

## עבודה עם התנגדויות בקבוצה

חלי ברק שטיין

התנגדויות בקבוצה הן חלק בלתי נמנע מהתהליך הקבוצתי. מנחה מיומן יכול לזהות את מקורות ההתנגדות, להעלות השערות ולנסח התערבויות שיקדמו את הקבוצה למטרתה. מנחה מיומן יכול לעשות שימוש בהתנגדויות כחלק מדיאלוג אפקטיבי עם הקבוצה. כשמבינים את המסרים המועברים בהתנגדות אפשר לקדם את הקבוצה למטרה שלה. לקדם את המשימה ולא לתת להתנגדות לחסום אותה.

כל מנחה העובד בקבוצות יודע שיש בהן התנגדויות. יודע שהן חלק הכרחי מהתהליך אך חושש מהן, ומעדיף שלא יהיו. אצלו לפחות. התנגדויות אינן נעימות, הן יכולות לפגוע ולהרוס, ומעוררות במנחה תחושות קשות של חרדה, כעס, בושה, וסכנה אמיתית שלא יוכל לעשות את עבודתו עם הקבוצה בצורה המקצועית אותה תכנן.

עם זאת מקצועיות המנחה נמדדת פעמים רבות דווקא ביכולתו להתמודד מול התנגדויות. כפי שאמר אפיקורוס: 'ככל שהקושי גדול יותר, כך התהילה רבה יותר'. כך הייתי ממליצה לראות בעבודה עם התנגדויות אתגר שעמידה בו מביאה תועלת לקבוצה וסיפוק רב למנחה.

### מהן 'התנגדויות בקבוצה'?

התנגדויות הן תופעה טבעית ובלתי נמנעת אצל בני אדם וקבוצות. הן מעוררות חשש, נחווה כהרסניות וכמסוכנות לקיום הקבוצה ולמנחה. עם זאת הנחת היסוד בהרצאה היא שהתנגדויות הן הזדמנות לצמיחה וגדילה בקבוצה. דווקא באמצעות התמודדות עם תחושות קשות בקבוצה, ניתן להגיע בה לתקשורת אמיתית וזורמת. הקבוצה מרגישה בטחון ולכידות כשהמנחה לא מתפרק מול ההתנגדויות, אלא יודע לעבוד איתן- מבין אותן, מחזיר אותן לקבוצה כדי שתבין אותן, ומקשר אותן לתכנים של הקבוצה ולחיים האישיים של המשתתפים. כך ההתנגדות הופכת להיות חומר עבודה רלוונטי ומשמעותי, וההרסנות שלה פוחתת.

### הגדרת 'התנגדות':

התנגדות היא כל תופעה בקבוצה שלא מאפשרת להשיג את מטרת הקבוצה - חוסר שיתוף פעולה, אי ביצוע משימות, איחורים, פגיעה בתקשורת בקבוצה, פגיעה במשתתפים, במנחה.

ההתנגדויות לא מאפשרות להגיע לתוכן, למשימה ובכך מונעות את השגת מטרת הקבוצה.

למשל, המנחה אינו מסוגל להעביר את התרגיל שתכנן, ואת ההמשגות שהכין כי משתתפים רבים עדיין לא הגיעו, ומשתתפים אחרים כועסים עליהם ועל המנחה שקבע את הפגישה בשעה כל כך לא נוחה.

ההתנגדות היא ביטוי של קושי, מצוקה של הקבוצה- מתעוררת חרדה ומופעלים מנגנוני הגנה (הכחשה, השלכה, התקה, רציונליזציה) שאינם מאפשרים לבטא את הרגש המקורי. מבטאים כעס, תיסכול, חוסר שביעות רצון.

פעמים רבות המצוקה היא בגלל שקצב התפתחות הקבוצה או התכנים שעולים בה מאיימים על היחיד ועל השלם הקבוצתי- הקצב מהיר מידי, התכנים אינטימיים ומעוררי חרדה מידי. למשל, מדברים בקבוצה על הצורך בשינוי ולשם כך מבקשים להתבונן על המצב הקיים ועל מה שרוצים לשנות בו. המשתתפים מגיבים בציניות שאין מה לשנות, מסבירים ברציונליזציה מנומקת שאין סיכוי לשינוי, לא מוכנים להתבונן על המצב בהווה או להביע משאלות לעתיד. החרדה מהשינוי, הכעס והיאוש מול הקשיים מעוררים את ההתנגדות.

ההתנגדות היא נסיון להעביר מסר, להגיד משהו למנחה, למשתתפים, למשימה. ההתנגדות היא מסר סמוי שאומר את מה שקשה/מעורר חרדה מידי לומר באופן ישיר.

למשל, מאחרים ובעצם בודקים: "האם מישהו שם לב אם אני ישנו או איננו"

תוקפים את המנחה ובעצם שואלים: "תאהב אותי גם כשאתה תוקפני? תהיה לך סבלנות אלי גם כשאתה כועס? אני לא אהרוס אותך ואת הקבוצה בתוקפנות שלי?"

כועסים אחד על השני ובעצם בודקים את הנורמות: "מותר לכעוס כאן? איך מגיבים כאן לכעס? איך מתיחסים אחד לשני כשקשה?"

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

המסרים המועברים בהתנגדות הם דרך עקיפה אך מאוד משמעותית לבדיקת גבולות, בדיקת כוחות המנחה והקבוצה להכלה, להשגת לכידות ובניית נורמות.

ביטויי ההתנגדות יכולים להיות מגוונים:

- התנגדות של המנעות: שימוש בשפה סטרילית, דיונים תאורטיים חסרי רגש, להט המושקע במאבקים או ויכוחים ולא בנושא עצמו. המנעות מדיון בבעיות דרך הכחשתן או הנמכת חשיבותן,

המנעות משתוף בתכנים אישיים ורגשיים. תשובות בגליות ולא עניניות, אידיאליזצית יתר או דבליואצית יתר של התהליך כדרך להמנע מלהכנס לחוויה עצמה.

- התנגדות פסיבית- לא ישירה: שתיקות, היסוסים, הצפה בפרטי פרטים, דיבור יתר, איחורים, חיסורים, יציאה במהלך הפגישה, עיסוק בדברים אחרים בזמן הקבוצה. פטפוטים, חוסר התיחסות לדברי המנחה, הסתת כיוון הדיון, התרחקות, הסתגרות, ביטויי עייפות ושיעמום, חוסר מוטיבציה, גישה פסימית ושלילית לסיכוי שינוי בקבוצה

- התנגדות אקטיבית- ישירה: התנהגות עוינת, ביטויי כעס, וכחנות, ביטויים פרובוקטיביים והתקפות ישירות על המנחה (לא מנוסה, לא רגיש מספיק)/ על משתתפים (שעיר לעזאזל) / על הסטינג (טפשי, לא צודק, מיותר). ביטול או הפחתת ערך ישירה של התהליך הקבוצתי. מאבק על המומחיות עם המנחה, להוכיח שאינו יודע/מבין/רגיש. כניסה וקטיעה של דברי המנחה.

### **\*יישום למנחה - שים לב לאופן בו אתה מגדיר לעצמך את ההתנגדות .**

ההגדרה הסוביקטיבית שלך תקבע את הדיבור הפנימי שלך.

אם תחווה את הקבוצה כבעייתית, תוקפנית והרסנית, שנלחמת בך כדי לפגוע, האם תחווה את ההתנגדויות כהבעת אי אמון בך, כקשות מעבר ליכולתך להכיל תוקפנות? אם כך אז תתגונן ותילחם חזרה, תתנגד גם אתה כדי לשרוד.

אם תוכל לחוות את ההתנגדות, קשה ככל שתהיה כמסר של תקשורת שהקבוצה מעבירה לך, ויהיה לך מרחב טיפולי להבין סימבולית מה הקבוצה אומרת כדי להגיב בדיאלוג אמפטי. האם ההתנגדויות, התוקפנות והחרדה ייחוו כהרסניים או כביטויי חיות אוטנטיים בקבוצה.

ההגדרה והחוויה הם סוביקטיביים, והמקצועיות של המטפל תעזור לו לקחת את ההתנגדויות למקום אופרטיבי של צמיחה וגדילה מתוך הקושי.

חשוב להדגיש, שהדבר שממנו אנשים הכי מפחדים, להיות תוקפניים, חרדתיים, הרסניים, יכול להיות מקור הגדילה העוצמתי ביותר אם הוא מטופל ומעובד בצורה הנכונה במרחב הקבוצתי. ילום המדבר על הכוחות הטיפוליים בקבוצה מדגיש בין השאר את הכוח של הלכידות (קוהסיביות) הקבוצתית, הקבלה של היחיד על חולשותיו, כגורם עוצמתי ויחודי לקבוצה. ילום מדבר גם על יכולת הקבוצה לשחזר יחסי עבר פגועים, ולמי מאתנו אין חרדה או כאב סביב דחיה כלפיו בגלל חולשותיו, תוקפנותו, קשייו?.. יכולת הקבוצה לאפשר למשתתפיה להתנגד בדרך האוטנטית ביותר האפשרית להם היא זו היכולה לחזק אותה במהלך התהליך. אם המשתתפים מסוגלים לבטא חרדה, כעס, כאב, המנעות והמנחה מסוגל לעבוד עם ההתנגדויות בדרך מכילה ומקצועית, הוא מאפשר למשתתפים חוויה טיפולית, שיתכן ולא חוו קודם.

התיחסות להתנגדות מהמקום הבוברייני של דו- שיח מאפשרת חווית למידה משמעותית למשתתפים, ומרחב עבודה סימבולי למטפל.

המתתפים יכולים להגיע לתובנה מה להתנגדויות שמאפיינות אותם ביחסיהם הבינאישיים בהווה ובעבר דרך הפידבקים שיקבלו מהמנחה והמשתתפים

ההתנגדויות מחיות 'בכאן ועכשיו' קונפליקטים וכעסים, מודלים של עימותים ממשפחות המוצא של כל משתתף, ומאפשרות למידה וראיה מחודשת של דרכי התמודדות או המנעות. העבודה המקצועית עם ההתנגדויות בקבוצה שונה מההתייחסות אליהן בחיי היומיום, והעיבוד הנכון שלהן מאפשר חוויה שונה מדרך כלל, ומכאן אפשרות לצמיחה.

לכן הגדרת המנחה את ההתנגדות כמשהו טבעי ובלתי נמנע, שיש בו פוטנציאל גדילה עצום בה, תעזור מנחה להתמודד איתה

### **מה מקור ההתנגדויות בקבוצה? מה הסיבות השונות להתנגדויות בקבוצה?**

ישנם הסברים שונים למקורות ההתנגדות.

#### **הסבר אחד מתבסס על רעיונותיו של פרויד על התנגדויות בטיפול פרטני.**

לסלי רוזנטל (1980) ישם את רעיונותיו של פרויד לטיפול קבוצתי. הקבוצה כחוויה עוצמתית מעוררת רגרסיה למקום בו יש קושי בניהול הדחפים, החרדות וההגנות המופעלות בחלקי האישיות השונים.:

1. **התנגדות אגו-** בדרך כלל בשלבים הראשונים של הקבוצה. זו התנגדות מודעת לקבלת מידע בתחומים שונים. חרדה מהחשיפה מעוררת את ההגנה של האגו המתבטאת בחוסר רצון לדבר על נושאים מסוימים, ואיום לא לשתף פעולה אם נושאים מסוימים יעלו.

למשל, לא רוצים לדבר על הבעיות עם הילדים, על בעיות בזוגיות, על רגשות פנימיים. רוצים להצמד למוכר, שגם אם אינו טוב הוא פחות מאיים מהכניסה לעולם החדש של חוסר ידע, וחוסר שליטה במצב. קושי לעבור את 'עמק הפניקה' בין המוכר והידוע לחדש והמאיים.

2. **התנגדות סופר אגו-** מבטאית את נוקשות ורודפנות הסופר אגו. מתבטאת בביקורתיות קשה כלפי כל חריגה מהכללים, מול כל קושי של אנשים להשתלב. מתבטאת בעמדות נוקשות ומוסריות כלפי רגשות תוקפניים או מיניים של משתתפים. מקורה ברגשות אדיפליים של אשמה, בושה והשפלה אם יעלו בקבוצה תכנים לא מתאימים. לעיתים ההתנגדות הרודפנית של הסופר אגו מתבטאת בשיפוט עצמי חריף של משתתף את עצמו עד כדי תחושה שאין לו ערך ואינו ראוי ליחסה של הקבוצה.

למשל, דורשים שכולם ישתפו בקשיים בבת אחת, ותוקפים את השותקים או את המדברים רציונלית מידי לטעמם. תוקפים את המנחה שהגיב תוקפני מידי לדעתם, או שהעדיף משתתף זה על אחר 'לא בצורה הוגנת'. ינסו לדרוש סדר וצדק, ולא יקבלו חולשות בכלל.

