

חווייתיהן של יועצות ערביות המתמודדות עם חשיפה של פגיעה מינית בילדים בעת תפקידן

דפנה צין, אפרת לוסקיוויסרוז, לורה אילין סיגד ודפנה טנר

תקציר

יועצות חינוכיות אוחזות בתפקידי מפתח של איתור וזיהוי, התערבות ומניעה באירועים של פגיעה מינית בילדים (CSA), כמי שאמונות על קידום תחושת המיטביות (well-being) ותחושת המוגנות בבית הספר. מטרת המחקר לבחון את חווייתיהן של יועצות ערביות בהתמודדות עם חשיפה של פגיעה מינית בילדים בעת תפקידן. המחקר הזה הוא חלק מן מחקר רחב המתמקד בחוויות של אנשי חינוך המתמודדים עם פגיעה מינית בילדים בהתבוננות רב־תרבותית. המחקר המתואר במאמר זה שם את הזרקור על יועצות חינוכיות בחברה הערבית בישראל. במחקר זה רואיינו 14 יועצות ערביות העובדות בבתי ספר יסודיים והתמודדו במידה ניכרת עם אירועי פגיעה מינית בתלמידים. ניתוח התוכן התמטי העלה שלוש תמות עיקריות: 1. "כמו פצע קטן שיעבור עם הזמן" – המפגש עם העמדות הסוצי־תרבותיות של בני קהילתן במהלך הטיפול באירועי פגיעה מינית בילדים; 2. "יצאתי מהטראומה של העיב (הבושה מפני החברה)" – פיתוח דרכי ההתמודדות; 3. "לנתץ את הטאבו ואת הדעה הקדומה" – היועצות בתפקיד סוכנות שינוי חברתי. מהממצאים עולה כי מקומן המיוחד של היועצות הערביות כמי ששייכות בו בזמן לשתי קבוצות השתייכות, התרבותית והמקצועית, מאפשר להן להתבונן התבוננות רחבה ולהניע תהליכי שינוי מהותיים בבית ספרם באירועים של פגיעה מינית בתלמידים. על סמך הממצאים ניתנו המלצות לדיוק ההכשרה המקצועית הניתנת ליועצות חינוכיות ושתהיה מותאמת הן לשלבי ההתפתחות המקצועית הן לצרכים הסוצי־תרבותיים כדי לחזק את יכולתן לתת מענה מיטיב באירועי פגיעה מינית בילדים.

מילות מפתח: ייעוץ חינוכי; פגיעה מינית בילדים (CSA); הקשר סוצי־תרבותי.

מבוא

פגיעה מינית בילדים (CSA) מוגדרת מעשה מיני מכוון הכולל התנהגויות מגוונות בהן מגע או שידול למגע, חשיפה של איברים פרטיים לפני הילד, חשיפה לפורנוגרפיה, הצעות מגוונות ומציצנות (Conte & Vaughan-Eden, 2018). לפי ארגון הבריאות העולמי (World Health Organization and International Society for Prevention of Child Abuse and Neglect, 2006), מדובר במעורבות של ילדים בפעילות מינית שהם אינם מבינים את טיבה ואינם מסוגלים להסכים לה, שכן היא אינה תואמת את שלב התפתחותם. הפעילות המינית מנוגדת לחוק או לנורמות החברתיות. ילדים יכולים להיפגע מינית גם ממבוגרים (קרוב משפחה, מכר או זר) וגם מילדים אחרים שנמצאים בעמדה גבוהה יותר מהילד הנפגע מבחינת יחסי הכוח, האמון, האחריות או השלב ההתפתחותי.

פגיעה מינית בילדים היא תופעה שכיחה המשפיעה על ילדים רבים ברחבי העולם כולו (Sanjeevi et al., 2018). סקר אפידמיולוגי שנעשה בישראל בין השנים 2011–2015 בקרב 12,035 ילדים ובני נוער לצורך אומדן של תופעת הפגיעה וההתעללות בילדים בארץ, עמד על שכיחות של 18.7% בשיעור הפגיעות המיניות בילדים (Lev-Wiesel et al., 2018). בשנת 2024 ב־58% מהפניות למרכזי הסיוע לנפגעות ונפגעי תקיפה מינית הוזכרו פגיעה מינית שנעשתה מתחת לגיל 18 ו־28% מהן היו לפני גיל 12 (איגוד מרכזי הסיוע לנפגעות ולנפגעי תקיפה מינית, 2025).

לפגיעה המינית השפעות נרחבות הניכרות הן לטווח הקצר הן לטווח הארוך. היא כרוכה בהשפעות חמורות על בריאותם הנפשית ועל תפקודם החברתי של הילדים והמתבגרים העלולות להימשך גם בבגרותם (Sanjeevi et al., 2018). בין ההשפעות של הפגיעה בטווח הקצר נמצא קשר לבעיות התנהגות ולהשפעות רחבות על התפקוד הרגשי, הקוגניטיבי והחברתי (Choudhary et al., 2019). כמו כן מחקרים מצאו שפגיעה מינית בילדות קשורה לפגיעה עצמית ולהפרעות אכילה וכן לרהזיקטימיזציה בגיל ההתבגרות (Yoon et al., 2018) ולהתנהגות מינית מסתכנת (Bornefeld-Ettmann et al., 2018). בין הנזקים הפסיכולוגיים לטווח הארוך נמצאים סימנים פוסטטראומטיים (Boumpa et al., 2024), פגיעה בהתקשרות, הפרעות אפקטיביות, דיסוציאציה, ייחוסים עצמיים שליליים (Katz & Nicolet, 2022; Selviu et al., 2018) ובעיות פסיכולוגיות כמו דיכאון והפרעות חרדה (Noll, 2021).

בספרות המחקרית נמצא שהקשר הסוציותרבותי משפיע על הבנת חומרת הפגיעה המינית בילדים, על התגובות לחשיפתה, על שיעור הדיווח ועל התמיכה הניתנת לילדים הנפגעים (Graham et al., 2016). לדוגמה, במחקר שנעשה בישראל בחברה החרדית נמצא כי הדיווח על התעללות מינית לרשויות נתון במחלוקת בשל סיבות הכוללות בושח ופחד מאות קלון, איסורים דתיים על דיווח לרשויות חילוניות ודיבור בגנות יהודי אחר, חשש מפגיעה בשם הטוב של משפחותיהם וניגודי עניינים הנובעים מהתלות בסמכויות של הרבנים (Katzenstein & Fontes, 2017).

החברה הערבית בישראל נחשבת למיעוט גדול יחסית המונה כ־21% מהאוכלוסייה הכללית והיא נחשבת ברובה חברה מסורתית קולקטיביסטית הנשענת על ערכים בסיסיים של צניעות, לכידות חברתית, תלות הדדית, מדרג (היררכייה), מחויבות לשמירה על שמה הטוב של המשפחה המורחבת וכן מתן מקום עיקרי לצורכי הכלל (המשפחה והחברה) על פני צורכי הפרט (Al-Krenawi & Graham, 2011; Cinamon et al., 2016). בסקר האפידמיולוגי שנעשה בישראל 23.2% מהתלמידים הערבים שהשתתפו בו דיווחו על היותם קורבן לפגיעה מינית (Lev-Wiesel et al., 2018), כאשר ילדים ובני נוער ערבים דיווחו על חשיפה גבוהה בכל סוגי הפגיעות המיניות שנבדקו יותר מילדים ובני נוער יהודים (לביזל ואיזיקוביץ, 2016). לעומת הילדים ובני הנוער היהודים, בקרב הילדים ובני הנוער הערבים הנכונות לפנות ולשתף בפגיעה דמויות חינוכיות, כמו מורה או יועץ בית ספר, הייתה גבוהה יותר (42% לעומת 38.4%).

יועצות חינוכיות או חוזות בתפקיד מפתח בהיבטים מגוונים הקשורים לעצירת הפגיעה בילדים ולמניעתה (Behun et al., 2019; Ricks et al., 2019; Sivils-Cetinkaya, 2015b). עם זה יועצות חינוכיות פועלות בתוך קשר סוציותרבותי מהותי שאי אפשר להתעלם ממנו.

נמצא כי הקשר הסוציו-תרבותי תורם להבנת הפגיעה, לתגובות על חשיפתה, לשיעור הדיווח ולתמיכה בילדים הנפגעים (Graham et al., 2011). מטרת מחקר זה לעמוד על חוויות יועצות חינוכיות ערביות המתמודדות עם חשיפה של פגיעה מינית בילדים. המחקר הזה הוא חלק מן מחקר רחב המתמקד בחוויות של אנשי חינוך המתמודדים עם פגיעה מינית בילדים בהתבוננות רב-תרבותית.

סקירת ספרות

התמודדות המערכת החינוכית עם פגיעה מינית בילדים

למערכת החינוכית תפקידים מהותיים באירועים של פגיעה והתעללות בילדים. יכולת האיתור והזיהוי שלה גבוהה מכל מערכת אחרת. המפגש היום-יומי, הקרוב והמתמשך של המורים עם תלמידיהם מאפשר לצוותי החינוך להבחין מייד בכל שינוי התנהגותי, רגשי או גופני בקרב התלמידים, ובו בזמן מספק לתלמידים מרחב בטוח לשתף ולחשוף את הפגיעה שחו. העברת המידע הלאה מהמערכת החינוכית לאנשי מקצוע מתאימים מאפשרת לעצור את הפגיעה ולהקטין את השפעותיה לטווח קצר וארוך (Hobbs et al., 2019; Sigad et al., 2024).

לצד אירועים של פגיעה מינית בילדים שבהם הפוגע הוא אדם מחוץ למערכת החינוכית, וההתמודדות מופנית בעיקר לטיפול בתלמיד הנפגע, בתי הספר מתמודדים גם עם אירועים של פגיעה מינית בין תלמידים שבהם הן התלמיד הנפגע הן התלמיד בעל התנהגות מינית פוגעת שייכים שניהם לאוכלוסיית בית הספר. מצבים אלה טומנים בחובם מורכבות רבה ומצריכים מהמערכת החינוכית התייחסות חינוכית, משמעתית וטיפולית מתאימה בכל אחד ממעגלי הפגיעה. אירועים אלה מטלטלים לא אחת את המסגרת החינוכית. ניהולם דומה להתמודדות עם משבר: ההתייחסות המיידית למעגלי הפגיעה, שיתוף פעולה עם שותפי התפקיד אנשי רווחה ושירות פסיכולוגי חינוכי, לצד גישה ארוכת טווח שמעצבת את הערכים והגבולות במסגרת כולה (עוז, 2007).

ברמה המניעתית, תוכניות חינוכיות שפיתח שפ"י (השירות הפסיכולוגי-יועצי של משרד החינוך) ומועברות בכיתות בשיעורי כישורי חיים, מסייעות לילדים להתוודע לזכותם למוגנות ומבהירות להן את חשיבות הפנייה לעזרה וחשיפת הפגיעה כדי שיהיה אפשר לעצור את הפגיעה בהם. בתוכניות החינוכיות מחוזקים בין השאר ערכים הקשורים לקשרים בין-אישיים מיטבים הקשורים להימנעות מהתנהגות פוגעת (הורוביץ ובן יהודה, 2007).

בתוך המערכת החינוכית וההתמודדות המורכבת הן ברמה הרה"אקטיבית הן ברמה הפרו-אקטיבית, היועצים החינוכיים מחזיקים בתפקיד מפתח בהתערבויות אלה בכל מה שקשור לאיתור וזיהוי של ילדים בסיכון (בהם הכשרת אנשי החינוך), דיווח לפי חוק והתנהלות עם אנשי הרווחה והשירות הפסיכולוגי והטמעת תוכניות למניעת פגיעה (Behun et al., 2019; Ricks et al., 2019; Sivis-Cetinkaya, 2015b). למעשה כפי שמצוין במסמך הסטנדרטים לפרקטיקה המקצועית ביעוץ החינוכי (דשבסקי, 2009), מיועצים חינוכיים נדרשת יכולת של "ניהול וניווט" של הטיפול הבין-מקצועי לצד רתימת שותפים רלוונטיים (case management). הם נדרשים לגלות יכולת לניהול משברים ולסייע למנהל

המסגרת החינוכית למפות את האירוע ולזהות משאבים, אפיונים, מעגלי פגיעה וצרכים תוך התמקדות בכמה אוכלוסיות בו בזמן ובטווחי זמן מגוונים.

