

נושאה של סדנא זו הוא התמודדות עם התנגדויות. כאן אפשר לראות שאת תיאוריית האינטליגנציות המרובות ניתן ליישם גם במצבים אחרים מאשר תהליכי הוראה-למידה גרידא. זיהוי האינטליגנציה הדומיננטית עשוי לסייע בהתמודדות עם התנגדויות במצבים בין אישיים שונים.

השתלמות צוות אינטליגנציות מרובות (התנגדויות בתהליך ההנחיה המבוססות על אינטליגנציה מובילה):

רציונאל:

אינטליגנציה מובילה כנקודת חוזק וחולשה בחיי התלמיד.

מטרות:

1. המורים יכירו ויחקרו את ההתנגדויות השונות בתהליך העבודה עם התלמידים.
2. המורים יבינו כי אינטליגנציה דומיננטית מופיעה בהצלחות ובהתנגדויות כמקור כוח ויקשרו בין אינטליגנציה להתנגדות.
3. המורים יתנסו בסיטואציות מדומות של תהליך ההנחיה בניסיון לפטור אותה.

מהלך הפעילות:

חלוקה לזוגות:

1. כול זוג יקבל מאמר על התנגדויות בהנחיה ויבחר התנגדות אחת, בנוסף הזוג ינסה להתאים בין התנהגות לאינטליגנציה.
2. הזוג, יכין משחק תפקידים בין מורה לתלמיד, אותה יציג בפני השאר, תוך כדי שילוב התנהגות המתנגד בהתאם לאינטליגנציה שהתנגדות מותאמת אליה. הזוג לא יגלה את בחירתו ויאפשר לשאר לנסות.

מליאה:

3. הצגה של תהליך העבודה עם התנגדויות כדי שהמורים יוכלו להעריך את הפרזנטציה.

4. שלושה זוגות יציגו את הצגתם : במהלך ההצגה כל משתתף שמרגיש שהוא מזה יוכל לעמוד מאחורי המורה ולנסות לעזור בתהליך העבודה מול ההתנגדות. לאחר סיום כול פרזנטציה, סיכום של המליאה את הפרזנטציה וניסיון להבין את התהליך.

ביחידים :

5. רשמו אילו קשיים אתם צופים בתהליך ההנחיה בהיבט. חששות המונחה וחששות המנחה.

6. סיכום במליאה של השלב האישי.

7. במליאה : האם ישנו קשר בין תהליך זה לתהליך הנחיה בין מורים למורים? האם נחשפתם להתנגדות מצידכם בתהליך הנחיה? האם יש קשר בין אינטליגנציות המורה לאינטליגנציית המנחה?
8. מה היא אחריותו של כל צד בתהליך להפיכתו לחיובי?

חומרים נלווים :

1. מאמר התנגדויות 10X.
2. מסמך תהליך ההנחיה.
3. רשימת האינטליגנציות 10X.

התנגדויות בתהליכי הדרכה/הנחייה

יורם ביטון*

ספטמבר 1999

מבוא

מאמר זה נועד להציג באופן מובנה וסכמטי את ההתנגדויות הנפוצות ביותר בעולות בתהליך ההנחייה/הדרכה עם עובדים/לקוחות, הסבר על מקורן וכיווני התמודדות אפשריים. המאמר מציג את סוגיית ההתנגדות בהקשר הייחודי שלה עם תהליך ההנחייה ביחידות לקידום נוער. הוא גם מציע נקודת הסתכלות אוניברסאלית על ההתנגדויות בכל תהליך הדרכה/הנחייה/ייעוץ.

ההתנגדויות מקבלות במאמר זה משמעות פונקציונאלית וקונסטרוקטיבית בהתפתחות תקינה של תהליך הנחייה/ייעוץ. המושגים "לקוח", "מודרך", "נועץ" ו"מונחה" מוצעים כמושגים תואמים למרחב העבודה הייעוצית בשירותי אנוש ורווחה כמו גם בארגונים עסקיים. הוא גם ערוך בצורת שיח חופשי בבחינת "צורך עצות לעמיתים" תוך כדי איזון בין התנסות אישית לבין ביסוס ספרותי הולם.

על הנחייה והתנגדות

ההנחייה ביחידות לקידום נוער היא אחת ממשאבי הפעולה המשמעותיים, המוענקים ממערכת-העל, **מערכת סוכן השינוי**-מנהל חברה ונוער שבמשרד החינוך והתרבות, **למערכת לקוח** - יחידות לקידום נוער ברשויות המקומיות. ההנחייה (supervision) היא פונקציה מקובלת מאוד בשירותי אנוש ורווחה כמו גם בארגונים עסקיים ותעשייתיים. היא עוסקת בתפקידי: הכוונה, הדרכה ותמיכה. והיא נועדה להשיג אבטחת איכות, פיתוח מקצועי של העובד וסיוע בהבאת היחידה לעצמאות (להב, 1994).

תהליך ההנחייה ביחידות לקידום נוער, כפי שהתעצב בשנות ה-80, הוא תהליך תקשורתי הקשור לארבעה היבטים בעבודתו של העובד ובתפקודה של היחידה: התחום ההתפתחותי-דינמי, התחום הלמידתי-אינפורמטיבי, התחום הערכי והתחום הארגוני-ניהולי (להב, 1988).

ההנחייה כתהליך תקשורתי-אינטראקטיבי שבו המנחה/יועץ מסייע למודרך/נועץ באמצעים של הוראה ואדמיניסטרציה (לפי Munson, 1993, אצל להב 1994) נתקלת בהתנגדויות רבות. ההתנגדות בתוך תהליך ההנחייה קשורה להיות ההנחייה-ייעוץ תהליך המוביל לשינוי.

ההתנגדות לשינוי היא תהליך טבעי שגם במצב שבו, הפרט או המערכת, מכירים בחשיבותו הם עשויים להתנגד לו מאוד בחלקים תת-הכרתיים שלהם (Lippit, 1958). ההנחייה ביחידות לקידום נוער היא משאב מובנה בעבודת היחידה והיא אינה משאב המוזמן מול צרכי "אד הוק" של צרכי שינוי. היא גם פעולה אדמיניסטרטיבית שנועדה לכוון ולהדריך את עבודתו של המונחה, וככזו, היא ממלאת פונקציה מינהלית (Kadushin, 1976). והיא גם קשורה להיבטים רבים בחייו של העובד. מאחר וההנחייה ביחידות לקידום נוער היא תהליך קבוע ומשמעותי בחייו של העובד והיא נושאת בחלקה אופי מינהלי, היא טומנת בחובה פוטנציאל מאסיבי להתנגדויות. ובהשאלה מהאמרה "לפום צערא אגרא" ניתן לאמר "לפום חשיבותא התנגדותא".

* מנחה קידום נוער, מחוז מרכז

הבנת ההתנגדות

ההתמודדות עם התנגדות הלקוחות היא מרכזית בכל תהליך הנחיה-הדרכה. כאשר אנו מייעצים נראה שהסברים שלנו ברורים והגיוניים, ושהלקוחות יקבלו אותם בקלות - הרי אנו רוצים בטובתם. אולם במהרה אנו מגלים כי לא משנה כמה טוב אנו מצליחים להציג את הנתונים, לשקף את המציאות ולנסח את המלצותינו, לעיתים הלקוחות אינם מקבלים אותם.

