



רבעון הסתדרות הפסיכולוגים בישראל

פסיכואקטואליה

להיות סובייקט
בחברה פוליגמית?

עמוד 15

בין האתיק לאמיק
בתוכנית "דרך חדשה"

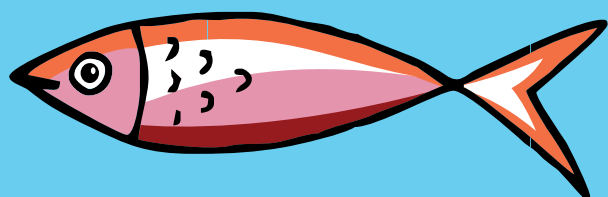
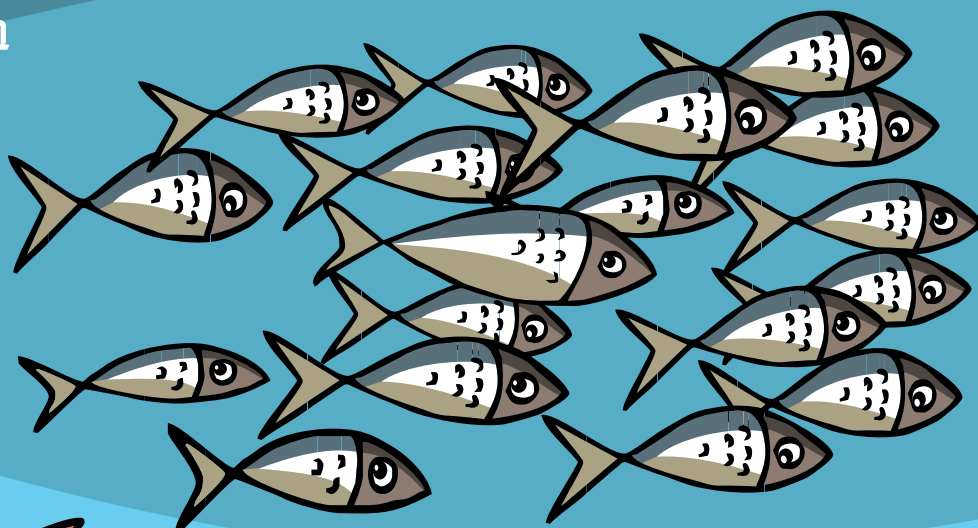
עמוד 21

בין מחויבות משפחתית
לאוטונומיה אישית

עמוד 26

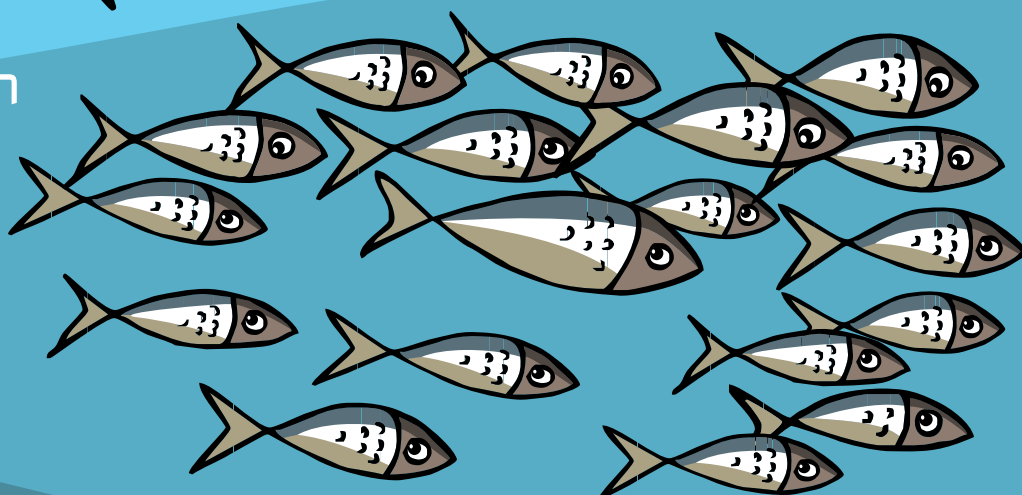
מבט פסיכואנליטי על
התבגרות במשפחות
מעורבות בישראל

עמוד 33



השפעת אינטליגנציה
תרבותית על ביצועי
הארגון בסביבת
עבודה בעלת
גיוון תרבותי

עמוד 38





הסתדרות הפסיכולוגים בישראל
Israel Psychological Association

הפ"י מעצבת את הפסיכולוגיה בישראל

- הפ"י היא הארגון הייצוגי היחיד בישראל אשר מאגד תחתיו פסיכולוגים.ות מ-6 החטיבות המקצועיות.
- להפ"י ועדת אתיקה, היחידה בארץ בתחום הפסיכולוגיה.
- להפ"י 8 נציגים.ות במועצת הפסיכולוגים וחברים.ות בוועדות המקצועיות.
- להפ"י נציגים.ות במועצה הלאומית לבריאות, במועצה לבריאות הנפש, במועצה לשיקום, במועצה למניעת אובדנות, במועצה לשלום הילד, במועצה לגיל השלישי ובעמותה למען הילד בגיל הרך.
- הפ"י מטפלת בצורכי הפסיכולוגים.ות שבשירות הציבורי ובפסיכולוגים.ות עצמאיים.ות.
- הפ"י שותפה למאבק למען הפסיכולוגיה הציבורית במסגרת פורום הארגונים.
- הפ"י חברה בארגונים הפסיכולוגיים הבין-לאומיים החשובים ISPA ו-APA.
- הפ"י מפיקה ימי עיון וכנסים מקצועיים.
- הפ"י תורמת לידע, מפצה אותו ומפרסמת ניירות עמדה.
- הפ"י מקיימת קשרים הדדיים עם מוסדות אקדמיים.
- להפ"י "פסיכואקטואליה" - כתב עת מקצועי.

להיות חברה בהפ"י
זה להיות חלק מכל זה!

www.psychology.org.il

תוכן העניינים

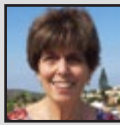
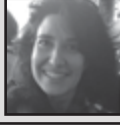
4	משולחן הוועד המרכזי ויו"ר הפ"י יורם שליו
5	דבר המערכת שרונה מיטל
6	קול קורא והנחיות כתיבה לפסיכואקטואליה
7	מה חדש בחטיבה? חדשות החטיבות
12	משולחנה של יו"ר מועצת הפסיכולוגים אילה בלור
13	משולחנה של הפסיכולוג הארצי גבי פרץ
14	משולחנה של הפסיכולוגית הראשית במשרד החינוך חוה פרידמן
15	להיות סובייקט בחברה פוליגמית? הרהורים על הגישה ההתייחסותית בהקשר חברתי-תרבותי שרון זירביימן, אורטל סלובודין
21	בין האתיקה לאמיק בתוכנית "דרך חדשה" בשירות הפסיכולוגי החינוכי טובה ווכטל, אליס שחר דדון
26	"בין מחויבות משפחתית לאוטונומיה אישית" שינויים ערכיים בקרב שלושה דורות של נשים ממוצא אתיופי אשרת רותם
33	מבט פסיכואנליטי על התבגרות במשפחות מעורבות בישראל השפעות על חוויות העצמי בבגרות הצעירה מורן שילר גולן
38	השפעת אינטליגנציה תרבותית על ביצועי הארגון בסביבת עבודה בעלת גיוון תרבותי אורית רייטר, גיל לוריא
44	מזווית אישית שרה איצקוביץ מסע אישי של התמחות והתנסות של עולה חדשה: It's the Hard that Makes it Great סיפור אישי
47	פינת ההורות דרור אורן הורות בדגש אחר - על הורות וטיפול הורי במבני משפחה ייחודיים: יחידי, שלושה הורים ומעלה ודמויות הוריות נוספות
53	פסיכולוגים יוצרים עורכת: צילה טנא ריאיון עם ענת צור מהלאל על ספרה אנליזה מן העבר האחר
56	עמדת קריאה - סקירת ספרים חדשים שבתאי מגר עמדת קריאה סקירת ספרים חדשים
58	מהפסיכולוגיה בעולם עורכת: ליאת הלפמן יהב סקירת מאמרים עדכניים בפסיכולוגיה
61	משולחנה של ועדת האתיקה סוגיות אתיות בהשתתפות פסיכולוגים בתוכניות "מציאות" (ריאליטי)
63	הפינה המשפטית עו"ד אדר גרין, עו"ד צ'רלי בוזגלו קולות החיילים
65	ייעוץ מס אריה דן הקטנת נטל המס ממענקי פרישה
66	ברכות למקבלי התארים

ד"ר יוכי בן-נון ז"ל

ממייסדי פסיכואקטואליה, פסיכולוגית התפתחותית
ורפואית, יו"ר הפ"י בשנים 2009-2014.



חברים.ות המערכת

ד"ר שרונה מיטל - יו"ר טלפון: 054-4251567 דוא"ל: psychoactually@gmail.com	
נחמה רפאלי טלפון: 054-3976394 דוא"ל: nechamaraph@gmail.com	
ד"ר מירי נהרי טלפון: 054-6298888 דוא"ל: miri.nehari@gmail.com	
אלה בן-נון טלפון: 052-3236360 דוא"ל: e_ben_nun@hotmail.com	
מיכל שמש טלפון: 052-3393975 דוא"ל: michal5126@gmail.com	
טלי סמני טלפון: 050-8785995 דוא"ל: semani.tali@gmail.com	
ד"ר ליאת הלפמן יהב טלפון: 054-4913329 דוא"ל: liat.helpman@gmail.com	
שבתאי מגר טלפון: 054-4505470 דוא"ל: majarsabi@gmail.com	
ד"ר סמי חמדאן טלפון: 052-8863468 דוא"ל: samihamd@mta.ac.il	

הסתדרות הפסיכולוגים בישראל:

יו"ר הפ"י - מר יורם שליו | מנכ"לית הפ"י - גב' מריאל הוברמן
טל' 03-5239393, ת"ד 3361 רמת גן, מיקוד 5213601
פקס: 03-5230763 | דוא"ל: psycho@zahav.net.il
עיצוב ועריכה גרפית: יעלצ'יק - עיצוב גרפי 050-8537244
פרסום: ניו יורק ניו יורק (ישראל) בע"מ
יהודה הלוי 92, תל אביב www.newyork-newyork.co.il
הפקה: הסתדרות הפסיכולוגים בישראל

סרקו אותי



מקורות המאמרים בגיליון
יופיעו באתר הפ"י
psychology.org.il





יורם שליאר, יו"ר הפ"י

חברות וחברי הפ"י שלום רב,

זה התקבלה חוות דעת מהייעוץ המשפטי שלנו ומוועדת האתיקה. תת'הוועדה עדיין דנה בנושא ומגבשת את מסקנותיה ואת המלצותיה, ולאחר שתסיים את פעילותה הן תובאנה לדיון ולאישור בוועד המרכזי ותופצנה לחברי וחברות הפ"י.

הבחירות הכלליות בהפ"י - הזמן טס, והינה חולפות להן ארבע שנות כהונה בוועד המרכזי ובחטיבות ואנו מתקרבים לבחירות של הפ"י. הן תיערכנה בחודש מרץ 2022, ולכן צריך להתחיל לעודד חברים וחברות בחטיבות להתגייס למשימה ולקבל עליהם תפקידים בחטיבות, בוועד המרכזי ובוועדות השונות. מיותר לציין כי כל מי שמקבלים עליהם תפקידים בהפ"י תורמים לקידום הארגון והמקצוע.

עונת הכנסים בעיצומה - שעות רבות של השקעה והתמסרות ללא גבול של חברי וחברות החטיבות מתקרבות לסיומן בחודשים הקרובים עם יציאתם של כנסי החטיבות לדרך. כאשר יצא הגיליון הזה לאור כבר יהיה כנס החטיבה החינוכית מאחורינו, והכנסים של החטיבה השיקומית, הקלינית, הרפואית והתעסוקתית יהיו לפנינו, בסדר הזה. נאחל לכולם כנסים מוצלחים, משמעותיים, מעשירים ומגבשים. תודה לכל העושים והעושות במלאכה.

הישגים לחברי הפ"י בתחום ביטוח האחריות המקצועית - כבכל שנה לקראת חידוש הביטוחים המקצועיים בחנו גם הפעם את הקשר שלנו עם סוכנות הביטוח "טיב קפיטל" שמבטחת אותנו בביטוח אחריות מקצועית בחברת הביטוח "מנורה". לאחר בדיקת חלופות שהוצעו לנו בסוכנויות ביטוח אחרות, ולאחר שחברת "מנורה" שיפרה עוד יותר את התנאים לחברי הפ"י, החלטנו לחדש את ההסכם איתה. השיפורים שהשגנו הם בתחומים האלה: (1) הגדלת גבול האחריות בפרק הסייבר ל-200 אלף שקלים למקרה ולתקופה; (2) כיסוי "הראן אוף" במקרה של תביעות קטינים, לשבע שנים ממועד הגיעו של הקטין לבגרות. אנו מוסיפים לנהל משא ומתן עם החברה לשיפורים נוספים.

הימים ימי סתיו, היום הולך ומתקצר, ושעון החורף תפס את מקומו של שעון הקיץ. שנת 2022 הולכת ומתקרבת. בקרוב נדליק את נרות החנוכה, הנחילאים ינחתו בשדותינו ועל חוטי החשמל והגשם ידפוק בחלוננו. מי ייתן והיה אלה גשמי ברכה ולא שיטפונות והרס חרף משבר האקלים בעולם. שיהיה לכולנו חורף נפלא וחמים.

שלכם,

יורם

בפתח הדברים אני מבקש לברך את המערכת החדשה והמתחדשת של **פסיכואקטואליה**, כתב העת המקצועי שלנו. העורכת הראשית החדשה שלנו היא ד"ר שרונה מיטל. שרונה צירפה למערכת חברים וחברות חדשים והרחיבה אותה, וראשה שופע תוכניות לכתב העת שלנו וחידושים ושדרוגים שלו בעתיד.

נושא הגיליון הזה הוא "להיות אחרת: חיים בחברה מגוונת ורב־תרבותית", והוא מתכתב מאוד עם תהליכים שנעשים בהפ"י בתקופה האחרונה בהנחיית הוועד המרכזי ומשמעותם "אחדות בתוך שוני". ארחיב על כך בעתיד.

בשעה טובה ומוצלחת הסתיים מבצע תיקון התקנון של העמותה - באמצע אוקטובר התכנס הוועד המרכזי בנווה שלום ליומיים מרוכזים כדי לסיים את תיקוני תקנון העמותה. אין זה כלל וכלל תהליך טכני או בירוקרטי בלבד, משום שכמעט לכל סעיף בתקנון יש משמעות רבה שנוגעת לאופיו ולהתנהלותו של הארגון שלנו בעתיד. התהליך הזה התחיל בזכרון יעקב לפני שנתיים בקירוב, נמשך בשעות עבודה רבות בשנתיים האחרונות ובכנס בנווה שלום והגיע לסיומו בישיבת הוועד המרכזי בסוף חודש אוקטובר. התהליך היה מעמיק מאוד ולעיתים גם סוער. במוקדו היה מאמץ גדול למצוא איזון בין הרצון להרחיב את האוטונומיה של החטיבות מזה ובין הרצון לשמור על הפ"י כארגון אחד ומאוחד מזה. נדמה לי שבסופו של דבר הצלחנו ליצור את האיזון החשוב הזה. התקנון החדש ינוסח סופית באופן משפטי, לאחר מכן יובא לאישור באספה הכללית שלנו ובקרוב יופץ לחברי וחברות הפ"י. לסיום התהליך יאושרו השינויים בתקנון על ידי רשם העמותות.

זו הזדמנות להודות לחברות וחברי הוועד בעבר ובהווה שהשקיעו שעות רבות ומאמצים רבים בכל שלבי העבודה על התקנון. תודה מיוחדת לצ'רלי ולאדר, היועצים המשפטיים של הפ"י, שהשתתפו ביומיים בנווה שלום וליוו ומלווים אותנו לכל אורך הדרך בניסוחים ובקבלת ההחלטות. ותודה למריאל, המנכ"לית שלנו, שטיפלה בכל ההיבטים הטכניים וניצחה על עבודת התיקונים.

גבולות תחומי המקצוע - זה חצי שנה בקירוב עוסק הוועד המרכזי בבחינת נושא גבולות התחומים והגבולות הטיפול החלות על הסקציות השונות בארגון מבחינת הגדרות החוק, התקנות והאתיקה. לשם כך הוקמה, מתוך הוועד המרכזי, תת'וועדה ובה נציגים מכל הסקציות. הוועדה לומדת את הנושא ואוספת חומרים והמלצות מגורמים שונים. בשלב

שלום רב לכל קוראינו,

אני מתרגשת לפתוח חוברת זו של **פסיכואקטואליה**, החוברת הראשונה שכולה באחריותי כיו"ר המערכת שהורחבה. נוספו למערכת חברים וחברות חדשים: מיכל שמש, פסיכולוגית חינוכית והתפתחותית ומנהלת שפ"ח קריית אתא, ד"ר ליאת הלפמן ירב, פסיכולוגית חינוכית וקלינית ומרצה בכירה באוניברסיטת חיפה, ד"ר סמי חמדן, פסיכולוג חינוכי וראש המגמה החינוכית במכללה האקדמית תל אביב-יפו, וטלי סמני, פסיכולוגית קלינית ומנהלת רשת מעוז. הם מצטרפים לחברים הוותיקים שממשיכים בעבודתם: ד"ר מירי נהרי, נחמה רפאלי, שבתאי מגר, ואלה בן-נון. אנחנו גם מלווים בצוות חדש ונמרץ במשרד הפ"י: המנכ"לית מריאל הוברמן ואורית בן יצחק מהמזכירות. להוצאתו של כתב עת לאור נדרשת השקעה של צוות שלם ובכלל זה עורכת לשון ועורכת גרפית. אני מודה לכולם. וליו"ר המערכת לשעבר צילה טנא על עזרתה ותמיכתה בכניסתי לתפקיד.

אנחנו מקווים.ות להמשיך במתכונת המוכרת לקוראינו וגם להתחדש. בחוברת זו נשיק שתי פינות חדשות. האחת, "מהפסיכולוגיה בעולם" שמה, תהיה בעריכת ד"ר ליאת הלפמן ירב ויובא בה סיכומי מאמרים עדכניים מכתבי עת מקצועיים; והשנייה תיקרא "מזווית אישית" ויהיו בה כתבות קצרות על חוויות מקצועיות אישיות. את פינת ההורות תערוך מעתה מיכל שמש. שאר הפינות המוכרות, "עמדת קריאה" בעריכת שבתאי מגר, "פרופיל אישי" בעריכת נחמה רפאלי ו"פסיכולוגים יוצרים" בעריכת צילה טנא יסיפו להופיע בגיליונות כרגיל. כמובן, נמשיך לפרסם את דברי החטיבות השונות ואת דבריהם של בעלי התפקידים השונים בזירת העבודה הפסיכולוגית.

המערכת רואה ב**פסיכואקטואליה** ביטאון מקצועי של כל החברים והחברות בהסתדרות הפסיכולוגים בישראל. שאיפתנו לתת במה לשילוב של השדה המעשי ושל חידושים וראויות עדכניות מעולם התאוריה והמחקר. מטרתנו לפרסם מאמרים מקצועיים מגוונים בנושאי תאוריה, עבודה פסיכולוגית מעשית ודיווחים על מחקרים כמותיים ואיכותניים. אנחנו מתכננים לפרסם גיליונות מאורגנים על פי נושא, אך יש מקום גם למאמרים כלליים. המערכת מזמינה את קוראינו להציע נושאים ומעודדת את כולם להגיש לה

מאמרים. את הנושאים המתוכננים, את כללי הכתיבה ואת המועדים לקבלת המאמרים נפרסם כאן ובאתר הפ"י.

ואלה הנושאים המתוכננים לגיליונות **פסיכואקטואליה** בשנת 2022: "כוח וסמכות בעבודה הפסיכולוגית", "עבודה פסיכולוגית בתוך מערכות ומולן" ו"אתיקה ומשפט בעבודה פסיכולוגית". הובע עניין גם בנושאים האלה: "חמלה בעבודה פסיכולוגית" ו"התמודדות עם מחלות מסכנות חיים".

מלבד ההתרגשות האישית הנובעת מכניסתי לתפקיד אפשרה לי חוברת זו, שנושאה "להיות אחרת: חיים בחברה מגוונת ורב-תרבותית", לעסוק בנושא שקרוב לליבי. ההגדרות הקלאסיות והרחבות של תרבות, כמו שמסכם טריאנדיס (מאבות חקר התרבות בפסיכולוגיה), עוסקות במגוון תפיסות, אמונות, הנחות יסוד, ערכים ונורמות, הרגלי התנהגות ודפוסי התייחסות לעולם שמשותפים לקבוצה בחברה. לעיתים דפוסי החשיבה וההתנהגות האלה כה מופנמים ואוטומטיים עד שאיננו מודעים להם עד שמאירים אותם בזרקור, לעיתים לאחר מפגש עם "האחרת".

בחברה המודרנית בכלל, ובישראל בפרט, החיים מאופיינים במפגשים עם מגוון תרבויות ותת-תרבויות. המאמרים בחוברת זו מציגים פנים שונות של התמודדות הפסיכולוגיה עם השונות התרבותית ומעידים על הצורך בקידום הרגישות התרבותית הנדרשת בעבודתנו בקשרים שונים, בטיפול ובהתערבויות במערכות חינוך ובארגונים. לרגישות לשונות ולשינוי תרבותי בין-דורי יש השפעות על הבנת סוגיות נפשיות שקשורות לזהות אישית. בהיותנו פסיכולוגים עומד לפנינו תמיד האתגר לגשר בין הנטייה להתמקד בתהליכים אוניברסליים של הנפש ובין המודעות לשונות התרבותית והשונות האישית. אפשר לסכם את הצורך באיזון בין הגורמים בציטוט המפורסם מפי הפסיכולוג הנרי מארי והאנתרופולוג קלייד קלוקהון:

Every man is like all other men, like some other men and like no other man (*Personality in Nature, Society, and Culture, 1953*).

ד"ר שרונה מיטל,

יו"ר מערכת **פסיכואקטואליה**

קול קורא והנחיות כתיבה לפסיכואקטואליה

אנו רוצים לעודד פסיכולוגים לכתוב לפסיכואקטואליה ולשתף את עמיתיהם בעבודתם. הנושא המתוכנן לגיליון החורף הוא "כוח וסמכות בעבודה פסיכולוגית". נושאים נוספים לשנת 2022 מפורטים בדבר המערכת. אנו מקווים שתכתבו ותגישו לנו מאמרים בכל נושא. ואלה המועדים לקבלת מאמרים במערכת לגיליונות שיתפרסמו במשך השנה:
חורף: 16 בדצמבר 2021. אביב: 25 בפברואר 2022. קיץ: 22 במאי 2022. סתיו: 12 באוגוסט 2022.

הנחיות כתיבה כלליות:

אורכם של המאמרים יהיה 3,500 מילים ולא יעלה על 4,000 מילים. לכל מאמר יש לצרף תקציר תמציתי בעברית (עד 150 מילים) ובאנגלית (עד 200 מילים). העמוד הראשון במאמרים שיוגשו למערכת יהיה דף נפרד ועליו הכותרת, שמות המחברים, תוארם ומעמדם המקצועי, תאריך ההגשה ופרטי דוא"ל וטלפון. בכתיבת המאמרים חשוב להקפיד על כללי APA7 בציון הציטוטים וברישום המקורות <https://apastyle.apa.org/instructional-aids/reference-examples.pdf> חשוב שהמאמרים יהיו ממוקדים וכתובים באופן מאורגן ובשפה ברורה. במאמרים המתארים עבודה מעשית חשוב להציג את הרציונל התאורטי ואת הראיות לאפקטיביות של ההתערבות. בהצגת מחקר אמפירי חשוב לעסוק בהשלכות המחקר על העבודה המעשית בפסיכולוגיה. המאמרים יישלחו לשיפוט אנונימי ויוערכו על פי קריטריונים של ארגון (מבנה מסודר וברור ובו רציונל תאורטי, שיטות ומתודולוגיה, תוצאות ודיון ומסקנות או השלכות); סגנון (כתיבה בעברית אקדמית ברורה); רציונל תאורטי (עבודה מעוגנת בבסיס תאורטי וראיות עדכניות); תרומה ייחודית (הצגת תרומה או חידוש לשדה הפסיכולוגיה, דיון בהשלכות תאורטיות או מעשיות או שתיהן גם יחד). את המאמרים, וכן פניות ושאלות למערכת, אפשר לשלוח ל-psychoactually@gmail.com או למזכירות הפ"י psycho@zahav.net.il ולציין "פסיכואקטואליה".

בברכה,

ד"ר שרונה מיטל, יו"ר צוות העורכות.



חברי הפ"י, Wobi מעניקה לכם הטבה ייחודית!

רק ב-Wobi ב-2 דקות תקבלו עד 9 הצעות לביטוח הרכב ובנוסף, לחברי הפ"י לפחות 8% הנחה על המחירים באתר*

חייגו או היכנסו לאתר השאירו פרטים ונציג יחזור אליכם עם הצעה משתלמת במיוחד!

ליצירת קשר: *2744 | www.wobi.com

*ברכישת ביטוח מקיף / צד ג', לקבלת ההטבה בשיחה עם נציג מכירות של Wobi יש לציין כי הינך חבר הפ"י ולציין את קוד הטבה - 2744

דבר החטיבה החינוכית

לחברי וחברות החטיבה לפסיכולוגיה חינוכית שלום רב,

עוד שנת לימודים נפתחה, ולמרות תקוותינו עדיין יש עמימות רבה בנוגע לאופן שהיא תתנהל בו בגלל מגפת הקורונה, על השפעותיה הרפואיות, החברתיות, הכלכליות והנפשיות במערכת החינוך בפרט ובחברה בכלל. ועם זה, לצד העמימות, נדמה כי בכל זאת למדנו לצעוד על הקרקע הלא יציבה, ולפחות באחדים מן ההיבטים אנחנו ערוכים יותר, כפרטים וכגורמי מקצוע, להתמודד עם אתגרי המציאות המשתנה. גם אנחנו בוועד החטיבה החינוכית בהפ"י מנסים לשמר יציבות ולטפח מסורות חשובות כגון הכנס הארצי ולהמשיך לפעול למען שינויים והתפתחויות לטובת המקצוע ומקבלי השירות שלנו, ועל כך נעדכן הפעם:

הכנס השנתי של הפסיכולוגיה החינוכית 2021: אנחנו תקווה כי השנה יתקיים הכנס במלוא הדרו, לאחר שנה שבה נאלצנו להסתפק בקדם-כנס מקוון. הצוות המארגן של הכנס שוקד לילות כימים לספק לכולנו חוויה מקצועית, לימודית וחברתית שכה חסרה לנו בשנה שעברה. אנחנו שמחים לעדכן כי מצופה לנו כנס גדול ועשיר במשתתפים ובתכנים - יהיו בו 67 סדנאות, כמעט מחצית מהן חדשות. השנה קיבל כל מי שנרשם לכנס (גם מי שהיה ברשימת ההמתנה) אפשרות להירשם אליו.

קדם הכנס השנה יעסוק בתמות של קונפליקט מזוויות פסיכולוגיות שונות, ומושב הפוסטרים יתקיים זו הפעם השלישית ויהיה פסיפס של עשייה מחקרית ויישומית. מלבד זאת תתקיימה פעילויות חברתיות ופעילויות פנאי כמו ההצגה "ערב שקופיות" בקדם הכנס, הרצאה של יואב קוטנר בערב הפתיחה של הכנס המרכזי, שירה בציבור ("בוביזמר") וההופעה המרכזית: מוניקה סקס לייב. מעוניינים להוביל פעילות פנאי (כמו ריצה, יוגה, פילטיס, סאפ וכו')? אתם מוזמנים לכתוב לנו.

הרפורמה בחינוך המיוחד נכנסת לשנת היישום השלישית שלה, ונציגי המקצוע, הן במטה שפ"י הן בארגונים השונים, אינם קופאים

על שמריהם ועמלים ללא הרף להשפיע על תיקונה לרווחת התלמידים בחינוך המיוחד ובחינוך הרגיל. בשל הנסיבות הפוליטיות הושקעו עיקר המאמצים עד כה בתיקונים ביישום התיקון לחוק כמו שנחקק ב-2018, וכעת מופנים מאמצים לבחינת האפשרות לבצע תיקונים בחוק עצמו. פורום הארגונים למען הפסיכולוגיה הציבורית השתתף בדיון שהתקיים בוועדת החינוך בכנסת לקראת פתיחת שנת הלימודים תשפ"ב והשמיע, לצד ארגוני שטח רבים אחרים, את מורת רוחו מהחוק ומהאופן שהוא מיושם בו כיום. הוועדה הטילה על משרד החינוך להציג תוכנית לפתרון הליקויים בדיון נוסף שיתקיים בנושא בעוד חודש וחצי בקירוב. החטיבה החינוכית בהפ"י, בשיתוף ארגוני הפסיכולוגיה הציבורית, תוסיף לפעול כדי להשפיע על התיקון לחוק כך שהוא יסקף נאמנה את ערכי ההכלה וההשתלבות ויביא לידי ביטוי את התרומה הייחודית של הפסיכולוגיה החינוכית לתהליכים אלה.

החטיבה החינוכית מבקשת לחזק את ידי חטיבת הפסיכולוגים בהסתדרות המח"ר ואת ידי ד"ר יובל הירש, יו"ר החטיבה, בהמשך המאבק למימוש ההסכמות שהושגו בתום סכסוך העבודה אשתקד. ב-2 בספטמבר 2021 אירחה הפ"י פאנל לסטודנטיות ולסטודנטים שמתעניינים בלימודי התואר השני. השתתפו בו נציגים ונציגות של כל ששת תחומי המומחיות המוכרים בישראל, ובכלל זה הפסיכולוגיה החינוכית.

שלכם,

ועד החטיבה החינוכית בהפ"י

פסיכולוגים שמעוניינים ליצור עימנו קשר מוזמנים לפנות אלינו במייל edupsyhappy@gmail.com או דרך דף הפייסבוק שלנו החטיבה החינוכית בהסתדרות הפסיכולוגים בישראל.



ביטוח בריאות לחברי הפ"י

תוכנית הביטוח היא מהטובות והמתקדמות בישראל

בעלות נמוכה בהשוואה לתוכניות ביטוח פרטיות!

הרחבה לביטוח המשלים של קופות החולים • כיסוי למגוון רחב של אירועים רפואיים
כיסוי לתרופות שאינן בסל הבריאות • ניתוחים בישראל ובחו"ל • כיסוי לטכנולוגיות רפואיות מתקדמות

חידוש או הצטרפות באתר הפ"י www.psychology.org.il

דבר החטיבה החברתית-תעסוקתית-ארגונית

חברים יקרים,

חטיבה לא מוכרים. מיום רביעי בבוקר ועד יום חמישי לפנות ערב (26-27 בינואר 2022) ייערכו סדנאות. כל משתתף בכנס ישתתף בסדנה לפי בחירתו. את הסדנאות ינחו מנחים ותיקים לצד מנחים חדשים, וכאלה יהיו גם הנושאים בכנס.

הסדנאות המתגבשות בכנס יאפשרו לכל אחד להתמקד בהתבוננות במוכר, בישיב ובידוע וגם במתחדש והבלתי צפוי. המשתתפים יוכלו לבחון את הקבוע עם המשתבש, את ה־being וה־doing ואת העיסוק בשוטף לעומת העיסוק בתכנון לטווח ארוך. כן הם יוכלו לדון בהתפתחות הטכנולוגיה שחוונו בשנתיים האחרונות באמצעות העבודה המקוונת - לעומת הפגישה הפיזית, פנים אל פנים - והשפעותיה על עולם העבודה והחוויה הסובייקטיבית שלנו כעובדים, כמטפלים וכיועצים.

זה הזמן להצטרף להפ"י ולזכות גם בהנחה בכנס. אנו מזמינים אתכם להשתתף בעשייה הרבה והחשובה לקידום הקהילה המקצועית ולהנכחתה במגזר הציבורי. אתם מוזמנים ליצור עימנו קשר בפייסבוק, במייל vaadpsy@gmail.com או לפנות ישירות לכל אחת מחברות הוועד. בברכה,

ועד החטיבה

החברתית-תעסוקתית-חברתית

בימים האינטנסיביים שאנו חיים בהם מאפשרים לנו אחדים מהמנגנונים המוכרים לנו להתמודד היטב עם המציאות המשתנה, ואחרים דורשים "עדכון גרסה" או כתיבה מחודשת שלהם. אנו מזמינים אתכם להשתתף בכנס השנתי של החטיבה, לעצור, להתבונן, ללמוד, להתחזק ולהיטען במעט כוחות חדשים.

הכנס השנתי של החטיבה עתיד להתקיים במלון ניר עציון 25-27 בינואר 2022.

נשוב וניפגש במקום שנפרדנו בו לפני שנתיים בקירוב, רגע לפני פרוץ הקורונה, בתקווה שתהיה הפגישה סימן לבאות ונסיים את תקופת הקורונה. מלון ניר עציון, על יתרונותיו וחסרונותיו, משמש בעבורנו "בית" שנים רבות. לאחר בדיקת מקומות שונים בארץ החלטנו לחזור אליו מאחר שהוא מאפשר לנו לשמור על האינטימיות המאפיינת את הכנסים, לערוך סדנאות באולמות ובחדרי המלון בו־בזמן, ליהנות מהנוף ולקבל את התמורה הטובה ביותר בהתחשב במחירו.

בעקבות הבקשות שעלו בכנסים האחרונים החלטנו לייחד את חצי היום הראשון של הכנס (שעות אחר הצהריים של יום שלישי, 25-27 בינואר 2022) להרצאות ולפגישה כללית של כל המשתתפים. זו הזדמנות ללמוד ולהרחיב את הידע בנושאים חדשים ולהיפגש עם חברים ותיקים, עם עמיתים ועם חברי

דבר פורום הוותיקים והגמלאים

חברות וחברי הפורום,

נושא אחר שהפורום עוסק בו הוא תכנון השתלמות הכשרה לפסיכולוגים מכל החטיבות (פסיכולוגים שלא עברו השתלמות במסגרת שפ"י). ההשתלמות תעסוק בהיבטים התאורטיים והמעשיים של מבחן וודקוק ג'ונסון (WJ3) בעברית ובערבית) שהותאם ותוקן לפני זמן לא רב לילדים ולנוער בני שלוש עד 18 מכל המגזרים בישראל. ההשתלמות המקצועית תתחיל בחודשים הקרובים בחסות הפ"י.

מתוכננת עבודה בתת־צוותים שיתמקדו במטרות שנקבעו. אנו מזמינים את כל מי שמעוניין להצטרף לשורותינו כדי לקדם את תחום הפסיכולוגיה ובריאות הנפש בגיל השלישי לכתוב לנו ל־mobileformvatikim@googlegroups.com

בברכה,

צוות מובילי פורום ותיקים וגמלאים

פתחנו את שנת הפעילות החדשה בהגדרת מטרות הפורום לשנה זו ובדיון עליה. ככוונתנו להוסיף ולקדם את המודעות לצורכי בריאות הנפש של בני הגיל השלישי והטיפול הפסיכולוגי בהם, ונציג הפורום משתתף בדיוני המועצה המייעצת לשרה לשוויון חברתי בתחום הזקנה. כן אנו מתכננים לעסוק בצורכי הפסיכולוגים הוותיקים בהפ"י וליזום בין היתר ימי עיון, פגישות למידה ופעילויות חברתיות מעשירות.

הפורום הניח על שולחנו נושאים כלליים אחדים שנוגעים למקצוע, והעיסוק בהם עשוי לתרום לכל הפסיכולוגים. אחד הנושאים הוא בירור וגיבוש המלצות לשמירת חומרים מסווגים בעקבות סגירת קליניקה וניהול עיזבון של פסיכולוגים שנפטרו. חברי הפורום מתכוונים לקדם נושא זה באמצעות איסוף דעות ומידע מעמיתים וריכוז החומר הקיים כדי לגבש עמדה בשיתוף כל אנשי המקצוע הרלוונטיים ובתיאום עימם.

דבר החטיבה הרפואית

קהילה יקרה,

מילים אלה נכתבות בעיצומו של הגל הרביעי של מגפת הקורונה, והשיח החברתי-מקצועי בנושא החיסונים גואה. אנו מקבלים מחברי הקהילה עוד ועוד עדויות בנוגע להשפעות הפסיכולוגיות והחברתיות הניכרות שיש למגפה על המטופלים ועל בני משפחותיהם ולמדים על ההשפעה העצומה שלהן על רווחתם של מבוגרים ועובדי בריאות, וגם של ילדים, אשר נוטים לפתח, יותר משאר האוכלוסייה, תגובות מסוג פוסט-טראומה, חרדה, דיכאון ותסמיני מצוקה אחרים.

תשומת לב פסיכולוגית מיוחדת ניתנת לנושא המרחק החברתי ולאמצעי הביטחון שהופיעו כפרקטיקות שגורות ונשזרו בחיינו. פרקטיקות אלה משפיעות בין היתר על מערכות היחסים של המטופלים והעובדים עם האנשים המקיפים אותם בשגרת יומם. בתוך כך עולות עדויות לחשיבות זיהוי הכשלים האמפטיים התדירים המופנים כלפי אלה שנדבקו וחלו ולעיתים גם הדביוק אחרים.

בהיותנו פסיכולוגים רפואיים חשוב שניתן את דעתנו על חיזוק הרגשת המסוגלות והחוללות העצמית (Self-efficacy) באמצעות הסברה ופסיכואדיקציה. מלבד זאת חשובה דעתנו לעניין עריכת השינויים הנדרשים וההסתגלות לסוגי תקשורת שונים מהסטינג (setting) הקלאסי. למשל, מחקרים עדכניים מעידים שהשימוש באמצעי הטלפסיכולוגיה אינם פוגעים באיכות הטיפול, וכעת הם בעלי חשיבות גבוהה לסוגי הטיפול השונים.

אחרון-אחרון חביב, אנו ערים לסכנה שבה תפוצת המגפה ובהחמרתה ולהשפעתה השלילית על בריאותם הגופנית והנפשית של אנשי

הצוות הרפואי, הסיעודי והפרה-רפואי העושים לילות כימים בעבודה עם חולי הקורונה ובני משפחותיהם בזמן ההתמודדות האקוטית ולאחר מכן בתקופת השיקום. אנשי צוות פונים לפסיכולוגים רפואיים בסוגיות רגישות ומורכבות שקשורות בהשפעה שיש לעבודתם עם החולים על הרגשת הבטיחות האישית שלהם, על הרגשת רווחתם הנפשית בעבודה ועל ההרגשה שהם מסכנים את קרוביהם בבית. הצוותים המטפלים עומדים בקו החזית של מניעת המגפה והשתלטות עליה וסובלים לא רק מלחץ עבודה גבוה אלא גם מלחץ פסיכולוגי עצום ומתמשך. בהיותנו פסיכולוגים רפואיים אנו מוצאים את עצמנו מציעים לאותם אנשי צוות נחמה, כתף מקצועית ועצות שעוזרות להם להפיג את הרגשת הבדידות והחרדה ולהגביר את הרגשת המסוגלות העצמית. כן אנו מזהים את חשיבות הפגישות הקהילתיות שלנו למניעת בדידות, להחלפת רעיונות ולשימור חוויות מסוגלותנו, ולכן אנו מקפידים על מסורת פגישות חודשית במסגרת ערבי הקליניקה הפתוחה. בנימה אישית, ועד החטיבה הרפואית נכנס לישורת האחרונה של תקופת כהונתו. אנו נרגשים לקראת הכנס הקרוב, ב-19-21 בדצמבר 2021, ולהזדמנות לפגישה קהילתית לאחר שנתיים של דחיית הכנס ופגישות מקוונות בלבד. הכנס המתוכנן לשנה זו עשיר ומגוון הן בתכנים המקצועיים הן בתכנים חברתיים. אנו מצפים לראותכם!

ועד החטיבה הרפואית



דבר החטיבה ההתפתחותית

חברות וחברים יקרים,

הינה הם באים, ימים של שקט... האם אחרי תהפוכות רבות כל כך כבר שוכנת אצלנו השגרה? בעת כתיבת שורות אלה אנו מייחלות לה כדי לנסות ולהתאושש מהתהפוכות הדרמטיות של העת האחרונה, בין היתר כדי למצוא בעצמנו כוחות מחודשים ולחשוב איך מתחילים לנוע מכאן.

צוות מומחים, בראשות פרופ' יאיר זיו, כתב לאגף הקדם-יסודי במשרד החינוך מסמך מרתק על הפערים ועל תהליכי האישוויון בגיל הרך שנוצרו בתקופת הקורונה [<https://meyda.education.gov.il/files/LishcatMadaan/ChildhoodGap.pdf>] והבהיר לנו שלא נוכל לראות במשבר הקורונה משבר ממוקד, ייחודי וחולף

לתינוקות ולפעוטות מגיל לידה עד שלוש. נושא זה עומד כמובן בראש סדר העדיפויות שלנו, וד"ר יפעת שאשא-ביטון התחייבה בפני באי כנס הפתיחה של מכון Seed כבר בינואר 2019, קהל רחב מאוד של פסיכולוגים התפתחותיים (ובכללם פיטר פונגי), לפעול לקידומו. נקווה שההמתנה שלנו תשתלם.

הגיליון הזה עוסק באחרות ובמגוון, והרי הם לב ליבו של המקצוע שלנו. בהזדמנות זאת נאחל הצלחה לצוות פסיכואקטואליה החדש. כמו כן אנו שמחות לבשר לכם שצוות הכנס השנתי 2022 כבר עמל על בנייתו והחליט לשחזר את היתרונות המוכחים לעריכתו בראשית הקיץ. רשמו אפוא את המועד ביומניכם - 31 במאי עד 2 ביוני 2022. פרטים נוספים בעתיד הקרוב.

אנו שבות ומזמינות אתכם להצטרף אלינו. הושגו שינויים רבים כל כך בשנים האחרונות בזכות נוכחותנו הגוברת בצומתי ההחלטה, ואנו זקוקות לחשיבה רעננה ולכוחות חדשים ומתחדשים. בואו לתרום בתחומים שמעניינים אתכם וקרובים לליבכם: אנו מחכות לכם! psych.develop@gmail.com שלכם,

ועד החטיבה

מאחר שמדובר במשבר שהעמיק פערים קיימים. דרך משבר זה יוכלו המערכות השונות לצמוח כדי להתמודד עם משברים עתידיים בצורה מיטבית. אנו פוגשים ילדים מגיל לידה ועד שלוש שנים שנכנסים למערכות החינוך כעת לאחר שחוו כמעט שנתיים של שגרה משובשת. ילדים אלה צברו פערים בכל תחומי ההתפתחות, ואנשי המקצוע שפוגשים ילדים (כלומר אנחנו) יצטרכו לתת מענה על מגוון רב של קשיים שנובעים מהפערים האלה. לדוגמה, ילדים צעירים בשלב רכישת השפה היו חשופים לבוגרים עוטי מסכה, ולכן נמנעה מהם ההתבוננות במימיקה של שרירי הפנים. אי-התבוננות זו עלולה כמובן להשפיע, בין היתר, על היכולת לקשר בין ביטוי רגשי ובין ביטוי מילולי, להעביר מסרים בצורה לא מילולית ולרכוש את הפרגמטיקה שבשפה. עוד קבע צוות המחקר כי על המערכות לחזק את תפיסת ההורים כשותפים לעשייה ולחזק את מערכת היחסים והאמון בין צוותים ובין הורים, נושא שאנו עמלים עליו מדי יום ביומו.

צוות המחקר קבע כי משבר הקורונה מזמן הזדמנות לביצוע שינויים ארגוניים ובראשם הרחבת המנדט של משרד החינוך לאחריות אדמיניסטרטיבית ופדגוגית למסגרות החינוכיות-טיפוליות

דבר החטיבה השיקומית

חברות וחברי החטיבה,

קקהילה מקצועית וודאי ייטיב גם עם המטופלות והמטופלים שלנו. בגזרת העדכונים נזכיר כי ההרשמה לכנס השנתי בעיצומה וההתרגשות לקראתו בשיאה. בשנה שעברה קיימנו כנס מקוון, והוא יוחד לנושא הקורונה ולטיפול פסיכולוגי בעידן המגפה. השנה החלטנו לעשות כנס בפורמט אחר. השינוי הגדול ביותר הוא המעבר לכנס של שלושה ימים. השינוי הזה מאפשר עבודה תהליכית ומעמיקה בסדנאות לצד הזדמנויות רבות יותר לפגישות בלתי פורמליות, ליצירת שיתופי פעולה, לגיבוש זהות החטיבה ולחיזוקה. אומנם אחדות מן הסדנאות כבר התמלאו ונסגרו, אך עדיין ישנם מקומות פנויים בסדנאות אחרות. עקבו אחר אתר ההרשמה. עוד נעדין כי מונתה ועדה מייעצת לענייני בחינות ההתמחות בפסיכולוגיה שיקומית. חברות וחברי הוועדה הם גב' מאיה ארליך, גב' חן לימוני, ד"ר אורן סגל, ד"ר תמי פלג, ד"ר יאנה אסא, פרופ' יורם בראב ונציגת הוועדה המקצועית לפסיכולוגיה שיקומית ד"ר יפית בלור-דוד. מועמדות ומועמדים לוועדה שלא נבחרו לכהן בה מוזמנים ומוזמנות לשלוח פנייה בכתב למייל שמופיע במסמך שפרסמה הוועדה המקצועית. ועד החטיבה השיקומית בהפ"י הקים גם הוא צוות לנושא ונעביר גם את המלצותינו.

נסיים באיחולי שגרה טובה ובריא,ה,

חברות וחברי ועד החטיבה השיקומית

גיליון פסיכואקטואליה זה עוסק בחיים בחברה מגוונת ורב-תרבותית. בעבודתנו היום-יומית אנו נתקלים כל הזמן במטופלות ובמטופלים וכן בנשות ואנשי צוות רפואי ופרה-רפואי שמגיעים מרקע תרבותי שונה משלנו. המפגש עם האחר והאחרת הוא הזדמנות ללמידה הדדית, להיכרות, לקירוב לבבות ולהתפתחות - חגיגה של המגוון והעושר האנושיים המרכיבים את החברה בישראל. ולצד זאת המפגש עם האחר והאחרת עשוי להיות גם מקור לאתגר ולקושי: ברמה האישית, בגלל התעוררות הרגשת האחרות שבכל אחת ואחד מאיתנו, הרגשה שעשויה להיות מכאיבה וקשה לעיתים. ברמה המקצועית, כשעלינו לקבוע למשל אם תפקודו של מאובחן באבחון נויורופסיכולוגי משקף פגיעה קוגניטיבית או פער תרבותי. וכמובן, במפגש בין האישי והמקצועי, כאשר הערכים, המנהגים והתפיסות מתנגשים אלה באלה. האתגרים והקושי הם שמזכירים לנו עד כמה חשובה ההדרכה, הלמידה וההיכרות עם תרבויות שונות משלנו. ואם במבט פנימה עסקינן, באיזו מידה אפשר למצוא ביטוי לגיוון ולרב-תרבותיות בקהילת הפסיכולוגיות והפסיכולוגים השיקומיים (ובמקצוע הפסיכולוגיה בכלל)? כמה פסיכולוגיות ופסיכולוגים מהחברה הערבית כל אחת ואחד מאיתנו מכירים? ומקרב בנות ובני העדה האתיופית? וגברים ונשים טרנס*? אנו תקווה כי בשנים הקרובות נעשיר את הקהילה שלנו בפסיכולוגיות ובפסיכולוגים שיתנו ביטוי אמיתי לגוונים הרבים שקיימים כאן זה לצד זה - לעיתים בשלום ובאהבה ולעיתים במלחמה ובשנאה. הדבר ייטב לנו

דבר החטיבה הקלינית

חברי החטיבה הקלינית,

בפתח השנה החדשה אנו מתבוננים על השנה שתייה ועל הזמן שחלף. זו תקופה של חזרה לשגרה וחזרה למקצב החיים הרגיל לאחר הקיץ, החופשות והחגים. מאחורינו ארבע שנות פעילות בקירוב כוועד החטיבה, ובעוד חודשים אחדים שוב יתקיימו בחירות לוועד החטיבה, ולוועד המרכזי של הפ"י. זה הזמן להביט על היבטים שונים ביוזמות החטיבה שגם הם, כמו שאר רכיבי השגרה של תקופת אחרי החגים, נכנסים למקצב הרגיל שהם פועלים בו, כמעין מסורת שאפשר לסמוך עליה, מבנים של שגרה ברוכה שמרכיבה את ההווה שנקראת "החטיבה הקלינית בהפ"י".

קורסים שונים מוצעים להרשמה לחברי החטיבה הקלינית כבר במחזור שני ואף שלישי: טיפול זוגי, מיניות בטיפול וקורס בסיסי בהיפנוזה. אנו מקווים שמסורת זו תתבסס ואף תורחב למוקד של פעילות שפסיכולוגים קליניים יוכלו להשתלם בה יחדיו ולהעשיר את עולם המיומנויות ואת מרחב החשיבה שלהם.

בחדש דצמבר נקיים את הכנס השנתי באילת, יוזמה שהבאנו לעולם לפני שנתיים, ואנו מצפים לו. בשנה שעברה נאלצנו לבטלו עקב הקורונה. השנה כבר יהיה הכנס "הקשבה לשעה הטיפולית" מפגש מוכר ולא רק יוזמה חדשה, ואנו שוקדים לבססו כמסורת. השנה יהיה בו מספר משתתפים רב מבעבר, וגם לרבים מהמנחים שינחו בו תהיה זו ההשתתפות השנייה בכנס וביצירת מסורת זו.

מסורת נוספת שאנו פועלים למסד היא קיומו של יום עיון שנתי שמתמקד בשימוות הקלינית של המחקר העדכני בפסיכותרפיה

בשיתוף הקבוצה הישראלית למחקר פסיכותרפיה. יום העיון הראשון התקיים בזום בשל הקורונה ומשך אליו מאות משתתפים. יום העיון המשותף השני יתקיים בפברואר הקרוב.

בשנה שחלפה עבר אינדקס הפסיכולוגים הקליניים של החטיבה שלב לקראת קיומו

כמפעל ארוך טווח לחברי החטיבה: משלב ההרצה לשלב הקבע שבו השירות ניתן בתשלום. אומנם התשלום סמלי, אבל הוא חשוב משום יכולתו לקדם את האינדקס במנועי החיפוש ולהגדיל את החשיפה שלו. מבחינה זו האינדקס הוא כמו קואופרטיב: ככל שיצטרפו אליו

פסיכולוגים קליניים רבים יותר כך תגדל היכולת לקדם את החשיפה שלו, והמשתתפים בו יזכו לחשיפה ולפרסום נוספים ברשת. בד בבד תיווצר תרומה לתחום בדמות מאגר מידע שמנגיש לציבור את הפסיכולוגיה הקלינית. אנו מזמינים כמובן את מי שעוד לא הצטרף לאינדקס להצטרף אליו.

