

"לעבוד בתוך חלום"

רונית שי

עבודה קבוצתית עם ילדים

המאמר פורסם ב"מקבץ", כרך 13, גיליון 1, אביב 2008, עמ' 27 - 43

על המחברת:

רונית שי - M.A., הנחית קבוצות בשילוב אומנויות, אוני' לסלי - בוסטון
במהלך השנים 1991-2003 עבדה כאחות מוסמכת (B.A.) בתחומי הדרכה, הוראה וניהול לצד
עבודה קלינית במשרד הבריאות ובשירותי בריאות "מכבי".

כיום מנהלת את מכון מקומות ומתרכזת בשני תחומים:

1. **תחום התעסוקה** - שינוי עמדות ככלי מרכזי לשילוב תעסוקתי אפקטיבי של אוכלוסיות קשות השמה (עולים, מבוגרים, אמהות חד הוריות, מובטלים כרוניים ועוד): הפעלת תכניות, הנחית קבוצות ויחידים והדרכת צוותים.
2. **עבודה עם ילדים בסיכון** - עבודה במסגרות עירוניות וחינוכיות עם ילדים למשפחות בפירוק. העבודה עם ילדים למשפחות בתהליכי גירושין נעשית במודל משפחתי המשלב עבודה קבוצתית מקבילה עם ההורים וילדים בגיל בית ספר יסודי.

“לעבוד בתוך חלום”

רונית שי

תקציר

כאשר עובדים עם ילדים חווים לא פעם תוהו ובוהו מעשי ורגשי שהינו לעתים קרובות כמעט בלתי נסבל. קיימת משאלה טבעית לארגן, להשתמש בהבנייה מהודקת תוך שימוש בהפעלות שהוחלט עליהן מראש, על פי נושאים שהמנחים חשבו למתאימים. הנטייה אל מול התוהו ובוהו תהיה לשמור על סדר ומשמעת חיצוניים, להגדיר חוקים ברורים ו"למלא את החורים, החלקים הלא מובנים... התהומות".

זה לא פשוט, בעיקר עם ילדים, לא להתבלבל ולשתק את הקבוצה דרך חוקים, סדר ומשמעת חיצוניים ולחילופין, התעלמות, אי הקשבה או פרשנות תוקפנית.

ההמשגה של הקבוצה כחלום מאפשרת במידה רבה לשאת את התוהו ובוהו באופן המאפשר להיות ביחד עם הילדים, באי ההגיון, ולגלות כמה אפשר לדעת דווקא שם. כאשר בוחרים להמשיג את העבודה בקבוצת הילדים כ"עבודה בתוך חלום" עוברים אם כן לשפה המאפשרת להמצא ליד התהומות, מבלי לכסות אותן ב"תעשו כיף" (כפי שההורים מברכים אותם בתחילת כל מפגש) או לחילופין ב"סדר" ומשמעת חיצוניים, הבנייה מהודקת, השתלת נושאים על ידי המנחים ועוד.

האפשרות שילדים מדברים על תכנים לא פשוטים בקבוצה, ללא מתווכים או גירויים, נמצאת לא פעם מחוץ לגבולות החשיבה של עבודה עם ילדים. במאמר זה מתוארת עבודה המתבססת על אסוציאציות חופשיות. הילדים מדברים בלי תכנית קוגניטיבית כדי לאפשר ללא מודע להפתיע. זאת לעומת שיטות אחרות המעודדות דיבור דרך מטלה. חשוב לציין שהדיבור בקבוצה מתנהל בערוצים שונים: מילה, ציור, פיסול, תנועה, משחק. הדיבור אינו מתנהל בישיבה במעגל בהכרח, ולא רק דרך מלים.

המאמר מתאר עבודה עם קבוצת ילדים ממשפחות בתהליכי פירוק. התוהו ובוהו של חייהם קיבל מרחב בתוך הקבוצה והעבודה "בתוך חלום" אפשרה לתת משמעות לתוהו ובוהו דרך הדיבור. הסדר וההגיון כן הופיעו בסופו של דבר, לאחר שהמשמעות והמובן עלו בזמן הנכון לקבוצה.

"Working inside a Dream" – Group Work with Children

Ronit Shai

Abstract

While working with groups of children we often experience sensible and emotional chaos, at times intolerable. There is a natural need to organize, tight structure, using pre-decided activities, considered important by the group leaders. The tendency in front of this chaos is to maintain external discipline and order, define clear rules and "fill up the holes, the incomprehensible parts ... the abysses".

It is rather complex, especially with children, to avoid confusion and paralysis of the group through external rules and discipline, alternately disregard of interpret aggressively.

Conceptualization of the group as a dream enables baring the chaos in a way we can be together with the children, within the nonsense, discover how much is knowable in this place. When we choose to conceptualize work with children as "Working inside a Dream", we traverse into a language which enables to approach the abysses, without hiding it with "have fun" (as some parents say), or exchange with external order, embedded subjects, etc.

The possibility for children to talk about non-simple issues in the group, without mediators or stimulus, is often outside the limits of thinking about working with children. This article describes free associations based work. Children talk without cognitive plan to enable the unconscious to surprise. This is opposed to other methods which encourage talking through tasks. We may handle talking within a group in various channels: speech, painting, sculpture, movement, etc. Talking may occur not necessarily in round sitting or verbally.

This article suggests a way of working with children of families in separation processes. Their chaotic lives inherit space within the group and the work "inside a dream" provides meaning to chaos through talking. Order and sense appear eventually, after meaning and reason arise at the right time for the group.

"לעבוד בתוך חלום"

רונית שי (M.A.), הנחית קבוצות בשילוב אומנויות, אוני' לסלי - בוסטון

מעט לפני התחלת הקבוצה אני מספרת לעקיבא, שותפי להנחיית קבוצת ילדים ממשפחות בתהליכי פירוק, שאני מרגישה שאני עובדת בתוך חלום. אני מדברת על זה שחלום הוא לא לינארי כמו שאנחנו מתארים אותו כשאנחנו מתעוררים אלא שקורים בו דברים במקביל, שלפעמים הוא מבהיר ולפעמים מאד מעורפל ושמה שנתן לו משמעות, זה הפירוש ולא הדברים כפשוטם. אני אומרת לו שכשאני זוכרת את התפקיד שלי בתוך החלום של הקבוצה אני יכולה לשאת הרבה יותר את מה שקורה, ובעיקר, אני לא מצפה להצגת תיאטרון מסודרת עם "התחלה, אמצע וסוף" (מפגש 19 מתוך 23 מפגשים).

וויניקוט, בספרו משחק ומציאות כותב: "בהתרגעות הנובעת מאמון ומקבלת מהימנותה המקצועית של המסגרת הטיפולית (ותהא זו מסגרת אנליטית, פסיכותרפויטית, מסגרת של עבודה סוציאלית, מסגרת של ארכיטקטורה וכדומה), יש מקום לרעיון של רצפי מחשבות לא קשורות, שטוב יעשה האנליטיקאי אם יקבל אותן כפי שהן, ולא ישער את קיומו של חוט משמעותי" (וויניקוט, 2003, עמ' 81). וויניקוט ממשיך לדבר בזכות אי ההגיון כדרך לתקשורת, כדרך ליצור סביבה המאפשרת לנוח וממליץ להזהר "ממאמץ יתר להיות אנליטיקאי מחוכם ולמצוא סדר בתוהו ובוהו" (שם).