3. **התנגדות איד** - מתבטאת בחיפוש כפייתי אחרי הנאה וסיפוק, בפורקן של אנרגיות מיניות ותוקפניות ללא ויסות. כמו תינוק אוראלי הקבוצה תבטא רצון להיות מטופלת ומוזנת על ידי המנחה, ותישאר פסיבית בעמדת תלות בו. תחזור ותגיד 'אתה יודע', 'תגיד לנו', 'אנחנו לא יודעים'. בו בזמן הקבוצה יכולה לבטא את הצרכים האוראליים שלה בדרך תוקפנית של הערות ציניות ותוקפניות 'הנושכות' את המנחה 'אתה לא יודע כלום', 'לא חידשת כלום', 'בשביל זה יש לי חברים, לא צריך אותך'.

התנגדות איד אנאלית תבטא בשלשול (שטף דיבור לא מבוקר) או עצירות (המנעות מדיבור, או דיבור חסר חשק). הקבוצה 'תלכלך' ותצפה שהמנחה 'ינקה', יעשה סדר בשטף המלל ששפכה ללא ויסות.

התנגדות איד פאלית תבטא ברצון לפורקן מיני, ACTING OUT מיני של חברי הקבוצה. נסיונות לקטוע כל אינטראקציה זוגית קבוצה ונסיונות לפתות אחד את השני ואת המנחה ליחסי אהבה. פעמים רבות התנהגות פתיינית זו היא הגנה בפני קנאה וכוחות הרס מאיימים.

4. **התנגדות של רווח משני** - המשתתפים מרוויחים משהו מההתנגדות, משהו שהם זקוקים לו. הם זקוקים להתנגדות כרווח משני כדי להפחית חרדה. למשל, בסיום קבוצה המשתתפים תוקפים את המנחה והקבוצה, מתארים שוב כמה קשה ורע להם, טוענים שכלום לא השתנה. מאחורי ההתקפה הגלויה עומדת חרדה שיישארו ללא תמיכה והכוונה. הם בלא מודע מחריפים את הסימפטומים והקשיים כדי לשדר חוסר אונים וצורך עז במנחה ובקבוצה 'אחרת לא ישרדו'. הקבוצה חייבת להמשך מבחינתם ולכן הם חייבים להשאר 'חולים ונזקקים' ולא יכולים להתחזק ולהשתפר כפי שאולי אכן קרה בתהליך.

5. **התנגדות השלכתית** - התנגדות בסיסית ונפוצה. המנחה הוא דמות סמכות ולכן אוביקט לנסיגה השלכתית שמקורה ביחסים מוקדמים של המשתתפים עם דמויות סמכות. בנוסף למנחה יש בקבוצה עוד שני אוביקטים להשלכה - המשתתפים האחרים (מעוררים לנסיגה השלכתית ליחסי אחרים, קנאה ותפיסת מקום במשפחה) והקבוצה כשלם ואיפיונה העמום והמאיים כמקום של שינוי ולמידה (מעוררת נסיגה להשלכות הקשורות לחוויות עמימות וחוסר בהירות בחיים). עוצמת ההשלכה קשורה לעוצמת הקושי של המשתתפים עם משמעות הייצוגים בחדר (עד כמה יש להם טעינות רגשית סביב נושאי סמכות, תפיסת מקום, ועמימות). ההתנגדות יכולה להתבטא באופן ישיר - בהתקפה על המנחה או על המשתתפים, או בסרוב להשתתף בפעילות. יכולה להתבטא באופן עקיף בתוקפנות סבילה של השטחה רגשית, חוסר שתוף פעולה, שתיקה. יכולים להיות ביטויי חשדנות, חוסר אמון, התגוננות, תקיפה, שהם השלכות מדפוסי תגובה קודמים של האנשים במצבי עבר דומים.

### **הסבר שני להתנגדויות קשור לבדיקת המאפיינים הקבוצתיים המהווים טריגר מעורר להתנגדויות**

**פחד מחשיפה** - חשיפה קשורה למידת האינטימיות שאתה מרגיש לזולת, ומאפשרת לך לתת אמון ולחוש בטחון עם חשיפת החולשות, החרדות והמשאלות שלך. כשאתה מרגיש אמון ובטחון אינטימי אתה מוכן לחשוף יותר. בקבוצה קורה פעמים רבות שהנורמה הקבוצתית לחשיפה אינה

מתאימה לצרכים של היחיד בתוכה. המשתתף יחשוש שדרגת האינטימיות הנדרשת בקבוצה מהירה וחזקה מהאפשרי עבורו. לעיתים יחוש תובענות מצד המנחה ולעיתים גם מהקבוצה. כתגובה תופיע התנגדות לשתף פעולה עם החשיפה והתהליך הקבוצתי המאיים. הפחד מחשיפה אופייני לשלבים הראשונים של הקבוצה, בהם החשדנות והתהיות הן תגובות נורמטיביות מול המצב החדש, העמום והמאיים. אנשים מגיעים לקבוצה עם תדמית אישית חיצונית, ועדיין לא מוכנים לסכן אותה ולחשוף את הרגשות האמיתיים שלהם שנחווים 'פחות יפים' ואולי גם מסוכנים המשתתף יחשוש על בסיס נסיון עבר שהחשיפה העצמית תוביל לביקורת ושיפוט עליו, ואולי אף לדחיה. משתתפים יגנו על תדמיתם החיובית של הורה טוב/ בן זוג נהדר/ מורה מצוינת, אף שמאחוריהן באופן טבעי יש חרדות, חולשות אנוש, טעויות שלא קל לחשוף אותם בפני זרים שאין בהם אמון. החרדה מוקצנת במיוחד בקבוצה שבאה לטפל בבעיות, מה שמראש שם את המשתתפים במקום של חולשה.

תפקיד המנחה המיומן הוא לבנות בקבוצה אוירה של כבוד, תמיכה, חוסר שיפוטיות וקבלה כדי לבנות את האמון של המשתתפים שמותר וכדאי להם להחשף בהדרגה. בו בזמן חשובה יכולתו של המנחה לעבוד עם תחושות החרדה של המשתתפים מהחשיפה, להבין אותן, לא לההרס מהן, ולא ללחוץ לשנות אותן. לבנות את האמון של המשתתפים שהוא יודע איך לעבוד עם תחושותיהם בהדרגה ולהוביל אותם קדימה למרות הקושי. לגעת בחומות ההגנה סביב התדמית ולהגיע לפחדים ולכעסים המכחים מאחוריהן, מתנגדים אך גם משועים למישהו שיעז לגעת בהם ולתת להם הכרה ותמיכה.

**פחד מחוסר ודאות**- התנסות בקבוצה היא בבסיסה חוויה של חוסר וודאות, במיוחד בשלביה הראשונים. מאסלו מדבר על צרכי הבטחון כבסיסיים במדרג הצרכים האנושיים. ללא סיפוק צרכי בטחון האדם אינו יכול לעסוק במימוש צרכים גבוהים יותר- אהבה, הערכה, מימוש עצמי. על מנת לחוש בטחון יש צורך במידע וודאות. חוסר ודאות מכניס לחרדה ולחץ, מעורר תגובות 'בריחה לוחמה' fight&flight. בקבוצה הפחד מחוסר הודאות יתבטא דרך המנעות ממעורבות כדרך של התנגדות פסיבית מחד, או תקיפת האיום- המנחה, הקבוצה כדרך של התנגדות אקטיבית וישירה מאידך. ההתנגדות יכולה להתבטא גם בדרך של חיפוש אובססיבי של מידע- ריבוי של שאלות הבהרה (מה יהיה, על מה נדבר, מה יהיו התרגילים, מה יידרש ממני), דרישה להבין מה מטרת הדברים (מה יצא לי מהתרגיל, מה אני אמור להרוויח, איך אתם בטוחים שיצא מזה משהו?!)

מנחה מיומן אמור להבין את החרדה מאחורי ההתנגדות, את הצורך שדורש סיפוק, לשקף זאת באמפטה ותוך מתן לגיטימציה. תמיכה במשתתפים עד שיגיעו לתחושה של מוכרות עם המצב, ותחושת חוסר הודאות תפחת במידת האיום שלה.

**פחד מאובדן שליטה**- קבוצה היא מטבעה מקום של חוסר שליטה. המשתתף נמצא בתהליך בו מלבדו יש עוד משתתפים, ומנחה סמכותי המוביל את התהליך. הוא לא היחיד שמשפיע, וגם אם לא ירצה בכך הוא נתון להשפעות מסיביות של הקבוצה עליו- בין המשתתפים יש תהליכי השפעה הדדית, כל מה שנאמר מופעל כמו בחדר מראות ומשפיע על כל הנוכחים גם אם לא רצו בכך. המשתתף מנסה לשמור על איזון הכרחי בין האינטראקציה החברתית עם הסביבה ובין הרצון לשמור על עצמו ולא להבלע בקבוצה. מאבק לא קל מבחינה רגשית בין הרצון להשתייך והרצון לשמור על האוטונומיה והשליטה שלך. בנוסף, נושאי הקבוצה בדרך כלל קשורים לעולם הרגשי שמטבעו הוא חסר שליטה ברמת המורכבות הדינמית שלו.

משתתפים מגיבים לחווית חוסר השליטה בהתנגדויות, כל אחד בדרכו. חלקם מנסים להתבדל ולהשאר מחוץ לתהליך כדי להרגיש שליטה במצב, מפחיתים מערך הקבוצה והתהליך, לא נותנים להתקרר אליהם, לא נותנים לעצמם להרגיש. נצמדים להגיון ולמוכר, תוקפים כל מה שמאיים- את המנחה, המשתתפים, הנושא.

מנחה מיומן יראה במאבק בין הרצון להשתייך והפחד להבלע ולאבד שליטה תהליך טבעי. יוכל לשקף אותו, לעודד דיבור גלוי עליו ללא אשמה וכעס, ובכך יאפשר גם למשתתפים לעבד את הקונפליקט ולהפחית את ההתנגדות כדי להגיע לעבודה.

**יישום למנחה- הבנת מקור ההתנגדות יכולה לעזור לאבחן נכון את מצב הקבוצה, ולהעלות רעיונות להתמודדות עם ההתנגדות.** ההבנה מאפשרת למנחה להגיב בשיקוף אמפטי לחווית ההתנגדות, ובמתן לגיטימציה לתחושות שבבסיס ההתנגדות (חרדה, כעס, חוסר אמון ועוד). ההבנה גם מסייעת בהפחתת התגובות הרגשיות של כעס, עלבון וחרדה מצד המנחה ומאפשרות לו לשמור על שיקול דעת ומרחב טיפולי שכה חשובים דוקא במצבי הקושי של התנגדויות. ללא ההבנה המנחה יכול לפעול בכיוונים לא מתאימים, או להישאב למאבק כוחות, ותגובות ACTING OUT ממקום של הזדהות השלכתית עם מצוקת הקבוצה.

### **חשוב לזכור שהתנגדויות הן חלק ממאפייני הקבוצה כשלם**

'השלם הוא יותר מסכום חלקיו'. כך בקבוצה- 'השלם' הוא יותר מסך מאפייני היחידים המרכיבים אותה. את 'השלם' לא רואים, כי הוא מושג מופשט. כדי לחוש את חויית השלם בקבוצה מומלץ לחשוב על דימוי המייצג את הקבוצה עימה אתה עובד, לשאול את עצמך: "הקבוצה שלי היא כמו....". "הדימויים שיעלו, "היא כמו תזמורת, סופה בים, גן ילדים, רחוב סואן", יאפשרו להרגיש ולהבין את מהות השלם.

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

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

### **יש קבוצות קשות וקלות. כמו שיש אנשים קלים וקשים**

כמו שיש אנשים שנולדו עם כישורים ומבנה אישיות מאורגן ומווסת, ויש כאלו שסובלים מלקויות למידה ובעיות ויסות. כך יש קבוצות שבמבנה הראשוני שלהן יש כוחות: יכולת לבנות תקשורת, אמון ולכידות קבוצתית. ויש קבוצות שבמבנה הראשוני שלהן יש פוטנציאל הרס ליחידים ולקבוצה כשלם.

### בהקשר זה חשוב להסביר את מושג האנטי-גרופ של ניצון.

אינני נכנסת לעומק המושג מבחינה תאורטית, רק מזכירה אותו בהקשר של התנגדויות, ולמקרה שתיתקלו בו במהלך עבודתכם. מי שרוצה להרחיב מוזמן לקרא בנושא, ברפרנס המצורף.

בשונה מקבוצה רגילה שיש בה התנגדויות ההבדל בהתנגדויות של קבוצת האנטי גרופ הוא בעוצמה ובהרס שלהן. באנטי גרופ ההתנגדות מכוונת לפירוק הקבוצה. ההתנגדות מופנית ליסודות הקבוצה – לסטינג, ללכידות. ההתנגדות פוגעת בהתפתחות הקבוצה, ולעיתים בעצם קיומה. ניצון מונה מאפיינים שונים של קבוצה שמעוררים התנגדות ועלולים לעכב את התפתחותה- חרדת הזר, פחדים מחשיפה, העדר מבנה ברור, הנחיה לא מספקת מצד המנחה, גריית יתר כתוצאה מנוכחותם של אחרים וקשיים בינאישיים.

