

עבודה עם התנגדויות בקבוצה

תקציר מאמר של חלי ברק שטיין

לעיון במאמר המלא:

https://docs.wixstatic.com/ugd/0b0bcc_0fd1e69a2fdf4257b95ba3aef0a7733c.pdf

התנגדויות בקבוצה הן חלק בלתי נמנע מהתהליך הקבוצתי. מנחה מיומן יכול לזהות את מקורות ההתנגדות, להעלות השערות ולנסח התערבויות שיקדמו את הקבוצה למטרתה. מנחה מיומן יכול להשתמש בדוגמאות של התנגדות כחלק מדיאלוג אפקטיבי עם הקבוצה.

עבודה עם התנגדויות בקבוצה

כל מנחה העובד עם קבוצות יודע שיש בהן התנגדויות, ואף על פי שהוא יודע שזה חלק הכרחי מהתהליך, הוא חושש מכל התנגדות ומעדיף הסכמה כללית – אצלו לפחות. התנגדות אינה דבר נעים, היא יכולה לפגוע ולהרוס, וכל ביטוי של "אנטי" עלול לעורר במנחה תחושות קשות של חרדה, כעס, בושה, וחשש שמא לא יוכל לעשות את עבודתו עם הקבוצה בצורה המקצועית כפי שתכנן.

לכן, מקצועיות המנחה נמדדת פעמים רבות דווקא ביכולתו להתמודד מול התנגדויות. כפי שאמר אפיקורס: 'ככל שהקושי גדול יותר, כך התהילה רבה יותר'. כך הייתי אפוא ממליצה לראות בהתמודדות עם התנגדויות אתגר שהעמידה בו מביאה תועלת לקבוצה וסיפוק רב למנחה.

מהי התנגדות?

התנגדות היא תופעה טבעית ובלתי נמנעת אצל בני אדם ובקרב קבוצות. למרות זאת, התנגדויות מעוררות חשש, נחווה כהרסניות וכמסוכנות לקיום הקבוצה ולמנחה. עם זאת, הנחת היסוד שלנו היא שהמפגש עם התנגדות הוא בגדר הזדמנות לצמיחה לגדילה בקבוצה. דווקא באמצעות התמודדות עם תחושות קשות בקבוצה אפשר להגיע בה לתקשורת אמיתית וזורמת. הקבוצה מרגישה ביטחון ולכידות כשהמנחה אינו מתפרק מול ההתנגדויות, אלא יודע להתמודד איתן – מבין אותן, מחזיר אותן לקבוצה כדי שתבין אותן, ומקשר אותן לתכנים של הקבוצה ולחיים האישיים של המשתתפים. כך הופכת ההתנגדות לחומר עבודה רלוונטי ומשמעותי, והרסנותה פוחתת.

בהקשר של עבודה בקבוצה, התנגדות היא כל תופעה שאינה מאפשרת להשיג את מטרת הקבוצה – חוסר שיתוף פעולה, אי ביצוע משימות, איחורים, פגיעה בתקשורת בקבוצה, פגיעה במשתתפים, במנחה.

התנגדויות אינן מאפשרות לקבוצה להגיע לתוכן, למשימה, ובכך מונעות את השגת מטרת הקבוצה. כך למשל, המנחה אינו מסוגל להעביר את התרגיל שתכנן ואת ההמשגות שהכין אם משתתפים רבים עדיין לא הגיעו

לפגישה, ומשתתפים אחרים כועסים עליהם ועל המנחה שקבע אותה בשעה לא נוחה.

התנגדות היא ביטוי של קושי, של מצוקה של הקבוצה, של כעס, תסכול, חוסר שביעות רצון או חרדה, בעזרת מנגנוני הגנה (הכחשה, השלכה, התקה, רציונליזציה) שמאפילים על הבעת הרגש המקורי.

פעמים רבות המצוקה נוצרת משום שקצב התפתחות הקבוצה או התכנים שעולים בה מאיימים על היחיד ועל השלם הקבוצתי – הקצב מהיר מדי, התכנים אינטימיים ומעוררי חרדה. למשל, כשמדברים בקבוצה על הצורך בשינוי ולשם כך מבקשים להתבונן במצב הקיים ובמה שרוצים לשנות בו. המשתתפים מגיבים בציניות ואומרים שאין מה לשנות, מספקים רציונליזציה מנומקת לכך שאין סיכוי לשינוי, לא מוכנים להתבונן במצב בהווה או להביע משאלות לעתיד. החרדה מהשינוי, הכעס והייאוש מול הקשיים מעוררים את ההתנגדות.

התנגדות בקבוצה היא גם ניסיון להעביר מסר למנחה, להגיד משהו לו או למשתתפים. זהו מסר סמוי שאומר את מה שקשה או מפחיד מדי לומר באופן ישיר. למשל, מאחרים ובעצם בודקים: "האם מישהו שם לב אם אני כאן או לא?"

תוקפים את המנחה ובעצם שואלים: "תאהב אותי גם כשאני תוקפני? תהיה לך סבלנות אליי גם כשאני כועס? האם אני לא אהרוס אותך ואת הקבוצה בתוקפנות שלי?" כועסים זה על זה ובעצם בודקים את הנורמות: "האם מותר לכעוס כאן? איך מגיבים כאן לכעס? איך מתייחסים זה אל זה כשקשה?".

אומרים בציניות שאין כל סיכוי לשינוי, אומרים שחבל על הזמן ועל המאמץ עם כל הסדנאות הטיפשיות הללו, ובעצם אומרים: "קשה לי, אני מיואש, האם תצליחו לעזור לי להרגיש אחרת? האם תהיה לכם סבלנות לייאוש שלי? האם לא תיבהלו ממני כמו שכולם נבהלים? האם אוכל להיות חלק מהקבוצה גם אם אני לא מאמין בה כרגע?".

התנגדות היא דרך עקיפה אך מאוד משמעותית לבדיקה של גבולות, של כוחות המנחה ושל הקבוצה להכלה, להשגת לכידות ובניית נורמות.