מאמר זה עוסק בדרך בה עבדנו עם קבוצת ילדים למשפחות הנמצאות בתהליכי פירוק. Mitchell (אצל Durkin, 1994) טוען שאחד משני הצרכים הגדולים של ילדי גירושין הוא שיהיה להם עם מי לשוחח, במי לבטוח, משהו שיסביר להם מה קורה ומדוע. ניתן להתייחס להמלצה זו דרך גישה "דידקטית" וניתן להתייחס להמלצה זו בדרך של עבודה עם הלא מודע, דרך פרשנות המאפשרת "לידה של הידע" בניגוד ל"הקניית ידע". הבחירה שלי כמנחה הייתה לאמץ את המלצתו של לאקאן, הטוען שדי שמילה אחת תבוא במקום מילה אחרת כדי שיווצר מובן (מילר, 2002).

התוהו ובוהו החיצוני בקבוצה היה לעתים קרובות כמעט בלתי נסבל. אין ספק שקיימת משאלה לארגון, לסדר את הדברים כך שהמובן יעלה, יבוא וייתיצב מהר ככל האפשר! בעבודה עם ילדים יש נטייה חזקה לשמירה על סדר חיצוני, הגדרת חוקים ברורים ו"הפעלות", כולל דיון

מסודר. דווקא ההכרה שאני עובדת בתוך חלום מקלה, ממשיגה את העבודה בקבוצה באופן שמאפשר לעשות את עבודת ההכלה כמנחה בקבוצת הילדים.

אנחנו יושבים במעגל הפתיחה שבו באופן קבוע מתנהלת שיחה של חצי שעה על כל דבר שהילדים בוחרים להעלות. בשלב מסויים נעשה לא פשוט. הקבוצה מתחילה לסעור מאד ואני יודעת שמשהו עולה ואנחנו לא מצליחים לפרש טוב, לכן כנראה הסערה. אין ברירה אלא להמשיך להיות בפנים עד שאולי תעלה הבנה אצלנו. עקיבא ואני נמצאים בקשר טוב, גם אם קצת אובדים עצות. אנחנו מנסים כל מיני כיוונים כשההרגשה היא שאנחנו מנווטים סירה בלי לדעת יותר מדי מאיפה יבוא הגל הבא, אבל מצליחים לא להתהפך ...

4 בנות מהקבוצה מתחילות "להשתולל" מסביב לקבוצה, יוצרות הפגנה סוערת וקוראות: "משעמם לי". החלק האחר של הקבוצה רוצה לדבר. עקיבא ואני מתעקשים לקיים את "הקבוצה המדברת" ושנינו יושבים במעגל ומנהלים שיחה למרות הצעקות של הארבע מסביב. אנחנו לא קוראים אותם "לסדר", אנחנו כן, מדי פעם, אומרים שחלק מהקבוצה אולי רוצה שיהיה כיף ולשחק... לא לדבר על חוקים או דברים שהולכים לאיבוד כמו כסף או בעלי חיים (התכנים שעלו) וחלק מאד רוצים לדבר על הדברים הללו ושיקשיבו להם. זה לא עוזר, ההפגנה נמשכת. ואז אני נזכרת במה שקרה בשבוע שעבר עם ימית, (אחת המפגינות) ומדברת על זה: "אני נזכרת במה שקרה איתך ימית. סיפרת על הבילוי שעומד להיות לך עם אבא וכל כך התלהבת מזה. ואז, התחלנו לדבר על דברים עצובים, על אבות שלא מבלים איתם או אבות שעשו דברים כואבים והכל התקלקל לך כי נזכרת בדברים שאת לא אוהבת באבא" אני קולטת את ימית מהנהנת בראשה. ארבעת המפגינות עושות עוד סיבוב ריקוד מסביב למעגל, מתישבות בחזרה במעגל ומצטרפות לשיחה. (מפגש 12)

הערה: שמות הילדים במאמר זה בדויים.

כאשר עובדים עם קבוצת ילדים קיימת לעתים קרובות הנחה שדרוש סדר והגיון כשיטת עבודה. הבניית קבוצה (במובן של נושאים, מהלך מפגש וקביעת חוקים ברורים מראש) תאפשר מרחב לידיעה, להבנה (דרוסט וביילי, 2001). במהלך העבודה עם קבוצת הילדים התברר שהדברים הפוכים... המובן לא מגיע אחרי שיוצרים סדר והגיון. הסדר וההגיון מופיעים אחרי שהמובן מופיע... וזה, זה מתאפשר כאשר קיימת היכולת להיות גם בתוך האי מובן, הפנימי והחיצוני כאחד, ביחד עם הילדים, ולהמתין לאותה מילה שיש להחליפה במילה אחרת.

המאמר אם כן, מספר על עשרה ילדים שחיפשו (ביחד עם המנחים) מובן ומשמעות למה שמתרחש בחייהם, לתוהו ובוהו שהוטלו אליו. המובן והמשמעות נוצרו בכל פעם מחדש דרך המלים, דרך הדיבור באמצעות מלים, משחק, יצירה, שתיקה... והם שאפשרו, לפחות לחלק מהילדים, להיות בתוהו ובוהו ולמצוא בו את דרכם שלהם, גם מחוץ לקבוצה.

גישות מקובלות של טיפול קבוצתי עם ילדים

בעבודה קבוצתית עם ילדים ניתן לדבר על מספר גישות שיתוארו להלן. ניתן לסמן שתי מטרות שהגישות השונות מבקשות להשיג:

- לעודד חוויה מייטיבה הנוצרת במרחב אמפטי ולא ביקורתי שבו הילד יכול לשחק וזוכה להקשבה ובכך נוצרת חוויה מתקנת שתופנם על ידי הילד.
- לאפשר לסמפטום להופיע וליצור שינוי דרך עבודה עם הסמפטום ללא כיסוי החסך בחוויה מייטיבה.

שימוש באומנות ומשחק בעבודה קבוצתית עם ילדים

בעבודה עם ילדים נעשה לרוב שימוש במשחק ובאמצעי אומנות שונים. קיימות שתי גישות מרכזיות של עבודה עם משחק ואומנות:

- שימוש במשחק ובאמצעי האומנות השונים כאמצעי לטיפול בפני עצמו.
 - שימוש במשחק ובאומנות כאמצעי הבעה ותקשורת שיש לפרשם.
- השימוש באמצעי אומנות ומשחק בעבודה קבוצתית עם ילדים קשור למטרות שנוסחו לעיל. אנו מבדילים בין משחק לצורך יצירת חוויה מייטיבה (good time) לבין משחק כחלום, כלומר, כדרך מלך נוספת אל הלא מודע.

גישות לעבודה עם ילדים

1. קבוצה עם מסגרת בנויה :

קבוצות בהן יש הבניה ברורה של מהלך הפגישה ושל התכנים המוצעים לקבוצה. מטרות ההבניה היא ליצור סדר, להמנע מהצפת חרדה ואיבוד שליטה (דרוסט וביילי, 2001).

2. קבוצה בה הנושאים והמשחקים נובעים מהפנטזיה הקבוצתית :

בגישה זו המנחים אינם מגדירים מראש את נושא הקבוצה, ומאפשרים לקבוצה להעלות דרך שיחה, משחק ואמצעים אומנותיים את התכנים הרלוונטיים לה. Hammond (אצל Youman, 1991), העוסקת בקבוצות של ילדי גירושין, מציעה לאפשר פעילות יצירתית כדי לעורר שיחה ומצינת שפעילות כזו מעניקה לילדים אווירה פחות מאיימת, משמשת כ"שוברת קרח" ובכך מזמינה שיחה וחשיפה אישית.

ניתן לשלב בין שתי הגישות שתוארו לעיל במינוחים שונים. למשל, להגדיר משחקים או פעילות אומנותית שנועדו להעלות תכנים שהמנחה בוחר בהם.

3. ACTIVITY GROUP THERAPY - קבוצה העובדת על פי עקרונות פסיכואנליטיים

בגישת פסיכולוגיית האני ש Slavson פיתח: בניית מרחב המאפשר משחק שהוא עצמו מהווה תרפיה. Slavson לא פירש את המשחק אלא ביקש ליצור מרחב שבו ילד יוכל לפתח את ה"אני" דרך משחק ויצירה ספונטניים. הילדים עובדים במסגרת קבוצה אבל לא מדובר בטיפול קבוצתי (ואגנר, 2006, דרוסט וביילי, 2001).

