

בשבחי הכישלון: התבוננות שונה על הצלחה בעבודה עם נוער בסיכון

אורי רום

חוויות של הצלחה מקבלות את קדמת הבמה כאשר מנסים לתאר תהליכים לימודיים וחינוכיים נכונים שיש לכוון אליהם בעבודה עם נוער בסיכון. גם באופן מילולי, קדמת הבמה שמורה להצלחות ב"ערבי הצלחות", "ימי שיא", כתבות במקומונים או חלוקת תעודות הצטיינות במסיבות סיום השנה. בהזדמנויות אלו מציגים תהליכים שתלמידים עברו, אך בעיקר את התוצר הסופי המוגדר כהצלחה. אמנם האירועים הללו חשובים, ומתלווה אליהם חוויה מרגשת ביותר שאנשים רבים העובדים עם נוער בסיכון רואים בה "דלק" להמשך, אך הם אינם מספיקים. במאמר זה אטען שלא זו בלבד שחוויות ההצלחה הללו אינן מספיקות כדי לקדם את הנערים והנערות, אלא שהן משניות להבנת תהליך השיקום הלימודי שנערים ונערות אלו עוברים בבתי ספר לנוער בסיכון.

שחזור, תיקון וחוסן - מבט תיאורטי קצר

לפני שנצלול לעבודה עם נוער בסיכון נגדיר את שני המושגים "תיקון" ו"חוסן" באופן תיאורטי, כדי לייצר שפה משותפת להבנה ולהכוונה נכונה של תהליך השיקום שמוצע בבתי ספר לנוער בסיכון. הגדרת המושגים הללו חשובה דווקא בגלל המוכרות שלהם והתדירות שעושים בהם שימוש. במאמר זה אשתמש במושג "תיקון" כך: תיקון הוא התמודדות שונה ורחבה יותר עם שחזור של חוויה מן העבר. בתיקון שכזה לא ההצלחה היא שמתקנת חוויית כישלון מהעבר, אלא ההתמודדות ה"בריאה" עם הכישלון (התמודדות שאין בה בהכרח הצלחה אובייקטיבית). באופן דומה, המושג "חוסן" יתייחס ליכולת לא להצליח ואף להיכשל, ליכולת לפחד, ליכולת לכעוס, ליכולת להיות עצוב. מה המשמעות של היכולת הזו, היכולת להצליח לא להצליח? ובכן, המשמעות היא שחוויות הכישלון, הפחד, הכעס או העצב הן כאלה שניתן לחוות אותן בלי שעולה הצורך להימנע מהן לפני שהן מתרחשות, או לברוח מהן כשהן מתרחשות. "חוסן", כפי שיתואר במאמר זה, מאפשר ליכולותיו של האדם להמשיך לעמוד לרשותו גם בתוך חוויה של כישלון.

כדי להכניס את שני המושגים, תיקון וחוסן, לתוך רצף של תהליך של שינוי, יש להוסיף את המושג "שחזור". שינוי אמיתי במקום שיש בו תקיעות או הימנעות מהתמודדות דורש מאמץ ומגע כואב עם

הגורמים המקשים את התנועה בתוכם ודרכם. כאשר העבר מנהל אותנו לא נוכל להתקדם אם נתעלם ממנו, ואם ננסה לעשות זאת נגלה שנוצר פער בין התובנות והמוטיבציות לשינוי לבין העובדה שהשינוי לא מתרחש. ילדים שסבלו מרעב ימשיכו לגנוב ולהחביא אוכל גם זמן רב אחרי שיחיו בסביבה שאין בה מחסור. לילדים שסבלו מאלימות יהיה קשה מאוד לתת אמון ולהתמסר לחיבוק. מדוע אנחנו "נאחזים" בזמן הווה בחוויות שהרעו עימנו בעבר? התשובה היא כי רק באמצעות שחזור של החוויה האדם יכול לעשות תיקון אמיתי שישכנע אותו שכיום יש בכוחותיו להתמודד עם אותה החוויה שבעבר איימה לרסק אותו. לכן השחזור הוא אינו בעיה או כישלון. כל עוד לא ניכשל מחדש בהווה, כישלון העבר ימשיך לאיים עלינו. כאשר העבר משוחזר בחוויות בהווה נולדת ההזדמנות לתיקון אמיתי, והתיקון בתורו מרחיב את חוויית הכישלון מחוויה מדכאת לחוויה בונת חוסן.