לרשות המערכת החינוכית המתמודדת עם אירועי פגיעה מינית בילדים עומדים החוק וחוזרי מנהל כללי מחייבים, כגון "חובת הדיווח על פגיעה בקטין וחקירת תלמידים כקורבנות או כעדים", "התמודדות מערכת החינוך עם פגיעה מינית של תלמידים בתלמידים" ו"אקלים חינוכי מיטבי". חוזרים אלה מספקים קווים מנחים לבתי ספר בחברה היהודית והערבית כאחד.

התמודדות עם פגיעה מינית בילדים בחברה הערבית בישראל

החברה הערבית בישראל נחשבת למיעוט גדול יחסית המונה כ-21.1% מהאוכלוסייה הכללית, מהם 18.1% מוסלמים, 6.9% נוצרים ו-7.4% דרוזים (הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, 2023). היא נחשבת ברובה חברה מסורתית קולקטיביסטית הנשענת על ערכים בסיסיים של צניעות, לכידות חברתית, תלות הדדית, מדרג, מחויבות לשמירה על שמה הטוב של המשפחה המורחבת וכן מתן מקום מרכזי לצורכי הכלל (המשפחה והחברה) על פני צורכי הפרט (Dwairy, 2015). בחברה הערבית עצם הדיבור על תכנים מיניים נחשב אסור (Attrash-Najjar & Katz, 2022, 2023).

בנוגע לפגיעה מינית, כפי שמתואר בספרות המחקר, תגובה שכיחה היא ניסיון להבין מה עשתה הנערה או האישה שגרם לפגיעה בה (אברבקר, 2007; Abu-Baker & Dwairy, 2003). לפיכך במחקרן של לבקוביץ וכאמל ג'בור (2020) שבחנו את חוויית ההתמודדות של יועצות בבתי ספר עם מתבגרות שחוו פגיעה מינית בחברה הערבית, נמצאו קשיים גדולים בהתמודדות עם ההורים שהאשימו את בתם הנפגעת בפגיעתה וביקשו למנוע מהיועצת לדווח לעו"ס לחוק נוער למען השמירה על כבוד המשפחה. לעומת זאת במחקר אחר (Abu-Baker, 2013) היה אפשר להבחין בין משפחות מתפקדות ובין משפחות לא מתפקדות. במשפחות המתפקדות זוהו שני מאפיינים של תגובה לילדים לאחר הפגיעה: תגובה תומכת לילד שנפגע או תגובה של התעלמות מתלונת הילד והימנעות משיח על הנושא. לעומת זאת במשפחות הלא מתפקדות נמצאות תגובות רבות של האשמת הקורבן. עם זאת באותו מחקר דרגת הקרבה לאדם הפוגע שימשה משתנה מהותי שתרגם לתגובה של המשפחה גם במשפחות המתפקדות. אם הפוגע היה קרוב משפחה או מכר של המשפחה, ניתנה עדיפות לשמירה על הקשר עם המשפחה שלו למרות הקושי של הילד הנפגע.

מאפיין נוסף בחברה הערבית בישראל הוא הנטייה לפתור את הבעיות בתוך הקהילה, כאשר המשפחה עצמה משמשת מוקד תמיכה העיקרי ואילו הפנייה לאנשים מקצועיים תהיה לרוב רק באירועים חמורים (ג'ראסי, 2012; דוירי, 2006). ישנה עדיפות לחיפוש עזרה ממקורות בלתי פורמליים מאשר ממקורות עזרה פורמליים (Klika & Herrenkohl, 2013). בהתאמה, בספרות המחקר מופיע כי יישום חובת הדיווח באירועים של פגיעה מינית בחברה הערבית בישראל היא אחת מהדילמות העיקריות שאנשי המקצוע מתמודדים איתן. דילמה זו קשה בייחוד כאשר מדובר בנערות ובפגיעה מינית בתוך המשפחה. עצם הדיווח לרשויות סותר ערכים עיקריים בחברה הערבית, כמו כבוד המשפחה ושמירה על שמה הטוב של המשפחה. חשיבות התבולין משפיעה בעיקר על עתיד הנישואין של הנערה שנפגעה (ניגים-אכתילאת ואחרים, 2018). התנגשות בין ערכים

תרבותיים לערכים מקצועיים מתבטאת בקונפליקט שחשו אנשי החינוך במחקר שנעשה בקרב מורים בחברה הערבית בארץ (Sigad & Tener, 2020). אנשי החינוך במחקר זה חשו מחויבות לשמור על הכבוד ועל שם הטוב של כל המעורבים, אך עם זה הם רצו להגן על תלמידיהם כפי שמתבקש מהם מבחינה מקצועית.

אם כן, מטרת המחקר הזה לבחון את חווייתיהן של יועצות חינוכיות ערביות המתמודדות עם חשיפה של פגיעה מינית בילדים (בין שנפגעו ממבוגרים [זרים, מוכרים מחוץ למשפחה או בני משפחה] ובין שנפגעו מילדים אחרים). מבחינה מקצועית, יועצות חינוכיות בחברה הערבית נדרשות, כמו עמיתותיהן היהודיות, לקדם בכל המעגלים הרחבים בבית הספר תהליכי התערבות ומניעה פרואקטיביים ורה"אקטיביים בנושא פגיעה מינית בילדים. עם זה הן עצמן משתייכות לחברה הערבית ומחויבות לגישות הסוציאל-תרבותיות שרווחות בה, ולכן הן נדרשות להתמודדות מורכבת במיוחד.

שאלות המחקר

כדי לבחון את החוויות של יועצות חינוכיות ערביות המתמודדות עם חשיפה של פגיעה מינית בילדים, נשאלו שאלות אלה: 1. כיצד יועצות חינוכיות ערביות רואות את תפקידן וחווות חשיפה של פגיעה מינית בילדים? 2. כיצד יועצות חינוכיות ערביות תופסות וחווות את ההקשר הסוציאל-תרבותי על תפקידן המקצועי בעת חשיפת פגיעה מינית בילדים?

שיטת המחקר

בהתחשב בתהליכים המורכבים המעורבים בהתמודדות עם פגיעה מינית בילדים בהקשרים תרבותיים ומקצועיים, נעשה שימוש בגישה האיכותנית המאפשרת חקירת עומק של תופעות מתוך בחינת המשמעויות שתולים אנשים בחוויותיהם (Creswell & Poth, 2016; Lincoln & Guba, 1985). במחקר זה נעשה ניסיון לאפיין את התופעה באמצעות זיהוי המשמעויות המשותפות ליועצות חינוכיות מהחברה הערבית המתמודדות עם פגיעה מינית בילדים (Brinkmann & Kvale, 2015).

נבדקים

במחקר השתתפו 14 יועצות חינוכיות מהחברה הערבית העובדות בבתי ספר יסודיים ובעלות ותק בעבודה ייעוצית הנע בין 4 ל-18 שנים ($M = 10.1$, $SD = 3.8$). עשר משתתפות עובדות בצפון הארץ, שתיים מהן עובדות באזור המרכז ושתיים באזור ירושלים. מבחינת המצב המשפחתי כולן נשואות בגילי 30 עד 55 ($M = 40.7$, $SD = 7.1$) ואימהות לילדים שמספרם נע בין 1 ל-5 ילדים. המשתתפות נבחרו בשיטת הדגימה המכוונת מסוג דגימת קריטריון המסתמכת על קריטריונים ידועים מראש כדי להבטיח את עושר המידע שיוכלו לספק (Patton, 2015). במחקר הזה היו בקריטריונים אלו: 1. עבודה בתפקיד יועצות חינוכיות; 2. השתייכות לחברה הערבית; 3. ניסיון בהתמודדות עם לפחות שני אירועים של פגיעות מינית בילדים בעת תפקידן המקצועי; 4. עבודה בבתי ספר יסודיים בזמן עשיית המחקר. נוסף על כך נעשה שימוש בדגימת נוחות מסוג "כדור שלג" שבה משתתפות קיימות הפנו את החוקרות למשתתפות אחרות (Naderifar et al., 2017).

כלים

איסוף הנתונים נעשה באמצעות שימוש בראיונות עומק חצי מובנים ובאמצעות מדריך ריאיון שנבנה על סמך ספרות המחקר, וראיונות פתוחים ראשוניים שעשו המחקרת הראשונה ומראיינות אחרות מצוות המחקר כדי לזהות תחומים רלוונטיים לשאלת המחקר (Roulston & Choi, 2018; Weller et al., 2018). עולמות התוכן במדריך זה כללו את ראיית התפקיד של היועצת החינוכית באירועים של פגיעה מינית בילדים (לדוגמה: מהו לדעתך תפקיד היועצת החינוכית בתופעה של פגיעה מינית בתלמידים?); חוויית ההתמודדות האישית של היועצת עם חשיפה של פגיעה מינית בילדים (לדוגמה: אילו הייתה לי גלימת קסמים שעושה אותי רואה ואינה נראית בזמן שנחשפת לפגיעה מינית של אחד מתלמידייך, מה הייתי רואה ושומעת?); ההשפעות על החיים האישיים של היועצת (לדוגמה: כיצד היותך יועצת חינוכית המתמודדת עם פגיעה מינית בילדים משפיע על חיך האישיים?); חוויית ההתמודדות הבית ספרית לאחר חשיפת הפגיעה (לדוגמה: אילו תגובות את פוגשת בקרב בעלי תפקידים במסגרת החינוכית לאחר חשיפת הפגיעה?); והשפעות הסוציותרבותיות על ההתמודדות עם פגיעה מינית בילדים (לדוגמה: איך לדעתך החברה הערבית מגיבה על תופעת הפגיעות המיניות בתלמידים?).

הליך

שני ראיונות, האחד פתוח והשני חצי מובנה, שניהלה הכותבת הראשונה. סטודנטיות לתואר שני בחינוך ובעבודה סוציאלית, שקיבלו הכשרה לראיונות חצי מובנים, ניהלו שנים עשר ראיונות אחרים. הראיונות נמשכו בין 45 ל-75 דקות. כל הראיונות הוקלטו ותומללו, שנים עשר מהראיונות שנעשו בערבית, תורגמו לעברית. הציטוטים המייצגים שמופיעים בפרק הממצאים תורגמו לעברית ושוב לעברית בשיטת "הלוך ושוב" כדי להבטיח את דיוק התרגום.

ניתוח הנתונים

ניתוח הנתונים נעשה בגישת הניתוח התמטי (Clarke & Braun, 2006; Braun & Clarke, 2017), תהליך אינדוקטיבי ומעוגן בנתונים שיש בו שישה שלבים לזיהוי דפוסים ורעיונות מרכזיים בראיונות. ראשית, המחקרות קראו בקריאה חוזרת ונשנית את תמלולי הראיונות עד שהנרטיבים של המראיינים הפכו מוכרים. לאחר מכן נעשה קידוד ראשוני, קיבוץ הקודים וחיפוש תמות מרכזיות ראשוניות. לאחר מכן נסקרו התמות היטב באמצעות חיפוש קשרים בין לקודים הראשוניים. לאחר מכן הגדירו ושיימו המחקרות את התמות הסופיות. בתהליך הניתוח האיכותני נעשה שימוש בתוכנת Dedoose בגרסה 8.3.17. אימות בין עמיתים נעשה באמצעות מפגשים שמטרתם לדון בציטוטים הנבחרים כדי להשיג הסכמה רחבה. בפרק הממצאים התמות הוצגו באמצעות ציטוטים מייצגים של המשתתפים.