אלו מאפיינים שאינם שונים ממקורות אחרים להתנגדות, ההבדל הוא בעוצמה ובחוסר היכולת של המנחה והקבוצה להחלץ מההתנגדות והתקיעות ולהתקדם לתיפקוד בריא יותר של הקבוצה.

**יישום למנחה העובד מול תופעות של אנטי גרופ-** תפקידך לנסות להבין עוצמת ההתנגדויות, ואת מידת ההרסנות שלהן לקבוצה. להיות מודע לתהליכי ההעברה הנגדית הבלתי נמנעים שלך מול לחצי ההתנגדות החזקים. לזהות תגובות של כעס, אשמה, חרדה, חוסר אונים, ומתוך המודעות 'לא לפעול לפיהם' אלא לעבד אותם למקום של דיאלוג. לנסות לשמור על העניינות והמרחב הטיפולי כדי שתוכל לעבוד עם הקבוצה על התנגדויותיה. במקרה הצורך אולי תקבל החלטות המתאימות לרמת ההתנגדות שמולך- במקרים קיצוניים אולי תעשה שינוי במבנה הקבוצה, או אף תפסיק אותה. חשוב שכמנחה תזהה את הפרשנות האישית שלך למצב, תזהה את הטרנספרנס הנגדי שלך (מה ההתנגדות מעוררת בך) כדי לא להגיב ממקום רגרסיבי כמו של הקבוצה. 'לא להיות צודק אלא חכם'.

בדרך כלל מומלץ להעזר בהדרכה כדי לעבוד על התהליכים הלא מודעים של ההתנגדות עצמה ושל תגובות המנחה אליה. ההדרכה עוזרת למנחה לבוא ממקום של הבנה סיבמולית ולא ממקום של התגוננות קונקרטית מול ההתנגדויות. כמובן, שכלל שההתנגדויות יותר רגרסיביות והרסניות כמו באנטי גרופ כך גדל הסיכון שהמנחה יישאב אליהן בתהליך מקביל, ויש צורך בהדרכה.

לדוגמא, המשתתפים מפסיקים להגיע לקבוצה. מספר המשתתפים הולך ומצטמצם ויש סכנה לקיומה. המנחה מרגיש זעם, חרדה מתוך חוויה של נטישה והתכלות. בהדרכה יוכל לזהות שהחוויות שלו הן אולי הזדהות השלכתית עם תחושות הקבוצה. יבין מה מתעורר בתוכו מול החוויה, מה הוא מביא אליה מעולמו הפנימי. ההבנה והתמיכה יכולה לעזור לו לפתוח את הנושא עם הקבוצה, לדיאלוג מעבד- לבדוק מה בלתי אפשרי לומר במילים שצריך להפסיק לבוא. במקרים אחרים יוכל לנקוט בצעדים מעשיים כדי לחזק את הקבוצה- יצור קשר עם משתתפים שעזבו כדי לעודד אותם לחזור, ינסה לגייס משתתפים נוספים, או במקרים אחרים יפסיק את



הקבוצה מתוך מטרה לפתוח אותה שוב בתנאים אפשריים יותר. שיקול הדעת ואפשרויות הבחירה של המנחה יבואו מתוך מודעות ותמיכה שיקבל בעצמו בהדרכה.

### **דרך נוספת לעבוד עם התנגדויות בגישת הקבוצה כשלם היא דרך מושג ה'קול קבוצתי' -**

כשיש התנגדויות בקבוצה הן מבטאות בדרך כלל דרך אחד המשתתפים. מישהו אומר: "מה שקורה כאן זה טיפשי", מישהו מאחר או מחסיר, מישהו מתקיף את המנחה "לא קיבלנו ממך עד עכשיו כלום", מישהו מכחיש את רגשותיו ואומר: "אני לא מרגיש כלום ממה שאתם אומרים לי" ומישהו אחר נמנע מהשתתפות ואומר "לא מתאים לי עכשיו"

בגישה של הקבוצה כשלם הנחת העבודה היא שהיחיד המדבר את ההתנגדות הוא קול קבוצתי המדבר בשם כל הקבוצה. ההתנגדות 'יוצאת דרכו' בגלל רגשות שלו

(valency) אבל הוא מבטא בהתנהגותו תהליך קבוצתי.

לדוגמא, משתתף התוקף את המנחה ודורש לדעת "על מה לעזאזל אנחנו מדברים כאן?" רגיש בעצמו לחוסר הוודאות המעוררת בו חרדה, אך הוא מבטא בדבריו את החרדה של משתתפים נוספים בקבוצה. באופן דומה הקול המתנגד האומר "למנחה: "אני לא מסכים עם העצה שלך, זה לא יעבוד" מבטא את החרדה האישית שלו משינוי, תחושת הנחיות שלו מול סמכות מקצועית, אך הוא מבטא בדבריו תחושות דומות של משתתפים נוספים בכתה. באופן דומה - התקפות הקבוצה על השעיר לעזאזל מבטאות את הקושי הקבוצתי לשאת שונות, וחולשה. דרך ההתקפה על השעיר לעזאזל מתפרצת החרדה והתוקפנות הקבוצתית.

אחת הדרכים לאבחן תופעה כקול קבוצתי היא לבחון את מידת ההשפעה שלה, ומידת הנפח שהיא תופסת בקבוצה. ככל שהתנגדות היחיד סוחפת אחריה קולות נוספים, או ככל שהמשתתפים האחרים מתנגדים לה בעוצמה ניתן לומר שהיא מבטאת קול קבוצתי, מעלה על פני השטח את התהליכים הדינמיים הלא מודעים המבטאים את ההתנגדות.

**יישום למנחה המקשיב לקולות קבוצתיים:** כשאתה נתקל בהתנגדות של משתתף מסוים נסה לא להתמלכד בתגובה אישית כלפיו. נסה לא להישאב לניתוח פסיכולוגי פרטני שלו המסביר את מקורות ההתנהגות הבעייתית שלו. נכון, יתכן והוא תוקפני בגלל מודלים שלמד במשפחה שלו, ויתכן והוא בעל רגשי נחיתות בגלל פגיעות שעבר בחייו, יתכן והוא מנסה להשתלט, מתקשה לקבל ביקורת, מוצף חרדה, ובכלל - טיפוס בעייתי. אתה יכול להכנס לדיאלוג אישי עמו, להוביל אותו לתובנות אישיות ולשינוי דפוסיים. אך בגישה הקבוצתית אתה מוזמן לבדוק כיצד הוא מבטא בהתנהגותו בקבוצה את הקול קבוצתי. כיצד הוא אומר בשם כולם משהו בשם התהליכים הקבוצתיים הלא מודעים. אתה אמור לשאול את עצמך: הוא אומר/ עושה כך או כך, מה אולי הוא אומר לי גם בשם אחרים? מה אני יכול ללמוד מכך על הקבוצה - על מה שמעורר בה חרדה, כעס, יאוש? כמנחה אתה מנסה להקשיב, להבין, ואז חוזר לקבוצה ממקום של אמפטיה ולגיטימציה. עוזר למשתתפים לעבד את תחושותיהם שלא דרך התנגדויות (השפרכות של אקטינג אוטו) אלא בדרך של דיאלוג מודע.

ההתערבויות של המנחה המקשיב להתנגדויות כקול קבוצתי הן תמיד קבוצתיות ולא פרטניות. המנחה לא פונה למשתתף בשפה של 'אתה' אלא פונה לקבוצה כולה.

המנחה אומר למשל: דני כועס ואומר שכל מה שקורה כאן בקבוצה זה שטויות, אולי הוא אומר גם בשם אחרים כאן בקבוצה שהדברים שקורים כאן לא מספיק משמעותיים, ואולי הם מאוד משמעותיים ולכן קצת מפחיד להתעסק בהם..."

או שהמנחה מתיחס לשעיר לעזאזל ואומר: "הקבוצה תוקפת את דני שאומר שהקבוצה עוזרת לו. אומרים לו שהוא לא מבין כלום. אולי יש צדק בהתקפה, ואולי יש משהו בהתנהגות של דני שמרגיז ומלחיץ את הקבוצה. למשל, שהוא היחיד שנעזר בקבוצה בעוד שכל שאר המשתתפים חושבים שהקבוצה גרועה. אולי אם ישתיקו את דני, אפשר שכולם יתאחדו בחוסר התקווה שמהו טוב יצא מהקבוצה הזאת"

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

### **דרך נוספת להבין התנגדויות היא על פי תאוריות קבוצתיות שונות:**

ישנן תאוריות פסיכולוגיות מרכזיות שהסבירו את אופי התהליכים הקבוצתיים, את תהליכי ההתנגדות המתרחשים בקבוצה כשלם, ואת תפקיד המנחה המתמודד עמם.

אציין מספר תאוריות מרכזיות בהקשר זה, ואנסה למקד כיצד אפשר להעזר בהן להבנת ההתנגדויות, ולבניית התערבויות מנחה מתאימות.

#### **1. גישת 'הכאן ועכשיו' של יאלום לתהליכים קבוצתיים.**

התאוריה של יאלום שמה דגש על הלמידה הבינאישית בקבוצה. על ידי התנסויות חוזרות ונשנות בקבוצה המשתתפים לומדים על יחסיהם הבינאישיים, על החלקים הלקויים, על עיוותי התפיסה שלהם בפרשנות היחסים (רגישויות יתר למשל), על התגובות החיוביות והשליליות שהם מעוררים אצל אחרים. לדעתו הלמידה הקבוצתית משחזרת מערכות חברתיות כמו המשפחה, המנחה כהורה, המשתתפים כאחים. בקבוצה מתאפשרים תהליכים של העברה ותובנה, ומעל לכל אפשרות לחוויה רגשית מתקנת, דרך היחסים המתפתחים בקבוצה בהווה ומשחזרים מערכות כואבות ופגועות מהעבר.

על פי יאלום תפקיד המנחה הוא ליצור בקבוצה את האווירה שתאפשר את העבודה עם התהליכים הבינאישיים, את תהליכי המשוב והתובנה. הוא אמור לשים לב לביטויי התנגדות המבטאים חרדה וקושי של המשתתפים להשתלב בתהליך. הוא צריך לעצב את הנורמות של הקבוצה לכיוון התבוננות עצמית ממקום של בטחון.

יאלום הדגיש את חשיבות תהליכי 'הכאן ועכשיו' בקבוצה בכלל, ובעבודה עם התנגדויות בפרט. הוא הניח שנושאים המועלים בקבוצה, ומאפיינים של הקבוצה משתחזרים בתוך התהליך הדינמי שלה. כחלק מהם גם התנגדויות. תהליכי הכאן ועכשיו המתקיימים בחדר מאפשרים לעבד אותם, ולקשר אותם למטרות הקבוצה ולנושאים המועלים בה.

ככל שנושא הקבוצה רגשי וסוער יותר, כך יש לצפות שתהליכים הדינמיים וההתנגדויות יהיו סוערים ועוצמתיים יותר. אין הפרדה בין התוכן והתהליך, בקבוצות משימה הם משתלבים בתהליכי 'הכאן ועכשיו'.

למשל, הקבוצה עוסקת ביחסי הורים וילדים בגיל ההתבגרות. המשתתפים בקבוצה מתנגדים לכל רעיון והצעה של המנחה. טוענים שהצעותיו טפשיות ולא מקדמות. הם שואלים אותו שוב ושוב מה צריך לעשות במצבים שונים, אבל הודפים כל פתרון הבא ממנו. ב'כאן ועכשיו' של הקבוצה המשתתפים הם המתבגרים והמנחה הוא ההורה. ההתנגדות של המשתתפים מבטאת את נושא הקבוצה. המשתתפים מחיים בחדר את תחושות המתבגרים מול הוריהם, האמביוולנטיות של התלות בהורים מחד, אבל הרצון העז באוטונומיה ושליטה מאידך. הקרבה וההתרחקות, הנזקקות וההתרחקות ההודפת. ההתנגדות אינה נעימה, אך אם המנחה יוכל לקשר אותה לתכני הקבוצה, תתעשר הלמידה מתוך ההתנסות האישית של המשתתפים בחוויה של מתבגר שבדרך כלל אינה נגישה להם. זהו תהליך מקביל- מדברים על יחסי הורים- מתבגרים ובחדר משתחזר התהליך

דוגמא נוספת: חברי הקבוצה הם מורים, והנושא הוא 'ניהול משמעת בכיתה'. המשתתפים מרבים לאחר, לפטפט, להחסיר. מגלים ציניות כלפי המנחה ויכולתו לשנות.