יוזמה אחרת שקרמה עור וגידים בשנה האחרונה היא הצטרפות החטיבה הקלינית כשותפה למערכת של כתב העת השנתי **מארג** לחשיבה פסיכואנליטית. זו הזדמנות לחטיבה להיות מעורבת בפרסום ובכתיבה בתחום הטיפול והחשיבה הפסיכואנליטית בישראל ולהשפיע עליהם. כפועל יוצא מכך קיבלו חברי החטיבה הקלינית גישה אלקטרונית לכרך האחרון של **מארג**.

אנו ממשיכים את מסורת הקשר עם הוועדה המקצועית לפסיכולוגיה קלינית במועצת הפסיכולוגים ומבססים אותה. הוועדה מנווטת ומעצבת את דמות ההכשרה בתחום שלנו. בהיותנו גוף אזרחי ובלתי תלוי שפועל לקידום הפסיכולוגיה הקלינית אנו רואים חשיבות רבה בחיזוק יכולת הוועדה לפעול כגוף סטטוטורי עצמאי. אנו מאחלים הצלחה רבה לוועדה החדשה שנכנסה לתפקיד בקיץ האחרון וליו"ר הוועדה מר יובל בלינקי וכן מודים לאביגל מילסון דגן, היו"ר היוצאת של הוועדה, על נכונותה לקיים דיאלוג פורה במשך השנים.

אנו מקווים שבהדרגה יסיפו להיווצר ולהתבסס מסורות שונות ויוזמות לחברי החטיבה הקלינית וקוראים למעוניינים להשקיע מזמנם בפעילות הציבורית במסגרת החטיבה להצטרף למשימה,

על הכנס הסדנאות לר"י מידע חשוב תבילות דברז איונו

התאחדות הפסיכולוגים הקליניים

כנס הפסיכולוגיה הקלינית
הקשבה לשעה הטיפולית

15-18.12.21 רביעי - שבת
מלון ישרוטל ספורט קלאב אילת

אם בוועד ואם בפעילות קבועה או מזדמנת.

ברצוננו גם לאחל דרך צלחה לד"ר שרונה מיטל. היא קיבלה עליה לערוך את **פסיכואקטואליה**, וזהו הגיליון הראשון שיוצא לאור בעריכתה.

ד"ר אילה בלון¹, יו"ר מועצת הפסיכולוגים

הוא (רבי עקיבא) היה אומר: חביב אדם שנברא בצלם.
חיבה יתרה נודעת לו שנברא בצלם, שנאמר "כי בצלם אלוהים עשה את האדם".
(אבות ג' י"ד)

מוניתי לתפקיד יו"ר מועצת הפסיכולוגים ולראשונה אני מרגישה "אחרת". מדוע? האם זה בגלל היותי דתייה? או בגלל היותי מתנחלת? מהי ההגמוניה שקיומי פוגע בה? נראה כי לצד פסיכולוגים מקצועיים ואנושיים רבים מספור שזכיתי לפגוש לפני מינויי ואחריו יש קבוצה של פסיכולוגים שמרגישים שמינויי לתפקיד "מזיז את הגבינה שלהם". אולי מדובר במאבק על שליטה וכוח, הרי אני יודעת שמריבות בקרב הפסיכולוגים היו גם בעבר. לכן אני מבינה כי הבעיה אינה במינויי או ברקע שלי. הבעיה היא שבמקום לקדם את הפסיכולוגיה בכלל ואת כל אחד מהתחומים בה בפרט אנו עסוקים במריבות בינינו לבין עצמנו.

לא אכחיש, החוויה אינה נעימה. עם זאת אני מודה לפסיכולוגים שפועלים בשיטות האלה על שהם מזכירים לי כי אני פריווילגית וכי עליי להיאבק על סגנון השיח שלנו ועל השלום בתוכנו, לפעמים גם מתוך חוויה אישית של "אחרת". אני מתחייבת לפעול לקידום כל תחומי הפסיכולוגיה ומייחלת שאצליח לעשות זאת בשותפות עם פסיכולוגים מכל התחומים. אני מזמינה את כל מי שמעוניין בכך לנהל איתי שיח, ללמד אותי דברים שאיני יודעת ולסייע לי להיטיב עם המקצוע שלנו. בטרם נעמול על הכלת מטופלינו והחברה כולה ועל רגישות רבותנית כלפיהם עלינו ללמוד להכיל ולכבד זה את זה.

אני גאה לפעול איתכם במקצוע שכולו מוקדש לרווחה הפסיכולוגית של אנשים ונשים, שהם ללא ספק חביבים בחיבה יתרה.

שנה טובה,

לפי המסורת היהודית נבראו אדם וחווה בראש השנה. בני האדם שנבראו בצלם אלוהים מיוחדים ביכולותיהם לחשוב, ללמוד ולהבין בנפש רחבה שיש בה משרעת רגשות ואישיות ייחודית וביכולתם להתנהג באופן יזום ורצוני ולהשפיע על סביבתם. אלה שלושת היסודות של הפסיכולוגיה: קוגניציה, נפש והתנהגות.

בימים אלה אני מציינת שנה מאז מינה אותי שר הבריאות לתפקיד יו"ר מועצת הפסיכולוגים. לצערי, מסיבות שאינן תלויות בנו, טרם מונתה המועצה רשמית. אומנם כינסתי את המועצה פעמים אחדות באופן לא רשמי, אך עליי להודות שאת הזמן בתפקיד השקעתי בלמידה של המרחב שהפסיכולוגיה פועלת בו בישראל ובהתמודדות עם "מלחמות הפסיכולוגים". לפני המינוי הרגשתי פסיכולוגית שווה בין שווים, נושאת בנטל ושותפה לתהליכים המתרחשים בהכשרה ובפיתוח של המקצוע שלנו. מרגע שעלה שמי כמועמדת לתפקיד ומאז מוניתי לו הפכתי ל"אחרת" בקרב קבוצה של פסיכולוגים, והם פועלים לפגוע בתפקודי ולהפיץ את דיבתי. אפילו זכיתי לכתבה בעיתון "הארץ" - נטען בה שיש לי ניגוד עניינים בשל פעילותי כפסיכולוגית ומרצה לפסיכולוגיה באוניברסיטה. הגדילו לעשות אותם פסיכולוגים ואף כתבו למנכ"ל משרד הבריאות מכתב נגדי. אני משתוממת על כך. עדיין אין מועצה, עדיין לא הצלחתי לקדם דבר או לפעול בדרך כלשהי. לא הצלחתי אלא להתחיל ללמוד את הנושא. אפילו לא הספקתי לטעות! וגם אם טעיתי לדעתם, ואפילו פעמים רבות, המסלול לטיפול בפעולותי האיומות מתחיל, לעניות דעתי, בשיח ועובר דרך הרחבת השיח בתוך הפסיכולוגיה ומתן זמן לתיקון הטעויות זמן רב לפני שנדרשת פנייה לעיתונות או למנכ"ל משרד הבריאות.

בהיסטוריה המקצועית שלי הייתה לי תמיד הרגשה שאני מקבלת הזדמנות שווה ולפעמים אפילו פריווילגית, והינה

ד"ר אילה בלון

יו"ר מועצת הפסיכולוגים במשרד הבריאות
Yor.moetzetspsy@gmail.com

¹ד"ר אילה בלון היא פסיכולוגית שיקומית, מדריכה וניוירופסיכולוגית, יו"ר מועצת הפסיכולוגים. Yor.moetzetspsy@gmail.com

גבי פרץ, הפסיכולוג הארצי והממונה על רישוי פסיכולוגים

לציבור הפסיכולוגים שלום רב,

את חשיבות הדיאלוג:

התשובה, שכבר הצעתי לעיל, היא שיחה - לא ויכוח, אלא המעשה הממושמש של תקשור (הבהרה של השקפותי לאדם שאינו שותף להן) ושל האזנה (כניסה לעולמו הפנימי של אדם שהשקפותיו מנוגדות לאלו שלי). שתי אלו צורות שונות של הוקרה, של מתן תשומת לב לזולת, של הענקת ערך לדעותיו אף שאין הן דעותיי.

בוויכוח צד אחד מנצח, הצד השני מפסיד, אך שניהם נשארים כפי שהיו קודם לכן. בשיחה שום צד אינו מנצח, אך שני הצדדים משתנים, מפני שהם יודעים עתה איך נראית המציאות מנקודת מבט אחרת. אין זה אומר שהצדדים מוותרים על אמונותיהם הקודמות. לא לכך נועדה השיחה. אולם אנחנו אכן משתנים, במובן זה שאני מבין עתה שעלי לפנות מקום לאמונה אחרת, שיש מי שמחזיק בה בכל נימי נפשו, ושהצד השני מבין, אם הראיתי שאני משוכנע בעמדתו, שעליו לפנות מקום לאמונתו שלי.

בגיליון יולי הסברתי את הסיבה לחשיבות הנושא הזה בעיניי: למה אני חוזר לנושא הזה שוב ושוב? למה אני חושב שזה השינוי הגדול שצריך להתרחש בקרבנו? למה אני חושב שאם נדע להתבונן באופן מקבל בעמדות ובדעות שונות משלנו ולקבלן ונצליח לראות בהן את החלק החיובי והטוב, נהפוך לפסיכולוגים טובים יותר?

התשובה פשוטה. המסלול המורכב והארוך של עיצוב הפסיכולוג יוצר יצירה ייחודית של מקצוענות שאין בשום מסלול מקצועי אחר. ייחודיות זו עדיין אינה מצליחה לממש את הפוטנציאל המיטבי שלה בשירות הציבורי בגלל חומות רבות שהקמנו, חומות בינינו ובין מקצועות אחרים וחומות בינינו לבין עצמנו. במקום לנסות ולהראות כמה דעתנו נכונה ועמדתנו ראויה ועל פיה צריך לנהוג, ננסה להקשיב לעמדת האחר כדי להבינה וללמוד ממנה. במקום לנסות להרוס יצירה של מי שאינו מסכים עם דעתי אנסה ליצור יצירה שנובעת מעמדתו. במקום להיאבק ולהתקיף, נשוחח. טוב שלא נסכים על הכול, שהרי רק כך נלמד, אבל חשוב מאוד שיהיה לנו אכפת גם ממי שאינו חושב כמונו. גם בטיפול הצמיחה מתרחשת לא רק בגלל הדמיון וההזדהות אלא גם, ובעיקר, בזכות השונות והגיוון.

ואוסיף כאן עוד ציטוט מספר אחר של הרב זקס, **בלשון עתיד**, ובו הוא הביע משאלה בלשון עתיד:

קבלת האחר היא אחד הנושאים החשובים לעבודה בעולמנו האישי והמקצועי ועסקתי בו רבות בשנה שעברה.

בגיליון אפריל הצגתי את עמדת היסוד שאני מאמין בה מאוד, כמו שכתב אותה פרופ' הרב יונתן זקס ז"ל בספרו **לכבוד השוני**:

העולם אינו מכונה אחת. הוא אקולוגיה מורכבת ואינטראקטיבית, שהרבגוניות - ביולוגית, אישית, תרבותית ודתית - היא ממהותה... הטבע, וכן המבנים החברתיים, הכלכליים והמדיניים שיצר האדם, הם מערכות של מורכבות מאורגנת. זה מה שהופך אותם ליצירות ובלתי צפויים. כל ניסיון לכפות עליהן אחידות מלאכותית בשם תרבות אחת או אמונה אחת מבטא אי-הבנה טרגית של הסיבה בגינה הן משגשגות. דווקא מפני שאנחנו שונים איש מרעהו, לכל אחד מאיתנו יש דבר מה ייחודי וחשוב לתרום לכלל.

האתגר שעומד לפנינו, הפסיכולוגים, נוגע ליכולתנו לקבל את הפסיכולוג האחר, את זה שלמד פסיכולוגיה שונה משלנו, ולאפשר לו להיקרא באותו שם, לעבוד באותו מרחב ולעשות את אותן פעולות שנתפסות בעיניי כייחודיות לתחום המומחיות שלי. מתוך ההכרה תגיע גם ההבנה שעושר השפות לא יגרום לבלבול אלא להעמקת הידע; השונות לא תהיה פשרה אלא בחירה לכתחילה. בסיום הדברים אז ציטטתי מאותו הספר את דבריו של סר ישעיהו ברלין:

מעטים הדברים שהסבנו נזק רב יותר מאמונתם של יחידים וקבוצות... שהם בעליה הבלעדיים של האמת... יהירות נוראה ומסוכנת היא להאמין שרק אתה צודק; שרק לך יש עיני קסם הרואות את האמת; ושאחרים אינם יכולים להיות צודקים אם אינם מסכימים אתך.

בגיליון שקדם לו, גיליון ינואר, עסקתי בדרך המאפשרת את קבלת האחר מתוך ההבנה שעלינו לפעול להרחבת הגיוון - קבלה באמצעות דיאלוג של הייחודיות של כל אדם, של כל מקצוע ושל כל תחום, קבלה שמעלה על נס את הרבגוניות ואת העושר של האפשרויות ומחזקת את היכולת של "נשיאת הפכים".

וגם כאן, בחיפוש הדרך המאפשרת את קבלת האחר, נעזרתי בספר **לכבוד השוני** של הרב יונתן זקס ז"ל שבו הוא הדגיש

ד"ר חוה פרידמן, הפסיכולוגית הראשית במשרד החינוך

הגיל הרך מאוד

ובייחוד הגן לבני חמש (גן שכונה בעבר גן חובה), בהכנה ללימודים בבית הספר. אחד הביטויים לתפיסה זו הוא השם: האגף הקדם-יסודי. אין כל ספק שפיתוח כישורים ומיומנויות למידה הוא חלק בלתי נפרד מתפיסה התפתחותית, אבל מדובר ברכיב בתוך תפיסה פדגוגית הוליסטית של החינוך בגיל הרך.

ההחלטה בדבר מדיניות חינוך מגיל לידה עד חמש, ולעיתים שש, שנים מחייבת שינויים בתפיסה, בארגון ובפרקטיקה של השירות הפסיכולוגי-חינוכי. ראוי לעסוק בפוטנציאל המקצועי הגלום בשינוי זה, שכן ליישומו תידרש תוכנית עבודה שתיושם בהדרגה. צריך לגבש תפיסת עבודה חדשה שמשלבת בין עקרונות ופרקטיקות בפסיכולוגיה החינוכית ובין עקרונות ופרקטיקות בתחום הפסיכולוגיה ההתפתחותית ולגבש דגמים חדשים. בשלב זה ניצבות לפנינו שאלות אחדות והן כרוכות אלה באלה:

- מהם הדגמים הפוטנציאליים של מתן שירות פסיכולוגי-חינוכי והתפתחותי למעונות יום בכל הנוגע לילדים, להורים ולצוותי חינוך?
- מהן השפעות השינוי על דגמים לעבודת שפ"חים?
- מהן ההשפעות המקצועיות של השינוי בהקשר של שותפות בין הפסיכולוגיה החינוכית לפסיכולוגיה ההתפתחותית?
- מהן השפעות השינוי הקשורות בפיתוח מקצועי של פסיכולוגים בתחום החינוך (השתלמויות, הדרכה, הכשרת מדריכים)?
- מה משמעויות השינוי בכל הנוגע למשאבים הנדרשים לפיתוח תוכניות התערבות בגיל לידה עד גיל שלוש?

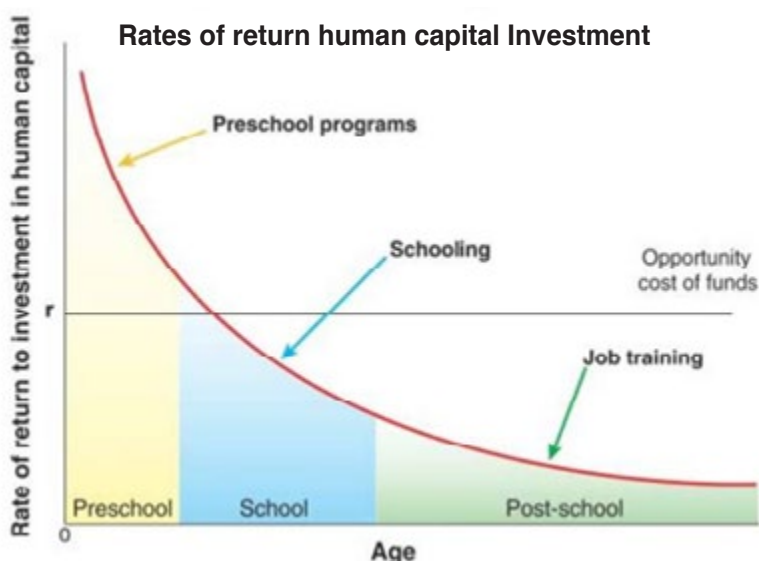
נראה כי לפנינו מהלך מורכב שליישומו נדרשת תוכנית עבודה רב-שלבית. ראוי לציין ששינוי זה הוא בבחינת הזמנה לחשוב מחדש על הפסיכולוגיה הציבורית דרך עדשת השותפות בין חטיבות הפסיכולוגיה השונות ומקסום הפוטנציאל הגלום בשותפויות אלה.

בברכת שנה של צמיחה והתפתחות,

חוה

בקיץ הודיעו לנו שמ'1 בינואר 2022 יועבר אגף מעונות היום (חינוך מגיל לידה ועד שלוש שנים) ממשרד הכלכלה למשרד החינוך. זוהי בשורה בעלת חשיבות רבה בכל הנוגע לרצף החינוך בגיל הרך. נראה כי מדובר בשינוי מדיניות שטומן בחובו אתגרים והזדמנויות. זה המקום להזכיר את מחקרו של הקמן (2006) בדבר התועלת הכלכלית של השקעה בחינוך בגיל הרך. הקמן הראה כי התשואה הגבוהה ביותר נובעת מהשקעה בגיל הרך. הרווחים החברתיים מהשקעה בגיל הרך ופיתוח כישורים בזמן ההתפתחות יאפשרו לילדים להצליח ויצמצמו הוצאות שנועדו לגשר על פערים חברתיים. הקמן ערך מחקרי אורך עם גרסיה (Garcia) ובהם נבחנו השפעות חברתיות וכלכליות של תוכניות חינוך על ילדים מאוכלוסיות מוחלשות מגיל שמונה שבועות עד חמש שנים. במחקרים אלה הוסיפו ועקבו אחר המשתתפים במחקר עד אמצע שנות ה-30 לחייהם, ונמצא שהיו לתוכניות השפעות חיוביות על הבריאות, על ההשכלה, על התעסוקה ועל ההכנסה שלהם. מלבד זאת הייתה לתוכניות השפעה גם על הוריהם, מקצתה אף מיידית. החוקרים תרגמו את התועלות למונחים של תשואה והעריכו אותה במונחי עלות-תועלת - כל דולר שהושקע יניב רווח של 7.3 דולרים.

אחריות משרד החינוך לרצף החינוך מגיל לידה עד חמש שנים עתירת משמעויות פדגוגיות. המעבר למשרד החינוך מדגיש את תפקידו של החינוך בגיל הרך בפיתוח הכישורים הקוגניטיביים, הרגשיים והחברתיים של ילדים מתוך תפיסה התפתחותית לצד פיתוח יכולות הלמידה מלידה ועד גיל חמש. לעומת זאת ניצבת תפיסה צרה ופונקציונלית שרואה את עיקר תפקידו של גן הילדים,



Heckman, J. J. (2008). The case for investing in disadvantaged young children. CESifo DICE Report, 6(2), 3-8., figure 18, p. 311.

להיות סובייקט בחברה פוליגמית?

הרהורים על הגישה ההתייחסותית בהקשר חברתי-תרבותי

שרון זיבבימן¹, אורטל סלובודין²

היבטים חברתיים ותרבותיים על אמונות, על ערכים ועל התנהגויות של מטופלים וכן היכולת להביאם בחשבון בעת ההתערבות. לצד הכרה זו הציעו מחקרים רבים כי אנשים מאוכלוסיות מוחלשות באוכלוסייה הכללית, כמו המשתייכים לקבוצת מיעוט לאומית או אתנית או המגיעים מרקע חברתי-כלכלי נמוך, סובלים מחסמים רבים בדרכם לקבל טיפול נפשי. בחסמים אלה נכללים ערכים ונורמות הקשורים לתרבותו של המטופל (למשל סטיגמה שלילית כלפי קבלת טיפול נפשי או נטייה לפנות לעזרה של אנשי דת ובני משפחה) וגם קושי להשתמש בשירותי בריאות הנפש בגלל פערי שפה, מגורים בפריפריה והיעדר כשירות תרבותית של הצוות המטפל (Slobodin & Masalha, 2020).

שאלות בדבר ההתאמה התרבותית של טיפול נפשי עולות ביתר שאת כשמדובר בפסיכואנליזה (Tummala-Narra, 2015, 2019). שאלות אלה נוגעות לא רק לאמצעים הרגשיים והכלכליים הנדרשים ממטופלים בפסיכואנליזה, אלא לעצם הרלוונטיות של החשיבה הפסיכואנליטית למטופלים מחברות לא מערביות. למשל, מטופלים מתרבויות המעריכות תלות הדדית, הייררכיה ושליטה עשויים לדחות מושגים שגורים בשפה הפסיכואנליטית כמו נפרדות, אוטונומיה ולכידות העצמי. ועם זה, מטופלים אלה עשויים להיחשב תלתיים, חסרי אסרטיביות וחסרי גבולות בעיניו של הפסיכואנליטיקאי המערבי.

בעבר השתמשה הפסיכואנליזה בקריטריון "אדם בראנליזה" (analysability criteria) כדי להרחיק מטופלים לא מערביים משורותיה. במושג זה נכלל אוסף מאפיינים המגדירים את "סוג" האנשים העשויים להרוויח מטיפול פסיכואנליטי. ברשימת תכונות זו נכללים תודעה פסיכולוגית, כוחות אגו, אינטליגנציה מילולית ורף תסכול גבוה. בחסותו של קריטריון זה הופנו מטופלים לא מערביים לטיפולים קצרים וממוקדים כמו טיפול התנהגותי (Wachtel, 2002). באופן פרדוקסלי, הטענות המושמעות תדיר נגד הפסיכואנליזה, כמו העובדה שפרויד ביסס את רעיונותיו על מטופלים אירופיים בעלי

עבודה זו משקפת ניסיון תיאורטי, מחקרי וקליני לנהל דיאלוג בין מושגי היסוד של הגישה ההתייחסותית ובין עבודה חינוכית-טיפולית עם קבוצות תרבותיות מגוונות בישראל. העבודה מעוגנת בחשיבתה של התאורטיקנית והקלינאית מיוראל דימן אשר הלכה לעולמה ב־2012.

בשנות עבודתה הפוריות מתחה דימן ביקורת חריפה על האופן שבו אימצה הפסיכואנליזה המסורתית ההתייחסות אוניברסלית לנפש האדם ובתוך כך הזניחה כל ההתייחסות להקשר החברתי והתרבותי של מטופלים ומטופלים. בספרה המכונה *Culture in mind* הדגישה דימן (2011) עד כמה חשוב, הן קלינית הן מוסרית, להבין את חיי הנפש של המטופל בהקשר החברתי, התרבותי, ההיסטורי והפוליטי של חייו. בהשראת חשיבתה של דימן ליוו שני אתגרים מרכזיים את העבודה הזאת. האתגר הראשון שעמד לפנינו היה שימור מקומו של ההקשר החברתי-תרבותי בחשיבה הטיפולית (to keep culture in mind), כלומר לבחון אם וכיצד אפשר ליישם את החשיבה ההתייחסותית, שמקורה בערכים מערביים כמו אינדיבידואליות ושוויון, בעבודה עם קבוצות תרבותיות שונות בישראל שמאופיינות בערכים קולקטיביים, פטריארכליים ומסורתיים. האתגר השני שעמד לפנינו היה שימור מקומה של הנפש בחשיבה החברתי-תרבותית (to keep mind in culture), היינו לבחון כיצד עבודה בהקשרים חברתיים, פוליטיים ותרבותיים מגוונים עשויה להרחיב את החשיבה הפסיכואנליטית בת זמננו (Ullman, 2006).

צמיחתה של החשיבה ההתייחסותית כגישה "רגישת-תרבות"

במשך השנים התחזקה ההכרה בחשיבותן של רגישות תרבותית (cultural sensitivity) וכשירות תרבותית (cultural competency) בתחום בריאות הנפש (Bredström, 2019). פירושן של יכולות אלה הוא הכרה עמוקה בהשפעתם של

¹ד"ר שרון זיבבימן, בית הספר למדעי ההתנהגות, המרכז האקדמי תל אביב-יפו.

²פרופ' אורטל סלובודין, המחלקה לחינוך, אוניברסיטת בן-גוריון בנגב.

תודות: עבודה זו נעשתה בתמיכת הקרן ע"ש מיוראל דימן מטעם האגודה הבין-לאומית לפסיכואנליזה ולפסיכותרפיה התייחסותית (International Association for Relational Psychoanalysis and Psychotherapy).

הכותבות מבקשות להודות מעומק ליבן לד"ר חנה אולמן ולד"ר מיטשל בקר על הליווי המסור לכל אורך הפרויקט.

תודתנו הכנה נתונה גם לפסיכולוגים מהשירות הפסיכולוגי-חינוכי במחוז דרום על נכונותם להשתתף בסדנה ולתרום לה מנסיונם העשיר.

אמצעים, מילאו בעצמן תפקיד חשוב בהדרתם של מטופלים מקבוצות מיעוט אתניות או לאומיות מטיפול פסיכואנליטי או פסיכודינמי.

החשיבה ההתייחסותית צמחה אפוא במענה על הדרישה ההולכת וגוברת מהפסיכואנליזה להרחיב את תשתיתה התרבותית. מבחינה רעיונית הגישה ההתייחסותית היא שילוב של כמה מהתנועות האינטלקטואליות החשובות ביותר בימינו כמו הפמיניזם, הפוסט־מודרניזם והאינטרסובייקטיביות. הגישה מתאימה, הן טכנית הן קונספטואלית, לעבודה עם אוכלוסיות מגוונות, שכן היא מניחה כי כל משמעות, ובכלל זה המשמעות של הפסיכואנליזה עצמה, נעוצה בהקשר חברתי ותרבותי מסוים. מתוך עמדה דה־קונסטרוקטיבית זו מחויבת הגישה ההתייחסותית למעורבות בין־אישית כנה, רפלקטיבית, ביקורתית, צנועה וסקרנית וגם לרגישות כלפי אג'דות חבויות בתרבות המערבית המוסוות בניטרליות לכאורה.

הגישה ההתייחסותית היא שילוב של כמה מהתנועות האינטלקטואליות החשובות ביותר בימינו כמו הפמיניזם, הפוסט־מודרניזם והאינטרסובייקטיביות. הגישה מתאימה... לעבודה עם אוכלוסיות מגוונות, שכן היא מניחה כי כל משמעות, ובכלל זה המשמעות של הפסיכואנליזה עצמה, נעוצה בהקשר חברתי ותרבותי מסוים

למרות ההבטחה הרבה הגלומה בגישה ההתייחסותית בעבודה עם מטופלים מקבוצות מגוונות, עדיין מוטלות בספק הנחות בדבר האוניברסליות שלה. במילים אחרות, יש לחקור עד כמה האופן והמידה שבה יכולים מושגי הבסיס של הגישה ההתייחסותית, ובכללם הדדיות, שקיפות, היעדר הייררכייה ורלטיביזם, להיות מתורגמים לעבודה עם קבוצות תרבותיות בעלות ערכים לא מערביים. כדי לענות על שאלות אלה גיבשנו סדנה לאנשי מקצוע שתעסוק במושגי היסוד של החשיבה ההתייחסותית.

קולות מקבוצה רב־תרבותית שדנה ברעיונות התייחסותיים

לסדנה הוזמנו פסיכולוגים שעובדים בשירות הפסיכולוגי־חינוכי במחוז דרום. היו בה ארבע פגישות בהנחייתה של ד"ר שרון זיורימן והשתתפו בה פסיכולוגים מרקע חברתי־תרבותי מגוון. הסדנה נערכה במחלקה לחינוך באוניברסיטת בן־גוריון, שהייתה גם הבית האקדמי של רוב המשתתפים ולכן נתנה להם הרגשת מוכרות ונוחות. הוצגו בה מושגי היסוד של הגישה ההתייחסותית ונערך דיון במידת ההתאמה

והרלוונטיות שלהם לעבודה טיפולית־חינוכית עם מטופלים מקבוצות שונות בחברה הישראלית.

הסדנה התקיימה במחציתה הראשונה של שנת 2019, חודשים מספר לפני הכנס הבין־לאומי של האגודה לפסיכואנליזה ולפסיכותרפיה התייחסותית (IARPP) בתל אביב. החלטת האגודה לקיים את הכנס השנתי שלה בישראל ספגה ביקורת נוקבת מחברים שונים באגודה ומתנועת ה־BDS, ומקצתם, ובהם דמויות מפתח אחדות באגודה, החרימו את הכנס. האגודה דחתה את הטענות הללו באומרה כי בהיותה ארגון בין־לאומי היא אינה יכולה להיענות ללחצים פוליטיים המופעלים עליה. עם זאת היא הדגישה כי קיום הכנס הוא הזדמנות לדיאלוג בין קבוצות שנתונות בקונפליקט והזמינה את המשתתפים להשתתף בסיוורים בגדה המערבית כחלק מהפעילות החברתית של הכנס. על אף השתייכותם לקבוצות שונות בחברה הישראלית היו משתתפי סדנה זו שותפים לחוויות האכזבה, העלבון והנטישה שגרמו מחרימי הכנס. בדומה למה שמתחולל פעמים רבות בחדר הטיפול נמנעה הקבוצה מכל ביקורת פוליטית שעלולה לגרום קונפליקט (Benson et al., 2005). הווייטות הקבוצתיות תועדו ושימשו בסיס לניתוח החומרים שיוצג בהמשך עבודה זו. בחלק זה נתאר ארבע סוגיות מרכזיות שעוסקות במימושם של הרעיונות ההתייחסותיים בחברה רב־תרבותית.

איך מגדירים "סובייקטיביות" בחברות שמדגישות קולקטיביזם?

התמה הראשונה עוסקת בבחינה עמוקה של מושגים כמו סובייקטיביות ואובייקטיביות ובניסיון לנסחם מחדש בהקשרים תרבותיים שונים. השאלה על מידת הרלוונטיות של מושגים אלה בתרבויות מסורתיות או פטריארכליות עלתה בדיון שערכה הקבוצה על מושגים כמו סובייקטיביות, ריבוי המופעים של העצמי ובהגדרת העצמי דרך אינטראקציות בין־אישיות. בעת הדיון שאלה פתאום גליה, פסיכולוגית יהודייה שעובדת עם משפחות בדואיות בנגב: "עד כמה בכלל אישה בדואית החיה במשפחה פוליגמית יכולה להיות סובייקט?" שאלתה של גליה לוותה בחוויית זעם על הדיכוי של נשים בחברה זו ועוררה בקבוצה דיון מרתק על האופן שבו מטופלים ומטופלות מתרבויות שונות מסוגלים להכיר בסובייקטיביות של האחר. רווית סיפרה שלעיתים מגיעה אליה מטופלת חרדית בלוויית בעלה כדי לבחון אם לבושה והתנהגותה של רווית הולמים את הקודים התרבותיים של צניעות וכבוד. בתגובה לסיפור זה עלו אסוציאציות דומות על חשדנות הדדית ושיפוטיות בעבודה עם מטופלים בחברה הבדואית.

דוגמאות אלה חשפו דיון מורכב במשמעותה של

סובייקטיביות בחברות שונות ובקשר שלה לאוטנטיות, לחופש ולבחירה חופשית. למשל, התעוררה השאלה אם מטפלים מתרבות מערבית שמחזיקים בערכים של נפרדות ואוטונומיה מסוגלים (או רוצים) להכיר ולהבין תצורות אחרות של סובייקטיביות, או כיצד מצטלבים ערכים קולקטיביים כמו כבוד, הייררכיה ופטריארכליות עם הסובייקטיביות של פרטים בחברה (אם הם אכן מצטלבים).

תובנות אפשריות בנוגע לשאלות אלה אפשר למצוא בחשיבתה של ג'סיקה בנג'מין על מושג החופש. בנג'מין (1988) הציעה כי הכרה הדדית היא תנאי להתפתחות החוויה הסובייקטיבית. במילים אחרות, הפגישה עם מכוננת את חוויית העצמי כסובייקט בעולם. הפגישה עם הסובייקטיביות של הזולת מהנה ומפרה מעצם היותה מגע עם "מה שמחוצה לי", או במילותיה של בנג'מין, זוהי "הזמנה לפגוש את המציאות יחד" מתוך החזקה מתמדת של פרספקטיבות מרובות. במקרים רבים עלולות דיאדות בין-אישיות, חברתיות ופוליטיות להילכד ביחסים משלימים (קומפלמנטריים) שמתקיים בהם פיצול בין צד אחד שהוא ה-Do-er (האדון, הגבר, השולט, הסדיסט והמתעלל), המשליט את צרכיו ואת רצונותיו על האחר, בעוד הצד האחר הוא ה-Done-to (העבד, האישה, הנשלט, המזכיסטי, הקורבן), הנענה לו ומכפיף את עצמו לצורכי האחר.

בנג'מין מתחה ביקורת על האופן שבו יוצרת החשיבה המערבית המודרנית, על אף חתירתה לשוויון ולהדדיות, נתק בין היות האדם סובייקט ובין היותו אובייקט התשוקה של האחר. היא הציעה כי בפטריארכליות המודרנית יש בלבול בין חופש ודומיננטיות, ובגללו אדם חופשי נתפס כמי שמשליט את רצונותיו על האחר. בנג'מין (1988), וייטמן בעקבותיה (2015), הציעו לנו לאמץ גישה דואלית לחופש (two-person account of freedom). ברוח זו כל אדם הוא סובייקט בעל רצונות וצרכים, אך בו־זמן גם אובייקט המושפע מצרכיו ומרצונותיו של האחר. חופש אפוא אינו היכולת לפעול על פי רצוננו אלא תוצר של משא ומתן מתמשך ואין-סופי בין שני סובייקטים שמנהלים דיאלוג על דמיון ועל שוני.

המשגה זו חשובה מאין כמוה בעבודה עם מטופלים בחברות מסורתיות וקולקטיביות, שכן היא מזמינה מטפלים ומטופלים להתבונן באופן שבו נורמות, ערכים וקודים חברתיים-תרבותיים משפיעים על האופן שבו פרטים חווים את עצמם בעולם. הזמנה כזאת עשויה לתמוך בהתפתחותה של הכרה הדדית בסובייקטיביות של האחר, אך כזאת שמתרחשת בתוך ההקשר החברתי ולא במנותק ממנו.

דוגמה מעניינת לאופן שבו חוויית העצמי מתפתחת בתוך ההקשר החברתי-תרבותי אפשר למצוא במחקריה של סראב אבו רביע־קוויידר העוסקים בנשים מקבוצות מיעוט בישראל (דרוזיות, בדואיות, פלסטיניות ואחרות). עבודות אלה מדגימות את האופן שבו נשים שנתונות להגבלות תרבותיות

ניכרות משתמשות דווקא במשאבים התרבותיים והדתיים כדי לבסס חוויה של שליטה ואוטונומיה בחייהן. למשל, נשים פמיניסטיות ערביות מתארות את הדרך שבה החיג'אב, הנחשב בתרבות המערבית אובייקט מדכא, מאפשר להן לנוע במרחב הציבורי בחופשיות דווקא משום שהוא מבליט את צניעותן ואת נאמנותן למסורת, מעין "חגורת בטיחות" (Abu-Rabia-Queder, 2008), ומצמצמים במידה ניכרת את החופש של שני הצדדים.

הניסיון לכונן מבט דואלי על חופש עלה בדיון בסיפורו של אחמד, גבר בדואי שביקש לשאת אישה נוספת מאחר שאשתו פטמה לא הצליחה להרות וללדת. המטפלת הזדהתה עם הכאב ועם הרגשת הנבגדות של פטמה וחווה את אחמד כמרוכז בצרכיו. הקבוצה עצמה הדהדה את התסכול של המטפלת והביעה זעם על התנהלותו של אחמד. באופן פרדוקסלי התקוממו המטפלת והקבוצה על האופן שבו הפכה פטמה לאובייקט ("חפץ") בידי בעלה בעודן נופלות למלכודת של תפיסה חד־ממדית ו"אובייקטיבית" של אחמד עצמו. במהרה הפכו אחמד ופטמה לשחקנים במחזה שיש בו קורבן ותוקפן, doer/done-to. האתגר שעמד לפני הקבוצה היה להתבונן בשני בני הזוג כסובייקטים ואובייקטים בו־זמן. לדוגמה, היה על המשתתפים להבחין בהיותו של אחמד עצמו אובייקט במערכת תרבותית-חברתית הייררכית שמפעילה עליו לחצים כבדים להביא ילדים לעולם. בהקשר זה תפיסה דואלית של חופש פירושה הכרה בכך שקודים חברתיים ותרבותיים עשויים לפעול בעצמם ככוחות מסוג doer, ושני בני הזוג שואפים להתאים את עצמם לנורמות החברתיות ובה בעת לשמור על אוטונומיה במרחב העצמי והזוגי.

האם לכולם מתאים טיפול "בגובה העיניים"?

אתגר אחר שנתקלה בו הקבוצה היה קשור בתפיסת היחסים הטיפוליים. הגישה ההתייחסותית מסרטטת את הקשר הטיפולי כחותר להדדיות, לדו־כיווניות וליצירה משותפת של חוויה וידע (Aron, 1996; Mitchell, 1993). באופן חיוני, אך גם בלתי נמנע, עתיד המסע הטיפולי להגיע לאינטראקציות מורכבות וטעונות שמייצגות את הפגישה החיה בין המטופל ובין המטפל. העיבוד המשותף של אירועי "מימוש בפעולה" (enactment) אלה והתרת המורכבות שנקלעה אליה הדיאדה מתוך עמדה של אחריות משותפת הסִיֵּהם ליבת הטיפול (Bass, 2003).

כאמור, החשיבה ההתייחסותית, שנכללת בה דה־קונסטרוקציה של סמכות המטפל ודמוקרטיזציה של הקשר הטיפולי, משקפת לא רק שינויים בתפיסות הטיפוליות אלא גם תהליכים חברתיים של אובדן האמון בסמכות ובהנהגה. אם כן, עולה השאלה כיצד נחוות הדה־קונסטרוקציה של

הצרכים וההעדפות של מטופלים מתרבויות קולקטיביות הראו כי הסמכות הטיפולית היא גורם חשוב בהתפתחות הברית הטיפולית ובהתקדמות הטיפול. מטופלים מתרבויות אלה רואים בסמכות המטפל עדות למידת המומחיות והמקצועיות שלו ולעיתים קרובות מעדיפים קשר טיפולי שדומה באופיו ליחסים בין מורה לתלמיד. בתרבויות אלה עלולה תשומת לב מיוחדת לקשר שוויוני ולדיאלוג פתוח לעורר במטופל חששות בנוגע לכשירותו של המטפל ולהיתפס כחוסר כבוד כלפיו (Hays, 2009).

הדוגמה המובאת כאן, המדגישה את החשיבות הרבה שיש לסמלי כבוד, סמכות והיררכיה, קוראת לחשיבה מחודשת על האופן האוניברסלי שבו מטופלים מערביים מטמיעים בעבודתם ערכים של שוויון, של הדדיות ושל עבודה ב"גובה העיניים". עם זאת חשוב מאוד לזכור כי הדדיות ביחסים הטיפוליים עשויה ללבוש מגוון צורות ולנהל יחסי גומלין מורכבים עם ערכים אחרים. בהקשר זה מתעוררות שאלות כמו האם מטופלים בחברות קולקטיביות זקוקים למטפל סמכותי כדי לחקור את הסובייקטיביות שלהם? האם הרחבת הסובייקטיביות היא מטרה מרכזית בכל טיפול? האם הדדיות בקשר הטיפולי היא משאב חיוני שנדרש לכינונה של רווחה נפשית סובייקטיבית אבל הביטויים שלה שונים מחברה לחברה?

כמובן, יש לזכור כי שאלות אלה נשאלות תמיד בתוך הקשר חברתי, תרבותי ופוליטי ספציפי. למשל, ייתכן שמאמציהם של מטופלים יהודים בישראל לנהל קשר שוויוני עם מטופליהם הערבים עלולים להיות גם דרך להכחישה הכרה ביחסי הכוח הסוציו-פוליטיים המתקיימים בין הקבוצות הללו או להתגונן מפניהם. להשתקף ולהכחשה של יחסי כוח יש סיכוי רב להפוך לחלק מרכזי ומושתק בדינמיקה של יחסי העברה, ועל כך בתמה הבאה.

סמכות המטפל והחתימה לקשר הדדי בהקשר חברתי, תרבותי ופוליטי אחר, בייחוד בהקשר שמצדד בסמכות ובהיררכיה (Asnaani & Hoffman, 2012).

בזמן הדיונים בקבוצה שיתף טל, פסיכולוג יהודי, בחוויותיו כמנהל שירות פסיכולוגי-חינוכי באחד היישובים הבדואיים בנגב. טל סיפר כי ביומו הראשון במשרד מצא בחדרו שולחן כתיבה גדול וכיסא מרשים ניצבים במרכז החדר. בעיני טל היה הריהוט הכבד סמל סטטוס מיותר ובלתי חיוני והוא מיהר להיפטר ממנו. עם זאת, בשובו למשרד למחרת מצא את השולחן והכיסא ממתינים לו במשרדו. טל סיפר כי באותו הרגע הבין כי עובדיו זקוקים לסמכות הניהול שלו ולכן החליט להתאים את עצמו לנורמות התרבותיות ולהשאיר את הריהוט בחדרו: "הבנתי כי עמיתיי זקוקים למבנה חברתי מובנה וברור והם צריכים אותי בתפקיד סמכותי. פירוק המבנה הזה הוא ביטוי לחולשה. אני מנהל סמכותי. עם זאת, אני לומד איך לעשות זאת צעד אחר צעד. אני חושב שאירוע זה הינו דוגמא טובה להשפעה הדדית. אפשרתי לערכים שלהם להשפיע על חשיבתי המקצועית והאישית".

בתגובה אמרה מירה, פסיכולוגית יהודייה: "אני חשה מוזר מאד כשמטופליי הערבים קוראים לי 'ד"ר פ.'. זה נשמע מלאכותי ומשמר יחסי כוח בינינו. לא משנה כמה פעמים בקשתי שיקראו לי בשמי הפרטי, עדיין הם מתעקשים לקרוא לי 'ד"ר'. בעבודה שלי, אני תמיד מנסה לכונן קשר הדדי ומכבד. ההתעקשות שלהם לכנות אותי 'ד"ר' מסמנת עבורי פעם אחר פעם את ההבדלים התרבותיים-פוליטיים ביני לביןם".

גישות טיפוליות רבות במערב, ובייחוד הגישה ההתייחסותית, רואות בקשר שיתופי היבט חיוני להנעת שינוי טיפולי (Taber et al., 2011), ואילו מחקרים שבחנו את



החיאה מחודשת (enactment) של קונפליקטים לאומיים ופוליטיים ביחסי ההעברה והעברה נגדית

הגישה ההתייחסותית עסקה רבות במרכזיותם של קונפליקטים לאומיים, חברתיים ופוליטיים בחדר הטיפול ובעוצמת ההשפעה שלהם על התהליך הטיפולי (Altman, 2010). עם זאת קשה מאוד למצוא בספרות הטיפולית דיאלוג סוציו-פוליטי בין מטופל לבין מטפל (Samuels, 2004). בהשראת דגמים שמדגישים את חשיבות ההתבוננות על "השלישי החברתי" (Cushman, 1995) הזמנו את המשתתפים בסדנה להתבונן באופנים שבהם דינמיקות פוליטיות, חברתיות ותרבותיות משפיעות על עבודתם עם מטופלים מתרבויות שונות. התגובה הראשונה הגיעה מאמיר, פסיכולוג ערבי. הוא הגיב על האתגרים הסוציו-פוליטיים שהוא מתמודד עימם לעיתים קרובות בגלל השתייכותו לקבוצת מיעוט אתני בישראל:

כשעבדתי בבית ספר בדואי, הייתי זר כי הייתי "ערבי צפוני" בין ערבים בדואים. כשעבדתי בבית ספר יהודי, הייתי זר כי הייתי מטפל ערבי בסביבה של יהודים. אני חושב שככל שאני פתוח וכן יותר לגבי המתח הפוליטי, מתייחסים אלי יותר כאל פסיכולוג ופחות כאל ערבי. אני זוכר רגע משמעותי עם מנהל בית ספר יהודי. נהלנו ויכוח סוער ולפתע שמתי לב שהוא נסער מאד. החלטתי לשאול אותו בפתיחות אם עשיתי משהו לא בסדר מבחינתו. המנהל ספר שבזמן שירותו הצבאי שירת ביחידת מסתערבים ושהוויכוח שלנו העלה בו זיכרונות מכאיבים. בעצם, הוא חווה את האסרטיביות שלי כמתקפה עליו והזיכרונות הטראומטיים שלו קמו לתחייה בינינו.

המושג העברה סוציו-פוליטית (Comas-Díaz & Jacobsen, 1991) מייצג את האופנים השונים שבהם ההיסטוריות הסוציו-פוליטיות ומציאות החיים של המטופל והמטפל מעצבות את הדינמיקות הטיפוליות. העברות אלה בולטות ביתר שאת ביחסי מטופלים ערבים עם מטופלים יהודים ולהפך, שכן האיום הכרוך בסכסוך המתמשך ובמצבי המלחמה התכופים חוסמים את המרחב הטיפולי ומצמצמים במידה ניכרת את החופש של שני הצדדים (Bizi-Nathaniel et al., 1991; Srouf, 2015). באום (2011) טענה כי השתקה של יחסים אלה, המאופיינים בחוסר אמון הדדי ובאשמת המטפל היהודי בהשתייכותו ל"צד החזק", מותירה את הקשר הטיפולי פגיע ומוחלש. שרון זיו-ביימן (2016) ניתחה סיטואציות טיפוליות בזמן מבצע צוק איתן והראתה את האופן שבו ההקשר הסוציו-פוליטי יוצר מפגש רב-עוצמה בין

המטופלת והמטפלת. היא הציעה כי החיאה מחודשת של המרחב הסוציו-פוליטי בפגישה הטיפולית היא בלתי נמנעת, אבל העיבוד וההכרה בה עשויים לקדם את התהליך הטיפולי מתוך מרחב של חקירה ואחריות משותפת. חשוב לזכור כי רוב הספרות המקצועית עוסקת במקרים של מטופלים מקבוצת הרוב הלאומי או האתני ומטופלים מקבוצת מיעוט. לכן יש חשיבות רבה להבנת תהליכי העברה והעברה נגדית כדיאדות טיפוליות אחרות (Srouf, 2015).

דמיון ושוני בפגישה הטיפולית והפיתוי בהנחת האוניברסליות

מטופלים ומטופלים עוסקים רבות בפנטזיות על הדמיון והשוני ביניהם. פנטזיות של דמיון מוחרפות במיוחד במצבים שבהם המטפל והמטופל מגיעים מרקע חברתי-תרבותי דומה. חגית אהרונ (2012) תיארה את הדרך שבה הרקע החברתי-תרבותי הדומה של המטפלת והמטופלת שימשו כר פורה להתפתחות פנטזיות עזות של תאומות. פנטזיות אלה באו לידי ביטוי בהתהוות מהירה של "היכל תרבות משותף" שבו המטופלת והמטפלת חולקות, לכאורה, טעם דומה להפליא בתחומים שונים כמו ספרות, מוזיקה ולבוש. עם זאת, פנטזיות על דומות מופיעות גם כאשר המטופל והמטפל אינם שייכים לאותה קבוצה חברתית-תרבותית. גורקין (1986) כתב שבדיאדות של מטפל יהודי ומטופל ערבי היו שני המשתתפים שותפים להכחשה ולהתעלמות מהבדלים סוציו-תרבותיים ומקונפליקטים פוליטיים ביניהם, מעין הסכמה שבשתיקה כי "מתחת לצבע כולנו זהים".

אחת הסכנות הטמונות בפנטזיות אלה על דמיון היא שנושאים תרבותיים ופוליטיים יתפסו כאילו הם משוחררים מקונפליקט, וההבדלים בחוויה הסובייקטיבית של המטפל והמטופל יצומצמו ויידחקו לטובת הפיתוי להדגיש את האוניברסליות (Powell, 2018). יכולתו של המטפל להכיל את החרדה הכרוכה בהבדלים בינו ובין המטופל קריטית לקשר הטיפולי, שכן היא מאפשרת למטופל לחשוב על הזהות ההיברידית והמרובה שלו ולדון בה מתוך חקירה של דמיון ושוני (Tummala-Narra, 2014). בסדנה שקיימנו התנהלו דיונים אחדים ביתרונות ובחסרונות של עבודה עם מטופלים שמייצגים קבוצה אתנית, פוליטית או תרבותית שונה מתוך עיסוק בפנטזיות של שונות ודומות. חנה, פסיכולוגית יהודייה, אמרה:

אני רוצה לחלוק אתכם את החוויה של איך זה להיות זרה מבחינתי. אני מטפלת בזוג בדואי בקליניקה הפרטית שלי. באחת הפגישות, הגבר שאל אותי אם

לחקור גזענות, לאומיות, טראומה קולקטיבית ואישוויון חברתי, ללמד עליהם ולטפל בהשפעותיהם על חיי הנפש של מטופלים ומטפלים, ואולי הוא אף מערער את הרלוונטיות של הפסיכואנליזה כולה.

בעבודה הזאת נעשה ניסיון לקיים דיאלוג תאורטי, קליני ואקדמי בין השפה הפסיכואנליטית ההתייחסותית ובין עבודה חינוכית-טיפולית עם מטופלים מתרבויות שונות בחברה הישראלית. כמו אחרים לפנינו (Layton, 2020), גם אנחנו מצאנו כי הגישה ההתייחסותית אכן מאפשרת לבחון את האופן שבו היבטים נפשיים כמו התקשרות, אוטונומיה וחופש נוצרים ומשתנים בתוך ההקשר החברתי-תרבותי שלהם. לכן התאוריה והטכניקה ההתייחסותיות עשויות לשמש מסגרת מתאימה לעבודה עם מטופלים מתרבויות מסורתיות, קולקטיביות ופטריארכליות.

מושגים כמו סובייקטיביות ואינטרסובייקטיביות, המבוססים על תפיסות מערביות של אינדיווידואליזם ועצמאות, עשויים לקבל פרשנות אחרת בחברה מסורתית. הכרה בסובייקטיביות של הזולת, במקרה זה, אינה רק הכרה בהיותו אוטונומי ועצמאי אלא בעובדה שגם הוא עצמו מתקיים בדיאלוג עם נורמות חברתיות-תרבותיות.

העבודה הזאת גם חושפת את האתגרים שבניסיון ליישם עקרונות פסיכואנליטיים התייחסותיים בעבודה טיפולית בהקשרים שונים. מצד אחד נדמה כי השקיפות וההדדיות שהן אבני היסוד בחשיבה ההתייחסותית מצמצמות את אי-השוויון הפוליטי והחברתי המתקיימים במפגש האנליטי, בעיקר בין מטפלים מהקבוצה ההגמונית ובין מטופלים מקבוצות מוחלשות. מצד אחר עלינו להיות ערים למצבים שבהם דווקא החתירה להדדיות ולשוויון מטשטשת את ההכרה באותם יחסי כוח ומתעלמת מהצרכים ומההעדפות של מטופלים מתרבויות שונות.

