

טיפול באלימות בגן - השפעות הגישה הנרטיבית והמערכתית על תפקוד הגננת ויחסיה עם פסיכולוגית הגן

קרה

מבוא

כמו כן, הקשר שנבנה בין הגננת לבין הפסיכולוגית מהווה מודל ליחסים מיטיבים. הגננת מפנימה את סוג הקשר הזה ומעבירה את המודל ליחסיה עם הילדים והצוות.

העברת מוקד הכוח אל הגננת

רבות דרכי ההשפעה העומדות בפני הגננת להיטיב את היחסים עם ילדי הגן. ממחקרים רבים כמו אלו המופיעים במאמרה של קסטנבאום (Kestenbaum, 2000), עולה כי רצוי שתוכניות התערבות ייערכו בסביבה הטבעית של הגננות, הצוות החינוכי והילדים, דהיינו, בגני הילדים ובבתי הספר. הטיפול בילדי הגנים וילדי בית הספר צריך להיעשות באמצעות קבוצות מטפלים העובדות בשיתוף פעולה אלה עם אלה: פסיכיאטרים ופסיכולוגים, רופאי משפחה או רופאי ילדים, מורים, יועצים ועובדים סוציאליים.

מודל העבודה של הפסיכולוגית החינוכית נשען באופן חלקי על מודל זה. תפקידה של פסיכולוגית חינוכית במערכת חינוכית בכלל, ובגן ילדים בפרט, הוא להיות אבן שואבת לגננת הגן, ולאורך כל שנת הלימודים להוות מודל ליחסים עם ילדי הגן השונים. הגננת היא דמות המסייעת לשינוי מיטיב אצל הילדים, הצוות החינוכי ומשפחות הילדים. במידת האפשר, רצוי שהפסיכולוגית תלווה את גננת הגן במשך כמה שנים, לשם הטמעה של רצף עבודה ושל שינויים חינוכיים. גננת הגן אחראית על היבטים רבים הקשורים בהתפתחות הילד בשנות חייו הראשונות. שנים אלה מעצבות את הילד בטרם יגיע לבית הספר. הקניית כלי טיפול לגננת הכרחיים כדי שהיא תוכל להפוך לסוכנת שינוי שתמוודד ותטפל בבעיות התנהגות שמתעוררות בקרב הילדים. התנהגות הילדים נשענת על

תפקידה של פסיכולוגית הגן מגוון, ועליה לקבוע סדר עדיפויות תכופ שיקבע כיצד עליה להתנהל בעבודתה במערכות החינוך שלהן היא מעניקה שירות פסיכולוגי. בחודשים הראשונים של שנת הלימודים קיים מרחב זמן שנועד להיכרות עם המערכת, עם הגננת, עם הילדים ועם הוריהם, ולהתכונן לקראת החודשים הבאים שבהם תצטרך הפסיכולוגית לאבחן ילדים ולהמליץ אם כדאי להעביר אותם מגן רגיל לגן מיוחד. זמן זה מוקדש להדרכות הורים, לליווי הגננת והצוות החינוכי, להשתתפות בוועדות על פי חוק ועוד. בכתיבת מאמר זה, בחרתי להתמקד בעבודתי כפסיכולוגית מלווה של הגננת בהקשר להתמודדות עם אלימות של ילדים בגן ובשינוי שניתן להוביל בסביבה חינוכית זו.

ילדים משתמשים באלימות מסיבות שונות כדרך להביע תסכול ולבטא את עולמם הפנימי אשר רוחש סערות התפתחות. יש שסערות אלה הן תוצר של מצבים שעמם מתמודד הילד בבית משפחתו, מחוץ לגן הילדים או בגן הילדים עצמו, ויש שסערות אלה נובעות מתהליכי התפתחות הנובעים מתוכו. כך או כך, שינוי בהתנהגות הילד יכול להתרחש כאשר תיווצר הפרדה בין האיכויות של הילד לבין הבעיה שלו. במסגרת העבודה עם הגננת, תפקיד פסיכולוגית הגן הוא להנחות אותה להתערב ולהפסיק מיד את האלימות, אך לשמור על קשר עם הילד בלי לפגוע ביחסים ביניהם. פסיכולוגית הגן מציידת את הגננת בכלים להתערבות, מנחה אותה כיצד ללמד את הילד להפסיק את האלימות, לתעל את רגשותיו לעשייה אחרת, ולא להוקיע את הילד. כך נשמרים היחסים בין הילד למטפלו, וליולד ניתנת הזדמנות לתקן את התנהגותו.

