

## הכשרה לעבודה סוציאלית בישראל: מגמות וסוגיות

שמעון שפיר

צמיחתה של ההכשרה האקדמית לעבודה סוציאלית בישראל, משנת 1958 ועד היום, הייתה מהירה ומרשימה. גדל מאוד מספר מסגרות ההכשרה, וכן גם מספרי הסטודנטים לתואר ראשון, שני ושלישי. גדל היקף המחקר והפרסומים בעבודה סוציאלית. ההכשרה האקדמית לעבודה סוציאלית עוצבה על פי מודלים צפון-אמריקאיים. השפעתם של מודלים אלה ניכרת עד עצם היום הזה, אם כי ברבות השנים ההכשרה הפכה לפתוחה ומגוונת יותר. לפתחה של מערכת ההשכלה הגבוהה בעבודה סוציאלית כמה סוגיות שלא מצאו את פתרונן, ביניהן אינטגרציה בין הוראה עיונית להתנסות בשדה, פיתוח הוראה רגשית-תרבות, והבהרת חלוקת התפקידים בין האוניברסיטאות למכללות. כמו כן נדרשת מערכת ההכשרה להתמודד עם השינויים שעברו על מדינת הרווחה הישראלית במהלך העשורים האחרונים, כמו ריבוי החוקים שתוחמים את פעילותם של עובדים סוציאליים, הפרטת שירותי רווחה, והתפתחויות בתחום טכנולוגיות המידע והתקשורת.

מילות מפתח: עבודה סוציאלית, אוניברסיטאות, מכללות, אקדמיזציה, הכשרה מקצועית

---

### רקע היסטורי

---

תחילתה של ההכשרה המקצועית לעבודה סוציאלית בישראל בשנת 1934 (דויטש, 1970). הנרייטה סאלד, שעמדה בראש המחלקה לעזרה סוציאלית של הוועד הלאומי, הזמינה עולה חדשה בשם סידי וורונסקי לפתוח קורס להכשרת עובדים סוציאליים. בגרמניה הייתה סידי וורונסקי עובדת סוציאלית ומחנכת בעלת מוניטין, והיא חיברה במשותף עם אליס סולומון את ספר הלימוד הראשון בעבודה סוציאלית בשפה הגרמנית (Salomon, 2008). הקורס, שארך בראשיתו חודשים ספורים, הפך תוך זמן קצר לקורס שנתי. הוא נבנה על פי הדגם של בתי הספר המקצועיים לנשים בגרמניה, ותוכנית הלימודים הותאמה לסטנדרטים שנקבעו בוועידה הבין-לאומית הראשונה של בתי הספר לעבודה סוציאלית, שהתכנסה בפאריס בשנת 1928 (Konrad, 1993).

בשנת 1942 הוארכה תוכנית הלימודים משנה לשנתיים, ובאותה עת נדונה לראשונה האפשרות של שילוב לימודי העבודה הסוציאלית באוניברסיטה העברית. הצעה זו נדחתה, אך האוניברסיטה קיבלה על עצמה פיקוח אקדמי רופף על תוכנית הלימודים. באותה עת פתחה עיריית תל-אביב בית ספר נוסף לעבודה סוציאלית. עד להקמת המדינה ב-1948 הכשירו שני בתי הספר כ-150 עובדים סוציאליים, מספר שהיה גדול מהביקוש לעובדים סוציאליים באותה עת (דויטש, 1970).

מלחמת העצמאות, עליית ניצולי השואה מאירופה והעתקת קהילות שלמות מארצות ערב חייבו הרחבה מהירה של שירותי הרווחה וגרמו למחסור מידי בעובדים סוציאליים. מקצת שירותי הרווחה העסיקו עובדים ממקצועות קרובים, וגם כאלה שהיו חסרי כל הכשרה. כדי להתגבר על המחסור בעובדים סוציאליים הורחבו שני בתי הספר הקיימים, ובנוסף לתוכנית הדו-שנתית נפתחו קורסים בני שנה ופחות.

באותה עת פעל ארגון ה"ג'וינט" (American Joint Distribution Committee) במחנות שארית הפליטה באירופה, וסייע לשיקום הקהילות היהודיות באירופה ובצפון אפריקה. הג'וינט גם הקים, בשיתוף עם ממשלת ישראל, את ארגון מלב"ן, לקליטת ניצולי שואה חולים ונכים בישראל. את הפעילות ניהלו עובדים סוציאליים מארצות-הברית, והם העלו את הצורך להכשיר עובדים סוציאליים מקומיים. כמענה לצורך זה הקים הג'וינט את בית הספר לעבודה סוציאלית על שם פאול ברוואלד בוורסאי שליד פאריס (שטיין, 2003; Neipris, 1992).

כאשר מוצה הצורך בעובדים סוציאליים במחנות ובקהילות באירופה, הפנה הג'וינט משאבים לקידום ההכשרה לעבודה סוציאלית בישראל. מנקודת מבטם של ראשי הג'וינט, קידום ההכשרה לעבודה סוציאלית פירושה הכנסתה למסגרת אקדמית, כמקובל בצפון אמריקה. התוכנית שהציעו ראשי הג'וינט והמומחים שפעלו מטעמו הייתה איחוד שני בתי הספר הקיימים, של משרד הסעד ושל עיריית תל-אביב, והפיכתם למחלקה באוניברסיטה העברית בירושלים. היה ברור שישראל לא תוכל להרשות לעצמה הכשרה לעבודה סוציאלית ברמה של תואר שני, כפי שהיה מקובל בצפון אמריקה, ולכן הוצע שבדומה לשני בתי הספר הקיימים גם בית הספר האוניברסיטאי יקלוט תלמידים בעלי השכלה תיכונית, אולם ההכשרה תאריך שלוש שנים במקום שנתיים, ובסיומה יוענק לסטודנטים התואר הראשון (שטיין, 2003; Neipris, 1992).

העברת שני בתי הספר למסגרת האוניברסיטה העברית חייבה דיונים ממושכים ומורכבים כדי לגשר בין דפוסי ההכשרה לעבודה סוציאלית, כפי שהיו מקובלים בצפון אמריקה, לבין עקרונות הלימודים האקדמיים כפי שהיו מקובלים באותה עת באירופה ובישראל. במהלך הדיונים התעוררו לא מעט מחלוקות בין בעלי העניין – המנהלות והסגלים של בתי הספר הקיימים, הנהלת משרד הסעד, והמנהיגות האקדמית של האוניברסיטה העברית.

באוניברסיטה היו מי שהתנגדו לקליטת מקצוע יישומי, וחששו לתקדים שייווצרו. באוניברסיטה העברית התקיימו לימודים בדיסציפלינות מדעי הרוח, החברה, הטבע והמדעים המדויקים. מקצועות יישומיים נתפסו כלא "אקדמיים", למעט רפואה ומשפטים, שלהם מסורת ארוכה של הוראה אקדמית. במשרד הסעד חששו מהארכת משך ההכשרה, ומאיבוד השפעתם על דרכי ההכשרה ותכניה. נדרשו גם לא מעט דיונים באשר להיבטים מעשיים של השינוי, במיוחד בכל מה שנוגע למעמדן של מנהלות שני בתי הספר הקיימים, וחברי הסגל שלהם.

בסופו של דבר, מה שהכריע את הכף היו המשאבים הנדיבים שהג'וינט העמיד לרשות המהלך, והיוקרה המקצועית של המומחים שייצגו אותו במשא ומתן. לאחר שלוש שנים של דיונים התמזגו שני בתי הספר, ועם תחילת שנת הלימודים 1958/9 הפכו ליחידה אקדמית באוניברסיטה העברית בירושלים, עם שלוחה בתל-אביב (שטיין, 2003; Neipris, 1992).