4. גישה קוגניטיבית המעודדת למידה של התנהגויות חיוביות - גישה זו נוטה להיות מובנית

מאד ומבוססת על פיתרון בעיות ולמידת כישורים חדשים כמו כישורים חברתיים ואסרטיביות, שינוי דרכי חשיבה באמצעות משחקי תפקיד ועוד (פסטור, ר. 2005, דרוסט וביילי, 2001).

5. קבוצת ריפוי דרך הקשבה והבנה המבוססת על פסיכולוגיית העצמי (self). קבוצה כזו

מבקשת ליצור הזדמנות לחוויה מתקנת ומפצה. ואגנר (2006) מתאר את העבודה עם ילדים דרך יצירת סביבה המאפשרת תקשורת, והעלאת תכנים תוך וחוץ קבוצתיים. הוא מדבר על הסכנה שבהעצמת קונפליקטים בקבוצה, מעקף הגנות והתפרצות תוקפנות כלפי קורבנות אפשריים בקבוצה כתוצאה מכך. להערכתו, הקשבה של המנחה תאפשר הבנה אפקטיבית שתאפשר את הסדר והאירגון בקבוצה - ובכך יש סיכוי לריפוי.

גישת העבודה עם ילדים המתוארת במאמר זה מתוארת כ"עבודה בתוך חלום". מדובר בקבוצה העובדת דרך אסוציאציות חופשיות הבאות לידי ביטוי דרך מלים, התנהגות, משחק, יצירה - כאשר תפקיד המנחה הינו להיות עם הילדים בתוך החלום מבלי להפריע לחלום להיחלם ובה בעת להקשיב ולהבין, "מה הקבוצה חולמת לי?". ההבנה שאני עובדת בתוך חלום אפשרה לי לוותר במידה רבה על משאלת הסדר וההגיון. הוויתור הזה אפשר לי להיות עם הילדים ביחד, באי ההגיון, ולגלות כמה אפשר לדעת דווקא שם.

ביון רואה בחלימה תנאי הכרחי לתחילת החשיבה. החלום והחלימה עצמה הם שותפי יסוד באפיסטמולוגיה (חקר הידע). הוא לא מגביל את החלימה לשינה אלא כקיימת גם בשעות הערות. הוא רואה את כל מפגש אנליטי כמהווה חלום בזכות עצמו, חלום עם אמצעי זהירות - שכן החולם יודע שיש משהו איתו (גרוטשטיין, בתוך נרי, פיינס ופרידמן, 2006).

רקע ומטרות הקבוצה והפרויקט כולו

קבוצת הילדים פועלת בתוך פרויקט המיועד למשפחות בתהליכי פירוק. המטרה הייתה להקים מערך של שלוש קבוצות במקביל, באותה שעה ובאותו מתחם: קבוצה של הורים בתהליכי פירוק משפחה - בהנחיית יהודית יבנאי; קבוצת הילדים של אותם הורים בגילאי 6-9, בהנחיית כותבת מאמר זה ועקיבא הרו, סטודנט לעבודה סוציאלית בשלב העבודה המעשית, ומשחקיה עבור הילדים הקטנים יותר.

המטרות המרכזיות של קיום קבוצות מקבילות להורים ולילדים הינן:

- לקיים מסגרת יציבה המאפשרת למשפחה התמודדות עם המציאות החדשה הנוצרת, תוך כדי השלב האקוטי של המשבר עצמו או סמוך לו.
- לספק מערך תמיכה קונקרטי: שעות, מיקום ומחירים נגשים ונוחים שמאפשר פניות להתמודדות עם תכנים.
- לתת מענה רגשי-שכלי בהתאם לצרכי חברי המשפחה הספציפיים מתוך ראיית המשפחה כיחידה שלמה: לכל קבוצה יש מרחב משלה עם גבולות ברורים ובה בעת קיים קשר ברמת התוכן והתהליך הקבוצתי בין הילדים להורים.

אין מטרתו של מאמר זה לדון בתהליכים המקבילים שהתרחשו בין שתי הקבוצות ובין שתי המנחות (של קבוצת הילדים וקבוצת ההורים). יחד עם זה, חשוב לציין את ה-Setting הרחב יותר שבו קבוצת הילדים פועלת מאחר ומסגרת זו תורמת רבות להיווצרות התנאים לחלימה שידובר בהם בהמשך. במהלך העבודה התקיים קשר רציף בין מנחי הקבוצות, במטרה לשתף בתכנים המרכזיים שכל קבוצה עסקה בהם. מעניין לציין שהשיתוף נעשה אחרי המפגשים ולא לפניהם, כאשר לעתים קרובות התגלה שתמות משותפות עלו בשתי הקבוצות. עצם נוכחותה של קבוצת ההורים (בעיקר אמהות) בחדר סמוך, אשר עושה עבודה בעצמה, היוותה מקור להרגעה וביטחון - קל יותר ללכת לישון כשאמא בחדר ליד... ובה בעת, ניתן לחלוט על כל דבר, שהרי החדר הזה הוא כולו שלהם.

תנאים לחלימה

ביון (גרוטשטיין, בתוך נרי, פיינס ופרידמן, 2006) טוען שאנו חולמים גם כדי שנוכל ליצור "חוסם - מגע" בין תחומי המודע והלא מודע. לדעתו, חלימה היא מרכיב חיוני של חקר הידיעה, כמו גם של חקר התופעה וההווה, כלומר - חלימה היא תנאי הכרחי לתחילת חשיבה.

בעת כתיבת מאמר זה תיקנה אותי קולגה כשספרתי לה את שמו: "את מתכוונת לעבודה על החלום בקבוצה..." אך זו בדיוק הנקודה עליה מדובר במאמר זה: העבודה עם הילדים נעשית תוך כדי החלימה ולא אחרי החלימה - כשמספרים את החלום, או כשלחלופין, מדברים על העבודה בפלסטלינה.

החלום הוא מבולבל, כאוטי לעתים, מלא סכנות, לא הגיוני בעליל... כאשר העבודה בקבוצת הילדים אפשרה לילדים ל"חלום", ההתרחשות בחדר הזכירה לא פעם חלום הנחלם בלילה: ילדים יכולים להתפזר בחדר, לרדוף אחרי עכבר, לשוחח כאילו היו בני חמישים עם תובנות של נזירי זן, "ללכת מכות", לספר בדיחות וסיפורי אימה בזה אחר זה והכל בעת ובעונה אחת...

דידיה אנזיה התווה קווי דמיון בין הקבוצה לחלום:

"כל סיטואציה הקשורה לקבוצה נחוות כהגשמה דמיונית של התשוקה ובעת ובעונה אחת כמקור לחרדה. הקבוצה דומה לחלום, בדומה לסמפטום, היא שילוב של תשוקה ושל הגנה בכל אחד מאירועיה. הסובייקטים האנושיים הולכים לקבוצות באותו אופן שהם נכנסים לחלום בשנתם. מבחינת הדינמיקה הנפשית, הקבוצה היא החלום" (שאבר, ק. 2000, עמ' 42). אנזיה טוען שהתופעות השונות המתגלות בקבוצה מתאימות לתכנים גלויים, ומאחוריהן מצויים תכנים חבויים, בדומה למודל החלום ושבקבוצה, כמו בחלום, מעורבים בעיקר תהליכים ראשוניים (שם).

גישות לתפקיד המנחה בעבודה קבוצתית עם חלום

מאמר זה ממשיג את עבודת המנחה עם קבוצת ילדים כ"עבודה בתוך חלום". הספרות מדברת לרוב על עבודת המנחה עם חלומות המובאים לקבוצה ועל הדרך לעבוד איתן.