קרה היא פסיכולוגית חינוכית מומחית ומטפלת זוגית ומשפחתית העובדת בשירות הפסיכולוגי החינוכי בת-ים ובקליניקה פרטית לטיפול בילדים בפתח תקווה, 054-5534600, kcohen.tipul@gmail.com

אני מודה מכל הלב לילדים בגנים ובקבוצות שנהנו לשחק. פשוט לשחק. תודה לגננות ולצוותים החינוכיים בגני הילדים, שפתחו בפניי את דלתות הגנים את לבן, שיתפו אותי בארוחות שלהן, וכרו אוזן לדבריי. היה תענוג ללוות אתכם.

תודה מיוחדת לצוות השירות הפסיכולוגי החינוכי בבת-ים, הבית השני שלי, שבפניו אני פורשת התלבטויות לצד הצלחות.



של שאלות הנשאלות תוך כדי התהליך הטיפולי, מסייעות ליצירת תמונת מצב לבעיה שהגנת מתמודדת עמה, ומציגות סיפור סביב אלימות הילד. סיפור זה מכונה "סיפור בעיה". שיחה כזו עם הגנת נערכת תוך שימוש בשאלות שהולכות ומעמיקות. ארגון השאלות במהלך השיחה עם הגנת משמש כמפת דרכים. כך מתאפשר לפסיכולוגית להבין את הבעיה ולהפריד בין הבעיה לבין הילד שעליו הגנת מדברת. גם דרכי ההתמודדות של הגנת מתגלות בתהליך זה. הפסיכולוגית מכוונת את הגנת ומעבירה אליה את מוקד הכוח מאחר שהגנת, ללא ספק, מכירה את הילד טוב יותר ונמצאת בקרבתו זמן ממושך יותר.

תיאור הבעיה

כאשר ילד מתנהג בגן בצורה אלימה, על כתפי הגנת מוטל תפקיד מהותי ומשמעותי, להבין ולסייע בסיפור המצב. הגנת מתארת את הסיפור על אלימות הילד, כלומר את "סיפור הבעיה" שלו. הן לאופן התיאור של הגנת את הסיפור של הילד והן ליחס שלה ישנה השפעה על החרפת הבעיה או על הפחתתה. הגנת יכולה לגרום לשינוי. הסביבה משפיעה על הילד, על האופן שבו הוא מבין את הדברים, ועל ההרגשה שלו בתוך קשר (Bronfenbrenner, 1979). סביבת הגן, גנת הגן והצגת סיפור הבעיה הם חלקים מהסביבה המשפיעה. לסיפור הבעיה של הילד, כפי שהוא מובא באמצעות הגנת, יש השפעה על האופן שבו הילד תופס את עצמו.

כאשר הגנת מתארת את סיפור הבעיה של הילד ואת האלימות שלו, בדרך כלל ניתן להבחין בחוסר האונים של המערכת. הילד מבטא אלימות ומרגיש חריג בגן, הגנת לא מצליחה בתפקידה כאחראית על יישום חוקי הגן ועל שלום הילד והקבוצה כולה, וההורים מצויים במערכת העוטפת את הגן ומביעים חרדה וחוסר שביעות רצון כאשר הם שומעים על אלימות בגן. הגנת מתקשה לעתים להכיל את כל כובד האחריות. מלבד הילד העומד במוקד הדברים, יש בגן ילדים נוספים שחלקם מתמודדים עם התנהגויות מורכבות אחרות. גנת הגן נאלצת לספוג ביקורת על ההתנהלות שלה מכיוונים שונים. מצב זה מעורר קושי נוסף ובלבול בקרב הגנת, ויש הורים שמעריבים גורמי פיקוח.