אני גרה בקליניקה. הסתכלתי על אשתו וראיתי שהיא מרגישה אי-נוחות ונבוכה בשבילי. עבודה, הייתי אישה רווקה החיה בגפה. באותו זמן אני חשתי צער עבודה, על כך שאינה יכולה לעזוב את ביתה ללא ליווי של גבר. בתחילת דרכי עשיתי מאמצים גדולים להתאים עצמי לקהילה בה עבדתי. ללבוש חולצות עם שרולים ארוכים כשעבדתי עם מטופלים מהקהילה החרדית וכדומה. בשלב מסוים, הבנתי שמה שלא אעשה, המטופלים יחושו שאני מחוץ לקהילה, זרה. כיום, אני לא מנסה להיות מישהי אחרת. לעיתים, משפחות בדואיות מגיעות לקליניקה שלי כי הן רוצות מישהו שיהיה אחר ומחוץ לקהילה. יש משהו חשוב בכך ש"אני יודעת" ולכן צריך לדבר על זה, להסביר, זה לא מובן מאליו. הפתיחות שלי לגבי היותי שונה ולא מבינה מאפשרת לתהליכים חשובים להתרחש.

דבריה של חנה ממחישים את האופן שבו המשא ומתן בין נרטיבים תרבותיים עשוי להעשיר את הדיאלוג הטיפולי ולסייע למטופל ולמטפל לחקור פנטזיות של דמיון ושוני. חקירתן של פנטזיות אלה חשובה בכל דיאלוג אינטרסובייקטיבי (Benjamin, 2004) לא רק במישור הבין-אישי אלא גם במישור התרבותי-חברתי-פוליטי. באופן פרדוקסלי, דווקא היכולות של המטפל לחוש בהבדלים התרבותיים בינו ובין המטופל ולהכיר ב"זרותו" ימתנו במידה ניכרת את הנטייה אל עבר האוניברסליזציה של החוויה האנושית ויתרמו לכינונו של תהליך טיפולי רגיש מרובה רבדים, תהליך שכינה הארלם (2009) *thinking by means of the other*.

מסקנות

בזמן האחרון הולכים וגוברים הקולות המותחים ביקורת על עיוורונה של הפסיכואנליזה למציאות החברתית. עיוורון זה מצמצם במידה ניכרת את יכולתה של הפסיכואנליזה

1. אהרונ, ח' (2012). ברית בין הבתרים: הסזורה כמודל של תנועה ופרדוקס. בתוך ח' אהרונ וא' ברגשטיין (עורכים). סזורה (עמ' 145-99). תולעת ספרים.
2. Abu-Rabia-Queder, S. (2008). Does education necessarily mean enlightenment? The case of
3. Palestinian Bedouin women in Israel. *Anthropology and Education Quarterly*, 39(4), 381–400. <https://doi.org/10.1111/j.1548-1492.2008.00029.x>
4. Altman, N. (2010). *The analyst in the inner city: Race, class, and culture through a psychoanalytic lens* (2nd Ed.). Routledge.
5. Aron, L. (1996). *A meeting of minds: Mutuality in psychoanalysis*. The Analytic Press.
6. Asnaani, A., & Hofmann, S. G. (2012). Collaboration in multicultural therapy: Establishing a strong therapeutic alliance across cultural lines. *Journal of Clinical Psychology*, 68(2), 187–197. <https://doi.org/10.1002/jclp.21829>
7. Baum, N. (2011). Issues in psychotherapy with clients affiliated with the opposing side in a violent political conflict. *Clinical Social Work Journal*, 39(1), 91–100. <https://doi.org/10.1007/s10615-010-0291-4>
8. Benjamin, J. (1988). *The bonds of love*. Pantheon Books.
9. Benjamin, J. (2004). Beyond doer and done to: An intersubjective view of thirdness. *The Psychoanalytic Quarterly*, 73(1), 5–46. <https://doi.org/10.1002/j.2167-4086.2004.tb00151.x>
10. Benson, J. F., Moore, R., Kapur, R., & Rice, C. A. (2005). Management of intense countertransference in group psychotherapy conducted in situations of civic conflict. *International Journal of Group Psychotherapy*, 55(1), 63–86. <https://doi.org/10.1521/ijgp.55.1.63.56556>
11. Bizi-Nathaniel, S., Granek, M., & Golomb, M. (1991). Psychotherapy of an Arab patient by a Jewish therapist in Israel during the intifada. *American Journal of Psychotherapy*, 45(4), 594–603. <https://doi.org/10.1176/appi.psychotherapy.1991.45.4.594>
12. Bredström, A. (2019). Culture and context in mental health diagnosing: Scrutinizing the DSM-5
13. revision. *Journal of Medical Humanities*, 40(3), 347–363. <https://doi.org/10.1007/s10912-017-9501-1>
14. Comas-Díaz, L., & Jacobsen, F. M. (1991). Ethnocultural transference and countertransference in the therapeutic dyad. *American Journal of Orthopsychiatry*, 61(3), 392–402. <https://doi.org/10.1037/h0079267>
15. Cushman, P. (1995). *Constructing the self, constructing America: A cultural history of psychotherapy*. Addison Wesley Publishing Company.
16. Dimen, M. (Ed). (2011). *With culture in mind: Psychoanalytic stories*. Routledge.
17. Gorkin, M. (1986). Counter-transference in cross cultural psychotherapy: The example of Jewish therapist and Arab patient. *Psychiatry*, 49(1), 69–79. <https://doi.org/10.1080/00332747.1986.11024308>
18. Hays, P. A. (2009). Integrating evidence-based practice, cognitive-behavior therapy, and multicultural therapy: Ten steps for culturally competent practice. *Professional Psychology: Research and Practice*, 40(4), 354–360. <https://doi.org/10.1037/a0016250>
19. Layton, L. (2020). Relational theory in socio-historical context: Implications for technique. In L.
20. Layton & M. Leavy-Sperounis (Eds.), *Toward a social psychoanalysis* (pp. 55–72). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003023098>
21. Mitchell, S. A. (1993). *Hope and dread in psychoanalysis*. Basic Books.
22. Powell, D. R. (2018). Race, African Americans, and psychoanalysis: Collective silence in the therapeutic situation. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 66(6), 1021–1049. <https://doi.org/10.1177/0003065118818447>
23. Samuels, A. (2004). Politics on the couch? Psychotherapy and society: Some possibilities and some limitations. *Psychoanalytic Dialogues*, 14(6), 817–834. <https://doi.org/10.1080/10481881409348809>
24. Slobodin, O., & Masalha, R. (2020). Challenges in ADHD care for ethnic minority children: A review of the current literature. *Transcultural psychiatry*, 57(3), 468–483. <https://doi.org/10.1177/1363461520902885>

25. Srour, R. (2015). Transference and countertransference issues during times of violent political
26. conflict: The Arab therapist-Jewish patient dyad. *Clinical Social Work Journal*, 43(4), 407–418.
27. <https://doi.org/10.1007/s10615-015-0525-6>
28. Taber, B. J., Leibert, T. W., & Agaskar, V. R. (2011). Relationships among client-therapist personality
29. congruence, working alliance, and therapeutic outcome. *Psychotherapy*, 48(4), 376–380. <https://doi.org/10.1037/a0022066>
30. doi.org/10.1037/a0022066
31. Tummala-Narra, P. (2014). Cultural identity in the context of trauma and immigration from
32. a psychoanalytic perspective. *Psychoanalytic Psychology*, 31(3), 396–409. <https://doi.org/10.1037/a0036539>
33. Tummala-Narra, P. (2015). Cultural competence as a core emphasis s psychotherapy. *Psychoanalytic Psychology*, 32(2), 275–292. <https://doi.org/10.1037/a0034041>
34. Tummala-Narra, P. (2019). Working with immigrants and refugees in psychodynamic psychotherapy. In D. Kealy & J. S. Orgodinzuck (Eds.), *Contemporary psychodynamic psychotherapy: Evolving clinical practice* (pp. 281–294). Academic Press.
35. Ullman, C. (2006). Bearing witness: Across the barriers in society and in the clinic. *Psychoanalytic*
36. *Dialogues*, 16(2), 181–198. https://doi.org/10.2513/s10481885pd1602_6
37. Wachtel, P. L. (2002). Psychoanalysis and the disenfranchised: From therapy to justice.
38. *Psychoanalytic Psychology*, 19(1), 199–215. <https://doi.org/10.1037/0736-9735.19.1.199>
39. Yeatman, A. (2015). A two-person conception of freedom: The significance of Jessica Benjamin's idea
40. of intersubjectivity. *Journal of Classical Sociology*, 15(1), 3–23. <https://doi.org/10.1177/1468795X14558759>
41. 1468795X14558759
42. Ziv-Beiman, S. (2016). Sociopolitical enactments as arenas of mutual vulnerability: Psychotherapeutic
43. experiences during the war between Israel and Gaza in the summer of 2014. *Psychoanalytic*
44. *Dialogues*, 26(5), 580–591. <https://doi.org/10.1080/10481885.2016.1214476>

גבי פרץ, הפסיכולוג הארצי והממונה על רישוי פסיכולוגים, המשיך מעמוד 13

אני מקווה שמתוך העיסוק בתחום ומתוך הבנתנו הגדולה את המשמעות הטמונה בלהיות אחר נוכל להרחיב את יכולותינו לקבל את האחר. בבסיס שתי היכולות האלה צריכה להתייב האמונה שהגיוון ועושר הדעות והעמדות הם המהות שצריך לשמור ולפתח.

ברכה,

...לו יכולתי לחיות עוד חיים הייתי יוזם תנועה שתתמקד באומנויות ההקשבה והשיחה. יותר מדי כעסים והשמצות יש כיום בעולם היהודי; יותר מדי דיבור ופחות מדי הקשבה; יותר מדי גינוי ופחות מדי הבנה; יותר מדי צדקנות, פחות מדי ענווה; יותר מדי רדיפת כבוד, פחות מדי מתן כבוד; יותר מדי התעסקות בפחדים ובכאבים שלנו, פחות מדי תשומת לב לפחדים ולכאבים של הזולת.

גבי

בין האתיק לאמיק בתוכנית "דרך חדשה" בשירות הפסיכולוגי החינוכי

טובה ווכטל¹, אליס שחר דדון²

תקציר

זו השנה השישית שבה מוסיפה לפעול "דרך חדשה", תוכנית הממשלה המיועדת לשילוב מיטבי של יוצאי אתיופיה בחברה הישראלית. מאמר זה עוסק בתיאור עקרונות התוכנית, ביישומה ובתובנות העולות מעבודת הפסיכולוגים החינוכיים. תובנות אלה נבחנות בעזרת המשגה תאורטית שנוגעת להיבטים של פרספקטיבת האתיק (etic), האמיק (emic) וההיבט האקוסיסטמי.

תוכנית "דרך חדשה"

ממאי 2015 התקיים תהליך עבודה מואץ מטעם משרד ראש הממשלה לגיבוש תוכנית בין-משרדית לקידום שילוב מיטבי של יוצאי אתיופיה בחברה הישראלית. נערכה היועצות נרחבת בנושא, ובראשה עמד משרד העלייה והקליטה והשתתפו בה בין השאר נציגים מהשדולה למען יוצאי אתיופיה, פעילי ציבור, אנשי אקדמיה, נציגי משרדי הממשלה ונציגי עמותות. אצל כולם היה קידום שילובם של יוצאי אתיופיה נושא שקרוב לליבם. בהיועצות גובשו אבני יסוד, והן שימשו תשתית לתוכנית "דרך חדשה". נכללו בה העניינים האלה: הדרך לשילוב מיטבי של יוצאי אתיופיה בחברה הישראלית, רבגוניות בקרב יוצאי אתיופיה, חיזוק התא המשפחתי, סגירת פערים, מצוינות ומנהיגות, החברה הישראלית ומנגנון היישום (אתר התוכנית הממשלתית לשילוב יוצאי אתיופיה).

התוכנית גובשה ויועדה לתת מענה על בעיה שעלתה בדוחות ממחקרי הערכה - חוויה של קשיים מתמשכים בקרב עולי אתיופיה גם בדור השני, למרות תוכניות התערבות רבות שפעלו במשך שנים. תוצאותיהן העידו על שיעורים גבוהים של היעדר מוטיבציה ללמוד בקרב תלמידים, על נשירה גלויה וסמויה ועל הרגשת חוסר מוגנות בשל חשיפה לאלומות ולבריונות שמופנות כלפיהם בשל צבע עורם (ראמ"ה, 2016).

במחקר אחר העידו תשובותיהם של יוצאי אתיופיה על פער בין תפיסת הזהות העצמית שלהם כ"ישראלים" אשר השתלבו בחברה ובין ייחוסם ותיגוםם כ"אתיופים" מצד אחרים והרגשת הפליה (קינג ואחרים, 2012; ברוך-קוברסקי ואחרים, 2016).

משרד החינוך הציב יעדים אחדים בתוכנית "דרך חדשה" ובהם עלייה במספר התלמידים הניגשים לבגרות, עלייה במספר המתקבלים לתוכניות מצוינות וצמצום ההפניה לחינוך המיוחד. באגף פסיכולוגיה הוקצו תקנים ייעודיים לפסיכולוגים חינוכיים וחולקו ל-16 שירותים פסיכולוגיים חינוכיים (שפ"חים) ברשויות מקומיות שיש בהן ריכוז של יוצאי אתיופיה. בכל שפ"ח מונו פסיכולוג או פסיכולוגים רפרנטים שיפעלו בתוכנית.

התוכנית פועלת באגף פסיכולוגיה זו השנה השישית.³ על הרפרנטים לבנות תוכניות התערבות שמתאמות לצרכים המקומיים. כדי ללוות את הפעילות נערכו בכל שנה חמישה ימי הכשרה לפסיכולוגים הרפרנטים בתוכנית, והם עסקו בלמידה וביצירת מאגר ידע משותף, בעיצוב המסגרת הרעיונית של התוכנית ובעיבוד ותמיכה ברפרנטים מבחינה מעשית ורגשית.

מטרת המאמר היא לתאר את העבודה במסגרת התוכנית ולבחון את התובנות בנוגע להתערבות פסיכולוגית רגישת תרבות מתוך דיון בדילמות תאורטיות ומעשיות והתמקדות בניסיון שנצבר בעבודה עם תרבות הקהילה של יוצאי אתיופיה.

עקרונות הפעולה ועבודת הפסיכולוגים הרפרנטים במסגרת "דרך חדשה"

עבודת הפסיכולוגים החינוכיים בתוכנית "דרך חדשה" מתכתבת עם הנחיות ההתאחדות הפסיכולוגית האמריקנית, APA (2002), אשר מדגישה את מחויבות הפסיכולוגים למודעות תרבותית, להכרת העצמי ולהכרת האחר, להכרה

¹ ד"ר טובה ווכטל היא פסיכולוגית חינוכית מומחית, מדריכה בשפ"ח נתניה, בעבר רכזת תוכנית "דרך חדשה".

² ד"ר אליס שחר דדון היא פסיכולוגית חינוכית מומחית בשפ"ח קריית אתא, מלמדת במכללה האקדמית עמק יזרעאל ורכזת תוכנית "דרך חדשה".

³ בראש אגף פסיכולוגיה עומדת הפסיכולוגית הראשית של שפ"ח ד"ר חוה פרידמן. הנחו את התוכנית סגנית הפסיכולוגית הראשית אביטל טהרילב, אחריה רווית בנבניסטי רייטר וכיום אורנה קרשטיין. מלווה את התוכנית מראשיתה מבחינה מקצועית ד"ר שרונה מייטל. ברצוננו להודות להן ולכל צוות הרפרנטים השותפים לתוכנית בעבר ובהווה.

תנועה בין האתיק לאמיק

בחקר ובעבודה בין-תרבותית מבחינים בין נקודת מבט האתיק (etic) והאמיק (emic). האתיק מאפיין גישה פסיכולוגית שמדגישה את חקר הממדים האוניברסליים של תופעות, מעבר לתרבויות. היא מתבססת על תאוריות ועל קריטריונים מתוקנים ועל לימוד דדוקטיבי על שונות לעומת הקריטריון הסטנדרטי. האמיק מאופיין כגישה אנתרופולוגית שעוסקת בחקר ייחודי של תרבות מסוימת באופן אינדוקטיבי, מנקודת המבט של החברים באותה קבוצת תרבות, מתוך ניסיון לגלות את התפיסות, את האמונות, את הערכים, את הנורמות ואת המנהגים הייחודיים לה (Varjas et al., 2005).

בתוכנית התבהר בהדרגה כי אומנם אנו מכוונים להשתלבות יוצאי אתיופיה בישראל, אך למעשה עוסקים בתהליך של שינוי עמדות ובקידום גישה רגישת תרבות בחברה קולטת עולים ומהגרים

טריאנדיס (Triandis 1995) המליץ על גישה משולבת של אמיק ואתיק בפסיכולוגיה ולפיה החוקר יוצא מעמדת האתיק האוניברסלית של הנושא הנבדק, אך מפתח גם דרכי למידה מתוך פרספקטיבת האמיק הייחודית לתרבות מסוימת. כך נשמרת ספציפיות תרבותית ונשמר המיקוד באלמנטים האוניברסליים. וריאס ואחרים הוסיפו וצינו שעל הפסיכולוג החינוכי להשתמש במתודולוגיה האיכותנית שאוספת מידע בדרך של תצפיות, ראיונות וכיוצא באלה כדי לשלב את נקודות מבט האמיק (תלמיד, מורה, הורה) והאתיק (הפסיכולוג) במחקר ובעשייה של הפסיכולוגיה החינוכית (Varjas et al., 2005). הצורך בלמידה של האחר, בלמידת מחשבותיו, עמדותיו, ערכיו וחוויותיו, על רקע תרבותו, למידה שתתווסף לידע הקיים, עומדת אף בבסיס הגישה מודעת ההקשר (רואר־סטריאר, 2016). הגישה רואה במטפל הבין-תרבותי תלמיד-חוקר, לא מומחה, אשר בוחן את הדרך שבה המטופל רואה את השפעת ההקשרים השונים על חייו (למשל, מגדר, דת, תרבות, הגירה, הקשרים סוציופוליטיים מעמדיים, יחסי כוח). אולמן (2017) עסקה במגוון התרבותי שפגשה בעבודתה כפסיכיאטרית בארץ ואף היא סברה שעל המטפל להתנתק מהידע המקצועי שלו, המבוסס על ערכים מערביים, כדי לפגוש ידע אחר במפגש של איזודאות. בתוכנית "דרך חדשה" נעשה ניסיון לשלב את גישת האתיק והאמיק. נקודת המוצא הייתה הידע שנרכש בהכשרת הפסיכולוגים, ידע שהובא להיכרות עם קהילת עולי אתיופיה ומאפייניה ולחקר שלה. באופן הדרגתי התמקמנו בעמדת הלומדים שאינה כל יודעת או שיפוטית, וכמו שאמרה אחת המשתתפות: "עד כמה אני מוכנה להיות במקום שלומד אחרים ולשים את עצמי ברקע". עם זאת היה קשה להתמיד

בחשיבות הרגישות התרבותית וכן לידע על יחידים שונים מבחינה אתנית וגזעית ולהבנתם. גם בחזר המנכ"ל "מתווה השירות הפסיכולוגי" (2010) העוסק בעקרונות עבודת הפסיכולוג החינוכי צוינו הצורך בהתאמה מקומית ותרבותית והיחס למאפיינים הייחודיים לקהילות המקבלות שירות.

העיסוק בכשירות תרבותית מכון את אנשי המקצוע לשלושת תחומי עשייה מרכזיים אלה: רכישת ידע, פיתוח מודעות וגיבוש מיומנויות. בתוכנית "דרך חדשה" ניתן מקום מרכזי לימי הכשרה לרפרנטים, והשתתפו בהם פעילים מהקהילה, אנשי חינוך, אנשי טיפול, אנשי אקדמיה ואנשי מקצוע בתחומים שונים אשר עסקו בהיסטוריה של הקהילה, בתהליך העלייה והקליטה, במסורות ובמנהגים והציגו גישות ותובנות שנובעות מעבודתם עם חברי הקהילה. כמו כן ניתנה במה לשיתוף הדדי בהתערבויות שנעשו בשפ"חים השונים ונערכו סדנאות הכשרה למפגש הבין-תרבותי.

התוכניות שנבנו ב"דרך חדשה" נשענו על הגישה האקוסיסטמית (Bronfenbrenner, 1979) העוסקת במעגלים השונים אשר משפיעים על הילד ועל משפחתו. בהיותנו פסיכולוגים חינוכיים דנו, מתוך ההקשרים השונים שעסקנו בהם, במעגלים רחבים שמקיפים את הילד ואת משפחתו בקהילה. מבחינה מעשית ציינו את הצורך לערוך מיפוי של צורכי הקהילה ולמצוא שותפים אפשריים לפעילות ברשויות הן בקרב העוסקים ב"דרך חדשה" הן מחוץ לתוכנית. מתוך כך נוצרו חיבורים ושיתופי פעולה עם אנשי מקצוע שונים ברשות ובכללם בחינוך הבלתי פורמלי. חיבורים אלה הניבו בין השאר פעילות במרכז למידה שמיועד לילדים יוצאי אתיופיה, פעילות עם המדריכים במקום ובמתנ"סים ועבודה משותפת עם תוכנית פר"ח. חיבורים אלה נתנו ביטוי לאחד ההיבטים המאפיינים את התוכנית והוא העיסוק בעבודה פסיכולוגית חינוכית קהילתית בכלל והעבודה בחינוך הבלתי פורמלי בפרט (בן ריי וכנפי בליי 2016; עיני, 2017).

תוכניות התערבות אחרות שנבנו בשפ"חים השונים כוונו לצוותי השפ"ח, לאנשי מקצוע ברשות, לצוותי חינוך בחינוך הפורמלי והבלתי פורמלי, להורים ולתלמידים. התוכניות פעלו, על פי ההתוויה, כתוכניות אינטגרטיביות שמיועדות הן ליוצאי אתיופיה הן למי שאינם יוצאי אתיופיה. בתוכנית נערכו הרצאות וסדנאות בשירות הפסיכולוגי, במנהל החינוך, בחדרי המורים ובכיתות. כן נערכו קבוצות להורים בנושאים כמו הורות משמעותית, קבוצות לבני נוער שעסקו בגיל ההתבגרות וביגבוש הזהות עצמית, קבוצות לתלמידים שעסקו בזהות עצמית ובשונות תרבותית וכן הדרכות להורים וחבירה לקב"סים. בגני ילדים נערכו תוכניות בנושאים שונים כגון שונות, אוריינות ועידוד הקריאה. מתוך ההתערבויות השונות עלו דילמות ותובנות שאפשר לבחון על פי הפן התאורטי.

באינטגרציה, ולעיתים נענו בין העמדות השונות. למשל, נשמעו אמירות כגון הצורך ב"העצמת האוכלוסייה" או "סיוע לאוכלוסייה", ובבחינה נוספת זוהתה בהן עמדה פטרונית שלנו כאנשי המקצוע המחזיקים בידע וביכולת לסייע. זו דוגמה לכך שאוכלוסייה קולטת עולים, או מהגרים, מחזיקה לעיתים בעמדות שמחלישות את האוכלוסייה הנקלטת. בעבודה מחקרית נמצא כי תלמידים מייחסים לעמיתיהם העולים צורך רב יותר בתמיכה ובסיוע ממורים ומחברים לעומת העזרה שהם זקוקים לה בפועל, ועקב זאת ממקמים את העולים במצב של מסכנות, היעדר כוח וחוסר אונים (טטר, 2004).

ביטוי אחר למתח שבין פרספקטיבת האתיקה לפרספקטיבת האמיק נמצא בחלק הדיאגנוסטי. בחלק זה בתוכנית בחנו את הכלים העומדים לרשותנו היום מתוך חשיבה על מידת ההתאמה לאוכלוסיית יוצאי אתיופיה. לאחר למידה על חסכים בידע האורייניסביבתי בקרב ילדי העדה (שני, 2006) ועל השפעת הסביבה והמעמד הסוציאקונומי על היקף אוצר המילים של ילדים (Hart & Risely, 1995) מצאנו כי יש להיות זהירים בנוגע למסקנות. הכרנו את מבחן היוניט והקדשנו זמן גם להכרת שיטת האבחון הדינמי להערכת כושר הלמידה (פוירשטיין LPAD). לנזמן (2018) ציין, בהקשר של אבחון בהקשר התרבותי כי "כל מערכת אשר יעשה בה שימוש במבחן סטנדרטי אינה יכולה - על פי הגדרה - לשקף מערך דיאגנוסטי בין-תרבותי אמיתי, כי ישנן תרבויות שהמעמד האבחוני הסטנדרטי זר להן".

בתוכנית העלינו שאלות שנוגעות ליכולת להישען על האבחון ולצורך להיות ערניים להיבט של שימוש באבחון כגורם הדרה. העיסוק בחלק הדיאגנוסטי חידד את החשיבות של החזקת שתי הפרספקטיבות ואת דילמת השימוש בכלים המבוססים הסטנדרטיים והאוניברסליים בגישת האתיקה לעומת גישת האמיק, הטומנת בחובה את שאלת התוקף של הכלים בשימוש בהם בקרב אוכלוסייה בהגירה ובצורך בהערכה מותאמת לתרבות.

מיקוד בחוזקות הקהילה, בשיתופה וביצירת הדדיות בתהליך

כבר בשלבי הפעילות הראשונים של התוכנית היו משתתפים שסברו כי אין להתמקד בקשיים של יוצאי אתיופיה דווקא, מתוך חשיבה כי מיקוד כזה מקבע ראייה סטראוטיפית של האוכלוסייה. במפגשי הרפרנטים עלו אמירות כגון "הנחות המוצא לפיהן צריך לצמצם פערים או למלא חסכים הן מחלישות ביסודן", "אני לא רואה את תפקידי כמעצמה. נראה לי יומרני ופטרוני". בד בבד חשף החקר מתוך עמדת האמיק את הרפרנטים לעושר התרבותי של קהילת יוצאי אתיופיה, לימד על יוזמות של בני הקהילה

בתהליך העלייה לארץ ובמסע אמיץ ורווי ייסורים ואובדן בסודן ועל החוזקות ועל הכוחות של קהילה זו, כמו שאמר אחד המרצים בתוכנית: זו עלייה של "גבורה, אמונה ואומץ". הפסיכולוגים הכירו אנשי מקצוע שונים בקהילה, בעלי ידע ועוצמה, ולמדו מהם. גם בעבודה עם מערכות החינוך פגשנו הורים שביטאו וקידמו את צורכיהם, למשל הבקשה לערוך מפגשי הורים וילדים מתוך רצון לחזק את הקשר עם ילדיהם, מכיוון שהרגישו קושי בתקשורת עימם או הורים שלא קיבלו את ההמלצות השונות של אנשי מקצוע ועמדו על זכותם לפעול בצורה אחרת. גם כשלא עלו תגובות אלה בקנה אחד עם ההמלצות המקצועיות הן שיקפו את כוחות ההורים והקהילה לפעול על פי הבנתם בעבור ילדיהם. אחת המרצות בתוכנית חיזקה היבט זה באומרה:

מדברים על פערים ממקום של התנשאות. זה מקלקל את היכולת לעזור ולדבר על זה. במפגש עם אנשים במעבר צריך לפתח יכולת להסתכל על החוזקות, ועל מה נתן להם את הכוח להגיע עד לפה, ואיזה כלים יש להם.

מתוך עמדה זו עלתה חשיבות ההדדיות שבתהליכי ההתערבות. טטר (2004) הציע לעודד מצבי גומלין חברתיים בין ותיקים ובין עולים כדי לאפשר נתינה וקבלה משני הצדדים. בן עזר (2012) הציע, בהקשר של עבודה טיפולית בין-תרבותית בכלל ועם יוצאי אתיופיה בפרט, לפעול ב"מרחב היצירה המשותף". במרחב זה לומדים ויוצרים שפה תרופיטית משותפת מתוך משא ומתן של תפיסות, אמונות, עמדות והתנהגויות, למידה משותפת של סגנונות התמודדות מנטלית ודרכים לריפוי. המרחב נוצר מתוך כאב משותף של התרפיסט והלקוח בשעה שהם אינם יודעים איך לפרש ולהבין היבטים מרכזיים במצב מסוים. בעבודה ב"דרך חדשה" חידדה עמדת האמיק את הצורך בלמידה הדדית ובשיתוף בני הקהילה בתוכניות הנרקמות.

אפשר לבחון את פיתוח ההדדיות שנוצרה על פי המודל של נסטסי ושותפיה (Nastasi & Borja, 2016; Nastasi et al., 2004) לעבודה בין-תרבותית. המודל התבסס על גישה אקוסיסטמית שיתופית שהדגישה את הצורך ליצור שותפות פעילה עם כל בעלי העניין השונים בשלבי התכנון, היישום, וההערכה בהתערבויות המותאמות להקשרי תרבות שונים. הודגש הצורך לכלול את בני הקהילה שפעלו בה התוכניות כדי שיוכלו להעלות את צורכיהם מנקודת מבטם ולהעריך את התוכניות בזמן הפעלתן. בתוכנית "דרך חדשה" ניתנה תשומת לב מיוחדת למיפוי בעלי העניין השונים ולהיכרות עימם, נערכו תוכניות אשר עירבו את בני הקהילה ישירות, כמו תוכנית מעברים מן הגן לכיתה א' באחת הרשויות, בשיתוף מפקחים, עובדי רשות, שפ"ח והורים. המודל של נסטסי עסק בתהליך

מקבילים נערכו בהנחיית הרפרנטים בקרב צוותי החינוך באחדות מן הרשויות.

מעגל שלישי במערכת האקוסיסטית היה עובדים ברשות: מנהלי מחלקות חינוך ואנשי מקצוע מהחינוך הבלתי פורמלי שעימם נעשתה התערבות במקומות אחדים. במעבר למעגלים אחרים עלו לא מעט חששות בקרב הרפרנטים כגון "שלא יהיו פתוחים לשינוי", "שהתוכן לא ייגע". עם זאת ניכר בסדנאות שנערכו כי הפעילות הפגישה את המשתתפים עם הזהות האתנית והתרבותית שלהם ואפשרה להעלות מגוון תגובות הזדהות והבנה לצד תגובות ריחוק וספקנות ולדון בהן.

אתיק ואמיק במרחב האקוסיסטמי

סוגיה שליוותה את התוכנית עסקה במשמעות של קיום תוכניות ייחודיות לאוכלוסיית עולי אתיופיה. לאחר המסע מעמדת האתיקה לעמדת האמיק התעוררו השאלות האלה: האם עמדת האמיק טומנת בחובה יחס מבדל ומתייג? האם היא מחזקת את התפיסה של קהילת יוצאי אתיופיה כאוכלוסייה שזקוקה ליחס מיוחד ומרחיקה אותנו מהמטרה המקורית של אינטגרציה בחברה הישראלית? גם בקהילה הגיבו על התוכניות הייחודיות לה. למשל, סטודנטים בתוכניות להכשרת מורים בני הקהילה האתיופית במוסדות אקדמיים הביעו רצון ללמוד ללא השתייכות מתייגת לתוכנית (שץ אופנהיימר, 2021). סטודנטים בני הקהילה במסלול ייחודי אחר סברו שהתוכנית תורמת להם ידע ומסייעת להם בהבניה של זהות, אך גם גורמת לאינחוחות וממקמת אותם, להרגשתם, כ"שקופים", בשולי הפעילות החברתית במוסד הלימוד, והעדיפו להימנע מנראות יתר שגלויות להיותם בני הקהילה האתיופית (לב ארי ולרון, 2012). נראה כי קשה לתת מענה חד־משמעי על דילמה זו שמציפה את המתח בין האתיקה ובין האמיק ומאפיינת תוכניות ייעודיות, והיא תוסיף להיות חלק מהדיון בכל תוכנית רגישה תרבותית.

סיכום

המושג רב־תרבותיות נוגע לחברה שרואה את ריבוי התרבויות באור חיובי ובגיוון התרבותי דבר רצוי וראוי באווירת פתיחות וסובלנות לשונות חברתית ובמערכת יחסים של כבוד הדדי בין קבוצות תרבות שונות. במצב כזה נהיית חברה מגוונת מבחינה דמוגרפית לחברה פלורליסטית ורב־תרבותית מבחינה ערכית־נורמטיבית (ענב, 2020). בתוכנית התבחר בהדרגה כי אומנם אנו מכוונים להשתלבות יוצאי אתיופיה בישראל, אך למעשה עוסקים בתהליך של שינוי עמדות ובקידום גישה רגישת תרבות בחברה קולטת עולים ומהגרים. הבנו שאנו עוסקים בסוגיה חברתית רחבה של חיים משותפים במגוון תרבותי - קבלת שונות, סובלנות,

מחזורי אשר תאם תפיסה של מחקרי פעולה שבהם לומדים את הצרכים, בונים תוכניות התערבות מותאמות על בסיס השותפות, מבררים תוצאות ובודקים שוב צרכים והתאמה לתרבות ולמצב.

מיקוד באוכלוסייה הקולטת בעבודה רב־תרבותית

עוד תובנה שעלתה בפעילות התוכנית הייתה קשורה למשקל הרב שיש ליחס האוכלוסייה הקולטת כלפי האוכלוסייה הנקלטת בתהליך המפגש בין התרבויות. האוכלוסייה הקולטת מגיבה לאוכלוסייה הנקלטת באופן שנשען לעיתים על עמדות שמושפעות הן מהיעדר היכרות מספקת הן מסטראוטיפים ומדעות קדומות. הטיות קוגניטיביות (Kahneman & Tversky, 1972) גורמות לטעויות שיפוט ולהחלטות לא רציונליות שמקורן בצורך להחליט במהירות וביעילות בעולם עמוס גירויים. ההבנה כי דפוסים אלה הם היבט נורמטיבי של הקוגניציה האנושית עשויה לסייע בבחינת ההטיות בדרך פתוחה ומודעת יותר שאף מגייסת מוטיבציה לשינוי. לעומת זאת, ניסיון להדחיק כל מחשבה סטראוטיפית שמתעוררת בנו עלול להביא לידי ריחוק חברתי מוגבר, ועקב זאת לגרום פגיעה באיכות המפגש הבין־אישי, בייחוד בהקשר הבין־תרבותי (Betancourt et al., 2003).

העבודה עם האוכלוסייה הקולטת בתוכנית עסקה גם בעמדות הקולטים ובה לידי ביטוי במעגלים אחדים. במעגל הרפרנטים בתוכנית ובקרב צוותי הפסיכולוגים בשפ"ח הוקדשו מפגשים להגברת המודעות ולבחינה עצמית של עמדות גלויות וסמויות, הטיות קוגניטיביות ומאפייני גזענות בעבודה עם אוכלוסייה בעלת שונות תרבותית. מעגלים



מניעת גזענות והדרה בחברה הישראלית מרובת התרבויות. וכמו שאמרה אחת הרפרנטיות: "אני לא חושבת שזה לעולי אתיופיה, זה לחברה בכלל, לחברה יותר שוויונית, שכולם ייהנו ממנה".

ההתערבויות המגוונות במעגלים האקוסיסטמיים השונים בתוכנית "דרך חדשה" עסקו בפועל ביצירת מרחב שאפשר לדון בו בשינוי הנדרש ולהשפיע עליו כדי ליצור מעבר בין תהליכי התרחקות ובין תהליכי התקרבות. תהליך זה מתעורר כאשר לקוחות שמתקשים לעמוד בציפיות נפגשים עם אנשי מקצוע שמחויבים לשינוי ולשיפור ההתמודדות של הלקוח (מייטל, 2008). באינטראקציה זו זקוק כל צד לחיזוק ולעידוד, שאם לא כן תגרום הרגשת התסכול והכישלון להתרחקות הדדית בין המסייע ובין מקבל הסיוע. המפגש הבין-תרבותי טומן בחובו פוטנציאל להתרחקות, אך גם להתקרבות הדדית על בסיס סובלנות ורצון משותף, הן מצד המטפל הן מצד המטופל, להגיע להבנה ולהיכרות הדדית שיגשרו על השוני התרבותי.

הפעילות במרחב האקוסיסטמי הרחב הפגישה את הפסיכולוגים החינוכיים עם דילמות של תנועה במרחב שבין האתיקה ובין האמיקוהתרחקות. חוה פרידמן (2009), מנהלת אגף פסיכולוגיה במשרד החינוך, הציבה לפסיכולוגיה החינוכית מטרה ואתגר - עיצוב וקידום החברה דרך החינוך, מתוך מעבר מעמדה מגיבה או מסתגלת לעמדה יוזמת. עיסוק

בסוגיה זו בא לידי ביטוי בקרב צוות הרפרנטים בתוכנית בשאלות שנגעו לתפקידם, למשל, "איך מפתחים אמירות אחרות ושפה אחרת", "איך אנחנו מובילים שינוי במערכת" ו"עד כמה אנחנו מוכנים להיות מנהיגים ומובילי שינוי". תוכנית "דרך חדשה" הבהירה את המורכבות בשיתוף מעגלים רחבים ובעבודה פרואקטיבית ואת ההזדמנות הטמונה בה לפעול בשדה החינוכי-חברתי. מערך ההכשרה והתמיכה לנותני השירות שתואר כאן העניק את התמיכה הדרושה ותרם במידה ניכרת להרחבת התפקיד ולהצלחות בכניסה אליו ובחבירה לאנשי מקצוע בדרגים השונים במערכת. עם זאת, גם לאחר שנות פעילות אחדות בתוכנית יש להמשיך ולדון בסוגיות שנדונו כאן ובסוגיות שעולות מן השטח ולחפש להן מענים מותאמים. לדוגמה, במחקר עדכני נמצא כי גם לאחר ששיפרו תלמידי י"ב ממוצא אתיופי את שיעור הזכאות לבגרות נשמר פער בהשוואה לתלמידים שאינם ממוצא אתיופי. פער זה בא לידי ביטוי גם בצינונים ובשיעור הלומדים לקראת בגרות במקצועות יוקרתיים (צ'אצ'אשווילי-בולוטין ואחרים, 2021). וכן, חשוב להוסיף ולפעול על פי ההמלצה של ד'מאטו ופרפקט (D'Amato & Perfect, 2020) לפסיכולוגיה החינוכית: לאמץ ענווה תרבותית, לפתח אינטליגנציה תרבותית ולהיות מחויבים לצדק חברתי.

מקורות

1. AP התאחדות הפסיכולוגים האמריקנית (2002) (תשס"ח, 2008). הנחיות לפסיכולוגים בעניין רב-תרבותיות בחינוך, בהכשרה, במחקר, בפרקטיקה ובשינוי ארגוני. בתוך ג' וייל (עורך), פסיכולוגיה חינוכית בחברה רב תרבותית (עמ' 215-247). משרד החינוך, מחלקת הפרסומים.
2. אולמן, א"מ (2017). חכמת המעשה בכשירות תרבותית בבריאות. לפגוש ידע אחר - טיפול רב-תרבותי בבריאות הנפש. המרכז הבינתרבותי לירושלים. <https://bit.ly/3vEz913>
3. אתר התכנית הממשלתית לשילוב יוצאי אתיופיה, משרד ראש הממשלה (ספטמבר, 2021). https://www.gov.il/he/departments/about/about_ethiopia
4. בן ריי, מ', כנפי בליי, א' (2016). פסיכולוגיה חינוכית מסביב לשעון: עבודת הפסיכולוג החינוכי בראי קהילתי. פסיכולוגיה עברית. <https://www.hebpsy.net/articles.asp?id=3485>
5. ברוך-קוברסקי, ר', בן-רבי, ד' וקונסטנטינוב, ו' (2016). הפרויקט הלאומי לקהילה האתיופית בישראל: תכנית הסיוע הלימודי: המשך מעקב אחר הישגי התלמידים בתשע"ג (2012/2013) ובדיקת יישום המעטפת הרגשית-חברתית ותרומתה בתשע"ה (2014/2015). מכון ברוקדייל. <https://bit.ly/3pzdxCO>
6. טטר, מ' (2004). יעוץ בקהילות חינוכיות קולטות עליה. בתוך ר' ארהרד וא' קלינגמן (עורכים), ייעוץ בבית הספר בחברה משתנה (עמ' 209-228). הוצאת רמות-אוניברסיטת תל-אביב.
7. לב ארי, ל' ולרון, ד' (2012). סטודנטים יוצאי אתיופיה במכללה אקדמית לחינוך. הגירה 1, 128-154. <https://bit.ly/3njZQ7f>
8. לנזמן, מ' (2018). סוגיות בדיאגנוסטיקה בהקשר בין-תרבותי בעידן הרב-תרבותיות. בתוך ש' מייטל ור' שלהבת-קניאל (עורכות), סוגיות בפסיכולוגיה חינוכית מהלכה למעשה (עמ' 65-82). משרד החינוך, המנהל הפדגוגי, השירות הפסיכולוגי הייעוצי.

9. מיטל, ש' (2008). איך יוצרים רגישות תרבותית? לקחים מעבודת פסיכולוגית חינוכית עם עולי אתיופיה בגנים. בתוך ג' וויל (עורך), פסיכולוגיה חינוכית בחברה רבת-תרבותית (עמ' 179-197). משרד החינוך.
10. מתווה השירות הפסיכולוגי, חוזר מנכ"ל (2010). <https://bit.ly/3EchX5T>.
11. עיני, נ' (2017). פסיכולוגיה חינוכית חוצה גבולות. פסיכואקטואליה. יולי, 21-11.
12. ענב, י' (2020). חינוך לרב תרבותיות בישראל. בתוך ר' שגיא, ל' ביברמן שלו ו' גילת (עורכים), חינוך במרחבים רבת-תרבותיים (עמ' 87-69). רסלינג.
13. פוירשטיין ר', פוירשטיין, ר'. האבחון להערכת כושר ההשתנות והתאמתו. <https://bit.ly/3nlpk4m>.
14. פרידמן, ח' (2009). הפסיכולוגיה החינוכית בישראל: כניסה למאה ה-21: יעוד, פרקטיקה ואתגר. פסיכואקטואליה. ינואר, 15-8.
15. צאצאשווילי-בולוטין, ס', תלמי-כהן, ר' ויוחנני, ל' (2021). תמונת מצב עדכנית: מסלולי לימוד מדעיים והישגים לימודיים בתיכון בקרב תלמידים ממוצא אתיופי ממבט מגדרי ובין-דורי. המכון להגירה ושילוב חברתי. המרכז האקדמי רופין. <https://bit.ly/3prFV9f>.
16. קינג, י', פישמן, נ' ווולדה-צדיק, א' (2012). לאחר עשרים שנה בישראל: סקר יוצאי אתיופיה הוותיקים. מכון ברוקדייל בשיתוף המשרד לקליטת עלייה. <https://bit.ly/3m6XZn0>.
17. רוארסטריר, ד' (2016). הכשרה אקדמית לעבודה סוציאלית מותאמת-הקשר עם משפחות: תובנות ואתגרים. חברה ורווחה: רבעון לעבודה סוציאלית, ל"ו(3-4), 461-439.
18. שני, מ' (2006). רכישת השפה הכתובה בקרב ילדי העדה האתיופית בישראל, גיל הגן-כיתה ו': היבטים קוגניטיביים, אורייניים-סביבתיים ולשוניים. דוח מסכם מדעי ללשכת המדען הראשי במשרד החינוך (פרק א': סיכום למעצבי מדיניות - מטרות מפורטות וייחודו של המחקר). אוניברסיטת חיפה, הפקולטה לחינוך - החוג ללקויות למידה.
19. שץ אופנהיימר, א' (אוגוסט, 2021). תוכנית לבני הקהילה האתיופית תספ"ה-תוכנית של תקווה. אתר תספ"ה. <https://bit.ly/2ZkRgWd>.
20. Ben Ezer, G. (2012). From Winnicott's potential space to mutual creative space: A principle for intercultural psychotherapy. *Transcultural Psychiatry*, 49(2):323-339. doi:10.1177/1363461511435803
21. Betancourt, J. R., Green, A. R., Carrillo, J. E., Ananeh-Firempong, O. (2003). 2nd.edition? Defining cultural competence: a practical framework for addressing racial/ethnic disparities in health and health care. *Public Health Rep.* 118(4), 293-302.
22. Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
23. D'Amato, R. C., & Perfect, M. (2020). History of the future of proactive school psychology: Historical review at our 75th APA anniversary to transcend the past, excel in the present, and transform the future. *School Psychology*, 35(6), 375.
24. Hart, B., & Risley, T. R. (1995). *Meaningful differences in the everyday experience of young American children*. Paul H Brookes Publishing.
25. Kahneman, D., & Tversky, A. (1972). "Subjective probability: A judgment of representativeness". *Cognitive Psychology*, 3, 430-454.
26. Nastasi, B. K., & Borja, A. P. (Eds.). (2016). *International handbook of psychological well-being in children and adolescents*. Springer.
27. Nastasi, B. K., Moore, R. B., & Varjas, K. M. (2004). *School-based mental health services: Creating comprehensive and culturally specific programs*. American Psychological Association.
28. Triandis, H. C. (1995). The importance of contexts in studies of diversity. In S. E. Jackson & M. N. Ruderman (Eds.), *Diversity in work teams: Research paradigms for a changing workplace* (pp. 225-233). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10189-009>
29. Varjas, K., Nastasi, B. K., Moore, R. B., & Jayasena, A. (2005). Using ethnographic methods for development of culture-specific interventions. *Journal of School Psychology*, 43(3), 241-258.

"בין מחויבות משפחתית לאוטונומיה אישית"

שינויים ערכיים בקרב שלושה דורות של נשים ממוצא אתיופי

אשרת רותם^{*1}

תקציר

מאמר זה מציג ממצאי מחקר שעוסק בשינויים ערכיים בקרב שלושה דורות של נשים במשפחות ישראליות ממוצא אתיופי. המחקר בוחן את תאוריית השינוי החברתי וההתפתחותי של גרינפילד (2009) דרך המקרה הספציפי של הגירת יהודי אתיופיה לישראל. השינוי הערכי הבין-דורי נבדק באמצעות שאלון דילמות חברתיות שהותאם ליוצאי אתיופיה. השאלון מורכב מסיפורים שמוצגות בהם דילמות - דמות אחת בסיפור משקפת ערכי אוטונומיה, והדמות האחרת משקפת ערכים של תלות הדדית. המראיינות התבקשו לומר איזו דמות צודקת בעיניהן. הניתוח הכמותני מעיד על הבדלים מובהקים בין הדורות השונים בכיוון המשווער בדילמות אפיסטמיות ומגדריות. הבדלים כאלה לא נמצאו בדילמות מחויבות משפחתית. הניתוח האיכותני מעיד על הבדלים מהותיים בסוג הנימוקים שמעלה כל דור.

מבוא

מגמה עולמית של הגירת פרטים וקהילות, בדרך כלל מארצות העולם השלישי וממדינות מתפתחות, לארצות המערב גורמת לשינויים דרמטיים בתנאים הסוציו-דמוגרפיים של הפרט והקהילה המהגרת. הבנת השפעתם של שינויים סוציו-דמוגרפים אלה על תהליכי חברות (סוציאליזציה) ועל שינויים בהתפתחות הפסיכולוגית של הפרט מהותית במדינה רבת-תרבותית כשלנו ובעולם משתנה.

שינוי חברתי ושינוי התפתחותי

גרינפילד (2004) חקרה את השינוי החברתי שחוותה קהילת הצ'יפאס במקסיקו במשך 30 שנה בקירוב. לטענתה, שינויים סוציו-דמוגרפיים משפיעים על שימורם או על החלפתם של ערכים מסוימים בחברה, והשינויים הערכיים הללו, המשתקפים בפרקטיקות חברתיות ובסביבות הלמידה של הפרט, מביאים לידי שינוי התפתחותי. גרינפילד (2009) שאלה מהסוציולוג הגרמני טוניס (1957) שני מונחים, "גמיינשפט" ו"גזלשפט", שמייצגים שני אבות טיפוס של

אקולוגיות סוציו-תרבותיות מנוגדות שמעגנות ביניהן רצף סוציו-דמוגרפי. ה"גמיינשפט" ("קהילה" בגרמנית) מאפיין אקולוגיה כפרית בעלת מספר מועט של תושבים וכלכלת מחיה. הטכנולוגיה פשוטה, ויש חלוקת עבודה מקצועית מועטת. זוהי חברה לא אוריינית והחינוך בה ביתי. הקהילה הומוגנית ומאופיינת בסגירות. הקשרים החברתיים בין הפרטים הם קשרים משפחתיים בדרך כלל ונמשכים כל החיים. ה"גזלשפט" ("חברה" בגרמנית) לעומתו מאפיין אקולוגיה עירונית בעלת מספר רב של תושבים וכלכלת שוק שמאופיינת במעבר כסף ובצבירת טובין. הטכנולוגיה מפותחת ויש גיוון בתעסוקה. החברה אוריינית, ומרבית החינוך בה פורמלי. הקהילה הטרוגנית ופתוחה לקשרים עם בני אדם מחברות שונות ומתקיימים בה קשרים חברתיים רבים עם בני אדם שאינם בני משפחה.



"נתיבי התפתחות"

המושג "נתיבי התפתחות" משקף את משחק הגומלין ביולוגיה-תרבות ומרמז על ארגון קוהרנטי של מסלול התפתחות במעגל החיים כך שהשגת מטרה התפתחותית אחת מובילה למטרות התפתחותיות מאוחרות ממנה באותו נתיב. התאוריה עוסקת בשני סולמות התפתחות - שינוי במשך החיים ובו השינוי במעברי ההתפתחות נתפס כקבוע, ושינוי לאורך הדורות שמניח שחברות הן דינמיות ומשתנות (Greenfield et al., 2003; Keller, 2002, 2007, 2008). גרינפילד (2009) טענה כי שתי הסביבות המנוגדות

¹ אשרת רותם היא פסיכולוגית חינוכית מומחית בשירות הפסיכולוגי בבאר שבע. רפרנטית "דרך חדשה", תוכנית הממשלה לקידום תלמידים יוצאי אתיופיה, ודוקטורנטית במחלקה לחינוך באוניברסיטת בן-גוריון בנגב.

* אני מכירה טובה לפרופ' מייקל ויינשטוק על החשיבה המשותפת ועל התמיכה לכל אורך המחקר ולד"ר אורית אלפי (מנהלת שפ"ח באר שבע) ולחבריי בשפ"ח באר שבע על התמיכה בקידום שייח קשוב ומכיל בחברה הישראלית.

ואחרים, 1994). במסגרת משפחתית זאת, וגם במסגרת העדה והחברה הרחבה, היו קריטריונים ברורים שקבעו את הייררכיית הסמכות כגון גיל, מגדר, סמכות משפחתית ותפקיד. ההייררכייה הזאת הכתיבה מערכת נורמטיבית של התנהגויות והופיעה בכל הפרקטיקות היום-יומיות (בן עזר, 1992). נישואים נתפסו כיצירת קשר בין משפחות ואף בין כפרים, והסכמי נישואים נערכו בין המשפחות זמן רב לפני התחברות הזוג (סלמון, 2003). היהודים חיו במסגרת שארות ביליניארית שנקראת "זמד". זוהי מסגרת שבה אדם נחשב קרוב משפחה בייחוס של שבעה דורות לאחר בצד האם ובצד האב. נישואים הותרו עם אדם שהיה מחוץ ל"זמד" בלבד (בדובוסקי ואחרים, 1994).

