

”ריקוד בשניים”

ההתפתחות האישית והמקצועית שלי, כהמשך לפועלו של אבי

תזה

מוגש על-ידי: טליה אשל

מנחה: דר' מירי כהן

מוגש כמילוי חלק מהדרישות לקבלת תואר מוסמך

התכנית ללימודים בינתחומיים

בריאות הוליסטית בשילוב אמנויות

אוניברסיטת לסלי, בית-הספר למוסמכים

אוקטובר

2003

תוכן העניינים

עמוד	נושא
4.....	תקציר
6.....	הקדמה
9.....	סקירת ספרות
9.....	השפעת הקשר עם ההורים על בחירת מקצוע, מימוש עצמי והתפתחות אישית
14.....	קשרי אב-בת
20.....	ביוגרפיות: אבות ובנות עם אותו המקצוע
23.....	פעילות גופנית: ספורט, ריקוד, ריקודי-עם, כמקצוע לחינוך והוראה
28.....	מקומו של הריקוד בבריאותו הכוללת של האדם
31.....	מטרת המחקר
31.....	שאלות המחקר
32.....	שיטת המחקר ותהליך המחקר
36.....	ממצאים
36.....	טליה, לכל אדם יש שם
36.....	משפחתי, משפחה פטריארכאלית?
39.....	אבי- שלום חרמון, ודור הנפילים
41.....	החלום של אבי והגשמתו
42.....	תקופת הילדות שלי
46.....	אבי לומד לתואר ראשון או, גיל החביון שלי
49.....	אבי לומד לתואר שני או, גיל ההתבגרות שלי
52.....	הלימודים שלי באקדמיה למוסיקה ע"ש רובין בירושלים והתחלת ההוראה
53.....	הורי עוברים לירושלים או, גיבוש האישיות הבוגרת שלי
54.....	חולת במה
54.....	לימודים ועבודה או, השפעתו של אבי על ההתפתחות המקצועית שלי

57.....	השפעת הראיון עם אירית גולד על המחקר
60.....	תרגיל בדמיון מודרך
61.....	ניתוח התרגיל
63.....	דיונה
65.....	ההצגה
68.....	הריקוד של דיונה- הריקוד שלי
70.....	דיון וסיכום
77.....	רשימה ביבליוגרפית

תקציר

המחקר עוסק במסע אישי בו אני חוקרת תהליכים שונים שעברתי במהלך חיי. בתהליכים אלו התמקדתי באירועים מרכזיים בהם מצאתי קשר אל אבי בעיצוב אישיותי הבוגרת. מטרת המחקר היא לתמוך בשינויים המתחוללים בחיי המקצועיים והאישיים. השתמשתי בשיטת המחקר ההיוריסטי. מחקר זה דוגל במעורבות אישית של החוקר. המחקר מבוסס על סיפורים וחוויות אישיות מנקודת מבט סובייקטיבית ומסתמך על התנסות אישית של החוקר בנושא הנחקר. במהלך החקירה התרכזתי בנושא המרכזי במחקר: ההתפתחות האישית והמקצועית שלי כהמשך לפועלו של אבי. אספתי את הנתונים דרך כתיבת זיכרונות, אסוציאציות, ראיונות, מפגשים, חיפוש בארכיון, תעודות, מכתבים, יומנים, תמונות וסרטים. את הנתונים ניתחתי לפי שלוש שאלות מרכזיות: (1) כיצד אבי השפיע על התפתחותי לאדם בוגר ויוצר? (2) איזו השפעה הייתה לאבי על התפתחותי המקצועית? (3) משמעות הריקוד בחיי וכיצד הוא משפיע על אורך החיים שלי?

במהלך ניתוח המחקר התגלו ממצאים אחדים שקבלו משמעות מיוחדת. מצאתי כיצד השפעת התרבות הפטריארכאלית בבית בו גדלתי משתקפת באישיותי הבוגרת. כיצד מעורבותו של אבי בחינוכי השפיע על התבגרותי. כיצד עבודתו ופעילותו של אבי השפיעו על עיצוב אישיותי. העליתי את הגורמים לשינויים השונים בחיי. חשפתי נקודות מפתח וצמתים במסלול חיי, שהיו גורמים מרכזיים בעיצוב דרכי. ולבסוף הבאתי איכויות חדשות מתוכי בדרך יצירתית ומקורית.

המעורבות הגבוהה של אבי בחינוך שלי תרם לי ליציבות פסיכולוגית ורגשית, להרחבת אופקים, לביטחון בפיתוח מערכות יחסים חברתיות. בנושא קשרי אב-בת בא לידי ביטוי תהליך החיברות. תהליך זה משתקף בצורך שלי להיות בסדר ולמלא את הציפיות ממני. הוא מופיע גם כגורם הממתן את האופי הסוער שלי. בעזרת חוקים חברתיים למדתי להשתלט על הביטחון המופרז שבי ולנתב תכונה זו להנהגה, יצירה, מקוריות והעזה. היחסים הבריאיים במשפחתי השפיעו על אבי בריכוך האגו הגברי שלו. כשנולדו לו שלוש בנות התחילה האנימה להתפתח ולתפוס מקום באישיותו. הרבה מאישיותו משתקף בי, ההבדל העיקרי הוא שאני אישה. ההבדלים בין האנימוס לאנימה יוצרים איכות מקצועית שונה אצל בנות מזו של אבותיהן. כשכל מין עם האיכויות המיוחדות לו מתבטא באופן חופשי ומלא, זה נותן מקום לצמיחה כללית, אוניברסאלית. בגלל ששפת הגוף הייתה התקשורת הדומיננטית בבית שלי בחרתי במקצוע הריקוד, שהוא שפת הביטוי הרגשית של הגוף. המודעות

ותחושת השליטה בגוף נתנו לי ביטחון בתחומים נוספים בחיי. דרך הריקוד רכשתי מודעות לתזונה בריאה, יציבה נאותה, ערנות, ריכוז, ולמדתי להכיר את האני היותר עמוק שלי. היה לי מזל שבורכתי בכישרון ושיכולתי לממש אותו. על בסיס כשרון זה אני ממשיכה לפתח את הקריירה המקצועית שלי עד היום. ארבעת היסודות של בריאות הוליסטית: גוף, נפש, רגש ורוח משתלבים בחיי ובעבודתי. את ההוליסטיות בריקוד אני מוצאת בהרקדות של ריקודי עם ישראלים. בהרקדות אלו משולבים כמה אלמנטים: גופני, חברתי, שכלי, רגשי ורוחני. שילוב זה הופך את ההרקדות לפופולאריות לו הן זוכות. את האווירה של ההרקדות אני רוצה לקחת לקבוצת הריקוד החדשה שלי, שתעסוק בנושא: "צמיחה אישית בתקשורת לא מילולית", המיועדת לאנשים בוגרים. אני מרגישה הזדהות עם אבי במקום זה של רצון לתת לקבוצת אנשים אותם אני מדריכה, אפשרות להגיע להתרוממות נפש דרך ריקוד.

הקדמה

הרעיון לעבודת המחקר הגיע אלי במהלך הלימודים באוניברסיטת "לסלי", נשאבתי אליו במעין תהליך מיסטי. תקופת הלימודים היא עבורי מסע לעבר מחוזות מעורפלים שמתבהרים לאט, לאט, כמו מסכים שקופים שנושרים אחד אחרי השני, ותמיד צצים עוד מסכים חדשים ורעננים ומרחיקים ממני את הוודאות המוחלטת. אני חיה בעולם פנימי שיש בו סימני שאלה. לאף שאלה אין תשובה אחת נכונה. אני תמיד מהססת וקשה לי לעשות בחירות, לכן אני נעזרת ברמזים ובאינסטינקטים שלי שעם השנים התפתחו והשתכללו. במהלך הלימודים קיבלתי כלים נוספים להעמיק את ההסתכלות פנימה לעבר התת-מודע. אחד הכלים הוא: דמיון-מודרך, שדרכו הגעתי לנושא העבודה. בקורס האינטנסיבי הראשון התבקשנו באחד הימים להביא שיר ילדים. ובדמיון מודרך של "המקום הבטוח" התבקשנו לשיר את השיר שהבאנו, אבל במקום השיר שהבאתי עלה לי שיר אחר. כשהתעוררתי לא הצלחתי לזכור את השיר אבל הרגשתי שקרה כאן משהו חשוב. בהמשך התהליך, ההתרגשות שלי עברה לקבוצה הקטנה איתה עבדתי והם עזרו לי להחזיר את השיר. זה היה השיר 'בת-הדייג'. שיר שאהבתי לשיר כשישבתי על אדן החלון שבחדרי, משתדלת לשיר הכי יפה שיכולתי בתקווה שמשהו, מהבית או מבחוץ, ישמע וימחא לי כפיים.

בת - הדייג

השיט הדייג ספינתו אל המים-

אל עבר הים הכחול.

ילדה קטנטנה אפורת העיניים,

נשאה תפילתה לרחוק:

אלי, נצור מצולות האין סוף

ושמור נתיבות בימים.

כמוני עומדים ילדים על החוף

והמה בני דייגים.

אבי, שניפטר לפני עשר שנים, לא היה דייג, אבל הוא חיבר מחרזות ריקודים ללהקת ריקודי עם בחיפה בנושא הים והנמל. רוב הריקודים ממחרזות זו הפכו להיות ריקודי עם פופולאריים הנרקדים עד היום בהרקדות.

בקורס "שמאניזם" כשעברנו "המראה" שמאנית אבי הופיע שוב, הפעם כדמות מובילה ומנחה. כשקראתי את מה שיד ימין (אבי) כתבה ומה שיד שמאל (אני) הגיבה בעקבות ה"המראה", הבנתי שזהו עוד שלב שקידם אותי לעבר עבודת המחקר.

*טלטל יקרה, עונג לי להגיע הנה לפגוש אותך. זה עושה לי טוב. התגעגעתי אליך,
לראות אותך מקרוב, לשבת איתך, להריח אותך, יש לי הרגשה שאני תמיד איתך.
אבל הפעם באתי מתוך הזמנה מיוחדת וזה עושה את המפגש לחשוב. יש לו
חשיבות כי הוא לא היה אקראי, לא באתי בהסתר, או בהתגנבות, באתי כי
הזמנת אותי.*

בקשתי ממך חוכמה. שתראה לי את הדרך. דברנו על הקשבה, על שקט, על אינטואיציה. לא היינו זקוקים להרבה מילים. הקשבנו אחד לשני במקום שמעבר למילים.

*רציתי לתת לך בזמן קצר המון דברים ובשביל לכווץ אותם ולתמצת אותם דילגתי
על שלב המילים ונשארתי עם המהות של העיקר. נתתי לך שקט, ריכוז והקשבה.*

אני יודעת שהכול נמצא בי. אני רק צריכה לאפשר למה שאני רוצה להתגלות. לחשוף, לתת מילים למה שעדיין אילם.

*חיכיתי לרגע שתשלחי אלי קרן. ידעתי שיבוא הרגע הזה, ציפיתי לו, הייתי מוכן
להיקרא ואני שמח שהרגע הזה הגיע. באתי בשמחה ובמהירות. התייצבתי לצידך
כשהיית זקוקה לי. הייתי צייתן ונתתי לך את מה שביקשת. אני מקווה שאת
מרוצה.*

תודה.

בתהליך החיפוש אחר נושא העבודה לתיזה היה לי ברור שעלי לצרף את אבי, ושאת חווית כתיבת העבודה נעבור ביחד. הדמיון מודרך שעברנו בתחילת הסמסטר כהכנה לתיזה, היה עבורי מאוד מיסטי, ראיתי בו המון סגול. כדור סגול שנפתח ונסגר, שהפך לעין סגולה, שהייתה במקום של העין השלישית, שזה גם המקום של הציקרה השישית. חיבור לעולמות אחרים, חיבור למתים... לאבי.

המסע הזה הבהיר לי חד משמעית שעלי לחפש נושא אישי שיקשור את תחומי העניין המשותפים של אבי ושלי. זו הדרך בה עברתי כדי להגיע לנושא שבחרתי בו. העבודה לא תהייה קלה אבל היא מסקרנת ומרגשת. מעוררת בי את הרצון ללמוד, לחקור ולהעמיק, לצלול לתוך תהומות אפלים למקום בו אין אור בו הדברים נראים אחרת. להעלות אותם בחזרה ולהתעמת איתם שוב במציאות המוארת. אני יוצאת למסע חדש ומסקרן.

סקירת ספרות

השפעת הקשר עם ההורים על: בחירת מקצוע, מימוש עצמי והתפתחות אישית.

במחקרים סוציולוגיים ה"משפחה הגרעינית", זוג נשוי וילדיהם שאינם נשואים עדיין, נחשבים לקבוצה ראשונית. משפחה הינה תופעה אוניברסאלית. ניתן להסביר תופעה זו באמצעות התפקידים שמוסד זה ממלא: הולדה, הסדרת יחסי מין, שיתוף פעולה בתחום הכלכלי וחיברות הילדים. אלו צרכים בסיסיים לקיומה של חברה, ועל כן ניתן למצוא את מוסד המשפחה בכל חברה וחברה (ברום וסלזניק, 1979).

משפחה היא כמו שבת. יש לה את החוקים המיוחדים שלה, נורמות התנהגות מסוימות, סודות, מנהגים ושפה המייחדים אותה. בכל משפחה קיימת הנחלה בין דורית שאפשר להציג אותה בעץ תעסוקתי. על בסיס העץ התעסוקתי אפשר לנתח את פוטנציאל אפשרויות התעסוקה המונחלות במשפחה. זהו כלי מיפוי פשוט, אך מלא עצמה.

הרבה דברים עוברים בגלגולי הדורות בנוסף לגנים. בכמה מחקרים הועלה נושא ה"מימס" שהיא יחידת ממסר של מידע פסיכו-תרבותי העובר בתת מודע הקולקטיבי של יחידים, משפחות, עמים וארגונים ואפשר ליחס אותו גם בהקשר של מקצועות (יפה-ינאי, 2000).

התפקיד הראשי של משפחה הוא להמשיך את השושלת, להביא ילדים לעולם, דבר המעניק את תפקיד ההורות. מחקרים פסיכולוגיים מיחסים חשיבות לקשר בין ההורים לתינוקם כמו גם לתורשה, אינסטינקטים מולדים והתפתחותו של התינוק. מתוכם, "תיאורית יחסי אובייקט" נחקרה רבות על ידי פייברן, מאהר, קליין ווויניקוט (הראל, אבימאיר, 2003). המושג של יחסי אובייקט אומר, שדרך קשר בין אישי מתהוות הפנמות. נוצר עולם פנימי המשפיע על כל תפיסת עולמו של האדם, על היחסים שהוא יוצר ועל תפיסת עצמו. דרך קשרים משמעותיים האדם מפנים את הזולת והופך אותו לחלק ממנו. במהלך החיים ההפנמות מתפתחות ומשתנות. ההפנמות הראשונות משפיעות מאוחר יותר על תפיסת העולם ועל העצמי (שרוף וברמץ). תיאוריה נוספת השייכת לאותו הגל היא "תיאורית ההיקשרות" של בולבי Bowlby כפי שמסביר אותה מיקולינסר (1998). תיאוריה זו מבוססת על שלוש הנחות מרכזיות:

ההנחה הראשונה היא שהתינוק נולד עם אוצר התנהגויות אשר עוזרות לו ביצירת קשר עם אחר משמעותי (בד"כ האם). קשר זה מגן עליו מפני זרים וסכנות ועוזר לו לשרוד.

ההנחה השנייה היא כי התינוק תלוי בזמינות וברגישות של האחר המשמעותי לצורכי ההיקשרות ביניהם. היקשרות ראשונה זו היא המודל בו הפרט משתמש בהתנסויות עם אחרים משמעותיים. התנסויות אלו מאפשרות לו לפתח ולעצב את מערכת ההיקשרות שלו.

ההנחה השלישית היא שהתנסויות עם אחרים משמעותיים מופנמות למודלים של "דגמי עבודה פנימיים". מודלים אלו משמשים לפיתוח מערכות יחסים חדשות. הם משמשים גם לבניית מערכת ציפיות כלפי האחרים: האם הם יבואו לעזרה בשעת צרה? מהי איכות הקשר איתם? והאם הם מעריכים ואוהבים? אלו הם אבני הבניין של סגנון ההיקשרות של הפרט, המכיל מחשבות, רגשות והתנהגויות, בתוך מערכת יחסים.

המחקרים של בולבי וחבריו (1953), באו ממקום של חסרון במרכיב הבוגר בצמד תינוק ואחר משמעותי, מה קורה כשיש הפרה בהנחות יסוד אלו? הם יצאו מתוך נקודת הנחה מבוססת על מחקרים קודמים, כי הפרדת הילד מאימו בימי הילדות המוקדמים עלולה להשפיע השפעה שלילית מרחיקת לכת על התפתחות אישיותו בשנים מאוחרות יותר. פירוד זה עלול להשאיר את רישומו על הילד בצורת הפרעות אישיות, למשך זמן ממושך ולעתים לכל חייו. תוצאותיו של פירוד זה מוטבעות על כל ילד בצורה שונה. את השוני הזה על משתניו הרבים, בדקו בולבי וחבריו. הם פיתחו מערכת תשאולים במטרה להכיר את היקף הבעיה, הן מבחינה כמותית והן מבחינת עומק המופרעות והסבל. זאת כדי למצוא את הדרך הטובה ביותר להבריא את הבעיה.

דרך תוצאות התשאולים על הבדלים בינאישיים בתגובת תינוקות על פרידה ומפגש מחודש עם האם, הוגדרו שלושה סגנונות היקשרות אב טיפוסיים: בטוח, נמנע, חרד-דו-ערכי. תינוקות בעלי סגנון בטוח הם בעלי ציפיות חיוביות לגבי זמינותה של האם. הם מגיבים במחאה בעת פרידה ממנה ומחפשים את קרבתה אחרי פרידה. תינוקות בעלי סגנון נמנע תופסים את האם כפחות זמינה ומתרחקים ממנה באופן פעיל אחרי פרידה. תינוקות בעלי סגנון דו-ערכי תופסים את הדמות המטפלת כפחות זמינה ומגיבים בייאוש, כעס וחרדה בעת פרידה ממנה ובתגובות דו-ערכיות במפגש המחודש עמה (מיקולינסר, 1998).

תיאורית ההיקשרות משתלבת גם בבחירת מקצוע. הילד הקטן בדרך כלל מזדהה עם מקצוע ההורים או אחרים משמעותיים ויכול לעשות אידיאליזציה של מקצוע מסוים. כיום גורסים החוקרים שתהליך הבחירה המקצועית מתחיל בלידה ונמשך לאורך כל החיים, כאשר בכול נקודת מפנה יש לקבל

החלטות בעלות משמעות להמשך. כמו שהיקשרות יכולה להיות פחות או יותר בריאה או מגינה ככה גם אופנים שונים של תעסוקה וקריירה (פלדמן, 1992).

בהמשך לתיאורית ההיקשרות, בה האדם רוכש כלים לתקשורת בין אישית באה תיאורית החיברות. החיברות הינו תהליך בו בן האדם נקלט בחברה. הוא מקבל על עצמו את חוקי החברה ומנהגיה. תהליך החיברות מתמשך לאורך כל חיי האדם. על ההורים מוטלת האחריות להוביל את ילדיהם להיות בוגרים הולמים לצרכי החברה. ניתן לסווג לשני דפוסים עיקריים את הדרכים השונות בהם הורים משתמשים בהקניית ערכי חיברות לילדיהם: "חיברות מדכא" ו"חיברות משתף". החיברות המדכא מדגיש צייתנות, מתן כבוד לסמכות, כשהדגש הוא בהענשה על התנהגות שלא כשורה. בחיברות המשתף הדגש הוא על השגת השתתפותו של הילד, בדרך של עידוד ומתן גמול חיובי. בנוסף לתפקיד החינוכי על ההורים מוטלת האחריות לספק את צרכיו של הילד. החיברות היא אמצעי כדי להגיע למימוש עצמי, מודעות עצמית וזהות עצמית. ישנה אפשרות שתהליך החיברות לא יצליח, וההתפתחות האישית תיפגע. תהליך החיברות אחראי על שני ערוצים בהתפתחות האדם: הנחלה של מורשת חברתית ותרבותית, ופיתוח האישיות (ברום וסלזניק, 1979).

אריקסון (1998), מחלק את התפתחות האדם לשמונה שלבים. ניתן להתבונן בכל אחד מהשלבים במונחים של דילמות אנושיות בסיסיות. התפתחות בתהליך זה תלויה באופן ההתמודדות עם הדילמות בכל שלב, כאשר המעבר בין השלבים השונים תלוי בפתרונות של השלבים שקדמו לו. חמישה שלבים ראשונים מקבילים לפרויד. **שלב אורלי-סנסורי, אמון בסיסי לעומת חשדנות בסיסית.** האיבר החשוב ביותר הוא הפה, האם יוצרת אמון בסיסי ע"י אהבה וסיפוק צרכים ולכן הילד לא בוטח באחרים ומפתח חשדנות בסיסית. פתרון מוצלח לשלב זה היא תקווה ואמון שהילד רוכש לאנשים. **השלב השרירי-אנאלי, אוטונומיה לעומת בושה וספק.** בשלב זה מתקיים חינוך לניקיון. מצד אחד זוכה הילד לעצמאות ומצד שני הוא חש בושה לנוכח יכולתו המוגבלת, כתוצאה מכך הילד מטיל ספק בעצמאותו. פתרון מוצלח לשלב זה היא תחושת אוטונומיה. התוצר של השלב הוא כוח רצון, כי הוא בפעם הראשונה שולט במשהו, בדחפיו. **השלב הלוקומוטורי-גניטלי, יוזמה לעומת אשמה, תסביך אדיפוס.** תגובות חריפות מהמין השני של ההורה עלולות לעורר רגשי אשמה. בפתרון מוצלח של תסביך אדיפוס, הילד לומד לא להיכנע בצורה עיוורת לדחפיו אלא לכוונם לאפיקים מקובלים או להעמיד לעצמו מטרות. **שלב החביון, יכולת לעומת רגשי נחיתות.** התחושה היא כי הילד הוא בעל יכולת להועיל לחברה, לעומת זאת ילד שמאמציו להשתלב נכשלים מרגיש רגשי

נחיתות. הילד מפתח בשלב זה מיומנויות מגוונות ולומד להשתמש בידע שרכש. בארבעת שלבים ראשונים אלו תוצאות המשבר תלויות באנשים אחרים ולא בילד. ארבעת השלבים הבאים מאופיינים בשליטה של הפרט. **שלב גיל ההתבגרות, זהות לעומת בלבול תפקידים.** זהו שלב של פסק זמן מהחברה למציאת מקומם של המתבגרים בחיים. שלב זה נקרא מורטוריום חברתי. לא כל המתבגרים מצליחים לגבש זהות, חלקם מתלבטים בין כמה אפשרויות ונוצר בלבול תפקידים. פתרון מוצלח של שלב זה מוליד נאמנות, יכולת להיות נאמן לעצמך ולאחרים ויצירת קשרי אהבה וידידות. **שלב הבגרות המוקדמת, אינטימיות לעומת בדידות.** שלב זה מתקיים מסוף גיל ההתבגרות עד גיל העמידה. בשלב זה הפרט מבסס את עצמאותו ומתנתק מקשרים תלותיים. הוא מפתח אינטימיות והכוונה לא רק ליחסי מין, אלא גם לידידות. אלה שלא מצליחים ליצור אינטימיות, מתפקדים בבדידות. פתרון מוצלח של שלב זה מוליד אהבה. **שלב הבגרות, פוריות לעומת קיפאון.** הכוונה בפוריות בשלב זה היא בהעברת קשרים חברתיים שונים וכוונות לדור הבא. קיפאון הוא תוצר של בריחה מאחריות לילדים ולחברה. אנשים שסובלים מקיפאון לא נהנים מפרי השלב הזה שהוא דאגה ואכפתיות. **שלב הבגרות המאוחרת, אחדות האני לעומת ייאוש.** זהו השלב האחרון בחיים. אדם שלא שלם עם עצמו ולא השיג את אחדות האני עלול לסבול מפחד בפני המוות. זוהי תחושה של ייאוש , שמעגל החיים קצר מדי. פתרון מוצלח הוא תבונה, הבנת החיים וקבלתם (אריקסון 1998).

על ההורים כשותפים ותיקים בחברה לעזור לילדם למצוא פתרונות לסכסוכי הילדות. למצוא את האיזון בין הסתגלות והתאמה לחברה לבין מה שנכון לילד עצמו. חשוב לאמן את הילד כבר בגיל צעיר להכיר את הנתוב האישי שלו, בתוך השביל המרכזי של החברה אליה הוא שייך. הורים שיקשיבו לילדם יוכלו לזהות ולאפשר לו לממש את רצונותיו. כך הם מאמנים את ילדם להקשיב לעצמו וללכת עם מה שנכון לו. בתהליך הזה של מימוש אישי חשוב לדעת שדברים אינם סטטיים ולאפשר להם זרימה ותנועה. ערכים בהם מאמין התא המשפחתי עוברים בתקשורת רגשית המצויה בבית. ערכים אלו צובעים את חווית הילד בלי מילים. הילד מתפתח וגדל איתם, מפנים וצומח או מסגל דפוסי הישרדות (דרור, 2003).

תהליך של מימוש עצמי יכול להתקיים רק לאחר שהילד התפתח להיות אחראי ופעיל בקבוצה חברתית. הוא ממשיך תוך הדרכת הוריו להשתלב במערך החברתי. להבין את החוקים והנורמות ואת הדינאמיקה המתרחשת בתוך החברה. החברה היא יותר מאשר התחברות של יחידים, ובתור ארגון מורכב, היא חודרת אל העצמי המתפתח ומעצבת אותו. מימוש עצמי יכול לבוא לידי ביטוי בעיסוק

בתחום מסוים הגורם סיפוק. התרומה לקהילה בעבודה, יוצרת תחושה של קשר ושייכות למערכת גדולה יותר והתבגרות. עבודה מקצועית ומעורבות במקום העבודה תעודד להכרה עצמית. עשייה זו גורמת סיפוק, הגשמה עצמית וצמיחה אישית. יש כאן גורם הדדיות של קשר בין זהות מקצועית וחברתית, לזהות הפרט. בתרבות בימינו השינויים מתרחשים בקצב מסחרר. דבר זה גורם לאנשים צעירים לבלבול וחוסר אונים. אין הם יודעים את כל האופציות העומדות בפניהם מבחינה מקצועית. בעיה זו הולכת וקשה ככל שהחברה נעשית מורכבת והרעיון של הגשמה עצמית מתרחק מהם (מידנדורף, עורך אחראי, 1979).

לפי לוינסון (1978), אחת המטלות העיקריות בקרב צעירים בתקופת המעבר לבגרות היא עיצוב "חלום" ותרגומו למבנה חיים ראשוני. החלום הוא בהתחלה תחושה לא ברורה של כיוון. מעין חזון, דמיון, דבר מה מעורפל וקשה להגדרה, הנדמה רחוק מאפשרות של מימוש. אחר כך באה המטלה ההתפתחותית של הגדרת החלום וחיפוש דרכים למימושו. בתהליך זה נוצרים קונפליקטים בין תביעות המציאות, דרישות התפקידים וצרכים משמעותיים אחרים. לוינסון טוען, שהחלום הוא מעין תפיסה עצמית עתידית, הכוללת בתוכה שאיפות ומאויים בתחומי התעסוקה, המשפחה והחברה. החלום משמש "סם ממריץ" לפעילות למען הגשמתו ומעניק לאדם תחושת אופטימיות ותקווה. בעזרתו שואף האדם להגשים דברים ואינו נגרר באופן סביל בשולי החיים. מכאן שאחד הדברים המשמעותיים הדרושים לצעירים כדי להתמודד עם אתגר ההתבגרות בימינו הוא, היכולת להגדיר ולהציב יעדים ולחתור למימושם. הזמן הנכון ללימוד מיומנות זו הוא גיל ההתבגרות. בתקופה זו מגיע האדם הצעיר לשלבים גבוהים יותר של יכולת תפיסתית ושיפוט מוסרי. זהו שלב של התעניינות בערכים אישיים וכלליים, זוהי תקופה המאופיינת בגיבוש זהות אישית עצמאית (פלדמן, 1992).

