



גיליון מס' 85 | מחיר חוברת 50 ש"ח | מופץ חינם לחברי הפ"י | חורף 2022

רבעון הסתדרות הפסיכולוגים בישראל

פסיכואקטואליה

כוח וסמכות בעבודה פסיכולוגית וכיוונים נוספים

הפסיכולוג כמנהיג

- נקודת מבט שונה על

תפקיד הפסיכולוג

עמוד 15

"עד הקצה"

התפתחות תהליכי הסלמה

בין מורים ובין תלמידים

עמוד 22

גישה פסיכולוגית

חברתית-פוליטית

להבנת הסכסוך הישראלי-פלסטיני

עמוד 30

מטרות, ניהול זמן ופעולה:

מוטיבציה בראי פסיכולוגים,

פילוסופים ומנטורים

מוטיבציוניים

עמוד 38

:On and Off

חוויות אובדן ויגון

ללא זכויות

בקרב בנות זוג של גברים

שמתמודדים עם

מחלת פרקינסון

- מחקר איכותני

עמוד 45

הסתדרות הפסיכולוגים בישראל | חברה באיגוד הבין-לאומי למדע הפסיכולוגיה



EMDR THERAPY

Eye Movement Desensitization and Reprocessing



קורסי הנשרה בהנחייתו של ד"ר אודי אורן

EMDR היא שיטת טיפול אינטגרטיבית שהוכיחה את יעילותה בטיפול במגוון של תלונות נפשיות וסומטיות. השיטה הוצגה לראשונה על ידי ד"ר פרנסין שפיר, פסיכולוגית ועמיתת מחקר במרכז MRI בפאלו-אלטו שבקליפורניה בשנת 1989

הקורס ללימוד שיטת EMDR שלב א' + ב' - פתוח אך ורק לאנשי מקצוע מוסמכים בעלי תואר שני בתחום בריאות הנפש ומיועד להעניק ידע וכלים מעשיים שיאפשרו להם להתחיל לשלב את השיטה בעבודתם הקלינית.

קורס שלב א' מורכב מהרצאה, הדגמה, סרטי וידאו, התנסות בקבוצות קטנות מודרכות כאשר כל משתתף ימלא תפקידי מטפל ומטופל, ומפגשי הדרכה.

קורס שלב ב' מיועד להעמקת ההבנה והשימוש של תאוריית ה-AIP ושל פרוטוקול ה-EMDR כמו כן ילמדו המשתמשים אסטרטגיות EMDR נוספות, כלים ופרוטוקולים נוספים שיעזרו להם להתמודד עם קשיים במהלך עבודתם הקלינית ב-EMDR.

המרצה ד"ר אודי אורן, פסיכולוג קליני ורפואי, הוכשר והוסמך אישית על ידי ד"ר פרנסין שפיר ומכון EMDR ארה"ב, ומוסמך כ-Senior Trainer על ידי ארגון Europe-EMDR

צוות המדריכים הוכשר על ידי מכון EMDR - ארה"ב והוסמך על ידי ארגון EMDR האירופאי.

הלימודים יתקיימו ברעננה.

תנאי הכרחי לקבלה לקורס תואר שני (קליני) בתחום בריאות הנפש

לפרטים נוספים לחץ כאן או במייל orit@emdr.co.il

חברי וחברות 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-נן

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 מג'ר

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 שליאר | 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

תוכן העניינים

משולחן הוועד המרכזי ויו"ר הפ"י
| יורם שליאר

4

דבר המערכת
| שרונה מיטל

5

קול קורא והנחיות כתיבה לפסיכואקטואליה

5

מה חדש בחטיבה?
חדשות החטיבות

6

משולחנה של יו"ר מועצת הפסיכולוגים
| אילה בלור

12

משולחנו של הפסיכולוג הארצי
| גבי פרץ

13

משולחנה של הפסיכולוגית הראשית במשרד החינוך
| חוה פרידמן

14

הפסיכולוג כמנהיג - נקודת מבט שונה על תפקיד הפסיכולוג
| מילי אולינבר

15

"עד הקצה": התפתחות תהליכי הסלמה בין מורים ובין תלמידים
| לירון און

22

גישה פסיכולוגית חברתית-פוליטית להבנת
הסכסוך הישראלי-פלסטיני

30

מטרות, ניהול זמן ופעולה: מוטיבציה בראי פסיכולוגים,
מוטיבציה בראי פסיכולוגים, פילוסופים ומנטורים מוטיבציוניים
| לירון הוק, דויד בן טולילה, אודי בונשטיין

38

On and Off: חוויות אובדן ויגון ללא זכויות בקרב בנות זוג
של גברים שמתמודדים עם מחלת פרקינסון - מחקר איכותני
| איתי רסלר, אביטל גרשפלד-ליטוין

45

פינת ההורות | מיכל שמש
חיים עומר - מפתח גישת "הסמכות החדשה" בתחום ההורות

53

פרופיל אישי | נחמה רפאלי
ד"ר ויסאם מרעי - הפסיכולוגית הראשית במחוז דרום של
שירותי בריאות כללית

56

ברכות למקבלי התארים

61

פסיכולוגים יוצרים | עורכת: צילה טנא
ריאיון עם שגית בלומרוזן-סלע על ספרה הדור האבוד
של האספרגר

62

עמדת קריאה | שבתאי מג'ר
סקירת ספרים חדשים

65

מהפסיכולוגיה בעולם | עורכת: ליאת הלפמן יהב
סקירת מאמרים עדכניים בפסיכולוגיה

68

ייעוץ מס | אריה דן
דיווח למס הכנסה על בסיס מזומן או מצטבר

61

הפינה המשפטית | אדר גרין, צ'רלי בוזגלו
היינו בסרט הזה

71

נזכור - שלוש חברות הפ"י יקרות שהלכו
לעולמן בזמן האחרון

74

תקצירים באנגלית

76

ד"ר יוכי בן-נון ז"ל

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





יורם שליאר, יו"ר הפ"י

חברות וחברי הפ"י שלום רב,

שינויים מהותיים בתקינה, בתנאי העבודה ובשכר הפסיכולוגים שיאפשרו לרבים מהם לעבוד ולהתפרנס בכבוד בשירות הציבורי, ובזכות זאת יהיה הטיפול הפסיכולוגי זמין עוד יותר לכל אזרחי מדינת ישראל.

תודות לכל העושים במלאכה - חברינו בחטיבת הפסיכולוגים במח"ר בהנהגת ד"ר יובל הירש, חברינו בחטיבה החינוכית של הפ"י, שותפינו בפורום הארגונים למען הפסיכולוגיה הציבורית, יונת בורנשטיין, יו"ר איגוד מנהלי השפ"חים, חברת תארא ליעוץ אסטרטגי שמלווה אותנו וכמובן, ליו"ר ההסתדרות ארנון בר דוד וליו"ר המח"ר אלכסנדרה קרושינסקי על תמיכתם.

מבחני התמיכה לא ירדו מסדר היום; זהו עוד עניין חשוב שעלינו להעניק לו תשומת לב מיוחדת ודחופה. לפני זמן לא רב הגישו עמותה ציבורית ומטפלים פרטיים אחדים (באמצעות עורך הדין והפסיכולוג הקליני הבכיר מרק מוספיר) עתירה לבג"ץ נגד משרד הבריאות. הם דרשו להורות לו לקבוע אמות מידה מחייבות בנוגע לקבלת שירותי בריאות הנפש בקהילה ולהשוות את זמינותם ואת איכותם של שירותי בריאות הנפש בקהילה לזמינותם ואיכותם של שירותי בריאות אחרים בקהילה.

בתשובת משרד הבריאות לעתירה נכתבו הדברים האלה:

הוחלט במסגרת דיוני התקציב שנערכו לאחרונה, להקצות תקציב תוספתי בסך 50 מיליון ש"ח לקופות החולים, אשר יוקדש לקיצור תורים והגדלת היקף הפעילות במערך בריאות הנפש. עוד הוחלט כי התקציב ינוהל באמצעות מבחני תמיכה בקופות החולים. בימים אלה ממש עמלים הגורמים הרלוונטיים על פרסום מבחן התמיכה להערוך הציבור, וטיטת המבחן עתידה להתפרסם עד סוף החודש (ינואר 2022).

עלינו להיות ערים לכך שמשרד הבריאות לא גזז את תוכניתו להפוך את המלגות שבבסיס התקציב למבחני תמיכה שאינם בבסיס התקציב. זוהי תוכנית שאיננו יכולים להסכים לה, ונגדה יצאנו להיאבק כשהיא אך הוצעה בשנה שעברה. להזכירכם, בזכות המאבק והמחאות שלנו החליט משרד הבריאות להקפיא את יישום התוכנית ולשוב ולבחון אותה. אם התשובה לעתירה אכן משקפת את התוצאה, אין ברירה בידינו אלא לשוב אל דרך המאבק, והפעם ביתר שאת. הוועד המרכזי ידון בנושא בקרוב ויגבש תוכנית פעולה מתאימה עם שותפיו בפורום הארגונים.

אפילו - בשעה שכתבתי את הפינה שלי **לפסיכואקטואליה** נודע לי שגם אני הצטרפתי אל המועדון הלא יוקרתי של מאומתי הקורונה. אני מקווה שבפגישתנו הבאה נהיה כולנו בריאים, וכמו שמבשר לנו ארגון הבריאות הבין לאומי, שהמגפה הכלל עולמית הזאת תהיה מאחורינו.

רק בריאות.

שלכם,

יורם

הימים ימי החורף, הגשם יורד בכמויות מכובדות ובמרבית המקרים גם במורכות, ופה ושם כבר אפשר להריח באוויר את הפריחות הראשונות שמבשרות את בוא האביב. האומיקרון עושה שמות בניסיונות של כולנו לחזור לשגרת חיינו, לאחר שהתגברנו במידה מסוימת על נגיף הדלתא, ואנחנו שומעים על שיאים של 60 אלף נדבקים מאותרים ביום. מעריכים כי שלושה מיליון בקירוב מאזרחי ישראל נדבקו בנגיף. נקווה שעד פרסום הגיליון נמצא את עצמנו במורד עקומת האומיקרון, בתקווה שזן אחר לא יתייצב בחיינו.

החזרה לנורמליות במערכות החינוך - משמחת אותי מאוד ההחלטה שקיבלו בימים אלה ראש הממשלה, שרת הבריאות ושרת החינוך ולפיה יבוטלו הבידודים במערכת החינוך. זאת החלטה ראויה שמתחשבת גם בהשפעות הרגשיות של הקורונה על הילדים, על הוריהם ועל מוריהם ולא רק בהיבטי הבריאות, חשובים ככל שיהיו. החלטתם מביאה לידי ביטוי ניהול סיכונים נכון ואחראי.

בחירות בהפ"י - עם הזמן החולף הולכת ומתקצרת תקופת הכהונה של הוועד המרכזי של הפ"י, של בעלי התפקידים ושל אחדים מהחברים בוועדי החטיבות. הבחירות יתקיימו בחודש מרץ 2022. החטיבות יבחרו את נציגיהן לוועד המרכזי, וכל החברים יבחרו את יו"ר הפ"י ואת חברי וחברות ועדת האתיקה וועדת הביקורת. לפיכך אני קורא לכם להציע בהקדם מועמדים וראויים לתפקידים הללו.

קבוצת פייסבוק חדשה להפ"י - אנחנו שמחים לעדכן שהפ"י מרחיבה את פעילותה ברשתות החברתיות. זה לא כבר פתחנו קבוצת סגורה בפייסבוק שמיועדת לפסיכולוגיות ולפסיכולוגים ולתלמידי תארים שניים בפסיכולוגיה בלבד. לקבוצה כבר הצטרפו מאות פסיכולוגים, ואנחנו מזמינים את כולכם להצטרף אליה כדי שהיא תהיה מרחב לתקשורת נוחה בין הפ"י ובין הפסיכולוגים והפסיכולוגיות בארץ.

בקבוצה נעדכן על פעילותה של הפ"י, על הטבות לחבריה, על ימי עיון מעגניים, על נושאים שקשורים לעולמנו המקצועי, ולא פחות חשוב - נשמע מכם. רעיונות, עצות, בקשות, טענות, הערות והארות.

נחתם הסכם עם הפסיכולוגים החינוכיים - הבוקר, ממש עם כתיבת שורות אלה, התברר כי לאחר משא ומתן ארוך, מפרך ונחוש שניהלה החטיבה במח"ר נחתם אתמול הסכם בין הפסיכולוגים החינוכיים ובין ההסתדרות, משרד האוצר והשלטון המקומי. לפי הסכם זה יקבלו הפסיכולוגים החינוכיים מענק חד-פעמי של 4,500 ₪ למשרה מלאה בגין העומסים שנגרמים עקב יישום הרפורמה בחינוך המיוחד. ואף הושג הישג חשוב מזה - האוצר התחייב להחריג את ציבור הפסיכולוגים כולו משאר המשק עם פתיחת הסכמי השכר ב-2023 ולהקצות תוספת עלות מוגדלת לשכרם כדי לשמר עובדים ולגייס חדשים.

ההסכם שנחתם מכיר בצורך הקריטי להציל את הפסיכולוגיה הציבורית. עתה, לאחר עשרות שנים של ייבוש התחום, מדינת ישראל מתחייבת לשנות את תנאי עבודתם של הפסיכולוגים בשירות הציבורי. אנחנו מצפים ליישומם של השלבים המתחייבים האלה:

שלום רב לכל קוראנו,

נושא הגיליון, "כוח וסמכות בעבודה הפסיכולוגית", מעורר שאלות ותהיות בקרב פסיכולוגים רבים כמו שנראה במאמרים ובכתבות. האם נכון להפעיל כוח והשפעה על סמך סמכות מקצועית? האם המושג כוח מעלה אסוציאציות אוטומטיות של קונפליקט ושל אובדן שליטה? בדקתי במקורות וגיליתי שמשמעות המילה "לסמוך" היא להישען או לשמש מקור תמיכה. גם היום אנו "סומכים" (או לא) על חברים או על מומחים שעשויים לסייע לנו. מעניין שבאנגלית מקור המילה authority הוא המילה author, כלומר מי שכותב מתוך מומחיות ומציע פתרונות, ואילו כוח הוא תוצאה של יכולת ההשפעה והיכולת לגרום לאחרים להישמע לסמכות.

בשנים האחרונות נערכים בספרות הסוציולוגית דיונים על כרסום הסמכות הנובעת ממומחיותם הרשמית של העוסקים במקצועות בריאות שונים. כרסום זה מערער את כוחם לשלוט בנעשה בעבודה ולעיתים מעורר מאבקי כוח בנוגע לשליטה בידע שנגיש גם לקליניטים וגם לעוסקים במקצועות נלווים (למשל, סיעות או אחיות) שלא רכשו אותה רמת הכשרה וכן ניסיונות שליטה של אחרים בעלי אינטרסים שונים.

המאמרים והכתבות השונים בגיליון זה מציגים, ישירות ובעקיפין, את הצורך לעסוק בנושא כוח וסמכות מתוך פרספקטיבה רחבה, שכן הם תכונות חשובות למבקשים להנהיג, לחולל שינוי

ולהשיג מטרות. ועם זה המשתמשים בכוח עלולים להתמודד עם קשיים ועם קונפליקטים שמתעוררים עם ערעור הסמכות. בזכות בחינת הנושא מנקודות מבט שונות אנו יכולים לחשוב עליו ולהגיע לתובנות שנוגעות לעבודתנו ולשימוש נכון בכוח ובסמכות המקצועית כדי להיטיב עם אנשים ועם הסביבה שאנו עובדים בה.

בגיליון זה, וכן בגיליונות הבאים, יתפרסמו מאמרים כלליים לצד מאמרים בנושא המרכזי. מלבדם יופיעו פינונו הקבועות, ואליהן הוספנו את פינת "נזכור" ובה נציין חברים. ות הפ"י שהלכו לעולמם. ונזכור אותם.

אני מודה בשמי ובשם צוות העורכים. לקוראנו על תרומתם לכתב העת. אנו רוצים. להוסיף ולעודד אתכם. לכתוב מאמרים בנושאי הגיליון הרלוונטיים ובנושאים כלליים ולהגישם לפסיכואקטואליה. הנחיות הכתיבה ונושאי הגיליונות הבאים מופיעים בהמשך דברים אלה. מועד הגשת המאמרים לגיליון אביב הוא 28 בפברואר 2022 את המאמרים שלכם, וכן פניות ושאלות למערכת אפשר לשלוח ל-psychoactually@gmail.com או למזכירות הפ"י ל-office@psych.org.il ולציין פסיכואקטואליה. בברכה,

ד"ר שרונה מייטל,

יו"ר מערכת פסיכואקטואליה

קול קורא והנחיות כתיבה לפסיכואקטואליה

גיליון האביב נושא "עבודה פסיכולוגית במערכת". יתקבלו מאמרים עד 28 בפברואר 2022.

בציון הציטוטים וברישום המקורות (ראו כאן: <https://apastyle.apa.org/instructional-aids/reference-examples.pdf>). אנא הקפידו על כללי הכתיבה במאמרים - עליהם להיות ממוקדים, מאורגנים וכתובים בשפה ברורה. במאמרים המתארים עבודה מעשית חשוב להציג את הרציונל התאורטי ואת הראיות ליעילות ההתערבות. בהצגת מחקר אמפירי חשוב לעסוק בהשפעות המחקר על העבודה המעשית בפסיכולוגיה. המאמרים יישלחו לשיפוט אנונימי ויוערכו על פי הקריטריונים האלה: ארגון (מבנה מסודר וברור ובו רציונל תאורטי, שיטות ומתודולוגיה, תוצאות ודיון ומסקנות או השפעות); סגנון (כתיבה בעברית אקדמית ברורה); רציונל תאורטי (עבודה מעוגנת בבסיס תאורטי וראיות עדכניות); ותרומה ייחודית (הצגת תרומה או חידוש לשדה הפסיכולוגיה, דיון בהשפעות תאורטיות או מעשיות או שתיהן גם יחד).

נשמח לענות על כל שאלה שתתעורר בנושא הכתיבה. את המאמרים, וכן פניות ושאלות למערכת, אפשר לשלוח ל-psychoactually@gmail.com או למזכירות הפ"י ל-office@psych.org.il ולציין פסיכואקטואליה. בברכה,

ד"ר שרונה מייטל, יו"ר צוות העורכות.

אנו מודים לכל הפסיכולוגים והפסיכולוגיות הבוחרים. לכתוב ולהגיש מאמרים לפסיכואקטואליה כדי לשתף את עמיתיהם. בעבודותיהם. הנושא המתוכנן לגיליון האביב הוא "עבודה פסיכולוגית במערכת", ובהמשך השנה מתוכנן גיליון נושא "אתיקה ומשפט בעבודה פסיכולוגית". אנו מקווים שתכתבו ותגישו לנו מאמרים בנושאים אלה וכן בנושאים כלליים אחרים וגם נשמח לשמוע רעיונות והצעות לגיליונות בעוד נושאים רלוונטיים שמעסיקים אתכם.

מאמרים בנושא גיליון האביב שמתוכנן לפרסום באפריל יתקבלו עד 28 בפברואר 2022.

אלה המועדים לקבלת מאמרים במערכת לגיליונות שיתפרסמו בהמשך השנה:

גיליון קיץ: 22 במאי 2022; גיליון סתיו: 12 באוגוסט 2022.

להלן הנחיות כתיבה כלליות:

אורכם של המאמרים יהיה 3,500 מילים בקירוב 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

דבר החטיבה השיקומית

חברות יקרות וחברים יקרים,

שוב אנו עומדים בפתחה של שנה אזרחית חדשה, זמן לסיכומים ולהתחלות חדשות.

בעוד חודשים אחדים יסיים ועד החטיבה השיקומית את תפקידו לאחר שלוש שנים וארבעה חודשים של פעילות. אבקש לנצל את הבמה הצנועה הזאת כדי להודות לחברות ולחברי הוועד, וכן לפעילות ולפעילים בוועד, שליוו את העשייה הפוריייה והענפה במשך כהונתם: גב' מורן רן, גב' דניאל לוי, ד"ר אוהד בר דוד, ד"ר נועה בונה, גב' נטע משגב צובארי, גב' שירי סטור פוריה, ד"ר הילה כהן, מר עידן שריג, גב' יאסמין אבו פול, ד"ר צביאל בן דוד וד"ר אודליה אלקנה. תודה גם לגב' מאיה הכט ולגב' קריסטין בג'אללה שליוו את הוועד בשנתיים הראשונות לכהונתו.

מה בעצם עשינו בשנה החולפת? לפניכם מדגם לא ממצה של פעילויות:

- יצרנו את ההסכת "פסיכולוגיה שיקומית בגובה העיניים". יש לו 18 פרקים (והיד עוד נטויה) ואלפי מאזינות ומאזינים. תודה רבה לגב' נעמה קיביליס מאירי על עמידתה בראש המיזם הזה.
- שיתפנו פעולה עם האגף לשיקום נכים במשרד הביטחון לשם קליטת פסיכולוגיות ופסיכולוגים שיקומיים כספקים.
- הפקנו את החוברת "מורה נבוכים למתמחה" ובה ריכוז מידע על המוסדות המוכרים להתמחות בפסיכולוגיה שיקומית. בימים אלה אנו מסיימים את העבודה על הגרסה השנייה לחוברת ובה תוספות ועדכונים חשובים.
- יצרנו קשר עם מובילי רפורמת "נפש אחת" וביקשנו לכלול פסיכולוגיות ופסיכולוגים שיקומיים בוועדות הרפואיות לעניין PTSD.
- פתחנו את עמוד הפייסבוק "פסיכולוגיה שיקומית בגובה העיניים", וכבר יש לו יותר מאלף עוקבים.
- פרסמנו נייר עמדה בנוגע לטיפול בהתמכרויות בעקבות הצעת החוק להעביר את הטיפול בהתמכרויות לקופות החולים.
- קיימנו יום עיון מקוון לסטודנטים ולסטודנטיות שהחלו תואר שני בפסיכולוגיה שיקומית כדי לתת להם מידע על המשך דרכם המקצועית ובעיקר על ההתמחות הצפויה להם.
- פתחנו תוכנית מנטורינג וקבוצת הדרכה למתמחות ולמתמחים.
- הפקנו את הכנס השנתי.

ועם הזכרתו של הכנס השנתי, "קרוב אל עצמך", אי אפשר שלא לציין את הקסם שהתרחש שם. השנה, לראשונה, נמשך הכנס שלושה ימים. במקדוד עמדו סדנאות אורך שונות, והן נמשכו עשר שעות, ולצידן ניתנו הרצאות והוצעה תוכנית לא רשמית עשירה. 155 פסיכולוגיות ופסיכולוגים השתתפו בכל ימי הכנס, ועוד 30 בקירוב הגיעו במיוחד כדי להשתתף בערב החברתי ובטקס הענקת הפרסים. המשוברים מהכנס מהדהדים בעוצמה את הצלחתו ואת היותו מענה על צורך של ממש - להיפגש ולהיות יחד כקהילה חמה, משפחתית,

לומדת ומתפתחת. תוצאות הסקר פורסמו באמצעי המדיה השונים, ואנן ואתם מוזמנים להתרשם מהן.

אין שבחים ותודות מספיקים להרעיף על צוות הכנס. עם חבריו נמנו גב' גלי קלטש, גב' יאסמין אבו פול, גב' יעל גליון, גב' לרה זינגר ואנוכי. הצוות קיים פגישת סיכום והפקת לקחים והשתתפו בה גם מי שמבקשות לעמוד בראש הכנס בשנה הבאה: ד"ר נטע בן ארי, גב' מיכל סלע קאופמן, גב' נעמה קיביליס מאירי וגב' נעמי הופמן סיקורל. המעוניינים והמעונייות להיות חלק מהצוות המוביל של הכנס מתבקשים לכתוב למייל ipa.rehab@gmail.com

בעקבות קבלת המשובים מן הכנס האחרון נראה שנמשיך במתכונת של שלושה ימים (עד שנוכל להרחיבו לחמישה ימים ואז הוא יהיה מוכר לגמול השתלמות). האתגרים המרכזיים שיעמדו לפני צוות הכנס לקראת השנה הבאה יהיו תג המחיר של הכנס ומידת הגמישות או המודולריות שיתאפשרו למי שלא יוכלו להשתתף בו בכל ימי הפעילות. נוסף על כך נבחנת אפשרות להזיז את מועד הכנס לחופשת הסמסטר כדי להקל על חברות וחברי הסגל האקדמי וכן על הסטודנטיות והסטודנטים את ההשתתפות בו. נעדכן כמובן על כל התפתחות בעניין.

ורגע לפני סיום אני מבקש להוסיף כמה מילים מהלב. נכנסתי לתפקיד יו"ר החטיבה עוד בהיותי מתמחה ובהרגש "בוסר" פנימית. בשל החשש שלי לקבל עליי את מלוא האחריות שבהובלת החטיבה הסכמנו בוועד החטיבה על מודל יו"ריות משותף, ומורן רן היקרה נבחרה לכהן כיו"רית לצידי. עם הזמן הלכתי והתבגרתי (ובתוך כך גם הפכתי למומחה) והתחלתי להרגיש נוח יותר בתפקיד ובנשיאת משא האחריות על כתפיי. זה היה השלב שמורן ושאר חברות וחברי הוועד אפשרו לי לקחת את ההובלה, בתמיכתם המלאה, תמיכה שהגיעה גם מהשטח עצמו. אני מודה אפוא למורן ולוועד הנפלא, וגם לכם - חברות וחברי החטיבה. תפקיד יו"ר החטיבה היה מאתגר ולעיתים קשה, מתסכל ומתיש, אבל בצידו גם שכר - סיפוק, הגשמת חלומות וחיבור חזק ועמוק לערכים שלי ולזהות שלי כפסיכולוג שיקומי. תודה על הזכות לעמוד בראש החטיבה ועל האמון שנתתם בי לאורך הדרך.

הבחירות לוועד החטיבה ולתפקיד יו"ר החטיבה יתקיימו כחלק מן הבחירות הכלליות להפ"י ולא במסגרת הכנס השנתי של החטיבה כמו שהיינו רגילים לעשות עד כה. אני מקווה לראות שמות רבים, מוכרים וחדשים, בין המועמדות והמועמדים לתפקידים השונים כדי שיהיה אפשר להמשיך בפעילות החשובה של הוועד ואף להגבירה. עלינו לעשות עוד דברים רבים כל כך, ו"את המנגינה הזאת אי אפשר להפסיק..."

בברכה,

יותם

דבר החטיבה החינוכית

לחברי וחברות החטיבה לפסיכולוגיה חינוכית שלום רב,

שנת הלימודים הזאת היא הראשונה שמתקיימת כסדרה בשנתיים האחרונות, וגם בה לומדים לצד הקורונה ובצילה, בין בידודים וביטולים. מצד אחד אנחנו ערוכים עתה יותר, כפרטים וכגורמי מקצוע, להתמודד עם אתגרי המציאות המשתנה; מצד אחר, הצרכים הולכים ומתגברים ומצטברים, והמשאבים אינם מתרבים. פסיכולוגיות ופסיכולוגים חינוכיים רבים מוצאים את עצמם מתמודדים עם פניות מתרבות ונאלצים להחליט מה דחוף יותר, מה חשוב יותר, ומה בעצם דחוף יותר מהחשוב.

רגע לפני שנכנס האומיקרון לחיינו הספיקה החטיבה החינוכית ליהנות מרגע של הפוגה, למידה והנאה משותפת בכנס מוצלח שנערך באילת בנובמבר 2021 בהשתתפות 750 פסיכולוגים ופסיכולוגיות בקירוב. לפני הכנס עצמו הם השתתפו בקדם-כנס חשוב שעסק בקונפליקט, מהחברתי ועד האישי. בכנס עצמו השתתפו הבאים ב־65 סדנאות בערך ובתוכנית חברתית עשירה (יואב קוטנר, בוביזמר והופעה של להקת "מוניקה סקס") ובילו זמן משותף בערבים (ב"דיסקו" ובמרפסת). זה המקום להודות לצוות הכנס - תמר בלייר-גרין, גיא יקר, ורותי טרכטנברוט-כהן - ולצוות קדם-הכנס - ד"ר קרני גיגי, ד"ר נעם יצחקי וד"ר אלונה רודד - על פועלם.

במסגרת הפעילות השוטפת ממשיכה החטיבה החינוכית בהפ"י את מעורבותה הנמרצת לתיקון חוק החינוך המיוחד ששב ועלה לסדר היום בעקבות החלטת השרה לשוב ולפתוח את הדיונים בנושא. במסגרת התהליך הזה השתתפו נציגי פורום הארגונים למען הפסיכולוגיה הציבורית ואיגוד מנהלי השפ"חים בפגישת שיתוף שיזם משרד החינוך עם כל הגורמים המעורבים (בין השאר נציגי הנהלת

המשרד, פיקוח החינוך הרגיל והמיוחד, מנהלי מתי"אות, נציגי הורים והשלטון המקומי) לגיבוש השינויים הדרושים בחוק. בפגישה הזאת שמחנו לשמוע על השינוי שהתחולל בשיח המשרד בנוגע לתיקון בחוק, בין היתר בזכות העבודה העקשנית של ארגוני הפסיכולוגים בשלוש השנים האחרונות. ניכר כי היום כל הגורמים מבינים את השפעותיו הבעייתיות של החוק, ועל פי העמדה המוצהרת שהביעה המנכ"לית החדשה של המשרד, יש בעיות חמורות בשטח ויש הכרח לעשות שינויים מובהקים בחוק. ברור לנו כי הדרך לתיקון הליקויים בחקיקה עוד ארוכה, ואנחנו ממשיכים לנהל שיח עם גורמים שונים במשרד כדי להשמיע את הקול המקצועי שלנו בנושא.

בפן התעסוקתי של התיקון בחוק מבקשת החטיבה החינוכית להמשיך ולחזק את ידיה של חטיבת הפסיכולוגים בהסתדרות המח"ר ושל ד"ר יובל הירש, יו"ר החטיבה, על שהם ממשיכים בניהול שיח קדחתני עם האוצר כדי לממש את ההסכמות שהושגו בתום סכסוך העבודה אשתקד. מלבד תגמול מקומי לפסיכולוגים החינוכיים על עומסי העבודה, בעקבות התיקון בחוק החינוך המיוחד, נכללה בהן גם התחייבות האוצר לשינוי מודל השכר של כלל הפסיכולוגים. הצעדים לקידום הפסיכולוגיה הציבורית הם סוגיה מרכזית במטרותיה של החטיבה החינוכית בפרט ושל הפ"י בכלל. 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.

דבר החטיבה הקלינית

שלום לכל חברי הפ"י,

עד שיראה אור הגיליון הבא של פסיכואקטואליה, באפריל 2022, יתקיימו בחירות בהפ"י לוועדי החטיבות לוועד המרכזי. לאחר 12 שנות פעילות בתפקיד יו"ר החטיבה הקלינית ו־23 שנות פעילות ציבורית, שהחלה בתפקיד יו"ר ועד המתמחים הקליניים, החלטתי שלא להתמודד בבחירות הקרובות ולסיים תקופה ארוכה שבה אני פעיל בהפ"י.

הייתה לי זכות גדולה להיות חלק מהעשייה הציבורית בשנים האלה, עשייה שנועדה לקדם את המקצוע, לשרת אתכם, הפסיכולוגים והפסיכולוגיות הקליניים, להיטיב עם המטופלים שלנו כמובן ומעל הכול - להילחם למען השירות הציבורי, שכן היום הוא אינו מסוגל לתת מענה ראוי למי שידו אינה משגת לממן טיפול פרטי לא מבחינת זמינות הטיפול בפסיכותרפיה (תורי המתנה ממושכים) ולא מבחינת נגישות הטיפול בפריפריה. חלק קטן מהתפקיד היה

לעדכן אתכם, בפינה זו, על פעילות החטיבה.

מי שעקב אחר הפעילות ודאי הרגיש שהנפח שלה ומגוון התחומים שעסקה בהם החטיבה הקלינית בחמש השנים האחרונות גדלו במידה ניכרת. גידול זה נובע בעיקר מהצטרפותם של חברים לוועד החטיבה, חברים שבחרתם בסוף תקופת הכהונה הקודמת. כולם כאחד מסורים לעבודה באופן יוצא דופן. בצד הלהט לשמר את איכות ההכשרה ואת ייחודה ולקדם את מקומה של הפסיכולוגיה הקלינית במערך בריאות הנפש עסקנו כולנו ביוזמות חדשות שנועדו לשרת אתכם, החברים והחברות.

באתי להפ"י, לפני 12 שנים, לאחר משבר ביחסיה של החטיבה הקלינית עם שאר החטיבות, משבר שהתרחש שנים אחדות לפני הצטרפותי אליה. הוא גרם לקרע ולהקמת איגוד הפסיכולוגים הקליניים. בתחילת הדרך חשבתי בתמימות שהזמנה לדיאלוג עם שאר החטיבות כדי

רוב רובם של הפעילים בהפ"י, מכל החטיבות, הם אנשים ונשים איכותיים, חושבים, בעלי יוזמות וכוח ביטוי מעולה שמוכנים להקדיש מזמנם הפרטי לקידום המקצוע בכלל והחטיבה שלהם בפרט. הם אינם טובים יותר או פחות מאיתנו.

כל מי שייצג את החטיבה הקלינית, בכל תקופת כהונה, יאלץ לעבוד בתוך מורכבות קשה מאוד. מצד אחד, שיתוף הפעולה בין החטיבות הכרחי לתפקוד הארגון, ולשם כך צריך רצון טוב, פתיחות, קשב, אמפתיה ועזרה הדדית. רק כך אפשר לקדם מטרות משותפות כגון הפסיכולוגיה הציבורית, שמירת ההכשרה של כל חטיבה, הפקת ניירות עמדה משותפים, תמיכה בפעילות שכל חטיבה עושה למען חברה ופעולות כלליות לקידום הייצוגיות, הרלוונטיות וההשפעה של הפ"י. מצד אחר יש לחטיבה הקלינית, כמו לשאר החטיבות, אחריות כבדה לשמר את הייחודיות של תחום המומחיות שלה ולשמור על מקומם ועל הכשרתם של הפסיכולוגים הקליניים בבריאות הנפש. שמירה זו עשויה להיות סוחטת, מעייפת וסוגרת. בדרך כלל היא פוגעת זמנית בכל אותן תכונות או מצבים רגשיים שדרושים לשיתוף פעולה עם שאר החטיבות. היא מעוררת כעס ותסכול בשני הצדדים מכיוון שהיא צורכת אנרגיה רבה מאוד וזמן שאין לנו למכביר. היא גם מכרסמת בהדרגה במוטיבציה הנדרשת להמשך הפעילות, ועל כן יש תחלופה גבוהה בהפ"י בדרך כלל.

בפעילות ועד החטיבה הקלינית ישנו החלק המנהיג וישנו החלק הלא מנהיג. החלק המנהיג והממריץ הוא גם החלק המוסכם והגלוי בפעילותנו, בין שזה כנס הפסיכולוגים באילת, ימי עיון, קורסים, מפגשי גלריה, אינדקס הפסיכולוגים, ניירות עמדה, תמיכה במאבקים מקומיים של פסיכולוגים בתחנות, הטבות לחברים, ובין שאלה פעילויות אחרות. בצד פעילות זו יש עבודה רבה שמושקעת בשמירת ההכשרה שלנו, מקומנו בבריאות הנפש, זהותנו וייצוגנו בהפ"י. זו אינה עבודה מהנה במיוחד או מוחצנת; היא אינה ממריצה מתוך שמחה אלא מתוך דאגה. לא קל להיות בעמדה שומרת גם בעבודה עם גורמים חיצוניים כגון משרד הבריאות והקול הרפואי המובהק שנושב משם וגם מול חברינו למקצוע. לא פעם אנו מואשמים בהתנשאות, בסנוביות, בהסתגרות ובנוקשות. כולם מעריכים את פעילותנו, אך גם כועסים על שאנו שומרים על מעמדנו.

ועם זאת נעשים מאמצים לשמר את הדיאלוג בהפ"י. לעיתים הוא תקוע, ולעיתים הוא משתחרר. כך או כך, הפ"י היא הזירה היחידה שנפגשות בה החטיבות השונות. היא גם המקום היחיד שמייצג את כלל הפסיכולוגים בארץ ובעלת הפוטנציאל לייצגם ביעילות בדיונים עם משרד הבריאות, עם משרד החינוך ועם משרד הרווחה.

אני מאחל לכולנו בחירות מוצלחות וקורא לכל מי שיש לה (או לו) רצון להשפיע ולתרום למען הפסיכולוגים, וגם הפנאי והסבלנות לעשות זאת בדיאלוג עם השותפים, להתמודד בחירות הקרובות ולהביא לידי בחירת ועד חטיבה מגוון, פעיל ונמרץ כמו הוועד הזה. ושוב אני מודה לחבריי לוועד החטיבה על שאפשרו לי להגיע לכדי ולצאת מהתפקיד בידיעה שיש המשכיות לפעילות החטיבה הקלינית.

עמוס ספיבק

יו"ר החטיבה הקלינית

לסרטט גבולות גזרה ולמצוא את המקומות שיש בהם חפיפה תביא לידי הכרה בהם והסכמה עליהם, אבל הזמנתי זו לא נענתה. עיני החטיבות היו נשואות ליירה הפוליטית ולא לדיאלוגים פנימיים. בין שנענו להזמנה ובין שלא, הייתה הרגשה שאין שום נכונות למצוא מתווה מוסכם, מקוצר ומוסדר לכל פסיכולוג שרוצה להרחיב את תחום מומחיותו למומחיות נוספת. במקום זאת כיוונו לטשטש את גבולות המומחיות, בלי לקרוא לילד בשמו, ולאפשר לכל פסיכולוג מומחה לקבוע לעצמו איזו הכשרה נוספת מספקת אותו (או אותה) כדי לחצות את גבול ההתמחות המקורית שלו. לצערי, במקום לשבת ולמצוא מתווה מסודר, מקוצר ומיוחד לפסיכולוגים להוספת תחום מומחיות נמשך הניסיון לשבור את גבולות המומחיות עד עכשיו.

בעת שהחל הניסיון לטשטש את גבולות ההתמחות נעשה גם ניסיון לשנות את ההכשרה הקלינית ולהפוך את הגישה הדינמית לרשות ולא לחובה. יש שחושבים שאלה שני תהליכים נפרדים שאך במקרה הופיעו יחדיו, אך בעיניי יש קשר ביניהם. זמן מה השקעתי מאמץ בשיתוף פעולה הדוק עם נציגי האיגוד, עם נציגי הפסיכולוגים הראשיים ועם פעילים ופעילות בהסתדרות המח"ר כדי להילחם בשתי המגמות הללו. עבודה רבה הושקעה בשיתוף פעולה זה ששמו "מטה המאבק". לאחר שהתרשמתי שהנכונות להכיר במקומן של גישות נוספות שדורשות לצמצם את המשקל ואת הנפח של הגישה הדינמית בהכשרה הקלינית אינה גדולה בצד שלנו, החלטתי להפחית את שיתוף הפעולה הזה ולהשקיע את מאמציי בפעילות החטיבה בהפ"י. בסופו של התהליך נבחר מתווה מאוזן להכשרת הפסיכולוגים הקליניים.

מבחינתי נחלקת פעילותי בהפ"י לשתי תקופות. שבע השנים הראשונות שבהן פעלתי לבד, פחות או יותר, בוועד החטיבה (אז קיבלתי תמיכה משותפיה לוועד המרכזי צבי גיל ופאולה סדובסקי), וחמש השנים שבהם קם ועד חטיבה פעיל, תוסס ובו שיתוף פעולה רב, התייעצויות הדדיות יום-יומיות והחלטות משותפות. אומנם כשהייתי יחידי בוועד היו לי ויכוחים מועטים יותר עם עצמי, ההחלטות התקבלו "פה אחד" ודברים יצאו לפועל מהר, אך כיום אין לי ספק שאני מעדיף את עבודת צוות שיצרנו, את היכולת לקבל החלטות משותפות ואת מגוון נקודות המבט והניסיון (ואף הוויכוחים) שמביא עימו כל חבר ועד.

הצטרפותם של חבריי לוועד החטיבה לא עברה בקלות. אביאל אורן, ד"ר שי איתמר, ד"ר רפאל יונתן לאוס, עודד מאי ויחיאל אסולין (ואחר כך דנה אלפסי וגל רוזן) היו פעילים בארגונים שקמו לאחר השקת הרפורמה בבריאות הנפש, גיבוש התנועה לפסיכולוגיה חברתית והקמת חטיבת הפסיכולוגים בהסתדרות הכללית. ראיתי את הרוח הרעננה והנמרצת שהייתה בפעילותם בארגונים אלה, ארגונים שדמו להפ"י בכך שקיבצו פעילים מכל החטיבות ופעלו לקידום השירות הציבורי. לכן שמחתי שלמרות הקשיים שיש בעבודה בארגון ותיק, תחת הביקורת והסמכות של ועד מרכזי, הם החליטו להעתיק את פעילותם הציבורית להסתדרות הפסיכולוגים ולהתמקד בה. באותה העת ראו אחרים בארגונים אלה מתחרים של הפ"י, ומטעם זה ניסו לפסול אותם. היום, חמש שנים לאחר הצטרפותם אלינו, נדמה לי שהפעילות הענפה בהפ"י והגידול במספר חבריה הקליניים מעידים שאכן היה כדאי להיאבק על הצטרפותם.

דבר החטיבה ההתפתחותית

חברות וחברים יקרים,

בגיליון **פסיכואקטואליה** זה, שעוסק בכוח ובסמכות בהקשר הפסיכולוגי, בחרנו לדבר על הכוח שלנו לשנות ועל יכולתנו לעשות זאת מתוקף סמכותנו המקצועית.

בתחילת 2022 צפויה לעבור האחריות המקצועית למסגרות הגיל הרך ממשרד הרווחה למשרד החינוך. שנים ארוכות ידוע לנו כי מערכות חינוך ציבוריות איכותיות לגיל הרך מצליחות להיות נגישות יותר לכלל האוכלוסייה, מביאות לידי הישגים גבוהים יותר של הילדים בכל היבטי ההתפתחות ומאפשרות לפסיכולוגים להתערב בשלב מוקדם.

ההחלטה להעביר את האחריות למשרד החינוך מבורכת כמובן. היא מעידה על התקדמות המדינה לתפיסה שרואה במסגרות שמיועדות לבני שלוש ומטה מערכת חינוך טיפולית שממוקדת בצורכי הילד. התפיסה הזאת מחליפה את הגישה שרווחה שנים ולפיה היו המסגרות לגיל הרך בעיקר אמצעי לעידוד תעסוקת האימהות. כיום רק 25 אחוזים מהפעוטות בישראל לומדים במסגרות חינוך מפקחות, 35 אחוזים בקירוב לומדים במסגרות חינוך שאינן מפקחות, ולא ידוע כלל היכן נמצאים 40 האחוזים הנותרים.

ההוצאה הציבורית על ילדים עד גיל שלוש בישראל נמוכה ב-75 אחוזים בקירוב מההוצאה המקובלת במדינות ה-OECD היום. כעת גם ברור כי הסכום שהוקצה לשלבי הראשונים של תהליך העברת האחריות בין המשרדים מזערי לעומת הסכומים הנחוצים כדי להבטיח שהמהלך יחולל שינוי אמיתי אחרי הפקרה ארוכת שנים מצד המדינה.

לא מכבר פרסמה קרן ברל כצנלסון, בשיתוף העמותה הישראלית למען הילד בגיל הרך, נייר עמדה ובו הוגדרו הסוגיות הדחופות ביותר

שיידרש להן משרד החינוך עם העברת האחריות למסגרות הגיל הרך לידי: מיפוי המסגרות הפרטיות, שיפור המעמד ותנאי ההעסקה של הצוותים, הרחבת הפיקוח ושיפורו, התאמת הסטנדרטים הקיימים למקובל בעולם המערבי, הקמת מסגרות חינוך מותאמות וחדשות וכמובן - וכאן אנו נכנסים לתמונה - הקמת מערך מקצועי תומך.

ידוע לנו ששום תהליך התערבות פסיכולוגי, מקצועי וטוב ככול שיהיה להורים או לפעוטות, לא יועיל אם ישהה הילד במסגרת חינוך שאיכותה ירודה. אין שום טיפול בתחום הפרא־רפואי או בתחום בריאות הנפש שיצליח לשקם נזק שכבר נעשה במסגרת חינוך שהפעוטות נפגעים בה שעות ארוכות כל כך. ובעיקר ברור לנו שיכולנו לעזור הרבה יותר אילו פגשנו לפני שנה או שנתיים את הילדים שמגיעים אלינו כעת. רבים מהם באים אלינו מאוחר מדי.

אנו מוכרחים להיות שותפים לתהליך המקיף הזה שתידרש המדינה לעשות. אנו קוראות לכם להירתם לעניין בחשיבה על מסגרות החינוך הקרובות אליכם, מקצועית וגאוגרפית, ולהציע את הידע שלכם ואת הנכונות והזמינות לסייע. הרשויות המקומיות יזדקקו לנו, צוותי החינוך של מעונות הסמל יזדקקו לנו, ותרומתנו לבניית מסגרות חינוך איכותיות יותר תהיה אדירה.

כתבו לנו ל-psych.develop@gmail.com ובקרום ניפגש! כנס החטיבה יערך בנובמבר 2022 ב-31 במאי ועד 2 ביוני 2022. מקווים לראותכם.

שיהיה חורף חמים ונעים לכולם.

שלכם,

ועד החטיבה

דבר החטיבה הרפואית

דברים אלה נכתבים זמן קצר לאחר כנס הפסיכולוגיה הרפואית והציפיה למפגש הקהילתי והמקצועי. תחומנו הגיע בו להישגים מרשימים בחיזוק הממשק עם עולם הרפואה, והחיזוק בא לידי ביטוי בקבלת חסויות ממנו לפעילות הכנס וקיום הרצאות מרתקות ששילבו את עולם הפסיכולוגיה ואת עולם הרפואה.

גיליון זה של **פסיכואקטואליה** עוסק בסמכות וכוח, ואפשר לבחון בו את השפעתן של מהויות אלה בעבודתנו הפסיכולוגית הלכה למעשה על רקע משבר הבריאות העולמי ואתגרי תיווך הידע של משרד הבריאות בנוגע לחיסון הציבור הרחב. אומנם תקצר היריעה מלעשות זאת במסגרת דברים אלה, אבל יש חשיבות לעצם העלאת הנושא למודעות.

בימים אלה של משבר בריאות עולמי עקב מגפת הקורונה הולכת וגוברת המודעות להיבט הפסיכולוגי שבהתמודדות עימו, ואנחנו,

הפסיכולוגים הרפואיים, ניצבים בחזית העשייה. יום־יום אנחנו עדים להיבט הפסיכולוגי בהתמודדות עם הגוף ועם חולי ולכן משמשים מתווכים חשובים של הידע התאורטי, המחקרי והקליני לאנשים, וידע זה מסייע להם להתמודד טוב יותר עם מצבם כעת.

אתגר חשוב אחר בימינו שנוגע להתמודדות עם המגפה אינו רק ניהול האימה מפני הנגיף אלא ניהול האימה מפני ה"אחר" הנושא אותו. החרדה מציפה את מנגנוני הקשב, מטלטלת אותנו רגשית ומגבירה את הנטייה לפיצולים של טוב ורע, ואלה אינם מאפשרים לאדם לראות את מורכבותה של המציאות. ובתוך כך אנחנו עצמנו מאתגרים ביכולתנו להקשיב.

הקשר בין סמכות ובין רווחה פסיכולוגית ברור לכולנו - כאשר הסמכות מייטיבה מופיעה הרווחה הפסיכולוגית. בעת הזאת מציפה החרדה מפני הפגיעה בבריאות את החברה ומקשה עלינו להקשיב

בחרדה שבחדר אלא גם בחרדה שמחוצה לו. על כן עלינו למצוא את הדרך להקשיב יותר, להרחיב את מכל ההקשבה, כל אחד ואחת כפי שיראו לנכון. איך שומרים על הקשבה? בהתחלה קשה להקשיב. קודם יש להפחית את מידת החרדה ורק אז תגבר ההקשבה ותפתח את מרחב ההכלה לגילוי אמת נפשית - אנחנו עוצרים, מתבוננים, מהרהרים, ובתוך כך עולה לה ידיעה בעלת איכות טרנספורמטיבית. לא תמיד היא ודאית או סופית, אך היא שייכת ל"כאן ועכשיו" ומאפשרת לנו להקשיב ברצף לתהליך שלנו עם המטופל ולתהליך של המטופל עם עצמו, ויתרה מכך - לשמור על עצם הקשר כמקום בטוח בקיום מערער ומטלטל.