ההתנגדות לא תמיד מופיעה, אך כאשר היא עולה, היא מתסכלת. בעקבות ההתנגדות, אנו מתחילים לראות את הלקוח כ"קשה" ו"לא הגיוני", בהתאמה לנטיה לייחס אי-הצלחה ל"אחר" והצלחה ל"אני" (Hilton & Slugoski, 1986). ההתנגדות מובילה אותנו לא אחת "לצעוק" את המלצותינו בקול רם יותר ובאופן נחרץ, בבחינת מול כח צריך להפעיל יותר כח.

המפתח להבנת מקור ההתנגדות הינו ההבנה כי התנגדות מהווה תגובה אמוציונלית לתהליך המתרחש בתוך הלקוח. ההתנגדות איננה שיקוף של שיחה בין המנחה לבין הלקוח ברמה אובייקטיבית, הגיונית ורציונלית. ההתנגדות הינה תגובה אמוציונלית נגד תהליך הייעוץ ונגד תהליך של עמידה מול צורך בפתרון בעיות. התגובה האמוציונלית היא בעקב ביטוי להסתגלויות הגנתיות לאיום ולחרדה שמעמידה בפניהם סיטואציית ההדרכה (Kadushin, 1976).

ההתנגדות הינה חלק צפוי, טבעי והכרחי בתהליך למידה. כאשר המנחים, היועצים מקווים שלא תתעורר שום התנגדות או לפחות שהיא תעלם במהירות, בעצם הם מאמצים עמדה המהווה מחסום בפני תהליך ההבנה והלמידה של הלקוח.

לפני שהלקוח מוכן בכנות לקבל ולהשתמש במה שיש למנחה להציע בפתרון בעיות, לפני שהלקוח יהיה פנוי לנוע לעבר שינוי, רגשות ההתנגדות חייבות לבוא לידי ביטוי באופן גלוי.

המיומנויות העיקריות בטיפול בהתנגדויות הן:

- * להיות מסוגל לזהות מתי ההתנגדות מתרחשת.
- * להתייחס להתנגדות כאל שלב טבעי בתהליך של למידה, השתנות, וכזוה, הוא ביטוי להתקדמות בדרך הנכונה.
- * לסייע ללקוח לבטא את ההתנגדות באופן גלוי וישיר, ולהפוך אותה מגורם מעכב לגורם מקדם
- * לא להתייחס לביטוי ההתנגדות באופן אישי או כמתקפה על המנחה ו/או על יכולתו המקצועית.

פני ההתנגדות

להתנגדות צורות שונות ומשונות, חלקן סמויות ומטעות. במהלך פגישה אחת ניתן לפגוש במגוון רחב של צורות התנגדות. כשמתחילים להתמודד עם צורה אחת, לעיתים היא נעלמת ולאחר מכן היא מופיעה בצורה אחרת. את ההתנגדויות מוצע לראות על-פי קדושין (Kadushin, 1976), כמשחקי מודרכים/מונחים המופעלים באמצעות סדרה של משחקים המשתייכים לשלושה מקבצי טקטיקות שונות: שליטה ברמת הדרישות, הגדרה מחדש של יחסים וצמצום פער הכוחות. (טקטיקות אלה מרמזות על דיון רחב יותר שיובא בפרק ה"חששות הנסתרים" במאמר זה).

למנחים עם נטיה טכנית, ההתנגדות יכולה להיות קשה מאוד לזיהוי. לוגיקה טכנית מכוונת אותם לנתונים, עובדות וסדר הגיוני, ומקשה עליהם לראות תהליך בינאישי או אמוציונלי. למנחים עם נטיה פסיכו-סוציאלית (מנחי קידום נוער, כמובן), זיהוי ההתנגדות והטיפול בה קל יותר. שכן, הם מוכוונים לזיהוי התהליך הבינאישי או האמוציונאלי של הלקוח בתוך תפקודו המקצועי. לאלה וגם לאלה, זיהוי ההתנגדויות והטיפול בהן כרוך לא אחת באובדן של רווחים משניים הקשורים בעקר בצורך להיות אהוד וכל יכול ובחשש מעוינות. כאמור, להתנגדות פנים רבות, צורתן האופיינית מוצגת להלן בכותרות סימבוליות וגם באמצעות מושגים סגורים ו"מקצועיים".

"תן לי יותר פרטים"

הלקוח שואל ומחפש יותר ויותר פרטים ופרטי פרטים. "מה חושבים עובדים אחרים על עניין זה?" "מה היה אומר על-כך פרויד?". נראה שללקוח יש תאבון בלתי-נלאה בפרטים ובהבנת כל התהליכים על בוריים. אין זה משנה כמה מידע נספק לו, הוא תמיד ירצה לדעת יותר. כל שיחה כזו עלולה להשאיר תחושה כי לפגישה הבאה צריך להביא יותר נתונים. במקרים כאלה מרגישים גם כי יותר מדי זמן מושקע בחיפוש מידע ונתונים נוספים ומעט מידי זמן מושקע בהחלטות לגבי "לקראת מה הולכים". חלק משאלות הלקוחות הינו סביר ביותר. הם צריכים לדעת מה קורה, כיצד הגענו למסקנות כאלה או אחרות. אולם, כאשר אנו מתחילים להרגיש מוצפים בשאלות ולמרות שיש ביכולתנו לענות עליהן - הגיע הזמן לחשוך כי הבקשה לפרטים מהווה בעצם צורת התנגדות ולא בקשה למידע נוסף גרידא.

"הצפת פרטים"

לעיתים אנו שואלים לקוח כיצד בעיה מסוימת התחילה והתגובה היא בערך " טוב, זה התחיל לפני כעשר שנים, זה היה יום חמישי אחה"צ, בחודש ינואר. מזג האוויר היה קריר למדי ואני לבשתי ג'ינס חדשים. אני מקווה שאני לא משעמם אותך, אבל אתה **חייב** להבין את הרקע לדברים".

הלקוח ממשיך למסור עוד ועוד מידע, ואנו מבינים פחות ופחות. כאשר אנו מרגישים משועממים ו/או מבולבלים לגבי הקשר בין תאורי הלקוח לבין הבעיה הספציפית בה אנו מעוניינים, עלינו להתחיל לחשוך שאנו עומדים בפני התנגדות ולא דווקא בפני ניסיון כנה למסור לנו את כל העובדות.

"אין לי זמן"

הלקוח אומר כי הוא באמת היה רוצה לקדם את הפרוייקט, להגדיל את מספר הפונים, אך אין בידו מספיק זמן לכך. הוא מראה הערכה לעמדתנו, ובו בזמן משתדל להראות עד כמה הכל לחוץ ומידי. בעצם הוא כמעט ולא מוצא זמן לפגוש אותנו. לעיתים צורת התנגדות זו באה לידי ביטוי ע"י הפרעות תכופות במהלך הפגישות. הלקוח פתאום מתקשר בטלפון, או שלעיתים משהו נכנס לחדר ל"דקה" והלקוח שלנו פונה אלינו ואומר: "סליחה, זה יקח רק דקה, אני מוכרח לטפל בזה באופן מידי". ואז הם מתחילים לדבר ואנו יושבים מולו חסרי מעש.

