

מודל עבודה קבוצתי באמצעים אומנותיים

עם נוער עולה בסיכון

ראובן דוידסקו*

מבוא

תהליך ההגירה, וההתאקלמות בחברה חדשה מלווים במשבר אישי, משפחתי, חברתי ותרבותי. המהגרים הנמצאים בגיל ההתבגרות חווים משבר נוסף במקביל למשבר ההגירה - משבר גיל ההתבגרות. הלחצים הנוצרים עקב ההגירה מתווספים ללחצים המאפיינים את גיל ההתבגרות, והופכים את אוכלוסיית בני-הנוער העולה לאוכלוסייה בסיכון גבוה, בעלת סממנים של נוער מנותק.

העבודה הקבוצתית, המערבת טיפול באומנויות, מהווה מדיום טיפולי יעיל המתאים לנוער העולה. בקבוצה מסוג זה יכול המתבגר העולה למצוא לעצמו קבוצת שייכות, המורכבת מבני-נוער מתרבות מוצאו. צורך זה בשייכות היינו בסיסי וחיוני להתאקלמות מוצלחת בחברה ובתרבות הישראלית.

בעזרת העבודה הקבוצתית, המשלבת תראפיה באומנויות, יכול כל חבר בקבוצה לבטא את תוכן עולמו הפנימי, ליצור, לפנטז, לשחזר סיטואציות משמעותיות מחייו, להשתתף במשחקי הדמיה ולהתבטא בעזרת צליל וצבע.

ביטוי אישי בסביבה מוגדרת שכזו, מאפשרת למתבגר העולה ונטילציה ושחרור לחצים. העולה יכול לחוות את הדינמיקה הקבוצתית באופן מהנה ותומך, המעלה את הדימוי העצמי שלו ומספקת חוויה מתקנת העוזרת לו במציאת פתרונות אלטרנטיביים וחדשים למצבים לא מוכרים בחברה החדשה.

בשלב הקמת הקבוצה המדיום האומנותי מהווה "אטרקציה" לבני הנוער העולה, המתאפיינים בחשדנות ובחוסר אמון כלפי מסגרות טיפוליות. בעזרת הפעילות האומנותית ניתן "למכור" את רעיון ההשתתפות בקבוצה ביתר קלות, שכן המדיום האומנותי נתפס כפחות מאיים בעיני המתבגרים בהשוואה למדיום הורבלי.

נוער עולה בסיכון, משבר הגירה והתבגרות

השינויים הפיסיים, החברתיים והתרבותיים הכרוכים בתהליך ההגירה בשילוב המאפיינים הייחודיים של ההתבגרות, הופכים את אוכלוסיית המתבגרים לאוכלוסיית סיכון פוטנציאלית (לשם, 1992). רב המתבגרים לא היו שותפים להחלטה לעלות לארץ. חלקם מסוגל להתמודד עם חוסר אחריותם להחלטה, אחרים מביעים כעס והתמרמרות, ויש גם כאלו שנוקטים עמדה פסיבית ובלתי מחייבת.

הורים רבים מתייחסים לעלייה כבחירה שנעשתה לטובת ילדיהם, ומטילים על המתבגר מעמסה כבדה של תחושות אשם ואחריות. תחושות אלו מקשות על תהליך הקליטה וחוסמות את הצורך לבטא כעס

* עובד לקידום נוער, עיריית רעננה

ומרד האופייניים לגילם (מירסקי ופראוור, 1992). המתבגר למרות חתירתו לעצמאות, נמצא בשלב בו הוא זקוק לתמיכה ועזרת הוריו. אולם, דווקא בשלב הקליטה ההורים מתקשים להסתגל לחברה החדשה ולהתמודד עם תהליכי הדיסאורגניזציה של המערכת המשפחתית. עקב כך הם מתקשים לתת למתבגר את התמיכה הנחוצה לו. בנוסף, הסתגלותו של המתבגר מהירה מזו של הוריו ולעתים קרובות הם לוקחים על עצמם מחויבויות נוספות, המגבירות את המעמסה והמתחים ומגבילות את יכולתם לנצל הזדמנויות חינוכיות ופיתוח קשרים חברתיים (לשם, 1992).

