

התערבות מניעתית בעקבות אירועי אסון עוקבים

לוחית נכ, מו"י אהב, מלה כרחי

בחודש ינואר 1994, בצהרי יום לימודים, קפצה תלמידת כיתה ח' בעפולה מהקומה הרביעית של בניין סמוך לבית-הספר. התלמידה נהרגה.

חטיבת-הביניים "אורן" שתפקדה זו השנה הראשונה בנפרד מחטיבה-הביניים השנייה, נאלצה להתמודד עם האסון הנורא שנפל עליה (ובמידה מסוימת על העיר כולה). הצוות המוביל – המנהל, היועצת וסגנית המנהל – העניק תמיכה מסיבית למורים, לתלמידים ולהוריהם. הצוות גם פנה לעזרת המרכז לשעת חירום בקריית-שמונה, שצבר ניסיון רב בהכנת מערכות חינוכיות ואחרות לשעת חירום ובעבודה אתן בעת ולאחר אסון.

מטרות ההתערבות היו:

- מתן אישור ל"נורמליות" של הרגשות, המחשבות והתגובות של הצוות. כידוע, כל מקרה התאבדות מותיר רגשות אשם כבדים בלב אלו שהיו בקשר כלשהו עם הנפטר, תוך ידיעה שתגובות אנשים הנמצאים במצוקה הן תגובות נורמליות לאירוע קשה או לא נורמלי.
- עידוד המורים ליזום שיחות פתוחות בנושא זה עם התלמידים, על-מנת למנוע או להפחית עד למינימום תגובות קשות שלאחר אסון.
- העלאת המודעות העצמית של הצוות (ושל התלמידים בהמשך), לנושאים העשויים לעזור להם להתגבר על הכאבים והקשיים שבעקבות האסון.

- דיון משותף בפתרונות יעילים לגבי בעיות שעלולות לצוץ, ועיצוב דרכי התמודדות יעילות עם אירועים קשים אחרים העלולים לקרות בעתיד.
- הכוונה לבניית מעגלי פגיעות של אוכלוסיות התלמידים והמורים, וכן אבחון של קבוצות בסיכון, תוך חיפוש מעגלי התמיכה שלהם.

ההתערבות כללה: מתן הרצאה לצוות בנושא הדינמיקה של בני נוער הנוטים להתאבדות, זיהוי סימני אזהרה מוקדמים להתנהגות אבדנית, המלצה על פעילויות בבית-הספר בכלל ובכיתה שנפגעה בפרט, ביום שאחרי האסון ובימים הבאים. הפנינו את תשומת לב המורים לתלמידים הנעדרים מבית-הספר לאחר האסון, והדגשנו את חשיבות ההתקשרות לביתם, תוך שכנוע התלמידים או ההורים בדבר חשיבות ההגעה לבית-הספר וחשיבות המפגש החברתי דווקא לאחר אירוע קשה (קלינגמן, 1991). המלצנו על קיום אספת הורים בכיתה הנפגעת בהשתתפות המחנכת, היועצת והפסיכולוגית, ואספה אחרת לכל ההורים המעוניינים מהכיתות האחרות. ההתערבות, ההדרכה והמעקב הקשורים באירוע זה נערכו במשך מספר פגישות.

כעבור מספר חודשים, בראשית אפריל 1994, סמוך ליום השואה, התרחש אסון בשעת הצהריים, הפיגוע הקטלני של מכונית התופת בתחנת האוטובוס בעפולה. מתאבד פוצץ עצמו ואת מכוניתו הממולכדת בסמוך לאוטובוס נוסעים שעבר בתחנת "אגד", כשבאותה תחנה היו באותה השעה ילדים ומבוגרים.