במשך שנים מספר המשיך גם בית הספר של משרד הסעד לפעול כ"מכון להכשרת עובדים סוציאליים", שמרכזו בירושלים ולו שלוחות ברחבי הארץ. זאת עקב המחסור בעובדים סוציאליים ששרר באותה עת, במיוחד בפריפריה, ושבת הספר האוניברסיטאי לא היה יכול לספק. במהלך שנות ה-60 נוספו עוד שלושה בתי ספר באוניברסיטאות של חיפה, בר-אילן ותל-אביב. כאשר אוניברסיטת בן-גוריון בנגב פתחה בשנת 1982 חוג לעבודה סוציאלית, נסגר הקורס האחרון להכשרת עובדים סוציאליים שהתקיים במסגרת המכון, וההכשרה לעבודה סוציאלית הפכה כולה לאקדמית.

תוכנית לימודים לתואר שני נפתחה באוניברסיטה העברית בשנת 1970, ובעקבותיה, תוך שנים ספורות, גם בבתי הספר האחרים. תחילה הייתה המטרה המוצהרת של תוכניות אלה הכשרה לתפקידים של מנהל, הדרכה ומחקר, אולם תוך זמן קצר הורחבה הגדרת המטרות, והיא כללה גם הכשרה לתפקידים שהוגדרו כ"פרקטיקה מתקדמת", דהיינו שירות ישיר לפונים במסגרות שמחייבות מומחיות מיוחדת. במהלך השנים גברה הנטייה של מעסיקים בתחומים שונים (בריאות הנפש, ייעוץ למשפחה, ועוד) להגדיר את העבודה במסגרותיהם כמחייבת הכשרה ברמה של תואר שני. כיום כמחצית מבוגרי התואר הראשון חוזרים ללימודי תואר שני, ולא מעטים אף ממשיכים לתואר שלישי.

התפתחות חשובה נוספת היא הקמת מסגרות הכשרה לעבודה סוציאלית במכללות. מתחילת שנות ה-80 ואילך הקימו אוניברסיטאות מכללות במקומות שונים בארץ, ובמיוחד בפריפריה. במהלך השנים הפכו מכללות אלה לעצמאיות. עד היום הוקמו חמש מחלקות לעבודה סוציאלית במכללות בגליל, בצפון הנגב ובשומרון. ההנחה הייתה שבמכללות יוכשרו עובדים סוציאליים בעלי תואר ראשון, ואילו באוניברסיטאות יצומצם היקף לימודי התואר הראשון ויושם דגש על התארים

המתקדמים. ואמנם, משנת 1999 ואילך הייתה הקטנה מתונה מאוד במספר הסטודנטים לעבודה סוציאלית באוניברסיטאות, תוך גידול בחלקן של המכללות בהכשרה לעבודה סוציאלית (בר־צורי, 2004). משנת 2006 ואילך החלו גם מקצת המכללות להציע תוכניות לימודים לתואר שני "נלמד" (ללא תזה). במהלך השנים חל גידול מרשים במספר הסטודנטים לעבודה סוציאלית ברמות השונות. בשנת הלימודים תשס"ו הגיע מספר תלמידי התואר הראשון ל-2385, מספר תלמידי התואר השני ל-1465, ומספר תלמידי המחקר לדוקטורט ל-188 (Committee for the Evaluation of Social Work and Human Services Study Programs, 2007). ההתרחבות והשדרוג המהירים של ההכשרה האקדמית לעבודה סוציאלית יצרו בסיס לשליטת המקצוע על תחומי פעילותו. איגוד העובדים הסוציאליים נלחם על העיקרון שרק עובדים סוציאליים בעלי הכשרה אקדמית יוכלו למלא תפקידים המוגדרים כ"עבודה סוציאלית". עיקרון זה זכה לגושפנקא חוקית עם חקיקת חוק העובדים הסוציאליים, התשנ"ו-1996. התפתחות זאת לא הייתה אפשרית אלמלא התרחבותה של ההכשרה האקדמית לעבודה סוציאלית, ויכולתה לענות על הצורך בכוח אדם מקצועי במלואו (Weiss, Spiro, Sherer, & Korin-Langer, 2004).

---

### השורשים הבין-לאומיים של ההכשרה לעבודה סוציאלית בישראל

---

כאמור, תוכנית ההכשרה הראשונה לעבודה סוציאלית, בבית הספר של הוועד הלאומי, נוצרה בדמותה ובצלמה של ההכשרה לעובדים סוציאליים בבתי הספר המקצועיים הגבוהים בגרמניה. אולם השורשים הגרמניים של ההכשרה לעבודה סוציאלית היו, במידה רבה, שורשים צפון-אמריקאיים. בשנות ה-30 של המאה ה-20 הושפעה ההכשרה לעבודה סוציאלית בגרמניה, ובאירופה כולה, ממודלים אמריקאיים, ועשתה שימוש בספרות אמריקאית מתורגמת (Konrad, 1993). היו גם השפעות בריטיות. ממשלת המנדט פיתחה שירותי מבחן לנוער ולמבוגרים על פי הקווים של שירותי המבחן בבריטניה, ודאגה להכשרת כוח אדם לשירותים אלה. יתר על כן, בשנות ה-40 וה-50 העניקה ממשלת בריטניה מלגות לאזרחי המושבות והמושבות לשעבר של בריטניה, ללימוד מנהל סוציאלי ופיתוח קהילתי באוניברסיטאות של בריטניה. כמה מהמורים לעבודה סוציאלית בישראל נהנו ממלגות אלה, ובילו שנים מעצבות באוניברסיטאות בריטיות. אם כי אין להתעלם מהשפעות גרמניות ובריטיות, צפון אמריקה הייתה ונותרה מקור ההשפעה העיקרי על ההכשרה לעבודה סוציאלית בישראל. זאת בעקבות העזרה הרבה שהישוב היהודי בארץ ישראל לפני הקמת המדינה, ובהמשך מדינת ישראל,

קיבל מארגונים יהודיים אמריקאיים שתרמו משאבים, שלחו מומחים והציעו סטנדרטים של פרקטיקה מקצועית. כאמור, ארגון ה"ג'וינט" אימץ את העלאת איכות כוח האדם המקצועי בעבודה סוציאלית בישראל כאחד מיעדיו, מילא תפקיד מרכזי בהקמת התוכניות לתואר ראשון ושני באוניברסיטה העברית, ותרם גם לקידום ההכשרה באוניברסיטאות אחרות. הארגון הקצה כספים למטרה זו, גייס יועצים וחברי סגל מקרב המורים לעבודה סוציאלית בארצות-הברית, והשתתף באופן אקטיבי בקביעת תוכניות לימודים ודרכי הכשרה (שטיין, 2003). הג'וינט, מועצת הנשים היהודיות וארגונים אחרים תרמו מלגות ללימודי תואר שני ושלישי בארצות-הברית ובקנדה (Neipress, 1992). מרבית המלגות ניתנו למורים או למועמדים להוראה בבתי הספר לעבודה סוציאלית.

כך קרה שבעשורים הראשונים של ההכשרה האקדמית לעבודה סוציאלית כמעט כל המורים קיבלו את הכשרתם באוניברסיטאות בארצות-הברית ובקנדה. מקצתם היו עולים מארצות אלה, ואחרים ישראלים שנסעו לשם לצורך לימודיהם. ברבות השנים, בעקבות פתיחת תוכניות לתואר שלישי באוניברסיטאות בישראל, גדל בהדרגה שיעור המורים שהשלימו את השכלתם האקדמית בישראל, אך גם להם אוריינטציה חזקה לצפון אמריקה. רבים מהם נסעו לשם לפוסט-דוקטורט או לשבתון, והם מכוונים את פרסומיהם לכתבי עת אמריקאיים (Auslander, 2000).

