

ניסן תשע"ה אפריל 2015

גיליון כפול מס' 25-26

ביטאון לעובד החינוכי-סוציאלי

אפשר

בני נוער בחברה מרובת תרבויות:
אתגרים בחינוך ובטיפול

תוכן עניינים

3..... דבר העורכת מרים גילת

זווית תאורטית-יישומית



5..... התערבות רגישת תרבות: המודל התוך-תרבותי - המקרה של החברה הערבית ד"ר ח'אלה זועבי

8..... כשהתנגדות לטיפול עטופה בטלית: אתגרים בטיפול בנוער חרדי חיים דיין

מנקודת מבטו של הצוות המטפל



13..... ילדים של אף אחד - עבודה עם פליטים ומבקשי מקלט ב"קורת גג" מיכל בן זקן

16..... מפגש בין מטפלת חילונית לנערה מטופלת חוזרת בתשובה רעות גולדמן

20..... בין שני עולמות - מפגש עם בני נוער יוצאי בתים חרדיים חני גימפל ונעמה גלר

25..... צוות הוסטל ותופעת ה"זאר" בקרב עולי אתיופיה ניסים סמדג'ה
"לצאת מהקופסה" לאחר הצונאמי ביפן:

28..... רשמים מהצלחת סדנאות באמנות חזותית בתרבות זרה חותי גינוסר

שפה כמגשרת בין תרבויות



"ישראל עולה כיתה" - גם באולפן:

31..... למידה משמעותית הפורצת את גבולות הזמן והמקום לילי פריד

שפת האם ושפת האם "החורגת": השתקפות חוויית ההגירה והפליטות בראי השפה

34..... של נערים פליטים מאפריקה מעיין בורשטיין

37..... טיפול ליוצאי אתיופיה (קבוצת טל"א) - להפסקת שתייה שרית ברבש ואורנה סולומון

כלים ושפה חינוכיים-טיפוליים



סיפור הילדות של ההורים כמגשר תרבותי ובין-דורי בין הורים לילדים

40..... בטיפול המשפחתי בדרמה בורהאן שרידי

42..... מגמת דרמה טיפולית לנערות במצבי סיכון במגזר הדתי לאומי דפנה עציוני

45..... עשייה חינוכית-טיפולית באמצעות ספורט ואגרוף בקרב בני נוער במגזר הערבי ד"ר עופר מוכתר

48..... הכלה והאכלה - שיח בין תרבותי "בדרך למטבח" דניאל קסלר

תכניות מערכתיות מותאמות תרבות



סוגיות בטיפול בילדים שאיבדו בן משפחה כתוצאה מרצח במגזר הערבי בישראל

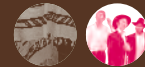
51..... ד"ר חנית שלו, קרולה דרגן ופאידה עבדאללה

תכנית לאבחון מוגבלות שכלית התפתחותית (מש"ה) בקרב ילדי אבו בסמה שבנגב

54..... שרית טילוביץ לוי, אדווה אהודה גמליאל, פועה ליבנה חדד, יוחאי שני, עבאס אלטורי וחבא חלאחלה

58..... פל"א של פרויקט ב"מבואות עירון" לאה נגבי

גוונים תוך-תרבותיים בחברה החרדית



60..... נוער בשולי החברה החרדית בישראל 2014 חיים להב

64..... "מבשר טוב" - בית חרדי למחוסרי קורת גג הרב אלישיב נפחא

66..... זוהרים בחשכה - כפר לנוער חרדי במצבי סיכון: מניתוק לחיבור צחי חיון ושירה הלמן

מגדר, זהות ומיניות



68..... האם ניתן לקיים מרחב בטוח לנוער להט"ב בעולם להט"בפובי? מעין ליכטנשטיין קפלן

"נערות לגופן": גוף, בריאות ומיניות במבט רב תרבותי -

71..... רשמים מתוך עבודה עם נערות במצבי סיכון וצוותים חינוכיים-טיפוליים דנה וינברג וטל תמיר

74..... לזכרם של: ד"ר שלום שמאי ז"ל | דני פישר ז"ל | מיכה שגריר ז"ל

75..... טור אחרון בנימין גדליהו

דבר העורכת

עם הנמצאים כאן, בשכנות, מעבר לגדר, ולמרות זאת אינם מוכרים... ומגמה זו מחדדת את הסוגיה – מהי תרבות? זאת ועוד, מאמרים נוספים בגיליון נוגעים בנוער להט"ב או במגדר הנשי – האם כל אחת מאוכלוסיות אלו היא תרבות העומדת בפני עצמה? האם הבחירה של נער או נערה להגדיר אחרת את זהותם המינית או לחזור בשאלה או בתשובה מהווה מעבר בין-תרבותי? שהרי יש המגדירים אף את המעבר מן הילדות אל הנעורים – קבוצת הגיל העיקרית שבה עוסק הגיליון – "מעבר בין-תרבותי" (שמאי, 2003).

איננו מתיימרים להציע תשובות חד-משמעיות, וניתן ל"חכמת השדה" לדבר בעד עצמה.

הפרק הראשון, העוסק בתאוריה ויישום בתחומי הטיפול, פותח במאמרה של ד"ר ח'אלה זועבי, הדין במגבלות המודלים הקיימים להתמודדות עם מתחים בין מטפל למטופל שנובעים משונות תרבותית. תרומתו היא בהצגת מודל התערבות תוך-תרבותי, המתבסס על התרבות המשותפת של המטפל והפונה. המודל ותובנותיו נועדו לצמצם את הקונפליקט העלול להיווצר בין העובדים הסוציאליים הערבים, שתפיסתם המקצועית היא מערבית, לבין האוכלוסיות שבטיפולם. המודל המוצע רלוונטי גם לחברות שונות – מסורתיות ואחרות.

דומה כי המאמר הבא, הדין באתגרים בטיפול בנוער חרדי, משתמש שלא במכוון בעקרונות המודל המוצג לעיל. חיים דיין חוזר לעומק נכבי החברה החרדית וערכיה וחושף לדוגמה את ההתנגדות לטיפול המבוסס על ידע חילוני. ההיכרות עם החסמים הנובעים ממקורות דתיים וחיידוד ההבחנה בין תפקיד הדת לתפקיד הטיפול בחברה החרדית, עשויים לסייע למטפל לקיים דיאלוג מקרב ומכבד עם בני נוער הנזקקים לטיפול ומשפחותיהם.

הפרק השני מציף את העולם הרגשי-מקצועי-אישי של אנשי צוות במפגש הטעון עם האחר והשונה. בחשיפה מרגשת, בפתיחות ובכנות, מיכל בן זקן מציגה חשבון נפש נוקב, המעורב בתסכול, בכעס ובמקצת התקווה המלווים את העבודה עם נערים פליטים ואת הניסיונות לתת מענה לצרכיהם.

רעות גולדמן מתארת את העובר עליה, מטפלת חילונית, כאשר נערה שבטיפולה עוברת תהליך של חזרה בתשובה. מה היא פוגשת בתוכה, וכיצד היא מנווטת בין כלים מקצועיים ועמדות מנוגדות.

מצדו השני של הגדר, חני גימפל ונעמה גלזר מתארות את המפגש עם בני נוער חוזרים בשאלה ובני משפחותיהם. כבר בדלת הכניסה ניתן לזהות את הצעד המורכב והמטלטל שעושים בני הנוער המגיעים אליהן, בחירות והחלטות אין-סופיות שעליהם לקחת מדי יום, ואשר מעמידים גם בפני הצוות שאלות נוקבות בנוגע לעולם השונה, המשפיע על הטיפול.

את תופעת ה"זאר", המזכירה דיבוק, פגשו צוותים של מעונות חסות הנוער בקרב יוצאי אתיופיה. השפעתה על הצוות והבחירה במטפל המסורתי סייעה לבניית אמון עם אוכלוסייה זו, כפי שמתואר באותנטיות במאמרו של נסים סמדג'ה.

כתרת הגיליון מזמינה באופן טבעי לכלול בה את אחד המונחים הנלווים למילה "תרבות" כמו: "רב תרבותיות", "רגישות תרבותית" ועוד בהקשריהם השונים, אך לא בכדי נבצר מקומם ממנה. מחד, לא ניתן להתעלם מהמונח "תרבות", ומאידך, תהא זו הכללה רחבה מדי ואף פשטנית לכלול אותם, שכן אין הגדרה אחת, ורבים הפנים המנסים לתחם ולהגדיר מהי תרבות.

האם תרבות היא תלוית מקום, ידע משותף, מסורות, ערכים, דת, לאום, טקסים, שפה, היסטוריה, תפיסות עולם, מנהגים, מבנים היררכיים, זהות או שייכות? הביטויים הנלווים למילה "תרבות" גם הם מצביעים על שפע ההקשרים ומחדדים את המשמעויות והפרשנויות שניתן לשייך ולייחס לה, כמו: רב תרבותיות, שיח תרבותי, רגישות תרבותית, ניגודים תרבותיים ומלחמת תרבויות.

קצרה היריעה להציג במסגרת דברי הפתיחה לגיליון את המגוון הרב של ההגדרות, התאוריות, האידיאולוגיות והמחקרים המצויים בספרות המקצועית אשר דנים במושג תרבות ובחנים אותו. עם זאת, בהקשר של נושא גיליון זה, בחרתי לאמץ את המשתמע מהכותרת "חיים על גשר בין-תרבותי", בדומה לשמו של גיליון מיוחד של כתב העת "מפגש", העוסק כולו בחינוך הגירה ורב תרבותיות. לטענתה של איזיקוביץ', עורכת הגיליון המיוחד, "חיים על גשר בין-תרבותי הם מנת חלקם של קבוצות ופרטים רבים בחברה ההטרוגנית תרבותית שבה אנו חיים". לדבריה, היא "משתמשת [...] בכוונה במונח 'הטרוגניות' כדי לתאר את מצבה התרבותי של מדינת ישראל, שכן 'רב-תרבותיות' [...] כמושג סובלת מאי-בהירות עקב המשמעויות השונות המתלוות אליה או המיוחסות לה" (איזיקוביץ', 2012, עמ' 12).

על רקע האירועים החברתיים-פוליטיים במחצית הראשונה של שנת 2015, שבהם השתלחו לחלל המציאות הישראלית אמירות ודעות בדלניות, גזעניות ומשסות, המאמרים המוצגים בגיליון זה מביאים קול אחר, קול של שפיות, אנושיות, אמפתיה וחמלה, לצד לבטים, תסכולים, אתגרים וחיפוש דרך, ומעל הכול – אהבת האדם באשר הוא. זכות גדולה היא לי להציג בפניכם, בשיתוף עם מערכת הגיליון, את דברי הכותבים שבחרו בבמה זו כדי לחשוף בפתיחות, בכנות ובמקצועיות רבה את עשייתם ואת המפגש שלהם – האישי והמקצועי – עם הדומה והאחר.

אם בעבר, גיליון העוסק בנושא הרב תרבותי דן ברובו בהגירה, קליטה וזהות של אוכלוסיות עולמיות, בעיקר מאתיופיה וממדינות שהשתייכו לברית המועצות, הרי שקולו של השטח מביא בפנינו עתה פן אחר. העשייה עם האוכלוסיות האלו אמנם לא תמה, אך העיסוק בשני מגזרים הבולטים בגיליון זה – המגזר הערבי והמגזר החרדי, על גוניהם השונים – מצביע על מגמה של חקירה ולמידה של אלו החיים עמנו ולצדנו, על מעורבות חברתית, חינוכית וטיפולית לא רק עם אלו שהגיעו הרחק מעבר הים, אלא

1 להרחבה ולהעמקה בנושא, מומלץ לעיין ב"מפגש", 35 (2012), גיליון מיוחד בנושא: חיים על הגשר: בין חינוך הגירה ורב-תרבותיות. עורכת-אורחת: פרופ' רבקה איזיקוביץ'.

כאמור, **הטיפול במגזר החרדי** קיבל בולטות ניכרת בגיליון. החברה החרדית היא דינמית ומשתנה, ואינה עשויה מקשה אחת. ההתייחסות לגוונים השונים של חברה זו מוצאת ביטוי בפרק השישי – חיים להב מתאר ניתוק ושוליות של בני נוער חרדים הנמצאים "על הגדר" של החברה החרדית ומחוצה לה. תכניות רחבות בקהילה, אשר נוגעות בתחומי החינוך, הרווחה, התעסוקה והחברה, פותחו על ידי היחידה לקידום נוער, כדי לתת מענים המותאמים לצרכיהם.

לעתים הטיפול בקהילה אינו מספק, ויש צורך במסגרת זמנית בתנאי פנימייה בעלת אופי חרדי במנהיגיה ואורחותיה. הרב אלישיב נפחא מתאר מסגרת ייחודית, "מבשר טוב", המעניקה לנער ומשפחתו מעטפת תומכת ומרגיעה ופסק זמן כדי להחליט על עתידו.

צחי חיון ושירה הלמן מתארים חלופה אחרת של מסגרת פנימייתית, המיועדת לבני נוער שבחרו לא להיות חרדים, אך עדיין לא עיצבו את זהותם הדתית.

הפרק השביעי והאחרון מציג תרבות הקשורה ב**מגדר וזהות מינית**. גילויים של חוסר סובלנות כלפי האחר והשונה, עד כדי אלימות, באים לביטוי, לצערנו, גם כלפי אוכלוסיית בני נוער להט"ב, המתוארים במאמרה של מעין ליכטנשטיין קפלן. נערים ונערות אלו חווים אפליה ודחייה רק בשל בחירתם בזהות מינית שאינה מנת חלקם של הרוב. אפשר למצוא דמיון בשלבי המעבר וגיבוש הזהות בין בני נוער הבוחרים להיות חרדים, חילונים או בעלי זהות מינית שונה. המרחב הבטוח והמוגן של אנשי חינוך וטיפול, הנמצאים עבורם ובשבילם במסעם הפתלתל, הוא כמו אוויר לנשימה עבורם.

דנה ויינברג וטל תמיר מציגות במאמרו תת-תרבות של נערות במגזרים תרבותיים מגוונים וסדנאות משותפות עמן. התהליך נוגע להתייחסות של נערות אלו לגופן, למיניותן ולתפקידיהן במשפחה ובחברה, והן נחשפות בה לשוני ולדמיון ביניהן ומחדדות את הסתירות שלצדן התחנכו ואת החוויות הקשות שעיצבו את התפתחותן המגדרית.

הגיליון נחתם בדברים שנכתבו ל**זכרם** של שלושה אנשים יקרים שהלכו לעולמם: מיכה שגריה, שכיהן עד לאחרונה כיו"ר עמותת "אפשר", וד"ר שלום שמאי ודני פישר, שהיו חברים פעילים במערכת הביטאון. יהי זכרם ברוך.

ובנימה אחרת – אנו מברכים שתי חברות מערכת חדשות שהצטרפו אלינו: ניבה רמון מהמנהל לחינוך התיישבותי במשרד החינוך ורלי קצב מעמותת עלם, שהחליפה את לאה אדלר. תודה ללאה על שנים רבות של תרומה משמעותית לביטאון. זוהי גם הזדמנות לברך את שבי אהרון, שהתמנה למנהל השירות לטיפול בהתמכרויות במשרד הרווחה.

אני מקווה שהעשייה המקצועית המוצגת בגיליון זה תהווה כר נרחב להעשרה ולמידה ותסייע להרחבת הגשר של אנשי הטיפול והחינוך בעבודתם ובמפגשיהם עם השונה והאחר.

מקורות

איזיקוביץ, ר' (2012). מבוא. **מפגש לעבודה חינוכית-סוציאלית**, 35 (גיליון מיוחד: חיים על הגשר: בין חינוך, הגירה ורב-תרבותיות), 12-14.

שמאי, ש' (2001). המפגש הבין-תרבותי: נוער עולה מחבר העמים מתחנך בקיבוץ. **מפגש לעבודה חינוכית-סוציאלית**, 14, 49-59.

קריאה מהנה,

מרים גילת, עורכת ראשית
mgilat@efshar.org.il

רותי גינוסר מתארת מפגש מרתק בינה, כמטפלת, לבין ניצולי אסון הצונאמי ביפן. החששות שליוו את מסעה לסייע בארץ זרה, ולא במגרש הביתי המוגן והמוכר, הפער התרבותי, השפה הזרה ודרכי הבעת הרגשות השונים כל כך התפוגגו כאשר נשבתה בקסמם ונמצאה שפה משותפת. שפה זו נשענה על המשותף לכולנו כבני אנוש, ועל כוח אמונתה המקצועית של הכותבת בכלים הבעתיים, כמו אמנות, העוקפים שונות תרבותית, הגנות ומילים, שהשימוש בהם התחבר היטב עם החשיבות הרבה שיש לאמנויות במסורת היפנית.

הפרק השלישי עוסק ב**שפה כבסיס לתקשורת**. האולפן ותפקידו המסורתי להנחלת הלשון אינו עונה על כל הקשיים שעמם מתמודדים העולים עם המעבר לתרבות החדשה. לילי פריד מציגה את הלמידה המשמעותית המתרחשת גם מחוץ לכיתת האולפן ונוגעת בתפקודיו של התלמיד ב"חיים האמתיים".

האם השפה מהווה תמיד גשר לזהות וקליטה? מעין בורשטיין בוחנת סוגיה זו מתוך החוויה המורכבת של שילוב בני נוער פליטים מאריתריאה בחיי פנימייה בכפר נוער ופיתוח "שפת ביניים" – אנגלית, השייכת לכולם ויוצרת רובד קוסמופוליטי.

לעתים דווקא השימוש בשפת האם, הבנת הניבים והפתגמים, התקשורת הגלויה והסמויה, עשויים להיות בעלי ערך מוסף, במיוחד כשמדובר באוכלוסייה בוגרת העוברת תהליך גמילה משתייה. שרית ברבש ואורנה סלומון מתארות את יתרונותיו של תהליך קבוצתי עם בני העדה האתיופית, אשר נערך בשפת אמם.

הפרק הרביעי מציג **שימוש בכלים מגוונים העוקפים את השפה המדוברת והנרכשת כאחד**: במאמרו של בורהאן שריידי מתוארת הדרך לגשר על נתק בין הורים לילדים באמצעות מסע מרגש אל עברו של האב, אל ילדותו.

הלבטים והדילמות של בנות מהמגזר הדתי-לאומי ומפגשן המסוקר והמפתה עם העולם החילוני מוצאים ביטוי במגמת דרמה טיפולית ומובאים במאמר פרי עטה של המנחה, דפנה עציוני.

ד"ר עופר מוכתר מתאר את האגרוף כענף ספורט פופולרי במגזר הערבי ואת תרומתו לחייהם של מתאגרפים צעירים בהקשר החברתי והתרבותי.

אוכל משותף לכל התרבויות, ומאידך גיסא, כמה שונה הוא מתרבות לתרבות, על סוגיו, אפיוניו, הטקסים המתלווים אליו ועוד. דניאל קסלר פורשת לפנינו את הסיבות לשילוב התערבות באמצעות ביטול בתכנית טיפול של נער עולה מרוסיה, וכיצד באמצעות העבודה עם האוכל הצליח לבטא התנגדויות, זהות, ייחודיות וחיבור.

הפרק החמישי מתאר שלוש **תכניות מערכתיות מותאמות תרבות** הנותנות מענה לאוכלוסייה רחבה בפרישה ארצית או אזרית. במאמרו של ד"ר רונית שלו, קרולה דרגן ופאידה עבדאללה עולות סוגיות טעונות וכואבות הנוגעות לילדים במגזר הערבי שבני משפחתם נרצחו, כמו המתמודדות עם האבל, לצד חשיפתם לסכסוך דמים מתמשך.

תכנית נוספת נוגעת באוכלוסייה הבדווית בנגב. שרית טילוביץ לוי ועמיתיה מתארים את המערך המורכב שתוכנן כדי לאבחן ילדים עם מוגבלות שכלית ולהעניק להם את הטיפול ההולם.

תכנית נוספת בעלת היקף משתתפים נרחב מתוארת על ידי לאה נגבי ועוסקת בטיפוח מנהיגות צעירה והכנה להשכלה גבוהה בקרב תלמידים בני הקהילה האתיופית, תוך שימת דגש משמעותי על חיזוק הקשר בין הילדים והוריהם.

ד"ר ח'אולה זועבי,

פוסט-דוקטורנטית בבית הספר

לעבודה סוציאלית,

אוניברסיטת בן-גוריון בנגב,

ומרצה בכירה במכללת סכנין

להכשרת עובדי הוראה

התערבות רגישת תרבות המודל התוך-תרבותי – המקרה של החברה הערבית

תחום העבודה הסוציאלית, שהתפתח בארצות המערב, ניזון מהתרבות המערבית החילונית והליברלית, השונה מתרבויות רבות ברחבי העולם (שלהוב-קיבורקיאן, 2003; Al-Krenawi & Graham, 2008). יסודות העבודה הסוציאלית נתפסים כאוניברסליים, אתנוצנטריים ומערביים, תפיסה שיוצרת מתחים וקונפליקטים בין מערכת מוסדית רשמית ומטפלים שבאו מתרבות מערבית לבין מטופלים שמשתייכים לתרבויות "אחרות", לא מערביות. בשנים האחרונות אנו עדים לעלייה במודעות לשונות המתקיימת בין תרבותו של המטפל לבין זאת של הפונה ולהשלכות שיש לכך על הפרקטיקה במקצוע העבודה הסוציאלית (Ben-Ari & Strier, 2010; Zoabi & Savaya, 2011). בעקבות זאת, התפתחו עם השנים מודלים שבאו להתמודד עם מתחים בין המטפל והמטופל הנובעים מהבדלים בין-תרבותיים. המודל הראשון שהוצע, ככל הנראה, לטיפול בסביבה רבת תרבותית היה "פרספקטיבה דואלית" (dual perspective), ובעקבותיו התפתחו המודלים "רגישות אתנית" (ethnic sensitive), "רגישות תרבותית" (culturally sensitive), ו"כשירות תרבותית" (Van Den Bergh & Crisp, 2004). במאמר הנוכחי אציג ביקורת על המודלים העוסקים ברגישות בין-תרבותית, ואציע מודל חודש העוסק ברגישות תוך-תרבותית.

מטרת **הפרספקטיבה הדואלית**, שמקורה במועצה לחינוך בעבודה סוציאלית, הייתה להכין עובדים סוציאליים לעבודה עם מטופלים מקבוצות של מיעוטים. נקודת המבט של גישה זו היא הצורך להעריך בו-זמנית את כוחות המטופל ברמות המקרו והמיקרו שעשויות להשפיע עליו. הפעלת התערבות מנקודת מבט כפולה פירושה שהעובד הסוציאלי צריך להיות מודע לגורמים חברתיים-תרבותיים שיכולים להשפיע על הפונה, כמו: השפעת המשפחה, קשרי דם ומערכות ידידות.

המודל "**רגישות אתנית**", שפותח בשנות השמונים של המאה העשרים על ידי דבור ושלזינגר, התייחס לאינטראקציות הבין-אתניות הקשורות למעמד החברתי של הפונה. לפי מודל זה, הרקע האתני כשלעצמו אינו מספיק בכדי להבין את ההקשר החברתי-תרבותי של הפונה. לכן, יש צורך לבחון את ההשפעות של ההקשר החברתי-תרבותי הרחב של המטופל מן הבחינות של איכות חיים ותפקוד חברתי (DeVore & Schlesinger, 1991). בשנות התשעים נפוץ השימוש במונח "**פרקטיקה חוצת תרבות**" (cross-cultural), אשר הרחיב עוד יותר את מגוון הקבוצות הנחשבות כשונות, כמו הומוסקסואלים ולסביות ויוצאי מלחמת וייטנאם, מה שבא לידי ביטוי גם בתכניות ההתערבות (DeVore & Schlesinger, 1996).



חוסר אפשרות לקיים דיאלוג עם ה"אחר" (גור זאב, 2003; Halstead 1995); המגבלה השנייה טמונה בכך שגישות ומודלים אלו אינם עוסקים במתרחש בעולמו הפנימי של המטפל ובאופן ההתמודדות שלו עם פיתוח הבנה לתרבות הפונה.

החברה הערבית והתרבות הערבית

כאן אציג דוגמה ואמחיש את הצורך בפיתוח מודל באמצעות הדגמה מהתרבות הערבית, ובכך אני מבקשת להוסיף נדבך לעבודה עם אוכלוסיות מתרבויות שונות. החברה הערבית בישראל מתוארת כמסורתית, קולקטיבית, פטריארכלית והיררכית, חברה שבה סמכות האב והקולקטיב היא העליונה. חרף תהליכי מודרניזציה שמחוללים החינוך והחשיפה לאמצעי תקשורת המונים, בחברה זו הדת עדיין מוסיפה לשחק תפקיד חשוב בשימור ההרמוניה של האדם עם סביבתו, מה שמתבטא בשימור קשרים משפחתיים והתנהגות קולקטיבית, ציות לאל והדגשת האמונה כי בעולם הבא יש גם גיהנום וגם גן עדן.

בחברה הערבית ישות הפרט נגזרת מהישות הקולקטיבית וכפופה לה (Dwairy, 1998). ההשתייכות לקולקטיב, שבמקרים רבים מיוצגת על ידי המשפחה המורחבת, יוצרת תלות, הן רגשית והן כלכלית, מצב שיוצר ניגוד לתפיסה המערבית, שבה האינדיבידואליות והצרכים של הפרט, עמדותיו וזכויותיו הם ערכים עליונים. המבנה המסורתי הקולקטיבי משתקף בסוג הקשרים, שהם מלוכדים ומסופעים יותר מאלו של חברות מערביות. קשרים אלו אמורים לשמש תמיכה חיונית למי שמצוי במשבר. לעתים רשת זו היא המקור הטבעי היחיד לעזרה למשפחה, ובו בזמן היא יכולה לעכב התקדמות פונה או להכשיל את משפחתו בפתרון בעיותיה. בחברה זו יחסי הורים-ילדים בנויים כך שתפקיד האב להעניש, לשלוט ולהטיל משמעת, תפקיד האם לתמוך, לחנך ולגדל, ותפקיד הילדים לציית להוריהם, להיכנע להם ולממש את ציפיותיהם. ההיררכיה המגדרית בחברה הערבית משתקפת ביחסה לנשים, יחס שמתבטא בהצבת הגברים מעל לנשים. היררכיה זו מתבססת על ההנחה שנשים נחותות מגברים, ושעליהן לציית להם. תפקידי הרעיה והאם, שבמסגרתם האישה מחויבת לבעלה, לילדיה ולביתה, נתפסים כתפקידיים הראויים לאישה. הגבר הוא גורם הסמכות המקובל הן בבית הן מחוצה לו. העלייה ברמת השכלתן של הנשים ובשיעור השתתפותן במעגל העבודה העלתה את מעמדם בכל הנוגע לתרומתן לפרנסת המשפחה. עם זאת, הדבר לא שינה את התפיסות המסורתיות באשר לתפקידיהן.

היחס הנחות לנשים בחברה הערבית מתבטא גם בכך שהחברה קושרת בין בתוליה של האישה לבין כבוד משפחתה. היא מפקחת על נשים בחומרה יתרה, יחסית לפיקוח על גברים, ובאמצעות שליטתן של הגבר על התנהגותה המינית של האישה, היא משמרת את המבנה החברתי הפטריארכלי המסורתי. מיניות האישה נתפסת כקשורה לאיום של תוהו ובוהו חברתי

המונח "רגישות תרבותית", שהתפתח גם הוא בשנות התשעים, בא לסייע לעובדים סוציאליים להתמודד עם השונות התרבותית בינם לבין מטופלים מתרבויות אחרות (Van Den Bergh & Crisp, 2004). הגישה של התערבות רגישת תרבות מכירה בכך שיש להשתמש מול המטופלים בכלים בסיסיים אוניברסליים, ללא הבדלי תרבות, ובזמנית, להיות מודעים לכך שלמטופלים יש ערכים, נורמות ותפיסות מציאות שיש לקחת בחשבון, כדי שההתערבות תהיה יעילה יותר. בהתאם לכך, המטופלים המשתמשים בהתערבות רגישת תרבות מודעים לקיומם של גורמים תרבותיים שיש בהם בכדי להשפיע על ההערכה והטיפול. עם זאת, מאחר שהם אינם יודעים מהם גורמים אלה או מהו השוני התרבותי של המטופלים, הם מתבקשים להפגין חום, אמפתיה, פתיחות, סובלנות, גמישות ורצון להכיר וללמוד את המציאות התרבותית של המטופלים.

המונח "כשירות תרבותית" התפתח בעקבות ביקורת על כך שהתערבות רגישת תרבות אינה מספקת, ויש צורך בגישה המבקשת הבנה מעמיקה יותר לתרבותו של המטופל. בהתאם לכך, כשירות תרבותית מתבססת על שלושה ממדים: עמדות ואמונות, ידע, ומיומנויות (Sue, Arredondo & McDavis, 1992). ממד העמדות והאמונות מכיל את המודעות העצמית ואת השורשים התרבותיים של המטפל, מודעות לדעות קדומות שהוא נושא כלפי מי ששונה ממנו מבחינה תרבותית ורגישות להיות מוכן להפנות את הפונה למטפל עמית שחולק עם הפונה את אותה תרבות; ממד הידע מכיל הבנה לדינמיקה החברתית-תרבותית הקשורה להתערבות עם הפונה, רכישת ידע ספציפי בנושא הערכים, את האמונות והנורמות של קבוצות תרבותיות וכמו כן ידע על החסמים שעלולים לעכב פונה השייך לקבוצת מיעוט מסוימת מלקבל שירותים, כמו שירותי בריאות הנפש; ממד המיומנויות מכיל פיתוח יכולות להעביר ולקבל מגוון רחב של מסרים מילוליים ולא מילוליים ושימוש במגוון רחב של גישות תרבותיות.

המודלים הקיימים: מבט ביקורתי

התבוננות מעמיקה בספרות המקצועית ובמודלים שהתפתחו עם השנים בנושא ההתערבות הטיפולית וההתמודדות עם השונות התרבותית הקיימת בין המטפל והפונה, מלמדת שמודלים אלה עוסקים בסופו של דבר בדינמיקה בין המטפל לבין המטופל בהקשר של השוני הבין-תרבותי ביניהם. המגבלה של המודלים והגישות המתוארים לעיל נעוצה בשתי נקודות עיקריות: הראשונה היא שמודלים אלה מתמקדים בעצם באינטראקציה הבין-תרבותית בין ה"אנחנו" וה"אחרים" ומתבססים על תפקידו של העובד הסוציאלי, המתבקש על פי הגישות של רגישות תרבותית וכשירות תרבותית, להכיר את התרבויות ה"אחרות". יש הטוענים, שאינטראקציה בין-תרבותית זו מבוססת בעצם על יחסי כוח והגמוניה של התרבות המערבית, הנתפסת כ"יחודית" וכ"עליונה" והעושה מיניפולציות שונות, כאשר תרבות "שלטת" זו מגנה בחירוף נפש על מהותה, עד כדי



הוא חי ולצמצם את האפשרות שאלה יטילו עליו סנקציות. אסטרטגיות אלה מעודדות ויתורים והימנעות מעימותים; הן מדגישות את ההשפעות החברתית והרגשית שעתידות להיות להחלטותיו של הלקוח על משפחתו ועל קרוביו, במיוחד במקרה של החלטות העומדות בסתירה לערכי החברה הערבית (כגון החלטה להתגרש או מגורים משותפים ללא נישואין), והן מסבות את תשומת לבו של הלקוח להשלכות החברתיות של החלטותיו, בעיקר במקרים שבהם הוא פועל באופן שאיננו מקובל בחברה הערבית ועלול לגרום להטלת סנקציות.

סיכום

לסיכום, אני מציעה לבחון את יישום אסטרטגיות ההתערבות התרבותיות-ערביות ואת יישום אלו המקצועיות-מערביות, כדי לגלות, מהם המצבים שבהם העובד הסוציאלי מיישם כל סוג של אסטרטגיות, ומהי מידת היעילות היחסית שלהן. מחקרי התמקד אמנם בשיטות התערבות מוטות תרבות של עובדים סוציאליים ערבים בחברה הערבית בישראל, אך תובנותיו ושיטת המחקר שהוא מציע עשויות להיות רלוונטיות לחברות שונות – מסורתיות ואחרות. לאור זאת, ניתן להשתמש בשיטת המחקר המוצעת לזיהוי שיטות התערבות מוטות תרבות בחברות מגוונות ובקרב עובדים סוציאליים מתרבויות שונות. ההמשגה ושיטות המחקר הנ"ל מתאימות לביצוע מחקר בקרב קבוצות תרבותיות אחרות בארץ ובעולם ולעריכת השוואה לשם חידוד השוני בין קבוצות תרבות שונות, בד בבד עם הבהרת הדמיון ביניהן. המלצה זו חשובה במיוחד בעידן הנוכחי, שיש בו מגמה של הבנה ושל יחס מכבד לשונות התרבותיות בעולם.

מקורות

- גור זאב, א' (2003). רב-תרבותיות וחינוך בישראל. חיפה: אוניברסיטת חיפה.
- זועבי, ח' (2013). הקשר בין משתנים תרבותיים לבין בחירה של אסטרטגיות התערבות בקרב עובדים סוציאליים ערבים. רמת אביב: אוניברסיטת תל-אביב.
- שלהוב-קיבורקיאן, נ' (2003). לחסום את הנידוי: התערבות רגשית הקשר לטיפול באלימות נגד נשים. בתוך ל' אלעזר וד' רואר-סטריאר (עורכים), *שונות תרבותית כאתגר לשירותי אנוש* (עמ' 255–274). ירושלים: מאגנס.
- Al-Krenawi, A. & Graham, J. R. (2008). Localizing social work with Bedouin-Arab communities in Israel: Limitations and possibilities. In J. Coates, M. Gray & M. Yellowbird (Eds.), *Social work with indigenous peoples* (pp.153–162). London: Ashgate.
- Ben-Ari, A., & Strier, R. (2010). Rethinking cultural competence: What can we learn from Levinas? *British Journal of Social Work*, 40(7), 2155–2167.
- DeVore, W., & Schlesinger, E. (1996). *Ethnic-sensitive social work practice* (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- DeVore, W., & Schlesinger, E. G. (1991). *Ethnic sensitive social work* (3rd ed.). New York: MacMillan.
- Dwairy, M. (1998). *Cross-cultural counselling: The Arab-Palestinian case*. New York: Haworth Press.
- Halstead, M. (1995). Voluntary apartheid? Problems of schooling for religious and other minorities in democratic societies. *Journal of Philosophy of Education*, 29(2), 257–272.
- Sue, D., Arredondo, P., & McDavis, R. (1992). Multicultural counseling competencies and standards: A call to the profession. *Journal of Counseling and Development*, 7, 477–486.
- Van Den Bergh, N., & Crisp, C. (2004). Defining culturally competent practice with sexual minorities: Implications for social work education and practice. *Journal of Social Work Education*, 40(2), 221–238.
- Zoabi, K., & Savaya, R. (2011). Cultural intervention strategies employed by Arab social workers in Israel: Identification and conceptualization. *The British Journal of Social Work*, 1–20.

ומוסרי. יחסי מין מחוץ לנישואים נחשבים אסורים, ונשים עלולות לשלם על קיומם בחייהן, במה שמכונה "רצח על רקע כבוד המשפחה".

בישראל, כבמקומות אחרים במזרח התיכון, מצויה התרבות הערבית בתהליך זרימה דו-כיווני: מחד גיסא – התמערבות הולכת וגוברת, המאפשרת ביטויים נרחבים יותר של אינדיבידואליות, חילוניות, חלוקת תפקידים מגדרית שוויונית ומתירנות מינית; מאידך גיסא, אנו עדים להתחזקות הדת, אשר מחזקת גישות שמרניות ביחס לחברה וביחס למקומו של היחיד במסגרתה.

מודל ההתערבות התוך-תרבותי

במחקרי, הוספתי נדבך תאורטי לידע ולפרקטיקה בתחום הטיפול בהקשר התרבותי (זועבי, 2013). אני סבורה כי גם אם המטפל בא מאותה תרבות, הוא בכל זאת צפוי לעמוד בפני קונפליקטים ויצטרך למצוא את הדרכים להתמודד עמם. קונפליקטים אלו יעלו מעצם העובדה שהמטפלים הוכשרו למקצועות שבחרו על ידי מערך פרופסיונלי שצמח במערב. על כן, במחקר זה המשגתי אסטרטגיות התערבות תרבותיות העוסקות בהתערבות תוך-תרבותית (intra-cultural intervention). אסטרטגיות אלה, אשר נגזרות מהתרבות המשותפת של המטפל ושל הפונה, מתפתחות וצומחות בתוך התרבות הספציפית ובהרמוניה עם ערכיה, והן נועדו לתת מענה הולם לפונים במצבים שבהם אסטרטגיות טיפול מקצועיות אינן מספקות או אינן רלוונטיות.

האסטרטגיות שאימצו העובדים הסוציאליים הערבים הן אסטרטגיות התערבות מותאמות תרבות. אסטרטגיות אלו משתמשות במשאבי החברה הערבית, תוך שהן משקללות גם את ההגבלות שמטילה חברה זו. כל מקורות הסיוע המומלצים – המשפחה הגרעינית והמשפחה המורחבת כמו גם מנהיגי הקהילה – הם חלק מהקהילה. העובדים מעודדים את הלקוחות לשתף את משפחותיהם בתחושות אבל וצער שהם חווים ולפנות אליהן לסיוע בבעיות כספיות, בסכסוכים עם קרובי משפחה אחרים ובסכסוכים בין בני זוג. התערבויות אלה מתבססות על הקשרים ההדוקים ועל תחושת המחויבות העמוקה המאפיינים את המשפחה הערבית, שהיא בעלת תפקיד מפתח בכל הנוגע להגנה יום-יומית על חברה – ילדים ומבוגרים כאחד – ולתמיכה חומרית ורגשית בהם. במקרים שבהם מקור הבעיה הוא בתוך המשפחה, כמו במקרים של מחלוקות משפחתיות או אלימות במשפחה, או במקרים שבהם צפויות תגובה ביקורתית של המשפחה או הטלת סנקציות מצדה – פונים לעזרת מכובדי הקהילה. במקרים של מחלוקות ארוכות טווח או של אלימות אפשרית, ייתכן שיפנו למכובדי הקהילה, על מנת שאלה יתווכו "סולחה" בין הצדדים כדי ליישב את הסכסוך. החלופה המערבית – פנייה לבית המשפט או למשטרה – תיתפס כהלבנת פניה של המשפחה וכפגיעה בפרטיותה, ולפיכך תשמש כמוצא אחרון בלבד, רק לאחר שמוצו כל האפשרויות האחרות. עובדים סוציאליים ערבים ימשיגו מחדש את הבעיה באמצעות מונחים ורעיונות המוכרים לתרבות הערבית, כדי לשפר את יחסו של הלקוח לנושא, כמו גם את יחסם של אחרים המעורבים בעניין, וזאת על ידי כך שידריכו אותם באמצעות מונחים המוכרים להם מבחינה תרבותית.

בדומה לאסטרטגיות התערבות מקצועיות מערביות, גם האסטרטגיות מותאמות התרבות כוללות התערבויות המבקשות לקדם דרכי התנהגות שישפרו את איכות חייו של הלקוח. עם זאת, אין המדובר בפעולות שיקדמו את תחושת הסיפוק האישית של הלקוח או בטיפול פסיכולוגי שיגביר את מודעותו העצמית ויעניק לו טווח רחב יותר של אפשרויות בחירה. תחת זאת, אסטרטגיות התערבות אלה מעודדות את הלקוח לטפח בדרכים שונות את ההרמוניה בינו לבין סביבתו, או, במילים אחרות, מסייעות ללקוח להימנע מעימותים עם משפחתו ועם הקהילה שבה

חיים דיין,

תואר מוסמך, עובד סוציאלי קליני,
קצין מבחן מעצרים בכיר לנוער,
משרד הרווחה

כשהתנגדות לטיפול עטופה בטלית

אתגרים בטיפול בנוער חרדי

מבוא

הטיפול בפונה החרדי מביא למפגש הטיפולי שני אנשים, כל אחד מהם על מטענו: המטפל, על מטענו ההיסטורי, התרבותי, החברתי-ערכי (כולל כמובן יחסו לחברה החרדית) והמדעי-מקצועי (עולם הידע של הפסיכולוגיה והפסיכותרפיה), והפונה, הנושא אף הוא את מטעניו הייחודיים, ובכללם ערכי החיים המנחים אותו ועמדות ורגישויות הן כלפי הפסיכולוגיה והפסיכותרפיה והן כלפי הקבוצה החברתית שעמה מזוהה המטפל. עניינים אלו, שלכאורה אינם קשורים במישרין למצוקתו האישית של הפונה, עלולים להשפיע על היבטים שונים במהלך הטיפול.

מאמר זה יעסוק באתגרים שעמם מתמודדים בני נוער חרדים הפונים לטיפול ובאופנים שבהם הם משתמשים ברציונליזציה ששורשיה בעולמם הדתי-חרדי, כאמצעי לחסימת מהלך הטיפול או לסטייה מנתיבו. מצבים שבהם עקרונות וערכים דתיים מעכבים את הטיפול מהווים אתגר ייחודי, בשל הרגישות התרבותית הכרוכה בהתמודדות עמם. המאמר יתמקד בבני נוער מהמגזר החרדי, משום שבקבוצה זו מתחדדת ומחריפה השפעתה של השונות התרבותית בין הפונה לבין עולם הטיפול. במסגרת המאמר יוצגו אחדים מיסודות החשיבה של התרבות החרדית ותודגש הרגישות החרדית כלפי הצורך להיעזר בטיפול המבוסס על גוף ידע חילוני. כמו כן יוצע מודל לפיתוח כשירות רב תרבותית בטיפול בנוער חרדי. המודל יכלול מיפוי לסוגי החסמים הנובעים ממקורות דתיים והמשגה המבדילה בין תפקיד הטיפול לתפקיד הדת בתפיסה החרדית. הבחנות אלו עשויות לחדד את ההבדל בין קשר בין-אישי חינוכי-דתי לבין קשר טיפולי ולקדם את היכולת לביצוע התערבות טיפולית ישירה אל מול חסמים ממקור דתי.

הנרטיב החרדי

מי מבני משפחתו להשתדך בעתיד. זאת ועוד, ההורה החרדי ממקד את עיקר הורותו בחינוך הילד לקיום אורח חיים חרדי. במקרים רבים ההורה שואף לחנך לרמת חרדיות גבוהה יותר מזו שלו. הפניית הנער לטיפול עלולה להיתקל בקשיים, בשל החשש מפני פגיעה ב"טוהר החינוך" של הצעיר (בן מאיר ולבבי, 2010).

יש להבחין בין נוער חרדי "סטנדרטי", לבין נוער חרדי "תוהה". ההגדרה הראשונה מתייחסת לנוער המתחנך במסגרות חינוכיות חרדיות קלסיות ומקיים אורח חיים התואם את ערכי החברה החרדית, ובכך משייך עצמו למעגלים הלגיטימיים של החברה החרדית. נוער חרדי "תוהה" הוא נוער שאינו מיישר קו עם נורמות חרדיות, והוא לעתים מנותק ממסגרת חינוכית בכלל או משולב במסגרות ייעודיות לנערים מסוגו. קבוצה זו מגוונת מאוד, והיא משתרעת על פני רצף, החל מ"נושרים סמויים" וכלה במי שעזבו לחלוטין את המגזר החרדי. בחינת המיקום של נער או נערה על פני הרצף אינה פשוטה. לפעמים החזות החיצונית נראית חרדית לכל דבר, בעוד הזהות והערכים אינם חרדיים. במקרים אחרים, בני נוער אלו יוצרים חזות חיצונית מטעה של נוער חילוני, אך אינם מחזיקים בזהות וערכים חילוניים. הם משייכים עצמם לשולי המגזר החרדי ומקיימים שיח פנימי או דיאלוג חיצוני עם חברת האם שלהם.

יחס החברה החרדית לטיפול

המפגש הבין-תרבותי בין עולם הטיפול לפונה החרדי הוא מפגש בין תפיסות עולם ומגמות מנוגדות. במובנים רבים, עולם הטיפול משקף את תפיסת העולם המערבית, שבמסגרתו הוא התפתח. העולם המערבי מייחס חשיבות עליונה לחופש הפרט ותופס אותו כמוכיל לרווחת האדם. לעומת זאת, בתפיסה החרדית מיוחסת חשיבות עליונה לציות לצו התורה, הנתפס כדרך הנכונה והבלעדית לרווחת הפרט וכתכלית קיומו.

עיון בכתבי רבנים חרדים ובמחקרים שנעשו בקרב בני המגזר חושף דו-ערכיות עמוקה וארוכת שנים ביחסם למקצועות העזרה הנפשית. מחד גיסא ניתן להבחין ביחס של כבוד לתחומים אלו, אימוץ רעיונות פסיכולוגיים והטמעתם בשיח החרדי וכן מגמה הולכת וגוברת של פנייה לעזרה נפשית בשני העשורים האחרונים. מאידך גיסא מובעות חששות והסתייגויות רבות, הן משיקולים אידאולוגיים והן מטעמים חברתיים. בשיח החרדי ישנם קולות הטוענים כי הפסיכולוגיה מגלמת כפירה ביסודות האמונה הדתית וכן מובעת הסתייגות מחקירת נפש האדם בכלים חילוניים-מדעיים. כמו כן קיים חשש מהשפעת ערכים העומדים בבסיס תאוריות טיפוליות, כמו גם חשש מהשפעה אישית של מטפל שאינו מזוהה עם ערכי הקהילה, באמצעות חיקוי או קבלת מסרים ישירים.

עצם הפנייה לטיפול המבוסס על גוף ידע חילוני מהווה גורם בעל השפעה משמעותית על חסמים דתיים לכאוריים בטיפול. תפקיד המטפל והמרחב הטיפולי אינם מוכרים דיים בשיח של הנוער החרדי. ההסתייגות ההיסטורית מתחומי הטיפול צפויה לקבל תהודה חזקה יותר בתפיסת נער אשר אינו מודע די הצורך למורכבותה ולצדדיה השונים של הסוגיה. דרך התמודדות עם מצוקה שאותה מכיר הנער היא פנייה לרב המשמש בתפקיד משגיח ומשפיע רוחני בישיבה. הרב מכיר את נפש האדם מתוך "חכמת התורה", ותפקידו לסייע בהיבטים רגשיים, כמו גם בהכונה רוחנית. המונחים "נפש" ו"נשמה" כרוכים זה בזה ונתפסים כשייכים לעולם ידע דתי-תורני. "רופאי הנפשות" בספרות חז"ל הם חכמי התורה. הנחת המוצא היא כי הפתרונות לכל הקשיים מצויים בתורה, וכי חיים על פי תורה אמורים

כמה מחוקרי החברה החרדית מתארים חברה זו כקבוצה שגיבשה את צביונה הייחודי מתוך תגובת נגד לשורה של אירועים שהתחוללו במאתיים השנים האחרונות. אירועים אלו זעזעו את הסדרים שרווחו בקהילות היהודיות המסורתיות בימי קדם, ערערו על הסמכות הרבנית והציבו חלופה אידאולוגית לחיי הדת. בין ההתרחשויות המכוננות מוזכרות השבתאות וספיחיה, האמנציפציה, תנועת ההשכלה, המאבקים בין חסידים למתנגדים, התנועות הציוניות והסוציאליסטיות השונות, מלחמות העולם והשואה. אירועים אלו, לצד השפעות נוספות מצד החברה החיצונית, גרמו לנשירה המונית – בעיקר בקרב צעירים, אשר נטשו את צורת החיים המסורתית לטובת זרמים אחרים ביהדות ומחוצה לה. "טראומה קולקטיבית" זו יצרה חרדה מתמדת מפני השפעות חיצוניות של תהליכי חילון. כדי לתת מענה לסיכון זה, נקטה הקהילה מספר דרכי התמודדות: הדגשת ערך לימוד התורה, קהילתיות מפותחת, שימור העבר והאדרתו, היבדלות מהחברה הסובבת, ובכמה זרמים חרדיים – גם נטייה להחמרה הלכתית והסתייגות מהתנועה הציונית.

נקודת מבט סוציו-אנתרופולוגית זו אינה לוכדת באופן מלא את חוויית הקיום החרדית. תפיסתה העצמית של החרדיות היא כי היא ממשיכת דרכה של היהדות המסורתית "כפי שניתנה בהר סיני" (גרילק, 2002). בעיני החרדי, החרדיות אינה תופעה סוציולוגית, אלא ביטוי אקטואלי לדרישות ההלכה. תפיסת הזהות החרדית אינה דו-שכבתית – דתית וגם חרדית – אלא מוגדרת "יהודית חרדית". כלומר זו היהדות ה"אמתית". הגישה החרדית מוסברת במינוחים הלכתיים: שרשרת האירועים המתוארת לעיל מוגדרת כ"שעת השמד" – סיטואציה שבה מרחף איום על קיומה הרוחני של היהדות התורנית. במצב זה ההלכה דורשת עמידה חסרת פשרות על המסורת ודחיית שינויים. הזהות החרדית טומנת בחובה חוויה טוטלית וקולקטיבית של אחיזה באמת האידאלית. זהות חרדית מלווה בתחושות גאווה וייחודיות לעומתית גם כלפי זרמים דתיים אחרים. בדומה לאברהם העברי – "כל העולם כולו מעבר אחד והוא מעבר אחד" (בראשית רבה מב, ח). התבססותה של החברה החרדית וחלוף הזמן מהאירועים המכוננים, כמו גם השפעות של זרמים שונים מתוך החברה החרדית ומחוצה לה, מחוללים שינויים משמעותיים ובלתי פוסקים בתוך המגזר. עם זאת, הנרטיב המתואר מושל בכיפה השחורה ונותן את אותותיו ביחס החרדים לטיפול נפשי (טיקוצ'ינסקי, 2010; כהנר, 2014, רוז, 2006).

מאפייני הנוער החרדי

מסגרות החינוך החרדי מכוננות להגן על החניך בעזרת בידודו מהשפעות החברה הסובבת והנחלה אינטנסיבית של ערכים וידע תורניים. המטפורה הרווחת למסגרות אלו היא "תיבת נח", המגנה מפני "המבול שבחוץ". צעירי המגזר נחשפים לעולם החיצוני ברמה מזערית בלבד. כמו כן, צעירים אלו נוטים לתפוס את השיח על אודות החילוניות באופן קונקרטי וחד-ממדי. למשל, צעיר חרדי המתמודד עם קשיי מתן אמון, יכול להסביר את הקושי ביצירת קשר עם מטפל חילוני באמצעות טענה כי המטפל החילוני הוא נטול ערכים, שהרי "אם אין יראת אלוהים [...] והרגוני" (בראשית כ, יא), ומכאן הוא עשוי להסיק שהמטפל אינו מונע מתוך רצון לסייע לו.

חיי של הנער החרדי מכוונים ללימוד תורה ומציאת שידוך הולם. הפיקוח החברתי על הצעיר בא לידי ביטוי במעמדו ב"בורסת השידוכים". יש שנוטים להדחיק את דבר קיומו של קושי המצריך התערבות מקצועית, מתוך חשש מתווית חברתית שלילית, שתפגע ביכולתו של הצעיר או של

רוחני-דתי. ייתכנו מצבים שבהם הפונה ישלך על המטפל את קונפליקט היסוד: "מדוע אני נזקק לטיפול חילוני, למה גורשתי מגן עדן?!". במקרים אלו הפונה יוצר פיצול בין החלקים הרצויים באישיותו לחלקים שאותם הוא מתקשה לקבל, ומזהה את המטפל עם הקושי הנפשי וההיבט החילוני שבקיום, לעומת הדת, המייצגת טוב מוחלט.

התנהלות במסגרת הטיפול

המרחב הטיפולי אינו מוכר ומובחן בשיח החברתי של הנער, והדבר מוצא את ביטויו בדרכים שונות. דוגמאות: הפונה מאמץ הנחה גורפת כי דבר שאסור לעשותו – אסור גם לחשוב עליו, להרגיש אותו או לדבר על אודותיו. מכאן עולה קושי לבטא רגשות שליליים או כמיהות אסורות, כגון: רגשות כעס וטינה, תשוקות מיניות, קשיים ביחסים עם ההורים וכדומה. הפונה עלול לראות באלו ביטוי למידות רעות, הפרת מצוות כיבוד הורים או הפרת איסור לשון הרע. הבעת תסכול על קשיים בחיים יכולה להתפס על ידו כדבר בעל סיכון מיסטי – כפירה בטוב של ההשגחה העליונה ו"פתיחת פה לשטן". לעתים עולה קושי בעצם המעמד הטיפולי, שבו הפונה ניצב במרכז ההתעניינות, ורגשותיו וצרכיו מקבלים ביטוי, מרכזיות ולגיטימציה, דבר שיכול להתפס בעיניו כאגואיזם או כחומרנות ולעורר בקרבו רגשות אשמה; כמו כן יכול לעלות קושי במתן לגיטימציה לעצם קיומו והשפעתו של ההיבט הרגשי, מתוך תפיסה המקנה בכורה ל"שלטון הדעת"; קושי לקבל צורך בשינויים יכול להיות מגובה באידאולוגיה של שמרנות; לעתים עולה קושי לקבל את שאיפתה של הפסיכותרפיה להיעדר שיפוטיות – מה שנתפס כמנוגד לערכי היהדות, המבוססים על ערבות הדדית ו"מצוות תוכחה"; "מרחב הספק" האופייני לטיפול וההזמנה לשאול שאלות עשויים להתפס כמאיימים על ערכי ציות ו"אמונה תמימה"; המלצות מקצועיות עלולות להידחות על רקע טענה כי הן משקפות את "ערכי הפסיכולוגיה". למשל, אב שנקט גישה נוקשה כלפי בנו המתבגר והוודך לפתח סובלנות כלפי התנהגויות נעורים אופייניות, דחה את ההמלצה בטענה שגיל הנעורים הוא המצאה פסיכולוגית חילונית, שכן להבנתו, על פי תפיסת היהדות, בטקס בר המצווה מתקיים מעבר חד מילדות לבגרות.

היבטים חברתיים המשפיעים על היחס לטיפול

לצד האתגרים הנובעים באופן ישיר ממקור דתי-אידאולוגי, ישנם היבטים חברתיים שמגבירים את המוטיבציה להציב פשר דתי, אשר יפטור את הפונה מהכרה בקשייו והתמודדות עמם. ביניהם יש לציין את ההיבטים הבאים: חשש של הפונה מתווית שלילית חברתית ו"חרדת שידוך"; קושי שלו מפנייה לטיפול אצל בן תרבות שונה וחשש מכך שידווחים מסוימים יגרמו למטפל לפתח עמדה שלילית כלפי המגזר, דבר שנתפס כ"חטא חילול ה'"; חשש הפונה מדיווח של המטפל לרשויות החוק, חשש הנובע מתוך הנחה שהלה לא יבין אותו נכון בשל הבדלי התרבות; חוסר מודעות של הפונה לקשיים נפשיים ולדרכי סיוע נפשי; קושי שלו בהכרה בקשיים נפשיים בחברה השואפת למצוינות ומושלמות; חששו מפריצת גבולות הנורמה ואיום על ה"סדר הטוב" הכרוך במתן מקום לשונות-יחידות נפשית; בלבול בין דמותו המיתולוגית של ה"שוטה" לבין מצבים שונים של מצוקה או תחלואה נפשית ועוד (וידר-כהן, 2008; מלמד, 2003; Hess & Sorotzkin, 1998; Pitariu, 2011).

מודל עבודה לטיפול בנוער חרדי

כאמור, הנער החרדי הפונה לעזרה עשוי להתמודד עם תחושות זרות וחשדנות כלפי הטיפול. נערים אשר זהותם הדתית אינה מגובשת עשויים להגיב במשנה חרדה כלפי טיפול נפשי. על רקע זה, תיתכן נטייה להיאחז במוכר והבטוח – פרשנות דתית שתתמוך בהימנעות מהתמודדות טיפולית. המטפל, מתוך רגישות לתרבותו של הנער, עלול לעתים לשאוף להימנע מהתמודדות חזיתית מול התנגדות הבאה במעטה דתי.

למנוע כל מצוקה נפשית, ללא צורך בהתערבות מקצועית. סוגיה דומה נדונה בספרות הרבנית, בשאלת יחס הדת לפנייה לקבלת סיוע רפואי. אחד ההיבטים בדיון זה עוסק בתהייה, מדוע נזקק שומר המצוות לסיוע של רופא, מאחר שהתורה מבטיחה בריאות להולך בדרכיה (רמב"ן, ויקרא כו, יא). הספרות הרבנית נתנה לכך מענים. אולם בשונה מכך, התחום הנפשי לא זכה לעיסוק, הבחנה והכרה מספקים מסוג זה. התפתחות השיח ושינופי הפעולה בין עולם הרבנות לטיפול יצרו הבחנות שונות, אך אלה עדיין אינן מגובשות ומושרשות כך שצעירים מהמגזר יוכלו להכירן ולהיעזר בהן בנקל. **משמעות הדבר היא בלבול בין תפקידה של התורה לתפקידה של הפסיכותרפיה בהקניית רווחה נפשית ותחושה ששני תחומים אלו עומדים בתחרות ובסתירה ביניהם.** כתוצאה מכך, הנער עלול לחוש מצוקה מעצם הפנייה לטיפול ותחושת איום כפולה כלפי זהותו הדתית: מחד גיסא חשש מהטמעת ערכים חילוניים שבבסיס הטיפול ומאידך גיסא תחושת אשמה ותהייה באשר לטיב דתיותו שלו, משום שלהבנתו, אם היה חי "באמת" על פי התורה, היה מצליח להיעזר בחכמת התורה, ולא היה "מגורש מגן עדן" ונדרש להיעזר בגוף ידע חילוני (נוביס-זויטש, 2010; נוסבאום, 2014; סוסבסקי, 2001).

קשיים בטיפול ממקור אידאולוגי-דתי

תפיסות דתיות משמשות מסגרת להבנת אירועי החיים ולמתן משמעות להם. ניתן לזהות סכמות חשיבה דתיות המקדמות טיפול וכאלה המעכבות אותו. הבנת סכמות אלו עשויה לסייע בהענקת טיפול רגיש תרבות (Carone & Barone, 2001). טשטוש הגבול בתפיסת הנער בין המישור הדתי לבין זה הפסיכולוגי גורר אי-הבחנה בין תפקיד המטפל לתפקיד הרב. מצב זה מהווה כר לקשיים בטיפול מטעמים דתיים לכאוריים. הדבר יכול להתבטא ביחס לפנייה לעזרה, באופי היחסים הטיפוליים ובחסמים שונים בחדר הטיפולים.

דרכי פנייה לעזרה

הימנעות מפנייה לעזרה תיתכן על רקע המשגה דתית של קשיים נפשיים ואופני ההתמודדות עמם. הדבר יכול להתרחש על רקע עמדות שונות, כדוגמת אי-הכרה בצורך בטיפול נפשי, אלא בפנייה לייעוץ רבני וב"התחזקות רוחנית", זאת מתוך התייחסות למצוקה נפשית כאל "ניסיון" הדורש מהנער "לקבל את הייסורים באהבה", מבלי לעשות דבר לשנות את מצבו. כמו כן, התנהגויות לא מסתגלות יכולות לקבל אישוש והצדקה מתפיסות דתיות חד-ממדיות, שטחיות או מעוותות. לדוגמה: דימוי עצמי נמוך יכול להיות מוצג כענוה; כפייטיות או פרפקציוניזם – כהחמרה דתית; תת-תפקוד יכול להיות מוסבר כביטחון בהשגחה העליונה, והתנהגות פסולה – כ"מעשה היצר הרע". עמדות אלו יכולות למנוע פנייה לעזרה, לעכבה עד להחרפת המצוקה או להתבטא בחוסר מוטיבציה בטיפול.

יחסי מטפל-פונה

קושי בטיפול יכול להיווצר, כאמור, בשל בלבול בין דמות המטפל, שאינה מוטמעת דייה בעולמו של הצעיר החרדי, לבין דמויות סמכות תורנית או חברתית – רב, מחנך, משגיח או עסקן, השגורות בעולמו. לדוגמה: תיתכנה אידאליזציה של המטפל, "שבכבי הנפש גלויים לפניו", וציפייה לקבלת הנחיות ברורות במסגרת הטיפול, כפי שמקובל במענה רבני לצעירים; כמו כן ייתכנו קושי להבין את המסגרת הטיפולית וראייתה כנוקשה ונוגדת ערכי חסד יהודיים.

בהמשך לכך, ניתן לצפות להתעניינות בחייו האישיים של המטפל וברמת דתיותו או אי-דתיותו, כפי שמקובל להתעניין באנשי ציבור. התעניינות כזו יכולה לנבוע גם מתוך חשש מהשפעת ערכי המטפל או לשמש כביטוי להתנגדות לרעיון ש"תורה חילונית" תעסוק ב"נפש", שהיא מושג

ברצוני להציע מודל ארבע-שלבי (מודעות, התכוונות, הבחנה, דיאלוג) כדרך לשכלל כשירות רב תרבותית אל מול אתגרים טיפוליים על רקע דתי. בבסיס המודל ניצבת ההנחה כי מודעות לאופן שבו מתמודדת הקהילה החרדית עם הרעיון ה"חדש" שבפסיכותרפיה, לצד התכוונות ונכונות לקבל את המקום שקבוצה זו מוכנה להקצות לתחום הטיפול – עשויים לקדם דיאלוג ישי, מכבד ומאפשר מול חסמים טיפוליים הנובעים ממקור דתי.

מודעות

הקהילה החרדית מסתייגת משינויים כתפיסה אידאולוגית, ברוח אמירת הדגל החרדית "חדש, אסור מן התורה". תחום הסיוע הפסיכותרפויטי במתכונתו המוכרת כיום אינו מוכר מימי קדם. קיימת הנחת יסוד כי לא ייתכן שהפסיכולוגיה יודעת על נפש האדם דברים שלא היו ידועים לחכמי התורה. נרטיב "ירידת הדורות" מוטמע בתפיסה הדתית-חרדית, ולפיו בני הדורות הקודמים חיו חיים רוחניים נעלים יותר, והם מהווים מופת לחיקוי. בהתאם לכך, ישנן ציפיות ותקווה שבעזרת התנהגות דתית מתאימה, ניתן יהיה להתמודד עם קשיים נפשיים, ללא עזרת הפסיכותרפיה, כפי שהתמודדו בדורות עברו. ישנן גישות רבניות הדוגלות בעמדה זו ושוללות פנייה ליעוץ פסיכותרפויטי. לעומתן, הגישה הרבנית הדומיננטית גורסת כי יש להסתייע בעזרה פסיכותרפויטית, בכפוף לסייגים שונים (הופמן, 2014). עקרונית, האידאולוגיה החרדית נוטה להבחין בין חידושים "ערכיים", שמהם היא מסתייגת, לבין חידושים "טכניים", שאותם היא נוטה לאמץ בהירות (שפילג, 2010). אימוץ שיטה חדשה אפשרי מבחינת התפיסה הדתית-חרדית כל זמן שזו אינה סותרת את עקרון נצחיות התורה (האמונה שלפיה הדת לא תשתנה ותמשיך להיות אקסואלית בכל התקופות). עקרון נצחיות התורה הצריך מתן מענה להתמודדות עם שינויים שהתפתחו במרוצת השנים וחייבו התייחסות הלכתית מחודשת. לשם כך פותח המונח ההלכתי "השתנות הטבעיים", שלפיו אם הלכה נקבעה על בסיס מציאות שכבר איננה קיימת, הרי שניתן לשנותה, ויש לחפש אחר מקור הלכתי שיתאים למציאות החדשה. בהקשר של הטיפול הנפשי, מודל "השתנות הטבעיים" עשוי לסייע להבנת האופן שבו מתקבלת הפסיכותרפיה במגזר החרדי, חרף חדשנותה מבחינה היסטורית. הגישות החרדיות הסוברות כי יש מקום להסתייע בפסיכותרפיה מקורן בהבנה כי סגנון החיים ומהלכם כיום, כמו גם התפקידים וההתנסויות, אינם זהים לאלו שרווחו בעבר, ועל כן יש לקבל דרכי סיוע חדשניות. ואולם לא די בכך. כאמור, ביסוד היחס הדו-ערכי כלפי הפסיכותרפיה מצוי החשש מאידאולוגיה חילונית העומדת בבסיס הגישה הטיפולית. בהתאם לכך, קבלתן של התורות הטיפוליות תלויה בתפיסתן כטכניות גרדא וככאלו שאינן מקדמות תפיסות ערכיות. גישה זו מעוגנת בפרשנות לדברי חז"ל: "אם יאמר לך אדם: יש חכמה בגוים – תאמן [...] יש תורה בגוים – אל תאמן" (איכה רבה ב, יג). כלומר יש מקום לקבל מדע חילוני כל זמן שאינו מקדם אידאולוגיה לא דתית. הגבול בין ה"תורה" שבפסיכותרפיה (ההיבט הפילוסופי-ערכי) לבין ה"חכמה" שבה (ההיבט המקצועי-טכני) הוא דק ולעיתים גם חמקמק ושברירי. דרכי ההבחנה בין השניים מצריכות דיון נפרד, אך ה"מצפן" המוביל הוא המודעות לתחום הטכני המוגדר שאותו המגזר מקצה לפסיכותרפיה, אשר מאפשרת התכוונות יעילה כלפי עמדותיו וצרכיו של הפונה.