שחזור ותיקון - מבט על עבודה עם נוער בסיכון

אחד התסכולים הגדולים שחווה הצוות העובד עם נוער בסיכון הוא שלמרות תחושת השליחות, המושקעות והמסירות שלו, בני הנוער משחזרים התנהגויות ותפקוד לקוי שאפיינו אותם בסביבה החינוכית הקודמת שלהם. התסכול נובע מכך שהסביבה - העושה מאמצים אדירים לספק חוויה שונה, מכילה, אוהדת ותומכת - נאלצת להרגיש את חוסר האונים וחוסר ההצלחה שהנערים והנערות מפיקים אצלה בסירובם לשתף פעולה עם המסירות והמוטיבציה שלה ("הזדהות השלכתית" - מנגנון שבמקרה זה גורם לצוות להזדהות עם רגשות קשים שנוער "משליך" עליו). הכישלון התפקודי של הנערים והנערות נחוה על ידי צוותים במקומות מגוונים על הרצף שבין "אסור לוותר עליו בשום מחיר, הוא מסוגל להצליח" לבין "לא משנה מה אני אעשה הוא יורק לי בפנים". בכל מקום על הרצף הזה נמצא איש הצוות בתוך חוויה רגשית מאתגרת מאוד של כישלון של הנער, ולעתים תחושת כישלון שלו עצמו, שכן לתחושתו לא הצליח לעזור לנער. בשחזור של הנער יש למבוגר תפקיד שנותן לו טעימה חשובה מעברו של הנער. אבל בדיוק ברגע הזה מתחילה העבודה. עכשיו למבוגר שלצדו של הנער יש הזדמנות פז להציע משהו אחר ממה שספג הנער בכישלונותיו בעבר. ומהו המשהו האחר הזה? תיווך מחודש של חוויית הכישלון. הסיבה לכך שצריך תיווך מחודש היא הקושי והאתגר הגדול לגעת במשהו שמצד אחד משוחזר שוב ושוב, ומצד שני יש הימנעות גדולה מלחוות אותו או להתייחס אליו בצורה עמוקה. לכן צריך לתת לחוויית הכישלון משמעות חדשה (קודם כול בעיניהם של אנשי הצוות, ולאחר מכן גם בעיני הנערים והנערות). כדי לעשות את מלאכת התיווך בצורה הטובה ביותר איש הצוות צריך להיות בהלך רוח הנכון, וכדי להיות בהלך הרוח הנכון עליו להפנים ארבע תפיסות:

1. אחריות - "הנער נכשל? עכשיו אני כמבוגר חשוב באמת!"

כל זמן שהנער מצליח הוא זקוק פחות לתמיכה האוהדת של המבוגר, אבל כעת, כשהוא ניצב מול קושי, המבוגר הופך למשמעותי ביותר. מטרתה של תפיסה זו היא גם להילחם במשפטים אוטומטיים שרצים לעתים בראש בהזדמנויות אלו, כמו "או... עוד פעם זה קורה...".

2. התגייסות - "השחזור קשה עבור הנער ואני מוכן לחלוק עימו את החוויה"

הנכונות להתמודד ולא להימנע מחייבת את המבוגר המלווה את הנער לא רק לחשוב כי אם גם להרגיש דברים שאנשים נוטים למסך או להימלט מפניהם. מטרתה של תפיסה זו היא גם להילחם במשפט אוטומטי אפשרי, דוגמת "אנחנו לא המטפלים שלהם, אנחנו רק מורים". חשוב להוסיף שהדרמה הרגשית המתחוללת בתלמיד כתוצאה מהתמודדות עם דרישות לימודיות היא ליבת העבודה של המורים העובדים עם נוער בסיכון, גם אם נקרא לה "עבודה טיפולית", "עבודה חינוכית" או "עבודה פדגוגית".

