

המכללה האקדמית תל-חי

הפקולטה למדעי החברה והרוח

החוג לעבודה סוציאלית

המסע לגילוי כוחות, אל ההר

תכנית לטיפול בטבע הפראי

מוגש במסגרת הקורס עבודת גמר אשכול קבוצות

מרצה: ד"ר ורד שנער גולן

ת.ז. 036736973

שקד בארי

מגיש:

20.12.2020

תוכן עניינים

1.....	תקציר
1.....	מבוא
1.....	סקירת ספרות
1.....	טיפול בטבע
2.....	מודלים מרכזיים של טיפול בטבע
3.....	תיאוריות טיפוליות
4.....	אתגרים בטיפול בטבע
5.....	נוער בסיכון
6.....	טיפול בבני נוער בטבע
6.....	אתגרים בטיפול בבני נוער בטבע
7.....	טיפול בנוער בטבע בישראל
8.....	המסע לגילוי כוחות, אל ההר
8.....	אמון ואמונה, דרישה והכלה
11.....	מבנה התכנית
15.....	דגשים יחודיים בעבודת התכנית
17.....	דיון
20.....	ביבליוגרפיה

תקציר

עבודה זו סוקרת את תהליך הפיתוח של תכנית טיפול קבוצתית לבני נוער בטבע הפראי בישראל, "המסע לגילוי כוחות, אל ההר". התכנית פותחה כמענה ייחודי בנוף תכניות הטיפול בטבע הפראי הקיימות בישראל מתוך אמונה ביכולתה לחדש ולהוות עליית מדרגה בתחום. מטרת התכנית הן פיתוח כישורים ושיפור תפיסת העצמי בקרב כל משתתף, קידום תחושת השייכות והלכידות הקבוצתית וחיזוק הקבוצה גם אחרי סיום התכנית. כל זאת תוך לימוד חוויתי שיוצר סקרנות ואהבה אל עולם הטבע.

מבוא

מאז תקופת המהפכה התעשייתית, העולם כולו נמצא בתהליך מואץ של עיור וניתוק מעולם הטבע הפראי בו התפתחו בני האדם. להתפתחות העיר המודרנית יתרונות רבים, ובצד, החיים העירוניים גובים מחירים כבדים, פוגעים ברווחה הפסיכולוגית, גורמים לבעיות רגשיות ומזיקים לבריאות (Berger & McLeod, 2006).

מאז שנות ה-60 של המאה ה-19, חוויות בטבע שימשו כלי לשינוי אישי, התפתחות והחלמה בקרב בני נוער וצעירים (White, 2011). עם זאת, בעשרים השנים האחרונות אנו רואים שימוש הולך וגובר בתכניות הטיפול בטבע הפראי בקרב בני נוער בסיכון בעולם בכלל ובישראל בפרט (ראובן ותורגימן, 2013). בישראל, מבנה תכניות הטיפול בטבע הפראי מושפע מאוד מהאתוס הציוני-הצבאי. יש דגש על מאמץ פיזי רב, עמימות לגבי מבנה ומשך התכנית, התמודדות עם תנאי שטח קשים תוך נשיאת תרמילים כבדים, מיעוט שינה ומיעוט מזון. החוויה בתכניות אלה מתרחשת בעוצמות גבוהות, במסע של חמישה עד שבעה ימים במדבר, ונתפסת על ידי המשתתפים כמשבר מתמשך, ללא התמיכה לה הם זקוקים (מרגולין, 2017; ראובן ותורגימן, 2013). התהליך אינו משולב בשגרת היומיום של המשתתפים, הוא מתחיל ונגמר במסע ונשאר כחוויה נפרדת מהמענים הטיפולים הקיימים בשגרת יומם.

על רקע זה, בשנת 2011, כותב סקירה זו פיתח את תכנית "המסע לגילוי כוחות, אל ההר". תכנית זו הינה יוצאת דופן בקרב תכניות הטיפול בטבע והיא פותחה על מנת לייצר מענה מתאים לקהל יעד רחב יותר מהתכניות הקיימות. כמו כן, התכנית שמה דגש רב על עבודה תהליכית ומתרחקת מהגישה הצבאית השולטת בתכניות טיפול בשטח בישראל. חשיבות התכנית נעוצה בהיותה צעד נוסף בהתפתחות תחום הטיפול בטבע פראי בישראל, היא מאפשרת בחינה מחדש של עקרונות הטיפול בטבע והיתרונות הגלומים בו.

סקירת ספרות

טיפול בטבע

משחר ההיסטוריה חייהם של בני האדם היו ארוגים בטבע הסובב אותם. הם ניהלו את שגרת חייהם

בתוכו, כאשר הוא לוקח חלק חיוני ואינטגרלי בהם. עם התפתחות הטכנולוגיה והמעבר לעולם המודרני חל ניתוק בין שגרת יומו של האדם לבין הטבע. בסביבה המודרנית, אנו מתמודדים עם עומס רב של מטלות. זאת במקביל לעליה בכמות הגירויים הסביבתיים. המאמץ המתמיד להימנע מהסחות דעת ולעמוד במטלות הנדרשות מביא את האדם לכדי עייפות מנטאלית. עם זאת, כאשר האדם שוהה בטבע ביכולתו לנוח ולהיטען מחדש בכוחות המנטאליים (מרגולין, 2017 ; Kaplan & Kaplan, 1989).

במחצית השנייה של המאה ה-19 הופיעו הניצנים הראשונים של שימוש בטבע ככלי בעבודה טיפולית עם בני נוער וצעירים. אנשי חינוך בפנימיות ואוניברסיטאות בצפון מזרח ארצות הברית הקימו מחנות קיץ כמענה לילדי העשירים בחודשי הקיץ. אנשי החינוך האלה נחשבו רדיקלים בתקופתם כי הם ניסו להשפיע על ההתנהגות של אותם צעירים באמצעות החוויות בשטח (White, 2011).

כיום, 150 שנה לאחר מכן, תכניות רבות מספור מסביב לעולם משלבות את הטבע בתהליכי ריפוי, טיפול, שינוי התנהגותי ופיתוח אישי. למרות המגוון האדיר, ניתן לזהות שתי גישות חינוכיות-טיפוליות שעומדות בבסיס התכניות הללו ללא יוצא מן הכלל: גישת הלמידה ההתנסותית (Experiential Education) וגישת הטיפול באתגר (Adventure Therapy) (מרגולין, 2017).

גישת הלמידה ההתנסותית היא גישה לימודית בה ידע נוצר דרך חוויה גופנית, חברתית, איטלקטואלית ורגשית של האדם. היא משלבת משחקים ופעילויות בשילוב תהליך רפלקציה משמעותי (Tedesco, 2020). גישת הטיפול באתגר היא גישה טיפולית להתערבות קבוצתית שמשתמשת בפעילות אתגרית ככלי לקדם שינוי במשתתפים (Vankanegan, Tucker, Mcmillion, Gass, & Spencer, 2019).

מודלים מרכזיים של טיפול בטבע

חוקרים בתחום הטיפול בטבע מחלקים את התכניות השונות לשלושה מודלים מרכזיים של טיפול: טבע-תרפיה; אקופסיכולוגיה; וטיפול בטבע הפראי (Wilderness Therapy) (ברגר, 2009).

טבע-תרפיה. מודל לטיפול בטבע שפותח על ידי ברגר בשנת בתחילת המאה ה-21, לפיו הסביבה היא שותפה חיה ודינמית בעיצוב התהליך הטיפולי. מדובר במודל חוויתי פוסט-מודרני המשלב רכיבים מטיפול באומנות, דרמה-תרפיה, גשטלט, טיפול נראטיבי, פסיכולוגיה טרנספרסונלית, שאמאניזם וכלים המשלבים עבודת גוף-נפש (Berger & McLeod, 2006).

אקופסיכולוגיה. זרם בטיפול הפסיכולוגי שעוסק בנפש האדם, תפיסת העצמי והטבע, וההתנהגות הנובעת מהן. הקשר ההדדי בין בני אדם והטבע משמש לשם הבנת פעולותיו של האדם מול המציאות החיצונית ומול העצמי. כל זאת במטרה לתקן את הניתוק שבין הטבע והעצמי (Harrild & Luke, 2020).

טיפול בטבע הפראי (Wilderness Therapy). מוכר גם בשם "טיפול בהרפתקה" (Adventure Therapy), הוא מודל גנרי לתהליך למידה חוויתי, קבוצתי שמטרתו השגת שינוי. הוא ייחודי בתחום הטיפול החוויתי בכך שהוא משלב רמה של סיכון ולחץ חיובי ושילי (Hans, 2000). שיטת הטיפול משלבת אלמנטים

טיפוליים מסורתיים עם היתרונות הטיפוליים הקיימים בהתנסות חווייתית בהרפתקה. היא כוללת סיכון פיזיולוגי ופסיכולוגי מובנה שמייצר קרקע לחקירה והתחדשות אישית וקבוצתית (Gelkopf, Hasson, Ohayon, Bikman & Kravetz, 2013). טיפול בטבע הפראי משלב עבודה קבוצתית לצד פסיכותרפיה פרטנית כטיפול כוללני. התהליך הטיפולי מתרחש לפני, במהלך ואחרי פעילויות ההרפתקה, כאשר הן מהוות קטליזטור לתהליך הטיפולי הרחב בכך שנותנות דוגמא מיידית להשלכות המיוחסות לפעולות הפרט והקבוצה (Newes & Bandoroff, 2004).

תכניות הטיפול בטבע הפראי מתקיימות לרוב במקום ניטרלי מרוחק מציוויליזציה בשטחים כגון יערות ומדבריות. התוכן נסוב סביב פעילויות אקסטרים כגון ניווט והתמצאות, הישרדות, טיפוס וגלישת צוקים ומסעות (כהן, 1998). רובן המוחלט של תכניות הטיפול בטבע הפראי מיועדות לצעירים ובני נוער, הן דורשות הליכה למרחקים ארוכים, ללא בסיס קבע ומתמקדות בלמידה והתנסות בכישורי הישרדות (Berman & Davis-Berman, 2008; Hans, 2000).

תכנית המסע לגילוי כוחות – אל ההר, אותה אנתח בעבודה זו, הינה תכנית טיפול בטבע הפראי.

תיאוריות טיפוליות

הטיפול בטבע הפראי משלב אלמנטים טיפוליים מסורתיים ביחד עם היתרונות הקיימים ביציאה לשטח ובהתנסויות חווייתיות. ניתן לבחון את האלמנטים הטיפוליים המסורתיים משלושה פנים: השינוי הרגשי וההתנהגותי של המשתתפים בתכנית; התהליך הקבוצתי; הטיפול בחוויה (Experiential Therapy); ותהליך הרפלקציה.

