

בנות, ברבורים ומחזור החיים

תוכנית מפגשים לעיבוד תהליכים התפתחותיים בקרב נערות מתבגרות

רוני עמית

פסיכולוגית, מרצה במכללת לוינסקי במגמה "עזרה, חינוך וסיוע לרווחת האדם באמצעות בעלי חיים", עובדת בפנימיית נווה צאלים

עדי קינן

בעלת תואר שני בזואולוגיה עם התמחות בהתנהגות בעלי חיים, מרצה במכללת לוינסקי במגמה "עזרה, חינוך וסיוע לרווחת האדם באמצעות בעלי חיים", מרכזת מרכז חי בפנימיית נווה צאלים

תקציר

מעון נווה צאלים הוא פנימייה טיפולית לילדים בגילאי 8-18, המשמשת לרבים מהם חלופת אשפוז. המעון בנוי במבנה של מרכזים, כשכל מרכז עוסק בתחום שונה, וביניהם: מחיה, תפקוד, למידה ויחסים בין-אישיים. מרכז החי מהווה צומת חשוב במעון, בין המרכזים העיוניים, ההתנהגותיים והטיפול הפסיכולוגי.

מאמר זה עוסק באחד החוגים, שהתקיים במרכז החי, במהלך שנות הלימודים 2002-2003. אוכלוסיית היעד של חוג זה הייתה קבוצת בנות מתבגרות. את התכנים שהועברו בחוג ניתן לחלק לשני חלקים: בחלק הראשון הוקדשו המפגשים ליצירת זהות קבוצתית, באמצעות מתן שמות וסמלים מעולם החי. בדרך זו נוצר דימוי סימבולי משותף לכל חברות הקבוצה, שליווה את התהליך לאורך השנה. בחלק השני הוקדשו המפגשים להכרת מחזור החיים של בעלי החיים והאדם ולעיבוד תכנים, הקשורים לעולמן הפנימי של הבנות, דרך האנלוגיות שבין בעלי חיים לאדם.

מחזור החיים חולק לשמונה חלקים, בהתאם לשלבי ההתפתחות של אריקסון. בחוג התייחסנו למחזור החיים בשלמותו, וכן לכל אחד מחלקיו בנפרד. במפגשים עקבנו אחר מחזור החיים של משפחת ברבורים, כפי שהוא מוצג בסרט "דריפט הברבורה". שלבי ההתפתחות של משפחת הברבורים הוו את הבסיס האנלוגי לפעילות ולשיחה בכל הנוגע לתהליכים, שהבנות עברו ועוברות לאורך מחזור החיים. ההקבלה למשפחת הברבורים, תוך כדי התבוננות פנימה, אפשרה לחברות הקבוצה עיבוד של אירועים מהעבר וקבלה של תהליכי ההתפתחות והצמיחה שלהן בהווה, בדרך לגיבוש זהותן העתידית.

מבוא

מאמר זה מתאר חוג אשר עסק בנושא מעגל החיים, והועבר במרכז החי בפנימיית נווה צאלים. מעון נווה צאלים הוא פנימייה טיפולית לילדים בגילאי 8-18. את הפנימייה ייסדה קבוצת פסיכולוגים ומחנכים, תלמידי התורות של יונג, פיאז'ה, צוליקר ואחרים.

הפעילות במעון מושתתת על יצירת סביבה טיפולית חינוכית בכל שעות היממה, ומתוך גישה של יצירת חוויות חינוכיות וטיפוליות מתקנות. עיצוב הסביבה מבוסס על עיקרון הגשטאלט. על פי עיקרון זה מעוצבת הסביבה החיצונית באופן מובנה, והפנמתה עוזרת לארגון הסביבה הפנימית של הילד. בראשיתו הוקם המעון בעבור ילדי התנועה הקיבוצית, שנזקקו לסביבה טיפולית חינוכית מחוץ לביתם. עם השנים נפתח המעון לכל מגזרי האוכלוסייה בארץ.