התכוונות

הרמב"ם הבהיר את חלוקת התפקידים בין איש המקצוע לבין הדת (Gesundheit, Or, Gamliel, Rosner & Steinberg, 2008). לדבריו, תפקידו של איש המקצוע הוא להציג פתרונות ברמה הטקטית; לעומת זאת, תפקידה של הדת לקבוע אסטרטגיה לחיים. איש המקצוע מצופה להציג בפני הפונה את תמונת המצב והחלופות השונות, ובאחריותו של המטופל לבחור בדרך ההתמודדות, בהתאם לאסטרטגיית החיים שהוא



From top to bottom: Alexandra Lande / Shutterstock.com, Zvonimir Atletic / Shutterstock.com, Dubova / Shutterstock.com

(Margolese, 1998). מטפלים שאינם משייכים עצמם למגזר דתי-חרדי נוטים לחשוש מהתערבות המאתגרת התנגדויות דתיות, מתוך חוסר היכרות עם עולם התכנים הדתי וחשש לפגוע ברגשותיו הדתיים של הפונה (Sorotzkin, 1998). הגישה התוחמת את עיסוק המטפל לתחום הטקטי-טכני, עשויה להגדיל את מרחב הפעולה של המטפל אל מול התנגדות דתית. המטפל, בהתאם לאמור, ממקם את עצמו ב"משבצת" שאינה חופפת עם הדת, ובכך הוא מפחית את רמת הקונפליקט האינהרנטית בתפיסת הנער החרדי כלפי הטיפול. במצב זה נוח יותר לאתגר את הטיעון הדתי. למשל, כאשר פונה נאחז בציטוט מהמקורות לשם אישוש התנהגות לא בריאה, ניתן לברר עמו, האם הוא מכיר אמירות המדגישות מסר שונה או היגדים בעלי מסר הפוך (בספרות חז"ל מוצגים לא אחת שני טיעונים מנוגדים, תוך חתירה למציאת נקודת האיזון ביניהם). לעתים פונה מציג טיעון חלקי מתוך הספרות ונאחז בו כצידוק דתי להתנהגותו. בהמשך לכך, אפשר לברר עמו מדוע בחר ציטוט או פרשנות מסוימת, ובמקרה הצורך אף להפנותו לברר את עמדתו עם רב המקובל עליו.

סיכום

טיפול בנער חרדי מהווה אתגר ייחודי, משום שקבוצה זו מתמודדת באופן בוסרי עם היחס המסויג של הקהילה החרדית כלפי מקצועות הטיפול. היעדר מובחנות בין תפקידה של הדת לתפקידה של הפסיכותרפיה מהווה כר נרחב להתנגדויות וחסימים בטיפול. ניתן להבחין בקבוצת חסמים המאופיינים בכך שהם נובעים ממקור דתי-תרבותי – דבר המשפיע על התמודדות ישירה עמם. מודעות לסוגי החסמים השונים, לצד בהירות ביחס לחלוקת התפקידים בין הטיפול לדת, עשויות לסייע למטפל להתכוון לצורכי הפונה ולקדם דיאלוג שמגמתו להתמודד עם חסמים ממקור דתי והתנגדויות פסידו-דתיות, תוך שמירת מרחב מאפשר ומכבד כלפי אמונתו הדתית של הפונה.

מאמין בה. הבחנה זו יכולה לסייע גם בטיפול בנער החרדי. המטפל מתכוון לסייע ברמה הטקטית, מתוך הכרה כי האסטרטגיה של חיי הנער נקבעת על פי בחירתו ואמונתו. בהתאם לכך, המטפל בוחן אם התערבותו משקפת עמדה טקטית-טכנית או שמא חבויה בה עמדה אסטרטגית-ערכית המעוררת הסתייגות אצל הפונה. גישה זו אינה מתעלמת מכך שבעצם המינוחים הבסיסיים בטיפול טמונות עמדות עקרוניות, אך היא מבקשת לצמצם את מרחב החיכוך וכן להמשיג ולהבהיר את חלוקת התפקידים בין הפסיכותרפיה לדת. המשגה זו יכולה לחדד את מודעות הפונה לשאיפתו של המטפל לניטרליות ערכית, לרכך התנגדויות על רקע דתי ולאפשר דיאלוג אל מול התנגדויות במעטה דתי.

הבחנה

ניתן להבחין בארבעה טיפוסים אב של חסמים בטיפול על רקע תרבותי דתי-חרדי: (א) אלו הנובעים מחוסר היכרות של הפונה עם עולם הטיפול והתרבות שבבסיסו. במקרים אלו דרושה בעיקר סבלנות עד להטמעת דרכי חשיבה חדשות אלו; (ב) אתגרים הנובעים מדרישות הלכתיות או חברתיות אובייקטיביות, כדוגמת חובת הפרדה בין-מגדרית. במצבים מסוג זה נדרש מענה מעשי, לצד הפניית הפונה לקבלת ייעוץ הלכתי, המקובל עליו; (ג) קשיים הנובעים מעמדות אמביוולנטיות מסויגות כלפי תחום הידע הפסיכו-תרפויטי. במקרים אלו נדרשות הבנה למקור הקושי, לצד נכונות להתכוונות לתפקיד שאותו החברה החרדית מקצה לתחום הטיפול – כמפורט מעלה; (ד) רציונליזציה דתית להתנהגויות בלתי מסתגלות בטיפול ומחוצה לו. במקרים מסוג זה, לצד התערבות כבשאר התנגדויות, נדרש דיאלוג טיפולי שיאתגר את מקור ההתנגדות.

דיאלוג

בספרות מובאות גישות שונות בתשובה לשאלה, האם נכון לבצע התערבות טיפולית אל מול תכנים דתיים, הן מנימוקים השוללים אפשרות מעשית להבין את החוויה הדתית באמצעות פרשנות פסיכולוגית (פתחי, תשס"ו), והן מתוך החשש להיכנס לקונפליקט דתי עם הפונה

מקורות

Carone, D. A., & Barone, D. F. (2001). A social cognitive perspective on religious beliefs: Their functions and impact on coping and psychotherapy. *Clinical Psychology Review*, 21(7), 989–1003. Available at <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0272735800000787>

Gesundheit, B., Or, R., Gamliel, C., Rosner, F., & Steinberg, A. (2008). Treatment of depression by Maimonides (1138–1204): Rabbi, physician, and philosopher. *American Journal of Psychiatry*, 165(4), 425–428.

Hess, E., & Pitariu, H. (2011). Psychotherapy of ultra-orthodox Jews in Israel: A qualitative assessment of conflicts and reconciliations. *Europe's Journal of Psychology*, 7(3), 502–533.

Margolese, H. (1998). Engaging in psychotherapy with the Orthodox Jew: A critical review. *American Journal of Psychotherapy*, 52(1), 37–53.

Sorotzkin, B. (1998). Understanding and treating perfectionism in religious adolescents. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 35(1), 87–95. Available at <http://dx.doi.org.proxy1.athensams.net/10.1037/h0087792>

נוביס-דויטש, נ' (2010). עימותים רכים: הזתם המורכבת של פסיכולוגים דתיים בישראל. עבודת דוקטור. האוניברסיטה העברית בירושלים.

נוסבאום, ת' (2014). התערבות פסיכולוגית בין-תרבותית: היבטים רגשיים של מערכת היחסים בין הפסיכולוג החילוני/דתי והמטפל החרדי. עבודת מוסמך. האוניברסיטה העברית בירושלים.

סוסבסקי, ב' (2001). פסיכותרפיה ויהדות: קונפליקטים ופתרונות. זמין באתר עמותת עתיד http://www.atid.org/journal/journal02/sosevsky_sum.asp

פתחי, ד' (תשס"ו). בין ישראל לעמים ובעיית הרדוקציה של הדת לפסיכולוגיה במשנת הראי"ה קוק. **המאיר לארץ**, 65, 387–402.

רוז א' (2006). החרדים: כתב הגנה, תכלת: כתב-עת למחשבה ישראלית, 25, 34–61. זמין באתר <http://tchelet.org.il/download/magazine/tch25%20Rose%20fin.pdf>

שפיגל א', 2010. ותלמוד תורה כנגד כולם: חינוך חרדי לבנים בירושלים. ירושלים: מכון ירושלים לחקר ישראל.

בן-מאיר, ח' ולבבי, י' (2010). היבטים ייחודיים בטיפול בילדים נפגעי תקיפה מינית מהמגזר החרדי. **חברה ורווחה**, ל, 642–674.

גרילק, מ' (2002). החרדים: מי אנחנו באמת? ירושלים: כתר.

הופמן, ש' (2014). מקראה לפסיכותרפיסטים דתיים: עניינים, פסקי הלכה וטיפול. ניו יורק: Golen Sky

וידר-כהן, א' (2008). "בואי ואראה לך מקום שבו עוד אפשר לנשום". **דעת**, 38, 8–20.

טיקוצינסקי, ש' (2010). "עדיין עומדים אנו תחת ההר... כי שם מקומו לעולמי עד": על "חוויה דתית" חרדית. **אקדמות**, כה, 57–65.

כהנר, ל' (2014). בין יסוד ההתבדלות למגמת המעורבות: דיוקנה המשנתה של החברה החרדית ומקומה במרחב החברה הישראלית. בתוך ר' פדהצור (עורך), **מה היא זהות ישראלית** (עמ' 20–35). נתניה: המכללה האקדמית נתניה. נדלה 4 דצמבר, 2014 <http://www.fnst-jerusalem.org/wp-content/uploads/2014/05/PUB.pdf>

מלמד, ל' (2003). אורתודוקסיה ובריאות נפשית: היבטים קליניים ותיאורטיים. **אקדמות**, 14, 75–86.



מיכל בן זקן,

מנהלת הוסטל "מקום אחר"

ילדים של אף אחד

עבודה עם פליטים ומבקשי מקלט ב"קורת גג"

הטלפון מצלצל כבר בפעם השלישית. נוח לי לא לענות לו, לתרץ לעצמי שמה שאני עושה כעת אינו סובל דיחוי ולדחות עוד טיפה את הקץ, לפני שאני מתמודדת עם השיחה הזו. על הקו נמצאת אורית, עובדת סוציאלית במסיל"ה¹, שעובדת עם "מקום אחר" זה כמה חודשים. אני מרימה את השפופרת, ובתוך שניות אני נזכרת למה היה לי קשה כל כך לענות וממה אני מתחמקת כבר שלושה ימים.

אני: "היי אורית, מה שלומך?"

אורית: "טוב, מה אתכם? עמוס אצלכם, הא?"

אני: "כן, את יודעת איך זה, חורף, המון קליטות, טיחוף..."

אורית: "מתארת לעצמי. תגידי יש לכם מקום?"

אני: "תלוי למי ולכמה זמן".

אורית: "נער בן 16, ישן כבר חודש ברחוב. החורף מכריע אותו - הוא במצב ממש לא טוב, הימים של הסערה לא מאפשרים לו להיות בחוץ. הוא מגיע כל יום כבר ומתחנן אליי שאמצא לו פתרון. את חייבת לעזור לי".

אני: "יש צו? לאן הוא הולך מכאן? יש פקידת סעד? יש כסף חירום? בלי תכנית טיפול אנחנו לא מקבלים, וחוץ מזה שאני מבקשת שאם כן, אז תגיעו לכל הדיונים, תשתפו אתנו פעולה, שמישהו ייקח עליו אחריות, וזו תהיה הקליטה האחרונה לזמן הקרוב, לא עומדים בזה".

* "מקום אחר" - הוסטל בתל אביב המשמש קורת גג זמנית לנוער בסיכון ובמצבי משבה. הוסטל מספק מענה חירום לנערים ונערות גילאי 13-18, ללא הבדל דת, גזע ומין. הוסטל פועל 24 שעות ביממה ונותן מענה למאות נערים ונערות כל השנה, לתקופה משתנה הנעה מלילה אחד ועד שלושה חודשים. הוסטל הוא חלק ממערך המעונות של רשות חסות הנוער, משרד הרווחה והשירותים החברתיים ומופעל על ידי עמותת "אותות - דלת לחיים חדשים", המנהלת מענים חוץ-ביתיים בקהילה בכל רחבי הארץ.

1 מסיל"ה - מרכז סיוע ומידע לקהילה הזרה בתל אביב, שהוקם על ידי עיריית תל אביב בשנת 1999 ופועל במסגרת מנהל השירותים החברתיים.

שלו. כל אחד כותב אותו אחרת ולכן קשה למצוא אותו ברשימות. אין לו גם תעודת זהות. אני מנסה להפעיל קשרים, ושולחים אותו לרופא שיניים. הוא מנסה להסביר שוב ושוב שזה לא קשור לשיניים. שולחים אותו לעקור את שן הבינה. הרופא עומד על כך שזה הכרחי. עוקרים לו את השן בצד השני. עכשיו שתי הלחיים שלו נפוחות. אם זה לא היה עצוב כל כך, זה היה מצחיק. הזמן עובר, ב' יוצר קשר עם הצוות, מתקרב, מרשה לעצמו להביע עוד רגשות; לומד עברית, עושה ספורט, שומע מוזיקה, מתחיל לאמץ את הסלנג, מתבדח, מחייך. חוזר לאט לאט לחיים. והנה אחרי שיחות, דיונים, תהליכים, הוא צריך לסיים את שהותו ב"מקום אחר". אין לו לאן ללכת. הפליטים, מתברר, הם תפוח אדמה לוחט שאף אחד אינו מוכן לגעת בו. הצוות נלחם, עומד על הרגליים האחוריות, צועק וזועק את זעקתו. אין לי פתרונות בשבילו, בשבילם, בשבילי, בשביל החיים האלה. אני כותבת מכתבים לכל העולם. בסוף הוא אינו הולך לרחוב, אלא עובר לקורת גג זמנית אחרת, לשלושה חודשים נוספים. ומה אז? ב' כועס, בצדק. סוף סוף הוא נתן אמון בעולם הזה, אך לא בטוח שהעולם ראוי לאמונו.

אחרי ב' מגיע נ'. אותן חוויות, אותו סיפור, אותן זוויות ואותה תחושה של חוסר אוניס וידיים כבולות. ככל שעובר הזמן נ' מתכנס בעצמו יותר ויותר. ההישרדות נפסקת. הטיפול והמענה שהוא מקבל מפנה אותו להתעסק באירועים הטראומטיים שעברו עליו. הזיכרונות מתחילים לצוף. הוא מגלה ב"פייסבוק" על חברים שנפטרו, על מצוקתה הכלכלית של משפחתו באריתראה ואז על מות אמו – נער מגלה שאמו מתה דרך הפייסבוק. אנחנו איננו יודעים איך לנחם אותו. הוא מבקש ללכת לחברים שלו בדרום תל אביב ולהתאבל אתם. אנחנו מנסים לברר את מהם מנהגי האבלות שלהם, אולי ניתן לאפשר לו לקיים משהו מאלו בתוך ההוסטל, אך איננו מצליחים לקבל תשובה ברורה. בשלב מסוים נ' מחליט שאין לו סיבה להמשיך. שהוא אינו מסוגל יותר. הוא מסרב לאכול. כשאנחנו שואלים כמה זמן הוא מתכוון להמשיך בשביתת הרעב הזו, הוא אומר שלנצח, עד שימות. הוא מבקש לעזוב את "מקום אחר", להתבודד ולצום, מבקש עוד כמה ימים מאתנו כאן לפני שיצא למסע. אנחנו מבהירים לו שאין לזה מקום כאן, מציבים גבול, מגיבים, מדברים, מבררים, כועסים, והוא בשלו. מסבירים לו שאין מקום לשיח על אבדנות אצלנו, ב"קורת גג" זמנית. הוא אינו מבין את משמעות המונח וטוען שהוא לא אבדני, רק לא רוצה לאכול. אנחנו מערבים פקידת סעד כדי שתבחן האם יש לקחת אותו למיזן פסיכיאטרי. הוא לא מבין על מה אנחנו מדברים. הוא לא משוגע, מה זה פסיכיאטר? הוא רק עצוב. בניסיון נואש לשמח אותו ולעודד את רוחו אנחנו שואלים מה יעשה לו טוב. הוא עונה שהיה רוצה שנרכוש עבורו קרר. מה זה קרר? מתברר שזה כלי נגינה אריתראי שני' נהג לנגן עליו. זהו כלי דומיננטי מאוד בחתונות ובאירועים גדולים, והוא הדבר היחיד שיאפשר לו, לדבריו, מפלט מקשיי היום-יום. אנחנו משיגים תרומה, הולכים יחד עם נ' לחנות שכוחת אל בדרום תל אביב וקונים לו קרר. מאותו רגע איננו מפסיקים לשמוע את צליליו – בבוקר, בצהריים ובערב. הצלילים צורמים, מוזרים, כמעט כמו מציאות חיוו. נ' מתעודד, מתאושש, שוב נופל ובסוף צריך ללכת. אין לו לאן. אנו מנסים לסדר לו עוד קורת גג זמנית, ניסיון נואש לשלב במסגרת. לבסוף אנו מצליחים, אחרי מלחמת התשה מול קירות הביורוקרטיה הנוקשים, והוא נשלח לקורת גג אחרת, "הבית ברחוב חיים".

ע' הגיע מניגריה. סיפור חייו קשה לא פחות, אבל שונה. הקשר בינו לבין ב' ונ' נסיבתי לחלוטין. שלושתם הופנו על ידי מוסל"ה, הם כהי עור, הם מאפריקה, והם נחשבים פחות. הם פליטים, מבקשי מקלט, מהגרי

השיחה מתגלגלת, אני מערימה קשיים, אורית מנסה לפרוץ בסבלנות ובנימוס את חומת ההתנגדות הבלתי נסבלת שאני בונה, ובסופו של דבר אני מסיימת את השיחה ושולחת אותה לעשות את כל הבירורים הנדרשים ולחזור אליי עם תשובות. סימני שאלה ותכניות אמורפיות לא יתקבלו, הדרך לגיהנום רצופה כוונות טובות – אין לי כוונה שנגיע לשם. אני מניחה את השפופרת ומתקשה להאמין על עצמי. אני שואלת את עצמי שאלות שהתשובות להן ממאנות להגיע – ממתי נהייתי כזו מפלצת ביורוקרטית? באיזה שלב קור הרוח, קהות החושים וחוסר הרגישות הפכו למנת חלקי? מה צריך לקרות כדי שאפתח את לבי ואת דלתנו לנער שמתגורר ברחוב, חשוף לאיתני הטבע, נעדר עורף משפחתי, עייף ורעב? יהיו כאלו שיאמרו שמדובר בעייפות החמלה, טראומטיזציה משנית, מנגנוני הגנה, לחץ נפשי ועוד כל מיני מילים בומבסטיות. אחרים ייתנו הסברים מערכתיים על היעדר הפתרונות של שירותי הרווחה. ההסבר לכך לא משנה, התוצאה מחרידה – יש נער ברחוב, יש מיטה פנויה ב"מקום אחר" – והוא לא יישן בה.

כבר כמה שנים שאנחנו מקבלים ל"מקום אחר" בני נוער, ובעיקר נערים, דרך מסל"ה. הם מגיעים ממקומות שונים באפריקה – רובם מאריתראה, וחלקם מסודן, ניגריה וקונגו – חבורה של ילדים כהים ויפים עם עיניים עצובות וכאב אין-סופי (נערים מעטים מגיעים ממקומות אחרים בעולם). הם אינם יודעים עברית, הם גם לא מדברים את השפה הזאת של "בין המילים", שפת הגוף שלהם – המחוות, תנועות הגוף, הבעות העיניים – שונה. הם מדברים שפה אחרת. אני לא מבינה אותם, והם לא מבינים אותי. אני רוצה לעזור להם, אבל לא יודעת איך. הניסיון של הצוות ב"מקום אחר" בהתמודדות עם הפליטים ומבקשי המקלט חסרי המעמד הוא ניסיון מורכב, טעון ומציף. הניסיון לבסס את המאמר הזה על ידע תאורטי עלה בתוהו, כמו הניסיון להבין את הפערים ולנסות לגשר עליהם ברמה השכלתנית. (החומרים התאורטיים קיימים, אך לא תמיד הם נגישים לנו ולא תמיד מצליחים לשפוך אור על העבודה עם אוכלוסייה זו.) החוויה הרגשית של הצוות, סיפורם של הנערים, ההצלחה היחסית אתם והמחירים שהיא גובה נראים לי חשובים לא פחות, אם לא הדבר עצמו. ואת אלו בחרתי להעלות על הכתב.

ב' הגיע אלינו באוקטובר 2012, צהרי יום רביעי בנאלי בשכונת באזל. לחיו השמאלית הייתה נפוחה, הוא היה רזה להחריד, יצר קשר עין מינימלי, לא דיבר עברית, בעצם לא דיבר כלל. חודש של ניסיונות עיקשים ליצור אתו קשר – לשאול אותו מה הוא צריך, לברר את מה היה רוצה מהעתיד, לנסות להכיר אותו וללמוד את קורותיו – לא צלח. ב' בשלו – יושב בצד עם אוזניות; מסרב ליצור קשר; כועס; הודף; לא מבין. עושה עצמו לא מבין? האם זה משנה? הוא צריך לשרוד, זוהי דרכו. ככל שהזמן עובר אנחנו מרכיבים חלקים בפאזל – ב' מתחיל לשתף, לספר ולהציף את הכול, ואנחנו טובעים יחד אתו בתוך ים הסיפורים שהדף צר מלהכיל, הנפש מתקשה לשאת. הוא מספר לנו על היום שעזב לסודן עם חבריו. על הרגע שבו נחטף על לילות ארוכים של הליכה מבעיתה במדבר, על רעב, צמא, התעללות. על אכילת כריך כשמסביבו גופות, על המעבר לתל אביב, על השהות בדירה עם עוד עשרות גברים, זונות, אלכוהול, סמים, על כך שנוכחותו הפריעה לכל ה"מסיבות", על הגעגועים הביתה, על הבדידות, על הבדידות. על הלחי שלו ממשכה להתנפח, מזכרת עצובה מהתעללות שעבר במדבר, מחבטות שקיבל מקת של רובה. הוא חייב טיפול רפואי, אך אין לו ביטוח רפואי. הוא קיבל טיפול ראשוני כשהגיע לארץ בבאר שבע, ואף אחד אינו מוצא את התיק שלו ב"סורוקה". אף אחד אינו מצליח להגות את השם



עבודה, ניגרים, סודנים, אריתראים. מדברים טיגרית או אמהרית או ערבית. מוסלמים או נוצרים או אנמיסטים. משבט נודד, מכפר או מעיר – הם שונים, אבל ההכנסה שלהם לאותה משבצת, תחת אותה מטריות זהות עוזרת לנו להתנהל, שומרת עלינו מהמפגש הייחודי, מלראות את הסיפור של כל אחד מהם, לעמוד על שונותם ועל צורכיהם הייחודיים. כשמדובר בפליטים מאפריקה הייאוש נעשה יותר נוח.

לע' כאבה הבטן, אבל לא היה לו ביטוח רפואי, אז נתנו לו אקמול. שהכאבים הפכו תכופים נסענו אתו למיון. הוא סיפר ששדים השתלטו עליו כשנולד, ולכן גורלו לא שפר עליו. הרופאים לא מצאו כלום, הבדיקות היו תקינות, הוא המשיך לסבול מכאבים בלתי נסבלים, ואף אחד לא הבין מה יש לו. בהמשך אובחנה אצלו הפרעת אכילה – בולימיה חמורה. עם ע' הצלחנו, המלחמה הזו הניבה פרי. הוא הועבר למסגרת ארוכת טווח ומסיים שם בהצטיינות. הלוואי שיצליח גם כשיצא משם, נטול מעמד.

ככל שעבר הזמן התוודענו לעוד ועוד נערים ונערות – אוכלוסייה שאת הסיפור שלה אנחנו אפילו לא מתחילים להבין, אוכלוסייה שעברה הקרוב הוא מסע אל הלא נודע, רווי בהתעללות, פחד, שבי, הזנחה, זוועות, דאגה וחרדה קיומית. הבנו שדרכי ההתמודדות שלהם הן אחרות משלנו, שהכלים שלנו שונים, ובעיקר ש"תקווה" היא מילה שאין לה מקום בעולם שלהם, אולי רק בהקשר של השכונה ההיא בדרום תל אביב. העבודה עם קטינים מבקשי מקלט עוררה בנו רגשות קשים. חוסר האונים המשווע הוא התחושה הקשה מכולן – חוסר יכולת לעזור באמת לנערים האלו לגדול ולהתפתח במקום ראוי, שייתן להם תקווה ומשמעות ויציר להם עתיד אחר, צודק יותר. בשנים האחרונות עשינו מאמצים בלתי נלאים לטפל בהם ולשנות את מציאות חייהם, אבל החוויה המשמעותית ביותר שעברה לה כחוט השני אצל כלנו היא שאנחנו מפחים בהם תקוות שוא, ולא ירחק היום שבו הם ישובו לרחוב או ייכלאו, ויהיו שוב בלתי נראים. יתר על כן, לתחושת, מדובר במגוון רחב של אוכלוסיות, עם מאפיינים שונים לחלוטין ועולם מושגים אחר משלנו. הטיפול בהם דורש התמקצעות רחבה במגוון נושאים והיכרות מעמיקה עם העולם שממנו הם מגיעים, לרבות מאפיינים תרבותיים, מנהגים, תפיסות עולם, מערכת ערכים ורקע היסטורי ותרבותי. כל ניסיון לטפל בהם בכלים המותאמים לחברה המערבית הוא מוגבל, חוטא לזהותם ולצורכיהם ומייצר תסכול וכעס בקרב הצוות והנערים כאחד. בחרתי לסיים בשיר שכתב ב' יחד עם חן עמרם, בת שירות של "מקום אחר", כחלק מפרויקט העצמה בהוסטל. השיר הופק כקליפ מצולם, ואני מצרפת כאן את מילותיו. הלוואי שחיינו יתגלגלו להם כמו סוף השיר.

באריתראה היו לי חלומות לעתיד
חשבת קדימה לא ויתרתי תמיד
יכולתי לעשות הכול
לא הייתי צריך לשאול
היה לי כוח
היה לי מוח
היו לי מילים

ואז ביום אחד – כמו כל הימים
התגעגעתי לאחי געגועים כה עזים
חשבת אקפוץ לסודן ליומיים
לא ידעתי שלא אחזור עוד לבית
אני רק ילד 15 שנים אני כאן
הולך במדבר הוא גדול אני קטן
בלי אוכל בלי מים
אבל עם הרבה אמונה
שעוד אגיע לתחנה הנכונה
בדרך פגשתי אנשים משונים
לא כולם רצו שיהיה לי טוב
או נעים
חטפו אותי לקחו אותי
תשובה לא נתנו לי
מה יהיה מחר
מה יהיה מחר לא גילו לי.

חודשיים יושב אני בשבי לבד
סיני הסיוט אתי אין אף אחד
במקום לשחק ולבעוט בכדור
בעטו בי צעקו לי היה לי ברור
איך אצליח לצאת,
איך אצליח לברוח
בלי אוכל אז מה ייתן לי את הכוח?
הם רוצים את הכסף הם רוצים
את הקש
אמרתי שאין לי הם אמרו תבקש
ואני בראש – כבר אין אף חלום
חושב זה הסוף,
כל יום
כל היום
לא יודע איך אשרוד עד הערב הבא
אבל הנה אני
כולם שומעים אותי

וזו
הנקמה
כשראיתי את הגדר באופק חשבת
שהכול יסתדר אתי, אמרתי
תודה לאל, שמחתי
לא ידעתי
לא ניחשתי
שהבעיות הולכות אתי

לרגע לא עוזבות אותי
עד שלא אפתור אותן
לא אהיה אדם חופשי
מהכלא לבית חולים
ועזרה של חיילים
בתל אביב הענקית
אני כועס אני מפחיד
ישן ברחוב ישן בכביש
ישן אצל חבר
עד שמצאתי את עצמי
ב"מקום אחר"

הם נתנו לי שפה להסביר, לדבר
גם כשהתייאשתי אף אחד
לא ויתר
לא רק שהיו לי דברים להגיד
יותר חשוב – היה מי שהקשיב
פגשתי אנשים
שונים חדשים
יפים
בכל הצבעים מכל הסוגים
מכל מקום בעולם
ובכל הגדלים
אני יושב בחצר – מביט על כולם
פעם ראשונה שאני מרגיש
סוף סוף
בן אדם

כשאני חושב על העתיד
שיבוא אחרי היום
קשה לי להגיד
שיש לי חלום
מה יבוא מחר – אני לא יודע
לפעמים אני כמעט מתהפך,
משתגע
אבל צועק לחיים
תביאו הכול
אני חזק, אני מוכשר,
יש לי לב והוא גדול
אני לא יכול לדעת מה יביא
אתו מחר
אבל בטוח שבסוף אני עוד
אהיה מאושר.

רעות גולדמן,

עובדת סוציאלית משפחתונים בכפר הירוק

מפגש בין מטפלת חילונית לנערה מטופלת חוזרת בתשובה

כמטפלים, הכלי העיקרי שלנו הוא אנחנו עצמנו. בעבודה עם תרבויות השונות, מהתרבות שממנה הגענו, מדובר רבות על החשיבות בהכרת התרבות שמולנו, השונות שלה ומה שהיא מעוררת בנו (עשת, 2007; Tang & Gardner, 2006). אפתח בהצגת עצמי – בחורה ממוצא אשכנזי, חילונית, מההתיישבות העובדת. גדלתי על ערכים של שוויון (בעיקר בין המינים) והגשמה עצמית. במסגרת עבודתי כעובדת סוציאלית בפנימייה אני מטפלת בילדים, בני נוער ומשפחות ממגוון תרבויות, המביאים עמם ערכים ותפיסות השונים מאוד מאלו שלי.

השנה נתקלתי בסוגיה ייחודית, כשרית, נערה בת 17, שבה אני מטפלת כבר כשש שנים, חזרה בתשובה ומגדירה עצמה כחרדית. תהליך החזרה בתשובה היה מהיר (תוך כחודשיים) ונעשה בעקבות חזרה בתשובה של אמה ואחיה.

בעלי תשובה עושים שינוי גורף בעצמם, בקשריהם החברתיים, במנהגיהם הדתיים, בתחושותיהם ובאמונותיהם הרחניות. במהלך תהליך החזרה בתשובה הם מפתחים ביקורת כלפי הדרך שבה חיו פעם, כאשר לא מילאו את המצוות, ועושים אידאליזציה לקהילה החרדית (Danzig & Sands, 2007). לדברי הסופטרי, אלוהים נוכח כל הזמן בחייהם של החרדים, והשני לו הוא הרב, שדעתו מחייבת, ולאחר מכן – הקהילה עם הנורמות הספציפיות שלה. הן מנו מספר מאפיינים של מטופלים חרדים: אמונה בלתי מעוררת באלוהים, תפיסה שהכול נקבע מלמעלה, הכול קורה לטובה, קיומם של שר ופגוע, כוח התפילה וקיום המצוות (Hess & Pitariu, 2011).

נכחות זאת של הדת והמאפיינים של החרדים והחוזרים בתשובה מורגשים גם בחדר הטיפול. אצל שרית הדבר בא לידי ביטוי החל מדברים טכניים, כמו אמירת ברכות בזמן הפגישה (כשנפגשנו בבוקר שרית נהגה לאכול בזמן הפגישה) וכלה בהכנסה לטיפול של תכנים דתיים, אשר הביאו למורכבות בלתי נמנעת.

אביא כאן שלוש סוגיות הנוגעות למפגש בין מטפלת חילונית למטופלת דתית שעלו בטיפול עם שרית, סוגיות הממחישות את הפער והקונפליקט בין הערכים והאמונות שעומדים מאחורי הטיפול וכן בין אלו שלי לבין אלו של המטופלת החרדית. את הסוגיות אציג דרך ויניטות קצרות ודוגמאות מהטיפול, ואראה כיצד הספרות המקצועית מתייחסת לסוגיות הללו.

האיסורים של הדת אל מול עקרונות הטיפול

שרית: לנשים אסור לשיר כשיש גברים, את יודעת למה?

אני: יש משפט שאומר, "קול אישה בערוה".

שרית: נכון, זה אומר שאם אישה שרה זה גורם לגברים למחשבות אסורות.

עד החזרה בתשובה שרית אהבה לשיר ולשחק, היא שמעה הרבה מוזיקה, בעיקר לועזית, שהיוותה עבורה מפלט מהקשיים שאתם התמודדה. מאז החזרה בתשובה הפסיקה לשמוע מוזיקה, מלבד מוזיקה דתית, וכן הפסיקה לשיר ולשחק בפרהסיה.

אף שלא הגבתי לדבריה, בתוכי הרגשתי את ההתנגדות והכעס שלי כלפי האפליה והמגבלה האלו המופנות כנגד נשים (התגובה הרגשית שלי לסוגיה זו גם מחוץ לטיפול). כמו כן הרגשתי כאב על כך ששרית אינה יכולה להשתמש יותר בשירה ובשירים שסייעו לה לפני כן. בדומה, הס ופיטריו הסבירו כי אורח החיים החרדי עוסק בריסון של יצרים, ובאופן כללי – בריסון בכל תחומי החיים. זאת בניגוד לטיפול, שבו אמורים להעלות ולהבהיר רגשות ויצרים, גם כאלו הקשורים בנשיות. הקונפליקט שבין אורח החיים החרדי לפסיכותרפיה מתבטא בסגירות מול פתיחות ובצורך למלא חוקים ולפעול על פי מה שמותר ואסור, לעומת ראיית האדם כבעל חופש מחשבה ופעולה. ניתן לראות בדוגמה זו כיצד הרבנים, אשר קבעו כי לאישה אסור לשיר בציבור, נוכחים בטיפול ובעצם נמצאים מעל הטיפול, בצורה שלא ניתן לערער עליה (Rabinowitz, 1993).

נוכחות נוספת של הרבנים בטיפול הורגשה כאשר שרית התלבטה, האם לעבור בשנה הבאה, שבה תהיה בכיתה יב, לאולפנה חרדית. שרית שלחה באמצעות אחיה שאלה בנושא לרב הישיבה שבה לומד האח. הרב לא הגיב בצורה חד-משמעית לשאלה זו, אך הגיב לדבריה של שרית שיש לה קשיים רגשיים וקשיי למידה, וכי בפנימייה ובבית הספר יודעים לעזור לה עמם, בביטול הקשיים הללו. הדבר העלה בי כעס (שאותו השתדלתי שלא לבטא), כיוון שבעקבות האמירה הזו עלתה אצל שרית שאלה ואף ביקורת כלפי הפנימייה, על כך שאינה נמצאת במסגרת תיכון רגילה, אלא בבית ספר ללקויות למידה. שאלה זו התעוררה אמנם עם המעבר לתיכון, אך לא עלתה מאז, כיוון ששרית הבינה כיצד בית הספר מסייע לה ללמוד ולהצליח בבחינות הבגרות. חשוב לציין, כי בסופו של דבר בית הספר התיכון הזה (תיכון פרטי, שקיבל אותה במלגה) היה הסיבה העיקרית להישארותה במשפחתו.

במהלך החודשים שקדמו לחזרה בתשובה, שרית עסקה בטיפול ביחסיה עם אמה, באופן שבו היא רואה אותה ואיך הייתה רוצה להיות היא כאם. שרית נעה בין כעס על האם ועל דברים שעשתה לה לבין רגשות אשם על כך שהיא מעזה לכעוס עליה והבנה של הקשיים שעמם התמודדה האם. לאחר החזרה בתשובה הפך הנושא לטאבו, וכאשר ניסיתי להעלותו לפני אחת החופשות הארוכות, שרית אף הגיבה בכעס רב ואמרה שאסור לדבר על שהיה בעבר. הופמן (2008), במאמרו על דילמות וקונפליקטים הלכתיים ומוסריים שבהם נתקלים פסיכולוגים דתיים, הביא דוגמאות לפסקי הלכה "לא ידידותיים" לעקרונות הטיפול הפסיכולוגי, ואחד מהם מתייחס לסוגיה של כיבוד אב ואם. פסק ההלכה של הרב זילברשטיין מסביר זאת בבהירות ובתמציתיות: "אסור בשום אופן להעלות את חלקם של ההורים למודעות הילד כי יש בזה עוון 'ארור מקלה אביו ואמו' ואין להתרפא באיסורים".

עם זאת, ראיתי גם דברים חיוביים בחזרה בתשובה של שרית ומשפחתה. שרית ואמה סיפרו כי האווירה במשפחה, שהיתה בעבר קונפליקטואלית ואף אלימה, הפכה רגועה יותר. בני המשפחה נהיו מלוכדים יותר וניסו לשמור על התנהגות ראויה. ראיתי אצל שרית גם רוגע שלא היה קיים לפני כן.

קרגון ופרידלנדר ציינו שהדת היא חלק מרכזי בתרבות, שהיא מהווה דבק חברתי וכי אמונה ומנהגים דתיים נמצאו כתורמים לבריאות הנפשית (Cragun & Friedlander, 2012). הס ופיטריו ציינו שהמוסר הוא הבסיס של היות האדם דתי, וכי במקום הפחד מהאדם, קיים הפחד מאלוהים. כמו כן בדת יש התייחסות רבה לכבוד שעל האדם לתת לאחר (Hess & Pitariu, 2011). ניתן לראות בדוגמאות הללו כיצד הקונפליקט בין הדת לעקרונות הטיפול הוביל לכעס אצלי ואצל שרית. שרית, אשר לאורך השנים הרגישה בטוחה מספיק בקשה, הביעה את הכעס בגלוי. אני נמנעתי מלבטא, מתוך ההבנה של המקום המרכזי של הדת והרבנים בחייה של שרית, שעליהם לא ניתן היה לערער.

עמדות מנוגדות והשפעתן על הטיפול

שרית: הרבנים אומרים שאריק שרון קיבל שבץ כי החזיר את עזה, כי אחרת הוא היה שם לב שיש לו קריש דם, אבל הוא לא שם לב והרבנים קיללו אותו וכתוב בתנ"ך... את לא מסכימה?

אני: מצטער, אבל לא. איך זה בשבילך להיות בחדר עם מישהו שלא מסכים אתך?

שרית: מעצבן.

אני: אני רואה.

גרינברג וויצטום דנו בהעברה והעברה נגדית בטיפול שבו המטופל דתי או חרדי והמטפל חילוני, ובהשפעה של הבדלי העמדות כלפי הדת על הטיפול. הם התייחסו גם למקרים שבהם המטופל החזיק בדעות שגרמו למטפל להרגיש כעס (Greenberg & Witztum, 1991).





שונות תרבותית ודתית ומרחב טיפולי

שרית: לך עוד יש עתיד, להורי הבית לא.

אני: מה הכוונה?

שרית: את עוד יכולה לחזור בתשובה.

לאורך השנה היו מקרים שבהם שרית ניסתה להחזיר אותי בתשובה ולהראות לי שהדרך הדתית-חרדית היא הנכונה. לא מצאתי התייחסות בספרות למקרים שבהם המטופל הדתי מנסה להחזיר את המטופל החילוני בתשובה. במרבית המאמרים הן המטופלים והן המטופלים היו דתיים, גם אם מזרמים שונים (בר חיים, 2011; Hess & Pitariu, 2011; Rabinowitz, 1993).

גרינדג' ובייקר ציינו כי מטופלים דתיים (במחקר שלהן – נוצרים) בחרו ללכת לטיפול אצל מטפל דתי. מטופלים אשר הדת היוותה חלק גדול מחייהם העריכו כי מטופלים דתיים יבינו אותם טוב יותר וכן יאפשרו את נוכחותם של אלוהים וכללי הדת בטיפול ויתמכו בהם (Greenidge & Baker, 2012).

בדומה, קרוגן ופרידלנדר, במאמרו על מטופלים דתיים (נוצרים) אשר טופלו על ידי מטפלים חילוניים, הראו כי המטופלים חששו שהאמונה שלהם תהיה בלתי מוערכת ומגוחכת. למטופלים היה חשוב שהאמונה שלהם תהיה חלק מהטיפול, אך הם הרגישו בלתי מובנים כשדיברו על הדת (אף שבשאר התחומים הרגישו מובנים וחשו באופן כללי שהטיפול סייע להם) (Cragun & Friedlander, 2012).

הסיטואציה הטיפולית של שרית ושלי הייתה ייחודית ומורכבת יותר. ראשית, בפנימייה, כמו במרבית השירותים החברתיים, החניכים אינם בוחרים מי יהיה המטפל שלהם. שנית, הקשר הטיפולי בינינו החל חמש שנים לפני חזרתה של שרית בתשובה והפך להיות קשר חזק ומשמעותי מאוד לשרית, והיא לא רצתה ולא יכלה לנתקו.

טנג וגרדנר ציינו כי שונות תרבותית גדולה בין המטפל והמטופל עלולה להקשות על המטופל להיכנס למרחב הפוטנציאלי שבו הוא יכול להשתמש בפנטזיה ולהרגיש מחובר למטפל או זהה לו (Tang & Gardner, 2006). בדומה, השונות יכולה לפגוע בתהליכי ההזדהות ההשלכתית, כיוון שבטיפול, הרגשות של צד אחד משמשים כאינדקס לרגשותיו של השני. אם המטפל והמטופל שונים מדי, הם אינם יכולים לזהות נכונה זה את רגשותיו של זה.

בתקופה שקדמה לחזרה בתשובה, שרית ראתה בי פעמים רבות דמות אם מיטיבה, דמות שהיא פנטזה שתחליף את אמה האמתית. הדבר נעשה קשה יותר עם השונות שהופיעה בינינו, בידעה שאורח חיי ודעותיי אינם "מאושרים" על ידי כללי הדת והרבנים. נראה כי ניסיונותיה של שרית להחזיר אותי בתשובה והתקווה שהדבר עוד יקרה סייעו לה להמשיך ולראות בי את דמות האם המיטיבה (אם כי עקב השינוי החיובי ביחסיה עם אמה, נחלשה הפנטזיה שאחליף אותה).

חשוב לציין כי בניגוד לסוגיות הקודמות, רצונה של שרית להחזיר אותי בתשובה לא עורר בי קונפליקט או כעס. הבנתי זאת כחלק מהקושי של שרית לקבל שונות ולהיות בקשר שיש בו נפרדות, ולא הרגשתי שהדבר מגביל את שרית או מתנגש עם הערכים המושרשים בי.

כאן חשוב לציין כי אני מ"דור הנרות" – הייתי בעצרת שבה נרצח רבין, והדלקתי נרות בכיכר בעיניים דומעות. אחד הדברים שזכורים לי מהתקופה ההיא הוא ציטוט מהתנ"ך שמצאו חוגים קיצוניים, אשר אם שינו בו את חלוקת האותיות והמילים, הוא ניבא והצדיק את רצח רבין.

בפגישה מאוחרת יותר עם שרית היא רצתה להראות לי סרטון על אובמה, שהבנתי שהוא בסגנון הזה. הרגשתי שזה מבחינתי גבול שאיני יכולה לעבור, והסברתי לה זאת, כולל חשיפה עצמית שלי על ידי סיפור חוויתי בעקבות רצח רבין. שרית הודתה שמדובר במשהו בסגנון דומה, אבל שאינו קורא לרצח, ולכן המשיכה להתעקש להראות לי את הסרטון. אני נשארת עם הגבול שלי, והשתמשתי בזה שכבר חרגנו משעת הטיפול (לשרית תמיד היה קושי ביציאה מהחדר עם סיום הפגישות) על מנת להימנע מציפייה בסרטון.

מרבית ההתייחסות שמצאתי בספרות לניגודים בעמדות של המטפל והמטופל כלפי הדת עוסקת בצורך במודעות של המטפל – מודעות לערכים ולאמונות שהוא מביא אתו ומודעות לערכי הדת של המטופל ולהשפעה שלהם על המטפל. המודעות אמורה להביא לכך שמצד אחד המטפל לא יכחיש הבדלי תרבות ויתעלם מהם, אך מצד שני לא יגיב בשיפוטים ותוקפנות (עשת, 2007; Greenberg & Witzum, 1991).

לתחושותי, התייחסות זו אינה מספקת כשהמטופל מביע דעות כה קיצוניות ומנסה לכפות על המטפל להיות שותף להן (במקרה שהבאתי, על ידי קבלת הסכמתי לאמירה או ניסיון לכפות עליי צפייה בסרטון). אבישר (2014), בספרו "טיפול פוליטי", דן בכך שמטפלים נמנעים מלאפשר כניסה לנושאים פוליטיים בטיפול, כיוון שנושאים אלו נתפסים כמפגלים והרסניים. לדבריו, הפוליטי נשמר כסוד, וככל סוד הוא יוצר חציצה בתוך הקשר. כמו כן, ההימנעות מהנושאים החברתיים והפוליטיים אינה מאפשרת להתייחס לאדם כשלם. הוא הציע לא להימנע מדיון פוליטי בטיפול והוסיף כי אף שלא תמיד המטפל יכול להסכים עם דעותיו של המטופל, עליו להיות בעל "קשב פוליטי". התכנים הפוליטיים עשויים ללמד על תפיסותיו ודאגותיו של המטופל בנוגע לעולם שבו הוא חי. דבריו אלו מזכירים לי פגישה עם שרית שבה הביעה כעס על שר החינוך, שעל אף היותו רב, אפשר לימוד של תורת האבולוציה בבתי הספר. מצאנו באינטרנט את אמירתו המדויקת של שר החינוך בנושא, והוא טען כי יש לחשוף את התלמידים לדעות שונות ולתת להם לבחור. שרית דיברה בלהט על כך שבני נוער נמצאים בשלב רגיש שבו דעות שונות יכולות לבלבל אותן, וכי יש רק דעה אחת נכונה ודרך אחת להיות דתי. אף שהדיבור היה בעל תוכן פוליטי, הוא שיקף את עולמה הפנימי של שרית, אשר התקשתה לקבל נפרדות בדעות ובתפיסות של מי שמולה, כפי שניתן לראות גם בוויניטה שפתחה את הסוגיה. קושי זה מלווה אותה כל חייה, והדבר אפשר הזדמנות נוספת לעבוד עליו במסגרת הטיפול.

« **שיתוף ותמיכת עמיתים:** גרינברג וויצטום, אשר עסקו בקונפליקטים שעלולים להתעורר במפגש בין מטפלים חילוניים לדתיים, העלו את חשיבות השיתוף והתמיכה של צוות מטפלים המגיעים מזרמים שונים של הדת, על מנת לעשות עיבוד לקונפליקטים (Greenberg & Witztum, 1991).

« **פתיחות וגילוי לב:** טנג וגרדנר גרסו כי אם המטפל מרגיש שההבדלים בין התרבויות שלו ושל המטופל הופכים להיות נוכחים בטיפול – אם בצורת סקרנות ואם בצורת קונפליקט – תפקידו להעלות זאת בטיפול בדיבור גלוי (Tang & Gardner, 2006).

לסיום, בעבודה עם חוזרים בתשובה חשוב לשים לב למקום שבו הם נמצאים בתהליך החזרה בתשובה ולמקום של הדת בטיפול בהקשר של תהליך החזרה בתשובה (Danzig & Sands, 2007). בקשר הטיפולי עם שרית, הסוגיות הקשורות בדת ובהבדלים בין שרית לבני היו נוכחות מאוד תוך כדי תהליך החזרה בתשובה ובסמוך לו. לאחר מכן הן נכחו בהדרגה, וסוגיות אחרות בחייה של שרית תפסו מקום רב יותר בטיפול. לעתים הנושאים של הדת וההבדלים חוזרים לטיפול כשהתכנים קשורים ומעורבים עם דברים אחרים הקורים בחייה של שרית ובקשר הטיפולי.

מקורות

אבישך, נ' (2014). **טיפול פוליטי: פסיכותרפיה בין האישי לפוליטי.** תל אביב: רסלינג.
בר חיים, נ' (2011). **מציאות ותעתוע ביחסי העברה והעברה נגדיה בטיפול בניצולי טראומה מינית: מבט על שלושה כישלונות טיפוליים.** זמין באתר פסיכולוגיה עברית: <http://www.hebpsy.net/articles.asp?id=2672>

הופמן, ש' (2008). **דילמות וקונפליקטים הלכתיים ומוסריים בהם נתקלים פסיכולוגים דתיים.** זמין באתר פסיכולוגיה עברית: <http://www.hebpsy.net/articles.asp?id=1896>

עשת, י' (2007). **טיפול פסיכולוגי מגובה מחקר ורגיש לאמונה תרבות ומוסר: לשוב למודל הרפואי, הגישה הביופסיכוסוציאלית, "מטפל למשפחה". פסיכואקטואליה – הסתדרות הפסיכולוגים בישראל, 7, 44–47.**

Cragun, C. L., & Friedlander, M. L. (2012). Experiences of Christian clients in secular psychotherapy: A mixed-methods investigation. *Journal of Counseling Psychology, 59*(3), 379–391.

Danzig, R. A., & Sands, R. G. (2007). A model of spiritual transformation of Baalei Teshuvah. *Journal of Religion & Spirituality in Social Work: Social Thought, 26*(2), 23–48.

Greenberg, D., & Witztum, E. (1991). Problems in treatment of religious patients. *American journal of psychotherapy, 45*(4), 554–565.

Greenidge, S., & Baker, M. (2012). Why do committed Christian clients seek counselling with Christian therapists? *Counselling Psychology Quarterly, 25*(3), 211–222.

Hess, E., & Pitariu, H. (2011). Psychotherapy of ultra-orthodox Jews in Israel: A qualitative assessment of conflicts and reconciliations. *Europe's Journal of Psychology, 7*(3), 502–533.

Rabinowitz, A. (1993). Therapeutic interventions with religious Jewish patients in Israel. *Journal of Jewish Communal Service, 69*(2–3), 106–110.

Tang, N. M., & Gardner, J. (2006). Interpretation of race in the transference: Perspectives of similarity and difference in the patient/therapist dyad. In R. Moodley & S. Palmer (Eds.), *Race, culture and psychotherapy* (pp. 89–99). London: Routledge.



סיכום

במאמר זה הצגתי מקרה ייחודי של מפגש בין מטפלת חילונית למטופלת חוזרת בתשובה. כפי שהראיתי, המפגש הוליד קונפליקטים בין הערכים, האמונות והאיסורים שבת (לפחות אלו שבזרם החרדי, שאתו מזוהה שרית), לבין הערכים והאמונות שביסוד הטיפול ואלו שלי. לעתים התחושה הייתה שהפערים והקונפליקטים הללו שבין שרית לבני אינם ניתנים לגישור וכן שהם נוגעים בי במקום אישי מאוד (הצדקת השבץ שפגע בשרון מול שייכותי ל"דור הנרות", אפליית נשים). לעתים דווקא מהדאגה לשרית ומהאכפתיות הרבה שלי כלפיה, קשה היה לי לראות כיצד בעקבות הדת היא מצמצמת את עצמה (האיסור על שירה) וכן הכבידו עליי התכנים שהיא הביאה לחדר (אסור להביע כעס על אימא). מתוך ההבנה שאיני יכולה לערער על כללי הדת ודברי הרבנים, נמנעתי לרוב מלהביע עמדה או רגש, מלבד במקרים שבהם הופעל עליי לחץ להסכים עם דעות שאיני יכולה לקבלן, שם גם היה לי קשה יותר לשמור על שוויון נפש. עם זאת, נראה כי גם במקרים שבהם לא הבעתי בגלוי את דעתי ורגשותי, שרית הרגישה את חוסר ההסכמה שלי.

לסוגיות שהצגתי אין פתרון ברור. כמו במפגשים אחרים בין תרבויות, יש חשיבות רבה למודעות של המטפל לאמונות ולערכים של המטופל ושל עצמו ולרגשות העולים בעקבות המפגש ביניהם (בר חיים, 2011; עשת, 2007). נוסף על כך, על המטפל ללמוד להכיר את הדת, את משמעותה עבור המטופל ואת הכוח של האמונה והדת בהתמודדות עם משברים ועליו לנסות ולסייע בתוך מסגרת האמונות והערכים של המטופל (עשת, 2007; 2007; Rabinowitz 1993; Cragun & Friedlander, 2012).

בהקשר זה, למרות היותי חילונית, יש לי ידע מסוים בדת וכן הערכה לאנשים מאמינים ולתרומתה של הדת להתמודדות עם קשיים, כפי שהיה אצל שרית ומשפחתה. ייתכן שהדבר קשור לכך שאף על פי שגדלתי בסביבה חילונית, במשפחתי תמיד היה כבוד לדת ולמאפייני מסורת מסוימים. הסקרנות הטבעית שבי הביאה אותי לבקש משרית להסביר לי על הדת ועל מנהגיה החדשים, דבר שנענתה לו והיה חשוב לקשר הטיפולי. מעבר לדברים הללו, מצאתי בספרות שני דברים אשר יכולים לסייע לי בסוגיות שעלו עם שרית ואשר סביר שעוד תעלינה:

בין שני עולמות

מפגש
עם בני נוער יוצאי
בתים חרדיים

חני גימפל,
עובדת סוציאלית, הוסטל "אתנחתא"

נעמה גלזר,
עובדת סוציאלית, הוסטל "אתנחתא"

S.Borisov / Shutterstock.com

זה מתחיל בדלת הכניסה. לפעמים בג'ונס ועגילים, ולפעמים עם חליפה וציצית שמסגירים את הבית שממנו הגיעו. ל"אתנחתא" מגיעים מדי שנה כ-400 נערים ונערות, ובפעם האחרונה שבדקנו מצאנו כי למעלה משליש מהם מגיעים מבתי חרדיים. חלקם מגדירים את עצמם חילונים לחלוטין, חלקם מתלבטים, חלקם מגיעים מבתי שבהם ההורים חזרו בתשובה, וחלק מגיעים ממשפחות חרדיות מימים ימימה. כל נער מגיע עם סיפור ייחודי לו, עם משפחה וחיים משלו. עם זאת, עם השנים הרגשנו כי ב"אתנחתא" ישנן התמודדויות משותפות, ייחודיות לאוכלוסייה זו של נערים. במאמר זה ננסה לשתף את הקוראים בחלק מהעבודה המשותפת שלנו עם נוער זה. נתחיל בתיאור כללי של המסגרת, ולאחר מכן ננסה להציג חוויות שונות של הנערים והצוות מרגע הכניסה ועד ליציאה מ"אתנחתא".¹

"אתנחתא"

"אתנחתא" היא קורת גג זמנית לנוער במצבי משבר וסיכון, השייכת לרשת המענים של רשות חסות הנוער במשרד הרווחה ומופעלת על ידי עמותת "אותות". למקום מגיעים כ-400 נערים ונערות בכל שנה, בגילים 13–19, ללא הבדל דת, גזע או מין. הנערים מגיעים דרך גורמי רווחה, גורמי טיפול נוספים, כגון עמותת עלם או קידום נוער, דרך המשטרה, או בעצמם, בדפיקה בדלת בשעות הקטנות של הלילה. ב"אתנחתא" הנערים מקבלים מיטה חמה, ארוחות מסודרות וכן סדר יום קבוע ומוקפד. כמו כן הם מקבלים מערך תמיכה שלם, על מנת לסייע להם הן בצרכיהם הפיזיים והן באלו הנפשיים. לכל נער מותאמת תכנית אישית המתייחסת למצבו, לרצונותיו ויכולותיו וכן לשאלה, האם "אתנחתא" היא עבורו תחנת הכנה ומעבר למסגרת ארוכת טווח או מנוחה והתארגנות על מנת לחזור חזרה הביתה. השהות ב"אתנחתא" היא זמנית. נער יכול להגיע ללילה ולהישאר עד שלושה חודשים.

1 ל"אתנחתא" מגיעות לא מעט נערות בסיטואציות דומות, אך לצד סממנים דומים, ישנו גם שוני במפגש עם נערות המגיעות מהעולם החרדי, ועל כן במסגרת מצומצמת זאת נתייחס למפגש ולעבודה שלנו עם נערים בלבד.

דלת הכניסה

תפיסת ההורים ולהאמין להם שמבחינתם, שהותו של הנער ב"אתנחתא", מקום חילוני ומעורב, הוא אחד הדברים הגרועים ביותר שיכולים לקרות לו, וכי באשרם את שהותו במקום, הם גורמים לנזק אמתי ובלתי הפיך. גם כאשר ההורים מסכימים ומאשרים, הצוות צריך להמשיך ולהיות מודע לכך שהדבר נעשה על ידיהם ב כבאב גדול ובתחושות קשות מאוד של אבדן וכישלון, תחושות המשותפות לעתים גם לנער עצמו.

לעתים חברי הצוות נדרשים לעודד את הנער לשמור על קשר עם משפחתו גם כאשר הם עצמם מרגישים כעס ותסכול עם תגובות המשפחה. חברי הצוות, בעיקר מדריכי היום והלילה, מרגישים לפעמים כי לנער עדיף בלי משפחתו, ובאוויר עומדת הפנטיזה להוות תחליף למשפחתו. לעתים הצוות נדרש להרגיע את ההורים, לאשר להם שבנם נמצא במקום בטוח, שהוא מטופל ושהוא בידיים טובות, זאת גם כאשר הצוות יודע כי על הנער עוברת תקופה קשה מאוד ושמצבו אינו פשוט. ניתן לומר כי במקרים רבים, לצד ההבנה שמשפחתו של הנער חשובה עבורו, גם אם פוגעת בו, מבחינה רגשית הצוות מוצא את עצמו כועס על הורי הנער ומתקשה לקבל אותם כהורים. עם זאת, כאשר מכירים את הנער לעומק ופוגשים בצדדים הקשים שלו, הכעס מתחלף לפעמים בהזדהות ובתסכול על כך שגם ב"משפחה חדשה", חילונית, לא הכול בסדר.

החיים ב"אתנחתא": התמודדות עם היום-יום ומעבר

הנער עשה את הצעד, נכנס בדלת הכניסה, עבר את המכשולים שבדרך ואף קיבל אישור מהוריו. אז מתחילה ההתמודדות עם מספר דילמות ותכנים הצפים ועולים בזמן שהותם של הנערים ב"אתנחתא".

מי מחליף את אלוהים?

מעבר להתנהלות החיצונית, היציאה מהדת ומהקהילה החרדית מביאה אתה סימני שאלה, בלבול ולעתים אף שבר בזהות ובתפיסה של העולם ומשמעותו. נערים רבים, במיוחד אלו הבוגרים יותר, אשר כבר זמן-מה חשים שהאמונה כי הכול נעשה או נברא "לשם שמיים" אינה מספקת, והם זקוקים לדבר נוסף או אחר, מתחילים לשאול את עצמם מה הדבר האחר הזה. בשביל מה עושים דברים? מה המשמעות של העולם? ומה המשמעות שלהם עצמם בתוך העולם הזה? אצל חלק מהנערים שאלה זו מובילה לדיונים פילוסופיים ורגשיים, בעיקר בנוגע ליום-יום: מה המשמעות של התנהלות יום-יומית שאינה לשם שמיים? האם יש משמעות לעשייה של דברים למען עצמם? מחשבות אלו עלולות להוביל לדיכאון או לתחושות של חוסר משמעות וערך.

לעתים השאלות אינן נשאלת בקול רם, אלא עולות כצליל מהדהד מהתנהגות הנערים. לרוב אנו חשים כי הנערים מגיעים ל"אתנחתא" לאחר שכבר זמן-מה הסדר החברתי והפנימי שמציעים הדת בכלל והעולם החרדי בפרט אינם מחזיקים. אך כעת עולם המושגים משתנה, ההתנהגות או המחשבות שהתנגשו קודם לכן בחוקי הדת מחפשות משהו אחר להתנגש בו או להתדיין עמו. לעתים ישנה תחושה כמעט ניהיליסטית – שאין משמעות כלל, והנער פשוט מפלס את דרכו בעולם תוך כדי הישרדות על בסיס יומי, כאשר כל ניסיון למשמעות חדשה נתקל גם הוא בהתנגדות; כלומר לא רק אי-קבלה של חוקי הדת, אלא בעיטה במערכת חוקים ומשמעותיות באופן כללי. אנו חשים כי לצד החופש שהנער מבקש על ידי דחייה זו, נוצר גם איזו שהוא חוסר. לפי מה או לפי מי נקבע עכשיו היום-יום? מי מחליט עליו? האם יש תחליף למערכת הסגורה שממנה באו או שוויתור עליה הוא ויתור כללי על מסגרת?

אפשר ללמוד הרבה על נער מהאופן שבו הוא עושה את צעדיו הראשונים ב"אתנחתא" – מלבוסו, מהאופן שבו הוא מחזיק את ראשו, מהדרך שבה הוא פונה אל הנערים האחרים ואנשי הצוות ומדבר עמם. הכניסה ל"אתנחתא", טריוויאלית ככל שהיא נראית, דורשת מהנערים להכיר מציאות השונה לעתים לחלוטין ממה שהם מכירים, להבינה ולהתמודד עמה במהירות.

כאשר מגיע נער מבית חרדי, לפעמים, במיוחד אם תהליך היציאה שלו בתחילת דרכו, כבר בכניסה ל"אתנחתא" נפגוש בפערים שימשיכו וילוו אותו ואותנו בדרכנו המשותפת. הדבר יכול להתבטא בנקודות מפגש קטנות כביכול, לא משמעותיות לעין הבלתי מנוסה. הנער נכנס לשיחת קליטה ראשונית ונשאל שאלות בסיסיות עליו ועל משפחתו. "תאריך לידה?" שאלה פשוטה, ברורה, אשר לה כאמור תשובה אחידה וידועה. "אני לא זוכר", הנער עונה במבוכה, "רק תאריך עברי... י"ד חשוון". הפער התרבותי, השפתי והחברתי מהדהד. "האם אתה לומד בבית ספר? באיזו כיתה?" שתיקה... האם כדאי לו להתחיל להסביר? ישיבה קטנה, ישיבה גדולה, הישיבה שלא קיבלה אותו וזו שהרגיש בה כל כך לא שייך עד שהחליט לעזוב. ומה זה אומר לא ללמוד בקהילה שממנה בא.

דבר מעניין קורה בדלת הכניסה. לפעמים הנער מנסה להשיל מעליו לחלוטין את הזהות הקודמת, את העבר, המשפחה, הקהילה והאמונה שמהם הגיע. הוא מנסה למקם את עצמו רחוק ככל שניתן מאורח החיים החרדי ומהאמונה, וכדי לעשות זאת, הוא בולע בעיניו ובחושיו את מה ש"אתנחתא" מאפשר לו. לעתים, הנער מנסה למצוא עצמו בין שני העולמות – לא להיפרד לחלוטין מהדת על סממניה, אך גם לאמץ סממנים חדשים, אישיים המתאימים לתפיסת עולמו המתגבשת.

ההורים נכנסים בדלת?

כבר עם כניסתו של הנער ל"אתנחתא" אנו פוגשים במורכבות המשפחתית שתלווה את התהליך שאותו הוא עובר. הכניסה מותנית בהסכמת ההורים. כל נער מתחת לגיל 18 זקוק לחתימת הוריו על מנת להישאר ב"אתנחתא" מעבר ל-24 שעות. השיחה הראשונית עם ההורים אינה פשוטה. ההורים מתוודעים לעובדה שבנם או בתם נמצאים במקום חילוני ומעורב, באופן המנוגד לחלוטין לאמונתם ולמה שהיו רוצים לילדם. גם הורים שילדיהם מסתובבים כבר שנים ברחובות ושהתרחקותם מהדת אינה חדשה, מתקשים לקבל את הבשורה. מפגש זה דורש מהם להחליט באופן המנוגד לתפיסת עולמם. לעתים קרובות הם מעדיפים שלא להחליט, מעדיפים את אי-הוודאות של שוטטות ברחוב על פני הוודאות שבנם או בתם יהיו במקום חילוני מעורב. הנער עומד מול בחירה – להילחם בהוריו ולהעמיק את הקרע או לוותר על עמדתו. מעבר לכך, הן הנער והן הוריו נמצאים מפסידים, לא משנה מה תהיה בחירתם. מחד גיסא, אם ההורים יחליטו לא לאשר לבנם להיכנס ל"אתנחתא" – גם הם וגם הנער יסתכנו בהחמרה של הנתק ובהעצמתם של הכעסים; מאידך גיסא, אם הם יאשרו זאת, הם יחוו תחושת אבדן, ובמובנים מסוימים יחוו זאת גם הנער. אחת הנערות הביעה זאת בצורה עמוקה וכואבת בשיחה משותפת של הנערים בנושא הסכמת ההורים: "הלוואי שההורים שלי לא היו מסכימים, ככה הייתי מרגישה שהם רוצים אותי ואכפת להם".

