

הנחיה בקו הצלדה קבוצתית עם נוער מנותק יעל קפלן *

מניתוק לשילוב, 11, עמ' 45-57.

אוגוסט 2002

עבודה קבוצתית עם נוער מנותק ונוער בסיכון

אוכלוסיית הנוער המנותק, המכונה לעתים נוער במצוקה, מאופיינת בדרך כלל בנשירה ממסגרות פורמליות ובסטייה מנורמות חברתיות מקובלות. בני נוער אלו הם בעלי דימוי עצמי נמוך ורגשות של מרירות, קיפוח ותסכול. משפחותיהם על פי רוב הן ממעמד סוציו-אקונומי נמוך ומגוריהן בשכונות מצוקה. בנוסף לקשיים אלה, קיימים קשיי גיל ההתבגרות, תקופה המאופיינת במעבר מילדות לבגרות, עם כל השינויים הפיזיים, הרגשיים והקוגניטיביים, אי הוודאות, המבוכה והבלבול האופייניים לגיל זה. בגיל זה מתרחשים ניתוק הדרגתי מן המשפחה, מרידה ומאבק עם סמכות.

בשלב זה בו נאבקים המתבגרים עם דמויות סמכותיות, הופכת קבוצת הגיל לקבוצת התייחסות והשתייכות רבת עוצמה ובתחומים מסוימים אף ראשונה במעלה. המתבגר מתרחק מהוריו וממבוגרים אחרים במטרה להגדיר עצמו כשונה מהם וייחודי, ומחפש קבוצה שבה ירגיש שייכות וממנה ישאב ביטחון. קבוצת השווים עשויה לספק לו צרכים אלו וכן להוות מקור לסיפוק חלק מצרכיו הרגשיים, האינטלקטואליים והחברתיים.

מעמדה של קבוצת השווים בגיל ההתבגרות מדגיש את חשיבות ההתערבות הקבוצתית עם מתבגרים ואת היותה כלי בעל עוצמה והשפעה רבה. המתבגר הנמצא לעתים קרובות במצבי לחץ ובלבול, יכול בקבוצת השווים לבטא את עצמו ולמצוא אוזן קשבת אצל חבריו המסוגלים להבין אותו, להשתתף עמו בחוויותיו ולקבלן כטבעיות ונורמטיביות לגיל, דבר שעשוי לסייע בהפגת מתח וחרדה ולהגביר את תחושת הביטחון. מתבגר זוכה בקבוצה להתייחסות ולתגובה, החל מתמיכה ועידוד וכלה בלחץ וביקורת, שאותם הוא מוכן לקבל מקבוצת השווים אך לא מעולם המבוגרים.

בקבוצות נוער מנותק יש להתערבות קבוצתית משמעות נוספת - גם מבחינת הפנמת נורמות התנהגות חדשות, שיפור דימוי עצמי, רכישת מיומנויות חברתיות, התמודדות עם מצבים מקשים כתוקפנות, התמכרויות ועוד (גולן, 1994). ההתערבות הקבוצתית בקרב נוער בסיכון ונוער מנותק היא כלי יעיל ורב עוצמה, במיוחד בתחום ההתמודדות המניעתית ובניסיון להקנות או לשנות נורמות, עמדות, ערכים והתנהגויות, המושפעים מהאווירה הקבוצתית, המשפחתית והקהילתית אשר בה חיים בני הנוער.

העבודה הקבוצתית בקרב נוער בסיכון ונוער מנותק מתאפיינת במספר סוגי קבוצות:

קבוצת המשימתיות – קבוצה הנוצרת ומתגבשת סביב מטרה/משימה עם אינטרסים משותפים של חברה, כגון קבוצות הכנה לצה"ל, קבוצות הכנה לעולם העבודה, קבוצות חל"ס (מניעת השימוש בסמים ובאלכוהול), קבוצות למידה וכו'.

* מנחה לקידום נוער במחוז תל אביב.

הקבוצה החברתית – קבוצה שנוצרת בדרך כלל סביב פעילות הפנאי והבילוי של בני הנוער החברים בה, כגון קבוצות בילוי בסביבת הקניונים ומרכזי בילוי, קבוצות הנפגשות לפעילות ספורט, קבוצות חברתיות במועדוני נוער וכו'.

הקבוצה הטיפולית – קבוצה העוסקת בניסיון משותף של חברה להבין טוב יותר את עצמם ואת הסובבים אותם, כגון קבוצות של נוער עולה בסיכון, קבוצות הורים לנוער מנותק וכו' (להב, 1999). עבודה קבוצתית עם נוער מנותק קשה במיוחד בשל המאפיינים הייחודיים, כגון מבחני הקבלה שעובר המנחה, מתח וקונפליקטים, תקשורת לקויה והתנגדות לנורמות ולכללים. למנחה תפקיד משמעותי ביותר בקבוצות אלה. דווקא בתקופה של מרד בדמויות סמכות כהורים, מורים וכו', המנחה המיומן מאפשר לבני נוער אלה לחוש פחות לחץ ואיום מדמות מבוגרת. הוא נתפס כדמות המוכנה להקשיב ולסייע, לספק מידע, תמיכה ומשוב תוך התייחסות למתבגרים כבוגרים.

הנחיית קבוצות בכלל וקבוצות של נוער מנותק בפרט מחייבת את המנחה לעבור תהליך המתחיל בגיוס המשתתפים, ממשיך בתיאום הציפיות, עריכת חוזה והתמודדות עם מבחני החוזה, יחסים בקבוצה, משברים, פתרון בעיות, סיום ופרידה. במקרים רבים ההנחה משלבת בתהליך הקבוצתי תכנים יחד עם התמודדויות (מקנזי, 1994; הרדפורד, 1994).