המסר שהלקוח משתדל להעביר הוא:

* הארגון הזה הוא מקום עבודה מרתק כל הזמן מתרחש משהו. האם אינך מתרשם וגם רוצה לחזור ולעבוד במקום כזה? בארגון הזה אין לנו זמן, "רצים" כל הזמן.

* אני רוצה שתחשוב שאינני מתייחס אליך יותר רק בגלל חוסר הזמן, ולא כי הפגישות איתך לא נוחות לי או מקשות עלי.

בדרך כלל כל נושא הזמן הינו התנגדות הלקוח להתערבות המקצועית של המנחה. דחיית פרויקטים, והאטה בעבודה מקושרים לעומס בעבודה ולחוסר זמן. התנגדות ביחס לזמן, למעשה, נועדה לצמצם את פער הכוחות המאפיין את סיטואציית ההדרכה.

"לא ניתן ליישום"

הלקוח מזכיר לנו פעם אחר פעם כי הוא חי "בעולם האמיתי ומתמודד עם הבעיות האמיתיות", (מעניין לדעת באיזה עולם הלקוחות חושבים שהמנחים חיים?) הוא מתייחס ל"אלה מאתנו בקו החזית שנאבקו עם הפונה הרב-בעייתי".

צורת התנגדות זו תופסת את המנחה כ"אקדמאי", כ"מרוחק ולא ריאלי" ואת המשימה כ"לא ישימה". גם צורת התנגדות זו נועדה להשיג יותר שוויוניות בסיטואציה. וכמו בכל צורת התנגדות, עשויה להיות אמת מסויימת בדברי הלקוח. אולם, הדגש על "ישימות" הינו המפתח הגורם לנו לחשוש שאנו נמצאים מול בעיה אמוציונאלית ולא דווקא אובייקטיבית.

"אינני מופתע"

ללקוחות רבים חשוב לא להיות מופתעים. נראה כי כל דבר שמתרחש מסביבנו הוא "בסדר" כל עוד הוא לא מפתיע אותנו. להיות מופתע נתפס כדבר הגרוע ביותר שיכול לקרות להם. הפחד מפני ההפתעה משקף את הרצון של לקוחותינו לשלוט בעניינים בכל עת. לסוג התנגדות זו יש השפעה רעה על מנחים/מדריכים. נראה שכל מה שחקרנו, ניתחנו ופיתחנו אינו חשוב או ייחודי וכתוצאה מכך תרומתנו אינה בעלת ערך. במצבים כאלה יש להתייחס לרצון הלקוח "לא להיות מופתע" כצורת התנגדות ולא כשיקוף של איכות ההתערבות של המנחה.

התקפה

זו צורת התנגדות בוטה למדי. מילים קשות, פנים חמורות, אגרוף על השולחן, אצבע מאשימה שמופנית כלפי המדריך.

מצב זה משאיר את המדריך בתחושה של מצוקה, הוא חש כילד קטן שעשה עבודה גרועה ואף עבר גבול מוסרי שלעולם לא היה צריך לעבור.

לעיתים קרובות, תגובותינו להתקפה הינה נסיגה או התקפת נגד. כל אחת מהתגובות הללו מלמדת כי המדריך מתייחס להתקפת המודרך באופן אישי ולא דווקא כעוד צורת התנגדות.

בלבול

כאשר הלקוח בא אל המנחה, הוא חש מידה מסויימת של בלבול. תחושה זו הינה לגיטימית ולא בהכרח מראה על התנגדות. אולם לעיתים קורה כי לאחר שהמנחה מבין את המצב, עובר עם הלקוח על פרטי המצב ומנתחים אותו יחדיו מספר פעמים, הלקוח עדיין טוען שהוא מבולבל.

במצב כזה נראה כי ה"בלבול" הינו צורת התנגדות של הלקוח.

שקט

זו צורת התנגדות קשה ביותר. אנו מדברים ומסבירים... והלקוח לא מגיב. הוא פאסיבי. כאשר אנו שואלים את דעתו, הוא אומר "תמשיך הלאה, אין לי שום בעיה עם מה שאתה אומר. אם יש בעיה, אני אגיד לך". לא מומלץ להאמין לזה, השקט לא תמיד מראה על הסכמה. אם אנו מדברים על נושא חשוב לעבודתו של הלקוח, לא יתכן כי ללקוח אין מה לומר.

השקט מראה כי הלקוח בולם את תגובתו, לאנשים מסויימים, השקט מהווה צורת לחימה של ממש. בתגובתם השקטה הם מבטאים "אני מתאפק כל-כך שאפילו מילה אחת בנושא הזה אנני מוכן להחליף איתך. יש להזהר מהשקט!. לעיתים נראה שפגישת הדרכה מסויימת "עברה בשלום" כי המודרך לא העלה הערות, לא להאמין לזה!. על המדריך לשאול את עצמו מס' שאלות: האם הלקוח באמת תמך בדבריו, האם הוא הראה התעניינות בנושא או ראה את עצמו מעורב אישית בנושא?. אם הוא הראה סימנים מועטים, יש לחשוש שהשקט הינו צורת ההתנגדות המועדפת של הלקוח.

אינטלקטואליזציה

כאשר מודרך מסית דיון העוסק בהחלטה אופרטיבית על כיצד לפעול בנושא מסויים ומפנה אותו לכיוון פיתוח תיאוריות אודות מדוע הדברים נראים כך ולא אחרת, אנו עומדים מול צורת התנגדות המכונה "אינטלקטואליזציה".

לצורת התנגדות זו יש אחיזה מאוד חזקה בתרבות השיח של מפגשי ההדרכה ביחידות לקידום נוער. שכן, הסבר לתופעות, חיפוש אחר רציונאל תיאורטי, הם ביטויים מובהקים של העבודה המקצועית. אך לא אחת ההזקקות לתיאוריות משקפת את רצונו של המודרך להתרחק רגשית מהמצב וכך להפחית את רמת האיום, זו הגנה. קדושין (Kadushin, 1976), רואה בצורת הגנה זו טקטיקת משחק ידועה של מודרכים הנועדה לצמצם את פער הכוחות שבין המדריך למודרך.

אין להפחית בערכה של תיאוריה טובה או בצורך להבין מה מתרחש. אולם, מומלץ להזהר מאינטלקטואליזציה המתחילה בנקודת זמן או בדיון מתוחים במיוחד. כאשר זה קורה, תפקיד המדריך להחזיר את הדיון לשפת מעשים ופעולות, הרחק מהתאוריות.

ציות

זו צורת התנגדות מורכבת ביותר בה המודרך מסכים לכל מילה של המדריך ומחכה בכיליון עיניים שיגיד לו מה לעשות. קשה למדריכים/מנחים להתייחס אל ציות כהתנגדות מאחר ומקבלים בדיוק מה שרוצים: הסכמה, כבוד והערכה.

