

פסיכואקטואליה

2016 יולי

רבעון הסתדרות הפסיכולוגים בישראל



HEINZ KOHUT (1913-1981)

34

הדרך מין המדבר אל המדבר -
התהוותו של הנסיך הקטן חנה גרינברג

17

פסיכותרפיה בילדים עם לקויות למידה:
"שני כדורים וקלף אחד מנצח" יהודית מור

40

טיפול זוגי: פסיכולוגיית העצמי
יהודית שם טוב

26

בין "תסריטים נרקיסיסטיים"
ל"צרכים נרקיסיסטיים" -
טיפול הורי בראי פסיכולוגיית העצמי
ד"ר עינת שופר אנגלהרד

היחידה ללימודי המשך

ביה"ס לע"ס סוציאלית ע"ש לואיס וגבי וייספלד

היחידה מציעה לאנשי מקצוע ולגופים ארגוניים מגוון רב של תכניות ייחודיות להתמחות ולהתפתחות מקצועית ואישית.

הלימודים ניתנים ע"י מיטב המרצים בתחום ובאווירה אמפטיית ורגישת תרבות

קורסים להתפתחות מקצועית

- "הורות כמרחב מיטיב": גישה אינטגרטיבית בהזדקת הורים
- החלום בראי המעשה הטיפול
- שימוש בכתיבה במסגרת טיפולית
- טיפול ממוקד גוף בטרומה
- ממבו סתום לשיתוף פעולה בפסיכותרפיה: ניתוח תיאורי מקרה
- פסיכותרפיה במצבים מורכבים: עבודה על תיאורי מקרה
- הגישה ההתייחסותית לאן? תיאוריה ויישומים קליניים
- כוחם המרפא של הסיפורים החסידיים

תכניות להתמחות

- פסיכותרפיה פסיכודינמית (תכנית משותפת עם הפקולטה לרפואה בגליל, מתקיימת בנהריה)
- פסיכותרפיה ממוקדת קצרת מועד
- פסיכותרפיה בגישה פסיכואנליטית
- טיפול מיני
- טיפול מיני באנשים עם צרכים מיוחדים ומוגבלויות
- טיפול בעברייני מין
- טיפול בנפגעי ובנפגעות טראומה מינית (בשיתוף מרכז הסיוע לנפגעי טראומה מינית ת"א)
- טיפול זוגי ומשפחתי
- תרפיה מבוססת מיינדפולנס
- הכשרת מטפלים בביבליותרפיה
- טיפול בילד ובנוער בגישה פסיכודינמית
- טיפול במשחק
- הכשרת מתורגמנים משפת סימנים ישראלית לעברית ומעברית לשפת סימנים ישראלית
- מכינה בשפת סימנים ישראלית
- טיפול בגישת 'מפנה' לטיפול בפעוטות המאובחנים בספקטרום האוטיזם ובמשפחותיהם (בשיתוף מרכז 'מפנה', ראש פינה)
- ניהול בתי אבות: תכנית לניהול מסגרות לזקנים

קורסי הדרכה

- "הורות מרחמת - להיות רחם פסיכולוגי": הדרכה הורית
- הדרכה לטיפול מיני

*הלימודים אינם מקנים נקודות זכות ללימודי תואר.

במרכז לטיפול במשפחה ע"ש קיוקין של היחידה ללימודי המשך פועלות הקליניקות הבאות:

קליניקה לטיפול זוגי ומשפחתי

קליניקה לטיפול במשחק לילדים עם קשיים רגשיים

קליניקה לטיפול מיני

קליניקה לטיפול מיני באנשים עם צרכים מיוחדים ומוגבלויות

הטיפוליים ניתנים לקהל הרחב ע"י מתמחים בתכניות הלימוד השונות ובתשלום סימלי

UP • HOFFER

אנו מזמינים אותך לבקר באתר היחידה ללימודי המשך

טל. 03-5318211, 03-5317265 | <http://www.biu.ac.il/soc/sw/hemshech/index.html>

מוקד המידע לשרותך: *9392 | biu.ac.il | f



תוכן עניינים

3	דבר המערכת צילה טנא, נחמה רפאלי, איריס ברנט, שרית ארנון-לרנר
4	מה חדש בחטיבה? חדשות החטיבות
11	משולחנה של הפסיכולוגית הארצית ימימה גולדברג
12	משולחנה של הפסיכולוגית הראשית במשרד החינוך ד"ר חוה פרידמן
13	היינץ קוהוט - האיש והגותו טלי תמיר-אהרון
17	פסיכותרפיה בילדים עם לקויות למידה: "שני כדורים וקלף אחד מנצח" יהודית מור
26	בין "תסריטים נרקסיסטיים" ל"צרכים נרקסיסטיים" טיפול הורי בראי פסיכולוגיית העצמי ד"ר עינת שופר אנגלהרד
34	הדרך מין המידבר אל המדבר - התהוותו של הנסיך הקטן חנה גרינברג
40	טיפול זוגי לפי פסיכולוגיית העצמי יהודית שם טוב
46	"זהות" - הרהורים בעקבות ספרו של מילן קונדרה צילה טנא
48	"שברים ומראות" - תאוריית העצמי בשדה החינוכי על עבודתה של זהבה אוסטרוב, לזכרה יהודית מור
54	פינת ההורות זהות הורית איריס ברנט
59	יעוץ מס מעמד קבלן עצמאי (פרי-לנסר) או עובד שכיר רו"ח אריה דן
60	ועדת האתיקה חתימה "בשם" על דוחות פסיכולוגיים
62	הפינה המשפטית על ההכרה בנכי צה"ל בשל חרדות נפשיות במהלך השירות הצבאי עו"ד ברוך אברהמי
63	ספרים מומלצים ספרים רבתי, ספרים שבתאי מג'ר
64	פרופיל אישי איתן מאירי שרית ארנון-לרנר

חברות המערכת

צילה טנא טלפון: 054-7933195, טלפקס: 09-9566711 דוא"ל: zilaabrasha@gmail.com	
נחמה רפאלי טלפון: 054-3976394 דוא"ל: nechamaraph@gmail.com	
איריס ברנט טלפון: 054-6876801 דוא"ל: berenti@bezeqint.net	
שרית ארנון-לרנר טלפון: 050-7446484 דוא"ל: sarit.arnon@gmail.com	
אלה בן-נון טלפון: 052-3236360 דוא"ל: e_ben_nun@hotmail.com	

יו"ר הפ"י - ד"ר מאיר נעמן
מנכ"ל הפ"י - מר דני כפרי
טל' 03-5230763 פקס: 03-5239393
ת.ד. 3361 רמת גן, מיקוד 5213601
דוא"ל: psycho@zahav.net.il

תמונת שער: מתוך יוטיוב
עריכה לשונית: יעל שלמון ברנט
עיצוב ועריכה גרפית: יעלצ'יק - עיצוב גרפי והפקות דפוס
פרסום והפקה: ניו יורק ניו יורק (ישראל) בע"מ
רחוב יהודה לוי 92, תל-אביב 6527510
www.newyork-newyork.co.il
newyork@bezeqint.net

דבר המערכת

לפסיכולוגים שלום,

אנו שמחים להציג לפניכם את החוברת הנוכחית של פסיכואקטואליה המוקדשת ברובה ל"תאוריית העצמי" של קוהוט וליישומים הייחודיים שלה בתחומים השונים של הפסיכולוגיה.

תודתנו נתונה לדפנה הומינר ולטלי תמיר-אורון על הסיוע שהגישו לנו בגיוס הכותבים המעניינים. טלי אף כתבה עבורנו את ההקדמה הממצה ומאירת העיניים על אודות קוהוט.

אנו מברכים אתכם, קוראינו הפסיכולוגים, לקראת יציאתכם לחופשת הקיץ, מאחלים לכולם מנוחה, הנאה ו"מילוי מצברים", ומקווים שתחזרו אלינו בכוחות מחודשים ועם מאמרים חדשניים בתחומי העניין המקצועי שלכם. תגובותיכם למאמרים שהוצגו והחומרים החדשים שלכם חשובים לנו.

אנו מייעדים את החוברות הבאות של פסיכואקטואליה לנושאים כגון הפרעות קשב וריכוז, סוגיות וחידושים בהדרכה והיבטים בעבודה עם הילד, בית הספר והקהילה. נשמח לקבל מכם מאמרים בנושאים אלה ואחרים.

בברכה,

מערכת פסיכואקטואליה

ד"ר יוכי בן-נון ז"ל
ממייסדות פסיכואקטואליה,
פסיכולוגית התפתחותית ורפואית,
יו"ר הפ"י בשנים 2009-2014.



מה חדש בחטיבה?

דבר החטיבה הרפואית

עם בוא הקיץ ועמו חופשת הקיץ אנו מאחלים לכולנו חופשה מרעננת, מהנה ומלאה באנגריות מחודשות! אנו מברכים על ההזדמנות לטיפוח בריאותו הנפשית והגופנית של המטפל והאפשרות לתת לעצמנו את המרחב הרצוי לצורך התייחסות גם לצרכינו שלנו בנוסף לאלו של מטופלינו.

החודש נתבשרנו על ידי הוועדה המקצועית לפסיכולוגיה רפואית כי לאחר תהליך ארוך של מספר שנים באה אל סיומה המוצלח תוכנית הכללת הפסיכולוגים הרפואיים כספקים של אגף שיקום הנכים של משרד הביטחון. אנו סמוכים ובטוחים כי מטופלי משרד הביטחון ירוויחו מהמהלך אפשרות לטיפול פסיכולוגי איכותי ממטפלים אשר עברו תהליך התמקצעות תואם, ארוך ואיכותי.

אנו ערים בחודשים האחרונים להתעוררות בקרב רבים מהפסיכולוגים סביב נושא "מתווה המלגות החדש" אשר עם פרסומו עלו חששות כי הוא סולל את הדרך להסרת האחריות של משרד הבריאות מתהליך התעסוקה וההכשרה של הפסיכולוגים המתמחים במגזר הציבורי. בתגובה לחששות ולפעילויות המחאה של הארגונים השונים, הסתדרות הפסיכולוגים מצאה לנכון לרכז ולהוביל את ההתדיינות עם כל הגורמים הרלוונטיים והמכריעים בעניין, לרבות משרד הבריאות וקופות החולים, מתוך הבנה שיש צורך בפעילות ריכוזית, מאורגנת ומשותפת. נערכה פגישה מקדימה בין נציגי הפ"י וארגוני הפסיכולוגים המתנגדים למתווה החדש כחלק ממהלך כולל של הסדרת הבעיות העולות מהמתווה. אנו נמשיך לעדכן ולהתעדכן בנושא זה.

כבכל רבעון נמשכת מסורת פינת הזרקור. הפעם בפינה זו הפסיכולוגית נטלי מלמד שמעון, מספרת על שילוב צילום ככלי טיפולי בעבודתה עם אנשים החולים או מחלימים ממחלות גופניות.

"במקום בו נגמרות המילים"

לעתים אנשים המתמודדים עם סימפטומים גופניים מתארים כי הטיפול באמצעות מילים אינו מספיק להם ("אז אני אדבר ואז מה...") והם חשים צורך בביטוי העצמי בדרכים נוספות מעבר למילים.

ממחקרים עולה כי שילוב כלים יצירתיים בטיפול באנשים המתמודדים עם מחלות גופניות מחזק את ההתמקדות בחוויות חיים חיוביות, בשחרור מועקות הקשורות בעיסוק במחלה ובטיפולים ובהעלאת תחושת השליטה. עוד נמצא כי הדבר תורם להעלאה של תחושת ערך

עצמי ותחושת משמעות בחיים ולהפחתה בתחושות של בדידות.

הרצון לשלב כלים יצירתיים בעבודה עם חולים עלה אצלי עוד במהלך לימודי התואר השני וכתובת התזה בנושא "שינויים בתפיסת מחלה בעקבות קבוצת תמיכה לחולים במחלות מעי". במחקר בדקתי בין היתר כיצד השינויים בתפיסת מחלה באים לידי ביטוי בציורים של המשתתפים לפני ואחרי הקבוצה. מתוך הציורים עלו נושאים משמעותיים שייצגו את השינוי בתפיסת המחלה של המשתתפים ושלא באו לידי ביטוי בשאלונים האחרים שהועברו.

בהמשך התחלתי לשלב צילום ככלי טיפולי בעבודתי כפסיכולוגית רפואית ב"עזר מציון" ובקליניקה הפרטית. בשנים האחרונות הצילום הפך לכלי זמין ביותר לביטוי העצמי באופן יצירתי. מאות מיליוני אנשים ברחבי העולם מצלמים בעזרת טלפונים ניידים באופן יומיומי. הצילום הפך לאחד הכלים השכיחים לביטוי ושיתוף. המרחב שנוצר בעקבות השימוש בצילום הוא מרחב טיפולי עשיר, המעורר קישורים ותובנות שלא היו לפני כן. הכלי עוזר למטופל לבנות גשר מהחבוי והאבסטרקטי לגלוי ולמובנה, מרגשות מעורפלים לרגשות שניתן לחוות ולכנותם בשם. כאשר מצרפים קבוצת תמיכה והבעה וצילום יחד, האפקט הטיפולי המוצע למטופל לצמיחה והתפתחות הוא עצום ומגוון.

לדוגמא: משתתפת שצילמה פלפלים מושלמים על רקע לבן באור בהיר. תגובת המשתתפת הייתה התפעלות מאיכות התמונה, "איך עשית את זה? צילמת את זה בסטודיו?" כתגובה היא מתארת את המאמצים שעשתה בשביל למצוא את הפלפלים היפים ולצלם תמונה נקייה ו"מושלמת". מתפתח דיון סביב התמונה שבעקבותיו היא מספרת שתמיד אמרו לה שהיא פרפקציוניסטית אבל עכשיו פעם ראשונה שזה "הכה בה" כאשר התמונה מוקרנת כך מולה לצד משוב הקבוצה. היא רואה כמה מאמצים היא עושה בשביל שהכול ייראה טוב ומבינה ש"היא כבר עייפה מכך וזה ממש מיותר ומהווה מכשול עבורה ביכולת שלה לבוא לידי ביטוי בחייה". את השינוי ניתן היה לראות בצילומיה הבאים לצד דיווחיה על שינויים משמעותיים בחייה.

עד היום הנחיתי מספר קבוצות "תמיכה והבעה באמצעות צילום" עבור אוכלוסיות שונות (נשים המתמודדות עם פיברומיאלגיה וכאב, חולים במחלות



לעבר העמקה בתכנים. תהליך העיבוד של המשימות השבועיות מתקיים גם בתוך המפגשים, אך גם בזמן הפנוי של המשתתפים מחוץ למפגשים הקבוצתיים. המשתתפים מדווחים על תחושה שהמשימות מלוות אותם לאורך השבוע, מעסיקות אותם, ותובעות מהם כוחות. לצד זה, הם מדווחים על תחושה של העמקה והתפתחות אישית מביצוע המשימות. עם סיום המפגשים, לעתים בוחרת הקבוצה להציג את הצילומים בתערוכה משותפת ומרגשת - "צילומסע". לתערוכה הם מזמינים את הקרובים להם וניתנת להם האפשרות לשתף בהתמודדות תוך תחושה של מימוש והעצמה.

נטלי מלמד שמעון היא פסיכולוגית רפואית, יו"ר החטיבה לפסיכולוגיה רפואית בהפ"י, מומחית בהיפנוזה, מטפלת בשיטת טיפול אינטגרטיבית ביחידים ובקבוצות במרפאות בתל אביב ובפתח תקווה.

בברכת קיץ פורה ומהנה,
ועד החטיבה הרפואית ונציגיו:

נטלי מלמד שמעון - יו"ר,
דנה רביי - נציגת הוועד המרכזי, וחברי הוועד:
פטריסיה מן-בוטבול, רותי יבור וברק סלוצקר

מע, מחלימים מסרטן ובני נוער סביב נושאים שונים). שביעות רצון המטופלים במפגשים מסוג זה גבוהה מאוד וניתן לראות תהליכים משמעותיים שעוברים המשתתפים.

הקבוצות בנויות כך שבכל מפגש ניתנת משימה צילומית בסדר הגיוני קבוע. המודל נבנה בהתאם לסוג האוכלוסייה, התהליך הנפשי והתמדות המרכזיות שעולות בהתמודדות עם המחלה או הסמפטום. עם זאת, המודל גמיש ומאפשר שינוי והתאמה לקבוצה תוך כדי התהליך הקבוצתי.

נושאים כגון: התמודדות עם מחלה, קונפליקטים, עיבוד חוויות, אבל, צמיחה, מימוש עצמי, בהיבטים שונים בחיים, בהווה ובעתיד, כגון: יחסים, קריירה, משפחה, איכות חיים וכד'.

בכל מפגש, כל משתתף מקרין בתורו את התמונה שצילם באותו השבוע, על גבי מסך גדול, ומקשיב לתגובת המשתתפים. לאחר מכן מתפתח דיון בהיבט הנפשי והצילומי.

המשימות הצילומיות דורשות מהמשתתפים להשקיע זמן ומשאבים בחקירת עולמם הפנימי ומעודדות אותם לתת חופש ביטוי ליצירתיות שבהם. ממפגש למפגש ניתן לראות כי הקבוצה נתרמת מהמשימות השבועיות וניתן לפסוע יחד

דבר החטיבה החינוכית

לחברינו הפסיכולוגים החינוכיים שלום רב,

הנה עברה חלפה לה עוד שנת עבודה אינטנסיבית ואנו בשלבי סגירה וסיום לקראת יציאה לחופשה שנקווה שתהיה שקטה וללא אירועים חריגים.

קבוצה אכפתית ודינמית של חברים שלנו משתתפים בצוות הפעולה והמאבק לפסיכולוגיה ציבורית ופועלים לגיבוש הדרישות, ההתאמות והשיפורים בתנאי עבודתנו. הם עושים זאת תוך שמירת הקשר עם השטח אם באיסוף האינפורמציה הרלוונטית מהשפ"חים השונים ואם בעדכון שותף של הנעשה. תודה להם!

תקופה זו היא גם הזמן שבו ועד החטיבה בונה ומכין את הסמינר הארצי השנתי שלנו שיתקיים בטבריה בתאריכים 12-15.12.16 ולפניו קדם הסמינר בתאריכים

11-12.12.16. חברים הרוצים להעביר סדנה בסמינר ישלחו את הצעתם אלי בהקדם בכדי שנדון בה בישיבתנו.

לשמחתי הרבה כוחות חדשים מבקשים להתנדב, להצטרף לוועד החטיבה ולתרום לטובת כללנו. המועמדת החדשה היא ד"ר מאירה בן זקן, פסיכולוגית בשפ"ח תל אביב. אם לא תהיינה הסתייגויות למועמדותה נוכל לצרפה לוועד בהקדם.

ועד החטיבה מאחל לכל הפסיכולוגים קיץ קל ושקט וחופשה נעימה לאגירת כוחות לשנה הבאה.

ציפי חייקין

יו"ר החטיבה לפסיכולוגיה חינוכית

לחברי החטיבה החינוכית מנציגי החטיבה החינוכית בוועד המרכזי בהפ"י

חברים יקרים,

הבימים אלה מסתיימת שנת הלימודים וידינו עמוסות עבודה בנושאים שונים, חלקם קשורים לשנה החולפת וחלקם מהווים חלק מהיערכות לשנת הלימודים הבאה.

החודשים האחרונים היו עמוסים וסוערים מבחינת פעילותנו בהפ"י:

א. ראשית, ב-16.16 התקיים בחיפה כנס ישראל להורות "הולדתו של הורה" - מההריון לשנת החיים הראשונה: היבטים רגשיים ושינויים פסיכו-פיזיולוגיים אצל הורים בתקופת המעבר להורות: ההריון ושנת החיים הראשונה של ילדיהם, דרכי התערבות ותמיכה רגשית בהורים בעקבות לידת ה"הנולד". הכנס הוא פרי שיתוף פעולה של ד"ר תמר ארז, יו"ר האגודה הישראלית למען הילד בגיל הרך, פרופ' רבקה יהב, ראש המרכז הקליני הבין-תחומי באוניברסיטת חיפה ושל הפ"י. הכנס נרקם לפני כשמונה חודשים, בשיחה עם ד"ר תמר ארז ואליס שחר דדון, פסיכולוגית חינוכית ודוקטורנטית באוניברסיטת חיפה, ובהמשך נוצר הקשר עם פרופ' רבקה יהב. כבר במפגש הראשון ניצבה בפנינו המטרה לערוך כנס ייחודי מסוגו, אשר ישלב בין האקדמיה לבין השדה הטיפולי, ויהדהד עד לקובעי המדיניות בכנסת. ההרצאה המובילה בכנס ניתנה על ידי פרופ' רות פלדמן מאוניברסיטת בר-אילן. נושא ההרצאה היה: המוח ההורי ותהליכי סינכרון הורה-תינוק כבסיס להתפתחות הילד. אנשים ישבו על קצה הכיסא על מנת לשמוע אותה מציגה את ממצאי המחקרים שהיא עורכת על הקשר בין דפוס התקשורת ומדדים ביולוגיים. רות הציגה צילומי סרטונים של אינטראקציות אימהות-ילדים על פני 24 שנות עבודתה. בהמשך, היו הרצאות מרתקות של פרופ' יהודית הראל וד"ר עמית פכלר מאוניברסיטת חיפה. פרופ' הראל הרצתה על הורות מיטיבה וד"ר פכלר הביא זווית מרעננת על חווית האב בשנה הראשונה להולדתו של תינוק. בנוסף, ד"ר נינה קורן קריא הרצתה על תובנה הורית לעולמו הפנימי של הילד וחשיבותה להתנהגות הורית רגישה. לאחר ההרצאות במליאה, הקהל התפזר למושבים מקבילים על פי נושאים: הורות כמשבר ובמצבי לחץ, עבודה עם גופים בקהילה, ליווי הורים, הנקה, שינה ותקשורת מילולית, התערבות במהלך ההריון ובתחילת החיים, אורות וצללים בקשר אם-ילד. כל מושב כלל 3-5 הרצאות בנות 20 דקות, אשר ניתנו על ידי מגוון חוקרים ומטפלים מהאקדמיה ומהשטח. לקראת סוף יום העיון, התקיים מושב מסכם

שבמרכזו דיון לקראת מדיניות לאומית של תמיכה בהורים ובהורות. במושב זה השתתפו פרופ' טרכטנברג, פרופ' יונה רוזנפלד, ד"ר ליזה רובין, ד"ר מנואל כץ, גב' רינה כהן, גב' ליאת סיקרון, גב' נועה בן דוד ומר רועי מלמד. כל אחד מהנוכחים נתן את דעתו לקביעת מדיניות בגיל הרך והמלצות יישומיות. בקרוב יהיה אתר לכנס, שאליו יועלו התקצירים ונעדכן בקישור בגיליון הבא. בכנס נכחו למעלה מ-400 משתתפים והייחודיות שלו הייתה הטרגוניה ההרצאות והקהל; הגיעו אנשים מהאקדמיה, מתחנות לבריאות הנפש של התינוק, משפ"י, מקופות החולים, מעמותות וגורמים פרטיים הנותנים מענה להורים לאחר לידה ולתינוקות, עמותות, מטפלים פרטיים, פסיכולוגים, יועצות חינוכיות, מרפאים/ות בעיסוק, קלינאיות/ות תקשורת, פיזיותרפיסטים/ות, פסיכיאטרים/ות, רופאים/ות ילדים ומשפחה ועוד. לאורך כל יום העיון הורגש החיבור בין השטח עד לאקדמיה ולרמה הלאומית, וכולנו תקווה שנמשיך ונקדם את הנושא.

ב. כמו כן, ד"ר דליה אלוני ייצגה את הפ"י בשלושה דיונים חשובים בכנסת: הראשון, בדיון בנושא תקצוב המעונות בוועדת הרווחה. בדיון הזה נטלו חלק מספר גדול של חברי כנסת וכן נכחו ראשות הארגונים ויצ"ו ונעמ"ת, נציגים ממשד הכלכלה, ממשד החינוך וגורמים אחרים. הדיון היה סוער ונסוב סביב מספר סוגיות מהותיות: איזה משרד אמור להיות אחראי על מעונות היום, הכשרת המטפלות, מספר הפעוטות בכל קבוצה ובאשכול גנים. הדיון היה מאוד סוער ובסופו הוחלט להמשיך ולהתדיין, וכך נמנעה שביתה של מעונות היום.

בהמשך נערך דיון בוועדת הבריאות בנוגע להצעת חוק טיפול בחולי נפש (תיקון מס' 4) לגבי תקופת אשפוז או טיפול מרבית של חולי נפש שעברו עבירה פלילית. הוצע להבהיר שהתקופה המרבית לאשפוז או לטיפול מרפאתי היא תקופת המאסר הקבועה בחוק לעבירה, ואם היו כמה עבירות - תקופת המאסר הארוכה ביותר מבין תקופות המאסר הקבועות בחוק לאותן עבירות. בדיון זה, למעשה, נדונו סוגיות משפטיות ופסיכולוגיות.

לבסוף, התקיים דיון בוועדת הקליטה והעלייה, בראשות היו"ר ח"כ אברהם נגוסה, על חוויית הקליטה של ילדי נעל"ה בארץ. תוכנית נעל"ה, נוער עולה לפני/ללא הורים, מאפשר לבני נוער לעלות לישראל, להשתלב בתיכונים, להתגורר בפנימיות, להגיע למשפחה מארחת ולהוציא תעודת בגרות. בדיון זה



פעילות מול גורמים שונים במשרד הבריאות ובמשרד האוצר ובמועצת הפסיכולוגים, וכמובן, שבקיום קשר רציף עם הפסיכולוגים בשטח. לסיום, אנו רוצים להזכיר שניתן לפנות אלינו באופן אישי, לשאול שאלות ולהעלות סוגיות. נשמח לסייע בכל דרך.

לכל חברינו הפסיכולוגים החינוכיים, אנו מאחלים חופשה נעימה, בטוחה ומהנה,

אלסי מאמו, שמעון ניסים וד"ר דליה אלוני

נכון ח"כ נגוסה וח"כ יואל וזבסקי, אך עיקר תשומת הלב הופנתה לבוגרי נעל"ה, אשר הגיעו על מנת לשתף בהתרגשות את סיפורם האישי: כיצד עזבו את משפחתם והחליטו לעלות לארץ, לא הכירו את התרבות והשפה והתקבלו בחום, למדו עברית, השתלבו, למדו, הכירו חברים חדשים ועומדים לקבל תעודת זהות ישראלית. ניתן לקרוא עוד בקישור הבא:

www.jewishagency.org/he/aliyah/program/5420
ג. חלק ניכר מפעילות חברי הוועד המרכזי החודש הוקדשה לסיוע במאבק לשיפור תנאי העסקתם של הפסיכולוגים במגזר הציבורי. עלה צורך בהידברות,

דבר החטיבה ההתפתחותית

חברי החטיבה שלום רב,

ברצוני לשלוח צרור ברכות ואיחולים לפתיחתה המחודשת של המגמה ההתפתחותית במחלקה לפסיכולוגיה באוניברסיטת בן-גוריון, בראשותה של ד"ר נעמה עצבה-פוריה.

הלימודים במגמה יהוו שילוב בין ידע מחקרי לטיפול ואבחון. יהיה גשר ושיתוף פעולה עם בית החולים סורוקה, ותהיה הפריה הדדית בין העולם הטיפולי לבין האקדמיה, דבר מבורך וחשוב.

אלו הן חדשות משמחות לכלל חברי החטיבה ולפסיכולוגיה ההתפתחותית בישראל, על כך שמגמה נוספת תוציא בוגרים שיוכלו להשתלב בעשייה ההתפתחותית, בנוסף לאלו של מכללת תל-אביב יפו ואוניברסיטת חיפה.

לכבוד פתיחת המגמה נערך כנס מרשים ומעניין: "מנטליזציה בטיפול: המטפל, ההורה והילד".

בכנס הוצגו מודלים לעבודה על רפלקטיביות הורים ורפלקטיביות של מטפלות במעונות יום, וכן רפלקטיביות בקרב הורים עם פסיכופתולוגיה ילדית. עבודה קבוצתית שנמצאה מרתקת ומועילה. בנוסף לכך הוצגה עבודה על רפלקטיביות הורית באזור גבול העימות עוטף עזה.

בכנס אף התארח פרופ' מרי טרג'ה הידועה לנו ממאמריה הרבים ושיתוף הפעולה שלה עם פיטר פונגי. נושא הרצאתה נסב על ההשלכות של החשיבה על התקשרות ומנטליזציה לעבודה הטיפולית עם הורים וילדים, הוצג מקרה מרתק של ד"ר איילת קרסו בו פרופ' מרי טרג'ה הייתה מתדיינת.

הכנס המעניין והמשמח הזה היווה קרן אור לכולנו. בחיי היום-יום אנו נמצאים בקשר הדוק עם האקדמיה, ותורמים את תרומתנו בקבלתנו למכונים סטודנטים פרקטיקנטים אשר גם לומדים את העבודה בשטח, צוברים ידע וניסיון וביטחון עצמי בעבודתם, וגם מהווים עזרה ממשית בעומס הגדול שבו אנו בדרך כלל נתונים. הקשר עם האקדמיה טוב לכל הצדדים מאחר שהוא נותן לפסיכולוגים העובדים במכונים אפשרות להמשיך וללמוד ולהשתלם בעצמם, להרבות בקריאת מאמרים, לצאת לזמן מה מקצב העבודה הרצחני בעת הדרכתם את הסטודנטים ובעת שהם עונים על שאלותיהם, ואף להתעדכן בחומרים חדשים ורוחות חדשות הנושבות מן האקדמיה. ומצד שני מקבלים הסטודנטים שלל רב של ניסיון וידע שאינו יכול להילמד בצורה שיטתית בלמידה אקדמית אלא בצורה מעשית, בצורה של איסוף פכים קטנים, והוא לא יסולא בפז. אין תענוג גדול מאשר להנחיל את כל אשר צברנו לדור הפסיכולוגים ההתפתחותיים הבא.

וברוח אופטימית זו ברצוני לאחל חופשה נעימה לכל היוצאים לפגרה, ואם לא נשתמע עד החגים, נאחל לכולנו שנה טובה ופורייה.

בברכה
ולהתראות

תמי מאיר, יו"ר
אודט, יעל, מירי, רות ושלומית

דבר החטיבה השיקומית

לחברי החטיבה השיקומית השלום והברכה,

הנה ימי הקיץ החמים של יולי אוגוסט כבר כאן, ואנו מוגבים אגלי זיעה, אוספים את שארית כוחותינו משלל המשימות והמטלות שהביאה עמה השנה האחרונה, ומכינים מקום לשנה החדשה.

במהלך החודשים האחרונים, מאז כתבנו לכם לאחרונה, היו מספר התפתחויות חיוביות.

ראשית נראה כי הקופות ומשרד הבריאות משנים את עמדותיהם ביחס להעסקתנו במסגרת חוק בריאות ממלכתי, ואנו צופים שינויים מרחיקי לכת בעקבות מספר מסמכים חשובים שאנו מצפים שיתפרסמו בשבועות הקרובים. לדעתנו עד סוף השנה נדע כבר ברמת ביטחון גבוהה האם אכן ניתן להמשיך ולדחות את השילוב המלא והמסיבי שלנו במסגרת מערכת הבריאות הציבורית או שמא פנינו, בכל זאת ולמרות כל הניסיונות להימנע מכך, בדרך אל בין כותלי בית המשפט. ימים יגידו.

במישורים אחרים, החטיבה התקדמה בתוכנית חילופי המתמחים עם חטיבה 22 של ה-APA. לאחרונה הצלחנו לגייס את הסכום הנדרש להבאת שני מתמחים מארצות הברית לארץ לסבב של עשרה ימים (!) במרכז שיקום ואקדמיה, ולסיים את ביקורם בכנס השנתי שלנו, שעליו נספר בהמשך. בנוסף, התקציב יאפשר לנו לשלוח שני מתמחים שלנו לסיוור מקביל בארצות הברית, ולסיים גם שם בכנס השנתי השיקומי שיתקיים השנה באלבקרקי ניו מקסיקו, בתאריכים 17-19 בפברואר. על התהליך של הגשת המועמדות לתוכנית יצאו פרסומים בהמשך – עקבו אחרינו.

הכנס השנתי שלנו מתוכנן לתאריכים 20-22 בדצמבר, במלון ניר עציון למרגלות הכרמל. הכנס יתקיים סביב הנושא: "גוף, נפש, מוח ורוח", ויכלול מספר מרכיבים חדשים הפעם, בהם ערב ה-20 לחודש יהיה במתכונת של ערב בכירים, ויכלול שולחנות עגולים בנושאים בוערים לשדה השיקומי, לצד ערב חברתי מהנה ומיוחד.

הכנס שלנו יארח השנה מרצה בעל שם עולמי, פרופ' רוברט אלן, שייתן הרצאת מליאה וסדנאות בתחומים פסיכורדיולוגיה וניהול כעסים. פרופ' אלן מוזמן בזכות תרומתה הנדיבה של הקרן ע"ש ויקטור פלוריאן. אל פרופ' אלן יצטרפו פרופ' סימון שמאי צורי מאוניברסיטת חיפה בנושא מוח

ואמפתיה ופרופ' גבריאלי שרייבר מאוניברסיטת בן גוריון בנושא פואטיקה ופסיכოזה, ואליהם יצטרפו מרצים נוספים בעלי שם. נוסף על כל אלה, מתוכנן ערב חברתי לכלל באי הכנס ביום רביעי בערב, במתכונת חדשה – "ערב המתמחים", פרי הפקה של המתמחים השיקומיים (למעוניינים לקחת חלק נא לפנות למייל שלנו באתר החטיבה).

גם השנה יחולקו פרסים שונים, על מפעל חיים, על חדשנות (Innovation) ועל פוסטר מצטיין. אנא עקבו אחר הפרסומים והקולות הקוראים לצורך הגשת מועמדות.

אנו מצפים לכנס מהנה, סוחף ומרתק, ומזמינים ברוחב לב את כל הפסיכולוגים מכל החטיבות לבוא ולקחת חלק פעיל באירוע הייחודי הזה.

במהלך תחילת הלימודים יחל שוב סבב של נציגים שלנו במגמות השיקומיות. בשנה שעברה הצטרפו לחטיבה 70 (!) סטודנטים כחברים במעמד סטודנט לחטיבה השיקומית, ואנו מצפים להיענות דומה ולשיתוף פעולה נהדר של הסגל בכניסתנו למוסדות גם השנה.

שני מרכיבים שבהם עדיין לא התקדמנו ואנו זקוקים בהם לחיזוק הם אחראי לתוכנית המנטורינג שתפקידה ללוות מומחים צעירים בשנה הראשונה בסוגיות מקצועיות העוסקות בגיבוש זהות, אוכלוסייה עיקרית וסביבת עבודה, ופחות בהדרכה הטיפולית עצמה. בנוסף אנו רוצים לקיים ביחד עם מרכז אדלר לאפזיה בירושלים יום עיון מקוצר על פסיכולוגיה ואפזיה, שיהיה גם מפגש חברתי לירושלמים ותושבי הסביבה, וד"ר שושי פלמור תשמח לקבל עזרה נוספת לשם כך.

ועד החטיבה שנבחר בשנה שעברה החל להיפגש ולדון בסוגיות שונות. נציין שהוועד נעזר גם בפעילים רבים משנים קודמות ששומרים על הגחלת ומביאים מעצמם עוד ועוד עזרה, ידע וניסיון ועל כך נאמר להם כולנו, תודה!

בשם חברי הוועד, נאחל לכלל חברי החטיבה קיץ מהנה, של הנאה, רוגע ומילוי מצברים...

שלכם,

ועד החטיבה השיקומית

דבר החטיבה הקלינית

אינו עומד בהבטחה שהשמיע השנה בכנסת המשנה למנכ"ל משרד הבריאות, מר דב פאסט, להגדיל את תקציב המלגות ב-5 מיליון לשנה, לשלוש השנים הבאות (מעבר לתקציב הנוכחי).

החטיבה הקלינית הפנתה שאלה למשרד הבריאות ולפסיכולוגית הארצית, כיצד נקבע תקציב המלגות? לא ברור לנו האם תקציב המלגות הוא תוצר של רצון טוב או של חוק מחייב? האם גובהו הוא עניין של מדיניות מוצהרת, או של שתדלנות פנימית של הפסיכולוגית הארצית ויו"ר המועצה?

ברמה המעשית ברור שמשרד הבריאות הוא נדבך משמעותי בעצם קיום מערך ההתמחות וללא המלגות של משרד הבריאות, מערך ההתמחות כנראה היה קורס. ברמה התאורטית לא ברור האם יש למשרד הבריאות מחויבות לכל המתמחים בפסיכולוגיה והאם הוא אחראי לקיומו של מערך ההתמחות.

אם אכן יש מחויבות כזאת, ממה היא נובעת? האם משום שמשרד הבריאות הוא שקובע את התנאים להכשרה ודורש רישיון לטיפול פסיכולוגי, לכן יש לו מחויבות לספק את ההכשרה ואת האפשרות לעבור הכשרה בזמן סביר?

האם משום שמשרד הבריאות אחראי לדאוג לקיומה של מערכת בריאות ציבורית טובה ובמסגרת אחריות זו הוא תומך במתמחים בהתאם לצורכי בריאות הנפש? האם משום שמשרד הבריאות היה הספק של שירותי בריאות הנפש (עד לרפורמה) וקיומו של מערך ההתמחות אפשר למשרד הבריאות למשוך פסיכולוגים לעבוד בתחנות?

ההיגיון אומר שהחטיבה המרכזית לתמוך במערך ההתמחות הוא על מנת להכשיר מטפלים ומטפלות עבור שירותי בריאות הנפש הציבוריים של מדינת ישראל. הרפורמה בבריאות הנפש שהחלה בדיוק לפני שנה, הציבה לעצמה יעדים להגיע ל-4% ו-2% מאוכלוסייה ישראל (מבוגרים וילדים בהתאמה). האם במסגרת הרפורמה נעשה חישוב של כמה תקנים של פסיכולוגים מערכת בריאות הנפש צריכה על מנת לעמוד ביעד זה? אני בספק אם נעשה חישוב כזה ובכל מקרה הוא לא הוצג במנהלת הרפורמה שבה אני שותף ולא לשום גורם שהסתדרות הפסיכולוגים מכירה.

הרפורמה עברה מבלי שמשרד הבריאות יחייב את קופות החולים לעגן תקינה של פסיכולוגים בבריאות הנפש. כפי שכתבתי בעבר, לקופות החולים ניתנה יד חופשית להחליט כיצד לספק את שירותי בריאות הנפש. מבין ארבע הקופות, רק כללית החזיקה מערך ההתמחות מכובד טרם הרפורמה.

המצוקה של מתמחים למצוא מקומות התמחות גברה בשנים האחרונות. בהשוואה למצב לפני חמש שנים, מספר הפונים להתמחות הוכפל.

בהסתכלות על שלבי ההתמחות אנו מוצאים שני פקקים מרכזיים. הראשון הוא בתחילת ההתמחות והשני הוא לקראת סיום ההתמחות. הפקק הראשון הוא החמור יותר. לפי ועד המתמחים הקליניים יש כ-280-300 ממתנים וממתניות לתחילת ההתמחות (בדרך כלל בחיפוש אחר ההתמחות במרפאה). זמן ההמתנה הממוצע הוא כשנתיים וחצי! צעירים שכבר למדו כ-5-6 שנים באוניברסיטה, בעלי תואר שני בפסיכולוגיה, נאלצים להמתין שנתיים וחצי כדי להתחיל את ההתמחותם. הפקק השני (שחמור בפני עצמו ואולי גם מתסכל במיוחד מכיוון שהוא לקראת סוף ההתמחות) נוצר לקראת השנה הרביעית. מתמחים ומתמחות שהשלימו שלוש שנות ההתמחות בשלב המרפאה, מתקשים למצוא תקנים ומלגות לשלב האשפוזי שיאפשר להם להשלים את ההתמחות. בשלב זה יש כ-100-120 ממתנים וממתניות עם ממוצע המתנה של שנה!

מסלול ההכשרה של פסיכולוגים הוא מסלול ארוך, מושקע, מפרך, עם הכנסה דלה. רובנו מקבלים אותו ככזה מכיוון שאנו מבינים שטיפול הוא עניין רציני שדורש גם ידע רב וגם התנסות מעשית מעמיקה. יש שמוותרים על המקצוע בשל המסלול הארוך גם אם יש באפשרותם להצטיין בשלב הלימודים האקדמיים. להוסיף על מסלול זה עוד כ-3-4 שנות המתנה בין שלבים שונים זה פשוט לא הגיוני, לא צודק ואפילו אכזרי כלפי הדור הבא. אינני מכיר הרבה מתמחים שלא החלו להקים משפחה במהלך ההכשרה. הקושי למצוא מקומות התמחות פוגע לא רק בהם, אלא גם במשפחותיהם.

להכפלה של מספר המתמחים בחמש השנים האחרונות יש כמה גורמים.

1. ריבוי המכללות שקיבלו אישור לתוכניות תואר שני בפסיכולוגיה ש"מייצרות" הרבה בוגרים ובוגרות המחפשים/ות ההתמחות.
 2. עלייה במספר הלומדים בחו"ל שחוזרים ארצה לשלב ההתמחות.
 3. גידול במספר העולים החדשים שלא עברו הכשרה מעשית או צריכים להשלים הכשרה מעשית.
- היצע מקומות ההתמחות נמוך מהביקוש. משרד הבריאות תומך במערך ההתמחות דרך תקציב מיוחד של מלגות עבור מתמחים בפסיכולוגיה. בשנים 2013-2016 תקציב המלגות עלה בהדרגה ב-50%. מ-19 מיליון לשנה ל-28.5 מיליון לשנה. יחד עם זאת, מסתבר שגם הגידול הזה בתקציב המלגות אינו עונה על הביקוש. בנוסף, הוא גם

חדשות החטיבות

החלוקה הברורה לשליש הכשרה ושני שלישים הכנסה, למעשה גוזרת על המתמחה לעבור תהליך מואץ של גדילה והכשרה בלי שום קשר לשלב התמחותו, להדרגתיות הנדרשת בהכשרה, ולכך שלא כל העבודה מול המטופלים היא עבודה שמניבה הכנסה (כתיבת דוחות, התייעצויות, תיאומים עם גורמים נוספים). מה עוד שרוב המתמחים הן מתמחות, וכאשר יש חופשת לידה או סיום התמחות, אז אין טעם לעבוד במלוא המרץ ולקבל טיפולים חדשים, רק על מנת להיפרד מהמטופל זמן קצר לאחר מכן.

בנוסף, המתווה עלול לגרום למקומות ההתמחות להקפיד על מתן המינימום האפשרי בתחום ההכשרה ובמיוחד בתחום ההדרכה שדורש מימון של שעת המתמחה ושעת המומחה שמדריך אותו. אנו יודעים שהמינימום של שעות הדרכה (שעת הדרכה בשבוע במוצא), אינו מספק על מנת להכשיר מתמחים בשתי גישות, באופן מעמיק. שעת הדרכה אחת בטיפול גם אינה מספקת על מנת לתת גיבוי מקצועי למתמחה בתחילת דרכו שפוגש 10-14 מטופלים בשבוע. כולנו קיבלנו פי 2 ו-3 שעות הדרכה משעות המינימום הקבועות בתקנות. אולי היינו מפונקים, אך יש הסכמה כללית שקיצוץ בהדרכה והגברת התפוקה כפי שמסתמן במתווה החדש הוא צעד דרסטי מדי. (כפי שצינו בגיליון הקודם, החטיבה הקלינית פועלת על מנת להגדיל את שעות ההדרכה המינימליות בטיפול מ-160 ל-280. יש פעילות, אך עוד אין חדשות ובשורות בעניין).

אנו גם שותפים לדאגה של מתמחות ומתמחים שתנאי העסקתם והחוזים שאליהם יצטרכו להתחייב תמורת הזכות לעבור הכשרה יהיו דרקוניים בעקבות המתווה החדש. כפי שהניסיון שלהם לימד אותם, שכרם של מתמחים שלא עבדו על בסיס מלגה של משרד הבריאות נטה להיות נמוך ב-450 שקלים לחודש ועם תנאים קשים יותר (כגון קנס כספי על הפסקת התמחות).

מה חיובי במתווה הנוכחי?

אנו לא רואים רק את החלקים המדאיגים במתווה החדש. אנו חושבים שיש בו גם בשורות טובות.

1. המתווה מחזק את המחויבות של משרד הבריאות לרווחת המתמחים. כאמור, מטרת המתווה הייתה לפתור את הפקקים של המתמחים. ברמה ההצהרתית, המתווה יוצר תקדים לפעולה של משרד הבריאות בכל פעם שיש מצוקה של פקקים בהתמחות. בין אם יהיו פקקים חדשים בעתיד או שהפקק בתחילת ההתמחות יישאר ויחריף, המתווה מאפשר לחזור למשרד הבריאות ולבקש פתרון לבעיה שלא נפתרה.

2. בעוד רבים מאיתנו דואגים כיצד המתמחה יוכל לעבור הכשרה נאותה כאשר הוא צריך להניב הכנסה על שני

שאר הקופות החלו להכין את הקרקע להכשרת מתמחים, אך הקפואו את התהליך בעקבות המתווה החדש של חלוקת המלגות של משרד הבריאות.

מהו מתווה המלגות החדש ואילו השגות יש למתמחים ולנו בחטיבה הקלינית ממנו?