החלום הינו תופעה תוך נפשית שיש לה פונקציות של שימור שינה וצנזורה על תכנים נפשיים קונפליקטואליים, אומר פיינס, (2006). השימוש בחלום יהיה "כאילו היה מקרוסקופ המסייע באיתור והגדלת יסודות חבויים בנפש האדם" (פרידמן, עמ' 51, 2006). ביון טוען שהחלום והחלימה הינם שותפי יסוד באפיסטמולוגיה, כלומר, ביצירה של ידע נסבל ומעשי - יסודות אלפא, יסודות שניתן לחשוב עליהם ולסבול אותם על פי הגדרתו (גרוטשטיין, 2006).

יש הבדל בין החלום עצמו לסיפור החלום. החלום מהווה ניסיון אוטונומי ראשוני לעיבוד קונפליקטים באמצעות חלימה ומטרתו לאפשר לאדם להמשיך לישון. סיפור החלום נועד כדי לדעת, כדי לפענח ולגלות את החלום דרך השומעים אותו (פרידמן, 2006).

החלום מהווה דרך המלך ללא מודע בטיפול הפרטני ובטיפול הקבוצתי. כאשר יסופר החלום בקבוצה מתרחש תהליך של הזדהות השומעים עם החלום המסופר. בקבוצה, אומר פרידמן (2006), הזדהות השומעים עם החלום מהווה דרך לשינוי אצל כל המעורבים בתהליך. הוא רואה חשיבות רבה במנגנון ההזדהות ההשלכתית הפועל בחלום (כאשר תכנים מסויימים מושלכים אל דמויות מסויימות בחלום).

אנליטיקאים קבוצתיים מדברים על ההקשר שיש לחלום המסופר בתוך הקבוצה. החלום עשוי לחשוף תוכן שלא נחקר בקבוצה מהיותה מאיימת מדי. המחשבה היא שחקירה יעילה של חלומות יכולה להוביל לשינוי תוך נפשי, בין אישי וקבוצתי, בגלל המודעות וההבנה המתאפשרות דרך חקירת המטפורה שהחלום מביא איתו. חלומות בקבוצה עוזרים לגילוי תכנים משותפים בקבוצה, להבנתם ולשינוי - כאשר החלום מהווה מטפורה שכוללת בתוכה את החרדות המשותפות (רוטאן ורייס, 2006).

תפקידו של מנחה הקבוצה יהיה קודם כל לתת מקום ולייחס חשיבות להבאת חלומות לקבוצה. רצוי שהן מנחה הקבוצה והן הקבוצה, יהיו מוכנים לעבד את החלומות במקום לאפשר שחזור של תכנים של מודעים (פרידמן, 2006).

לרוב, ההמלצה היא להמנע מפרשנות מוקדמת של המנחה ולאפשר לקבוצה לעבוד עם החלום. פרשנות מוקדמת של המנחה את החלום מובילה לאינפנטאליזציה של הקבוצה אך יחד עם זאת על המנחה להיות ער לתפקידו בהכלה של חלקים מאיימים שהקבוצה עדיין אינה יכולה להכיל. בנוסף, טוען פרידמן, לקבוצה יש יכולת מגוונת להתייחס לתכנים שהמטפל מעצם ייחודו לא יתייחס אליהם.

המנחה יכול לעודד את הקבוצה לעבודה מובנית: סיפור החלום מחדש וארגון שלו ולאחריו פענוח שלו. גישה זו מומלצת לעבודה עם חלומות ראשונים או כשמכניס קבוצה לקראת עבודה עם חלומות (פרידמן, 2006). גישה אחרת היא גישה המעודדת שימוש באסוציאציות חופשיות ונמנעת מדיון קוגניטיבי בתכני החלום (פרידמן, 2006, רוטאן ורייס, 2006). המנחה יזמין את חברי

הקבוצה להדהד עם החלום תוך שימוש בחומר אישי של חברי הקבוצה. הקבוצה ביחד עם מנחה הקבוצה יוצרת מצב של reverie (חלימה בהקיץ), ובכך מתאפשרת עבודה דרך הזדהות השלכתית עם התכנים הלא מודעים של החלום. בשלב הזה, לא מפרשים, אלא סופגים את התכנים העולים בקבוצה - התפקיד של הקבוצה והמנחה הינו להיות מיכל אליו יושלכו תכנים בלתי נסבלים של החלום.

בסיומו של ההדהד, מנחה הקבוצה יסייע לקבוצה לחשוב את החלום על ידי הכללת הדים מנוגדים העולים בקבוצה ומייצגים חלקים מפוצלים שעולים בחלום המדובר ובקבוצה עצמה (פרידמן, 2006). המנחה והקבוצה מפענחים את המסרים שבחלום ובאסוציאציות שעלו דרך ההדהד הקבוצתי כדי לאפשר תהליך של שינוי וגדילה.

כאמור, מאמר זה עוסק בהמשגת העבודה עם קבוצת ילדים כ"עבודה בתוך חלום" ובתפקידי של המנחה בתוך החלום. ההבדל בין החלימה עצמה לסיפור החלום, כפי שהוא מוסבר אצל פרידמן (2006) משרטט את ההבדל בין "עבודה עם חלום" (עם סיפור החלום) לבין "עבודה בתוך חלום" (החלימה עצמה). על המנחה העובד בתוך חלום לאפשר תנאים לחלימה ובה בעת להיות מחוץ לחלום כדי להקשיב למה שהקבוצה החולמת מספרת.

מה הם התנאים לחלימה, או, מה עושה את ההבדל בין "תנאי - חלימה" לבין Setting כאוטי - הרסני?

1. שיטת העבודה

הילדים נכנסים מדי שבוע לחדר ומתיישבים במעגל, כלומר, "הולכים לישון". במהלך מחצית השעה הראשונה אנחנו מדברים, גם אם הם לפעמים מבקשים לצאת החוצה, לשחק, וחלקם גם אכן קמים - המעגל לפעמים מורכב, טכנית, ממנחה ושלושה ילדים... השיחה מתנהלת ללא גירוי, ללא שימוש באומנות, משחקים או פעילויות מתוכננות (למעט משחקי פתיחה מינוריים בתחילת חיי הקבוצה). מי שיוצא טכנית ממעגל השיחה לא יוצא מהמיכל הקבוצתי בהגדרה, כשהשיחה יכולה להתנהל גם עם חלק מהילדים הנמצאים ליד החלון, מקנאים באחיהם הקטנים שמשחקים עם המדריכים במשחקי מים.

בתום מחצית השעה יש ארוחה קלה משותפת שבמהלכה ממשיכה שיחה חופשית של הילדים.

לאחר הארוחה אנו ממשיכים לעבוד, לרוב דרך פעילויות שונות כמו שימוש באומנויות, משחק או שיחות נוספות. הבחירה באמצעים אומנותיים שונים נובעת מתוך האסוציאציות החופשיות שעלו בתוך מעגל השיחה, והפרשנות שניתנה להן. המשחקים ואמצעי האומנות שנבחרים מהווים אמצעי לקיים מעגל נוסף של שיחה, מעגל שמתחבר לזה הראשון, בו הקבוצה מדברת. עצם הבחירה בפעילות כמו עבודה עם קלפי השלכה, משחקי תפקידים, תנועה או פיסול בחימר היא חלק מהשיחה - מהדיבור. המשחק או האמצעי האומנותי מתווכים בין הילדים לבין עצמם, בין המנחים לבין הילדים, בין תחושות ללא צורה ושם לבין ביטוי סמלי יותר המאפשר חשיבה. לעתים האמצעים הללו מהווים דרך להרגע מתכנים בלתי נסבלים שעולים. ככל שהקבוצה התקדמה הילדים בחרו בעצמם בפעילויות שעזרו להם לעבוד בתוך הקבוצה עם התכנים שהם עצמם העלו, הן כקבוצה והן כיחידים.