גם לצוות מעמד זה אינו פשוט. לצד תחושות של כעס על ההורים והזדהות עם תחושותיו של הנער ותסכולו, הצוות נדרש גם להכיל במידת-מה את



כללי הטקס: סממנים חיצוניים, השבת הראשונה והיום-יום החילוני

גיל ההתבגרות, גם הנורמטיבי ביותר, מאופיין בתהליך של מציאת זהות עצמאית, של מרידה ושאלת שאלות על אורח החיים של ההורים וכן בשימת דגש על חיצוניות, הן מבחינת לבוש ומראה חיצוני והן מבחינת כללי התנהגות. אנו מוצאות כי אצל נערים המגיעים ממשפחות חרדיות דבר זה בולט אף יותר.

נושא הלבוש תופס מקום משמעותי בדיאלוג, הן הפנימי והן החיצוני, של הנערים. חלקם מגיעים אלינו כאשר סממני הלבוש החרדי עדיין בולטים – כיפה, ציצית וכדומה. במהלך השהות אנו רואים כי ישנו דיאלוג מתמיד בין הדחף או הרצון להשיל כמה שיותר סממני עבר לבין הצורך לשמור על משהו מהבית. הלבוש מסמל לעתים קרובות את השיח עם ההורים והבית. כצוות, אנחנו מתלבטים כיצד להתייחס לתהליך זה. אנו מבינים שיש צורך להחזיק את הגאווה שחש הנער על מעשיו, ובו זמן גם את החרדה שהוא מרגיש כאשר עושה אותם. אצל נוער חוזר בשאלה, נושא הלבוש עולה בצורה חזקה אף יותר סביב ביקורים של המשפחה או אצל המשפחה. לרוב, המשפחה דורשת מהנער לכבד את אורח חייה ולהגיע הביתה או לקבל את פניה בלבוש צנוע, ולעתים היא אף דורשת לבוש חרדי. בחלק מן המקרים גם הנער עצמו מרגיש כי דבר זה הוא מובן ומקובל. עם זאת, לרוב בקשה זו של ההורים נתקלת בכעס ותסכול רבים ומדגישה את הפער ההולך וגדל בין הנער לבין הוריו. גם כאן, אנחנו, כאנשי צוות, נדרשים להחזיק שני קצוות. מצד אחד, אנו מבינים יותר ויותר שהצעד שעשה הנער בכדי לצאת מהעולם החרדי הוא צעד אמיץ, קיצוני וכמעט בלתי נתפס מבחינת הקהילה שממנה הוא הגיע. על כן, כל בקשה לחזור, אפילו חיצונית, לקהילה החרדית, מעוררת חרדה אמיתית ופחד מערעור ההחלטה שהוא קיבל, כאילו כל מה שעשה יימחק ברגע. מצד שני, ההורים, החיים ומבינים את הקודים הפנימיים והחברתיים שלהם, יודעים כי יש מחיר כבד לחיצוניות ולכן שהנער יראה בפרהסיה את צורת הלבוש החדשה שלו. גם על כך הנערים כועסים – שמה שחשוב הוא מה שנראה ומה שאומרים אחרים. עם זאת, בחברה החרדית יש לכך משמעויות מרחיקות לכת, הן עבור הנער ועתידי, אם ירצה יום אחד לחזור לעולם החרדי, והן עבור המשפחה עצמה.

במפגש עם הנער אנו מנסים לדבר על הקשר בין פנימיות וחיצוניות ועל התחושות והרגשות שעולים אצל הנער כאשר יש חוסר התאמה בין מה שהוא מרגיש בפנים לבין מה שנראה כלפי חוץ. אצל נערים מסוימים היכולת לדבר על הקושי יחד עם התחושה שיש מי שמבין את הוויתור שהם חשים כאשר הם לובשים לבוש חרדי, מספיקים, ומאפשרים להם לדלג בין העולמות ולהרגיש שאינם הולכים לאיבוד. עם זאת, אצל חלק מהנערים, תחושת הבגידה העצמית והכעס על ההורים כה גדולה, עד שהם אינם מצליחים לגשר עליה. כך למשל, אחד הנערים לא היה מסוגל להגיע לחתונה של אחיו, מכיוון שנדרש לוותר על תספורת ולהתלבש בלבוש חרדי. הצוות ליווה את הנער בתחושות העצב והאבדן שחש בעקבות החלטה זו, שהיו מעורבות בתחושות אשמה. הצוות נדרש להבין כי עבור הנער לא היה זה רק ויתור חיצוני, אלא לתחושתו, ויתור פנימי שלא היה מסוגל לעשות.

השבת הראשונה

המעבר מעולם שבו הכול מסודר, ברור וידוע לעולם המסדר פתיחות ואפשרויות בלתי מוגבלות הוא עוצמתי ומבלבל. אנו רואים זאת בהירות בהתמודדות של הנערים בשבת הראשונה שלהם ב"אתנחתא". לצד הרצון לפרוץ גבולות והחיפוש אחרי החופש, האפשרויות שנפתחות בשבת גם מפחידות ומבלבלות. האם הכול מותר? גם כאן יש כללים? על מה לשמור ועל מה לא? חלק ניכר מהנערים לא שומרים שבת זה זמן-מה, אך חילול השבת נעשה לרוב בסתם, או לפחות – לא בצורה גלויה לחלוטין. ב"אתנחתא" מתאפשר להם לראשונה לחלל שבת בגלוי, ללא הסתרה וללא העמדת פנים. לצד השחרור שדבר זה מביא, מגיעה גם חרדה. הכול מותר? אין שום דבר שמבדיל בין קודש לחול? האם יש קידוש? ארוחת שבת? דברים שהם כל כך מהותיים באורך החיים מילדות נמצאים פתאום בסימן שאלה.

השבת היא מפגש מעניין של הנער עם אחת מאבני היסוד הבסיסיות שעליהן גדל. ישנם נערים שברגעים אלו מתגעגעים למשפחה ומרגישים בצורה חזקה את המרחק מהם, דבר שהוא לעתים בלתי נסבל, במיוחד לנערים צעירים. ישנם נערים שיעדיפו לעבוד בשבת (בחזקת "לא שמרתי", אבל גם לא נהייתי מחילול השבת"), וישנם נערים שמנסים ליצור אווירת קדושה גם בתוך החילוניות. דבר מעניין מתרחש כאשר בשבת עובד צוות דתי. במקרה כזה, פעילויות שמתרחשות באופן קבוע בערב שבת (כגון הליכה לבית קפה או לסרט), נדחות לפעמים למוצאי שבת. הדבר יוצר עם הנערים דיאלוג מעניין, שנע בין כבוד הדדי לכעס והתנגחות על כך שנלקחה מהם הזכות לעשות בשבת כרצונם ומה שלא מתאפשר להם בבית או במסגרות אחרות.

העולם המותר: מיניות ויחסים

נושא נוסף שעולה בצורה חזקה קשור לכך שבאופן די גורף הנערים מדברים על תחילתו או החרפתו של המשבר הדתי סביב גיל ההתבגרות, היציאה משלב החביון ותחילתה של ההתפתחות המינית. הנערים נמצאים בשלב של חיפוש אחר זהות מינית, חוויות מיניות והתנסויות חדשות וגילוי. לצד הגילוי, יש הרבה שאלות: מה עושים? איך מגלים? מה מותר? מה אסור? פחדים ורגשות אשם הם חלק מה"חבילה" שאותה הנער סוחב. אנו רואים שוב ושוב נערים שמרגישים שיצאו מעולם שבו הכול אסור לעולם שבו הכול מותר. ההתפתחות המינית פוגשת את תחושות האשמה שחשו בתור חרדים, לצד התפיסה שהביאו מהבית, שבעולם החילוני הכול פרוץ ואפשרי.



וכישולן ורצון להסתיר, על מנת שיציאתו של הבן לא תיוודע ברבים. כך למשל אנו פוגשים נערים רבים אשר משפחתם מספרת לסביבה כי הם נסעו לשיבה רחוקה. חשוב להבין כי כאשר נער יוצא מהחברה החרדית, יש לכך השלכות עצומות על המשפחה – על היכולת למצוא שידוך ומסגרות לימודים ועל המעמד, שהוא קריטי בחיי משפחה חרדית בתוך קהילה. כלומר, כאשר המשפחה נפרדת מהנער בגלל התרחקותו מהעולם החרדי, היא גם נפרדת מהתדמית והמקום שלה עצמה. מעבר לכך, המשפחה נאלצת להיפרד מהנער שקיוו לו או חשבו שיהיה. השינוי הזה מלווה בתחושות של כעס, עלבון ובושה, אך גם בתחושות קשות וחזקות של אבדן. הנער מצדו, מביא אלינו פעמים רבות תחושות של בלבול וכעס, הנובעים מהמעבר החד מקהילה ומשפחה המקיפות כל צעד ושעל בחייו – לתחושת ניתוק ובדידות. לעתים הדיון של הנער עם הוריו מסתכם בדיון החיצוני, כפי שצוין קודם – איך זה נראה מבחוץ, איך להתנהג, האם הוא מסכים להגיע לבית ההורים בלבוש חרדי גם אם זו תחושה זרה עבורו וכדומה. אך בשיחות עם הנערים עולה שוב ושוב תחושות מורכבות של עלבון ודחייה המושלך על ההורים והקהילה החרדית, אבל גם תחושה פנימית של אבל על מי שהיו אמורים להיות ואינם, ושל אבדן דבר-מה פנימי וחיצוני. הנער, שהחליט לצאת לעולם שבו הבחירה היא בידיו, נקרע בינו לבין עצמו בשאלה, מה המחיר שהוא מוכן לשלם על היותו מי שהוא.

כאשר אנו, חברי הצוות, מצליחים להבין ולהרגיש תחושות אלו, אנו יכולים לתת מילים לתכנים ותחושות שהנערים עדיין אינם יכולים להביעם. דבר זה יכול להיות בצורה של גישור עקיף בין הנער להוריו, כלומר תרגום הכעס למגוון רגשות נוספים. הדבר לרוב אינו מתאפשר עם הנערים, כיוון שהם נמצאים בשלב שבו הם מתקשים להבין או לקבל את רגשות הוריהם, ועוסקים יותר בכעס. אך לעתים הדבר מתאפשר מול ההורים, בהסבר שהנער לא רק כועס ובוטט, אלא הוא גם כאוב, עצוב ומתגעגע. לפעמים ההורים עוזרת מאוד הידיעה כי גם הנער, עמוק בפנים, עצוב על כך שהוא אינו מסוגל להיות כרגע חלק מהמשפחה, כפי שגם הוא וגם הם חשבו שיהיה. כאשר מגיעים נערים פגועים פחות או בעלי גרות ויכולת הכלה של רגשותיהם המורכבים, חלק מהעבודה הטיפולית הוא לעזור להם לתמלל ולהבין לעומק את מה שהם מרגישים ואת האופן שבו הם בוחרים להתנהג. במקרים אלו, בטיפול בחדר העובדת הסוציאלית, אנו משתמשות לפעמים בדוגמאות שעולות מתוך משמרות היום והערב, על מנת לעזור לנערים לעבד את מה שהרגישו במהלך היום.

מכיוון שרוב רובם של הנערים לא שוחחו כך עם הוריהם, ורובם לא עברו שיעורי חינוך מיני, הלמידה נעשית לרוב מחשיפה פתאומית ואינטנסיבית לסרטים, לטלוויזיה ואינטרנט וכן דרך בני הנוער האחרים שעמם נפגשים – לרוב הנוער המסתובב במרכז העיר. נערים רבים מרגישים בושה על חוסר ניסיונם ורצון "להשלים את החסר". מכאן נובעות לעתים התנהגויות מיניות לא מותאמות, הנחוות כלא מכבדות ויוצרות כעס וריחוק מצד הצוות. ההבנה כי הנער נדרש לגשש באפלה ולהתמודד עם דחפים חדשים ואי-ספור פיתויים, מבלי שיהיו לו הכלים לעשות זאת, מאפשרת לצוות נקודת מבט אחרת וקיום דיאלוג שונה ופתוח יותר עם הנער.

במקרים רבים, עבודת הצוות מתנהלת בשני מישורים – עבודה פרטנית עם הנער וכן במפגש של הנער עם הנערים האחרים. רוב העבודה עם הנער היא של העובדות הסוציאליות, ומתמקדת בהכוונה, לימוד וניסיון לדבר בגלוי על הפערים ועל הסקרנות. לא תמיד דבר זה מתאפשר, בעיקר כיוון שאנו נשים, ולנערים לא קל לדבר על נושאים האלה בכלל, ובפרט עם נשים. העבודה הקבוצתית נעשית ברובה על ידי צוות מדריכי היום והלילה, והיא מתבטאת בניסיונות גישור והבהרה וכן בהתייחסות להתנהגויות לא מותאמות של הנערים תוך כדי מעשה. חלק מהנערים מגיבים בצורה טובה לכך שהמדריכים פונים אליהם בעדינות, תוך כדי משמרות, ומסבים את תשומת לבם לאופן שבו הם מתנהגים, מדברים או פונים לבנות ואף למדריכות עצמן. חשוב לציין כי אף שבתאוריה זהו רעיון טוב, בפועל גם לצוות לא תמיד קל לדבר על נושאים של מיניות ויחסים בצורה פתוחה.

משפחה וקהילה – בדידות, אבל, ניתוק ותקווה

הנערים שמגיעים ממשפחות חרדיות מגיעים לרוב ממקום שבו השייכות לקהילה ולמשפחה והערבות ההדדית תופסות מקום משמעותי ביותר. במפגש של הנער ושלנו עם המשפחות, אנו נתקלים ברגשות מורכבים סביב עזיבתו של הנער את המשפחה והקהילה החרדית. במבט חטוף נראה כי העמדות ברוחות, וכי יש תהום המפרידה בין תחושות המשפחה לתחושות הנער – כביכול, המשפחה מייצגת את העמדה החרדית ואת חטאו של הבן, והבן מייצג את הכעס והאכזבה מההורים ומהחברה החרדית. עם זאת, בהתבוננות מעמיקה, נראה כי ישנה מורכבות גדולה יותר, וכי הן המשפחה והן הנער כועסים, כואבים ומבטאים – כל אחד בדרכו – תחושות דומות.

ליציאת נער מהקהילה החרדית ישנן השלכות מרחיקות לכת, הן עבורו הן עבור המשפחה. מצד המשפחה, אנו שומעים תחילה תחושות של בושה

לעתים הנערים חוזרים מביקורים במסגרות בשעות הערב, וצוות המדריכים פוגש אותם מוצפים, עצבנים או מרוצים, אך תמיד עם המון מחשבות ותחושות שהם רוצים לחלוק. גם כאן, הצוות נזהר שלא "לדרוך על יבלות", שלא לדחוף את הנער למקום שירחיק אותו מהוריו, אך גם לא לתת לו תחושה שאין איש שמקשיב לתסכוליו. במקרים מסוימים אנו, העובדות הסוציאליות, פוגשות בבוקר מדריכים כועסים, שמבטאים את כעסיו של הנער על כך ששוב ביקר במסגרת דתית שהוא אינו מעוניין בה. במקרים אלו אנו צריכות להזכיר שוב ושוב להם ולעצמנו כי זהו נער שלא "ישב בנוח" גם אם ילך למסגרת חילונית, בגלל המקום שממנו הוא בא. עם הנערים אנו מצליחות לדבר רק לעתים רחוקות על הפער שיהיה בין ביתם לבין חיי היום-יום במסגרת חילונית, אך קל יותר לדבר עמם על הוויתורים שהם מוכנים לעשות או שיהיה עליהם לעשות במסגרת דתית, ולעבדם עמם.

מעבר להתמודדויות סביב מציאת "המקום הבא", ישנה התמודדות לא פשוטה עם הפרדה. בדרך כלל הנערים יוצרים ב"אתנחתא" קשרים מהירים, חזקים ועמוקים, ועל אף שהותם הקצרה, הפרדה מלווה לעתים קרובות בעוצמות רגשיות חזקות. אנו חשים כי הנערים, שהרגישו חלק נכבד מחייהם לא שייכים, ואשר החליטו להשיל מעליהם חלקים מזהותם, מתחילים ליצור ב"אתנחתא" מערכת הזדהויות חדשה. הם פוגשים ב"אתנחתא" נערים נוספים החווים תחושות דומות ומבוגרים שמייצגים משהו אחר ממה שספגו בבית. אבל כאשר הקשר נוצר, והנערים מתחילים להעז ולבדוק את מה שפגשו ב"אתנחתא", מגיע הזמן לעזוב. הנער שוב תלש ממקומו ונדרש להתחיל מחדש.

סיכום

המפגש שלנו הוא הצצה קטנה, ראשונית, להתמודדויות, קונפליקטים והתנסויות שימשיכו וילוו נערים אלו במשך שנים רבות, ייתכן אף למשך כל חייהם. אנו עדים לאומץ הגדול של הנערים, לצד תחושות של בלבול ופחד. כצוות שעובד עם נערים אלו, אנו מבינים יותר ויותר כי חלק מרכזי מהתפקיד שלנו הוא להחזיק עבור הנער את המורכבות הגדולה שבצעד שעשה, גם אם הוא כרגע אינו מסוגל לעשות זאת. עלינו למצוא את הדרך להזדהות עם הנער על כל חלקיו, באמת ובצורה עמוקה ומהירה. הדבר כולל הזדהות גם עם מה שהוא מביא – עם הכעס על החברה החרדית ועל ההורים ועם הרצון לנתק ולחיים עצמאיים, אך גם עם אותן תחושות סמויות של הנער החרדי שעדיין נמצא בתוכו, שאותן לרוב הוא אינו מסוגל לבטא בגלוי. אנו נדרשים לכעוס עם הנער, אך גם לזכור יחד אתו שמשפחתו עודנה קיימת ותייה קיימת בחייו לנצח; אנו נדרשים להתרגש עם הנער מגילוייו החדשים ומההתנסויות שמתאפשרות לו, אך גם לזכור כי אלו מלווים בתחושות של בלבול וחרדה. מעבר לכך, אנו נדרשים לשים בצד את האמונות שלנו, את מחשבותינו ואת העולם שממנו אנחנו מגיעים, ולנסות להבין ולהתחבר, ככל שניתן, לעולמו של הנער. ולבסוף, אנו נדרשים לחוות עם הנער את הרצון העז שלו לשייכות ולדעת כי ייתכן שהוא לעולם לא ירגיש שייכות אמיתית לשום עולם. מעבר לכך, עלינו לדעת כי ברגע שיתחיל להרגיש שייך ב"אתנחתא", הוא כבר יצטרך לעזוב, ושאלו מה שאנו יכולים להציע לו הוא מקום בטוח להרגיש את כל התחושות האלו, להתנסות וליפול, לשאול ולטעות, לכעוס ולכאוב – ולהמשיך הלאה בדרכו.

glaser.naama@gmail.com
chanigimpel@gmail.com



Oleksandr Usenko / Shutterstock.com

היציאה מ"אתנחתא" –

תהליכים של חזרה פנימה או יציאה חוץ-ביתית

הנער שהיה ב"אתנחתא" תקופה מסוימת. הוא נאבק, ויתר, למד והתנסה, וכעת הגיעה עת ההתארגנות להמשך דרך. לצד תהליכים הדומים לכלל הנערים, של בדיקת השמה חוץ-ביתית או חזרה הביתה, ושלל התהליכים הביורוקרטיים והטיפוליים שבדרך, ישנן מספר נקודות שעולות בצורה ייחודית ומשמעותית אצל בני הנוער המגיעים ממשפחות חרדיות ומשפיעות על עבודתנו עמם.

באופן כללי ניתן לומר כי לרוב ישנו רצון חזק של ההורים להחזיר את הנער לביתו, או לכל הפחות למערכת חינוך וטיפול חרדית. לעתים הנער מרגיש כי נכון לו יותר לחזור לביתו ולהמשיך את המאבק הפנימי שלו מבפנים, מתוך הקהילה שממנה בא. בחלק מהמקרים, הוא חוזר הביתה אחרי תהליך מייגע של בדיקה, התפשרות ומשא ומתן, שבסופו שני הצדדים מגיעים להסכמה אילו חלקים מהעולם החילוני הוא יכול להכניס לביתו, ואילו ייאצלו להישאר בחוץ.

ישנם מקרים שבהם ישנה הבנה כי הבית או מסגרת חרדית אינם פתרון מספק או שזהו פתרון שהנער אינו מוכן לקבלו. במקרים אלו ישנה חזרה לאותן תחושות והתלבטויות שליוו אותנו בדלת הכניסה: הנער מחליט לעמוד על שלו ולדרוש מסגרת שהוא מרגיש שמתאימה לו, קרי מסגרת חילונית; ההורים נדרשים להחליט, האם לאפשר לנער להתרחק כל כך ממשפחתו, מאורח החיים שלה, שעליו גדל, ומהקהילה שאליה הם שייכים, ובכך להיות עם הנער במקום שבו הוא נמצא כרגע, אך גם לוותר עליו במידת-מה, או להילחם ברצונותיו, במחיר של הגדלת הקרע. במספר ניכר של מקרים מגיעים להבנה כי יש צורך להיעזר בגורמי רווחה ולעתים אף במערכת המשפט, על מנת לעזור להורים ולנער להגיע להחלטה חיצונית.

תהליך ההשמה של הנער, אף שהוא נעשה כביכול מול גורמי הרווחה האחראים על השמתו ויחד עם הוריו, מורגש בצורה חזקה מאוד ב"אתנחתא". בדרך כלל לקראת סיום שהותו של הנער, יחד עם תחושות אחרות שסביב הפרידה, עולים המתחים מול המשפחה ומול גורמי הרווחה. תחושות אי-הוודאות יחד עם תחושות של כעס ותסכול מביאות אתן קשיים בהתנהלות ההדדית של הנער והצוות בתוך המשמרת. עם זאת זוהי הזדמנות לפתיחות גדולה יותר, למתן אוזן קשבת ולשיחה. הצוות מלווה את הנער בחששותיו והתלבטויותיו וצריך לעבור יחד אתו תקופה קשה ומורכבת זאת.



צוות הוסטל ותופעת ה"זאר"

בקרב עולי אתיופיה

ניסים סמדג'ה,
מפקח על המעונות, רשות חסות הנוער,
משרד הרווחה

במשך מאות בשנים מדווחות בתרבויות העולם תופעות של גלגול נשמות, דיבוק וכניסת שדים בבני אדם. תופעות אלו הן תלויות תרבות. אחת הדוגמאות היא תופעת ה"זאר" בחברה האתיופית. המילה "זאר" היא מילה אמהרית ממקור לא שמי, שנגזרה כנראה משמה של ישות אלהית פאגנית (Kahana, 1985). על פי האמונה העממית הרווחת, השתלטות רוח ה"זאר" גורמת לתופעות התנהגותיות שונות, שחלקן נתפסות כמחלות (גריסרו וויצטום, 1995). הסימפטומים הקליניים הפסיכיאטריים הקשורים בהשתלטות ה"זאר" מרובים ומגוונים. רובם ניירוטים ובאים כתגובה לדחק (אריאלי ואייצק, 1994).

בשנות השמונים והתשעים עלו לארץ עליות גדולות מאתיופיה, ויוצאי אתיופיה מהווים כיום מעל 1% מאוכלוסיית ישראל. עולים אלה הביאו עמם הרבה ממנהגיהם ואמונותיהם. אחת מהן היא תופעת ה"זאר", הנחשבת לאחת הנפוצות באפריקה ובאזור הסהר הפורה (גריסרו וויצטום, 1995). התופעה קיימת באתיופיה, סומליה, מצרים, סודן, אירן ואזורים אחרים בצפון אפריקה ובמזרח התיכון (Grotberg, 1990).

כפי שמתואר במאמרם של אריאלי ואייצק (1994), הטיפול המקובל ב"זאר" באתיופיה היה הטיפול המסורתי. הטיפול ניתן בידי הרופא המסורתי, הנקרא "בלזאר", ועיקרו בדרך של משא ומתן עם ה"זאר". ה"בלזאר" עצמו אחוז ברוח ה"זאר", אך הוא הצליח להפוך אותה למגנה ומסייעת. דרכה, בטקס הכולל ריקודים ושירה להלמות תופים, בנוכחות משפחתו של האדם וחברי כת ה"זאר", יוצר ה"בלזאר" קשר עם רוח ה"זאר" של האדם, על מנת לרצות את הרוח ולשחרר את האדם מייסוריו.



זמן קצר לאחר עלייתם של עולי אתיופיה לארץ, החלו נפגעי ה"זאר" להופיע במרכזים לבריאות הנפש עם תסמונות מורכבות וגרמו למבוכה רבה. הרקע התרבותי לא היה ידוע, לכן האבחנה לא היתה ברורה, ואנשי הצוות לא ידעו כיצד להתייחס למטופלים אלה. לעתים תכופות הם הופנו לאשפוזים ממושכים (ומיותרים) בבתי חולים פסיכיאטריים, קיבלו אבחנות של מחלות נפש קשות וטופלו בתרופות אנטי-פסיכוטיות. חוסר ההבנה מצד המטפל המערבי לתופעה המתוארת גרם לעולי אתיופיה חוסר אמון ברפואה המודרנית ואכזבה רבה ממנה, מה שהביא לחוסר שיתוף פעולה עם המטפלים ורצון לחזור ולפנות לטיפול המסורתי ב"זאר"

מפגש צוות הוסטל עם תופעת ה"זאר"

במסגרת זו אנסה לתאר באמצעות סיפור קצר את המפגש הראשוני והמיוחד שלי, של צוות הוהוסטל ושל הנערות עם תופעת ה"זאר". זהו סיפור מאוסף סיפורים קצרים שכתבתי בשנים האחרונות, הנקרא "פיות במנהרה". הסיפורים מעלים את חוויותי בהוסטל בית אריאל בתקופה שבה ניהלתי אותו ועד 1999, ומנסים לצייר את מרקם החיים בו. מטרת הסיפורים היא לנסות לתאר את עולמן המורכב והמיוחד של נערות ששהו בהוסטל ואת המפגשים והקשרים שנוצרו בינן לבין הצוות ובינן לבין עצמן במהלך הטיפול בהן. הסיפור מובא כלשונו כפי שתואר על ידי זיוה, הנערה שהייתה נשוא האירוע, ועל ידי דליה, הפסיכולוגית שטיפלה בה במסגרת המעון. כך החלה דליה הפסיכולוגית לתאר בפנינו את שאירע בחדר הטיפולים במהלך הפגישה הראשונה שקיימה עם זיוה ואת השתלשלות העניינים לאחר מכן:

זיוה יושבת בכיסא ממול, זו פעם ראשונה שהיא נכנסת לשיחה, כבר שבועות אני מחזרת אחריה, מנסה לשכנע אותה להיכנס אליי, והיא תמיד מתחמקת: "אני לא צריכה טיפול, לא יודעת מה זה פסיכולוגיה, תעזבי אותי כבר, קרציה", וממשיכה בדרכה. והיום עוד לפני שהספקתי לקרוא לה, נכנסה לחדר, מתיישבת ובלי לחכות שאני אדבר ואשאל מה שלומה, מתחילה לדבר, מספרת לי במילים שלה את הסיפור הלא ייאמן הזה:

"יום אחד בשעה שהלילה כבר התחיל, נשאר אור חלש, שלא מראה את הפנים ברור. הגיע חייל עם שק מבוד חום על הגב שלו, הבגדים שלו היו מלוכלכים בדם וזיעה, הגוף השחור הציץ מהמדים, רוצה לברוח עוד לפני שנכנס, הפנים שלו התעקמו כשהוריד את השק מהגב, הוא ניסה להוריד אותו בעדינות, אבל לא היה לו כוח להוריד בעדינות. הידיים שלו היו עייפות, מזיעות וחלשות, השק החליק מידי ליד הרגלים של אימא, ומתוך השק הציץ ראש, הראש של אבא, התגלגל עד לכף רגלה. אימא שלי קמה מבוהלת במהירות מהרצפה, מביטה בראש המביט בה בעיניים עצומות, וזעקת מוות יצאה לה מהגרון". זיוה השתתקה לשנייה ומיד המשיכה: "ומאז היא הייתה משוטטת עירומה על חוף הים, לא רואה, לא שומעת, לא יודעת. ואני ורדפת אחריה מתחננת שתחזור, החול ממלא את השפתיים השבורות שלה, שורף לה את הלב, ורק קולות לא ברורים יוצאים לה מהגרון". אני מביטה בה שותקת מנסה לעכל ולהבין מה היא אומרת לי. "זיוה, זה חלום שחלמת הלילה?" אני שואלת בקול מהסס משהו. זיוה מביטה בי וממשיכה בקול מונוטוני: "לא, זה קרה כשהייתי בגיל שבע אני חושבת". "ואת זוכרת הכול?" אני שואלת. זיוה מרימה ראשה ומביטה בי כמו לא מבינה: "אני אף פעם לא שכחתי, אני לא מצליחה לשכוח". טעם של חול חדר בין שנינו וקולות שבורים של חיכוך פשוט בריאותי. קמתי לפתוח את החלון לאוורר את החדר. ראיתי את פני משתקפות קלות בחלון. זיוה המשיכה: "אחרי כמה חודשים לקחו אותי ואת האחים שלי והשאירו אותנו בבית יתומים". "מה את זוכרת מבית היתומים?" ניסיתי להיכנס בין המילים. "היינו היהודים היחידים, המשיכה זיוה, "ישנו על שטיחים, היינו



צריכים להתחנן לקבל אוכל, בקושי היו חלונות והיה מאוד צפוף, והזבובים כל הזמן נכנסו לי לפה כשאכלתי, היה מאוד קשה, לא תמיד היה מה לאכול. אני לא זוכרת משהו אחד טוב מהמקום הזה. יום אחד הגיע דוד שלי, ראיתי אותו עובר בין הילדים, מתקדם לשטיח שעליו ישנו. זכרתי אותו כשהיה מגיע אלינו לבית. הוא התקרב אלינו, התכופף, הרים את אחי הקטן ואמר לנו: 'בואו, הולכים'. קמנו והלכנו אחריו בשורה. משם טסנו לארץ. הוא הביא אותנו לארץ ישראל, שם אותנו במרכז קליטה ונעלם."

זיוה הרכינה את ראשה ולפתע קמה: "אני הולכת", פתחה את הדלת ויצאה. רציתי לקום אחריה, לעצור אותה, לחבק אותה שלא תישאר לבד, אבל כמו נדבקתי לכורסה, לא הצלחתי לזוז, נותרתי משותקת, גם המחשבות הפסיקו לרוץ במוחי. כעבור מספר דקות התחלתי לשמוע את קולות הבנות וטיפפות רגליים מחוץ לחדר, הרגשתי את הדם זורם בכפות רגליי, קמתי לאט, נשענת על ידית הכורסה, והושטתי יד לידיה הדלת. חלפו עוד מספר דקות עד שהצלחתי לפתוח את הדלת. זיוה רצה מולי בדרך למטבח, וניצן המדריכה אחריה, שולחת חיוך קטן לעברי וממשיכה בשגרת היום. חשבתו שבחוץ הכול ייעצר, שלא אפגוש את זיוה בדרכי לחדר המנהל. ניגשתי לאט לחדרו, חושבת לעצמי: מה אגיד לה אם היא תעצור מולי עכשיו. הגעתי לחדר המנהל. בחדר המחשבים הסמוך נמשכה שגרה רגילה, וקולן של הבנות המצחקקות נשמע בעדו. נכנסתי לחדר המנהל, שהיה באמצע שיחת טלפון ואות לי בידו לשבת. התיישבתי בכבדות על הכיסא ליד הדלת. קולות שיחת הטלפון חלפו על פניי, לא שמעתי דבר. עיניי נעצמו. לפתע הרגשתי שהאוויר נגמר. פתחתי את עיניי, המנהל עמד לידי: "דליה, דליה, מה קרה? נרדמת", שמעתי בקושי את קולו. הרמתי את ראשי: "שב, אני חייבת לספר לך מה עלה בשיחה עם זיוה". הוא לקח כיסא והתקרב אליי בעודו מתיישב: "מה, היא נכנסה לשיחה?" הוא שאל בהפתעה. "כן" עניתי. אתה חייב לשמוע מה היא סיפרה לי. סיפרתי לו באריכות את כל מה שזיוה סיפרה על אביה ועל אימא שלה. לאחר שהוא שמע את כל הסיפור הקשה, החלטנו שנזמין את זיוה לישיבת צוות למחר.

זיוה:

שמעתי את המדריכה מלמטה קוראת לי "זיוה! זיוה! בואי תרדי לחדר המנהל מחכים לך לישיבה". ירדתי לאט מחשבות עברו לי בראש, מה הם רוצים ממני... נכנסתי בשקט לחדר. אני מביטה באנשי הצוות הסובבים סביבי, שואלים, מחבקים, צועקים והרבה דואגים, תמיד רציתי לומר להם מה קורה, איך אני מרגישה, אבל הכול נעצר בבטן, הבטן שומרת את כל הסודות. אני מביטה במנהל, מרכינה ראש כשהוא מדבר ומסביר לי, אני מציצה מבעד לבהונות רגליי, אבל שותקת, הבטן שומרת את כל הסודות. אני מנסה ללמוד איך נכון להתנהג כאן במסגרת החדשה בארץ לא ברורה,

לתאר לו כפי יכולתו את מה שקורה לזיוה. המנהל, שהגיע במהירות, ביקש מהבנות לצאת מהחדר, ויחד עם המדריך ניסה לעצור את הפרסומים ולהצמיד את גופה של זיוה למיטה. לאחר דקות ארוכות גופה של זיוה נרגע אט אט, הטלטולים דעכו והרעידות נחלשו. רק קול הגבר שיצא מגרונה ביקש קפה שחור ולידו עלי דשא ירוקים. המדריך, המנהל ושתי נערות נוספות, מאיה ויסמין, התיישבו ליד מיטתה של זיוה מתנשמים בכבדות. נדרש מאמץ אדיר של כולנו על מנת להחזיק ולהרגיע את זיוה. כעבור כמה דקות זיוה התעוררה, הסתכלה סביב ולא הבינה מה כולם עושים בחדר."

זיוה:

בבוקר דליה קראה לי וביחד נסענו לקייס זקן בלוד. נסענו ברכב של דליה, הגענו לשכונה קטנה, וחיפשנו את הכתובת שנתנו לנו. אישה אתיופית עמדה על המדרכה עם סל קניות אדום, והביטה בנו כאילו מחכה שנשאל אותה. דליה עצרה לידה, פתחה את חלון הרכב, "סליחה, את יודעת איפה גר הקייס?", האישה הצביעה לעבר בניין אפור בצד השני של הכביש: "בקומה השנייה", הרימה את הסל, והמשיכה בדרכה. דליה החנתה את הרכב לא רחוק, יצאנו מהרכב ועלינו לקומה השנייה. חדר המדרגות היה מלוכלך וללא תאורה. גיששנו את דרכנו בהירות במעלה המדרגות. עמדנו מול דלת לבנה, ועוד לפני שהקשנו בדלת היא נפתחה. הוא עמד לפנינו לבוש בשמלה לבנה, כובע שחור לראשו, על כתפיו מונח צעיף צבעוני נשען על מקל הליכה בצבע חום, וסימן לנו בידו להיכנס. נכנסו לחדר קטן לא מואר. הוא ביקש ממני לשבת על הכורסה האדומה, ודליה נשאה לעמוד לידו, מביטה בו ובי ולא מבינה. הקייס הסתובב סביבי והתיישב בכיסא מולי, והחל להניע ראשו ולהתפלפל, כשכל גופו זז. כעבור כמה דקות הוא קם מכיסאו, וסימן לי להמשיך לשבת. הבטתי בדליה בשאלה. היא חיכה וסימנה לי להקשיב לו. הקייס חזר, הניח דלי מים בין רגלי ונופף בידיו, לסלק את ה"זאר". הוא נתן בידי שקית בד קטנה וביקש שאניח אותה מתחת לכרית כל לילה לפני השינה. "אני אתפלל עבורך", הוא אמר. כשיצאתי לדרכי, הוא נותר, מנפנף בשרשרת חרוזים צבעונית, נשען על מקלו החום. דליה הפסיכולוגית שליוותה אותי מאוד התרשמה מתפילתו ותנועות ידיו, וכל הזמן דיברה ודיברה בלי הפסקה. רציתי שתשתוק כבר, אבל לא יכולתי להגיד לה. נכנסנו לרכב, התיישבתי והרגשתי את גופי מתרוקן, רציתי להיעלם, לא להיות, אבל היא החזיקה בידי וניסתה לשאוב לתוכה מכוחו של הקייס. הנחתי את ראשי על משענת הכיסא וכל גופי התאדה לחלל המכונית והתערבב עם האוויר הקר היוצא מפתחי האוויר, רק שקית הבד שנתן לי הקייס הזקן נותרה על הכיסא.

פרלוג

סיפור זה מתאר את מורכבות המפגש בין צוות ההוסטל עם אחת הנערות האתיופיות, שעלתה לארץ בשנות התשעים, ועם עולמן התרבותי העשיר והמיוחד של הנערות. מורכבות תופעת ה"זאר", שהייתה חדשה בארץ ואשר נחשפנו לה בכל עוצמתה ומורכבותה, נוספה לחוסר ההבנה והידע שלנו כצוות כיצד להתמודד עמה. בתחילת הדרך, כדי לטפל בתופעה זו, שתקפה את זיוה, פנינו לקבלת עזרה בבית חולים לחולי נפש טלביה. כשהגענו למיון, החליט צוות בית החולים לאשפזה לכמה ימים על מנת לאבחן את בעייתו. תופעה זו לא חזרה על עצמה במהלך האשפוז. כעבור מספר ימים הנערה חזרה להמשך טיפול בהוסטל בית אריאל. בהוסטל, תופעת ה"זאר" שמתוארת בסיפור חזרה על עצמה עוד כמה פעמים, דבר שהעלה חרדה רבה בקרב הצוות והנערות. ההבנה שלנו על מהות התופעה הייתה דרך פגישה מקרית עם פסיכיאטר שהיה באתיופיה, הכיר את התופעה וסיפר לנו עליה, לאחר שתיארנו לו את מה שראינו וחוונו. בפגישה שקיימנו עם אחותה הגדולה של הנערה התברר לנו שגם לאם הנערה שמתה באתיופיה

הדוד שלי הלך, אחיי ואחיותיי מפוזרים ברחבי הארץ, ואני כאן מסתובבת בין הפחד המשתק אותי ובין תנועה שדוחפת אותי הלאה הלאה מיום ליום, רק לא לחשוב, רק לא לזכור. כמו ריקוד מטורף, אני, גופי וזיכרונות שאינם מרפים נעים מתערבלים, קשרים נטוים כולאים אותי בתוכם, ואני נאבקת, רוצה לנוח להיעלם. כל בוקר אני מתעוררת מוקדם מתארגנת אוספת את שאריות הלילה לארוחת בוקר מהירה ורצה בלי מחשבות לבית ספר. טוב לי שם, בבית הספר המורות מחבקות אותי, וגם אני אותן. חוזרת בזמן להוסטל וממשיכה את היום עם הצוות ועם החברות ובלי מחשבות עד הבוקר. כמה מהר וממשיכה ליום נוסף.

ערב החג מתקרב. קיבלתי כסף ממיכל הרכזת לקנות תוספת לשיעור. נסעתי עם טלאש. טלאש היא גם נערה אתיופית, שהגיעה להוסטל מנתיבות לפני ארבעה חודשים. היא ואני חברות טובות, כיוון שאנחנו האתיופיות היחידות בהוסטל, ואנחנו לומדות באותו בית ספר. נסענו יחד לתחנה המרכזית, שם יש מספרה קטנה, בתוך הסנטר 1. ליד המספרה יש חנות בגדים לא יקרה. איך שנכנסים לחנות יש מלא מלא מדפים, ועליהם ראשים של בובות לבנות מכוסים בכל מיני סוגי שיער. תמיד לפני ראש השנה, אנחנו, הבנות האתיופיות, מתקשטות בתוספות שיער. נכנסנו לחנות עברנו בין כל המדפים, ממששות את השערות של הבובות, דפדפנו בין הראשים, ליטפנו שערות ומשכנו בקוקיות, עד שמצאנו את מחלפותיו של שמשון. הכוח שזרם לגופי עת שהמוכרת ארזה את השערות הפחית כל חרדה שרק העזה לבצבץ ולהפריח את שממת רגשותיי. השיער היה ארוך ונראה כאילו לא מחובר, אלא חלק מהגוף. המוכרת שנחה לה בין ראשים ללא גוף ליטפה את פניי, לבדוק אם הצבע יורד. שילמנו מהר ורצנו, אוספות את השיער ביד. בדרך בין החנויות צחקנו עם כל עובר ושב שפגשנו, זורקות חיך לכל עובר מהצד. לאחד מסרנו את מספר הטלפון, לשני קווצת שיער שחורה שקנינו במספרה, ולשלישי – סתם סובבנו את הראש. הוא צחק וניסה לאחוז בידי. קיללתי את האימא, הסבתא והדודה שלו וירקתי לכיוונו. טלאש צחקה ומשכה בידי, רצנו מהר לכיוון תחנת האוטובוס, בדיוק חיכה לנו האוטובוס בתחנה, עלינו מהר, כשאנו צוחקות ומשתוללות. הנהג ביקש שנירגע. ישבנו בסוף האוטובוס מתופפות על החלונות שיר אתיופי מוכר. הנהג עצר את האוטובוס, התקדם לעברנו תוך כדי נענוע כתפיו לצלילי התיפוף. עיניו פגעו בנוסעים ועומדים, הוא הביט בי וצעק, אולם אני, אוזני נאטמו וראיתי רק את פיו נע. המשכתי לצחוק, בעוד טאלש מנסה לאחוז בידי ולמשוך אותי לכיוון מדרגות האוטובוס. הגענו להוסטל בשיער חדש. המנהל התפעל ושאל איך היה. עלינו מהר לחדר, על מנת לא לפגוש את עיניו, וצעקנו במעלה המדרגות: "אנחנו חייבות לשיירותים".

"בלילה העייפות סחפה אותי, החול בין כפות רגלי שרט וחתך את עורי, ריח הים חדר לתוך הסדינים. רעש הגלים העיר את המדריך, שקם אפוף חלומות ועייפות, הוא עלה במהירות במעלה המדרגות, דילג על פניהן, בדרכו הדליק את האור במדרגות, חלף על מספר דלתות, עד שהגיע לחדר של זיוה, שמתוכו בקעו רעשים, פתח את דלת החדר ונעמד בכניסה, רגליו מיאנו להיכנס, והים חסם את דרכו אל תוך החדר. מבטו נעצר על המיטה, עיניו פקוחות לרווחה בפליאה; זיוה שכובה ישנה במיטה, השמיכה זרוקה על הרצפה, וכל גופה מטלטל לכל עבר, קול של גבר יצא מגרונה של זיוה וגופה נע באקסטזה, כמו כוח אדיר שחדר לתוכה מכה בה בכל כוחו. המדריך ניסה לעצור את הגוף שלא הפסיק לפרקס בתנועות משגל פרועות. בינתיים הצטרפו בנות נוספות, שהתעוררו לשמע הקולות, וביחד ניסו להחזיק בגופה של זיוה שלא הפסיק לרטוט ולהיטלטל מצד לצד. היא המשיכה למלמל בקול שאינו שלה דברים לא ברורים. המדריך יצא וביקש מהבנות המבוהלות להמשיך להחזיק בזיוה עד שיחזור. הוא התקשר למנהל, וניסה

רותי גינוסר,
מטפלת באמנות ועובדת סוציאלית

היו תופעות דומות, ונוסף על כך אחותה הגדולה סיפרה לנו שהכירה כמה נשים שחוו תופעות דומות. ככל שלמדנו יותר על התופעה נחשפנו גם לדרכי הטיפול המקובלים באוכלוסייה האתיופית, וכתוצאה מכך פנינו לקיים זקן שגר בלוד. שמענו כי הוא יודע לטפל בתופעת ה"זאר". ביקשנו ממנו סיוע וטיפול מתאים לנערה. המפגש בביתו של הקיים והתהליך שהפסיכולוגית של המעון חוותה ועברה במהלך הטיפול בביתו של הקיים עזרו לנו מאוד להתמודד עם הנערה, וכאשר תופעה זו חזרה על עצמה בהוסטל, נעזרתי בטקסים של הקיים והפעלתי אותם כמיטב יכולתי בטיפול בנערה.

ההבנה וההכרה שלנו את תופעת ה"זאר" חידדו לנו כאנשי טיפול את ההבנות בנוגע לנערה ולטיפול בה. ראינו את הפער הרגשי שבו נמצאה: מצד אחד תפקדה היטב באופן יוצא דופן ויצרה קשרים רגשיים ואמון עם אנשי הצוות בהוסטל ובבית הספר, קשרים שעוררו בקרב אנשי הצוות והמורים הרבה הערכה, חמלה ודאגה כלפיה; מצד שני, כשהייתה בחוץ, באו לידי ביטוי מאפיינים של נערה פרובוקטיבית, מינית ומפתה, שניסתה ליצור קשרים עם בחורים שונים. ההערכה שלנו כי הניסיון לעמת בין שני העולמות ולהפגיש את הנערה בטיפול עם שני החלקים שלה, הביא אותה לידי המצבים המתוארים. בכניסת ה"זאר" לגופה כאילו אמרה: "החלקים שבחוץ, המיניות, הקשרים עם בחורים, זה לא אני, זה מישהו שנכנס לתוך גופי וגורם לי לעשות זאת". פער זה בתוך נפשה של הנערה עורר אותנו לשאלות ומחשבות על הפער בין העולם המקצועי התרבותי שלנו לבין העולם התרבותי והחברתי שממנו הגיעה הנערה.

לסיכום: מפגש מיוחד זה עם האוכלוסייה האתיופית ועם תופעה מורכבת ומיוחדת זו, המזכירה את תופעת ה"דיבוק", עוררה בי ובצוות מחשבות רבות על חשיבות הבנת השדה התרבותי שעמו אנו עובדים וההיכרות עמו, לא רק בכל הנוגע לאוכלוסייה האתיופית, אלא גם בנוגע לאוכלוסייה שעלתה ממדינות שהשתייכו בעבר לברית המועצות, מפרו ומארצות אחרות שלא היו מוכרות לנו. דבר זה חייב אותנו ללמוד את התרבויות והשלכותיהן על ההתנהגות האנושית, ובעיקר הציב בפנינו את מוגבלות הראייה וההבנה שלנו כאנשי צוות שגדלו התחנכו במקומות אחרים. רצינו להרחיב את מעגל אנשי הצוות שלנו ולקבל מדריכים עולי אתיופיה וברית המועצות, והזמנו מומחים שהכירו את מאפייני האוכלוסיות השונות. המוכנות שלנו כצוות לוותר על המושגים וההבנות שלנו ולהיות מוכנים להשתמש בכלים אחרים, כמו שעשינו במקרה של הקיים, סייעה רבות לאמון בינינו ובין נערות אתיופיות אחרות ולהמשך הטיפול בהן. בשנים האחרונות, כל הנערות ממוצא אתיופי הנמצאות בהוסטל הן ילידות הארץ, ולא נתקלתי בתופעה זו בקרבן, ואני תוהה לאן נעלמה התופעה, והאם שינתה צורה.

מקורות

אריאלי, א' ואייצק, צ' (1994). מחלות נפש הקשורות לאמונה בהשתלטות הזאב הרפואה, 126, 636-642.

גריסרו, נ' וויצטום, א' (1995). תופעת הזאר אצל עולי אתיופיה בישראל - היבטים תרבותיים וקליניים. שיחות, ט, 220-229.

Grotberg, E. H. (1990). Mental health aspects of zar for women in sudan. *women and therapy*, 10, 15-24.

Kahana, Y. (1985). The zar spirits: A category of magic. *Journal of Social Psychiatry*, 31, 135-143.



גם בסגירתם ואיפוקם. הם אינם משתפים את זולתם בענייניהם הפרטיים ואינם מדווחים על רגשותיהם. הם נמנעים מכל מגע פיזי קרוב ואינם מתחבקים בפומבי אפילו עם בני זוגם. התנהגויות אלה מנוגדות למהות ולגישות של התרפיה באמנות ושל הסיוע בהתמודדות עם טראומה. כיצד אפוא אצליח במשימתי?

כך הגעתי ליפן, שבה הייתי מאז כבר חמש פעמים, כל פעם לתקופה שבין שבועיים לחודש.

הגעתי לטוהוקו מטעם ארגון "ישראייד", לבדי, חודשים ספורים לאחר האסון. **בשלב הראשון** התקיימו **סדנאות חד-פעמיות לקבוצות רבות**, שמטרתן הייתה הפגת לחצים ומניעת התפתחות של תופעות פתולוגיות של פוסט-טראומה בקרב האוכלוסייה היפנית שנפגעה. הנחיתי סדנאות חווייתיות לנפגעים הישירים ולצוותים המקצועיים שלהם (שרובם נפגעו אף הם בצונאמי), הן בשל היעילות – ניתן להגיע לכמות מרבית של אנשים במאמץ ועלות מזעריים, והן בשל יתרונות הקבוצה כגורם מלכד של שותפי גורל ותרומתה לעזרה הדדית ולהתמודדות טובה יותר של חבריה. כל הקבוצות התקיימו באמצעות תרגום – אני דיברתי אנגלית, והמתרגמת תרגמה את דבריי ליפנית ואת דברי חברי הקבוצה מיפנית לאנגלית, משום שרוב היפנים לא דיברו אנגלית.

עבדתי עם אוכלוסייה מגוונת: **ילדים** מגנים, בתי ספר ומתנסים¹, שחלקם איבדו קרובי משפחה, ורובם איבדו את בתיהם וכל חייהם השתנו, לאחר ששוכנו בשכונות "הדזור הזמני", שהוקמו בפאתי העיירות והכפרים; **גננות ומורים** שלהם, שנוסף על הטראומה האישית שלהם נאלצו להתמודד עם הטראומות של הילדים; **דיירי "הדזור הזמני"**, שכללו בעיקר **זקנים** בני 85 ומעלה, **אנשי הצוות** היפנים שעבדו שם והמתנדבים היפנים מהערים הגדולות, שהגיעו לסייע לתקופות קצרות; **אחיות בית חולים בפוקושימה**, שנאלצו להתמודד עם הדאגה ואי-הוודאות מרמת הקרינה והשלכותיה על מצב החולים המטופלים, והיו מוטרדות מאוד גם מהשלכותיה על בריאותם ובריאות משפחותיהם.

ב-11 במרץ 2011 בשעה 14:46 שעות יפן, אירע רעש אדמה בעצמה אדירה בצד המזרחי של האי המרכזי ביפן, סמוך לעיר סנדאי, ובעקבותיו התרחש צונאמי. הרעש נחשב לחזק ביותר ב-140 השנים האחרונות, והדיו הגיעו עד הבירה טוקיו. גלים בגובה של מעל עשרה מטרים ששטפו את האי גרמו למרב הנפגעים בחבל טוהוקו, ועיירות וכפרים שלמים נשטפו בגלים הגבוהים. הצונאמי פגע גם בכורים גרעיניים וגרם לפליטת קרינה רדיואקטיבית מהם. דיווחים רשמיים מנו כ-16,000 הרוגים, כ-3000 נעדרים ומאות אלפי פצועים ופגועים פיזית ונפשית. נזק עצום נגרם לתשתיות. אנשים איבדו את יקיריהם ואת בתיהם ונתרו ללא קורת גג. נוסף על הטראומה הנפשית, הם חוו גם חרדה קשה וחוסר ודאות מתמשכת סביב נזקי הקרינה הגרעינית.

מדינות המערב, ובתוכם ישראל, נזעקו לסייע ליפן. צה"ל שלח משלחת, ואליה הצטרף ארגון "ישראייד" – הפורום הישראלי לסייע הומניטרי בינלאומי², עמותה ישראלית לסייע בעת אסונות ומקרי חירום ברחבי העולם. לאחר תקופה קצרה ביותר של קבלת סיוע מהחוץ, ממשלת יפן ביקשה את כל המשלחות להתפנות מארצה. ארגון "ישראייד" היה היחיד שלא הסכים להתפנות, משום שראה את הצורך והאפשרות לסייע לתושבי טוהוקו להתמודד עם הטראומה הנפשית שחוו זה עתה, והגה תכנית ארוכת טווח לצורך כך. ישראל, שסבלה וסובלת מטראומות של קבוצות אוכלוסייה שונות בקרבה (עקב המלחמות המרובות), פיתחה מומחיות בטיפול בטראומה באמצעות כלים הבעתיים – תרפיה באמנויות. ל"ישראייד" כבר היה ניסיון קודם של עבודה בכלים אלה בארצות אחרות שחוו אסונות טבע. על כן גויסו גם הפעם מטפלים באמנויות בכירים מישראל שמומחים בהנחיית קבוצות באמצעות האמנויות ובעלי ידע וניסיון בעבודה טיפולית עם נפגעי טראומה.

המפגש המקצועי שלי עם תרבות זרה – חששות שהתפוגגו

עוד טרם הגיעי ליפן היו לי חששות רבים: כיצד ניתן ליצור קשר אמתי, לגלות אמפתיה ואכפתיות ולהביע רצון כן לסייע כך שהצד השני יבין זאת, בלי ידיעת השפה ובלי להכיר כמעט כלל את מערכת הקודים של ההתנהגות, מערכת הערכים והתרבות היפנית, השונות כל כך מהתרבות המערבית והישראלית.

חששותי גברו עם הגיעי ליפן, כשנוכחתי לדעת שלמרות היותה ארץ מפותחת ביותר, במיוחד בתחום הטכנולוגיה, ואף שהיא נראית כלפי חוץ כמדינה מערבית ומודרנית, הרי היא שונה מאוד בתחומים אחרים, כמו תחום בריאות הנפש והטיפול הנפשי. טיפול נפשי קיים אך ורק במסגרות פסיכיאטריות בקרב חולי נפש מוצהרים, והטרמינולוגיה הפסיכולוגית זרה להם. פסיכולוגים עובדים אך ורק בבתי חולים פסיכיאטריים, ועובדים סוציאליים מסייעים ללקוחותיהם בנושאים טכניים וכספיים בלבד, ואינם מתייחסים להיבט הנפשי. מקצוע הטיפול בכלים הבעתיים, כלומר תרפיה באמנויות, אינו קיים כלל. שאלתי את עצמי, מדוע אפוא יסכימו היפנים לקחת חלק ולהיות שותפים בסדנאות בעלות אופי טיפולי שמטרתן סיוע נפשי?

היפנים מסורתיים, במיוחד באזורים הכפריים של מיאגי וטוהוקו, שבהם אירע האסון, ולדבקותם במסורת יש ערך רב. קיימים קודים ברורים מאוד ומוגדרים של התנהגות, הדומים לאלה שהיו נהוגים על ידי אבותיהם. על כן גם פתרונותיהם לסוגיות מחיי היום-יום כמו גם לסוגיות מיוחדות וחשובות יהיו תמיד קבועים וישענו על המוכר והידוע על פי המסורת. על כן, יש להם קושי רב למצוא פתרונות יצירתיים ולחשוב "מחוץ לקופסה". מדוע ירצו משתתפי הסדנאות להיפתח ולהתנסות בחוויות חדשות? כיצד יתמודדו עם היצירתיות העומדת בבסיס הטיפול ההבעתי? היפנים ידועים

ולעבוד בחומרים שנפרסו בפניהם. השתדלתי להשתמש, נוסף על חומרים חדשים ולא מוכרים, גם בחומרים "יפניים" מוכרים ואהובים (כמו דפי אוריגמי), אך השימוש בהם היה בדרכים חדשות ומאתגרות (למשל לגזור את הדפים ולהדביקם על דפי נייר אחרים, דבר שהוא זר להם ואינו מקובל).

חלק ניכר מחשבותיי התפוגגו בעצם מפגשי עם האנשים הנפלאים האלה – החל בילדי הגן וכלה בגנות, המורים, האחיות, הקשישים, צוותי "הדיור הזמני", סגלי האוניברסיטאות, הסטודנטים והמתנדבים. בשלב הראשון כולם היו טעונים מאוד מבחינה רגשית. הם חוו קשיים כה עצומים וטראומה כה עמוקה, עד שהצורך האנושי שלהם לפרוק את המטען, לשתף, להיפתח ולהיחשף היה חזק יותר מהתרבות והמסורת של השתיקה וקבלת האסון בהכנעה.

היפנים, בניגוד לאנשי המערב, ובמיוחד אלינו – הישראלים, הם נטולי ציניות לחלוטין. צניעות, ענווה ומתן כבוד לזולת, בייחוד לזרים שבאו אליהם ממרחק כה רב, הם ערכים עברו. על כן הם אינם רוצים לאכזב אותם. היפנים צייתנים מאוד, וסירוב אינו אפשרי מבחינתם, כדי שלא להעליב את נותן הסיוע או לפגוע בו חלילה. נכונותם לבצע את מה שהתבקשו עלתה על כל דמיון, אך במקרה זה, לא רק באופן חיצוני, אלא כצורך פנימי אמיתי וכן.

ההצלחה נבעה גם מכך שכבר בפגישתי הראשונה עם היפנים נשבתי בקסמם. "דיברו אליי" עדינותם, צניעותם, כבודם לזולת והערכתם את אלה שבאים לסייע להם. לדעתי, אמפתיה של המטפל חיונית להתפתחות קשר ותורמת רבות להצלחתו.

סייעה לי מאוד גם אמונתי המלאה והבלתי מתפשרת בכוחם של הכלים ההבעתיים בכלל ושל האמנות החזותית בפרט. האמנות היא אוניברסלית – היא עוקפת הגנות ופועלת מעבר למילים, פונה לחלק הבריאי של האדם ומחייבת אותו להיות פעיל; לכל פרט יש הזדמנות ליצור ולהתחבר לפן היצירתי שלו, להירגע ולהנות ממעשיו. על כן היא חייבת להצליח גם בתרבות אחרת, אצל אנשים עם מנטליות שונה ושפת דיבור בלתי מוכרת. הנפש יודעת מה טוב לה, והיא עושה לעצמה תיקון דרך האמנות גם ללא מילים, תוך כדי עשייה ויצירה.

לדעתי, הצונאמי האחרון, שהיה מגה-צונאמי וכלל גם פגיעה בכורים ורדיואקטיביות מסוכנת, גרם לסדק בתפיסת עולמם של היפנים, ועמו הביא נכונות לשינוי. היום הם נמצאים על "פרשת דרכים". הדרכים המסורתיות כבר אינן "עובדות" בשלמות כמו קודם. עתה, שלא כבעבר, כבר אין קבלה כנועה של המצב כגזרת גורל, ויש כעס על הממשלה ועל הרשויות ותחושה שהם צריכים להתכונן לעתיד בכוחות עצמם. מפגש עם הנחיית קבוצות באמצעות האמנויות על ידי זרים מישראל, נותנת ליפנים הזדמנות לחוות וללמוד דרכים חדשות להסתגלות ולהתמודדות, לחשוב "מחוץ לקופסה", לבטא רגשות ולפתח חוסן נפשי ברמה אישית וברמה קהילתית. מה ייושם מכל זה? ימים יגידו.

מסקנותיי הן שחשוב ביותר להיות רגישים לתרבות היפנית (או לכל תרבות אחרת שעמה עובדים) – לא למהר לפרש, כי הפירוש הוא מתוך עיני המתבונן. חשוב לתת לאנשים את ההערכה והכבוד הראויים, לתת להם את המרחב ואת הלגיטימיות להביע עצמם ללא כל שיפוטיות, תוך קבלה מלאה, גם ללא מילים, מתוך אמונה בכוחו של הכלי האמנותי. כאשר כל אלה מלווים באמפתיה, באהבה אמיתית בהליכת שבי אחר קסמם של האנשים שעמם עובדים ובקשר ההדדי העמוק בין הנפשות, אזי יש סיכוי גדול יותר שיתרחש "נס" ותהיה הצלחה.

ruthigin@gmail.com

דוגמה לקטע מסדנה לילדי גן: 107 ילדי הגן בגילים 3–6, ששהו במקדש בודהיסטי לאחר שהגן שלהם נשטף בצונאמי, אשר גרם גם למותם של שלושה מהילדים, נאספו באולם המרכזי. בעבודה המרכזית כל ילד קיבל חיה קטנה וגוש פלסטינה שממנה התבקש להכין הגנה לחיה שלו. הילדים הכינו סירות, מיטות, חדרים חזקים, חיה "חברה" ועוד. בשלב הבא – כל אחד קיבל דף נייר שעליו צייר את הסביבה המיטיבה ועליו הניח את החיה המוגנת. הגנות השתתפו אף הן בסדנה, חוו כיצד היא מתנהלת ולמדו מהן מטרותיה וכיצד להפעיל סדנאות דומות בעצמן להפגת המתחים ולהעלאת ביטחונם של הילדים וביטחונן שלהן.

דוגמה לקטע מסדנה לניצולים ולצוות: לאחר "דמיון מודרך", המשתתפים התבקשו לצייר מקום בעבר ומקום בעתיד ואת הגשר ביניהם. כולם ציירו את הצונאמי ולאחר מכן מקום יפה ורגוע. העבודה הזו עוררה בכי רב אצל אלה שעד כה לא הביעו שום ביטוי רגשי לתחושותיהם, פתחה את סגור לבם ואפשרה להם לספר לראשונה את הקורות אותם בצונאמי, ולאחר מכן – גם לראות את התקווה לעתיד טוב יותר. גם לגשר היה תפקיד חשוב מבחינה רגשית ובהבנת הדרך לעתיד.

בשלב השני הושם דגש על הכשרת הסגלים, כדי שהם ילמדו מאתנו בצורה שיטתית ומסודרת את העקרונות הבסיסיים של הנחיית קבוצות ושימוש בכלים הבעתיים ויכולו להעביר את הידע שרכשו לאוכלוסיות שלהם. הסדנאות הועברו לצוותים, כללו הסברים וקיבלו אופי לימודי.

דוגמה לקטע מסדנה לצוותי גנות, מורים ומנהלי "בתים זמניים": המשתתפים בחרו מתוך רשימת חיות שכללה אריה, קוף, ינשוף, צב וטווס, איזו חיה הם, על פי התכונות של אותן חיות. כל "קבוצת חיות" קיבלה בריסטול, שעליו ציירו חברי הקבוצה ביחד את מקום מחייתה של החיה, וכל אחד מהם הדביק את החיה שלו היכן שבחר. בהמשך נערכו שיתוף מילולי (sharing) וניתוח (processing) של התהליך.

השלב השלישי כלל צוותים מקצועיים מהשדה וסגלים וסטודנטים מאוניברסיטאות, שעברו קורס שיטתי בנושא "פיתוח החוסן הנפשי", כדי שיהיו מוכנים וערוכים בצורה טובה יותר בעתיד. המתכונת של קורס מרוכז אחת לחודש לכל קבוצה דמתה למתכונת של השלב הקודם. שלב זה כלל, נוסף על ההתנסויות החווייתיות, גם לימוד תאוריה והכללת ידע.

לשמחתי הרבה, כל חששותיי, שאותן תיארת לי, לעיל, התבדו מיד במפגש הראשון. כל הסדנאות בכל השלבים נחלו הצלחה רבה, והפתיחות הלכה וגדלה עם הזמן, ככל שהאנשים התמידו בסדנאות ורכשו והפנימו את הכלים החדשים, וזאת מבלי לבטל את תרבותם. הקושי היחיד היה להביא את אותם אנשים לסדנאות באופן סדיר וקבוע. הסיבה לכך היא תלוית תרבות – בחברה היפנית ההתמסרות לעבודה היא קודש. השגרה היא הדבר החשוב ביותר. אף אחד, כולל הממונים, אינו מוכן לוותר על יום העבודה השגרתי, גם לא לצורך למידה והשתלמות. הייתי צריכה לקחת עובדה זו בחשבון ולהתמודד עמה, על אף הקושי שבדבר.

