

# היבטים פרו-חברתיים בהתנהגות אנטי-חברתית \*\*

ד"ר צבי איזיקוביץ וד"ר אברהם שגיא \*

התנהגות אנטי-חברתית מוצגת בדרך כלל כמנוגדת להתנהגות פרו-חברתית. עבודה זו מציגה השקפה אלטרנטיבית; הטוענת כי ניתן להתייחס אל התנהגויות אנטי-חברתיות תוך שימוש במושגים פרו-חברתיים. גישה זאת מדגישה את הצורך בזיהוי כוחות פוטנציאליים חיוביים בפרט, ושוללת את הדגם הרפואי כבסיס להתערבות.

## הצגת הבעיה

מטרת עבודה זו היא לנסות למקם את מושגי ההתנהגות הפרו-חברתית והתנהגות אנטי-חברתית ברצף אחד, ולהצביע על הקשר ביניהם. קיימת נטייה בספרות ובעולם הפרקטיקה, להתייחס אל מושגים אלה במונחים דיכוטומיים, כמו: טוב מול רע, חיובי מול שלילי, מוסרי מול לא-מוסרי וכיוצא באלה. התנהגות אנטי-חברתית מוצגת בדרך כלל כמנוגדת להתנהגות פרו-חברתית. למשל, אלה העוסקים בהבנת התפתחות התנהגות מוסרית (הופמן, 1977 א'; פיאווה, 1932; וקולברג, 1976) בודקים זאת בדרך כלל באמצעות משתנים וכלים שונים מאלה העוסקים בהבנת התנהגות אנטי מוסרית (אוהליון וקלוארד, 1960; כהן, 1955; מצה, 1964).

מעטים הם הניסיונות לגשר ולתכלול עבודות העוסקות בניתוח מושגים השייכים לתחום הפרו-חברתי כגון לקיחת תפקיד (פלייול, 1968), אמפתיה (הופמן, 1977 ב'), אלטרואיזם (בר טל, 1976; הופמן, 1975; רשטון, 1976), התפתחות מוסרית (הופמן, 1977 א'), ובין מושגים הקשורים לתחום האנטי-חברתי. מחקרים העוסקים באטיולוגיה של התנהגות אנטי-חברתית מתייחסים אל מושגים שונים לחלוטין כמו: אנומיה (מרטון, 1938), תת-תרבות (כהן, 1955), אפלייה ואי צדק חברתי (מצה, 1964), הזדמנות דיפרנציאלית (קלוארד ואוהליון, 1960) ועוד. מכיוון שהנחת היסוד העומדת מאחורי התנהגות אנטי-

\* מרצים בבית הספר לעבודה סוציאלית, אוניברסיטת חיפה. סדר המחברים הוא אלפבתי, ותרימתם בעבודה זו שווה.

\*\* עבודה זו מבוססת על הרצאה שניתנה בכנס השנתי של איגוד העובדים הסוציאליים, ירושלים, אוקטובר 1978.

חברתית היא, שהתנהגות כזאת היא בלתי מוסרית, מדדים פרו-חברתיים נתפסים בדרך כלל כבלתי רלוונטיים להבנת התנהגות כזאת. המחקר הקרימינולוגי מצביע בבירור על קיום תכונות מוסריות בעולם העברייני, כגון נאמנות, לכידות חברתית, אמפתיה, לקיחת תפקיד ועוד (אירוין וקרסי, 1964; סתרלנד וקרסי, 1975). הבעיה היא שבדרך כלל רואים במושגים אלה אלמנטים מעצבים ומחזקים התנהגות אנטי-חברתית בלבד, מבלי להתייחס לפוטנציאל הפרו-חברתי הטמון בהם. מושגים מרכזיים מן התחום הפרו-חברתי יוגדרו עתה, וייעשה ניסיון להצביע על חשיבותם בהקשר האנטי-חברתי.