אמינות המחקר

במהלך המחקר וניתוח הנתונים ניתנה תשומת לב מרבית לקפדנות ואמינות המחקר (rigor and trustworthiness) (Denzin & Lincoln, 2011). סטנדרטים אלה קודמו בכמה דרכים: 1. ראשית, נעשה שימוש במדריך ריאיון איכותני פתוח כדי להימנע מהטיות

שמקורן בהיכרות מוקדמת של החוקרות עם הנושא הנחקר. לאחר מכן זוהו נושאים שדורשים מחקר נוסף, ומתוך היועצות עמיתים פותח מדריך הריאיון החצי מובנה; 2. נעשתה הצלבה של מקורות מידע (investigator triangulation) במהלך ניתוח הנתונים וכן שלוש מתוך ארבע הכותבות קידדו את המידע; 3. בכל התהליך התנהלו מפגשי אימות עמיתים (peer debriefing) שבהם התנהלו דיונים על נתוני המקור ופרשנויות; 4. כדי לעודד התבוננות רפלקטיבית, ניהלו החוקרות רשימות מפורטות ויומני שדה; 5. כל החוקרות בצוות המחקר השתתפו באימות עמיתים קבוצתי ובמפגשי רפלקציה כדי להגדיל את הערנות להטיות האישיות שלהן ולהיתכנות ההשפעה שלהן על ניתוח הנתונים בהם שימוש בשיחות פורמליות ולא פורמליות עם חבריהם לקבוצת המחקר ועם עמיתיהם מהשדה. אמינות הממצאים הושגה באמצעות הכללת ציטוטים ישירים של המשתתפים המאפשרים לבחון בפתיחות את פרשנות החוקרות לדברים הנאמרים. דרך זו מאפשרת לקוראים לאמת את הניתוח מבוסס היטב ולהחליט אם לאמצו (Maxwell, 2005; Angen, 2000; Patton, 2015). לצד תהליך האימות, התייעצו הכותבות עם מומחים בתחום הפגיעות המיניות בילדים ובתחום המחקר האיכותני (Henry, 2015). לבסוף השתמשו החוקרות באישור מהמשתתפים (member checking) במהלך איסוף הנתונים כדי למקד או להבהיר נקודות שלא הובאו בחשבון לפני כן (Morse, 2015).

אתיקה מחקרית

את המחקר אישרה ועדות האתיקה במוסדות האקדמיים שהחוקרות משתייכות אליהם. פרטיות משתתפי המחקר נשמרה באמצעות השימוש בשמות בדויים והסוואת פרטי מידע מזהה אחר. כל המרואיינות חתמו על אישור הסכמה מדעת ואף יותר מכך, הבעת אי הסכמה התאפשרה בכל הריאיון ביכולת להימנע מלענות על כל שאלה שירצו או לסיים את הריאיון בכל עת שיחפצו. דרכים אלה הוצגו לפני המשתתפות גם במפגש פנים אל פנים וגם במידע כתוב פעמים מספר במהלך הראיונות. לבסוף בשל רגישות הנושא, טרם קיום הראיונות הציגו החוקרות לפני המרואיינות את היכולת לפנות לעזרה מקצועית במידה שירגישו מצוקה לאחר הריאיון ונתנו להן מידע רלוונטי ליצירת קשר לקבלת עזרה בסיומו של כל ריאיון (Arifin, 2018).

ממצאים

ניתוח הראיונות העלה שלוש תמות עיקריות הנוגעות לחווייתיהן של יועצות ערביות המתמודדות עם חשיפה של פגיעה מינית בילדים בעת תפקידן: 1. "כמו פצע קטן שיעבור עם הזמן" – המפגש עם העמדות הסוציותרבותיות של בני קהילתן במהלך הטיפול באירועי פגיעה מינית בילדים; 2. "יצאתי מהטראומה של העיב (הבושה לפני החברה)" – פיתוח דרכי ההתמודדות; 3. "לנתץ את הטאבו ואת הדעה הקדומה" – היועצות בתפקיד סוכנות שינוי חברתי. התמה השנייה הנוגעת לפיתוח אסטרטגיות התמודדות תוצג בשלושה רבדים: הרובד האישי, הרובד מקצועי והרובד המערכתית-חברתי.

1. "כמו פצע קטן שיעבור עם הזמן" – המפגש עם העמדות הסוציאליות של בני קהילת במהלך הטיפול באירועי פגיעה מינית בילדים

בתמה זו דנו המשתתפות בעמדות הסוציאליות שהן פוגשות בקרב בני קהילתן, כמי שיכולות להתבונן בו בזמן מבעד לשתי נקודות מבט: מתוך החברה ומחוץ לה. היותן חלק מן החברה הערבית מאפשר להן להציג את הגישות הרווחות בחברתן מתוך היכרות מעמיקה, ואילו היכולת להתבונן מהצד מבעד לעיני התפקיד המקצועי מאפשרת להם את המבט הביקורתי, שטומן בחובו גם דעות אחרות מלבד הדעה המקובלת בחברה. הן מתארות את מורכבות הנושא הנחשב טאבו בחברה, את דרכי ההתמודדות של המשפחות עם פגיעה שנחשפה, את ההבחנה המגדרית ביחסן כלפי המעורבים ואת המורכבות של אנשי חינוך בהתערבות עם המשפחות. כל המרואיינות הסכימו כי נושא הפגיעות המיניות בחברה הערבית הוא נושא מורכב, נושא שיש עליו טאבו ואיסור לעסוק בו. אחלם, יועצת חינוכית בעלת 13 שנות ותק, מקשרת בין הראייה בנושא טאבו להכחשת התופעה בחברה:

פגיעות מיניות זה עניין של טאבו שאסור לגעת בו. יש הבנה לא נכונה אצל רוב האנשים שהתופעה אינה קיימת אצלנו בקהילה, זאת אומרת שיש הכחשה כללית בחברה, יש אנשים שעדיין מאמינים כי החברה נקייה מתופעת התקיפות המיניות וכי היא רחוקה מילדינו. הם עדיין מאמינים במנהגים ישנים ובמסורות נוכח תופעה זו.

אחלם מבחינה בין דעות מסורתיות שהן לטענתה מנת חלקם של רוב האנשים ולפיהן תופעת הפגיעה המינית לא קיימת בחברה הערבית, הילדים מוגנים ובטוחים באמצעות חומת המגן של המנהגים והמסורת. עם זה מדבריה אפשר לשמוע את הדעות האחרות, שהיא בעצמה מייצגת חלק מהן, המזהות שזו "הבנה לא נכונה". לעומתה, מרים, יועצת חינוכית בעלת 13 שנות ותק, מקשרת בין הטאבו והאיסור לגעת בנושא לתגובת הורים שילדם נפגע או פגע ולתפיסה שלהם כהורים בעיני החברה:

קודם כול אנחנו כחברה כל הנושאים הקשורים למין נחשבים לטאבו, מה מותר ומה אסור, איך ההורים חושבים אצלנו בחברה, אם נודע להם שהבן שלהם פגע או נפגע מינית משמעות הדבר שהינו חולה והוא מאבד את העתיד שלו ויישאר עם הסטיגמה הזאת בחברה כל חייו, ומתחילים ההורים לחשוב אם חונכתי את הילדים שלי נכון או לא. בגלל כך המחשבות והחששות אצל ההורים אוסרות לגעת בנושא של פגיעות מיניות ושמים אותם בטאבו. אז ההורים מעדיפים להתעלם מכל פגיעה מינית כדי להוכיח בפני החברה שהילדים שלהם טובים ואינם פוגעים או נפגעים והם קיבלו את החינוך הנכון.

מדבריה של מרים עולה כיצד עיסוק בנושא הנמצא בטאבו עלול להשפיע על עתיד הילד, ולא פחות מכך על תפיסת דרכי החינוך ההוריות של הוריו כנכונות או שגויות. הורים שמתעלמים מפגיעה מינית בילדם או מצד ילדם, על פי תפיסה זו סבורים כי הם מגינים עליו מכתם (סטיגמה) עתידי ומוכיחים לכולם שחינוכו היטב את ילדיהם. רים, יועצת חינוכית בעלת ותק של 10 שנים, ממחישה את החוויה העוצמתית של חשיפת פגיעה מינית וההיקף חברתי של הפגיעה באמצעות המילים שמשתמשים בהן:

בושה, פדיחה, עיב, עאר [...] אסון חברתי או משפחתי שעוברים במקרה של פגיעות מיניות. זאת אומרת הביטויים לא מתייחסים להשלכות הנפשיות או הרגשיות של הנפגעים אלא מתייחסים רק להשלכות חברתיות בחברה ובמשפחה.

החשיפה של פגיעה מינית ידועה מטלטלת מאוד, עם זה מדבריה של רים אפשר ממש לחוש כי מדובר בחוויה ברמה של "אסון" כאשר החברה והמשפחה נמצאים במוקד הדאגה ולא בהכרח הילד או הילדה שנפגעו. רים משתמשת בשלוש מילים בערבית המבטאות את עוצמת הטלטלה, כאשר אפשר לשמוע בדבריה את העלייה בחריפות המעשה ותוצאותיו. המילה "פדיחה" מתארת חוויה של בושה במצבים חברתיים קלים יחסית, כאשר לעומתה המילה "עיב" מדגישה את חוסר המוסריות או חוסר ההלימה לערכים החברתיים. לבסוף מופיעה המילה "עאר" שפירושה חרפה חמורה מאוד המכתימה את כבוד המשפחה וקשורה בדרך כלל למעשים לא מוסריים ברמה קיצונית. חשיפה של פגיעה מינית מחייבת לא פעם להפנות את מי שנפגע ואת משפחתו לאחד ממרכזי הטיפול. היועצות מפנות את הילדים לעו"ס לחוק נוער. כל המשתתפות הסכימו כי הנורמות הרווחות בחברה הערבית בנושא התערבות במצבים של פגיעה מינית משפיעות על ראיית ההורים את משמעות הטיפול הרגשי לאחר הפגיעה ועל מידת שיתוף הפעולה שלהם עם הצוות החינוכי-טיפולי. מונא, יועצת חינוכית בעלת 10 שנות ותק, מתארת זאת:

הם אומרים לנו ארקי אפילו הוא נפגע מינית אז זה עבר והכול בסדר עכשיו ואינו זקוק לטיפול [...] מה יגידו האנשים עלינו שהבן שלנו הולך למרכז [שם המרכז] אשר מרכז ידוע אצל כל האנשים שזה מיועד לנפגעים מינית. אז הם מתנגדים ולא רק מתנגדים אלא אומרים דברים לא נכונים כמו שהילד לא עבר מקרה קשה ואין עליו צלקת למרות שכן יש צלקת שתישאר עם הילד כל חייו ולעולם לא תיעלם אם הוא לא יקבל את הטיפול שהוא צריך. ההורים לצערי מתעסקים עם פגיעות מיניות כאילו דבר שולי ולא קרה משהו חמור, הם מתייחסים לפגיעה כמו פצע קטן שיעבור עם הזמן.