קשרי אב-בת

לאור העובדה שהקשר הראשוני של הרך הנולד עם העולם הוא באמצעות אימו נשאלת השאלה מהו תפקידו של האב? לפי דברי דר' מייקל למב (1996), בהיבט היסטורי אבות נתפסו או הוצגו במגוון דימויים המתארים את התפקיד שמילאו. הם הוצגו בצורת: מפקחים מוסריים, מפרנסים, דמות לחיקוי ומשתתף/תומך. עם הזמן, הדגשים למאפיינים האלו השתנו. כיום, אנו חווים גל התעניינות חדש בתפיסת האב כדמות משתתפת ותומכת. אב הממלא תפקיד פעיל בטיפול ובגידול הילדים. כל דימויי האב הללו קיימים היום והם משקפים את הדרכים השונות שבהן אבות השפיעו וממשיכים להשפיע על התפתחות ילדיהם. חשוב לציין כי בעוד החשיבות המיוחסת לכל אחד מהתפקידים הללו השתנתה עם הזמן ועל פני התרבויות השונות, לא נוכל למצוא הגדרה מדויקת לתפקיד האב. למב (1996) סוקר כ-4000 מחקרים ודוחות העוסקים בהשפעת האבות על התפתחות ילדיהם מתקופת מלחמת העולם השנייה עד להיום. הוא מחלק אותם לשלוש קטגוריות מרכזיות:

- היעדר האב
- מעורבות גוברת
- התקשרות

במחקרים מתאמים גילו החוקרים הוכחות לכך שילדים בעלי מערכות יחסים חמימות וקרובות עם אביהם, מסתגלים טוב יותר מבחינה פסיכולוגית, מגיעים להישגים טובים יותר בלימודים, פחות נוטים למעורבות בהתנהגות אנטי חברתית ומפתחים מערכות יחסים טובות יותר עם הזולת – כילדים, מתבגרים ומבוגרים. לעומת זאת מחקרים על השפעות של היעדר דמות אב על ילדיהם הן: קשיי הסתגלות פסיכולוגיים; הישגים אקדמיים גרועים; התנהגות אנטי חברתית; קושי ביצירה ושימור מערכות יחסים אינטימיות. מעורבות גוברת של האבות בטיפול בילדיהם הציגו ממצאים לא צפויים שעל פיהם ילדים שחונכו בעיקר על ידי אבות הצליחו יותר מאשר ילדים אשר התחנכו במסגרת מסורתיות. במחקרים שהתמקדו ביצירת התקשרויות בין אבות לתינוקות עולה שילדים יוצרים מערכות יחסים בטוחות עם אנשים רגישים, חמימים, אכפתיים ומעורבים, ללא קשר למגדר של אותו האדם. עוד עולה ממחקרים אלו כי ילדים בעלי מערכות יחסים חיוביות ובטוחות עם שני הוריהם, נוטים להצליח טוב יותר מאשר ילדים שמערכת היחסים שלהם עם הורה אחד היא פחות בטוחה. החוקרים הדגישו כי הגורמים היוצרים התקשרות בטוחה לאימהות הם אותם גורמים התורמים להתקשרות בטוחה לאבות. לפי דעתו של למב (1996) מחקרים אלו מראים כי יש להביט אל

מעבר למערכות היחסים של ילדים מסוימים עם הורים מסוימים ולבחון את ההקשרים החברתיים הרחבים יותר בהם הילדים גדלים. על סמך תוצאות המחקרים, למב (1996) מציג תפקידים מודרניים, שונים ומגוונים לאבות: מטפל; בן זוג; מפרנס כלכלי; מחנך; מאהב; דמות לחיקוי; תומך באם; מספק הגנה. הוא מדגיש את העובדה כי ישנו מגוון רחב של תפקידים עבור אבות וכן שתפקידים אלו ממולאים בדרך כלל גם על ידי האימהות. עוד הוא מדגיש כי על מנת שלהורים תהיה הזדמנות לקבל החלטות התואמות את הערכים, הצרכים והמטרות שלהם, על החברה לאפשר זאת ולא להכתיב מוסכמות. זאת כדי לאפשר להורים למלא את התפקידים המשפיעים במידה מקסימאלית על התפתחות ילדיהם (למב, 1996). תוצאות מחקר מארה"ב, שבדק אסטרטגיות התנהגותיות של תינוקות לויסות רגשי עם אבות ואמהות: קשר להבעות רגשיות ואיכות ההתקשרות, מצא קשר מהותי בין סגנונות הויסות הרגשי ובין איכות הקשר שבין התינוק והאב. בנוסף, תינוקות בעלי קשר יציב עם שני ההורים, הפגינו מידה רבה יותר של עקביות כלפי אסטרטגיות הורים מאשר תינוקות בעלי קשר מעורפל עם הורה אחד או שניים (דינר 2002). לוי-שיף (1978), בדקה את תפקיד האב בגיל הרך - השפעת דפוסי אבהות והעדר אב על התפתחות הילד בגיל הרך. מתוצאות מחקר זה עולה כי לילדים ללא אב יש יותר קשיי התנהגות מאשר לילדים עם אב. בנים סובלים יותר מהעדרו של אב מאשר בנות. ליחסיו של האב עם הילד השפעה גדולה על התפתחות הילד. דפוס האבהות הטוב ביותר לילד מאופיין בחום ופרמסיביות והדפוס המזיק ביותר מאופיין בדחייה וביקורת יתר (לוי-שיף, 1978). לינדה שילדס לנארד (1988) כותבת בסיפרה "האישה הפצועה", כי בנות זקוקות לקרבה עם אבותיהן כדי לפתח תדמית אב חיובית בתוך עצמן. תדמית שממנה יוכלו לשאוב כוח והדרכה. תדמית שתאפשר להן להעריך את הפן החיובי של הגברי הן בעולמן הפנימי והן בעולמן החיצוני. אם יחסי האב והבת נפגמים, חשוב שהאישה תבין את הפצע, שתדע להעריך מה נמנע ממנה כדי שתוכל לפתח את החסר מתוך עצמה. אך לאחר שהפצע הובן יש לקבלו, שכן בעקבות הקבלה ייתכנו ריפוי וחמלה, לבת, לאב וליחסים ביניהם (שירס לנארד, 1988).

יחסי אבות ובנות בתקופתנו מושפעים מהיסטוריה ארוכה של התרבות הפטריארכאלית השלטת. לכן כשמסתכלים על יחסי אב בת אישיים יש להתייחס בהתאמה גם לגורם התרבותי חברתי הכללי. המטפלת היונגיאנית, מריון וודמן (1998) כותבת, שמאז צמיחת הפמיניזם בן זמננו, נשים נאבקו בגברים ובמוסדות גבריים כדי להשיג שוויון בעולם העסקים, בבית, באקדמיה ובפוליטיקה. עם זאת, נשים רבות נותרו לא מודעות למידה שבה הן ממשיכות לשקף את הערכים של אבותיהן. בת מפנימה

את דמותה בעיני אביה, וככל שהזדהותה איתו רבה יותר, כך קשה לה יותר לכוון זהות נפרדת משלה. אבות טיפוס פטריארכאליים נעוצים עמוק בתודעה וקשה לשנותם, אומרת מורין מרדוק (1998). לנשים קשה להגיד לא! שכן התחושה שהן נבחרו על ידי המלך היא נפלאה. על הנשים להתחבר אל הצד הגברי שבהן, ולהכיר את הדפוס המתעלל שהיה באביהן. זאת כדי שתוכלנה ללמוד להציב גבולות, להגן על נשיותן ולאמור לא! כאשר הנשים אומרות לא לפטריארך, הן מתקדמות לעבר עצמן. מתחברות עם האלה שבתוכן. כדי להיוולד מחדש על נשים להוקיע מתוכן את החלק המעריץ שעובד את הפטריארך, המלך. לדעתה של מרדוק, רק בעבודה רוחנית מאומצת תזכינה הנשים ליחסים שוויוניים (מרדוק, 1998).

בסיפרה, "נשים ואבותיהם" ראינה ויקטוריה סקונדה (Victoria Secunda) (2003) מאה וחמישים בנות ושבעים וחמישה אבות. על סמך ראיונות אלו היא ממיינת את יחסי אב-בת לפי אבות-טיפוס:

- האב הנעדר או הרחוק ובתו המתגעגעת והמשתוקקת
- האב המתעלל והבת הקורבן
- האב המעריץ ובתו המפונקת
- האב המדריך הרוחני ובתו המצילה
- האב הממוצע ובתו הממוצעת
- האב ובתו האידיאליים

לכל הארכיטיפים הללו המגדירים בבהירות את יחסי אב-בת מוצאת המחברת דוגמאות והסברים: הבת המתגעגעת והמשתוקקת מגיבה לחיסרון האב בכעסים שאין לה דרך לבטא אותם. מאחר והחברה הפטריארכאלית אסרה על נשים להחזין את כעסן. לא הייתה לנשים דרך לתעל את הכעס באמצעים סובלימטיביים, דבר שגרם להפניית הכעס להרס עצמי. מצב קיצוני זה הביא אותן להתאבדות. אבות אשר חיים לפי התיאוריה ש"לגברים אמיתיים אין רגשות", אינם מרוחקים פיזית מבתם אבל הריחוק הרגשי והנפשי עלול לגרום לבנותיהם תופעה של אנורקסיה. הבת האנורקטית מחפשת את האישור המתמיד של האב, ומשאינה מקבלת אותו, מאשימה את עצמה. מתוך מחקרים וראיונות עולה כי פעמים רבות הריחוק הזה של האב נובע ממשיכה מינית כלפי בתו. כדי לזכות בתשומת ליבו הבת האנורקטית מוותרת על נשיותה. אנורקסיה היא גם תגובה להתעללות מינית. במקרה זה הבת מרחיקה את נשיותה כדי להרחיק את ההתעללות.

הנסיכה והמעריץ: האב המעריץ, יוצר נסיכה ילדותית. היא הראשונה שטיפול למצבי דיכאון אם לא תזכה למנות גדולות של הערצה גברית. היא זו שזקוקה למטפל גברי שידאג לצרכיה.

האב המנחה, המדריך הרוחני, מגדל ומדריך את ביתו להצלחה על מנת לשמור עליה בקרבתו. אישה זו זקוקה למדריך גברי כדי להצליח. ככל שתרחק מהשפעתו היא מועדת לכישלון.

סקונדה (2003), מסכמת שהאב הוא האהבה וההתקשרות הראשונה של הבת עם בן המין השני. על סמך מודל ראשוני זה, הבת תפתח את מרבית קשריה העתידיים עם בנים וגברים. גם תצפית על התייחסותו של אביה לאימה ולנשים אחרות, תפתח הבת דעה בקשר לעצמה ונשיות בכלל. אם האב מתייחס לנשים בכבוד, הבת תצפה לכך שיתייחסו אליה ולנשים אחרות בכבוד. אם האב רגיש ובעל שיחה, הבת תסיק מכך שתכונות אלו נמצאות אצל גברים. הבחנות אלו יעזרו לבת להשתלב במשפחה ובחברה. אב טוב לפי סקונדה, צריך שיהיו לו התכונות הבאות: נגיש, חזק, עדין ורגיש. בנות זקוקות לאבות באותה המידה שהן זקוקות לאימהות. בנות לא צריכות אב שיספק להן: בית, אוכל ובגדים, הן זקוקות לאב אוהב, רגיש, מטפח, אב שמסוגל להבין שינויים במצבי רוח ואת התפתחותן המינית. הן זקוקות לאב שידע לשמור על מרחק בטוח מבתו, לא קרוב מידי ולא מסויג מידי (סקונדה, 2003).

מחקר שנערך במכללה בארה"ב בדק את השפעתו החזקה של האב בתוך התא המשפחתי. נבדק בעיקר תפקיד האב בעיצוב התנהלות המשפחה וכיצד זה משפיע על ההערכה-עצמית של בתו ועל סגנון חייה.

במחקר השתתפו תשעים ושש סטודנטיות. הסטודנטיות עברו במהלך המחקר - The Adjective - Check List, ACL, by Gough – אבחון זה מדד במחקר, החלטיות ותקיפות, צורך בקרבה, מודעות לצרכי ה"אני" ודימוי שלילי. בנוסף, הסטודנטיות הגדירו את סוג האב שלהן והשפעתו עליהן על ידי מילוי שאלון. ניתוח ממצאי השאלון העלה שישה סוגי אב-בת. אב אוהב ומסור, אב מרוחק, אב דורש ותובעני/תומך, אב שתלטי, אב מפתה, אב חסר. תוצאות המדדים של אבחון ACL הראה הבדל משמעותי בין הסטודנטיות, כיצד כל אחת תופסת ורואה את עצמה לפי זיהוי היחסים שלה עם אביה (Perkins, 2001).

האב הוא "אחר", שונה מהבת והאם, דבר המעניק לו את היכולת לפתח את השונות בבתו. לפתח את המיוחד והאינדיבידואלי שבה. אחד מתפקידיו הוא להוביל את הבת מהתחום המוגן של האם והבית אל העולם החיצוני. בכך הוא עוזר לה להתמודד עם העולם והמאבקים הצפויים לה. באופן מסורתי האב גם מעביר אידיאלים לבתו. הוא משמש לה מודל לסמכותיות, אחריות, החלטיות, אובייקטיביות, סדר ומשמעת. כאשר הבת בוגרת דיה, האב נסוג אחורנית כדי שהיא תוכל להפנים את

האידיאלים הלל ולממש אותם בתוכה (שירס לנארד, 1988).

אי אפשר בקשרי אב-בת שלא להתייחס לתורתו של פרויד ולהתמקד בשלב השלישי של שלבי ההתפתחות נפשית-מינית, השלב הפאלי. השלב הזה מתרחש בין גיל שלוש לארבע, התפתחות התינוקות בו, מתפצלת ומקבלת אפיונים שונים בין בנים לבנות, כשהמיניות ממוקדת בתפקוד של איברי המין. הבן נמשך אל אמו והבת נמשכת לאביה. פרויד קרא לתופעה זו "תסביך אדיפוס". פתרון הקונפליקט האדיפאלי הכרחי כדי שהילד יפתח זהות מינית גברית, ושהילדה תפתח זהות מינית נשית. כשהם יתנתקו מאובייקט האהבה הראשון שלהם הם יוכלו בעתיד לפתח קשרי-אהבה אחרים על בסיס המודל הראשוני (מלאך-פיינס, 2002).

הארכיטיפים הם אבני היסוד של הלא מודע הקולקטיבי שזו שכבת הנפש הקדומה, הכלל אנושית. הארכיטיפים מהווים תבניות יסוד של תפישה, דימוי, רגש, חשיבה, והם משותפים לאנושות כולה בכל הדורות. הם כעין אינסטינקטים נפשיים מולדים, ויש להם קיום אובייקטיבי. הארכיטיפים מגלמים את כל החוויה האנושית. הארכיטיפים מתגלים בסמלים, שהם השפה בה הלא-מודע מתוודע אל התודעה (נצר, 2003).

בימי התרבות המטריארכאלית, האלה אם משלה לבדה. כותבת אסתר הארדינג (1999), פסיכולוגית יונגיאנית. האם הייתה ראשונה בחשיבותה בחוויית הילד והאב תפס מקום רק בשלב מאוחר יותר. עם תחילת השלטון הפטריארכאלי, החלו "האב" וארכיטיפ האב לתפוס מקום דומיננטי. הפרט בעולם המערבי נשלט במודע על ידי חוקי החברה הפטריארכאלית שבה הוא חי. בלא מודע, הוא עשוי עדיין לחיות תחת שלטון הסדר המטריארכאלי, והמאבק הפנימי שמתעורר בו כתוצאה מכך עלול לעכב את הסתגלותו. האב מייצג חוזק, כוח, זכות וכוח רצון. הדימויים הארכיטיפים שבהם התבטא עקרון זה בתקופות השונות התחילו עם תיאור כוח פראי. דוגמאות לכך הם האלים- פרים של המצרים ופסלי הענק דמויי הפר של האומנות האשורית. האב זאוס מהמיתולוגיה היוונית, היה אל כזה שמייצג כוח ועוצמה עריצה. בתקופה מאוחרת יותר הצטרפה צדק לצידו של זאוס והוסיפה את עיקרון הצדק והזכות. עיקרון שתפס בהדרגה את מקום הכוח הפראי. מאחורי האב האישי, עומד ארכיטיפ "האב", המופיע כשליט או כמורה, כאדם בעל סמכות: בדימוי סימבולי של "המלך", או כאדם בעל חכמה: באופן סמלי "רב" או "כומר", ולבסוף כ"אלוהים" (הארדינג, 1999).

בין הארכיטיפים החשובים בתיאוריה של יונג, כפי שמתארת מלאך פיינס (2002), נמצאים ה"אנימה" ו"אנימוס". יונג האמין כי נפש האדם היא אנדרוגינית, וכוללת מרכיבים גבריים ונשיים משלימים.

בתוך נפשו של כל גבר נמצאת "אישה פנימית", אנימה, ובתוך נפשה של כל אישה נמצא "גבר פנימי", אנימוס. השילוב של המרכיבים הגבריים והנשיים משרת את צרכי ההסתגלות וההישרדות של המין האנושי בכך שהוא מאפשר תקשורת, הבנה, אהבה ורומנטיקה בין המינים. הארדינג (1999) מוסיפה שלאנימה יש תכונות של העיקרון הנשי של ארוס: רגשות, קרבה, יכולת התייחסות, בעוד שבדמות המקבילה של האישה, שהיא גברית, יש חשיבה ורוח (spirit), יש לה תכונות של רוח (wind), או אור, של דיבור על רעיון. במובן זה היא רוח (spirit). בעוד שהאנימה, בהיותה נשית, מקבלת תכונות של רגש וקירבה והיא אישית באופייה, האנימוס, בהיותו גברי, מקבל תכונות של חשיבה ורוח, המובילות להתעניינות בצדק, בהיגיון וב"מטרה". לכן יחסית הוא אינו אישי. האנימוס מהלך על האישה קסם הדומה לקסם שמעוררת האנימה בגבר, היא אוהבת אותו ועורגת לגילויו. היא יכולה למצוא אותו משתקף או מושלך על מורה או נואם, איש מילים. כאשר דמות האנימה מואנשת ומושלכת, היא מעוררת את דמות המגנה מאטר (אם האלוהים). כך גם האנימוס נראה לפעמים כ"אב חכמה" אלוהי או אלוהי למחצה, דמות אידיאלית של אב, מורה, מגן ומדריך, גבר או אל המייצג כוח, הרקולס אולי. בדיון על האנימה והאנימוס, חייבים תמיד לזכור שדמויות אלו נובעות ממקור עמוק בלא-מודע והן זמינות למודע בחלקן.

בספר "רצות עם זאבים" הסופרת פינקולה אסטס (1997) מנתחת אגדות, חלומות ומיתוסים על פי תורתו של קרל יונג. בניתוח הסיפור "כחול הזקן" היא מעלה את יסוד האנימוס המופיע בסיפור בדמות אחיה של המלכה. האחים מייצגים את ברכת הכוח והפעולה. שני דברים קורים בעזרתם: האחד הוא, נטרול יכולתו העצומה והמשתקת של הטורף בנפש האישה. השני הוא, שהעלמה שענייה עצומות מתחלפת בעלמה שענייה ערות, עלמה שמשני צידיה יתיצבו לוחמים אם אך תזמין אותם אליה. האנימוס במקרה זה מייצג אנרגיה גברית פנימית, תוקפנות. אנרגיה זו נעקרה מנשים באופן מסורתי באמצעות הכלאה וחינוך. כשאררכיטיפ האנימוס בריא, הוא מסייע לאישה במאבקה על התודעה, הוא מגשר בין העולם הפנימי שלה לעולמה החיצוני. באמצעותו תבוא יצירתיותה לידי ביטוי במיומנות קלות וסגנון. לאישה שהאנימוס שלה איננו מפותח יש שפע של רעיונות יצירתיים אשר אינם באים לידי מימוש.

ביוגרפיות: אבות ובנות עם אותו המקצוע.

דרך ספרי ביוגרפיות ואוטוביוגרפיות אותם קראתי (דמפסטר, 1990. גיא, 1992. דיין, 1986. טרויה, 2000. ליבליך 1995) אני מוצאת שהם דרך להסתכלות חודרת ומעמיקה על מערכת חיים שלמה. כאשר הסופר מצליח להוסיף לתיאור והתייעוד גם חקירה פנימית נוצר דמיון למחקרים היוריסטיים (ליווכוד, 1996). במדפי הספרייה מצאתי ספרים רבים אותם כתבו אנשים שונים: מנהיגים, מדינאים, מדענים, אנשי רוח, ספרי זיכרונות, יומנים. ברוב הספרים ישנו גיבור מרכזי אחד שהוא הציר המרכזי סביבו נעה העלילה לאורך השנים, אך מצאתי ספרים מעטים בנושא אבות ובנות עם אותו המקצוע.

ביוגרפיות ובמיוחד אוטוביוגרפיות הם כמו סרטים דוקומנטאריים. ברובם מתחילים עם חשיפה וגילוי, קליפה אחרי קליפה נפרש לפני הקורא, מארג חיים שלם. ראיתי סרט שעשתה בתו של מנחם גולן. בו בזמן שהאב יצר סרט על פי תסריט, הבת יצרה סרט מסיפור חייה, כשהפעם האב מכבד במערכת היחסים המורכבת שלו עם בתו כשכל תהליך ההפקה משמש רקע לדרמה. כל ספר או סרט עם השפה, הדימויים, התיאורים והדמויות המיוחדים לו. כל ספר הוא הצצה לעולם שלם, פיסת היסטוריה אישית עם ניחוחות תרבותיים שונים ומגוונים.

ספרי ביוגרפיות שקראתי (דמפסטר, 1990. גיא, 1992. דיין, 1986. טרויה, 2000. ליבליך 1995), מתחילים ברובם עם שורשים, היסטוריה משפחתית, השפעת הבית על התפתחות הגיבור. מופיע גם תיאור הסביבה והדמויות המרכזיות שתרמו לעיצוב אישיותו, בדרך כלל הוריו ומשפחתו. כבר בהתחלה אפשר למצוא את הרקע ממנו יצא הגרעין שינבט ויצמח לעץ וכיצד ההשפעות האלו משתקפות במארג השתי וערב בחייו.

בכמה ביוגרפיות שקראתי על אודות נשים מצאתי מאפיינים משותפים של השפעת האב על בתו, כל סיפור והתהליך המפותל שלו, אך בכולם אפשר למצוא מקורות דומים של השפעה:

- מקומה של הבת בין ילדי המשפחה; יונה וולך, כפי שכתב יגאל סרנה (1993), הייתה הבת הצעירה בין שתי אחיות, אחותה הגדולה הייתה קשורה יותר לאב ויונה הקטנה הייתה קשורה יותר לאם. כשאביהן נהרג הקשר בין האם ליונה התהדק ואילו אחותה נותרה בצד. יונה הייתה בת ארבע כשאביה נהרג, מות האב בגיל צעיר כל כך השאיר אחריו חלל גדול ופתח לדמיון.
- דרכים שונות בהשפעות האב והאם על הבת; כמו בספרה של כרמית גיא (1992), שם האם עובדת רחוק מהבית ומתראה עם כרמית רק בסופי שבוע ואביה לא מצליח למלא את מקומה של אשתו.

- השפעת המעמד החברתי של האב על בתו; מופיע בסיפורה של כריסטינה אונסיס מאת דמפסטר (1990), העושר הגדול אליו נולדה, על גינוני הטכס שבו, על צוות המטפלות והמשרתים, לא נתן לכריסטינה את האהבה לה הייתה זקוקה.
 - השפעת המקצוע של האב על בתו; בעקבות עבודתו של האב, מספרת יעל דיין (1986), החליפה המשפחה מקומות דיור בתדירות גבוהה. עקב כך יעל למדה בבתי ספר רבים דבר שגרם לה להתנתק מקשרים חברתיים ולהתמקד בקשר המשפחתי. כפיצוי על היעדרותו של אביה מביתו הוא היה לוקח אותה איתו לטיולים. באותם טיולים התהדק הקשר בין האב לבתו, קשר שהמשיך להבנות בהמשך השנים.
 - אופי ההתייחסות של האב לבתו; אונסיס רצה בכלל בן בכור, כותב דמפסטר (1990). קריסטינה נולדה לאב שלא התעניין בה. כל חייה היא הייתה עסוקה בלמשוך את תשומת לבו באמצעים שונים ומפתיעים.
 - ציפיות האב מבתו;
 - תהליך הפרידה מהשפעת האב; מופיע בסיפורה של קטרינה הגדולה כפי שתיאר טרויה (2000), כאשר היא מחליטה להמיר את דתה. לפני שקטרינה עברה לרוסיה היא הבטיחה לאביה לשמור את דתה. אולם עם ביטול שמה הקודם, עם עקירתה ממולדתה והפיכתה לרוסיה היא מחליפה גם את דתה.
 - ההכרה של הבת במגבלות האב;
 - מאבקים שונים של הבת כדרך לפרידה; מופיעים בספרה של יעל דיין (1986), בעיקר בתקופת גיל ההתבגרות שלה. בעקבות המרידות האלו יעל מרגישה את נחת זרועו של אביה. הוא סוטר על פניה עקב מעשים שלה, שנראים לו בלתי הולמים.
 - פרק הזמן בו הבת מגיעה לעצמאות;
 - מות האב; למות האב יש השפעה גדולה על פיתוח הקרירה העצמאית של הבת.
- בכל הספרים שקראתי (דמפסטר, 1990. גיא, 1992. דיין, 1986. טרויה, 2000. ליבליך 1995), הבת היא במוקד ועל כן הפוקוס הוא על התגובות והרגשות שלה ואילו האב מופיע כמי שמפעיל אותה, גורם לה להגיב בצורות השונות. בכל הספרים הקריירה של הבת דומה במשהו לזו של האב אך יש שוני גדול מאוד ביניהם. אני מוצאת שחלק מהשוני נובע מהבדלי המינים/מיגדר שונה.

כל סופר באופי הכתיבה המיוחד שלו הצליח להעלות אירועים היסטוריים קונקרטיים ביחד עם ראייה סובייקטיבית (דמפסטר, 1990. גיא, 1992. דיין, 1986. טרויה, 2000. ליבליך 1995). הסיפורים נעים במעגלים, סיפורה של הדמות נע סביב ציר הזמן ההיסטורי. כל סופר בסגנון הכתיבה שלו ניכנס לנבכי הדמות דרך תיאורי התגובות שלה במצבים שונים כשציר הזמן במרכז. ככל שהתיאורים מפורטים יותר ומשולבים בהם זוויות ראייה שונות על אופי הדמות כך הדמות מקבלת יותר עומק. בסיס לתגובות ריגושיות אצל הבנות הן התגובות על מעשי האב כלפיהן. לפעמים תגובות אלו יחרתו בזיכרונה עוד שנים רבות ויהוו אבני דרך בבניית האישיה שלה. כמו שקראתי על לאה גולדברג בסיפרה של עמיה ליבליך (1995), שם השפעת האב שונה. בגלל מחלה תורשתית שהייתה לאביה חשבה לאה גולדברג את עצמה לנושאת קללה תורשתית, ופחדה להשתגע. פחד זה ילווה אותה כל חייה כצל, ישפיע על יצירתה ועל העובדה שלא התחתנה וילדה ילדים (ליבליך 1995).

ספר אוטוביוגרפיה שמשקף לדעתי בצורה טובה את נושא אבות ובנות עם אותו המקצוע, הוא סיפרה של יעל דיין, "אבי, בתו" (1986). דיין פותחת את סיפרה בהסבר, שאין היא כותבת היסטוריה אלא זיכרונות. "...האמת היחידה שיש בכוחי למסור אינה אמת היסטורית או אמת מדעית-פסיכולוגית, אלא זו שלי – האמת הסובייקטיבית, העזה, החד-צדדית והטעונה רגש של עצמי" (דיין, 1986, עמ' 11). באמצעות הזיכרונות היא מתארת מערכת יחסים של אב ובת שהתפתחה על פני ארבעה עשורים. דרך תיאור פרטים מדויקים, דיין לוקחת את הקורא לעולמה הפרטי והאישי בו היא בנוסף לעובדות משלבת גם תחושות, רגשות, דעות ומחשבות. בין תיעוד האירועים ההיסטוריים בו השתתף אביה היא מכניסה את נקודת מבטה האישית הסובייקטיבית. השונה והדומה ביניהם נבנה במהלך הספר תוך התבגרותה של הסופרת ובנית קריירה עצמאית.

בספרה של הפסיכולוגית עמיה ליבליך "אל לאה" (1995), היא כותבת בדרכה המיוחדת את הביוגרפיה של המשוררת לאה גולדברג. "דרך ה"זיג זג" של התוודעותי אל לאה, ממחישה את התיאוריה הפסיכולוגית האומרת כי יחסה של האישה אל עולמה מתאפיין במימד זמן בלתי-רציף, בפיצול מתמיד בין זהויות, ובקשרים בינאישיים רבי משמעות". (ליבליך, 1995, עמ' 5). המשפט הזה מתאים גם לגבי כל הנשים שאת הביוגרפיות שלהן קראתי וגם לרבות מהנשים היצירתיות אותן אני מכירה.

ספורט, ריקוד, ריקודי-עם, כמקצוע לחינוך והוראה.

התנועה אצל האדם מתחילה עוד בטרם צאתו לאוויר העולם וממשיכה כל ימי חייו. מיד עם היוולדו מגלה התינוק רצון ללמוד והוא מיטיב לעשות זאת כשהוא פועל. בעזרת תנועות מוטוריות חוקר התינוק את עולמו החדש ומגלה אותו. הוא לומד להכיר את סביבתו על ידי מגע וזחילה ואחר כך על ידי הליכה וריצה. התנועה והמשחק משמשים לילד אמצעי תקשורת עם הסובב אותו ובעזרתם הוא לומד להתמודד עם הסביבה. ההתנסות הסביבתית מוסיפה מימד של תחושה ומגע לרעיונות, למילים ולסמלים ועל כן מגבירה את ההתפתחות הקוגניטיבית. בגיל הרך מיטיב הילד ללמוד באמצעות פעילות גופנית וחשוב לעודד את הילד לפעילות מוטורית מגוונת יום-יומית. (זיפר, 1993).

את הפעילויות הגופניות (שאינן עבודה) אפשר לחלק לשש קבוצות עיקריות: תנועה, משחק, התעמלות, ספורט, פעילות בחיק הטבע ומחול. חלוקה זו היא שרירותית למדי ולעיתים עובר תחום אחד למשנהו. אך מיון זה יכול לסייע בהבנה טובה יותר את התחומים השונים של פעילות האדם. לימוד תנועה בסיסית הוא היסוד ללימוד המחול כשם שהינו היסוד ללימוד התעמלות וספורט. במשחק באה לידי ביטוי הספונטאניות, הדחף העיקרי לתנועה. ההתעמלות היא התנועה הטהורה, הלא תועלתית. הספורט מדגיש את ההישג ואת שלמות התנועה. המחול כולל את ארבעה אלה ומדגיש את האסתטיקה שבתנועה, את ההבעה ההכרתית והריגושית, ואמצעי תקשורת עם אנשים אחרים. המחול נחשב לביטוי האמנותי העיקרי של הפעילות הגופנית (חרמון, 1997).

על חשיבות הספורט במדינת ישראל מדבר ד"ר יהושע דקל ראש מינהל הספורט במשרד המדע, התרבות והספורט כשהוא מציג את ה'אני מאמין' שלו בספר תרבות הגוף והספורט בישראל במאה העשרים (2002). דקל קובע שהספורט הוא חזות הכול במדינת ישראל. על פי תפיסת עולמו קיום המדינה תלוי בקיום הספורט. הוא מוסיף ואומר כי אי אפשר לתקן ילד או מתבגר שאינו חי בשלום עם גופו, אינו יודע להתנועע ולנצל את כישוריו הפיזיים. דקל מדבר על 'לחיות בתנועה', וטוען שזו דרך חיים הכוללת: יציבה, מוטוריקה, איזון וכושר גופני שהם הבסיס לחיי אדם בריא ולפיכך בעבור המדינה זה הכול (דקל, 2002).

חיים תמיר (1973), מתנה את היות האדם אקטיבי, מעשי ועצמאי, בדרך הוראה יצירתית. הוראה שתאפשר לתלמיד מידה גדולה של עבודה עצמית ברכישת ידיעות, בפיתוח כישרונות, בשכלול זריזויות וברכישת מיומנויות. העבודה העצמית בין אם היא אישית או קבוצתית, דורשת מהתלמיד אחריות. דרך זו לפתח אחריות ועצמאות, מסייעת להשכלתו האינטלקטואלית של התלמיד. כדי

להגיע לעצמאות בעבודה ולביטוי אישי ביצירה, על התלמיד לגלות את האמון בכוחו ובכישורונות עצמו. אמון זה נרכש תודות להצלחות במעשים. כדי להגיע להישגים אלו נחוצה הוראה פדגוגית מתאימה. הוראה זו, דורשת תכנון, הכנה וארגון. כמו כן היא דורשת גם הכוונה דידקטית-מוטורית של כל הנסיבות המופיעות בשיעור, ומחייבת הצגת מטרות באופן סיסטמאטי, כדי למנוע ככל האפשר כישלונות מהתלמיד. דרך הוראה זו מתחשבת באספקטים חינוכיים, חברתיים וספורטיביים וכוללת גישות משחקיות, חופשיות, טבעיות ופורמאליות.