השינויים המתרחשים בגיל ההתבגרות מחייבים בדיקה והגדרה מחודשים של גבולות (גבולות העצמי, הזולת והמוסר). תהליכי החשיבה המתוחכמים מאפשרים לבחון את דמות ההורים והחברה ולארגן מחדש את הגבולות הפנימיים. הבדיקה חיונית לצורך בחיפוש עצמי ובניית זהות. עם הגיעו של המתבגר לארץ חדשה הוא נתקל במערכת לא מוכרת של גבולות ועליו לעבור תהליך של למידה והסתגלות. הערכים הישנים בחלקם עדיין קיימים, לצד חוסר בהירות לגבי הערכים החדשים ולכן המתבגר אינו יודע היכן הגבולות (מירסקי ופראוור, 1992).

הגירה גוררת בעקבותיה תחושות אובדן וכאב, במיוחד האובדן של החברים בארץ המוצא, הממלאים בגיל זה תפקיד חשוב. הצורך של המתבגר, לשלוט במצב, מעורר תחושות של חרדה וכעס כאשר הוא נתקל בסביבה חדשה ולא מוכרת. טעות בהבנה של כללים ונורמות או יחס לא מובן מצד החברה החדשה עלול לגרום לו לתחושות עלבון ובושה. תחושות אלו מעוררות את הרצון להתחבא מהחברה הישראלית ולהסתגר בחברת בני גילם מארץ המוצא (מירסקי ופראוור, 1992).

בנוסף לאפיונים של הגירה בגיל ההתבגרות אשר ציינתי עד כה, חשוב לראות את אקט ההגירה כתהליך התפתחותי, המאופיין ע"י כמה שלבים: (הר-אבן, 1992):

שלב האידיאליזציה - נמשך בין מספר ימים למספר חודשים ממועד ההגירה. התהליך המרכזי הוא אידיאליזציה של הארץ החדשה והאפשרויות הגלומות בה לעומת המגבלות בארץ המוצא.

שלב הביקורת - נמשך ממספר חודשים עד מספר שנים. המהגר פוגש את המציאות ומרגיש מתוסכל ואובד עצות לנוכח מצבים לא מוכרים. הוא נפגע בתחושת הערך העצמי ומתחיל להעביר ביקורת מקוצרת לגבי כל תחום הנוגע למציאות. לפעמים תופיע בשלב זה אידיאליזציה של ארץ המוצא. בתקופה זו חשובה מאוד חברת השווים מתרבות האם.

שלב הדיכאון - נמשך ממספר חודשים עד מספר שנים. הכעס אשר הופנה קודם לחברה החדשה מופנה כעת כלפי עצמו. המהגר נזכר בערך העצמי הגבוה שהיה לו בארץ המוצא ומופיעות תחושות של געגועים, עצב, חוסר אונים והרהורי חרטה על עצם ההגירה. בשלב זה עלולים להופיע סימפטומים פיזיים כמו כאבי ראש, שינה כפייתית ועייפות כרונית. התחושה היא של בטחון עצמי מעורער, ניכור והסתגרות.

שלב ההשתלבות - אליו יגיע המהגר רק אם התמודד בהצלחה עם שלושת השלבים

הראשונים. הוא יחפש דרכים להתמודד עם החברה והתרבות החדשים ולהשתלב בהם. הוא ייחבר בין התחומים אותם הוא מעוניין לשמר מתרבות המוצא ובין תחומים שיבחר לאמץ מהתרבות החדשה.

שלבם אלו שונים באורכם ממהגר למשנהו, ולעתים אף חופפים. כל מהגר עובר את התהליך בעוצמה ובקצב אישיים. יש מהגרים הממשיכים להרגיש משולבים חלקית בלבד.

טיפול באמצעים אומנותיים

האומנות היא כלי טיפולי וחינוכי חשוב, המאפשר את העמקת המודעות וההתמודדות עם מצבים נפשיים שונים. השפה הסימבולית של הדימויים באומנות, מעודדת ביטוי עצמי ספונטני המעשיר את המרחב הפנימי ומאפשר תקשורת יצירתית ומשמעותית. החוויה הרגשית הנוצרת מתוך השימוש באמצעים האומנותיים, מסייעת לצמיחה אישית ובינאישית (סטור, 1972).

