

"חלמתי להיות עוגן עבור ילד אחד": חוויות הורי האומנה והתמודדותם בבית ועם המסגרת החינוכית

סאוסן עואד-תאברי

תקציר

מטרת המחקר הנוכחי הייתה בחינת חוויותיהם האישיות של הורי אומנה בעקבות קבלת ילד אומנה לביתם והשתלבותו במשפחה, והתמודדותם עם המסגרת החינוכית שבה הוא לומד. המחקר נערך בגישה איכותנית, בזרם הפנומנולוגי. במחקר השתתפו 15 הורי אומנה, המגדלים ילדי אומנה בני 6-11, שלומדים בבתי ספר יסודיים. איסוף הנתונים נעשה על ידי שימוש בריאיון עומק מובנה למחצה. הראיונות תומללו ונערך ניתוח תוכן תמטי.

במסגרת ניתוח הממצאים זוהו שלוש תמות מרכזיות: (1) "חלמתי להיות עוגן עבור ילד אחד": הורי האומנה תיארו את תפיסת תפקיד האומנה, ציפיות ודרישות התפקיד בשלבים שונים בתהליך האומנה. (2) "כל יום הציף אתגרים חדשים": הורי האומנה תיארו את המורכבות, האתגרים והקשיים בהתמודדותם עם גידול ילדי אומנה. (3) "הרגשתי שקופה בעיני המערכת": הורי האומנה תיארו את ההתמודדות עם המסגרת החינוכית, טיב הקשר עם הצוות החינוכי במסגרת שבה לומד ילד האומנה, וכן את השתלבותו מבחינה לימודית וחברתית.

מהמחקר עולה כי הורי האומנה מתמודדים עם אתגרים רבים והם זקוקים לליווי מקצועי, הכולל ידע, הכשרה ותמיכה רגשית. ממצאי המחקר מראים כי קיים צורך בתמיכה רב מערכתית ובשילוב הגורמים המקצועיים המלווים את תהליך האומנה. נמצא כי תמיכה חברתית, מעשית ורגשית במשפחות אומנה חשובה ביותר לגיוס ולשימור הורים אומנים. כמו כן, הקשר עם אנשי הצוות החינוכי בבית הספר שבו לומד ילד האומנה משמעותי מאוד עבורם ועבור ילד האומנה. מומלץ כי הצוות החינוכי יהיה בקשר רציף עם ההורים לצורך שילוב מיטבי של ילדי האומנה בבית הספר. שיתוף פעולה בין הצוות ובין ההורים עשוי להוביל לכדי שיפור בהישגים הלימודיים של ילדי האומנה וליצירת רווחה נפשית בקרבם ובקרב הורי האומנה.

מילות מפתח: **אומנה, השמה חוץ ביתית, הורים, בתי ספר, מורים, צוות חינוכי**

מבוא

שירותי האומנה בישראל נועדו לתת מענה לצורכיהם של ילדים ובני נוער עד גיל 18, אשר אינם יכולים להמשיך לגדול בבית הוריהם על רקע תפקוד הורי לקוי. השמת הילד באומנה מוגדרת לתקופה זמנית, עד אשר המשפחה הביולוגית משתקמת והילד יכול לחזור לחיות עמו. במרבית המקרים הילד אינו חוזר לחיק משפחתו הביולוגית ונשאר לחיות עם משפחת האומנה עד גיל 18 (סבו-לאל ואחרים, 2014). לטיפול שמעניקות משפחות האומנה לילד ולטיב הקשר שנוצר יש השפעה על רווחתו ועתידו של הילד (שורק ואחרים, 2014).

נמצא כי הסיבות המובילות הורים לבחור בתהליך אומנה כוללות זולתנות (אלטרואיזם), רצון בילדים, ותועלת לילדים הביולוגיים (Friedman, 2019). סיבות לפרישה מהשירות הינן מחסור בתמיכה, והיעדר אמון וקשיים במערכת היחסים עם עובדי שירותי האומנה (Shklariski, 2019). הורי אומנה מבטאים רמות מחויבות שונות לגבי מערכת היחסים עם ילדי האומנה (Dozier et al., 2013). מתוקף תפקידם המורכב של הורי האומנה חייבת הכשרתם להיות רחבה דיה

כדי לסייע להם לפתח מיומנויות הכוללות טיפול ישיר בילד האומנה והתמודדות עם האתגרים שבעבודתם, תוך הסתייעות במערכות הטיפול באומנה (Cooley et al., 2017). במחקר הנוכחי נבחנו חוויותיהם של הורי אומנה בעקבות קבלת ילד אומנה לביתם והשתלבותו במשפחה, והתמודדותם עם המסגרת החינוכית שבה לומד ילד האומנה. בחינת תפיסת תפקידם של הורי האומנה חשובה להצלחת תהליך קליטת ילד האומנה ולהשתלבותו במעגל החיים. הבנת חוויות ההורים האומנים ומעורבותם בהיבטי חייו השונים של ילד האומנה מיטיבה עם השתלבותו במשפחת האומנה. למעורבות הורה האומנה במסגרת החינוכית שבה לומד ילד האומנה השפעה רבה על השתלבות זו.

משפחת אומנה: הגדרה ומאפיינים

אמנת האו"ם לזכויות הילד קובעת כי לכל ילד הזכות לחיות עם הוריו או להישאר איתם בקשר, אלא אם כן הדבר פוגע בהתפתחותו. בנוסף, נקבע כי לכל ילד זכות לגדול בסביבה תומכת מגינה ואכפתית, המאפשרת לו לממש את מלוא הפוטנציאל שלו. התפתחות תקינה של ילדים נפגמת לעיתים על ידי גורמים המאיימים על ההתפתחות או בשל נסיבות משפחתיות שליליות. כאשר לא ניתן לטפל ביעילות במצבים מסוכנים אלו על ידי תמיכה מתאימה, לרוב נשקלת האסטרטגיה של שיבוץ הילד מחוץ לביתו לתיקון הסיכונים ההתפתחותיים (Leloux-Opmeer et al., 2016). בהקשר של שירותי האומנה בישראל, חשוב לציין כי הגישה לטיפול חוץ-ביתי בילדים התפתחה עם השנים. מבחינה היסטורית הייתה העדפה לפנימיות (ליבוץ ולב שדה, 2016) כאמצעי הטיפול העיקרי בילדים נזקקים. עם זאת, החברה הישראלית עוברת שינוי, ו'לומדת' בהדרגה להפעיל את שירותי האומנה כפתרון ראשוני למתן סביבה בטוחה ומטפחת לילדים אלו. שירותי האומנה בישראל הם חלק חשוב במערך השירותים החוץ-ביתיים של משרד הרווחה והשירותים החברתיים. האומנה אמורה להוות סידור זמני והיא נמשכת עד אשר נמצא לילדים בית קבוע (חזרה אל משפחתם או אימוץ) או עד הגיעם לגיל 18. עבור ילדים בגיל הרך משפחת אומנה היא הסידור החוץ ביתי העיקרי והמועדף (סבו-לאל ואחרים, 2014). ענף האומנה בישראל הופרט חלקית בתחילת שנות ה-2000. בעקבות הפרטה מלוות משפחות האומנה על ידי ארגונים הפועלים ברחבי הארץ (כגון: אור שלום, מטב, מכון סאמיט, א.ד.ג.מ וארגון שח"ר). ארגונים אלו אחראיים על גיוס משפחות האומנה, הכנתן לקליטת הילד וליווי במהלך שהותו במשפחה, בפקוח ובמימון משרד הרווחה (שורק ואחרים, 2014). חוק האומנה הוסדר בישראל בשנת 2016 ומטרתו לעגן את זכויותיהם של ילדים בבתי אומנה ואת חובת המדינה להבטיח את טובתם, בלי לגרוע מאחריות הוריהם. החוק מסדיר נושאים שונים בתחום האומנה, כגון: זכויות הילד באומנה, תהליך קבלת רישיון אומנה, תהליך שילוב הילד באומנה, מעקב ופקוח, מעמדו של ההורה הביולוגי ומעמדם של הורי האומנה (נבו, 2016).