המעון מיועד לילדים בעלי הפרעות נפשיות, אשר מסגרות אחרות לא ענו על צורכיהם. לחלק מהילדים גם קשיים בתפקוד חושי (כגון תחושתיות יתר או חסר תחושתיות), חברתי (כגון ניתוק ו/או נידוי חברתי) וקוגניטיבי (כגון לקויות למידה ובעיות קשב וריכוז). כמו כן, רוב הילדים מתקשים בשליטה על האימפולס ובריטואליזציה של ההתנהגות. בעבור רבים מהילדים פנימיית נווה צאלים משמשת כחלופה לאשפוז, ולאחרים – כמסגרת לאחר אשפוז.

המעון בנוי כמרכזים, כאשר כל מרכז תחום במרחב ובזמן, ומתקיימת בו אינטראקציה מובנית בין מנחים למונחים. בין המרכזים כלולים מרכזי המחיה והתפקוד (כגון בית הילדים ומרכז לתחזוקה וטיפול של המעון), מרכזי העיון והלמידה ומרכזי הטיפול וההתנהגות, העוסקים ביחסים הבין-אישיים ובעולם

הרגשי. לכל מרכז מבנה קבוע, ובו פינות פעילות על פי הנושא המיוחד אותו. הפינות במרכז מפעילות זו את זו ויחד יוצרות את השלם של המרכז. כל ילד פועל במרכזים על פי תוכנית אישית, באופן יחידני או בקבוצה.

מרכז החי מהווה צומת חשוב בין המרכזים העיוניים, ההתנהגותיים והטיפול הפסיכולוגי. כמרכז עיוני, מרכז החי מספק הזדמנויות ללמוד על בעלי החיים, על אורחות חייהם ועל היחסים שביניהם. הלמידה מתקיימת בחוגים ובפעילות יחידנית, באמצעות הכנת עבודה או פרויקט אישי. כמרכז התנהגותי, מרכז החי מאפשר תצפיות על התנהגויות בעלי החיים ועיבודן. דרך התצפיות ועיבודן לומדים הילדים את משמעותן של ההתנהגויות השונות של בעלי החיים, ואת ההשלכות האנלוגיות של התנהגויות אלה אצל בני האדם. כמרכז טיפולי, מעובדים במרכז החי נושאים מחיי היום-יום של הילדים, דרך אנלוגיה לעולם החי. מרכז החי גם מהווה מרחב, המספק סיטואציות טיפוליות, שבו יכולים הילד ומטפלו להיפגש ולעבד סיטואציות אלו.

תיאור החוג

מאמר זה עוסק באחד החוגים שהתקיים במרכז החי, במהלך שנת הלימודים 2002-2003. במסגרת החוג התקיימו כ-30 מפגשים. אוכלוסיית היעד של חוג זה הייתה קבוצת בנות מתבגרות, בגילאי 12-18. את התכנים שהועברו בחוג ניתן לחלק לשני חלקים. בחלק הראשון, שנמשך כחודשיים, הוקדשו המפגשים ליצירת זהות קבוצתית דרך יצירת שם לקבוצה וסמל קבוצתי, הלוקחים מעולם החי. בדרך זו נוצר דימוי משותף לכל חברות הקבוצה והוגדרו התפקידים של כל אחת מהן בקבוצה. דימוי זה ליווה את התהליך לאורך השנה. בחלק השני, שארך כשמונה חודשים, הוקדשו המפגשים להיכרות מעמיקה עם מחזור החיים של בעלי החיים והאדם ולעיבוד תכנים הקשורים לעולמן הפנימי של הבנות, דרך האנלוגיות שבין בעלי החיים לאדם. החלק הראשון של החוג שימש כמבוא וכמלווה לחלק השני.

בתחילת השנה התבקשה כל אחת מהבנות לבחור, באופן אישי, את להקת החיות שאליה הייתה רוצה להשתייך. הבחירה נעשתה באופן אינטואיטיבי, ללא תוספת של מידע זואולוגי מצדנו. לאחר מכן נערך דיון קבוצתי, שבו כל אחת מהבנות נימקה את בחירתה וניסתה לשכנע את האחרות להצטרף ללהקה שלה. לבסוף, נבחרה קבוצת הלביות כלהקת החיות שאליה שאפו רוב הבנות להשתייך.