כאשר מדובר בהשפעות הפגיעה, אפשר לשמוע את הפער בין היועצת שמודאגת מהשפעות הפגיעה על הנפגע בעוד ההורים מודאגים מהשפעות חשיפת הפגיעה על המשפחה ויחס החברה כלפיה וכלפי ההורים. מונא מסבירה כי בעיני ההורים ההקטנה של חומרת הפגיעה משמשת אמצעי להימנעות מתוצאות חמורות אחרות. עביר, יועצת חינוכית בעלת ותק של 14 שנים, מתמקדת גם היא בגישה החברתית כלפי נפגעי פגיעה מינית מתוך הדגשת ההבחנה המגדרית שהיא נתקלת בה:

דבר אחר שהינו קשור לחברה הערבית נושא הנישואין, אשר כל החברה בדרך כלל חושבת על העתיד של הבנות מדובר במיוחד על הנשים, ועל החיים העתידיים שלהן בנישואין. אם נודע על מקרה של פגיעה מינית נגד אחת הבנות בחברה משמעות הדבר שהעתיד שלה נגמר זהו. אפילו אם אינה אשמה ואפילו אם תהיה קורבן, למרות שאני מאמינה שהינה קורבן בכל הקשור לפגיעות מיניות, אבל החברה היום מתנגדת ומתעלמת מכל בת שנפגעה מינית ומשאירה אותה בשוליים. [...] גם אם מישהו גילה שאשתו או ארוסתו נפגעו מינית בעבר אפילו לפני כמה שנים, הוא מוכן לעזוב אותה מייד. אנו חיים בחברה ערבית גברית המבוססת על כוח וסמכות מלכתחילה.

מדבריה של עביר עולה חשיבות הנישואין בחברה הערבית ושמירה על הנשים ועתידין בתוך הנישואים עד כדי פירוק קשר זוגי קיים אם הייתה פגיעה בעבר. אי אפשר להחמיץ בדבריה עד כמה היא עצמה רואה בזאת גישה גברית הנשענת על כוח וסמכות מתוך שימוש בהאשמת הקורבן כאשר מדובר בבנות או בנשים. בהיותה יועצת היא אומרת "אני

מאמינה שהיא הקורבן" ומתוך כך היא מבטאת שוב קול אחר ודעה אחרת מהחברה שהיא עובדת וחיה בה. גם מרוות, יועצת חינוכית בעלת ותק של 15 שנים, מספרת בכאב באותו עניין:

מתחילים להאשים את הנפגעת במיוחד אם הייתה ילדה ואומרים יא חראם, חבל, אוי ואבוי עליה, אלוהים יעזור לה איבדה את החיים שלה, עתידה אבוד [...] למשל בקשר לנישואין, אם הנפגעת היא בת אז לא הולכים או מבקשים אותה להתחתן ואם במקרה מישהו ביקש להתחתן עם ילדה שעברה פגיעה מינית מתחילים להזכיר לו שהיא נפגעה מינית ואינה מתאימה לנישואין וכל מיני דברים כאלה. אבל הגבר או הבן אם הוא נפגע מינית אז הוא יכול ללכת ולבקש מישהי להתחתן איתה. הכתם נשאר על גבי הילדה יותר זמן מהבנים.

גם מרוות מתארת הבדלים גדולים ביחסה של החברה הערבית כלפי בת או בן שנפגעו מינית, והיא מדגישה את ההשפעות החברתיות ארוכות הטווח לבנות שנפגעו מינית מלבד התוצאות הרחבות הידועות של הפגיעה עצמה. מרוות מדגימה כיצד דבר הפגיעה ממשיך להתקיים ולעבור מפה לאוזן בין האנשים האחרים שדואגים להזכיר למי ששכת, שנערה מסוימת נפגעה ולא מתאימה להינשא. גם כאן אפשר לראות את המוקד החברתי הרחב שגובר על ראיית הפרט.

כמה מהיועצות תיארו כי רוב המידע על פגיעה מינית מגיע אליהן מהמורים שאיתרו סימני מצוקה או קיבלו פנייה מתלמידים. לא מעט יועצות תיארו חוויות פחד עצומה ממעורבות באירועים דומים בקרב מורים, כמו החשש העז מאזכור שמם בעת דיווח. מרים הוסיפה ותיארה כי התפשטות האלימות בחברה הערבית היא הסיבה העיקרית לפחדם של המורים להיות מעורבים:

וגם האלימות המתפשטת בחברה הערבית יש לה השפעה על מהלך ההתערבות בנושאים של פגיעות מיניות כמו איומים בין המשפחות אם ידעו על הצדדים המעורבים. את יודעת, היום על התפשטות הנשק בחברה הערבית ועל החזקת הנשק אפילו בידי תלמידים קטנים שמעת כמה אירועים על תלמידים שמצאו נשק בתיק של בית הספר. המצב מאוד מסוכן ומבקש הרבה זהירות וסודיות בהתערבות כאנשי חינוך בכל הבעיות החינוכיות לא רק בפגיעות מיניות אלא בכל הבעיות שאני פוגשת אבל נושא הפגיעות המיניות יישאר הכי רגיש והכי מסוכן בין המשפחות [...] והיו אירועים של כמה מורים שאוימו, ויש אנשים שפירקו את גלגלי הרכב וירו בהם באוויר בלי לפגוע בהם כסוג של איום, מדובר באלימות. ומה אם ידברו על פגיעה מינית בתוך המשפחה או עם ילדה שעברה [פגיעה]? לכן אני אומרת צריך הרבה זהירות והרבה סודיות בהתערבות או בהתערבות האחרים.

דבריה של מרים מחדדים בלי ספק כי כשמתגלה פגיעה מינית, ההתערבות המקצועית היא הליך שכרוך לעיתים בסיכון ממשי לאנשי חינוך ובהם ליועצות המעורבות בטיפול באירועים בתוקף תפקידן. מרים אף שיתפה בריאיון כי גם היא קיבלה איום על חייה אם תדווח על פגיעה בתלמיד. עם זה אפשר לשמוע בדבריה שלמרות הסיכון עדיין היא מתערבת כפי שנדרש ממנה אם כי במשנה זהירות וסודיות. עוד איום שהיועצות חוות הוא האיום בחרם חברתי בייחוד כאשר הן עובדות באותו יישוב שהן מתגוררות בו כפי שמסבירה מרים:

יש הרבה מורים או אנשי חינוך, גם אני, חוששים מחרם חברתי. [...] במיוחד כשהייתי עובדת באותו יישוב שלי, היום אני עובדת רחוק ממשפחתי ואין לי קשר משפחתי עם התלמידים בבית הספר, אבל שמעתי על הרבה יועצות שעברו חרם חברתי מטעם קרובי המשפחה שלהן בגלל התערבותן בבעיות של אחת התלמידות בבית הספר ו[זה] הפך [...] למאבק בין המשפחות של היועצת ושל קרובי משפחתה. היו ישיבות לשכנע אותה לא להתערב, ויש אנשים בתוך משפחתה שהתעלמו ממנה ולא דיברו איתה ויש גם שהוציאו את ילדיהם מבית הספר והעבירו אותם לבית ספר אחר.

מעניין לראות כי החרם החברתי שמרים מתארת מגיע מקרובי משפחתה של היועצת עצמה, והם מפעילים לחץ ממשי כדי למנוע ממנה להתערב כפי שהיא מחויבת לעשות בתפקיד היועצת. היועצת נמצאת למעשה במלכוד שבו תמיד יהיה צד אחד שימשיך להיפגע.

תמה זו ממחישה את המורכבות שבה מתמודדות היועצות החינוכיות בחברה הערבית כאשר הן נדרשות לטפל באירועים של פגיעה מינית בעת תפקידן. היועצות מתארות את הקשיים המשפחתיים והחברתיים הנלווים לחשיפת הפגיעה. הן מדגישות את ההשפעות החברתיות הקשות של חשיפת הפגיעה על המשפחה ועל הילד, ואת ההבדלים המגדריים בתגובת החברה, כאשר לבנות שנפגעו יש כתם ארוך טווח המשפיע על סיכוייהן להינשא. החשש מפני האלימות והחרם החברתי מגביל את יכולתן של היועצות לפעול, ובכל זאת הן ממשיכות במאמצים לסייע לנפגעים מתוך שמירה על סודיות וזהירות. המורכבות הזו משקפת את הדואליות שהן פועלות בה – מצד אחד הן חלק מן החברה הערבית ומצד אחר הן בעלות הכשרה מקצועית שמאפשרת להן ראייה ביקורתית וחתימה למציאת דרכי התמודדות עם הנדרש מהן מבחינה מקצועית בתפקיד יועצות חינוכיות.

2. "יצאתי מהטראומה של העיב (הבושה לפני החברה)" – פיתוח דרכי ההתמודדות

כדי להצליח לפעול במקצועיות לנוכח העמדות החברתיות, תיארו המשתתפות כיצד הן פיתחו אסטרטגיות התמודדות המאפשרות להן להרגיש ביטחון ומסוגלות, להתפתח מקצועית ולהפעיל הליכים עם שותפים אחרים ומתוך כך לתת לתלמידים הנפגעים ולמשפחותיהם סיוע יעיל ומקצועי.

אסטרטגיות התמודדות ברובד האישי: גיוס תמיכת המשפחה

אחת האסטרטגיות העיקריות שנחשבה לאסטרטגיית בסיס היא גיוס תמיכה מהמשפחות שלהן עצמן. כאשר המשפחה מגויסת, היא משמשת מקור כוח מהותי המאפשר להשתמש באסטרטגיות התמודדות אחרות ויוצר בסיס יציב יותר להתמודדות היועצות עם הסוגיה המורכבת. מונא סיפרה על התמיכה המהותית שקיבלה מבעלה:

פחדתי מהנקמה של המשפחות אם אדווח, אז בעלי היה אומר לי שאני עושה הדברים הנכונים ולא לפחד או לחשוב מחשבות רעות. תמיד הייתי מדמיינת תרחיש שיקרה לי משהו או למשפחה שלי אם אדווח, ו[הוא] היה אומר לי שאני איתך ואעמוד לידך וזה היה מרגיע אותי ועוזר לי להתמודד [...] כל התרחישים שדמיינתי התמקדו אם המשפחות או ההורים ינסו לפגוע בי במקרה של דיווח על

פגיעה מינית, או יאשימו אותי, במיוחד כשהייתי יועצת חדשה בבית הספר ואיני מוכשרת עדיין. הייתי חדשה ולא היה לי ניסיון עם אירועים של פגיעות מיניות.

אפשר לשמוע בדבריה של מונא פחד מפגיעה בה או במשפחתה על רקע היותה יועצת בנושא של חובת הדיווח. האמירה של בעלה כי היא לא לבד והוא יעמוד לצידה מרגיעה אותה ומאפשרת לה להמשיך להתמודד. את החשש הגדול של מונא היא זוקפת בעיקר לזכות העובדה שהיא עדיין בתחילת הקריירה המקצועית שלה ומרגישה חסרת ניסיון והכשרה בנושא. אפשר להבין מדבריה כי חוויה זו יכולה להשתנות לאחר שתקבל ניסיון והכשרה בתחום.

אסטרטגיות התמודדות ברובד המקצועי: התגברות על מחסומי שיח

אצל נואל גיוס תמיכה מהמשפחה יצרה בעבודה בסיס בטוח שאפשר לה להתגבר על מחסומים של בוש מביחנת השימוש בשפה ומבחינת השיח על נושאים שנחשבים טאבו בחברה הערבית. כאשר המחסום מוסר היא מסוגלת "לשאול ולשוחח ולהבין את הנושאים הקשורים למיניות בלי מחסומים של עיב וחראם (פעולה שאינה מותרת מבחינה דתית ומוסרית)" ואף להשתתף בהשתלמויות בנושא חינוך מיני. גם מונא מתארת תהליך דומה:

היום הכול השתנה. אני יכולה לעמוד מול כולם ולדבר בצורה ברורה עם המושגים הנכונים בלי התלבטות או להתבייש מאחרים. [...] זה גם היה קשה בשבילי בהתחלה והשתדלתי לעשות שינוי בעצמי ולתת לעצמי את היכולת לדבר באחריות ובכנות. השתמשתי בכל המושגים אשר לא השתמשתי קודם. היום אני אחרת לגמרי יצאתי מהטראומה של "העיב" הבושה, הצלחתי היום לדבר בלי בלבול, השתתפתי בהרבה השתלמויות בקשר לנושא של פגיעות מיניות ומיניות בכלל וזה עזר לי המון. ואז התחלתי לעבוד עם הצוות ולהדריך אותם איך להתמודד, לאתר, לטפל בתופעות של פגיעות מיניות.