### מושגים פרו-חברתיים

לקיחת תפקיד (Role Taking): מדובר כאן ביכולת "להיכנס לנעליו" של האחר. קיימים שלושה סוגי לקיחת תפקיד:

- א. *Perceptual Role Taking* — לקיחת נקודת המבט התפיסתית של האחר. זאת אומרת, אדם צריך לומר כיצד דמות אחרת רואה אובייקט כלשהו ממיקום שונה.
- ב. *Affective Role Taking* — ערנות לרגשות של האחר, כלומר, היכולת להבין כיצד מרגיש הזולת במצב נתון.
- ג. *Cognitive Role Taking* — היכולת להסיק מה האחר יודע או חושב.

אמפתיה (Empathy): מושג זה מוגדר כערנות לרגשותיו של האחר, ומעבר לערנות כמו ב-*Affective Role Taking*. נוספת כאן היכולת להגיב רגשית לרגשות של האחר. התנהגות נתונה תזוהה כאמפתית, כאשר איכות וכיוון התגובה הרגשית נמצאים בהלימה עם הרגשות המבוטאים על-ידי האחר.

התנהגות עוזרת (Helping Behavior): הספרות מזהה שני סוגים של התנהגות עוזרת (ברטל, 1976): (1) עזרה כגמול — אדם עוזר כגמול לעזרה שנתנה לו, (2) אלט-רואיזם — מדובר כאן בעזרה לשמה, ועזרה זאת מתחלקת לשני סוגים: האחת היא תגובה אלטרואיסטית אשר מתבטאת בהפעלת מאמץ לעזור לאחר נזקק, והשנייה היא תגובה אלטרואיסטית שמתבטאת בהקרבת משהו בעל משמעות אישית מאוד על מנת לעזור לאחר. מסתמנת לאחרונה הסכמה (הופמן, 1978), כי אלטרואיזם הוא חלק הבנוי בטבע האנושי, ולפיכך נחשב כמניע.

מוסר: שלא כמו המושגים הקודמים מוסר הינו מושג נרחב, וכל ניסיון להציע הגדרה יפגע במורכבותו. ניתן להתייחס לעניין מהיבטים שונים, כגון התפתחות חשיבה ושיפוט מוסרי (פיאזה, 1932; קולברג, 1976), הפנמה והתנהגות מוסרית (הופמן, 1977), ולפיכך מדדים אופייניים של מבנה מוסרי הם: עמידה בפיתוי, רגשות הקשורים לביצוע העבירה, גילוי וידוי, תפישת העונש הראוי לעבירה נתונה, שלב ההתפתחות המוסרית. יהיה המדד אשר יהיה, מוסר הוא עניין גורמטיבי, ותכני המוסר הם יחסיים להקשר התרבותי שאליו משתייך הפרט.

המושגים שתוארו עד כה מייצגים כאמור את עולם התוכן של התנהגות פרו-חברתית. ייעשה עתה ניסיון להצביע על כיוונים אפשריים ביישומם בתחום ההתנהגות האנטי-חברתית.

## התנהגות אנטי-חברתית

בדומה למוסר, גם תחום ההתנהגות האנטי-חברתית רחב ביותר, ולפיכך קשה להגדירו. עם זאת, מקובל לראות התנהגות אנטי-חברתית כעומדת בניגוד לנורמות חברתיות מקובלות. כדי שהתנהגות תזוהה כאנטי-חברתית, מעבר לממד ההתנהגותי, חייבת להיות נראות, ותגובה חברתית לצידה (בקר, 1975; שור, 1971). מרכיבים אלה אינם פחות חשובים מן ההתנהגות עצמה, הואיל ובלעדיהם ההתנהגות לא תוגדר כאנטי-חברתית. מתוך הקשת הרחבה של התנהגויות אנטי-חברתיות אפשריות, לצורך הדיון כאן בחרנו להשתמש בעבריינות. הוזכרו כבר קודם לכן גישות אטיולוגיות שונות לעבריינות. תהיה התיאוריה אשר תהיה, נוצרה התייחסות הטפסית (סטראוטיפית) ברמה ציבורית, קלינית ומחקרית לעניין העבריינות.