המתווה החדש מתייחס לתקציב המלגות שמשרד הבריאות מחלק בכל שנה למתמחים ולמתמחות בפסיכולוגיה. רוב שכר המתמחים והמתמחות בארץ נשען על מלגות של משרד הבריאות. אלו שלא מקבלים מלגה, בדרך כלל מקבלים פחות ממקום ההתמחות (לא תמיד - ראו הצבא, משרד הביטחון ועוד גופים שנותנים למתמחים שכר גבוה יותר). המתווה החדש, במקום לחלק את תקציב המלגות לכ-437 מלגות מלאות (כ-64,000 ש"ח לשנה למלאי), הוא מחלק את התקציב ליותר מלגות (אולי 800 מלאים), אך רובם הגדול הופכים לשליש מלגה במקום מלגה מלאה (כ-18,000 ש"ח לשנה למלאי). מקצתם נשארים מלגה מלאה (מלגות אשפוזיות). בכך גדל באופן משמעותי מספר המלגות, אך קטן באופן משמעותי גודל המלגה. הרציונל לצעד זה הוא שמשרד הבריאות מוכן לממן את החלק של הכשרת המתמחה (כ-7 שעות מתוך 21 שעות שבועיות), אך לא את עבודת המתמחה מול המטופלים (שלפי היגיון זה מיד מבינים שמצופה ממתמחים להקדיש 14 שעות שבועיות למגעים מול מטופלים שיניבו הכנסה למקום ההתמחות).

המתווה מטיל על מקומות ההתמחות לממן מעתה שני שלישים משכרו של המתמחה.

על פניו, צעד זה, נועד להתחשב במתמחים ובתורים הארוכים שהם סובלים מהם. בפועל, הצפי הנראה כיום, הוא שהמתווה יפתח את הפקק האשפוזי בסוף ההתמחות, אך יגדיל את הפקק בתחילת ההתמחות. הפקק הגדול של תחילת ההתמחות עלול לגדול ובמקום להתמתן שנתיים וחצי מתמחות יאלצו להתמתן שלוש וארבע ואולי חמש שנים.

מדוע צפוי שהפקק בתחילת ההתמחות יגדל?

ראשית, מקומות ההתמחות לא קיבלו בהתלהבות את הקיצוץ בשני שלישים ממלגת המתמחים. קופת חולים כללית הקפיאה את קליטת המתמחים וגם תחנות ממשלתיות סירבו לקבל מתמחים תחת המתווה החדש. שנית, נראה שאת רוב המשאבים הפסיכולוגית הארצית מתכוונת להפנות לסיום ההתמחות ולהגדיל את המשרות האשפוזיות. לא נראה שיש היענות ליצירת מקומות התמחות חדשים במרפאות.

מדוע אנו חוששים מהמתווה החדש?

אנו חוששים מההשלכות של המתווה על אופי ההתמחות. המתווה משית על המתמחים עול כלכלי להצדיק את משרתם בכך שיטפלו במוצא ב-14 מטופלים בשבוע.



ימימה גולדברג, הפסיכולוגית הארצית

לכבוד ציבור הפסיכולוגים שלום רב,

להקצות מלגות נוספות למגזר החרדי ולמגזר הערבי ולפריפריה וכן לתת מענה למקרים פרטניים מיוחדים. סך הכול הוספו לכך מינואר 2016 עד כה 54 מלגות. בסימולציות שערכנו בין מודל השתתפות בהכשרה בגובה של 1,800 ₪ לבין מודל עלות מעסיק כפי שהיה עד כה (טרם השינוי) בגובה של 5,250 ₪ לחודש נמצא כמפורט בטבלה.

מצ"ב הסימולציות לשנים 2016-2018 המדברות בעד עצמן.

שנה	2016	2017	2018
מלגות אשפוזיות במתווה הקודם	102	102	128
מלגות אשפוזיות במתווה החדש	117	160	210
מלגות מרפאתיות במתווה הקודם	200	200	200
מלגות מרפאתיות במתווה החדש	200	200	200

דהיינו, תחול עליה מ-117 מלגות אשפוזיות ל-210 (סך הכול 93!!! מתמחים נוספים ייקלטו) בעוד מספר הנקלטים במרפאות ימשיך ויעמוד על 200 מדי שנה. אם זה לא ללכת לקראת המתמחים ולהקל על מצוקתם - לא ברור מה כן נקרא ללכת לקראתם. לאור זאת לא ברורה מחאת המתמחים, מה גם שבסקר שערכנו בזמנו תמכו אף הם ברעיון. אני חוששת שהם הוטעו ומוטעים על ידי כל הגורמים האינטרסנטיים הפועלים בשטח ואינם מכירים את הנתונים כפי שמובאים לעיל. צר לי שהמתמחים הופכים להיות צד במאבק על תקציב בין המשרד והקופות.

ימימה גולדברג

פסיכולוגית ארצית וממונה על רישוי פסיכולוגים

אני מבקשת לשתף אתכם במספר נתונים ועובדות הקשורים לנושא דו"ח הקצאת המלגות החדש, שיישמו הוחל בינואר 2016 והמשכו ביוני 2016. לצערנו, קופת חולים כללית החליטה שלא לקלוט יותר מתמחים שלא במימון מלא, וכתגובה מנכ"ל המשרד הודיע, שמאחר שהמשרד מחויב למתמחים בפסיכולוגיה קלינית הרי שכל מתמחה שלא ייקלט בקופת חולים - ייקלט במרפאות ובמסגרות הממשלתיות.

הודעה ברוח זו יצאה למנהלי המרכזים לברה"ן הממשלתיים ולכל הפסיכולוגים הראשיים, ואף ביררנו מי יהיה מוכן לקלוט מלגות נוספות וקיבלנו מספר פניות כך שנושא מקומות התמחות למלגאים - נפתר. יחד עם זאת חשוב לנו להביא לידיעתכם את הנתונים הבאים:

תקציב המלגות עומד כיום על 29 מ"ח לאחר שגדל ב-10 מ"ח בשנים האחרונות.

אולם מספר המבקשים לקבל מלגה רק עולה וגדל באופן לא מתואם לאור קצב פתיחת תוכניות חדשות לפסיכולוגים קליניים במכללות. מוסדות רבים רוצים להתגאות בתוכנית קלינית ופותחים תוכניות כאלו מבלי לתת את הדעת או לקחת אחריות לגבי המשך דרכו של מי שסיים את לימודיו, ירצה להמשיך להתמחות ויאלץ לחכות בתור במשך למעלה משנתיים. בקצב הזה זמן ההמתנה רק יעלה ויגדל. כבר היום ממתינים כ-300 זכאים לתחילת ההתמחות ו-200 ממתינים לסיום ההתמחות האשפוזית. בדיקת צורכי כ"א בפסיכולוגיה קלינית, שנעשתה על ידי המשרד, הראתה באופן שאינו משתמע לשתית פנים, שאין יותר צורך בפסיכולוגים קליניים חדשים וכי ההיצע הקיים היום עונה על הצרכים של המדינה. לאור זאת המשרד לא יגדיל את תקציב המלגות ואף ינסה לתאם אי פתיחת תוכניות חדשות בפסיכולוגיה קלינית מול המל"ג.

לפיכך, הוחלט בוועדה שהוקמה על ידי המנכ"ל - להתמודד קודם עם רשימת הממתינים לסיום ההתמחות האשפוזית ולאפשר להם לסיים את התהליך על ידי תגבור מלגות אשפוזיות. כתוצאה מהשינוי במודל מימון המלגות, הצלחנו לתגבר אשפוז,

ד"ר חוה פרידמן, הפסיכולוגית הראשית במשרד החינוך

חסר בפסיכולוגים יוצאי אתיופיה

חומש בהינתן שהשיעור היחסי של בני הקהילה האתיופית באקדמיה נמוך משיעורם באוכלוסייה.

החסר בפסיכולוגים יוצאי אתיופיה בפסיכולוגיה החינוכית מורגש ביותר. הדיון בחסר זה מציב לפתחנו את סוגיית ההתאמה הרב תרבותית בעבודת הפסיכולוגיה החינוכית. זו ההזדמנות להזכיר פרסומים רלוונטיים של אגף פסיכולוגיה בתחום זה. בשנת 2008 פרסם שפ"י את הספר: "פסיכולוגיה חינוכית בחברה רב תרבותית" (עורך: וייל), <http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Shefi/KishureiChaim/GishurRavTarbuti/EduPsyMulticulture.htm> הספר כולל שער העוסק בעבודה פסיכולוגית חינוכית עם עולים מאתיופיה.

בשנת 2012 פרסם אגף פסיכולוגיה את: "מחונן לעבודה פסיכולוגית חינוכית עם תלמידים עולים" (מיטל וווקטל), http://cms.education.gov.il/NR/rdonlyres/E5556354-F48A-406F-9BA2-3FB828489661/174296/resource_1723695683.pdf יחד עם זאת, ניכר גם כיום חסר בקרב הפסיכולוגים בידע הנוגע למאפיינים התרבותיים הייחודיים לאוכלוסיית יוצאי אתיופיה, חסר במיומנויות מקצועיות מותאמות תרבותית, ובעיקר בולט חסר בפסיכולוגים יוצאי העדה שיסייעו לגשר על פערים אלה. אחד התחומים המרכזיים בעבודה הפסיכולוגית שבהם ניכר החסר, נוגע לקשר בין המסגרת החינוכית לבין המשפחה בכלל ובהתייחס לילדים עם קשיים בהתפתחות, בלמידה, בהתנהגות... בפרט.

ועדת עלייה, קליטה ותפוצות הטילה על המועצה להשכלה גבוהה להקים צוות עבודה שבו ישתתפו נציגי משרדי הממשלה השונים על מנת לגבש תוכנית כוללת. אגף פסיכולוגיה בשפ"י ייקח חלק במהלך זה. נראה כי נדרשת תוכנית ממשלתית כוללת שתספק ליווי ותיתן דעתה לצמתים הקריטיים של הבחירה המקצועית בפסיכולוגיה. אני מקווה שבתוך מספר שנים נוכל לדווח על העסקתם של פסיכולוגים יוצאי אתיופיה בשירות מערכת החינוך.

קיץ טוב לכולם

חוה

ועדת עלייה, קליטה ותפוצות של הכנסת הקדישה דיון לנושא: הסרת חסמים הנוגעים לחסר בפסיכולוגים יוצאי אתיופיה. אנו רואים ברכה בהעלאת הנושא לדיון בכנסת. בראשית הדיון הציגה סטודנטית לפסיכולוגיה ולסוציולוגיה מהאוניברסיטה העברית בירושלים מסמך המפרט את החסמים העומדים מאחורי החסר העמוק בפסיכולוגים יוצאי אתיופיה בישראל. הטענה המרכזית הוצגה בזו הלשון: "ישנה חשיבות רבה בגיוון התרבותי במקצוע הפסיכולוגיה ובכך שכל מטופל זכאי למצוא מטפל שיכול להבין אותו ולהזדהות אתו גם ברמה התרבותית. קיימת מצוקה רבה בקרב בני העדה בעדר טיפול מותאם לשוני ותרבותי. בייחוד עקב ההטיות הרבות וחוסר האמון הנוצר לאורך השנים בין מקצוע הפסיכולוגיה לבין יוצאי אתיופיה".

להלן החסמים:

- עמידה במבחן הפסיכומטרי בציון הגבוה בדרך כלל מ-670 לצורך קבלה ללימודי התואר הראשון בפסיכולוגיה. נטען כי המבחן הפסיכומטרי מוטה תרבותית.
- קבלה לתואר שני המצריכה ממוצע ציונים גבוה ועמידה במבחן המתא"ם. נטען כי גם מבחן המתא"ם מוטה תרבותית ומביא להדרת אוכלוסיית יוצאי אתיופיה מלימודי הפסיכולוגיה.
- משך המסלול: תואר ראשון בפסיכולוגיה, תואר שני בפסיכולוגיה והתמחות.
- חסמים הקשורים בהתמחות: קבלה להתמחות בחלק מהענפים ומשכה.

יצוין שהחסר בסטודנטים בוגרי תחומי לימוד מסוימים אינו מייחד את הפסיכולוגיה לבדה. אלא שמעבר לרשימת החסמים שהוצגו בדיון מתווסף הקושי הקשור בדימוי הכולל שיש ללימודי פסיכולוגיה בישראל כמסלול לימודים ממושך וקשה המצריך ברוב המקרים תמיכה כלכלית כלשהי. נציג משרד הקליטה הציג את התמיכות שמעמיד המשרד לרשות סטודנטים יוצאי אתיופיה שעלו אחרי ינואר 1980. על רקע זה בולט במיוחד הצורך בתוכנית כוללת של משרדי הממשלה השונים. המועצה להשכלה גבוהה והוועדה לתקצוב מוסדות אקדמיים מכינים תוכנית

היינץ קוהוט – האיש והגותו

טלי תמיר-אורון

קוהוט הצעיר השתקע והתבסס בשיקגו. הוא נושא לאישה את בטי מאייר, שאותה הכיר בשנות ההכשרה שלו במכון הפסיכואנליטי בשיקגו. ב-1950 נולד בנם היחיד תומס. מיד עם סיום ההכשרה האנליטית שלו הוא מצטרף לסגל המכון



ומתגלה כמורה כריזמטי מאוד. בקיא היטב בכתביו של פרויד זוכה להערכה רבה מצד עמיתיו ותלמידיו. הוא מתחיל את הכתיבה העצמאית התאורטית שלו וכותב ב-1959 את המאמר הראשון על האמפתיה וב-1966 את המאמר החשוב שלו על צורות והתמורות של נרקיסיזם. באותן שנים קוהוט התקבל בהתלהבות על ידי הממסד הפסיכואנליטי. הוא ממלא תפקידים ציבוריים בחברה הפסיכואנליטית, משמש כנשיא האיגוד הפסיכואנליטי האמריקאי בשנים 1964-1965, ובשנת 1965 נבחר לסגן נשיא האיגוד הפסיכואנליטי הבין-לאומי. בשנים אלו שוררת ידידות אישית חמה מאוד וקרבה עמוקה בינו לבין אנה פרויד, בתו של פרויד שחיה באנגליה, והיא כותבת לו ב-1965 (Kohut, 1994): "שמחתי מאוד לקבל את מכתבך ואת דברי ההספד היפים שכתבת למקס גיטלסון ... תליתי תקוות רבות בעתידה של הפסיכואנליזה דרכו. מי ייקח את תפקידו עכשיו? האם אתה תהיה האחד?" גם את עבודתו על הנרקיסיזם היא מקבלת באהדה עמוקה (Kohut, 1994):

היינץ קוהוט נולד ב-3 במאי 1913 בווינה, ילד יחיד להוריו. הוא נפטר ב-1981 בארצות הברית. תרומתו העצומה והייחודית לתאוריה הפסיכואנליטית ולטכניקה הטיפולית, מהדהדת ומפרה את החשיבה והעשייה של מטפלים בארץ ובעולם שנים רבות. קוהוט גדל בווינה להורים יהודים מתבוללים, שוחרי אמנות, משפחה אריסטוקרטית. הוא רכש השכלה רחבה בימי נעורו בתחומים של מדע, אמנות ותרבות, והקשרים ואסוציאציות מתחומי הספרות, האמנות, המוזיקה, הכימיה והפיזיקה ימשיכו וילוו את חשיבתו וכתביו לאורך השנים.

קוהוט החל לימודי רפואה בשנת 1932. בהיותו בן 24, בשנת 1937, נפטר אביו. הוא סיים את לימודי הרפואה ב-1938, עת הנאצים בשלטון. באותן שנים, בעזרת חבר קרוב מילדות, זיגמונד לבארי שחי בארצות הברית, רקם את תוכניתו לעזוב את אוסטריה ולהגר לשם. המתח והאימה בשנים שבהן חיכה לאישורי היציאה ניכר היטב במכתבו לידידו זיגמונד מ-1938 (תרגום חופשי שלי מתוך: Kohut, 1994):

"לפני יומיים בערב הייתי כה עייף עד שכמעט נרדמתי תוך כדי כתיבה. גם אמש הייתי מאוד עייף ומדוכא ולא הייתי מסוגל להמשיך לכתוב ... בחוץ מזג אוויר סוער מאוד וגשום, ואני לא זוכר שהיה מזג אוויר כזה אי פעם קודם לכן בווינה ... קונה הציע לאמי לקנות את ביתה, ואנחנו מקווים שזה יקרה מהר וללא כאב."

ב-1946, לאחר תום מלחמת העולם השנייה, ממקום מושבו בשיקגו בארצות הברית הוא כותב לאוגוסט אייכהורן, האנליטיקאי הראשון שלו בווינה, את קורותיו באותן שנים (Kohut, 1994):

"... שמחתי מאוד לשמוע ששרדת את שנות המלחמה האיומות ... וכעת אספר לך מעט על עצמי. עזבתי את וינה בינואר 1939. שהיתי שנה באנגליה, בתחילה במחנה פליטים ליד דובר ואחר כך בלונדון. משם עזבתי לבוסטון ומשם לשיקגו, שם חיכה לי חברי זיגמונד. בערך באותו זמן אמי עזבה את אוסטריה והצליחה להגיע גם היא לשיקגו. אני מתכנן לקחת שיעורים במכון הפסיכואנליטי בשיקגו ולהתחיל את ההכשרה האנליטית שלי שם ... לרוע המזל כמעט כל בני המשפחה שלי מתו במחנות ריכוז שונים ... למרות שכמעט כל החלומות שלי מתרחשים בווינה, בזמנים אחרים היא נראית לי עיר זרה."

טלי תמיר-אורון היא פסיכולוגית קלינית, פסיכואנליטיקאית בחברה הישראלית לפסיכואנליזה, מלמדת ומדריכה בביה"ס לפסיכותרפיה באוניברסיטת תל אביב ובמסגרת לימודי ההמשך בפסיכותרפיה של פסיכולוגיית העצמי. talio@netvision.net.il

את האמפתיה כמגדירה את שדה החקירה הפסיכואנליטי. רק מתוך עמדת הקשבה אמפתית למטופל נוכל לדעת את מורכבות עולמו וחיי הנפשיים. האמפתיה של המטפל למטופל פירושה היכולת של המטפל להקשיב למטופל באופן לא שיפוטי. על מנת לחקור חוויה סובייקטיבית של אדם אחר, לפי קוהוט, אנו נדרשים להיות יכולים לקבל אותו ואת האמת שלו. קשה לנו, המטפלים, לוותר על השיפוט שלנו. על הרשמים שלנו אשר נובעים מהביוגרפיה שלנו ומהערכים שלנו. אולם רק מתוך עמדה של אינטרוספקציה מושאלת נוכל להבין לעומק את חיי הפנימיים של אדם אחר. בהרצאה ב-1981 (Kohut, 2010/1981) קוהוט מרחיק לכת וטוען שהאמפתיה כשלעצמה מרפאת. כלומר, הטיפול הנפשי שמושגת על הבנה והקשבה אמפתית של מטפל למטופליו הוא תרפויטי מעצם היותו אמפתי. אנשים שיחוו יחסים כאלה יהיו פחות חולים, וסבלם הנפשי יהיה פחות קשה. ולעומת זאת, אנשים שלא זוכים לגדול ולחיות בזיקה וביחסים אמפטיים עם זולתם יסבלו סבל נפשי חריף וקשה ביותר, שכן הצורך שלנו באמפתיה הוא צורך ראשוני שלנו כבני אדם. באמפתיה, אפשר לומר, מגולמת האנושיות שלנו, במידה רבה.

מתוך עמדת הקשבה אמפתית למטופל נוכל לדעת את מורכבות עולמו וחיי הנפשיים. האמפתיה של המטפל למטופל פירושה היכולת של המטפל להקשיב למטופל באופן לא שיפוטי

מתוך ההשפעה הקשה כל כך של הנאציזם על חיי האישיים, קוהוט חזר לחקור ולתאר בכתביו לאורך השנים את המצבים האנושיים הקשים ביותר של האכזריות והרוע. הוא מתאר אותם, בין השאר, כהיעדר מוחלט של אמפתיה לזולת. בתוך טיפול, קוהוט מנחה אותנו כי במצבים קשים, מול מטופלים פגועים בתשתית העצמי שלהם, עלינו ללמוד לראות את הדברים אך ורק בדרכו של המטופל ובשום אופן לא בדרכינו (קוהוט, 2005/1984).

ההתפתחות הנרקסיסטית

את רעיונותיו על הצרכים הנרקסיסטיים, על יחסי העברה בטיפול המשחזרים את הצרכים הנרקסיסטיים הראשוניים, קוהוט מתאר כהרחבה של החשיבה של פרויד על

"השארתי לי את הקריאה של המאמר שלך על הנרקסיזם לחופשת חג המולד וכעת סיימתי לקרוא אותו. אני נרגשת מאוד ממנו. לא זו בלבד שאני מרגישה שטיעוניך משכנעים מאוד, אלא שאני מרגישה שזו גם אחת העבודות האנליטיות היפות ביותר שקראתי בשנים האחרונות ... אני חושבת שהיישום של החשיבה על יצירתיות, אמפתיה, קבלת החלופיות, ההומור והחכמה [5] ההתמרות של הנרקסיזם] מרתק בעיני והוא כמיטב המסורת האנליטית".

אולם העבודות על הנרקסיזם מעוררות גם התנגדויות מצד הקהילה הפסיכואנליטית השמרנית. ככל שקוהוט ממשיך ומפתח את רעיונותיו הייחודיים וממשיג את התפתחות העצמי כתשתית לחיי הנפש של האדם, הוא הולך ומתבדל בתוך החברה הפסיכואנליטית.

ב-1971 התבשר קוהוט כי חלה בסרטן. את העשור האחרון לחייו הוא מקדיש יותר ויותר לכתיבה ולניסוח של תגליותיו בפסיכואנליזה. ספריו "האנליזה של העצמי" (1971), "השבתו של העצמי" (1977), "כיצד מרפאת האנליזה" שיצא לאור לאחר מותו (1984) ואסופה של מאמריו "פסיכולוגיית העצמי וחקר רוח אדם" שיצאה גם היא לאור לאחר מותו בעריכת סטרוזר (1985) הם רק חלק מיצירתו הפורה.

בעשור האחרון לחייו התגבשה קבוצה מסורה של עמיתים ותלמידים שהוסיפו לפתח לצדו את רעיונותיו כזרם מובחן בתוך המרחב של החשיבה הפסיכואנליטית, הנקרא "פסיכולוגיית העצמי". גם כאן בארץ עובדת קבוצה פעילה מאוד של אנשי טיפול אשר מטפלים וחוקרים באנליזות, בפסיכותרפיה ובכתיבה התאורטית את המשך הפיתוח והיישום של החשיבה הקוהוטיאנית.

הגותו של קוהוט

מתוך הפיתוחים התאורטיים הרבים של קוהוט אתאר שלושה היבטים בהגותו שהשפיעו בצורה מכרעת על התפתחות הפסיכואנליזה, ואשר השפעתם בתוך הפסיכואנליזה, ניכרת ומהדהדת באופן רחב ביותר. אתמקד בהבנה של קוהוט את האמפתיה, את ההתפתחות הנרקסיסטית ואת השפעת הדחפים על האדם.

אמפתיה

קוהוט חזר שוב ושוב לאורך הכתיבה התאורטית שלו להגדיר ולהמשיג את חשיבות האמפתיה למעשה הטיפולי. באוקטובר 1981, שלושה ימים לפני מותו, הוא נשא דברי פרידה בכנס החמישי של פסיכולוגיית העצמי בברקלי. את הרצאתו האחרונה ייחד לאמפתיה. הוא מתאר בדבריו

הטיפול הנפשי שמושתת על הבנה והקשבה אמפתית של מטפל למטופלי הוא תרופתי מעצם היותו אמפתי

פרויד, ילדים היו נתונים לגריית יתר של חייהם הרגשיים, כולל אלה הארוטיים, מצד הוריהם. ביטויי המיניות הילדית והארוטיות בילדות כוונה בתקופתו של פרויד להשגת עונג והביאה לקונפליקטים פנימיים עקב איסורים הוריים ויריבויות של המערכת האדיפלית. לפי קוהוט, כיום, ילדים רבים משחרים להשפעת הגרייה הארוטית כדי להקל על בדידות, כדי למלא ריק רגשי. כך גם ביחסים עם בני גילם ילדים נוטים לעתים לפעילויות מיניות בודדות או לפעילויות קבוצתיות שטבען מיני בניסיון להקל על הנרפות והדיכאון הנובעים מאי הזמינות של הזולתעצמי (קוהוט, 1977/2014). כך גם בהמשך החיים, הדחף המיני עשוי לבוא לידי ביטוי, פעמים רבות, כמיניות פרגמנטרית ולעתים אף פרוורטית. המיניות מבטאת הלכה למעשה את מצב העצמי של האדם. במילים אחרות, לפי קוהוט דחף מבודד הוא דחף שהעצמי אינו משתתף בו והוא תוצר של קריסה נפשית שעלולה להוביל לפסיכופתולוגיה.

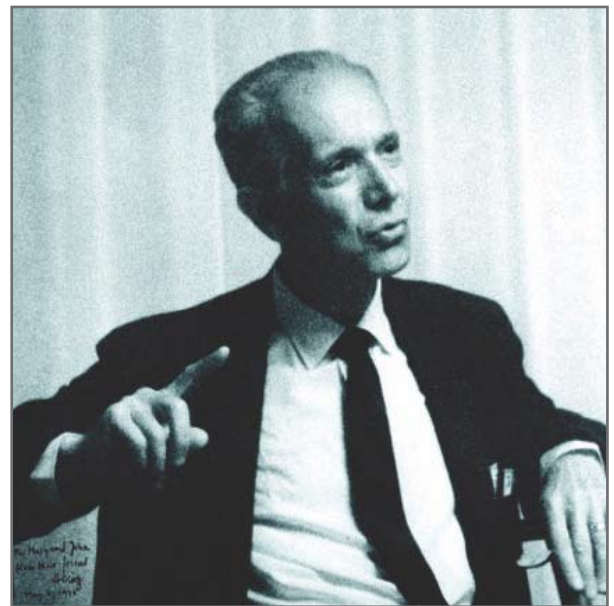
קוהוט אמנם לא טיפל בילדים אך הייתה לו אינטואיציה עמוקה ביותר ויצרניות רבה בחשיבה על המצב הילדי. לכל הבקאים בכתביו, מוכרת אמירתו האניגמטית כי "האנליזה הקלסית גילתה את יגונו של הילד במעמקי המבוגר, כלומר היא כוננה את ממשות העבר, בעוד שפסיכולוגיית העצמי גילתה את יגונו של המבוגר במעמקי הילד - את ממשותו של העתיד" (קוהוט, 1985/2007). נראה שאנו, המטפלים בילדים, פוגשים שוב ושוב את היגון של המבוגר במעמקי הילד, כלומר את הטרגיות של המצב האנושי. המטפלים בילדים לומדים להכיר את הפוטנציאלים בגרעין העצמי, את אלה שיוכלו להתממש ואת אלה שלא. מתוך הקשר הטיפולי האמפתי והעמוק עם ילדים בטיפול, עם הוריהם ועם המערכות החינוכיות או הטיפוליות שבהם הם מתפתחים, מתאפשרת פעמים רבות החיאה והתנעה מחדש של התפתחות העצמי שלהם.

קוהוט היטיב לתאר את החיים הנפשיים של האדם גם ביחס להתמודדות עם המוות הבלתי נמנע. לפיו, "מסוגלותו של האדם להכיר בסופיות קיומו ולפעול בהתאם לגילוי מכאיב זה עשויה להיות ההישג הפסיכולוגי הגדול ביותר שלו" (קוהוט, 1985/2007). קבלת האדם את חלופיותו מושגת על ידי האני. הוא האמין כי מי שיכולים להגיע לעמדה סופית

הנרקסיזם (קוהוט, 1985/2007). קוהוט דן בכתביו עם פרויד ורעיונותיו. לא עם ויניקוט, מלאני קליין או ביון ואחרים בני דורו, אלא עם פרויד. לדבריו, בתשתית החיים הנפשיים שלנו מצויים לא רק הדחפים או הסטרקטורות הנפשיות של איד-אגו-סופר אגו, אלא הצרכים הנרקסיסטיים הארכאיים שעמם אנו מגיעים לעולם. לפיו, אם הצרכים הראשוניים בנראות (mirroring) ובהאדרה (idealizing) לא יענו על ידי זולתעצמי באופן מותאם, תשתבש התפתחות העצמי. הוא מתאר בהרחבה את הזיקה בין התינוק לזולתעצמי ראשוניים, זיקה שמאופיינת בהיעדר מובחנות בין אובייקט לסובייקט, בין תינוק לאמו. קוהוט מנחה אותנו לאפשר למטופלינו לקיים איתנו בטיפול את אותה זיקה מיוחדת, כך שתאפשר התנעה מחדש של ההתפתחות של העצמי.

השפעת הדחפים על האדם

הבנתו של קוהוט את השפעת הדחפים על האישיות של הילד והמבוגר מחדשת מאוד. בשיחות עם סטרוזייר ב-1981 הוא אמר את הדברים הבאים (קוהוט, 1985/2007):



www.cafegradiva.ro

"לפי דעתי פרויד נכשל בהבחנה בין חוויות דחפיות מלכדות עצמי לבין מיניות ילדית קונפליקטואלית בבסיסה, שהופכת לגרעין הנירוזה של המבוגר. דחף נורמאלי אינו פתולוגי. זוהי חוויה נפלאה. הוא מאחד הוא יצירתי ומחזק עצמי. זו הסיבה שאני מבדיל בין השלב האדיפלי לבין התסביך האדיפלי. פרויד דיבר עליהם כאילו היו אותו דבר".

לפי קוהוט, בימינו, בשלבי ההתפתחות המוקדמים, אנו חשופים לעתים קרובות מתוך אורח החיים בחברה המערבית לתת-גרייה של חיינו הרגשיים מצד הורינו. בתקופתו של

"שנינו מצפים מאוד ברגשות עזים לקראת בואך. אבל, בבקשה, קבל אותי כפי שאני כעת ולא כפי שהיית רוצה שאוכל להיות!"

החשיבה שלי צלולה, האומץ שלי בלתי ניתן לערעור, העבודה שלי ממשיכה.

אהבה לשניכם
אבא"

מכתב זה חותם את אסופת ההתכתבויות שלו שיצאה לאור. במילותיו האחרונות מגולמת תמצית הווייתו. אנו פוגשים את היכולת לחוות בעוצמה את העולם הרגשי, את ההבנה העמוקה כי יש להבין כל אדם מתוכו, כפי שהוא, ולא כפי שהיינו רוצים שיהיה. את היכולת להמשיך להיות פורה ומשתתף בעולם גם נוכח ההיחלשות של הגוף ודעיכתו. במצב זה האומץ להמשיך להיות, כפי שקוהוט מנחה אותנו, הוא מעבר לגבולות הגוף ולסופיותו. אכן, כפי שקוהוט כותב לבנו, העבודה של קוהוט ממשיכה, גם עשורים רבים לאחר מותו. על החידושים התאורטיים והיישומים הקליניים היצירתיים שלה בארץ, אנו מוזמנים לקרוא בגיליון מיוחד זה של פסיכואקטואליה אשר מוקדש לו.

זו של קבלת המוות בחיים, עושים זאת על בסיס כוחו של נרקיסיזם חדש, מורחב, שהותמר. נרקיסיזם קוסמי שהתעלה מעל לגבולות היחיד. "תמציתו של הישג נפלא זה היא ויתור מירבי על מחשבות שווא נרקיסיסטיות, כולל קבלת אי נמנעותו של המוות בלא ויתור על מעורבויות קוגניטיביות ורגשיות. המעשה האולטימטיבי של הקוגניציה, כלומר ההכרה בגבולות העצמי ובסופיותו, אינה תוצאה של תהליך אינטלקטואלי בדיד אלא תוצאתה המנצחת של עבודת חיים של האישיות הטוטאלית, ושל היכולת להתמרה של הנרקיסיזם הארכאי לאידאלים, להומור ולתחושת השתתפות על-אינדיבידואלית בעולם" (קוהוט, 2007/1985).

גם בהמשך החיים, הדחף המיני עשוי לבוא לידי ביטוי, פעמים רבות, כמיניות פרגמנטרית ולעתים אף פרוורטית

במכתב האחרון של קוהוט לבנו תומס מאמצע אוגוסט 1981, כשהוא כבר חולה מאוד, שבועות ספורים לפני מותו, הוא כותב את הדברים הבאים (Kohut, 1994):

מקורות

1. קוהוט, ה' (2007/1985). פסיכולוגיית העצמי וחקר רוח אדם - הרהורים בגישה פסיכואנליטית חדשה. א' אידן וצ' זוננס (תרגום ועריכה). תולעת ספרים.
2. קוהוט, ה' (2005/1984). כיצד מרפאת האנליזה? א' אידן (תרגום), ר' קולקה (עריכה). תל אביב. עם עובד.
3. קוהוט, ה' (2014/1977). השבתו של העצמי. א' אידן וצ' זוננס (תרגום), ד' קטרון (עריכה). תולעת ספרים.
4. Kohut, H. (1994). The curve of life - correspondence of Heintz Kohut 1923-1981. G. Cocks (ed.). The University of Chicago Press.
5. Kohut, H. (2010/1981). On Empathy. Int. J. Psychoanal. Self Psychol. 5: 122-131.

היכנסו עכשיו לאתר הבית שלנו
לגלות מה חדש בשדה הפסיכולוגיה

www.psychology.org.il

פסיכותרפיה בילדים עם לקויות למידה: "שני כדורים וקלף אחד מנצח"

יהודית מור

אשתמש בפרדיגמה זו אשר מציגה את הגורמים השונים המארגנים והמשפיעים על החוויה הסובייקטיבית של הילד, כדי להסביר איך החוויה הסובייקטיבית הזו מתארגנת:

הפרדיגמה של פלומבו - המנסרה

קונטקסט

אירועים

מערכת מוחית

המערכת המוחית של כל יחיד יחד עם הקונטקסט "מסננים" את כל האירועים אליהם נחשף היחיד ומגדירים את איכות ההתנסות הסובייקטיבית שלו.	• תפיסה • קשב • זיכרון • תפקודים ניהוליים • שפה • עיבוד רגשי
---	---

Palombo, 2001, p. 28

1. **בבסיס המנסרה** נמצאים הנתונים המולדים של הילד - תפקודי תפיסה, קשב, ניהול, שפה, עיבוד רגשי וטמפרמנט, כלומר סך כל הכישורים המולדים.
2. **החלק האמצעי** כולל את מאורעות החיים שהילד חווה, למשל פגות, מעברי דירה, גירושין של ההורים, אח שנולד וכיוצא בזאת.
3. **בראש המנסרה** נמצא ההקשר, הקונטקסט, כלומר הסביבה שבה הילד גדל, זירת הגידול שלו, ובמיוחד אופן השפעתן של הדמויות המטפלות בילד על התמודדותו עם הנתונים שלו. חלק זה של המנסרה מתאר פונקציות שהמבוגרים המשמעותיים ממלאים עבורו או פונקציות שרכש, הפנים או פיתח. פסיכולוגיית העצמי הציבה את המושג זולת-עצמי במרכז התאוריה ובכך סימנה את חשיבותו המדגישה את מרכזיות האחר המשמש הקשר (קונטקסט) להיווצרות הנפש.

תומר, ילד בן 9, תלמיד בכיתה ד' רגילה, הוא ילד עם מגוון לקויות למידה וקשיים מוטוריים שאותו עוד בגן. הסימפטום שבעטיו הגיע תומר לטיפול הוא סירוב עיקש לקבל עזרה בלימודים, סירוב שהלך והתגבר בשנתיים האחרונות. הוא מסרב לקבל עזרה הן בבית והן בכיתה, ודוחה את המורה המתקרבת לשולחנו כדי לסייע לו. הוא נמנע מכל סיטואציה שחושפת את לקויות הלמידה שלו, את קשייו הלימודיים, ונמצא בחרדה מתמדת שיגלו שאינו יודע לקרוא. בכיתה הוא משדר עייפות, נראה כבוי, פסיבי וחסר חיוניות ומתקשה ליצור קשר עם המחנכת. אציג חלקים מן הטיפול בתומר המדגימים את עקרונות הטיפול בילדים אלו כפי שהתגבשו במרכז שמטפל בילדים עם לקויות למידה בשפ"ח ירושלים.

התפיסה הטיפולית

העבודה הטיפולית מתקיימת בשלושה מעגלים: הטיפול בילד, הטיפול בהורים ומעגל העבודה הטיפולית בבית הספר. הטיפול בשלושת המעגלים הוא חלק מגישה טיפולית כוללת ומשולבת המתייחסת הן להיבטים תוך נפשיים, הן להיבטים של תפקוד הילד במציאות. הטיפול מתבצע על ידי מטפל מהמרכז שאינו הפסיכולוג של בית הספר, שפוגש את הילד אחת לשבוע לטיפול הנמשך בין שנה לשנתיים, וכן הוא נפגש עם הוריו לפגישות ייעוץ. כמו כן הוא מסייע לשילובו של הילד בבית הספר בשיתוף עם פסיכולוג בית הספר (לוי, 2009).

התפיסה הטיפולית התאורטית היא תפיסה פסיכודינמית אשר נשענת על התאוריה הפסיכואנליטית של העצמי (קוהוט). המודל שאציג הוא מודל שפותח בידי פלומבו שהציע פרדיגמה המבוססת על התאוריה של העצמי, והוא מוצג בספרו משנת 2001, "הפרעות למידה והפרעות של העצמי" (Palombo, 2001). המודל עוסק בחוויה הסובייקטיבית של הילד שנולד עם ליקויים פסיכו-ניורולוגיים, באופן שמחבר את החשיבה הפסיכואנליטית עם החשיבה הניורופסיכולוגית. פלומבו משתמש במושגים של תאוריית העצמי (קוהוט) ומדגיש את החוויה הסובייקטיבית כציר המרכזי בהתפתחות.

יהודית מור היא פסיכולוגית חינוכית, מדריכה, בוגרת התכנית לפסיכותרפיה במכון הפסיכואנליטי בירושלים, מנהלת המרכז לפסיכותרפיה בילדים עם לקויות למידה, שפ"ח ירושלים. yehudit.mor@gmail.com

יהודית מור מבקשת להודות ליעל שטייניץ על עזרתה בעריכת המאמר.

א' היה עבורו ועבורם טראומטי במיוחד. ההורים תיארו זאת כ"סקאד שנפל עלינו". תומר לא היה מסוגל לשבת בכיתה, נהג לצאת מהכיתה ולא לחזור, הניח את הראש על השולחן ולא שיתף פעולה. אפשר להגדיר את המעבר לכיתה א' כאירוע טראומטי שסימן מקום של שבר ושל פגיעה נרקיסטית עבורו ועבור הוריו וצבע את החוויה הסובייקטיבית שלו. מאותו רגע נהיו הוריו חרדים ומודאגים. נתון נוסף שנחשף רק במהלך הטיפול היה העובדה שהאחות הבכורה של תומר הייתה מאומצת מינקות, ותומר לא ידע על כך, זה נשמר בסוד בתוך המשפחה. החוויה הסובייקטיבית שלו התעצבה מול אחים בוגרים ומוצלחים וקשיים שצצו אצלו ולא ניתן היה להסתירם. החוויה של ההורים, רגשותיהם ודרך פעולתם השפיעו על החוויה הסובייקטיבית של תומר ועל אופן ההתמודדות שלו. פלומבו מכנה את ההפרעות הפסיכולוגיות של הילדים עם לקויות הלמידה "הפרעות של העצמי". על פי תפיסתו, קשיים לימודיים הופכים להפרעות בעצמי כאשר הלכידות של העצמי נפגעת וכאשר יש קושי לבנות נרטיב קוהרנטי של העצמי. "עצמי" לכיד, קוהסיבי, מתבטא בתחושה של אינטגרציה ורציפות, תחושה של הרמוניה פנימית, שלמות, חיות ואנרגיה. במצב של היעדר קוהסיביות האדם ירגיש מפורק, מדוכא, חסר כוחות, חסר אנרגיה וחסר ערך, ויכולתו להשקיע בעצמו תהיה נמוכה.

כיצד תמונת הקשיים של תומר, כפי שעלתה בתחילת הטיפול, מבטאת את ההפרעה בעצמי, את ההפרעה בלכידות של העצמי, ואיך יכולה להתפתח הפרעה כזו לפי תאוריית העצמי?



כל למידה חדשה כרוכה בתסכול מהמפגש עם אי הידיעה ובויתור על הפנטזיה האומניפוטנטית שאנו יודעים הכול. כשאנו מגלים שלא ידענו דבר מה, אנו עלולים להיות מוצפים

מודל המנסה מאפשר לפענח באופן מטפורי איך נבנית החוויה הסובייקטיבית של ילד עם לקויות למידה. הסינון יוצר קשת צבעונית שונה לכל ילד, מאפשר לשער מה קרה בתהליך הסינון שצבע כך את הקשת או את החוויה ומסביר איך הלקות יחד עם מרכיבי הקונטקסט יצרו חוויה סובייקטיבית מסוימת כתגובה לאירועי החיים. המנסה מאפשרת גם התבוננות בדפוסים של יחסי גומלין ושל מסרים מעגליים בין הנתונים (הלקויות) והקונטקסט, אשר מייצרים מעגלי אינטראקציות שליליים, כפי שיודגם בהמשך.

פלומבו מכנה את ההפרעות הפסיכולוגיות של הילדים עם לקויות הלמידה "הפרעות של העצמי". על פי תפיסתו, קשיים לימודיים הופכים להפרעות בעצמי כאשר הלכידות של העצמי נפגעת וכאשר יש קושי לבנות נרטיב קוהרנטי של העצמי

המקום שלנו כמטפלים הוא בשני מוקדים: (1) להכיר ולהבין את החוויה הסובייקטיבית של הילד עם לקויות הלמידה. (2) במוקד של הקונטקסט - לסייע לדמויות המטפלות בילד בהיענות מותאמת לצרכיו, ולטפל במעגלים השליליים שהתפתחו. זירת העבודה שלנו במוקד זה היא ההורים ובית הספר.

בחזרה למקרה הנדון: ניתן לשער שהחוויה הסובייקטיבית של תומר מושפעת מנתונים מוחיים שונים שהגדירו את היכולת שלו וגם את הלקויות. באבחון עלה שתומר הוא ילד עם יכולת כללית בתחום הנורמה. יש לו קשיים מוטוריים וכן קשיים בשפה, בהגייה, בהבעה שפתית, בדליה, בשטף ובשליפה. לצד הקושי בקריאה ובכתיבה, בולטות יכולות חשיבה מילולית ובלתי מילולית טובות וצד חזותי חזק במיוחד.

ניתן לשער שאלמנטים נוספים הקשורים בסביבה שבה גדל תרמו לחוויה הסובייקטיבית שלו: הוא הצעיר בין שישה ילדים לשני הורים עובדים וקרייריסטים, ונולד בהיריון בלתי מתוכנן בתקופה שבה הם היו שקועים בקריירות שלהם ולא ציפו לילד נוסף. בכל זאת הם החליטו להביאו לעולם וקיבלו אותו בשמחה. הוא גדל בתור הילד הצעיר, היה מפונק מאוד, והשיג את מבוקשו בכי. אמו לא יכלה לעמוד בפני בכיו ואביו היה מאבד שליטה ברגעים מסוימים. הם כבר היו הורים מנוסים לחמישה ילדים מצטיינים בלימודים, ולפיכך לא היו מוטרדים מקשיי ההגייה או מן הקשיים המוטוריים שהתגלו בגן חובה. כל זאת עד שתומר עלה לכיתה א'. המעבר לכיתה



נחשף לדרישה גבוהה שאינה תואמת ליכולות שלו, בין בשל היעדר אמפתיה של ההורה, בין שהיכולות והמיומנויות נמוכות כמו אצל ילד עם לקויות למידה, לא מצליחה להתפתח הפונקציה החשובה של היכולת לווסת את תחושת הערך העצמי לנוכח קושי, תסכול, טעויות ולמידה חדשה. גם אצל ילד שהציבו לו ציפיות נמוכות מדי - מתוך עמדה מגוננת שאינה מאפשרת חשיפה למצבים חדשים ולתחושות אותנטיות של תסכול - לא מתאפשרת התפתחות של פונקציה זו.

מה שמאפשר לנו ללמוד או להיעזר באחר ללמידה הוא היכולת להישען על אדם בלי לחשוש מהאכזבה שלו או מהבושה שלנו בחסר שלנו. אנחנו יכולים לחוש יודעים באמצעות התמזגות עם דמות כזו כדמות יודעת וכול-יכולה. דמות כזו מהווה עבורנו "זולתעצמי אידיאלי". נוכל ללמוד גם מאדם שרואה אותנו עם כל המורכבות שלנו ונותן לנו תחושה שאנו מיוחדים, שווים וראויים. דמות כזו היא "זולתעצמי רואה" (אוסטריל, 1995).

האם אפשר להניח שמה שקרה לתומר עם כניסתו לכיתה א' היה מפגש מסיבי עם תסכול טראומטי לא אופטימלי, מפגש עם ציפיות גבוהות מדי (דרישות בית הספר), ויכולות נמוכות מדי (לקויות הלמידה)? האם אפשר להניח שמול עמדה הורית שנעה בין הכחשה לגוננות התפתח עצמי שברירי שמתקשה לעמוד בתסכול, ושבמעבר לכיתה א', לנוכח הדרישות, הוא קרס להתנהגויות של הימנעות, הסתגרות וסירוב לקבל עזרה? ייתכן גם שלא פגש דמויות שהיו זולתעצמי במובן שציניתי, כלומר שלא פגש דמויות שהתמזגות עמן וההישענות עליהן אפשרה לו לחוש שהוא מסוגל ללמוד, או דמויות זולתעצמי שראו אותו והכירו ביכולותיו. בהקשר זה תפקידו ביעוץ לצוות החינוכי ולהורים הוא משמעותי.

במה הטיפול הדינמי יכול לסייע לתומר? המטרה הטיפולית בטיפול כזה היא השגת לכידות של העצמי ויכולת לבנות נרטיב קוהרנטי. אלו יאפשרו למטופל לעבור ממבנה הגנתי למבנה מפצה, דרך מפגש עם נוכחות טיפולית הממלאת עבורו פונקציות פסיכולוגיות ומשקמת פונקציות שנפגעו (קוהוט, 1984/2005).