אלימות מעוררת חוסר אונים המשפיע על תפקודם של כל הנוגעים בדבר ומביא להסלמת המצב. הגנת מתרחקת מהעשייה החינוכית העומדת בתמצית עבודתה. החזון

היבטים רבים בעולמם. התנהגות היא רק חוליה אחת הנראית לעין. מצבם הרגשי של ילדים, והערכים שמוקנים להם – הם רכיבים נוספים המשפיעים על ההתנהגות. גנת שיכולה להפריד ולראות בהתנהגות רק חלק אחד מתוך כלל החלקים שמרכיבים את הילד, תוכל להתקרב אל הילד, להשפיע עליו ואף לטפל בבעיה ולחולל שינוי.

אלימות מעוררת חוסר אונים המשפיע על תפקודם של כל הנוגעים בדבר ומביא להסלמת המצב. הגנת מתרחקת מהעשייה החינוכית [...] האלימות מתפשטת למערכת כולה, וכעת הבעיה מנהלת את המערכת

ברנט, דושרטי ופרומלט (Barnett, Docherty & Frommelt, 1991) מדגישים כי ניתן להתחיל במלאכת הטיפול רק לאחר שנעשתה אבחנה זהירה והערכה מקדימה. בהערכה, המטפל מחפש סימנים תוך התמקדות בהפרעה מסוימת. מאחר שפסיכותרפיה בילדים ובנוער היא אינטגרטיבית ומשלבת תחומי טיפול רבים, יש להביא בחשבון כמה היבטים: ההיבט הקוגניטיבי, ההיבט המשפחתי, ההיבט הביולוגי וההיבט הפסיכולוגי. מטופל יכול להשתפר רק אם הוא יפגוש מטפל מקשיב אשר יאבחן ויציע תרפיה רב ממדית בכמה תחומי טיפול (Kestenbaum, 2000). כדי להצליח בטיפול ובתרפיה ולהשיג תוצאות רצויות, דרושה עבודה שתכלול אנשי טיפול מתחומים שונים, עבודה רב מערכתית אינטגרטיבית המבוססת על נתונים מחקרניים (evidenced based).

כל מטפל משתמש בכלים שונים לעבודה. ברנט ועמיתיו בחנו את מידת האפקטיביות של סוגי טיפול שונים, וגילו כי יש אפקטיביות צנועה בטיפול באמצעות פסיכותרפיה בילדים ובנוער יותר מאשר בשימוש במודלים התנהגותיים או קוגניטיביים. המודלים שהם הציעו בהתאם לגישה הנרטיבית, היו באמצעות שאילת שאלות בדומה למודל העבודה עם מבוגרים.

הגישה הנרטיבית מציגה בפנינו כמה דרכים לא כוחניות שבאמצעותן תוכל פסיכולוגית הגן להתעניין בילד ובגנת. מפות התשואל של וייט (White, 2007) מכילות רצפים

ייחודיות" (unique outcomes). הגנת נשאלת על מצבים שבהם הילד מגיב בדרכים אחרות שהן לא אלימות. חשוב להבליט מצבים אלה על אף השכיחות הנמוכה שלהם ולהחזיר לגנת את תחושת הידע והביטחון בתפקידה כמוקד הכוח בגן. לכן, חרף העובדה שהכלים והידע נמצאים אצל פסיכולוגית הגן, הגנת מוכוונת לתצפת ולפעול. זאת ועוד, המערכות התומכות בגן מעודכנות בתהליך העבודה ונשמר קשר ישיר ורציף בין הגנת לבין אגף הרווחה, אגף החינוך וגורמי הפיקוח. יוצא מכך שהגנת נתרמת גם מפיתוח חשיבה מערכתית.



