

460749

מוסר מערכת

נגטיביזם בגיל ההתבגרות

משה אדד
המחלקה לקרימינולוגיה
אוניברסיטת בר-אילן

כותרת רצה: נגטיביזם בגיל ההתבגרות
מספר מילים: 8246

תכתובת בנוגע למאמר זה נא להפנות למשה אדד, המחלקה לקרימינולוגיה, אוניברסיטת
בר-אילן, רמת גן 52900

תקציר

גיל ההתבגרות מתאפיין בצמיחה ובהתרחבות אישית. הוא יכול להסתיים, כמקווה, בגיבוש זהות אישית. אצל חלק מהמתבגרים מתגלים מאפיינים שליליים: חוסר אמון, ציניות, חשדנות, ספק, בוז, עוינות, אי שקט נפשי, חרדה מצבית ואישיותית, רמאויות, שקרים, גנבות, ועוד. המאמר מציע הסבר התפתחותי להתהוות השלילית על בסיס משנתו הסוציו-פסיכולוגית של אדיק אריקסון.

Negativism in Teenage

Moshe Addad

Department of Criminology

Bar-Ilan University

Abstract

Teenage is typified by personal growth and expansion. However, this period of life can lead to negative characteristics: Lack of basic trust, suspicion, skepticism, hostility, contempt, restlessness, dispositional and situational anxiety, crime and social deviance, etc. A developmental account to such negative trends is proposed in this article, based on Erick Erickson's Socio-Psychological theory.

חוסר האמון והציניות של בני הנוער

הנערים מחפשים מחוץ לעצמם את בבואתם שלהם, ולא תרים אחרי סדר העולם האנושי. הם יודעים שהם קשורים לעולם האנושי שמסביבם וגם לזה הרחוק מהם, אך דגש התעניינותם קשור בעצמם, והם רוצים לחוות את בבואתם באמצעות האחרים. הם "משליכים" את עצמם על האחרים ובעיקר על אלו מ"בני קבוצת השווים", וכך הם שומעים את עצמם וקולטים את עצמם על פי תגובות האחרים. ההווה הקיומי של הנער, יונק את עצמו מעברו, ותחושותיו מתבססות על פי 'ממד העתיד', שהוא צופה לעצמו. הנערים טועים בחושבם שניסיונם החיצוני הוא שינחה אותם להבין ולהכיר את עצמם, והם שוכחים שרק צורת נסיונם הפנימי, שהם צברו בתוכם מעברם, הוא הבסיס לתחושותיהם.

יש ובני הנוער מגיבים בחוסר אמון ואף בציניות, כלפי עולם המבוגרים, המיוצגים על ידי הוריהם ומוריהם. תחושתם של בני הנוער, מייצגת את האמת הסובייקטיבית שלהם. הם חווים את העולם כמחפש להכשיל אותם, לנסות אותם, לבחון אותם. בית הספר בו הם מבליים שעות רבות, ימים רבים, חודשים ואף שנים, נתפס על ידם כעולם של חוויות ושל מכשולים. ככל שהשנים עוברות, והקשיים הלימודיים מתגברים, נחוה בית הספר כמקום שיש להוכיח בו את יכולתך, וזה קשה כי המערכת אינה באה לקראתם, כי אם בוחנת ומתייגת אותם לחיוב או לשלילה. התיוג הבית ספרי הוא בדרך כלל סוחף. אם אתה תלמיד מצליח, רואים בך כ"מצליחן וכטוב", ואם חלילה (וזה הרוב) אינך כזה, הרי שמתייחסים אליך כאל "בינוני" או כ"אל גרוע". מנין נובעת הציניות המופגנת של בני הנוער? מדוע לא כל בני הנוער ציניים וחסרי אמון? התשובה לשתי השאלות מורכבת. סביר להניח שהנסיון הפנימי שבני הנוער חוו במשך חייהם הקצרים, מוליד את הציניות ואת חוסר האמון. נראה להעמיק ולטעון בעקבות

אריקסון (1987), כי שלב החיים המוקדם יותר, ואולי אף השנה הראשונה לחייהם, הולידה בהם את תחושת חוסר האמון של הנער מהעולם המשמעותי הסובב אותו. תזונה נכונה ומשביעה, חום, אהבה, טיפול קבוע ומלטף מבסס את אמונו של הילד בסביבתו. בגיל ההתבגרות, כשהנער נתון במשבר של זהות, אם בטחונו בסביבתו קיים בו וטבוע בו, משכבר הימים, הרי שעל אף הבלבול שהוא חווה בראשית גיל ההתבגרות, נותר בו האמון הבסיסי, וזה מסייע לו לסמוך על העולם המשמעותי (הורים, מורים וכדומה) בו. הניסיון הפנימי המצטבר מסביבה מערערת, יוצרת בו את חוסר האמון.

אכן, נמצא בין המתבגרים כאלה שהציניות וחוסר האמון אצלם הוא קולני וזועק, וחשוב שנסב לכך את תשומת ליבנו. יש והורים ומורים מוסיפים להעצים את חוסר האמון של הנער, על ידי

חוסר האמון שהם משגרים כלפיו. נער החסר אמון בסביבתו המשמעותית, אם נשוב ונתמיד לשגר כלפיו חוסר אמון, נהיה עלולים להביאו לידי כך, שהוא יאבד את האמון שלו, אף מעצמו. הוא לא יוכל לסמוך אפילו על עצמו. הוא יחווה את עצמו ככישלון, והוא יתדרדר בהליכותיו. החיים יהיו עבורו מצב חירום העומד להתממש. באופן לא מודע הוא יקלוט את העולם כרוצה להכשילו ומחכה למעידתו. חוסר האמון בהוריו, במוריו, ואף בחלק מבני גילו, ידרדר אותו לעבר ההתנהגות השלילית, שאכן תאשר לו את תחושתו הסובייקטיבית שרוצים להכשילו... ואכן... הנה הוא נכשל. כשאין תחושת אמון, הרגשות והרגישויות פועלים שעות נוספות, ואחת ההגנות שלו היא בראיה ובשיפוט הציני. האדם החווה את עצמו מאויים, ובו זמנית חסר "חוסן אישי"... ולא עוד, אלא הוא מצוי בעולם העלול לפגוע בו... אין לו על מי לסמוך. "אם אין לי מי לי?" כאמרתו הידועה של הלל הזקן, נשיא ישראל, המצויה בפרקי "אבות". אין לו כוחות לעמוד מול החיים. הם חזקים ממנו, והם עלולים לבלעו. מי אני? - אני לא כלום! ומי אתם? - אתם הגיהנום שלי! הזלזול בזולת, באחר משמעותי (מורה, הורה), בכללים ובנימוסים המקובלים, במוסר החברתי, בדעות המקובלות, והנהג בגסות רות, ובלעג, ובחוסר התייחסות של כבוד למוסדותיו (בית ספר, צבא, בית כנסת ועוד) משקף את זלזולו בעצמו. הוא חסר אמון בעצמו והוא משליך זאת על סביבתו.

סביבה שלא העניקה לנער את היכולת לחוות אמון בעצמו ובה, הכבידה עליו מאוד. גיל ההתבגרות הוא כידוע תקופה שבה הנער מוטרד מהשינויים הפיזיים והפיזיולוגיים המתקיימים בו. הוא נתון למתחים מיניים, לצמיחה מואצת ולא פרופורציונלית. הוא עייף והוא נתון ללחצים מבית ומחוץ. לא רק משפחתו דורשת, אלא גם חבריו. המטלות המוטלות עליו נעשות כבדות יותר, והוא גם צופה אל העתיד... שאינו מבטיח לו הרבה. אי הודאות מקננת בו והוא מוטרד. בתקופה התפתחותית זו, אילו היה אמונו בעצמו ובסביבתו קיים, הרי שחוסנו האישי ובטחונו באוהביו היו סועדים אותו ומאפשרים לו לראות את העולם במשקפים אחרות... במשקפים של תקווה.

המציאות כמחדירה ספק

האם הנער מייצג את עצמו או שמא עצמיותו מייצגת את נוף סביבתו, את הדמויות אותן הוא הטמיע בתוכו, את ההשגרות שהופנמו בתוכו ועוד? נראה לנו שהתשובה היא שעצמיותו של הנער היא יותר מסך כל הפרטים שהופנמו בתוכו. ההשגרות שאנו מעבירים לתינוק, ובהמשך לילד ולנער, הינן ישירות ועקיפות, ורבאליות ונון-ורבליות. אנו מדברים אליו בפינו ובגופינו והוא קולט באופן סלקטיבי את ההשגרות שלנו והוא מפנים חלק מהמשוגר אליו. הוא מטמיע בתוכו את הנקלט בו

וכך הוא הופך את הנקלט, אחר העיבודים העצמיים שלו, לחלק אינטגרלי מעצמיותו שלו. הקליטה היא אינדיבידואלית ודיפרנציאלית ומושפעת מגורמים תורשתיים. בעודו בגיל הרך, בילדותו הראשונה, בגיל 2-3 שנים, התפתחותו המוטורית מואצת, כושר הדיבור ואוצר המילים מתרחבים במהירות, והוא מפגין כושר הבעה מילולית המאפשר לסביבתו להבינו. הוא שואל וירבה לשאול ככל שיגדל יותר, ובהגיעו לגנון (בגיל 3 ש') התפתחותו תואץ ותבלוט. אם בגיל שנתיים הוא מגלה עניין בתנועות ובמשחקים מוטוריים, נהנה מגמישות תנועותיו ומפגין את יכולתו המוטורית, הרי שבגיל 3 הוא כבר אוהב לצייר ולשרבט בצבעים שונים, והוא אף מסוגל ליהנות ממשחקיו גם כאשר הוא לבדו.

הוא כבר יודע לעלות ולרדת במדרגות, ללא הקשיים שהיו לו בגיל השנתיים. בגיל השלוש הוא נהנה לקפוץ ולרכב על תלת אופן. פעולותיו מעניקות לו סיפוק רב. הוא נהנה להיות אוטונומי. בגיל השנתיים וחצי הוא אפילו מבטא זאת במרד "הדובי לא לא!" הוא מתנסה בפעילויות שונות, וככל שנחזק את עצמיותו ונסייע לו בהגשמת האוטונומיה שלו, נעניק לו את תחושת היכולת ונחזק את האמון בעצמו. הוא ילמד לפעול בתוך הסביבה, כגורם קובע, ולא כמשתנה תלוי נפשית בסביבה. הוא יחווה את עצמו כחלק מהסביבה ולא כנגרר שלה. בכל שלב התפתחותי בחיי האדם, מציין אריקסון (1950), עובר האדם קונפליקט שיש לו שתי תוצאות אפשריות.