באווירה כזאת יתארגנו הסמכות והכוח בתוכנו באופן מיטיב למען האחר. הידע יתנוך באופן שהאחר לא יחוה אותו כמצמצם אלא כמרחיב, ועקב זאת יוכל להפנימו, להרהר בו בלי לסכן את חירותו ליצור ידע מקורי בתוכו ולהגיע להחלטה ולדרך הפעולה הנכונה ביותר בעבורו.

נאחל לכולנו, גם בשעת חרדה זאת למצב בריאותנו, להמשיך להקשיב גם כשגוברים רעשי הרקע בחוץ.

החטיבה הרפואית

לפרטים שבה, ואלה הם פני הדברים גם בטיפול. הדרישה להתחסן ומדיניות "התו הירוק" בימינו מעלות אל פני השטח את המתח שבין חירויות הפרט ובין טובת הפרטים האחרים סביבו, ובפרט את ההגבלות המוטלות על הפרט בגלל הרצון להגן על הכלל. המתח הטבעי הזה מעורר חרדה, ולכן אפשר בנקל לנטות לעמדת ייעוץ של "נכון או לא נכון" ולהחמיץ את עמדת הטיפול "מה נכון לכל אדם ואדם".

בימי הבלוף על לונדון, במלחמת העולם השנייה, ניהלו בוועדה המדעית הפסיכואנליטית ויכוח סוער בסוגיית הפרשנות הנכונה לדינמיקה הנפשית המולדת, וויניקוט קם ממושב ואמר, "אם יורשה לי לציין, ברגעים אלה מתרחשת הפצצה אווירית". בדבריו אלה הוא ניסה להדגיש את חשיבות המציאות. לצד החשיבות שבהקשבה למציאות, ההקשבה לרחשי ליבו של הפרט היא שעומדת במוקד הטיפול הפסיכולוגי - כיצד אנחנו מקשיבים זה לזה באווירת חרדה של המטופל ושל המטופל כאחד?

ביון אמר ש"בכל חדר טיפולים אמורים להיות שני אנשים מפוחדים למדי", ולכן עמל וחתר לשמירת ההקשבה למטופל גם כשהמטופל עומד לפני אתגרי המציאות הפנימית. ואולם בימינו לא מדובר רק

דבר החטיבה החברתית-תעסוקתית-ארגונית

לחברי וחברות החטיבה הארגונית-תעסוקתית-חברתית שלום,

ועל הפיכת הטאבו הלא מדובר לחשוף, נוגע ונוכח. כולנו יצאנו מהמפגש ובראשו מחשבות רבות, על שפתינו חיוך ובליבנו הנאה צרופה מהשיח.

וברוח התקופה, שיר מתוך הספר **והפעם עם הקובץ** מאת גילי יובל:

שיר קדמקובידי
קראו לי אתמול לחדר הישיבות,
הרצתי בראש מה יכול כבר לקרות,
אולי זה פרויקט חדשני וסודי?
אולי משימה עם תפקיד ייעודי?
אבל אז - הפתעה: "השיעור שלך מטריד,
עבודה מהבית - המוצא היחיד".
"וואלה", אמרתי בפרצוף מבואס,
אבל בלב הרגשתי שזכיתי בפרס.

תודה על הקהילה המופלאה שלנו ועל ההזדמנות שהייתה להיפגש מקרוב, אף שהקרוב הזה רחוק היה. מחכות ומצפות לראות אתכם בכנס השנתי של החטיבה שייערך מ' עד 10 במאי 2022 באותו המקום (ניר עציון) וכמעט על פי אותה תוכנית. פרטים יישלחו בקרוב.

בברכת בריאות איתנה לכולנו,

חברות ועד החטיבה

התרגשנו לקראת דצמבר 2021 וינואר 2022: הגיע זמן הכנסים השנתיים, והפעם בסמיכות זמנים זה לזה ובפגישה של ממש. ציפינו להיפגש ככה אחרי שנתיים של ריחוק. ומה היה בפועל? ביום חמישי, 30 בדצמבר 2021, נערך כנס מרתק, מקצועי ומעשיר בראשות המגמה לפסיכולוגיה תעסוקתית של המכללה האקדמית ת"א-יפו ויחידת המיון של חיל האוויר. הכנס עסק בפסיכולוגיה תעסוקתית בעידן הבינה המלאכותית, בין ה' Al ל' Am, והמשתתפים בו, 250 בני אדם ויותר, נחשפו לחשיבה חדשה וחדשנית שמשלבת בין הטכנולוגיה המתפתחת ובין מתן מענה על סוגיות פסיכולוגיות. בסיומו נותר בנו "טעם של עוד", ויצאנו מהאולם בידיעה שכעבור חודש נשוב וניפגש, והפעם בניר עציון, לכנס השנתי של החטיבה. ואולם גל האומיקרון החל לתת את אותותיו, ולאחר התחבטויות החלטנו לדחות את הכנס למאי 2022. התנחמנו באמונה שכל עכבה לטובה; ניר עציון יחכה קצת.

בינתיים זכינו להיפגש במקוון ביום שלישי, 25 בינואר 2022, בערב לשיח מרתק ומרענן על אודות ההיבטים הייחודיים ולעיתים הלא קלים של עולם העבודה העכשווי, בהנחייתן של ד"ר דנה פרג וגילי יובל. השיח לוהט בשירים מתוך ספרה של גילי **והפעם עם הקובץ**. במילים אחדות תובלו מחשבות עמוקות ויצרו הזדהות משולבת בקריצה. תודה לד"ר דנה פרג ולגילי על איזון מופלא בין עומק ובין קלילות, בין מורכבות ובין הומור

דבר פורום הוותיקים והגמלאים

חברנו עמירם רביב את הפ"י בוועדה המייעצת של המשרד לשוויון חברתי.

בזמן האחרון אנו דנים גם בהשגת מטרתו האחרת של קיום הפורום - יצירת פעילויות למען גמלאי הפ"י כדי לאפשר לאנשים שכבר אינם עובדים במסגרות כלשהן להרגיש שייכים לקהילה המקצועית. לשם כך ערכנו ימי עיון ואנו מבררים אפשרויות שונות לפעילויות ובכללן תכנון ימי עיון נוספים בנושאים שיעניינו את ציבור הוותיקים והגמלאים ואת כלל ציבור הפסיכולוגים. כמו כן אנו בודקים אפשרות לערוך כנס או יום עיון שתשולב בו גם פעילות חברתית.

מלבד זאת חשוב לנו לפעול לקידום הרחבת הבסיס העלי-חטיבתי ומעורבותם של גמלאים מהחטיבות השונות בהפ"י בהובלת הפורום ובפעילויות אחרות. אנו בודקים דרכים שונות לחזק את הקשר עם חברינו הוותיקים.

לצערנו, בגלל הקשר עם הוותיקים אנו שומעים גם על חברים. ושהלכו לעולמם, ומהגיליון הזה של **פסיכואקטואליה** נייחד פינת זיכרון לפסיכולוגים ולפסיכולוגיות שנפטרו בזמן האחרון ושמה יהיה "נזכור".

המשך בעמוד 50

בימי חורף אלה, ובגל החמישי של הקורונה, אנו, הצוות המוביל של פורום הוותיקים, ממשיכים בפעילות שקטה ומבקשים להזכיר זה לזה את חשיבותם של גורמים כמו מעורבות, פעילות, חמלה עצמית וחמלה כלפי הזולת שתורמים לחוסן הנפשי.

אנו מתרגשים לקראת פתיחת ההרשמה להשתלמות "גישות עדכניות להערכת אינטליגנציה ושימוש במבחן וודקוק ג'ונסון III". ההשתלמות תעסוק בהיבטים תאורטיים ומעשיים של המבחן. זהו כלי אבחון שהותאם ותוקן במיוחד (על ידי צוות הרשות הארצית למדידה והערכה, ראמ"ה, במשרד החינוך) לילדים ולנוער מכל המגזרים בישראל. תכנון ההשתלמות הוא פרי עבודתם המשותפת של נציגים מהפורום שליוו את הבחירה, את הפיתוח ואת התקנון של המבחן מראשית דרכו ושל נציג מהחטיבה החינוכית ומשפ"י. ההשתלמות מיועדת לפסיכולוגים מכל החטיבות (שלא השתתפו בהשתלמות במסגרת שפ"י). הודעה על ההרשמה ועל ההשתלמות התפרסמה בימים אלה. אנו מקווים שתשתתפו.

בשנה שעברה התמקדנו בפורום בעיקר בקידום שירותים פסיכולוגיים שמיועדים לאוכלוסיות המבוגרים ובהעלאת מודעותם של מקבלי ההחלטות לצורכי האוכלוסייה הזאת. בהקשר זה ייצג



הסתדרות הפסיכולוגים בישראל מזמינה את כלל הפסיכולוגים מכל התחומים להשתלמות ארצית

בגישות עדכניות להערכת אינטליגנציה והכשרה בשימוש במבחן וודקוק ג'ונסון (WJ-III) לבדיקת יכולות קוגניטיביות. המבחן מופיע בגרסה עברית וערבית ומיועד לנבדקים גילאי 3.5-18 שנים.

אנחנו שמחים להזמין את ציבור הפסיכולוגים להשתלמות בת 40 שעות
ההשתלמות תתקיים
החל מ-9 לפברואר 2022.
כל המפגשים יתקיימו בימי ד'
בין השעות 16:00 עד 20:00.



office@psych.org.il

03-5239393
הפ"י - הסתדרות הפסיכולוגים בישראל

התאמת המבחן וגיבוש החומר להכשרה פותחו ע"י שפ"י

ד"ר אילה בלור¹, יו"ר מועצת הפסיכולוגים

שלום חברים,

היה לי קשה מאוד לחשוב על רעיונות למאמר בנושא הגיליון הזה: כוח וסמכות בעבודת הפסיכולוגים. אותגרת לחבר את שלושת המונחים האלה, כוח, סמכות ועבודת הפסיכולוגים, כי עבודת הפסיכולוגים באבחון ובטיפול רחוקה מאוד בעיניי מכוח ומסמכות, אם כי אפשר לדון במקרים שבהם השתמשו פסיכולוגים בכוחם ובסמכותם וניצלו אותם כדי לפגוע במטופליהם. לצערי, אלה עבריינים שמצויים גם בקרבנו. עלינו להיות פעילים במאבק נגד התופעה הבלתי נסבלת הזאת, פעילים בהוקעת מעשים כאלה, במניעתם ובענישת רוצחי נפשות אלה. ועם זאת אי אפשר להתחמק מלעסוק בכוח ובסמכות גם בעבודתם של הפסיכולוגים הטובים, והם הרוב המכריע, שפועלים להיטיב עם מטופליהם ושואפים לעבוד במקצועיות ולהתפרנס בכבוד.

מהם כוח וסמכות? בפיזיקה כוח הוא אינטראקציה בין שני גופים שעשויה לגרום שינוי בתנועה של גוף. הכוח הוא גודל פיזיקלי וקטורי, מסומן באות הלטינית *F*, ויחידת המידה שלו במערכת היחידות הבין-לאומית היא ניוטון. כוח שפועל על גוף עשוי לשנות את מצב הגוף או להתנגד לכוח אחר שפועל על אותו גוף (גילוי נאות: יש לי תואר ראשון בפיזיקה). סמכות היא זכותו של אדם, או של קבוצת בני אדם, להפעיל עוצמה על הזולת או לדרוש מהזולת לפעול באופן מסוים (גילוי נאות: אין לי תואר במשפטים).

ומהי עבודת הפסיכולוגים? המרחב העדין והנפלא שנפגשים בו שני בני אדם או יותר ופועלים יחד כדי להיטיב עם מי שהוגדרו מראש כזקוקים לעזרה ומעוניינים לשפר את רווחתם הנפשית, את תפקודם האנושי ואת ההשתתפות שלהם בחברה. במובן הצר של המילה, גם אנחנו יוצרים אינטראקציה שעשויה לגרום שינוי בתנועת המטופלים שלנו.

ייתכן כי המרחב התרפויטי שלנו יוצר אצל הפסיכולוגים גם כוח וסמכות מהסוג הלא חיובי. מצב כזה נובע בעיקר מחולשתם של אחדים מהמטופלים ומהקשר הלא שוויוני כלל בבסיס האבחון והטיפול הפסיכולוגיים. "עם כוח גדול באה אחריות גדולה", אמר דודו של פטריק בסרט ספידרמן (שם, שם, שם), וברוח זאת נראה לי שאי אפשר להשתמש במילים "כוח וסמכות" בעבודת הפסיכולוגים בלי להוסיף את המילה "אחריות". אמרו מעתה: כוח, סמכות ואחריות בעבודת הפסיכולוגים. ובכל פעם שתרגישו את כוחכם במפגש עם מאובחן או עם מטופל נהגו באחריות בדבריכם ובמעשיכם.

קבלו עליכם את האחריות למגוון דברים, בין השאר למטרות ההתערבות, שיטות האבחון והטיפול, תגובותיכם, תגובות מטופליכם, מה שקורה בחדר ומחוצה לו, תוצרי המפגש, המילים שנאמרות ושאין נאמרות, העבר, ההווה והעתיד של הקשר ביניכם.

ואולי האחריות הזאת, הפנימית, קשורה גם למידת הענווה הנדרשת בידעה העמוקה של ההתבוננות ובתובנה המאירה של הקשב הפסיכולוגי.

נוף עם גרגר חול / ויסלבה שימבורסקה
(תרגם רפי וייכרט)

אנו מכנים אותו גרגר חול.
והוא את עצמו לא גרגר ולא חול.
הוא מסתתר בלי שם
כללי, מסוים,
חולף, קבוע,
שגוי או נכון.
הוא לא זקוק למבטנו, מגענו.
הוא לא מרגיש נראה או נגוע.
והעובדה שצנח על עדן החלון
זו רק הרפתקה שלנו, לא שלו.
בשבילו זה היינו הך, כמו לצנוח על כל דבר אחר,
בלי הוודאות שכבר צנח
או שעודו צונח.
מהחלון נשקף נוף נפלא אל האגם,
אבל הנוף הזה אינו רואה את עצמו.
נטול-גוונים ונטול-צורה,
נטול-קול, נטול-ריח
ונטול-כאבים הוא בעולם.
הקרקעית נטולת תודעת קרקעיותה
והגדות תודעת גדויותה.
מי האגם אינם חשים רטיבות או יובש.
גליו הסואנים, חירשים לסאון עצמם,
לא ספורים, לא רבים.
מתפתלים סביב אבנים לא קטנות, לא גדולות.
וכל זה קורה מתחת לשמים נטולי-שמימיות,
שבהם שוקעת שמש בלי לשקוע כלל
ומסתתרת בלי להסתתר מאחורי ענן לא מודע
שרוח מסחררת אותו ללא סיבות אחרות
פרט לעובדה שהיא נושבת.

¹ד"ר אילה בלור היא פסיכולוגית שיקומית, מדריכה ונירו-פסיכולוגית, יו"ר מועצת הפסיכולוגים. Yor.moetzetspsy@gmail.com

גבי פרץ, הפסיכולוג הארצי והממונה על רישוי פסיכולוגים

לציבור הפסיכולוגים שלום רב,

נושא הגיליון הוא "כוח וסמכות בעבודה פסיכולוגית", ולכן בחרתי לכתוב על כוחו של הצמצום.

באחד ממפגשי המפורסמים של פרופ' הרב יונתן זקס ז"ל נאמר שלעומת רעיון הכוח עומד כוחו של הרעיון. ואני מבקש להציע בדבריי רעיון שמבוסס על הפסיכולוגיה היהודית של פרופ' מרדכי רוטנברג ולפיה בעזרת צמצום הסמכות הרשמית גובר כוח ההשפעה ולהפך - צמצום מרכיבי הכוח מעצים את הסמכות המקצועית.

רעיון הצמצום מרכזי בתורתו של פרופ' רוטנברג. לדבריו, "יסוד הצמצום הוא עיקרון המובע בתורת הצמצום והתיקון של האר". על פי משנתו, צמצם האל את אינסופיותו כדי לפנות מקום לבריאת האדם והעולם. ובכך נתן לאדם כוח והטיל עליו את האחריות לקביעת גורלו שלו... מודל זה משמש בסיס לצמצום ברמה האנושית" (מתוך רוטנברג, **קיום בסוד הצמצום**).

הצמצום הוא תהליך שבו האדם מפנה מקום לזולת ויוצר מרחב קיום ופעולה לו ולזולתו בו־בזמן. ובפעולה זו, שאינה מבטלת את העצמי אלא מאפשרת את נוכחות האחר, מועברות אחריות ושותפות לזולת מכיוון שהאדם המצטמצם אינו תופס את מלוא המרחב אלא זקוק לזולתו לשיתוף פעולה. מהות הצמצום פרדוקסלית - היחיד מצמצם את עצמו ובה בעת מתעצמת נוכחותו. המצטמצם גדל מעצם יכולתו לפנות מקום לזולת, והזולת גדל בזכות מרחב הצמיחה שנפתח לו. בזכות גדילה זו הוא יוכל לצמצם בעצמו את המרכיבים המשפיעים על חייו (אתגרי חיים שונים כמו מצוקה נפשית) ובתורו להצטמצם ולפתוח מרחב לזולת.

ביסוד הפסיכולוגיה היהודית על פי תורתו של רוטנברג הצמצום הוא מרכיב של כוח, וכדי להצליח להצטמצם חשוב לבנות בעצמנו את המוכנות לצמצום הזה; ומוכנות זו מתחילה בעמדת למידה מתמדת ובידיעה הברורה שלעולם לא נוכל לדעת הכול: "את האופי העצמי אי אפשר לשום אדם לדעת, אפילו של עצמו, וקל וחומר של זולתו... אנו הולכים סביב להמרכז של הידיעה, עסוקים אנו בהשערות ובאומדנות, לכוין על פי המעשים הגלויים, שגם נסתרים ברובם ממנו, וביחוד סיבותיהם המסובכות, ועל פי תעודות כאלו מדברים אנו על דבר אופי מיוחד. (הרב קוק, **שמונה קבצים**, קובץ ג', שנב). ובעברית של ימינו, במילותיו של ד"ר ברוך כהנא בספרו **אורות האדם והנפש**, "הידע שלנו יכול

לשמש כנקודת מוצא, כקירוב סביר לאופן שבו התהליכים הנפשיים מתרחשים אצל רוב האנשים - אבל רק בתנאי שנזכור שלפנינו אדם חד פעמי, ייחודי ועמוק, שאת האופי העצמי שלו איננו מכירים (ולעולם לא נכיר לגמרי)".

בבסיס תפיסת הצמצום עומדת ההנחה שבאדם טמונים כוחות מיטיבים אין־סופיים שאינם יכולים לבוא לידי ביטוי בצורתם האין־סופית; רק כאשר הם יצליחו להצטמצם לכלים המופנים אל הזולת יוכלו כוחות אלה לבוא לידי ביטוי. המושג "כלים" מתכוון לכל כוחות הנפש: כוחות המחשבה, הרגש, הדיבור והמעשה. רק דרך הכוחות האלה אנו יכולים להעניק לזולת משהו מהטוב הגנוז בנו, ורק דרכם אנו יכולים לקלוט משהו מהטוב שהזולת מבקש לגלות. אם כן, האדם השואף להתפתח ולגדול נדרש לצמצם את עצמו ולפתח את ההבנה שהוא זקוק לזולת תמיד כדי להתפתח ולשמוח ביכולת המיטיבה החלקית שהוא מצליח ליצור, על אף הטוב האין־סופי הטמון בו. עם הוויתור על הטוב האין־סופי הפוטנציאלי אנו מקבלים טוב מוגבל ומצומצם, אבל ממשי ובעל השפעה.

עם הטמעת עמדת הלומד והפנמת עמדת אי־היכולת לדעת, בשילוב קבלת היכולת המוגבלת למרות הרצון האין־סופי להיטיב, מתמתנת מאוד הרגשת הכוח והרצון של האדם לפעול כבעל סמכות. מיתון הרגשת הכוח מסייע ליצירת תהליך הצמצום, והצמצום מאפשר לאדם ולזולת שהוא פועל איתו במרחב שנוצר לגדול ולהתעצם יחד.

כוחו של רעיון הצמצום מתעצם מעצם ההכרה של האדם בערך עצמו. בלי ההכרה החשובה בייחודיות העצמית לא נוכל להכיר בייחודיות הזולת ולא נוכל להצטמצם זה לעומת זה. ולדברי האדמו"ר מקוצק, "אם אני אני כי אתה אתה, ואתה אתה כי אני אני, אז אני לא אני ואתה לא אתה. אבל אם אני אני כי אני אני, ואתה אתה כי אתה אתה, אז אני אני ואתה אתה" (מתוך הספר **באמת ובאהבה** בעריכת אבי רט).

לסיום אחזור על הרעיון המרכזי המתקשר לנושא הגיליון וכתבתי בתחילת דבריי: בעזרת צמצום הסמכות הרשמית גובר כוח ההשפעה, וצמצום מרכיבי הכוח מעצים את הסמכות המקצועית.

בברכה,

גבי

ד"ר חוה פרידמן, הפסיכולוגית הארצית במשרד החינוך

המראות ונחיתות

בחודש דצמבר הייתה לי הזכות להיות חלק ממשלחת לימודים של תוכנית מעוז שנסעה לבוסטון לשבועיים, ומתוכם שבוע לימודים בבית הספר למנהל עסקים בהרווארד שהיה שיאה של תוכנית הכשרה של שנה. במשלחת היו משתתפים מארבע התוכניות האלה: אדוות (תחום חינוך), מקום (רשויות מקומיות), עמיתים וענבר (בריאות).

היום, שבועיים בקירוב לאחר שנחתי בארץ, אני עדיין עסוקה בעיבוד המשמעויות של חוויה מרובדת כל כך: השתייכות לקבוצה מיוחדת של מנהיגים מכל מגזרי האוכלוסייה בישראל ומפגשים בין אישיים - מקצתם חדשים ומסקרנים ומקצתם ביססו קשרים ותיקים והעמיקו אותם. התמסרנו לחקר קהילת בוסטון כנהוג במעוז, תוכנית שחושפת את המשתתפים לחקר הקהילה שמתארחים בה על רובדיה החברתיים, הכלכליים, הפוליטיים והתרבותיים. שיאה של החוויה היה שבוע הלימודים בהרווארד כאמור.

הרגשתי שהשתתפתי במסע שעורר סקרנות, דריכות, מתח ולוהה בהיכרות חדשה עם קצות המסוגלות. המתודה הייתה חקר מקרים ארגוניים (case). האקלים הארגוני היה אקלים של אמון במסוגלות האישית והקבוצתית מתוך נתינה בלתי מתפשרת. בעזרת תרגול מתמיד, לבד ובהרכבים שונים, נחתו ההשתמעויות והשפעותיהן על שולחן העבודה של כל משתתף.

המראות ונחיתות התקיימו בהקשר הפיזי ובהקשר הווירטואלי, שיאים של גילוי לצד חיבורים למציאות מסעירה.

פעמים רבות מלאה נסיעה למקומות שונים בעולם באידיאליזציה של היעד שפנינו מועדות אליו. התופעה הזאת מוכרת מאוד בהיותנו תיירים שמתרשמים ומתפעלים מהסביבה החדשה שלפנינו, שהרי אנחנו בוחרים מראש יעדים שיעוררו את התפעמותנו. בחקר בוסטון וסביבתה שמענו קולות של שחקנים שונים בזירה המקומית, והם יצרו לא מעט דיסוננסים בתודעה. מזה שיאים של חשיבה חדשנית טכנולוגית של MIT - ממכונות מתקפלות לפתרונות דיור ופיתוחים דיגיטליים שחוסכים או מניבים מיליוני דולרים, ומזה המפגש עם ההתמודדות של תושבי העיר לורנס (Lawrence) עם תחלואת הקורונה.

בלורנס יש 79 אלף תושבים בקירוב. זאת העיר הענייה ביותר במסצ'וסטס ומהעניות ביותר בארצות הברית כולה. פגשנו בה קבוצות שונות של פעילים חברתיים מהעולם העסקי שגייסו את המגזר הציבורי לשלוח משלוחי מזון לבתי ילדים, מכיוון שמקור המזון המרכזי של ילדים אלה הוא ארוחות חמות בבתי הספר, יצרו קמפיין עידוד חיסונים ווידאו את זמינותם של מרכזי חיסון מכיוון ששיעור החולים בקרב האוכלוסייה היה גבוה במיוחד. כן נפגשנו עם נציגי ארגונים של הקהילה היהודית, והם האירו את עינינו בנוגע ליחסים של יהודי התפוצות עם ישראל וליחסי הפיתוח והחדשנות

בין MIT ובין סטארט-אפים ומדינת ישראל.

הקשב העמוק לדוברים השונים עורר התקרבות התרחקות - ZOOM IN - ZOOM OUT לסירוגין ויצר השתקפות של ישראל בשלל מבטים חדשים, בבחינת השתקפות של העצמי באמצעות ראיית האחר.

שאלות שהתעוררו בקרבנו היו מעין קדימון לתסריט ההמשך - מי מקבל עליו אחריות לטיפול בהיקפי תחלואה גבוהים של אוכלוסייה עירונית? מי ממונה על הזנת ילדים בעיר בזמן מגפה וסגירת מערכת החינוך? מי המבוגר האחראי ומה המשמעות של שפע או של חוסר לאומי או מקומי בהקשר זה? מה משמעותה של אחריות ציבורית?

ומבוסטון לישראל. בשבוע האחרון התרחשו אירועים חשובים אחדים לפסיכולוגיה הציבורית. השבוע התקיים כנס בנושא "פסיכולוגיה ציבורית - הוצאה או השקעה?" שיזם פורום הארגונים למען הפסיכולוגיה הציבורית. בכנס התקיימו הרצאות ופאנלים בנושא המחיר הכלכלי של תת-טיפול נפשי לעומת התמורות הכלכליות במצבים של הקצאת טיפול לילדים, לבני נוער ולמבוגרים במידה הנדרשת להם.

למחרת נערך דיון בוועדת הבריאות בכנסת בנוגע למצב שירותי בריאות הנפש. אציין שאף שארגון הבריאות העולמי טוען שאין הגדרה אחת לבריאות הנפש, מונח זה מובחן מרפואת הנפש (פסיכיאטריה). מקצוע הפסיכולוגיה הוא אחד המקצועות המספקים שירותי בריאות נפש בישראל, וכל אחד מששת ענפי הפסיכולוגיה בישראל מספק את שירותי בריאות הנפש על פי מומחיותו. בדיון בכנסת עלתה זעקת ההורים בנוגע לחוסר בטיפול פסיכולוגי וחוסר בטיפול פסיכיאטרי לילדים ולצעירים. קולות הדוברים השונים יצרו תמונת תצרף של צרכים מרובים בתחום בריאות הנפש, והם הולכים ומתעצמים בגין מגפת הקורונה.

בשדה הפסיכולוגיה החינוכית אנחנו עדים לעלייה עצומה בצורכי הנפש של ילדים ובביקוש לטיפול פסיכולוגי בעת הזאת. בשני האירועים שהתקיימו ניתנה תשומת לב מיוחדת לפסיכולוגיה הציבורית. אם ברצוננו לפתח את הפסיכולוגיה הציבורית בבחינת השקעה ולא הוצאה, יש לאפשר לפסיכולוגים תנאי השתכרות הולמים בכל הסטטוסים המקצועיים, אפשרות להתפתח בקריירה שלהם ותנאים מיטביים למתן שירות. בד בבד יש לשוב ולבחון את הדגמים של מתן השירות, וגם על כך אנחנו שוקדים.

לשיח הציבורי המייחס חשיבות גבוהה מאוד לבריאות הנפש ולרווחה הנפשית שותפים אנשי מקצוע מהמערכת הפוליטית, מהמגזר הציבורי ומהחברה האזרחית וכן בעלי תפקידים במשרד החינוך, הבריאות והרווחה. אני בוחרת לראות בשיח הציבורי הזה פתח של תקווה למקבלי השירות ולנותני השרות גם יחד.

חוה

הפסיכולוג כמנהיג - נקודת מבט שונה על תפקיד הפסיכולוג

מילי אולינובר¹

תקציר

במאמר זה נטען כי כל פסיכולוג ממלא תפקיד של מנהיג שאינו נבדל ממנהיגים בתחומי מנהיגות אחרים. הטענות מבוססות על מודל מנהיגות רחב שמאגד בתוכו שלושה רכיבי מנהיגות: הרכיב הראשון נוגע למאפייני האישיות של המנהיג שהופכים בני אדם מסוימים למנהיגים טובים מאחרים. גם מאפייני אישיות מועדפים דומים של פסיכולוג שקשורים למנהיגות משפיעים על איכות הטיפול ועל הצלחתו. הרכיב השני נוגע לתפיסות המונהגים הרואים במנהיג דמות בעלת חשיבות שראויה לאחריות ההנהגה. כדי שיתרחש תהליך טיפול מיטבי של שינוי והתפתחות על הפסיכולוג להיות מוכר כמנהיג מצד המטופל באמצעות הברית הטיפולית הנרקמת ביניהם. הרכיב השלישי מדגיש את הקשר הסביבה שהמנהיג פועל בה; הסביבה משפיעה על רלוונטיות תכונות המנהיג בניבוי הצלחתו. פסיכולוג יביא לידי ביטוי תכונות מנהיגות שונות בסביבה מערכתית לעומת פרטנית, ובשיתוף יהיה צורך באלמנטים של מנהיגות כדי להשיג את יעדי הטיפול. התבוננות חדשה זאת על תפקיד הפסיכולוג עשויה להעצים את דימוי הפסיכולוג בעיני עצמו ובעיני אחרים ולהשפיע על התוצאות בשטח.

מבוא

בבואנו להגדיר את הפסיכולוג ואת מהות תפקידו יהיו מעטים שיגדירו את התפקיד בהקשר של הנהגה. בהיות הפסיכולוג דמות מכילה ומייעצת הוא אינו נחוץ אינטואיטיבית כמנהיג. דמות המנהיג מעלה קונוטציות אגרסיביות בכלל, ולמי שחיים במדינת ישראל בפרט. בדרך כלל דמות המנהיג מאופיינת בסגנון לוחמני כחלק מהאקלים הצבאי-פוליטי הנהוג כאן. במאמר זה אני מבקשת להציג עמדה שונה מהמקובל ולטעון כי מעצם ייעודו ממלא כל פסיכולוג תפקיד של מנהיג ומתווה דרך, אם במסגרת פרטנית ואם במסגרת מערכתית-ארגונית. מנהיגות מוגדרת כתהליך השפעה חברתית שמעצים ומנתב מאמצי אחרים להשיג מטרות בפרק זמן קצר או ארוך (Antonakis & Day, 2018). למנהיגות יעילה ומיטבית השפעות מרחיקות לכת שנוגעות לגורל האדם היחיד, לגורל מערכת ארגונית כלשהי ולעיתים גם לגורל אומה שלמה (Eversole et al., 2012).

אף שהפסיכולוגיה נוהגת להגדיר את עיסוקה הקלאסי בתחומי הטיפול הקליני, הייעוץ, החינוך וחקר ההתנהגות, ישנם קולות שמדגישים את תרומת הפסיכולוג בהיבטי ניהול והנהגה ועוסקים בידע המקצועי הייחודי שהפסיכולוג מחזיק, בתכונותיו ובגישתו כלפי אחרים (Thorn & Yancey, 2021). איגוד הפסיכולוגים האמריקנים (APA, 2020) רואה בחשיבות מקומם של הפסיכולוגים בחברה ובמומחיותם אמצעי לקידום ולשיפור החלטות מדיניות ופוליטיות. הולכת וגוברת כיום ההכרה שפסיכולוגים יכולים לסייע לא רק בהבנה מדוע תהליכים אינם מתנהלים כראוי אלא גם כיצד אפשר לשפר אותם בפועל, באיזו מהירות ובאיזו עלות (Thorn & Yancey, 2021).

כדי להעמיק את ההבנה כי הפסיכולוג אינו רק מפרש תהליכים ומייעץ אלא גם מנהיג לכל דבר ועניין, אבקש להתבסס על מודל מנהיגות רחב שמאגד בתוכו שלושה היבטים נפרדים של המנהיגות.

המודל המשולש של המנהיגות - תכונות המנהיג, הכרה בו מצד המונהגים והסביבה שהמנהיג פועל בה

תאוריות מנהיגות עכשוויות מכירות בכך שדיון במושג "מנהיגות" מצריך דיון במודל משולש (Padilla & Lunsford, 2013) שמגדיר מנהיגות כתכונה שנכללים בה שלושה רכיבים: רכיב המנהיג עצמו, רכיב המונהגים תחת המנהיג ורכיב הסביבה שהמנהיג פועל בה (Bass et al., 2003). שלושת הרכיבים האלה קשורים למנהיגות בקשר הדוק (Virtaharju & Liiri, 2019) ומשפיעים, בנפרד ויחד, על ביצועיה (Olinover, 2021).

רכיב מאפייני המנהיג - הגישה המסורתית מציבה את המנהיג במרכז ומבליטה את המאפיינים המועדפים של האדם המתאים לתפקיד זה (Lakomski & Evers, 2017). גישה זאת נסמכת על המוסכמה שמאפיינים אוניברסליים מסוימים הופכים בני אדם מסוימים למנהיגים טובים מאחרים (Lord et al., 2017). במאפיינים של המנהיג עשויים להיכלול תכונות מסוימות (Mumford et al., 2000), התנהגויות (Costellow, 2011) ומאפיינים פנימיים כגון מאפיינים נורו-קוגניטיביים שונים שמבדילים בין בני אדם (Olinover et al., 2021). מנהיג ראוי אמור לדעת לגייס אנשים, אם באופן יחידני,

¹ד"ר מילי אולינובר היא פסיכולוגית חינוכית מומחית, פסיכולוגית חברתית-תעסוקתית-ארגונית מומחית-מדריכה. היא עובדת בצה"ל ובקליניקה פרטית. פרטי התקשרות: Mili_olinover@hotmail.com

ומתפתח (Porter, 2018). האינטראקציה הזאת מדגישה את הצורך בהכרה של המונהג במנהיג אותו וגם באחריות של המנהיג כלפי המונהג (Schneider et al., 2017).

במאמר זה אני מבקשת להציג עמדה שונה מהמקובל ולטעון כי מעצם ייעודו ממלא כל פסיכולוג תפקיד של מנהיג ומתווה דרך, אם במסגרת פרטנית ואם במסגרת מערכתית-ארגונית

בהקבלה לתהליך הטיפול אפשר לראות כי כדי שיתרחש תהליך הובלה של שינוי והתפתחות על המטופל להכיר בפסיכולוג כמוביל תהליך כזה. הברית בין מנהיג ובין מונהגו אינה שונה במהותה מהברית הטיפולית המוגדרת כקשר שיתופי, הדדי ויעיל בין המטפל ובין המטופל (Ardito & Rabellino, 2011). הברית הטיפולית מורכבת מהסכמה משותפת על מטרות הטיפול, על משימת הטיפול הנגזרת ממטרות הטיפול ומהקשר הרגשי המתפתח בין הצדדים, קשר שמבוסס על אכפתיות ואמון (Bordin, 1979). ברית עם מנהיג, כמו ברית עם פסיכולוג, היא חוזה שמקנה לקשר הטיפול יציבות והרגשת אחריות הדדית. אף שמדובר בחוזה בין שני צדדים, יש חשיבות לתפיסת המטופל את הברית הזאת, מכיוון שמטפלים ומטופלים עשויים לחוות את הברית הטיפולית ולתפוס את איכותה ואת כוחה באופן שונה (Bedi et al., 2005). נמצא שהברית הזאת בעלת חשיבות בעיני המטופל ומשפיעה על איכות הטיפול הפסיכולוגי הן מבחינת הפרט הן מבחינת המערכת (Priebe & McCabe, 2006). עוד נמצא כי למטופלים חלק מהותי וחשוב בברית הזאת, לא פחות מחלקם של המטפלים (Safran & Muran, 2000).

רכיב מאפייני הסביבה שהמנהיג פועל בה - הרכיב השלישי של מודל המנהיגות המשולש מדגיש את הקשר הסביבה שהמנהיג פועל בה. באופן כללי, על פי תאוריית TAT (Trait Activation Theory), סביבות ומצבים מסוימים יעודדו את הופעתן של תכונות מועדפות (Judge & Zapata, 2015). כלומר להקשרי סביבה שונים יש ייחודיות בקשרים המתעוררים בין תכונות ובין ביצוע, והם הקובעים מתי תכונות יוערכו כרלוונטיות (Tett et al., 2021). באופן ספציפי שנוגע למנהיגות, ההקשר שהמנהיג פועל בו קריטי בקביעת המאפיינים הרלוונטיים של המנהיג, והם המנבאים את מידת הצלחתו בתפקיד (Ng et al., 2008). לפיכך אין סגנון מנהיגות רצוי יחיד אלא שילוב של תכונות המנהיג (כמו מכוונות מטרות ומכוונות יחסים בין-אישיים) ושל נכונות המונהגים וצורכיהם בהקשר נתון (Hersey, 2006), ושילוב זה גורם למנהיג לפעול בכמה דרכים אפשריות ובהן הכוונה, אימון, תמיכה והאצלת סמכויות (Blanchard et al., 1985).

אם מתבוננים בסביבה שמתרחשת בה אינטראקציה הטיפול

במתכונת של "אחד-על-אחד", ואם באופן מערכתי, להשתתף בתהליך שהוא אחראי לו ולחולל שינוי שישפיע על רווחת חיי הפרט או הארגון. מלבד היכולת לתקשר עם אחרים ישנה גם היכולת של המנהיג לעורר מידה של יראה וכבוד כלפיו, שאף היא תגרום לשיתוף פעולה איתו ולהיענות לאמירותיו (Costellow, 2011). באופן כללי אפשר לחלק תכונות אלה לסגנון מנהיגות מכוון מטרות שבו המנהיג עסוק בהגדרת מטרות ובהשגתן (Rüzgar, 2018), ולסגנון מנהיגות מכוון יחסים בין אישיים שבו מודגש תהליך הווליסטי של ראיית התמונה הרחבה ושל שיתוף פעולה (Bass & Bass, 2008).

בבחינת מאפייני הפסיכולוג אפשר לראות שלמרות ההכרה בחשיבותן של תכונות ראיות לכל הפסיכולוגים, קשה להעריך אותן, כשם שקשה להעריך תכונות רצויות לכל המנהיגים. אפשר לאמוד "פסיכולוג מצליח" בעקיפין, בדרכים שונות כמו שביעות רצון המטופל, הישגות הבעיה, נשירה מטיפול או חזרה לטיפול (Okiishi et al., 2003; Saxon et al., 2017).

מחקרים הראו כי גורמים קבועים כגון מין המטפל, גילו או מוצאו אינם קשורים במובהק לתוצאות הטיפול (Beutler et al., 2013; Castonguay & Hill, 2017), אבל נמצא כי ישנם משתני אישיות של הפסיכולוג שמשפיעים על הצלחת הטיפול. עם מאפייני האישיות המקדמים הצלחה בטיפול נמנית בין השאר גמישות הפסיכולוג ביכולתו ליצור ברית חיובית עם מגוון בני אדם (Wampold & Imel, 2015).

באופן כללי אפשר לומר שכמו שהמנהיג מביא לידי ביטוי את התכונות המועדפות אצלו, גם הפסיכולוג מביא לידי ביטוי תכונות מנהיגות אלה בהקשרים השונים שהוא פועל בהם. הפסיכולוג מציג סגנון מנהיגות מכוון יחסים בין-אישיים כאשר הוא נדרש לראות את התמונה הרחבה ולהשיג שיתוף פעולה עם נועציו-מטופליו. בה בעת הפסיכולוג נוהג בסגנון מנהיגות מכוון מטרות כאשר הוא מכוון לרתום את נועציו-מטופליו לעשייה מתוך הפגנת כריזמה ומידה של כבוד שהוא מעורר בהם כלפיו. נראה כי רבים מהכישורים ומהמיומנויות של פסיכולוגים קשורים למנהיגות, למשל הבנת התנהגות הארגון והפרט, תכנון, ניתוח, הבנת מוטיבציה ופתרון בעיות (Thorn & Yancey, 2021). מלבד זאת הפסיכולוג עשוי לתרום רבות בכל הנוגע לבניית נחישות ואמונה בדרך ובמטרה, לעידוד ולהנעה, לתמיכה במאמץ להביא לשינוי, להתמודדות עם מצוקה ומתן סיוע ליחידים או לארגון בתהליך ההתפתחות (Clay, 2013).

רכיב מאפייני המונהג - הרכיב השני במודל המנהיגות המשולש עוסק בתפיסות המונהגים את המנהיג ולפיהן הוא משמעותי וראוי לאחריות ההנהגה שהופקדה בידיו (Wellman, 2017). התמקדות בלעדית במנהיג עצמו מעמידה את המונהגים בעמדה פסיבית שאינה משקפת את המציאות (Oc & Bashshur, 2013). לפיכך יש חשיבות רבה לקשר בין מנהיג ובין מונהג בהבנת המנהיגות כתהליך דו-כיווני

בין הפסיכולוג ובין המטופל, יש לתת את הדעת על חלוקה עיקרית של שני סוגי סביבות:

הסביבה המערכתית - ובה מסגרות חינוך כמו בית ספר וגני ילדים, מחלקות בבתי חולים, מוסדות שיקום וארגונים תעסוקתיים כמו חברות עסקיות וגופים ציבוריים וביטחוניים. נראה אפוא שהסביבה המערכתית רלוונטית לכל תחומי הפסיכולוגיה - הקלינית, הרפואית, החינוכית, השיקומית וכמובן, התעסוקתית-ארגונית. בהיבט המערכתי נראה אפוא שפשוט וקל יותר מבחינה אינטואיטיבית, תאורטית ומחקרית לקשור בין מאפייני הסביבה ובין מאפייני הניהול של הפסיכולוג.

בסביבות מערכתיות נכללות במידה מסוימת הגדרות והבניה שמאפשרות למתנהל בהן להבין את הנדרש ואת המצופה ממנו. בצד זאת ישנם תהליכים שמתרחשים מתחת לפני השטח ונוגעים לאלמנטים פוליטיים-חברתיים (Shriberg, 2007) וכן לאלמנטים לא מודעים דינמיים שניצבים בבסיס כל ארגון באשר הוא (Gabriel, 1999). הפסיכולוג כמנהיג משלב בעבודתו את היכולת לפעול עם הארגון ועל פי מטרותיו המוצהרות ואת יכולתו לראות את הארגון מנקודת מבט של תהליכים. נקודת המבט הזאת נוגעת לא רק לפרטים הגלויים המרכיבים את הארגון אלא גם רואה בארגון ישות שאפשר לנתח ניתוח פסיכואנליטי (Kets de Vries, 1991). לפיכך מצופה מפסיכולוגים שפועלים בארגונים שונים להרחיב את תפקידם במערכת במגוון תחומים שנוגעים לעיסוקם - למשל היבטים חברתיים-רגשיים, מוטיבציה ובריאות הנפש (Ysseldyke et al., 2006) - וליכולתם המקצועית להבחין בתהליכים דינמיים שאינם גלויים. ואולם לא די בהתבוננות ובייעוץ בנוגע למתרחש במערכת. בשל היותו הסמכות המקצועית בעניין נדרש הפסיכולוג לא אחת גם להנהיג את התהליכים שתכליתם לשפר ולייעל את ההיבטים הלקויים במערכת שהוא פועל בה. מצפים שהפסיכולוג יתנהג על פי נורמות הארגון במערכת ויעצים את תפקוד המערכת והפרטים בה. עליו להשתלב בה ולעבוד בצוות עם עובדים אחרים במערכת, ובתוך כך להשתמש בכוח שניתן לו מעצם מומחיותו, אך גם לדעת למצב את עצמו כגורם משפיע מעמדה בין-אישית וסמכותית (Raven et al., 1998).

לשם כך לא די בזיהוי תהליכים ובהמלצה ליישם בלבד. בסביבה מערכתית שיש בה ריבוי מקצועי וחפיפה דיסציפלינרית על הפסיכולוג לבלוט, להיות פעיל, ליזום ולהשיג כוח חברתי והשפעה כדי לחולל שינוי. עליו לדעת לרתום את בעלי התפקידים בארגון ואת לקוחות הארגון לפעולה על פי הנחיותיו והמלצותיו. לעיתים, מתקף היותו בעל ידע מקצועי ייחודי, יהיה עליו להניע את התהליך בעצמו, לגייס שותפים ולהורות על דרכי פעולה. במילים אחרות, על הפסיכולוג להביא לידי ביטוי יכולות מנהיגות שנוגעות

בין השאר למכוונות מטרה ומכוונות יחסים בין-אישיים. בד בבד עליו להשיג הכרה במנהיגותו ותמיכה בפעולותיו מצד מונהגיו.

הסביבה הפרטנית - הקליניקה - הסביבה השנייה שהפסיכולוג פועל בה היא הסביבה האינטימית, סביבת ה"אחד-על-אחד". מבחינה אינטואיטיבית הסביבה הזאת היא הסביבה שהחברה מציבה בה את הפסיכולוג והסביבה שהפסיכולוג מעמיד בה את עצמו. עם זאת, לטענתי, גם בסביבה הזאת משמש הפסיכולוג מנהיג.

הפסיכואנליטיקאית בוצ'י (2011) תיארה הקבלה בין תהליך הטיפול ובין ריקוד הטנגו הארגוני ובין תפקיד הפסיכולוג המטפל ובין תפקיד הרקדן המוביל. כדי לרקוד את הריקוד על שני בני הזוג להיות נכונים להיסמך זה על זה ולהיות קשובים למוזיקה המתנגנת. עם זאת, מעצם הגדרת כללי הטנגו הארגוני, בכל צמד יש מוביל ומובל. המוביל נמצא בעמדה שונה שנבדלת מעמדת המובל במידת הפחד, הסיכון והכאב שהוא נכנס עימם לקשר הטיפול. מלבד זאת נבדל המוביל מהמובל במידת האחריות לריקוד ולאיכותו. כדי לאפשר תנועה שוטפת על המוביל לשלוט בצעדים ולכוון את המובל, ואילו המובל צריך להרפות ולסמוך על הכוונתו של המוביל המיומן. הפסיכולוג-הרקדן מוביל את המטופל-שותפו לריקוד ברגישות רבה לאורך התהליך; הוא עושה זאת מתוך עמדה פעילה ומקבל עליו את האחריות לריקוד, כלומר לטיפול, ומנהיג אותו.

נראה אפוא שגם בתהליך האינטימי של דינמיקה בין מטפל ובין מטופל יש חלוקה בין ההובלה המקצועית של המטפל ובין שותפות או מובלות של המטופל. ועם זאת יש לסייג את הדברים ולומר כי ההובלה תלויה בצורכי המטופל, בתפיסות המטפל, בשלבי הטיפול, וכמובן, בגישת הטיפול.

טכניקות טיפול ודיסציפלינות שונות נבדלות זו מזו במידת הפעילות וההנהגה של המטפל. לדוגמה, בטיפול בגישה דינמית, מנהיגות והובלה של המטפל יבואו לידי ביטוי, בין היתר, בשמירה פעילה על מידת חרדה אופטימלית ותיקון וניסוח מחודש של דפוסי יחסים (Ackerman et al., 2005). בטכניקת טיפול קוגניטיבי-התנהגותי לעומת זאת מקבל עליו המטפל תפקיד מנהיגות והובלה דומיננטי במיוחד ובו הוא מחזיק את הטיפול "על כתפיו" במידה רבה. בתפקיד זה נכללים מתן מידע, לימוד טכניקות, מטלות ושיעורי בית מחוץ לקליניקה (Blagys & Hilsenroth, 2002).