המחקרים שבדקו את השפעת התכניות השונות על תפיסותיהם והתנהגויותיהם של המשתתפים בהן הצביעו על שיפור בתחומים רבים: הגברת המודעות העצמית, הגברת תחושת המסוגלות, פיתוח מיקוד שליטה פנימי, שיפור היכולת לויסות רגשי, שיפור הכישורים החברתיים, פיתוח אחריות אישית, תחושה של הישג, הכרת הפוטנציאל הגלום בהם, חיזוק ההערכה העצמית, עליה בנטייה להיעזר בדמויות סמכות והיקשרות, חיזוק האמון בדמויות מבוגרות, הגברת התחושות האופטימיות, שיפור מצב הרוח (שושני ובניטה, ל.ת.); (Conlon, Wilson, Gaffney & Stoker, 2018; Hans, 2000; Kraft & Cornelius-White, 2020).

אלמנטים טיפוליים נוספים מגיעים מעולם הטיפול הקבוצתי. כאמור, תכניות הטיפול בטבע הפראי רובן ככולן מתנהלות בקבוצות קטנות. קצרה היריעה מלהכיל את כל ההשפעות החיוביות שיש לטיפול הקבוצתי על הפרט ועל התפקוד הקבוצתי. על פי יאלום (2006), ממובילי החוקרים בתחום הטיפול הקבוצתי, הגורמים הטיפוליים היסודיים בטיפול הקבוצתי הם: הפחת תקוה; אוניברסליות; הקניית מידע; זולתנות; שחזור מתקן של הקבוצה המשפחתית הראשונית; פיתוח טכניקות של סוציאליזציה; חיקוי; למידה בין-אישית; לכידות קבוצתית; קתרזיס; וגורמים קיומיים. כל אלה (ועוד) משתלבים בתהליך מעצם היותו תהליך טיפולי המתנהל בקבוצה קטנה.

פן שלישי הוא הגורמים הטיפוליים שנובעים מהחוויה בטבע. ראסל וגיליס (Russell & Gillis, 2017)

מחלקים את הגורמים הללו לשני סוגים: גורמים סביבתיים וגורמים תהליכיים. ייחודיות הגורמים הסביבתיים בטיפול בטבע מתבטאת בסביבה טיפולית רציפה ומתפתחת. לדבריהם הסביבה מושפעת מהיחסים הבין-אישיים בקרב חברי הקבוצה, ההשלכות של הסביבה הטבעית ומערכות היחסים עם המטפלים. כל אלה משולבים לתוך הטיפול שעוברים המשתתפים ומבחינים בין סוג הטיפול הזה לטיפול קבוצתי אחר.

ייחודיות הגורמים התהליכיים היא שמדובר בטיפול שנעשה דרך פעילות. הפעילות הזו מפתחת כישורים, תובנות ומוטיבציה בקרב המשתתפים, וכן יכולה לשמש כמטאפורה לחייהם. סוג זה של טיפול שם במרכז את הפעילות ולא את היכולות המילוליות של המשתתפים כמו גישות טיפוליות מסורתיות, מה שהופך אותו לנגיש עבור אנשים עם סגנונות למידה ותקשורת מגוונים יותר.

לבסוף, על מנת להטמיע את השינוי והלמידה בקרב המשתתפים, כל תכנית חוויתית דורשת השקעת זמן בתהליך רלפקציה. בתהליך זה המשתתפים מתבוננים על החוויה שעברו ומקשרים בינה לבין "העולם האמיתי". שלב זה הוא חיוני היות ובלעדיו החוויה יכולה להיות מהנה אך אינה מקדמת את ההתפתחות של המשתתף מחוץ לגבולות התכנית. למעשה, פן זה מאפשר לכל היתרונות הטיפוליים להתממש במסגרת חיי היום יום של המשתתפים עם חזרתם לשגרה ולאחר סיום תכנית הטיפול (Tedesco, 2020).

אתגרים בטיפול בטבע

לצד יתרונותיו הרבים של הטיפול בטבע, הוא מעלה גם אתגרים הנובעים מתכונותיו הייחודיים. תכניות הטיפול בטבע אינן מתאימות לכולם ודורשות תנאים בסיסיים על מנת לצאת לפועל בצורה אפקטיבית ויעילה.

ראשית, אתגרים הנוגעים לתכונות ומאפייני המשתתפים. על המשתתפים להיות ללא מוגבלות פיסית או נפשית, וללא ניסיון מוקדם בעבודה בשטח אשר יכול לפגוע בחוויה שלהם בתכנית. לאחר סינון על פי מאפיינים טכניים יש לבצע הערכה של רמת הבשלות בקרב המועמדים לתכנית, והיכולת שלהם להתמודד עם התכנית. כמו כן, ישנם אתגרים הנוגעים לרקע העדתי או התרבותי ממנו מגיעים הפרטים בקבוצה. לדוג', נצפתה רגישות מוגברת בקרב נוער בני העדה האתיופית עקב ההקשר של המדבר להיסטוריה התרבותית של העדה. בני הנוער הביעו התנגדות באזור השממה, וחוו את הניסיון לטפל בהם באזור הנתפס בעיניהם כסביבתם הטבעית, כהתנשאות ותיוג (ראובן ותורגימן, 2013).

שנית, אתגרים הנוגעים להיבטים הטכניים של התכנית הטיפולית. בשל הכלת התכנית תכנים טיפוליים והדרכתיים כאחד, הצוות זקוק למיומנויות מגוונות המותאמות לכל עולמות התוכן של התכנית ובעיקר לעולם הטיפול הקליני ולדרישות ההתמצאות בטבע (שם).

שלישית, אתגרים הנוגעים לאופי התכנית. בתכנית, המשתתפים מנווטים ומובילים עצמם כחולייה

המתקדמת באופן עצמאי, באופן שונה מטיול שגרתי בו המדריך הוא המוביל ונושא האחריות. העמימות הנוצרת, או אף מיוצרת בכוונה על ידי המדריך, בנוגע למסלול, לתנאי השטח ולמשימות ואתגרים היכולים להתפתח במהלכו, בצירוף עם האחריות המוטלת על המשתתפים יוצרת תחושת חוסר וודאות גבוהה. תחושות אלו לצד הזרות וחוסר המוכרות של השטח מוציאות את המשתתפים מאזור הנוחות ומגבירות את רמת הלחץ והחרדה בה הם נמצאים. אלמנט מאתגר נוסף בתחום זה הינו חוסר השליטה שמביאים עימם הטבע, תנאי השטח, ותכנית המסע המגדירה מסלול חד כיווני. לדוגמא, גשם כבד, שרב או צורך להגיע בלילה לנקודה עם מים וצל בה ניתן לעצור. בנוסף לאתגרים החווייתיים עומדים גם אתגרים פיזיים והצורך להסתפק במשאבים בסיסיים. אופייה האינטנסיבי של התכנית מעצים אלמנטים אלו, והופך אותם לאתגרים ממשיים (דמטר וורדי, ל.ת.).

נוער בסיכון

המושג נוער בסיכון מורכב משני חלקים: הראשון מתייחס לגיל ולשלב ההתפתחותי (נוער) והשני לנסיבות החיים (סיכון). אריקסון (1976) הגדיר את גיל ההתבגרות כמתרחש בין גילאי שתיים עשרה ושמונה עשרה, וכמתאפיין בקונפליט של גיבוש זהות. מדובר בתקופה סוערת של התפתחות פיסיוולוגית מורכבת, מצבי רוח משתנים, ופיתוח תחושת העצמאות. שלב התפתחותי זה משפיע באופן משמעותי על יכולתו של אדם לפתח קשרים אינטימיים ויציבים בהמשך חייו.

מושג הסיכון מתייחס לפרט אשר נתון לגורמי סיכון כגון סביבה בעלת השפעה שלילית, ומפתח התנהגויות בעלות פוטנציאל לפגיעה ישירה או עקיפה בעצמו, לדוגמת העדרויות תכופות מבית הספר, יחסי מין בגיל מוקדם, פגיעה עצמית וצריכת אלכוהול וסמים. בעקבות כך הנער חווה אתגרים תפקודיים במסגרות וביצירת ושימור קשרים חברתיים עם קבוצת השווים שלו, עד אשר נפלט מן התיב הנורמטיבי ונדחק לשוליים. פונטציאל ההתדרדרות יכול להגיע עד כדי דרות רחוב, עיסוק בזנות, פיתוח התמכרויות וניתוק מכלל המסגרות החברתיות בחיי הנער. בקרב אוכלוסיית הנוער בסיכון ישנם פרטים המוגדרים כנוער במצוקה, אשר נמצאים במצוקה ישירה ומיידית, לדוגמת נוער עבריין וקורבנות להתעללות מינית (יוגב, ל.ת.; Etzion & Romi, 2015)

בשנת 2003 הוקמה בישראל ועדה ציבורית בראשות פרופ' הלל שמיד על מנת ללמוד ולהגדיר את בעיית הילדים והנוער בסיכון, לגבש מסקנות ולהמליץ על צעדים שיקדמו את מצבם. הועדה פרסמה דין וחשבון בשנת 2006 (שמיד, 2006). ועדת שמיד הגדירה את המושג ילדים ובני נוער בסיכון ככאלה "החיים במצבים המסכנים אותם במשפחתם ובסביבתם – הזנחה, התעללות, חיים בקהילה מסכנת או ניתוק ממסגרות נורמטיביות – אשר כתוצאה מהם נפגעת רווחתם והם אינם מסוגלים להשתלב בלימודים, בחברה, במשפחה ולממש את הפוטנציאל האישי שלהם" (שם, עמ' 13). לפי נתוני הועדה, בשנת 2006, 15 אחוז מהילדים ובני הנוער בישראל היו ילדים ונוער בסיכון.

טיפול בבני נוער בטבע

התכניות לטיפול בטבע מיועדות לבני נוער בסיכון שלא הצליחו להיעזר בגישות מסורתיות של טיפול רגשי והתנהגותי, כשמטרתן לצמצם התנהגויות בעייתיות על ידי פיתוח אחריות אישית וחברתית, שיפור הרווחה הרגשית ופיתוח אישי של המשתתפים (Conlon et al., 2018).