האבדות היו קשות. ארבעה מבוגרים נהרגו וביניהם שתי מורות שעבדו בבית-הספר במסגרת "ניצן", שלוש תלמידות, ששתיים מהן למדו בכיתה י"א בבית-הספר התיכון המקיף בעיר, ותלמידה אחת מכיתה ז', בבית-ספר "אורן". שמונה ילדים נפצעו וביניהם שבעה מכיתה ז' בבית-ספר "אורן", ששניים מהם היו במצב קשה ביותר, ופצוע שמיני מבית-ספר "ברוש".

עוד באותו היום החלה ההתארגנות של בית-הספר ושל פסיכולוגים משפ"י שבעיר, מצוותי החירום של שפ"י בצפון, מהמרכז לשע"ח וממקומות נוספים. מוקדם בבוקר המחרת נפגשנו כולנו ונקבעו עקרונות העבודה וחלוקתה. הצוותים המקצועיים התפזרו בעיר ו"כיסו" את כל מוסדות החינוך בעפולה, כולל כמובן את גני הילדים שבעיר.

באסון זה נכללו כמעט כל התלמידים במעגלי פגיעות כאלו ואחרים, מאחר שכמעט כל אחד בעיר (כולל המבוגרים), הכיר לפחות אחד מההרוגים ו/או הפצועים.

להלן נתאר את אופן התערבותנו בבית-ספר "אורן" שנפגע בצורה קשה ביותר בפיגוע. ההתערבות נעשתה ברוח העקרונות ושלבי העבודה המוזכרים אצל קלינגמן (1991), ובהתאם לניסיון שרכשנו במשך שנים בעבודה עם תלמידים בעקבות אירועי אסון. את המורים והתלמידים ב"אורן" ראינו ככאלו שלקחו חלק במניעה ראשונית בעקבות אסון ההתאבדות (קלינגמן, 1991), זאת לעומת הצוות והתלמידים שבחטיבת-הביניים השנייה, שלא לקחו חלק בפעולות מניעה בעבר.

בבוקר המחרת כינסנו את כל המורים והצענו לעבוד בדרך שנלמדה ונוסתה כבר באסון הקודם. הצענו, ראשית, לערוך בכיתות שיחת דיבוב מובנית (debriefing). כשסבבי השיחה יכללו את הנושאים האלה:

א. מתן מידע עדכני על האירוע, תוך הדגשת הצורך של התלמידים לספר היכן היו כשאירע הפיגוע, או כיצד נודע להם על כך.

ב. העלאת מחשבות ותחושות הקשורות באסון. הדגשנו את חשיבות ההאזנה לקשיים העיקריים של התלמידים. הערכנו שיעלו נושאים כמו פחד ממוות ומנכות, הזוועה של המראות הקשים שהילדים היו עדים להם כצופים, או מתוך שעזרו לצוותי ההצלה. דיברנו על הסיכויים להופעת רגשות אשם בקרב התלמידים, ואכן היו תלמידים שסבלו קשות על כי לא מנעו את האסון. לדוגמה, תלמיד סיפר שלא עמד על כך שחברו יצטרף אליו ואל אביו שבא לקחתו מבית-הספר ברכב המשפחה. החבר התעקש לנסוע באוטובוס. כשחברו נפצע, חש המספר אשמה קשה. נערה סיפרה שבלילה שלפני האסון חלמה חלום קשה שפרח מזיכרונה כשהתעוררה. בדיעבד נראה לה שהחלום הזהיר אותה מפני הפיגוע, ואילו הייתה זוכרת אותו, הייתה יכולה למנוע את האסון.

ג. קיום סבב שיחות הון במשאבי ההתמודדות האישיים של כל אחד מהתלמידים, תוך הדגשת מגוון האפשרויות העומדות לרשותנו על-פי מודל ה-BASIC PH (להד, 1993).

היועצת, מורים שהיו פנויים ואנחנו המתעורבים – נשארנו זמינים לכמה תלמידים שחשו מצוקה והתקשו להישאר בכיתותיהם, או שהיו זקוקים לעזרה נוספת.