חמש הדקות האחרונות מסתיימות תמיד במעגל סיום - "קמים מהשינה". אין יציאה החוצה למעט במקרים מאד מיוחדים ורלוונטיים לתהליך הקבוצתי או כשילד בורח... בזה מסתיים "הסדר" החיצוני. אין קו לינארי, סצינה מתערבבת בסצינה, לא תמיד יש היגיון נראה לעין, ילדים מתפזרים בחדר, מתחלקים לקבוצות קטנות, זוגות, יחידים, או מתכנסים יחד... הם מדברים במקביל, לא תמיד מקשיבים, לוקחים את הפעילויות המוצעות כמעט תמיד למחוזות משלהם ויותר ויותר יוזמים בעצמם משחקים, או מריבות - עולם משלהם. יש אסוציאציות חופשיות לא רק בשלב הישיבה במעגל אלא לכל אורך המפגש. הלא מודע מבעבע, עולה ומקבל ביטוי, צורה... פעם במלים, פעם במעשים, פעם דרך הציור ופעם דרך מריחה של חימר על הפנים... פעם בהערמת כסאות וישיבה במרומי המגדל ופעם דרך משחק דרמטי של סבתא מרשעת במיוחד...

המשאלה התמידית שלנו כמנחים היא שיהיה לנו זמן לחשוב על הדברים, לדבר עליהם, לעשות סדר בתוהו ובוהו.. גם הילדים בהתחלה ביקשו שנעשה סדר ושנגיד "מה עושים עכשיו?" והפיתוי (המודע והלא מודע כנראה) גדול, כי מי באמת רוצה שהלא מודע יבעבע? בתחילת הדרך (בשנה הראשונה), הנטייה הייתה להחליט מראש "מה יהיה הנושא" ובמהלך המפגשים עלתה ההבנה שהטכניקה הזו "משתילה" נושאים, לעתים טרם זמנם, לעתים באופן מנותק מהנושאים הרלוונטיים לקבוצה באותה עת. נראה כאילו היה אפילו ניסיון לטעת בהם חלומות (או סיוטים), לא פעם את אלו של המנחה...

2. שמירה על תנאים לחלימה

"לא שמרת לי על הילד" אומרת לי בשקט אמא שלו בטלפון. היא מספרת על שי שנכנס לאוטו שלה אחרי מפגש שבו עבר חוויה קשה. חלק מהקבוצה צחקה על גודלו והוא, לראשונה, לא הצליח לשמור על תפקיד הליצן הקבוצתי ונפגע. זו לא הייתה הפעם הראשונה שצחקו עליו בקבוצה, זו כן הייתה הפעם הראשונה שהוא הגיב בזעם ובעלבון והתכנס במהלך שאר המפגש בחדר אחר. "עכשיו אני מבין איך היהודים הרגישו בשואה" אמר שי לאמו הכואבת...

ההבדל בין חלימה בשינה לשינוי תודעה דרך סמי הלוצינציה הוא שהגוף מפריש חומר משתק שלא מאפשר למי שחולם שהוא פיטר פן - לעוף באמת, בעוד הסם אינו מפריש כזה חומר... לא פעם הרגשנו בקבוצה כמי שצריכים להיות החומר הזה ששומר... הדבר המסובך, בעיקר עם ילדים, הוא לא להתבלבל "ולהפוך לחומר משתק" דרך חוקים, סדר ומשמעת חיצונים ולחילופין, התעלמות, אי הקשבה או פרשנות תוקפנית.

אמא של שי בקשה שאשמור עליו מפני הכאב ואני רואה את תפקידי בשמירה על תנאים שיאפשרו לכאב לעלות, לקבל מילים, אולי גם מובן ומשמעות, ולא פחות חשוב - להיות פחות לבד עם הכאב.

במהלך כל אותו מפגש שי דיבר על מה שהוא מרגיש, על חוויות דומות בכתה, בבית הספר. אנחנו, המנחים, היינו איתו מדי פעם בחדר הקטן. הילדים בתורם נכנסו לחדר, התישבו לידו וניסו להיות איתו, הביאו לו ממתקים... מסרבים לוותר עליו. הוא ניסה לצאת מדי פעם ולהשתלב בפעילות הקבוצה אבל אולי הכאב היה גדול מדי והוא חזר להתכנס בחדר הקטן.

כאשר ממשיגים את העבודה בקבוצה לעבודה בתוך חלום זה מסייע לבסס תרבות של דיבור ולא של מימוש. השמירה היא לא בהמנעות מהכאב הרגשי, מחוויות לא פשוטות של חברי הקבוצה אלא שמירה על תנאים המאפשרים יצירה של מרחב ביניים. חשוב לזכור שהילדים לא מדברים רק במלים ואל לנו להתבלבל... השאלה הנשאלת שוב ושוב על ידי החלק המתבונן של המנחה תהיה: "מה הם חולמים ליי" במקום "מה הם עושים ליי".

שמירה על תנאים לחלימה מאפשרת לחלום להחלם ודרכו ניתן לזהות את המשמעות.

אנזייה (אצל שאבר, 2000) מדבר על החלום כמקרה המובהק ביותר של האשליה האישית. הוא מתרחש בשינה, כלומר במצב של חוסר השקעה מרבי במציאות החיצונית. בסיטואציה הקבוצתית גם כן, קיים לדעתו מנגנון דומה. אי השקעה במציאות חיצונית מכוננת מרחב שמחוץ לטווח של הצמד "אני עליון/אידיאל האני" ומבטל את מבחן המציאות. הדבר מעביר את המנגנון הנפשי של המשתתפים אל שטח הביניים של תופעות המעבר. במסגרת האשליה הקבוצתית מתמסרים המשתתפים לאובייקט מעבר משותף, הקבוצה, המייצגת בעבור כל אחד מהם בו זמנית, מציאות חיצונית ומשמעות של התחזות למציאות.

כאשר אני עובדת כמנחה בתוך חלום של הקבוצה אני מפתחת יכולת דיסוציאטיבית להיות בתוך החלום ובה בעת להתבונן בחלום. אני מנסה להסתכל על מה שמתרחש כתוצר של הלא מודע, כמטאפורה למשהו. החלום הנחלם בקבוצה הינו למען הנמען - המנחים. הקבוצה "חולמת" והמנחים הם אלו שמקבלים את המסר והם אלו שבחרים לפרש את החלום - לחפש את המובן והמשמעות. חשוב לזכור לאורך הדרך שהאג'נדה של הילדים שונה מזו של המנחים. הילדים באים לחלום משהו שמציק להם. התפקיד של המנחים הוא לעזור להם לדעת משהו שהם לא יודעים.

חיוני שנסכים, כמנחים, להיות בתוך החלום המשותף של הקבוצה ובחלומות הפרטיים של הילדים, ובה בעת עלינו לזכור כל העת שמדובר בחלומות של הילדים ולא של עצמנו. המנחים אינם יכולים להישאר רק כצופים אלא מקבלים על עצמם תפקידים שהקבוצה נותנת להם. היכולת ליצור את המצב הדיסוציאטיבי כמנחים הנמצאים בחלום אבל אינם חולמים בעצמם, אינה פשוטה. הכלי המרכזי שמאפשר לא להתבלבל ולזכור את תפקיד המנחה הינה השאלה: "מה התפקיד שהילדים נותנים לי בחלום הזה" ואז, להמשיך ולשחק אותו עבורם.