השיטה הנהוגה כיום לטיפול בבני נוער בטבע גובשה בארצות הברית על ידי קמפבל לו-מילר (LoughMiller, 1965), והיא פועלת בישראל החל משנת 1997. התכנית נמשכת בין שבוע לשלושה חודשים ומתקיימת לרוב בקבוצות קטנות של עד כחמישה עשר נערים ונערות, כשהיא מותאמת לכל בני הנוער פרט לסובלים מהפרעת נפש פעילה או מוגבלות פיזית משמעותית. היא בנויה כמו תכניות הטיפול בשטח המותאמות לאוכלוסיות שונות, כשהיא שמה במרכז את הרעיון שהצלחה בונה הצלחה, ולכן הצלחות קטנות יהוו בסיס להצלחות גדולות ומשמעותיות (ראובן ותורגימן, 2013).

אתגרים בטיפול בבני נוער בטבע

הטיפול בבני נוער בטבע טומן בחובו אתגרים נוספים לאלו המאפיינים טיפול במבוגרים בטבע. החל מהקושי לגייס את המתבגר לתהליך הטיפולי, והנטייה להביע התנגדות וחוסר אמון, ועד הקושי לנסח באופן וורבאלי את הקשיים שהוא חווה. בני נוער לעיתים קרובות חוששים מחשיפה אישית, היבט המגביר את רמת ההתנגדות שלהם בתהליך הטיפול (קידר, גפן ואלפרן, 2007; רוטזק-כרמל, גלסמן וקליינהנדלר, 2018).

ישנה הסכמה בספרות שיש קושי רב בגיוס בני נוער לתהליך טיפולי. קושי זה נובע ממאפיינים התפתחותיים של גיל ההתבגרות עצמו לצד נסיבות החיים הספציפיות של אותם נערים ונערות. תהליך הספריצה בו המתבגר מפתח אישיות עצמאית, מתרחש בקרב כל בני הנוער ומתאפשר באמצעות היפרדות מההורים, לצד היפרדות ממבוגרים בכלל. אליו מצטרפים מאפיינים הנובעים מנסיבות חיים כגון קושי בויסות רגשי, סגנונות היקשרות לקויים, תהליך התפתחות חברתית-קוגניטיבית. כל אלו משתלבים ויוצרים מעין מחסום העומד בין בני הנוער לבין המטפלים (רוטזק-כרמל ואחרים, 2018; Conlon et al., 2018).

בישראל, רוב תכניות הטיפול בטבע נערכות במסגרות חוץ ביתיות ובמוסדות תקון (ראובן ותורגימן, 2013). מכאן עולה קושי ייחודי נוסף, והוא העבודה עם הצוות החינוכי המלווה את הנערים במסגרת היום הקבועה שלהם. הצוות אשר פועל בשגרה סדירה, נאלץ לייצר פניות לתכנית ולהתאים עצמו לעבודה בימים רצופים של שעות עבודה רבות. לצד האחריות על הנוער, חברי צוות המקור עובר בעצמם תהליכים רגשיים וחוויתיים דומים לאלו שעוברים הנערים, כגון גיבוש, התמודדות עם מצבי לחץ והכרות עם העצמי. הגיל המבוגר של חברי צוות המקור, לעיתים מקשה גם הוא על השתלבותם בתכנית. כל אלו, יחדיו מהווים אתגר ליכולתם לממש את תפקידם כשותפים בהעברת תכנים ערכיים- חינוכיים במצבי אתגר (שם).

אתגר משמעותי נוסף הינו מקומה של המשפחה הגרעינית של הנער בתהליך הטיפולי הכולל והשפעתה על רמת הצלחתו. החל מהצורך בהסכמת הורים להתחלת התהליך הטיפולי, מתוקף היות המטופלים קטינים,

ועד תמיכה והכלה של התהליך בביתו של הנער, בהכנתו לתכנית ובסיוע קיבוע ההרגלים והתובנות שנבעו מהתהליך בסיומה (בורנשטיין בר-יוסף ואחרים, 2018).

טיפול בנוער בטבע בישראל

בחיפוי אחר חומר אקדמי לכתובת העבודה, מצאתי רק ארבעה מאמרים שפורסמו וניתחו תכניות טיפול בטבע פראי בישראל (ראובן ותורג'מן, 2013; שושני ובניטה, ל.ת.; Margalit & Ben-Ari, 2014; Romi & Kohan, 2004). על סמך המאמרים האלו, ניתן לנסות לאפיין את הטיפול בנוער בטבע הפראי בישראל: בכל המאמרים הטיפול נעשה באופן קבוצתי עם בני נוער בקבוצות קטנות של בין 7 ל-15 משתתפים. לא כל הקבוצות היו קבוצות אורגניות, כלומר בחלק מהמקרים הקבוצה הורכבה רק לשם המסע ופורקה לאחריו. מאמר אחד סקר תכנית שונה מהותית מכל התכניות האחרות שתוארו, אותה אסקור בהמשך בנפרד. אתחיל בסקירה של המאמרים שסקרו את התכניות הנפוצות יותר. התכניות הן למעשה המסע עצמו, ללא תהליך מקדים או מסכם. המסע נמשך בין 5 ל-7 ימים במדבר. ההתנהלות במהלך רוב המסע נעשתה בחוליות של כ-5 משתתפים. המסלולים היו קשים ותנאי מזג האוויר היו סוערים. באחד המקרים המתוארים היה צורך לפנות שתי חוליות בלילה בגלל התנאים הקשים. תכנית אחת מתארת הליכה של 12 שעות ביום ותכנית נוספת מתארת הליכה של 30 ק"מ ביום. המשתתפים נשאו את כל הציוד על הגב, כך שהתרמילים שלהם שקלו בין 15 ל-20 ק"ג. ההשקמה מוקדמת והפעילות נמשכה אל תוך הלילה כך שבחלק מהמקרים המשתתפים ישנו רק שעה או שתיים בלילה. רמת ההכנה והידע של המשתתפים נעה בין התנהלות תחת עמימות מלאה. בתכנית הזו המשתתפים יצאו בהפתעה, ללא שום הכנה ועד הלילה האחרון אפילו לא נאמר להם מה אורך המסע. לבין, בקצה השני, דרישה של הסכמה מראש של המשתתף, הוריו, אישור רפואי ותשלום מראש על התהליך. המשתתפים נדרשו לרמות שונות של התנהלות עצמאית, אך בכל התכניות היה רכיב של עצמאות בפעולותיהם. רמת הפירוט של ההנחיות ושל הציפיות היתה שונה, אבל ההחלטה לפעול ודרכי הפעולה תמיד היו בשליטת המשתתפים (כל עוד עמדו בתנאי בטיחות בסיסיים). השטח עצמו היה המקור לקשיים, למשברים וכמו כן היה גם הרקע להתמודדות והישגים. בכל התכניות התבצעו שיחות קבוצתיות לעיבוד ורפלקציה, אך השיחות האלה התנהלו תוך כדי המסע. היות וחלק מהקבוצות התפרקו לאחר המסע, וחלקן יצאו למסע בלי רוב אנשי הצוות במסגרות היום שלהם, כמעט ולא נעשה עיבוד לאחר המסע. כאמור, אחד המאמרים הציג תכנית שונה באופן מהותי מהתכניות האחרות (Margalit & Ben-Ari, 2014). התכנית כללה עשרה מפגשי הכנה שבועיים, מסע של ארבעה ימים ולאחריו שתי פגישות סיכום נוספות. פגישות ההכנה כללו פעילות חוויתית בשטח והכנות למסע. שתי פגישות הסיכום התמקדו בעיבוד החוויה כולה באמצעות כלים מעולם הטיפול הקבוצתי. הקבוצה יצאה מאותה פנימיה אחרי לפחות שנה וחצי של

חיים בפנימיה.

כל יום במסע החל בשיחה קבוצתית ונגמר בשיחה קבוצתית. בשיחה בערב היה עיבוד של רגשות וחוויות והכנה לפעילות ביום הבא. אל המסע התלוו אנשי צוות עם הכשרה קלינית וכל משתתף קיבל שיחות ותשומת לב מקצועית אישית מדי יום, מאיש הצוות שהוא העדיף. בשיחות האלה המשתתפים זכו לתמיכה, עידוד וחיזוקים חיוביים. אנשי הצוות בחנו את רווחתם האישית ודאגו שיהיה זמן ואפשרות נוחה לגשת אליהם כאשר מתעורר הצורך.

מנהל הטיפול במסע היה עו"ס בעל תואר שני עם הכשרה קלינית ולפחות ארבע שנות ניסיון כאיש טיפול באותה החברה. הוא ריכז את נושא הטיפול בכל המשתתפים וגם היה כתובת טיפולית עבור אנשי הצוות.

המסע לגילוי כוחות, אל ההר

תכנית המסע לגילוי כוחות, אל ההר פותחה על ידי כותב העבודה בשנת 2011. שורשי התכנית מצויים בעבודתי עם נוער בסיכון, באהבת השטח ובכניסה לעולם העבודה הסוציאלית. בשנתיים שקדמו לפיתוח התכנית עבדתי בחברה כמדריך סדנאות של טיפול בהישרדות. תוך כדי העבודה בתחום פגשתי את דני מדור, מורה דרך ואיש שטח ממנו למדתי רבות. מתוך ההתנסות הזו הבנתי כי לעבודה עם נוער בשטח יש יתרונות אדירים אך עם התאמות ושינויים ניתן יהיה להגיע להישגים רבים יותר ולשיאים חדשים. לכן החלטתי לפתח את תכנית המסע לגילוי כוחות, אל ההר.

התכנית פעלה בין השנים 2012 ל-2018, בתקופה זו השתתפו בה כ-40 קבוצות של מתבגרים בני 14 עד 18. סך הכל עברו את התכנית כ-700 נערים ונערות וכ-120 אנשי צוות ממסגרות היום של אותם בני נוער. צוות אל ההר כלל כ-40 עובדים ומתוכם 15 עבדו כמנהלי תכניות והאחרים עבדו בתחום הלוגיסטיקה.

אמון ואמונה, דרישה והכלה

המצפן המוביל את עבודת התכנית מורכב מארבעה חלקים, אמון ואמונה, דרישה והכלה:

אמון. האקדמיה ללשון העברית מגדירה אמון כ"רגש ביטחון כלפי אדם" (בהט ומישור, 1995), בעיני אמון הוא היכולת של האדם לסמוך על האחר ולבטוח בו שיפעל למענו בהיבט מסויים ויהווה עבורו משענת.