ילדים המופנים למשפחות האומנה

ילדי אומנה עלולים לחוות אירועים טראומטיים המשפיעים על יציבותם הנפשית, ובהם: התעללות והזנחה, מוות של אדם אהוב, חשיפה לאלימות במשפחה או לאלימות קהילתית (Dorsey et al., 2014). במחקר אורך שנערך בקרב בני נוער שהתגורר בבתי אומנה נמצא כי שיעור החשיפה לטראומה הינו יותר מ-82%, עם שכיחות גבוהה של פוסט טראומה (Salazar

(et al., 2013). ילדי אומנה רבים חווים מערכות יחסים לא יציבות עם הוריהם הביולוגיים, כגון הזנחה או היעדרות הורית (Martinez, 2020). ילדים רבים חווים מצוקה פסיכולוגית הקשורה לקונפליקט נאמנות אשר מאופיינת בבעיות התנהגות הנובעות מחוסר יכולת ליישב רגשות של נאמנות, אמון וחיבה כלפי ההורים הביולוגיים ובה בעת כלפי הורי האומנה (Baker & Mehta et al., 2013; Brassard, 2013; Leathers, 2003). נמצא כי חווית קונפליקט נאמנות של ילדי אומנה קשורה לרמות גבוהות של חרדה ותחושות של חוסר אמון וכעס, המתבטאות לרוב כבעיות התנהגותיות (Leathers, 2002). בנוסף, בריק והרננדז (Berrick & Hernandez, 2016) דיווחו כי ילדים המופרדים מהוריהם הביולוגיים חווים באופן קבוע טראומה רגשית, בין שחוו התעללות מצד הוריהם ובין שלא. נושאים רגשיים והתנהגותיים הנובעים מטראומה, מהתעללות או מהזנחה בסביבה הביתית גורמים לתוצאות חינוכיות לקויות בקרב ילדי אומנה (Batsche et al., 2014). כמו כן, חשיפה לטראומה ולחץ כרוני עשויים להשפיע מאוד על צמיחתם החברתית, הרגשית, הקוגניטיבית והאקדמית של הילדים (Al Odhayani et al., 2013). במחקר שנערך בקרב ילדי אומנה נמצא כי עד 80% היו בעלי בעיות פסיכולוגיות (Stoner et al., 2015), ונמצאו בקרבם שיעורים גבוהים של חרדה, דיכאון והפרעת דחק פוסט טראומטית. עוד נמצא כי הסיבות הנפוצות ביותר לטיפול פסיכולוגי היו בעיות משפחתיות, דיכאון, חרדה, בעיות התנהגות וטראומה (Lehmann et al., 2013; Salazar et al., 2013). מלבד מכשולים רגשיים וחברתיים שונים, ילדי אומנה נמצאים בסיכון גבוה יותר לנשירה מבית הספר, לשימוש בחומרים ממכרים ולבעיות בריאותיות, בהשוואה לילדים שאינם באומנה (Villagrana et al., 2018).

התמודדותם של הורי אומנה עם ילדי האומנה

משפחה המעוניינת להצטרף לשירותי האומנה נדרשת לעמוד בקריטריונים מחייבים: גיל ההורה לא יעלה על 55; פער הגיל בין ההורים האומנים לבין ילד בגיל הרך מוגבל ל-43 שנה, על מנת לאפשר אימוץ בעתיד אם הילד לא יוכל לשוב להוריו הביולוגיים; בריאות תקינה של שני בני הזוג; היעדר רישום פלילי; קשרים זוגיים ומשפחתיים יציבים; יציבות כלכלית; ויכולת הכלה של ילדים בסיכון. משפחת אומנה המצטרפת לשירות מלווה על ידי מנחת אומנה - עובדת סוציאלית מטעם הארגון המפעיל, אשר מפקחת על איכות הטיפול הניתן לילד במטרה להעניק לו סביבה בטוחה ויציבה (שורק ואחרים, 2014).

ההחלטה להפוך להורי אומנה עשויה לשנות את התא המשפחתי ולהשפיע על הילדים הביולוגיים של הורי האומנה. שינוי זה עלול לשבש את שיווי המשקל בתוך התא המשפחתי, ולגרום להתאמות ביחסים ובתפקידים בתוכו (Minuchin, 1974). ילדים ביולוגיים של הורי אומנים עשויים לחוות התאמות רגשיות ולהפגין חוסן ואמפתיה כשהם חולקים את האהבה והמשאבים של הוריהם משפחתם. עם זאת, הם עשויים גם להתמודד עם אתגרים הקשורים לשגרה שונה, חלוקת תשומת לב ואינטראקציות עם הוריהם (Kaplan, 1988; Stoneman & Dallos, 2019). המניעים של משפחות לגדל ילד אומנה עשויים להיות היותם קרובי משפחתו של הילד, היותם חסרי ילדים, קיומו של "קן ריק", וצורך בעזרה כלכלית (Friedman, 2019). חלק מהסיבות לפרישה מהשירות היו היעדר תמיכה, היעדר אמון והיעדר מערכת יחסים כנה עם עובדי שירותי האומנה (Shklarski, 2019).

הורי אומנה מקבלים הכשרה בסיסית, שמטרתה לספק ידע כישורים ותמיכה, הנדרשים לפיתוח מערכת יחסי הורה-ילד חיובית, אך אין בידה לספק מענה לקשת רחבה של בעיות רגשיות והתנהגותיות שהורי האומנה עשויים להתמודד איתם (Adkins et al., 2018; Kaasbøll et al., 2019). תיאוריית ההתקשרות, כפי שנוסחה על ידי בולבי (Bowlby, 1982) וחוקרים כמו ברת'רטון ומיין ואחרים (Bretherton, 1999; Main et al., 1985), ממלאת תפקיד מרכזי בהבנת החוויות של ילדי אומנה שסבלו מהתעללות והזנחה בתוך יחסי התקשרות. לפי תיאוריה זו, לחוויות מוקדמות של התעללות והזנחה עלולות להיות השפעות מתמשכות על יכולתו של ילד ליצור התקשרויות בטוחות עם המטפלים ולהשפיע על הסתגלותם הפסיכולוגית (Joseph et al., 2014). רוב הורי האומנה מתמודדים עם סוגיות וקונפליקטים הקשורים בילד ובמערכת האומנה בתדירות גבוהה (Octoman & McLean, 2014). המורכבות עשויה לנבוע מהיעדר משאבים או תמיכה בהורים שחווים חוויות מאתגרות (Cooley et al., 2017). בנוסף, להורי האומנה חסר מידע בשל חיסיון הנועד לשמור על הילד (Dorsey et al., 2014). הבנת הנסיבות הייחודיות שבגינן נכנס הילד לאומנה עשויות להועיל להורי האומנה בעת התמודדות עם סוגיות התנהגותיות, רגשיות וחברתיות. לעיתים ההורים חשים כי אינם חלק מהצוות, והם לא מעורבים בתהליכי קבלת ההחלטות (Khoo & Skoog, 2013; Leathers et al., 2019). הם מדווחים על רצון להיות מעורבים בתהליכים המתרחשים אצל הילד ולשתף פעולה עם אנשי מקצוע ברווחה. צורך זה עונה על רצון ההורה להיות מוכר כאדם משמעותי בחיי הילד (Cooley et al., 2017).

הורי אומנה וסוכני בית ספר צריכים לשתף פעולה באופן עקבי על מנת לסייע לילדי האומנה במילוי משימות לימודיות, חברתיות ורגשיות (Stapleton & Chen, 2020). במחקר שנערך לאחרונה בקרב מורים, הורים וילדי אומנה, ההורים דיווחו כי המורים אינם מתייחסים ברצינות להצעותיהם או לנקודת המבט שלהם, וכי הם חשים שגורמים בבית הספר לא מתייחסים אליהם בכבוד שזוכים לו הורים ביולוגיים (Moyer & Goldberg, 2020). תחושה זאת עומדת בניגוד לצורך של ההורה בהכרה כאדם משמעותי עבור הילד (Cooley et al., 2017). עוד דווח במחקר כי הורים שיתפו בתחושה כי לעיתים קרובות למורים יש ציפיות נמוכות מתלמידי האומנה בהשוואה לתלמידים אחרים בני גילם, ואילו ההורים הביעו את רצונם כי הילדים יזכו ליחס שווה (Moyer & Goldberg, 2020).

לסיכום, תפקידם של הורי אומנה הוא מאתגר ומורכב, מאחר שבנוסף להתנהלותם מול גורמי רווחה והתמודדותם עם משפחתו הביולוגית של הילד עליהם להתמודד עם ילד שבעברו טראומה, התעללות או הזנחה (Kaasbøll et al., 2019). תפקיד זה חשוב לשיפור רווחתם של הילדים הנמצאים בטיפולם. להכשרה ולליווי הורי האומנה, הכוללים פיתוח כישורים שונים וסיוע בהתמודדות עם דילמות הקשורות בגידול ילד אומנה, חשיבות רבה להצלחת האומנה (Cooley et al., 2017). משפחות אומנה שמקבלות הכשרה מתאימה וזוכות לתמיכה יעילה יכולות לפעול בהצלחה וליצור סביבה בטוחה עבור ילדים ומתבגרים (Dozier et al., 2013), ולהוות סידור חוץ ביתי מייטיב עבור ילדים ברצף הסיכון המוצאים מביתם. כמו כן, לקשר עם בית הספר יש השפעה על השתלבות הילד והצלחתו בלימודים (שויער וגור-יעיש, 2014). ככל שמתקיימים יחסי שותפות טובים יותר בין הגורמים המטפלים בילד האומנה (הורה-מורה-גורם מטפל) כך מגבירה מערכת התמיכה את הצלחתו של הילד בכל היבטי החיים (עמיאל ושוורק, 2014). מטרת המחקר הנוכחי היא לבחון את חוויותיהם של הורי אומנה בעקבות קבלת ילד אומנה

לביתם והשתלבותו במשפחה, ואת התמודדותם עם המסגרת החינוכית שבה לומד ילד האומנה. הבנת האופן שבו תופסים הורי האומנה את תפקידם ואת חוויותיהם בתהליך האומנה תאפשר להבין את צורכיהם ולתת מענה מיטבי לתמיכה בילד האומנה ובהשתלבותו במשפחתם.