עם המעבר לישראל חוו המהגרים שינויים סוציודמוגרפיים ניכרים (למשל, מגורים בערים במסגרת משפחתית גרעינית, חינוך פורמלי, גיוון בתעסוקה, טכנולוגיה וכלכלת שוק מפותחת). לישראל מאפיינים רב-תרבותיים, ובכל זאת נראה כי האוריינטציה התרבותית הדומיננטית מקדמת אוטונומיה אישית ומעודדת חשיבה עצמאית (Schwartz, 1999). נראה כי מאז הגעתם לישראל ועד היום נחשפים המהגרים, דרך סוכנים חברתיים שונים, לאוריינטציה תרבותית שונה מאוד מהתרבות שהגיעו ממנה (קסן ושבתאי, 2005).

בחברה המסורתית-כפרית נעשים הלמידה ועיבוד המידע העיקריים לפי המודל ה"חניכי". על פי טבע המודל החניכי, הלמידה מורכבת בעיקר מצפייה ומחיקוי, והשפה משחקת תפקיד משני, שלא כמו הלמידה בבית הספר

השיטה

מדגם: אוכלוסיית המחקר הקיפה שלושה דורות של נשים ישראליות ממוצא אתיופי אשר משפחתן היגרה לישראל בשנות ה-80 וה-90 של המאה ה-20. בדור הראשון רואיינו 13 סבות בנות 60-90 בערך. כולן נולדו וגדלו באתיופיה והיגרו לישראל בהיותן בוגרות וללא השכלה פורמלית. מלבד מרואיינת אחת הן אינן יודעות קרוא וכתוב. בדור השני רואיינו 23 אימהות. ממוצע הגילים עמד על 44.9 שנה, ומנעד ההשכלה היה רחב מאוד. מלבד מרואיינת אחת כולן נולדו באתיופיה והיגרו לישראל בגילים שונים. בדור השלישי רואיינו 21 נערות, תלמידות תיכון בכיתה י'-י"ב. ממוצע הגילים עמד על 16.9 שנה. כולן נולדו בישראל והתחנכו בה. אומנם רוב המרואיינות היו חלק מטריאדה משפחתית (סבתא-אימא-נכדה) או דיאדה (אימא-בת), אבל בשל קושי בגיוס משתתפות רואיינו גם נשים יחידות בכל דור שהתאימו לפרופיל.

כלי המחקר וניתוחו: השינוי הערכי נבחן באמצעות שאלון הדילמות החברתיות של מנאגו (2011, 2014), אשר שונה

מייצגות נקודות סיום התפתחותיות שונות לפרט. בתרבויות "גזלשפטיות" נקודת הסיום ההתפתחותית המועדפת בהתפתחותו של הפרט היא עצמאות או אי-תלות (Greenfield, 1991; Marjus & Kitayama, 1994). מטרת תהליכי החברות במודל זה היא פרט אוטונומי בעל הגשמה עצמית אשר נכנס ליחסים חברתיים ולמיני אחריות מבחירתו האישית (Miller, 1990; Miller et al., 1994). בתרבויות "גמיינשפטיות" לעומת זאת נקודת הסיום ההתפתחותית המועדפת היא "תלות הדדית" (Greenfield, 1991; Markus & Kitayama, 1991). מטרת תהליכי החברות במודל זה היא פרט אשר משובץ במערכת של קשרים ומיני אחריות לאחרים.

ההנחה שיש שני נתיבי התפתחות מאתגרת את החשיבה המסורתית בפסיכולוגיה התפתחותית אשר הניחה מראש את קיומו של נתיב אחד, אינדיבידואליסטי-עצמאי (Keller, 2008). כך מציינים כי התאוריה הקלאסית של פיאז'ה על ההתפתחות הקוגניטיבית, המרמזת על חשיבות הידע המדעי כמטרה התפתחותית, היא מערבית במהותה ומותאמת לראיית האדם כעצמאי ביחסים החברתיים וכעומד ביחס לעולם האובייקטים (Greenfield et al., 2003). לעומת זאת, התאוריה של גְסְמָנאג (1992) על ההתפתחות הקוגניטיבית באפריקה מסרטטת שלבים של התפתחות במונחים חברתיים. התרבויות האפריקניות מדגישות את האינטליגנציה החברתית ורואות במיומנויות הטכנולוגיות אמצעים להשגת יעדים חברתיים (Dasen, 1984).

אחד השינויים המובהקים במעבר מאקולוגיית "גמיינשפט" לאקולוגיית "גזלשפט" הוא המעבר מחינוך ביתי לחינוך פורמלי. בחברה המסורתית-כפרית נעשים הלמידה ועיבוד המידע העיקריים לפי המודל ה"חניכי". על פי טבע המודל החניכי, הלמידה מורכבת בעיקר מצפייה ומחיקוי, והשפה משחקת תפקיד משני, שלא כמו הלמידה בבית הספר (Greenfield, 2004). כמו כן, החינוך הפורמלי משנה את תהליכי החברות המסורתיים של הילדים. הוא גורם, בין השאר, לצמצום הזמן שבו הילד נמצא בחברת הוריו ומבצע את הפרקטיקות היום-יומיות שהוא פועל בהן כחבר שתורם ליחידה המשפחתית ומקטין את האפשרויות לבצע חובות משפחתיות כגון עבודות בית וטיפול של האחים זה בזה (Munroe & Munroe, 1994).

מאתיופיה לישראל

הקהילה היהודית באתיופיה הייתה כפרית ברובה ובעלת מאפייני קהילת "גמיינשפט" בולטים. המשפחה המורחבת שימשה התא החברתי הקהילתי העיקרי והייתה מסגרת פטריארכלית מפותחת שהנהיגו זקני חברה. נכללו בה בעלי קשרי הדם, בעלי קשרי הנישואים ולעיתים אחרים שאינם קרובי משפחה. משפחה גדולה נחשבה ליתרון, בעיקר עקב יכולתה להגן על חברה ולתמוך בהם (בדובוסקי

טבלה 1: ההתפלגות בסוג הדילמה בין הדורות

דור	סוג הדילמה							
	מגדר			מחויבות למשפחה			אפיסטמולוגיה	
	חציון	IQR	ממוצע מדרג	חציון	IQR	ממוצע מדרג	חציון	IQR
מתבגרות	3.00	0.50	40.07	1.67	0.83	25.24	2.60	0.77
אימהות	2.25	50.0	26.28	2.33	0.67	33.65	2.20	0.60
סבות	2.00	0.96	15.92	1.67	0.92	26.85	1.80	0.78

והותאם ליוצאי אתיופיה, בעזרת שתי עוזרות מחקר בנות הקהילה, לאחר קריאת חומרים אתנוגרפיים על הקהילה, וראיונות עם אנשי מפתח מהקהילה. השאלון הורכב מ-13 סיפורים קצרים על בני אדם שניצבה לפניהם דילמה. דמות אחת בסיפור שיקפה ערכי אוטונומיה, והדמות האחרת שיקפה ערכים של תלות הדדית. המראיונות התבקשו לומר איזו דמות צודקת בעיניהן. הדילמות חולקו לשלוש הקטגוריות האלה: דילמות שעסקו במחויבות למשפחה לעומת בחירתו האישית של הפרט, דילמות שעסקו ביחסי מגדר ודילמות "אפיסטמיות" שעסקו בתפיסות ידע וקונפליקט בין ידע "מסורתי" ובין ידע "מערבי".

ניתוח הכללי: התשובות לדילמות קודדו על סולם של 1-3. ערכים שקשורים בתלות במשפחה קרובים יותר ל-1 בסולם, וערכים של אינדיבידואליזם וחופש בחירה קרובים יותר ל-3 בסולם. תגובות קודדו כ-1) אם התשובה התאימה לנקודת מבט "גמיינשפט". תשובות קודדו כ-2) אם הציגה הנבדקת דעה מעורבת שייצגה את שתי נקודות המבט של תלות במשפחה וגם אוטונומיה אישית. תשובות קודדו כ-3) אם התאימה התשובה לנקודת מבט של "גזלשפט". לאחר קידוד כל ציוני הדילמות קיבלה כל נבדקת שלושה ציונים: ציון ראשון - ממוצע של ארבע הדילמות שהציגו את המתח בין מחויבות משפחתית ובין אוטונומיה אישית; ציון שני - ממוצע של שלוש דילמות שבדקו תפיסות בנוגע למגדר; וציון שלישי - ממוצע של חמש דילמות שבדקו תפיסות אפיסטמולוגיות. כן נערך ניתוח שיח אשר התמקד באופי נימוקי המראיונות בכל דור.

הדילמה הבאה מציגה את המתח בין שתי השקפות מנוגדות: האחת רואה בהכנת האוכל ובעבודות הבית תפקיד נשי, קבוע ולא משתנה, ואילו האחרת רואה בה תפקיד מגדרי שנתון לבחירה. אורית ויוסי הם זוג נשוי ויש להם שלושה ילדים. אורית עובדת מחוץ לבית עד השעה חמש. היא מצפה מיוסי לעזור לה בביצוע עבודות הבית השונות, להכין ארוחת צהריים, לשטוף כלים, לנקות את הרצפה, אבל יוסי מסרב ואומר שאלה אינן עבודות של גבר ועליה לעשותן בעצמה. מי צודק, אורית או יוסי?

ממצאים: לבחינת ההבדלים בין נבדקות מדורות שונים, בהתפלגות תשובתן לכל שלוש הקטגוריות, בוצע ניתוח שונות לא פרמטרי למדגמים בלתי תלויים, Kruskal-Wallis. הממצאים מוצגים בטבלה מספר 1. בדילמות "מגדר" היה המדרג הממוצע של הנערות 40.07, לעומת 26.28 לאימהות ו-15.92 לסבות. ההבדלים היו מובהקים

מתפקידים קבועים למשתנים

הדילמה הבאה מציגה את המתח בין שתי השקפות מנוגדות: האחת רואה בהכנת האוכל ובעבודות הבית תפקיד נשי, קבוע ולא משתנה, ואילו האחרת רואה בה תפקיד מגדרי שנתון לבחירה.

אורית ויוסי הם זוג נשוי ויש להם שלושה ילדים. אורית עובדת מחוץ לבית עד השעה חמש. היא מצפה מיוסי לעזור לה בביצוע עבודות הבית השונות, להכין ארוחת צהריים, לשטוף כלים, לנקות את הרצפה, אבל יוסי מסרב ואומר שאלה אינן עבודות של גבר ועליה לעשותן בעצמה. מי צודק, אורית או יוסי?

נימוקי נשות הדור הראשון (סבות) שיקפו בדרך כלל שיח של אחריות וכבוד. התפיסה המגדרית הדיכוטומית השתנתה

אצל אחדות מהן לתפיסה פרגמטית שמכירה במציאות החיים השונה בישראל, ורובן תפסו את יציאת הנשים מחוץ לבית בחיוב. לאה² אמרה:

צודקת האשה שמבקשת עזרה. יש לה שלושה ילדים, היא עובדת, מכינה לו את האוכל ואם יבוא אליה בטענות, צריך לתת לה יד. מוטלת עליו האחריות לסייע לה. יכול להיות שהאשה עובדת עבודה של גבר בחוץ, היא לא עשתה עבודה זולה, לא עשתה עבודה של זנות, עבדה במקום מכובד, עבדה בתפקיד אז זה לא משנה.

השיח של לאה הוא שיח של אחריות וכבוד. המינוח "עבודה של גבר" שיקף את נקודת המבט המגדרית הדיכוטומית שמחלקת לספרות נשיות או גבריות. הפריצה של האשה ל"עבודה של גבר" העלה אותה בסולם ההיררכי ואפשרה לנהל את השיח על אחריותו של הבעל כלפיה. האמירה שאין מדובר בעבודה זולה שיקפה גם היא את תפיסתה ההיררכית.

רוב הנשים ציינו שקצב השינוי לכיוון "גזלשפט" איטי הרבה יותר אצל גברים בני דורן. רובן לא ביקשו להתעמת עם הגבר וקיבלו את יחסי הכוחות הפטריארכליים בספירה הביתית וציידו בשינוי אצל בנותיהן. מיעוטן שיתפו בקושי שלהן עצמן להשתנות. נשים אחדות כאבו את השינוי ביחסים בין המינים ופירשו אותו כ"חוסר כבוד" לגבר. גנט אמרה:

הגבר צודק. באתיופיה לא היה. באתיופיה בעל עובד, מתי שחוזר מקבלת אותו בצורה יפה, עובדת כדי לקבל אותו, אפילו בא (עם) אורח מקבלת אותו בצורה יפה. בן אדם רציני דואג לגוף שלו, מביא לה עובדת. דואג לה, אבל הוא לא עובד (בעבודות הבית).

(מה את חושבת על זה?)

בעדה שלנו זה בסדר. בארץ ישראל שונה. ממש שונה. (ומה את חושבת על זה?)

לא טוב, לא טוב, לא טוב... פה לגברים קשה... הכול אני רואה. אני צועקת על בת שלי. יש לה בעל זהב, זהב, זהב. בגיל 12 התחתן אתה, אז היא, מבולבלת, חזקה. אני לפעמים צועקת עליה, מורידה אותה למטה. שומעת הכול ממנה. בארץ ישראל יש הרבה אנשים, קשה להם. נפרדו מהאחים שלהם, נפרדו ממשפחה, לא מכירים אף אחד. הולכים לעבודה, חוזרים הבית, יש ילדים בבית, ניקיון בבית. (מחקה קול נשי שמצווה) תבשל! תכין! תשטוף אותו! תשטוף את הרצפה! מה אני אגיד לך, תביא את

הצלחת, תנקה אותו! הרבה דברים, תחליף לילד! תשטוף את הילד! תאכיל את הילד! לא נח הבעל. לא נח. לא נח, זה קשה, זה לא קל, זה לא קל. אבל ישנאו אותי אנשים (צוחקת).

על השאלה שהופנתה אליה, "מה את חושבת?", ענתה גנט, כמו רוב נשות הדור הראשון, באופן קולקטיבי ושיקפה את תפיסת העצמי שלה לא כפרט אוטונומי אלא כחלק מהקשר חברתי. גנט חוותה את השינוי דרך בתה ופירשה אותו כבלבול בסדרי עולם. היא הזדהתה עם נקודת המבט הגברית והביעה אמפתיה כלפיה, ובתיאורה בלטה חוויית בדידות וניכור. היא חוותה את השינוי אצל בתה והתעמתה עימה, ועם זאת הייתה מודעת לכך שלא ייצגה את עמדת הרוב.

בקרב נשות הדור השני נשמעו נימוקים בעלי אופי פרגמטי ושיח שוויוני. לאחר העיסוק בדילמות עלו לעיתים תשובות אמביוולנטיות והייתה הכרה במתח התרבותי בין "בית" ובין "חוץ". מקצתן הביעו חשש מהקונפליקט המתגלע בין בני הזוג אם האשה חווה שינוי חד ומהיר מדי לערכי "גזלשפט", ואחרות הביעו אמפתיה לקושי של הגברים לשנות את תפיסת עולמם. סיגלית אמרה:

אורית. אה... לגבר האתיופיה זה מאוד קשה להביא אותו לשטיפת כלים. כי למה, אם את תשאלי אותי, המעמד שלהם זה בא מהתרבות. עד שהם משתחררים מהתרבות, הזה והם מגיעים למה שהם מגיעים, מה שאנחנו מבקשות, זה לוקח זמן. יש אחרים שהם גדלו, ולא אכפת להם מה זה בניס'נות. גם באתיופיה לא היו להם אחיות אז היו עוזרות לאמהות, בנים. אז הם פה באופן טבעי כבר, הם יודעים לבשל, הם יודעים זה... אבל אם היה אחד, אבא, למשל, גם המשפחתיות אומרת הרבה, אם היה לו אבא אגו הוא תמיד יהיה את הדמות של אבא שלו. יש לי את הבן שלי הקטן שאומר: "למה בנים שוטפים כלים?" הקטן. מבינה? "מה זה בכלל, זה עבודה שלי? זה בנות, זה עבודה של בנות!"

(מה את עונה?)

אני אומרת, מסבירה לו, אבל אנחנו פה, זה לא מקום איפה שהם היו.

אצל בנות הדור השלישי (נערות) יצרה הדילמה אנטגוניזם והעלתה רגשות כעס כלפי עמדת הגבר והפנמה מלאה של ערך השוויון. עם זאת סיפרו נערות אחדות על היחסים הלא שוויוניים בין הוריהן, יחסים שנתפסו בעיניהן כארכאיים ופרימיטיביים. בדרך כלל שמענו מהן על הייררכייה ברורה

² שמות המשתתפות שונו כדי לשמור על אנונימיות. מכיוון שסברתי שעשויה להיות משמעות לשם ישראלי או לשם אתיופיה, ניסיתי לשמר את "רוח השם", כלומר שם אתיופיה שונה לשם אתיופיה אחר, ושם ישראלי שונה לשם ישראלי אחר.

בין ובין האב, והן לא התעמתו איתו בנושא השוויון בין המינים. למשל, שילת אמרה:

איזה חוצפן. חוצפן! אורית (צודקת).

(למה?)

כי יוסי חוצפן. כי מה זה שאישה נועדה כדי לגדל ילדים, להאכיל אותם ורק לנקות לו ת'שטויות שלו? זה חוצפה! הוא גם צריך לעזור לה, להיות שם עם הילדים בגידול שלהם, צריך להביא פרנסה לבית, לעזור לה לנקות (אביך עוזר במטלות הבית?)

לא, אבל אני לא אוהבת את זה. כאילו אין לי מה להגיד לו, אני לא אגיד לו עכשיו אבא תתחיל לעזור, תתחיל לנקות, זה לא אני. הוא מעלי. יש לי חברות שאבא עוזר דווקא בבית. אבא שלי עושה קניות, כאילו מביא לחמניות והכול אבל הוא לא.

מהגבלות מסורתיות לאוטונומיה אישית

הדילמה הבאה הציגה את הקונפליקט בין איסור הנישואים בין קרובי משפחה עד מרחק של שבע דורות ובין בחירתה האוטונומית של הפרט:

שמחה מכירה את מוטי מילדות. נוצר ביניהם קשר רומנטי, הם התחילו לצאת וכעבור שנה החליטו להתחתן. שמחה שיתפה את אימה בהחלטתם. תגובת האם הייתה הלם וסירוב. היא ציינה שמוטי קרוב משפחה של שמחה (סבא שלו וסבתא שלה בני דודים), ולכן שמחה אינה יכולה להתחתן עימו. בתגובה ענתה שמחה שבארץ אין לזה משמעות והיא יכולה ומתכוונת להתחתן עם מוטי. מי צודקת, שמחה או אימה? מדוע?

נשות הדור הראשון (סבות) הגיבו בשלילה מוחלטת על נישואים אלה, ראו באיסור "טאבו" וצינו נימוקי בריאות. לתפיסתן, המשפחה עומדת מעל לשיקול היחיד, ובחינת הנישואים נעשית מנקודת המבט המשפחתית הרחבה. בני המשפחה המורחבת נתפסים כ"אחים". מקצת נשות הדור הראשון התייחסו לרגשות האהבה שהוצגו בדילמה, אך לא ראו בהם שיקול עיקרי. למשל, טיגיסט אמרה:

אם היא אוהבת אותו אז שתישאר עם האהבה שלה אבל שלא תתחתן אתו! הם משפחה, אסור להתחתן עם בני משפחה.

הנשים הכירו בהפרתו של האיסור אצל הצעירים, ובקרב אחדות מהן עלו רגשות של חוסר אונים ורגשות חשש ופחד מפני הקונפליקט הבין-דורי. שמחה אמרה:

פה בישראל מותר. בישראל, מי ישמע אותך? אף אחד. הולכים לבית הספר, 4 שנה, 3 שנה, את לא מכירה אותו. זה לא טוב עם דודים.

שמחה התכוונה להשפעת בית הספר (ייתכן שהתכוונה לפנימיה) על הריחוק שנוצר בין הילד ובין ההורה.

אצל נשות הדור השני העלתה הדילמה אמוציות חזקות. נשים רבות שיקפו הבנה של שתי נקודות המבט וקונפליקט פנימי עז. רובן קיבלו את האיסור וראו בו "טאבו", ציינו את שיקולי הבריאות והביעו תפיסה של המשפחה מעל היחיד. לצד זאת העלו נשים אחדות נימוקים שהדגישו את האוטונומיה האישית ואת האהבה הזוגית וראו בשינוי "קדמה". מקצתן ציינו שילכו לחתונה כזאת. הודיה אמרה:

תשמעי, בשביל לעשות שלום בית במשפחה ולשמור על המשפחתיות. היום אני רואה באמת יש נוער שמתחתן מצפצף על ההורים שלו ומתחתן, זוגות צעירים מתחתנים, השאלה אם הזוג הזה יחזיק. מצד אחד צריך לשמור על התרבות, באתיופיה שמה אמרו שבע דורות, אני לא אומרת שישמרו שבע דורות, אבל לפחות עד דור חמישי שישמרו... היה לנו מקרה כזה דומה לא מזמן. לא במשפחה, במשפחה הרחוקה, שכאילו שומעת את אמא שלי אומרת לאחותי אוי ואבוי לך אם תלכי לחתונה הזאת, אז אחותי אומרת לה תקשיבי, את תעשי את מה שנוח לך לעשות אבל אם הייתי מוזמנת באמת הייתי הולכת. אחותי אומרת לה, לא הייתי שואלת אותך.

(ואת?)

אני חושבת ש... אני הייתי הולכת. הייתי מכבדת את הזוג, אוקי אני אולי לא משלימה את הדרך שעשו אבל זה לא, זה לא מונע ממני כאילו להשתתף בחתונה.

הודיה חשבה שמוטב שנישואים בין קרובי משפחה לא יתממשו בגלל המחיר הרגשי שישלם הזוג, אבל לצד זאת הביעה פרגמטיות בהתמודדותה עם הפרת האיסור.

רוב הנערות צידדו בנישואים והביעו ערכים של אוטונומיה אישית ואהבה בין בני הזוג. כן עלה חוסר ידע על טעמי האיסור ועל תפיסת המשפחה המורחבת כהסתעפויות משפחתיות שאינן רלוונטיות לעולמן. הנערות לא הרגישו מחויבות כלפי המשפחה המורחבת. שיראל אמרה:

...תקשיבי, אם האמא אומרת ככה ולפי ההלכה היהודית נגיד אפשר, היא אוהבת אותו, הוא אוהב אותה אבל הבעיה זה רק שהם דודים לדעתי צריכה להתחתן איתו. (למה?)

כי היא אוהבת אותו. הרבה יקללו אותם אבל תעשי מה שאת רוצה. לך עם הלב שלך.

אצל נערות אחדות הופיעה תפיסת המשפחה מעל היחיד והנאמנות לאם ולערכיה.

מענישה פיזית לשיח עם הילד

הדילמה הציגה שתי השקפות מנוגדות - האחת הביעה לגיטימיות לענישה פיזית (הצביטה האתיאופית המכונה "מקוונטט"), והשנייה הביעה תפיסה שמדגישה שיח עם הילד ומסתמכת על "מומחי ידע".

לימור נשואה ליהודה ולהם ילדה בת חמש וחצי, רוני. השבוע הלכו לימור ויהודה לגן של רוני לשמוע הרצאה של פסיכולוגית הגן בנושא "גבולות" לילדים. הפסיכולוגית הדגישה שתגובה אלימה של ההורה כלפי ילדו מבטאת את חוסר האונים של ההורה ואת איבוד השליטה שלו וכן מעבירה מסר שלילי ופוגעת בדימוי העצמי של הילד. כעבור יומיים התחצפה רוני ליהודה משום שסירב לקנות לה ממתק שרצתה. היא אמרה לו: "אתה מעצבן ומגעיל" והכתה אותו על הבטן. בתגובה צבט יהודה את רוני בחוזקה ואמר לה שעליה לדבר בנימוס למבוגרים ולהתנהג יפה. לאחר המקרה הזה אמרה לימור ליהודה שהוא מתנהג באלומות כלפי הילדה וחזרה על הדברים ששמעו מפי הפסיכולוגית. יהודה ענה לה כי הוא מחנך את הילדה כמו שחינכו אותו ואינו מאמין לתאוריות פסיכולוגיות כאלה. מי צודק, לימור או יהודה? מדוע?

הנימוקים אצל בנות הדור הראשון שיקפו בדרך כלל שיח שמקבל סמכות והייררכייה ואינו מערער על "אמיתות" קולקטיביות. כן עלתה התפיסה שהילד מובחן מהותית מהמבוגר. מיכל אמרה:

מה שהאבא עשה זה נכון. למה שהילדה תרביץ לו? תשמעי, באתיופיה היינו זורעים דלעת, זה היה גודל בצורה שהוא ממשיך לגדול קדימה וזה לא מגדל דלעת בסוף. אבל אם כל פעם מחזירים אותו אחורה ומשנים לו את כיוון הגדילה, זה גודל להיות דלעת טוב. אז גם אצל ילדים זה ככה, בילדותם אם הם עושים משהו לא טוב, מרביצים להם בקטנה וזה מחנך אותם לטובה. יש גם צורה לחנך ילדים. לא צריך להרביץ להם חזק ולא צריך לבעוט בהם. אבל אם אבא מחנך את הילדים, לא צריך להתערב ולהעיר לו על זה ולא צריך לשאול את הילד למה הוא בוכה כדי לא לפנק אותו.

מיכל השתמשה במשל מתוך העולם החקלאי המוכר לה מאתיופיה. הזאת הדלעת ושינוי כיוון גדילתה נמשלו לצביטה וביטאו את הרעיון שיש רציונל מאחורי מעשה ההורה ומטרתו להיטיב עם הילד, לגדלו "ישר" ולייצב את סמכות האב כלפי ילדו. מיכל שללה ענישה פיזית חמורה. נשים אחדות הביעו את חששן מתגובת הסביבה החיצונית לסגנון הענישה האתיאופי. נראה כי לצד שימור תפיסתן

הערכית הן בחרו בהתנהלות שמשקפת את הכרתן באובדן הכוח שלהן ואת החשש מהתערבות של אנשים מבחוץ. דנסה אמרה:

זה היה טוב אם האבא היה מחנך לפי התרבות האתיאופית. אבל לפעמים... אם שומעים... (לוחשת) אני אדבר לילדה לא יפה היא תלך מחר בבקר לספר על כך. דעתי היא, שמעבר לחינוך במילים, אצבט חלש שלא ישאיר סימן, כך עשה. אחרת מחר תלך לגנוב. אדבר אתה, אצבט אותה, כך היא תחונך. היא תפחד.

דנסה השתתקה בין מילה למילה לפרקי זמן ממושכים, והפסקות אלה בדיבור העידו על ההיסוס להשמיע בפניי את הדברים הללו. היא תפסה בחיוב את מעשיו של האב וראתה באפקט הרגשי של "פחד" מצד הילד כלפי המבוגר אפקט רצוי. ה"דיבור" לא נתפס כפרקטיקה חינוכית יעילה ומספקת. דנסה הייתה מודעת לכך שסוכנים חברתיים שהילדה פוגשת הם בעלי תפיסת חינוך שונה משלה ומפרשים את הצביטה באופן שלילי. היא בחרה שלא לוותר לגמרי על הצביטה אלא לעדן אותה. נראה שהשימוש שלה בדוגמה קיצונית של גנבה, התנהגות בעלת נראות חברתית שלילית, העידה על החשש הגדול מאובדן השליטה.

נשים יחידות בלבד צידדו באם. רובן הגדול הביעו יחס חיובי לצביטה, אבל הבחינו בין ההקשרים התרבותיים השונים וראו בצביטה כלי חינוכי שיעיל באתיופיה ולא בישראל. אצל בנות הדור השני הופיעו נימוקים שצידדו בסמכות ובהייררכייה, ובד בבד עלו גם נימוקים בדבר סוגי חינוך שונים שניתנים לילדים על פי ההקשר החברתי-תרבותי של ההורה והילד. ורד אמרה:

האבא לדעתי.

(למה?)

לא יודעת, יש לי מין תפיסה שאומרת שהילדים האתיאופים (צוחקת) בגלל שאין להם מספיק אוצר מילים, אין להם כושר ביטוי כאילו ברמה שמאוד מאוד גבוהה גם מבחינת לבטא את המחשבות והרגשות שלהם עכשיו גם כשאתה מסביר להם כאילו זה אסור, זה מסוכן הם לא בהכרח מקשיבים, פשוט לא מקשיבים, הם מתעלמים מזה, אז מבחינתי מותר לצבט אותם. לא כל יום כן? אבל לצבט אותם, אני חושבת שהמגע הזה של הידיים, צריכים להבין שיש פה הורה ויש פה ילד. בהתחלה כן תגיד לו למה זה מסוכן עבורו, למה זה לא בסדר.

(כך את מחנכת בביתך?)

תיראי אני הרבה פעמים מסבירה להם, הרבה פעמים מתעייפת, ואם זה לא עובד מכניסה אותם לחדר אבל אם צריך בעלי צובט אותם. אני לא אומרת לו לעשות את זה

כל יום, אבל אם זה יוצא מגדרו אז כן. יש ילדים שהמגע של הידיים זה מה שעושה את העבודה לפעמים, אבל לא לעשות את זה הלכה, כל יום.

ורד עובדת בעבודה ניהולית ונותנת שירותים לקהילה האתיופית. מתוך כך הסתכלותה היא פנימית, כבת הקהילה, אך גם חיצונית, כצופה מהצד על אינטראקציות בין הורים ובין ילדים מהקהילה. היא אבחנה את הילדים האתיופים, אך לא ברור למי התכוונה, לילידי הארץ או לעולים החדשים. חשוב לה לשמור את ההיררכיה, אך בשיח שלה היה אפשר לשמוע את האבחנה המודרנית הנוגעת לשוני בצרכים של ילדים שונים.

הדילמה העלתה אצל נשים רבות זיכרונות אישיים. אחדות התרעמו על תפיסת החינוך בישראל שאוסרת להכות ילדים, ואחרות צידדו בה דווקא בגלל ניסיון הכואב. דינה אמרה:

במקרה הזה הבעל צודק, הוא לא הרביץ לה חזק. הוא צבט אותה שתדע שעשתה משהו לא טוב. מה, היא תרביץ לו ו(הוא) יסתכל עליה? יגיד לה כל הכבוד לה? תשמעי, אנחנו לא הגענו למצב שאנחנו מתחצפים להורים. לא היה! אבא שלי נכנס, אנחנו הולכים מנשקים לו את הברכיים וחוזרים למקום. כשההורים שלנו אוכלים ארוחת ערב אנחנו מחזיקים להם נרות עד שיסיימו לאכול. כי כבוד. איפה אני אביא כיף לאבא שלי, איפה?!

לילך לעומתה הגיעה לישראל בצעירותה ואמרה:

האימא צודקת... אני יודעת שזה היה לא נכון, זה הפחדה, את חווה את ההורים שלך כאנשים רעים. אני עכשיו כאדם בוגר זוכרת שזאת הייתה הדרך וכעסתי ושנאתי שאימא נתנה לי פליק, האמת היא שאני לא זוכרת הרבה מקרים כאלו אבל אני זוכרת מקרה אחד או שניים... זה משהו לא נעים, מפחיד כזה ואת מרגישה שנאה באותו רגע כלפי ההורה שלך גם. את לא מבינה את המשמעות, את מרגישה כאב ושנאה באותו הזמן, אז אני לא חושבת שזה נכון לעשות את זה. יש באמת דרכים. אולי לא חשבו על זה, זה אולי היה הכי קל לעשות את זה באותו רגע.

גנט חוותה את השינוי דרך בתה ופירשה אותו כבלבול בסדרי עולם.

אצל בנות הדור השלישי כמעט לא הופיעו נימוקים שקיבלו סמכות והייררכיה ועלתה תפיסה של הצביטה כארכאית ופרימיטיבית. השיח הבולט היה שיח של זכויות. על פי התפיסה הזאת העלו נערות אחדות את האפשרות שהילדה

יכלה להתלונן על הצביטה לפני לאנשי חינוך, ואחרות תיארו תהליך שינוי אצל הוריהן בזכות ניסיונם בחינוך בישראל. שיראל אמרה:

...עם כל הכבוד חינוך אותו שמה בצורה כזאת, כן? אבל זה לא אומר שהוא צריך להמשיך עם זה כי בתכל'ס כשחינוך אותם ככה אז כאילו לא הקשיבו באמת למה שיושב לו על הלב, פשוט חינוך אותו במכות. זה לא הולך ככה. צריך להבין את הילד שלך, אתה צריך לדעת מה כואב לו, מה קשה לו, אתה לא יכול לחנך אותו בכאפות כשאתה לא יודע מה באמת הבעיה, כי זה פשוט יחזור על עצמו. נגיד אותי חינוכו דווקא, אחים שלי אולי קיבלו את זה אבל אני לא. איתי הם דיברו דווקא, שאלו אותי מה איתך, איך את בלימודים, מה מפריע לך, הכול. אני פתוחה איתם. נגיד אותם אבא שלי לא היה כזה... אם אבא שלי היה מחנך אותם בצורה אחרת, איך שאמרתי לך, מבין אותם ושואל אותם, נראה לי שהם היו יותר טובים מאיך שהם היום, יותר מבינים, רואים את העתיד שלהם. לחנך במכות זה פשוט לתת מכה, עונש ויאללה מעבירים הלאה. מה הקטע? לאן הילד ממשיך? אם הילד מקבל מכות ואח"כ הוא בורח לחברים שלו, יושב עם חברים שלו, מעשן, שותה ומה עשינו פה.

לסיכום, נראה שהיום, יותר מתמיד, פרטים מאוריינטציות ערכיות שונות באים במגע יום-יומי זה עם זה, והבנת עולמו הערכי והפרשני של הפרט בנוגע ליחסיו עם העולם החברתי הכרחית כדי להימנע מהיווצרותם של קונפליקטים או "שיח של חירשים" בין אנשי חינוך ובין ילדים, בין אנשי חינוך ובין הורים ובין הורים ובין ילדיהם.

מאמר זה הציג ממצאי מחקר שעוסק בשינויים ערכיים בקרב שלושה דורות של נשים ממוצא אתיופי. הממצאים הכמותיים הנוגעים לשינוי הערכי מלמדים על מגמת שינוי כללית אצל כל הדורות לכיוון ערכי "גזלשפט" באופן שתואם את תאוריית השינוי החברתי וההתפתחות האנושית (Greenfield, 2009), אך השינוי הדרגתי ולא אחיד. בדילמות אפיסטמיות ומגדריות נמצאו הבדלים מובהקים בין הדורות השונים בכיוון המשווער. הבדלים כאלה לא נמצאו בדילמות מחויבות משפחתית. הניתוח האיכותני של התשובות על הדילמות מלמד על הבדלים מהותיים בסוג הנימוקים שמעלה כל דור.

השיח הבולט אצל נשות הדור הראשון הוא שיח של אחריות, של כבוד ושל הייררכיה, וניכרת המחויבות למשפחה בהקשר הרחב. לעיתים קרובות, גם כשהן ענו תשובה שקודדה כערך "גזלשפטי", הציג הנימוק הפנמה חלקית של השינוי או חוסר קבלה שלו. נראה שהבחירה בו נובעת מהכרה בתפיסות הערכיות השונות בישראל, מחשש מגורמים מוסדיים ומקונפליקט עם בני הדור הצעיר.

שיח של זכויות, שוויון, אוטונומיה ותפיסה שמקבלת מגוון דעות. הן נטו לפרש את השינוי ה"גזלשפטי" כ"קדמה" וראו בתפיסות ה"גמיינשפטיות" תפיסות ארכאיות ופרימיטיביות. נראה שלצד שחיקה במחויבות לקשר עם בני המשפחה המורחבת נשארים קשרים חזקים במשפחה הגרעינית, והמחויבות כלפיה נשמרת גם בדור הצעיר. המחקר עשוי לתרום לאנשי חינוך וטיפול להבנת אופיו של השינוי הערכי וליצירת שיח אמפתי ומכיל בין בני הדורות השונים.

בנות הדור השני נטו להציג מגוון רחב יותר של נימוקים שעירבו תפיסות ליברליות שוויוניות עם תפיסות הייררכיות ושיח של כבוד. כן הופיעו תשובות אמביוולנטיות רבות יותר וחוסר יכולת להכריע בדילמה. בדילמות שבהן הפער בין הדור הראשון ובין הדור השלישי גדול השתקף אצלן קונפליקט פנימי והיו הבנה ואמפתיה כלפי נקודות המבט הסותרות. רובן ראו בשינוי דבר הכרחי ומותאם לשינוי האקולוגי תרבותי, ומיעוטן פירשו אותו כקדמה. אצל המתבגרות בנות הדור השלישי היה השיח הבולט

מקורות

1. בודובסקי, ד', דויד, י', ברוך, א', ערן, י', ואבני, ב' (עורכים). (1994). יהודי אתיופיה במעבר בין תרבות: המשפחה ומעגל החיים. בית אצ"ן וג'וינט ישראל.
2. בן עזר, ג' (1992). כמו אור בכד: עלייתם וקליטתם של יהודי אתיופיה. ראובן מס.
3. סלמון, ה' (2003). יהודי אתיופיה: עיון היסטורי ותרבותי. בתוך ח' ארליך (עורך), אתיופיה - נצרות, אסלאם, יהדות (עמ' 265-365). האוניברסיטה הפתוחה.
4. קסן, ל' ושבטאי, מ' (עורכות). (2005). "מולועלם", נשים ונערות יוצאות אתיופיה במרחבים, עולמות ומסעות בין תרבויות. לשון צחה.
5. Dasen, P. R., (1984). The cross-cultural study of intelligence: Piaget and the Baoule. *International Journal of Psychology*, 19, 407-434.
6. Greenfield, P. M. (1994). Independence and Interdependence as developmental scripts: Implication for theory, research and practice. In P. M. Greenfield & R. R. Cocking (Eds.), *Cross-cultural roots of minority child development* (pp. 1-37). Erlbaum.
7. Greenfield, P. M., (2004) Weaving generations together: Evolving creativity in the Maya of Chiapas. SAR Press.
8. Greenfield, P. M. (2009). Linking social change and developmental change: Shifting pathways of human development. *Developmental Psychology*, 45(2) 401-418.
9. Greenfield, P. M., Keller, H., Fuligni, A., & Maynard, A. (2003). Cultural pathways through universal development. *Annual Review of Psychology*, 54, 461-490.
10. Keller, H. (2002). Development as the interface between biology and culture: A conceptualization of early ontogenetic experiences. In H. Keller, Y. Poortinga, & A. Scholmerich (Eds.), *Between culture and biology* (pp. 215-240). Cambridge University Press.
11. Keller, H. (2007). *Cultures of infancy*. Erlbaum.
12. Keller, H. (2008). Culture and biology: The foundation of pathways of development. *Social and Personality Psychology Compass*, 2, 668-681.
13. Manago, A. M. (2011). Shifting meanings for gender and the family among the Maya in Chiapas, Mexico. Unpublished doctoral dissertation, University of California, Los Angeles.
14. Manago, A. M. (2014). Connecting societal change to value differences across generations: adolescents, mothers, and grandmothers in a Maya community in southern Mexico. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 45(6), 868-887.
15. Markus, H. R., & Kitayama, S. (1991). Culture and the self: Implications for cognition, emotion and motivation. *Psychological Review*, 98, 224-253.
16. Miller, J. G. (1994). Cultural diversity in the morality of caring: Individually oriented versus duty-based interpersonal moral codes. *Cross Cultural Research*, 28, 3-39.
17. Miller J. G., Bersoff, D. M., & Harwood, R. L. (1990). Perceptions of social responsibilities in India and the United States: Moral imperatives or personal decisions? *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 33-47.
18. Munroe, R. L., & Munroe, R. H. (1994). *Cross-cultural human development*. Waveland Press.
19. Nsamenang, A. B., (1992). *Human development in cultural context. A third world perspective*. Sage.
20. Schwartz, S. H. (1999). A theory of cultural values and some implications for work. *Applied Psychology: An International Review*, 48, 1, 23-47.
21. Tonnies, F. (1957). *Community and society (Gemeinschaft and Gesellschaft, C.P. Loomis, Ed. & Trans.)*. East Lansing: Michigan State University Press (Original work published in German, 1887).

מבט פסיכואנליטי על התבגרות במשפחות מעורבות בישראל

השפעות על חווית העצמי בבגרות הצעירה

מורן שילר גולן¹

תקציר

למפגש עם האחר בחברה הישראלית, שהוא חלק מרכזי בחזונו של המפעל הציוני, יש פוטנציאל ליצור דיאלוג מפרה מצד אחד, אבל כאשר הוא אינו מעובד כהלכה הוא עלול להיות גורם מחולל של טראומות דיכוי והשתקה. במאמר זה אבקש לבחון מזווית פסיכואנליטית את ההשפעה של תודעה עדתית שחסרה בה מורכבות ברמה החברתית והמשפחתית על ההפנמות הנפשיות של ילדים מעורבים (ילדים להורים ממוצא עדתי מעורב), שהם התגלמותו של כור ההיתוך הישראלי. כמו כן אבקש לבחון, במחקר ובדוגמאות קליניות, את ההשפעות של הפנמות אלה על ההתמודדות עם אתגרים התפתחותיים בבגרות הצעירה, בתשומת לב למשימה החשובה של גיבוש זהות.

הקדמה

על אף הדעה הרווחת כיום כי הפערים בין העדות השונות בחברה הישראלית והסטראוטיפים הולכים ומתמעטים מאז קום המדינה ועד ימינו, מבט מעמיק באי־צדק בפוליטיקה, במשפט, בחינוך, בצבא ובמקומות אחרים מעיד על קיומם המודחק אך הפועם בקרב החברה הישראלית המשוסעת (שטרית, 2021). לא מעט מבוגרים צעירים (18-35) בימינו הפנימו בילדותם תפיסות מפוצלות ומעוותות מהוריהם, דור שני לטראומות השואה, ההגירה והדיכוי, ובאחדים מהמקרים הטראומות מתחילות להיפרם רק היום, לאחר שהתבגר חלק מדור ההורים והתפנה לרפלקציה ולחשבון נפש על עברם. הילדים המעורבים הם חזונו של דור מקימי המדינה, כור ההיתוך אשר מטרתו איחוי הפערים בחברה הישראלית. האם אכן הצליח הניסוי הזה?

ד"ר טליה שגיב, חוקרת בתחום הסוציולוגיה, ערכה מחקר מקיף במסגרת הדוקטורט שלה ובו ראינה משתתפים בני 16 עד 65 שהם "חצי חצי", כלומר ילדיהם של הורה אחד מעדות המזרח והורה אחר מעדות המערב, כדי לחקור את

חווית ה"זיקת" (ההרגשה כי אפשר להשתלב בכל סביבה עדתית) שציפתה לגלות בקרבם. לדברי שגיב (2017) היו חוויותיהם של מרואייניה שונות מהחוויות שציפתה למצוא. על אף כמיהתם להיצמד לנרטיב של תודעה עדתית נעדרת קונפליקט הפגינו רבים מהמשתתפים בלבול, סתירות פנימיות ואמביוולנטיות בכל הקשור לתיאור זהותם. תמה חשובה נוספת שעלתה בקרב מרואייניה היא הרגשת "מעבר בין שתי פלנטות", היעדר שייכות ולחץ אדיר מהחברה "לבחור צד".

במאמר זה אבקש להוסיף נקודת מבט נוספת לרובד הסוציולוגי החשוב שתיארה שגיב במאמרה על ילדים ממוצא מעורב והיא נקודת המבט הפסיכואנליטית. לשם כך אטען כי כאשר התבגרות בקרב משפחה מעורבת, שהיא חלק מחברה ישראלית משוסעת, מתרחשת מתוך תודעה עדתית שאינה מפותחת דייה היא עשויה להותיר חותם מזיק או אף "צללקת" על חווית העצמי. אבקש לעסוק בעצמי במובנו הפסיכואנליטי הרחב, המקיים מתח מתמיד בין התפיסה של העצמי כישות לכידה, אינטגרטיבית והמשכית (Kohut, 1977) ובין העצמי המרובה וחסר ההמשכיות (Mitchell, 1993). ראוי לציין כי כל גישה ביחס לעצמי שנמצאת על הרצף בין שתי גישות אלה גורסת כי העצמי מתגלה או נוצר כתלות באינטראקציות מוקדמות עם אחרים משמעותיים.

למה דווקא מבוגרים צעירים?

שלא כמו שנהוג לחשוב, לא רק בגיל ההתבגרות אלא גם בבגרות הצעירה מתרחש תהליך חשוב של גיבוש זהות (Arnett, 2000). הסיבה להתרחשות התהליך נעוצה במורטוריום הניתן לצעירים בחברות מסוימות לחקור את עצמיותם ולהתנסות באפשרויות חיים שונות. במחקר שערכתי² עקבנו אחרי 124 מבוגרים צעירים בשלוש נקודות זמן במשך שנתיים כדי לחקור את השפעתם של אירועי חיים מלחיצים ומצוקה רגשית על ממדים שונים של תפיסת העצמי שלהם. ממצאינו העידו כי אירועי חיים

¹ ד"ר מורן שילר, פסיכולוגית קלינית מומחית ומטפלת במבוגרים צעירים בקליניקה פרטית בתל אביב. בימים אלה היא לומדת בתוכנית ללימודים מתקדמים בפסיכותרפיה פסיכואנליטית במכון הפסיכואנליטי בישראל.

² המחקר נערך במסגרת עבודת הדוקטורט בהנחיית פרופ' גולן שחר, המחלקה לפסיכולוגיה באוניברסיטת בן-גוריון בנגב, ועסק ב"אפקט הצלקת" - השפעה של סטרט ופסיכופתולוגיה על תפיסת העצמי בבגרות הצעירה".

הפנמות מצמצמות במשפחות מעורבות - ביטויים בבגרות הצעירה

הפנמה של דיכוי

כמו שציינתי בהקדמה, מבוגרים צעירים רבים שחיו בשלושת העשורים האחרונים של המאה ה-20 גדלו אצל הורים שהפנימו תפיסות עדתיות סטראוטיפיות וגזעניות. במשפחות מעורבות אפשר לזהות פעמים רבות הייררכייה מובנית בתוך המשפחה המעבירה מסר כי יש צד במשפחה שכדאי להזהות עימו. הילד שגדל אצל הורים ממוצא עדתי מעורב כביכול גדל לעולם אוטופי שבו כאשר הוא נתקל ביחס מפלה או משפיל בשל צד אחד בזהותו האתנית, הוא יכול "לבחור" להתנכר לאותו צד ולהזהות עם הצד האחר ש"משתלם" יותר להיות מזוהה איתו. לכאורה הדבר פשוט ומפתה, אך מה הוא מחירו של טיפוח זהות סלקטיבית מבחינה אתנית בשלב כה צעיר? הצד ש"בחר" הילד להותיר בחושך אמון על חלק מיסודות נפשיים אשר עוברים הדרה בעולמו הפנימי. החלוקה ההייררכית והמבדלת מבססת בנפשו של הילד חלקים שעוברים דיכוי משום שלדמויות ההוריות אין אפשרות לנהל דיאלוג פתוח בתוך עצמם, זה עם זה ועם הילד על ההבדלים התרבותיים ביניהם. מלבד זאת, השאיפה לתקן באופן מאגי את חווית ההשפלה וההפליה שחווה הילד מן הסביבה וכן הבלטת חלקים מסוימים והדרתם של חלקים אחרים באישיותו המתפתחת של הילד מכוננות בנפשו את "הידוע שאינו נחשב" (Bollas, 1987b) - אירועים שלא נחו באופן רגשי ולכן מוסיפים להשפיע על הנפש עד אשר מתפתחת האפשרות לחוות ולעבד אותם. אוסף רגעים כאלה לאורך החיים ימתין ככל הנראה לצוף על פני השטח במערכות יחסים או באירועי חיים בעלי חשיבות שעתידים להתרחש בבגרות הצעירה.

נ', מטופלת באמצע שנות ה-20 לחייה, גדלה במשפחה מעורבת שבה אביה ממוצא מזרחי ואימה ממוצא אשכנזי. נ' ניחנה במזג שובב ונמרץ והייתה ילדה נבונה, סקרנית ופעלתנית. הוריה של נ' נהנו לטפח בה את החלק האורייני והיצירתי שהגיח בשלב מוקדם בחייה ובה בעת פעלו למתן את החלק השובב אשר לווה בנטייה לסערה רגשית. משפחתה המזרחית של אביה הייתה משפחה "חמה ואמוציונלית", והמסר המרכזי שעבר בביתה הוא שרבים מהם לא הצליחו בחייהם בשל מזגם החם, ועליה לשאוף למתן את התכונה הזאת ואף להעלימה. כאשר פגשה נ' את העולם הבית ספרי והביקורתי למדה במהרה שכדי להצליח עליה להחצין את החלק האשכנזי בה, אף שנשאה את שם המשפחה המזרחי והוא "ריחף מעליה כאות קלון".

אפשר להרחיב רבות על ההשפעות של הפנמת יחס דכאני כלפי יסוד נפשי זה בנפשה של נ', אך כעת אתמקד בהשפעות הבולטות של תהליכים אלה בשלב שבו הגיעה אליו נ'



מלחצים ומצוקה רגשית מותירים חותם שלילי על העצמי של מבוגרים צעירים לאורך זמן (Schiller et al., 2016). מבוגרים צעירים אשר חוו סטרס ומצוקה רגשית רבה מאחרים הפגינו רמות גבוהות יותר של ביקורת עצמית ושנאה עצמית. כמו כן סטרס ומצוקה רגשית גרמו לפגיעה בערך העצמי ובמסוגלות העצמית. ממד חשוב בחוויית העצמי אשר נפגע במיוחד מלחצי החיים היה ממד הבהירות העצמית - מידת הביטחון שבה התכנים של העצמי מוגדרים בבירור, עקביים ויציבים. השפעתו של ממד זה על בריאות הנפש מהותית במיוחד בתקופת הבגרות הצעירה, שכן בה מתרחשים תהליכים נרחבים של בירור וגיבוש הזהות.

ממצאי המחקר שפירטתי בפסקה הקודמת מעלים את האפשרות כי בבגרות הצעירה, נפתח חלון הזדמנויות שבו העצמי גמיש ונתון להשפעה רבה יותר. שלב זה טומן בחובו פוטנציאל לתהליך שניוני של גיבוש העצמי (מלבד התהליך המתרחש בשנות הילדות המוקדמות), והוא מתרחש בהתנסויות בלימודים, בעבודה וביחסים בין אישיים. יש להניח כי שלב זה אף שב ומפעיל תהליכי הפנמה ראשוניים ומצבי עצמי קדומים, ובתוך כך מתרחש גיבוש ופירוק העצמי שוב ושוב, תהליך אשר קורה כל החיים אך נחוה ביתר שאת בשלב העדין של הבגרות הצעירה. ממצאי המחקר שערכנו מעידים גם על הצורך הדחוף לגעת ולטפל בנושאים הקשורים בזהות הצפים בשלב זה בשל חלון הקונסולידציה שנוצר ומאפשר לחוויות להיצרב בעצמי. להגעה לטיפול בשלב זה חשיבות רבה מאחר שהטיפול מאפשר ליצור נרטיבים מורכבים ובריאים יותר. רבים מהמטופלים המגיעים אליי לקליניקה מדווחים שהעיסוק בזהות האתנית או המגדרית שלהם בגיל ההתבגרות היה מינורי עד לא קיים. יש להניח כי הילדות וגיל ההתבגרות הם מעין תקופת חביון לעיסוק מודע בתכנים אלה, וכי בבגרות הצעירה נושאים אלה עולים למודע כחלק מהתהליך החשוב של גיבוש הזהות.