אם בשלב החיים הראשון הקונפליקט הוא בין אמון בסביבה ובעצמו לבין חוסר אמון, הרי שבשלב השני לחייו, הקונפליקט הוא בין אוטונומיה לבין הספק. אם הילד עובר את הקונפליקט באופן בונה ומספק, הרי שהוא יתפתח בכיוון חיובי. ה"אני" שלו יהיה חזק והוא יוכל להגשים את עצמו. האיכות השלילית מוטמעת באדם והיא הופכת לחלק בלתי נפרד מעצמיותו ומאניותו. אם הקונפליקט נמשך והוא אינו מוצא לעצמו הגשמה של איכות חיובית, או פתרון מספק, תיטמע האיכות השלילית בעצמיותו של האדם ותפריע להמשך התפתחותו התקינה של האדם. בשלבי החיים הבאים, עלולה איכות שלילית זו לשוב ולהפריע לאדם. ילדים בגיל שנתיים ושלוש שנים החווים את יכולתם, תוך כדי התנסותם, מרגישים מסופקים מהאוטונומיה שלהם. אם האיכות החיובית הזו לא מתהווה, ובמקומה נוצרת בילד תחושת הספק ביכולתו, הרי שתחושה שלילית זו תלווה אותו גם בהמשך חייו.

בהגיעו לגיל ההתבגרות, שהיא תקופה של אי ודאות במהותה, יגבר הספק בו ויפריע לו. נערים אלו, החיים בספק, עלולים להפגין חוצפה וחוסר בושה, וזאת כדי לנטרל את תחושת הספק המקננת בהם. תחושת הספק המצויה בנער שכזה, הינה תולדה של הזיכרון הכימי האגור בו ברישום מולקולרי. תגובתו הצינית של המתבגר, אינה מנטרלת רישום מולקולרי זה. אין בתגובתו

כי אם לייצג את המצוי בו. אין בתגובתו כדי לאזן אותו מחדש, ולכן הוא ישוב וינהג בציניות ובחוצפה גם בעתיד.

אם נשכיל לאפשר לילד, ובהמשך לנער, לצבור התנסויות מוטוריות, חברתיות, לימודיות ועוד מוצלחות, והן תחזורנה על עצמן, נוכל לשנות את תחושתו הפנימית, אלא אם כן הוא יצבור אותן, כחוזרות ונשנות ובטווחי זמן נמשכים. הזיכרון הכימי החדש שיווצר, יוכל בעתיד לנטרל במידה הולכת וגדלה את הזיכרונות הכימיים השליליים שנוצרו בראשית חייו של האדם. המשקע השלילי יוותר באדם לעולם, אך דרך הנטרול תסייע באיזונו של האדם, ותביאנו אל התגובות, שתתאמנה לו לצרכי התפתחותו החיובית.

עלינו לזכור שחשוב לאדם לחוות תחושה שהוא יכל להגשים את רציונו. הספק המקנן באדם לגבי יכולתו זאת, מערער את בטחונו. בגיל ההתבגרות, תחושת ספק זו מפחידה את הנער. המודעות ההורית לתהליך חשוב זה, החייב להביא את הפרט לאוטונומיה, ידחוף את ההורים לחזק את הילד, כבר בגילאים מוקדמים, להביאו להתנסויות חיוביות. כל עשייה שתיעשה על ידו תעשיר אותו. מתקיים גם אפקט התחושה החיובית בעקבות העשייה, הבנייה, היצירה שעושה הילד. תחושת השליטה הנוצרת בו, תניע אותו לפעול ולעשות, וכך תתחזק נטייתו לפעול באופן אוטונומי.

ניתן להיעזר בהתניה התפעולית כדי להעצים את תחושתו של הילד ביכולתו התפקודית. תפעול הינו מותנה כל אימת שחיזוק הוא מיד לאחר ההתנהגות (סקינר, 1948) אופציה אחרת, קרובה מאוד ליכולת חיזוי, היא השליטה: תפעול הינו מותנה רק כאשר האורגניזם מפרש את החיזוק כתלוי בתגובה. מאייר וזליגמן (1976) הוכיחו שההתניה התפעולית מתרחשת רק כאשר האורגניזם תופס את החיזוק כנתון בשליטתו (זליגמן, 1975). תחושת השליטה תגרור בעקבותיה חיזוק העצמי, ותניע את הפרט לעשות. (עיין, אטקינסון ושות', פרק 7)

הילד הקטן, בשנתו השניה והשלישית לומד להיות נקי. הוא לומד לעשות את צרכיו על פי תבניות התרבות אליה הוא שייך. "להיות נקי", "לעשות" את צרכיו על פי הכללים, דורש ממנו יכולת לדחוק סיפוק. הוא נדרש לשלוט ברצונותיו. הוא מפתח את ה"אני האוטונומי" שלו. כוח רצונו מתפתח אט אט וככל שהחברה תעניק לו חיזוקים ותעודד את האוטונומיה שלו הוא ייהנה ממנו. התחזקות האוטונומיה שלו בשלב זה תאפשר לו להתפתח בכיוון הרצוי, של לקיחת יוזמה. ילד שאינו מתפתח בכיוון של חיזוק ה"אני האוטונומי" ייחלש. בגיל הצעיר, חייבת הסביבה בסובלנותה ובחיזוקים שהיא נותנת לילד, לאפשר לו לנצח במה שאריקסון (1987, עמ' 90-91) קורא "הקרב על האוטונומיה".

החוס, האהבה, התמיכה והחיזוקים המוענקים לילד בגיל השנתיים והשלוש, יסייעו לו לפתח אוריינטציה חיובית בכל מה שקשור בהגשמת רצותיו ורצונותיו. הוא יפתח דרכי נועם, בשאיפותיו להגשים את האוטונומיה שלו. חזקה היא שדרך חיובית זו, של שיתוף פעולה עם העולם המשמעותי לו להגשמת רצונותיו, תלווה אותו גם בהמשך חייו. האלטרנטיבה השלילית לשיתוף פעולה עם הסביבה היא דרך העיקשות וההסתגרות בתוך עצמו. הוא לא יוכל להאמין ביכולתו, בעצמו, במסוגלותו לפתח שליטה עצמית וניווט עצמי, וכל זאת יעורר בו ספק בעצמו, ויהפוך אותו למשתנה תלוי בסביבה.

פרט שבינקותו אמון מסביבתו, שילדותו הרכה היתה מלווה בחוס, באהבה, בסובלנות ובחיזוקים ינצח ב"קרב על האוטונומיה". ילד זה, בעתיד, יהיה אדם בעל שליטה עצמית ובעל תחושה של רצון חופשי. היפוכה של תחושת האוטונומיה, היא תחושת הספק והרגשת הבושה. הספק כדברי אריקסון (1987, עמ' 92) הוא אחי הבושה. "שעה שהבושה תלויה במודעות הילד להיות זקוף וחשוף, הרי שהספק כרוך במודעות הילד לעובדה שיש לו חזית וגב...". יש לכל אדם נקודות חולשה שתחושת האוטונומיה יכולה לנטרל, ואילו הספק והבושה רק יחלישו אותו, וייצרו בו חששות ופחדים פרנואידיים, אודות רודפים נסתרים ורדיפות סודיות, המאיימים מאחור. בגיל ההתבגרות עלולה תחושה זו להתבטא בספק עצמי ארעי, אך טוטאלי. עלינו לזכור שתחושת הבושה במהותה הנה גנטית, אלא שחודרנותה והתבטאותה הגנטית והפנוטיפית הינה אינדיבידואלית. המצבים שבהם החודרנות הגנטית היא של 100% נמצאים בשכיחות נמוכה ביותר. תנאי הסביבה הם המחישים או המאיטים את ההתבטאות הגנטית של תחושת הביישנות. עיניו של האדם בראשו, אך מיקומם של העיניים מונעים ממנו להתמקד בעצמו או/ו באחוריו. שרירי הצוואר מונעים מהאדם לסובב את ראשו לאחוריו. האדם רואה את מה שממול. הוא רואה את הזולת ואת האובייקטים שלפניו ובצדדיו. יש ביכולתו לראות כלפי מעלה ויש ביכולתו להסתובב ולבחון את המצוי מאחוריו. האדם ממעט לראות את חסרונות עצמו גם בשל מבניותו הביולוגית, ולכן הוא יבחין תחילה בחסרונות האחרים. ככל שביטחונו ואמונו בעצמו וכן בסביבתו רב יותר, הוא לא יהיה מוטרד בהגנת אחוריו. מה יאמרו האחרים עליו מעניין אותו, אך לא בהכרח יטריד אותו. התמקדותו תהיה בצעידה קדימה. רוב דרגות החופש שלו יהיו בשליטתו והם ישמשו אותו לצרכי התפתחותו.

לא כן מצבו של הנער חסר הביטחון, שאימונו בסביבה מצומצם או לא קיים, החי בעולם של ספק ושל בושה. רוב כוחותיו הנפשיים נתונים כדי להגן על עצמו ועל אחוריו. הוא עסוק בעצמו,

והוא חש סכנה מהסביבה. הוא לא חווה את עצמו מקובל בחברה וחושש מהדחייה של הסביבה כלפיו.

יש ונאלץ אני לבקר בארצות זרות. לאחרונה ביקרתי בלונדון, ברומא ובפריז. בכל אחד מהמקומות הללו הוזהרתי בפני גנבים ביום ובלילה וכן מפני מתנכלים ובמיוחד בלילה. המודעות לסכנה הביאה אותי לא פעם להסתכל מסביבי וכן להביט מאחורי, שעה שהלכתי ברחוב ובשעה שהלכתי במסדרונות הארוכים של הרכבת התחתית. יש ובהגיעי למחוז חפצי הרגשתי עייפות שנבעה מאי השקט שחוויתי בדרכי למלון או לבית. עייפות זו פגה לאחר זמן. היא לא מתעוררת במקומות בהם אני חש בהם בטוח. במקומות אחרונים אלו, אינני מרגיש צורך להביט מאחורי או לצדדי. הפחד והחשש במצבים אלו הינו מודע, ולכן קל להתגבר עליו. לא כך הדבר כאשר הפחד הוא פנימי ולא מודע. הוא עלול להיפך לחרדה. כאשר תחושת הפחד הינה פנימית ומקורה בלתי מודע, היא מלווה באופן תמידי את האדם. הוא, משום כך, מרבה לבחון את עצמו ואת סביבתו. הוא מרגיש מאויים והוא משקיע את מיטב האנרגיה כדי לשמר את עצמו. הצלחתי בכך מצומצמת ביותר.