שאלת המחקר

מהן החוויות של הורים המגדלים ילדי אומנה?

שאלות משנה

1. כיצד מתמודדים הורי האומנה עם כניסת ילד אומנה לביתם?
2. כיצד הם תופסים את מקומם בהתמודדות מול המסגרת החינוכית שבה הילד לומד?
3. מהן ציפיות הורי האומנה מהמסגרת החינוכית?

שיטה

סוג המחקר

המחקר נערך בשיטה האיכותנית ומתבסס על הזרם הפנומנולוגי. מטרתו של המחקר האיכותני היא לגלות את האופן שבו אנשים שונים חווים את המציאות ומפרשים אותה. גישה זו מאפשרת הבנה מעמיקה של תופעה נחקרת באמצעות המשמעות שמשותפת המחקר מעניקים לה. השיטה האיכותנית מתאימה למחקר זה כיוון שהיא מאפשרת לאסוף מידע על התופעה מהאופן שבו אנשים חווים אותה ומבינים אותה (Brinkman, 2015). שיטת מחקר זו מאפשרת להתוודע לעולמם של הורים אשר משמשים כהורי אומנה, לבחון לעומק כיצד הם חווים את תהליך האומנה ואת מערכת היחסים שלהם עם הצוות החינוכי בבית הספר שבו ילדי האומנה לומדים. כפועל יוצא בוחנת השיטה כיצד הם מגיבים לאירועים שונים ולאתגרים הניצבים לפניהם בתהליך האומנה.

משתתפי המחקר

מדגם המחקר מתבסס על דגימה מכוונת (purposeful sampling). מטרתה של שיטת דגימה זו היא ליצור מדגם מגוון בכדי להדגים את השונות הקיימת באוכלוסיית המחקר וכך להציג תמונה מקיפה של הנושא הנחקר (Creswell & Poth, 2018). במדגם מכוון נבחרים המשתתפים על-פי קריטריונים קבועים מראש. במחקר זה משתתפי המחקר הם הורים אשר החליטו להשתתף בתהליך אומנה. לצורך המחקר נבחרו 15 הורי אומנה בטווח הגיל 42-64, המגדלים בביתם ילד אומנה אחד בטווח הגיל 6-11, הלומד בבית ספר יסודי.

כלי המחקר

איסוף הנתונים נערך באמצעות ראיונות עומק חצי מובנים (Vagle, 2018). הראיונות התבססו על מדריך ראיון כתוב, אשר נסמך על הספרות המחקרית בתחום. מטרת הראיון הייתה להבין כיצד הורי אומנה חווים את תהליך האומנה ואת מערכת היחסים שלהם עם הצוות החינוכי בבתי הספר שמלווה את ילדי האומנה. בראיון חצי מובנה נשאלות שאלות המאורגנות לפי נושאים מוגדרים שקיים ביניהם קשר רעיוני ברור. יתרונותיו של השימוש בראיונות עומק חצי מובנים הם הגמישות שמאפשר כלי זה והיכולת לשאול שאלות ספונטניות, העולות בזמן הראיון. דוגמאות לשאלות שנשאלו הן: איך אתה מגדיר את תפקיד האומנה? מה מסייע לך להתמודד עם גידול ילד האומנה? כיצד לדעתך ניתן לסייע לילד האומנה במסגרת בית הספר?

הליך המחקר

גיוס המשתתפים נעשה בעזרת מנחת אומנה, עובדת סוציאלית בהכשרתה, המלווה משפחות אומנה באזור הצפון, וכן על ידי איתור משתתפים בקבוצת פייסבוק של הורי אומנה. הקשר הראשוני עם משתתפי המחקר נוצר בשיחת טלפון ולאחריה נקבע מועד למפגש מקוון במקום ובזמן המתאימים למשתתפי המחקר. בתחילת הריאיון הוסבר למשתתפי המחקר מהי מטרתו של המחקר וכיצד יתקיים הריאיון. המשתתפים חתמו על טופס הסכמה מדעת והובהר להם כי הם רשאים להפסיק את המחקר בכל עת. לאחר מכן התבקשו המשתתפים למלא שאלון פרטים סוציו-דמוגרפיים. כל ריאיון נמשך כשעה. דברי המשתתפים הוקלטו ולאחר מכן תומללו.

ניתוח הנתונים

תמלול הריאיונות נערך באמצעות ניתוח תוכן. בבסיס סוג ניתוח זה עומדת ההנחה כי ניתן להסיק מסקנות לגבי תופעה מניתוח ריאיונות של אנשים שעברו חוויה דומה. ניתוח הריאיונות נערך בשלבים: תחילה נקרא כל ריאיון במלואו, לאחר מכן זוהו בו יחידות בעלות משמעות וסומנו התמות העיקריות בהן, ולבסוף קובצו התמות לכדי רשימה (Creswell & Poth, 2018).

ממצאים

במסגרת ניתוח הריאיונות התגבשו שלוש תמות מרכזיות, אשר מתייחסות לחוויותיהם של הורי האומנה. התמה הראשונה אשר זוהתה בריאיונות - "חלמתי להיות עוגן עבור ילד אחד": תפיסת התפקיד בקרב הורי האומנה. התמה נוגעת לתפיסת תפקיד האומנה, ציפיותיהם של ההורים ודרישות התפקיד בשלבים שונים בתהליך האומנה, טרם הכניסה לתפקיד ואילך. התמה השנייה - "כל יום הציף אתגרים חדשים": מורכבות ואתגרים בתפקיד הורי אומנה. תמה זו עוסקת בקשיים ובהתמודדויות של הורי האומנה במסגרת גידול ילדי אומנה, וכוללת בין היתר התייחסות לתחושות, קונפליקטים, חששות וחרדות, הצפים בתהליך המורכב של האומנה. התמה השלישית - "הרגשתי שקופה בעיני המערכת": התמודדות עם המסגרת החינוכית. התמה בוחנת את טיב הקשר בין הורי האומנה לבין הגורמים השונים בבית הספר שבו לומדים ילדי האומנה. התמה מתייחסת להשתלבות ילדי האומנה מבחינה לימודית וחברתית.

תמה 1: "חלמתי להיות עוגן עבור ילד אחד": תפיסת התפקיד בקרב הורי האומנה

הורי האומנה תיארו כי טרם כניסתם לתהליך האומנה עלו בקרבם ציפיות ורצון עז להעניק ולתרום לאחר. בנוסף הרבו הורי האומנה להשתמש במילים כגון: הצלה, חלום ואידיאל, כדרך לתאר את ציפיותיהם טרם כניסתם לתהליך. הורי האומנה תיארו סיבות שונות ובהן אירועי עבר, אשר הובילו אותם להיכנס לתהליך האומנה:

תמיד היה [לי] רצון לעזור ולהציל ילדים. אחי הקטן גדל בפנימייה והיה לי מאוד קשה עם זה כנערה מתבגרת, לדעת שאחי לא יכול לחיות בבית בגלל כל מיני שיקולים. מעבר לזה, עברתי כמה שנים טיפולי פוריות, כשראיתי שזה לא מצליח התחלנו לחשוב על אומנה. זה אחד הדברים הכי משמעותיים שעשיתי בחיי (אם אומנה, 64).

לצד הציפיות והרצון לתרום, הורי האומנה העלו התלבטויות ושיקולים אשר ליוו אותם בקבלת ההחלטה לשמש כמשפחת אומנה. בין השיקולים ניתן לזהות כי הורי האומנה ייחסו חשיבות להשלכות האפשריות של הכנסת ילד אומנה על חיי ילדיהם הביולוגיים. לעיתים אף היה לילדים הביולוגיים תפקיד מרכזי בעידוד ההורים ובקבלת ההחלטה הסופית. נראה כי הורי האומנה השקיעו מחשבה מעמיקה בבחירה לצרף ילדי אומנה למשפחתם: "אני גדלתי בבית שהיה משפחת אומנה. חיכיתי שהילדים שלי יהיו מספיק גדולים כי חשבתי בתור אחת שגדלה שהאחים היו גדולים ממנה [...] ברגע שהם הגיעו לגיל מספיק גדול עשינו את זה" (אם אומנה, 53).