למרות הבדלים בין גישות ובין עמדות טיפול שונות נראה כי מלבד השוני בהיבט המעשי של התנהלות הטיפול מקבל עליו המטפל אחריות חוקית ואתית לתהליך, ללא קשר למגוון העמדות הנוגעות לגישה הטיפול ולמאפייני המטפל וללא תלות בהם. כמו כן, כחלק מהברית הטיפולית, הרלוונטית לכל שיטות הטיפול, בידי המטפל האחריות לבחור את המשימות הרלוונטיות למטרות הטיפול. המשימות נובעות מתוך

כך גם הפסיכולוגים זקוקים להכרה מצד מטופליהם, והאמון שהם רוחשים להם מאפשר לברית הטיפולית להתקיים. נוסף על כך, זהות תעסוקתית עוסקת באופן כללי במודעות האדם לעצמו כאיש מקצוע. יכולתו של הפסיכולוג לבסס זהות תעסוקתית חזקה ויציבה, אך בה בעת גם רבגונית וגמישה, מקדמת הסתגלות, הצלחה מקצועית ורווחה נפשית (Skorikov & Vondracek, 2011). לא אחת פסיכולוגים מביעים הסתייגות מתפקיד המנהיג ומעדיפים להציב את עצמם בירכתי הבמה ואף מאחורי הקלעים. פעמים רבות הם מונעים מתפיסות דינמיות ושמרניות שמייחסות להקשבה ולהכלה מקום עיקרי בתהליך הטיפול (Maynard et al., 2014) וממקדות את תפקיד הפסיכולוג במתן סיוע בהבנת בעיות יותר מבהובלת תהליכים (Roe, 2002). עם זאת הרחבת ההגדרה התעסוקתית של הפסיכולוג להגדרה שנכללת בה גם היבט המנהיגות מעודדת את הפסיכולוג עצמו להאמין ביכולותיו ולפעול מתוך הרגשת שליחות, ואפילו היראות, שמאפיינת את המנהיג. מכיוון שלהערכה עצמית השפעות מהותיות על התנהגותו של אדם (Hewitt, 2002), תשפיע הדרך שבה הפסיכולוג רואה בעצמו מנהיג על דימויו העצמי ועל נכונותו להעז ולזוז ולקבל עליו תפקידים נוספים. בה בעת ההתייחסות אל הפסיכולוג כאל מנהיג מצד מקבלי השירותים (ארגון, מערכת או יחיד) תגביר מוטיבציה לפעולה ותחזק את הברית הטיפולית. ההכרה בפסיכולוג כמנהיג תאפשר ביטוי נכונות לשיתוף פעולה, תאפשר גם למטופל למצוא את המנהיג הפנימי שבתוכו, מתוך הזדהות עם המודלינג של המטפל, ובסופו של דבר תשפיע על יישום תהליך הטיפול ועל השגת תוצאות טובות יותר בטיפול. חשוב לסייג את הדברים ולומר כי מדובר באפשרות אחת מיני רבות שמעמידה את הפסיכולוג בעמדה אחרת מהמקובל. עמדת המנהיג המוצעת כאן מדגישה היבטים שעשויים לסתור לכאורה את ההגדרות המקצועיות, האינטואיטיביות והתאורטיות של הפסיכולוג כדמות מכילה שמקבלת את ההיבטים השונים של הארגון או הפרט בלי שיפוט, קל וחומר בסטיג הטיפול. רצוי להוסיף ולבחון אם תנאים מסוימים, כמו מצבי משבר, עשויים להתאים יותר להגדרת הפסיכולוג כמנהיג לעומת תנאים אחרים. אני סבורה כי התבוננות על הפסיכולוג מהזווית הלא מקובלת הזאת מעשירה את דמות הפסיכולוג בעיני עצמו ובעיני לקוחותיו, תורמת לתדמיתו ומאפשרת לו לקבל עליו תפקידים חדשים, והם מסייעים לפרט ולארגון כאחד.

הבנתו את הטיפול, מגישתו המקצועית, מנטיותיו האישיות ומהצגתו למטופל (Bordin, 1983). במחקר איכותני שבדק את האופן שבו מטופלים תופסים את הטיפול ואת תפקיד המטפל נמצא שמטופלים ציפו למידה של התנהלות פעילה ודומיננטית מצד המטפל בכל הנוגע להבניית משמעות וארגון בעבורם. כן נמצא שהייתה ציפייה מהמטפל לפעול בדרכים אקטיביות תומכות ולתת למטופל הרגשת ביטחון, להעצימו, לנרמל מצבים שהמטופל מציג בטיפול, לשמור על רוגע, לבסס אצלו תקווה, להעניק לו שבחים, חיזוקים ותמיכה רגשית ולהביע אמפתיה כלפיו. הפעילות הזאת באה לידי ביטוי בשיח, ומלבדו נדרשה גם מידה של פעילות ודומיננטיות מצד המטפל - היה עליו להנחות את המטופל להשתמש בטכניקות מעשיות כמו משימות בטיפול עצמו או מטלות לביצוע בבית, ועשייה זאת מצד המטפל הקנתה למטופלים הרגשה שנעשה משהו לפתרון בעייתם ושהטיפול יעיל מבחינתם (MacFarlane & McClintock, 2015).

בהתבסס על מודל המנהיגות המשולש נראה כי גם לפסיכולוגים, כמו לכל המנהיגים, יש תכונות מועדפות, והן מקנות להם יתרון בסביבות השונות שהם פועלים בהן. בדרך שאינה שונה מהתנהלותו של המנהיג, גם הפסיכולוג אמור לגייס את הארגון או את היחיד לפעולה, לדרבן ולהניע אותו

מכל האמור לעיל עולה כי גם בחדר סגור, באינטראקציה טיפול ללא תלות בגישת הטיפול המיושמת, יש צורך באלמנטים של מנהיגות מצד הפסיכולוג המטפל כדי לתת למטופל מענה מיטבי ולהשיג את היעדים שנקבעו בברית הטיפולית.

לסיכום, על אף הפער הנדמה לכאורה בין מנהיג ובין פסיכולוג, נראה כי כל פסיכולוג ראוי משמש מנהיג הלכה למעשה. בזכות שילוב תאוריות מנהיגות והגדרות דיסציפלינריות של תפקיד הפסיכולוג אפשר להתבונן על תפקיד הפסיכולוג אחרת, וההתבוננות הזאת מאירה אותו באור חדש ובעת האחרונה אף זוכה לתמיכה במחקרים ובמאמרים שונים (Davies et al., 2016). בהתבסס על מודל המנהיגות המשולש נראה כי גם לפסיכולוגים, כמו לכל המנהיגים, יש תכונות מועדפות, והן מקנות להם יתרון בסביבות השונות שהם פועלים בהן. בדרך שאינה שונה מהתנהלותו של המנהיג, גם הפסיכולוג אמור לגייס את הארגון או את היחיד לפעולה, לדרבן ולהניע אותו. הוא עושה זאת, בין היתר, מעמדת סמכות ובסגנונות של מכוונות מטרה ומכוונות יחסים בין־אישיים. כמו כל מנהיג, גם הפסיכולוג נדרש לכוון את הארגון או את היחיד שהוא פועל עימם ולנתב אותם באופן פעיל. וכשם שמנהיג אינו יכול לבצע את משימותיו ללא אמון וציות מצד מונהגיו,

1. Ackerman, S. J., Hilsenroth, M. J., & Knowles, E. S. (2005). Ratings of therapist dynamic activities and alliance early and late in psychotherapy. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 42(2), 225-231.
2. Antonakis, J., & Day, D. V. (2018). Leadership: Past, present and future. In J. Antonakis & D. V. Day (Eds.), *The Nature of Leadership* (3rd ed., pp. 3-26). Thousand Oaks: SAGE.
3. Ardito, R. B., & Rabellino, D. (2011). Therapeutic alliance and outcome of psychotherapy: historical excursus, measurements, and prospects for research. *Frontiers in Psychology*, 2(270), 1-11.
4. American Psychological Association, (2020). 10 trends to watch in 2020. *Monitor on Psychology*, 51, 1-41.
5. Bass, B. M., Avolio, B., Jung, D., & Berson, Y. (2003). Predicting unit performance by assessing transformational and transactional leadership. *Journal of Applied Psychology*, 88, 207-218.
6. Bass, B. M., & Bass, R. (2008). *The Bass Handbook of Leadership: Theory, Research and Managerial Applications* (4th ed.). Free Press.
7. Bedi, R. P., Davis, M. D., & Williams, M. (2005). Critical incidents in the formation of the therapeutic alliance from the client's perspective. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 42(3), 311-323.
8. Beutler, L. E., Malik, M., Alimohamed, S., Harwood, T. M., Talebi, H., Noble, S., & Wong, E. (2013). Therapist variables. In M. J. Lambert (Ed.), *Bergin and Garfield's Handbook of Psychotherapy and Behavior Change* (7th ed., pp. 227-306). Wiley.
9. Blagys, M. D., & Hilsenroth, M. J. (2002). Distinctive activities of cognitive-behavioral therapy. *Clinical Psychology Review*, 22(5), 671-706.
10. Blanchard, K. H., Zigarmi, P., & Zigarmi, D. (1985). *Leadership and the One Minute Manager*. William Morrow.
11. Bordin, E. S. (1979). The generalizability of the psychoanalytic concept of the working alliance. *Psychotherapy: Theory, Research & Practice*, 16(3), 252-260.
12. Bordin, E. S. (1983). A working alliance based model of supervision. *The Counseling Psychologist*, 11(1), 35-42.
13. Bucci, W. (2011). The Interplay of Subsymbolic and Symbolic Processes in Psychoanalytic Treatment: It Takes Two to Tango—But Who Knows the Steps, Who's the Leader? *The Choreography of the Psychoanalytic Interchange*. *Psychoanalytic Dialogues*, 21(1), 45-54.
14. Castonguay, L., & Hill, C. E. (2017). How and why are some therapists better than others? Understanding therapist effects. American Psychological Association, 1-356
15. Clay, R. A. (2013). The leading edge. *Monitor on Psychology*, 44(1), 21-23.
16. Costellow, T. D. (2011). The preferred principal: Leadership traits, behaviors, and gender characteristics school teachers' desire in a building leader. [Doctoral dissertation]. <https://digitalcommons.wku.edu/diss/9>. Davies, S. C., Tedesco, M. F., Garofano, J. S., & Jantz, P. B. (2016). The school psychologist as concussion team leader. *Communique*, 45(2), 4-6.
17. Eversole, B., Venneberg, D., & Crowder, C. (2012). Creating a flexible organizational culture to attract and retain talented workers across generations. *Advances in Developing Human Resources*, 14(4), 607-625.
18. Gabriel, Y. (1999). *Organizations in depth: The psychoanalysis of organizations*. Sage.
19. Hersey, P. (2006). Situational leadership. In J. L. Pierce & J. W. Newstrom (Eds.), *Leadership and the Leadership Process: Readings, Self-Assessments, and Applications* (pp. 210-211). McGraw-Hill Irwin.
20. Hewitt, J. P. (2002). The social construction of self-esteem. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of Positive Psychology* (pp. 135-147). Oxford University Press.
21. Judge, T. A., & Zapata, C. P. (2015). The person-situation debate revisited: Effect of situation strengths and trait activation on the validity of the Big Five personality traits in predicting job performance. *Academy of Management Journal*, 58, 1149-1179.

22. Kets de Vries, M. F. R. (1991). *Organizations on the couch: Clinical perspectives on organizational behavior and change*. Jossey-Bass.
23. Lakomski, G., & Evers, C. W. (2017). Challenging leadership: The issues. In G. Lakomski, S. Eacott & C. W. Evers (Eds.), *Questioning leadership: New directions for educational organisations* (pp. 3-17). Routledge.
24. Lord, R. G., Day, D. V., Zaccaro, S. J., Avolio, B. J., & Eagly, A. H. (2017). Leadership in applied psychology: Three waves of theory and research. *Journal of Applied Psychology*, 102(3), 434-451.
25. MacFarlane, P. A. T., & McClintock, A. S. (2015). The early formation of the working alliance from the client's perspective: A qualitative study. *Psychotherapy*, 52(3), 363-372.
26. Maynard, W. H. D. C., Albuquerque, M. C. D. S. D., Brêda, M. Z., & Jorge, J. S. (2014). Qualified listening and embracement in psychosocial care. *Acta Paulista de Enfermagem*, 27(4), 300-304.
27. Mumford, M. D., Marks, M. A., Connelly, M. S., Zaccaro, S. J., & Reiter-Palmon, R. (2000). Development of leadership skills: experience and timing. *The Leadership Quarterly*, 11(1), 87-114.
28. Ng, K. Y., Ang, S., & Chan, K. Y. (2008). Personality and leader effectiveness: A moderated mediation model of leadership self-efficacy, job demands, and job autonomy. *Journal of Applied Psychology*, 93(4), 733-743.
29. Oc, B., & Bashshur, M. R. (2013). Followership, leadership and social influence. *The Leadership Quarterly*, 24(6), 919-934.
30. Okiishi, J., Lambert, M. J., Nielsen, S. L., & Ogles, B. M. (2003). Waiting for supershrink: An empirical analysis of therapist effects. *Clinical Psychology & Psychotherapy*, 10, 361-373.
31. Olinover, M. (2021). *Predicting Leadership Success in a High-Risk, High-Gain Organization* [Unpublished doctoral dissertation]. Bar-Ilan University.
32. Olinover, M., Gidron, M., Yarmolovsky, J., & Geva, R. (2021). Strategies for improving decision making of leaders with ADHD and without ADHD in combat military context. *The Leadership Quarterly*. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2021.101575>
33. Padilla, A., & Lunsford, L. G. (2013). The leadership triangle: It's not only about the leader. *European Business Review*. <https://www.researchgate.net/publication/269631496>
34. Porter, C. M. (2018). Long live social exchange theory. *Industrial and Organizational Psychology*, 11(3), 498-504.
35. Priebe, S., & McCabe, R. (2006). The therapeutic relationship in psychiatric settings. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 113, 69-72.
36. Raven, B. H., Schwarzwald, J., & Koslowsky, M. (1998). Conceptualizing and measuring a power/interaction model of interpersonal influence. *Journal of Applied Social Psychology*, 28, 307-332.
37. Roe, R. A. (2002). What makes a competent psychologist? *European Psychologist*, 7(3), 192-202.
38. Rüzgar, N. (2018). The effect of leaders' adoption of task-oriented or relationship-oriented leadership style on leader-member exchange (LMX), in the organizations that are active in service sector: A research on tourism agencies. *Journal of Business Administration Research*, 7(1), 50-60.
39. Safran, J. D., & Muran, J. C. (2000). Resolving therapeutic alliance ruptures: Diversity and integration. *Journal of Clinical Psychology*, 56(2), 233-243.
40. Saxon, D., Barkham, M., Foster, A., & Parry, G. (2017). The contribution of therapist effects to patient dropout and deterioration in the psychological therapies. *Clinical Psychology & Psychotherapy*, 24, 575-588.
41. Schneider, B., González-Romá, V., Ostroff, C., & West, M. A. (2017). Organizational climate and culture: Reflections on the history of the constructs in the *Journal of Applied Psychology*. *Journal of Applied Psychology*, 102(3), 468-482.
42. Shriberg, D. (2007). The school psychologist as leader and change agent in a high-stakes Era. *Journal of Applied School Psychology*, 23(2), 151-166.

43. Skorikov, V. B., & Vondracek, F. W. (2011). Occupational identity. In V. B. Skorikov & F. W. Vondracek (Eds.), *Handbook of Identity Theory and Research* (pp. 693-714). Springer.
44. Tett, R. P., Toich, M. J., & Ozkum, S. B. (2021). Trait Activation Theory: A review of the literature and applications to five lines of personality dynamics research. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 8(1), 199-233.
45. Thorn, I. M., & Yancey, G. B. (2021). Becoming an organizational leader: A different career path for psychologists. *The Psychologist-Manager Journal*, 24(3), 183-198.
46. Virtaharju, J. J., & Liiri, T. P. (2019). The supervisors who became leaders: Leadership emergence via changing organizational practices. *Leadership*, 15(1), 103-122.
47. Wampold, B. E., & Imel, Z. E. (2015). *The Great Psychotherapy Debate: The Research Evidence for What Works in Psychotherapy* (2nd ed.). Routledge.
48. Wellman, N. (2017). Authority or community? A relational models theory of group-level leadership emergence. *Academy of Management Review*, 42(4), 596-617.
49. Ysseldyke, J., Burns, M., Dawson, P., Kelley, B., Morrison, D., Ortiz, S., ... & Telzrow, K. (2006). School psychology: A blueprint for training and practice III. National Association of School Psychologists.

"עד הקצה": התפתחות תהליכי הסלמה בין מורים ובין תלמידים

לירון און¹

תקציר

התערבות פסיכולוגית במצבי קונפליקט מסלימים היא אתגר מקצועי שכיח לפסיכולוג החינוכי. מטרת המאמר היא לאפיין מודלים שונים להתפתחות קונפליקטים מסלימים ולתארם בתמציתיות, לבחון את חשיבות הבנתם של גורמי הרקע שקדמו לקונפליקט וגרמו להסלמתו ולאפיין דפוסי הסלמה (משחקי כוח) השכיחים במערכת החינוך כלפי תלמידים שמפריים את המשמעת. כמו כן יוצג מחקר (און, 2013) שביקש לבחון את הנחות גישתו של עומר (2002) בנוגע להתפתחות תהליכי הסלמה בין דמויות סמכות ובין ילדים מתוך בחינת תרומתו של המורה להתפתחות הקונפליקט והבחנה בין הסלמה אפיוזית להסלמה מתמשכת. במחקר הניסויי השתתפו 57 מורים ומורות ונערכה בו סימולציה מקוונת ומובנית של אינטראקציה קונפליקט עם תלמיד שמערער על סמכות המורה. מהממצאים עלה כי בתוך זמן קצר מתחילת הקונפליקט עברו המורים משימוש בטקטיקות מפחיתות הסלמה לשימוש בטקטיקות מסלימות. גם נמצא שעוצמת התוקפנות של תגובת המורה עלתה ככל שנמשך הקונפליקט, ללא קשר לדפוס התנהגות התלמיד. לסיכום יידונו ההשתמעויות היישומיות של המחקר לעבודתו של הפסיכולוג החינוכי.

רקע

סכסוכים הם לא הפרעה לחיים. הם החיים, חלק בלתי נפרד מן הטוב שהם מכילים. כשאנו מוכנים לפגוש אותם, הם מלמדים אותנו הרבה יותר ממה שמסוגלים לעשות זאת רעיונותינו... דווקא בהיבט המשברי, יש את הכוח לנער את המסוכסכים מתבניותיהם... לחייב אותם להיפגש במלואם ולגעת היכן שכבר שנים רבות הם לא נוגעים. (לסרי, 2004, עמ' 210-211).

בעת האחרונה שבה ועלתה לסדר היום הציבורי ההתמודדות עם אלימות במערכת החינוך, ושרת החינוך אף מצאה לנכון להוציא מסמך עקרונות שמדגיש את החשיבות שמייחס

המשרד לנושא חשוב זה (משרד החינוך, 2021). ואולם הסלמת האלימות במערכת החינוך אינה אלא שיקוף של הנעשה בחברה הישראלית - אנו חיים בחברה שביטויי תוקפנות מתמשכת ומחריפה אינם זרים לה. מפעם לפעם, ובזמן האחרון ביתר שאת, הסכסוך הלאומי המתמשך, האלימות הפושה בחברה האזרחית ואף מתחים בין מגזרים שונים בחברה הישראלית מוצאים את ביטויים בהתפרצויות שגאה קשות, והן מלוות בתוקפנות ישירה נגד בני אדם ורכוש. פעמים רבות יוצרות הרגשת ההפתעה, התדהמה והחרדה שמעוררת התוקפנות המתפרצת מעל פני השטח תגובות נגד קיצוניות שמלוות בשימוש במנגנוני הגנה ראשוניים כגון פיצול, דווליואציה והכחשה, והם מוסיפים שמן לתבערה ומלבים את הסלמת הקונפליקט (עומר ואלון, 2005).

בהיותנו אנשי טיפול שאחראים לקידום תחום בריאות הנפש של הפרט ושל הקהילה מעוררת העמידה מול הלהט והעוצמות התוקפניות הכרוכות בהעמקת המתחים והשסעים החברתיים גם את מנגנוני ההגנה שלנו. נדמה שהידע המקצועי נשמת תחת רגלינו ואנו מרגישים מותקפים, חסרי יכולת לחשוב וחסרי אונים. תהליכים דומים, אם כי בקנה מידה שונה, עשויים להתרחש גם בעולמנו המקצועי כאשר אנו נתקלים בעוצמות הרגשיות המתלוות לתהליכי הסלמה של קונפליקטים בין-אישיים בקליניקה, במשפחה ובמערכות הציבוריות שאנו עובדים בהן, ובכללן מערכת החינוך.

פעמים רבות נקראים פסיכולוגים חינוכיים לסייע במצבי קונפליקט לאחר שהם כבר הסלימו. היוועצות עם צוות החינוך ועם המורה על מערכות יחסים קשות בין מורים ובין תלמידים היא לחם חוקו של כל פסיכולוג שעובד במערכת החינוך. מערכות יחסים אלה מאופיינות בהפרעות התנהגות מצד התלמידים, ברגשות קשים של שני הצדדים וכמובן, במעורבות גורמים נוספים כגון הורים והנהלה. התערבות הפסיכולוג בשלבים אלה מאתגרת מאוד, בייחוד משום שבתהליכי הסלמה נוטה כל צד לגייס כל גורם שיזדהה עם עמדותיו ויצדד בו. תהליך זה מקשה על הפסיכולוג להעריך את המצב, למתן את תהליך ההסלמה ולשקם את מערכת היחסים. פסיכולוג חינוכי שמכיר את הידע בתחום ומבין

¹ד"ר לירון און הוא פסיכולוג חינוכי מומחה, מרצה לפסיכולוגיה במכללה האקדמית לחינוך גורדון, מרצה מן החוץ בחוג לפסיכולוגיה חינוכית במכללת עמק יזרעאל, ראש התמחות הנחיית עמיתים באקדמיה, בית הספר ללימודי התמחות מקצועית, מכון מופ"ת, רכז הלמידה של מטיב"ה - מערך טיפול בילדים בעלי בעיות התנהגות, אגף פסיכולוגיה שפ"י, מדריך בפסיכותרפיה ומטפל בקליניקה פרטית בזכרון יעקב. פרטי התקשרות: דוא"ל: onnliron@gmail.com; נייד: 054-4789609

את ההשפעות ההדדיות בין מורים ובין תלמידים - השפעות שמאיצות תהליכי הסלמה - יגביר את הרגשת המסוגלות שלו בבואו להתמודד עם אתגרים אלה ויוכל לתכנן התערבויות מקצועיות במצבי קונפליקט. באמצעות התערבויות אלה הוא יוכל להפחית את ההסלמה במצב הנתון ובעתיד אף לאפשר עבודת מניעה במערכת.

במאמר זה אסקור את התאוריה בנושא ההסלמה ואתמקד בזיהוי תהליכי הסלמה בין אישיים במערכת החינוך באמצעות הצגת ממצאי מחקר שבחן את התפתחותם של קונפליקטים מסלימים בין מורים ובין תלמידים שלהם קשיי התנהגות. אם כבר בתחילת הקונפליקט יסב הפסיכולוג החינוכי את תשומת ליבם של המבוגרים המעורבים בו לסכנה הכרוכה בהעצמת ההסלמה ויתכנן התערבויות מקטינות הסלמה, הוא עשוי לתרום תרומה ניכרת לניהול נכון ומקצועי של המערכת הבית ספרית, לצמצום ההתנהגות האלימה במסגרתה ולהעשרת השותפות בין הורים ובין אנשי חינוך למען רווחתם הנפשית של התלמידים.

התפתחות קונפליקטים מסלימים

אפשר לתאר הסלמה כעלייה בעוצמת הקונפליקט והחמרת הטקטיקות שמשתמשים בהן בזמן הקונפליקט (Maiese, 2003). פוקס (2007) ציין כי הסלמה כרוכה בהשקעה חוזרת ונשנית בנתיב פעולה קבוע אף שהוא רצוף כישלונות. על אף פשטותם היחסית של תיאורים אלה יש לזכור כי הסלמה היא מושג מורכב שמערב ממדים פסיכולוגיים ותפיסתיים ובהם הבנת ההקשר שנוצר בו הקונפליקט, המוטיבציות והכוונות של שני הצדדים (Johnson, 2021). מושג ההסלמה נוגע במגוון רחב של תהליכי מערכת שכוללים בקונפליקט או בדילמה - החל בשדה היחסים הבין-אישיים וכלה בקונפליקטים בין מערכות ענק כגון ארגונים בין-לאומיים ומדינות (Bösch, 2017).

בתהליכי הסלמה בקונפליקטים חברתיים מתרחשים בה בעת כמה תהליכים שקשורים לסוגיות מיצוב הכוח היחסי של הצדדים וכרוכים בהעצמת הקונפליקט (Bösch, 2017). אפשר לאתר סממנים אחדים להתפתחות קונפליקט מסלים ובהם מעבר משימוש בטקטיקות "רכות" כגון שכנוע, הבטחות ומאמצי ריצוי לשימוש בטקטיקות "קשות" כגון איומים, מאבקי כוח ואף אלימות. כשהקונפליקט מסלים גדל מספר הנושאים הנתונים במחלוקת בין הצדדים ככל שהצדדים מעלים יותר ויותר נושאים בעלי מטען רגשי שלילי. בתחילת הקונפליקט נתונים נושאים ספציפיים במחלוקת, ובהדרגה הקונפליקט מאופיין במחלוקת על נושאים כלליים, והעיסוק בהם מקצין את חוסר הסובלנות כלפי הצד האחר. לא רק נושאי הקונפליקט הולכים וטופחים בתהליך המסלים אלא גם מספר הצדדים המעורבים בקונפליקט הולך וגדל ככל

שיותר ויותר אנשים בוחרים צד בו. ולבסוף משתנה מטרת הצדדים בקונפליקט ממושך מניסיון לעשות את "הנכון" לניסיון לזכות במאבק ואף לניסיון לפגוע בצד שמנגד (עומר ואלון, 2005).

אפשר להמשיג תפיסות אחדות שנפוצות גם היום בקרב הציבור בנוגע להתפתחותם של תהליכי הסלמה (Eubanks, 1994; Rubin et al., 2014):

א. תפיסת "התוקפן-מתגונן": פעמים רבות משקפת תפיסה מפצלת זאת את הלך החשיבה של הצדדים השותפים לקונפליקט. על פי התפיסה הזאת מאשים כל אחד מן הצדדים את הצד האחר בהיותו "תוקפן" ומצדיק את הפעולות המסלימות שלו כ"התגוננות" (Kahn, 2009). התפיסה הזאת אינה מסוגלת לתת הסבר מקיף דיו להשפעות ההדדיות ולשינויים המתרחשים בזמן קונפליקטים מסלימים (Winstok et al., 2004). עם זאת הלך החשיבה האופייני לתפיסה הזאת רווח מאוד גם בקרב אנשי חינוך ועשוי להוביל לנקיטת פעולות מסלימות מאוד (כגון התקנת מצלמות במוסדות חינוך וחיפושים אקראיים בתיקי תלמידים) מתוך הרגשת "התגוננות" נגד התנהגויות תלמידים שנתפסות כ"תוקפניות" (ארונוסון, 2005).

ב. מודל הקונפליקט הספירלי: על פי תפיסה זאת הסלמה היא "תחרות בלקיחת סיכונים" (Kahn, 2009) - כל צד כולא בתהליך הדדי שבו הוא משקיע מאמצים להגדיל את כוחו ולהגיב על המאמצים שהשקיע הצד האחר למטרה הזאת. המודל גורס כי קיימים שני מעגלים אפשריים של הסלמה - מעגל הנקמה ומעגל ההגנה.

במעגל הנקמה הסלמה היא תולדה של מעגל הדדי של פעולה ושל תגובת נגד. מאחר שכל פעולה חריפה ותקיפה מזאת שקדמה לה, כל פעולה יוצרת סיבות נוספות להתמרמרות. לכן המחלוקת גולשת מקונפליקט ממוקד בנושא מסוים לקונפליקט מפושט בעל מטען רגשי שמעכיר את מערכת היחסים (Gottman & Gottman, 2013). תפיסה זאת מוצאת את ביטוייה בהלך רוח של מורים שמניב אמירות כגון "אתי לא מתעסקים!" ו"אני אוכיח לו מי מנהל כאן את השיעור!".

במעגל ההגנה כל צד מגיב בתוקפנות כדי לשמור על עצמו מאיומים אשר נובעים, לפרשנותו, מן הצעדים ה"מגינים" לכאורה של הצד הנגדי. תפיסה זאת עשויה להשתקף באמירה הרווחת בקרב מורים ולפיה "אם אהיה קשוח בתחילת השנה, לא יתעסקו אתי אחר כך".

לסיכום, מעגל הנקמה מונע מאשמה ומכעס, מעגל ההגנה מונע מהרגשת איום ופחד, ושני המעגלים גם יחד מגבירים הלכה למעשה את עוצמת הקונפליקט.

ג. מודל השינוי המבני: מודל זה גורס כי הסלמה נגרמת משינויים פסיכולוגיים ומשינויי התנהגות שחווים הצדדים עקב ההתנסות בקונפליקט. בה בעת מביאה עצם ההתנסות בנקיטת צעדים מסלימים לשינויים פסיכולוגיים-מבניים,

והם מעלים בהכרח את הסיכון להמשך הקונפליקט: כעס, פחד, עמדות שליליות, תפיסות עוינות וסטראוטיפים על הצד האחר מניעים את הסלמת הקונפליקט, אבל הם גם תוצר של פעולות מסלימות שיוזם כל צד. מודל זה משמש בסיס לתאוריות אחדות שמפרטות את התהליך שמתרחש בו השינוי כתהליך הדרגתי רב-שלבים (Noll, 2000, 2001).

היועצות עם צוות החינוך ועם המורה על מערכות יחסים קשות בין מורים ובין תלמידים היא לחם חוקו של כל פסיכולוג שעובד במערכת החינוך

דוגמה לאופן שבו תפיסות סטראוטיפיות מקדמות הסלמה ומתעצבות בגין תהליכים מסלימים אפשר למצוא בתיאור מעגל הקונפליקט. חמשת שלבי המעגל מתארים את האופן שבו האינטראקציה ההדדית בין מורה ובין תלמיד שסובל מדימוי עצמי שלילי גורמת בסופו של דבר לקונפליקט ביניהם; הקונפליקט מחזק את הדימוי, והדימוי יוצר מעגל קונפליקט נוסף (Wood & Long, 1991). במחקר שבחן התפתחות דפוסי הסלמה ההדדית בין מורה ובין תלמידים בכיתת לימוד אחת בחטיבת ביניים במשך חודשים אחדים (Lapointe 2003), מצאו כי תלמידים שהפרו את המשמעת בשיעורים תפסו מלכתחילה את המציאות הבין-אישית בכיתה באופן שונה לעומת תלמידים ללא הפרות משמעת. התלמידים שהפרו את המשמעת ראו במניעי התנהגותו של המורה ובניסיונותיו למשמע אותם תולדה של שמועות על אופיו אשר נפוצו בקרב תלמידי בית הספר קודם להיכרותם עימו. בתהליך מקביל איששו התנהגותו של המורה בפועל כלפי תלמידים אלה וניסיונותיו למשמע אותם את התפיסות הסטראוטיפיות המוקדמות שלהם על אופיו והצדיקו מבחינתם את המשך התנהגותם הלא נורמטיבית כלפי המורה בכיתה.

משתני רקע שקודמים לקונפליקט המסלים

מודל השינוי המבני מחזק את החשיבות שיש לבחינת משתני הרקע של הקונפליקט בכלל ולבחינת הרושם המוקדם שיש לכל צד על הצד האחר בפרט ומשמש תנאי בסיסי להבנת התנהגותם המסלימה של הצדדים בקונפליקט. קלאנאן ופרי (2006) הצביעו על שלושה סוגים של משתני הקשר שמשפיעים על בחירת הפרט בסגנון ניהול קונפליקט כלשהו ועל הסלמתו של הקונפליקט:

1. חשיבות הנושא העומד בבסיס הקונפליקט מבחינתו ומבחינת הזולת. למשל, התלמיד או המורה מערערים באופן כלשהו על הכרעת המורה בתחום שהוא רואה בו חשיבות לזהותו המקצועית או לעבודתו כמו אי-הסכמה לערוך

לתלמידים מבחן במועד מסוים או ערעור על עונש שהעניש המורה את התלמיד.

2. מידת ההלימה או אי-ההלימה לכוח הנתפס של כל אחד מן הצדדים בארגון. למשל, ערעור התלמיד או ההורה יוצר אצל המורה דיסוננס בין התפקיד הסמכותי הרשמי שניתן לו בבית הספר ובין הרגשת קושי בהפעלת הסמכות וחשש לאבד שליטה ולירידת ערכו במוסד עקב ההתנהגותו המסלימה של התלמיד או של ההורה. למשל, מוֹכָה בעלת עמדה בכירה במוסד החינוך עשויה להגיב ביתר חומרה על הפרות משמעת שנתפסות כבלתי הולמות לסטטוס ולוותק המקצועי שלה לעומת מורה מן המניין, או לחלופין להיפגע רגשית הרבה יותר אם לא תתמוך ההנהלה בעמדתה בקונפליקט עם ההורים.

3. המידה שבה כל צד מייחס כוונות תוקפניות לצד האחר. לדוגמה, המידה שבה המוֹכָה מייחסת לתלמיד או להורה כוונות תוקפניות בזמן העימות. מידת ייחוס הכוונות תלויה בדרך כלל גם בהכרה המוקדמת עם התלמיד או עם ההורה ובמערכת היחסים הקודמת ביניהם ובין המורה קודם לקונפליקט הזה ואפילו במוניטין הנצבר של אותו תלמיד או הורה בבית הספר. כאמור, בהלימה למודל השינוי המבני משמש ייחוס כוונות תוקפניות לצד האחר הן סיבה להסלמת הקונפליקט הן תוצאה שלו.

תהליכי הסלמה על פי גישת הסמכות החדשה

הפסיכולוג הקליני חיים עומר (2000, 2002, 2008, 2018), מפתח גישת "הסמכות החדשה", חוקר זה שנים רבות את האינטראקציות בין דמויות סמכות כגון הורים ומורים ובין ילדים בעלי קשיי התנהגות. לתפיסתו, תהליכי הסלמה הם תהליכי שינוי מבני אשר שותפים לו שני הצדדים לקונפליקט: הילד והמבוגר. עומר טען כי ביחסי הורים וילדים שני סוגי הסלמה מתחזקים הדדית: הסלמה בהתנהגות, שבאה לידי ביטוי בהגברת התובענות של הילד, והסלמה רגשית, שבאה לידי ביטוי בהחרפת העוינות בין הילד ובין הוריו.

על פי מודל ההסלמה הזה קיימים שני ממדים רלוונטיים לבחינת תהליכי הסלמה - האחד נוגע להשפעת הרקע הקודם לקונפליקט על התנהגות הצדדים בעת העימות, והשני, ממד ההדדיות, נוגע לתרומת כל אחד מן הצדדים להסלמת הקונפליקט. בעיסוקו בממד ההדדיות הבחין עומר (2002) בין שני תהליכי הסלמה: תהליך של הסלמה הדדית ובו שני הצדדים מגבירים את עוצמת התנהגויותיהם התוקפניות ואת תדירותן (כמו שמתואר במעגלי ההסלמה של מודל הקונפליקט הספירלי); ותהליך הסלמה משלימה ובו אחד מן הצדדים בעימות מגביר את תובענותו ואת דרישותיו, והצד האחר נוקט טקטיקות השלמה, ויתור או הימנעות מקונפליקט ונכנע לדרישות הצד שכנגד.

כשדמויות סמכות שנתונות בתהליך הסלמה משלימה כלפי תובענות הילד נכנעות לתובענות הן מצליחות להקטין את ההסלמה המאופיינת בהגברת תוקפנות הילד בעת הקונפליקט ולכן משיגות מעין "שקט תעשייתי". ואולם בבחינת התהליך על פני רצף הזמן, גם בלי שתתרחש הסלמה חריפה בעת הקונפליקט, עלולה להתפתח הסלמה מתמשכת, קרי: דרישות הילד ותובענותו יגדלו בהדרגה מעימות לעימות. משום כך אם יעדיף המבוגר ליישב את הקונפליקט ולהשיג רגיעה באירוע יחיד, הוא עלול להחמיר את ההסלמה בהמשך תהליך הקונפליקט. לעיתים תכופות חל במקרים אלה תהליך ריאקציוני - מבוגרים שתפסו את עצמם כנכנעים לתובענות הילד לעיתים קרובות כדי למנוע קונפליקט מחליטים מדי פעם בפעם "לשבור את הכלים" ולנסות להשיב את סמכותם באמצעות שימוש בכוח רב. בעשותם זאת הם תורמים להיווצרות מצבי הסלמה הדדית חריפים במיוחד אשר נדמה כי נוצרו דווקא על רקע מערכת יחסים בעלת שכיחות נמוכה של אירועים מסלימים (עומר, 2002; עמית, 2006). עומר (2002) ציין שסממנים כגון "נטייה להשגת דומיננטיות", "כניעה לתובענות", "דיבור מסלים" ו"עוררות גבוהה" משותפים למבוגרים שנתונים במערכות יחסים מסלימות. המאפיינים הללו וההתנסות הרציפה בקונפליקטים מביאים לידי היווצרות מערכות יחסים "תקועות" שמאופיינות בקיטוב, בניתוק, בצמצום ובנוקשות (עמ' 62). נוקשות זאת באה לידי ביטוי בדפוס חזרתי שמאופיין בשימוש בטקטיקות ניהול קונפליקט דומות שהולכות ומסלימות ומעמיקות את הרגשת התקיעות של הקונפליקט ומקטינות את הסיכויים ליישובו.

כעס, פחד, עמדות שליליות, תפיסות עוינות וסטראוטיפים על הצד האחר מניעים את הסלמת הקונפליקט, אבל הם גם תוצר של פעולות מסלימות שיוזם כל צד

דפוסי הסלמה במערכות יחסים בין־אישיות

הסלמה בין־אישית, ככל התנהגות חברתית, מתרחשת כפוף לסכמה או לתסריט מובנה של התנהלות (Winstok et al., 2004). במחקר ניסויי שנערך בקרב סטודנטים (Mikolic et al., 1997) נמצא כי בני אדם שנתונים להטרדה בלתי פוסקת מצד זולתם מסלימים בהדרגה את תגובותיהם ועושים כן במדרג הייררכי קבוע. סט התנהגות זה מתחיל בבקשות ומתקדם דרך דרישות, תלונות, הצהרות כעס, אימים והצקות ועשוי להסתיים בפגיעה פיזית בזולת. החוקרים מצאו כי המעבר משלב לשלב במדרג ההתנהגות אינו מחייב את זניחתן של אסטרטגיות ההתנהגות ה"נמוכות יותר", אלא

מביא דווקא לידי הרחבת מגוון האסטרטגיות ההתנהגותיות שה"קורבן" משתמש בהן כאמצעי להפסקת ההצקה. גם תהליכי הסלמה בכיתה כפופים לסכמת התנהגות. החוקרות שקלה־מטא ואלבין (2003) הגדירו הסלמה בהתנהגות בכיתה כמצב שבו

קבוצה של התנהגויות בעיתיות שונות... מתרחשת בדפוס סידרתי, שבו תגובות... [מאופיינות] בהגברה בחומרה ובתדירות... רצף זה מתחיל בדרך־כלל בבעיות בעלות חומרה פחותה, (כדוגמת: תלונות, רטינות, ויכוחים), עם רבות מהן ניתן להתמודד בקלות, בעוד שאחרות מסלימות והופכות לתגובות קשות יותר ויותר, (כדוגמת זריקת חפצים, פגיעה פיזית), אשר יכולות להביא לפגיעה באנשים ו/או ברכוש (עמ' 50).

עוד טענו החוקרות שתלמידים מפריעים משתמשים בבעיות התנהגות כדי להשיג מטרה מסוימת, וכאשר היא אינה מושגת באופן שציפו יתנהגו אחדים מהם גרוע עוד יותר, ועקב זאת תיווצר הסלמה בכיתה.

זיהוי דפוסי קונפליקטים מסלימים - "משחקי כוח"

דפוסי חזרה של קונפליקטים שגורמים להסלמה לפרקי זמן ארוך עשויים להיחשב "משחקי כוח" בין־אישיים. את המונח "משחק" (Game) בהקשר של דפוס שמאפיין אינטראקציה בין־אישית סמויה שמסלימה לתוצאה מוגדרת וניתנת לניבוי תבע הפסיכיאטר הקנדי אריק ברן (1968) בשנות ה־60 בספרו הידוע משחקיהם של בני אדם. בעקבותיו תיאר ארנסט סדרת משחקים בין־אישיים שמתרחשים ביחסי סמכות בין מורים ובין תלמידים. מצב כלשהו בכיתה מתואר כמשחק כוח כאשר נראה כי תלמיד או תלמידים בכיתה מנסים להשיג כוח, שליטה ומעמד בכיתה או בבית הספר באמצעים שונים, ולעיתים בתחבולות, או לשלול מן המורה משאבים אלה. המורה המשתתף במשחקי כוח אלה חווה מאבק נגד התלמיד או התלמידים. לעיתים קרובות המשחק הבין־איש

גורם למורה הרגשת תסכול, התשה וכעס. ואולם מאחר שבעבודת ההוראה נכללים ממילא ממדים תיאטרליים רבים (יריב, 2018), עשויים מורים לראות במשחקים בין־אישיים שהם מעצימים בהם את סמכותם אמצעי לגיטימי להשיג תשומת לב ולקדם את השפעתם בכיתה (מק'קורט, 2007; נבו, 2017). המודעות העצמית של המורה לאופן שהוא משתמש במסרים גלויים וסמויים כאחד כדי לקדם הרגשת מסוגלות מקצועית חשובה ויש לה ערך בהקטנת המעורבות הרגשית של המורה בקונפליקטים בין־

אישיים. ועם זה היא עלולה ליצור דפוס פעולה חינוכי מקובע ומראית עין של איומי סרק (טובין וליס, 2013) ולצמצם את הגמישות המחשבתית ואת דרגות החופש בהתנהגות שמאפשרות למנוע את הסלמת הקונפליקט.

תרומת המורה להסלמת הקונפליקט - מחקר סימולציה

כדי לבחון את מידת מעורבותן של מורות בהסלמת קונפליקטים עם תלמידים ערכתי מחקר ניסויי לבדיקת השפעתה של ההתמודדות עם שלושה מופעי התנהגות שונים של תלמידים מאתגרים - "תוקפני אקטיבי", "תוקפני פסיבי" ו"אקטיבי וכוהן" - על דפוסי ניהול הקונפליקט של מורות ועל תרומתן להסלמת הקונפליקט (און, 2013).



הליך

במחקר השתתפו 55 מורות ושני מורים. שני שלישים מהם מלמדים בחינוך הרגיל ושליש בחינוך המיוחד או במוסדות מוכרים שאינם רשמיים. 82 אחוזים מהמשתתפים היו בעלי ותק של שמונה שנים ויותר בהוראה. כל משתתף התבקש לנהל סימולציה מקוונת של קונפליקט עם תלמיד.

כדי לאפיין את הזרז להתחלת הקונפליקט התבקשו המשתתפים לצפות בסרטון קצר שתיאר את תחילתו של שיעור ובו ביקשה המורה מן התלמידים בכיתה להוציא חומר לימוד כדי לחזור עליו לקראת המבחן. בכל סרטון היה תלמיד שלא מילא את הוראות המורה בשום דרך: התלמיד ה"תוקפני אקטיבי" הביע כעס גלוי על המורה והאשים אותה אישית; התלמיד ה"תוקפני פסיבי" חבש קפוצ'ון, לא יצר קשר עין עם המורה והתעסק בטלפון הנייד שלו; והתלמיד ה"אקטיבי וכוהן" הביע מורת רוח גלויה מהנחיית המורה וביקש ממנה

לדחות את מועד המבחן.

כל משתתף צפה בסרטון שתיאר רק דפוס התנהגות אחד של תלמיד והתבקש להמשיך את התנהלות האינטראקציה עימו, במערכת שיח מקוון (צ'אט), כאילו התרחשה בזמן אמת בכיתה. המשתתפים לא ידעו שהתלמיד המתכתב עימם בשיח הוא משתף פעולה והונחה מראש לנהל את הקונפליקט על פי דפוס קבוע של תגובות הולכות ומסלימות. כעבור עשר תגובות הדדיות (של המורה ושל התלמיד) הופסק השיח המקוון אוטומטית. כלל תגובותיהם של המשתתפים נותחו וקודדו על פי עוצמת ההסלמה שלהן, וכל שיח נותח בנפרד כדי לזהות את שיעור העלייה במידת ההסלמה בקונפליקט - מן התגובה הראשונה ועד העשירית.

תוצאות

מניתוח הממצאים עלה כי המורים שהשתתפו בניסוי החלו את הקונפליקט בשימוש בטקטיקות מגוונות, מהן מסלימות ומהן מקטינות הסלמה, אבל כעבור זמן קצר - שלוש תגובות בממוצע מתחילת הקונפליקט - השתנתה המגמה, ומרבית המשתתפים עברו לשימוש בטקטיקות ניהול קונפליקט מסלימות. גם נמצא כי עוצמת התוקפנות של תגובת המורה עלתה ככל שהתמשך הקונפליקט, ללא קשר לדפוס ההתנהגות של התלמיד.

עם זאת בבחינת ההשפעה של מופע התנהגות התלמיד על דפוסי ניהול הקונפליקט של המורה נמצא כי בעימות עם תלמיד "תוקפני אקטיבי" הקצין הדפוס המסלים והתוקפני של תגובות המורה בשיטתיות. בעימות עם תלמיד "תוקפני פסיבי" לעומת זאת לא הסלים דפוס התנהלות המורה וכוון ליצירת קשר ולהנעת התלמיד. בעימות עם תלמיד "אקטיבי וכוהן" נמצא דפוס מעורב ששיקף שימוש בטקטיקות מנוגדות ושיעור הסלמה מתון. עוד נמצא כי מורים מיעוט לבטא בקונפליקט תגובות שמשקפות תהליכים רפלקטיביים ותהליכי ויסות עצמי והשהיית תגובה.

דיון

הממצאים העידו על כך שהסלמה היא בראש ובראשונה תוצר של אינטראקציה הדדית ששותפים לה המורה והתלמיד כאחד. כמו כן נמצא כי על פי מודל ההסלמה של עומר, הסלמה אינה מתבטאת רק בהקצנה בעת אפיזודת הקונפליקט אלא עשויה לבטא דפוס זוחל של קבלת תגובות הולכות ומסלימות, כמו שאירע בקונפליקט עם התלמיד ה"תוקפני פסיבי".

מדפוס לא מסלים זה אפשר להסיק גם על החשיבות שהמורים מייחסים להתנהגות המסלימה של התלמיד. תלמידים "תוקפנים אקטיביים" נתפסים כקוראי תיגר ישירות

על סמכות המורה, ולכן ככל הנראה מיוחסת להם עמדת כוח וכוונות תוקפניות, והן גוררות נקיטת תגובות בעוצמה הולכת וגוברת מצד המורה; ואילו תוקפנותם של תלמידים "תוקפנים פסיביים" אינה נתפסת כמופנית כלפי המורה אלא מיוחסת למורכבות אישיותו. בגלל יחס זה של התלמיד ה"תוקפני פסיבי" מוסיף המורה ליזום איתו קשר תומך למרות ביטויים הולכים ומסלימים של ניתוק וחוסר אמון מצידו. מדיניות ניהול קונפליקט זאת של המורה עלולה לגרום להסלמת התנהגות התלמיד מחד גיסא, וליצור הזדמנויות רבות למתן סיוע לתלמיד ולביסוס הדרגתי של אמון בינו ובין המורה מאידך גיסא. לעומת שני אלה מעורר התלמיד הווכחן הסלמה בתגובת המורה, אך במידה מתונה, ככל הנראה בשל שימוש בדפוס לא עקבי של תגובות מסלימות ולא מסלימות. הווכחנות שלו נתפסת כאינטרסנטית וניתנת ליישוב, אם תנהל איתו המורה משא ומתן שיוביל ליישוב הקונפליקט לשביעות רצונו.

המורים שהשתתפו בניסוי החלו את הקונפליקט בשימוש בטקטיקות מגוונות, מהן מסלימות ומהן מקטינות הסלמה, אבל כעבור זמן קצר - שלוש תגובות בממוצע מתחילת הקונפליקט - השתנתה המגמה, ומרבית המשתתפים עברו לשימוש בטקטיקות ניהול קונפליקט מסלימות

חשוב לציין כי במצבי אמת לא ניסויים מתרחשות אינטראקציות קונפליקט לנגד עיניהם הבוחנות של שאר תלמידי הכיתה, ולעיתים מעורבים בהן תלמידים נוספים. לכן לכל תגובה מקצינה או מכילה לכאורה של המורה יש השפעה כוללת על תפיסתה בעיני שאר התלמידים, והשפעותיה ניכרות הרבה מעבר למצב היחיד הזה.

השלכות על תפקיד הפסיכולוג החינוכי

מאמר זה נועד להאיר את הנסיבות הגורמות להיווצרות קונפליקטים מסלימים במערכת החינוך. המשגה קוהרנטית ומובנית של ההתרחשות המסלימה ושל השפעותיה על השותפים לה מווסתת את רמת החרדה, מעניקה פשר פסיכולוגי ומקדמת תהליכים רפלקטיביים מונעי הסלמה. בראותו את ההצפה הרגשית של הקונפליקט המסלים יכול הפסיכולוג להבין, מתוך אמפתיה, את המתרחש בקרב הצוות, למתן תהליכים שיוצרים קיטוב וניכור בין העומדים משני צידי הקונפליקט ולהציע לצוות המורים מרחב חשיבה מווסת לעומת החוויה המתקפה של הקונפליקט.