ההתנגדות קשה, ולא מאפשרת לקדם את התהליך. למעשה מתרחש 'בכאן ועכשיו' תהליך מקביל למתרחש בכיתה. איפיון המשתתפים: מורים, איפיון הקבוצה: מקום למידה, איפיון המנחה: הסמכות מעורר תהליך מקביל בחדר. איפיוני הגלויים הם של התנגדות, אך זו התנגדות שמאפשרת למורים לחקור את חוויות התלמידים בכיתה מולם, חוויה שלא אפשרית להם ביומיום בו הם כועסים ומתגוננים מול התלמידים.

ודוגמא נוספת אישית: העברתי סדנה המבוססת על ספרי 'כשהילדים יוצאים מהבית', שעסקה ביחסי הורים ילדים בשנות העשרים. המשתתפים, כולם פסיכולוגים ותיקים גילו בתחילת הסדנה התנגדות לתכנים שהועלו, ולדרך העברתם. אמרו שהם טריוואליים, שאין בהם עומק, ורצו להכתיב בעצמם את מהלך הסדנה. חוויה קשה כמנחה. רק אחרי הדרכה ועיבוד התחושות יכולתי לראות את התהליך המקביל המשתחזר מולי- הספר דיבר על כך שהורים לילדים בוגרים צריכים לעדכן את תפקידם. פחות לחנך ולכוון ויותר ליעץ. להבין שהילדים רוצים להחליט ולבנות את חייהם בעצמם ולא על בסיס חוויות החיים והידע של ההורים. בסדנה 'הילדים' / המשתתפים רצו לכוון את הלמידה שתתאים להם, ולא ללכת בדרך שניסיתי אני להכתיב, כי חשבתי שהיא הנכונה. כשהסכמתי לשנות את דרך העבודה בקבוצה (לא לעבוד דרך התנסויות אלא דרך תאורי מקרים) ירדה ההתנגדות והסדנה התקדמה למקומות מעשירים ומשמעותיים למשתתפים ולי כמנחה.

### \*יישום למנחה להתערבויות בכאן ועכשיו של הקבוצה:

כשאתה מנחה קבוצה, תמיד היה מודע למשמעות התוכן שלה, ולמאפייני המשתתפים וצפה שהם ישתחזרו כנראה בתהליך הקבוצתי. נסה לחשוב עוד לפני הקבוצה, וגם במהלכה מה התכנים הסימבוליים שיכולים להשתחזר בתהליכים הדינמיים של הכאן ועכשיו של הקבוצה. חשוב על התכנים האפשריים והתחל להערך להם.

קבוצה על משמעת? צפה לבעיות משמעת, קבוצה על ADHD? חשוב את מקורות האי שקט. קבוצה כמונו שעוסקת בהתנגדויות? העלה השערות על התנגדויות שתתעוררנה לא רק בדפי ההרצאה אלא גם בקבוצה עצמה.

תפקידך כמנחה לחפש את התימה הקבוצתית שההתנגדות מבטאית. לשאול את עצמך מה מה הקבוצה אומרת לך דרך ההתנגדות, ואיך ההתנגדות קשורה למאפייני המשתתפים והתוכן של הקבוצה. למשל, אם התימה היא בלבול בין תלות לעצמאות יתכן והיא קשורה למקום הרגשי של מתבגרים מול הוריהם, ומתקשרת לנושא של קבוצת ההורים למתבגרים. אם התימה בקבוצת המורים היא הזעם והבושה המתעוררת כנגד חוקים ודרישות הגורמים לך להרגיש חלש, וחסר ערך יתכן והיא קשורה לנושא של הפרות משמעת בכתה על ידי תלמידים.

אחרי שהמנחה מצליח לא להתמלכד בעוצמת ההתנגדות. אחרי שהצליח לא להגיב לה באקטינג אאוט הוא יכול מתוך מקום של מרחב טיפולי להקשיב לתימה הרגשית העומדת מאחורי ההתנגדות הקונקרטית. ההקשבה הסימבולית תאפשר לו לשקף לקבוצה את תחושותיה העוברות דרך ההתנגדות הגלויה.

לדוגמא: לומר לקבוצת ההורים: "יתכן וההרגשה שלכם שהעצות שלי מעצבנות, שאתם רוצים את עזרתי אבל אני ממש לא מוצלח דומה להרגשה של הילדים שלכם מולכם: הם רוצים את עזרתכם אבל הודפים אתכם בביקורתיות רבה. זו אחת התחושות הקשות ביותר של הורים למתבגרים שכולנו צריכים להתמודד איתה"

היכולת לקשר תוכן לתהליך מקדמת את הלמידה הקבוצתית. ההתנגדות הופכת בדרך זו מגורם מעכב ל'ארוע מזמן' ללמידה חווייתית.

## 2. תאורית הנחות הבסיסיות של ביון-

על פי ביון כל קבוצה פועלת בשתי רמות מקבילות. ברמה הגלויה יש לקבוצה תכלית ומטלה (תוכן) והקבוצה עובדת להשגת מטרות אלו. המנחה משרת מטרות אלו וגם המשתתפים יעילים ותורמים לטובת הקבוצה. זו 'קבוצת העבודה'. ברמה הסמויה חודרות לקבוצת העבודה השפעות מ'קבוצת הנחות היסוד', השפעות שמעכבות ומאיימות לסחוף את הקבוצה לכיוון.

ביון יראה את הקבוצה המתנגדת כקבוצה הפועלת על פי הנחות יסוד חרדתיות, בלתי מודעות, שאינן 'ניתנות לחשיבה' ובודאי שלא לביטוי במילים ובעשייה. זו 'קבוצת הנחות היסוד' (ביתא), קבוצה שאינה מחוברת עם עם המציאות ומגבלותיה אלא פועלת מתוך הפנטסיות והחרדות שלה. הפנטסיות הן להגשים משאלות רגשיות שונות והחרדה היא ממערכות יחסים וממודעות עצמית מאיימת. השאיפה של המנחה היא לעזור לקבוצה להיות 'קבוצת עבודה' (אלפא)- מציאותית יותר, ומצליחה לפשר בין הפנטסיות שלה לבין אילוצי המציאות.

ביון דיבר על שלוש השערות בסיסיות (basic assumptions) המאפיינות את הקבוצה הרגרסיבית, והלא מודעת המתנגדת לכוחה של קבוצת העבודה:

א. השערת התלות בה הקבוצה חווה את עצמה כתינוק חסר אונים התלוי כולו בכוחו העצום והבלתי מוגבל של המנחה/ההורה. הקבוצה פועלת תחת ההנחה שהם יכולים לזכות בבטחון ובהגנה רק באמצעות אדם אחד, המנחה, שהוא כל יכול וכל יודע. הקבוצה מגיבה בתלות פסיבית של הערצה, רצון לינוק מהמנחה ללא כל אמונה בכוחותיה לתפקד בכוחות עצמה בעצמאות.

ביטויי התנגדות של קבוצה הפועלת בהשערת התלות הם: פסיביות יתר, צמצום יוזמה וחשיבה אישית, תובענות יתר כלפי המנחה, זעם כשאינו מספק את הצרכים במלואם, אידיאליזציה או דבליואציה יתר של המנחה.

ב. השערת ה- FIGHT&FLIGHT (להלחם או להמלט). הקבוצה פועלת תחת ההנחה שהיא יכולה להשיג בטחון ולשמר את הקבוצה בפני שינויים על ידי מאבק הוא המלטות. הקבוצה החרדה מהשינוי והעוצמה הרגשית של התהליכים בקבוצה מגיבה או בהמנעות או במלחמה עם המנחה/ הנושא/ הסטינג של הקבוצה או כל גירוי אחר במרחב הנתפס מאיים עליה.

ביטויי ההתנגדות של קבוצה הפועלת בהשערה זו הם רבים: הקבוצה נלחמת בתהליך המודעות העצמית, מתנגדת להתבוננות על עצמה. מתווכחת על כל נושא במאבק כוח של שליטה על השינוי. נמלטת לדיבור טריוויאלי ושטחי, לגודש מלל. נמנעת מהתמודדות דרך אחרים, חיסורים, בעיות משמעת, עייפות, חוסר מוטיבציה, העדרויות ואף נשירה.

ג. השערת ה- pairing- הזיווג- הקבוצה פועלת כאילו הזיווג בין משתתפיה יביא את המשיח, את הישועה לקבוצה. הדיון מתמקד בדרך כלל בשני משתתפים המקיימים ביניהם קשר אינטימי ויצרי, אם דרך אהבה או דרך ויכוח מתנגח. שאר הקבוצה שותקת וצופה, מחכה לגאולה שתגיע בעתיד מהזיווג ותציל את הקבוצה מעוצמת רגשותיה בהווה.

ביטויי ההתנגדות של השערה זו הם פסיביות של הקבוצה, חוסר נכונות להתמקד בנושא ועיסוק במפגש היצרי בין המשתתפים שאינו קשור למטלת הקבוצה. הקבוצה מסרבת להשקיע אנרגיה אקטיבית במשימה שלה, אלא מחכה לישועה חיצונית.

-בהמשך הועלו ברוח גישתו של ביון שתי הנחות יסוד נוספות שעל פיהן פועלות קבוצות:

השערת 'האחדות' (one-ness) שהציע טורקט (1974). לדעתו בקבוצות גדולות יש פנטסיה של המשתתפים להצטרף לאיחוד רב עוצמה עם כוח כל יכול, להניח לעצמם להתמסר להשתתפות

סבילה ובכך להרגיש שלווה נפש. "ללכת לאיבוד בתחושה אוקינוסית של אחדות". פנטסית האחדות באה להגן בפני החרדה שהיחיד יאבד את זהותו בתוך הקבוצה. ההתנגדות בקבוצה כזו תתבטא בפסיביות, היחידים בה יתנגדו לתהליכי מודעות עצמית אישיים, יעדיפו את ההתמזגות האומפינוטנטית על פני התמודדות עם התהליכים הקבוצתיים הקורים להם.

השערה נוספת היא של לורנס (96), השערת ה me-ness. התמקדות נרקסיסטית של היחיד המדגיש את האני שלו, ואינו מכיר בערך וקיום הקבוצה. היחיד מרגיש שהאני שלו הוא החשוב ביותר, עליו הוא מגן ומתבצר בפני המציאות הקבוצתית החיצונית המאיימת עליו בסערותיה. היחיד נדחף למציאות הפנימית שלו ובמעין סכיזואידיות חברתית מתנתק ויוצר בידוד רגשי מהסביבה המאיימת לכלותו בחוויה האישית שלו.

ביטויי ההתנגדות בקבוצה כזו יהיו: התנגדות לעסוק באחרים או בתהליכים קבוצתיים, התעלמות מאחרים, חוסר רגישות ואמפטיה לאחרים בקבוצה. חוסר רצון בקשר עם אחרים בקבוצה, וראייתם כזרים ("מישהו אמר לי"). עיסוק רק במנחה ובעצמך. השטחת תגובות.

קבוצה הפועלת על פי השערה זו מתנגדת במהותה לעקרונות היסוד של קבוצה- הקשרים הבינאישיים וההשפעה ההדדית בין המשתתפים.

דוגמא : משתתפים בקבוצה תוקפים את המנחה על כך שהקבוצה מידי שכלתנית ואין בה מספיק אינטימיות בין האנשים. בתרגיל התנסותי התברר למשתתפים שלמרות שהם ביחד בקבוצה כבר מספר פגישות הם אינם יודעים את שמות החברים. השערת המנחה היתה שהמשתתפים היו מרוכזים כל אחד בעצמו ובצרכיו לקירבה, חוו את החסר במגע הבינאישי אך תקפו את המנחה כאשר בתופעה במקום להתבונן בקושי של עצמם. התערבות המנחה ניסתה להחזיר את המודעות למשתתפים כדי שניתן יהיה לעבוד איתה: "אנשים התלוננו שבגלל המנחה הקבוצה לא מספיק אינטימית, והנה מסתבר שמשתתפים לא מכירים אפילו את שמות חבריהם לקבוצה. אולי יש כאן כמיהה

לאינטימיות וקירבה אבל כל אחד היה רוצה שאחרים יעשו את העבודה ויתקרבו אליו, והוא עצמו לא בטוח שהוא רוצה או יודע איך להתקרב לאחרים"

### יישום למנחה המבין תופעות התנגדות ברוח גישתו של ביון:

התהליך באמצעותו עוברת הקבוצה להיות קבוצת עבודה הוא דרך המודעות הקבוצתית להנחות היסוד, והפיכתן למידע נגיש לחשיבה ולדיאלוג. ביון שם דגש על מודעות הקבוצה ליחסיה המוקדמים עם הסמכות, במקרה הקבוצתי-עם המנחה. המטרה היא לעזור לקבוצה לזהות את הנחותיה הרגרסיביות ולהתקדם מהן ליצירת קשר שווה ומספק יותר עם הסמכות.

עבודה עם התנגדויות בגישה זו תתבסס בעיקר על התערבויות המשקפות ומעלות פרשנויות על פעולת הנחות היסוד בביטויי ההתנגדות.