המודעות שיש לאדם על עצמו ניזונה מיסודה מתקופות הבראשית של חייו. השגרות הסביבה, בתקופת חייו הראשונה (3-0 ש'), יוצרות את הזיכרונות המהווים את הקרקע המכינה של האדם. אין האדם זוכר את ההשגרות הסביבתיות הללו, בין אם היו אלו של אהבה, חוס וליטוף, או השגרות של הזנחה, דחייה ואף תחושות של רעב. זיכרונות ינקות אלו יוצרות את תחושתו הבסיסית והיסודית של האדם. הוא חווה את עצמו על פי הסך הכל שבו. מודעותו הפנימית יונקת את עצמה מכל הוויתו ומהפרושים שהוא נתן לעצמו. מתבגר החווה חוויות פנימיות חיוביות כלפי הסביבה, שונה ממתבגר החווה תחושות של חוסר אמון, בושה וספק, כלפי עצמו וביחס לסביבה. בספר שמות, פרשת פקודי, משה רבנו נותן לבני ישראל, דין וחשבון על נדיבות המשכן. אכן, חז"ל קוראים למשה "איש אמונות, רב ברכות" (משלי כ"ח) על שנתן חשבון למרות שהיה נאמן (עיין נחשוני שם, עמ' 378).

בכל זאת, טעמי המקרא במילים "ואת האלף", הם אזלא גרש. כידוע טעמי המקרא הם פירוש בתורה. נחשוני (שם, עמ' 380) מציין כי ספרי דרוש אומרים, כי במקום זה התכוון בעל הטעמים לדרשתם של חז"ל, כי משה שכח את חשבונם של אלף... שהם שבע מאות ושבעים וחמישה שקל, שעשה בהם וויס לעמודים, עד שהזכירו הקדוש ברוך הוא. הטעם אזלגרש מבטא היעלמות, ואילו הנעימה מביעה תמיהה. במדרש רבה, מייחסים חז"ל לפסוק "והביטו אחרי משה", כהוצאת דיבה

ודברי לעז מאחורי גבו של משה. רבי יוחנן אומר שהיו אומרים "אשרי יולדתו", ורבי חמא אומר, שהיו אומרים "חמי קדל דבריה" (=ראו מה שמנים צווארו ועורפו של משה).

דברי רבי יוחנן יכולים להשתמע לשתי פנים: מחד גיסא, אשרי אמו יוכבד, שזכתה לבן גדול ועצום רוח כמשה, ומאידך גיסא, אשרי אדם שהוא קרובו של משה, לאמור שנולד כקרוב של יולדתו...כי הלא ידוע, כי אהרון ובניו, בצלאל נכד מרים אחותו ועוד אחרים מונו לתפקידים חשובים בהנהגת המקדש, אף כי מינויים אלו נעשו על פי צו ה'. דבריו של רבי חמא נשמעים רק כגנות כלפי משה. יחד עם זאת, כולנו יודעים, כי על פי המקרא, משה חווה את עצמו כשלם בפני ה' ובפני אדם. מודעותו הצנועה של משה היתה שלמה. עצמיות שלמה זו היתה מלאה במודעות כלפי מוגבלותה של יכולתו האישית. היא הביאה את משה להיות מלא עוז וגבורה ולשמש כסניגורם של ישראל, אחרי חטא העגל. היא הביאה איש גדול וצנוע זה, לעמוד במשך 40 יום ו-40 לילה בצפייה לקבלת התורה, כשמלאכים ושרפים עומדים כנגדו ואינם ששים להעניק לו את תורת האל. האיש משה אינו חושש לבקש להכיר את מידות האל וזוכה לראות "את אחוריו", והכל למען ידע להנהיג את עם ישראל. איש עניו וצנוע זה מייצג שלמות פנימית גבוהה ביותר, ואין דברי הלעז אוו הליצנות של בני עמו, מאחורי גבו, יכולים לפגום כהוא זה משלמות עצמו. האמון שחווה משה בפנימיותו כלפי האל וכלפי סביבתו, הביא אותו להאמין ביכולתו לתמוך בבני עמו, להנהיג ולשנות אותם, להוכיחם בעת הצורך, להתפלל למענם ולהגן עליהם בעת צרה, ולעמוד כסלע איתן מולם ולמענם.

המסורת היהודית מספרת על סמך הכתוב, כי משה רבנו שנולד בטרם זמנו, טופל על ידי אמו שלושה חודשים, עד שהיא נאלצה להניחו בתיבת הגומא. כמפורט בפסוקי המקרא, הוא ניצל על ידי בת פרעה וגדל בבית המלך כבנה המאומץ של בתו. בכל תקופת ינקותו הוא טופל בחום ואהבה על ידי אמו יולדתו, הרי היא יוכבד. לפי המסורת היהודית, היתה זו מרים שהציעה לבת פרעה את יוכבד אימה, כמניקה למשה. אנו מניחים שתינוק זה, שנולד טרם זמנו, זכה לטיפול שהיה בו שובע, חום, אהבה והשגרות חיובית, שיצרו קרקע מכינה חיובית, ואפשרו התפתחות של אדם בעל בטחון עצמי חיובי. בטחונו העצמי איפשר לו, בהמשך, לבטא את בחירתו האישית במצבים בעייתיים. הוא לא חשש להרוג את המצרי שהתנכל לאחיו, הוא לא פחד להוכיח את שני אחיו הנצים זה עם זה, ואף לשאת בתוצאת הגלות לארץ אחרת. גלות זאת, אילצה אותו לחיות חיים של רועה צאן יתרו, במקום חיים של נסיך בבית המלך פרעה. עצמיותו החזקה, אפשרה לו להכיר במגבלותיו, וזה הופך את האיש משה לאדם צנוע ועניו, המתייחס לחי ולצומח בכבוד הראוי לו.

משה המטפל בצאן יתרו באהבה ובדאגה, הרץ אחר השה האובד, כדי להגן עליו מפני חום המדבר. הוא נושא את השה בחיקו. תפיסת העולם על ידי משה ראויה להפנמה ולהזדהות. לדעתנו, משה תופס את העולם על בסיס הרצף ולא על בסיס הקווים המקבילים. האדם הנמצא באותו רצף חיים עם בעלי החיים, הינו נזר הבריאה, בשל הבינה שהעניק לו הקדוש ברוך הוא, אך כל הבריאה כולה הינה מעשה הקב"ה, והיא מהווה הרמוניה אחת, ואין זכות לאדם להשחית ולהרוס, לרדות ולהתאכזר. הכל נברא לפני האדם, לבל ירום לב האדם לומר, אני מעל הבריאה. יתוש נברא לפני הגדיל לעשות, הארי הקדוש, רבי יצחק לוריא, שהורה לתלמידיו ולחסידיהם להימנע מהרג חרקים, אף אם הם מציקים להם. אורינטציה הרמונית זאת, הרואה את העולם כבריאה הוליסטית, שכל החלקים בקוסמוס משלימים זה את זה, יוצרת באדם צניעות כלפי הנברא וכלפי הבורא, ומאפשרת קיום יחדיו של הברואים בעולמנו. תפיסת חיים זאת שונה מהגישה האריסטוטלית שהיתה לאבי המצע המערבי, שהתייחסה רק אל האדם כיצור שלם ושאר הברואים נחותים וחסרים (עיין במאמרו של רוויטר, 1999). דקארט הצרפתי (1596-1650) שהיה לאבי הפילוסופיה המערבית המודרנית ראה בבעלי חיים מכונות שהטבע פועל בהן לפי סדר כליהם. שפינוזה (1632-1677), בספרו "תורת המידות" ראה בבעלי החיים אמצעים לשרת בהם את בני האדם ואפילו צ'ארלס דארווין (1809-1889) יוצר התיאוריה הדנה בהתפתחות האבולוציונית, רואה באדם ייצור על, עם כל המתחייב מכך.

אכן, מותר האדם הוא במודעותו לאניות עצמו ולעולם שמסביבו, שהוא חלק ממנו, ואינו מעליו, כפי שהוא אינו מעל כל אדם אחר. תפיסת חיים זו, המגדרת את האדם, כחלק מהרמונית הבריאה, יש בה כדי לייצב אותו ולהחדיר בו אמון, שידחוף אותו לפתח את דרגות החופש האוטונומיות שלו. גישה זו מחייבת לכבד את הבריאה, לעבד ולשמר את הטבע וכן להשלימו: "אשר ברא אלוקים לעשות" (בראשית, ב', ד'). האדם חייב להשלים (=לעשות) את הבריאה האלוהית ולעשותה שלמה יותר.

המפגש בין משה לבין האלוקים, באמצעות ההתגלות של הסנה הבורע, מעניקה לנו את האפשרות לעמוד מקרוב מול עוצמת האוטונומיה של משה, האיש הצנוע והעניו, המכיר במגבלותיו, מבלי שזה יפגום בעצמת רוחו ובתורתו, בתוככי ההרמוניה של הנברא על ידי בורא העולם. אלוקים מצווה על משה למלא שליחות ומשה, הרועה את צאן יתרו, מפעיל את דרגות החופש שניתנו לו על ידי בורא העולם, והוא מסרב למלא את השליחות האלוהית ונימוקיו מפורטים בפני בורא העולם. בורא העולם, שמלא כל הארץ כבודו, שבמאמרו ברא שחקים ועולם ומלואו, עומד בפני יצירתו, שהיא משה רבנו, והוא מתדיין עמו ומשכנעו למלא את השליחות החשובה, שהביאה כידוע לכולנו,

את גאולת ישראל. אמונו של משה בגבולות עצמיותו, בחוקיות הבריאה, בבורא העולם, נותנת בו כוח להפעיל באופן אוטונומי את שיקול דעתו, הן בדחותו את השליחות האלוקית, והן בסופו של דבר, בקבלתה ובהגשמתה.