בתוכנית אנו מגבירים תכונה זו על ידי מתן אמון מלא בקבוצה איתה עובדים, בקבוצה ככלל ובפרטים המרכיבים אותה. במגילת אסתר (פרק ב', פסוק ז') נכתב "וַיְהִי אִמּוֹן אֶת הַדָּסָה הַיָּא אֶסְתֵּר בַּת דָּדוֹ כִּי אֵין לָהּ אָב וְאֵם וְהַנְּעִרָה יָפֶת תֵּאָר וְטוֹבַת מְרָאָה וּבְמוֹת אֲבִיהָ וְאִמָּה לְקַחָהּ מִרְדְּכָי לֹו לְבַת". בלקט מאמרים על תפיסות חינוך, הציע הרב דב זינגר לפרש את המילה 'אִמּוֹן' כאמון אשר "עניינו הוא הצמחה, גידול והגברה של כוחות החיים ומצד שני חוסר אמון עניינו מיעוטם ודלדולם" (זינגר, 1999, עמ' 18). כך, נתינת האמון הוא הגורם המאפשר לגדילה והתפתחות בין אישית.

אמונה. האקדמיה ללשון העברית מגדירה אמונה בתור "קבלת עובדה כאמת בלי לבקש הוכחה" (בהט

ומישור, 1995). ניתן לומר שאמונה היא גם אחד הגורמים החשובים אשר משפיעים על האדם. ישנם יחסים הדדיים בין האמונה של אדם בעצמו לבין האמונה והתפישה של סביבתו הקרובה של האדם, אותו. הרב שלמה קרליבך אמר "כל ילד צריך מבוגר אחד שיאמין בו" ונראה שמשפט זה מגלם בתוכו את החשיבות של האמונה מצד הסביבה כגורם עיקרי המשפיע על התפתחותו של אדם.

תפיסת העצמי, כפי שאני מפרש אותה, מורכבת ממספר גורמים ובניהם **האמונה** של אדם בעצמו, בכוחותיו וביכולותיו. האמונה משתנה בין אדם לאדם בתוכן ובחוזקה שלה. פעמים מוצא את עצמו האדם דבק באמונתו ועל כן בעל מסוגלות ובעל חוזק רב בחייו ופעמים בהן מתערערת ונחלשת האמונה ואיתה גם הביטחון העצמי והמסוגלות. העוצמה והחוזק של האמונה תלויים באתגרים קודמים אותם חווה האדם, לא רק ברמת התפקוד בכל אירוע בנפרד אלא בהתפתחות שלו בין אתגר לאתגר ובין אירוע לאירוע תוך גיבוש זהות ותפיסה עצמית מסוימת. התוכנית פעלה עם בני נוער והתכתבה עם סוגיות מהותיות באופן התפתחות הדימוי עצמי. ככלל, מובן כי נכון לחזק בקרב בני נוער את הדימוי והתפיסה העצמית שלהם תוך בניה איתנה של ביטחון עצמי, ובכך לתת תחושה כי יהיו מסוגלים לעמוד באתגרי החיים ובהצבת מטרות לעתיד.

אמון ואמונה. יחד מהווים את בסיס העבודה שלי בשדה החינוכי-טיפולי ובאים לידי ביטוי בכל שלב

במהלך התכנית. בתחילת התכנית הם באים לידי ביטוי כבסיס החשוב מכל של בניית אמון, שפה משותפת והסכמה על מטרות משותפות. המשתתפים מבינים שתכנית מאתגרת ורצינית עומדת לפתחם אשר מעלה בקבוצה שאלות רבות ותהיות על היתכנותה (ולעיתים אף חרדה). עם זאת, חשש זה הינו טבעי, ונקודת המוצא של יציאה לפרויקט מתבסס על שני פרמטרים חשובים - חיבור עמוק של המשתתפים למהות הפרויקט ולימוד והכנה. חיבור המשתתפים בצורה עמוקה ולא רק ברמה הפיזית מתבסס על גישתו של חיים עומר המובאת בספרו הסמכות החדשה: במשפחה, בבית הספר, בקהילה (2008). בספר זה מעלה עומר כי היחסים כיום אינם עוד פועלים באופן מסורתי בו האדם הצעיר רוכש כבוד ומקבל את דעתו של האדם המבוגר או הדמות הסמכותית. אלא, הכבוד והסמכות מתבססים על קשר והבנה הדדיים בין הצדדים. כמו כן, לפני כל שלב אותו נעבור בפרויקט יכול לימוד והכנה מקדימים אשר כולל הסברים, הדגמות ויישום בפועל של המשתתפים לצד הכנה מנטלית.

עם התקדמות הפרויקט וחיזוק הקשר בין המנחה לבין הקבוצה ובין הפרטים בתוך הקבוצה, תפקידם של האמון והאמונה עובר שינוי מיצירת בסיס ראשוני של התחברות לפרויקט לחיזוק הקשר בתוך הקבוצה. בשלב זה, ולרוב לאחר כמה ימים במסע, נגלה מקום עמוק יותר בשיח הקבוצה. ישנה יותר אינטימיות בין החברים לקבוצה והפרט מרגיש כי יוכל להביע עצמו כמו שהוא, לדבר על הקשיים והחששות ואף החלומות שלא העז לגלות לאיש. האמון והאמונה הינם גם בסיס וגם פתח לאינסוף של התפתחות והתקדמות.

דרישה. האקדמיה ללשון העברית מגדירה דרישה כ"תביעה, בקשה תקיפה" (בהט ומישור, 1995).

פירוש זה נשמע קשה ואולי אף מעלה קונוטציה מעט תוקפנית. במילון Oxford Languages האינטרנטי, מוצגת הגדרה נוספת שמתאימה יותר לאופן בו הדרישה באה לידי ביטוי בתכנית "חקירה, בדיקה, הצגת שאלות לשם קבלת ידיעות". במהלך התכנית, כבר מהמפגש הראשון, יועלו דרישות רבות בפני המשתתפים. דרישות שאולי הם לא רגילים אליהן בחיי היומיום שלהם, לרבות התמודדות עם קושי פיזי ואתגרים נוספים. דרישות אלה כוללות שותפות מלאה במסע, עמידה במשימות ברמה גבוהה, התמודדות עם פחדים, הקפדה יתרה על נושאי בטיחות ויותר מהכל – דרישה להיות אנשים בעלי נורמות גבוהות ובעלי יחס טוב אחד לשני בתוך הקבוצה. אחת המטרות של דרישה באופן כזה, היא לעורר את הסקרנות בקרב חברי הקבוצה, ולייצר עושר חוויתי רב המורכב מתוכן רב של מיומנויות אותם רוכשים חברי הקבוצה במהלך התכנית. כמוכך, על מנת לרתום את הקבוצה ולא להרתיעה, יש הסבר מעמיק על כל דרישה בכל שלב, מה המשמעות שלה ותפקידה בתכנית. בנוסף, הדרישות ניתנות בסרגל קושי עולה אשר מכניס את המשתתפים בצורה הדרגתית בכדי למנוע חששות גדולים ולייצר חוויות הצלחה. גישה זו, יוצאת כנגד הפחד לדרוש, ומאמינה כי התפתחותו של האדם מתרחשת כאשר הוא נמצא מחוץ לאזור הנוחות שלו. יציאה מאזור הנוחות היא לא קלה, יש שהיא מכריחה את האדם להתמודד עם מסגרת חדשה, אנשים או מנהגים חדשים ויש פעמים שאף דורשת ממנו להתעלות על עצמו או לשנות מרכיבים בהתנהגותו בכדי להתאים לסביבה.

נקודת המוצא היא שתכנית זו תעשיר גם את המשתתפים שאינם מוצאים עניין רב ואף בעלי ניכור מסוים מהטבע, כחלק מיישום עקרונות האקו-פסיכולוגיה אשר מעודדת יצירת מערכת יחסים עם הטבע ודוגלת בשהייה בחיקו. אדגיש כי לא פעם נדמה שעמדה של דרישה קשה יותר דווקא עבור הדורש עצמו (עולם המבוגרים) יותר מאשר ממי שנדרש לבצע (בני הנוער). במסגרת קבוצתית מתנהל באופן טבעי משחק תפקידים שבו מתקשים לעיתים המבוגרים לייצר ניעות תפקידים כנדרש בתכנית.

הכלה. האקדמיה ללשון העברית מגדירה הכלה כ"קבלת האחר על מכלול רגשותיו ותכונותיו" (בהט ומישור, 1995). עקרון ההכלה עומד ביסוד התהליך הטיפולי של התכנית ומתכתב עם הטיפול הדינמי. האמון והאמונה הם הבסיס, הדרישה לעיתים יוצרת משברים וקשיים, ושלב ההכלה הוא לב הטיפול. אין אנו יודעים מראש איזה משברים או קשיים תחוה הקבוצה כולה או פרטים מתוכה ואלו רבדים של הלא מודע יוצרו במהלכם. הקשיים הם לא צפויים לצוות ולעיתים מפתיעים גם את המשתתפים והקבוצה. במקרים רבים קשיים אלה באים לידי ביטוי בפער הנגלה במהלך התכנית בין מה שהפרטים והקבוצה חושבים על עצמם, על היכולות, התפקידים והקשיים שלהם, לבין ההתמודדות בזמן של קושי ומשבר. הפער בין המודע ללא מודע.

אחת המטרות של התכנית היא להוות מקום בו ניתן להעלות את התחושות והרגשות הנחווים בצורה פתוחה, ולאפשר למשתתף ולקבוצה ללמוד כיצד להתמודד איתם. תפקיד הצוות בנקודה הזו הוא לתמוך ולתקף את החוויה והרגשות המתעוררים, להכיר בהם ולתת להם מקום, הם מאמינים ותומכים בקבוצה, אך

לא נותנים פתרונות. זה מתוך תפיסת עולם שרואה בלמידה והתפתחות תהליכים שנבנים מתוך קושי, והצורך של האדם ברגע כזה הוא לא בפתרון למצוקה, אלא בקבלת האחריות אודות מצבו תוך החלטה כיצד עליו לפעול. הפתרון המעשי תמיד יגיע מהמשתתף או מהקבוצה, ולעולם לא מאנשי הצוות המלווים. כך נפתח מרחב שמאפשר למשתתפים לטעות, להתקשות וללמוד על עצמם כפרטים וכקבוצה עובדות מפתיעות וחדשות. המפגש עם השטח מעמיד למבחן אמונות בסיסיות של האדם על עצמו ולפעמים מפריך אותן. כך מתאפשרת פגישה שונה עם המציאות והתפתחות אישית משמעותית.