הדגש בתרפיה באומנויות הוא על התהליך היצירתי. יצירתיות אינה אותו הדבר כמו אומנות, לא כל אחד הופך לאומן גדול, אבל כולם יצירתיים. בתהליך הטיפולי משתמשים ביצירתיות בתחום המצומצם של אומנות ומרחיבים אותו ליצירתיות בחיים עצמם (Wadeson, 1980).

המדיום האומנותי עוזר בהפחתת הגנות. בדיבור אנשים שולטים ולכן קל להפעיל הגנות. לעומת זאת בביטוי אומנותי ספונטני לא שולטים על התוצר שיוצא, עובדה שעוזרת לאדם לגלות את הקונפליקטים הפנימיים, הביטוי הרגשי הספונטני תוך כדי הפעילות היצירתית עוזר להתפרקות מתחים נפשיים, לעתים עד לקתרזיס. השימוש באומנות בעבודה טיפולית עם ילדים מחזקת את תחושות הזהות העצמית וסוללת דרך לקבלתם של רגש, מצב רוח והזיות פרטיות. ילדים רבים מסוגלים לשאת מתחים ניכרים באומנות, בעוד שאינם מוכנים לעשות מאמצים דומים בתחומי חיים אחרים. (1971 Kramer).

תראפיה באומנות מפתחת את הרצון לפתח את הפוטנציאל האישי לבריאות בתחומים כמו עצמאות, החרות להשתנות, הסתגלות, איזון ואינטגרציה. בקבוצה ניתן לנצל את האומנות להתקשרות ולתקשורת חברתית. הביטוי האישי, המאמצים המשותפים ותחושת השייכות והתמיכה מאפשרים ניסיון חברתי חיובי.

יתרונות העבודה הקבוצתית עם נוער עולה בסיכון

- הגורמים התרפאוטיים של תראפיה קבוצתית, (Yalom, 1970) :
- לימוד בין אישי - חברי הקבוצה אומרים בכנות מה הם חושבים עלי.
- אוניברסליות - ללמוד שאני לא היחיד עם סוג הבעיות שלי.
- הדרכה - חברי קבוצה מציעים או מייעצים לגבי בעיות וקשיים.
- הבנה עצמית - גילוי וקבלה של חלקים לא ידועים או דחויים שלי.

לכידות קבוצתית - להשתייך ולהיות מקובל ע"י קבוצה.
קתרזיס - לספר דברים שבלב וללמוד איך לבטא את עצמי.
הזדהות - לנסות להיות כמו מישהו מהקבוצה שהתאקלם טוב ממני ולמצוא מישהו בקבוצה שאני יכול לחקות אותו.

טיפול קבוצתי באמצעים אומנותיים בנוער עולה בסיכון

מספר יתרונות לעבודה באמצעים אומנותיים עם נוער עולה בסיכון (קידר, 1992). האומנות היא כלי מכיל, בתוכו ניתן לבטא ולנסות גישות חדשות כבתוך מעבדה, לפני יישום השינויים בחיי היום יום. השימוש באומנות מאפשר סובלימציה באמצעותה ניתן לתעל אנרגיה כאוטית לפעילות קונסטרוקטיבית. האומנות מצטרפת לפרט במקום בו הוא נמצא, מאפשרת את למידת שפתו ואת עולם התוכן הפנימי שלו. החשיפה האישית על ידי ביטוי אומנותי פחות מאיימת. הביטוי האומנותי מאפשר תהליך של הפחתת לחצים פנימיים, ועוזר לנער העולה לחפש בצורה קונסטרוקטיבית את הזהות העצמית שלו.

היות והסמפטומים המופיעים אצל העולים, עקב תהליך ההגירה, אינם פתולוגיים אלא נורמטיביים בהתחשב במשבר ההגירה, פעלה הקבוצה כקבוצה תמיכתית ואולי בחלקה הקטן טיפולית. מטרת הקבוצה הייתה לתת לנוער העולה תמיכה והבנה ולאפשר להם תנאים אופטימליים לראורגניזציה פנימית וגיוס כוחות נפשיים להתאקלמות והתמודדות בחברה החדשה. הסכנה בקבוצה טיפולית היא שימור החלק הפתולוגי והתעלמות מהחלקים הבריאים.