3. סקרנות - "אם הוא שוב נכשל, כנראה שיש שם משהו לא פתור"

כשהסיבות האובייקטיביות אינן מצליחות להסביר את התקיעות התפקודית או את הכישלונות, יש כנראה רכיב פסיכולוגי לא פתור שלא אפשר לנער להתמסר למעטפת התומכת עד שלא יקבל מענה. מטרתה של תפיסה זו היא להילחם בשאלות אוטומטיות שמביעות יותר תסכול מסקרנות, דוגמת "למה הוא שוב מביא את זה על עצמו?!"

4. ריאליות - "תפקידי להכין אותו גם לכישלונות בעתיד"

היכולת של הנער לעשות את המיטב, גם במקומות שהצלחה בהם אינה ודאית, תלויה במידה שבה יהיה מאוים מהאפשרות שייכשל, ותרחיב את ההודמנויות שיעמדו בפניו. מטרתה של תפיסה זו היא גם להילחם במסקנה מוטעית אפשרית, דוגמת "לא הייתה לו חוויה של הצלחה = אני כמבוגר האחראי נכשלת".

חוסן ונוער בסיכון - מנקודת תורפה להזדמנות וחוזקה

אחד מהמאפיינים של נוער בסיכון בסביבות לימודיות הוא קשיים תפקודיים והימנעות מהתמודדות איתם ועם כישלונות. נדרשות כמויות גדולות של תחזוקה רגשית, אנרגיה ומוטיבציה מצד הצוותים העובדים עם נוער בסיכון כדי לצלוח נקודות זמן מאתגרות כתקופות של מבחנים וכדי לצלוח את השגרה, שגם היא מאתגרת. יש ויכוח באשר להיקף הדרישות הלימודיות והתפקודיות שנכון לדרוש מנערים ונערות אלו, והעמדות בסוגיה זו נעות על הרצף שבין להקל, לעזור ולתמוך ולבין לדרוש ללא פשרות. הקושי לעמוד בדרישות נובע, בעיני רבים, מחוסן לקוי של הנערים והנערות. יש המניחים כי מצד אחד אם נדרוש יותר יעלה החוסן, ומצד שני אם נעלה את החוסן נוכל לדרוש יותר. ברצוני לחלוק על הנחות אלו, לא משום שאינן נכונות אלא משום שהן מחטיאות, לדעתי, את הסוגיה החשובה יותר.

השאלה שיש לשאול כאשר מתמקדים בפיתוח חוסן היא עד כמה הצוותים העובדים עם נוער בסיכון והנערים והנערות עצמם מסוגלים להתמודד עם אי-עמידה בדרישות. כמה אכזבה, מורת רוח, זעזוע, ביקורת, השלכה, כעס, חוסר אונים וכו' מתעוררים בהם כאשר נער שכזה נכשל או מתנהג בניגוד לכללים? עד כמה הם מופעלים ומונעים גם על ידי קשיים אלו? נדרשת כאן התבוננות כנה לא רק בעמדות ובערכים שמחזקים ומוצגים, אלא גם בתגובות ובהתייחסויות בפועל כאשר נדרשת התערבות של צוות מול נער או נערה. כל אדם העובד עם נוער בסיכון מרגיש לעתים משהו מהרשימה שמוצגת לעיל. הדבר נורמלי ומובן, ומעיד יותר מהכול על אנושיותו ועל המעורבות הרגשית שלו בעבודתו. מה שמעיד על החוסן שלו הוא

היכולת לחוות תחושות אלו, לעבד אותן ולספק לנער או לנערה את ההתייחסות שהם זקוקים לה. כאשר יכולותיו של איש הצוות ממשיכות לעמוד לרשותו גם בתוך חוויות מאתגרות אלו (משמע, קיים חוסן) הוא יכול להתחיל ולפעול כדי לתחזק את החוסן של הנער.