לאחר קבלת ההחלטה לשמש כמשפחת אומנה נדרשו הורי האומנה להכין את סביבתם, משפחתם וביתם לקליטת ילדי האומנה. הורי האומנה תיארו כי הכנה זו לוותה בחששות ובסימני שאלה לקראת הלא נודע, וכללה את ארגון הבית והתאמתו לצורכי ילד האומנה. הורי האומנה תיארו תחושת אי ודאות וחשש לצד התרגשות וציפייה. מקצת ההורים עסקו בהדמיה של תרחישים אידיאליים לצד תרחישים קשים ומורכבים, כחלק מהכנה נפשית למצב החדש והלא מוכר: "[...] זוכר שדיברתי עם הבת הקטנה שילד כזה מאוד לא בטוח באהבה ויבדוק פעם אחרי פעם כדי באמת לראות שאנחנו יציבים ועומדים מאחורי הקבלה. דיברנו די הרבה על הנושא הזה" (אב אומנה, 51).

השתלבות הילד במשפחת האומנה מתוארת על ידי מרבית הורי האומנה כחוויה חיובית, המלווה בביסוס קשר משמעותי ביניהם. הורי האומנה סיפרו על תחושת שייכות וביטחון של הילד בתהליך בניית הקשר. ניכר כי הורי האומנה דיווחו על כך שהם גילו מסירות, אחריות ומחויבות כלפי ילדי האומנה. הם דיווחו כי התגייסו באופן מלא לגידולו והביעו רצון לסייע לו בתהליך קליטתו בבית החדש:

המון בדיקה אם אוהבים אותה כמו [את] הילדים האחרים, אם היא שווה זכויות כמו כל הילדים האחרים [...] היא עדיין נורא רוצה 'צומי' נורא רוצה חיבוק, נשיקות, מגע. המון המון מגע [...] אבל בגדול אני חושבת שהיא מאוד השתלבה, מאוד מרגישה בבית ומאוד מרגישה בטוחה (אם ואב אומנה, 51, 52).

תמה 2: "כל יום הציף אתגרים חדשים": מורכבות ואתגרים בתפקיד הורי האומנה

הורי אומנה סיפרו כי מרגע הכניסה של ילדי האומנה למשפחתם התחיל מסע הסתגלות הדדי, של המשפחה והילד. הסתגלות זו הציפה את קשיי העבר של ילדי האומנה. ביסוס האמון ובחינת הגבולות של הילדים לוו בתחושות תסכול וכעס בקרב הורי האומנה, אך אפשרו לילדי האומנה לחוש ביטחון בביתם החדש:

היא הביאה אותנו מאוד לקצה, מה אנחנו כן מאפשרים, מה לא מאפשרים לה. וכל דבר שלא אפשרנו לה זה לווה באכזבה וכעס מאוד גדול [...] היה איזה שבת אחת ש[הילדה] לא חזרה הביתה כשהיא כבר ידעה שהיא צריכה לחזור הביתה [...] לפי הדברים שהיא עושה פה וגם הסקנדלים וההתפרצויות אני חושב שזו בדיקת הגבולות (אב אומנה, 52).

אחד האתגרים המרכזיים שתיארו הורי האומנה הוא התמודדות עם טראומות קודמות שחוו ילדי האומנה טרם הגעתם למשפחת האומנה. ההורים סיפרו על פגיעות מיניות ופיזיות, מעבר

בין בתי אומנה שגרם לקושי בבניית אמון, ועל הזנחה ונטישה. הורי האומנה סייעו לילדי האומנה להתמודד עם קשיים אלו, ותיארו את ההשפעות של חוויות העבר על החיים בבית החדש: "במשפחת אומנה קודמת האבא הרביץ לה והיא התלוננה לעובדות הסוציאליות, והיא המשיכה להתלונן והמשיכה להתעקש עד שהיא יצאה משמה" (אם אומנה, 42).

משתתפי המחקר תיארו תחושת חוסר ודאות שמלווה אותם בנוגע לעתיד ולהמשך הקשר עם ילדי האומנה. האומנה מטבעה מוגדרת כפתרון זמני, והורי האומנה חווים חששות רבים סביב חוסר ודאות זו. הורי האומנה תיארו כי הם רואים בילדי האומנה חלק בלתי נפרד מהמשפחה, ומנגד חוסר הוודאות המלווה את חווית האומנה מאפיל על התהליך והופך אותו למורכב עבורם: "העניין המרכזי בכל סיפור האומנה מבחינתי זה תחושת חוסר הוודאות. אתה נמצא במצב מבחירה שאין לך שליטה עליו וצריך לדעת להיות במקום הזה בלי להשתגע, זה יכול מחר להיגמר - איך אפשר לחיות ככה?" (אם אומנה, 44).

הורי האומנה תיארו כי תחושת חוסר הוודאות לעיתים הקשתה עליהם בבניית מערכת יחסים עם ילדי האומנה, וכי הדבר משפיע על תהליך ההתקשרות איתם. כמו כן, הורי האומנה סיפרו כי ילדי האומנה מבולבלים ולעיתים שרויים בקונפליקט נאמנות בין הוריהם הביולוגיים לבין הורי האומנה. קונפליקט זה אפיין גם את תחושתם של הורי האומנה לגבי ההורים הביולוגיים. נראה כי הוריי האומנה התמודדו עם רגשות מעורבים כלפי ההורים הביולוגיים של ילדי האומנה:

האימא [הביולוגית] הייתה לפעמים מתקשרת ואומרת לילדה: "אני נלחמת [עליך], אני אוציא אותך, אני אקח אותך". [זה] מצד אחד, ומצד שני לא באה לביקורים ולא שום דבר, וזה הכניס את כולנו לחוסר שפיות [...] ראינו שהילדה כל הזמן נלחמת למי להיות נאמנה (אם אומנה, 57).

אתגר נוסף שעלה מהראיונות עוסק בבחירה של הורי האומנה לקחת ילדי אומנה עם צרכים מיוחדים. מרבית הורי האומנה סיפרו כי הבחירה לקחת ילד עם צרכים מיוחדים הייתה מודעת ומתוך כוונה מלאה לסייע לו. הורים סיפרו על קשיים התפתחותיים, הפרעות נפשיות, קשיים קוגניטיביים ובעיות בריאותיות. כל אלו הצריכו השקעה רבה של משאבי זמן ואנרגיה בטיפול ייחודי. לצד האתגרים שבגידול ילד עם צרכים מיוחדים תיארו מרבית הורי האומנה שינויים חיוביים שחלו בעקבות הטיפול וצמצום החסכים של הילדים:

בגלל שהילד היה עם צרכים מיוחדים ובעיות בריאות, ובעיות נשימה בגלל שהוא היה פג, אז כל יום [...] היינו בבית חולים. כל יום לטיפול אחר [...] כשאת מסתכלת על הילד [...], שאמור היה להיות בכיסא גלגלים, ואת רואה אותו רוקד את בוכה [...] ואת חושבת איפה זה היה יכול להיות (אם אומנה, 61).

במסגרת תהליך האומנה המציף והמורכב חווים הורי האומנה בליל רגשות ולא פעם נתקלים בעייפות פיזית ונפשית, רגעי משבר, לחץ וכאב. הם מדווחים על קושי רגשי המלווה את תהליך ההתמודדות היום יומי מול האתגרים והקשיים שבדרך: "היא הייתה מתאשפת בבית החולים. אז תמיד הייתי אומרת לאומנה שעוד רגע שיאשפז אותה [גם] אני אתאשפז בגעה, ואז אני אוכל גם לטפל בנפש שלי וגם בה, זה קרוב" (אם אומנה, 48).

מקצת הורי האומנה תיארו מצבים שבהם האומנה נכשלה וילדי האומנה הוצאו למסגרת

חלופית. התהליך נעצר כאשר ילדי האומנה אינם מצליחים להשתלב כראוי במשפחה החדשה, והורי האומנה מבינים שאינם יכולים להמשיך לגדל את ילדי האומנה. הורי האומנה שיתפו בכאב רב ובתחושת כישלון ואובדן הכרוכים בחוויה כזו. ישנה חוויה של התנפצות הפנטזיה מול המציאות ואף תהליכי אבל בפרידה מהילדים: "היו לה בעיות קשות והחליטו להוציא אותה למסגרת סגורה [...] קוראים לזה קריסת אומנה [...] אחרי שהיא עזבה היינו בשנת אבל. כאילו איבדנו ילדה [...] היה ממש קשה. הרגשתי כישלון, למרות שלא היינו אחראים" (אם אומנה, 45).