למשל: הקבוצה כועסת על המנחה שלא נותן תשובות מספקות לשאלות, שהוא פסיבי מידי ועמום (זהו בדרך כלל סגנון המנחה על פי ביון). המנחה יעלה השערה ויאמר: "הקבוצה תוקפת אותי כי היא מניחה שאני יודע הכל, והיא כלום. הקבוצה תלויה לגמרי בכוחי כאילו אין לה כוח משלה, ולכן כל כך מסוכן שאני לא נותן תשובות" (השערת התלות)

למשל: בקבוצה מתעוררים ויכוחים סוערים בין המשתתפים על כל דעה שעולה בדיון. המנחה יעלה השערה ויאמר: "אולי קל יותר להתווכח אחד עם השני מאשר לבחון מקרוב את הנושא שעולה בקבוצה. הריב והקרב קלים מאפשרים לברוח מהשינוי שאולי מאיים כאן על כולם..."

או למשל: שני משתתפים בקבוצה מדברים כבר רבע שעה על תוכניות משותפות שלהם, ושאר הקבוצה מקשיבה בשתיקה. המנחה יעלה השערה: "אולי יש כאן משאלה שמהזוג המדבר תבוא הישועה לכולם. שסוף סוף נדע לאן מתקדמים ואיך נשיג את השינוי"

ההתערבויות על פי ביון הן מועטות, תמיד מתיחסות לתהליך הקבוצתי השלם, ולא ליחיד, ואמורות להוביל בהדרגה למודעות למחסומים ולהפחתת ההתנגדות.

### 3. תאורית הפוקל קונפליקט של וויטקר וליברמן (focal conflict)-

לפי גישה זו ניתן להבין את ההתנהגויות הגלויות בקבוצה כמאמצים לפתור קונפליקט לא מודע של הקבוצה. התאוריה מנתחת תופעות לפי גישת האגו, זיהוי הקונפליקטים הלא מודעים בין המשאלה לחרדה, וחיפוש הפתרונות של הקבוצה לקונפליקט. חלק מהפתרונות מקדמים, וחלקם חוסמים, אלו ההתנגדויות.

לפי התאוריה בכל קבוצה כשלם יש בזמן נתון בקבוצה קונפליקט ממוקד המאחד את המשתתפים. הקונפליקט הוא בין משאלה כל שהיא (דחף מפריע) ובין החרדה שהיא מעוררת (המניע התגובתי). הקונפליקטים הם טבעיים וקשורים לתהליך ההתפתחות של הקבוצה. עצם קיומם אינו התנגדות, דרך ההתמודדות עמם, איכות הפתרונות שהקבוצה מעלה להם, היא הקובעת אם הקבוצה תתקדם או תתעכב בהתנגדות.

לדוגמא: המשאלה היא להרגיש שייך לקבוצה והחרדה היא להבלע בתוך הקבוצה ולאבד את עצמך.

הפתרון המקדם מנסה לאזן בין המשאלה לחרדה, לתת מקום לשתייהן כדי לאפשר לקונפליקט להיפתר ולקבוצה להמשיך בהתפתחותה.

למשל, להשתתף בקבוצה ולגלות מעורבות, אך תוך שמירה על עצמך בפני מעורבות רבה מידי, היסחפות לחשיפה שתפגע בך.

הפתרונות החוסמים לעומת זאת נוטים בדרך כלל לפעול ברוח החרדה, בלא שהם מאפשרים ביטוי של המשאלה, של הכוחות המקדמים בקבוצה.

למשל, לשתוק, לא לשתף בכלל, ובכך להגן על עצמך בפני ההיבלעות בקבוצה כי לא נתת לעצמך הזדמנות למגע איתה. אך בו בזמן אין בפתרון הזה סיכוי ותקווה להשתלבות בה חפצים גם כן.

הקונפליקטים הקבוצתיים יכולים להיות קצרים או להימשך מספר פגישות. תלוי באופן התקדמות תהליך החיפוש אחר הפתרונות המקדמים.

הפתרונות המקדמים מאפשרים לקבוצה להתמודד עם הקונפליקטים בבטחון ותוך העמקה בהם. הפתרונות המעכבים מובילים להגנות מגבילות, בדרך כלל תוך הסחפות אחרי החרדה וקושי לבטא ולהתמודד עם המשאלה. הם יכולים 'לתקוע' את הקבוצה ולהתנגד להמשך התהליך.

למשל, אם הקבוצה עוסקת בנושא של יחסיה עם הסמכות- המשאלה לקבל כוח מהסמכות והחרדה לאבד את הכוח שלך מולו. המשאלה להיות חזק מול הסמכות והחרדה שהסמכות תהרוס או תדחה אותך עקב כך. פתרונות מקדמים הם לדבר על החרדה ועל המשאלה, לנסות לבטא את הכוח שלך בקבוצה תוך בדיקת הכוח של המנחה ורצון לשלב ביניהם.

אלו פתרונות שמובילים לאיזון בין המשאלה לחרדה, ויכולים לשחרר את הקבוצה מהקונפליקט ולפנות אותה להמשיך להתפתח דרך העבודה על קונפליקטים ממוקדים נוספים שיעלו בהמשך כחלק מההתפתחות הטבעית שלה. היכולת של הקבוצה לחקור את הקונפליקטים והפתרונות שלה, הם העוזרים לה להרחיב את המודעות העצמית של משתתפיה בתהליך החקר הפנימי שלהם, שהוא הרי מטרת הקבוצה.

פתרונות מגבילים ומתנגדים בדוגמא שלעיל יכולים להיות: מאבק כוח עם המנחה כדי להפחית מחשיבותו, או הצטמצמות פסיבית כדי לא לקחת סיכון בביטוי הכוח האישי. אלו פתרונות לא מאוזנים, שמבטאים או רק את המשאלה או רק את החרדה, ולכן מהווים התנגדות לתהליך הקבוצתי.

תאורית הפוקל קונפליקט לא פרטה שלבים התפתחותיים בקבוצה אך יש קונפליקטים אופייניים לשלבים שונים, והמנחה יכול להעזר בידע המוקדם עליהם כדי להקל על עצמו בזיהוי שלהם.

בשלב התפתחה יש קונפליקטים אופייניים בין משאלה להיות חכם וחרדה להיות טיפש. משאלה ללמוד וחרדה להשאר לא יודע, משאלה להשתייך וחרדה להשאר בחוץ או להבלע. ועוד. פתרונות מעכבים אופייניים הם: של שתיקה, התנגדות לסטינג, הנמכה של המנחה או הקבוצה, 'ילד טוב' או פרובוקציות, השטחה, ציניות, אנטי. אידיאליזציה, דבליואציה. קפיצת ראש למים בלי לבדוק. סיפור דרמטי על ההתחלה

בשלב השני של חיפוש העצמאות של הקבוצה קיימים קונפליקטים אופייניים בין המשאלה להיות יחודי בין החרדה לא לדעת מי אני. משאלה להיות עצמאי והחרדה שלא אסתדר לבד. משאלה להשתלב בחוקים וחרדה שלא יתאימו לי. לקבל עזרה- להרדגיש טיפש. הפתרונות המעכבים הם: הם ויכוחים, מאבקים בין המשתתפים, מאבקים עם הסמכות, שלילת הסמכות. קרבות 'מחוץ לנושא והקבוצה' ועוד



ובפרידה: המשאלה היא לסיים עם שלמות ומשמעות מהלמידה בקבוצה. להרגיש שגדלתי ולמדתי. החרדה היא להשאר ריק, פגוע ועצוב בסיום. בלי שלמדתי כלום

פתרונות מעכבים הם: אשמה והאשמה (פגעתי נפגעתי). עיסוק ב'נושאים לא גמורים'- קרב על כוח ומקום. הכחשת הסיום- התעלמות ותוכניות להמשך, אופוריה- מסיבה, כהגנה מעצב. אקטינג אוט- לא מגיעים לסיום, לא באים לפגישות אחרונות. יותר תלונות של אי שביעות רצון, כעס ותסכול על החמצות. העלאת נושאים דרמטיים של הרגע האחרון, שאין אפשרות לעבוד עליהם. הבעת חוסר אמון- האשמת המנחה, פיתית אותי שאפתח דברים ולא עזרת. כעס בקבוצה או כעס שעובר התקה למקומות אחרים. חוסר אונים- רגרסיה לתלות.

### יישום למנחה המבין תופעות התנגדות ברוח גישת הפוקל קונפליקט:

ההתבוננות על תופעות ההתנגדות אמורה להיות מתוך המחשבה שהתופעה הגלויה היא פתרון לקונפליקט סמוי בין משאלה לחרדה

המנחה אמור לשאול את עצמו:

- מה הקונפליקט המעסיק עכשיו את הקבוצה, מה המשאלה, ומה החרדה שהיא מעוררת?

- איך ההתנגדות הגלויה משרתת בתור הפתרון לקונפליקט?

- האם הפתרון מקדם- מבטא גם את המשאלה וגם את החרדה, ומאפשר דיאלוג ביניהם

- האם הפתרון חוסם- מבטא רק את החרדה, ולא מאפשר ביטוי המשאלה

על סמך השאלות, המנחה מעלה השערות עבודה. ההשערות יכולות לבוא מידע שלו על השלב ההתפתחותי של הקבוצה, ומתוך ידע שלו על הנושא ומאפייני המשתתפים

(בהמשך המאמר תפורט הדרך להעלות השערות עבודה על בסיס סוגי מידע שונים)

למשל, בפגישה השניה של קבוצת מנהלי בתי ספר העוסקת בדילמות בעבודה עולה כעס על המנחה שלדעת המשתתפים אינו רגיש מספיק לקשיי המשתתפים. אנשים מפסיקים לשתף בקשיים שלהם, ועסוקים בדיון על כך שכל פעם מביאים להם מומחה אחר שחושב שהוא יודע מה צריך לעשות אבל בעצם הוא לא עוזר

ההשערה היא, שההתנגדות הגלויה של המשתתפים אומרת מבחינה רגשית: "קשה לנו, אנחנו זקוקים לעזרה, אבל לא יכולים לקבל אותה ממי שלא מבין את הקושי, ולכן אנחנו תוקפים אותו במלא הכוח".

התנגדות זו יכולה להיות פתרון לקופליקט סמוי בין המשאלה לשתף בחולשות ולהעזר במישהו במקומות הפגיעים והנזקקים, ובין החרדה מלהיות חלש ונזקק למישהו חיצוני שיעזור לך, לאבד שליטה עקב הנזקקות, ואולי להפגע.

התקפת המנחה היא פתרון חוסם, שכן היא מגנה מהחרדה, ולא מאפשרת את ביטוי המשאלה. המנהלים תוקפים את המנחה וכך מרגישים את עצמם חזקים (לכעס יש תמיד תחושה של עוצמה) הם מגנים עצמם ולא מרגישים חלשים או נזקקים. אבל בו בזמן משאלתם העמוקה לקבל עזרה במקומות הפגיעים והחלשים שלהם לא מתממשת.

על בסיס השערה זו ניתן לנסח התערבות. התערבות ברוח גישת הפוקל קונפליקט מתיחסת לשלושת קודקודי המצב- שני צידי הקונפליקט והפתרון.

כך למשל, התערבות אפשרית היא: "משתתפים תוקפים אותי ואומרים שאיני רגיש מספיק לקשיים ולכן איני יכול לעזור. אולי ההתקפה החזקה עלי היא דרך שמצאתם לפתור קונפליקט שמעסיק אתכם. מצד אחד אתם רוצים שאעזור, רוצים לשתף בקשיים ואולי גם להתחלק בחולשות, כך אמרתם בשיחת הפתיחה שלנו. אבל מסתבר שזה מלחיץ ולא קל לשתף בחולשות, במיוחד שלא ברור אם אפשר לסמוך על המנחה שישמור עליך. כשאתם תוקפים אותי אתם מגנים על עצמכם כי לא תצטרכו לשתף בחולשות שלכם, להפך- תוכלו להרגיש חזקים כי כעס זה כוח. הבעיה היא שבדרך הזו לא תשיגו את מה שרציתם, עזרה בקשיים שלכם"

**התערבות המנחה מכניסה למודעות הקבוצה את 'הקול האחר', שהשתק.** פעמים רבות זהו תפקידו של המנחה, להשמיע את הקול האחר שלא נשמע, קולה של המשאלה או של החרדה המושתקת, ובכך לעורר דיאלוג ובדיקה של אפשרויות.

התערבות המשך מזמינה את הקבוצה לבחון ולקיים דיאלוג על איכות הפתרון, תוך הזמנה לבחון פתרונות נוספים.

"אולי יש פתרונות נוספים לקונפליקט הזה בין לרצות לקבל עזרה בקשיים, ובין החשש לחשוף חולשות כשלא בטוחים שאפשר לתת אמון. יש למישהו מחשבות נוספות"

הכוונה היא שהקבוצה תעלה פתרונות נוספים מקדמים יותר לקונפליקט שבמהותו הוא אינהרנטי ומתבקש מהמצב. אכן קשה לחשוף חולשות ולבקש עזרה גם כשרוצים מאוד.