הספרות התאורטית והממצאים המחקריים שהוצגו לעיל מדגישים את חשיבות הזיהוי המוקדם של דפוסים מסלימים

וכן את החשיבות שבלימוד ההיבטים הרגשים והקוגניטיביים התורמים ליצירת קונפליקטים בין-אישיים ולהסלמתם במסגרת החינוך (און, 2007; עומר ואחרים, 2006). קונפליקטים בין מורים ובין תלמידים מעוררים מעורבות רגשית רבה מעצם טבעם, ונדרשת מערכת תמיכה חזקה וטובה כדי לאפשר לצוות החינוך לזהות את ההשפעה הרגשית המתמשכת של תהליכי הסלמה ובעקבות זאת להיחלץ מדפוסים חוזרים ונשנים של התנהגויות מסלימות. על המערך התומך לפעול מתוך נקיטת מידה לא מבוטלת של אמפתיה לחוויה המערערת של התנסות בקונפליקט.

במבט בדיעבד הסלמה נדמית כתוצר הכרחי של קונפליקטים, אבל בפועל קונפליקט הוא התרחשות בין-אישית עוצמתית ורב-משתנים אשר טומנת בחובה תמיד אפשרות להתמרה של תוקפנות לקרבה ולשינוי דפוסי התנהלות מקובעים. הפסיכולוג החינוכי המצויד בגוף ידע ובמיומנויות ייעוץ יכול לסייע לאנשי הצוות ואף להורים לזהות את היווצרותם של קונפליקטים מסלימים טרם הגיעם לקיטוב. כמו כן, בהיותו מצויד במידע שנאסף מתצפיות ומשיחות עם הורים ומורים הוא יכול להבחין בדקויות של מאבקי כוח חוזרים ונשנים שמאפיינים אינטראקציה מסלימה בכיתה ולתכנן התערבות שנועדה להקטין. זאת ועוד, לפסיכולוג החינוכי עשויה להיות גם המיומנות האמפתית למסגור מחודש של הפרעות המשמעת באופן שיאפשר למוקד להתחבר לייעודה החינוכי ולהכיר כי מבעד לבעיות ההתנהגות, גם של תלמידים וכחנים וקוראי תיגר, יש מצוקה רגשית שמחייבת התגייסות של כלל מערכת החינוך ובכללה המורה. ועם זה אין פירושה של מדיניות הכלה רגשית הסכמה עם התנהגויות מסלימות, והאבחנה שהוצעה לעיל, בין הסלמה ברורה וקצרת מועד ובין הסלמה סמויה ומתמשכת, עשויה לסייע לבית הספר לקבוע מדיניות התנהלות ברורה ועקבית אשר תמנע "פיצוצים" מפתיעים ולא מבוקרים בעתיד.

האתגרים בתחום מרובים והמשאבים מצומצמים, אבל בשל השכיחות ההולכת וגוברת של התנהגויות אלימות במערכת החינוך, המצוקה העזה של הצוות ושל התלמידים והחשיבות שרואה משרד החינוך בפיתוח כישורים חברתיים-רגשיים בקרב ציבור עובדי החינוך, אני מאמין כי ההזדמנויות שיוצר המצב החרף שוות ערך לסיכונים. פסיכולוג חינוכי שישכיל לשלב את הנהלת בית הספר במאמציו ולהפוך את הרגשת המשבר להזדמנות ללמוד יוכל לתרום את חלקו, בחלקת האלוהים הקטנה של תפקידו, במניעת אלימות ולהרגיש כי אישש את המסוגלות המקצועית של צוות החינוך ושלו במציאות המורכבת של מערכת החינוך בימים אלה.

1. און, ל' (2007). להיאבק באלימות אבל בקור רוח ובתבונה. פנים, 38, עמ' 46-58.
2. און, ל' (2013). "עד הקצה: השפעת הסלמת ההתנהגות של תלמידים מאתגרים על אופני ניהול הקונפליקט של המורה ותרומתה להסלמת הקונפליקט", חיבור לקבלת תואר דוקטור לפילוסופיה, אוניברסיטת תל אביב.
3. ארנסון, א' (2005). לא נשאר את מי לשנוא על אלימות בבתי-ספר. הוצאת מודן.
4. ברן, א' (1968). משחקיהם של בני-אדם. הוצאת רשפים.
5. טובין, ד' וליס, נ' (2013). "מאיימים ולא מקיימים" - פרקטיקות של שליטה וסמכות בבית הספר היסודי. בתוך ב' אלפרט וש' שלסקי (עורכים), הכיתה ובית הספר במבט מקרוב - מחקרים אתנוגרפיים על חינוך (עמ' 272-301). מכון מופ"ת.
6. יריב, א' (2018). יחסי מורים ותלמידים - המכשולים וההתמודדות עמם. בתוך י' יריב וד' גורב, (עורכים), ניהול כיתה (עמ' 40-25). מכון מופ"ת.
7. לסרי, ד' (2004). מקום לגדול. הוצאת באופן טבעי.
8. מק'קורט, פ' (2007). המורה. מטר.
9. משרד החינוך (אוקטובר 2021). הצהרת שרת החינוך בעקבות אירועי אלימות. <https://edu.gov.il/heb/about/minister-of-education/Pages/work-plan-stop-violence.aspx>
10. נבו, י' (2017). אחד על אחד - מורה ותלמיד, מדריך וחניך, מפקד וחייל. הוצאת כנרת, זמורה ביתן.
11. עומר, ח' (2000). שיקום הסמכות ההורית. תרגם דרור גרין. הוצאת מודן.
12. עומר, ח' (2002). המאבק באלימות ילדים - התנגדות לא אלימה. הוצאת מודן.
13. עומר, ח' (2008). הסמכות החדשה - בבית, בביה"ס, בקהילה. הוצאת מודן.
14. עומר, ח' (2018). מורים היום: מהישרדות לשליחות. הוצאת מודן.
15. עומר, ח' ואלון, נ' (2005). השטן שביננו: מדמוניזציה להידברות. הוצאת ספרים.
16. עומר, ח', אירבאך, ר', ברגר, ה' וכ"ץ-טיסונה, ר' (2006). התנגדות לא אלימה ואלימות בבתי הספר - תיאור תוכנית וממצאים ראשוניים. מפגש לעבודה חינוכית סוציאלית, 23, עמ' 103-119.
17. עמית, ח' (2006). הורים כמנהיגים - להיות הורה משפיע. הוצאת מודן.
18. פוקס, ש' (2007). הפסיכולוגיה של ההתנגדות לשינוי. הוצאת בר-אילן.
19. Bösch, R. (2017). Conflict escalation. In Oxford Research Encyclopedia of International Studies.
20. Callanan, G. A., & Perri, D. F. (2006). Teaching conflict management using a scenario-based approach. Journal of Education for Business, 81(3), 131-139.
21. Ernst, K. (1972). Games students play (and what to do about them). Celestial Arts.
22. Eubanks, E. (2014). Utilizing social conflict models to identify derogation in the workplace (Order No. 3630073). Available from ProQuest Central. (1562902317). <https://www.proquest.com/dissertations-theses/utilizing-social-conflict-models-identify/docview/1562902317/se-2?accountid=41230>
23. Gottman, J. M., & Gottman, J. S. (2013). Difficulties with clients in Gottman method couples therapy. In A. W. Wolf, M. R. Goldfried, & J. C. Muran (Eds.), Transforming negative reactions to clients: From frustration to compassion (pp. 91-112). American Psychological Association. <https://doi-org.mgs.gordon.ac.il/10.1037/13940-004>
24. Johnson, J. (2021). Inadvertent escalation in the age of intelligence machines: A new model for nuclear risk in the digital age. European Journal of International Security, 1-23. doi:10.1017/eis.2021.23
25. Kahn, H. (2009). On escalation: Metaphors and scenarios (Vol. 1). Transaction Publishers.
26. Lapointe, J. M. (2003). Teacher-student conflict and misbehavior: Toward a model of the extended symmetrical escalation. The Journal of Classroom Interaction, 38(2), 11-19.

27. Maiese, M. (2003, September). Destructive escalation. *Beyond Intractability*, 1-11, Article 1085. Retrieved December 22, 2021, from <http://www.beyondintractability.org/essay/escalation/?nid=1085>
28. Mikolic, J. M., Parker, J. C., & Pruitt, D. G. (1997). Escalation in response to persistent annoyance: Groups versus individuals and gender effects. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(1), 151.
29. Noll, D. E. (2000, November). Conflict escalation: A five phase model, *Mediate*, Article 387. Retrieved December 22, 2021, from <http://www.mediate.com/pfriendly.cfm?id=387>
30. Noll, D. E. (2001). A theory of mediation. *Dispute Resolution Journal*, 56(2), 78-84.
31. Rubin, J. Z., Pruitt, D. G., & Kim, S. H. (1994). *Social conflict: Escalation, stalemate, and settlement*. McGraw-Hill Book Company.
32. Shukla-Mehta, S., & Albin, R. W. (2003). Twelve practical strategies to prevent behavioral escalation in classroom settings. *Preventing school failure: Alternative education for children and youth*, 47(4), 156-161.
33. Winstok, Z., Eisikovits, Z., & Fishman, G. (2004). Towards the development of a conflict escalation model: The case of Israeli youth. *Journal of Youth and Adolescence*, 33(4), 283-292.
34. Wood, M. M., & Long, N. J. (1991). *Life space intervention: Talking with youth in crisis*. Pro-Ed.

גישה פסיכולוגית חברתית-פוליטית להבנת הסכסוך הישראלי-פלסטיני¹

דניאל בריטל², עמירם רביב³

תקציר

שמשמשת פריזמה שדרכה בני החברה מסתכלים על הסכסוך. אומנם אלימות, כגורם מלבה, היא מרכיב חשוב בסכסוך, אבל מלבדה מלאה הסכסוך במנגנונים כגון הדחקה, רציונליזציה והכחשה ובעיקר בבניית נרטיבים שיוצרים ראייה סלקטיבית, מוטה ומעוותת של המציאות.

הניתוח הזה "מושיב" את החברה הישראלית על ספת הפסיכולוג החברתי ומשקיף עליה, שלב אחר שלב, מתוך בחינת המחיר שהיא משלמת על היותה חברה בסכסוך, אך גם מבחינת הרווחים שהיא מפיקה מהמצב (הרגשת האחדות, המוסריות, סיפורי הגיבורים, המיתוסים שנוצרו, הזהות האישית של כל אחד מאיתנו ושל כולנו כחברה). נציג גם את הסיפור שהחברה מספרת לעצמה: על צדקת הדרך, על הדמוניזציה של האויב, על הצדקות השימוש בכוח ועל "היד המושטת לשלום". סיפור זה דומה לסיפורם של הפרוטסטנטים בצפון אירלנד, של הצרפתים באלג'יר ושל היהודים בקשמיר. במובן הזה אין חדש תחת השמש. וזה בדיוק החידוש שלנו! אנחנו מבקשים להעניק זווית ראייה ייחודית על הסכסוך מנקודת מבט פסיכולוגית חברתית-פוליטית.



הגישה הפסיכולוגית החברתית-פוליטית

אומנם הסכסוך קשור לדרישות מוחשיות של הצדדים המעורבים בו ונוגע להתנסויות אמיתיות, אבל רוב המאפיינים

אומנם כל סכסוך בין קבוצות קשור לדרישות המוחשיות של הצדדים המעורבים ונוגע להתנסויות אמיתיות, אבל רוב מאפייניו ואמונות המשתתפים נובעים מהתפיסות ומהעמדות הפסיכולוגיות שלהם. יתרה מכך, בני אדם אינם נולדים וברשותם התפיסות והעמדות האלה. הן נבנות על בסיס הידע שהם רוכשים במשך השנים, האידאולוגיה שהם מחזיקים בה, הדימויים והסטראוטיפים שהם מאמצים והמידע הנמסר להם כל העת בדגשים מסוימים. מכאן אפשר להסיק שהתפיסות והעמדות והסקת המסקנות של בני האדם - כמו התפיסה שמטרות הסכסוך קיומיות או ההשקפה שהסכסוך אינו ניתן לפתרון או הטענה שאין להתפשר על שום דבר - הן סובייקטיביות. כך בני החברה מבנים נרטיבים בתיווךם של סוכני מידע למיניהם. במציאות הישראלית של היום הנרטיבים ההגמוניים הם תומכי המשכו של הסכסוך, ורוב הציבור היהודי רואה בו סכסוך שאי אפשר לפתור. בסופו של דבר חשוב להבין שאחרי שהנרטיבים האלה מתגבשים בראשם של בני החברה הם משמשים פריזמה לתפיסת הסכסוך, ובאמצעותה אפשר לפרש את המציאות שלו, להעריך את המידע עליו ולבחור דרכי פעולה. הנרטיבים האלה משמשים חסם לפתרון הסכסוך בדרכי שלום. ואולם את הנרטיבים האלה אפשר לשנות, כמו שעשו חברות שפתרו את הסכסוך הארוך שלהם במשא ומתן וחתמו על הסכם שלום.

בפתיח **לאנה קארנינה** טען טולסטוי ש"כל המשפחות המאושרות דומות זו לזו, כל משפחה אומללה - אומללה בדרכה שלה", אבל דווקא סכסוכי דמים מתמשכים ומאמללים הופכים חברות ועמים שונים דומים אלה לאלה. ואין זה פלא, מכיוון שחברות ועמים במצבי סכסוך חווים חוויות והתנסויות דומות. לכן מצבם דומה למרות השוני הנובע מתרבויותיהם ומיסודות הסכסוך. ישראל היא דוגמה בולטת לחברה שנתונה בסכסוך אלים כבר יותר ממאה שנים (כמו חברות אחרות בסכסוכים דומים, למשל טורקיה-קשמיר וצרפת-ספרד בעבר). בישראל נבנתה מציאות פסיכולוגית

¹ המאמר מבוסס על הספר בריטל, ד' ורביב, ע' (2021). **אזור הנוחות של חברה בסכסוך**. סטימצקי.

² פרופ' **דניאל בריטל** הוא פסיכולוג חברתי ופרופסור אמריטוס, בית הספר לחינוך, אוניברסיטת תל אביב.

³ פרופ' **עמירם רביב** הוא דקן בית הספר לפסיכולוגיה במרכז האקדמי למשפט ולעסקים ברמת גן ופרופסור אמריטוס, בית הספר למדעי הפסיכולוגיה, אוניברסיטת תל אביב.

והאמונות הקשורים אליו מבוססים על תפיסות ועל עמדות פסיכולוגיות. זאת נקודת המפתח. במובנים רבים האמונות אכן נוצרות בראשו של המתבונן. אנחנו משתמשים במושג הפסיכולוגי "אמונה" (belief) שעוסק במחשבה הנוצרת בראשם של בני האדם (אחדים מהפסיכולוגים קוראים לאמונה הזאת קוגניציה). סך כל המחשבות האלה הוא מכלול הידע שהאדם צובר. בני חברה או קבוצה אחת חולקים אחדות מהאמונות הנקראות "אמונות חברתיות" (societal beliefs), והן מאפיינות את החברה. הן מעניקות לבני אותה חברה השקפה משותפת ויכולת לתקשר ביניהם ואף מנחות את ההתנהגות הקולקטיבית שלהם (Bar-Tal, 1990, 2000; Kruglanski, 1989).

פירוש הנתונים האלה, ייחוס כוונות שאינן גלויות למנהיגים, הערכת תכונותיהם, בניית עמדותיהם והסקת המסקנות, כמו התפיסה שהמטרות שביסוד הסכסוך הן קיומיות או ההשקפה שהסכסוך אינו ניתן לפתרון או ההבנה שאין להתפשר על שום דבר - כל אלה סובייקטיביים

איך נבנית המציאות?

כאמור, אירועי המציאות האלימים, הניסיונות הגלויים לפתור את הסכסוך ודברי המנהיגים המבוטאים בגלוי - כל אלה הם נתונים מוחשיים שהציבור רואה ושומע. ואולם פירוש הנתונים האלה, ייחוס כוונות שאינן גלויות למנהיגים, הערכת תכונותיהם, בניית עמדותיהם והסקת המסקנות, כמו התפיסה שהמטרות שביסוד הסכסוך הן קיומיות או ההשקפה שהסכסוך אינו ניתן לפתרון או ההבנה שאין להתפשר על שום דבר - כל אלה סובייקטיביים. ובכל זאת, למרות החינוך הדומה, ניסיונות דומים וחשיפה למידע דומה, בני החברה בישראל, כבני האדם בכלל, נבדלים זה מזה בהסקת המסקנות הפסיכולוגיות האלה. אפילו קציני צבא בכירים שעובדים יחד באותה סביבה שנים רבות חלוקים בדעותיהם בנוגע לסכסוך.

יתרה מכך, בני האדם אינם נולדים וברשותם התפיסות האלה. הן נבנות על בסיס הידע שהם רוכשים במשך השנים, האידאולוגיה שהם מחזיקים בה, הדימויים והסטראוטיפים שהם מאמצים והמידע הזורם לעברם כל העת בדגשים מסוימים. במרבית המקרים אי אפשר לקבוע את מידת "אמיתותן" של התפיסות הללו, משום שהן מביאות לידי ביטוי הכרעות ערכיות יותר משיפוטי מציאות אובייקטיביים. ואולם מרגע שבני האדם סבורים שהתפיסות האלה משקפות מציאות הן הופכות למציאות ממשית מבחינתם, והם מגיבים עליה. התהליך הזה אינו קורה רק על בסיס התנסויות מוחשיות (פרטיות וקולקטיביות); הוא נובע גם, ובעיקר, מחינוך, מלמידה ומחברות (סוציאליזציה) וכן מחשיפה

למדיה האלקטרונית והכתובה ולתקשורת החברתית, לדעת הקהל ולמערכת הפוליטית, ובייחוד למנהיגים פוליטיים וצבאיים. כאמור, טענה פסיכולוגית זאת לא נועדה לשלול את ההשפעות שיש לאירועים ולמצבים שהתרחשו בפועל. אבחנה חשובה זאת אינה נוגעת אך ורק למצבי סכסוך אלא היא כלל חשוב בהבנת התנהגות אנושית בכלל. לדעתנו היא אחת התרומות החשובות של הפסיכולוגיה להבנת התנהגות אנושית של האדם הפרטי ושל החברה בכלל.

אין ספק שככל שהמציאות ברורה ובולטת יותר ויש הסכמה רחבה בנוגע אליה כך יש בה חומר גלם רב יותר לתפיסתה ולהערכתה (Deutsch & Gerard, 1955). למשל, איש לא ערער על העובדה שב־6 באוקטובר 1973 פרצה מלחמת יום הכיפורים ולישראל נשקפה סכנה ממשית. ואולם ככל שאירוע נתון בתחום השיפוט החברתי, שיפוט שאינו חד־משמעי מטבעו, כך יש אִי־הסכמה גדולה יותר בנוגע לתיאור התרחשותו והערכתו. למשל, מלחמת לבנון הראשונה: בני אדם שהיו בשטח המלחמה כבר פירשו את המצב באופן שונה (ראו הסרט "ואלס עם בשיר" או את סדרת הטלוויזיה "לבנון" שהוצגה בישראל). הסרט הקלאסי "רשומון" הראה שגם בתפיסת אירועים ממשיים מושפעים בני האדם מהעמדות, מהמניעים ומהערכים שלהם, ולכן בני אדם שונים עשויים להסיק מסקנות שונות מאותו אירוע.

את מכלול התפיסות, האמונות, העמדות, הערכים, המניעים ואף הרגשות של הפרטים בחברה נכנה "הרפרטואר הפסיכולוגי־חברתי". וכמו שִׁנָּראה, לאופן המסוים שהוא התעצב בישראל יש השפעה דרמטית על מהלך הסכסוך.

כיצד להתמודד עם האתגרים שהסכסוך מִזְמֵן?

תנאי הסכסוך הישראלי־ערבי (פלסטיני) שתוארו כאן אינם מאפשרים לנהל אורח חיים נורמלי כמו בהולנד או באוסטרליה; בהן אפשר, כמאמר השיר, לשמוע תותח "רק ביום ההולדת של המלכה". בעקבות האלימות המתמשכת באזורנו אנחנו חווים הרגשת איום, חוסר ביטחון, לחץ, פחד, כעס, תשישות, קושי ואף אומללות ושוכל, כמו בסכסוכי דמים מתמשכים אחרים (Lavi & Bar-Tal, 2015). מובן שההרגשות האלה אישיות, שונות מאדם לאדם ומשתנות מתקופה לתקופה. ההרגשות במלחמת יום הכיפורים אינן דומות להרגשות בתום העשור השני של המאה ה־21. ועם זאת אפשר בהחלט לאפיין את החברה היהודית כחברה שחיה בתנאי איום תמידיים, והם גורמים לה פחד וחרדה כרוניים. יש אומרים שהיא חיה בטרואמה כרונית תמידית (קינן, 2012; Friedman-Peleg, 2016).

מציאות הסכסוך בישראל גורמת אפוא לחסכים בצרכים הבסיסיים של אזרחיה, ובייחוד היא יוצרת חוסר ביטחון

החברה לאמץ לעצמה כדי להתמודד עם אתגרי הסכסוך האלים והמתמשך: נבדוק מהם אותם אמצעים, כיצד הם מתגבשים, על אילו צרכים הם עונים, איך הם מתפקדים ומה תוצאות תפקוד זה (Bar-Tal, 2013; Lavi & Bar-Tal, 2015).

התפתחות הרפרטואר הפסיכולוגי-חברתי

כדי להתמודד עם האתגרים הנדונים פיתחה החברה היהודית, כמו כל חברה בסכסוך קשה ואלים, רפרטואר פסיכולוגי-חברתי שמוטאם להם. הרפרטואר מורכב מאמונות חברתיות, ממעמדות, מרגשות, ממניעים ומערכים שונים וממלא צרכים אישיים וקולקטיביים כאחד. בבסיסו של הרפרטואר הפסיכולוגי-חברתי ניצבות אמונות חברתיות שמספרות סיפור שלם שנקרא נרטיב. בנרטיב נכלל ההסבר למהות הסכסוך: איך הוא התחיל ואיך הוא נמשך, על מה נלחמים וְלָמָּה, מי אנחנו, מי האויב ומהם התנאים שיאפשרו לנו להצליח במאבק הזה.

במקרה שלנו האמונות הללו מאורגנות בנרטיב שמגדיר את מטרות הסכסוך ויוצרות תשתית של הצדקות. הן מסמנות את האיומים ואת הדרכים להתמודד איתם; הן מאפשרות ליהודים לראות בעצמם צודקים, הוגנים, מוסריים, אנושיים וגם קורבנות ורודפי שלום. אחת האמונות המרכזיות, אמונה שנשענת על סטראוטיפיזציה שלילית של הערבים ויש בה תכנים של דה-לגיטימציה, מנמקת את האלימות בטבעם ה"לא אנושי" שאינו יכול להשתנות. האמונה הזאת גם מסבירה את האלימות היהודית ונותנת לה לגיטימציה - בגלל אותו היעדר אנושיות של האויב נתפסת האלימות היהודית כפעולת מנע מפני הסכנה הקרבה, בחזקת הבא להורגך, השכם להורגו.

בדרך הזאת מועברת אפוא כל האחריות לאלימות לצד הערבי. ככל שעולה מספר ההרוגים היהודים כך הם נעשים עדות מוחשית לתפיסה העצמית שלהם כקורבנות הסכסוך, תפיסה שמצדיקה בתורה את התגברות האלימות שהם עצמם מפעילים נגד הערבים. בתגובה לאבדות הרבות בצד היהודי עוצבו גם האמונה הפטריוטית הקוראת לגיוס ולהקרבה וגם הקריאה הרווחת לאחדות ולסולידריות, שתיהן בבחינת תנאי הכרחי לניצחון. לבסוף מופיעה תמידי השאיפה לשלום, והיא מנוסחת בסגנון אידילי, אמורפי וכוללני ומציגה את עם ישראל כרודף שלום (Bar-Tal et al., 2014).

על אמונות אלה צריך להוסיף את אי-הבנתנו את הפלסטינים ואת ההתעלמות שלנו מהצרכים ומהשאיפות שלהם. כמו שקורה באופן טבעי בסכסוכים ארוכים וקשים, גם כאן זאת תפיסה בינרית, פשטנית, חד-ממדית ומורליסטית שגורמת להטייה ולעיוות. היא מצרה את טווח הראייה ואת ההבנה. לא פלא שהיהודים מיאנו לראות את הדברים מנקודת המבט הפלסטינית. לכן הם לא יכלו להבין מדוע הערבים אינם מוכנים לקבל את היהודים החוזרים למולדתם העתיקה,

ופחד שמלווים בהרגשת עמימות בנוגע למצב וחוסר ודאות. הרגשות אלה פוגעות בצרכים אנושיים בסיסיים שחייבים לספק; אי-מילוים פוגע בתפקוד האנושי. למשל, הישראלי אינו יכול לדעת מאין תבוא הסכנה. האפשרויות רבות ומגוונות: ירי טילים על מרכזי אוכלוסייה, פעולת טרור ובמקרה הקיצוני גם מלחמה. סכנות אלה אינן פוסחות לא על אזרחים ולא על ילדים. אומנם רק במקרים מעטים נגרמת פגיעה פיזית ישירה באזרחים, אבל מחקרים הוכיחו שעצם ההיחשפות לאלומות הסכסוך, אפילו אם היא "רק" מבעד למסך הטלוויזיה, משפיעה על מצב הרווחה הנפשי והפיזי.

על נזקים מוכחים אלה יש להוסיף את הפגיעה האפשרית בדימוי הקולקטיבי החיובי. ראשית, כמו בכל סכסוך אלים, מתבצעות במסגרת הסכסוך הישראלי-פלסטיני פעולות לא מוסריות גם מצד יהודים, ובהן עוולות של ממש, והן פוגעות בתפיסה העצמית של החברה היהודית כחברה מוסרית ושוחרת הומניות. שנית, נראה שזה המקרה הנפוץ בשנים האחרונות, גם הפגיעות שסופגת החברה היהודית עלולות לפגום בדימוי הקולקטיבי החיובי שלה בשל הרגשות כגון אוזלת יד, חוסר אונים ופגיעה בכבוד הלאומי.

מציאות הסכסוך בישראל גורמת אפוא לחסכים בצרכים הבסיסיים של אזרחיה, ובייחוד היא יוצרת חוסר ביטחון ופחד שמלווים בהרגשת עמימות בנוגע למצב וחוסר ודאות. הרגשות אלה פוגעות בצרכים אנושיים בסיסיים שחייבים לספק

החברה היהודית בישראל, כמו כל החברות המעורבות בסכסוכים אלימים ומתמשכים, צריכה אפוא להתמודד עם האתגרים הללו. כדי שתוכל להמשיך לתפקד באופן נורמלי ככל האפשר עליה להטעין את המציאות המורכבת והעמומה בהרגשת משמעות וביטחון, לחזק את ביטחונה העצמי ולהרגיש גאוה. נוסף על כך, בחיי לחץ (stress) תמידיים נדרשים חיסון וטיפול החוסן הנפשי גם כהכנה לבאות וגם כהתמודדות עם פגיעות בנפש. ולבסוף, מבחינה מעשית עוד יותר, הכרחי לגייס את בני החברה היהודית להשתתפות פעילה בסכסוך ואף לבנות בקרבם נכונות להקריב את היקר להם מכול - את חייהם ואת חיי ילדיהם - כדי להשיג מטרות שהחברה מגדירה לעצמה. כלומר כל זמן שהסכסוך נמשך עומד לפני החברה הישראלית האתגר לנָצֵחַ בהתמודדות האלימה, או לכל הפחות לא להפסיד אפילו באחד מהעימותים התכופים כדי שלא להחליש את עוצמת ההרתעה. ברור שמשמיות אלה אינן פשוטות. ישנן דרכים שונות להתמודד עם האתגרים האלה, ויש צורך לספק משאבים חומריים בהיקף עצום, ולו רק כדי לחמש את הכוח הפעיל בסכסוך או לתרגל מצבי לחץ בבתי הספר. הניתוח שלנו מתמקד באמצעים הפסיכולוגיים שסכסוך דמים מתמשך מחייב את

מדוע הם משתמשים באלימות כלפיהם, מדוע לא היו מוכנים לקבל את הפשרות השונות שהוצעו להם בתקופת המנדט ואת חלוקת הארץ לפי החלטת עצרת האומות המאוחדות ב-1947 ומדוע הם רוצים לקבל לידיהם את כל הארץ ואף דורשים שהיהודים יחזרו לארצות מוצאם. במקום לעסוק בשאלות הללו התמקדו היהודים בשאיפות ובצרכים שלהם: עצמם, והשאלה היחידה שעמדה לנגד עיניהם הייתה איך להשיג שאיפות וצרכים אלה. קראנו לפרטואר הזה נרטיבים תומכי המשך הסכסוך מכיוון שהם משמשים מין אידאולוגיה שמתארת, מסבירה ומצדיקה את הסכסוך מנקודת מבט מסוימת מאוד כדי לגייס את בני החברה להשתתף בו באופן פעיל.

כדי להתמודד עם האתגרים הנדונים פיתחה החברה היהודית, כמו כל חברה בסכסוך קשה ואלים, רפרטואר פסיכולוגי-חברתי שמותאם להם. הרפרטואר מורכב מאמונות חברתיות, ממעמדות, מרגשות, ממניעים ומערכים שונים וממלא צרכים אישיים וקולקטיביים כאחד

נרטיבים תומכי הסכסוך: אתוס הסכסוך והזיכרון הקולקטיבי

תהליך גיבוש הרפרטואר הפסיכולוגי-חברתי החל עוד בשנות ה-20 של המאה ה-20 והגיע לשיאו בשנות ה-70 שלה. האמונות החברתיות שהפכו לנרטיבים התחברו לשני סיפורים מרכזיים ולכידים: האחד נגע בעיקר להווה, ובמידה מסוימת גם לעתיד (האתוס), והשני סיפר על העבר (הזיכרון הקולקטיבי). שניהם לוו ברגשות עזים. הם היו נרטיבים תומכי סכסוך (ובהם שמונה תמות) מכיוון שהצדיקו אותו ולא הציעו כל דרך לפתור אותו.

הסיפור הראשון, אתוס הסכסוך, הוא מעין סיפור (נרטיב) אידאולוגי שמתאר ומפרש את מציאות הסכסוך באופן שיטתי, הוליסטי, מקיף ומושכל. הוא אינו עוסק בנושאים ספציפיים שעולים במצבים מסוימים אלא משמש מבנה מאורגן של אמונות חברתיות אשר בזכותו אפשר להתבונן על תפיסת המצב הכללי ולהתוות דרך פעולה לעתיד; הוא מתפקד כמין אידאולוגיה שמארגנת את האמונות בנוגע לסכסוך. מנקודת מבט פונקציונלית, הסיפור הראשון יוצר את הנרטיב שמאפשר לחברה להסתגל למצב של סכסוך דמים מתמשך באמצעות יצירת מסגרת של הבנת מציאות הסכסוך וניבוי עתידו. הסיפור הזה מאפשר נקודת ראות משותפת לבני החברה; החברה מדגישה את הרגשת השייכות שלהם לחברה היהודית, וזאת מעניקה לחברה את צביונה המיוחד. על כן הנרטיב הזה הוא מרכיב מרכזי בזהות הקולקטיבית המשותפת של בני החברה (Bar-Tal, 2013).

מלבד האתוס התפתח בחברה היהודית, כמו בכל חברה, זיכרון קולקטיבי שמספר את סיפור (נרטיב) תולדות הסכסוך: איך הוא התחיל, מדוע הוא נמשך, מה הן נקודות הציון המרכזיות ומדוע הוא אינו מסתיים. ואולם יש להבחין בין זיכרון פופולרי, שהוא הזיכרון הדומיננטי בקרב בני החברה, ובין זיכרון רשמי שמטפחים רשויות החברה ומוסדותיה. שני סוגי הזיכרון האלה עשויים להיות תואמים או מנוגדים זה לזה במידה כלשהי.

עד סוף שנות ה-70 היו שני הסוגים האלה זהים לחלוטין בחברה היהודית בישראל. רק אחרי 30 שנות קיום המדינה בקירוב התחילו אחדים מבני החברה ליצור זיכרון קולקטיבי מנוגד לזה שטיפחו מוסדות המדינה ומנהיגיה. ואחרי שנת אלפיים שב רוב רובו של העם וקיבל את הנרטיב שהפיצה ההנהגה, והחפיפה הזאת נמשכת עד היום. רק מיעוט מחזיק בנרטיבים שנוגדים את הנרטיבים ההגמוניים. על כל פנים, שני סוגי הזיכרון הם סלקטיביים מטבעם, מוטים ביסודם ולא נועדו להביע את "האמת ההיסטורית". בהיותם מעוגנים בהקשר פוליטי-חברתי מסוים תפקידם לשרת את צורכי החברה בהווה. על הרפרטואר הפסיכולוגי-חברתי של הסכסוך, שהוא מושג על ובו האתוס והזיכרון הקולקטיבי על כל אמונותיהם, יש להוסיף את הרגשות הנוצרים בכל חברה בסכסוך אלים: פחד, כעס ושנאה בצד גאווה על יכולת העמידה. כל אלה התפתחו בחברה היהודית עוד בשלביו הראשונים של הסכסוך.

מקורן של אחדות מהאמונות ברפרטואר במסורת היהודית עתיקת היום. כזאת למשל היא הרגשת הקורבנות הטבועה עמוק בתרבות היהודית בשל ההתנסויות שחווה העם במשך מאות שנים. נוסף על כך היהודים נושאים איתם אמונות מושרשות של אתנוצנטריות שנובעות מהאמונה העתיקה בהיותנו "עם נבחר", "עם סגולה" ו"אור לגוים". בשנים המעצבות של הסכסוך עם הערבים הותאמו, במידה מסוימת, האמונות הישנות של הקורבנות והאמונות הוותיקות של הדימוי העצמי גם לסיפור הקולקטיבי החדש והוטמעו בו. אמונות אחרות, למשל בתחום הפטריוטיות או הדת לגיטימציה של הערבים, נוצרו והתעצבו רק עם התפתחות הסכסוך.

חשוב להדגיש: אחרי שמתגבש הרפרטואר הפסיכולוגי-חברתי רואים בני החברה את האירועים, מפרשים את המציאות, מעריכים את המידע, מחליטים החלטות ובוחרים דרכי פעולה רק דרכו. הם עושים זאת כך משום שבכל פעולות החשיבה שלהם נשענים בני האדם על הידע המאוחסן בראשם, ידע שבעזרתו הם רואים את העולם ופועלים על פיו. במובן זה אין שוני בין מנהיג ובין "אזרח מן השורה" בן החברה, אף שלמנהיגים יש בדרך כלל ידע רב יותר על סוגיות ציבוריות. זאת ועוד, קשה מאוד לשנות תפיסות והערכות שאוחסנו והוטמעו במוח כאשר מדובר בנושא (כמו

הסכסוך שלנו) שהידע עליו נצבר מגיל צעיר מאוד, חוזק במשך השנים בהתנסויות וגם נלמד ממקורות מוערכים כמו הורים, מורים, ספרי לימוד, תקשורת או מנהיגים. ידע זה מרכזי ומוחזק בביטחון רב, ולכן מתווך בכל קליטה של מידע חדש.

כאן אנחנו מגיעים לאחת הנקודות המרכזיות. כאמור, הנרטיבים תומכי הסכסוך שנבנו משמשים יחידים ואת החברה כולה בזמן הסכסוך. הם תורמים לסיפוק צרכים יסודיים אנושיים ומאפשרים לחברה להתמודד עם אתגרי הסכסוך. כל זמן שלא מופיעים סימנים לפתרון הסכסוך בדרכי שלום יש בנרטיבים רציונל משכנע לתמוך בהמשכו ולגייס את בני החברה להתמודדות איתו. ואולם כאשר נגלה אור בקצה המנהרה ומסתמנת אפשרות להתחיל לנהל משא ומתן כדי לנסות ולסיים את הסכסוך, הופכים אותם נרטיבים לחסמים להתחלת תהליך כזה. הם מתדלקים את אש הסכסוך ועוזרים להתעלם מהמחיר הגדול שהחברה משלמת תמורת המשכו (Bar-Tal & Halperin, 2011). במצב הזה גם מופיעים כוחות חברה חזקים שאינם מוכנים לשנות את דעתם ואת דרכה האלימה של החברה. ראינו את הכוחות האלה בפעולה כאשר התחילה ממשלת יצחק רבין את תהליך השלום עם הפלסטינים ב־1993.

הנרטיבים תומכי הסכסוך יוצרים את הסיפור שלנו מרגע היווסדה של המדינה ואף לפני כן. זה הסיפור שמספרים לנו, ורוב העם מסכים לו ומפנים אותו. זהו הסיפור שמטמיעים בנו מגן הילדים ומוסיפים לטפח בבית הספר, בצבא וברוב אמצעי התקשורת. הסיפור הזה מעצב אותנו, מסביר לנו את העבר ואת ההווה ומציב חזון מתעתע לעתיד. הוא עונה על הצרכים הבסיסיים של עם בסכסוך דמים שאינו מבין שאפשר לספר סיפור אחר שיענה על אותם הצרכים, כמו שקרה אצל הפרוטסטנטים באירלנד, אצל הצרפתים באלג'יר ואצל הבסקים בספרד; הם פתרו את הסכסוכים שלהם בדרכי שלום. גם אנחנו פעלנו כך כאשר חתמנו על הסכם השלום עם מצרים. במקום "טוב שארם א־שייח בלי שלום מאשר שלום בלי שארם א־שייח", כדברי משה דיין, הבנו עם הזמן שטוב שלום עם מצרים שיבטיח את ביטחוננו גם אם המשמעות היא ויתור על שארם א־שייח. מערכת החינוך ברובה מציבה כללים ברורים בנוגע למה שמותר לומר ומה שאסור לומר, ובעשותה זאת היא חוטאת למטרות חינוך בסיסיות של פתיחות וביקורתיות. לא מעט אומנים, יוצרי סרטים כמו "שומרי הסף", "לבנון", ו"ארבע אימהות", סופרים, עיתונאים ומובילי דעת קהל מציבים את המראָה לפני העם, אך במקום לחולל רעידת אדמה נעלם קולם בלי להשאיר חותם. גם אצלנו, כמו במדינות הנתונות בסכסוכים קשים כמו שלנו (למשל בטורקיה, בהודו או ברואנדה), כל מי שמעז לספר סיפור שונה מועד לעונש. מי שמציע דרך אחרת או מצביע על העוולות הנעשות נענש או משתיק את עצמו

ובוחר להסתגר ולוותר (Oren et al., 2015).

החברה נתקעת אפוא בלי לנוע קדימה, למרות הרעש וההמולה שמדמים לכאורה תנועה קדימה; החברה סבורה שהיא מתקדמת בעוד היא צועדת במקום; היא סבורה שהיא מתפתחת, אבל דבר אינו קורה באמת והיא נשארת תקועה באזור נוחות גורלי; היא ספוגה בהגמוניה אידאולוגית לאומנית וגזענית. אפשר לומר שהמציאות שעתידה להתקיים במדינת ישראל, מציאות שתואר ישעיהו ליבוביץ' עם סיום מלחמת ששת הימים ב־1967, מתממשת כנבואת זעם. צריך אומץ לב וראייה ברורה, או אולי תמימות של ילד שיצחק "המלך הוא עירום", כדי להיאבק על השפיות ובתוך כך לצאת מאזור הנוחות. אפשר וחשוב לעשות זאת למען הדורות הבאים שיצטרכו לשלם על עיוורון הוריהם.

העם היהודי בישראל הוא דוגמה לעם שחושב שהוא רוצה שלום, אבל יותר משלום הוא בוחר באשליית ה"ביטחון". מדינת ישראל משלמת מחיר גבוה על המשך הסכסוך, ומחיר זה מונע ממנה לפתח מערכות חינוך, תשתיות, בריאות ורווחה. אין דיון של ממש על מחיר זה. החברה הישראלית אינה מבינה שהמצב שהיא נתונה בו זמני (גם אם הוא נמשך שנים) ותלוי בתנאים שעשויים להשתנות פתאום, כמו שהתפרץ אביב העמים בארצות ערב או כמו שהתפורר הגוש הקומוניסטי.

נדמה לנו, היהודים בישראל, שאנחנו מיוחדים: יש לנו עם מיוחד, היסטוריה מיוחדת, יצרנו כאן חברה ייחודית והסכסוך שלנו עם הפלסטינים הוא סכסוך ייחודי. ועם זה בכל מה שקשור להיותנו חברה בסכסוך אנחנו מתנהגים כמו כל החברות המסוכסכות בעולם: אנחנו נשארים באזור הנוחות של הסכסוך ועיוורים לתהליכים הפסיכולוגיים שמשאירים אותנו שם. החיים באזור הנוחות מאפיינים גם את הימין וגם את השמאל שחוזר על סיסמאותיו פעם אחר פעם ואינו מצליח לבנות סיפור חלופי חדש ומושך. המציאות המדומה והתודעה הכוזבת מסמנות מקום נוח בלבד, ויש בזה משום פרדוקס, כי נוח להאמין שהמצב היה עלול להיות גרוע הרבה יותר: מלחמות רבות יותר, פיגועים רבים יותר, הישגים מועטים. האמונה הזאת היא־היא "אזור הנוחות", כי החברה לא הטילה ספק בנוגע אליה, ולא נבדקה ולא נחקרה שום חלופה מתאימה כבר שנים.

החברה קבעה לעצמה מקום באזור הנוחות מתוך התעלמות מהמציאות שהיא מתקיימת בה. היא התמכרה לפלאי ההשתלבות (כביכול) במרחב בלי להבין שהבעיה החמורה קיימת ולא תיעלם בלי פתרון הולם. מאפייני אזור הנוחות הם הפחד לבחון חלופות והכעס על מי שמעלה את אפשרות קיומן. הפחד מנטרל כל מחשבה יצירתית. המנהיגים המובילים, עם רוב הציבור, מזהים בכל איוב סכנת שואה וחיים את הרגע מבלי לשקול את ההשפעות על העתיד הרחוק. הפחדה היא שם המשחק.

אם כן, מה יקרה בעתיד?

הנאבקים להשיג שינוי חייבים להבין שבמאבק נגד המצב הזה לא תוכל הצבעה בלבד על פגמי ההווה ועל סכנות העתיד לחולל שינוי של ממש. הנאבקים חייבים להציב מטרות מנוסחות היטב, מובנות ובנות השגה, ולהציע דרכים מעשיות להשגתן. במילים אחרות, המערכה אינה יכולה להתבסס על שלילה בלבד אלא עליה להתבסס על הנעה לפעולה. איך? בהצבת מטרות חלופיות שעם השגתן יתחולל השינוי; ובעיקר על השואפים לשינוי הדרך להבנות נרטיב תומך שלום שיענה על הצרכים הבסיסיים של הציבור היהודי. בלי הבניה כזאת יהיה קשה מאוד לשנות את התפיסות ואת הדעות שנחרטו במוחם של בני החברה.

ובכל זאת שינוי כזה אפשרי. עמים וחברות שפיתחו נרטיבים תומכי סכסוך במשך עשרות ואף מאות שנים הבינו שהמשך הסכסוך, בתמיכת נרטיב הסכסוך, גורם מצוקה לחברה, וחבריה נאלצים לשלם מחיר גבוה - אבדות בחיי אדם, פגיעה בבריאות הנפש, בכלכלה וברוחות האזרחים. הם הבינו שנרטיבים חלופיים עשויים לענות גם על הצרכים היסודיים של האזרחים ושל החברה כולה. כך קרה בסכסוך בין הקתולים ובין הפרוטסטנטים בצפון אירלנד, בסכסוך בין הספרדים ובין הבסקים בספרד וגם במלחמה בין הצרפתים ובין האלג'יראים. אלה דוגמאות בולטות לתהליך שחוו מנהיגים ובני החברה שהחליטו לשנות את הנרטיבים על היריב הלא אנושי ועל המטרות שהגדירו קדושות. הם ניהלו משא ומתן וחתמו על הסכמים לסיום הסכסוך, והסכמים אלה תקפים עד היום. החברה הישראלית חוותה אותו תהליך הן עם הארכיאויבת הגדולה מצרים הן עם ירדן.

תהליך כזה אינו משימה פשוטה. הרי נדרש כאן שינוי חברתי מהותי. ועם זה אין להתיימש למרות הקשיים. יש להשקיע משאבים לעתיד בתחום החינוך גם אם משרד החינוך ממאן ליזום תוכנית רחבה ושיטתית בעצמו. יש לשקוד על הפצת מידע ולשכנע בחשיבות השינוי באמצעות הקמת מוסדות, ארגונים ומכונים שניציגיהם יצאו לציבור הרחב, מדן ועד אילת, כדי להאיר את המציאות באור המתאים ולשכנע בצדקת המטרות. הבסיס לתהליך הזה הוא איחוד כוחות, הגדרת מטרות ברורות, ניסוח אסטרטגיה ואיסוף משאבים. התהליך אפשרי וחייב להיעשות. בהיותנו פטריוטים נאמנים שדואגים לגורל החברה והמדינה שלנו ברור לנו שעמידה משותקת תחריב את כל מה שבנו אבותינו ואת כל מה שהקריבו למען הקמת המדינה.

התקדים החיובי

בניית תהליך שלום דומה לבניית תמיכה בסכסוך. שתיהן מבוססות על ניסוח נרטיב משכנע ורלוונטי שתואם את המציאות. במקרה שלנו על הנרטיב להלום את הצרכים

הבסיסיים של היהודים בישראל. כאמור, במחנה השלום אין נרטיב כזה כעת. שלל הנרטיבים הרווחים בשיח הציבורי אינם עומדים בקריטריון של סיפוק הצרכים של בני החברה. הם אינם עונים על צורכי הביטחון, מנותקים מהזהות היהודית ונשענים בעיקר על ערכים אוניברסליים שזרים לרוב הציבור היהודי בישראל. רק נרטיב מתחדש וקוהרנטי שדובר את שפת העם יוכל לבנות תשתית לגיוס נרחב.

החסם הרציני ביותר לפתרון סכסוכים בדרך השלום הוא קיפאון מחשבתי שבא לידי ביטוי בהגמוניות של נרטיבים תומכי סכסוך. התהליך הפסיכולוגי של קיפאון והפשרה של תפיסות ועמדות בנוגע לסכסוכים דומה בכולם. לכן צריך ללמוד מסכסוכים שנפתרו בדרך של הסכמי שלום

למרבה המזל, יש תקדים לתהליך כזה. בחברה היהודית בישראל כבר נוסח בעבר נרטיב חלופי ובו היה השלום עם הפלסטינים אפשרי. עד שנות ה-60 של המאה ה-20 הוא זכה לתמיכה מועטה מאוד, אבל אחר כך תפס את מקומו בהדרגה ובשנות ה-90 הגיע למיסוד מלא. ויש לזכור כי מי שעמלו על הפצתו בראשית שנות ה-70 היו במצב גרוע הרבה יותר ממצבם של מקביליהם היום. הם התמודדו עם חברה שמידת הפתיחות שלה כלפי מידע שונה מהנרטיב ההגמוני הייתה פחותה ממידת הפתיחות היום, ובשל כך ניצבו לפני סנקציות קשות, קשות יותר מהסנקציות הנהוגות היום.

וכאז כן היום, מחנה השלום חייב להיאבק קודם כל על עצם הלגיטימיות להביע את עמדותיו. זאת זכות בסיסית במשטר דמוקרטי, ואסור שתיכרך בתנאים כלשהם. אין להשלים עם המצב הנוכחי שבו בני אדם פוחדים להביע את עמדותיהם. תנאי הכרחי לכל שינוי הוא זרימה חופשית, בלתי מותנית, של מידע, פתיחות לשמוע ביקורת ומתן לגיטימיות לביקורת. בתקופת ממשלת רבין (1992-1995) נהנתה האופוזיציה מחופש כזה והשתמשה בכל הכלים שעמדו לרשותה כדי לעצור את מדיניות הממשלה (ולעיתים גם חרגה מהכללים הלגיטימיים). עוצמתה של חברה אינה נמדדת בקונפורמיות ובצייתנות אלא ביכולתה לנהל דיון רב-כיווני ופתוח על דרכה בין בעלי דעות שונות. דרישה לפטריוטיזם עיוור היא עוולה גם מנקודת מבט יהודית וגם מנקודת מבט דמוקרטית.