מדבריה של מונא עולה כיצד התגברות על מחסום השפה והשיח יוצרת בה מעבר מבלבול לבהירות ומאפשרת לה בשלב הראשון להיות ברורה לעצמה ומכאן גם להיות ברורה ובהירה כלפי האחרים. שינוי זה שהיא מחליטה לעשות מאפשר לה להכשיר הלאה את הצוות החינוכי שעובד עם הילדים וליצור גם אצלם את יכולת ההתמודדות עם פגיעות מיניות. יועצות מספר שיתפו גם הן בתהליך הכשרת הצוות החינוכי שהיה לא פשוט ועורר התנגדויות רבות בהתחלה כפי שעולה מדבריה של מונא:

בהתחלה המורים סירבו והתנגדו לכל ההתייחסות לנושאים מיניים והיו אומרים למה אנחנו צריכים לפתוח את העיניים? תעזבי אותנו לא רוצים. אבל לאט לאט הם התחילו להבין שזה מאוד חשוב בשבילם ובשביל הילדים וזה מעצים אותם ומחזק את המוטיבציה שלהם ונתן להם כלים להתמודדות עם הילדים.

ההתגברות על מחסום השפה והשיח שהחלה לאחר תמיכת המשפחה וההכשר (לגיטימציה) שהיא נתנה מאפשרת ליועצות לעבור תהליך התפתחות מקצועית שמאפשר להם להכשיר את המורים ולעמוד בפני התנגדויות.

אסטרטגיות התמודדות ברובד המערכתית-חברתי: רתימת שותפים, מסלול עוקף

רוב היועצות תיארו אסטרטגיה של רתימת שותפים, מתוך קבלת ההחלטה לא להישאר לבד בחווית ההסתכנות בטיפול באירועים של פגיעות מיניות בתלמידים. מרים הסבירה זאת:

יש הרבה אנשים או מעורבים בהתמודדות שלי עם פגיעות מיניות, לקחתי על עצמי שלא אישאר לבד במיוחד באירועים כל כך רגישים ומסוכנים. לא אהיה לבד ולא אסכן את עצמי או לקחת את האחריות לבד. למרות שלפעמים אפשר לומר בצורה ברורה שאני מרגישה שאני מעגל בודד, לא מרגישה שיש מעגלים משלימים אותי, לא מרגישה שהרווחה עושה את העבודה שלה, ואינני מרגישה שיש מוסדות שמספקים לנו שירותים טובים ונכונים.

מרים מרחיבה את מעגל השותפים איתה בהתמודדות עם הפגיעה ומחלקת את האחריות. גם יועצות אחרות ציינו שהן מערבות אנשי מקצוע אחרים כמו מנהל בית הספר, פסיכולוג בית הספר, המפקחת על היעוץ ומדריכת שפ"י שמכוונות אותן וכמובן נעזרות בשירותי הרווחה. עם זה מדבריה עולה כי למרות שיתוף השותפים המקצועיים, עדיין מרים חווה תחושת בדידות בייחוד בעניין התמיכה שהיא מצפה לקבל משירותי הרווחה.

עביר לעומתה תיארה חוויה של שיתוף פעולה עם שירותי הרווחה והטיפול ותיארה שימוש באסטרטגיה של "מסלול עוקף", דרך המסייעת לדעתה לעקוף את המחסומים החברתיים המורכבים שהיא פוגשת בהם:

היום יש צעדים פחות חמורים שההורים יכולים לקבל [...] יש ועדת פטור למשל שאפשר לטפל בבעיות או באירועים בלי להגיע לבית משפט, אפשר להגיע לפשרה או לפתרון הבעיה בין המשפחות [...] זה פתרון לבעיה שמאד הקל עלינו ועל העבודה שלנו. ויש אירועים שאני מגייסת אנשים לתת את הטיפולים לתלמידים שנפגעים מינית בתוך בית הספר בלי הבושה או הקשיים שהם נתקלים בהם בקבלת הטיפולים מחוץ לבית הספר.

דבריה של עביר אפשר לזהות כיצד היא פועלת בשיתוף עם שירותי הרווחה באמצעות גישה הנחשבת בעיניה למחמירה פחות לצד יצירת דרך ביניים מפשרת. גישה זו מאזנת בין הצורך להתחשב ברגישות החברתית שהמשפחה חווה לאחר חשיפת הפגיעה המינית באחד מילדיה ובין החשיבות במתן טיפול מקצועי למי שנפגע. נוסף על כך עביר מדגישה את החשיבות של שמירה מוקפדת על סודיות ודיסקרטיות באופן שמאפשר לעצור את הפגיעה, להעניק טיפול לנפגע, להגן על שמו הטוב ולהימנע מפגיעה משנית.

תמה זו מציגה את האסטרטגיות שפיתחו היועצות להתמודדות עם האתגרים החברתיים והמקצועיים הנלווים לטיפול באירועי פגיעה מינית, בהן גיוס תמיכה מהמשפחה בהיותה מקור כוח עיקרי להתמודדות עם פחדים והכשר לעיסוק בנושא; התמקצעות באמצעות השתלמויות ששברו מחסומים של בושה ושפה ואפשרו ליועצות להכשיר צוותי חינוך ולהתמודד עם התנגדויות; רכישת תמיכה מערכתית באמצעות שיתוף פעולה עם שותפים מקצועיים, כמו מנהל בתי ספר ושירותי רווחה. לצד זאת הודגש השימוש ב"מסלול עוקף" המותאם לרגישויות החברתיות והשמירה על סודיות ודיסקרטיות באופן שיגן על הנפגעים ומשפחותיהם. השילוב בין הרבדים האישיים, המקצועיים והמערכתיים יצר תשתית יציבה שאפשרה ליועצות להתמודד עם מורכבות הטיפול בפגיעות מיניות, מתוך שמירה על רגישות חברתית והתמודדות עם התנגדויות.

3. "לנתן את הטאבו ואת הדעה הקדומה" – היועצות בתפקיד סוכנות שינוי חברתי

בראינונות עם היועצות החינוכיות הערביות נחשפה תחושת האחריות העמוקה שלהן להשפיע ולחולל שינוי הן בתוך גבולות בית הספר הן מחוצה לו עד כדי ששאפו אף להשפיע יותר במעגלי החברה הערבית. הן תיארו כי תפקידן מחייב אותן לפעול ולנפץ את הטאבו החברתי בנושא פגיעות מיניות ולחזק את המודעות בקרב כל המעגלים החברתיים מתוך אמונה ששיתוף פעולה ועבודה ממוקדת יביאו לידי שינוי חברתי רחב ויעזרו להתגבר על הפחדים ועל הסטיגמות.

רים מסבירה את תהליך ההשפעה המתרחבת ממעגל קטן למעגל רחב יותר:

אני רואה שהילדים הינם קורבנות ולוקחת על עצמי את האחריות לעזור להם ולחנך אותם במעגל הקטן זאת אומרת בבית הספר, הצוות של בית הספר, הילדים שלי. יש לי אחריות לחנך את כל אלה בסביבתי ואז המעגל מתפשט למעגלים יותר רחוקים. כל אחד מחנך את השני [...] יש לחזק את הצורך לנפץ את הטאבו והעמדה הקדומה בנושאים אלה לא מדברים עליהם. זאת אומרת יש לדון בנושאים האלה בבית ספר ובמשפחה באופן מכוון ומודרך.

רים רואה בהשפעתה על הצוות החינוכי, המשפחות והתלמידים השפעה עם יכולת להתרחב למעגלים אחרים כאשר היא עוברת מאדם לאדם, ובכוחו של השיח החינוכי להתחיל "לנפץ" את הטאבו הקיים בחברה שאסור לדבר על הנושא. היא מזהה את פוטנציאל השינוי ופועלת בעצמה כדי להניע את התהליך. גם מרים מתארת תהליך דומה ואף מציינת במפורש את הרצון "לתקן את החברה":

לפעמים אני מרגישה שעליי לטפל בכל החברה ולא רק בתלמיד. עלינו לעבוד על החברה באמצעות הדרכת הילדים בבית הספר ולחזק את המודעות בקשר לפגיעות מיניות כדי לשנות את התרבות הזאת אשר הנפגע הוא עובר פגיעה פעמיים הפעם הראשונה מהפוגע, והשנייה מהחברה ששמה עליו סטיגמה כל חייו [...] אז אני מאמינה שעלינו להשתנות כולנו בכל הרבדים כדי לתקן את החברה ואני מקווה שנוכל לתקן [...] לפי דעתי אפשר לשלוט ולצאת מהפחד הזה אם נעבוד ביחד עם כל המעגלים בשיתוף.

מרים מדגישה את הצורך "לטפל בכל החברה" בשל הכתם שהטילה לדבריה החברה הערבית על מי שנפגע, כתם היוצר בעיניה פגיעה משנית. מעגלים של שיתופי פעולה הם לדעתה הפתרון לתחושת הפחד המתעוררת בקרב מי שמתמודד עם הדעות הקדומות החברתיות. נואל מפרטת את הפעולות שיועצת צריכה לעשות כדי ליצור שינוי:

עלינו כאנשי מקצוע לא להפסיק אלא להתעקש שכן צריך לטפל ולהמשיך במעקב בגלל חשיבות הנושא של פגיעה מינית אשר יש בו הרבה השלכות מבחינה נפשית גופנית וגם רגשית על הנפגעים. דבר שמחייב אותנו כאנשי חינוך לחפש אמצעים וכלים ולבנות תוכניות קבועות בנושא פגיעות מיניות ולעבוד עליהן בבתי הספר באופן קבוע כתרבות חינוכית ולימודית בבתי הספר לא רק באירועים שיש כן פגיעה וזה מראה כמה יש אחריות המוטלת על בתי הספר לחנך ולחזק את המודעות אצל ההורים הזקוקים לעזרה ותמיכה. כל הקשיים מחייבים אותנו כיועצות ואנשי חינוך להמשיך בטיפול ולעקוב אחרי כל האירועים ולא לוותר אלא להתעקש מול החברה אפילו אם בכוח.

מדבריה של נואל עולה חשיבות השילוב בין העשייה הרה"אקטיבית ובין הפרו"אקטיבית ובייחוד ההתעקשות והנחישות הנדרשות בעיניה מהיועצת ומאנשי החינוך כדי להצליח בתהליך השינוי. בית הספר נחשב בעבורה "תרבות חינוכית" שיכולה לחזק מודעות ולהשפיע גם "מול החברה". חשוב לציין כי לא מעט יועצות דיברו גם על התחלה של תהליך שינוי חברתי שהן מרגישות שהחל להתנהל בחברה הערבית. נואל שיתפה זאת:

את האמת אני מרגישה שינוי בחברה אשר יש הרבה אנשים שהפכו להיות מודעים לנושא, למרות שהנושא של פגיעות מינית עדיין יש בו הרגישות והחששות אבל אני מרגישה שינוי עם תמיכה רבה בנושא מגורמים שונים שאנחנו שייכים להם, כמו שפ"י, המפקחת, המדריכים במיוחד אחרי אירועים רבים שנשגרו ולא קיבלו יחס או טיפול איך שהוא בחברה הערבית, היום יש תמיכה גדולה שאני מרגישה בה.

למרות הרגישות הרבה שעדיין קיימת נואל מרגישה התחלה של מודעות ומעטפת מקצועית שהיא מקבלת המאפשרת לה לטפל באירועים שלא טופלו בעבר.