לטיפול. היא באה לטיפול מתוך חשש כי מזגה הסוער אשר "קם לתחייה" כעת, בשעה שעומדות לפני התמודדויות מורכבות מבעבר בחייה, מסכן את מערכת היחסים הזוגית שלה. ניסיון ארוך שנים להשתיק יסוד זה בנפשה ובאישיותה, ניסיון שלווה ברגשות בושה ואשמה רבים, לא צלח. החלקים הסוערים של נ' פרצו ביתר שאת כעת, והיה עליה להתחיל להתידד עימם. ואולם בשל דיכויים בנפשה מעולם לא למדה כיצד לחיות עימם והתקשתה לעשות זאת עתה. יתרה מכך, ניכר בבירור כי הוקעתם והדרתם העקביות של יסודות אלה בתוך נפשה גבו ממנה מחיר מאחר שהם צמצמו גם את נוכחותן החיה של תכונות נהדרות אחרות שניחנה בהן כגון היצירתיות שלה והפתיחות שלה להתנסויות בעולם. בפגישותינו התמקדנו בראש ובראשונה בזיהוי קיומו של דיכוי זה בנפשה ובמתן תיקוף ראשוני לו. נ' כבר הייתה אישה בוגרת ועצמאית בבואה לטיפול, אך הדיכוי שהופנם עוד הוסיף לפעול בתוכה. ניכר כי נ' התקשתה לתפוס את הרעיון של דיכוי שלא הייתה ערה לו, אך ברגע שהתחלנו להקשיב לאמירות שהיו הביטוי החיצוני לדיכוי זה ביתר תשומת לב הפך, לראשונה, אותו "ידע מת" בנפשה לחי (Symington, 2012), והיא הכירה בקיומו הפועם והמשבש בחייה. לאחר מכן יכולנו להתחיל לזהות את הקול המדכא בתוכה - מתי הוא מופיע ומה הם מופעיו השונים.

עבודה זאת בפגישותינו אפשרה לנ' ליצור מרחב התבוננות על הקול המדכא: "אני מנסה להיכנס בחלק הזה שלי, אני מרגישה שאני נכנסת בעצמי ללא רחמים". בהדרגתיות החלה נ' לתפוס את היסוד ה"סוער" בנפשה ולהתייחס אליו לא רק כמטרד שיש להסירו אלא כיסוד קיים בין שאר היסודות הקיימים בנפשה, גם אם חביב עליה פחות. ההכרה ביסוד הזה אפשרה לו להיות שתלטני פחות בחייה במצבים בין-אישיים ואינטימיים.

הפנמות עקורות

בולאס (1987b) תיאר הפנמה עקורה כתהליך שבו אדם אחד חודר לנפשו של אדם אחר וגוזל ממנה יסוד מסוים. לדוגמה, כאשר הורה צועק צעקה רמה על ילדתו בתגובה על שבירת כוס בשוגג, אותה ילדה אינה יכולה להספיק ולהגיב מפנימיותה למה שהתרחש, וגם אם החלה להתעורר בה הרגשת אחריות וחרטה על המעשה, גדם ההורה המתערב באימפולסיביות תהליך זה באלימות, ובתגובתו ניכס לעצמו את ה"מוסרי". תגובתיות מסוג זה אינה מאפשרת ליסודות נפשיים שההורה משוע למצוא בילדתו להתפתח בטבעיות.

במשפחות מעורבות נדרשות תשומת לב לקיומו של האחר, שהוא לעיתים זר ומאיים מבחינה תרבותית. כאשר קיים מרחב מספק לעיבוד שונות כזאת הוא משמש פתח להתפתחות ולהעצמה משפחתית. לעומת זאת, לחצים ועומסים תוך-משפחתיים וחופ-משפחתיים עלולים לעורר את הנטייה

להשלכות, להדרה ולהפנמה עקורה. בזמן ההתבגרות צצים ונעלמים מאפיינים רבים בקרב ילדינו. הופעתה של תכונה שמאיימת על ההורה עשויה בנקל לזכות לביקורת ולהיות מיוחסת ל"צד האחר של המשפחה". הצד האחר של אותו מטבע הוא חשש מפני היעדר יסודות נפשיים שההורה מצפה להם, ייחוס היעדר זה לצד האחר של המשפחה וטיפול בו בהפניית ביקורת עקבית כלפי הילדה.

ס' גדלה בבית ובו אב אשכנזי ואם מזרחית. אימה נשארה בבית לגדל אותה ואת אחיה. תכונות אימהיות זכו במשפחתה לכבוד רב ולהאדרה. האשכנזיות בבית קושרה לאגואיזטיות שמעמידה את העצמי במרכז על חשבון דאגה לאחר. ס' גדלה להיות מתבגרת דומיננטית בעלת רצון עז לתת ביטוי לחלקים השונים בה. נשות הבית, ובהן אימה ואחותה, הטיחו בפניה כי חסר בה יסוד אימהי וכי לעולם לא תוכל לטפל באחר בחום ובאהבה. ס' התבגרה מתוך אמונה שרצונה לדאוג לעצמה ולתת ביטוי לחלקים בה מבטל את יכולתה לאהוב אחרים ולהעניק להם מעצמה. ס' פנתה לטיפול בתחילת שנות ה-30 לחייה, חודשים אחדים לאחר שנעשתה אימא. מתיאוריה ניכר כי ייסורים והלקאה עצמית היו מנת חלקה היומית. ס' האמינה בכל ליבה כי "לא קיים בה מהטוב הטיפולי המזרחי, החם והאהוב" אשר קיים באימה ובאחותה. עד מהרה למדנו כי לס' לא היה סיכוי לחוות את עצמה כאם טובה בלי כל קשר לתפקודה כאם במציאות. מלבד זאת, בילדותה חדלה ס' מלנסות ולתרגל את תפקיד המטפלת או הדואגת במערכות יחסים בעקבות המסרים שקיבלה בביתה והתמקמה תמיד כמי שיש לדאוג לה ולטפל בה. ס' לא טיפחה יסוד זה בנפשה כי האמינה שהיא חסרה אותו.

בפגישותינו הצעתי לה לראות בחלק האימהי שבה חלק שקיים בתוכה, אך בשל נוכחותו המצומקת נחוה כנעדר. תחילה ביטלה ס' את הצעתי, אך העקביות שבה העליתי עניין זה בשלב מסוים עוררה בה סקרנות בנוגע לעצמה. חודשים של עבודה בינינו, ובהם עליות ומורדות רבים, נדרשו כדי לבסס בה ניצנים של הכרה ביסוד זה. ס' סיכמה את החלק הזה של הטיפול שלנו באומרה: "הסתכלתי על הבת שלי ולא יכולתי לאהוב אותה, רק כשהתחלתי קצת לאפשר לעצמי להתקיים כאימא מבלי להרגיש שאני עושה משהו אסור, יכולתי להתחיל להרגיש את האהבה אליה".

פגיעה ברב-ממדיות של העצמי בקרב מבוגרים צעירים ממשפחות מעורבות

זה כמה עשורים מתרחש שינוי בתפיסה של העצמי הפסיכואנליטי. תפיסתו כישות אחידה, לינארית ואינטגרטיבית משתנה לתפיסה של העצמי כתצורה לא לינארית, משתנה ומורכבת ממצבי תודעה שונים שמקיימים מתח דיאלקטי ביניהם עד יצירת אשליה של עצמיות אחידה

ל"בלק אאוט", אבל לא של ידע דקלרטיבי אלא של פונקציות חשיבה בתודעתו, פונקציות שפתאום הרגיש בהיעדרותן. ש' לא היה יכול להרשות לעצמו להיכשל או לא לדעת, ולכן היה יסוד זה בנפשו מתנתק ונעלם באותו האופן שהגיון בו. ש' היה נבון והמום בשל הופעתם של ניתוקים אלה ונראה כי לא ייחס להם חשיבות רבה בילדותו אלא אפשר להם לחלוף כלא היו.

טרם בואו לטיפול חווה ש' התקפי חרדה חריפים. הוא שיתף אותי בנושא זמן מה לאחר שהתחלנו את הטיפול, לאחר שהתחיל להיווצר קשר בינינו. הוא סיפר כי בשלב מסוים בחייו "בלע את פחדנותו והתנתק לחלוטין מרגלה של אימו" ומאז הרגיש כי אינו זקוק לאיש. הופעתם של התקפי החרדה חסרי הפשר הייתה כנראה העדות ליסוד עצמי של הזדקקות ותלות אשר הודר מנפשו של ש', אך כעת לא היה עוד מנותק לחלוטין. הגחתו המתפרצת של יסוד זה בנפשו הייתה מפחידה ומנטרלת מבחינתו.

בפגישותינו חוויתי את שני היסודות המודרים בנפשו של ש' בדרכים שונות. הפגישות אופייני בשונות אדירה - לרגעים הייתה הרגשה כי קיים מרחב פתוח ויצירתי לחשיבה בינינו, וללא כל אזהרה היה משהו נסתם לחלוטין פתאום והשתררה הרגשה שאין דבר בתודעתו של ש' שאפשר לחשוב אותו, הכול הפך לעובדות יבשות. העבודה על תנודות פתאומיות אלה הייתה תחילת המגע עם יסודות עצמי בתוכו שנותקו. לעיתים הרגשתי כי הידיעה על התחלופה החדה בין יסודות בעצמי שלו יכולה להתקיים רק בתוכי. לעיתים אמרתי על כך משהו אך נתקלתי בחומה בצורה, ולעיתים יכולנו שנינו להיווכח באופן שבו יסוד עצמי בו שהוחנק משתלט פתאום ומשתק את יכולתו לחשוב. כשהיה אפשר לדבר על אותו יסוד שהגיון התייחסנו אליו כאל חלק בו שמשוע לקבל מקום והגדרנו אותו כיסוד שדורש את הזכות שלא לדעת לפעמים בלי להתמוטט, לא לדעת בלי להרגיש נדחף לחלץ מעצמו ידיעה באופן שנחווה אלים בתוכו. בזמנים אחרים שבהם חוויתי את ש' כזקוק מאוד היה ברור מאוד שהוא מנותק מהצורך שלו בטיפול ובי. ש' היה מבטל פגישות ויוצא לחופשות ארוכות לבדו, מתענג כמעט במזוכיסטיות על בדידותו.

בתקופות כאלה אני זוכרת חוויה של דריכות רבה בתוכי בנוגע אליו. דאגתי לו מאוד והרגשתי שעלי להשאיר אצלי מקום (פיזי ומנטלי) שיוכל לחזור אליו ובו יוכל להתמקם כאשר ישוב מה"ריטריט" שיצא אליו. זמן מה לאחר תקופות כאלה היה גואה בש' כעס עז כלפיי, והוא בא לידי ביטוי בשתיקות טעונות בפגישות. הרגשתי שהוא כועס על שלא היה יכול לדעת שהוא זקוק לטיפול ולי. ובעצם זאת ידיעה שהייתה רק ברשותי, ותפקידי היה לקיים עימו משא ומתן על אותו חלק, אף שהוא נטש אותו בפתחי ואולי דווקא משום כך. האפשרות להתבונן ברפלקטיביות בכשלים או ברגעי הווה

(Bromberg, 1996). לדברי פיליפ ברומברג, האשליה של העצמי כישות אחידה בעלת המשכיות היא הישג התפתחותי אדפטיבי. אירועים טראומטיים או טראומה מתמשכת בילדות מסכנים את האפשרות של העצמי לקיים מתח דיאלקטי בריא בין חלקיו. כאשר העצמי הצעיר מאוים הוא עלול לסגת למצבים דיסוציאטיביים כמצב הגנה (Bromberg, 1996).



במשפחות מעורבות שבהן "האחרות העדתית" אינה מעובדת דייה ויש שימוש יתר במנגנוני הגנה של פיצול והשלכה על רקע ההבדלים בין ההורים, עשויה להתבסס תפיסת עצמי משפחתית ואישית מבוזרת - חלקי עצמי אשר מתקיימים באופן מנותק זה מזה בנפשם של חברי המשפחה.

ש', בסוף שנות ה-20 לחייו, הגיע לטיפול בגלל "תחושות לא ברורות של חוסר מוטיבציה ושקיעה". הוא גדל במשפחה מעורבת וחווה את אביו, ממוצא אשכנזי, כנוקשה ואטום. ש' הוא הצעיר בארבעה אחים, ואביו ראה בו תמיד רכרוכי מאחר שהיה קשור מאוד לאימו. בשכונה שגדל בה החזות האשכנזית שלו "הכניסה אותו לצרות", והוא ספג עלבונות רבים מהילדים בסביבתו על היותו "אשכנזי מסריח ומפונק". הוריו שבו והדגישו לפניו כי עליו לעזור לעצמו לצאת ממעגל העוני שהיו נתונים בו באמצעות שקידה על לימודיו ובניית עתידו. האווירה בביתו הייתה רועשת ורוויית מתחים. כל ביטוי של רגש או קושי זכו לתוקפנות מצד אביו, והוא גם נהג להטיח האשמות באימו של ש' על שהיא ומשפחתה פרימיטיביות וחתר לניתוק ולהרחקה של משפחתו הגרעינית ממשפחתה של האם. העדות הראשונית להתפתחותו של עצמי בעל איכות דיסוציאטיבית הייתה האופן שבו התגבשו יכולותיו האינטלקטואליות של ש'. הוא היה ילד מבריק ובדרך כלל גם הראשון בכיתתו ובלט בהישגיו, אך מפעם לפעם חווה אפיזודות של "טמטום" (כך כינה אותן) שבהן לא הבין דברים בסיסיים פתאום. הוא תיאר חוויה שדמתה

שהחיו את הניתוק שהתחולל בתוכו היו, והם עדיין, ליבת עבודת הטיפול ביננו.

ביקורת עצמית כסוכן כפול - דרכים להשיג ידע עצמי בקרב מבוגרים צעירים ממשפחות מעורבות

בגיל ההתבגרות ובבגרות הצעירה מתפתח הצורך העז של אינדיווידואלים להכיר את עצמם ואת מרכיבי זהותם. ידיעת העצמי היא גורם חוסן מהותי שתורם להפחתת מצוקה רגשית, להקטנת ההשפעה של לחצי חיים ולשיפור במדדי הבריאות מבחינה נפשית ופיזית (Shahar, 2015). לפי גישות אקזיסטנציאליסטיות, הדרך היחידה של אינדיווידואל להתקיים היא בהתאמה לטבעו (Strenger, 2011), אך לא תמיד מציאת אותו "טבע" היא משימה כה פשוטה.

במשפחות שכולטת בהן השפעתן של תפיסות חברתיות סטראוטיפיות וגזעניות מוגבלת אפשרות ההורים לראות את ילדם כמו שהוא. במבטם של הוריו יפגוש הילד לא רק את עצמיותו אלא גם פחדים וחרדות שנובעים מהפנמת תפיסות תרבותיות לקויות אשר צומחות בחברות מפולגות בעלות פערים לא מעובדים. כשל בפונקציית הראי החשובה (Winnicott, 2018) עשוי להקשות על הילדה להיות בתנועה אותנטית בעולם בזמן שהיא מתהווה כסובייקט ולומדת את טבעה. חסך בפונקציית הראי עשוי לשלוח את הילדה לחפש שיקוף ותיקוף במקומות אחרים, למשל אצל אנשי חינוך או אצל דמויות חשובות אחרות במשפחה. לעיתים, כאשר הצורך לדעת את העצמי כה עז וההיעדר כה רב, תפנה הילדה פנימה כדי להשיג כל סוג של ידע עצמי אשר נגיש לה. הפניית השאלה "מי אני" פנימה בשלב צעיר מדי, ללא תמיכה מספקת ומתוך היעדר דמויות הוריות מיטיבות, עשויה להיות מצע להתפתחותה של ביקורת עצמית רעילה אשר תשמש דרך מעוותת להשיג ידע על העצמי. אומנם הידע המתגבש הוא בעל איכות פוגענית, אך התגבשותו מעניקה לילדה את הרגשת הוודאות שהיא מייחלת לה. ביקורת עצמית מענישה יוצרת סכמות נוקשות כגון "שום דבר טוב לא יצא ממני". אומנם אלה סכמות שליליות, אך היותן כה ברורות מקנה להן איכות ממכרת אשר מקשה על הפרדה מהן (Shahar, 2016).

גולן שחר תיאר בספרו את האופן שבו ביקורת עצמית עשויה להתבסס לא רק כמנגנון פנימי מארגן אלא גם כציר משפחתי, חברתי ותרבותי שסביבו מתעצב האינדיווידואל (Shahar, 2016). כאשר ביקורת עצמית הופכת להיות הציר המארגן אפשר לראות בבירור את האופן שבו הזהות והאישיות נבנות סביבה כעיקרון מנחה. לדעתי, נטייתם של

המטופלים שתיארת במאמר זה לביקורת עצמית מענישה, מנטרלת ומשתקת היא שדחפה כל אחד מהם אל מעבר לסף הקושי הנסבל. אפשר לראות בביקורת העצמית הזאת גלעד בנפש שמאות על קיומן של הפנמות עקורות ומדכאות. האתגר הטיפולי הראשוני במקרים כאלה הוא התרת הסבך המפותל שנוצר בין התוך נפשי ובין הבין-אישי, המשפחתי, החברתי והתרבותי. לעיתים הצורך הדחוף שלא להיזיז את המבנה החיצוני אשר על בסיסו התעצב העצמי של המטופל הוא כה רב עד שהנפש עלולה להיאטם, ובמשך זמן מה עשוי המטופל להוסיף ולהפנות עין עיוורת אל עבר המתרחש או שאינו מתרחש בחייו (Steiner, 2003).

דיון וסיכום

מאמר זה עוסק בהשפעתן של הפנמות מפוצלות ועקורות ובהפנמות של דיכוי על העצמי של מבוגרים צעירים כיום שגדלו במשפחות מעורבות, ולכן הוא מתבסס ברובו על תפיסה סטראוטיפית ולפיה מוטב להצניע את החלק המזרחי בזהות האתנית. אף שפערים עדתיים קיימים ומעידים בבירור על קיומו של קיפוח מזרחי ועל טראומה מזרחית שעודנה חבויה והיא פצע מדמם בחברה הישראלית (שטרית, 2021), ראוי לציין שבקרב ילדים ומתבגרים כיום דווקא הזהות האשכנזית היא שנותרת בצל ומעוררת בושה לעיתים. על כל פנים, ההפנמות המפוצלות וההשלכות על חוויית העצמי נותרות בעינן ורלוונטיות גם לדורות צעירים בחברה שלנו אשר עדיין אינם מצליחים ליצור את אותה אינטגרציה מיוחלת בין מזרח ובין מערב, ובהתאמה אינטגרציה בין יסודות נפשיים שמייצגים כל חלק אתני בתוכם.

ייתכן כי המשך העמקה בסוגיות אלה יחשוף שחוויית העצמי החצויה רלוונטית גם למבוגרים צעירים אשר גדלו אצל שני הורים ממוצא משותף בחברה הישראלית, חברה שהשסעים הרבים בה יוצרים בלבול עמוק ולעיתים גורמים להיצמדות לקצה מסוים ובתוך כך לויתור על יסודות מסוימים בעצמי. חוויית העצמי החצויה היא בלתי נמנעת כדי להצליח להמשיך ולקיים חיים שאפשר לשאתם. עם זאת תקצר היריעה מלתאר את המחיר שהפרט משלם על ניכור או על דיכוי יסודות בעצמי (האתני) שלו, והעלאתם למודעות היא תנאי הכרחי ליכולת לחיות חיים שיש בהם אפשרות של ביטוי ומימוש אותנטי. יתרה מכך, וכבסיס לתהליכים נפשיים שעל הפרט ועל החברה בישראל לחוות, עלינו לפעול בראש ובראשונה למען יצירה של נרטיבים מורכבים שיוטעמו בחינוך, בתרבות ובהיסטוריה של המדינה.

1. שטרית, ש' (2021, 15 ביולי). "איך מתמודדים עם הפגיעה הנפשית שמלווה עשרות שנים של דיכוי גזעני?" הארץ.
2. <https://www.haaretz.co.il/gallery/galleryfriday/mizrachit/.premium-1.9999010>
3. Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American psychologist*, 55(5), 469. Doi: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.5.469>
4. Bollas, C. (1987). Extractive introjection. In *The shadow of the object; psychoanalysis of the unthought known* (pp. 103-111). Routledge. Doi: <https://doi.org/10.4324/9781315437613>
5. Bollas, C. (1987). The unthought known. In *The shadow of the object: Psychoanalysis of the unthought known* (pp. 189-193). Routledge. Doi: <https://doi.org/10.4324/9781315437613>
6. Bromberg, P. M. (1996). Standing in the spaces: The multiplicity of self and the psychoanalytic relationship. *Contemporary psychoanalysis*, 32(4), 509-535. Doi: <https://doi.org/10.1080/00107530.1996.10746334>
7. Kohut, H. (1977). *The restoration of the self*. University of Chicago Press.
8. Mitchell, S. A. (1993). *Hope and dread in psychoanalysis*. Basic Books.
9. Sagiv, T. (2017). On the Faultline: Israelis of Mixed Ethnicity. *Journal of Israeli History*, 36(2), 249-269. Doi: <https://doi.org/10.1080/13531042.2018.1545732>
10. Schiller, M., Hammen, C. C., & Shahar, G. (2016). Links among the self, stress, and psychological distress during emerging adulthood: Comparing three theoretical models. *Self and Identity*, 15(3), 302-326. Doi: <https://doi.org/10.1080/15298868.2015.1131736>
11. Shahar, G. (2015). *Erosion: The psychopathology of self-criticism*. Oxford University Press.
12. Steiner, J. (2003). Two types of pathological organization in Oedipus the King and Oedipus at Colonus. In *Psychic retreats* (pp. 130-144). Routledge.
13. Strenger, C. (2011). *The fear of insignificance: Searching for meaning in the twenty-first century*. Palgrave macmillan.
14. Symington, N. (2012). The essence of psycho-analysis as opposed to what is secondary. *Psychoanalytic Dialogues*, 22(4), 395-409. Doi: <https://doi.org/10.1080/10481885.2012.700872>
15. Winnicott, D. W. (2008). Mirror-role of mother and family in child development. In *Parent-Infant Psychodynamics* (pp. 18-24). Routledge.

השפעת אינטליגנציה תרבותית על ביצועי הארגון בסביבת עבודה בעלת גיוון תרבותי

אורית רייטר¹, גיל לוריא²

תקציר

עבודה עם בני אדם מתרבויות שונות מציבה אתגר לארגונים רבים. מחקר זה בוחן את השפעת האינטליגנציה התרבותית (Cultural Intelligence – CQ), המוגדרת כיכולת של הפרט להצליח במצבים שמאופיינים בגיוון תרבותי, על ביצוע העבודה. המחקר מתמקד ברשת קשרי התייעצות כביטוי מעשי לדינמיקת העבודה בצוות רב־תרבותי. מצופה כי בעלי רמת CQ גבוהה יהיו מעוניינים לפתח קשרי התייעצות רבים יותר בצוות רב־תרבותי ויצליחו לעשות זאת, והדבר יגדיל את סיכוייהם לתפקד טוב מאחרים. מלבד זאת, אקלים הגיוון ישפיע על הקשר שבין CQ ובין מרכזיות ברשת התייעצות. במדגם המחקר נכללו 321 עובדים ב־36 צוותי עבודה רב־תרבותיים. הממצאים הראו כי המרכזיות ברשת התייעצות מתווכת את הקשר שבין CQ ובין ביצועי העובדים (על פי הערכת מנהליהם הישירים). נמצאה גם אינטראקציה בין אקלים הגיוון ובין הקשר שבין CQ למרכזיות ברשת התייעצות. המחקר מעמיק את הבנת הקשרים שבין CQ ובין ביצוע בעבודה באמצעות משתנים שטרם נחקרו ועשויים לתרום לשיפור ההבנה והיעילות בסביבת עבודה רב־תרבותית.

בעשורים האחרונים חווה העולם תהליכי גלובליזציה מואצים בעקבות התגברות ההגירה בין מדינות וההתפתחות הטכנולוגית אשר אפשרה אינטראקציות רבות בין בני אדם במקומות שונים בעולם והגבירה את החשיפה למגוון התרבותי. שינויים אלה, הכרוכים בתהליכי הגלובליזציה, פתחו לפני ארגונים הזדמנויות חדשות לרווחים ולמחיה, אך הסביבה הרב־תרבותית הציבה לפני היחיד ולפני הארגון גם אתגרים לא פשוטים להתמודד עימם (Ang et al., 2007). כדי שארגונים יצליחו להתחרות בשוק הגלובלי שומה עליהם לנהל אתגרים אלה בהצלחה. החשיפה למגוון תרבותי גברה לא רק בחברות הפעילות

בשוק הגלובלי אלא גם הפכה למנת חלקן של מדינות רבות שבהן המגוון התרבותי עלה. מדינת ישראל במהותה התאפיינה מאז ומעולם בקיבוץ גלויות ובפסיפס תרבותי עשיר. הגישה אשר תמכה בעבר בטשטוש ההבדלים ובמתן הטון לפי הרוב השולט ביחס לשאר המיעוטים החיים בארץ השתנתה מתוך ההבנה כי פני החברה הישראלית השתנו. החלפת גישת הרוב־מיעוט בגישה שמעודדת שותפות וחיבור בין ה"שבטים" השונים בחברה הישראלית (חילונים, דתיים־לאומיים, ערבים, חרדים) קיבלה במה והובלטה בנאום ה"שבטים" של הנשיא ראובן ריבלין בשנת 2015. החזון והשאיפה לחבר בין חלקי העם הפכו לשותפות בין המגזרים השונים, ה"שבטים", ושיתופי הפעולה הענפים ביניהם נועדו לקדם גישה זו באופן מעשי.

עבודה עם בני אדם מתרבויות שונות - בעלי התנהגויות, נורמות וצורות תקשורת אחרות - עשויה להשפיע על האופן שבו הם יבינו ויפרשו מצבים שונים או יגיבו עליהם. אתגרים אלה ממחישים את הצורך של הארגון ללמד את עובדיו מיומנויות שיסייעו להם כדי להצליח בעולם הגלובלי. לשם כך נדרשת יכולת להבין סביבות תרבותיות מובחנות ולהתנהג בצורה מותאמת במגוון מצבים זרים ולא מוכרים. במענה על הדרישה הזאת פיתחו איירלי ואנג (2003) את המושג אינטליגנציה תרבותית - Cultural Intelligence (להלן CQ) - המוגדר כיכולתו של הפרט להצליח ולהיות יעיל במצבים שמאופיינים בגיוון תרבותי.

מחקר השדה המקיף שיוצג במאמר זה בוחן, לראשונה בארץ, את הקשר בין האינטליגנציה התרבותית (CQ) ובין ביצועים בעבודה. המחקר מפנה זרקור על המרכזיות ברשת קשרי התייעצות המשמשת ביטוי מעשי לדינמיקת העבודה המתרחשת בצוות רב־תרבותי ובוחן את השפעתו על ביצועי עבודה. כמו כן נבדק במחקר אקלים הגיוון כגורם מתערב בקשר בין CQ ובין מרכזיות הפרט ברשת. תחילה יוצגו במאמר הגדרות הגורמים וסקירת הספרות על תרומתם של משתנים אלה לקשר שבין CQ ובין ביצועי עבודה. לאחר

¹ **אורית רייטר**, פסיכולוגית תעסוקתית־ארגונית מומחית. עוסקת בתחומי מיון, באבחון מנהלים בכירים, בפיתוח כלי מיון ובתהליכי הערכה. מתמחה בעבודה בסביבה רב־תרבותית ובמגוון (diversity). פרטי קשר: oritreiter@gmail.com; <https://www.oritreiter.com>

מאמר זה הוא חלק מעבודת הדוקטורט של אורית רייטר בהנחייתו של פרופ' גיל לוריא בחוג לשירותי אנוש, הפקולטה למדעי הרווחה והבריאות, אוניברסיטת חיפה.

² **פרופ' גיל לוריא**, החוג לשירותי אנוש, הפקולטה למדעי הרווחה והבריאות, אוניברסיטת חיפה. חוקר בתחום הפסיכולוגיה היישומית. מחקריו מתמקדים במנהיגות, בתרבות ובאקלים בארגונים.

הצגת המחקר והממצאים יידונו משמעות התוצאות ויישומן בעבודה בשדה.

אינטליגנציה תרבותית

אינטליגנציה תרבותית, CQ, היא אחת מסוגי האינטליגנציות המרובות וקשורה ליכולת לפתור בעיות פרקטיות, מ"העולם האמיתי" (Gardner, 2006), ולא רק בעיות בהקשר האקדמי שמתאימות להגדרת IQ של שמידט והאנטר (2000). ביכולת הזאת נכללות יכולות מנטליות, מוטיבציוניות והתנהגותיות שממוקדות בפתרון בעיות בהקשר הספציפי של סביבה בעלת מגוון תרבותי. לבעלי רמה גבוהה של אינטליגנציה תרבותית יש יכולת להבין לעומק מצבים בין-תרבותיים ולעשות התאמות יעילות בדרך שבה הם מפרשים מצב מסוים, מגיבים עליו או מתנהלים בו.

אירליי ואנג הציעו מודל רב-ממדי לאינטליגנציה התרבותית שמתבסס על המודל לאינטליגנציה (IQ) של סטרנברג ודטרמן (1986). המודל משלב בין יכולות מנטליות - קוגניציה, מטה-קוגניציה ומוטיבציה שמתרחשות פנימה - ובין יכולות התנהגותיות שבאות לידי ביטוי בפעולות הגלויות של האדם. ארבעת מרכיבי ה-CQ הם יכולות שמובחנות זו מזו ונתונות בקורלציה זו עם זו, והשילוב ביניהן יוצר את האינטליגנציה התרבותית הכוללת. יכולת זו היא יכולת נרכשת אשר אפשר לפתחה (Earley & Ang, 2003).

במודל ה-CQ נכללים ארבעת המרכיבים האלה:

- 1. הגורם המטה-קוגניטיבי.** גורם זה עוסק ביכולת המנטלית לרכוש ולהבין ידע תרבותי. בעלי רמה גבוהה של CQ מטה-קוגניטיבי מודעים לפני אינטראקציה בין-תרבותית, במהלכה ואחריה להעדפות ולנורמות הקיימות בתרבויות השונות משלהם. עקב זאת הם בוחנים את הנחותיהם התרבותיות, מטילים בהן ספק ומתאימים את המודלים המנטליים שלהם על פי החוויות הבין-תרבותיות כדי לפתח כללים והיוריסטיקות מתאימות.
- 2. הגורם הקוגניטיבי.** גורם זה קשור לידע הכללי על נורמות, על פרקטיקות ועל קונבנציות מקובלות - כלכליות, משפטיות, חברתיות או ערכיות - בתרבויות השונות. ידע זה נרכש דרך לימוד ישיר או התנסויות אישיות שמסייעות לאדם להבין טוב יותר את הציפיות ואת הנורמות בתרבות אחרת. הידע המצטבר תורם לשיפור האינטראקציות עם בני אדם מתרבות שונה.
- 3. הגורם המוטיבציוני.** גורם זה עוסק בנטיית הפרט למקד את האנרגיה ואת הקשב שלו בלימוד הבדלים בין-תרבותיים ובשיפור היכולת שלו לתפקד במצבים שמערבים תרבויות חדשות.
- 4. הגורם ההתנהגותי.** גורם זה קשור ליכולתו של הפרט

להציג באינטראקציות בעלות גיוון תרבותי תגובות מילוליות ולא מילוליות (כמו טון דיבור, מחוות, הבעות פנים) שמתאימות לתרבויות שונות. בעלי CQ התנהגותי גבוה יפגינו גמישות באינטראקציות בין-תרבותיות - מתוך הרפרטואר הרחב של ההתנהגויות שברשותם הם יבחרו את המתאימות והיעילות ביותר לאינטראקציה המסוימת.

לכל ארגון חשוב להעריך ולמדוד את הצלחתו ואת הביצועים שלו ושל עובדיו. עדויות מחקריות שונות הצטברו בנוגע לקשר החיובי שבין CQ ובין ביצוע היחיד (סקירה לדוגמה: Ott & Michailova, 2018). עובדים עלולים לקבל הערכת ביצוע נמוכה כאשר הם מגיעים מרקע תרבותי שונה ולכן מתקשים להבין את הבדלי התרבות שבציפיות התפקיד, ועל כן לא ימלאו כראוי את המצופה מהם בתפקידיהם. על פי היגיון זה הראו אנג וחוקרים אחרים כי יחידים אשר מודעים יותר לסביבתם, יכולים להטיל ספק בהנחות תרבותיות (CQ) מטה-קוגניטיבי) ולהתאים את התנהגותם (CQ התנהגותי), יבינו טוב יותר את ציפיות התפקיד ויתאימו עצמם טוב יותר לציפיות אלה מבחינה תרבותית. באופן דומה יפגינו בני אדם בעלי מוטיבציית CQ מוטיבציה פנימית במצבים בין-תרבותיים, והיא תגביר את מאמציהם במילוי משימותיהם בהקשרים תרבותיים שונים, ובעלי ה-CQ ההתנהגותי יהיו גמישים יותר בהתנהגותם המילולית והלא מילולית ועל כן יעמדו טוב יותר בציפיות האחרים מהם (Ang et al., 2007).

רשתות קשרים בצוות הארגון

גורם אחר שמשפיע על ביצועים בעבודה הוא רשתות של קשרים שונים בין חברי צוות בארגון. הספרות המקצועית מבחינה בין סוגים שונים של קשרי חברות - קשרים אינסטרומנטליים וקשרי הבעה (Luria & Kalish, 2013). קשרי הבעה מערבים התנהגות חברתית או הבעת רגש ותמיכה הדדית. קשרים אינסטרומנטליים (שמתקיימים במסגרת העבודה) הם אפיקים להעברת מידע ולהתייעצות הקשורה להשלמת משימות (Schulte et al., 2012). הקשר החיובי בין קשרים חברתיים שונים ובין ביצוע נחקר ונמצא בהקשרים שונים בעבודה. קשרים בין עובדים עשויים ליצור אינטראקציה גוברת, תקשורת, אמון, כבוד, שיתוף פעולה, צמיחה, התפתחות, תמיכה, אנרגיה והרגשת ביטחון, ותהליכים אלה מביאים לידי רמות ביצוע גבוהות יותר (Y. H. Lee et al., 2010). רשת התייעצות (advice networks) מוגדרת כאוסף של מערכות יחסים שבני אדם חולקים באמצעותן משאבים (כמו מידע, סיוע ואימון) שקשורים להשלמת משימותיהם בעבודה (Zagenczyk & Murrell, 2009); וקשרי התייעצות מאפשרים לפרט למנף את ניסיונם של עמיתיו כדי להעצים

המחקר מפנה זרקור על המרכזיות ברשת קשרי התייעצות המשמשת ביטוי מעשי לדינמיקת העבודה המתרחשת בצוות רב-תרבותי

סיבה לכך שהבדלי התרבות העמוקים בין בני אדם מעלים את הסיכוי לאי-הבנות, למתחים ולקונפליקטים אפשר למצוא בתאוריית הקטגוריזציה החברתית (Tajfel, 1982) המתייחסת לתגובות התרחקות מאחרים הנגרמות מחוסר דמיון בין הקבוצות ומתפיסת הקבוצה כשייכת לקבוצה חיצונית (out-group). אתגרים אלה ממחישים ביתר שאת את הצורך ביצירת קשרים אישיים דווקא בצוותים רב-תרבותיים שיש בהם שונות בין-תרבותית.

במחקר אשר בדק את נושא יצירת האמון בהקשר ל-CQ נמצא שיחידים בעלי CQ קוגניטיבי ומטה-קוגניטיבי גבוהים רחשו אמון גדול מאחרים לשותף שלהם לצוות (Rockstuhl & Ng, 2008). תמיכה בממצא זה נמצאה גם בעובדה שמנהלים בעלי CQ מטה-קוגניטיבי גבוה שיתפו פעולה וחלקו מידע עם בני אדם מתרבויות אחרות ביעילות רבה יותר כאשר קדמה לעבודה המשותפת שיחה אישית. השיחה ויצירת הקשר הבין-אישי יצרו אמון הדדי (Chua et al., 2012). הסיבה לכך היא שאנשים בעלי CQ גבוה אינם שופטים את האדם שלפניהם רק על סמך התרבות שהוא בא ממנה, הרקע התרבותי שלו והסטראוטיפים הקשורים אליהם. במקום זאת הם מתבססים על היכרותם האישית את האדם, ללא קשר למוצאו (Triandis, 1994). על פי היגיון זה אפשר להניח כי בעלי רמה גבוהה של CQ יהיו מעוניינים לפתח מרכזיות ברשת החברתית בעבודתם עם בני אדם מתרבויות אחרות וגם יצליחו בזה יותר מאחרים.

משתנה מתערב שעשוי להשפיע על הקשר בין CQ ובין מרכזיות ברשת התייעצות הוא אקלים גיוון. אקלים גיוון (diversity climate) הוא אחד מסוגי האקלים הארגוני. הוא מוגדר כתפיסות המשותפות שיש לעובדים בנוגע למידה שבה הארגון משתמש במדיניות תעסוקה הוגנת ומשלב עובדים מקבוצות מיעוט בסביבת העבודה (Mor Barak et al., 1998). כאשר המחויבות למגוון התרבותי מושרשת בערכי החברה נוצר אקלים ארגוני שמעודד ומקבל שונות,

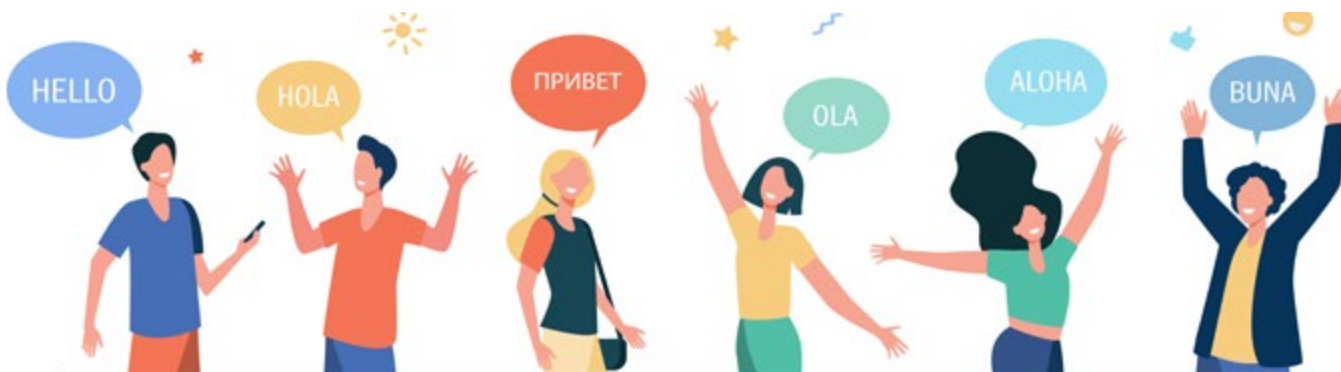
את ביצועיו (Schulte et al., 2012).

אפשר להניח שפרט בארגון אינו מושפע מעמיתיו באותו האופן. לפיכך חשוב לבחון את רשת הקשרים ואת השפעתה על ביצוע העבודה. "מרכזיות" הפרט ברשת מוגדרת כמידת הקישוריות של הפרט לאחרים, מעידה על רמת השפעתו על אחרים ברשת ומשקפת את מידת נגישותו של הפרט למשאבים, למשל ידע שנדרש להשלמת משימה ומידע ייחודי ומוגבל בנושאים שקשורים לעבודה.

באמצעות מחקר מטה-אנליטי הוכח שמיקום מרכזי ברשת התייעצות משפיע על ביצועים בארגונים (Fang et al., 2015). ליתר דיוק, נמצא שבני אדם שממוקמים במרכז של רשת ההתייעצות היו מעורבים יותר ביחסי חליפין שמטרתם למצוא פתרונות לבעיות נתונות. מיקום מרכזי משמעותו שהפרט אוזן בידע מצטבר שנוגע לנושאים שקשורים למשימות במסגרת העבודה ולדרך להתמודד עימן. עם זאת, לא זו בלבד שידע זה מסייע בידו לפתור בעיות, אלא הוא גם משאב בעל ערך לצורך חליפין עתידי. לעומתם, בני אדם שנמצאים בשולי רשת ההתייעצות עשויים להתקשות בפיתוח המומחיות הנדרשת לפתרון בעיות הקשורות לעבודה (Sparrowe et al., 2001).

הסבר תאורטי לעניין זה אפשר למצוא בתאוריית ההון החברתי (Coleman, 2000) המסייעת להסביר הישגים שונים של היחיד אשר ההון האנושי או הפיננסי אינם מסבירים. תאוריית ההון החברתי מתמקדת במרקם הקשרים בין בני האדם. חוקרים רבים רואים בהון החברתי את סך המשאבים שהפרט יכול להגיע אליהם דרך קשריו החברתיים (Faraj & Wasko, 2001). לפיכך, ככל שלאדם מרכזיות רבה יותר ברשת התייעצות כך עולים סיכוייו להצלחה ולתפקוד טוב יותר.

עבודה בסביבה בעלת גיוון תרבותי מציבה ליחיד אתגרים ואף קשיים מסובכים ביצירת קשרים אישיים לעומת קבוצות לא מגוונות מבחינה תרבותית. במקרים רבים הפרט מתקשה לבסס אמון בין-אישי בסביבה רב-תרבותית, משום שההבדלים בין בני האדם מהתרבויות השונות מבחינת הערכים, הפרשנויות וההתנהגויות מקשים עליו להבין ולחזות את פעולותיהם של חברים אחרים ולהבין את כוונותיהם במצב נתון.



רואה במגוון התרבותי נכס ארגוני וממנף את יתרונותיו ביחס לפיתוח העובדים והארגון בצורה פרואקטיבית (X. P. Chen et al., 2012).

הקשר בין אקלים ובין יחסים חברתיים בצוות נבדק במחקרים קודמים, אך בנוגע לסוגי אקלים אחרים ולא לאקלים הגיוון. למשל, מחקר שבחן את הקשר בין אחידות האקלים (דפוסי תפיסות האקלים של התמיכה הארגונית בתוך הצוות) ובין קונפליקט ואיכות התקשורת בצוות מצא כי בצוותים שהיה בהם אקלים לא אחיד נטו להיות קונפליקטים רבים ותהליכי תקשורת איכותיים פחותים לעומת צוותים בעלי אקלים אחיד (González-Romá & Hernández, 2014).

מודל המחקר והשערות

על פי סקירת הגורמים המשפיעים על ביצועים בעבודה בהקשר לגיוון תרבותי, השערת המחקר היא כי מרכזיות ברשת ההתייעצות של היחיד תתווך את הקשר החיובי הקיים בין CQ ובין ביצועי היחיד בסביבה רבת-תרבותית. כלומר, ככל שהאינטליגנציה התרבותית של הפרט תהיה גבוהה יותר כך הוא יצליח להיות מרכזי יותר ברשת קשרי ההתייעצות בסביבה שיש בה שונות תרבותית, וככל שהפרט יהיה מרכזי יותר ברשת (כלומר יהיו לו קשרי התייעצות רבים יותר בצוות שיש בו מגוון תרבותי), כך יהיו ביצועי הפרט טובים יותר.

במחקר זה נבדק גם אקלים הגיוון כמשתנה מתערב בקשר בין CQ ובין מרכזיות ברשת ההתייעצות. על פי תאוריית הפעלת התכונה ועקרון הפעלת התכונה שבבסיס התאוריה, מצבים עשויים לנוע במידת הרלוונטיות שלהם לתכונה מסוימת, מיומנויות או כישורים (Tett & Guterman, 2000). הסבירות שתכונה מסוימת (מיומנויות או כישורים) תבוא לידי ביטוי קיימת במצבים שבהם התכונה רלוונטית, מכיוון שהמצב הרלוונטי מאותת ליחיד כי ביטוי התכונה מתאים וחשוב בעיניו זה. לפיכך סביר יותר כי ביטוי התכונה ייתרגם להבדלי התנהגות או ביצוע מובהקים במצבים שתואמים לביטוי התכונה.

תאוריית התכונה מדגישה את תנאי הגבול של ההקשר הניהולי בסביבת העבודה כמשתנה מתערב בקשר ועומדת בבסיס הרציונל לבחון את אקלים הגיוון כתנאי גבול מצבי. המחקר בוחן את אקלים הגיוון כמשתנה מתערב בקשר בין CQ ובין יצירת מרכזיות ברשת ההתייעצות. באופן ספציפי מזה - אקלים הגיוון שמעודד פתיחות למגוון בין-תרבותי יפעל כרמז מצבי, והוא יעודד בני אדם בעלי אינטליגנציה תרבותית גבוהה יותר להפעיל את יכולתם זו וליצור בעזרתה אינטראקציה רבה יותר בעבודתם המשותפת. בזכות אינטראקציה זו הם יהיו מרכזיים יותר ברשת קשרי ההתייעצות הקיימת בצוות עבודה רבת-תרבותי. עובדים בעלי

CQ גבוה שייחשפו לאקלים גיוון (תנאי גבול) שבו הארגון תומך ומעודד התמודדות מוצלחת במצבים בין-תרבותיים יבינו שהפעלת האינטליגנציה התרבותית נדרשת בעבודתם ויגבירו את יכולתם זו, והקשר הקיים בין CQ וקשרי ההתייעצות יתחזק. לעומת זאת, צוותים בין-תרבותיים שיש בהם אקלים גיוון חלש יבינו כי הארגון אינו מעודד מגעים בין-תרבותיים ולכן יפעילו פחות CQ, ועקב זאת יהיה הקשר בין CQ ובין קשרי ההתייעצות חלש יותר.

לסיכום, אלה היו השערות המחקר:

1. מרכזיות ברשת ההתייעצות של היחיד תתווך את הקשר החיובי הקיים בין CQ ובין ביצועי היחיד בסביבה רבת-תרבותית.
2. אקלים הגיוון יתערב בקשר בין CQ ובין מרכזיות ברשת ההתייעצות. ברמה גבוהה של אקלים גיוון יהיה הקשר בין CQ ובין מרכזיות ברשת ההתייעצות חזק יותר מברמות נמוכות של אקלים גיוון.

השיטה

המדגם

המחקר נערך בארגון ביטחוני גדול. במחקר השתתפו 321 עובדים - 241 גברים ו-81 נשים - ב-36 צוותי עבודה שונים. מצבם המשפחתי: 103 רווקים, 193 נשואים, 22 גרושים. גיל: $M=13.37$, $SD=1.95$, השכלה: $M=35.07$, $SD=9.035$, ותק בארגון: $M=9.65$, $SD=8.71$. כל הצוותים שהשתתפו במחקר היו צוותים בין-תרבותיים שבהם אחד מחברי הצוות לפחות היה מתרבות שונה. תרבות שונה הוגדרה במענה חיובי על אחד (לפחות) משלושת המשתנים האלה: לאום אחר, ארץ לידה שונה מישאל או שפת אם שאינה עברית. ארץ הלידה: 251 מתוך 321 העובדים נולדו בישראל, 37 מהם בחבר העמים, 25 באתיופיה ושישה בארצות אחרות. שפת האם: 213 עברית, 36 רוסית, 33 ערבית, 27 אמהרית ושמונה דוברי שפת אם אחרת. לאום: 280 יהודים, 15 מוסלמים, 14 דרוזים, תשעה נוצרים ושלושה מלאום אחר.

כלי המחקר

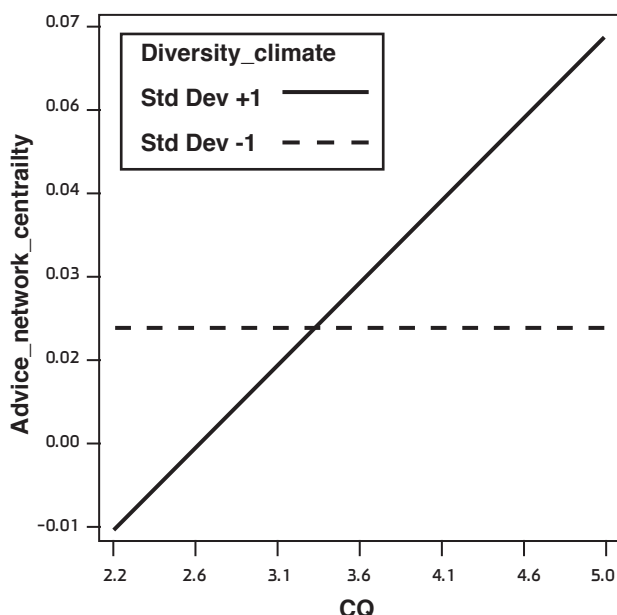
1. אינטליגנציה תרבותית: CQ נמדדה בעזרת שאלון Cultural Intelligence Scale - CQS (Ang et al., 2007) אשר תורגם לעברית לצורך המחקר. המשתתפים התבקשו לדרג את מידת הסכמתם על גבי סולם ליקרט בעל חמש דרגות שנע בין 1 (לא מסכים בכלל) ובין 5 (מסכים מאוד). פריטי השאלון נגעו לארבעת הרכיבים על פי ממדי המושג (CQ מטה-קוגניטיבי, CQ קוגניטיבי, CQ מוטיבציוני ו-CQ התנהגותי). לכל משתתף חושב ציון בכל אחד מהרכיבים בעזרת מיצוע הדירוגים שניתנו

לבעלי רמה גבוהה של אינטליגנציה תרבותית יש יכולת להבין לעומק מצבים בין-תרבותיים ולעשות התאמות יעילות בדרך שבה הם מפרשים מצב מסוים, מגיבים עליו או מתנהלים בו

תוצאות

ההשערה כי הקשרים החברתיים יתווכו את הקשר החיובי הקיים בין CQ ובין הביצועים בסביבה רב-תרבותית זכתה לתמיכה. ההשערות נבחנו לאחר שמשתני הרקע - גיל, מין, מצב משפחתי, שנות השכלה ושנות ותק בארגון - הוחזקו קבועים. נמצאה גם תמיכה להשערה כי אקלים הגיוון יתערב בקשר בין CQ ובין מרכזיות ברשת התייעצות כך שברמה גבוהה של אקלים גיוון יהיה הקשר בין CQ ובין מרכזיות ברשת התייעצות חזק מברמות נמוכות של אקלים גיוון. כיוון האינטראקציה תומך בהשערה ומוצג באיור 1. אפשר לראות בו כי ברמות גבוהות של אקלים הגיוון (הקו המייצג גיוון שמעל סטיית תקן אחת) הקשר בין CQ ובין מרכזיות ברשת התייעצות חזק מברמות נמוכות (הקו המייצג רמה שמתחת לסטיית תקן אחת) של אקלים הגיוון.