האטיולוגיה הבאה תמחיש כיצד העוסקים בנושא העבריינות שבויים בתוך עולם תוכן סגור המתייחס לתכנים עברייניים, ואשר אינו עוסק בתכנים פרו-חברתיים. פלוני עובר עבירה; הוא מזוהה כעבריין. לאחר מכן שואלים מדוע פלוני עבריין, והמענה הוא כי עבר עבירה. בשלב זה מנסים להסביר את ההתנהגות הזאת בעזרת מושגים ספציפיים הקשורים לעולם העבריינות, כמו עוני, תת-תרבות, חוסר הזדמנות וכיוצא באלה. גם אם הסברים אלה יש להם מידה זאת או אחרת של רלוונטיות, הם מדגישים אלמנטים שליליים בעברייני ו/או בסביבתו. כמו כן, ידוע כי יכולת ההסבר של התיאוריות האטיולוגיות השונות היא חלקית ואינה חד-משמעית. למרות האמור לעיל, רוב תכניות ההתערבות מבוססות על הגישות האטיולוגיות הללו ויוצרות דגם רפואי של התערבות. דגם זה מניח כי ניתן לעשות אבחנה דיפרנציאלית. לפיכך ניתן לפתח תכניות התערבות והערכה דיפרנציאליות.

הנהגות העומדות מאחורי הדגם הרפואי, כפי שהן מיושמות בתחום התקון, טרם קיבלו תמיכה במחקר הקיים (אלן, 1964; ליפטון, מרטינסון, ווילקס, 1976). מפליא אפוא השימוש הנרחב בדגם הרפואי המתרכז בנקודות חלשות, ואינו לוקח בחשבון בצורה הולמת את הכוחות הפוטנציאליים הטמונים בעברייני. יתר על כן, הדגם הרפואי מוצא את ביטויו במושגים כמו, רסוציאליזציה, רהביליטציה, תקון, וכו'. מעבר לסמנטיקה, המשמעות הסמלית של re היא איתור הלקוי והחזרת המצב לתקינות.

## החריגות מהיבט של רצף רחב של נורמליות

בשנים האחרונות ההתעניינות האטיולוגית בתחום המחקר והפרקטיקה קטנה והולכת, כאשר פונים יותר למצבו של העברייני כפי שהוא, תוך כדי ניסיון לתקוף את הבעיות העכשוויות שלו (מוריס, 1974). למרות שינוי חיובי זה, עדיין אין המרכיבים הפרו-חברתיים שטמונים בעברייני מקבלים התייחסות מספקת. נראה לנו כי אין לשאול מה הדברים הלא-חוקיים והאנטי-חברתיים שעושה העברייני. אנו מעדיפים להסתכל על מאפנים פרו-חברתיים. זאת אומרת, הדגשת הכוחות הפוטנציאליים הטמונים בעברייני. השקפה זאת נובעת מן התפיסה, כי יש להסתכל על תופעות שונות בחברה, גם אם הן נתפשות כחריגות, מהיבט של רצף נרחב של נורמליות (מיטשל, 1974; קנופוקה, 1973). זאת היא למעשה גישה אופטימית-התפתחותית, המדגישה את יכולתו של הפרט להתפתח ולהשתנות במשך כל שלבי גדילתו (מסלו, 1962). כמו כן, אנו מניחים כי הדגשת החזק שבפרט תשנה במילא את הממדים של חולשותיו, מבלי שנעשתה התערבות

ישירה ל"תקיפת" החלש. באמצעות גישה זאת אנו גם מונעים תהליך של יצירת תיוג והשלכותיו השליליות (הובס 1975; שור, 1971), שעלולות היו להתרחש אילו ניתנה נראות גבוהה לבעיותיו של הפרט.