הטיפול - 1

תומר הגיע לפגישה הראשונה עם האם, מיילל כל הדרך אל החדר. במשך כל הפגישה הוא התחפר בתוך ברכי אמו ובכה: "לא רוצה, לא שאלו אותי אם אני רוצה". אמו מספרת שהוא פוחד שיצטרך לכתוב אצלי, וגם חושש שיספרו לילדים ולמורים בבית הספר מה הוא עושה פה, ותומר צווח: "זה לא זה!" לשאלתי מדוע בא אלי ומה אמרו לו, הוא אינו עונה, ואמו מוסיפה: "הסברתי לו שבאנו כי קשה לו לקרוא". תומר מגיב: "אני יודע לקרוא, ואני שונא לקרוא". אני נותנת ביטוי לכעס

בתחושות של בושה, נחיתות ואשמה. כשאנו טועים, אנו מתמלאים בתחושות של כעס ועלבון (דוגמאות למצבים כאלה הן שפה זרה, ארץ זרה עם נהלים חדשים, שפת מחשב, תאוריה פסיכולוגית חדשה) (רוזנטל, 2014). רגע כזה שבו אנו מגלים שאיננו יודעים או שטעינו, עלול להיות רגע של קריסה בחוויית הלכידות של העצמי. הלמידה היא גם חוויה בין אישית. מישהו מלמד ומישהו לומד, וכך חוויית הלמידה פוגשת אותנו בשדה הלא פשוט של השוואה, של תחרות ושל קנאה. אנו יכולים להרגיש רגשות עזים של עלבון, של נחיתות ושל חרדה כשאנו מתעמתים עם אחרים, למשל חברים או אחים, שיודעים ומציבים אותנו במקום של השוואה.

מה שמאפשר לנו ללמוד או להיעזר באחר במידה הוא היכולת להישען על אדם בלי לחשוש מהאכזבה שלו או מהבושה שלנו בחסר שלנו

היכולת לעמוד בתסכול הכרוך במפגש הכואב עם אי הידיעה, עם היעדר המושלמות ועם הטעויות, ובעיקר להתאושש מהם ולשמור על תחושת הערך העצמי שלנו עשויה להצביע על מידת הקוהסיביות של העצמי. אף על פי כן אנו לרוב מצליחים ללמוד, וזאת בזכות אסטרטגיות והגנות רבות הממריצות אותנו ללמוד. אסטרטגיות אחרות גורמות לנו להסתגר ולהגן על עצמנו מפני כאב המפגש עם למידה חדשה. כשרגשות הבושה והעלבון הם בלתי נסבלים עבורנו כך שאיננו יכולים להתגבר עליהם, נוצרת חוויה של שסע, סדק בקוהסיביות שלנו, ואז אנו נוטים להרחיק מעצמנו את התחושות הקשות (פיצול אנכי). אנו יכולים, למשל, לבטל את הלמידה או את המורה באמירות שעוזרות לנו לטשטש, להכחיש ואולי גם להימנע. אנו יכולים להימצא בעמדה כועסת ולא סלחנית כלפי עצמנו, עלולים לחוש אשמה ובושה שעשויות להוביל לעמדה של למידה פרפקציוניסטית. אם כל זה נכון לגבי הרגשות שכולנו חווים, הרי שעבור ילד עם לקויות למידה החוויה קשה ומורכבת פי כמה.

היכולת ללמוד קשורה גם ביכולת להיעזר באחר לצורך הלמידה. יכולת ההיעזרות נבנית בתהליך הקשר עם ההורה סביב מצבים יומיומיים הכרוכים בתסכול. הורה אמפתי מתאים את חשיפת הקושי ליכולות של הילד. במצב של תסכול אופטימלי, הילד מצליח בהדרגה לבצע פעולות בעצמו וגם מתאושש ממצבים של כישלונות וטעויות קטנות באמצעות הרגעת עצמו כפי שההורה בעבר הרגיע אותו. קוהוט כינה תהליך זה "הפנמה ממירה" (קוהוט, 1984/2005). כך הילד לומד מתי הוא מסוגל לבצע בעצמו ומתי הוא יכול להיעזר בלי להרגיש מושפל ובלי להתבייש בחסר. כשילד

המותאמת חיונית כשעוסקים בילד שייתכן שחווה חוסר התאמה. על גבי המצע הזה המשחק בכדור הפך למשחק של "התמסרות" במובן הכפול של המילה - התמסרות שהייתה בה זרימה הרמונית שאפשרה לעצמי השברירי של תומר לא ליפול, לא להישמט.

• החוויה בטיפול אפשרה לתומר התנסות בחוויה של הצלחה בתחומים שאינם תחומי למידה פורמלית, חוויה שבונה את הערך העצמי, למשל בספורט שהתגלה כתחום חוזק שלו. במובן הזה, הטיפול מילא צורך בחוויה אומניפוטנטית, חוויה גרנדיוזית. אצל ילדים עם לקויות למידה החוויה האומניפוטנטית כצורך התפתחותי נפגעת, משום שהם פוגשים מוקדם מדי את הפגיעה בגוף דרך המסורבלות המוטורית או השפתית.

• התנסות בתסכול או בכישלון בנוכחות מטפל אמפתי, לאחר חוויה משמעותית של הצלחה, הופכת את הכישלונות ואת התסכולים לאופטימיים ומאפשרת הפנמת פונקציות של הרגעה וייסות. באמצעות החוויה שלי, כמי שאינה יודעת ואינה מצליחה, תומר בא במגע עם רגשות תסכול וכישלון וחווה את חוסר המושלמות שלו, את החסר שלו, דרכי, באופן שאפשר לו התפכחות הדרגתית. בנוסף, הוא חווה חוויה שביכולתו לעזור ולתת, וכך להיות בעל ערך, ולצדה חווה דרכי את חוויות ההיעזרות, כשאני התלמידה הנעזרת בו, המורה, כדי ללמוד כדור.

• תומר ניסה לנצח בכל מחיר, תוך שהוא מסתיר ומשנה חוקים. זהו ביטוי נוסף לפגיעות שלו ולצורך בחוויה אומניפוטנטית. הימנעות מעימות אפשרה לו בחלוף הזמן, כשהעצמי שלו התחזק, לוותר על התנהגויות אלו.

• החוויה האומניפוטנטית המתאפשרת בטיפול מצריכה גם הימנעות מהתעמתות עם הלקויות. על כן אני קראתי בשבילו את הקלפים וגם כתבתי עבורו את מספר הניצחונות, כאשר נמנע מלעשות כך. אף שאני זו שביצעה את הפעולות, הוא חש כאילו הוא זה שקורא וכותב. זו המשמעות העמוקה של להיות זולתעצמי, אותו "אחר" שהוא חלק ממני, שהפונקציות שהוא מספק לי מאפשרות לי לבנות חוויות עצמי חסרות.

כך, באמצעות הקשר והמשחק, התאפשרה אינטגרציה של חלקי עצמי שהיו מודחים ומפוצלים (סביב בושה, קנאה, כעס, אכזבה, כישלון ותסכול). ההתנסות בחוויות של הצלחה, כישלון ותסכול בתנאים של היענות מותאמת וכישלונות אמפטיים לא טראומטיים, מאפשרת בנייה של עצמי קוהסיבי. בתהליך זה מתמוסס המבנה ההגנתי (המתבטא בהימנעות, בהסתרה ובהכחשה) לכיוון של מבנה מפצה. בנוסף, הטיפול בילד עם לקויות למידה מקדם את יכולת המנטליזציה שלו, משום שהוא לומד לזהות ולהכיר

שלו על כך שקובעים עבורו, לא שואלים אותו, ואומרת לו: "אתה יודע, לכאן באים ילדים שרוצים שאעזור להם. כשתרצה, אני אהיה כאן בשבילך". הרגע הראשון שבו הרים את ראשו במהלך הפגישה היה כשלקחתי כדור והתחלתי לשחק. תומר מלמל שהוא משחק בכדור ובכדורסל, שהוא אוהד בית"ר, ולבסוף סיפר שאבא לא לוקח אותו למשחקי



כדורגל.

האופן שבו תומר נכנס לפגישה ביטא את החוויה שלו: חוסר אונים והיעדר בחירה. האופן שבו הוא נגרר לחדר ביטא גם את חוויות האם ואת הקריסה שלה לחוסר אונים.

תומר התחיל להגיע לפגישות באופן מסודר כאשר הבין שאצלי לא כותבים ולא קוראים. הוא יצר איתי בחדר מרחב של משחק עם שני כדורי ספוג, דוקים וקלפים של שחקני כדורגל שאותם הביא מהבית. הטיפול התקיים בחדר רחב ידיים עם שטיח מקיר לקיר, שאינו נראה כחדר טיפולים רגיל אלא יותר כמגרש כדורגל בזעיר אנפין. מרחב זה אפשר לו לבדוק, לחקור וללמוד את סודות הכדור, ההקפצה והמסירה, וללמד אותי את מה שלמד. אני משחקת באופן טבעי, אני מתאמצת לתת לו לנצח גם לא נכשלת מיד, מבטאת תסכול רב וכעס כשנכשלת, והוא נהנה לנצח. ההצלחות חשובות לו, והוא נראה בטוח בניצחונותיו. תוך כדי המשחק הוא מלמד אותי לזרוק נכון, לדייק בקליעות או לבחור באסטרטגיות אחרות, ומתקן את המונחים שאני משתמשת בהם. הוא מלמד אותי כדי שאהיה פרטנרית ראויה לו.

כיצד הטיפול (שנמשך חצי שנה) סייע לתומר בבניית עצמי קוהסיבי יותר?

• הסטייג הטיפולי מהווה מצע לצמיחה של העצמי בטיפול. הסטייג בטיפול בתומר הוא מגרש הכדורגל המדומה, והוא יצר עבורו סביבה מותאמת. הסביבה



להפיק את התגובות ואת ההיענות שהם זקוקים לה. אף שהיכולת לעורר תגובות היענות מקיימות ומחזיקות חיים היא מולדת, הרי שילדים אלו לא תמיד מצליחים לתת רמזים לצורך כך. עקב כך הם לא תמיד מסוגלים לעשות שימוש בהורים כזולתעצמי (לצורך הרגעה, התפעלות וייסות) (Palombo, 2001).

- מנגנון המשוב בין ההורה לילד, שבו שני הצדדים צריכים אישור ותיקוף, משתבש. כאשר הילד אינו מצליח בשל קשייו לתקף ולאשש את ההורה כהורה טוב, ואף מעורר בו אשמה ובושה, הוא פוגע בערך העצמי של ההורה. גם ילדים הם זולתעצמי עבור המבוגרים, ומתחזקים את תחושת ההורות הטובה. כשההורה מצדו אינו מצליח להיות זולתעצמי עבור ילדו, הילד גדל בלי תחושת ערך עצמי מוצקה, בלי יכולת לווסת מתח וחרדה, לווסת תחושת ערך וליהנות מעצמו וממעשיו.

אם מתרגמים תובנות אלה למפגש של המטפל עם ההורים, אלה הם מוקדי העבודה:

א. מפגש עם החוויה הסובייקטיבית של ההורה - כמטפלים עלינו להיות מוכנים למצוא אצל ההורה תחושות כעס כלפי הילד ואכזבה ממנו, כמו גם אשמה, חרדה ובושה, ולתת להן מקום והכרה. יכולת המטפל להיות אמפתי לתחושות המורכבות היא קריטית בבניית הברית הטיפולית עם ההורה, עוד לפני התחלת הטיפול בילד. כך המטפל נהיה זולתעצמי עבור ההורה בתהליך שעתידי לאפשר להורה להיות כזה עבור ילדו.

בפגישות הראשונות עם הוריו של תומר ניתן מקום לחרדה שהם ביטאו באשר לקשייו, חרדה מן האפשרות שהלקות תפגע בעתידו. הם חוו תסריט בלהות שבו הוא אינו יודע לקרוא, נושר מבית הספר, משוטט ברחובות, הופך לעבריון ומסיים את חייו בבית הסוהר. הניסיון לפגוש את החרדה ולהבין את מקורותיה הוביל להיכרות עם ההורים בהקשרים של למידה ושל חשיבותה במשפחתם ובמשפחות המוצא שלהם. הרגעת החרדה, מידע על הלקויות ובעיקר על תחומי החוזק, אפשרה לפתח ציפיות ודרישות מותאמות יותר מתומר. כשהמידע משתלב בנרטיב של ההורה באופן שבו הוא תופס את הילד ואת הלקות, ההורה מצליח לייצר נרטיב קוהסיבי יותר.

ב. תרגום החוויה הסובייקטיבית של הילד להורה - תפקיד נוסף של המטפל הוא תרגום של החוויה הסובייקטיבית של הילד להורה באמצעות היכרותו של המטפל את עולמו הפנימי של הילד בחדר הטיפולים. כך נוצר גשר בין ההורה לילד. אורנשטיין (Ornstein, 1984) פיתחה מודל לטיפול קצר מועד שבו המפגש עם החוויה הסובייקטיבית של הילד מתורגמת לעבודה ייעוצית עם ההורים, כדי שיוכלו להרחיב

את תחושותיו ואת מחשבותיו בעזרת המטפל שמהדהד אותן עבורו. עבור תומר, שההבעה הרגשית שלו הייתה דלה במיוחד ושכמעט לא ביטא תחושות, זו הייתה התחלה של מפגש עם עצמו.

אולם משהו קרה בטיפול לאחר כחצי שנה, והטיפול הופסק. אחזור לכך בהמשך, אחרי שאתאר את העבודה עם ההורים.

אצל ילדים עם לקויות למידה, החוויה האומניפוטנטית כצורך התפתחותי נפגעת, משום שהם פוגשים מוקדם מדי את הפגיעה בגוף דרך המסורבלות המוטורית או השפתית

העבודה עם ההורים

כעת אחזור אל אזור הקונטקסט שבמנסרה של פלומבו, הסביבה שבה הילד גדל והפונקציות הפסיכולוגיות שהמבוגרים ממלאים עבורו.

כדי שהורה יוכל למלא פונקציות רגשיות עבור ילדו, נדרשות ממנו יכולת אמפתית ויכולת להניח בצד את צרכיו ולהתמקד בצורכי הילד. עליו להיות בעל עצמי מגובש, קוהסיבי, באופן שהמטלה לראות ולהיענות לצורכי הילד לא תאיים על תחושת הנפרדות שלו, וכן שלא יכפה את צרכיו כמבוגר לתוך האינטראקציה עם הילד.

כשעוסקים בילד עם לקויות למידה, המפגש הופך למורכב יותר גם עבור הורה עם עצמי קוהסיבי. אורנשטיין מציין שבשל המתח הכרוני הכרוך בטיפול בתינוק פגוע יש קטיעות צפויות באמפתיה ההורית אשר עשויות לעורר אשמה ובושה שעלולות להביא לגוננות מוגברת (אורנשטיין, 2007). כשמדובר בלקויות למידה שהביטוי המוקדם שלהן עשוי להיות היעדר ויסות תחושת, מוטורי ואחר, ההורים מתוסכלים בשל תחושת חוסר היעילות בטיפול, וכך האמפתיה שלהם נשחקת. בדינמיקה המורכבת שבין ההורה לילד עם לקויות למידה מתרחשות כמה תופעות:

- ההורים מתקשים לפענח את הרמזים, את המניעים ואת הצרכים של התינוק או של הילד עם לקויות הלמידה, וכך מתקשים להיענות באופן מותאם לצורכי הנראות או האידיאליזציה. אין זה מפתיע: קשה מאוד להרגיע תינוק בלתי מווסת ולא שקט או להתפעל מילד איטי ומסורבל בשפה או במוטוריקה. קושי זה מחריף במיוחד כאשר להורים יש תחומי חסר דומים.
- בשל מערכת מוחית לא בשלה, תינוקות וילדים מתקשים

זו הייתה הפעם הראשונה שבה שיתף אותי תומר בחוויה מבית הספר. הייתי בעמדה חשדנית שגרמה לי לשאול יותר מדי שאלות. בתוכי תהיתי האם מה שתומר סיפר הוא נכון, והאם יקרא או ילמד בעל פה. שאלתי אותו על כך ואף הצעתי לו להביא את הטקסט לפגישתנו הבאה. לפגישה הבאה הגיע תומר עם אמו ואמר: "לא רוצה לבוא לפה, זה מעצבן. ילדים צוחקים עלי, וגם היה פתק בכיתה שהיה כתוב שאני בא לפה". ניסיתי לקחת אחריות על כך שעוררתי את השיח על בית הספר ועל הקריאה, באופן שהיה מלחיץ ומפחיד: "שידעו, שיגלו, שיצחקו". אמרתי לו שלא הבנתי ושאלתי לא הקשבתי, אבל זה לא עזר. הזעם היה גדול: "אני שונא אותך, את מעצבנת אותי, לא אבוא יותר". אין ספק שהיה זה כשל אמפתי מהדהד שלא הצלחתי להפוך להזדמנות טיפולית. הכעס של תומר, שהיה למעשה זעם נרקיסיסטי, סיפר על מפולת ועל קריסה של העצמי בתגובה לכשל שלי, לתגובה בלתי מותאמת לצורכי העצמי שלו. זה קרה בשל כניסה של המציאות פנימה מוקדם מדי בטיפול והקושי שלי להישאר במרחב המשחקי. החזקתי את קוטב המציאות ואולי את הקול של ההורה המודאג או של המורה המודאג. התגובה החזקה שלו של הפסקת הטיפול הייתה משום שהקריסה התרחשה במקום השבר והייתה מעבר ליכולתו. החמצתי במקום הכואב ביותר.

כידעתי את בקשתו של תומר להפסיק את הטיפול, אך השארתי לו פתח לחזור, ועברתי לעבודה יעוצית אינטנסיבית להורים, תוך שהם מיידעים אותו על פגישותיהם

את ההבנה שלהם את צורכי הילד. אני בחרתי להדגיש בפני ההורים את החוויה של תומר כמי שמאכזב אותם ואת עצמו. כמי שקולט הורים חרדים ומאוכזבים שרואים אותו בעיקר דרך הלכות. כילד שהופך למבועת מהאפשרות שייכשל ויפגוש שוב ושוב את המבט המאוכזב, המבט שהוא מקבל מכל מבוגר שהוא פוגש ומציע לו עזרה. לצד האכזבה מתבססת גם חוויה של היעדר שליטה ותחושת חוסר אונים.

בתהליך הייעוץ למדו ההורים להכיר את תומר לא רק דרך הלכות, אלא דרך תחומי חוזק מגוונים שלו: יכולות חזותיות, כישורי מחשב, יכולות ספורטיביות וכישורי עבודת יד.

ג. זיהוי האינטראקציה ומעגלי הדינמיקה הרגשית השליליים שמתפתחים בין ההורה והילד וטיפול בהם לקראת מעגלים חיוביים יותר - אם חוזרים אל המנסרה של פלומבו, הרי שהכוונה כאן היא למסרים בין הקונטקסט

תפקיד נוסף של המטפל הוא תרגום של החוויה הסובייקטיבית של הילד להורה באמצעות היכרותו של המטפל את עולמו הפנימי של הילד בחדר המטופלים

ללקויות.

במוקד הטיפול הזה נעשה ניסיון לאתר את תחום האינטראקציות בין ההורה לילד שבו העמדות ההוריות והתגובות הדיספונקציונליות מחריפות את התנהגות הילד. הדגש היה על מה שמזין ומגביר את ההתנהגויות ולא על הסיבות להיווצרותן. מוקד אחד היה קשור בחרדה של ההורים שהגבירה את החרדה של תומר וייצרה מעגליות שלילית. מוקד שני עסק בטיפול בדפוס הקשר בין האב לילד, שהוא בעצם דפוס משפחתי, שבו לנוכח פגיעה, עלבון וכעס מנתקים מגע או מתפרצים באופן בלתי נשלט, ללא הדרגתיות בהבעת הכעס, כל אחד בתורו. זיהוי הדפוס הביא לעידוד אינטראקציה שיש בה דיאלוג רגשי ומילולי.

הטיפול - 2

כחצי שנה מתחילת הטיפול, בסיומה של אחת מפגישות המשחק שבהן שיחקנו בכדור, אמר תומר: "היום לא למדנו ממש. היינו צריכים לעבור בין הכיתות, להקריא משהו לקראת החג, משהו שהמורה נתנה לקרוא. גם אני צריך לקרוא, אבל זה יהיה מחר. המורה תיתן לי את מה שצריך, אני עוד לא יודע מה".



איתי.

בפגישות עם ההורים, בניסיון להבין את עוצמת התגובה של תומר, עלתה מיד סוגיית הסוד המשפחתי. ההורים הבינו שתומר עסוק בסוד שלו, קרי לקות הלמידה, ושייתכן שהשמירה על סוד זה קשורה להסתרת הסוד המשפחתי ממנו - שאחותו הבכורה מאומצת. ההורים הסתירו ממנו את האימוץ מתוך רצון לגונן עליו ועל אחותו, בעוד שהאחים האחרים ידעו. במהלך הייעוץ סיפרו ההורים לתומר על

עוד על פי ההמשגה של ויניקוט אפשר להבין את השבר במונחים של יכולתו של המטפל לשרוד את ההתקפות של הילד ולא להיהרס. כשהמטפל אינו נהרס, כלומר אינו נוטש

את הטיפול או נוקם, הילד יכול לעבור לשלב התפתחותי חדש - להיות מסוגל לפגוש את המבוגר כדמות שהיא מחוצה לו, להכיר בה כדמות נפרדת, ולאחר מכן להיות מסוגל להיעזר בה באמצעות היכולת החדשה לעשות שימוש באובייקט (ויניקוט, 1971/1996).

באופן זה, תומר, שהקושי המרכזי שלו היה ביכולת ההיעזרות, היה זקוק שאשרוד את התקפותיו, שלא אנטוש, וכך אפשרתי לו לחזור ולהיעזר בי כשנה מאוחר יותר, כשחזר אל הטיפול.

עבודה עם מערכת בית הספר

המורה פגש את הילדים באופנים השונים שבהם למדו להתארגן רגשית נוכח הלקויות שלהם. הביטויים הרגשיים לעתים קרובות משקפים את העצמי השברירי הלא-קוהסיבי שלהם. פן בולט הוא הפגיעות והתנודתיות של הערך העצמי: הקושי להתאושש ולשקם את הערך העצמי אפילו נוכח כישלונות קטנים והערכה עצמית שעוברת תנודות קיצוניות משום שהיא מושפעת מאוד מן הסביבה - כל עוד יש הצלחה, הילד חש בעל ערך, אך כל כישלון זורק אותו לתחושת כישלון מוחלט. הפגיעות הזו יכולה להוביל להתנהגויות שונות הנגזרות ממנה (ישי-קרין וחו, 2003) שאותן המורה פוגש: **קושי בקבלת ביקורת**, משום שהילד נע בין תחושת כישלון להכחשת הטעויות; **הימנעות** מכל מצב שחושף אותו לכישלון, כדי לא לחוש נפילה בערך העצמי; **קושי בהתמדה**, כלומר קושי להשקיע מאמץ לאורך זמן, משום שהילד זקוק להצלחות מהירות. ניתן לפרש התנהגויות אלה כביטויים הגנתיים שהעצמי פיתח כדי להתמודד עם החסר. המבנה ההגנתי מבטא את החסר (בהשתקפות או באידיאליזציה), את ההגנה מפני הכאב הכרוך בחסר ואת הסיבוכים שנוצרו עקב תגובות הסביבה לביטויי החסר וההגנה (אוסטריוול, 1995). התנהגות כמו **מדרגות והתרסה** כבר מבטאת תגובת סיבוך: בתגובה לקושי לעמוד בדרישות ולאכזבה מצד הסביבה הילד מתנער מביקורת ומפתח זלזול בסמכות. גם תגובות של **הסתגרות וייאוש** הם כבר הפנמה של אכזבת הסביבה מן הילד לכיוון של האשמה עצמית, חוסר אונים ועצב. **התפרצויות הכעס** הן למעשה התקפות זעם נרקיסיסטי כתוצאה מפגיעה בעצמי וניסיון לשקם את העצמי שנפגע. ככל שהצרכים התקינים מתוסכלים לאורך זמן ואינם זוכים להיענות, ההתנהגות הופכת למפורקת יותר ויותר. למשל, כשילד מתקשה בקריאה, והערך העצמי שלו נפגע, ייתכן

האחות המאומצת, כשלמדו בכיתה על שרה שהייתה עקרה. שבועות אחדים לאחר חשיפת הסוד ביקש תומר מורה פרטית באנגלית משום שהרגיש שמתקשה באנגלית,

ובהמשך גם הסכים לקבל חונך שבא אליו הביתה לסייע לו בהכנת שיעורי הבית. פרימת הסוד אפשרה להתיר את הקשר הסבך עם הלמידה, קשר שבו הסתרה וסודות מעודדים עמדה של חוסר רצון לדעת. דבר מה נחסם בשדה הלמידה כי יש סוד במשפחה. במונחים של המנסרה, לפנינו דוגמא למערכת קשרי הגומלין

שבין הקונטקסט (עמדת ההורים), האירוע (סוד האימוץ) והלקויות המשפיעה על החוויה הסובייקטיבית של הילד ועל אופן התמודדותו.

חשיפת הסוד המשפחתי הביאה בהדרגה לחשיפה של קשיים שונים של ההורים מול שאר הילדים. התהליך אפשר פתיחה של כל השברים במשפחה, באופן ששחרר את תומר במידה מסוימת מן העמדה של הילד ה"בעייתי" במשפחה, וגם אפשר למשפחה לוותר על ההתארגנות הנוקשה שבה יש ילד אחד "בעייתי" בעוד שהאחרים הם ללא דופי.

במבט לאחור ניתן לראות בעזיבה של תומר את הטיפול אקט של זעקה גדולה שביטא כעס ותסכול אל מול מקומות חסומים במשפחה, אך גם הזמנה להתערבות חדשה, הפעם מול ההורים, שאפשרה את פתיחת החסימות דרך חשיפת הסוד. תומר חזר לטיפול ביוזמתו כשנה לאחר ההפסקה, עם צרכים חדשים הקשורים במעבר לחטיבת הביניים. חזרתו לטיפול הצביעה יותר מכול על כך שהפנים את יכולת ההיעזרות.



אך אם נשארים במסגרת המושגית של התאוריות הפסיכודינמיות, אפשר לראות את השבר בטיפול כמשחזר את השבר שכבר התרחש בחיי הילד, שהוא המעבר מן הגן לכיתה א' - חוויה טראומטית שגרמה לקריסה שלו ושל הוריו. הכשל ההורי משחזר בתוך הטיפול. במונחי ויניקוט, השחזור הוא אקט של הכנסת הכשל לתוך האומניפוטנציה של הילד המאפשר התחלה של תהליך עיבוד (ויניקוט, 1935-1963/2009).

ולכן הגיבה בכעס שהוביל לפגיעה נוספת בערך העצמי שלו ולתגובה קשה יותר - נתק. הדפוס המוכר של תומר הוצג כדפוס ההתמודדות שלו גם בהקשרים אחרים. תובנה זו הקלה על הבנת המניעים והובילה לחשיבה על דרכים להמשיך לשמור על רצף הלמידה גם כשתומר מנתק מגע, על דרכים שיסייעו למורים לא להיפגע ועל הצגת דרישות מותאמות יותר אליו, למשל הכנה משותפת של המטלות. המורה זלדה בספרו של עמוס עוז "סיפור על אהבה וחושך" נותנת ביטוי למהות תפקידו של המורה כזולת עצמי, כזה המזהה את צורכי העצמי מבעד להגנות ומרחיב את אזורי החוויה של התלמיד מתוך עמדה אמפתית וקרובת חוויה:

כשהמטפל אינו נהרס, כלומר אינו נוטש את הטיפול או נוקם, הילד יכול לעבור לשלב התפתחותי חדש - להיות מסוגל לפגוש את המבוגר כדמות שהיא מחוצה לו, להכיר בה כדמות נפרדת, ולאחר מכן להיעזר בה באמצעות היכולת החדשה לעשות שימוש באובייקט

"כל מה שדיברה מורה זלדה היה מושך לב וקצת לא צפוי. כאילו למדנו אצלה שפה חדשה. לא רחוקה מאוד מן העברית ואף-על-פי-כן שונה וצובטת לב: להרים קראה לפעמים הררים. לכוכבים - כוכבי השמיים. התהום הייתה תהום רבה והעצים נקראו אצלה כל אחד ואחד בשמו. אם ביטאת בכיתה רעיון שמצא חן בעיניה, הייתה מורה זלדה מצביעה עליך ואומרת חרש: תסתכלו נא כולכם, הנה יש כאן ילד שטוף אור. אם שקעה אחת הבנות בחלום בהקיץ, הייתה מורה זלדה מבארת לנו כי ממש כשם שאיש אינו אשם בנדודי השינה שלו, כך אסור להאשים את נועה בנדודי הערות הפוקדים אותה לפעמים. ללעג, כל לעג שהוא, קראה מורה זלדה בשם רעל. לשקר קראה נפילה או שבירה. לרכילות עיני הבשר. הגאווה נקראה אצלה חורכת כנפיים, והוויתור, גם ויתור קטנטן, אפילו ויתור על מחק או על תורן לחלק לכיתה את דפי הציור, כל ויתור היה נקרא בפיה ניצוץ". (עוז, 2002, עמ' 327)

לאחר התהליך הטיפולי המערכתי שתואר במאמר זה, נראה שתומר בונה את אט חוויות של הצלחה ומפנים בהדרגה פונקציות שחסרות לו: ויסות ערך עצמי, הרגעה ובניית העצמי באופן יציב ושלם גם לאחר התנסות בנפילות חדות.

שבהתחלה הוא יפריע כדי לקבל הכרה, השתקפות, אך לאחר שלא קיבל היענות לצרכיו, הוא עלול להגיב בזעם. זו המעגליות השלילית שהוזכרה קודם לכן. אחד המקורות לקושי במפגש בין המורה לילד עם הלקויות קשור לפער הגדול בין הצרכים (צורך בהשתקפות, צורך בהשתייכות) לאופן ההבעה, כלומר לביטוי ההתנהגותי שלהם. כשהמורה פוגש את ההגנה של הילד, שיכולה להתבטא בזלזול, התנהגות ליצינית, הימנעות, הסתגרות, התרסה או תוקפנות, הוא מתקשה לפענח אותה. הפער הזה יוצר אצל המורה תגובות כעס, אכזבה ושיפוטיות, אבל גם בהלה, שיתוק וחוסר אונים. תחושת המסוגלות שלו והערך העצמי שלו נפגעים.

תפקיד המטפל בשיתוף פסיכולוג בית הספר

1. על הפסיכולוג לסייע למורה לזהות את הצרכים העומדים מאחורי ההתנהגות ההגנתית של הילד. המטפל תורם למורה את ההבנה שלו את החוויה הסובייקטיבית של הילד כפי שעולה בחדר הטיפול. באופן זה המורה יכול לגשר בין העולם הפנימי של הילד לדרישות המציאות. הפסיכולוג, בעזרת המטפל, מסייע למורה להפוך לזולת עצמי עבור הילד, כלומר למלא עבורו פונקציות פסיכולוגיות משמעותיות, ועוזר למורה להכיר בחשיבותו של תפקיד זה. תהליך זה יכול להתרחש רק אם הפסיכולוג מהווה זולת עצמי עבור המורה, מרגיע, משקף ומטפל בפגיעה הנרקסיסיטית שלו.
2. הפסיכולוג מטפל במעגל הקסמים המתרחש באינטראקציה בין המורה לתלמיד שמגביר ומסלים את חוויות הקושי של הילד ושל המורה.

כשנה לאחר תחילת הטיפול בתומר, בישיבת צוות בין מקצועי בנוכחות ההורים, דיווח הצוות שתומר נפתח, משתף את המחנכת בחוויות אישיות ומוכן להיעזר בה באופן חלקי. המורה למתמטיקה סיפורה שבנתה עבורו תוכנית סיוע אישי. בהסכמתו נפגשה איתו במשך כמה שבועות בשעות הלימודים כדי ללמוד מתמטיקה, מקצוע שהוא אוהב. הוא עבד ושיתף פעולה, אך בשלב מסוים הפסיק להכין את מטלות הבית שהטילה עליו. היא נזפה בו, התעמתה איתו והגבירה את הלחץ. בתגובה תומר "פוצץ" את השיעורים, ניתק מגע והפסיק לבוא אליה. זו הייתה הזדמנות לזהות את המעגל השלילי שנוצר ולטפל בו. הדרישה הבלתי מותאמת מצדה גרמה לתסכול לא אופטימלי אשר הביא לפגיעה בערך העצמי של תומר והוביל להימנעות ולחוסר השקעה. המורה פירשה את התנהגותו כביטוי לזלזול במאמציה,



מקורות

1. אוסטרוביל, ד' (1995). פתרונות פתוחים. הוצאת שוקן.
2. אורנשטיין, א' (2007). דפוסים משתנים בהורות: השלכות תיאורטיות וטיפוליות. הרצאה בכנס "התמודדויות הורות בימינו וטיפול בהורות". ירושלים: האוניברסיטה העברית.
3. ויניקוט ד"ו (1971/1996). משחק ומציאות. הוצאת עם עובד.
4. ויניקוט ד"ו (1935-1963/2009). עצמי אמיתי, עצמי כוזב. הוצאת עם עובד.
5. ישי-קרין, נ' וחו, מ' (2003). ילדים מיוחדים - המפגש של ילדים היפראקטיביים ולקויי למידה עם מערכת החינוך על פי תיאוריית העצמי. פסיכולוגיה עברית.
6. לוי, ר' (2009). ילד ייחודי - הזכות והאתגר לטפל בו - טיפול נפשי משולב בילדים עם לקויות למידה במסגרת השירות הפסיכולוגי חינוכי בעירית ירושלים. הוצאת אשלים.
7. רוזנטל, א' (2014). תהליכי למידה: מהתערעורת, הכחשה, עלבון, קנאה וכעס לאבל וצמיחה. בתוך: פ' מור וא' לוריא (עורכים). לגדול בתוך קשר: חינוך פסיכודינאמי במרחב בית הספר. בהוצאת הג'וינט.
8. עוז, ע' (2002). סיפור על אהבה וחושך. ירושלים: הוצאת כתר.
9. קוהוט, ה' (1984/2005). כיצד מרפאת הפסיכואנליזה. הוצאת עם עובד.
10. Ornstein, A. (1984). The Function of Play in the Process of Child Psychotherapy: A Contemporary Perspective. Annual Journal of Psychoanalysis.
11. Palombo, J. (2001). Learning Disorders and Disorders of the Self in Children and Adolescents, New York, NY: WW Norton & Co.

המשך מעמוד 10

ויכוחים בין גישות ומאבקים פוליטיים, הביאו לנתק, חוסר תיאום, והיעדר חשיבה לטווח ארוך, של שני חלקי ההכשרה. בסופו של דבר, נפגעים הסטודנטים-מתמחים היקרים לשני הצדדים ובלעדיהם אין למקצוע עתיד. המתווה ומה שהוא מייצג גם עורר את המתמחים לפעילות חסרת תקדים עם שלל גופים משותפים שפועלים באופן עצמאי ומעוררים מוקדי כוח (כגון חברי כנסת שישאלו את השאלות שאנו לא שואלים), וייתכן שאנו בעיצומו של תהליך שיביא לחשיבה יצירתית חדשה ולשינויים בהכשרה שתתאים את עצמה לעתיד (למשל מסלול הכשרה שמסתיים בדוקטורט).

לכל מי שהחזיק מעמד לקרוא את הדברים עד כאן, ברור שהחלוקה בין החשש מהמתווה לבין החיובי שבמתווה, אינה חלוקה שווה. בעוד שהחששות מבוססות על דברים שקורים כבר עכשיו, על הקפאה שמתרחשת בהווה ועל תרחישים שליליים שנראים מציאותיים, הרי שהחיוב מבוסס ברובו על משאלות ותקוות לתהליכים חיוביים בעתיד ועל פעילות ויחמה של הגופים האחראים ושל הציבור. בכך ברצוני לסכם שכרגע המתווה החדש יותר מדאיג מאשר הוא מעודד, זאת למרות כוונתו הטובה לעזור למתמחים לפתור פקקים בלתי נסבלים בהתמחות.

עמוס ספיבק

יו"ר החטיבה הקלינית

שלישים ממשרתו, אל לנו לשכוח שהמתווה מעגן את זכותו של המתמחה להקדיש 7 שעות ממשרתו לישיבות, הדרכות, סמינרים, והתייעצויות. לא רק מתמחים זכאים לתנאים אלו אלא גם המומחים.

3. המתווה מציב ביתר שאת את השאלה מי אמור לדאוג לדור העתיד? האם זה אינטרס של המקצוע בלבד או של המדינה? אם אכן קופות החולים יישארו איתנים בנחישותם שלא לפתוח מקומות התמחות וכך גם התחנות הממשלתיות, הרי שהשאלה של חינויות המקצוע לבריאות הנפש תחזור לקדמת הבמה ואולי סוף סוף נדע אם זקוקים לנו או לא. האם אנו מקצוע בורגני שנועד לטפל בציבור פרטי מהעשירון העליון, או שאנו חיוניים למערכת הציבורית ולבריאות הנפש הקשה.

4. המתווה מגביר את הצורך לתקן את תקנות ההתמחות ולהגדיל את שעות ההדרכה בטיפול. המתווה חושף את ההתנהלות הלא תקינה שלנו כמקצוע. במשך שנים אפשרנו לתקנות דה יורה (160 שעות הדרכה בטיפול) להיות בפער מקצועי עם מה שהוועדות המקצועיות דרשו דה פקטו (כ-340-400 שעות הדרכה בטיפול). המתווה מאלץ אותנו להיות יותר מגובשים ומדויקים לגבי דרישות ההכשרה וגם מאלץ אותנו להיות יותר פתוחים ומגוונים בסוגי הטיפול שאנו צריכים ללמוד בהתאמה לצורכי המערכת הציבורית.

5. המתווה חושף את הכשלים הארגוניים שלנו כמקצוע. הוא מראה לנו כיצד פיצולים בין האקדמיה לשטח,

בין "תסריטים נרקסיסטיים" ל"צרכים נרקסיסטיים" – טיפול הורי בראי פסיכולוגיית העצמי

עִינַת שׁוֹפֵר אֲנֶגְלֶהֶרֶד

במאמר זה אציג עמדה טיפולית בעבודה עם הורים המבוססת על הפרספקטיבה התאורטית של פסיכולוגיית העצמי (self-psychology). לשם כך, אערוך הבחנה בין "תסריטים נרקסיסטיים בהורות", אשר מזמנים זיהוי ופרשנות של ההשלכות של ההורה על ילדו, לבין מצבים שבהם מתגלה שבר בחוויה הנרקסיסטית בהורות. אזורים שבהם התערבות אמפתית ממוקדת בחוויה של ההורה ובצרכיו תאפשר הפנמה מתמירה של זולתעצמי, ובכך גם בניית מרחב נפשי עבור האחר. אדגים באמצעות ניסיוני מהקליניקה.

'להכיר' בהם את האחר. באופן בלתי נמנע, מאמצי האם להבין, לעודד, ובדרכים אחרות להעניק לתינוק ולפעול עמו בהדדיות, מכאיבים לה מבחינה נרקסיסטית, מאחר שלעיתים קרובות היא תרגיש אבודה בלא לדעת מה התינוק שלה צריך והאם יש בכוח אישיותה לספק זאת, גם אם תצליח בדרך כלשהי לגלות מה הוא 'רוצה'."

הוא מוסיף ומדגיש כי השימוש שעושה ויניקוט (Winnicott, 1974) במילה "יסורים בהתייחס לחרדות ינקות, חל בעיניו באותה מידה גם על הכאב שבחוויות אי הידיעה של האם.

ברגעי הייסורים, הורים פונים לטיפול הורי* (parental therapy). לרוב, ההורים מגיעים מוצפים בתחושת חוסר אונים, תקיעות או ייאוש, שאותה מכנים ישי ואורן (2006) "מחסום בתהליך היצירה של ההורות". בהתאמה, בהעברה שכיחה תחושה של חוסר אונים וייאוש מהתהליך הטיפולי שנראה לעתים תקוע וחסר תקווה. הדינמיקה בטיפול עלולה להסתבך עוד טרם החלה. המטפל מגויס לסייע להורה לשרוד את אי הידיעה, להכיל ולחשוב בעבור ההורה ויחד עמו על ההורות המתהווה. אולם לרוב, הורים החווים מצוקה בהורות פונים למטפל עם משאלה ש"יתקן" את ילדם, ומתנגדים להשתתפות פעילה בטיפול. בקשה של המטפל מההורים לקחת חלק במפגשים מעוררת בהלה מצדם. המטפל המצפה להורה

העמדה הטיפולית המוצעת במאמר זה בעבודה עם הורים מבוססת על הפרספקטיבה התאורטית של פסיכולוגיית העצמי. ההנחה בבסיס הדברים היא כי כפי שהילד זקוק לזולתעצמי המספק צורכי נראות והאדרה לשם התפתחותו, כך ההורה זקוק לזולתעצמי להורות המתפתחת. באמצעות התאוריה והפרקטיקה אדגים כיצד ההשפעה של פסיכולוגיית העצמי מספקת למטפל בהורות דרכי חשיבה והתערבות ייחודיות הממוקדות בזיהוי הצרכים הנרקסיסטיים של ההורה ובסיפוקם. זאת בשונה, אך בה בעת כהשלמה, לתרומתם המכוננת של מנזנו, פלצ'יו וזילקה (1999/2005) בהתייחסותם ל"תסריטים נרקסיסטיים של הורות".

ההורות היא תהליך התפתחותי (Offerman-Zuckerberg, 1992) גדוש בכשלים ובאכזבות בלתי נמנעים. פנטזיה של ההורה לכול-יכולות בהורות, כמו גם עוצמת הרגשות והתחושות שמושלכים עליו עם משאלה שיצליח להרגיע ולנחם, עלולים להותיר גם את ההורה "הטוב דיו" בתחושה של התשה וריקון. אוגדן, במאמר "זיהוי שגוי והפחד מאי ידיעה", מתייחס לייסורים בהורות שעלולים להביא לפגיעה נרקסיסטית בלתי נמנעת. בלשונו (אוגדן, 1989, עמ' 148):

"על האם והתינוק לנסות ולשמר את המתח של האמצעים הכל-כך לא מדויקים של ניסוי וטעיה, שכל אחד מנסה

ד"ר עִינַת שׁוֹפֵר אֲנֶגְלֶהֶרֶד היא פסיכותרפיסטית, מטפלת בתנועה מדריכה ומומחית להתפתחות הילד והמתבגר. ראש התואר השני בטיפול בתנועה במכללת סמינר הקיבוצים ומרצה באוניברסיטת חיפה. בעלת קליניקה פרטית. einatsh2@bezeqint.net

*במאמר זה אשתמש במונח "טיפול הורי" המרמז על אופי המפגש והשותפות של ההורה בתהליך. בשיח המקצועי נפוצות הגדרות נוספות לעבודה עם הורים כגון: הדרכת הורים, יעוץ הורי או ליווי הורי.



התבוננות של המטפל בדינמיקה בין ההורה לילדו ודרך תהליכי העברה והעברה נגדית בטיפול. אופן התיאור של ההורה את הילד והיחסים עמו, ואופי הדינמיקה של ההורה ביחס למטפל, מלמדים על הפנטזיות הלא מודעות של ההורה, הזהות להשלכות שההורה מטיל על ילדו או שהן קשורות אליהן קשר ישיר. הם מדגישים כי: "במרבית המקרים הדימוי ההורי (האובייקט הפנימי) שהאם השליכה על הילד זהה לדימוי שהיא משליכה על המטפל, ולכן היא תכונן עמו יחסים אמוציונליים חיוביים, שליליים או אמביוולנטיים - בעלי טבע זהה" (מנזנו, פלצ'ו אספסה וזילקה, 1999/2005, עמ' 33). הם מוסיפים כי ניתן ללמוד על הדינמיקה ביחסים בין ההורה לילד גם מתוך התחושות שעולות במטפל באינטראקציה עם ההורה בתהליך ההעברה הנגדית. כאן חשוב לציין את אזהרתם את המטפלים מפני תגובה שכיחה של דחייה ונטישה, המקבילה לייצוג המושלך על-ידי ההורה: "תגובה אשר מובילה להפסקתו החפוזה של הטיפול" (מנזנו, פלצ'ו אספסה וזילקה, 1999/2005, עמ' 34).

הימנעות של ההורה להשתתף בפגישות מספרת לרוב על משאבים נמוכים וקושי בהתגייסות רגשית לתהליך הדורש התבוננות בקשיים וקבלה של שינויים

לאחר הזיהוי של אופי ההשלכות, בפרשנות להורה הם נמנעים מהתמקדות ב"כאן ועכשיו" (אלו לגישתם יביאו לטיפולים ארוכי טווח) ומתמקדים בפירוש של ההעברה של ההורה לילד כביטוי לדפוס חוזר של יחסיו עם אובייקטים פרימיטיביים, חרדות וקונפליקטים. המטפל המפרש משמש גם מכל להשלכות של ההורה (Bion, 1965), כך שהחומרים הנפשיים מוחזרים להורה בצורה שונה וההורה מפנים חלקים שהושלכו על המטפל באופן קל לעיכול, וגם את החלק בחי הנפש של המטפל שמסוגל לגלות הבנה. לדבריהם, העלאת הקונפליקט למודעות מאפשרת להורה לסקור מחדש בינו לבין עצמו את הפרובלמטיקה הנרקיסטית שלו ולהתאבל על האובייקטים השייכים לעברו.