הצענו למורים ולמזכירות להתקשר טלפונית לבתי התלמידים שלא הגיעו לבית-הספר, גם אם ההיעדרות נעשתה בגיבוי ההורים. דווקא בימים קשים כאלו חשוב שהתלמידים יקבלו תמיכה מקבוצת הגיל ומעצם הפעילות בבית-הספר, ולא יתבודדו בביתם.

בית-הספר נערך להלוויות והחליט שיעמיד מספר אוטובוסים לרשות תלמידים והורים שירצו להגיע לבית הקברות במסגרת כיתתית. בשיחות שנערכו בכיתות תיארו מורים ותלמידים שכבר התנסו בלוויה, את מהלך הטקס בבית הקברות.

נקבעה תורנות של עובדים סוציאליים ופסיכולוגים שיאישו את עמדת הטלפון משעות הבוקר ועד יממה לאחר הפיגוע (אלא אם כן תהיה דרישה נוספת לשירות זה). מטבע הדברים, מגעינו עם המורים ביום זה היו קצרים וענייניים. הזכרנו לצוות המוביל לבדוק מי מעמיתיהם נמצא בתוך מעגלי הפגיעות מאירוע מורכב זה, ומי יכול לתמוך באלו שנוזקים לכך.

לאור היכרותנו את המערכת והנסיבות המיוחדות, החלטנו לנסות ולאמוד את השפעתו של אירוע אסוני נשנה על התלמידים, ולבדוק את השפעת ההתערבות המניעתית על תפקודם. הבדיקה נערכה בקרב תלמידי חטיבות-הביניים וכיתות י'-י"א בתיכון הממלכתי. להלן נציג חלק ממצאי מהממצאים המבוססים על שאלון שעליו ענו התלמידים שישה שבועות לאחר הפיגוע, ועל שאלון שני שניתן לתלמידים שנה אחת לאחר השאלון הראשון. בדקנו נושאים רבים הקשורים לפעולות המניעה והתמודדות הילדים עם אירועי אסון, תוך בדיקת הספרות המקצועית הקשורה לענייננו. בדקנו, בין היתר, את ההבדלים בין תלמידים משתי חטיבות-הביניים בעיר, את מספר התופעות שעדיין קיימות אצלם כתוצאה מהאסון, ואת הצלחתם להתמודד עם האירוע. נבדקו 684 שאלוני תלמידים (530 מתוכם בחטיבות-הביניים), שנבחרו אקראית מתוך השאלונים שכל התלמידים מילאו.

ממצאים

א. מדיווחם של כל הנבדקים נמצא שקיים קשר סטטיסטי מובהק בין כמות פעילויות המניעה שנערכו בעקבות כל אחד משני האסונות, לבין דיווח של תלמידים על אפקטיביות הפעולות. תלמידים שלקחו חלק במספר רב יותר של פעילויות מניעה,