הסתכלות מנקודת מבט של רצף נרחב של נורמליות, משמעותה זיהוי התנאים הדרושים להתפתחות נורמלית. אלה הם התנאים העיקריים: (1) השתתפות — מתן הזדמנויות שוות לפרט המתפתח להשתתף בפעילויות נרחבות בתוך מסגרות התייחסות שונות: משפחה, בית ספר, חיים פוליטיים וכיוצא באלה. (2) התנסות בתהליך קבלת החלטות — כדי שילדים ובני נוער יוכלו להתמודד בהצלחה עם המורכבות האקולוגית, חשוב לאפשר להם להתנסות בקבלת החלטות בהקשרים שונים של חיים. (3) השתייכות באמצעות יחסי גומלין — בתקופות המוקדמות של החיים הילד תלוי בסביבתו, ובמהלך התפתחותו נדרש ניתוק הדרגתי מתלות זאת, תוך כדי פיתוח עצמאות. אולם ניתוק מלא טומן בחובו סכנה של ניכור. לכן, כדי שהעצמאות תפתח באופן תקין, יש לעודד את הילד ליחסי גומלין עם קבוצת השווים ועולם המבוגרים כאחד. (4) דיון בערכים מנוגדים ויצירת מערכת ערכים עצמית — יש לאפשר לילד היחשפות מירבית למערכת ערכים מגוונת ורחבה. תהליך זה יאפשר לילד ליצור מערכת ערכים עצמית, שלוקחת בחשבון קיומם של ערכים מנוגדים. בדרך זאת אנו תורמים לגיבוש הזהות של הנער המתפתח. (5) התנסות ביצירת זהות, ובמילוי תפקידים, ללא התחייבות סופית — מרכיב נוסף התורם לגיבוש זהות יציבה, הינו מתן הזדמנות לבני נוער לגלות את הנקודות החוזקות והחלשות שבתוכם, תוך כדי התנסות במערכת מצבים ותפקידים שונים. יש לאפשר התנסויות אלה מבלי לדרוש מבני הנוער מחויבות סופית לתפקיד זה או אחר.

### דגם התערבות באמצעות למידה התנסותית

כדי לתכלל את המושגים של רצף נרחב של נורמליות ומושגים פרו-חברתיים נציג פרויקט הקשור לעניין. הדיון, וולף, פרוטל ובוש (1977) מתארים נערים ונערות בגיל בית-ספר תיכון במינסוטה בשנות השבעים המוקדמות, אשר הוגדרו כבעלי מופרעות התנהגותית ו/או לימודית, וביניהם רבים שגם התנגשו עם החוק. ההתייחסות התמקדה בבעייתיות ובחריגות, תוך כדי ניסיון לחפש את הסיבתיות במונחים מסורתיים (דגם רפואי). לפיכך, ההתמודדות עם הבעיה היתה באמצעות תכניות טיפוליות חינוכיות קונבנציונאליות כגון כיתות מיוחדות, הצמדת עובדים קליניים (עובדים סוציאליים, פסיכולוגים) תראפיות למיניהן וכיוצא באלה. כמו שתואר קודם לכן בהקשר אחר, גם תכניות התערבות אלה, שהוקדשו להן משאבים רבים, לא היו יעילות. הדיון, אשר חקרה באותה תקופה התפתחות מוסרית, הציעה כי טמונים כוחות פרו-חברתיים בנוער זה, ולכן יש לזהותם ולבנות תכניות התערבות בהתאם. כתוצאה מגישה זאת צמח דגם התערבותי המוזהה כלמידה התנסותית. זהו למעשה "רנסנס", המבטא את רעיונותיו החינוכיים של דייואי (1963), ומיישם אותם עם נוער המהווה בעיה מבחינה חברתית. עולם התכנים האפשרי בלמידה התנסותית הוא נרחב ביותר, ותובא דוגמה שמייצגת השקפה זאת.

בעיה שכיחה שעמה התמודדו הרשויות השונות היתה תקיפת וביות קשישים על-ידי בני נוער. בני נוער שנתפסו טופלו דרך הצינורות המקובלים של מערכת הצדק הפלילית — פתיחת תיק, הפנייה לבית המשפט ולשירות המבחן, ועוד. מאחר שאמצעים אלה לא

הביאו לשינוי משמעותי בתופעה, הוצע להפעיל למידה התנסותית, כלומר, ליצור יחסי גומלין חיוביים ובוגרים בין קבוצות נוער כאלה וקשישים. הוקמו "סיירות נוער", שאמורות היו לשמור על הקשישים, ללוותם בתחומי פעילות שונים, לעזור להם להתמודד עם הביורוקרטיה, לספק להם מידע על ארגונים בשירות האדם הקיימים בקהילה, ולבלות עמם בזמן הפנוי.