בתמה זו היועצות החינוכיות הערביות מתארות חוויה של סוכנות שינוי המלווה בתחושת אחריות רחבה להשפעה ושינוי הרחוקים מגבולות בית הספר. היועצות רואות בתפקידן יכולת להשפיע במעגלים מתרחבים, החל בתלמידים, צוות חינוכי והורים ועד למעגלים חברתיים רחבים יותר, לצד דגש על התגברות על הפחדים וניפוץ הטאבו בנושא פגיעות מיניות באמצעות שיח חינוכי מכוון ומודרך. היועצות ראו בעצמן נשות מקצוע שצריכות להתעקש על טיפול ומעקב מתמיד, לפתח תוכניות קבועות בנושא פגיעות מיניות ולהטמיע אותן בתרבות החינוכית בבתי הספר. הן מדגישות את האחריות של בתי הספר לחנך ולחזק את המודעות בקרב ההורים והתלמידים, ולהתעקש עם החברה על הצורך בשינוי. נוסף על כך היועצות מדגישות את התחלתו של שינוי חברתי בחברה הערבית, עם עלייה במודעות ותמיכה מצד אנשי מקצוע מקצועיים ומוסדיים. התמיכה המקצועית שהן מקבלות מאפשרת להן לטפל באירועים שלא טופלו בעבר, והן רואות בה התחלה של שינוי חיובי.

דיון

מטרת המחקר הזה הייתה לבחון את חווייתיהן של יועצות ערביות המתמודדות עם חשיפה של פגיעה מינית בילדים בעת תפקידן כחלק מן מחקר רחב המתמקד בחוויות של אנשי חינוך המתמודדים עם פגיעה מינית בילדים בהתבוננות רב-תרבותית. מטרה זו נבעה מהכרה בחשיבות תפקידן של יועצות חינוכיות בעלות תפקיד מפתח בהתמודדות החינוכית עם פגיעה מינית בתלמידים הן ברמה הרה"אקטיבית הן ברמה הפרו"אקטיבית (Behun et al., 2019; Ricks et al., 2019; Sivils-Cetinkaya, 2015b). התמודדות מיטבית בהנחיית היועצות מאפשרת לעצור את הפגיעה ומתן מענה בכל מעגלי הפגיעה. מענה זה מתחיל במעגל הקרוב של התלמידים המעורבים והוריהם ומתרחב לפי הצורך לתלמידים אחרים, אנשי צוות והורים אחרים.

מספרות המחקר עולה כי הקשר הסוציו-תרבותי משפיע על תפיסת מידת החומרה של הפגיעה, על התגובות כלפי חשיפתה, על שיעור הדיווח ועל התמיכה בילדים הנפגעים (Graham et al., 2016). הספרות המעטה העוסקת בפגיעה מינית בילדים בחברה הערבית, בישראל ובעולם, מתארת את הטאבו התרבותי על השיח בנושאים מיניים המכוון לעיתים

קרובות לדיווח חסר, להיעדר נתונים אמניים ולקושי בפיתוח שירותים ותוכניות יעילות למניעה וטיפול (Attrash-Najjar & Katz, 2022, 2023; Omar & Alkhateeb, 2019; Haboush & Alyan, 2013). נפגעים ובני משפחותיהם נוטים להימנע מדיווח על פגיעה מינית כדי להגן על כבוד המשפחה, דבר הגורם לתת־דיווח ולטיפול לקוי (Haboush & Alyan, 2013). נוסף על כך הספרות העוסקת בתרבות הערבית מדגישה את אופייה הקולקטיביסטי שבו מטרות הפרט זהות למטרות הקבוצה ואף יש עדיפות למטרות הקבוצה. לפי המתואר, ילדים נדרשים להקריב למען בני משפחה אחרים וברגעי מצוקה עליהם לשלוט ברגשותיהם, ולכן הם נוטים להסתיר את פגיעותם (חאג' יחיא־אבו אחמד, 2006). כמו כן היועצות שהשתתפו במחקר הזה, תיארו את המורכבות הרבה בהתמודדות עם נושא הפגיעה המינית בילדים בחברה הערבית. לדבריהן, חשיפה של פגיעה בעבור המשפחה נחשבת כמעט כמו בשורה על "אסון משפחתי" המביא עימו תגובה של הכחשת הפגיעה או הקטנת חומרתה מצד בני המשפחה של הנפגעים. לעיתים קרובות ההכחשה או ההקטנה מופיעות בקרב בני המשפחה של מי שנפגע, כאשר דאגת המשפחה ממוקדת בהשפעות של חשיפת הפגיעה על המשפחה הגרעינית והמורחבת ולא דווקא על הילד או הילדה שנפגעו.

המחקרים המעטים שעסקו בהתמודדותם של אנשי חינוך ערבים עם פגיעות מיניות בתלמידים מעידים על אתגרים ייחודיים הנובעים מהצטלבות של גורמים תרבותיים, דתיים וחברתיים. אנשי חינוך אלו נאלצים לנווט בשדה מורכב ורווי קונפליקטים שבו ערכים מסורתיים לצד שינויים ותהליכי מודרניזציה משפיעים על גישותיהם ופעולותיהם באירועי פגיעה (Sigad, 2024; Sigad & Tener, 2020; Sigad, Gosen et al., 2024; Sigad, 2024; Zinn et al., 2024; Tener & Lusky-Weisrose, 2024). למשל, במחקרם של סיגד וטנר (Sigad & Tener, 2020) נמצא כי מורות בחברה הערבית חשו "כלכודות בתוך מבוך" עקב התחושה של קונפליקט מתמשך בין הקודים התרבותיים לקודים המקצועיים שלהן שתבעו מהן דרישות מנוגדות ואף פחד ממשי מתגובות הסביבה על פעולותיהן. בדומה לכך, במחקר הזה נתקלו היועצות לעיתים קרובות בציפיות מנוגדות שגררו תחושת תסכול לצד חשש מאלימות, תיוג חברתי וחרם. לדוגמה, בעוד הציפייה המקצועית מהיועצת היא להפנות תלמידה נפגעת לטיפול רגשי מתוך הבנת ההשפעות ארוכות הטווח של הפגיעה, היועצות נתקלות בציפייה חברתית מנוגדת: לאפשר למשפחה לטפל במשבר בתוך חיקה בלי צורך בהתערבות חיצונית מתוך חשש מתיוג שיפגע בעתיד הנפגעת ובמשפחתה. אותה תחושת תסכול מופיעה גם במחקר אחר (לבקוביץ וכמאל ג'בור, 2020), שנעשה בקרב יועצות מהחברה הערבית מצפון הארץ. במחקר זה מתואר תסכול רב של היועצות שמרגישות שהחברה הערבית המסורתית שהן משתייכות אליה לא מאפשרת להן לספק את הטיפול המיטיבי למתבגרות נפגעות. עולה מחוויה זו של אנשי חינוך בחברה הערבית, ובכללן היועצות החינוכיות, המתח שבין תרבות היועצת החינוכית, שצמחה לעיתים קרובות בחברה קולקטיביסטית, פטריארכלית ומסורתית המחייבת לציית לערכי החברה ולבעלי הסמכות (Dwairy et al., 2006), ובין מקצוע הייעוץ החינוכי שצמח בתרבות מערבית המדגישה את הפרט ומעודדת עצמאות, חופש ותחרות (Felfe et al., 2008).

המחקרים שעסקו בהתמודדותם של אנשי חינוך ערבים עם פגיעות מיניות בתלמידיהם מעידים כי הם מאמצים גישה רב־ממדית, המאופיינת ברגישות תרבותית וקהילתית, קבלת אחריות קהילתית לטיפול בתופעה בתפקיד סוכני שינוי, שינויים בזהות מקצועית

וצורך בהכשרה ותמיכה (Sigad, 2024; Sigad, Gosen et al., 2024; Sigad, Tener & Lusky, 2024; Weisrose, 2024; Zinn et al., 2024). כמו כן בראיונות היה אפשר לשמוע יועצות שהציגו עמדות ברורות בעניין קיומה של פגיעה מינית בילדים בחברה הערבית, השפעותיה הקשות וצורך לעצור את הפגיעה ולטפל בילדים שנפגעו. נוסף על כך הן הציגו עמדה נחרצת התומכת בשיח פתוח עם ילדים ובני נוער על מיניות בריאה בבית הספר לצורך מניעת פגיעה מינית. לצד הקול המקצועי של היועצות מתפתח תהליך התפתחותי מקצועי בנושא ההתמודדות עם הפגיעה המתבטא במחקר על זהותן המקצועית של יועצות יהודיות וערביות המתמודדות עם פגיעה מינית בתלמידים (Zinn et al., 2024).

במחקר זה נמצא כי היועצות עוברות שינוי בזהותן המקצועית מתוך הגדרה, דיוק והטמעה של ידע ועמדות מקצועיים חדשים בתפקידן. למעשה היועצות במחקר זה הציגו עצמן מי משוויכות בו בזמן לשתי קבוצות שונות זו מזו: הקבוצה החברתית-תרבותית והקבוצה המקצועית שלהן. לפיכך גם בקרב עובדים סוציאליים מתחילים מהחברה הערבית יש פער בין הפרקטיקה והתאוריה של העבודה הסוציאלית התואמות לאינדיווידואליזם המערבי, לערכי התרבות הערבית הקולקטיביסטית המסורתית. נטען כי קונפליקטים אלו מקדמים את פיתוח הזהות המקצועית שמגשרת בין הערכים התרבותיים המנוגדים ומסייעת להם להעניק טיפול מקצועי הולם (Jammal Abboud, 2024). גישה זו זוכה לחיזוק ממחקר שבחן את ההתמודדות הפעילה של נשים בדואיות שהגיעו ללימודים אקדמיים באמצעות בניית זהויות מורכבות ומגוונות המאפשרות להן להסתגל לשינויים בחברה הבדואית ולעבור מהתנהגות שמרנית ומסורתית להתנהגות אינדיווידואליסטית הממוקדת יותר בעצמן, לאחר שהוכיחו את מוסריותן לחברה (ג'ריביע ואחרים, 2020).

יועצים חינוכיים מובילים תהליכי התערבות ומניעה ואינם יכולים להישאר רק ברמת התודעה המקצועית. לפיכך במחקר הזה אצל רוב היועצות היה אפשר לזהות אסטרטגיות התמודדות שאפשרו להן לשלב בין הקודים התרבותיים ובין הקודים המקצועיים. הן הזכירו דרכי התמודדות יעילות להתמודדות עם התופעה, כמו תמיכה משפחתית, התמקצעות, רכישת ידע ושיתופי פעולה בין עמיתים וכן אסטרטגיות עוקפות כמו יצירת פתרונות רגישים תרבותית, טיפולים המתקיימים בבית הספר מתוך שמירה על פרטיות ושימוש בוועדות פטור כדי למנוע חשיפה חברתית. אסטרטגיות אלה נמצאות בהלימה למה שנמצא במחקרים עדכניים שעסקו בעמדותיהם של מורים ומנהלים ערבים כלפי התמודדות עם פגיעות מיניות בתלמידיהם (Sigad & Tener, 2020; Tener et al., 2022). לפיכך נמצאות בספרות הצעות לגישת התערבות המשלבת כיבוד למסורת מתוך הבנת תרבותית, שילוב נציגי חוק וטיפול (עו"ס לחוק נוער והמשטרה) מתוך שמירה על שלמות המשפחה, ובו בזמן מזעור הפגיעה בקורבן ומשפחתו (Abu-Baker & Dwairy, 2003). ממצאים אלה עולים בקנה אחד עם מחקרם של בטחיש והדר (2019) בקרב יועצות מהחברה הדרוזית שתיארו את הקושי לדווח בחברה מסורתית שמרנית. אך עם זה בדרך כלל הן פועלות לפי הגישה המקובלת ביעוץ בישראל כאשר טובת הילד עומדת במרכז שיקוליהן לצד הרגישות התרבותית הנדרשת, כמו שמירה על הסודיות כדי למנוע עוד פגיעה בקורבן.