מתוך הדברים הללו עולה כי מנזנו, פלצ'ו אספסה וזילקה מניחים את הנכונות והפניות של התגייסות ההורה לטיפול, ללמידה רגשית ולעיכול של תהליכים רגשיים שעד כה לא היו במודע. בצד זאת, ניסיון בעבודה עם הורים מלמד כי במקרים של פגיעה נרקיסטית וצרכים לא מסופקים בהורות, העלאת הקונפליקט למודעות עלולה להביא

נתקל בדחייה ונותר כעוס ובודד במערכה. הימנעות של ההורה להשתתף בפגישות מספרת לרוב על משאבים נמוכים וקושי בהתגייסות רגשית לתהליך הדורש התבוננות בקשיים וקבלה של שינויים. במאמר זה אציע כי החשש מההתגייסות לתהליך הטיפול הוא תוצאה של הפגיעות הנרקיסטית שמועצמת מעצם ההזדקקות לתמיכה.

גישתם של מנזנו, פלצ'ו וזילקה (1999/2005) מספקת תובנה על תהליכי העברה והעברה נגדית במפגש הטיפול ומציעה משנה סדורה לאבחון ולהתערבות במצבים שונים בקליניקה של ההתייעצות הטיפולית עם הורים. אציג את עיקר עמדתם ואת התרומה של פסיכולוגיית העצמי במקרים שבהם פירוש וחשיפה של הלא מודע יפגשו בהלה ופגיעות עמוקה. במצב זה, כפי שיוצג בהמשך, הכרה אמפתית בקשיים ובפגיעות שיש במלאכת ההורות, תאפשר למטפל לחבור להורה ולהביא לשינוי בחוויה הנפשית ולפניות למפגש עם תכנים השלכתיים בהורות.

"תסריטים נרקיסטיים של ההורות - הקליניקה של ההתייעצות הטיפולית"

מנזנו, פלצ'ו וזילקה (1999/2005) בספרם "תסריטים נרקיסטיים של ההורות - הקליניקה של ההתייעצות הטיפולית" מבקשים להתמקד באופן שבו ההורים חווים את היחסים עם ילדם ובהשפעות של היחסים הללו על תפקודם הנפשי. תרומתם לקליניקה של הטיפול ההורי רבה. עיקר טענתם היא כי בכל יחסי הורה-ילד מתקיימים בד בבד יחסי אהבה נרקיסטיים, שבהם הילד מהווה ייצוג של ההורה, ויחסים אובייקטליים, שבהם הילד נאהב כישות נפרדת מההורה. במקרים פתולוגיים היחסים הנרקיסטיים בין ההורה לילד הם ששולטים, ואילו במצבים פחות קונפליקטואליים, היחס הנרקיסטי - הקיים תמיד - הופך בהדרגה ליחס אובייקטלי, שבו ההורים מקבלים ואוהבים את הילד באופן מובהק כישות נפרדת. בהתייחסותם לנרקסיזם הם מתבססים על ההגדרה של קליין (Klein, 1975) וקרנברג (Kernberg, 1984) לנרקסיזם השניוני, שמשמעו: "קיום של ייצוג אובייקטלי של האחר ההופך להיות ה-self על ידי פנטזיות ההזדהות ההפנמית וההשלכתית, אשר עלולות למחוק בצורה מוחלטת או חלקית את הגבולות בין העצמי לבין האובייקט" (מנזנו, פלצ'ו אספסה וזילקה, 1999/2005, עמ' 21).

מטרתם בפרקטיקה הטיפולית היא להביא לחשיפת התסריטים הנרקיסטיים באמצעות זיהוי הקונפליקט המרכזי ביחסים בין ההורה לילד וניסוח פירוש בהתאם. לפי גישתם, חשיפת התסריטים מתאפשרת דרך

צרכים* עיקריים מאפשרים את צמיחתו של עצמי בריא (מיטשל ובלאק, 1995; קוגן, 2010; Kohut & Wolf, 1978):



לחשיפה של תחושות חוסר ערך, השפלה וייאוש ולאקט של עזיבה של הטיפול. פסיכולוגיית העצמי מסייעת להבין את הייסורים של ההורה בפנייתו לטיפול בילדו ואת הקושי בהתגייסות לטיפול באופן שנשאר אמפתי לעמדת ההורה ולצרכיו. זאת מתוך ההנחה שעצם ההגעה לטיפול ובקשת העזרה עלולים להעצים את השבר בחוויה הנרקיסיסטית בהורות. ברגעים הללו, נוכחות טיפולית אמפתית ותחושה של ההורה שהוא מוחזק באמצעות אחר מואדר שרואה את יכולותיו ההוריות ומתפעל ממנו, יכולות לגייס אותו להמשך עבודה והתפתחות.

פסיכולוגיית העצמי - חשיבה מחודשת על פגיעה נרקיסיסטית

1. צורכי מראה - צרכים המסופקים כאשר ההורה מהדהד ומאשש עבור הילד תחושות ורגשות של עוצמה, חיוניות, נהדרות ומושלמות, דרך הסתכלות עליו בשמחה ובאישור. ההורה מספק הכרה והתפעלות מכישורונותיו ומיכולותיו הייחודיים של הילד וממה שהוא עשוי להיות בעתיד כשיממש את הפוטנציאל שבו. באמצעות סיפוק צורכי מראה ההורה מספק לילד כוח חיים ומוליד בו את האמביציה, השאיפות לכוח, להצלחה ולמימוש היכולות והכישורן. מתוך אלו מתפתחת בילד תחושת חיוניות, יוזמה והערכה עצמית חיובית.

2. צורכי האדרה - ההורה מספק תחושה של חיבור ושייכות לאחר מוערך, נעלה ומואדר. מושא האדרה הוא אידיאל שאליו הילד יכול לשאוף להידמות ואשר עמו הוא יכול להתמזג כדימוי של שלוה, מוגנות, תחושה של אי יכולת לטעות ושל היותו כול-יכול. השייכות להורה מואדר מולידה בילד את המחויבות לאידיאלים ולערכים, התלהבות, תחושת ביטחון ויכולת להירגע.

התפתחותו הבריאה של העצמי תלויה מחד גיסא בסיפוק צורכי הילד, ומאידך גיסא בכישלונות אופטימליים שהילד יכול לעמוד בהם והם בלתי נמנעים. כישלונות אופטימליים של ההורה מביאים לבנייה של מבנים בעצמי ולהכנה של הילד לקראת יציאה מהחזקה של זולתעצמי ארכאי, כול-יכול וכול-יודע, המספק צורכי מראה באופן מיידי ומושלם (קוהוט, 1984/2005). הכרה של ההורה בכשל והניסיון להבין מחדש את צרכיו של הילד, שומרים על החוויה של ההורה את עצמו כמואדר, כי הרי ההורה מכיר בטעות ועם זאת בלבו הוא מאדיר את עצמו על כך שיש ביכולתו לעשות זאת. בכך הילד זוכה בדמות אידיאלית שאליה אפשר להשתייך ובצלה אפשר להירגע, ומעגלי קרבה ומפגש חדשים נרקמים ביחסים עמה.

בטיפול בפסיכולוגיית העצמי, כשלים אופטימליים מצד המטפל הם חלק מהותי ובלתי נמנע בתהליך הטיפולי. ההנחה היא שכאשר כשלים אופטימליים מעוררים פגיעה נרקיסיסטית ומביאים לנסיגה למצב רגרסיבי יותר ולדרישה לסיפוק של צרכים באופן מושלם ומיידי, הם

קוהוט, אבי פסיכולוגיית העצמי (מיטשל ובלאק, 1995; קוהוט, 1984/2005), החל את דרכו כשהוא מושפע מהפסיכואנליזה הקלאסית ומפסיכולוגיית האגו, אולם התנסויות קליניות בטיפול בפתולוגיה אישיותית נרקיסיסטית, הביאו אותו לנטוש את הגישות הללו, ובעשור האחרון לחייו הוא הגה גישה טיפולית בעלת אופי "אמהי", "מקבל" ו"מזין". הטיפול בפסיכולוגיית העצמי מתקיים ברובד החוויה (קוהוט, 1984/2005; קוגן, 2010). המטפל משהה את העצמי שלו בכדי להיות קשוב לסובייקטיביות של המטופל. המטפל אינו מפרש את דברי המטופל במטרה להפוך את שאינו מודע למודע. צורכי המטופל, מאוויו, תשוקותיו ותלונותיו מתקבלים כצרכים אמיתיים ואינם מפורשים כהגנות מפני תשוקות ודחפים פרימיטיביים, כפי שנהוג בפסיכולוגיה הקלאסית.

קוהוט מניח כי התפתחות מיטבית תושג רק אם הסביבה תאפשר זאת. התשתית לעמדה הטיפולית הייחודית לו היא בראיית ה"עצמי" כמבנה-על של הנפש ובנחיצות נוכחות זולתעצמי (selfobject) לשם התקיימותו, מימושו וצמיחתו של העצמי (קוגן, 2010; קוהוט, 1984/2005; קולקה, 2005; Kohut & Wolf, 1978; Kohut, 1959; 1971; 1977). הזולתעצמי הוא אחר המוותר על "אחרותו" ומשאיל עצמו כמצע להתהוות העצמי (קוגן, 2010). באמצעות "מושקעות אמפתית" (Kohut, 1959), הזולתעצמי מנסה להבין את חוויתו של האחר בקיום ולספק את צרכיו. שני

*קוהוט מתייחס גם לצורך בתאומות - הצורך לחוש הידמות להורה או למטפל.



לא קשור אלי", "הכול התחיל בכניסה לבית הספר", הכחשה ("זה יעבור כשהוא יצא עם בנות", "בבית הכול בסדר").

בבחינת הילדות של ההורה, תתואר ילדות ללא זולתעצמי המספק צרכים ראשוניים של אהבה, תשומת לב, הרגעה, נראות או האדרה. ההורים לעתים לא זוכרים חוויות מילדותם או שהם מספרים על הפנמה של "הורות מקולקלת" או נעדרת. חסרי הפנמה של הורות טובה שמופנמת בהם ומזינה אותם, הם חשים עצמם מרוקנים מיכולות הוריות כלפי ילדם. לעתים, פגיעה טראומטית בעצמי התרחשה בשנית בכניסה להורות, למשל, כאשר האם חשה שלא חוותה תמיכה, קבלה או התפעלות של הסביבה בתהליך הפיכתה לאם. ללא אחר שיאמר לה שהיא "אם טובה", היא חסרה תחושה של נראות ושייכות לאחר אשר תחת כנפיו ניתן להירגע ולהיות עבור תינוקה. בפנייה לטיפול, סיבת ההגעה לרוב אינה ספציפית. ההורה אינו מתלונן על קושי, על בעיה או על משהו שהיה רוצה בעבור עצמו. בדרך כלל הפנייה לטיפול היא בעקבות גורם חיצוני. ניסיון להביא את ההורה לדבר על קושי מביא לזעם ולפגיעה נרקסיסטית נוספת. בהעברה שכיחה תחושה של סבל, חוסר אונים וחוסר סיפוק. ככל שהפגיעה הנרקסיסטית רבה יותר, כך הצורך של ההורה מהמטפל הוא בהתמזגות ארכאית. קרי, שהמטפל יהיה כול-יכול ויבין אותו בלי שייאלץ לומר את הדברים במילים. בשלב ראשוני בטיפול המטפל עשוי לחוש לא משמעותי כאשר הפרשנויות שלו נדחות פעם אחר פעם על ידי ההורה. ניסיונות של המטפל להצביע על החסרים או להציע גישה אחרת או נקודת מבט שונה, עלולים להגביר את החרדה ולהביא את ההורה לדחייה שלו (למשל, שכיחות אמירות כמו "את לא תצליחי לטפל בנו", "כבר היינו אצל כל המטפלים הטובים", "אף אחד לא שרד אותנו", "את לא מבינה, פסיכולוגים לא עוזרים לי"). על פי פסיכולוגיית העצמי, בשלב זה על המטפל לזכור כי הוא הכרחי כסוג של הקשר מטפח שבתוכו ההורה יכול להתחיל לחוש נראה יותר, אמיתי יותר ואיתן יותר מבפנים. על המטפל (כמו ההורה) להרגיש שהוא מטפל טוב ומואדר ובכך גם ההורה חש שיש מי שנושא אותו ומלווה אותו בתהליך ההורות.

בתהליך האמפתיה המטפל הקוהוטיאני מנסה להבין את צרכיו של ההורה ואת אופי החוויה שלו בהורות ובאינטראקציה עם ילדו גם אם אינו מסכים עם דרכו. המטפל המהווה זולתעצמי להורות המתהווה מניח כמובן מאליה את רצונו של ההורה להיות הורה טוב. לשם כך המטפל נדרש "לאמן" את שרירי נפשו עד שיצליח "להיכנס" לעורו של ההורה ולספק התייחסות כוללת לכל חלקיו: תחושות, רגשות, פנטזיות ומאויים. בכך המטפל

מספרים על חסך בעברו של המטופל, כאשר העצמי לא היה מוחזק בידי אחר שסיפק מענה מתאים. במצבים הללו, עמדה אמפתית "קרובת חוויה" של המטפל מאפשרת הפנמה מתמירה של זולתעצמי המספק צורכי נראות והרגעה.

הקליניקה של הטיפול ההורי בראי פסיכולוגיית העצמי

התבוננות בטיפול הורי דרך הפרספקטיבה של פסיכולוגיית העצמי מעבירה את הדיון מזיהוי ופירוש של "תסריטים נרקסיסטיים" לזיהוי של "צרכים נרקסיסטיים" של ההורה. האחרון אינו פוסל את הראשון אך מאפשר מרחב שונה, ואולי נוסף, לכינונה של ההורות. למעשה, הפער בין פירוש של "תסריטים נרקסיסטיים" לבין זיהוי צרכים נרקסיסטיים של ההורה מסמל את אחד האתגרים המרכזיים בטיפול הורי: מציאת האופן שבו ניתן לסייע להורה להיות מודע להשפעתו על ילדו מבלי להתעלם מהצרכים הארכאיים של ההורה עצמו. טיפול הורי בראי פסיכולוגיית העצמי מספק מענה לכך, בייחוד בעבודה עם הורים עם עצמי שמועד למצבי התפרקות, חולשה או דיסרמוניה כתוצאה של כשל בתהליכי העצמי-זולתעצמי בחיים המוקדמים.

בכל יחסי הורה-ילד מתקיימים בד בבד יחסי אהבה נרקסיסטיים, שבהם הילד מהווה ייצוג של ההורה, ויחסים אובייקטליים, שבהם הילד נאהב כישות נפרדת מההורה. במקרים פתולוגיים היחסים הנרקסיסטיים בין ההורה לילד הם ששולטים

פגיעה נרקסיסטית בחוויית ההורות יכולה להופיע באופנים שונים: הורים שמגיעים עם תחושה של פגימות, כישלון, או חוסר יכולת ליהנות מההישגים שלהם כהורים או מהיחסים עם ילדיהם; הורים שמתארים קושי בהפגנת ביטויי אהבה; היעדר מובחנות בחוויה של ההורים מול ילדיהם או הורים שתופסים את הילד כמספק צורך שלהם. במצבים הללו, פגם בילד מביא לפגיעה נרקסיסטית ומציף בחרדה אשר מובילה פעמים רבות להתנהגות דרשנית כלפיו ולשימוש בהגנות ראשוניות כגון פיצוי (למשל כאשר ההורה שולח את הילד ל"כל החוגים", מלביש אותו בבגדים "הכי יפים"), הרחקה והשלכה ("זה

קוגן, 2010). התכונות אמפתיות של המטפל תורמת לתחושת עצמי איתנה, עמידה ומגובשת יותר של ההורה, כזו שיכולה לשאת אכזבות ולמצוא עונג בהתנסויות שונות עם ילדיו. התכונות האמפתיות של המטפל מספקת גם תשתית להפנמה של זולת עצמי אשר ניתן להתמזג עמו ולהשתמש בו כתמיכה להיות ההורה זולת עצמי לילדיו.

מתוך הקליניקה



ההדגמה הקלינית הבאה נועדה להמחיש כיצד אני משתמשת בטכניקה המוצעת בקליניקה. יובל ונעמה* מגיעים יחדיו לטיפול הורי לאחר שנדרשו לכך מיועצת בית הספר. בפנייתו סיפרה האם על קשיים העולים מול שני ילדיה, הגדולה בת ארבע עשרה והקטן בן שבע. הבן נמצא בטיפול בתנועה עקב קשיים בוויסות והתנהגות מתנגדת ומרדנית בבית הספר. הבת מתוארת כילדה סוערת, שמעורבת במצבים של סיכון. בקשר עם האם היא תלוית ופסיבית. בשיחת היכרות עם ההורים, האם, בשנות הארבעים לחייה, מעידה על עצמה כי היא "אמא לא טובה", "פשוט אין לי את זה". היא מבקשת שלא אנסה ללמד אותה כיצד לנהוג כאם. כבר ניסו בעבר, והיא עזבה את הטיפול. רוב היום היא נמצאת בבית עם הילדים, מנקה, מבשלת, מלבישה אותם במיטב הבגדים ומסיעה לחוגים. כל אינטראקציה עמם מאלצת אותה להתגייס כמו לקרב. את היום היא מסיימת מותשת וחסרת כוחות. היא אינה יודעת מה היא רוצה מהטיפול. מסבירה שצריך לקבל את התפקוד שלה ככה. הייתה רוצה שהסביבה תאהב אותה למרות מגרעותיה כאם. חווה את העולם כביקורתי כלפיה ואת עצמה כחסרת כישורים.

האב שותק במשך רוב הפגישה. בפנייתו אליו מספר שחש מותש. רוב הזמן נמצא בעבודה, בבית קשה לו משום שלא מצליח לצפות כיצד דברים יתפתחו. משתדל "להרגיע את הרוחות", "לעשות סדר בבלגן".

בהמשך שאלתי אותם על הילדות שלהם. האם אינה זוכרת דבר, היא מפטירה ברגזות שהייתה לה "ילדות רגילה", "נורמלית". שהתה הרבה שעות לבד בבית כשההורים עבדו, הסתדרה בכוחות עצמה. האב מספר על תחושת בדידות, חוויה של חוסר מוגנות ופחד בילדות. אין זיכרון של אינטראקציה עם האם או האב או חוויה של קשר.

מספק להורה חוויה של החזקה והמשכיות, רציפות ותקווה, מעבר למעשה ספציפי בהורות.

בתהליך העברת צורכי מראה והאדרה, ההורה זקוק שמטפל חזק ומועצם יבין את החוויה שלו וישקף אותה בחזרה. השיקוף של המטפל נותן מענה לצרכים גרנדיוזיים של ה-self ומבליט את הטוב הפוטנציאלי של ההורה. המטפל מקשיב לחוויה של ההורה ומנסה להבין אותה במונחים של המשמעות שלה עבורו. הוא מזהה ומקבל בפתיחות את מערך צורכי העצמי של ההורה, מתפעל מההורות הממשית כפי

שהיא באה לידי ביטוי כיום ומהיכולת שעשויה להתפתח בעתיד מתוך הפוטנציאל הגלום בהורה.

המטפל אינו יכול ואינו צריך להיות מכון באופן מלא לצרכיו של ההורה. באופן טבעי הוא מתסכל את ההורה משום שהוא אינו נמצא עמו בביתו ברגעים המורכבים מול ילדו. הכשלים החוזרים בטיפול מאפשרים, לאט ובאופן גובר, התמרה של ההעברות הנרקיסטיות לתחושת עצמי ואחר מציאותית יותר, אך עדיין חיונית ואיתנה. ברגעים שבהם ההורה חש שהוא נשמת על יד המטפל, המטפל מחפש טעויות שאולי טעה בהן, מכיר בהן (לרוב בעזרת ההורה) ומודה בהן. בהמשך, המטפל מקשר בין הצורך שעלה לבין חוויה של היעדר זולת עצמי בילדותו של ההורה ובראשית ההורות. המטפל מספק להורה הסבר על ההתנהגות והתחושות שעולות ביחסים הטיפוליים עמו

נוכחות טיפולית אמפתית ותחושה של ההורה שהוא מוחזק באמצעות אחר מואדר שרואה את יכולותיו ההוריות ומתפעל ממנו, יכולות לגייס אותו להמשך עבודה והתפתחות

וביחסיו של ההורה עם ילדו, בתוך ההקשר של מנגנוני הדינמיים ועברו. כאשר ההסבר ניתן מתוך חוויה של חוסר שיפוטיות, הוא מאפשר תהליך של איחוי אזורי עצמי שעברו פרגמנטציה בעבר ומגע עם אזורים של עצמי שלא נחו עד כה (מיטשל ובלאק, 1995; קוהוט, 1984/2005;

* כל הפרטים האישים של המטופלים המוצגים במאמר שונו בכדי לשמור על חוקי האתיקה והאנונימיות של המטופלים.



הפער בין פירוש של "תסריטים נרקסיסטיים" לבין זיהוי צרכים נרקסיסטיים של ההורה מסמל את אחד האתגרים המרכזיים בטיפול הורי: מציאת האופן שבו ניתן לסייע להורה להיות מודע להשפעתו על ילדו מבלי להתעלם מהצרכים הארכאיים של ההורה עצמו

בהסתגרות, הוא אינו מדבר עד לסיום הפגישה. אני מבינה שחש שנשמט, שנותר לבד ולא מוגן כאן במפגש. אני שואלת אותו על כך. יובל זז בחוסר נוחות בכיסא, משפיל את מבטו.

אני אומרת, על סמך היכרותי את מאמציו בפגישות: "זה מצב שקשה ביותר להישאר בו שפוי, מי כמוני יודעת כמה אתה מנסה, בוודאי אתה מרגיש נורא לבד שם וכאוב אל מול ההתפרצויות הבלתי נשלטות של הבן. ברחת למצוא מקום בטוח שבו אתה חש שליטה ושקט". בהמשך אני מזכירה לו שבילדותו, בזמן היותו קטן ולא מוגן, היה נוהג באותו אופן במצבים שחש מותקף, ומוסיפה כי גם כאן בפגישה ההסתגרות בתוך עצמו הייתה לו למפלט כאשר לא הייתי קשובה אליו.

בדברי אליו אני מכירה בניסיונותיו לא להשתגע, לנסות לארגן לעצמו את החוויה ולשמור על עצמו מפני התפרקות. האב המתקשה לתת דרור לרגשותיו יכול באמצעות ההתערבות הטיפולית להיפגש עם הכאב ועם רבדים נוספים של החוויה שלא היו נגישים לו עד אז. בעקבות ההתערבות הזו השתנה אופי הפגישה, האב הזדקק בכיסא, נראה דרוך ומבוהל והביע חוסר אונים מול ילדו. מכאן ואילך, יכולנו להתחיל להתבונן גם בצורך של הילד מהאב לזולת עצמי מואדר, רואה, תומך ומנחם.

"זעקה לנראות"

הטיפול נמשך, ואחת התמות החוזרות בו היא התייחסות של האם למריבות חוזרות בינה לבין בתה. בשעה שהאם מגיעה מהעבודה הן צועקות, מקללות ומגדפות זו את זו ללא אפשרות להתנחם ולהירגע. הבת רוצה שהאם תכין לה אוכל או תעשה עבורה דבר מה אחר, ואילו האם מצפה שהבת תיתן לה כמה רגעים של שקט, להירגע ולנוח כאשר היא שבה הביתה מהיום הקשה.

אני חשה את הכעס וחוסר האונים בסיטואציה חסרת השליטה המתרחשת פעם אחר פעם במפגש היומיומי

בפגישות הראשונות, בעקבות דברים שנאמרים, אני אומרת להם שאני רואה כמה הם משתדלים וכמה קשה כשבמפגש עם הילדים בכל פעם מחדש חווים שבר וחוסר סיפוק. האם מהנהנת ומוסיפה: "לא ניתן להבין איך אני מרגישה, אי אפשר לומר את זה, אל תבקשי ממני, כבר הייתי בטיפולים בעבר ולא לשם כך הגעתי עכשיו".

אמרתי כי "אי אפשר לומר את החוויה הזו, זה רק בתוכך, בלי שאף אחד מרגיש אותה ביחד איתך. ובחוץ ישנן הרבה ציפיות, גם כאן את מרגישה אולי שאת צריכה לעמוד בציפיות ולא לשם כך את מגיעה".

נעמה אומרת בתגובה: "אני לא יכולה להרפות ולהיעזר, אני צריכה לדאוג לעצמי לבד".

יובל מגיב לכך בהתרגשות, נדרך בגופו, הוא מבקש למצוא דרך אל אשתו. הוא מרגיש שהיא הולכת לו לאיבוד, שכבר לא מדברים זה עם זה ואומר: "אני רוצה שיהיה לנו זמן לשוחח, שנוכל להחליט דברים ביחד".

נעמה פונה אליו בכעס: "אתה לא נמצא, אתה רק עסוק בענייניך, הרצון לשותפות הוא שקר".

חילופי הדברים ביניהם ממשיכים, ובהדרגה אני מרגישה כיצד הם "מוציאים אותי החוצה". אני נותרת כצופה, נמצאת ולא נמצאת. גם כשאני אומרת דבר מה, הוא לא נשמע בחדר. אני חושבת על הצורך בנראות, על הבדידות ועל הקושי בניסיונות ההחייאה של ההורות והזוגיות.

משניהם עולה משאלה לתמיכה רבה יותר וחוויה של אומללות בהורות. בולט היעדרו של זולת עצמי מופנם שבכוחו לאפשר להם לחוש הורים טובים ומואדרים ולהיות פנויים בכדי לשמש מצע להתפתחות של ילדם. בטיפול בהם אני בוחרת להתמקם עבורם כזולת עצמי במטרה להביא לאינטגרציה בין חוויות בעבר לבין חוויות בהווה, ובין חוויה של עצמם כהורים בעלי יכולת לבין תחושה של חוסר אונים בהווה. בכדי להמחיש את אופן העבודה, אציג שתי אפיזודות שבהן כשל אמפתי בטיפול הביא לבסוף להתקדמות משמעותית בהתפתחות ההורות.

"אל תשאירו אותי לבד"

בפגישות מאוחרות האב מספר שבילדותו, כשהוריו לא היו בנמצא, הוא נהג לברוח מהבית ולא לשוב עד רדת החשכה בכל פעם שחש מאוים מאחיו. כיום, כשבנו צועק ומתפרץ, הוא חש שמאבד שליטה בגופו. במצבים הללו הוא נוהג לעזוב את הילד בבית לבד, לצאת לרחוב לשאוף אוויר ולטייל לבדו. הילדים נשארים בבית ללא השגחה, ללא הגנה מפני ההתפרקות שלהם. אני נבהלת, מזדהה עם הבדידות של הילדים ומתגייסת לשמור עליהם. אני מתייחסת לנזקקות של הבן ולצורך שלו בהורה שיהיה חזק ולא מתפרק אל מול הכעס שבו. יובל מגיב

לנעמה להגיע לפגישה נוספת.

בפגישה היא מספרת על השבוע הקשה עם הבת. אני מחברת בין רגעים שבהם נוצרת תקשורת טובה עם הבת לבין רגעים שבהם זה מתקלקל ומייאש. אני מדמיינת אותה בודדה במפגש מול הבת ושואלת אותה אם היא יכולה להעלות בדמיונה מה יכול לתמוך בה כאשר ההתפרצות מתלקחת ביניהן. נעמה שוקעת בכיסא, מספרת על פנטזיה לדמות אב מושלמת, כול-יכולה, שתחזיק אותה חזק ותאפשר לה לשקוע בתוכה. אני אומרת: "בכל פעם שאת חוזרת מהעבודה את מצפה לפגוש ילדה עצמאית שיכולה לתת לך מרחב למנוחה, ואת מתאכזבת מהמפגש עם הצרכים התלותיים שלה. בכל מפגש את מגלה עד כמה היא זקוקה לך ושאין שם משהו שיכול להחזיק אותך". אני מתייחסת לחוויה הסובייקטיבית של נעמה, לטרגיות של הצעקות והקללות החוזרות ביניהן ולבהלה שהיא עלולה לעורר בשתייהן. הנשימה של נעמה נהיית אטית יותר, היא דומעת, אני מתרגשת יחד עמה ומתאפשרת התחלה של מפגש עם הכאב, האכזבה והתסכול בהורות.

בדרך כלל הפנייה לטיפול היא בעקבות גורם חיצוני. ניסיון להביא את ההורה לדבר על קושי מביא לזעם ולפגיעה נרקיסיסטית נוספת. [...] הצורך של ההורה מהמטפל הוא בהתמזגות ארכאית. קרי, שהמטפל יהיה כול-יכול ויבין אותו בלי שייאלץ לומר את הדברים במילים

לסיכום, במפגש עם שני ההורים התגלה מופע של חוסר הפנמה של זולתעצמי המונח כמזיגה מרגיעה אשר באמצעותו הם יכלו למצוא את החיוניות, האמביציה והשלווה הנחוצים בכדי לספק את צורכי העצמי של ילדיהם. התיאור המוצג במקרה הוא הדגמה למקרים רבים אחרים. הרצון שלי כמטפלת להביא לשינוי ביחסים בין נעמה ויובל לילדיהם, הביאו אותי לפרש את הדינמיקה עם ילדיהם באופן שלא הצליח לפגוש את המציאות הפנימית שלהם. דווקא החזקה רגשית אמפתית אפשרה לנעמה ויובל הפנמה של חלקים כאלו בתוכם, כך שבסופו של דבר הם יכלו לשמש מרחב הרגעה, הכלה, אהבה ונחמה לילדיהם.

ביניהן. באחת הפגישות אני מתפתה להסביר לאם את נקודת המבט של הבת ומוצאת את עצמי מציעה שאולי הבת מחכה לה, זקוקה לתשומת לב דווקא כשמגיעה לאחר הפרידה הארוכה ביניהן. האם זזה בחוסר נוחות בכיסא. אני בודקת עם האם מה הציפייה של הבת מעוררת בה. נעמה מתכווצת, אינה מרבה במילים, אך מהנהנת בהסכמה. בסיום הפגישה היא מוסיפה בחיוך כי החליטה השבוע לנסות להקדיש לבתה כמה רגעים לאחר יום העבודה.

הפגישה מסתיימת ואני נותרת חסרת שקט, מרגישה שאולי מהזדהות עם הבת והתסכול מהתהליך התקוע לא הייתי קשובה לצרכים של נעמה ממני.



לפגישה הבאה נעמה לא מגיעה. היא מבקשת בטלפון להפסיק את הטיפול. היא אינה מרגישה שמבינים אותה ושאוכל לסייע לה. אני מרגישה את הקושי הרב של נעמה בהורות ואת בקשתה ממני להיות לה עוגן מותאם יותר. המאמץ הרב להיות שם עבורה ותחושת האכזבה מהשבר בטיפול, גורמים לי להרגיש מטפלת לא מספיק טובה. אני מוצאת את עצמי מהרהרת אז במסע ההורות הפרטי שלי, במצבים של חוסר אונים, של תסכול ואי ידיעה, שבהם אני מגייסת בדמיוני את מבטה הגאה של אמי ומילותיה אלי: "את אמא נפלאה" בכדי לשוב ולהאמין בכך שאני אמא טובה.

אני שבה לנעמה ואומרת לה: "נשארתי גם פה לבד ולא מצאת מקום למנוחה". המילים נוגעות בנעמה, והיא מבקשת לספר את השתלשלות האירועים מול בתה בשבוע האחרון. אני מחליטה לתת לכך זמן בשיחה, וכשנעמה נושמת בהקלה, אני מציעה שנמשיך בפגישה. אני מבינה כי נעמה מוצפת מהמאבק המתמשך בהורות וכי בשל החשש להיוותר לבד היא משחזרת פעם אחר פעם עזיבה של טיפול ברגע שבו היא חשה שנשמטה. דברי אליה בצד השיחה הספונטנית בטלפון, מאפשרים



אחרית דבר

"המראה" כדימוי להדרכת הורים קלאסית מסמלת את הניסיון להביא את ההורה להסתגלות ולתפקוד טוב יותר בתהליך של מודעות. כמו המלכה, מטופליו של קוהוט מבקשים ממנו להקשיב להם, להיות שם בעבורם באופן שלוקח אחריות על ההתפתחות שלהם. קוהוט מבין כי הם זקוקים לזולתעצמי שיתפעל מהם ויספק תשתית לחוויה של "אין יפה ממני בכל העיר". כך גם בעבודה עם הורים. צרכים נרקיסטיים המסופקים באמצעות זולתעצמי בסביבתו של ההורה משמשים כמצע להתפתחות ההורות. מנגד, היעדר זולתעצמי להורות עלול להביא לפגיעה נרקיסטית ולזעם לא מווסת. כפי שהוזכר בראשיתם של דברים, ההורות היא תהליך התפתחותי וככזה היא טומנת בחובה הנאה, סיפוק, קושי וכאב. טיפול המספק להורה משענת יציבה ומעצימה, מאפשר להורה לזהות, לבחור ולבקש לעצמו זולתעצמי הולמים כשהם מציעים עצמם בסביבתו המציאותית, "להיזון מהיענותם ולהיות מוחזק ומקוים על-ידיהם" (קולקה, 2005).

במהלך כתיבת המאמר מצאתי את עצמי מהרהרת באגדה של האחים גרים "שלגיה". במובנים רבים המלכה החורגת היא אם ללא זולתעצמי. באגדה מסופר על מותה הטרגי של אמה של שלגיה. טרם הולדתה של שלגיה, פנטזיה האם כי תהיה לה בת יפהפייה עם שיער שחור ושפתיים אדומות כמו דם. לאחר מותה, המלך מתחתן עם "המלכה החורגת", וכעת עליה להפוך לו לאישה ולהיות לאמה של שלגיה. מבין השורות ניתן להניח שלא קל לה לזכות באהבתה של שלגיה, הכואבת את מותה הטרגי של אמה האהובה. בחיפוש אחר זולתעצמי להורות היא מגיעה למראה בבקשה אחר התפעלות והכרה ביופייה (יכולותיה?), אלא שבמקום לזכות בהתפעלות, המראה מטיחה בה שעליה ליהנות מיופייה של שלגיה, אשר יפה ממנה שבעתיים. הסוף הטרגי ידוע לכול - בתסכולה המלכה החורגת מפנה את זעמה הנרקיסטי אל עבר שלגיה ומבקשת מהצייד שיוציא אותה להורג ביער האפל.

מקורות

1. אוגדן, ת' (1989). הקצה הפרימיטיבי של החוויה. הוצאת עם עובד: ת"א.
2. ישי, ר' ואורן, ד' (2006). הורות חסומה והורות ממומשת - הורות כמעשה יצירה ותרומתה של הדרכה דינמית באוריינטציה פסיכואנליטית להורים. שיחות, כ(3), 251-263.
3. מיטשל, ס"א ובלאק, מ"ג (1995). פרויד ומעבר לו - תולדות החשיבה הפסיכואנליטית המודרנית. תולעת ספרים.
4. מנזנו, ג', פלצ'יו אספסה, פ' וזילקה, נ' (1999/2005). תסריטים נרקיסטיים של ההורות - הקליניקה של ההתייעצות הטיפולית. מצרפתית: רמה איילון. הוצאת תולעת ספרים: ת"א.
5. קוגן, ק' (2010). מעשה הפירוש בראי פסיכולוגיית העצמי. שיחות, כ"ד(3), 250-255.
6. קוהוט, ה' (1984/2005). השפעתה המרפאת של האנליזה. כיצד מרפאת האנליזה? תל אביב: עם עובד.
7. קולקה, ר' (2005). בין טרגיות לחמלה, מסת מבוא. בתוך: קוהוט, ה'. כיצד מרפאת האנליזה? תל אביב: עם עובד.
8. Bion, W.R. (1965). Transformations: Change from learning to growth. New York: Basic books.
9. Kerenberg, O. (1984). Internal world and external reality-object relations theory applied. New York: Jason Aronson.
10. Klein, M. (1975). Notes on some schizoid mechanism, in The Writings of Melanie Klein, Vol. 3, London: Hogarth Press.
11. Kohut, H. (1959). Introspection, empathy and psychoanalysis. Journal of the American Psychoanalytic Association, 7, 459-483.
12. Kohut, H. (1971). The analysis of the self. New York, Int. Univ. Press.
13. Kohut, H. (1977). The restoration of the self. New York, Int. Univ. Press.
14. Kohut, H. (1979). The two analyses of Mr. Z. International Journal of psychoanalysis, 60, 3-27.
15. Kohut, H. & Wolf, E. (1978). The disorders of the self and their treatment: An outline. International Journal of psychoanalysis, 59, 413-425.
16. Offerman-Zuckerberg, J. (1992). The parenting process: a psychoanalytic perspective. J Am Acad. of Psychoanalysts. 20(2), 14-205.
17. Winnicott, D.W. (1971). Therapeutic Consultations in Child Psychiatry. London: Karnac books.
18. Winnicott, D.W. (1974). Fear of breakdown. International Review of psychoanalysis, 1, 103-107.

הדרך מן המידבר אל המדבר – התהוותו של הנסיך הקטן

חנה גרינברג

מתוך הארון את סלסלות הצעצועים, כמו מחפש להתמלא, כמו שממלא את החדר בחפצים, עובר מדבר לדבר, מתפרק מתוך תסכול אל תנועה מתמדת. וכן, כאשר קשה לו - מתנתק לתוך עצמו, אני כמו לא קיימת שם בחדר.

לעתים, כשאני מבינה שהחרדה בחדר רבה, והוא מבקש לצאת, אני נותנת לו יד, ואנחנו יוצאים להסתובב יחד - בתוך הבניין, בסביבה שבחוץ. בהדרגה הוא מכיר אותי ואני אותו, וכך ניתן מדי פעם גם להישאר יחד בחדר.

באחד הימים, תוך שמרגיש אבוד במרחבי החדר, לוקח ליאור טוש ומצייר על הקיר ועל הרצפה. אני אומרת, מפרשת לו, שהוא מנסה להתוות דרך, ומציעה, שבמקום לצייר על הרצפה, נפתח את הקופסא שלו ונצייר בתוכה (קופסת מגפיים גדולה שהבאתי עבורו). פרשתי את הקופסא למשטח דו-ממדי, והוא ביקש, כמו קרא מתוך "הנסיך הקטן": "ציירי לי כביש", וגם חנייה, מעלית, רמזור... ביקש ממני ליצור לו מרחב, שבו אפשר לנוח, לעצור, להיות מוגן, ולצאת לדרך אל העצמי.

מפגישה לפגישה הקופסא נפתחה, נפרשה ונסגרה. נוספו לה טקסטורות של פלסטלינה, היא נשטפה במים... מכוניות נסעו, וסיפורים סופרו, בעיקר שלי, והוא מקשיב. ה"בפנים" החל להתמלא.

מערכת העיכול של הנפש

באחת הפגישות, ביקש לקחת איתו בייסקוויטים מהגן. תוך אכילה, נעמד מול המראה, הוציא לשון עמוסת בייסקוויט, והחזיר לפה. התבוננו בתהליך, והצעתי, שאולי הוא בודק מה קורה לאוכל, לאן הוא מגיע. הסברתי לו שכך אנחנו מתהווים ונהיים וגדלים: בגוף, ובנפש. האוכל נכנס לגוף, אל ה"בפנים", הגוף משתמש במה שצריך כדי לגדול ולהתחזק, ומה שלא נדרש - יוצא החוצה. כך נבנה לאט לאט גם העצמי. ליאור מבקש לצאת לשירותים, ואני מלווה אותו לעשיית צרכיו, מנגבת, מטפלת בגופו.

במאמר זה אני מבקשת לתאר תהליך של טיפול פסיכואנליטי בגישת פסיכולוגיית העצמי לילד בגן תקשורת. הילד מאובחן כמצוי על הרצף האוטיסטי. הכרתי אותו בהיותו בן ארבע, עת נכנס לגן תקשורת, שבו כל הילדים מאובחנים כמצויים על הרצף האוטיסטי.

ליאור, כיום בן חמש וחצי, הוא בנם הבכור של שלום ויפית, ולו אחות הצעירה ממנו בשנה ושלושה חודשים. הוא מרכיב משקפיים בי-פוקליים, המנכיחים בעיה בראייה. למרות הבעייתיות הניכרת במבטו, שבה את לבי מיד. ילד חמוד מאוד ומטופח.

שנינו היינו חדשים... הוא - נכנס לגן שבו רוב הילדים ליוו זה את זה מזה שנתיים, ואני - חדשה בגן, הגעתי מתוך יוזמתה של הפסיכואנליטיקאית האחראית על הגנים, לנסות ולאפשר לילדים על הספקטרום האוטיסטי לקבל טיפול פסיכואנליטי. גם לי הייתה חוויה אוטיסטית... נכנסתי למקום לא מוכר, סביבי זרות, לא מכירה את הילדים, את הצוות, את חדר הטיפול, שאינו שלי.

התחלנו באנליזה של שלוש פעמים בשבוע, בחדר הטיפוליים במבנה שבו שוכן הגן. בשלב זה, עדיין לא הכרתי את הוריו של ליאור, אשר קיבלו הדרכת הורים ממטפלת ותיקה בגן, שתיווכה להם את הכניסה אל המסגרת בכללותה. ידעתי שהם מצויים בכאב גדול, ובתהייה האם בנם אכן נמצא במקום הנכון לו.

התרשמות ראשונית והיכרות

ליאור בוכה הרבה, מבוהל, ולא רוצה לרדת איתי לחדר הטיפול. כשמסכים ומתרצה, נשאר זמן קצר מאוד בחדר, ורוצה לברוח ממנו. אני מרגישה כי בגן קל לו יותר, שם יכול לחקות את משחקם של האחרים. בחדר - באין אחרים לחיקוי - פוגש את ליאור ללא עצמי, אין ליאור, לא יודע כיצד לפעול. הוא מנסה לחלץ את עצמו מהחוויה הקשה, מבקש לצאת מהחדר, לחזור לגן, או משליך בתזזיתיות



למספר שעות (מלווה בסייעת מהגן), והחווייה מעצימה ומגדלת.

חווייה של געגועים לאמא מתחילה לתפוס מקום בחדר. הוא מרחיב את המשחקים שלנו הכוללים כעת גם את "החנות של סבא נטי" (ארון הצעצועים) וגם את בית הבובות. המשחק כולל בעיקר הבאת דברים אל תוך הבית מהחנות, בניית מעלית שעולה ויורדת אל תוך הבית, בניית מטבח ובישול ארוחות, משחק שבו "אני הולך לעבודה... תכני לי ארוחה... אל תצאי מהבית!!!" אני מרגישה שהוא מתחיל להתחבר אל החוויה הרכה,

האמהית, באמצעות הקשר שלנו. הוא מביא אותי אל תוכו, ביתו הפנימי ההולך ונהיה. כמו כל המשחקים עד כה, גם המשחק הזה נושא אופי חזרתי. אבל אני מאמינה בתהליך הממיר של ההפנמה, והסבלנות חיונית ונדרשת. אני מבינה כך גם את הצורך שלו לתנועות, כאשר "יוצא לעבודה" הוא יוצא מהחדר, מסתובב בלובי עם "כלי הרכב" שלו וחוזר. כך הוא מווסת את הצורך לתנועה במרחב גדול, לכניסה לחדר ואל המרחב הפנימי. בכל שיבה אל החדר אני מקבלת את פניו בשמחה, והוא מחייך, כמו זקוק למבט השמח לקראתו, וחווה שוב ושוב את קביעות האובייקט, רציפות ההווה, going on being (ויניקוט, 1995/1971; גרין, 2003).

מקומם של ההורים

לאחר כמה חודשים של אנליזה, מצטרפים ההורים לתהליך. הם באים להדרכת הורים אחת לשבועיים, ואני מכירה את ליאור גם דרך עיניהם. שני הוריו של ליאור צעירים. בפתיחות ובכנות מספרים על עצמם:

שלום, מרגיש עצמו "כמו ליאור". מאז שזוכר את עצמו, התקשה לשבת במקום אחד, לא למד, היה זקוק לתנועה מתמדת ופעילות פיזית. כיום עצמאי, מגדיר עצמו פרפקציוניסט. מסור לעבודה, מוכן להיקרא לסיוע חירום גם בלילות, מבין את הצורך של אנשים לעזרה דחופה ולישועה. מאמין בליאור, אוהב אותו מאוד, מתקשה להכיר בקשייו. אני תוהה אם מדובר כאן במנגנון הגנה, הכחשה מסיבית, או שאהבתו ואמונתו בליאור היא סוג של אחדותיות, בבחינת "שנינו מאותו החומר קורצנו...",

אני נרגשת כשמבינה שהוא מתחיל לחוות את צרכיו יחד איתי. הגופניים, הרגשיים. מערכת העיכול הנפשית פועלת כאשר יש שם זולת עצמי אמפתי שנותן יד, נמצא, קשוב ומאפשר.

העמידה מול המראה הופכת להיות חלק בשיח בינינו. הוא עומד מול המראה, ומבקש להיות סופרמן (או ספיידרמן, או בטמן... גיבור-על כלשהו).

אני לידו, מציירת על המראה סביבו את הקונטור של גופו, מציירת על המראה את מאפייני הדמות ו"הופכת" אותו לגיבור-על. הוא מרגיש שהוא מתחזק, גיבור, ואני משמשת לו הן כמראה בוראת

ומתפעלת, והן כדמות לאידאליזציה, שכן אני נתפסת כחזקה, יודעת, כול-יכולה. במזיגה איתי - הוא מתהווה ונהיה (קוהוט, 2005/1984; קולקה, 2002).