לדוגמה, במקרה בו הקבוצה (או פרטים מתוכה) יחוו משבר במהלך אחד מימי המסע ויסרבו להמשיך, הצוות יגיב בהבנה של הקושי, ואז באמירה שמחזירה את האחריות לקבוצה. "אתם יודעים איך להסתדר בשטח. אמנם המים והעצים למדורה נמצאים בנקודה אחרת, אבל אתם יכולים לבחור להעביר כאן את הלילה". כך מתאפשר לפגוש את הקושי ברמה נוספת שמתבטאת ביכולת הבחירה ובלקיחת האחריות על ההחלטות והפעולות שלנו.

מבנה התכנית

עוד לפני תחילת התהליך עם בני הנוער, נערך מפגש הכנה בין צוות אל ההר לבין צוות מסגרת היום של הנערים שישתתפו בתכנית. המפגש נמשך כחמש שעות וכולל היכרות, הסבר על התכנית, ההגיון שעומד בבסיסה והתפקידים הנדרשים. צוות המסגרת משתף בתכנים חשובים לגבי הקבוצה והדינמיקה הפנימית שלה. בהמשך נערכים שני מפגשים נוספים רק של חברי הצוותים, אחד באמצע התכנית ואחד לסיכום בסופה. שני המפגשים הללו נמשכים כשעה וחצי כל אחד.

התכנית עצמה מורכבת משבעה מפגשים הנערכים בתדירות של אחת לשבוע. בכל מפגש נמצא מנהל המסע מטעם חברת אל ההר, בין שניים לחמישה אנשי צוות מהמסגרת וקבוצת המשתתפים (כ-15 נערים ונערות). מנהל המסע וקבוצת המשתתפים הם קבועים לאורך כל התהליך, ייתכן שאנשי צוות המסגרת יתחלפו בין המפגשים השונים.

מפגש ראשון, מתקני התנסות בשטח. המפגש נערך בשטח טבעי קרוב למסגרת ונמשך כחמש שעות. מטרתו היא תיאום ציפיות, יצירת קשר, יצירת שפה משותפת ובניית אמון.

עוד לפני המפגש, צוות אל ההר מקים בשטח ארבעה מתקני התנסות בשטח (Outdoor Experiential Training). אלה מתקני גובה מורכבים הכוללים מנופים ורתמות, בהם יתנסו הנערים במהלך המפגש. כאשר הקבוצה מגיעה, המפגש מתחיל במעגל היכרות. בסיום ההיכרות הנערים ניגשים אל המתקנים לפי סדר שנקבע מראש כך שדרגת הקושי עולה ממתקן למתקן. כל המתקנים אתגריים, מסקרנים, דורשים שיתוף פעולה של כל חברי הקבוצה וחשיבה יצירתית לשם פתרון בעיות. הקבוצה מתקדמת בקצב שלה וכאשר נגמר הזמן, מפסיקה. לעיתים הקבוצה לא תסיים את כל ארבעת המתקנים.

כאשר נגמר הזמן המוגדר למשחק במתקנים, מנהל המסע מלמד את הקבוצה להדליק אש ולהכין

אוכל על מדורה, כולם מבשלים יחד ואוכלים יחד. לבסוף נערך סבב סיכום שבו כל אחד משתף איך היה לו ונעשית הכנה קצרה למפגש בשבוע הבא.

מפגש שני, סנפלינג. המפגש נערך במצוק שממנו ניתן לעשות סנפלינג ונמשך כשמונה שעות. מטרתו המשך יצירת קשר ובניית אמון, התמודדות עם פחד.

בתחילת המפגש נערך סבב פתיחה בישיבה במעגל. לאחר הסבב, מנהל המסע מציג בפני המשתתפים תרגיל חשיבה ושואל אותם מה בשטח מסביבם היה יכול לשמש אותם במקרה חירום. תרגיל זה מאפשר למשתתפים להתבונן על השטח באופן שונה ממה שהכירו עד עכשיו. בסיום התרגיל מנהל המסע נותן הסבר קצר על תנאי השטח, התמצאות במרחב, מלמד על צמחים מקומיים ומה יכול להיות שימושי עבורנו בסביבה הטבעית.

החלק השני של המפגש הוא הסנפלינג. הקבוצה הולכת אל המצוק ולומדת להתמודד עם הפחד, לבחון מי זקוק לעזרה ואיך הקבוצה יכולה לסייע. ניתנת האפשרות לחברי קבוצה לא לעשות את הסנפלינג. אחרי הירידה בסנפלינג, לפי היכולת הקבוצתית, בחלק מהתכניות המשתתפים יעלו חזרה אל המצוק בשביל רגלי ובחלק מהתכניות יעלו בטיפוס על המצוק תוך כדי שחבר קבוצה אחד מאבטח חבר קבוצה אחר שמטפס. המפגש מסתיים שוב בהדלקת מדורה ולימוד הכנת אוכל מסוג שונה. כל המשתתפים מבשלים, אוכלים ולבסוף יושבים לסבב סיכום.

מפגש שלישי, ניווט. המפגש נערך בשטח טבעי המתאים לתרגילי ניווט בקרבת המסגרת ונמשך כשמונה שעות. מטרתו "העברת המקל" ושינוי מאזן הכוחות בין הצוות שמוותר על ההובלה לבין הקבוצה שמתחילה להוביל. במפגש זה הקבוצה מחולקת לחוליות של ארבעה משתתפים שפועלות בנפרד זו מזו. המפגש מתחיל, כמו כל מפגש, בסבב פתיחה קבוצתי. בסוף הסבב, מנהל המסע מלמד את המשתתפים איך משתמשים במצפן, איך קוראים מפה ונהלי בטיחות בשטח. אז כל חוליה מקבלת מצפן, מפה ומסלול ניווט. זו הפעם הראשונה בתהליך שהמבוגרים עוברים מתפקיד מוביל לתפקיד של צופה. כל חוליה מנווטת בעצמה, מתקדמת בקטע ההליכה לפי הקצב שלה וצריכה להתמודד עם טעויות וקבלת החלטות. במפגש הזה הדרישה, כפי שתיארתי לעיל, עולה מדרגה ומתחילה להיות מרכזית מכאן ועד סיום התהליך. המפגש מסתיים בסבב סיכום קצר.

מפגש רביעי, מסע. המפגש נערך בגליל העליון באזור נחל דישון ונמשך שלושה ימים, זה החלק האינטנסיבי ביותר בתהליך כולו. גם מפגש זה נערך בחוליות של ארבעה משתתפים. לפי אופי וצרכי הקבוצה, לפעמים החוליות זהות לאלה שהיו במפגש הקודם ולפעמים יהיה שינוי בחוליות. המשתתפים מגיעים למסע עם ציוד בסיסי, נעליים, בגדים לשלושה ימים, בגדים חמים לשינה, שק"ש, מזרן שטח (למי שרוצה) ותיק גדול. הם מתבקשים לא להביא אוכל וטלפונים ניידים. כאשר הם מגיעים לתחילת המסע, הם מקבלים ציוד שהוכן עבורם מראש וכולל: אוכל לכל הימים (לא כולל אוכל לבישול בערב

במחנה), יריעות פוליאאתילן לבניית מחסה, סכינים לגילוף, אבן אש, מזמרה, מסור, מצפן ומפה. לפני היציאה למסע יש סבב פתיחה שכולל גם שני הסברים עיקריים. הראשון, מדוע נבחר האוכל שהם יקחו איתם. מנהל המסע מסביר את החשיבות של מזונות במשקל נמוך אך בעלי ערך תזונתי וקלורי גבוה וכן את החשיבות של פריטים עמידים לתנאי השטח. השני הוא סדנת צרכים, בה המשתתפים לומדים כיצד לעשות צרכים בתנאי שטח.

המסע מתנהל בחוליות, כאשר כל חוליה מנווטת בעצמה. הצוות של המסגרת מתפקד בתור חוליה עצמאית. לאורך היום הראשון ישנם הסברים קצרים בהם המשתתפים לומדים כיצד להשתמש בכלים שקיבלו באופן יעיל ובטוח, איזה צמחים כדאי להכיר ואיך ניתן להיעזר בהם. כמו כן, המשתתפים לומדים כיצד לבנות מחסות לשינה שישמשו אותם במסע במקום אוהלים לשם הגנה מקור וגשם.

הניווט מוביל את החוליות לנחל גוש חלב, בו יוקם המחנה ללילה. האוכל והציוד לבישול נמצא במקום והמשתתפים יעברו סדנא שמלמדת איך לבשל בנייר כסף. כל חוליה מדליקה לבד מדורה, מבשלת את האוכל שלה וכולם בונים מחסות. יש הכנה של פיתות שיהיו חלק מהאוכל ליום השני ואז המשתתפים הולכים לישון. הפעולות הנדרשות בחניון הלילה מגבירות את האינטנסיביות שחווים המשתתפים. לאחר שסיימו יום ניוטים והגיעו לחניון, עליהם להמשיך ולעשות בישולי מדורה ארוכים ולבנות מחסות.

אציין כי יש גמישות מסויימת לפי היכולות של המשתתפים. בחלק מהמסעות כל הציוד ללילה, כולל התיקים, הבגדים והשק"שים, מגיע עם רכב ממחנה למחנה. במסעות האלו המשתתפים סוחבים על הגב רק את מה שדרוש להם לשעות היום. במסעות אחרים, המשתתפים סוחבים את כל הציוד על הגב, מלבד חומרי הגלם למדורה ולבישול במחנה בערב.

בבוקר היום השני, הצוות מעיר את הנערים בנינוחות. המשתתפים מפרקים את המחנה, לוקחים איתם פחמים מהלילה בשביל אחת הסדנאות ויוצאים למסלול ניווט נוסף. כחלק מהמסלול, המשתתפים עולים למעיין העין הכחולה. בתחילה העלייה נראית תלולה ובלתי אפשרית, אך עם מאמץ כל החוליות עולות ונוצרת חווית הצלחה משמעותית.

במעין עצמו כל חוליה לומדת איך להשתמש בפחמים על מנת לבנות מזקקה לטיהור מי גבים. אז החוליות לומדות עקרונות בסיסיים מתחום הגששות. הן לומדות איך לזהות מרעול (שביל צר שנוצר על ידי עדרי צאן בשטח בר) ואיך להתמצא בשטח בשבילים שאינם מסומנים בסימון שבילים. לאורך היום השני כל החוליות מתנסות בקטע של הליכת בדד, בו המשתתפים הולכים בנפרד ולא קבוצה או חוליה.

היום השני נגמר בחרבת חממה, שם החוליות לומדות סוג נוסף של בישולי שדה בעזרת נייר כסף ולפעמים נערכת תחרות בישול בין החוליות. כולם מקימים מחסות ויוצאים לפעילות לילית. בפעילות הזו המשתתפים לומדים לזהות עקבות וגללים, לומדים על בעלי חיים בשעות הלילה ומבצעים מעקב אחר חזירי בר.