בכל סיטואציה של הדרכה קיימת מידה של אמביוולנטיות אצל המודרך, ביחס לתמורתו של המדריך. כשאין התנגדות בכלל, אזי חסר אלמנט חשוב בתהליך ההנחיה/הדרכה. לכל מודרך יש השגות מסויימות להמלצותיו ועצותיו של המדריך. זה טבעי ובריא. אם ההשגות לא מוצגות בפניו, הן תופענה במקום אחר, אולי אף באופן מזיק. עדיף שההשגות יושמעו באופן ישיר וגלוי וכך לדעת אם מה וכיצד יש להתמודד.

הציות יזוהה כהתנגדות כאשר כמעט ולא מועלים השגות לדברי המדריך מחד, והמעורבות האישית ביישום והובלת השינויים חסרה מאידך. אם המלצותיו של המדריך מתקבלות בהתלהבות ובהערכה והמודרך מתגייס

אישית ליישומן, יתכן שיש לו מזל ואין כאן מצב של "ציות" בצורת התנגדות. אולם יש להזהר ממצבים בהם המודרכים מפגינים תלות במדריך ונגשים ישירות לפתרונות מומלצים ללא דיון בבעיות עצמן.

מתודולוגיה

כאשר עבודת המדריך מתבססת על נתונים מורכבים, תוצאות מחקרים, הגל הראשון של שאלות יהיה על שיטות איסוף המידע שלנו או של החוקר הרלבנטי. אם הועבר שאלון, תשאל השאלה לכמה אנשים הועבר השאלון (גודל מדגם), כמה מתוכם ענו, האם התוצאות משמעותיות סטטיסטית וכו'. בהמשך תשאלנה שאלות אודות גורמים סביבתיים שהשפיעו ולבסוף על גורמים מתווכים שהיו צריכים להלקח בחשבון בעת ניתוח ממצאים.

שאלות אודות השיטה שעליה מבוססים הנתונים, הן אמצעי לגיטימי לצורך איסוף מידע להבנת השיטה. אולם עשר דקות צריכות להספיק לביסוס אמינות הנתונים כאשר השאלות הן באמת לצורך איסוף מידע להבנת השיטה.

כאשר השאלות מתארכות מעבר לרבע שעה, כדאי להתחיל להעלות את האפשרות שמא המדריך עומד מול צורת התנגדות.

מטרת פגישת ההדרכה עם הלקוח הינה להבין בפני איזו בעיה עומדים - ולא דיון בשיטות מחקר. שאלות חוזרות על השיטה או הצעות לשיטות חלופיות עלולות לגרום לדחיית הדיון בבעיות הקיימות ובדרכי הפעולה המומלצות.

בריחה ל"בריאות"

לעיתים נראה שבעיצומו של ליווי פרוייקט מסויים, הבעיה או הקושי שהטרידו את המודרך כבר איננה מפריעה כל כך. למעשה לא אחת מתגלה כי ככל שמתקרבת העת בה על המודרך להתמודד עם הבעיה ולפעול לפתרונה, הוא מרגיש כי לפתע הדברים משתפרים והבעיות נפתרות.

זו דרך מתוחכמת להתנגדות בתהליך התמודדות עם בעיות. להלן דוגמא: המדריך והמודרך מסכמים בינאר כי ב-1 במרץ מתחילים פרוייקט או קבוצה מסויימת. ב-15 בפברואר יש התקשרות בין המדריך למודרך לצורך בדיקת התקדמות ההכנות כמתוכנן. אולם המודרך מציין כי עתה הבעיות אינן כה חמורות כפי שהוא העריך תחילה ולמרות שניתן להתחיל את הפרוייקט ב-1 במרץ הוא מעדיף לחכות עוד חודש, חודשיים...

הבריחה ל"בריאות" של המודרך במקרה הזה דומה למצב בו בני זוג שמרבים לריב בניהם קובעים פגישה עם יועץ משפחתי, אך ככל שמועד הפגישה מתקרב הם מסתדרים עוד ועוד. כאשר מגיע מועד הפגישה הם אינם כבר בטוחים שצריכים עזרה, הרי לאחרונה "הדברים מסתדרים". כמובן, אם אכן יש שיפור, הרי זה מצוין. לעיתים קרובות מדובר בהעלמות של סימפטומים שטחיים בלבד ולא בפתרון הסיבות המהוות הגורם לבעיה.

לחץ לפתרון

צורת ההתנגדות האחרונה הינה רצון המודרך לפתרונות, פתרונות, פתרונות. "אל תדבר איתי על בעיות, דבר על פתרונות, מה אתה היית עושה". מאחר והמדריך גם שואף להגיע לפתרונות, עלול להיווצר מצב בו "קופצים" ישר לפתרונות מבלי ללבן את האפקטיביות שלהם לגבי הבעיות הקיימות. המודרך מעביר את האחריות

לפתרון, לטיפול בפונה למדריך שנעשה שותף למכלול הפונים של המודרך. למדריך - הפיתוי גדול - הרי יש לו איזו שהיא אחריות לבעיות הפונים.

הרצון לשמוע פתרונות עלול למנוע מהמודרך ללמוד את מקור וצורת הבעיה. כמו כן, מצב זה יוצר תלות של המודרך במדריך בפתרון בעיות. אם למודרך אין את הסבלנות (או האמץ) לבחון ולהבין את הבעיה, אזי הפתרונות ייושמו בצורה לקויה.

יש להזהר מהדחיפות במציאת פתרונות ולהבין כי זו עלולה להיות צורת התנגדות מצד המודרך ולא דוקא רצון אמיתי לפתרון בעיות.

למה מתנגדים המודרכים כאשר הם מתנגדים למדריך?

הדבר החשוב ביותר בטיפול בהתנגדויות הינו לא לקחת אותן באופן אישי. לעיתים היועץ מהווה הכתובת להתנגדות (תהליכי העברה) אולם ההתנגדות אינה מכוונת אליו. למעשה, המודרכים מתנגדים לעובדה כי לעיתים עליהם לבצע פעולה שקשה להם להתמודד עימה ושהיו מעדיפים להמנע ממנה.

נוכחותה של ההדרכה לא מבטאת חוסר אמון ביכולתו של המודרך לפתור בעיות, היא באה לסייע בזיהוי של בעיות וקשיים. המודרכים, לעיתים, הם כה קרובים לבעיה וכה מעורבים רגשית בכל פתרון אפשרי, שיש צורך במישהו מבחוץ שיבוא ויזהר ויגדיר את הבעיה ויחד עם המודרך יציע פתרונות אפשריים. בבעיה עצמה או בפתרון, יש מציאות קשה שקשה למודרך לראותה ולהתמודד עימה.

בעיות רבות נשמרות ולא באות על פתרון, בגלל האופן בו הן מנוהלות. לכן כאשר מודרכים מתנגדים, הם מגינים על אופן הניהול שלהם - דבר שטבעי להגן עליו. מודרך שמתנגד לתהליכי ההדרכה מוטרד בעיקר מיכולתו ומהערכה העצמית שלו ולא דוקא מהכישורים המקצועיים של המדריך. זו בעצם ההתנגדות - הגנה בפני מציאות קשה והגנה על אופן ניהול המצב.

