

## מודל אינטגרטיבי למניעת שימוש בסמים ובאלכוהול בקרב בני-נוער

תקציר: המאמר מציע מודל שימושי להתמודדות מניעתית עם צריכת סמים ואלכוהול בגיל ההתבגרות. התערבות חינוכית בקרב תלמידי בתי-ספר התיכוניים לשם מניעת צריכת סמים ואלכוהול ולטיפול במשתמשים לא גובשה עדיין בייעולות במערכת החינוך. העמדה הרווחת, שהובעה על ידי אנשי חינוך, היא שעל המסגרת החינוכית מוטלת החובה להתמודד עם סוגיה כאובה זו ולתת לה מענה הולם.

בני נוער המשתמשים בסמים נוטים לעשות זאת, על פי רוב, בשל נוכחותם של רגשות שליליים כריקנות, שיעמום, חוסר ביטחון עצמי, לחצים בלימודים וקשיים חברתיים. המודל המשולב המוצג במאמר זה מעלה תפיסה קוהרנטית לטיפול בבעיה. הוא נשען על אינטגרציה בין תיאוריות שונות הנוגעות להבנת הרגשות. בד בבד, המודל מתווה דרכים אופרטיביות לגילוי תלמידים בסיכון גבוה לשימוש בסמים ובאלכוהול, ומתאר מספר 'אסטרטגיות פעולה' להתמודדות עם בעיות אישיות ורגשות שליליים. אמצעים אלה ניתנים ליישום בעבודה חינוכית עם מתבגרים בסביבה הבית-ספרית.

מילות מפתח: מתבגרים, סמים, מניעה, רגשות שליליים, אינטליגנציה רגשית, אינטליגנציה חברתית, תרפיה קוגניטיבית, המוח הרגשי, אגוצנטריות התבגרותית, הקהל הרמיוני, האגדה האישית, שינוי תפיסתי, שינוי מבני, נוער בסיכון, אסטרטגיות פעולה.

### 1. מבוא

נגע הסמים והאלכוהול בחברה הישראלית מהווה סכנה מוחשית עבור אוכלוסיית המתבגרים. קבוצת גיל זו נוטה ליטול סיכונים בשיעור העולה על זה של כל קבוצת גיל אחרת. מסיבה זו, היא חשופה יותר לפיתויים ולסכנות הקשורים בשימוש בסמים ובאלכוהול. ללא התערבות אפקטיבית מצד אנשי מקצוע וחינוך בנושא המניעה, לא ניתן יהיה לצמצם את התופעה ואת הנזקים שבצידה. מדובר בבעייה רצינית וכואבת, הגובה מחיר כבד מהמשתמשים, מבני משפחתם ומכלל החברה.

ההכרה בחשיבות הנושא ובמורכבותו הביאה אותנו להציע בקווים כלליים תוכנית התערבות באמצעות מודל משולב, הממזג בתוכו מרכיבים תיאורטיים שונים. בשונה מתוכניות מניעה אחרות הקיימות בנושא, המודל המוצע מתמקד בעיקר במימד הרגשי. תהליך ההתערבות נשען על עיבוד הרגשות ועל הצורך לחולל שינוי תפיסתי. לשנות מנטליות, כדי למנוע התנהגויות סיכון. לדוגמה, פיתוח יכולת לעמוד בפיתוי, לשלוט בגורמים מצביים ולנטרל רגשות שליליים. הדבר מצריך למידה מתקנת או למידה מחדש של מיומנויות יסוד בניהול הרגשות. לשם כך,

יש צורך לזמן לתלמידים בסיכון התנסויות, שיאפשרו להם לחבור רגשית אל עצמם ואל הסובבים אותם.

על יסוד הנאמר לעיל, המודל מעמיד תפיסה דינמית למאבק חינוכי בתופעה ומצביע על כיוונים אופרטיביים להתמודדות מניעתית במערכת החינוך עם השימוש בסמים ובאלכוהול בגיל ההתבגרות. חלקו התיאורטי של המודל מספק אינטגרציה בין תכנים עיוניים שונים המתמייחים לרגשות, ואילו חלקו המעשי מצביע על דרכים קונקרטיות לאיתור בני-נוער בסיכון לשימוש בסמים ובאלכוהול ומגבש אסטרטגיות פעולה לעבודה חינוכית בקרבם. תוכנית ההתערבות שואפת לשים דגש על טיפוח כישורי אינטליגנציה רגשית, על התמרת הרגשות השליליים לחיוביים ועל העצמה אישית של הפרט. לצורך זה, המודל משרטט בראייה כוללת 'אסטרטגיות פעולה' לעבודה מעשית עם התלמידים שבסיכון בסביבה החינוכית.

לגבי השימוש באלכוהול, יש להודות כי קיים הבדל מהותי בינו לבין סמים פסיכואקטיביים אחרים. כידוע, למעט איסור מכירתו לקטינים, האלכוהול הוא סם חוקי לכל דבר, בעוד שרוב הסמים האחרים אינם חוקיים ואסורים בשימוש. מדובר בסם זמין ונפוץ מבחינה חברתית, שנזקיו מתקשרים לעניין המידתיות ותדירות השימוש. בשל כך, סוגיית המניעה נוגעת להתמודדות עם תופעות שליליות דוגמת צריכה לא-מבוקרת או נהיגה לאחור שתייה. במקרה זה, פעולות המניעה אמורות להתמקד בעיקר בחיזוק יכולתם של בני-העשרה להפעיל שיקול דעת ושליטה עצמית.

## 2. הרקע העיוני של המודל

מבחינה עיונית, המודל נשען על הבחנות שונות: על מאפייני האינטליגנציה התוך-אישית והבין-אישית של הוורדר גרדנר; על יסודות האינטליגנציה הרגשית והחברתית של דניאל גולמן; ועל תרומת הפסיכולוגיה והתרפיה הקוגניטיבית להבנת הרגשות. בנוסף, מובאים ממצאים מחקר המוח הרגשי, שהינם רלוונטיים לענייננו.

### 2.1 האינטליגנציה הבין-אישית והתוך-אישית לפי הוורדר גרדנר

בתיאוריית האינטליגנציות המרובות של הוורדר גרדנר בולטות מספר הנחות יסוד. הראשונה שבהן, טוענת כי האינטליגנציות מבטאות למעשה תכונות מבניות. כל אדם ניחן בשבע או בתשע האינטליגנציות הקיימות והן משפיעות על היחיד באופן הדדי, תוך פעילות גומלין ביניהן (גרדנר, 1996).

ההנחה השנייה גורסת שקיימת שונות רבה ברמות האינטליגנציות של בני אדם. ישנם כאלה שניחנו באינטליגנציה מסוימת יותר מאשר באחרות, למשל באינטליגנציה המוסיקלית. לעומתם, אצל אנשים אחרים רמת אינטליגנציה זו יכולה להיות פחות מפותחת (גרדנר, 1995). ההנחה השלישית, מתבססת על הקביעה כי באופן פוטנציאלי כל אדם יכול לטפח את האינטליגנציות המרובות שלו לדרגה אופטימלית, לאחר קבלת עידוד והכוונה מתאימים. גרדנר טוען, כי השפעות סביבתיות מעורבות במשקל היחסי שיש לכל סוג אינטליגנציה אצל היחיד.

חשיפה מוגברת לתהליכי למידה ולתוכניות העשרה חינוכיות יכולה להעצים את היחיד ולשפר את ביצועיו בתחומי האינטליגנציה הרלוונטיים (Gardner, 2004).

**האינטליגנציה הבין-אישית** אינטליגנציה זו בנויה על היכולת להבין את האחר. במוקד ההתייחסות שלה נבחנות פרספקטיבות ונקודות מבט הקשורות בזולת. היא מאפשרת לאדם "לקרוא" מחשבות, כוונות ורצונות של אחרים. להבחין בשינויים קלים ברגשותיהם ובמצבי רוחם. באינטליגנציה הבין-אישית באות לידי ביטוי מיומנויות התקשורת של היחיד. יכולתו לתקשר עם בני-אדם אחרים, למצוא דרך לחיות ולעבוד איתם בהרמוניה ובשיתוף פעולה. בעלי אינטליגנציה זו נוטים לגלות אמפתיה והזדהות עם הזולת. הם מסוגלים לחוש את צרכיו, להבין את מניעיו, ציפיותיו ורגשותיו. כמו כן, הם בעלי יכולת להשפיע על אחרים ויש ביניהם כאלה המגלים כושר מנהיגות מפותח (גרדנר, 1996).