כוחו של האמון ועצמת האוטונומיה, כשהן יונקות את עצמן מפנימיותו של המתבגר, יאפשרו לו להתפתח כהלכה ולהגיע לבגרות תקינה. לא כן כאשר המתבגר חווה מתוך פנימיותו חוסר אמון בעצמו ובסביבה, וכשהוא מרגיש את עצמו משתנה התלוי בכולם, כי אז תגובותיו הן, כאמור, ציניות, בוז וחשדנות כלפי הסביבה הקרובה והרחוקה, ולעתים קרובות תגובותיו שזורות בחוצפה ובהעזת פנים.

גנבות, שקרים, רמאות, אי שקט

כזכור, בגילאים 3-6 שנים משיג הילד הקטן יכולת מוטורית מרשימה, שפתו עשירה ובאמצעותה הוא יכל לבטא את עצמו, להביע את רצונותיו, לשאול שאלות ולבקש תשובות, לנסות לשלוט על אחרים וכן לדמיין ולספר על דמיונותיו. הוא פועל וכן מפעיל את האחרים, וככל שהוא מתקרב לגיל ה-5 1/2 שנים, הרי שפעילותו ואף מרצו עולה. הוא מלא חיוניות, מלא מרץ וכישלונותיו אינם מרפים אותו, כך שהוא מוכן לנסות הכל מחדש, בין אם מדובר במשחק או בכל פעילות אחרת. מגיל שלוש שנים, הופכת התנועה לחלק מהווייתו. הוא נע ורץ ביוזמתו שלו, והוא כובש את המרחב. הוא מוכן להתחבר עם בני גילו בגנון, בגן השעשועים או במרחב המשחקים שליד ביתו. הוא "מחפש" לעצמו תפקידים והוא שמח למלא אותם. בדרך כלל, הוא כבר נקי, שולט ומנווט את הפרשותיו. הוא רוצה להשתייך ולהיות חלק ממשפחתו, מהגנון ובהמשך מהגן ועד לבית הספר. החל מגיל 4 שנים הוא לא רק ממשיך להפנים את הדמויות המשמעותיות שבסביבתו, אלא מתחיל גם להזדהות עמם. ההזדהות מאפשרת לו להתייבב עם יצירה חדשה שיש בה התעלות של ה"אני", בכיוון של יצירת ה"אני - העליון". ה"אני העליון" כמייצב פנימי, מהווה עבור הילד מעין קול פנימי שמנחה אותו, אך גם מבקר אותו ואף לעתים מאשים אותו וכן יכל לייסרו. רצונותיו וכוונותיו גלויות, במידה זאת או אחרת, לעצמו. כשאלה תואמות את חוקי הבית והסביבה, הם מחזקים בו את ה"אני הטוב" (good me) ומעצימים אותו. לא כן כאשר דחפיו מכוונים אותו לרצות להפר את המותר ולהגשים את האסור, כי אז מתעורר ה"אני העליון" שבו, והוא חווה תחושות של אשם, והוא מרגיש את עצמו כ"אני רע" (bad me). יוזמותיו רבות, ובאמצעותן הוא מחפש לכבוש, לשלוט, ועלינו לאפשר לו את ההגשמה החיובית של יוזמותיו, בנתיבים מותרים ובדרכים מעודנות.

הגשמתן של היוזמות בדרכים ובנתיבים חיוביים ומעודנים יעצימו את הילד (3-6 שנים), ויאפשרו לו כניסה טובה לבית הספר היסודי. הוא יכנס לבית הספר היסודי בתחושה טובה של "אני טוב", מלווה בתחושת אמון כלפי הסביבה שגם היא טובה (good environment). ילד במצב שכזה, ישתלב יפה במערכת החינוך, ויסיף להתפתח בכיוון של שליטה בעולמות התוכן שבית הספר יזמן לו, נוסף לשליטה חיובית בעולם החברתי שיוזמן לו.

חשוב להעניק לילד חיזוקים אמיתיים לכוונותיו ולרצונותיו החיוביים. בדומה, יש להעניק לו חיזוקים חיוביים ואמיתיים ליוזמותיו ולעשיותיו החיוביות. חשוב שיהיה "כיסוי" אמיתי למילים החיוביות שלנו. הילד חווה את המילים שאנו משמיעים והוא בוחן את הנאמר עם המציאות. לא פעם הוא פוטר את המבוגר ב"אתה סתם אומר", "אפילו לא ראית" וכד'. חיזוק משמש ככזה, רק אחרי שהוא מעומת עם המציאות הפנימית של הילד, וכן עם המציאות החיצונית שבשטח. ביקרקע המכינה שבילד, אגורים זיכרונות רבים של הצלחה ושל כשלון. גירוים חיצוניים, באמצעות השגרות מילוליות או אחרות, חודרות באזורי המשמעות שבמוח האדם והם מחפשים עוגן לעצמם. אם ימצאו עוגן שכזה, הם יעניקו העצמה חיובית לילד, ולא, הם יפלטו חזרה החוצה ויותירו בילד תחושת ריק לא נעימה, עם הרגשה שהעולם הוא שקרי.

סכימה 2

השגרה החיובית המחזקת את תחושתו הפנימית של הילד. היא מעצימה אותו.

השגרה מוצאת עוגן בלא מודע.

סכימה 1

השגרה החיובית שאינה מוצאת עוגן בזיכרונותיו הפנימיים של הילד. לעתים ההשגרה מתנטרלת על ידי זיכרון שלילי. נותר דיק פנימי עם תחושה שהעולם שיקרי.

השגרה שאינה מוצאת עוגן בלא מודע.

שלושת השנים החשובות הללו, שבין גיל 3 לבין גיל 6, הן שנים של התפתחות חיובית בתחומים המוטוריים, השפה, החברה והמרחב הגיאוגרפי. הילד זוכה לכיבושים רבים. הוא כובש דמויות חדשות ויכולות נוספות. הכיבושים הללו מחזקים אותו ומגדילים את העזתו ואת יוזמותיו. יחד עם זאת, כאמור, הוא יוצר לעצמו בתקופה חשובה זו מנגנון נפשי חשוב וייחודי והוא ה"אני העליון" שלו. מנגנון נפשי זה, כזכור, אינו מהווה עבן רק מנתב ומייצב פנימי, כי אם גם מנגנון מבקר, שופט ואף מאשים. מנגנון זה קולט את הילד מתוך פנימיותו והוא פועל עליו ביד רמה וללא משוא פנים. בגילאים אלו של 3-6 שנים מצוי הילד בסבכים ריגושיים מסביב לדמויות ההורים, וכן מסביב לבני משפחתו. הצורך הקיים בו הוא של "הכל או לא כלום". הוא חפץ באמו, שתהיה כולה שלו, כפי שהבת חפצה שאביה יהיה כולו שלה. אחים ואחיות נראים לילד כמיותרים וכמפריעים להם, בשעות מסוימות או בזמנים ייחודיים של היום. הילד מפתח מחשבות שליליות כלפי הדמויות

המפריעות לו לכבוש את יעדיו. מתפתחות בילד תחושות אמביוולנטיות כלפי הדמות המתחרה בהם על אובייקט הכיבוש. התנהגותם של הילדים מלווה בביטויים של קנאה, זעם ועוינות כלפי דמות זאת או אחרת (אב, אם, אח, אחות) בתוך המשפחה. הילד מרבה להזות מחשבות של עצמה ושל כות, שיאפשרו לו להלחם בדמויות העומדות בדרכו. יחד עם זאת, הילד רוצה את שני הוריו, וכן את אחיו ואת אחיותיו. הוא נתון למערכת רצונות כפולה, וכל זאת מעורר את מצפונו לבקרו, להאשימו ואף לייסרו. ככל שהילד יצליח בהגשמת יוזמותיו וכיבושיו, כן יתעצם ה"אני" שלו. התעצמות זו, יש בה כדי לנטרל את החרדות שלו המתעוררות בעקבות האשמותיו על מחשבותיו הנגטיביסטיות כלפי בני משפחתו. העצמת ה"אני" שלו, בשל הצלחת יוזמותיו, תחזק אותו כך, שהוא לא יחשוש יותר מהתחרות על אהבת אמו (אצל הבת, אהבת אביה) או תפיסת מקומו הייחודי בתוך ביתו והתחרות עם אחיו ואחיותיו.

העצמת ה"אני", על רקע של אמון כלפי הסביבה וכלפי עצמו (0-1 ש'), שעה שהתפתחה בו יכולת להגשמת האוטונומיה שלו (1-3 ש'), יש בה כדי להציעו לעבר השליטה הפעלתנית והחיובית של גילאי 6-12 שנים. לא כן כאשר אנו ההורים, הגננות והמורים, מחלישים את הילד ומונעים את הגשמת יוזמותיו ואת הצלחת כיבושיו. יש וכוונותינו הטובות, המלוות בהתווית דרך נוקשה, וכן באיומים ובהאשמות על סטיות התנהגותיות, תגרומנה לנזקים נפשיים שאין אנו רוצים בהם. הילד הקטן (גיל 3-6) קולט את אמירותינו כהווייתן, ולא על בסיס יחסי. הוא עלול לדרוש מעצמו את ההגשמות המוסריות שהוא קולט כצווים קטגוריים מאתנו על בסיס הטרזנומי, כחובה שלא ניתנת לפשרה ולהגמשה. העול הנפשי הנדרש ממנו, גדול מנשוא. אם הוא נכשל בכך, הרי שהוא עלול לחוות תחושות אשם.