טד אנדרוס (1999), בספרו *שפת החיות*, רואה את הלביות כמייצגת את היצירתיות, האינטואיציה והדמיון הנשי. בקבוצה שלנו ייצגו הלביות את הנשיות, שאליה רצו הבנות לשאוף: חזקה, עצמאית ובעלת יכולות. בתום התהליך ציינה אחת הבנות, כי "הבנות היו רוצות להיות לביאות חזקות ושולטות, אך למעשה הן מתפקדות כלהקת תרנגולות". בהמשך פירטו הבנות את משמעות התרנגולות בעבורן; לתרנגולת יחסו תכונות אנושיות והיא נתפסה כרכלנית, תככנית וכאם חודרנית ולא מתפקדת. על פי אנדרוס מייצגת התרנגולת את הפוריות, האימהות והמיניות הנשיות. ניתן לראות, שבקבוצה שלנו, קיבל החלק הנשי ממד גרוטסקי ומעורר דחייה.

במפגשים הבאים בנינו את קבוצת הלביות, ולעומתה את קבוצת התרנגולות. הבנות קיבלו קונטורים (איור של קווי מתאר) של להקת אריות ושל להקת תרנגולות. בכל להקה היו כמה זכרים, כמה נקבות וכמה צאצאים ברמות התפתחות שונות. כל אחת מהחניכות בחרה את אחד הקונטורים בכל להקה, ציירה בתוכו (צבע, עיניים, פנים, פרווה), יצרה ממנו את הדימוי המתאים לה ואף כינתה אותו בשם ותיארה את תכונותיו. באופן זה יצרה כל בת דמות ספציפית מתוך כל להקה.

בתום התהליך דיברנו על המתח שיוצרים הניגודים בין הלהקות. בראייה כוללת ניתן לראות שהלביות מייצגת את הצד "המוארי" של הבנות, כפי שאמר יונג (1987). כלומר, הלביות מייצגת את שאיפותיהן של החניכות, את מה שהיו רוצות לשדר כלפי חוץ, מתוך מחשבה שזה מה שנכון חברתית. ואילו התרנגולות מייצגת את הצד "המוצלי", כלומר, את התחושה הפנימית של הבנות, תחושה, שלעתים קרובות היו רוצות להתרחק או להתנתק ממנה.

מתוך הדיון הקבוצתי נוצר דימוי מאחד לקבוצה, שהכיל את הקונפליקט בין הניגודים וליווה אותנו לאורך כל השנה כמוטו: "מתרגולות ללביאות". כמו כן, יצרנו סמל לקבוצה, אשר כלל את סמל היינג והיאן, כאשר בחציו האחד עומדת תרגולת ובחציו האחר – לביאה. סמל זה סייע לנו לראות, שבכל לביאה יש גם קצת תרגולת ובכל תרגולת יש גם קצת לביאה. בשלב זה הסתיים החלק הראשון של החוג שבו, כאמור, נוצרה הזהות הקבוצתית, שנגעה בקונפליקט התוך-אישי של כל אחת מהמשתתפות: בין החלק של הלביאה לחלק של התרגולת שבה, וכן בקונפליקטים קבוצתיים, הנוגעים למעמדה ולתפקידה של כל אחת מהחניכות בקבוצה.

החלק השני של החוג הוקדש לעריכת היכרות מעמיקה עם מחזור החיים של בעלי החיים והאדם. העבודה על מחזור החיים אפשרה לבחון את הקונפליקטים התוך-אישיים והבין-אישיים שעלו בחלק הראשון, לעבד אותם ולעיתים אף לשנותם.

כאמור, בחלק השני של החוג הוקדשו המפגשים לעריכת היכרות מעמיקה עם מחזור החיים של בעלי החיים והאדם ולעיבוד תכנים הקשורים לעולמן הפנימי של הבנות, דרך האנלוגיות שבין בעלי החיים לאדם. מחזור החיים חולק לשמונה חלקים, השאובים, מבחינה רעיונית, משלבי ההתפתחות של אריקסון (1960), אך מקבילים אליהם באופן חלקי בלבד. לכל שלב התפתחותי הוקדשו מפגש אחד או שניים. כדי להקל על תהליך הלמידה שעברו הבנות, שונו שמות השלבים והותאמו לתפיסה החינוכית-טיפולית של המעון, וכן ליכולת ההפנמה של בנות הקבוצה.