יתר על כן, עד עצם היום הזה התשתית העיונית להוראת העבודה הסוציאלית בישראל היא ספרות אמריקאית. אמנם בעשורים האחרונים רבו הפרסומים המקוריים בעברית, אך ספרי הלימוד הבסיסיים בקורסים רבים הם עדיין אמריקאיים, והמורים משתדלים לעקוב אחר התפתחויות בספרות המקצועית האמריקאית. הקשר ההדוק עם צפון אמריקה תרם למעמד הבין-לאומי של אנשי סגל ישראלים, כפי שמשקף בפרסומים, השתתפות בכנסים וחילופי סגל. מאידך, הקשר הקרוב עם צפון אמריקה גרם לפרובינציאליות מסוימת, ולהתעלמות מהתפתחויות בחלקים אחרים של העולם, במיוחד באירופה ובאוסטרליה. הקשר ההדוק עם צפון אמריקה גם עיכב התפתחות גישות מקומיות מקוריות לתיאוריה ופרקטיקה. המתח בין המקומי ל"בין-לאומי" (קרי אמריקאי) קיים כיום בהכשרה לעבודה סוציאלית בארצות רבות (Preston-Shoote, 2001), אך הוא חזק יותר בישראל, בגלל הסיבות שצוינו לעיל.

---

## משמעות שילוב ההכשרה לעבודה סוציאלית באוניברסיטאות

---

ההחלטה לשלב את לימודי העבודה הסוציאלית באוניברסיטה, שהתקבלה לקראת סוף שנות ה-50, הייתה בעלת משמעות רבה להתפתחות ההכשרה למקצוע. החלטה

זאת לא הייתה מובנת מאליה. בארץ, בדומה לאירופה דאז, נלמדו מקצועות כמו הוראה, מנהל, סיעוד, פיזיותרפיה וכיוצא באלה במוסדות מיוחדים. רק בשנות ה-60 החל תהליך השילוב של מקצועות אלה באוניברסיטאות, אולי בזכות התקדים שנוצר עם כניסת העבודה הסוציאלית לאוניברסיטה העברית.

ללא ספק יש לאקדמיזציה של העבודה הסוציאלית כמה יתרונות בולטים. כניסת ההכשרה אל בין כותלי האוניברסיטה העלתה את יוקרתו של המקצוע, ובעקבות זאת גם את מאגר המועמדים ללימודים מקרב בוגרי בתי הספר התיכוניים. כך נוצרה אפשרות לבחירת מועמדים בעלי כישורים אקדמיים גבוהים יחסית. סביבת האוניברסיטה יוצרת עבור סגל ההוראה והסטודנטים הזדמנויות להעשרה באמצעות מפגשים בין-דיסציפלינריים. סטנדרטים של מצוינות שנקבעים על ידי האוניברסיטה חלים גם על הסגל והסטודנטים לעבודה סוציאלית, וגם לכך עשויה להיות השפעה חיובית על איכות ההכשרה למקצוע.

לסטנדרטים האקדמיים יש גם צד שני. סטנדרטים אלה מוצאים את ביטויים בקריטריונים ובנהלים למינוי ולקידום של הסגל האקדמי. האוניברסיטה מתגמלת בעיקר את מי שעומדים בקריטריונים שעניינם "תרומה לידע", דהיינו האיכות, הכמות והמקום של פרסומים מדעיים. האוניברסיטה אינה מתגמלת באותה מידה תכונות אחרות, בעלות חשיבות להכשרה לעבודה סוציאלית, כמו איכות ההוראה, מעורבות בפעילות מקצועית, תרומה לקהילה, ואף תרומה לידע פרקטי. מיקום ההכשרה לעבודה סוציאלית באוניברסיטאות מסייע בשמירת סטנדרטים של מצוינות, אך לא בהכרח בתחומים הרלוונטיים ביותר.

האוניברסיטאות ניסו להתמודד עם הצורך לגייס אנשי מקצוע להוראת הפרקטיקה על ידי יצירת מסלולי מינויים מקבילים למקצועות יישומיים כמו חינוך, סיעוד ועבודה סוציאלית, כדי לאפשר מינוי אנשי סגל שמצטיינים בפעילות מקצועית או בהוראה, ופחות במחקר ובפרסומים מדעיים. דא עקא, שיוקרתם של מסלולים אלה נמוכה, מי שמתמנים בהם נחשבים לאזרחים מדרגה שנייה באקדמיה, וכל בית ספר משתדל להמעיט ככל האפשר במינויים כאלה. כך קיים בבתי הספר לעבודה סוציאלית בישראל מתח מתמיד בין השאיפה למצוינות אקדמית ולקבלה מלאה בעולם האקדמי, לבין הרצון להצטיין בהכשרת אנשי מקצוע ולתרום לקידום הפרקטיקה המקצועית. הקמת מחלקות לעבודה סוציאלית במכללות התבססה על ההנחה שנועד להן תפקיד חשוב בהכשרה הבסיסית לעבודה סוציאלית, והן תהיינה חופשיות לגייס את הסגל המתאים ביותר לתכלית זאת. עם השנים התברר שהמכללות גם הן שואפות ליוקרה אקדמית, על פי קריטריונים דומים לאלה של האוניברסיטאות, במיוחד בכל מה שנוגע למינוי וקידום של חברי סגל. לכן גם המכללות לא השכילו ליצור את תמהיל הסגל המתאים ביותר להכשרה לתואר ראשון בעבודה סוציאלית. גם הקצאת המשאבים בתוך המערכת האקדמית, כפי שהיא נקבעת בהנהלות של

המוסדות האקדמיים ובוועדה לתכנון ותקצוב של המועצה להשכלה גבוהה, אינה תומכת בהיבטים היישומיים של הוראת המקצוע, במיוחד לא בהכשרה המקצועית בשדה. ועדה סוקרת מטעם המועצה להשכלה גבוהה, שבחנה לפני שנים מספר את מצב ההכשרה לעבודה סוציאלית בישראל, מצאה שההכשרה לעבודה סוציאלית סובלת ממחסור חמור במשאבים, וייחסה זאת לכך שמערכת ההשכלה הגבוהה אינה מכירה בייחודיות של העבודה הסוציאלית כמקצוע יישומי, ואינה מתקצבת אותה בהתאם (Committee for the Evaluation of Social Work and Human Services, 2007).

---

### גישות לפרקטיקה של המקצוע

---

כאמור, בעשורים הראשונים מרבית המורים לעבודה סוציאלית קיבלו את הכשרתם בצפון אמריקה. בני הדור הראשון של המורים, אלה שהייתה להם השפעה רבה על עיצוב דפוסי ותכני ההכשרה, קיבלו את הכשרתם בשנות ה-50 ותחילת ה-60 של המאה ה-20. באותה עת הייתה השפעת תיאוריות פסיכו-דינמיות על ההכשרה לעבודה סוציאלית בשיאה. מחנכים ישראלים לעבודה סוציאלית, שבילו את השנים המעצבות שלהם בארצות-הברית ובקנדה, רכשו הכשרה שהעמידה במוקד ההתערבות המקצועית את הפרט ובעיותיו. העבודה הסוציאלית הייתה מזוהה עם טיפול פרטני השם דגש על הבנה מעמיקה של צרכים רגשיים ויחסים בין-אישיים. עבודה קבוצתית וקהילתית, וגם מנהל ומדיניות, נחשבו משניים לעבודה הפרטנית, וזו הייתה קרובה בהדגשיה לפסיכותרפיה דינמית.

עם השנים אימצו בתי הספר אידיאולוגיה של הכשרה "גנרית", מגוונת מבחינת מישורי התערבות, ומתייחסת ל"אדם בסביבתו" (וייס-גל, 2007), אולם נותר מרחק לא מבוטל בין האידיאולוגיה לבין המציאות של ההכשרה. אמנם מקצת בתי הספר פיתחו מסלולים של עבודה קהילתית, ומרביתם גם מלמדים קורסים ממוקדים בבעיות. נעשים גם מאמצים להקנות לסטודנטים ידע רב יותר על סוגיות של מדיניות רווחה וכלים לפעולה במישור של מדיניות (וייס, גל וקטן, 2005; וייס-גל, 2006). ובכל זאת עדיין יש דגש חזק על התערבות פרטנית. ייתכן שיש כאן מפגש אינטרסים בין סגל מורים בעל אוריינטציה לטיפול פרטני, מקומות הכשרה בשדה שמכוונים לשירות לפרט ולמשפחה, וסטודנטים שרבים מהם מונעים על ידי רצון לעסוק בפסיכותרפיה. מגמה זו מוצאת את ביטוייה גם במקום הנכבד שמוקדש ללימודי פסיכולוגיה בקורסים הבסיסיים בהכשרה לעבודה סוציאלית (שפירו, שרר, קורין-לנגר ווייס, 2002), ובמקום הנכבד של מגמות "קליניות" בלימודי התואר השני ובהשתלמויות.