ביטויי ההתנגדות יכולים להיות מגוונים:

- **התנגדות על ידי הימנעות** – שימוש בשפה סטרילית, דיונים תאורטיים חסרי רגש, להט המושקע במאבקים או בוויכוחים ולא בנושא עצמו. הימנעות מדיון בבעיות דרך הכחשתן או הנמכת חשיבותן, הימנעות משיתוף בתכנים אישיים ורגשיים. תשובות בנליות ולא ענייניות, האדרה של התהליך או דווקא הנמכתו – ובלבד שלא להיכנס לעניין עצמו.
- **התנגדות פסיבית לא ישירה** – שתיקות, היסוסים, הצפה בפרטי פרטים, דיבור יתר, איחורים, חיסורים, יציאה במהלך הפגישה, עיסוק בדברים אחרים בזמן פעילות הקבוצה. פטפוטים, חוסר התייחסות לדברי המנחה, הסטת כיוון הדיון, התרחקות, הסתגרות, ביטויי עייפות ושעמום, חוסר מוטיבציה, גישה פסימית ושלילית לסיכוי של שינוי בקבוצה.
- **התנגדות אקטיבית ישירה:** התנהגות עוינת, ביטויי כעס, וכחנות, ביטויים פרובוקטיביים והתקפות ישירות על המנחה (לא מנוסה, לא רגיש דייו); על משתתף (שעיר לעזאזל); על הסטינג (טיפשי, לא צודק, מיותר). ביטול או הפחתת ערך ישירה של התהליך הקבוצתי, מאבק על המומחיות עם המנחה, מאמץ להוכיח שאינו יודע, אינו מבין, אינו רגיש דייו. התפרצות לדברי המנחה וקטיעה של דבריו.

תרגיל יישום למנחה – שים לב לאופן שבו אתה מגדיר לעצמך את ההתנגדות

הגדרה הסובייקטיבית שלך תקבע את הדיבור הפנימי שלך.

אם תחווה את הקבוצה כבעייתית, תוקפנית והרסנית, כזאת שנלחמת בכך כדי לפגוע, אם תחווה את ההתנגדויות כהבעת אי-אמון בכך, הרי שתתגונן ותילחם חזרה, תתנגד גם אתה כדי לשרוד. אם תוכל לחוות את ההתנגדות, קשה ככל שתהיה, כמסר של תקשורת שהקבוצה מעבירה לך, ויהיה לך מרחב להבין את המשמעות הסימבולית שהקבוצה מביעה, אז ניתן יהיה להגיב מתוך דיאלוג אמפתי. האם ההתנגדויות, התוקפנות והחרדה ייחוו כהרסניים או כביטויי חיות אותנטיים בקבוצה?

ההגדרה והחוויה הם סובייקטיביים, והמקצועיות של המנחה תעזור לו להתייחס להתנגדויות כאל הזדמנות לצמיחה ולגדילה מתוך הקושי.

חשוב להדגיש, שתוקפנות, חרדתיות והרסנות יכולות

להיות מקור הגדילה העוצמתי ביותר, בתנאי שהן מטופלות ומעובדות בצורה הנכונה במרחב הקבוצתי.

ארווין יאלום, המדבר על הכוחות הטיפוליים בקבוצה, מדגיש בין השאר את הכוח של הלכידות על (cohesiveness) הקבוצתית בקבלה של היחיד על חולשותיו כגורם עוצמתי וייחודי לקבוצה. יאלום גם מדבר על יכולת הקבוצה לשחזר יחסי עבר פגועים, ולמי מאיתנו אין חרדה או כאב סביב דחייה כלפיו בגלל חולשותיו, תוקפנותו או קשייו? יכולת הקבוצה לאפשר למשתתפיה להתנגד בדרך האוטנטית ביותר האפשרית להם יכולה לחזק אותה. אם המשתתפים מסוגלים לבטא חרדה, כעס וכאב, ואם המנחה מסוגל לעמוד מול ההתנגדויות בדרך מכילה ומקצועית, הוא מאפשר למשתתפים לעבד את הקונפליקט ולהפחית את ההתנגדויות, ואז להגיע למשימה העיקרית.

התייחסות להתנגדות בגישה הדו-שיח של מרטין בובר מאפשרת חוויית למידה משמעותית למשתתפים ומרחב עבודה סימבולי למטפל. המשתתפים יכולים להגיע להבנה של ההתנגדויות המאפיינות את יחסיהם הבין-אישיים בהווה ובעבר דרך המשוב שיקבלו מהמנחה והמשתתפים. התנגדויות מחיות כאן ועכשיו קונפליקטים וכעסים, מודלים של עימותים ממשפחות המוצא של כל משתתף, ומאפשרות למידה וראייה מחודשת של דרכי התמודדות או הימנעות. העבודה המקצועית עם ההתנגדויות בקבוצה שונה מההתייחסות אליהן בחיי היום-יום, ועיבוד נכון שלהן יוצר חווייה שונה, המאפשרת צמיחה.

לכן, עצם הגדרת המנחה את ההתנגדות כמשהו טבעי ובלתי נמנע, שפוטנציאל של צמיחה אצור בה, תעזור למנחה להתמודד איתה.

התנגדויות הן חלק ממאפייני הקבוצה כשלם

מקובל לומר שהשלם הוא יותר מסכום חלקיו. הדבר חל גם על קבוצה. קבוצה היא יותר מסך מאפייני היחידים המרכיבים אותה. "שלם" הוא מושג מופשט. כדי לחוש את חוויית הקבוצה כשלם מומלץ לחשוב על דימוי המייצג את הקבוצה שעימה עובדים: "הקבוצה שלי היא כמו...". בים", היא כמו גן ילדים, רחוב סואן" – יאפשרו להרגיש ולהבין את מהות השלם.

משמעות התפיסה הרואה את הקבוצה כשלם היא שלקבוצה כמו ליחיד, יש מאפיינים פסיכולוגיים. יש לה יצרים, חרדות, קונפליקטים, פתרונות, שלבי התפתחות. ויש

לה גם ביטויי התנגדות שונים. כמו היחיד, הקבוצה כועסת, חרדה, מחפשת את דרכה, בודקת, נאבקת, נסוגה, שואלת, תוקפת, מתקרבת. אלו התנהגויות אנושיות ובלתי נמנעות, כמו ליחיד כך לקבוצה.