השמות שניתנו לשמונת השלבים הם: "היריון והיווצרות" ו"לידה וביטחון" (שמקבילים לשלב "אמון לעומת חשד בסיסי" בתיאוריה של אריקסון), "התפתחות ולמידה" (שמקביל לשלב "אוטונומיה לעומת בושה וספק"), "ילדות וחיברות" (שמקביל לשלבים "יוזמה לעומת אשמה" ו"יצרנות לעומת נחיתות"), "התבגרות וזהות" (שמקביל לשלב "זהות לעומת פזירות תפקיד"), "מעבר ועצמאות" (שמקביל לשלב "אינטימיות לעומת בדידות"), "הקמת משפחה ובית" ו"הורות ויצירה" (שמקבילים לשלב "פורייות לעומת קיפאון"). חלק נוסף שהתייחסנו אליו היה "מוות, חכמה והשלמה", שמקביל לשלב האחרון בתיאוריה של אריקסון: "תמות האני לעומת ייאוש". בחוג התייחסנו למחזור החיים בשלמותו, וכן לכל אחד מחלקיו בנפרד.

המפגשים הבאים עסקו בחלקי השונים של מחזור החיים, החל מ"לידה וביטחון" ועד "היריון והיווצרות". המפגשים לוו בצפייה בסרט "דריפט הברבורה"¹, המתאר את מחזור החיים של משפחת ברבורים. ההיכרות עם כל אחד מחלקי של מחזור החיים החלה בצפייה בקטע המתאים בסרט, עם התייחסות למשמעות החלק הזה במחזור החיים אצל משפחת הברבורים, ובאופן אנלוגי – אצל האדם. בהמשך נערכו פעילויות שונות, שהדגישו את משמעותו של השלב וכיצד היא באה לידי ביטוי בחיי הבנות.

להלן כמה דוגמאות מתוך המפגשים שהיו:

בחלק הראשון של מעגל החיים – "לידה וביטחון" ("אמון לעומת חשד בסיסי"), צפינו בקטע הסרט המתאר את בקיעת אפרוחי הברבורה מביצתם. בפעילות המלווה בחרה כל אחת מהבנות בעל חיים, מתוך מאגר נתון, והתבקשה לצייר סביבה בטוחה בעבור צאצאיו. לדוגמה: אחת הבנות בחרה לביאה וגור, הוסיפה דמות מפחידה של אריה אבא ואמרה כי "נוכחות האם והאב היא שמקנה את הביטחון". בדוגמה אחרת נבחרה תרגולת, והוספו לה בציור מקום מוגן לביצים ומבנה מגן מעל. בשיחה חופשית שהתנהלה, עלתה השאלה: מה תפקידן של הדמויות ההוריות ביצירת הסביבה הבטוחה בעבור הצאצאים? הבנות קישרו את תחושת הביטחון לשמות החיבה שלהן, שאותם מעניקים להם אנשים משמעותיים.

בחלק שעסק ב"ילדות וחיברות" ("יוזמה לעומת אשמה", "יצרנות לעומת נחיתות"), צפינו בקטע סרט, המראה את אפרוחי הברבורים העוברים ממבנה של יחדיו למבנה של צוותא. כאשר האפרוחים קטנים עדיין, הם נמצאים זה לצד זה, אך כל אחד מתקשר רק עם אמא ברבורה. אולם, כאשר מתחיל שלב

¹ Drift, the mute swan. A film by John & Simon King, 1988

החיברות והם לומדים לעוף, הם לומדים לעוף יחד במבנה, ולשם כך הם זקוקים למבנה חברתי של צוותא ולתקשורת ביניהם.