- Belief – משאב האמונה המסתמך על ערכים, אמונות, חיפוש משמעות, ופילוסופיית חיים, ונבנה ממסורת, חינוך והשפעת הורים, קהילה, דת וערכים. לדוגמה: "עוזר לי שאני יודע שבסופו של דבר ננצח את הערבים ויהיה שלום ושקט בארץ".
- Affect – המשאב הרגשי. סגנון התמודדות הנוטה לעשות שימוש בביטויי רגש ככעס, אהבה, חמלה, בכי וצחוק, ונטייה לחפש ולתת תמיכה רגשית. לדוגמה: "עזר לי שבכיתי יחד עם החברות שלי".
- Social – המשאב החברתי. התמודדות בעזרת השתייכות לקבוצה, קבלת משימה חברתית, עבודה בקבוצה, עזרה לאחרים, משחקי חברה ושיתוף אתרים בחוויות. תלמידים רבים סיפרו שנעזרו בצירוף של המשאבים החברתי והרגשי: הם שוחחו על האסון עם חברים בבית-הספר ומחוצה לו.
- Imagination – משאב הדמיון, היצירתיות וההומור, בו נכללים: הנטייה לחלום בהקיץ, אלתור, שימוש במשחק דרמה, אמנויות (ציור, פיסול, כתיבה), חשיבה רב-כיוונית והסחת הדעת. לדוגמה: התלמידים כתבו מכתבים לפצועים, או האזינו בבית-הספר למוסיקה האהובה עליהם. אחרים סיפרו שעברו מעין קתרסיס כשצפו במופע של האמן שלמה גרוניך, שהתנדב למחרת הפיגוע להופיע בעיר יחד עם להקתו.
- Cognition – משאב הקוגניציה. התמודדות דרך איסוף מידע, ארגון, פתרון בעיות ודיבור פנימי, לילדים מסוימים – למשל, אם יהיה דיון בנושא: "כיצד ניתן למנוע פיגועים בעתיד הקרוב ברחוב היהודי".
- Physiology – המשאב הפיזי. התמודדות באמצעות תגובות פיזיות – כמו פעולות ספורטיביות, הרפיה, שינה, מדיטציה ואכילה. לדוגמה: תלמידים ארגנו זרים להלוויות, נסעו לבקר בפצועים (שהיו מאושפזים במספר בתי-חולים) ושמחו לבצע כל משימה שנדרשו.

נעזרו בפעולות אלו (על-פי דיווחיהם) יותר מאשר תלמידים שכיתתם השתתפה בפחות פעולות מניעה.

ב. על סמך דיווחי התלמידים במהלך שישה שבועות לאחר האסון השני (ובמשך מספר חודשים לאחר תכנית המניעה המוקדמת) נמצא, שקיים קשר שלילי מובהק בין אפקטיביות פעולות המניעה לבין קיומן של תגובות לחץ. כלומר, ככל שפעולות המניעה נתפסו על-ידי התלמידים כאפקטיביות יותר, כן נטו לדווח על פחות תגובות לחץ בשלב מאוחר יותר.

ג. בנושא ההתמודדות נמצאו הבדלים בהערכת התלמידים משני בתי-הספר את אופן התמודדותם: תלמידי "אורן" העריכו את התמודדותם עם אסון הפיגוע כטובה יותר מזו של תלמידי החטיבה האחרת.

ד. בבדיקה שנערכה שנה לאחר שהועבר השאלון הראשון, נמצא שממוצע ציוני התלמידים בבית-הספר "אורן" בנושא ההתמודדות עם אירועי אסון שקרו בארץ במהלך השנה שעברה מאז הפיגוע בעפולה (והאסונות בדיונגוף ובבית ליד), גבוה מממוצע ציוני תלמידי חטיבת-הביניים האחרת. זאת למרות שצפוי היה שהטראומות הנוספות יגרמו לתלמידים אלו לחזור לחוויות הקשות שהיו מנת חלקם בשנה הקודמת.

ה. בשאלה שבדקה באיזו מידה התלמידים חזרו לחיי שגרה שישה שבועות לאחר הפיגוע נמצא, שממוצע ציוני תלמידי בית-הספר "אורן" (על-פי דיווח עצמי) היה גבוה יותר מממוצע ציוני תלמידי "ברוש". ממצא זה מעלה את האפשרות שפעולות מניעה עוזרות לבני נוער לחזור לחייהם הרגילים כפי שהיו לפני האירוע הטראומתי, וזאת במהירות רבה יותר מזו שבה חוזרים בני נוער שהשתתפו בפעולות מניעה הנופלות בכמותן ובאיכותן מאלו שהיו לקבוצה הקודמת.