אולי סטריאוטיפית הקושי גובר יותר אצל אנשים בתפקידי ניהול הרגילים להיות בעמדת כוח ושליטה, וזה אחד ממקורות העוצמה שלהם.

פתרונות מקדמים יכולים להיות לדבר על הנושא, על ההתלבטות. עצם הדיבור משחרר. אפשרות נוספת של עשייה היא לשתף מעט, לבחון את התגובות ולראות אם ממשיכים לחשוף. לדבר על התסכולים והאכזבות אבל לא לוותר על המשאלה להעזר.

המנחה העובד לפי גישת הפוקל קונפליקט בוחר השערת עבודה מסוימת, ומתערב לפיה. בהמשך יוכל לחפש השערות עבודה נוספות אם זו שבחר לא קידמה את התהליך.

למשל, בדוגמת ההתנגדות שהובאה לעיל אפשר להעלות השערת עבודה נוספת:

שיש בקבוצה משאלה להתאחד ולהרגיש מלוכדים ויש חרדה להרגיש מנותקים, או להפגע מחברי הקבוצה. פתרון הקונפליקט באמצעות תקיפת המנחה משרת את המשאלה להתלכד כי כעס על אויב חיצוני תמיד מלכד. אבל הוא פתרון מעכב כי הוא לא מטפל בחרדה מול חברי הקבוצה שתמשיך להעיק על המשתתפים אם לא תדובר.

#### 4. תאוריות שלבי התפתחות הקבוצה

ישנן תאוריות שונות המתארות את שלבי ההתפתחות של הקבוצה כשלם. כל תאוריה שמה דגש על מרכיבים אחרים בהתפתחות אך כולן מדגישות שכמו שהאדם היחיד עובר שלבי התפתחות מובחנים במאפייניהם, כך גם הקבוצה כשלם.

תאוריות מרכזיות שניתן להתבסס עליהן להבנת השלבים הן:

התאוריה של **סרווי** המתבססת על שלבי ההתפתחות היצריים- ארוגניים של פרויד. הוא מתאר את מאפייני השלב האוראלי, האנאלי, הפאלי, והגניטלי בקבוצה. בכל שלב יכולים להופיע ביטויי התנגדות המבטאים חסימות יצריות אופיניות

כך למשל, בשלב האוראלי של פתיחת השנה יכולה להופיע תלות יתר, תובענות מהמנחה לספק תשובות, כמו תינוק היונק את שד אמו ותלוי בחלבה לקיומו. יכולה להופיע גם תוקפנות הרסנית כמו התינוק הנושך את שד אימו כחלק מתהליך ההנאה היצרי שלו סביב הפה.

התאוריה של **חני בירן** שהשתמשה במושגיה של מלני קליין ודיברה על הפאזה הפובית, פרנואידית, סכיזואידית, ודפרסיבית בקבוצה. בכל שלב יכולים להופיע ביטויי התנגדות, כך למשל בפאזה הפובית יש חרדה גבוהה מכל שינוי, ואפילו תנועה בקבוצה. יש צמצום, שתיקה, חסימה רגשית כדי להפחית את החרדה המשתקת.

התאוריה של **עמי פרגו** שיישם את מושגיו של פוקס ודיבר על שלבים של הידבקות בתחילה, לאחר מכן היפרדות ובהמשך התחלקות, לפני הפרידה.

(הרחבה על התאוריה ניתן לקרא במקורות הבבליוגרפיים השונים)

התאוריה של **מקנדי ומקוויפרס** טוענת שבכל שלב התפתחות יש לקבוצה נושא מרכזי שהיא עוסקת בו, דילמה מרכזית, מטלה קבוצתית. בכל שלב יש איום, ויש מנהיגים שמבטאים דרכי התמודדות ופתרון שונים של הקונפליקט. פתרונות קיצוניים, תיזה ואנטי תיזה בכל שלב יש אפשרות לתקיעות, במושגים של המאמר, התנגדות שלא מאפשרת להתקדם. וישנה גם אפשרות לסינטזה, פתרון שמשחרר מהתקיעות ומוציא שילוב בין מרכיבי הקונפליקט.

\*בפתיחה: הנושא: שייכות. מעבר מזהות יחיד לקבוצה. הישענות על נורמות חיצוניות או התנגדות להם.. מנהיגים- תיזה: תומכי מסגרת ותלות בנהלים (עם המחיר של צייתנות יתר פסיבית) או אנטי תיזה: תקיפת הסמכות, וזכחות ומאבקים. תקיעות יכולה להתבטא בנשירה והתפרקות הקבוצה. סינטזה תתבטא במציאת גבולות העצמי בתוך מסגרת הנורמות החיצוניות. השתלבות היחיד בתוך הקבוצה. בשלב זה עולים נושאים של: אמון, גבולות, בטחון, תפיסת מקום, 'בפנים- בחוץ', חשש מחשיפה, שאיפה להיות דומים וטשטוש היחודיות. נסיון להתקרב למנחה. דבליואציה או אבליואציה.

\*שלב שני: הנושא: הכרת גבולות האני. המטרה- פרידה מסמכות, אוטונומיה קבלת ההבדלים הבינאישיים. בדיקת גבולות. התמודדות עם קונפליקטים. האיום על הפרט- להיות בקונפליקטים עקב השוני הבינאישי.

פתרון אחד, תיזה: דרישה לחוק וסדר בהנחיה עם המחיר של תלות, פסיביות, נוקשות. פתרון שני: אנטי תיזה- אנרכיה דחיית כל הכוונה. זכחות לשמה, אני בסדר- אתה לא. כמו בגיל שנתיים. דיאלוג בין התיזה לאנטי תיזה אחרת תקיעות. למצא את גבולות העצמי במקביל לקבלת הסמכות.

\*שלב שלישי: 'אני לעצמי מורכב אבל שלם- הנושא המרכזי להכיר את עצמי. דילמה בין התלכדות עם הקבוצה לעומת סיפוק צרכים אישיים וביטוי עצמי. המטלה הקבוצתית- גילוי עצמי והבנה פנימית. פתרון אחד, תזה- סימביוזה קבוצתית, פתרון אחר, אנטי תיזה- התעסקות יתר ב'אני'. תקיעות- אנרגיית יתר לשימור נעימות חברתית- מסיבה במקום עבודה. פתרון של סינטזה ישלב עיסוק בקבוצה ובעצמי.

\*שלב רביעי: קרוב לעצמי ומתקרב אל האחר'- הגדרת גבולות העצמי מול גבולות 'האחר'. דילמה- התקרבות או התרחקות. מטלה קבוצתית- העמקת האינטימיות התוך אישית. תקיעות- השקעת יתר בביחוד תוך המנעות מנטילת אחריות אישית ומו"מ לבירור יחסי קרבה דיפרנציאליים. שלב של גילוי עצמי והבנה פנימית. אינטימיות ויחודיות. האיום- בהלה מהגילוי, בלבול, סכנת התפרקות, סכנת ריק, איבוד עצמי.

פתרון אחד, תיזה: ביחד של קסם בלי בחינה עצמית, סימביוזה.

אנטי תיזה- התעסקות יתר בעצמי, אינדיבידואליות יתר

סינטזה- אינטימיות לא מאוימת. אמון בקבוצה. חקר עצמי. חיפוש מורכבות- אני רע וטוב. חיפוש גבולות בתוך עצמי ומול אחרים.

\*שלב הפרידה- 'שייך ונפרד- ביחד ולבד'. נושא מרכזי – סיום, סיכום ופרידה.

הדילמה- הביחוד מול האינדיבידואליות. המטלה קבוצתית- תרגום החוויה הקבוצתית ללמידה אישית. 'הקבוצה בתוכי ואני לעצמי'. פתרון אחד של תיזה- נסיגה ורטרוספקציה, פתרון אחר אנטי תיזה: עצמאות- פרוספקציה. תקיעות- התלכדות סביב מנהיגות ההורה, שימור המסגרת גם כשהסתיימה, אי יכולת להכיר בסיום הקבוצה. סינטזה- הכרה בפרידה עם הכאב שבכך, ושמירת הטוב שהיה בה.

מנחה המנסה להבין תהליכים בקבוצה על פי מודל ההתפתחות של מקנזי ומקוויפרס יכול לשאול את עצמו-

\* מה הנושא המרכזי בו עוסקת הקבוצה בשלב זה?

\* מה הדילמה המרכזית של הקבוצה בשלב זה?

\* מה המטלה הקבוצתית בשלב זה?

\* מה האיום על הפרט בשלב זה?

\* מי המנהיגים המרכזיים וכיצד הם מייצגים סוגי פתרונות לקבוצה, בשלב ההתפתחותי שלה?

\* מה הפתרון שחוסם את הקבוצה, ומה הסינטזה שתהיה פתרון מקדם?

השאלות יכולות להוביל להשערות עבודה המסבירות את ההתנגדות, ומהן להתערבויות. למשל, התערבות בתחילת קבוצה: "יש בקבוצה הרבה ויכוחים עם הסטינג וחוסר נחת מהדרישות. אנשים לא מרגישים אולי עדיין שייכים. אולי אפשר לבדוק עוד תחושות של אנשים מול הדרישות והשייכות לקבוצה, נושא שבודאי מעסיק רבים בשלב הזה של הקבוצה"

זו התערבות המזמינה לעסוק בנושא השייכות אך לא דרך ההתנגדות שהיתה עד כה.

### **יישום למנחה המנסה להבין התנגדות על פי שלבי ההתפתחות של הקבוצה.**

מעבר ליחודיות של כל תאוריה המתארת את שלבי ההתפתחות של קבוצות, יש מספר הנחות יסוד האופיניות לכולן ואמורים להדריך את המנחה העובד לפיהן עם התנגדויות.

- הנחת יסוד ראשונה: אם מחלקים באופן סימבולי את חיי הקבוצה לשלושה חלקים, הרי השליש הראשון של חיייה (הפתיחה) והשליש האחרון (הפרידה) הם שלבים רגרסיביים עם עוצמה רבה של ביטויי התנגדות קבוצתיים. על המנחה להיות ערני ודרוך לקראתם, לדעת לעבוד איתם לטובת הקבוצה המנסה בפתיחה ליצור לכידות ואמון לעבודה, ובשלב הפרידה מנסה לסגור את התהליך בצורה המיטבית לכולם.

בשלב הביניים, 'שלב העבודה', קיים כבר אמון סביר, נבנו כללים ונורמות, התפתח דיאלוג ועוצמת ההתנגדויות אמורה לפחות ולאפשר לתהליכי מודעות ולמידה להתקיים.

זה השלב בו העיסוק בהתנגדויות הוא בדרך כלל הפחות ביותר.

אם המנחה מודע לרצף זה של התפתחות הקבוצה הוא יכול להערך להם, ולהתמודד איתם בעילות. לדעת שיהיה קשה, אבל לדעת גם שעבודה נכונה עם ההתנגדויות תעצים את הקבוצה ששרדה את הקושי, ותאפשר למנחה שלא נשבר ולא נקם, להיות זה שבטוחים בו, ומתאפשר להעמיק בעבודה הקבוצתית באמצעותו. זה האתגר, ובעבודה בשלבי 'הקצוות'- פתיחה וסיום נבחנת בעיקר מקצועיות המנחה, דרך העבודה עם ההתנגדויות- החרדות, אי הוודאות והמתח העצום הנלווה לשלבים אלו.

- הנחת יסוד שניה: כשקורית בקבוצה התנגדות, כמו כל תופעה המתקיימת במרחב הקבוצתי, יש לעשות נסיון להבין אותה בהקשר למקום ההתפתחותי של הקבוצה.

המנחה יכול לשאול את עצמו שאלות שיובילו אותו להשערות הקשורות למאפייני השלבים אותה תופעה, למשל התנגדות לסטינג (שעות הקבוצה, הדרישות מהמשתתפים) יכולה להיות מובנת אחרת לגמרי אם היא קורית בפתיחת הקבוצה (אולי היא בדיקת גבולות, או נסיון לבנות את הנורמות המשותפות) אם היא קורית בשלב השני של הקבוצה (אולי היא ביטוי למאבק כוח עם המנחה על הסמכות וההובלה של הקבוצה, ואולי ביטוי לחרדה משינוי שיקרה בקבוצה שיוכח עדיף עליו) או אם היא קורית בפרידה (אולי היא מבטאית את הקושי להפרד, ונסיון להשאר בקשר עם הקבוצה דרך המאבק, אולי היא דרך להפחית מערך הקבוצה כדי שייקל להפרד ממנה).

הדבר דומה להתפרצויות זעם של ילדים, שיקבלו פרוש אחר אם הילד בן שנתיים, עשר או בגיל ההתבגרות. הידע ההתפתחותי נותן רקע רחב להבנת תופעות, ומכאן לחיפוש הדרך להתמודד איתן.