דרך הוראה יצירתית נוספת היא ה"חינוך לתנועה", זו שיטה המבוססת על עקרונות התנועה של רודולף לאבן. המטרה העיקרית שמציב המורה ל"חינוך לתנועה" היא השתתפות עניינית ורצונית של הילדים בכיתה, הגישה מבוססת על ההנחה שיש תשתית מדעית משותפת לכל התכנים המסורתיים של משחק, ספורט, ריקוד והתעמלות (גיליוס, 1979). תשתית מדעית זו מבוססת על מחקרים בנושא: התנהגות מוטורית. המחקרים נעשו בתחומים שונים, כמו: פסיכולוגיה, פיסיולוגיה וחינוך. באמצעות מחקרים אילו פותחו מספר רעיונות, המנסים להסביר: איך? כיצד? ובאיזה אופן לומד האדם, מבצע ושולט בביצועיו התנועתיים (לידור, 1992). בנוסף על השימוש בידע של המחקרים, משלבת התיאוריה של השיטה "חינוך לתנועה" גם את הידע מהטכניקה של "פתרון בעיות" ותהליך הגילוי, כאשר הילדים מגלים בעצמם את התנועה המתאימה לבעיה שהוצבה בפניהם, וכך הם מוצאים את הדרך הטובה ביותר לשיפור התנועה בכלל (גיליוס, 1979).

המחול היצירתי, מטרתו ועקרונותיו דומים ל"חינוך לתנועה", יש בו השפעה מתורתו של לאבן ותורות של יוצרים נוספים. המחול היצירתי פועל תוך נתינת גירויים לילד המקבל עידוד ותמיכה ליצור. בפעילות מתמשכת הוא לומד את תכונת ה"יצירתיות" שלו, תוך טיפוח המודעות לגוף, תפיסה חושית, פיתוח הדמיון, עבודה בקבוצה וביחידות (נאמן וברטל, 1978).

על פי ווייטהאוס (Whitehouse, 2002), למי שמוצא בתנועה וריקוד דרך ביטוי, חשוב לגלות את התנועה כדבר עצמאי, מוחשי וחומרי. הטכניקה, אחראית לתגלית של תהליך אימון הגוף. הגוף הוא שמלמד את עצמו לזוז, במודע וברצון. זה הגוף שמתפתח ומתאמן כמו כלי, חופשי מכוח הכובד וממעצורים, עם כוונה לפעולה. כמו שמודעות בכל רמה היא המדד לצמיחה איטית, ככה המודעות הגופנית מנצחת בעבודה גופנית מתמדת עם זעה. אין שום דרך לרמות. כל עוד ואי אפשר להשתמש בשיווי המשקל, בגמישות, בכוח ובקואורדינציה באופן פעיל, הם יישארו עד כמה שזה נוגע לגוף, בתיאוריה, בתת-מודע או בשניהם (Whitehouse, 2002).

הטכניקה בשיעורי ריקוד הנפוצה בארץ ובעולם, מתבססת על שתי שיטות בסיסיות: הבלט הקלאסי והמחול המודרני. לבלט הקלאסי מסורת ארוכת שנים בה התפתחה השיטה, מימי לואי ה-14 באירופה ועד היום, כשהיא נפוצה בכול רחבי העולם. במשך כל השנים נשמרו בשיטה זו המסגרת והאלמנטים הבסיסיים ולכל התרגילים שמות בשפה הצרפתית. כל רקדן בלט קלאסי מכול מדינה בעולם, לא ילך אף פעם לאיבוד בשיעור טכניקה של הבלט הקלאסי. לאומת זאת בשיעורי המחול המודרני יש מגוון אין סופי של שיטות. כל מורה והשיטה שלו, שבדרך כלל מבוססת על כמה שיטות בסיסיות שלמד במשך השנים (גרהם, קנינגהם, לימון, לסטר, הורטון ואחרים) ועל האישיות שלו. שתי הטכניקות משלימות זו את זו, על כן רקדן הרוצה לבצע קשת רחבה של תפקידים, רצוי שיהיה בקי בסוגי טכניקה שונים (אשל, 1994).

לפי דברי סיקי קול (1994), כוריאוגרפית ומורה למחול מודרני שניהלה בית ספר למחול, צריך המורה למחול מודרני להמציא תרגילים על בסיס אלמנטים יסודיים שיביאו את התלמיד לפתיחות. פתיחות זו תביא את התלמיד לבצע מגוון רחב של אפשרויות תנועה. דבר זה מעמיד את המורה במצב שהוא צריך לפתח שפה משלו. לפתח שפת תנועה אישית מחייב ידע רב, מחשבה והתפתחות מתמדת. למורה טוב רצוי שיהיה בסיס של שיטה אחת שהוא מכיר לעומק וחוש יצירתי. באמצעות שני מרכיבים אילו המורה יכול ליצור תרגילים רבים ומגוונים. חייב שיהיה למורה בסיס מוגדר, מטרה ברורה של דרישות ועמידה איתנה מאחוריהן. לפי דברי רוני סגל ז"ל (1994), שהייתה רקדנית, כוריאוגרפית וניהלה בית ספר להכשרת רקדנים, מורים וכוריאוגרפים בשוויץ, רצוי שמי שמלמד אומנות, יהיה בעצמו אמן, ולא יסתפק בלימוד הוראה. כך שהמורה-אמן, בתהליך החיפושים שהוא עובר, מעבד את החומר התנועתי, הופך אותו לשלו ומבין את התנועה מבפנים. לאחר שעבר תהליך זה על עצמו הוא יכול ללמד אחרים.

בנוסף לשיעורי טכניקה, ניתנים במחול גם שיעורי יצירה וכוריאוגרפיה, בהם התלמידים משתמשים בטכניקה שרכשו כדי ליצור ריקודים משלהם. לימוד כוריאוגרפיה כפי שאומרת סיקי קול (2001), הוא תהליך של עשיית יש מאין. תפקידו של מורה לכוריאוגרפיה לעורר, לטפח, להדריך, ולאפשר לתלמידים לממש את הפוטנציאל היצירתי המצוי בהם. היא מוסיפה ואומרת שכוריאוגרפיה היא תהליך דינאמי, פגיע, רגיש ותובעני, הדורש מהעוסקים בו ידע, התמסרות, עבודה קשה, התנסות בלתי פוסקת, לקיחת אחריות ויכולת לשאת במערכת אינסופית של קבלת החלטות. לכן יהיה נכון לומר, שהוראת כוריאוגרפיה היא במהותה הדרכה והיא ממוקמת בתחום הבלתי מוגדר בין שתי

דיסציפלינות : הוראה ותרפיה.

באולפן למחול בהנהלת אילנה ליבן (2001), הדוגל בחינוך לאומנות, מיישמים את כל הרעיונות הללו בדרך מיוחדת שהתגבשה סביב תיאוריה, שתרבות היא שילוב של מחשבה, של יכולת קליטה, של יופי ושל רגש הומאני. בנוסף לכך ישנה התייחסות באולפן לתיאוריה האומרת שהשליטה בגוף והשימוש למטרות ביטוי, מפתחים ביטחון עצמי שנלווה לו ערך פסיכולוגי רב. המחול מעודד מקוריות הנובעת מתוך בחירה מודעת ומכוונת. ברוח תפיסה זו, תלמידים אינם נדחים ממסגרות הלימוד באולפן והקריטריון היחידי הוא חינוכי, ומידת המוטיבציה של התלמיד להשתלב בתוכנית הלימודים. האולפן למחול מציע את החינוך למחול לכל התלמידים בבתי הספר באזור. גם אם מרביתם לא יהיו רקדנים מקצועיים, הם יהיו קהל שוחר תרבות, שיאפשר סביבה הולמת להתפתחות של תרבות מחול בארץ. מאז ומתמיד עם ישראל היה עם רוקד. בתנ"ך מדברים הרבה על ריקוד, היו אלה ריקודי ניצחון, ריקודי חגים וריקודי חתונות. במשך אלפיים שנות הגלות, היהודים המשיכו לרקוד בכל התפוצות. גם בשוב היהודי בארץ ישראל רקדו בלהט בעת שמחות ובעיקר בחתונות. אנשי עלייה שנייה הביעו את שמחת החיים שלהם באמצעות ריקודי העם שהביאו עמם מארצות מוצאם. אבל היה להם צורך בריקוד חדש שיבטא את השינוי שהם עברו. הצורך הזה בא על סיפוקו כאשר בתקופת העלייה השלישית יצרו במאים וכוריאוגרפים חגיגות וטכסים בהתיישבות העובדת. הריקודים שהיו משולבים בחגיגות אלה התקבלו בברכה והפכו לריקודי עם. בתקופה שאחרי מלחמת העולם השנייה עד עשור למדינה עוצב ריקוד העם הישראלי: נוצרו הרבה ריקודי עם חדשים, הוקמה הוועדה לריקודי עם בהנהלתה של גורית קדמן, (שעד היום נחשבת לאימא של ריקודי העם הישראליים), פורסמו חוברות של ריקודי עם, נערכו קורסי הדרכה שהתקיימו באופן קבוע, שלום חרמון החל את ה"הרקדות" בתל-אביב ובחיפה ומאוחר יותר את מצעד המחולות המפורסם ביום העצמאות בחיפה. בחגיגות העשור למדינה העם רקד כשמונים ריקודי עם ישראלים. באותן השנים התפתחה גם האידיאולוגיה של תנועת ריקוד העם הישראלי. ביחד עם הקמת המדינה היה הריקוד הישראלי אמצעי להדגיש את ערכיה של החברה החדשה, לבטא את רצונה העז לבנות מחדש את המולדת העתיקה ולעזור בתהליך המורכב של מיזוג גלויות. בשנת השלושים למדינה הקים שלום חרמון את מפעל: "בית הספר הרוקד". מפעל זה הכניס למעגל הרוקדים אלפי ילדי בתי-ספר עממיים. ילדים אלה הם דור ההמשך של מעגלי המחול. אך מאחר והחברה הישראלית ממשיכה להתפתח כל הזמן, אנו צפויים להתפתחות נוספת וליצירת ריקודים חדשים. (חרמון, 1997 ; פרידהבר, 1997).

כדי לספק הדרכה לביקוש ההולך וגובר בלימוד ריקודי עם, גדלו והתרחבו האולפנים להכשרת מדריכים לריקודי עם. הדרכת ריקודי עם היא מקצוע שמשולבים בו אלמנטים שונים: הדרכה, הוראה, הנהגה, התלהבות ובידור. המדריך מוביל את הקבוצה לעשייה משותפת, אחידה והומוגנית. פעילות זו מובילה לתחושות של סיפוק והתרוממות רוח. זהו רווח נוסף שבריאות בציודו. לפי דברי דן רונן (1995), ריקודי העם שלנו למרות שהם "עכשוויים", הם תופעה מיוחדת של פולקלור, הם ריקודים אותנטיים ושורשיים והם ביטוי אמיתי של ציבור רוקדים גדול. רונן מפנה את תשומת הלב להסתגלות של ריקודי העם עם האופנה והטכנולוגיה דבר שהפך את ריקודי העם לפעילות המונית. פעילות זו מתחרה בפעילויות אחרות וחייבת לענות על צרכים של ההמונים כדי להמשיך ולהתקיים. כך שתהליכי המסחור וההתמקצעות של ריקודי העם הם בלתי נמנעים, וצריך להתמודד עמם על ידי פיתוח טעם טוב של הרוקדים. על הייחוד שבריקודי העם אומר רונן שאין הם עוד מיצרך בידורי אלא גם ביטוי לצרכים עמוקים יותר: הצורך בשותפות חברתית ובשייכות לאומית. רונן מוצא מקום חשוב לריקודי העם במערכת החינוך: הם יכולים לתרום להתפתחות אינטלקטואלית, אסתטית ורגשית, ולפתח ערכים חברתיים. לימוד ריקודי העם של הוותיקים יסייע לנו להבין את המחשבה וההיגיון של החברה שקדמה לנו והניחה את היסוד לקיומנו. ריקודי העם יכולים לסייע להבין את העולם ותרבויות אחרות. מבחינה רגשית ביכולתם לתרום לפיתוח הדמיון, לפתח חיים יותר עשירים ובעלי משמעות. רונן מסיים את דבריו בסקירה על דילמות בסיסיות בחברה הישראלית שריקודי העם נתנו להם תשובות. דילמות של: היחיד והחברה, המשכיות ושינוי, השונות והאחדות. הפתרונות לדילמות אלו מובילים לכך שריקודי העם יכולים לתמוך בפרט, לאפשר לו תקשורת בינאישית על אף השוני וההשתייכות הקבוצתיות, עדתיות, דתיות, מעמדיות, על בסיס תרבות מקומית שאדם מרגיש שהיא שלו.

מקומו של הריקוד בבריאותו הכוללת של האדם

את ההתנסות המודעת המוקדמת ביותר שלנו אנו חווים באמצעות הגוף. מודעות גופנית הינה הבסיס שממנו אנו ממשיכים להתפתח מבחינה פסיכולוגית. גופו של אדם מכיל חוכמה ותבונה, ויכול לשמש מקור לראיה פנימית, מודעות וריפוי. הקול הפנימי שלנו מגיע אלינו באמצעות הרגשות שלנו ותבונת הגוף, ולא באמצעות הבנה שכלית. "להרגיש עמוקות את מה שנמצא בתוכנו, לשאת את אי-הנוחות האיומה, ולמצוא דרך להביע אותו בצורה סמלית. הבעה סמלית מחזיקה בתוכה את המתח בין הניגודים. אנו חשים בהשפעה המלאה, אך בה בעת האגו שלנו מתבונן. התפתחות מתרחשת כאשר אנו מכילים את הרגש, הקשר התרפויטי היינו בה בשעה כלי-כיבול ותהליך" (חודורוב, 1994, עמ' 51).

האדם מתנועע על פי הדימוי העצמי שלו. הדימוי העצמי נבנה על ידי שילוב של תחושה ומודעות המבוססת על חיפוש, חקירה וגילוי. שלמות האדם נוצרת כצרוף של גורמים אלו המאפשרים לו לבטא את עצמו בחופשיות ובשמחה, דבר המשקף את הרגשותיו במגעו עם הסביבה (נאמן וברטל 1978).

הגוף האנושי מטבעו חייב להיות מסוגל לבצע מגוון עצום של פונקציות. כאשר הגוף מיומן היטב, בכל הרמות: גופנית, שכלית, רגשית ורוחנית ניתן למצוא ממנו את מלוא הפוטנציאל שלו. להפוך אותו למכשיר רגיש ביותר המבצע משימות גופניות, מבטא רגשות ומגיב על גירויים חיצוניים. כאשר יחסי הגומלין בין גוף לנפש עומדים במרכז, האדם מודע יותר לאינסטינקטים של עצמו ולשורשים הארכי טיפוסיים שלו. דבר זה משפר את יכולת הזרימה החופשית שלו בשני כיוונים: פנימה והחוצה, אל עולמו הפנימי ואל כלל בני האנוש והעולם החיצוני. המגמה היא להגיע לשיווי משקל ריגושי על מנת לשקם את התקשורת האנושית שעוותה בעידן הטכנולוגי. ליצור מזיגה של תקשורת לא מילולית עם מודעות לגוף כדי להביא ליד ביטוי את שמחת החיים במלואה (נאמן וברטל 1978).

לא משנה הצורה שהריקוד לובש או מאחורי איזו מסורת הוא מסתתר, הוא מתחיל מיצר אוניברסאלי, מצורך לזוז מתוך דחפים של רגשות השוכנים עמוק במקום בו אין מילים. זהו התת-מודע חסר הצורה. הדרך היחידה להחזיר אותם למודע ולתת להם צורה, היא דרך ביצוע התנועה. הריקוד איננו תנועה **למען** משהו אלא תנועה **שהיא** משהוא. הרקדן, מי שרוקד ולא דווקא מי שמופיע, הוא מי שמרגיש את היצר הזה לזוז כצורך גופני ונפשי, הצורך של הנפש להחצנה בדרך זו דווקא. "אנחנו חשים את הגוף ומגלים את הנשמה; אנחנו נותנים לנשמה לדבר והיא מאירה את הגוף" (ווייטהאוס, 2002, עמ' 20).

הקשר שבין הגוף והרוח מעסיק את האדם מאז ומתמיד. האמרה "נפש בריאה בגוף בריא", או

התפיסה הטוענת כי "נפש בריאה יוצרת גוף בריא", מראות כי דעות נוגדות, ואפילו קוטביות היו נהוגות בתקופות קדומות ועדיין יש להן מקום גם בימינו (פלדנקרייז 1964). לדעתו של פלדנקרייז (1964), הגוף והרוח הם שתי פנים של מציאות אובייקטיבית אחת. לכל אחד ממושגים אלו יש זכות קיום עצמאית כמושג בלבד. כאשר מדובר בפעולה, שכלית או גופנית, שני מושגים נפרדים אלו הופכים לאחדות, לשלמות שאינה ניתנת לפירוק. פלדנקרייז (1964) טוען שמוח אינו יכול לחשוב ללא תפקודים מוטוריים. הוא מוסיף, שתפקודים מוטוריים במערכת העצבים הכרחיים לקיום רציפות של תהליכים שכליים.

ד"ר אנטוני היימן (2002), מעודד לפעילות גופנית כדרך חיים. הוא אומר שלפעילות גופנית עקבית המבוצעת פעמים מספר בשבוע לאורך זמן יתרונות גדולים במניעת מחלות. הוא מדגיש שאת הפעילות הגופנית יש לשלב באורח חיים בריא. בהסתמכו על מחקר עדכני שנערך בארה"ב בקרב 72,000 אחיות בתי חולים בגילים 45-65, הוא מזהיר, כי היעדר פעילות גופנית סדירה עלול לגרום לירידה באיכות החיים עקב מחלות שונות. תוצאות מחקר זה מראים על ירידה של שלושים אחוזים באירועי לב, סוכרת ושיתוק מוחין, בקבוצת אחיות שצעדה במהירות של חמשה קילומטר בשעה, שלוש שעות בשבוע לעומת קבוצה של אחיות שהלכו פחות (היימן 2002).

במחקרה על השפעת תרגילי התעמלות ספציפיים על מסת עצם הרדיוס של נשים אוסטיאופורוטיות לאחר גיל הבלות, מצאה אילון (1985), שאוסטיאופורוזיס לאחר גיל הבלות ניתן להחזרה, גם בנשים מבוגרות שמעולם לא עסקו בפעילות גופנית.

במחקר על השפעת פעילות גופנית על המשקל, איזון הסוכר והשומנים בחולי סוכרת סוג 2 מבוגרים שאינם מגיבים לטיפולים המקובלים, מצאה עדנה האוזר (1994), כי פעילות גופנית יכולה לתרום באופן משמעותי לשיפור מצבם של חולי הסוכרת, או למנוע הרעה במצבם. בנוסף לממצאים הסטטיסטיים תגובתם של משתתפי המחקר הייתה על שיפור הרגשה פיזית ונפשית. הכושר הגופני שעלה, הקל עליהם בביצוע פעולות יומיומיות והצלחה זו, שיפרה את מצב רוחם.

אורי גולדבורט (1998), סקר מחקרים בנושא: פעילות גופנית, תמותה ממחלת לב כלילית ותוחלת חיים. מחקרים שנעשו במשך שלושים שנה אחרונות. סיכום הממצאים מראה על קשר בין העדר פעילות גופנית ובין תחלואה ותמותה, בעיקר ממחלת לב כלילית. פעילות גופנית הינה גורם הקשור עם סיכון נמוך לתחלואה ותמותה ממחלת לב כלילית. את החסינות היחסית של פעילים גופנית הם רוכשים עם הפעילות עצמה. קשר פחות בולט אבל עקבי, נמצא בין פעילות גופנית לבין תמותה

מופחתת מכל הסיבות. מכאן ברורה החשיבות העצומה של הגברת הרגלי חיים בתחום הפעילות הגופנית מן ההיבט של בריאות הציבור.

ממחקר שערך ד"ר אדוארד גרג (2003), מהמרכז לבקרת מחלות באטלנטה עולה כי נשים מבוגרות מעל גיל 65, שמתחילות לבצע פעילות גופנית עשויות להאריך ולשפר את איכות חייהן. התברר שהנשים שהתחילו להיות פעילות בתקופת המחקר נמצאו בסיכון נמוך ב-36% ללקות במחלות לב, ונמוך ב-51% ללקות בסרטן ביחס לנשים שנשארו בלתי פעילות. במחקר השתתפו 7,500 נשים במשך כמה שנים. הפעילות הגופנית שאותן נשים עסקו בהן היו מגוונות: הליכה, גינון, ריקוד ופעילות אירובית.

לכל אחד ישנה תחושה פנימית באשר למה שנכון, טוב ומתאים לגופו ועליו לבחור את הפעילות הגופנית המתאימה לו מבין הגישות השונות, הגישות יכולות להשתנות בתקופות שונות בחייהם של אנשים. יוגה, טיי-צ'י, שיטת פלדנקרייז, שיטת אלכסנדר, שיטת פילטיס וטכניקות מתונות אחרות הן דרך נפלאה להרפות, למתוח ולעורר בעדינות את השרירים ואת האיברים הפנימיים. זו פעילות המשפרת את קשר הגומלין בין כל חלקי האדם: הרוחני, הפיזי, הנפשי והשכלי. כשכל חלק תומך בשלם (נורת'רופ, 2000).

מטרת המחקר

ברצוני לבדוק את ההתפתחות האישית והמקצועית שלי מכמה כיוונים. מה הסיבות שהביאו אותי למקום בו אני נמצאת היום. ההשערה שלי היא, שהושפעת רבות מהורי ובמיוחד מאבי. לכן ברצוני לחקור את הקשר בינינו. את השפעתו של קשר זה על עיצוב האישיות שלי, על בחירת המקצוע שלי. ברצוני לחקור את תהליך ההתפתחות המקצועית שלי שהושפע מקשר זה. מכיוון והושפעת מאבי הייתי רוצה לחקור מה מאישיותו ומהקריירה שלו השפיע עלי. מה לקחתי ממנו ומה בחרתי שלא לקחת. כל תהליך העבודה הזה הוא תהליך של צמיחה אישית המוביל אותי להתפתחות מקצועית. אני מרגישה שאני עומדת בפני שינוי בקריירה המקצועית שלי והעבודה הזו תיתן לי בסיס, כוח, כיוון וחזון להמשיך הלאה.

שאלות מחקר

1. הבנת הקשר שלי עם אבי והשפעתו על ההתפתחות שלי לאדם בוגר ויוצר.
2. כיצד הפעילות המקצועית הנוכחית והעתידית שלי ממשיכות את מפעלו של אבי.
3. מהו משמעות המחול בחיי. כיצד הריקוד משפיע על בריאותי, פרנסתי, משפחתי, ומהווה חלק בלתי נפרד מחיי.

שיטת המחקר ותהליך המחקר

הרעיון למחקר נוצר כתבליט, משהוא שהיה מונח כל הזמן קרוב אלי ובגלל היותו כל כך קרוב לקח לי זמן לראותו ולזהותו. דומה לחיפוש פטריות ביער אורנים, כל השטח אחיד, באותו צבע ולאורניות יש ברק שונה. צריך לגייס חדות ראייה כדי להבדיל את האורניות מהשטח הכללי, וכשעולים על השיטה ומתחילים למצוא פטריות אי אפשר להפסיק. כך גם מחקר זה, ברגע שמצאתי את הנושא לא יכולתי להפסיק ולאסוף נתונים, רמזים, אסוציאציות, חוויות, זיכרונות, רגשות ותחושות, למרות שהגעתי להחלטה שסיימתי את המחקר אני לא יכולה להיגמל. דברים נפלאים ממשיכים להתגלות לי. נראה שגם אחרי שאגיש את העבודה הנושא ימשיך להעסיק אותי.

שיטת המחקר בה אני משתמשת הינה שיטת "מחקר היוריסטי". כפי שמסביר מוסטאקס (1990) תהליך המחקר, היא הדרך לידיעה, גילוי יצירתי של האני. כל מה שמגלה את עצמו בתודעה של החוקר כתחושה, אינטואיציה, ידיעה, מחשבה, מייצג הזמנה לעוד בירור. מחקר היוריסטי הוא חקירה עצמית, דיאלוג עצמי וגילוי עצמי. שאלת המחקר והמתודולוגיה נובעים מהלבטים הפנימיים. נתתי לעצמי חופש לזרום עם נושא המחקר, להגיע עם הזרם למקומות הנכונים לי. הקשבתי לעצמי ולאחרים, התמודדתי עם החוויות, הפנמתי אותן, נתתי להן מקום. הן הזהדו בתוכי ופינו מקום לחוויות נוספות, רבדים, רבדים הן התאספו, כאילו חיקו לזה.

התחלת המחקר הייתה כשקראתי את הספר "בת של אבא" (מרדוק, 1998), בו הסופרת בונה תיאוריה על טיפוס מסוים של מערכת יחסים בין אב לביתו, מתוך מחקר אותו ערכה בנושא. לפי מרדוק "בת של אבא" היא אישה המזדהה עם אביה הזדהות יתר או סוגדת לו כגיבור. בצמוד לקריאה רשמתי זיכרונות שהקריאה העלתה בי. הבנתי שאני לא "בת של אבא" אופיינית לתיאורים שמרדוק בנתה. זכות זו שמורה למירה אחותי הבכורה. אני הייתי בת של אימא. באלבום התמונות שלי יש תמונה שמירה אחותי, יושבת על הכתפיים של אבא ואני על הכתפיים של אימא. חילקנו את ההורים בייננו עד שהגיעה דליה אחותי הקטנה ושינתה את האיזון העדין הזה, איזון שהמשכתי להלחם עליו שנים רבות, למאבק זה יש השפעה על התפתחותי האישית. היינו משפחה בת חמש נפשות: אבא שלום, אימא דבורה, מירה, אני ודליה. אבי, שלום חרמון היה אישיות רבת פעלים שארחיב עליהם בהמשך. את מעט הזמן שהיה לו בבית השקיע במשפחה. המשפחה תמיד הייתה במקום הראשון. בעקבות הקריאה בחקירתה של מרדוק, התחלתי גם לחקור את עצמי. חקירה שהעלתה בי זיכרונות, חוויות,

הרהורים של הדומה והשונה במשפחות אחרות, השפעת המיקומים השונים של הילדים במשפחה ועל התפתחותם האישית. כמו כן עלו בי רגשות לטיב היחסים שלי עם אבי, נזכרתי בקולו, בכחכוך בגרונו, בתנועות האופייניות לו בפנים וביד, ראיתי כיצד הוא מעביר בשערך הבלונדיני העדין את המסרק שהיה תמיד בכיס מכנסיו. ואני יודעת שהכי הרבה למדתי וקיבלתי ממנו זה דרך הדוגמה האישית שלו ושל מעשיו.

השלב השני בתהליך המחקר היה כתיבה של כל האסוציאציות שעלו לי בראש בהקשר לנושא המחקר: "ההתפתחות האישית והמקצועית שלי כהמשך לפועלו של אבי".

את האסוציאציות מיינתי לפי נושאים:

- זיכרונות ילדות, ניסיתי להיכנס עמוק לזיכרונות הילדות ולדלות מהם דברים חדשים שהיום אני מודעת להם יותר. לנסות לחוות מחדש מה הרגשתי באותן סיטואציות, להיות במקום של החוויה מחדש כאדם בוגר.

- כיצד אירועים בילדותי השפיעו עלי והאם הם משתקפים בי היום?

- חיפשתי את הקשר בין תופעות שקרו לי בילדותי, השפעתן עלי היום, האם הן ממשיכות גם היום וכיצד זה בא לידי ביטוי?

- נזכרתי בכל מי שהשפיע עלי בילדותי ובררתי לעצמי, האם גם היום אני מחפשת מודל לחיקוי?

- חיפשתי הקבלות, השתקפויות, חיקויים, מה הדומה והשונה ביני לאבי.

- נזכרתי בכל השלבים בדרכי אל הידיעה שריקוד היא הדרך המקצועית שלי. מראשית דרכי בתחום ההתעמלות שהשתלבה במפעל של אבי, המעבר לריקוד שגם בו המשכתי להתחכך באבי, התמיכה והעידוד של אבי ואיך התפתחתי בתוך המקצוע.

את כל הנתונים האלו אפשר למיין לפי ארבעה **תהליכים מתמשכים** בחיי הקשורים בנושא המחקר:

1. ההתפתחות האישית שלי,

2. ההתפתחות המקצועית שלי,

3. השתלבות הריקוד בחיי,

4. היחסים שלי במשפחה עם התמקדות על יחסי עם אבי.

בשלב השלישי היו הביקורים שלי בבית אימי. לא תכננתי מה לחפש שם, אבל ידעתי שאימי אוספת הכול ולא זורקת כלום. אני גם יודעת שאימי העבירה חומר רב מעיזבונו של אבי לספריות, השונות: ספריית המחול בבית אריאלה, לארכיון במכון וינגייט ולספריה שקרויה על שמו של אבי במרכז קוסל שבאוניברסיטה העברית בירושלים. סיקרן אותי מה מכל עזבונו של אבי מסתתר מאחורי הדלתות של הארונות השונים בבית אימי. נתתי לה להוביל אותי, זרמתי עם הרצונות שלה ועם דרך החשיבה המיוחדת שלה. מצאתי את הדברים הכי אישיים של אבי: היומנים, הפנקסים והמכתבים. נהנינו שתינו זו מחברתה של זו וערבתי אותה בכל ממצא שמצאתי ושאלתי אותה שאלות הבהרה בנושאים שענינו אותי. אבי כתב בצמצום, רק נקודות חשובות ולא נכנס לפלפולים והתפלספויות. לאבי היה כתב מיוחד ושונה. הוא כתב בלי טיוטה, בלי מחיקות ובלי תיקונים הוא היה כותב פעם אחת וזהו. בעקבות הביקורים האלו הייתה לי תחושה מאוד ברורה שאבי נמצא על ידי, שאני ממש יכולה להרגיש אותו. עם החולצה הלבנה והסוודר בצבע תכלת, השיער המסורק עם שביל בצד, עומד לידי רציני מאוד בפדנטיות שלו. בביקורים האלו חיפשתי ביומנים של אבי רגעים משותפים, הצטלבויות בדרכינו והשוואה בין דרכו בחיים ודרכי.