שישה גורמים שתרומו להצלחת תוכנית ההתערבות שהפעלתי בגנים

1. בניית יחסי אמון – כדי לבנות יחסי אמון עם הגנת גיליתי זמינות אף בשעות לא שגרתיות. נעניתי לצורך שלה תוך שמירה על הגבולות שלי. כך התאפשר לנו לפתח בינינו שיח פורה ומפורה. כאשר לא הייתי זמינה, ואצל הגנת עלה צורך להתייעץ, היא כתבה לי והשבתי ברגע שיכולתי. שתינו יצאנו נשכרות מכך. הגנת התבטאה ושחררה מעט מתת, ואני למדתי להכיר אותה יותר. יתרה מזאת, הגעתי לגן באופן שוטף, גם בעת שגרה וגם בעת חירום. התבוננתי, צפיתי והתערבתי. כמו כן, שמרתי על קשר עם מעגלי התמיכה של הגן, עם מערך הפיקוח ועם מערכת החינוך. זאת ועוד, נפגשתי באופן פרטני עם הורי הילד הנוהג באלימות, הגעתי לגן והרציתי בפני הורי הגן כולו בנושא כישורים חברתיים, ולמדתי להכיר דמויות מפתח מבין ההורים בגן. באותה עת גם העברתי טיפול קבוצתי לשיפור כישורים חברתיים לקבוצה מילדי הגן, שהגנת הייתה שותפה לה. דרך פעולות אלה הצטיירה בפניי תמונה של המערכת האקולוגית של הילד (Bronfenbrenner, 1979), והתבהרו לי היחסים בין הילד לבין הסביבות המקיפות אותו.

שלה, החלום והתקווה להגשמה עצמית בעבודה חינוכית עם ייעוד, מתגלים בשלב זה כרחוקים ממימוש. חוסר האונים מביא לתחושות של אכזבה וכישלון המשפיעות על הגנת. האלימות מתפשטת למערכת כולה, וכעת הבעיה מנהלת את המערכת.

מצד אחד לומדת הגנת על הבעיה, ומצד שני היא לומדת לסרב לשתף פעולה עם הבעיה והשפעותיה. בדרך זו נחלשים יחסי התלות בין הבעיה לילד

תפקיד הפסיכולוגית בגן

חוסר האונים שאליו חוברות תחושות אכזבה וכישלון, מציג בעיה מערכתית מורכבת קשה לפתרון. אני מוצאת בכך אתגר ומאמינה שהתבוננות מערכתית, המפרידה בין האנשים לבין הבעיות, יכולה להצליח. הפרדה בין הבעיות לבין האנשים היא ציר מרכזי בעבודה הנרטיבית. אנשים אינם בעיות, אנשים הם אנשים ובעיות הן בעיות (White, 2007). הפסיכולוגית שמביאה את חדר הטיפול אל הגן, בונה את הקשר בינה לבין הגנת, מגלה סקרנות, צופה במתרחש, מנתחת תובנות עם הגנת ופותחת צוהר ללב הגנת ולעבודה משמעותית משותפת בין השתיים.

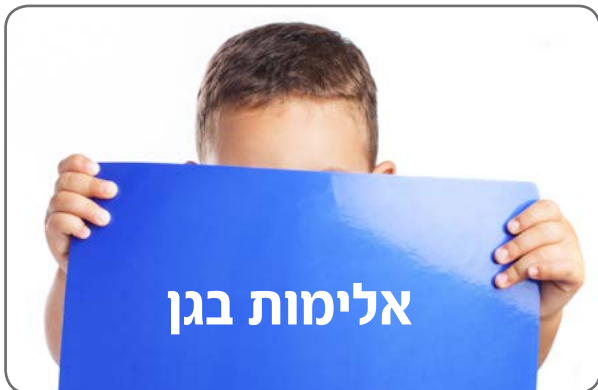
על פסיכולוגית הגן לחפש חלופות התנהגותיות מתוך האפשרויות שעלו בתשאל הראשוני ולהציע לגנת לגייס גורמים נוספים במערכת: הורים, ילדי הגן האחרים וצוות חינוכי מטפל. כך, עוזב "חוסר האונים" את מרכז הבמה בגן, ו"תקווה" לצד ארגון הסביבה תופסים את מקומו. גנות משתפות כי אחת ההשפעות הבולטות ביותר של תהליך זה היא שינוי בתחושת המסוגלות ושיפור בתפקוד. יהיה זה מן הראוי והרצוי להמשיך ולטפח תפנית זו מאחר שהתנהלות חלופית מפיחה תקווה ומרעננת את הגנת ואת ילדי הגן.

אז איך עושים את זה?