ו. הבחירה במשאבי ההתמודדות: בעקבות פעולות המניעה שנערכו לאחר כל אחד משני האסונות, נערכה השוואה בין תלמידי שתי החטיבות בבחירת ערוצי התמודדות. נמצא, שהתלמידים בחרו במשאבי התמודדות מגוונים ללא קשר (מובהק סטטיסטית) עם רמת הפגיעה. שלושה משאבים נבחרו על-ידי התלמידים (באופן מובהק סטטיסטית) בעקבות כל אחד משני האסונות: משאבי רגש, חברה וקוגניציה.

סיכום

- קיימת השפעה מִיִּדִית וחיובית של פעולות מניעה על התלמידים, מנקודת מבטם. ככל שנחשפו למספר רב יותר של פעולות מניעה, כן חשו שהאפקטיביות שלהן רבה יותר.
- תלמידי חטיבת-הביניים האחת, שסבלו יותר בשני האירועים אך השתתפו בתכנית מניעה מיד לאחר האסון הראשון, דיווחו על פחות תגובות לחץ (באופן מובהק סטטיסטית) שישה שבועות לאחר הפיגוע, מתלמידי חטיבת-הביניים השנייה.
- נמצא קשר חיובי בין כמות פעולות המניעה לבין תחושת ההתמודדות עם האסון השני, מספר חודשים מאוחר יותר. ממצאים אלו, שלדעתנו יכולים להסביר את כושר ההתמודדות של תלמידי "אורן" עם הפיגוע, תומכים בחשיבות הרבה שיש לנושא המניעה בקרב מורים ותלמידים, והם מחזקים את טענותיהם של ג'ניס (Janis, 1985), קפלן (Caplan, 1974), רפאל (Raphael, 1979), ויליאמס וסולומון (Williams & Solomon, 1988) ואחרים, בדבר חשיבותן של פעולות מניעה, ומשקלן בהפחתת תופעות חרדה ותגובות לחץ לאחר אירועי אסון.

המלצות

אנו מוסיפים את קולנו לקריאתם של חוקרים ומומחים רבים בתחום המניעה במערכות חינוכיות ואחרות בעולם (ראה לעיל) ובארץ, כמו איילון (1977), להד (1981), איילון ולהד (1990), קלינגמן (1991) ואחרים, וממליצים שכל המערכות החינוכיות בארץ יצטיידו בתכניות מניעה לשעת חירום. לדאבון לבנו אסונות הקשורים בילדים אכן מתרחשים בארץ ואין בידנו למנעם, אך נמצאת בשליטתנו האפשרות להתכונן לקראתם בצורה הטובה ביותר הידועה לנו.

ביבליוגרפיה

איילון, ע' (1977). הכנת מערכת חינוך לשעת חירום. *עיניים בחינוך*, 15, 66–149.

איילון, ע' ולהד, מ' (1990). *חיים על הגבול – חיסון והתמודדות במצבי לחץ של מלחמה ושלוש*. חיפה: נורד.

להד, מ' (1981). *הכנת מורים ותלמידים להתמודדות במצבי לחץ*. עבודת לשם קבלת תואר מוסמך, האוניברסיטה העברית, ירושלים.

להד, מ' (1993). איתור משאבי התמודדות באמצעות סיפור בשישה חלקים, מודל BASIC-PH. בתוך ש' לוינסון (עורכת), *פסיכולוגיה בבית-הספר ובקהילה בעת דגיעה ובימי חירום* (עמ' 55-70). תל-אביב: הדר.

קלינגמן, א' (1991). *התערבות פסיכולוגית חינוכית בעת אסון*. ירושלים: משרד החינוך והתרבות, השירות הפסיכולוגי-הייעוצי.

Caplan, G, (1974). *Support systems and community mental health*. New-York: Behavioural Publication.

Janis I.L (1985). *Psychological stress*. New-York: Wiley.

Raphael B. (1979). Primary prevention action programme: Involvement following a major rail disaster. *Omega*, 10, 211-225.

Williams C., & Solomon Z. (1988). Primary prevention in aircraft disaster. *American Psychologist*, 43, 730-739.