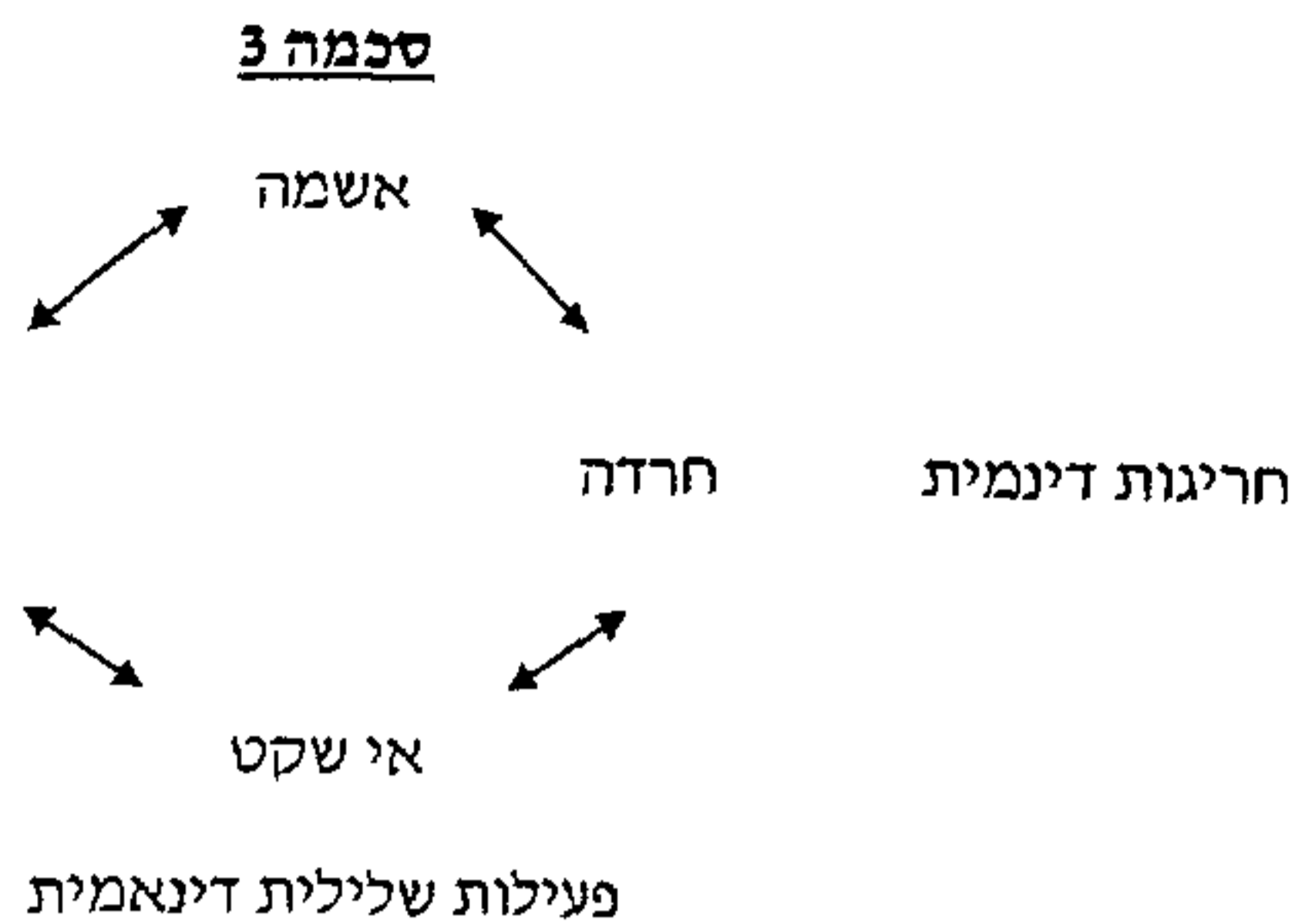
ישנן תרבויות המחנכות על בסיס יצירת תחושות של אשם. תרבויות אלו, חייבות לבחון את התועלת ואת הנזק של השגרות אשם אלו. אין ספק, כי השגרות אשם מחמירות, עלולות להוליד תחושות חרדה בלתי נשלטות בילד, שיביאו אותו להתכנס בתוך עצמו, ולמנוע ממנו להתפתח ולהוציא את הכוחות הטמונים בו, לעבר ההתרחבות העצמית ולעבר הכיבושים המצפים לו בחוץ. רגשות האשם, החרדות הפנימיות הבלתי נשלטות, יכווצו את הילד בתוך עצמו ויעכבו את התפתחותו.

תחושת האשם והחרדה ברמתה הנמוכה, המלווה בהעצמת ה"אני", יכולה להועיל לילד בניתוב עצמו ובהתיישרותו בכיוון הרצוי. לא כן, כאשר תגובותינו הינן קיצוניות ובמיוחד כאשר אנו בעצמנו לא פועלים על בסיס הצווים המוסריים שאנו מטיפים להם. בהיבט ההתפתחותי הנפשי.

ההתכנסות וההתכווצות העצמית, תוביל לטינה עצמית ולעוינות כלפי הסביבה. היא יכלה להוביל לכך שהילד, בעתיד, לא יוכל ליהנות מעצמו ומהיחסים שהוא יפתח עם הזולתים שמסביבו. התכנסות והתכווצות זו כלפי עצמו עלולה להוביל להכחשת הצורך ביוזמות חיצוניות, בהתפתחות כלפי חוץ, בצורך ליצור קשרי ידידות וחברות חדשים, בצורך להתחבר עם זולת מקביל בעתיד וליהנות מיחסים אלו עמו. ההתכנסות וההתכווצות הזו כלפי עצמו עלולה להוביל לפריגידיות אצל נשים, לקרירות ולאדישות אצל גברים ונשים, אל קשיים ביצירת קשרים אינטרופאטיים בעתיד. מוגבלות היכולת ליזום ולהתפתח כלפי חוץ, לכבוש ולהשתייך, לחוות העצמת ה"אני" תוך כדי יצירת קשרים חברתיים, מגבירה את התחושה הפנימית של אשם ומעצימה את החרדה הפנימית. נוצר מעגל קסמים שבו האשם מגביל את היוזמה, והיוזמה מגבירה את תחושות האשם ואת לחצי החרדה.

תחושת החרדה מערערת את יציבותו הנפשית של הילד. הוא לא מצליח להתגבר עליה, בשל היעדר העצמת ה"אני" ובשל רגשות האשם. רגשות האשם מובילות את הילד לרצות באופן לא מודע להיטהר באמצעות העונש (השורש PU הלטיני מייצג את PUNISH ואת PURITY). הילד גונב מארנקה של אימא ומותיר סימנים, המאפשרים לאתר אותו. הילד גונב מתיקי האוכל של חבריו בפעוטון או בגן. הוא "לוקח" ללא רשות ממתקים ושאר חפצים מהמגירות ומהארונות בבית... לא קשה לאתר את החוטא... הוא מוענש... בעקבות כך, הוא חווה את עצמו כאשם ושוב מתעוררת החרדה, הלוחצת בכיוון הצורך בהענשה... ומעגל הקסמים יימצא מעתה בפעילות דינאמית, שאינה מובילה לשום מוצא חיובי.

עולם המבוגרים מצוי בחשיבה מוטעית היונקת את עצמה מתוך חוק הטליון (לטינית, הדרישה להעניש באותה מידה), של "עין תחת עין": שכר תמורת התנהגות חיובית ועונש תמורת התנהגות שלילית. במקרה דנן, העונש מחמיר את המצב. הוא מגביר את העוינות כלפי הילד עצמו וכלפי העולם. הילד עלול להיות אלים. החרדה האישיותית, תותיר אותו במצב של מתח ושל אי-שקט. הוא ירצה, באופן לא מודע לברוח מאי-השקט הנפשי המשתלט עליו באמצעות פעילות דינאמית. בהגיעו לגיל ההתבגרות הוא יברח מעצמו על ידי פעולות ועשיות שליליות. הוא יברח מהבית, הוא יחפש לעצמו חוויות חיצוניות, שיכללו בעתיד, התנהגויות חריגות של ריב ומדון, של מריבות, של התקוטטויות, של גנבות, של רמאויות, של פריצות, של חוויות מתח ופחד, והכל כדי לברוח מהחרדות האישיות המלוות אותו (עיין בסכמה 3).



בגיל ההתבגרות הוא מצפה מעצמו תחושות של יכולת ושל בטחון, שעה שהוא יחווה בעצמו חרדות ופחדים בלתי נשלטים. בדרך כלל, אם הרקע המשפחתי הוא טראומטי, כמו הורים חולים או/ו מסוכסכים, בית מוזנח ומעורער, הורים המאיימים בנטישה, אבות או אמהות שכמעט ואינן בבית, היעדר סעד נפשי מהעולם המבוגר וכדומה, כל אלו יגבירו את החרדה האישיותית שבו. הנער יחווה ערעור שיוביל אותו לברוח מכך, בדרך של הרפתקנות: גנבות ופריצות, גניבת מכוניות ונהיגה לא זהירה בהן, שוטטות, בריחות מהבית, מעשים הרפתקניים ועוד.

סטוט (1950) בחן מצבים אלו ולסברתו הנערים עוקפים את חרדתם באמצעות ההתנהגות העבריינית. אנו מסכימים עמו, אך מוסיפים כי לעתים קרובות, נערים עבריינים אלו, באמצעות עבריינותם מגנים על ה"אני" מפני התפרצות של חולי כפתרון נפשי פאתולוגי. העבריינות משמשת תריס מגן מפני התפרצות מחלת הנפש. תיעול החרדה האישיותית יכל להיות מכוון על ידי הנער על ההתנהגות העבריינית, ההופכת בכך למכניזם להגנת האני מפני התפרצות של חולי נירוטי זה או אחר. (עיין אדד, 1989).

העבריינות של נערים אלו תהיה רצידיביסטית. אין בה כדי לשכך את החרדה האישיותית המפעמת בתוכם. הנערים זקוקים לטיפול פסיכו-חברתי, שיאפשר להם לחזק את עצמיות האני שלהם וכן לעמוד מחדש מול הבעיות האמיתיות המציקות להם. באמצעות הטיפול הפסיכו-חברתי, הם ילמדו לקבל על עצמם אחריות, וכך יצליחו בעתיד לתפקד באופן נורמטיבי. חשוב להבחין בין אי השקט הנובע מחרדה אישיותית, שמקורה באירועי חיים שנעקפו, הוכחשו או הודחקו על ידי הנערים והמובילים לעבריינות כמעט בלתי נמנעת, לבין מצבים נורמליים של אי שקט המלווים את גיל הנעורים.

גיל הנעורים, באופן כללי, הינו גיל של חיפוש עצמי תוך חשש לאיבוד עצמי. הצורך והחשש כרוכים באופן הדדי. הזהויות רבות והנער מבולבל. אי השקט הזה מוביל את הנער לחפש את התנועה, בין באמצעים פסיביים, באמצעות סרטי הקולנוע והוידאו, וכן באמצעות הדמיונות וההזיות בהקיץ, ובין באמצעים אקטיביים, של הסתובבות בין חברים ובין מועדונים, רדיפה אחר אירועים והתכנסויות, אחר הפגנות, אחר מעשי קונדס, מסיבות חשק, וכן גניבת אופנועים ומכוניות וכך להשיג תחושה של תנועה, ובריחה מצורך להתמקד בעצמו. דינמיות זו, והחיפוש אחר תנועה מתמיד, ילך וידעך עם הזמן.