הסיבות להצלחת העבודה בתרבות היפנית

מדוע אם כן, בניגוד לכל ההיגיון והקודים התרבותיים שלהם, היפנים הסכימו לשתף פעולה בצורה מדהימה כל כך? חלק מהסיבות לכך נעוצות באופיים ותרבותם של היפנים. חלק אחר נעוץ בכוחה של האמנות, חלק נוסף – בשילוב ביניהם, וחלק אחר יישאר מסתורי, ללא תשובה.

היפנים באזור טוהוקו מקיימים עדיין חברה קולקטיביסטית, ועל כן עבודה קבוצתית מתאימה להם מאוד. מלאכת יד ואסטיקה הם חלק אינטגרלי מן התרבות היפנית וחיבתן בה רבה, והמשתתפים נהנו לצייר, לצבוע

לילי פריד,

מפקחת קליטת תלמידים עולים
ומנהלת היחידה להנחלת הלשון,
המנהל לחינוך התיישבותי,
משרד החינוך

"ישראל עולה כיתה" – גם באולפן למידה משמעותית הפורצת את גבולות הזמן והמקום

במעבר לחברה חדשה, העולים החדשים המגיעים לארץ נדרשים להתנתק מעולם מוכר ולהסתגל למציאות חדשה, לאורחות התנהגות אחרים, לקודים תרבותיים זרים ועל פי רוב – לשפה לא מוכרת. המעבר מחייב את הבאים להתאים את עצמם למצב של דו-תרבותיות ודו-לשוניות. הם נדרשים למעשה לגבש מחדש את זהותם, ואצל בני נוער תהליך זה מתרחש בד בבד עם התבגרותם. ידיעת השפה של הארץ החדשה עשויה לתרום רבות להקלה בתהליך גיבוש הזהות, שכן היא אחד המרכיבים המרכזיים בהשתלבותם של העולים מבחינה חברתית ומבחינה תרבותית.

רכישת השפה העברית בקרב התלמידים המתבגרים מלווה בקשיים ניכרים: קושי לשוני, שמקורו בהבדלים בין שפת האם לשפה הנלמדת, קושי תרבותי, בשל הצורך להסתגל לתרבות החדשה, וקושי פסיכולוגי, שכן תהליך ההגירה הופך לקשה עוד יותר בגיל ההתבגרות, הבעייתי כשלעצמו.

היחידה להנחלת הלשון במנהל לחינוך התיישבותי, פנימייתי ועליית הנוער אחראית על לימודי העברית של תלמידים שהעברית אינה שפת אמם: עולים חדשים, עולים ותיקים, תושבים חוזרים, תלמידי פרויקטים כמו נעל"ה והפרויקט הצרפתי, בני מיעוטים ופליטים. התלמידים מגיעים מכל קצווי העולם, ובעיקר ממדינות שהשתייכו בעבר לברית המועצות, ארצות הברית, קנדה, צרפת, אתיופיה, ולאחרונה – גם בני המנשה מהודו.

מטרת היחידה להנחלת הלשון להביא את התלמיד העולה ליכולת תפקוד בשפה העברית ברמה הקרובה ככל האפשר לרמתו בשפת האם. היחידה עוסקת בפיתוח הכשרים הלשוניים של התלמיד, כדי שיוכל ליצור קשרים חברתיים בתרבות החדשה וכדי לאפשר לו לתפקד בהקשר הלימודי. הצלחה ברכישת יסודות השפה העברית מהווה בסיס איתן להמשך לימודים מוצלח ופתיח להשתלבות בחברה ובארץ.

העולים החדשים הנקלטים במוסדות המנהל צריכים לרכוש תוך תקופה קצרה – שלוש-ארבע שנים – את שפת היום-יום ואת השפה האקדמית, שהן שתי פונקציות לשוניות שונות שכמעט אינן תלויות זו בזו באופן התפתחותן. בנסיבות אלה, מן ההכרח הוא לנצל את הזמן המוגבל בצורה מיטבית, וזאת על ידי החלת הלמידה המשמעותית לא רק על תחומי הדעת, אלא גם על רכישת מיומנויות השפה.



ישראל" והזדמנות טובה לחזק את המיומנויות התקשורתיות בעברית מחוץ לחדר הלימוד מתוך צורך אמתי.

המשימה הראשונה העומדת בפני המורה המוביל את הפרויקט היא לאתר חונכים המוכנים להירתם לנושא ו"לשדך" בינם לבין התלמידים. אנחנו מדגישים בפני החונכים את הזכות שנפלה בידיהם לקחת חלק בפרויקט חשוב זה. תפקידו של המורה המוביל את הפרויקט הוא להכין את התלמידים לעשייה, לעמוד לרשותם ולהיות זמין להם לשם הנחיה. ההנחיה היא בהכוונת התלמידים למקורות מידע ולדרכים שונות לאיסוף המידע, תוך שימת דגש על ראיונות ושאלונים. תהליך זה עוזר לתלמידים ללמוד בדרכים שמובילות אותם למציאת תשובות לשאלות המעניינות אותם ולנושאים המסקרנים אותם.

עליי להדגיש כי לא כל כתיבת עבודה חייבת להיות עבודת חקר מלאה. יש לראות חשיבות רבה בכל עיסוק חקרני, טיפול במידע והפקת תוצר למידה, תוך הפעלת כישורי חשיבה ויצירתיות. המורה באולפן צריך להאמין בתלמיד ולסמוך עליו שיוכל לעבור תהליך למידה משמעותי ולהפיק תוצר כבר בשנת הלימודים הראשונה של רכישת השפה, בהתאם לכישוריו ולרמתו בשפה העברית.

לתוצרי הלימוד יש חשיבות חיונית למשמעות הלמידה. התוצר הסופי יכול להיות בדמות מצגת, תיק עבודות, תחרות בהצגת עמדה, כרזה, הצגה, ריקוד, משחק, סרט וכל דרך אחרת העולה על הדמיון. אנחנו מציעים לתת במה מכובדת לתלמידים ביום הצגת התוצרים, בהשתתפות כל הגורמים המעורבים והתלמידים מאותה שכבה. יש בכך אמירה שגם לעולים יש מה לומר ומה לתת כבר בשלבי קליטתם הראשונים בארץ.

יישום הפרויקט האישי

באחד המוסדות הקולטים תלמידי נעל"ה בחרו בנושא המרכזי, "בסיפור ושיר את העבר נזכיר". התלמידים בחרו בדמות הקשורה להקמת המדינה או לאירוע בתולדות המדינה, דמות מפורסמת כמו בן-גוריון או דמות לא מוכרת, כמו אח של אחת המורות שנפל במלחמה. כל אחד מהתלמידים חבר לחונך, איש מהצוות שליווה אותו בתחקור הנושא ובבחירת השיר הקשור לדמות, ולמד על הדמות מתוך שיחה עמו ושאלת שאלות על הדמות ועל הקשר שלו אליה. לאחר מכן כל תלמיד בנה מצגת על הדמות הנבחרת והציג אותה ואת השיר הנבחר ביום חגיגי מיוחד שהוקדש להצגת התוצרים, מול בני כיתתו, החונכים, הצוות החינוכי, ההנהלה וסגל שופטים.

כאחת השופטות, החוויה הייתה מרגשת מאוד. הייתה אווירה של יום מיוחד, יום שיא, והתלמידים והמבוגרים היו דרוכים ונרגשים. התלמידים הציגו את הנושאים בעל פה, בליווי מצגות, בצורה מעניינת, ואף ענו היטב על השאלות שנשאלו על ידי חבר השופטים. בשיחה עם החונכים, אלו

למידה משמעותית מתקיימת כאשר נוצרת רלוונטיות בין תכנית הלימודים לבין ה"עולם האמיתי" – כאשר התלמיד שואל שאלות, מתמודד עם פתרון בעיות ומביא את הייחודיות שלו כאדם לומד לידי ביטוי. למידה זו נובעת מהנעה פנימית ויכולה להתקיים רק בסביבה דיאלוגית, המכירה בשונות של התלמידים מבחינת כישוריהם, הרקע שלהם ואף סגנון הלמידה שלהם. תהליך הלמידה המשמעותית מזמן חויית צמיחה קוגניטיבית, רגשית וחברתית ומושתת על שלשה עקרונות מרכזיים: רלוונטיות ללומד ולמלמד, מעורבות הלומד והמלמד וערך ללומד ולחברה.

אחת ההנחות העומדות בבסיס הלמידה המשמעותית היא שבית הספר איננו המקום היחיד שבו מתרחשת למידה, ולעתים אף לא המרכזי, ומה שקורה לילדים מחוץ לכותלי בית הספר הוא חלק בלתי נפרד ומשמעותי מחינוכם ומהתפתחותם. הנחה זו מקבלת משנה תוקף ברכישת שפה. שפה היא תקשורת, והתלמיד העולה מפתח את המיומנויות התקשורתיות שלו לא רק במסגרת שיעורי העברית באולפן, אלא בכל מצב המזמן לו אינטראקציה עם השפה העברית הדבורה או הכתובה מחוץ לכותלי הכיתה, כמו למשל שלטי חוצות, רדיו, טלוויזיה, מחשב, ספרים, עיתונים, שירים, שיחות עם אנשים שונים ועוד. למעשה ניתן לראות בכיתת האולפן מעבדה או חממה, שבה התלמיד מתנסה באופן "סטריילי" בהבנה ובהפקה של השפה, מתוך כוונה להכשירו לתפקד בשפה ב"חיים האמיתיים", מחוץ לשיעורי העברית באולפן.

איצד "מעלים כיתה" את הנחלת השפה העברית לעולים?

מתוך ההנחה שהשפה העברית אינה נרכשת רק במסגרת השיעורים באולפן, חשבנו ביחידה להנחלת הלשון על דרכים שבהן ניתן למנף את הלמידה החוץ-כיתתית, למידה הפורצת את גבולות הזמן והמקום ומתרחשת לאורך שעות היממה במגוון הקשרים והזדמנויות. בלמידה החוץ-כיתתית אנחנו פועלים לקידום שלושה נושאים: הפרויקט האישי, עידוד הקריאה והשימוש בעיתון. הכוונה היא שבמסגרת השיעורים באולפן המורים ינחו ויכוונו את התלמידים, אבל עיקר העבודה תתבצע על ידי התלמידים עצמם לאחר שעות הלימודים בכיתה.

הפרויקט האישי

הפרויקט האישי בכיתות האולפן התחיל בשנת תשע"א בשני מוסדות, והשנה – בתשע"ה, אנחנו פועלים לקידומו בכל כיתות האולפן במוסדות המנהל. התלמידים בוחרים נושא לעבודה אישית או עבודה בזוגות. כל תלמיד או זוג תלמידים מלווה לאורך כל הדרך על ידי חונך בבית הספר הדובר עברית כשפת אם. החונך יכול להיות מדריך, אם בית, מורה מקצועי, השומר בשער, הטבח, המזכירה, הספרנית, בת שירות, מורה חיילת, תלמיד בוגר ועוד. אנחנו רואים בכך הזדמנות ליצירת קשר אישי עם "חבר

בחייהם, סוגי אופניים ועוד. ביום הצגת התוצרים, המנהלת סיכמה בדברים אלה: "הייתי כחולמת. צפיתי בהם במהלך השנה, והייתי שותפה לרחשי הלב של המורים, שחזרו והדגישו שהקבוצה חלשה במיוחד. וראה זה פלא! היום הוכח בעליל שחום, אהבה, תמיכה, אמונה ביכולת של התלמידים ומעבר לכול – עבודת קודש של מורים, נושאים פרי... ולחשוב שבתחילת השנה לא ידעו צורתה של אות ולא ידעו להגיד מילה אחת בעברית, אפילו לא 'שלום'. מדהים!"

עידוד הקריאה

הנושא השני שהיחידה להנחלת הלשון פועלת לקידומו הוא עידוד הקריאה בקרב התלמידים העולים.

כבר בשלבים הראשונים של רכישת השפה אנחנו חושפים את התלמידים לספרונים ולספרים בעברית קלה – תחילה ספרים קצרים, מעובדים ומשוכתבים לעולים חדשים, ובהמשך – ספרים לא מעובדים.

התלמידים קוראים ספרים שהם בוחרים בסיוע המורה ומגישים בסיום הקריאה מטלת סיכום קצרה על הספר, מעין דו"ח קריאה. לחלופין התלמידים מתבקשים לדווח על הספר בעל פה, כדי לטפח את מיומנות הדיבור. אנחנו ממליצים לתגמל בדרכים שונות את התלמידים המרבים לקרוא, ובכך לעודד אותם לקרוא. מדי פעם עורכים "חגיגת ספרים", שבה התלמידים ממליצים על ספרים שקראו.

הקו המנחה אותנו הוא קריאה בשעות הפנאי מחוץ לכותלי הכיתה, מתוך עניין והנאה. לכן אנחנו מדגישים את החשיבות של עקרון הבחירה על ידי התלמיד עצמו, ואת החשיבות שהמטלה בתום הקריאה תהא מזערית ולא מעיקה. הפעילות בשיעורי האולפן עניינה בסיוע לתלמידים בבחירת חומרי הקריאה המתאימים להם מבחינת רמת הקריאות וביצירת אווירה מאפשרת, מעודדת ומדרבנת.

בעקבות קריאת הספרונים, באחד המוסדות בחרו לכתוב במשותף את "ספר השנה", שסיכם את הפעילות של התלמידים במהלך השנה. לכל משימה צוות שני תלמידים, שכתבו על אירועים שונים במהלך השנה, כמו: הטיוול השנתי, ליל הסדר בכפר, חג פורים ועוד. הספר כלל ראינות עם תלמידים על רגשותיהם ותחושותיהם ועל חוויות שונות שעברו במהלך השנה וכן ראינות עם אנשי צוות, שהתייחסו לאותם אירועים מנקודת מבטם.

העיתון כמטרה וכאמצעי לרכישת השפה

נושא שלישי שהיחידה להנחלת הלשון מקדמת הוא שימוש בעיתון כמטרה בפני עצמה וכאמצעי לקידום מיומנויות השפה במסגרת שיעורי האולפן בכיתה, ובעיקר מחוץ לכיתה. העיתון מזמן עיסוק בחומרים אותנטיים, רלוונטיים ועדכניים במגוון רחב של נושאים וסוגות, וזאת בד בבד עם טיפוח מיומנויות השפה. בשלב הראשון התלמידים קוראים את השבועון "ינשוף", המיועד לעולים חדשים, ובהמשך – עוברים לעיתונים יומיים המיועדים לכלל האוכלוסייה. העיתון לעולים מלווה בתקליטורי שמע ומופיע גם בגרסה דיגיטלית. השימוש בתקליטורים מיועד לטיפוח מיומנות הבנת הנשמע ושיפור הקריאה הטכנית. לאחרונה יצא לאור העיתון המקוון "חדשון בעברית קלה", המכיל כתבות ומאמרים המעודכנים מדי יום ומלווה בפירושי מילים ובמילון מילים ומושגים מלשון התקשורת, כתבות מוקלטות ועוד. כבר בימים אלה אנחנו עורכים השתלמויות, כדי להכשיר את המורים לעשות בו שימוש מושכל.

הדגישו את החוויה האישית שהם עברו בשיח הבלתי פורמלי עם הנערים, ואת הלמידה ההדדית בנושא העבודה ובנושאים הקשורים לעולמם של התלמידים.

כשהתרגשות שכחה, התלמידים עשו רפלקציה על התהליך שהם עברו בכתיבת העבודה ובהצגתה. הם נתבקשו להתייחס לשאלות, כמו: מה היה החלק הקל בתהליך, מה היה החלק הקשה ומה היה החלק המעניין, במה התבטאה תרומתו של החונך, מה עדיף – עבודה בזוגות או לבד, חונך מבוגר או תלמיד, ועוד. מניתוח תהליך הרפלקציה עולה כי התלמידים ציינו באופן בולט את הידע שהם רכשו מהחונך ואת הקשר שנוצר ביניהם. היטיבה לומר זאת אחת הנערות: "היא עזרה לי הרבה ונתנה לי הרבה חומר על הדמות ועל השירה. היא סיפרה לי על החיים שלה. אני חושבת שהיא מקסימה, ועכשיו אני מרגישה יותר קשר אתה". כשנשאלו מה היו עושים אחרת, רבים ציינו את ההתרגשות שאחזה אותם ביום הצגת העבודה והעלו רעיונות יצירתיים אחרים להצגת התוצרים. המחנכת ציינה שתהליך איסוף החומר לעבודה ועיבודו תרם מאוד להעלאת ביטחונם של התלמידים בשימוש בשפה הדבורה, העשיר מאוד את אוצר המילים והמושגים הקשורים בתולדות המדינה ותרם רבות לחיזוק הזהות שלהם כיהודים וציונים.

באולפנה הקולטת יוצאי אתיופיה בחרו בנושא, "אני בעקבות החלום שלי". מטרת הפרויקט, לדברי המורה, הייתה להביא את הבנות לחלום ולהתקדם אל החלום שלהן. לדבריה: "שוחחנו עם הבנות ארוכות והצלחנו לחדד את החלום של כל בת, שהתמקד בעיקר בבחירת מקצוע לעתיד, כמו: רופאה, אחות, מהנדסת ועוד. אספנו חומר ממקורות שונים, כולל מפגשים עם אנשי מקצוע בתחום ושיחה עם מנהלת בית הספר, שסיפרה על החלום שלה להיות מנהלת, ואין היא הגשימה אותו".

בשיחה עם הנערות לאחר הצגת העבודות בלט במיוחד השינוי שהן עברו בעקבות העיסוק בחלום האישי שלהן. כדברי אחת מהן: "בהתחלה רציתי להיות אחות, אבל בתהליך העבודה שיניתי את דעתי, והחלום שלי כרגע הוא להיות מורה לתנ"ך. בעבודה אני למדתי שאם אני רוצה, אני יכולה להצליח בכול, אבל צריך גם לאהוב את המקצוע". נערה אחרת אמרה: "רציתי להיות עיתונאית, אבל לא היה לי ידע בתחום. לאט לאט, עם העזרה של המורות, הבנתי ולמדתי על המקצוע, כי בהתחלה למשל לא ידעתי שיש סוגים שונים של עיתונאים. הלכתי לראיין עיתונאית, ורק אחרי הראיין אני יודעת יותר על המקצוע, ואני מבינה מה אני צריכה לעשות עכשיו באולפנה". ותלמידה אחרת, שחולמת להיות סופרת, כתבה: "העבודה נתנה לי כוח שאני לא אתייאש בדרך לחלום שלי. למדתי שצריך להתגבר כדי להגיע ולהגשים את החלום שלי".

חברי הצוות בפנימייה ובבית הספר סיפרו שהבנות שמחו ונהנו מאוד במהלך העבודה. הן הרגישו שהן עוסקות במה שמעניין אותן באמת, ותוך כדי כך גם למדו להשתמש במחשב בתוכנות שונות. בשיחות עם אנשי מקצוע הן הבינו שיש מסלולים שונים בכל אחד מן המקצועות, וחקרו ושאלו מה ניתן לעשות כדי להתקדם לעבר הגשמת החלום.

המחנכת סיכמה: "לא היה קל להוביל מהלך כזה עם תלמידות עולות חדשות כבר בשנת הלימודים הראשונה שלהן באולפן. בהתחלה זה נראה לי קשה מאוד, אבל האמנתי שזה אפשרי, ואת החשיבה על 'קשה' הפכתי ל'אתגר', וכך כנראה גם הבנות עשו".

במוסד אחר לא עבדו סביב נושא מרכזי, אלא בחרו בנושאים מגוונים, כמו "העיר שלנו", חבר ילדות, ראיין עם אנשים שעברו שינויים משמעותיים



ChanelonEye/Shutterstock.com

הנערים הפליטים מאפריקה

במאמר זה, ברצוני לתאר את חווייתם של הנערים הפליטים מאפריקה השוהים בכפר נוער בישראל. בחייהם של הנערים בתוך מרחב כפר הנוער נוצר מפגש בין-תרבותי ייחודי. ברצוני להתבונן על ביטוייה של חוויית ההגירה והפליטות של הנערים בהיבטים שונים וגם בתחום השפה כמרכיב בזהותם, זהות אשר עוברת תהליכים שונים במצב הייחודי שבו הם נמצאים כנערים מתבגרים.

הנערים מגיעים לישראל בעיקר מאריתריאה, סודן וניגריה. הם נמלטים ממדינותיהם בעידוד משפחותיהם, כחלק מגל גדול של פליטים ממדינות אפריקה העוזבים את ארצותיהם, עקב דיכוי, חטיפות, גיוס לצבא בגיל צעיר ומלחמה מתמשכת. המסע מאפריקה מסוכן וקשה לנערים מבחינות רבות. בתהליך ההגירה, הם הופכים קרבנות ועדים לאלימות, התעללות, מוות, תחלואה וסחיטה ונרדפים על ידי גורמים שונים. נסיבות הגירה זו הן פוטנציאל לטראומה (Akhtar, 1999).

עם חציית הגבול מסיני לישראל רוב הנערים מוכרים כמבקשי מקלט, על פי אמנת האו"ם. רבים מהם עושים את המסע מארץ המוצא ללא משפחותיהם ומגיעים לישראל בגפם. חלקם נתפס בגבול ומועבר למתקני כליאה, וחלקם מצליח להסתגל לערים שונות ברחבי הארץ.

במהלך שנת 2009 הסכים משרד החינוך לקלוט 100 נערים פליטים במסגרת כפרי נוער, כמחווה הומניטרית וכניסיון למצוא פתרון מתאים לנערים בודדים בגיל בית הספר. חוות דעת של האו"ם מצביעות על עלייה במדדי הרווחה של קטינים הנמצאים במצוקה ורדיפה, עם השמתם במסגרת חינוכית (Unesco, 2003). מאז ועד היום שהו ושוהים במסגרת הסדר זה כ-300 נערים בכפרי נוער בארץ בכל זמן נתון, ואליהם הצטרפו כ-100 נערים נוספים, אשר הופנו מטעם בתי המשפט ומשרד הרווחה.

הקריאה בעיתון מאפשרת לכל התלמידים לחוות קריאה של ידיעות מהארץ ומהעולם בהתאם לרמתם בשפה, הן במסגרת שיעורי העברית והן בקריאה עצמית לאחר הלימודים, במקום ובזמן המתאימים להם. בעקבות שילוב העיתון במסגרת שיעורי האולפן באחד המוסדות, התלמידים כתבו עיתון דיגיטלי בעברית קלה, המיועד לעולים חדשים שרק הגיעו לארץ. כל תלמיד היה אחראי על מדור בעיתון, בחר נושא אקטואלי השייך למדור, ריכז את אוצר המילים הרלוונטי, כתב את התרגום לאמהרית, הציג תמונה רלוונטית והוסיף כמה משפטים בעברית על הנושא.

בכפר נוער אחר, כמה תלמידים מנעל"ה שהגיעו לארץ בספטמבר השנה קראו כתבה שעסקה בסוגיה, האם צריך להקים בתי ספר מקצועיים בארץ. הם שלחו למערכת מכתב שבו הביעו את דעתם, ובגיליון הבא פורסמו דבריהם, בליווי תמונותיהם. ההתייחסות לדבריהם ופרסומם על גבי עמוד שלם בעיתון עוררו התרגשות רבה בקרב כל תלמידי הכיתה – הם סרקו את הכתבה ושלחו אותה להוריהם החיים בחו"ל.

לסיכום

במפגש המשולש מורה-תלמיד-חומר המחקרים בחינוך בעבר התמקדו בשאלה, "מי הוא המורה הטוב?" החל משנות התשעים הזרקור הופנה לשאלה: "מי הוא התלמיד הלומד?" מתוך הבנה שצריך לחול שינוי אצל הלומד עצמו כדי שתתרחש למידה משמעותית, למידה מתוך משמעות אישית, חדווה ויצירתיות, למידה שהיא רלוונטית לחייהם של התלמידים ואשר נוגעת בהם ובנפשם. תפנית זו באה לידי ביטוי גם בפעולות היחידה הנהנחלת הלשון – המיקוד עבר מהמורה ומתהליכי ההוראה המיטביים אל התלמיד, אל תהליך הלמידה.

במקביל ניסינו לתת מענה למצוקה בזמן המועט העומד לרשות התלמידים שלנו ברכישת השפה. מחקרים בארץ ובחו"ל מצביעים על כך שתהליך רכישת השפה מורכב ואורך זמן רב – סגירת הפערים בשפה בין המהגרים לבין ילידי הארץ נמשכת בין שבע שנים לאחת עשרה שנה. מאידך גיסא עולים רבים הנקלטים במוסדות המנהל לומדים עברית בשנת הלימודים הראשונה, ובסיומה מתחילים ללמוד תחומי דעת שונים לקראת בחינות הבגרות – משימה כמעט בלתי אפשרית.

בעקבות שילוב הפרויקט האישי, עידוד הקריאה והשימוש בעיתון, המורים מדווחים על שיפור בהישיג התלמידים בשפה, ובעיקר בהבנה בעל פה. אולם הערך המוסף הוא בהעברת המיקוד של כל הצוות החינוכי מההוראה של המורה לתלמיד של התלמיד. הדגש הוא על העשייה והפעילות של התלמידים לאורך כל שעות היממה, למידה חווייתית, המלווה בהתרגשות. בתהליך זה התלמידים מגלים מעורבות רבה יותר בלמידה, הם מרגישים שותפים, שייכים לקהילה הבית ספרית ובטוחים יותר להתבטא בשפה.

תהליך הטמעת הלמידה המשמעותית באולפנים אף הוא מורכב ואורך זמן רב. מורים אחדים אינם מרגישים שותפים לתהליך ומביעים את הסתייגותם בדרכים שונות. עלינו לנקוט דרכים יצירתיות כדי לקרבם ולהביא לשינוי בתפיסתם בנוגע להוראה, שעיקרה לגרום לתלמיד לפעול. נוסף על כך יש לתת את הדעת על היבטים נוספים בהכשרת התלמיד למיומנויות המאה העשרים ואחת, כמו עבודת צוות ושימוש מושכל במחשב.

מעין בורשטיין,

עובדת סוציאלית, מנהלת השירות הפסיכו-סוציאלי בכפר הנוער מאיר שפיה ורכזת התכנית לפסיכותרפיה רב ממדית, המכללה האקדמית אורנים

שפת האם ושפת האם "החורגת"

השתקפות חוויית ההגירה והפליטות בראי השפה של נערים פליטים מאפריקה



מטא

א ס פ



טא



צנת

שאת

ושליליות בנוגע לקליטת הנערים מבקשי המקלט, חינוכם, מתן שירות להם וטיפול בהם. העמדות הללו ינקו הן מתוך עמדות אישיות והן מדעות שהובעו בתקשורת, שלעיתים סערה בעיסוקה בנושא מבקשי המקלט מאפריקה וליבתה עמדות שהתבססו בעיקר על בורות ודעות קדומות. אמירות כמו: "לא די שאנחנו לא מצליחים לקדם את הנערים שלנו, אז עכשיו הביאו לנו גם את אלה???" או "מה הם יפיקו מזה? ממילא הם לא יישארו בישראל!"

קושי נוסף היה אי-האמון בנערים וביכולותיהם להפיק דבר-מה משהייתם ומהתחנכותם בכפר נוער, זאת בשל השוני הגדול שלהם מהאוכלוסייה המקומית, שבא לידי ביטוי הן במראה, הן בדת והן בשוני ובפער התרבותיים. כמו כן בלט חוסר בידע של אנשי המקצוע על אפריקה בכלל ועל סוגיות ספציפיות יותר שנגעו לנערים בפרט.

בתחילת הדרך בלטה הנטייה להתייחס לנערים כמו אל ילדים צעירים, בעיקר מפני שלא ידעו את השפה העברית. לא מעט מריבות ומתיחות התגלעו סביב מה שהסתבר בסופו של בירור כאי-הבנה לשוני בסיסי, כדברי חלק ניכר מן הנערים במפגשי סיום שנערכו עמם עם עזיבתם את הכפר בתום הלימודים: "בהתחלת הדרך בכפר היו הרבה מריבות וכעס גם עם העובדים וגם עם הילדים, כי לא הבנו כלום. חשבנו שאם צוחקים – אז לועגים לנו, שמנצלים אותנו, ושכלל, אתם נגדנו" (מולו מאריתריאה, בוגר יב).

מצבים נוספים שדרשו ניסיון ויצירת כלים חדשים להתבוננות ופעולה היו ההקשרים הכספיים וההישרדותיים – הנערים נשלחו על ידי משפחותיהם על מנת למלט את נפשם, ולאחר מכן לסייע למשפחה ולמלט בני משפחה אחרים, בדרך כלל משבי בתוך סיני.

נערים פליטים בכפר הנוער

כפר הנוער בישראל הוא מודל ייחודי של מוסד חינוכי המכיל בתוכו את כל עולמם של נערים שאינם חיים בבתיהם. כל צורכיהם מסופקים בתוך המוסד – מגורים, בית ספר, העשרה ועבודה. כך למעשה הפכו כפרי הנוער למעין בית לנערים אלו. עבור נערים מהגרים שהם בודדים ומנותקים ממשפחתם זהו מרחב חדש הכולל יחסים אינטנסיביים עם האחרים, בתוך סביבה המדמה בית חלופי וזמני. דבר זה רלוונטי במיוחד לבדיקות תהליכים של רכישת זהות בתהליכי הגירה (Kozoll, Osborne & Garcia, 2003). מחקרים מצביעים על החשיבות של תמיכה משפחתית בילד בתוך תהליך ההגירה ועל הקושי בהתמודדות החדשה ללא המשפחה (Oznobishin & Kurman, 2009), ממד נוסף המייחד את הנערים הפליטים שהיגרו ללא משפחותיהם.

התבוננות על העשייה עם הנערים בכפר הביט ביקורתי

בכפר הנוער מאיר שפיה מתחנכים נערים מבקשי מקלט מאפריקה זו השנה החמישית. העבודה עמם, בעיקר בשנים הראשונות, אופיינה במה שניתן לכנות "גישוש באפלה", ניסוי וטעייה...תהייה... לא עמד לרשותנו מודל עבודה מוכר שהתאים עבורם. המפגש הרב תרבותי הכה בנו כאנשי חינוך וטיפול בעוצמה שלא שיערנו, והבעייתיות הייתה בעיקר בקרב אנשי המקצוע המבוגרים – רבים הביאו עמם עמדות חשדניות, מבטלות

תרבותי ולשוני בתוך קבוצת הרוב, דבר שאינו מקל על הסתגלות תרבותית ושפתית מאזנת.

חלק מן הנערים עזבו את הכפר משום שאנו לא הצלחנו לשאת את הפער, גערנו בהם על מנת שיחזרו לכפר והצבנו תנאים שלא היו אפשריים להם. חלקם נאלצו לוותר על הדאגה למשפחה, לפחות בחלקה, וחלקם הצליחו לשלב בין השניים.

מי שהצליח לעמוד במשוכות הקשות של תרבות, שונות ועוינות, שחלקן התבטאו גם בשדה הלשוני, אמר לסיכום שהותו בכפר הנוער: "היום יש לי שני בתים. בית אחד שאני לא יודע אם אני אראה יותר – הבית באריתריאה. ובית שני, בישראל, שזה פה, בכפר הנוער מאיר שפיה. אני יודע שאני חלק מכם, אפילו שאני שונה. אני יודע שאכפת לכם ממני" (אתחלת, יליד אריתריאה). הוא אמר דברים אלו בעברית צברית, עם מבטא אריתריאי קל מאוד.

סיכום

הידע התאורטי הוא רלוונטי בחלקו וחסר בחלקו. עם זאת, תאוריה ושטח לא תמיד מתכתבים זו עם זה. בניסיונות המורכבות והראשוניות הללו, לא הצלחנו לגבש תורת עבודה או גוף ידע משמעותי. בעיקר צברנו ניסיון, יצרנו קשרים ולמדנו. ראינו שרכיבים שונים, כמו תקשורת ושפה, יכולים להצביע על תהליכים שונים בתוך הסתגלות, גישוש אחרי קשר, וחיפוש מרחבי בניינים. ראינו נערים המתבצרים בשפתם, לעומת כאלו שכמו השליכו אותה...

יש לזכור כי הנער מבקש המקלט עושה את המסע האישי שלו בתוך הקשר תרבותי ומשפחתי שמאפיינים אותו מצבים של הישרדות, סיכון, בלבול ומעבר משמעותיים. נוכחותם של מבוגרים משמעותיים, הכלה והבנה למצב המיוחד הם מכריעים להתפתחות קשר ואמון, ובהמשך – גם לתהליכים של היפתחות אל השונה, יכולת קבלה שלו והתקרבות אליו.

מקורות

- Akhtar, S. (1999). The immigrant, the exile, and the experience of nostalgia. *Journal of Applied Psychoanalytic Studies*, 1(2), pp. 123–130.
- Alsop, C. K. (2002). Home and away: Self-reflexive auto-ethnography. *Qualitative Social Research*, 3(3), Article 10. available at <http://www.qualitative-research.net>
- Cavallaro, F. (2005). Language maintenance revisited: An Australian perspective. *Bilingual Research Journal*, 29(3), 561–582.
- Elias, N., & Kemp, A. (2010). The new second generation: Non-Jewish Olim, Black Jews and children of migrant workers in Israel. *Israel Studies*, 15(1), 73–94.
- Kozol, R. H., Osborne, M. D., & Garcia, G. E. (2003). Migrant worker children: Conceptions of homelessness and implications for education. *Qualitative studies in education*, 13(4), 567–585.
- Oznobishin, O., & Kurman, J. (2009). Parent-child role reversal and psychological adjustment among immigrant youth in Israel. *Journal of Family Psychology*, 23(3), 405–415.
- Smolicz, J. J. (1992). Minority languages as core values of ethnic cultures: A study of maintenance and erosion of Polish, Welsh, and Chinese languages in Australia. In W. Fase, K. Jaspaert & S. Kroon (Eds.), *Maintenance and loss of minority languages* (pp. 277–305). Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins Publishing.
- Unesco (2003). *Education in situations of emergency, crisis and reconstruction*. Available at <http://unesdoc.unesco.org/imagenes/0013/001323/132305e.pdf>
- Yoder, J. B. (2008). Minority language development and literacy among Internally Displaced Persons (IDP's), refugees, and wartime communities. *The Canadian Modern Language Review*, 65(1), 147–170.

לשם כך נדרש כסף רב. הנערים היו נעלמים לתקופות מן הכפר על מנת לעבוד באופן מרוכז, להעביר את הכסף ולשוב לכפר. הכלים הידועים שלנו והאקסיומות המוכרות לא התאימו. היה כעס: מה פתאום הם נעלמים ולא חוזרים? לא עונים לטלפונים? הראייה שלנו גרסה – או לימודים או עבודה... הצורך שלהם היה – שילוב. רוחתם הנפשית היה תלויה בכך בדיוק כמו שלומו של קרוב המשפחה שאותו היה עליהם לפדות משבי המבריחים בסיני. לקח לנו זמן להשלים עם הדבר ולשלב ראייה ומציאות אלו ביכולת שלנו לשאת כמוסד חינוכי וטיפולי.

הצורך שלהם (ובהמשך – היכולת שלנו) לשלב בין היותם מצד אחד – אנשים בוגרים בתהליך הישרדות אכזרי ומצד שני – פשוט נערים, שגם מתלוצצים, לומדים ומשחקים... לקח זמן, שכן זהו תהליך של רכישת שפה, הסתגלות, למידה ויכולת להתקרב אל האחר.

שפה כגשר לגיבוש זהות וקליטה – האומנם?

אחד מן הפרמטרים העיקריים בהתבוננות על התהליך הוא התפתחות השדה הלשוני – תהליכי רכישת השפה החדשה, הקשר עמה והיחס אליה – ובחינה עד כמה התפתחות זו קשורה לחוויה של השתלבות המהגר בתרבות המקומית. ניתן היה לראות את הקשר של הנערים לשפת האם ותרבות האם מ"שם" ביחס לתהליכי הטמעה של השפה והתרבות החדשה ("החורגת"). בתהליך זה עולות תמות ומשאלות של השתייכות אל מול התבדלות, זרות וניכור אל מול השתלבות, והן מקבלות ממד רגשי חזק בשל המציאות המורכבת של הנערים הללו (Alsop, 2002).

ניתוק משפת אם עלול להצביע על תהליכים של ירידה באיכות חיים ובמדדי רווחה נפשית (Yoder, 2008). גם תהליכים אלה יהיו פקטורים משמעותיים במערך הכולל של התרחקות מתרבות ושפה אל מול השתלבות בתרבות וברכישת שפה חדשה (Smolicz, 1992).

משום שהשפה מייצגת שייכות, זהות, מורשת תרבותית ועוד, היא מהווה "דבק" בין חברי הקבוצה, וההשתייכות הראשונית לקבוצה התרבותית אינה וולונטרית (Cavallaro, 2005). הגירה טורפת את הקלפים הללו במידה מסוימת ומציבה בפני הנער החי בחברה רב תרבותית חוץ-ביתית אפשרות לאבד או לוותר זמנית על חלק מזהותו ושפתו כמעין תנאי להשתייכות מחודשת ולבריאת זהות חדשה... כל הגורמים הללו יכולים להשפיע משמעותית על תהליך ההשתלבות הנערים בתרבות המקומית ועל מקומן של השפות בחייהם (Elias & Kemp, 2010).

מבחינת החיבור לשטח שלנו, שהוא כפר הנוער, המצב הנצפה היה מורכב: מן הפן של שימור שפתם, לא יכולנו להועיל להם בשל אזלת יד הקשורה במשאבים – השפה של מרבית הנערים (שהם אריתריאים) היא טיגרינית, ואינה שגורה בסביבותינו. הם דיברו בשפתם בינם לבין עצמם ועם קרוביהם ואף התבטאו בה בהתערבויות טיפוליות שיכלו לאפשר זאת, כמו עבודה טיפולית בסיוע בעלי חיים, שבה יצרו מרחבי מחיה חדשים לבעלי החיים שבטיפולם ועיטרו את המרחבים הללו בכיתוב בעברית ובטיגרינית. רכיבים דומים נצפו גם בטיפול באמצעות אמנויות. השפות השונות והלגיטימיות שלהן לחיות זו לצד זו היוו סימבוליות משמעותית בהקשר של רוחתם הנפשית של הנערים.

עוד פרט מעניין שנצפה היה פיתוח של מה שקראנו לו "שפת ביניים" – לא עברית, המשויכת לישראל, או טיגרינית, המשויכת לאריתריאה, אלא מתן מקום משמעותי, בעיקר ביחסים חברתיים ואישיים, לאנגלית, כמעין מרחב ביניים אשר שייך לכולם, ואינו מתייג אף אחד כזר, או לא שייך... האנגלית ייצגה רובד "קוסמופוליטי", צעיר ותואם שבו ניתן לתקשר באינטרנט ודרך מוזיקה, ספורט וריקוד. בכך מצאו הנערים דרכים שפתיות יצירתיות להתקרבות ולצמצום פער. יש לזכור שהנערים היוו תת-קבוצה של מיעוט

שרית ברבש,

עובדת סוציאלית ופסיכותרפיסטית, מנהלת המרכז לטיפול
בנפגעי אלכוהול והימורים אשדוד

אורנה סולומון,

עובדת סוציאלית, מנחת הקבוצה



טיפול ליוצאי אתיופיה (קבוצת טל"א) להפסקת שתייה

אדם נדון למוות על מעשיו הפליליים, ומפקד ותשעת חייליו לקחו אותו אל עמוד התלייה. רגע לפני שתלו אותו, הבחור אמר: "שמעו לי, חבל שהידע שלי ייקבר איתי. הוא יכול להציל הרבה אנשים מרעב". המפקד השיב: "בוא נשמע מה יש לך להגיד", והבחור סיפר: "יש לי זרעים מיוחדים של חיטה, שבאותו היום שזורעים אותם, הם נובטים, החיטה גדלה ומבשילה, קוצרים אותה ואפשר להכין ממנה לחם". "אבל", אמר האסיר, "רק אדם שלא עבר על החוק אף פעם יכול לזרוע אותם".

המפקד פנה לאחד החיילים: "אתה תזרע", אך החייל ענה: "לא אדוני, אני גנבתי ממישהו כסף". כך עבר המפקד בין תשעת חייליו, וכולם אמרו שעברו על החוק. ואז החיילים פנו למפקד: "אתה, אדוני, תזרע את הזרעים". המפקד חשב ואמר: "גם אני עשיתי מעשה לא טוב בילדותי, אינני יכול לזרוע".

לאחר כל זאת, המפקד הרזה ואמר: "בעצם אין מישהו שלא עובר על החוק לפעמים, במועד או ללא מודעות. השאלה היא מה האדם עושה הלאה – נשאר שם או יוצא מזה ומתקן את מעשיו", והבחור שהיה אמור להיתלות שוחרר, בתקווה שהוא ישקם את עצמו.

הסיפור סופר בקבוצה על ידי מארו (שם בדוי), שהיה המטופל המבוגר ביותר מבין המשתתפים בה והשתתף בפעילותה במשך שנתיים. הוא הפסיק לשתות וחזר למשפחתו לאחר תשעה חודשי הרחקה. מארו היה דמות משמעותית מאוד בקבוצה, הן בשל גילו והן – ובעיקר – בשל חכמתו. הוא נהג להביא דוגמאות ללמידה על החיים דרך סיפורים שזקני העדה באתיופיה נהגו להשתמש בהם כדי להעביר מסרים חשובים. חברי הקבוצה כיבדו את הדברים וקיבלו אותם בדרך הזו, והסיפורים של מארו הפכו לחלק משגרת הקבוצה. אורנה, שהנחתה את הקבוצה, מצאה בסיפורים האלה הדהוד והמחשה למסרים שרצתה להעביר, ולכן בחרו הכותבות לפתוח את המאמר באחד מהסיפורים המופלאים שסופרו בקבוצה.



נשותיהם כשהיו שתויים, לכן רובם הורחקו מבתיהם, חלקם פרוזים וחלקם – גרושים.

הקבוצה התמקדה בדרך כלל במשתתפים עצמם. רוב המשתתפים לא גילו רצון לדבר על ילדיהם ועל השפעת בעיות האלכוהול עליהם, אלא העדיפו לדבר על בנות הזוג.

מטרות הקבוצה

חלק ממטרות הקבוצה משותפות לקבוצות טיפול למכורים, ותוך כדי העבודה הקבוצתית התגבשה מטרה נוספת המתאימה לקבוצה זו: הפסקה מוחלטת של שימוש אלכוהול.

- « פיתוח מודעות אישית והגברת שליטה פנימית בקרב המשתתפים
- « יצירת מודעות להשפעת השימוש באלכוהול וסיכונים
- « יצירת מרחב לדיון במורשת העדה ומנהגיה
- « מרחב לשיתוף בבעיות הקליטה
- « מסגרת השתייכות חברתית

התהליך הקבוצתי

רוב המשתתפים התקשו בהבנת השפה העברית, לכן היו מרוצים מאוד שיש קבוצה המתקיימת בשפה האמהרית. השפה המשותפת סייעה להתפתחות של אווירה תומכת ומשתפת בקבוצה. הקבוצה יצרה עבורם מקום למפגש ולשיתוף בקשיי היום-יום ואפשרות לקבל תמיכה אחד מהשני, הרגשה ש"אני לא לבד עם הקשיים שעוברים עליי, אלא יש עוד אנשים כמוני". נראה שהקבוצה הייתה צמאה לרכישת ידע בנושאים שונים, ובאמצעות התכנים שהועברו נוצר שינוי בתפיסת עולמם של המשתתפים באשר לשתיית האלכוהול.

חשיבות השפה והדיבור בשפת האם

- « ישנה חשיבות רבה לעובדה שהקבוצה התנהלה לרוב בשפה האמהרית: השפה מאפשרת קרבה ותחושת שייכות.
- « שפת האם מאפשרת התבטאות רגשית שממילא קשה עבור חברי הקבוצה.
- « המשתתפים הרגישו חופשיים והתלבטו פחות אם לבטא את רגשותיהם.
- « העובדה שהמנחה דוברת את השפה אפשרה מתן אמון בתהליך הקבוצתי, דבר שאינו מובן מאליו.
- « העבודה הקבוצתית בשפת האם אפשרה להשתמש בנוחיות בקודים חברתיים ותרבותיים המובנים לכול.

שתייה בתרבות האתיופית

במרכז לטיפול בנפגעי אלכוהול והימורים באשדוד מתקיימת זו השנה הרביעית קבוצה ייחודית ליוצאי אתיופיה בשפה האמהרית, בהנחיית עובדת סוציאלית יוצאת אתיופיה הדוברת אמהרית, ובהדרכת מנהלת המרכז. הרציונל להפעלת קבוצה כזו נובע מבעיית שתייה קשה הקיימת בקרב חלק נרחב של הגברים יוצאי העדה האתיופית. השימוש באלכוהול בקרב יוצאי אתיופיה מקובל ונורמטיבי, והוא זמין ונפוץ בבתים. בעיית השתייה נובעת מכמה גורמים, וביניהם: משבר העלייה והשלכותיו, נורמות השתייה המקובלות ודפוסי התנהגות הנהוגים בקרב העדה, כגון דגש על איפוק רגשי.

דפוסי השתייה באתיופיה היו חברתיים בעיקר, ונהגו לשתות שם את משקה הטלא, משקה אלכוהולי דמוי בירה שזיקקו בבתים. היה נהוג לשתות רק בחברה, ולשיחה הנלווית היה תפקיד חשוב בשחרור לחצים והחלפת מידע. דגש רב היה מושם על יכולת השליטה העצמית, ולא היה מקובל להגיע למצבי שכרות.

בארץ, המשקה הנפוץ בקרב העדה הוא בירה, והשתייה היא חלק בלתי נפרד מכל אירוע של שמחה או עצב. אך אצל חלק מבני העדה, השתייה הפכה להיות מופרזת ובעייתית, כאמצעי בריחה מהקשיים והמצוקות שמהם הם סובלים. תרבות שתיית הטלא, הבירה האתיופית, שהייתה נהוגה באתיופיה כחלק מהמסורת של התנהלות המשפחה בחגים, מסיבות ואירועים, התפתחה בארץ להרגל בעייתי של שתיית אלכוהול בכלל. מצב זה יצר בלבול ומסרים כפולים בנושא האלכוהול, שמגדיל את הנתק הקיים בלאו הכי בין דור המבוגרים לצעירים.

בקבוצה דובר לא פעם על הבעייתיות במתן דוגמה ומודל לחיקוי, בעיקר כששותה הוא הורה שיש לו בעיית אלכוהול. הקבוצה הסכימה שהעובדה שההורה מגיע לטיפול ומנסה להשתקם תורמת לבהירות בנושא.

מבנה הקבוצה ואפיון המשתתפים

הקבוצה מיועדת לגברים יוצאי אתיופיה בגילים שונים שיש להם בעיית אלכוהול: המשתתף המבוגר ביותר עד כה היה בן 65, והצעיר ביותר – בן 19. בקבוצה משתתפים אנשים שאינם יודעים כלל עברית, לצד כאלה שאינם יודעים אמהרית שוטפת, אך מבינים את השפה. הקבוצה היא פתוחה, ונפגשת אחת לשבוע, למשך שעה. המפגשים מתבצעים בשפה האמהרית, לאורך כל השנה, ומשתתפים בהם כ-30 גברים במשך שנה, עשרה משתתפים בממוצע למפגש. עד כה התקיימו 166 מפגשים, במהלך כארבע שנים, כאמור.

רוב המשתתפים בקבוצה הגיעו דרך שירות מבחן, בעקבות הסתבכות עם החוק כשהיו תחת השפעת אלכוהול. חלקם הגדול היו אלימים כלפי

« **משבר העלייה** – נושא זה עלה כחוט השני לאורך המפגשים. החברים השתמשו במרחב הקבוצתי כדי לבטא את רגשותיהם. בכך הקבוצה תרמה לתמיכה שנוקקו לה לצורך הגמילה מאלכוהול.

תיאור מפגש משמעותי – פעילות באמצעות חמר

למנחה היו חששות והתלבטויות לבקש מגברים אתיופים לעבוד עם חמר, משום שזו הייתה עבודת נשים באתיופיה, שהכינו את כל הכלים שבבית מחמר. המשתתפים התבקשו ליצור עם החמר את הרגשות שלהם, והיה מרגש לראות את העבודות המדהימות, בעיקר של אלה שהיה להם קשה להביע את רגשותיהם בשיחה. תוך כדי העבודה, המגע עם החמר החזיר אותם לעברם באתיופיה. הם דיברו בגעגועים על ילדותם, מעמדם והחיים מלאי הכבוד שחיו שם, וזו הייתה חוויה טובה עבורם. משתתף אחד יצר אדם עם רגל שבורה ויד פגועה ואמר שכך הוא מרגיש היום בארץ. אחרים יצרו את ה"מוסוב", שהוא הכלי שעליו מניחים את האינג'רה. סביבו כל בני המשפחה יושבים יחד, מדברים ואוכלים, והוא מסמן את אחדות המשפחה. אחר יצר דמות של כלב, שייצג את התחושות הקשות שיש לו בארץ. אחרים יצרו דמויות של ילדים ודרך עבודה זו יכלו לדבר על געגועים לילדותם או לילדים הפרטיים שלהם, שלא פגשו מזמן בשל צו ההרחקה מהבית.

תהליכים שעברה המנחה

בעבודת המנחה עלו שתי דילמות מרכזיות:

היא הרגישה שהגברים בקבוצה מפגינים לעתים התנגדות והתנשאות לא רק בתהליכים קבוצתיים נורמטיביים שמתרחשים בתוך הקבוצה, אלא גם בשל התייחסות אליה כאל אישה אתיופית.

רוב הגברים עדיין היו "תקועים" בתפיסת העולם הנוקשה של פעם, הזיכרונות הטובים של אתיופיה, הכבוד והסמכויות שהיו לגברים, ולא היו מוכנים לקבל את התרבות החדשה והמודרנית. הם ראו את המנחה כמי ששייכת לתרבות החדשה והמודרנית, והדבר הזמין לא פעם התפרצויות על כל הנשים האתיופיות, שלטענתם, התאקלמו מהר מאוד בתרבות החדשה בארץ.

פעמים רבות גם המנחה נמצאה בקונפליקט פנימי בין היותה מנחה אתיופית לבין היותה אישה אתיופית, כי גם היא גדלה בתרבות זו, שבה האישה היא רכוש של הבעל ואין לה זכות להביע רגשות דעות ורצונות. נדרשה ממנה עבודה פנימית מורכבת כדי להציב גבולות בין "אישה אתיופית" לבין תפקידה כעובדת סוציאלית ומנחת קבוצות מקצועית (כמובן בהדרכה צמודה של המחברת השנייה).

לא פעם חברי הקבוצה הביאו בפני המנחה תלונות על הממסד, בטענה שמזלזלים בהם ושהם מרגישים כאוכלוסייה מסוג ב. חשוב כמובן שהקבוצה היוותה מרחב שבו הם יכלו להעלות קשיים אלה. עם זאת, כמנחה וכבת העדה לא קל היה לה לשמוע על כך ולדעת שהם מרגישים תחושת זרות וקיפוח במדינה שהם חלמו להגיע אליה, ושאי אפשר לבדוק חלק מבני משפחותיהם בדרך אליה.

לסיכום

לדעתנו קבוצת טל"א נותנת מענה ייחודי לאוכלוסיית יוצאי אתיופיה המכורים לאלכוהול. הקבוצה נותנת תחושת שייכות המאפשרת פתיחות רבה יותר לעבור טיפול בבעיית ההתמכרות לאלכוהול. אנו תקווה שתיפתחנה עוד קבוצות כאלו ברחבי הארץ.

saritbarbash@gmail.com



« מאחר שהשפה האמהרית עשירה בפתגמים, ניתן לעשות בהם שימוש לצורך עבודת הגמילה. לדוגמה: המטופל מגיע ואומר, "הבטן כואבת לי". המנחה בקבוצה יודעת שכאשר יוצא אתיופיה מתבטא באופן זה, כנראה הוא מבטא מצוקה גדולה שאינה רק פיזית, וכך היא יכולה לעזור לו להתייחס ביתר פירוט למה שהוא מרגיש באמת. דוגמה נוספת: הביטוי "נגמרו בינינו הלחם והמים" הוא ביטוי המתייחס למשבר בין בני זוג, שאומר שהיחסים הסתיימו – כלומר שהם התגרשו. המנחה יכולה להשתמש בביטוי לעבודה מעמיקה יותר.

תכנים מרכזיים שמועברים בקבוצה

חלק מהתכנים נלקחו מעבודה עם קבוצות מכורים וחלקם נבעו מצרכי אוכלוסיית קבוצה זו:

« **אלכוהול – בדיקת עמדות בנושא, דפוסי שתייה, השפעות ונזקים וקניית ידע** – כפי שכבר נאמר, עמדות העדה האתיופית בנושא שתיית האלכוהול חיובית בדרך כלל, ולכן ישנה חשיבות רבה להתאמה ושינוי עמדות בעבודה הקבוצתית.

« **כיצד אני מתמודד עם קשיים, תסכולים וכישלונות** – אחד המאפיינים בהתמודדות חברי הקבוצה עם בעיות וכישלונות היה נטייה מובהקת להאשים את החברה והממסד בגזענות ואפליה, ולכן הם התקשו לקבל על עצמם אחריות למצבם. עם זאת, במשך הזמן למדו להבדיל בין התחושות הקשות נגד המציאות הישראלית לבין האחריות שלהם למצבם.

« **התרבות האתיופית, מעמד הגבר וכבודו במשפחה והקשיים לקיימם** – זה אחד הנושאים הטעונים ביותר שעולים בקבוצה. ישנה טענה שהחוק בארץ הוא לטובת הנשים, ואין כבוד כלפי הגבר כמו שהיה באתיופיה. המשתתפים מצאו בפורום הקבוצתי מקום ומרחב לבטא את תסכולם וכאבם בנושא, דבר שתרם לתחושת השייכות והקרבה בקבוצה.

« **דפוסי תקשורת, מה חוסם ומה מקדם** – התרבות האתיופית אינה מעודדת ביטוי מילולי של רגשות, דבר שמשאיר כעסים וכאב חבויים. הקבוצה שימשה מקור למידה לביטוי רגשות, כדרך להתפרקות וכתחליף להתנהגות תוקפנית ואלימה.

« **אלכוהול ואלימות** – האלכוהול משמש כדרך לביטוי רגשות שלילים, ולרוב באלימות. חברי הקבוצה התמודדו ולמדו דרכי התמודדות עם מצבי לחץ, כעס ותסכול, כגון ביטוי דעתם ורגשותיהם בכלים מילוליים.

« **מהי הצלחה עבורי? כיצד יוצרים אותה?** – אחת ממטרות הקבוצה היא לדון בתכנית של משתתפיה להצליח, כשעצם העבודה שהפסיקו לשתות היא אבן דרך ביכולתם לשלוט בחייהם ולהצליח בהם. מדי פעם ניתן מקום לסיפור חיים של מכור לאלכוהול שסיים את הטיפול והצליח להשתקם. חברי הקבוצה קיבלו זאת כעידוד ותקווה להמשך דרכם.

בורהאן שריידי,
מטפל בדרמה,
פנימיית אלאימאן, טייבה

סיפור הילדות של ההורים כמגשר תרבותי ובין-דורי

בין הורים לילדים
בטיפול המשפחתי
בדרמה

על פנימיית אלאימאן

בפנימיית אלאימאן בטייבה שוהים 50 ילדים ובני נוער מיישובים ערביים או מעורבים מהמרכז עד דרום הארץ. סיבת ההפניה היא היעדרות סביבה בטוחה לילדים. חלק מהמשפחות הן בעלות רקע עברייני, רקע של סמים וסחר בסמים ואלימות קשה במשפחה; אלימות זו כוללת התעללויות גופניות, נפשית ומינית בתוך המשפחה, ובעקבותיה מוצאים ילדים מהבית בצו בית משפט. חלק מהילדים מוצאם מיהודה ושומרון, ובמשפחות אלה לעתים קרובות הורה אחד ואף שני ההורים נעלמים, ויש צורך במאמצים רבים לאיתורם ולחידוש הקשר אתם.

אנו, המטפלים בפנימייה, חשים שהקשר של הילדים בפנימייה עם ההורים אינו חזק במידה מספקת במשך שנות שהותם בפנימייה. לעתים קרובות הקשרים הולכים ודועכים, במיוחד בקרב הנערים הבוגרים.

חיזוק קשרי ילדים-הורים

הדילמה שלנו בפנימייה היא כיצד לשמור על הילדים שהורחקו מהבית ומהמשפחות הפוגעות והושמו בפנימייה, ומצד שני – לחזק בו-זמנית את הקשר שלהם עם ההורים ולשפרו, שהרי בסיום שהותם בפנימייה, הם יחזרו אל משפחותיהם.

הבעיה מחריפה מאחר שכל אנשי הטיפול, הגורמים המסייעים ומקורות התמיכה המוסדיים למיניהם עוסקים בצרכים של הילדים בהווה ודוחים את החשיבה על הטיפול בעתידם. גם ההורים, המשפחות והילדים עצמם דוחים את החשיבה על עתיד זה, כי כולם "נהנים" מהפתרונות הזמניים שהוצעו להם, ולכולם יש רווחים משניים מפתרונות אלו.

אחד הביטויים של ניתוק הילדים מהוריהם הוא ניתוק הילדים משורשיהם ומתרבותם, המושגת על שורשי הוריהם ותרבותם. כדי שילדים ירגישו חלק ממשפחותיהם, הם אמורים להכיר סיפורים של ההורים ועל עצמם בתוך המשפחות הללו.

היבט נוסף של המרחק שהולך וגדל בין הילדים להוריהם, הוא הקונפליקט הבין-דורי המתבטא בפרע הדורות בין הורים לילדים, שאינו ייחודי לילדי הפנימייה, אלא מאפיין את מה שקורה בחברה המערבית המודרנית. ההתנגשות בין ערכי השוויון והאינדיווידואליזם לבין הערכים של צייתנות, סמכות, וסנקציות באה לידי ביטוי בעובדה שהילדים היום עומדים ביתר שאת על זכויותיהם הדמוקרטיות ומתנגדים להורים סמכותיים. הדבר בולט בייחוד בפנימייה של המגזר הערבי, שבה שולטים היום ערכים מערביים, לעומת הערכים והתרבות של החברה

האב תיאר תמונה פסטורלית של ילדותו, כששחה עם חבריו בבריכה, שמר על העדר של המשפחה ושאל מים מהבאר לאחיותיו. בהזדמנות זו הוא הזכיר לילדיו את שמות האחיות – הדודות של הילדים, שעמן לא היה להם שום קשר.

האב התרגש מאד כשדיבר על ילדותו ואפילו הזיל דמעה כשזכר בסיפור על אביו, שדרש ממנו לצאת להר אחר, כדי להחליף את אחיו בשמירה על העדר, וכשהעז להתמרמר על כך, ספג ממנו מכות, והוא הכריחו להישאר עם העדר בשדה יום שלם, מבלי לחזור הביתה.

שיתוף, הבנה וסליחה

הילדים, שהגיעו לפנימייה בשל אלימות אביהם, התעניינו מאוד באלימות הנרכשת שלו מאביו, וידעו לקשר את מאפייני ההתנהגות האלימה למקורותיה הבין-דוריים במשך השנים. הם שאלו את אביהם עד כמה הוא דומה לסבא. כך התבררו הדמיון והקשר הבין-דוריים. האב ציין שאף על פי שאז לא אהב את אביו, היום הוא ידע לסלוח לו על הגסות שהפגין כלפיו. היה מדהים להיווכח כיצד הדבר השפיע על הילדים – עיניהם האירו, והם גילו תגובות של סלחנות, אהבה וחום כלפי אביהם, כאילו רצו להגיד לו שהם מבינים את מקור התוקפנות שלו, ואולי בזכות הסיפורים שהוא הביא, הם יכולים לסלוח לו על התוקפנות והאלימות שנהג כלפיהם. תהליך הסיפור הוביל את שני הצדדים – הילדים והאב, אל מקום של שורשים, מורשת, תרבות והיסטוריה שקירבו ביניהם.

סיפורי עם בדרך כלל מסופרים כל פעם מחדש, וכל פעם הם מקבלים משמעות חדשה. בתפקיד של האבא כמספר סיפורים יש העצמה הורית, כשהוא מגיע ממצב של חוסר אונים למצב של כוח ומשמעות. כאן נעשה גילוי מחדש של כוחותיו, תפקידו וחשיבותו במשפחה – מתחושת אבדן השליטה על החיים להרגשה שהוא כשיר לנהל את חייו ומסוגל לשפר את התקשורת עם הילדים.

לפי חיים עומר (2008), ההעצמה תהיה גם תחושת ההורות כהורות מוצלחת וחשובה בחיי הילדים. העצמה התקיים כשמעשירים את משאבי ההתמודדות האישיים ומחזקים כוחות קיימים, שהיו סמויים ורדומים. יש חשיבות להשתמש בהורים כשותפים, בלי לעשות ניסיון לשנות אותם. כמו כן חשוב שהם יהיו דמויות משמעותיות, ולא הורים "שקופים" ו"נעדרים".

לסיכום, ראינו כאן את החשיבות הרבה של השימוש במשאבי החברה הערבית ובתרבותה עבור ילדי הפנימייה. סיפור סיפורים היא תופעה תרבותית רווחת בחברה מסורתית מימי קדם ועד היום. כדאי לנצל משאב זה, שקיים באופן טבעי בקרב הורי הילדים. באמצעות הסיפורים ניתן לקרב את הילדים אל הוריהם, אל החלקים החיוביים והמתפקדים שלהם, בלי שיפוטיות ובגובה העיניים. זאת ההזדמנות להעצים את ההורים ולהפוך אותם עד כמה שניתן לבעלי חשיבות עבור ילדיהם. באמצעות הסיפורים ניתן לגשר בין הדורות, להתחבר לתרבות ולחבר אותה על הדור הצעיר ולשפר את האינטראקציה בין ילדי הפנימייה והוריהם, כך שלא יתביישו בהם, אלא יעריכו אותם ויכולו לקבל מהם את החלקים הטובים ולהבינם באופן שלם יותר כבני אדם.

מקורות

- ג'נינגס, ס' (2014). *דרמה יוצרת בעבודה קבוצתית*. קריית ביאליק: אח.
 וייט, מ' ואפסטון, ד' (1999). *אמצעים סיפוריים למטרות טיפוליות*. תל אביב: צ'ריקובה.
 נוימן, א' (2008). *עבודה נאראטיבית עם קבוצת תמיכה*. מקבץ, 2(1), 85-102.
 עומר, ח' (2008). *הסמכות החדשה במשפחה בבית הספר ובקהילה*. תל אביב: מודן

המסורתית והקולקטיביסטית של הורי הילדים. הפער התרבותי הזה אף הוא יוצר ומחדד מחלוקות בין הילדים להוריהם. אנו עדים לכך שחלק ניכר מהמתבגרים אף מסרבים לשוחח עם הוריהם בטלפון.

הסיפור כגישור תרבותי בין-דורי

כמערך של טיפול מונע כלפי הצפוי לילד בעתיד, המטפלים אמורים לעמת אותו עם השאלה, עד כמה הוא שייך למשפחתו, ולחזק ולשפר את התקשורת שלו עם הוריו דרך פעילויות מובנות. אחת הדרכים שנקטתי בעבודתי כדרמטרפיסט היא גישור תרבותי בין-דורי בין הילדים לאבותיהם באמצעות הסיפור.

בכל טיפול משפחתי אנו מחפשים את הרגע שבו אנו, כמטפלים, נהיה עדים לאיכות מיוחדת שעוטפת את כל חברי הקבוצה כולם ואשר נגרמת על ידי התרגשות משותפת סביב סיפור מסוים או הקשבה עמוקה של כולם לתוכן עצמתי שמשאיר חותם חזק. לפעמים זה יכול להיות משפט שנאמר בחדר ומביא את כולם למקום של הרהור, משרה רוגע ומביא להתכנסות פנימה והתעמקות. מטפלים בהבעה ויצירה מחפשים תמיד אחרי תכנים לא מילוליים, כמו ציורים וביטויים דרמטיים, או בלתי ישירים, כמו סיפורים ושרירים, תכנים שמעודדים התחברות והעמקה אצל חברי הקבוצה. הדרמה והפסיכודרמה מייחסות חשיבות לתהליך הרגשי הקתרטי-מטהר, המאפשר מפגש עם מטענים מרגשים במיוחד מהעולם הפנימי (ג'נינגס, 2014).