על חלימה ומשחק

לכסאות ריקים יש תמיד משמעות בקבוצות. בקבוצת הילדים הכסאות הריקים היו מאד טעונים ונעשתה עבודה רבה סביב "הריק שאבא הותיר מסביב לשולחן" והחרדה שגם אמא תעזוב. בהתחלה הם עסקו לא מעט בכיסאות הריקים: שכבו עליהם, ניסו לצמצם את הרווחים בין הכסאות, להניח עליהם בובות, לנסות להוציא אותם מהמעגל, להתלונן עליהם ולהגיד: פה יש תהום וכאן יש בור ענקי...

אנחנו מזכירים את הכסא הריק שנותר ליד שולחן האוכל, בבית... ומה יהיה אם עוד כסא יתרוקן?

הילדים ממשיכים לעסוק בכסאות הריקים לאורך חלק גדול מאד מחיי הקבוצה. בהדרגה הם יוצרים שתי מטאפורות מרכזיות. הם מערימים בכל פעם מחדש ערימת כיסאות ענקית ובכל פעם ילד אחר מתיישב עליה כשלא נוח לו, קשה לו או שהיא רוצה שניגש אליה... המשחק השני הוא משחק בו הקבוצה עומדת על הכסאות במעגל ועוברת מכסא לכסא כשהמנחים לוקחים בכל פעם כסא נוסף. המנחים שומרים שהילדים לא יפלו והמטרה היא להוריד כמה שיותר כסאות ושאר אחד מהקבוצה לא ייפול.

חלק מהילדים לא אוהבים לדבר על "דברים עצובים" ומבקשים לשחק... אצל אנשים העובדים עם ילדים, בעיקר כאשר נעשית הפרדה בין "עבודה" ל"משחק", כחלק מההבנייה של הקבוצה, קיימת נטייה להשתמש בהמשגות לא מתאימות נוכח "משחקים". ניתן למשל לראות במשחק הכסאות - "הפוגה", או בילד היושב על ערימת כסאות ענקית "כמי שלא רוצה להיות בקבוצה". אבל, בהדרגה, אנחנו מבינים שהילדים עובדים דרך המשחק וכדאי להניח לחשיבה הדיכוטומית של "משחק - עבודה", של "מציאות - דמיון" ולהסכים להיות בתוך החלום - במרחב הביניים שבו, על פי וויניקוט, השאלה אם זו מציאות או פנטזיה אינה קיימת, מרחב בו המשחק הוא אמיתי (ד. וויניקוט, 2003).

כשהשאלה הופכת מ"למה הם מתנגדים" ל"מה הם אומרים לנו", לאחר פעמים רבות שהמשחק שוחק במהלך השנה, המשמעות של המשחק עולה. אנחנו מפרשים את משחק הכסאות ומשתפים את הילדים במחשבות שלנו: "אנחנו, גם לוקחים להם כסאות ויוצרים חורים במעגל, כמו שההורים עושים בבית... אבל גם צריכים לשמור, כמו ההורים, שהם לא יפלו/יפגעו ושיצליחו להמשיך להיות בתוך המעגל - הבית".

כמנחים אנחנו מרשים לעצמנו לשחק ב"כאילו" עם הלא מודע שלנו, ומשאילים אותו לחלום של הקבוצה. וויניקוט מתאר כיצד הוא נותן לילד לשרבט ואז מצטרף לשרבוט ושניהם מופתעים מהתוצאה. וויניקוט משאיל את הלא מודע שלו כדי להיות במגע עם הלא מודע של המטופל (וויניקוט, 2003).

ילדים מדברים

נועה הביאה ספר: "אבא ואמא נפרדים". הילדים מאד רוצים לשמוע את הסיפור ואני אומרת "שזה רעיון טוב שנקריא את הסיפור על אבא ואמא מתגרשים". הילדים כולם אומרים: "לא! אמא ואבא נפרדים, לא המילה הזאת שאמרת!!!". אני פותחת בשיחה על המילה ושואלת אם היא קשה ושי אומר שהיא נוראית, נועה אומרת ש"זו לא מילה שאומרים". אני מדברת על הסוד ושלא אומרים את זה בקול רם... אבל מיד מבינה

שהסיפור הוא אחר, הם מדברים על הסופיות של המושג ואני מבררת אם אכן זה כך, האם זה הקושי. הם מסכימים איתי ואומרים: "אם אבא ואמא מתגרשים הם לא יחזרו יותר זה לזה. אם הם נפרדים עוד יש סיכוי" אני מדברת על הפנטזיה, על המשאלה שלפעמים מעיזים להגיד אותה בשקט בשקט מתחת לשמיכה... שאמא ואבא יחזרו להיות ביחד. כל הילדים אומרים שזה מה שהם באמת רוצים ושככה זה אצלם. חוץ ממכל - היא לא רוצה שההורים יחזרו. (מפגש 10)

אנחנו אומרים מילה כדי לבטא את המחשבות שלנו אבל המשמעות ביחס לאמת של הלא מודע נמצאת ביחס לדיבור. במפגש בין מילה למילה נוצרת אותה משמעות: "נפרדים" נפגשת עם "מתגרשים" והמפגש הזה מאפשר להתבונן אל המשאלה הלא מדוברת עד כה: "שההורים יחזרו". אפשר היה "לתקן" מיד את הטעות... להגיד: "סליחה, שם הספר הוא באמת אבא ואמא נפרדים" ולטשטש את המשמעות שהתגלתה מבעד לדיבור. אני בחרתי לעצור ולהיות עם מה שעלה דרך הסדק הזה שנוצר לרגע.

ח.נ. ביאליק (1950) במסה "גלוי וכסוי בלשון" כותב על שפה ודיבור. הוא חושב שהמלים אינן מבטלות לגמרי שום שאלה, הן כן מכסות אותה... הוא תוהה על אותו ביטחון שאדם חש בעת דיבורו, כאילו הוא מעביר באמת את מחשבתו או את הרגשתו "על מי מנוחות ועל גשר ברזל". אדם זה, אינו משער עד כמה רופף הגשר העשוי מלים ועד כמה אפלה ועמוקה התהום שמתחת לגשר.

"הללו, בעלי הפשט, סומכים עצמם על ה'צד השוה' ועל המשותף שבמראות ובמלים, על הקבוע ועומד בלשון, על הנוסח המקובל – ולפיכך הם עוברים דרכם בלשון בטח. למה הם דומים? למי שעובר את הנהר על-פני קרח מוצק, עשוי מקשה אחת. רשאי ויכול הוא להסיח את דעתו לגמרי מן המצולה, המכוסה, השוטפת תחת רגליו. ואלו שכנגדם, בעלי הרמז, הדרש והסוד, רדופים כל ימיהם אחרי 'הצד המיוחד' שבדברים, אחר אותו המשהו הבודד... אחרי הרגע בן החלוף שאינו נשנה עוד לעולמים, אחרי נשמתם היחידה וסגולתם כפי שנקלטו אלו ברגע מסוים בנפש רואיהם; ולפיכך מוכרחים הללו לברוח מן הקבוע והדומם בלשון, המתנגד למטרתם, אל החי והמתנועע שבה... המילים הקבועות כאילו נחלצות רגע ממשבצותיהן ומחליפות מקום זו עם זו. ובינתיים, בין כיסוי לכיסוי מהבהבת התהום. וזהו סוד השפעתה הגדולה של לשון השירה. דומה הדבר למי שעובר את הנהר בשעת הפשרה על פני גלידין מתנדנדים וצפים. חלילה לו להשהות את הרגל על גבי גליד אחד יותר מהרף עין, יותר מכדי קפיצת הרגל מגליד לחברו הסמוך... בין הפרצים מהבהבת התהום, הרגל מתמוטטת, הסכנה קרובה" (ביאליק, ח.נ., 1950).