- הנחת היסוד השלישית- תפקיד המנחה לעורר את מודעות הקבוצה להשפעות שלבי ההתפתחות עליה. לעודד אנשים להיות מודעים לרצף הדברים, ולבחון את התנהגותם לאור ההקשר. ההבנה יכולה לעזור להתנגדות לקבל משמעות סימבולית ולא קונקרטי, ולעבד אותה. ההבנה וההתערבויות של המנחה אמורות לכוון את מודעות המשתתפים.

### **מנחה המחפש את ההקשר ההתפתחותי של תופעות ההתנגדות יכול לשאול את עצמו:**

מדוע ההתנגדות עולה דוקא עכשו? למשל, מדוע דוקא עכשיו מתקפים אותי שאני לא מומחה מספיק, למה לא תקפו לפני מספר פגישות? אולי זה קשור לכך שהתחלנו לדבר על נושאים מאוד אישיים ועולה החרדה שאיני מספיק מנוסה לשמור על המשתתפים

- מה מאפייני השלב ההתפתחותי בו נמצאת הקבוצה? האם מדובר בשלב הראשון החרדתי, השלב השני של המאבק, או שלב הפרידה בו חוזרים מאפייני הרגרסיה והחרדה

- מה ממאפייני השלב עולה דרך ההתנגדות הגלויה בה עוסקת הקבוצה? למשל, התלונה החוזרת שהמנחה 'לא מארגן מספיק את הדברים' יכולה לבטא את הצורך של הקבוצה בשלב הראשון שלה לבנות נורמות וכללים שיארגנו אותה

- מה ממאפיני השלב עולה דרך התפקידים/ המנהיגים השונים בקבוצה? למשל, המנהיג התוקף את הקבוצה וטוען שכולם מנסים להשתלט על כולם ולהכתיב להם מה לעשות מבטא אולי את המאבק על היחודיות והעצמאות של השלב השני.

- מה הרגש הדומיננטי בקבוצה עכשו, וכיצד הוא קשור למאפיני השלב בו עוסקת הקבוצה? למשל, תחושת החרדה החוזרת ועולה דרך המשתתפים שאינם מסוגלים לדון בתכנים עצמם ומצטמצמים איש בעצמו יכולה לבטא את מאפייני החרדה של הפתיחה

-מה הרגש שלא בא לידי ביטוי עכשו, למרות שהגיוני שיעלה לפי מאפיני השלב? למשל, הקבוצה ממשיכה להיות צייתנית ונחמדה אם כי שטחית ולא מרשה לעצמה לכעוס, למרות שזה רגש מתבקש בשלבים מתקדמים של הקבוצה. יתכן והקבוצה חרדה לכעוס ולכן מתצמצמת לדפוס דל של ביטוי עצמי.

- איך התנהגות או תפקיד מסוים בקבוצה מאפשרים או חוסמים את הקבוצה מלפתור את הקונפליקטים ההתפתחותיים שלה? למשל, ההתנגדות לחשוף את עצמך בקבוצה לא מאפשרת לקבוצה לפתור את הקונפליקט הראשונה שלה בין המשאלה ללמוד ובין החרדה להפגע כשתביא את עצמה.

כל השערה המקשרת בין דפוס ההתנגדות למשמעות ההתפתחותית שלו, יכולה להיות מנוסחת כהשערה המזמינה את הקבוצה לבחון אותה, להגביר את המודעות שלה אליה, ולחפש דרכי התמודדות איתה.

לדוגמא, מספר התערבויות בגישה ההתפתחותית :

"בשתי הפגישות האחרונות משתתפים חוזרים ואומרים שלא נעים פה בקבוצה. מעניין למה התחושה עולה דווקא עכשיו, ולא עלתה בפגישות קודמות... אולי באמת לא נעים, אולי בגלל שאנשים התחילו לשתף בדברים אישיים ונהיה לא קל לשמוע... ולא ברור איך להגיב"

- "זו הפגישה השניה שלנו, ויש הרבה שתיקות בקבוצה. אולי אנשים בודקים כמה בטוח כאן, וכמה אפשר לתת אמון לפני שמדברים. הקבוצה רק התחילה ואי אפשר לדעת מה ואיך יתפתח כאן"

- "בשתי הפגישות האחרונות יש יותר העדרויות, ואנשים פחות משתפים, האם זה יכול להיות קשור לכך שאנחנו מסיימים בפגישה הבאה? שאולי יותר קל להתחיל להפרד מהקבוצה מראש, ולא להשאר מעורבים עד הסוף ולהתקע עם הפרידה לא מוכנים"

סיכום ביניים לדרכים השונות להבנת התנגדויות בקבוצה

בדברי עד כה פרטתי מקורות והסברים שונים של התנגדויות בתהליך הקבוצתי. חלק מההתנגדויות מוסברות על ידי תאוריות פסיכולוגיות (ביון, פוקל קונפליקט, ילום, פוקס) חלק מוסברות על ידי מאפיני השלבים ההתפתחותיים של הקבוצה, וחלק על ידי מאפיני התהליך הקבוצתי (חוסר השליטה, החשיפה, חוסר הוודאות, הרגרסיה והלחץ הקבוצתי).

זיהוי מקורות ההתנגדות השונים אמורה לעזור למנחה להבין ולמקם את תופעות ההתנגדות במרחב הקבוצתי, ולבחור בשיקול דעת את ההתערבויות המתאימות, שיכולות לעזור לקבוצה להתמודדות מקדמת עם ההתנגדות

### טכניקות בעבודה עם התנגדויות בקבוצה:

#### **1. קישור תוכן ותהליך- קישור המסר הרגשי שבהתנגדות לתוכן ולמאפיינים של הקבוצה**

אחת מהטכניקות המרכזיות של מנחי קבוצות היא חיבור התהליך המתרחש בקבוצה לתוכן שלה. חיפוש התהליך המקביל בין התוכן לתהליך, שמסביר את ההתרחשות התהליכית בקבוצה באופן הקישור שלו לתוכן שלה. במקרה הספציפי של התנגדויות- מדובר ב זיהוי המשמעות הרגשית והתהליכית המסתתרת בסמוי מאחורי ההתנגדות הגלויה על מנת לקשר אותה בהבנה לתכנים בהם עוסקת הקבוצה

אלו שני שלבים של הבנה, שבסופם ניצן לנסח התערבות שתשקף את ההבנה, ותזמין את הקבוצה לבחון אותה, ולדון בה כדי למצא דרכי התמודדות יעילות עם ההתנגדות.

**לדוגמא, קבוצת הורים בנושא 'דיאלוג עם מתבגרים'-**

במפגשים הראשונים של הקבוצה היה שיתוף פעולה ושביעות רצון מהמתרחש בה. אחרי מספר פגישות התחילו תופעות של איחורים, פטפוטים, אמירות למנחה שמה שקורה בקבוצה 'לא רציני מספיק'. במקביל המשתתפים החלו להביא סיפורים מהבית של התרחקות הילדים מהם, זלזול בסמכות שלהם וחוסר אונים מול התנהגויות אלו.

המנחה אמור לשאול את עצמו- המסר הרגשי של ההתנהגויות והסיפורים הקבוצתיים?

מה התימה הרגשית, המוקד הרגשי המשותף להתנהגויות ולסיפורים?

למשל, יתכן ומדובר ברצון להחליט בעצמך תוך זלזול בסמכות, יתכן ומדובר בחוסר האונים של הסמכות מול הנסיון להנמיך אותה.

אם זו השערת העבודה (ההשערה אותה היינו רוצים להמשיך לבחון) שאלת ההמשך היא-

איך התכנים הרגשיים הללו מתקשרים לנושא של הקבוצה, לשלב בו היא נמצאת?

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



אם זו השערת העבודה, המקשרת בין התהליך בחדר לתוכן של הקבוצה ניתן לנסח התערבות שתעלה למודעות הקבוצה את האפשרות שזה תפקיד ההתנגדות, שזה המסר שהיא מעבירה: הקבוצה מנסה אולי לומר בצורה לא מודעת למנחה: "בוא, תרגיש יחד איתנו מה זה להרגיש חסר אוניס ומתוסכל מול המתבגרים המזלזלים והמאשימים... בוא נראה אותך מתמודד ואז תיתן לנו עצות..."

המסר עצמו מאוד לגיטימי, מאוד קשור לתוכן של הקבוצה, ויש בו פוטנציאל התפתחות והעשרה לכל הקשורים אליו- המשתתפים והמנחה. ההתנגדות מספרת למנחה ולקבוצה בדרך רגשית לא מודעת על החוויה הרגשית של הורה למתבגרים.

ההתנגדות עוזרת לעבור את המילים הגליויות לחוויה רגשית בחדר. להרגיש בכאן ועכשיו את היחסים עם כל הקושי שבהם.

אחרי העלאת השערה לגבי התוכן הרגשי ומשמעותו התהליכית לקבוצה מגיעה ההתערבות. כך למשל: "שמתי לב שבפגישות האחרונות יש יותר אחורים ופטפוטים, וטענות שהקבוצה לא מספיק רצינית. בו בזמן אנשים מספרים שבבתים שלהם מול המתבגרים הם מרגישים שמזלזלים בהם, ולא מתחשבים בדעתם. יתכן שגם כאן בקבוצה וגם בבתי שלכם קורה דבר דומה- מזלזלים בסמכות, מנסים להתעלם ממנה, להחליט לבד. תחושה מאוד קשה, שאולי אתם רוצים שגם אני ארגיש אותה כאן כדי שנוכל ביחד לראות איך מתמודדים איתה"

כמובן, שהניסוח עצמו יכול להשתנות על פי העדפות המנחה וסגנונו.

### **מהדוגמא לעיל ניתן לנסח שני שלבים של טכניקה בעבודה עם התנגדויות:**

השלב הראשון הוא העלאת השערת העבודה לגבי המסר הרגשי והתהליכי של ההתנגדות והשלב השני הוא ניסוח ההתערבות המתאימה על פי ההשערה.

### **1. העלאת השערות לגבי המסר הרגשי הסמוי של ההתנגדות**

ישנן שאלות שהמנחה יכול לשאול את עצמו על מנת להגיע להשערת עבודה על התהליך הרגשי הסמוי שמאחורי ההתנגדות הגלויה. השאלות יכולות לשמש כפיגומים בדרך לבניית השערות העבודה. ישנם מספר סוגי שאלות:

#### **א. שאלות הקשורות לביטוי ההתנגדות עצמו:**

-מה המשמעות הרגשית הסמויה המסתתרת מאחורי ההתנגדות- למשל, התקפת המנחה הלא מנוסה אולי מבטאית חוסר אמון בכוח שלו להגן על הקבוצה בתהליך השינוי

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

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

**ב. שאלות הקשורות לרגשות המנחה** כלפי ההתנגדות. ההנחה היא שהקבוצה משליכה על המנחה את רגשותיה בתהליך של הזדהות השלכתית PROJECTIVE IDENTIFICATION, ולכן הבנת רגשות המנחה יכולה להוביל להבנת המסר הרגשי הסמוי. המנחה יכול לשאול את עצמו:

- מה אני מרגיש עכשיו מול ההתנגדות? למשל: כעס, יאוש, חוסר אונים

- מה הרגש, שאיני חש למרות שהגיוני שארגיש אותו? אולי אני לא מרגיש את הזעם והחרדה שאמור הייתי להרגיש כשמתקיפים אותי ואת הקבוצה. ואולי זה הרגש שממנו אני והקבוצה מתגוננים.

- בהנחה שהרגש שאני מרגיש הוא הזדהות עם השלכה של תחושות הקבוצה עלי- איך הרגש שלי יכול לספר לי על רגש דומה של הקבוצה? למשל, אולי הקבוצה רוצה שאבין את תחושות הכעס, היאוש וחוסר האונים שלה, שהיא אינה יכולה להיות מודעת להם, ולכן היא 'משתילה' אותם בי כדי שארגיש ואבין אותם בשבילה.

- מה הקבוצה מנסה לומר לי בהתנהגותה דרך הרגשות שלי?

- כיצד רגשותי מבטאים את התהליך הקבוצתי ב'כאן ועכשיו'?

**לדוגמא**, זו הפגישה השניה של קבוצת מורים העובדת על הנושא של דיאלוג עם הורים. המורים מבטאים זלזול מוחלטת בקבוצה ובמנחה. אומרים שהדברים המובאים בקבוצה הם טריויאליים ולא רציניים. יורדים על המנחה שלא מבין מה זה להיות מורה, ומדבר תאוריות לא יישומיות. במהלך הקבוצה מפטטים, יוצאים ונכנסים. המנחה מרגיש שהקבוצה מזלזלת בו ובנושא, הוא נשאב לתחושות קשות של עלבון וחוסר אונים. מרגיש שיש למורים מה ללמוד אך הם מתנגדים בכל כוחם ללמידה.