בגלל הקשיים ביצירת קשר והבאת נוער עולה להשתמש במסגרות תמיכה מסוג זה, נעשה ניסיון לחפש דרכים יצירתיות לפעילות בקבוצה, זאת מתוך הנחה שפעילות אומנותית ויצירתית יהיו מוקד משיכה לנוער עולה. היות והביטוי האומנותי והעבודה הקבוצתית ברמת התקשורת הבין-אישית הם תהליכים חושפניים יחסית לגבי כל אדם בקבוצה, המפגשים הראשונים היו הבסיס לבניית האמון והליכוד בקבוצה. כדי שנער "ירשה" לעצמו להיחשף, הוא צריך להיות בטוח ומוגן.

במפגשים הראשונים נעשה שימוש במשחקי היכרות מבלי לאפשר חשיפות עמוקות מדי. נבחרו פעילויות בהם כולם יכולים להשתתף ונתנה לגיטימציה לביטוי חופשי. פעילות הופסקה כאשר זוהתה פגיעה במישהו, לעג או השמצה. בדרך זו הובהר לחברי הקבוצה שיש שומר אשר לא יאפשר פגיעה בחבר בקבוצה בלי שתהיה התייחסות לדבר.

בתהליך העבודה עם קבוצת העולים נעשה שימוש בטכניקות של תראפיה באומנות ודינמיקה קבוצתית. כידוע, יכולות וכוחות התמודדות נפשיים הכרחיים לאסימולציה מוצלחת של המהגר בתוך התרבות החדשה, לכן רצוי להשתמש בטכניקה פופולרית בהנחה בדינמיקה קבוצתית, טכניקת "הכאן ועכשיו" (Here & Now). הכאן ועכשיו מאפשר במצבי קונפליקט בין חברי הקבוצה התייחסות למצב אמיתי תוך כדי התרחשות, עיבודו של הקונפליקט ומציאת דרכי התמודדות חדשות. כאשר נדרש, ניתן להשתמש בסמכות כמנחה הקבוצה ולהישאר עם הקונפליקט ועם הרגשות הלא נעימים,

כדי לאפשר תהליך טיפולי משמעותי. על-ידי התמודדות עם מצבים לא נוחים שכאלו, מפתחים המתבגרים דרכים חדשות וחיוביות להתמודדות במצבים חברתיים. עיקרון ה"לא לטאטא דברים מתחת לשטיח", מספק לחברי הקבוצה מודל התייחסות לא מוכר להתמודדות עם מצבי לחץ בעתיד. המודל הנוח להם הוא מודל של הימנעות, כך שחשיפה למודל שונה של התמודדות יכול לסייע לרכישת התנהגויות והתייחסויות חברתיות יותר מסתגלות.

בפעילות הקבוצתית נעשה שימוש במשחקים כדרך להפעלת חברי הקבוצה. המשחק הוא צורה לא ישירה, ולכן פחות מאיימת, לביטוי עצמי. המשחק מהווה דרך מצוינת להתנסות בפעילות חברתית ודרכם יכול המתבגר לשחרר לחצים ולפתח את היצירתיות והדמיון. לשחק משמעותו לפעול "משעממים" בגיל כזה, ו"לדבר על", זאת לפעמים דרך בדוקה לאבד את התעניינותו של המתבגר.

המשחק הדרמטי הוא דרך טובה נוספת להורדת לחצים ושיפור יכולות ההתמודדות. כמו במשחק הביטוי הדרמטי מאפשר ביטוי רגשי דרך דמות דמיונית ולא בצורה ישירה. הטכניקה מבוססת על אימפרוביזציה תוך פעילות ספונטנית. תחומים כמו דמיון, תנועה, דיבור, רגש ואינטלקט משתפרים. זאת גם דרך לעמת את הקבוצה עם תכנים אישיים ועם מצבים קונפליקטואלים מעוררי לחצים.

בנוסף נעשה שימוש במשחק תפקידים, טכניקה המתאימה לעבודה בקבוצה שכזאת. משחק תפקידים זו פעילות קבוצתית דרמטית, בה השחקנים משחקים את תפקידיהם של אנשים במגוון סיטואציות. המשחק בדרך כלל ספונטני ויכול לתרום לבחירת דרכים חדשות להתמודדות עם קשרים בין אנשים. משחק תפקידים משמש ככלי ללימוד חברתי, היות והמשחק מאפשר ביטוי רגשי מיידי.