משאלתם של ההורים שבחרו להשתתף בפרוייקט הינה שהילדים "יוציאו את מה שיש להם בבטן". בה בעת, הם נפרדים מהם בפתח הדלת במשאלה-ברכה "תעשו כף" ומקבלים את פניהם באופן דומה: "איך היה? היה כף?". המשאלה מובנת... הורים מבקשים "להסיח דעתם של הילדים מהמצולה" כדי להגן על הילדים ואולי על עצמם, מפני הכאב. והילדים? נועה הביאה ספר כדי לגשר על פני התהום שלה, של הקבוצה. ואז, במפתיע, נסדק לרגע המעטה שמעל התהום דרך החלפת המסמן "נפרדים" במסמן "מתגרשים". הילדים אומרים שזו מילה נוראה, מבקשים שלא להגיד אותה... לפנות אותה מהשטח ואני מבקשת להשתמש במילים כדי לגעת, להשאר עם מה שהתגלה ולדבר את המשאלה, את הכאב, את מה שלא היה מדובר קודם לכן.

השחרור שדיבור, התגלית שדיבור

ההורים, הילדים ולא פעם המנחים רוצים מאד בגשר, בנהר קרח מוצק ובטוח... השאלה היא מה באמת מאפשר לילדים לדעת מה קורה להם? מה באמת משחרר? האם נשתמש בדיבור כדי להתרוקן במובן של קתרזיס? האם נשתמש בדיבור כדי לקבל משמעות למה שקורה לנו?

מיכל דיברה הרבה מאד על הקושי שלה עם ההורים, עם אבא, עם האלימות שנחשפה אליה. מיד בתום הדיבור היא הייתה יוצאת מהמעגל ולא חוזרת אליו. היא גם לא הסכימה להשתתף בחלק הפחות מילולי, דפיה נותרו ריקים, גושי החימר עמדו יתומים. ככל שהתקדמנו בקבוצה חשנו תסכול הולך וגובר - מצד אחד "היא מוציאה מה שיש לה בבטן" ומצד שני היא לא מצליחה להיות עם הדברים, ואולי גם אנחנו לא מצליחים לעזור לה להבין את המשמעות של מה שהיא עוברת.

מיכל כנראה השתמשה בדיבור כדי להתרוקן ובמשך זמן רב לא עזרנו לה להבין. המלים שלה תעתעו בנו, הלכנו שולל אחר המלל האינטנסיבי "המשמעותי" כביכול ולא עצרנו את לשון הפרוזה שלה כדי באמת להתבונן בתהום. ההתרוקנות לא הועילה לה, להיפך, היא הותירה אותה לבד, מנותקת מעצמה וגם מחבריה לקבוצה, כפי שאמה תיארה אותה בפגישה הראשונה. הדברים מזכירים את מה שלאקאן אומר על אופיו הדו-משמעי ביסודו של הדיבור, שכן תפקידו להסתיר לא פחות מאשר לגלות (מנוני, 1994).

האם כאשר עובדים עם ילדים ניתן ליצור תנאים בהם ניתן יהיה להסתכל בתהום אך לא ליפול אליה?

בן דב (2004) טוען שמערכת המושגים שבה אנו משתמשים ובאמצעותה אנו חושבים, היא שקובעת את הנושאים בהם אנו יכולים לעסוק, את השאלות שיכולות להישאל ואת גבולות הדיון. ייתכן גם שאנו חולפים על פני תחומי חשיבה רבים ועולמות שלמים של חוויות מבלי להבחין בהם, מאחר שאין בידינו השפה המתאימה כדי לעסוק בהם.

האפשרות שילדים מדברים על תכנים לא פשוטים בקבוצה, ללא מתווכים או גירויים, נמצאת לא פעם מחוץ לגבולות החשיבה של עבודה עם ילדים. שיטת העבודה בקבוצות שמאמר זה מדבר עליהן מתבססת על חוק האסוציאציות החופשיות. הילדים מדברים בלי תכנית קוגניטיבית כדי לאפשר ללא מודע להפגיע. זאת לעומת שיטות אחרות המעודדות דיבור דרך מטלה.

האם ילדים יכולים לשבת במעגל ולדבר, להקשיב זה לזה ולמנחים? האם הם יכולים לדעת ללא תיווך של משחקים ואמצעי אומנות?

כאשר בוחרים להמשיג את העבודה בקבוצת הילדים כ"עבודה בתוך חלום" עוברים לשפה המאפשרת להמצא ליד התהומות, ליד המצולות, מבלי לכסות אותן ב"תעשו כף" או לחילופין ב"סדר" ומשמעת חיצוניים, הבנייה מהודקת, השתלת נושאים על ידי המנחים ועוד. הדיבור מתנהל בערוצים שונים: מילה, ציור, פיסול, תנועה, משחק. הדיבור אינו מתנהל בישיבה במעגל בהכרח, ולא רק דרך מלים.

אם כך, השאלה אינה אם הילדים יכולים "לשבת במעגל ולדבר" אלא, האם המנחים יכולים להקשיב למסמנים העולים מתוך הדיבור בקבוצה בערוצים השונים. האם הם יכולים להפוך אותו לשפה ודיבור מילוליים כדי שניתן יהיה לגלות, להבין, לדעת?

לאקאן טוען כי מי שקובע את המובן של מה שנאמר ואפילו את זהות מי שמדבר הוא המאזין: התשובה שלו, הערבות שלו והפירוש שלו (מילר, 2002). בתקשורת בין-אישית, טוען לאקאן, "אנחנו שותפים לכוח הזה על פי תור" וכך התקשורת מתאזנת. בפסיכואנליזה המבנה הוא חד-סתרי: אחד מוסר והשני מפרש, מקשיב, מקבל ומעריך. "אנחנו מדברים זה עם זה לא כדי למסור מידע מהותי אלא כדי ללמוד מהאחר מי אנחנו. הסובייקט המדבר איננו אדון של מה שהוא אומר ולו בשל העובדה שכשאנחנו מדברים אנחנו תמיד מובלים אל מעבר לעצמנו" (שם, עמ' 44).

על הקשר בין חלימה לדיבור

... הקבוצה משחקת בדחיפות ואני מתכננת לדבר איתם על המשחק ולשמוע אסוציאציות, מרגישה שהם יכולים לתת לו משמעות אבל אז נשמע לפתע פיצוץ גדול מבחוץ!

כל הילדים מבוהלים מאד ומאותו רגע אנחנו עוסקים רק בפיצוץ. הילדים לא יכולים לדבר על שום דבר אחר. מאיה מגיבה בחרדה גדולה ומתחילה לרעוד נורא. מעיין נצמדת אלי...

הקבוצה חוותה טראומה והשאלה היא איך מעבירים את הילדים בחזרה ממרחב ממשי למרחב סימבולי - איך יוצרים מרחב חלימה?

אנחנו מתיישבים איתם ליד השולחן ומוציאים דפים שונים, צבעים ועפרונות, אני מדברת על הפיצוץ הגדול שקרה דווקא כששיחקנו והיה לנו שקט ושזה מזכיר לי שגם בבית שלהם היה פיצוץ, כשההורים נפרדו... ואולי זה מזכיר עוד פיצוצים. אני מציעה לכתוב או לצייר מה שהם מרגישים עכשיו. הם מתיישבים לכתוב. חלק מהם מבקשים גיליונות ענקיים, מתפרסים בכל החדר ומציירים, צובעים, כותבים... דנה מצוירת ציור מאד סוער וכותבת בגדול: "הפחד של דנה". מאיה ממשיכה בהתקף החרדה שלה ואני עושה איתה קצת תרגילי הרפיה ומנסה לדובב אותה: "זה הזכיר לך דברים מפעם?" מאיה רועדת כולה ומתחילה לספר שהיא נזכרה שפעם היא התעוררה בלילה כי אבא התנגש בכוונה באוטו של אמא והיא התעוררה מזה ונורא נבהלה. היא גם מספרת שהיא הייתה נורא מבוהלת במלחמה. הילדים מתחילים לדבר על הפחד שלהם מזה שטילים יפלו פה ומה יהיה אם שוב תתחיל מלחמה.