אחת הדרכים **לעבוד עם התנגדויות בגישת הקבוצה כשלם היא דרך המושג "קול קבוצתי"**. כשיש התנגדויות בקבוצה הן מבוטאות בדרך כלל דרך אחד המשתתפים. מישהו אומר: "מה שקורה כאן זה טיפשי"; מישהו מאחר או נעדר מן הפגישה; מישהו תוקף את המנחה במילים "לא קיבלנו ממך עד עכשיו כלום"; מישהו מתכחש לרגשותיו ואומר: "אני לא מרגיש כלום ממה שאתם אומרים לי"; ומישהו אחר נמנע מהשתתפות בשיחות ואומר "לא מתאים לי עכשיו".

בגישה של הקבוצה כשלם, הנחת העבודה היא שהיחיד המשדר התנגדות הוא קול קבוצתי המדבר בשם כל הקבוצה. הוא משמש שופר להתנגדות בגלל רגישות שלו, אבל בהתנהגותו הוא מבטא תהליך קבוצתי. לדוגמה, משתתף התוקף את המנחה ודורש לדעת "על מה לעזאזל אנחנו מדברים כאן?" רגיש לאיזשהו חוסר ודאות המעורר בו חרדה, אך הוא מבטא בדבריו את החרדה של משתתפים נוספים בקבוצה. באופן דומה, הקול המתנגד האומר למנחה, "אני לא מסכים עם העצה שלך, זה לא יעבוד", מבטא את החרדה האישית שלו משינוי, את תחושת הנחיתות שלו מול סמכות מקצועית, אך בדבריו אלה הוא מבטא תחושות דומות של משתתפים אחרים.

לעיתים הקבוצה תוקפת יחיד בתוכה והופכת אותו לשעיר לעזאזל. החרדה והתוקפנות הקבוצתית מבטאות את הקושי הקבוצתי לשאת שונות וחולשה.

דרך לאבחן תופעה כקול קבוצתי היא לבחון את מידת ההשפעה שלה בקבוצה. ככל שהתנגדות היחיד סוחפת אחריה קולות נוספים, או ככל שהמשתתפים האחרים מתנגדים לה בעוצמה, כך היא מבטאת קול קבוצתי, ומעלה אָל פני השטח את התהליכים הדינמיים הלא מודעים המבטאים את ההתנגדות.

יישום למנחה המקשיב לקולות קבוצתיים: כשאתה נתקל בהתנגדות של משתתף מסוים, נסה לא להיגרר לתגובה אישית כלפיו. נסה לא להישאב לניתוח פסיכולוגי פרטני שלו המסביר את מקורות ההתנהגות הבעייתית שלו. נכון, ייתכן שהוא תוקפני בגלל מודלים שלמד במשפחה שלו, ייתכן שיש לו רגשי נחיתות בגלל פגיעות שעבר בחייו, ייתכן שהוא מנסה להשתלט, מתקשה לקבל ביקורת, מוצף חרדה, ובכלל – טיפוס בעייתי. אתה יכול להכנס לדיאלוג

אישי עימו, להוביל אותו לתובנות אישיות ולשינוי דפוסיים, אך בגישה הקבוצתית אתה מוזמן לבדוק כיצד הוא מבטא בהתנהגותו בקבוצה את הקול הקבוצתי, כיצד הוא אומר בשם כולם משהו שנובע מהתהליכים הקבוצתיים הלא-מודעים. אתה אמור לשאול את עצמך: הוא אומר או עושה כך או כך, מה אולי הוא אומר לי גם בשם אחרים? מה אני יכול ללמוד מזה על הקבוצה – על מה שמעורר בה חרדה, כעס, יאוש? כמנחה אתה מנסה להקשיב, להבין, ואז חוזר לקבוצה ממקום של אמפתיה ולגיטימציה. עוזר למשתתפים לעבד את תחושותיהם שלא דרך התנגדויות (התפרצויות של אקטינג אאוט) אלא בדרך של דיאלוג מודע.

ההתערבויות של המנחה המקשיב להתנגדויות כקול קבוצתי הן תמיד קבוצתיות ולא פרטניות. המנחה אינו פונה למשתתף בלשון "אתה" אלא פונה לקבוצה כולה. הוא אומר למשל: דני כועס ואומר שכל מה שקורה כאן בקבוצה זה שטויות, אולי הוא אומר גם בשם אחרים כאן בקבוצה שהדברים שקורים כאן לא מספיק משמעותיים, ואולי בעצם הם מאוד משמעותיים ולכן קצת מפחיד להתעסק בהם".

כשהמנחה מתייחס לבעיית השעיר לעזאזל הוא אומר: "הקבוצה תוקפת את דני שאומר שהקבוצה עוזרת לו. אומרים לו שהוא לא מבין כלום. אולי יש צדק בהתקפה, ואולי יש משהו בהתנהגות של דני שמרגיז ומלחיץ את הקבוצה. למשל, שהוא היחיד שנעזר בקבוצה, ואילו כל שאר המשתתפים חושבים שהקבוצה גרועה. אולי הם חושבים שאם ישתיקו את דני, כולם יתאחדו בחוסר התקווה שמשהו טוב יצא מהקבוצה הזאת".

ניסוח ההתערבויות יכול להשתנות, אך צריך לשמור שהכיוון שלהן יהיה לקבוצה ולא ליחיד, ושהמטרה שלהן תהיה לחקור את התמות הקבוצתיות, את המסרים של הקבוצה ולא של היחיד.

דרך נוספת להבין התנגדויות היא על פי תאוריות

קבוצתיות שונות. תאוריות פסיכולוגיות מרכזיות מסבירות את אופי התהליכים הקבוצתיים, את תהליכי ההתנגדות המתרחשים בקבוצה כשלם, ואת תפקיד המנחה המתמודד עימם.

גישת ה"כאן ועכשיו" של יאלום לתהליכים קבוצתיים

התאוריה של יאלום שמה דגש על הלמידה הבין-אישית בקבוצה. על ידי התנסויות חוזרות ונשנות בקבוצה לומדים המשתתפים על יחסיהם הבין-אישיים, על החלקים הלקויים שבהם, על עיוותי התפיסה שלהם בפירוש היחסים (למשל, רגישויות יתר), על התגובות החיוביות והשליליות שהם מעוררים אצל אחרים. הלמידה הקבוצתית משחזרת מערכות חברתיות כמו המשפחה, כשהמנחה הוא ה"הורה" והמשתתפים – אחאים. בקבוצה מתאפשרים תהליכים של העברה ותובנה, ומעל לכל אפשרות לחוויה רגשית מתקנת, דרך היחסים המתפתחים בקבוצה בהווה ומשחזרים מערכות כואבות ופגועות מהעבר.