כאשר אנו מזהים התנגדות, בעצם אנו רואים ביטוי לחרדות עמוקות יותר. שני דברים עיקריים מתרחשים:

א. המודרך מרגיש שלא בנוח.

ב. המודרך מבטא את חוסר הנוחיות באופן עקיף.

הסיבה שמדרכים מרגישים קורבן של התנגדות (וזה קורה לא אחת) היא כי ההתנגדות מתבטאת באופן עקיף - נגד המדריך ולא נגד הבעיה שאיתה צריך להתמודד. אם המודרך יכול לבטא ישירות את המטריד אותו ולאמור "אני מוטרד כי אני מאבד שליטה", "קשה לי" או "אני חושש שאין לי את כל הידע לפתרון הבעיה" או "מצפים ממני לדברים שאינני מסוגל לעשות", אזי המדריך מרגיש תומך מאוד כלפי אותו מודרך. ביטוי ישיר וכנה של חששות אינו מהווה התנגדות.

החששות הנסתרים

החששות העיקריים העומדים מאחורי ההתנגדויות קשורים לשליטה ולפגיעות.

שליטה

שמירת השליטה נמצאת במרכז הערכים של האדם המודרני ושל רוב הארגונים. האמונה בשליטה והדבקות בצורך זה הם מעבר לאפקטיביות ולביצועי הפרט העובד. מודרכים רבים - מנהלים ועובדים - מאמינים כי משתלם לשמור על שליטה גם במחיר של תפוקה שאינה משביעת רצון.

שליטה ובקרה מהווים חלק חשוב בכל תרבות ארגונית. מערכת התגמולים מבוססת על שליטה, בקרה, אחריות וסמכות של כל עובד.

כאשר עובד מתפקד היטב הוא לא בהכרח מקבל שכר גבוה יותר, אלא יותר תחומי שליטה, במיוחד בארגונים ציבוריים שהשכר הוא תלוי הסכמים קיבוציים ופחות תלוי בביצועים. מסתבר כי השליטה מהווה גם סוג של תגמול.

השליטה מוערכת גבוה בסולם הערכים הארגוני. אין בכך שום פסול, הרי איבוד שליטה מהווה סכנה לפרט ולארגון. אולם, יש צורך בהבנת הגבולות וההשלכות בישום. כאשר מדריכים נמצאים מול התנגדות שמקורה בשליטה, עליהם לנסות ולהבין מדוע המודרך חושש מאיבוד שליטה.

פגיעות

הארגונים הינם מערכות פוליטיות תחרותיות. במערכות אלה חשוב להיות צעד קדימה בהשוואה לעמיתים, לשמור על יחסים תקינים עם הממונים וגם לזכות בשיתוף פעולה מצד עמיתים. לעשות את כל הדברים הללו וגם למלא את התפקיד עצמו - זה קשה.

פוליטיקה הינה תרגול העוצמה. ארגונים מתפקדים כמו מערכות פוליטיות - אך ללא בחירות. לתהליכי הדרכה יש השפעה רבה על המצב הפוליטי בארגון בכלל ועל כוחו של הפרט בארגון.

כשמתעוררת התנגדות, לא אחת יתכן שהמדריך פוגע באיזה שיווי משקל פוליטי קיים. זה כמעט מתבקש כאשר המדריך עובד מול המנהל ומול המדריכים במקביל - כמו שנהוג ביחידות לקידום נוער.

לפעמים זו לא התנגדות

כפי שפרויד אמר כשנשאל האם הסיגר שהוא מעשן הינו גם סמל פאלי: "לפעמים הסיגר הוא רק סיגר", כך לפעמים הערות המודרכים אינן התנגדות. המודרך פשוט לא רוצה להכנס לפרוייקט מסויים או כן רוצה והוא באמת מנסה לשפר אותו.

אם המודרך אומר בבירור "לא, אני לא רוצה לבצע פעולה מסויימת" - זאת לא התנגדות. אין שום דבר מאשים במשפט זה. אם אמירה זו היא פרי בירור ובחירה, הוא לוקח אחריות על עבודתו ועל החלטותיו וזכותו המלאה לבחור.

המדריכים משתכרים כדי להדריך ולהנחות ולא כדי לנהל. גם כאשר להדרכה יש אספקט ניהולי, כמו ביחידות לקידום נוער, כאשר המודרך מעריך את המצב ומחליט כי התנאים לא מספיק בטוחים כדי לבצע פעולה מסויימת - הוא לוקח אחריות ובוחר. זה יוצר תסכול אצל המדריכים, כי הפרוייקט, הפעולה המומלצת לא בוצעה, אבל התהליך עצמו הוא מקצועי לחלוטין ומכובד.

החשש והרצון - ניגודים משלימים

לעיתים נראה כי המודרך והמדריך מתנהגים כאויבים. אולם הדאגות שלהם הינן משלימות. למרות שמודל זה מתבסס על התערבות מול משבר, צורך בפתרון בעיות, חשיבותו והעקרון המנחה אותו (תהליכים מקבילים)

עושים אותו רלבנטי גם להדרכה שוטפת. העקרון של התערבות בשעת משבר עושה אותו מתאים ל"חומרים" שמהם מורכבת סביבת העבודה של מדריך קידום נוער- הדרכה בעיתות משבר.

יש מספר דאגות ורצונות משותפים בכל תהליך הדרכה:

חששות המודרך	חששות המדריך
חוסר אונים, אין טעם	אין לי השפעה
אין לי כוח מעשי לשנות את המצב	אין לי שום תמורה בעד המאמץ
אני קורבן	מרחק מהמודרך
ניכור מעמיתים בארגון	אנו נשאר זרים ולעולם לא נתחבר
לאף אחד לא איכפת ממני	עלי להשאר כל הזמן "בתפקיד".
בדידות - איני שייך לכאן	

חוסר אונים, ניכור, בלבול - כל אלה דאגות שכאשר באות לידי ביטוי באופן עקיף, הן עלולות להוביל את המודרך להתנגדות לתהליך ההדרכה.

הדרך היחידה להתגבר על התנגדות הינה לעודד את המודרך לבטא את דאגותיו וחששותיו במילים ישרות. כשזה קורה, תפקיד המדריך הופך לקל יותר.

פוטנציאל המודרך	פוטנציאל המדריך
יש לי הזדמנות וכוח לפעול ולהשפיע	השפעה גבוהה
על המצב - להיות שחקן ולא קורבן.	תמורה גבוהה בעד המאמץ
התחייבות לתהליך	יכול להיות אמיתי וקרוב יותר למודרך
הזדהות עם המטרות	לא "ממלא תפקיד"
נע לכיוון פתרון הבעיות (ולא בורח מהן)	
הבחירות ברורות	גישה פתוחה לכל המידע
פישוט שטף המידע	רואה את כל המצב בבירור.