... כשאני בודקת בסיום המפגש עם מאיה אם היא פחות מפחדת עכשיו היא אומרת שלא ושכלום לא עזר. אני קולטת שהיא לא רוצה שהחרדה תעבור ושהיא מבקשת מאיתנו שנהיה איתה בתוך החרדה שלה ושלא ננסה להרגיע אותה. אני אומרת לה את זה והיא מסתכלת עלינו, מהנהנת, ואחרי שנייה מבקשת לצאת לשחק עם הילדים ואנחנו שומעים את הצחוק שלה בחוץ... (מפגש 19).

ילדים "מדברים" לאורך כל המפגש. כל עוד אנחנו מתייחסים לנעשה בקבוצה כאל חלימה, כל הנעשה בקבוצה הינו בגדר דיבור. התפקיד של החלום זה לאפשר לחולם לישון. הילדים יעשו דברים שמטרתם להמשיך לישון. כאשר הם מבקשים לשחק במשחק הכסאות הם מבקשים להמשיך לישון. למשך זמן אנחנו מאפשרים את החלימה הזו, עד שמגיע רגע שבו אנחנו חושבים על משמעות המשחק כמסמן, ומדברים את המחשבות הללו עם הקבוצה.

העבודה עם המילים והמעשים, הצוירים והמשחקים, הינה עבודה עם מסמנים. "מסמן" הינו מושג בלשני שלאקאן משתמש בו: "חלק או חלקיק של השפה שבהתחברותו לחלקיקים

אחרים מייצר משמעויות" (מילר, 2002). מילר אומר, שכאשר המסמן מכניס את עצמו לעולם, בו בזמן נכנסים המכשול והקושי. אנחנו בודקים ומבררים את משמעות המסמן עבור הילד, עבור הקבוצה. עלינו להיות שם כדי לזהות את המסמנים ולנסות להחליפם באחרים או שהילדים עצמם עושים זאת.

פיצוץ אינו רק פיצוץ של מזגן בחדר סמוך. הוכנס פה מסמן לחדר, כלומר, קושי. האם נתעלם ממנו "ונחזור למשחק" = "לדיבור במעגל?" או האם ננסה להשתמש במרחב של הקבוצה החולמת כמקום לעיבוד הטראומה שהרגע התרחשה דרך העבודה עם המסמן? ילד בישראל שאחרי המלחמה חווה את הפיצוץ אחרת מילד בשווייץ. ילדה שהתעוררה בלילה כשאבא התנגש במכוניתו במכונית של אמא ונאמר לה ללכת לישון... ("שלא תראה את המצולה") אינה זקוקה ששוב נרדים אותה "כאילו לא היה פיצוץ", היא זקוקה שנהיה שם איתה מול המצולה.

סיכום

ההתייחסות לעבודה בקבוצה כאל "עבודה בתוך חלום" מאפשרת התייחסות אחרת לדיבור של הילדים, דיבור במלים כמו דיבור במעשים. אנחנו מחפשים אחר המסמנים, מקשיבים ומתכווננים שוב ושוב אל המדובר ומנסים להציע פירושים. המובן מתהווה דרך היכולת של הילדים והמנחים להיות בתוך הדיבור.

העבודה עם תכנים, או בשפת המאמר "יצירת תנאים לחלימה", מזמינה את העולם הדמיוני של אפקטים ופנטזיות ומכאן שתהליכים ראשוניים ולא מודעים מתפתחים. במקום הזה יהיה אי סדר, ויכולות להתקיים עוצמות של חרדה וחוסר אירגון. רק כאשר מתעוררים מתחיל לעבוד עיקרון המציאות, על חוקיו וההיגיון שבו. הנחת היסוד בגישה המתוארת במאמר זה הינה שהמטרה הינה לדעת ולהבין, ושהדרך לידיעה עוברת בלא מודע, על אי הסדר שבו. השאלה היא אם ואיך ניתן, בקבוצת ילדים, להיות בתוך אי הסדר באופן שיאפשר לידיעה ולמשמעות לעלות.

החלום, אומר לאקאן, איננו הלא מודע עצמו אלא מה שפרויד מכנה "דרך המלך" אל הלא מודע. הלא מודע נחשף לא על ידי הטקסט הגלוי של החלום אלא דווקא על ידי החללים הנמצאים בו (מנוני, מ. 1994). מכאן שיצירת תנאים לחלימה ועבודה עם קבוצת הילדים בתוך החלום אינה צלילה אל תוך התהום עצמה אלא עמדה המאפשרת לדעת, להבין, למצוא משמעות.

ביבליוגרפיה

- ביאליק, ח.ג. (1950), "גילוי וכיסוי בלשון", הוצאת דביר ת"א.
- ביון, וו. (1992), "התנסויות בקבוצות ומאמרים נוספים", הוצאת דביר, תל-אביב.
- בן דב, י. (2004), "החוכמות של אתמול", האייל הקורא - כתב עת לענייני תרבות ואקטואליה, <http://www.haayal.co.il/story>.
- גרוטשטיין, ג.ס. (2006), "אנו קורצנו מהחומר שממנו עשויים חלומות" - הארות על חלומות וחלימה בכתבי ביון. בתוך "חלומות בפסיכותרפיה קבוצתית - תיאוריה וטכניקה", עורכים: נרי, ק. פיינס, מ. ופרידמן, ר. הוצאת ספרים "אח" בע"מ.
- דרוסט, ג' וביילי, ס. (2001), "עבודה קבוצתית טיפולית עם ילדים", הוצאת ספרים "אח" בע"מ.
- וגנר, ב. (2006), "דגמי קבוצות טיפוליות מבוססי תיאוריות", www.hebpsy.net/wagner.
- וויניקוט, ד. ו. (2003), "משחק ומציאות", הוצאת עם עובד, תל אביב.
- מילר, ז.א. (2002), "בדרכו של לאקאן", כתר הוצאה לאור, ירושלים.
- מנוני, מ. (1994), "הילד 'מחלתו' והאחרים", הוצאת עם עובד, מפעלים אוניברסיטאים להוצאה לאור.
- פיינס, מ. (2006), "הארת החלומות" בתוך "חלומות בפסיכותרפיה קבוצתית - תיאוריה וטכניקה", עורכים: נרי, ק. פיינס, מ. ופרידמן, ר. הוצאת ספרים "אח" בע"מ.
- פסטור, ר. (2005) "קבוצות ייעוץ קוגניטיביות והומניסטיות להתערבות עם תלמידים בעלי לקויות למידה: השוואה בין תהליכים", מקבץ, 10 (1), 9-31.
- פרידמן, ר. (2006), "סיפור החלום כבקשה להכלה בתרפיה קבוצתית - דרך המלך אל האחר" בתוך "חלומות בפסיכותרפיה קבוצתית - תיאוריה וטכניקה", עורכים: נרי, ק. פיינס, מ. ופרידמן, ר. הוצאת ספרים "אח" בע"מ.
- רוטאן, ג.ס. ורייס, א.ס. (2006), "חלומות בפסיכותרפיה קבוצתית פסיכודינאמית" בתוך "חלומות בפסיכותרפיה קבוצתית - תיאוריה וטכניקה", עורכים: נרי, ק. פיינס, מ. ופרידמן, ר. הוצאת ספרים "אח" בע"מ.
- שאבר, ק. (2000), "דידייה אנויה", תולעת ספרים.
- Durkin, C & Mesie, J (1994). Children in separated Families: A Group - Based Intervention Strategy. Child Abuse Review, 3, 285 - 298.
- Yauman, B.E (1991). School-based group counseling for children of divorce: A review of the literature. Elementary School Guidance & Counseling, 26, 130-138.