על מנחה הקבוצה לזכור שהוא מצוי על במה ועיניים רבות נשואות אליו. מצב זה יוצר פיתוי של כוח בעוצמה החושפת את המנחה לכל חלקיו הנרקסיסטיים. על כן המנחה צריך להזכיר לעצמו כי הקבוצה במרכז ולא הוא. הוא איננו הדמות אלא הרקע ואל לו להפגין, להרשים, לתפוס מקום משלו או להיות וירטואוז ומתוחכם. מנחה שהוא "מספיק טוב", משאיר הרבה מהחוכמה, הידע והניסיון שלו לעצמו. הוא אינו רץ לפני הקבוצה ואינו מלעיט אותה בידע בטרם היא בשלה לקולטו. מנחה שהינו "מספיק טוב" יהיה עם הקבוצה במקום שהיא נמצאת בו באותו רגע של חייה. מנחה "מספיק טוב" נותן מספיק. לא פחות מדי ולא יותר מדי.

תפקידי המנחה שהוצגו לעיל (בירן, 1997), מעלים את הסוגיות הבאות: האם באפשרותו של מנחה קבוצות במסגרות שונות, ובמסגרת קידום נוער בפרט, למלא את תפקידו ה"מספיק טוב" בכוחות עצמו? האם הוא מסוגל לבדו ליצור את המקום המתאים לו בקבוצה? האם הוא מסוגל לבדו להעריך את בשלות הקבוצה לקליטת ידע ולהפנמתו? האם הוא מסוגל להעריך לבדו את המקום בו נמצאת הקבוצה בכל שלב ושלב? האם ביכולתו לווסת לבד את הנתינה הרצויה? סוגיות אלו מובילות לשאלה: האם מסגרת של קו הנחיה עשויה להקל על המנחה למלא את תפקידו באופן ה"מספיק טוב" בעבודתו עם אוכלוסיות שונות בכלל ועם נוער מנותק בפרט? הבנת השימוש בקו הנחיה בעבודה קבוצתית יסייע במתן מענה לשאלה זו.

שימוש אפקטיבי בהנחיה בקו (גלינסקי וסקופלר, 1981)

קו תרפיה היא טיפול סימולטני הנעשה על ידי שני מטפלים העובדים יחד. בשנים האחרונות גברה הפופולריות של הקו תרפיה, במיוחד בטיפול קבוצתי ובמשפחות. כאשר מדובר על קו הנחיה, הכוונה הנה לכל טיפול שבו שני אנשי מקצוע או יותר, חולקים ביחד את האחריות על כינון, התהליך הטיפולי ניהולו והפעלתו. שיטה זו נפוצה בעיקר בטיפול הקבוצתי. סוג ההנחיה על פי שיטה זו נובע מהגישה

שלפיה יש לראות את הקבוצה כמשפחה ואת שני המנחים כהורים ועל כן תהיה הנחיה של שווים. במודל כזה ישנה חשיבות רבה למרחב היחסים בין המנחים.

חוקרים ואנשי שדה תיעדו תוצאות חיוביות רבות מהימצאותם של שני מנחים בקבוצה: מודלינג - המשתתפים עשויים לזכות בהזדמנות לצפות בשני מנחים הפותרים קונפליקטים בדרך פרודוקטיבית המחוללת גדילה (ילום, 1975). במצב זה יכול כל חבר להזדהות עם המנחה החביב עליו יותר והלוחץ פוחת (דאייס ואחרים, 1979).

בגיל ההתבגרות קיימת משמעות רבה למודל שמהווים המנחים עבור חברי הקבוצה המתבגרים. הרצון להגדיר את עצמם בנפרד מההורים גורם למתבגרים לפנות לדמויות אחרות, שמהן הם שואבים רעיונות, אידיאולוגיות, תפיסות חיים וקריטריונים להצלחה. גיבורים ספרותיים, אנשי רוח, אמנים, הוגים ודמויות מבוגרות כמו מורים, אידיאולוגים פוליטיים וכו' מהווים עבורם דמויות לחיקוי, ובהמשך הם מהווים מקור להשראה והשפעה על תהליכי הזדהות סלקטיביים (בלום, 1975).

הזדמנויות מבניות - הספרות המקצועית מציעה מגוון אפשרויות להבניית תפקידי מנחי הקו, על מנת שיענו על צורכי הקבוצה וחבריה האינדיווידואליים. חלק מהקבוצות מפיקות תועלת מכך שמנחה אחד משתמש בתפקיד המתעמת, אשר מקבל איזון על ידי המנחה השני, הממלא תפקיד תומך יותר. מאחר שהמנחה ה"טוב" מספק שפע של תמיכה וגידול, המנחה האחר חופשי יותר להתעמת עם חברים ולהיות המומחה החזק. באורח דומה קו מנחים אחרים מבנים את יחסיהם כך, שמנחה אחד מתייחס לצורכי השימור של הקבוצה והמנחה האחר מתמקד בדרישות המטלה. באופן זה מובטח לקבוצה שאף אחת מהפונקציות הקבוצתיות לא תיזנח (הלויג, 1974).

כשמדובר בנוער בסיכון, יש חשיבות רבה ביותר ליכולת המנחים ליצור משבר טיפולי על מנת להפריע להתנהגות העבריינית ולאתגר אותה. דפוסים התנהגותיים מתבססים עם הזמן, ולכן חיוני ליצור משבר טיפולי מוקדם ככל האפשר. במקביל, על מנת שהחוויה העבריינית לא תהיה טוטלית, יש צורך באיתור אזורי יכולת עבור המתבגר כדי לאפשר אלטרנטיבות התנהגותיות (פישמן, 1988). נוכחות שני מנחים ("המתעמת והתומך"), בקבוצות שע חבריהן נמנים בני נוער בסיכון, תסייע איפוא למילוי צורכיהם המורכבים של חברי הקבוצה.