על פי יאלום תפקיד המנחה הוא ליצור בקבוצה את האווירה שתאפשר את העבודה עם התהליכים הבין-אישיים, את תהליכי המשוב והתובנה. המנחה אמור לשים לב להתנגדויות המבטאות חרדה וקושי של המשתתפים להשתלב בתהליך ולעצב את הנורמות של הקבוצה לכיוון התבוננות עצמית מתוך ביטחון.

יאלום הדגיש את החשיבות של תהליכי "כאן ועכשיו" בקבוצה בכלל ובעבודה עם התנגדויות בפרט. הוא הניח שנושאים המועלים בקבוצה ומאפיינים של הקבוצה משתחזרים בתוך התהליך הדינמי שלה, ובהם התנגדויות. תהליכי ה"כאן ועכשיו" המתקיימים בחדר מאפשרים לעבד אותם ולקשר אותם למטרות הקבוצה ולנושאים המועלים בה.

ככל שנושא הקבוצה רגשי וסוער יותר, כך יש לצפות שתהליכים הדינמיים וההתנגדויות יהיו סוערים ועוצמתיים יותר, ללא הפרדה בין התוכן והתהליך. למשל, הקבוצה עוסקת ביחסי הורים וילדים בגיל ההתבגרות. המשתתפים בקבוצה מתנגדים לכל רעיון ולכל הצעה של המנחה. הם טוענים שהצעותיו טיפשיות ולא מקדמות. הם שואלים אותו שוב ושוב מה צריך לעשות במצבים שונים, אבל הודפים כל פתרון שהוא מציע. ב"כאן ועכשיו" של הקבוצה המשתתפים הם המתבגרים והמנחה הוא ההורה. המשתתפים מחיים בחדר את תחושות המתבגרים מול הוריהם, האמביוולנטיות של התלות בהורים מול הרצון העז באוטונומיה ובשליטה. קרבה והתרחקות, נזקקות והדיפה. ההתנגדות אינה נעימה, אך אם המנחה יוכל לקשר אותה לתוכני הקבוצה, תתעשר הלמידה מתוך ההתנסות האישית של המשתתפים בחוויה של מתבגר שבדרך כלל אינה נגישה להם. זהו תהליך מקביל – מדברים על יחסי הורים-

מתבגרים ובחדר משתחזר התהליך.

דוגמה נוספת: חברי הקבוצה הם מורים, והנושא הוא "ניהול משמעת בכיתה". המשתתפים מרבים לאחר, לפטפט, להיעדר. מגלים ציניות כלפי המנחה ויכולתו לשנות. ההתנגדות קשה ואינה מאפשרת לקדם את התהליך. למעשה מתרחש כאן ועכשיו תהליך מקביל למתרחש בכיתה: המורים הם ה"תלמידים", הקבוצה היא ה"כיתה" והמנחה הוא ה"סמכות". כך מתעורר בחדר תהליך מקביל לזה שמתרחש בבית הספר. אווירת ההתנגדות מאפשרת למורים לחקור את חוויית התלמידים בכיתה מולם, חוויה שנמנעת מהם ביום-יום כשהם כועסים ומתגוננים מול התלמידים.

וכאן המקום לדוגמה אישית. העברתי סדנה המבוססת על ספרי "כשהילדים יוצאים מהבית" שעסקה ביחסי הורים וילדים בגילאי 20. המשתתפים, כולם פסיכולוגים ותיקים, גילו בתחילתה הסדנה התנגדות לתכנים שהועלו ולדרך העברתם. אמרו שהם טריוויאליים, שאין בהם עומק, ורצו להכתיב בעצמם את מהלך הסדנה. הייתה זו חוויה קשה לי כמנחה. רק אחרי הדרכה ועיבוד התחושות יכולתי לראות את התהליך המקביל המשתחזר מולי. הספר מדבר על כך שהורים לילדים בוגרים צריכים לעדכן את תפקידם. עליהם פחות לחנך ולכוון ויותר לייעץ. עליהם להבין שהילדים רוצים להחליט ולבנות את חייהם בעצמם ולא על בסיס חוויות החיים והידע של ההורים. בסדנה, ה"ילדים"-המשתתפים רצו לכוון את הלמידה כך שתתאים להם ולא ללכת בדרך שניסיתי אני להכתיב, כי חשבתי שהיא הנכונה. כשהסכמתי לשנות את דרך העבודה בקבוצה (לא לעבוד דרך התנסויות אלא דרך תיאורי מקרים) התמעטה ההתנגדות והסדנה התקדמה למקומות מעשירים ומשמעותיים למשתתפים ולי כמנחה.

יישום למנחה להתערבויות בכאן ועכשיו של הקבוצה

כשאתה מנחה קבוצה, תמיד היה מודע למשמעות התוכן שלה ולמאפייני המשתתפים, וצפה שהם ישתחזרו בתהליך הקבוצתי. נסה לחשוב עוד לפני פגישת הקבוצה וגם במהלכה מהם התכנים הסימבוליים שיכולים להשתחזר בתהליכים הדינמיים המתרחשים בקבוצה בזמן אמת. חשוב על התכנים האפשריים והתחל להיערך להם.

קבוצה על משמעת? צפה לבעיות משמעת! קבוצה על ADHD? חשוב על מקורות האי שקט. קבוצה כמונו שעוסקת

טכניקות בעבודה עם התנגדויות בקבוצה

1. קישור תוכן ותהליך – קישור המסר הרגשי שבהתנגדות לתוכן ולתהליך הקבוצתי ולמאפייני הקבוצה

אחת הטכניקות המרכזיות של מנחי קבוצות היא חיבור התהליך המתרחש בקבוצה לתוכן בו היא עוסקת. לשם כך נדרש המנחה לחפש כיצד התוכן משתקף בתהליך הקבוצתי. במקרה הספציפי של התנגדויות מדובר בזיהוי המשמעות הרגשית המסתתרת מאחורי ההתנגדות הגלויה, ויצירת הקשר בין משמעות זו לבין הנושאים בהם עוסקת הקבוצה. אלו הם שני שלבים של הבנה דרכם צריך המנחה לעבור. בסופם עליו לנסח התערבות שתשקף את הבנתו ותזמין את הקבוצה לבחון אותה ולדון בה כדי למצוא דרכי התמודדות יעילות עם ההתנגדות.