הפרוייקט כולו מלווה במחקר שוטף, וממצאים ראשונים (קונרד והדין, 1977) מראים, כי רמת תקיפת הקשישים ירדה בצורה משמעותית, והתפקוד החברתי הכללי של נוער זה השתפר. אמנם הממצאים הם ראשוניים, ואינם מאפשרים קביעת מסקנות סופיות, אבל נראה כי יש להתיתקס אליהם כמעודדים. תכנית זאת מתבססת על ההנחה שנוער זה מסוגל להפעיל תכנים פרו-חברתיים, ותהליך הפעלתם מאפשר את חיזוקם והפגמתם של תכנים אלה.

התכנית שתוארה לעיל מיישמת את כל התנאים העיקריים להתפתחות נורמלית. הילדים קיבלו הזדמנות להשתתף בהתמודדות עם בעיה חברתית חשובה, דהיינו, הוצאת קשישים מבידודם, אבטחת בטחונם הפיזי. וסיוע בהתמודדות עם בעיות חיי היום-יום, כלומר השתתפות. הילדים נדרשו למעשה גם לקבל החלטות חשובות הקשורות בגורלם של הקשישים, (דהיינו — התנסות בתהליך קבלת החלטות). יחסי הגומלין בין הנוער והקשישים פיתחו והדגישו את מרכיב התלות ההדדית, והביאו לתחושת השתייכות הדדית. התחושה של שותפות בפעילות חשובה עזרה להתגבר על רגשות הניכור האופייניים לנוער זה. מן הראוי לציין שתכנית זאת ניפצה למעשה את "אגדת פער הדורות", (השתייכות בעזרת יחסי-גומלין). יחסי הגומלין בין שני הדורות איפשרו דיון וליבון של ערכים "מנוגדים". התוצאה היא יציאה מן התחום הצר של ערכים כפי שהיו קיימים אצל הנוער, והרחבת עולם הערכים העצמיים, (דיון בערכים מנוגדים). נוער זה התנסה בעבר בתפקידי חברתיים שמוזוהים כשליליים — גניבה, תקיפה וכו'. התכנית איפשרה להם לראשונה להתנסות בתפקידים אשר בצידם תגמולים חברתיים חיוביים, כמו מדריך, שומר, דובר וכו', ללא מחוייבות בלתי הפיכה. זאת אומרת, ילד יכול היה להתנסות בתפקיד זה או אחר, להצליח בו במידה זאת או אחרת, ולשנות תפקיד מבלי שתהליכים אלה יביאו לתוצאות שליליות עבורו. אין צורך להרחיב עד כמה תהליכים אלה חשובים בגיבוש הזהות, (התנסות ביצירת זהות ובמילוי תפקידים ללא מחויבות).

## סיכום

חמשת התנאים שהודגמו עתה, מייצגים למעשה תהליך התפתחותי שהתכנים המשולבים בו הינם פרו-חברתיים: לקיחת תפקיד, אמפתיה, התנהגות עוזרת, התנהגות מוסרית, בהתאם להגדרות הבסיסיות של מושגים אלה שהובאו לעיל. התכנית שהוצגה כאן היא דוגמה אחת מתוך קשת רחבה של תכניות שמופעלות במסגרת המערכת המישוגית של למידה התנסותית. היא מתרגמת לשפה תצפיתית את הפילוסופיה שניסו להשיג ואשר ניתן לסכמה כדלקמן:

- א. בתהליך ההתפתחותי כל אדם מבטא בצורה זאת או אחרת חריגות.
- ב. התנהגות חריגה איננה תנאי מספיק לכך שמבצעה ייתפס כחריג. מנגנונים חברתיים נוספים, כגון הטפסיות: (סטראוטיפיזציה), אינטרפרטציה ונראות, דרושים לכך גם הם.
- ג. כאשר מזהים התנהגות מסויימת כחריגה ו"מטפלים" בה, ניתנת אז נראות גבוהה

לתופעה. דבר זה גורם להתעלמות מן העובדה שהתנהגות זאת היא רק אחת מתוך רצף נרחב של התנהגויות אצל אותו הפרט.