הדמיה - הפוטנציאל להדמיית סוגיות שעמן מתמודדים החברים בטיפול, גדל מאוד על ידי נוכחותם של שני מנחים. יצירתה המחודשת של משפחת הגרעין היא אחת התועלות שהוזכרה במידה רבה בספרות. עם שני מנחים, במיוחד גבר ואישה, ניתן לעשות הדמיה של סוגיות העברה. החברים יטו פחות להתנגד להעברה, וסיטואציית הנחיית הקו יכולה לעורר ולעודד דיון בתגובות ההעברה למנחה אחד או לאחר. החברים מפיקים תועלת מהזדהות עם מנחה מאותו המין, ויש להם הזדמנות להבהיר בעיות עם מנחה בן המין המנוגד. סידור זה מאפשר לחברים לעבד קשיים של התייחסות לדמות סמכות שהינה גבר או אישה (דיוויס, 1971).

במהלך שלושים השנה האחרונות חלו שינויים גדולים בחיי המשפחה. את מקומה של המשפחה בעלת המבנה של שלושה דורות תפסה המשפחה בעלת הארגון האופייני של הורים, חברים ועוזרים. אחת התוצאות של שינויים אלו הנה השפעת קבוצת השווים על המתבגר (פישמן, 1988). לדברי מנושין (1967), הבעיות במשפחות שבהן נמצאים מתבגרים בסיכון, נעוצה לא רק באי התפקוד הטריאנגולרי,

כלומר בין ההורים והילד, מאחר שנוסף ללחצים התפתחותיים של המתבגר ולקשיים בינו לבין הוריו, קיימת השפעה משמעותית של קבוצת השווים, האחים והאחרים.

במחקר על מאה עבריינים צעירים שנערך בניו יורק (ואחרים, 1967), נמצאה שכיחות גבוהה של סמכות הורית חלשה - הורים שוויתרו על סמכותם. לעומתם היו האחים משמעותיים בהתפתחות תפיסת העצמי. במשפחות רבות לא היתה דמות אב ממשי או שהאב האציל את סמכויות החינוך וגידול הילדים על האם באופן מוחלט. במשפחות של אם בלבד היתה התגייסות לצורכי הילדים רק כשהם נזקקו לצרכים בסיסיים. במשפחות אחרות נמצא דפוס חוזר של חוסר הסכמה בין ההורים, שניטרל את סמכותם והביא להפקרת המתבגר לחפש את דרכו לבד.

במשפחות של מתבגרים בסיכון, ההורים חסרי אונים וחשים מובסים. תפקידו של המטפל ליצור היררכיה הורית שתבטא סמכות לגבי המתבגר ותמיכה בו, ובו זמנית עליו להתערב בקבוצת השווים על מנת לחזק את העצמי הטוב והמסתגל, במטרה לבנות מודעות מוסרית במקום השגת יתרון חומרי מיידי.

הנערים והנערות הנמצאים בטיפול השירות לקידום נוער הנם באים בדרך כלל ממשפחות המאופיינות על ידי מאפייני מצוקה כגון משפחות חד הוריות, משפחות גדולות ובעיות בתפקוד ההורים והמשפחה (סטרבצ'נסקי ואחרים, 1999). לכן נודעת חשיבות רבה ביותר בקבוצות של נערים ונערות אלו לעבודתם של שני מנחים היכולים ליצור הדמיה של היררכיה הורית המבטאת סמכות, תמיכה, ובו זמנית לחזק את העצמי הטוב והמסתגל. שני מנחים בעבודתם עם אוכלוסייה זו יכולים לעבד טוב יותר קשיים של התייחסות לדמות סמכות.

ניהול הקבוצה - בנוכחותם של שני מנחים משתפר ניהול הקבוצה, כולל יכולתם של המנחים להציב גבולות ולאכוף אותם. שני מנחים יכולים להציג חזית מאוחדת כלפי חברים עוינים או בלתי צייתניים, ותהיינה להם אפשרויות רבות יותר לטיפול בהתנהגות מפריעה. למשל, מנחה אחד עשוי לבחור לעסוק בחברים המגזימים בפעולתם (ACTING OUT), בעת שהמנחה האחר ממשיך עם השאר (רבין, 1967). עם ילדים ומתבגרים יש חשיבות רבה להקלה בבעיות ניהול הקבוצה. זאת ועוד, גישת ההנחיה בקו מאפשרת המשכיות ברצף הניהול הקבוצתי, גם אם אחד המנחים צריך לעזוב את הקבוצה. המנחה הנותר יכול להבטיח תחושה של היסטוריה קבוצתית, וכן גם היצמדות לנורמות ולמטרות הקבוצתיות.

יכולת לפתור בעיות - לקבוצות עם שני מנחים יש יתרון של שתי פרספקטיבות "מומחיות" בפתרון בעיות קבוצתיות ואישיות. מאחר שלכל איש מקצוע יש נקודות תורפה וחוזק, קו מנחים יכולים להשלים זה את זה, ולהציע טווח רחב יותר של התערבויות. במהלך אינטראקציה מורכבת בין מנחה אחד לקבוצה, יכול המנחה האחר להיות אובייקטיבי יותר בתיאור האינטראקציה, בשל הפוטנציאל הגדול יותר לאובייקטיביות. כאשר מתחלקים באחריות להנחיה, יכולה הקבוצה לפתור בקלות רבה יותר מכשלות טיפוליות (דאייס, 1979).