לדוגמה, קבוצת הורים בנושא "דיאלוג עם מתבגרים" במפגשים הראשונים של הקבוצה היה שיתוף פעולה ושביעות רצון מהמתרחש בה. אבל אחרי כמה פגישות התחילה תופעה של איחורים, פטפוטים, אמירות למנחה שמה שקורה בקבוצה "לא רציני מספיק". במקביל המשתתפים התחילו להביא סיפורים מהבית על התרחקות הילדים מהם, זלזול בסמכות שלהם וחוסר אונים מול התנהגויות אלו.

המנחה אמור לשאול את עצמו: מה המסר הרגשי של ההתנהגויות והסיפורים הקבוצתיים? מהי התמה הרגשית, מהו המוקד הרגשי המשותף להתנהגויות ולסיפורים? האם ניכר כאן רצון של משתתפים להחליט בעצמם מה נכון, תוך זלזול בסמכות? ואולי מדובר בחוסר אונים של הסמכות מול ניסיונות להנמיך אותה?

אם זו השערת העבודה (ההשערה שהיינו רוצים להמשיך לבחון) שאלת ההמשך היא – איך מתקשרים התכנים הרגשיים הללו לנושא של הקבוצה, לשלב שבו היא נמצאת?

ייתכן שבשלבים הראשונים של הקבוצה המשתתפים היו כמו ילדים צעירים מול הוריהם – תלותיים, משתפי פעולה ומרוצים. אך בפגישות האחרונות הם מחיים בחדר את התנהגויות של מתבגרים מול סמכות הוריהם. הם מחפשים את האוטונומיה שלהם – מורדים, מזלזלים, מביעים אי אמון, ודוחפים את המנחה לתחושות חוסר אונים כפי שהם כהורים חשים בבתי שלהם.

בהתנגדויות? העלה השערות על התנגדויות שיתעוררו לא רק בדפי ההרצאה אלא גם בקבוצה עצמה.

תפקידך כמנחה לחפש את התמה הקבוצתית שההתנגדות מבטאת. שאל את עצמך מה הקבוצה אומרת לך דרך ההתנגדות, ואיך ההתנגדות קשורה למאפייני המשתתפים ולתוכן הקבוצה. למשל, אם התמה היא בלבול בין תלות לעצמאות, ייתכן שהיא קשורה לבעיות רגשיות של מתבגרים מול הוריהם ומתקשרת לנושא של קבוצת ההורים למתבגרים. אם התמה בקבוצת מורים היא הזעם והבושה המתעוררים בעקבות חוקים ודרישות הגורמים להם להרגיש חלשים וחסרי ערך, ייתכן שהיא קשורה לנושא של הפרות משמעת בכיתה על ידי תלמידים.

אחרי שהמנחה מצליח לדלג על המלכודת של עוצמת ההתנגדות ואחרי שעלה בידו לא להגיב לה בהחצנת התנהגות (acting out), הוא נמצא במעין מרחב טיפולי וביכולתו להקשיב לתמה הרגשית העומדת מאחורי ההתנגדות הקונקרטי. הקשבה סימבולית תאפשר לו לשקף לקבוצה את תחושותיה העוברות דרך ההתנגדות הגלויה. לדוגמה, הוא יכול לומר לקבוצת ההורים: "ייתכן שההרגשה שלכם שהעצות שלי מעצבנות, שאומנם אתם רוצים את עזרתי אבל אני ממש לא מוצלח, דומה להרגשה של הילדים שלכם מולכם: הם רוצים את עזרתכם אבל הודפים אתכם בביקורתיות רבה. זו אחת התחושות הקשות ביותר של הורים למתבגרים שכולנו צריכים להתמודד איתה".

היכולת לקשר תוכן לתהליך מקדמת את הלמידה הקבוצתית. ההתנגדות הופכת בדרך זו מגורם מעכב לאירוע המזמן למידה חווייתית.

אם זו השערת העבודה בעזרתה מפרש המנחה את הקשר שבין התהליך בקבוצה לבין התוכן בו היא עוסקת, ביכולתו להעלות למודעות הקבוצה את האפשרות, שאולי חברה מנסים בצורה לא מודעת לומר לו: "בוא, תרגיש איתנו איך זה להיות חסר אונים ומתוסכל מול המתבגרים המזלזלים והמאשימים... בוא נראה אותך מתמודד, ואז תיתן לנו עצות".

המסר עצמו מאוד לגיטימי, מאוד קשור לנושא של הקבוצה, ויש בו פוטנציאל התפתחות והעשרה לכלל הקשורים אליו, המשתתפים והמנחה. ההתנגדות מספרת למנחה ולקבוצה בדרך רגשית לא מודעת על החוויה הרגשית של הורה למתבגרים. ההתנגדות עוזרת לעבד או להעביר את המילים הגלויות לחוויה רגשית בחדר. להרגיש כאן ועכשיו את היחסים עם כל הקושי שבהם.

אחרי העלאת ההשערה בדבר התוכן הרגשי ומשמעותו התהליכית לקבוצה מגיעה ההתערבות. כך למשל: "שמתי לב שבפגישות האחרונות יש יותר איחורים ופטפוטים, וטענות שהקבוצה לא מספיק רצינית. בו בזמן אנשים מספרים שבבית, מול המתבגרים, הם מרגישים שמזלזלים בהם ולא מתחשבים בדעתם. ייתכן שבעצם קורה כאן דבר דומה: בבית שלכם מזלזלים בסמכות, מנסים להתעלם ממנה, להחליט לבד. זאת תחושה קשה מאוד, ואולי אתם רוצים שגם אני ארגיש אותה כאן, כדי שנוכל ביחד לראות איך מתמודדים איתה".

מובן שהניסוח יכול להשתנות על פי העדפות המנחה וסגנונו ובהתאם למתרחש בקבוצה כאן ועכשיו.