המפתח לשינוי הוא להכיר את דרכי החשיבה והפעולה של הגנת ולהבין כיצד היא רואה את הילד. לשם כך משתמשים במפת תשאל נרטיבית המכונה "תוצאות

דעות, נוצרות הזדמנויות להיכרות עמוקה יותר ולתיקון מערכות יחסים עכורות. אכילה סביב שולחן משפיעה מהותית על משתתפיה (ניופלד ומאטה, 2007). מחקרים הוכיחו כי בני נוער שאכלו ארוחות משפחתיות באופן קבוע, נהנו מירידה ברמת הלחץ, שיפרו את הציונים בבית הספר וחשו משמעותיים. בדומה לכך דיווחו צוותי הגן שלהם הענקתי שירותים פסיכולוגיים, כי בישיבה ובשיחה המשותפת הם חשו הקלה וגברה מידת המעורבות שלהם בנעשה בגן. כאשר השתתפתי בארוחות הצוות, הבעתי הבנה לקשיים שהועלו ולתסכול שהם חווים באופן תדיר בעבודה עם הילדים.

5. לעודד את סוכן השינוי של הגננת – מטבע הדברים, המפגש עם פסיכולוגית הגן הוא הזדמנות לדבר על קושי. ההקשבה שקיבלה הגננת הורידה את רמת התסכול שלה ואז עלה בידי להפנות את תשומת לבה למערכת היחסים ההדוקה שקיימת בינה לבין הבעיה שהיא מתארת. ווייט ואפסטון (1997) מתארים כי בין אנשים לבעיות קיימים יחסי תלות. זהו שלב שהילד והבעיה אחוזים זה בזה. לעתים הילד מגיע עם הבעיה מהבית, לעתים יחסי התלות בין השניים נוצרים בגן, ולעתים החיבור נוצר במקום אחר. כך או כך, פסיכולוגית הגן מעודדת את הגננת לתאר את הבעיה מחוץ לילד (החצנה) ולא בתוכו. ההפרדה ביניהם תוביל את הגננת ותאפשר לה להתבונן בבעיה בצורה מעמיקה, לאפיין את הבעיה, לזהות מתי היא מופיעה, מתי היא מתעצמת, מה קודם להופעתה, מה מרגיע אותה ומה מביא להקצנה. כך, מצד אחד לומדת הגננת על הבעיה, ומצד שני היא לומדת לסרב לשתף פעולה עם הבעיה והשפעותיה. בדרך זו נחלשים יחסי התלות בין הבעיה לילד.



6. כאשר הבעיה איננה, דהיינו, כאשר האלימות איננה – במהלך המפגשים שלנו, הצוות הרגיש בנוח. תפקידי היה לחזור על הדברים שהועלו במפגש הקודם כדי ליצור

ילד שמרגיש בטוח, ויודע שבכל מקרה הגננת תעמוד לימינו, יתאמץ לתקן את התנהגותו. כאשר ילד נוהג באלימות, על הגננת להרחיק אותו, אך בד בבד להדגיש בפניו ולהראות לו שהקשר עמה לא נפגע בעקבות מעשיו. כך הילד יוכל להבין שטעה וישאף לתקן את התנהגותו מתוך מוטיבציה פנימית

2. הצעת התערבות שתיתן מענה לסיפור הבעיה שמציגה הגננת – בשיחה מקדימה שנערכה עם אחת הגננות בתחילת השנה היא הציגה בעיה שהטרידה אותה במיוחד הקשורה בעולם תוכן אחר מהמוצג במאמר זה. כפסיכולוגית הגן, ההיענות שלי לקשיי הגננת והתאמת תוכנית ייחודית בעבודה, הצמיחה את היחסים בינינו. בהתערבות זו ניתנו לגננת כלים שחסרו לה בתחום אחר, וכך נפתח ערוץ לעבודה משותפת בטיפול באלימות שאפשר לתוכנית ההתערבות להתקבל בטבעיות.