תמה 3: "אנחנו שקופים בעיני המערכת": התמודדות הורי האומנה עם המסגרת החינוכית

כאשר ילדי האומנה מגיעים למשפחת האומנה הם משתלבים בבית ספר חדש. הורי האומנה הם שבחורים את המסגרת החינוכית שבה הילד משתלב. הבחירה נובעת לעיתים מהיכרות קודמת עם בית הספר, שבו למדו ילדיהם הביולוגיים, ולעיתים מהתאמה של מסגרת לצורכי ילדי האומנה: "הגעתי לבית הספר שמראש הילדים שלי למדו שמה, אני מכירה [...] אבל כשיש לך ילדים - סליחה על הביטוי הזה - נורמטיביים, אז את פחות נתקלת ביועצת ובמנהלת בכל הצוות המקצועי" (אם אומנה, 53).

מקצת ההורים תיארו קשר עקבי ופורה עם הצוות החינוכי. הם היו מרוצים מהתנהלות הצוות החינוכי ומהדרך שבה שולבו ילדי האומנה בבית הספר. הם חשו שיתוף פעולה והתעניינות מצד הצוות והרגישו שהעבודה המשותפת תורמת לילד:

יש לי קשר אינטנסיבי עם מנהלת בית הספר, עם המורות [...] עם היועצת של בית הספר [...] אבל אני מרגישה שיש לי מענה לכל דבר ועניין [...] הם הרבה משתפים אותי בדברים יותר טובים, פחות טובים, קשיים, איפה צריך לעזור וכולי (אם אומנה, 61).

לעומת זאת משתתפי מחקר אחרים תיארו באכזבה את התנהלות הצוות החינוכי ואת הדרך שבה משולבים ילדי האומנה בבית-הספר: "בבית הספר התנהלו כל הזמן מול מנחת האומנה. הרגשתי שקופה בעיני הצוות, המורים, המנהלת [...] במקום לקבל גם תמיכה וכלים כיצד לטפל בילדה הם פשוט התעלמו ממני [...] אף פעם לא דיברו איתי, גם בפגישות דיברו מעל הראש שלי" (אם אומנה, 57).

אכזבה נוספת עלתה בקרב מקצת ההורים בנושא ההשתלבות החברתית והלימודית של ילדי האומנה בבית הספר. מרבית הורי האומנה תיארו פערים לימודיים שאיתם הגיע ילד האומנה. היו הורים שחשו כי לא קיבלו סיוע במסגרת בית הספר:

היה לנו קשה כי חשנו שהמורה לא מבינה בכלל מה עובר עליה והיא מבחינתה עוד תלמידה, היא פשוט פספסה אותה. בבית הספר לא הטמיעו את העובדה שהיא ילדה אחרת, עם סיפור החיים מורכב. צריך לתת לה מענה הרבה יותר משמעותי בשביל להשלים את הפערים שהצטברו (אם אומנה, 47).

דיון

מטרת המחקר הנוכחי הייתה בחינת חוויותיהם של הורי אומנה בעקבות קבלת ילד אומנה לביתם והשתלבותו במשפחה, ובחינת התמודדותם עם המסגרת החינוכית שבה לומד ילד האומנה. ממצאי המחקר העיקריים מראים כי לפני הגעת ילד האומנה למשפחה פיתחו ההורים ציפיות להצלחתו ולשיפור איכות חייו. לאחר הגעת הילד חל תהליך הסתגלות הדדי, שבו הן ההורים הן ילד האומנה התמודדו עם שילוב ילד האומנה במשפחה, ונתקלו בקשיים ובאתגרים. אתגר עיקרי שעלה הוא העבודה המשותפת עם צוות בית הספר. להלן יידונו המשמעויות של ממצאים אלו. בנוסף יידונו מגבלות המחקר, הצעות למחקרים עתידיים בתחום, והמלצות יישומיות לאנשי מקצוע בתחום החינוך.

במחקר הנוכחי תיארו הורי האומנה את התהליך המקדים לבואו של ילד האומנה אל משפחתם ואת תחושותיהם בעת הגעתו. הם ציינו את הסיבות שבגינן בחרו בתהליך האומנה. הסיבה הבולטת ביותר בדבריהם של משתתפי המחקר הינה הרצון לעזור, ואף להציל ילד. לפי תיאוריית פנטזיית ההצלה, אנשים הבוחרים להפוך להורים אומנים עשויים להיות מונעים על ידי רצון מולד למלא תפקיד הרואי, להציע מקלט בטוח לילד במצוקה (Lanigan & Burleson, 2017). שאיפה זו 'להציל' ילד מנסיבות מאתגרות ולספק לו בית יציב ואוהב יכולה להוות מניע רב עוצמה בהחלטה להפוך למטפלים באומנה. הממצא במחקר הנוכחי מתכתב עם ממצאים קודמים בספרות המחקרית (שורק ואחרים, 2014; Friedman, 2019). ממחקרם של פרידמן ואחרים (Friedman, 2019) עולה כי זולתנות (אלטרואיזם) הינה סיבה עיקרית בבחירתם של הורים בתהליך אומנה. הורים אלו מעוניינים לעזור לילד במצוקה על ידי שילובו במשפחתם הגרעינית. ממצא זה מתכתב עם מחקר אשר נערך בקרב 649 הורי אומנה בארצות הברית ובחן את הגורמים המשפיעים על החלטתם של הורי אומנה להמשיך או להפסיק את האומנה (Geiger et al., 2013). באותו מחקר נמצא כי המניעים של הורי אומנה להמשיך ולמלא את תפקידם ולא לוותר הם תחושת ההצלחה ומסוגלות עצמית, אחריות קולקטיבית, ומחויבות לספק את הצרכים של הילד ולגרום לשינוי בחייו ובכך להיטיב עם החברה כולה.

במחקר הנוכחי תיארו ההורים תחושות חיוביות ביחס לתהליך האומנה. ממצא זה עולה בקנה אחד עם ממצאים קודמים בספרות המחקרית, ובהם כי בעת הגעת הילד אל משפחת האומנה ותחילת תהליך ההסתגלות מביעים הורי האומנה חיבה והערכה כלפי הילד, מציבים לו גבולות, מזהים את כוחותיו, עורכים פעילויות משותפות ומצליחים להרגיעו במצבי דחק (שורק ואחרים, 2014). הסבר אפשרי לתחושות החיוביות של ההורים ביחס לתהליך האומנה הינו הסיפוק והתגמול הפנימי שהם חשים. לפי גיג'ר ואחרים (Geiger et al., 2013) תחושת הסיפוק של הורי האומנה נובעת מאינטראקציות ויחסי אהבה וחיבה עם ילד האומנה, הענקת תחושת ביטחון ומתן מענה לכלל צרכיו ההתפתחותיים של הילד עד למסירתו בחזרה להוריו הביולוגיים. בנוסף, שורק ואחרים (2014) מצאו כי תחושת הצלחה ומסוגלות היא תוצאה של התפתחות מערכת היחסים והשפה המשותפת עם ילד האומנה. בתהליך הסתגלותו של ילד האומנה למשפחה החדשה מתמודדים הורי אומנה רבים עם שחזור מצבים מעברו של ילד האומנה ובדיקת גבולות מצדו, עד לביסוס הקשר ביניהם ובניית האמון. יכולתם של הורי אומנה להעביר מסרים מילוליים המתאימים לקבלתו של הילד למשפחה האומנת נמצאו קשורים לתוצאות מוצלחות באומנה (שורק ואחרים, 2014).

למרות התחושות החיוביות בקרב ההורים זימנה ההתמודדות עם ילדי האומנה לא מעט אתגרים. בעת הגעת הילדים אל משפחות האומנה הם הביעו חוסר אמון וחוסר ביטחון בשל מציאות החיים שממנה הגיעו. הורי האומנה במחקר זה תיארו כי ילדי האומנה הגיעו למשפחתם לאחר שחו חוויות טראומטיות שונות. הורי האומנה שיתפו כי מתוך כך היו צריכים להתמודד עם התנהגות חשדנית והססנית של הילדים, שכללה בדיקת גבולות חוזרת. מצבם של ילדי האומנה דרש מההורים השקעת משאבים רבים, כגון זמן, פניות רגשית ויכולת הכלה. ממצאים אלו מתכתבים עם ממצאים קודמים, המעידים כי הילדים הנמצאים בשירות האומנה הינם אוכלוסייה פגיעה בשל אירועי העבר שאיתם התמודדו. אי לכך צרכו ילדים אלו שירותים רבים מהמוצע ביחס לאוכלוסייה הכללית, ובהם שירותי בריאות, מעקבים התפתחותיים, שירותי בריאות נפש, שירותי רווחה ושירותי חינוך (Ćwirynka & Bartnikowska, 2020; Dalgaard et al., 2023; Kaasbøll et al., 2019; Kerns et al., 2014). על כן מידת ההשקעה והמחויבות הנדרשת מההורים הינה רבה וכרוכה בקשיים (Dalgaard et al., 2023; Miko et al., 2022). במחקר איכותני שנערך באוסטרליה נבדקו דרכי ההתמודדות ומשאבי הטיפול העצמי של שמונה הורי אומנה. המחקר הדגיש את המחיר הפיזי והרגשי הגבוה של האומנה בעקבות החשיפה הקבועה של ההורים לתסמינים התנהגותיים הקשורים לטראומה של ילדי אומנה (Milko et al., 2022). ממצא זה נתמך על ידי מחקרים נוספים המתארים את הקשיים, התשישות והשחיקה של הורי אומנה (Gieger et al., 2013; Hannah & Woolgar, 2018; Ottaway & Selwyn, 2016).