איור 1 - התערבות של אקלים הגיוון על CQ ומרכזיות ברשת התייעצות



סיכום ויישומים פרקטיים

המחקר הזה בחן במחקר שדה מקיף, לראשונה בארץ, את משתנה האינטליגנציה התרבותית (CQ) ואת קשריו לביצועים

לפריטים בו. ממוצעי ארבעת הרכיבים יצרו את ציון ה-CQ הכולל. מהימנות פנימית - אלפא קרונברך שנמצאה ל-CQ=0.89.

2. הביצועים נמדדו בהתבסס על שאלון (Williams & Anderson, 1991) ובו התבקש המנהל להעריך, על פני סולם ליקרט בעל חמש דרגות, באיזו מידה העובד ממלא את תחומי אחריותו בתפקיד ובאיזו מידה הוא עומד בציפיות הביצוע. מלבד זאת נכללו בשאלון חמישה מדדים נוספים כגון קבלת החלטות מקצועיות וביצוע משימות על פי המקובל בשאלון הערכת המנהל בארגון שנערך בו המחקר. אלפא קרונברך שנמצאה לכלל הפריטים בשאלון=0.94.

3. קשרי ההתייעצות בארגון נמדדו בעזרת השאלה "עם מי אתה פונה להתייעץ כאשר מתעוררת בעיה מקצועית?" השאלה נלקחה ממחקרים דומים (Schulte et al., 2012). כל חבר צוות התבקש לדרג את יחסיו עם כל אחד מחברי הצוות על פני סולם ליקרט בעל חמש דרגות: 0=לא פונה אליו, 1=פונה אליו לעיתים רחוקות, 2=עשוי לפנות אליו, 3=פונה אליו לעיתים קרובות, 4=אעדיף תמיד לפנות אליו. סקלה זו חולקה באופן דיכוטומי ליש קשר או להיעדר קשר: 0=ערכים קטנים מ-2, 1=ערכים גדולים או שווים ל-2 (Ellwardt et al., 2012). מרכזיות החבר ברשת ההתייעצות נמדדה בעזרת מדד Betweenness Centrality. מדד זה מבוסס על הרעיון שבני אדם מרכזיים הם הממוקמים באופן אסטרטגי באפיקי תקשורת שמחברים בין שני אחרים (Freeman, 1978). המדד מנורמל יחסית למספר המסלולים הקצרים ביותר האפשריים הקיימים בצוות.

4. אקלים הגיוון בארגון נמדד בעזרת שאלון שבו תשעה פריטים (Mckay et al., 2007) שבעזרתם התבקשו המשתתפים לדרג באיזו מידה נתפס המגוון בצוות כדבר מוערך. למשל, באיזו מידה עקרונות הגיוון מפורסמים או באיזו מידה אקלים העבודה מעריך נקודות מבט מגוונות. המשתתפים התבקשו לדרג את מידת הסכמתם על גבי סולם ליקרט בעל חמש דרגות מ-1 (לא מסכים לחלוטין) ועד 5 (מסכים לחלוטין). אלפא קרונברך שנמצאה=0.89.

5. שאלון דמוגרפי אשר נכללו בו פרטי רקע על מין, גיל, מצב משפחתי, שנות השכלה ושנות ותק בארגון.

הליך איסוף הנתונים

איסוף הנתונים נערך באמצעות שאלונים שהועברו לעובדים. כמו כן הועברו שאלונים למנהליהם הישירים כדי לאסוף את נתוני הביצוע.

בשילוב משתנים חדשים שטרם נחקר הקשר שלהם ל־CQ ולביצועים. מטרת המחקר הייתה לבחון את התהליך המסביר את הקשר בין CQ ובין רמת הביצוע של הפרט בצוות רב־תרבותי ואת תנאי הגבול לקשר של CQ עם מרכזיות ברשת התייעצות. המחקר מצא כי קשרי ההתייעצות מתווכים את הקשר בין CQ לביצועים. ככל שה־CQ של היחיד גבוה יותר כך הוא יצליח להיות מרכזי יותר ברשת קשרי ההתייעצות בצוות הבין־תרבותי. המחקר מצא גם תמיכה במשתנה אקלים הגיוון המתערב בקשר בין CQ ובין מרכזיות ברשת התייעצות כך שהקשר מתחזק כשאקלים הגיוון חזק יותר בצוות.

תוצאות מחקר זה רלוונטיות לאתגרים המרכזיים הניצבים כיום לפני ארגונים רבים שמתמודדים עם סביבה רב־תרבותית. הבנת תהליכי ההשפעה בין CQ ובין רמת הביצועים, דרך רשת הקשרים הנרקמים בצוותי עבודה, או דרך איתור המשתנה המשפיע על הקשר בין CQ ובין המשתנה המתווך, עשויה לסייע לארגונים להבין כיצד לפעול ובמה עליהם להשתפר כדי לקדם את הצלחת הארגון בסביבה בין־תרבותית. סביבת עבודה בין־תרבותית מגוונת הופכת להיות מציאות רווחת בארגונים רבים. לא זו בלבד שאתגר זה נעשה שכיח בארגונים רבים אלא הוא גם נעשה יעד וערך ארגוני שיש לחתור אליו ומשמש מפתח קריטי להצלחתם.

ברמת הארגון, תחום זה של אינטליגנציה תרבותית משמש קרקע פורייה ליישומים פרקטיים שונים ומתבסס על מודל תאורטי רב־ממדי שנחקר ותוקף. הארגון יכול לבנות תוכנית עבודה לניהול ולפיתוח המשאב האנושי ולהפעיל תוכנית הכשרה והתערבות ייעודית לפיתוח האינטליגנציה התרבותית של הפרט, שהיא יכולת נרכשת ובת שיפור. הניסיון והעבודה עם ארגונים שונים, ובהם ארגונים שעוסקים בשילוב אוכלוסיות מתרבויות שונות (חרדים, ערבים) או חברות שפועלות בסביבה בין־לאומית, מעידים כי לאינטליגנציה התרבותית משמעויות ארגוניות חשובות בכמה היבטים.

בעבודת הפסיכולוג התעסוקתי חשוב העיסוק במרכיב האינטליגנציה התרבותית בהיבט המיון (כניסה לארגון, שיבוץ בתפקיד ספציפי, קידום). הדבר חשוב במיוחד במיון לתפקידים שבהם העבודה מתבצעת בסביבה רב־תרבותית והיא מפתח להצלחה.

הערכת האינטליגנציה התרבותית נעשית בהתאמה לאתגרי הארגון הספציפי ולסביבת העבודה. האבחון, כמו המודל התאורטי של CQ, ייעשה בצורה רב־ממדית, וחשוב ליצור הלימה בין כלי האבחון לרכיב המדובר. לדוגמה, את המרכיב המוטיבציוני מתאים לבחון באמצעות ריאיון או שאלון, ואילו הרכיב ההתנהגותי רלוונטי לסימולציות שבהן אפשר לצפות בהתנהגות ובהתמודדות עם מצבים שמעריבים מפגש בין־

תרבותי. לא פעם מציב הצורך להעריך בני אדם שמגיעים מתרבות שונה קשיים ואתגרים רבים במיון מועמדים ובהערכתם. הניסיון מלמד כי בניית תהליך המיון באופן שמשלב את מדידת האינטליגנציה התרבותית מביאה לידי התמודדות מוצלחת עם אתגרים אלה. הגישה כלפי מרכיבי התרבות בתהליך המיון חשובה בין היתר לבחירת כלי המיון ולבניית תהליך המיון, להתאמה תרבותית של התכנים, לבחירת השותפים להערכה המשותפים לתרבות הרלוונטית, או לפחות האוחזים בגישה פתוחה "להערכת השונה והאחר" ובהבנה כי רב הנסתר על הגלוי, ולבחירת מנגנון קבלת ההחלטות ואופן שקלול המידע הנאסף בתהליך המיון. הניסיון המעשי הראה ששיטות אלה שיפרו את היכולת לקבל תמונה תקפה ולצמצם הטיות בכל הנוגע לכישוריהם, ליכולותיהם ולסיכויי ההצלחה של המועמדים. חשוב לתת את הדעת על כך שהיכולת לנבא במקרים אלה מוגבלת אף יותר מהמוכר לנו ומחייבת אותנו לנקוט גישה זהירה, צנועה, גמישה ויצירתית בבחירת הדרך המתאימה ביותר למשימה מורכבת זו.

חשוב לציין כי סוגיית האינטליגנציה התרבותית רלוונטית בניהול ובליוי תהליכי השילוב וההשתלבות של העובדים בארגון על ידי פסיכולוג הארגון. הכוונה לתהליכים משלימים של העצמה, פיתוח וליווי העובד בסביבה תרבותית שונה משלו ושל הנחיית המנהלים והעמיתים בארגון למען הצלחתו של העובד או של הצוות הרב־תרבותי.

המחקר גם מציב ראיות שהיכולת של הפרט להביא לידי ביטוי את יכולתו להשתלב בסביבה בין־תרבותית מועצמת באמצעות אקלים הגיוון הארגוני. אם כן, חשוב שהייעוץ הארגוני יפעל להגברת תהליכים ארגוניים או פרקטיקות שונות לעידוד אקלים הגיוון הארגוני. לפעילויות אלה נדרשת התמדה והמשכיות, וככל שיהיו גורמי הנהלה בכירים שותפים פעילים באקלים הגיוון הארגוני כך יגדל הסיכוי לשיפור, והארגון יוכל ליהנות מפירות שיפור ביצועי העובדים.

הראיות מהמחקר שהוצג כאן ומהניסיון בעולם מעידות שההתמודדות עם שונות תרבותית היא תופעה מורכבת, ולכן נדרשת גישה רב־ממדית. כפי שהיטיבה אחת מהחברות בעמק הסיליקון להגדיר זאת: Only a holistic approach to diversity will produce meaningful and sustainable change.

1. Ang, S., Van Dyne, L., Koh, C., Ng, K. Y., Templer, K. J., Tay, C., & Chandrasekar, N. A. (2007). Cultural intelligence: Its measurement and effects on cultural judgment and decision making, cultural adaptation and task performance. *Management and Organization Review*, 3(3), 335–371. <https://doi.org/10.1111/j.1740-8784.2007.00082.x>
2. Chen, X. P., Liu, D., & Portnoy, R. (2012). A multilevel investigation of motivational cultural intelligence, organizational diversity climate, and cultural sales: Evidence from U.S. real estate firms. *Journal of Applied Psychology*, 97(1), 93–106. <https://doi.org/10.1037/a0024697>
3. Coleman, J. S. (2000). Social capital in the creation of human capital. In E. L. Lesser (Ed.), *Knowledge and social capital* (pp. 17–41). Elsevier.
4. Earley, P. C., & Ang, S. (2003). *Cultural intelligence: Individual interactions across cultures*. Stanford University Press.
5. Ellwardt, L., Labianca, G. J., & Wittek, R. (2012). Who are the objects of positive and negative gossip at work?: A social network perspective on workplace gossip. *Social Networks*, 34(2), 193–205. <https://doi.org/10.1016/j.socnet.2011.11.003>
6. Faraj, S., & Wasko, M. M. (2001). The web of knowledge: An investigation of knowledge exchange in networks of practice. *CiteSeer*. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.12.4559&rep=rep1&type=pdf>
7. Freeman, L. C. (1978). Centrality in social networks conceptual clarification. *Social Networks*, 1(3), 215–239. [https://doi.org/10.1016/0378-8733\(78\)90021-7](https://doi.org/10.1016/0378-8733(78)90021-7)
8. Gardner, H. (Ed.). (2006). *Multiple intelligences: New horizons* (2nd ed.). Basic books.
9. González-Romá, V., & Hernández, A. (2014). Climate uniformity: Its influence on team communication quality, task conflict, and team performance. *Journal of Applied Psychology*, 99(6), 1042–1058. <https://doi.org/10.1037/a0037868>
10. Luria, G., & Kalish, Y. (2013). A social network approach to peer assessment: Improving predictive validity. *Human Resource Management*, 52(4), 537–560. <https://doi.org/10.1002/hrm.21541>
11. Lee, Y. H., Yang, L. S., Wan, K. M., & Chen, G. H. (2010). Interactive effects of personality and friendship networks on contextual performance. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 38(2), 197–208. <https://doi.org/10.2224/sbp.2010.38.2.197>
12. McKay, P. F., Avery, D. R., Tonidandel, S., Morris, M. A., Hernandez, M., & Hebl, M. R. (2007). Racial differences in employee retention: Are diversity climate perceptions the key? *Personnel Psychology*, 60(1), 35–62. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2007.00064.x>
13. Mor Barak, M. E., Cherin, D. A., & Berkman, S. (1998). Organizational and personal dimensions in diversity climate: Ethnic and gender differences in employee perceptions. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 34(1), 82–104. <https://doi.org/10.1177/0021886398341006>
14. Ott, D. L., & Michailova, S. (2018). Cultural intelligence: A review and new research avenues. *International Journal of Management Reviews*, 20(1), 99–119. <https://doi.org/10.1111/ijmr.12118>
15. Rockstuhl, T., & Ng, K. (2008). The effects of cultural intelligence on interpersonal trust in multicultural teams. In S. Ang, & L. Van Dyne (Eds.), *Handbook on cultural intelligence: The theory, measurement and applications* (pp. 206–220). M. E. Sharpe.
16. Schmidt, F. L., & Hunter, J. E. (2000). Select on intelligence. In E. A. Locke (Ed.), *Blackwell handbook of principles of organizational behavior* (pp. 3–8). Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781405164047.ch1>
17. Schulte, M., Cohen, N. A., & Klein, K. J. (2012). The coevolution of network ties and perceptions of team psychological safety. *Organization Science*, 23(2), 564–581.
18. Sparrowe, R. T., Liden, R. C., Wayne, S. J., & Kraimer, M. L. (2001). Social networks and the performance of individuals and groups. *Academy of management Journal*, 44(2), 316–325. <https://doi.org/10.2307/3069458>

19. Sternberg, R. J., & Detterman, D. K. (1986). What is intelligence? Contemporary viewpoints on its nature and definition. Ablex Publishing Corporation.
20. Tajfel, H. (1982). Social psychology of intergroup relations. Annual Review of Psychology, 33, 1–39. <https://doi.org/10.1146/annurev.ps.33.020182.000245>
21. Tett, R. P., & Guterman, H. A. (2000). Situation trait relevance, trait expression, and cross-situational consistency: Testing a principle of trait activation. Journal of Research in Personality, 34(4), 397–423. <https://doi.org/10.1006/jrpe.2000.2292>
22. Triandis, H. C. (1994). Culture and social behavior. McGraw-Hill.
23. Williams, L. J., & Anderson, S. E. (1991). Job satisfaction and organizational commitment as predictors of organizational citizenship and in-role behaviors. Journal of Management, 17(3), 601–617. <https://doi.org/10.1177/014920639101700305>
24. Zagenczyk, T., & Murrell, A. J. (2009). It is better to receive than to give: Advice network effects on job and work-unit attachment. Journal of Business & Psychology, 24(2), 139–152. <https://doi.org/10.1007/s10869-009-9095-3>



חוצים להתעדכן?
היכנסו אלינו לאתר!

כל האירועים
כל הפעילויות
כל הכנסים

www.psychology.org.il

מסע אישי של התמחות והתנסות של עולה

חדשה: סיפור אישי It's the Hard that Makes it Great

שרה איצקוביץ¹

על העלייה לישראל

כתוב בתלמוד: "ארץ ישראל נקנית בייסורין (מסכת ברכות דף ה', עמוד א'). מהגרים נעים בין עולמות ותרבויות שונים. הם באים עם דפוסי התנהגות וערכים שונים ומוצאים את עצמם במקום נפרד מהחברה הקולטת (Lakey, 2003). מהגרים חווים רמות גבוהות של אי־ודאות וחרדה בחיי יום־יום לא מוכרים. כשסיוון רהב־מאיר הייתה בשליחות בנו יורק היא דיברה על החוויה המתסכלת שחוותה כאשר התקשתה להבחין בין שטר של חמישה דולר ובין שטר של דולר אחד ואמרה בשידור: "עם כל הסימפתיה שלנו, הישראלים, לעולים, אנחנו לא באמת מבינים מה זה עלייה". בספרות הפסיכולוגית מתארים הלם תרבות או הלם מעבר (Adler, 1975) כתגובה רגשית לאובדן תפיסות תרבותיות קודמות ופגישה עם גירויים תרבותיים חדשים שאינם מובנים. מצד אחד מדובר בסוג של ניכור, ומצד שני הגירה יכולה להיות הזדמנות ללמידה וצמיחה אישית. מדובר בחוויה שבה קיימת תנועה פסיכולוגית שמובילה לסוג של "דיסאינטגרציה" זמנית של האישיות שעשויה גם להוביל לבנייה טובה יותר של האישיות. בעלייה שלי מארצות הברית גיליתי שרירים רגשיים שלא ידעתי על קיומם, והעלייה הייתה בהחלט אחד מהצעדים הכי תרפויטיים בחיי. חוויית המעבר מתחילה במפגש עם תרבות חדש ובאידיאל מתפתחת למודעות עצמית מועצמת. במילים של אריק אריקסון (1964): "התפתחות אנושית כוללת נטישה של פוזיציה מוכרת וחלק מתהליך הצמיחה היא קבלה של עובדה זאת".

בספרות מציינים שתי סוגיות מרכזיות שעולות בקרב מהגרים: הראשונה, עד כמה רצוי קשר עם קבוצת המוצא ומה רמת ההזדהות עם תרבות המוצא, והשנייה, עד כמה נחוץ לאמץ את המנטליות החדשה של החברה הדומיננטית ומה רמת ההזדהות איתה. בהתחלה המהגר החדש חווה את התרבות החדשה ממקום אתנוצנטרי (Berry, 2001). אני מודה שעד היום כששואלים אותי מאיפה עליתי אני עונה מניו יורק ולא מארצות הברית. השלב השני הוא דיסאינטגרציה, שלב של בלבול, תחושה של הבדלה והכרה

בחסר בהבנות התפיסות התרבותיות הנדרשות. התחושה היא של "עולה טיפשה" וירידה בתחושת המסוגלות. שלב הרה־אינטגרציה מאופיין על ידי ביקורת על החברה החדשה ("הישראלים משוגעים!", "הכול הפוך כאן!"). בשלב הבא מגיעים לאוטונומיה כאשר המהגר כבר רכש את המיומנויות הנדרשות וההבנה התרבותית ("תכף ומיד" הוא קוד ל"חכו עוד הרבה זמן", כשאומרים "שיהיה בריא" הכוונה היא לעיתים "הלוואי שימות"). הגמישות המחשבתית מאפשרת למהגר לתפקד בשתי התרבויות. השלב האחרון הוא עצמאות, שלב שבו המהגר מגיע למימוש עצמי לפי בחירה (מתי אני מתנהלת לפי דפוס ישראלי ומתי לפי דפוס אמריקני) ומסוגל להמשיך בהתפתחות האישית.

עולים מארצות הברית נתפסים כעולים במעמד גבוה, בעלי פרופסיה (Zaban, 2014) ש"כדאי" לקלוט. לשם כך המדינה נותנת יד לארגונים כגון "נפש בנפש" שמסייעים לעולים מארצות הברית. עולים רבים מארצות של דוברי אנגלית באים מתוך אידאולוגיה ציונית־דתית (Amit & Riss, 2007), וכשהם נתקלים ב"חורים בירוקרטיים" הם חווים תסכול רב. ישראלים מורגלים לדברים אלה, ויש אפילו תוכנית רדיו שמיועדת לסייע לאזרחים לצאת מ"לאקנות" אלה (מונח שלמדתי מהתוכנית "יהיה בסדר" בגלי צה"ל). בפרופסיה של פסיכולוגיה הקשיים והתסכול רבים וקשה לשאת אותם, כפי שעולה בכתבה מעיתון Haaretz (7 במרץ 2008): System Sends Immigrant Psychologists Packing, Claim Local Aliyah Activists. בכתבה מתואר תהליך הרישוי שעולה חדש שעובד כפסיכולוג נדרש לעבור. נאמר שם שבארץ יותר קל לקבל רישוי כרופא כירורגי מאשר כפסיכולוג. לעיתים עוגמת הנפש ותחושת הבגידה שהעולה חווה גורמת לרבים לחזור לארצות הברית.

הסיפור האישי שלי

כתלמידה של בתי ספר דתיים מודרניים וחניכת בני עקיבא תמיד הרגשתי קרבה לישראל וסתירה דתית: אם כל שנה אומרים "לשנה הבאה בירושלים הבנויה", למה לא פשוט עולים על מטוס? קיבלתי החלטה לעלות.

¹ד"ר שרה איצקוביץ היא פסיכולוגית חינוכית מומחית, השירות הפסיכולוגי חינוכי חדרה. תודות לנגה עיני שעזרה בעריכה.

אני לא יכולה לעבוד במגזר הציבורי? שלחתי מכתבים לח"כים ולג'וינט, והם באמת ניסו להילחם למעני, אבל התשובה תמיד הייתה עקבית: "בלי ועדת תואר מחו"ל אין התמחות". עברתי את המסע הארוך של קבלת מסמכים מחו"ל שהסתיים בהגנה מול ועדה בישראל, עשר שנים אחרי כתיבת התזה, וקיבלתי הכרה ברמה של תואר שני. למרות זאת נשארתי עם טעם לפגם.

עם רצון לאוטונומיה הלכתי ללמוד כדי לשכלל את מיומנויות האבחון. רכזת התוכנית הייתה עולה ותיקה מארצות הברית, ובה מצאתי דמות מבינה, מפרגנת ומעצימה. קיבלתי הסמכה כמאבחנת דידקטית עם מומחיות באנגלית, הסמכה ששילבה את שפת האם שלי ונתנה לי משהו "שאף אחד לא יכול לגעת בו". בזכות זה ב־2011 פתחתי קליניקה לאבחונים פסיכו־דידקטיים (עם חתימת מדריך) לצד העבודה כפרילנסרית במכונים. הקליניקה שגשגה, וחוויתי את עצמי כאשת מקצוע עצמאית ומקצועית.

לאחר כשנה הייתי מוכנה נפשית להיכנס לעולם של שירות פסיכולוגי חינוכי, וכנראה כוח עליון הכיר כך. התפנה תקן באזור, ובמקביל חברה מכרה לי את הרכב שלה במחיר מוזל. גילוי נוסף: כדי להיות פסיכולוג חינוכי במדינת ישראל (מחוץ לעיר) לא מספיק תואר, צריך גם רכב. חזרתי לנהוג אחרי 11 שנים שבהן נסעתי בתחבורה הציבורית. הזהות הדואלית כישראלית ואמריקנית המשיכה לעקוב אחריי. במרכז במועצה מקומית אחת נציג ההורים שאל אותי: "ההכשרה שלך בפסיכולוגיה היא מחו"ל. אולי אין לך מספיק הבנה של התרבות של הילדים הישראלים?" עם ביטחון עצמי שהפתיע אותי יישרתי מבט ואמרתי לו: "אנחנו בארץ מספיק שנים כדי לדעת שכאשר כתוב בהזמנה שהחופה מתחילה ב־19:00 אנחנו מגיעים ב־21:00".

יתר חברי הוועדה צחקו והתקבלתי לעבודה. כך, אחרי תשע שנים של עבודה רק בתחום האבחון, נכנסתי למערכת של השפ"ח. הגעתי לליגה! אני לא אשכח את השבוע הראשון. מצד אחד התרגשות שקשה לתאר במילים. מצד שני הייתי מודעת מאוד לפער בין גילי הכרונולוגי ובין גילי המקצועי. רציתי להוכיח שאני שווה ומסוגלת בדיוק כמו הצעירים וזו לא אשמתי שנכנסתי לתהליך התמחות בגיל מאוחר. התאכזבתי ללמוד שהשנה הראשונה שלי בשפ"ח נחשבת כפרקטיקום ולא כהתמחות. מנהלת השפ"ח אמרה לי: "שרה, יש דברים במדינת ישראל שפשוט לא תביני". בשנה הראשונה היא הדריכה אותי, ואני אסירת תודה לה. נראה לי שלא היה פשוט עבורה להדריך אותי - אישה לקראת הפנסיה פתאום מוצאת את עצמה עם מתחילה שצריכה לעבור סוציאליזציה מקצועית מחדש. נחשפתי למודל עבודה שונה לגמרי ממה שהכרתי, שבו אני נכנסת למסגרות כגורם חיצוני מלווה ולא כחלק מהצוות. איני יושבת יום שלם, בכל ימות השבוע, בבית ספר

ב־1998 סיימתי דוקטורט בפסיכולוגיה חינוכית באוניברסיטת "שיבה" בניו יורק. בשונה מהתהליך בישראל נדרשתי להשלים גם פרקטיקום וגם שנות התמחות לפני קבלת התואר. אין תהליך "התמחות" לאחר התואר. התחלתי לעבוד, ועם סיום לימודיו של בעלי פתחנו "תיק עלייה". אספנו מידע ממקורות שונים, והיה ברור שנידרש לגמישות, לאורך רוח ומחויבות לערכים. נאמר לי מספר פעמים שקשה מאוד להתקבל כפסיכולוג או פסיכולוגית בארץ, ואם כן, צריך לעשות התמחות ממושכת. עליתי ללא ציפיות לעבוד כפסיכולוגית, ואם כן, זה יהיה בונוס.

עלינו בשנת 2000 למרכז קליטה והיינו שם עם עולים מארצות שונות. חלקם חזרו לארצות שלהם אחרי חצי שנה. אמרתי לעצמי: "יהיה מה שיהיה, אנחנו נצליח! לא עלינו בשביל לחזור". החוויה של אומץ הייתה חוויה חדשה. אחרי כשנה עברנו לנתניה וקיבלתי ממושרד הבריאות רישיון לעסוק בפסיכולוגיה. לאחר ריאיון בשירות הפסיכולוגי באזור נודע לי שפרויקט 200 שמשלב פסיכולוגים עולים חדשים הוקפא. בינתיים מצאתי עבודה כמטפלת בקשישים. שכנה שעבדה כמרפאה בעיסוק במכון פרטי ביקשה להעביר את קורות החיים שלי למנהל המכון שהוא פסיכולוג חינוכי וגם עולה ותיק מארצות הברית. בריאיון המנהל שאל אם אני יודעת לאבחן בעברית. השבתי שהשאלה אינה הוגנת כי איך אלמד להיות פסיכולוגית בעברית אם אף אחד אינו מוכן לתת לי הזדמנות? התקבלתי לעבודה ב־2004 ושבתי את השיניים בכתיבת דוחות בעברית ובהקלדתם. מנהל המכון היה בשבילי דמות התקשרות ולימד אותי דפוסים תרבותיים וסייע ביצירת קשרים עם אנשי מפתח באזור. הוא היה, במילים של בולבי, המבוגר החזק והחכם בחיי שהגן עליי והנגיש לי את העולם המקצועי.

לאחר שנה פרויקט 200 חודש והתקבלתי לשפ"ח. איזה אושר - אני אתחיל תהליך התמחות! בשבוע השני פקידה בעירייה ביקשה ממני אישור "ועדת תארים מחו"ל". לא שמעתי על דבר כזה והרגשתי כמו "עולה טיפשה". השבתי שיש לי רישיון לעסוק בפסיכולוגיה ממושרד הבריאות ושאלתי למה אני צריכה אישור ממושרד החינוך, הרי אני לא אשת הוראה. התשובה הבירוקרטית הייתה שכלי האישור איני יכולה לעבוד בעירייה. יצאתי כאובה מ"האגרוף בבטן" שחוויתי. מה לעזאזל הולך כאן? למה לא אומרים את כל הדברים מראש? לא מבינים שאני עולה ולא מבינה את הדברים באופן אינטואיטיבי? כעסתי כל כך ופנטזתי על כתיבת כתבה לעיתון על איך מזלזלים בעולה חדשה. עם סיוע מבעלי בוויסות הרגשות הבנתי שביוש הוא לא הדרך, אך הכעס והציניות קיננו בי שנים רבות.

חזרתי לעבודה במכון והתחלתי בתהליך של הכרת התואר. חוסר ההיגיון שבדבר לא עזב אותי. אם משרד הבריאות אישר שאני כשירה ומותר לי לעבוד במגזר הפרטי, מדוע

ישראלים שיהיה קשה להתאקלם כפסיכולוגים בארצות הברית, וזה נכון. ההבדל הוא שארצות הברית מבהירה שהיא אינה מעוניינת במהגרים. לעומת זאת, אין מדינה בעולם שמעודדת הגירה כמו ישראל (Semyonov & Gorodzeisky, 2012), ופה הכאב. היה נראה הגיוני שמבחינת כלכלית המדינה תעודד עולים בעלי פרופסיה, אך יש סתירות בין רצונה של המדינה לקלוט עולים מארצות הברית ובין ביצועה בפועל. אני אזרחית גאה של ישראל, אך החוויה שלי היא שציפיית המדינה שעולים מארצות הברית יתאקלמו ללא קושי ושאסור להתלונן היא מוטעית.

כדי שמהגר יהיה דו־תרבותי נדרשת גם מעורבות החברה הקולטת. תשוקתם של עולים להיות חלק מהחברה הישראלית מתנגשת לעיתים בקשיים בירוקרטיים או בהדרה. אינטגרציה היא האידיאל למהגרים ולחברה הקולטת כאחד. מבחינה האידיאל למהגרים ולחברה, יש חשיבות לאיזון בין שימור תרבות המוצא ובין השתלבות. עולים וקולטים אמורים להכיר את הדפוסים של האחר ובכך ליצור התאמה הדדית ולתקוותי, מרחב "מאפשר".

מבחינה אופרטיבית, היום מקובל עליי שעולה חייב לעבור תהליך של למידה ושפשוף, אך ראוי שהמסלול של הכרה מקצועית יהיה מסודר יותר. כבר קיימת התקדמות לכיוון זה - היום התואר Psy.D מוכר כדוקטורט, ובסוף 2016 משרד העלייה והקליטה הוציא הוראה להעניק סיוע לפסיכולוגים עולים במציאת מסלולי התמחות. עדיין קיימות סוגיות שרצוי לתת עליהן את הדעת, כמו הצורך בשני משרדי ממשלה יכירו באותו תואר, כל אחד בנפרד. אני קוראת למודעות, הן בתאוריה והן ביישום, לקושי שהפסיכולוג העולה החדש עובר. היום אני מבקשת לסייע לעולים אחרים על סמך ניסיוני ומדריכה צוותים בקבלת העולה וברגישות תרבותית.

כפסיכולוגים אנו יודעים שבני אדם מפנימים דמויות משמעותיות בבניית הערך העצמי. במבוגר זה כולל את הזהות המקצועית, ומקום עבודתו הפיזי יכול להיות מעין זולת עצמי. פסיכולוגים שהם עולים עוברים תהליך של בנייה מחדש של העצמי וזקוקים לדמויות שאליהן הם יכולים להתחבר, והן יעזרו להם לווסת את התסכולים והפגיעות הנרקיסטיות; דמויות מכילות שמשמשות עבור העולה החדש חוף מבטחים בים הגדול של הפסיכולוגיה בישראל.

אחד, בחדר משלי, עם מחשב משלי. האוטו שלי הפך לחצי קפטריה ולחצי משרד נייד, עם דפדפנים צהובים שעוברים איתי ממקום למקום. תפיסת הפסיכולוגיה החינוכית שהייתה לי לא הייתה רלוונטית פתאום. עברתי מעבר תרבותי מקצועי כאשר שחררתי את התפיסות המקצועיות הקודמות ואימצתי חדשות.

נחשבתי כמתמחה משנת 2013. אחרי פרישתה של המנהלת עברתי למדריכה מכילה וקשובה שבעצמה הייתה עולה ותיקה. היא אמרה לי משפט מפתח: "לעולם אל תשכחי את כל המסוגלות שלך". בשנה זו השתתפתי בוועדה בכנסת שבה עולים ממקצועות הפרא־רפואיים השמיעו את קולם. קיבלנו אהדה רבה, אבל המסר היה ברור: הארגונים המקצועיים לא ייתנו ל"חוצניקים" לחדור לגילדות שלהם. מרגיז שאני בארץ 13 שנים ועדיין נתפסת כאמריקנית בלבד. אין לי "ר", יש לי רק R.

כאשר עברתי לשפ"ח אחר, בשנת 2016, קיבלתי תפקיד ריכוז של המסגרות החרדיות. הבנתי שהתקדמתי בקליטה כאשר הסובבים אותי כינו אותי לא "האמריקנית" אלא "הגבוהה הזאת, עם הכובע". בהדרכה סבלנית עיבדתי תהליכי העברה נגדית מול המגזר החרדי בהתייחס להתנגשות בין עולם שחוויתי כקונפורמיסטי ובין ערכים אמריקניים אינדיבידואליסטיים.

בסיום דרישות ההתמחות ב־2018 עברתי למדריכה שתמכה בכתיבת המקרים לבחינה. תהליך הכתיבה התאפיין באיטיות ובמחיקות רבות. לבסוף, כשהייתי מוכנה, כל המדינה נכנסה לסגר הראשון בגלל הקורונה, ובשפ"ח עסקנו בעבודת חירום. עם זאת, באותו קיץ הגשתי סוף־סוף את המסמכים הדרושים למשרד הבריאות בתל אביב באופן אישי. שמעתי תקיעות של חצוצרות יוצאות מהקיר כשמסרתי את חבילתי למזכירה. ישבתי בבית קפה לסעודת הודיה ולעבד את האירוע - זהו, הדבר יצא ממני. בשל סיבות אישיות, משמחות הפעם (נישואים של שני ילדינו הגדולים), דחיתי את הבחינה, וביוני 2021 עברתי את בחינת ההתמחות. זו הייתה סגירת מעגל בתהליך העלייה והרגשתי שטיפסתי והגעתי לפסגת הר האוורסט.

סיכום ושאלות להמשך

"עלייה הוא תהליך קשה, וכל מי שיגיד לך אחרת, הוא שקרן" (Lipman, 2021). נאמר לי על ידי פסיכולוגים

הורות בדגש אחר – על הורות וטיפול הורי במבני משפחה ייחודיים: יחידני, שלושה הורים ומעלה ודמויות הורות נוספות

דרור אורן¹

תקציר

המאמר עוסק בטיפול פסיכולוגי במשפחות שהמבנה שלהן מורכב מהורה יחיד או משלושה הורים או משני הורים שמגדלים את הילדים עם דמויות הורות אחרות, מבני משפחה שבהם מלכתחילה ההורות אינה מתבססת על הדגם של שני מבוגרים מגדלים (כל שני הורים: אישה וגבר, שני הורים בני אותו מין, שני מבוגרים שחתמו על הסכם הורות). כיום הורות נתפסת כיחס וקשר מגדל בין מבוגר לילד או לילדה שבאחריותו. ההורות מתקיימת במגוון אופנים רחב מאי פעם של משפחות ואפשרויות גידול, של מבנים ושל מערכות יחסים. מה מאפייני ההורות הייחודיות הללו? אנסח הגדרות אחדות, אעסוק באחרות ובהדי השונות במבנה ההורי ובדילמות הייחודיות. אציג צירים אחדים בעבודת המטפלים ובתנועה הרגיש והגמישה הנדרשת כדי להגיע לטיפול הורי מיטבי במגוון המשפחות השזורות כיום במארג החברתי שלנו.

רקע

מהי הורות נורמטיבית וכיצד היא באמת נקבעת? קלעי (2014) ציין כי "המודל ההטרו נורמטיבי מעמיד במוקדו אידיאל מדומה של זוגיות הטרוסקסואלית הומוגנית והורות גנטית". במילותיה של בלכר-פריגת (2003), "גבולות המשפחה עוצבו בהתאם לאידיאולוגיה פטריארכלית שקידשה את המשפחה הגרעינית, המורכבת מבני הזוג הנשואים וילדיהם הקטנים, או את מוסד הנישואים ההטרוסקסואלי עצמו". משפחה בדגם הנפוץ התחילה בדרך כלל בשני הורים, אישה וגבר או שני הורים מאותו המין. בשנים האחרונות יש לצידה דגמים של שני הורים בני אותו המין ושני הורים חיים יחד בהורות משותפת, מושג שנועד לתאר הסדרת יחסים בין הורים שלא דווקא מקיימים משק בית אחד והתרחב למגוון ניסיונות להסדרת מכלול ההתנהלויות בסוגי ההורות השונים.

בעבודת הטיפול עם הורים נשאף בדרך כלל לפגוש את שני ההורים ולעבוד עימם יחד כדי להעביר מסר שיש משמעות לפונקציות ההוריות השונות, ל"יחידה ההורית" הנבנית משני הורים. לעבודה עם שני ההורים יחד, ולא עם אחד מהם בלבד, יש יתרון רב; היא מצליחה ליצור השפעה בת־קיימה על המשפחה

ועל הילדים (אורן, 2021; Oren 2020). מהן מערכות היחסים החשובות המשפיעות על ההורות כאשר המבנה שונה מהותית בבסיסו ואינו זוגני? עם מי כדאי ויעיל מבחינתנו לעבוד ואת מי נגייס כשותפים לעבודה על ההורות? יש חוקרים שטוענים כי דמויות הורות אחרות והורות משותפת, co-parenting, או שותפויות הורות, parenting partnerships, יוצרות מבנה עצמאי שאפשר למדוד, והוא עשוי להיות חזק ותומך, על אחת כמה וכמה כאשר היבטים אחרים של מערכת היחסים מוצלחים פחות (May et al., 2017).

המושג הורות, parenting, השתנה בעשורים האחרונים. בשנות ה־90 עסקו בקשר בין אימא ואבא לילדם, וההגדרות היום רואות בהורות קשר מגדל בין מבוגר לילד או לילדה שבאחריותו. ילדים אלה עשויים להיווצר ביחסי מין, בהפריית מבחנה, בתרומת ביצית וזרע או בלעדיה, בפונדקאות או באימוץ. ילד או ילדה יכולים לגדול אצל הורה אחד, שניים או יותר.

במאמר הזה אעסוק במבני משפחה ייחודיים שקיימים בחברה שלנו – מבני משפחה שמתחילים בהורה יחיד, כמו בהורות יחידנית (אורן, 2018), ומבנים של שלושה או ארבעה הורים (כמו במשפחות הטרו־גיי), או שני הורים מגדלים עם דמויות הורות נוספות. אדון בשאלות ובמחשבות ראשוניות שעולות אצל מטפלי הורים במקרים של עבודה טיפולית עם הורים ועם הורות ממבני משפחה ייחודיים אלה.

היכרות, תיאור והמשגה של מבני המשפחות

במשפחה הפוסט־מודרנית נכלל מגוון רחב של דגמים. מבחינה פסיכולוגית יש הבדל ניכר בין משפחה שמתחילה בשני הורים ושתי משפחות מוצא, ועקב נסיבות חיים משתנה מבנה זה (גירוש או אלמנות), ובין משפחה שמתחילה בהורה אחד או בשלושה הורים או שני הורים עם דמויות הורות אחרות, כלומר דמויות הורות אחדות. במאמר זה אעסוק בשני המבנים האלה: 1. משפחה יחידנית; 2. הורות משותפת (co-parenting) במבנים אחדים שיש השקה ביניהם – מבנה של שלושה הורים, או שלושה שמצטרפת אליהם דמות הורית, או שני הורים ודמויות הורות משולבות, כמו זו שמתקיימת במבני קבוצות. במשפחות יחידניות המשפחה מורכבת ממבוגר אחד וילד אחד או יותר. כיום רווח בארץ דגם המשפחות שלהן ילד אחד או

¹ ד"ר דרור אורן, פסיכולוג קליני, מנחה ופסיכולוג חינוכי מנחה, קליניקה לטיפול ולהדרכה בכרמיאל. <https://www.drororen.com/>
מוביל שותף, עם הדס רון גל, להובלת פורום אמפטיה – הפורום הפסיכולוגי ליעוץ ולטיפול בהורים. <https://www.parent.org.il/>

* תודות לעמיתי שקראו והעירו הערות חשובות: דניאלה בן זאב, תמי נוביק, הדס רון גל, אמיתי תומר וד"ר צביקה תורן.

מבחינת השייכות הביולוגית.

מבנה ראשוני של דמויות הוריות או הורים אחדים קיים במקרים של גידול ילדים בחיים בקבוצה. בשנים האחרונות יש בישראל מבנים של קבוצות שיתופיות, כמו בתנועת דרור ישראל ובבתי מחנכים של תנועת הבוגרים של מחנות העולים. כדי לאפשר הצצה למבנה חיים זה להלן תיאורים וציטוטים אחדים ממקורות שונים: "אני גרה בבנין המונה 75 מבוגרים ו-80 ילדיהם מתנועת הבוגרים של המחנות העולים" (שטוטלנד, 2020).

ההורה עשוי לחשוש מהשיפוט החברתי האפשרי בנוגע להורות שיצר. האם ייחשב בעיני החברה ל"בסדר", ל"חריג"?

אנשים חיים יחד בקבוצות בחיי שיתוף, גרים במתחם אחד ומקבלים החלטות בנוגע למכלול שאלות של חיי היומיום בשיח. במקום אחר מתארת חברה את הבית שהיא חיה בו: "זה הבית שלי, כאן גרים ארבעה מבוגרים ושתי ילדות, הבנות שלי. ארבעתנו חברים טובים, אחד מהם הוא הבן זוג שלי. כמו כל בית... זה עושה אותי מאושרת. כי זה אנשים שאני הכי אוהבת בעולם. כי זה המשפחה שלי" (אודם, 2018).

"בסמינרים הם לומדים על משפחה חדשה. המשפחה הביולוגית זו לא המשפחה שהוא בחר... אנחנו חיים חיים שהם רדיקלים, משוחררים מחומרות ובעלנות. זה צריך לבוא לידי ביטוי גם במערכות היחסים האינטימיות שלנו... האידאולוגיה היחידה היא שאנשים יהיו מאושרים ויעשו מה שטוב להם" (אודם, 2018).

"יש מונח מדובר בנוער העובד שקוראים לו 'ביטול הזוגיות'. הטענה היא כי במובנים מסוימים, ומרקס כתב על זה, גם התא המשפחתי שאנחנו מכירים הוא דכאני והקבוצה האינטימית מהווה לו תחליף" (זיו, 2015).

"אחד הפילים בחדר הוא יחסה של התנועה למוסד המשפחה. איש מחברי הקבוצה שהתכנסו כאן אינו נשוי, אף שלאחדים מהם יש בני זוג וילדים. בעיניהם, גרעין ההשתייכות הבסיסי אינו הזוגיות, אלא הקבוצה... בני זוג יכולים להיות מפוצלים בין דירות שונות, ואפילו בין יישובים שונים, ומתגוררים עם חברים אחרים; שתי נשים שהביאו ילד עם חבר הקבוצה שמתגורר יחד איתן או במקום אחר; זוגות חד-מיניים ועוד..." (יפרח, 2019).

אחת החברות מסבירה ש"צורת החיים הזו מאתגרת את המפגש האנושי, ודורשת מכולנו להשתנות ולתת מקום. זו עבודה לא פשוטה, כי מערכות היחסים לא תמיד הרמוניות. אני מבקשת להיות מחויבת... השאלה אינה 'כן או לא משפחה', אלא 'כן או לא מחויבות למערכות יחסים', כי הערך הבסיסי הוא של חברת מבוגרים שאחראים זה לזה וקושרים את חייהם כמכלול. באיזו צורה הם עושים את זה - באותו בית או בבתים נפרדים?

שניים. במשפחות אלה מבוגר אחד, בדרך כלל אישה שבוחרת בהורות ומביאה לעולם ילד בהיריון "רגיל", בהפריית מבחנה, בשימוש בתרומת זרע, בתרומת ביצית או בהיריון, בפונדקאות או באימוץ (אורן, 2018).

שלושה הורים - מזוג ועוד אחד ועד ארבעה - ישנם מבני משפחה שמתחילים בשלושה הורים שממסדים יחסים הוריים, לעיתים גם בעזרת חוזה הורות משותפת. במשפחות אלה ישנה למשל זוגיות ראשונית בין שני גברים שחוברים לאישה או שתי נשים וגבר (בן-נון וטנא, 2018). במקרה זה שלושה מתחילים את ההורות מבחינה רגשית, בלי קשר להגדרה החוקית. החוקרת דורית סגל-אנגלצ'ין, פאולין-עירית אררה וג'ולי צוויקל (2010) כינו בזמן את המבנה הזה "משפחה הטרוג'י". לטענתן, משפחות הטרוג'י דומות למשפחות דו-גרעיניות שנוצרות בעקבות גירושים בשלושת ההיבטים המרכזיים האלה: ישנה הפרדה בין זוגיות והורות, נטל ההורות מתחלק בין שני ההורים הביולוגיים אף שהם אינם חולקים משק בית משותף, והילדים גרים בדרך כלל אצל אחד ההורים, בדרך כלל אצל האם. לטענת החוקרות, ההורים מתחילים לבנות את התא המשפחתי שלהם בנקודה שבה הורים במשפחות גרושות כבר נמצאים כהורים לילדים.² בהקשר זה מופיע המושג הסכם הורות משותפת, והוא נוגע כמובן גם להסדרה החוקית של התקשרות בין בוגרים למטרות גידול ילדים בצוותא, גם במשפחות שעושות זאת במודל דו-הורי (הורות משותפת חוזית) ולענייננו אפשרי וריאלי, גם אם לא נעשה תמיד (כנ"ל), למשפחות שבהן שלוש דמויות ויותר אשר החליטו לגדל יחד ילד או ילדים (מלכה, 2013). הסכמי הורות אלה מנסים להסדיר את מערכת הזכויות והחובות האישית, הכלכלית וההורית בינם ובין הילדים וכן נכללים בהם הבנות ביניהם בנוגע לילדים והמנגנונים לפתרון מחלוקות בנוגע לגידולם, מחלוקות שייתכנו בעתיד.

מבנים של שלושה הורים עשויים להפוך למבנים מרובעים, אם יתווסף בן או בת זוג, ואפילו למבנים שיש בהם יותר דמויות הוריות (כמו במקרי גירושים אצל זוגות חד-מיניים). נראה שמלבד מה שאפשר להגדיר ולהסדיר בחוזים ייתכנו במבנים אלה דילמות ושאלות בנוגע לטיב הפונקציה ההורית של השלישי ובין השלושה, או הארבעה, אם תהיה לאם זוגיות בעתיד, למשל כיצד מגדירים קווי מתאר כלליים, מה קורה כשנכנסים בני זוג נוספים לתמונה או יוצאים ממנה, כדי שלא לחשוף את הילדים לחוויה אפשרית של נטישות חוזרות (אורן, 2018). ייתכנו גם דילמות בנוגע לטיב היחסים הדיאדיים והאחרים הנוצרים עם הילדים והיחסים בין ההורים ושאלות בקשר למהות היחידה ההורית. מבניים ייחודיים מרובי הורים עשויים לזמן לילדים התמודדויות שונות בנוגע לתפיסת מקום, לתשומת לב ולקנאה בין ילדים, למשל בהקשר של הבדלים

² בנקודה זו אני חולק על הכתובות. זוהי אינה השוואה מדויקת מכיוון שזוג שהתגרש החל את הקשר ובנה את המשפחה על בסיס רגשי אחר, והקשר מסתיים כשצד אחד או שני הצדדים נפגעים מבחינה רגשית וברקע ההורות שנותרת. לכן ההשוואה בעייתית (Oren & Hadomi, 2020).



ת"א עם ילדי, עם אמא שלהם ועם שותפים אחרים". האם מספרת שרצתה להיות אימא והיא מכירה את עידן מאז הייתה בת 17: "... ולא ראיתי עצמי אמא עם אף אחד אחר". והחבר, השותף לחייהם, מספר: "אנשים מגיעים למסקנה אם הם רוצים להביא ילדים לעולם... יפעת הגיעה לזה ראשונה, החליטה לעשות את זה עם עידן. דברנו על זה שלושתנו יחד ואני החלטתי מתוך החברות והאהבה וההכרות עם יפעת שאני אהיה שותף וחלק בזה..". האם: "יש פה אהבה, חברות ואחריות. לא התכוונתי להיות שונה, לא רוצה להיות חוד החנית של שום דבר, אני עשיתי את מה שנוכח בשבילי. אני יכולה להגיד שלבינתיים יש לי ילדים מאד מאושרים ואני חושבת שאנחנו מאד מאושרים עם החיים שבחרנו לעצמנו ועיצבנו אותם בצורה מודעת לגמרי" (דרור ישראל, 2021).

כמו בהורות יחידנית, גם רבים מההורים האלה מגיעים להורות בגיל מאוחר למדי, אחרי שנים רבות שבהם ניהלו את חייהם במיקוד בקהילה ובקבוצה. מתוך שיחות עם בוגרים נראה כי לעיתים הצורך המתעורר בהורות משמש זרז ליציאתם של חברים מהתנועה. הנשאים בה בוחרים בהורות אחרת. מה יהיו השפעות הפגישה בין צורכי המבוגרים והקבוצה ובין צורכי הילד וחווית ההורות? מתוך השיח האינטימי הגלוי נראה שיש כאן התנסות בהפרדה בין ההורי לזוגי ובהפרדות אחרות, ניסיון לשלב בין חיי הקבוצה ובין ההורות הפרטית. עם הופעתם של דגמי משפחה אלה נראה אך טבעי לנסות ללמוד על טבען של מערכות היחסים הטריאדיות החשובות שאולי מתפתחות במבנה שיש בו שותפים בגידול (parenting figures) לצד הדיאדות עם ההורים, כמו שכבר טוענים חוקרים אחדים (May et al., 2017).

דילמות ואתגרים בהורות בדגש אחר

המשפחה הגרעינית והמורחבת - הבוגר החווה את תהליך בניית משפחתו שואל את עצמו אם תקבל משפחתו, הגרעינית והמורחבת, את השינוי או תסתייג ממנו. בדרך כלל נשים וגברים שמתכננים הורות יחידנית מתחילים שיח מקדים עם

עם ילדים או בלעדיהם? בעיניי אלו שאלות משניות. כל אחד נוהג לפי מה שהוא רוצה, ואין כאן טוב יותר או פחות..." (יפרח, 2019).