3. ליווי, ליווי, ושוב ליווי – עד כה, תיארתי באריכות את הליווי שהענקתי לגננת. מה שכיוון אותי בתהליך הוא המשענת התאורטית שאני נעזרת בה בטרם אני מגיעה לשירות הפסיכולוגי חינוכי. התאוריות מסייעות לי להעמיק ולהבין טוב יותר את הקשרים בין הילד לבין הגננת, הצוות חינוכי, ההורים וילדי הגן. גישות החוברות יחד בעבודתי הן: הגישה הנרטיבית של ווייט ואפסטון (1997), גישתו של ווייט (White, 2007), הגישה האקולוגית של ברונפנברנר (Bronfenbrenner, 1979) המשתקפת בטיפול המשפחתי, גישת ההתקשרות של בולבי (Bowlby, 1988) בינקות, גישתם של חזן ושייבר בבגרות (Hazan & Shaver, 1987) וגישתם של ניופלד ומאטה לטיפול באלימות בילדים (2007).

4. פסיכולוגית נוכחת בגן – כששהיתי עם הגננת בחצר, כשהקשבתי לה וצפיתי בדרך שבה היא מתמודדת ופותרת בעיות עם הילדים, נחשפתי לתפיסות העולם ולקו המנחה של ההתנהלות בו. אכילה משותפת עם הצוות משמשת דלת בלתי פורמלית המשקפת מציאות המדמה מציאות משפחתית מיטיבה בדומה לשיחה סביב שולחן הארוחה. במהלך שיחה סביב השולחן מובעות

הגננת, פסיכולוגית הגן מנסה להבין מה חשוב לגננת וכיצד לדעתה ניתן לחולל שינוי באווירה בגן. הגננת מגויסת למשימה ונענית לה. בדרך זו ניתן להעלות רעיונות שונים ולחשוב על דרכים אחרות לתגובה במקרה של אלימות ילדים בגן. דרכי תגובה אחרות, יש בהן כדי להביא לתוצאות ייחודיות. לאחר שהמצב נרגע, הגננת מתפנה להקדיש תשומת לב לחלום שהוביל אותה לבחור בעבודה זו מלכתחילה, וליישמו יום-יום.

שינוי במערכת היחסים עם הבעיה – שינוי מסוג זה מתאפשר כאשר הגננת מגויסת לעשייה. לנגד עיניה עומדים ערכיה, ולעבודתה החינוכית בגן נוספים כיווני מחשבה משמעותיים. לשני הצדדים, לפסיכולוגית ולגננת, קל לעבוד ולשתף פעולה כאשר הליווי ומטרתו ברורים וכאשר קיימת כמיהה הדדית למפגשים. המפתח הוא מערכת יחסים פתוחה. שיחה על יחסי התלות בין הבעיה והשפעותיה ובין הדרכים להחלשת הבעיה (ווייט ואפסטון, 1997), מובילה את הגננת לקבל ולהפנים רעיון יסודי ומהותי – ילד שמרגיש בטוח, ויודע שבכל מקרה הגננת תעמוד לימינו, יתאמץ לתקן את התנהגותו. כאשר ילד נוהג באלימות, על הגננת להרחיק אותו, אך בד בבד להדגיש בפניו ולהראות לו שהקשר עמה לא נפגע בעקבות מעשיו. כך הילד יוכל להבין שטעה וישאף לתקן את התנהגותו מתוך מוטיבציה פנימית שלו כמשמעת טבעית (ניופולד ומאטה, 2007). באופן זה, הקשר בין הילד לבין הבעיה נחלש (White, 2007).

מהפך ביחסים עם הבעיה – בדיקת אפשרויות נוספות לתגובה, עוזרת לגננת להגביר מודעות לדרכים אחרות להתמודדות עם קשיים בהתנהגות הילד. באמצעות טכניקה המכונה "צוות עדים" מעודדים את הגננת לשים לב לשינוי. בטכניקה זו שואלת הפסיכולוגית ארבע שאלות, שמוצגות להלן, שדרכן לומדת הגננת לפרש את הבעיה באופן מעמיק ושונה. השאלות נשאלות בתום הפגישה, לאחר שהועלו הקשיים ונבדקה התוצאה הייחודית הרצויה. התשובות של הגננת חושפות את מידת המודעות שלה לשינוי.

1. מה היה בשיחה זו משמעותי או בעל ערך בעבורך?
2. עלו בשיחה דברים רבים. מכל הנושאים שעלו, למה דווקא נושא זה בעל ערך בעבורך?
3. כשאת מסתכלת על ההתמודדות שלך עם הנושא, איזה דימוי עולה לך על עצמך?
4. באיזה צעד יישומי תנקטי בעקבות השיחה הזו?