**האינטליגנציה התוך-אישית** היא כוללת את הידע שיש לאדם על עצמו. יכולתו לבצע רפלקסיה ולהתבונן בתוך נפשו פנימה. לגלות נגישות לחיי התודעה והרגש העצמיים, במטרה להכירם ולהביןם. האינטליגנציה התוך-אישית מתייחסת גם להערכה עצמית של הפרט, מודעות ליתרונותיו ולחסרונותיו, לצדדים החזקים והחלשים שבו. באמצעות אינטליגנציה זו ניתן לשלוט בתודעה, לערוך הבחנות בין רגשות למחשבות, לארגנם, לווסתם ולהסתמך עליהם לשם הנחיית ההתנהגות ולניהול עצמי. לפי גרדנר, לאדם בעל אינטליגנציה תוך-אישית טובה יש לרוב דימוי עצמי חיובי ודעה מאוזנת על עצמו (גרדנר, שם).

## 2.2 האינטליגנציה הרגשית והחברתית על פי דניאל גולמן

גולמן (1995), טוען שהאינטליגנציה הרגשית כוללת מערך שלם של יכולות. החשובות שבהן: היכולת ליצור מוטיבציה עצמית ולהתמיד בה למרות נוכחותם של תסכולים; לשלוט בדחפים ולדחות סיפוקים; לווסת את מצב הרוח; למנוע מלחצים או מתחושות מצוקה להשתלט על תהליכי החשיבה; לבטא אמפתיה ולחוש תקווה ואופטימיות. קיימים אנשים שבאופן טבעי מביעים רגשות בעוצמות גדולות יותר, כך שגם גירויים קטנים יכולים לגרום אצלם לתגובות חזקות. ואילו אנשים אחרים חווים פחות רגש וקשה לעורר בהם רגשות גם במצבי לחץ קיצוניים. לדעת גולמן, חוסר מודעות לרגשות העצמיים פוגע ביכולת הפרט להחליט החלטות נכונות. רוב ההחלטות שלנו בחיים, כגון: לימודים, נישואין, קריירה, אינן מושפעות משיקולים לוגיים בלבד, אלא גם מתובנות רגשיות. ישנם גורמים רגשיים לא מודעים העלולים לנהל את חיינו ולהשפיע על התנהגותנו בדרכים שמזיקות לנו, כמו ההחלטה ליטול סמים. מודעות רגשית היא ביסודה תהליך של זיהוי ועיבוד רגשות. תימלול הרגש, דהיינו, מתן ביטוי לרגשות באמצעות הבעה מילולית, הוא פעולה הכרחית להיגינה הנפשית של היחיד. הדבר מאפשר "התחברות" רגשית. ליתר דיוק, שיוך הרגשות לעצמי החווה אותם. העלאת הרגשות למשטח התודעה מסייעת לפרט לשלוט בתגובותיו, לווסת או לשנות אותן.

גולמן (2007) מרחיב את הבחנותיו על האינטליגנציה הרגשית דרך העיסוק באינטליגנציה החברתית. הוא משתית את הידע החברתי והמיומנויות הבין-אישיות על מדעי המוח ומעמיד תפיסה ערכית בסיסית שניתן להחילה על מרבית האינטרקציות החברתיות. האינטליגנציה החברתית מוגדרת אצלו כ'מדע החדש של יחסי אנוש'. היא כוללת בתוכה קשת של כישורים חברתיים ושל יכולות בין-אישיות, כגון: יחס אישי, הקשבה, איכפתיות, דאגה, חמלה, חמימות ועוד. גולמן רואה בהם כלים מעשיים שניתן לבנות באמצעותם מערכות יחסים תקינות ומספקות. הוא סבור, כי מרכיבי האינטליגנציה החברתית באים לידי ביטוי בתהליך ההתפתחות והסוציאליזציה של היחיד והם חיוניים ביותר להמשך ההישרדות של החברה האנושית.

### 2.3 תרומת הפסיכולוגיה והתרפיה הקוגניטיבית להבנת הרגשות

הפסיכולוגיה הקוגניטיבית והתרפיה הקשורה אליה תרמו לא מעט להבנת התהליכים הרגשיים. מנקודת מבט קוגניטיבית, אנו מזהים רגשות, בתהליך עיבוד המידע, רק לאחר הפיכתם למודעים. במהלך האבולוציה הופיעו תחילה רגשות לא-מודעים. אלה התפתחו ממצבים של עירור גופני, שאיפשרו לאבות האדם (שהשתייכו אז למשפחת היונקים הקדומים, שרק החלו לפתח יכולת רגשית) לשרוד ולהתקיים בסביבה עוינת.

כידוע, רגשות נחווים באופן שונה ממצבים נפשיים אחרים. הם מלווים בתגובות גופניות מגוונות, כפעילות לב מהירות, התרחבות האישונים, עלייה בלחץ הדם, התכווצות השרירים, הזעה בכפות הידיים ועוד. לכל רגש יש אותות פיסולוגיים ייחודיים האופייניים לו. המשוב הפיסולוגי, שמתלווה לחוויה הרגשית, עוזר לנו לזהות את סוג הרגש שאנו חווים. למשל, רגש הפחד מוחש באופן שונה מרגש האהבה או הכעס, כיוון שיש לו "חותם פיסולוגי" המובחן מזה שמופיע ברגשות אלו. הבעיה היא שהמשוב הפיסולוגי אינו ספציפי דיו, כדי לקבוע בוודאות מהו הרגש הנחוה במצב נתון.

מבחינה היסטורית, התיאוריה של שכטר וזינגר (Schachter, Singer, 1962) הצביעה לראשונה על מעורבות של היבטים קוגניטיביים בתהליך ההרגשה. לפי חוקרים אלה, המשוב של העירור הגופני כולל בתוכו מרכיב של הערכה קוגניטיבית. לדעתם, מתלווה למשוב זה איתות שדבר מה חשוב מתרחש והוא מתווייג ככזה. קביעה זו היא בבחינת הערכת מצב, גם אם איננו מסוגלים לציין בבירור מה לאמיתו של דבר מתרחש. זיהוי העירור הגופני באמצעות המשוב מביא אותנו לבחון את המצב שבו אנו נתונים. מכאן נגזרת הערכה קוגניטיבית ובהסתמך עליה אנו מתייגים את העירור כמסוכן, כמהנה, כמשמח, כמלהיב וכו'. לדעת שכטר וזינגר, עצם תיוג העירור הוא זה שמאפשר לנו, למעשה, לזהות את הרגש.

מגדה ארנולד (Shields, Kappas, Eds., 2006) הגדירה את ההערכה הקוגניטיבית כאומדן מנטלי של הטוב או הנזק האפשריים שיכולים לצמוח ממעורבות במצב נתון. לדעתה, רגש הוא הנטייה המביאה אותנו להימשך אל דברים המוערכים כטובים, מהנים ורצויים ולהתרחק מדברים הנחשבים כרעים, מזיקים ובלתי-רצויים. היא הניחה, כי כדי שגירוי ייצור תגובה רגשית, על המוח להעריך תחילה את משמעות הגירוי. הערכת הגירוי מובילה למגמה של פעולה. ארנולד

סבורה שההערכות הן לרוב בלתי-מודעות, על אף שהן יכולות להיות מודעות. זה מותנה בנגישות לתהליכי ההערכה העצמיים שעוררו את הרגש. במילים אחרות, קודם מופיעה החוויה הרגשית ורק בדיעבד נהיה מסוגלים להתייחס במודע להערכה הקוגניטיבית שיצרה אותה. ריצ'רד לזרוס (Lazarus, 1991a) סבור כי ההערכה הקוגניטיבית מהווה מרכיב מרכזי בניסיון להבין מה מתרחש בנפש האדם כשהוא חווה חוויה רגשית. לדעתו, להערכות, או לפרשנויות של מצבים, נודעת השפעה מכרעת על סוג הרגש הנחווה ועוצמתו. על סמך ניסויים שערך הוא מראה כי ההערכה הקוגניטיבית של מצב נתון יכולה לעורר תגובות רגשיות שונות. לזרוס (Lazarus, 1991b), מניח כי רגשות נוטים להיווצר בשני אופנים, באורח אוטומטי, דהיינו בלתי מודע, או באופן מודע. יש הערכות המביאות לידי מודעות ויש הערכות שאינן מביאות לידי מודעות. הוא מדגיש בעיקר את תפקידן של ההערכות הקוגניטיביות המודעות. אלו שמערבות פעולות חשיבה גבוהות בתהליך ההתמודדות עם הרגשות. לפי לזרוס (Lazarus, 1991a), העיבוד הקוגניטיבי הוא זה שמחולל תוכן מודע של הרגש. במקביל, עיבוד הרגש מתרחש גם ברמה הלא-מודעת. לפיכך, הקוגניציה מהווה, לטענתו, תנאי להופעת הרגש וגם מפתח להבנתו.