בניית נרטיב שישמש בסיס אפיסטמי לשינוי חברתי היא התנאי ההכרחי הראשון לביסוס תהליך שלום, והתנאי ההכרחי השני הוא צמיחת מנהיג שיוכל להנהיג את החברה ולהוציאה ממצב של סכסוך למציאות של הסכם. למנהיג כזה נדרשים אומץ לב, קור רוח, נחישות, תפיסה מפוכחת ויכולת ניתוח מלבד כל התכונות החיוביות המקופלות במושג "כריזמה" ובהן גם היכולת לקרוא את צורכי החברה ולמצוא דרך למלא אותם וגם היכולת לעמוד מול הסתה ודה-לגיטימציה. אין הכוונה לציפייה למשיח אלא לצמיחת מנהיגות אותנטית

ענה שהפוליטיקאים לומדים לאט (slow learners). והוא אכן צדק. לא רק פוליטיקאים לומדים לאט, גם בני החברות שהשתתפו בסכסוך למדו לאט. גם בני החברה היהודית בישראל לומדים לאט.

השינוי בצפון אירלנד היה מורכב וממושך, כמעט כנגד כל הסיכויים. שם, כמו במקומות אחרים, למשל בגוואטמלה ובספרד, באלג'יר ובאל-סלוודור, הביאו עימם ההסכמים



שנחתמו ביטחון לשני הצדדים, יצרו זהות חזקה שמבוססת על פיוס, על מוסר ועל רצון עז לשמור על השלום ולא לחזור לאחור. הוכח שיש חלופה לסכסוך. הכאב על מי ועל מה שאיבדו בדרך נותר, אך הצורך לשנות את הנרטיב כדי לשמור על החיים ולתת תקווה אמיתית לחיי ביטחון ושלווה גבר. אפשר אחרת! אין סיבה שלא יהיה בכוחם של בני אדם שמבינים את הנזק שגורם הסכסוך ליצור את השינוי המיוחל כדי להציל את מדינתנו. זאת אחריותנו וחובתנו למען הדורות הבאים.

הרוצים להעמיק ולקבל תמונה רחבה מזאת על ההיבטים הפסיכולוגיים שביסוד הסכסוך מוזמנים לקרוא בספרנו: **אזור הנוחות של חברה בסכסוך**. הוצאת סטימצקי, 2021.

מתוך החברה, בשלב הראשון אפילו קבוצה של מובילים שעם הזמן יוכלו להתמודד עם האתגרים הקשים שהמציאות מציבה לפנינו ולעמוד בהצלחה לעומת הנהגת הימין.

ללא אירועים מכוננים שיתערבו במציאות יהיה תהליך השכנוע ארוך ולא יתקדם בקו ישר. ועם זה ההיסטוריה מלמדת שסכסוכים אלימים רביי-שנים, מהסוג שגם אנחנו מעורבים בו, הגיעו לסיומם בזכות התמלאות שני התנאים שהזכרנו. את כל הסכסוכים האלה ליוו שנה, עוינות וחוסר אמון רבים; בכולם נפגעה בעיקר האוכלוסייה האזרחית; ובכל אחד מהם פעלו כוחות נחושים והביאו לידי פתרון. ובכל המקרים הסתיים הסכסוך רק כאשר רוב דומיננטי בקרב שתי החברות סבר שמולאו צרכיו. איימיליוס שומר את להבת השנאה בוערת. חשוב להיזכר בנאומו האמיץ של יצחק רבין ב־4 במאי 1994, בזמן החתימה על הסכם קהיר בנוגע לרצועת עזה ויריחו, שבו אמר:

אנו משוכנעים כי שני העמים יכולים לחיות על אותה פיסת אדמה, איש תחת גפנו ותחת תאנתו, כפי שניבאו לנו הנביאים, ולתת לארץ הזאת, ארץ האבנים, ארץ המצבות, את טעם החלב והדבש שהיא זכאית לו. [...] בשעה זו אני פונה אל בני העם הפלסטיני ואומר: שכנינו הפלסטינים, מאה שנות דמים נטעו בנו איבה זה לזה [...] היום אתם ואנו מושיטים יד לשלום. היום אנו מתחילים ספירה אחרת.

היום קשה מאוד לחשוב שכך דיבר ראש ממשלת ישראל לפני 30 שנים בקירוב ושלם על דברים כאלה בחייו. ב־10 באפריל 1998, כאשר הגיעו שני הצדדים בצפון אירלנד (הקתולים והפרוטסטנטים) להסכם הידוע כהסכם "יום שישי הטוב", בעזרת הרפובליקה האירית ובריטניה הגדולה, התברר שההסכם כמעט וזהה בפרטיו להצעות שהועלו עוד בתחילת שנות ה־70. אילו התקבל ההסכם אז, היו נמנעים כנראה מאנשי צפון אירלנד ובריטניה שפיכות דמים רבה, יזע ודמעות. מחבר ההסכם הראשון שאל את אד קרנס (Ed Cairns), אחד הפסיכולוגים הבולטים של צפון אירלנד, מדוע היה צריך לחכות זמן רב כל כך להסכם בזמן שהחברה האירית השסועה שילמה מחיר כה גבוה על המשכיות הסכסוך. קרנס

המשך מעמוד 12

חולפת שנייה אחת.

שנייה שנייה.

שנייה שלישית.

אך אלו רק שלוש שניות שלנו.

הזמן חלף בריצה כמו שליח עם הודעה דחופה.

אך זהו רק דימוי שלנו.

הדמות הבדויה, החיפזון המומצא

והידיעה הלא־אנושית.

אני אוהבת את השיר הזה. בהיותי מטפלת אני מזדהה לא אחת הן עם יוצרת הדימוי הן עם הדימוי עצמו, עם הנוף ועם הגרגר בשעון החול של הטיפול. לעיתים אני נעה ביניהם כמו שליח שמביא הודעה דחופה בחיפזון מומצא ואחת לזמן מה אני גם זוכה לידיעה אנושית. כוח, סמכות, אחריות וענווה בעבודת הפסיכולוגים. שלכם,

אילה

1. קינן, ע' (2012). כאילו פצע נסתר. עם עובד.
2. Bar-Tal, D. (1990). Group beliefs: A conception for analyzing group structure, processes and behavior. Springer-Verlag.
3. Bar-Tal, D. (2000). Shared beliefs in a society: Social psychological analysis. Thousand Oaks: Sage.
4. Bar-Tal, D. (2013). Intractable conflicts: Socio-psychological foundations and dynamics. Cambridge University Press.
5. Bar-Tal, D., & Halperin, E. (2011). Socio-psychological barriers to conflict resolution. In D. Bar-Tal (Ed.), Intergroup conflicts and their resolution: A social psychological perspective (pp. 217-240). Psychology Press
6. Bar-Tal, D., Oren, N., & Nets-Zehngut, R. (2014). Sociopsychological analysis of conflict-supporting narratives: A general framework. Journal of Peace Research, 51, 662-675.
7. Deutsch, M., & Gerard, H. B. (1955). A study of normative and informational social influences upon individual judgment. Journal of Abnormal. Psychology, 51, 629-636.
8. Friedman-Peleg, K. (2016). PTSD and the politics of trauma in Israel: A nation on the couch. University of Toronto Press.
9. Kruglanski, A. W. (1989). Lay epistemics and human knowledge: Cognitive and motivational bases. Plenum.
10. Lavi, I., & Bar-Tal, D. (2015). Violence in prolonged conflicts and its socio-psychological effects. In J. Lindert & I. Levav (Eds.), Violence and mental health: Its manifold faces (pp. 3-25). Springer.
11. Oren, N., Nets-Zehngut, R., & Bar-Tal, D. (2015). Construction of the Israeli-Jewish conflict-supportive narrative and the struggle over its dominance. Political Psychology, 36, 215-230.

מטרות, ניהול זמן ופעולה: מוטיבציה בראי פסיכולוגים, פילוסופים ומנטורים מוטיבציוניים

לירון הוך,¹ דויד בן טולילה,² אודי בונשטיין³

תקציר

פילוסופים ומנטורים מוטיבציוניים נתפסים כשייכים לכיווני מחשבה ולסוגי פעילות שונים. על פי ההנחה הרווחת, פילוסופים שייכים ל"עולם המחשבה", ומנטורים ל"עולם המעשה". המאמר בוחן את השקפתם של שני תחומים אלה על המוטיבציה מתוך התמקדות בארבעה פילוסופים שעסקו במוטיבציה, גם אם הם עצמם לא השתמשו במינוח זה (סרן קירקגור, ז'אן-פול סארטר, לוציוס אנאגוס סנקה ומרקוס אורליוס), ובשני מנטורים מוטיבציוניים (בריאן טרייסי וג'ון סי מקסוול).

את העקרונות של הפילוסופים ושל המנטורים שבחנו אפשר לתמצת לשלושת היסודות המשותפים האלה: 1. הצבת יעדים; 2. שימוש נכון בזמן; 3. נקיטת פעולה. שלושת העקרונות הללו הם מכלול הפונקציות הניהוליות (אקזקיוטיביות), שהוא מתחום עניינה של הפסיכולוגיה (ויתרונה, בין השאר, הוא בהתבססות על תחומי מחקר), והם יכולים להתממש רק בהינתן הנחה מקדימה בדבר יכולת הבחירה של האדם.

מבוא

הניסיון להגדיר מוטיבציה הוא מעשה מורכב. בספרות המקצועית מוזכרים עשרה מודלים שונים של מוטיבציה לפחות (ואחרים מופיעים בתדירות גבוהה), ואזכור מעיד על חוסר הסכמה ועל בלבול מעשי ותאורטי בתחום (Waugh, 2002). לכתיבת מאמר זה לא סקרנו את המודלים הקיימים אלא השתמשנו בהגדרה האינטגרטיבית הזאת: "מוטיבציה היא המידה בה הפרט מאתר מטרות בעלות ערך בעבורו, מגייס משאבים, מתמיד מול קשיים ומגיע באופן יעיל ומהיר להשגת מטרות אלו" (האגף למחוננים, משרד החינוך, 2005). חקר המוטיבציה רלוונטי לתחומים רבים ובהם מדעי החברה, ניהול (הנעה לעבודה), חקר תהליכי למידה, היענות לטיפול

רפואי ופסיכולוגי (למשל, שינוי הרגלים ושיתוף פעולה עם הטיפול) ופסיכולוגיה של ספורט.

פילוסופים, מנטורים ופסיכולוגים עוסקים בשאלת המוטיבציה ובניסיון לזהות את מרכיביה. הן מנטורים מוטיבציוניים הן פילוסופים מנסים לכוון את הפרט לחיים נכונים, אך נבדלים בשתי הנקודות העיקריות האלה:

א. מטרות בסיסיות שונות: הפילוסופיה עוסקת בסוגיות יסוד של המציאות, בגבולות התפיסה וההכרה של המציאות, בשאלת מהות הדברים ובעצמיותם. היא מחדדת את ההבחנה בין המושגים השונים וממפה אותם (Peterson, 2005), חוקרת את גבולות התבונה (Raffnsøe, 2017) ומדייקת במושאי מחקרה. במקרים מסוימים הפילוסופיה אף מאתגרת את האקסיומה שממנה היא יוצאת ואלה היא מחויבת. בבסיס המחשבה הפילוסופית עומדת השאיפה להגדיר שאלות בבירור, גם כאשר אין טכניקה אמפירית או לוגית שבכוחה לתת תשובות מוחלטות (Jahanbegloo, 1992). פילוסופים יעסקו גם בנושאים כלליים ובשאלות שאינן ניתנות לפתרון ואין להן תוצאות מעשיות. הם ישאלו שאלות כגון "מדוע" ו"מהי מהותו של נושא כלשהו". מנטורים מוטיבציוניים לעומתם טוענים ליכולת הנחיה מעשית להצלחה ממשית. הם יתמקדו במתן עצות ספציפיות ומעשיות לשיפור עצמי ולא יראו ערך בחידוד שאלות תאורטיות. מנטורים יעסקו בעיקר בשאלה "איך עלי לפעול". בניסוח אחר אפשר לומר כי פילוסופים חיים בעולם הרעיונות, ואילו מנטורים חיים בעולם המעשה.

ב. קהל היעד: עוד מאפיין בולט שמבדיל בין פילוסופים ובין מנטורים הוא פנייה לקהל יעד שונה. פילוסופים פונים לאליטה האינטלקטואלית, ומנטורים מוטיבציוניים פונים לקהל הרחב ולכל מי שמוכן לקבל אחריות על חייו ונכון לשנות הרגלים אישיים שליליים. אפשר להגדיר זאת גם בדרך אחרת: המנטורים מעוניינים לגרום שינוי התנהגות מעשי ולא רק שינוי תודעה (Krause & Hayward, 2014). בבחינה מעמיקה מזאת נראה שאפשר להרהר בהצדקת

¹ד"ר לירון הוך, מרצה במכללה האקדמית צפת. מחקריו עוסקים בפילוסופיה יהודית בימי הביניים, בפילוסופיה כללית ובמנהיגות. lironhoch@hotmail.com

²ד"ר דוד בן טולילה, המרכז האקדמי רופין, ראש תוכנית M.A. ללוגיסטיקה ושרשרת האספקה הגלובלית במרכז האקדמי רופין, מנכ"ל ובעלים של חברת בנטו יועצים בע"מ. davidb@bento.co.il

³ד"ר אודי בונשטיין, פסיכולוג קליני ורפואי ומוזיקאי יוצר, מורשה להיפנוט, למחקר ולהוראת היפנוזה, פסיכולוג ראשי של המרכז הרפואי לגליל, מייסד ומלמד ב"הדדיות - מכון מוכר ללימודי היפנוט". udibon@gmail.com

ההבחנה הדיכוטומית בין שני התחומים ולערער עליה, ואפשר לראות שפילוסופים יעוצו עצות מעשיות כמו מנטורים מוטיבציוניים, ולא אחת יעלו מנטורים מוטיבציוניים שאלות פילוסופיות מהותיות שעומדות בבסיס הקיום האנושי. ואכן, יש להטעים שפילוסופים רבים ייעצו עצות מעשיות לחיים הנכונים. בחרנו פילוסופים משתי האסכולות, סטואיקנים ואקזיסטנציאליסטים, מתוך הנחה שנושא בולט בהגותם הוא עצות מעשיות לחיים נכונים לאדם, כלומר מענה על השאלה "מה ראוי לעשות" לא פחות ממתן תשובה על השאלה "מה ראוי לחשוב". אפשר שפילוסופים אלה הם נקודת התחלה שממנה אפשר לצאת לבחינה רחבה יותר של הצד המעשי בפילוסופיה. נתחיל בבחינת המוטיבציה מנקודת מבט פילוסופית, נמשיך בבחינת גישתם של מנטורים מוטיבציוניים ולבסוף ננסה לתרגם את ממצאינו לשפה פסיכולוגית ולגזור את ההמלצות הנובעות מהם. שלושת העקרונות המשותפים לפילוסופים ולמנטורים המוטיבציוניים שנבחנו הם אלה: 1. הצבת יעדים; 2. שימוש נכון בזמן; 3. נקיטת פעולה. עקרונות אלה יכולים להתממש רק בהינתן הנחה מקדימה בדבר יכולת הבחירה של האדם.

מאפיין בולט שמבדיל בין פילוסופים ובין מנטורים הוא פנייה לקהל יעד שונה. פילוסופים פונים לאלטיה האינטלקטואלית, ומנטורים מוטיבציוניים פונים לקהל הרחב ולכל מי שמוכן לקבל אחריות על חייו ונכון לשנות הרגלים אישיים שליליים

מוטיבציה במחשבה הפילוסופית

הפילוסופיה הסטואית

הפילוסופיה הסטואית אינה מערכת תאורטית או מחשבה היפותטית בלבד אלא דרך חיים שמעניקה הכוונה מעשית לחיים. אחד הרעיונות המרכזיים במחשבה הסטואית הוא ההבחנה בין דברים שיש לנו שליטה עליהם ובין דברים שאינם בשליטתנו. מתוך כך ההמלצה היא להתמקד בדברים שאנו יכולים להשפיע עליהם ויש לנו יכולת שליטה בהם (Marino, 2009).

רעיון מרכזי אחר הוא ההכרה בסופיותם של דברים ובעובדה שדבר אינו נצחי, ובכלל זה חיי האדם. אומנם היותו יצורים סופיים היא עובדה שאינה בשליטתנו, אבל שליטתנו נתונה לדרך שבה אנו מתייחסים למציאות הזאת. האתיקה הסטואית היא אתיקה נטורליסטית שמבקשת להכיר במציאות ולהתייחס אליה כמו שהיא, ללא אשליה, ומתוך הבנה שאנו, בני האדם, איננו מרכז העולם ולא הכול נוצר לכבודנו ובעבורנו. הסטואים תופסים את מהות האדם כרציונלית ורואים בשימוש בתבונה השכלית את האידיאל

האנושי. השימוש בתבונה השכלית מוביל לבריאות הנפש. ובעקבותיו שואפים בני האדם לצמצם את תשוקותיהם, שכן תשוקה כרוכה בשיפוט, שהוא התכונה הלא בריאה של האישיות (Gourinat, 2009). נתמקד בשני פילוסופים סטואים, סנקה ומרקוס אורליוס, ונבחן את המלצותיהם הקשורות למוטיבציה.

לוציוס אנאנוס סנקה (4 לפני הספירה-65 לספירה):

ניהול זמן וקביעת מטרות

הפילוסופיה של סנקה היא "מעשית" במובן שהיא אינה מוגבלת לרעיונות תאורטיים ואינטלקטואליים אלא מכוונת לעצות מעשיות כגון הדרך שבה על אדם לארגן את חייו ותכונות האופי שעליו לפתח ולהביא לכלל ביטוי מעשי (Maizeray et al., 2015). אחת מהמלצותיו החשובות ביותר של סנקה היא פיתוח מודעות לזמן.

הזמן לדעתו הוא התנאי לחירותו של האדם, ובלשונו, "אדם שהנו באמת אדון לזמנו הוא זה אשר גם מודע לזמן שברשותו" (סנקה, תש"ע(א), עמ' 47). להבנתו, גישה נאותה למשאב הזמן ושימוש מתוכנן ומדויק בו עשויים לחולל שינוי דרמטי בחיים (Zhang et al., 2013). על הזמן כשלעצמו אין לאדם שליטה, אבל ראוי שידע להשתמש בו ביעילות ובאופן מושכל. לדבריו, "עליך להתמודד עם מהירות הזמן החולף באמצעות זריזותך להקדים ולנצלו" (סנקה, תש"ע(א), עמ' 35). החופש של האדם עשוי להתממש רק באדם שמודע לזמן שברשותו. לאדם שאינו יודע לארגן את זמנו הציע סנקה להשתמש בשירותיו של מדריך שינחה אותו ולו במקצת (סנקה, עמ' 35).

סנקה מנה כמה סיבות מעכבות שמונעות מהאדם לממש את עצמו ובהן עצלות, חוסר רצון לעזוב את אזורי הנוחות, חשש לנסות ולהתחיל דבר מה מהתחלה, הססנות או העברת החיים בדרך פסיבית ו"רדומה" (Machek, 2018). פעולה יוצרת לעומת זאת היא הפוטנציאל לחיים מאושרים ומלאי משמעות (Maizeray & Janand, 2015; Miller, 2010; Noe, 2016).

סנקה הכיר במוגבלותו של משאב הזמן ולכן הדגיש את חשיבות השימוש הנכון בו. הוא סבר שבני האדם נוהגים בחיים בבזבזנות וברשלנות בדרך כלל, ולכן חייהם חולפים מבלי שיבחינו בכך (סנקה, תש"ע(א), 2017). הוא המליץ להם לעבור ממצב שבו האדם הוא עבד של הזמן למצב שבו הוא עובד עם הזמן (Trinacty, 2016).

הרגל מעכב אחר שקשור בגורם הזמן הוא התחלת משימות בלי לסיימן בשל איתנון הזמן שנובע מההרגשה שהחיים הם אינסופיים (Machek, 2018). מכאן נבעה המלצתו להשלים משימות במועד קבוע מראש. לדברי סנקה, האיכות הבולטת ביותר של אדם שלם היא ניצולו כל רגע בחיים באופן מלא ופעיל ולא מתוך ציפייה פסיבית ותקווה שגויה

שהחיים יסתדרו מעצמם בדרך כלשהי (Kulikov, 2015). סנקה ביקש ללמדנו שיש לפעול עם הזמן "עכשיו" ולא לחיות את המחר על חשבון היום הזה, כי רק ההווה מצוי באמת בידינו. ובלשונו, "לאיזו תכלית תכוון? למה תשאף? כל הדברים העתידיים לבוא נתונים באי וודאות: חיה את חיך לאלתר" (סנקה, תש"ע (א), עמ' 34). ברעיון זה הקדים סנקה את מרקוס אורליוס.

לדעת סנקה, מטרת החיים היא השגת החוכמה, והיא העניין המרכזי שראוי להקדיש לו זמן. רק מי שמקדישים את זמנם לחוכמה הם השולטים בחייהם ומתגברים על מוגבלות הזמן. הם מצרפים לחייהם את הידע האנושי שהצטבר מהעבר ואפשר להשתמש בו בחיים בהווה ולכוון ביעילות אל עבר העתיד (סנקה, תש"ע (א)). במילים אחרות, בעלי החוכמה יכולים להשתחרר מכבלי מספר השנים המועט שנקבע לאדם.

מרקוס אורליוס (180-121 לספירה): פעילות מכוונת מטרה

אחד הנושאים החשובים בפילוסופיה של הקיסר הרומי והפילוסוף הסטואי מרקוס אורליוס הוא היחס לרעיון הזמן (Ferraiolo, 2011). אורליוס התמקד בהווה (ובעשייתו זאת הרחיב את דבריו של סנקה והוסיף עליהם), כלומר במלאות הרגע הנוכחי. ובלשונו של אורליוס, "אפילו תחיה שלושת אלפים שנה, או פי עשרה מכך, זכור עם זאת כי אין איש מאבד אלא את חייו שאותם הוא חי בהווה; ואין הוא חי אלא את אותם חיים שהוא מאבד" (אורליוס, 2012, עמ' 37). אדם אינו מאבד וגם אינו יכול לאבד את העבר (שכבר איננו) ולא את העתיד (שעדיין אינו ברשותו), ועל כן טוב יעשה אם יחיה את הזמן שהוקצב לו באופן המלא והשלם ביותר ולא מתוך נוסטלגיה על העבר או פנטזיה על העתיד. אורליוס ראה בנוסטלגיה על העבר ובפנטזיה על העתיד בזבוז ההווה, שהוא הוא כל מה שבאמת בשליטתו של האדם.

עניין אחר שבולט בהגותו של אורליוס ואינו עולה בקנה אחד עם ההמלצה "לחיות בהווה" הוא המלצתו לחיות לאור מטרה. במידה מסוימת המלצה זאת עשויה להתפרש כהקרבת ההווה למען העתיד (אורליוס, 2012).

יישוב המתח בין התרכזות של ממש בהווה מחד גיסא והכוונה לעתיד מאידך גיסא מצוי בתחומי מחקר פסיכולוגיים. אחד הגורמים ששבו ונמצאו רלוונטיים במחקרי מוטיבציה הוא מצב זרימה, flowing (צ'יקסנטמיהי, 2012). זרימה היא חוויה סובייקטיבית של קשב ממוקד ולא מאומץ שמלווה בהנאה ובמעין "שכחה עצמית" ואיבוד תחושת הזמן בעת ביצוע משימה מאתגרת. נמצא שחווית הזרימה מאפיינת בני אדם בעלי מוטיבציה גבוהה ומאפשרת להם לחתור אל עבר מטרה עתידית מתוך שקיעה מלאה בהווה. בדרך זאת אפשר ליישב את השניות לכאורה בדברי אורליוס.

לסיכום, סנקה ואורליוס, שני הגוים גדולים של הפילוסופיה הסטואית, מייחסים ערך עליון למשאב הזמן. דברי סנקה הם

דוגמה מהפילוסופיה הסטואית לחשיבות תכנון הזמן, ודברי מרקוס אורליוס מדגישים את חשיבותו של רגע זה, זמן ההווה והחיים לאורה של מטרה.

הפילוסופיה האקזיסטנציאליסטית

כמו בפילוסופיה הסטואית, גם בפילוסופיה האקזיסטנציאליסטית ניתנות המלצות לחיים מעשיים. אבן היסוד בפילוסופיה האקזיסטנציאליסטית היא רעיון החופש (Sartre & Maitre, 1975) ועל פיו האדם הוא בעל חירות מוחלטת לבחור מה יעשה ואיך יעצב את חייו, ובידיו האחריות הבלעדית לפעולותיו ולתוצאותיהן. מאחריות כבדת משקל זאת אי אפשר להימלט לעולם. לעומת השיטות הפילוסופיות השונות שמדברות על מהות אפריורית הקיימת לפני הקיום (essence), הפילוסופיה האקזיסטנציאליסטית מדברת על קיום שאינו תלוי במהות קודמת כלשהי (existence).

שלושת העקרונות המשותפים לפילוסופים

ולמנטורים המוטיבציוניים שנבחנו הם אלה:

1. הצבת יעדים; 2. שימוש נכון בזמן; 3. נקיטת פעולה. עקרונות אלה יכולים להתממש רק בהינתן הנחה מקדימה בדבר יכולת הבחירה של האדם

סרן קירקגור (1855-1813): יעדים ופעולות

בהיותו בן 22 כתב קירקגור שחסר לו בחייו המענה על השאלות האלה: מה עלי לעשות? מה ייעודי? מהי האמת בעבורי? מה הרעיון שלמענו ראוי שאחיה ואהיה מוכן למות? כיצד עלי לחיות? (Kierkegaard, 1967). שאלות אלה קשורות לשני היבטים של ארגון החיים הראויים - הראשון הוא קביעת מטרות, והשני הוא המעשה הראוי.

לדעת קירקגור מצויה המתנה המשובחת ביותר שהוענקה לאדם והצו העליון לקיומו ביכולתו לבחור. הבחירה היא רגע העמידה של האדם מול עצמו ומול האל. ברגע הבחירה האדם ניצב לבדו (Kierkegaard, 2013). קירקגור מכיר בקיום האל ורואה את עצמו כמי שניצב מולו, אבל האל אינו מתערב בהחלטות האדם. הבחירה היא אותנטית ומביאה לידי ביטוי את חובתו הקיומית המוחלטת של האדם "כי האדם לא רק יכול לבחור אלא הוא מוכרח לבחור" (קירקגור, 2009, עמ' 31). לדעתו מצוי המענה על השאלה הסובייקטיבית של אדם בדבר החיים הראויים לו במעגל הקיום הדתי (Kierkegaard, 1987); בו האדם מקיים כביכול דיאלוג עם האל לבידור ייעוד חייו (גולומב, 1999) ושואל את עצמו מה האל מצפה שיעשה. כאמור, קירקגור רואה את עצמו כמי שעומד מול עצמו ונוכח פני האל שאיתו הוא מנהל דיאלוג, כלומר יש שני גורמים שמובאים בחשבון במעשיו ובהחלטותיו: האל והוא עצמו.

לא אלה פני הדברים במחשבה האקזיסטנציאליסטית־אתאיסטית. נציגה המובהק במאה ה־20 הוא ז'אן־פול סארטר, ולדבריו, הגורם היחידי והבלעדי להחלטותיו של האדם הוא האדם עצמו.

ז'אן־פול סארטר (1905-1980): אדם, מטרה ופעולה

סארטר, הוגה דעות חילוני ואתאיסט מובהק, הדגיש את היות האדם נתון למצבים שאין גורם מלבדו שיכול להכריע בהן בעבורו, לא הסתמכות על ידע נרכש מהעבר וגם לא על אמת אלוהית כלשהי. האדם עצמו הוא שמכריע באופן בלעדי, ובלעדיות זאת מובלטת אצלו יותר משהיא מובלטת אצל קירקגור, השואל מה האל מצפה שיעשה.

לדעת סארטר, האדם מצוּן כביכול להיות הבוחר של מעשיו אף שאין מְצווה טרנסצנדנטי, ולכן בחירתו אישית ואוטונומית במציאות קונטינגנטית. יכולת בחירה זאת מניחה שהאדם חופשי. סארטר רואה בבני אדם שמסתירים את חירותם המלאה מפני עצמם פחדנים.

לדעתו, האדם יוצר את עצמו באמצעות פעולות שמניעות אותו אל עבר מטרה. בספרו **האקזיסטנציאליזם הוא הומניזם** טען סארטר ש"האדם אינו אלא מה שהוא עושה מעצמו. זה העיקרון הראשון של האקזיסטנציאליזם" (סארטר, 2014, עמ' 13). האדם לא נוצר מראש אלא הופך להיות הוא עצמו בזכות מעשיו (Baring, 2010). על האדם לבחור לקבל עליו אחריות ומחויבות לחייו ולמעשיו. אחריות ומחויבות אלה מאפשרות לו להרגיש בעלות על חייו. לדעת סארטר, לכל אדם יש עתיד פוטנציאלי שממתין להיווצר על ידי האדם עצמו (Spademan, 1995). לדידו של האקזיסטנציאליסט קשורים החיים לפעולה. הדוגמה הברורה ביותר היא שאין אהבה מחוץ למעשה האהבה, ואין גאון מלבד זה שבא לידי ביטוי במעשיו וביצירתו.

גורם זה - יצירת האדם את עצמו באמצעות פעולות שמניעות אותו לעבר מטרתו - מקביל למושגי ה־agency ולמיקום השליטה הפנימי בפסיכולוגיה (בונשטיין, 2011): מיקום שליטה הוא הרגשת השליטה שיש לאדם על אירועי חייו וההנחה בנוגע לסיבות להתרחשותם של אירועים חיוניים או שליליים. בני אדם בעלי מיקום שליטה פנימי נוטים לייחס אירועים ותוצאות בחייהם לשליטתם שלהם, לעומת בעלי מיקום שליטה חיצוני אשר נוטים לייחס אירועים לנסיבות חיצוניות (Rotter, 1990). מושג ה־agency מתאר במקורו את יכולתו של אדם לפעול באופן עצמאי, לבחור בחירה חופשית ולהרגיש שהוא־הוא האחראי לפעולותיו (Emirbayer & Mische, 1998).

מנטורים מוטיבציוניים

לאחר בחינתם של מנטורים מוטיבציוניים רבים בחרנו

להתמקד בשניים: בריאן טרייסי וג'ון סי מקסוול. בכתביהם ובהרצאותיהם מצאנו העמקה בדברים של מנטורים רבים והרחבתם, ודומה שהשקפותיהם עשויות לשמש בסיס להשוואה בין רעיונות משדה החשיבה של המנטורים המוטיבציוניים ובין רעיונותיהם של הפילוסופים.

בריאן טרייסי (-1944): מטרות, ניהול זמן ופעולה

לדעת טרייסי, הצלחה קשורה בראש ובראשונה לקביעת מטרות. זאת מיומנות נרכשת שמאפשרת לאדם לכוון את עצמו ביעילות ובאופן ממוקד אל עבר השגת יעדיו ומימוש עצמו. בלי מטרות מוגדרות הוא עלול להיסחף על גבי זרמי החיים למקומות לא רצויים (Tracy, 2003).

הצבת מטרות מחייבת חשיבה עליהן, וכאן נכנס רעיון אחר שהדגיש טרייסי: אדם הופך להיות הדבר שהוא חושב עליו. רעיון זה עומד בבסיסן של דתות, של פילוסופיות, של מטאפיזיקה, של פסיכולוגיה ושל הצלחה בכלל (Tracy, 2003). חשיבה על רעיון מסוים עשויה להופכו למטרה שאפשר להגשים גם אם היא נראית רחוקה וקשה להשגה בהתחלה (Tracy, 2015).

רעיון זה עומד גם בבסיסן של התערבויות טיפוליות אחדות. למשל, בטיפול היפנוטי קיימת הנחה ולפיה מטרה או פעולה עתידית שמיוצגת בדמיון משמשת סוגסטיה עצמית. לסוגסטיה הזאת פוטנציאל רב לצאת מהכוח אל הפועל, ומכאן נגזרות התערבויות כגון דימוי היפנוטי של מצב עתיד רצוי כדרך להתגבר על חרדת ביצוע (בונשטיין, 2014).

פעולה וניהול זמן: ברבות מההרצאותיו המופיעות ביוטיוב סיים טרייסי בהצהרה הזאת: "אם אתה רוצה לשנות את עתידך, בצע פעולה ובצע את הפעולה ברגע זה" (Tracy, 2017). לדעתו, שינויים ושיפורים בחיים תלויים בפעולה; הבנה תאורטית אינה מספיקה. רק אם ההבנה מלווה בעשייה היא מסוגלת לחולל את השינוי המיוחל.

נושא אחר בהמלצותיו של טרייסי הוא ניהול זמן נכון. עניין זה קשור בהכרח לשני הנושאים הקודמים. שלוש ההמלצות, כמבנה משותף אחד, מקבלות ביטוי במילותיו של טרייסי: "נקודת המוצא של ניהול זמן היא קביעת היעדים שלכם ואז ארגונם לפי סדר עדיפות וערכם" (Tracy, 2003, p. 7); תרגום שלנו).

ביטוי מרכזי לקשר העמוק בין מטרות, ניהול זמן ופעילות מעשית מופיע בספרו Eat the Frog! ובו הוא מציע נוסחה של שבעה שלבים שעשויה לחולל שינוי מהותי בחייהם של בני אדם: קודם כול צריך להחליט בדיוק מה רוצים, כלומר מה המטרה העליונה; כדי שהמחשבה לא תישאר בגדר חשיבה מופשטת יש להעלותה על הכתב, ובצעם הכתיבה לתת למחשבה אחיזה במילים; השלב הבא הוא קביעת תאריכי יעד. לאחר שלושת השלבים האלה כבר אפשר לצאת לתוכנית מאורגנת (בארבעת השלבים הבאים). לדעת טרייסי,

הפעילות להשגת המטרה צריכה להתחיל כבר עכשיו, בלי להתמהמה. על הפעילות להיות חלק מלוח הזמנים היומי, ובכל יום יש לפעול כדי להתקדם לקראת המטרה (Tracy, 2007).

ג'ון סי מקסוול (-1947): יעדים, פעולה וניהול זמן

יעדים: מקסוול התמקד בספריו ובהרצאותיו בפיתוח מנהיגות וסבר שמנהיגים אינם יכולים ללמד את מה שלא השיגו בעצמם. על המנהיג או המנהיגה לשמש דוגמה לאחרים ולתת השראה בהישגיהם ובמעשיהם. צמיחה והתפתחות של המונהגים והיכולת לקרבם לאידיאלים שהמנהיג מציע שלובה בדוגמה האישית והאישיותית שלו. יתר על כן, על המנהיג או המנהיגה לפעול ברמה גבוהה מהרמה שהם מנסים ללמד לאחרים (Maxwell, 2013). השפעתו של מנהיג צריכה להתחיל בהגדרה העצמית המדויקת ביותר שלו, וכן עליו לענות לעצמו על השאלה מהי מטרתו ומה הוא מעוניין להשיג. לאחר מכן יהיה עליו לעזור למונהגים לשאול את אותן השאלות (Maxwell, 2013). תהליך מציאת המטרות נשען על גילוי חוזקותיו של האדם (Maxwell, 2008).

פעולה מכוונת מטרה: לדעת מקסוול, אין ערך לפעולה ללא מטרה; משמעות הפעולה נוצרת מהיותה מכוונת למטרה (Maxwell, 2008). פעולותיו של מנהיג להשגת מטרות מוגדרות היטב יוצרות אווירה דינמית של פעילות. ההשראה והחיוניות של המנהיג תורמות להעצמה ולצמיחה ולאקטיביזם של המונהגים, ופעולות המנהיג יוצרות סביבה תוססת, כמעין גלגל שיניים שמניע גלגלים רבים אחרים (Maxwell, 1993).

ניהול זמן: כדי שלא יישארו המטרות בגדר חלום או פנטזיה רחוקה יש לתחום אותן במסגרת זמן - לקבוע לוח זמנים מדויק ומועד סופי. מתוך ההכרה שמשאב הזמן מוגבל וסופי נובעת חשיבותה של פעולה בעקבות תוכנית (Maxwell, 2016).

דיון וסיכום

המרכיבים המופיעים אצל נציגי הגישות הפילוסופיות ואצל נציגי המנטורים שבדקנו - הצבת מטרות, פעולה וניהול זמן יעיל - הם מה שמכונה בפסיכולוגיה פונקציות ניהוליות (executive functions), וקליפת המוח הקדם-מצחית היא האזור שנמצא חיוני לפעולתן (Ott & Nieder, 2019). בפונקציות ניהוליות אלה נכללות היכולת להשקיע קשב, לתכנן ולהוציא לפועל, לפעול למען מטרה ולדחות סיפוקים שעלולים לפגוע במטרה הזאת. בספרו הקלאסי **אינטליגנציה רגשית** ציין דניאל גולמן כי פונקציות ניהוליות אלה עומדות בבסיס הצלחתו של אדם (Goleman, 1995). ואכן, סדרת מחקרים שבחנה את הנושא איששה השערה זאת (למשל,

Calkins & Bell, 2010; Mischel et al., 1989).

למרות העקרונות המשותפים וההמלצות הדומות, דרך הצגתם שונה. השוני בהצגת הדברים נובע מהשוני של קהל היעד שהדברים מופנים אליו. קהל היעד של הפילוסופים הוא עולם ההגות והחשיבה. הם מציגים את רעיונותיהם באופן מותאם לבני אדם שעברו כברת דרך אינטלקטואלית, שמסוגלים לקלוט את המהלך המחשבתי-שיטתי, לעקוב אחריו ולהכילו. המנטורים המוטיבציוניים לעומתם פונים לקהל רחב ומגוון, קהל שמוכן ללמוד את רעיונותיהם ולקבל אחריות על חייו, לשנות הרגלים ולעשות מעשה.

העובדה שרעיונות אלה החלו להישמע לפני מאות רבות (בפילוסופיה) ומתקיימים עד היום מרתקת בעינינו. גם העובדה שרעיונות אלה אינם נחלת שכבה אינטלקטואלית אחת אלא עשויים להיות מותאמים לסגנונותיהם של בני אדם שונים (כמו שעושים המנטורים) מעניינת. ואולם דומה שהפוטנציאל הגדול ביותר טמון ביכולת לתמוך ברעיונות תאורטיים אלה במחקר אמפירי, כמו שאכן נעשה בפסיכולוגיה.

שאלה עולה בנוגע להנחה האקזיסטנציאליסטית בדבר חופש הבחירה. הספרות הפסיכולוגית העדכנית מרבה לתאר את הדטרמיניזם הביולוגי הקובע לנו את מה שנדמה לנו כבחירה (סולמס וטרנבול, 2005). לסוגיה הזאת שורשים גם בתאוריה הפסיכואנליטית, שנציגה הבולט ביותר הוא פרויד (פרויד, 1966), וגם בקליניקה. בה אפשר לפגוש בני אדם לא מעטים שמבקשים בכל מאודם לבחור, על פי המלצת מורי הדרך, אך אינם יכולים לעשות זאת, אם בשל דיכאון, בשל הפרעות קשב ואם בשל פגיעות אורגניות (APA, 2013) הפוגעות בתפקודים הניהוליים. נושא זה מעלה מורכבות רבה מכפי שנוכל להקיף במאמר זה, ונצטרך להידרש אליו בעבודות הבאות.

במסגרת מאמר זה לא הקפנו את כל נציגי הפילוסופים והמנטורים, ולפיכך אין בהשוואה הזאת משום יומרה של השוואה ממצה. ניסינו לבחון בראייה מטה-תאורטית את נושא המוטיבציה מכיווני מבט שונים, ודומה כי רב המשותף להם. פילוסופים ומנטורים מוטיבציוניים אינם עשויים מקשה אחת, אלא רעיונות שונים ומגוונים מתקיימים בהם. מחקר עתידי ירחיב את היריעה ויעסוק ברעיון המוטיבציה כמו שהוא בא לידי ביטוי במחקר הפסיכולוגי העכשווי מתוך השוואה להגות הפילוסופית, ובעיקר הסטואית והאקזיסטנציאליסטית, ולמנטורים מוטיבציוניים נוספים.

מקורות

ראו בגיליון המקוון באתר הפ"י.

1. אורליוס, מ' (2012). מחשבות לעצמי. (תרגם א' ארואטי). נהר ספרים.
2. בונשטיין, א' (2011). העין הפנימית: התפתחות הסובייקטיביות של הילד. הוצאת הספרים של אוניברסיטת חיפה וידיעות ספרים.
3. גולומב, י' (1999). אביר האמונה או גיבור הכפירה? חיפוש האותנטיות מיקרקגור עד קאמי. הוצאת שוקן.
4. משרד החינוך, האגף למחוננים (2005). מוטיבציה ואומדנה: סקירת ספרות והמלצות לשימוש בכלים לאומדן מוטיבציה לצורך סיוע באיתור מחוננים במערכת החינוך.
5. סולמס, מ' וטרנבול, א' (2005). המוח ועולם הנפש (תרגם מ' אלפון). הקיבוץ המאוחד.
6. סנקה, ל"א (2017). מכתבים אל לוקיליוס (תרגמה דבורה גילולה). הוצאת מאגנס.
7. סנקה, ל"א (תש"ע). על החיים המאושרים (תרגם א' ארואטי). הוצאת נהר ספרים.
8. סנקה, ל"א (תש"ע(א)). על קוצר החיים (תרגמה נ' כהן). הוצאת נהר ספרים.
9. סארטר, ז"פ (2014). האקזיסטנציאליזם הוא הומניזם. (תרגם ע' דורפמן), כרמל.
10. פרויד, ז' (1966). כתבי זיגמונד פרויד, כרך ראשון: מבוא לפסיכואנליזה. (תרגם חיים איזק), דביר.
11. צ'יקסוֹמָהִי, מ' (2012). זרימה - הפסיכולוגיה של החוויה המיטבית. (תרגם יונתן בר), אופוס.
12. קירקגור, ס' (2009). מה יגידו שושני השדה: שלוש שיחות בונות בהלכי רוח שונים. (תרגמה מרים איתן), רסלינג.
13. American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.). American Psychiatric Publishing.
14. Baring, E. (2010). Humanist pretensions: Catholics, communists, and Sartre's struggle for existentialism in postwar France. *Modern Intellectual History*, 7(3), 581-609.
15. Calkins, S. D. & Bell, M. A. (Eds.), (2010). Child development at the intersection of emotion and cognition. Human brain development. American Psychological Association.
16. Emirbayer, M. & Mische, A. (1998). What Is Agency? *American Journal of Sociology*. 103(4), 962-1023.
17. Ferraiolo, W. (2011). Donald Robertson, the philosophy of cognitive-behavioural therapy (CBT): Stoic philosophy as rational and cognitive psychotherapy. *Journal of Value Inquiry*, 45(2), 239-243.
18. Goleman, D. (1995). Emotional intelligence. Bantam Books.
19. Gourinat, J. (2009). Stoicism today. *Iris*, 1(2), 497-511.
20. Jahanbegloo, R. (1992). Conversations with Isaiah Berlin. Peter Halban.
21. Kierkegaard, S. (1967). *Søren Kierkegaard's Journals and Papers* (H. V. Hong & E. H. Hong, Trans). Indiana University Press.
22. Kierkegaard, S. (1987). *Either/Or, Part II* (H.V. Hong and E. H. Hong, Trans). Princeton University Press.
23. Kierkegaard, S. (2013). *Kierkegaard's writings IV, part II: Either/Or* (H.V. Hong and E. H. Hong, Trans). Princeton University Press.
24. Krause, N., & Hayward, R. D. (2014). Assessing stability and change in a second-order confirmatory factor model of meaning in life. *Journal of Happiness Studies*, 15(2), 237-253.
25. Kulikov, S. (2015). Who creates the time: Nature or human? *Interdisciplinary Description of Complex Systems: INDECS*, 13(1), 167-172.
26. Machek, D. (2018). Stoics and Daoists on freedom as doing necessary things. *Philosophy East and West*, 68(1), 174-200.
27. Maizeray, L., & Janand, A. (2015). Seneca: Appeasing the sting of management fears: Insights into management based on Seneca's dialogues with Lucilius, Marcia and Helvia. *Society and Business Review*, 10(2), 170-177.

28. Marino, G. (2009). A guide to the good life: The ancient art of stoic joy. *The Christian Century*, 126, 36-38.
29. Maxwell, J. C. (1993). *Developing the leader within you*. Harper Collins Leadership.
30. Maxwell, J. C. (2008). *Leadership gold: Lessons I've learned from a lifetime of leading*. HarperCollins Leadership.
31. Maxwell, J. C. (2013). *Be a people person: Effective leadership through effective relationships*. David C Cook.
32. Maxwell, J. C. (2016, 6 September) Today matters: 12 daily practices to guarantee tomorrow's success [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=eNtjOcxliBI&t=2416s>
33. Miller, J. (2010). A distinction regarding happiness in ancient philosophy. *Social Research: An International Quarterly*, 77(2), 595-624.
34. Mischel, W., Shoda, Y., & Rodriguez, M. L. (1989). Delay of gratification in children. *Science*, 244, 933-938.
35. Noe, D. C. (2016). Hardship and happiness. *The Review of Metaphysics*, 69(3), 641-643.
36. Ott, T., & Nieder, A. (2019). Dopamine and cognitive control in prefrontal cortex. *Trends in Cognitive Sciences*, 23(3), 213-234.
37. Peterson, J. (2005). Subject and predicate in logic and grammar. *The Review of Metaphysics*, 58(3), 685-687.
38. Raffnsøe, S. (2017). What is critique? Critical turns in the age of criticism. *Outlines: Critical Practice Studies*, 18(1), 28-60.
39. Rotter, J. B. (1990). Internal versus external control of reinforcement: A case history of a variable. *American Psychologist*, 45, 489-493.
40. Sartre, J. P., & Maitre, P. (1975). *Existentialism is a humanism*. Yale University Press.
41. Spademan, T. B. (1995). Rights and the gift in Sartre's Notebooks for an Ethics. *Philosophy Today*, 39(4), 421-429.
42. Tracy, B. (2003). *Goals! How to get everything you want-faster than you ever thought possible*. Berrett-Koehler Publishers.
43. Tracy, B. (2007). *Eat that frog! 21 great ways to stop procrastinating and get more done in less time*. Berrett-Koehler Publishers.
44. Tracy, B. (2014). *Creativity and problem solving (The Brian Tracy success library)*. Amacom.
45. Tracy, B. (2015). Values, vision, and purpose. *SAM Advanced Management Journal*, 80(2), 54.
46. Tracy, B. (2017, June 3). Goal-setting advice [Video]. YouTube. <https://youtu.be/VmihXD4HMNI>
47. Trinacty, C. (2016). Lucius Annaeus Seneca: Letters on Ethics to Lucilius (M. Graver & A. A. Long, Trans.) *Classical World*, 109(4), 573-575.
48. Waugh, R. F. (2002). Creating a scale to measure motivation to achieve academically: Linking attitudes and behaviors using Rasch measurement. *British Journal of Educational Psychology*, 72, 65-86.
49. Zhang, J. W., Howell, R. T., & Stolarski, M. (2013). Comparing three methods to measure a balanced time perspective: The relationship between a balanced time perspective and subjective well-being. *Journal of Happiness studies*, 14(1), 169-184.

On and Off: חוויות אובדן ויגון ללא זכויות בקרב בנות זוג של גברים שמתמודדים עם מחלת פרקינסון - מחקר איכותני

איתי רסלר,¹ אביטל גרשפלד-ליטוין²

תקציר

מחקרי עבר מעידים על כך שלמחלת פרקינסון יש השפעות פסיכולוגיות ופיזיולוגיות ניכרות על מטפלים לא רשמיים ובהן תהליכי אובדן ואבל. קיימים מעט מאוד מחקרים שעוסקים בחוויותיהן של בנות זוג של מתמודדים עם מחלת פרקינסון. המחקר הזה שואף לתאר את חוויותיהן של בנות זוג של גברים כאלה. 12 נשים, בנות זוגן של גברים שמתמודדים עם מחלת פרקינסון, השתתפו בראיונות עומק חצי-מובנים במסגרת המחקר. מניתוח תמטי של הראיונות עלו חמש התמות העיקריות האלה: "לפני", "גילוי", "אחרי", "דרכי התמודדות תוך-אישיות" ו"דרכי התמודדות בין-אישיות". כמו כן נחשפו שתי דינמיקות מהותיות. הראשונה באה לידי ביטוי בתגובותיהן בין התמודדות עם אובדנים ובין הימנעות מהם, והשנייה באה לידי ביטוי בכך שברוב המוחלט של המקרים דיווחו נשים שאובדנים לא זכו להכרה במעגלים חברתיים קרובים או רחוקים. הממצאים הובנו בהקשר של תהליכי אובדן ואבל - הדינמיקה הראשונה כמבטאת חוויה של אובדן עמום, והשנייה כביטוי ליגון ללא זכויות.