הדוגמה שלעיל כוללת למעשה את שני השלבים של הטכניקה בעבודה עם התנגדויות: שלב ההשערה ושלב ההתערבות ההולמת את ההשערה. שלבים אלה יפורטו להלן.

שלב ראשון: העלאת השערות לגבי המסר

הרגשי הסמוי של ההתנגדות

בשלב הראשון המנחה יכול לשאול את עצמו שאלות אחדות על מנת להגיע להשערת עבודה על התהליך הרגשי הסמוי שמאחורי ההתנגדות הגלויה. השאלות משמשות כפיגומים בדרך לבניית השערות העבודה. ישנם מספר סוגי שאלות:

א. שאלות הקשורות לביטוי ההתנגדות עצמו

- **מה המשמעות הרגשית הסמויה המסתתרת מאחורי ההתנגדות?** אולי למשל התקפת המנחה הלא מנוקָה מבטאת חוסר אמון בכוחו להגן על הקבוצה בתהליך השינוי?

- **מה הרגש הדומיננטי העולה מההתנגדות?** למשל, משתתפים השומרים על שתיקה ולא משתפים. הרגש הדומיננטי העולה הוא חרדה, ואולי היא המסר הסמוי של ההתנגדות?

- **האם יש פערים בין המסר הנאמר בהתנגדות לבין שפת הגוף או הרגש?** למשל, אנשים אומרים שממש לא אכפת להם מהקבוצה ומהמתרחש בה, אבל משמיעים את ביקורתם בטון כועס ומתוסכל. אולי הכעס והתסכול הם הגנה מהחרדה שהקבוצה דווקא מאוד משמעותית אבל יכולה לפגוע או להכאיב להם ולכן הם מנסים להנמיך את חשיבותה ולהרחיקה מהם.

ב. שאלות הקשורות לרגשות המנחה כלפי ההתנגדות.

ההנחה היא שהקבוצה משליכה את רגשותיה על המנחה בתהליך של הזדהות השלכתית (projective identification), ולכן הבנה של רגשותיו יכולה להוביל להבנת המסר הרגשי הסמוי. המנחה יכול לשאול את עצמו:

- מה אני מרגיש עכשיו מול ההתנגדות? כעס, ייאוש, חוסר אונים?
- מה הרגש שאיני חש למרות שזה הגיוני שארגיש אותו? אולי אני לא מרגיש את הזעם והחרדה שאמור הייתי להרגיש כשתוקפים אותי ואת הקבוצה. ואולי זה הרגש שממנו אני והקבוצה מתגוננים?
- בהנחה שמה שאני מרגיש הוא הזדהות עם השלכה של תחושות הקבוצה עליי, איך הרגש שלי יכול לספר לי על רגש דומה של הקבוצה? למשל, אולי הקבוצה רוצה שאבין את תחושות הכעס, הייאוש וחוסר האונים שלה, שהיא אינה מודעת להם, ולכן היא "משתילה" אותם בי כדי שארגיש ואבין אותם בשבילה?
- מה הקבוצה מנסה לומר לי בהתנהגותה דרך הרגשות שלי?
- כיצד רגשותיי מבטאים את התהליך הקבוצתי כאן ועכשיו?

לדוגמה, זו הפגישה השנייה של קבוצת מורים העובדת על הנושא של דיאלוג עם הורים. המורים מבטאים זלזול מוחלטת בקבוצה ובמנחה. הם אומרים שהדברים המובאים בקבוצה הם טריוויאליים ולא רציניים. הם "יורדים על המנחה" בטענה שהוא לא מבין מה זה להיות מורה ומציע תאוריות לא יישומיות. בעת התכנסות הקבוצה מפטפטים, יוצאים ונכנסים. המנחה מרגיש שהקבוצה מזלזלת בו ובנושא ונשאב לתחושות קשות של עלבון וחוסר אונים. הוא מרגיש שאף על פי שלמורים יש מה ללמוד, הם מתנגדים בכל כוחם ללמידה.

שהמשתתף "תופס יותר מקום" בקבוצה, כך סביר יותר שהוא קול קבוצתי המבטא מצוקה או משאלה של הקבוצה.

המנחה יכול לשאול את עצמו:

• **מה התפקיד הקבוצתי העולה מהתנהגותו או מסיפורו של היחיד?** למשל, משתתף מסוים חוזר ומתלונן על כך שכלום לא שווה בקבוצה וטוען שחבל על המאמץ. שאר המשתתפים מסכימים איתו בשתיקה. ייתכן שתפקיד המשתתף הוא לבטא גם בשביל האחרים את תחושת הייאוש והחרדה שמא לא יקרה שינוי למרות המאמץ הקבוצתי.

• **מי המנהיגים המרכזיים המובילים את ההתנגדות בקבוצה כעת, וכיצד הם מייצגים את הקורה בקבוצה?** למשל, משתתף אחד תוקף את המנחה בטענה שאינו מספיק מעניין, ומשתתף אחר חוזר ואומר שהקבוצה מצוינת ומעניינת. שני המשתתפים הדומיננטיים מבטאים את המשאלה של הקבוצה כולה לשינוי ואת חרדתה מכך שהמנחה לא יצליח להוביל אותה לשינוי.

• **איך התפקיד הקבוצתי משרת את הקבוצה? מה היא מרוויחה ממנו?** מה הוא מאפשר?

• **ממה התפקיד הקבוצתי מגן? מה הוא לא מאפשר שיקרה כשהוא חל על רוב הקבוצה?**

למשל, כשהקבוצה כולה תוקפת את המנחה, היא מרוויחה מכך לכידות (מתלכדים מול "אויב"). דרך ההתקפה על המנחה הקבוצה מגינה על עצמה מהתקפות של המשתתפים זה על זה, התקפות שאולי מאיימות אף יותר מהאיום שנובע מהמנחה. הקבוצה בודקת עד כמה אפשר לבטוח במנחה הסופג את התוקפנות בשביל כולם. כל עוד הקבוצה תוקפת את המנחה, היא אינה יכולה להתעסק עם עצמה ולהתמודד עם איומים בתוך עצמה. זה רווח משני להתקפה על המנחה. אולי אם הם יסמכו על המנחה שישרוד את ההתקפה, הם יסכימו לעבור לשלב של התעסקות עם עצמם.