השגת היעדים הללו הינה אחת המטרות העיקריות בכל תהליך הדרכה/הנחיה. המדריך והמודרך לוקחים אחריות על עצמם ועל המציאות הסובבת אותם. תהליך ההתמודדות עם ההתנגדות מסייע למודרך לעבור ממצב של חוסר אונים, ניכור ובלבול למצב של בחירה, מחוייבות ובירור. המדריך משיג זאת ע"י מעבר פנימי מתחושות של השפעה נמוכה, מרחק וחוסר מידע למצב של השפעה חזקה, אמינות ובירור.

סיכום

במרכז מאמר זה הוצגו סיטואציות שונות של התנגדויות בשדה העבודה ההדרכתית. פני התנגדות הועמדו בהקשר האוניברסלי שלהם ובהקשר היחודי לעבודת הדרכה בארגוני אנוש ורווחה - יחידות לקידום נוער. הקריטיות, של חלק מאירועי ההתנגדות שהוצגו, מועצמת במקרה של ההדרכה ביחידות לקידום נוער. לחלק אחר מהאירועים הבולטות היא מינורית. נקודת המוצא של הצגת פני ההתנגדות היתה אינדוקטיבית - אירועים אירועים המצטרפים לתמונה אופיינית של התנגדות בתהליכי הדרכה.

ההסברים למקורות ההתנגדות מוקדו במחשש מאיבוד שליטה וחשיפה לפגיעות. שליטה ופגיעות מוצעים כמושגים מתאימים להסבר מקורות ההתנגדות. הם משקפים צרכים אינטרה-פסיכיים של הפרט העובד, וצרכים ארגוניים בסיסיים. הם מקבלים משנה תוקף וחשיבות בגלל אופי הסביבה הארגונית שבתוכה פועלים יחידות לקידום נוער - סביבה שבה התחרותיות והמאבק על משאבים הופכים ליותר ויותר גורמים קריטיים. מודעות לתהליכים המקבילים שעוברים על המדריך והמודרך, באמצעות הצפה של ההתנגדות וההבנה למקורן, מוצגים במאמר זה כעקרונות פעולה שבאמצעותם הופכים המדריך והמודרך מצבים של חוסר אונים, ניכור ובלבול למצב של בירור, בחירה, מחויבות ותנועה לכיוון פתרון בעיות.

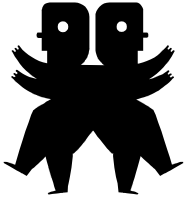
מקורות:

להב, ח. (1994). **מודל הדרכה והנחיה לעובדי קידום נוער**. משרד החינוך והתרבות, המכון לקידום נוער.
להב, ח. (1988). **רב גוניות בהנחיית עובדי קידום נוער**. משרד החינוך והתרבות, המכון לקידום נוער, קלמניה.

Alfred Kadushin: **Supervision in Social Work**, Chapter 4, pp. 239-253. Columbia University press. by Permission.

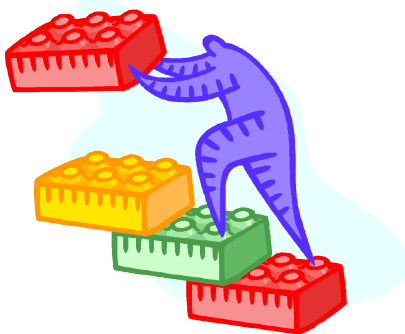
Hilton, D. & Slugoski (1986) Knowledge - Based Causal Attribution: The Abnormal Condition Focus Model. **Psychological Review**, 93, 75-88.

lippit, R., Watson, J., Westly, B., (1958) N. **The Dynamic of planed change** P.12.



המיומנויות הציקריות בסיכוף בהתנשאות בתהליך הנחייה עם תלמידים

- להיות מסוגל לזהות מתי ההתנגדות מתרחשת.
- להתייחס להתנגדות כאל שלב טבעי בתהליך של למידה, השתנות, וככזה, הוא ביטוי להתקדמות בדרך הנכונה.
- לסייע לתלמיד לבטא את ההתנגדות באופן גלוי וישיר, ולהפוך אותה מגורם מעכב לגורם מקדם.
- לא להתייחס לביטוי ההתנגדות באופן אישי או כמתקפה על המנחה ו/או על יכולתו המקצועית.



"תן לי יותר פרטים"

הפקוח שאף ומחפש יותר ויותר פרטים
ופרטי פרטים. "מה חושבים עובדים אחרי
על עניין לה?" "מה היה אומר על-כך
פרויד?"

נראה שלפקוח יש תאבון גלתי-נלאה
הפרטים ובהקנת כל התהליכים על בוריים.
אין לה משנה כמה מידע נספק לו, הוא
תמיד ירצה לדעת יותר. כל שיחה כלו עלולה
להשאיר תחושה כי לפגישה הבאה צריך
להביא יותר נתונים.

במקרים כאלה מרכיבים גם כי יותר מדי
למן מושקע בחיפוש מידע ונתונים נוספים
ומצט מדי למן מושקע בהחלטות לפני
"לקראת מה הולכים". חלק משאלות

הצקוחות הינו סביר ביותר. הם צריכים
לדעת מה קורה, כיצד האצנו למסקנות
כאלה או אחרות.
אולם, כאשר אנו מתחילים להראים מוצפים
בשאלות ולמרות שיש ביכולתנו לענות
עליהן - הניצ הלמן לחשוב כי הקשה
לפרטים מהווה בעצם צורת התנצלות ולא
בקשה למידע נוסף ארידא.

"הצבת פרטים"

לציתים אנו שואלים לקוח כיצד הציה
מסוימת התחילה והתאמה היא בערך...
" טוב, לה התחיל לפני כעשר שנים, לה היה
יום חמישי אחר"צ, בחודש ינואר. מלכ האוויר
היה קריק למדי ואני לבשתי ג'ינס חדשים.
אני מקווה שאני לא מעצמם אותך, אבל
אתה חייב להבין את הרקע לדברים".
הלקוח ממשיך למסור עוד ועוד מידע, ואנו
מבינים פחות ופחות. כאשר אנו מרכישים
מוצממים וואו מובלבים לבני הקשר בין
תיאורי הלקוח לבין הציה הספציבית בה
אנו מעוניינים, עלינו להתחיל לחשוף שאנו
עומדים בפני התנדדות ולאו דווקא בפני
ניסיון כנה למסור לנו את כל העובדות.