בעקבות הביקורים האלו בבית אימי קראתי כמה ספרים, האחד ביוגרפיה שכתב גיורא מנור על "חיי המחול של גרטרוד קראוס" (1978). השני, אוטוביוגרפיה "התוף והים" מאת ירדנה כהן (1976). שתיהן היו מורות של אבי והשפיעו על היצירה שלו. כמו כן קראתי עוד פעם ובעיון מיוחד את הספר שהוציאה אימי לזכרו של אבי ביום השנה החמישי למותו "במעגלי שלום, שלום חרמון: מנהיג, מחנך ויוצר" (1997). הספרים הללו האירו לי אור על תקופה שלמה של יצירה ועשייה שאבי השתלב בתוכה באהבה והערכה.

השלב הרביעי במחקרי היה דמיון מודרך. אותו עשיתי לעצמי בעקבות קריאת עבודת התיזה של צפנת דגן (1998), בנושא: "השפעת דמות האב על הדימוי הגברי הפנימי של בתו". עזרו לי גם ההתנסויות בדמיון מודרך שעברתי במהלך הקורסים השונים בתקופת הלימודים. בדמיון המודרך הופיעו סמלים שונים שפתחו לי דרך לחקירה מעמיקה יותר. דבר נוסף שהתחיל להתבהר בעקבות הדמיון המודרך הוא שינוי בעבודה היצירתית הנלווית לעבודת התיזה. בהתחלה חשבתי להפיק סרט דוקומנטארי על "אבא שלי-שלום חרמון", דבר שאני מתכננת כבר הרבה שנים, חשבתי שהפקת הסרט תהיה פועל יוצא של עבודת התיזה. אבל בדמיון המודרך קבלתי מתנה שמלה של רקדנית, המתנה מאוד ריגשה

אותי ומאז התחיל להתעורר אצלי חיידק הבמה שהיה רדום עשרים ושתיים שנה, מאז שנועה ביני הגדולה נולדה. כך שהסרט על אבי עדיין מחכה.

השלב החמישי היה הראיון שעשתה לי אירית גולד חברתי ללימודים. בתחילת הראיון העליתי זיכרונות שהיו מוכרים לי, ככל שהראיון התקדם אירית הובילה אותי להסתכלות שונה, זוית ראייה אחרת על אותו הנושא, המילה יראה קיבלה מקום והתייחסות שאני אמשיך לנבור בה גם בהמשך המחקר. הבחנתי שלאבי הייתה זרימה שונה משלי. במהלך הראיון עליתי על ההבדלים בהתייחסות של אבי ושלי לארבעת האלמנטים: שכל, רגש, גוף ורוח, וכיצד התייחסות זו היא הגורם לשוני בינינו בהתפתחות האישית והמקצועית. בסופו של הראיון הבנתי שמבחינה מקצועית אני לא ממשיכה את דרכו של אבי אלא משתלבת בתחום אחד שהוא התעסק בהקמתו ופיתוחו.

אחרי הראיון עם אירית הרגשתי צורך להיפגש עם אחיותיי: מירה שהיא היום בת חמישים ושלוש וגדולה ממני בשלוש שנים ודליה שצעירה ממני בחמש שנים. לשתף אותן במחקר שלי ולברר איתן את השפעת הבית, ההורים והחינוך על התפתחותן האישית והמקצועית. במהלך הפגישות שזהו **השלב השישי**, כל אחת זכרה דברים אחרים שהיו חשובים לה. זיכרונות דומים עם התייחסות שונה. התבהרו לי זיכרונות עמומים וחזרו לי זיכרונות שנשכחו או שלא היה לי נוח לזכור אותם. אחיותיי שיתפו איתי פעולה ברצון ובשמחה, שיחות אילו קירבו בינינו ונראה לי שנמשיך אותן גם הלאה.

במהלך המחקר נפצעתי בברך. פציעה שדרשה התערבות כירורגית ותקופת שיקום. היות ואני מאמינה שלכל דבר יש סיבה, נושא הפציעה מאוד העסיק אותי והפך חלק אינטגרלי מהמחקר. בתהליך השיקום נפגשתי עם ארבעה מטפלים, שלושת הראשונים עבדו איתי בשיטה קונבנציונאלית והיו מאוד טכניים, התקדמתי יפה כשמטרה חשובה לנגד עיני: מסע רגלי עם ביתי הבכורה נועה באנדים של פרו. למרות ההתקדמות, הרגשתי לא מסופקת, משהו היה חסר. דרך חבר הגעתי למטפל הוליסטי. בזכות הפגישות איתו חזרתי לרקוד, אני שוחה הרבה, צועדת במרץ, זכר הפציעה הולך ומתרחק והציפייה לטיול מתחזקת. אחת הפגישות הייתה חשובה במיוחד והיא **השלב האחרון** והמסכם של המחקר. הבאתי לפגישה את המילה **יראה** וטיפלנו בה בטכניקה מסוימת של נשימות. במהלך הפגישה ההתייחסות שלי למילה השתנתה ובמקום יראה לאבי נולדה יראה לבמה. ראיתי את עצמי על הבמה מתכוננת להיכנס ביראה, עם שיר בלב וריקוד בגוף אל אור הזרקורים.

ממצאים

טליה, לכל אדם יש שם...

הגעתי לעולם וקראו לי טליה. לא "טל אדוני" ולא "טלה קטן" אלא לא פחות ולא יותר על שם אחת המוזות של אפולו מהמיתולוגיה היוונית, המוזה של הקומדיה. השם של מוזת המחול הוא "טרפסיקוריי" שם בלתי אפשרי לחלוטין. אבל גם השם טליה היה כבד להורי שקראו לי טליק. השם טליה נגזר והוא משמש אותי רק בצורה הרשמית שלו. כל שנות ילדותי הצגתי את עצמי כשאני מדגישה את הקוף שבסוף שמי. רק המורה ויקטוריה בכיתה ד' קראה לי טליה ולא ויתרה על שמי המלא. בספר הזיכרונות של אותה השנה היא כתבה לי ציטוט מספר משלי: "לב שמח ייטיב גהה ורוח נכאה תיבש גרם" (משלי י"ז). לב שמח הוא מרפא והדיכאון מיבש עצמות. לב שמח זה הריקוד שלי שמלווה אותי כל חיי מיום לידתי, ובהחלט אני זוקפת לזכותו סגולות מרפא רבות, חוסן גופני בריאות נפשית, איזון ואמצעי לדחוק את הדיכאון והחולי ממני והלאה.

השם טליה ותאריך לידתי העברי: "י"ט אייר תשי"ג, חרוטים על מדליון מזהב בצורת רקדנית-בלרינה, עם נעלי פויינט, שמחוברת לו שרשרת זהב דקיקה, מתנה שקיבלתי עם לידתי מחברי להקת רעים, להקת ריקודי-עם של אבי. הם ידעו כבר אז "משהו" שלי ייקח הרבה שנים לגלות. כל השנים שהייתי ילדה, השרשרת הייתה מוצפנת במקום מסתור והייתי מציצה בה רק בהזדמנויות חגיגיות. אהבתי אותה וריגש אותי שאנשים שלא הכרתי ניבאו לי מה אהיה כשאהיה גדולה, כשרק נולדתי. הנבואה הזו הייתה גדולה עלי כי כילדה לא ראיתי את עצמי אף פעם כרקדנית. הייתי ילדה מאוד פעילה והדימוי של בלרינה דקה ועדינה היה זר לי. לא לבשתי את השרשרת כשהייתי קטנה כי בסביבה שבה גדלתי לא לבשו תכשיטים. מהסתכלות באלבום התמונות שלי אני מוצאת תמונות שלי עם השרשרת הזו רק בגיל שש עשרה כשהייתי בכיתה י"א, השנה בה עזבתי את התעמלות המכשירים והתחלתי לרקוד, בלט קלסי ובלט מודרני.

משפחתי, משפחה פטריארכאלית?

גדלתי בבית פתוח, עם אימא צברית, פלמ"חניקית ומורה להתעמלות. עם אבא שהיה עסוק בשלוש מישרות: מורה להתעמלות, מדריך ריקודי עם ומפקח על פעילות "הפועל" באזור הצפון. על כל אלה חלש בעזרת אופנוע שהיה סימן ההיכר שלו. עם שתי אחיותי מירה הבכורה, הגדולה ממני בשלוש

שנים ודליה הקטנה, שצעירה ממני בחמש שנים. עם מרים שהייתה מנהלת משק הבית שלנו ועם הרבה חיות: כלבתי האהובה לסי שהגיעה אלינו כשנולדתי ולווינו אחת את השנייה חמש עשרה שנים, ציקי החתולה וגוריה, דגים וציפורים. גרנו בבית קטן בישוב קהילתי עם שכנים טובים שהיו כמו משפחה. במעט הזמן שאבי היה בבית הוא הצליח להחדיר בנו הבנות ערכים רבים שהיו מאוד חשובים לו.

על רקע הנכתב אנסה להסביר את הסיבות שבאו לי באופן אינטואיטיבי לבחירתי להתמקד דווקא באבי ולא באימי או בזוג הורי. אימי הייתה קרובה אלי, היא עבדה כמורה להתעמלות, בבתי ספר קרובים לבית עם מערכת שעות נוחה והייתה זמינה כשהייתי זקוקה לה. לא זכור לי מקרה שבו צעקתי **אימא** והיא לא ענתה לי. תמיד כשחזרתי הביתה מבית הספר, מרים חיכתה לי עם תשומת לב ואוכל טעים, בבית נקי, מסודר ונעים. כל חמש הנשים (אימי, מרים, אחיותיי ואני) יצרנו מערכת הומוגנית, תומכת ומאוזנת פחות או יותר (אפשר גם להוסיף לזה את כל החיות ממין נקבה שהיו לנו בבית, שהיו פוריות מאוד והביאו הרבה צאצאים). אבי הגבר היחידי בבית, השליט במשפחה משטר פטריארכאלי. למרות שאימי הייתה אישיות בפני עצמה עם דעות משלה, (אני זוכרת למשל שהיא הייתה מצביעה בבחירות, למפלגה שונה מזו של אבי), היא הייתה עושה כל מה שאבי אמר. הוא היה בעל המילה ובעל הדעה בבית. והכול נעשה על פי רצונו (חוץ מההתמרדויות שלנו, הבנות). למזל כולנו אבי שהיה עסוק מאוד לא היה הרבה בבית. זהו המודל שהורי הביאו כל אחד מבית הוריו, כך שלא היו חיכוכים או ריבים בנושא השליטה. אבי היה איש רגיש ואינטליגנט, והשליטה בבית הייתה בשבילו עניין רציני וחשוב.

הייתה בין הורי חלוקת תפקידים. אימי הייתה הבנקאית, אחראית על כל עניני הכספים, ההוצאות, ההכנסות, ההשקעות והקשר עם הבנקים השונים. כשהיה צריך לעשות איזה שהוא שינוי היא הייתה מתייעצת עם אבי, שלו הייתה המילה האחרונה. אמי שלא אהבה את עבודות הבית, הביאה את מרים שעשתה את העבודה הזו יותר מעשרים שנה, לשביעות רצונו של אבי שגדל בגרמניה בבית מלא משרתים. זה היה פתרון מצוין, אמי נהנתה מאוד לצאת לעבודה, שם באו לידי ביטוי הכישרון שלה בהוראה דרך החינוך הגופני. אמי גם הייתה דואגת לנו לחוגים, להשכלה כללית ותרבותית רחבה יותר. הייתי בחוגים לקרמיקה, לחלילית, לריתמיקה, להתעמלות וחוג אחד מיוחד שהיא העבירה בבית לי ולחברי, היה לנו בבית אולם התעמלות קטן עם סולמות, טבעות, חבלים, כדורים, מחצלות, גלילים ועוד כל מיני מכשירי עזר שהיו גן עדן בשבילי, מגרש המשחקים הפרטי שלי. כשהייתי בכיתה

ג' והחוג ריקוד שהיא יעדה לי היה רחוק, היא "אילפה" אותי לנסוע לבד בשני אוטובוסים. כך היא חינכה אותי לעצמאות. אני זוכרת אותה דואגת לי למורים פרטיים בכל מקצוע בו התקשיתי. התפקיד של אבי בנוסף על הדאגה לפרנסה הביתה, היה לטפל בגינה הגדולה סביב ביתנו, שם בחצר הוא הביא לידי ביטוי את לימודיו במקווה ישראל. זה היה מחזה אהוב לראות את אבי בשבת בבוקר עובד בגינה. בראיון עם אחיותיי מירה סיפרה: "...אני זוכרת אותו לפני כל חורף פותח את תעלות הניקוז מסביב לבית עם מעדר, זו פעולה קבועה, אני זוכרת את איסוף העלים של האלונים בדשא, אני זוכרת אותו גוזם, זומר את הגפנים, כל עבודות החקלאות שהוא כל כך אהב לעשות, אנחנו תמיד היינו צריכות לאסוף אחריו הכול, הוא היה עושה רק את העבודה העיקרית. את איסוף העלים, אנחנו אחריו, כמו גמדות קטנות, היינו צריכות לאסוף ולזרוק לצד השני של השביל".

אבי הקנה לי ערכים רבים, רובם דרך דוגמה אישית תוך כדי שהייה עמו, החוויות עמו היו כל כך חזקות שאני זוכרת את כל המקומות והאירועים בהם הוא השפיע עלי. המשפחה הייתה בשבילו מרכז החיים. בערבי שישי וביום שבת אבי היה בבית והנוכחות שלו הייתה מאוד חזקה. אהבתי שהוא לקח אותי "שק קמח", או כשהוא ישב על ידי במיטה לפני השינה וסיפר לי סיפורים על ילדותו. ארוחות הבוקר של יום שבת היו לשם דבר. בראיון עם אחיותיי דליה סיפרה: "...אני זוכרת שארוחת הבוקר הייתה מקום שהיינו יושבים ומדברים. אני חושבת, שבארוחת בוקר באמת היה את הזמן לשבת ודבר בניחותא, ולא לרוץ ולברוח לשום מקום". כל שבת אחרי הצהריים היינו נוסעים לארוחת ארבע לסבא וסבתא, ההורים של אבי, וכדי שלא נפריע בשיחת המבוגרים אבי לימד אותנו לשחק שח מט. כל דבר שאבי לימד אותי אהבתי, זה התחיל בימי החורף הגשומים שמירה ואני היינו קמות בבוקר, לוקחות ספר... "והיינו שוכבות משני צידיו, מחובקות עם הספר גיאוגרפיה הגדול והוא היה מלמד אותנו על העולם, על האטמוספירה ועל הגיונגלים ועל הדינוזאורים, והיה לו גם ספר על פרחים צבעוניים מהולנד, שגם נורא היינו אוהבים להסתכל בו בשבת בבוקר". (מירה, מתוך הראיון עם אחיותיי).

כשגדלנו והיינו צריכות להגיש עבודות, או חיבורים, אבי היה עוזר בהבנת החומר והכנת ראשי הפרקים. גם במתמטיקה אפשר היה להיעזר בו. (אמי הייתה עוזרת לנו להכין book report באנגלית).

הערכים הנוספים שאבי הקנה לי הם: צניעות, פטריוטיות, מוסר, יושר, צייתנות, משמעת עצמית, כבוד, עזרה לזולת, פרקטיות, חיסכון, סדר-עדיפויות, משמעת וארגון, סדר וניקיון, ביקורת, אסתטיות, לקיחת אחריות, חשיבה עצמאית, בריאות, כושר גופני, חברה, תרבות, פנאי, ובעיקר,

להיות בן אדם טוב. את כל זה הוא עשה תוך כדי תשומת לב וערנות לפרטים הקטנים. זו הסיבה שבחרתי באבי כמי שהוביל אותי למקום שאני בו היום. אמי הייתה נוכחת תמיד, קיבלה אותי כמו שאני בחוסר שיפוטיות ותמיד נתנה לי גב. הושפעתי רבות מהורי, ההשפעה של אימי עלי גרמה לי לבחור ולהתמקד בהוראה. אולם התחום המקצועי בו אני עוסקת, הריקוד, קרוב יותר לאחד התחומים בו התעסק אבי, ריקודי עם ופולקלור, דרכם הוא יצר קשרים בכל מה שהיה קשור לריקוד בארץ, ומאוחר יותר בעבודתו המנהלית כאשר הוא מיסד את נושא המחול בתוך מערכת של משרד החינוך.

למרות שגדלתי במשפחה עם קריירה כפולה, המודל שלי מהבית הוא של "משפחה פטריארכאלית". האב-ראש המשפחה, מפנים לו את כל המקום לפרנס, לעבוד וליצור. בזכות זה הוא מקבל כבוד, הערכה ושירותים מיוחדים. האם והילדים נחותים ממנו, ישנה כאן מערכת יחסים של תלות. (מילמן, 2001). היום בדיעבד אני מפרשת את הדומיננטיות של אבא שאין עליה עוררין כגורם שהחליש אותנו כשנמצאנו סביבו. היו בביתי השפעות של תורות הדמוקרטיה (אמי הייתה בתנועת הנוער של הצופים) והסוציאליזם (אבי היה בתנועת הנוער של השומר הצעיר), אולם למבנה המשפחתי הפטריארכאלי הייתה השפעה עלי שמתבטאת בתכונה משנית במבנה האישי שלי, המעטת ערך עצמי. בראיון עם אחיותיי, מירה מעלה את הנושא שבשלושתנו, האחיות, יש משהו של חוסר ביטחון והססנות והיא משייכת את זה להשפעת האישיות של מרים עלינו, כי זו תכונה שלא מופיעה אצל הורינו. אני הייתי משייכת תכונות אילו להשפעת המבנה המשפחתי הפטריארכאלי.

אבי- שלום חרמון, ודור הנפילים

"על הריקוד להביא שימחה לאנשים" (ר. לאבן, 1975, הקדמה), הייתה המטרה העיקרית של רודולף פון לאבאן, (1880-1958), מהאבות המייסדים של המחול המודרני באירופה. ללאבאן ומשנתו הייתה השפעה רבה על התפתחות המחול בארץ בתקופה שבין שתי מלחמות העולם. רקדניות ומורות לריקוד היו נוסעות ללמוד ולהשתלם באירופה אצל לאבאן או אצל תלמידיו: קורט יוס, סיגורי לדר, מרי וויגמן ואחרים. באותה תקופה גם עלו ארצה רקדניות ומורות לריקוד יהודיות ציוניות. כך שבאותה תקופה התקבצו בארץ אומניות מחול רבגוניות. הן הגיעו למקום חסר מסורת של ריקוד והפכו אותו למקום היחיד בעולם שבו המחול המודרני, האירופאי, היה אומנות הריקוד הדומיננטי. הן הביאו גישה אישית וחיפשו סגנון ואפיון ארץ ישראליים (ר. אשל 1991). שנה לפני שלאבאן נפטר (1957), הורי

פגשו אותו באנגליה כשלקחו חלק בהשתלמות למורים ורקדנים אותה ניהל. גם אבי שנולד בגרמניה בשנת 1920, עלה לישראל בתקופה שבין שתי מלחמות העולם בשנת 1938.

הדור הזה, שאבי השתייך אליו, בין אם הם ילידי הארץ או עולים שהגיעו לארץ מתרבויות אחרות, היו בעלי אידיאולוגיה ורצון להקים כאן משהו חדש. הם היו חדורי מוטיבציה ואמביציה להפוך את החזון למציאות. הם אכן עשו זאת והקימו כאן תשתית יציבה, עליה ממשיכים להתפתח ולהבנות הפעילויות התרבותיות השונות בריקוד, מחול, פולקלור, תנועה, ספורט ועוד. הייתי מגדירה את זה כשורשים. שורשים שהצמיחו עץ ענק עם גזע איתן וענפים הצומחים אל-על ומתרבים כל הזמן. בכל הפעילויות הנעשות כיום בארץ, אפשר למצוא קשר לאותה תקופה חלוצית.

בשנת 1992, כחודש לפני מותו של אבי, החליטה וועדה מיוחדת שהוקמה על ידי מרכז קוסל שבאוניברסיטה העברית, להעניק לאבי **שלוש חרמון** את פרס "קאפי" היוקרתי, עבור מפעל חיים במחולות-עם, במסגרת טקס הענקת פרסים מיוחדים מטעם "בית האלופים היהודיים" הבינלאומי, הממוקם במרכז.

מנימוקי הוועדה צוין: "...שלוש נמצא ראוי לפרס שניתן על תרומה מיוחדת בתחומי החינוך הגופני, הכושר הגופני, מדעי החינוך הגופני, הספורט והמחול. במשך שנים רבות של פעילות מקצועית הייתה תרומתו, הן לקידום החינוך הגופני והן למחול העם הישראלי, יוצאת דופן. כאדם יצירתי ובעל אופקים רחבים, היה שלום אחד ממניחי היסוד ויוצר אחדים ממחולות העם הישראליים הידועים ביותר, והשכיל לשלבם בתכניות הלימודים בחינוך הגופני ובפעילות הפנאי בישראל. כאחד ממנהיגי תנועת מחולות העם הישראליים, הצליח, יחד עם כמה מנהיגות מחול אחרות, להפוך את מחול העם הישראלי לאחד מעמודי התווך של הפולקלור הישראלי בישראל ובארצות רבות אחרות בעולם. במקביל, תרם תרומה חשובה ביותר לפיתוח תכניות הלימודים בחינוך הגופני, תכניות בתחום הנופש הפעיל, בהכשרת מורים, בכתיבת חומר תורתי ופיתוח סטנדרטים להקמת מתקנים ומינהל החינוך הגופני..." (רסקין, 1997).

באמצע תהליך עשייה רב גווני זה נולדתי. בפנקס הקטן של אבי בתאריך הרביעי למאי 1953, יום ב', ל"ד לעומר, י"ט באייר, תשי"ג כתוב בקיצור: טליה, 13:00. בדירה של אימי בירושלים מצאתי את כל הפנקסים של אבי, כל שנה והפנקס שלה. אלו פנקסים קטנים שנכנסו בקלות לכיס מכנסיו והוא לא היה יכול להסתדר בלעדיהם. בכל עמוד נכנסו שלושה ימים וכתוב בהם בעיפרון כך שאם היה שינוי אפשר למחוק אותו עם העיפרון הקטן והמוחק שבקצהו שגם הוא היה תמיד בכיס מכנסיו. בפנקסים

האלו נפגשתי עם כתב ידו המוכר כל-כך, כתב יד מאוד מוזר, דומה להירוגליפים, מסודר, קטן, כמו חיילים בשורה. עברית לא הייתה שפת האם שלו, אבל ברגע שהוא עלה ארצה, הוא למד עברית באופן פרטי וכשהוא נכנס בתחילת שנת הלימודים למקווה-ישראל אי אפשר היה לדעת שהוא עולה חדש. דבר זה מאפיין את אבי בכל מעשיו, להגדיר מטרה ובנחישות והתמדה להצטיין בהגשמתה. באותו הפנקס, בדפים הסמוכים לתאריך לידתי רשומות הופעות שונות באזור חיפה: קריית-חיים, קריית-ים, הדר ואורנים (גן אורנים, ט.א.). גילי לוי ערכה סדרת ראיונות עם אבי, לקראת עבודתה במסגרת עבודות גמר במחול, בשנים 1985/6 (חרמון, 1997, מפעל חיים בריקודים). מתוך מה שאבי סיפר באותם ראיונות, אני מוצאת שבאותה התקופה אבי עבד עם להקת "רעים"-ריקודי עם, בחיפה. להקה שהתגבשה במשך שנתיים ונוצרה כהמשך לחוג הרקדות של אבי. באפריל 1953, חודש לפני שנולדתי הייתה הופעת הבכורה של להקה זו, שהייתה הלהקה הראשונה בארץ שהופיעה בתוכנית שלמה של ריקודי עם ישראלים. ביום העצמאות של אותה שנה, שהיה כמה ימים לפני שנולדתי, נולד מצעד המחולות של חיפה באופן מקרי לחלוטין. "קול ישראל" הזמין שידור של ריקודי עם בבוקר של יום העצמאות והודיע לציבור שבשעה אחת עשרה ישדרו את הריקודים. בשעה תשע וארבעים אחרי שקהל גדול הגיע להרקדה שבה נגנו: אמיתי נאמן באקורדיון ואבי בתוף, הודיעו לכולם שמקום ההקלטה שונה ועליהם לעבור את כל רחוב הרצל בחיפה כדי להגיע למקום החדש. אבי ארגן את הקבוצות שורות, שורות וכשאמיתי עם האקורדיון ואבי עם התוף צועדים בראש, התהלכה העליזה חצתה את רחוב הרצל. למחרת נאמר לאבי שהתהלכה עוררה התפעלות. המצעד הספונטאני והיפה ברחוב הרצל הוביל להחלטה כי גם בשנה שלאחר מכן יתקיים מצעד מחולות מאורגן ברחובות העיר. וכך נולדה המסורת החגיגית של מצעדי מחולות בחיפה.

החלום של אבי והגשמתו

לאבי היה חלום אותו הוא כתב ביומנו ב- 27 ביולי 1938: "...כרגע אני חוזר מהסרט על האולימפיאדה (ברלין 1936) ואני נורא מתלהב. אני כל הזמן חושב על ארץ ישראל ואני מאוד רוצה להיות מורה לספורט, לתפוס שם את הנוער בדרך הספורט וליצור נוער גברי ואמיץ. לא חייבים להיות הישגי שיא כמו באולימפיאדה, אלא עבודה לרוחב: 3-4 שעורי חינוך גופני בבתי הספר, לבנות אולמות התעמלות ומגרשי ספורט, להכשיר מורי ספורט בכמות מספקת..." (חרמון, 1997, מפעל חיים בריקודים). הרבה מכשולים עמדו בדרך להגשמת חלום זה, אך כמו שאומר הביטוי "כל עכבה

לטובה", מכל התחנות שערכו את אבי להגשים את חלומי הוא הרוויח. תחנה ראשונה: הגשמת החלום הציוני; אבי עלה ארצה ובהשפעת אחיו הבכור הלך ללמוד במקווה ישראל כדי להגשים את בניית הארץ דרך עבודה חקלאית. בתקופה זו הפך אבי לישראלי. תחנה שנייה: במלחמת העולם השנייה מיד עם תום לימודיו במקווה ישראל אבי התגייס לבריגדה היהודית בצבא הבריטי, לחיל התותחנים. הוא שרת שם חמש שנים וחודשיים, וסיים בדרגת סגן. הרווחים של אבי מהשרות בצבא הבריטי הם הקורסים הרבים אותם עבר והמפגש עם החברה האנגלית לריקודי עם בלונדון. שם התנסה בדברים רבים בהם ישתמש בהמשך דרכו. מיד עם שחרורו מהצבא הבריטי התחיל אבי את הקורס למורים לחינוך גופני בתל אביב. הדבר הכי חשוב שקרה בקורס הזה לגבי הוא, שהורי נפגשו. עם סיום הקורס בגיל עשרים ושבע נראה שהדרך של אבי להגשמת חלומי סלולה. כך זה התחיל אולם לא להרבה זמן, לאחר פחות משנה גויס אבי לצה"ל. בראיון עם גילי לוי (חרמון, 1997), אבי מספר על אותה תקופה: "...במלחמת העולם השנייה שרתי כתותחן ביחידת ה-נ.מ. היהודית, אח"כ בגדוד הארטילריה – 200 של הבריגאדה היהודית, והייתי אחד מבין שמונה התותחנים מהארץ אשר גמרו קורס קציני תותחנים באנגליה. במלחמת השחרור שרתי בתותחנים ולמעשה הייתי בין מקימי חיל זה". ב-1.9.1949 אבי השתחרר מצה"ל ומיד התחיל לעבוד, וסוף, סוף להגשים את חלומי.

על שלב המעבר אבי מספר לגילי לוי (חרמון, 1997): "השתחררתי מצה"ל ב-1 בספטמבר 1949, התחלתי בפעילות ענפה מאוד. חזרתי לטבעון. ושוב במסגרת של חצי משרה הייתי אחראי לספורט בהתיישבות העובדת מטעם "הפועל" וחצי משרה נוספת עבדתי בקיבוץ מרחביה, כמורה לחינוך גופני. אך כל רגע פנאי שהיה לי עסקתי בריקודים, ריקודי עם". שנה לאחר מכן לימד אבי, חינוך גופני, בטבעון, בכפר יהושע ובשער העמקים. בכול הישובים האלו אבי גם ארגן חגיגות ואירועים שהיו משולבים במלל, צליל ומחול.

תקופת הילדות שלי

בקרית טבעון, מקום הולדתי, יצרו הורי תפיסה חדשה של חינוך ילדים ונוער עם דגש על החינוך הגופני, ריקודי עם, טיולים בחיק הטבע, מרוצי שדה ועוד אירועים ופעילויות קהילתיות שתרמו לגיבוש תושבי הישוב. הם היו חלק מדמויות המפתח בקרית טבעון באותה התקופה. יאיר גרין, מהתלמידים הראשונים של הורי בקרית טבעון, אמר באזכרה לזכרו של אבי: "השקט, השלוח

והביטחון שקרנו משלום כמורה, הביאו אותנו לחכות בכליון עיניים לשיעורי ההתעמלות. כאן אני מבקש להזכיר שדבורה הייתה העזר כנגדו במובן האמיתי של המילה. דבורה הייתה המורה להתעמלות של הבנות ועשתה עבודה נפלאה! שניהם יחד וכל אחד לחוד היו אהובים עלינו התלמידים והמורים, מכוח אישיותם, צניעותם ומעשיהם" (גריין, 1997).