ביום חורף אביבי, עת שוטטנו בחוץ, נתקלנו בחילזון גדול. ליאור חלף על פניו, לא רואה, לא מסוגל עדיין לראות, ואני הפניתי את תשומת לבו אליו. ראינו כיצד הוא הולך לאיטו, משאיר אחריו שובל, וכיצד התכנס לתוך קונכייתו כאשר - אולי - חשש מאיתנו. ליאור הציע שנביא אותו לנ, ואני הסברתי שמקומו בסביבתו הטבעית, ושנוכל לבקר אותו שוב בהמשך. עם חזרתנו לחדר, ביקש שאצייר לו את החילזון, ולשאלתי - "איך נקרא לו?" ענה - "ליאור". "השבלול ליאור" המשיך ללוות אותנו. בפגישות הבאות עסקנו בחיפוש ובמציאה של ליאור, גם השבלול הקונקרטי, ובעיקר - ליאור שהוא, המתכנס לתוך קונכייתו כאשר חרד, עצוב, קשה לו בעולם, אבל מוכן לצאת ולהכיר את העולם, ואף משאיר אחריו שובל של משמעות כאשר חווה את העולם כבטוח, כשאני איתו.

כעת השהייה בחדר כבר מתאפשרת הרבה יותר, ונוספים לנו משחקים, שבהם ליאור מבטא את הזדהותו הרבה עם אביו. הוא משתמש במכונית הגדולה עם הסולם, אנחנו בונים מוסכים שבהם בדרך כלל אני המתקנת. ליאור מבקש להסתובב בחדר (ובבניין בכלל) עם "ארגז כלים" לתיקונים. לשמחתי, אנשי הצוות בבניין בן שלוש הקומות משתפים פעולה, וכשרואים אותנו משוטטים הם קוראים לו, מבקשים ש"תקן" דברים, מודים לו, והוא נפתח אל העולם, ועסוק בתיקון: תיקון מבפנים, תיקון בעולם שבו אנו חיים. הוא כמו יודע שמשהו בתוכו נולד לא לגמרי תקין, לכן הוא נמצא בגן מסוג אחר, לא כמו כולם. מצבו המשתפר מאפשר לו להתחיל להשתלב בגן רגיל

האם?" ועונה: "בדרך כלל התינוק רואה את עצמו. במילים אחרות, האם מסתכלת בתינוק, ומראה פניה קשור למה שהיא רואה שם". הוא ממשיך ומתאר את חוויית התינוק כך: "כשאתי מסתכל אני נראה, משמע אני קיים". בחיבור בין ליאור - שראייתו המולדת פגומה וחסרה, מעורפלת מקטרקט - ובין הוריו - אשר לנוכח קשיי החיים והחסכים שחוו הם עצמם התקשו במשקעותם בו באופן העמוק של ראייתם את צרכיו והפוטנציאלים שלו - נחוו כאב נפשי, הסתגרות ונתק. שם, אולי, עצרה תחושת התקיימותו כעצמי (ויניקוט, 1956/2009; תמיר-אורון, 2016).

עבודת ההדרכה עם שלום ויפית מחברת לעצב, אבל מאפשרת התחברות מחודשת בין יפית לבין ליאור, בין יפית לבין שלום, וגם מאפשרת התחברות לאמונה ולאופטימיות. המשפחה עברה לדירה סמוכה לגן. יפית רואה את צמיחתו של ליאור, קוראת לו "נסיך שלי", ומתחילה לראות גם את עצמה. היא מתחילה לעבוד בתחום הטיפולי, ולנוכח ההתפעלות שזוכה לה בזכות יצירתיותה מתחילה להתהוות בה מחשבה על כיווני התפתחות מבטיחים גם עבורה. היא אומרת, "ידעתי למה קראתי להודיה בשמה זה... רציתי את אלוהים בתוכה. אבל למה קראתי לליאור כך?" ובפליאה גדולה מגלה שהוא האור שיוליך גם אותה אל מקומות חדשים. משהו בה ידע שחייה יותמרו איתו ובאמצעותו.

צמיחה עם ליאור

האנליזה נמשכת. ליאור מסוגל להימצא יותר זמן בחדר, ואם מבקש לצאת, אנחנו חוזרים לחדר ללא חוויית מאבק. בחדר, בפניה שבה יש מזון קטן וכריות, יצרנו "פינת הרהור". הפינה נוצרה כאשר ליאור שכב על המזון, תשוש אחרי בכי וכאב, מתגעגע לאמו הנמצאת מעבר לרחוב. ישבנו קרובים, כמו הוא בתוכי. הוא בכה, ואני דיברתי, בשקט, מהרהרת בקול רם על הקושי לשאת געגוע, על כך שהוא יודע שהם קרובים כי מרגיש בלב, גם אם לא רואה אותה ממש. הוא נרגע בהדרגה. אמרתי לו שיחד נוכל להרהר בכל מיני נושאים, ושאתי מזמינה אותו לישיבה שקטה יחד (בשונה ממודוס של משחק או של תנועה). לעתים אני מזמינה אותו להרהר, לעתים הוא מתיישב שם מיוזמתו, ולעתים - כשאתי מציעה להרהר יחד - הוא אומר, "לא רוצה, תלכי את להרהר", ואנחנו מהרהרים ומאפשרים חשיבה שקטה וצלולה בכל מקום שבו אנו נמצאים (בטיולינו, למשל). בראשיתה של פגישת יום ד' (לאחר מרווח ארוך בין

ובכך מעצים מאוד את ליאור ומקבל אותו כפי שהוא, בככותו.

יפית, כשמה כן היא. יפה מבפנים ומבחוץ, הצעירה במשפחתה, אחיותיה גדולות ממנה במספר שנים. לדבריה, מעולם לא נדרשה למאמץ משמעותי, ונראה שלא ראו אותה, וגם היא - כמו האחרים - לא הכירה בפוטנציאלים הטמונים בה.



בהיותם בני 24 נולד להם ליאור טרם הזמן, בשבוע ה-35 להריון. בהיותו בן שמונה חודשים הבחינה יפית שליאור ממצמץ בעוצמה כאשר נמצא בשמש. אבחון גילה שיש לו קטרקט מולד. למעשה, מרגע לידתו לא קיבלה העין כל גירוי, והוא ראה את העולם כחצי עיוור, הרואה רק בעין אחת. העין התנוונה. בגיל עשרה חודשים עבר ניתוח ראשון להסרת הקטרקט, אך הוא חזר, והיה צורך לנתח שוב ולהשתיל עדשה חדשה. כל זאת, תוך שיפית בעיצומו של הריון שני. בפתיחות היא מתארת את הקושי והמורכבות בגידול ילד שדורש משקעות כה רבה.

בשבוע השלושים להריונה השני, נולדה הודיה. ליאור היה לאחר ניתוח שני, וההורים היו עסוקים בבתם שבפגייה. שלום ויפית התקשו להכיל את כל הנטל. תוך הקשר הטוב שיצרה יפית עם רופאת הפגייה, היא שיתפה אותה במחשבה שמשו לא בסדר עם ליאור, כמבקשת ממנה להרגיעה. אבל הרופאה הפנתה אותה לאבחון מקיף, שבעקבותיו הגיעה האבחנה של אוטיזם. יפית הרגישה שעולמה חרב עליה. אם שלום רואה את ליאור כילד עם בעיות מינוריות, הרי שיפית מזהה את הקשיים הרבים. ובכל זאת, שניהם פועלים יחד ללא לאות כדי לאפשר לליאור את הטיפולים וחוויית החיים הנכונה לו.

ויניקוט (1971/1995) מדבר על פונקציית הראי של האם, כאשר שואל: "מה רואה התינוק כשהוא מסתכל בפניה של



על מקומות חניה.

קוהוט מדבר על חלומות המתארים מצבי עצמי. חלומות המתארים מרחבי מדבר, ערבות קרח - יספרו על מצבי עצמי ארכאיים. כאשר בחלום ימצאו עיר ובה מערכות יחסים, לדוגמא, ניתן ללמוד על תהליכי בנייה של העצמי (קוהוט, 2014/1977). לאחרונה, ליאור בונה ביצירותיו רבה ב"סברס" מכוניות ההולכות ומשתכללות, מוסיף גלגלים גדולים כדי לנסוע מהר ולעקוף את האחרים, ו"הכי חשוב", הוא אומר לי, "שיהיו מראות". הוא מבין בעומק לבו כמה חשוב שיראו אותו, ואז גם הוא יוכל לראות את עצמו, את האחר ואת העולם כולו.

תיאור פגישה

ליאור שמח לקבל אותי בגן. כשאנחנו יורדים לחדר הטיפויל, הוא מתקשה להיכנס לחדר, ואומר, "בואי נלך לראות אופנועים" (כפי שעשינו כמה פגישות קודם לכן). "ותביאי לי את הקופסאות", הוא מוסיף, ואני מורידה את הקופסאות שלנו.

אמרתי: זה החדר שלנו, בו אנחנו נהיים. נוכל לראות אופנועים בחדר שלנו.

הוא מסתכל עלי כתוהה על כוונתי.

ח: נחשוב ונשחק אופנוע. הכי אופנוע שיש לך במחשבה! ל: לוקח טלפון מהארון ונותן לי גם, ומחייג: פרר... פרר... הלו?

ח: כן, מי זה?

ל: ליאור. יש לך אופנוע?

ח: כן, יש לי כל מה שאתה צריך. איזה אופנוע אתה רוצה?

ל: תביאי לי אופנוע עם שני גלגלים... וכיסא כזה גדול. ותביאי לי את זה לפה. א...גם קסדה, וחליפה. (משתהה קצת, ואומר:) ותכני לי תחנת דלק לאופנוע. שתהיה לי פה בבית. תכתבי "רחוב..." (אומר את כתובת ביתו).

ח: מחשבה מצוינת. הבית של אבא ואמא הוא המקום הכי חשוב לקבל בו דלק.

ל: טוב, ביי, אני מחכה. (עושה קולות של סגירת הטלפון).

ח: קיבלתי פה הזמנה מאוד חשובה לליאור: אופנוע עם מנוע חזק, גלגלים יציבים, קסדה לשמור על הראש וחליפה שומרת ומגנה. כל מה שצריך כדי לצאת לדרך טובה.

אני מסיעה עגלת בובה מעץ, כמביאה אליו. הוא מסתכל, ואומר:

המפגשים), בעודו כועס על הימים הרבים שבהם לא הייתי איתו, הוא אומר: "היום, את תיקחי אותי לאוטו שלך, וניסע למסעדה. אמיתית!" ירדנו לחדר, והוא נשכב במחאה על המזרן. כתבתי שלט: "מסעדה אמיתית", וגם תפריט: "פה מגישים שניצל שעשוי באהבה, קוסקוס חם ומחזק, צ'יפס ברוטב קטשופ חכם, תה מתוק שמוגש עם כיף". ערכתי את השולחן הקטן בחדר עם כלי האוכל (של הבובות). הוא עקב אחר הנעשה בסקרנות, קם והתיישב לשולחן. כמו באופן טבעי, הוא הבין משהו על החיבור שבין הממשי והמציאות, לבין הסימבוליות,

חלומות המתארים מרחבי מדבר, ערבות קרח - יספרו על מצבי עצמי ארכאיים. כאשר בחלום ימצאו עיר ובה מערכות יחסים, לדוגמא, ניתן ללמוד על תהליכי בנייה של העצמי

והעשייה המהירה.

כמה ימים מאוחר יותר, בעודו יושב בפינת ההרהור, ואני תוהה אם הוא מהרהר או מתנתק, ביקש ממני, "חני, תגדלי אותי...?" שכן החיים כילד גדל נראים לו קשים ודורשים. אני חושבת שהוא מלמד אותי שיעור חשוב מאוד על ליווי של ילד אל צמיחתו והתהוותו. על סבלנות רבה לנוכח חזרתיות, על שעות ארוכות שבהן לא ברור לי מה הוא מבין וכמה הוא איתי, על הצורך להיות מכווננת אליו ברגישות מרבית. אם לרגע כשלתי בסבלנותי, או העדפתי לשבת לידו על כיסא קטן ולא על הרצפה, "נוסעת" על ברכי עם המכונית, הוא עלול לחוות אותי איננה, ואז כך גם הוא.

כלי תחבורה שונים מלווים את תוכן משחקנו בחודשים האחרונים. אופנועים, טרקטורונים, מכוניות. על פניו, אלה תחומי העניין של אביו, כך הם גברים יחד. הוא מלמד אותי על אופנוע טימקס, טרקטורון שטח RZR, ואנחנו בונים רשת תחנות דלק, מזינים ומתדלקים מכוניות מסוגים שונים. אנחנו בונים גם "תחנת דלק לאמהות", ולאבות, לפי הנחיותיו. הוא מבקש להביא לחדר שטיחים - שטיח של מדבר ושטיח של עיר. אנחנו נוסעים במדבר, לפעמים שוקעים בחולות או מבוססים בביצות, ואני תחנת החילוץ. ואז עוברים לעיר. שם לא שוקעים בחול אבל פוגשים תחרות, מכוניות עוקפות זו את זו, ישנן תגרות בין הנהגים

ל: מה יהיה ההגה?

אנחנו מחברים לעגלה כרית עגולה, ואני אומרת:

ח: מאוד חשוב שאפשר יהיה לאחוז בהגה, ולכוון את האופנוע לאן שתרצה.

ל: תחברי לי גם ארגז כזה, ששמים בו דברים של האופנוע.

ח: הרבה חיבורים חשובים אנחנו עושים פה.

הוא מסתכל לחפש מה ישמש כארגז, מוצא את קופסת הפלסטלינה, ואנחנו מחברים גם אותה לאופנוע המתהווה.

ל: וקסדה?

אנחנו מחפשים בארון, מוצאים סלסלה שמתאימה, והוא שם אותה על הראש. הוא נרגש.

ל: רגע, ואיפה החור למלא דלק? ותשימי פה את התחנת דלקים. מראה לי להיכן להדביק את ציור תחנת הדלק, ואני מצוירת עיגול שחור על העגלה כפתח מכל התדלוק. אני חושבת על חור שחור, וגם על נכונותו הרבה להתמלא, לספוג, לקבל לתוכו כדי לגדול.

ח: אתה נהיה אופנוע ממש מדהים! חזק, יפה, בטוח, עם דלק מצוין!

ל: טוב, אני נוסע. ביי! לא עשית לי דיבורית לטלפון!

ח: אתה כל כך צודק! איך שכחתי כזה דבר! כשתהיה בנסיעה, אנחנו צריכים שיהיה לנו כל הזמן קשר! גם כשתהיה במרחק, נהיה קרובים.

אני קושרת גם את הטלפון לאופנוע, ואומרת:

ח: דרך צלחה! אני כאן, חושבת עליך כל הזמן! ל: ביי!

יוצא לנסיעה... און... מסתובב בחדר, נוסע, ונעצר ליד המראה. מוציא את הטלפון ומתקשר.

ח: הלז? ליאור?

ל: כן!

ח: מה שלומך? איפה אתה?

ל: בעולם.

ח: וואו! ספר לי על העולם...

ל: אני צריך לסגור. ביי.

התרשמתי מהתשובה וביקשתי בקשה לא מידתית. "ספר לי על העולם", זו כנראה בקשה גדולה מדי.

הוא מגיע שוב אל "תחנת הדלק" שלידה אני מחכה, ואני מקבלת את פניו:

ח: היי, ליאור, חזרת מהעולם! אני כל כך שמחה!

הוא מחייך, ניגש לארון, ומוציא את החיילים ואת המכוניות. אני אומרת שזמן הפגישה מסתיים ואנחנו צריכים לחזור לגן, הוא לא רוצה. הוא שופך את סלסלת החיילים, לוקח דמות גדולה ומכה בה על החיילים.

ל: ספיידרמן הרע... הוא הורג את כל החיילים.

ח: כן, זה קשה שצריך להיפרד עכשיו ולהיפגש שוב רק ביום ראשון.

הוא נשכב על המזרן, ואני מארגנת את החדר לקראת החזרה לגן. הוא צריך את המנוחה השקטה לפני שחזור לשגרת הגן.



פגישה זו היא מעין תמצית של כל המעשה הפסיכואנליטי עם ליאור: המשמעות של המפגש האנליטי שמהותו אקזיסטנציאלית, מצב של התהוות העצמי בתוך מטריצה אמפתית עם זולתעצמי* הרואה את צרכיו, צורכי נראות, Mirroring, וצורכי אידאליזציה של מדינה עם נוכחות מאמירה. היו בפגישה רגעי חיבור רכים ונקביים הבחירה בכרית העגולה כהגה שאפשרו את היצירתיות המשותפת של שנינו בשדה ההתרחשות המשחקית, וגם - רגעי איתות עבורי - מתי אני מתרחקת, לא מדויקת אליו, באומרו: "אני צריך לסגור". כך הוא ממשיך ומדריך אותי כיצד עלי להמשיך ולטפל בו.

*יחסיו זולתעצמי, בהגדרתו של קולקה (2002): "כל אחר אשר נוכחותו כלפי נחוות על ידי כמחוללת את העצמי שלי ומכוננת/בונה אותו - הוא הזולתעצמי שלי... עליו להיות בו זמנית הוא עצמו, נבדל ממני בעליל, אך באופן כאילו מסתורי ודרך תהליכים אוסמוטיים של משוקעות המתמסרת בי עליו להיות אני. מעין אני חיצוני לי אשר בלעדיו אני אינני, ורק דרך תהליכי מדינה עימו אני נהייה, ואני אני".



לגדול".

תודעתו הולכת ונפתחת אל העולם. כשאנו מתהלכים בחוץ הוא רואה את סביבתו: "הי חני, יש כאן אבן מיוחדת!" ואנחנו עוצרים להתבוננות, מגלים שהאבן "יודעת לכתוב" על המרצפות הגדולות. הוא שם לב שהילדים בבית הספר הסמוך, שאותם ראינו שותלים שתילים בט"ו בשבט, גידרו חלק מהצמחייה. זמן מה לאחר מכן, הוא זוכר ומראה לי כי "הצמח גדל, יש גדר", ואני מספרת לו על הנסיך הקטן ועל השושנה שלו, כיצד הוא מגן עליה בפעמון זכוכית, חרד לקיומה ואוהב אותה מאוד. בהדרכה למדתי לדבר איתו בחופשיות, כבוגר, על כל דבר, גם כאשר אני תוהה מה הוא מבין. הוא מתגלה כפילוסוף, מתבונן, חושב ומתהווה.

באחד מהימים האלה, כאשר שיחקנו את שיבת המכונית הביתה אל המוסך, לאחר טיול משפחתי, הוא אומר (באינטונציה נינוחה) על המכוניות/אנחנו: "והן הגיעו לבית בנחת, ברוגע ובשקט" - כמו קרא את קוהוט בדבריו על מטרת האנליזה: "to attain inner peace and happiness" (Kohut, 1971). עוד רבה הדרך לפנינו, ליאור גדל וצומח לנגד עיני. ואולי אני מייחלת לומר, שכאשר אני והאנליזה לו זולתעצמי, הוא אינו לבד, ובמובן הנפשי העמוק - גם לא אוטיסט.

איפה אנחנו כיום? ליאור שואל: מה אני רוצה להיות כשאהיה גדול? השאלה עוברת טרנספורמציות: מ"כשאני אהיה גדול אני אהיה פקח... כי יש לו אופנוע..." ל"יהיה לי מוסך לאופנועים... לטפל באופנועים פצועים..." וגם, הוא חושב אולי להיות שוטר, כדי "לשמור על האנשים הטובים,

ו"הכי חשוב", הוא אומר לי, "שיהיו מראות". הוא מבין בעומק לבו כמה חשוב שיראו אותו, ואז גם הוא יוכל לראות את עצמו, את האחר ואת העולם כולו

מאלה הרעים". הוא רוצה טוב בעולם שסביבו. ליאור מביא לשיח בינינו את הידיעה שבשנה הבאה לא ימשיך בגן. בהחלטת הצוות הוא ימשיך ללמוד בשנה הבאה בגן רגיל בליווי סיעת, תוך קבלת טיפולים משלימים באופן אחר. הוא שומע וקולט, ובמשחק, מחבר את שתי מכוניות ה"סברס" למכונית אחת, ואומר, "ככה המכונית יותר חזקה". אני עונה, כמו לשאלה שאולי מבקש לשאול: "ואנחנו נמשיך יחד... אנחנו חזקים ונמשיך

מקורות

1. גרין, א' (פברואר 2003). קבלת פנים - התהוותה של עצמיות בטיפול אנליטי בילד. הרצאה בכנס היסוד של "כתב עת ישראלי לפסיכואנליזה", שם הכנס: "לידה, התהוות, יצירה". תל אביב.
2. ויניקוט, ד"ו (2009/1956) משוקעות אימהית ראשונית. עצמי אמיתי, עצמי כוזב. ע' ברמן (עורך). עם עובד.
3. ויניקוט, ד"ו (1995/1971). משחק ומציאות. עם עובד.
4. קוהוט, ה' (2014/1977) השבתו של העצמי. תרגום: א' אידן וצ' זוננס, הוצאת תולעת ספרים, ואיגוד ישראלי לפסיכולוגית העצמי וחקר הסובייקטיביות.
5. קוהוט, ה' (2005/1984). כיצד מרפאת האנליזה? תרגום: א' אידן. הוצאת עם עובד.
6. קולקה, ר' (2002). נפש או רוח בפסיכואנליזה: התהוות העצמי דרך משחק. בתוך: א' פרוני, (עורכת), המשחק: מבט מהפסיכואנליזה וממקום אחר. ידיעות אחרונות, ספרי חמד.
7. תמיר-אורון, ט' (מרץ 2016). מחשבות על העבודה עם ליאור. דיון במסגרת מפגשי "בצוותא".
8. Kohut, H. (1971). The Analysis of the Self: A Systematic Approach to the Psychoanalytic Treatment of Narcissistic Disorders. Chicago & London: University of Chicago Press.

טיפול זוגי לפי פסיכולוגיית העצמי

יהודית שם טוב

לטיפול הזוגי הם: עצמי, זולתעצמי, צורכי האדרה, נראות ותאומות, העברת זולתעצמי והעברת נגד, ובראש וראשונה - אמפתיה וכשל אמפתי.

מהראשונות שכתבה על טיפול זוגי לפי פסיכולוגיית העצמי היא מריון סולומון. בהמשך לקוהוט, סולומון כותבת שביחסי עצמי-זולתעצמי האדם השני נחוה כמהווה חלק של העצמי חלק מהזמן - או כל הזמן - תלוי בדרגת הפתולוגיה (Solomon, 1986). כידוע לנו, לפי קוהוט, זולתעצמי הם חשובים לאורך כל החיים - גם כשמדובר באנשים בריאים יחסית. אבל כאשר בני הזוג הם אנשים בעלי הפרעות בעצמי, הכרחי בטיפול להביא בחשבון את העצמי הפגיע של כל אחד מהם. ביחסי זוגיות, כל בן זוג מפנה את צורכי הזולתעצמי שלו, הארכאיים או הבוגרים, לבן זוגו. כמו שבטיפול הפרטני דיברנו על העברות זולתעצמי, כך ביחסי זוגיות מתפתחות העברות זולתעצמי של האחד כלפי השני. כאשר בני הזוג אינם מסוגלים לספק צרכים אלה ואינם מודעים למה שקורה להם, מתפתחות גם העברות זולתעצמי נגדיות של זה כלפי זה. הזוג מגיע לטיפול כאשר צורכי הזולתעצמי לא סופקו, תוסכלו, ונוצרו קונפליקטים קשים סביב זה, ואולי בנוסף

בני הזוג פיתחו הגנות מפני בן הזוג השני, כדי למנוע פגיעות נוספות. "הגנות" במשמעות שקוהוט מעניק למושג: דפוסי התנהגות שאדם בעל עצמי פגיע מאמץ כדי לגונן על עצמי פגיע זה. במילים אחרות, אפשר לומר שבני זוג במשבר מגיבים זה לזה בצורה לא אמפתית, ומתרחשים ביניהם כשלים אמפטיים רבים.

אחת המטרות המרכזיות של הטיפול הזוגי היא, לפיכך, להגביר את האמפתיה

ההדדית כך שבני הזוג יוכלו להבין זה את זה ולהעמיד את עצמם לרשות בן הזוג בהתאם לצורך, בעיקר ברגעי מצוקה ומשבר. לעזור לבני הזוג להקשיב ולהגיב לצרכים של העצמי הפגוע של השני. עם זאת, במהלך הטיפול, עליהם ללמוד לקבל את העובדה שלא יוכלו תמיד

מספרים שכששאלו את קוהוט במהלך הרצאה מה הוא חושב על זוגיות מוצלחת, הוא אמר: "לא עסקתי בטיפול זוגי, אבל נראה לי שזוגיות טובה קיימת כשכל פרטנר 'משתגע' בתורו". מאוחר יותר, בספרו "כיצד מרפאה האנאליזה" (Kohut, 1984, p. 220) הוא כותב: "נישואין טובים הם אלה שבהם כל בן זוג מסוגל להתמודד עם האתגר של סיפוק תפקידי זולתעצמי לבן זוגו כאשר העצמי הפגוע זמנית של בן הזוג זקוק לזה".

בהמשך הוא כותב:

"ומי יכול פוטנציאלית להגיב עם היענות אמפתית מדויקת לצורכי אדם יותר מאשר בן הזוג שלו? ולהפך: מי יכול לגרום טראומה לאדם יותר מאשר בן זוגו בדומה לזולתהעצמי ההוריים המקוריים המתסכלים של הילדות, כאשר הם מגיבים לילדיהם בהבנה שגויה או שבהרגישם עומס יתר הם מסרבים להגיב בכלל?"

במילים אחרות, טענתו של קוהוט היא שבני זוג יכולים טוב יותר מכל אדם אחר לספק זה לזה את צורכי הזולתעצמי

(בוגרים או ארכאיים), אבל גם יותר מכל אדם אחר הם יכולים לתסכל סיפוק צרכים אלה בצורה פתולוגית. אין כמו נישואין כדי ליצור הזדמנות נוספת להופעה מחדש של הכמיהה של העצמי להשלים ולגבש את עצמו (אותה כמיהה המתפתחת בטיפול הפרטני בצורת העברה) ובכך לאפשר התרחשות של תהליך הפנמה ממירה. כל המחברים מתייחסים לקשר הזוגי כדבר הקרוב ביותר לקשר הראשוני

עם זולתהעצמי המקוריים. בכך הוא מהווה הזדמנות למה שהם מכנים "התחלה חדשה", הזדמנות לספק צורכי זולתעצמי שתוסכלו ויצרו פתולוגיה בעצמי, הזדמנות לריפוי של העצמי.

המושגים המרכזיים של פסיכולוגיית העצמי המיושמת

כל המחברים מתייחסים לקשר הזוגי כדבר הקרוב ביותר לקשר הראשוני עם זולתהעצמי המקוריים. בכך הוא מהווה הזדמנות למה שהם מכנים "התחלה חדשה", הזדמנות לספק צורכי זולתעצמי שתוסכלו ויצרו פתולוגיה בעצמי, הזדמנות לריפוי של העצמי



הן בעצמם והן בבן זוגם בעתות של מצוקה או משבר. לכן נישואין בריאים כוללים את החופש בגרסיה לתלות הדדית דמוית-ילדות שבה יש חילופי תפקידים גמישים בין בני הזוג. ייתכנו זוגות שבהם יש דרגת פתולוגיה גבוהה לכל אחד מהם, אך הם מתפקדים טוב כזוג, וגם ההיפך - בני זוג עם דרגת פתולוגיה קלה יותר, אשר אינם מצליחים לתפקד טוב כזוג.

ממטרות הטיפול הזוגי לפי סולומון

1. ליצור את הסיטואציה הטיפולית כמקום בטוח עבור

שני בני הזוג. מטרה זו מופיעה אצל כל המחברים שכתבו על טיפול זוגי והדגישו כי אמפתיה לשני בני הזוג באותה המידה מצד המטפל היא אחת הדרישות הקשות ביותר עבור המטפל. קל הרבה יותר להיות אמפתי לאדם אחד בטיפול הפרטני, מאשר אמפתי לשני אנשים שנמצאים בקונפליקט קשה זה עם זה וכל אחד מהם חושב שהוא צודק. זה קשה אבל לא בלתי אפשרי. המטפל כזולתעצמי לשני בני הזוג, מתרגם אותם אמפתית.

2. להביא לשינוי בצורת התקשורת בין בני הזוג,

להגביר את האמפתיה ההדדית, לעזור לבני הזוג להקשיב, להבין ולהגיב לצרכים של העצמי הפגוע של השני. זוג מגיע עם מצב שנוצר מאי סיפוק צרכים, מכשלים אמפטיים ועם הגנות שפותחו כדי להתמודד עם כשלים אלה כגון צורך בשליטה בבן הזוג, זעם, התרחקות, הסתגרות, עלבונות הדדיים, תחושה של שיעבוד ועוד. כאשר המטפל מצליח לדבר את בני הזוג בצורה אמפתית, לתרגם את תביעותיהם לבקשות, מתחיל להתרחש שינוי בדרך ההקשבה של בני הזוג זה לזה. תפקיד מרכזי של המטפל הוא הבנה אמפתית שלשני בני הזוג יכולת לבטא הבנה אמפתית זו במילים. המטפל כזולתעצמי לשני בני הזוג, מתרגם אותם אמפתית. זה מאפשר שינוי ופירוש מחדש של האינטראקציות כדי לשקף את הצרכים שמתחת לפני השטח. לדוגמא: זוג שלבעל צורכי מירורינג אבסולוטיים, והוא אינו סובל שום דבר שבעיניו נחשב לביקורת, בעוד שלאשתו צורכי אידיאליזציה, מישוה להישען עליו, כשהאישה מגיעה הביתה מהעבודה עם פנים נפולות בגלל משהו שקרה בעבודה, הבעל תוקף אותה בכעס או מתרחק ושותק שתיקה רועמת. מתוך הדברים שעולים בטיפול, אני מפרשת ומסבירה לכל אחד מהם את השני: "הוא נעלב ומתרחק כשהוא רואה אותך עם פנים מודאגות כי אז הוא חושב שעשה משהו לא בסדר ושאת כועסת עליו, כלומר מרגיש מבוקר", "היא מרגישה שבמצבים כאלה אתה משאיר

למלא את צרכיו של בן הזוג באופן מלא, שאין להיבהל בשל כך ומומלץ לא להתרחק עקב כך ולחזור בדרך זו על הטראומטיזציה המקורית. מטרה נוספת בטיפול היא לעזור לבני הזוג להיות מודעים לכך שהתוכן והתהליך של המריבות ביניהם מבוססים על הגנות שפותחו כדי להגן על עצמם מפני בושה, מבוכה, השפלה ומפני חוויה של פרגמנטציה (התפרקות) של העצמי, כלומר מכל מה שנובע מפגיעה נרקיסיסטית, אשר קורית כאשר צורכי הזולתעצמי של בן זוג זה או אחר נדחו או נתפסו כלא לגיטימיים.

חשוב לציין שההבדל המרכזי בין תאוריות קלאסיות לבין פסיכולוגיית העצמי במה שנוגע לטיפול הזוגי הוא שרוב התאוריות של טיפול זוגי, המבוססות על העקרונות של האנליזה הקלאסית ושל התאוריה ההתפתחותית של מאהלר, מדגישות נפרדות ודיפרנציאציה כביטויים לבריאות נפשית. אבל מי שמניח שהיררכיה של בריאות ופתולוגיה מבוססת רק על מושג הנפרדות, מתעלם מהאספקט החשוב ביותר של צורך נורמלי בזולתעצמי, צורך שקיים לאורך כל החיים. אמנם צורכי הזולתעצמי הם בהתחלה ארכאיים, ומתפתחים לצורות בוגרות ובשלות יותר של קשר, אך צורך מסוים בזולתעצמי נותר לאורך כל החיים אצל כל אחד מאיתנו.

אנו פוגשים בני זוג המצפים מבן זוגם להתפעל מהם, להחמיא להם ולהתגאות בהם (צורך בזולתעצמי למירורינג, נראות), או הרוצים להיות חלק מבן זוגם, להיצמד אליו, לקבל ממנו הרגעה, ביטחון, יד מכוונת ונחמה (צורך בזולתעצמי אידיאלי, מואדר), ובמקביל יש רצון בשיתוף, בהשתייכות, ביצירה משותפת (צורך בזולתעצמי של תאומות). ביטויים אלה של צורך בזולתעצמי יכולים להיות בשלים או ארכאיים. כל הזוגות נופלים אי שם על פני הרצף שבין שניהם. מטרת הטיפול היא להביא לכך שבני הזוג יהיו, ככל האפשר, זולתעצמי בשלים זה לזה. כאשר בני זוג מצליחים לספק זה לזה צורכי זולתעצמי ארכאיים, מתרחש תהליך של הפנמה ממירה המחזקת את העצמי של כל פרטנר, בדומה למה שאמור לקרות בטיפול הפרטני בין מטופל ומטפל.

סולומון מציינת שנישואין בריאים מצליחים בחלקם בשל העובדה שבני הזוג מסוגלים לספק את צורכי בני זוגם למירורינג, אידיאליזציה ותאומות כאשר אלה נמצאים במצוקה זמנית (Solomon, 1998). צרכים אלה בשלים בה במידה שהם ריאליסטיים ומוגבלים. כל אחד מבני הזוג מבין שהפרטנר הוא אינדיבידואל נפרד עם צרכים חשובים משל עצמו. שניהם יודעים שתפקוד כזולתעצמי לבן הזוג, לא אומר שצרכיהם יופרעו, יותקפו, יועלמו. הם מכירים בכך ומקבלים שלעולם לא יוכלו להיפטר מהצורך בזולתעצמי, ולכן יכולים לשאת רגרסיה זמנית ומוגבלת

בטוח שבו יוכלו להרגיש רגשות חזקים במצב יחסית בטוח. כל אחד לומד לעמוד ברגשות כואבים שעולים במהלך החוויה הבין-אישית, וכל אחד מפתח את היכולת לשמש זמנית כזולת עצמי עבור השני במצבי מתח. הודות למטפל המעניק את ההכלה שבתוכה מתחילה העבודה המתקנת, הזוג מסוגל לגדול ולהבריא בתוך הקונטקסט של הקשר שלהם.

ייתכנו זוגות שבהם יש דרגת פתולוגיה גבוהה לכל אחד מהם, אך הם מתפקדים טוב כזוג, וגם ההיפך - בני זוג עם דרגת פתולוגיה קלה יותר, אשר אינם מצליחים לתפקד טוב כזוג

מרטין ליווינגסטון מציג התפתחות מאוחרת של טיפול זוגי לפי פסיכולוגיית העצמי בשיתוף עם הגישה האינטרסובייקטיבית כפי שפותחה על ידי אטווד וסטולורו (Livingston, 1995). מושג חשוב המצטרף לתאוריה הוא "עקרונות מארגנים". העמדה האינטרסובייקטיבית טוענת שכל אדם בונה את תפיסתו את הזולת ואת עולמו לפי "עקרונות מארגנים" שנוצרים בחוויות מוקדמות, עוד לפני השפה אפילו, ופועלים באופן לא מודע. לכל אחד מאיתנו יש עקרונות מארגנים ייחודיים לנו, אשר באופן אוטומטי ולא מודע מעצבים את חוויתנו. לדוגמא: אדם מוזמן לאירוע שבו ישנם גם אנשים לא מוכרים לו. אחד מהם מסובב את גבו בדיוק כאשר האדם נכנס לחדר. יש אנשים שיארגנו התנסות זו ויפרשו אותה כאילו הם בלתי רצויים או דוחים. יהיו שיסיקו שהם יותר טובים מאחרים באירוע ויגיבו בעמדה של אדישות מתנשאת, ואחרים יפרשו הפניית גב זו כאירוע מקרי ולא ייחסו לו משמעות אישית כלשהי הקשורה לכניסתם לחדר. מדוגמא זו אנו רואים שכל אדם מארגן התנסות או חוויה באופן אוטומטי בהתאם לעקרונות פסיכולוגיים ייחודיים אשר באופן לא מודע מעצבים את עולמו הסובייקטיבי. נראה אפוא שתפיסת המציאות היא סובייקטיבית ונקבעת לפי העקרונות המארגנים הלא מודעים האישיים של כל אחד. האדם זקוק לארגון החוויה. יש צורך אנושי מרכזי לארגן את החוויות לפי עקרונות מארגנים. הארגון של החוויות הוא לא מודע ומושפע מחוויות ילדות. אנחנו מבינים ומפרשים את המציאות דרך העקרונות המארגנים שלנו. אין מציאות אובייקטיבית, יש רק מציאות סובייקטיבית, מציאות שהאדם מפרש דרך העקרונות המארגנים הלא מודעים שלו, שלרוב נוצרו כבר בילדות. כיוון שעקרונות אלה אינם

אותה ללא התמיכה והעזרה שלהן היא זקוקה". עם פירושים כאלה, שני בני הזוג מרגישים שהובנו נכון על ידי המטפל, וזה מאפשר לבת הזוג להבין שבעלה מפרש אותה לא נכון ולנסות להיות יותר ברורה לגבי מצבי הרוח שלה, וגם מאפשר לבעל להבין שהיא זקוקה לתמיכה (בהמשך יוצגו בני זוג אלה כמקרה טיפולי).

3. **לעזור לבני הזוג להוות זולת עצמי זה לזה.** לנסח בקול רם את הצרכים המסתתרים מתחת להגנות, לדרישות ולכעסים, דבר שלא פעם מאפשר לבני הזוג לספק את הצרכים האלה בלי להרגיש משועבדים ונשלטים. כשבני הזוג לומדים להוות זולת עצמי זה לזה, יכולה להתרחש הפנמה ממירה המרפאה והמחזקת את העצמי. "הוא זקוק לכך שתחייכי אליו כשאת מגיעה הביתה", "הוא צריך שתגידי מילה טובה אחרי שטיפל בגינה ועבד קשה" (הוא זקוק למימורו). "היא צריכה שתשאל אותה מה קרה לה כשהיא נראית מודאגת, שתתמוך בה" (היא זקוקה להאדרה).

4. **לעזור לבני הזוג לקבל את העובדה שייתכן שאין סיפוק אבסולוטי של הצרכים הארכאיים ולהיות יותר סובלניים לכישלונות האפשריים, בלי להתרחק וללא פעולות נקם.**

על המטפל להימנע מיחס ביקורתי או שיפוטי, דבר שיהווה כשל אמפתי. עליו להיות מודע להעברות של בני הזוג זה לזה ולהעברות שלהם כלפיו, וגם להעברות הנגד שלו כלפי מי מהמטופלים או כלפי שניהם. בטיפול הזוגי לפי פסיכולוגיית העצמי, מאוד מודגש הצורך באמפתיה מצד המטפל לשני בני הזוג ועליו להימנע מהצטרפות לאחד מהם, להבין ששתי הגרסאות הן "נכונות" עבור כל אחד מהם.

בטיפול משחזרים בני הזוג שוב ושוב העברות שמקורן בחוויות ילדות מוקדמות. המטפל, בצורה לא שיפוטית, בודק את האינטראקציות הנוכחיות של הזוג, את השחזורים מהילדות שהולידו את הבעיות, ואת ההגנות שבני הזוג משתמשים בהן כדי לגונן על עצמי פגיע. עם המטפל, המעניק החזקה רגשית, הבנה ופירוש של רגשות כואבים שמתחת לביטויי זעם או נסיגה, הזוג מסוגל לבדוק רגשות עמוקים של בושה, אשמה, פחד ותיעוב. התוצאה היא עלייה ביכולת של בני הזוג לשאת תגובות שקודם נראו להם לא רציונליות או קטנוניות.

מטרת הטיפול הזוגי היא לא רק לעודד דרגה גבוהה יותר של אמפתיה, אלא גם לשקם את המבנים הניזוקים של העצמי של שני בני הזוג, בדומה לטיפול הפרטני. כל פרטנר מפתח אמון בקשר הזוגי ובמטפל שיעניק מרחב



רינגסטרום מארגן את הטיפול הזוגי ב-6 צעדים שלא חייבים לקרות ברצף המסוים הזה. אפשר ללכת קדימה ואחורה בין הצעדים, ובפגישה טיפולית אחת יכולים להתרחש כמה מהצעדים הללו בו-זמנית.

צעדים בטיפול הזוגי לפי רינגסטרום

1. **אמפתיה של המטפל** - האמפתיה של המטפל לשני בני הזוג תורמת ליצירת אווירה של אמון ותקווה. אם המטפל יכול להבין את שניהם, אולי יש לזוג תקווה.
2. **אין גרסה אחת נכונה** - שני בני הזוג צודקים מבחינת התפיסה הסובייקטיבית שלהם. שתי הגרסאות תקפות באותה מידה.
3. **היסטוריה של כל בן זוג** - רינגסטרום מקדיש מספר פגישות כדי שכל בן זוג יספר את היסטוריית הילדות שלו, כאשר בן הזוג השני יושב ומקשיב. לבן הזוג מותר להוסיף, אבל לא להתווכח.
4. **איך משחזרים את העבר בהווה** - על בסיס ההיסטוריות ששני בני הזוג סיפרו, אפשר להצביע על הדרך שבה צורכי הזולתעצמי שתוסכלו בילדות משתחזרים בהווה באינטראקציה בין שני בני הזוג, ולאילו תגובות הם זוכים זה מזה.
5. **אינטרוספקציה של כל אחד לעצמו** - בהמשך לצעד הקודם, כל בן זוג עובד על עצמו במעין טיפול פרטני בתוך הטיפול הזוגי.
6. **אמפתיה לבן הזוג השני** - גולת הכותרת של הטיפול הזוגי.

אין מציאות אובייקטיבית, יש רק מציאות סובייקטיבית, מציאות שהאדם מפרש דרך העקרונות המארגנים הלא מודעים שלו, שלרוב נוצרו כבר בילדות

תיאור מקרה: יוסי ועומר

עומר ויוסי, בני 30 פלוס, הגיעו אלי לטיפול זוגי כמה חודשים אחרי שהתחילו את הזוגיות שלהם. הם עברו לגור יחד יחסית מהר. הגיעו מפני שהיו הרבה מריבות וחלה הידרדרות במצבם ובאהבה שהרגישו זה כלפי זה. אחד הדברים שהקשו על הקשר ביניהם היה שיוסי יצא מהארון לפני הרבה זמן, בעוד שעומר החליט סופית לצאת מהארון רק כשהתאהב ביוסי. כל זה הוסיף שמן למדורה,

מודעים, אין לאדם חשיבה רפלקטיבית או אינטרוספקציה לגביהם והוא אינו מודע לדרך שבה הוא עצמו מעצב או יוצר את המציאות שלו. תובנה זו חשובה מאוד לטיפול הזוגי. כשעקרונות מארגנים אלה לא מודעים, האדם תופס את המציאות כאובייקטיבית וחיצונית לו ואינו מבין את האופן שבו הוא משפיע ויוצר את המציאות שלו. האדם מתנהג לפי העקרונות המארגנים שלו וכך יוצר מציאות שלא פעם היא נבואה המגשימה את עצמה.

דוגמא: יוסי אמר במהלך הטיפול הזוגי בו ובעומר: "אני לא ראוי שיאהבו אותי". עיקרון מארגן זה התפתח אצלו נוכח הקשר עם אמו, אישה קרה מאוד וביקורתית מאוד, עם הבעות פנים של זעם קשה ושתיקות רועמות. יוסי הרגיש שאמו לא אהבה אותו, וחי בפחד שכן הזוג יפסיק לאהוב או יעזוב אותו, ולכן היה עסוק בניסיון לשלוט עליו. העיקרון המארגן של עומר, בן הזוג, הוא "אני חייב לגרום לכולם להיות מאושרים", עיקרון שנוצר בקשר שלו עם אמו, כשהמסר היה "תגרום לי להיות מאושרת". הקומבינציה של שני עקרונות מארגנים אלה גרמה להרבה משברים בחיי הזוג הזה. מאוחר יותר אביא בהרחבה את הדוגמא שלהם.

התפתחות נוספת בטיפול הזוגי בראייה קוהוטיאנית נמצאת במאמר של רינגסטרום, שבעצם אוסף בצורה מסודרת, צעד אחר צעד, את כל מה שהוצג עד עכשיו: הפנייה לבן הזוג כזולתעצמי, כישלון ההגבה של בני זוג זה לזה (הכשלים האמפתיים ההדדיים), הגנות, קונפליקטים, צורכי זולתעצמי, עקרונות מארגנים (Ringstrom, 1994). למטופלים הפרטניים ולבני זוג - אותה תקווה ואותו פחד: התקווה לקבל סיפוק לצורכי זולתעצמי והפחד שזה לא יקרה ותהיה שוב אכזבה ופגיעה (רה-טראומטיזציה). גם רינגסטרום נעזר בגישה האינטרסובייקטיבית ומצטט את אטווד וסטולורו שבהדגישם את התפקיד הקריטי שאינטגרציה של רגשות משחקת בהתפתחות, הרחיבו את שלוש פונקציות הזולתעצמי המקוריות של קוהוט (נראות, האדרה ותאומות) והוסיפו ארבע פונקציות זולתעצמי שהם האמינו שגם הן קריטיות למבניות האופטימלית של העצמי.

ארבע פונקציות הזולתעצמי לפי אטווד וסטולורו

1. לזהות ולבטא את הרגשות ההדדיים.
2. לעשות סינתזה בין החוויות הרגשיות השונות, כלומר אינטגרציה בין רגשות רעים וטובים המתייחסים לאדם עצמו ולאחרים.
3. לשאת רגשות חזקים ולהשתמש בהם כמקור חשוב של אינפורמציה לגבי עצמם.
4. למנוע סומטיזציה של רגש.

יוסי, התגוננות של עומר, וכשייסי היה עובר מזעם לבכי, ומראה את הפגיעות האמיתית שלו (דוגמא למושג "רגע פגיע" שמוכר בספרות כאשר אחד מבני הזוג מראה את הפגיעות האמיתית שלו ללא תחפושת), אפשר היה להתחיל את תהליך ההבנה האמפתית ההדדית.