בבוקר היום השלישי הצוות עושה השקמה יותר מוקדמת וכל החוליות מקבלות מסלול ניווט לעלות לתצפית על הר נריה. בתצפית, החוליות מתחברות בחזרה לקבוצה וכולם ממשיכים יחד עד להר מרון. מעט לפני ההגעה לפסגה, על הקבוצה לבנות אלונקה מתיקים ולשאת את אחד המשתתפים עד נקודת הסיום. ההליכה ביום הזה היא יחסית קצרה, אך כוללת עליה ומגיעה לשיאה כאשר כל הקבוצה מגיעה לנקודת הסיום תוך כדי סחיבת משתתף על אלונקה שעשו בעצמם.

על הר מירון יש סבב סיכום ארוך יותר של כל המסע, וכבר במהלכו מתחיל תהליך הרפלקציה. המשתתפים משתפים מה היה להם קשה? מה עזר להם להתמודד? ישנה התחלה של עיבוד החוויה. כך נגמר המסע והמשתתפים חוזרים למסגרות שלהם.

מפגש חמישי, רפלקציה. המפגש נערך בתוך המסגרת ונמשך כחמש שעות. מטרתו העיקרית היא תהליך של עיבוד החוויות ורפלקציה על מה שהמשתתפים עברו עד כה.

המפגש מתחיל בלימוד מתן עזרה ראשונה. אחריו מוקרן הסרט "לגעת באינסוף" (Touching the Void). סרט המבוסס על סיפור אמיתי של שני מטפסי הרים בו עליהם להתמודד עם מצבים מסכני חיים. הסרט מדגים מצבי קיצון של קושי והתמודדות בשטח.

לאחר הסרט ממשיך עיבוד החוויות, ברטרוספקטיבה של שבוע לאחר המסע. כל משתתף מספר מה הוא למד על עצמו, מה עזר לו, מה הקשה עליו ומהם משאבי החוסן העיקריים שלו בעת קושי. לסיכום נעשית הכנה קצרה למפגש הבא.

מפגש שישי, לילה לבן. המפגש נערך בעמק בית שאן ונמשך כ-14 שעות. הוא מתחיל בשעות אחר הצהריים, ממשיך אל תוך הלילה ונגמר בשעות הבוקר. מטרתו להדגיש את יכולת הבחירה ולפתח כלים קבוצתיים לשם קבלת החלטות בקונצנזוס.

מפגש זה, בשונה מהמפגשים האחרים, בנוי באופן לא לינארי והקבוצה היא זו שבחרת בין פעילויות וחוויות שונות המוצעות לה. הקבוצה פועלת כיחידה אחת ועליה לקבל את כל ההחלטות פה אחד. בתחילת המפגש מוצעות לקבוצה שלוש פעילויות, בהמשך, בסיום כל פעילות מוצעות שתי פעילויות אחרות. קצב ההתקדמות של הקבוצה והיכולת שלהם לקבל החלטות הם אלה שיקבעו את מספר וסוג הפעילויות שיעברו במהלך הלילה הלבן. כל הפעילויות קשורות למקורות המים בסביבה ולמאפייני השטח בלילה. פעילויות לדוגמה המוצעות לקבוצה במהלך הלילה הלבן: משחק הסוואה, ציזבט, טיפוס, בניית חכות ודייג, ועוד. כאשר עולה הבוקר הקבוצה עוברת סדנת בישול נוספת, בה כל הבישול נעשה על ידי הקבוצה כולה. לבסוף, נערך סבב סיכום והמשתתפים חוזרים למסגרות.

מפגש שביעי, טקס סיום. המפגש נערך בתוך המסגרת ונמשך כחמש שעות. מטרתו לסכם את התהליך ולתקף את ההצלחות וההישגים של המשתתפים.

המפגש מתחיל בפגישה אינטימית של מנהל המסע, צוות המסגרת והקבוצה. בפגישה הזו עושים

סיכום של כל התהליך, מה התרחש ומה לא התרחש במהלכו. לאחר מכן יש טקס סיום עם ההורים וכל הצוות מהמסגרת שקשור לקבוצה (גם אם לא לקח חלק בתהליך). בטקס כל משתתף מקבל תעודה ומוצג סרט או מצגת של התוצרים של הקבוצה. הטקס מסמל את סיום התכנית ופרידה של צוות המסגרת והקבוצה מצוות אל ההר.

דגשים יחודיים בעבודת התכנית

מבנה תהליכי. כאמור, רוב תכניות הטיפול בטבע פראי בישראל כוללות רק מסע שנמשך עד שבוע. התכנית המתוארת בנויה כתהליך של מספר מפגשים המתפרש לאורך חודשיים. התהליך הוא הדרגתי ומטרתו להפחית את החרדה הנובעת באופן טבעי ממצבים חדשים. שינוי חד מדי עלול לעורר חרדה ברמה שלא תאפשר תהליך התפתחות של המשתתפים. כמו כן, העברת האחריות נעשית באופן מדורג, תוך הכנה והסבר מראש ועיבוד לאחר מכן.

אחת הסיבות לתהליך יותר הדרגתי ופחות מזעזע היא הרצון שלי לחבב את השטח על המשתתפים. השימוש בשטח רק בתור מרחב מאיים ולא צפוי יכול לפתח תחושות של רתיעה מהטבע ולצמצם את מגוון החוויות האפשרי בעיני המשתתפים בעתיד.

עבודה קבוצתית. כל הקבוצות שהשתתפו בתוכנית היו קבוצות אורגניות. כלומר, המשתתפים הכירו אחד את השנייה מראש, התנהלו כקבוצה במסגרות היום שלהם לפני ואחרי התהליך (לדוגמא, כיתה). יש שני יתרונות מרכזיים שנובעים מכך. הראשון הוא ההיכרות המוקדמת שמפחיתה חרדה ויוצרת תחושה של ביטחון ותמיכה. השני הוא שכך התכנית אינה אירוע מבודד אלא נטמעת כחלק מההיסטוריה הקבוצתית. היא מהווה שלב התפתחותי נוסף בחיי הקבוצה מה שמשמר ומחזק את הקבוצה ואת תוצאות התהליך.

חסרון עיקרי בקבוצה מסוג זה הוא שכאשר 15 משתתפים נדרשים למשימה קבוצתית, תמיד יהיו חלק שיובילו וחלק שישארו פאסיביים בצד. מכאן המשחק בין עבודה במסגרת הקבוצה לעבודה בחוליות. כאשר מדובר במשימה קבוצתית בחוליה של ארבעה, אף אחד לא יכול להישאר פאסיבי ולא להשתתף. כך, על ידי פירוק זמני של הקבוצה, ניתן לחזק אותה.

למידה חוויתית. הדגשים בתהליך הלמידה שעוברים המשתתפים הם שהידע הוא שימושי, נגיש ונבנה באופן חוויתי. המטרה היא שכל משתתף יצא עם התובנה שכל משימה היא אפשרית עם ההכנה הנכונה. בשונה מתכניות טיפול בטבע פראי אחרות, בתכנית זו הקבוצה תמיד יודעת מה מצפים ממנה. כל נושא שנלמד הוא שימושי עבור המשתתפים וישרת אותם בהמשך התהליך בשטח ואז בחיים. שוני נוסף הוא שהלמידה לא נעשית כל הזמן במצב של משבר. המשתתפים מקבלים הכנה, כלים והסבר לכל מה שיזדקקו לו בהמשך. ההתנסות מחזקת את הידע ומייצרת חוויה של הצלחה ופיתוח גם כאשר אין למשתתף את הכלים ללמידה כפי שהיא באה לידי ביטוי בבית הספר. כמו כן, הכישורים הנלמדים הם

מגוונים ולא תלויים רק במאמץ פיזי. כך משתתפים שונים יכולים להביא לידי ביטוי את היכולות השונות שלהם.

תפקידי צוות המסגרת. היות ומדובר בקבוצות אורגניות, לכל קבוצה יש אנשי צוות שנמצאים בקשר

קרוב איתה בשגרת היומיום. כדי שקבוצה תצא לתכנית, אנשי הצוות המרכזיים צריכים להיות רתומים ומחוייבים גם הם. השתתפות הצוות היא קריטית ממספר סיבות:

ראשית, היות והקבוצה תעבור תהליך משמעותי, הצוות צריך להיות איתה כדי שלא ייווצר פיצול בין

החוויה בטבע והשגרה. נוכחות הצוות אורגת את החוויה בתוך המציאות ויוצרת רצף בין השניים.

שנית, יש תהליך משמעותי של "עדות כפולה". צוות המסגרת מהווים עדים לתהליך, לקשיים

ולהתמודדות של הנערים והנערות בשטח. העדות הזו הופכת הרבה מהתהליך לממשי עבור המשתתפים

ומייצרת חוויה של הכרה בהישגים שלהם. מצד שני, המשתתפים עדים להתמודדות של אנשי הצוות. הם

רואים את הקשיים והמאמץ ומכאן מתחזק הקשר בצורה שקשה להשיג במהלך השגרה.

שפע ועושר. העושר מתבטא בתכנית בשני רבדים. רובד אחד נובע מהבנה שהרבה מהמשתתפים

מגיעים מבתים ומרקע של מחסור. לשחזר את חווית המחסור במהלך הטיפול בטבע יכול להיות עבורו תזכורת

קשה ולא תהליך מפתח. לכן יש הקפדה על אוכל מושקע ואיכותי, ציוד מותאם באיכות גבוהה וכיוצא"ב.

רובד שני הוא ההעשרה שחווה המשתתף. כל נער לומד כישורים חדשים שיכולים לשמש אותו. כמו

כן, הוא חווה תחושה של יצרנות כאשר הוא מייצר כלים שימושיים יש מאין. זוהי חוויה עוצמתית שמשפיעה

על הדימוי העצמי בנוסף ללמידה עצמה.

דרישה מותאמת. לתפיסתי המערכת היא זו שאחראית לדאוג לחווית ההצלחה של המשתתפים.

ההצלחה בנויה מצוות שלם שבוחר תכניות מאתגרות ומסקרנות עבור המשתתפים, מותאמות ומכוונות לגיל,

מספק את ההכנה הדרושה ומלא באמונה שניתן לעמוד בדרישות התכנית.