יישום למנחה: מובן שאין צורך להשתמש בכל השאלות שפורטו לעיל ובמאמר כולו. מומלץ לכל מנחה לחפש את השאלות שקרובות לליבו ושיכולות להיות שימושיות לו. עליו לשמור מאגר פנימי של שאלות להתבוננות בתהליך ההתנגדות כדי שאפשר יהיה להשתמש בהן בזמן אמת של ביטויי התנגדות בקבוצה. החשיבה על השאלות השונות וחירוף השערות משרתים בעת ובעונה אחת שתי מטרות: הם מובילים להשערות ובעקבותיהן להתערבויות, וגם שומרים על המנחה ב"פוזיציה טיפולית" של התבוננות ושל הבנה סימבולית ועוזרים לו לא להישאב לתוך המערבולת הרגשית של ההתנגדות.

רגשות המנחה המרגיש עלבון ונחיתות בגלל הזלזול בו אולי מספרים על רגשות המורים מול ההורים המזלזלים בהם והמנמיכים אותם. המורים לא מודעים לכך או בוחרים לא להודות בגלוי בתחושות העלבון הקשות שהתנשאות ההורים או התלמידים מעוררת בהם, וכך יוצרים את התהליך הרגשי בקבוצה דרך השלכת הרגשות על המנחה, המזדהה עימם (הזדהות השלכתית). אם המנחה ידע לקשר בין התהליכים (רגשותיו ורגשות המורים), הוא יוכל לבטא בפני המורים את ההשערה: "אתם מאוד מזלזלים בי ודוחים את הנלמד בקבוצה ואותי. אולי זו חוויה דומה לזו שאתם חווים מול ההורים המזלזלים בכם ומעליבים אתכם כאנשי מקצוע". במקרה הזה, רגשות המורה היו המקור להשערה.

ג. שאלות הקשורות לתהליכים המקבילים

בין ההתנגדות והתהליך הקבוצתי (התוכן,

הרכב הקבוצה, התהליך שהיא עוברת)

- מה המשותף לביטויי ההתנגדות ולתכנים השונים העולים בקבוצה? למשל, בכולם עולה הקושי שבקבלת סמכות.
- מהי הפנטזיה (המשאלה הסמויה), שהקבוצה עוסקת בה דרך ההתנגדות והסיפורים הגלויים? למשל, עולה המשאלה להיות ייחודי ואוטונומי ולכוון בעצמך את דרכך.
- איזה דימוי או איזו מטפורה מתאימים לכלל התכנים שהקבוצה עוסקת בהם כעת?
למשל, הקבוצה עכשיו היא כמו פעוט בן שנתיים שמתעקש על עצמאותו ודורש לעשות הכול בעצמו: "אני! אני!", ואומר "לא! לא!" לכל דרישת סמכות חיצונית.
- איך קשורים המשמעות הרגשית של ההתנגדות והתכנים שעולים בקבוצה לתהליכים הקבוצתיים המתרחשים כאן ועכשיו בקבוצה? (מה התהליך המקביל הקורה בהתנגדות בזמן אמת?). למשל, אולי המאבק על העצמאות ודחיית הסמכות קשורים לשלב בקבוצה שבו המשתתפים מחפשים את הייחודיות שלהם, ונאבקים לא להיות דומים וצייתנים. ייתכן שהמאבק קשור לתכנים שבהם עוסקת הקבוצה (כך למשל, נושאים הקשורים לסמכות או לגיבוש זהות). ואולי המאבק על העצמאות קשור להרכב הקבוצה, שכולו מורים והורים העוסקים בנושאים דומים של מאבקי סמכות עם ילדים.

ד. שאלות הקשורות להבנת ההתנגדות של

משתתף ספציפי כמבטא קול קבוצתי

ההנחה היא, שככל שההתנגדות דומיננטית יותר, ככל

2. ניסוח התערבות

ההתערבות נועדה לעזור לקבוצה להגיע למודעות לתהליכים שעוברים עליה, לעודד שיתוף ודיאלוג על המתרחש בה, לחפש פתרונות ודרכי התמודדות מקדמים למשברים של הקבוצה, לרבות התנגדויות.

קיים מבנה מומלץ, בשני חלקים, להתערבויות בקבוצות משימה חצי-מובנות:

חלק ראשון – תיאור המצב בצורה אובייקטיבית במינימום שיפוט ופרשנות

חלק שני – הזמנה לשיתוף, שיקוף והעלאת השערות והזמנת הקבוצה לבחון ביחד את ההשערות שהועלו.

לדוגמה: "בזמן האחרון יש הרבה חיסורים בקבוצה. אולי אתם מנסים להגיד לי שהדברים שקורים כאן לא משמעותיים לכם, ואולי הם בעצם מאוד משמעותיים ולכן מאיימים ועדיף להימנע מהם. מה דעתכם?".

התערבויות המנחה הקבוצתיות תמיד מיועדות לקבוצה כולה, לתמות הקבוצתיות ולתהליך הקבוצתי. הן אינן מכוונות ליחיד, גם אם הוא מבטא את ההתנגדות של כולם. ההתערבויות אמורות להיות אמפתיות, ענייניות ומכוונות לחיפוש פתרונות להתקדמות הקבוצה. אמורה להיות בהן מידה מועטה ככל האפשר של כעס, ביקורת, האשמה ומבוכה, אף על פי שאלה רגשות שטבעי שיתעוררו בתהליכי התנגדות.

למשל: "יש כאן הרבה כעס כלפיי. זה לא קל לספוג את הכעס בלי לתקוף חזרה או לשכנע אתכם שאתם לא צודקים. אולי נכון יותר לבדוק מה אתם מנסים להגיד לי, בשביל הקבוצה כולה ולמען הנושא שבו אנחנו עוסקים? מה אפשר לעשות כדי שדברים יתקדמו כאן כפי שהייתם רוצים?".