בתקופה זו, כ- 13 שנים (עד שנת 1961 עת החל אבי לעבוד ברשות הספורט), בנה אבי את האידיאולוגיה שלו. זו תקופה של יצירה בה נולדנו אני ואחותיי. כשעליתי לאימי לירושלים במטרה לחפש עוד אינפורמציה לעבודתי מצאתי את היומנים שלו מסודרים על המדף כמו חיילים ממושמעים. אפילו להם הייתה יראה מפניו. ביומנים מאותה תקופה מצאתי מחברות שלמות עם רישומי שיעורים של מורים שונים אצלם השתלם: ירדנה כהן, שהייתה מהרקדניות הבולטות בארץ בשנות ה-40 וה-50, ועד היום מלמדת ריקוד בחיפה. הייחוד של כהן כרקדנית היה בניסיונות ובחיפושים אחרי האומנות ה"כנענית" ובשילובם בריקודיה (אשל, 1991). ירדנה עודדה את אבי ליצור, בהשראת השיעורים שלה הוא יצר את המסכתות בחגיגות השונות. באותן חגיגות יצר אבי את ריקודי העם שלו הנרקדים עד היום. מהמפגש עם ירדנה רכש אבי כלי נוסף, את הידע לתופף בדרבוקה, או תוף הכד כמו שהוא קרא לו. גם השיעורים של המורה לריקוד מודרני- קטיה דלקובה, נמצאים במחברת גדולה ומסודרת. דלקובה, שהייתה ציונית, הגיעה מאמריקה ופתחה בחיפה קורס השתלמות למורים בו השתתף אבי (אשל, 1991). משיעורים אלה, אבי למד כיצד להעביר טכניקה ללהקת הייצוג החיפאית אותה הדריך. כל יום רביעי בשבוע באופן קבוע, היו הורי נוסעים לחיפה לשיעור השבועי עם פלדנקרייז. פלדנקרייז פיתח שיטה ייחודית ל"שכלול היכולת" (1967). לפי כמות המחברות של שיעורים אלו, אפשר לראות שהורי התמידו בנסיעות לשיעורים של פלדנקרייז הרבה שנים. ושיעור אחד של ג'רום רובינס, רקדן וכוריאוגרף אמריקאי שהגיע לארץ לביקור ונתן שיעור אורח, למורים בחיפה. גם אני כשהתחלתי ללמוד אספתי כאלו מחברות ועד היום אני מתעדת כל מה שאני עושה, כשאני מלמדת וכשאני לומדת. מצאתי גם יומנים מטיולים בעולם. מפורטים בהם שעות וזמנים של טיסות, נסיעות במונית, באוטובוס והמחירים שלהם, אנשים שפגש, תכניות של הופעות, ביקורות, תגובות למה שראה ומיד רישום של איך אפשר ליישם את זה בארץ, סיכום שיחות מקצועיות, דיווח על כנסים של התעמלות, מחול, ריקודי עם ופולקלור. מחברת אחת משכה את תשומת לבי יותר מהאחרות המחברת בה מסופר על הטיול הגדול של הורי לאירופה בשנת 1957.

הטיול התחיל בהקלטות של אבי באולפני ה - BBC בלונדון עם יהודה אופנהיימר, אקורדיוניסט מטבעון, כשאבי תופף בדרבוקה. כל הטיול התוף היה צמוד אליו, הוא לימד אתו ריקודי עם והביא אתו שמחה לכל מקום. הדגש בטיול זה היה השתלמות מקצועית, באנגליה, פריז, גרמניה ודנמרק. בסיום הטיול באונייה חזרה לישראל אבי כתב: "יש לנו אפשרות עצומה בארץ, עם קטן, עיני כל העולם עלינו. נוכל להוכיח, שאפשר לחיות בשלום. שלום צריך להיות הסיסמה שלנו, שלום ואהבה. כך זה היה תמיד. הנוער שלנו צריך לדעת זאת. צריך לחנך אותם לעצמאות תרבותית על בסיס התנ"ך, הנוף, הסביבה. תלבושתם תהייה מקורית, פשוטה, אך זהה לעולם כולו. יש לנו יותר אושר, מאשר לעולם כולו. נוכל להיות עם של קדושים". התרגשתי מאוד כשקראתי שורות אלו. הם משקפות לדעתי את האור, התמריץ, מה שעודד וליווה את אבי בעבודתו לאורך השנים. המשך לחלום ילדותו.

שנים אחרי אותה נסיעה היינו שומעים ברדיו את ההקלטות מה - BBC. כל השנים אבי שמר על קשר מכתבים עם כל אותם אנשים שפגש באותו קיץ. קשרים אלו התהדקו ובמשך שנים התארחנו אצל אחדים מהם וגם ארחנו רבים מהם בביתנו בקרית טבעון. חלקם היו אנשים עם תפקידים דומים לשל אבי. בהתכתבויות ביניהם היו מעשירים ומפריים אחד את השני, בדיווחים על מפעלים שונים שפיתחו כל אחד בארצו ובהמשך אף יצרו מפעלים בין-לאומיים משותפים. אבי התארח והרצה בכנסים בארצות שונות. מצאתי ביומן מתי ואיפה בלונדון אבי קנה את הספרים על ריקוד שנמצאים עכשיו אצלי על המדף. אני מרגישה איזו התרגשות מוכרת בקניית הספרים, אותה התרגשות שיש לי כשאני קונה ספר שצופן בתוכו אינפורמציה חדשה ומרתקת. אבי קרא רק ספרות מקצועית. היו לנו בבית המון ספרים וכשהיה עלי להכין עבודה לבית ספר לא הייתי צריכה לגשת לספרייה.

הייתי בת ארבע ושלושה חודשים כשהורי נסעו לאירופה, זו הייתה הפעם הראשונה שנפרדתי מהם. מירה ואני נשארנו חודשיים בבית עם מרים ומשפחתה. מאוד אהבתי אותם אבל התגעגעתי להורים, שום דבר לא היה דומה בין מרים לאמי או בין בעלה לאבי. כשהורי חזרו כעסתי עליהם מאוד. אבי נראה לי כמו אדם זר, התביישתי ממנו ולא רציתי שיחבק אותי, את אמי קיבלתי, בכיתי קצת, ניקיתי את הכאב, לקחתי את הבובה הכושית שקיבלתי מתנה ורצתי להראות אותה לרונית חברתי. זו תבנית שאני מכירה מיחסי עם בנותיי. כשהן היו קטנות והייתי חוזרת אחרי כמה ימים של פרידה מהן, היינו בוכות ביחד כדי להתנקות. משך זמן הטיול של הורי כלל גם את הראשון לספטמבר, פתיחת שנת הלימודים. אמי לא הייתה ללוות אותי ביומי הראשון בפעוטון. אך גם אם הייתה, סביר להניח שסדר העדיפויות שלה היה, שהעבודה קודמת לכול. קודם כל עליה ללכת לבית הספר שם מחכים לה

התלמידים החדשים ואילו אני רק במקום השני. זו הייתה המציאות בה גדלתי. מציאות שפיתחה בי עצמאות וחוסר תלות. לפעוטון הלכתי באותו יום עם רונית ואמה. זהו אחד הזיכרונות הראשונים שלי שחרוט בי היטב. איך החזקתי לרונית את היד ויחד בצעדים קטנים עם התרגשות רבה לקראת שנה חדשה הלכנו בין חצרות הבתים ועצי האלון הגבוהים, אל הגן. כאז גם היום, רונית ואני ממשיכות לצעוד. החברות בנינו חזקה, יציבה, משתפרת ומתהדקת עם השנים.

עוד מחברת, יומן הנסיעה של הורי לאולימפיאדה ברומא (קיץ 1959). חבורה של ישראלים אוהבי ספורט נסעו ביחד באוניה לרומא. במחברת רשומים הרבה פרטים: היכן קנו כרטיסים, באיזה מחיר, באיזה מלון התאכסנו, כמה כסף הוציאו, באיזה אצטדיונים היו ומה ראו, דיווח על פרטים רבים שמראים על עשייה. שוב נשארנו עם מרים ומשפחתה בבית. השינוי היה שהפעם הייתה גם דליה. זו הייתה נסיעה קצרה יותר שמשקעי הפרידה ממנה שונים. אני זוכרת את התאריך המדויק של האולימפיאדה ברומא כי אמי לא הייתה איתי כשהלכתי ליום הראשון ללימודים בכיתה א'. אני לא הייתי זקוקה לה פיזית שתלווה אותי אל בית הספר או לכיתה. הייתי זקוקה לה בבית, שתכין אותי לקראת השלב החדש בחיי, הייתה חסרה לי המשענת שהיא תמיד נתנה לי. היא לא הייתה שם בשבילי וזה היה חסר.

בנוסף לנסיעות האלו, באותה תקופה הבית שלנו היה מלא פעילויות. בחצר הייתה "פלטה", רחבה עגולה מרוצפת בפלחי שיש, שם היו חזרות ללהקה של אבי מטבעון, בקיץ היו בבית ובחצר קייטנות. גם אולם ההתעמלות נבנה באותה תקופה ושימש את הורי לפעילויות שונות. הרבה התרחשות הייתה סביבי. מירה אחותי מספרת: "...אני זוכרת טיולים, זוכרת נסיעות על האופנוע, שהוא היה לוקח אותי ומושיב אותי מקדימה, על שמיכה כזאתי, היינו נוסעים לבית אלפא, למאירה, שער העמקים, כפר יהושע, לכל החזרות שלו, על חגיגות הכפר האלה. אני הייתי יושבת תמיד בצד, עם כל הריחות, זה זיכרונות שחזקים, טבועים בי חזק. ...והיו באים אנשים והיו עושים, או בפלטה או באולם אחר כך, כל מיני חזרות. זה היה חלק מהווי הבית, לא התייחסנו לזה באופן מיוחד. זה היה חלק מהעניינים". מירה הייתה נוסעת עם אבי על האופנוע, ואני ישבתי בכיסא קטן שהיה מחובר לכידון של האופניים של אמי. אני זוכרת נסיעה אחת באופנוע. הייתי בת חמש, אימי הייתה בהריון מתקדם ושברתי את היד. אבי ואימי לקחו אותי לבית חולים רמב"ם בחיפה. ישבתי בין שניהם על האופנוע והרגשתי מאוד צפוף, ומאוד כואב. זו הפציעה הראשונה הרצינית שלי בסדרת הפציעות העתידיות.

באותה תקופה אבי יצר את כל 12 ריקודי העם שלו: "אל הכרמים", "בת יפתח", "מזרה ישראל",

"כעץ שתול", "בת הרים", "לאור חיוכך", "מחול הנוער", "דבקה דייגים", "מחול הדייגים", "ענבלים", "הורה נעורים" ו"קומי עוריי" ("חמדתי"). תקופה זו של אבי הסתיימה כאשר השתנה מקום עבודתו. עבודתו החדשה הייתה תובענית ודרשה ממנו זמן רב. בראיון עם גילי לוי הוא מספר: "...בסכום, מאז שהפסקתי בעצמי לרקוד אצל ירדנה כוהן, למעשה גם הפסקתי ליצור ריקודים והמשכתי לעסוק רק בארגון והדרכה, כולל מסכתות ומצעדי מחולות" (חרמון, 1997, מפעל חיים בריקודים).

עבודתו החדשה של אבי הייתה עוד שלב בהגשמת חלומו. הוא עזב את בית הספר השכונתי בו יצר את האידיאולוגיה שלו ויצא לחלוק אותה עם כל העם. בחגיגות השלושים לראשות הספורט אבי סיפר את זיכרונותיו מהשנים הראשונות: 1961-1968, הוא פותח ואומר: "באביב 1961 הוצא לי ע"י מר רפאל פנון ומר ראובן דפני לעבור מהפיקוח על החינוך הגופני במחוז הצפון (חצי משרה) לניהול מדור ההדרכה של רשות הספורט והחינוך הגופני, שזה עתה קמה. הסכמתי להצעתם וכך החלה אחת התקופות המרתקות והמהנות ביותר בחיי" (חרמון, 1997, 30 שנה לראשות הספורט והחינוך הגופני).

אבי לומד לתואר ראשון או, גיל החביון שלי

השינוי בעבודה של אבי יצר שינוי לכל המשפחה. את שנות הלימודים תשכ"ב ותשכ"ג חיינו ולמדנו בירושלים. אבי למד באוניברסיטה העברית בירושלים במסגרת תוכנית מיוחדת להכשרת מורים לתואר ראשון תוך שנתיים. הוא למד פסיכולוגיה וחינוך ועבד חצי משרה בראשות הספורט. באותה שנה הוא גם עשה כאיש מילואים, קורס צה"לי מתקדם למפקדים וקיבל דרגת סגן אלוף. על השינוי בחיינו מספרת מירה "איזה מין ילדות הייתה לנו, גדלנו בלי שום סיבוכים, הכל היה כמו שצריך. זוג הורים אוהבים, זוג סבא וסבתא משני הצדדים, שלרוב הילדים לא היה ולנו זה היה. הכל נורמלי, הכל פשוט, הכל טוב, אין שום סיבה לסיבוכים ושכנים תומכים וקצת הקשיים שהיו לנו במעבר לירושלים. כשעברנו לשם זה היה תקופה לא קלה, אבל מאוד מחשלת. ואני חושבת שלמדנו מזה הרבה. איך להיכנס לחברה חדשה, איך לקבל גם קשיים ולהתמודד אתם, סך הכול ניסיון חיים מגיל צעיר, מה שלא היה מזיק". (מירה, מתוך הראיון עם אחיותי). המעבר היה לי קשה מאוד. נפרדתי מרונית, חברתי הטובה ומכל שאר חברי. נפרדתי ממרים ומשפחתה, מהחצר הגדולה ממרחבי הטבע המוכרים ועברתי לעיר. בירושלים חיכו לי סבא וסבתא (מצד אמי), וגילה, חברתה הטובה של אמי, שהייתה כמו דודה בשבילנו. תקופת הילדות בטבעון הכינה אותי היטב לחיים, כשהגעתי לירושלים הפעלתי כישורי-

חיים אלו ומהר מאוד מצאתי את מקומי בחברת הילדים. שמרתי על קשר מכתבים עם חברותי בטבעון ובמיוחד עם רונית. היה לי מאוד חשוב לשמור על קשר זה, ידעתי שהתקופה בירושלים מוגבלת ושמקומם הטבעי של חיי הוא בטבעון. המעבר היה חד, הגבתי אליו באופן שמתאים לתקופת ההתפתחות בה הייתי, תקופת גיל החביון. המאפיין תקופה זו, שהילד מפתח מיומנויות מגוונות ולומד להשתמש בידע שלמד (אריקסון 1998). המעבר חידד את התכונות החברתיות שלי, שבטבעון היו ממשיכות להתפתח באופן טבעי ולא היו מקבלות דגש מיוחד מצדי. המעבר לירושלים חילק לי את רצף החיים וזה עושה לי סדר בזיכרון. מגיל זה, כיתות ג וד', יש לי הרבה מאוד זיכרונות ברורים מאוד. בירושלים למדתי לרכב על אופניים, היה לי חבר ראשון, ארגנתי את ערבי יום שישי בכיתה, הלכתי לצופים, רקדתי אצל אלזה דובלון (אחת המורות מדור הנפילים) והתחלתי להתעמל ב"הפועל ירושלים". ל"הפועל" אחזור כמאמנת כעבור עשר שנים כשאלמד באקדמיה. הרבה חברים חדשים רכשתי בירושלים, וזו זכורה לי כאחת התקופות היפות בחיי.

באותם ימים בירושלים, אבי היה הרבה בבית. אני זוכרת שהייתי "שפן ניסיונות" בכמה תרגילים שהוא הכין ללימודיו, בחינוך ובפסיכולוגיה. מצאתי קלסר ישן וצהוב שכתוב עליו בכתב ידו המוכר של אבי – טליה חרמון. בתוכו, בסדר מופתי בין חוצצים שונים, ציורים, תיאורי תמונות שכתבתי ודיווחים של אבי על מצבי הרוח המשתנים שלי. כשאני מנסה להיזכר באותם שעות שבילינו יחד, עולות בי תחושות מוזרות, מצד אחד אני ילדה בת עשר ומצד שני אני מסתכלת בעיני אבי החוקרות על אותה ילדה שזו אני. מתוך הדואליות הזו אני מגלה משהו חדש לי, שבבית הייתי ילדת סנדביץ' אופיינית, עקשנית, מרדנית וחצופה. דומה לביתי האמצעית רוני. אחותי דליה אומרת שהחינוך שלה היה שונה משלנו בגלל השינוי בפרספקטיבה שאבי קיבל מלימודי החינוך והפסיכולוגיה.

אחרי שנתיים בירושלים, חזרנו לטבעון. אבי שהחליף את האופנוע במכונית, הרבה בנסיעות בכל רחבי הארץ כשהוא עובד במשרה מלאה בראשות הספורט. את כל האידיאולוגיה שהוא בנה במשך התקופה הראשונה שלו, יחד עם מה שהוא למד באוניברסיטה, אבי הביא לבניית המפעל החדש.

רוני, ביתי, ספרה לי על פגישה שהייתה לה לאחרונה עם אורי חרל"פ, מנהל המחלקה לספורט תחרותי, שבמשרד המדע התרבות והספורט. רוני הגיעה לפגישה יחד עם יושב ראש "איגוד גולשי הגלים בישראל". במטרה להגיש בקשה שתאשר לה להיות ספורטאית פעילה בצה"ל. הפגישה הייתה קצרה ויעילה, ולפני שרוני עזבה את הפגישה היא שאלה אותו כבדרך אגב אם הוא הכיר את סבא שלה, שלום חרמון, והוא ענה לה "שלום חרמון לא היה רק סבא שלך אלא סבא של כולנו". "וכל זה"

הוא אמר כשהוא מצביע על כל המשרד, "בזכותו". התרגשתי מאוד כשרוני סיפרה לי את זה ולמרות הדמעות בעיניים, הרגשתי שמחה על המפגש הבין-דורי הבלתי צפוי הזה.

אבי היה ממקימי "ראשות הספורט והחינוך הגופני" בשנת 1961, מפעל ששינה את פני הספורט העממי, הנופש הפעיל ומודעות לפעילות גופנית כאורך חיים במדינת ישראל. בכל השנים החלוציות הללו של ראשית הדרך, היינו "משפחה מגויסת". נמצאים ברשותי מאותה תקופה שאבי עבד בראשות הספורט אוסף של תעודות ממפעלים שונים: צעדות, מרוצים, קורסים, העפלה לגירמק, צליחת הכינרת, ועוד. זכורה לי במיוחד תעודה של שילוב דורות בספורט, שקיבלנו בצעדת הגלבוע, בה צעדנו שלושה דורות, סבי, הורי, אחיותי ואני. אבל את רוב הפעילויות עשיתי עם רונית חברתי. שתינו גילינו גישה ספורטיבית לחיים. השתתפות במפעלים אלו היוותה אתגר בשבילנו והתאימה למרץ ולאופי שלנו. עד היום שתינו אוהבות לעסוק בפעילות של ספורט בחיק הטבע. להורי זו הייתה הזדמנות למצוא לי פעילות בטוחה מחוץ לבית, פעילות שהתאימה לאופי הסוער שלי. במרחבים הפתוחים הרגשתי כמו ציפור דרור. שנות ילדותי זכורות לי כחופש אחד גדול בטבע ונוף אינסופיים. ההרגשה הזו של מרחבי טבע מלווה אותי כל חיי, זה המקום של "בית" בשבילי. באותן השנים הייתי פעילה מאוד בהתעמלות מכשירים, וזכורים לי לטובה קורסי הקיץ לספורטאים מצטיינים. שנתיים בעירון חדרה ושנתיים בנהלל וגם קורסים למדריכי התעמלות דרגה ב' ומדריכים להתעמלות אומנותית שעברתי בוינגייט בתקופת ביה"ס התיכון. בזכותם אימנתי ב"הפועל ירושלים" כשלמדתי שם אחרי הצבא. גם אחיותי היו בקורסים כאלו אבל הן לא התמידו כמוני. הן קיבלו חיזוקים חיוביים והצליחו בתחומים אחרים. חיפשתי בין התעודות השונות את חתימתו של אבי, אבל לא מצאתי אף אחת. אבי היה הוגה את הרעיונות ומטיל את הביצוע על אחרים. הייתה לו יכולת לאסוף סביבו צוות צעיר, נאמן וביצועי.

אין לי ספק שאווירת ההצלחה המקצועית וההישגיות שבאה בעקבות פועלו של אבי, השפיעה גם עלי. עובדת היותי "הכי טובה" זרמה אצלי בטבעיות. פשוט הייתי טובה, זה היה בענף ההתעמלות. בית הספר השתתף בתחרות התעמלות "מפעל מרט" בחיפה. למרות שהייתי בכיתה ה' צירפו אותי לנבחרת בית הספר. הייתי הכי צעירה, בת עשר, אבל צברתי הכי הרבה נקודות. אני זוכרת פתק קטן עם ניקוד הנבחרת על לוח המודעות של בית הספר, הייתי כל כך נמוכה (גבהתי רק בגיל 16), והפתק היה ממוקם בגובה, מעל. הבטתי בו ממרחק וממש לא הבנתי את משמעות העובדה שאני במקום ראשון. בבית אחותי הגדולה מירה, הסבירה לי ונדהמת. ניצחון זה היה הסיבה שאבי הסכים שאחסיר יום

לימודים ואצטרף אליו לצפות בתחרות התעמלות. את התחרות עצמה אני לא זוכרת, רק את העובדה שביליתי יום שלם עם אבא. "מפעל מרט" היה כל שנתיים. בכיתה ז' כבר עליתי לשלב הגמר, ובגמר הגעתי למקום שישי אישי בכל אזור חיפה. אבי היה אמור לתת לי את התעודה, הוא היה נוכח בחלק מהתחרות, אבל לא נשאר לחלוקת התעודות. בעקבות התחרות הזו אבי החליט לטפח את כישורי, ובמקום שאסע לחיפה לאימונים הוא הביא לטבעון מאמנת טובה, את חייה הלפרין. הלפרין אשר מאוחר יותר, הנחתה תוכנית התעמלות בטלוויזיה וניהלה את מגמת המחול במכללה ע"ש זימן שבמכון וינגייט הרבה שנים. כשחיה אמנה אותי, היא הייתה חברה בנבחרת ישראל בהתעמלות מכשירים. אני זוכרת אותה מאותה תקופה מופיעה יחד עם חברתה מהנבחרת, רחל שוגר, במופע של ערב יום העצמאות בטבעון, בתרגילים עם סרטים, חישוקים ותרגילי אקרובאטיקה. לחיה הייתה השפעה גדולה עלי באותה תקופה. היא קדמה אותי עד לעתודה של נבחרת ישראל.

באוגוסט 1968 אבי סיים את עבודתו בראשות ספורט, הוא קיבל מלגה ללימודי תואר שני בארה"ב. לסיכום עבודתו בראשות הספורט אבי כתב (חרמון, 1997): "ראשות הספורט והחינוך הגופני לא התחילה בספורט בישראל, אך גרמה לתנופה רבה שסייעה לקידומו... לא הייתה זו עבודת יחידים, אלא עבודת צוות של רבים... תודה על תקופה נהדרת של יצירה בקידום הספורט בישראל". הייתי מאוד נסערת מהשינוי הצפוי. זו הייתה הפעם הראשונה שעזבתי את המדינה ונסעתי לחו"ל. זה היה אירוע מיוחד ויוצא דופן בקרב חברי שהמשיכו לחיות בנחת בטבעון. ולי זו פעם שנייה שאני מתרחקת מהם ומביאה איתי ניחוחות ממקומות רחוקים. כולם חשבו שבניו-יורק הגדולה אוכל להמשיך ולהתעמל.

אבי לומד לתואר שני או, גיל ההתבגרות שלי

המעבר לארה"ב היה כשסיימתי את כיתה ט' והייתי בשיא הכושר שלי בהתעמלות מכשירים. באותה שנה נסעתי הרבה למכון וינגייט לאימונים עם אגנס קלטי, המכונה 'אגני'. קלטי עלתה לארץ מהונגריה כשהיא בעלת קריירה מרשימה בהתעמלות מכשירים. היא זכתה כנציגת הונגריה, בחמש מדליות זהב אולימפיות, בשלוש מדליות כסף ובשתי מדליות ארד במשחקים האולימפיים בהלסינקי (1952) ובמלבורן (1956). אגני שימשה כמאמנת של נבחרת הנשים הלאומית במשך למעלה משני עשורים (דרום, 2002). זו הייתה תקופה מחשלת, וינגייט הפך להיות בית שני. חברותי, שביחד עבדנו קשה, במשמעת קשוחה, היינו כמו אחיות. אולם שבוע לפני התחרות הארצית, בה הייתי אמורה להפגין את

כישורי, בשבת מרוכזת שהתאמנו לקראת התחרות, נפלתי מהקורה ושברתי את היד, עוד תאונה שהגעתי בעקבותיה לבי"ח רמב"ם. כמה חודשים מאוחר יותר לפני שהקבוצה שלי הופיעה בבית הנשיא בירושלים מתחתי שריר ברגל ושוב לא יכולתי להשתתף. אולם בסוף אותה השנה הייתה תחרות בהתעמלות מודרנית (היום, התעמלות אומנותית), תוך שבוע של עבודה אינטנסיבית למדתי שלושה תרגילים ובתחרות קיבלתי שלוש מדליות. זו הייתה הרגשה נפלאה, ליישם את הפוטנציאל שבי, להביא אותו לשיא מסוים, להיות טובה, ולקבל על כך הערכה.

כשהגענו לניו-יורק לא מצאתי מאמנת טובה וכדי לשמור על כושר רקדתי בלט מודרני אצל כמה מורים. בין השאר אימי לקחה אותי לרקוד בסטודיו של מרתה גרהם הכוהנת הגדולה של הבלט המודרני. באותה שנה צפיתי בהרבה מופעי מחול. ובסוף אותה שנה, המורה שלי לבלט מודרני בבית הספר המליצה לי שאלך לרקוד בלהקת בבת שבע שכשאחזור לישראל. אבל לא לקחתי אותה ברצינות, כי עדיין רציתי להתעמל. במהלך השנה בניו-יורק: גבהתי ב 10 ס"מ, התבגרתי, ונפרדתי מהצל של מירה, אחותי הבכורה. מירה לא באה אתנו לניו-יורק, היא נשארה בארץ והתגייסה לצה"ל. תמיד היה לי חשוב מה מירה תגיד, על כל דבר, מה ללבוש, מה לקנות, מה לקרוא, איזה מוזיקה לשמוע, מה יש לה להגיד על החברים והחברות שלי, היא העירה לי כשהתנהגתי לא לטעמה, ברגעים אלה, הייתי נעלבת אבל לוקחת הכול לתשומת לב. למירה היה חשוב ש"אחותה הקטנה" תהיה בסדר. מירה לא הייתה בניו-יורק. הייתי חייבת להסתדר לבד, לקחת אחריות על ההחלטות שלי, לבדוק את הטעם שלי, לבחור את החברים שלי וזה עשה לי טוב.

כששבתי לארץ לכיתה י"א, לא מצאתי מאמנת טובה להתעמלות מכשירים, אבל מצאתי בית ספר טוב לריקוד בחיפה, בית הספר של ליה שוברט, ליה שהגיעה משוודיה פתחה בחיפה בית ספר עירוני לריקוד. היו בו אולמות גדולים ומרווחים עם מראות וריצפת עץ. ליה הביאה ללמד את מיטב המורים בסגנונות השונים. כאן קרה השינוי, הבנתי שלנבחרת ישראל בהתעמלות מכשירים אני כבר לא אגיע, אבל שיש לי עתיד בריקוד, בבלט מודרני. המשכתי להתעמל בבית הספר, הייתי טובה בכל ענפי הספורט, ייצגתי את בית הספר במפעלי ספורט שונים (שהיו חלק מהחידושים שאבי הנהיג) ובתעודת הבגרות המורה שלי לחינוך גופני, נורית שניידר, נתנה לי את הציון הגבוה ביותר, מצויין. עם ציון שכזה אמי הייתה בטוחה שאלך בדרכה ואלמד במכון וינגייט להיות מורה לחינוך גופני.

אבי חזר מארה"ב כמה חודשים אחרינו, הוא ניצל את שהותו שם לסיורים לימודיים במתקני ספורט שונים, הדריך ריקודי עם ויסד להקת ריקודי עם ישראלים באוניברסיטת אילינוי. אבי לא חזר

לראשות הספורט אלא למשרד החינוך, לפיקוח על החינוך הגופני. חמש שנים כסגן המפקח המרכז ושש שנים כמפקח המרכז על החינוך הגופני במשרד החינוך. אבי הביא את הניסיון הרב שצבר עם השנים, את הידע מהביקורים והסיורים בארצות השונות, את הידע מהלימודים ומאופקיו הרחבים אל משרתו החדשה בפיקוח. את כל הידע העצום הזה אבי השכיל להוציא מהכח לפועל. בכל הזמן הזה אבי היה עסוק בוועדות שונות: "וועדות לתכניות לימודים בחינוך הגופני ובמחול", "ועדה לריקודי עם", "חבר פעיל בחבר הנאמנים של מכון וינגייט", "חבר בארגונים בין לאומיים שונים בתחומי הספורט, מחול, חינוך, בריאות" ועוד. אבי היה אלוף בניהול. בכל ועדה בה השתתף, היה מכניס סדר ומשמעת. הזמן יקר ולא מבזבזים אותו על "שטויות". בזכות המוניטין שיצא לו על ניהול שכנעו את אבי לקחת על עצמו תפקיד נוסף: להכניס סדר וארגון באחד הענפים של ההתאחדות לספורט. אבי הכניס את "ספורט בתי הספר" לארגון האירופאי וקבוצות מצטיינות נסעו לייצג את ישראל באירופה וגם היו אליפויות שאירחו בארץ, זהו מפעל שממשיך גם היום. אבי ידע להאציל סמכויות, מי שהוכיח את עצמו פעם אחת אבי דאג לקדם אותו ולתת לו עוד ועוד מטלות. אבי עודד אנשים למצוינות, הוא לא יכול היה לסבול בינונית, כשאנשים מוותרים באמצע בלי למצות את הפוטנציאל שלהם. אני שונה ממנו, אני לא מנהלת אף אחד, מקבלת אנשים כמו שהם, על האיכויות המיוחדות הנמצאות בכל אחד. מעצמי, אנסה למצות את המיטב בכל סיטואציה, תוך התחשבות ורגישות בסובבים אותי.

כשנכנסתי השבוע לספריה העירונית צד את עיני אוגדן חוברות של "החינוך הגופני", דפדפתי בו וכמעט בכל חוברת מצאתי מאמר או דיווח מאת אבי. אלו היו חוברות משנים שאבי עבד כמפקח מרכז. אבי היה כותב הרבה, השעות בהן הא היה הכי מרוכז היו שעות הבוקר המוקדמות. מירה מספרת: "אני זוכרת שהוא היה קם כל יום בחמש בבוקר ועושה לעצמו קפה, כל הרחשושים של הבוקר, של הביצה שהוא היה שם בסיר ושל הקפה שהוא היה ממלא בקנקן, היה לו כזה פינג'אן שהוא היה עושה בו קפה שחור, והריח, זה היה תמיד ב 5, 6 בבוקר, יותר מוקדם, הוא היה יוצא ב 6. ...אני זוכרת שהוא היה קם מוקדם בבוקר להכין את הרצאות שלו. ממש הייתי קמה, הייתי מוצאת אותו, הוא היה אחראי על ההשכמה של כולנו, כי הוא היה קם מוקדם" (מירה, מתוך הראיון עם אחיותי). בשנים אלו אבי כתב הרבה פרסומים בנושאים שונים, בעיתונים מקצועיים ובספרים מקצועיים. הוא נתן הרצאות בכנסים מקצועיים, ארציים ובין לאומיים, הוא ערך סקרים מטעם גופים מרכזיים. הרבה מהמאמרים אפשר למצוא בספר שהוציאה אמי לזכרו של אבי "במעגלי

שלום, שלום חרמון : מנהיג, מחנך ויוצר" (תשנ"ז).