יחד עם זאת, בעשורים האחרונים הפכה הוראת הפרקטיקה בעבודה סוציאלית להטרוגנית יותר. סטודנטים נחשפים לגישות ותפיסות התנהגותיות וקוגניטיביות (וונר וליבנה, 1990), והנחיית קבוצות הייתה למרכיב חשוב בתוכניות הלימודים של בתי הספר, וגם בתוכניות השתלמות לעובדים סוציאליים. יותר ויותר מורים לעבודה סוציאלית ערים לביקורת על הגישות המקובלות לפרקטיקה (וייס-גל, 2005; מנסבך, 2005), ומגלים עניין בחלופות ביקורתיות, רפלקטיביות, נרטיביות ופוסט-מודרניות. לאחרונה גברה בקרב מקצת המחנכים לעבודה סוציאלית ההכרה בכך שהוראת הפרקטיקה אינה מכינה את הסטודנטים להתמודדות עם עוני והדרה חברתית. בתגובה לכך עולות הצעות של מודלים להכשרה לעבודה סוציאלית, שיגבירו את המודעות של סטודנטים ואת הידע שלהם על עוני והדרה, ויקנו להם את המיומנות הנדרשות להתמודדות עם תופעות אלה בכל המישורים (קרומר-נבו, וייס-גל ומוניקנדס, 2008). רוחות חדשות אלה עדיין אין בהן כדי לשנות את הוראת הפרקטיקה מיסודה. כך, למצער, סבורה הוועדה הסוקרת מטעם המועצה להשכלה גבוהה, שבחנה, בין היתר, את איכות הוראת הפרקטיקה בבתי הספר לעבודה סוציאלית, וראתה לנכון להעיר על גישות מיושנות לפרקטיקה ועל התייחסות לא מספקת לממצאי מחקר עדכניים. הוועדה הצביעה גם על העדר הבחנה מספקת בין לימודי התואר הראשון והשני בעבודה סוציאלית (Committee for the Evaluation of Social Work and Human Services Study Programs, 2007).

---

### מיקום ההכשרה: כיתה ושדה

---

חלוקת התפקידים בין האקדמיה לשדה הייתה, מאז ומתמיד, סוגיה מרכזית בהכשרה לעבודה סוציאלית (Parsloe, 2001). בתחילת הדרך הייתה הפרדה חדה בין תיאוריה לפרקטיקה. התיאוריה נלמדה בכיתות, הפרקטיקה בשדה. בהמשך, ככל שנוצרה קונצפציה ברורה יותר על הקשר בין תיאוריה ופרקטיקה, נטלו על עצמם בתי הספר אחריות רבה יותר להוראה בשדה. הדבר נעשה באמצעות ריכוז סטודנטים במרכזי הכשרה, והעסקת סגל אוניברסיטאי כמדריכים בשדה. יחד עם זאת, הדפוס המקובל ביותר הוא הדרכה שנעשית על ידי עובדי סוכנויות, שקיבלו מינוי רשמי של "מורי שדה", על פי תוכנית לימודים שפותחה באוניברסיטה, ובפיקוח מורי האוניברסיטה. הוועדה הסוקרת העירה, בעקבות עדויות של סטודנטים, על קשר לא מספיק בין ההוראה התיאורטית למעשית, קשרים רופפים בין הכיתה לשדה, והשקעה לא מספקת בעיבוד ההתנסויות של הסטודנטים (Committee for the Evaluation of Social Work and Human Services Study Programs, 2007).

המשך קיומו של מודל שבו הידע נרכש בין כותלי האוניברסיטה ומיושם בשדה, מתעלם משדרוג הכישורים האקדמיים של רבים מהעובדים בשדה, בייחוד של מי שנמצאים בעמדות של הדרכת עובדים וניהול. שדרוג זה עשוי לאפשר מודל שוויוני יותר של חלוקת תפקידים בין האקדמיה לשדה, מודל דומה לזה שמקובל בכתי ספר לרפואה. בשנות ה-50 וה-60 היו בישראל רק קומץ עובדים סוציאליים בעלי תואר שני, ומרביתם הפכו למורים באוניברסיטאות. מצב זה השתנה באופן דרמטי כאשר אוניברסיטה אחר אוניברסיטה פתחו תוכניות לתואר שני ושלישי. כיום לרבים מהעובדים במשרות בכירות בסוכנויות, וגם לעובדים רבים בשירות ישיר, תואר אקדמי מתקדם, ולעתים קרובות גם הכרה פורמלית כמומחים בתחומם. לכן היה אפשר להעביר חלק ניכר מהוראת הפרקטיקה מבין כותלי האוניברסיטה אל סוכנויות השדה. אימוץ מודל כזה היה עשוי לחזק את הקשר בין הוראת התיאוריה והפרקטיקה בעבודה סוציאלית. אפשרות זאת נדונה לא פעם, אך לא יושמה באף אחד מבתי הספר.

---

## מחקר בעבודה סוציאלית

---

בעשורים האחרונים חלה התפתחות מרשימה במחקר בעבודה סוציאלית, בין היתר מתוך היענות לדרישות המוסדות האקדמיים, ולתנאים למינוי וקידום במערכת האקדמית. חלק ניכר מהמאמץ הושקע במחקרים על סטודנטים לעבודה סוציאלית, ועל עובדים סוציאליים כאנשי מקצוע (Auslander, 2000). יחד עם זאת היו התפתחויות חיוביות גם במחקר על הבעיות והמצוקות שהמקצוע אמור להתמודד עמן, ועל האפקטיביות של התערבויות. ריבוי הסטודנטים לתואר דוקטור בתחום העבודה הסוציאלית נתן ללא ספק דחיפה חשובה לפעילות המחקרית.

התפתחות חיובית במיוחד היא הצמיחה של קבוצות מחקר ומרכזי מחקר באוניברסיטאות שונות, כמו קבוצות המחקר על מדיניות רווחה או בריאות נפש ורווחה של ילדים באוניברסיטה העברית, מרכז אדלר לחקר רווחת הילד באוניברסיטת תל-אביב, מרכזי מחקר בתחומי המשפחה והשיקום באוניברסיטת חיפה, ועוד.

יחד עם זאת, הוועדה הסוקרת ראתה לנכון לציין העדר משאבים מספיקים, ועומסי יתר של הוראה וניהול, שמקשים על חברי הסגל האקדמי להשקיע מרצם וזמנם במחקר. בעיה זו חמורה באוניברסיטאות, ועוד יותר במכללות, שבדומה לאוניברסיטאות מדגישות פוריות מחקרים כקריטריון למינוי וקידום, אך דורשות השקעת זמן רבה יותר בהוראה (12 שעות בשבוע לעומת 6–8 באוניברסיטאות), ומסוגלות להקצות רק משאבים צנועים ביותר לפעילות מחקרית של הסגל

Committee for the Evaluation of Social Work and Human Services Study)  
(Programs, 2007).

כאמור, הדרישות למינוי וקידום במערכות האקדמיות היו זרו חשוב לקידום המחקר. יחד עם זאת דרישות אלה מדגישות את הפרסום בכתבי עת בחוץ לארץ, ובשפה האנגלית. אקדמאים ישראלים הם – אחרי הקנדים – התורמים הזרים החשובים ביותר לכתבי עת לעבודה סוציאלית בארצות-הברית (Cetingok, 1999). בגלל הדרישה לפרסום בכתבי עת "בין-לאומיים" (קרי אמריקאיים או בריטיים) תרומתו של המחקר שמתנהל באוניברסיטאות לקידום הפרקטיקה וההוראה בעבודה סוציאלית בישראל צנוע מכפי שהיה יכול להיות.