ככל שתפתח תחושת הזהות של המתבגר, הרגיעה תשתלט עליו. חשוב מאוד שהחברה, באמצעות ההורים, המחנכים, העובדים הסוציאליים ושאר סוכני השינוי, לא ימהרו להתייחס אל בני הנער הללו, המפרים את הנורמות, בשל הצורך שלהם לדינאמיות ולאקטיביות, כפושעים. בני נוער אלו, נמצאים בשלבים השונים של חיפוש ואף של עיצוב זהותם, ואל לנו לתרום להם להתחבר עם פושעים ובהמשך להזדהות עמם. ברוב המוסדות לנוער עברייני, מוכנסים נערים הנשלחים על ידי נציגי השלטונות, בטעות. אכן נערים אלו, הפרו נורמות ופגעו בחברתם, אך אל נמהר לגזור גזירה העלולה להפוך אותם לעבריינים רצידיביסטים. יש ואנו המבוגרים, סוכני השינוי, כה כועסים על בני הנוער הלא שקטים והמפריעים את מנוחתנו, שאנו "מחפשים" להיפטר מהם, באמצעות מוסדות למיניהם, שלא יכולה להיות בהם רסוציאליזציה חיובית. מצוקתה של החברה ושל המשפחה מובנת, אך אל לנו לפתור בעיה ביצירת בעיה קשה יותר, המלווה בהרס עתידי של אותו צעיר.

נשוב להזכיר לעצמנו, כי מתבגרים שעברו כהלכה את השלב השלישי (3-6 שנים) של חייהם, יפתחו תחושה של יוזמה שבהתבגרותם תהווה בסיס לסקרנות, לשאפתנות ולהתנסויות בתפקידים השונים. היכולת לנקוט יוזמה תורמת להתפתחות של זהות בגיל ההתבגרות, והיא תביא את הנער ליטול על עצמו את התפקידים הראויים ליכולתו. אם התקופה השלישית לחיים תלווה בעיכוב ובבלימה מצד עולם המבוגרים, היא תוליד בנער שיתוק ופחד והוא יפתח תלות מוגברת בסביבתו המשמעותית. סביבה מאשימה, מגנה ומענישה מונעת התפתחות. בעתיד, בהגיע הנער לגיל ההתבגרות, הוא לא יוכל לפתח גיבוש של זהות חיובית ויציבה.

סגנונות פעולה של עבריינות

כשלוש בשלב הרביעי (6-12 שנים) לחיים, עלול לגרום בעקבותיו, בתקופת ההתבגרות, להתנהגויות שליליות באמצעות פיתוח סגנונות פעולה עברייניות. בתקופת החיים הרביעית, על פי

אריקסון, הילד שואף ללמוד ולרכוש מיומנויות יסוד. הילדים מגלים, באמצעות בית הספר, עולמות תוכן המושכים את ליבם, והמסייעים להם לשלוט על חלקים נוספים מהעולם שמסביבם. תקופה זו, מכינה את הילד לחייו בעתיד. כשהוא מצליח לפעול ולקצור ידע, הרי שהוא גאה ומאושר. הוא קולט את הנורמות ואת החוקיות החדשה המלווה אותו בתוך בית הספר, והוא נשמע למתבקש ממנו. בתחילת דרכו (גילאים 6-8 ש') הוא עדיין הטרונומי, והמורים משמעותיים לו ביותר. מאוחר יותר (9-12 ש'), הוא סוציונומי. הוא, משום כך, מוכן לצמצם את עצמו לטובת הכללים של הקבוצה. הוא לומד לכבד את החוקים והוא מציית להם, אם מתוך ההטרונומיות של שפיטתו ואם משום הסוציונומיות המתפתחת בהמשך. דרך המשחקים עם חבריו, הוא לומד מחבריו ונעשה אמפתי להם. הילד לומד כי החריצות משתלמת, והוא מאמץ אותה, כהתנהגות המחייבת יכולות, הרי שמסוגלתו עולה ובטחונו העצמי מתחזק.

התמסדות תחושת החריצות חשובה מאוד. היא מניעה אותו להישגיות והוא יחתור להגשים משימות, ובהמשך להגשים את עצמו. הילד יאהב ללמוד ולעמול, וישאף להצליח. לא כן אם הוא יחדל לחוות את תחושת ההישג. ילד, ככל האדם, ובמיוחד בגיל זה, זקוק לחוות הצלחה אמיתית על ידי הגשמת יכולת. חשוב לאפשר לילד לכבוש את עולם האותיות בבית הספר, ואת שאר עולמות התוכן. רוב רובם של הילדים, על בסיס הוראה יחידנית, יכולים להצליח. עלינו להתאים את שיטות ההוראה לילד, כך שהוא יוכל לכבוש ולהשיג את המטלות הרבות המוגשות לו. הילד הינו יצור לומד והוא אכן תאב ללמוד. בהיעדר תחושת הישג, הילד מדוכא והוא מאבד את שמחת חייו. הוא יפתח תחושת נחיתות עמוקה, והוא יאבד את שאיפתו ללמוד, להעפיל ולהצליח. הוא ירגיש את עצמו נחות.

כידוע בתחום הנחיתויות, חשוב להבחין בין נחיתות אמיתית לבין רגש נחיתות, וכן בין שני המצבים המאוזכרים לעיל, לבין תסביך של נחיתות. כל בני האדם נולדו חסרים ובתחומים רבים. אין אנו בעלי יכולת ראייה ביום כנשר ובלילה כתנשמת. אין אנו מסוגלים לרוץ כצבי ואין כוחנו הפיזי משתווה לזה של הנמר, האריה או הפיל. כל אחד מאתנו מדבר בשפת אמו, אין הוא יודע את רוב השפות המדוברות על ידי בני האדם. כל אחד מאתנו נושא עמו נחיתויות אורגאניות כאלו או אחרות. לגבי חלק מנחיתויות אמיתיות אלו, אין אנו מרגישים כנחותים. אנו מכירים בנחיתות שלנו, אך אין אנו מעורערים נפשית בשל כך. חלק מאתנו מרכיב משקפיים, בשל קוצר הראי שלו, ורוב אלו המרכיבים משקפיים ומכריזים בכך על נחיתות ראייתם, אינם חווים בשל כך תחושה שלילית. אלו המרגישים תחושה של נחיתות בשל כך, יחפשו לעצמם, בדרך כלל, עדשות מגע. לאלו האחרונים יש רגש נחיתות.

כאשר אנו חווים נחיתות אמיתית, כרגש שלילי, היא הופכת עבורנו לרגש נחיתות. רגש הנחיתות הינו תמיד סובייקטיבי. הוא גורר בעקבותיו תחושה שלילית, המניעה אותנו לפעול כך שישתנה מצבנו, ובדרך כלל, לטובה. רגש הנחיתות מניע אותנו לעשות, כך שתשתנה הרגשתנו השלילית. התנאי לכך, היא תחושת היכולת המפעמת בנו והחיזוקים שאנו זוכים מהסביבה המשמעותית לנו. רגש הנחיתות, במינונו הסביר, על בסיס התחושה הסובייקטיבית, מערער את שיווי המשקל של האדם. ערעור זה, מהווה תחושה שלילית, המניעה אותנו לפעול ולעשות לנטרול התחושה הלא רצויה. ברוב המקרים, פועל האדם כך שתחושתו תיהפך להישג שיעניק לו הרגשה טובה. האדם הנחות מהצבי בריצתו, פיתח את אמצעי התנועה למיניהם (אופניים, מכונית וכד') וכך הוא חווה יכולת ותחושה חיובית. אותו אדם, שאינו מסוגל לעוף כציפור, פיתח בדמיונו את מעופו, עד שהצליח והגשים זאת. החושך הפריע לו ואילצו לישון עם העופות, לכן הוא פיתח דרכים להאיר לו את הלילה, עד למאור החשמל. האדם, עם רגש הנחיתות שבו מגיע היום לשחקים, והוא מצמצם את המרחקים בעולם באמצעות הטלפון, הטלוויזיה, הפקס והמטוס הטס במהירות... שלא תאומן כי תסופר.

רגש הנחיתות במינונו הסביר הינו ברכה כשהוא מלווה, כאמור, בתחושת הישג, בתחושת יכולת. לא כן, רגש הנחיתות העמוק. ילד החווה רגש נחיתות עמוק הינו משותק. הוא מתכנס בתוך עצמו. הוא מתכווץ בפנימיותו ומפתח תחושת יאוש. הוא קופא על עומדו וחווה תחושות תסכול מדכאות. הוא חוזה וחולם על הגשמות דמיוניות עם העצמות אני, וחוזר אל המציאות במצב דיכאוני עמוק. הוא אינו מוכן לשוב ולנסות להשתלב בתוככי המערך הלימודי או החברתי. שאיפתו הינה של "הכל או לא כלום". רגש נחיתות עמוק מותיר את האדם ללא אמונה בעצמו. הוא בטוח שהוא לא יוכל לעמוד מול המציאות יותר. ברור שניתן לסייע לו, אך חשוב יותר למנוע התהוות זו של רגש נחיתות עמוק, העלול לדרדר את הנער לקראת פיתוח סגנונות חיים של נטישת המערכת, ומהם הדרך קצרה לעולם העבריינות ולעולם הכנופיה.

בתת-התרבות העבריינית, אם יצטרף אליה, הוא ימצא נערים במצבו. הוא יתנחם בכך, שלא רק הוא במצב זה. חבריו המצויים במצבו יעודדו אותו. שם הוא יוכל להרגיש שייך.