התרפיה הקוגניטיבית מתמקדת בגורמים הרגשיים הנוגעים לכל סוגי ההתמכרויות ומניחה שקיים ביניהם מכנה משותף. הגישה האופיינית לתפיסה תרפויטית זו היא שההתמכרות היא תופעה רחבה שאינה מתייחסת לעניין השימוש בסמים בלבד. לדוגמה, ניתן לדבר על מכורים לאוכל, להימורים, לכדורגל או לטלוויזיה. ההתמכרות לחומרים פסיכואקטיביים אינה שונה אפוא מההתמכרות לשוקולד או למזונות עתירי שומן וסוכר. יש לזכור כי המודל המוצע על ידינו הוא חינוכי מניעתי ולא טיפולי במובן של ריפוי. הוא אינו עוסק באוכלוסיית המכורים לסמים או בדרכי הטיפול והגמילה שלהם. הוא נדרש לתופעת ההתמכרות ולתרפיה הקוגניטיבית לצורך הבנה בלבד, שכן ניתן ללמוד ולהקיש מהן על מהות פעולות ההתערבות הנדרשות לצורכי מניעה.

ההתמכרות לסמים נחשבת כשימוש מופרז, החוזר ונשנה בסם כלשהו. היא בעיקרה מצב של הרעלה מהסם. מניעת הסם מלווה בתסמינים של גמילה. ההתמכרות קיימת כאשר אותו סם גם מקל על כאב וגם גורם לסבל. יש כאן מעגל סגור של הזדקקות לסם המלווה בהרגשה דו-ערכית אצל המכור. אחת הסיבות למשיכתם של בני אדם לסמים ולא לכוהול היא בהיותם מתגמלים. כלומר, ביכולתם לשנות, לזמן קצוב, את מצב הרוח לכיוון חיובי, להקל על מתחים, להסיר עכבות ולדכא מחשבות ורגשות שליליים. בשל תכונותיהם הכימיות, הם מפעילים מעגלים עצביים במוח המופקדים על רגש ההנאה. מעגלים אלה התפתחו במטרה לתגמל את היצור החי על התנהגות התורמת לקיומו. כשאנו חווים רגש הנאה, מוחנו לומד לקשר בין תחושת הנאה לבין הנסיבות שעוררו אותה. זיכרון זה מתחזק ככל שהחיפוש אחר הנאה נעשה יותר מכוון ומוביל להשגתה (Beck, Freeman, Davis, 2006).

הטיפול הרווח בתרפיה הקוגניטיבית במשתמשי סמים מדגיש את אחריות הפרט לצריכת הסם, באמצעות מחשבותיו, רגשותיו ופעולותיו. בתהליך הטיפולי נבחנו רגשות שליליים,

תפיסות וסכמות עצמיות, בניסיון לשנותם באמצעות למידה מתקנת. מטרת ההתערבות הטיפולית היא להעניק למטופל כלים להתמודדות עם בעיות בדרכים בוגרות ובשלות יותר. לחזק את שליטתו העצמית ואת יכולתו לעמוד במצבי לחץ ותסכול. לגרום לו להימנע מהתחברות לצרכני סמים אחרים ובכלל זה להתרחק מאנשים וממקומות הקשורים בדרך זו או אחרת בסמים. המטפל אמור לגעת במשמעות השינוי של "העצמי הקודם", זה שצרך סמים, עבור המטופל ולצמצם את תחושת אובדן הזהות שלו, עקב התגבשותו של 'אני חדש' נטול סמים. כמו כן, עליו לתת תשומת לב לגורמים שמתקשרים לחזרה לסם, כגון מצבים רגשיים שליליים כחרדה, מצוקה, תסכול, כעס, דיכאון, הערכה עצמית נמוכה, מאבקים בין-אישיים, לחץ חברתי ועוד. אם הפרט מתקשה להתמודד עם מצבים אלה הוא יחוש חוסר אונים והדבר יגדיל את הסיכוי להישנות השימוש או לכניעה חוזרת לפיתויי הסם והאלכוהול (Beck, 2005). כפי שנראה להלן, מגוון אמצעים אלה, שמקורם בתרפיה הקוגניטיבית, מהווים בסיס לגיבושן של אסטרטגיות הפעולה המפורטות בתוכנית ההתערבות החינוכית המוצעת על ידינו.

#### 2.4 ממצאים מחקר המוח הרגשי

ג'וזף לדו (LeDoux, 1998) חוקר המוח הנודע, קובע כי תיאוריות ההערכה הקוגניטיבית בפסיכולוגיה היו קרובות מאד להבנה נכונה של מהות הרגשות. לדעתו, חוקרי ההערכה יאלצו יותר ויותר לפנות אל מדעי-המוח כדי לתת תוקף למנגנונים שחשפו במחקריהם. לדו סבור כי ישנן הערכות קוגניטיביות הנעשות שלא במודע וכאלו שנעשות במודע. מעורבים בכך אזורים שונים במוח האחראים ליצירה ולעיבוד מידע רגשי. לדעתו, הרגש כרוך בנטייה לפעולה ובתגובות גופניות. הוא מקבל את הקביעה של לזרוס (Lazarus, 1991a), שהערכת גירוי מהווה צעד ראשון בתהליך יצירתו של מאורע רגשי. הוא אינו מסכים עמו שרגש וקוגניציה הם למעשה שני צדדים של מטבע אחד. הוא סבור שמדובר בשני תפקודים שונים. מבחינתו, יש לראות ברגש ובקוגניציה, כפי שסבר ז'אן פיאז'ה (Piaget, 1981), פעולות מנטליות נפרדות אך אינטראקטיביות ביסודן. דהיינו, שמתקיימת ביניהם פעילות גומלין אינטנסיבית ומתמדת.

לפי לדו, הייצוג התפיסתי של אירוע והערכת משמעותם הרגשית של הגירויים המגיעים מאותו אירוע מעובדים בנפרד במוח. הם מתווכים על ידי מרכזים מוחיים שונים באורח אינטראקטיבי.

אם פוגעים באזור מסוים במוחם של פרימטים או של עכברי ניסוי במעבדה, לא מתעוררות אצלם תגובות רגשיות. הם מאבדים את היכולת להעריך את המשמעות הרגשית של האירוע, אך לא את הייצוג התפיסתי שלו. לדעת לדו, המוח מתחיל להעריך את המשמעות הרגשית של גירוי כלשהו, בטרם הושלם עיבודו במערכת התפיסה. ייתכן, טוען לדו, שבאורח פרדוקסלי, המוח יודע מראש ובמהירות שדבר מה הוא טוב או רע עוד לפני שהוא יודע מהו הדבר עצמו. המעגלים הנוירולוגיים, שבאמצעותם נרשם, מאוחסן ונשלף מידע על המשמעות הרגשית של גירויים, שונים ונפרדים מן המעגלים שבהם מעובד מידע על המשמעות הקוגניטיבית של

אותם גירויים. פגיעה במעגלים מן הסוג הראשון, מונעת מגירוי בעל משמעות רגשית נלמדת לעורר בנו תגובה רגשית. ואילו פגיעה במעגלים מהסוג השני תפגום ביכולתנו להיזכר באיזה הקשר הופיע הגירוי לראשונה, למשל: לזכור מדוע היינו במקום מסוים ומי היה בחברתנו. מרגע שנוצר זיכרון מותנה, התגובה הופכת לאוטומטית. פיסות מידע הקשורות לתחושת ההנאה, מעלות את רמות הדופמין במוח. קיים אזור במוח הקרוי סטריאטום (Striatum) האחראי לתגמול ולמוטיבציה התנהגותית. באזור זה נצפתה עלייה ברמת הדופמין, לאחר שניתן לאנשים המכורים לאוכל להריח מזון, להתבונן בו או לדמות אותו. זהו משוב הזוהה לתגובה הכימית והעצבית המתרחשת במוחם של מכורים לסמים ולא לכוהול, כשמראים להם, דרך משל, סרט וידיאו שבו נראים אנשים המשתמשים בסמים. שחרור דופמין בסטריאטום מעביר מסר, שיש להתחיל לפעול כדי להשיג את המטרה הנחשקת. יש כאן ביטוי למוטיבציה פנימית גבוהה, שקשה לעמוד בפניה או להתגבר עליה בעזרת כוח הרצון בלבד (Wang, Volkow, et al., 2001).