---

### הכשרה לעבודה סוציאלית בחברה רב תרבותית

---

אין צורך להכביר מלים על המגוון הגדול של תרבויות בחברה הישראלית: ערבים ויהודים, חילוניים, דתיים וחרדים, עולים מחבר העמים, מאתיופיה ומדרום אמריקה, מרכז ופריפריה, עירוניים וחקלאים, עניים ועשירים, הומוסקסואלים וסטרייטים, ועוד. ספק אם עבודה סוציאלית המבוססת על מודלים של המעמד הבינוני המערבי יכולה לשרת את כולם במידה שווה (Ben David, 1998).

דרך אחת להתמודד עם המגוון התרבותי היא על ידי הוראת "עבודה סוציאלית רגישת-תרבות". הוראה רגישת-תרבות מחייבת גישה ביקורתית להנחות היסוד על התפתחות האדם (Roer-Strier, 2005). על אף כמה מחוות בכיוון זה, גישה זו לא הפכה לדומיננטית בבתי הספר לעבודה סוציאלית. גם המחקרים על צרכים, דפוסי התנהגות ושיטות התערבות עם קבוצות אוכלוסייה מתרבויות שונות אינם רבים (Auslander, 2000; Ben David & Amit, 1999).

צורת התמודדות אחרת היא לנסות להבטיח ייצוג הולם לכל הקבוצות בקרב המורים והסטודנטים לעבודה סוציאלית. עם השנים גדל מספר הסטודנטים הערבים בבתי הספר לעבודה סוציאלית, ובמרבית בתי הספר מלמדים כיום מורים ערבים, מקצתם בעמדות בכירות. כמו כן נעשה מאמץ לגייס סטודנטים מקרב עולי חבר העמים ואתיופיה. לגבי עולי אתיופיה חייב הדבר מידה של אפליה מתקנת, ותוכניות סיוע מיוחדות שתבטחנה את הצלחתם. כמו כן נעשו ניסיונות להגדיל את שיעור התלמידים מערי פיתוח ומשכונות מצוקה, ולסייע להם לעמוד בדרישות הלימודים האקדמאיים (יפה, 2004).

עד כה זכו רק שתי קבוצות לתוכניות הכשרה ייחודיות להן. במשך שנים התקיימה באחת המכללות תוכנית הכשרה לעבודה סוציאלית בקיבוצים. תוכנית זו, שהייתה

מבוססת על ההנחה שהחברה הקיבוצית מתמודדת עם בעיות ייחודיות, לא שרדה את המשבר בקיבוצים. התוכנית נסגרה בשלב שבו התנועה הקיבוצית ויתרה על מערכת שירותי הרווחה שלה, והחלה לצרוך את השירותים המיועדים לכלל האוכלוסייה. קבוצת האוכלוסייה השנייה שזכתה לתוכניות הכשרה ייחודיות היא האוכלוסייה החרדית. הניסיון להכשיר עובדים סוציאליים לאוכלוסייה זו נתקל תחילה בהתנגדות של מנהיגי הקבוצות החרדיות ללימודים במסגרת המוסדות האקדמיים ולחשיפת נשים חרדיות או גברים חרדים לדפוסי ההתנהגות המקובלים במוסדות אלה. מאידך, במשך שנים רבות התנגד הממסד האקדמי ליצירת מסגרות נפרדות מחוץ לכותלי האוניברסיטאות. לאחרונה התמתנה התנגדות זו, ושתיים מהאוניברסיטאות הקימו מסגרות הכשרה נפרדות לנשים חרדיות או לגברים חרדים (Garr & Marans, 2001). התברר שגם במסגרות נפרדות נדרשים מאמץ והשקעה מיוחדים כדי לגשר על הפער בין התרבויות (אבירם ודהאן, 2002).

הגדלת מספר הסטודנטים והמורים מבין הקבוצות המודרות הוא רק חלק מהפתרון. ההכשרה לעבודה סוציאלית עדיין לא התמודדה עם ניגודים בין הערכים ודפוסי ההתנהגות של קבוצות שונות בחברה הישראלית לבין האתיקה ושיטות הפעולה של מקצוע העבודה הסוציאלית. יתר על כן, הדרה של קבוצות מיעוט אינה רק עניין של תרבות וערכים, אלא גם של כוח פוליטי. מושגים של צדק חברתי, הדרה והכללה, ופרקטיקה נוגדת דיכוי, שהפכו לאבני פינה של העבודה הסוציאלית בארצות שונות (בעיקר באירופה ובאוסטרליה), עדיין אינם תופסים את המקום הראוי להם בהכשרה לעבודה סוציאלית בישראל.

---

### מגמות שינוי במדינת הרווחה הישראלית, והשפעתן על ההכשרה לעבודה סוציאלית

---

המערכות החברתיות והפוליטיות ומערכת הרווחה החברתית עברו כ־50 השנים האחרונות שינויים רבים שאמורים להשתקף בהכשרה לעבודה סוציאלית. זה לא תמיד קורה, לפחות לא במהירות הראויה. בעוד שמוסדות אקדמיים טוענים לחדשנות ומנהיגות, יש בהם מנגנונים שמשמרים את הסטטוס־קוו. קורה שחברי סגל מעבירים לסטודנטים את הידע שהם עצמם רכשו כסטודנטים, ומפתחים אינטרס מושקע בתוכנית הלימודים הקיימת. נדון כאן בשלושה תחומי שינוי, אשר עדיין אינם משתקפים במידה מספקת בתוכניות הלימודים בעבודה סוציאלית: הדגשת ההיבט החוקי בפעילותם של עובדים סוציאליים, שימוש גובר בטכנולוגיות מידע והפרטת מדינת הרווחה.

---

## הדגשת ההיבט החוקי בעבודה הסוציאלית

---

במהלך 50 השנים האחרונות נחקקו יותר מ-40 חוקים ותקנות המגדירים את פעילותם המקצועית של עובדים סוציאליים. נזכיר כדוגמאות את חוק ביטוח סיעוד (1980), החוק למניעת אלימות במשפחה, התשנ"א-1991, וחוק בתי המשפט למשפחה התשנ"א-1995. חוקים אלה ואחרים מחייבים את העובדים הסוציאליים לפעילות מקצועית כמו בחינת זכאות, מתן חוות דעת, ייזום הליכים חוקיים, ועוד. הם לא רק מחייבים פעילות כזו או אחרת, אלא לעתים גם מגדירים את מסגרת הזמן הראוי. כתוצאה מכך עובדים סוציאליים במערכות שונות, במיוחד במחלקות לשירותים חברתיים, פחות ופחות חופשיים לקבוע קדימויות ועדיפויות, משום שהם מחויבים לנקוט בפעולות המתחייבות מהחוק (Shnit, 1998).

התפתחות זו עדיין לא מצאה את ביטוייה בתוכניות הלימודים בעבודה סוציאלית. אמנם כל תוכנית לימודים כוללת קורס חובה אחד או יותר, ולעתים גם קורסי בחירה, בתחום החוק והמשפט, אך אלה נתפסים כקורסי רקע וידע כללי, ולא כחלק מהוראת הפרקטיקה. פה ושם נעשו ניסיונות לחזק את מרכיב החוק בהוראת הפרקטיקה של העבודה הסוציאלית (כגון קליניקה משותפת לתלמידי משפטים ועבודה סוציאלית), אך ניסיונות אלה הם מקומיים, וסטודנטים לעבודה סוציאלית עדיין לא רוכשים את הבנת הסמכויות והמגבלות, ואת מיצוי הזכויות, כמרכיב אינטגרלי של הפרקטיקה בעבודה סוציאלית.