התפתחות מקצועית - אף שהנחיה בקו נדונה רבות בהקשר של הכשרת מטפלים קבוצתיים, אנשי מקצוע מנוסים רבים מעריכים שההנחיה בקו מסייעת להמשך ההתפתחות המקצועית. עבור אנשי מקצוע רבים העובדים עם קבוצות, הנחיה בשניים מספקת הזדמנות ללמידה הדדית, באמצעות דיון

על הקבוצה. שני מנחים יכולים לתת זה לזה משוב מועיל, אשר יגביר את הבנתם העצמית, ישפר את תפיסתם את התהליכים הקבוצתיים והאישיים, ויביא להבנה רבה יותר של תופעת ההעברה שכנגד (דיוויס, 1971).

תמיכה - התמיכה של מנחה נוסף מפחיתה את לחצי ההתמודדות עם אינטראקציות קבוצתיות קשות ומורכבות. נוכחותו של מנחה נוסף, משמעותה שלכל מנחה יש בעל ברית, שיסייע לו אם האינטראקציה הקבוצתית תהפוך לאינטנסיבית ולהרסנית מדי. בעבודה עם חברי קבוצה עוינים, קיומו של מנחה שני מעניק תחושת הרגעה שיש במי להיעזר (מקלנאן, 1965).

התוכנית "אני נגד אלימות" שביזמת מינהל חברה ונוער במשרד החינוך מופעלת כקבוצת משימה על ידי מדריכי קידום נוער, מורים, יועצים, מדריכים חברתיים ואנשי חינוך בבתי ספר ובמסגרות החינוך הבלתי פורמלי. זוהי תוכנית מורכבת והנחייתה על ידי שני מנחים מאפשרת חלוקת עבודה וחלוקה של הנטל. אחת מן התופעות שבהן צפוי מנחה הקבוצה להיתקל, במהלך הנחיית התוכנית ובפרט אחרי המפגשים או ביניהם, היא תופעה של גילויי אלימות בקבוצה או עם גורמים מחוץ לה.

נושא האלימות שבו עוסקת התוכנית מעורר בכל אחד מהמשתתפים רגשות, תחושות ומחשבות שונות. המסגרת הקבוצתית שבה מונחית התוכנית היא מובנית, עם כללים להתנהגות סובלנית, דרישה לכבוד הדדי, הזדמנות שווה ועוד. אלו יוצרים לעתים בקרב המשתתפים מתח שנדרש לו פורקן, והוא מוצא את ביטוי בתופעות אלימות שונות אחרי המפגשים. נראה כי על המנחה להיות מודע לאפשרות שיתגלו תופעות אלימות אלו. הקריטריון לאירוע משמעותי מבחינת הקבוצה הוא היות התופעה קבוצתית ולא אירוע אלים בין שני משתתפים יחידים.

בידי המנחה נתונה ההחלטה אם לעבד תופעות אלו עם המשתתפים. הדבר צריך להישקל על פי השלב ההתפתחותי שבו נמצאת הקבוצה ובשלותה. ברור כי קיומם של שני מנחים בקבוצה מסוג זה יכול ללהקל את ההתמודדות המיידית עם תופעת האלימות בתוך הקבוצה, ולאפשר תמיכה ושיקול דעת משותף בהחלטה על עיבוד תופעות האלימות שבין המפגשים.

תוצאות שליליות של הנחיה בקו

חרף המאפיינים החיוביים הרבים המיוחסים להנחיה בקו, הספרות המקצועית מציינת שגם סניגורי הגישה מזהירים מפני סכנות מסוימות, הטמונות בה. ההשלכות השליליות שבשימוש בגישת ההנחיה בקו קשורות לגורמים כלכליים, להשפעת בעיות שבין המנחים על הקבוצה ולהשפעת הקשר על שני המנחים.

גורמים כלכליים - כאשר מעורבים בקבוצה שני מנחים במקום אחד, השירות יקר יותר. במקביל לזמן ששני המנחים מבלים עם הקבוצה, הם נדרשים להיפגש באופן תדיר לצורך תיאום והבניה של ההתערבויות. ההוצאה הנוספת של הנחיה בקו יכולה להיות מוצדקת, אם היא מביאה לשירות אפקטיבי יותר לחברי הקבוצה, או לאנשי מקצוע שהכשרתם תהיה טובה יותר (מקלנאן, 1965).

השפעת בעיותיהם של שני המנחים על הקבוצה - מנחים בקו אינם משלימים תמיד זה את זה. לפעמים ההבדלים ביניהם עלולים לגרום לאי הסכמה ולעיסוק יתר, אשר עלולים לפגוע בהתקדמות הקבוצתית. קונפליקט עלול לנבוע מגישות תיאורטיות מנוגדות, מסגנונות הנחיה שונים, ממתחים

מיניים, מתחרות, או משליטה של מנחה אחד ברעהו. מתחים לא פתורים עשויים להתבטא ביחסים תוקפניים או עוינים בין המנחים, או ששניהם עלולים לתת ביטוי לקשייהם בקבוצה ובאמצעותה. מנחים אשר מתיקים את המתח שביחסיהם אל הקבוצה, עלולים להפוך חברים בקבוצה ל"שעירים לעזאזל", לתקוף אותם או לעשות אותם ללעג (לוי ואחרים, 1979).