הרחקה – בתום השיחה הגננת משתפת בתובנות

רצף, להכיר בעמדות הקיימות של הצוות ולחפש ביחד עם הצוות חלופות אחרות. כמו כן, להדגיש את המקרים שבהם באו לידי ביטוי תוצאות ייחודיות כשהגננת הגיבה באופן שונה כלפי הילד, או במצבים שבהם הילד לא נהג באלימות. כך חוזקו אפשרויות התמודדות אחרות. הובהר הרצף הרצוי להתמודדות בעת אירוע אלימות בגן: יש להפסיק מיד את האלימות ולהפנות לפעילות חלופית. לאחר שהרוחות נרגעות, לערוך שיחה קצרה עם הפוגע ועם הנפגע, להבין מה גרם לאלימות בין השניים ולחזור על הערכים והכללים של הגן.

כלי העבודה – אשת מקצוע טובה צריכה כלים טובים!

החצנה – כלי שדרכו מדברים על הבעיה ועל השפעותיה (ווייט ואפסטון, 1997). פסיכולוגית הגן משתמשת בכלי זה על מנת להרחיק ולהבדיל בין ההתנהגות הבעייתית לבין הילד. לשם כך, אנחנו מכנים את הבעיה בשם "זה" ודנים בה ללא האשמה או ביקורת. הפסיכולוגית עורכת מיפוי לאחר קבלת מידע על תפקודו של הילד כשהוא שווה בחצר, כשהוא משחק עם ילדים אחרים או במפגש במליאה. הגננת שואלת את הילד אם הוא זוכר את כללי הגן, מה גרם ל"זה" להגיע (למכות), ואם יש ילדים שעמם הוא לא מרגיש צורך ל"זה". על סמך התשובות, מתגבשת התמונה של "זה" ונוצרת הרחקה בין "זה" לבין הילד. תוצאות ייחודיות – לאחר שהגננת לומדת להרחיב את הסיפור שלה על הילד ונוצרת התרחקות בין הבעיה של הילד לבין הילד עצמו, הגננת פנויה לציין מקרים שבהם הילד היה בלי "זה", מקרים שבהם הילד התנהג ללא נוכחות הבעיה. בטכניקה זו משקפים ומתמקדים במצבים שבהם לא הייתה נוכחות לבעיה, והתנהגויות שבהן הילד היה ללא "זה" באות לידי ביטוי. זהו לב לבה של השקפה זו – הרחבה לסיפור אחר, אלטרנטיבי, שבה הילד מתפקד ללא הבעיה. ווייט ואפסטון מתארים זאת כך:

"ישנן תוצאות ייחודיות שעולות במהלך הפגישה. בדרך כלל הן מובאות לתשומת ליבם של המטופלים על ידי סקרנותו של המטפל בנוגע אליהן ועל ידי כך שהוא מזמין אותם לתאר אותן באופן מוחשי. מיידיותן של התוצאות הייחודיות העכשוויות משכנעת מאוד ומאפשרת למטופלים להתחיל מיד במתן ביטוי למשמעויות חדשות" (ווייט ואפסטון, 1997, ע"מ 69).