---

## טכנולוגיות מידע

---

שירותי הרווחה פיגרו אחר חברות עסקיות באימוץ טכנולוגיות מידע ממוחשבות. אולם במהלך שלושת העשורים האחרונים יותר ויותר סוכנויות רווחה אימצו מערכות מידע לניהול, מערכות מידע קליניות, מערכות תומכות החלטה, ועוד. מערכות מידע אלה משנות בהדרגה את אופי העבודה בסוכנויות המעסיקות עובדים סוציאליים. הן מחזקות בקרה, משדרגות את כמות הידע ואיכות הידע שלרשות העובד הסוציאלי, ועשויות לשנות את אופי היחסים בין עובדים סוציאליים ללקוחותיהם, כאשר ליותר לקוחות תהיה גישה ישירה למקורות מידע.

זהו תחום שבו בתי ספר לעבודה סוציאלית היו יכולים להוביל. משנה לשנה עולה שיעור הסטודנטים הנכנסים לאוניברסיטה כשהם שולטים ברזי המחשב. הם גולשים באינטרנט, ומשתמשים במחשב לכתובה, לחישובים, לתקשורת ולפנאי. אמנם

היו בין חברי הסגל של אוניברסיטאות שונות אנשים שמילאו תפקיד חשוב בהחדרת טכנולוגיות מידע חדשות ובהערכתן (בנבנישתי, 1993; ; Monnickendam, 1999; Savaya & Waysman, 1996; Shapira, 1990), אולם ההתפתחויות החדשות עדיין אינן באות לידי ביטוי ראוי בהוראת הפרקטיקה בכיתה ובשדה. בתי הספר לעבודה סוציאלית עדיין לא הוציאו מחזורים של סטודנטים שמעורבים בהחדרת טכנולוגיות תקשוב חדשות למערכות הרווחה, וממלאים תפקידי מנהיגות בתחום זה. מהפכת מחשוב מתרחשת לא רק בשירותי הרווחה, אלא גם באקדמיה. הוועדה הבודקת מטעם המועצה להשכלה גבוהה מצאה שבתי הספר לעבודה סוציאלית אינם עושים די כדי להפוך את הטכנולוגיות לנגישות לסטודנטים, ואינם ממצים את האפשרויות הטמונות בנגישות מהירה וישירה של סטודנטים לידע שמתפתח בתחומים רלוונטיים לעבודה הסוציאלית (Committee for the Evaluation of Social Work and Human Services Study Programs, 2007).

---

### הפרטה וקומודיפיקציה של שירותי רווחה

---

בעשורים האחרונים עברה מדינת הרווחה הישראלית תהליך מואץ של הפרטה (קטן, 2007). יותר ויותר מעונות פנימייה, ושירותים קהילתיים רבים, שייכים לעמותות או לעסקים פרטיים, והמדינה מממנת אותם באופן חלקי או מלא, מפנה אליהם לקוחות ומפקחת עליהם. שירותים אחרים, כמו בתי חולים, הפכו לתאגידיים. גם אם הם עדיין בבעלות המדינה, הם אמורים להתנהל על פי שיקולים עסקיים. עובדים סוציאליים בכל סוגי השירותים המופרטים אמורים לפתח תוכניות ולשווק אותם, כדי לתרום ליכולת התחרות והקיום של הסוכנות. התפתחויות אלה מדגישות, מחד גיסא, את חשיבות היצירתיות והיזמות בהכשרה של עובדים סוציאליים, ומאידך גיסא את החשיבות המיוחדת של דבקות באתיקה ובערכים מקצועיים בעת הפרטה. הגנה על הזכויות והאינטרסים של לקוחות מציבים אתגרים מיוחדים כאשר עובדים מועסקים בסוכנויות שחייבות לאזן את תקציבן, ואף להרוויח, כדי לשרוד. תוכניות הכשרה לעבודה סוציאלית עדיין אינן מתמודדות עם הסוגיות האתיות, הערכיות והפוליטיות של מגמות אלה. הן גם לא מספיק מכינות סטודנטים לתפקידים שקשורים ביזמות, שיווק וגיוס משאבים.

---

## מוסדות ההכשרה לעבודה סוציאלית וממסד הרווחה

---

במהלך חמשת העשורים שחלפו חלו שינויים רבים בדפוסי הקשר בין מוסדות ההכשרה לעבודה סוציאלית וממסדי הרווחה והעבודה הסוציאלית. בתקופה שקדמה לאקדמיזציה של העבודה הסוציאלית הייתה הבעלות על בתי הספר לעבודה סוציאלית בידי משרד הסעד ועיריית תל-אביב, ולמוסדות אלה הייתה מידה רבה של השפעה על תוכניות הלימודים וניהול ההכשרה. גם איגוד העובדים הסוציאליים השפיע על דפוסי ההכשרה, ועל השמה של תלמידים בשדה בעת לימודיהם ולאחר מכן (דויטש, 1970). משרד הסעד היה גם שחקן ראשי בתהליך קבלת ההחלטות באשר לקליטת בתי הספר לעבודה סוציאלית באוניברסיטה העברית (שטיין, 2003; Neipris, 1992).

כל זה השתנה כאשר בתי הספר התבססו באוניברסיטאות. בעשורים שחלפו התקיימו מדי פעם דיונים לא פורמליים על תכני ההכשרה ושיטותיה בין אנשי הסגל באוניברסיטאות לבכירים במשרד הרווחה ובאיגוד העובדים הסוציאליים, אך אלה היו שיחות משוב לא מחייבות, שבהן הביעו אנשי הממסד את דעתם על היבטים שונים של תוכנית הלימודים. הם הפכו מבעלים של מערכת ההכשרה ללקוחות שלה, לקוחות שדעתם נשמעת מתוך כבוד, אך לא חייבים לאמץ אותה. מאידך גיסא, ממסד הרווחה קיבל את העיקרון שתואר ראשון בעבודה סוציאלית מעניק כשירות לעיסוק במקצוע, ללא בחינה או בדיקה נוספת מצד גורם ממסדי או מקצועי כלשהו. זאת בניגוד למקובל במקצת המקצועות האקדמאיים בישראל, כמו עריכת דין, ולמקובל בתחום העבודה הסוציאלית בכמה ארצות, כמו בבריטניה (Parsloe, 2001). העיקרון שתואר אוניברסיטאי מעניק כשירות בעבודה סוציאלית הפך לחוק עם קבלת חוק העובדים הסוציאליים 1996. מדי פעם עלו הצעות לשנות מצב זה ולמסד תהליכים של קביעת כשירות בנפרד מההכשרה האקדמית, אך הצעות אלה הוסרו מסדר היום, הן בגלל התנגדות ראשי בתי הספר לעבודה סוציאלית, והן משיקולים של עלות.

הצד השני של המטבע הוא מעמדם של בתי הספר לעבודה סוציאלית במקצוע, ותרומתם לפיתוח מדיניות חברתית. כאן התמונה מעורבת. מאז ומתמיד ציפו ממחנכים לעבודה סוציאלית למלא תפקידים של מנהיגות במקצוע. לדוגמה, כאשר הוקמה בשנת 1989 מועצת העובדים הסוציאליים כגוף שאמור להנחות את הפעילות המקצועית, שלושת יושבי הראש הראשונים היו חברי סגל של בתי הספר לעבודה סוציאלית.

בשנות ה-60 וה-70 חברי סגל בכירים בבתי הספר לעבודה סוציאלית הם שהעלו בציבור סוגיות של עוני וצדק חברתי. הייתה להם אפשרות להתבטא ביתר חופשיות

לעומת עובדי השירותים, כולל הבכירים שבהם, ובמשך שנים רבות הם ידעו לנצל פריבילגיה זאת. באופן פרדוקסלי, בעשורים האחרונים קולם של חברי הסגל האקדמי נשמע פחות, ואילו הממסד מוכן יותר להאזין. ייתכן שהסיבה לכך כרוכה בנטייה של רבים מחברי הסגל האקדמי להשקיע יותר מזמנם וממרחם בפעילויות שמתוגמלות על ידי האקדמיה.