חברים בקבוצות של נוער מנותק משתייכים למשפחות שחלקן הגדול מאופיינות בקשיים בתפקוד ההורים, במתחים בין ההורים ובתופעות של תוקפנות בין ההורים וכלפי ילדיהם. אי הסכמות וקונפליקטים בין המנחים עלולים "לשחזר" את המציאות היום יומית הקשה של חברי הקבוצה ולהוות בכך גורם שלילי בעבודה הקבוצתית ובהתפתחות חברי הקבוצה. בנוסף לכך, כאשר מנחים אינם יכולים לפתור את בעיות ההנחיה ביניהם, הסוגיות המבוטאות בקבוצה עשויות להתייחס יותר אל האינטראקציה שבין המנחים מאשר לצורכי החברים.

יחסים תחרותיים בין מנחים למשל, עשויים להשתקף בתחרות בין חברים, גם כאשר המנחים מנסים להדחיק את חילוקי הדעות ביניהם. כאשר המנחים אינם מודעים להשפעה זו, הם עלולים לפרש שלא כראוי את התנהגות הקבוצה והפרט. סוגיות כאלו הופכות לקשות במיוחד, מאחר שהתקשורת בין המנחים חסומה. חברים עלולים להיפגע אם הקונפליקט הופך למאיים מדי, או אם הם נעשים מעורבים מדי בקונפליקט. חברים עלולים לצדד במנחה אחד כנגד זולתו, או להיפך לחרדים או למגזימים בפעולתם בתגובה לקונפליקט. הם עלולים להסב אליהם את הזעם הקבוצתי, בבטאם את הקונפליקט הלא מדובר בין שני המנחים.

במצב זה אין לנערים המנותקים חברי הקבוצה יכולת לשנות את הדפוסים, המוכרים לחלקם בתוך המערכת המשפחתית, שבה הם חווים את מקומם כבלתי פתור עקב מסרים כפולים, בלתי ברורים ושונים מהוריהם.

מתחים ביחסי מנחי הקו עלולים לפגוע בהתפתחות הקבוצה. המנחים עלולים להיות כה מבלבלים באינטראקציה ביניהם, עד כי לא יהיו מסוגלים לסייע לקבוצה בהשלמת מטלותיה ההתפתחותיות. יחסים קונפליקטואליים מודחקים או בלתי מטופלים בין שני מנחים, פוגעים בהתקדמות הקבוצה בכל שלב, ויש להם פוטנציאל להשלכות שליליות על חברים אינדיווידואליים (וינטר, 1976).

השפעות ההנחיה בקו על המנחים - הנחיה בקו עשויה להיות שיטת הכשרה רבת תועלת ולקדם התפתחות מקצועית, אבל תוצאות חיוביות אלו אינן מתרחשות בכל קשר של קו הנחיה. מנחה אחד עלול להסס אם להתערב מחשש להשתלטות או לפגיעה במנחה האחר. מנחים עלולים להשתדל כל כך לשמר יחסים הדדיים נוחים, עד שמיומנויותיהם הקבוצתיות אינן מתפתחות ו"חזיתם המאוחדת" אינה מאפשרת לחברי הקבוצה לבטא חוסר הסכמה. קנוניה הדדית כזו מדכאת גם את החשיבה הביקורתית, החיונית להערכה אפקטיבית של התקדמות הקבוצה והפרט. משום כך להנחיה בקו יכולות להיות השלכות שליליות על אנשי המקצוע המעורבים, כמו גם על הלקוחות (הילפורם, 1969).

קווים מנחים להבניית יחסי הנחיה בקו

איכות הקשר בין המנחים - הקשר בין המנחים הנו גורם מכריע. כמו ברוב הדיונים ביחסים, ספרות זו מתארת יחסי קו אפקטיביים במונחים כלליים. על כל פנים, האיכויות המודגשות לרוב הן פתיחות, כנות וכבוד הדדי. קשר טוב בין מנחים איננו נוצר סתם כך, על שני המנחים לרצות לחלוק בפתיחות ובכנות את תגובותיהם, צורכיהם, תחושותיהם ודעותיהם, ועליהם להיות מסוגלים לקבל ביקורת ופרספקטיבות מנוגדות. מנחי קו צריכים לצפות חסימות בתקשורת, וצריכים להיות מחויבים לחשיפה של כל הגורמים הפוגעים בהתפתחות הקשר ביניהם. מנחי קו היוצרים קשר חיובי, לא רק מפיקים תועלת אישית, אלא מסוגלים להפוך למודלים אפקטיביים לחברי קבוצתם (לוינ ואחרים, 1976).

מבנה תפקידי הנחיית הקו - בהירות בתפקידים חיונית לאפקטיביות הקבוצתית של מנחי הקו. תפקידי הקו צריכים להיות מובנים מיד בהתחלה. יש להתייחס למגוון גורמים בהבניית תפקידי המנחים: מבני אישיות: פרספקטיבות תיאורטיות, סגנון ההנחיה האישי וצורכי הקבוצה. אנדרסון ואחרים (1965) משתמשים במסגרת תיאורטית לקביעת תפקידו של כל מנחה. פונקציות המטלה והשימור הכרחיות להישרדות הקבוצה ומספקות מסגרת להבניית תפקידי הנחיית הקו. פונקציות של מטלה ייחודית ושימור יכולות להיות מוקצות לכל מנחה. במקרים מסוימים, מנחה יכול לשמש כמומחה הסוציו-אמוציונלי, ואילו האחר כמנחה המשימתי. בסיטואציות אחרות יכולים המנחים להחליף ביניהם את האחריות לפונקציות אלו, או שמנחה אחד יכול לבצע את שתי הפונקציות, בעוד שהמנחה השני משמש כצופה. מסרת זו מספקת גם בסיס להערכת הקבוצה והביצוע של פונקציות ההנחיה. ההנחיה הקבוצתית צריכה להשתנות עם הזמן. מנחי הקו צריכים להבנות מחדש את תפקידיהם ולאפשר לחברים ליטול על עצמם חלק מפונקציות המשימה והשימור (ילום, 1975).