היועצות תיארו עוד אסטרטגיית התמודדות שתרמה לתחושת המסוגלות: ההתמקצעות שלהן בתחום מיניות ומניעת פגיעה מינית. מתוך אסטרטגיה זו הן הרחיבו את הידע,

חיזקו את תחושת המסוגלות שלהן, הפחיתו את תחושת הבושה ואת המחסומים השפתיים שהיו כרוכים בה. כמו כן הן סללו את הדרך להכשרת המורים בבית ספרן מתוך התמודדות עם התנגדויות לעיסוק בנושא. ממצאים אלה עולים בקנה אחד עם מחקר שנעשה בישראל ובו נמצאה עלייה מובהקת בידע ובתחושת המסוגלות לחנך למיניות בריאה בקרב פרחי הוראה יהודים וערבים שהשתתפו בקורס למיניות האדם. הקורס אף תרם לפיתוח עמדות ליברליות יותר בקרבם לעומת אלה שלא השתתפו (פירסטטר ולפידות-ברמן, 2018).

מתוך ניגוד למחקרן של לבקוביץ וכאמל ג'בור (2020) שמצאו חוויה של חוסר אוניס ו"חוסר קול" בקרב יועצות חינוכיות למתבגרות שנפגעו בחברה הערבית, במחקר כאן נחשפו תחושת מחויבות גדולה בקרב היועצות, הנובעת מתפקידן המקצועי, ושאפה להשפעה חברתית רחבה יותר בבית הספר ובחברה כולה. היועצות רואות בעצמן סוכנות שינוי הפועלות לנפץ את הטאבו החברתי בעניין פגיעות מיניות מתוך שינוי חברתי הדרגתי לצד הרחבת ההשפעה ממעגלי בית הספר לתלמידים, צוותים חינוכיים, הורים ולחברה כולה וכן לקיים פעולות פרואקטיביות כדוגמת פיתוח תוכניות קבועות להגברת מודעות לנושא פגיעות מיניות בבתי הספר. הן גם מעידות על תחילת שינוי בחברה המתבטא בעלייה במודעות ועל תמיכה מקצועית ומוסדית המאפשרת להן לפעול ביעילות רבה יותר.

ממצא זה נמצא בהלימה למחקר אחר שבחן את הבנת היועצות את תפקידן בקידום חינוך מיני בחברה הערבית (סיני ושחאדה, 2017). רוב היועצות במחקר הזה ראו בתפקידן מנהיגות וסוכנות שינוי, שעשויות לשנות את התודעה של צוות המורים וההורים בעניין חשיבות הנושא שנחשב טאבו חברתי. ממצאי המחקר הזה אפוא תואמים לממצאי גישת "היועץ כסוכן שינוי חברתי", גישה הרווחת בארץ ובעולם בעשורים האחרונים. ארהרד (2014) אף מדגישה כי המקום המיוחד שהיועצים החינוכיים בחברה הערבית נמצאים בו, בין ערכיו המערביים המודרניים של מקצוע הייעוץ ובין הערכים המסורתיים של החברה שהם פועלים בה, גורם להם לפעול במרחב ביניים הכולל גישור ותיווך ומעניק להם במידה רבה מעמד של סוכני שינוי חברתי.

המלצות יישומיות לשדה הייעוצי

היועצות מתארות הליך מורכב של התמודדות עם פגיעות מיניות בחברה הערבית, המשלב בין זהותן בחברה ובין תפקידן המקצועי. למרות האתגרים החברתיים והתרבותיים, הן פועלות בדרכים יצירתיות ומתעקשות לחולל שינוי חברתי ומקצועי. מהמחקר הזה עולות כמה המלצות יישומיות לשדה הייעוצי. יועצות חינוכיות מקבלות הכשרה בכל שלבי ההתפתחות המקצועית שלהן החל בלימודים באקדמיה, דרך ליווי הדרכתי מקצועי ליועצות מתחילות (Supervision) וכלה בהשתלמויות מקצועיות. מתוך ממצאי המחקר אפשר לקבל סיוע בהתאמת הכשרה זו שתכלול תשומת לב מיוחדת בכל אחד משלבי ההכשרה המקצועית להיבטים סוציו-תרבותיים שהיועצות בחברה הערבית מתמודדות עימם בנושא מניעת פגיעה מינית. ההכשרות צריכות לכלול כלים מעשיים לניהול השיח בנושאים רגישים, פיתוח אסטרטגיות להתמודדות עם התנגדות והגברת היכולת לפעול בסודיות ובזהירות מתוך שמירה על מוגנות היועצות. לצד הכשרה זו חשוב להקדיש תשומת לב להכשרת צוותי החינוך בחברה הערבית באמצעות היועצות החינוכיות באופן שיאפשרו למורים, המשמשים אנשי אמון בעבור התלמידים, לספק ליווי רגשי תומך

לתלמידים החושפים פגיעה, ליווי שיישען על ידע בתחום הדינמיקה של הפגיעה ובהשפעותיה ארוכות הטווח על התלמידים.

ברמת המדיניות מומלץ לפתח נהלים להתערבות שמצד אחד עומדים בקנה אחד עם החוק והנהול ומצד אחר נותנים מענה רגיש תרבותית. לבסוף חשוב לפתח מודלים של עבודה משותפת בין מסגרות החינוך, שירותי הרווחה והקהילה לצד שיתוף פעולה עם משפחות הנפגעים, מתוך הבנת הקשרים החברתיים והתרבותיים. יש צורך במודלים שיבטיחו מתן עזרה טיפולית והדרכתית לצד שמירה על פרטיות המשפחה. נוסף על כך יש לפתח מנגנוני תמיכה מובנים בעבור היועצות, שיספקו מענה לאירועים של אלימות ואיומים. כמו כן הממצאים המלמדים על המורכבות האישית והרגשית שנתונות בה היועצות הערביות, מלמדים על חשיבות הפיתוח של אסטרטגיות מובנות שסייעו ליועצות להימנע מבדידות מקצועית, כגון צוותי התייעצות רב־מקצועיים וכתובת ברורה לתמיכה בעת קונפליקטים עם משפחות.

מגבלות המחקר

למחקר זה מגבלות מספר. בשל היותו מחקר איכותני, גודל המדגם מצומצם והוא ממוקד בחוויה הסובייקטיבית של היועצות המשתתפות. כדי להסיק מסקנות רחבות היקף שיהיה אפשר להחיל מהן על אוכלוסייה רחבה יותר, נדרש מדגם גדול יותר. תיתכן גם הטיה מגדרית בשל השתתפותן של נשים בלבד וזאת עקב מיעוט הגברים היועצים בחברה הערבית העובדים במערכת החינוך. נוסף על כך החברה הערבית בישראל מגוונת ויש בה תתי־קבוצות שלא זכו לייצוג מספק במדגם הנוכחי שהיה הומוגני למדי.

הצעות למחקרי המשך

החברה הערבית אינה מקשה אחת, ולכן מומלץ במחקר עתידי לבחון את הסוגיה על פני גווניה של החברה הערבית. כמו כן מומלץ לבחון את התמודדותן של היועצות בכל שלבי התפתחות המקצועית כדי להבין את דקויות ההכשרה הנדרשת בכל שלב. נוסף על כך מומלץ לבחון את הסוגיה במחקר רחב היקף ובמתודולוגיות מגוונות. מחקרי הערכה יוכלו לבחון את יעילותן של דרכי התערבות ייעוציות רגישות תרבות שיפותחו ויותאמו לאוכלוסיית היעד.

רשימת מקורות

אברבקר, ח' (2007). **איתור ילדים נפגעי התעללות והזנחה: מבוא בין תרבותי לחברה הערבית**. עמותת אשלים.

איגוד מרכזי הסיוע לנפגעות ולנפגעי תקיפה מינית. (2025). **נתונים על שכירות של פגיעות מיניות**. <https://1202.org.il/information-and-data/data/general>

בטחיש, ל' והדר, א' (2016). לדווח זה לא קל: יועצים חינוכיים דרוזים ברמת הגולן וחובת הדיווח במקרים של התעללות מינים בקטינים. **הייעוץ החינוכי, יט**, 174–197.

גיראסי, ע' (2012). טיפול פסיכוסוציאלי בחברה הערבית. בתוך מ' חובב, א' לונטל וי' קטן (עורכים), **עבודה סוציאלית בישראל** (עמ' 527–559). הקיבוץ המאוחד.

ג'ריביע, ע', קופפרברג, ע' וב'אשר, ס' (2020). מילדות ועד לאקדמיה: מסעם הנרטיבי ומיצובם החברתי של פרחי הוראה בדואים בדרום הארץ. **עיונים בחינוך**, 20, 221–246.

דוריר, מ' (2006). סוגיות בהערכה פסיכולוגית של מטופלים מחברות קולקטיביות: המקרה הערבי. **שיחות**, 21(1), 26–32.

דשבסקי, ע' (2009). **סטנדרטים לפרקטיקה המקצועית ביעוץ חינוכי**. משרד החינוך. הורוביץ, ד' וב'יהודה, י' (2007). מבוא לשער המערכת החינוכית. בתוך ד' הורוביץ, י' בן יהודה ומ' חובב (עורכים), **התעללות והזנחה של ילדים בישראל** (עמ' 605–612). עמותת אשלים.

חאג' יחיא'אבו אחמד, נ' (2006). **זוגיות והורות במשפחה הערבית בישראל: תהליכי שינוי ושימור בשלושה דורות** [עבודת דוקטור]. אוניברסיטת חיפה.

לבוזיל, ר' ואיזיקוביץ, צ' (2016). **אלימות כלפי ילדים ובני נוער בישראל: בין שכיחות לדיווח: גורמים מעודדים מול גורמים מעכבים דיווח** (דו"ח מחקר). אוניברסיטת חיפה.

לבקוביץ, ע' וכאמל ג'בור, ס' (2020). "הקולות ששכחנו": התמודדות יועצות חינוכיות עם מתבגרות שחוו פגיעה מינית בחברה הערבית. **היעוץ החינוכי**, כב, 31–53.

הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה. (2023). **שנתון סטטיסטי לישראל 2023**. <https://www.cbs.gov.il/he/publications/DocLib/2023/shnaton2023..2023.pdf>

ניג'ס'אכטילאת, פ', בן רבי, ד' וסברלאל, ר' (2018). **עקרונות עבודה והתערבות המותאמים לחברה הערבית בשירותי רווחה וטיפול בישראל** (דו"ח מחקר). מכון מאיירס-ג'וינט-ברוקדייל.

סיני, מ' ושחאדה, פ' (2017). תפיסת היועצת את תפקידה בקידום נושא החינוך המיני בחברה הערבית. **היעוץ החינוכי**, כ, 164–186.

עוז, מ' (2007). התערבות חינוכית באירוע משברי של פגיעה מינית בקרב תלמידים: תיאור מקרה. בתוך ד' הורוביץ, י' בן יהודה ומ' חובב (עורכים), **התעללות והזנחה של ילדים בישראל** (עמ' 632–637). עמותת אשלים.

פירסטטר, א' ולפידות-ברמן, י' (2018). חינוך מיני לשם מה? תרומתו של קורס במיניות האדם לפרחי הוראה. **רב גוונים**, 16(3), 53–81.