הקשבה כפולה – במהלך ההקשבה לבעיות שמציגה



סיכום

מאמר זה מתאר עבודה טיפולית מערכתית הנעה בין האזור האישי שכרוך בבניית מערכת יחסים עם ילדים, לבין האזור המערכתי להטמעת תהליכים רגשיים והתנהגותיים שיאפשרו שינוי אווירה בגן הילדים הרגיל. נוכחותה של פסיכולוגית מכוונת המשפיעה על דרכי חשיבה ומערכות יחסים בין הגננת לילדי הגן ביומיום מסייעת ללימוד סוג חדש של יחסים שבהם הגננת היא סוכנת השינוי המשמעותית בגן. הפסיכולוגית מקנה לגננת כלים להתבונן אחרת על האלימות בגן. הסיפור של הגננת מתמקד בילד לצד הבעיה שעמה הוא מתמודד, ובעזרת הכלים היא לומדת לפרום את הקשר בין הבעיה לבין הילד ולהטמיע שינוי תפיסתי. תהליך עריכה מחודשת של סיפור הבעיה של ילד, מסייע בהרחקה בין סיפור הבעיה לבין הילד. תהליך זה מאפשר ליחסים עם הילד להישמר. הילד מרגיש ביטחון ופועל לשינוי התנהגותו. הגננת היא דמות משמעותית שאליה מתקשר הילד וממנה הוא מושפע. היחסים בין גננת הגן לבין הילד משפיעים על תפיסתו של הילד, ויוכלו להיות משוחזרים בעתיד בבגרותו. מחקרים מוכיחים כי יחסיו המוקדמים של תינוק עם דמויות משמעותיות ישוחזרו ביחסיו הבוגרים, הן בזוגיות, הן בעבודה והן עם חברים. הבנה זו מחזקת את דרכי בהדגשת חשיבות היחסים בין הגננת לבין הילד. הגן הוא מקום רב חשיבות ללימוד יחסים בין אישיים. זהו מקום משפיע ומאפשר הזדמנות ליחסים בטוחים להתפתח בעבור ילד ובעבור הסביבות העוטפות אותו.

החדשות שקיבלה וביישומיהן. לדברי אחת הגננות, השיחה עזרה לה להבין שעליה להתרחק מהילד במידת מה מאחר שהסערה נובעת מתוך הילד פנימה. הגננת בחרה, בסיכום עם הילד, בצעד יישומי לתיעול רגשותיו דרך עבודת יצירה או פעילות מועדפת אחרת. הילד התבקש לפנות אל הגננת בכל פעם שהוא מרגיש שהסערה מתקרבת ושהוא עומד להתפרץ.

דמיון ודימויים – שימוש בעולם דימויים מאפשר לשיחות בין הפסיכולוגית לבין הגננת לקלוח ולזרום, לשפה להתעדן ולהפוך לאישית ולפשוטה. השיחה נשענת על הסברים מחיי היומיום, עם מיעוט המשגות תאורטיות. הגננת מתארת מקרים מניסיונה אשר משמשים בסיס להתמודדות עם המצב הנוכחי והופכים אותה לשותפה מלאה בתהליך. ווייט מסביר זאת כך:

“כאשר אנשים משתתפים בשיחות הבניה מחדש של סיפורי חייהם, לעתים נראה כי הם ממריאים מהמוכר ויוצאים למסעות ליעדים חדשים ללא מפות. ועדיין, בעוד ההבניה מחדש מקבלת צורה וקצב, די במהרה מתבהר כי הם לוקחים את הידע שלהם ממפות ממסעות שעשו בעבר ומצויות בתוכם. עוד מתבהר לנו כי הידע של האנשים לשימוש במפות ולהתמודדות במסעות מצוי בהם. במהלך השיחה, 'המסע החדש' נהפך 'לדבר בפני עצמו' אך הרבה ממנו נשען על העבר. לגישה הנרטיבית מרחב להעניק לאדם התבוננות על בנייה מיומנת שעוזרת לאנשים להשתתף באופן מלא יותר בסיפורי חייהם.” (White, 2007, p. 76)

מקורות

1. ווייט, מ' ואפסטון, ד' (1997). אמצעים סיפוריים למטרות טיפוליות. צ'ריקובר, מבט.
2. ניופלד, ג' ומאטה, ג' (2007). למה זה כל כך מסובך? לייף סנטר.
3. Barnett, R.J. Docherty, J.R., & Frommelt, G.M., (1991). A review of psychotherapy research since 1963. Journal of American Academy of Child and Adolescent Psychiatry 30, 1-14.
4. Bowlby, J. (1988). A secure base: Parent-child attachment and healthy human development. Tavistock professional book. London: Routledge.
5. Bronfenbrenner, U. (1979). The Ecology of Human Development. Harvard University Press.
6. Hazan, C., & Shaver, P.R. (1987). Romantic love conceptualized as an attachment process. Journal of Personality and Social Psychology, 52, 511-524.
7. Kestenbaum, C.J. (2000). How shall we treat the children in the 21st century? Journal of American Academy of Child and Adolescent Psychiatry 39: 1-10.
8. White, M. (2007). Maps of narrative practice. Norton professional book.