מבוא

מחלת פרקינסון ("פרקינסון") היא מחלה פרוגרסיבית ניוונית של מערכת העצבים. היא מאובחנת על בסיס מאפיינים קליניים אשר מופיעים בדרך כלל כתסמינים מוטוריים ובהם קושי בתנועה רצונית (ברדיקינזיה), נוקשות ורעד במנוחה (Davie, 2008; Sveinbjornsdottir, 2016). ככל שהמחלה מתקדמת עשויים להופיע תסמינים נוספים שאינם מוטוריים כמו הפרעות בשינה, לקויות קוגניטיביות, הפרעות במצב הרוח ואפילו פסיכוזה (Sveinbjornsdottir, 2016; Jankovic, 2008).

פרקינסון משפיעה על 30 אלף בני אדם בקירוב בישראל ועל מיליונים בעולם. היא שכיחה יותר בקרב גברים בהשוואה

לנשים ומאובחנת בדרך כלל בגיל 60 ואילך (Kneset Research and Information Center, 2018). הופעתם של תסמינים פיזיים ומנטליים וירידה בתפקודים בין-אישיים, חברתיים, ותעסוקתיים תורמת למורכבות ולעוצמת המתח שחווים מתמודדים, מתמודדות ובני ובנות הזוג שלהם. עם זאת ישנם מעט מאוד מחקרים שעוסקים בחוויות של בני ובנות הזוג של המתמודדים עם פרקינסון (Carter et al., 1998).

ערכו של חקר החוויות של בנות הזוג המטפלות בבני זוגן המתמודדים עם פרקינסון הוא בהבאת אל קדמת הבמה, בהבעת אמפתיה כלפי התמודדותן המורכבת ובקידום נורמליזציה של אָבֵל שלפני המוות

במחקרים כמותניים אחדים נחקרו חוויותיהם של מטפלים לא רשמיים, בני משפחתם של המתמודדים עם פרקינסון (Carter et al., 2012; Johansson & Grimby, 2014; Lee et al., 2019). מהממצאים עלה שאָבֵל שמתרקם לפני המוות שכיח במידה רבה בקרב מטפלים לא רשמיים (Carter et al., 2012; Johansson & Grimby, 2014). תהליך אבל מסוג זה עשוי להתפתח אצלם בעקבות חשיפה ממושכת להתמודדות המורכבת של אדם קרוב להם עם מחלתו, אפילו אם המחלה מסתיימת במוות רק בשלב מאוחר יותר בחייו. ההתמודדות עם המוות עשויה להתרחש זמן רב טרם מותו של החולה ולערב תהליכי אבל על אובדנים שונים כגון תקוות וציפיות, מעגלים חברתיים, זהות, תמיכה וכספים (Boerner et al., 2010; Doka, 2015). מלבד זאת עלה מהממצאים שקרובי משפחתם של המתמודדים עם פרקינסון שתיארו תחושות ותגובות שעולות בקנה אחד עם אבל שמתרחש לפני המוות הפגינו גם השפעות ניכרות של התמודדות עם דחק, למשל געגוע, כעס, בדידות, צורך לדבר ועיסוק מוגבר בחולי (Johansson & Grimby, 2014).

¹איתי רסלר, M.A., פסיכולוג בהתמחות רפואית במרכז הרפואי על שם סוראסקי, עוזר מחקר, בית הספר למדעי ההתנהגות, המכללה האקדמית תל אביב-יפו. ressleri@gmail.com

²ד"ר אביטל גרשפלד-ליטוין, פסיכולוגית רפואית מומחית-מדריכה במרכז הרפואי על שם שיבא, חברת סגל וחוקרת, בית הספר למדעי ההתנהגות, המכללה האקדמית תל אביב-יפו.

הליך

למחקר ניתן אישור לביצוע מטעם ועדת האתיקה המוסדית של המכללה האקדמית תל אביב-יפו בחודש מארס 2020 (אישור מס' 2020051). מודעות לגיוס משתתפות פורסמו בפורומים באינטרנט שבקרב חבריהם וחברותיהן נכללו מטופלים ובני משפחותיהם. נשים שענו על קריטריון ההכללה והביעו עניין להשתתף במחקר חתמו על טופס הסכמה מדעת. המשתתפות השתתפו בראיונות עומק חצי-מובנים כדי להבין את חוויותיהן ואת המשמעויות שהן מעוררות. את המשתתפות ראיין סטודנט לתואר שני, חוקר בעל היכרות עם שיטות מחקר איכותניות. בעקבות הנחיות הריחוק החברתי שנקבעו בתגובה להתפשטות נגיף הקורונה נערכו הראיונות באמצעות תוכנת "זום". הם נמשכו 40 עד 90 דקות. כל הראיונות הוקלטו ותומללו.

ניתוח הנתונים

ניתוח איכותני של הנתונים בוצע בשיטת הניתוח התמטי, בגישת התאוריה המעוגנת בשדה. מטרתו של ניתוח מסוג זה היא לחלץ את הפרטים העשירים והמרתקים ביותר מתוך החוויות הסובייקטיביות של הנשים ולעצבם בדמות תמות מזוקקות שישקפו את החוויות בכללותן. החוקרים פעלו לפי ששת השלבים של מודל בראון וקלארק לניתוח תמטי (Braun & Clarke, 2006).

בשלב הראשון החלו החוקרים להתוודע לחומר הגולמי. התמלולים נקראו שוב ושוב כדי לברר את הטון ואת המסרים של כל אחת מהנשים. בשלב זה הועלו רעיונות ראשוניים על נייר. בשלב השני נוצרו קידודים וקטגוריות מכל תמלול. התמלולים קודדו בשיטתיות, והקידודים קובצו לקטגוריות גבוהות יותר על בסיס היותם דומים זה לזה או על סמך שיוך תמטי לאותו תחום או נושא.

בשלב השלישי מוינו הקטגוריות לתמות ולתמות'על. בהליך זה קובצו אחדות מהקטגוריות יחד ויצרו תמות חדשות כדי להגדיר את היקף הקטגוריות.

בשלב הרביעי שוב נסקרו התמות ונבחנו כדי לבדוק אם יש מקום לאחד או לזקק אותן או במקרים מסוימים לוותר על חלקן.

בשלב החמישי הוקדש זמן להגדרת כל אחת מהתמות.

בשלב השישי נבחרו התיאורים הבולטים והמדויקים ביותר מכל תמלול והוצמדו לתמות. לבסוף נבחנו, בפעם האחרונה, ההתאמה בין התמות ובין התיאורים, הן מבחינה מבנית הן מבחינת משמעות, ובייחוד ההתאמה לאופן שבו הם מתקשרים לשאלת המחקר והספרות.

ממצאים

את החוויות שתיארו המשתתפות אפשר להציג על שני צירים עיקריים - **ציר התקדמות המחלה וציר ההתמודדות**.

חוויות החיים לצד אדם שמתמודד עם פרקינסון נחקרה גם באופן איכותני (McLaughlin et al., 2011; Tan et al., 2012; Vatter et al., 2018). מהממצאים עלה מתח רגשי ופיזי ניכר שנבע מכובד המשקל שהוטל על המטופלים בגלל דאגה ממושכת לחולה וטיפול ממושך בו (McLaughlin et al., 2011). ממצאים אחרים חשפו תמות מפתח מהותיות כמו התמודדות סתגלנית, אתגרי טיפול לא רשמי, השפעות הטיפול באחר על המטופלים ועל המטפלות וצורך בתמיכה טובה יותר במטופלים ובמטפלות לא רשמיים (Tan et al., 2012). בנוסף, זוגם של המתמודדים עם פרקינסון, ברמות שונות של דעיכה קוגניטיבית, תיארו גם ירידה בתקשורת, באינטימיות ובשביעות הרצון שלהן ממערכת היחסים (Vatter et al., 2018). נשים דיווחו על רגשות כעס, עצב, טינה, תסכול ודאגה לעתיד. מחקר זה הוא אחד ממעטים שהתמקדו בחוויותיהן של נשים, בנוסף זוגם של המתמודדים עם מחלת פרקינסון.

בסקירת מחקרים שחקרו את השפעות הטיפול על מטופלים ועל מטפלות בחולים בפרקינסון התמקדו החוקרים בחוויות אלה בהנחה שמענה על צורכי המטופלים והמטפלות שאינם מתאים להם עלול להשפיע לרעה על בני הזוג המתמודדים עם פרקינסון (Mosely et al., 2017). סקירות כאלה לא העניקו תובנות בנוגע לתהליכי אובדן ואבל ולא התמקדו באופן פרטני בחוויותיהן של בנות הזוג המטפלות בבני זוגן, למרות היותן רלוונטיות לחקר רווחתם הנפשית של מטופלים חולי פרקינסון.

עד כה היו רוב המחקרים שהתמקדו בחוויותיהם של בני זוגם של המתמודדים עם פרקינסון כמותניים באופיים (Carter et al., 1998; Johansson & Grimby, 2014; Lee et al., 2019; Mosley et al., 2017; O'Reilly et al., 1996). מעט המחקרים האיכותניים שנעשו היו מוגבלים בהיקפם או משניים למחקר כמותני (Carter et al., 2012; Tan et al., 2012). ניכר שהיבט האובדן והיבט האבל טרם נחקרו במלואם באוכלוסייה הזאת. הזאת. ערכו של חקר החוויות של בנות הזוג המטפלות בבני זוגן המתמודדים עם פרקינסון הוא בהבאתן אל קדמת הבמה, בהבעת אמפתיה כלפי התמודדותן המורכבת ובקידום. המחקר הזה נועד לאפיין את חוויותיהן של נשים אלה. נורמליזציה של אָבֶל שלפני המוות, מתוך התמקדות מיוחדת בתהליכי אובדן ואבל.

שיטה

מדגם

למחקר היה קריטריון הכללה אחד - נשים, בנות זוגם של גברים שמתמודדים עם מחלת פרקינסון. במדגם השתתפו 12 נשים שגילן נע מ-34 ועד 74. מלבד השונות בגיליהן הייתה שונות גם בזמן שחלף מאז אובחנו בני זוגן לראשונה - משישה חודשים ועד 16 שנים.

בגיל מוקדם למדי: "אז אני אומרת, אנחנו צעירים מדי בשביל להתמודד עם השינויים האלה, וזה כאילו יש לנו עוד קילומטרז' קדימה..." (אווה). משתתפות מבוגרות נטו לבטא תגובות הפוכות: "בגיל שלנו זה נושא, אתה יודע, נפגשים ומתחילים לדבר מי היה אצל הרופא וכמה בדיקות [היה צריך לעבור]" (דנה).

"...בעצם יש לך פתאום מישו חדש שנכנס לך לחיים, משהו חדש, הוא מאוד דומיננטי, הוא מאוד קיים, אתה לא יכול להתעלם ממנו, אבל אתה צריך לחיות איתו במיטביות"

הבנת המחלה ואופייה. היבט זה בא לידי ביטוי בדרכים מגוונות. אחדות מהנשים התמקדו באפידמיולוגיה: "היינו אצל רופא מומחה מאוד... והוא בדק את זה והוא קבע שהמחלה שלו באה מאיזשהו גורם שתרם להתפתחות שלה בעברו" (לאה). אחרות התמקדו בנראות המחלה: "...הוא נראה מאוד מבוגר לגילו... הוא נראה מאוד מבוגר בכלל. אז עכשיו בכלל עם המחלה, וואו, קפצה עליו הזקנה" (איזבל). כל הנשים גיבשו תפיסת מחלה למרות העמימות והפתאומיות שהתלוו אליה: "...בעצם יש לך פתאום מישו חדש שנכנס לך לחיים, משהו חדש, הוא מאוד דומיננטי, הוא מאוד קיים, אתה לא יכול להתעלם ממנו, אבל אתה צריך לחיות איתו במיטביות" (רבקה). רוב הנשים דיברו על עמימות: "קצב ההתקדמות לא ברור, לאף אחד, אף אחד לא יודע לומר לנו..." (מרים). העמימות חלה הן על קצב המחלה הן על הדינמיקה שלה: "ואי אפשר לדעת, אתה יודע, זו מחלה שיכולה ללכת לכיוון כזה או כזה, אי אפשר לדעת" (לאה). כל הנשים תיארו את השפעות המחלה עליהן מבחינה רגשית. מקצן התקשו לְשַׁיֵּם את הרגשות שהרגישו ולכן יכלו אך לומר שהרגישו משהו: "היא נודניקית והיא מעצבנת, והיא זה... אבל היא שם" (אביגיל). מקצתן חוו זמנים שבהם ניתוק רגשי שירת אותן טוב יותר כמנגנון התמודדות, למשל כאשר התבקשו לחשוב על תוחלת החיים של בן זוגן: "אני לא יודעת איך אני ארגיש, אני לא יכולה לדעת איך אני ארגיש. מן הסתם זה יהיה קשה" (גאיה).

תמה שלישית: "אחרי"

כל הנשים תיארו את חייהן לצד מחלת פרקינסון. ואולם בשלב זה של סיפוריהן הן נטו לנוע קדימה ואחורה - בין ההווה ובין פרק הזמן שבין גילוי המחלה להווה. **התמקמות מחודשת מול בן הזוג.** כל הנשים תיארו את המחלה כדינמית, עמומה ולא יציבה. טבעה הפרוגרסיבי של המחלה ושינויים בדינמיקה המשפחתית עוררו צורך להתמקם מחדש ביחסים עם בן הזוג. אחדות מהנשים דיווחו על התגברות הפיצול בין הצדדים במערכת היחסים: "אתה לא יכול לדבר

צירים אלה יוצרים מבנה, הקשר ונרטיב לחוויותיהן. כמו כן, על בסיס תיאורי המשתתפות אפשר להצביע על חמש תמות על אלה: לפני גילוי המחלה, בזמן הגילוי, אחרי הגילוי, דרכי התמודדות בין-אישיות ודרכי התמודדות תוך-אישיות. שלוש התמות הראשונות ("לפני", "גילוי", "אחרי") יושבות על ציר התקדמות המחלה, והתמה הרביעית והחמישית (דרכי התמודדות בין-אישיות ודרכי התמודדות תוך-אישיות) יושבות על ציר ההתמודדות. המשתתפות תיארו את דרכי התמודדותן עם פרקינסון, והן תאמו בעקביות את טבעה הפרוגרסיבי והדינמי של המחלה ואת השפעתה עליהן.

תמה ראשונה: "לפני"

כל הנשים שיתפו סיפורים בעלי ערך למחקר. אחד ההיבטים הבולטים בהם היה מבנה הסיפורים - בדרך כלל היה בו "לפני" ו"אחרי". היה אפשר לראות שהנשים נטו להתמקד, במידה רבה, באופנים שבהם הן תפסו את בני זוגן לפני גילוי המחלה ובמערכת היחסים שלהם לפני קבלת האבחנה. **האדרת בן הזוג - הגיבור.** כל הנשים תיארו את בני זוגן במונחים אוהדים בכל פעם שדיברו על התקופה שלפני קבלת האבחנה. בגלל המחלה אף תיארו אחדות מהנשים את בני זוגן במונחים שהזכירו תיאור של נפילת גיבור. בעיניהן היה בן זוגן יותר מהרגיל, יוצא דופן, והמחלה שינתה את פני הדברים: "...[הוא היה] גבר חזק מאוד, מאוד בריא... טיפוס קורן ומלא שמחה... אחרי כעשור, זה לא היה הבן אדם שהכרתי בכלל. זה התבטא בדיבור. זה התבטא בהבעת הפנים... האופי נשאר אותו אופי, אבל...משהו השתנה שמה" (מאיה).

מערכת היחסים לפני האבחנה. נשים אחדות תיארו את מערכת היחסים שלהן עם בני זוגן במונחי האדרה: "[הוא] היה המשענת שלי, הייתי מדברת איתו על מריבות שיש לי עם חברות, כל מיני רגשי. פתאום הרגשי הזה הוא מולו, שלו גם" (אווה). מקצת הנשים תיארו חוויות שהביאו לידי ביטוי מיזוג וסימביוזה ביניהן ובין בני זוגן: "הוא לא יודע, אני לא יודעת, אני לא חושבת שהוא מבין כמה זה חסר לי... הסימביוטיקה שהייתה לנו" (אסתר).

תמה שנייה: "גילוי"

הגילוי היה מוקד בעל השפעות ממושכות. זאת הנקודה שהתחילו בה רוב הסיפורים, אך לא דווקא הנקודה שבה החלה המחלה להראות את פניה. הנרטיבים של הנשים עסקו בעבר אך גם התרחקו ממנו באופן שנראה כניסיון ליצוק משמעות לחוויתן.

דיסוננס בין גיל ובין אבחנה. רוב הנשים הדגישו את גילן כהיבט מרכזי בחוויה. ככל שהיו צעירות יותר בעת הגילוי כך היה להן קשה יותר ליישב את הפער בין תפיסתן את מחלת פרקינסון כמחלה של גילים מאוחרים משלהן ובין הופעתה

לא כלפי אחרים" (אסתר). היו נשים שהעדיפו לשתף את משפחתן מרגע גילוי המחלה: "...ולקחתי אותם לשיחה כי הבנתי שאני לא יכולה להסתיר את זה [מהם]" (מרים). אצל אחדות מהנשים גרם ההסתער להרגשת בדידות וקיפאון לעיתים קרובות, והן תרמו להתגברות הצורך במיקוד מחודש בטיפול עצמי: "היינו צריכים להתמודד ולהמציא את עצמנו מחדש, לא... לא הייתה לנו עזרה מסודרת מסביב" (מרים). נשים אחדות ביטאו צורך במרחב לעצמן, מקום לעצמן: "אני חושבת שההתעסקות עם הבית והעסק שלי, זה היה גם מקום שדי שמר עלי. די שמר עלי" (אווה).

"זה משהו שחסר מאוד... להבין שלנו יש חלק, שגם אנחנו סובלים בעצם מהמחלה הזאת"

תמיכה מאחרים. נשים תיארו מידות תמיכה שונות בסביבתן. מקצתן תיארו סולידריות עם מי שחוו חוויות דומות לשלהן: "גיליתי שבאמת אני לא לבד... שמה שאני חווה ומה שאני מרגישה, אני יכולה להגיד, וזה כאילו, כולם יגידו 'וואו נכון, יואו איך אמרת את זה? נכון, נכון'" (מרים), ומקצתן תיארו היעדר תמיכה והבנה מצד בני אדם במעגליהן החברתיים. והיו נשים שאף תיארו חוויות ששיקפו חוסר הכרה חברתית בחווייתן: "זה משהו שחסר מאוד... להבין שלנו יש חלק, שגם אנחנו סובלים בעצם מהמחלה הזאת" (שרה). אחדות מהנשים הפגינו חוסר הכרה עצמי בחוויה שלהן: "אסור להיכנס לתוך עצמך, לדיכאון, להתכנס... בפנים שלך, ולחשוב ולדקסס. ההפך, לגרש את המחשבות. כל החיים מפחידים. זה לא רק המחלה הזאת... צריך ללכת עם ראש מורם..." (מאיה). **תרפיה.** אחדות מהנשים דיווחו שטיפול פסיכולוגי הועיל להן: "אני גם חושבת שכל אחד שמתמודד עם משהו כמו מחלה כזאת... הוא חייב שיהיה לו איזושהי דרך להוציא את ה... בגלל שאני הרבה מאוד שנים מטפלת, אני יודעת לנהל את זה. אבל אני מניחה שאם לא, אז כן הייתי הולכת... לבקש עזרה" (לאה). לנשים אחדות שימש הטיפול אמצעי לאשרר את התפיסות שלהן בנוגע לחווייתן: "דיברתי עם המטפלת שלנו בנפרד, והיא אישרה לי שהיא מרגישה שיש הכחשה מסוימת, שיתכן שישנה הכחשה... לא של המחלה, אלא להבין את ההשפעות של המחלה על הפיזיות שלנו" (אסתר).

תמה חמישית: דרכי התמודדות תוך אישיות

הבניה מחודשת של משמעות. תהליך זה התרחש בקרב רוב הנשים והיה מעין מנגנון שאפשר להן להתמודד עם המחלה ולמצוא משמעות בהתמודדות עימה. אחדות מהנשים השוו בין פרקינסון ובין מחלות פרוגרסיביות אחרות: "טוב, בסדר, זה לא אלצהיימר... נתמודד. נלחם בזה ביחד. נתמודד" (אסתר). נשים אחדות השוו את המחלה למחלות סופניות:

עלינו כזוג. כי אני הצרכים שלי והעניין שלי הוא אחר" (רבקה). היו נשים שתיארו רגישות מוגברת כלפי בני זוגן: "יש הרגשה שמהו השתנה, שכל הזמן הולכים על ביצים. כל הזמן מאוד זהירים" (שרה). כל הנשים דיברו על תפקידים לאחר הגילוי: "כיום... דברים השתנו... קשה לו לעשות דברים... אז הרבה עבר אליי, שכל מה שצריך אני עושה" (איזבל). נשים אחדות תיארו עמדות בנוגע לתפקידן כמטפלות לא רשמיות: "כשהורים שלי היו בני זוג ובאבחת סכין מה שנקרא... הם הפכו להיות מטופל ומטפלת. בני זוג אמורים להיות בני זוג... לשמור על האיזון בין זה שאתה בן זוג לבין זה שאתה מטפל או מטופל, זה גבול שצריך לדעת לעשות אותו" (שרה). היו נשים שדיווחו על שינויים באינטימיות עם בני זוגן: "מבחינה פיזית הוא עייף יותר... הוא סובל מכאבים בגב, פה יש לו כל מיני. הביחד שלנו נהיה אחר. יש ימים... שאני יותר לבד, והוא יותר מכונס בתוך עצמו, בדברים שלו" (מרים).

אובדנים מרובים. כל הנשים תיארו אובדנים שאירעו בזמן שחלף מאז הגילוי - אובדנים שקשורים בבני זוגן: "גם אם הוא לא מוגבל, עדיין יש משהו שמרגיש אובדן. כי זה כמו כאילו שעון מתקתק שיושב לו בצד. יושב איפשהו בצד, יש שעון מתקתק שאנחנו לא יודעים מתי זה יקרה" (אווה). היו נשים שדיברו על אובדנים שקשורים במערכת היחסים עם בן זוגן או עם המשפחה הגרעינית: "אני זוכרת כשהחלטנו להתחתן אמרתי, 'וואו יהיה לנו, אנחנו נבנה משפחה יחד'. וכאילו זה... משהו בזה נפגם" (אסתר). והיו נשים דיברו על אובדנים אישיים: "לא הפסקתי, אבל... אבל בוא נאמר אני פחות, בזמן שאני יודעת שהוא לא בעבודה ובבית, אז אני פחות אהיה עם חברות, אני פחות, אני... אני אמצא את עצמי יותר, פחות בשיחות טלפון ופחות מחוץ לבית כשהוא נמצא" (אווה).

מחשבות על העתיד ועל המוות. ככל שהתקדמה המחלה כך התרבו המחשבות על העתיד ועל המוות בקרב אחדות מהנשים. מהן שאמרו שטבעה העמום של המחלה גרם להן לחשוב על תוחלת החיים של בן זוגן: "אז הזכות שלו לבחור לסיים את חייו... כן זה עולה לפעמים" (שרה), ומהן שהביעו דאגה בנוגע לעתיד המאופיין בתלות: "[אנחנו רוצים] לגמור ב'מקום טוב', לא להיות בתלות ולא להיות בקשיים" (אווה).

תמה רביעית: דרכי התמודדות בין אישיות

הסתרה. הבחירה להסתיר את המחלה הייתה צעד שנועד להגן על אחרים מפני החדשות או החלטה שהתבססה על רגשותיו של בן הזוג כמי שמתמודד עם המחלה. טבעה העמום של המחלה עורר גישות שונות לחשיפה, ובדרך כלל היו הנשים שותפות להחלטה והיא השפיעה עליהן. אחדות מהן נענו להעדפת בן זוגן: "אני בנושא הזה אני ממש הלכתי איתו. לא... לא זוכרת שזה הפריע לי. הסתרה כלפיי אולי [הייתה] קשה. ההכחשה [שלו] כלפיי הייתה קשה. אבל

"אני לא מאמינה שמישהו יכול להתמודד לבד עם בשורה של מחלה שהיא אמנם היא לא סרטן, היא לא... אבל זה מחלה, שהיא ברקע וצריך להיות מודעים ולדעת לנהל את הרגשות שלך" (לאה). היו נשים שביטאו חשיבה רטרופקטיבית והבניית משמעות מחודשת. מקצתן תיארו זאת ברמיזה, כהליך שאירע לאורך זמן בהתמודדותן: "אני זוכרת את עצמי מתכננת לשנים הקרובות מה יקרה והמוח שלי רץ קדימה, בת כמה הילדה שלי תהיה אם זה ימשך יותר מכמה שנים... היום אני פחות חושבת על הדברים האלה, אני רואה ש...[זו מחלה] שמתגלגלים איתה, חיים איתה..." (מרים). אחדות מהנשים עסקו בהבניה פעילה בעת שהתראיינו למחקר: "אני אף פעם לא באמת ישבתי... לפרק את התקופה הזאת. אני מדברת איתך עכשיו ואני חושבת על מה, כמה עברנו במקביל. זה משוגע. פשוט משוגע" (אווה).



דיון

ציר התקדמות המחלה - On and Off

הנשים חוו את טבעה הפרוגרסיבי של מחלת בן הזוג שלהן כבולטת יותר ויותר עם חלוף הזמן. ועם זאת, כמו תופעת ה-On-Off אשר חווים מתמודדים שנוטלים את התרופה לבדופה ובמסגרתה מתמודדים עם פרקינסון חווים גלים ותנודות של תסמינים, חוו גם בנות זוגם מעין דינמיקת נדנדה ולפיה תפסה המחלה מקום רב יותר (off) או מצומצם יותר (on) בחייהן. כלומר המחלה נחוותה כדיכוטומיה בין נוכחות ובין אינוכחות. הדיכוטומיה הזאת הגדילה את הקושי שלהן להתאבל על אובדנים שהתרחשו מרגע הגילוי ועד היום. הדינמיקות האלה עולות בקנה אחד עם ספרות עכשווית על אובדנים עמומים - אובדנים שמתרחשים כאשר אדם אהוב נוכח פיזית אך אינו נוכח פסיכולוגית או להפך. עמימות מסבכת את תהליך האבל, היא מקשה את המודעות ואת היכולת להתמודד ועלולה לגרום שברים ואף אובדנים של מערכות יחסים עם קרובים שבעצמם נותרים אובדי עצות בנוגע לאופנים שבהם יוכלו לתמוך באָבֵל (Boss, 2010).

עמימות עשויה לפגוע גם בהבניית המשמעות של האובדן, וללא מידה מסוימת של משמעות, כל תקווה להפוגה או לסגירת מעגל היא קלושה או אף אינה קיימת כלל (Boss, 2018; Fuchs, 2007, 2006, 1999). כל הנשים ניסו להתאבל על בני זוגן ולמצוא משמעות באובדנים המרובים שחזו בהם וחוו.

את הדואליות של דינמיקת ה-On-Off אפשר לפרש בהקשר של המודל הדו־מסלולי להתמודדות (Schut, 1999; Stroebe, 2010). המודל מתאר דינמיקה דו־מסלולית שבמסגרתה אבלים מתרכזים באובדן של מושא אהבתם או מסיחים את דעתם מהאובדן ומשתתפים באופן פעיל בעולם, כלומר האבלים מתעמתים עם האובדן או נמנעים ממנו. והתהליכים אינם מבטלים זה את זה. אָבֵל דורש עבודה אך גם הפוגה. המודל מגדיר את השניים מוצדקים ונחוצים (Schut, 1999).

שיח על אובדן הביא את מחלת בן הזוג אל קדמת הבמה והפך אותה לנוכחת ברגע. הנשים שִׁחֲזְרוּ את חוויותיהן, והפעם עשו זאת במסגרת מתוחה פחות ומוגנת יותר. שיח על היבטים שאינם קשורים למחלה והתרפקות על זמנים טרם הגילוי הפחיתו את נוכחותה. הנוכחות המופחתת הייתה מובהקת בעיקר כאשר דיברו המשתתפות על האופן שבו השפיע עליהן הריאיון. אחדות מהנשים תיארו חוויות טיהור, הקלה, נוסטלגיה, טלטול ושמחה בעקבות הריאיון. אחרות תיארו ברמיזה גם הבניית משמעות מחודשת וראו בריאיון הזדמנות לפרק את חוויתן ולשוב ולהרכיבה.

דינמיקת ה-On-Off מביאה לידי ביטוי את התנועה המתוארת במודל הדו־מסלולי להתמודדות (Schut, 1999). טבעם העמום של אובדנים מרובים הקשה על יכולתן של הנשים להתאבל. חשוב לציין שלא טבעה של המחלה בלבד הוא שיצר את הדינמיקה הזאת, אלא הנשים בחרו להתמודד באופן הזה, כלומר הייתה בחירה מודעת ויזומה להשתתף בפעילות בעולם ולהתמקד בצמיחה אישית, למצוא משמעות באובדן.

ציר ההתמודדות - יגון ללא זכויות

יגון של הנשים לא גייס תמיכה ניכרת במעגלים חברתיים קרובים או רחוקים. חוויות אלה של תמיכה או של היעדר תמיכה ועמדות בנוגע לתפקידה של תמיכה חברתית מביאות לידי ביטוי היבטים של יגון ללא זכויות (Doka, 1999).

את ציר ההתמודדות ואת התמות היושבות עליו אפשר לפרש בהקשר של יגון ללא זכויות. סוג זה של יגון חווה מי שחווה אובדן שאינו מוכר בגלוי, אובדן שלא מתאבלים עליו בפומבי, והאָבֵל אינו זוכה לתמיכה חברתית (Doka, 1999). ועם זה השפעות האָבֵל מורגשות הן בפן החברתי הן בפן הפסיכולוגי. ההשפעה ניכרת בעיקר משום שבגלל האָבֵל עשויים המתאבלים להרגיש שאין להם זכות להתאבל, וביטוייהם

מגבלות המחקר

החוקרים ראו בטווח הרחב של גילי המשתתפות היבט חיובי של המחקר. טווח גילים זה זימן להם הזדמנות ללמוד על האופנים השונים שבהם נשים מרקעים שונים חוות את מחלת בני זוגן. ועם זאת ייתכן שאי אפשר לאפיין את יכולת ההשתנות של החוויות במחקר מוגבל בזמן כמו זה. נראה שכדאי לחקור את החוויות האלה במשך פרק זמן ארוך מזה.

הצעות למחקרי המשך

הממצאים העידו על צורך בליווי פסיכולוגי שבמסגרתו יוצע מרחב בטוח למטפלות לא רשמיות ובו הן יוכלו לייחס ולהבנות משמעות וכן להתאבל על האובדנים שחוו (Carter et al., 2012; Sturm et al., 2019; Mosley et al., 2020; Park et al., 2019; Fox, et al., 2020; Rodriguez et al., 2020). כמו כן הדגישו הממצאים את חשיבות התמיכה בבנות הזוג במלאכת האבל שלהן. כמו שכבר הוזכר, לחלק מהותי בתהליך הזה נדרשת השתתפות בעולם; וכדי לסייע למתאבלות, על העולם לקבלן בזרועות פתוחות כאשר יחלו להתאבל. לפי הממצאים ניכר שנדרשים מחקרים נוספים כדי לחשוף עוד דוגמאות של יגון ללא זכויות.

הרגשיים אינם לגיטימיים (Kauffman, 2002).

איהכרה עשויה לנבוע מסיבה אחת או מכמה סיבות. אחדות מהדהדות יותר בממצאי המחקר: האובדן עצמו אינו מוכר מטעם החברה מכיוון שהאובייקט שאבד עוד נוכח פיזית או הדרך שהפרט מתאבל בה אינה מקובלת חברתית (Doka, 2008). ישנם בני אדם אשר יגונם מובע בביטויים קוגניטיביים יותר מבביטויים רגשיים. סגנון קוגניטיבי עשוי לבוא לידי ביטוי בחיפוש אחר מידע ובניהול המחלה (case-managing), כמו שאפשר לראות בקרב נשים רבות. החברה עלולה לראות בהתנהגות כזאת אָבֵל שאינו אָבֵל ולפיכך לבטלו (Doka, 1999, 2008, 2010).

הנשים הרגישו שדרכי התמודדותן עם האָבֵל לא זכו להכרה מצד קרוביהן. נשים אחדות תיארו מקרים שבהם נאמר להן שתגובותיהן אינן מקובלות. אומנם במקרים מסוימים הייתה הדחייה מרומזת בלבד, אך היא הורגשה היטב ביחסי הגומלין עם קרובים ועם מכרים. במקרים אחרים גרמה תגובת החברה להתגברות ההרגשה של אותן נשים שחוויותיהן אינן מקובלות על החברה.

נשים אחדות ביטאו איהכרה עצמית, כלומר סוג מסוים של איהכרה שנוגע למקרים שבהם האָבֵל או האבלה מרגישים שהאָבֵל שלהם אינו לגיטימי מכיוון שהם חושבים שאחרים חווים חוויות קשות משלהם. ואולם לא בכל המקרים מדובר בהלקאה עצמית יזומה. איהכרה חברתית עשויה לגרום איהכרה עצמית (Kauffman, 2002). אומנם אחדות מהנשים דיווחו על היעדר שינויים ביחס החברה אליהן לאחר גילוי המחלה, אך היו ראיות להפנמת איהכרה.

המשך מעמוד 11

מתברר שהקורונה אינה כלל בלוף,
אך נקווה שבמהרה תעבור ותחלוף.

אנו מקווים שנוכל להעניק לכולם את התשוקה לעשייה ולפעילות
וכן סבלנות רבה.

המעוניינים ות הצטרף אלינו ולפעול כדי לקדם את תחום
הפסיכולוגיה ובריאות הנפש בגיל השלישי מתבקשים לכתוב
לנו ל־mobileformvatikim@googlegroups.com

בברכה,

צוות מובילי פורום ותיקים וגמלאים

למרות הקשיים שהגמלאים מתמודדים איתם מתברר שיש להם
נטייה להיות אופטימיים. על פי סקרים שנעשו בעולם נראה
שיש היפוך בתפקידים, ודווקא דור הוותיקים אופטימי יותר מדור
הצעירים. וכמו שכתב עמירם רביב בסיומו של שיר על ההתמודדות
עם הגל החמישי של הקורונה, שיר שהפיץ בינינו זה לא כבר,

...נצטרך ללמוד לחיות עם הצרה
ולקוות שבכל זאת לא יהיה נורא.
נתמקד בעשייה, יצירה וקשרים
ולא נשכח את המשפחה והחברים.
והעיקר נצטייד בהרבה סבלנות
למרות שלא ניתן להשיגה בחנות.

1. Boerner K., Stroebe, M., Schut, H., & Wortman C. B. (2017) Grief and Bereavement: Theoretical Perspectives. In Pachana N. A. (Ed.) Encyclopedia of Geropsychology. Boss, P. (1999). Ambiguous loss: Learning to live with unresolved grief. Harvard University Press.
2. Boss, P. (2006). Loss, trauma, and resilience: Therapeutic work with ambiguous loss. WW Norton & Company.
3. Boss, P. (2007). Ambiguous loss theory: Challenges for scholars and practitioners. Family relations, 56(2), 105-110.
4. Boss, P. (2010). The trauma and complicated grief of ambiguous loss. Pastoral Psychology, 59(2), 137-145.
5. Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. Qualitative research in psychology, 3(2), 77-101.
6. Carter, J. H., Lyons, K. S., Lindauer, A., & Malcom, J. (2012). Pre-death grief in Parkinson's caregivers: a pilot survey-based study. Parkinsonism & related disorders, 18, S15-S18.
7. Carter, J. H., Stewart, B. J., Archbold, P. G., Inoue, I., Jaglin, J., Lannon, M., ... & Zoog, K. (1998). Living with a person who has Parkinson's disease: the spouse's perspective by stage of disease. Movement disorders: official journal of the Movement Disorder Society, 13(1), 20-28.
8. Davie, C. A. (2008). A review of Parkinson's disease. British medical bulletin, 86(1), 109-127.
9. Doka, K. J. (1999). Disenfranchised grief. Bereavement care 18(3), 37-39.
10. Doka, K. J. (2008). Disenfranchised grief in historical and cultural perspective. In M. S. Stroebe, R. O. Hansson, H. Schut, & W. Stroebe (Eds.) Handbook of bereavement research and practice: Advances in theory and intervention (pp. 223-240). American Psychological Association.
11. Doka, K. J. (2010). Grief, multiple loss and dementia. Bereavement Care, 29(3), 15-20.
12. Fox, S., Azman, A., & Timmons, S. (2020). Palliative care needs in Parkinson's disease: focus on anticipatory grief in family carers. Annals of palliative medicine, 9(1), 34-43.
13. Fuchs, T. (2018). Presence in absence. The ambiguous phenomenology of grief. Phenomenology and the Cognitive Sciences, 17(1), 43-63.
14. Jankovic, J. (2008). Parkinson's disease: clinical features and diagnosis. Journal of neurology, neurosurgery & psychiatry, 79(4), 368-376.
15. Johansson, U. E., & Grimby, A. (2014). Anticipatory grief among close relatives of patients with Parkinson's disease. Behavioral sciences, 3(5), 179-184.
16. Kauffman, J. (2002). The psychology of disenfranchised grief: Liberation, shame, and self-disenfranchisement. In K. J. Doka (Ed.) Disenfranchised grief: New directions, challenges, and strategies for practice (pp. 61-77). Research Press.
17. Knesset Research and Information Center (June, 2018). Mispar holei haparkinson, haneurologim, ve'haneurologim hamitmahim betipul be'parkinson ve'hafraot tru'ah be'israel [Number of Parkinson's disease patients, neurologists and expert neurologists in treating Parkinson's disease and motor disorders in Israel]. Report, Israel.
18. Lee, G. B., Woo, H., Lee, S. Y., Cheon, S. M., & Kim, J. W. (2019). The burden of care and the understanding of disease in Parkinson's disease. PloS one, 14(5), e0217581.
19. McLaughlin, D., Hasson, F., Kernohan, W. G., Waldron, M., McLaughlin, M., Cochrane, B., & Chambers, H. (2011). Living and coping with Parkinson's disease: perceptions of informal carers. Palliative Medicine, 25(2), 177-182.
20. Mosley, P. E., Moodie, R., & Dissanayaka, N. (2017). Caregiver burden in Parkinson disease: a critical review of recent literature. Journal of Geriatric Psychiatry and Neurology, 30(5), 235-252.
21. Mosley, P. E., Robinson, K., Dissanayaka, N. N., Coyne, T., Silburn, P., Marsh, R., & Pye, D. (2020). A Pilot Trial of Cognitive Behavioral Therapy for Caregivers After Deep Brain Stimulation for Parkinson's Disease. Journal of geriatric psychiatry and neurology, 34(5), 454-465.

22. O'Reilly, F., Finnan, F., Allwright, S., Smith, G. D., & Ben-Shlomo, Y. (1996). The effects of caring for a spouse with Parkinson's disease on social, psychological and physical well-being. *British Journal of General Practice*, 46(410), 507-512.
23. Park, J., Tolea, M. I., Arcay, V., Lopes, Y., & Galvin, J. E. (2019). Self-efficacy and social support for psychological well-being of family caregivers of care recipients with dementia with Lewy bodies, Parkinson's disease dementia, or Alzheimer's disease. *Social Work in Mental Health*, 17(3), 253-278.
24. Rodriguez, J., Watson, J., & Duffy, J. (2020). A Phenomenological exploration of the needs of caregivers of people with Parkinson's disease (PD) early in the caregiving experience: A pilot study. *American Journal of Occupational Therapy*, 74.
25. Schut, M. S. H. (1999). The dual process model of coping with bereavement: Rationale and description. *Death studies*, 23(3), 197-224.
26. Stroebe, M., & Schut, H. (2010). The dual process model of coping with bereavement: A decade on. *OMEGA-Journal of Death and Dying*, 61(4), 273-289.
27. Sturm, D., Folkerts, A. K., & Kalbe, E. (2019). Easing burden and stress: intervention needs of family members of patients with Parkinson's disease. *Journal of Parkinson's disease*, 9(1), 221-227.
28. Sveinbjornsdottir, S. (2016). The clinical symptoms of Parkinson's disease. *Journal of neurochemistry*, 139, 318-324.
29. Tan, S. B., Williams, A. F., & Morris, M. E. (2012). Experiences of caregivers of people with Parkinson's disease in Singapore: A qualitative analysis. *Journal of clinical nursing*, 21(15-16), 2235-2246.
30. Vatter, S., McDonald, K. R., Stanmore, E., Clare, L., McCormick, S. A., & Leroi, I. (2018). A qualitative study of female caregiving spouses' experiences of intimate relationships as cognition declines in Parkinson's disease. *Age and ageing*, 47(4), 604-610.

חיים עומר¹ הוא פסיכולוג ופרופסור אמריטוס בבית הספר למדעי הפסיכולוגיה באוניברסיטת תל אביב, מפתח גישת "הסמכות החדשה" בתחום ההורות. אך טבעי היה שאפנה אליו לריאיון על כוח ועל סמכות בהורות

מראיינת: מיכל שמש

לילדים להיות "אני לא אקבל את זה! ולא "אתה לא תעשה את זה!". הגבול אינו הפעלת שליטה (שאין לנו) על הילדים, אלא עמידתי ההחלטית כהורה לעומתם - זאת נוכחות הורית. באחד הספרים שכתבתי, **הורים אמיצים**, אני מציג את מושג "הגבול החם" - ההורים מציבים את עצמם כגבול ובתוך כך מפגינים נוכחות ערכית. במושג גבול נכללת מחויבותם האישית של ההורים, והוא רחוק מאוד מהמושג הרווח של גבול בהקשר של ענישה. "פונקציית העוגן ההורית" פירושה שהורים ממלאים תפקיד כשהם מייצבים את עצמם, ואז הם מסוגלים לייצב גם את ילדיהם. כמו שעוגן יעגן את האונייה רק אם ייצב את עצמו, כך הורים מייצבים את עצמם באחריותם, בביטויי האהבה והאכפתיות שלהם, ואז מייצבים את ילדיהם. כלומר אנחנו מדברים על הגבולות שההורים מציבים לעצמם ונותנים להם תוקף באחריות ובאכפתיות.

השאלה הבאה פרדוקסלית במקצת - כיצד לדעתך איש המקצוע עצמו צריך, או לא צריך, להשתמש בסמכותו כשהוא מנחה הורים שאיבדו את הדרך?

בהיותי איש מקצוע אני רק מציע להורים כיצד לנהוג. אני מנסה להתאים את ההצעה שלי לצרכים, לרגשות, למשאלות, לרצונות ולקשיים של ההורים ולהסביר להם את מה שאני מציע. הברית הטיפולית, היכולת שלי להתחבר להורים, היא שעובדת. ההתחברות היא למצוקה של ההורים, לדאגות שלהם, לערכים שלהם וגם לכשלים שלהם. גישות אחרות מעמידות את הילדים במרכז. בגישה שלי יש שני מרכזים - הילדים וההורים. סבל ההורים אינו חשוב פחות ואינו קשה פחות מסבלם של הילדים. אם לא תהיה הקלה בסבל ההורים, יסבלו גם ילדיהם.

אתה עוסק רבות בסמכות הורים. כשאנחנו חושבים על תפקיד הפסיכולוג בעבודה עם הורים אנחנו חושבים מייד על שיפור יכולת ההכלה שלהם את הילד. לפעמים נחשוב גם על המושג "גבולות". איך אתה רואה את ציר ההכלה סמכות בהורות, באופן כללי, ואיך לדעתך הפסיכולוג יכול להימנע מלהתמקד רק באחד הצירים הללו?

המושג הכלה נתפס לעיתים בטעות כ"ספיגה". לעיתים אני משתמש במושג "ביוב אמוציונלי" - הילדים מתייחסים להוריהם בבוז, וההורים אמורים לספוג זאת. דפוס זה אינו קשור להכלה ואינו תורם לא לילדים ולא להוריהם. בהכלה אמיתית כשרואים ההורים, או מבוגר אחראי, ילד מוטרד או עצוב או מיואש לפנייהם, הם מניחים יד על כתפיו (הכלה במובן הפיזי כמעט) ואומרים לו: "אני פה, אני רואה שאתה עצוב או סובל". המבוגר מראה לילד שהוא קולט את רגשותיו, אך גם מקרין ביטחון ושומר על עצמו. כבר ויניקוט קישר בין הכלה ובין attachment. ההכלה מניחה שיש כאן אדם חזק שיכול לשמור על הילד. כאשר ההורים נעשים שק החבטות של ילדם הם משדרים חולשה וכניעה, והילד אינו מקבל את המסר שההורים מסוגלים לשמור עליו.

לעיתים אני מרגישה שאנשי חינוך ומטפלים משתמשים במילה "גבולות" באופן שגוי. במה תורם השימוש ב"סמכות", מושג שאתה בוחר להשתמש בו, ובמושגים ספציפיים יותר כמו "עוגן", לראייה רחבה יותר או לשינוי נקודת המבט?

התפיסה שלי בנוגע לגבולות שונה מהשימוש השגור במילה הזאת. נהוג לחשוב שאנחנו מציבים גבולות לילדים שלנו, אבל בעצם הגבולות שלי קשורים אליי בלבד. על האמירה

¹פרופ' חיים עומר טבע מושגים מרכזיים בתחום ההורות כמו השגחה הורית, התנגדות לא אלימה, הסמכות החדשה ותפקיד העוגן ההורי. גישתו מכונה NVR (Non-Violent Resistance) וזוכה לתמיכה במחקרים רבים. היא מיושמת בסוגיות כגון אלימות ילדים, אלימות בבית הספר, מניעת התנהגויות סיכון (למשל, התנהגות עבריינית, נהיגה מסוכנת, התמכרות למסכים), בעיות חרדה של ילדים, OCD, הורים אומנים, סירוב בית ספר, ילדים בעלי DHD, וילדים בוגרים לא מתפקדים. פרופ' עומר אף כתב ספרים בנושא ובהם **הורים אמיצים, הסמכות החדשה, המאבק באלימות ילדים, עולם של פיתויים, פחדים של ילדים** (עם אלי ליבוביץ), **השטן שבינינו** (עם נחי אלון) ו**שיקום הסמכות ההורית**. ספריו תורגמו ל-11 שפות. מידע נוסף אפשר למצוא באתר שלו: www.haimomer-nvr.com

הם הולכים ומתי, לא יטלפנו לחבריהם בעתיד. אם יימשך המצב, תימשך התוכנית מתוך אהבה לנערה. ודאגה להם.

לדעתך יש קשר בין הידלדלות סמכות ההורים ובין הידלדלות הסמכות בבתי הספר או במוסדות החינוך השונים ואף בהקשרים רחבים יותר במדינה? אם אכן יש קשר, מהו?

הירידה בסמכות ההורים ובסמכות המורים היא תהליך מקביל. אנחנו כחברה עיקרנו, או פירקנו, את מודל הסמכות המסורתית הכוחנית, והביקורת על סמכות היא אחד הגורמים להחלשת הורים ומורים. המודל שלי מציע סמכות חלופית לגישה הסמכותנית (מ־authoritarian ל־authoritative) ומפרט בדיוק איך לעשות את זה.

יש סיבות נוספות להחלשת סמכות ההורים. למשל, הם בודדים יותר לעומת העבר - המשפחה המורחבת מעורבת פחות מבעבר, המשפחה הגרעינית מפוצלת יותר, והתוצאה היא שהורים סגורים בדירתם ובודדים בהורותם. גם המורים חיים בחברה אנונימית. פעם היה המורה דמות מוכרת ומוערכת בקהילה. בחברה המודרנית יש עוינות בין מורים ובין הורים, והם מאשימים זה את זה בסוגיות שונות. השיטה שלי מציעה שפה משותפת.

בספרי **מורים היום** יש פרק ששמו "הורים ומורים - הברית ההכרחית". בפרק הזה אני מראה איך מורים וגננות יכולים לשפר את הברית שלהם עם ההורים - להקטין את המתקפות וליצור אזורים של שיתופי פעולה. זוהי גישה של "דיפלומטיה הורה-מורה" שמסייעת גם להורים לשפר את הקשר שלהם עם המורה.

כיום הציפיות של החברה, הן מההורים הן מהמורים, רבות ומעורפלות מבעבר. בעבר ציפו מההורים למלא רק את צורכיהם הבסיסיים של ילדיהם, ואילו היום מצפים מהם לעצב את אופיים ואת ה"עצמי" שלהם ומאשימים אותם כשהם אינם מתנהגים כשורה (האם האשים מישהו את ג'פּטו על התנהגותו של פינוקיו?). ממורים ציפו בעבר רק לשמור על משמעת וללמד נכון, וכיום מצפים מהם גם לסקרן את תלמידיהם, לעניין אותם ו"לתת להם ברק בעיניים".

בימי הקורונה חוות אחדות מהמשפחות משבר, ואחרות מצליחות להגביר נוכחות הורית, מבחירה או מאילוץ. איך אתה רואה את ההשפעות של השינויים האלה על ההורות, בעיקר בממד הסמכות? האם השפיעה הקורונה על מבנה המשפחה?