Abu-Baker, K. (2013). Arab parents' reactions to child sexual abuse: A review of clinical records. *Journal of Child Sexual Abuse*, 22(1), 52–71. <https://doi.org/10.1080/10538712.2013.744378>

Abu-Baker, K., & Dwairy, M. (2003). Cultural norms versus state law in treating incest: A suggested model for Arab families. *Child Abuse & Neglect*, 27(1), 109–124. [https://doi.org/10.1016/S0145-2134\(02\)00505-7](https://doi.org/10.1016/S0145-2134(02)00505-7)

Al-Krenawi, A., & Graham, J. R. (2011). Mental health help-seeking among Arab university students in Israel, differentiated by religion. *Mental Health*,

- Religion & Culture*, 14(2), 157–167. <https://doi.org/10.1080/13674670903454229>
- Angen, M. J. (2000). Evaluating interpretive inquiry: Reviewing the validity debate and opening the dialogue. *Qualitative Health Research*, 10(3), 378–395. <https://doi.org/10.1177/104973200129118516>
- Arifin, S. R. M. (2018). Ethical considerations in qualitative study. *International Journal of Care Scholars*, 1(2), 30–33. <https://doi.org/10.31436/ijcs.v1i2.82>
- Attrash-Najjar, A., & Katz, C. (2022). “Not understanding but feeling guilty at the same time”: The peritraumatic responses of CSA survivors from the Muslim Arab community in Israel. *Child Abuse & Neglect*, 134, Article 105945. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2022.105945>
- Attrash-Najjar, A., & Katz, C. (2023). Child sexual abuse studies in Arab societies: A systematic review and directions for future research. *Trauma, Violence, & Abuse*, 24(3), 1300–1324. <https://doi.org/10.1177/15248380211061773>
- Behun, R. J., Cerrito, J. A., Delmonico, D. L., & Kolbert, J. B. (2019). The influence of personal and professional characteristics on school counselors’ recognition and reporting of child sexual abuse. *Journal of School Counseling*, 17(13).
- Bornefeld-Ettmann, P., Steil, R., Lieberz, K. A., Bohus, M., Rausch, S., Herzog, J., & Müller-Engelmann, M. (2018). Sexual functioning after childhood abuse: The influence of post-traumatic stress disorder and trauma exposure. *The Journal of Sexual Medicine*, 15(4), 529–538. <https://doi.org/10.1016/j.jsxm.2018.02.016>
- Boumpa, V., Papatoukaki, A., Kourti, A., Mintzia, S., Panagoulis, E., Bacopoulou, F., Psaltopoulou, T., Spiliopoulou, C., Tsolia, M., Sergentanis, T. N., & Tsitsika, A. (2024). Sexual abuse and post-traumatic stress disorder in childhood, adolescence and young adulthood: A systematic review and meta-analysis. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 33(6), 1653–1673. <https://doi.org/10.1007/s00787-022-02015-5>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Brinkmann, S., & Kvale, S. (2015). *Interviews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (3rd ed.). Sage.

- Choudhary, V., Satapathy, S., & Sagar, R. (2019). Qualitative study on the impact of child sexual abuse: Perspectives of children, caregivers, and professionals in Indian context. *Journal of Child Sexual Abuse*, 28(4), 489–510. <https://doi.org/10.1080/10538712.2018.1563262>
- Cinamon, R. G., Habayib, H., & Ziv, M. (2016). The conception of work and higher education among Israeli Arab women. *International Journal of Educational Research*, 76, 129–140. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2015.04.004>
- Clarke, V., & Braun, V. (2017). Thematic analysis. *The Journal of Positive Psychology*, 12(3), 297–298. <https://doi.org/10.1080/17439760.2016.1262613>
- Conte, J. R., & Vaughan-Eden, V. (2018). Child sexual abuse. In J. B. Klika & J. R. Conte (Eds.), *The APSAC handbook on child maltreatment* (4th ed.). Sage.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage.
- Dedoose Version 8.3.17*, cloud application for managing, analyzing, and presenting qualitative and mixed method research data (2020). Los Angeles, CA: SocioCultural Research Consultants, LLC. www.dedoose.com.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2011). *The Sage handbook of qualitative research* (4th ed.). Sage.
- Dwairy, M. (2015). Culture analysis. In *From psycho-analysis to culture-analysis: A within-culture psychotherapy* (pp. 42–61). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/9781137407931_5
- Dwairy, M., Achoui, M., Abouserie, R., Farah, A., Sakhleh, A. A., Fayad, M., & Khan, H. K. (2006). Parenting styles in Arab societies: A first cross-regional research study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 37(3), 230–247. <https://doi.org/10.1177/0022022106286922>
- Felfe, J., Yan, W., & Six, B. (2008). The impact of individual collectivism on commitment and its influence on organizational citizenship behaviour and turnover in three countries. *International Journal of Cross-Cultural Management*, 8(2), 211–237. <https://doi.org/10.1177/1470595808091790>
- Graham, L. M., Lanier, P., & Johnson-Motoyama, M. (2016). National profile of Latino/Latina children reported to the child welfare system for sexual abuse. *Children and Youth Services Review*, 66, 18–27. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2016.04.008>

- Haboush, K. L., & Alyan, H. (2013). "Who can you tell?" Features of Arab culture that influence conceptualization and treatment of childhood sexual abuse. *Journal of Child Sexual Abuse*, 22(5), 499–518. <https://doi.org/10.1080/10538712.2013.800935>
- Henry, P. (2015). Rigor in qualitative research: Promoting quality in social science research. *Research Journal of Recent Sciences*, 4, 25–28.
- Hobbs, C., Paulsen, D., & Thomas, J. (2019). Trauma-informed practice for pre-service teachers. *Oxford Research Encyclopedia of Education*. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.1435>
- Jammal Abboud, R. (2024). Conflicting experiences and identity development of Arab novice social workers in the stage of entering social welfare offices in Israel. *Journal of Ethnic & Cultural Diversity in Social Work*, 33(6), 374–387. <https://doi.org/10.1080/15313204.2023.2219464>
- Katz, C., & Nicolet, R. (2022). "If only I could have stopped it": Reflections of adult child sexual abuse survivors on their responses during the abuse. *Journal of Interpersonal Violence*, 37(3–4), NP2076–NP2100. <https://doi.org/10.1177/0886260520935485>
- Katzenstein, D., & Fontes, L. A. (2017). Twice silenced: The underreporting of child sexual abuse in Orthodox Jewish communities. *Journal of Child Sexual Abuse*, 26(6), 752–767. <https://doi.org/10.1080/10538712.2017.1336505>
- Klika, J. B., & Herrenkohl, T. I. A. (2013) A review of developmental research on resilience in maltreated children. *Trauma Violence Abuse*, 14(3), 222–234. <https://doi.org/10.1177/1524838013487808>
- Lev-Wiesel, R., Eisikovits, Z., First, M., Gottfried, R., & Mehlhausen, D. (2018). Prevalence of child maltreatment in Israel: A national epidemiological study. *Journal of Child & Adolescent Trauma*, 11(2), 141–150. <https://doi.org/10.1007/s40653-016-0118-8>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage.
- Maxwell, J. A. (2005). A model for qualitative research design. In J. A. Maxwell (Ed.), *Qualitative research design: An interactive approach* (pp. 214–253). Sage.
- Morse, J. M. (2015). Critical analysis of strategies for determining rigor in qualitative inquiry. *Qualitative Health Research*, 25(9), 1212–1222. <https://doi.org/10.1177/1049732315588501>
- Naderifar, M., Goli, H., & Ghaljaie, F. (2017). Snowball sampling: A purposeful method of sampling in qualitative research. *Strides in Development of*

- Medical Education*, 14(3), Article 67670. <https://doi.org/10.5812/sdme.67670>
- Noll, J. G. (2021). Child sexual abuse as a unique risk factor for the development of psychopathology: The compounded convergence of mechanisms. *Annual Review of Clinical Psychology*, 17(1), 439–464. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-081219-112621>
- Omar, A. S., & Alkhateeb, A. (2019). Child sexual abuse in Saudi Arabia (The Taboo). *International Journal of Psychiatry Research*, 2(7), 1–4.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research and evaluation methods* (4th ed.). Sage.
- Ricks, L., Tuttle, M., Land, C., & Chibbaro, J. (2019). Trends and influential factors in child abuse reporting: Implications for early career school counselors. *Journal of School Counseling*, 17(16). <http://www.jsc.montana.edu/articles/v17n16.pdf>
- Roulston, K., & Choi, M. (2018). Qualitative interviews. In U. Flick (ed.), *The SAGE handbook of qualitative data collection* (pp. 233–249). Sage.
- Sanjeevi, J., Houlihan, D., Bergstrom, K. A., Langley, M. M., & Judkins, J. (2018). A review of child sexual abuse: Impact, risk, and resilience in the context of culture. *Journal of Child Sexual Abuse*, 27(6), 622–641. <https://doi.org/10.1080/10538712.2018.1486934>
- Selvius, K., Wijkman, M. D., Slotboom, A. M., & Hendriks, J. (2018). Comparing intrafamilial child sexual abuse and commercial sexual exploitation of children: A systematic literature review on research methods and consequences. *Aggression and Violent Behavior*, 41, 62–73. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.05.008>
- Sigad, L. I. (2024). “Everything is changing, we need to adapt”: Between tradition and modernity – educators coping with child sexual abuse. *Journal of Interpersonal Violence*, 40(11–12), 2605–2632. <https://doi.org/10.1177/08862605241275981>
- Sigad, L. I., & Tener, D. (2020). Trapped in a maze: Arab teachers in Israel facing child sexual abuse among their pupils. *Journal of Interpersonal Violence*, 37(11–12), NP9446–NP9468. <https://doi.org/10.1177/0886260520983278>
- Sigad, L. I., Gosen, N. B., Golan, L., Lusky-Weisrose, E., Shaibe, J., Tener, D., Moshon-Cohen, T. E., & Roe, D. (2024). ‘A kindergarten teacher must have 100 eyes and 100 ears!’: Kindergarten teachers' experiences coping with child sexual abuse and problematic sexual behavior. *Child Abuse &*

- Neglect*, 151, Article 106713. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2024.106713>
- Sigad, L. I., Tener, D., & Lusky-Weisrose, E. (2024). "I need to be the person who will know to do the right thing": Perspectives of Arab and Jewish teachers confronting child sexual abuse. *Psychology of Violence*, 14(1), 14–23. <https://doi.org/10.1037/vio0000489>
- Sigad, L. I., Tener, D., Lusky-Weisrose, E., Shaibe, J., & Katz, C. (2024). "Pay attention! pay attention! pay attention!!!": The pivotal role of educators and the educational system as experienced by survivors of child sexual abuse. *Behavioral Sciences*, 14(5), Article 419. <https://doi.org/10.3390/bs14050419>
- Sivis-Cetinkaya, R. (2015a). Ethical dilemmas of Turkish counsellors: A critical incidents study. *British Journal of Guidance & Counselling*, 43(4), 476–491. <https://doi.org/10.1080/03069885.2014.987726>
- Sivis-Cetinkaya, R. (2015b). Turkish school counselors' experiences of reporting child sexual abuse: A brief report. *Journal of Child Sexual Abuse*, 24(8), 908–921. <https://doi.org/10.1080/10538712.2015.1084072>
- Tener, D., Lusky-Weisrose, E., Roe, D., Mor, R., Sigad, L. I., Shaharabani, M., Yahia-Zetawy, Y., Qwekiss-Halabi, S., & Rozenfeld-Tzafar, N. (2022). School principals coping with child sexual abuse in their schools. *Child Abuse & Neglect*, 129, Article 105656. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2022.105656>
- Weller, S. C., Vickers, B., Bernard, H. R., Blackburn, A. M., Borgatti, S., Gravlee, C. C., & Johnson, J. C. (2018). Open-ended interview questions and saturation. *PloS one*, 13(6), Article e0198606. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0198606>
- World Health Organization and International Society for Prevention of Child Abuse and Neglect. (2006). *Preventing child maltreatment: A guide to taking action and generating evidence*. Geneva, Switzerland.
- Yoon, D., Yoon, S., Park, J., & Yoon, M. (2018). A pernicious cycle: Finding the pathways from child maltreatment to adolescent peer victimization. *Child Abuse & Neglect*, 81, 139–148. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2018.04.024>
- Zinn, D., Lusky-Weisrose, E., Shaibe, J., Sigad, L. I., & Tener, D. (2024). "Today, I say it's mine!": Professional identity construction among Jewish and Arab school counselors coping with CSA disclosure in Israel. *Behavioral Sciences*, 14(5), Article 424. <https://doi.org/10.3390/bs14050424>