הצפייה בסרט חיברה את הבנות לחיים במעון. הן הביאו כדוגמה ילד הנקלט במעון, שעובר את אותו התהליך: בתחילה, עם היקלטותו במעון, נמצא הילד לצדם של ילדים נקלטים נוספים, אך התקשורת שלו מכוונת, בעיקרה, למנחים המבוגרים המלווים את קליטתו. בהמשך הדרך, עם "התבגרותו וצמיחתו" במעון, הוא הופך לחלק מקבוצה ומסוגל לפעול בצוותא עם ילדים נוספים.

את ההתייחסות לשלב "התבגרות וזהות" ("זהות לעומת פזירות תפקיד") התחלנו דרך הסתכלות אחורה אל גיל הילדות, בדומה לדברים שאומר אריקסון (1960) על גיל ההתבגרות: "בו מתערערים כל השוויונות והרציפויות שהילד הסתמך עליהם קודם לכן... בני הנעורים טרודים עתה בעיקר בשאלה כיצד הם נראים בעיני הזולת בהשוואה להרגשתם העצמית... ובשאלה כיצד לקשר זאת לתפקידים ולמיומנויות שטופחו קודם לכן". כלומר, המבנים האישיותיים שנבנו לאורך הילדות מתפרקים ונבנים מחדש על ידי המתבגר, בדרך ליצירת זהותו כאדם בוגר.

החלק של "התבגרות וזהות" היה משמעותי מאוד בעבור הבנות, שרובן נמצאו בשלב התפתחותי זה. בשלב ההתפתחותי של "התבגרות וזהות" מתרחשת, לעתים, חזרה אל שלבים התפתחותיים קודמים, ונוצרת הזדמנות להבניה מחודשת של חוויות ומבנים אישיותיים שנוצרו קודם לכן, במהלך הילדות.

כך, למשל, החניכות העלו לדיון שאלות, שיצרו הזדמנות לדון בשלבי התפתחות קודמים. למשל, השאלה "מדוע תינוקות וגורים הם חמודים?" החזירה את הבנות לשלב של "לידה וביטחון" ("אמון לעומת חשד בסיסי"), שבו כל אחת התייחסה אל הבית שממנו באה ותיארה את שמות החיבה שניתנו לה בילדות. חזרה נוספת לשלבים קודמים התייחסה לשלב "ילדות וחיברות" ("יוזמה לעומת אשמה", "יצרנות לעומת נחיתות"), שבה נושא החיברות מקבל משמעות מרכזית, ונשאלות שאלות כגון: "איך צריך להתנהג?" ו-"מי קובע איך צריך להתנהג?". גם כאן ניתנה לחניכות ההזדמנות להסתכל מחדש על הדברים ולבחון אותם מחדש. בהמשך הדיון עלו גם שאלות, שנגעו בקשר שבין העבר, ההווה והעתיד: "האם זהות קשורה בבחירה?" "כיצד זהות של כל אחת מפרידה אותה מהאחרות?", ו-"כיצד אירועי החיים של כל אחת משפיעים על הזהות שלה?".

השאלה האחרונה התחדדה לכדי שאלה נוספת, שהטרידה את הבנות ונבעה מעצם שהותן במעון נווה צאלים: "האם זה שאני במעון אומר שהזהות שלי בעייתית?". בשיחה שהתפתחה עלתה ההכרה, שזהותה של כל אחת נבנית לא רק מאירועי החיים שעברה, קשים ככל שיהיו, אלא משמעותיים בעיקר הם תהליכי העיבוד והאופן שבו מתמודדת כל אחת עם קשייה, וכן האופן שבו היא מכינה את עצמה לחיים כאדם בוגר ועצמאי.