ד. ניתן להתמודד עם חריגות הפרט לא על-ידי "תקיפת" החריגות, אלא באמצעות חיווק נקודות חיוביות במבנה שלו. כלומר, יש לספק לו הזדמנויות חברתיות, אשר באמצעותן יוכל לבטא ולממש את יכולתו התפקודית. תהליך זה יביא במילא לירידת נראות התופעות החריגות.

לסיכום, ניסינו להציג כאן בסיס לפיתוח דגם אלטרנטיבי לטיפול, אופטימי יותר ביסודו, ואשר עקרונותיו מנוגדים לדגם הרפואי.

## מקורות

- Allen, F.A. *The borderland of criminal justice: Essays in law and criminology*. Chicago: University of Chicago Press, 1964.
- Bar-tal, D. *Prosocial behavior: Theory and research*. Washington: Halsted, 1976.
- Becker, H.S. Becoming a marijuana user. In: Becker, H.S. (Ed.), *Outsiders*. N.Y.: Wiley, 1975.
- Cloward, R., and Ohlin, L. *Delinquency and opportunity*. N.Y.: Free Press, 1960.
- Cohen, A.K. *Delinquent boys*. N.Y.: Free Press, 1955.
- Conrad, D., and Hedin, D. *Action learning in Minnesota*. CYDR, University of Minnesota, 1977.
- Dewey, J. *Experience and education*. N.Y.: Collier Books, 1963.
- Flavel, J.H. *The development of role-taking and communication skills in children*. N.Y.: Wiley, 1968.
- Hedin, D., Wolfe, H., Fruetel, J. and Bush, S. *Minnesota youth poll: Youth's views on work*. CYDR, University of Minnesota, 1977.
- Hobbs, N. *The futures of children*. San Francisco: Jessey-Bass, 1975.
- Hoffman, M.L. Developmental synthesis of affect and cognition and its implications for altruistic motivation. *Developmental Psychology*, 1975, 11, 607-622.
- Hoffman, M.L. Moral internalization: Current theory and research. In: Berkowitz, L. (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 10). N.Y.: Academic Press, 1977 (a).
- Hoffman, M.L. Empathy, its developmental and prosocial implications. In: Keasey, C.E. (Ed.), *Nebraska Symposium on Motivation*, 1977, 25, pp. 169-217 (b).
- Hoffman, M.L. *Is altruism part of human nature?* Unpublished manuscript. The University of Michigan, Ann Arbor, Michigan, 1978.
- Irwin, J., and Cressey, D. Thieves, convicts and the inmate culture. In: Becker, H.S. (Ed.), *The other side*. N.Y.: Free Press, 1964.
- Kohlberg, L. Moral stages and moralization: The cognitive-developmental approach. In: Likona, T. (Ed.), *Moral development and behavior*. N.Y.: Holt, 1976.
- Konopka, G. Requirements for healthy development of adolescent youth. *Adolescence*, 1973, 8, pp. 291-316.
- Lipton, D., and Martinson, R., and Wilks, J. *The effectiveness of correctional treatment*. N.Y.: Praeger, 1977.
- Maslow, A.H. *Toward a psychology of being*. Princeton: D. Van Nostrand Company, Inc., 1962.

- Matza, D. *Delinquency and drift*. N.Y.: Wiley, 1964.
- Merton, R.K. Social structure and anomie. *American Sociological Review*, 1938, 3, 672-682.
- Mitchell, J. *The adolescent predicament*. Toronto: Holt, 1974.
- Morris, N. *The future of the imprisonment*. Chicago: University of Chicago Press, 1974.
- Piaget, J. *The moral judgment of the child*. N.Y.: Harcourt, 1932.
- Rushton, J.P. Socialization and the altruistic behavior of children. *Psychological Bulletin*, 1976, 83, pp. 898-913.
- Schur, E. *Labeling deviant behavior: Its sociological implications*. N.Y.: Harper and Row, 1971.
- Sutherland, E., and Cressey, D. *Criminology*. N.Y.: Lippincott, 1975.