הספרות המחקרית מראה כי קיים פער בין הפנטזיה ההתחלתית, המתקיימת טרם קליטת הילד, לבין הקשיים המלווים את התהליך במציאות (Lanigan & Burlison, 2017; Steele, 2018). תופעה זו מתכתבת עם תיאוריית מערכות המשפחה (family systems theory), המציעה שהוספת בן משפחה חדש גורמת לתקופה של חוסר יציבות וחוסר שיווי משקל בתא המשפחתי, שבה מתרחשת התאמה של מערכות יחסים, כללים ותפקידים (Minuchin 1974). רבים מהורי האומנה מתפכחים ומבינים בהדרגה את מידת מורכבות התפקיד של הורה אומנה. פנטזיית ההצלה מתרסקת אל מול המציאות ומובילה את ההורים לחוש קושי, התמודדות סזיפית ולעיתים אף חוסר אונים (Lanigan & Burlison, 2017).

מן הספרות עולה כי ילדים אשר סבלו מהתעללות והזנחה ועברו למשפחת אומנה נמצאים בסיכון לפתח הפרעות ביצירת מערכות יחסים בטוחות עם הדמויות המטפלות - הורי האומנה. במחקר אשר בדק את דפוסי ההתקשרות של 62 מתבגרים עם הוריהם הביולוגיים והורי האומנה שלהם, והשווה אותם למדגם של 50 מתבגרים במשפחות בסיכון רגיל, נמצא כי מערכת יחסים יציבה ותומכת עם הורי אומנה עשויה לשנות את מסלול ההתפתחות של ילדים אלו (Joseph et al., 2014). ממצאים אלו עולים בקנה אחד עם ממצאי המחקר הנוכחי, הנוגעים לתיאוריית ההתקשרות (Bowlby, 1982; Bretherton, 1999; Main et al., 1985). תיאוריה זו גורסת כי חוויות מוקדמות של התעללות והזנחה ביחסי ההתקשרות יופנמו על ידי הילד וישפיעו על אינטראקציות מתמשכות עם המטפל ועל ההסתגלות הפסיכולוגית (Joseph et al., 2014). המחקר הנוכחי מדגיש את חשיבות של ההבנה של הורי אומנה את הצרכים של ילדי האומנה - הרמות השונות שלהם, המנעד והטווח שלהם - כדי שיוכלו לסייע להם להתקדם ולהשיג את סיפוק הצרכים ברמה הגבוהה יותר. יכולת התמודדות עם אי-ודאות הינה מאפיין אחד של הבנה זו (Shklarski, 2019).

חוסר הוודאות באשר למועד סיום האומנה וחזרת הילדים למשפחותיהם הביולוגיות הינו אחד האתגרים שתוארו על ידי הורי האומנה במחקר זה. כיוון שאומנה מוגדרת כפתרון זמני, הן ההורים הן הילדים יודעים שהיא עשויה להיגמר ללא התראה מוקדמת. כתוצאה מכך בכל תהליך האומנה משתתפים ההורים והילדים בדינמיקה, או מעין 'ריקוד', של גיבוש משפחתי ופירוק ויצירת משמעות, שבהם מערכות יחסים נוצרות ומתמוססות. המושג 'אובדן עמום' יכול לשמש מסגרת מנחה להבנה כיצד אובדן זה בא לידי ביטוי בהקשר האומנה. התיאוריה של אובדן עמום (ambiguous loss) גורסת כי גם כאשר האנשים האהובים כבר אינם נוכחים פיזית בחייו של אדם הם נשארים נוכחים מאוד פסיכולוגית (Boss, 2016). מדובר בתופעה מורכבת המשפיעה על הורי האומנה, על ילדי האומנה ועל ההורים הביולוגיים. עבור הורי אומנה, חווית האובדן מתרחשת לעיתים קרובות כאשר ילד עוזב את בית האומנה, וכתוצאה מכך הם מרגישים צער עמוק על הפרידה (Herbert et al., 2013). מצד שני, ילדי האומנה מתמודדים גם הם עם אובדן, שכן הם מופרדים מבני משפחתם, כמו הורים ואחים. מבחינתם האובדן מתאפיין בחוסר בהירות ובתחושת חוסר ודאות האם ומתי יראו שוב את יקיריהם. חווית אובדן רב-גונית זו, שחווים הורים אומנים וילדים כאחד, מדגישה את הדינמיקה הרגשית המורכבת המתחוללת במהלך ההשמה באומנה ולאחריה. יש הורי אומנה שרואים את תפקידם כזמני, ואילו אחרים היו מעוניינים לאמץ את ילד האומנה. נמצא כי השקעה רגשית יציבה של ההורים, הנמשכת לאורך זמן, משפיעה על תהליכי ההתפתחות של ילדי האומנה (קורן-קריא, 2016). תיאוריה זו יכולה לשמש מסגרת מנחה להבנת הכוריאוגרפיה של ה'ריקוד' של הילד עם המשפחה וליצירת משמעות במהלך ההסתגלות לאומנה.

באשר להתמודדות הורי האומנה עם המסגרות החינוכיות, הורים תיארו במחקר הנוכחי כי ילדי האומנה 'שקופים'. מחקרים מראים שמורים לעיתים קרובות אף לא יודעים שאחד מתלמידיהם הוא ילד אומנה (Ćwirynkało & Bartnikowska, 2020). ההורים מצידם ציינו כי הם מאמינים בחשיבות מעורבותם בנעשה במסגרת החינוכית שבה לומד ילדם, בשל ההשפעות המהותיות שלה על תפקודו הלימודי והכללי. קשרי הורה-מורה מוגדרים כעבודה של הורים ומורים יחד למען מטרה משותפת, שהינה לעזור לתלמידים להצליח (Mires et al., 2018). במחקר של טטר וכץ (2017) נמצא כי הורים מעורבים יותר בבית הספר אם הם חשים שיש להם את המשאבים הנדרשים למעורבות, אם הם חשים רצויים בבית הספר, ואם הם תופסים את תפקידם כמסייעים לילדיהם במילוי משימותיהם הלימודיות. בהתאם לכך עשויה מעורבות הורי האומנה לשפר את ההישגים הלימודיים של הילדים.

במחקר זה תוארו תחושות מגוונות של ההורים כלפי מערכת היחסים עם הצוות החינוכי בבית הספר. מעט הורים תיארו קשר עקבי ופורה עם הצוות החינוכי. הורים אלו יצרו שיתוף פעולה עם הצוות החינוכי והיו מרוצים מהדרך שבה שולבו ילדי האומנה בבית הספר. הורים אחרים תיארו אכזבה מהתנהלותו של הצוות החינוכי בשילוב ילדי האומנה ובעת התקשורת עימם. הורים אלו הביעו ציפייה למתן מענה נוסף לקשיים של ילדי האומנה במסגרת בית הספר, והתאכזבו משלא קיבלו זאת. במחקר שנערך בפולין נמצא כי הורי אומנה רבים חוו קשיים בעת שילוב ילד האומנה בבית הספר. לתחושתם המורים לא סייעו בצורה מספקת לקליטתם של ילדי האומנה בבית הספר, לא היו ערים לצורכיהם המיוחדים ולא היטיבו להבין את בעיותיהם. מנגד, הורים אחרים במחקר תיארו שיתוף פעולה מוצלח עם הצוות החינוכי (Ćwirynkało & Bartnikowska, 2020).

לפי הספרות המחקרית, מערכת יחסי הורה-מורה תוביל להתפתחות חיובית של הילד אם היא מבוססת על אמון ועל מטרות משותפות בעלות כיוון חיובי (שוער וגור-יעיש, 2014). מערכת היחסים הורה-מורה נמצאת בסיכון כאשר מדובר במשפחות אומנה, וזאת בשל ארבע סיבות עיקריות: (1) שיעורי נידות גבוהים בין בתי הספר; (2) היעדר ידע חשוב על הרקע וההיסטוריה של הילד (הן להורה האומנה הן לבתי הספר); (3) חוסר עקביות בסנגור ופיקוח על חינוכו של הילד; (4) תקשורת לקויה בין הורי האומנה למורים. יש סבירות נמוכה יותר שהורי אומנה יהיו מעורבים בחינוך הילד בהשוואה להורים המגדלים את ילדם הביולוגי, ולרוב הם טרודים יותר בניהול בעיות התנהגות מאשר בתמיכה בהקשר החינוכי (Mires et al., 2018).