המפגשים הקבוצתיים כללו מספר חלקים :

פתיחה - אשר בה עורכים סבב של חברי הקבוצה "איך הייתה הפעם שעברה ואיך הגעתי לפגישה היום", זאת כדי לחברם למקום ולסיטואציה, וכדי ליצור טקס התחלה המלכד את הקבוצה.

הפעלה - שכללה פעילות אומנותית דרמטית או תנועתית או באומנות פלסטית. בדרך כלל זהו החלק המרכזי של הפגישה, המאפשר השתתפות של רוב חברי הקבוצה.

החלק המסיים - בו מאפשרים לחברי הקבוצה להגיב לפעילות שהייתה באותו מפגש סיימו בדרך - כלל בכיבוד קל אחר

תאור ההתנסות

להלן מספר דוגמאות לפעילויות שנעשו :

- מפגש בו על כל אחד היה לצייר סרט חיים. ההנחיה הייתה לקחת דף ארוך מאוד וצר, בדומה לסרט צילום, לחלקו לתמונות, ובכל תמונה לצייר משהו מהחיים. ביקשתי תמונות מהעבר, ההווה, והעתיד. העבודה על הסרט נמשכה שתי פגישות. בפגישה השנייה כל אחד הציג את הסרט שלו בפני האחרים. מטרת ההפעלה הייתה לקשר בין העבר, ההווה והעתיד על ידי עבודה אינטגרטיבית על תמונות מהחיים.

- מפגש בו שיחקנו במצבים. ההוראות היו שכל פעם מישהו אחר יוצא החוצה ושאר חברי הקבוצה מחליטים על מצב מסוים. האדם שבחוץ צריך להיכנס לחדר, להצטרף לסיטואציה ולנחש מהו המצב אליו הוא נכנס. מצבים בהם הם בחרו: הנכנס הוא חוטף מטוס וכל האחרים הם נוסעי המטוס, תור ללשכת העבודה כשהנכנס הוא עולה שבה לחפש עבודה, ילד חדש מגיע לגן וכו'.

- מפגש בו ערכנו משפט לישראלי הממוצע. שמנו תמונה גדולה על כיסא שייצג את הנאשם - נער ישראלי ממוצע. חברי הקבוצה היו השופט, הקטגור, הסנגור והעדים. הם ערכו משפט עפ"י כל הכללים ומעניין שלבסוף הנער הישראלי יצא זכאי - כלומר לא שונה בהתנהגותו מנער אחר.

- קטעי פנטומימה, בהם רק אחד עולה לבמה, מבצע קטע ואחרים צריכים לנחש. זה שמסיים את הקטע על הבמה בוחר במישהו שאחריו.

חלק גדול מפעילויות בקבוצה נקבעו תוך כדי הפגישה, לפי צרכי הרגע, כשחלק מההצעות באו ממני וחלקם רעיונות של חברי הקבוצה.

סיכום

על-ידי הצטרפות לקבוצה, כל אחד מחבריה הביע את הצורך שלו בהשתייכות חברתית. מתוך שיחות עם נערים מהקבוצה ניתן להבין שלכמה מהם הקבוצה הייתה המסגרת החברתית היחידה אליה השתייכו, להוציא בית-הספר.

המשתתפים בקבוצה הפגינו קושי יחסי בביטוי רגשות. חשיפת רגשות הייתה תהליך עדין ורגיש לגבי המשתתפים. הרגישות בוטאה ע"י תגובת המבצע לפידבק לא אמפטי מצד חברי קבוצה. המבצע הגיב בהפסקת שיתוף הקבוצה בחוויותיו.

נושא שעלה רבות היה כעסם ודחייתם את החברה הישראלית. הם הפגינו זאת תוך משחקי התפקידים וסיפורים על אלימות פיזית ומילולית מצד הנוער הישראלי. מעניין שאחרי התעסקות מה בנושא זה, אחדים גם טענו שזה לא כל-כך נורא כמו שהם סיפרו ובכלל זה כבר לא כל-כך חשוב עכשיו, כשיש להם חברים רוסים.