בקבוצות משימה, המהוות חלק מהמערך החינוכי טיפולי של שירותי קידום נוער, מייחסים חשיבות רבה ליכולת מילוי המנחים וחברי הקבוצה את פונקציות המשימה והשימור. קבוצות משימה תלויות ביכולת הקבוצה לבנות מנהיגים בעלי תפקידים רלוונטיים לפתור בעיות בין אישיות, לפתח מיומנויות של אמון, שיתוף פעולה, תקשורת, נתינת משוב וקבלת משוב. קבוצת משימה מחייבת התייחסות למרכיבים בין אישיים כגון: כעס, בושה, כישלון, הצלחה, תחרות, קנאה, מאבק על מקום פסיכולוגי ופיזי, חיבה, אהבה, חרטה וכו'. רגשות אלו נוצרים ועולים בקבוצה במהלך העבודה המשותפת על המשימות. הדרך להתבגרות הקבוצה ויכולתה לתפקד כקבוצה משימתית היא למידה של חברי הקבוצה להתמודד בצורה בוגרת עם ההיבט הרגשי והבין אישי של חיים בקבוצה (רול, 1996).

פעילות מתוכננת היטב, עם ההזדמנות שהיא נותנת לאינטראקציה החברתית, מהווה אמצעי לשינוי דפוסיים עברייניים, קבוצתיים ואישיים. מאורע מתוכנן ומפוקח בהשפעתו של המנחה הוא מבחן מצב שבו חשופה הקבוצה לדרישות ולציפיות להתנהגות נורמטיבית ומקובלת. המנחה מלמד, מדגים, תומך, מפקח ובאופן כללי עוזר לחברי הקבוצה להשתמש בסיטואציות בדרכים אשר עונות על הצרכים האישיים שלהם במקביל לציפיות החברה. במילים אחרות, המנחה מפעיל את הקבוצה בניסיון לפתור בעיות כשהוא משתמש בפעילות ובשיחה כדי לחולל שינוי (ספרגל, 1979).

במקרים רבים בקבוצות משימה בקרב נוער מנותק, ההנחיה משלבת בתהליך הקבוצתי תכנים יחד עם התמודדות (מקנזי, 1994; הרדפורד, 1994). הנחיה בקו יכולה לסייע בשילובם של שני אלו.

סוגיה נוספת בהבניית תפקידי הנחיית הקו נובעת מסגנונו של כל מנחה ומאישיותו. מנחים בקו עשויים למצוא שאפקטיבי להגדיר את תפקידיהם במונחים של פסיבי-אקטיבי, מכוון - לא מכוון, דואג - מתעמת, שתלטן - נכנע וכו'. עם זאת, יש לוודא שזוגות כאלה יגיבו לצורכי החברים ויערכו שינויים, אם סגנון מסוים פוגע בהתקדמות הקבוצתית (אנדרסון, 1972).

בקבוצות מסוימות יש לקחת בחשבון את מינו של המנחה בהבניית תפקידי ההנחיה בקו. בכל פעם שמנחה זכר ומנחה נקבה מנחים במשותף, עליהם להיות מודעים לפוטנציאל הזיהוי עם המשפחה הגרעינית. כשהמנחים מתכוונים להדמות יחסי משפחה ולהוות מודלים לחברי הקבוצה, עליהם להישמר מכוונות מיניות נסתרות ביחסי ההנחיה שלהם. עליהם להיות רגישים לאופן בו הבדלים מיניים נתפסים על ידי הקבוצה (קופר, 1976).

על המנחים להיות ברורים בנוגע לתחומי האחריות שלהם לשליטה בקבוצה. כאשר חברים סוטים מנורמות, על המנחים להיות מוכנים להתערב. אם אין הם ברורים בנוגע למי שצריך לפעול, חבר דברן או ילד פרוע עלולים להשתלט במהירות על הקבוצה (ליון, 1979).

לשני המנחים צריכה להיות ברורה אחריותם בהנחיה. המשימות התפקידיות צריכות להתבסס על כוחותיו של כל מנחה, ועליהן לשקף כבוד הדדי כלפי נקודות החוזק והפרספקטיבות השונות. לבסוף, מנחים בקו צריכים להעריך כל העת את הקבוצה, כדי להבטיח שתפקידיהם עונים על צורכי הקבוצה.

מנגנונים לטיפול בקונפליקט - יש לצפות למתחים בין מנחי קו. הדבר לא יפגע בקבוצה אם המנחים יכירו במקורן של המחלוקות ויהיו מסוגלים לטפל בהן. כדי למנוע הכחשה, הדחקה או מעורבות של חברים בקונפליקטים שביניהם, על המנחים להחליט באיזו מידה לחלוק את הסוגיות הבין-אישיות שלהם עם הקבוצה. מנחי קו עשויים לרצות להיות פתוחים ליחסים ביניהם, אך עליהם לזכור שהקבוצה קמה עבור החברים, ולכן אין להעמיס על החברים את נטל בעיות ההנחיה. עליהם לבחון את ההשפעות האפשריות על הקבוצה, הקשר לסוגיות שעמן מתמודדים חברי הקבוצה וההשפעה הפוטנציאלית על הפרטים בקבוצה. אם הם בוחרים לפתוח את הקונפליקט, עליהם לנהוג בזהירות רבה.