"אין אי זמן"

הזקוק אומר כי הוא באמת היה רוצה
לקדם את הפרויקט, להגדיל את מספר
הפונים, אך אין בידו מספיק זמן לכך. הוא
מראה הערכה לעמדתנו, ובו הזמן משתדל
להראות עד כמה הכסף לחוץ ומיידי. בעצם
הוא כמעט ולא מוצא זמן לפגוש אותנו.
לציתים צורת התנגדות זו באה לידי ביטוי
ע"י הפרעות תכופות במהלך הפגישות.
הזקוק מתאם מתקשר בטלפון, או
לציתים מישהו נכנס לחדר ל"דקה"
והזקוק שלנו פונה אלינו ואומר: "סליחה,
זה יקח רק דקה, אני מוכרח לטפל בזה
באופן מיידי". ואלה הם מתחילים לדבר ואנו
יושבים מולו חסרי מעש.
המסר שהזקוק משתדל להעביר הוא:

* הארצון הלה הוא מקום צבודה מרתק כל
הלמן מתרחש משהו. האט אינק מתרשט וטט
רוצה לחזור ולצבוד במקום כלה? הארצון
הלה אין לנו למן, "רציט" כל הלמן.
* אני רוצה שתחשוב שאינני מתייחס אליך
יותר רק באלף חוסר הלמן, ולא כי הפאיות
איתך לא נוחות לי או מקשות עלי.
בדרך כלל כל נושא הלמן הינו התנדדות
הפקוח להתערבות המקצועית של המנחה.
דחיית פרויקטים, והאטה בצבודה מקושרים
לצומס בצבודה ולחוסר למן. התנדדות ביחס
ללמן, למעשה, נוצדה למצטט את פער
הכוחות המאפיין את סיטואציות ההדרי



"לא ניתן ליישום"

הצקוח מלכיר לנו פעם אחר פעם כי הוא חי
"הצולט האמיתי ומתמודד עם הבעיות
האמיתיות", (מצניין לדעת באיזה צולט
הצקוחות חושבים שהמנחם חייט?) הוא
מתייחס ל"אלה מאתנו בקו החזית שנאבקו
עם הפונה הרב-בעייתיות".

צורת התנדדות לו תופסת את המנחה
כ"אקדמאי", כ"מרוחק ולא ריאלי" ואת
המשימה כ"לא ישימה". גם צורת התנדדות
לו נוצרה לרשימת יותר שוויוניות בסיטואציה.
וכמו ככל צורת התנדדות, עשויה להיות
אחת מסוימת בדברי הצקות. אולם, הדגש
על "ישימות" הינו המפתח האורט לנו
למשל שאנו נמצאים מול בעיה
אמורפוזינאלית ולא דווקא אובייקטיבית.

"אינני מופתע"

לפקוחות רבים חשב לא להיות מופתעים.
נראה כי כל דבר שמתרחש מסביבנו הוא
"הסדר" כל עוד הוא לא מפתיע אותנו.
להיות מופתע נתפס כדבר הטרור ביותר
שיכול לקרות להם. הפחד מפני ההפתעה
מקץ את הרצון של פקוחותינו לשלוט
בצניינים בכל צד. לסוג התנצלות לו יש
השפעה רעה על מנחיים/מדריכים. נראה שכל
מה שחקרנו, ניתחנו ופיתחנו אינו חשוב או
ייחודי וכתוצאה מכך תרומתנו אינה בעלת
ערך.

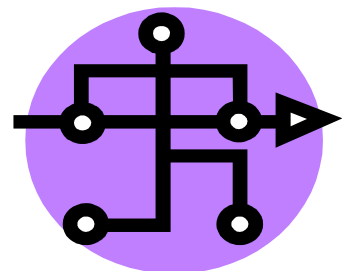
במצבים כאלה יש להתייחס לרצון הפקוח
"לא להיות מופתע" כזירת התנצלות ולא
כשיקוף של איכות ההתערבות של המנחה.



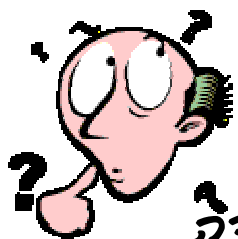
התקפה

זו צורת התנצדות בוטה למדי. מילים קשות, פנים חמורות, אכרז' על השולחן, אצבצ מאשימה שופנית כלפי המנחה. מצב זה משאיר את המנחה בתחושה של מצוקה, הוא חש כיצד קטן עשה עבודה ארוצה ואי' עבר אבול מוסרי שלצופם לא היה צריק לעבור.

לציתים קרובות, תאובתנו להתקפה הינה נסיכה או התקפת נכד. כל אחת מהתאובות הללו מלמדת כי המנחה מתייחס להתקפת המודרך באופן אישי ולא דווקא כצוד צורת התנצדות.



בלבול



כאשר הבלבול בא אל המנחה, הוא חש מידה

מסוימת של בלבול. תחושה זו הינה

לגיטימית ולא בהכרח מראה על התנצלות.

אולם לציתים קורה כי לאחר שהמנחה מבין

את המצב, עובר עם הבלבול על פרטי המצב

ומנתחים אותו יחדיו מספר פעמים, הבלבול

עדיין טוען שהוא מבלבל.

המצב כלה נראה כי ה"בלבול" הינו צורת

התנצלות של הבלבול.

שקט

לזו צורת התנצלות קשה ביותר. אנו מדברים
ומסבירים... והלוקח לא מביח. הוא פאסיבי.
כאשר אנו שואלים את דעתו, הוא אומר
"תמשיך הלואה, אין לי שום בעיה עם מה
שאתה אומר. את יש בעיה, אני איך לך".
לא מוחלף להאמין לזה, השקט לא תמיד
מראה על הסכמה. את אנו מדברים על
נושא חשוב לעבודתו של הלוקח, לא יתכן כי
ללוקח אין מה לומר.
השקט מראה כי הלוקח בולט את תאובתו,
לאנשים מסוימים, השקט מהווה צורת
לחיימה של ממש. בתאובת השקטה הם
מבטאים "אני מתאפק כל-כך שאפילו מישה
אחת בנושא הזה איני מוכן להחליף איתך.

יש להיזהר מהסקט! לציתים נראה שפאיסת
הנחייה מסוימת "עברה בשלום" כי המודרק
לא הצלה הצרות, לא להאמין לזה! על
המנחה לשאול את עצמו מס' שאלות: האם
הצקוח באמת תמך בדבריו, האם הוא
הראה התעניינות בנושא או ראה את עצמו
מצורף אישית בנושא? אם הוא הראה
סימנים מוצטים, יש לחשוש שהסקט הינו
צורת ההתנצחות המוצדקת של הצקות.



אינטלקטואליזציה

כאשר מודרך מסית דיון העוסק בהחלטה
אופרטיבית כיצד לפעול בנושא מסוים ומפנה
אותו לכיוון פיתוח תיאוריות אודות מדוע
הדברים נראים כך ולא אחרת, אנו עומדים
מול צורת התנדדות המכונה
"אינטלקטואליזציה".

לצורת התנדדות זו יש אחיזה מאוד חזקה
בתרבות השיח של מפא"י ההנחיה בתחום
החינוך. שכן, הסבר לתופעות, חיפוש אחר
רציונאל תיאורטי, הם ביטויים מובהקים של
העבודה המקצועית. אך לא אחת ההילקקות
לתיאוריות מסקנת את רצונו של המודרך
להתרחק ראשית מהמצב וכך להפחית את
רמת האיום, לו הצננה.

קדושין (Kadushin, 1976), רואה בצורת הטנה
לו טקטיקת מחק ידועה של מודרכים
שנוצרה לצמצם את פער הכוחות שבין
המנחה למודרך.

אין להפחית בצרכה של תיאוריה טובה או
בצורך להבין מה מתרחש. אולם, מומלץ
להיזהר מאיטלקטואליזציה המתחילה
בנקודת זמן או בדיון מתוחים במיוחד.
כאשר לה קורה, תפקיד המנחה להחליק את
הדיון לשפת מעשים ופעולות, הרחק
מהתיאוריות.