כאמור, ישנן שתי מערכות יסוד המבצעות הערכות מצב קוגניטיביות הנוגעות לרגשות. האחת באורח לא-מודע והשנייה במודע. מערכת ההערכה הלא-מודעת קשורה ישירות למנגנון השליטה בתגובות הרגשיות, ואילו המערכת השנייה מתחברת למנגנון זה רק באופן עקיף. המערכת הבלתי-מודעת היא למעשה לב לבה של הפעילות הרגשית. ברגע שמתבצעת הערכה קוגניטיבית לא-מודעת, מופיעות התגובות הפיסיולוגיות האופייניות באורח אוטומטי. העיבוד הלא-מודע אינו מתבסס על פעולות חשיבה גבוהות או מילוליות. בדברי ימי האבולוציה, העיבוד הלא-מודע הוא זה שריוח והיה בבחינת הכלל ולא היוצא מן הכלל. היום אנו מחזיקים בדעה שמרבית בעלי החיים הם בלתי-מודעים ובלתי-מילוליים במובהק, ושהתפקודים העליונים של השפה והתודעה אופייניים בעיקר לבני-אדם. כישורים אלה הם בבחינת תפקודים "חדשים", שהופיעו יחסית לא מזמן בתהליך האבולוציה. אמנם השפה והתודעה משפיעות על הרגשות, אך יש קושי לתאר רגשות באמצעות הבעה מילולית. במקביל, הרגשות מתנהלים בדרך חמקמקה, כך שלתודעה לא קל להגיע אליהם בדרכים ישירות.

סימן היכר למעורבות של מערכת העיבוד הקוגניטיבי המודע הוא גמישותן הרבה של התגובות הרגשיות המתבססות עליה. שכן, במתן התגובה נזקקים לטווח רחב יותר של אפשרויות וברירות מחדל, וזאת בהשוואה להערכה הלא-מודעת. בשעה שאנו מפעילים את המערכת המודעת, נפתח פתח לאלמינציה של אופציות תגובה. מנגנון השליטה בתגובות, פועל כאן במטרה לצמצם את מספרן. למערכת המודעת מתלווים רגשות שהם מובחנים באופן יותר ספציפי, כגון: להרגיש בושה, אשמה ואהבה. היעדר זיקה ישירה בין מערכת העיבוד המודע לבין מנגנון השליטה בתגובות, יוצר מצב נזיל.

במילים אחרות, כאשר מזוהה אירוע חשוב עולה סדרה של תגובות אפשריות השמורות בזיכרון. בפועל, רק תגובה רגשית אחת מתבצעת. התוצאה תהיה שתחושות גופניות ילוו את הערכות המצב המודעות ויהוו חלק בלתי נפרד מהחוויה הרגשית המודעת. עם זאת, יש לציין, כי העיבוד הקוגניטיבי המודע אינו קשור לתגובות הגופניות בצורה כה חדה ומחייבת, כמו

העיבוד הלא־מודע. הדבר מסביר, מן הסתם, מדוע תחושות גופניות עזות לא נוטות להופיע בסמיכות לחשיבה מודעת (Cornelius, 1996).

### 3. גורמים מצביים והיעדר שליטה

ידוע שבגיל הנעורים מתרחשת העצמה של התנהגויות לא־נורמטיביות. חלק מהן אפשר להגדיר כהתנהגויות סיכון וביניהן ניתן למנות את צריכת הסמים והאלכוהול. בהתנהגויות הסיכון מעורבים גורמים מצביים שלא היו מתוכננים מראש. התפיסה המצבית מניחה כי בשל צירוף מקרים או נסיבות אקראיות, בני נוער נחשפים לגירויים שאין להם שליטה עליהם.

בהתייחסות לגורמים מצביים נטולי שליטה עצמית, נבחין בין גירויים פנימיים לחיצוניים: **גירויים פנימיים** גירויים בלתי נעימים העולים אצל היחיד כרגשות שליליים, לדוגמה: שעמום, ריקנות, בדידות, כעס, חוסר ביטחון עצמי, חרדה ודיכאון.

**גירויים חיצוניים** גירויים כגון: השפעה קבוצתית, פגישה מלחיצה עם אנשים חדשים ולא מוכרים, העמדת פנים כבוגר בפני הזולת, חשיפה למשתמשים אחרים בסמים ובאלכוהול כמודל חיקוי, קלות ההיצע וזמינות הסם ו/או המשקאות האלכוהוליים במקדי בילוי וריכוז של בני נוער ועוד.

הגירויים הללו הם קריטיים, היות והם משפיעים על ההחלטה ליטול סיכון. הם גוררים את המתבגרים שלא בטובתם להתנסות במצבים שיש בהם היזק או פגיעה עצמית. בפועל, לפנינו מעין גירוי־מקדים (טריגר) לצריכת חומרים פסיכואקטיביים בגיל ההתבגרות. מול פני הגירוי הפנימי ו/או החיצוני מתגלה חוסר שליטה והיעדר יכולת לעמוד בפיתוי. ההנחה היא כי **בהיעדר שליטה מצבית סבירה**, עולה רמת ההשתוקקות להתנסות בחומר האסור. הדבר הוא בעוכרי בני הנוער, הנוטים לגלות סקרנות ולבטא חירות בלא אחריות. הם נסחפים ביתר קלות למחוזות הסמים והאלכוהול, תוך הישענות על הונאה עצמית.

### 4. גיל ההתבגרות ורגשות שליליים הנחווים על ידי בני נוער בסיכון

רגשות חיוביים או שליליים מלווים בדרך כלל את המעשים שאנו עושים. הם דוחפים את הפרט לפעולה או להימנעות ממנה ומשפיעים על יחסם של האנשים זה לזה. לפי ריצ'ארד דייוידסון (Davidson, 2004), לכל אחד מאיתנו יש סגנון רגשי ייחודי האופייני לו. סגנון זה, מתפתח בהדרגה במהלך החיים עקב התנסות בחוויות רגשיות שונות. כשלעצמן, החוויות יכולות להיות נעימות או בלתי נעימות, מה שמאפשר לייחס להן ערך רגשי, חיובי או שלילי. כמו כן, דייוידסון סבור כי כל הרגשות שלנו הם חברתיים ביסודם. טענה זו נתמכת, לדעתו, בקיומן של אינטרקציות חברתיות רבות ומגוונות, שנועדו ליצירת קירבה רגשית ולשיתוף האחר ברגשות. למשל: הבעת רגשות חיוביים לא רק תעורר אהדה ורצון להתחברות, אלא גם תיצור בסיס לאמון הדדי ולתקשורת בונה בין יחידים. מנגד, ביטוי רגשות שליליים עלול



להוביל לתגובות הפוכות, כלומר, לגרום לתקשורת לקויה ולדחיייה רגשית. גיל ההתבגרות הוא תקופת מעבר סוערת ורכת תהפוכות בחיים. בני נוער בחברות מערביות בימינו נוטים לחוות בתדירות גבוהה מצבי חרדה, דיכאון וריק קיומי. מצבים אלה מופיעים, כצפוי, עקב הימצאותם של רגשות שליליים כשנאה, כעס, קנאה, צרות עין, בדידות, שעמום, אדישות, תוקפנות ועוד. לעיתים מזומנות הם מובילים לדפוסי התנהגות הרסניים כלפי העצמי. רמות גבוהות של חרדה מתגלות בקרב מתבגרים שיש להם צורך הישג גבוה, חשש מכישלון או מביקורת נוקבת. כמו כן, קיימות תבניות אופייניות של חשיבה דיכאונית המלוות ברגשות שליליים, שאליהן נספח דימוי עצמי נמוך ופגיע. הריק הקיומי מגלם מצב של היעדר משמעות וטעם לחיים. מן תחושה עמוקה של ריקנות פנימית הנובעת לרוב מחוויות ממשיות או סמליות של אובדן ונטישה. המצבים שתוארו לעיל הם בבחינת קטגוריות המתייחסות לרגשות שליליים. ניתן לציין קטגוריות נוספות, דוגמת אלה שגורמות לכשלים התפתחותיים בגיל ההתבגרות, כבלבול זהות, אינטימיות לא בשלה או השתעבדות למנהיג ו/או לכת.