על המנחים להימנע מלהכניס את חברי הקבוצה לתוך הקונפליקט ואל להם לצפות שהקבוצה תפתור את בעיות הנחיית הקו. עליהם להיות זהירים פן יגשימו פנטזיה של חבר קבוצה, כמו מאבק כוח בין מנחים.

חוקרים סבורים כי אין לערוך אף פעם דיון בין המנחים לפני הקבוצה, הואיל והדבר אינו משרת כל מטרה מועילה. אנו סבורים, כי צורכי הקבוצה וחבריה צריכים לעמוד בעדיפות עליונה, בקבלת ההחלטה אם לחשוף מאבק בין המנחים בקבוצה או לאו (ליון, 1979).

כדי לטפל בקונפליקטים ביחסיהם, על מנחי קו לפתח דרכים לתת ולקבל ביקורת. עליהם להיות מודעים לכך, שתחרות יכולה להתפתח סביב סטטוס, כוח ומשיכה. ולבסוף, על מנחי קו לצפות לקונפליקט כהיבט נורמלי של יחסיהם, במיוחד בשלב השני או השלישי של התפתחות הנחיית הקו, ועליהם להתמודד זה עם זה בפתיחות ובכבוד (וינטר, 1976).

התפתחות תפקיד של הנחיה בקו - מומלץ להשתמש במסגרת התפתחותית להערכת יחסי מנחי הקו לאורך זמן, הואיל ודפוסי תפקיד צריכים להשתנות בתגובה לצורכיהם המשתנים של הקבוצה והמנחים. וינטר (1976) מציגה מסגרת להסתכלות על התפתחות התפקיד של קו מנחים, המקבילה לשלבי התפתחות הקבוצה. בהתאם למסגרת שלה, השלב הראשוני הוא של מפגש והמנחים נוטים להיות מאוחדים בתפקידים אחידים. בשלב השני, העיסוק הוא בדיפרנציאציה, בקונפליקט ובבניית נורמות, ועל המנחים לצפות שיופיע מחלוקות. השלב השלישי מתמקד בייצור. התפקידים הופכים למובחנים על בסיס נקודות החוזק והחולשה, ומנחי הקו מצויים באינטראקציה ספונטנית יותר. לבסוף בשלב הפרידה, תפקידי מנחי הקו הופכים שוב לאחידים יותר (ליון, 1979).

הכנה והערכה - פגישות סדירות בין מנחי הקו חיוניות לטיפול אפקטיבי ביחסיהם הם, כמו גם לשם תכנון והערכה של התערבויותיהם הקבוצתיות. באופן אידיאלי, מנחי קו צריכים להיפגש לפני ואחרי המפגשים הקבוצתיים, כדי לנתח את התהליך הקבוצתי, לכוון תחושות וציפיות, לזהות בעיות ביחסיהם ולטפל בהן. באמצעות תהליך זה הם יכולים ליצור קשרים, לפתח התנהגות צפויה יותר ולשמור על ערוצי תקשורת פתוחים, כך שכל אחד מהם יהיה מודע לצרכים, לציפיות, לאהבות ולשנאות של רעהו. רק על ידי פגישות סדירות, יהיה למנחי קו זמן לטפל בתגובות אמוציונליות, ליצור הבנה הדדית לגבי נקודות חוזק ותורפה, ולפתח דרכים יעילות לטיפול בקונפליקט. במקביל להתפתחות ולהערכה של יחסיהם, מנחי קו צריכים להעריך באופן ביקורתי גם את מה שקורה בקבוצה. אישור הדדי רב מדי עלול לדכא מסגרת התייחסות להיבטים חשובים של האינטראקציה הקבוצתית. לכן על מנחי קו להבטיח שהם יעריכו את היחידות הקבוצתיות באופן בלתי תלוי. הקלטת פגישות או הסתייעות בצופה שאיננו מנחה קו, עשויות לסייע למנחים בתהליך ההערכה. מנחי קו עשויים להפיק תועלת גם מכתביה קצרה של תצפיותיהם הבלתי תלויות לאחר כל מפגש, בטרם ייפגשו יחד ויפתחו, שלא במתכוון, השקפה משותפת על התהליך הקבוצתי (דיוס; 1971; מקלנאן, 1975).

הרכב הנחיית הקו - יש להקדיש תשומת לב רבה לפיתוח קשר אפקטיבי בין מנחי הקו. הספרות המקצועית מצביעה על מגוון גורמים המשפיעים על יחסי הקו הנחיה. גורמים חיצוניים (גיל, מין, גזע, מקצוע, ניסיון והופעה חיצונית), גורמי אופי (רגש, מציאותיות, תזמון וכמות ההתערבות), וגורמים דינמיים (דפוסים הגנתיים, תחרותיות והערכה עצמית). סוגיות נוספות בזיווג מנחי קו כוללות את מידת הדמיון ברקע ובטכניקה, את היכולת להסתגל לגישות שונות, את היכולת להשלים את נקודות החוזק והתורפה של השותף, ואת הפוטנציאל לפתרון סוגיות הקשורות לרמת שליטה ואקטיביות. בכל זיווג, צרכיו האישיים של כל מנחה צריכים להיות מוערכים. אם צרכיו האישיים של אחד משני המנחים יש משקל רב מדי, מנחי הקו עלולים להיות מעורבים במרדף תחרותי אחר כבוד ואהבה ולאבד את ההתייחסות לצורכי חברי הקבוצה (רבין, 1967; הילפורם, 1969; וינטר, 1976).