בהתערבויות המנחה נעשה שימוש בטכניקות דיאלוג

קבוצתיות. רוב הטכניקות הודגמו במקרים שהובאו לעיל. אמקד אותן לסיום:

- **הקשבה סימבולית למסרים הסמויים:** לחרדה, לכעס, לכמיהה להגנה שמאחורי ההתנגדות.
- **שיקוף אמפתי של המסר הרגשי שמאחורי ההתנגדות:** "אתם כועסים עליי, ואולי אתם גם בודקים אם אצליח לעמוד בכעס הזה כדי שתוכלו לסמוך עליי בהמשך".
- **העלאת השערות לגבי התהליך הקבוצתי:** "יש שתיקה בחדר, ואנשים לא מעוניינים לשתף בחוויות האישיות שלהם. אולי אתם חוששים שלא די בטוח כאן כדי לשתף? אולי לא נבנה די אמון בחדר בשביל לשתף?".
- **הפצת מסר של היחיד למשתתפים נוספים:** "חלק מהמשתתפים אומרים שהקבוצה שטחית, יש עוד מי שחושב בדומה לכך, או אחרת?".
- **איסוף תכנים שונים שהעלו משתתפים למסר אחד משותף:** "דני אומר שנמאס, אורי אומר שדווקא מעניין, אחרים עסוקים בעניינים שלהם, ואחרים שותקים. אולי כולם בודקים אם שווה להתאמץ כאן בקבוצה, אם משהו טוב יכול לקרות כאן לאנשים".
- **עידוד הקבוצה לדבר בגלוי על תחושותיהם:** "אתם שותקים, מעניין מה השתיקה שלכם רוצה להגיד. אולי מישהו רוצה לשתף במה שהוא מרגיש בזמן השתיקה".
- **הזמנה לחיפוש פתרונות משותפים למצבי קושי ותקיעות בקבוצה:** "חלק אומרים שהדוגמאות טיפשיות וחלק רוצים להמשיך להביא דוגמאות ולהתייעץ. הקבוצה מחפשת מה מתאים לה ויש בה קונפליקט על כך. מה הייתם מציעים שנוכל לעשות במצב כזה? יש למישהו רעיונות?"

ולסיכום, מילים אישיות לנו, המנחים:

כפי שהדגשתי לאורך כל דבריי, התנגדויות בקבוצה הן בלתי נמנעות והן יופיעו תמיד במידה זו או אחרת. התנגדויות בקבוצה הן עוצמתיות אף יותר מהתנגדויות בטיפול פרטני. הפומביות שלהן, העוצמה המצטברת שלהן בשלם הקבוצתי, העובדה שההתנגדות מרוכזת כולה מול המנחה, ובאחריותו – כל אלה מטילות על המנחה עול נפשי קשה מנשוא לעיתים.

העבודה מול התנגדויות בקבוצה תלויה רובה ככולה בכוחו של המנחה להתמודד עימן. עיקר יכולתו המקצועית מתרכזת לעיתים בהתמודדות עם התנגדויות – לא להישבר, לא להירס, לא לתקוף ולא לנקום. כן לשמור על המרחב הטיפולי, על יכולת החשיבה, על ההבנה הסימבולית, הדיאלוג האמפתי ובעיקר התקווה שלקבוצה ולמנחה יש הכוחות לעמוד בהתנגדויות המאיימות לפגוע במשימה.

מקורות הכוח שעומדים לרשותו של המנחה בתהליך:

מקור כוח חשוב הוא הבנת המתרחש בקבוצה על בסיס ידע וניסיון. הבנה זו עוזרת למקם את ההתנגדות במרחב התופעות הקבוצתיות המקובלות במצב ההתפתחותי והמבני של הקבוצה. ההבנה גם מסייעת לשמור על "ראיית העל הסימבולית" ולא להישאב למצב של עלבון אישי ושל חרדות הרסניות. יתר על כן, ההבנה עוזרת למנחה לשמור על עמדה אמפתית ומכילה למול הקושי של הקבוצה, שלעיתים מבטאת את קשייה בדרך כה פוגעת.

מקור כוח נוסף הוא המודעות לכך שההתנגדות מעבירה מסר שצריך להבינו ו"לדבר איתו". מודעות זו מעודדת את המנחה לפתח דיאלוג עם עצמו ועם הקבוצה כדי להעביר מסרים לא מודעים אל המודע. כך יהיה אפשר להתייחס אליהם, גם כשהם קשים ככל שהם.

ומעבר לכול חשובה האמונה בכוחה של הקבוצה. גם אם בפרק זמן נתון היא מפיגנה התנהגות הרסנית, גם אם בגלל ההתנגדות היא אינה מצליחה לבטא את עצמה או לעמוד בציפיות המנחה, אמונתו של המנחה בכוחה תסייע לו לתמוך בקבוצה ולעזור לחבריה לעבור את שלב ההתנגדויות ואף לצאת ממנו חזקים יותר.

מקורות

Nitzun, M (1996) **The anti group: disruptive forces in the group and their creative potential**, London: routledge
Rosental, I (1980) **Resistance in group therapy**. In Group and family therapy. Wolberg L.& Aronson N.L (eds)

ביון.ו.ר. (1992) **התנסויות בקבוצה. מאמרים נוספים**. הוצאת דביר

בנסון, ג'פ. (1992) **יצירתיות בעבודה עם קבוצות**. הוצאת אח

ברק, חלי. (2006) **כשהילדים יוצאים מהבית**. הוצאת ספרים יסוד.

זיו, ירון, בהרב, יעל (2001) **מסע קבוצתי. המדריך למנחי קבוצות**. הוצאת גל ילום, טיפול קבוצתי

יאלום, ארווין (2006) **טיפול קבוצתי - תאוריה ומעשה**. הוצאת מאגנס. האוניברסיטה העברית.

רוזנואטר, נאוה (עורכת) (1997) **הנחיית קבוצות - מקראה**. הוצאת החברה למתנסים, מרכז ציפורי

רוטאן, ס.ג., סקוט, ו, נ (2004) **פסיכותרפיה קבוצתית גישה פסיכודינמית. תפקידי המטפל הקבוצתי. הוצאת אח**.

שפירא, אהובה (1996) **פשר ופענוח. מודל להנחיית קבוצה - הלכה למעשה**. הוצאת רמות - אוניברסיטת תל אביב.

*פירוט על מגוון טכניקות הדיאלוג הקבוצתי נמצא במאמר נפרד שלי המופיע באתר שלי (במאמרים לאנשי חינוך)