הדרישה מתבטאת ברמות שונות, קוגניטיבית, סוציאלית, קבוצתית ועוד. מההתחלה הנערים יודעים

מהם ההישגים שאנו מצפים שהם יגיעו אליהם. לדוגמה, פיתוח רף מתבקש בנוגע לביטוי וההבנה של

התהליכים הפנימיים. כלומר, בכל הסבבים ישנה דרישה לשיתוף ולהעמקת השיח בין המשתתפים. לצורך כך,

עשוי הצוות להרחיב את כלי העבודה ועשוי לכלול שיחות עומק או קבוצות העמקה. דרישות מעין אלו יותאמו

ליכולות ולמצב הקבוצה. כחלק ממתודת הפעולה, אנו שואלים את עצמנו "האם יש לקבוצה עוד אוויר?"

במידה וכן, מעלים מעט את הדרישה. אבל אף פעם לא מעבר ליכולות.

דוגמה נוספת להתאמת הדרישה קשורה ברמת הקושי. שלא כמו בתכניות טיפול בטבע אחרות, בתכנית הזו

רווחתו הגופנית והרגשית של הילד היא שיקול שגובר על הרצון להציב מולו אתגרים קשים. לכן לא תמיד

המשתתפים ישאו את כל הציוד על הגב, יש הקפדה על מינימום 7 שעות שינה במסע (גם במידה וזה יקצר

במעט את היום למחרת), תנאי השטח שנבחרים לא קשים באופן קיצוני, ואין ציפיה מהמשתתפים ש"ימציאו

את הגלגל מחדש". כלומר, יש הדרכה שמכינה אותם לכל התמודדות שיידרשו לה (כמו הדרכת הצרכים בטבע בתחילת המסע) ואין ציפיה שידעו לבד איך להתמודד.

ככלל, כדי להתאים את הדרישה, נדרשתי לחשיבה רבה אודות העיקר והתפל בתכנית. המטרה היא חוויה נעימה, מזמינה ומפתחת. עם זאת, ברצוני להעמיד רמה של דרישה שתפתח את המשתתפים. לכן, אחד ממאפייניה הייחודיים של התכנית טמונים בגמישות העקרונית המתקיימת בה. כלומר, בשונה מתוכניות אחרות, תשכיל התכנית להתגמש בסוגיות מסוימות שהינן 'תפלות' באופן יחסי תוך שמירה על הקשחת המסגרת המשמרת את 'העיקר' שבלעדיו התכנית לא תעבוד. דוגמאות למקרים הניתנים להגמשה עשויים להיות: נשיאת משקלים, כמויות מזון, התמודדות עם חרדה של משתתף ספציפי הנובעת מהיפרדות מהטלפון נייד, ועוד. דוגמאות לעקרונות קשיחים הינם: הדרישה לשינה בשטח במפגש הרביעי, כל הפעילויות בשטח נעשות הרחק מישובים וכבישים וישנה התרחקות מכוונת מהמציאות המודרנית. במהלך התכנית אין שימוש בגזיות, אין גישה לחשמל, ולמרות שיש רכב שמתלווה אל המסע, המשתתפים לא יראו אותו בשום שלב. השמירה על עקרונות מסגרת אלו מבטיחים את היתכנות הסדנא ותוצאותיה מחדא ומאידך, מאפשרים את היכולת להתגמש בסוגיות התפלות להצלחת התכנית.

דיון

התכנית המוצעת לטיפול בטבע פראי מתבססת על ארבעה עקרונות מרכזיים – אמון ואמונה, דרישה והכלה – השזורים זה בזה ובאים לידי ביטוי בעוצמות משתנות בשלבי התכנית השונים. היא בנויה כטיפול קבוצתי קצר מועד לבני נוער בטבע הפראי. מבנה התכנית פותח על סמך מבנה תכניות הטיפול בטבע המקובל בישראל, לו עשיתי שינויים על מנת להתאים לקהל יעד רחב יותר ולהגיע לתוצאות ארוכות טווח שמשתלבות בשגרה גם לאחר סיום התכנית.

לאורך השנים ליוותה אותי האמונה שהילד מעוניין (במידה מסוימת) בתהליך ההתבגרות. דבר זה בא לידי ביטוי במשחק התפקידים הקבוצתי. כלומר, כאשר המבוגר מפנה מקום בתפקידי האחריות וההנהגה, הילדים תופסים באופן טבעי את תפקידם כמבוגרים וכאחראיים. שלבי העברת האחריות מהצוות החינוכי-טיפולי אל הקבוצה מתכתבים בעיני עם צורך אבולוציוני בסיסי של המשתתפים. בני הנוער תמיד מחפשים הזדמנויות לגדול ומניסיוני, כאשר הם מזהים את ההזדמנות המוצעת להם בתכנית, הם נמשכים לפוטנציאל הגלום בה ומפיקים ממנה את המרב. המשיכה וההנאה שהם שואבים מהזדמנות כזו מייצרת עבורם מוטיבציה להגיע לתוצאות טובות ומקדמת אף יותר את תהליך ההתבגרות שהם עוברים.

במבט לאחור, אחרי שש שנים של הפעלת התכנית, אני מבין שהפעלת תכנית כזו דורשת מאמצים ומשאבים רבים, ויכולה להביא לקפיצת מדרגה בתהליך הטיפולי של הקבוצה שעוברת אותה. למדתי מה העיקר ומה התפל בתכנית, להבחין ביניהם, להתגמש מצד אחד ולא להתפשר בצד השני. במקרים בהם ניסיתי

לשנות את המבנה הבסיסי, כדי להתאימה לדרישות המסגרת, התהליך נכשל.

ראיתי איך הממשק עם המסגרות החינוכיות טיפוליות מאפשר תהליך כוללני, לקבוצה, לצוות ולמעגלים הסובבים אותם. יש ייחודיות בגוף חיצוני שנכנס למסגרת לשם תהליך טיפולי (לעומת גוף שמגיע לשם העשרה בלבד). במצב הזה ניתן לגעת בתחומים שהצוות הקבוע לא מזהה, או ויתר על היכולת לשנות אותם. הרבה פעמים הרגשתי שאני כתובת לרעיונות של הצוות ומתמודד עם דברים שהם לא מתמודדים איתם במרוצת השגרה.

את האתגרים העיקריים שחוויתי ניתן לחלק לשניים, אתגרים בגיוס והכשרה של צוות מתאים ואתגרים שנובעים ממגבלות המסגרת איתה אני עובד.

כפי שציינתי בפרק האתגרים בטיפול בטבע, ישנו קושי רב באיתור והכשרה של צוות טיפולי בתכניות טיפול בטבע. כל איש צוות נדרש ליכולת התמצאות בשטח, לתפקוד תחת לחץ, לפניית לעבודה בשעות לא שגרתיות ולפעמים נדרש להיעדר למספר ימים מהבית, ליכולות יצירת קשר, לכישורי הנהגה על מנת להוביל את הקבוצה וגם את צוות המסגרת, לרקע ויכולות טיפוליות-חינוכיות. כמו כן, היות ואין תכניות בישראל להכשרת מטפלים בטבע פראי, שלב הקליטה לעבודה והכשרה הוא ארוך ודורש משאבים רבים. השילוב של כישורים יחודיים, עבודה בשחיקה גבוהה והכשרה שדורשת משאבים רבים מקשה מאוד על ביסוס צוות מקצועי.

אתגרים נוספים נובעים מכך שהתכנית פעלה כ-Setting בתוך Setting. כלומר, תהליך טיפולי שלוקח חלק בתוך מסגרת בית ספרית-חינוכית (רוטזק-כרמל ואחרים, 2018). התכנית היתה כפופה ללוח השנה של משרד החינוך, שבחודשי הקיץ שם מעל הכל את נושא הבגרויות. לכן, התכנית התרחשה כמעט תמיד בחודשי החורף, בהם תנאי השטח קשים יותר. התנאים הקשים בחורף העמידו את צוות אל ההר בדילמה קבועה, מה יותר חשוב? האם חשוב יותר לשמור על רצף של מפגש מדי שבוע? או שמא חשוב יותר לצאת לשטח בתנאי מזג אוויר שיאפשרו חוויה מותאמת למשתתפים?

דוגמה נוספת לאתגר מהסוג הזה הוא הקושי של צוות המסגרת להחזיק מתח גבוה והתרגשות בקרב חברי הקבוצה לאורך חודשיים של התכנית. כל זאת, כמובן, בנוסף לעבודה השותפת הנדרשת מצוות המסגרת. לסיכום, מדובר בתכנית שהמשתתפים בה מתארים חוויה של קפיצה משמעותית בהתפתחות האישית והקבוצתית. בעיני כדאי להמשיך ולפתח תכניות על סמך העקרונות האלו לטיפול בקבוצות אוכלוסיה נוספות, מלבד נוער בסיכון, וכן על בסיס גישות טיפוליות נוספות, מלבד טיפול בטבע הפראי. ברצוני לשוב ולהדגיש כי העיקר הוא הקבוצה וכי ניתן להתמודד עם כל אתגר, באמצעות ההכנה המתאימה.

מגבלות

בעבודתי הצגתי את תכנית המסע לגילוי כוחות, אל ההר. תכנית זו פותחה לשם קידום הטיפול בטבע פראי בישראל ופיתוח מודלים נוספים על המודל המקובל כיום. על סמך נסיוני האישי, חווייתיהם ודיעותיהם

של אנשי מקצוע שונים שלקחו חלק בתכנית או ראו את תוצאותיה בשטח, ניתן לטעון שהתכנית היתה הצלחה ייחודית ויוצאת דופן בקרב תכניות טיפול בטבע פראי.

עם זאת, לא בוצע מערך מחקר שבוחן את ההשפעה והתוצאות של התכנית בכלים מדעיים תקפים ומהימנים. ללא מחקר מסוג זה, הצלחת הפרוייקט תישאר כעמדה ודעה ולא ניתן לבסס אותה בכלים מדעיים.

הצעות למחקר עתידי

על מנת לבסס את הידע שהצגתי בעבודתי זו באופן מדעי, בעיני יש צורך בביצוע מחקר הבוחן את השינוי בקרב המשתתפים לפני ואחרי, במספר תחומים: שינוי בתפיסת העצמי, שינוי בדימוי העצמי, שינוי בתחושת השייכות לקבוצה, שינוי בתחושת מסוגלות, שינוי במודעות העצמית וביכולת לזהות משאבי חוסן וכן שינוי באופי השיח הפנימי של המשתתפים.