הסיפור הוא צורך אנושי עבור כל בני האדם. לא בכדי סיפורי העם מלווים את תרבותנו ומעשירים אותה. הסיפור הוא השקפת עולמו, הוא מברר, מחנך, מכיל בתוכו חכמת חיים, מרתק וכובש (נוימן, 2008). לפי הגישה הנרטיבית, לכל אחד יש סיפור הנוצר במשך הזמן, כתוצאה מניסיון החיים והסביבה שבה הוא גדל (וייט ואפסטון, 1999). הסיפור הזה מספר לנו מי אנחנו, ואילו יכולות וכישורים יש לנו, מעמיד את הדעות והרגשות שלנו כלפי עצמנו ומשפיע על היחסים שאנו יוצרים עם הסביבה. סיפור החיים של המטופל מתעצב תוך כדי שיחה בינו לבין המטפל ובמהלך הטיפול הנרטיבי.

אין גרסה נכונה אחת לסיפור חיינו, לכן ניתן לבנות סיפור חיים חלופי ומסתגל יותר. הסיפור מסופר מחדש, תוך כדי התבוננות מזווית אחרת, חיונית יותר, שבאמצעותה המטופל יכיר בכוחותיו ויכול להגיע להפרדה בינו לבין בעיותיו.

המסע המשותף אל הבאר – זיכרונות ילדות

שלושה ילדים הנמצאים בפנימייה הוצאו מביתם בשל אב אלים, פרוד מאשתו. לאחר תקופה שלא התראו עמו, הילדים החלו להגיע אליו, לביתם, אחת לשלושה שבועות. תוך כדי כך התקיים טיפול משפחתי שמטרתו חיזוק הקשר המשפחתי ופיתוח יכולות של הבנה, הקשבה, תקשורת והכלה בין בני המשפחה.

הצטרפתי אל בני המשפחה לביקור בבית האב. יצאנו, האב, שלושת הילדים ואני ביחד למסלול הליכה בכפר מגוריו, כשמשימתו של האב הייתה לבחור מקומות שנוגעים לזיכרונות ילדותו ולסיפורי מורשתו ותרבותו. האב בחר נקודת ציון ראשונה את הבאר של הכפר. הוא סיפר לנו על הבאר והתייחס לתקופה שבה היה ילד בן 7, כשהיה בא לבאר עם החברים. הוא סיפר על התקופה שאנשים באו לשאוב מהבאר וסחבו את המים על הראש עד לכפר. בהמשך הוא נפתח וסיפר גם על חבר שלו, שטבע בבריכת הבאר, וגם על אישה מהכפר שהתאבדה, כי היו שמועות על סיפור אהבה שלה עם מישהו בכפר. האב שר לילדים שירים מהמורשת הערבית של אותה תקופה ששרו אז בכפר, שירי חתונה ושירים מתקופת הקציר ומסיק הזיתים. תוך כדי השהות בחוץ, הוא נפתח ודיבר על החוויות שלו בילדותו. הוא העביר אותנו בין פינות הבאר השונות, שהפכו לחורבה וחלקן אף כוסה בעפר או נעלם, והסביר את אופן השאיבה מהבאר העמוקה, שסיפקה מים לשתייה, לבתים וגם לבריכה הסמוכה, שאליה הגיע במיוחד.

דפנה עציוני,
דרמה תרפיסטית, אולפנת מודיעין

מגמת דרמה טיפולית לנערוֹת במצבי סיכון במגזר הדתי לאומי

עבודה חינוכית-טיפולית בקרב מתבגרים חייבת להתייחס אל המגזר שממנו מגיעים המטופלים כאל דלת כניסה שדרכה ניתן להבין חלק מבעיות הזהות, התסכולים ואופני ההתמודדות שהם פיתחו. עצם ההשתייכות למגזר כלשהו מאפשרת למקומות הפגועים בנפש המתבגר להתבטא במרדנות ושכירת מוסכמות – "בעיטה" במגזר באשר הוא. כמו כן השתייכות מגזרית יכולה לעזור בתהליך גיבוש הזהות או להפריע לו, כיוון שהיא מפגישה את המתבגר עם ערכים ותפיסות עולם המשפיעים על קווי נפש בסיסיים.

כפי שאריקסון היטיב לתאר, תקופת ההתבגרות היא תקופת משבר זהות ה"אני", המתבטאת בתהליך של עיסוק בזהות ה"אני", על גווניה הרבים (הזהות החברתית, המינית, הפיזית, המוסרית והדתית, הפוליטית). השאלות וההתלבטויות הכרוכות בתהליך זה מגבשות את משימות הזהות¹.

לדברי סולברג, "מתבגרים שאינם מצליחים לגבש לעצמם זהות אישית ברורה משלהם נוטים לדימוי עצמי נמוך, לבידוד חברתי ולפעמים אף לרמה נמוכה של חשיבה מוסרית ולקושי מיוחד לקבל על עצמם אחריות לחייהם. מכאן גם שניתן אצלם נטייה להתנהגות אימפולסיבית, והם עלולים להגיע לשימוש בסמים ולבטיויים אחרים של התנהגות אנטי-חברתית" (סולברג, 1996, עמ' 255–257).

1 חשוב להדגיש שתנאי מוקדם לגיבוש זהות בגיל ההתבגרות הוא התפתחות תקינה בשלבים המוקדמים, מהלידה ועד ההתבגרות. אריקסון בנה מודל של שמונת שלבי התפתחות האדם, ועל פיו עיצב הזהות באופן תקין מותנה ברכישת השלבים המוקדמים ומהווה פיתוח שלהם.

להגיש את הבנות לבגרות מלאה ובד בבד לשמש עבורן מסגרת טיפולית פרטנית וקבוצתית – "שניים במחיר אחד".

בפריקט הושם דגש על מספר מרכיבים שיצרו את ההתאמה לצורכי הנערות:

המרכיב הראשון: דרישות המגמה לתאטרון – רכישת ידע והיכרות עם תרבות חדשה. לימוד עיוני על כלי הבמה ובמקביל – התנסות מעשית. החלק הזה העניק להן זהות חדשה: הן דתיות כמו שאר בנות האולפנה אך הן בנות תרבות, יוצאות להצגות ומעלות הצגה בעצמן, וכך יש להן יתרון אסטרגי. במהלך כיתה י' קבוצת הנערות העלתה הצגה בפני בנות שכבתן. ברוב טקס והדר כל השכבה הגיעה לצפות, והביקורות היו טובות. חוויית הצלחה ראשונה בנתה קומה משמעותית במבנה הנפש הקבוצתי והאישי גם יחד. בכיתה יב' העלו כל בנות השכבה הצגה – "ההכרתה", שאת חשיבותה החברתית קשה למצות במילים. לרוב, הכיתות הקטנות אינן נטולות חלק בסאגה, הן אינן נחשבות לחלק אינטגרלי של השכבה, מעין קבוצה נפרדת, ממוזרת. קבוצת הנערות הללו לא רק שלקחה חלק פעיל ביותר בהפקה, אלא חלקן היו כוכבות ראשיות בהפקה, מעצם היותן תלמידות מגמת תאטרון, בעלות ידע וניסיון בימתיים. אנשי הצוות, שראו בעבר כיתות קטנות, נותרו משתאים נוכח השינוי המעמדי בקרב השכבה.

המפגש עם עולם תוכן חדש מבלי למרוד בעולם התוכן הדתי היה חידוש זהותי שצלח את ביקורת בנות השכבה, ולבנות החינוך המיוחד ניתן מעמד חברתי חדש, דבר שאין חשוב ממנו בגיל ההתבגרות.

המרכיב השני: אופן הלימוד במגמה – הכרת הכלים הדרמטיים באופן מעשי שימשה כאמצעי טיפולי (פנדזיק, 2003). הנערות יכלו להביא את עצמן ללא מטרה הישגית, אלא כדי לעבד נושאים המעסיקים את נפשן במסגרת בקבוצה תומכת. תחום הצינונים נשאר מחוץ לתמונה עד הבגרות עצמן, וכך נטרל את המוטיבציה ממקום הישגי "הכרחי", בכדי לחפש ולמצוא את המוטיבציה הפנימית יותר. את זאת מצאנו מתוך השימוש בחומרים אישיים. על הבמה הנערות העלו תרגילים מתוך עולמן, כפי שעושה טיפול בדרמה (ויניקוט, 1971). הן הביאו אל הבמה את כל הרעיונות הפרובוקטיביים שבהם חפצה נפשן. החופש להיות מה שהמציאות אינה מאפשרת העניק את הממד ה"חילוני", המשחרר, והעצים את הנפש ברמה בין-אישית. בתרגיל פסיכודרמה באחד המפגשים הביאה ע' שני קולות המתרוצצים בתוכה – אחד היה קול חצאית ה"מיני" וכל עולם הערכים שהיא מייצגת, וכנגד – קול חצאית ה"מקסי", שמייצגת את עולם הערכים ההפוך כמעט. בנות הקבוצה היו הקולות שע' בחרה, הן התעמרו זו בזו עד לנקודת קתרזיס – מה ע' רוצה מעצמה. זו הייתה חוויה מטלטלת עבור ע' ועבור כל הבנות, האמת הכמוסה ביותר בחייהן זרמה מתוך הלא מודע אל אינטימיות המכל הקבוצתי, בלי תשובות, ללא פתרונות, רק עמידה זקופה נוכח הקונפליקט האישי-קבוצתי (לוברני רולניק, 2009).

בכיתה יא הבנות העלו במסגרת דרישות המגמה הצגה קצרה המורכבת מזוגות – דיאלוגים. ניתנה להן הרשות לבחור קטע מכל מחזה העולה על רוחן. לצורך כך נסענו לספרייה מיוחדת שרבים מהתכנים המוצעים בה אינם עומדים בקנה אחד עם מסרים דתיים. הן בחרו מחזות קשים, למשל "המשוגעת" – ילדה בת 14 שחותכת ורידים ללא הרף, וכן קטע מתוך "מישהו לרוץ אתו", והתמקדו בשיחה בין שירלי המכורה ואחותו של גיבור העלילה. הן העלו על במה תכנים הקשורים לזנות, סמים ופסיכוזות. הן הלכו עד ה"קצה"; העבודה על הדמויות חשפה היכרות לא מבוטלת של הבנות עם מקומות קשים – את הדילמות, את המשיכה לעולם ה"מופקר" ואת המשמעויות הנובעות מכך – כל מה שאסור היה לדבר עליו נכח במלוא עצמתו וקיבל לגיטימציה להתקיים (Jenings, 1993).

תהליך גיבוש זה מקבל צבע מיוחד במגזר הדתי-לאומי, המאופיין בקווים הופכיים – תורני וחילוני. אדם דתי-לאומי, בעצם תפיסתו, אינו מאמין בהסתגרות וניתוק מענייני העולם הגדול כפי שמקובל בציבור החרדי, אלא מאמין כי על האדם המאמין להתערות בחברה ולתרום לה בתחומים שונים, החל מתנועות הנוער וההתנדבות הענפה ועד לשירות משמעותי בצבא ובמקומות עבודה בשוק החופשי; בבחינת "אחוז בזה וגם מזה אל תנה ידך": מחד גיסא קיים הקו התורני, המכיל את עול המצוות, השמירה על הצניעות והעמידה בסטנדרנט של הרחוב הדתי, שביטויים בנפש הם שליטת הסופר-אגו על האידי, שליטת קווי הנפש הקשורים לשליטה עצמית, מוסריות גבוהה, כל מה ש"צריך"; מאידך גיסא, ישנו הקשר ההדוק לעולם החילוני – לתרבות, לתקשורת, ללימודי החול ולמתיירות החילונית – שבהרבה מקרים מעניק את הבמה לאיד. זה, על פי פרויד, אחראי בנפש על תחושת חופש וחיבור לאמת פנימית שהם בניגוד לקו הדתי, כל מה ש"רוצים" – ההפך מהחוקים.

נערות במצבי סיכון בעולם הדתי-לאומי נמצאות בסחרחרת כפולה ומכופלת של גיבוש הזהות; הן מתמודדות עם התהליך הטבעי של תקופת ההתבגרות, על כך נוסף הקושי הקונפליקטואלי של המגזר, ועליהם מתווסף הקושי האישי הנובע מרקע סוציו-אקונומי נמוך או מלקויות למידה, קושי המאופיין לרוב בדימוי עצמי נמוך, חוסר אמונה עצמית ושאר מאפייני הנוער בסיכון. כאשר שאלות הזהות הדתית אינן מקבלות מענה במהלך ההתבגרות, העמידה החיצונית בדרישות התורניות קשה בהרבה ויוצרת בנפש תחושת זיוף בלתי נסבלת (אוקלנדר, 2006, עמ' 258). קושי זה מתבטא אצל הנערות בחוסר היכולת לגבש לעצמן ערכים ברורים ויציבים שיעזרו להן לנווט את נפשן הסוערת, והדבר בא לידי ביטוי בתחומים שונים: בסדרי העדיפויות בחיים – בהעדפת בילוי חברתי על לימודים, בהשתייכות החברתית בין קבוצות הנוער השונות, במידת המשמעת שהן מקבלות על עצמן, בדעותיהן הפוליטיות ובכל מגוון הנושאים המאפיינים את חייהן. לא אחת נתקלתי בנערות שרצו לחוש מזוהות עם עולם הערכים הדתי, אך הצורך באישור חברתי סתר את הקודים הדתיים, והן נעו חדשות לבקרים בין "להיות דתייה" ובין "לעזוב את הכול": א' אמרה: "אני רוצה להיות דתייה אבל כולם לובשות מיני, אז מה? אני אלך עם חצאיות של זקנות? אף אחד לא יצא אתי... לדברי ס', "שישי בערב זה הזמן של כל החברה, איך אפשר לותר על זה?...?" "היום אני דתייה, החלטתי שזה הכי טוב בשבילי, זה ישמור עליי, וגם ההורים שלי הכי מאמינים בזה...". כך הצהירה ר' בבוקרו של יום רגיל, כשהופיע בלבוש צנוע במיוחד. לאחר כמה ימים הופיעה בבגדים המעידים על מצב נפשי אחר: "אני לא יכולה עם הדוסיות הזאת, צוחקים עליי שהתחרפנתי, אין לי חברות...". התנודות בגיבוש זהותן הוא קיצוני ותדיר, מה שמקשה על הנפש פי כמה למצוא רגיעה לשם קיום שגרה יום-יומית.

הרקע הדתי-לאומי המורכב יצר את הצורך למצוא פתרון אשר יצליח ליישב את כל הסתירות שתהליך גיבוש הזהות דורש. כדי לעזור לנערות הללו היה צורך לאפשר להן להתבונן על עצמן בכמה זוגות משקפיים – דתיים, חילוניים, שכבתיים – ובכולם להיתפס שוות. הפתרון, כמו הבעיה, היה חייב להיות מורכב מתחומים שונים שישתלבו בהרמוניה. במסגרת לימודים היה זה אך טבעי לשלב בין חינוך וטיפול, תוך שימוש בכלי אמנותי.

הכלים הטיפוליים והכלים החינוכיים השתלבו יחד לצורך מטרה אחת – לאפשר לנערות ל"גאול" את עצמן מן המצר שאליהן נקלעו, מצר של נערות שוליים, חסרות השתייכות מגזרית, חסרות מוטיבציה ואופק להצלחה (רוטנברג, 1990, עמ' 27).

כך נוצרה תכנית מגמה טיפולית באולפנה דתית לאומית במרכז הארץ, תכנית שהותאמה לרקע המגזרי של נערות המוגדרות "07" – חינוך מיוחד על רקע לקויות למידה מורכבות ורקע משפחתי. מטרת המגמה הייתה

בחומרים שאינם ראויים לעלות על במה במסגרת דתית בעלת גבולות וערכים, אך ההבנה כי לעתים "עת לעשות לה" הפרו תורתך" עמדה לנגד עיני הצוות ואפשרה התליך נושא הפכים שכזה. אנשי המקצוע שנדרשו לפרויקט מסוג זה נצרכו להיות בעלי חשיבה פלורליסטית וגמישה, ולניהול המגמה נדרשו אנשי מקצוע מתחומי התאטרון והטיפול גם יחד, שיוכלו לשלב את החינוך והטיפול בכלי אחד. שיתוף הפעולה מצד מתי"א-אית"ן, שבית הספר נמצא תחת פיקוחם, הוביל את הפרויקט אל מחוץ לכותלי בית הספר. הוא נבחר להיות פרויקט לדוגמה בין כיתות מחקר של מחוז ירושלים, ומשם הרחיב גבולותיו אל מוסדות חינוך נוספים.

ההבנה כי מעגל הזהות שמכתיב המגזר שאליו שייך אדם, על בעיותיו, הוא פתח משמעותי ללבן של הנערות, חשובה לאין ערוך. כותלי הנפש נעים על צירים נוגדים, ואל לנו לטשטש את קולם, אלא להפך, להעצים את כוחות האגו ולהעניק ידע איכותי ובלתי מתפשר. זוהי תפיסת עולם הרואה בניגודיות אפשרות לצמיחה והעמקה.

בעיות המגזר הדתי-לאומי מדגישות את הצורך להבין כיצד להתמודד עם מציאות מורכבת נושאת הפכים, כיצד למצוא את גבולות האמת מבלי להישאב לצורך להיות נאמנים לאסכולה אחת ולבטל את השנייה, אלא להפך – לחבק את ריבוי הפנים ולמצוא את השורש המצמיח.

מקורות

- אוקלנדר, ו' (2006). **אשנב לנפש**. חיפה: נורד.
ויניקוט, ד' (1971). **משחק ומציאות**. תל אביב: עם עובד.
לוברני רולניק, נ' (2009). **חיים בתוך סיפור**. תל אביב: הקיבוץ המאוחד.
סולברג ש' (1996). **פסיכולוגיה של הילד והמתבגר**. ירושלים: מאגנס, עמ' 255–257.
פנדיזיק, ס' (2003). **מודל אינטגרטיבי של אבחון בדרימה תרפיה**. רמת גן: אוניברסיטת בר-אילן.
רוטנברג, מ' (1990). **קיום בסוד הצמצום**. ירושלים: מוסד ביאליק.

Blos, P. (1963) The concept of acting out in relation to the adolescent process. *Journal of the American Academy of Child Psychiatry*, 2, 118–136.

Jenings, S. (1993). *Play Therapy with Children: A practitioner's guide*. Oxford: blackwells.

Pendzik, S. (2006). On dramatic reality and its therapeutic function in drama therapy. *The Arts in Psychotherapy*, 33, 271–280.

למי שמגיע מרקע מחייב עם עולם ערכים מוגדר ותובעני, הלגיטימיות של ההבעה העצמית באופן משוחרר כחלק אינטגרלי בתוך מערכת החוקים אינה עניין של מה בכך, אלא צוהר אמתי למוטיבציה פנימית, מציאת מקום בים של חוסר הזדהות.

המרכיב השלישי היה אינטנסיביות הטיפול –

קבוצתי ופרטני. כנגד כל המוסכמות, שולבו בנות המגמה בטיפול קבוצתי ופרטני עם אותה מטפלת. הרציונל שהתווה את קו הפעולה הלא מקובל הזה היה ליצור אינטנסיביות שתעניק להן השתייכות עמוקה מחייבת, אשר תעמוד מול המשברים המרובים הצומחים מתחושת חוסר ההשתייכות שלהן (Blos, 1963). "איך את גם דתיה וגם מכירה כל הסודות של העולם..." "איך זה שכאן אפשר להגיד הכל..." "מה באמת הקטע בלהיות דתיה, מה אני צריכה את זה..." היו חלק מאותן שאלות ותהיות שעלו בחלל החדר בזמן הטיפולים הפרטניים והקבוצתיים. בתחילת התהליך נשמעו לרוב קולות כמו: "איזה דיכאון כל הזמן להיות אתך ועם הבנות המ'מפרות' האלה, טחנתם אותנו יאללה מספיק", קולות שתוך מספר חודשים התחלפו לאחוזה וגאוות יחידה מצמיחה. בסרט שנעשה על הבנות לשם פרזנטציה על הפרויקט במתי"א² ירושלים, אמרה ג': "בכלל לא רציתי את זה בהתחלה, הכריחו אותי, טונה שעות עם אותם בנות ואותה מורה – דיכאון, היום [בגיל 21] אני יודעת להגיד שזה פיתח אותי, אני יודעת לעמוד על שלי, אני בוחרת את הדרך שלי".

כמו בגיבוש ליחידה מובחרת, האינטנסיביות ועבודה עם דמויות לא משתנות העניקה אינטימיות ויציבות בזמן קצר והזדהות עם הדמות המטפלת ומתוך כך – קבלה של המגזר שבו נמצאת המסגרת.

המרכיב הרביעי בשילוב של החינוך והטיפול,

היה השימוש בשפה אמנותית. שימוש זה יצר "סטיינג" להעלאת חומרים אישיים במסגרת לימודית, כמו מכל חדש שאליו נשפכו האיד והסופר-אגו גם יחד – מכל למוסר, למסגרת הלימודית הדורשת וגם ביטוי לתכנים האישיים הפנימיים של הבנות. העובדה שגם הצד החינוכי וגם הצד הטיפולי משתמשים למעשה באותו הכלי – הדרימה, אפשרה את המיזוג הנצרך בין שני התחומים, בין שני חלקי הנפש (Pendzik, 2006).

מצד המערכת, שיתוף פעולה ואמון רב נדרשו מגורמי ההנהלה. הנערות השתמשו לא אחת

2 מתי"א – מרכז תמיכה יישובי אזורי למען קידום תלמידים עם צרכים מיוחדים.

עשייה חינוכית-טיפולית באמצעות ספורט ואגרוף בקרב בני נוער במגזר הערבי



Christine Myrick / Shutterstock.com

מבוא

במחקר שעליו מבוסס מאמר זה נבדק תפקידם של מועדוני אגרוף לבני נוער ערבים ישראלים כסוכני חברות של החברה הישראלית ונעשה ניסיון לבחון את תפקידם בעשייה החינוכית הבלתי פורמלית. על מנת להתחקות אחר התפקיד שממלא המועדון בחייהם של הצעירים נערכו ראיונות עומק עמם ועם מומחים בתחום. ניתוח התוכן העלה מספר מגמות משמעותיות בתפקוד החברתי של מועדון האגרוף.

העיסוק בספורט בבית הספר ובמסגרות אחרות, ובעיקר בספורט תחרותי, נתפס כגורם חשוב בתהליך החברות של צעירים. הסוציולוגים של הספורט מניחים כי עצם העיסוק בספורט על פי כללי משחק חברתיים מקובלים ובמסגרות חברתיות מקובלות משפיע על פיתוח תכונות אופי מסוימות, על הפנמת נורמות וערכים מסוימים ועל הישגים חברתיים שונים (פייגין, 2004). לספורט אף מיוחס פוטנציאל תרפויטי עבור אוכלוסיות בסיכון, כגורם התורם להסתת צעירים מפשע ולשיקום עבריינים (Hawkins & Weis, 1985). פעילות ספורטיבית מציעה לצעירים במצבי סיכון מודל חיובי יותר מתרבות הפשע, שממנה הם באים, מספקת חלופה חינוכית לצעירים חסרי הישגים, שאיפות והערכה עצמית ונותנת מענה לצורך בריגוש ובעצמאות.

מחקרי ניסה להציג את תפקידם של מועדוני האגרוף (ענף ספורט פופולרי בקרב נערים במגזר הערבי) כסוכן חברות של החברה הישראלית בקרב בני נוער ערבים ולבחון את כוחם הטיפולי כמסגרות חינוך בלתי פורמליות.

ד"ר עופר מוכתר,
מרצה במחלקה לקרימינולוגיה,
מכללת אשקלון

סקירת ספרות

אגרוף ומיעוטים

ענף האגרוף מתאפיין בנוכחות גבוהה של קבוצות מיעוט בחברה. אגרוף היה ענף הספורט המקצועני הראשון בארצות הברית שאליו נכנסו ספורטאים אפרו-אמריקנים ואף זכו להישגים יוצאי דופן (גלילי, בן-פורת ולידור, 2009). גם כיום רובם של המתאגרפים ברמה החובבנית והמקצוענית הם אפרו-אמריקנים, ואילו באוסטרליה מכבד המיעוט האבוריגיני בתחום האגרוף הרבה מעבר לחלקו היחסי בחברה (Keating, 1998). האגרסיביות הרבה והסיכון לפציעות קשות הפכו את הענף לפופולרי בעיקר בקרב קבוצות חברתיות חלשות, המוכנות לקבל את הסיכון הגבוה לפגיעה.

מחקר שבוצע במועדוני אגרוף בשיקגו מצא יתרונות משמעותיים של ספורט זה בחייהם של המתאגרפים. הממצאים העלו כי המועדונים הגנו על המתאגרפים השחורים מפני הרחוב ואפשרו להם לשמר את תחושת הכבוד העצמי שלהם (Ofstedal, 2006). למרות הקשר הברור שנמצא בין השתייכות לתרבות רחוב כוחנית לבין עיסוק באגרוף, הראה המחקר כי האגרוף הרחיק את הספורטאים מתרבות הגטו ומהשפעתו ההרסנית, לטובת השקעה באימונים ושמירה על אורח חיים בריא. ספורט זה הקנה לחיי המתאגרפים משמעות אישית וחברתית בתוך העולם האכזרי שלתוכו נולדו (פייגין, 2004).

ענף האגרוף במגזר הערבי

בדומה למגזר היהודי, שורשי האגרוף במגזר הערבי נעוצים בתהליכים שהתרחשו טרם קום המדינה. בשנות המנדט הבריטי התפשט האגרוף ברחבי הארץ, הרחיב את מעגליו מן הערים הגדולות אל הפריפריה והתפתח עד מלחמת העצמאות, ב-1948.

בשנים הראשונות שלאחר קום מדינת ישראל התנהל ענף האגרוף רובו ככולו במגזר הערבי ובאופן לא ממוסד. נראה כי התנאים החברתיים והפוליטיים, שלא אפשרו פעילות פנאי רצופה וברמה סבירה, הם שהכתיבו את חוסר הארגון ואת הפעילות המצומצמת (פילק, 2006). למרות זאת, בסקר שנערך על ידי הוועד האולימפי הישראלי בשנת 2008, נבחר האגרוף לענף הספורט המועדף ביותר על 10% מהציבור במגזר הערבי (שני רק לענף הכדורגל) (גלילי ועמיתים, 2009).

ניתן להסביר את הפופולריות הרבה של הענף במגזר הערבי בכך שתחום האגרוף נקשר להיווצרות הגמוניה גברית בעלת ערכים "גבריים" מסורתיים, המאפיינים את החברה הערבית הפטריאכלית. האגרוף הוא ספורט המציג גברים כחזקים פיזית, קשוחים ודומיננטיים. הכוח והיכולת מושגים באמצעות משטר אימון קפדני החותר ליצירת שלמות ועליונות גברית (גרמשי, 2004).

חשוב לציין, שתחת השלטון הישראלי נעשה הספורט בכלל והאגרוף בפרט כלי אינטגרטיבי, המצניע את הזהות הלאומית של המיעוט הערבי בישראל. בן פורת (2003), טען כי בספורט טמונה תמיד הבטחה אופטימית להישגים, והוא יוצר אשליה של היעדר מגבלות מבניות. בכך מספק הספורט אישור ולגיטימציה לסדר החברתי הקיים ומעניק יתרון פוליטי למי שמספק אותו. מאפייניו הייחודיים של האגרוף הופכים אותו לזירה מעניינת במיוחד של תהליכי חברות בקרב בני הנוער הערבים, ומטרת מאמר זה היא לבחון את התפקיד שאותו ממלאים המועדונים.

שיטה ומדגם

המחקר בוצע בגישה האיכותנית, בשימוש בראיונות עומק של המשתתפים וניתוחם. ניתוח הנתונים אִפשר בניית תמונה עשירה ומעמיקה של תהליכים חברתיים, תוך התבססות על הנרטיבים השגורים בפי המתאמנים במועדונים. במחקר נטלו חלק 13 מרואיינים משלושה מועדוני אגרוף בישראל (יפו, ירושלים ועכו): שמונה מתאגרפים צעירים וחמישה "מומחי אגרוף" (מאמנים ומנהלי מועדונים) – כולם ערבים ישראלים.

ממצאי המחקר התמקדו בשני מתאגרפים צעירים ממועדונים שונים, במטרה לעמוד על הדרך שבה הם חווים את תרומתו של האגרוף לחייהם בהקשר החברתי והתרבותי המצומצם וזוהו הרחב. ניתוח סיפוריהם הייחודיים אִפשר קבלת נקודת מבט על האופן שבו הם תופסים ומגדירים את התהליכים המתרחשים במועדוני האגרוף (שקדי, 2003).

ממצאים

ניתוח התוכן העלה מספר קטגוריות המשותפות להיגדים השונים, ואשר קשורות לתפקידים אפשריים של מועדון האגרוף בחייהם של המתאגרפים מהמגזר הערבי.

תרפיה נפשית

היגדים המשתייכים לקטגוריה זו מצביעים על יכולתו של העיסוק באגרוף להיטיב עם קשיים נפשיים שונים. אחד המומחים התייחס לאגרוף כתיקון של ממש, באמרו: "הנערים שאני מדריך, לא היו מוצאים את המקום שלהם בחיים, בחברה. ועכשיו, הם תוקנו. תוקנו. תוקנו..."

נראה כי הצורך בתיקון נפשי נובע מהמצב החריג שבו נתונים רבים מהמגיעים למועדון האגרוף. מומחה אחר ציין: "את כל המסובבים הכי קיצוניים" אספתי להתאגרף במועדון שלי במקלט הציבורי". תחושת התיקון ניכרת לא פחות בעדותו של אחד המתאגרפים הצעירים: "תמיד חשבתי שאני אכשל. יום אחד הייתי בתחרות, חשבתי שאני אכשל וזה, הצלחתי, ניצחתי, וזה הסביר לי שאני לא אחשוב שאני נכשל ואני יכול להשתפר".

איפוק

ההיגדים בקטגוריה זו מעידים על תפיסה הרואה באגרוף כלי להשגת איפוק ושליטה עצמית וכן למיתון האלימות. אחד המאמנים קבע זאת בצורה מפורשת: "כל היצר הרע, כל התוקפנות באגרוף זה יוצא. זה עובדה". גם דבריהם של המתאגרפים מעידים על תרומת האגרוף ליכולת האיפוק. כאשר נשאל אחד מהם, מה השתנה בעקבות אימוני האגרוף, הוא ענה: "השתנה הרבה. אם לפני הייתי ישר: 'אתה כזה, אתה כזה', ונתנים לי סטירה, אני נותן לו סטירה, ומזה מתחיל מכות. היום אני לא, היום אני: 'מה קרה לך, תירגע, אני רוצה לעזור לך, בוא נדבר, מה העניין שלך, מה העניין שלי'. סוגרים את זה צ'יק צ'ק וזהו. בלי מכות, בלי כלום". תיאור זה מזכיר את תשובתו של המתאגרף הצעיר הנוסף: "כשאתה יודע אגרוף, אתה לא צריך להילחם בכל מי שמציק לך. אתה יכול לדבר אתו ולשכנע אותו שלא צריך להילחם. רק אם זה לא מצליח, והוא מנסה להרביץ לך, אתה יכול להחזיר לו ולדאוג שהוא לא יגע בך יותר".

אינטגרציה

בקטגוריה זו נכללים היגדים המצביעים על הקשר של מועדון האגרוף לקידום האוכלוסייה הערבית. אחד המאמנים תיאר את מתאגרפיו: "הם באים למועדון מהמקומות החלשים בחברה הישראלית, נערים שרק מחפשים הזדמנות. המועדון מציע להם אפשרות להבקיע דרך". מאמן אחר הציע הסבר דומה למועדונו: "פחות ממאה מטרים רבועים וזירה אחת שיש בה מקום לכולם".

אחד המתאגרפים הציג שינוי תפיסתי שחל בו בעקבות האגרוף: "הכרתי הרבה אנשים חדשים שהפכו להיות חברים שלי, חוץ מהחברים הרגילים שיש לי. בזכותם הכרתי מקומות חדשים ואנשים חדשים. אני חושב שהיום אני מכיר הרבה יותר דברים משהכרתי פעם, כשהייתי גר רק בכפר. זה גם עזר לי להתייחס לאנשים כמו אל בני אדם, לא משנה אם הם יהודים או ערבים".

החשיפה להטרונגיות החברתית המאפיינת את מועדוני האגרוף קידמה אצל המתאגרף השני את ההבנה שאנשים שונים יכולים להיות שווים: "אז מה אם אני מתאגרף נגד יהודי? יש לנו במועדון את איסמעיל ויש את חיים, כולם אותם ילדים כמוני".



נספח א – שאלות לריאיון

שאלות כלליות

שם:

גיל:

מוצא:

עיסוק:

ותק באגרוף:

ותק במועדון האגרוף:

שאלות העוגן שממן התפתחה השיחה עם המרואיינים

א. איך הגעת למועדון?

ב. למה אתה עוסק דווקא בספורט הזה? מה אתה אוהב בענף הזה במיוחד?

ג. מה תורמת לך השהייה במועדון?

ד. האם אתה מרגיש שהשתנית בעקבות האימונים במועדון?

1. מה למדת בזכות העיסוק בספורט הזה?
2. איפה היית היום לדעתך בלי האגרוף?

ה. מה האגרוף יכול לתרום להצלחה שלך בחיים?

1. איך הספורט הזה עוזר לדעתך להשתלב בחברה?

2. על מה אגרוף משפיע חוץ מפיתוח הגוף והכושר הגופני?

מניעת הידרדרות לפשע

קבוצת היגדים נוספת סובבת סביב תרומת האגרוף להצלת הצעירים מחיי הרחוב המסוכנים. המרת ההשתייכות לחברה בעייתית בהצטרפות למועדון האגרוף באה לידי ביטוי בדבריו של אחד המתאגרים: "בשבילי זה היה הרבה מאוד ועזר לי להאמין בעצמי שאני יכול לעזור לאבא שלי בעסק ולהתרחק מחברים בכפר שלא עשיתי אתם כלום, רק לעשן נרגילות". לעניין ההתנתקות מהשפעה חברתית שלילית לטובת המועדון חשוב להוסיף גם מכנה משותף נוסף להיגדים רבים בקטגוריה זו – חוסר בפעילות נורמטיבית לפני תחילת העיסוק באגרוף. המתאגרף השני העיד על כך באופן ברור, כאשר נשאל איפה היה לולא האגרוף: "קשה להגיד, באמת. אני, עד כמה שאני רואה היום אנשים, מי שלא מתעסק בכלום, מי שלא משחק כדורגל, כדורסל, כולם עכשיו נרקומנים או עבריינים".

דין

הממצאים עולים בקנה אחד עם הספרות, שלפיה ספורט באופן כללי הוא בעל פוטנציאל תרפויטי, בעיקר עבור אוכלוסיות מרקע קשה, בזכות המודל החיובי התורם להערכה העצמית ולתחושת מסוגלות. חשיבותו הייחודית של האגרוף בהקשר זה טמונה בכך שאינדיווידואלים מקבוצות שוליים יכולים לראות בו סיכוי להצלחה עבורם, בהשוואה לענפי ספורט שהם "מיינסטרים" (Coalter, 2005). עובדה זו עשויה להעיד על חשיבותה הרבה של תמיכה טיפולית בבני הנוער מהמגזר הערבי כחלק מהניסיון לשלבם בחברה הנורמטיבית ולהעצים אותם. מעבר לכך, הפופולריות הרבה של האגרוף בקרב הנערים מוסברת, בין היתר, ביכולתו לתרום ליכולת ההישרדות בחיי הרחוב הקשים (Fulton, 2011).

העובדה שמתאגרים מהמגזר הערבי מחזקים את כוחם במסגרת לימודי האגרוף משרתת את טובת הכלל, משום שהביטחון ביכולתם הפיזית מאפשר להם להימנע מסיטואציות אלימות לטובת דפוסי התנהגות קונסטרוקטיביים יותר. תובנה זו מצביעה על תרומתו האפשרית של האגרוף לרווחתם האישית של מתאמנים מקבוצות חברתיות מוחלשות וכן לתהליך חברות מוצלח, לטובת החברה כולה.

לסיכום, בקרב אנשי הספורט רווחת האמונה שהעיסוק בספורט ובפעילות גופנית עשוי לשמש אפיק לחינוך ולערכים בקרב אוכלוסיות צעירות מהמגזר הערבי (קים, 2001). אחת הדרכים לחזק את ההעברה של שיפוט מוסרי, של משחק הוגן ושל משמעת עצמית מן הספורט אל סביבות שאינן קשורות לעיסוק זה, היא יצירת שיתוף פעולה מערכתי בין כל אותם גורמים הקשורים לטיפול הסביבה של הנער – מאמניו, בני משפחתו, רשויות הרווחה והמורים בבית הספר. לכל אחד מהגורמים הללו חשיבות משמעותית לטיפול הנער ולחינוכו כתלמיד בבית הספר וכאדם בחברה (Vertonghen & Theeboom 2010).

מקורות

בן פורת, א' (2003). **כדורגל ולאומיות**. תל אביב: רסלינג.

גלילי, י', לידור, ר' ובן-פורת, א' (2009). **במגרש המשחקים**. ספורט וחברה בתחילת האלף השלישי. רעננה: האוניברסיטה הפתוחה.

גרמשי, א' (2004). **על ההגמוניה**. תל אביב: רסלינג.

פייגין, נ' (2004). חברות באמצעות ספורט. בתוך ר' לידור (עורך), **התנהגות מוטורית: היבטים פסיכולוגיים וסוציולוגיים** (עמ' 147-176). ירושלים: מאגנס.

פילק, ד' (2006). **פופוליזם והגמוניה בישראל**. תל אביב: רסלינג.

קים, י' (2001). אמנות לחימה ומסעות הישרדות: היבט השוואתי עם אלימות בקרב אוכלוסיות קידום נוער. **מפגש לעבודה חינוכית-סוציאלית**, 14, 63-83.

שקדי, א' (2003). **מילים המנסות לגעת: מחקר איכותני – תיאוריה ויישום**. תל אביב: רמות.

Coalter, F. (2005). *The social benefits of sport*. New York: Free Press.

Fulton, J. (2011). "What's your worth?" The development of capital in British boxing. *European Journal for Sport and Society*, 8(3), 193-218.

Hawkins, J. D., & Weis, J. G. (1985). The social development model: An integrated approach to delinquency prevention. *The Journal of Primary Prevention*, 6(2), 73-97.

Keating, M. J. (1998). *Inside the ring: The ethnic and racial composition of the Edmonton Boxing Community*. Edmonton, AB: University of Alberta.

Oftedal, B. M. (2006). *Boxing is not an Olympic sport! Ethical considerations*. Oslo: The Norwegian School of Sport Sciences.

Vertonghen, J., & Theeboom, M. (2010). The social-psychological outcomes of martial arts practice among youth: A review. *Journal of Sports Science and Medicine*, 9, 528-537.

הכלה והאכלה שיח בין-תרבותי "בדרך למטבח"

דניאל קסלר,
עובדת סוציאלית קלינית,
מנהלת במטה רב תרבותי, עמותת עלם

אוכל ותרבות

אוכל הוא סמל תרבותי וחברתי (קליינברג, 2005). הוא תופס מקום מרכזי במגוון תרבויות, ונתפס כאחד ממאפייני התרבויות השונות, ולפיכך שינויים בהרגלים ספציפיים בתחום האוכל מצביעים על שינויים תרבותיים (בהט, 2012). התרבות קובעת מה יאמר האדם על האוכל, ויותר מזה, מה אומר האוכל על האדם. בשיח הסטראוטיפי, קהילות ועמים מסומנים על פי המאכלים המיוחסים להם. יחד עם מרכיבי הקולינריים של המאכל, אנו סופגים לתוכנו את ההיסטוריה, האידיאולוגיה והמערך התרבותי שהיוו רקע להכנתו. הרגלי האכילה שלנו ומרכיבי הארוחה הם משתתפים פעילים באופן שבו אנו מגדירים את זהותנו הלאומית. אוכל מוגדר כ"אתני", והוא חלק משיח תרבותי רחב המעצב היררכיה של זהויות בקרב קבוצות בחברה הישראלית (קליינברג, 2005).

במאמר זה יוצגו דילמות, סוגיות ותובנות אשר התעוררו במסגרת התערבות טיפולית באמצעות בישול במרכז הנוער "מגדלור".¹ לאחר המבוא על תרבות האוכל, אסקור את הרקע של טיפול באמצעות בישול. בהמשך, יפורטו הגורמים אשר הובילו את צוות המרכז לשלב סגנון התערבות זה בתכנית הטיפול של ליאור (שם בדוי), נער עולה מרוסיה. לבסוף, אציג את תהליך ההתערבות, שכלל "התנגשות" ערכית אשר התעוררה מאפיונים תרבותיים שונים של תרבות המוצא והתרבות הקולטת.

תפיסת האוכל על ידי בני אדם

במחזה "הקמצן" מאת מולייר, נאמר כי "חייב אדם שיאכל על-מנת שיחיה ולא שיחיה על-מנת שיאכל" – האומנם?! תפיסה זו של אוכל כ"דלק לגוף האדם" היא תפיסה אחת מני רבות, המיוצגות בשלל פתגמים, משפטי חכמה, אמונות טפלות ועצות סבתא. מאז ומתמיד, אוכל התקשר ליצרים הבסיסיים ביותר של הקיום האנושי, ולכן הצורך באוכל ממוקם במקום חשוב ביותר בפירמידת הצרכים האנושית על פי מאסלו. מבחינה רגשית, תאוריות התפתחותיות, כמו התאוריה של ויניקוט, מדגישות את החשיבות של מזון והזנה ביצירת קשרים ראשוניים, החל בינקות ובהמשך התפתחות האישיות. זאת ועוד – אוכל מהווה נקודת התייחסות ראשונית לעולם פנימי, רגשי וחברתי: הוא מלווה כל אחד מאתנו, על שלל טעמיו וריחותיו, מציף אותנו בזיכרונות ופורט על רגשות. נראה אם כן, כי האוכל מהווה חלק בלתי נפרד מחיינו, הן ברמה הפיזית, הבסיסית, והן ברמה הנפשית-רגשית.

* סיעה בכתיבת המאמר: ד"ר שמחה גתהון, מנהלת התחום הרב תרבותי, עלם. הובילה את יישום ההתערבות: רונית גוב, מנהלת ה"מגדלור".

¹ "מגדלור" הוא מרכז רב תחומי המופעל על ידי עמותת עלם. המרכז מהווה מוקד שייכות ומעניק שירותי ייעוץ, תמיכה נפשית, פנאי, חינוך וחברה לבני נוער עולים וותיקים, הנמצאים על פני רצף מצבי סיכון ומצוקה. "מגדלור" מהווה מסגרת חברתית-טיפולית-חינוכית לבני הנוער בשעות אחר הצהריים והערב. התחום הטיפולי מתייחס להתערבות נפשית בקרב בני נוער עולים, באמצעות ביסוס קשר ואמון עם מבוגר משמעותי, שיח מרפא והגברת מוטיבציה לתהליכי שינוי; זאת על ידי התערבויות מגוונות המעודדות שימוש בכלים לא מילוליים כאמצעי טיפול.

הקולטת. ככל שבני נוער עולים הסתגלו טוב יותר לחברה הקולטת והיו מעורבים יותר בחיי החברה המקומית, הם היו מעורבים פחות בעבריינות (Lee, 1998). אי-לכך, מוקד חשוב בעבודה עם בני נוער עולים בכלל, תוך שימת דגש על נוער עולה במצבי סיכון, הוא חיזוק תחושת השייכות ובניית הזהות התרבותית, לצד בניית הזהות האישית.

המפגש הטיפולי במסגרת הקונוונציונלית עם בני נוער עולים במצבי סיכון הוא מורכב ולרוב נתקל בקשיים רבים, אשר בין היתר נובעים מהסיבות הבאות: המונח "טיפול" זר לעולים ואף מהווה בתרבויות מסוימות מילה נרדפת ל"לא נורמלי", ובני נוער עולים חשים לעתים תחושות איום מצד המוסדות החברתיים והטיפולים בארץ. נוסף על כך, קיים קושי בקרב רוב בני הנוער העולים לפנות לעזרה, כיוון שקבלת עזרה מהווה עבורם פגיעה פוטנציאלית בכוחות האגו שטרם גובשו, ואולי אף עברו פגיעה נוספת כתוצאה מתהליך ההגירה. זאת ועוד – ההיבט המרכזי המאפיין בני נוער בכלל ובני נוער עולים בפרט הוא קושי בביטוי רגשות באופן מילולי ונטייה לבטאם באמצעות פעולות והתנהגות. משום כך, נראה כי ההתערבות הטיפולית באמצעות כלים לא מילוליים במרכזי "מגדלור" היא כלי טיפולי יעיל בעבודה עם בני נוער מקבוצות תרבותיות שונות. מטרת השימוש בכלים לא מילוליים הן להקנות לבני הנוער "שפה" לא מילולית לביטוי רגשי, כמו גם לתעל כוחות שליליים או הרסניים לאנרגייה יצירתית ובונה ולחזק את תחושת השייכות.

התערבות טיפולית באמצעות בישול

ליאור (שם בדוי) הוא נער בן 17 יוצא רוסיה, המבקר ב"מגדלור" זה חמש שנים. בתקופת השתלבותו, ליאור לא הביע בקשת עזרה בנוגע לבעיה מסוימת, נהג להשתלב במרחב החברתי הפתוח שהציע המרכז ומיעט לשוחח עם צוות המרכז. צוות המרכז החל בביסוס קשר עמו, ועם הזמן, הוא החל לספר על מצוקותיו בבית ובמסגרות החברתיות השונות. במהלך התקופה, נערך לליאור משפט על עברות שביצע בשנים קודמות. בית המשפט החליט על עבודות לתועלת הציבור, וליאור ביקש לבצע אותן במסגרת ה"מגדלור".

תכנית ההתערבות של ליאור נבנתה בשיתוף פעולה עם קצינת המבחן וכללה בין היתר את חיזוק תחושת השייכות של ליאור ל"מגדלור" כמסגרת חברתית-טיפולית, הגברת תחושת המסוגלות שלו וחיבורו לפעילויות נורמטיביות במרכז, כחלופה לשוטטות ולנטייה להתנהגות עבריינית. בהתאם לרצונו, לתחומי העניין שלו ולכישוריו, נבנתה עבורו תכנית אישית, והוא מונה לטבח ב"מגדלור". במסגרת התכנית, אחת לשבוע ליאור תכנן את התפריט, סייע ברכישת המוצרים וכמובן בישל עם איש צוות קבוע את ארוחת הערב. בהמשך, התכנית כללה גם שיחה פרטנית שבועית שלו עם איש הצוות המלווה.

הבחירה בבישול

ההחלטה על שילוב התערבות באמצעות בישול בתכנית הטיפול של ליאור נבעה ממספר סיבות: ראשית, בישול הוא אחד מתחומי העניין של ליאור, ושילובו בתכנית הטיפול יסייע בבניית מסגרת קבועה, שתאפשר לו גירוי חושי וחוויות הצלחה מיידיות, כחלק מתהליך העצמה ומזיהוי כוחות וחוזקות, שאותם הוא ממעט לראות; שנית, תהליך הבישול המשותף עם איש צוות קבוע, המתבסס על שיחות טיפול לא פורמליות, יאפשר עיבוד וביסוס של דפוסי יצירת קשר אישי ובחינתם. נוסף על כך, לקיחת האחריות על תהליך הכנת ארוחת הערב בקרב בני הנוער והובלתו תאפשרנה לליאור התבוננות על התמודדותו והתנהלותו במצבים קבוצתיים וחברתיים. לבסוף, ביסוס שיח קונקרטי, כן ולא שיפוטי בנוגע להבדלים התרבותיים הבאים לידי ביטוי בסוגי מאכלים ובהרגלי האכילה, יפתח צוהר לשיח רגשי, אשר יאפשר לליאור להביע את תחושותיו ולבחון את דרכי התמודדותו עם השונות בין תרבות המוצא שלו לבין התרבות הישראלית, וכך יסייע בהדרגה לבניית זהותו האישית והתרבותית.

טיפול באמצעות בישול

בישול כבר אינו נחשב לפעילות סזיפית שנעשית באי-רצון, אלא לתחום שאנשים רבים בוחרים בו כפעילות פנאי, כף והנאה וכביטוי עצמי ויצירתי. אנשים רבים אומרים שעבורם הבישול הוא תרפיה, ואפילו מדיטציה. בתוך הפעולות המונוטוניות שחוזרות על עצמן תוך כדי הבישול, אפשר למקד את הגוף ואת המחשבות ולהבין את ההתנהלות העצמית מתוך העשייה (דניאל, גוטמן ורביב, 2011). הבישול מייצר תחושה חיובית פעלתנית ואופטימית ומצליח לגייס מוטיבציה לפעולה ועשייה. כמו כן, הוא מאפשר פיתוח של מרכיבים רגשיים, קוגניטיביים ותקשורתיים, כמו: ביטחון עצמי, מיומנות חברתית, אופטימיות, פתיחות, שיתוף והנאה (ברק-נחום, 2012).

הטכניקות הטיפוליות במסגרת טיפול בבישול שאובות מעולמות התוכן של טיפול באמנות ושל טיפול קבוצתי. בראש ובראשונה, המסגרת של עבודה במטבח, היצירה והארוחה מעוררות תחושה של בית ואווירת ביטחון. נוסף על כך, המוטיבים הכלולים בתהליך הבישול, וביניהם הנאה משותפת מתהליך הבישול עם אחרים משמעותיים והנאה מהיצירה הבישולית, שהיא תוצר מידי, המאפשר קבלת משוּב מהסביבה עם חשיפתו, הם מצע המאפשר ביטוי ועיבוד רגשיים משמעותיים. תהליך זה מסייע בביטוי לא מילולי ומאפשר הזדמנות להבעה עצמית של רגשות בקלה רבה יותר. זאת ועוד – העיסוק במזון, שהוא ראשוני ובסיסי ומשלב רכיבים של יצירה ומשחק, מאפשר חיבור ייחודי עבור מגוון קהלים (ברק-נחום, 2012).

בני נוער עולים

תהליך ההגירה הוא אירוע העלול לעורר דחק ולחשוף את העוברים אותו ללחצים ולפגיעות, בשל המעבר ממסגרת השתייכות אחת לאחרת (מירסקי, 1996). בין הקבוצות המצויות בסיכון גבוה לפיתוח תחושת מצוקה מצויה קבוצת המתבגרים העולים (בנדס-יעקב ופרידמן, 2000).

גיבוש זהות ה"אני" היא המשימה ההתפתחותית העיקרית בגיל ההתבגרות. כאשר מדובר בבני נוער עולים או מהגרים, הם נאלצים להשקיע מאמצים גדולים יותר, כדי לנסות להתאים את עצמם לסביבה החדשה, מאחר שלעתים הדבר כרוך באימוץ ערכים ונורמות שונים מאלו שספגו בארצות המוצא (זסלבסקי, אפטר ועידן, 2001). מירסקי וקאושינסקי (1992) טוענות כי ניתן לזהות ביחסו של המתבגר לתרבות שעזב ולתרבות שאליה היגר תהליך של היפרדות ואידיויזואיציה, עד לגיבושה של זהות חדשה, בדומה לתהליך ההתבגרות הנורמטיבי. בשל כך, המתבגר העולה נאלץ להתמודד עם משימות היפרדות ואידיויזואיציה מאתגרות המתרחשות בו-זמנית בשתי חזיתות.

טיפול בנוער עולה בראייה בין-תרבותית

זהות אתנית מהווה מרכיב בזהות האישית ומתייחסת לתחושת שייכות של הפרט לקבוצה אתנית. היא מתפתחת באמצעות אינטראקציה עם חברי הקבוצה האתנית וקשר של הפרט עם קבוצות שאינן מהוות חלק מקבוצתו. זהות אתנית מהווה רעיון רב ממדי, שמכיל הזדהות אישית כחבר קבוצה מסוימת, תחושה של שייכות והיקשרות והשתתפות בפעילויות חברתיות ובמסורות תרבותיות (French, Seidman, Allen & Aber, 2006). התרבות הדומיננטית משפיעה על צעירים חברי קבוצות אתניות באמצעות המגע היום-יומי עמה. לכן, נוער חבר קבוצת המיעוט מייצר רעיון לגבי האתניות שלו בתוך ההקשר של התרבות השלטת, ותהליך זה מביא להתפתחות של זהותו האתנית (French et al., 2006). זהות העצמית והאתנית יוצרות אפוא תחושות חיוביות ביחס לזהות האישית וביחס לשייכות לקבוצה אתנית. לכך ישנה השפעה רבה על מידת ההערכה העצמית של הפרט, וכפועל יוצא – על התנהגותו. דוגמה לכך ניתן לראות במעורבות בפעילות עבריינית בקרב בני נוער עולים, אשר נמצאה תלויה במידת מעורבותם בחיי החברה המקומית ובקרבתם לחברה

המטבח כזירה של התנגשות תרבותית ערכית

המטבח והתרבות הישראלים בעיני הצוות

כבר בשלבי ההיערכות לתפעול המטבח, התגלו הבדלים משמעותיים בין תפיסת צוות ה"מגדלור" לתפיסתו של ליאור את המטבח הישראלי, או לחלופין – את התרבות הישראלית. בניגוד לתפיסת הצוות, שיש לקנות ירקות, פירות, קטניות, תבלינים וכו', ליאור ביקש מצרכים, כגון: 10 ק"ג תפוחי אדמה, 1.5 ק"ג חמאה ובשר. תפיסות שונות אלו העלו בפני הצוות שאלות: מהו המטבח הישראלי? מדוע תפיסת המטבח שאותה מביא ליאור שונה כל כך מתפיסת המטבח המוכרת לצוות? דילמה זו עלתה בהמשך גם בשלבי הבישול עצמו. ליאור חזר והעלה טענות כגון: "כל מה שמשפחה צריכה כדי לשרוד זה סיר מים, חמאה וחלב", "האוכל שלכם – המרוקאים, הטריפוליטאים, התימנים והעיראקים – לא טעים, הוא מלא בתבלינים חסרי טעם ובשמץ... האוכל הרוסי בריא פי אלף, הוא מלא ויטימינים..." עם הזמן ניכר היה כי קודים תרבותיים של תרבות המוצא הם שהנחו את ליאור במסגרת מילוי תפקידו, וכי ההתערבות הטיפולית באמצעות בישול סייעה בהפחתת ההגנות והחזירה אותו לחוויה ראשונית של קשר שבסיסו הוא ציפיה להזנה, מוחשית ורגשית, התואמת לצרכיו. על ידי חזרה זו אל הקשר הראשוני, נחשף צוות המרכז לדפוס הקשר של ליאור, לתפיסותיו בנוגע לתרבות הישראלית ולסיבות לתחושת חוסר השייכות שלו.

המטבח והתרבות הישראלים בעיני ליאור

לדעת ליאור, הבעיה העיקרית של התרבות הישראלית היא הראוונות והשפע המוגזם. הדבר בא לידי ביטוי בדבריו: "התרבות הישראלית ראוונתית – השולחן מלא יותר ממה שאפשר לאכול". על פי תפיסתו, לאוכל יש מטרה – האכילה היא לשם הישרדות, ואין צורך בהנאה. על האדם להעריך את האוכל, להבין את משמעותו ולתת לו כבוד: "אוכל זה אוכל, לא צריך את כל הצבעים והקישוטים מסביב, שממילא לא מוסיפים דבר...". בדבריו, ליאור המשיך להביע ביקורת נוקבת על התרבות הישראלית, תוך הדגשת השוני בין התרבויות ויצירת הפרדה מוחלטת ביניהן: "האוכל שלכם נזרק בלי סוף... אתם לא מעריכים את האוכל... שלנו נאכל עד הסוף... ליאור הוסיף ואמר "זו הסיבה שאנחנו לא אוהבים אתכם...". כשנשאל למי הוא מתכוון בהפרדה ל"אנחנו" ו"אתם", ענה: "אנחנו – הרוסים, אתם – היהודים ממדינות ערב. יש לכם חוצפה, כאילו נולדתם עם כפית של זהב". בתחושתו של ליאור, התרבות הרוסית עלולה להיירס כאשר בני הנוער העולים יתערו יותר בחברה הישראלית, כיוון ש"הישראלי הממוצע הוא בלגניסט, מפונק ורמאי, בעוד שהרוסי הוא אותו דבר רק עם ערכים טובים יותר... הרוסי – עבד כל החיים שלו, לא מפונק".

ארוחת הערב כמרחב לשיח בין-תרבותי

הבדלים נוספים בין תפיסת הצוות לתפיסתו של ליאור היו בקשר להקפדה על כללי התנהלות ארוחת הערב והישיבה לשולחן. ליאור טען כי על צוות ה"מגדלור" לסגור את כל המרחבים והפעילויות בזמן ארוחת הערב, ועל כלל הנערים לשבת סביב השולחן בשקט ולאכול יחד. ניכר כי ליאור חש בטוח להביע את דעותיו על התרבות הישראלית ועל האבדן הכרוך לתחושתו בתהליך ההיטמעות בחברה הישראלית של נוער עולה ממדינות שהשתייכו בעבר לברית המועצות. בשלב זה צוות המרכז יצר איזון בין הקשבה לעמדותיו והכלתן ובין דיאלוג פתוח על השונות התרבותית והיכולת להחזיק בה מבלי לחוש באבדן הייחודיות של תרבות המוצא. לאחר שיח על דרך חשיבה זו, בשל התנגדות רבות מצד בני הנוער, אשר הביעו את תפיסותיהם השונות בנוגע לארוחת הערב, צוות המרכז החליט להוביל עם ליאור מסורת של ארוחת ערב "משפחתית". מיותר לציין כי הצלחת התהליך גרמה לליאור תחושת הצלחה רבה.

דבר נוסף בהתנהלות ארוחת הערב שאותו הדגיש ליאור היה החובה "לסיים מהצלחת" ו"לאכול מה שיש – לא מה שבא לי". גם לשיח זה, בדומה לקודמיו, היו כמה רבדים: האחד בנוגע לאוכל, והשני בנוגע לחייו

של ליאור. השיח התמקד באפשרות הבחירה האישית – האם אני יכול לבחור מה לאכול? מתי לסיים? האם בחר לעלות ארצה? האם בוחר כיצד להתנהג? האם הוא מוביל או מובל? לעתים המחלוקות בשיח זה הגיעו לאמירות כגון "די נמאס לי", "אני מפסיק..." שעלו מן הקושי של ליאור לקבל דעות השונות מדעתו, ומן החשש שאם יוותר על דעתו, יוותר על עצמו. בהדרגה, עם הבניית קשר משמעותי עם צוות המרכז, שהכיל את קשייו וסייע בביסוס מרחב שכיבד את תחושות השונות שלו, ליאור החל לכבד את המרחב האיש של שאר בני הנוער ולכבד את החשיבות שבמתן האפשרות לחבריו לבחור, האם ירצו לטעום מהמנה או לא, ואפילו האם ירצו לסיימה. נראה כי השיח הבין-תרבותי אפשר לו להבין שהחיבור לתרבות הישראלית אינו מסמל עבורו בהכרח ויתור על תרבות המוצא שלו ומנהגיה. התרבות הישראלית אינה דורשת זאת ממנו. יתרה מזו, תרבות זו תשמח מאוד להשתלבותו כמו שהוא, ואף תיתרם ממנו.

ניכר כי תפקידו של ליאור כטבח סייע בחיזוק כוחותיו ואפשר עלייה בהערכתו העצמית ובביסוס אינטראקציה חברתית טובה יותר. התוצר המידי שהפיק, אשר לרוב גרף מחמאות ותגובות נלהבות, היה בסיס לדרכו לאשר את ה"אני" התרבותי והאיש שלו.

לסיכום: מתכון ל"תבשיל מעולה"

ליאור נשאר בעמדת הטבח של ה"מגדלור" בהתנדבות במשך חודשי הקיץ שעבר, ובמהלכם חנך נערים צעירים ממנו לעבודה במטבח. חשוב לציין כי הנערים שאותם חנך היו עולים ממדינות שהשתייכו בעבר לברית המועצות או בני עולים, והם קיבלו את האופן הקפדני והנוקשה שבו ניהל את המטבח. ליאור נהג לחלק הוראות מדויקות ויצר חלוקה ברורה של צוות הנערים למגוון תפקידים, וביניהם שילוב של בני הנוער בתהליך הבישול, בהגשה, בסידור השולחן ובפינוי וניקיון בתום הארוחה.

כיום, ליאור בתחילת לימודיו בבית הספר המקצועי לשיפים "תדמור". הוא מדבר על היכולת שלו לתפוס אוכל כמשהו יפה, טעים ומזין, שלא מחייב גבולות נוקשים, אלא אינטגרציה של מרכיבים, שלכל אחד מהם תרומה ייחודית משלו. בלימודיו הוא מצליח ללמוד על אוכל אירופי, לצד מגוון מאכלים מתרבויות מוצא שונות, ואף לקבל את שונותם הרבה. אנו שואלים את עצמנו: אם זה לא מתכון לתבשיל מעולה – אז מה כן?!

מקורות

- בהט, א' (2012). עברית בהיבט חברתי. שפה בהקשר תרבותי-חברתי – 'על הלשון' במסעדה. **הד האולפן החדש**, 99, 142-149.
- בנדס-יעקב, א' ופרידמן, י' (2000). **נעלה** – נוער עולה לפני הורים: מחקר המשך. ירושלים: מכון סאלד.
- ברק-נחום, א' (2012). **שמחות קטנות, יאירו כנצנוץ הכוכבים** [גרסה אלקטרונית]. נדלה ב-25 אוקטובר 2014, מאתר מזון לנשמה. <http://www.hebpsy.net/articles.asp?id=2880>
- דניאל, מ', גוטמן, י' ורביב, ע' (2011). משמעות הבישול: גרסת הבשול החובב – מבט על פי תיאורית מדרג הצרכים של מאסלו. **מעגלי נפש**, 6, 30-41.
- זסלבסקי, ט', אפטר, י' ועידן, ט' (2001). **טיפול בנערות יוצאות אתיופיה במצבי סיכון**. תל אביב: אוניברסיטת תל-אביב.
- מירסקי, י' (1996). היבטים פסיכולוגיים בהגירה: סקירת ספרות. **פסיכולוגיה**, (2), 199-214.
- מירסקי, י' וקאזשינסקי, פ' (1992). עלייה וגדילה – תהליכי פרידה ואינדיווידואליזציה אצל סטודנטים עולים. בתוך ר' ולר (עורכת), **בין שני עולמות** (עמ' 64-83). ירושלים: משרד החינוך.
- קליינברג, א' (עורך) (2005). **בטן מלאה: מבט אחר על אוכל וחברה**. תל אביב: כתר ואוניברסיטת תל-אביב.
- Lee, Y. H. (1998). Acculturation and delinquent behavior: The case of Korean American youths. *International Journal of Comparative and Applied Criminal Justice*, 22, 273-292.
- French, S. E., Seidman, E., Allen, L. R., & Aber, J. L. (2006). The development of ethnic identity during adolescence. *Developmental Psychology*, 42(1), 1.

סוגיות בטיפול בילדים שאיבדו בן משפחה כתוצאה מרצח במגזר הערבי בישראל



לאבד אדם אהוב כתוצאה מרצח היא חוויה טראומטית. האבדן האלים והבלתי צפוי עלול להפוך את תהליך האבל למורכב (Rando, 1983). תיאור זה מדויק אף יותר כאשר מדובר בילדים שאיבדו בני אדם אהובים מדרגה ראשונה, כמו אב או אח. חוויה זו יכולה להשפיע על החיים החברתיים והרגשיים של הילדים, על תפקודם והסתגלותם וכן על התפתחותם הפסיכולוגית והפיזית.

בשנים האחרונות עלתה המודעות הציבורית והטיפולית בישראל להשפעת מקרי הרצח על משפחות הנרצחים. ב-2009 התקבלה החלטת ממשלה שאישרה תכנית סיוע למשפחות נפגעי עברות המתה בישראל (סהר, 2011). תכנית זו נקראת "תכנית סנה", והיא מופעלת מטעם משרד הרווחה על ידי עמותת "אלה".