אצל מתבגרים קיימת אמביוולנטיות בין גילוי האחר, מצד אחד, והיוואשות ממנו בשל תקשורת לקויה עימו, מצד שני. טישטוש גבולות האני, שמתגלה כפגיע ואינו מסוגל להתגונן מפני פלישות לתחומו. החשש מהשגת גבול (Impinging) המתוארת כ"חרדת הצפה" של האני על ידי האחר, גורמת לתחושה של שעבוד פנימי. הדבר יוצר מועקה מתמשכת, הנמנית אף היא עם הרגשות השליליים. במקרים קיצוניים ההרגשה היא שהאחרים מתבוננים בסובייקט, נועצים בו מבטים חודרים וגורמים לו להתאבן. מתבגרים אלה, בניסיון להסיח את דעתם ממצויאות רגשית וחברתית כואבת, נוטים לחמוק ממחויבויות וממעטים בקשרים חברתיים. גילויי כוחניות ותוקפנות רווחים בין מתבגרים הסובלים מהערכה עצמית נמוכה. הם מאמצים לעצמם זהות שלילית ומעדיפים לפתור באלימות את חילוקי הדעות שיש להם עם הזולת. מחלות פסיכוסומטיות הן דרך נוספת לפגיעה בעצמי עקב רגשות שליליים, כשהמתבגר חש עצמו דחוי ושאחרים אינם מבינים אותו (Meece & Daniels, 2007).

במהלך ההתבגרות מתחוללים שינויים דרמטיים בכושר ובהיקף החשיבה. לפי המודל ההתפתחותי של ז'אן פיאז'ה (Jean Piaget), מופיעים תהליכים קוגניטיביים חדשים, המקנים למתבגרים יכולת לחשיבה מופשטת. פעולות הכרה מוחשיות עוברות שינוי הדרגתי והופכות לפעולות פורמליות. האחרונות מאפשרות חשיבה שיטתית ובאמצעות לוגיקה יותר משופרת. בעזרת מיומנויות החשיבה הפורמלית, מתבגרים יכולים להגיע, באופן השערתי ודרוקטיבי, לנתונים חדשים המתייחסים למכלול הצירופים האפשריים. המציאות הקונקרטיית נתפסת עתה כאחד ממרכיבי קטגוריית האפשרי. מתבגרים מתחילים לבחון את תהליכי החשיבה שלהם ולשקף אותם לזולתם. במקביל, הם מתעניינים בדרך חשיבתם של בני אדם אחרים, בעיקר של בני גילם מקבוצת השווים (Chapman, 1988).

דייויד אלקינד טבע את הביטוי "אגוצנטריות התבגרותית", כדי לתאר את העמדת העצמי במרכז והיעדר חשיבה ביזורית (דצנטרית) בקרב מתבגרים. לפנינו סוג אחר של אגוצנטריות, השונה מזה שתיאר פיאז'ה לגבי תקופת הילדות המוקדמת, בשני השלבים הראשונים של

ההתפתחות. לדעת אלקינד, האגוצנטריות ההתבגרותית מצטיירת כקו עקשני ועקבי, הנמתח לאורך כל שנות ההתבגרות מראשיתן ועד סופן (Elkind, 1967). מחקר מהזמן האחרון מאשר מחדש קביעה זו של אלקינד, ומעניק תוקף להבחנות העיקריות שלו בסוגיית האגוצנטריות ההתבגרותית (Schwartz, Maynard, Uzelac, 2008).

לפי אלקינד, האגוצנטריות ההתבגרותית מתחברת לקושי שיש למתבגרים להפריד בין מציאות סובייקטיבית לאובייקטיבית. האגוצנטריות בחשיבה מובילה לחוסר תיאום בין פרספקטיבות ולעיוותים קוגניטיביים בתהליך התפיסה. מתבגרים מתקשים להבדיל בין נושאים שמעסיקים אותם לבין אלה שמעסיקים את האחרים. לעתים מזומנות, הם מאבדים את נקודת הראות העצמית שלהם בשל התמקדות יתר בזו של הזולת וההיפך. עקב השינויים שמתחוללים בגופם, הופעתם החיצונית מטרידה אותם יתר על המידה. הם מייחסים חשיבות רבה לתכונות הגופניות, נוטים להתרכז בעיקר בחסרונות ומבחינים בהם יותר משהסביבה מבחינה בכך.

מתבגרים גם מבקשים לעצב מחדש את העולם בהתאם לאידיאלים שלהם עצמם ומאמינים שהם יכולים לעשות כן. כשזה לא קורה, הדבר מעורר בהם אכזבה ותסכול. מצבי־רוח קוטביים וראייה סטריאוטיפית של "שחור לבן" אופייניים לסגנון זה של חשיבה אגוצנטרית. חילוקי דעות עם הזולת מתפרשים כהבעת התנגדות וחוסר אמון. העמדת ציפיות לא ריאליות מהווה אף היא קרקע נוחה לכשלים חברתיים ואישיים בקרב מתבגרים, כמו גם הרצון לקבל חיוזקים חיוביים מופרזים, השאיפה להיות במוקד תשומת הלב וההערכה כל הזמן, הציפייה לחיבה מכולם, כאשר בפועל הדבר בלתי־אפשרי. אינטרקציות מילוליות ולא־מילוליות, כמימיקה ושפת גוף, מעורבות בפרשנות המוטעית של המציאות ותורמות להיווצרותן של תגובות רגשיות לא מאוזנות (Mitchell, 1998).

אלקינד מבחין בשתי תופעות מרכזיות הקשורות לאגוצנטריות ההתבגרותית: "הקהל הדמיוני" (Imaginary Audience) ו"האגדה האישית" (Personal Fable). תופעות אלה הן בבחינת נטיות הכרתיות המובילות לתפיסות ולאמונות שגויות, והן מעורבות בתהליך התפתחותה ותפקודה של ההכרה החברתית. כמו כן, הן משפיעות על החיפוש העצמי, גיבוש האישיות והמודעות העצמית בשנות ההתבגרות. לאגדה האישית משנה חשיבות לעניינינו, מכיוון שהיא מסבירה את לקיחת הסיכונים בגיל ההתבגרות, כפי שנראה להלן.

אלקינד סבור שתופעות אלו יוצרות מגמות שליליות ברצף ההתפתחותי. מתבגרים אמורים להתמודד איתן ולהתגבר עליהן באמצעות יצירת פרספקטיבה חברתית והעצמת ההבנה הבינאישית, וזאת בסיועה הפעיל של סביבתם החברתית. יש לציין, כי תופעות אלו נעלמות בהדרגה בתום ההתבגרות, במעבר לשלב האינטימיות, כשהיחסים הבינאישיים, שהיו מבוססים על אנוכיות, מומרים ביחסים של הדדיות (Lapsley, 1993).

במושג "קהל דמיוני", מתכוון אלקינד לאמונה הרווחת בקרב מתבגרים שהם נמצאים במוקד תשומת הלב של אחרים. הם מניחים שהסובבים אותם עסוקים בהם לפחות באותה מידה שהם עסוקים בעצמם. כמו כן, הם מפריזים בחשיבות שהם מייחסים לדעתו של הזולת עליהם. אלקינד סבור, כי רגישות יתר זו היא תוצאה מנוכחות "קהל דמיוני" בתודעת המתבגר. הקהל

שהוא מדמיין עשוי לגבות את המראה החיצוני שלו, לחזק את התנהגותו ולאשר את רגשותיו החיוביים או השליליים. בעיני רוחו, המתבגר יכול לראות את עצמו כשחקן על במה, כשכני גילו הם הקהל המתבונן בו ומריע לו. ראוותנותם של מתבגרים, האופיינית כל כך לתרבות הנוער בימינו, היא לפעמים מעין הצגה עבור קהלם הדמיוני. כאמור, מאחר שמתבגרים מסוגלים לחשוב על חשיבתם של בני אדם אחרים, הם גם יכולים להעלות בדעתם מה אחרים חושבים עליהם. בני-העשרה יכולים להאמין כי אחרים רואים אותם באור שלילי וביקורת בדיוק כפי שהם רואים את עצמם, וההיפך. התופעה מסבירה בעליל את הרצון העז של מתבגרים לפרטיות, כדי לברוח ממועקת הקהל הדמיוני.