דוגמא לריב: עומר היה חולה ונשאר כמה ימים במיטה. יוסי

נשאר איתו רוב הזמן, עד שהייתה לו הרגשה שעומר עושה פרצופים, שאותם פירש לפי העיקרון המארגן שלו, "הוא רוצה שאני אלך ואעזוב אותו במנוחה, נמאס לו מהנוכחות שלי". ואז יוסי יצא מהבית בכעס. כשחזר הביתה, עומר היה מכוסע בעצמו ולא דיבר איתו. כשמאחר יותר דיברנו על זה בטיפול, הסתבר שהפרצופים של עומר היו כי הרגיש אשם שבגלל יוסי צריך להישאר בבית ולהשתעמם, כלומר עומר "לא עושה את חברו מאושר" לפי העיקרון המארגן שלו. בפגישה אפשר היה להביא את שניהם להגיד מה באמת

הרגישו ומה באמת רצו. יוסי רצה להרגיש שעומר רוצה אותו איתו בבית, ועומר רצה להרגיש שליוסי טוב להישאר איתו. אפשר היה לתקן את ההבנות הלא נכונות של שניהם. הטיפול הזה היה טיפול מוצלח.

אחרי מספר חודשים של עבודה משותפת, שני בני הזוג החליטו לסיים את הטיפול וציינו בסיום שכל אחד מהם למד להבין את הרגישויות של העצמי של השני ואיך בקלות אפשר לבוא לקראת השני. כשהגיעו אלי, הזוגיות הייתה צעירה, די בהתחלה, והם לא הבינו מה קורה להם. בטיפול למדו להבין ולכבד את הצרכים ההדדיים. הם התחילו לנהל בבית שיחות כמו בטיפול, בלעדי. אולי ההצלחה המהירה התאפשרה בשל כך שבאו לטיפול יחסית מוקדם בזוגיות, ולא אחרי שנים של סבל. כעבור כשנה מסיום הטיפול, הודיעו לי שהם "בהריון", וכמה חודשים מאוחר יותר טלפנו לספר שיש להם תינוקת. כיום יש להם כבר שני ילדים, אחד של כל אחד מהם, והם מעדכנים אותי מפעם לפעם.

תיאור מקרה: אסתי ומוטי

זוג שנשוי זה 25 שנה עם היסטוריה קשה של מריבות ובעיות. בטיפול עלה כי למוטי יש צרכי נראות אבסולוטיים, לא צריכה להיאמר אף מילת ביקורת או משהו שהוא יפרש כביקורת. גרנדיזיות מנופחת ויחד עם זה פגיעה עצומה בדימוי העצמי. לדוגמא: הבעת פנים מודאגת של

כי לא כולם במשפחה של עומר ידעו על זה. זה גירה את החשדנות של יוסי: "איך הוא יכול היה לחיות ככה שנים, בהעמדת פנים, לצאת עם בחורות וכו'. בטח הוא מסוגל לשקר גם לי". במהלך הטיפול עלו הדברים הבאים, מובאים כניתוח של בני הזוג לפי המושגים שהצגתי במאמר.

אצל יוסי

עיקרון מארגן: "אני לא ראוי שיאהבו אותי", משפט שנאמר על ידו מילה במילה במהלך הטיפול, בגלל הקשר עם אמו הקרה והביקורתית מאוד ועם אביו ה"לא נמצא". הרגשתו שאמו לא אהבה אותו. היו לה פרצופים ביקורתיים שמאוד הכאיבו ליוסי.

צורך זולתעצמי שמפנה לבן זוגו: צורך להיות נאהב כל הזמן בלי הפסקה. **העברה:** מירורינג מתמיד מבן הזוג. כל דבר קטן שקורה, גורם לתסכול. איחורים, ביטולים, פנים לא

שמחות, חוסר מענה מידי לטלפון. כל דבר קטן כזה מוחק לגמרי את החוויה של להיות נאהב. **תגובה הרגשית:** כאב עמוק ומפרק. **הגנה:** ביטויי זעם. בשלב ראשון מנסה להתאפק ולא לדבר על התסכול שהרגיש. יש לו הבעות פנים ש"משהו לא בסדר" (אותן פנים ביקורטיות של אמו כשמשוה לא מצא חן בעיניה, גם את זה גילה בטיפול), הבעות פנים שהחבר כבר למד לקרוא ולדעת שזה מבשר רעות. ואז יש התפרצות זעם. **העברת הנגד של עומר:** עייפות, התרחקות. כמו העברת הנגד של מטפל שנדרש כל הזמן לתת מירורינג וזה מעייף אותו.

אצל עומר

העיקרון המארגן: "לגרום לכולם להיות מאושרים". כילד, אמו שידרה לו שעליו לחייך תמיד. כדי שהיא תרגיש אמא טובה, היה עליו לחייך תמיד וכך לגרום לה להרגיש מאושרת.

צורך זולתעצמי שמפנה לבן זוגו: העברה: מירורינג שהוא עושה את הזולת מאושר. **תגובה רגשית:** כשרואה את יוסי לא מרוצה, דבר שקורה לעתים קרובות, מרגיש כישלון. **הגנה:** התרחקות לכמה ימים, מה שגורם ליוסי להרגיש עוד יותר לא אהוב. **העברת הנגד של יוסי:** זעם. או לחילופין, הסתגרות זועמת.

כל זה יוצר מעגל קסמים קשה להתרה. בכל פגישה הם היו מגיעים עם פיצוץ כלשהו בקשר, והיינו מפרקים את זה לגורמים שניתנים להבנה. לרוב היה זעם קשה של



דוגמאות של כעסים: אסתי אומרת לבעל בחנות בגדים: "המכנסיים האלה לא טובים עליך". זו ביקורת. "אבא בחר לך את המשקפיים", זה להאשים אותו אם הבת לא תאהב את המשקפיים. "איחרנו כי מוטי היה צריך לשחרר את הפועל הסיני", זו האשמה. נוצר מצב שבו אסתי כבר לא ידעה מה נחשב לביקורת ומה לא. על כל זה עבדנו בטיפול. מצד שני, לא הייתה למוטי שום אפשרות להיות אמפתי כלפי אשתו והצרכים שלה. בעיניו היא הייתה החזקה, התוקפת והשתלטנית כמו אבא שלו. בטיפול היה חשוב להראות לו את החולשה ואת הצורך שלה בתמיכה.

אצל מוטי

הגנות: התפרצויות זעם, התרחקות, נסיגה לעצמי הגרנדיוזי, יהירות. **צורך זולתעצמי:** מירורינג חיובי מוחלט. לא סובל שום דבר שייחשב בעיניו לביקורת. **חוויית ילדות:** גדילה ליד אם שלא מותחת ביקורת באופן מוחלט ואב דומיננטי וביקורתי. **צורת הבקשה:** לא לבקש, אסתי צריכה לדעת בלי מילים להחמיא לו.

אצל אסתי

הגנות: לדבר, להסביר, להצדיק את עצמה, דבר שמוטי לא יכול היה לסבול ("את טובה במילים"). **צורך זולתעצמי:** אידיאליזציה, צורך שבעלה יגן עליה, יעזור לה, ירגיע אותה כשהיא במצוקה. **חוויית ילדות:** "ילדה הורית" שנאלצה לתפקד כאמא לאחיה הקטנים, אם דרשנית וביקורתית, אב נשלט שכאילו לא קיים. **צורת הבקשה:** הבעות פנים שמביעות שיש בעיה, שמכעיסות את מוטי. משני תיאורי המקרים הללו אפשר לראות כיצד מיושמים מושגי התאוריה וכיצד מתנהל הטיפול הזוגי.

אשתו הספיקה כדי לגרום לו להרגיש מבוקר או מואשם במשהו. תגובותיו ההגנתיות היו התרחקות, הסתגרות או תגובות זעם גלויות וקשות. הבעל בא ממשפחה, שלדבריו, אמו מעולם לא מתחה עליו ביקורת, "אפילו כשעשיתי שטויות", ואביו היה קשה וביקורתי. לאסתי היו צרכים של האדרה, צורך בבן זוג תומך, מרגיע, שאפשר להישען עליו. היא הבכורה בבית עם שישה ילדים, "ילדה הורית" שעוזרת לאמה ומטפלת באחים הקטנים. התגובה ההגנתית שלה הייתה לדבר, להסביר, להצדיק את עצמה, דבר שהבעל לא יכול היה לסבול כי זה גרם לו להרגיש עוד יותר חלש: "את טובה במילים".

בטיפול למדו להבין ולכבד את הצרכים ההדדיים. הם התחילו לנהל בבית שיחות כמו בטיפול, בלעדי

הגורל של הטיפול הזה שונה מהרגיל: הטיפול הזוגי הצליח לתקופות, אבל המשברים הקשים חזרו והתרחשו שוב ושוב. הבעל, שבהתחלה התלהב מאוד מהטיפול הזוגי, התאכזב וסירב להמשיך. אשתו ביקשה להמשיך את הטיפול בלעדיו בשיחות פרטניות, ובעקבות הפגישות המשותפות שהיו לנו קודם, אסתי הצליחה להבין את בעלה והפכה להיות זולתעצמי שלו. היא הבינה מה קשה לו, מתי ולמה, ולקחה את השינוי על עצמה. כתוצאה מהשינויים שלה, גם בעלה נרגע והמטרות של הטיפול הזוגי הושגו בדרך העקיפה הזו.

מקורות וקריאה מומלצת

1. וינברג, ח' (1997). "על שתי גישות פסיכודינמיות לאהבה, זוגיות וטיפול זוגי". שיחות, י"א, 2, עמ' 93-98.
2. Kohut, H. (1984). How does analysis cure?. Goldberg and Stepansky, UCP.
3. Livingston, M. S. (1995). "A Self psychologist in couplesland: Multisubjective approach to transference and countertransference-like phenomena in marital relationships". Family Process, 34(4), pp. 427-439.
4. Livingston, M. S. (2007). "Sustained empathic focus, intersubjectivity and intimacy in the treatment of couples", International Journal of Psychoanalytic Self Psychology, 2(3), pp. 315-338.
5. Ringstrom, P. A. (1994). "An Intersubjective approach to conjoint therapy". Progress in Self Psychology, 10, Chapter 11, pp. 159-182.
6. Solomon, M. (July 1986). "The Application of Self Psychology to Marital Therapy", (תדפיס של הרצאה).
7. Solomon, M. (1998). "The narcissistically vulnerable couple". The Journal of Imago Relationship Therapy, 3(1), pp. 11-33.
8. Trop, J. L. (1994). "Conjoint therapy: An Intersubjective approach". Progress in Self Psychology, 10, , Chapter 10, pp. 147-158.

"זהות" – הרהורים בעקבות ספרו של מילן קונדרה

צילה טנא

המוחצנים של זהותנו האישית, למסכות שאנו עוטים על עצמנו בסביבות שונות ובפני קהלים שונים במודע או שלא במודע. גם הגיבורה בסיפור זה משתנה חליפות בתפקידה המגוונים, ולעתים נדמה שהיא הולכת ו"מאבדת" את עצמה אל מול הדמויות השונות בחייה - האחרים הם אלה החושבים אותה, מדמיינים אותה,

מנסים לזהות את עולמה הפנימי ואת הפנטזיות הפרטיות שלה, ובו-בזמן גם מעצבים ויוצרים אותה על פי צורכיהם האישיים. השאלה הקשה העולה בתיאור חוויית הזהות הפלואידית של שנטאל ובתיאור תפיסתם המשתנה של האחרים אותה, היא: האם בכלל קיימת היכן

שהוא בעומק, בגרעין ההווה שלה, שנטאל אמיתית, אותנטית ומגובשת או שהיא אינה אלא כל כולה זהויות מושאלות, מדומיינות ומשוערות של האחרים אותה או שלה את עצמה?

בתחילת הספר אנו מוצאים את שנטאל בעיר קטנה, שבה היא וידידה לחיים, ז'אן מארק, בחרו באופן אקראי לחלוטין כמקום לנפוש בו. הוא יצטרף אליה בהמשך, אך עד שיגיע היא נמצאת שם לבדה, "ממתינה שמישהו יבחין בה", אך כיוון שכולם מסביבה עסוקים בענייניהם, שנטאל אינה זוכה בתשומת הלב הנחוצה לה והיא מתחילה לחוש את חרדת "איבוד הזהות". היא נזכרת בבהלה בתוכנית מעוררת החלחלה שבה צפתה על אודות אלה ש"נראו לאחרונה" ונעלמו מבלי להותיר עקבות ואף על פי שהיא קיימת ונושמת, היא חשה "נעלמת" נוכח היעדר ההתייחסות של הסביבה החיצונית אליה. ההתעלמות של הסובבים אותה גוררת את חרדת ההיעלמות שלה, ואני תוהה כמה נורא, כיצד זה אישה

ההחלטה להקדיש את החוברת הנוכחית של פסיכואקטואליה לתאוריית העצמי של קוהוט החזירה אותי אל ספרו המעניין של מילן קונדרה "זהות" מ-1998. בספרו הוא מציג בפנינו את הטלטלות בתחושת הערך העצמי המתרחשות בחייה של גיבורת הספר, נוכח היעדרן של חוויות ה"מתקפות" את קיומה.

מילן קונדרה, סופר צ'כי, איש רוח ולוחם חופש, גלה מארצו לצרפת על רקע מאבקו במשטר הצ'כוסלובקי וכך איבד את משרתו שם כפרופסור במכון ללימודי קולנוע. כתביו נאסרו לפרסום בארצו שלו, אך תורגמו לשפות רבות ופורסמו בעולם כולו. ספרו הידוע "הקלות

הבלתי נסבלת של הקיום" אף זכה לגרסה קולנועית בשנת 1988 בבימויו של פיליפ קופמן ובכיכובו של דניאל די-לואיס. במאי 1985 הוענק לו בארץ פרס ירושלים לחירות האדם. ספרים רבים שלו תורגמו לעברית וזכו לתהודה גדולה. האחרון שבהם "חגיגת אי-המשמעות" יצא לאור לאחרונה לאחר 14 שנים של שתיקה, כשהוא בן 85. כל ספריו של מילן קונדרה עוסקים בצורה זו או אחרת בזהותו של האדם ובמהות הקיום האנושי.

בספרו "זהות" הוא עוסק בשאלת זהותה של הגיבורה שנטאל - אישה מצליחה באמצע החיים, על סף שנות החמישים, המצויה בראשיתו של קשר חדש עם בן זוגה ז'אן מארק, לאחר סיום נישואין אומללים ופרידה כפויה מילדה היחיד שמת בדמי ימיו. שנטאל עוסקת בפרסום ונראה שהמקצוע שבחר עבורה הסופר אינו מקרי כלל ועיקר ומייצג במידה רבה את הדגש על התדמית החיצונית, המאפיין, לתפיסתו, את התרבות המערבית. קונדרה מתייחס בכמה וכמה מספריו לחלקים

ספרו של מילן קונדרה, "זהות", ראה אור בתרגומה של חגית בת-עדה בהוצאת זמורה ביתן, בשנת 1998.



מהר מאוד עולה מחדש חרדת ההיעלמות, הנקשרת הפעם בעיקר להכרה הפתאומית באובדן האטרקטיביות שלה כלפי בני המין השני. עכשיו היא אומרת לעצמה: "אני חיה בעולם שבו הגברים שוב לא יסובבו את מבטם אחרי לעולמים", ונראה כי זהותה כאישה יפה ונחשקת מתבטלת במחי יד עם האמירה הזאת. הביטחון שלה בנשיותה ישוקם במעט בהמשך רק הודות למסירותו של אהובה, ז'אן מארק, אשר בהיותו מודע לתהליכים האישיים הקשים שהיא עוברת מחליט לעשות מעשה. וכך, ביום בהיר אחד מתחילה שנטאל לקבל מכתבים לוהטים ממעריך אלמוני, בתיבת הדואר שבדירתה, ונראה כי די במכתבים אלה כדי להעיר בה תשוקות ואיוויים נסתרים, אהבה מחודשת לעצמה ולגופה וביטחון במיניותה ובנשיותה הכובשת. עם זאת, היא חייבת להתחקות על עקבותיו של המעריך האלמוני שלה, כי בלעדי זה תתקשה להעריך נכונה את עוצמת נשיותה. האם זהו הגבר השחור החצוף אשר התגרה בה בצחוקו באוטובוס בדרכה הביתה? או הצעיר המרשים והמסתורי שאותו ראתה כמה פעמים יושב לבדו מהורהר בבית הקפה השכונתי? או שמא חלילה זהו הקבצן העלוב שעל פניו היא עוברת כמעט כל יום ומבטיו מלווים אותה בהתרפסות? עם חילופי הפנים שאותם לובשת פנטזיית כותב המכתבים המסתורי מתחלפות להן התחושות של שנטאל לגבי עצמה, כאילו אין קיום לנשיותה, אלא בעיני כותב המכתבים בלבד, וכמידת ערכו וחשיבותו שלו מתעצמת או מצטמצמת תחושת הערך שלה בעיניה.

בספרו "העצמי כפרויקט עיצוב" (עם-עובד, 2005) עוסק קרלו שטרנגר בהשפעה שיש לשינויים התרבותיים מרחיקי הלכת שחלו בשני העשורים האחרונים על תהליך יצירת הזהות. השינוי העיקרי שעליו הוא מצביע הוא זה של הבחירה שהאדם לוקח לעצמו בעיצוב זהותו העצמית והחופש והגמישות המאפשרים לו התהוות תמידית יצירתית ללא גבולות או מגבלות. הדילמה העולה אל מול קריאת ספרו של קונדרה "זהות" היא שאלת מחירה של החירות הזאת. האם הדחף הזה שלנו לעצב את עצמנו, להגדיר את עצמנו מחדש בעינינו ובעיני האחרים, לעולם אינו מאפשר לנו, בעצם, לנוח על זרי הדפנה, להסתפק או אף להתגאות בהישגים מוקדמים שלנו ולהרגיש חסינים ובלתי פגיעים נוכח אירועים משבריים או מול תנאים משתנים? האם כגודל ההיווצרות וההשתנות התמידית כך גם עוצמת הפירוק וההרס ותחושת החרדה, האובדן והאיון?

בוגרת, מתפקדת ומצליחה, "מתאינת" במחי יד בהיעדר התייחסות והתכוונות של האחר כלפיה.

אין פלא אפוא שכבר באותו לילה גורמת לה חרדת ההיעלמות לחלום חלום עמוס בדחיסות בדמויות מעברה, דמויות המחפשות את קרבתה וזקוקות לה. בסיום חלומה היא אף מנושקת בחוזקה על פיה על ידי אשתו החדשה של בעלה לשעבר, כשזו מחליקה את לשונה אל בין שפתיה, ונראה כי תחושות התיעוב והמיאוס שאותן היא חשה בחלום בשל קרבת היתר, החודרנות והפולשנות הפיזית והרגשית, הן כאין וכאפס אל מול החוויה המאיימת של ההיעלמות עמה הלכה לישון. את סימני המגעים הכפויים היא מסירה במהירות מיד עם יקיצתה על ידי חיתוי של הפה וגרגור ארוך במים ליד הכיור, אך את חרדת האיון לא תוכל למחוק שנים ארוכות.

לא פלא אפוא שז'אן מארק המחפש את שנטאל בחוף ימה של עיירת הנופש טועה שוב ושוב בזיהויה, כפי שהיה מתקשה בכך גם בעבר בהגיעו לאסוף אותה ממקום עבודתה. כי אולי היא באמת, כפי שהדבר מצטייר בעיני רוחו, גם האישה הזקנה, הקמוטה והמרושעת שאותה הוא רואה ממרחק, וגם אותה פרסומאית יהירה וקרירה הנגלית לעיניו כשהוא פוגש בה במשרדה, אותה אישה כנועה שהייתה בעבר כאשר חייתה לצדו של בעלה הבלתי אהוב ומשפחתו הפרובינציאלית והחודרנית, וגם אותה אישה אהובה ונחשקת שפגש בדירתה הנאה. וכך מסכם מילן קונדרה את חיפושיו של ז'אן מארק אחרי ה"שנטאל" המיוחדת שהוא חפץ בה:

"תמיד זה כך: למן הרגע שבו הוא רואה אותה ועד הרגע שבו הוא מזהה אותה כאהובתו, עליו לחצות כברת דרך. בפגישתם הראשונה בהרים, התמזל מזלו להימצא בחברתה ביחידות כמעט מיד. האם היה מזהה בה את האהובה, אילו בילה זמן ממושך בחברתה במחיצת אחרים, לפני אותו מפגש בארבע עיניים? אילו הכיר אותה רק בעטותה את הפרצוף שהיא חושפת לפני עמיתיה, לפני מנהליה, לפני העובדים הנתונים למרותה, האם אותו פרצוף היה מרגש אותו ושובה את לבבו? לשאלות אלה אין לו תשובה".

למרות העייפות קמה שנטאל בבוקר שלמחרת (טרם פגשה את ז'אן מארק), נחושה בדעתה לפגוש את עצמה ואת האחרים. היא מתוודעת אל המסטיילים סביבה לאורך שפת הים, כשהיא מדמיינת את סיפוריהם האישיים, אך

"שברים ומראות" – תאוריית העצמי בשדה החינוכי

יהודית מור

על עבודתה של זהבה אוסטריל לזכרה

רלוונטיות זו מן הפרט אל המערכת. ספרה "פתרונות פתוחים" וגם זה שלפניו "הנחיית קבוצות מחנכים בתחום בריאות הנפש" שכתבה עם אסתר כהן מאפשרים מבט לעומק על תהליכים הקשורים בהבנת הילד הלומד בתוך המערכת החינוכית והמשפחתית שבהן הוא לומד ומתפתח.

אוסטריל, פסיכולוגית קלינית וחינוכית, עסקה במקביל בהוראה, בטיפול ובהתערבויות טיפוליות כפסיכולוגית חינוכית בבית הספר וכן בהדרכה ומתן השתלמויות לפסיכולוגים. יכולתה לעגון בכל אחד מעולמות אלו הפרתה והעשירה כל אחד מהם. היא הייתה מורה בהווייתה אך הייתה במיטבה בנקודות התפר בין העולמות. כך תלמידה במגמה הפסיכולוגית באוניברסיטה נהנו מן הניסיון הטיפולי שלה, והמודרכים שלה בשפ"ח נהנו מן העומק התאורטי שלה. הפיתוחים שלה העוסקים ביישום של התאוריה אל שדה החינוך יכלו לבוא לעולם רק מתוך יכולתה לשהות בכל העולמות. הקורס שלה באוניברסיטה, "פסיכולוגיה



התפתחותית מפרספקטיבה של בריאות נפש, זכור לרבים כקורס מכונן, במיוחד בהיותו עוסק ברצף שבין ההתפתחות הנורמטיבית לפתולוגית, ולא בדיכוטומיות. בה בעת, גם צורת ההוראה שלה הייתה שיתופית ומאתגרת.

אולם ההישג המרשים שלה היה יכולתה המופלאה לתרגם מושגים תאורטיים מעולם הטיפול לעולם בית הספר, לתהליכי קונסולטציה למורים, להורים ולקבוצות ולהתערבויות פסיכולוגיות משולבות. היא הוציאה את השפה הפסיכואנליטית מד' אמותיה והפכה אותה לשפה שגורה בתוך המרחב הבית ספרי והחינוכי. בכך שינתה עבור הפסיכולוג החינוכי את ההבנה לגבי תהליכים התפתחותיים רגשיים ואפשרה עולם מושגים חדש ומעמיק ביותר הן

בדצמבר הקרוב ימלאו 20 שנים למותה הטראגי של ד"ר זהבה אוסטריל. ספרה "פתרונות פתוחים" שנכתב ב-1992 הוא ספר יסודי עבור כל פסיכולוג ובייחוד עבור פסיכולוגים חינוכיים, והוא מבטא באופן שלם את התפיסה הטיפולית שלה המשלבת בין גישות טיפוליות שונות, בין תאוריה

למעשה, בין טיפול לחינוך. כשמו, הספר נותן ביטוי לתפיסה טיפולית המשלבת את התאוריה הפסיכואנליטית של העצמי עם גישות אסטרטגיות ביישומן בתוך השדה של עבודת הפסיכולוג החינוכי. השם גם מבטא את המזג האישי שלה המכוון הן לגישה פרקטית, משימתית ומכוונת לפתרון בעיות, הן להבנה עמוקה ומורכבת של הנפש האנושית.

אוסטריל הייתה בין החלוצות בארץ שעשו את המעבר מן הגישות הטיפוליות הקלאסיות אל פסיכולוגיית העצמי החל מסוף שנות השמונים. המעבר הזה התרחש דרך השתתפות בסמינרים

של ד"ר אנה ופול אורנשטיין, תלמידיו של קוהוט ומהמובילים היום בתחום הפסיכואליזה של העצמי, ובמפגשים אישיים איתם. עוד קודם לכן, השתלמה בטיפול אסטרטגי אצל הייל ומדנס וביקרה במכון של דה-שייזר וקים ברג במילוקי. הלמידה, במקביל לשותפות המתמשכת בקבוצת למידה עם ד"ר אסתר כהן וד"ר איתן לבוב, תרמו לגיבוש התפיסה הטיפולית המשלבת שלה.

לזהבה זכות ראשונים בניסיון לקשר את התאוריה של העצמי עם תהליכי למידה וחינוך, קישור שנעשה ביצירות רבה ואשר שדרג את עבודת הפסיכולוג החינוכי. היא הבינה עוד בשנות השבעים והשמונים את הרלוונטיות של התפתחות העצמי השלם בהקשר ללמידה ולהתפתחות, וגם הכלילה



למחנה מטהאוזן וזהבה נמסרה לשומרי הבניין שבו גרו, אשר טיפלו בה למעלה משנה. האח מספר שהיא התקיימה על לחם ומים. בגמר המלחמה שבו ההורים לקחת אותה ומצאו אותה חולה בשחפת. ההורים נסעו איתה לאיטליה, לבית מרפא למחלות ריאה, שם שהו כשנתיים עד עלייתם לארץ. זה היה בית מרפא שהתאפיין באווירת נופש, ושם החלה זהבה לפטפט באיטלקית. ב-1947 עלתה המשפחה ארצה וזהבה החלה את לימודיה בתל-אביב, שם השתקעה המשפחה (מתוך שיחות עם אברהם אוסטרול במהלך 2016 ומסמך מיד ושם).

באמצעות תגובת המטפל מגלה המטופל בתוכו דברים שקודם לכן לא היה ער להם ורק אחרי שהוצגו לפניו הוא מזהה אותם כשלו, כאילו מצא חלק של עצמו שנעלם ממנו [...] שדה החקירה היחידי הוא מה שניתן לידיעה על ידי האדם עצמו דרך אינטרוספקציה מתווכת

אמפתיה היא המושג המרכזי העובר כחוט השני בין כל פרקי הספר "פתרונות פתוחים", וראוי לייחד מקום לנקודת המבט של אוסטרול עליו.

אוסטרול מציגה את ההשקפה הקוהוטיאנית הקלאסית לפיה האדם מונע על ידי צורך מולד בתחושה של לכידות, חיוניות, תכלית וכיוון, כאשר המשימה ההתפתחותית שלו היא פיתוח תחושה של לכידות העצמי. תחושה זו מתפתחת באמצעות הקשר של הילד עם הדמויות המטפלות בו ובאמצעות ההיענות האמפתית של הדמויות המגדלות אותו לצרכיו. כאשר במהלך ההתפתחות חסרה היענות אמפתית כזו, נפגמת הבנייה של העצמי. פגימות אלה פוגעות בתחושת הלכידות והחיוניות של העצמי ובמקומן מופיעות תחושות קשות של ריקנות, דיכאון, חידלון או זעם.

אוסטרול אימצה את תפיסתו המוקדמת של קוהוט את האמפתיה כ"אינטרוספקציה מושאלת", שיטה לאיסוף נתונים על עולמו הפנימי של האדם. זוהי אופנות קוגניטיבית המכוונת באופן ספציפי לתפיסת המורכבות של מצבים פסיכולוגיים. המטפל מנסה להכיר את חוויית המטופל מתוכו, תוך בירור, הבנה והכרה של חוויית המטופל, ובכך מסייע למטופל להכיר ולהתחבר לחוויית שעד כה דחה,

באבחון הן ביעוץ והן בטיפול. מושגי תאוריית העצמי יושמו באופן טבעי בתהליכים כמו פיתוח צוות, משוב לפסיכולוגים ועוד.

במפגש המקצועי איתה אפשר היה להתרשם מניגוד מסוים בין היבטים שונים של אישיותה. היא הייתה אישה עם יכולת אנליטית יוצאת דופן. ההוראה וניתוח ההתערבויות הטיפוליות היו בהירים, חדים וברורים וניתן היה ללמוד ממנה את הרציונל לכל התערבות. אך בו בזמן היא עבדה ולימדה מתוך להט ובעירה פנימיים, מתוך מחויבות עצומה להבין, לעזור, להשפיע. היא הייתה דמות טוטלית, בלתי מתפשרת, נאמנה לעצמה ולמקצועיות באופן מעורר השתאות.

עבור רבים מתלמידיה היא היוותה מודל להשתנות ולשינוי של דרך תוך כדי יכולת לנסח את הכיוונים החדשים שאותם התוותה עבור אחרים. אלו מבין תלמידיה שהצליחו להכיר אותה ולהיות חלק מתהליך ההתחדשות המקצועית שעברה זכו ליהנות מן היצירות, ההתלהבות והחיוניות של הלמידה במחיצתה.

זהבה נולדה באוקטובר 1941 בגטו טרנוב שבגליציה, מרחק שעה נסיעה מקרקוב. אחיה, אברהם, שהיה בן שמונה כשנולדה, זכר את לידתה בגטו ואיך אביו יצא מהחדר שבו ד"ר הנדלר יילד אותה, עם בקבוק משקה וכובע, מברך על הולדתה לשמחת כל המבוגרים השותים לחיים. לזהבה הייתה אחות, טושקה, אשר נפטרה מדיפטריה בגיל שנתיים וחצי, שבועות מספר לפני פרוץ המלחמה. זהבה נולדה לתוך המלחמה, בתוך הגטו שבו גרו הוריה ושבּו ניהל אביה בית מלאכה. כשהייתה בת חודש התרחש יודנרין שבמהלכו נשאר אביה לשמור עליה בעוד אמה ואחיה התייצבו בשורה ברחוב. קצין גסטאפו דרש את תעודות העבודה של כל העומדים וקרע אותן. אמה סיפרה לקצין שאיבדה את התעודה, וכך, בזכות התעודה שנשמרה, חזרו הביתה וניצלו מהליכה לטרבלינקה. חודשים ספורים לאחר מכן עברה המשפחה לקרקוב, שם עבדו הוריה במפעל טקסטיל שנפתח בסמוך לעיר. זהבה הוסתרה אצל משפחה בגטו קרקוב.

אביה תכנן בריחה מן העיר. הוא גייס לעזרתו גרמני בשם פריץ, שאותו שיחד ואשר סייע לאב לממש את תוכניתו. לשם כך היה צורך להבריח את זהבה מן הגטו החוצה. אחד הצעירים בגטו נשא את זהבה בתרמילו אל מחוץ לגטו לזרועות הוריה, תוך שהוא מסייע בשומר הגרמני.

המשפחה ברחה מקרקוב תוך חציית הגבול הצ'כי ברגל במשך עשרה ימים, עד הגעתם לבודפשט, שם נשארו עד 1946. האח אברהם עלה ארצה עם מסמכים מזויפים כבר בסוף שנת 1943, כשהיה בן עשר, בעוד ההורים וזהבה נשארו בבודפשט. כשהגרמנים נכנסו לבודפשט, נלקחו ההורים

התנכר להן וניתק מתוכן, ולתת להן מקום לגיטימי בעולמו. ההתחברות לחלקים דחויים בעולמו הפנימי של המטופל, הלגיטימציה, ההבנה והקבלה העצמית, מחזקים את לכידות העצמי שלו ומעניקים לחייו חיוניות, שמחה ותכלית. כאשר

בתהליך זה קולט המטפל את החוויה הסובייקטיבית של המטופל, מקשיב להדים שהיא מעוררת בו ובודק באמצעותם ובעזרת מעורבות המטופל את מורכבות חוויתו, מקבל האדם הזדמנות להתחבר לאספקטים של החוויה שלא הכיר לפני כן בשייכותם לו. כך המטופל מגלה את עצמו בתיווכו. באמצעות תגובת המטפל מגלה המטופל בתוכו דברים שקודם לכן לא

היה ער להם ורק אחרי שהוצגו לפניו הוא מזהה אותם כשלו, כאילו מצא חלק של עצמו שנעלם ממנו (קוהוט קורא לכך איחוי הפיצול האנכי). מבחינה זו, שדה החקירה היחידי הוא מה שניתן לידיעה על ידי האדם עצמו דרך אינטרוספקציה מתווכת.

אוסטריל מדגישה מאוד את החשיבות של האמפתיה כהבנת ההתרחשויות הסובייקטיביות באופן מורכב המבטא את מורכבות הנפש. רגשות מטבעם קשורים וסבוכים זה בזה, כמו כעס הנוטה לבוא עם פחד ואשם, שנאה עם אהבה ועוד. לפיכך, המטפל אמור להכיר באופן ספציפי ומדויק את נקודת הראות הסובייקטיבית והמורכבת של המטופל, ולבטא זאת באופן כזה שהמטופל ירגיש מובן. דוגמא לתפיסת המורכבות מביאה אוסטריל כשהיא כותבת על מורה שפנתה לפסיכולוגית בעניין ילדה בכיתה א', בשם ורדה, שמדבריה ניתן היה להסיק שהיא מקבלת מכות מאמה. האם טענה שאלה האשמות שווא, וסירבה להגיע לבית הספר בטענה שכאם חד הורית היא המפרנסת היחידה ואסור לה להיעדר מחשש שתפוט. האם הגיעה למפגש עם הפסיכולוגית בלחץ המנהלת. הפסיכולוגית ביטאה אמפתיה למאמציה של האם להגיע לבית הספר, וגם לכך שהיא נושאת לבד בנטל הטיפול בילדה. האם סיפרה שאכן זה קשה מאוד ולכן כשמגיעה הביתה אחרי יום עבודה היא לעתים מתקשה לשלוט בעצמה ומכה את בתה. זה לא קורה הרבה, אבל כשזה קורה, כואב לה יותר מאשר לבתה. הפסיכולוגית אומרת, "אני מבינה שלמדת מהניסיון שמכות הן הדרך שעובדת הכי טוב עם ורדה, אבל בסוף את משלמת על זה מחיר יקר, זה מאוד כואב לך, כשאת מוציאה את העצבים שלך ואחר כך מתחרטת ומרגישה רעה". האם ענתה, "אז תגידי לי מה לעשות. אני לא רוצה להרביץ לילדה שלי, היא ילדה נהדרת" (אוסטריל, 1995, עמ' 65-66). אוסטריל מציינת כיצד תפיסת מורכבות המצב על ידי

כאשר ניתנת אמפתיה ספציפית ומורכבת, היא מייצרת התמוססות של ההגנות, איחוי של הפיצול האנכי, ומאפשרת חוויה מלאה של המטופל את עצמו. כל זאת יכול להתרחש כמובן רק בנוכחות זולתעצמי שנמצא שם באופן מלא עבור המטופל

הפסיכולוגית וביטויי המורכבות הזו בפני האם הביאו לחידוד הקונפליקט הפנימי שלה סביב עניין המכות, ועוררו ניצנים של מוטיבציה לשינוי. תפיסת המורכבות של המצב וביטויים באופן מדויק חשובה משום שאחרת הם עלולים להתפרש כגיבוי, עידוד או הסכמה, כמו בדוגמא זו. ניתן לראות בדוגמא זו את השפעתה הפרדוקסלית של האמפתיה. כאשר ניתנת אמפתיה ספציפית ומורכבת, היא מייצרת התמוססות של ההגנות, איחוי של הפיצול האנכי, ומאפשרת חוויה מלאה של המטופל את עצמו. כל זאת יכול להתרחש כמובן רק בנוכחות זולתעצמי שנמצא שם באופן מלא עבור המטופל.

אוסטריל ייחסה חשיבות רבה לכשל האמפתי כהזדמנות לקידום התהליך הטיפולי ולבנייה של העצמי. כאשר המטפל מצליח להחזיר עצמו לעמדה אמפתית ולגלות יחד עם המטופל איך הוא חווה את הכישלון האמפתי, יש סיכוי שהכשל אכן יהפוך לגורם המקדם את ההתפתחות. לדברי אוסטריל, כדי שהכשלים הבלתי נמנעים, רגעי ההחמצה, יוכלו להיות הזדמנות לתיקון, יש חשיבות שהאמפתיה תהיה שיטתית, כלומר שנוכל לחזור אליה בכל פעם שאנחנו תופסים עצמנו סוטים ממנה. לפיכך, ההישענות על האמפתיה כאופנות קוגניטיבית יכולה לשרת את המטפל במצבים שבהם אינו יכול לחוש אהדה באופן טבעי, והיא כמובן מתאימה מאוד למטפלים בראשית דרכם (שאליהם אוסטריל הייתה מכוונת מאוד), שהיכולת להישען על מודל כזה ולשוב אליו כל פעם מחדש, מאפשרת עוגן וביטחון בתחילת הדרך המקצועית. עצם השימוש באמפתיה קוגניטיבית - הבנת נקודת הראות המדויקת של המטופל - הוא אמצעי בעזרתו יוכל המטפל להגיע לאהדה החסרה. בכך ביטאה אוסטריל אמפתיה עמוקה לגבי מגבלותינו כמטפלים במפגש עם מצבים מורכבים ומטופלים מורכבים. היא הבינה שתהליך כזה המצריך מצד המטפל להקשיב לכל מה שנאמר כחוויה בעלת ערך, לעשות זאת בתנאים של קבלה והיעדר שיפוטיות, תוך השעיית העדפותינו, ערכינו והשקפותינו, הוא מאמץ מתמשך וקשה שדורש עבודה פנימית ממושכת של המטפל.

התורמה הייחודית והמחדשת של אוסטריל היא ללא ספק בחיבור ובשילוב של שפת פסיכולוגיית העצמי עם השפה האסטרטגית, ויישומן ככלי רב עוצמה של הפסיכולוג בהתערבויות בשדה החינוכי.



החינוכי, הוא לתרגם את החוויה הסובייקטיבית של הילד אל המבוגרים המשמעותיים, כדי שהילד יחוש מובן. "מטרת התרגום - לייצור במשפחה אווירה טיפולית, אמפתית, שהיא החלק החשוב ביותר בטיפול בילד" (אוסטרול, 1995, עמ' 20).

העבודה של הפסיכולוג עם המהנכים בבית הספר, בקבוצה ובקונסולטציה פרטנית, נועדה לסייע למחנך לראות את תפקידו כזולתעצמי עבור תלמידיו, לא רק עבור הילד הבעייתי. היא סייעה למחנך להיות מכוון לפגוש באופן מדויק ואמפתי את צורכי התלמיד במפגש היומיומי איתו. תפיסה טיפולית כוללת שכזו היוותה בסיס לעבודה משמעותית שמתקיימת במרכז הטיפול בשפ"ח ירושלים (מור, 2016).

כדי שהכשלים הבלתי נמנעים, רגעי ההחמצה, יוכלו להיות הזדמנות לתיקון, יש חשיבות שהאמפתיה תהיה שיטתית, כלומר שנוכל לחזור אליה בכל פעם שאנחנו תופסים עצמנו סוטים ממנה

לא חסר דבר

בסיפור שהוא אחד מתוך קובץ סיפורים שכתבה זהבה אוסטרול ושלא זכו להתפרסם, כתבה זהבה את סיפור הברחתה מגטו קרקוב בגיל שנה וחצי. בסיפור שכתבתה "החסר", וכותרת המשנה שלו "לא חסר דבר", כותבת זהבה את הסיפור כפי ששמעה אותו מלייב, הצעיר שהבריא אותה ושלמים פגשה אותו בניו יורק ושמעה ממנו את פרטי הברחתה בתרמילו. "בכל פעם שהגעתי (לניו יורק) שמעתי את הסיפור שלנו מחדש ובכל פעם נוספו לו פרטים שלא הכרתי עד שהשתכנעתי שלעולם לא אדע את כולו", כותבת זהבה. וכך סיפר לה לייב:

"הוריי היו באותה תקופה במחנה ריכוז מחוץ לגטו ועבדו בבית החרושת שניהל האוסטרי הזה מדריך. אותך הם הסתירו בגטו אצל משפחת גוטר. לגוטר היו קשרים טובים עם הגרמנים, הוא היה מלשין, לבש מדים כחולים יפים עם כפתורי זהב וסיפק את היהודים לטרנספורטים. אני באמת לא יודע איזה כח היה לאבא שלך שגרם לגוטר להסכים להסתיר אותך בביתו ולסכן בכך את חייו וחיי משפחתו. יום אחד העביר גוטר לאבך הודעה שהוא חייב להפטר ממך. הוריי נכנסו להיסטריה והתחילו לבקש מכל הנערים השליחים שהיה להם רישיון כניסה לגטו שיעזרו להוציא אותך משם. שניים סרבו, ואני האידיוט הסכמתי. היה שם רופא קטנציק כזה..., נתן לי שלושה כדורים ואמר שאם

אוסטרול האמינה שהתאוריה הפסיכואנליטית של העצמי עשויה להיות גשר פוטנציאלי בין הפסיכולוגיה של היחיד לפסיכולוגיה של המערכת, וכגישה טיפולית אינדיבידואלית מתאימה במיוחד לשילוב עם טיפול אסטרטגי. חשיבות השפעת הסביבה על הפרט והתנהגותו, דגש על יחסי הגומלין בין הפרט לסביבה ותפיסת העצמי כמערכת, כל אלה יכולים להיות נקודות התחברות שמקדמות את השילוב בין תאוריית העצמי וטיפול אסטרטגי.

אוסטרול מציעה:

"שהתאוריה הפסיכואנליטית של העצמי יכולה לסייע כבסיס תיאורטי לבניית תוכנית טיפולית אסטרטגית. הצורך בהשתקפות, אידיאליזציה ותאומות, הצורך בהכרה, בהערכה עצמית, וביטויי החסך בתחומים אלו מהווים המשגה שימושית, היכולים לסייע למטפל האסטרטגי להבין את צורכי המטופלים ולבנות תוכנית טיפולית הכוללת משימות ופירושים מחדש, המתאימים לטיפול בצרכים אלה". (אוסטרול, 1995, עמ' 113-114)

אוסטרול יישמה גישה משולבת זו בעבודת הפסיכולוג החינוכי בבית הספר. היא מצאה אותה מתאימה במיוחד לשדה זה משום שהפסיכולוג החינוכי מחזיק עבור הילד הן את היבטי המציאות שקשורים בתפקודו בבית הספר ובמשפחה והן את ההיבטים הקשורים בעולמו הפנימי ובחוויותיו הסובייקטיביות. היא האמינה בהתערבויות שמחזירות את הילד במהירות למסלול ההתפתחותי, ולכן הדגישה התערבויות שהיא קראה להן טיפולים קצרים-ארוכים. הכוונה לסדרת התערבויות קצרות וממוקדות המפוזרות לאורך שנים ומביאות תועלת בטווח הקצר והארוך.

התערבות קצרה ממוקדת יכולה להביא לשיפור במצב כאשר קיימות בעיות וכן למנוע התדרדרות והסתבכות של בעיות מתפתחות. השימוש העיקרי בתפיסה טיפולית זו הוא בהתערבויות משולבות, הכוונה לשילוב בין גורמים שונים האחראים לשלומם של הילד. אלו התערבויות קצרות וממוקדות עם גורמים כמו המחנך, הילד, ההורים, עם כל אחד מהם בנפרד ובהרכבים שונים לפי צורכי המקרה. מאחורי תפיסה זו עמדה הבנה שההתפתחות התקינה של הילד תלויה בקונטקסט שבו הוא גדל, והיא ניזוקה כשגורמים שונים מובילים לכיוונים מנוגדים או הרסניים. הדבר מחייב את הפסיכולוג להביא בחשבון את נקודות הראות הסובייקטיביות השונות של כל הגורמים המעורבים ולהשתמש בהן באופן שמקדם את הילד בבית הספר. העבודה עם כמה גורמים במערכת והאפשרות להתייחס לנקודות ראות שונות יכולה לקדם את התהליך. בנוסף, תפקידו של המטפל, הפסיכולוג

העבודה של הפסיכולוג עם המחנכים בבית הספר, בקבוצה ובקונסולטציה פרטנית, נועדה לסייע למחנך לראות את תפקידו כזולת עצמי עבור תלמידיו, לא רק עבור הילד הבעייתי

- 'שום רופא לא נואש מחייך!! אבא חיכה ללייב בכניסה לבית החרושת, חטף ממנו את התרמיל ולייב התעלף ולא ראה ולא שמע דבר. לקחנו אותך מיד למרתף והשכבנו אותך בתוך ארגז ריק. הרופא בדק ואמר שהדופק והנשימה תקינים ושכל מה שאת צריכה זה לישון עד שתפוג השפעת הכדורים'. שאלתי את אמא על ארגז הפחמים של הגוטרים, והיא אמרה 'הם ריפדו אותך בשמיכות, מלאו אותך בצעצועים והפכו אותך לפינת משחקים. היה לך טוב אצלם, לא היה חסר לך דבר'.

אני מהרהרת בכל מה שמקופל בסיפור החיים העוצמתי הזה. הטרגיות שבלידה לתוך תנאים בלתי אפשריים לצמיחה, גדילה והתהוות נאותים. התושייה והנחישות האינסופיים שגילו הוריה במפגש עם מציאות בלתי אפשרית זו. אני מהרהרת בכך שעל אף המעברים התכופים והחדים שאותם חוותה זהבה החל מלידתה, לא הייתה הישטמות או קטיעה של נוכחויות זולת עצמי. מפעים היה להיווכח שהרצף של החיבור האנושי שבו הייתה מוחזקת התקיים באופן מתמשך, רצוף וזורם, על ידי דמויות שונות, מעין הרחבות של הדמות האמהית שאפשרו התקיימות שלמה בתוך מציאות שבורה. אני מהרהרת גם בסיפורי האנושיות והגבורה, הטרגיים אף הם, ששזורים בסיפור. משפחת גוטר האמיצה והחייל האמיץ בשער ששילמו בחייהם. וגם בלייב הגיבור, שבשעת מעשה היה כה מבוהל, ורק לימים יכול היה להכיר בגודלו ובגודל מעשה ההצלחה שלו. מהרהרת בכך שבתוך הבלתי אנושי הם בחרו לחיות מתוך נאמנות וחיבור עמוק אל העצמי הגרעיני שלהם, מקור האומץ שלהם (קוהוט, 1970/2007).