המאמר מתמקד בטיפול בילדים אבלים מהמגזר הערבי. הטיפול נוגע בטבעו האלים של הרצח ומחייב מודעות והרחבת הידע בתהליכי אבל של ילדים ותפיסות דתיות תרבותיות וחברתיות של המוות ושל פנייה לטיפול. בטיפול עולות שאלות הקשורות לתפיסת העולם הדתית-מסורתית, לציפיות החברתיות מהילדים האבלים לאחר הרצח, ושאלה המאתגרת את התפיסה המערבית של טיפול באבל: האם תגובות הילדים מעידות על חוסר תפקוד או קשורות לתפיסות החברתיות על אבל ועל תגובה לרצח? במאמר נסקור סוגיות אלו ואת ההתמודדות של מרכזי הסיוע לנרצחים בליווי הטיפול בילדים. המאמר מתמקד בשני מרכזי סיוע הפועלים בצפון, אשר שתיים מהכותבות מנהלות אותם.

תכנית "סנה" לסיוע למשפחות נפגעי עברות המתה (רצח והריגה)

תכנית "סנה" מתקיימת בהובלת משרד הרווחה והשירותים החברתיים ובשיתוף פעולה עם משרד המשפטים והמשרד לביטחון פנים. במסגרת התכנית הוקמו שישה מרכזי סיוע, אשר מלווים את המשפחה בשעתה הקשה לאחר הרצח. הסיוע המשפטי בהליכים הפליליים מאפשר למשפחות להשמיע את קולם של הנפגעים גם בדיונים משפטיים שבעבר נפקד בהם מקומן. מרכזי הסיוע פועלים בכל המגזרים בארץ, והם מטפלים גם בחברה היהודית וגם בחברה הערבית. בכפר כנא ישנו מרכז שמטפל בחברה הערבית בצפון הארץ, ולאחרונה הוקם מרכז המטפל בכפרים בקרבת כפר סבא. התכנית מספקת סיוע כספי לתקופת האבל הראשונה וכן סיוע רגשי על ידי מטפלים ומנחי קבוצות, בהתאמה לכל משפחה. במגזר הערבי ישנם כיום 232 מטפלים, ביניהם 123 ילדים אשר במשפחתם אירע מקרה רצח.

ד"ר רותית שלו,

מרצה בחוג לייעוץ חינוכי במרכז ללימודים אקדמאיים באור יהודה ומדריכה בעמותת "אלה" לסיוע נפשי חברתי, המפעילה את תכנית "סנה" – סיוע למשפחות נפגעי עברות המתה

קרולה דרגן,

עובדת סוציאלית, בעלת תואר מוסמך, מנהלת מרכז הסיוע לבני משפחות נפגעי עברות המתה – חיפה והצפון (תכנית "סנה"), עמותת "אלה"

פאידה עבדאללה,

עובדת סוציאלית, מנהלת מרכז סיוע למשפחות נפגעי עברות המתה, כפר כנא והצפון (תכנית "סנה"), עמותת "אלה"



Rodrick Bellar / Shutterstock.com

בישראל זהו מנהג מסורתי אשר מבטיח את כבוד השבט והמשפחה. נקמת הדם אינה עניין אינדיבידואלי שבו האדם מביע את רגשותיו מסיבות אישיות, אלא מעין מחויבות ואחריות קולקטיבית של המשפחה המורחבת ליחיד ומחויבות היחיד למשפחה (Al Krenawi & Graham, 1999).

הכבוד

הכבוד הנו מרכיב חשוב בתרבות הערבית; הצורך בשמירת הכבוד קודם לצרכים אחרים, כמו: ביטחון, היבטים כלכליים, היבטים חוקיים, אבדן הכנסה וכאב. כאשר אחד מבני המשפחה המורחבת הורג בן משפחה מחמולה אחרת, הצורך לשקם את הכבוד הוא מעין אינסטינקט של משפחת הקרוב, והיא מחפשת נקמה לשיקום כבוד החמולה, מבלי להתחשב במה שכרוך בכך (Pely, 2011). פעולה זו מעמידה את כל חברי החמולה בסכנת חיים, כיוון שכל הגברים מחויבים למנוע פגיעה מצד אחד, ומצד שני – לשקם את הכבוד שנפגע. נקמת הדם התפתחה דווקא בשל הצורך לספק ביטחון לקבוצות הנוודים, אשר חיו ללא קירות מוצקים במדבר והיו פגיעים להתקפות מן החוץ. מתחילת הילדות, האדם לומד שרצח הוא בלתי נסלח, וכך כל חבר בחמולה יכול למצוא את עצמו "מטרת מוות". למעשה, הרצח הופך את משפחתו ל"מטרת מוות" (Al Krenawi et al., 2000). תופעה זו חושפת את הילדים לאיום מתמיד ולמעגל של כאב ואלימות. לעתים הם עדים למעשה הרצח ונחשפים לכלי נשק ולמראות כאוטיים ומפחידים (Krenawi & Graham, 1999). החברה הקולקטיביסטית מספקת תמיכה לילדים, אך זו אינה מהווה בלם מפני השפעת האלימות עליהם. הם חרדים בידעם כי בגיל המתאים יהפכו אף הם להיות מטרה או יצטרכו לנקום בעצמם, וכי אבותיהם ואחיהם הבוגרים יכולים להיות מטרה אף הם (Al Krenawi et al., 2000). לדוגמה, אב אשר בנו נרצח תיאר מעגל דמים אשר הוא עצמו היה מעורב בו: בהיותו תינוק אביו נרצח. סבתו לגלגה אותו בדם אביו על מנת שיזכור שבבגרותו עליו להחזיר את כבוד המשפחה ולנקום את רצח אביו. בבגרותו רצה האב להתרחק ממעגל דמים זה, ולכן היגר מהכפר אל העיר הגדולה. שם למרבה הזוועה הוא שב אל מעגל האלימות כאשר בנו נרצח ליד ביתו בקטטה עם שכנים. דוגמה נוספת ממחישה את חשיפת הילדים לאיום מתמיד: בכפר קטן נרצח אבי המשפחה בשעות הלילה בתוך ביתו. בני המשפחה ושלוש הילדים היו עדים לרצח. עד עתה חיים הילדים בפחד מתמיד, וחורי הקליעים בקירות ממחישים להם מדי יום את העתיד לשוב ולהתרחש.

סוגיות ודילמות בלווי ובטיפול בילדים ונוער בחברה הערבית

הפנייה לטיפול

בחברה הערבית בישראל מתחוללים שינויים בהתייחסות להפרעות נפש ולטיפול בהן (אבו עסבה, ריאן-גרה ואבו נסרה, 2014). חברה זו חשופה לעולם המערבי וללגיטימציה לטיפול נפשי, וישנה עלייה במספר הפונים לטיפול ויעוץ פסיכולוגיים (מסאלחה, 2004). מעוטי השכלה ודתיים פונים לטיפול מסורתי, בעוד שהמשכילים פונים למומחים מקצועיים. עם זאת, בקרב אוכלוסייה זו ישנה תופעה של שימוש בשתי שיטות

אבל בקרב ילדים

בעבר חוקרים חשבו כי ילדים חסרים כוחות להתמודד עם המוות, ושהם אינם מסוגלים להתאבל, בשל הבנה מוגבלת של מושג המוות (Doka, 2000). אולם חוקרים אחרים טענו כי הילד מסוגל לכך, אלא שהוא תלוי בסביבתו יותר מהמבוגר לשם הבנת עצם מושג המוות, נסיבותיו, הבנת הסופיות שלו והפנמתו, התמודדות עם הכאב ועם הצורך לחפש אחר האדם שמת והתארגנות מחדשת של חייו והמשך התפתחותו (Bowlby, 1980). עם זאת, למרות הבנת החשיבות של מערכת תמיכה חברתית בוגרת וזמינה לאחר האבדן, נראה כי ישנם ילדים אשר אבלם אינו מקבל תמיכה והכרה. לפעמים המבוגרים חוששים שהילדים צעירים ופגיעים מכדי לשתפם במידע על המוות, וכתוצאה מכך הילדים מבודדים באבלם, חשים מבוכה ומודרים מהשיח המשפחתי. כאשר הילד חווה מוות שיש בו מרכיבים של טראומה, פתאומיות ונסיבות קשות, אנו מכנים זאת "אבל טראומטי" (שלו, 2014). אופני מוות שונים, כמו: רצח, תאונות דרכים או אסונות טבע, נחווים כטראומטיים עבור הילדים. נמצא כי הטראומה מפריעה לתהליך האבל של הילדים, מחבלת בו וגורמת לדחייתו (McClatchy, Vonk & Ralaroy, 2009; Pynoos & Nader, 1998). לילדים שחוו מוות טראומטי יש מחשבות חודרניות על הדרך שבה אירע המוות, ופעמים רבות הם מדמיינים את אופן המוות האלים. כאשר האדם האהוב נרצח באופן לא צפוי ואלים, בדרך כלל על ידי אדם המוכר למשפחה, הילדים חווים חוויה מטלטלת, המערערת את ההנחה הבסיסית שהעולם הוא מקום צפוי, בטוח ובעל משמעות (Janoff-Bulman, 1992).

אבל ואבדן בתפיסות הדתיות, התרבותיות והחברתיות של החברה הערבית המוסלמית בישראל

הבנת האבדן והאבל של אדם על מות אדם אהוב מורכבת מההיבטים של האדם עצמו, מערכות היחסים שלו, ההקשר של המוות והתרבות (Neimeyer, 2001). בהתמודדות עם אבדן אדם אהוב, הדת התרבות והחברה יכולים לשמש ככלי עזר. הדת משפיעה על התרבות, מציבה גבולות, מספקת בסיס להתייחסות ולשילוב מידע עם אינטגרציה של סיטואציות (רובין ויאסין-איסמעיל, 2006).

החברה הערבית היא קולקטיבית ברובה, וטקסי האבל, כמו גם טקסים רבים אחרים, נתפסים כאירועים חברתיים; החברה ככלל מתאבלת על אבדו של אחד מחבריה, כולל אלה ששבבו אותו ואהבו אותו (ג'אנדר, 2012). ניתן ללמוד על גישתה של הדת המוסלמית כלפי אבל ואבדן מתוך הסתמכות על הקוראן. **התמה המרכזית היא שהחיים והמוות הם בהתאם לרצון האל, הכול בא מאללה והכול חוזר אליו.** ישנה אמונה חזקה של גורל, והלידה והמוות נחשבים לצו מאלוהים. האל הוא שמעניק חיים, והוא שמחליט לסיים חיים אלו. אירועים אינם גורמים למוות, אלא הם אמצעים לביצוע רצון האל. באופן כללי, ביטוי ממושך של יגון וטקסי אבל אינם מקובלים באסלאם. תקופת האבל הרשמית היא שלושה ימים, והחברה המוסלמית מאמינה שביטוי יגון פומביים וממושכים מפריעים לחזרה מהירה לשגרת חיים נורמטיבית ומסתגלת. חזרה לשגרת החיים וקבלת האבדן הם קבלת רצון האל; אדם אשר עוסק יתר על המידה באבל על הנפטר אינו מקבל תמיכה חברתית, ונוסף על כך הדבר הוא בניגוד למנהגים הדתיים-חברתיים (רובין ויאסין איסמעיל, 2006; Yasien-Esmael & Rubin, 2004).

חשיפת הילדים והנוער לסכסוכי דמים בחברה הערבית

נקמת דם השפעה תרבותית מסורתית

ילדים שחוו אבדן כתוצאה מרצח עלולים לחוות תסמינים טראומטיים וקשיים רגשיים והתפתחותיים. ילדים שנחשפו למקרי רצח אשר היו קשורים לסכסוכי דמים נחשפו גם לתופעת נקמת הדם (Al Krenawi, Slonim-Nevo, Maymon & Al Krenawi, 2000). עבור החברה הבדוית והערבית

להקשר הבין-תרבותי ולשיתוף פעולה עם המגשרים המסורתיים, על מנת להביא את הסכסוך לקצו. "הסולחה", המחילה, היא דרך מכובדת לשיקום הכבוד. פתרון יעיל לסכסוך הוא תהליך רגשי אשר עובר מנקמה למחילה (Pely, 2011), היכול להתקיים בתהליך הטיפול. קולה של משפחה בעלת תמיכה חברתית ומעמד גבוה בתהליך ה"סולחה" יהיה משפיע יותר מזה של משפחה חלשה ומבודדת חברתית. ישנם מקרים שבהם ניסיונות הגישור כושלים או מקרים שבהם אמנם הילד נמצא בטיפול, אך המסר מהמשפחה שונה מהמסר המועבר על ידי המטפל או המחנך. לדוגמה, באחד הכפרים בצפון נרצח אבי המשפחה, שהיה אדם צעיר ואב לשני ילדים קטנים. האלמנה הצעירה ושני ילדיה מטופלים על ידי המרכז, אך בו-זמנית היא מתארת עיסוק אינטנסיבי שלה בצורך לנקום את רצח בעלה. בנה הבכור, שהנו בגיל הגן, מדבר בלי סוף על הצורך לגדול ולנקום את מות אביו. סטיואציה מורכבת זו מחדדת את השאלה בנוגע ליעילות ולמטרה של הטיפול הרגשי בילדים אשר חוו אבדן טראומטי ונתונים עדיין בסיטואציה מסכנת חיים. מודעות למצבים מורכבים אלו תעודד התערבות רחבה גם ברמת המשפחה המורחבת, זאת במטרה להעביר לילדים מסר אחיד ולשפר את תפקוד המשפחה לאחר הרצח.

סוגיית הדת והאבל

הדת המוסלמית והתרבות המוסלמית מתייחסות לחזרה לתפקוד לאחר שלושת ימי האבל, אך לא מגדירות לאדם האבל עד כמה עליו להתגעגע ולחוות את חוויית האבל ברמה הפסיכולוגית הפרטית (רובין ויאסין איסמעיל, 2006). הסיוע הרגשי והסיוע המשפטי שאותם מציעות מנהלות המרכזים מתמקדים בנקודות שבהן הדת מחזקת את החזרה לתפקוד ולשגרה ואינה פוסלת את ההיבטים הפנימיים של האבל, כמו הגעגועים והזיכרונות, או מתערבת בהם. ישנן משפחות אשר לאחר הרצח מתקרבות אל הדת ומוותרות על טיפול רגשי. תפיסה זו מאמצת את הערכים המסורתיים, ולכן היא פונה לטיפול דתי ומסורתי. גם במקרים אלו הקשר עם המרכז נשמה בייחוד בערוץ הסיוע המשפטי. לדוגמה, אם אבלה אשר בנה נרצח מקבלת בברכה את מנהלת המרכז כאשר היא מגיעה לביקור ומשתפת אותה בתחושותיה, אך מסרבת לטיפול רגשי, שכן לדבריה, קרבתה לדת מספקת עבורה את התמיכה שהיא זקוקה לה. הסיוע המשפטי, לעומת זאת, משמעותי עבורה, שכן עורך הדין המלווה אותה מספק לה מידע החשוב להתמודדות עם השפה המשפטית וההליך הפלילי בבית המשפט.

לסיכום, הילדים והנערים האבלים מהמגזר הערבי מתמודדים עם טראומת האבדן והרצח, ונוסף על כך – עם ציוויים חברתיים ודתיים המוסיפים מורכבות לתהליך האבל והשכול. עליו להמשיך ולפתח מדיניות לטיפול בילדים במגזר הערבי, ולספק את הידע לבתי הספר וללשכות הרווחה, אשר יכולים לסייע לילדים להתמודד עם חוויית האבדן.

מקורות

אבו עסבה, ח', ריאן-גרה, נ' ואבו נסרה מ' (2014). טיפול נפשי בחברה הערבית בישראל: בין מסורת למודרנה. **חברה ורווחה**, לד(1), 101-121.

ג'אנדר, י' (2012). **אובדן בקרב ערבים מוסלמים ונוצרים: השפעת הדת, תרבות והתקשרות לפי המודל הדו מסלולי לאובדן ושכול**. עבודת מוסמך. אוניברסיטת חיפה.

סהר, ז' (2011). **להיות הורים שבתם נרצחה על ידי בן זוגה: אבל, טראומה והתמודדות**. עבודת דוקטור. אוניברסיטה העברית בירושלים.

רובין, ש' וזוהרי-נאצא, ח' (1995). טיפול והדרכה במשפחה מוסלמית שכולה: התערבות שכמעט ונכשלה. **במשפחה**, 38, 17-30.

רובין, ש' ויאסין-אסמעיל, ח' (2006). אובדן ושכול בקרב מוסלמים בישראל: קבלת רצון האל, חוויית היגון והקשר המתמשך לנפטר. **שיחות**, כא(1), 44-49.

שלו, ר' (2014). "תראו אותי": אובדן ותהליכי אבל בקרב ילדים ומתבגרים: היבטים תיאורטיים ויישומיים. בתוך ע' רביב, ח' בולס (עורכים), **היעוץ החינוכי כיום: חומר למחשבה ולמעשה. אסופת מאמרים לזכרו של פרופ' אבנר זיו (עמ' 143-159)**. תל אביב: מ"א וספריית פועלים.

הטיפול, המסורתית והמודרנית, גם יחד (אבו עסבה ועמיתים, 2014). חלק מהמשפחות שכן משפחתן נרצח הן משפחות מסורתיות המתמודדות עם קשיים כלכליים וחברתיים. מתן הסבר לחשיבות ולתועלת שבפנייה לטיפול מקצועי ולכן שפנייה לטיפול לאחר חוויה קשה כמו רצח אינה גוררת עמה תיוג חברתי או בושה, עשוי לשנות דפוסי פנייה לטיפול. הפניית הילדים לטיפול היא מורכבת, בין השאר משום שבחברה הערבית אין זה מקובל שהאלמנה תצא מהכפר ללא ליווי בני משפחה, והמיקום הגאוגרפי של האוכלוסייה, אשר ברובה מתגוררת באזורים כפריים ומרוחקים, מקשה על הגעה לטיפול רציף ומסודר לילדים. על כן בחלק מהמקרים המטפלים בתכנית מעניקים טיפול בבית המשפחה. רובין וזוהרי נאצר (1995) תיארו טיפול במשפחה מוסלמית אבלה אשר הטיפול בה מחוץ לבית היה בלתי סדיר ופגם באפשרות לסייע. הטיפול במשפחה בביתה, כשהיא מוקפת על ידי המוכר לה, במקום שבו התגורר האדם האהוב שנהרג, הפך את הטיפול ליעיל באופן דרמטי והקל על המשפחה.

במשפחה שתיארנו לעיל, שבה נרצח האב מול עיני ילדיו, האם האלמנה מסרבת לצאת מהכפר על מנת שילדיה יקבלו טיפול רגשי. במשך חודשים רבים חיפשה מנהלת מרכז הטיפול מטפל דובר ערבית אשר יסכים להגיע לטיפול בבית המשפחה בכפר, ורק לאחרונה נמצא מטפל מתאים. גם גיוס מטפלים מומחים אשר יסכימו להגיע לבית המשפחה הוא אפוא חלק מהמורכבות במתן הטיפול הרגשי לילדים.

מנהלת המרכז היא הראשונה להיכנס למשפחה האבלה ולפגשה. היא מספרת לבני המשפחה על המרכז ועל הסיוע המשפטי והסיוע הטיפולי המגיע להם. היא בודקת את צורכיהם ומתאמת את המפגש בין עורך הדין שילווה אותם מבחינה משפטית ובין אנשי הטיפול אשר יטפלו בהם. ישנה חשיבות לשיתוף פעולה של מערכות הרווחה, החינוך והיעוץ החינוכי בבית הספר, על מנת להעניק סיוע רגשי לילדים שחוו רצח במשפחה ולא להותירם בבדידותם.

חשיפת הילדים לסכסוך הדמים

חלק מהילדים תיארו התמודדות עם ציווי משפחתי המצפה מהם לנקום את דם הנרצח. לדוגמה, ילד בן 5 שאביו נרצח בעודו בבטן אמו, שיחק במשחקי מלחמה וחרבות, תוך שהוא מתאר את רצונו לגדול ולנקום את רצח אביו. נערים סיפרו כי הם לא מעוניינים בנקמה, אך מופעל עליהם לחץ חברתי לנקום, אחרת ייחשבו כחלשים: "אתה לא גבר כי לא נקמת". ילדים אחרים שאביהם נרצח והנמצאים בטיפול ממשיכים לרצות לנקום. מדיווח למנהלות מרכז הסיוע עולה כי לעתים, כאשר ילדים העוסקים בנקמה נמצאים בטיפול רגשי, נרגע הצורך לנקום וישנו חיפוש אחר כלים אחרים להתמודדות. לעיתוי הטיפול בילדים ישנה חשיבות, על מנת למנוע בשלב מוקדם הכוונה לנקמה. במחקרם של אלקרנאווי ועמיתיו (Al-Krenawi et al., 2000), אשר בדק ילדי בית ספר יסודי ברמלה החשופים לסכסוך מתמשך בין שתי חמולות, נמצא כי הילדים תיארו רמות גבוהות של חרדה, בעיות סומטיות, עוינות ובעיות רגשיות נוספות. בבחינת ההבדלים בין ילדים לילדות, החוקרים מצאו כי הבנים דיווחו על מוכנות להמשיך את נקמת הדם. נראה כי הם הפנימו שזו אחריותם כגברים לעתיד. לעתים אין משפחת הקרבן רוצה להמשיך בסכסוך הדמים, ועל מנת למנוע את היתפסותה כפגיעה וחלשה, היא בוחרת לעזוב את ביתה ולעבור למקום מגורים אחר. משפחה אשר נמצאת בסכסוך דמים גרה בדרך כלל בשכונת למשפחת הרוצח, או שהרוצח הוא בן משפחה, כך שהמשפחה והילדים שרויים במצב חירום מתמשך. יש לפתח מודעות לצרכים הרגשיים של הילדים החשופים לסכסוכי דמים ומקרי רצח, ולהעניק למטפלים ואנשי חינוך כלים אחרים של גישור ופתרון קונפליקטים והתמודדות עם המתח, הטרומה והאבדן (Al Krenawi et al., 2000). ישנה חשיבות לרגישות

Al-Krenawi, A., & Graham, J. R. (1999). Social work intervention with Bedouin-Arab children in the context of blood vengeance. *Child Welfare*, 78(2), 283–296.

Al-Krenawi, A., Slonim-Nevo, V., Maymon, Y., & Al-Krenawi, S. (2000). Psychological responses to blood vengeance among Arab adolescents. *Child Abuse and Neglect*, 25, 457–472.

Bowlby, J. (1980). *Attachment and loss: Loss, sadness and depression* (Vol. 3). New York: Basic.

Doka, K. J. (2000). Re-Creating meaning in the face of illness. In T.A. Rando (Ed.), *Clinical dimensions of anticipatory mourning* (pp. 101–113). Champaign, IL: Research Press.

Janoff-Bulman, R. (1992). *Shattered assumptions: Towards a new psychology of trauma*. New York: The Free Press.

McClatchy, I. S., Vonk, M. E., & Ralardy, G. (2009). The prevalence of childhood traumatic grief: A comparison of violent/sudden and expected loss. *Omega*, 59, 305–323.

Neimeyer, R. A. (2001). Meaning reconstruction and loss. In R. A. Neimeyer (Ed.), *Meaning reconstruction & the experience of loss* (pp. 1–13). Washington, DC: American Psychological Association.

Pely, D. (2011). When honor trumps basic needs: The role of honor in deadly disputes within Israel's Arab community. *Negotiation Journal*, 27(2), 205–225.

Pynoos, R. S., & Nader, K. (1988). Psychological first aid and treatment approach to Children exposed to community violence: Research implications. *Journal of Traumatic Stress*, 1(2), 445–573.

Rando, T. A. (1983). An investigation on grief and adaptation in parents whose children have died from cancer. *Journal of Pediatric Psychology*, 8, 3–20.

Yasien-Esmael, H., & Rubin, S. S. (2004). Loss and bereavement among Israel's Muslims: Acceptance of God's will, grief, and the relation to the deceased. *Omega*, 49, 149–162.

ronitishalev@gmail.com

תכנית לאבחון מוגבלות שכלית התפתחותית (מש"ה) בקרב ילדי אבו בסמה שבנגב

הקדמה

אזרחים המוכרים על ידי המדינה כאנשים עם מוגבלות שכלית התפתחותית (מש"ה), זכאים להטבות ושירותים מטעמה. בשנת 2010, החלו מגעים ומהלכים בנוגע לאוכלוסיית ילדי אבו בסמה, בעקבות חשד סביר שעלה על ידי גורמים שונים בקהילה לקיומה של מוגבלות זו בקרבם. ילדים אלו לא היו מוכרים על ידי ועדת האבחון של משרד הרווחה,¹ האיתור החסר שלהם פגע בעיקר באפשרותם למיציא זכויותיהם וכן באפשרות לפתח עבורם שירותים מותאמים, שיעניקו טיפול הולם לצרכיהם. למעשה, רק לאחר תהליך של אבחון על ידי ועדת אבחון, איתור וסיווג האוכלוסייה, ניתן לאמוד את הצרכים הקיימים ולפתח שירותים ומענים מותאמים. לפיכך, הוצע פרויקט ייחודי שיעסוק בצורך לקדם את אבחונם של ילדי אבו בסמה שבנגב, לצורך מתן הכרה רשמית ומיציא זכויותיהם.²

1 ההחלטה האם אדם הוא עם מוגבלות שכלית התפתחותית מתבצעת על ידי ועדות האבחון של משרד הרווחה, הפועלות מכוח "חוק הסעד טיפול במפגרים 1969", לאחר הליך של אבחון מקיף.

2 הפרויקט נבנה במחלקת הרווחה של אבו בסמה והמשיך לפעול במחלקות הרווחה של המועצות האזוריות שהוקמו במקומה – אל קסום ונווה מדבה. למעשה, מדובר באותם תושבים ובאותה אוכלוסיית יעד.

נתונים על האוכלוסייה והרקע שלה

נתונים דמוגרפיים מלמדים כי בשנת 2010 חיו בנגב כ-180,000 תושבים בדוויים, כ-70,000 מתוכם בפזורה הבדווית. אוכלוסייה זו מתגוררת במרחבים המתפרשים על פני שטח של כ-600,000 דונם. קצב גידול האוכלוסייה הבדווית הוא מהגבוהים בעולם, והיא מכפילה את גודלה מדי 15 שנים בערך (מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 2011).

אין כיום מידע מדויק בנוגע להיקף האוכלוסייה עם צרכים מיוחדים בקרב הבדווים בנגב. עם זאת, מידע מסוים ניתן לקבל ממחקר שפורסם ב-2008 על ידי מכון מאיירס, הג'וינט ומכון ברוקדייל, ואשר נערך בין השנים 2003-2005. ממצאיו העיקריים של המחקר מראים כי לכ-9% מכלל הילדים הבדווים בנגב יש בעיה תפקודית (כגון: נכויות פיזיות, חירשות ופיגור) או מחלה כרונית הדורשת טיפול ומעקב רפואי קבועים (שטרסברג נאון וזיו, 2008).

מרבית תושבי הפזורה הבדווית חיים בריכוזי יישובים קטנים ומרוחקים, שבהם נשמר אורח החיים המסורתי. יישובים אלו סובלים ממחסור בתשתיות בסיסיות, כגון: מים, חשמל, בריאות, רווחה, תחבורה וחינוך. לפיכך ניתן לזהות בקרבם תופעות אחרות מאלו המאפיינות את תושבי עיירות הקבע; כך למשל, בשל מחסור במסגרות לחינוך מיוחד, ילדים עם מוגבלות שכלית התפתחותית משולבים בבתי ספר רגילים שאינם מותאמים למצבם, מה שגורם לפגיעה ביכולת התפתחותם, גידול ניכר באחוזי הנשירה שלהם מבתי הספר ובקשיי הביקור הסדיר בהם.

ממצאי מחקרם של אלקרנאווי וורד סלונים-נבו (2009) הצביעו על מחסור בהקצאת משאבים ושירותים לאוכלוסייה הבדווית, כגון מוסדות חינוך ומרכזי בריאות, ועל היעדר גישה נוחה אליהם. עוד הצביעו ממצאי המחקר על כך שהורים בחברה הבדווית ממעטים לפנות ביוזמתם לשירותי רווחה וחינוך ממסדיים. המלצות ישומיות בעקבות המחקר היו הצורך בהקמת מסגרות נוספות, פורמליות ובלתי פורמליות, שתעסוקנה בטיפול בילדים עם מוגבלות שכלית ובחינוכם, הצורך בהקמת גוף למטרת יידוע והכוונה של הורים והצורך בהקצאת משאבים לתמיכה בהורים ולהסברה בקהילה.

בשנת 2010 ועדות השמה של משרד החינוך איתרו באבו בסמה 297 תלמידי בית ספר עם חשד סביר לתפקוד ברמה של מוגבלות שכלית התפתחותית, והם נזקקו לאבחון ולוועדת אבחון באמצעות משרד הרווחה. עוד עלה כי מחצית מהם לא היו מוכרים כלל לשירותי הרווחה. ממיפוי שנערך במחלקה לשירותים חברתיים בשנה זו עלה כי מרבית הבוגרים עם מוגבלות זו כמעט שלא ביקרו בבתי ספר לחינוך מיוחד, וכי למעשה רובם נשארו בבית, ללא מענה תעסוקתי וטיפולי.

מאפיינים ייחודיים ותופעת תת-האיתור

בעבודתנו בשטח זיהינו מספר גורמים לתת-איתור של אוכלוסיית המוגבלים בשכלם באבו בסמה בכלל ובאוכלוסיית הילדים בפרט; מדובר במאפיינים ייחודיים של האזור הקהילתי-הגאוגרפי שאליו משתייכת האוכלוסייה וברקע הסוציו-אקונומי והתרבותי של אוכלוסייה זו. את הגורמים לתת-האיתור ניתן לדעתנו לרכז לשני צירים מרכזיים: הציר של הסביבה המשפחתית והציר של הסביבה הקהילתית-ממסדית.

בציר המשפחתי ניתן לציין את הגורמים הבאים: (א) מודעות נמוכה של המשפחה לחשיבות תהליך הסיווג כאמצעי למיצוי הזכויות המגיעות לה ולקבלת טיפול מותאם לילד; (ב) תפיסת עולם הרואה במצב "גזרת גורל", בשילוב עם חוסר מודעות לאפשרויות של קידום ושיפור מצבו של הילד באמצעות התערבויות מתאימות; (ג) התנגדות הורים שילדם יוגדר עם מוגבלות שכלית התפתחותית בשל השלכות עתידיות (כגון קושי במציאת בן זוג לנישואין); (ד) קשיי המשפחה להתפנות לתהליך בשל עיסוק בטרדות היום-יום ובהישרדות קיומית (משפחות מרובות ילדים, תנאי עוני, קשיי התניידות); (ה) קושי פיזי וכלכלי של המשפחה להגיע עם המאובחן לתהליך אבחון במרכז האבחון הקרוב ביותר (הממוקם בבאר שבע).

בציר הקהילתי-ממסדי ניתן לציין את הגורמים הבאים: (א) הקושי ביצירת ממשקים שוטפים, שיתוף פעולה והעברת מידע בין מערכת החינוך למערכת הרווחה; (ב) עומס טיפולי מצטבר במחלקת הרווחה המקומית ופניית נמוכה של העובדים הסוציאליים לאיתור האוכלוסייה, לאיסוף חומר רקע על כל ילד ולהפנייתו לאבחון ולוועדת אבחון (כל עובד סוציאלי במחלקה מטפל בכ-400 תיקים מורכבים); (ג) הצורך לבצע ביקורי בית באמצעות ג'יפ עקב תנאי השטח.

הצורך בהתאמת פרויקט ייחודי

כאשר ילד אינו מושם במסגרת מתאימה ואינו מטופל ומקודם על פי צרכיו הייחודיים, הדבר עלול לגרום להתדרדרות במצבו ואף למצבי סיכון. ילד עם מוגבלות שכלית שאינו מטופל כראוי, לא רק שזכויותיו נפגעות, אלא שתפקודו וקשייו גם משליכים על התפקוד המשפחתי ועל הקהילה



שרית טילוביץ לוי,

עובדת סוציאלית, מפקחת ארצית על מערכת האבחון באגף לטיפול באדם עם מוגבלות שכלית התפתחותית, משרד הרווחה

אדווה אהודה גמליאל,

עובדת סוציאלית, מפקחת קהילה מחוז דרום, האגף לטיפול באדם עם מוגבלות שכלית התפתחותית, משרד הרווחה

פועה ליבנה חדד,

עובדת סוציאלית, מפקחת קהילה מחוז דרום, האגף לטיפול באדם עם מוגבלות שכלית התפתחותית, משרד הרווחה

יוחאי שניר,

עובד סוציאלי, רכז שיקום ומוגבלות שכלית, לשכת הרווחה מועצה אזורית אל קסום

עבאס אלטורי,

עובד סוציאלי, מנהל מרכז אבחון "אלראזי", באר שבע

רובא חלאחלה,

עובדת סוציאלית, פרויקטורית מרכז אבחון "אלראזי", באר שבע



From left to right: Clara / Shutterstock.com, Chamkeni@iStock / Shutterstock.com

התמה המרכזית הייתה חשדות וחשש שמא מישהו רוצה להזיק לילד או למשפחה. הצורך הבסיסי היה להסיר את ההתנגדות וליצור אמון. הדרך לבצע זאת הייתה שיחות רבות, הן טלפוניות והן במסגרת ביקורי בית. בכל שיחה ניתן הסבר על מטרת האבחון והיתרונות שלו. אחד הדברים המרכזיים שלמדנו היה שיש לתת למשפחות מקום פתוח לשיחה חופשית. משפחות רבות סיפרו לפרויקטורית על חייהן ועל נושאים נוספים, ביניהם קשיים. השיחה הייתה מאפשרת ופתוחה. היא הקשיבה לבני המשפחה מבלי לקטוע את דבריהם או לומר להם כי המטרה לדבר רק על האבחון. חלק מהמפגשים ארכו שעה וחצי ויותר, וזאת מתוך הצורך של המשפחות בשיחה פתוחה, לא שיפוטית ובגובה העיניים עם איש מקצוע. הפרויקטורית גילתה בשיחות אלו מצוקה רגשית, בלבול, כעס, איום ותחושת חוסר ביטחון מצד ההורים המודאגים. האמירה המכוננת שלה הייתה: "אנחנו פה בשבילכם, כדי שהילד שלכם יקבל מה שמגיע לו, אז להפך – אתם 'תנצלו' אותנו".

דוגמה לחשש המשפחות ולצורך ביצירת קשר אישי הייתה משפחה שסירבה להצעה להגיע לבית הספר לצורך מילוי השאלון. הייתה זו משפחה מרובת ילדים, שלא הייתה מוכרת למחלקה לשיירות חברתיים. אחת הבנות לא ביקרה בשום מסגרת חינוכית עד גיל 13. בגיל 14 היא התחילה לבקר בבית ספר לחינוך מיוחד, לפי החלטת ועדת השמה, על רקע חשד לתפקוד ברמת מוגבלות שכלית. הפרויקטורית יצאה יחד עם צוות בית הספר לביקור בית. עצם ההגעה המשותפת לבית המשפחה והשיח במקום הבטוח של המשפחה אפשרו יצירת קשר ושיחה כנה. הפרויקטורית מילאה בהסכמת המשפחה את כל הטפסים הדרושים, ולבסוף הילדה הגיעה לאבחון.

מגבלות ההתניידות בשטח הפזורה

חלק מהמפגשים התקיימו באמצעות ביקורי בית. יש לזכור כי מבחינה גאוגרפית הפזורה היא מקום קשה להתניידות – אין כבישים, אלא שבילים לא סלולים. הביקורים הראשונים נערכו עם נהג ועובד סוציאלי מהרווחה (באמצעות ג'יפ). אחר כך הגיעה הפרויקטורית עצמאית, באמצעות רכבה הפרטי. ההתניידות בשטח הייתה לא פשוטה מבחינה פיזית ורגשית, ולעתים היא הרגישה שכאישה המסתובבת לבדה במקומות האלו, היא נתונה בסיכון. למשל, באחד המקרים היא הגיעה לבית שבו גרו אב עם מחלת נפש ושתי בנותיו. לא היו בבית נשים נוספות, ולא היה ברור מה מצבו הנפשי של האב.

התנגדויות וגיוס שותפים לפרויקט

במקביל לחשיפת המשפחות וגיוסם לנושא, עלה הצורך ליצור קשר עם מנהלי בתי הספר ולגייס גם את שיתוף הפעולה שלהם למען המטרה החשובה. בחלק מבתי הספר נתקלה הפרויקטורית בהתנגדות מצד מנהלי בתי הספר ובסירוב לקחת חלק בנושא. בניסיון לפצח את הסירוב, היא המשיכה להגיע באופן שוטף לבתי הספר ולקיים כל העת שיחות ופגישות עם המנהלים. רק לאחר מכן הבנו כי המנהלים חששו שתהליך האבחון ותוצאותיו יקבעו כי הילד צריך לצאת מבית הספר, ולכן לא רצו לשתף פעולה. על מנת להתגבר על חשש זה, התקיימו שיחות הסברה

שבה הוא חי. לכן, כאנשי מקצוע, היה ברור לנו שעומדת בפנינו משימה משותפת חשובה ביותר, וכי כמעט כל האמצעים כשרים לביצועה. הבנו כי מדובר בצורך ייחודי של אוכלוסייה מסוימת עם מאפיינים ייחודיים, וכי יש לפתח מענה לנושא, כולל מתן הקלות והתאמות בסוגיות שיידרשו.

לצורך הקמת פרויקט אבחונים ייחודי ומותאם עבור אוכלוסייה שאינה מאותרת, עלה הצורך בחבירה ובשיתופי פעולה של מספר גורמים: מגוון מסגרות החינוך, השירותים הפסיכולוגיים, גורמים במחלקת הרווחה, מרכז אבחון "אלראזי" בבאר שבע, השירות לקהילה ומחוז דרום באגף לטיפול באדם עם משה"ה ומחלקת האבחון באגף זה.

עמותת "אלראזי"³ מינתה פרויקטורית ייעודית לצורך קידום נושא האבחונים – עובדת סוציאלית דוברת השפה הערבית, שבמקור התגוררה בצפון הארץ, אזור שבו חלק ניכר מהתושבות אינן מסורתיות ואינן חובשות כיסוי ראש. אזור המגורים שלה היה משמעותי בבחירה – חלק מהמשפחות סיפרו כי היותה דוברת השפה, אך מבלי להיות משויכת למשפחה, שבט או מערך פוליטי מסוים מהפזורה, אפשר להם לדבר בפתיחות ולהרגיש כי היא מגיעה ממקום אובייקטיבי.

כפי שצוין, מדובר באוכלוסייה מסורתית ושמרנית, ולכן היה חשוב להתייחס גם לחלק זה. העובדת הסוציאלית שנבחרה היא מסורתית וחובשת כיסוי ראש. בשיחה עם המשפחות עלה כי המראה המסורתי שלה היה משמעותי עבורם והיווה בסיס לחיבור ראשוני בלתי מילולי ביניהם.

הפעלת התכנית והתאמתה לאוכלוסייה

פעולות הסברה

הוחלט לרכז את מאמצי הפרויקט ומשאביו בילדים עם חשד למוגבלות שכלית בגילי בית ספר, שכן זו אוכלוסייה קלה יותר לאיתור מאוכלוסיות בגילים אחרים. הפרויקטורית ביצעה פעולות של יישוג (reaching out) בהתאם למיפויים שהתקבלו על אודות הילדים ועל פי חלוקה למסגרות חינוך. יש לציין כי על מנת לבצע איתור ומיפוי היה צורך ביצירת קשר שוטף עם מנהלי בתי הספר, דבר שלווח בתהליך ארוך, שאותו נפרט בהמשך.

הפרויקטורית צידדה בעלוני הסבר למשפחות בשפה הערבית, עלונים אשר הוכנו על ידי מחלקת אבחון, קידום והשמה באגף לטיפול באדם עם משה"ה. בחלק לא מבוטל מהמקרים התברר כי העלונים אינם יעילים, למשל במקרים שבהם אחד ההורים לא ידע קרוא וכתוב, ותמיד נדרשו גם הסבר מפורט בעל פה ושכנוע רב מצד הפרויקטורית.

חשדנות ויצירת אמון

הפרויקטורית נאלצה להתמודד עם חשדנות ניכרת מצד רוב המשפחות. האמירה השגורה בפייהם הייתה: "למה אתם באים ומגישים לנו עזרה? בטוח שיש לכם אינטרס... איך הגעתם אלינו? מה אתם רוצים להשיג?"

3 עמותת "אלראזי" מפעילה שלושה מרכזי אבחון ברחבי הארץ ומתמחה לאורך השנים בעבודה עם המגזר הערבי. העובדת הסוציאלית החלה להפעיל את הפרויקט בספטמבר 2013, עם פתיחת שנת הלימודים.

מקרה של משפחה שלא היה לה כסף להגיע לאבחון, והוחלט כי בית הספר יממן עלות נסיעה במונית לצד אחד, ומרכז האבחון יממן נסיעה במונית בחזרה (שוב, לפני משורת הדין ובניגוד למקובל).

עם סיום ההליך האבחוני, המשפחות הוזמנו לוועדות אבחון. בתום ההליך, תוצאות האבחון ותוצאות ועדת האבחון הופצו למשפחות, לרוב לא בדואר רגיל, בשל המאפיינים המקומיים. בדרך כלל המשפחה בחרה, האם לבוא לקחת את החומרים ממרכז האבחון או ממחלקת הרווחה.

סיכום

"השינוי מהווה איום כשהוא נעשה לך, ומהווה הזדמנות כשהוא נעשה על ידיך" (אנונימי).

לפני שנה יצאנו לפרויקט מורכב, שנבנה ונפתר על פי המידות המיוחדות של האוכלוסייה הנבחרת. טרם היציאה לפרויקט, חשוב היה לנו להכיר את המאפיינים של האזור והתרבות, לאתר את החסמים ולייצר דרכים שתעקופנה אותם. ההתאמות שבוצעו עבור לשכת הרווחה, עבור המשפחות ועבור המאובחנים עצמם הולידו בנו, אנשי המקצוע, תקווה כי כמעט הכול אפשרי, אם רק רוצים. הקשבה משמעותית בלי חסמים, גמישות, חיוך, כבוד, התאמה לתרבות המשפחתית וכוונה אמיתית לסייע הם גורמים משמעותיים בהצלחת הפרויקט. להערכתנו, הפרויקט המתואר השיג הישגים רבים. בחרנו למנות את העיקריים שבהם:

- א. תהליך אבחונם וסיווגם של קרוב ל-100 ילדים הסתיים באמצעות הפרויקט בתוך כחצי שנה בלבד, והמקרים שלהם הוגשו לדיון בוועדת אבחון על פי חוק.
- ב. נפתחו קרוב ל-100 תיקים במחלקת הרווחה עבור הילדים הללו, שלא היו מוכרים.
- ג. הפרויקט העלה את המודעות לנושא ואת חשיבותו בקרב בעלי תפקידים ובעלי השפעה במסגרות הקהילתיות השונות.
- ד. נצבר ידע חשוב וייחודי בקשר לאוכלוסייה הבדוית, אשר נשתמש בו גם בעתיד.
- ה. חלה ירידה בחשדנות של בני המשפחות בגורמי המסד בהקשר של טיפול בילדיהם עם מוגבלות שכלית התפתחותית והמשך קשר בנוגע אליהם.

לצד הישגים, ישנם כמובן אתגרים עתידיים העומדים לפתחנו בעתיד הקרוב. בחרנו למנות בפניהם את שלושת האתגרים המשמעותיים בעינינו:

- א. נכון להיום אובחנו באמצעות הפרויקט כשליש מאוכלוסיית היעד (שמונה כ-300 תלמידי בית ספר). נותרו כ-200 תלמידים שממתינים לתחילת תהליך. תהליך מהסוג שתואר דורש התאמות מרובות ומשאבים לא מבוטלים (תקציביים ואחרים).
- ב. יש לדאוג ליישום דרכי הטיפול שהוועדה קבעה עבור 100 הילדים שכבר אובחנו, והדבר דורש תשומות ממחלקת הרווחה.
- ג. עם סיום הפרויקט, האתגר המשמעותי יהיה פיתוח שירותים מותאמים לאוכלוסייה ולצרכיה הייחודיים.

מקורות

אלקרינאו, ע' וסולונים נבו, ו' (2009): **תפיסת הילד החריג במשפחה הבדואית והשפעתה על דימויה ותפקודה של היחידה המשפחתית**. באר שבע: אוניברסיטת בן גוריון בנגב.

מרכז המחקר והמידע של הכנסת (2011): **נתונים דמוגרפיים על האוכלוסייה בישראל: סקירת מחקרים**. ירושלים: מרכז המחקר והמידע של הכנסת.

שטרסברג נאון, ד' וזיו, ע' (2008): **ילדים עם צרכים מיוחדים באוכלוסייה הבדואית בנגב: מאפיינים, דפוסי שימוש בשירותים והשלכות הטיפול בהם על אמהות**. ירושלים: מאירס - ג'וינט - מכון ברוקדייל.

SaritLe@molsa.gov.il

רבות, והפרויקטורית אף צוידה במכתב מטעם הפיקוח הארצי, ובו הסבר למנהלי בתי הספר על התהליך. ישיבות ראשוניות בינה לבין מנהלי בתי הספר התקיימו תמיד בנוכחות נציג מלשכת הרווחה. תהליך זה של הסבר ויצירת קשר ואמון לקח כשלושה חודשים, זמן ארוך באופן ניכר מהזמן הממוצע המקובל.

איסוף מידע ואבחון בשיח פתוח, כבוד ואמפתיה

עם קבלת ההסכמה העקרונית מצד המשפחה להתחיל בתהליך האבחוני וחתיתתם על טופס ויתור סודיות, הפרויקטורית דאגה להשיג בעצמה דו"חות רקע על המועמד לאבחון – דו"ח רפואי מטעם הרופא המטפל על מצבו הפיזיולוגי של הילד, דו"ח חינוכי תפקודי מטעם המסגרת החינוכית וכן דו"ח מטעם השירות הפסיכולוגי (ובכך לקצר את התהליך הביוהוקרטי). בתום איסוף חומרי הרקע, תואמה פגישה מול ההורים, לצורך איסוף נתונים על המועמד לאבחון והיכרות עמוקה יותר. הפגישה תואמה לנוחיות ההורים ועל פי בחירתם, בתוך מרכז האבחון בעיר באר שבע או בתוך בית הספר שבו הילד לומד. בשל הרגישות לנושא, החששות והחשדנות על ההליך האבחוני, הוקפד לקיים את המפגשים באווירה נעימה ומקבלת, תוך מתן כבוד רב למקום ההורה בתהליך. כפי שצינו, אחד הדגשים החשובים היו כי בשיחה לא דיברו רק על האבחון, אלא על כלל הקשיים והבעיות שהמשפחה בחרה לעלות. דבר זה יצר קשר, קרבה ואמון, אך מצד שני, הותיר את הפרויקטורית פעמים רבות חסרת אונים ומתוסכלת מכך שלא היה באפשרותה לסייע בכלל הנושאים הדרושים למשפחה. לדוגמה, אחת המשפחות שפגשה הייתה משפחה עם שני תאומים בני 14, שלא הייתה מוכרת לרווחה. ועדת השמה חשדה בתפקוד ברמת פיגור בינוני. הילדים לא נגמלו מחיתולים, סבלו מבעיות רגשיות, מוטוריות וקוגניטיביות, האב היה מובטל והאם שידרה עייפות ולאות. במשך השיחה היא בכתה על הקשיים בגידול הילדים, ובעיקר בעת תיאור הקשיים הכלכליים שעמדו בפניה ובפני ילדיה. בני הזוג לא ידעו כיצד להתמודד עם מצבם המורכב של התאומים, כיצד מגיעים לרווחה, ומה עליהם לעשות. בשיחה, האם חשפה את המתח שהיה קיים במשפחה בגלל צרכי הילדים וחוסר האונים מולם, ואמרה כי היא חשה על סף איבוד שליטה ופחדת מאוד שלא תוכל להמשיך. נראה כי הדיאלוג שנוצר סייע לאם בקבלת כלים להתמודדות עם מצבים מורכבים ובמתן מידע על זכויות ילדיה.

העבודה כללה דיאלוג ארוך עם המשפחות, שלושה תמיד בחיוך, היעדר שיפוטיות ואמפתיה. היכולת לשוחח עם ההורים במקום נעים, נגיש, שאותו הם בחרו (ביקור בית, בית ספר, מרכז האבחון), סייע להתמודד עם מצבים מורכבים וליצור קשר ואמון. דיאלוג ארוך יחסית, נגיש, הדרגתי ומאפשר, כמתואר, היה די ייחודי בפרויקט אבחונים זה, לעומת אבחונים בהליך רגיל. עם זאת, לאחר יציאת הפרויקטורית לבדה לפזורה לצורך ביקורי בית, הופקו לקחים, וכל גורמי הטיפול הבינו כי יציאתה לבדה עלולה להוות סכנה לשלומה, מקשה עליה באופן אישי וכמעט שאינה אפשרית מבחינת הגעה פיזית. הוחלט כי רוב המפגשים יתקיימו בבית הספר או במשרדי מרכז האבחון.

בשלב הזימונים לאבחונים, בשל היעדר כתובות מסודרות של דואר, מרכז האבחון יצר קשר טלפוני עם כל משפחה והזמין את המועמד לאבחון. הרוב המוחלט של אנשי הצוות המאבחנים היו דוברי השפה הערבית וכאלה שיש להם היכרות מוקדמת עם התרבות הבדוית והמאפיינים הייחודיים לה. בשל המאפיינים הייחודיים, עלה לעתים הצורך להתאים את השאלות לאוכלוסייה, למשל בנושא מסוגלות לעצמאות בתחום הרחצה – אם המשפחה התגוררה באוהל, ללא מקלחת, העניין נלקח בחשבון. הושם דגש על נושא כבוד המשפחות, שהוא ערך משמעותי בחברה הבדוית. בכל הגעה למרכז אבחון המשפחה נשאלה לשלומה, הוגשו לה שתייה וכיבוד קל, והיא לא חיכתה בתור, אלא נכנסה מיד לשיחה או לאבחון. נציין



לאה נגבי,
מקימת פרויקט פל"א להגשמה אישית בקרב
תלמידי העדה האתיופית והוריהם

פל"א של פרויקט ב"מבואות עירון"



ואת הציבור הרחב כולו; נוסף על כך הפרויקט מעודד למידה לקראת קבלת תעודת בגרות משמעותית, העוברת סף אוניברסיטאי לקראת לימודים גבוהים ורכישת מקצוע.

חיזוק קשרי ילדים והורים – הפרויקט נולד מתוך הבנה שתלמידים בני העדה זקוקים מחד גיסא לחברות המשפחה בחברה הישראלית, ומאידך גיסא, על סמך לקחי העבר, ביקשנו למנוע את "קריעת" התלמידים ממשפחותיהם; זאת, כדי להימנע מערעור המבנה המשפחתי, התרופפות עולם התוכן המשותף בין התלמידים להוריהם וניכור בין הילד להוריו. כדי לחזק את קשרי התלמידים עם הוריהם, החלטנו להכיל את ההורים במסגרת הפרויקט בבית הספר.

מה עושים בפל"א וכיצד?

תכנית לימודית-חינוכית – פל"א הוא פרויקט לימודי חינוכי שש-שנתי, בחסות ארגון "עליית הנוער" ובפיקוחו. הוא מתקיים במסגרת פנימיית יום עבור חניכי כיתות ז-ט ובמסגרת פנימייה מלאה עבור חניכי י-יב, בקבוצות רב גיליות. כל תלמיד משתלב בכיתה רגילה שבה לומדים בני קיבוצים, בני מושבים ועירוניים מכל שכבות הקשת הישראלית. כל המטלות החלות על תלמידי הכיתה חלות גם על תלמידי הפרויקט, ועם זאת הצוות החינוכי שם דגש במהלך הלמידה על צרכים ייחודיים לבני העדה.

ההתנהלות בפרויקט אינטנסיבית מאוד, מאחר שנוסף על שעות הלימוד הרגילות בבית הספר, תלמידי פל"א זוכים לתגבור לימודי, העשרה תרבותית בנושאי יהדות אתיופיה ותרבות ישראל וכן אירועים חווייתיים כטיולים, חוגים וכו', עד שעות אחר הצהריים המאוחרות. מרכז הלמידה ממוקד לפי שכבות גיל ומספק סיוע פרטני לבחינה או להכנת עבודה. גם בעת החופשות (פסח והחופש הגדול) מתקיימים, מדי שבוע, ימי למידה והעשרה וכן טיולים וימי כיף.

שילוב ההורים בתהליך – התלמידים המגויסים לפרויקט מגיעים אליו בתהליך ממושך בליווי משפחתם, ולא לבדם. התלמידים המתאימים מבחינת

פל"א – פרויקט להגשמה אישית – נולד עקב קשיים של חלק מבני העדה האתיופית להגשים את עצמם ולממש ולמצות את יכולותיהם במערכת החינוך. השאיפה שלנו היא לעודד את בני העדה להאמין בעצמם ובמערכת ולהגביר מוטיבציה להישגים גבוהים יותר בקרב התלמידים. כל זאת כחלק מתפקידה המרכזי של מערכת החינוך, אשר לצד הקניית ידע, אמורה לספק תמיכה חברתית ולימודית מרבית לתלמידים העולים משכבה סוציו-אקונומית בינונית, הנקלטים באוכלוסייה הכללית ובבתי ספר. פל"א הוא יוזמה מקומית שמקורה בהורים מתוך המוסד החינוכי מבואות עירון,¹ שהתקבלה בברכה על ידי ההנהלה, והיא מתבצעת בשותפות עם "עליית הנוער", הורים וסבים מתנדבים.

מטרות הפרויקט ותפיסתו

למיזם מגוון מטרות, ושתי העיקריות הן:
טיפול מנהיגות והכנה להשכלה גבוהה – הכשרת מנהיגים צעירים מקרב בני העדה האתיופית להשתלבות בחיי החברה הישראלית וצצה"ל. הכלים המוענקים להם נועדו לאפשר להם להנהיג בעתיד את קהילתם

1 "מבואות עירון" – מוסד חינוכי על-יסודי שש-שנתי שממוקם על יד קיבוץ עין שמר. המקום נוסד ב-1949, ולומדים בו כיום 1000 תלמידים. במוסד זה קיים שילוב יוצא דופן בין הישגים לימודיים גבוהים לבין חיי חברה פעילים, מערכת ענפה של אירועי תרבות ופנימייה תוססת.

למשפחות הוותיקות מסייעת לפירוק התוויות השליליות והדעות הקדומות משני הצדדים.

התמודדות עם קשיים

בצד ההצלחות קיימים לא מעט קשיים, אך יחד אנו מתגברים עליהם וצועדים יד ביד להגשמת המטרות. הקושי המרכזי הוא השגרתי ביותר – גיל ההתבגרות, אשר מציב אתגר בפני כל השותפים – צוות ומתנדבים – להתמודד עם הקושי לגייס את התלמידים ללימודה של ימים ארוכים ולהגביר את המוטיבציה של בני הנוער, תלמידי הפרויקט, החשופים לגירויים רבים מחוץ לכותלי הכיתה. לפיכך נעשה מאמץ עצום להכיל כל תלמיד ולהתאים לו ובעזרתו תכנית אישית.

נוסף על כך, ב"מבואות עירון" קיימת פנימייה וולונטרית. כל הניך שאינו בפרויקט יכול להגיע לפנימייה ולצאת לביתו כרצונו, אך תלמידי הפרויקט לנים בפנימייה במהלך כל השבוע. מדי פעם עולה הצורך לחדד את היתרונות של הפרויקט מול הסרונותיו, תוך בחינת משקלם עבור התלמיד או התלמידה ומשפחותיהם.

הקודים התרבותיים של בני העדה האתיופית שונים מהקודים התרבותיים הנהוגים בקרב עדות אחרות. אלה מחייבים לדוגמה השתתפות בשמחות ובאבל באופן גורף ולאורך ימים. לא תמיד ניתן לאפשר יציאת תלמידים מהמסגרת לכל אירוע, אך קיימת התייחסות לגופו של ענין ושיתוף ההורים בהחלטה.

קושי משמעותי נוסף בהצטרפות לפרויקט הוא בניית האמון במערכת החינוכית בכלל ובמוסד שלנו בפרט. בני העדה נכחו ממערכות ביוקורטיות לא מעטות, והם מגלים חשדנות כלפי הצוות וקושי להיפתח בפניו. האמון מתבסס עם הזמן. קיים גם הקושי של ההורים להיכנס לשותפות מלאה בחינוך הילדים עם אנשים שאינם מוכרים ובעלי גישות חינוכיות ותפיסות עולם שונות משלהם. לאט לאט הרקמה העדינה שעוטפת את הילדים מתחברת, תוך טיפוח שוטף של שיח בין המוסד החינוכי למשפחה כולה.

מעורבות הצוות החינוכי בכל ההיבטים של חיי התלמיד – לימודים, חברה, משפחה וכו' – עלולה אף היא להכביד על התלמידים וההורים, אולם הבנת טובת התלמידים מאפשרת את מתן ה"חיבוק" הנדרש לכל תלמידי הפרויקט.

סיפורי הצלחות

ה"עטיפה" שלה זוכים תלמידי הפרויקט והגברת המוטיבציה בקרבם מחלחלות וגורמות להם להפנות משאבים רבים יותר ללימודה ולפעילות פנימייתית התנדבותית. העידה על כך **יעל, בוגרת הפרויקט שהגיעה ל"מבואות עירון" בכיתה י', וצוטטה בכתבה בעיתון מקומי:**

פתאום ידעתי יותר על דברים שלפני כן לא הייתי מודעת אליהם. בהתחלה היה קשה אך ראיתי שלא מוותרים עלי כל כך מהר. למדתי איך להתנסח. התחלתי להתעניין בנושאים כמו אזרחות. אני שמחה שהצלחתי לעמוד במטלות שלפני כן לא ידעתי שאוכל לעמוד בהן כמו שיפור הציונים ועמידה בלחץ הבגרויות. אם הייתי נשארת במערכת החינוך הקודמת (במסלול הקודם) לא הייתי במקום שבו אני נמצאת כיום.

החינוך שלו זכתה ב"מבואות עירון" נראה ליעל חשוב ומשמעותי. היא ביססה אמון במערכת, ובעקבותיו – אמון בעצמה וביכולותיה. חברים ובני משפחה מורחבת ניסו לשכנע אותה כי היא "מבזבזת את זמנה" בפרויקט ובהמשך – בצבא. כיום יעל סוגרת מעגל, כאשר לאחר שחרורה כקצינה מצה"ל, היא ממלאת תפקיד של רכזת הפרויקט ומדרכת שכבה בפנימיית בית הספר.

גם ההורים בנו לאט לאט אמון במערכת ובעצמם. **ווגנש, אמה של יעל, מתארת באותה כתבה:**



יכולת לימודית והתנהגות תקינה מאותרים מתחילת כיתה ו, במשך כשנה. פגישות תכופות חושפות את הפרויקט בפני התלמידים ומשפחותיהם, במקביל לבדיקת הצרכים הייחודיים של כל אחד מהמועמדים. בשנה זו משולבים המועמדים לקבוצת הפרויקט בימי לימודה ובאירועים חווייתיים, שאליהם הם מוזמנים עם בני משפחותיהם. פגישות אלו יוצרות את תחילת השינוי בקרב התלמידים וההורים בהתייחסות לעתיד ותכנון מוקדם של לימודים, שירות צבאי, לימודים אקדמיים ותעסוקה. לקראת סיום כיתה ו נערכות שיחות סיכום עם המועמדים וההורים, כדי לוודא שהם מוצאים עצמם מתאימים לפרויקט ולאינטנסיביות הנדרשת מהמשתתפים בו, ומתקבלת החלטה משותפת על השתלבות המשפחה בפרויקט.

נוסף על אספות הורים, ימי הורים והרצאות שאליהם מוזמנים כלל הורי בית הספר, ההורים בני העדה משתתפים ב"בית ספר להורים", המתקיים בקביעות מדי יום שני אחר הצהריים. במסגרת זו, ההורים מוסעים לבית הספר ומשתתפים בשיעורים (שפה, מחשבים, תנ"ך) ובדיונים בענייני אקטואליה ובנושאים מעולם התוכן של החוויה הישראלית והאתיופית. כמו כן מתקיימות סדנאות העצמה ופיתוח כישורי התמודדות עם גיל הנעורים. לאחר ארוחת ערב משותפת עם ילדיהם ממטעמים שהילדים מכינים בחוג לבישול ואפייה, הם מוסעים לבתיהם.

זו השנה השלישית שבה הנושא המשותף הוא תזונה ואורח חיים בריא. התלמידים וההורים למדו שנתיים על המזונות הבריאים הזמינים בישראל ועל המזונות המאפיינים את תרבות בני העדה האתיופית, וכן עודדו לפעילות גופנית ולנושה. כמו כן נערכו סדנאות להכנת סלטים וכריכים בריאים. כחלק מהפעילות, בימים אלה האמהות והתלמידים חושפים את מאכלי בני העדה באירועים שונים בבית הספר וביישוב. בחזית ניצבים התלמידים, המסבירים את מרכיבי המאכלים והייחוד הבריאותי שלהם, תוך שהם מגויבים באמהות, אשר מספקות את המידע ומכינות את המאכלים. הקבוצה יזמה אירוח אתיופי של הנהלת בית הספר, אירוע שלווה בסיפורים, הסברים ומטעמים אתיופיים. בקרוב, במסגרת אירועי חג הסיגד, יתקיים אירוח ברוח החג של ה"מועצה הרחבה" הבית ספרית, שעליה נמנים ההנהלה, מחנכים, מורים, מדריכי פנימייה, הורים ותלמידים. ההורים ובני משפחה משתתפים גם באירועים חווייתיים וטיולים המתקיימים במסגרת הפרויקט ונחשפים לתכנים בעלי רקע היסטורי ולפינות חמד בארץ ישראל. כל האירועים מסבים גאווה רבה לצוות בית הספר והפנימייה ולבני העדה, והם תורמים רבות ליכולת השיתוף וההתחברות של התלמידים ומשפחותיהם.

אמהות שילדיהן סיימו את חוק לימודיהם בבית הספר ממשיכות להגיע למפגשי "בית הספר להורים" ולקחת חלק בפעילויות הקבוצה. נוצרה קבוצה חזקה, המוכנה להיחשף לכל אתגר, קבוצה התומכת בכל משתתפיה ומסייעת להם רבות בעצות ובמעשה ותורמת רבות לצוות החינוכי.

לשמחת כולם, התלמידים בני העדה מעורים בכיתותיהם ויוצרים חברויות חדשות עם תלמידים שאינם בני העדה. ההיכרות בין משפחות בני העדה

חיים להב,
מרצה בבית הספר לחינוך
במכללה האקדמית בית ברל;
לשעבר, מנהל האגף לקידום נוער
במשרד החינוך

נוער בשולי

החברה החרדית

בישראל 2014



פעם הרגשתי ששונאים אותנו, היום אני כבר לא מתרגשת, אני יודעת שלא כל דבר צריך לקבל. צריך לדעת מה מותר ומה לא ויש לנו עוד הרבה לעשות (בתוכנו). אני אומרת לאנשים שאם מקבלים את הילדים שלהם לפרויקט, הם זוכים. אנחנו כהורים, למדנו לשתף את הילדים שלנו בשיחות שלנו. שואלים אותם, מדברים איתם על נושאים שחשובים להם. יעל התעקשה לשרת בצבא למרות שאבא שלה העדיף שהיא תעשה שירות לאומי. אנחנו אומרים לילדים שיעשו מה שטוב להם אבל שיבדקו טוב טוב מה טוב להם.

בנוגע לבית הספר להורים, ווגנש סיפרה:

קיבלתי הרבה כלים לחיים. למדתי מה צריך להיות ומה כדאי. כל רגע אני מתרגשת. שבוע ימים אני מחכה וזה נראה רחוק. אנחנו (האמהות) דואגות אחת לשנייה ולמשפחות שלנו. כשאנחנו נפגשות אנחנו מתנסקות, מקשקות ולומדות גם אחת מהשנייה. קיבלנו הרבה דברים ממדינת ישראל וגם מהגזענות אפשר להיפטר. קיבלתי ביטחון עצמי ולא מעניין אותי אם אומרים לי כושית תסתלקי.

קבוצת ההורים מקושרת גם בינה לבין עצמה ומשיגה בכך, מעבר לתחושת המשפחתיות העוטפת, גם יכולת לתקשר בתוך הקבוצה ולתאם בינם לבינם אסטרטגיות שונות ודרכי פעולה בחינוך הילדים.