יחד עם זאת יש בכל בתי הספר לעבודה סוציאלית חברי סגל בכירים שמקדישים מזמנם ומרחם להתוויית מדיניות וחקיקה בתחומים מרכזיים. לדוגמה הוועדה לילדים בסיכון, בראשות פרופ' הלל שמיד (2006), שהתוותה תוכנית כוללנית בתחום זה והביאה להקצאת משאבים לא מבוטלים. בדומה לזה, ועדות שונות בראשות פרופ' דן שניט (2008) שהתוו שינויי חקיקה בנושאים כמו בית משפט למשפחה, אימוץ, שירותים לאדם המפגר, "חזקת הגיל הרך בעת גירושין", ועוד. חברי סגל של בתי ספר שונים השתתפו, בעבר ובהווה, בוועדות שהתוו רפורמות בשירותי הרווחה המקומיים. יש גם חברי סגל שתורמים דרך קבע מפרי עתם לעיתונות היומית בנושאים של עוני ומדיניות רווחה, ואחרים, כמו בבתי הספר לעבודה סוציאלית באוניברסיטאות בן-גוריון וחיפה יצרו קואליציות עם אנשים במצוקה לשינוי מדיניות רווחה.

דרכים נוספות שבהן בתי ספר לעבודה סוציאלית משפיעים על השדה הן השתלמויות לעובדים סוציאליים, ופיתוח תוכניות חדשניות בשיתוף עם סוכנויות בשדה (רבין, שפירא-ברמן וקדמוני, 2000). כל בתי הספר מקיימים תוכניות נרחבות של השתלמויות, שאמורות לאפשר לעובדים לרענן ולעדכן ידע ומיומנויות (Cohen & Guttman, 1998). במשך השנים נעשו תוכניות אלה ממוסחרות ונוטות להציע תוכניות על פי הביקוש מתוך היענות לאופנות חולפות.

---

## בוגרי עבודה סוציאלית ושוק העבודה

---

התרחבות ההכשרה לעבודה סוציאלית ב-50 השנים האחרונות הייתה מרשימה ביותר. כיום מכשירים כל שנה חמישה בתי ספר באוניברסיטאות וחמישה בתי ספר במכללות כאלף בעלי תואר ראשון וכ-500 בעלי תואר שני ושלישי. אין כיום מחסור בעובדים סוציאליים. להיפך, מספר העובדים המסיימים כל שנה את בתי הספר עולה על מספר מקומות העבודה המתפנים. יחד עם זאת הביקוש למקומות הכשרה לא פחת, וגם כיום מתקבלים ללימודים בבתי הספר השונים בין 10% ל-30% מכלל המועמדים ללימודי התואר הראשון (Committee for the Evaluation of Social Work and Human Services Study Programs, 2007).

בתי הספר מייצרים כיום יותר עובדים סוציאליים מהנדרש. מקצת בוגרי בתי הספר לעבודה סוציאלית מתקשים במציאת עבודה, ויש ביניהם לא מעטים שנאלצים להתפשר על מקום העבודה, על היקף המשרה, ועל תנאי העבודה. התוצאה החיובית היא שכמעט לא קורה שמשרה כלשהי, כולל בפריפריה או בתחומים לא פופולריים, נשארת לא מאוישת. מאידך גיסא, שפע המועמדים מקשה על מוביליות אנכית ואופקית, מקטין את כוח המיקוח של העובדים ונציגיהם, ועלול להביא למצב שבו עובדים יתפשרו על עקרונות אתיים כדי לא לאבד את משרתם.

הלחץ על שוק העבודה אינו רק פנימי למקצוע. על אף חקיקה שהגדירה לכאורה את תחומי הפעילות של מקצועות שונים, היטשטשו לעתים הגבולות, ונוצרו מתחים בין מקצועות בתחומים קרובים. כך נוצרו במסגרת הפסיכולוגיה התמחויות בפסיכולוגיה רפואית או פסיכולוגיה קהילתית שעשויים לאיים על תחומי פעולה של העבודה הסוציאלית. בדומה לכך תובעים הקרימינולוגים הקליניים הכרה בידע ומיומנות שלהם בתחום שירותי התקן. מקצוע הסייעוד מדגיש יותר ויותר התערבויות בעלות אופי פסיכו-סוציאלי, ועוד. יתר על כן, במהלך השנים האחרונות נוצר בכמה מוסדות הכשרה תחום לימודים חדש בשם "שירותי אנוש", אשר מכשיר אנשים למילוי תפקידים מנהליים בשירותים שונים. מהות מקצוע זה, תפקידיו וההכשרה הנדרשת נותרו, בשלב זה, עמומים (Committee for the Evaluation of Social Work and Human Services Study Programs, 2007). בעשורים שבהם הייתה התרחבות של תחומי הרווחה היה מספיק מקום לכולם. הדבר אינו כך כאשר התחום מצטמצם. מצב זה מחייב התמודדות עם סוגיות של הגדרת תחומי הפעילות של מקצועות ושל יחסים בין-מקצועיים. ייתכן שפיתוח תוכניות לימודים אינטר-דיסציפלינריות עם משפטים, חינוך ומנהל, ופיתוח תחומי הכשרה בין-דיסציפלינריים, כמו גרונטולוגיה, גישור, ועוד, עשויים להקהות את המתח שנוצר סביב תחומי הפעולה של מקצועות שונים.

---

## הערות לסיכום

---

במהלך 50 השנים שחלפו מאז שבית הספר לעבודה סוציאלית ע"ש פאול ברואלד פתח את שעריה חלה התפתחות מרשימה בהיקף ההכשרה לעבודה סוציאלית בישראל: במספר תוכניות הכשרה, במספר הסטודנטים, ועוד. ההכשרה לעבודה סוציאלית מסוגלת לענות על צרכי השדה ועל צרכי מוסדות ההכשרה עצמם בכל הרמות ובכל התחומים. במהלך השנים גם התפתח מחקר בעבודה סוציאלית, וחוקרים ישראלים תופסים מקום של כבוד בבימות בין-לאומיות. חלה גם התפתחות, אם גם לא מספקת, בהיקף הפרסומים המקצועיים בשפה העברית ובאיכותם.

בסקירה דלעיל הצבענו על מגמות התפתחות חיוביות בארגון ובתכנים של ההכשרה לעבודה סוציאלית. יחד עם זאת נותרו בעיות לא פתורות, באשר לתכני ההכשרה ומידת התאמתם להתפתחויות מדעיות וטכנולוגיות, ובאשר לקשר בין התיאוריה לפרקטיקה בעבודה הסוציאלית. הוועדה שסקרה את ההכשרה לעבודה סוציאלית מטעם המועצה להשכלה גבוהה הצביעה בדוח שלה על העדרו של מנגנון לביקורת עצמית של ההכשרה לעבודה סוציאלית (Committee for the Evaluation of Social Work and Human Services Study Programs, 2007). הוועדה המליצה על מנגנון לבקרה תקופתית ואשרור מחדש של תוכניות, בדומה לזה של המועצה להכשרה בעבודה סוציאלית (CSWE) בארצות-הברית. גם אם המודל המוצע אינו מתאים לישראל, הגיע הזמן למצוא דרכים להערכה עצמית של ההכשרה, כדי להתאימה טוב יותר להתפתחות הידע מחד, ולמגמות בחברה הישראלית מאידך.

בדוח שנכתב לפני כשני עשורים (שפירו, שרר וקורין-לנגר, 1992), ובמאמר שפורסם בעקבותיו (Spiro, 2001) נעשה ניסיון לחזות מה יהיו האתגרים שיעמדו בפני ההכשרה לעבודה סוציאלית בעשור הראשון של המאה ה-21. הוזכר תהליך השלום בין ישראל לארצות ערב ולפלשתינאים, וההשלכות האפשריות של השלום על המשאבים לרווחה והתפתחות שירותי הרווחה. הוזכרו גם מגמות הגירה, והצורך הגובר להכשיר את הסטודנטים לעבודה סוציאלית רגישת-תרבות. הוזכר הצורך להתמודד עם חקיקה מסתעפת, עם טכנולוגיות חדשות, ועם ההשלכות של תהליכי הפרטה בתחום הרווחה. לצערנו שלום עם הפלשתינאים נראה כיום רחוק מתמיד, ובמקום להתמודד עם השלכות השלום חייבת ההכשרה לעבודה סוציאלית להיערך להתמודדות טובה יותר עם מצבי חירום. כל יתר המגמות והסוגיות שהוזכרו לקראת העשור הראשון של המאה ה-21 תקפות לא פחות לעשור השני.