המטרה התרפאוטית הבסיסית בעבודה עם הקבוצה הייתה לספק לנוער זה מקום בטוח יחסי בו יוכלו לבטא את עולמם הפנימי ולתקשר עם אחרים בני אותו גיל ועם אותם הקשיים. במרחב המוגן יחסית הבלבול הפנימי והלחצים הפנימיים יופחתו, כוחות האגו והיכולות החברתיות יתחזקו ובכך לעזור להם בתהליך ההתבגרות וההתאקלמות.

אסור לשכוח שנוער זה נמצא בתהליך ההתבגרות. בקבוצה היו שתי תתי - קבוצות, הבנים והבנות, כשמתח מה שורר ביניהם. זה מאוד טבעי לגיל זה, וחברי הקבוצה הפגינו התנהגויות המאפיינות את גיל ההתבגרות.

יש לאפשר גם לנושאי גיל ההתבגרות לתפוס מקום במרחב הקבוצה, היות שקשיי ההתבגרות לא נופלים מקשיי ההתאקלמות.

המלצות

מומלץ לנסות לקשר חוויות מהקבוצה לחיים האמיתיים. בצורה זאת ניתן לעזור לעולים ללמוד אילו מההתנהגויות מתאימות לחברה החדשה ולכן יש לשמר אותן או לפתח חדשות, ואילו לא מתאימות ולכן יש לשנותן.

על המנחה להכיר את הרקע התרבותי והחברתי ממנו באים חברי הקבוצה. הפגישות צריכות להכיל כמה שיותר פעילות ויצירתיות, עם דגש נמוך על המדיום הורבלי. התחום הורבלי חשוב במיוחד בחלק של התגובות שלאחר הפעילות. מקום המפגש צריך להיות בטוח מפני הפרעות מבחוץ ועדיף ליצור במקום אוירה אופטימית וביתית ע"י קישוט ועיצוב המקום בעזרת חברי הקבוצה.

תשומת לב מיוחדת יש לתת לביטוי אישי המאפשר ונטילציה וקתרזיס. חשוב שהמנחה יהיה בעל אוריינטציה תמיכתית, ויאפשר לתהליך לזרום בנתיבו הטבעי מבלי להפריע או להשפיע יתר על המידה.

חשוב לשחזר חוויות של פרידה, ניכור ודחייה בצורה לא מאיימת המאפשרת ביטוי ועיבוד אישי.

רצוי לזהות את אלו שהתנהגותם פתולוגית ולכן חשוב שהמנחה יהיה רגיש לזאת ובמידת הצורך להפנות חבר קבוצה כזה לקבלת עזרה טיפולית.

במידה והמנחה מהגר בעצמו, עליו להיות מעבר לתהליך ההתאקלמות, כלומר שעבר את התהליך בהצלחה. אחרת, קיימת סכנה של הזדהות יתר עם הקשיים של חברי הקבוצה המתמודדים עדיין עם קשיי ההגירה וההשתלבות בחברה חדשה.

מקורות

מודל עבודה קבוצתי באמצעים אומנותיים

עם נוער עולה בסיכון

ראובן דוידסקו*

- הר אבן, ג. (1992) יש תקווה, אם נתעקש. עם עולים ועם עצמנו. תל אביב: הוצאת עם עובד.
- לשם, א. (2199) שיקולים ומגבלות בבחינת השפעת העלייה מבריה"מ על ביקוש לעובדים סוציאליים במערכת שרותי הרווחה, בטחון סוציאלי, 38.
- מירסקי, י. ופראוור, ל. (1992) לעלות כמתבגר - להתבגר כעולה. ירושלים "אלכ"א ומכון ואן-ליר.
- קידר, ת. (1992), תוכנית מניעת סמים ואלכוהול בשילוב אומנויות. עבודת פרקטיקום במסגרת לימודי M.A. בביה"ס לעבודה סוציאלית.
- קרמר, א. (1980) אומנות כתרפיה לילדים. הוצאת רשפים דביר.
- סטור, א. (1972) הדינמיקה של היצירה. ספריית הפועלים.

Yalom, I.D. (1970) *The theory and Practice of Group Psychotherapy*. New York: Basic Books.

Wadeson, H. (1980) *Art Psychotherapy* John Wiley & Son, New York.