הלימודים שלי באקדמיה למוסיקה ע"ש רובין בירושלים והתחלת ההוראה

כשקראתי את הביוגרפיה שכתב גיורא מנור על גרטרוד קראוס (1978). נזכרתי שהסיבה שהלכתי ללמוד בירושלים, באקדמיה הייתה כדי ללמוד אצל גרטרוד. גרטרוד נחשבה ליוצרת הכי טובה בישראל באותה תקופה וכמי שניתן ללמוד ממנה הכי הרבה. היה לה שם של כוריאוגרפית, רקדנית, מוזיקאית ובמאית. כמעט כל היוצרים בריקוד בארץ למדו אצלה. גם אבי היה תלמיד שלה. כשהוא למד בבית המדרש למורים לחינוך גופני בשנת 1946. באותה תקופה גרטרוד חיפשה גברים ללהקת המחול שלה. הסטודיו שלה ברח' פרוג בת"א קרוב לבי"ס "תל-נורדו" בו התאמן, גרטרוד הציעה למספר בחורים לקבל אצלה בסטודיו שעורים במחול מודרני בחינם. אבי קפץ על ההצעה. למד אצל גרטרוד פעמיים בשבוע והייתה לזה השפעה גדולה על היצירה שלו (חרמון, 1997). כשלמדתי אצל גרטרוד קראוס לא הבחנתי בזה שהיא הייתה גאון. רק שנים לאחר שסיימתי את הלימודים אני מודעת לכך ואני ממש שמחה שהייתה לי הזכות להיות תלמידה שלה. אני לא יכולה לזהות בדיוק מה לקחתי ממנה או איפה ההשפעה שלה עלי, אבל אני יודעת שכל המורים שהיו לי וכל הכוריאוגרפים אתם עבדתי הטביעו בי משהו.

אני לא זוכרת שהתייעצתי עם אבי היכן ללמוד בסיום השרות הצבאי, אלא דווקא עם חברות בוגרות ממני שלמדו באקדמיה. את לימודי השנה הראשונה באקדמיה ממנתי מעבודה כמדריכת התעמלות מכשירים והתעמלות אומנותית ב"הפועל" ירושלים. לקראת תחילת העבודה אבי הביא לי ספר של חיים תמיר "התעמלות על מכשירים" (1973), עם הקדשה: "לטלי, עם התחלת עבודתך, מאבא. 18.9.1973". בעבודה זו יישמתי את מה שלמדתי בקורסים השונים בהתעמלות כמו גם את מה שלמדתי באקדמיה. העבודה הראשונה שלי כמאמנת התעמלות הייתה ציון דרך בהתפתחות המקצועית שלי, שלבתי בעבודה זו את הידע הקודם שהיה לי עם מה שלמדתי באקדמיה. מודל זה היה לסגנון ודרך העבודה שלי. מאז, תמיד למדתי, לימדתי ויצרתי במסגרות שונות. בתור מאמנת הרווחתי פי ארבע משכר סטודנטים לשעת עבודה. הבנתי מזה ששווה ללמד ושהגמול על הוראה גבוה יותר משאר העבודות. אולי בגלל זה אני מלמדת עד היום. באותה שנה עשיתי קורס מדריכי ריקודי עם ושנה אחרי זה לימדתי את ילדי העולים ריקודי עם במרכז קליטה. לא המשכתי לקריירה של מרקידה והפסקתי ללכת להרקדות. את הקשר עם ריקודי העם המשכתי, כאשר הצטרפתי כרקדנית

ללהקת הסטודנטים של האוניברסיטה העברית. שם רקדתי ארבע שנים. הלהקה באותה תקופה הייתה "משפחה". כוריאוגרף הלהקה היה מיכה ספירו ממנו למדתי איך להופיע על במות גדולות ובגדול, שם קיבלתי את הבסיס שלי לעבודה כרקדנית.

אחד המאפיינים בדרכי המקצועית הם המעברים ממקום עבודה אחד למשנהו. במהלך השנים עבדתי במגוון רב של סגנונות ריקוד, כרקדנית וכמורה וגם לימדתי את כל הגילאים האפשריים. הלימודים בשנתיים האחרונות שונים מההשתלמויות בהן השתתפתי בעבר ומשפיעים עלי אחרת. הם מובילים אותי להסתכלות יותר עמוקה בעצמי, לחידוד וזיכוך של ההכרה שלי את עצמי וחיפוש פתרונות חדשים ומקוריים להתפתחות האישית והמקצועית שלי.

הורי עוברים לירושלים או, גיבוש האישיות הבוגרת שלי

בשנה הרביעית שלי בירושלים, חמש שנים אחרי שעזבתי את בית הורי, חזרנו לגור ביחד. הייתה זו שנה של גיבוש האישיות הבוגרת שלי, שנה של שיחות עם חברים וחברות, שנה של חיפוש מקצועי וסיום הלימודים, שנה שבסופה הכרתי את שי שאתו התחתנתי והקמתי משפחה. היה לי מאוד נוח לגור עם ההורים כפרטנרים מבוגרים. אבי נחשף למצוקות של חברותי בנושא תעסוקה, והתגייס לעזור להן. כאן התחילה הפעילות שלו, להכניס את מגמות המחול למשרד שלו. לחינוך הגופני (ולא לאומנות, שם מקומן הטבעי). כך הוא איפשר עבודה לרבות מחברותי ויצר מקומות עבודה להרבה מורות לריקוד ותיקות וחדשות. בעקבות המהלך הזה היה צורך בהכשרת מורים למערכת. נפתחו מגמות מחול ותנועה ב"סמינר הקיבוצים", בהנהלתה של נעמי בהט ובמכללה במכון וינגייט, בהנהלתה של חיה הלפרין. נוספו מגמות מחול חדשות בבתי ספר תיכוניים לשתיים הוותיקות שהיו קיימות. ונפתחו מגמות מחול בחטיבות הביניים.

לאחר שאבי פרש לגמלאות בשנת 1981, הוא התחיל לבנות קריירה חדשה של מורה דרך, כשהוא מתמקד בירושלים, עיר הולדתה של אימי, עיר בה התאהב בשנים האחרונות לחייו. נושא ה"מחול" הייה חשוב ויקר לו ולכן הוא המשיך לעבוד בהתנדבות כדי לבסס ולפתח את כל נושא המחול במערכת החינוך. המפעל הזה של הכנסת המחול למשרד החינוך, נתן בסיס גדול ורחב ליצירת המחול בארץ. במפעל הזה שביסודו של אבי, השתלבתי במהלך שנות עבודתי בהוראת המחול במסגרות שונות.

חולת במה

אני זוכרת את אבי תמיד מנהל ומפיק אירועים ואני לא זוכרת אותו מופיע בעצמו. הוא היה גבר בעל הופעה מרשימה מאוד, זקוף ואתלט, בלונדיני עם עיניים כחולות. במסיבת יומולדת שבעים שערכו לכבודו בחיפה, אחת הלהקות הותיקות שחזרה את מחרוזת ריקוד הדייגים שאבי חיבר להם, אבי לבש כמוהם חולצה עם פסים וכובע קסקט ורקד אתם. באירועים שונים היה יוצא לנו לרקוד ביחד והכי אהבתי לרקוד אתו "מזורקה" או "קרקוביאק". זכור לי מקרה אחד בו רקדנו יחד. זה היה ב"פסטיבל למחול בין לאומי בחיפה" שאבי היה בין המארגנים שלו, באתי כרקדנית עם להקת הסטודנטים של האוניברסיטה העברית, להופיע בפסטיבל. בערב הייתה הרקדה גדולה במגרש כדור-סל עם רבים ממשתתפי הפסטיבל, אבי לימד שם כמה ריקודי עם ובחר בי להדגים אתו. המשכנו לרקוד יחד קרקוביאק ומזורקה.

נראה שבוזה נמצא הבדל בינינו. אבי היה עסוק בהדרכה ובהוראה, היה לו חזון אותו רצה להעביר הלאה. למרות שאני בטוחה שהוא היה מצליח מאוד כרקדן הוא העדיף להיות בצד השני של הבמה. אני תמיד אהבתי להופיע כרקדנית. מצאתי דרך לשלב הוראה והופעה באותו הזמן. בפעם הראשונה שהרווחתי כסף כרקדנית מקצועית היה ב"להקת כרמון" אתה יצאתי למסע הופעות באירופה. אני זוכרת איזה שהוא קונפליקט, איזה שהוא קושי להגיד שאני רקדנית, להגיד מורה לריקוד היה לי יותר קל. המודל שקיבלתי מאבי היה של מורה, מרכז, מנהל ומארגן, אבל לא של רקדן. למרות שאבי לא היה רקדן הוא מצא לו במות אחרות, כמדריך לריקודי עם הוא עמד במרכז המעגל וכולם ניסו לחכות את אופן הריקוד שלו, כמדריך טיולים הוא גרם לאנשים להתרגש משקיעה מול חומות ירושלים כשהוא מקריא את הפסוק האהוב עליו מספר תהילים, אנשים אתם עבדו או לימדו לקחו אותו כמודל לחיקוי. אבל אני הייתי רקדנית מקצועית וזה שונה. רקדתי ושיחקתי על רוב הבמות בארץ כארבע שנים, כשילדתי את ביתי הבכורה נועה בגיל עשרים ושמונה, הפסקתי להופיע. אבל חיידק הבמה לא עזב אותי, הוא כמו עובר רדום בתוכי.

לימודים ועבודה או, השפעתו של אבי על ההתפתחות המקצועית שלי

בילדותי הייתי מאוד עצמאית ולא היו לי פחדים. אני זוקפת את זה לזכות ההורים שתמיד נתנו לי גב. אבי אף פעם לא החליט בשבילי. הוא רק היה מקשיב, משקף לי את מה שאמרתי ומוסיף לזה מהניסיון הרב שהיה לו. את הדחף להצליח ולהיות הכי טובה קיבלתי ממנו. הוא הפגין בטחון עצמי

מבוסס על ידע וניסיון. בכל נושא שעסק, היה לומד אותו לעומקו מכל המקורות האפשריים: ספרים, עיתונים, מאמרים, שיחות ומפגשים. בבית היו אלפי ספרים. אני שונה ממנו, להצליח בלימודים לא בא לי בקלות, אבל אני סקרנית, בעלת אינטואיציה, וזה שיש לי אמון בבני אדם עזר לי להתגבר על המכשולים.

היסטוריית הלימודים של אבי ושלי די חופפת. אחרי הצבא הוא עשה קורס מורים לחינוך גופני, ואני אחרי הצבא למדתי באקדמיה וגם השלמתי תואר ראשון, תואר שאבא השלים כשהייתי בת 10 (והוא בן 42). תואר שני אבא עשה בארצות הברית בבית ספר לחינוך של אוניברסיטת קולומביה בניו-יורק, כשהייתי בכיתה י' (והוא בן 48). גם אני ניגשתי ללימודי תואר שני באותו הגיל וגם באוניברסיטה אמריקאית.

בעקבות בעלי הזדמן לי לנדוד בארץ ובעולם ותמיד הסתדרתי, תמיד הייתה לי עבודה. עם השנים יכולתי לבחור את הכיוון שהתאים לי. כל השנים אני גם לומדת, אני לא רואה את עצמי מפסיקה ללמוד. אני זקוקה לספק את היצר הזה בשביל לעזור לי להתקדם הן מבחינה אישית והן מבחינה מקצועית. הלימודים הם דלק, אנרגיה "להמציא" כל הזמן רעיונות חדשים, מקוריים ויצירתיים.

בכל המקומות בהם שי ואני גרנו, הייתה מיטה נוספת לאבי, הוא אהב להיות אתנו וזה נבע מהצורך שלו במשפחתיות. הורי היו האורחים הכי קבועים שלנו. אבי שילב את הביקורים בעבודתו. כשגרנו בבאר שבע, היה אירוע מרכזי של ריקודי עם במרכז ספיר בערבה. באירוע הופיעה גם להקת ריקודי עם אותה הדרכתני. הלהקה הופיעה בריקוד אותו יצרתי לפי מוזיקה שהלחין מוזיקאי מקומי. זהו אותו המודל כמו שאבי יצר את ריקודיו הראשונים. לאחר ההופעה בדרכנו חזרה היו לאבי כמה הערות ענייניות כדי לשפר את הריקוד. הדבר לא יצא לפועל כי התחיל מבצע שלום הגליל, הבחורים יצאו למילואים, הלהקה נסגרה ואיתה גם הריקודים שלי. הורי ניצלו את הנסיעה דרומה ובאו לבקר, בעיקר את נועה שהייתה כבר בת שנה. באותה תקופה לימדתי במרכז אומנויות לנוער בבאר שבע, קבוצות של ילדים שבאו מבתי ספר שונים להעשרה באומנויות. אבי בקש להתלוות אלי ולצפות בשיעור. הסכמתי. זה הפך להיות אחד הדברים המשמעותיים שעזרו לי להתפתח מבחינה מקצועית. אבי ישב, כתב הערות ונתן לי בקורת עניינית ובונה. את הדוגמה שהוא נתן לי במתן ביקורת אני מנצלת עד היום.

אבי סמך עלי והעריך אותי מבחינה מקצועית. הוא נתן לי ספרות מקצועית, שאקרא ואדווה לו מה דעתי. כשהייתי מגיעה למקום מגורים חדש הוא היה מקשר אותי לאנשי מקצוע שדאגו לי לעבודה.

כשהיינו הולכים יחד להופעות ריקוד היינו מחליפים דעות וביקורת. בכנסים שונים הוא ביקש ממני להעביר שיעורי ריקוד. הקרבה שלנו בתחום המקצוע יצרה לנו אפשרויות מפגש רבות ומגוונות. כל השנים עבדתי במחול, בריקוד. ריקוד הוא כל העולם המקצועי שלי. אפילו באקוודור לא נתנו לי לנח. לא היו שם מורים לבלט מודרני כך שהיה ביקוש למה שהיה לי להציע. לימדתי את הקבוצות הבוגרות של האקדמיה העירונית לריקוד וגם חיברתי כוריאוגרפיה ללהקה המקצועית שם. העברתי סדנאות בתנועה יוצרת למטפלים. פתחתי בית ספר לריקוד לקהילה הישראלית והיהודית אולם הצטרפו גם תלמידים נוספים זרים. אחד מהרוקדים מנהל היום את אחת הלהקות הגדולות שם ומזכיר את שמי ברזומה שלו. אבל הדבר הכי יצירתי שעשיתי באקוודור היה שילדתי את ילדי רוני ועופר.

כשהודענו להורי שאנחנו נוסעים בשליחות לאקוודור אבי שלף את הפנקס שלו והודיע לנו שבחגים הם יבואו לבקר. מאותן שנים מצאתי ביומנו של אבי את הדברים הבאים: "לטליק ושי:

1. לקשור קשרים גם עם אחרים. לא לעשות הכללות.
2. להכיר משפחות אקווטוריאניות. יש להם עבר מפואר.
3. לשמור על בית ישראלי-יהודי. קבלת שבת, נרות וחלה בשבת, חגים, סוכה וכו'.
4. לתמוך בקהילה היהודית. ועדות משותפות: תרבות, חינוך, חגים, יום א' ב"מכבי": בסיום "ריכוז", הורה אחד כל פעם מספר סיפור מהארץ".

הנחיות של "עשה" שאת כולן ישמנו בנאמנות. יצרנו קשרים שמחזיקים מעמד עד היום, חגגנו את החגים ובשבת הייתה חלה והדלקנו נרות. בימי ראשון שי ניגן באקוודור וילדי הקהילה היהודית באקוודור רקדו. הביקור של הורי ערך חודש שלם, תקופה נפלאה שבמהלכה נסענו יחד בלפרו. שוב הייתי לבד אתם כמו פעם שהייתי קטנה.

באקוודור התעורר בי חיידק הבמה הרדום, התחלתי ללכת כל בוקר לסטודיו במטרה ליצור מופע יחיד. רקדתי לעצמי, רשמתי רשימות, חיפשתי מוזיקות שונות ובעיקר רקדתי לפי מוזיקה של מוצרט. למרות ההשקעה הרבה כנראה שלא הייתי מוכנה לעבוד לבד והייתי זקוקה לעזרה או הדרכה נוספת. המופע לא יצא לפועל נדם ונירדם.

חזרתי לארץ מאקוודור ועברתי עם משפחתי לגור בכוכב-איר. ריכזתי את תחום המחול וכולי תוכניות וחלומות שלא מצאתי את הדרך לממש אותם. זה היה מתסכל מאוד, בתום שנתיים הבנתי שעלי לעזוב את הריכוז והניהול. שלא כמו אבי, "ניהול" זה לא אני, התמקדתי בהוראת המחול.

מצאתי את עצמי בהשפעת מורשת אבי תורמת לקהילה, מעורבת בחייה, פעילה ולוקחת חלק בועדות השונות.

במהלך השנים למדתי לשפר את יכולת הביצוע שלי, להרחיב אופקים ולהיבנות. הגשתי חלומן של ילדות, נערות ובוגרות להיות רקדניות ויוצרות. לפני שלוש שנים במהלך קורס לאימפרוביזציה בריקוד הבנתי שאני פשוט אוהבת לרקוד. השגתי מפתח לסטודיו קטן למחול, קבעתי יום ושעה והתייצבתי שם בקביעות. הזמנתי את כל מי שפגשתי להצטרף אלי ולרקוד אתי שעה. הבאתי מוזיקה ומנורת קריאה קטנה ליצירת אורה נעימה ואינטימית. תמיד הגיעו עוד אנשים ואף פעם לא הייתי לבד.

החיבור לעולם המבוגרים בהקשר להוראת רקוד היה רחוק ממני. היום עם סיום לימודי בבריאות הוליסטית אני לקראת תפנית. יש בי רצון עז לעבוד עם קבוצות מבוגרים (לא עוד ילדים ונוער), לחלוק אתם את האהבה שלי לריקוד, ולשתף בידע שלי. זו משימה שאצטרך להתארגן אליה. אני מרגישה שזו קריירה חדשה, שלב במעברים שנובע ממני ומתוכי, אני מרגישה שיש לי את היכולת לצאת לדרך חדשה כשאני מצוידת היטב.

השפעת הראיון עם אירית גולד על המחקר

הגעתי לראיון עם אירית אחרי שכבר כתבתי וזכרתי בהרבה דוגמאות של השפעת אבי עלי. השאלות של אירית, שלחו אותי למקומות חדשים, הן המשיכו להדהד בי זמן רב אחרי שהראיון נגמר וקדמו אותי במחקר. בעקבות השאלה שעלתה בראיון, למה אני בודקת את השפעת אבי עלי? ולא את השפעתה של אימי או של הורי? התמקדתי והבהרתי לעצמי את האיכויות השונות בייחסי עם הורי ומהם הגורמים שהובילו אותי לבחירה לבדוק דווקא את השפעת אבי עלי. תוך כדי הראיון אירית שיקפה לי את מה שאמרתי. מראה זו לדברי, החזירה לי אותם באור שונה שהעלה בי סימני שאלה, חיפשתי תשובות לשאלות ממקור פנימי שונה וכתוצאה מכך המחקר קיבל עומק.

למרות שאני חיפשתי השפעות של אבי עלי, אירית הבליטה את השוני ביני ובין אבי. מצאתי את עצמי במקומות רדומים בקשר עם אבי, זיכרונות שהתקשיתי להעיר אותם. אחרי שנזכרתי היה לי קושי נוסף למצוא את המילים המתאימות שישקפו את הזיכרונות. אחד ההבדלים שאירית ציינה הוא שאבי עבד בממסד ואני מחוצה לו. עובדה זו מעלה בי זיכרונות ממקום אחד מסוים בו המשכתי את

דרכו של אבי בצורה מהותית. לימדתי בוינגייט השתלמות מורים למחול וסטודנטיות לקראת הוראת מחול. אבי היה מאוד גאה בי. קולגות שלו שעבדו עכשיו איתי הרעיפו עלי מחמאות, גם במבחן הערכה של התלמידים זכיתי בציונים גבוהים. לקראת סוף שנת הלימודים הציעו לשי בעלי, נסיעה של שבועיים לארה"ב. במקומות אחרים בהם עבדתי אישרו לי לצאת עם שי לחו"ל אולם מוינגייט לא קיבלתי אישור. עמדתי בפני דילמה, הייתי צריכה לבחור בין שיפור הזוגיות שלי עם שי לבין קריירה שאבי הוקיר. התמודדתי עם דילמה זו תוך כדי הכנות לטכס יום השואה. השפעת האווירה בה שהייתי העצימה את רגשותיי ופיתרון הדילמה נטה לכיוונו של שי. למרות שהחלטה שלי לנסוע עם שי לא נראתה לאבי הוא השאיל לי את מצלמת הוידאו החדשה שלו כדי שאנציח את הטיול. חששתי שאבי יעניש אותי על הבחירה שלי שלא על פי עצתו ולא ייתן לי את המצלמה. השאלת המצלמה מסמלת לי את הקבלה של אבי בבחירה האישית שלי. בעקבות הנסיעה פיטרו אותי מוינגייט. לאבי זה לא היה קורה. זה סיפור מביך בקריירה שלי. פיטורין זה אקט פוגע. נתתי לו להתרחש מפני שיש לי בטחון בעבודה שלי, בטחון שתמיד אמצא פרנסה באמצעות הריקוד. שנה לאחר מכן התחלתי ללמד באולפן אזורי למחול, במועצה האזורית מנשה, בניהולה של עדה לויט. שם אני מלמדת עד היום. העבודה בוינגייט הייתה עוד שלב בחיפוש זה. החלפות מקומות תעסוקה בעבודתי שנבעו בהתחלה משינוי במקום מגורי, קרו בהמשך מתוך חיפוש אחרי התמקצעות בתחום ספציפי בריקוד. כאשר בכל שלב אני בודקת את ההתאמה המקצועית שלי. השינויים התרחשו עד שמצאתי לעצמי את הנישה של הוראת כוריאוגרפיה וקומפוזיציה בריקוד. בתחום הזה אני עוסקת כבר יותר משנים עשרה שנים והוא עדיין מרתק אותי.

במהלך הראיון כשאיירית הובילה אותי אל הרגשות, אני ברחתי אל הזיכרונות, כשהראיון נתקע ואירית החליטה לסיים אותו, דווקא אז אמרתי את הדברים החשובים ביותר, "אני חושבת שאני ממש לא דומה לו. אני אומנם ממשיכה מקצועית משהו שהוא... אני חלק ממה שהוא עשה, אני חלק מהממסד הזה, אבל אני ממש לא ממשיכה דרכו, אני לא ממשיכה לעשות את מה שהוא עשה. אני ממשיכה בדרך שלי משהו שהוא פתח לי, משהו שהוא עשה לי" (דברים שאמרתי, מתוך הראיון עם אירית גולד). נושא נוסף שעלה בראיון עם אירית, היא הזרימה השונה של אבי ושלי. את תהליך ההתפתחות המקצועית של אבי אני מתארת כזרימה בתעלות בצורה מכוונת, עם מטרות ברורות בתוך הממסד ואילו הזרימה שלי היא על פי הרגש. לאירית זה נשמע שהזרימה של אבי היא יותר לעומק ושלי יותר לרוחב. ההבדל בייננו לדעתי, נובע מכך שלאבי הייתה מטרות ברורה לאורך כל דרכו

המקצועית ואילו אני עד היום מחפשת. אבי פעל עם השכל ואילו אני פועלת עם הרגש והאינטואיציה. תכונות אלו אפשר למצוא גם באופי השונה של אבי ושלי. כשהתמודדתי עם השוני ביינו, נחשפו בפני שינויים נוספים שהמקור שלהם מצוי בהבדלים הארכיטיפים שבין גברים לנשים.

במהלך הראיון אירית שמעה ממה שאמרתי, שאבי היה מספיק ממוסד וממוסגר בשביל שאני אוכל לקחת חופש ולהיות יותר משוחררת, חופשייה, פורצת ויצירתית. שאולי, המסגור הזה שלו נתן לי מסגרת כל כך בטוחה, שיכולתי לאפשר לעצמי לקחת את אותו תחום מקצועי וללכת איתו יותר פרוץ. השיקוף הזה חידד אצלי את האבחנה בדואליות הקיימת בי, מצד אחד אני רוצה לרצות את אבי ולהיות בסדר במסגרת ובממסד ומצד שני אני רוצה להקשיב לטבע שלי, להיות אוטנטית ועצמי.

כשאירית אמרה שהיא שומעת שהייתי גאה באבי ובקשה ממני לחפש את מקור הרגשה זו, התחלתי לדמוע. תופעה מוכרת לי משנים עברו. כשאנשים שונים היו מדברים אלי בהערצה על אבי, היו עולות לי דמעות בעיניים. מה המקור של תופעה זו? מה גורם לי להצפת רגשות זו? לדעתי זו העובדה שבבית לא דיברו על רגשות, לא היו לי כלים להתמודד עם רגשות ולא ידעתי לאן לנתב את הרגשות העזים שחשתי לאבי. תופעה זו לא קרתה לי כשהיה מדובר באימי. במחקר שאבי עשה עלי בתקופת לימודיו בירושלים הוא מציין שאני מרבה לבכות, שאני רגזנית מאוד ומתייאשת מהר מאוד. מאז ערוץ הדמעות שלי פתוח והדמעות עולות כל פעם כשאני מוצפת רגשית. תופעה זו עולה בסיפור קצר שכתבתי על אסוציאציות למים.

מים עושים לי טוב. מעניין מתי גיליתי את זה ולמה דווקא מים ולא אלמנט אחר מחמשת היסודות. כי גם אור של נר או עבודה בגינה עם האדמה או תרגילי נשימה עושים לי טוב. אבל הקשר עם המים יותר משמעותי. אבי היה אומר שנולדתי על יד הקישון ובגלל זה אני בוכה הרבה. גם היום הדמעות עולות לי בקלות, אני מתרגשת מהר, מזדהה עם כאבם של אחרים והתגובה המידית היא עיניים רטובות. ואז אני שולפת את בקבוק המים הצמוד אלי לוגמת כמה לגימות והאיזון חוזר אלי עד לסערת הרגשות הבאה.

אחרי הראיון ניסיתי להתמודד עם מקור הדמעות בהקשר לאבי ועלתה בי המילה יראה. חשבתי שהיראה שלי אל אבי היא הגורם לדמעות. היום נראה לי כי ישנם גורמים נוספים לתופעה זו, חוסר התאמה נפשית ורוחנית בין אבי לביני וקונפליקט פנימי הרוצה מצד אחד לרצות את אבי ומהצד השני להיות אוטנטית.

תרגיל בדמיון מודרך

במהלך שנת הלימודים שעברה התנסיתי בכמה תרגילי מדיטציה של דמיון מודרך. כדי להעמיק את החקירה הפנימית שלי עשיתי לעצמי תרגיל דומה כשאני נותנת לעצמי את החופש לבחור את הדרך תוך כדי התרגיל. בעבודת התיזה של צופנת דגן (1988), קראתי סיפור שהשפיע על הדרך בה התנהל התרגיל. בסיום המדיטציה רשמתי את הדימויים שעלו לי ומאוחר יותר ניתחתי אותם כשאני מסתמכת על הידע והחווייה שרחשתי מעבודת התיזה עד כה.

המדיטציה

אני הולכת בשביל. זה שביל עפר ואני יחפה. משני הצדדים פרחים צהובים, גבוהים, פרחי חרדל הבר, עצי אלון מפוזרים בשטח, השביל עובר בין גבעות רכות וירוקות. אני מגיעה לשער. שער כמו במנזר, חומת אבן, שער עם קשת מברזל כחול ושתי דלתות. אני עוברת בשער והכל מתערבב ומשתנה. אני על יד הים? בעננים? במערבולת? לאט, לאט מתפזר הערפל. אני מטפסת למוחרקה שבכרמל. הטיפוס קליל, אני מרחפת מעל האבנים והסלעים וגם מטפסת בפועל, הקירות לפעמים בזוית בלתי אפשרית אבל אני יודעת לטפס עליהם כמו בקיר טיפוס. ואני מגיעה בקלות למעלה שם מחכה לי אליהו הנביא, עם זקן ארוך ולבן ועיניים טובות. מבעד לחלון מרובע בקיר המנזר מביט אלי בן אדם גדול עם חולצת פסים שנראה לי כמו סוהר. זהו בית סוהר (למרות שאין סורגים), אני יורדת פנימה כמו למערה, כמו לבור מים גדול. לפני שאני יורדת אני רואה את כל החלל הגדול, כשקרני אור בודדות מאירות אותו ולמטה בקרקעית הבור מפוזרים כיסאות באי סדר. בסוף הירידה מחכה לי משהו, אני יודעת שהוא מוזיקאי (מוצרט או בטהובן). זהו היכל המוזיקה, אני שבויה שלה, אני הכלי שלה, אני הרקדנית שלה. אני מהרהרת האם המוזיקה היא כלא כמו בשיר של ז'ק ברל, "את חירותי"? אני רוצה לצאת מהבור ואני מוצאת מחילה שמובילה אותי החוצה, לתוך שדה ירוק טרי שעגלי הטל עדיין מנצנצים עליו. אני צועדת לגבעה ממול שם נמצאת הבקתה שלי, אני פוסעת על הגבעות הירוקות ויודעת שבתוך הבית תחכה לי מתנה. אני מאוד מתרגשת וסקרנית מה יהיה בקופסא אני עולה במדרגות, עוברת את המרפסת, פותחת את דלת הרשת ונכנסת לחדר בו יש שולחן מלבני נמוך ועליו קופסת המתנה שלי ארוזה בניר אדום. אני פותחת את הקופסא ועדיין לא מבינה מה יש בפנים ולאט, לאט מתגלה לי השמלה של "דיונה", שמלה אוורירית ורדרדה שמלה לריקוד. אני מאוד מתרגשת מהמתנה ודמעות מציפות את עיני.