האדם זקוק לחוש את עצמו שייך וחשוב, שייך ויכול, שייך ושולט. בהיעדר תחושה חשובה זו מתערער האיזון הפנימי של האדם, ובגיל הנעורים תחושה שלילית זאת אינה מאפיינת אותו. הנער מצוי ברגש נחיתות עמוק, יוכל לפתח סגנונות חיים שליליים אקטיביים או פסיביים שיחזירו לו את התחושה הסובייקטיבית שהוא שב למצב של שיווי משקל. בית הספר (גיל 6-12) הופך עבורו למקום של תסכול. ככל שגילו הכרונוולוגי יעלה, כן ייטה לחפש לעצמו מפלט השתייכותי מחוץ לכותלי בית

הספר. זה יתחיל בהפרעות בכיתה, שיאלצו את המורה להוציאו אל מחוץ לכותלי הכיתה, וזה יגמר בהיעדרויות נמשכות, שיזמנו לו קבוצות השתייכות חדשות, המהוות תת-תרבויות עברייניות. שם הוא ימצא בקבוצת השווים לו בתחושת התסכול ובגיל הכרונולוגי. שם הוא יזכה להרגיש את עצמו שייך ויוכל לעמוד מול המטלות הקבוצתיות. שם הוא ירגיש שבעיותיו שנראו לו ייחודיות לו, הן נחלת כלל הנערים. שם הוא יחוה סיכויים לעלות במיצב (הסטאטוס) החברתי, שלא כמו במסגרות הפורמאליות בהן נכשל. רגש הנחיתות יוביל אותו לפתח סגנונות חיים עבריינים שיהיה בהם כדי להפגין כוח, להשיג תשומת לב, נקמה, מרד, הרס ואף ואנדאליזם, ולעתים להפגין באמצעותם יאוש, חולשה ואבדן דרך. ואכן, לעתים ינקטו ילדים אלו בסגנונות של נסיגה היכולים להצמיד אותם בכיוון של הרס עצמי, ואף של התאבדות. גיל הנעורים מלווה בצורך להיות או לחדול. להיות על בסיס חיובי או שלילי, ואם לאו, הרי שהאלטרנטיבה של לחדול מלהתקיים אכן, לדאבונו, באה בחשבון.

הבהרנו את שני המושגים, נחיתות אמיתית, היכולה להתמקד בתחומים שונים (פיזי, פסיכולוגי, חברתי-תרבותי), והיכולה להותיר את הנער בתחושה סובייקטיבית וניטראלית. וכן הבהרנו, שאם הנער יחוה תחושה סובייקטיבית שלילית של נחיתות, לפנינו רגש נחיתות. כמו כן הבהרנו שרגש הנחיתות כתחושה סובייקטיבית, המלווה בתחושת יכולת, במהותו הינו חיובי לאדם. רגש נחיתות זה, המערער את תחושת ההומיאוסטאזיס של האדם, מניע אותו לפעול, לעשות ולהשיג את ניטרול התחושה השלילית, ואף להוביל למצבים של עילוי עצמי.

רגש הנחיתות הצמיד אותנו אל ההישגים האישיים והחברתיים הגדולים ביותר. האדם נולד חסר, ותחושות החסר הזו, הניעה אותו להשלים את עצמו ולהתעלות אף מעל עצמו. הבעיה היא כאמור, כאשר רגש הנחיתות אינו מלווה בתחושת יכולת אישית. הנער שלנו, יאלץ לפתח סגנון חיים של תלות באחרים. עלול הוא ליסוג אחורה ולהידרדר למעגלי חברה שליליים. המורה עוד יותר בעייתו של הנער הסובל מרגש נחיתות עמוק, המקפוא ומכנסו בתוך עצמו, כשהוא מלווה בתחושת יאוש, העלולה להצמידו אל עולם נסגני.

תחושת נחיתות נוספת השונה משתי קודמותיה מתארת את הנער כסובל מתסביך של נחיתות. תסביך של נחיתות, מייצג נער שתחושתו הגרועה גורמת לו להשתמש בנחיתות כדי לשעבד ולנצל את האחרים. תסביך נחיתות מייצג מצב של שימוש בנחיתות לשם הגשמת מטרה של שליטה באחרים. היתום המשתמש ביתמותו כדי למקד את תשומת הלב אליו, לאלץ את האחרים לוותר לו ולהעניק לו, את מה שלא מגיע לו בדין. ה"עולה החדש" (מעטים כאלו), המצוי בארץ שנים רבות,

ואינו מוכן להשתחרר מהתואר המאפשר לו לנצל את החברה, ולהשיג לעצמו הטבות וויתורים שאינם מגיעים לו.

הנער הסובל מתסביך של נחיתות לעולם לא יוכל לפתח את הכוחות הפוטנציאליים המצויים בו, כדי להגשים את עצמו, ולהשיג בכוחותיו הוא את עילויו העצמי. אנו מוצאים משפחות המתקיימות מתסביך הנחיתות, הכלכלי או/ו התרבותי-חברתי שלהם. מצויים לעתים שלושה דורות רצופים של נתמכי סעד, שכל אסונם נובע מהשימוש שהם עושים בתסביך הנחיתות שהם פיתחו לעצמם. תסביך הנחיתות משמש כקביים נפשיים המעכבים את התפתחותו של הנער. אסור להעניק לקביים אלו זכות קיום. יש להשיג את אמונו של הנער, ולפתח בו את יכולתו להגשים את עצמו באמצעותו הוא. הדבר אפשרי ובתנאי שנפעיל את התבונה להגשים זאת, בלא לפגוע בנער, שרגישותו בשל מצבו הנפשי, גבוהה.

התמכרות לסמים, הרפתקנות, היסחפות ונגררות

כפי שמוס מציין (1988, עמ' 74), ההתבגרות מאופיינת על ידי אריקסון (1918) כתקופה שבה הנער חייב לגבש לעצמו במשך השנים העומדות לרשותו (12-25 שנה) תחושה פנימית של זהות אישית. זהות פרושה, שהיחיד יהיה מסוגל להעריך את כוחותיו ואת חולשותיו, ושיוכל להחליט כיצד לנתב את עצמו. זהות מייצגת תחושה של אחדות ושל המשכיות. הנער המתבגר חייב לחפש ולמצוא אותה. הזהות נרכשת במאמץ עקבי ומתמשך. הזהות מתהווה ועמה יתמסד מושג העצמי המשמעותי של האדם. הזהות תאחד בתוכה את עברו, את ההווה ואת העתיד של אותו נער מתבגר. הנער מחפש את זהותו בסיועם של בני גילו. הנער רוצה לדעת כיצד אחרים תופסים אותו ומעריכים אותו. מעורבותו במעשיהם ובחוויותיהם של בני גילו (קבוצת השולים), מסייעת לו לגלות את עצמו, וכן לקחת על עצמו תפקידים שבאמצעותם יתגלו כשרונותיו. הנערים המצויים בסביבה משמעותית, עם דמויות משמעותיות להם, ירכשו את זהותם ביתר קלות, בדרך ההזדהות עם דמויות אלו.

המתבגר מסתייע בגילוי זהותו באמצעות חבריו, ידידיו, בן (בת) זוגו הכיתתי(ת), החברים בתנועת הנוער, בכיתה, בשכונה, בכנופיה ועוד. כולם מסייעים לו בחיפוש וברכישה של זהותו. כולם משמשים לו משוב וכן בבואה לעצמו. התלות בחברים מחליפה במידה הולכת ומתעצמת את התלות בהורים, אך עם הזמן תיחלש גם תלות זאת ותתעצם זהותו שלו עצמו. גיבוש הזהות מעניקה במתבגר בטחון. מעתה הוא מרגיש כיודע מי הוא ולאן פניו מועדות לעתיד. הביטחון הפנימי הזה, מעניק למתבגר יציבות רגשית חשובה. הוא חווה את עצמו כמסוגל לפעול ולנווט את עצמו לקראת

מטרות המשמעותיות לו. במצב זה הוא מרגיש כיכול לקבל ולהעניק נאמנות. הוא יכל לדאוג לעצמו ולזולתו. הוא יכל לאהוב ולעבוד. הוא מרגיש את עצמו יכול לוותר על דאגת ההורים ועל התלות בהם, והוא מסוגל לאהוב ולהתקשר למות זרה, מחוץ לביתו, ולקשור עמה את גורלו. אלו סימנים חיוביים להיכנסו של המתבגר לשלב הבגרות.

בעולמנו המתועש והדינאמי תהליך ההתבגרות הינו ארוך שנים. אנו חיים בעולם חברתי שאיבד את מסורת אבותיו. ברוב הבתים גדלים הנערים ללא מחויבות למסורת הדורות, ולא מעט הורים חשים את עצמם נטולי קרקע איתנה, לפיה יחנכו את ילדיהם. לעתים, נדמה, שאנו חיים בעולם תלוש ממחויבויות ברורות ומתבניות התנהגות שעוגנו במשך הדורות, וכל אחד חייב לגלות את הגלגל מחדש. הורים לוקחים לעצמם את רוב דרגות החופש, כדי לחנך את ילדיהם, ובכל פעם עליהם לחשוב מחדש, כך שמתהווה ההתייחסות שהיא חסרת יציבות ועקביות וההורים אינם מבינים את נזקיה.

כל התנהגות וכל החלטה נתונה לשינוי. לא קיימים ציוויים קטגוריים שעוגנו במשך הדורות, על פי חוקי המוסר. הכל פתוח לדיון מחדש, הכל שפיט... וכמעט הכל אפשרי. הדת אבדה מליבותיהם של רבים, האמונה בכוח עליון ובהומאניות המחייבת את האדם נחלשה מאוד, והאדם עומד מול גורלו... כשריבוי הברירות מבלבלות אותו... וההתנהגות האימפולסיבית, לא מעט, מנחה אותו. עולמנו המתועש, ברוב ארצות המערב, הינו עולם שההווה בו חשוב יותר מהעתיד, והעבר אינו מעגן ומנחה את העכשיו. לעתים עברו של האדם רודף אחריו ומתייג אותו לשלילה ואז ההווה קשה עליו ביותר. תקופת העכשוזים שולטת גם בחלק מהתנועות הדתיות, המאמינות, כי בכוחן לאלץ את ההשגחה האלוקית, לנהוג על בסיס המיידיות. תנועות פוליטיות חורטות על דגלן את העכשוזים. משיח... עכשיו: שלום... עכשיו ועוד.

חלק גדול מהדמויות המכוונות את הציבוריות, מייצגות את העכשוזים ועמו את ההבטחה להגשמות הדוניסטיות קונקרטיים. החומריות, הכוח, השררה, האלימות הם מטבעות העוברות לידו של האדם, והוא לומד להכירם, אם באופן ישיר ואם באופן עקיף. הדמויות להזדהות הן אלו שמייצגות הצלחה חומרית, ובשום אופן לא אלו המגשימות ערכים. רוב בני האדם, בחברה התעשייתית מערבית, מחפשים דרכים להתרחבות עצמית שדגשה חומרי. ההצלחה החומרית מהווה דגל לחיקוי. הכל נשפט באופן כלכלי ולא בהיבט חינוכי וערכי ובראיה לטווח ארוך. מלחמת העולם השנייה זעזעה את החשיבה האנושית והאמונה באדם כיצור המגשים ערכים. המלחמה הוכיחה לרבבות, כי האדם לאדם עכברוש (homo homini raturus).