רגשות המנחה המרגיש עלבון ונחיתות בגלל הזלזול בו, אולי מספרים על רגשות המורים מול ההורים המזלזלים ומנמיכים אותם. המורים לא מודעים בגלוי, או בוחרים לא להודות בגלוי בתחושות העלבון הקשות שהתנשאות ההורים מעוררת בהם, אך הם מייצרים באופן לא מודע את התהליך הרגשי בקבוצה דרך השלכת הרגשות על המנחה, המזדהה עמם (הזדהות השלכתית). אם המנחה יוכל לקשר את התהליכים (רגשותיו ורגשות המורים) הוא יוכל לשים את ההשערה בחדר כהשערה: "אתם מאוד מזלזלים ודוחים את הנלמד בקבוצה ואותי, אולי זו חוויה דומה שמעבירים אתכם ההורים המזלזלים ומעליבים אתכם כאנשי מקצוע...." במקרה הזה, רגשות המורה היו המקור להשערה.

**ג. שאלות הקשורות לתהליכים המקבילים בין ההתנגדות והתהליך הקבוצתי (התוכן, הרכב הקבוצה, התהליך שהיא עוברת):**

- מה המשותף לביטויי ההתנגדות ולתכנים השונים העולים בקבוצה? למשל, בכולם עולה הקושי שבקבלת סמכות

- מהי הפנטסיה (המשאלה הסמויה), שהקבוצה עוסקת בה דרך ההתנגדות והסיפורים הגלויים? למשל, עולה המשאלה להיות יחודי ואוטונומי ולכוון בעצמך את דרכך

- מה הדימוי או המטפורה, המתאימים לכלל התכנים שהקבוצה עוסקת בהם כעת?

למשל, הקבוצה עכשיו היא כמו פעוט בן שנתיים שמתעקש לעשות הכל בעצמו 'אני! אני!'. מתעקש על עצמאותו ואומר 'לא! לא!' לכל דרישת סמכות חיצונית.

- איך המשמעות הרגשית של ההתנגדות והתכנים שעולים קשורה לתהליכים הקבוצתיים המתרחשים 'כאן ועכשיו' בקבוצה? (מה התהליך המקביל הקורה בהתנגדות וב'כאן ועכשיו').

למשל, אולי המאבק על העצמאות ודחיית הסמכות קשור לשלב בקבוצה בו המשתתפים מחפשים את היחודיות שלהם, ונאבקים לא להיות דומים וצייטנים. יתכן והמאבק קשור לתכנים שבהם עוסקת הקבוצה (כך למשל, נושאים הקשורים לסמכות, לגיבוש זהות וכו')

ואולי המאבק על העצמאות קשור להרכב הקבוצה, שכולו מורים והורים העוסקים בנושאים דומים של מאבקי סמכות עם ילדים

**ד. שאלות הקשורות להבנת ההתנגדות של משתתף ספציפי כמבטאת קול קבוצתי**

ההנחה היא, שככל שההתנגדות דומיננטית יותר, ככל שהמשתתף 'תופס יותר מקום' בקבוצה, כך הגיוני שהוא קול קבוצתי המבטא מצוקה או משאלה של הקבוצה.

המנחה יכול לשאול את עצמו:

- מה התפקיד הקבוצתי העולה מהתנהגותו או סיפורו של היחיד? למשל משתתף מסוים חוזר ומתלונן על כך שכולם לא שווה בקבוצה, וחבל על המאמץ. שאר המשתתפים מסכימים איתו בשתיקה. יתכן ותפקיד המשתתף הוא לבטא גם בשביל אחרים את חווית היאוש והחרדה שלא יקרה שינוי בקבוצה למרות המאמץ.

- מי המנהיגים המרכזיים המובילים את ההתנגדות בקבוצה כעת, וכיצד הם מייצגים את הקורה בקבוצה? למשל, משתתף אחד תוקף את המנחה שלדעתו אינו מספיק מעניין, ומשתתף אחר

חוזר ואומר שהקבוצה מצוינת ומעניינת. שני המשתתפים הדומיננטיים מבטאים את המשאלה של הקבוצה כולה לשינוי ואת החרדה שלה שהמנחה לא יצליח להוביל אותה לשינוי.

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

- ממה התפקיד מגן? מה הוא לא מאפשר שיקרה כשהוא תופס חלל רב בקבוצה?

למשל, הקבוצה כולה תוקפת את המנחה. היא מרוויחה מכך לכידות שלה (מתלכדים מול האויב), דרך ההתקפה על המנחה הקבוצה מגנה על עצמה מהתקפות של המשתתפים אחד על השני, התקפות שאולי מאיימות אף יותר מהמנחה. הקבוצה בודקת עד כמה אפשר לבטוח במנחה הסופג את התוקפנות בשביל כולם. בנוסף, כל עוד הקבוצה תוקפת את המנחה היא לא יכולה להתעסק בעצמה, להכנס למקומות מאיימים בתוך עצמה. זה רווח משני להתקפה על המנחה. אולי אם יסמכו על המנחה שישרוד את ההתקפה יסכימו להכנס יותר להתעסקות בעצמם.

**יישום למנחה:** כמובן, שאין צורך להשתמש בכל השאלות שפורטו לעיל, ובמהלך המאמר כולו. מומלץ לכל מנחה לחפש את השאלות הרלוונטיות, המדברות אליו, ויכולות להיות לו שימושיות. לשמור מאגר פנימי של שאלות להתבוננות על תהליך ההתנגדות כדי שאפשר יהיה להשתמש בהן 'בזמן אמת' של ביטויי התנגדות בקבוצה. תהליך החשיבה על השאלות השונות, וחיפוש ההשערות משרת שתי מטרות בו זמנית: הוא מוביל להשערות ובעקבותיהן להתערבויות, ובו זמנית הוא שומר על המנחה 'בפוזיציה טיפולית' של התבוננות והבנה סימבולית ועוזר לו לא להשאב לתוך המערבולת הרגשית של ההתנגדות. שתי ציפורים בתהליך אחד.

## 2. ניסוח התערבות

מטרת ההתערבות היא לעזור לקבוצה להגיע למודעות לתהליכים שעוברים עליה, לעודד שיתוף ודיאלוג על המתרחש בקבוצה, לחפש פתרונות ודרכי התמודדות מקדמים למשברים של הקבוצה, גם להתנגדויות.

יש מבנה מומלץ להתערבויות בקבוצות משימה חצי מובנות:

חלק ראשון- תאור המצב בצורה אובייקטיבית עם כמה שפחות שיפוט ופרשנות

חלק שני- הזמנה לשיתוף, שיקוף, העלאת השערות והזמנה של הקבוצה לבחון אותן ביחד.

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

התערבויות המנחה הקבוצתיות תמיד מכוונות עצמן לקבוצה כולה, לתימות הקבוצתיות, לתהליך הקבוצתי. הן אינן מתעסקות ביחיד גם אם הוא מבטא את ההתנגדות בשביל כולם. ההתערבויות אמורות להיות אמפטיות, עניניות, ומכוונות לחיפוש פתרונות להתקדמות הקבוצה. אמורה להיות בהן מידה מועטה ככל האפשר של כעס, ביקורת, האשמה, בושה למרות שאלו רגשות שטבעי שיתעוררו בתהליכי התנגדות.

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

### **בהתערבויות המנחה נעשה שימוש בטכניקות דיאלוג קבוצתיות.**

רוב הטכניקות הודגמו במהלך המקרים שהבאתי במהלך דברי.

אמקד אותן לסיום:

הקשבה סימבולית למסרים הסמויים- לחרדה, לכעס, לכמיהה להגנה שמאחורי ההתנגדות-שיקוף אמפטי של המסר הרגשי 'שמאחורי ההתנגדות- אתם כועסים עלי, ואולי גם בודקים אם אצליח לעמוד בכעס הזה בשביל שתוכלו לסמוך עלי בהמשך'

העלאת השערות לגבי התהליך הקבוצתי- 'יש שתיקה בחדר, ואנשים לא מעונינים לשתף בחוויות האישיות שלהם. אולי אתם חוששים שלא מספיק בטוח כאן כדי לשתף? אולי לא נבנה מספיק אמון בחדר בשביל לשתף?

פיזור מסר של היחיד למשתתפים נוספים- " חלק מהמשתתפים אומרים שהקבוצה שטחית, יש עוד מי שחושב דומה, או אחרת?"

איסוף תכנים שונים שהעלו משתתפים למסר אחד משותף: "דני אומר שנמאס, אורי אומר שדוקא מעניין, אחרים עסוקים בענינים שלהם, ואחרים שותקים. אולי כולם בודקים אם שווה להתאמץ כאן בקבוצה. אם משהו טוב יכול לקרות כאן לאנשים"

עידוד הקבוצה לדיבור גלוי על תחושותיהם: "אתם שותקים, מעניין מה השתיקה שלכם רוצה להגיד, אולי מישהו רוצה לשתף מה הוא מרגיש בזמן השתיקה "

הזמנה לחיפוש פתרונות משותפים למצבי קושי ותקיעות בקבוצה: "חלק אומרים שהדוגמאות טפשיות, וחלק רוצים להמשיך להביא דוגמאות ולהתייעץ. יש כאן קונפליקט כשהקבוצה מחפשת מה מתאים לה. מה הייתם מציעים שנוכל לעשות במצב כזה? יש למישהו רעיונות?"

\*פרוט על מגוון טכניקות הדיאלוג הקבוצתי ניתן לקרא במאמר נפרד שלי המופיע באתר שלי (במאמרים לאנשי חינוך)

### ולסיכום, מילים אישיות לנו המנחים:

כפי שהדגשתי לאורך כל דברי: התנגדויות בקבוצה הן בלתי נמנעות, ותמיד תופענה במידה זו או אחרת. ההתנגדויות בקבוצה הן עוצמתיות אף יותר מהתנגדויות בטיפול פרטני. הפומביות שלהן, העוצמה המצטברת שלהן בשלם הקבוצתי, העובדה שההתנגדות מרוכזת כולה מול המנחה, ובאחריותו מטילה על המנחה עול נפשי קשה מנשוא לעיתים.

העבודה עם התנגדויות בקבוצה תלויה רובה ככולה בכוחו של המנחה להתמודד עמן.

עיקר יכולתו המקצועית המנחה מתרכזת לעיתים בהתמודדות עם התנגדויות- לא להישבר, לא לההרס, לא לתקוף ולא לנקום. לשמור על המרחב הטיפולי, על יכולת החשיבה, ההבנה הסימבולית, הדיאלוג האמפטי ומעל לכל התקווה שלקבוצה ולו יש כוחות לעמוד בהתנגדויות המאיימות לפגוע בה.

למנחה יש מקורות כוח שעומדים לרשותו בתהליך:

ראשית, ההבנה של המתרחש בקבוצה על בסיס ידע ונסיון עוזרים למקם את ההתנגדות במרחב התופעות הקבוצתיות המקובלות במצב ההתפתחותי והמבני של הקבוצה. ההבנה מסייעת לשמוע על 'ראיית העל הסימבולית' ולא להישאב לעלבון אישי וחרדות הרס. ההבנה עוזרת למנחה לשמור על עמדה אמפטית ומכילה לקושי ולקבוצה המבטאית את קשייה בדרך כה פוגעת לעיתים.

שנית, המודעות שההתנגדות מעבירה מסר שצריך להבין 'ולדבר איתו' מעודדת את המנחה לפתח דיאלוג עם עצמו ועם הקבוצה כדי להעביר מסרים לא מודעים למודע כדי שאפשר יהיה להתייחס אליהם, קשים ככל שיהיו.

ומעבר להכלל, האמונה בכוחה של הקבוצה, גם אם בפרק זמן נתון היא בהתנהגות הרסנית, גם אם בגלל ההתנגדות היא לא מצליחה לבטא את עצמה או לעמוד בציפיות המנחה, תעזור לתמוך בקבוצה ולעזור לה לעבור מעבר להתנגדויות ואף להתחזק מהן.

כי שוב, כששורדים התנגדויות, כשמצליחים לגעת בתוקפנות, בכעס, בחרדה ויכולים להם - מתחזקים. גם הקבוצה וגם המנחה. וזו אחת האיכויות הפוטנציאליות של עבודה בקבוצה המדמה את המציאות ויכולה לעבד בה דברים שאינם אפשריים בדרך אחרת.

מקווה שדברי פוגשים את חוויותיכם המקצועיות והאישיות. ושהידע וההמלצות המובאים במאמר יכולים לתרום להתמודדות המקצועית שלנו עם התנגדויות בקבוצה- לטובת המשתתפים ולטובת עצמנו כמנחים.

חלי ברק שטיין - פסיכולוגית חינוכית מומחית

**מחברת הספרים - כשהילדים יוצאים מהבית | תקשיבו לי רגע | בגובה העיניים**  
**052-3552511**

[helibarak1@gmail.com](mailto:helibarak1@gmail.com)

[www.helibarak.com](http://www.helibarak.com)

**בבליוגרפיה:**

\*Nitzun, M (1996) **The anti group: disruptive forces in the group and their creative potential**, London: routledge

\*Rosental, I (1980) **Resistance in group therapy**. In  
Group and family therapy. Wolberg L.R & Aronson N.L (eds)

-

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

\* בירן, חני ( )

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

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

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

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

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

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