"האגדה האישית" (Personal Fable) מתקשרת לנטייתם של מתבגרים לקחת סיכונים מיותרים, ולקשור לעצמם ייחוד אישי לא ריאלי. מתבגרים יכולים לשלול אפשרויות מוחשיות של היפגעות, ללא כל בסיס הגיוני. הסבירות שיקרו להם דברים קשים או רעים במצבי סיכון, נראית להם בלתי מתקבלת על הדעת. התחושה המקנת בלבם היא ש"אני בלתי פגיע" ו"לי זה לא יקרה". צד אחר של תופעת האגדה האישית הוא האמונה במעין "קיום נצחי", המעניקה למתבגר הרגשת כוח וביטחון עצמי מופרז. היא מעוותת את השיפוט העצמי ומערבת את המתבגר במצבים קריטיים של התנהגויות סיכון.

בנוגע לייחוד האישי, המתבגר בעל החשיבה האגוצנטרית בטוח, למשל, כי קבוצת השווים מעריצה אותו כמו שהוא מעריץ את עצמו. מתבגרים מגלים אומניפוטנציה, דהיינו "כל-יכולות" בחשיבה, בהרגשה ובהתנהגות. הם עשויים לשכנע את עצמם שעוברות עליהם התנסויות מיוחדות במינן, שאיש מלבדם מעולם לא חווה. מתבגרים אחרים בטוחים כי לאמונותיהם, לרגשותיהם ולאיריאליים שלהם אין אח ורע. הם מניחים שרק להם יש תחושות כבירות כאלה. מסיבה זו, הם סבורים כי אחרים אינם מסוגלים להבינם או לרדת לסוף דעתם (Alberts, Elkind, & Ginsberg, 2007).

לאור הנאמר לעיל, באפשרותנו לטעון כי השכיחות של רגשות שליליים בקרב בני נוער בסיכון היא תוצאה ישירה ממחשבות ומצורות התנהגות שמחזקות ומטפחות אותם. התופעות הקשורות באגוצנטריות ההתבגרותית מעצימות אף הן את המצב. למתבגרים רבים חסרה תמיכה הולמת לבחינת עולמם הרגשי. לו ניתנה להם הזדמנות מספקת לבטא רגשות ולהשיח את שבלבם, הדבר היה תורם ליכולתם להבין את עצמם ואת זולתם. יש מתבגרים הסוחבים איתם מתקופת הילדות צלקות המתקשות להירפא. אחרים, שחוו אלימות או התעללות, מתגלים ככבויים מבחינה רגשית. שום דבר לא מלהיב אותם והם נוטים להתאכזב ולהשתעמם בקלות. השתקנים והביישנים מבין המתבגרים חשים שאין להם מה להגיד. הם ממעטים בדיבור, אם מפני שהם חסרי ביטחון עצמי ואם מפני שספגו מהלומות רגשיות בחיים. יש לציין גם את אלה שאינם מחוברים לרגשותיהם, כיוון שהם חסרי יכולת להסביר מה בעצם הם מרגישים.

הימצאותם של המרכיבים הללו מהווה גורם מדרבן להיגררות אחר יצר ההרס העצמי ולעלייה במעורבות בהתנהגויות סיכון. לחצים, מתחים וכעסים מצטברים נוטים להופיע בערבוביה. המתבגר עשוי להגיע למסקנות שרירותיות ומרחיקות לכת בנוגע לעצמו ולהיסו

עם האחרים. הוא אינו מסוגל להתמודד עם הקשיים הרגשיים בכוחות עצמו ושואף לברוח מהם. הרצון להירגע ולהשתחרר, או לחילופין להיות חופשי מדאגה ומכאב, סוללים לצעירים אלה את הדרך לשימוש ב"משככי כאבים נפשיים", כסמים ואלכוהול.

## 5. איתור תלמידים בעלי סיכון גבוה לשימוש בסמים ובאלכוהול

איתור מוקדם של תלמידים בסיכון גבוה לצריכת סמים ואלכוהול הוא אמצעי מועדף כחלק מהתלכדות מערכת החינוך למאבק מניעתית. אבחון התנהגויות המגלמות קשיים ובעיות אובייקטיביות של בני נוער, יכול לשמש בסיס לאיתור. מורים, מחנכים, יועצים ופסיכולוגים חינוכיים אמורים לעקוב מקרוב ולקחת חלק פעיל בתהליך. לדוגמה, תלמידים תת־משיגנים בעלי קשיים לימודיים, בעיות חברתיות, כאלה שמגלים חוסר הסתגלות, לא מקובלים, מרדנים, מתבודדים, מופנמים, בעלי לקויות למידה, ועוד. יש לציין כי קיימים הבדלי מגדר מובהקים, בנושא צריכת הסמים והאלכוהול בגיל ההתבגרות. הבעיה חריפה יותר בקרב בנים מאשר בנות. בנים כקבוצה, בהשוואה לבנות, נוטים יותר להשתמש בסמים ובאלכוהול ולפתח תלות יתר בהם (Young, et al., 2002).

אפשר לקבל תמונת מצב מקיפה באמצעות כלי מבדק שונים, שיועברו בחטיבת הביניים ובחטיבה העליונה. רצוי לא להסתמך על כלי יחיד. השימוש בשאלונים ובראיונות לצורך בדיקת עמדות ואמונות הנוגעות לעצמי, יש בו כדי להתריע על אוכלוסיות התלמידים שבסיכון. למשל, אמונות ועמדות מוקצנות המתייחסות לצורך בהישג גבוה, לציפיות אישיות לא ריאליות ולהערכה עצמית נמוכה. התכנסות יחידים סביב דימויים עצמיים שליליים רבים מדי, תאפשר למערכת לחזות מראש נטיות לא־נורמטיביות של לקיחת סיכון ומעורבות אפשורית בתת־תרבות קבוצתית של שימוש בסמים ובאלכוהול. עצם ההשתייכות לקבוצה מעין זו בגיל ההתבגרות, מהווה ביטוי של מרדנות ושל קריאת תיגר על הנורמות החברתיות המקובלות. דירוג ומיון התלמידים לפי רמת מסוכנות, כגון: סיכון גבוה, בינוני, נמוך או היעדר סיכון, יכתיבו את מהות הפעילות המניעתית בקרבם. לצורך ביצוע תהליך האיתור, ניתן להעביר שאלון דרגות ולשאול תלמידים בצורה עקיפה, אילו היגדים נכונים לגביהם ובאיזו מידה. להלן דוגמאות להיגדים, אותם ניתן לכלול במסגרת שאלון מובנה מסוג זה.

- "הנסיבות הן תמיד נגדי".
- "אין לי כל סיכוי להצליח".
- "איני ראוי להישגים טובים מאלה שהגעתי אליהם".
- "חסרות לי אהבה וידידות כמו שיש לאחרים".
- "אני תמיד כעוס ואין לי שליטה על זה".
- "אני חלש מכדי לשלוט בעצמי".
- "אני מיואש ואין לי כוח להתמודד".
- "איני מסוגל לעבור לסדר היום".

- "איני יכול להרשות לעצמי לשמוח".
- "חיי מלאים בקונפליקטים עם עצמי ובמריבות עם אחרים".

העברת כלי מבדק כגון זה, תאפשר גילוי עמדות ותפיסות של תלמידים. למשל, גישה פטליסטית לחיים ואמונות בלתי מסתגלות של העצמי. מרכיבים אלה יכולים להצביע על מגמות אפשריות להתנהגויות סיכון. גם אם עדיין לא מסתמנת בפועל מגמה מעין זו, העזרה שתינתן באמצעות תוכנית ההתערבות יכולה לשמש מענה הולם לקשיים ולבעיות של אותם תלמידים. מוצע, אם כן, כי התנהגויות המגלמות קשיים או בייקטיביים של תלמידים ומבדקים אודות תפיסות עצמיות המלוות ברגשות שליליים חזקים, ישמשו במשותף בסיס לאיתור תלמידים בסיכון. בדרך זו ניתן לזהות במערכת החינוך בני נוער שהינם בעלי אוריינטציה לצריכת חומרים פסיכואקטיביים ולקדם פעילות מניעתית בקרבם.

במקביל, ניתן להעביר שאלונים יותר ישירים כדי לקבל תמונת מצב לגבי מעורבות של תלמידים במצבי סיכון, או לצורך עמידה על הרגלי הצריכה של סמים ואלכוהול בכיתות ספציפיות ובאיזה היקף. למשל, לשאול תלמידים, בעיקר מהחטיבה העליונה (באורח אנונימי כדי לזכות בשיתוף פעולה מצידם), אם צרכו סמים ואלכוהול, באיזו תדירות, מתי ובאילו נסיבות ועוד.