בהיעדר מידע בסיסי ביותר לגבי תלמידים אלו אין המורים והמנהלים מוכשרים לסייע להם רגשית או מבחינה לימודית. יחד עם זאת אם מערכת שירות האומנה, צוות בית הספר וחברי קהילה יוכלו לקיים שיח לגבי צרכים ספציפיים של תלמידים בשירות האומנה, תוכל להיפתח הדלת להצלחה אקדמית עבור אוכלוסייה זו (טטר וכץ, 2017; Morton, 2016). מהמחקר הנוכחי עולה כי במקרים שבהם צוות בית הספר וההורים עבדו בשיתוף פעולה, תחושתם של ההורים הייתה חיובית לגבי שילוב ילד האומנה בבית הספר.

מגבלות המחקר

המחקר נערך בשיטה האיכותנית, בפרדיגמה הפנומנולוגית, המאפשרת הבנה מעמיקה של חוויות המרוואיינים. יחד עם זאת, לפי שיטה זו נאספים נתונים ממספר קטן של משתתפים ואי לכך לא ניתן להכליל את תוצאות המחקר על האוכלוסייה כולה. חשוב להכיר בכך שמדגם הנוחות ששימש במחקר זה עשוי שלא לייצג באופן מלא את מגוון החוויות של הורי האומנה, והדבר עלול להטות את התוצאות לכיוון דיווחים חיוביים יותר. בנוסף, המחקר הנוכחי לא בחן את השפעת הבדלי גיל הורי האומנה, ומאפיינים כמו סוג האומנה ואופי היחסים עם ההורים הביולוגיים, המשפיעים על טיב היחסים של הילדים עם הורי האומנה. המרוואיינים משתייכים לארגוני אומנה שונים, וייתכן שהשוני בין נהליו של כל ארגון השפיע על הממצאים ועל חוויותיהם הסובייקטיביות של הורי האומנה. לבסוף, המחקר נערך באמצעות ראיונות עומק חצי מובנים, אשר כמחציתם נערכו בתקופת סגר הקורונה באמצעים מקוונים ולא בפגישה פנים אל פנים. ייתכן כי מקצת המשתתפים התקשו להעביר את חווייתם הסובייקטיבית, או להביע את עצמם באופן מלא וברור כפי שניתן היה לעשות במפגש בלתי אמצעי.

המלצות יישומיות

ממחקר זה עולה החשיבות של הבנה מעמיקה של חוויות הורי האומנה וצורכיהם בהתמודדות עם המורכבות והאתגרים של התפקיד. ממצאי המחקר תומכים בצורך בעבודה רב מערכתית עם הורי האומנה וילדי האומנה. בהתאם לכך יש חשיבות לשילוב הגורמים המקצועיים הנלווים לתהליך האומנה. תמיכה חברתית, מעשית ורגשית במשפחות אומנה חשובה ביותר לגיוס ולשימור של הורים אומנים. יש לקחת בחשבון את צורכי הורי האומנה ורווחתם בהחלטות בנושא מדיניות ומימון, תוך הקצאת משאבים באופן ממוקד למטרה זו. תמיכה מסוג זה עשויה להוביל לשיפור תחושת הסיפוק אצל הורי האומנה, להפחית את השחיקה והמתח הנלווים לתפקידם ולאפשר

להורי האומנה להתמקד בטיפול בילדים. חשוב שהורי האומנה יקבלו הכשרה, משאבים ואימון ייעודיים וספציפיים. יש לפתח מערכות תמיכה רשמיות ולספק להם ייעוץ זמין, להקים מערכות תמיכה בלתי פורמליות ולטפח אגודות הורים במטרה לתת תמיכת עמיתים.

המלצה העולה מתוך המחקר הינה הדרכת הורים ייעודית ליצירת מערכת יחסים מיטבית עם ילדי האומנה, אשר תתקיים ביוזמת שירותי הרווחה. הורים רבים שיתפו בחוויות של אתגרים וקשיים לאורך תהליך האומנה, וחשו שהם נתקלים בדילמות וזקוקים להכוונה. על השירותים החברתיים לראות במשפחות האומנה שותפות בתכנון וביישום תוכניות המכוונות לשיפור חוויות האומנה, של ההורים והילדים כאחד.

מהמחקר הנוכחי עולה כי במקרים שבהם צוות בית הספר עבד בשיתוף פעולה עם ההורים תחושתם של ההורים בנוגע לשילוב ילד האומנה בבית הספר הייתה חיובית. על כן חשוב להנחות את בתי הספר לשותף פעולה עם הורי האומנה. איכות הקשר של הילד עם המורה מושפעת בין היתר מאיכות הקשר של המורה עם ההורים. באמצעות שיתוף פעולה בין הצוות החינוכי ובין ההורים יכולים המורים להיות מודעים למצבם הרגיש של ילדי האומנה, להתייחס אליהם באופן מותאם וכך להביא לידי שילוב מיטבי של ילדי האומנה בבית הספר. שיתוף פעולה בין הצוות ובין ההורים עשוי להוביל לכדי שיפור בהישגים הלימודיים של ילדי האומנה וליצירת רווחה נפשית בקרבם.

לסיום, המלצות יישומיות העולות ממחקר זה דורשות להעניק מעטפת ליווי תמיכה להורי האומנה בכל התהליך. על משרד החינוך להשקיע בתוכניות מודעות והכשרה לצוותים החינוכיים כדי להדק את שיתוף הפעולה עם הורי האומנה ולגשר על הפער בין מערכות הרווחה והחינוך. עוד מומלץ לחזק הקשר בין הגורמים השונים במערכת הרווחה והחינוך כדי להבטיח שההורים יקבלו את התמיכה, הפיקוח והמשאבים הדרושים. כל זה עשוי בסופו של דבר לסייע בהענקת מענה לצרכים החינוכיים והרגשיים הייחודיים של ילדי אומנה.

מקורות

- טטר, מ' וכץ, ר' (2017). "אנחנו באותה סירה והראש צריך להיות לטובת הילד": כיצד מתעצבים דפוסי העבודה של יועצות חינוכיות עם הורים? **הייעוץ החינוכי, כ', 41-83.**
- ליבוויץ, ש' ולב-שדה, ד' (2016). השמה חוץ ביתית של ילדים ובני נוער במצבי סיכון וסכנה. **חברה ורווחה, לו(2), 253-259.**
- חוק אומנה לילדים תשע"ו-2016** (20.3.2024). נבו - המאגר המשפטי. https://www.nevo.co.il/law_html/Law01/501_358.htm
- סבו-לאל, ר', בן סימון, ב' וקונסטנטינוב, צ' (2014). **הילדים בגיל הרך במשפחות האומנה: מאפיינים ותהליכי התערבות.** מכון מאיר-ג'וינט-ברוקדייל.
- עמיאל, ש' ושורק, י' (2014). **מתבגרים באומנה: סקירת ספרות.** מכון מאיר-ג'וינט-ברוקדייל.
- קורן-קריא, נ' (2016). מסגרת מגורים קבוצתית לא-ביתית: אתגרים העומדים בפני הדמויות המטפלות בנוגע לילדים שבטיפולן. **חברה ורווחה, לו(2), 213-223.**
- שויער, ש' וגור-יעיש, נ' (2014). "המורה, אפשר לדבר אתך?": התבוננות על אחריותו המקצועית של המורה מבעד לפרספקטיבה המדגישה מערכות יחסים. **דברים, 7, 47-63.**
- שורק, י', סבו-לאל, ר' ובן סימון ב' (2014). **שירותי האומנה בישראל: תהליכי שינוי ותמונת מצב.** מכון מאיר-ג'וינט-ברוקדייל.