העוסקים בהכשרה לעבודה סוציאלית בישראל רשאים להתגאות בהתפתחות המרשימה שהייתה ביובל שחלף מאז שבת הספר ע"ש פאול ברוואלד קלט את מחזורו הראשון, ויחד עם זאת להיות מודעים לעבודה הרבה שנותרה כדי שההכשרה האקדמאית לעבודה סוציאלית בישראל תוכל להתהדר במצוינות אקדמית, ויחד עם זאת גם תענה בצורה הטובה ביותר על צרכי החברה הישראלית.

---

## מקורות

- 
- אבירם, א. ודהאן נ. (2002). מפגש בין-תרבותי: תוכנית ניסיונית של האוניברסיטה העברית בירושלים להכשרת נשים חרדיות לעבודה סוציאלית. ירושלים: בית הספר לעבודה סוציאלית ע"ש פאול ברוואלד. בנבנישתי, ר. (1993). מערכות מידע בשירותי אנוש. ירושלים: הוצאת מאגנס.

## שמעון שפיר

- בר-צורי, ר. (2004). עובדים סוציאליים בישראל – סקירת ההתפתחות בתחום בשנים 1990–2002. ירושלים: משרד התעשייה, המסחר והתעסוקה, הרשות לתכנון כוח אדם.
- דויטש, ע. (1970). התפתחות העבודה הסוציאלית כמקצוע בישוב היהודי בארץ ישראל. עבודה לשם קבלת התואר דוקטור לפילוסופיה, האוניברסיטה העברית, ירושלים.
- וונר, י. וליבנה, ש. (1990). התערבויות חינוכיות, פסיכולוגיות וחברתיות. תל-אביב: רמות.
- וייס, ע., גל, ג' וקטן, י. (2005). הוראת מדיניות חברתית: מסגרת קונספטואלית לתוכנית הוראה. ירושלים: מרכז טאוב לחקר המדיניות החברתית.
- וייס-גל, ע. (2005). העבודה הסוציאלית בראי הביקורת. חברה ורווחה כה (2), 249–281.
- וייס-גל, ע. (2006). פרקטיקה של מדיניות: מסגרת מושגית לפעולתם של עובדים סוציאליים. חברה ורווחה כו (4), 445–478.
- וייס-גל, ע. (2007). גישת האדם בסביבתו וביטויה באידיאולוגיה המקצועית ובפרקטיקה של עובדים סוציאליים בישראל. חברה ורווחה כו (4), 567–596.
- יפה, א. (2004). סטודנטים טעוני הזדמנויות בחינוך לעבודה סוציאלית. בתוך: לשם, א. ורואר-סטריאר, ר. (עורכים), שונות תרבותית כאתגר. ירושלים: בית הספר לעבודה סוציאלית ע"ש פאול ברואלד.
- מנסבך, א. (2005). ביקורת ללא פחד: מבט ביקורתי על העבודה הסוציאלית לנוכח הגותם של קארל מרקס ומישל פוקו. חברה ורווחה כה (2), 167–183.
- קטן, י. (2007). הפרטה חלקית של שירותי רווחה אישיים, בתוך: אבירם, א., גל, ג' וקטן, י. (עורכים), מדיניות חברתית בישראל. ירושלים: מרכז טאוב לחקר המדיניות החברתית בישראל.
- קורמרנבו, מ. ווייס-גל, ע. ומוניקנדס, מ. (2008). עבודה סוציאלית מודעת לעוני: מסגרת קונספטואלית להכשרה מקצועית. ברה ורווחה, כח (2-3), 177–202.
- רבין, ק., שפירא-ברמן, ע. וקדמוני, א. (2000). טיפול משפחתי וזוגי לאוכלוסיות במצוקה. תל-אביב: רמות.
- שטיין, ה. (2003). מפריס לירושלים – ייסודו של ביה"ס לעבודה סוציאלית על שם פאול ברואלד, האוניברסיטה העברית בירושלים. בתוך: אבירם, א. (עורך), הכשרה אקדמית לעבודה סוציאלית בישראל: עבר הווה ועתיד. תל-אביב: צ'ריקובר, 23–47.
- שמיד, ה. (2006). דין וחשבון הוועדה הציבורית לבדיקת מצבם של ילדים ובני נוער בסיכון ובמצוקה. שניט, ד. (2008). דין וחשבון ביניים של הוועדה לבדיקת "חוקת הגיל הרך". [www.justice.gov.il/](http://www.justice.gov.il/) אוחזר: 7.3.2010.
- שפיר, ש., שר, מ. וקורין-לנגר, נ. (1992). לקראת שנות האלפיים: מגמות וצרכים בעבודה סוציאלית. אוניברסיטת תל-אביב, בית הספר לעבודה סוציאלית ע"ש בוב שאפל.
- שפיר, ש., שר, מ., קורין-לנגר, נ. ווייס, ע. (2002). התפתחות מקצוע העבודה הסוציאלית בישראל. חברה ורווחה כב (2), 135–152.
- Auslander, G. (2000). Social work research and evaluation in Israel. *Journal of Social Work Research and Evaluation*, 1, 17-34.
- Ben David, A. (1998). Teaching awareness of cultural pluralism: The Israeli experience. *Social Work Education*, 17, 101-109.
- Ben David, A., & Amit, D. (1999). Do we have to teach them to be culturally sensitive? The Israeli experience. *International Social Work*, 42, 347-358.
- Cetingok, M. (1999). Contributions of foreign-based authors to selected social work journals in the United States. *Journal of Sociology and Social Welfare*, 26, 47-59.
- Cohen, B. Z., & Guttman, D. (1998) Social work education in Israel. In F. M. Loewenberg (Ed.), *Meeting the challenges of a changing society: Fifty years of social work in Israel* (pp.300-320). Jerusalem: Magnes Press.

- Committee for the Evaluation of Social Work and Human Services Study Programs (2007). *Social work and human services study programs: General report*. Jerusalem: Council for Higher Education.
- Garr, M., & Marans, G. (2001). Ultra-orthodox women in Israel: A pilot project in social work education. *Social Work Education* 20, 459–468.
- Konrad, F. M. (1993). *Wurzeln Juedischer Sozialarbeit in Palaestina*. Weinheim, Germany: Juventa.
- Monnickendam, M. (1999). Computer systems that work: A review of variables associated with system use. *Journal of Social Service Research* 26(2), 71–94.
- Neipris, J. (1992). *The American Jewish Joint Distribution Committee and its contribution to social work education*. Jerusalem: JDC Israel.
- Parsloe, P. (2001). Looking back on social work education. *Social Work Education* 20, 9–19.
- Preston-Shoote, M. (2001). Editorial. *Social Work Education*, 20, 5–7.
- Roer-Strier, D. (2005). Human development education for social workers in multi-cultural societies. *Social Work Education*, 24, 311–326.
- Salomon, A. (2008). *Lebenserrinerungen*. Frankfurt am Main: Brandes & Apsel.
- Savaya, R., & Waysman, M. (1996). Factors implicated in the integration of clinical information systems into human service agencies. *New Technology in Human Services*, 9, 15–22.
- Shapira, M. (1990). Computerized decision technology in social services. *International Journal of Sociology and Social Policy*, 10(4), 138–153.
- Shnit, D. (1998). The law and social work practice in Israel. In F. M. Loewenberg, (Ed.), *Meeting the challenges of a changing society: Fifty years of social work in Israel* (pp. 51–75). Jerusalem: Magnes Press.
- Spiro, S. E. (2001). Social work education in Israel: Trends and issues. *Social Work Education*, 20, 89–99.
- Weiss, I., Spiro, S., Sherer M., & Korin-Langer, N. (2004). Social work in Israel: Professional characteristics in an international comparative perspective. *International Journal of Social Welfare* 13, 287–296.