יש לזכור שנוכחות הורית וזמינות אינן מושגים זהים. בנוכחות הכוונה לנוכחות אנושית מלאה; להורים יש רגשות משלהם והם אינם מתחשבים ברגשות ילדיהם בלבד (לדוגמה, כשילד חרד מוזמן להיכנס למיטת הוריו בכל עת או להתקשר אליהם

השיטה הזאת הוכיחה את עצמה. לדוגמה, במחקר־דוקטורט של אירית שור ספיר נמצא שרק חמישה אחוזים מקרב ההורים שטופלו נשרו מטיפול. זה שיעור הנשירה הנמוך ביותר בכל הספרות המקצועית.

בשיטה שפיתחת אתה מסייע להורים להפעיל סמכות מושכלת בהורות שלהם. האם נתקלת גם במקרים של ניצול כוח לרעה? במקרה כזה כיצד אנחנו, כאנשי מקצוע, נוכל לסייע להורים לווסת את כוחם בלי לאבד את סמכותם?

השיטות שאני מציע להורים הן שיטות של "התנגדות לא אלימה" למעשים ההרסניים של ילדיהם. המונח התנגדות לא אלימה מושאל מפרקטיקות שמשמשות פעילים חברתיים או פוליטיים ברחבי העולם לשם השגת מטרות שונות ובכללן שינוי חברתי, פוליטי או כלכלי מעמיק. בספרי **המאבק באלימות ילדים - התנגדות לא אלימה** אני מציע להורים דרכים טובות להתנגד לאלימות ילדיהם - בלי אלימות, השפלות, צעקות, איומים ופרובוקציות. המטרה היא להפחית את ההסלמה, ויש כלים טובים מאוד לחלץ את ההורים מהרגשת חוסר האונים שלהם.

לדוגמה, בא אלי הורה שמרביץ לילד שלו. הוא מאמין שאין לו כלי אחר או מרגיש חסר אונים. אשקף לו שבמצבים כאלה הוא מאבד שליטה, נדחק לקיר ומרגיש שאין לו הגנה אחרת מהילד. אסביר לו כמה חשוב שהוא יהיה חזק, אך בדרך אחרת לגמרי. על כן אציע לעזור לו להגן על עצמו מהתקפות הילד, להיתמך, וכך יהיו לו תגובות יעילות יותר במידה ניכרת. כן אציין שבשעה שהוא מכה את הילד הוא עצמו פגיע וחלש, ולכן מסתתר ומשתיק את תגובותיו. ומלבד זאת הוא מסתכן, שכן מישהו עשוי לדווח עליו לרשויות והוא עלול להיעצר. לכן אציע לעזור לו ואציב לפניו חלופות התנהגות, למשל:

1. הכרזה - מודיעים לנערה. שלא נקבל עוד התנהגות מסוימת שלהם. מודיעים שנתנגד בכל דרך, חוץ משימוש באלימות, וניעזר במי שאפשר מתוך אחריות ואהבה. ההכרזה אינה רק מלל אלא אירוע רשמי שפועל כטקס מעבר שמפריד בין המצב שהיה קודם ובין המצב החדש.
2. התיישבות - כמה שעות אחרי שעשו הנערה. מעשה בלתי נסבל, לאחר שנרגעו הרוחות, נאמר להם שאיננו מתירים התנהגות כזאת ואל לה לקרות שוב ונשב לידם עד שיעלו רעיון למנוע התנהגות כזאת בעתיד.
3. כאשר הנערה אינם שבים הביתה בשעה שנקבעה מראש נעשה "סבב טלפוני" נרחב כדי לבדוק איפה הם וכדי להראות נוכחות בחייהם. הנערה ישובו לביתם כועסים מאחר שנודע להם על השיחות שניהלו הוריהם, וההורים יספגו את המתקפה שלהם ויאמרו להם שאם הם ידעו למי



הסתדרות הפסיכולוגים בישראל
Israel Psychological Association

הפ"י מעצבת את הפסיכולוגיה בישראל

- הפ"י היא הארגון הייצוגי היחיד בישראל אשר מאגד תחתיו פסיכולוגים ו-6 החטיבות המקצועיות.
- להפ"י ועדת אתיקה, היחידה בארץ בתחום הפסיכולוגיה.
- להפ"י 8 נציגים ו-8 במועצת הפסיכולוגים וחברים ו-8 בוועדות המקצועיות.
- להפ"י נציגים ו-8 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 ו-8 שבשירות הציבורי ובפסיכולוגים ו-8 עצמאיים ו-8.
- 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, מפיצה אותו ומפרסמת ניירות עמדה.
- הפ"י מקיימת קשרים הדדיים עם מוסדות אקדמיים.
- הפ"י מוציאה לאור את **פסיכואקטואליה** - כתב עת מקצועי.

להיות חברה בהפ"י
זה להיות חלק מכל זה!

www.psychology.org.il

ד"ר ויסאם מרעי - הפסיכולוגית הראשית במחוז דרום של שירותי בריאות כללית. ד"ר מרעי היא מוסמכת בפסיכולוגיה קלינית מהאוניברסיטה העברית, מומחית בפסיכולוגיה קלינית וחינוכית, מדריכה קלינית במחלקה הפסיכיאטרית בבית החולים סורוקה ומרצה במכללה האקדמית אחווה בתוכנית לפסיכולוגיה קלינית רגישת תרבות. נחמה רפאלי¹

ספרי לנו על הרקע המשפחתי שלך.

נולדתי בשפרעם להורים מוסלמים מסורתיים ומשכילים. כשהייתי בת שמונה עברנו משפרעם למשהד. אבי היה מורה לערבית ולדת האסלאם, בעל השכלה אקדמית שהרבה בלמידה ובקריאת ספרים. אימי סיימה תיכון בהצטיינות אך התחתנה מייד לאחר התיכון ולא המשיכה את לימודיה. עם זאת היא הייתה בעלת ידע נרחב והרבתה לקרוא ספרים ואקטואליה תמיד. היא הקדישה את חייה לגידול ולחינוך ילדיה והייתה מעורבות אישית בחיי כל אחד ואחת מהם. הוריי שייכים לדור ה"נִכְנָפָה" ומרגישים אזרחים סוג ב' במדינה, אבל הם מבינים שהתקווה וההזדמנות לחיים טובים יותר לילדים שלהם תלויה בהשכלה. לימוד והשכלה היו ערך עליון בבית שלנו, והוריי הנחילו אותו ואת השאיפה למצוינות ולתרומה לחברה לכל ילדיהם. הוריי עשו כל שביכולתם לאפשר לנו לרכוש השכלה גבוהה ולהעניק לנו הזדמנויות שלא היו להם. חלק ניכר מתקציבם הצנוע הוקצה לרכישת מגוון ספרים ועיתונים. הם הגשימו את החלום שלהם. אנחנו שבעה אחים (שני אחים וחמש אחיות), ולכולנו תארים מתקדמים. את ההעצמה האישית קיבלתי מאימי. היא עודדה אותי ללמוד ולהתפתח, לשאוף ולחלום, ונתנה לי את ההרגשה שהשמיים הם הגבול. עם זאת, בתור הבכורה בבנות, הייתי יד ימינה בבית ועזרתי לה עם האחים והאחיות הקטנים ממני.

גונב לאוזנינו שלא הסתפקת בלימודים בלבד והיית גם מנהיגה חברתית.

בכיתה ח' התמודדתי על ראשות מועצת התלמידים. עד אז רק הבנים שימשו בתפקיד ראש מועצת התלמידים. בכיתתנו התעורר ויכוח - מי ייצג את הכיתה? ניסו להשתיק אותי בטענה שבנות לא אמורות להנהיג, אבל הייתי נחושה

בדעתי ולא ויתרתי. ליכדתי קבוצת בנות סביבי, ובהדרגה הן נהיו נחושות לא פחות ממני. הרגשתי שאני לא רק הנציגה שלהן אלא גם מייצגת הזדמנות חדשה שבה אחת מהן יכולה להנהיג. רגע ההכרזה הגיע ונודע לי שנבחרתי. בדרכי הביתה עם חברותיי, שמחות וצוהלות על הניצחון שלנו, נתקלנו בחבורת בנים מבית הספר, והם זרקו עלינו אבנים וצעקו שוב ושוב "אותנו בת לא תנהיג". אומנם אבי הרגיש גאווה בליבו על הניצחון שלי, אבל נמלא דאגה ודרש והתעקש שאוותר לאחד הבנים. אימי ואחי הבכור, שהיה לי תמיד חבר ומשענת, עודדו אותי להמשיך בדרכי. הרגשתי שזה רגע גורלי ואני נאבקת לפרוץ חסמים של מסורת ותרבות. הבנתי שהבחירה שלי באותו הרגע תתווה את דרכי בעתיד. באותה שנה שימשתי ראש מועצת התלמידים, הראשונה מהבנות, ושילבתי גם בנות כחברות במועצת התלמידים. אני חושבת שבמידה מסוימת האירוע הזה תרם לשינוי התפיסה אצל שאר הבנות בבית הספר ובכפר.

היית פורצת דרך גם ביציאתך מהכפר ללימודים בירושלים ובמגורייך מחוץ לבית ההורים.

באותה תקופה היה מקובל שבנות מהכפר שלי ילמדו בחיפה בגלל קרבת המקום לכפר, כדי שימשיכו לגור בבית ההורים. אני שאפתי ללמוד באוניברסיטה העברית, והרצון שלי לא התקבל בקלות. על אבי הופעלו לחצים מהסביבה ומהאנשים בשכונה שלא ראו בעין יפה את המעבר שלי לירושלים למגורים וללימודים. הם חששו שכך תיסלל הדרך לבנות אחרות שירצו ללמוד רחוק מהבית. לא ויתרתי והצלחתי לשכנע את אבי לאפשר לי ללמוד בירושלים ולגור במעונות הסטודנטים. אחר כך הוא עמד נגד לחצי החברה ותמך בי. גם אחי הבכור למד בירושלים, כך שמבחינת החברה הייתה לי יותר לגיטימיות בנושא זה.

¹נחמה רפאלי, חברת מערכת פסיכואקטואליה, פסיכולוגית שיקומית ורפואית מומחית ומדריכה שיקומית.

המלצות על פסיכולוגים מעניינים או בעלי תפקיד מעניין אפשר להעביר לנחמה רפאלי במייל nechamaraph@gmail.com



סיום החונכות הוצעה לי שם עבודה כפסיכולוגית חינוכית ולכן עשיתי השלמות בתחום. בזמן העבודה הזאת נמשכתי לעבודה המערכתית הרחבה של הפסיכולוג החינוכי, הוקסמתי מהיכולת לחולל שינוי מערכתי רחב לא רק ברמת הפרט אלא גם ברמת המשפחה והקהילה. הבנתי שאני רוצה לעסוק גם בחינוכי וגם בקליני. לאחר סיום לימודי התואר השני בירושלים חזרתי לצפון ועבדתי כפסיכולוגית חינוכית בשירות הפסיכולוגי בסחנין. לאחר שנה התחתנתי עם פואד, רופא ילדים מהדרום, ועברתי לגור בדרום. יחד בנינו את ביתנו בלקייה ושם נולדו ארבעת ילדינו. התמחיתי בפסיכולוגיה קלינית במרכז לבריאות הנפש בבאר שבע, עבדתי בשירות הפסיכולוגי בערערה בנגב ואחר כך התמחיתי בפסיכולוגיה חינוכית בשירות הפסיכולוגי בבאר שבע. שילבתי עבודה במערכת החינוך ועבודה במערכת הבריאות. טיפלתי בערבים וביהודים. בבוקר נפגשתי עם ראש מועצה בחברה הבדואית ובערב ליוויתי מנהלי בתי ספר יהודים בתקופת מלחמה. הבנתי שזאת הדרך שבחרתי לעצמי. פיתחתי יכולת לדלג בין תחנות, בין עולמות שונים. הדרך הזאת אפשרה לי לפעול תמיד למען בניית חיבורים וגשרים בין בני אדם, בין מערכות ובין תרבויות ועולמות שונים.

ספרי על עוד נקודות ציון בקריירה המקצועית שלך.

לאחר שנתיים מסיום ההתמחות הקלינית עזבתי את מרכז בריאות הנפש ופתחתי קליניקה פרטית. בתוך כך המשכתי לעבוד כפסיכולוגית חינוכית והתמחיתי לפסיכולוגית מחוזית שממונה על השירותים הפסיכולוגיים החינוכיים בחברה הבדואית. מילאתי תפקיד זה במשך חמש שנים ובמסגרתו תרמתי לבנייה ולהנגשה של השירות הפסיכולוגי החינוכי לחברה הבדואית בדרום. בד בבד נהניתי מהעצמאות בעבודה בקליניקה, מהרווחה הכלכלית ומהתגמול המספק. ועם זה הרגשתי צער רב כשפגשתי לא פעם את המוחלשים

מה הניע אותך ללמוד פסיכולוגיה?

ההחלטה ללמוד פסיכולוגיה התגבשה בסוף התיכון. בתיכון נחשפתי להרצאות בתחום הפסיכולוגיה שנתן פרופ' מרוואן דוורי, מחלוצי הפסיכולוגים הערבים בארץ שהרצה בהתנדבות לתלמידי בתי הספר על תחומים שונים. זכורה לי במיוחד הרצאה על חרדת מבחנים. התעניינתי בתחום והתחלתי להעמיק את הידע שלי דרך קריאה של כתב עת מצרי בערבית שנקרא **פסיכולוגיה**. ריתקה אותי האפשרות לחולל שינוי בנפש האדם ולשפר את איכות חייו והחלטתי ללמוד פסיכולוגיה ואנגלית, וגם זה לא התקבל בקלות בבית. "את צריכה ללמוד רפואה, מה תעשי בתור פסיכולוגית?", אמרו לי. פסיכולוגיה נתפסה אז בחברה הערבית כמקצוע לא ברור ויוצא דופן שהייתה עליו סטיגמה. באותה תקופה היו פסיכולוגים יחידים בלבד בחברה הערבית, ולא היו כלל פסיכולוגים בכפר שלי. נזכרתי במועצת התלמידים וחשבתי על ההזדמנות לפרוץ עוד דרך חדשה ולחולל שינוי בתפיסות.

איך השתלבת בלימודים בהיותך הערבייה היחידה בחוג ומהם הקונפליקטים שנוצרו והתובנות בעקבותיהם?

הגעתי לירושלים בעיצומה של האינתיפאדה הראשונה. האווירה הייתה מתוחה ודרוכה, והרגשתי שמסתכלים עליי אחרת - החג'אב שעטיתי סימן אותי כחשודה, עצרו אותי בתחנה המרכזית ובעלייה לאוטובוס, עברתי בידוק ביטחוני, הרגשתי השפלה, הפליה וזרות. הייתי הערבייה היחידה בקבוצה של 13 סטודנטים לתואר שני בפסיכולוגיה קלינית. זאת הייתה התמודדות מורכבת, אבל גם למדתי ממנה המון והתחלתי לעצב את הזהות המקצועית שלי. בגלל היחסים שלי עם חברי הקבוצה, החיים בירושלים והעיסוק בנפש התמודדתי עם שאלות של זהות ושייכות. העסיקו אותי שאלות בנושאים כמו הזדמנויות שוות, המקום המשותף, המקום שלי, השונות והקבלה של האחר וההשתלבות בחברה הישראלית מתוך שמירת הזהות הערבית שלי וחיבור חזק אליה. חשבתי ולמדתי המון על פערי התרבות, על ההבדלים הלאומיים ועל הזהות המקצועית שלי בתור פסיכולוגית קלינית בחברה הישראלית, חברה רבת-תרבות שיש בה סכסוכים ושסעים. בתוך כך החלטתי שלא אטפל רק בחברה הערבית שלי אלא אהיה פסיכולוגית שתטפל בבני אדם, בני אדם מכלל החברה הישראלית, על כל גווניה.

איך עברת לפסיכולוגיה החינוכית ואיך שילבת את הקליני ואת החינוכי?

במסגרת הלימודים הקליניים הזדמן לי לעשות חונכות בשפ"ח של עיריית ירושלים, בסניף של בית חנינא. עם

מה היה נושא הדוקטורט שלך ומה היו הממצאים?

מטרת המחקר הייתה לזהות פרקטיקות הוריות שתורמות לצמצום מעורבות מתמשכת של בני נוער בדואים בהתנהגויות סיכון בהתבסס על תאוריית ההכוונה העצמית. המחקר בדק מודל תיווך מורכב שנכללו בו משתנים פסיכולוגיים, מוטיבציוניים ובין-אישיים שתיווכו את הקשר בין ההתנהגות ההורית ובין התנהגויות סיכון. מצד אחד המודל הראה שתמיכה הורית באוטונומיה ניבאה ירידה במעורבות בהתנהגויות סיכון באמצעות התהליכים המתווכים (תפיסת התנהגות ההורים כמספקת את צורכי המתבגר, מוטיבציה אוטונומית להימנע מהתנהגויות סיכון). מצד אחר, שליטה הורית גרמה לעלייה במעורבות בהתנהגויות סיכון באמצעות התהליכים המתווכים (תפיסת התנהגות ההורה כמספקת צרכים, מוטיבציה להתרסה ורגישות ללחץ שלילי של חברים). המחקר נערך בחברה הבדואית ותמך גם הוא בהנחות של תאוריית ההכוונה העצמית בעניין החשיבות האוניברסלית של התמיכה באוטונומיה וסיפוק הצרכים הפסיכולוגיים הבסיסיים גם בתרבויות קולקטיביות הייררכיות. המחקר הראה כי התנהגות הורית שתומכת באוטונומיה של הילד מקדמת הסתגלות טובה, ואילו התנהגות הורית שולטת, אף שהיא חלק מהנורמות החברתיות הקיימות בתרבות הבדואית, עלולה להזיק.

מה תחום המיקוד שלך כמרצה במכללת אחווה?

אני חברת סגל בתוכנית מיוחדת וחלוצית של פסיכולוגיה קלינית רגישת תרבות. התוכנית פועלת להגברת שיעור הפסיכולוגים הקליניים מקבוצות ומקהילות בעלות מאפיינים תרבותיים ייחודיים (למשל האוכלוסייה הערבית, הקהילה האתיופית, האוכלוסייה החרדית) כדי להנגיש את הטיפול הפסיכולוגי לקבוצות אלה. בזמן לימודיהם הבוגרים רוכשים ידע תאורטי וקליני שנדרש לעבודה טיפולית ואבחונית רגישת תרבות בקרב אוכלוסיות מגוונות ובעלות מאפיינים תרבותיים ייחודיים. אני חברה בוועדת ההוראה הקלינית שמלווה את התוכנית, מרכזת את הפרקטיקום הקליני ומנחה את הפרקטיקום בשנה א', מלמדת את הקורס "ריאיון קליני" ואת הקורס "פסיכולוגיה רגישת תרבות בדגש על החברה הערבית".

ספרי לנו על תוכנית ענבר של משרד הבריאות שלמדת בה.

תוכנית ענבר היא תוכנית עתודה ניהולית במערכת הבריאות. היא מיזם משותף של משרד הבריאות וארגון מעוז שנועד להכשיר עתודה ניהולית בכירה במערכת הבריאות. נכלל בה נדבך מנהיגות ערכי ונדבך אקדמי של תואר שני במנהל

והעניים, בעיקר מהאוכלוסייה הבדואית, שלא יכלו להרשות לעצמם לשלם על הטיפול הפסיכולוגי שלהם או של ילדיהם. הרגשתי שהעבודה בקליניקה נותנת לי סיפוק מסוים אך לוקחת ממני הזדמנות חשובה לתרום יותר לאוכלוסייה ולחברה ולהשפיע עליהן ולתת מענה ושירות לכלל האוכלוסיות, ובייחוד לקבוצות החלשות בחברה. לכן לפני עשר שנים סגרתי את הקליניקה ובחרתי להתמקד בעבודה במערכת הבריאות הציבורית, בהתחלה בד בבד עם העבודה החינוכית. התחלתי לעבוד במרכז הרפואי סורוקה וקיבלתי תפקיד בשני מיזמים חשובים במערכת. הראשון היה המיזם להקמת היחידה להפרעות אכילה בסורוקה. שימשתי שם פסיכולוגית מדריכה, ממונה על המתמחים וחברה בצוות המוביל. המיזם השני היה הקמת המרפאה לבריאות הנפש ברהט מטעם שירותי בריאות כללית. המרפאה הוקמה כחלק מהרפורמה בבריאות הנפש. לפני חמש שנים החלטתי לעזוב את העבודה החינוכית לזמן מה ולהתמקד בעבודה הקלינית במערכת הציבורית.

איך הצלחת לשלב בין הקריירה ובין הבית, בין המקצועי ובין האישי?

בד בבד עם ההתקדמות המקצועית והקריירה שלי נולדו ארבעת ילדיי (בן 21.5, בת 17, בן 14, ובן עשר). זכיתי לתמיכה רבה מפואד, בן זוגי, ומאימי ומחמותי שעוזרות לי בטיפול בילדים. הייתי עסוקה מאוד בהורות שלי, וגם פה דילגתי בין קריירה ובין הורות, בין עשייה ובין הבית ושילבתי ביניהם. עשיתי הפסקות ברצף ההתפתחות המקצועית והקריירה לאחר כל לידה כדי לטפל בתינוק או בתינוקת וליהנות מהשלב הזה בחייהם. הפסקות אלה גם עזרו לי לחשוב על המשך דרכי ולתכנן אותה על פי השלב המקצועי והמשפחתי. כמו הוריי, גם אני הייתי עסוקה בעתיד ילדיי וכמוהם רציתי לתת לילדים שלי הזדמנויות חדשות, כאלה שלא היו גם לי. החלטתי להצטרף ליוזמה להקים בית ספר חדש בבאר שבע, בית ספר דו-לשוני מיוחד שבונה גשרים ומאפשר לערבים וליהודים לחיות חיים משותפים באזור. עברו לא מעט שנים מאז, ואני גאה יותר מתמיד בילדיי. הם גדלו להיות מנהיגים צעירים.

חשוב לי גם להקדיש זמן לעצמי, בייחוד בסופי השבוע. אני נהנית מהשקיעה בערב, זה זמן למיינדפולנס ולרגיעה; אני נהנית לקרוא - בעבר קראתי הרבה ספרות יפה, ובשנים האחרונות אני קוראת בעיקר חומרים מקצועיים ואקטואליה. אני אוהבת לטייל, בעיקר בחו"ל, אבל לצערנו, כרגע אי אפשר בגלל הקורונה; אני אוהבת לצפות בסרט טוב בשבוע; ובעיקר אני נהנית מזמן בחיק המשפחה - אני אוהבת לבשל ולבלות עם בן זוגי ועם ילדיי. נהנית לשחק איתם במונופול ובשחמט ולפעמים סתם לקשקש ולצחוק איתם. אלה הרגעים הכי כיפיים.

עסקים באוניברסיטת תל אביב (MBA). רוב המשתתפים בתוכנית הם רופאים, אך יש בה גם עובדים אחרים במערכת הבריאות.

זכיתי להיות הפסיכולוגית הראשונה שסיימה את התוכנית. סיימתי אותה לפני שנה. מבחינתי זה היה מסע אל תוך עצמי ואל האחר, מסע שעשיתי עם עוד 15 חברים, מנהלים ומנהיגים ממקצועות שונים במערכת הבריאות בישראל. באנו מרקע מגוון, אבל גילינו שאנחנו דומים באמונה, בתשוקה ובעיקר בהתלהבות וברצון לחולל שינוי. בהתחלה לא ידעתי בדיוק איך ייראו השנתיים הקרובות, אבל במידה מסוימת הרגשתי בבית, עם חברים שלמרות היותם שונים מאוד ממני חולמים כמוני. במסע המשותף שלנו כקבוצה למדנו יחד את שפת הממלכתיות, את הסיפורים ואת הנרטיבים השונים שלנו כבני אדם שבאו מרקע שונה וכאנשי מקצוע מדיסציפלינות שונות שמייצגים ארגונים שאחדים מהם נאבקים יום־יום בתחרות אגרסיבית במערכת הבריאות. נתקלנו בדעות שונות, ירדנו לשורשן של אינספור בעיות, העלינו טמפרטורה אך גם הורדנו אותה, יצאנו מאזורי נוחות, עלינו למרפסת ובחנו את עצמנו מבפנים ומבחוץ וגילינו שבכל חדר מסתתר פיל שצריך לחשוף ולהכיר. חשבנו על התוצאות, נסענו לבוסטון ולמדנו על מנהיגים אמיתיים, הכרנו יחד את האתגרים של מערכת הבריאות, דנו בהם וחשבנו עליהם. רכשנו מתודות וכלי ניהול ומנהיגות והעברנו אותם לשולחן העבודה שלנו. ובכל שלב בדרך שאלנו את עצמנו איך תיראה מנהיגות.

מפגשים רבים, מסעות חקר משותפים וערבים כיפיים מגבשים הפכו אותנו מיחידים לקבוצה, והקבוצה השלמה הייתה גדולה מסכום חלקיה. חיזקו בנו את האמונה שהדרך שלנו אפשרית ואת הגאווה בהיותנו חלק מרשת רחבה של מנהיגים מובילים בעלי חזון שמדברים את אותה שפה וחותרים למטרה משותפת. הרוח הזאת חלחלה לחיינו המקצועיים והאישיים והפכה לחלק בלתי נפרד מהם.

המסע בענבר והתהליכים הטרגנספורמטיביים שעברתי בזמן הזה חיזקו את יכולות המנהיגות שלי, עזרו לי להבחין בין ויסאם המטפלת ובין ויסאם המנהלת ולשלכן יחד לשלם הגדול מסכום חלקיו - ויסאם המנהיגה. אני מסתכלת על המציאות של חיי המקצועיים והאישיים בעיניים אחרות. השנתיים בענבר חיזקו את היכולת שלי להמשיך בדרכי, לחבר, לגשר, ליצור שותפויות ובעיקר לבנות אמון בכל תפקיד שאמלא.

אילו מהפעילויות ומהיוזמות המקצועיות שלך חשובות לך במיוחד ומדוע?

אתמקד במיוחד בשתי פעילויות. הראשונה היא הובלת כנס

ארצי למנהלי השירותים הפסיכולוגיים החינוכיים. הוא נערך בצורת ב'2007 במעמד שרת החינוך והתמקד ברגישות תרבותית בעבודת הפסיכולוג החינוכי. עמדתי בראש פורום הפסיכולוגים הערבים בשפ"י שקיבל עליו לארגן את הכנס ולהנחות אותו. הפורום פעל בשיתוף אגודת הפסיכולוגים הערבים, ואחדים מהם היו חברים בפורום. הכנס הביא אל קדמת הבמה את השיח על רגישות תרבותית בעבודת הפסיכולוג החינוכי במערכת החינוך ואת האתגרים של הפסיכולוגיה החינוכית בחברה הערבית, ובזאת הייתה חשיבותו. מנהלי השפ"ח עבדו עם אוכלוסיות שונות ומגוונות על אתגרי העבודה בהקשר הרב־תרבותי, על המפגש הערבי־יהודי בחדר הטיפול ובמרחב ההדרכה, על הזדמנויות ועל חוסר שוויון, ובזכות הכנס הם יכלו להכיר זה את זה ולנהל שיח פתוח. הכנס גם אפשר חיבורים, יצירת גשרים ושותפויות מקצועיות. הוא זכה להדים חיוביים מאוד בקרב מנהלי השירותים הפסיכולוגיים ויצר בעיניי נקודת מפנה בשיח המקצועי והניהולי בעתיד.

הפעילות האחרת היא השותפות שלי בהקמת המרפאה לשירותי בריאות הנפש ברהט, מטעם שירותי בריאות כללית, ב'2014. הנגשת הטיפול הנפשי לאוכלוסייה הערבית הבדואית בדרום היא פריצת דרך לחברה שלמה. באתגר שעמד לפנינו נכללו התמודדות עם חסמי תרבות, עם סטראוטיפים, עם דעות קדומות וחשדנות ותמיכה בנשים שחוות דיכוי וקיפוח והעצמתן על אף הסיכון לערער את המבנה החברתי בחברה ההיררכית. כפסיכולוגית אחראית במרפאה אני מנהלת צוות מגוון של פסיכולוגים, ערבים ויהודים, שעובדים יחד כדי לעזור למטופלים שלהם. לקידום תהליכים אלה נדרשת רגישות רבה ובניית אמון. העבודה היא רגישת תרבות ומותאמת לאוכלוסיית המטופלים ולצורכיהם. יחד, כצוות, אנחנו נותנים מענה נפשי וטיפול פסיכולוגי לאוכלוסייה שלא הכירה ולא צרכה שירות זה קודם, מעלים את המודעות לטיפול הפסיכולוגי, מתחברים לקהילה, נוגעים בתושבים ומצליחים לרתום את המשפחות לתהליך, גם את הגברים ואת האבות ואפילו את אנשי הדת בחברה הבדואית. המחסומים גדולים, והשינוי האדפטיבי גדול עוד הרבה יותר. עם הזמן הלכו והתרבו ההפניות למרפאה והדרישות לטיפול פסיכולוגי, והמרפאה הפכה להיות חלק אינטגרלי ממציאות החיים של התושבים ברהט ובסביבתה ולמרפאת דגל בדרום.

אילו אתגרים עיקריים מונחים על שולחן העבודה שלך כיום?

אנחנו בתקופת קורונה, תקופה קשה של חוסר שליטה וחוסר ודאות. בגלל הקורונה והשפעותיה ראינו את החסרים במערכת, את המחסור בפסיכולוגים ובפסיכותרפיסטים לעומת העלייה הגדולה בהפרעות נפש בכל הגילים, בייחוד

מהן תוכניותיך לעתיד?

לפני חצי שנה התמניתי לתפקיד פסיכולוגית מחוזית בשירותי בריאות כללית בדרום. בד בבד אני ממשיכה לעבוד בסורוקה כמדריכה קלינית. חשוב לי לבנות את השירותים הפסיכולוגיים בדרום, לקדם ולהרחיב אותם ולהנגיש את הטיפול לציבור הרחב ולאוכלוסיות החלשות בכל הגילים. חשוב לי לחזק את החיבורים בין האקדמיה ובין השטח. התוכנית באחוזה היא חלק אינטגרטיבי מהעשייה שלי ומשמשת מפעל ייצור לכוח אדם מקצועי ורגיש תרבות שאני שואפת לשלב בעבודה בכללית בדרום. אני שואפת להגדיל את מספר הפסיכולוגים הקליניים הערבים בארץ בכלל ובדרום בפרט. לכן קיבלתי עליי, כחלק מהעשייה שלי באחוזה, לרכז תוכנית הכשרה שמממן משרד הבריאות לפסיכולוגים ערבים שלמדו בחו"ל כדי לאפשר להם להשתלב בהתמחות הקלינית. מלבד זאת חשוב לי להקצות זמן למחקר ולכתיבה של חומרים מחקריים בפסיכולוגיה בהקשרים בין-תרבותיים ורגישות תרבותית שעשויים לתרום תרומה מקצועית של ממש לתחום.

אצל ילדים ומתבגרים. הנתונים מעידים על עלייה ניכרת בהפרעות חרדה, דיכאון והפרעות אכילה בקרב ילדים ובני נוער. כיום קשה למצוא פסיכולוג פנוי, אפילו פרטי; לכולם יש המוני הפניות. המערכת הציבורית אינה ערוכה מספיק, והמחסור בכוח אדם גורם לתורי המתנה ארוכים לקבלת מענה לטיפול נפשי.

נוסף על כך אנחנו מתמודדים עם העלייה באלומות בבית ובשכונה - מריבים בין חמולות ושבטים, שימוש יום-יומי בנשק חם בשכונות, בכפרים ובערים הערביות, ללא אכיפת החוק וללא פתרון מצד כוחות המשטרה. החיים בשכונות הפכו ללא בטוחים, האירועים התכופים, בעיקר ביישובים הבדואיים בדרום, חושפים את התושבים, ובעיקר את הילדים, לסטרס מתמשך, והוא גורם לעלייה במצוקה הנפשית ובהפרעות כגון חרדה, פוסט טראומה ודיכאון. בתקופה האחרונה הילדים ובני הנוער חיים במצב משבר מתמשך. האתגר שנמצא על שולחן העבודה שלי עכשיו הוא הרחבת השירות הפסיכולוגי והמענה הנפשי למטופלים בדרום, ובייחוד המענה לילדים בחברה הבדואית.



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

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,

יום שליאר, יו"ר

הסתדרות הפסיכולוגים בישראל

תואר מומחה

חטיבה שיקומית

גורדון נועם
בנר אמיר
זקש יעל
אביב חנן

חטיבה חינוכית

כרמלי נעמי
צובר נעה
מזרחי ליטל
רונן מיכל גולדה

חטיבה רפואית

סטנסיל עדי
גליקסמן קרן
טובה אשכר ענבר
רובינסון טליה בל
בורוביץ ליאת

חטיבה התפתחותית

זהבי נטע
קוגלמן-להב ענת
ברזיס רחל
אחאי סיון

חטיבה חברתית-תעסוקתית-ארגונית

וייס פרידלנדר גל
חדד נועה

חטיבה קלינית

לב נועה
נשר מיה
שץ שירה
טייטל שירה
מרקוביץ נעם
צ'רניחובסקי כנרתי יעל
בשן כפרי שני
וייס לב ארי הילה
פרלמן ברוך
עברון ענת
בורנשטיין אורן
גואטה אוריה
בן קדר נעם
קירשנבום מירל טובה
שחור זיו נעם
סהר סיון
זלר מרדכי
אורן יהודה
אברבך זהבי עידו
ראם אורית
קונקול קרן
ליפשיץ שירן
וינגרטן איתי
שטיין יהודה
אברהם יהונתן
ג'בר עלי
טאובר עדי
ארביב לימור
גבע נופר
קרקואר יעל
רפפורט אנה
ורשבסקי נתנאל
הטמן ענבר

תואר מומחה-מדריך

חטיבה חינוכית

לוי שינבך יעל
אדר סגל נטע
גרינוולד תמר
פרוינד-פיינשטיין שלי
קראוס-בוחבוט עדי עדינה
בויארסקי-עבו ילנה
יעיש ברוכה
מיוחס רענן
מאירי ענת

חטיבה רפואית

המבורגר-גרין יערה מרתה

חטיבה התפתחותית

קפלן ציוידאלי דנה

חטיבה חברתית-תעסוקתית-ארגונית

לונאי ויינר נועה

ברכות! Congratulations



ריאיון עם שגית בלומרוזן-סלע¹עם צאת ספרה: **הדור האבוד של האספרגר - על בעיית תת-האבחון, על המאפיינים ועל הטיפול במבוגרים עם אוטיזם בתפקוד גבוה**

בהוצאת רסלינג, 2021

ריאיינה: צילה טנא

ככאלה. תת-האבחון נובע מכך שמדובר באבחנה חדשה למדי שקיימת רק משנת 1994 (ב־DSM4). מלבד זאת הבעיה העיקרית לדעתי נעוצה בכך שהפרופיל של אוטיזם בתפקוד גבוה אצל מבוגרים עדיין אינו מוכר מספיק לבעלי מקצוע בתחום האבחון והטיפול, בין השאר כי בדרך כלל לא לומדים על כך כלל במסגרות הלימודים וההכשרה, ורוב העיסוק הקליני והתאורטי בתחום עד כה נוגע לילדים ולא למבוגרים. עקב זאת אס"ם מקבלים בדרך כלל אבחנות שגויות או חלקיות כמו דיכאון, חרדה, בעיות קשב וריכוז, הפרעות אישיות, הפרעות אכילה ופוסט-טראומה, ולכן אינם זוכים להבנה ולטיפול המתאימים להם.

לאנשי מקצוע רבים יש תפיסות מוקדמות בנוגע לאוטיזם, ובדרך כלל הם אינם מודעים מספיק לכך שלאס"ם עשויים להיות, בין השאר, מודעות עצמית גבוהה, התעניינות באנשים, אמפתיה רגשית גבוהה והומור. נוסף על כך, אס"ם רבים לומדים להסוות את קשייהם וליצור קשר עין, לנהל שיחות חולין וכיוצא בזה, וכל אלה הופכים את האבחון לחמקמק, בייחוד למי שאינו מיומן בכך.

ללא האבחנה המתאימה אס"ם סובלים בדרך כלל מהרגשת חריגות, מהערכה עצמית נמוכה, מקשיים חברתיים, בין אישיים ומקצועיים מבלי שיידעו מה המקור להם, ועקב זאת רבים מהם סובלים מדיכאון, מפגיעות עצמיות ומנסיגות אובדניים (שיעור ההתאבדויות בקרבם גבוה פי תשעה לעומת האוכלוסייה הכללית). לעומת זאת, אבחנה נכונה של אוטיזם מביאה ברוב המקרים לתוצאות חיוביות מאוד, כמו שמראים מחקרים רבים: היא מאפשרת לאס"ם להבין ולקבל יותר את עצמם, להיות מודעים לנקודות החוזק והחולשה הקשורות לאוטיזם, לחפש טיפול מתאים ולמצות את זכויותיהם הסוציאליות. הם גם עשויים ליצור קשרים עם אס"ם אחרים ובזכותם להרגיש שייכות והעצמה ולקבל תמיכה. דימוי שאהבתי להרגשות אלה הוא של ה"ברווזון המכוער" - כל חייו הוא נתפס בטעות כברווז פגום, אך לאחר הזיהוי הנכון הוא עשוי להרגיש כברבור יפהפה. האבחנה הנכונה גם מקלה על הסובבים את האס"ם להבין ומאפשרת להם להתחשב בהם יותר. כן היא עשויה לשחרר הורים לאס"ם מרגשי אשמה בלתי מוצדקים שקשורים למאפיינים המולדים של ילדיהם.

אהבתי מאוד את פרק הנספח בספרך (עמ' 325) - קריטריונים "חלופיים" ל"גילוי" אס"ם (הקיצור בספר ל"אוטיסטים בתפקוד גבוה") לפי אטווד וגריי (Atwood & Gray), ולכן אני בוחרת לפתוח בו. רצונם של אטווד וגריי להחליף את המושג "הפרעה" במושג "גילוי" ולהדגיש את החוזקות ואת הכישרונות של הנמנים עם אוכלוסייה זאת (ולא את החסכים ואת החולשות) עשוי ליצור מהפך מעניין בתחום הדיאגנוסטיקה בכלל, בעיניי, ולהאיר לנו לאו דווקא הפרעות אלא "גילויים" נדירים של יכולות מיוחדות. האם תוכלי להגיב על דבריי אלה ולהבהיר לקוראים את עמדתם של אטווד וגריי? אכן, גם אני אהבתי את הרשימה שכתבו אטווד וגריי, שבה "קריטריונים חיוביים" לאוטיזם - כמו נחישות לחפש את האמת, חוש הומור נטול פניות, פרספקטיבה מקורית לפתרון בעיות, תשומת לב לפרטים ונאמנות ביחסים - הם תחליף לכאורה לקריטריונים ה"פתולוגיסטיים" של ה־DSM, ולכן הכנסתי את הרשימה הזאת לספר. ברשימה של אטווד וגריי יש כמובן קריצה של הומור, אבל הם מעבירים את המסר שאין לראות באוטיזם "הפרעה" אלא מכלול שיש בו גם יתרונות מרובים. ואכן, יש לאס"ם יתרונות וכישרונות מהותיים שעשויים לתרום רבות לעולם, ולראיה תרומתם של אנשים כמו איינשטיין, ניוטון, מוצרט, ביל גייטס ואילון מאסק שמשוער שהיו אס"ם (במידות שונות של ודאות). התפיסה של אטווד וגריי משקפת את המעבר המתרחש בימינו ממודל רפואי "פתולוגיסטי" למודל רפואי שמכיר ב"שונות נויורולוגית" (neurodiversity) כזהות אנושית שאינה פחותה ערך אלא יש בה יתרונות וחסרונות ויש להתייחס אליה בהבנה ובקבלה. על כל פנים, חשוב להיזהר שלא לייפות את הדברים אלא לראות גם את הקשיים המהותיים שהאוטיסטים מתמודדים עימם, ולאויסטים עצמם חשוב שיתקפו אותם, יכירו בהם וינסו להתחשב בקשייהם.

אחת הסוגיות המרכזיות בספרך היא בעיית תת-האבחון של אוטיזם בתפקוד גבוה, בעיקר בקרב מבוגרים. אודה לך אם תסבירי את הרקע לתת-אבחון זה ואת ההשפעות שלו על אוכלוסיית האוטיסטים בתפקוד גבוה.
מבוגרים רבים הם אוטיסטים בתפקוד גבוה אבל לא אובחנו

¹שגית בלומרוזן-סלע היא פסיכולוגית קלינית וד"ר לספרות השוואתית, עובדת בקליניקה פרטית ובמרפאה ציבורית בירושלים.

תוכלי להרחיב על ההבדלים בין המין הנשי ובין המין הגברי בנוגע לאוטיזם מבחינת השכיחות, יכולת ההסתגלות של כל אחד מן המגדרים ורמת ההיענות שלהם לטיפול ולשינוי? האם יש מידע על קיומן של בעיות מגדריות ספציפיות אצל אס"ים?

בעבר נטו לחשוב שאוטיזם שכיח הרבה יותר בקרב המין הזכרי, אך עם הזמן התברר כי שיעור הבנות האוטיסטיות גבוה במידה רבה מכפי שסברו בעבר, ורבות מהן נשארות "מתחת לרדאר" ואינן מאובחנות ככאלה מכמה סיבות: הן נוטות יותר למסך את קשייהן באמצעות חיקוי אחרים או בריחה לעולמות פנימיים של תחומי עניין, קריאה או דמיון; הן עשויות להיות בקשר עם חברות יחידות ומשום כך נראה שהן אינן בודדות; תחומי העניין שלהן בדרך כלל אינם אלה המקושרים באופן סטיגמטי לאוטיזם (כמו מדע, תחבורה או חלל), אלא הם תחומים שקשורים לבני אדם (כמו ספרות, תרבות או פסיכולוגיה). מסיבות אלה הן בדרך כלל אינן מופנות לאבחונים בילדותן ואף לא בבגרותן.

בנוגע לנושא המגדרי - אכן, זהו נושא מעניין וחשוב אצל האס"ים: מאחר שהאס"ים אינם נוטים לקבל מוסכמות חברתיות מטבעם, רבים מהם גם אינם מקבלים את ההתוויות התרבותיות המקובלות בנושאי מגדר: אס"יות רבות אינן מזדהות עם מאפיינים שנחשבים לנשיים כמו התעניינות בשיחות חולין, טיפוח עצמי או ניסיונות להתחבב ונוטות מילדותן לעיסוקים שנתפסים כ"של בנים". גברים אס"ים מתאפיינים לעיתים קרובות בתמימות, ברגישות ובאמפתיה רגשית גבוהה שנתפסות כ"תכונות נשיות". באופן כללי שכיחה אצל האס"ים, יותר מבאוכלוסייה הכללית, אי־הזדהות עם המגדר שנולדו אליו (gender dysphoria), לעיתים עד כדי רצון לשנות את זהותם המינית, וכן תופעות של בייסקסואליות או א־בינאריות מגדרית. מלבד זאת, בגלל נטייתם להשתייך לקצוות הם עשויים לעיתים לנטות לקטבים של א־מיניות או של היפר־מיניות, של א־הורות או של השקעה יתרה בהורות.

שאלת הטיפול הנכון במקרי אוטיזם בתפקוד גבוה מתוארת בספר כמניע חשוב מאוד לקידום רווחתם הנפשית. האם תוכלי לתאר לקוראנו את עיקרי הטיפול שפיתחת באמצעות אחד או שניים מן המקרים המוצגים בספרך?

חשוב לדעתי שהטיפול באוטיסטים יתחשב במאפייניהם ובצורכיהם הייחודיים. רצוי שמטפליהם יהיו בעלי ידע בנושא האוטיזם כדי שיוכלו להבין את מטופליהם ולסייע להם בהעלאת מודעותם (psychoeducation) להיבטים הקשורים לאוטיזם ובהתמודדות עם הקשיים האופייניים להם בתחומים שונים כגון ויסות רגשי, תפקודים ניהוליים, מצבים חברתיים, קבלת החלטות, ביטוי רגשות וכן בהתמודדות עם חרדות ועם רגישויות תחושתיות ובעיבוד טראומות מהעבר. חשוב שהמטפלים יכירו את קשייהם - כמו הקושי שלהם לבטא רגשות ב"כאן ועכשיו" - ויתאימו להם את הטיפול. מומלץ לשקף לאס"ים

את קשייהם בתקשורת (כמו נטייתם לתקשורת חד־צדדית ומונולוגית או לחוסר הבחנה בין טפל ועיקר) ואת נטייתם ל"עיוותים קוגניטיביים" (כמו התבוננות חד־צדדית על דברים או האשמה מוגזמת של עצמם או של אחרים) ולסייע להם להגיע להתבוננות אינטגרטיבית יותר. כן מומלץ לסייע להם בתהליכי בחירה, משום שהם מתקשים להגדיר לעצמם מטרות (כמו בחירת לימודים או עבודה) ולפעול להגשמתן. כל אלה דורשים מהמטפלים נוכחות פעילה, מבינה וסבלנית ותקשורת בהירה ומפורשת. חשוב להדגיש שמטרת הגישה הטיפולית המוצעת אינה "לרפא" או "לנרמל" את האס"ים אלא לסייע להם להבין את עצמם ואת העולם באופן אינטגרטיבי יותר כדי שהם יוכלו לפעול בו עם פחות חרדה ולהגשים את יכולותיהם.

דוגמה לטיפול כזה בספר היא הטיפול בפבלו, גבר שהגיע לטיפול במרפאה ציבורית כשהיה בן 40 בערך וביטא תלונות אופייניות לאס"ים - לאורך חייו הוא הרגיש שהוא "עוף מוזר", התקשה במצבים חברתיים וסבל מחרדה ומדיכאון עד כדי רצון למות - מבלי שאי פעם עלתה לגביו האפשרות שמדובר באוטיזם. לאחר שהעליתי אפשרות זאת בזהירות החל פבלו להעמיק בנושא וגילה שאבחנה זאת האירה היבטים רבים בחייו. בטיפול דנו בנושאים שונים בטכניקה של "דיאלוג סוקרטי" - כשהוא מעלה נושאים מחייו ואני מגיבה בשיקוף, בשיתוף במחשבה או ברגש שלי או בבקשת הבהרה והוא מוסיף דיוקים משלו - וכך נוצרו בינינו שיחות עמוקות ומרתקות. שוחחנו על משקעים שנותרו בו מילדותו ומנעוריו הן במשפחתו, שבה הוא נתפס כבן ה"לא יוצלח", הן בבית הספר, שבו הוא סבל מחוויות של חוסר הבנה, ניצול או לעג שיצרו בו מטענים של בושה ושנאה עצמית. עיבוד רגשות אלה במנסרת האוטיזם סייע לו ליצור נרטיב מרוכך של העבר ולהפוך לפחות רדוף על ידיו. שיקפתי לפבלו גם את נטייתו להאשמה עצמית יתרה ואת העיוות הקוגניטיבי שבדבר וכן את קשייו בדיאלוג הדדי או בתעדוף בשיחה, והוא נעשה מודע יותר להיבטים אלה וניסה לשפרם במגעיו איתי ועם אחרים. עם העלייה במודעותו העצמית נעשה פבלו פתוח ורך יותר ביחסיו עם הסובבים אותו. לאחר שהתפנו מנפשו אנרגיות רבות של ביקורת עצמית, אי־הבנה ותסכול הוא התפנה לחשוב על דרכו המקצועית, עזב עבודה שלא אפשרה לו להביא לידי ביטוי את כישוריו (כמו שאופייני לאוטיסטים רבים), הגדיר לעצמו מטרות חדשות ופעל להשגתן. פבלו נזקק להבנה ולתיקוף של קשייו כדי לחולל שינויים בחייו. אומנם הוא מוסיף להתמודד עם קשיים שקשורים לאוטיזם גם כיום, אך הוא יכול להתבונן בעצמו ובאחרים בהתבוננות אינטגרטיבית יותר, והודות לה יש לו רשת ביטחון רגשית חזקה יותר מבעבר.

תוכלי להציג לנו מקרה שבו היה באבחון השגוי כדי למנוע טיפול נכון, אפילו עד כדי פגיעה במטופל?