סיכום

הנחיה בקו מתגמלת ומעשירה הן את חברי הקבוצה והן את המנחים. היא מאפשרת העצמה של התהליך הטיפולי. בהנחיה בקו קיימות שתי דמויות להעברה - אב ואם, וקיימת התחלקות בדמויות עם קבוצת השווים. בכך, היא דומה יותר למציאות הממשית יותר מאשר שיטה של מנחה בודד. המנחים משמשים מודל של יחסים בין אישיים לחברי הקבוצה. הם מספקים לחברי הקבוצה דגמי תפקוד שונים והזדמנויות לחוות שני מבוגרים שלא תמיד מסכימים זה עם זה, אולם מתקשרים ביניהם בדרך פתוחה ובונה.

ההנחיה בקו מאפשרת חלוקה נכונה של האחריות ותוצאותיה כלפי חברי הקבוצה ומקטינה את שחיקת המנחים. השלמה בין המנחים מאפשרת התגברות על קשיים אינדיבידואליים, ומעשירה את טווח ההתערבויות והרעיונות בהנחיית הקבוצה. מסגרת של הנחיה בקו עשויה להקל על המנחה בעבודה עם נוער מנותק ולסייע לו במילוי תפקידיו באופן "מספיק טוב".

מקורות

אני נגד אלימות. תוכנית להתמודדות עם תופעות האלימות בקרב בני הנוער במסגרות חוץ בית ספריות. משרד החינוך התרבות והספורט, מינהל חברה ונוער.

בירן, ח. (1997). ניתוח יחסי מנחה קבוצה ומהלך התפתחות הקבוצה לפי מודלים תיאורטיים של יחסי אובייקט. מקראה בהנחיית קבוצות. מרכז ציפורי, החברה למתנ"סים.

גולן, מ., דוד, מ. (1994). מתוך מבוא למקראה: לקט מאמרים בהתערבות קבוצתית עם בני נוער ונוער מנותק. אוניברסיטת ת"א, ביה"ס לעו"ס. משרד החינוך התרבות והספורט, מינהל חברה ונוער, המכון לקידום נוער.

הרדפורד. (1994). פרקים בהתפתחות קבוצה. מקראה: לקט מאמרים בהתערבות קבוצתית עם בני נוער ונוער מנותק. אוניברסיטת ת"א, ביה"ס לעו"ס. משרד החינוך התרבות והספורט, מינהל חברה ונוער, המכון לקידום נוער.

להב, ח. (1999). נוער בשולי החברה, התופעה ודרכי התמודדות. משרד החינוך התרבות והספורט, מינהל חברה ונוער, תחום קידום נוער.

סטרבצ'נסקי, פ., דולב, ט., שמש, א., רהב, ג. (1999). סקר בני נוער בטיפול השירות לקידום נוער – ממצאים עיקריים. מניתוק לשילוב. חוברת מס' 9. משרד החינוך והתרבות, מינהל חברה ונוער תחום קידום נוער.

ספרגל, א. (1979). העבודה עם חבורות רחוב- תיאוריה ומעשה. משרד העבודה והרווחה, השירות לנוער במצוקה.

רול, צ. (1996). הנחיית קבוצות משימה וקבוצות מובנות – עקרונות ומושגים בסיסיים.

Anderson, B. N., Pine, I. and Mee -Lee, D. (1972). "Resident Training in Co – Therapy Groups", **International Journal of Group Psychotherapy**, Vol. 22, pp. 192-8.

Blos, P. (1975). The second Individuation Process Adolescence, **in the Psychology of Adolescence**, ed, By A.H. Esman, International Universities Press Inc. N.Y.

Cooper, L. (1976). Co – Therapy Relationships in Groups. **Small Group Behavior**, Vol.7, pp.473-98.

Davis, F.B. and Lohr, N.E. (1971). Special problems with the Use of Cotherapists in Group Psychotherapy. **International Journal of Group Psychotherapy**, Vol.21' pp. 143-58.

Dies, R. (1979). Group Psychotherapy: Reflections on Three Decades of Research. **Journal of Applied Behavioral Science**. Vol, 15 pp. 361-74.

Fishman, H.C. (1988). **Treating Troubled Adolescents**. U.S.A. Basic Books.

Galinsky, M.J. and Schopler, J.H. (1981). Structuring Co-Leadership in Social Work Training. **Social Work with Groups**, Vol. 3(4).

Heilform, M. (1969). Cotherapy: The Relationship between Therapists. **International Journal Of Group Pscyochotherapy**, Vol.19, pp.366-81.

Hellwig, K. (1974). Co-Therapy – The Balancing Act. **Small Group Behavior**, Vol.5, pp.175-81.

Kernberg, O.F. (1980). **Internal World and External Reality: Object Relations Theory Applied**, New York, Jason Aronson.

Levine, C.O. and Dang, J.C. (1979). The Group within the Group: The Dilemma of Cotherapy. **International Journal of Group Psychotherapy**, Vol.29 pp. 175-84.

MacLennan, B.W. (1965). Cotherapy. **International Journal of Group Psychotherapy**, Vol.15, pp154-66.

Minuchin, s. et al. (1967). **Families of the Slums. An Exploration of their Structure and Treatment**. N.Y. Basic Books.

Rabin, H. M. (1967). How Does Cotherapy Compare with Regular Group Therapy. **American Journal of Psychotherapy**, Vol. 21, pp. 244-55.

Winter, S. (1976). Developmental Stages in the roles and Concerns of Group Leaders. **Small Group Behavior**, Vol. 7' pp, 349-63.

Yalom, I.D. (1975). **The Theory and Practice of Group Psychotherapy**. N. Y. Basic Books.