יותר מכול הרהרתי באופן שבו האם "מתקנת" את סיפורו של לייב הספוג בחרדה, פסימיות ופטליזם, והופכת את הסיפור עבור ילדתה לסיפור שבו הדמויות מתגלות במלוא אנושיותן. במקום בו הרוע שולט, יש גם טוב אשר מגולם במעשיהם של יחידים ומשפחות, שבנוכחותם כזולת עצמי נתנו חיים ומשמעות לחיים.

מתוך שהיא קולטת את החרדה של בתה, מעבירה האם מסר: בתוך התנאים הבלתי אפשריים, ארגז הפחמים כארגז קונקרטי וכמטפורה, היה מרופד ומלא בצעצועים ו"לא היה חסר דבר". האם מפיתה חיים בארגז הפחמים, הופכת אותו לארגז חי ונושם, מרופד, מגן, נותן חיים ושומר עליה כילדה חיונית שמחה ומשחקת. בבחירה לראות את הארגז

אתן לך חצי כדור תרדמי מיד ואוכל להבריח אותך בתרמיל הגב שלי אל מחוץ לגטו. הוא הסביר לי שאם אתן לך כדור שלם יהיו לך חמישים אחוז סיכויים לחיות, אם אתן לך שני כדורים יורדים הסיכויים שלך לעשרים אחוז, ואם אתן לך את כל השלושה, הסיכויים שלך שואפים לאפס. הגעתי לבית משפחת גוטר, הגברת הוציאה אותך מארגז הפחמים שבו היית מוסתרת על המרפסת ואמרה לי לקחת אותך מיד ולהסתלק. היית פיצ'קלה בת כמה חודשים, אולי בת שנה. לבשת שמלונת קטנטונת כזאת. 'הייתי מלוכלכת מפחם?' שאלתי. כן. הידיים שלך היו שחורות אבל לא היית ממש מלוכלכת. גב' גוטר האיצה בי כי ראתה את הגרמנים מבעד לחלון, אבל את היית מאד שמחה ונהנית להתרוצץ בחדר. נתתי לך את הכדור הראשון עם קצת חלב, שתית את זה באמון מלא והמשכת להתרוצץ כאילו דבר לא קרה. לשחק זה כל מה שהיה לך בראש. נתתי לך כדור נוסף ואת בשלך. כאילו שהעולם הוא מגרש המשחקים הפרטי שלך! לך תכניס לתרמיל תינוקת מחייכת שלא מפסיקה לשחק, כנראה היית עשויה מברזל! נכנסתי לפאניקה, נתתי לך את הכדור השלישי ואת צנחת על המקום, כמו פגר. דחפנו אותך לתרמיל, רצתי החוצה וקפצתי על אופניי. פחדתי שבשער יעצרו אותי ויגלו את הסחורה שיש לי בתרמיל, אבל השוטר הגרמני שהיה שם קיבל כנראה שוחד ממדריך."

לייב מספר בהמשך הסיפור לזהבה איך הביא אותה אל בית החרושת היכן שהוריה חיכו לה. הרופא אמר להורים שלא יוכל להציל אותה אך היא הקיאה את כל הכדורים וחזרה לעצמה. זהבה שואלת את לייב:

"אינני מבינה איך זה הייתי כזאת תינוקת שמחה ועירנית כשהייתי מוסתרת כל היום בארגז פחמים על המרפסת? 'הם כנראה טיפלו בך היטב הגוטרים. את יודעת שבסוף הגרמנים חיסלו אותך ואת כל משפחתך? ככה זה היה אצלם, הם היו משתמשים במישהו עד שמיצו אותו ואז חיסלו אותו'."

זהבה כותבת שהיא חוזרת לאמה לשאול ולוודא את פרטי הסיפור ששמעה מלייב, ואמה אומרת לה: "גוטר לא היה מלשין, הוא היה ראש הקהילה היהודית ובתור שכזה השתמשו בו הגרמנים כאיש הקשר שלהם. נכון שנתן רשימות שמיות לטרנספורטים אבל גם עשה כל מה שביכולתו כדי לעכב אותם, להרוויח זמן בתקוה שבינתיים המלחמה תגמר", ועוד הוסיפה: "השוטר הגרמני שעמד בשער, שמו היה בוסקו, הוא לא קיבל שום שוחד! הוא בחר לעזור ליהודים ושילם על כך בחייו. הגרמנים תלו אותו. הסיפור של לייב מתחיל להתרחק מן המציאות, הוא נהיה סיפור אפל, בלי נקודת אור וזה מדאיג אותי", אומרת אמה.

"שאלתי על הרופא הננס שנאש מחי". אמא נאנחה עמוקות



האמפטי או שברים במהלכו הזורם הם סיבתו והגדרתו גם יחד של האדם הטרגי".

והוא מוסיף עוד: "לא רק שהטרגיות אינה חייבת להיות בת לווייתה של כל התפתחות, היא אף יכולה לפנות את מקומה לחיים מתוך שמחה" (קולקה, 2005).

לראשונה פגשתי בזהבה כשהתחלתי את לימודי לתואר שני בפסיכולוגיה חינוכית, במהלכם כתבתי אצלה את עבודת הגמר. כשהצטרפתי לשפ"ח ירושלים השתתפתי בקבוצת מדריכי סטודנטים בהנחייתה ובהשתלמויות שנתנה על תאוריית העצמי. קשרינו התהדקו והפכו לאישיים על אף פער הגילים בינינו. זהבה, שלא היו לה ילדים, הפכה לחברה, שכנה, בת בית וקרובה לילדי ולמשפחתי.

המפגש עם ספרה "פתרונות פתוחים" היה ועודנו משמעותי עבורי. שלוש תמונות נחקקו בתוכי -

תמונה ראשונה, זהבה ואני מטיילות בשבילי הגבעה הצרפתית, שכונת מגורינו. אני בהריון מתקדם עם בני הצעיר, והיא משתפת אותי בהתלהבות בהתהוותו של הספר בתוכה. כך, מתוך הקרבה בינינו, הייתי עדה לאופן שבו הספר קרם עור וגידים, התהווה ויצא אל העולם.

תמונה שנייה, אני מקבלת ממנה טיוטה ראשונה של הספר - קלסר עם דפים מודפסים - שבועות ספורים לאחר לידת בני. אני, שהייתי משוקעת כולי באמהותי, לא יכולתי להתמסר כיאות אל הספר. קראתי את הטיוטה כמיטב יכולתי ומסרתי לה את מחשבותי, אך ידעתי שאני עדיין לא מבינה את מלוא ערכו עבורי ועבור אחרים.

תמונה שלישית, בשנים שלאחר מותה, ספרה מונח דרך קבע על שולחני, אליו אני חוזרת שוב ושוב ללימוד, הוראה, הדרכה. במיוחד חקוקים בתוכי כמה רגעי קושי, עם מטופלים מורכבים, שהפגישו אותי עם מגבלותי כמטפלת. ברגעים אלה נהגתי לפתוח את הספר בעמוד כלשהו, אקראי, ולקרוא בו. הקריאה החזירה אותי לאט אל השקט והרוגע ואפשרה לי לחזור אל מטופלי. אני זוכרת בבירור את הרגע שבו הבנתי שהספר הזה עבורי הוא זהבה. זולתעצמי שמלווה אותי כבר שנים רבות מרחוק, וגם מקרוב.

כמקום שומר ונותן חיים ולא כמקום מבודד ומנתק, הופכת האם באחת את שמלתה המפויחת והמוכתמת, כמו שמלת השבת של חנה'לה, לשמלה שזורה בחרוזי זהב מפיקים יצירה ומשחק.

כך, היא מתייצבת עבור בתה כזולתעצמי אידיאלי - מרגיעה, נותנת פרספקטיבה, תקווה, אנושיות ונורמליות. היא גם מציעה ראייה חיובית ואופטימית אשר בוחרת להדגיש את מה שיש. יותר מכך, אמה מעזה להציע לה עמדה קוואנטית - כמו שאני רואה את העולם, כך הוא. אנחנו בוראים את העולם, את הדבר שישנו כרגע. עמדה כזו, בוראת מציאות חדשה ומבטלת את ממד הזמן של עבר והווה והופכת את "לא היה חסר דבר" ל"לא חסר דבר" שהוא מעבר לזמן, מעבר לשבר, ובכך משיבה את השלמות בינה לבין בתה, ומחזירה את האפשרות להתקיימות שלמה ולא שבורה.

הסיפור שכתבה זהבה, נע במרווח שבין ה"חסר" ל"לא חסר דבר". אוסטריל מביאה בהקדמה לספרה "פתרונות פתוחים" שני ציטוטים:

"אנחנו מחפשים את החסר שתובע תיקון, את הכאב שדורש היענות והבנה", אמר המטפל בגישת העצמי.

"אנחנו מחפשים את היש ואת מה שאפשר לבנות אתו", אמר המטפל האסטרטגי.

בבלי דעת מתייצבת האם עבור בתה מתוך שתי העמדות הטיפוליות, העמדה ברוח פסיכולוגיית העצמי והעמדה האסטרטגית.

קולקה מציין שניתן להתייחס לשאלת הטרגיות בהגותו של קוהוט דרך ממד המטריצה האמפטי, אותו קונטקסט ייחודי בין אדם לרעהו שמתוכו נברא ומתחולל העצמי האנושי:

"היום אנחנו יכולים לקבוע כי הטרגיות של האדם הטרגי אינה ממהותו של האדם גם אם היא חלק אורגני מחייו בפועל, והיא מותנית באיכותו של היחס האנושי שבתוכו מונח האדם לאורך כל חייו: זמינותו השופעת והזורמת של יחס אמפטי היא המבטלת את הטרגיות של האדם, היעדרו של היחס

מקורות

1. אוסטריל, ד' (1995). פתרונות פתוחים, טיפול פסיכולוגי בילד ובסביבתו. הוצאת שוקן. ירושלים ותל-אביב.
2. אוסטריל ד' וכהן, א' (תשמ"ט). הנחיית קבוצות מחנכים בנושאי בריאות נפש, ירושלים, הוצאת מאגנס.
3. מור י' (יולי 2016). פסיכותרפיה בילדים עם לקויות למידה: "שני כדורים וקלף אחד מנצח". פסיכואקטואליה. עמ' 17-25.
4. סקוהוט, ה' (1970/2007). על אומץ-לב. מתוך: פסיכולוגיית העצמי וחקר רוח האדם. תולעת ספרים. עמ' 35-77.
5. קולקה, ר' (2005). בין טרגיות לחמלה. הקדמה בתוך: קוהוט, ה'. כיצד מרפאת האנליזה? תל אביב: עם עובד. עמ' 13-52.

זהות הורית

איריס ברנט

ללכת כאשר ז'ק התעקש שאשאר עוד קצת". מצא חן בעיני תהילה שז'ק התעקש). תהילה וז'ק פיתחו זוגיות שהתאפיינה בחוש הומור רב ובהנאה הדדית שהובילו לנישואין, ובשנה הראשונה לנישואיהם נולד בנם אריה. תהילה הרגישה במוצהר כי היא מוכנה מאוד להורות, וז'ק רצה כבר להקים משפחה. נולד תינוק נחמד, אך תהילה הרגישה שחרדה משתלטת עליה. עברו שבעה חודשים והיא הרגישה שהמצב הולך ומחמיר. מיעטה לצאת מהבית, לא העזה לנסוע עם התינוק במכונית, יצאה עם הילד רק למקומות הכרחיים. היא סבלה מחוסר השינה, והחרדות והפחדים השתלטו עליה והיא מצאה עצמה מתפרצת על בעלה לעתים קרובות יותר ויותר ובעוצמות הולכות וגדלות. כאשר תהילה פנתה לטיפול היא התמודדה עם חרדה קשה, עם התקפי זעם על בעלה, עם חוסר שינה ועם בכי שפרץ ללא סיבה נראית לעין. באותה עת אריה היה כבן שנה, הזוגיות נקלעה למשבר והייתה על סף קריסה, וז'ק היה אב לא מעורב. אריה הראה סימנים של בעיות שינה, תהילה מספרת בפגישתנו הראשונה ש"הלכתי ברחוב, ראיתי אמא עם תינוק ברחוב, ונראה היה לי שהאמא בודדה ולא מסתדרת עם התינוק והיא רוצה לבכות". ז'ק, בעלה, המום מעוצמת הרגשות הקיצוניים, ניסה להגיב לסיפורה בדרך זו או אחרת, אך הוא התרחק מתהילה יותר ויותר, וכתוצאה מכך במידה מסוימת התרחק גם מבנו.

האם הורה חופשי לבור את זהותו כהורה?

הזהות ההורית, כמו כל זהות אחרת (מינית, עצמית, מקצועית וכן הלאה), מתקיימת במרחב הלא מודע, או הלא מוצהר, עד שקיים קושי או קיימת שאלה לגבי אותו הורה. זאת, למרות שגם כאשר הכול מתנהל על מי מנוחות, הורה יכול למצוא עצמו מדי פעם בודק מה התפקיד שלו כהורה, מה חשוב בעיניו, ולקבל החלטה בצורה מודעת לגבי ילדו או לגבי אופן התנהגותו ביחס לילדו. עם זאת, רוב הזמן הורה פועל, מתנהג, מחליט, מרגיש ומתרגש מבלי להתעכב על השאלה מהי זהותו ההורית. למעשה, רק כאשר נוצרת בעיה בתפקוד של ילדו או בתפקודו הוא, עולה השאלה של זהות הורית. זאת, מכיוון שזהותו משיקה למערכות השונות שאיתן ההורה נמצא בקשר - חינוכית, רפואית, משפטית וכן הלאה - והבעיה יכולה להגיע לפתחו של ההורה מצד המערכות השונות.

הדיון על זהות הורית נמצא בצומת הדרכים שבו מצטלבים תחום הפסיכולוגיה, כלומר תאוריות העוסקות באישיות והתפתחות, ותחום הסוציולוגיה העוסק בתהליך החברות (הגדרת התפקיד ההורי, נורמות חברתיות הקשורות להורות) וחוקר גישות סוציו-תרבותיות העוסקות בהבניה חברתית (אספקטים תרבותיים של הזהות ההורית). המושג זהות מתייחס בהגדרתו המילונית, הבסיסית, לתפיסה של האדם את עצמו ואת הסובבים אותו. נושא הזהות ההורית זכה לפריחה בשנים האחרונות ויש הסבורים אף לאינפלציה. חוקרים הטוענים לאינפלציה בנושא הזהות ההורית, מבכים את היות "ההורות" מרחב שניתן לתלות בו את רוחת החברה. לטענתם, שינוי זה התרחש בתוך תהליכים סוציו-תרבותיים שמיקדו את תשומת הלב בהורים עצמם כאחרים בלעדיים כמעט לבריאות הילד והחברה. הדבר בא לידי ביטוי במעבר שנעשה בהמשגה מ"הורה" ל"הורות" (באנגלית זהו המעבר משם העצם "parent" לשם הפועל "parenting") (Lee, Bristow & Faircloth, 2014). Furedi (2004) ביטא זאת באופן ביקורתי כאשר אמר: "האדם המבוגר לא פשוט חי את חייו דרך ילדיו, אלא בחלקו, מפתח את זהותו דרך ילדיו" (עמ' 107). אולם תהליכים חברתיים אלו הושפעו מההתפתחות של תאוריות בפסיכולוגיה שתיארו "סיכונים" בהתפתחות הילד. בהמשך ארחיב על טיעונים אלה. בשלב זה אומר שאני רואה ערך רב מאוד במודעות המצטברת בנושא הזהות ההורית, וסבורתי שניתן לקיים שיח שהוא מעמיק ולא דטרמיניסטי בנושא הזהות ההורית. לאור זאת, ברצוני לקיים דיון במושג זהות הורית בשיח שונה מהשיח המתמקד בהורה כ"מרחב בעייתי של חיי החברה" ולהציע שיח בנושא זהות הורית הפותח מרחב לדיאלוג פנימי, אינטימי, שבין האדם לעצמו ובין האדם לילדו. מרחב המאפשר גם את הדיאלוג עם החוץ, עם הסביבה הקרובה ועם הסביבה התרבותית-מדינית. במובן זה, ברצוני להחזיר את ההורות להורים. דיון זה ילווה בהדגמה מטיפול בתהילה שנסב על נושא הזהות ההורית.

תהילה פנתה לטיפול בעקבות התמודדויות הוריות בעיקר כדי להבין מה עובר עליה, מה פשר "רעידת האדמה" שהיא חווה בשלב זה של הורות טרייה כאשר כל חברותיה "נהנות" מהורותן.

תהילה וז'ק נפגשו במסעדה שבה כל אחד מהם ישב עם חבריו. הם התאהבו אחד בשני ("... היא כמעט עמדה



הורות אינטנסיבית

תאוריות פסיכולוגיות מהזרם הקלאסי הדינמי תפסו את המושג זהות כתחושה סובייקטיבית הכוללת תחושת לכידות, המשכיות וקוהרנטיות של תפיסת האדם את עצמו. הדגש היה על זהות אחת, המתגבשת בתוך תהליכים פנימיים הכרוכים באיזונים פנימיים ובפתרון קונפליקטים בהתאם לשלבים ההתפתחותיים של האדם. בהתאם לכך, פרויד, בולבי, אדלר ואחרים תיארו כיצד השלב של מימוש ההורות הוא סימן ל"בריאות" ולפתרון נכון של המערכת הליבידינלית. בנוסף, תאורטיקנים כמו בולבי שנתמכו במחקרים מתחום האתילולוגיה, סברו שרגשות אמהיים הם רגשות טבעיים, פשוטים. על פי הגישה הפסיכו-דינמית אמהות נתפסת כאינסטינקטיבית, מונעת בדחף טבעי, אבולוציוני, המגדיר את זהותה והווייתו של האם כאדם, כאישה (Unger & Crawford, 1993). מושגים כמו "Bonding" הכתיבו לאמהות ציפיות לגבי מה ראוי ומה לא ראוי להרגיש, ובהתאם לכך היה עליהן לפתח רגשות חיוביים או שליליים לגבי זהותן האמהית. מושג אחר הוא המושג של ויניקוט "אמא טובה דיה". אף שוויניקוט התכוון להקל על אמהות, והביע במושג זה את הרעיון שאמא לא צריכה להיות מושלמת על מנת להיות "אם טובה", הרי עצם הכוונה הזו מציינת מדרג נורמטיבי שלפיו צריכה האם להימדד. הפסיכולוגיה הדינמית התייחסה גם לזהות האב: "האבא כמעטפת לאמא". מאוחר יותר נכנסו מושגים כמו "טריאדה", כאשר גיל הטריאדה הוקדם, אך עדיין היה תחת רוח "האבא כמעטפת לאמא". כיום הזהות המוכתבת לאב נגזרת ממילים כמו "אב מעורב". הורות מתוארת שוב ושוב במונחים של אתגר, התמודדות עם קשיים, או כפי שכותבת זאת ירום בספרה "המצפן להורות ראווה": "הורות בכללה היא תפקיד אחראי ותובעני, להיות הורים בזמננו מסובך במיוחד" (ירום, 2016, עמ' 10).

תהילה היא אדם פרטי. אך השפה שבה היא משתמשת, האופן שבו היא מתייחסת לרגשותיה, הם בבואתה של חברה ושל תרבות הורית. למשל, תהילה נבהלה מאוד מכך שהיא איננה מסוגלת לחשוב על ילד נוסף. היכן הרגשות האמהיים שלה? האם אינה אוהבת את בנה? מדוע איננה מסוגלת ליהנות כפי שחברותיה נהנות מהורותן? המונחים שבהן תהילה מפרשת את תחושותיה הקשות הם תוצרים של הבניה חברתית. רק מתוך התבוננות ופירוק של השיחים החברתיים הללו תהילה יכלה להתבונן ברגשותיה ולעשות בהם מעט יותר סדר.

השאלה מהו מקומה של ההשפעה של החברה על עיצוב האופן שבו האדם תופס את עצמו. כלומר, האומנם הדרך שבה אני תופס את עצמי היא דיון פנימי וקשור רק אלי, או שהתפיסה שלי את עצמי היא ביטוי לאיך שהחברה

ייתכן מצב ייחודי להורות שלפיו הורה "מאמץ" חוקית ילד שאינו ילדו הביולוגי, והוא יגדיר עצמו כהורה לילד שאינו "שלו", למשל בהורות חד-מינית או במשפחות שהתאחדו בנישואים שניים. מחקרים מראים, למשל, שביחסים חד-מיניים נוצרת פעמים רבות תחושה של דה-לגיטימציה לתחושת ההורות אצל ההורה הלא-ביולוגי. במחקר אחד מצאו שאמהות לסביות, הצריכות לבנות את זהותן ההורית בתוך מציאות מורכבת המכחישה את הלגיטימיות שלהן לבנות זהות שכזאת, ההורות מאתגרת במיוחד, בוודאי כאשר האם אינה האם הביולוגית (Padavic & Butterfield, 2011).

בעידן המודרני, כאשר מערכות רבות מעורבות בתפקיד ההורי ולוקחות על עצמן הגדרות תפקיד בגידול הילד (הגננת בגן, המנחן בכיתה, המפקד בצבא, הרופא בקליניקה ועוד ועוד), התפקיד של ההורה הופך באופן ממש לנחלת הכלל, ויוצא מהמרחב האינטימי של יחסי הורה-ילד או של יחסי הורים-ילד. כך, אנשי מקצוע רבים וגם הורים, משוכנעים שהבעיות שהורים מתמודדים איתן משקפות "אמת" על טבעו ועל אישיותו של ההורה עצמו, כלומר, שהבעיות הן רפלקציה של ההורה כאדם. מייקל וויט (2000) טוען שדבר זה מוביל לכך, שלמאמצים שיעשו לפתרון הבעיה תהיה השפעה הפוכה, של העמקת הבעיה. למשל, אם תהילה היא דיכאונית (גם אם מדובר בדיכאון שלאחר לידה) או חרדתית, אזי היא צריכה (ללא קשר לטיפול תרופתי - בעד ונגד) טיפול שיעזור לה להבין למה היא כזאת, והדרכה שתיתן לה פתרונות שאין ביכולתה להגיע אליהם מכיוון שהיא דיכאונית. למעשה, תהילה הייתה מוחלשת, חשה עצמה כאדם שאינו מסוגל לתפקד. לכאורה היא התגברה על הדיכאון ועל החרדה שתקפו אותה לאחר הלידה והמשיכה להיות אותה תהילה עם חרדה שיכולה לצוץ ולתקוף, בדיוק כפי שהיא הכירה את עצמה עוד קודם לכן. החרדה תוקפת, היא מגיעה לטיפול, מתגברת עליה וחוזר חלילה. במובן הזה, תהילה שיודעת להתמודד עם דברים. אבל היא לא הייתה מרחיבה את חוויית העצמי שלה ולא הייתה יודעת את כל מה שהיא יודעת כיום, לאחר שביררה לעצמה את חווייתה ואת זהותה ההורית, הזוגית, המשפחתית.

מנגד, מה שאפשר לתהילה ולכלל המערכת המשפחתית להיבנות ולעצב את זהותן נעשה בהתאם לגישתו של וויט. לפיה, הדיכאון נכנס לחייה והיא צריכה לבחור ולהחליט כיצד ניתן ומה רצוי להכניס ולהזמין לתוך חייה. ואין זה סותר את הבנת ההיסטוריה והאופן שבו דיכאון וחרדה נכנסו לחייה.

גישות פסיכולוגיות, כמו גם תאוריות סוציולוגיות שונות, הוסיפו היבטים נוספים להבנת הזהות ההורית.

לשיפוטיות על כך, ונתפסים כמסכנים את ההתפתחות הרגשית של הילד. הדבר נכון למעשה לכל הורה שהולך לפי זרם מסוים (למשל, להאכיל בפורמולה כדי להפחית את הלחץ על האמא), שהוא מצד אחד מכתוב את זהותו ההורית לפי ההבניה החברתית, ובו-בזמן צריך להתגונן בפני החברה על כך. Villalobos (2009) כתב על כך שאמהות מנסות להגן על הילדים והן במודע "child centered", אבל למעשה הן "נצמדות" ליחסי אם-ילד כדי להתמודד עם חוסר הביטחון שלהן.

ההסבר של Furedi להשקעה זו בקשר הורה-ילד בצורה אינטנסיבית, נעוץ בתופעה של ההתרוקנות מהזהות של האדם הבוגר. לשיטתו, התמקדות יתרה בילד בתקופה המודרנית קשורה ישירות לכך שבניגוד לתקופות המסורתיות שבהן ההורה חי בקהילות ובמשפחות מסורתיות, שבהן הילד היווה חלק מההכרה העצמית של הבוגר ולעתים היווה גם אמצעי להתפתחות, לשיפור ולתפקוד המשפחה, התפקידים היום התהפכו. הילד הפך להיות מראה המשקפת את זהותו של האדם הבוגר. בתקופה שבה מעטים היחסים היכולים להילקח כמובנים מאליהם, הילד הפך להיות שותף רגשי בעל מעמד מיוחד. הסוציולוגית הראשונה והמשפיעה ביותר בניתוח שלה את תרבות ההורות היא Sharon Hays. היא שאלה למה ההשקעה המסיבית הזאת בילדים, החוגים המרובים, הטיפולים המרובים, האבחונים המרובים, ההשקעה העצומה מהלבשת ילדים ועד לפרסומות לעידוד הנקה. כלומר, לדבריה, האמא כיום עושה הרבה יותר מאשר להאכיל, להחליף חיתולים, לתת ביטחון בסיסי של קורת גג. אל ה"יותר" הזה מתייחסת Hays כמעורר דאגה, שכן הוא דורש זמן רב, השקעה, כוח וכסף. ה"יותר" הזה הוא תוצאה של החשיבה שצריך לשים את הילד במרכז. בדרך כלל זהו עומס הנופל על האמהות, גם כאשר האב מעורב. ובסופו של דבר, ה"יותר" הזה דורש מהאמהות להתייחס לעצות של מומחים בהתפתחות הילד. אמנם, גם Hays מודעת לכך שלא כל אמא היא כזאת, אך זו הרוח הכללית, כלומר, זהו סטנדרט נורמטיבי שלפיו האמהות מוערכות. Hays מתפלאת גם על כך שתפיסה זו התפתחה במקביל לכך שאמהות החלו להוות כוח משמעותי בכלכלת הבית. ניתן היה לצפות לכך שכאשר אמהות עובדות יותר הן מבלות פחות זמן עם הילדים, אך אין זה המקרה. הן גורעות מהזמן המוקדש לעצמן לטובת הילדים (ארנון-לרנר וברנט, 2015).

ההורות האינטנסיבית אינה משפיעה על כל ההורים, ולא באופן אחיד. לא כל ההורים בישראל הם הורים אינטנסיביים. עם זאת, זה יכול להיות תסריט חברתי או תסריט של ההורה האידאלי, שלפיו ההורה מנהל את המשא ומתן לגבי זהותו ולגבי הפרקטיקות ההוריות שהוא בוחר בהן. עדשות

רואה אותי? שאלה זו חשובה ביותר בהקשר של קביעת הפרקטיקה ההורית (גם אם קביעה זו נעשית במישור הלא מודע), תחושת הקומפלטיות של ההורה והיכולת שלו להיות קשוב יותר לעצמו ולילדו, וכך לקבל החלטות הוריות יותר מתאימות.

הורות "נכונה" ו"ראויה"

הגישות הסוציולוגיות הוסיפו היבטים חשובים להבנת מושג ההורות. ההרחבה הראשונה בהגדרת התפקיד הכוללת גם הפנמה של התכתיבים החברתיים לאותו תפקיד. בספרות ניתן למצוא שבמושג זה של זהות הורית נכללות התחושה ההורית, שביעות רצון מההורות, הגדרת התפקיד, הערכים ותחושת קומפלטיות.

חוקרים מהתחום הסוציו-תרבותי רואים במושג "הורות" עצמו הבניה חברתית שהופכת את העשייה ההורית למהות בפני עצמה, וכתוצאה מכך מכניסה את ההורים למציאות אנושית בלתי אפשרית. מציאות חברתית שבה ההורה תמיד מואשם, פעם אחת על כך שאינו עושה מספיק, ופעם נוספת על כך שהכניעה שלו לתכתיבים החברתיים יוצרת דאגנות יתרה. לפי Ellie Lee, המשמעות של "הורות" התעצבה בשנים האחרונות בהתאם להגדרה המחודשת של הילד "בסיכון". כך הותבעה הבניה דטרמיניסטית של הורות, הורות טובה והורות לא טובה. לפי Faircloth (2013) הילדים נתפסים כיום יותר מתמיד כנתונים לסיכון מבחינת התפתחותם הרגשית, ההתפתחותית והפיזית. ההורים מצדם נתפסים לכן על ידי קובעי מדיניות כמומחים להורות, ונתפסים גם בעיני עצמם כ"כול-יכולים", במובן הדטרמיניסטי ביותר הנוגע להתפתחותו של הילד בהווה ובעתיד. התפתחות זו גרמה לאינפלציה בחשיבות החברתית המיוחסת לתפקיד ההורה, והתוותה סגנונות הוריים ותוויות כמו: "אמא נמרה", "הורה הליקופטר" ו"התקשרות". כתוצאה מכך, סגנונות אלה עצמם הפכו לעדשות שדרכן מבוגרים רבים ואמהות במיוחד, מבנים את זהותם האישית כזהות המספרת מי הם ומהן היכולות שלהם. Faircloth (2013) מדגימה בעזרת מחקר שעשתה. היא מצאה הורים שפיתחו פילוסופיה של "התקשרות", שלפיה ניתן ערך גבוה מאוד לקרבה בתוך הקשר אמא-ילד, זאת כדי להיטיב כמה שיותר עם התפתחות הילד. אמהות שבונות זהות כזו יכולות להניק למשל את ילדם בהתאם לדרישה של התינוק, להניק עד השלב שהתינוק מבקש בעצמו להפסיק, דבר שיכול להימשך עד גיל שנה או גם עד גיל ארבע. פילוסופיה כזו מתייחסת גם לשינה משותפת, להלבשת הילד ועוד. ההורים ההופכים את הורותם לאינטנסיבית מאוד, ונמצאים במלכוד. הם מושפעים מהטרנד של הצורך בהשקעה בילדים, אך נתונים



יש לו מעט מאוד מה לעשות בקשר לכך, והפעולות שהוא יעשה יהיו גם הרסניות. אם יחסיו של האדם עם הבעיה הם מובחנים יותר וברורים, אזי נפתחות בפניו אפשרויות רבות לשינוי יחסים אלו.

הגישה הפוסט מודרנית נתנה מענה לביקורת ויצאה נגד התפיסה המודרנית הגורסת אובייקטיפיקציה של זהות ההורה. אין זה בלתי מתקבל על הדעת, למשל, לחשוב על תהילה במונחים של "בעלת הפרעה" או "חסרת מסוגלות" וגם לא התפלאנו לשמוע כי תהילה רואה בעצמה "פסיכוטית" או "לא מתפקדת". בהמשך טבעי לכך נוכל להבין כיצד תהילה חשה בודדה ומוחלשת. ואכן, כאשר פנתה למאמנת שינה לקבל פתרון, קיבלה עצות נהדרות כיצד להשכיב את בנה לישון, אך עצות אלה רק אישרו את שכבר חשבה על עצמה - היא אמא שאינה יודעת להשכיב את בנה לישון ללא ליווי צמוד!

עבור כלל הנשים בישראל, רשת האסוציאציות הקיימת עבורן בחברה הישראלית מהדהדת להורים כמסרים ברורים. למשל, המתח שקיים בין המורשת היהודית המציגה את האמהות כמשאת הלב של כל אישה לבין העקרות המוצגת כטרגדיה הגדולה שלה. כלומר, המסורת הרואה את האישה בעיקר כיוולדת, היא "ערש קיומנו התרבותי" (ליבליך, 2009). מקור נוסף למתח זה נוגע לשואה באירופה ולעובדה שחלק גדול מן העם היהודי כלה ואיננו. מצב זה יצר את תחושת המחויבות למלא את החסר. בנוסף, קיים המסר שיש "לעשות חיילים לצה"ל", כלומר: "הרחם הלאומי". ניצה ברקוביץ (1999) טוענת, כי בארץ, האישה כאזרחית, נמצאת במעמד נחות, והנתיב המאפשר לה לקבל מעמד הוא בהיותה אם. השאלה היא איך אלו משפיעים על הזהות של ההורה בישראל? אל-חטיב (2009) כתבה על תפיסת האמהות בקרב אמהות פלסטיניות. שם קיימת ציפייה שאישה, עם הפיכתה לאם, תעזוב את עבודתה. האישה הערבייה חדלה להיחשב לאדם עצמאי לאחר הלידה, ונהוג לקרוא לה על שם בנה הבכור, "אום אחמד", למשל. במחקר שעשתה ושבדקה איך אמהות פלסטיניות מגדירות וחוות את אימהותן, היא מצאה שרוב המשתתפות - גם האמהות העובדות וגם אלו שאינן - הודו שהן חשות רגשי אשמה הקשורים להערכה עצמית נמוכה, רמת השכלה נמוכה ועוד. האמהות דיווחו כי אין הן מגשימות את תדמית האם האידאלית בהתאם לאמות המידה שמועברות אליהן דרך אמצעי התקשורת, בתי הספר והבית. כאשר הן חוות שאין התאמה בין האם האידאלית לבין התפקוד שלהן, הן חשות רגשות אשמה. האם האידאלית היא "עקרת בית למופת, אשה מוכשרת, חמה ואוהבת, המקריבה את צרכיה ורצונותיה כדי למלא את אלה של ילדיה ושל בעלה" (עמ' 252). ממצאי המחקר הללו עלו בקנה אחד עם הממצאים של Unger & Crawford (1993).

נוספות שתומכות באידאולוגיה הזו של הורות אינטנסיבית הן: "איזון עבודה-בית" (ראו גם: ארנון וברנט, 2015) ו"הורות למתבגרים" (Johnston & Swanson, 2006).

מבחינת מגדר, המחקר כיום מצביע על כך, שגם אבות מגדירים יותר ויותר את המושג "אבהות טובה" כקשר עם מעורבות רגשית ולנוכחות רגשית עם הילדים (Dermot, 1973). חלק מהמחקרים מראים אם כן סוג של העתקה שאבות עושים לתפקיד האמהי. מחקרים אחרים מראים שחלק מהאבות ממשיכים להחזיק ברעיונות מסורתיים יותר. למשל, Shirani, Henwood & Coltart (2011) טוענים שאבות מקשיבים פחות לעצות מומחים.

מחקר בנושא אחר, שבדק את האופן שבו הורים בוחרים מסגרת גן בשבדיה עבור ילדיהם (Karlsson, Löfdahl & Prieto, 2012), מצא שעצם ההשתתפות של ההורים בהחלטה לאיזה גן לשלוח את הילד, הגדירה את ההורה כהורה טוב. ההורה שבחר לא לבחור הרגיש לא מרוצה הן מהגן והן מעצמו. כלומר, עצם הפעולה המוסרית של קבלת החלטה ואחריות על הילד תרמה לתחושה ההורית הטובה ולזהות הטובה.

במחקר ייחודי של Marshall & Lambert (2006) הם בדקו את מידת ההשפעה של הילדים על הזהות ההורית. בשביל לבדוק זאת הם ראינו הורים לגבי התפיסה שלהם בדבר חשיבותם לילדיהם. התחושה של הורים שהקשר שלהם עם הילדים חשוב להם, הכתיבה את התפקיד ההורי שההורה קיבל על עצמו, וככל שההורה קיבל על עצמו יותר את התפקיד ההורי, כך הוא תפס עצמו כבעל משמעות רבה יותר עבור ילדו. מאחר שילדים הם אחר משמעותי להוריהם, ההכרה שלהם בחשיבות של הוריהם תהיה קשורה לתחושת זהות הורית טובה (כאן החוקרים מתבססים על התאוריה של אריקסון).

זהות כרשת של "קשרים של החיים"

מייקל וויט, שיחד עם דייוויד אפסטון הציעו גישה נרטיבית לטיפול פסיכולוגי ולהבנת האדם, הציג תפיסה של זהות הנשענת על "קשרים של חיים" (association of life) במקום על עצמי אחיד. הקשרים הללו כוללים את האנשים החשובים לאדם שנכחו בחייו בעבר, בהווה ובעתיד הקרוב, שקולותיהם משפיעים על אותו אדם במובן שקולות אלה מבנים את זהותו. הגישה הנרטיבית, בתפיסתה את הבעיה כנפרדת מהאדם, משחררת למעשה את האדם מ"אמיתות" הנוגעות לזהותו ומוודאויות שליליות לגבי חייו. כך מתגלות אפשרויות חדשות להתמודדויות שיש לאדם. ההפרדה הזו של זהות האדם מזהות הבעיה, אינה משחררת את האדם מקבלת אחריות להתמודד עם הבעיה. להפך, היא מקילה עליו קבלת אחריות לכך. אם הבעיה היא האדם עצמו אז

במה שעברה ואמרה, "מה שעברתי, לא הייתה לי חרדה כזו מעולם. מה שעברתי השנה זה פעם ראשונה שאני לא מתמודדת עם איזשהו מצב, שאני מרגישה ממש חסרת אונים. מה שעברתי זה לא חרדה, זה תהליך פסיכוטי, שזה לא אני. היום זה קצת יותר טוב, השתחררתי. לא רציתי לחשוב על עוד תינוק. היום אני מסוגלת. לא שלא יכולתי לחשוב את אריה. אהבתי אותו. יותר מדי אפילו. מה שעשה את השינוי לא היה זה שהבאתי מטפלת. גם לא זה שהכנסתי אותו לגן. הרבה מהשינוי עבר כאן... בשיחות. שהבנת אותי. לא היה מי שיבין אותי והתפרצתי על ד"ק. הייתי בוכה מכל דבר כשהגעתי אלייך. גם זה שאני ז'ק באנו לפה ביחד. זה שיקום."

תהילה ביקשה לבדוק באופן מודע את "רעידת האדמה" הזאת שעברה עליה בהפיכתה לאם. היו כמה רגעי מפנה סמליים במהלך הטיפול. אחד מהם הוא התובנה של

ברמה הפרטנית של תהילה, האנשים שנודעת להם חשיבות הם בעלה, בנה, הוריה, אחיה ואחיותיה, חברות קרובות, משפחתו הרחבה של בעלה וצוות הגן של בנה. בעתיד הקרוב יהיו אלה קולגות במקום העבודה המחכה לה, יהיו אלה חברותיה לספורט שמחכות לה. במהלך הטיפול של תהילה הנכחנו בחדר רשת זו של קשרים שבתוכם היא הורה את ילדה. האחריות המשותפת שלה ושל בעלה בגידול הילד, ההדהוד של אמה לתוך תפקודה ותפיסתה העצמית, עם החסר ההורי שהיא ממלאת בעצמה בתוך הורותה לבנה, עם המרחק החדש שהתהווה בינה לבין אמה מאז הפכה לאם בעצמה, ויכולתה לראות את אמה באור אחר, הדמויות המופנמות והמציאותיות שבתוך קשרים אלה עם אמה, אביה, מקומה שלה בתוך המשפחה בה גדלה. קצרה כאן היריעה לתאר את כל מהלך הטיפול. לאחר תקופה מסוימת כאשר היא כבר חשה הקלה ניכרת, היא התבוננה

המשך בעמוד 61

מקורות

1. רום, נ' (2016). מצפן להורות ראוייה - מדריך לשיח הבין-דורי. חיפה: פרדס.
2. ברקוביץ, נ' (1999). "אשת חיל מי ימצא?" נשים ואזרחות בישראל. סוציולוגיה ישראלית ב(1): 277-318.
3. ארנון-לרנר, ש' וברנט א' (יוני 2015). הורות וקריירה: קונפליקט עבודה-משפחה והשפעתו על התפתחות הילד. בחירות מקצועיות ויחסי הגומלין ביניהם. פסיכואקטואליה. עמ' 49-54.
4. וויט, מא"ד (2000). אמצעים סיפוריים למטרות טיפוליות (הדפסה שניה). צ'ריקובר מוציאים לאור בע"מ.
5. ליבליך, ע' (2009). סדר נשים: אמהות חד-הורית מבחירה בישראל. בתוך: א' פרוני (עורכת), אמהות. מבט מהפסיכואנליזה וממקום אחר. הוצאת הקיבוץ המאוחד בע"מ. עמ' 214-229.
6. אל-חטיב, מ"נ (2009). תפיסת האמהות בקרב אמהות פלסטיניות. בתוך: א' פרוני (עורכת), אמהות. מבט מהפסיכואנליזה וממקום אחר. הוצאת הקיבוץ המאוחד.
7. Dermot, E. (1973). *Intimate fatherhood: a sociological analysis*. Abingdon: Routledge.
8. Faircloth, C. (2013). *Militant Lactivism? Attachment Parenting and Intensive Motherhood in the UK and France*. Oxford: Berghahn Books.
9. Furedi, F. (2004). *Therapy Culture* (2nd ed.). London: Routledge.
10. Johnston, D.D. & Swanson, D.H. (2006). Constructing the "good mother": The experience of mothering ideologies by work status. *Sex Roles*, 54(7-8), 509-519. <http://doi.org/10.1007/s11199-006-9021-3>
11. Karlsson, M., Löfdahl, A. & Prieto, H.P. (2013). Morality in parents' stories of preschool choice: narrating identity positions of good parenting. *British Journal of Sociology of Education*, 5692(August 2015), 1-17. <http://doi.org/10.1080/01425692.2012.714248>
12. Lee, E., Bristow, J. & Faircloth, C.M.J. (2014). *Parenting Culture Studies* (first). London: Palgrave Macmillan.
13. Marshall, S.K. & Lambert, J. D. (2006). Parental Mattering: A Qualitative Inquiry Into the Tendency to Evaluate the Self as Significant to One's Children. *Journal of Family Issues*, 27(11), 1561-1582. HYPERLINK "<http://doi.org/10.1177/0192513X06290039>"<http://doi.org/10.1177/0192513X06290039>
14. Padavic, I. & Butterfield, J. (2011). Mothers, Fathers, and "Mathers": Negotiating a Lesbian Co-parental Identity. *Gender & Society*, 25(2), 176-196. HYPERLINK "<http://doi.org/10.1177/0891243211399278>"<http://doi.org/10.1177/0891243211399278>
15. Shirani, F.J., Henwood, K.L. & Coltart, C. (2012). Meeting the Challenges of Intensive Parenting Culture: Gender, Risk Management and the Moral Parent. *Sociology*, 1-6. <http://doi.org/10.1177/0038038511416169>
16. Unger, R. & Crawford, M. (1993). Sex and gender: The troublesome relationship between terms and concepts. *Psychological Science*, 4(2), 122-124.
17. Villalobos, A. (2009). *Motherload: How mothers bear the weight of societal insecurity*. California, Berkley.
18. White, M. (2007). *Maps of Narrative Practice*. W.W.Norton & Company.
19. White, M. (2011). *Narrative Practice*. W.W.Norton & Company.

מעמד קבלן עצמאי (פרי-לנסר) או עובד שכיר

רו"ח אריה דן

כעובד ולא כקבלן.

מבחן הביצוע האישי - התנאי הוא קיום קשר אישי בין האדם שמבקשים לקבוע מעמדו כעובד לבין המפעל. עובד במפעל אינו נוהג לשלוח מחליפים בימי היעדרותו. לעומת זאת, עצמאי בדרך כלל מחויב לשלוח מחליפים בהיעדרו.

מבחן הצידוד - יש לבחון האם אותו אדם נושא בעלויות של כלים לביצוע עבודתו או שמא מקבל את הכלים ממקום העבודה: אם אכן, נושא העוסק בעלויות של כלים, יש לבחון כמה דברים:

- **ייעוד** - בוחנים מהו ייעודו של הכלי. האם מדובר למשל בכלי פרטי (רכב פרטי המשמש גם לצורכי עבודה) או כלי מסוים שמיועד אך ורק לצורך ביצוע העבודה כגון טרקטור או משאית להובלה בקירור.

- **גודל ההשקעה** - רכישת ציוד לא יקר (כגון כלי עבודה) לביצוע העבודה אינה מעידה על מעמד עצמאי. לעומת זאת, רכישת ציוד יקר ומהותי, כמו משאית לדוגמא, כן יכולה להעיד על קיום מעמד עצמאי.

משך ההעסקה - ככל שמשך ההעסקה רב יותר, תהיה נטייה לראות במועסק כעובד.

רצון הצדדים - באם הצדדים הביעו רצון מפורש להחיל עליהם יחסי עובד מעביד, הדבר יישקל באופן כללי במסגרת כלל המבחנים.

צורת התשלום - אופן התשלום (פרמיות, אחוזים וכד') אינה משמשת כמבחן לקיום יחסי עובד מעביד.

ההגדרה במס הכנסה וביטוח לאומי - הגדרת העוסק במס הכנסה וביטוח לאומי, צורת תשלום השכר, אם בתלוש ואם בחשבונית, אינם מעידים על קיום או היעדר יחסי עובד מעביד.

מקום ביצוע העבודה - אין השפעה על מקום ביצוע העבודה, ועובד יכול לעבוד מביתו.

מבחן התלות - יש לבחון את תלות הצדדים האחד בשני, את חובת העובד לעבוד, וחובת המעסיק לספק עבודה.