ציות

לו צורת התנצדות מורכבת ביותר בה
המודרך מסכים לכל מילה של המנחה
ומחכה בכיפיון צינייט שיטיד לו מה לעשות.
קשה למדריכים/מנחים להתייחס אל ציות
כהתנצדות מאחר ומקבלים בדיוק מה
שרוצים: הסכמה, כבוד והערכה.
בכל סיטואציה של הנחייה/הדרכה קיימת
מידה של אמביוולנטיות אל המודרך, ביחס
למורתו של המדריך. כשאין התנצדות
בכלל, אזי חסר אלמנט חשוב בתהליך
ההנחייה/הדרכה. לכל מודרך יש השגות
מסוימות להמלצותיו ועצותיו של המדריך.
לה טבצי ובריא. אט ההשגות לא מוצגות
בפניו, הן תופענה במקום אחר, אולי אף
באופן מליק. עדיף שההשגות יושעו באופן

יִשִּׁיר וְאֵלֹוּי וְכַךְ לִדְעַת אֵם מֵה וְכִי צִדָּה יֵשׁ
לְהִתְמַוָּדָד.

הַצִּיּוֹת יְלוּהֶה כִּהֲתַנְאָדוֹת כִּאֲשֶׁר כִּמְעֹט וְלֹא
מוֹעֲצִים הַשָּׂאוֹת לְדַבְּרוֹ הַמְדַרְכִּים מִחֵדָה,
וְהַמְצֹרָחוֹת הָאִישִׁית בִּישׁוֹם וְהוֹבֵלֵת הַשִּׁינּוּיִים
חֹסְרָה מֵאִידָק. אֵם הַמֵּלְצוֹתִיו שֶׁל הַמְדַרְכִּים
מִתְקַבְּלוֹת בְּהִתְלַהֲבוֹת וּבְהַעֲרָכָה וְהַמְוָדָד
מִתְכַּיֵּים אִישִׁית לִישׁוֹמָן, יִתְכַּן שִׁישׁ לֹו מֵלֵף
וְאִין כִּאֵן מֵצֶה שֶׁל "צִיּוֹת" בְּצֹרֶת הַתַּנְאָדוֹת.
אוֹלֵם יֵשׁ לְהִיָּלֵהר מֵמֵצֶבִים בְּהֵם הַמְוָדָדִים
מִפְּאִינִים תֵּלֹוֹת בַּמְדַרְכִּים וְנִלְשִׁים יִשִּׁירוֹת
לְפִתְרוֹנוֹת מוֹמֵלְצִים לֹלֵא דִיוֹן בְּבַצִּיּוֹת
עֵצָן.



מתודולוגיה

כאשר עבודת המדריך מתבססת על נתונים מורכבים, תוצאות מחקרים, הלא הראשון של שאלות יהיה על שיטות איסוף המידע שלנו או של החוקר הרלבנטי. אם הוצגו שאלון, תשא השאלה למה אנשים הוצגו השאלון (אודף מדע), כמה מתוכם ענו, האם התוצאות משמעותיות סטטיסטית וכו'. בהמשך תשאנה שאלות אודות אורחיים סביבתיים שהשפיעו ולבסוף על אורחיים מתווכים שהיו צריכים להילקח בחשבון בעת ניתוח ממצאים.

שאלות אודות השיטה עצמה מבוססים הנתונים, הן אמצעי לטיימי לזרק איסוף מידע להבנת השיטה. אולם עשר דקות צריכות להספיק לביסוס אמירות הנתונים

כאשר השאלות הן באמת לצורך איסוף
מידע לבהנת השיטה.
כאשר השאלות מתארכות מעבר לרבע שנה,
כדאי להתחיל להעלות את האפשרות שא
המנחה צומד מול צורת התנצדות.
מטרת פסיטת ההדרכה עם הלקוח הינה
להבין בפני אינו בעיה צומדים - ולא דיון
בשיטות מחקר. שאלות חוזרות על השיטה או
הצעות לשיטות חלופיות עלולות לזרות
לדחיית הדיון בעציות הקיימות והדרכי
הפצולה המומלצות.

בריחה ל"בריאות"

לציתים נראה שבצינור של ליווי פרויקט מסוים, הבעיה או הקושי שהטרידו את המודק כבר איננה מבריחה כל כך. למעשה לא אחת מתגלה כי ככל שמתקרבת הצתה על המודק להתמודד עם הבעיה ולפצול לפתרונה, הוא מרגיש כי לפתע הדברים משתפרים והבעיות נפתרות. זו דרך מתוחכמת להתנגדות בתהליך התמודדות עם בעיות. להלן דוגמא:

המדריך והמודק מסכימים בינואר כי ב-1 במרץ מתחילים פרויקט או קבוצה מסוימת. ב-15 בפברואר יש התקשרות בין המדריך למודק לצורך בדיקת התקדמות ההכנות כמתוכנן. אולם המודק מצייין כי צתה בעיות אינן כה חמורות כפי שהוא הצריך

תחילה ולאחר שניתן להתחיל את הפרויקט

ב-1 במרץ הוא מצדיף לחכות עוד חודש,

חודשיים...

הבריחה ל"ברואות" של המודק במקרה

הנה דומה למצב בו בני לוח שמרבים לריב

בניהם קובעים פגישה עם יוצר משפחתי, אך

ככל שמועד הפגישה מתקרב הם מסתדרים

עוד ועוד. כאשר מביע מועד הפגישה הם

אינם כבר בטוחים שצריכים עליה, הרי

לאחרונה "הדברים מסתדרים".

כמובן, אם אכן יש סיכוי, הרי לה מצוין.

לצדדים קרובות מדובר בהצלחות של

סימפוטמים שטחיים בלבד ולא בהתרון

הסיבות המהוות האורט לביעה.



לחץ לפתרון

זורת ההתנצדות הינה רצון המודק
לפתרונות, פתרונות, פתרונות. "אל תדבר
איתי על בעיות, דבר על פתרונות, מה אתה
היית עושה". מאחר והמדריך גם שאף
להביא לפתרונות, עלול להיווצר מצב בו
"קופצים" ישר לפתרונות מבלי ללבן את
האפקטיביות שלהם לפני הבעיות הקיימות.
המודק מעביר את האחריות לפתרון
ולטיפול הפונה למדריך שנעשה שותף
למכיל הפונים של המודק. למדריך -
הפיתוי גדול - הרי יש לו איזו שהיא אחריות
לבעיות הפונים.

הרצון לשמוע פתרונות עלול למנוע
מהמודק ללמוד את מקור וזורת הבעיה.
כמו כן, מצב זה יוצר תלות של המודק

במדריך פתרון בעיות. את המודק אין את
הסבנות (או האומץ) לבחון ולהבין את
הבעיה, אני הפתרונות יושמו בצורה לקויה.
יש להיזהר מהדחיסות במציאת פתרונות
ולבין כי זו צלולה להיות צורת התנסות
מצד המודק ולא דווקא רצון אחימי
לפתרון בעיות.