## 6. שינוי תפיסתי ומבני בנוגע לשימוש בסמים ובאלכוהול

צריכת סמים ואלכוהול היא בעיה רבת פנים. מעורבים בה גורמים פסיכולוגיים, חברתיים וגופניים. היא מתבטאת בצורך הכפייתי להשתמש בסם. קיימת נטייה להגדיל את כמות הסם ולפתח בו תלות פיזית וכוונית. דרוש שינוי תפיסתי המוביל לשינוי מבני במוח כדי להימנע משימוש בסמים, באלכוהול או בכל סוג של חומר ממכר אחר. השינוי התפיסתי אמור לגעת בסכמות החשיבה של המשתמש. הסכימה (Scheme) מהווה מעין מבנה או דפוס התנהגות המאופיין בקונסטלציה קוגניטיבית מיוחדת (כהן, 2006). בסכמות עצמיות הכוונה להנחות יסוד ואמונות אינדיווידואליות שהיחיד מחזיק בהן ביחס לעצמו. מבחינה קוגניטיבית יש לערער על סכמות עצמיות המכשילות את היחיד. ניתן להתמקד באופן ספציפי במטרות ובדימויים הגורמים למשתמש למעוד ולצרוך שוב את הסם. השינוי התפיסתי כרוך בלמידה ובעיצוב מחדש של התנהגות. כדי להפיק ממנו תועלת עליו להוביל לתובנות מעשיות. לשם כך, מומלץ לא להפריד, בתהליך השינוי, בין קוטב "הידיעה" לבין קוטב "הפעולה". פירוש הדבר, ליצור בהתאם לנסיבות זיקה ישירה ביניהם (Munakata, Yerys, 2001).

לגבי שינוי מבני במוח, הוא דומה במהותו לשינוי ההדרגתי המתחולל במערכות מורכבות של תיקון עצמי בדרך של פעילות פונקציונלית. לצורך המחשה נביא את המחקר החשוב הבא, שנערך ע"י דה־שרמס וחובריו (Decharms, et al., 2005). החוקרים נעזרו בפסיכו־פידבק, שהודגם באמצעות דימות תפקודי־בתהודה־מגנטית (fMRI). המחקר הקיף שתי קבוצות של אנשים, כאלה שסובלים מכאבים כרוניים לעומת בריאים. לקבוצת הנחקרים שסבלו מכאבים

כרוניים היה רקע של תלות רבת שנים במשככי כאבים. שתי הקבוצות אומנו להפעיל אזור מסוים במוחם, כמו שמפעילים שרירים. הם למדו לשלוט בפעילות מוחם ולווסת את תחושת הכאב בהצלחה רבה. טכניקה זו עזרה להם לשפר את שליטתם באזור המכונה אינסולה (Insula) וחוללה למעשה שינוי מבני במוחם. אצל מכורים אזור זה הוא שאחראי למצבי ההשתוקקות, בין אם מדובר בהשתוקקות לסמים, לאלכוהול למזון או לסיגריות. נמצא כי מעשנים שנפגעו באזור האינסולה בעקבות שבץ מוחי (CVA), איבדו לגמרי את התשוקה לעשן.

## 7. אסטרטגיות פעולה להתמודדות עם מצבי סיכון לנטיית סמים ואלכוהול

ישנן אסטרטגיות פעולה שהתגלו כאפקטיביות בתחום התרפיה הקוגניטיבית ושניתן ליישמן בשדה החינוך. אסטרטגיות כגון אלו שמאפיינות את Dialectical Behavior Therapy (DBT), שיטה שפותחה על ידי מרשה ליינהן (Linehan, 1993a, 1993b). אפשר לתרגל אותן במסגרות של דינמיקה קבוצתית, בעבודה עם תלמידים בכלל ועם תלמידים במצבי סיכון בפרט. ההנחה היא שרגשות שליליים, במידה זו או אחרת, הם תופעה בלתי נמנעת אצל כלל בני האדם. הם מהווים 'טריגר' עוצמתי, המביא יחידים, שהינם בעלי אוריינטציה לצריכת סמים ואלכוהול, לחזור לסורם, כלומר, להשתוקק לסם ולצרוך אותו מחדש. על היחיד החווה רגשות שליליים, ללמוד להכירם, להיערך לקראתם ולהתמודד איתם בדרך מוצלחת. להלן, אנו מציעים לקט של שיטות מעשיות, י"ג אסטרטגיות פעולה, להתמודדות מניעתית עם רגשות שליליים. ניתן לתרגל אסטרטגיות אלו בעבודה החינוכית עם קבוצות התלמידים שבסיכון, בליווי תכנים משלימים, כהבאת דוגמאות וניתוח מצבים.

- א. **טכניקת הדה־רפלקסיה:** התרחקות מרגשות שליליים על ידי הינתקות מחשבתית. לתרגל ניתוק מחשבות, לא לחשוב על זה ברגע שזה מופיע.
- ב. **פיקוח והתנגדות למחשבות אוטומטיות:** מחשבות כפייתיות ממלאות תפקיד מרכזי בעלייתם של הרגשות השליליים לתודעה. ניתן להתנגד להן. לגלות מודעות לכך שמדובר ברגשות הרסניים, המחבלים ביכולת שלנו לתפקד כראוי בחיי היומיום ולהתמודד עם לחצים וקשיים בדרך יעילה ומאוזנת.
- ג. **ערעור על עיוותי חשיבה:** רגשות שליליים כרוכים במחשבות אגוצנטריות לא רציונליות. ניתן לערער באופן קוגניטיבי על מחשבות אלה על ידי בחינת מידת אי־הרלוונטיות שלהן ועמידה על המכשלות הלוגיות הנובעות מהן.
- ד. **הסחת דעת:** אתה מסיח את דעתך מהעניין על ידי נסיון למקד את עצמך בעיסוקים אחרים, על פי רוב יותר מהנים ונעימים. המטרה היא ליטול מעצמך את החשק והרצון להתמכר לרגשות השליליים ולמחשבות המתלוות אליהם.
- ה. **שיטת "האני הבחון":** אתה בוחן את יכולת העמידה שלך בפיתוי, על ידי כך שאתה בודק את עצמך במצבים שונים של סיכון. גם כאלה שיש בהם יחסית רמות סיכון נמוכות. במבחן זה אמורה לבוא לידי ביטוי המסוגלות שלך כפרט לעמוד בניסיון

מתוך אחריות אישית כלפי עצמך. ההנחה היא כי יכולת השליטה והעמידה של הפרט במצבי סיכון נמוך, תקרין בסופו של דבר על יכולת ההתנזרות או ההתמודדות עם מצבי סיכון גבוה.