בהמשך אותה כתבה מצוטט מנכ"ל התנועה פסח האוספטר, ולדבריו: "השאלה אם לסדר את האנשים ככה או ככה, נובעת מראייה מכניסטית ולא מראיית עומק. אני מתחבר לרעיון שאומר שמה שיכול להתרחש בזוג, יכול להתרחש גם בין יותר משני בני אדם. השאלה היא אם השכינה שורה, וגורדון אמר לנו 'ברגע שהתקבצתם לקבוצה, חלה עליכם קדושה'" (יפרח, 2019). "הבת שלי, פוגשת יותר מבוגרים מילדים אחרים. היא גרה בבית שיש בו כמה מבוגרים ולדעתי זה דבר טוב בשבילה. למרות שהיא גרה בחדר אחר משלנו, ויש כאן עוד מבוגרים בחדרים אחרים, כשהיא קמה בלילה היא יודעת בדיוק לאן ללכת". והורה אחר אומר: "המפגש שלו עם הרבה מבוגרים מעניק לו ביטחון... הוא יודע מי אבא ואמא שלו" (רייכנר, 2019). נראה כי טרם נכתבו תגובות עיוניות מחקריות על הורות מתהווה וחדשנית זו. המסר העולה מהדברים האלה הוא שההורות נתפסת כנושא אישי שנלווה לחיי התנועה העוסקת בעיקר בתפיסה של פעילות חברתית, בתרומה לחברה ובשותפות בקהילה. כפי הנראה, כל קבוצה וכל הורה ומבוגרים בקבוצות מעצבים לעצמם את המבנה, את היחסים ואת התפקידים במבני משפחה אלה. הילדים חיים עם מבוגרים אחדים שמשפיעים על חיי היום-יום של הורה אחד או של שני הוריו. אלה דמויות הוריות פוטנציאליות נוספות, אולי כמו מודל הקבוצה הראשונה בדגניה ודומותיה. המבוגרים רואים בעצמם שותפים. מהו הקשר מבחינת הילדים במשפחה ייחודית זו?

בסרט הדוקומנטרי של ניצן הורוביץ הוא משוחח בחופשיות עם האנשים: "כל החיים שלנו פה בנויים מדיאלוג, בנויים משיחה. אין תקנונים לשום דבר, לכלום. לא להתנהלות הכלכלית שלנו, לא למה קורה בבתים. לא לחינוך של הילדים ולא לגידול הילדים, לכלום". בקיבוץ המחנכים של ראשון לציון הורוביץ שואל: "לך אין ילדים, נגיד, נכון? אז אתה רואה את עצמך יותר כמו מה, כמו דוד, נגיד?" ומקבל הסבר מאבישי: "עם אלינור אני גם אחד מהשותפים לגידול. לפני חודש בערך עשינו שיחה, צריכים להחליט, אם לגמול אותה או לא מחיתולים. אז הלכתי, למדתי את הנושא הזה שבוע. דברתי... בדקתי באינטרנט, עם אחותי הקטנה, שיש לה כבר שני ילדים, ועשינו פה שיחה כולנו ביחד להחליט איך עושים את זה. זאת אומרת, אני מבחינתי שותף מלא לגידול ולכל מה שזה אומר". ושני מוסיף "המרכז של מה שקורה פה זה הבחירה של המבוגרים אחד בשני" (הורוביץ, 2016).

"אני אומרת לחברים שעזבו שהם פראירים, כי עם ילדים הכי נוח להיות בקומונה. גם שאתה תקוע איזה יום יש את המישהו כאן, מישהו שתמיד יעזור לך". סרטון שפרסמה תנועת דרור ישראל לפני זמן לא רב מדגים בניית מבנה כזה. עידן, אחד ממקימי התנועה, מספר: "אני חי כאן בקיבוץ העירוני בדרום

ולא מותאמות לצרכיה ולערכיה.

שאלת הזהות במבנים של שלושה או יותר הורים עשויה להיות שאלה בנוגע למעמדו הרגשי, המוסרי והחוקי של מי שאינו הורה ביולוגי. ה"שלישי" הוא הורה כמו ההורים האחרים, אבל ייתכן הבדל בהרגשתו בנוגע למעמדו במשפחה או לדרך שבה הילד תופס אותו. ל"ביולוגים" או לאפוטרופסים יש מעמד ברור מזה שנובע מהשיוך של ההורה הביולוגי למעמד ההורי. "מי אני, מי אני לדעתה?" שואל האב גיל חובב ועונה בסיפור ששמו "אז ידעתי" (חובב, 2021). הורים אלה עשויים לחוות חוסר ביטחון, צורך באישוש חיצוני של השותפים להורות ובעיקר של הילדים. אם יש שותפים הוריים רבים, עשויות לעלות שאלות אחרות של מעורבות, של גבולות ושל אסרטיביות בנוגע להשפעה בהורות, שהרי מצד אחד השותפים מחליטים מתוך דיאלוג, ומצד אחר ההורה הביולוגי הוא ההורה. האם אין בלתו מבחינת האחריות? שאלות אלה עשויות לקבל תפניות מעניינות נוספות בעתיד הקרוב, כשהיו הילדים למתבגרים בשנים הבאות.

הסבר ותיווך לילדים במעגל החיים - בקליניקה ובפגישות עם קהלים שונים שואלים הורים כיצד לתווך לילדים את סיפור משפחתם, מה לספר להם ומתי (בנוגע להיעדר האב ביחידנות או הבחירה בצורת המשפחה וכדומה). הורה מפחד להכאיב לילדו ורוצה להתכונן לסיפור. גם אם ההורה שלם עם החלטתו בנוגע ליצירת המשפחה ולאופייה, יעלו תהיות כיצד יבין ילדו את המצב, יקבל אותו ויגיב עליו. יש הורים שחושבים כי זוהי התמודדות נקודתית שנעשית בנקודה אחת בזמן, אך זו חשיבה מוטעית. השאלות יחזרו על עצמן בגילים שונים, ברמות שונות, והעיסוק בהן חשוב מאוד. "שאלתי אותה, למה היא בחרה לגדל אותי ככה? התשובה שנתנה לי בגיל הילדות כבר לא הייתה מספיקה בשבילי כשהייתי בן 14". סיפר בן 22 על אימו היחידנית (אורן, 2018). ההורה עומד לפני הדילמה כיצד יסביר את בחירתו. האם הייתה זו בחירה אידאולוגית, בחירת הכרח הנובעת מחוסר? מלבד מידת השלמות העצמית של ההורה עם בחירתו יהיה עליו להצדיק אותה לבתו או לבנו. וכן, ברקע תעמוד השאלה כיצד ההורה מחזק את לגיטימציה בחירתו בלי לשלול את השונות הקיימת בין משפחות ואת בחירת הרוב. נושא זה מתקשר לשאלת ההסתרה והגילוי - הורים רבים עסוקים במורכבות שהמצב יוצר ובתסכול ובכאב הרגשי שעלול לבוא בעקבותיו. יש שממתינים לשלב שבו יהיו הילדים בוגרים מספיק לדעתם לקבל הסבר, אחרים בוחרים להמתין שהילדים ישאלו את השאלות בעצמם. הבעיה בבחירות אלה היא שהילדים המבחינים בשונות משפחתם בגיל צעיר ייצרו וימציאו לעצמם הסבר עצמאי לא מתווך. בהיעדר נרטיב מסודר הורים מופתעים כאשר הם מגלים בדיעבד כיצד פירשו לעצמם ילדיהם את המצב, כמו שקורה למשפחות בגירושם, כאשר הורים אינם עושים תהליכי תיווך ועיבוד נוספים מלבד שיחת

הורים, עם אחיהם ועם אחיותיהם. זהו המעגל הראשון, ולהד שייווצר ממנו תהיה חשיבות אדירה. "אמרתי לעצמי אם אני לא תומכת אין לי סיכוי לעשות זאת", מספרת לי מטופלת יחידנית. השמחה של בני המשפחה על ההורות הצפויה של ילדיהם מגייסת אותם בדרך כלל לתמיכה בהורה היחידני.

המעגל השני, המשפחה המורחבת, חשוב אף הוא. ההורים תוהים כיצד לתווך ולהסביר לילדים ולמבוגרים את הבחירה במבנה ההורות השונה וחוששים מהתהליך הזה. בהורות בתוך קבוצה משמשת הקבוצה מעין תחליף משפחתי, או משפחה נוספת, והקושי מודגש פחות. יש אומרים, על סמך חוויות הסבתאות, כי בהורות שנובעת מתוך חיים שיתופיים דור ההורים מעודכן בנוגע להחלטות בחיי הילדים יותר משהוא מגויס כשותף או בהחלטה עצמה. אחרים מציינים כי מקבלים את נוכחותם בכבוד ולעיתים משתפים אותם בדילמות הוריות. מצב זה שונה מהותית ממצבן של משפחות יחידניות שבהן ההורה מגדל את הילד או הילדה לבדו, חווה עומס רב ובדידות, והאתגר המעשי היום יומי שעומד לפניו גדול. עזרת המשפחה עשויה להיות קריטית, ודאי בשנות החיים הראשונות. לכן אנו רואים כי שאלות של בקשה או קבלה של עזרה ושאלות של נפרדות חוזרות על עצמן בשלבי ההורות הראשונים לצד הבחירה של רבים מההורים היחידניים לשוב ולחיות ליד הוריהם, או עם הוריהם, בראשית הורותם (אורן, 2018).

קולות החברה והקהילה - בכל הורות ייחודית חלופית כזאת יש התמודדות ממשיית ומדומיינת עם הסביבה וקולותיה. התגובות, גם אם יהיו אוהדות, עשויות להפגיע (ליבליך, 2003; אורן, 2018). ההורה עשוי לחשוש מהשיפוט החברתי האפשרי בנוגע להורות שיצר. האם ייחשב בעיני החברה ל"בסדר", ל"חריג"? האם יתבוננו בו בני אדם בכעס או בתיעוב, יראו בילד או בילדה הגדלים במשפחתו מסכנים או שונים? "הפחד הכי גדול שלי היה לגבי השכנים... האם ארגיש נוח או אצטרך לעזוב את השכונה", אמר אב יחידני בן 40 לילד בן שלוש. ככל שההורים שלמים עם החלטתם כך יקל עליהם להעביר מסר שלם ולא מתנצל לילדם.

חיפוש דומים - במשפחות מיוחדות, יחידניות או במבנים משולשים אין קהילה אוטומטית כמו בקבוצות השיתופיות. במקרים אלה נראה פעמים רבות ניסיון - באמצעות המדיה, הרשתות החברתיות, התקבוצות באזור מגורים או במסגרות חינוכיות - ליצור מרחב של דומים גם למבוגר ההורה וגם לילדים שחוו מבני משפחות דומים בקרבתם.

התנהלות עם מערכת החינוך, הבריאות והבירוקרטיה - כל הורה במשפחה חלופית עומד לפני דרך ארוכה ומתסכלת מבחינת התמודדות בירוקרטית עם מערכות שלא בהכרח יבינו ויקבלו את שונותו או יגיבו כלפיה בליברליות - החל בטפסים פשוטים שלא יפנו אליו וכלה באנשי מקצוע שיפגינו בורות, אטימות או יחס לא רגיש, או מתוך רצון טוב יפעלו בדרכים שלא יהיו ראויות בעיני המשפחה החדשה

ההודעה (Oren & Hadomi, 2020).

דמות ה"שלישי" - בהורות ובה ריבוי הורים או דמויות הורות נוצרים, מתוקף נוכחותם של "שלישיים", איזונים פוטנציאליים שעשויים למתן אלמנטים פוגעניים של הורות שעלולים להיווצר בדינמיקה זוגית סגורה. בהורות היחידנית יש לפעמים משאלה להכניס דמות שלישית לתמונה, שלישית אחר, בן המין השני, בגרסאות מגוונות. למשל, "בניתי שאחי ילמד אותו... ידעתי שאבי מבוגר מדי והייתי מאד מאוכזבת שהוא לא ראה את הדברים כמוני וכלל לא חשב עליהם מעצמו" (אורן, 2018). הכמיהה לשלישי ביחידנות הפוכה מ"ריבוי השלישיים" במבנים האחרים. במבנים המיוחדים אפשר לסייע לשלישי המצטרף בעזרת דיאלוג ובו שיח כן על רצונות, על משאלות ועל ציפיות והתאמת הציפיות. הורות זו מעלה צרכים שונים והיא אתגר במעגל החיים.

לאור שינויים צפויים אלה, על מטפלי הורים לזכור כי התהליך הרצוי להורים במבנים ייחודיים עשוי לכלול חלקים של ליווי, של הדרכה ושל טיפול דינמי בהורות וטיפולים אחרים בהורות בהתאם לשלבי ההתפתחות של הילד, של המשפחה ושל ההורה.

יחסי העברה נגדית - העברה ("מה המטפלים צריכים")

ראינו דילמות ואתגרים אחדים שעומדים לפני ההורה, ההורים וההורות במבני משפחה שאינם מתבססים על שניים. לצידם יש התמודדויות של המטפל עם עצמו, בתוך אישי ובין אישי, לצד אתגרים של פרקטיקת ההתערבות והפגישה. נתבונן בצירים אחדים של עבודת המטפלים:

הכרת ההורות בסקרנות מכבדת - בכל טיפול בהורים ובהורות אנו מבקשים לדעת ולהכיר לעומק את האדם כסובייקט, על החוויה ההורית שלו, להבין אותו בתוך הקשר, במבנה, ביחסים ובדינמיקות משפחתיות ייחודיות. במשפחות במבנים מיוחדים לא תפנה האנמנזה להיכרות, לרגשות, ללא מודע. היא תתמקד בהבנה של יצירת ההורות מתוך בחירה, בהופעת הצורך והמודעות הכרוכה בהחלטה האחרת, בתשוקה וברבדים המודעים פחות שלא היו באבני הבסיס של המשפחה. ייתכן שכעת מתעורר עולם רגשי שלם בעקבות חוויית ההורות וגידול הילדים - אולי צרכים, עוצמות ורגשות שלא בהכרח ציפו להם צפים ומופעלים. נגיעה באמת האינדיווידואלית ובעולם הפנימי, מתוך סקרנות לא נמנעת ומכבדת, היא מתווה יסוד בהצלחת העבודה עם ההורים.

קבלת השונות - בעידן הפוסט־מודרני אנו מחונכים לאמץ עמדה מקבלת כול. מטפלי הורים וילדים חווים דיאלקטיקה בין זכות הבוגר להורות ובין הילד וצרכיו. המוכנות לקבל, לקבל באמת, את האחרות הנבחרת של ההורה, בין רצונו לעשות את המרב ובין ביטוי צרכיו הנרקיסטיים הבאים לידי ביטוי

בהורות, אינה מובנת מאליה. בחירת מבנה משפחתי ובו הפרדת הורות וזוגיות, כמו שנעשה באחדות מהמשפחות החדשות, כמו שהן מכונות לעיתים (גודקאר, 2009), משליכה על הילד. כאשר אנו פוגשים הורים בהקשר של משפחתם ושואפים לאמפתיה סימולטנית (Litwack, 1985) אנו נפגשים עם הבחירה של הבוגר בהורותו, הורות מורכבת שיצר. היכולת שלנו לנסות ולקבל את זכותו של האדם לבטא את עצמו כאינדיווידואל גם בהורות נתקלת באופן טבעי גם בשיפוטיות - יש שמתקשים לקבל הורות אחרת. אציג זאת מזווית ראייתה של מטופלת על ילדותה: "קשה לגדול בעולם הזה עם כל הבלבול המגדרי והחברה שדוחפת אותך כל הזמן לבחור ולהגדיר את עצמך. הייתי ילדה בת 12 שיש לה שני אבות מצד אחד, שהיו בתקופה קשה ביניהם, ובמקביל אימא שלי הייתה בזוגיות מלאה תשוקה ולא שקטה עם אישה אחרת. לחיות בתוך כל הבלגן הזה... כילדה אחת יחידה לבד... היה קשה. גם קשה לי לקבל חלק מהבחירות שעשו". גבולות המכל וההכלה מאתגרים בסבך הרגשי האנושי שאנו פוגשים. אנשים בחרים אחרת כל כך מאיתנו (רוג'רס, 1979), ובחירתם השונה מעלה שאלות על מושג המשפחה שגדלנו על פיו.

שאלת הזהות במבנים של שלושה או יותר הורים עשויה להיות שאלה בנוגע למעמדו הרגשי, המוסרי והחוקי של מי שאינו הורה ביולוגי

המפגש - רקע, היכרות עומק, תהליך האנמנזה - במבני משפחה ייחודיים על האנמנזה להיות רחבה, פתוחה ושואפת בעדינות ובמקצוענות להבין לעומק ובצורה עניינית את דרך החיים במשפחה. בין שהפנייה היא לטיפול בילד או במתבגר ובין שעניינה הוא בהתייעצות הורית, נשאף להכיר את התפקידים, את היחסים ואת מכלול העולם הרגשי מתוך חתירה להבנת ההקשר התרבותי־משפחתי־אישי. לשם כך נידרש לפעול בגמישות ובזהירות, ועם זאת לא להימנע מלשאול, לברר ולגלות עם ההורה את הנושאים הללו, כמו שהיינו פועלים במשפחה מהדגם השכיח (אורן, 2021).

האם את או אתה משלנו? - חשדנות ביצירת הקשר ובבניית הברית עם המטפל רווחת מאוד בקבוצות מובדלות, בקרב אנשים שמשתייכים למסגרות אמונתיות, רוחניות ודתיות. למשל, הורים שילדיהם בחינוך אנתרופוסופי שואלים, "חשוב לנו לברר, הילדים שלך בחינוך אנתרופוסופי?" בטיפול הורות, יותר מאשר בטיפול פרטני, גובר חשש ההורה מאי יכולת המטפל להבין את הורותו הייחודית, לקבלה, להזהות עימה ולא לשפוט אותו ואת בחירתו, בעיקר אם יש חשש להפליה. החשש עשוי לבוא לידי ביטוי כשההורה אינו שלם לגמרי עם השונות שבבחרתו, שאולי הייתה בחירה בהורות יותר מבחירה אידאולוגית (אורן, 2018).

ראו הורות יחידנית, פרק על שאלת הבחירה.

ההתערבות - בין ליווי, הדרכה ובין טיפול בהורות - כשהורים

כמעין קבוצה גדולה, עשויים לכוון אותנו לדגם עבודה מתוך אוריינטציה משפחתית גמישה. כשאנחנו עובדים עם הורים במבנים מיוחדים עלינו להיות ערים לתנועה, ולעיתים לבחירה, בין שותפות לפוזיציה כמו אחאית ובין היותנו פונקציה הורית וסמכות העברה (ישי ואורן, 2006).

לסיכום

נראה כי המשפחה היחידנית היא המבנה הנפוץ עתה במבני המשפחות הפוסט־מודרניות (אורן, 2019; Oren, 2019). בהורות בשלושה הורים אפשר לראות ניסיון הפרדה בין הורות ובין זוגיות, משיכה, תשוקה ויחסים. בהורות בחיים השיתופיים ההפרדה שונה במקצת - הזוג אינו מתחבר באהבה רומנטית דווקא, אלא גם כמבוגרים החיים מתוך הבנה משותפת של חברות, של ערכים ושל חיי הקבוצה. מבנים אלה של "ההורות החדשה"³ עוסקים בהורות באופן שונה. בהורות יחידנית נראה תשומת לב מיוחדת לפרק חשוב זה, פרק שמגיע לאחר מיקודים אחרים בעצמי. בהורות בחיים השיתופיים תשומת הלב שונה. מבני ההורות ה"לא זוגניים" מציבים אתגרים לפני מטפלי הורים. האתגר בתוכנו - לפגוש את היכולת להכיל את האחרות ולעמוד באתגר בקשר וביחסים: ליצור קשר, להתקבל, להכיר ולהועיל. נראה שהמפתח המרכזי הוא לשאוף לפגוש כל הורה מתוך סקרנות, עניין, פתיחות וגמישות. בד בבד יש להיזהר ממלכודת רגישות היתר, שפירושה להימנע מלשאול שאלות חשובות. אם אנו רוצים להבין הורה והורות, להבין ילדים בהקשר התרבותי־משפחתי־אישי, להבין משפחה ויחסים, עלינו ליצור ברית טיפולית ואמון, ועל בסיסה להעמיק להכירם, לא לפחד לגעת, לשאול כדי לנסות להבין ולהביט יחד ברבדים הגלויים והסמויים של הסובייקט ההורי. תמהיל זה רצוי לכל טיפול הורי, ועל אחת כמה וכמה נדרש בפגישה עם גווייה הייחודים והחדשים של ההורות. יותר מבוגרים מתנסים בהוריות שונה, אחרת, וזקוקים מאיתנו להסתכלות קשובה, ערנית, מדויקת ומותאמת.

למי יקרא הילד בלילה בפחדיו? את מי תבחר הילדה לשתף בחוויותיה? כיצד משפיעים מבני משפחה אלה על התפתחות הילדים ברבדים של הזדהויות, יחסים, זוגיות, משפחה? כדאי לחקור שאלות אלה ושאלות מתבקשות אחרות בהמשך להסתכלות זו.

מקורות

ראו בגיליון המקוון באתר הפ"י.

נכנסים לחדר תעמוד תמיד ברקע השאלה איזה סוג של התערבות תתאים להם (אורן, 2021, 2015). מקצתם זקוקים לליווי ולתמיכה, מקצתם צריכים לקבל ידע התפתחותי, הדרכה או ללמוד מיומנויות, ולא מעטים מההורים זקוקים לתהליך עומק של התבוננות בעצמם וביחסים ביחידה ההורית וביניהם ובין ילדיהם. הורה שמגדל ילדים במבנה משפחתי ייחודי עשוי לראות גם במטפל מייצג של החברה, של ה"הורות הנורמטיבית" ושל הפסיכולוגיה ויחסה להורות. המטופלים באים להשמיע ולהיות, להינכח בחברת המטפלי־הורה ולקבל את נוכחותו. נוכחות זו עשויה להיות נפקדת או חסרה, אם המטפלים ינקטו דרך של התערבות, חדירה, חינוך או התייחסות מוקדמת מדי. האומנות הנדרשת כרוכה בזיהוי הזמן שיש בו צורך בנכחות - מתי יש צורך בתמיכה ומתי ברובד של הדרכת הורים המתמקדת בהקניית ידע התפתחותי, בשיפור מיומנויות ובהכוונה בנוגע לצדדים מוחשיים ומעשיים. בעבודה עם שלושה או עם ארבעה הורים או עם דמויות הוריות עומדת על הפרק שאלת התנהלות הקבוצה הקטנה - בין הדינמיקה הזוגית ובין הקבוצתית ודרכי ההתנהלות בה. מה בין החלטות שוויוניות של ההורים ובין בקשת הילדים לסמכות ולבהירות? מה תפקיד המטפלים בקבוצה הקטנה של ההורים, בהנחה שאינם בוחרים לפשט ולעבוד רק עם הזוג הביולוגי? במשפחה יש ביטוי לצרכים ילדיים ורובדי הזדקקות מודעות ולא מודעות. בזוג, במונחי הניתוח העסקתי של אריך ברן (1964) ושל הריס (1967), נחפש מי קיבל עליו את הפוזיציה של ה"הורה" ומי את זו של ה"בוגר". בריבוי דמויות ייתכן מצב שמטפלים ימצאו את עצמם יחידים בעמדת ה"בוגר" ויתקשו לחזק יחידה הורית (אורן, 2015). מלבד זאת, בוגרים בקבוצות שיתופיות ממקדים את חייהם בעשייה הערכית ובתרומה לקהילה. לעיתים נזהה אצלם דיסוננס גדול בין החוויה הרגשית ובין העמדה האידאולוגית. על ההורים, החווים גם עוצמות רגשיות וראקטיבציות של יחסים לא פתורים, לשים לב להיבטים אלה כאשר הם עובדים על המודעות ועל צמצום הפער בין השכלי ובין הרגשי.

הורות בדגש אחר עשויה להביא עימה ביתר שאת שאלות של זהות, של שייכות ושל קונפליקטים פנימיים לא פתורים אצל ההורים. בהיותנו מטפלים נידרש לנוע בין ליווי והתמודדות עם צרכים קונקרטיים ובין טיפול ממוקד בהורים ובעולמם הפנימי (אורן, 2011; Oren 2012) ובהורות (כהן, 2017).

טריאדות ומשולשים - בכל עבודה טיפולית עם הורים יש נוכחות טריאדות, ממשיות ומדומיינות. עם היחידני בדיאדה ובקבוצת ההורים בהורות מרובת דמויות עולה ביתר שאת שאלת התפקיד שיינתן והתפקיד שיקבלו עליהם המטפלים. הדגמים של בואן, מינושין וויטיקר בפוגשם משפחה מורחבת,

³ ישנם עוד מבני משפחה שבהם ריבוי דמויות הוריות, כמו במשפחות פרק ב ופרק ג בגירושים ומשפחות שבהן ההורים ביחסים המוגדרים א־מונוגמיים או פוליאמוריים. לאלה אייחד מרחב התבוננות במאמר נפרד, מכיון שמבנים אלה הם מבני המשך למשפחה שהחלה בזוג הורים.

ריאיון עם ענת צור מהלאל¹

על ספרה: אנליזה מן העבר האחר - מטופלי פרויד כותבים.

בהוצאת רסלינג. נרקיסוס - סדרה לפסיכואנליזה, פילוסופיה וחקר התרבות תל אביב/יפו 2021

ריאיונה: צילה טנא

פרטי נא בעבור קוראינו מה הם ששת הממוארים המוצגים בספרך וספרי בקצרה על כל אחד מן הכותבים, שהיו כולם מטופלי או מודרכי פרויד בפסיכואנליזה.

באסופת הממוארים שכתבו מטופלי של פרויד אכן יש שישה ממוארים, המספר הגדול ביותר של ממוארים שכתבו מטופלי של אנליטיקאי אחד עד כה. ארבעה ממוארים כתבו פסיכיאטרים אמריקנים שהגיעו לווינה במיוחד כדי לעבור אנליזה אצל פרויד. שניים מהם, ג'וזף וורטיס ואברם קרדינר, מהעיר ניו יורק, הם בני מהגרים ממוצא יהודי, והשניים האחרים, סמיילי בלנטון וג'ון דורסי, באו ממשפחות

נוצריות פרוטסטנטיות מדרום ארצות הברית. את הממואר החמישי כתב סרגיי פנקייב, הידוע בכינויו "איש הזאבים", גיבור תיאור המקרה של פרויד. ממואר זה מאפשר לערוך קריאה משווה בתיאור המקרה הקנוני ובטקסט של המטופל. את הממואר השישי כתבה המשוררת והסופרת יוצאת הדופן הילדה דוליטל, המכונה H.D., וזהו להערכתי הטקסט הייחודי והמפעים ביותר באסופה. חשוב להדגיש - כולם היו מטופלי של פרויד ולא מודרכי. הארבעה הראשונים הגיעו לשם תהליך של אנליזה דידקטית לקראת הכשרה אנליטית, והשניים האחרים הגיעו מתוך חיפוש מזור למצוקה נפשית. התהליכים האנליטיים נמשכו חודשים אחדים עד שנים.

הספר מתחקה אחר כל אחד מהממוארים ומסיפורי האנליזות ואחר החיים הייחודיים הנפרסים בהם. הממוארים נכתבו בדיעבד או משמשים יומנים מזמן האנליזה ששבו ונערכו בדיעבד. מושג ה"בדיעבד" חשוב כאן, הכתיבה בדיעבד. בחשיבתו של פרויד מדובר במושג שעוסק בכך שאירועים



בעלי איכות טראומתית אינם נחווים במלואם בזמן התרחשותם אלא גם לאחר מכן, כחלק מפעולת ההיזכרות. ההיזכרות מכילה בתוכה את החוויה מחדש של האירוע הטראומטי, ולעיתים אף לראשונה, ואת ריבוי הפרשנויות שניתנות לו על רצף הזמן. כך, האירוע שאי אפשר לחוותו בזמן הווה שולח שלוחות אל העתיד כמעין הבטחת אופק של מתן משמעות. במובן זה אנו משייטים בעולמנו הפנימי כל העת בין העבר, ההווה והעתיד, שכן הפרשנויות החדשות לאירועי העבר מאפשרות לנו לחיות אותם בכל פעם מחדש, אחרת.

את מתארת את תגובתו הביקורתית של ויניקוט ליומן טיפול שניהלה מטופלת

שלו, מרגרט ליטל, רופאה ופסיכואנליטיקאית בריטית בעלת שם. הוא מפרש את יומנה כביטוי לעצמי הכוזב שלה. וכך כתב ויניקוט (מצוטט בספרך בעמוד 35):

היא ניהלה יומן לכל אורך האנליזה, וניתן היה לשחזר מתוכו את האנליזה כולה עד לאותו רגע. אין כמעט דבר שהמטופלת יכלה לתפוס, שלא זכה לפחות לאזכור ביומנה. משמעות היומן התבררה כעת - הוא היה השלכה של המנגנון המנטלי שלה, ולא תמונה של העצמי האמיתי, אשר למעשה מעולם לא חי עד לרגע שבו, במעמקי הרגרסיה, נפתחה בפני העצמי האמיתי הזדמנות חדשה להתחיל.

אשמח אם תגיבי על דבריו של ויניקוט ותוסיפי כיצד לדעתך היה מגיב פרויד על דברי כותבי היומנים האלה אילו יצאו לאור בחייו ולא לאחר מותו.

¹ד"ר ענת צור מהלאל היא פסיכולוגית קלינית מומחית; מתמחה בחברה הפסיכואנליטית בישראל; עמיתת מחקר במכון בוצריוס לחקר החברה וההיסטוריה הגרמנית בת זמננו, אוניברסיטת חיפה; מורה וחברת סגל בתוכנית ללימודים מתקדמים בפסיכותרפיה באוניברסיטת תל אביב. היא חיה ועובדת בחיפה.

בשתיקתו ומפלט את דרכו מתוך ההתנגדויות חיוני לכולנו, ואני מאמינה שהוא יוצר תמיד שינוי רחב היקף.

ספרי הופיע באנגלית בהוצאת ראוטלדג' ואחר כך בעברית, ואני שמחה שהוא מעורר עניין. בתוך כך אני שומעת גם הסתייגויות בנוגע להפניית הזרקור כלפי נקודת המבט של המטופל: על כך שקולו של המטופל נמצא במרכז הטיפול ממילא ועל כן מהי האילמות של המטופל שאני טוענת לה; שאין טעם להקשיב לקולו של המטופל הכותב שכן הוא נתון ביחסי ההעברה ועל כן אינו מפרש את המציאות כהווייתה; וכי המסורת שלפיה האנליטיקאי מדבר את קולו של המטופל במסגרת תיאורי המקרה טובה יותר מקריאה בממארים של מטופלים ועוד עוד. אלה ההתנגדויות שיש בכולנו במידה כלשהי מתוקף תפקידנו כסוכני יחסי הכוח של החברה. אומנם יחסי הכוח חשובים כי הם משמרים את הסדר ואת הארגון החברתי, אך חשוב לא פחות לשחק עימם, לערער עליהם, למתוח עליהם ביקורת, לשאול שאלות, להיות באינחת ולהתבונן על הדברים הידועים והקבועים שיש עליהם קונצנזוס מנקודות מבט חדשות. ללא תהליך זה של הפניית מבט אל האילמות הכפולה נאבד את הדבר היקר מכול, את ריבוי הקולות; וללא ריבוי קולות יישחק גם הקאנון שלנו ויבש. למשל, כשסמיילי בלנטון מציג בממארו שלו את פרויד רץ עם כלבו במסדרון בין פגישה לפגישה ונדמה כילד, בלנטון אינו מבקש ש"נראה לפרויד" את חולשותיו במובן המציני אלא הוא מזמין את הקורא לשחק ביחסי הכוח המובנים מאליהם שלפיהם פרויד מייצג את דמות הסמכות. הממארו של המטופל מבקש אפוא להאיר את דמותו של פרויד בה בעת כאב וילד, בשעה שמטופלו מביט בו ולוקח לעצמו את הסמכות לכתוב על זה. זאת דוגמה לאפשרות, המצויה באסופה שאני חוקרת, לערער על יחסי הכוח המובנים מאליהם שלא כדי לפרקם אלא כדי להעשירם.

נראה שתהליכי הפרדה מן הטיפול הפסיכואנליטי קשים ואינטנסיביים מאוד בדרך כלל וגם מתמשכים. את מדמה את כתיבת היומנים לשלב בתהליכי האבל על האנליזה שהסתיימה. הסבירי נא מדוע.

אני סבורה שתהליכי פרדה בטיפול חשובים מאוד, בדרך כלל חשובים לא פחות מהטיפול עצמו. מטופלים מגיעים לטיפול מסיבות שונות, ובתוך כך הם בדרך כלל גם מתקשים להיפרד, לשאת אובדן, להכיר באכזבות, בחלקיות, בנפרדות ובבדידות. חשוב מאוד לאפשר מרחב פתוח ככל האפשר לתהליכי הפרדה מטיפול על כל מה שמגיע עימם. לא פעם מתעוררים דברים מפתיעים ולעיתים אף מנוגדים לחוויה השגורה של המטופל עד שלב הפרדה. תהליכי הפרדה עשויים להיות

נדמה לי שמראשית דרכה הפסיכואנליזה מתלבטת בנוגע למיקומו של תהליך הטיפול לעומת החיים עצמם, למשל עד כמה להשהות תהליכים והחלטות בחיים כל זמן שהאדם נתון באנליזה, עד כמה לשמור שהתהליך יהיה פרטי ויתקיים במרחב הייחודי שבין המטפל למטופל. הדבר ודאי נכון לאנליזות אינטנסיביות וקצובות בזמן כמו שהיה בזמנו של פרויד. התשובה על השאלה היכן מתקיימת ההתרחשות הנפשית המרכזית בעת שאדם נתון בתהליך האינטנסיבי של אנליזה או טיפול נפשי נענית על פי רוב ביחסי ההעברה, ואילו המציאות מושהית ועוברת לשוליים. אני מבינה את רצונם של ויניקוט ושל פרויד שהמטופלים יימנעו מכתובה על הטיפול מתוך ההנחה כי הכתיבה על הטיפול גורעת מהיכולת להפנות רחשי לב אותנטיים ובעלי עוצמה אל הטיפול ואל יחסי ההעברה. ייתכן שהכתיבה משמשת לעיתים מנגנון הגנה שמפריע להתקדמות הטיפול, אך לטעמי יש לנהוג במשנה זהירות בהנחה הזאת. העיסוק החוץ-אנליטי, ובייחוד העיסוק האומנותי, עשוי להיות חיוני למטופלים מסוימים כאמצעי למחקר פנימי ולביטוי באופן שמלווה את הטיפול ולא מתנגד לו, אפשרות נוספת לברוא את קולם ולהתהוות.

בהמשך לדבריך אתעכב על "האילמות הכפולה" שהמטופל סובל ממנה. את משתמשת במושג זה כדי להסביר את ההיעדר של סיפורי טיפול אישיים רבים יותר בספרות הפסיכולוגית. תוכלי להרחיב את ההסבר להגדרה הזאת?

זאת שאלה טובה ואכן, מדובר במושג מורכב. האילמות הכפולה נקשרת למושג הקול במובן הפואטי. מטרתו של התהליך האנליטי לפתח את העצמי של האדם, אך מושג העצמי נוגע לחוויה הפנימית של האדם בלבד, האדם חווה את העצמי שלו אך אינו משמיע אותו כהווייתו. קול, לעומת זאת, הוא ביטוי של העצמי במרחב הציבורי. הקול מייצג זהות מסוימת, מגזר מסוים, סובייקטיביות מסוימת. מתוך כך אפשר לשאול אילו קולות נשמעים במרחב הציבורי ואילו אינם נשמעים ומדוע.

מתוך כך עולה גם סוגיית יחסי הכוח, שכן מטבע הברירה הטבעית המרחב הציבורי רווי בקולות החזקים בחברה, המייצגים את הקאנון, ואילו קולות אחרים מושקעים. לכך כיוונו דלז וגואטרי במושג של הספרות המאז'ורית לעומת הספרות המינורית. אני מוצאת את תופעת הברירה הטבעית של הקולות במרחב הציבורי מרתקת, שכן האילמות של קולות מסוימים מתקיימת בדרך כלל מבלי דעת הן מצידם של השותקים הן מצידם של הדוברים, וזאת כוונתי באילמות הכפולה. זאת השתקה לא מודעת ולא מוכרת, ובדרך כלל לא נשאלת עליה שאלות. על כן שתיקות אלה הן נקודות עיוורון של החברה, לקונות בתודעה הציבורית. התהליך שבו הקול השותק מכיר

ההבנה האנליטית שלהם, או שהם יבחרו להשקיע את זמנם בקריאת תיאורי מקרים וספרים תאורטיים בתחום?

בתחילת דרכי כמטפלת אני זוכרת שקראתי בספרות הפסיכואנליטית בחיפוש אחר "האמת". האחריות הנלווית לעבודה הטיפולית עוררה בי את הצורך לדבוק בקולות שייצגתי כבעלי סמכות, כדי שיספקו לי ידע ויאירו את הדרך הלא כבושה הזאת של מלאכת הטיפול. עם הזמן אני מכירה יותר ויותר בחשיבות הסיפור. כולנו מספרים לעצמנו ולזולתנו סיפורים על עברנו ועל עתידנו, על חוויות כאובות, על אנשים יקרים שאיבדנו, על דמויות מעצבות. הסיפור הוא מרחב פתוח לתרגום, מרחב שבו אנו יכולים להיברא מחדש שוב ושוב. אני מוצאת עושר אין־סופי באפשרות הפתוחה לספר את האירועים החשובים של חיינו באופנים שונים. במובן זה אין הבדל מהותי בעיניי בין תיאור מקרה לממואר, שכן בשני המקרים מדובר בסיפורים שעוסקים בתהליכים של טרנספורמציה נפשית, וכל אחד מהם מסופר מנקודת מבט שונה. ריבוי נקודות המבט חיוני לניסיונות הנמשכים עד אין־סוף להבין את המרחב המסתורי של הפסיכואנליזה ולהעשירו.

תודה על ספר מורכב ומרתק ועל שאפשרת לנו לפתוח בו צוהר לקוראי פסיכואקטואליה.

טעונים מאוד, ספוגים חרדה, אשמה ואי־דיעה. על כן ישנה חשיבות רבה גם לתהליכי הפרדה המתרחשים בדיעבד, אך אלה הרי מתרחשים אחרי סיומו של הטיפול, ועל כן מחוץ למסגרת הטיפול וללא נוכחותו של המטפל. אני מבינה את הממוארים או את ספרי הזיכרונות של המטופלים כמעשה כינון מרחב חלופי לעיבוד התהליך הטרנספורמטיבי של הטיפול לאחר שהמרחב הממשי שלו מפסיק להתקיים. הנחה זאת פותחת פתח לשאלות רבות ומרתקות על הזיקה רבת־הרבדים בין הספרות לפסיכואנליזה. במקרה של מטופליו של פרויד קיבלה הזיקה הזאת משמעויות מרתקות במיוחד, שכן רובם הגיעו אליו אחרי שקראו בכתביו, וההיקסמות שאחזה בהם בשל פגישתם עם פרויד ככותב הביאה אותם אליו. לאנליזה והשפיעה השפעה מכרעת על ההתקשרות אליו.

חשיבות התייעוד והלימוד של סיפורי הטיפול למטופלים עצמם אינה מוטלת בספק מן הסתם. אפשר שיש בהם גם כדי להאיר זוויות ייחודיות מאוד של האנליזה כאשר הם מוצגים לצד "תיאורי המקרים של האנליטיקאים המטפלים". האם את סבורה שהקריאה בהם שלא לצד תיאורי המקרה אומנם תורמת ברמה המקצועית להבנת תהליך האנליזה? האם יהיה אפשר לשכנע מטפלים, מדריכים ומורים בתחומי הפסיכואנליזה להשתמש ביומנים אישיים כאלה להעמקת

עמדת קריאה - סקירת ספרים חדשים

כתב וערך: שבתאי מגר¹

סקס אחר - מבחר מאמרים בלימודים להט"ביים וקוויריים ישראלים

עורכים: אייל גרוס, עמליה זיו, רז כהן. הוצאת רסלינג, 2016. 663 עמ'.

הנושא לתודעה ולמעגלי החיים יוצרת תהודה להכרת הנושא, להכרת שורשיו ולהתוודעות לדרכי המאבק שנדרשו למען יצירתו והתבססותו בקיום הציבורי והחברתי.

זהו ספר לקריאה איטית, נמשכת, עוצרת, לומדת, נטענת. הוא מספק מידע עשיר ורב, אבל גם מכניס את הקורא למסע היכרות בעולמות המגדר, גבולות המגדר, פנים שונים של המגדר וחוויות שונות שנובעות מהיחס למגדר. מסע ההיכרות מעלה תכנים ומעורר רגשות. מלבד מפגש עם התחום והתמצאות מרובה בהתפתחות הנושא ובהלכי הרוח, האווירה, האזרחות והחוק, מעניקה הקריאה זימון לבדוק את אופי הסובלנות האישית, את הגבולות הרגשיים ואת המרחב הציבורי והמרחב האישי של כל אחד בחייו, בסביבתו הקרובה ובנפשו.

שש שנים חלפו מאז יצא הספר לאור. תמונת המציאות משתנה ומתהווה ללא הרף, המודעות גדלה, עוסקים בנושא במסגרות שונות ובפורומים מקצועיים שונים, קמים גופים וצוותים ייעודיים להבאת הנושא למעגלים נרחבים בשדה הטיפול ובשדה החינוך, כמו צוות היגוי והדרכה ארצי שקם בשירות הפסיכולוגי החינוכי (השפ"ח) ובמקומות אחרים.

בכתיבה ובעריכה משולבים ראיונות, שיחות וסיפורים אישיים. אלה מוסיפים נופך קרוב ואינטימי להמחשת החוויה האנושית הרגשית של גיבורי הספר הזה, הלהט"בים והקווירים.

אף שהמאמרים בעלי אופי אקדמי בחלקם, שורה על הספר עוצמה רגשית מושכת ומעוררת עניין, ואפשר להתרשם מהמעורבות האישית, מהאכפתיות ומהדאגה של המחברים והעורכים לנושא.

עד כמה השקעה בלמידת החרג והשונה תגרום להכרה בהם ולהתמתנות הרגשת האיום מפניהם? עד כמה חשיפה לעולמם של להט"בים תגרום להסרת הנימה העוינת כלפיהם ותשפר את ההבנה של מה שהם מייצגים? האם לימוד נושא החרג והשונה יתרום לשינוי היחס כלפיו, לקבלתו כמציאות שווה ושוויונית ולראיתו כחלק משתלב בחיי? אלה שאלות שעולות מקריאת הספר. הוא מציג 14 מאמרים בחמישה שערים ומבוא מפורט ומשכיל. ואלה כותרות ראשי הפרקים במבוא: 1. מיניות ולאומיות; 2. תולדות המיניות; 3. אין גאווה בכיבוש; 4. משטרים ומרחבים של מגדר ומיניות; 5. זהות וייצוג. ראשי הפרקים מתווים צעדים ודרך להולדתו של הנושא בישראל, לניסיונות שנעשו להביאו להכרה ולתודעה, למאבקים שנדרשו להצבתו כדרישה וכצורך רגשי ונפשי, לנקודות פריצה והשתלבות מעשית ופעילה במוסדות ולנגיעתו בתחומי חיים שונים. מבין הנושאים שהספר מעלה ומפתח המרכזיים הם: מקור ההבנה של המיניות והזהות המינית, למשל הבנת המיניות כתרבית ולא כ"טבעית"; המיניות כתופעה מודרנית וכפירוש וארגון הניסיון האנושי; הטרוסקסואליות והומוסקסואליות כצורות סיווג בני אדם וכצורות שונות וחדשות של תשוקה; השתלבות בסדר החברתי לעומת ניסיונות לפרקו.

הספר מציג את הלימודים הלהט"ביים והקוויריים כתחום מתפתח ונלמד על טבע האדם, על מיניותו, על נטיותיו והעדפותיו ומציג פעולות ואירועים שנוצרו וליוו את הלימודים הללו וכינוסים אקדמיים שהפכו למסורת. ההתפתחות ההיסטורית והמעשית של הכנסת



¹ שבתאי מגר הוא פסיכולוג ייעוצי-תעסוקתי מומחה, בעל קליניקה פרטית, משורר, מדריך ומנחה קבוצות וסדנאות כתיבה, מלמד באוניברסיטת בר-אילן בתוכנית מ"א לייעוץ ארגוני.

נובלת שחמט

שטפן צוויג. תרגום מגרמנית: הראל קון. הוצאת תשע נשמות, 2021. 90 עמ'.

נתבעים להשקיע; במה הוא משמש משחק ובמה הוא החיים עצמם; מה כוחו בנבכי האישיות ומה בכוח הנפש לנווט ולהכיל את השחמט כנכס או להתמכר ולהיכנע לו לחלוטין.

הספר מפגיש אותנו עם עינויי הבדידות, עם יצירות מנגנוני הרוע, מאבקי המוח למצוא תכנים ומשמעות בתנאים של סגר וניתוק, מאמצי הנפש לשמור על השפיות ועל הרגשת הזהות העצמית ועם מה שנאחזים בו לעיתים כבקרש הצלה. אנחנו מתוודעים לדינמיקה מרתקת בין לדעת ללא לדעת ולדרך שבה אדם יכול לחשוב כנגד עצמו ולפתח מהלכים בלי שמוחו שלו יפריע ויחבל, ובה בעת לחשוב לאן המהלכים הללו עשויים להובילו.

הספר הצנום רווי חוכמה פסיכולוגית. הכתיבה מציגה תענועי נפש ותמרוני נפש בהיתקלות עם סתירות ופרדוקסים. האבסורד מופיע כמכשול, אך לעיתים מתגלה גם כפתרון מחלץ. מוצג בו קרב בין כישרון על ממוקד, בלעדי, יחידי, המנותק מכל יכולת אינטלקטואלית נוספת ובין אינטליגנציה עשירה שלמדה בעל כורחה חוקי משחק חדשים והפכה אותם לכלי הישרדות, וההתעמקות בהם הביאה עד סף טירוף.

ספר סוחף ומסחרר. השחמט כמטפורה להתבוננות אדם בנפשו ולקביעת מהלכי חשיבה ומהלכי חיים מול הסביבה ומול העצמי.

מפגש טיפולי זוכה לדימויים רבים. זה מפגש בין שניים, שאומנם אינו תחרות מוצהרת אלא עבודה של אחד בשירות למען האחר, אבל ברובד הפנימי, הסמוי וגם הגלוי, אפשר לראות במפגש הזה החלפת מחשבות שיש בה מהלכים והתנגדויות, תמרונים ושאיפה לכבוש ולפצח את הנעלם, להגיע אל המהלך שיביא לתובנה המשחררת, שגם אם אין בה מפסידים לכאורה, יש בה הכרעה; ולעיתים הישג ההבנה אינו מניע את השחרור המיוחל ונדרש סיבוב נוסף או למידה שקדנית מעמיקה. התהליך הזה כרוך בתכנון מחדש, בנסיגה, ביצירת דרכי מילוט, בסלילת מעקפים ובמחשבה יצירתית פורצת דרך במשחק שהחוקים בו מוכרים לכאורה, גם המסגרת, ויש חוזה. ואת כל זה מלווים התרגשות, סקרנות, חששות, התבוננות יסודית מעמיקה, ביטחון נפשי ושאיפה להצלחה.

את שלל המאפיינים האלה מוצאים בספר דק וחכם שכתב שטפן צוויג בשנת 1942 ועתה יצא לאור בתרגום לעברית. עניינו של הספר הוא השחמט; הוא מוצג לא רק כמשחק אלא כעיסוק, כאומנות, כאתגר, ועשוי להגיע לממדים של חוויית חיים ממוקדת שממלאת את הנפש עד אפס מקום לעניינים אחרים. בכתיבה מרתקת, כמו אגבית, לומדים להכיר מה השחמט דורש מהמשחקים בו, או העוסקים בו, ומה הם



מילון מבואי לפסיכואנליזה לאקאניאנית

דילן אוונס. הוצאת רסלינג 2005. 267 עמ'.

לאקאן הלא מובן, או הקשה להבנה, או המאתגר, מוגש כאן כמרתק, מעמיק ראות ויורד חקר, שמבטו והמצאותיו מציעים מסעות חוויה ולמידה באמצעות מילים ורעיונות. מושגים מוכרים ונפוצים, וגם מושגים שכיחים ונהירים פחות, מקבלים פנים והבחנות נוספות, כמו ההבחנה בין איווי - תביעה - וצורך (בעמ' 41-42).

זה איננו מילון רגיל. ההסברים בו אינם "נשלפים", מתארים ומסבירים בלבד, אלא זוכים לביאור ואז מקושרים להגות ולמשנתו של לאקאן, ובעיקר לתפיסה המושגית שלו ולמושגים שטבע ופיתח בהבנתו ובשפתו הפילוסופית והטיפולית. בדרך כלל נקודת המוצא לדיונים היא פרויד. ממנה יוצאים הפירושים ונפתחים להסברים תאורטיים על פי חשיבתו ומשנתו של לאקאן. במבנה זה נוצרים מעין דיאלוגים בין תפישותיהם והגותם של לאקאן ופרויד, והן מוצאות ביטוי גם בשדה המעשי.

הוא אומר דברים מורכבים. יש בו הבלבול והוא יוצק אותו במשפטים. יוצק אבק ואז שוטף אותו ברוח מעל פני הרעיונות.

המחבר, ד"ר דילן אוונס, מציג במבוא את שיקוליו לערכים שבחר, יותר מ-200 ערכים, שרובם שימשו את לאקאן בעבודתו, ומלבדם מונחים שהשתמש בהם לעיתים נדירות או כלל לא.

הספר מרחיב את המבט על שדה הפסיכואנליזה. הצגת המושגים במבנה מילוני תמציתי ומצומצם היא שמצליחה להעניק עומק למושגים מבעד לפירושים נוספים ומתוך דיון ביקורתי בהם.

גון הספר פילוסופי, הגותי ורעיוני, ולאורך הפרקים מכוון גם אל הידע הפסיכולוגי ואל מהות הדינמיקה הפסיכולוגית ואל תפקידו של המטפל בעבודה הפסיכולוגית, הפסיכואנליטית.



סקירת מאמרים עדכניים בפסיכולוגיה

מכתבי עת מובילים | עורכת: ליאת הלפמן יהב

המאמרים נסקרו על ידי ד"ר ליאת הלפמן יהב וד"ר שרונה מיטל

מה עשוי לעזור לילדים ולמשפחותיהם להתמודד עם בידוד בעקבות מגפת הקורונה?

תמיכת ההורים בהכוונה עצמית של ילדיהם ובין סיפוק צורכי ההורים. כדי לברר אם משתנים אלה עוזרים למשפחות להתמודד עם הבידוד נשאלו ההורים על התנהגות ילדיהם, על האקלים המשפחתי, על רמת הלחץ והמתח שלהם עצמם ועל הרגשת החיות שלהם. ביומנים דיווחו ההורים על תמיכה בהכוונה עצמית של ילדיהם, על מצב המיטביות שלהם ועל הרגשת הסיפוק של ההורים עצמם.

התוצאות הראו שלא נרשמו שינויים משמעותיים לאורך זמן מבחינת הסיפוק של ההורים, התנהגות הילדים והאקלים משפחתי. עם זאת נמצאו הבדלים בין משפחות בהסתגלות לבידוד, הבדלים שהיו קשורים לממדים שנחקרו. הורים שתמכו בהכוונה עצמית של ילדיהם דיווחו על בריאות נפשית מיטבית יותר אצל ילדיהם וכן על הרגשת סיפוק הורי גבוהה לעומת הורים שלא תמכו בהכוונה עצמית. האפקט היה בעיקר ביום הדיווח, אך היה גם קשר בין תמיכה בהכוונה עצמית של הילד ביום אחד ובין הרגשת הסיפוק של ההורים למוחרת. לא מפתיע שהורים שדיווחו על סיפוק ראו בעצמם הורים לחוצים פחות וחיוניים יותר. באופן כללי, תמיכת ההורים בהכוונה עצמית של ילדיהם הייתה קשורה לעלייה באקלים חיובי במשפחה, ובייחוד ללכידות משפחתית בימי הבידוד, ותרמה להרגשת חיונית בקרב ההורים.