דימבולו, ששניים מילדיה משתתפים בפרויקט, העידה על תרומתו לה ולמשפחתה:

הפרויקט עשה לי המון טוב. העזרה הגדולה שהילדים מקבלים בלימודים, שאני לא הייתי יכולה לתת להם. הקשר הטוב שלהם עם התלמידים האחרים בני העדה וגם השילוב עם תלמידים אחרים שאינם בני העדה. לילדים שלי יש הרבה מאוד חברים שהם אינם בני העדה. מבחינת בית הספר, להורים זה נתן לנו המון ידע לדעת על הילדים ואיך לפנות אליהם, שיפור קריאה וכתביה שלנו, לדעת מהן הזכויות שלנו ואיך לקבל את הזכויות האלה. הפרויקט גם פתח לנו קשר בין ההורים שלא היה לנו לפני כן. היום יש קרבה ויחס בין ההורים. היום אנחנו מחובקים וחברים טובים. כל אחת מאתנו יש לה תכונות חזקות, וביחד אנחנו מצליחות הרבה יותר. אנחנו מפתחות שיחות וכך עוזרות אחת לשנייה להבין הכול ולהצליח לעשות דברים שלבד לא היינו מצליחות. ללא פרויקט פל"א, אנחנו וילדינו לא היינו במקום הטוב לימודית וחברתית שבו אנחנו נמצאים היום, וכל זה קורה בזכותה של אישה אחת.

עם מלאת שמונה שנים לפרויקט, ניתן להביט בהנאה בשתי הבוגרות הראשונות שסיימו אותו והשתחררו מצה"ל: סגן יעל, ע' קח"ש חטיבתי בחיל החימוש, וסמלת ציונה, מ"כית במחוז"ה אלון. ארבעה בוגרים נוספים מתגייסים לצה"ל בימים אלה, וכולנו גאים בהם ומאחלים להם הצלחה רבה.

מאז תחילת הפרויקט, נגענו בעשרות משפחות באמצעות "אפקט ההילה" והשפענו בכך על בני משפחה רבים נוספים. עוד ועוד אנשים מושפעים באמצעות תלמידי הפרויקט ובוגריו ומשפחותיהם. הערך המוסף לפרויקט הוא ההעצמה של כל משפחת "מבואות עירון", הן של בני העדה האתיופית ומשפחותיהם והן של צוותי החינוך, התלמידים האחרים ובני משפחותיהם. זוהי הזדמנות להסיר מחיצות ודעות קדומות ולרקום קשרים וחברויות.

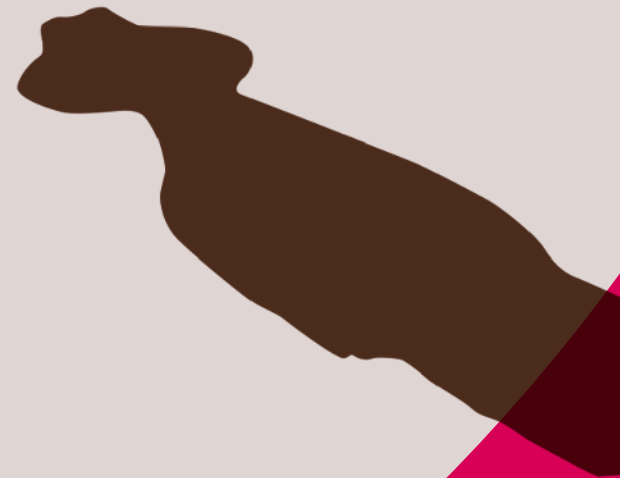
leanegbi@gmail.com

החברה החרדית – חברה במציאות משתנה

בנובמבר 1999 התפרסמו ב-Jewish observer – כתב עת שלהיהדות האורתודוקסית בארצות הברית, סדרת מאמרים תחת הכותרת "Children on the fringe... and beyond" (ילדים על הגדר... ומעבר לה). הייתה זו החלטה אמיצה של עורכי כתב העת להעלות את סוגיית "ילדי השוליים" של המגזר הדתי חרדי בארצות הברית על סדר היום הציבורי של הקהילה היהודית החרדית שם. אף במרחק של זמן, החלטה זו מסמלת את אחת מהתמורות המשמעותיות ביותר שעוברות על המגזר החרדי גם שם בנכר וגם כאן בישראל – חשיפה של תופעת השוליים של החברה, ובעיקר של הנוער במצבי סיכון ("שבאבניקים"), והתמודדות עמה. אם בעבר הנטייה הייתה להסתיר את המקרים הללו מעיני הציבור החרדי ("כדי לא לעורר רעיונות ולהוציא שם רע") ומעיני הציבור הכללי ("כדי לא לכבס את הכביסה המלוכלכת בחוץ"), הרי שכיום הנושאים הללו עולים לסדר היום הציבורי, מתוך הבנה והסכמה בחברה החרדית שיש להתמודד עם התופעות הללו, ולא לוותר בקלות על בני הנוער שנמצאים "על הגדר" ו"בשולי המחנה".

התהליכים הללו כבר מתרחשים במגזר החרדי זה זמן (להב, 2005), אבל החידוש כיום הוא בחדירה שלהם כמעט לכל ה"חצרות" (תת-הקבוצות) של המגזר ובכמות בני הנוער הנמצאים שם – בשולי החברה החרדית.

את בשורת השינוי שמתחולל בחברה החרדית בישראל, ניתן לראות כיום בכל אחד ממוקדי החיים של המגזר הנוגעים לדור הצעיר: פסיקות רבנים ו"גדולי הדור" בשאלות לימודים, עבודה ושירות צבאי או לאומי, התנהלות פרנסי הציבור והמחנכים לפתיחת מסגרות לימוד חלופיות לצד המסגרות הישיבתיות הקלסיות, כולל פתיחת מסלולי הכשרה מקצועית לבני הנוערים כדי שיצאו עם מקצוע לחיים – מבחינת "חייב אדם ללמד את בנו אומנות" (בבלי, קידושין כט ע"א), ועידודה של החברה החרדית בכללותה להתמודד עם הנער או החריגים ולעזור לישיבות ולמשפחות להכיל אותם בתוכן (הכהן, 1986).



התהליכים והתמורות שאנו רואים כיום בחברה החרדית הם תהליכים עמוקים, שנוגעים בשאלות יסוד של אמונה, הלכה ומנהג, והחברה החרדית כיום פתוחה הרבה יותר מבעבר לתהליכים, כגון: (א) השארת בני הנוער הללו בתוך הקהילה ואי-הדרתם ונידוים החוצה, אף שהם "מכתימים" את קהילתם; (ב) מתן סיוע להם ולבני משפחותיהם בהתמודדות עם הקשיים והאתגרים שהחיים "על הגדר" ו"בשולי המחנה" מציבים בפניהם, מבלי לאבד את הקשר שלהם עם הקהילה.

המאמר מתאר את תופעת השוליות וההדרה של נוער בחברה החרדית, לצד המגמות והתהליכים החדשים המתפתחים בחברה זו בישראל, וכן את דרכי ההתמודדות שלה עם תופעות הנוער בשולי המחנה בעשור האחרון.

השוליות, הנשירה והניתוק במגזר החרדי

שוליות חברתית והדרה חברתית, הן תופעות שקיימות בכל קבוצה ובכל חברה. אחד התיאורים המרתקים על תופעת השוליות של בני נוער בחברה נכתב על ידי הסופר חנוך ברטוב (מעריב, 1984). הסופר דימה את הנוער שחי בשולי המחנה החברתי למים הנמצאים בשולי הנהר ועלולים בכל רגע נתון להידחק אל מחוץ לנהר אל הגדה, ושם הסיכון שלהם להבאיש או להתאדות הוא גבוה, ואילו בשנייה שהם מוחזרים לנהר הם חוזרים להיות מים חיים של הטבע. תמונה זו של הטבע, שבו כל "שוליים" של דומם, חי או צומח נמצאים בסכנה של היפגעות ראשונית (מעצם הימצאותם בשוליים, המוגנים פחות), מחדדת לנו את הצורך להגן עליהם ולהשקיע בהם משאבים רבים יותר מאשר באלו שנמצאים ב"מרכז".

עם הדימוי הזה, ניתן אולי לנסות ולהבין את המציאות של אלפי בני נוער שנמצאים "על הגדר" של החברה החרדית או מחוצה לה. במציאות הזו הסכנה איננה רק נוגעת לנער או לנערה עצמם, אלא גם משליכה על משפחתו וקהילתו ופוגעת בהן. אם לפני כעשור דיברתי על תהליך של סיכון הכולל דחיקה של נוער השוליים אל מעבר לגדר של החברה החרדית (להב, 2005), ממחקר שנעשה על ידי אפרתי-מוניץ, מתברר שכיום "מרבית הנערים הנושרים תופסים את עזיבת הישיבה 'כדרך ביניים' שאין פירושה בעיטה בכל הערכים החרדיים שעליהם גדלו, כי אם דרך חיים חדשה באמצע או בשוליים של המחנה החרדי, ואין היא מקבילה בהכרח ל'חזרה בשאלה'" (אפרתי-מוניץ, 2003, עמ' 6). קבוצת השוליים הזו מוגדרת במחקר כ"קבוצת המורדים בתוך הגבולות". בני נוער אלו חיים כתת-קבוצה (תת-תרבות) בתוך החברה החרדית. כיום, לעומת העבר, החברה החרדית החדשה שמתפתחת בישראל של 2015, מקבלת פנים רבות, והיא מנסה להכיל תת-קבוצה זו מתוך תפיסה של אחריות, רצון להתמודדות ותהליך של הגמשת גבולותיה שלה עצמה.

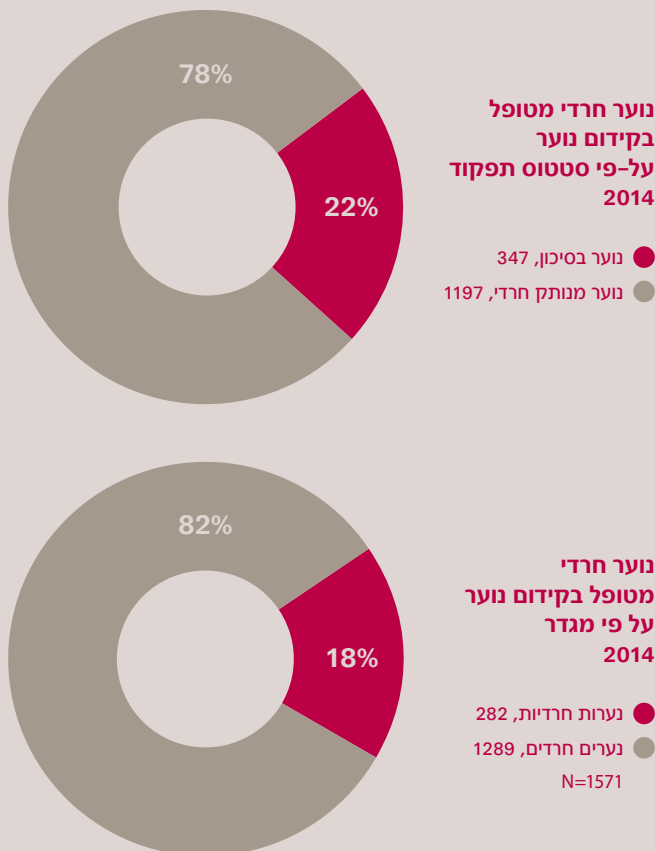
מציאות מורכבת זו מחייבת את החברה החרדית להתמודד לא רק עם אלו ש"עברו את הגדר של המחנה", אלא עם אלו ש"ושבים עליה" ובוחנים אותה מבפנים (בתוך המחנה) והחוצה. בתהליך הזה החברה החרדית שואלת את עצמה, כיצד עליה לקבל ולהכיל את הנוער שבשולי המחנה, ובני הנוער שואלים את עצמם, מהן האפשרויות וההזדמנויות שמחכות להם שם בחוץ. למשך השהייה של בני נוער "על הגדר" יש השפעה רבה מאוד עליהם, שכן מדובר בתקופה לא פשוטה של ויתור על הזהות הישנה וחיפוש זהות חדשה (מירסקי, 1992), של התמודדות עם העבר ועם עתיד לא ברור, ושל סביבה (משפחה וקהילה) שמתקשים מאוד להכיל את הדילמות הללו. על הציר הזה של הדילמות זיהה יעקובזון (2008) את הקשר הקיים בתהליכים שהוא מגדירם בין "שבירת נורמות ההלכה" לבין "שבירת נורמות החוק". על פי ממצאי המחקר, נערים ש"ישבו על גדר" נטו יותר לעבור על החוק, מציאות שמאפיינת קבוצות שוליים שאינן מצליחות לזהות את מקומן בחברה ולשרוד בה בצורה לגיטימית.

הנתון המדאיג יותר מתייחס לגילאים הצעירים יותר של המגזר. מתברר כי 6.4% מתלמידי הישיבות הקטנות נשרו מלימודיהם, מה שמציב את החרדים בראש רשימת הנושרים, יותר ממספר אחוזי הנושרים במגזרים האחרים – 4.7% במגזר הערבי ו-2.8% במגזר הכללי בשכבת גיל זו¹. כתוצאה מתמונת הנשירה שצוינה לעיל, מתקיימת כיום עבודה חינוכית-טיפולית משמעותית מאוד במסגרת השירותים של האגף לקידום נוער במשרד החינוך, המכוונת להתמודדות עם התופעה והשלכותיה.

ההתמודדות עם התופעה (ביחידות לקידום נוער)

בשנת העבודה תשע"ד (2013/2014) טופלו בקידום נוער 1571 בני נוער, על ידי 52 מדריכים ייעודיים (עובדי קידום נוער בסיכון למגזר החרדי, שמגיעים מתוך המגזר עצמו, בהתאמה ל"חצרות" השונות ועוברים הכשרה והתכוננות למשימה). האוכלוסייה שטופלה נמצאת בשולי המחנה החרדי לגווניו (היא שונה מ"חצר" ל"חצר", וכוללים בה בני נוער בעלי אפיונים שונים: בני נוער "חרדים" גילאי 14–18 הנמצאים על פני כל רצף הסיכון והניתוק, אשר מאופיינים במכלולים שונים של קשיי תפקוד בישיבה או בסמינה, בקשיים תפקודיים של המשפחה ובלקויות למידה; בני נוער המגלים סימנים של פערים אמוניים שעלולים לסכנם בחברה החרדית (להב, 2005); בני נוער המאופיינים בשינויים בלבוש ובאורח חיים, בשוטטות ובפעילות טרום-עבריינית או עבריינית.

כיום מטופלים ביחידה 1571 בני נוער, כמפורט להלן:



1 נדלה ב-30 דצמבר, 2013 מאתר האינטרנט החרדי "חדשות כיכר השבת": <http://www.kikarhashabat.co.il/>

גורמי הסיכון לנשירה הדרה ושוליות בחברה החרדית

מרכיב הנשירה בתהליך ההדרה והשוליות של בני הנוער במגזר החרדי הוא גורלי (כמו במגזרים אחרים ואף יותר, בגלל תגובת השרשרת של המשפחה, הקהילה והחברה בכלל כלפי אותם צעירים). מרכיב זה נשען על מספר מאפיינים ייחודיים שיש לתת עליהם את הדעת:

« קשיים הסתגלותיים (רגשיים) של הנער במסגרת ה"ישיבה", הכוללת בתוכה מחויבויות רבות, עמידה בלחצים ותחרויות גלויות וסמויות במכלול הדברים המחייבים תלמיד בישיבה, ואשר אינם בהתאמה ליכולותיו של כל נער. בראש ובראשונה זהו **לחץ לימודי גבוה**, שמחייב העמקה רבה ושעות רצופות של לימוד, עמידה בזמני תפילות וסדרי לימוד. כמו כן ישנו **לחץ חברתי תחרותי**, ובו לחץ רב להישגים, פעמים רבות ללא התאמה ליכולותיו של הנער.

« קשיים הנובעים מרקע סוציו-אקונומי של המשפחה, כגון בעיות עוני, בית והורים שאינם מתפקדים כראוי, וחוסר ליווי מתאים לנער הנמצא במצוקה. נתונים אלו גורמים לנער חוסר סיפוק, שעמום, חיפוש תעסוקה וריגושים שונים. השפעת הרחוב מחלחלת בנקודה זו, ובעיקר כאשר השפעת האינטרנט ככלי למידע אין-סופי ולתקשורת היא בלתי מוגבלת, ואז "חומות" החברה "נופלות".

« פערים אמוניים בין ילדים להורים, בין הורים לסביבה, בין ילדים לסביבה, בין אחים שקיים ביניהם פער גילים גדול, כך שהם קיבלו חינוך שונה (מציאות הקיימת במשפחות מרובות ילדים), וכמובן בין ההורים לבין עצמם. תופעה זו מוכרת מאוד בקרב קבוצות ה"חוזרים בתשובה" ויוצרת קונפליקטים מתמשכים בין הנוער שבשוליים לבין סביבתם הקרובה והרחוקה.

« היחשפות לקהילות חרדיות ליברליות יותר, כגון החרדים ה"חדשים", שמגיעים מעבר לים, והחרדים ה"עובדים" – בעלי "החולצות הכחולות" – שכבר יצאו מתוך עולם הישיבות והכוללים והתמקמו במרכזי הערים החרדיות, בעסקים ובחברה הישראלית הכללית. מדובר בפער השקפתי בין ציבור חרדי למשנהו שיוצר קונפליקט אמוני. הנער חשוף לקונפליקט זה, מתלבט בו וצריך לבחור צד בעידן של התברגרות וחיפוש זהות (אבן-חן, 1993; שפט, 1995).

« לקוויות הלמידה שלא אובחנו ולא טופלו בזמן, הגורמות לכך שהנער המתבגר סוחב אתו בעיות רגשיות שנוצרו מתווית ה"נכשל" לאורך זמן וללא טיפול (ופעמים אף תוך זריקת האשמה על הנער עצמו).

נתונים והיקפים של התופעה

על פי דוח שהגיש ד"ר נרי הורוביץ למשרד החינוך (2013), על המגזר החרדי (המהווה כיום 24.6% מכלל התלמידים היהודים במערכת החינוך הישראלית – כ-351,000 בני נוער), ובכלל זה – על תופעות הנשירה והשוליות בו, עולה כי "ישנו קושי רב בקביעת היקף תופעת הנוער הנושר החרדי הקושי נובע מתחום מטושטש בין רישום פורמאלי ונשירה דה פקטו. השערת החוקרים מעמידה את קבוצת הנושרים הרלבנטית לתכניות התערבות חינוכיות עם מעטפת רווחה של המשרד על היקף של 3500 נערים בקירוב".

מנתוני הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה לשנת 2013 (הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, 2014, לוח 32) עולה כי לא חל שינוי דרמטי באחוז הנושרים במהלך עשור (ב-2003 שיעורם היה 8.3%). מדובר ב-8% מגילאי ז-יב. אבל יש לקחת בחשבון את הגידול המשמעותי באוכלוסייה החרדית שחל בשנים אלו, ולכן במספרים מוחלטים, מספר הנושרים אף גדל מאוד בהשוואה ל-2003. הנתונים המפתיעים הם בפילוח של המגזרים: בנים – 10.6% ובנות – 5.4% (וזה לאחר ניכוי הלומדים בישיבות גדולות ובמוסדות של משרד הכלכלה).

מאפייני הסיכון

שני מאפיינים מורים על פוטנציאל של סיכון:

« **נשירה על רקע לימודי** – מתרחשת בדרך כלל במעבר מהתלמוד תורה ליישיבה קטנה. המענה הוא חיזוק מבחינה לימודית תורנית ומתן כלים לימודיים ישיבתיים. המטרה – החזרת הנער למסלול ישיבתי חרדי, עם פוטנציאל גיוס נמוך לשירות צבאי אזרחי.

« **נשירה על רקע רוחני** – הנער מואס בדרך החינוך החרדית ובשמירת תורה ומצוות ומאמץ לעצמו דפוסי התנהגות ולבוש שנוגדים את דרך הקהילה. המענה הוא שילוב ביחידה לקידום נוער והתאמת מסלול למידה לרמת הנער, נוסף על ליווי חינוכי ורגשי. המטרה – מתן כלים להשתלבות בחברה הישראלית, תוך ניסיון לשמור על קשר עם המשפחה קהילה, ועם פוטנציאל גיוס גבוה ורצון לשילוב במסגרות המשך צבאיות, השכלתיות ותעסוקתיות חרדיות.

הפעילות מתבצעת ביישובים שבהם קיימת אוכלוסייה חרדית: (א) **יישובים "חרדיים"**, שבהם כלל התושבים משתייכים לקהילה החרדית על גווניה. ביישובים אלו הרשות מפעילה יחידה לקידום נוער חרדית. העובדים והשירותים ביחידה הולמים את אופי התרבות של הקהילה החרדית (לדוגמה ביישובים ביתר עילית, מודיעין עילית ועמנואל); (ב) **יישובים "מעורבים"**, אשר בהם קיימות שכונות עם מגוון אוכלוסיות, כולל שכונות חרדיות. ביישובים אלו פועלת ברשות יחידה כללית לקידום נוער, המפעילה גם מוקד לטיפול בנוער חרדי. כמו כן ישנו במקום מוקד למתן שירותי למידה במסגרת תכנית היל"ה ופעילות חינוכית-טיפולית (לדוגמה ביישובים בני ברק, ירושלים, בית שמש, מגדל העמק, צפת ונתניה).

השירותים שניתנו ביישובים הללו (נכון לשנת תשע"ד) עוסקים במגוון תחומי חיים של צעיר מתבגר וכוללים אפשרויות של לימוד (תורני כללי), פעילות חינוכית-טיפולית להתמודדות עם מצבי המשבר (הזהות וההתבגרות) של הנערים והנערות וכן הכשרות מקצועיות בתחומים ייחודיים ומותאמים לאוכלוסייה ולחברה, ובעיקר ניסיון לבנות את אוריינטציה העתיד של הצעיר ולעזור לו להגיע לשם – שירות לאומי או צבאי, המשך לימודים תורניים מותאמים או לימודי מקצוע ורכישת השכלה להמשך, לקראת החיים הבוגרים.

סיכום ביניים

השינויים שעוברים על החברה החרדית בעשור האחרון הם רבים ומהירים. אין ספק ששינויים ומנהיגיה בפוליטיקה, בכלכלה, בחינוך, בצבא ובתחומים אחרים הם מוליכי השינוי וההשפעה המרכזיים. לצד זה, גוברת והולכת בקרב מנהיגי הקהילה ורבייה ההסכמה שאי-אפשר להתחמק משינויים אלו, אך הם יכולים וצריכים להתרחש בחסות ההלכה והאמונה, והן שאמורות להכתיב את הדרך (האדמו"ר מבעלז, 2014; שטיינמן, 2014).

רבי אברהם ישעיה קרליץ ("החזון איש"), אחד מגדולי הדור והפוסקים של המגזר החרדי בתחילת המאה הקודמת (1878–1953), כתב בנושא, בהתייחסו לגמרא במסכת סוטה (מז ע"א): "לעולם תהא שמאל דוחה וימין מקרבת, לא כאלישע שדחפו לגיחזי בשתי ידיו, ולא כיהושע בן פרחיה שדחפו לאחד מתלמידיו בשתי ידיו". לדבריו, לעומת הנטייה הטבעית של כל אחד מאתנו או לקרב בני אדם או לדחותם, באים חז"ל ומלמדים אותנו כלל חשוב, שניתן וצריך גם לקרב וגם לדחות במקביל. העיקרון הזה מציב לפנינו משימה לא פשוטה, כיוון שהדחייה היא בגלל הרע שבאדם והקרבה בגלל הטוב שבו, והרי אין לך אדם שאין בו את שניהם, ובמקביל, עלינו לראות כל הזמן את האדם על הטוב ועל הרע שבו, וכך גם את הנוער (קרליץ, 1956). אמירה זו מהווה בסיס לחיזוק רבנים ופוסקים במגזר החרדי היום ולהבאתם להתמודדות עם אוכלוסיית הנוער הנמצאת בשולי המחנה החרדי.

כיום, כפי שתואר לעיל, התופעה שכונתה בעבר "תופעה זניחה" ואשר נהגה להצניעה, הפכה לתופעה רחבה, המקיפה את כלל הקבוצות של החברה החרדית (ואינה מצמצמת רק בקבוצת החוזרים בתשובה). בגלל הגידול הדרמטי של האוכלוסיות משתייכות לחברה החרדית, הן בעקבות הגידול טבעי של החברה והן בעקבות התוספת המסיבית של חוזרים בתשובה, אי-אפשר שלא לבחון את סוגיית האוכלוסיות המתרחבות של בני ובנות הנמצאים בשולי המחנה, ובשל כך נמצאים בסיכון (ועמם גם משפחותיהם וקהילותיהם).

אף שקיימת לאחרונה התעוררות קהילתית מוגברת בחברה החרדית, במטרה לתת מענה איכותי משמעותי לתופעה, הדרך עדיין ארוכה. הפעולות שנעשות כיום להגברת המודעות, לזיהוי מוקדם של בעיות לימודיות ורגשיות ולנתינת מענה, להכשרה מקצועית לעוסקים בתחום החינוך, לפתיחת מסלולי שירות לאומי וצבאי ייחודיים, להקמת מסגרות לימודיות המותאמות לנוער הנושר ועוד, הן חשובות ובודאי תישאנה פרי בעשור הבא עלינו לטובה. גופים רבים עוסקים כיום בנושא, חלקם מהמגזר הציבורי (משרדי ממשלה, רשויות מקומיות) וחלקם מהמגזר השלישי והעסקי (עמותות וארגונים). מצד אחד ריבוי העוסקים במלאכה הוא טוב ונותן תחושה של עשייה, אך מן הצד השני, הפעילות ללא יד מכוונת ברורה של גורם מרכז ומתאם וללא מדיניות ברורה של המדינה בנושא אינה תורמת לקידומו היעיל והמיטבי של הנושא. המציאות מחייבת קביעת מדיניות ואסטרטגיה לאומיות בכל המישורים הרלוונטיים (חינוך, רווחה, תעסוקה וחברה) לבני הנעורים, שמהווים כיום 25% מבני הנוער בישראל וכ-10% ויותר מקבוצות השוליים שלה.

לסיים, חשוב לציין כי במסגרת המאמר לא ניתן היה להרחיב למקומות נוספים, שאחד מהם – סוגיית הנערות בסיכון והדרה שבשולי המחנה החרדי – מחייב ללא ספק דיון עומק ציבורי ומקצועי דחוף.

מקורות

אפרת-מוניץ, כ' (2003). לחיות בשולי החברה החרדית: חוויתם של נערים שעזבו ישיבה חרדית. עבודת מוסמך. האוניברסיטה העברית בירושלים.

בן, ח' ב' (1993). השפעת אירועי חיים, תפקיד משפחתי: תפיסת יכולת עממית וזהות האני על נטיות אבדניות של מתבגרים. עבודת מוסמך. אוניברסיטת בר-אילן.

האדמו"ר מבעלז (2014). ריאיון עם חיים לב. זמין באתר ערוץ 7: <http://www.inn.co.il/News/News.aspx/268499>

הורוביץ, נ' (2013). תכנית אב למיפוי החינוך החרדי בישראל (מסמך עבודה). ירושלים: משרד החינוך.

הכהן, י"מ (1986). אגרות החפץ חיים, כרך א. בני ברק.

הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה (2014). השנתון הסטטיסטי לישראל, 2014. פרק 8: חינוך והשכלה. ירושלים: הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה.

יעקובזון, ש' (2008). עמדות של נוער חרדי בסיכון כלפי שירות נורמות החוק. עבודת מוסמך. האוניברסיטה העברית בירושלים.

להב, ח' (2005). תהליכים ותמורות במאפייני סיכון ניתוק של נוער מתבגר "דתי-חרדי", מניתוק לשילוב, 13, 49–79.

מרסקי, י' (1992). גיל ההתבגרות: עליה בתהליכים תלוי ברבות בקרב מתבגרים עולים. ירושלים: מכון פאלק.

קרליץ, א"י (1956). אגרות החזון איש, כרך א, פא. New York: YIVO.

שטיינמן, הגרא"ל (18 ספטמבר, 2014). ריאיון עם עמיחי אבידן. זמין באתר כדורניט: <http://www.kaduri.net/?CategoryID=484&ArticleID=3372>

שפט, מ' (1995). עולי אתיופיה מתבגרים במשבר זהות. עבודת מוסמך. אוניברסיטת בר-אילן.

פתיחה

נתן (שם בדוי), בן 17.5 ממשפחה חרדית חוזרת בתשובה ממרכז הארץ, הופנה ל"מבשר טוב" על ידי "עסקן קהילתי"^{2,1} לאחר מספר חודשים שבהם שהה בביתו ללא מסגרת, עקב חוסר השתלבותו במסגרות ישיבתיות רגילות. לאחר שהייה של זמן-מה בביתו, החלו מתיחויות ומריבות בינו לבין הוריו, שהתקשו לקבל את העובדה כי בנם חורג מהמסגרות המקובלות, והוא למעשה הילד היחיד מבין כל ילדי המשפחה שהוא "שונה", "בעייתי" וגורם למשפחה נזק תדמיתי ושם "לא טוב", שאינו מתאר אותה נכונה ואף מזיק לה.

נתן הגיע אלינו בתלבושת של ישיבה (שחור-לבן), ועצב רב על פניו. במפגש הראשוני הכרנו נער מרשים, הן מבחינה מראהו והן מבחינה אינטלקטואלית, רהוט ובהיר מחשבה. הבנו כי יושב מולנו נער שכבר זמן רב "מתבשל" עם עצמו בקשייו ולבטיו, ובמקביל – יודע בדיוק מה הוא, וטוב עוד יותר – מה אינו רוצה ומה אינו מתאים לו... נתן נקלט ב"מבשר טוב" והחל בתהליך של יצירת קשרים חברתיים עם הנערים והצוות. אופיו וכישרונותיו באו לידי ביטוי די מהר, אך עם זאת צפו הקשיים והתסכולים שלו מחוסר ההערכה כלפיו מצד הוריו ומשפחתו ואי-קבלתם אותו כפי שהוא, זאת בעקבות חוסר יכולתו לשבת וללמוד יום שלם במסגרת ישיבתית רגילה.

נתן שהה ב"מבשר טוב" כחודש וחצי, במהלכם קיימו אתו ועם הוריו שני דיונים בעניינו, בשיתוף הרבנים והעסקנים שליוו אותם ולשכת הרווחה בעיר מגוריהם, כדי לחשוב על מסגרת מתאימה עבורו. מטרה נוספת הייתה לנסות לגשר על הפער בין לבין הוריו, ולבנות מכאן ואילך תקשורת המבוססת על שיח משותף. לאורך כל התקופה, הוא נפגש לפגישות קבועות עם העובדת הסוציאלית של ההוסטל, כדי לעבד את רגשותיו וכעסיו, לחשוב על המשך דרך חיים נורמטיבית ככל האפשר ולתכננה.

לשמחתנו הרבה, לאחר מאמצים מרובים, נתן התקבל לישיבה טובה הפועלת בשיתוף משרד הרווחה ומשלבת לימודי קודש וחול, תוך שימת דגש למצבם הנפשי והרגשי של התלמידים, מתוך ראייה טיפולית מקצועית. מהדיווחים שאנו מקבלים מהישיבה עולה כי נתן נקלט בה היטב ומתפקד בצורה משביעת רצון. מאז שעזב הרהרגו רבות בנער זה, שאילולא "מבשר טוב" היה קיים, לא רק שלא היה מגיע לישיבה טובה, אלא היה מידרדר למקומות שאיננו רוצים אפילו לחשוב עליהם.

מקרה זה שהעליתי כאן הוא אחד מני רבים של נערים שהיו במצב בעייתי, ונקקו למסגרת חרדית במנהגיה ואורחותיה שתאפשר להם תקופה קצרה של רגיעה; רגיעה זו מהווה פסק זמן ו"אי של שפיות" המאפשרים לנער ולמשפחתו "לעשות חושבים", לגשר על הפער ולמצוא לנער מסגרת המתאימה לצרכיו, יכולותיו ורצונותיו.

בין הנערים שהגיעו אלינו ניתן למצוא את דויד, נער בן 14.5, בן להורים גרושים, שאביו ברח לחו"ל וניתק כל קשר אתו, ואמו סובלת ממחלת נפש. דויד הגיע אלינו לאחר שנתיים של בריחות חוזרות ונשנות מביתו, עקב אלימות שספג. לאחר שהייה של חודשיים ב"מבשר טוב" שולב בפנימיית רווחה; משה, בן 16, הגיע אלינו עם פקידת סעד בליווי משטרת, לאחר שהוצא לו צו הרחקה מביתו, עקב אלימות שהפגין כלפי שכנים. לאחר שלושה חודשים אינטנסיביים ורצופי אירועים, הוא עזב את המסגרת ועבר לפנימייה טיפולית. הנערים האלו, כמו נתן, היו זקוקים לבית חרדי מכל ומיטיב, שיעניק להם קורת גג בתקופה מכרעת בחייהם וימנע מהמבשר שהיו שרויים בו להרחיקם מהקהילה אשר אליה השתייכו.

רציונל

הצורך בהקמת קורת גג חרדית עולה כבר מספר שנים מכיוונים רבים – הן מהרבנים והעסקנים, הן מגורמי רווחה שונים והן מקורות הגג הקיימות – ובעיקר מ"אתגחתא" הירושלמית – שעד להקמת "מבשר טוב" היו כתובת לנערים חרדים לא מעטים. נערים אלו פנו אליהן, אך פעמים רבות לא הצליחו להשתלב בהן, אם מבחינתם או מהיעדר הסכמת הוריהם לשהותם במסגרת אשר לא תואמת את אופי משפחתם וקהילתם.³ כאמור, הצורך בהקמת קורת הגג החרדית היה ברור לכול, ויותר מכך הבינו כל הגורמים כי לשם הקמת פרויקט מורכב זה, נדרש שיתוף פעולה מלא וצמוד בין הקהילה החרדית, בראשות הרבנים מרחבי המגזר, לבין משרד הרווחה וגורמי הרווחה השונים. עובדה זו הציבה את הפרויקט כאתגר רציני ומשמעותי.

הרב אלישיב נפחא,

מנהל הוסטל "מבשר טוב"

"מבשר טוב" בית חרדי למחוסרי קורת גג

"חנוך לנער על פי דרכו" (משלי כב, ו)

"ובזה דורש הפסוק חינוך אינדיבידואלי בהחלט, התכלית של התורה והמצוות היא כללית, אבל הדרכים המובילות אל הרמה הטוהרה של קיום התורה והמצוות, מתחלפות לפי תכונותיו וכישרונותיו של החניך, לפי נטיותיו וכוחותיו השכליים והנפשיים, על כן לא כל שיטה מתאימה לכל חניך וחניך" (רש"ר הירש, עמ' נג).

1 "מבשר טוב" – הוסטל בירושלים המשמש קורת גג זמנית לנערים במצבי סיכון ומשבר מהמגזר החרדי. ההוסטל מספק מענה חירום לנערים בגילים 13–18 מכל רחבי הארץ. "מבשר טוב" פועל 24 שעות ביממה ונותן מענה לנערים רבים לאורך כל השנה, לתקופה משתנה, הנעה מלילה אחד ועד שלושה חודשים. ההוסטל הוא חלק ממערך המעונות של רשות חסות הנוער, משרד הרווחה והשירותים החברתיים, ומופעל על ידי עמותת "אותות – דלת לחיים חדשים", המנהלת מענים חוץ-ביתיים בקהילה בכל רחבי הארץ.

2 עסקן – אדם המתמחה בטיפול בתחום מסוים מטעם הקהילה והרבנים ומרכז את כל הגורמים הרלוונטיים לתחום זה.

3 שהות נער ב"קורת גג" מחייבת את אישור הוריו (תוך 24 שעות מרגע הגעתו) או אישור מפקדת טעד.

הפעלת הבית בכפוף לדעת תורה

"מבשר טוב" מלווה ומפוקח על ידי גדולי הרבנים מהמגזר החרדי על גווניו, כדי לעמוד בסטנדרטים הגבוהים ביותר, אשר יאפשרו לכל מי שזקוק לנו להגיע אלינו. אנו נזהרים מאד שלא ל"צבוע" את הבית בשום "צבע" מסוים, אשר יגרום לקהילה או קבוצה זו או אחרת להימנע מלפנות אלינו לקבלת עזרה בעת הצורך. כולם מתקבלים בשמחה ובאהבה, וחשוב מכך – נקלטים בבית ומרגישים בו טוב באופן המעורר השתאות והתפעלות.

הרבנים המלווים ועסקני הקהילה מסייעים בידינו גם כמגשרים ומתווכים בכל הקשור לחיבור לשירותי הרווחה ובעבודה מול המשפחות ומסייעים בידינו להתמודד עם הרתיעה הקיימת משיתוף פעולה עם גורמי מקצוע.

שאלת ההתמודדות עם השונות הרבה בין הנערים היא שאלה קבועה ונצחית, ואנו מתמודדים אתה מחדש עם כל נער המגיע אלינו. בשונה מקורות גג אחרות, החלטנו שלא להפעיל מרכז למידה אצלנו, אלא לעבוד עם מסגרות לימוד שונות בקהילה, בכדי לתת מענה אינדיבידואלי לצורכי הנערים. גם בתחומים אחרים נבנות לנערים תכניות אישיות המבוססות על שילוב בקהילה (עבודה ופעילות פנאי), ואשר מאפשרות שעות נוכחות שונות בבית ומנטרלות את ההשפעות השליליות האפשריות.

הקשר עם משפחות

עיקרון נוסף המדריך את עבודתנו הוא חשיבות העבודה עם משפחות הנערים, הכולל יישוג, חיזור אחריהן ושיתופן בכל התהליך. עם קליטתו של נער, אנו שואפים שהוריו ילכו אותו פיזית, ואם הדבר אינו מתאפשר, אנו קיימים אתם שיחה טלפונית, מקבלים את אישורם לשהות בנם במסגרת ומזמינים אותם לבקר בהזדמנות הראשונה. אנו שואפים לערב את ההורים ולקבל את חוות דעתם והסכמתם בכל צומת החלטה הנוגעת לנער, למשל בנוגע למסגרת הלימוד, בוועדות שמתכננות את המשך הטיפול ובכל החלטה על השמה עתידית. ההורים מקבלים את מספרי הטלפון האישיים של מנהל הבית והרכזת לכל שאלה, בקשה ופנייה בנוגע לבנם. לעתים אנו נתקלים במשפחות שרואות בנו גורם זר או מאיים ומתקשות ואף מסרבות ליצור עמנו קשר. במקרים אלו אנו מנסים ליצור קשר באמצעות רבנים ועסקני הקהילה הקרובה למשפחה זו.

חשוב לציין כי מרכזיותה של המשפחה בחייו של הנער החרדי היא בעלת משמעות מכרעת בשל היותה כרטיס הכניסה שלו לעולם החרדי. בשל כך, נוכחנו שאם ברצוננו להשאיר את הנערים מחוברים לקהילה, אסור לנו לוותר על תמיכת המשפחה בהם, ובמקרים שבהם היא איננה, אנו מחויבים לפעול ליצירתה.

סיכום ומסקנות

בימים אלו אנו חוגגים שנתיים להקמת "מבשר טוב". בתקופה זו נתנו מענה לכמתיים נערים במצבי סיכון שונים, שהגיעו אלינו מכל קצווי הקשת החרדית ומכל רחבי הארץ. המסקנות שלנו משנתיים אלו הן:

- « קיים צורך אמיתי ונרחב לבית מסוג זה.
- « עיקרון מנחה הוא שמירת הצביון החרדי האוניברסלי, שמאפשר הגעתם של נערים מכל רחבי הקשת החרדית.
- « ישנה חשיבות רבה למסגרת שמאפשרת שימור של המצב הרוחני של הנער ושל זהותו הקהילתית בכדי להשפיע על מצבו הרגשי.
- « גמישותנו כקורת גג חרדית למגוון נערים ומצבים משתנים היא חיונית.
- « בשנים האחרונות התרחבו המענים שהחברה החרדית מציעה לבניה, אלו הנושרים מהמסלול המקובל. אנו עדים ליותר ויותר שיתופי פעולה בין המסגרות והתכניות הללו כדי להשלים אחת את השנייה.
- « ישנה חשיבות למענה לסוגיית הנשירה מלימודים, שיאפשר חזרת הנער למסלול נורמטיבי ופעמים רבות גם לביתו.

מקורות

רש"ר הירש (תש"י), יסודות החינוך, בני ברק: נצה, עמ' נג.

Elyashiv@otot-il.org.il



From left to right: Ryan Rodrick Bailey / Shutterstock.com, Bateenatalin / Shutterstock.com, mikhal / Shutterstock.com

לאחר שהוחלט כי עמותת "אותות" מקבלת על עצמה את הקמת הבית כקורת גג ייחודית ברשת המענים של רשות חסות הנוער במשרד הרווחה ומוניתי לנהל בית זה, פניתי לבתיים של גדולי הרבנים וקיבלתי את הסכמתם וברכתם לפרויקט חשוב זה.

בתחילה העסיקו אותנו שתי סוגיות מרכזיות: האחת, מיקומו הפיזי של הבית, שיש לו משמעות חשובה, והסוגיה השנייה היא אפיינים וצביונם הדתי של המדריכים וצוות הבית, אשר בוודאי ישפיע מאוד על אופי האוכלוסייה אשר תגיע ל"מבשר טוב". לאחר מחשבות רבות ודיונים ובעצת גדולי הרבנים, הוחלט כי הבית יוקם במיקומו הנוכחי, שכונה מעורבת שאינה חרדית, כדי לאפשר לנערים סביבה רגועה ושלווה, ונוסף על כך – מיקום מרכזי אשר מאפשר גישה לבית גם בשבתות וחגים וגם בשעות הלילה. באשר לסוגיית המדריכים והצוות, היה לנו ברור כי הצוות חייב להיות חרדי, אך כזה שישקף את האוכלוסייה החרדית על גווניה – אשכנזים וספרדים, חסידים וליטאים וכו'.

קורת גג חרדית?

לאחר מציאת הבית וגיוס הצוות, עמדו לפנינו דילמות מורכבות:

- « איך נכון להקים ולהפעיל קורת גג על פי העקרונות המקצועיים של זמניות, זמינות והזדמנות לכל בני הנוער באופן שתהיה חרדית ממש, כך שנער כמו נתן, הזקוק למסגרת שלא תרחיקו מהקהילה, ימצא בה מקום, ואף הוריו יוכלו לתת בה אמון?
- « כיצד בונים קורת גג שאמורה להיות מעין בית ה"סמוך לרחוב", הזמין לכל בני הנוער ואשר נתן מענה גם לאלו הנמצאים במשבר ובבלבול מוחלט סביב מצבם הרוחני והדתי, זהותם והשתייכותם, ומצד שני – יישמר בו הצביון החרדי במובדל מהרחוב?
- « כיצד מקימים מסגרת חרדית שתהווה קונצנזוס לכלל חלקי המגזר החרדי ותהיה מוסכמת ומקובלת במרב הרבדים בחברה החרדית?
- « כיצד משלבים במקום אחד נער בן 13, רך וצעיר, שהוצא מהבית על רקע אי-תפקוד הורי, והוא תלמיד ישיבה מצטיין, יחד עם נער בן 17–18 המנותק כבר כמה שנים ומסתובב ללא מסגרת לימודית, וכבר חווה "חוויות רחוב" רבות, והוא בעל עולם "מושגי רחוב" מפותח?
- « מהו סדר היום המתאים למסגרת המקבלת נערים אשר חלקם מגיע ללא שום מסגרת לימודית וחלקם אף לא מתפללים תמידים כסדרם? עד כמה להקפיד על תפילות בבית הכנסת, שיעורי תורה וכו'?
- « כיצד מחברים את הנערים והמשפחות לגורמי הרווחה השונים, למרות הרתיעה שקיימת מכך בחלקים מהחברה החרדית?

בית "מבשר טוב"

ההתמודדות עם הדילמות שפורטו לעיל הובילה אותנו לגיבוש העקרונות המנחים אותנו בהפעלת הבית. התובנה המרכזית שלנו היא שכדי להמשיך להחזיק בבית ולפתחו לאורך שנים וכדי להשיג את יעדינו, בית זה חייב להיות מאופיין בצביון חרדי אותנטי אמיתי – לא "כאילו", לא "בערך", ולא "כמעט"... בית חרדי לכל דבר. לכן כחלק מהכללים וסדר היום השומר על צביון הבית, הנערים משתתפים בתפילות בבית הכנסת, מקפידים על שמירת השבת ואין טלוויזיה וחיבור לאינטרנט. עם זאת, אנו תמיד מדגישים את מטרתו של הבית, שאיננה החזרה בתשובה, אלא מתן תנאים פיזיים נורמטיביים לנערים יחד עם ליווי ותמיכה מקצועיים, על מנת שיוכלו לעבור את המשבר שבו הם נמצאים כרגע בזעזועים מזעריים, וכמו כן לא תהיה "בדיקה בציציות" כמה כל נער ירא שמיים ומקיים מצוות.



צחי חיון,

מנהל כפר זוהרים

שירה הלמן,

בעלת תואר מוסמך בחינוך מיוחד,
מטפלת בעזרת בעלי חיים

זוהרים בחשכה

כפר לנוער חרדי במצבי סיכון: מניתוק לחיבור

וסמכויותיו עשויים להיפגע, כמו גם פרנסת המשפחה. ומעבר לכל זה, ואולי אף משמעותי עוד יותר, ישנם אב ואם אוהבים, מתוסכלים, דואגים, מבולבלים ולפעמים גם מאשימים.

במערבולת הרגשית הזאת הנער מבלה את השנים החשובות בבניית הזהות שלו. אם נוסיף למערבולת הרגשית הזאת רקע משפחתי מבולבל של הורים שחזרו בתשובה ומשפחה מורחבת לא דתית, מצוקה כלכלית, ריבוי אחים, גירושים, אחד מההורים שחזר בשאלה, אח גדול שנחשב עליו, בעיות למידה וקשב וריכוז, בעיות נפשיות וכו', נקבל נער עם מצבור בעיות רגשיות.

אני מאמין: המשנה החינוכית-טיפולית

מתוך אלפי נוסחים ממסגרות (כולל נשירה סמויה), אנו מתמחים בסוג מסוים של נערים – נערים שבחרו להיות לא חרדים, אך עדיין לא ברור להם מה הם. הזהות החברתית נבנית בשנים אלו באמצעות תחושות הזהות ושייכות חברתיות. נערים ובוגרים צעירים אלה אמנם מנסים לייצר מודל קהילתי וחברתי חדש של אנשים שיצאו מהקהילות החרדיות, אבל אינם מרגישים שייכות לאף אחד מהמגזרים בחברה הישראלית. עבור אותם נערים, המחפשים זהות והגדרה, מתפתחת בכפר זוהרים תורה חינוכית טיפולית אשר שואפת לתת מענה הוליסטי לצורכיהם בתחומי החיים השונים:

במישור החינוכי – בכפר קיימת מערכת לימודים מותאמת, תיכון של רשת "אורט", המשלימה פערים לימודיים אשר נובעים הן ממסגרות הלימוד החרדיות שבהן היו הנערים עד כה והן מהזנחה לימודית ונשירה. הצוות החינוכי מסייע בהתקדמות הנערים, מאבחן לקויות והפרעות קשב, דואג להתאמות במידת הצורך ואף מגיש לבחינות בגרות. השאיפה היא שכל בוגר שמסוגל לכך יצא עם תעודת בגרות, אשר תפתח לו אפשרויות בחייו כבוגר.

במישור הטיפולי – ישנו מענה לבעיות רגשיות שהנערים מגיעים אתן, על ידי צוות רחב של אנשי מקצוע מסורים, המשתמשים גם בכלים טיפוליים לא מילוליים (כדוגמת פסיכותרפיה בעזרת בעלי חיים), כדי לתווך בין העולם המבולבל והעולם היציב של הנער.

שולחן שבת. משפחה חרדית בת שישה ילדים מסבה אל השולחן. ילד אחד אינו מוצא את מקומו, וכל הסובבים אינם מאפשרים לו למצוא מקום. התנגשויות וחיכוכים סביב השולחן עם הנער מובילים אותו לפשוט את בגדיו ולשבת מתחת לשולחן. בתמונה הזאת בחרו תלמידי כיתה יב בכפר זוהרים לפתוח את הצגת פורים. ההצגה מבוססת על סיפורו של ר' נחמן מברסלב, "האינדיק". אינדיק הוא תרנגול הודו.

ההצגה מספרת על בן מלך שהחליט יום אחד להסיר את בגדיו, ירד אל מתחת לשולחן, התחיל לאכול אוכל של תרנגול ולקרקה. כל יועצי המלך, הרופאים והמטפלים השונים לא מצאו לו מזור. יום אחד הגיע אחד היועצים, התפשט וכנס מתחת לשולחן. לשאלת בן המלך, "מי אתה?" ענה היועץ: "אני תרנגול הודו". בן המלך שמח: "מה גם אתה תרנגול הודו?" שאל היועץ ענה בחיוב והתחיל לחיות עם בן המלך מתחת לשולחן. הזמן חלף, והיועץ נעמד על רגליו והתחיל להתלבש. "מה אתה עושה? אתה תרנגול הודו!" שאל אותו בן המלך. "ומי אמר שתרנגול לא יכול להתלבש?" ענה היועץ. אט אט הוסיף היועץ התנהגויות נורמטיביות, בטענה שהן אינן סותרות את מהותו כאינדיק, והסוף ברור. בן המלך, בליווי היועץ, חזר לחיות כאדם.

בחברה הכללית, נער כזה אולי היה זוכה לאהדה רבה, אך בחברה מתייגת ושיפוטית, ההתמודדות היא בלתי אפשרית. הלחץ המשפחתי והסביבתי כלפי ילדים אלו כמעט ואינו ניתן להמחשה; ובכל זאת, דמיינו את עצמכם עומדים במרכז עיר חרדית, מסביבכם גברים, ילדים ונערים לבושים מכנסיים שחורים וחולצות כפתורים לבנות, פאות מעטרות את לחייהם ולראשם מגבעת או כיפה. מרחב התמרון הוא בין תוספת של חליפה או כובע וכדומה... בתוך העיר הזאת, חי נער שלובש ג'ינס קרוע, ויש לו שיער צבוע ותספורת "מוהיקן". כשהוא עולה במדרגות הבניין, השכנים רצים לדירות, כשהוא עובר ברחוב, מפנים ממנו את המבט (במקרה הטוב) או מגדפים אותו בקול. הבית מושפע גם הוא: מקומות העבודה של ההורים בסכנה, האחים הצעירים עשויים לאבד את מקום הלימודים ב"חדר", בישיבות או בסמינר, האחיות הגדולות תתקשינה במציאת שידוך הולם. אם האב איש חינוך, מנהיג ציבור או דמות רבנית, מעמדו בקהילה

מהחיצוניות ומהתוויות המוכרות. הנערים גדלו בחברה שיפוטית שמקטלגת אדם על פי מראהו, הם תיוגו על פי הזרם שלהם, לבושם ומוצאם, וכך אף תייגו אחרים. בכפר זוהרים, כל הסטיגמות והתייגים מתפוגגים ברגע שעוברים את השער הצהוב, שער הכניסה לכפר. יש תחושה של משפחה גדולה ואחדות של אנשים צעירים שמתמודדים עם אותה בעיה. הם לומדים לא לשפוט על פי החיצוניות ולהתמודד עם פנימיותם שלהם, לנהוג באחריות חברתית וערבות הדדית, ללמוד לבחינות הברגות, ויותר מזה, ללמוד מה פירוש להיות בוגר אחראי, להתאמץ לשרת שירות משמעותי, לבנות גשר חזרה ליחסים אפשריים עם ההורים ועוד.

זמינות רצופה – כפר זוהרים פתוח 365 ימים בשנה. שבתות, חגים וחופשים... תמיד יש מענה לתלמידים שלא יכולים לחזור לקהילתם. בליל הסדר זכינו לכך שחלק מהמשפחות באו לכפר בכדי לחגוג עם הבנים במשותף, ובכך סייעו לנערים לבנות זהות וביטחון עצמי לא רק מחוויית ההצלחות בלימודים, במשק החקלאי או בפעילויות הספורט, אלא גם מחוויית משפחתיות חיוביות בהקשרן הדתי.

מנהיגות רבנית – את הגישה והרוח המאפיינים את הכפר ניתן לייחס למייסד ונשיא הכפר, הרב יצחק דוד גרוסמן, אשר יכולתו להבין את המורכבות של הנער, נכונותו לחשוב "מחוץ לקופסה", גדלות קומתו, שיכולה לעמוד אל מול העולם החרדי, הביטחון הוא מעניק למשפחות שבנם מופקד במוסד שהוא עומד בראשו – כל אלו מאפשרים לו לטפל בנערים ומהווים השראה לכלל הצוות, וכמובן – מייחדים את כפר זוהרים.

חינוכי-טיפולי או טיפולי-חינוכי – הגדרות וזהות

כפר זוהרים מוגדר במשרד החינוך ככפר טיפולי. המשמעות המעשית היא תגבור משמעותי של המערך הפסיכו-סוציאלי והשירות הניתן באמצעותו. מעבר לעובד סוציאלי לכל שכבת גיל, הכפר נתון מענה של פסיכולוגית, פסיכיאטרית (על פי הצורך), חוות סוסים ורכיבה טיפולית, מטפלת בעזרת בעלי חיים, סדנאות, קבוצות טיפוליות ועוד. ההשקעה במערך הטיפולי נובעת מהבנה שלכל נער יש סיפור רקע להתגלגלותו לכפר. נער חרדי שגדל במסלול שעיצבו לו ההורים והקהילה, אין לו סיבה ואין לו סיכוי לצאת מהמסלול. נבירה בעולמו של המתבגר תאיר מקצת מהסיבות לבחירה שלו בדרך אחרת. אם נטפל במקור, ממילא נפתור את הבעיה. העבודה היום-יומית מצריכה תבונה רבה במציאת נקודת האיזון בין החלטות חינוכיות לטיפוליות: האם חינוך לאורך חיים נורמלי, לקיחת אחריות אישית, בניית זהות ומודלים לחיקוי מספיקים? או האם כל התייחסות אל נער תהיה תמיד דרך המשקפיים הטיפוליים? איך התייחסות פרטנית לא תפגע באווירה החינוכית, ואיך התייחסות גורפת לא תדלג על הרקע הפרטני?... אתגרים כאלו ואחרים מטרידים ומלהיבים את הצוות ויוצרים תחושת שליחות פורצת דרך.

הצלחת המודל של כפרי הנוער לאורך 90 השנים האחרונות עם נוער עולה או נוער במצבי סיכון היוותה את הבסיס למודל העבודה בכפר זוהרים; אולם עלינו להוסיף לתורה הזאת גם את הייחודיות של קהל היעד המסוים שאנו זוכים לעבוד עמו. גם במקרה של נוח"ם (נוער חרדי מנותק), כמו בקרב העולים, יש צורך לפעול מתוך הבנה שהמערכת הקונוונציונלית אינה מבינה את הצרכים והמאפיינים הייחודיים ואינה מותאמת לספקם. גישה זו מאפשרת למידה והתאמה של הכלים החינוכיים והטיפוליים.

מוקדם לסכם את התורה שהתפתחה בכפר זוהרים, ואנו גם נזהרים מלהכתיר אותה כמודל. מאידך גיסא, לאחר סיכום של שנתיים, נראה שיש נקודות רבות שמעידות על ההצלחה.

tzachi@kfar-zoharim.org.il
hellmann@outlook.co.il

בהיבט הרפואי – היבט זה, אשר הוזנח לעתים קרובות במהלך השנים, דורש טיפול מקיף על מנת לשקם את גופו של הנער.

כל ההיבטים, החינוכי הטיפולי והרפואי, מטופלים בו-זמנית, מתוך הבנה כי יש לתת מענה לכל צורכי הנער.

להיבט המערכתית, הן המשפחתי והן הקהילתי, ישנה חשיבות מכרעת בהצלחת התהליך שאותו עובר הנער. הורים לנערים חרדים נושרים מתמודדים עם מציאות חיים מורכבת. במידה מסוימת, חיבור והשלמה בין הנער למשפחתו מהווים טיפול למשפחה כולה לא פחות מאשר טיפול לנער עצמו. המסר שלנו להורים הוא לא לנטוש, לא לשפוט ולא להתעלם, שהרי בסופו של דבר, הכפר אינו יכול ואינו רוצה להחליף את חיבוקה של האם: "אני הכי מתגעגע למרק של אימא", אומר אחד התלמידים, "אחת לתקופה אני נוסע לירושלים לשתות מרק... בדרך כלל אני לא מסיים את הצלחת עד שהוויכוחים מגיעים. אז אני עוזב".

בפגישות עם ההורים יש צורך לחזק גם אותם באמונה בעצמם וביולד. הגמרא, במסכת ברכות (דף י"א), מספרת על חזקיה המלך, שלא עסק בפרייה ורבייה, כי ראה ברוח הקודש שיצא ממנו מנשה (שהיה רשע). הנביא ישעיה ביקר את המלך ואמר לו: אל לך לעשות חשבונות של שמים, אלא עשה את מה שמוטל עליך. לא אחת אני מזכיר להורה את הגמרא הזאת ואומר: "אתם עשיתם את שלכם, תפסיקו לעשות חשבונות של שמים..." מעבר לכך, יכולתם של ההורים לקבל בסופו של דבר את בנם כפי שהוא מביאה להורדת עול כבד מכתפיהם. הדבר משחרר מרגשות אשמה והאשמה ומאפשר התחלה של תהליך.

המשימה שלנו לחנך את הנער לקבל את ההורים עם הבחירות שהם עשו בחיים, ולכבד אותם ואת הסביבה שהם חיים בהם. מאידך גיסא, אנו משקיעים מאמצים גדולים גם בהנחיית הורים ובגישור על הפער בין לבין ילדיהם; גם אם הילד אינו יכול לחזור הביתה באותו שלב, נמליץ להורים להגיע לכפר עם עוגה, להתקשר לשאול לשלומם, וננסה לחבר ביניהם, למרות המורכבות הבלתי אפשרית כמעט. הכפר תורם רבות לסייע בקירוב ההורים והילדים אלו לאלו.

איך מתברים וקושרים

את ההיבטים השונים בעבודה היום-יומית?

"ואם אני חילונית?" כך הגיב נער חרדי לשעבר שנתפס גונב, ולא הבין את גודל הצעקה על מעשהו. עולם המושגים שבו גדל הגדיר לו שחור או לבן, טוב או רע, דת = מוסר וחילוניות = חוסר מוסר. המשוואות האלו מתפוגגות רק אחרי עבודה חינוכית ארוכה. אומרים שכשאין אלוקים אז אין אלוקים לשני הצדדים... ברגע שנער בחר בנטישת העולם החרדי וחשיפה לעולם הכללי, לרחוב, לבנות וכו', החשיפה היא קיצונית, לא מדודה, לא הדרגתית ולא נשלטת. המטרה הראשונית היא להחזיר נערים אלו למסלול של חיים נורמטיביים, חיי מוסר אוניברסליים – "דרך ארץ קדמה לתורה", להבהיר לנער בשפה ברורה: "לפני הכול היה בן אדם".

כבוד וקבלה – בשיחה שהעברתי לשכבת יא ביקשתי מהתלמידים הוותיקים לקבל בהבנה את התלמידים החדשים, בעקבות שני אירועי גניבה ואירוע אחד של אלימות, שהספיקו להמחיש את ההבדל בין התלמיד "החדש" והתלמיד ה"וותיק". "אל תשכחו איפה אתם הייתם לפני שנתיים. חלק גדול מזה שהצלחתם נובע מהאמון וההזדמנות שנתנו לכם..." הדגשתי. אחרי השיחה, ניגשו אליי מספר תלמידים. גם הם הצליחו לעצור ולראות את גודל השינוי: "אני רואה כאן את החבר'ה ואיך הם התקדמו... זה לא יאומן..." ציין האחד; חברו ביקש: "תדאגו שהכפר לא יגדל יותר מדי. היום זה משפחה, וצריך לשמור על האווירה הזאת".

"מרחב מוגן" – האווירה בכפר מצליחה לייצר "מרחב מוגן" וחלופה לתחושה המשפחתית המוחמצת. תופעה ייחודית בכפר היא התעלמות



האם ניתן לקיים מרחב בטוח לנוער להט"ב בעולם להט"ב בפובי?

מעין ליכטנשטיין קפלן,

עובדת סוציאלית קלינית מוסמכת, הוסטל "בית דרור"

על אף התקווה שבעתיד הקרוב החברה באופן כללי ומקומות עבודה בפרט יפגינו סובלנות כלפי טרנסג'נדרים, המציאות כיום היא אחרת לחלוטין. זאת ועוד, בני הנוער שמגיעים אלינו להוסטל נמצאים בתקופת משבר בחייהם, ולכן כוחותיהם מצומצמים, והם זקוקים לכל תמיכה אפשרית. כמו כן, לעתים הם יכולים להצטייר כמפונקים או בורנים מדי בנוגע לתלבושת או לסוג העבודה – אך בעצם יש לכך חשיבות מהותית לתיקוף הנשיות או הגבריות בתחילת התהליך, ולכן יש להתייחס ברגישות לסממנים חיצוניים אלה. לפיכך, ב"בית דרור" אנו משתדלים ליצור רשימת מעסיקים שהם "טרנספרנדלי" (ידידותיים לטרנסג'נדרים), על מנת לצמצם את המצוקה, כגון זו המתוארת במקרה של ליאן. אנו מוודאים שהמעסיקים יודעים מראש על הנושא המגדרי (באישור הנער או הנערה), מספקים מידע במידת הצורך ונותנים דגשים לרגישות מגדרית.

היתקלויות של צעירים להט"בים עם אלימות להט"בפובית, גלויה וסמויה, וההשפעה המזיקה של היתקלויות אלו על בריאותם הנפשית מתועדים במחקרים רבים (שילה, 2007; Gilman et al., 2001; Cochran, 2001; Meyer, 2003; Willis, 2007). התמודדות עם עולם העבודה היא אחת מסוגיות רבות שעמן מתמודדים בני נוער להט"בים ואשר צוות "בית דרור" מלווה את חניכיו בהתמודדות עמן ומטפל בהן. במאמר זה יוצגו מספר דוגמאות לכמה מהסוגיות והדילמות העולות בעבודה השוטפת ב"בית דרור" ואשר מייצגות את המענים הניתנים, אשר נשענים על תפיסת העולם המנחה את עבודת הצוות.

החוויות הראשונות של הנוער ב"בית דרור"

ב"בית דרור" אנו רואים כי הקשיים שעמם מתבגרים להט"בים מתמודדים פוגעים בצורה חמורה ברווחתם האישית. חלקם נמצאים במצב של חרדה, בלבול ומתח ומתנדנדים בין הכחשה לתחושת בושה. הם יוצרים ניתוק רגשי ופיזי מהמשפחה ומקבוצת השווים ונמצאים במעגל סגור של בושה, בדידות ושנאה עצמית. לפיכך, הם נמצאים בסיכון לנזק נפשי, התאבדות, התמכרויות, נשירה מבית הספר ושוטטות יותר ממתבגרים שאינם להט"בים.

הדרור להיות מי שאתה באמת

פעמים רבות, כשבני הנוער מגיעים ל"בית דרור", הם יכולים לראשונה בחייהם להיות מי שהם, מבלי להקטין את עצמם, מבלי להציג חזות "גברית" יותר או "נשית" יותר, מבלי לחשוש שישפטו אותם, שירימו גבה

להט"בפוביה' והשפעותיה על בני הנוער של "בית דרור"

"אנחנו מחפשים מוכרות, לא מוכרים!" כך נאמר לליאן, נערה בת 17.5 השווה ב"בית דרור", על ידי מוכרת בחנות בגדים במהלך חיפושיה אחר מקום עבודה. ליאן היא טרנסג'נדרית ונולדה כזכר ביולוגי למשפחה ערבית במרכז הארץ. היא נערה חכמה, מצחיקה ומוכשרת, שלאחר שנים של מצוקות נפשיות תהומיות, שימוש בסמים וניסיונות אבדיניים, הייתה מוכנה להצהיר בפני עצמה ובפנינו על רצונה להתחיל תהליך מגדרי.¹ לנוכח ההתפתחות האחרונה, משפחתה הפנתה לה עורף, והיא נאלצה לצאת לחיים עצמאיים ללא תמיכה כלכלית או רגשית. לאחר שהות של מספר חודשים בהוסטל, הרגישה מוכנה להתחיל בחיפוש עבודה, כדי לחסוך כסף ולשכור דירה באופן עצמאי. היות והיא בתחילת התהליך ההורמונולי והמראה שלה עדיין "גברי" במקצת, ליאן ספגה תגובות, כגון זו שבפתח המאמר, על בסיס יום-יומי, תגובות ששברו אותה לרסיסים בכל יום מחדש, ערערו את זהותה ואת תחושת העצמי האמתי שלה וחזקו את הצורך להוכיח לעצמה ולעולם את אשר הרגישה מאז ומתמיד, אך לא יכלה לבטא.