- Adkins, T., Luyten, P., & Fonagy, P. (2018). Development and preliminary evaluation of family minds: a mentalization-based psychoeducation program for foster parents. *Journal of Child and Family Studies, 27*(8), 2519–2532.
- Al Odhayani, A., Watson, W. J., & Watson, L. (2013). Behavioural consequences of child abuse. *Canadian Family Physician Medecin de Famille Canadien, 59*(8), 831–836. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/23946022>
- Baker, A. J., & Brassard, M. R. (2013). Adolescents caught in parental loyalty conflicts. *Journal of Divorce & Remarriage, 54*(5), 393–413.
- Batsche, C., Hart, S., Ort, R., Armstrong, M., Strozier, A., & Hummer, V. (2014). Post-secondary transitions of youth emancipated from foster care. *Child & Family Social Work, 19*(2), 174–184.
- Berrick, J. D., & Hernandez, J. (2016). Developing consistent and transparent kinship care policy and practice: State mandated, mediated, and independent care. *Children and Youth Services Review, 68*, 24–33.
- Boss, P. (2016). The context and process of theory development: The story of ambiguous loss. *Journal of Family Theory & Review, 8*, 269–286.
- Bowlby, J. (1982). *Attachment and loss: Vol. 1. Attachment* (2nd ed.). Basic Books.
- Bretherton, I. (1999). Updating the "internal working model" construct: Some reflections. *Attachment & Human Development, 1*, 343–357. doi:10.1080/14616739900134191
- Brinkmann, S. (2015). Perils and potentials in qualitative psychology. *Integrative Psychological and Behavioral Science, 49*, 162–173.

- Cooley, M. E., Thompson, H. M., & Wojciak, A. S. (2017). Risk, resilience, and complexity: Experiences of foster parents. *Children and Youth Services Review*, 76, 35–41.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry research methods: Choosing among five approaches* (4th ed.). Sage.
- Ćwirynkało, K., & Bartnikowska, U. B. (2020). The opinions of foster parents on the personal level of cooperation with teachers in the context of children's special educational needs. A scientific report. *Interdyscyplinarne Konteksty Pedagogiki Specjalnej*, 29, 75–95. <https://doi.org/10.14746/ikps.2020.29.04>
- Dalgaard, N. T., Villumsen, A. M. A., Sørensen, K. M., Midgley, N., Væver, M. S., Almlund, M., & Pontoppidan, M. (2023). Holding a foster child's mind in mind: Study protocol for a cluster-randomized controlled trial of mentalization-based therapy (MBT) for foster families. *BMC Psychology*, 11(1), 62. <https://doi.org/10.1186/s40359-023-01103-8>
- Dorsey, S., Pullmann, M. D., Berliner, L., Koschmann, E., McKay, M., & Deblinger, E. (2014). Engaging foster parents in treatment: A randomized trial of supplementing trauma-focused cognitive behavioral therapy with evidence-based engagement strategies. *Child abuse & neglect*, 38(9), 1508–1520.
- Dozier, M., Zeanah, C. H., & Bernard, K. (2013). Infants and toddlers in foster care. *Child Development Perspectives*, 7(3), 166–171.
- Friedman, L. (2019). An exploratory study of prospective foster parents' experiences during the licensing process. *Child Welfare*, 97(1), 135–170.
- Geiger, J. M., Hayes, M. J., & Lietz, C. A. (2013). Should I stay or should I go? A mixed methods study examining the factors influencing foster parents' decisions to continue or discontinue providing foster care. *Children and Youth Services Review*, 35(9), 1356–1365.
- Hannah, B., & Woolgar, M. (2018). Secondary trauma and compassion fatigue in foster carers. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 23(4), 629–643. doi:10.1177/1359104518778327
- Hebert, C., Kulkin, H. S., & McLean, M. (2013). Grief and foster parents: How do foster parents feel when a foster child leaves their home? *Adoption & Fostering*, 37(3), 253–267.
- Joseph, M. A., O'Connor, T. G., Briskman, J. A., Maughan, B., & Scott, S. (2014). The formation of secure new attachments by children who were maltreated: An observational study of adolescents in foster care. *Development and Psychopathology*, 26(1), 67–80.
- Kaasbøll, J., Lassemo, E., Paulsen, V., Melby, L., & Osborg, S. O. (2019). Foster parents' needs, perceptions and satisfaction with foster parent training: A systematic literature review. *Children and Youth Services Review*, 101, 33–41.
- Kaplan, C. P. (1988). The biological children of foster parents in the foster family. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 5, 281–299.

- Kerns, S. E. U., Pullmann, M. D., Putnam, B., Buher, A., Holland, S., Berliner, L., Silverman, E., Payton, L., Foure, L., Shogren, D., & Trupin, E. W. (2014). Child welfare and mental health: Facilitators of and barriers to connecting children and youths in out-of-home care with effective mental health treatment. *Children and Youth Services Review, 46*, 315–324. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2014.09.013>
- Khoo, E., & Skoog, V. (2014). The road to placement breakdown: Foster parents' experiences of the events surrounding the unexpected ending of a child's placement in their care. *Qualitative Social Work, 13*(2), 255–269.
- Lanigan, J. D., & Burleson, E. (2017). Foster parent's perspectives regarding the transition of a new placement into their home: An exploratory study. *Journal of Child and Family Studies, 26*, 905–915.
- Leathers, S. J. (2003). Parental visiting, conflicting allegiances, and emotional and behavioral problems among foster children. *Family Relations, 52*(1), 53–63.
- Leathers, S. J., Spielfogel, J. E., Geiger, J., Barnett, J., & Voort, B. L. V. (2019). Placement disruption in foster care: Children's behavior, foster parent support, and parenting experiences. *Child Abuse & Neglect, 91*, 147–159.
- Lehmann, S., Havik, O. E., Havik, T., & Heiervang, E. R. (2013). Mental disorders in foster children: A study of prevalence, comorbidity and risk factors. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health, 7*, 1–12.
- Leloux-Opmeer, H., Kuiper, C., Swaab, H., & Scholte, E. (2016). Characteristics of children in foster care, family-style group care, and residential care: A scoping review. *Journal of Child and Family Studies, 25*(8), 2357–2371.
- Main, M., Kaplan, N., & Cassidy, J. (1985). Security in infancy, childhood and adulthood: A move to the level of representation. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 50*, 66–104.
- Martinez Jr, R. R., Gavin Williams, R., & Green, J. (2020). The role of school counselors delivering a trauma-informed care approach to supporting youth in foster care. *Professional School Counseling, 23*(1). <https://doi.org/10.117615/4rw2-sa97>
- Mehta, N., Baker, A. J., & Chong, J. (2013). Training foster parents in loyalty conflict: A training evaluation. *Children and Youth Services Review, 35*(1), 75–81.
- Miko, A. L., Berger, E., & Krishnamoorthy, G. (2022). Exploring self-care practices in foster carers: A qualitative study. *Journal of Public Child Welfare, 17*(2), 333–355.
- Minuchin, S. (1974). *Families and family therapy*. Harvard University Press.
- Mires, C. B., Lee, D. L., & McNaughton, D. (2018). “Every child that is a foster child is marked from the beginning”: The home-school communication experiences of foster parents of children with disabilities. *Child Abuse & Neglect, 75*, 61–72.

- Morton, B. M. (2016). The power of community: How foster parents, teachers, and community members support academic achievement for foster youth. *Journal of Research in Childhood Education*, 30(1), 99–112.
- Moyer, A. M., & Goldberg, A. E. (2020). Foster youth's educational challenges and supports: Perspectives of teachers, foster parents, and former foster youth. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 37(2), 123–136. <https://doi.org/10.1007/s10560-019-00640-9>
- Octoman, O., & McLean, S. (2014). Challenging behaviour in foster care: What supports do foster carers want? *Adoption & Fostering*, 38(2), 149–158.
- Ottaway, H., & Selwyn, J. (2016). "No-one told us it was going to be like this": *Compassion fatigue and foster carers summary report*. Fostering Attachments Ltd. doi:10.13140/RG.2.2.33955.45606
- Salazar, A. M., Keller, T. E., Gowen, L. K., & Courtney, M. E. (2013). Trauma exposure and PTSD among older adolescents in foster care. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 48, 545–551.
- Shklarski, L. (2019). Foster parent skills and dilemmas: A qualitative study. *Child Welfare*, 97(2), 41–62.
- Stapleton, D. H., & Chen, R. K. (2020). Better outcomes for children in treatment foster care through improved stakeholder training and increased parent-school collaboration. *Children and Youth Services Review*, 114. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2020.105010>
- Steele, M. (2018). The "added value" of attachment theory and research for clinical work in adoption and foster care. In J. Kenrick, C. Lindsey, & L. Tollemach (Eds.), *Creating New Families: Therapeutic approaches to fostering, adoption and kinship care* (pp.33–42). Routledge.
- Stoneman, K., & Dallos, R. (2019). 'The love is spread out': How birth children talk about their experiences of living with foster children. *Adoption & Fostering*, 43(2), 169-191.
- Stoner, A. M., Leon, S. C., & Fuller, A. K. (2015). Predictors of reduction in symptoms of depression for children and adolescents in foster care. *Journal of Child and Family Studies*, 24, 784–797.
- Vagle, M. D. (2018). *Crafting phenomenological research*. Routledge Press.
- Villagrana, M., Guillen, C., Macedo, V., & Lee, S. Y. (2018). Perceived self-stigma in the utilization of mental health services in foster care and post foster care among foster care alumni. *Children and Youth Services Review*, 85, 26–34.