ניתוח התרגיל

השביל : אני מרגישה קרוב לטבע קרוב לאדמה, אני מרגישה את צחות האוויר על העור ובנשימותיי. צועדת בשביל מוכר מאוד שחרוט לי בזיכרון כמו תמונה. אני בת שש, אבי ואני צועדים שם ביחד עם עוד אנשים, אנחנו אוחזים ידיים, כף ידי הקטנה בתוך כף ידו הגדולה, תחושה נעימה שיכולה להמשך לעד, אבל במציאות היא לא להרבה זמן "כי צריך ללכת לבד" אומר אבי. אנחנו ממשיכים לצעוד זה לצד זה, צעדי הקטנים מוצאים את הקצב לצעדי הגדולים. השביל מתפצל ומתעגל ואני כמו עיזה פזיזה רצה וקופצת מעל השיחים והאבנים, עושה קיצור דרך. ברגע זה, אבי קורא לי ואומר משפט סיני עתיק, משפט שנחרת בזיכרוני ומלווה אותי עד היום: "חכם השביל מן ההולך בו". אבי מחזיר אותי לנתיב, לחיפוש קצב ההליכה שלי, כשאני מתרוצצת סביבו, פעם לפניו, פעם לידו, או פעם מאחוריו והוא ממשיך ללכת בצעדים מדודים ושקולים בקצב אחיד וקבוע. במשפט הזה גלומים כל השבילים בהם אני פוסעת בחיי, כל שביל והחוכמה שלו. עם השנים מצאתי את קצב ההליכה שלי.

השער : שער משמעותי עם נוכחות, שער מושקע בעל פרופורציות מושלמות, הוא מזמין, מגרה את הסקרנות שלי להציץ ולראות מה מסתתר מאחוריו? השער מאפיין את הסקרנות שלי, פתח לדברים חדשים, שמוביל את הדמיון לזמן עתיק.

המעבר בשער : זהו זמן ומקום של שינוי, שינויים אצלי בדרך כלל מתעכבים, לוקח להם זמן להתגלות, במקרה הזה, אני מתמסרת לשינוי, נותנת לו את הזמן הדרוש ומחכה לראות מה יבוא בעקבותיו. המעבר בשער הוביל אותי לזיכרון גורלי עם אבי. זה היה בטיול בנחל שומריה שבכרמל. אני בת שש. אוחזת בזיז רופף והנה, מתעופפת ונופלת, ישר לזרועותיו... איך הוא ידע? איך הוא היה שם בדיוק בזמן?

הטיפוס : מדהים באיזו קלילות טיפסתי ועברתי מכשולים קשים, אני מרגישה שיש לי כלים להתמודד עם קשיים ובעיות טכניות בצורה יעילה. הפעם האחרונה שטיפסתי עם אבי למוחרקה הייתה כשהייתי סטודנטית לריקוד בירושלים, הגעתי הביתה לקרית-טבעון והרגשתי צורך לטפס למוחרקה, זהו מנזר על הר הכרמל הנשקף מול חלון ביתי שבקרית-טבעון, לא מצאתי מישהו ללכת איתו ואבי הפתיע אותי כשאמר "אני אבוא אתך". וככה יצאנו מוקדם בבוקר עם הזריחה וצעדנו ביחד.

אליהו הנביא : המנזר שבקרן הכרמל (דיר אל-מוחרקה) משתייך למסדר הכרמליתים ונושא את שמו של אליהו הנביא, בחצר המנזר עומד פסל של אליהו הנביא (מדריך ישראל, כרך ח', 1980). היה לי ברור שאליהו הנביא יחכה לי שם, זה הבית שלו, וכך גם נראית לי הדמות שנכנסת כל פסח כשפותחים

את הדלת. הפעם בלטו העיניים הטובות שהן עייני אבי, מבט מבין, אמפטי, מקבל, נינוח, מבט עם הרבה ניסיון וחכמת חיים. הנביא מביא עמו בשורות, איזה בשורות מיועדות לי? הוא לא מדבר ואצטרך לגלות אותן בעצמי.

המנזר: למרות החזות הנינוחה של אליהו הנביא, המנזר הגדול שניצב מאחוריו נראה מסתורי ומפחיד מקום שאינני מכירה את החוקים שלו. המקום הזה לוקח אותי בזיכרונות הקדומים שלי לבניין המינזר "טליתא קומי" בירושלים, בו היה הסטודיו לציור של סבא לודביג אבי אמי. בנין עם קירות עבים וגבוהים, מסדרונות ארוכים, מדרגות ומבוכים. זה היה בשבילי מבחן בהתמצאות לצאת משם החוצה לבד, כל פעם מחדש.

הסוהר: לובש חולצת פסים וחובש קסקט, כמו שאבי נראה כשהופיע בריקוד הדייגים בערב מחווה לכבודו ביום הולדתו השבעים, עם חברי הלהקה הוותיקה שלו מחיפה. שלא כאלהו הנביא עם הפנים המאירות שזוהי דמות ההוגה, המציאות היא הסוהר המוציא אל הפועל. הסוהר מסתתר, מציץ מתוך החלון, שנמצא מאחורי אליהו הנביא. הפרוש שלי הוא שקשה לי להתמודד עם המציאות פנים אל פנים, שאני מעדיפה להתעלם, להסתיר ולהחביא דברים שלא נוח לי להתמודד אתם. שאבי הוא לא רק איש רוח הוא גם סוהר שהלביש עלי: חוקים, נורמות, כללים, הגבלות, מסגרות, מנהגים, תרבות, חינוך ועוד. שהריקוד על הדיסציפלינה שלו והסגנונות השונים הוא לא רק היופי, הריחוף והקלילות אלא גם בית כלא שתובע עבודה קשה וסגידה לגוף.

הכלא: בור ענק וחשוך עם אקוסטיקה טובה, כמו בחפירות ב"בית שערים", שם שמעתי לפני שנים כמה קונצרטים. אני יורדת בבור, הזמן הולך לאחור ואני מגיעה לתקופת הבארוק. אני פוגשת מוזיקאי מתקופה אחרת עם חוקים אחרים שהביא מוזיקה וצלילים להיכל שלי, לריקוד שלי, מוזיקה שתוציא אותי מהכלא. הירידה אחורנית בזמן מסמלת את ההיסטוריה, התרבות, המסורת, העבר, הידע המצטבר, כל מה שעליו מושתתת התרבות הנוכחית, זהו התת מודע הקולקטיבי, זהו התת מודע שלי. שאומר לי: את לא לבד בעולם האומנות, היינו כאן לפניך, הכנו לך את הדרך, תסמכי עלינו, תשעני עלינו, תיקחי מאתנו את כל מה שאת צריכה וזקוקה לו, וצאי לדרך היצירה שלך. הייתי כבר פעם במקום הזה בבור התודעה שלי, (בדמיון מודרך בקורס האינטנסיבי Expressive Arts Therapies in Holistic Psychology שהעביר המורה: עופר קציר) אז, פגשתי שם את דיונה, הצל שלי, הריקוד שלי שלא יודע לרקוד.

היציאה מהבור: הייתה קלה ופשוטה, ראיתי אור חלש מאחד הצדדים והבנתי שזה הכיוון לצאת.

זחלתי החוצה כמו בלידה, כמו במערות מסתור באזור בית ג'וברין והאביב חיכה לי בחוץ. בזהק אחרי החושך שבמעבה האדמה, מסנוור בצבעיו החזקים. האביב העיר אותי, נתן לי חיוניות ואנרגיה. הרגשתי שאני לקראת סוף המסע ושאני משתוקקת למתנה (בדמיון המודרך שהעבירה דיתה בן דוד בקורס האינטנסיבי ריפוי ואומנות, קיבלתי מתנה בבקתה בהרים).

הבקתה: ראיתי את הבקתה שלי באופק וצעדתי אליה כמו נפיל עם רגליים ענקיות, גומעת את המרחק בזריזות. הסקרנות מדרבנת אותי, כל הרמזים למתנה הצפויה נמצאים בתוכי אבל אני זקוקה לאקט המיוחד שירכז את כל הגורמים וילכד אותם לכדי פתרון, אין לי סבלנות, אני ממחרת להגיע הביתה, אל בקתת העץ המוכרת, אני מזהה כל פרט במקומו. כורסאות הקש, השטיחים הצבעוניים, התמונות שעל הקיר, הנוף הנשקף מהחלונות, הוילונות הכתומים, השולחן המלבני הנמוך עליו מונחת המתנה ודלת לחדר נוסף, מה מסתתר בחדר הזה? למה שמתי את הבקתה באופק, רחוק, למרות שמאוד רציתי את המתנה? המכשול הזה הוציא ממני פתרון מקורי ויצירתי, לוליניית על קביים עם צעדי ענק. הייתי זקוקה למרחק הזה, כדי לתת זמן לפרי להבשיל, כדי שהמתנה הנכונה תחכה לי ושאני אהיה נכונה למתנה.

המתנה, השמלה של דיונה: לקח לי זמן להבין מה שאני רואה, כמו במעבר בשער, בשינוי, מה שראיתי היה בליל של צבעים, ערבוביה של רעיונות, הכול עבר לי מול העיניים במהירות האור ובבת אחת נעצר וראיתי את השמלה הכול כך מוכרת. זה המקום לספר את סיפורה של דיונה.

דיונה

אחרי שעופר קציר סיים להנחות את המדיטציה של הדמיון המודרך לקחתי חתיכת חמר ויצרתי ממנה דמות, כשהדמות הייתה מוכנה היא כתבה לי מכתב ואני עניתי לה.

כך כתבה: טלטל יקרה. חיכיתי לך במורד המדרגות, שקטה ואפורה. ללא פנים וללא צורה מוגדרת. קר לי עכשיו ועצוב לי. לכן אני משתפת אותך. אני רוצה לחלק את העצב הזה עם מישהו. במורד המדרגות קר, אפור, אפל ואין הרבה צבעים. שם אני מחכה לך תמיד. אם תרדי במדרגות האלו תפגשי אותי, יש לי שמלה כי אני אוהבת לרקוד אבל החושך סמיך וכבד ואין לי ריקוד לרקוד אותו שם. כשבאת נדלק האור, נפתח המרחב והלכתי אתך לעץ השקמה שבלב המדבר. מתאימים לי המרחבים האין סופיים עם הקווים הרכים של הדיונות. השיחים הקוצניים והאפורים מתאימים לי, האוויר היבש וזמזום הזבובים נעימים לי. הצל האפור, העגול של העץ קרא לנו ממרחקים. הגענו אליו,

התיישבנו למרגלותיו ונשמתי את האוויר הרווי זיכרונות. זיכרונות של שתינו מלפני שנה, מלפני שנים מלפני דורות.

אני עונה לדמות: אני רוצה לקרוא לך בשמך ואני לא יודעת אותו. בטח תוך כדי המכתב השם שלך יצוץ לי ויבוא, כמו שאת באת ודיברת אלי וכתבת לי ונולדת יש מאין. במכתב שכתבת, שמת לי לב שאת דומה לדיונות של חול. לא סתם לקחת אותי לשם אחרי שנפגשנו. הובלת אותי למקום ממנו נוצרת, דיונות של חול. כמו חמוקיים של אישה, רכות, עגולות, קמורות, עם שקעים נסתרים, פיתולים חבויים, מעיינות מסתור. אני אקרא לך דיונה. את הדיונה שלי. זו שלוקחת אותי למרחבים שם אין עצים שמסתירים את הנוף. שם עץ בודד הוא עולם ומלואו. הוא עץ נדיב שנותן הרבה ובעיקר צל. כמה חשוב וטוב הצבע האפור הזה של הצל, כמה נעים וקריר היה להגיע אליו.

דיונה עונה לי: טלטל יקרה. עברנו כברת דרך ביחד, נפגשנו בתוך הבית הסמיך והאפור שלי ויצאנו משם למסע משותף. את עברת אותו בדרך שלך ואני בדרך שלי. ואני אספר לך מה עבר עלי כשהיית לצידי. יש לי את הסיפורים שלי, את הדרך שלי לראות את הדברים. כל אחת מאתנו רואה את הדברים באופן שונה. אני יותר רגשנית, את יותר פעלתנית, לוקחת ומובילה. מה שאני רוצה לשתף אותך התחיל עם הרבה עצב, ציפיות שלא התגשמו, חלומות שלא התממשו, סיפורים אבודים ורצונות רדומים שמתעוררים ואין לי דרך להבשיל אותם, ליישם אותם, להוציא אותם לאור, להוליד אותם, הם נשארים בגדר עוברים. זהו מקור העצב שצובע אותי באפור ומוריד אותי למטה לאוויר הסמיך, הכבד, האפור.

כשסיימתי לכתוב, נפגשתי עם חברה מהקורס להמשיך ולתת מילים לחוויה, להעלות את הרמה הלא מודעת של החוויה דרך הניסוח והפירוש של המילים אל הרמה המודעת. כי כשאני מדברת בקול אני שומעת וכשאני שומעת אני מבינה. בתהליך הבדיקה הפרדתי בין טל וטל. טל אחת מפיקה רעיונות וטל שנייה מבצעת. טל המפיקה היא רגישה, יצירתית, אומנותית, רוחנית, מופנמת, שקטה, עדינה וקשובה. טל המעשית היא מוציאה אל הפועל, מיישמת, מדברת, מתקשרת, קולנית, היפר אקטיבית, עסוקה, יוזמת, מנהלת, שולטת, מארגנת, מסדרת ודוחפת.

פגשתי בטל שאני לא מכירה, טל שלא מצליחה לרקוד. אני, שהריקוד נמצא אצלי זמין כל חיי לא ידעתי מה לעשות עם זה. הבנתי שהריקוד בשבילי הוא מסכה. בגלל שאני מיומנת ויודעת להפיק מהגוף שלי מה שאני רוצה זו בעצם מסכה זה לא הריקוד האמיתי שלי. זה ריקוד מעוצב, מאורגן, מיופיף, מחושב ומתוכנן.

חיפשתי אביזר שיעזור לי להוציא את הריקוד הפנימי שלי. מצאתי מזרון מצ'וקמק והתעטפתי בו. בקשתי מחברתי שתכנס אתי פנימה ותפקידה יהיה לשמור שהמזרון לא ייפול כשהוא כובל אותנו ביחד. לאט, לאט, לאט פרצתי את הכבלים ויצא הריקוד של דיונה, הריקוד שלי. התרכזתי בדמות שהופיעה לי במורד המדרגות, הקשבתי לה, לרצונות שלה ורקדתי את הריקוד שלה. הרגשתי חופשייה כמו רוח קלילה, עם המון כוח. בכוח הזה אני יכולה לרקוד עד אין סוף.

חלומות או דימויים שעולים במדיטציה הם תמיד חלק ממני. גם כשנתתי לדמויות פירושים של אבי זה עדיין אני. כיצד אבי משתקף בי, מאילו תכונות שלו הושפעתי, ההבחנה שלי והבחירה שלי מכלל האישיות של אבי. אני הנביא ואני הסוהר. את אותו הפיצול אשר שורשיו נעוצים עמוק בתחילתו של תהליך החיברות, ברצון שלי להיות אוטנטית מול הצורך "להיות בסדר" ולרצות את אבי, אני מוצאת בהמשך, בפיצול בין טל וטל. התגלה לי חלק ממני שהיה רדום ומוזנח. אחרי שגיליתי אותו, התחלתי לטפח אותו, כשהמטרה היא לקרב בין החלקים השונים שבי, לאחד אותם שישלימו אחד את השני, זו דרך לצמוח, לגדול ולהתפתח, להיות "אני שלם".

כשקיבלתי את השמלה של דיונה הבנתי שהתרחש שינוי. כל השנה כשעבדתי על המחקר היה לי ברור שאני עושה סרט על אבי ועלי כפרק יצירתי של העבודה. ברגע שקיבלתי את השמלה של דיונה היה לי ברור שהפקת הסרט תדחה, ושהחלק היצירתי בעבודת התיזה, חייב לכלול את השמלה לריקוד אישי פנימי שבוער בי כפי שהתפתח בתקופה האחרונה. הידיעה הזו ריגשה אותי מאוד ועוררה בי את חיידק הבמה שהיה רדום הרבה שנים. כששני החלקים שבי יתפתחו באותה מידה אוכל לבנות לעצמי מופע יחיד, כשאני עושה הכול, מעלה את הרעיונות, מבצעת ומפיקה. בסיום הקורס האינטנסיבי עם עופר קציר כתבתי סיפור בו אני קוסמת, אקרובטית, רקדנית, במאית ומפיקה.

ההצגה

זה בסדר, אפשר להתחיל.

המסך עולה, ההצגה מתחילה.

אני מתרגשת, מתרגשת להופיע ומתרגשת לקראת מה שאני הולכת לראות.

אני השחקנית והקהל בו זמנית.

תפקיד חדש, מרתק.

אני עולה על הבמה. חושך, עוד מעט המסך יעלה ואין לי מושג באיזה תפקיד אבחר,

מדוזה,

מדוזה כמו רוח.

כמו רוח שנושבת בדיונה,

רוח, כמו רוחות טובות של נשמות אבודות,

רוח כזו טובה בלי פנים בלי גב,

דיונה, מדוזה.

אור.

המדוזה המומה קופאת, לא זזה, הפתעה גמורה, תפסו אותה על חס, לא מוכנה עדיין,

האור החזק על הבמה מכניס בה אדרנלין. והיא מתחילה בהופעה.

היא נפלאה גדולה לא יאומן איזו וירטואוזיות.

היא מסוגלת להימתח, להתכווץ, להסתובב, אין סוף סיבובים עד שלי כבר יש סחרחורת.

ואיזו גמישות. כל זרוע שלה הולכת לכיוון אחר, גמישה ומפותלת, יש התאמה בינן, איזון, הרמוניה.

היא כל כך הרמונית המדוזה הזו.

היא יוצרת מוזיקה.

צלילים מעולם אחר, מעולם המעמקים הרדום העמוק.

ביחד הם יוצרים עולם נפלא ויפה של תנועה בכיוונים....

מדוזה, מה עוד הבאת לנו בהופעה?

מה עוד יש לך לספר לי מעולם המעמקים שלך?

ואז היא מוציאה את הקלף החזק שלה.

מדוזה לא צריכה במה, הפולו ספוט עוקב אחריה,

איך שהיא ממריאה, ההופעה יוצאת מהבמה ועוברת לכל המרחב הגדול של האולם.

מהנברשת המפוארת היא מחליקה לתקרה, לווילונות וההופעה יוצאת מכל הגבולות.

מדוזה נאלמה לה בתוך קפלי הווילון ומשם הגיעה דיונה,

רכה, עגולה, מפותלת, מסתורית, צופנת סוד וחוכמה עתיקה בת אלפי שנים,

מגולמת בתוך האין סוף הלא ברור המעורפל שבה.

מדוזה ודיונה הן אותו הדבר בעלות יכולת השתנות. החלפת גדלים, זהויות, אנרגיות וכו'. הן וירטואוזיות, לא צפויות ומפתיעות אבל חסר להן משהו. הן לא יכולות ללדת. הן לא יכולות להפיק משהו אמיתי. הן תמיד לבד, עם עצמן, עם הרעיונות המפתיעים שלהן. הן צריכות קהל בשביל שיריע להן, יבכה איתן וימחה להן כפים בסוף ההופעה.

אני סוגרת את הקצוות עכשיו. אני מדוזה ודיונה. אני והן זה אחד. הן נותנות לי את הרעיונות ואני מולידה אותם. לפעמים אני בצד והן גורמות לי לבכות, לצחוק, להרגיש ולפעמים הן עמוק למטה ואני מתאמצת לפעמים עד כאב ויולדת. הכי טוב, זה כשאנחנו מחובקות ביחד.

הסיפור על דיונה, זוהי דוגמה להתפתחות האישית שלי במהלך הלימודים ב"בריאות הוליסטית בשילוב אומנויות". בנוסף התפתחתי גם מבחינה מקצועית. מכל קורס שלמדתי לקחתי משהו קונקרטי לעבודתי כמורה לקומפוזיציה וכוריאוגרפיה בריקוד. את הכלי המשמעותי ביותר קיבלתי בקורס של יואל זיו, "גישה בין תחומית בבריאות הוליסטית". במשך כל שבוע הקורס יואל לימד אותנו מודל בעל גישה הוליסטית אותו אפשר ליישם בכל עבודה. על פי מודל זה, בניתי כעבודת סיום לקורס, תוכנית עבודה לקורס בנושא: ריקוד למבוגרים (כשאני חושבת על אנשים בגילי) בגישה הוליסטית. בתקופה האחרונה יישמתי תוכנית זו והעברתי ששה מפגשים ב"תקשורת לא מילולית". ההרגשה שלי הייתה מצוינת, המודל הוכיח לי שאני יכולה לסמוך עליו ושיש לי בסיס יציב עליו אני יכולה לבנות שעורים. בסוף המפגשים בקשתי מהמשתתפים לתת לי פידבק. אני מביאה כאן קצת מתוך תגובות האנשים: "בכל מהלך חיי רקדתי ריקודי עם, ריקודים סלוניים ואף פעם לא הסתדרתי עם הצעדים, אני לא בשביל צעדים. פה זה בדיוק אני: לקפוץ, לדלג בצורה חופשית את הריקוד עצמו עם קירבה ואהבה אחד לשני". "...זהו פתח חדש שלא חשבתי שאעשה, כמו לחזור לגן הילדים". "...אני מרגישה שחרור מוחלט, שאני משתלבת בריקוד. זה מפיל מחיצות ומגיעים לקרבה". "...זו הזדמנות להיפתח ולעשות דברים מבפנים, דברים שאני לא מוציאה החוצה, אני משתחררת ולא אכפת לי אם מסתכלים עלי. אין לי עכבות כאן". "בדרך כלל אני עובד עם הראש. המפגש עם הגוף היה מפתיע ולפעמים זר. יש דברים חדשים למודעות, זהו מימד אחר, התוודעתי לגוף שלי וזה מעניין". "...נוצרה כאן אינטימיות גדולה ועמוקה עם אנשים שאני לא מכירה. דרך ההנחיה הייתה מיוחדת,

שונה, עם קבלה מלאה של מה שנעשה, הייתה נתינה פתוחה ומאפשרת. היה לי מה ללמוד ולקחת את זה לעוד מקומות בחיי". "זה היה חוויתי, נתת כלי לביטוי מעבר לצד המילולי. זה מאפשר לאנשים לבטא בשפה שבימוים לא באה לידי ביטוי. אנשים נכנסו לזה, חוו את החוויה ונהנו. האנשים האחרים היו רקע וכר נרחב לנוחות, זו הייתה שפה חדשה". עכשיו יש לי כלי עבודה חדש איתו אעבוד בשנה הבאה, בנוסף להוראת כוריאוגרפיה וקומפוזיציה במחול. ועדיין אני מרגישה לא מסופקת חסר לי דבר מה. הופעה! אני חייבת להגשים את החלום הישן הזה שלא נותן לי מנוח, להכין את המופע של דיונה, המופע שלי.

הריקוד של דיונה- הריקוד שלי

בחרתי לרקוד את הריקוד שלי במקום ההנצחה של אבי, ב"חניון שלום" אשר נמצא בהר הרוח שבמבואות ירושלים. בשנת 1993, שנה לאחר מות אבי הקימה הקרן הקיימת בשיתוף המשפחה, חניון לזכרו של אבי. בחניון, בין מתקני משחקים, שולחנות ומנגלים, בנינו רחבת ריקודים עגולה, כדוגמת הרחבה בטבעון. פעם בשנה, בשבת שלאחר חג השבועות, אימי עורכת אזכרה לזכרו של אבי במקום. בנוסף לתוכנית מגוונת שהיא מכינה, אנחנו רוקדים ריקודי עם וביניהם את ריקודי-העם שאבי יצר. החניון פעיל ומשמש מוקד לנופש ופעילות חברתית. ביום בו צילמתי את הריקוד שלי, התאספה שם קבוצת רוכבי אופניים לטיול באזור ומשפחה עשתה שם פיקניק.

הבאתי את הריקוד שלי למקום של אבי, במטרה לחבר את התחושות שלי מהמקום, לתנועה הספונטאנית שלי. רקדתי בלי מוזיקה כדי לתת מקום לקצבים פנימיים בתוכי ולא להיות מושפעת מאווירה שמוזיקה משרה. לא תכננתי את הריקוד מראש. עצמתי את העיניים והתרכזתי בשני כיוונים, בתחושות הפנימיות ובהתרחשויות מחוצה לי. בהתחלה, הריקוד שלי היה תגובה לסביבה, לחספוס של הרחבה, לריח האורנים, לאוויר ולתחושת האור. בדקתי מי הם הפרטנרים הקרובים אלי פיזית והתיידדתי איתם. אחרי שהרגשתי נוח בסביבה יכולתי להביא לשם איכויות נוספות. פתחתי את העיניים והייתי חשופה במרחב הפתוח, בלי קירות או חומות, ברחבה עגולה. אני מוצאת בתנועת הריקוד שלי איכויות של ניגודים. מהר-לאט, חזק-חלש, רך-קשה, עגול-זוויתי, כבול-חופשי, ערנות-תשישות, סבלנות-עצבנות, שלווה-תסכול, דחייה-קבלה, חיפוש-השלמה. בניגודים אלו אפשר לראות את הדואליות המלווה אותי לאורך העבודה. באופן בלתי צפוי הצטרף אלי לריקוד ילד מהמשפחה

שעשתה פיקניק במקום. נוכחותו הביאה לריקוד מימד ילדותי ומשחקי, יצרתי איתו קשר לא מילולי. הפוקוס שלי שהופנה פנימה השתנה מול נוכחות הילד ונהיה מוחצן וישיר. לאורך כל הריקוד אני שומרת על איזון. אפילו בקטע הפראי, חסר השליטה לכאורה, אני שומרת על ציר מרכזי ולא מרשה לעצמי לפול.

הריקוד צולם בשתי מצלמות. מצלמה אחת שהוצבה על גבי חצובה, הייתה יציבה והתייחסה למכלול הריקוד. מצלמה שנייה הייתה ניידת וחופשית לצלם מכול זווית וקירבה. בעריכה מיזגתי את שתי זוויות הצילום. הקדשתי מקום מיוחד בעריכה לשמלה ולרגעים היא מקבלת אישיות עצמאית בסרט. בעריכה הוספתי מוזיקה המשלבת אלמנטים מזרחיים ומערביים. ערכתי את הריקוד לפי הרצף וקיצרתי אותו. פרט לכניסת הילד, נמנעתי מלהכניס גורמים נוספים, במטרה להדגיש את השתלבות הריקוד בטבע ובאווירת המקום.

זה הריקוד של דיונה, שהיה חבוי בתוכי. נתתי לגוף לדבר, לזרום ולהגיב בריקוד שמשקף באופן לא מילולי אותי, במקום מסוים ובזמן מסוים. אפשר לראות בריקוד, שנוח לי להשתמש בשפת הגוף כדרך ביטוי. בריקוד זה, הגוף משמש כלי להחצנה של דברים העולים מעומק התת מודע. בצפייה בריקוד שלי כל אחד יכול לראות דימויים שונים ולתת מילים שונות למה שהוא רואה. הריקוד הינו זווית ראייה נוספת להכיר אותי.

דיון וסיכום

במוקד המחקר נמצא מסע אישי שלי בו אני חוקרת תהליכים שונים שעברתי. במסע זה התמקדתי בתחנות בהן מצאתי קשר אל אבי בעיצוב אישיותי הבוגרת. סרקתי את חיי מכיוונים שונים. מכל כיוון האירו וצצו התפתחויות שונות. הייתי חייבת לעשות בחירה משלל הזיכרונות והחוויית שעברתי ושלכל אחת מהן הייתה השפעה עלי. הבחירות נפלו על הצמתים המרכזיים. בהתחלה היו אלו השינויים במקום עבודתו של אבי שחוללו שינויים במשפחה ובי. כשהתחלתי בדרכי העצמאית היו אלו צמתים בדרכי המקצועית. וכשהתחנתתי והקמתי משפחה, היו אלו שינויים במקום עבודתו של בעלי שהשפיעו על דרכי המקצועית. בחמש עשרה השנים האחרונות אני חיה עם משפחתי באותו המקום, קביעות זו לא השפיעה על עבודתי שממשיכה להשתנות ולהתפתח. לפני שתיים עשרה שנים אבי נפטר, רוחו והמורשת שלו ממשיכים ללוות אותי גם היום. מתוך הרהורי ליבי כתבתי לו:

תראה: הנה אני, יוצרת, עושה סרטים ועורכת. מביאה את התלמידות שלי דרך תהליכים יצירתיים להופעת ריקוד מוצלחת. מלמדת מבוגרים לאהוב את הריקוד שבי והכול בלי רצון לכבוש את העולם. בלי הצורך להוכיח את עצמי, שאני הכי טובה. אלא שאני טובה במה שאני עושה. אני עושה הכי טוב שאני יכולה. אין שום שיאים שאני צריכה לשבור.

אל מקום עם השלמה זה הגעתי בגיל חמישים. אני מוצאת לכך סימוכין בספרה של גייל שיהי "מעברים חדשים" (1999, עמ' 148), "בסביבות גיל חמישים הן מתחילות להמריא. הנשים שנחקרו השיגו בשנות החמישים שלהן – כפי שכתבו, להפתעתן הגדולה – הרמוניה פנימית, שליטה ומעמד בחיים, והן חשות שמימשו את עצמן ושהן נהנות מרווחה גדולה יותר מאשר בכל שלב בחייהן." הדיון על המסע שעברתי נפתח בשלב הראשון בהתפתחות החברתית שלי: יחסי אם-בת, קלאסיים. רק בסוף תהליך ההיפרדות (separation individuation), כשהתחלתי להיבנות כיצור חברתי והייתי בעלת הבחנה, נכנס אבי לתמונה ולקח את תפקיד המחנך. אני זוכרת אותו אומר על נכדיו שהם צריכים לגדול קצת כדי שהוא יוכל להתקשר אליהם. זיכרונות חזקים שיש לי מהחינוך של הורי הם, שמאימי קיבלתי מכות על היד כשנגעתי במשהו אסור וגם מכות על הטוסיק כשהתחצפתי. אבי היה מזמין אותי לשיחות הבהרה בחדר שלו. הייתי נכנסת לחדרו, סוגרת את הדלת ומרגישה כמו בבית משפט. בקול חנוק מדמעות הייתי מספרת מה עשיתי ואבי היה מסביר לי את הטעות שלי. הייתי צריכה להתנצל, להגיד שהבנתי את הטעות ושיותר לא אחזור עליה. אבי היה מסכם את השיחה

ומאפשר לי לצאת החוצה. החינוך הופיע גם בדרכים נוספות, פחות חריפות. עם השנים הבנתי מה מצפים ממני וכשהמטרה לרצות את הורי לנגד עיני, גדלתי להיות חלק מהמשפחה. הצורך שלי להיות בסדר, לספק את הציפיות ממני, בא ממקום של חינוך וחיברות. בחלומות שלי בזמן האחרון ישנה הרגשה של אי נוחות. אני מפרשת אותם כביקורת עצמית על ההורה שבי. האם אני מספקת את מלוא ההגנה לילדי? האם אני הורה טוב? שאלות כאלו ואחרות מטרידות אותי ומבקשות תשובות. ביקורת עצמית זו התשובה שלי היום לחיברות. על הביטחון העצמי המופרז שבי למדתי להשתלט בעזרת החוקים החברתיים השונים. ועדיין תכונה זו יכולה לגרום לי לאי נעימות. מצד שני זו תכונה שנותנת לי את הכוח להנהיג, ליצור, להמציא עבודה חדשה, להיות מקורית, להעזי, לחדש, ו"לכבוש את העולם".