- ו. **לרכוב על גל הגאות והשפל הרגשי:** מדובר במטפורה של גולש גלים עקב הופעתם של רגשות שליליים. ברגע שהגל מגיע אתה צריך לשלוט בעצמך, להפגין כושר עמידות ולא לתת לעצמך להיסחף. אולי אינך יכול לכוון את הגל אך אתה יכול לכוון את עצמך בצורה יעילה. לא ליפול לתוך הגל אלא לרכוב עליו ולצאת ממנו בשלום.
- ז. **תרגול דרכי התנהגות חלופיות:** ניתן לתרגל בעזרת סימולציה מצבי התנהגות אלטרנטיביים. תרגול גילויי אסרטיביות ועמידה על שלך, היכולת לא להיות תמיד "נחמד" כלפי הזולת, להגיד "לא" במצבים הפוגעים באינטרסים העצמיים.
- ח. **גילוי סכמות עצמיות:** הסכמות העצמיות הן מעין תבניות המשרתות את החשיבה של היחיד. הן פועלות ומשפיעות עלינו במישורים שונים של התנהגות. מתלוות אליהן תגובות רגשיות חזקות; חיוביות כהנאה וסיפוק מהעצמי, או שליליות כסלידה ותיעוב עצמיים. הסכמות מתגלות כבעלות תפקיד מכריע בעיצוב הזהות האישית וביכולת של היחיד ללמוד על עצמו. למשל, סכימה עצמית הנוגעת לאמונה בערך העצמי. ניתן לעקור סכמות עצמיות שליליות שניטעו בנו בעבר בנסיבות שונות של חיינו. כמו כן, לבחור בתהליך של שינוי סכמות שתוצאתו שינוי תפיסתי וראייה עצמית חדשה. לדוגמה, לא לראות את עצמך כקורבן, כחלש, כפסיבי וכנוע. ניתן לפתח סכמות עצמיות חיוביות על ידי העצמה אישית של הפרט.
- ט. **ויסות רגשות:** ללמוד כיצד להתמודד עם לחצים רגשיים באמצעות ויסות רגשות. שימוש בטכניקות של שליטה וניהול רגשות באמצעות דמיון מודרך. כגון: צמצום, החלפה, ניקוז, ניתוב ותיעול רגשות.
- י. **שיפור מערכות יחסים:** ללמוד כיצד לשפר את מערכות היחסים עם הזולת. עם הדמויות המשמעותיות בחיינו. לתרגל את מרכיבי האמפתיה כלפי האחר וליישם את יסודות האינטליגנציה החברתית או הבין-אישית.
- יא. **קבלה עצמית:** ללמוד לקבל את עצמך. לא להיות ביקורתי מדי כלפי עצמך וכלפי אחרים. לראות את הצדדים החיוביים שבאישיות היחיד ולנסות להרחיב ולהעמיק אותם.
- יב. **מודעות עצמית:** להיות מודע לעצמך. לפתח את האינטליגנציה התוך-אישית. היכולת להתבונן פנימה ולבחון את עצמך. לתרגל מודעות עצמית בדרך של ניתוח התנסויות וחוויות אישיות שונות.
- יג. **עידוד התמכרויות חיוביות:** יצירת סגנון חיים חלופי. טיפוח תחביבים ופעילויות, כהליכה ומדיטציה. עיסוק בספורט אתגרי או תחרותי. בדרך זו, ניתן לשמר תכונות או חלקים של "האני הקודם", כגון: אהבת הסיכון, ההתלהבות, הרגשת השוני והייחוד, המאפיינים את בעלי האוריינטציה לצריכת סמים ואלכוהול.

## 8. סיכום

השימוש בסמים ובאלכוהול הוא תופעה המאיימת על חוסנה של החברה הישראלית. מדובר בבעיה חברתית קשה הדורשת טיפול מעמיק. התופעה מדאיגה במיוחד, לאור העובדה שהיא רווחת במוסדות החינוך בין תלמידי בתי הספר התיכוניים ונוטה להתפשט לגילאים נמוכים יותר. התמודדות חינוכית יעילה היא כורח המציאות ועל מערכת החינוך להיערך לכך באופן רציני ועקבי. לא להסתפק בהעברת מידע ובמתן הסברה לבני הנוער בנושא הסמים, אלא לרכז מאמצים לטיפול בבעיה בדרכים לא שגרתיות. לבחון דרכי התערבות ולהוביל פעולות מניעה המתמקדות באוכלוסיית התלמידים שבסיכון. לסייע ביעילות לבעלי קשיים אובייקטיביים של תפקוד בתחום הרגשי והחברתי.

מניעת שימוש בסמים ובאלכוהול בקרב בני נוער היא, אם כן, סוגיה מורכבת בעלת פרספקטיבות רבות. המודל המשולב, שהוצג לעיל, מדגים בקווים כלליים מסגרת קונסטטואלית לקידום תהליכי מניעה המתבססים על הרגשות. הוא טעון פיתוח והרחבה מצד אחד, והתאמה לאוכלוסיות סיכון שונות, מצד שני. באמצעות המודל, אנו מבקשים להעניק בידי העוסקים בתחום – מורים, מחנכים ויועצים חינוכיים – כלי שימושי להתערבות חינוכית בבתי הספר התיכוניים; בחטיבות הביניים ובחטיבות העליונות.

## ביבליוגרפיה

- גולמן, ד' (1995). **אינטליגנציה רגשית**. הוצאת מטר.
- גולמן, ד' (2007). **אינטליגנציה חברתית**. הוצאת ידיעות אחרונות וספרי חמד.
- גרנר, ה' (1995). **מוח, חשיבה ויצירתיות**. ס. פועלים.
- גרנר, ה' (1996). **אינטליגנציות מרובות – התיאוריה הלכה למעשה** (אסופה). הוצאת משרד החינוך ומכון ברנקו וייס.
- כהן אברהם (2006). הקשר המעגלי בין כמות הסכמות רמת המורכבות הקוגניטיבית ותופעת הדקאלאז': גישה התפתחותית וחינוכית. **החינוך וסביבו, שנתון מכללת סמינר הקיבוצים**, כרך כ"ח.

- Alberts, A., Elkind, D. & Ginsberg, S. (2007). "The Personal Fable and Risk-Taking in Early Adolescence", **Journal of Youth and Adolescence**, 36, pp. 71-76.
- Bar-on, R., Parker J.D.A. (2000). **The Handbook of Emotional Intelligence: Theory Development, Assessment and Application at Home, School, and in the Workplace**, San Francisco, California: Jossey-Bass Inc., a Wiley Company.
- Beck, S. Judith (2005). **Cognitive Therapy for Challenging Problems**, New York: The Guilford Press.
- Beck, T. A., Freeman, A., Davis, D.D. (2006). **Cognitive Therapy of Personality Disorders**, 2nd Ed, New York: The Guilford Press.
- Chapman, M. (1988). **Constructive Evolution**, Cambridge University Press.
- Cornelius, R.R. (1996). **The Science of Emotion: Research and Tradition in the Psychology of Emotions**, NJ: Prentice-Hall.



- Davidson, R.J. (2004). "Well-being and Affective Style: Neural Substrates and Bio-Behavioral Correlates", **Royal Society Publishing**, 359, pp. 1395-1411.
- Decharms, R.C., et al. (2005). "Control over Brain Activation and Pain Learned by Using Real Time Functional MRI", *Proc. National Academic Science*, 102(51), pp. 1826-1831.
- Elkind, D. (1967). "Egocentrism in Adolescence", **Child Development**, 38(4), pp.1025-1035.
- Gardner, H. (2004). **Changing Minds: The Art and Science of Changing our Own and Other People's Minds**. Boston: Harvard Business School Press.
- Lapsley, D.K.(1993). "Toward an Integrated Theory of Adolescent Ego Development: The 'New Look' at Adolescent Egocentrism", **American Journal of Orthopsychiatry**, 63, pp. 562-571.
- Lazarus, R.S., (1991a). "Cognition and Motivation in Emotion", **American Psychologist**, 46(4), pp. 352-367.
- Lazarus, R.S., (1991b). **Emotion and Adaptation**, Oxford University Press.
- LeDoux J. (1998). **The Emotional Brain: The Mysterious Underpinning of Emotional Life**, New York: Simon & Shuster.
- Linehan, M.M. (1993a). **Cognitive Behavioral Treatment of Borderline Personality Disorder**, New York: The Guilford Press.
- Linehan, M.M. (1993b). **Skills Training: Manual for Treating Borderline Personality Disorder**, New York: The Guilford Press.
- Meece, J., Daniels, D.H. (2007). **Child and Adolescent Development for Educators**, 3rd Ed, New York: McGraw-hill.
- Mitchell, J.J. (1998). **The Natural Limitations of Youth**, Greenwood Publishing Group.
- Munakata, Y., Yerys, B.E. (2001). "All Together Now: When Dissociations Between Knowledge and Action Disappear", **Psychology Science**, 12 (4), pp. 335-337.
- Piaget, J. (1981). **Intelligence and Affectivity**, Palo Alto: Annual Reviews, Inc.
- Schachter, S., Singer, J.E. (1962). Cognitive, Social and Physiological Determinants of Emotional State, **Psychological Review**, 69, pp. 379-399.
- Schwartz, P.D., Maynard, A.M., Uzelac, S.M. (2008). "Adolescent Egocentrism A Contemporary View", **Adolescence**, 43 (171), pp. 441-448.
- Shields, S., Kappas, A. (Eds.) (2006). **Magda B. Arnold's Contributions to Emotion Research and Theory**, Psychology Press: Cognition & Emotion.
- Wang, G-J., Volkow, N.D., et al. (2001). "Brain Dopamine and Obesity", **Lancet**, 357(9253), pp. 354-357.
- Young, S.E., et al. (2002). "Substance Use, Abuse and Dependence in Adolescence: Prevalence, Symptom Profiles and Correlates", **Drug and Alcohol Dependence**, 68(3), pp. 309-322.

e-mail: [docavic@gmail.com](mailto:docavic@gmail.com)