בסקר שנערך ב-2013 על ידי נציבות שוויון הזדמנויות בעבודה, מטעם משרד הכלכלה (נציבות שוויון הזדמנויות בעבודה, 2014), ניתן לראות בבירור נתונים על חוויות של אפליית להט"בים בשוק העבודה. הומוסקסואלים, לסביות ובי-סקסואלים דיווחו על כך שחוו אפליה בשוק העבודה במידה בינונית עד רבה מאוד. אין זה מפתיע שבקרב טרנסג'נדרים נרשמו שיעורים גבוהים הרבה יותר של חוויות אפליה ביחס הכללי אליהם, שבלב חיפוש העבודה, בקבלה לעבודה ובקידום בעבודה.

1 להט"בפוביה – שנאת להט"בים וסלידה מהם, אשר באות לידי ביטוי בדיכוי, אפליה, השפלה ואלימות מילולית ופיזית במרחבי החיים השונים.

2 "בית דרור" – הוסטל בתל אביב המשמש קורת גג זמנית לנוער להט"בי (לסבי, הומואי, טרנסג'נדר וביסקסואלי) במצבי סיכון ומשבר. הוסטל מספק מענה חירום לנערים ונערות גילאי 13-18 מכל רחבי הארץ. "בית דרור" פועל 24 שעות ביממה ונותן מענה לעשרות נערים ונערות כל שנה, לתקופה משנתה הנעה מלילה אחד ועד שישה חודשים. הוסטל הוא חלק ממערך המעונות של רשות חסות הנוער, משרד הרווחה והשירותים החברתיים, ומופעל על ידי עמותת "אותות" – דלת לחיים חדשים", המנהלת מענים חוץ-ביתיים בקהילה בכל רחבי הארץ.

3 תהליך מגדרי – תהליך של שינויים פנימיים וחיצוניים שאותם נוקט האדם בכדי להרגיש קרוב יותר למגדר שאתו הוא מזוהה, לעומת מינו הביולוגי. התהליך הוא אינדיבידואלי, והוא נע בין לבוש שונה, נטילת הורמונים וניתוחים לשינוי מין לאי-נקיטת שינויים חיצוניים כלל.



התמודדות עם הסוגיות ב"בית דרור"

המתח בין יצירת מרחב בטוח לבין הכנה לעולם שמחוץ להוסטל

כאמור, קיימת חשיבות מכרעת ליצירת מרחב בטוח, מקבל ומאפשר, לבחינת הסוגיות שבני הנוער מתמודדים אתם בהגעתם ל"בית דרור". עם זאת, אפשר מרחב זה יוצר מתח עם הנורמות החברתיות מחוץ ל"בועת" ההוסטל והתמודדות עם עולם להט"בפובי, לא מודע, אלים או משפיל הנלווה אליהן. מתח זה יוצר דילמות רבות, המלוות אותנו בהוסטל יום-יום.

"בי"ס זה המקום של כל הסיטים שלי"... סיפר לנו איתי, נער בן 15 מהדרום. לאחר שלושה ימים בהוסטל הוא היה צריך להשתלב במסגרת הבית ספרית. לילה לפני כן לא עצם את עיניו וסבל מכאבי בטן חזקים. בבוקר סיפר כי בחודשים האחרונים בביתו לא הלך לבית הספר בגלל ביטויי אלימות קשים מצד הנערים בשכבה. הוא היה מבודד חברתית, סבל מהקנטות יום-יומיות והוכה לעתים תכופות, כל זאת בגלל נטייתו המינית. איתי הומו. הוא מעולם לא הסתיר זאת, אך אילו הייתה בידיו היכולת להסתיר, היה מסתיר זאת לפחות עד סוף התיכון.

בסקר של ארגון "איגי" ואוניברסיטת תל אביב משנת 2008, נמצא כי כ-80% מהנוער להט"בי סבלו מהערות להט"בפוביות לעתים תכופות מצד קבוצת השווים, וכ-20% – מצוות בית הספר. כמו כן, יותר מחצי סבלו מהטרדות מיניות מילוליות בגלל נטייתם המינית או המגדרית, וכמעט שליש הוטרו מינית בשל כך בין כותלי בית הספר (לביא ועמיתים, 2008). חשוב לציין כי על פי דו"ח של מרכז ניר כץ (2013), אירועים להט"בפוביים מתרחשים בכל הארץ, ולא רק בפריפריה, כפי שאנשים רבים סבורים.⁴

כפי שראינו במקרה של איתי, לרוב, זירת בית הספר מזמנת למתבגרים שלנו חוויות קשות מול קבוצת השווים והצוות החינוכי כאחד. על מנת לרכך את המפגש עם הזירה המאיימת הזו, אנו מנסים לצייד אותם בכמה כלים עיקריים: ראשית, אנו יוצרים קשר עם הצוות הטיפולי-חינוכי ומעדכנים על מצב הנער או הנערה, בכדי שהצוות החינוכי יקבל תמונה רחבה יותר על המצב. יש לציין כי לא תמיד הנער רוצה לחשוף את הימצאותו ב"בית דרור", היות וזה "מוציא אותו מהארון", ואנו משתדלים לכבד זאת ולהתקדם לכיוון שיח פתוח יותר בהמשך; שנית, אנו מעודדים את הצוות החינוכי בבית הספר ליצור שיח עם כלל התלמידים על זהויות מיניות שונות ואף להצמיד במידת הצורך לנער או נערה חדשים "חונך" לשבועות הראשונים; שלישית, אנו מעודדים את בני הנוער להתכונן יחד עם צוות ההוסטל ובמסגרת החינוכית לתהליכים שונים, כמו "ציאה מהארון" מול שאר הכיתה.

זהויות רבות חוברות יחד: מגדר, מיניות, מוצא ודת

"מהיום תקראו לי נעמה..." ביקשה מאתנו שלושה ימים לאחר הגעתה, סילה, נערה ערבייה לסבית מהצפון, שהגיעה אלינו לאחר שמשפחתה חשדה בנטייתה המינית ואיימה לפגוע בה. היא לא הסבירה מדוע, רק אמרה שהיא אוהבת את השם. כמו כן, כשרצינו לחגוג עמה את החגים המוסלמיים, היא סירבה, והציבה אותנו בפני אחת הדילמות המרכזיות הנובעות מהמתח המובנה במסע חיפוש הזהות שאנו עדים לו בהוסטל.

שינוי השם הוא תופעה מוכרת מאוד בהוסטל, ולא רק אצל הטרנסג'נדרים והטרנסג'נדריות, שאצלם השינוי הוא טבעי יותר כביכול. בדרך כלל שינוי השם מתרחש בימים הראשונים להגעה. נראה כי שאלות של זהות, אשר מהוות חלק בלתי נפרד מגיל ההתבגרות, מקבלות משנה תוקף תחת החופש המגדרי והנטייה המינית. ייתכן כי האווירה הכללית המאפשרת בחינת זהות, מאתגרת גם את ממדי הזהות האחרים של המתבגר. אך האם

על אופן לבושם, על האופן שבו הם מדברים או מתנועעים, מבלי להתנצל על הדברים שמעניינים אותם או אינם מעניינים אותם ומבלי להיחשב "מוזרים", "פריקים", מיעוט, חסרי חשיבות, דוגמה רעה, כאלה שיש להתבייש בהם ולהסתיר אותם באירועים משפחתיים. למספר חודשים הם יכולים לא לשמוע את המשפטים: "זה רק תקופה, זה יעבור", "אתה עוד צעיר מדי כדי לדעת למי אתה נמשך", "אין בעיה, תהיי מי שאת, רק את לא חייבת להראות את זה לכל העולם", "איך את יודעת שאת לא אוהבת בנים, אם אף פעם לא היית עם בן?" זאת ועוד, לראשונה הם שומעים מסרים אשר מעודדים אותם להתגאות במי שהם ומאפשרים להם את הזכות הבסיסית להיות פשוט הם עצמם. חוויה מעצימה זאת מורגשת כבר מסוף דלתו של "בית דרור", והיא מתאימה לצרכים של נערים ונערות בשלבים הראשונים בחקירת זהותם המגדרית ונטייתם המינית.

התגבשות הנטייה המינית – סוגיה מתמשכת

הפסיכולוגית וויאן קאס הציגה בשנות השבעים מודל המתאר את תהליך גיבוש הנטייה המינית. המודל (HIF-Homosexual Identity Formation) מורכב משישה שלבים: בלבול זהות, השוואת זהות, הסובלנות בזהות, קבלת הזהות, גאווה בזהות וסינתזה. בכל שלב, האדם נוקט אסטרטגיות שונות, אשר אמורות לפתור מתח מסוים הנוצר בשלב זה. כאשר אסטרטגיות אלו מצליחות, סביר שהאדם ירכוש לעצמו זהות להט"בית אשר תשתלב עם שאר חלקי זהותו (Cass, 1996).

על פי קאס, לחוויות ולאיכות הקשרים הראשונים אשר חווים בני נוער הומואים ולסביות עם הקהילה ההומו-לסבית, השפעה מכרעת על יכולתם לגבש זהות אישית שלמה וחיובית; חוויות חיוביות אשר הם חווים תגברנה את מידת קבלתם העצמית, בעוד שחוויות שליליות תקשינה על גיבושה של זהות חיובית ועלולות לגרום למצבי סיכון ומצוקה. המצוקות והקשיים אשר חווים בני נוער להט"ב קשורים באופן ישיר להתייחסות החברתית לנושא הנטייה המינית (שילה, 2007). בהתאם לשלבים הראשונים המתוארים במודל של קאס, ב"בית דרור" ניתן לראות בקרב המתבגרים "החצנה" של הסמנים החיצוניים של הנטייה המינית או המגדרית, החצנה שלעתים מבהילה ומרחיקה את המשפחה או הסביבה הקרובה. למרות זאת, חשוב לנו לא להקטין או לבטל את תחושותיהם בנוגע לזהותם ולזכור שבני אדם יכולים לבטא את מיניותם ומגדרם באופנים רבים ושונים.

המציאות אצל הנערים והנערות ב"בית דרור" הראתה לנו כי השלבים מתקיימים לעתים באופן ספירלי וגמיש יותר מהתיאור הליניארי של המודל, והתפתחות הזהות קשורה קשר הדוק לאינטראקציה עם מאפיינים סביבתיים חיצוניים (משפחה והורים, תרבות ודת, קבוצת שווים וחברה), כפי שמציע המודל האקולוגי (שילה, 2007).

כדי להיקלט ב"בית דרור" דרושה מידה של בשלות בנוגע לנושא הנטייה המינית והזהות המגדרית, היות ונושא זה מהדהד כבר בכותרת ההוסטל; כלומר המתבגרים יגיעו בדרך כלל כאשר הם כבר מסוגלים לדבר על הנושא. עם זאת, מגיעים אלינו נערים ונערות בשלבים שונים של התהליך, וכמובן שאחת ממטרות ההוסטל היא לאפשר מרחב בטוח להתבוננות ביקורתית גם בכותרת "להט"ב", כפי שהמודל האקולוגי מדגיש: האם יש דרך אחת להיות הומו? לסבית? טרנסג'נדר? האם הנטייה המינית קשורה למיניות? האם אני חייב להגדיר את עצמי? האם הנטייה המינית או הזהות המגדרית הן המאפיינים היחידים בזהות שלי? מה עוד מרכיב את הזהות שלי?

ידוע כי לעתים נדרשות שנים רבות לענות על שאלות אלה, ולפעמים הן נותרות ללא מענה. אך בכדי להראות למתבגרים תמונה מורכבת יותר של מצבם, אנו מנסים לזרוע זרעים ראשונים לנושא, ופעמים רבות ניכרת הפנמה של התכנים.

4 גדלה ב-20 ספטמבר, 2014 מאתר [https://www.facebook.com/media/](https://www.facebook.com/media/?set=a.582177028500934.1073741827.273512049367435&type=3)

נכון יהיה לשקף לעובדת הסוציאלית את עמדותיה הלהט"בוביות? היא פונה לעזרה ונשמעת כמי שזקוקה לידע והכוונה, ושיקוף כזה עלול להרחיק אותה ולהחמיץ את המטרה. אך ללא עבודה פנימית, כיצד תוכל להיות גורם טיפולי בטוח ומאפשר עבור נערה זו?

"בית דרו" משמש גם כגוף ידע בכל הנושא של טיפול בנער להט"ב, ואנו שמחים לייעץ לבני נוער, לאנשי מקצוע ולמשפחות. אנו מאמינים שכפי שמטפלים מקפידים להיות רגישים תרבותית בנושאים כמו דת או מוצא, או נטולי שיפוטיות כמו בנושאים של אלימות או עוני, עליהם גם להעשיר את הידע ואת מרחב הקבלה שלהם בנושאים של זהות מגדרית ונטייה מינית. זאת ועוד, לאור הנתונים המדאיגים על הסיכון הכפול לנער להט"ב, לעובד הסוציאלי אין הפרויולוגיה לשים נושא זה בצד. לפיכך אנו ממליצים להנכיח את השיח על נטייה מינית ומגדר בצוותים, לקיים סדנאות בנושא ולאתגר את התבניות החברתיות שאנו מורגלים אליהן, כדי ששיחות טלפון כפי שהוצגו בדוגמה תלכנה ותפחתנה עם הזמן.

סיכום

במאמר זה הוצגו מאפיינים בולטים של נוער להט"ב, הועלו דילמות שעולות מהעבודה אתם בהוסטל ונחשפו דרכי ההתמודדות שהצוות נוקט. נושאים חשובים נוספים מהווים חלק בלתי נפרד מהעבודה בהוסטל, כגון התמודדות עם הלהט"בוביות מופנמת – הפנמת התכנים הלהט"בוביים של החברה על ידי בן הנוער והתהליך הנפשי שנדרש להתבוננות פנימית מעמיקה, או העבודה מול המשפחות, שהיא מכרעת לשיפור מצבם הנפשי של המתבגרים להמשך החיים. אך היריעה קצרה מלהכיל, ואני מקווה שהצלחתי להעביר לפחות חלק מן הייחודיות והרגישות שיש לנקוט בעבודה עם נוער להט"ב. אני סבורה כי מוטלת על אנשי טיפול וחונך האחראיות להיות קול חלוץ הפורץ תבניות חברתיות הטרור-נורמטיביות וקורא לרגישות ולגמישות מינית ומגדרית. לבסוף, הדילמות בנושאים אלה עולות מדי יום ומחייבות חשיבה מעמיקה ואף מתקנת; דילמות אלו מעמידות את הצורך להמשיך ולאתגר מחדש את עצמנו ואת המערכות שבהן אנו עובדות ועובדים, בבואנו לטפל בנער להט"ב.

מקורות

- לביא, ש', פזמונאי לוי, א', ענתבי, נ', פנחסי, ב', קפרא, א', קמה, ע' ועמיתים (2008). **חברת אקלים ורוד**. תל אביב: עמותת איג.
- מרכז ניר כץ (2013). **דו"ח שנתי של מצב הלהט"בוביות בישראל**. האגודה למען הלהט"ב בישראל. נדלה 8 בדצמבר 2014 מאתר <http://www.glbtor.org.il/he/aguda/articles.php?articleID=2056>
- נציבות שוויון הזדמנויות בעבודה (אוגוסט, 2014). **סקר ראשון מסוגו בישראל בנושא תחושות וחוויות אפליה של להט"ב בשוק העבודה – תמצית ממצאים ראשוניים**. ירושלים: משרד הכלכלה. נדלה 8 בדצמבר 2014 מאתר http://www.moital.gov.il/NR/rdonlyres/2694CEE0-6FEA-418F-8C5B-779766BE2465/0/activity_report_2013.pdf
- שילה, ג' (2007). **החיים בוורוד: בני נוער וצעירים הומואים, לסביות, ביסקסואלים וטרנסג'נדרים**. תל אביב: רסלינג.
- Cass, V. C. (1996). Sexual orientation identity formation: A western phenomenon. In R. P. Cabaj & T. S. Stein (Eds.), *Textbook of homosexuality and mental health* (pp. 227–251). Washington, DC: American Psychiatric Press.
- Cochran, S. D. (2001). Emerging issues in research on lesbians' and gay men's mental health: Does sexual orientation really matter? *American Psychologist*, 56(11), 929–947.
- Gilman, S. E., Cochran, S. D., Mays, V. M., Hughes, M., Ostrow, D., & Kessler, R. C. (2001). Risk of psychiatric disorders among individuals reporting same-sex sexual partners in the National Comorbidity Survey. *American Journal of Public Health*, 91(6), 933–939.
- Meyer, I. H. (2003). Prejudice, social stress, and mental health in LGB populations: Conceptual issues and research evidence. *Psychological Bulletin*, 129(5), 674–697.
- Willis, P. (2007). "Queer eye" for social work: Rethinking pedagogy and practice with same sex attracted young people. *Australian Social Work*, 60(2), 181–196.

אין סכנה בטשטוש מאפייני הזהות של דת או שורשים משפחתיים? האם שיתוף פעולה עם מחיקת השורשים של הנער או הנערה הם לטובתם?

המסר שמלווה את הצוות ואת בני הנוער כאחד לאורך הדרך הוא שחשוב ואף ניתן לעודד לחקור את הטווח המגדרי והמיני ולהתנסות בו, אך חשוב שהדבר ייעשה באופן בטוח. במקרה של סילה למשל, חשוב יותר ביטחונה האישי, ולכן כל התהליך מול המשפחה יתבצע בליווי העובדת הסוציאלית בקהילה, ובמידת הצורך – גם עם המשטרה, בכדי לוודא שלא תהיה נתונה בסכנה.

מקרים נוספים שבהם יש דילמה בין ביטחון הנער או הנערה לבין מתן ביטוי לנטיות המיניות והמגדריות, הוא בנושא המראה החיצוני. פעמים רבות נערים רוצים להתנסות בלבישת שמלות או מריחת לק במקומות ציבוריים – התנהגות רגילה בהוסטל, שלעתים אינה זוכה לתגובה משמעותית. אך אנו יודעים כי מחוץ להוסטל התגובות תהיינה מורכבות ואף קשות. לכן במקרים אלה אנו נדרשים למצוא יחד עם הנערים את האיזון ולוודא שהם שומרים על עצמם במעבר בין ה"בועה" של "בית דרו" לבין העולם בחוץ, לעתים קרובות באמצעות ליווי של צוות או מתנדבים ליציאות (פעמים רבות הם סובלים שם מאלימות פיזית ומילולית). כמו כן, בדרך כלל טרנסג'נדרים יתנסו בדיבור בלשון זכר, וטרנסג'נדריות – בלשון נקבה, בתוך ההוסטל, ורק אחר כך – בחוץ. נוסף על כך, מתוך ההבנה כי בורות בנושא הוא יסוד מכריע בתופעות של הלהט"בוביות, אנו מעודדים את בני הנוער לתת מידע והסברה על הנושא, ובכך לעודד שיח עם קבוצת השווים במסגרות שונות. הלך רוח זה עולה בכל המרחבים בהוסטל, החל מפעילויות מדרוך וארוחות צהריים וכלה בטיפול הקבוצתי והפרטני.

בניית הגבול האישי בין המרחב הפרטי לציבורי

"**רגע, עשית ניתוח? לא הבנתי, מה יש לך בתחתונים?...**" הוא משפט שאתו ג'וני, נער טרנסג'נדר בן 18 ממרכז הארץ, נאלץ להתמודד. הוא הגיע ל"בית דרו" לאחר מספר שנים שבהן חי במגדר הגברי, והחליט שהוא רוצה לעבור את התהליך ההורמונלי בסביבה בטוחה, כיוון שמשפחתו ורוב חבריו הקרובים לא קיבלו זאת. במעבר להוסטל הוא היה צריך למצוא עבודה חדשה וקרובה יותר. ג'וני "עובר" כנער, כלומר יש לו ה"פרויולוגיה" לבחור, האם לספר לאנשים שעובדים איתו על התהליך המגדרי שהוא עובר. ג'וני מעלה בפנינו את הדילמה, מהו המסר הנכון? מחד גיסא, אם יבחר לספר הוא עלול להתקבל בשאלות המוצגות לעיל על בסיס יום-יומי, שאלות פוגעניות אשר יכולות להתיר אותו יום-יום בתחושות חודרנות והשפלה ובצורך לתקף את גבריותו בפני העולם בחוץ. מאידך גיסא, כיצד יוכל ליצור קשרי חברות עמוקים המבוססים על אמון וכנות כאשר הוא מסתיר סוד גדול כל כך?

במקרה של ג'וני, עולה מורכבות נוספת שאתה מתמודדים טרנסג'נדרים לאורך כל חייהם, וביתר שאת – בתחילת התהליך ובגיל ההתבגרות. השאלה, האם לחשוף את נושא המגדר וכיצד היא כמובן אישית מאוד ומשתנה מאדם לאדם. עם זאת, חשוב לנסות להכניס לתרחיש שונים. למשל, לשאול את המתבגר אם האנשים שמולם "יצא מהארון" עלולים להגיב באלימות; כמו כן, לבדוק יחד אתו על אילו שאלות נוח לו לענות ועל אילו לא. אנו ממליצים לא לענות על שאלות חודרניות שמשאירות תחושה של מרחב אישי פרוץ, כמו "איזה איבר מין יש לך בתחתונים?"

עמדות להט"בוביות של אנשי מקצוע

"**שלום, אני עובדת סוציאלית בפנימייה בצפון, ורציתי להתייעץ על נערה... זאת פעם ראשונה שאנחנו נתקלים בכזאת תופעה... היא מאוד מוחצנת, רוצה כל הזמן לדבר על זה... היא מאוד מסכנה, אבל אני מפחדת שהיא השפעה לא טובה על שאר הנערות...**" שיחת טלפון זו היא דוגמה לשיחה אופיינית, ואנו מקבלים כמותה לעתים קרובות. האם

5 "עובר" – בהקשר המגדרי, המונח מתייחס למידה שבה אדם נראה "נשי" או "גברי" על פי הנרמנות החברתיות הרווחות.

"אחריהם
בחייה"

להשלים
את
התמונות

דנה וינברג, מייסדת ומנכ"לית, עמותת "נשים לגופן"
טל תמיר, מנהלת מרכז הידע והפעולה, עמותת "נשים לגופן"

"נערות לגופן"

גוף, בריאות ומיניות
במבט רב תרבותי
רשמים מתוך עבודה עם נערות
במצבי סיכון וצוותים חינוכיים-טיפוליים

"אם מישהי היא אשה, זה ודאי לא כל מה שהיא... אי אפשר לבודד את המגדר מן ההצטלבויות הפוליטיות והתרבותיות שבהן הוא מיוצר ומשומר" (באטלר, 2007).

מבוא

מרכז המומחיות "נערות לגופן" (של עמותת "נשים לגופן") צמח מתוך ההבנה שבקרב צוותים, הורים ונערות קיים מחסור בידע מעודכן ובעשייה בכל הנוגע לבריאותן של נערות, לגופן ולמיניותן. אנחנו פועלות בשני אפיקי פעולה עיקריים: צבירת ידע מנקודות מבט שונות (ראיונות, כתיבה ומחקר צרכים ועמדות) ועבודה בשטח (סדנאות וקבוצות ידע ופעולה). המאמר יתמקד באפיק מצומצם של עבודתנו: ניתוח העבודה בסדנאות עם נערות במצבי סיכון ועם הצוותים המטפלים, ממבט רב תרבותי. במהלכו נתאר את ההתאמות שנעשו במהלך הסדנאות שלנו לכלים, לתבניות חשיבה, לגישות ולדרכי טיפול.

בבסיס הדברים אנו טוענות כי בחיי כל נערה באשר היא, הגוף הוא מקום התרחשות מהותי ביותר – שינויים, תשוקות ותחושות ממלאים את עולמה. השינויים הגופניים הם בעלי נראות רבה: הגדילה לגובה, התפתחות החזה, השינוי בפרופורציות הגוף והעלייה באחוזי השומן והתרחבות האגן. שילוב חלקי הגוף המשתנים לכדי דימוי גוף שלם, סכמת גוף מוכרת וחדשה, הוא תהליך ארוך ומורכב. התהליך מלווה בקבלת מסרים חברתיים רבים מהסביבה, לא אחת – סותרים ומבלבלים. השיח שנערות מנהלות על אודות גופן ומיניותן מורכב ונע על הצירים שבין רתיעה לסקרנות, בין כיסוי לגילוי, בין השתקה לביטוי עצמי. כל אחד מהצירים הללו דומה אצל כל הנערות, אך גם שונה אצל כל אחת ואחת מהן, בהתאם לנסיבות חייה, תרבותה, אופייה ועוד.

נערות במצבי סיכון

הנערות שקולן נשמע במאמר זה מוגדרות כ"נערות במצבי סיכון". ההגדרה המקובלת לנערה בסיכון היא: "צעירה בין הגילאים 13–25, רווקה (למעט מפגרת בשכלה, חולת נפש, מכורה לסמים או לאלכוהול) שמאפייני התנהגותה הם הרס עצמי והיא נמצאת בהידרדרות או בסכנת התדרדרות, וחווה בעבר אירועים טראומטיים נפשיים ורגשיים וחברתיים". מרבית הנערות הן נפגעות פגיעה מינית ואלימות (או אחת מהן) במשפחה ומחוצה לה, ונוקטות אחת או יותר מדרכי ההתנהגות הבאות: "היפלטות חוזרת ממסגרות לימודיות; שוטטות; התחברות לחברה עבריינית; קיום יחסי מין שאינם מובחנים לאורך זמן; הריגות חוזרים; שימוש מזדמן בסמים ואלכוהול; הפרעות אכילה; דיכאונות וניסיונות אובדניים" (משרד הרווחה והשירותים החברתיים, 2008).

אין ספק שלפגיעה הגופנית שחוו רבות מהנערות השפעה ארוכת טווח על בריאותן הרגשית, הפיזית והמינית ועל איכות חייהן. יתרה מזו, ניתן לטעון כי בכל הנוגע לגופן ולמיניות, נערות באשר הן נתונות במצבי סיכון. התמות המרכזיות עוצמתיות יותר בקרבן של נערות במצבי סיכון, אך תמות דומות עלו גם בעבודתנו עם נערות "נורמטיביות".



תרבות ומגדר

אנו רואות את השייך האתני, התרבותי והדתי של כל נערה ואישה כרב השפעה על החוויה המגדרית והמעמדית שלה בעולם. גופן של נערות ונשים נתפס כמשמר את גבולות התרבות באמצעות ערכים, כגון: כבוד, בעלות, בושה, טומאה וצניעות, המהווים מסרים תרבותיים ודתיים מרכזיים (הלפרין-קדרי, 2002). מערך זה מארגן את ההתנהגות החברתית ופועל כסופר-אגו תרבותי. בין תרבויות שונות ישנם הבדלים ניכרים שחשוב להכיר ולהבין, בעיקר בתכנון תכניות חינוכיות וטיפוליות, אך יש גם מהמשותף – עצם העיסוק התרבותי בגופן ובמיניותן של נערות. בכל החברות יש עיסוק רב במראה החיצוני שלהן: איך הן מתלבשות, מה הן אוכלות, המיניות שלהן והתנהגותן. עיסוק זה מוביל להפנמת ציוויים ותמות חברתיות אצל נערות ונשים בנוגע לגופן ומיניותן (תמיר, 2011).

הסדנה כמתודה מתכווננת

תהליכי עבודה סדנאיים מאפשרים מעצם מהותם הקשבה ושיחה פתוחה ומכילה. הסדנה כמתודה מזמנת הקשבה לפרט ולקבוצה, הקשבה לידע שמגיע מהקבוצה, לתפיסות, לערכים ולעמדות התרבותיות (וזאת בניגוד להרצאה, שבה הידע מגיע מ"למעלה" "למטה"). העבודה עם המנחות בתהליכי ההכשרה גם היא איכותנית: לא יצרנו סילבוס הגמוני אחיד. הסילבוס הכללי כולל מערכים פתוחים, הניתנים בראשי פרקים, והוא מתלווה להרצאות המניחות בסיסי ידע בנושאים רלוונטיים, ככריאות בגיל ההתבגרות, מיניות, אנטומיה ומחזור. את המהות, ההעמקה וההתייחסות מובילה כל מנחה בהתאם לצרכים הייחודיים של הקבוצה ולאפיוניה. רובד נוסף הוא התאמת המתודות לקבוצה על פי מאפיינים רב תרבותיים. לדוגמה: אנו עושות שימוש בתמונות, סרטונים ודימויים חזותיים המובאים מעולמן התרבותי של הנערות, על מנת לעורר שיח ביקורתי על דימוי גוף ועל מיתוס היופי ומודלים שונים של יופי. כאן ניכרים הבדלים תרבותיים במודלים של יופי – נערות יהודיות חילוניות מרבות לבחור בדוגמניות, זמרות וכוכבות מערביות, בעוד שנערות ערביות ובדויות בוחרות לא אחת בכוכבות מסרטים הודיים, מצריים ולבנוניים.

כשהנערות נשאלות על זהותן הנשית, רבות מציינות את קבלת הווסת בפעם הראשונה כנקודת התפנית במעבר מילדה לאשה צעירה. קבלת הווסת היא ציון מקום בגוף ובזמן שבו הן מאתרות לראשונה את הנשיות המתפתחת. מעטות מציינות את גילוי המיניות כחלק מזהותן הנשית.¹ עם זאת גילינו באמצעות סדנאות עם נערות משארית יהודי אתיפיה (המכונים פלשמורה) שגם הגדרת הזהות הנשית משתנה בהתאם לקבוצה. כשהנערות בקבוצות אלו נשאלו על חוויות מכוננות לנשיותן, הן נקבו מיד בהזמנה המפורשת שקיבלו בגיל מסוים להיכנס למטבח לבשל עם אימא. הן זיהו זאת כרגע מכונן של הבנת נשיות עבורן ושל הבנייתה.

מכנה משותף לקבוצות תוך התאמה תרבותית

בעבודה עם כל אחת מהקבוצות ישנה חשיבה מקדימה ומתמשכת על ההתאמה הנדרשת, לאורך כל התהליך. הדבר נעשה במשותף הן עם הצוות החינוכי-טיפולי המלווה את הקבוצה והן בתהליך פנים-ארגוני שלנו, עם הצוות המלווה את המנחות בעבודתן. ההחלטה להתאים כל מנחה לעבודה עם קבוצת אוכלוסייה שממנה היא מגיעה, נובעת מכך שהיא מגיעה לקבוצה עם היכרות של תרבותה (תפיסות, ערכים, קודים תרבותיים, מבנה משפחתי וחברתי, מנהגים), עובדה המסייעת בצמצום השיפוטיות ומאפשרת פרשנות מכילה וחיובית. ההתאמה כוללת רבדים נוספים, כמו: התאמה לגילן ולניסיון חייהן של המשתתפות, הרכב הקבוצה ואופי ההיכרות והיחסים הבין-קבוצתיים בהווה. ההתמודדות עם השונות התרבותית היא תהליך מתמשך של למידה תוך התקדמות, דרך הצלחות וכישלונות. בהכשרת המנחות עולים מקרים מהשטח ומתפתח שיח המאפשר התלבטויות.

מרבית הנערות נשמעות לצו החברתי שלפיו נשיות משמעה צייתנות ואינן נוקטות התנהגות מוחצנת (acting out), המפריעה לסדר החברתי. נערות כאלו נוטות יותר מנערים ל-acting in ולפרקטיקות שונות של פגיעה עצמית, דוגמת הפרעות אכילה. הנערות נמצאות ב"צומת של סיכונים", ועל כן נדרשים דרכי התערבות ושירותים המותאמים להן. המשימות והאתגרים שעמם מתמודדות נערות ייחודיים מפאת מינן, גילן ומצבי מצוקה שונים, וכן בשל הבניות חברתיות, מגדריות וגיליות. הפן הרב תרבותי במאמר ייבחן מתוך העבודה עם הצוותים והנערות. הנערות מגדירות את עצמן דרך הגוף, וכך בחרנו את הנושאים בהתאם לדיון: זהות והגדרת העצמי, דימוי גוף, אוכל ותזונה, אנטומיה ומחזור ומיניות.

בסיס הידע

בסיס הידע והנתונים במאמר נוגעים לשנים 2012-2014, שבמהלכן קיימו סדנאות תהליכיות והרצאות במסגרת "נערות לגופן" בנושאי גוף, בריאות ומיניות. הסדנאות התקיימו בכל רחבי הארץ, בעברית ובערבית, לקבוצות של נערות בגילים 8-11 ולצוותים אחדים. בסדנאות השתתפו בסך הכל 306 נערות. כשלושה רבעים מהן היו יהודיות (כ-90% נערות "במצבי סיכון"), וכרבע – ערביות (מרביתן מוסלמיות ממרכז הארץ וצפונה ונערות בדוויות מהדרום). סדנאות לנערות ולצוותים התקיימו בסדרות של 5-20 מפגשים. מרבית הנערות עברו סדרה של עשרה מפגשים, שאופי העבודה בהם היה תהליכי ולא הרצאתי.

הסדנאות התקיימו על ידי צוות "נשים לגופן", קרי כותבות המאמר וצוות מנחות העמותה, כ-20 נשות מקצוע בתחום הנחיית קבוצות ובתחומים טיפוליים-חינוכיים, שעוברות בעמותה הכשרה מקצועית שנתית. המנחות מהוות ייצוג רב תרבותי ודתי של האוכלוסייה בישראל. הנחת המוצא בעבודתן היא שהידע הוא משותף, והוא הן של המנחה והן של המשתתפות, וכי יש להציג ידע משולב – אקדמי כמו גם אישי. התהליך מאפשר שיתוף בידע, דיון על נושאים מושתקים ולמידה שלהם והצפת שאלות שתאפשרנה הרחבת הידע ועשיית שימוש מושכל בו, על מנת להגיע לבחירות נכונות עבור הנערות. אנחנו עובדות במתודות מוגוונות המאפשרות התנסות ברמה החוויתית והרגשית, כגון: עבודה עם טקסטים, עבודה עם קלפים טיפוליים ושימוש בתנועה, בפסיכודרמה ובכלים משחקיים שונים; כמו כן אנו מעודדות שימוש בהיבט פרו-אקטיבי – יצירת מקום לחשיבה על שינוי אישי: "מה אני צריכה, יכולה או רוצה לשנות?" "כיצד אתנהל בפעם הבאה?" זאת על מנת לקדם תהליכי התעצמות ושינוי.

מבט רב תרבותי על גופן ומיניותן של נערות

חלק מהותי מעבודתנו נוגע להתאמת השיח לכל קבוצה על פי אפיוניה הייחודיים מבחינה גילית, תרבותית, אתנית ולאומית מחד גיסא, ומאידך גיסא, בו בזמן – כחלק משלם, מסיפור רחב יותר; קרי אין אישה אחת המייצגת את כלל הנשים, אך בה בעת, חלק מהחוויות שלנו כנערות וכנשים משותפות. יש להדגיש כי אין מדובר בהתאמות הנעשות מתוך תפיסה הגמונית כי נערות יהודיות, אשכנזיות, ממרכז הארץ הן הקבוצה העיקרית, ומהן יש להכליל אל הנערות ה"אחרות". אנו תופרות לכל קבוצה מכל תרבות, לאום ואתניות חליפה למיידותיה. לכן גם הכשרות המנחות אינן כוללות, במכוון, לימוד מאפייניה הכוללניים של קבוצה מתרבות מסוימת, על מנת שלא יייצר ציפיות ותפיסות מכלילות. עם זאת, מובן שההבדלים התרבותיים צפים מתוך השטח ומדוברים בו, תוך כדי למידת העמיתות המתרחשת בהכשרת המנחות. התכנים הנדונים בסדנאות דומים בבסיסם וכוללים עיסוק נרחב בזהות, בדימוי גוף, באכילה, באנטומיה, במחזור, במיניות, ביחסים ועוד. עומק ורוחב היריעה של התכנים משתנים בהתאם לקבוצה.

1 ביטוי לתופעה זו ראינו גם במהלך הראיונות שערכנו לספר "נשים לגופן". נשים רבות מהוות את הנשיות שלהן קודם כול עם הווסת, עם הרגע המסמן את השינוי הגופני שבין נערה לאישה (תמיר, 2011).

קודים תרבותיים, אלא מסייעת בשמירה על בריאותן הפיזית והנפשית של הנערות ומאפשרת להן לקבל החלטות מושכלות ושקולות יותר. אנו איננו עוסקות בשאלות מוסריות (כגון "האם לשמור על בתולי?"), אלא עוזרת לנערות לקבל מענה על נושאים המטרידים אותן ("האם מותר לי לרכוב על אופניים? לשים טמפון? מהו קרום הבתולין, ואיפה הוא נמצא?"), לשפר את איכות חייהן ולשכלל את הידע ואת תחושת השליטה שלהן.

דוגמה נוספת עולה מהעיסוק בנושא דימוי הגוף במהלך עבודה עם קבוצות נערות יהודיות. השיח על דימוי גוף מאתגר במיוחד, לאור חשיפתן המתמדת של נערות לאמצעי התקשורת השונים. הסדנאות מציעות הרחבה של מגוון הדימויים החזותיים של נשים מבחינת משקל, גיל, צבע עור ומראה כללי, לכדי תמונה מלאה יותר, המאפשרת הזדהות. אך גם כאן ברור לנו כי תפקידנו אינו לשפוט את הדעות והעמדות שלהן מתוך תפיסה ערכית פמיניסטית, ואנחנו מנסות להתחבר למה שנכון להן. עיקר העבודה היא הזמנה למבט נוסף, למשל באמצעות טקסטים של זמרות ודמויות מוכרות, כגון ביונסה, שיינדי אוקונור ועוד, הדנים במורכבות ובדו-ערכיות של היחס לגוף ולמיניות ומאפשרים ביקורת וחשיבה מחודשת.

עיקרון משמעותי בעבודתנו הוא "לבוא בטוב" אל הנושא – במקום גישה המדגישה איסורים וסיכונים, להציע ידע, הבנת הנושא והיבטיו הבריאים. אנו מאמינות כי גישה זו מזמנת לקיחת אחריות, הבנה של "מה נכון עבורי", תוך הבנה של רווחים ומחירים גם בהקשר התרבותי.

ומה באשר למשותף?

נוסף על המבט על השונות הרב תרבותית בין הקבוצות ביחס לגוף ולמיניות, ניתן ללמוד רבות גם מתוך זיהוי תמות משותפות בין הקבוצות. ניכר עיסוק חוצה תרבותי בהשוואה עצמית – נערות מגבשות את הבניית העצמי בהשוואה לאחרות: דמות אידאלית, נערות, נשים, חברות, זמרות ודוגמניות. מושאי הערצה משתנים על פי שיוכים קבוצתיים ואתניים (למשל עבור חלק מהנערות הערביות, כאמור, אלו זמרות מהעולם הערבי, שחקניות הודיות ועוד), אך בקרב כלל הקבוצות עלתה תמונה כמעט זהה של המראה הנשי ה"נכון". לתפיסתן מצופה מהן להיות רזות, בגובה ממוצע, בעלות חזה גדול, אך לא גדול מדי, בהירות, בעלות עור חלק, לא שעירות, מטופחות ועם ריח נעים. תפיסה חוזרת היא שנערות נדרשות להיראות בו-זמנית גם תמימות ועדינות וגם מיניות ומפתות (וינברג ותמיר, בדפוס).

כך קורה שהמחשבה על הגוף שאיננו ואולי גם לא יהיה מעצבת במידה רבה את תפיסת הגוף הקיימת. תחושת החסר התמידית מובילה לעתים לנקיטת אמצעי שליטה קיצוניים במראה הגוף ובמשקלו, עד כדי פיתוח הפרעות אכילה (הלוי והלוי, 2000). גם בקרב נערות שהעידו על עצמן שאינן סובלות מהפרעות אכילה, חזרה ועלתה מערכת הקשרים שבין אכילה למשטור: משטור עצמי, תחושות אשמה, עיסוק כפייתי באוכל ומשטור מצד המשפחה והחברות. הדבר בלט בקרב קבוצות ממגוון רב תרבותי – הן בקבוצות נערות מאוכלוסיה יהודית חילונית ממרכז הארץ והן בקבוצות של נערות ערביות ובדוויית – שוב ושוב עלתה התייחסות להערות בנושא זה מבני משפחה הלוטשים מבט לצלחותיהן ומעירים. גם בנושא זה אנו מנסות "לבוא בטוב" ולהציע גישה בריאה, הקושרת אכילה להנאה ובריאות. ההתאמה התרבותית בנושאים הקשורים לאוכל כוללת את השימוש שאנו עושות בסדנאות כדיבור על ה"דיאטה הים תיכונית" ועל מעלותיה של התזונה הערבית המקומית, המקפידה על ירקות ושמן זית. בקבוצות של נערות יוצאות אתיופיה אנחנו דנות במעלותיו הבריאותיות של המטבח האתיופי, כדוגמת הטף – דגן הגדל באתיופיה בתנאי אקלים מיוחדים (הקרקע והאקלים בישראל אינם מאפשרים לגדלו כאן), שממנו מכינים אינג'רה, ושימוש נרחב בקטניות וירקות, וכך מתאפשר מבט חיובי על תרבותן ומודגשת האפשרות שלנו לראות את תרבותן באור חיובי וללמוד ממנה, מה שמסייע להן להוסיף ולהתעצם, תוך התייחסות מקיפה אל עצמן ואל תרבותן.

זיהוי האתגרים התרבותיים נעשה דרך הקשבה לקולות העולים מהשטח, למשל האופן שבו נערות מגיבות למתודות שונות, לעזרי הנחיה חזותיים ועוד; לדוגמה, בסדנאות על אנטומיה, שבהן אנו מזמינות את המשתתפות לסיור המתאר את אברי האגן, ומסביר את מסעה של הביצית מדי חודש במחזור החודשי, וכן לסיור מהחוץ פנימה, המבהיר את מבנה האנטומיה הנשית וכולל הסבר על קרום הבתולין, הדגדגן, הנרתיק ושיח על הנאה מינית, ניכרים הבדלים בגישות התרבותיות והדתיות של הקבוצות. עצם קיומו של שיח על מיניות, הכולל התייחסות לקרום הבתולין או לאוננות, איננו טריוויאלי, ואנחנו מתאימות את תוכני השיח ואת עזרי ההנחיה לקבוצה. אך עם זאת, כפי שנראה בהמשך, ניתן לומר כי קיימת רתיעה ראשונית מצד מרבית הקבוצות, כמעט ללא הבדל תרבותי, ולאחריה – סקרנות עצומה ורצון ללמוד עוד ועוד.

קונפליקטים ערכיים

עבודה רגישת תרבות כוללת גם הקשבה והכלה של שונות ערכית, תוך ניסיון לראות את העולם מזווית שונה. בהיותנו עמותה המובילה דגל של קידום נשים ופמיניזם, אנחנו נקלעות לא פעם להתנגשויות ערכיות. קושי זה הוא אינהרנטי בפמיניזם רב תרבותי, המניח שכל אישה שונה מרעותה, ומה שברור לאחת איננו נכון לאחרת. כך למשל, אף על פי שהחוק בנושא הטרדה מינית מוכר בחברה הישראלית, בכל זאת נדרשת העלאת המודעות לחוק זה והטמעה שלו לכדי נורמות חדשות. בחברה רב תרבותית שמרבית, מידת ההטמעה של החוק נמוכה אף יותר, והמחיר שנערה או אישה משלמות על חשיפת מטריד הוא גבוה. כשהנושא נדון בקבוצות של נערות ערביות, ניכר חשש מחשיפת אדם מסוים כמטריד מינית, בעיקר כאשר מדובר בדמות סמכותית ומוכרת בקהילה, כרופא או מורה. עם זאת, עלה רצון חזק לפעולה בדרכים חלופיות, ועל כן, נעשה בתיאום עם המשתתפות והצוות תהליך של העלאת מודעות הנערות לזכויותיהן ולאפשרויותיהן, תוך צמצום אפשרות של פגיעה נוספת.

שילוב של מתן ידע תאורטי והתנסות חווייתית

ההתאמה שלנו לקבוצות תרבותיות שונות כוללת גם תפיסה ביקורתית כלפי ידע מכליל. כך למשל, קריאה על מנהגים באתיופיה מדגישה את חשיבות "מבחן הבתולים" ומבהירה שבחברה האתיופית המסורתית לא היה מקובל לדבר על מין (פז ואלמוג, 2008). ואכן, כשהגענו לעבוד עם קבוצות של נערות שהוריהן יוצאי אתיופיה, הצוותים החינוכיים-טיפוליים סיפרו שמרביתן אינן רוצות לשוחח עמם על גוף ומיניות. השיחות המקדימות עם הצוות העלו שנוצר מחסום תקשורתי – הצוות והנערות כאחד ייצרו מצג שלפיו הנערות בתולות ואינן מתעניינות בנושא. בעבודה עם הנערות התברר שאמנם הדרכים המובילות לשיחה על מיניות שונות ומרומזות יותר מאשר בקבוצות של חילוניות שהוריהן נולדו בארץ, אך הן הביעו עניין וסקרנות לא פחותים. חלקן סיפרו שהן מקיימות יחסי מין, חלקן אף חוו היריון לא רצוי והפסקות היריון. ברור היה כי הן שמחות על ההזדמנות לשתף, לשאול וללמוד עוד.

עבודה עם תכנים העולים מהקבוצה

בהמשך לנושא הבתולים, בקבוצות של נערות ערביות ובדוויית ובקבוצות יהודיות מסורתיות ודתיות, ברור למנחה שהקודים התרבותיים אינם מתירים מיניות מחוץ למסגרת הנישואין. עם זאת, גם אם הנערות אינן עוסקות בפרקטיקות מיניות ויש בכונתן להישאר בתולות עד לנישואיהן, עדיין יש להן שאלות רבות וחששות. אנחנו מאמינות שחשוב לאפשר שיח פתוח על נושאים אלו בכל מקרה. השיחה איננה חותרת תחת הקודים התרבותיים, אלא מתקיימת לצדם. עצם הדיבור והלמידה על נושאים אלו, שהם בפשט של הנערות, לא מייצר עיסוק בפרקטיקות מיניות. למעשה ניתן לומר את ההפך – בני נוער שנחשפים לחינוך למיניות בריאה אינם עוסקים בפרקטיקות מיניות במידה רבה יותר (The Boston Women's Health Collective, 1998). האפשרות לדבר, להעלות חששות ולקבל מידע מהימן במרחב לא שיפוטי ומכיל אינה מובילה למתירנות ולשברת



שלום חבר, שלום חבר אהוב דברים לזכרו של ד"ר שלום שמאי ז"ל

בחודש אפריל 2014, נפטר חברנו שלום שמאי ממחלה ממארת, שעמה התמודד פחות משנתיים ימים. שלום היה חבר פעיל במערכת הביטאון "אפשר" ותרם רבות לעבודת המערכת ולהפיכתו של כתב העת למקור ידע חשוב ומשמעותי לעובדים חינוכיים-טיפוליים באשר הם.

שלום היה מחנך בכל נימי נפשו. עוד בביקורי האחרון אצלו לפני חג הפסח האחרון, הוא סיפר לי בהתלהבות האופיינית לו על כך שהוא הכין תכנים מרתקים לקורס שנתן במכללת אורנים, במסגרת התואר השני. למרות מחלתו הקשה והכאבים שמהם סבל, הוא המשיך ללמד עד לרגע האחרון ולהרביץ את משנתו החינוכית בסטודנטים, שאותם כה אהב. הוא סיפר לי בגאווה עד כמה מכללת אורנים עשתה מאמצים לאפשר לו להמשיך ללמד למרות מחלתו הקשה.

דרכו של שלום בחינוך החלה בפעילות התנדבותית בהדרכת ילדים פגועים בקייטנות הקיץ של ארגון איל"ן. ההמשך הטבעי היה לימודי חינוך מיוחד באורנים. ב-1982, אחרי שלוש שנים בשליחות חינוכית בשיקגו, חזרה המשפחה לקיבוץ משמר העמק, שלום עבר לחנך במוסד החינוכי "שומריה", ובהמשך לקח על עצמו לחנך חברת נוער של עליית הנוער, פעילות שהשאירה בו חותם משמעותי ביותר.

פגשתי את שלום לראשונה במסגרת לימודי הדוקטורט שלי בחוג לחינוך באוניברסיטת חיפה, כשהוא למד לתואר שני בחינוך. למדתי להכיר את סגולותיו הייחודיות והתיידדנו מאוד. ברגע שהדבר התאפשר, הצעתי לו להצטרף לצוות הפיקוח החינוכי בעליית הנוער. שלום התגלה כאיש מוכשר, יצירתי, בעל מעוף. הוא קיבל על עצמו את ניהול המרכזיה החינוכית ופיתח אותה כמרכז הדרכה מתקדם, יוזם ומקורי בהפקותיו. שלום הוביל את נושא הכשרת המדריכים בפנימיות והנחיייתם המקצועית בצורה מקורית ביותר. הוא השלים את הדוקטורט באוניברסיטת חיפה ובמקביל החל ללמד במכללה האקדמית אורנים. הייתה בו תשוקה להביא את דברו ואת תפיסת עולמו החינוכית בפני ציבור רחב ככל האפשר. הפסיכולוגיה החיובית דיברה אליו מאוד והתאימה לגישתו האופטימית לחיים. זו באה לידי ביטוי בכותרת הספר שפרסם: "כי לשתות אפשר רק מחצי הכוס המלאה".

היה שלום חבר יקר, הלכת לעולמך לפני שמלאו לך 69 אביבים, אבל הספקת בתקופה זו לעשות כה הרבה דברים טובים וחשובים ולהשאיר חותם משמעותי ונגיעות אמת באנשים רבים כל כך. אני בטוח שגם חברי מערכת הביטאון "אפשר" מבקשים לנצל הזדמנות זו לומר לך תודה גדולה על עשייתך ותרומתך בזירה זו. יהא זכרך ברוך.

פרופ' עמונאל גרופ,

ראש בית הספר לחינוך, הקריה האקדמית אונו

סיכום

הבנה ואיתור של אפיונים מבדילים בין קבוצות תרבותיות שונות הם משמעותיים וחשובים בבואנו לבנות תכניות בנושאים רגישים ומושקקים כגוף ומיניות (The Boston Women's Health Collective, 1998). התובנה המרכזית שלנו בקשר לעבודה רב תרבותית היא החשיבות שיש לייחס ליצירת צוות רב תרבותי שהוא מקצועי לעילא. לתובנה זו יש כמה נגזרות: על ההכשרות למנחות להיות רגישות תרבותית; לקבוצות אוכלוסייה שונות יש ייחודיות המצריכה התאמה מקומית; חשוב לעמוד גם על הרכיב המגדרי המשותף לכל הקבוצות. כמי שמרכזות את "נערות לגופן", אנחנו לומדות בכל יום לחיות עם הרצף הרחב והמגוון של העבודה בשטח. תובנות אלו הן הלפיד המכוון את דרכנו, והן דורשות מאתנו כעמותה הכלה וקבלה ושחרור משליטה על התכנים המשתנים בין הקבוצות ועל הדגשים והדוגמאות בכל אחת מהן.

נקודת המבט האישית והרגשית של כל אחת מהמנחות את התכנים ודרכי העבודה שונה משל רעותה. אנו מאמינות שטוב שכך ועושות כל מאמץ להתאים את המנחה לקבוצה מבחינה תרבותית. המנחה מתודרכת גם לשתף ככל יכולתה את הקבוצה במקום התרבותי שממנו היא מגיעה ובתחושות שהנושאים המורכבים מעלים בה באופן אישי. יתרה מזו, המנחות מביאות את תפיסותיהן התרבותיות אל הסדנאות. חלקן נגישות לנושא באופן ישיר יותר ולמשל, מציגות תרשים אנטומי חזותי מפורט מאוד מיד, וחלקן עוסקות בנושא בעדינות – מגששות ומציעות מידע מותאם תרבותית ודתית בקצב אטי יותר. הדילמה בהקשר זה מלווה אותנו בכל עת – כיצד להלך בזהירות על הקו הדק שבין התאמה תרבותית לבין קיבוע תרבותי (אוקין-מולר, 1998); כיצד נוכל לצאת נשכרות ממנחה הדוברת את ה"שפה הפנימית" של הקבוצה, המסוגלת לקרוא בין השורות, להיות רגישה ל"מוקשים" חברתיים ולהתמודד אתם בהצלחה, ובה בעת, כיצד נימנע מהעמקת ה"גטאות", משעתוק תרבותי ומיצירת הפרדה בין הקבוצות.

וכמה מילים לסיכום: נשים ונערות מכלל הקבוצות והאפיונים מרגישות צורך ברור בשיח, בלמידה ובחשיבה ביקורתית על בריאות, גוף ומיניות. גם כשמדובר בנושאים המושקקים בחברה הישראלית, על כל גווניה, כשניתנת ההזדמנות, הן שמחות לדבר ולשתף. פעם אחר פעם אנו מגלות עד כמה כולנו, נערות ונשים, משתתפות ומנחות כאחת, מופתעות מעצמת הסקרנות, הצמא והרצון ללמוד עוד.

מקורות

אוקין-מולר, ס' (1998). הרהורים על פמיניזם ורב תרבותיות. **פוליטיקה**, 1, 9-26. באטלר, ג' (2007). צרות של מגדר. בתוך ינאי, ת' אלאור, א' לובין וח' נוה (עורכות), **דרכים לחשיבה פמיניסטית: מבוא ללימודי מגדר** (עמ' 337-351). רעננה: האוניברסיטה הפתוחה.

הלוי, נ' והלוי, א' (2000). הפרעות אכילה בגיל ההתבגרות המוקדם: מחקר חתר על אוכלוסיית מתבגרים צעירים בירושלים. **הרפואה**, 138, 523-531.

הלפרין-קדרי, ר' (2002). **נשים, דת ורב תרבותיות בישראל**. רמת גן: אוניברסיטת בר-אילן.

וינברג, ד' ותמיר, ט' (בדפוס). "נערות לגופן" – תובנות מהשטח בעבודה עם נערות על גוף, בריאות ומיניות. בתוך קובץ מאמרים בנושא נערות בסיכון.

משרד הרווחה והשירותים החברתיים (2008). **תע"ס 17.1, למדיניות הטיפול בנערות וצעירות**, סעיפים 3-2. נדלה ב-4 ינואר 2015 מאתר <file:///F:/My%20documents>

פז, ד' ואלמוג, ע' (2008). **דפוסי משפחה וזוגיות בקרב עולי אתיופיה – מסורת ושינוי**. נדלה ב-3 לדצמבר, 2014 מאתר <http://www.peopleil.org/details.aspx?itemID=7681>

תמיר, ט' (עורכת) (2011). **נשים לגופן: בריאות, גוף, מיניות, יחסים**. בן שמן: מודן.

The Boston Women's Health Collective (1998). *Our bodies ourselves: Changing bodies changing lives*. Boston: Times books.

tal.muma@gmail.com

טור אחרון פוליטיקה

הבחירות שנערכו לאחרונה הזכירו לנו כי זה שנה אין לנו שר רווחה! כך זה היה גם לקראת הבחירות האחרונות – נותרנו עם ממלא מקום לשר, שלא זכינו לראותו או לשמוע ממנו.

לקראת הרכבת הקואליציה העתידית ישנה התקוטטות רבתי על תיקי היוקרה, ורק תיקי החינוך והרווחה מקבלים עדיפות משנית וזניחה. למה? הרי הנושא החברתי-כלכלי עמד בלבה של תעמולת הבחירות! כולם דאגו לשכבות המוחלשות והבטיחו "מכל טוב הארץ", תוך הפלגות להטבות שלא מן העולם הזה; כולם היו עם הפנים לפריפריה וראו חשיבות בתיקון מגבלותיה והזנחתה במשך השנים בתחום הכלכלי-חברתי.

מדוע, אם כן, רגע לאחר הבחירות, ישנה התעלמות מהשכבות החלשות? רוב חברי הכנסת וקובעי המדיניות, אנשי האוצר ופקידי אינם מכירים את שירותי הרווחה ואת מגוון אפשרויות הסיוע לשכבות אלו שהתפתחו בשנים האחרונות, במגוון תחומי הרווחה והחינוך, ונראה שהם אף אינם מעוניינים להכירם. כואב לחשוב כי ה"דאגה" שהופגנה הייתה רק משום שהיקפן של השכבות החלשות התרחב, והן מהוות כיום ציבור גדול של בחרים ותומכים פוליטיים פוטנציאליים.

תחום הרווחה אינו מספק כותרות ואינו משדר קידום, וודאי שלא פרסום והילה, אלא עבודה קשה עם אוכלוסייה נצרכת ומוחלשת. אנו, העוסקים בתחום, ובעיקר בפעילות בקרב ילדים ובני נוער, רואים בעבודתנו זו אתגר ומוצאים בה סיפוק, חוויות מרתקות ומפגש עם אוכלוסייה מגוונת. מה יש לנו בעבודתנו זו ואין להם, למחוקקים ולפקידות הבכירה?? מהו הדבר הגורם לנו להמשיך בעבודה, ליזום, לפתח ולקדם שירותים ולדאוג לרווחתו של הדור הבא, אך אינו אטרקטיבי מספיק עבורם?

כנראה שאין תשובה ישירה וברורה לכך. אולי בעידן הפרסום, התקשורת והיח"צנות, התחברות לאוכלוסייה הנזקקת והמוחלשת ועיסוק בה "מחלישים" את העוסקים בה ומזהים אותם עם כישלון ודכדוך. על כן חשוב שבצד עבודה מקצועית בשטח נעסוק גם – ובהתמדה – בהעמדתה של העבודה החינוכית-סוציאלית במדרג מועדף ומוערך בחברתנו.

בנימין גדליהו,
מנכ"ל עמותת "אפשר"



מיכה שגריר ז"ל י"ר עמותת "אפשר"

מיכה שגריר נפטר ב-4 בפברואר 2015. הוא שימש כיו"ר העמותה בשלוש שנים האחרונות.

מיכה היה דמות יוצאת דופן בסביבת העמותות העוסקות בנושאי רווחה וטיפול. במהלך 50 השנים האחרונות הוא ערך, הפיק וביים עשרות סרטי קולנוע דוקומנטריים ועלילתיים, סדרות טלוויזיה וכתבות רדיו וטלוויזיה.

קראו לו "מר קולנוע דוקומנטרי", בזכות הסרטים אשר תיעדו את הרגעים הגדולים והמרתקים שלנו – מבצע שלמה ומבצע משה להעלאת יהודי אתיופיה לארץ, מלחמת יום הכיפורים ואחרים, כמו גם אלו אשר עסקו בהיבטים חברתיים ואנושיים של החברה הישראלית ואשר הציגו את הזוויות הזוהרות פחות שלה.

מיכה הקים את בית הספר לקולנוע, שימש כיו"ר הראשון שלו והעמיד דור שלם של יוצרי קולנוע אשר רואים בו "אבא רחוני".

לעמותת "אפשר" תרם מיכה מהידע הרב שאותו צבר במהלך השנים בשיווק, ביחסי ציבור ובקשר עם העולם הגדול. הוא הדגיש את הצורך בקשר רצוף עם מוסדות וקהילות בארץ ובעולם ואת התיעוד המקצועי, ומעבר לכול, היה לו כישרון ללקט סיפורי חיים מרחבי העולם ואף לספרם באופן שריתק את שומעיו ולהתאימם לתחומי פעילותה של העמותה.

מיכה היה חברי בלב ובנפש מאז ימי תנועת הנוער, הנח"ל, ימי ירושלים בשנות השישים ובמהלך עשרות שנים של יצירה והרחבת מעגל הקרובים והחברים.

מיכה חסר מאוד לכולנו.
בנימין גדליהו,
מנכ"ל עמותת "אפשר"



דני פישר ז"ל

נולד ב-15 בספטמבר 1946, נפטר ממחלה קשה ב-10 במרץ 2014, ח' באדר ב' תשע"ד.

דני החל את דרכו המקצועית ב-1974, לפני 41 שנה, כעובד חברות רחוב במבשרת ירושלים והיה מראשוני עובדי חברות הרחוב בישראל. הוא פעל כעובד מנהל ומפקח במסגרת השירות לנוער, צעירים וחברות רחוב במשרד הרווחה ולאורך כל שנות עבודתו שקד על פיתוח התחום ועיצב מודלים לעשייה מקצועית. כמו כן פיתח את תחום איתור בני הנוער, ליווים והסיוע להם וכן מודל לעבודה עם בני נוער ברחוב. תוך כדי עבודתו, סיים לימודי מוסמך בעבודה סוציאלית.

דני פיתח וקידם גם פעילויות רבות בתחומים הנלווים לטיפול הסוציאלי, כגון תעסוקת צעירים ומיזמים בתחומי ספורט, אמנות וטיפול באמצעות בעלי חיים. הוא כתב מאמרים מקצועיים בתחומי פעילותו וסייע בארגון כנסים מקצועיים.

דני היה חרוץ ומסור, נעים הליכות ואמפתי בעבודתו עם כפיפים ועמיתים. הוא הדרוך במקצועיות את עובדיו, יצר עמם קשרים מעולים ועודד את עשייתם ללא צורך להפעיל מרות. הוא היה חבר בפורומים רבים לנושא נוער מנותק, ובשנים האחרונות שקד על פיתוח תחום חדש – הטיפול באוכלוסיית נוער חרדי מנותק. כמו בכל המקומות שבהם עבד, גם בקרב המגזר החרדי התקבל בהערכה רבה, כי ידע להתאים את עצמו לעבודה עם אוכלוסייה זאת ועם ערכיה.

תרומתו המקצועית של דני הייתה גם בפורמים רחבים יותר נוסף על עבודתו השוטפת: כחבר במערכת הביטאון "אפשר לעובד החינוכי-סוציאלי", בוועד העובדים המחוזי ובאיגוד העובדים הסוציאליים. הוא זכה להערכה מקצועית גבוהה והיה לאורך שנים רבות עוגן לשירות ולפיתוחו כמערכת מרכזית לטיפול בבני נוער במצבי סיכון במדינת ישראל.

יהי זכרו ברוך.

עמירם קלאוס,
לשעבר מנהל השירות לנוער וצעירים
במשרד הרווחה



עמותה לפיתוח שירותי רווחה וחינוך

הסניף הישראלי של הארגון הבין-לאומי
AIEJI – International Association of Social Educators

אפשר – ביטאון לעובד החינוכי-סוציאלי

המערכת

ד"ר חזי יוסף, יו"ר המערכת, כפר הנוער "כנות"

מרים גילת, עורכת ראשית, עמותת "אפשר"

ד"ר חזי אהרוני, חבר הנהלת "אפשר"

מירב בדיחי, שירות ילד ונוער, משרד הרווחה

יורם ביטון, היחידה לקידום נוער, משרד החינוך

רותי גינוסר, מטפלת באמנויות ועובדת סוציאלית

פרופ' עמואל גרופר, הקריה האקדמית אונו וחבר הנהלת "אפשר"

ארנה טאוס, משפחתוני הכפר הירוק, המפעל להכשרת ילדי ישראל

ד"ר איתן ישראלי, האוניברסיטה העברית וחבר הנהלת "אפשר"

אלי כהן, כפר הנוער "כנות"

איילת כוכבי-סמסליק, רשות חסות הנוער, משרד הרווחה

גבי קונפינו, פנימיית "בית אפל" ועמותת הפנימיות

רלי קצב, עמותת עלם

ניבה רמון, המנהל לחינוך התיישבותי, משרד החינוך

כתובת המערכת

מרים גילת, עמותת "אפשר" ת"ד 53296 ירושלים 91531

טל. 02-6728905 | פקס. 02-6728904 | mgilat@efshar.org.il

www.efshar.org.il

עריכת לשון: אורלי צור

עיצוב גרפי: יולה ורמן 2w-design.com



נושא הגיליון הבא

לימודים, השכלה ותעודה – מפתח לשינוי עבור ילדים ובני נוער במצבי סיכון

המעוניינים לקבל את הביטאון "אפשר" באופן שוטף (ללא תשלום) ולהצטרף לרשימת התפוצה: mgilat@efshar.org.il