עמדה אישית

המונח 'טיפול בטבע הפראי' משקף בעיני משמעות עמוקה יותר מתרגומו המילולי של המונח: Wilderness Therapy לאורך השנים בהם הגיתי, יזמתי והפעלתי את התכנית: אל ההר – 'המסע לגילוי כוחות' נוכחתי ללמוד הלוך ושנו כי הטבע הפראי שבמרחב מעורר ומביא לידי ביטוי גם את טבעו הפראי של האדם. הנכונות לצעוד למחוזות הפרא מתוך אמון, אמונה דרישה והכלה יש בכוחם להביא את האדם לחוויה מיטיבה, מגדלת מחסנת ומצמיחה. למדתי כי דווקא בתקופה בה אנו כבני-אדם בחרנו להתרחק מן הטבע הפראי, מתגבר פוטנציאל ההטבה והריפוי המצויים בו. הממשק של הטבע הפראי עם האדם מאלץ אותו באופן טבעי לחשוף את טבעו הפראי שלו, לגלות את חוסנו, את היצירתיות הטמונה בו ואת המסוגלות הרבה המתקיימת בו. לאורך שנות העבודה נוכחתי ללמוד, כי גם בקבוצות מאתגרות באופן מיוחד הכוללות בין היתר השתתפות של אנשים הנדרשים לליווי פסיכיאטרי רציף, ניתן היה לראות את היתרונות הייחודיים אותם יודע להעניק הטבע הפראי. ברצוני להודות לאנשי הצוות של חברת 'אל ההר' לאורך השנים, לצוותים החינוכיים והטיפוליים הרבים שנתנו אמון בתכנית ובי ומעל לכל, למשתתפים שלקחו חלק במסע זה ואפשרו את הצלחת התכנית. בימים אלו, אני עובד כמטפל אינטגרטיבי לטיפול בחרדה ונהנה מהאיכויות הטמונות בסטינג קלאסי של קליניקה. אולם, דווקא בתקופה זו נהירים לי אף יותר יתרונותיו הגולמיים והקמאיים המצויים במרחב הפראי. נכון לומר, כי האתגרים, האינטנסיביות וחוסר הוודאות הנובעים מטבע העבודה בשטח הפראי הינו מורכב ומתקיים הרחק מאזורי הנוחות הטיפוליים אך מצויה בו גם הבטחה גדולה עבור כל מטפל ומטופל הנכונים להעמיק את הלמידה ולצעוד בדרך מופלאה ונדירה זו. אני עד לעוצמה ולכוח המיטיב המצוי במרחב זה ולתעצומות הנפש המגוונות הבאות לידי ביטוי בתהליך קבוצתי מעין זה המתואר בעבודה זו. לתחושת, דווקא בעידן הנוכחי ניתן לראות ביתר שאת את הצורך והדרישה הרחבים להתעצמות פנימית ולחשיפת הכוחות המצויים בתוכנו. אני מאמין כי בנו בני האדם, מצויים כוחות משמעותיים ההכרחיים להישרדותנו ואני משוכנע כי לטבע הפראי יש את הסגולה, היכולת והכוח להשיב לאדם משהו מטבעו הפראי והבריא גם כן.

ביבליוגרפיה

- אריקסון, א' ה' (1976). **ילדות וחברה**. תל אביב: ספריית פועלים.
- בורנשטיין בר-יוסף, י', בן-משה, ש', בס, א', וייס, מ', לביא, ר', מאירוביץ, ל' וקמפף-שרף, א' (2018). משולחנה של ועדת האתיקה: סוגיות מקצועיות אתיות בעבודת הפסיכולוג עם מתבגרים. **פסיכואקטואליה**, 71, 53-58.
- בהט, ש' ומישור, מ' (1995). **מילון ההווה: מילון שימושי לעברית התקנית**. אור יהודה: ספרית מעריב.
- ברגר, ר' (2009). **תרפיה בטבע וטיפול בטבע**. המרכז לטבע תרפיה. אוחר ב-12 בדצמבר, 2020 מ-
https://www.naturetherapy.org.il/index.php?option=com_content&view=article&id=197&Itemid=20&lang=he
- דמטר, ז' וורדי, ש' (ל.ת.). **טיול מותאם – בניית והתאמת מסע וטיול על בסיס מטרות מוגדרות מראש**. מחלקת הדרכה ופיתוח, עמותת "אתגרים". אוחר ב-17 בדצמבר, 2020 מ-
http://acee.org.il/images/Model_Tiul_Mutam_ETGARIM%20ZIV_SHIRA.pdf
- זינגר, ד' (1999). האמון והאמונה: עיון בתורתו של רבי נחמן ומעט עצות מעשיות. בתוך ד' גוטנמכר (עורך), **לפנים: אסופת מאמרים בענייני חינוך והוראה במלאת חמש-עשרה שנה לישיבת מקור חיים** (עמ' 44-18). ירושלים: הוצאת המכון הישראלי לפירסומים תלמודיים.
- יאלום, א' (2006). **טיפול קבוצתי: תיאוריה ומעשה**. ירושלים: כנרת.
- יוגב, א' (ל.ת.). **השפעת טבע תרפיה עם נערים בסיכון**. מרכז "יעלים" לטבע תרפיה עם נערים בסיכון ובעלי צרכים מיוחדים. אוחר ב-15 בדצמבר, 2020 מ-
<http://www.acee.org.il/%D7%9E%D7%90%D7%9E%D7%A8%D7%99%D7%9D-%D7%95%D7%9E%D7%97%D7%A7%D7%A8%D7%99%D7%9D/%D7%A4%D7%A2%D7%99%D7%9C%D7%95%D7%AA-%D7%98%D7%91%D7%A2/68-%D7%94%D7%A9%D7%A4%D7%A2%D7%AA-%D7%98%D7%91%D7%A2-%D7%AA%D7%A8%D7%A4%D7%99%D7%94-%D7%A2%D7%9D-%D7%A0%D7%A2%D7%A8%D7%99%D7%9D-%D7%91%D7%A1%D7%99%D7%9B%D7%95%D7%9F>
- כהן, י' ב' י' (1998). **השפעות מסעות הישרדות על משתני אישיות של נוער מנותק בישראל: דוח מחקר מספר 12**. רמת גן: המכון לחינוך ולמחקר קהילתי, אוניברסיטת בר אילן.
- מרגולין, א' (2017). **מה נשאר מהמדבר: השפעת מסעות טיפוליים על בני נוער בסיכון מחקר איכותני**. עבודת גמר לקבלת תואר "מוסמך", האוניברסיטה העברית בירושלים.

- עומר, ח' (2008). **הסמכות החדשה: במשפחה, בבית הספר, בקהילה**. מושב בן שמן: מודן הוצאה לאור.
- קידר, ת', גפן, ש' ואלפרן, ח' (2007). טיפול יצירתי בנוער מתבגר נפגע סמים. **מפגש לעבודה חינוכית-סוציאלית**, 26, 155-166.
- ראובן, ע' ותורגימן, ח' (2013). "עוצמת השממה": 15 שנות טיפול באמצעות השטח. דו"ח מחקר מסכם **למחקר הערכה של שיטות הטיפול בנוער בסיכון באמצעות יציאה למסעות שטח במדבר (Wilderness Therapy)**. המכללה האקדמית גליל מערבי.
- רוטזק-כרמל, נ', גלסמן, ד' וקליינהנדלר, א' (2018). דלת פתוחה ומסתובבת: התערבות טיפולית קצרת מועד במתבגרים בסביבת בית הספר. **פסיכואקטואליה**, 71, 31-34.
- שושני, ע' ובניטה, מ' (ל. ת.). **דוח מחקר: השפעתה של תכנית התערבות טיפולית בעזרת השטח ברוח הפסיכולוגיה החיובית על מדדים של מיטביות פסיכולוגית**. מרכז מיטיב, המרכז הבינתחומי הרצליה.
- שמיד ה' (2006). **דין וחשבון הוועדה הציבורית לבדיקת מצבם של ילדים ובני נוער בסיכון ובמצוקה**. ירושלים: סטודיו אמיתי.
- Berger, R., & McLeod, J. (2006). Incorporating nature into therapy: A framework for practice. *Journal of Systemic Therapies*, 25(2), 80–94.
- Berman, D., & Davis-Berman, J. (2008). The promise of wilderness therapy. *Connecting with the essence*, 34.
- Conlon, C. M., Wilson, C. E., Gaffney, P., & Stoker, M. (2018). Wilderness therapy intervention with adolescents: Exploring the process of change. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 18(4), 353-366.
- Etzion, D., & Romi, S. (2015). Typology of youth at risk. *Children and Youth Services Review*, 59, 184-195.
- Gelkopf, M., Hasson-Ohayon, I., Bikman, M., & Kravetz, S. (2013). Nature adventure rehabilitation for combat-related posttraumatic chronic stress disorder: A randomized control trial. *Psychiatry Research*, 209(3), 485-493.
- Hans, T. A. (2000). A meta-analysis of the effects of adventure programming on locus of control. *Journal of contemporary psychotherapy*, 30(1), 33-60.
- Harrild, F., & Luke, D. (2020). An evaluation of the role of mystical experiences in transpersonal ecopsychology. *Transpersonal Psychology Review*, 22(1), 45–52.

- Kaplan, R., & Kaplan, S. (1989). *The experience of nature: A psychological perspective*. CUP Archive.
- Kraft, M., & Cornelius-White, J. (2020). Adolescent experiences in wilderness therapy: A systematic review of qualitative studies. *Journal of Creativity in Mental Health, 15*(3), 343–352.
- Loughmiller, C. (1965). *Wilderness Road*. Texas: Hogg Foundation for Mental Health.
- Margalit, D., & Ben-Ari, A. (2014). The Effect of Wilderness Therapy on Adolescents' Cognitive Autonomy and Self-efficacy: Results of a Non-randomized Trial. *Child & Youth Care Forum, 43*(2), 181–194.
- Newes, S., & Bendoroff, S. (2004). What is adventure therapy. *Coming of age: The evolving field of adventure therapy, 1-30*.
- Romi, S., & Kohan, E. (2004). Wilderness Programs: Principles, Possibilities and Opportunities for Intervention with Dropout Adolescents. *Child & Youth Care Forum, 33*(2), 115–136.
- Russell, K. C., & Gillis, H. L. (2017). Experiential therapy in the mental health treatment of adolescents. *Journal of Therapeutic Schools and Programs, 4*(1), 1695.
- Tedesco, R. (2020). Put Experiential Education in Your Survival Kit. *Learning Assistance Review, 25*, 319–323.
- Vankanegan, C., Tucker, A. R., Mcmillion, P., Gass, M., & Spencer, L. (2019). Adventure therapy and its impact on the functioning of youth in a community setting. *Social Work with Groups, 42*(2), 127–141.
- White, N. W. (2011). *Stories from the elders: Chronicles and narratives of the early years of wilderness therapy*. Doctoral dissertation, Franklin Pierce University.