האדם, בדומה לעכברוש, יכל בנקל להרוג את בני מינו. האדם אף גרוע מהעכברוש בכך, שהוא יכל לפתח אידיאולוגיה שתכשיר בעיניו התנהגות של רצח והשמדה והוא עשה זאת, במחנות ההשמדה, בצורה סיסטמתית ומתוכננת להחריד. אנו עדים בימינו אלו (1999) לטיהור אתני אכזרי ביוגוסלביה, המצויה באירופה ושהיא עצמה נלחמה בעבר נגד המשטר הנאצי. היום מגרשים הסלבים את המוסלמים ואף טובחים בהם. בעולם נטול נשמה שכזה, ממשיך העולם להתקיים... והדמויות להזדהות הולכות ופוחתות. העולם בו אנו חיים צועד בצעדי ענק בתחומים של מדע. הידע מוכפל כל 5-10 שנים ובתחומים מסוימים (מחשב) כל שנתיים.

אינם מהווים דמויות להזדהות. חמור יותר, הנערים מתחנכים בעולם שגם ההיסטוריה שלו זוכה לפיחות ערכי, והדמויות ההיסטוריות וכך גם הסיפורים ההיסטוריים של העם זוכים לניתוח ולביטול.

נדמה לפעמים שאנו חיים בתקופה שבה האקדמיה, הספרות ואף ההנהגה - מערערים כולם על דמויות המופת וסיפורי המופת עליהם גדלו דורות. בתקופה זו, שבה הנער אינו יכול לשאת עיניו כלפי מעלה, ולהתיישר לדמות עמה יזדהה, נעשה תהליך ההתבגרות ועמו התגבשות האני קשה עוד יותר. הדור המבוגר לא רק שאינו מספק דמויות מופת משלו להזדהות, אלא הוא הורס גם את אלו שהיו קיימים. לא פעם הריני מתפעל מחדש מחז"ל, שהכירו בחטאו של דוד המלך עם בת שבע במישור הארצי, אך לא הכירו בחטא זה במישור המופשט, אף כי ידעו, כי אין צדיק בארץ אשר לא יחטא. דמותו של המלך דוד כדמות להזדהות ולהתמסדותו של מושג העצמי האישי נותרה פתוחה בפני כל אחד מצעירי ישראל, הרוצה לשייך אליו את דוד המלך, כדמות מופת.

תהליך הזהות המאפשר את פיתוחה של ההתגבשות העצמית יאפשר למתבגר הצעיר להתחבר לחברה הכללית. הסוציאליזציה התקינה מתאפשרת הודות לתהליך ההתבגרות התקין. החברה המערבית בה אנו חיים ממקדת את עצמה, בין היתר, בחזונו החיצונית של האדם. דמות הגוף, לבושו של האדם, חזונו והופעתו הופכים לתעודת הזהות שלו. דגשים אלו מובילים את המתבגרים להתמקד בהם. נדמה לי, שלא היה דור כשלנו שבו תופעת האנורקסיה, הבולמיה, נעשתה שכיחה כל כך. הדגש על הופעתו וחזונו החיצונית של האדם, גררה רגרסיה בצורך לפיתוחה של עצמיות פנימית ובת משמעות. המשוב החברתי הוא בכיוונה של החיצונית והנער מתמקד בחשיבות של מראה העיניים, וכך פנימיותו ועצמיותו מוזנחים.

הנער המערב בבני גילו, ממלא אחרי ציפיותיהם, ולכן הוא שם דגש על חיצוניתו, על הופעתו, על תבניות שפתו, על פיתוח סגנונות דיבור והתייחסות לעולם, על התייחסותו למערכת הבית ספרית ועל התייחסותו לעצמי הפיזי החיצוני. הוא מפתח עצמי חיצוני שקרי ומזניח את העצמי הפנימי שלו. הבולמיה והאנורקסיה שכיחים בין הנערים הנחשבים כתלמידים טובים וממושמעים נראה שבאופן לא מודע, הם מפעילים על עצמם משמעת של עשה או/ו אל תעשה, כשהם יודעים בודאות שהם מכלים את עצמם. בגילאים 12-14 שנים, כשעצמיותו הפנימית של הנער אינה בתהליך של הבנייה, הדגש הוא על החיצונית. כל הערה שלא במקומה עלולה לערער את היציבות הריגושית של הנער או של הנערה.

חשוב שהנערים בגיל ההתבגרות יהיו בסביבה שימצאו בה מחנכים ומדריכים ראויים, כך שישמשו מודלים להזדהות. החברה ככלל והמשפחות כפרט חייבים לפעול להגשים צורך בסיסי זה.

הדרך הטובה ביותר לרכוש זהות היא תוך אינטראקציה קרובה עם דמויות ערכיות ומשמעותיות. חשוב שדמויות אלו, לא ינצלו את הצורך שיש לצעירים בהם, וימנעו מלגרום להתהוותו של תהליך היסחפות אחריהם.

משפט חשוב זה, הינו אזהרה כללית, אך גם ייחודית למערכות אמונתיות, כמו המערכת החינוכית הדתית. מודל ההזדהות צריך לאפשר למתבגר ליצור את עצמיותו האישית, האינדבידואלית, בעלת ייחודיות נפרדת מזו של המודל. חשוב לשים לב לתופעת ההיסחפות אחר מודלים להזדהות המתקיימת בשני העשורים האחרונים והלובשת פנים של מגיפה בשנים האחרונות ובמיוחד בהתקרבו לשנת ה-2000.

כנסיות פרוטסטנטיות אבנגליות המאגדות בארצות הברית בלבד כארבעים ועד שישים מליון מאמינים, יוצרים תנועה משיחית, עם מנהיגות דתית סוחפת וכריזמטית, המשפיעה באופן מדאיג על בני הנוער ומשעבדת אותם נפשית לרעיון האפוקליפטי (יוונית, APOKALUPSIS = סוף העולם, כמו כן, מציין את שמו של הספר האחרון בברית החדשה). מודלים אלו, ובמיוחד הכמרים שבהם, משגרים כלפי מאמיניהם מסרים להזדהות ולעיצוב עצמי דתי וייחודי. הם מטיפים לראות את העולם צועד על פי התהום מבחינה מוסרית, ולכן חייבים חסידים להתאחד מסביב לכנסיות ולחיות חיים של נוצריים. כל עוד התהליך של החזרה אל דת הכנסייה הינו על בסיס של בחירה חופשית הרי שהוא לא מעניינינו. הבעיה היא, כאשר בני הנוער מצטרפים למחנות הקיץ ושבים הביתה כשהם משועבדים לאותם כמרים ולתורותיהם.

כנגד כנסיות אלו, מצויות הכתות השונות, שסכנתם גדולה עוד יותר, ביצירת התהליך של אבדן עצמי, באותם מתבגרים. ההיסחפות יכולה להתקיים גם מסביב למטרה ערכית, שהשתעבדות אליה יכולה להוביל להתנהגות עבריינית: אנו עדים לקיומם של מתבגרים המאוגדים בתנועות אקולוגיות (earth first) הנלחמים בצורה ונדלית בתיעוש בקנדה ובארה"ב. הם מעלים באש תחנות סקי (קולורדו, 1998, נזק של 12 מיליון דולר וארבעה פצועים קשה), מסעדות מק-דונלד, מאיימים ברצח של תעשיינים, בהרס של תחנות לאנרגיה אטומית ועוד. הטיעון הערכי של שמירה על תנאים אקולוגיים נאותים, מובילים אותם להיסחפות בכיוון של "כל האמצעים כשרים להגשמת המטרה" נוער המסתפח לתנועה של "תנו לחיות לחיות" והזדהותו נעשית על דרך השעבוד וההיסחפות, נגרר להרוס בתי חולים, מעבדות ועוד הוא סכנה לעצמו ולכולנו. בפולניה, בני נוער, חדרו לרפתות ולולים ושחררו את בעלי החיים. בארה"ב, בבוסטון לאחרונה (1998), קומנדו של בני נוער, שחרר 3000 עכברים ממעבדת ניסוי, והם אף הודיעו שעוד ידם נטויה.

התנועות המטיפות נגד ההפלות בארה"ב, סוחפות עמן את בני הנוער, להרוס מרפאות ואף לפגוע ברופאים ובאחיות. לאחרונה נמצאה באינטרנט רשימה (NUREMBERG FILES) של רופאים שיש לרצוח בדחיפות. לכל אדם שיגשים רצח זה, מובטחים 5000 דולר. תנועות וזרמים אלו מעניקים לבני הנוער, זהות לכאורה, זהות חיצונית, המשעבדת את המתבגרים ונותנת להם תחושה של השתייכות ושל הגשמה ערכית. המשוב החברתי חייב לשלול זאת ולכוון את בני הנוער להגשים את הערכים בדרך ערכית. האמצעים להגשמה ערכית חייבים להגשים ערך. כהורים וכסוכני שינוי יש בידינו האפשרויות לכוון את ההתפתחות התקינה של בני הנוער, אך לשם כך אנו זקוקים למודעות מתאימה ולנכונות לפעול ולעשות.

מקורות

אדד, מ. (1989). קרימינולוגיה-העברייין בהתהוותו. תל אביב: הוצאת אור-עם.. אטקינסון, ר. ל., אטקינסון ר. צ., סמית, א. א., בס, ג. ד., והילגרד, א. ר. (1994). מבוא לפסיכולוגיה. תל אביב: הוצאת לדור.

אריקסון, א. ה. (1987). זהות נעורים ומשבר. תל אביב: ספריית פועלים.

אריקסון, א. ה. (1950). ילדות וחברה. תל אביב: ספריית פועלים.

מוס, ר. א. (1988). תיאוריות על גיל ההתבגרות. תל אביב: ספריית פועלים.

נחשוני, י. (1981). הגות בפרשיות התורה. תל אביב: ספרייתי, א. גיטלר ושות, חלקים

א' ב'.

Adadd, M. (1989). Integrative view of aggression, Israeli studies. *Criminology*, 6,

1-28.

Erickson, E. H. (1956). The problem of identity. *Journal of American Psychiatric Association*, 4, 56-121.

Association, 4, 56-121.

Marcia, J. E. (1980). Identity in Adolescence. In Adelson, (Ed.), *Handbook of*

Adolescent Psychology. New York: Wiley.

Stott, D. H. (1950). *Delinquency and Human Nature*. The Carnegie United Kingdom

Trust, Dunfermline Life.