נוער בסיכון שנכווה מהעולם בעבר ובהווה יצטרך להמשיך לחיות באותו העולם גם בעתיד. עולם אלטרנטיבי זמני (כמו בית ספר לנוער בסיכון או כל מסגרת זמנית המותאמת לצרכיו) מספק מעטפת תומכת ומותאמת. בשנות ההתבגרות הקריטיות יש לחוויה המיטיבה הזו ערך גדול, ויש בכוחה לחולל שינוי אמיתי בחייו של הנער. כדי שהשינוי הזה יכלול גם פיתוח של חוסן יש לנצל את אין-ספור ההודמנויות להפוך את ההתמודדות עם חוויות כישלון לחלק בלתי נפרד מרפרטואר ההתמודדויות של הנער. אם נדמה את המסלול החינוכי שעובר נער בסיכון בשנותיו בבית ספר למסלול מכשולים, נגלה שיש בו הרבה יותר מכשולים (אולי חלקם סובייקטיביים) מאשר במסלול של נער שאינו מוגדר כנער בסיכון. המכשולים הללו מוצבים שם, גם על ידי מנגנון השחזור, כדי לאפשר לנער בסיכון הרבה אפשרויות לתיקון. הטרנספורמציה משחזורים לתיקונים תאמן אותו ותציב אותו בסוף המסלול מוכן ומזומן יותר מהנער הממוצע למכשולים שבהמשך המסלול, בעתיד. אין טוב ממסלול המכשולים הזה להתפתחות של חוסן.

סיכום

במאמר זה הצעתי שינוי שיותר מכל דבר אחר הוא תודעתי, לפני שהוא פרקטי, בדרך שבה צריך לעבוד עם נוער בסיכון. גם אם נזמן אותן וגם אם נרצה להימנע מהן, חוויות הכישלון נוכחות בבתי ספר לנוער בסיכון. טענתי היא שהן אינן קושי שיש להשתדל להימנע ממנו, וכי אפשר להפכן לחוויות של הצלחה. קיומן של חוויות הכישלון רצוי והכרחי כדי שנוכל להציע תיקון אמיתי ופרקטי, ולא תיאורטי, לחוויות עבר הצרובות באישיותם של הנערים והנערות. התיקון האמיתי יכול להתרחש רק דרך מתן מקום של כבוד לשחזורים של התנהגויות עבר. נערים ונערות אלה לא מספרים איך היה להם קשה פעם - הם מראים זאת בצורה חיה ובוועטת, וטוב שכך. רק כך, למרות הקושי המלווה את המגע של הנער והמבוגר בכישלון, אפשר להציע אפשרות חדשה ורחבה להתמודדות.

יש לזכור שהמבוגר אינו בונה חוסן אצל הנער. המבוגר, גם באמצעות העבודה על החוסן שלו עצמו, מספק לנער סביבה בטוחה ומיטיבה שמסוגלת לקבל שחזורים ולהפכם לתיקונים. בתוך סביבה זו החוסן של הנער יכול לגדול בצורה ייחודית וטבעית. "חויית עבר" שייכת לנער ולעולם שממנו נכווה. "שחזור" שייך לנער, לעולם שממנו נכווה, ולמבוגר שניתנה לו ההזדמנות לקחת בו חלק. "תיקון" שייך לנער ולמבוגר שהשכיל להפוך את השחזור לתיקון כחוויה חדשה וייחודית. "חוסן" שייך לנער עצמו ולעתידו.

היכולת להתמודד עם כישלונות מתפתחת בקרב צוותים ותלמידים והופכת לחוסן. כאשר זה קורה, חוויות ההצלחה הופכות משיא לחלק אינטגרלי בתהליך התמודדות שיש בו צבעים שונים וטעמים רבים.



אורי רום, פסיכולוג קליני מומחה, ראש תחום טיפול וייעוץ ברשת בתי הספר האתגריים ברנקו וייס