אם אני בודקת את עצמי לתיאורית ההיקשרות (מיקולינסר, 1998), אני מוצאת שיש בי משני סוגי ההיקשרות, בטוח ונמנע. את ה"בטוח" אני מזהה בין היתר בקשרים הטובים שיש לי עם החברות שלי. שלא משנה כמה זמן לא התראינו, הקשר ממשיך מאיפה שהוא היה. אנחנו לא מתחשבות מי מטלפנת למי, יש בנו אמון אחת בשנייה. את ה"נמנע" אני מזהה בין היתר באינדיבידואליות שלי. למרות שאני חברותית ואוהבת חברה אני גם אוהבת להיות לבד, לא להיות תלותית. המקום שזכור לי שבו הייתי הכי מחוברת לעצמי היה, בטיול בן שבועיים בניו-זילנד בו טיילתי לבד. אני מוצאת כאן השפעות מתקופת הילדות, כשההורים הקנו לי עצמאות מגיל צעיר מאוד. יש לי חוש התמצאות מצוין דבר שעוזר לי לנווט בחיים. אני עושה זאת בצורה הוליסטית כשהפוקוס להתמצאות הוא פנימה והחוצה בו זמנית, תוך ראייה של מכלול הנתונים ברגע מסוים של שיקול דעת. כך ששני האלמנטים הבטוח והנמנע משתלבים בהרמוניה אחד בשני.

את החלום כבסיס למימוש עצמי אני מוצאת אצל אבי. לאבי היה חלום, שהיה כמו נר שהוביל אותו כל חייו. האם גם לי היה חלום? היו לי כל מיני חלומות אבל אף אחד מהם לא היה מובנה ומשמעותי כמו שהיה לאבי. בבית קבלתי חיזוקים חיוביים על פעילות גופנית, יותר מאשר על כל שאר הפעילויות בהן השתתפתי. השפעת ההורים עלי בדרך זו, עיצבה את דרכי המקצועית. שינוי משמעותי הייתה הידיעה שאני רוצה לרקוד. העברתי את כל היכולות שלי מהתעמלות לריקוד. ההסבה מהתעמלות לריקוד לא הייתה פשוטה ודרשה ממני עבודה קשה ודבקות במשימה. בבית קיבלתי את מלא התמיכה בשינוי. כששרתי בצבא, בתל אביב, חבר של אבי המליץ לי לרקוד בלט קלסי אצל מיה ארבטובה (מורה וותיקה לבלט קלסי בישראל שעלתה מרוסיה אחרי שהופיע בלהקת האופרה של

ריגה כסולנית (אשל, 1991). מיה, שהייתה כבר מבוגרת ובעלת ניסיון, ראתה את הפוטנציאל שבי, השקיעה בי וכל שיעור איתה היה שלב בהתקדמות שלי. את הבסיס בבלט קלסי קבלתי בגיל מבוגר יחסית לרקדניות בלט. העידוד של מיה ארבתובה נתן לי תמריץ לבניית החלום, אבל הדרך לבמה הייתה עדיין ארוכה.

אל הגשמת החלום וההופעות על כמעט כל הבמות בארץ במשך ארבע שנים, מתקשרת התחושה של מימוש עצמי. אני זוכרת את אבי באותה תקופה נהנה להיות "אבא של טלי חרמון", ולא הפוך כמו שהיה תמיד. זו הייתה תקופה נפלאה אבל הרגשתי שמהו עדיין חסר. הייתי כלי לכוריאוגרפים ובמאים שונים והיצירתיות שבי לא באה לידי ביטוי. את החסר השלמתי בהוראה ויצירת כוריאוגרפיות משלי לתלמידי, כשאני משלבת את הניסיון הבימתי שרכשתי, בהוראה. כשהפסקתי להופיע הייתה לי תעסוקה מלאה בהוראה וכוריאוגרפיה. היה לי מזל שהיה לי כשרון שיכולתי לממש אותו. על בסיס כשרון זה אני ממשיכה לפתח את הקריירה המקצועית שלי עד היום.

יחסי המוקדמים עם אבי מאופיינים בשירותים שונים שעשיתי לו. הוא לימד אותי לצחצח נעליים ומאז זה היה התפקיד שלי בבית. הוא לימד אותי מיומנויות נוספות בשיטתיות האופיינית לו. השיטתיות המובנית עם ההיגיון מאחוריה מלווה אותי עד היום בכל התמודדות טכנית. לא סתם מכנים אותי "התושייה של המדינה". ההורים היו נותנים לנו דמי כיס כדי להמריץ אותנו לעשות מטלות שונות בבית. לאבי יותר מאשר לאימי היה חשוב שניקח חלק בעבודות הגינה, הבית וניקוי המכונית. כל אחת מצאה את העבודות שהיה לה קל לבצע ובאופן טבעי התחלקנו במטלות השונות. מירה השתלבה בניקיון הבית, אני בכל מה שהיה קשור לחוץ ולגינה ודליה הפגינה יכולות בישול מרשימות כבר כילדה. את המכונית רחצנו ביחד כשכל אחת מפתחת מיומנויות ניקיון על חלק אחר במכונית. כל העבודות האלו הכינו אותנו לחיים הבוגרים.

המעורבות של אבי בחינוך שלי הייתה גבוהה. לפי המחקרים שסקרתי (לוי-שיף, 1978. למב, 1996. דינר, 2002), למעורבות האב בחינוך ילדיו יש השפעה משמעותית על הצלחת תהליך החיברות של ילדיו. התבגרות יציבה ובטוחה ניתנת להשגה כשחינוך הילדים מתחלק בין זוג הורים בריא ואוהב כמו שהיה לי. זה כנראה ההסבר שגיל ההתבגרות עבר עלי בלי "רעידת אדמה". לרוגע היחסי שעברתי בגיל ההתבגרות אני יכולה לשייך גם את סגנון ההיקשרות הנמנע שבי. התמודדתי לבד עם הבעיות השונות בהן נתקלתי, הפתרונות שלי קבלו פידבק חיובי ולא היה מקום למאבק.

בהקשר של יחסי אבות בנות, גדלתי בבית "ייקה", בו לא דיברו על רגשות. לא היו חיבוקים

והתנשקויות אלא, לחיצות ידיים ותפיחות על השכם. רק כשגדלנו, הבנות, הבאנו הביתה גינוני טכס חדשים שכללו נשיקות וחיבוקים. אבי השתלב בטכסים שלנו מצוין, אבל בעצמו המשיך ללחוץ ידיים כברכה לשלום. בראיון עם אחיותיי התפעלנו מהעובדה שכל אחת מאיתנו מוצאת איזה שהוא דמיון בין בעלה לאבינו. התכונה שמאפיינת את בעלי שדומה לאבי זו העובדה שהוא לא מדבר על רגשות. את הפיצוי על כך מצאתי אצל חברותי הטובות. אתן אני יכולה לשטוח את ליבי ולהתפלסף על רגשותי בלי סוף. אבי שהיה רגיש ורגשן לא חשף את רגשותיו, לעומת זאת הוא עבד עם ההיגיון והשכל הישר. הוא הסתמך על ידע, אינפורמציה, דברים מוכחים והאלמנט הפיזי תפס מקום מרכזי. לא היה שום מקום למיסטיקה, לרוחניות ולדברים ארטילאיים בעולמו. נראה לי, ששפת הגוף שהייתה בין היתר התקשורת הדומיננטית בבית, בחרתי במקצוע הריקוד, שהוא שפת הביטוי הרגשית של הגוף (מתוך הראיון עם אירית).

אבי עבר שינוי במהלך חייו, תוך כדי השפעת אחיותיי ואני עליו. אבי גדל עם עוד שני אחים שאת אחיו הבכור הוא העריץ. העובדה שהיה חייל גיבור חיזקה בו את הדימוי הגברי. כשנולדו לו שלוש בנות, התחיל תהליך ההתרככות, האנימה התחילה להתפתח ולתפוס מקום באישיותו. הוא הבין אותנו יותר טוב והיה רגיש לאופי הנשי שלנו. כשהבאנו חברים או חברות הביתה הוא תמיד התעניין, פיתח אתם שיחה וניסה לתהות על קנקנם. לימודי הפסיכולוגיה שלו בגיל מבוגר יחסית השפיעו גם הם על היחס שלו אלינו שקיבל פרספקטיבות נוספות. אבי אף פעם לא חדר לפרטיות שלי, תמיד היה מוכן להקשיב לי והייתה לו דרך לנתח את המצב ולעזור לי למצוא פיתרון. היחסים שלי איתו הם מודל ליצירת קשרים עם בוגרים אחרים, אני מזהה את האופטימיות שלו בי כמו גם את אהבת הבריות. הרבה ממנו משתקף בי, ההבדל העיקרי הוא שאני אישה.

הדיון על הארכיטיפים מביא אותי למקום של ניקיון. מקום בו האלמנטים מוגדרים באופן טהור וראשוני. הם נמצאים כדי שנוכל להשתמש ולהיעזר בהם. בשנה האחרונה התחלתי לכתוב חלומות והסמלים השונים קיבלו משמעות נוספת. עם הקריאה בספר, "רצות עם זאבים" מאת פינקולה אסטס (1997), השתפרה הבנתי על השימוש בסמלים ובמיתוסים בחלומותיי. את ארכיטיפ האב הרגשתי באופן מוחשי כשרבין נרצח. הרגשתי כאילו אבי מת פעם נוספת. אני מזהה אותו בדמותו של אליהו הנביא בתרגיל הדמיון-מודרך שלי. עם האנימוס שבי הייתה לי פגישה חווייתית במהלך הלימודים בשנה שעברה. בהתחלה השלכתי את הסמלים של האנימוס שהגיעו אלי על בעלי ורק אחרי זמן מה הבנתי בעזרת המנחה שהם חלק ממני. תגלית זו התקבלה בהתרגשות רבה ומצאה לה מקום

בתוכי. אני יכולה לשייך לתגלית זו יכולות חדשות שפיתחתי בעצמי ומאפשרות לי להתפתח בכיוונים חדשים. השימוש בארכיטיפים נותן אפשרות לנקות את החוויות מהשפעות מיותרות, להתרכז במודל הבסיסי הקיים בכל אחד ולגדול ולהתפתח הלאה.

בספרי הביוגרפיות שקראתי (דיין, 1986. דמפסטר, 1990. גיא, 1992. ליבליך 1995. טרויה, 2000), אני מוצאת שההבדלים בין אב לבתו הם כמו ההבדלים בין האנימוס לאנימה. הבדלים אלו יוצרים איכות מקצועית שונה אצל הבנות מזו של אביהן. כמו שהתפתחות המקצועית שלי שונה מזו של אבי. המלחמה לשחרור האישה, לפי ראות עיני, לא דוגלת שהאישה תהיה כמו הגבר. אלא שכל מין עם האיכויות המיוחדות לו יוכל להתבטא באופן חופשי ומלא. חופש זה נותן מקום לצמיחה כללית, אוניברסאלית. אני אישה, שונה מגבר, שונה מאבי, יש לי איכויות נשיות מיוחדות לי. אני מוצאת את הדרך לבטא אותן בצורה הטובה ביותר המתאימה לי.

עוד לפני שחשבתי על התפתחות מקצועית התפתח הצד הגופני שלי. הוא התפתח והשתכלל דרך משחקים, התעמלות, תנועה וריתמיקה. כל זה הוביל לפיתוח המודעות הגופנית שלי. המודעות ותחושת השליטה בגוף העניקה לי ביטחון עצמי שהובילה לשליטה בתחומים נוספים בחיי. כשהתחלתי לרקוד, הריקוד היה טכני, הופעתי ופיתחתי מיומנויות תנועה נוספות. דרך הריקוד רכשתי מודעות לתזונה בריאה, יציבה נאותה, ערנות וריכוז. בדרך עקיפה הריקוד העשיר את חיי גם בצד החברתי והנפשי. את חברותי הטובות, נשות סודי החכמות והמבינות, הכרתי בלימודי באקדמיה למוסיקה ומחול בירושלים. חברי להקת הסטודנטים היו לי כמשפחה במשך ארבע שנים. כחברת להקת הסטודנטים נסעתי פעמים אחדות לפסטיבלים בין-לאומיים לפולקלור באירופה, דרך סיורים אלו התרחבו אופקי, נפגשתי עם אנשים מלאומים שונים, למדתי את ריקודיהם ועם חלק מהם שמרתי על קשר מכתבים.

בהמשך לשליטה הגופנית, במהלך לימודי האקדמיים התפתח בי הצד הקוגניטיבי. כשלמדתי דרמה יוצרת נוסף להגיון גם רגש. את שלושת המיומנויות האלו: גופני, שכלי ורגשי שילבתי בחיי ובעבודתי. האלמנט הרוחני היה שם כל הזמן אבל רק בשנתיים האחרונות הוא קיבל דחיפה והתעורר. דרך הריקוד למדתי להכיר את האני היותר עמוק שלי. לדעתי, כשאלמנט אחד חזק ודומיננטי הוא משמש מודל ודוגמה לשאר האלמנטים להתפתח בבוא זמנם. אני מניחה שאצל כל אדם סדר הופעתם של יסודות אלו שונה ותלוי במשתנים שונים של משפחה וסביבה וחברה.

הריקוד נתן לי פרנסה, כרקדנית וכמורה לריקוד. כשאני סוקרת את שלושים שנות עבודתי בריקוד אני

יכולה להשוות את זה להתפתחות ארבעת האלמנטים בי. בהתחלה, כשהייתי רקדנית והתמסרתי לעבודה ככלי ביד היוצר, היה עלי בנוסף לטכניקה טובה להוסיף להופעה מוצלחת גם מכלל האישיות שלי. זה משהו פנימי שכל רקדן שמופיע צריך למצוא בתוכו ולהקרין אותו החוצה. כמורה לריקוד לימדתי בראשית דרכי, טכניקה, לזה הוספתי יצירה ככוריאוגרפית. כדי ליצור השתמשתי בחושים השונים שלי כמו גם בכל הרקע התרבותי עליו צמחתי. כשלימדתי טכניקה הובלתי את תלמידותי גם ליצירה אישית משלהן. כשהפסקתי ללמד טכניקה ועברתי ללמד כוריאוגרפיה וקומפוזיציה, את כל תהליך היצירה העברתי לתלמידותיי והפסקתי ליצור ריקודים בעצמי. סיקי קול (2001) מגדירה את הוראת הכוריאוגרפיה כהדרכה הממוקמת בין שתי דיסציפלינות, הוראה ותרפיה (קול, 2001). המקום המעורפל והלא מוגדר הזה התאים לי. השילוב של הדרכה ותרפיה הוציא ממני איכויות חדשות בהוראה. כשאני מסתכלת לאחור על כיתה י' שלימדתי במהלך השנה, אני רואה את כל הדרך שעשינו ביחד השנה, איך התחלנו בהססנות להכיר ולבדוק אחת את השנייה. בתום השיעור האחרון נסגר מעגל של יצירה. מעגל בו חברו יחדיו גורמים שונים כמו: בנית אמון, יצירת מרחב מוגן, מקום בטוח בו אפשר ליצור ולקבל תמיכה ועידוד, מקום בו מקבלים אותי, מקום בו אני רגישה ליצירתיות שבי, שאני יכולה לסמוך לא רק על המורה אלא גם על כל אחת מחברותי. זהו התהליך שעברנו השנה שבסופו הכיתה יצרה בהדרכתו ריקוד משותף בו באו לידי ביטוי כל הגורמים שהזכרתי למעלה. הביקורות הנלהבות לו זכה הריקוד היו העידוד הטוב ביותר לתהליך היצירתי אותו עברו תלמידותיי. בנוסף לכך בשיעור האחרון כל אחת הופיעה בריקוד אישי ששיקף את התהליך האישי אותו עברה במהלך השנה. מתוך מה שכתבתי כאן אני יכולה להבחין כיצד הלימודים בשנתיים האחרונות נטמעים בתוכי ומתמזגים בדרך ההוראה שלי.

מופעי מחול בהם צפיתי בארץ ובעולם תרמו לי מבחינה תרבותית והתפתחותית בתוך המקצוע. הריקוד, זו אמנות עם מסורת רבת שנים, אולם זה לא מגביל אותה מלהיות אומנות צעירה חדשנית ואוניברסאלית. מה שמוכיח שבסיס טוב הינו כר בטוח לצמיחה וחינוכים. ברוב התרבויות בעולם ישנה פעילות של יצירה בריקוד, לכל תרבות יש את המיוחד שבה וכל תרבות משפיעה ותורמת לשנייה. שפת הגוף זו שפה בין לאומית, רקדנים מכל העולם מסתובבים באודישנים שונים של להקות שונות. בכל להקה אפשר למצוא רקדנים מארצות מוצא שונות ומה שמאחד את כולם זה הריקוד. הרקדות של ריקודי עם הן דוגמה לשילוב של כמה אלמנטים: גופני, חברתי, קוגניטיבי, רגשי ורוחני. שילוב זה לדעתי הופך את ההרקדות לפופולאריות לו הן זוכות. בהרקדות אלו מצאתי את

ההוליסטיות שבריקוד. את האווירה של ההרקדות אני רוצה לקחת לקבוצת הריקוד החדשה שלי. אני מרגישה הזדהות עם אבי במקום הזה של רצון לתת לקבוצת אנשים אותם אני מדריכה אפשרות להגיע להתרוממות נפש דרך ריקוד.

תהליך העבודה שלי במחקר זה דומה לתהליך נהר הזורם אל הים. בהתחלה אספתי אינפורמציה מכול הבא ליד, כמו המים הנקווים בראשי ההרים. משם מתחילים המים לזרום במדרונות לעבר האפיק, כמו שבעבודה ניתבתי את החומר לנושאים מרכזיים. באיזה שהוא שלב אפיק הנהר נפתח לאזור רחב ידיים ופורה, הזרימה כמעט נעצרת, זהו שלב הדגירה וההתרבות. אחרי ששלב זה מוצה, נפתחת הדרך אל הים. אבל עדיין צריך להיזהר ממפלים, אשדות ועיקולים שונים בדרך, עד שלפתע, נפתח האפיק והים נראה ממול. המחקר הנוכחי נגמר, אך זהו סוף מלאכותי כי הזרימה והחיים ממשיכים. והחיים, כמו הים, הם אין סוף.

אני יוצאת מתהליך זה עם רכוש שאי אפשר לראות אותו וגם לתאר אותו במילים זה קשה. זו יצירה שמעורבים בה גורמים רבים, שבצרוף מסוים יוצרים את השלם. זו עבודה אישית, לכאורה היו כל משתתפי המחקר צמודים אלי כל הזמן, אולם זה גם הקושי שבה. כי לפעמים צריך במחקר פרספקטיבה, להשקיף מבחוץ, להיות אובייקטיבי ומרוחק, פריבילגיה שלא ניתנה לי. אבל לא יכולתי לאחל לעצמי רווחים יותר גדולים ממה שקיבלתי. אני חושבת שבמחקר היווריסטי יש את הרווח האישי הגדול ביותר מכל שאר סוגי המחקרים.

אני רוצה לקחת מהמחקר ולהמשיך לעבוד על איזון הוליסטי בחיי, שכל האלמנטים, רוחני, נפשי, שכלי וגופני, יתקיימו בתוכי בהרמוניה. אחרי שסיימתי את העבודה, אני מרגישה מוכנה להפיק את הסרט על אבי. כמו כן אני רוצה להפיק סרט דוקומנטארי על בנות העובדות באותו מקצוע כמו אביהן. בגלל שרגשות לא היו במודעות שלי בתקופת הילדות וההתבגרות, מסקרן אותי מאוד איך התגובות הרגשיות שלי בילדות, כפי שמציין אותן אבי במחקרו, המשיכו להתפתח ולהשפיע עלי בבגרותי? עדיין לא הגעתי לשורשי הבעיה הגורמת לי לסערת רגשות וחוסר שליטה במפגשים עם בירוקרטיה. נראה לי שיש קשר בין תופעה זו ורגשות בלתי פתורים לאבי, תופעה השווה בדיקה. המחקר הנוכחי הסתיים ושאלות רבות עדיין מהדהדות בתוכי. שאלות שאני מאמינה יקבלו תשובות במשך הזמן.

רשימה ביבליוגרפית

- אילון, י. (1985). השפעת תרגילי התעמלות ספציפיים על מסת עצם הרדיוס של נשים אוסטיאופורוטיות לאחר גיל הבלות. עבודת גמר לתואר שני, האוניברסיטה העברית, ירושלים.
- אשל, ר. (1994). הוראת המחול המודרני. מחול בישראל, רבעון לענייני מחול 3, 9-6.
- אריקסון, (1998). ילדות וחברה. תל-אביב: הוצאת ספרית הפועלים.
- בולבי, י. רוזנבלוט, ד. רודינסקו, וי. (1953). הפירוד מן האם כחוויה חבלנית לילד. מגמות ד, 3, 226-231
- ברום וסלזניק, (1990). סוציולוגיה יסודות עקרונות גישות. תל-אביב: הוצאת צ'ריקובר.
- גולדבלט, א. (1998). פעילות גופנית, תמותה ממחלת לב כלילית ותוחלת חיים: לקחי מחקרים של 30 השנים האחרונות. בתנועה, ד', 3, 277-294.
- גיא, כ. (1992). מסע ליד חנה. תל-אביב: הוצאת ספרים עם עובד.
- גריין, י. (1997). במעגלי שלום, שלום חרמון, מנהיג, מחנך ויוצר. (עורך) רסקין, ה. שלום – המנהיג והיוצר בתחום ריקודי העם. ירושלים: הוצאת המשפחה.
- דיין, י. (1986). אבי, בתו. ירושלים: הוצאת עדנים.
- דמפסטר, נ. (1990). כריסטינה אונסיס. ישראל: הוצאת אור-עם.
- דקל, י. (2002). תרבות הגוף בישראל במאה העשרים. בעריכת חיים קאופמן וחגי חריף. רב שיח: הספורט הישראלי בפתח המאה ה-21 (עמ' 551-564). ירושלים: הוצאת יד בן צבי.
- דרום, ר. (2002). תרבות הגוף בישראל במאה העשרים. בעריכת חיים קאופמן וחגי חריף. ספורט הנשים בישראל (עמ' 417-432). ירושלים: הוצאת יד בן צבי.

האוזר, ע. (1994). השפעת פעילות גופנית על המשקל, איזון הסוכר והשומנים בחולי סוכרת סוג

2 מבוגרים שמנים שאינם מגיבים לטיפולים מקובלים. עבודת גמר לקבלת תואר "מוסמך

לבריאות הציבור", האוניברסיטה העברית והדסה, ירושלים.

הארדינג, מ.א. (1999). האנני ולא אנני. ישראל: הוצאת מודן.

וודמן, מ. (1998). אצל מרדוק, מ. בת של אבא. תל-אביב: הוצאת "למשכל".

זיפר, ש. (1993). מתנועע ומשחק שמח ולומד. תל-אביב: מפעלים אוניברסיטאיים להוצאה לאור

חודורוב. ג'. (1994). תרפיה במחול ופסיכולוגיה של המעמקים הדמיון המניע. קירית ביאליק:

הוצאת "אח".

חרמון, ש. (1997). במעגלי שלום, שלום חרמון: מנהיג מחנך ויוצר. (עורך) רסקין ה. מפעל חיים

בריקודים. (עמ' 63-39). ריקודי העם הישראליים: השפעתם התרבותית על החברה

הישראלית והיהודית. (עמ' 110-105). הצעות וסקרים בתחום המחול (עמ' 79-77).

30 שנה לראשות הספורט והחינוך הגופני. (עמ' 160-151). ירושלים: הוצאת המשפחה.

טרויה, א. (2000). קטרינה הגדולה. ישראל: הוצאת כינרת.

יפה-ינאי, א. (2000). לכל אדם יש שביל. תל-אביב: מודן הוצאה לאור.

לוינסון, ד. י. אצל: פלדמן, ש. (1992). אתגר ההתבגרות. כרך ד: בחירת מקצוע ותכנון קריירה.

תל-אביב: הוצאת רמות.

ליבליך, ע. (1995). אל לאה. תל-אביב: הוצאת ספרים דביר. דפוס חידקל.

ליבן, א. (2001). בעקבות המסורת ה"אתונאית" חינוך למחול לכל. מחול עכשיו, כתב עט למחול 5.

42-43

לידור, ר. (1992). התנהגות מוטורית – הבהרת מושגים, במחקר ויישום בחינוך הגופני ובספורט.

החינוך הגופני והספורט 1992. עמ' 5-3

- ליווכוד, ב. (1996). שלבנים משבר והתפתחות אצל היחיד. ישראל: הוצאת תג.
- מידנדורף, ג.א. (עורך ראשי), (1979). התפתחות הילד ואישיותו, כרך ב'. ישראל: הוצאת לדורי.
- מיקולינסר, מ. (1998). סגנון הקשרות בבגרות ואסטרטגיות של ויסות רגשות – הנחות עבודה וסקירת ממצאים. פסיכולוגיה ז(1), (עמ' 48-33).
- מלאך-פינס, א. (2002). התאהבות. מושב בן-שמן: מודן הוצאה לאור.
- מרדוק, מ. (1998) בת של אבא. תל-אביב: הוצאת "למשכל".
- נאמן, נ. ברטל, ל. (1978). התנועה מודעות ויצירה. ישראל: ספרית הפועלים.
- נורת'רופ, כ. (2000). גופה של אישה תבונה של אישה, הדרך לבריאות גופנית ורגשית. ישראל: הוצאת "אור-עם".
- סגל, ר. (1994). הוראת המחול המודרני. מחול בישראל, רבעון לענייני מחול 3. 8.
- סרנה, י. (1993) יונה וולך. ירושלים: כתר הוצאה לאור.
- פינקולה אסטס, ק. (1997). רצות עם זאבים. תל-אביב: מודן הוצאה לאור.
- פלדמן, ש. (1992). אתגר ההתבגרות. כרך ד: בחירת מקצוע ותכנון קריירה. תל-אביב: הוצאת רמות.
- פלדנקרייז, מ. (1964). פרקים בשיטתי. תל-אביב: הוצאת אלף.
- פלדנקרייז, מ. (1967). שכלול היכולת הלכה למעשה. תל אביב: הוצאת אלף.
- פרידהבר, צ. (1997). מאה שנות ציונות במחול. מחול-עם בישראל, 4, מוסף לרבעון מחול בישראל, 10, 3-16.
- פרלוב, נ. (1994). הוראת המחול המודרני. מחול בישראל, רבעון לענייני מחול 3. 6.
- קול, ס. (1994). הוראת המחול המודרני. מחול בישראל, רבעון לענייני מחול 3. 7.

קול, ס. (2001). ללמד את הבלתי ניתן ללימוד. מחול עכשיו, כתב עט למחול 6. 44-45.

רונו, ד. (1995). מה קורה לריקודי העם? מחול – עם בישראל, 1, מוסף לרבעון מחול בישראל, 7,

3-7

רסקין, ה. (1997). במעגלי שלום, שלום חרמון: מנהיג, מחנך ויוצר. (עורך) רסקין, ה. פתח דבר (עמ' 5-6). ירושלים: הוצאת המשפחה.

שיהי, ג. (1999). מעברים חדשים. ישראל: הוצאת זמורה-ביתן.

שירס לנארד, ל. (1988). אשה פצועה. תל-אביב: הוצאת מסדה.

שרוף, א. ברמץ, י. (חסר שנה). יחסי אובייקט: תקציר הרצאות ומאמרים. הוצאת המחברים.

תמיר, ח. (1973). התעמלות על מכשירים. תל-אביב: הוצאת המחבר ומכון וינגייט.

גרג, א. (2003). נשים מבוגרות שמתחילות בפעילות גופנית, מאריכות את חייהן.

כניסה 14/07/2003 <http://www.iaawh.co.il/departments/?did=135>

דינר, מ. ל. (2002). אסטרטגיות התנהגותיות של תינוקות לויסות רגשי עם אבות ואימהות: קשר

להבעות רגשיות ואיכות ההתקשרות. כניסה 15/9/03.

http://www.horut-shava.org.il/parents/fatherhood/das_important.htm

דרור, א. (2003). האם וכיצד הורים משפיעים על בחירת מקצוע של ילדיהם.

כניסה 15/7/2003 http://www.muvtal.co.il/Articles/AmirDror/A_AmirHorim.html

היימן, א. (2002). פעילות גופנית כדרך חיים. <http://lib.cet.ac.il/pages/item.asp?item=5626>

כניסה 15/9/2003

הראל, י. אבימאיר, ר. (2003). העברה בין דורית לפי תיאורית יחסי אובייקט.

כניסה 15/7/2003 <http://www.hebpsy.net/articles.asp?id=29>

לוי-שיף, ר. (1978). תפקיד האב בגיל הרך. השפעת דפוסי אבהות והעדר אב על התפתחות הילד בגיל

הרך. <http://www.horut-shava.org.il/parents/fatherhood/rlsphd.htm>

למב, מ. (1996). גברים וילדיהם.

כניסה 12/7/2003 http://www.horut-shava.org.il/parents/fatherhood/lamb_lecture.htm

מילמן, (2001). נשים ומגדר.

http://www.geocities.com/michalsnotes/Notes/semester1/women_gender/classes
15/7/2003 - /03-law-and-family-2.12.01.doc

נצר, ר. (2003). מילון מונחים יוגיאניים.

כניסה: 17/07/2003 <http://www/israjung.co.il/milon.htm>

Moustakas, k. (1990). Heuristic Research, Design, Methodology, and Applications. California: Saga publications.

Perkins, r.m. (2001). The father-daughter relationship: familial interactions that impact a daughter's style of life. College Student Journal, 35, 4, 616-627.

Secunda, V. (2003). In Pion, C. The king must die. Rechoreographing the father daughter dance.

<http://www.voiceofwomen.com/articles/daddyart.html>16/07/2003 כניסה

Whitehouse, M. S. (2002/2). Dance movement and the unconscious. Contact quarterly ,biannual journal of dance and improvisation. 27, 19-20.