אפשר לסכם ולומר שבקרב הורים בגרמניה קשורה תמיכת הורים בהכוונה עצמית של ילדיהם להתמודדות מיטבית עם מצבי לחץ הן בקרב הילדים הן בקרב ההורים עצמם.

בזמן האחרון פורסם מאמר³ ובו הציגה קבוצת חוקרים מגרמניה ממצאים שנוגעים לקשרים בין תמיכת הורים באוטונומיות הילדים ובין המיטביות של הילדים, סיפוק צורכי ההורים ושינויים בהסתגלות המשפחה בזמן הבידוד. במחקר נאספו נתונים על חיי היום-יום על פי יומנים מקוונים שמילאו ההורים במשך שלושת השבועות שבתי הספר היו סגורים בהם וההורים עבדו מביתהם. ההורים גויסו באמצעות האינטרנט עם תחילת הסגר הכללי בגרמניה. הם מילאו שאלונים בתחילת המחקר ובסופו, ובמהלכו מילאו יומן שנשלח אליהם בכל ערב במשך שלושה שבועות וענו על שאלון נוסף בסיום הרישום היומי. במחקר השתתפו 562 הורים שמילאו יומנים ו-469 שגם השלימו שאלונים בסיום מילוי היומנים.

בהתבסס על תאוריית ההכוונה העצמית (self-determination theory, SDT) התמקדו החוקרים בתמיכת ההורים בהכוונה עצמית וראו בה ממד חשוב במיוחד. תמיכת ההורים בהכוונה עצמית באה לידי ביטוי בהתייחסותם לנקודת המבט של הילד, במתן אפשרויות בחירה מתאימות ובהימנעות משליטה בילדים ודרישות לציותנות עיוורת. מצופה שהשפעות חיוביות על הילדים באמצעות יצירת תנאים שמאפשרים אוטונומיה, מסוגלות וקשר חיובי יתרמו גם להסתגלות חיובית של ההורים. על כן ביקשו החוקרים לחקור בימי הבידוד שנגרם ממגפת הקורונה את הקשר בין תמיכת ההורים בהכוונה עצמית ובין המיטביות של הילדים, השיפור בהתנהגות חיובית, פרו-חברתיות וירידה בהתנהגויות שליליות וכן את הקשר בין

סרקו אותי



³Neubauer, A. B., Schmidt, Kramer, A. C., & Schmiedek, F. (2021). "A Little Autonomy Support Goes a Long Way: Daily Autonomy-Supportive Parenting, Child Well-Being, Parental Need Fulfillment, and Change in Child, Family, and Parent Adjustment Across the Adaptation to the COVID-19 Pandemic." *Child development*, 92(5), 1679-1697.

<https://srcd.onlinelibrary.wiley.com/doi/pdfdirect/10.1111/cdev.13515>

איך מגדירים מיומנויות רגשיות-חברתיות ואיך מודדים אותן בתרבויות שונות? האם מה שנכון לארצות המערב מתאים לכולם?

ובהן כישורי הסתגלות לקבוצה ועבודה לקראת מטרת משותפת; 2) מיומנויות פרו-חברתיות. לא נמצאו הבדלים משמעותיים בין הורים ובין מורים בהערכת המיומנויות החשובות להתפתחות כישורי חיים. בנוגע למיומנויות החשובות להצלחה בבית הספר לעומת זאת העריכו הורים שהמיומנויות החשובות לחיים חשובות גם ללימודים. לעומתם הדגישו מורים מיומנויות של סקרנות, הקשבה, השקעה ומוטיבציה אישית.

במדגם השני ביקשו החוקרים מ-477 הורים ומורים להעריך את מיומנויותיהם של ילדים מבתי ספר עירוניים וכפריים. בניתוח הגורמים מצאו החוקרים שישה תחומי מיומנויות שהוערכו כחשובים: צייתנות, סקרנות, חריצות, אמונה (דתית), פרו-חברתיות וויסות רגשי. בבדיקת הספציפיות של הערכת המיומנויות נמצא שלהשכלת ההורים השפעה משמעותית על המיומנויות שהעריכו. הורים בעלי השכלה יסודית העריכו יותר את הצייתנות, את החריצות ואת הפרו-חברתיות. לעומתם דמו הורים שהשכלתם תיכונית למורים בהערכתם חריצות וסקרנות. הערכת הסקרנות הייתה גבוהה גם בקרב הורים עירוניים ודמתה להערכת המורים.

לסיכום, החוקרים ציינו שבטנזניה מדגישים "אחריות חברתית", והיא מורכבת ממיומנויות של כבוד, צייתנות, משמעת, רוגע, נימוס ואדיבות. ואולם אין התייחסות למיומנויות אלה בכלים מערביים למדידת מיומנויות חברתיות. בכלי ההערכה בארצות WEIRD שנסקרו לא נמצא אזכור לצייתנות או לאמונה דתית בהקשר לאחריות חברתית. לעומת זאת, משמעת עצמית, מיומנות מרכזית במערב, לא הוזכרה בפי הורים בטנזניה. שם נקשר נושא המשמעת לצייתנות ולתלות הדדית. גם העיסוק במיומנויות קוגניטיביות היה מועט לעומת הערכת הורים במערב.

על פי מסקנת החוקרים, חשוב להעריך מיומנויות רגשיות-חברתיות של ילדים לפי מודלים ספציפיים לתרבות כדי לגלות את החוזקות שלהם ועל פיהם לבנות תוכניות התערבות ספציפיות. עם זאת הם גם המליצו על קיום דיאלוג בין הורים ובין מורים כדי "לקדם" מיומנויות (מערביות) שדרושות להצלחה בבית הספר.

במאמר² שפורסם בזמן האחרון עסק צוות חוקרים מארצות הברית ומטנזניה בשאלות אלה. בזמן האחרון מדגישים את השפעות המיומנויות הרגשיות-חברתיות על התפתחות נפשית ואקדמית. ואולם רוב המחקר בנושא נעשה בארצות המוגדרות WEIRD (Western, Educated, Rich, Democratic and Industrialized), אף שרבע מאוכלוסיית הילדים בעולם בקירוב הוא מיבשת אפריקה, מארצות שאינן עונות על קריטריונים אלה, וזוהי בעיה של מחקרים רבים שמתפרסמים במערב. הצורך לבחון את התאמת ההגדרה חשובה במיוחד בנוגע למיומנויות רגשיות-חברתיות כי אלה כישורים שהגדרתם תלויה בערכי תרבות, ואילו המדדים שחוברו לאבחון כישורים אלה (ואחרים) תוקפו בארצות WEIRD בלבד. ההגדרה המערבית הרווחת של למידה רגשית-חברתית נוגעת לכל התהליכים שבאמצעותם רוכשים קשת מיומנויות: הכרה ברגשות וניהולם, הצבת מטרות והשגתן, הערכת הפרספקטיבה של אחרים, יצירת קשרי תמיכה חברתיים, קבלת החלטות אחראיות והתמודדות עם מצבים אישיים ובין-אישיים באופן מיטבי.

כדי לבחון את התאמתן של תפיסות המיומנויות הרגשיות-חברתיות לתרבות אחרת שאלו החוקרים בהתחלה אילו מיומנויות מוערכות בחברה אפריקנית. למשל, האם צרכים שנחשבים לבסיסיים ולאניברסליים בתפיסה המערבית, כמו אוטונומיה, מרכזיים בחברה חקלאית שבטית שהמטרות הקהילתיות בה דומיננטיות? מהם הגורמים הקשורים לשונות בהערכת מיומנויות רגשיות-חברתיות? והאם שינוי תרבותי יבוא לידי ביטוי בהערכת מיומנויות שונות באופן היברידי, כמו שילוב ערכי אוטונומיה עם התנהגות שמדגישה קשרי תלות הדדית?

במדגם הראשון שאלו החוקרים מורים והורים לילדים בני שמונה מאזור חקלאי בטנזניה על המיומנויות הרגשיות-חברתיות החשובות להתפתחות כישורי חיים ועל מיומנויות חשובות להצלחה בבית הספר. מראיונות ושיחות בקבוצות מיקוד עם 95 הורים ועם 27 מורים יצרו החוקרים רשימת מיומנויות חשובות. הם מצאו שני מקבצי מיומנויות שנתפסו כחשובות לכישורי חיים: 1) מיומנויות "אחריות חברתית",

סרקו אותי



²Jukes, M. C. H., Nkanileka, L. M., Jovina, J. T., Gabrieli, P., Jeremiah, G., Betts, K. L., Williams, J., & Bub, K. L. (2021). "Building an assessment of community-defined social-emotional competencies from the ground up in Tanzania." *Child Development*. <https://srcd.onlinelibrary.wiley.com/doi/pdfdirect/10.1111/cdev.13673>.

מיקרואגרסיות בתגובה להתנגדות למיקרואגרסיות ומעגל הנזק הנלווה

מיקרואגרסיות מכחישים את קיומם של הטיותיהם ולעיתים קרובות משכנעים את בני האדם שאליהם מופנות המיקרואגרסיות להטיל ספק בתפיסותיהם שלהם. אסטרטגיה זו מניחה שהתגובה להתנהגות התוקפנית, ולא ההתנהגות עצמה, היא המקור לבעיה הבין־אישית ולחווית המיקרואגרסיה ("את לגמרי מגזימה, זה בכלל לא מה שקרה").

"הס(ג)ברה" (s'plaining) באנגלית, נגזר מ־"הס(ג)ברה" (mansplaining/whitesplaining) הוא מעשה שבו אדם מקבוצה דומיננטית מדבר בעד נושאים שקשורים לדיכוי או לא־שוויון או מספק לבני אדם מקבוצות שוליים רציונל בנושאים אלה. אסטרטגיה זו משתלטת על נרטיב של אדם שמסביר את חווית המיקרואגרסיה ונותן לה פרשנות, לעיתים אף מיטיבה כביכול, מנקודת המבט של הקבוצה הדומיננטית, ובכך מבוצע מחטף של הנרטיב ותורם להשתקה של הקבוצה המוחלשת ("מה שהיא מנסה לומר זה בעצם ש...").

האשמת הקורבן עוסקת בהאשמת בני אדם שחווים אלימות או עוולה במצבם ומשמשת כלי להכפיש בני אדם מקבוצות שוליים שמתבטאים נגד מיקרואגרסיות או כל עוול. האשמת הקורבן משיתה את האחריות למיקרואגרסיה על האדם שעליו היא הופעלה, לעיתים מתוך גיוס נוסף של חשיבה סטראוטיפית ("אם היית מחייכת, לא הייתי מגיב אלייך כך"). ברמה הבין־אישית ואף המערכתית מצטרפות לפעולות אלה נטישה והזנחה, והן באות לידי ביטוי בכישלון הצופים והצופות מהצד לטפל במיקרואגרסיות או להכיר בהן. לעיתים הכרה פרטית אך לא ציבורית (כגון היעדר תגובה של עדים למיקרואגרסיות של התוקפן לצד הכרה מאוחרת בהיעדרו של התוקפן) עלולה להחריף את חווית ההזנחה ולהפוך למיקרואגרסיה בעצמה.

הכותבות סיכמו את מחקרן בקריאה לערוך מחקר מעמיק ומתמשך בנושא ולהציע הכשרה מתאימה לאנשי מקצוע וכן לציבור. הכשרה כזאת תאפשר להביא בחשבון את מערך הכוחות המורכב המשמר את המיקרואגרסיות ומקשה את קטיעת הרצף שלהן.

במאמר זה¹ עסקו הכותבות בגוף המחקרי על מיקרואגרסיות ובייחוד בעבודותיה של סו ואח' (ראו במאמר המקורי). אף שמונחים אלה מוכרים בדרך כלל בקרב קהילות בשוליים ומשתמשים בהם תכופות בתקשורת הפופולרית, יש חוסר בספרות אקדמית שמבססת את התופעות הללו ועוסקת בהן. מאמר זה סקר מושגים אלה בספרות הפסיכולוגית והדגים את הפגיעה הפסיכולוגית הנגרמת מהתנהגויות אלה ברמה הבין־אישית והמערכתית.

"מיקרואגרסיות" קשורות לפעולות יום־יומיות התנהגותיות ומילוליות אשר מביעות זילות, אם בכוונה ואם לא בכוונה, כלפי אדם או קבוצת השתייכות. פעולות אלה מתקיימות כלפי כל אוכלוסייה מוחלשת כגון מיעוטים גזעיים או אתניים, נשים, להטבפא"ק או אחרות. ים ונקשרו בספרות המחקרית באופן שלילי לתוצאי בריאות, ובכלל זה בריאות נפשית. בין השאר טענו כותבות המאמר שתגובה עלולה לגרור חיזוק של סטראוטיפים שליליים ואף תוקפנות נוספת בשל המלכוד המושת על מטרות המיקרואגרסיה, והיעדר תגובה מותירה את המטרה במצב של חוסר אונים ורומינציה. הקושי לקטוע את מעגל המיקרואגרסיות נובע, בין השאר, מתהליך תוך־אישי ובין־אישי זה והן מתהליכים מבניים, בעיקר חוסר צדק אפיסטמי. מונח זה נוגע לנטייה שלא להאמין למטרות של מיקרואגרסיות בשל חשיבה מוטת ברמה המובלעת או המוצהרת. עדויות לנטייה זו נמצאו אפילו בתגובות לעצם המחקר של מיקרואגרסיות, והן התאפיינו בהגדרות כגון "שטויות", "לא רציונלי", "מגוחך".

אפשר להבין את האמור לעיל כחלק ממערך של מיקרואגרסיות משניות: דרכים שבהן בני אדם מקבוצות דומיננטיות שוללים את המציאות של בני אדם מקבוצות שוליים כאסטרטגיה להסרת אשמה מאותן קבוצות דומיננטיות. דוגמאות נפוצות למיקרואגרסיות משניות הן גזלייטינג, הס(ג)ברה או האשמת הקורבן.

גזלייטינג הוא מונח שמתאר מניפולציה על אחרים כדי לגרום להם לפקפק בעצמם או להטיל ספק בשפיותם. בני אדם שמבצעים

סרקו אותי



¹Johnson, V. E., Nadal, K. L., Sissoko, D. R. G., & King, R. (2021). "It's Not in Your Head": Gaslighting, 'Splaining, Victim Blaming, and Other Harmful Reactions to Microaggressions. *Perspectives on Psychological Science*, 16(5), 1024-1036. <https://doi.org/10.1177/17456916211011963>

סוגיות אתיות בהשתתפות פסיכולוגים בתוכניות "מציאות" (ריאליטי)

תישמר בריאותו הנפשית והגופנית של המשתתף מעל לכל שיקול אחר שאינו רפואי, יוקמו מנגנוני בדיקה, ליווי ופיקוח עוד בשלב המיון, תתקבל ה"הסכמה מדעת" להשתתפות בתוכניות ויונהל מעקב אחר המשתתפים בזמן התוכניות ואף זמן מה לאחר סיומן.

הצורך בקביעת כללים אתיים ובהקפדה על הצבת רווחתם של המשתתפים מעל לכל שיקול אחר נכון גם כאשר אנשי המקצוע המלווים את המשתתפים בתוכנית הם פסיכולוגים, בין שליווי זה מהותי וגלוי בשל אופי התוכנית ובין שהוא מתרחש מאחורי הקלעים.

קוד האתיקה המקצועית של הפסיכולוגים בישראל (2017) קובע כי כל פעולה מקצועית הנעשית על ידי פסיכולוגים הינה התערבות פסיכולוגית. ככזו, היא נדרשת לעמוד בכל כללי האתיקה ובעקרונות האתיים העומדים בבסיסה. ייעוד ומחויבות המקצוע והעוסקים בו הם בראש וראשונה לפעול לקידום רווחתו הנפשית של הלקוח ולמזעור סבלו, מתוך הכבוד הראוי לאדם, לערכיו, לזכויותיו, להגדרתו העצמית ולאוטונומיה שלו (עיקרון א' לקוד - "ייעוד ומחויבות המקצוע והעוסקים בו לקידום הרווחה הנפשית"). עיקרון זה מתייחס גם לצורך לגלות ערנות לדילמות מוסריות וקונפליקטים אתיים שעלולים להתעורר בעבודת הפסיכולוגים, לפעול כדי למנוע אותם או להגיע לפתרונם, למנוע נזק אפשרי או למזער אותו ככל האפשר.

גם סעיף 6 בקוד האתיקה של הפסיכולוגים בישראל, סעיף שדן ביחסים המקצועיים בין פסיכולוגים ובין לקוחותיהם, מורה להימנע מפגיעה בלקוחות ומתריע מפני ניצול לרעה של כוחם והשפעתם המקצועית של הפסיכולוגים, וזאת בכל התערבות מקצועית וביחס לכל הלקוחות שהם עובדים איתם ושהם מופקדים עליהם.

סעיף 10.10 לקוד האתיקה המקצועית של הפסיכולוגים - "תוכניות במדיה שיש בהן מעורבות של פסיכולוגים" - קובע כי:

פסיכולוג שבוחר ללוות תוכניות במדיה שבהן נדרשת התערבות פסיכולוגית, נדרש להכיר את מכלול הלחצים הנפשיים הכרוכים בהשתתפות בתוכנית כזו ואת השפעותיהם. עליו לנקוט בכל אמצעי הזהירות כדי לוודא כי המשתתפים בתוכנית כשירים לעמוד בלחצים הללו כמו כן עליו להיות ערני למצב של נאמנות כפולה שבה הוא נמצא - למשתתפים מחד ולצוות

תוכניות ריאליטי הפכו מזה זמן רב לז'אנר בולט ואטרקטיבי של תוכניות "בידור" בטלוויזיה. הן מרתקות צופים רבים בכל ערב ומאפשרות להם הצצה לבנבי נפשם של המשתתפים בהן וצפייה במאוויהם וגם בפגיעותם. לעיתים קרובות תוכניות אלה מבוססות על יצירת מציאות מלאכותית או חצי מלאכותית, ולפעמים הן משתמשות במניפולציות ובאמצעים סנסציוניים שונים. לרוב המשתתפים בהן נדרשים להתמודד עם מצבים מאתגרים שונים הנוצרים כחלק מעולם התוכן המלאכותי שתוכנית הריאליטי יוצרת, לא אחת באופן מוקצן ואף מעורר מצבי מתח הולכים וגוברים ומצבי איודאות. התוכניות נועדו ליצור סקרנות והתעניינות בקרב קהל הצופים, בדרך שתשרת את שאיפת יוצריהן לזכות באחוזי צפייה גבוהים (רייטינג). התמורה שיקבלו המשתתפים עשויה להיות כספית, חברתית או אישית, ולא פעם ההפסד בהן כרוך בפגיעה ואף בהשפלה.

תוכניות הריאליטי בנויות על תרחישים שבחלקם קבועים מראש, והמשתתפים נבחרים מראש בתהליך מיון שמטרתו לאתר משתתפים בעלי פרופילים מסוימים. בתוכניות אלה מציבים את המשתתפים, גם אם מרצונם ובהסכמתם, בתנאי לחץ ומצוקה, לעיני המצלמה ובשידור לעיני כול, בדרך כלל לאחר עריכת הקטעים שהוקלטו לפני השידור. אופי התוכנית עצמה והדגשים הניתנים בעריכה מדגישים אלמנטים מסוימים, ולא אחת מצבי קיצון, באופן שאנשי המקצוע, ובעיקר פסיכולוגים, עשויים לראות בו ניסוי חברתי, פסיכולוגי או רפואי בבני אדם. עם זאת, מאחר שהתוכניות מתרחשות מחוץ לשדה המדעי, הן אינן נדרשות בדרך כלל לפיקוח מדעי או לעמידה בקריטריונים המקצועיים אתיים המקובלים במחקר מדעי אנושי (למשל הקריטריונים הקבועים ב"הצהרת הלסינקי").

על רקע זה, ובעקבות משברים פסיכולוגיים ורפואיים שחוו משתתפים בתוכניות ריאליטי בעבר וטענות בדבר מתן תרופות פסיכיאטריות למשתתפים בתוכנית "האח הגדול", נדרשה הלשכה לאתיקה של ההסתדרות הרפואית בישראל (הר"י) לנושא ופרסמה באוגוסט 2012 דוח הקובע עקרונות אתיים לקיום "תוכניות מציאות". זאת מתוך הבנת החשיבות של קביעת כללים אתיים ייחודיים לתוכניות ריאליטי, אשר יעמידו את בריאותו הפיזית ואת רווחתו הנפשית של כל משתתף מעל לכל שיקול אחר. בדוח זה הודגשו כראשונות במעלה אחריותו וחובותיו של הרופא כלפי המשתתפים בתוכניות. כן פורטו בדוח המלצות שונות שנועדו לוודא כי

(2017) - "קבלת הסכמה מדעת להתערבות פסיכולוגית" מדגיש את חובת הפסיכולוג לספק מידע הולם על אופייה של ההתערבות, הכולל את תכליתה, סיכוייה, סיכונים וחלופותיה. סעיף זה קובע שהסכמה מדעת היא תנאי הכרחי ומקדים לקיומה של ההתערבות. בהקשר לכך, בשל האפיונים המיוחדים של תוכניות ריאליטי, ספק אם המשתתפים בהן או מי מהמעורבים, ובכללם אף הפסיכולוגים המשתתפים בהן, אכן יכולים לאמוד מראש, בעת מתן ההסבר המקדים הנדרש לשם קבלת ההסכמה מדעת, את הסיכויים, את הסיכונים, את ההשפעות הנפשיות ואת ההשפעות האפשריות האחרות על המשתתפים הן לטווח הקצר והן לטווח הארוך. זאת כדי שיוכלו לתת את הסכמתם המלאה מדעת להשתתפותם בתוכנית טרם התחלתה, במובנה האמיתי והמלא של הסכמה זו. בנוסף, גם כאשר המשתתפים עצמם נכונים לוותר על האינטימיות הטיפולית המבוססת על העיקרון המקודש של חובת הסודיות ושמירת החיסיון הנדרשת בכל התערבות פסיכולוגית כתנאי להצלחתה, נותרת בעינה הדילמה המקצועית הנוגעת לשאלה אם נכונותם זו היא אכן מדעת ומשרתת את רווחתם הנפשית, או לחלופין עלולה להיות הגורם לפגיעה בהם דווקא ולהגדיל את סבלם במקום למזער אותו.

כמו כן יש להדגיש כי חשיפת תכנים מחדר הטיפולים לעיני כול - גם בהינתן הסכמת הלקוח, במקרה זה המשתתף בתוכנית - אי אפשר שלא תעלה שאלה מהותית על האחריות האתית של הפסיכולוג להשלכותיה המזיקות האפשריות של חשיפה זו.

פרק 4 לקוד האתיקה של הפסיכולוגים בישראל, הדן בחובת הסודיות, קובע כי פסיכולוגים יפעילו שיקול דעת במסירת מידע שהושג בתהליך עבודתם, כך שהם ימסרו מידע למטרות מקצועיות חיוניות בלבד, על פי הוראות החוק או בהסכמת הלקוח או מיצגיו החוקיים. אחת השאלות המהותיות בנסיבות אלה היא האם גם בהינתן ויתור סודיות על ידי הלקוח - המשתתף בתוכנית, חשיפת המידע והצגת ההתערבות בפומבי משרתת את טובתו ורווחתו, והאם יכול הפסיכולוג העורך התערבות כזו לנטרל את המרכיב ה"בידורי" הנובע מעצם מתן ההתערבות במסגרת תוכנית ריאליטי, ומהמרכיב ה"מציגי" של הצופים אל תוך "חדר הטיפולים הטלוויזיוני", או להתעלם ממנו? גם כאשר התערבות פסיכולוגית יכולה הייתה להיטיב עם משתתף התוכנית לו התרחשה בחדר הטיפולים המוגן, הרי שלא ניתן לנתק אותה מההקשר הפומבי שהיא נערכת בו, הקשר שהשפעותיו הפסיכולוגיות עלולות להיות מזיקות ופוגעניות.

בנוסף, מלבד חשיפת ההתערבות הטיפולית עצמה, מלוות לעיתים תוכניות אלה בניית פסיכולוגי פומבי או תקשורתי של המשתתפים שנערך על ידי הפסיכולוג בזמן התוכנית או בתוכניות נלוות לאחר שידורה.

ההפקה מאידך, לעשות ככל יכולתו למזער את נזקיה האפשריים ולהעדיף תמיד את טובתם ואת רווחתם הנפשית של המשתתפים על פני טובת ההפקה. אם ייקלע משתתף למצוקה נפשית במהלך התוכנית, קובע הקוד, על הפסיכולוג המלווה להפעיל שיקול דעת ביחס לצורך בהתערבות מקצועית ובמידת הצורך, להמליץ על הפסקת השתתפות המשתתף בתוכנית. חוות דעתו באשר למצבם של משתתפי התוכנית חייבת להיות כפופה לכל כללי האתיקה המקצועית, עליו לתעד אותה כנדרש בכל התערבות פסיכולוגית, והמשתתף או באי כוחו יהיו זכאים לקבל את התייעוד אם ידרשו זאת.

גם כאשר נשמרים כל אמצעי הזהירות, ובייחוד כאשר השתתפות פסיכולוגים בתוכניות ריאליטי מצולמת ומבוססת על עריכת התערבות פסיכולוגית פומבית שחושפת לעיני כול את עולמם הפנימי והרגשי של המשתתפים, עולות שאלות מורכבות על המידה שבה התערבויות פסיכולוגיות אלה אכן מקדמות את רווחתם הנפשית של המשתתפים. כן עולות שאלות על סוגיות אתיות מרכזיות אחרות שנוגעות להסכמה מדעת שנתנו המשתתפים, שמירת סודיות פסיכולוגית ומצבים של ניגוד עניינים אפשרי וסיכון לכשלים מקצועיים אתיים, בגלל אינטרסים שונים של ההפקה, אינטרסים שסותרים לעיתים את צורכיהם וטובתם של המשתתפים, ולתועלתם האישית.

דוח הוועדה של הלשכה לאתיקה של ההסתדרות הרפואית עסק בהרחבה בטיבה החמקמק של ההסכמה מדעת המתקבלת מהמשתתפים בנסיבות אלה. בדוח צוין כי לו נבחנו תוכניות הריאליטי במדדים של ניסוי רפואי בבני אדם, ספק אם הייתה ועדת הלסינקי מוסדית בישראל מאשרת את קיומן, ולו רק בשל היעדר האפשרות לקבלת הסכמה מדעת מושכלת מהמשתתפים בהן, זאת מאחר שהסכמה מדעת צריכה להינתן מרצון ובאופן חופשי, ולאחר שהוסברו למשתתף כל הסיכויים והסיכונים שהוא לוקח על עצמו. כותבי הדוח טענו כי בתנאים שנערכות בהם תוכניות ריאליטי אין למעשה כל בסיס אפשרי לקבלת הסכמה מדעת מושכלת של המשתתפים. זאת כי

פרטים מהותיים מהתוכנית מוסתרים מהמשתתפים על מנת למצות את גורם ההפתעה עד תום. יתר על כן, החשיפה החברתית העצומה, המעמד החברתי הנגזר ממנה, לחץ הצופים והחתירה לפרס הגדול המובטח למנצח היחיד עלולים לשבש את שיקול הדעת של המשתתפים ולכפות עליהם את המשך ההשתתפות בניגוד גמור לטובתם הנפשית או הגופנית.

גם סעיף 5.1 לקוד האתיקה של הפסיכולוגים בישראל

קולות החיילים

עו"ד אדר גרין, עו"ד צ'רלי בוזגלו¹

הפסיכולוגיה של סבורה כי מסוכן לאפשר לו להחזיק בכלי ירייה קבועה בסעיף 11א. לחוק כלי היריה, תש"ט-1949:

11א. (א) רופא, פסיכולוג, קצין בריאות הנפש או עובד סוציאלי במערכת הבריאות, המטפל באדם והסבור כי אדם האדם יחזיק בכלי יריה יהיה בכך משום סכנה לאותו אדם או לציבור, יודיע על כך למנהל משרד הבריאות, שיהא רשאי להעביר את הידיעה לצבא הגנה לישראל.

ניסוח סעיף החוק מותיר שיקול דעת רחב למטפלת, והיא נדרשת להודיע למשרד הבריאות (והוא יודיע לצה"ל) על מקרים שבהם היא "סבורה" שתיתכן סכנה אם יחזיק המטופל בכלי ירייה. אם על פי שיקול דעתה של המטפלת חלה עליה החובה, עליה לדווח לראש שירותי בריאות הנפש במשרד הבריאות באמצעות "טופס הודעת מטפל לפי חוק כלי יריה" (שנקל למצוא באינטרנט ובו גם רשום מספר הפקס שאליו יש להעביר את ההודעה).

אין ספק כי לעיתים מזומנות הדברים מצויים בתחום האפור, ועל המטפל מוטל להחליט אם אכן ישנה סכנה או שמא דווקא הדיווח עשוי לפגוע בהתקדמות הטיפול. אנו סבורים כי במקרה כזה מניעת הסכנה היא החשובה, ואף אם אין חובת דיווח מובהקת, הרי יש לשקול לפחות לעדכן את הצבא במצב, אם על ידי המטופל עצמו או על ידי משפחתו בטרם הגיוס או בתהליך החיול ואם על ידי המטפל. ונדגיש שוב, הדבר נתון לשיקול דעת המטפל. מעניין לצטט בהקשר זה דברים שכתב כבוד השופט יצחק עמית בהקשר זה:²

...אנשי טיפול בתחום הנפשי, מתלבטים מעשה של יום ביומו לגבי חובות הדיווח המוטלות עליהם על פי חוק, והם מפעילים שיקול דעת המבוסס על היכרות קרובה ואינטימית של המטופל. לטעמי, שומא על בית המשפט להישמר שלא להיכנס "ברגל גסה" למתחם שיקול הדעת של אנשי הטיפול, כחכמה שלאחר מעשה. המטפל הוא שמכיר את המטופל במצבים שונים בנסיבות כאלו ואחרות של חייו. לעיתים, יכול המטפל ללמוד על

הטיפול בחיילים ובמועמדים לשירות הביטחון מעלה שאלות שקשורות בממשק שבין המטפל לצבא. הפינה המשפטית מוקדשת הפעם לשתי שאלות שהופנו אלינו בתחום זה. הראשונה נוגעת לחובת הדיווח על פי חוק כלי היריה, והשנייה לטיפול בחייל באופן פרטי.

בזמן האחרון פנו אלינו אחדים מחברי הפ"י בשאלות שקשורות לחובת הדיווח במקרה שמתעורר חשש ולפיו מסוכן לאפשר לחייל או למועמד לגיוס להחזיק בנשק, וסוגיה זו מעלה שאלות של הפרת חובת הסודיות.

ראשית נציין כי חובת הדיווח החלה על מטפלים (הידועה ביותר היא חובת הדיווח בנוגע לפגיעה בקטין או בחסר ישע) מתנגשת בדרך כלל עם חובת הסודיות אך גוברת עליה מכיוון שחובת הסודיות אינה מוחלטת, ואילו חובת הדיווח נועדה למנוע סכנה גדולה שנשקפת למטופלים או לסביבתם. עם זאת, בשל חובת הסודיות ועקרונות הטיפול על המטפל להקפיד למסור מידע מצומצם ככל האפשר ורלוונטי רק לדיווח המחויב.

כידוע, חובת הסודיות הקבועה בסעיף 7 (א) לחוק הפסיכולוגים, תשל"ז-1977 נסוגה בשלושה מקרים שמפורטים בסעיף החוק:

7. (א) מידע על אדם שהגיע למי שרשאי לעסוק בפסיכולוגיה מעיסוקו המקצועי או בעקבותיו, חובה עליו לשמרו בסוד ואינו רשאי לגלותו אלא באחת מנסיבות אלה:

- (1) גילוי המידע דרוש לדעתו לשם טיפול באותו אדם;
- (2) קיימת חובה או רשות בחוק לגלות את המידע;
- (3) האדם שעליו המידע הסכים בכתב לגילוי, וכל עוד לא ביטל בכתב את הסכמתו האמורה.

כאשר קבועה בחוק חובת דיווח ברור כי מתקיים הסייג השני לחובת הסודיות - זה שבסעיף קטן (2) לעיל: "קיימת חובה או רשות בחוק לגלות את המידע". קל וחומר אם המטפל סבור כי גילוי המידע נחוץ לשם הטיפול (הסייג הראשון). חובת הדיווח בנוגע למועמד לגיוס או לחייל אשר

¹ משרד צ'רלי בוזגלו עורכי דין ונוטריון מיעץ להפ"י.

² ת"א (חי') 995-05 פלוני נ' מיקוד אבטחה שמירה שירותים וניקיון בע"מ (פורסם בנבו, 09/06/2009) בפסקה 39-40. פסק דינו של השופט אושר גם בערעור לבית המשפט העליון (ע"א 7238/09).

מסוכנתו או היעדר מסוכנתו של המטופל, לא רק מתוך דברים שהמטופל חושף בפניו, אלא גם מדרך התנהגותו והתנהלותו של המטופל...

המטפל עשוי לטעות, אך לא כל הערכת מסוכנות שגויה של מטפל משמעה, מיניה וביה, רשלנות של המטפל, ולא כל סכנה אפשרית-תיאורטית, אמורה להטיל על המטפל חובת דיווח. התערבות בית המשפט בדרך של הטלת אחריות בדיעבד עקב הפרת חובת דיווח, צריכה להיעשות בזהירות ובמשורה...

למען הסר ספק, אדגיש שאין להסיק מהאמור לעיל, כי למטפל בתחום בריאות הנפש יש פטור גורף מחובת דיווח. חובת הסודיות מסתיימת במקום בו מתחילה סכנה לצד שלישי, שאז קמה חובה משפטית-מקצועית-אתית להגן על הצד השלישי. ככלל, ראוי כי המטפל יבהיר למטופל במסגרת החוזה הטיפולי, כי יש מצבים שיחייבו אותו לדווח, ועל המטופל להבין כי אין מדובר כאן בהפרת אמון אלא בחובה חוקית...

שאלה נוספת שהופנתה אלינו וקשורה למשולש מטפל-מטופל-צד"ל היא השאלה אם מותר לחייל סדיר לפנות לטיפול פסיכולוגי באופן פרטי. התשובה היא כן, כפוף

לפניית החייל לרופא היחידה או לקב"ן בבקשת אישור לפנות לפסיכולוג באופן פרטי. לא מיותר לציין כי יתר הכללים החלים על המטפל, ובכלל זה שמירת הסודיות, חלים גם על חיילים סדירים.

ההסדרה החוקית לקבלת טיפול רפואי שאינו מטעם חיל הרפואה קבועה בפקודות מטכ"ל (פ.מ.) 61.0104 בסעיף 22 ב. הקובע כי "חייל יוכל לקבל טיפול רפואי מגורם שאינו פועל בחיל הרפואה או מטעמו, באישור הסמכות הרפואית שהוסמכה לכך בהוראות הקרפ"ר, ובהתאם לתנאי האישור". עוד נקבע בפקודה כי מימון הטיפול יהיה על החייל, והטיפול יתבצע מחוץ לשעות הפעילות (ויש לזכור כי כל חייל זכאי כמובן לבקש לראות קב"ן או לפנות למוקד בריאות הנפש).

שאלה אחרת היא אם מותר לפסיכולוג לטפל באופן פרטי בחייל בלי לדווח על כך למפקדיו או לקב"ן. פקודות מטכ"ל אינן חלות על מטפלים אזרחיים, והם רשאים לטפל בכל אדם שפונה אליהם, כפוף לדין (ומתוך שמירת חובת הסודיות וחובת הדיווח במקרים המנויים בחוק).

מקורות

ראו בגיליון המקוון באתר הפ"י.

"משולחנה של ועדת האתיקה", המשך מעמוד 68

סעיף 4.4 לקוד האתיקה של הפסיכולוגים בישראל - "חשיפת מידע הקשור בלקוחות" - מטיל אחריות על הפסיכולוג וקובע כי גם כאשר הלקוח נתן את הסכמתו לחשיפת המידע בעניינו (ונדגיש שנית כי היכולת להסכים במלוא מובן המילה בנסיבות אלה מוגבלת ובעייתית מאוד), נדרשת מהפסיכולוג אחריות, מודעות, הבהרה והדגשת ההשלכות האפשריות של הסכמה זו, השלכות שגם לפסיכולוג כאמור קשה, ואף לעתים בלתי אפשרי, לצפות מראש כשההתערבות היא בתוכניות ריאליטי.

לסיכום, אף שהסוגיות המקצועיות-אתיות מורכבות ורבות, אין מטרתן של מאמר זה לענות על כלל הסוגיות המקצועיות-אתיות ולהקיף את כלל הסיכונים לכשלים מקצועיים-אתיים שעולים בהקשר להשתתפות פסיכולוגים בתוכניות "מציאות" (ריאליטי), או לקבוע כללי אתיקה שאוסרים על פסיכולוגים להשתתף בהן.

מטרת המאמר לעורר מודעות לדילמות האתיות והמוסריות

הכרוכות בהשתתפות פסיכולוגים בתוכניות ריאליטי, להתריע על הסיכונים המקצועיים-אתיים הכרוכים בהתערבויות מקצועיות אלה, ולהדגיש את מחויבותו ואת אחריותו של הפסיכולוג, הלקוח בהן חלק, לתעדף את רווחתם הנפשית של לקוחותיו, משתתפי התוכניות, מעל לכל שיקול אחר.

בסיום דברינו, הוועדה קוראת לגורמים המקצועיים האחרים האמונים על קביעת עקרונות וכללים להתנהלות מקצועית ראויה של הפסיכולוגים לחבור אליה להקמת גוף עצמאי אשר יוכל לבחון התערבויות כאלה, לנסח כללים להשתתפות פסיכולוגים בהן, ולוודא כי יישמרו הכללים המקצועיים-אתיים שיבטיחו את טובתם ורווחתם של המשתתפים בהן וימזערו את הנזק שעלול להיגרם להם, מתוך הבנה כי תוכניות אלה יסיפו ללוות אותנו גם בעתיד.

שלומית בן משה, מ"מ יו"ר ועדת האתיקה
יונת בורנשטיין בריוסף, יו"ר ועדת האתיקה

הקטנת נטל המס ממענקי פרישה

אריה דן¹

השומה בבקשה לקבל אישור לפרוס את המס החל, כלומר ההכנסה ממענקי הפרישה תיחשב לצורכי מס כאילו התקבלה בחלקים שווים במשך שנים אחדות (שנות הפרישה), ולא כסכום הכנסה חד־פעמי בשנה שסיימו בה את עבודתו.

על פי החוק, אפשר לבקש שנת פרישה אחת על כל ארבע שנות עבודה. אפשר לפרוס את המס קדימה או אחורה (לשנות המס הבאות או הקודמות), אך לא ליותר משש שנות פרישה.

בדרך כלל הפרישה כדאית מכיוון שייחוס כל מענקי הפרישה לשנה אחת יביא אותנו לידי שיעור מס שולי גבוה (במקרים רבים מרבי), ולכן הנטו שנקבל יהיה נמוך בדרך כלל לעומת נטו במצב שבו ההכנסה תיוחס לשנים אחדות. אני ממליץ כמובן להתייעץ עם רואה חשבון או עם יועץ מס לפני הגשת בקשת הפרישה.

חשוב להבין שגם אם נעשית פרישה, מס הכנסה מנכה מראש את כל סכום המס (על פי האחוז שנקבע), ועלינו חלה החובה להגיש דוח שנתי בכל אחת משנות הפרישה.

נקודה חשובה שעלינו להביא בחשבון בתכנון הפרישה ובעיתוי קבלת המענקים, נקודה שעשויה להפחית עוד יותר את חבות המס הכוללת, היא מועד סיום עבודתו ותשלום המענקים בפועל. אם שולמו לנו המענקים בפועל לאחר 30 בספטמבר, תהיה שנת הפרישה הראשונה משנת המס הבאה ולא בשנה שסיימו בה את עבודתו.

מס הכנסה רואה בהכנסות מהמענקים בשנה שבה קיבלנו אותם הכנסת עבודה ומתיר לנו לקזז מהם הפסדים מעסק, הוצאות וניכויים שונים. ואולם בנוגע לשנים הבאות מסווג מס הכנסה את ההכנסות האלה כהכנסות שלא מעבודה, ולכן אינו מתיר קיזוז הוצאות והפסדים כנגדם.

לדעת מומחי מס רבים אפשר לסווג את הכנסות הפרישה גם בשנים הבאות כהכנסות רגילות ולהתיר את הקיזוזים כנגדם, ועמדה זו אף נתמכה בפסק דין שניתן בבית המשפט לפני שנים אחדות.

אני חוזר על המלצתי ממאמר קודם בנוגע לגמלאים ולמי שהגיע לגיל הזכאות לקצבה בדבר הכדאיות בביצוע הליך קיבוע הזכויות כדי להפחית את המס ולנצל באופן מיטבי את הפטורים שאנו זכאים להם.

בהמשך למאמרי הקודם בנושא התכנון הנדרש לקראת פרישתו אני שב ומזכיר את החשיבות שבהכרת הדרכים העומדות לפנינו כדי להקטין את מס ההכנסה החל על הפיצויים ועל מענקי הפרישה השונים החייבים במס.

כאשר מסיימים יחסי עובד־מעביד בעת עזיבת מקום העבודה או הפרישה מחויב המעסיק לשלם לעובד את מענקי הפרישה כגון פיצויים, פדיון ימי מחלה וא־הודעה מוקדמת בתוך 14 ימים מיום סיום העבודה. המעסיק, קופת הפיצויים, קרן הפנסיה, חברת הביטוח או הגורם המשלם את המענקים האלה מחויב על פי החוק לנכות במקור מייד את המס עליהם ולהעבירו לפקיד השומה.

יש פטור שניתן על המענקים ונקבע לפי מספר שנות עבודתו כפול השכר הקובע לפיצויים, עד התקרה שנקבעה בחוק - בסך 12,340 שקלים לכל שנת עבודה (נכון לשנת 2021).

יש מקרים חריגים שבהם אפשר לפנות לפקיד השומה ולבקש ממנו להגדיל את הפטור. ואלה המקרים:

1. מי ששכרו הקובע נמוך מהתקרה שצוינה לעיל והמענקים המשולמים לו עולים על מכפלת השכר בשנות הוותק רשאי לבקש פטור מוגדל בשיעור 150 אחוזים משכרו עד התקרה שנקבעה.

2. אם נפטר העובד, תהיה התקרה כפולה, כלומר 24,700 שקלים לכל שנת עבודה (נכון לשנת 2021).

שיעור המס ינוכה על פי המס השולי החל על הכנסתו בשנת המס שבה משולמים לנו המענקים עד תקרת המס המרבית (בשנת 2021 עמדה התקרה על 50 אחוזים).

יש הסבורים שאם לא נמשוך את כספי הפיצויים או המענקים והם יישארו מופקדים בקופות, לא תחול על המעסיק או המשלמים החובה לנכות את המס ולהעבירו למס הכנסה - זוהי טעות רווחת.

כמו שצינתי, המעסיק מחויב בתשלום הפיצויים בתוך 14 ימים מסיום יחסי עובד־מעביד, ואם לא ישולמו הפיצויים בזמן זה, ייחשב א־התשלום הלנת פיצויי פיטורים. המשמעות היא כי לאחר היום ה־30 יהיה העובד זכאי להצמדה ולריבית בשיעור 20 אחוזים לכל חודש הלנה.

הדרך המקובלת להקטין את חבות המס היא פנייה לפקיד

¹ר"ח אריה דן, ר"ח של הפ"י, משרד רו"ח סנדק, דן ושות'.

ברכות למקבלי התארים

הסתדרות הפסיכולוגים בישראל מברכת את חבריה אשר קיבלו
תואר מומחה ותואר מומחה-מדריך בשנה האחרונה ומאחלת להם הצלחה רבה
בהמשך דרכם המקצועית.

בהערכה רבה,

יורם שליאר, יו"ר

הסתדרות הפסיכולוגים בישראל

תואר מומחה

חטיבה חינוכית

סוקניק אליעזר
פלס רוני
בדר פידר
רביבי סקלזוב הודיה
שועה חיים עדי
גלבוע אמיר
בן מאיר רונן שחר נטע
עמית-פישבין ענת
פרזות רעות
כהן זדה עוז
יעקובוב שרה
דוכס טלי
ליכטר ליאת

חטיבה שיקומית

זלצבוך יפעת
דורון כלפו ארביב
מרמור ענת אלישבע
לימוני חן
שורץ ברכיה ענבר
בן ואליד שני
ליכטנשטרן גל
פקר ליאורה טובה
ברמן אילאב חיים
גריזים אירית קלר
דלה טורה מריה
פניגשטין עדי

חטיבה התפתחותית

דיטשר מזרחי חביבה
חיון קורנפלד רויטל
פורת חיים נועה
גל היימברג ענת
וכטל רותם

חטיבה רפואית

לבנה דרור לילך
רייכרד-ברנדט תמר

תואר מומחה-מדריך

חטיבה קלינית

פרץ תומר אפרת
גולן לילך
אלמוג ירון
ד"ר פרנקל זאב יוסף גייסון
שדות עירית
בן חיים זיוית
יואלי בליי נאוה
שהם מאיה גיסיקה
גזית שרון מירב ציפורה
לויצקי נעמה
סלונים אבנר רוני
חסון רוזנשטיין מיכל
שבב-תירוש תמר
מאי שמלה אנה
טובי צור רות
אופיר איל שני
אליאב מיכל
יצחקי קוסטי
הבר ליטל
פיש יצחק
וידנה לימור
רכס פומרנץ מיכל

חטיבה חינוכית

לינגר שרקא מיכל
שאשא בן חביב יפית יפעה
פרי אורית
גרבר דברה
ברוכין אביבה
גולדשטיין טל-אור שרה

חטיבה שיקומית

אילון רונן
זפט שירה
עילם אריאלה
כהן רחל
סטור-פוריה שירי
דינור יזהר

חטיבה רפואית

ליוינגסטון אורן מירה
יזרעאלי חזי

חטיבה התפתחותית

דוידסון שגיא



ברכות! Congratulations



מבחן ה- SSiS

להערכה וקידום מיומנויות חברתיות בגיל הגן וביה"ס



ערכת ה- SSiS העברית כוללת שאלון הורה - 3-18, שאלון מורה - 18- שאלון תלמיד - 8-12, שאלון תלמיד - (25 יח' מכל טופס), ומדריך מלא	סקטור מקצועי פסיכולוגים, יועצים חינוכיים, מורים, ומטפלים בעלי הכשרה	אופן העברה העברה - ידנית או אינטרנטית צייון - אינטרנטי	גיל 3-18 שנים זמן העברה 10-25 דקות
---	---	--	---

ה- SSiS ניתן להעברה אינטרנטית או

בטופס ידני. הצייון מתבצע
אונליין במערכת PTech

דוח התוצאות הממוחשב כולל את כל
הסלמות. כמו כן, ניתן לקבל דוחות
משולבים למעקב אחרי התערבות או
השוואת משיבים, למשל הורה ומורה.

סלמות ה- SSiS כוללים:

כישורים חברתיים: תקשורת, שיתוף פעולה, יזימו
אחריות, אמפתיה, מעורבות, שליטה עצמית

קשיים בהתנהגות: בעיות החצנה, התנהגות בריונית
היפראקטיביות/חוסר קשב, הפנמה, ספקטרום האוטיזם

יכולת אקדמית: הישגים בקריאה, הישגים במתמטיקה
מוטיבציה ללמוד (בשאלון המורה)

סלמות תוקף: נגטיביות, דפוס התגובה, עקביות התגובה

הצייון מתוקננים וכוללים דירוגי אחוזונים

הדוח כולל אפשרות לנורמות משולבות לבנים ובנות
נורמות לכל מגדר בנפרד

האבחון הותאם ותוקף בישראל בשיתוף עם החו
לריפוי בעיסוק, האוני' העברית

שאלוני ה- SSiS ניתנים להעברה באופן פרטני (או
קבוצתי לגן/כיתה) כדי לסייע בהערכה של
**מיומנויות חברתיות, קשיים בהתנהגות וכישורים
אקדמיים**. נקודות המבט של המורה, ההורה
והתלמיד עצמו, מספקות תמונה מקיפה בכל
המסגרות של בית הספר, הבית והקהילה.

**מיומנויות חברתיות מפותחות תורמות להצלחה
בלימודים ומשפרות את סביבת הלמידה עבור כולם**.
ה- SSiS מסייע לאנשי המקצוע לאתר תלמידים עם
חשד ללקות משמעותית במיומנויות החברתיות, ואף
**מאפשר למפות התנהגות חברתית בהיבטים של חשד
להפרעה על ספקטרום האוטיזם**.

מתוך הבנה הולכת וגדלה כי מיומנויות חברתיות הן
קריטיות לתפקוד מוצלח בחיים, ה- SSiS מאפשר תכנון
התערבות **בתחומי היכולות החברתיות אצל ילדים
בעזרת לימוד חברתי-רגשי (Social Emotional Learning; SEL)**, וכמו כן מסייע לאמוד את יעילות
ההתערבות בתחומים אלו (RTI).

להזמנה ומשלוח עד הבית

custserv@psychtech.co.il

02-643-5360

www.psychtech.co.il

BE HAPPY

ביטוח הבריאות הקבוצתי של הסתדרות הפסיכולוגים בישראל

במציאות כמו שלנו חשוב שלך ולבני משפחתך יהיה
ביטוח בריאות פרטי.

- ☺ כדי שתוכלו לבחור את נותני השירותים הרפואיים.
- ☺ כדי שתקבלו שירותים רפואיים בזמינות מרבית.
- ☺ כדי שתוכלו לשלם על הוצאות רפואיות יקרות.
- ☺ בשביל הביטחון והשקט הנפשי שלכם.

**פוליסת BE HAPPY היא הרחבה לביטוח
המשלים בקופת החולים (אין כפל ביטוח!)
ומוצעת לחברי הפ"י במחירים ובתנאים
אטרקטיביים במיוחד. נכללים בה בין השאר:**

- כיסוי להשתלות, ניתוחים וטיפולים מיוחדים בחו"ל
(גם הצלת שמיעה וראייה).
 - כיסוי מורחב לתרופות שאין כלולות בסל
הבריאות עד 4,000,000 ש"ח.
 - הוצאות רפואיות בעת גילוי מחלה קשה
או אירוע רפואי קשה.
 - ניתוחים פרטיים וטיפולים מחליפי ניתוח בישראל.
 - שירותים אמבולטוריים כגון התייעצות עם רופא
מומחה, בדיקות אבחון, טיפולי שיקום, כיסוי לנשים
בהיריון וכיסוי מיוחד לילדים.
- חשוב שיהיה כדי שלא נצטרך.**

המידע כללי בלבד. התנאים הקובעים הם התנאים המופיעים בפוליסה.

פוליסת BE HAPPY גובשה ומלווה ע"י

חברת הייעוץ ש. לוטינגר ושות' - המובילה בתחום ביטוחי הבריאות בישראל
פרטים נוספים והצטרפות בטלפון: 072-2227357 או במייל: irena-n@ayalon-ins.co.il