בחלק נוסף, שבו דיברנו על "מעבר לעצמאות" ("אינטימיות לעומת בדידות"), ראינו בסרט כיצד הברבור האב מגרש שני אפרוחים מתבגרים, שאינם רוצים לעזוב את התא המשפחתי. הדבר עורר סערה אצל הבנות. נערה, שעמדה לפני עזיבת המעון ויציאה לעצמאות, אמרה שזה היה מרגיז ומעליב אותה אם הוריה היו מתייחסים אליה כך. עניין זה התקשר לתפקודן של הבנות במעון ויחס המנחים אליהן. עלתה השאלה: האם המנחה, שמעודד אותי לתפקד ולא מוותר לי כשאני חלשה – האם הוא עוזר או לא? ההכרה של הבנות הייתה בכך, שדווקא הדחיפה לתפקוד עוזרת להן לגדול. אחת הבנות, שתיארה בתחילת המפגשים את אביה כילדותי ולא מתפקד, סיכמה את הנושא במילים: "הלואי שלי היה אבא כזה כמו לברבורים".

במפגש הסיום העלו הבנות את נושא המוות ("שלמות לעומת ייאוש"). שאלת המוות התקשרה לסיום החוג ולפרידה מהמעון לקראת חופשת הקיץ. הרוחות סערו בעקבות שאלת המוות, אך נרגעו מאוד עם הקישור לפרידה ועם מה שכל אחת מהן לוקחת אתה הביתה לחופשה, מהחוג.

במסגרת חוג זה רצינו להסתכל על מעגל החיים והמחזוריות כולה, ולהדגיש כמה נקודות:

"השלם הוא יותר מסכום חלקיו": יש חשיבות להצגת מחזור החיים כמעגל וכשלמות. כפי שאמר יונג (1987), אדם, הנמצא בשלב מסוים של מחזור החיים, כמו בנות החוג שהיו בשלב של גיל ההתבגרות, עלול להסתכל על התהליכים שהוא עובר בראייה צרה מאוד. התייחסות לשלב שבו נמצאו הבנות כחלק ממעגל שלם ומחזורי, עזרה להן לראות את האירועים הנוכחיים כחלק מרצף, שבו, בנוסף על ההווה, יש גם עבר ועתיד. באותו אופן, גם סמל היינג והיאן, שבו השתמשנו, הווה שלמות, שהכילה בתוכה את הצדדים המוארים והמוצללים גם יחד בחיי הנפש של הבנות.

מקומם של בעלי החיים בתהליך הקבוצתי: לבעלי החיים היה תפקיד בשני רבדים: האחד – בעלי החיים הוו רקע ואפשרו את התייחסותן של המשתתפות לתכנים פנימיים של גדילה התפתחות, בהתאם לקונפליקטים האישיים שלהן. הרובד האחר: בעלי החיים הוו ייצוגים פנימיים, הן בחלקו הראשון של החוג והן בחלקו השני. הייצוג הפנימי מהווה שלמות, שמדגימה ומלווה את תהליכי הצמיחה והגדילה הנורמטיביים. שלמות זו מאפשרת תיקון וחזרה למחזוריות שהתערערה עקב אירועי החיים הקשים, שאותן חוו משתתפות החוג, ועוזרת להתמודד עם קשיים שמתעוררים, וזאת בהתאם לגישתו של יונג (1987).

למה דווקא פינת החי? פינת החי מהווה מרחב מוגן בתוך המעון, מקום שבו אפשר להעלות תכנים קונפליקטואליים ולהתמודד אתם באופן מאפשר, וזאת בדומה לתפיסתו של ויניקוט (1971), הרואה בחדר הטיפול – ולעניינו: בפינת החי – "מרחב פוטנציאלי"². כמו כן, פינת החי היא מקום שבו מתקיימים מחזורי חיים שלמים הלכה למעשה, מלידה, דרך צמיחה והתפתחות עצמאות, ועד המוות.

ביבליוגרפיה

אנדרוס, ט. (1999). *שפת החיות*. אור-עם.

אריקסון, א. ה. (1960). *ילדות וחברה*. ספריית הפועלים.

ויניקוט, ד. ו. (1971). *משחק ומציאות*. עם עובד.

יונג, ק. ג. (1987). *הפסיכולוגיה של הלא מודע*. דביר.

² מרחב פוטנציאלי: מרחב הנוצר בין האם לילד, ואחר כך בין המטפל לילד, והוא הבסיס לתהליכים של משחק ודמיון, שמתוכם מתרחשים תהליכי שינוי.