לסיכום ולאור המשמעות הכספית הכבדה על עסקנו אם נשגה בהגדרת הקבלן כעצמאי, המלצתי לבחון היטב את מעמדם של נותני השירותים בעסקנו ובמקרה של ספק להתיעץ עם עורך דין הבקיא בדיני עבודה.

פעמים רבות ובתחומים שונים מעדיפים מעסיקים לקבל שירות מקבלן עצמאי (פרי-לנסר) כנגד חשבונית חודשית, על פני העסקת עובד שכיר, ואינם ערים לעובדה שלמרות הגדרתם הפורמלית כקבלני משנה ורישום החשבוניות שהוגשו על ידם כהוצאה של נותני שירותים עצמאיים בספרי העסק - הם שכירים לכל דבר.

ההתקשרות הנ"ל הפכה בשנים האחרונות למקובלת, נוחה ונפוצה מאוד, בעיקר משיקולי מס והרצון להקטנת העלויות - החבויות השונות והזכויות הסוציאליות שיש לשלם לעובד שכיר.

במקרים רבים (בדרך כלל רק לאחר סיום ההתקשרות או ההעסקה) מוגשות תביעות בבתי הדין לעבודה כנגד המעסיקים אשר מחויבים בתשלומים הסוציאליים המלאים, למרות שהחתימו את הקבלן על חוזה התקשרות שבו הוא מצהיר על כך שאין בין הצדדים יחסי "עובד מעביד".

לכן ניתן לומר בוודאות כי מעמד נותן השירות אינו נקבע על פי החוזה שנחתם, תשלום כנגד חשבונית או ההגדרה הפורמלית להעסקה, אלא על פי הנתונים והנסיבות בפועל, בהתאם לקיום מספר מבחנים שנקבעו בפסיקה. עיקר המבחנים שנקבעו בפסיקה לקיום יחסי עובד-מעביד:

מבחן ההשתלבות - מבחן ההשתלבות במפעל או עסקו של המעסיק, מכיל למעשה שני מבחני משנה. האחד עם פן חיובי, והשני עם פן שלילי.

- **הפן החיובי**: יש לבחון האם האדם השתלב במערך העבודה במפעל, האם מהווה חלק אינטגרלי מהפעילות של העסק או פעילות משלימה, והאם היעדרו של מבצע הפעולה יש בה כדי לפגוע בפעילות הרגילה של המפעל.

- **הפן השלילי**: יש לבדוק מי הנהנה מייעול העבודה והחיסכון בהוצאות, מי נושא בסיכון הכלכלי בעבודה, ושהגורם שבו מדובר אינו בעל עסק משלו אשר נותן שירותים למפעל באופן חיצוני.

מבחן הפיקוח והשליטה - במסגרת מבחן ההשתלבות, יש לבחון מהי מידת הפיקוח שיש למפעל כלפי אותו אדם. אם הוא נתון למרותו ולפיקוחו של המעביד, ככל שהפיקוח הוא יותר אינטנסיבי, הנטייה תהיה לראות באותו אדם

חתימה "בשם" על דוחות פסיכולוגיים

הפסיכו-דיאגנוסטי.

בתת סעיף 5.1.1 מצוין כי גם מומחה-מדריך אשר פיקח על תהליך האבחון וניסוח הדו"ח יכול לחתום.

בנובמבר 2014 פרסם אגף שפ"י של משרד החינוך מחוון לניהול רשומות בשפ"ח. עיקרון 12 בפרק הדן **בעקרונות לתיעוד רשומות** הוא: **"חתימה על הרשומה"** רשומה פסיכולוגית חייבת להיות חתומה על ידי הכותב אותה ולכלול את פרטיו המקצועיים המלאים. במידה והינו סטודנט, טרום-מתמחה או מתמחה, יש להוסיף ליד חתימתו חתימה של פסיכולוג מומחה ו/או מדריך המכיר את עניינה של הרשומה."

לשולחנה של ועדת האתיקה הגיעה השאלה הבאה:

"האם חוות דעת פסיכולוגית החתומה בשם היא מסמך קביל?"

הפונים ציינו כי הם מעלים את השאלה מאחר שבתדרוך לוועדות הדנות באישור התאמות בבחינות הבגרות נאמר, שאין לדחות חוות דעת פסיכולוגית שאין עליה חתימה אישית של הפסיכולוג שביצע את האבחון וכתב את חוות הדעת, אלא רק חתימה "בשמו".

תדרוך זה סותר לכאורה את הנחיות החוק וההוראות שפורטו לעיל. על פניו האפשרות לחתום "בשם" עלולה ליצור מצב שבו יימסר ללקוח דו"ח פסיכולוגי שהפסיכולוג המאבחן לא כתב וגרוע מכך, דו"ח - שנכתב ללא אישורו. עקב חשיבות השאלה וההשלכות שיכולות להיות לה, החליטה הוועדה להתייעץ גם עם היועץ המשפטי של הפ"י, עו"ד ברוך אברהמי. להלן תשובתו:

"על חוות דעת פסיכולוגית רשאי לחתום רק פסיכולוג.

על פי החוק **מי שאינו פסיכולוג ולא הוא זה שחיווה דעתו אינו רשאי לחתום על חוות הדעת הפסיכולוגית.**

החתימה מבטאת סמכות לאחריות. החתימה היא ביטוי לכך שהחותם הוא זה שעומד מאחורי חוות הדעת.

פסיכולוג אינו מוסמך לתת הרשאה לאחריות ואינו רשאי להאציל סמכות או להעביר סמכות. אין הוא יכול להעניק את שמו וזכות לחתום בשמו. הסמכות היא שלו אישית והוא אישית אחראי מקצועית. חתימה אינה גרפיקה גרידא.

יש לכך משמעות. לעיתים חתימה "בשם" עלולה להגיע

חוק זכויות החולה תשנ"ו-1996, מגדיר את הרשומה כ"מידע המתועד בדרך של רישום או צילום, או בכל דרך אחרת, לרבות התיק הפסיכולוגי של המטופל שבו מצויים מסמכים פסיכולוגיים על אודותיו".

סיכומי טיפול וחוות דעת פסיכולוגיות הם רשומות רפואיות / פסיכולוגיות לכל דבר.

הדעה סוברת, שפסיכולוג המבצע אבחון או טיפול - הוא ורק הוא ינסח ויכתוב את חוות הדעת או את סיכום הטיפול ויחתום עליהם. החתימה מעידה על כך שהכותב לוקח אחריות על הכתוב במסמך.

חוק הפסיכולוגים תשל"ז-1977 סעיף 9א' מציין: "... לא יעסוק פסיכולוג בפעולה כאמור אלא אם הוא רשום בפנקס כבעל אותה מומחיות; אין בהוראה זו כדי למנוע ממתמחה לעסוק בפעולה כאמור בפיקוח בעל מומחיות מוכרת."

בכללי הפסיכולוגים (אתיקה מקצועית) תשנ"ב-1991, סעיף 4: "לא יציע פסיכולוג ולא יבצע שירות הדורש מומחיות, מיומנות או הכשרה מיוחדת, אלא אם כן יש לו מומחיות, מיומנות או הכשרה כאמור למתן אותו שירות." בהתבסס על כך, פרסמה הפסיכולוגית הארצית של משרד הבריאות, גב' ימימה גולדברג, את הנהלים הבאים המתייחסים לחתימה על חוות דעת פסיכולוגיות:

חתימה על דוחות פסיכו-דיאגנוסטיים (ינואר 2012): "...

מתמחים או סטודנטים חייבים לצרף חתימה של מומחה הנמצא בתהליך הסמכה להדרכה שגם נתן הדרכה על ממצאי המבחנים הפסיכו-דיאגנוסטיים או מומחה-מדריך שפיקח על הדו"ח.

מי שאינו מקפיד על ביצוע הנחיה זו עובר על החוק ועל תקנות האתיקה."

רשומת פסיכולוג בתיק מטופל (אפריל 2012): בסעיף 1 המתייחס לכתיבת רשומה טיפולית מצוין שעל הרשומה לכלול: תאריך הפגישה, פרטים מזיהם של המטפל באופן הניתן לזיהוי, חתימת המטפל וחותמת (אם הרשומה מנוהלת ידנית).

מבחנים פסיכולוגיים - אבחון, שמירה ומסירת מידע

(אוקטובר 2015): בתת סעיף 5.1 מצוין כי על דוחות פסיכו-דיאגנוסטיים יכול לחתום אחד מאלו: מומחה שביצע בפועל את האבחון, מומחה הנמצא בתהליך הסמכה להדרכה שגם נתן הדרכה לאורך האבחון וניסוח הדו"ח



ולחתום עליה.

- במקרה שהמטפל או המאבחן הוא מומחה או מדריך ונמצא שעקב אחת הנסיבות דלעיל, אינו יכול לחתום באופן אישי, ימונה פסיכולוג במעמד מקצועי מקביל שיעבור על כל הרשומות וממצאי האבחון על מנת לאשר את הממצאים וההמלצות ויחתום על המסמך. בשירותים פסיכולוגיים במגזר הציבורי ובמכונים פסיכולוגיים אחרים מומלץ שמנהל המוסד ייטול גם הוא אחריות על חוות הדעת ויצרף את חתימתו.

במקרה של פסיכולוג עצמאי אשר לא יוכל לחתום אישית על חוות דעת בגלל אחת מאותן נסיבות חריגות, מומלץ מאוד שיקבע נוהל, שפסיכולוג העובד באופן עצמאי יתאם מראש עם פסיכולוג קולגה במעמד מקצועי דומה לזה שלו, שיהיה מורשה חתימה ויוכל לחתום במקומו בנסיבות חריגות, כפי שצוינו לעיל, בתקווה שלא תתרחשנה.

בכל מקרה, יש לצרף הסבר קצר שייכתב על חוות הדעת על מנת להסביר מדוע החתימה היא "בשם".

ועדת האתיקה של הפ"י:

חנה בן ציון - יו"ר ועדת האתיקה

יונת בורנשטיין בר-יוסף

שלומית בן-משה

נגה קופלביץ

לידי התחזות. עם זאת, ייתכנו נסיבות חריגות ומיוחדות בהן נמנע מפסיכולוג שנתן את חוות הדעת, כתב אותה ואחראי לה ולאמור בהם, לחתום אישית באופן פיזי. אני תומך בכך שוועדת האתיקה תקבע כללי אתיקה מהן **אותן נסיבות מיוחדות**.

ועדת האתיקה של הפ"י סומכת את ידה לחלוטין על תשובת היועץ המשפטי.

הוועדה דנה באותן נסיבות מיוחדות היכולות למנוע מהפסיכולוג המטפל או המאבחן לחתום באופן אישי על חוות הדעת. נסיבות אלו יכולות להיות: מחלה פתאומית או חלילה פטירתו של הפסיכולוג, פיטורין ממקום העבודה או נסיעה פתאומית לחו"ל עקב נסיבות לא שגרתיות.

לבקשת היועץ המשפטי של הפ"י מציעה הוועדה לנקוט בנהלים הבאים על מנת לפתור את הסוגיה:

- במקרה שהפסיכולוג שאינו יכול לחתום מהנסיבות המתוארות לעיל הוא מתמחה או סטודנט, יכול הפסיכולוג המדריך או המפקח על עבודתו לחתום בשמו, שכן למעשה הוא האחראי על כך מלכתחילה.
- במקרה שהפסיכולוג המדריך או הפסיכולוג המומחה המפקח על עבודת הפסיכולוג אינו יכול לחתום, ימונה פסיכולוג במעמד מקצועי מקביל שיעבור על חוות הדעת עם המאבחן או עם המטפל, על מנת לאשרה

המשך מעמוד 58

ההבנה של החלומות המשותפים שיש להם לגבי חייהם. ברצוני להציע לקוראים שהם הורים לעשות חקר עצמי ברוח זו של זהות כרשת של קשרים של חיים. קשרים שנובעת להם משמעות כלשהי של האדם עם הסובבים אותו וגם עם עצמו:

חקר עצמי של זהות הורית:

1. מה אני מעריך/ה בהורות שלי לילדי.
2. תכונה, מאפיין, שאני מעריך/ה במיוחד אצל ילדי. האם אני יכול/ה לשער מדוע דווקא אלה נוגעים בי?
3. האם אני מודע/ת לערכים ולתקוות שמניעים אותי בהורותי? מדוע דווקא אלו? מה מקורם?
4. האם יש אנשים נוספים בסביבתי שרואים את הורותי באופן שאני רואה אותה בו?
5. מהם לדעתי תפקידיו העיקריים של הורה?
6. האם יש שהייתי רוצה לשנות, לגרוע או להוסיף מהאופן שבו אני הורה את ילדי?

תהילה ששליטה ודומיננטיות לא חייבות להתקיים כביטוי הגנתי לחסך, אלא שנוצר כאן סיפור שליטה עצמית הכוללת גם את היכולת לתת ביטוי ולכבד את היכולת שלה לנהל את הסובבים אותה. למזלה, בעוד היא נוטה לרגשנות ולהתפרצויות, באותה מידה בעלה זקוק למישיה דומיננטית בחייו, ועצם היותו נינוח באשר להישגיות וכוח, מאפשר לה למצוא מנוחה לנפשה. רגע אחר שהיווה תפנית חשובה, היה המעבר מדיבור על המשפחה הגרעינית שלה כמשפחה העכשווית לדיבור על המשפחה החדשה שיצרה כמשפחה הגרעינית החדשה. דיבור שביטא מרחק בינה לבין אמה והתקרבות לבעלה. ההתבוננות המשותפת שלה ושל ז'ק על מה הם מצפים מהזוגיות שלהם ומההורות, הרגע שבו תהילה ראתה שהיא מפנה מקום לאבהות של ז'ק, אני זוכרת את ההבנה של הדברים היומיומיים שהם עושים והכנסתם לתוך הקשר הורי מודע. ההליכה של ז'ק עם הילד ועם אביה לבית הכנסת או לבית הקפה כאקט של הורות מבחירה. ההבנה שלה שהילד צריך לצאת מחדר ההורים כדי לאפשר אינטימיות כבחירה מודעת שלהם כזוג. יצירת ההזדמנות לז'ק להיות אב בעל תפקיד אמיתי.

על ההכרה בנכי צה"ל בשל חרדות נפשיות במהלך השירות הצבאי

עו"ד ברוך אברהמי

נגרמו מאירוע טריוויאלי, שולי או שגרתי, אלא באירוע ממש הקשור לייחודיות ולמיוחדות של השירות הצבאי.

עוד למדנו מפסקי הדין כי המבחן האובייקטיבי דורש להראות "זיקה בעלת עצמה כלשהי" בין מחלה שהתפרצה לבין השירות. כמו שנאמר בפסק דין שניתן על ידי כבוד השופט הנדל בבית המשפט העליון המבחן האובייקטיבי תר אחרי "גוון צבאי בהיר באירוע, אך אינו דורש מימד צבאי טוטאלי".

כיוון שמדובר בחוק סוציאלי ובתרומה מיוחדת וייחודית של המשרת בכוחות הביטחון, אין חלים הכללים הרגילים של דיני הנזיקין.

רשלנות תורמת מצד החייל שבאה לידי ביטוי בכך שהוא "מגדיל ראש" ולוקח על עצמו מטלות ומשימות מעבר למה שמצב בריאותו מאפשר לו, אינה שוללת או גורעת מזכויותיו.

כך גם אם הצבא היה מוכן לשחררו מחמת מצב בריאותו אך הוא בחר והעדיף לשרת למעלה מכוחותיו. הסתכנות מרצון אינה נזקפת לחובתו בשונה מעיקרון המקובל בדיני נזיקין, אין משמעות לשאלה איך "חייל סביר" היה מגיב לאותו אירוע שנחשף לו חייל תובע.

כבוד השופט הנדל כתב כי מנגנון החובה שבחוק שירות הביטחון טומן בחובו סיכונים מגוונים רבים ובהם גם הסיכון להתפרצות מחלות נפשיות. נזק נפשי אין משמעו פחות נזק מנזק פיזי, גופני.

בעולם המשפט ישנו ביטוי הנקרא "הגולגולת הדקה", כלומר גם אם לאדם מצב נפשי רעוע או ליקוי נפשי טרם השירות הצבאי או מחלה קונסטיטוציונית שארבה לו בנפשו פנימה לפני השירות הצבאי, עדיין לא נשללה זכאותו. המדינה שקוראת לו לשירות צבאי היא שנוטלת את הסיכון והאחריות להתפרצות מחלה או נכות ולא החייל צריך לשאת בכך.

יישומם של העקרונות המנחים הללו לכל מקרה פרטי הוא מורכב. עיון בפסקי דין מעלה כי להלכה ולמעשה, נדון כל מקרה בהתאם לנסיבות. אין נוסחת קסם שעל פיה קובעים שיש או שאין קשר סיבתי. לעתים נחלקות גם דעות שופטים בבואם ליישם את העקרונות.

הדבר נותן, לדעתי, מרחב ומשקל מיוחד לחוות דעתם של פסיכולוגים לדגשים שהם נותנים ולניתוח שהם עושים לנתונים לנסיבות הקונקרטיות. ההכרעות בכל משפט ומשפט תושפענה מכך.

ברשימה זו נבקש להביא לפניכם כמה דברים בנושא הסובלים מחרדות נפשיות במהלך השירות הצבאי וההכרה בהם כנכי צה"ל. ברור כי ההכרה מעניקה זכויות ותשלומים מקצין התגמולים לפי חוק הנכים (תגמולים ושיקום) התשי"ט-1959 (להלן: "חוק הנכים") ויש לה משמעויות כספיות. על פי רוב מעורבים בנושא גם פסיכולוגים אשר נדרשים להציג את חוות דעתם ואת טיפולם בנפגעי החרדות. מכאן, חשוב גם לראות ולהבין כיצד רואה זאת המערכת המשפטית. בנושא זה, כמו בכל תחום רפואי ופסיכולוגי אחר, לא די בכך שחייל חלה בזמן השירות או שההפרעה הפסיכולוגית התפתחה בזמן השירות. כדי לקבל הכרה לפי חוק הנכים יש צורך להוכיח כי הם נגרמו עקב השירות הצבאי ונטל ההוכחה הוא על המבקש הכרה כנכה צה"ל.

השאלות המשפטיות והמקצועיות העולות הן מה מידת הקשר הסיבתי הנדרש לשירות הצבאי, וכיצד מוכיחים אותו.

מפסיקת בתי המשפט עולים כללים מנחים, אומרים השופטים, כי מקבלים את החייל כמו שהוא, על חולשותיו ועל חוליו, על מעלותיו ועל חסרונותיו. השירות הצבאי ותנאי השירות נכפים על המשרת. ולכן אם הוכח קשר בין מחלה או נכות לשירות, ואם ראו במחלה או בנכות כולם כאילו נגרמו עקב השירות, יש להבין כי ייעודו של חוק הנכים לגמול טוב למי ששירתו את המדינה ונפגעו עקב כך.

לאור זאת יש לפרש את השאלות שעולות ברוחב לב ולא ביד קמוצה, מתוך רצון להיטיב עם הנכה ולא להקפיד עמו. ועם זאת, נדרש קשר סיבתי קונקרטי. המבחן הוא האם המצב שבו היה החייל גרם לפגיעה בין בעצמו ובין בגורמים אחרים והאם נדרש, בנוסף לכך, עמידה במבחן נוסף שהוא במהותו מבחן אובייקטיבי. האם יחידות השירות בצבא ומיוחדותו הן שהביאו בפועל לפריצה של המחלה או הנכות?

אם חייל או משרת סבלו עוד לפני השירות מבעיות רפואיות או פסיכולוגיות, הדבר אינו מכשיל את ההכרה בהם כנכי צה"ל. בכלל זה גם בעיות נפשיות כבושות או כמוסות או מחלה קונסטיטוציונית. הצבא והמדינה מחויבים גם אם הללו רק התפרצו או נחשפו עקב השירות הצבאי, או הוחמרו במידה כזו שהפכו לנכות זמנית או ארעית או קבועה.

בד בבד עם ההכרה בצד הסובייקטיבי בוחנים גם עמידה בקריטריון אובייקטיבי. כלומר, נדרש כי המחלה או הנכות לא

ספרים רבותי, ספרים

כתב וערך: שבתאי מג'ר

מעבר לקליניקה

השיח הפסיכולוגי בתרבות העכשווית

עורכים: ד"ר ברונר, גליה פלוטקין עמרמי

הוצאת רסלינג, 2016, 328 עמ'

הספר עוסק במעמדו של השיח הפסיכולוגי טיפולי בתרבות העכשווית. חדר הקליניקה היה ונתפס כמקום סגור ומופרד מהעולם שבחוץ, שאפשר ליושב בו, האדם שבא לטיפול, לפגוש מראות, להשמיע קולות ולהוציא תכנים ופחדים בידיעה שהוא מוגן ומתקבל ללא תנאי, ויוצר שפה פרטית משלו, ששותף לה לכל היותר אדם אחד, המטפל/שאינו.

אבל מסתבר, וזו אינה ידיעה חדשה, שהשיח הטיפולי המקצועי יוצא את כותלי הקליניקה



ומתפשט בחברה הסובבת, ויוצר שפה, ותרבות. עורכי הספר אספו מאמרים ומחקרים שהולכים עם השיח הטיפולי אל מחוץ לחדר הטיפול והמחקר, ובוחנים את השפעתו בתחומי חיים שונים ובאזורים גאוגרפיים שונים. ולמעשה, השאלה שמציע הספר היא: האם אפשר לתרגם שפה פרטית, אישית, שחלקה סמוי ומוסתר, לשפה ציבורית חברתית ותרבותית, ולהבין ולפרש באמצעותה תהליכים סוציולוגיים ותרבותיים, שמשפיעים על כל יחיד ואישי ומתווים את שפתו האישית הפרטית? ואם כן, איך?

ילדים דחויים חברתית

תיאוריה ושיטת טיפול

חנה גרפי פישר

הוצאת רסלינג, 2015, 213 עמ'

שלב החביון, הגיל הנעלם, שמקובל היה להתייחס אליו כתקופה שבה קורים תהליכים סמויים מן העין, זוכה בספר הזה לחשיפה ולהתבוננות מעמיקה, בניסיון לאתר אפיונים, תהליכים ומבנים שמתרחשים ומתהווים בנפש הצעירה, ולהבין את השפעתם על התגבשות הזהות העצמית של הילד והילדה, ועמידתם מול הכוח החברתי שמופעל עליהם מבחוץ.

תיאור מהלכיו החברתיים והנפשיים של הילד בשנים של שלב החביון מוצג כעלילה כמעט סיפורית, בהירה ומעניינת.

במרכז הדיון ילדים דחויים חברתית, כניסה להיכרות מעמיקה של השלכות רגשיות והתנהגותיות, והצגת שיטת טיפול קצרת טווח בסובלים מהתופעה.



חינוך מבקש משמעות

בין פסיכואנליזה לחינוך

אתי חגי

הוצאת רסלינג, 2015, 161 עמ'

הספר מחפש למצוא דרך בהירה בחינוך אשר תאפשר אנושיות רחבה יותר. זהו מסע של המחברת, אתי חגי, באמצעות תפיסת עולם שלה - הומניסטית אקזיסטנציאליסטית - להציע ולהשיג משמעות לעשייה החינוכית, ובתוך כך: לראות את האדם, נוכחותו והיותו שותף במארג של יחסי גומלין אנושיים, פיזיים ותרבותיים.

הספר מציג סקירה עיונית מושגית של מחקרים ונתונים בממדים שונים ובפרדיגמות למשמעות

בכלל ולמשמעות בחינוך, עם הקשרים לפדגוגיה ולפרקטיקה.

קורא המעדיף הצגה סכמתית מדעית, ימצא בספר מקורות, הקשרים ועניין, שיליכו אותו מפרק לפרק. קורא שמעדיף הצגה יותר פואטית, אמנותית, שנוגעת במהות האדם במגע ישיר וחוויתי, לא ימצא זאת כאן. ייתכן שזווית כזאת הייתה מעניקה לספר ממד יותר רגשי ואישי, אנושי, שעליהם מדבר הספר, אך לא "חי אותם" מספיק.



איתן מאירי - פסיכולוג תעסוקתי מומחה מנכ"ל "ניהול אפקטיבי בע"מ" ומחבר הספר "המגפה השקטה במקומות העבודה - התעמרות, הצקה, התנכלות, התעללות פסיכולוגית"

בעריכת שרית ארנון-לרנר

רקע אישי

נולדתי בפרדס חנה ב-1951, או כדברי זקני המקום, "שנה לאחר השלג הגדול". חוויתי ילדות מאושרת במקום שהיה אז כפר אמיתי, שבו דלתות לא היו ננעלות בלילה ואנשים היו מבקרים אלה את אלה באופן ספונטני (יש לזכור כי טלפונים לא היו אז...). המשפחה עסקה בחקלאות, ומילדות לקחתי חלק פעיל בעבודות

המשק: הכנת "צלחות השקיה" לעצי הפרי, גיזום, קטיפה ועבודה על הטרקטור (בהמשך, בגיל 16, גם הוצאתי את רישיון הנהיגה הנדרש...). הייתי ילד פעיל ויוזם, וכדוגמא ארגנתי טיולי אופניים רבי משתתפים לאזור המשולש, וכן יצרתי את חבורת חסמב"ה המקומית. גידלתי חיות מסוגים שונים: צבים, ציפורים, חרקים וזוחלים, והכול בתמימות של ילד וללא ההבנה והבגרות שיש לי היום המבינה ששללתי את חירותם ודנתי אותם לחיי

שבי ולמוות מוקדם. לימים, לפני כ-7 שנים, נחשפנו, משפחתי ואני, לספרות בנושא זכויות בעלי חיים. קראנו ולמדנו מצד אחד על הדמיון שלהם לבני אדם; יכולתם לחוש כאב, היותם יצורים תבוניים, המערכות הביולוגיות שלהם הדומות לשלנו (לב, ראות, מוח ועוד) והצרכים המשפחתיים והחברתיים שלהם, ועוד דברים המשותפים לכל היצורים החיים, והבנו את העוול הבלתי נתפס שבני האדם גורמים להם. המסקנה המתבקשת הובילה אותנו לטבעונות ובמקביל לפעילות התנדבותית למענם.

למדתי בבית הספר היסודי ובתיכון האזורי של פרדס חנה, שם רכשתי לי קבוצת חברים שאיתם אני בקשר עד היום. בנוסף, לתנועת הצופים היה חלק משמעותי בילדותי ובנעורי, החל מהיותי חניך מן השורה ועד להיותי מדריך ובהמשך למרכז שבט. בגיל 15 כבר הדרכתי בקורסי הדרכה ומצאתי עצמי מכשיר צעירים בני גילי לתפקידי



הדרכה. בדיעבד, את שיעורי המנהיגות הטובים בחיי רכשתי במחנות הצופים ביערות חולדה, חדרה והכרמל. בבוא היום חברי התגייסו לנח"ל ואני התגייסתי לחיל הקשר והוכשרתי לתפקיד קצין קשר. זה היה אחד מהקורסים הארוכים והתובעניים בצה"ל. היום זה פשוט מצחיק לראות באילו כלים ושיטות השתמשנו ואיך העולם הטכנולוגי שינה את פניו ואת פני העולם. פיקדתי על יחידת הדרכה מיוחדת שנעה בין בסיסים ברחבי הארץ ולא פעם דימינו את עצמנו ללהקה צבאית, אבל כזאת שלא רוצה לתת הדרן.

מלחמת יום כיפור מצאה אותי כקצין מילואים צעיר חדור רוח קרב ונאיבי להחריד. השתתפתי בלחימה בחזית המצרית ונחשפתי בצד מראות קשים לאורך ימי הקרב, לטרגדיה שבכניסתנו לעיר סואץ ולאובדן מיותר של לוחמים. מכיוון שישבתי על רשתות הקשר נחשפתי שלא בטובתי למלחמות

הגנרלים. נכנסתי למלחמה נאיבי להחריד ולקח לי זמן רב אחריה להפסיק להיות ציני להחריד. כבר בחופשתי הראשונה לאחר המלחמה הצטרפתי להפגנה שארגן מוטי אשכנזי, והשאר היסטוריה.

במהלך המלחמה נפגעה השמיעה שלי וסבלתי במשך שנים מטיטנון. מאז, על מנת להבין את האדם שמולי, אני חייב לשמור איתו על קשר עין רציף. לא דבר רע בכלל בהתחשב בכך שהדבר מוסיף לי נקודות זכות כפסיכולוג קשוב מאוד ואמפטי...

מלחמת יום כיפור הייתה אירוע מכונן ומעצב בחיי. ראיתי מקרוב באיזו קלות ניתן להרוג, ועד כמה שבריריים החיים, ראיתי את המלחמה בכל כיעורה והפכתי למאמין גדול בשלום. אני נשוי לורד ולנו שני זוגות תאומים שפיתחו כל אחד מהם עולמות תוכן עצמאיים. בחצרנו, כמה חתולים אהובים וגם להם עולמות תוכן עצמאיים כדרכם של חתולים.

שרית ארנון-לרנר, פסיכולוגית תעסוקתית מומחית.

המלצות על פסיכולוגים מעניינים או בעלי תפקיד מעניין אפשר להעביר במייל לשרית ארנון-לרנר sarit.arnon@gmail.com



התחביבים שלי

אני מרבה בקריאה מספרות יפה ועד לחומרים בתחומי הרפואה, הפסיכולוגיה, הקרימינולוגיה, המשפט, העבודה וההיפנוזה.

אני רץ למרחקים של כ-10-20 ק"מ לפחות שלוש פעמים בשבוע. זהו זמן איכות בלתי רגיל לטעינת הגוף והנפש באנרגיות חיוביות.

לאורך כל השנים הקפדתי לעבוד בפרו-בזנו עם ארגונים שבהם אני מאמין ותומך. כיום, בין היתר, אני פועל בדרכים שונות בהתנדבות למען זכויות בעלי החיים, כאשר הדרך הראשונה והטבעית היא פשוט לא לאכול אותם, וכדברי אשתי: "לאכול מהצומח ולא מהצורח".

בידיעה שלא כל נפגע התעמרות בעבודה הוא חושף שחיתויות, אולם אין חושף שחיתות שאינו נתון להתעמרות קשה, אני מסייע לתנועה לזכויות האזרח ולעמותת עוגן המגינה על חושפי שחיתויות במתן סיוע פסיכולוגי לאנשים שהם מפנים אלי.

סדר יום טיפוסי

אין יום דומה למשנהו וזהו חלק מהעניין והאתגר שבעבודתי. בשבוע טיפוסי אני עוסק בעבודה טיפולית, מתן הרצאות, ייעוץ אסטרטגי וארגוני, העברת סדנאות וליווי אישי למנהלים. אני מקפיד שלפחות שליש מזמני יוקצה לנושא ההתעמרות בעבודה ולטיפול בנפגעים. בנוסף, אני מקצה זמן בצורה שוטפת ללמידה ומקפיד להעשיר את הידע שלי והכלים בהשתתפות בכנסים מקצועיים, ובהרבה קריאה.

רקע מקצועי

ב-1972 התחלתי את לימודי באוניברסיטת תל אביב לתואר הראשון בפסיכולוגיה. המשכתי לתואר שני בפסיכולוגיה תעסוקתית, תחום שמשך אותי כבר אז.

לקראת סיום התואר הראשון חיפשתי תעסוקה ואת עיני צדה מודעת דרושים של משטרת ישראל: "רוצה להילחם בפשע?" ולא שיערתי אז כי אני אהיה מכותבי מודעות שכאלה תוך זמן קצר.

התגייסתי למשטרת ישראל על תקן של פסיכולוג ארגוני וביליתי שם 5 שנים מגוונות ומרתקות. בתחילת דרכי עסקתי בחקר עיסוקים ובבניית ספר העיסוקים המשטרתית. כך נחשפתי לכל המקצועות והעיסוקים שהיו

במשטרה. זכיתי להיפגש עם מקבלי החלטות במשטרה ולהכיר את הארגון הזה מכל צדדיו היפים וההרואיים, אך גם מצדדיו האפלים והפגומים. לאחר שנתיים מרתקות ומספר תפקידי מטה קודמתי לדרגת קצין בכיר ועברתי לנהל את לשכת הגיוס המרכזית של המשטרה שטיפלה בגיוסים באזור שבין גדרה לחדרה. הפער בין חומרי הלמידה באוניברסיטה לבין המציאות הארגונית היה מרתק ולעתים משעשע. לאורך עבודתי כקצין גיוס חשתי תסכול הולך וגובר על כך שהשקעה אדירה של משאבים בגיוס והכשרה של שוטרים אינה מלווה בעשייה הנדרשת לשמר ולפתח את אוכלוסיית המשרתים. בשנים אלה מספר המתגייסים לא הדביק את מספר המתפטרם. לתסכול זה, הצטרפה התובנה שהמשטרה לא פעם פועלת בחוסר הלימה עם מטרותיה המוצהרות ועם ערכיה. התקשיתי להשלים עם דברים שראיתי ובוודאי לא הייתי מסוגל להגן עליהם בציבור, כפי שצופה ממני במעמדי. היה ברור לי כי "לשנות מבפנים" לא אצלח. פיטורי המפכ"ל דאז, הרצל שפיר אשר ניסה לחשוף שחיתות שלטונית על ידי שר הפנים, היו עבורי הקש ששבר את גב הגמל, גרמו לי לחשבון נפש ולהחלטה לשנות כיוון ולפרישה מהמשטרה. עשרות שנים עברו מאז, ולעתים נראה לי כי דבר לא השתנה לטובה שם.

עברתי לניהול משאבי אנוש בארגונים שונים ובהמשך הקמתי חברת כוח אדם בשם "קריירה". לאחר 5 שנים מכרתי את החברה על 1000 עובדיה לחברת "מנפאואר" והתחלתי לעסוק ביעוץ עסקי וארגוני - מחברות גדולות וציבוריות ועד לחברות משפחתיות. כשהיקף העבודה גדל, התאגדתי כחברה בשם "ניהול אפקטיבי בע"מ" שאותה אני מנהל עד היום. במסגרת זו לאורך השנים ליוויתי מאות חברות בתהליכי צמיחה, שינוי ומשבר. בהמשך רכשתי זיכיון לייצג בישראל חברה אמריקאית הפועלת כמעט בכל העולם. החברה מתמחה בפיתוח אישי ובפיתוח ארגונים ושילבתי את המתודולוגיה וכלי ההדרכה הייחודיים שלהם בעבודתי עם ארגונים ועם מנהלים תוך יצירת מודלים חדשים בעולם פיתוח המנהלים. דרך חברה זאת נחשפתי למיטב העשייה העולמית בתחומי פיתוח המנהלים ואני משתתף מדי שנה בכנסים שאליהם מגיעים מאות מומחים מהעולם היוצרים חוויה מלמדת ומעצימה.

לאורך כל שנות עבודתי נתקלתי מעת לעת בהתנהגויות לא רציונליות ופוגעניות בארגונים, לרוב על ידי מנהלים ומנהלות, אך גם מצד עובדים מהשורה. בשלב כלשהו, אחרי שקראתי על אירוע טרגי של עובד שסבל מהתעללות והתאבד, חיפשתי חומר מקצועי שיסביר

דרכי ההתעמרות שחווה הנפגע והן את מידת הפגיעות הגופניות, הנפשיות והרגשיות. הטיפול עצמו על פי רוב הוא טיפול קצר טווח ולעיתים כולל שימוש בכלי CBT והיפנוזה. דרך מטופלי אני נחשף שוב ושוב לסיפורים קשים מאוד ולצד האפל של עולם העבודה. אני מוצא כי הניסיון המגוון שלי בשוק העבודה - הן כמנהל משאבי אנוש, כמנכ"ל, כיועץ וכדירקטור בחברות והן מקצועי כפסיכולוג תעסוקתי וההכשרות שעברתי - מאפשרים לי להבין את התמונה הכללית ולתת מענה שלם גם בהתנהלותם מול הארגון / המתעמר / אחרים וגם בשיקומו הנפשי של הנפגע; מצד אחד הבנת הקונסטלציה הארגונית, הקשרים והפוליטיקה הפנימית בארגון ומצד שני היכולת להכיל את הכאב והיכולת להתחבר לעולמם של הנפגעים ולהציע להם תמיכה ופתרונות התפזרים למצבם הייחודי. השאיפה היא לטפל במכלול הבעיות וההתמודדויות אשר נכפו על אותו עובד בשאיפה להחזיר אותו מה שיותר מהר לעולם העבודה כדי שימשיך להיות יצרני ומספק נפשית וחומרית.

כחלק מעבודתי אני גם מופיע כעד מומחה בבתי משפט, ולעיתים מלווה את המטופל לוועדות רפואיות.

חזון

לקדם במקומות העבודה תרבות ארגונית מכבדת ומעצימה, תרבות שיש בה אפס סובלנות לתופעת ההתעמרות.

אני משוכנע שכלל שהמודעות למחירים הקשים שמשלמים נפגעי התעמרות ומשפחתם מחד גיסא והארגונים שמאבדים כוח אדם מעולה ותפוקה מאידך גיסא, תעלה, כך תקטן נפיצות ונפוצות התופעה. לשם כך יש חשיבות בהשלמת תהליכי החקיקה של החוק למניעת התעמרות בעבודה - חוק שמסביר בבירור מהן התנהגויות פסולות ומה הסנקציות שיינקטו כנגד העוברים על החוק.

אני מקווה כי תרבות של שיח מכבד במקומות העבודה תחלחל גם לכלל תחומי חיינו ותעזור לנו להפוך לחברה פחות מתלהמת, כוחנית, אלימה ו"הישרדותית", ויותר מכילה, אמפתית וסימפתית.

את מקורות ההתנהגות החרירה והלא נורמטיבית הזאת ומה ניתן לעשות ברמת הארגון והפרט לניטור, מניעה והתמודדות עמה.

בחקירתי את הנושא, מצאתי כי מאז שנות ה-80 יש לא מעט מחקר וכתובה בנושא ההתעמרות בעבודה בארצות הברית, בסקנדינביה, באנגליה ועוד, אבל יש חסר גדול בחומרים וכמעט שאין שום התעסקות עם הנושא בארץ. ככל שהתעמקתי וקראתי חומרים, גדלה המודעות שלי לתופעת ההתעמרות ולנזקיה הקשים. בעקבות כך יזמתי יחד עם משרד התמ"ת (כיום משרד הכלכלה) מחקר מקיף, ראשון בארץ, שאותו הובילו בני פפרמן ורוני בן-צורי. מחקר זה חשף כי ממדיה של התופעה בארץ אינם שונים מממדיה בשאר מדינות המערב. לפחות אחד מכל 4 עובדים יחווה התעמרות קשה וממושכת במהלך הקריירה שלו, כמחציתם יעזבו את מקום העבודה, רבים מהם יישארו מצולקים גופנית ורגשית עד לרמה של פוסט טראומה כתוצאה מההתעמרות. בשנים האחרונות אני מתמקד בעבודתי בקידום המודעות לנושא זה של התעמרות בעבודה ובטיפול באנשים אשר נפגעו מהתעמרות.

בשלהי 2013 כתבתי את הספר "המגפה השקטה במקומות העבודה - התעמרות, הצקה, התנכלות, התעללות פסיכולוגית". בספר זה ריכזתי את ניסיון השדה שלי בעבודה עם ארגונים ועם מטופלי. בימים אלו יצאה המהדורה השנייה של הספר ומתגובות קוראים המגיעות אלי נראה שספר זה ממלא חסר גדול בתחום. ח"כ מרב מיכאלי נרתמה אף היא לעשייה בתחום ומקדמת בנחישות את הצעת החוק שיזמה למניעת התעמרות בעבודה.

במסגרת פעילותי לקידום המודעות הציבורית והארגונית של הנושא יזמתי כנסים ארציים שבהם השתתפו ארגונים מרכזיים במשק. ההרצאות ניתנו על ידי מומחים אשר הקיפו אספקטים רחבים של התופעה והשלכותיה על הארגון ועל הפרט, בהם מרצים מתחום המשפט, הפסיכולוגיה, מעמד העובד, ניהול משאבי אנוש ועוד.

זכות גדולה היא עבורי לטפל בנפגעי ההתעמרות בעבודה ולסייע להם. בדרך כלל מדובר באנשים איכותיים, ערכיים ובעלי מקצוע מצטיינים בתחומם אשר כתוצאה מההתעמרות עולמם נחרב ולא פעם הם עומדים חסרי אונים, ואינם מבינים מדוע הם הפכו מעובדים מוערכים ואהובים לאנשים שבורים שהכבוד, העצמי, הביטחון העצמי וכל מה שהם בנו במסירות ובעבודה קשה במשך שנים נלקח מהם על לא עוול בכפם. הטיפול מתחיל באבחון בעזרת שאלון ייחודי שפיתחתי הכולל הן את



הסתדרות הפסיכולוגים בישראל - החטיבה השיקומית והקרן לזכרו של פרופסור ויקטור פלוריאן ז"ל
שמחים להזמין אתכם לכנס השנתי בפסיכולוגיה שיקומית:

21-22
דצמבר
2016



גוף, נפש, מוח, רוח: ממשקים בפסיכולוגיה שיקומית

21 - 22 לדצמבר 2016, במלון ניר עציון במורדות הכרמל

לעיונכם, קול קורא להגשת תקצירים להרצאות מליאה, פוסטרים וסדנאות

חבריות חטיבה, סטודנטים/ות, מתמחים/ות, מומחים/ות, מדריכים/ות ואנשי/נשות אקדמיה יקרים/ות, אנו שמחים להודיע על הכנס השנתי של החטיבה השיקומית בהסתדרות הפסיכולוגים בישראל (הפ"י), אשר יעסוק השנה בממשקים של האנושי: בין הגוף והנפש, המוח והרוח, כפי שמשתקפים בפרקטיקה השיקומית, הקלינית והמחקרית. מטרותיו של הכנס הן הרחבת הידע הטיפולי והמחקרי ומתן כלים טיפוליים בהיבטים הקשורים להשפעות ההדדיות והקשרים בין המוח, הגוף, הנפש והרגש. זוהי הזדמנות משמעותית עבורנו להיפגש עם חברים ועמיתים, להכיר דרכי עבודה שונות, לייצר שיתופי פעולה ולהעמיק את הדיאלוג המקצועי. באופן מיוחד הכנס השנה יכלול מרצים מובילים בתחומם מהארץ ומחולל.

הרכב הכנס:

1. הרצאות מפתח של אורחים מוזמנים מהארץ ומחולל.
2. הרצאות בנויות 20 דקות ו-40 דקות במושב מליאה (הרצאות מתחום הטיפול והמחקר).
3. תערוכת פוסטרים והצגת מחקרים עדכניים של סטודנטים ומתמחים במושב-בזק. פרס יינתן לעבודה המצטיינת.
4. סדנאות בקבוצות קטנות, ללימוד והתנסות בטכניקות טיפוליות.
5. ישנה אפשרות להעברת סדנה חד-יומית, באורך שעה וחצי, או סדנה דו-יומית שאורכה שלוש שעות בסה"כ.
6. הענקת פרסי חדשנות בעשייה בתחום השיקומי, ומפעל חיים. פעילויות תרבות, בילוי ומפגשים חברתיים בלתי פורמאליים.

נושאים אפשריים לחושבי מליאה והרצאות:

- תפקודים מוחיים וביטוייהם ההתנהגותיים והרגשיים
- סטס (עקה) והשלכותיו הגופניות
- הקשר גוף-נפש במחלות כרוניות
- טיפול באנשים המתמודדים עם מחלות כרוניות
- חיפוש אחר משמעות בפסיכולוגיה שיקומית

נושאים אפשריים לסדנאות:

- הרפיו, מיינדפולנס, SE וכד'
- שימוש שיקומי בכלים תרבותיים, אומנותיים ורוחניים
- עבודה שיקומית עם אנשים עם פגיעות ראש
- עבודה שיקומית עם אנשים עם מחלות כרוניות שונות
- עבודה שיקומית בגישה מוטיבציונית
- שיקום פסיכיאטרי
- עבודה בגישה אקסיסטנציאלית בשיקום
- עבודה עם בני משפחות של החולים במחלות כרוניות וניווניות
- שימוש בהיפנוזה בשיקום
- יישום מודלים דינמיים על מקרים שיקומיים
- שימוש בנוירו פידבק בעבודה שיקומית
- פסיכותרפיה גופנית

* התחומים שלעיל מהווים קווים מנחים בלבד להגשת הצעות, וניתן להציע נושאים נוספים המתקשרים לתחום בו עוסק הכנס. הועדה המארגנת מתחייבת לבחון את ההתאמה של כל ההצעות שיתקבלו, ובמידת האפשר לתת לכמה שיותר משתתפים לקחת חלק.

אופן ההגשה

ניתן להגיש הצעות באורך של עד 250 מילים, הכוללות כותרת, שם המציג/ים, שיוכח/ם המקצועי, כתובת דוא"ל ומספר טלפון זמין ואת התכנים המרכזיים בהם עוסקת ההצעה. כמו כן, יש לציין האם העדיפות היא להרצאת מליאה, סדנה או פוסטר.

הועדה המדעית שומרת לעצמה את הזכות לשבץ את ההרצאות לסוגיהן על פי שיקול דעתה.

את ההצעות יש לשלוח למייל: kennes.shikum2016@gmail.com עד לתאריך 1.9.16.

ללמוד לימודי תעודה



ולהעביר את זה הלאה

המרכז למקצועות הטיפול של סמינר הקיבוצים מזמין
אתכם לגלות נתיב להתפתחות משמעותית.

- ◀ הסמכה להדרכת מטפלים באמנויות
- ◀ טיפול באמצעות בישול
- ◀ פסיכותרפיה אנליטית יונגיאנית
- ◀ טיפול דיאדי
- ◀ טיפול בעזרת בעלי חיים
- ◀ פסיכותרפיה וייעוץ אקזיסטנציאליסטי

לפרטים והרשמה *8085