למרבה הצער אני פוגשת אס"ים רבים שקיבלו אבחנות

קשב וריכוז, דיכאון או חרדה; עם זאת לאוטיזם מאפיינים מהותיים וייחודיים נוספים כמו קושי לקלוט רגשות, כוונות, רמזים, שפת גוף והבעות פנים, קושי לדעת כיצד לנהוג במצבים חברתיים, עיסוק אינטנסיבי בתחומי עניין, מאפייני חשיבה ותפיסה ייחודיים (כמו נטייה ל"חד-מסלוליות" ולהתעלמות מהקשרים), רגישויות תחושתיות, התנהגויות חזרתיות, חרדות, קשיים ביצירת קשר עין, קשיים בוויסות רגשי, קשיים בתפקודים ניהוליים (או נטייה לתכנון וארגון יתר דווקא) ובעיות שינה. צירוף מאפיינים זה, לצד העובדה שהאוטיזם מופיע כבר מראשית החיים, מבחין את האוטיזם מהותית מהפרעות אחרות. בהתאם לכך, גם על הטיפול באוטיסטים להיות שונה מהותית מהטיפול בהפרעות אחרות כי עליו להתחשב במאפייניהם הייחודיים מבחינת החשיבה, התפיסה, הרגש וההתנהגות.

לסיום, את מדגישה שוב ושוב בספרך עד כמה חשוב שמטפלים יכירו את נושא האוטיזם. האם תוכלי להסביר מדוע?

אני מאמינה שכמטפלים כולנו נתקלנו, או עשויים להיתקל, במטופלים אס"ים בגלל שיעורם הנכר באוכלוסייה (שיעור האוטיסטים באוכלוסייה מוערך כיום בשני אחוזים בקירוב. בגלל קשייהם הנפשיים פונים רבים מהם לשירותים לבריאות הנפש, ולכן יש להניח ששיעורם מגיע לאחוזים בלתי מבוטלים בקרב הפונים לטיפולים, גם בלי האבחנה של אוטיזם).

אני מאמינה שחשוב שמטפלים ידעו לזהותם ולטפל בהם ממש כמו בסובלים מבעיות נפשיות אחרות, ואין צורך דווקא במטפלים "ייעודיים" לשם כך. מצד אחד הטיפול באס"ים מאתגר בגלל הצורך להכיר את הנושא ולדעת לספק מענים על קשייהם המרובים (כמו חרדות, דיכאון, ביקורת עצמית, הרגשת תקיעות, חד-מסלוליות) ועל קשייהם השונים בטיפול (כמו הקושי לבטא רגשות, הקושי לנסוך משמעויות, הנטייה להדוף את דברי המטפל וכן הלאה). מצד אחר, העבודה עימם מרתקת ומתגמלת בגלל חיפושם אחר האמת ודבקותם במטרה, יכולת ההתבוננות העצמית הגבוהה שלהם, כושר הביטוי הגבוה, העושר הפנימי הרב, נאמנותם והכרת הטובה שלהם.

כמובן, לא כל האוטיסטים הם מקשה אחת ויש בהם כאלה שהם נוקשים וקונקרטיים יותר לעומת אחרים שהם בעלי גמישות ופתיחות מחשבתית רבה יותר, אך אלה וגם אלה נזקקים לטיפול מתאים ועשויים להיעזר בו מאוד. אני מאמינה שזכותנו וחובתנו כאנשי מקצוע לדעת איך לסייע לפלח כה ניכר של מטופלים, שרבים מהם "יתומים" מאבחנה ומטיפולים מתאימים כיום.

אסכם בתודה גדולה על ההזדמנות לקרוא בספרך המעניין והמקיף ועל נכונותך להיענות לריאיון זה ולפתוח בו צוהר לקוראנו כדי שילמדו מעט על אוכלוסייה ייחודית שרבים מאנשי המקצוע אינם מכירים ואינם מבינים אותה מספיק.

שגויות (בעיקר הפרעת אישיות גבולית או סכיזואידית ואפילו אבחנה תמוהה של "סכיזופרניה עם סימנים שליליים בלבד"). רבים מהם מרגישים תסכול והחמצה בעקבות טיפולים ארוכים שלא הועילו להם לדעתם משום שהם לא זכו בהם להבנה המתאימה, ומטפליהם נטו לתלות בעיות שלהם שקשורות לאוטיזם בגורמים שקשורים להוריהם או משום שהרגישו "לא מוצלחים" כמטופלים בגלל הקושי שלהם לבטא את רגשותיהם ב"כאן ועכשיו". הכרתי אף אס"ים לא מעטים שהגיעו לאשפוזים פסיכיאטריים שלא הועילו להם אלא העצימו את הרגשות הדיכאון, התסכול ואי-המובנות שלהם בהיעדר האבחנה המתאימה.

לפני זמן לא רב הגיעה אליי לאבחון אישה צעירה "עם בטן מלאה" על טיפולים קודמים שעברה: במשך רוב שנות נעוריה היא הייתה בטיפול פרטי ממושך ויקר אצל מטפלת שפירשה מאפיינים שונים שלה - כמו קושי לבטא דברים, דיכאון, פגיעות עצמיות והפרעת אכילה (שמופיעים לא אחת גם אצל אוטיסטים) - כנובעים מפגיעה מינית שהמטפלת הניחה שהיא חוותה; המטפלת התעלמה מסימנים רבים של אוטיזם שהעלתה המטופלת שוב ושוב ודבקה באפשרות המוכרת לה של פגיעה מינית, והדברים הגיעו עד כדי האשמה בלתי מוצדקת של האב בפגיעה בבתו, והיא אף הובילה לגירושיהם של הוריה. מתוך תסכול וייאוש מההרגשה שאינה מובנת גברה הפרעת האכילה של המטופלת, והיא אושפזה ביחידה להפרעות אכילה וגם שם הרגישה שהמטפלים הכניסו אותה ל"מגירה" המוכרת להם של הפרעות אכילה וטיפול רק בכך, מבלי לראות שבבסיס בעיותיה עומד אוטיזם. בסופו של דבר היא הגיעה לאבחנה הזאת בעצמה, על סמך מידע שמצאה במרשתת (כמו שקורה לאס"ים רבים כיום), והדבר גרם לה הרגשת הקלה לצד כעס רב על המטפלים שהכניסו אותה לדעתה ל"מגירות" המוכרות להם ולא ראו מי היא באמת.

האם אפשר שהאבחנות השונות בין אספרגר ובין הפרעות אישיות למיניהן תלויות במידה רבה ב"אופנה", כלומר בנטייה הדיאגנוסטית-פרשנית באותה תקופה אשר נוטה פעם אל המקורות האורגניים בתיאור האטיולוגיה של הפרעות ופעם אל המקורות הנפשיים, ואין בהן כדי להעיד על הבדל מהותי באמת באופי ההפרעות, בסימפטומים שלהן ובהשפעותיהן על אישיותו של המטופל או על הטיפול בו?

לדעתי לא מדובר ב"אופנות" אלא בהבדלים מהותיים באטיולוגיה ובסימפטומים אשר יש להם השפעות חשובות על ההבנה ועל דרכי הטיפול: האוטיזם הוא תופעה נוירוביולוגית התפתחותית מולדת, ואילו הפרעות האישיות נובעות בעיקר מגורמים סביבתיים ובמידה מסוימת ממזג מולד. מבחינת המאפיינים אכן לעיתים קרובות יש חפיפה בין חלק ממאפייני האוטיזם ובין מאפייני הפרעות כגון הפרעות אישיות, הפרעת אכילה, הפרעה פוסט-טראומטית, הפרעה כפייתית, הפרעת

עמדת קריאה - סקירת ספרים חדשים

כתב וערך: שבתאי מג'ר¹

מטפורות בפסיכואנליזה - עיון בהגותם של קליין, ויניקוט ואוגדן

תאיר כספי

הוצאת רסלינג, 2020. 306 עמ', ובהם מקורות ומפתח שמות

לעומת זאת יש שמגינים על השימוש במטפורות ומדגישים את חיוניותן לביסוס התאוריה הפסיכואנליטית. מחברת הספר מציעה עמדה שלמטפורות יש תרומה ייחודית ויצירתית מעשית בכינון התאוריות בפסיכואנליזה והן אינן משמשות לקישוט ולהמחשה בלבד.

בהמשך מוצגות תאוריות שונות ובהן טיעונים ליעילותן של מטפורות בדיבור הטיפולי וציון תרומתן לפילוס דרכים בתוך עמימות ולניסוח פרשנויות לתכנים לא מודעים עמוקים.

בפרקים הבאים, שהם מרכז הספר, לומדים להכיר את לשונם ואת שפתם של שלושה תאורטיקנים יוצרים - מלאני קליין, דונלד ויניקוט ותומס אוגדן - ואת האופן שבו הם משתמשים במטפורות. הפרקים מציעים דיון ביקורתי מעמיק במושגים בסיסיים של התאורטיקנים, הופכים בהם ומלמדים משמעויות שקשורות למטפורות ולשימוש בהן בתאוריה ובניתוח הפסיכואנליטי.

מחלוקת נסבה על מרכזיותה של המטפורה כמאפשרת פרשנות ונגיעה בתהליכים נפשיים מורכבים ונסתרים, לעומת ראייתה כמופרכת ושאינה ודאית ועובדתית, ולכן לא נכון להסתמך עליה. הדיונים הביקורתיים מגלים פינות ומעלים היבטים שונים שקשורים לתאוריה הפסיכואנליטית וחושפים עוד רבדים ואפשרויות בתפיסתה, בהבנתה, בשימושיה ובתועלתה. הנימוקים והנתונים הם מתחומי הלשון, הדמיון והספרות ומקושרים לשפה הפסיכואנליטית, לתכונותיה, למבנה שלה ולמהותה.

התיאורים והדיונים מוסיפים להעמקת ההיכרות

מטפורה בהסבר המילולי הבסיסי היא העברה, או התקה, של מילה או שם מהקשר מקורי להקשר אחר. המטפורה מקרבת מושגים, תכנים ומשמעויות. היא מאחדת, אולי אף מתיכה, עולם תוכן בעולם תוכן ויוצרת משמעות חדשה, תמונה חדשה או הכרה חדשה. בעשותה כן היא עשויה להניע משמעות נתונה ומקובעת ולהציע לה תמונת תוכן אחרת. בזאת נפתחת נקודת מבט נוספת והבנה חדשה, ולכן השימוש במטפורה טעון כוח יצירה ופוטנציאל לשינוי.

מטפורה אינה הדבר הממשי. אם היא מנוסחת היטב, היא אמצעי שההרחקה אליו ממחישה את קיימותו ואת מהותו של המושג הנדון ומאפשרת גישה אליו.

תשומת הלב למטפורה והרגישות למשמעויותיה, ובייחוד לאיכות איחודה עם מושג המקור שהיא נועדה להבהיר, לחדד או להעניק לו עומק, הן תוכנו ומטרתו של הספר, והן מוצגות במניפה רחבה של ידע פסיכואנליטי. מכאן חשיבותן ותרומתן של מטפורות ללשון הפסיכואנליזה שחוקרת תכנים שאי אפשר לראות. המטפורות מאפשרות לדמיין אותם, להביאם לכלל הבעה ולהגיב עליהם.

ואולם שדה תוכן ועשייה ששואף להיתפס ולתפקד כמדע עשוי להיתקל בקשיים כשהוגיו ומנסחיו משתמשים במטפורות. בשימוש זה יש סכנה להטיה של משמעויות, וכלפי ניסיונות כאלה מופנית ביקורת שהם חסרי בסיס מחקרי. ביקורת כזאת נשמעה כלפי פרויד, על שנעזר במטפורות, וגם כלפי השפה המעורפלת שהפסיכואנליזה מנוסחת בה.

¹ שבתאי מג'ר הוא פסיכולוג ייעוצי-תעסוקתי מומחה, בעל קליניקה פרטית, משורר, מנחה קבוצות וסדנאות כתיבה, מלמד באוניברסיטת בראילן בתוכנית M.A. לייעוץ ארגוני.

רבים ולומדים את דברי הביקורת שלהם ואת התבוננותם בסגנונות הכתיבה של שלוש הדמויות המרכזיות בספר.

יפה ומעניין לראות כיצד אופי כל אחד מהתאורטיקנים ואופי גישתם מקבלים ביטוי בסגנון הכתיבה של כספי: בפרק העוסק בקליין הכתיבה מורכבת, גדושה ולעיתים מסורבלת; בפרק על ויניקוט הכתיבה קולחת, בהירה ונאה, אפשר לומר כמעט פואטית; ובפרק על אוגדן מובע החיבור הרצוף של ההיבט התאורטי והקליני, הגייתם וניסוחם כרקמה אחת, וגם חיבור הספרות והשירה לתהליכים פסיכואנליטיים.

עם שלוש הגישות המרכזיות בתאוריה ובטיפול יש בהם תרומה לחידוד כושר ההתבוננות וההקשבה של מטפלים לשפות המדוברות בחדר הטיפול ולהבחנות בין שפה תפיסתית ובין חשיבה תאורטית-מושגית, ובין מה שנשמע ונתפס כעובדה וכאמת לעומת (מה שנשמע ונתפס כדמיון, סמל או השאלה שמסייעת לעריכת היקשים, להבנה ולהתקרבות אל המהות.

תרומה נלווית היא ההתקרבות אל השפה שקיננה בקרב כל אחד מהתאורטיקנים, התודעות אל מרכיביה ואל אפיוניה והכרת השפעתה על יצירת המושגים שבנו את התאוריה שחשבו וכתבו. בדרך פוגשים מקורות תאורטיים פסיכואנליטיים



איך לאהוב את בִּתְךָ

הילה בלום

הוצאת כנרת זמורה, 2021. 235 עמ'

הפרקים הקצרים, המשפטים ההדוקים והדיוק בהצגת תמונות ורעיונות פותחים אצל הקורא סיפורים וזיכרונות משל עצמו ומעולמו. בזכותם מועשרת חוויית הקריאה ונשזרת בחוויות אישיות; התרחשות שדומה לחיבורים ולתעתועי הרגש המתקיימים בשיחות טיפוליות ברמה מודעת וברמה עמוקה מתחת למודע; תהליכים של העברה והעברה נגדית, שהם התרחשות נפשית-ספרותית ותנועה פנימית של הקורא שמתהוות מלמידת התפתחותן של הגיבורות בספר והשלכתן אל עצמו, כגיבור עלילות חיו עם דמויות שמוכרות לו בתפקידים מוכרים לו, ובעיקר בן או בת ואב או אם.

בלי להציג שאלות מפורשות הספר מעלה סוגיות ותהיות על האופן שהתפתחו בו הדברים, מדוע הגיעו לאן שהגיעו, אם יכלו לנוע אחרת ואיך היו מושפעים החיים אז.

הספר שזור משפטים נפלאים, מרשימים ביופיים ובחוכמתם האנושית-פסיכולוגית. יש בכתיבה המתארת, הסיפורית, כוח רגשי שעובר בחוזקה ומשפיע לעומת ספר הדרכה שיטתי.

הספר בנוי פרקים קצרים, כמו פרגמנטים, מקטעים, מתכנסים כחלקי פסיפס לתמונה שיש בה תקופות שונות, אתרים, תנועה ממקום למקום, מחשבות ותחושות ומשהו נוסף: צליל של תמונה שהולכת ומתהווה, מלווה את המתואר, נגרמת ומתפתחת לנוכחות מוחשית חזקה. אורכם הקצר מאפשר נשימה, שהייה עם הרושם ועיכול התכנים.

חוויית האימהות נוצרת פיסה אחר פיסה, מפרק לפרק, חודרת עוד ועוד למעמקי נפש האם ומתגלה עוד ועוד בפנינו. בתוך הפרקים הולכת ונרקמת האינטימיות בין האם לבתה.

בפרקים, אולי בכולם, ודאי ברובם, שזורים רמזים, לפעמים גלויים לפעמים דקים, שקופים, ולפעמים מוצפנים היטב, והם מסמנים ניחוח מהעתיד לבוא בפרקים הבאים.

סדר הדברים אינו רציף כי אם מדלג, נע בכיוונים שונים, פונה אל העבר, חוזר להווה וממשיך קדימה, אל הלא נודע והלא ידוע. הכתיבה מחקה את אופי החיים ואת התהוות עלילותיהם, ובמרכז, ללא הרף, קשר האימהות - אם ובת. הקריאה בספר מעלה אסוציאציות כל הזמן.



ההסבר של ג'ורג' סילברמן

צ'רלס דיקנס. תרגום מאנגלית: לי עברון. הוצאת תשע נשמות, 2021. 70 עמ'

הכוח לוותר על אהבה. הכוח לרסן תשוקה. הכוח להרגיע חדווה פורצת ולהחניק את ביטוייה. גיבור הסיפור, אדם שילדותו הכניסה בו סבל ומכאוב ולימדה אותו מכות, יוצא ממנה בעזרת מבוגרים שמעבירים אותו למקום מגורים ומאפשרים לו לרכוש השכלה, ובכוחות נפש כופה על עצמו מאבק ביצר החמדנות הגואה בו. משום כך ולשם כך הוא מיטיב לצמצם את חייו ולבלום את מאווייו ותשוקותיו, מרחיק ממנו עינוגים והטבות ומקדיש מחשבות ומעשים לרווחתם של אחרים בעוד הוא קמל, אך גם בא על סיפוקו. הכתיבה צלולה וסוחפת. מאבקי הנפש מתוארים בחן ובבהירות. הקוראים מלווים את נפתולי הרגשות של הגיבור, ואפשר לחוות את ההחלטיות הפנימית שבו, שמונעת ממנו מגעים שעשויים להסב לו אושר ובד בבד מעניקה לו הרגשת שלמות ומימוש עצמי. בסופו של דבר הוא נושא נטל ייסורים על מעשיו, ועם זה ייתכן שדימויו העצמי אף מתחזק, ובהמשך



דרכו עולה יצירתו.

בספר דקיק, כתוב בשנינות ובזריזות, תיאר דיקנס התעצבות נפש מורכבת ואת מגיעה עם הסביבה. רובדים של הכרה מתערבבים ברבדים לא מודעים ומציירים דמות ומהלכה בעולם. אפשר לראות כיצד היבטים ומגנונים של התבטלות בפני דמויות סמכות והתבטלות עצמית מכתבים מחשבות ופעולות, וגם להבחין שההיבטים הללו אינם חד־ממדיים ויש ברוחם גם להעניק כוח להתנהלות שמשרתת את האופי הפנימי של הדמות ונאמנה לו. מומלץ לקרוא בספר שנית, ולו בדפיו הראשונים, מייד עם סיום הקריאה בו או זמן קצר אחר כך. בקריאה הנוספת יתגלו מכמנים אשר יש להניח שנבלעו בשטף המבט החולף על פני המשפטים בקריאה הראשונה. אז יתבהרו מוטיבים ועניינים דקים וייחשפו כרמזים להתפתחות הסיפור ויחדדו הבחנות בצעדי האישיות המתעצבת.

פנייה לקוראים

מי קורא את המדור? אשמח לקבל תגובות ומבטי קוראים על חוויית הקריאה, ומשוב על אופי הסקירות ועל סגנון הכתיבה. ואני מזמין הצעות ורעיונות לסוגי הספרים שאתם מעוניינים להכיר ולקרוא.

תודה,

שבתאי

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



מהפסיכולוגיה בעולם

ערכה: ליאת הלפמן יהב

בין אתיקה ובין צדק חברתי בפסיכולוגיה¹

שבמעטפת. בעבודה הפסיכולוגית אכן עשויים להתבצע פסיכותרפיה ואבחון (מיקרו) ופעילות עם קבוצות קהילתיות (מזו) ועם קובעי מדיניות (מקרו). לפיכך לדילמות אתיות מקצועיות עלולות להיות השפעות ממושטות.

הכותבים התוו שבעה קווים מנחים לאתיקה הצדק החברתי שלהם השפעה על כל השכבות האקולוגיות בעבודה הפסיכולוגית ובפעולות שונות כגון הוראה והדרכה, מחקר, פסיכותרפיה ואבחון, ייעוץ ופעילות קהילתית. העקרונות האלה מותאמים לסוגי הצדק השונים הנוגעים לעבודה הפסיכולוגית - בתחום הצדק **האינטראקציוני**: (1) שיקוף ביקורתי של דינמיקת יחסי כוח; (2) צמצום דינמיקות יחסי כוח; (3) התמקדות בגישות מבוססות על העצמה ועל כוחות; בתחום הצדק **החלוקתי**: (4) תעדוף הקצאת משאבים לקהילות שוליים; (5) הקצאת זמן, מימון ומאמץ לעבודה מונעת; בתחום הצדק **הפרוצדורלי**: (6) עיסוק במערכות חברתיות; (7) העלאת המודעות להשפעות המערכת על רווחת הפרט והקהילה.

לסיכום, במאמר הוצגו ויניטות של דילמות אתיות רלוונטיות ונידונו השפעותיהן על הפרקטיקה מתוך הכרת מורכבות היישום של קווים מנחים אלה. ברור כי ההנחיות הללו משמשות נקודת פתיחה בלבד בניווט בין הדילמות האתיות שנושאים אלה מביאים לפתחה של הפסיכולוגיה.

בשנים האחרונות נוכחנו לדעת יותר ויותר כי פסיכולוגיה היא מקצוע שעשוי לקדם צדק חברתי. על פי הגדרתם של גודמן ואחרים (2004) נכללת בפרקטיקה לצדק חברתי בפסיכולוגיה "עבודה אקדמית ומקצועית המיועדת לשינוי ערכים, מבנים, מדיניות ופרקטיקות חברתיים על מנת שקבוצות שוליים יזכו לגישה לכלים אלו (פסיכולוגיים, ל"ה) להגדרה עצמית". על כן פסיכולוגים זקוקים להנחיות אתיות לעבודה הזאת. עם ההנחיות האתיות של איגוד הפסיכולוגים האמריקני נמנה "צדק" כעיקרון ליבה, אך ההנחיות אינן מרחיבות על השפעותיו (בערכי הליבה של הפ"י מופיע עקרון ה"דאגה לחברה", ל"ה).

במאמר זה הציעו הכותבים קווים מנחים לאתיקה בעבודה פסיכולוגית שמקדמת צדק חברתי בשלושת התחומים האלה - צדק אינטראקציוני (שנוגע לדינמיקת כוח ביחסים בין בני אדם ובין קבוצות), צדק חלוקתי (שנוגע לשוויון בהקצאת משאבים) וצדק פרוצדורלי (שנוגע לצדק בתהליכים רשמיים כשמחליטים החלטות). הכותבים ציינו כי תחומי צדק אלה מתקיימים בשכבות אקולוגיות שונות (ברונפברנר, 1977): השכבה הראשונה היא מערכת המיקרו, השנייה היא מערכת המקרו והשלישית - המזו. על כן, על פי המודל האקולוגי, גם תהליכי צדק שמתקיימים במערכת המיקרו (כמו טיפול פסיכולוגי) אינם יכולים להיות מנותקים מתהליכים במערכות

סרקו אותי



¹Hailes, H. P., Ceccolini, C. J., Gutowski, E., & Liang, B. (2020). *Ethical Guidelines for Social Justice in Psychology. Professional Psychology: Research and Practice*, V. <https://doi.org/10.1037/pro0000291>

העיסוק במגדר בפסיכותרפיה: הבנת מערכי כוחות ושילובם בטיפול

המאמר טענו שאומנם הפסיכולוגיה המודרנית אינה רואה את המגדר באופן שראה אותו פרויד, אבל עדיין חסרות בה תאוריות ובהן תפיסה מודרנית של מגדר. תפיסה מודרנית כזאת מגדירה זהות מגדרית כמשתנה רציף, מנותק מנטייה מינית וממין ביולוגי. עוד טענו הכותבים שלא ברור מספיק מה תפקידו של המגדר כמשתנה חברתי

מחקר זה² סקר את עדויות המחקר על מועילות העיסוק בזהות המגדרית של הלוקחות ובמגדר כמערך כוחות בפסיכותרפיה. הכותבים דנו בקשיים הטמונים בגישה הרווחת במחקרי הפסיכותרפיה שעוסקים במגדר ולפיה מגדר הוא משתנה בינרי שמניח סיסג'נדריות ומתעלם ממערך מורכב של יחסי כוחות חברתיים שגלומים במשתנה זה. כותבי

סרקו אותי



שמגלם בתוכו יחסי כוחות ביעילות ובמועילות של הפסיכותרפיה.

הכותבים הזכירו מדד אחד בלבד שעסק בנושא³ והוא, ומדדים שפותחו על פיו, הם הכלים היחידים שמאפשרים לבחון את מרכזיות הגישה של המטפלת. הממסגרים מגדר, בהגדרה המודרנית, כנושא שטומן בחובו יחסי כוח חברתיים. הכותבים הציעו ויניטות טיפול שהדגימו את הנושא.

לבסוף הם חיפשו מחקרי יעילות מבוקרים (מסוג RCT) שעסקו בשני נושאים מרכזיים. האחד בדק פסיכותרפיה עם לקוחות טרנסימות, והשני עסק בפסיכותרפיות שנוגעות במפורש למגדר כמערך כוחות. אומנם מחקרים מסוג זה לא נמצאו כלל, אך נמצאו עשרה מחקרים אמפיריים, כמותניים ואיכותניים שעסקו בפסיכותרפיה עם לקוחות טרנסימות. ובדקו קבוצות לקוחות קטנות.

מניתוח תוכנם של המחקרים הללו עלו חמש הנקודות האלה: (1) לקוחות חוו חרדה וחוסר ודאות כאשר שוחחו עם הפסיכותרפיסטים שלהם. על מגדר או על רגשות עמוקים; (2) לקוחות דחו בעקביות אבחנות DSM/ ICD שהתמקדו בזהותם. המגדרית; (3) המשתתפות. ציינו את ערכו של קשר טיפולי איתן ואת הצורך בו. קשר כזה מאופיין באמפתיה, בתיקוף ובהרגשת ביטחון אישי; (4) המשתתפים. ות ציינו את חשיבותם של אנשי מקצוע בעלי ידע וכן את הקושי שהם מתמודדים. ואת

סרקו אותי



כאשר אנשי מקצוע מתעלמים. ומגדר פעמים רבות מדי או מדגישים. אותו יתר על המידה בהיעדר רלוונטיות; (5) לקוחות ציינו שאף על פי שיש טיפולים פסיכולוגיים שעשויים להיות מועילים, לא פעם נגרם גם נזק מחוויות פסיכותרפיות מסוימות, ובעיקר מחוויות טיפול ראשוניות שליליות.

לסיכום, לקוחות, קלינאים וחוקרים הסכימו כי כשירות בפסיכותרפיה ושימוש בגישה מתקפת הכרחיים בטיפול בלקוחות טרנסיג'נדרים. החוקרים סיכמו את דבריהם בהבלטת המגבלות שעמדו לפניהם בהיעדר בסיס מחקר עשיר דיו והמליצו על שש פרקטיקות טיפול שנוגעות למגדר, למערכות מגדריות של כוח, לדיכוי ולפריווילגיה:

1. התייחסו במפורש לדינמיקה מגדרית ולנושאי מגדר בפגישה.
2. התייחסו בכבוד לחוויות הלקוחות והימנעו מהנחות.
3. שקלו שיטות מתקפות שמתמקדות במערכות כוח בפסיכותרפיה.
4. צאו מנקודת מוצא של צדק חברתי להתערבויות בתוך מערכות.
5. ודאו שאתם מעודכנים בכל הנוגע למגדר ולשפה מגדרית.
6. פעלו על פי הגישה האינטרסקציונלית בעת התמקדות במגדר ובזהות מגדרית.

²Budge, S. L., & Moradi, B. (2018). Attending to gender in psychotherapy: Understanding and incorporating systems of power. *Journal of clinical psychology* 74(11), 2014-2027. <https://doi.org/10.1002/jclp.22686>

³Chaney, E. S., & Piercy, F. P. (1988). The feminist family therapist behavior checklist, (FFTBC). *The American Journal of Family Therapy*, 16(4), 305-318. <https://DOI.org/10.1080/01926188808250736>

הכוח משחית, אבל לא השליטה: מה עומד מאחורי השפעותיה של העמדה רמת הדרג

להשיג מטרות משותפות, להיות יצירתיים ולהפחית דחיינות וקונפורמיות. הכותבים טענו כי אפשר להסביר את שתי הגישות האלה באמצעות שני סוגי שליטה שונים שבני אדם בעמדות כוח מבקשים להשיג. לדברי הכותבים, אנשים תרים אחר תפקידים רמי דרג לא כדי להשיג השפעה על אחרים דווקא אלא כדי לענות על הצורך שלהם בשליטה אישית ובאוטונומיה. שליטה אישית ואוטונומיה כשלעצמן מקושרות

במחקר זה⁴ בחנו המחברים את האמירה שהכוח משחית וסקרו את הספרות המקצועית בנושא. יש מחקרים שהוכיחו שכוח מחבל ביחסים הבין אישיים שכן הוא גורם להפחתת היכולת לחמול, לאמץ את נקודת המבט של האחר ולקיים יחסים קרובים ומעלה את מידת הציניות ואת הנטייה להפחית בערכם של אחרים. ויש מחקרים שהוכיחו כי לכוח השפעות חיוביות על החברה בחיבור ובתיאום בין חברי קבוצה, בשיפור יכולתם

הפוכות: במצב של כוח על אחרים באו לידי ביטוי תוקפנות וניצול רבים, ואילו במצב שליטה אישית היה קשר הפוך למדדים אלה. ההשפעה בכל היבט שליטה הייתה גדולה עוד יותר כשהובא בחשבון ההיבט השני, כלומר הכוח היה משחית יותר כשהתחשבו בהשפעות הממתנות של השליטה האישית. בקרב עובדים בתפקידי ארגון שונים תואכו דיפרנציאלית השפעות המעמד הגבוה על ניצול ותוקפנות באמצעות כוח על אחרים ושליטה אישית: ככל שהיה המעמד גבוה יותר כך היו שני היבטי השליטה כוח גדולים יותר והשפיעו לטובה או לרעה על התוקפנות, בהתאמה לממצאי המחקרים הקודמים. בסופו של דבר לא היו מדדי התוקפנות שונים בקרב אנשים בעלי עמדות בדרגות כוח שונות. המחקרים נערכו בקרב נשים וגברים מארצות הברית ומפולין והדגימו עקביות בממצאים מלבד מגדר ומוצא, למרות נטייתם של גברים להדגים רמות גבוהות יותר של מדדי שליטה כוח ושל תוקפנות לסוגיה לעומת נשים. הכותבים הסיקו אפוא שלכוח השפעה משחיתה ומקדמת כאחת, תלוי בצורך השליטה החזק יותר - השליטה האישית או הכוח על האחר.

בדרך כלל לתוצאות אישיות ובין-אישיות חיוביות כגון שימור מוטיבציה לפעולה, מיטביות, נדיבות בתרומת זמן ובמשאבים אחרים והזדהות בטוחה ומועילה עם קבוצות חברתיות. על כן שאלו הכותבים, אם זאת מטרת הכוח, האם הכוח אכן משחית?

הם ערכו שלושה מחקרים ובחנו בהם את הקשר בין שני היבטי כוח, תפיסת כוח (השפעה על אחרים) ושליטה אישית (השפעה על חיי האדם עצמו), ובין עמדת כוח והתנהגויות בין-אישיות של תוקפנות ושל ניצול. במחקר הראשון (מחקר 1, $N=793$) נבחן הקשר בין שני היבטי הכוח ובין תוקפנות מילולית והשפעתם של שני היבטי הכוח זה על זה ביחסים אלה. במחקר השני (מחקר 2, $N=445$) נבחנו יחסים אלה בין שני היבטי הכוח ובין תוקפנות בשימוש בנצלנות בין-אישית כמדד התוקפנות. במחקר השלישי נבחנו היחסים בין שני היבטי הכוח ובין שני היבטי התוקפנות אצל אנשים בדרג נמוך ($N=194$), בדרג ביניים ($N=201$) ובדרג גבוה ($N=162$), במקומות עבודתם.

שלושת המחקרים הראו שלשני היבטי הכוח (הבין-אישי והתוך-אישי) עשויות להיות השפעות

סרקו אותי



⁴Cislak, A., Cichocka, A., Wojcik, A. D., & Frankowska, N. (2018). Power Corrupts, but Control Does Not: What Stands Behind the Effects of Holding High Positions. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 44(6), 944-957. <https://doi.org/10.1177/0146167218757456>

חצים להתעדכן?
היכנסו אלינו לאתר!
 כל האירועים
 כל הפעילויות
 כל הכנסים

www.psychology.org.il

דיווח למס הכנסה על בסיס מזומן או מצטבר

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

על פי קריטריונים אלה, כאשר נישום עוסק במתן שירות אשר כרוכה בו מכירת מלאי (שאינו זניח לשירות שניתן), הוא נדרש לדווח לפי בסיס מצטבר, ללא קשר לרווח שהוא עשוי להרוויח מהמלאי או לגודל המלאי שהוא נוהג להחזיק ברשותו.

בדרך כלל כדאי לבעלי מקצועות חופשיים כגון עורכי דין, רואי חשבון ורופאים, לנישומים שאינם מחזיקים מלאי, לעסקים קטנים ולנותני שירותים בהיקפים קטנים לדווח לפי בסיס מזומן. בשנים האחרונות נחקקו תיקונים אחדים לחוק מע"מ ואפשרו גם לעסקים קטנים ובינוניים לדווח על בסיס מזומן.

עפ"י חוק מע"מ, עוסק שמדווח על בסיס מצטבר צריך להוציא ללקוח חשבונית עסקה עם ביצוע העסקה, ואם ידרוש הלקוח, עליו להוציא לו חשבונית מס. עם קבלת התשלום, אם במזומן ואם לא במזומן, למשל בהמחאה דחוייה או באשראי, על העוסק להוציא ללקוח חשבונית מס וקבלה.

לעומת זאת, עוסק שמדווח על בסיס מזומן צריך להוציא ללקוח חשבונית עסקה בלבד עם ביצוע העסקה, והלקוח אינו רשאי לדרוש ממנו להוציא לו גם חשבונית מס עם קבלת התשלום.

אם שולם התשלום במזומן, על העוסק להוציא ללקוח חשבונית מס וקבלה. אם לא שולם התשלום במזומן אלא בהמחאה דחוייה או באשראי, על העוסק להוציא ללקוח קבלה בלבד, ורק לאחר שקיבל את התשלום בפועל עליו להוציא לו את חשבונית המס.

לשם הקטנת חבות המס למדווחים על בסיס מזומן כדאי להקדים תשלומים בגין הוצאות מוכרות לספקים, לנותני השירותים השונים ולעובדים ולשלם לקראת סוף השנה, ובכלל זה תשלומי הפרשות סוציאליות, ולדחות קבלת תשלומים בגין הכנסות. הכול במבחן הסבירות וההיגיון כמובן.

סוגיית שיטת הדיווח החשבונאי והדיווח לצורכי מס נדונה פעמים רבות בדיוני השומות, בחוזרים מקצועיים ובפסקי דין בבתי המשפט. היא משפיעה מאוד על חבות המס השנתית שלנו, ולכן כבר בתחילת פעילותנו העסקית עלינו להחליט מהי השיטה העדיפה לנו.

בפקודת מס הכנסה לא קיימות הוראות מחייבות בדבר שיטת הדיווח, ולכן עלינו לפנות לכללי החשבונאות המקובלים, שלפיהם שיטת בסיס מצטבר היא הגישה המקובלת. החשבונאות מכירה בשתי שיטות דיווח עיקריות, דיווח על בסיס מצטבר ודיווח על בסיס מזומן:

דיווח על בסיס מצטבר הוא שיטת רישום וניהול ספרים שבה עיתוי ההכרה בהכנסות ובהוצאות בעסק הוא מועד העסקה שבגינה נוצרה ההכנסה או ההוצאה ולא המועד שהתבצע בו התשלום.

שיטת הדיווח על בסיס מזומן היא שיטת דיווח חשבונאית שבה עיתוי ההכרה בהכנסות ובהוצאות נקבע לפי התשלומים והתקבולים בפועל, כלומר מועד רישום הפעולות הוא מועד התשלום או התקבול במזומן שנעשו בפועל בזמן כלשהו, ללא קשר למועד שנוצרה בו זכותנו לקבלת ההכנסה או חובת תשלום ההוצאה, המועד שבו נתנו או קיבלנו את השירות. השיטה הזאת מתאימה בעיקר לבעלי מקצועות חופשיים, לנישומים שאינם מחזיקים מלאי וכן לנותני שירותים בהיקפים קטנים.

בפסק הדין "קבוצת השומרים" נקבע שאין קשר בין שיטת הרישום החשבונאי בספרי החשבונות ובין שיטת הדיווח לצורכי מס. בעקבות זאת פרסמה רשות המיסים הוראת ביצוע שנקבעו בה הקריטריונים שלפיהם נישום רשאי לדווח על הכנסותיו לצורכי מס על בסיס מזומן.

המשך מעמוד 54

בנימה אישית אוסיף כי למרות ניסיוני רביהשנים בעבודה עם ילדים, עם הורים ועם מורים שמחתי לשוב ולהתוודע לנקודת מבטו המרעננת והחדשנית של פרופ' חיים עומר. כדאי מאוד להיעזר בה כשאנחנו מתבוננים בכוח ובסמכות אצל הורים ומורים.

בכל רגע, ללא גבול, ההורים זמינים לו אך אינם נוכחים, כי צורכיהם מתבטלים לפני צורכי הילד). אומנם הקורונה הגדילה את זמינות ההורים, אך פעמים רבות פגעה בנוכחותם. אפשר לראות שבימי הקורונה מתערער תפקיד ההורים והמורים, ובעיות ההתנהגות בבית ובכיתה מחריפות.

היינו בסרט הזה

עו"ד אדר גרין, עו"ד צ'רלי בוזגלו¹

ומה בנוגע לשאלה אם תיעוד מוקלט או מוסרט יכול להיחשב "רשומה פסיכולוגית" או להיכלל ברשומה הפסיכולוגית?

כידוע, הטיפול הרפואי, ובכלל זה הטיפול הפסיכולוגי, חייב להיות מלווה בתיעוד.² תיעוד זה מוגדר בחוק "רשומה רפואית" (ובמקרה של טיפול פסיכולוגי נהוג לכנותו "רשומה פסיכולוגית").³ צבר הרשומות נקרא "תיק רפואי" (או תיק פסיכולוגי), ועל פי החוק חובה לשמור אותו במשך פרק זמן מסוים.⁴ כל עוד הרשומה נשמרת אין למחוק או לבטל אותה או חלקים ממנה. ואכן, חוזר מנכ"ל משרד הבריאות מיום 15 בדצמבר 2019 מורה ש"אין לבטל או למחוק מידע מתוך הרשומה הרפואית".⁵

באופן מסורתי תיעוד הטיפול הוא תיעוד שכתב המטפל, בין בכתב ידו ובין בהקלדה במחשב, אך ההגדרה החוקית של החוק אינה מחייבת את העלאת התיעוד על הכתב. וכך מוגדרת הרשומה הרפואית בסעיף 2 (סעיף ההגדרות) לחוק זכויות החולה:

"רשומה רפואית" - מידע לפי סעיף 17 המתועד בדרך של רישום או צילום, או בכל דרך אחרת, לרבות התיק הרפואי של המטופל שבו מצויים מסמכים רפואיים על אודותיו;

כלומר, על פי החוק, המידע הנכלל ברשומה הרפואית מתועד בכל דרך - רישום (כנהוג בדרך כלל), צילום, מסמכים שונים שנאספו לתיק הרפואי או תיעוד "בכל דרך אחרת", ומכאן שאפשר לתעד את הטיפול גם בדרך של הקלטה או הסרטה. הדבר מוביל לשאלה נוספת - **האם מותר למחוק הקלטות או סרטונים של הטיפול?**

וזאת התשובה: אם מטרת ההקלטה או ההסרטה (או אחת ממטרות ההקלטה או ההסרטה) היא תיעוד הטיפול למען

בעקבות פניות מעניינות של חברי הפ"י לייעוץ שוטף החלטנו להקדיש את הפינה המשפטית הפעם לשימוש באמצעים טכנולוגיים - הקלטה קולית והסרטה לתיעוד התערבויות טיפול. קל מאוד לבצע את הפעולות האלה היום ולשמור את התיעוד באמצעים דיגיטליים, אך פעולות אלה מעלות שאלות משפטיות רבות - החל בשאלה אם מותר לתעד התערבות פסיכולוגית בהקלטה או בהסרטה דרך השאלה אם תיעוד כזה יכול להיכלל ברשומה הפסיכולוגית וכלה בשאלה אם רשאים למחוק אותו לאחר מעשה.

ראשית נענה על השאלה הבסיסית ביותר: **האם מותר להקליט או להסריט פגישת טיפול?** התשובה היא כן, כפוף להסכמה מדעת של המטופלים.

כידוע, לעצם הטיפול נדרשת הסכמה מדעת של המטופל על פי חוק זכויות החולה, תשנ"ו-1996.⁶ הסכמה זו יכולה להינתן גם בעל פה ואפילו "בהתנהגות" (מעצם ההגעה למפגשי הטיפול), ולא דווקא בכתב. ואולם כאשר יש בכוונת המטפל להקליט או לצלם את המפגשים יש לקבל מהמטופל הסכמה מדעת בכתב, מכיוון שעלינו להבחין בין ההסכמה לטיפול, שממנה מתחייבת הסכמה לתיעוד הטיפול, ובין ההסכמה של אדם להיות מוקלט או מוסרט במצב פרטי כל כך.

אין איסור בחוק להקליט שיחה כאשר המקליט הוא אחד מבעלי השיחה (ואין הגדרה ברורה של מהי "שיחה"), להבדיל מהאזנת סתר,⁷ וברור כי מצב הטיפול הוא בעצם "שיחה" בין המטפל ובין המטופל. ולמרות זאת, בשל חובת הסודיות, יחסי הכוחות וכיוצא באלה, אי אפשר להגדיר את המטפל "בעל שיחה" שרשאי להקליטה בלי רשות המטופל (לעומת המטופל אשר החיסיון על הנאמר בטיפול שייך לו, והוא יכול להחליט לוותר על הסודיות). לכן במקרה זה יש לפעול על פי הוראת חוק הגנת הפרטיות הקובע כי **"לא יפגע אדם בפרטיות של זולתו ללא הסכמתו"**.⁸

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

² סעיף 13-14 לחוק זכויות החולה, תשנ"ו-1996.

³ ראו סעיפים 1-2 לחוק האזנת סתר, תשל"ט-1979, האוסרים להקליט שיחה שהמקליט אינו חלק ממנה.

⁴ סעיף 1 לחוק הגנת הפרטיות, תשמ"א-1981.

⁵ סעיף 17 לחוק זכויות החולה, תשנ"ו-1996.

⁶ ראו גם סעיף 3.1 לקוד האתיקה של הפ"י 2017.

⁷ ראו "הפינה המשפטית" בגיליון **פסיכואקטואליה מס' 82**, אפריל 2021, "מתי הרשומה 'מתיינשת'?"

⁸ https://www.health.gov.il/hozer/mk09_2019.pdf, ראו עמ' 6, סעיף 13.

ברשומה ובלבד שהדבר מובהר בטופס ההסכמה להקלטה או להסרטה שחתם עליו המטופל. במקרה כזה מותר למחוק את החומרים לבקשת המטופל או ביוזמת המכון או המטפל, ואין לשמור את החומרים עם הרשומה הרפואית של המטופל. כל עוד החומרים נשמרים יש להקפיד למנוע כל אפשרות לזהות את המטופל.

לסיכום, אין ספק כי בזכות קלות ההקלטה וההסרטה היום יש בידי הפסיכולוגים כלי נוח מאין כמוהו לתייעוד הטיפול, אם להוראה ולהדרכה ואם לשם הרשומה הרפואית. ועם זה יש להביא בחשבון כי בתייעוד כזה נדרש ניהול וארגון התיקים הרפואיים, ובכללם החומרים הדיגיטליים, מתוך שמירה קפדנית, כמו תמיד, על פרטיות המטופלים ועל סודותיהם. אקשן!

העתיד - אם לשמירת רצף הטיפול במעבר בין מטפלים ואם לשם מעקב אחר בעתיד - אזי יש לכלול את החומרים המוקלטים ברשומה הפסיכולוגית ובתיק הפסיכולוגי תחת כל הוראות הסודיות הנוגעות לכל רשומה רפואית. במקרה כזה אסור למחוק את החומרים, גם לא לבקשתו של המטופל. כזכור, יש להחתים את המטופל מראש על הסכמה להקליט או להסריט אותו, ובמקרה כזה מומלץ להבהיר בטופס ההסכמה כי החומרים יישמרו בתיק הפסיכולוגי ולא יימחקו ממנו. מובן שבהיותם חלק מן הרשומה ימסרו הפסיכולוגים למטופל גם את ההקלטות ואת הסרטונים על פי בקשתו, על פי כללי מסירת הרשומה הרפואית.⁹ לעומת זאת, אם התכלית היחידה של ההקלטה או ההסרטה היא הדרכה או הוראה, אפשר שלא לכלול את החומרים



ביטוח אחריות מקצועית אזכור כראש סק

אנו שמחים להודיעכם כי תוכנית ביטוח אחריות מקצועית קבוצתית לשנת 2022 של הסתדרות הפסיכולוגים בישראל חודשה בחברת "מנורה מבטחים". בביטוח נכללים שיפורים, הרחבות ותנאים ייחודיים, והוא מוצע במחיר מוזל לחברי הפ" בלבד.

הצטרפותכם מאפשרת שימור יכולת התחרות ושיפור התנאים!

ביטוח אחריות מקצועית לשנת 2022 - עיקרי התנאים:

- **ביטוח בסיסי:** עלות ביטוח אחריות מקצועית בגבול אחריות של 4.5 מיליון ₪ - **455 ₪ לשנה!** אפשר להרחיב את גבולות האחריות כפוף לתוספת תשלום.
- **הביטוח הוא על בסיס מועד הגשת התביעה וללא השתתפות עצמית.** מלבד תביעות הכרוכות בהליכים משמעתיים המתנהלים בפני ועדת האתיקה של הפ", ועדת התלונות של משרד הבריאות וועדת המשמעת של משרד הבריאות. במקרים אלו תחול השתתפות עצמית של 500 ₪.
- **התייעצות משפטית:** ייעוץ משפטי ראשוני או ייצוג משפטי לתביעה.
- **חדש! ביטוח צד ג' בכל קליניקה:** (בבית או בקליניקה מחוץ לבית) בגבול אחריות של 1 מיליון ₪ - **ללא תוספת מחיר!** אפשר להגדיל את הכיסוי לצד ג' עד לסכום ביטוח כולל של 4 מיליון ₪. השתתפות עצמית למקרה תביעת צד ג' היא בסך 500 ₪ בלבד.

חדש! ביטוח סייבר! ללא תוספת תשלום! הגנה מפני תביעות ונזקים העלולים להתרחש עקב תקיפות סייבר. הביטוח הוא על תביעה מצד שלישי לנזק שנגרם למטופל עקב חדירה למערכות המחשוב של המטפל.

תהליך הרשמה או חידוש ביטוח אחריות מקצועית לשנת 2022:

אפשר להצטרף באמצעות האתר הייעודי לחברי הפ". האתר מקוון ומאובטח ובאמצעותו אפשר לשלם ולקבל אישור קיום ביטוח באמצעות הדוא"ל. היכנסו עכשיו לאתר הסתדרות הפסיכולוגים והירשמו: www.psychology.org.il

תוכנית הביטוח מוצעת לחברי הפ" באמצעות "טיב קפיטל סוכנות לביטוח בע"מ". תמיכה טלפונית בשעות העבודה תינתן ע"י ברוריה ואביבה בטלפון: 03-9181000.



בגיליון זה נזכור שלוש חברות הפ"י יקרות שהלכו לעולמן בזמן האחרון.¹

רונית פלוטניק, ז"ל

ב־24 בספטמבר הלכה לעולמה ד"ר רונית פלוטניק לאחר מאבק במחלת הסרטן. רונית נולדה ב־1954 לברכה ולבן ציון פלוטניק והייתה השלישית מארבעה אחים. היא נולדה בקיבוץ משמר השרון וגדלה בו. לפני הצבא הצטרפה רונית לגרעין עודד לשנת שירות. בתחילת מלחמת יום הכיפורים התגייסה לצה"ל, עברה תהליך מזורז לקצונה ושימשה קצינת ח"ן, ת"ש ונפגעים בחיל השריון. לאחר שחרורה התלבטה בין לימודי אומנות בבצלאל ובין לימודי פסיכולוגיה ולבסוף בחרה בפסיכולוגיה. לימודיה לתואר הראשון היו באוניברסיטת תל אביב, ולימודיה לתואר השני באוניברסיטה העברית ושם גם למדה לדוקטורט. רונית הייתה פסיכולוגית חינוכית והתפתחותית וידעה לשלב בין שני תחומים אלה בתאוריה ובמעשה. היא פיתחה משנה פסיכולוגית התפתחותית-חינוכית ולימודה דורות של מחנכים במסגרות הקיבוצים, בחינוך החרדי ובמגזר הערבי.

לרונית היו אנרגיות אינסופיות ויצירתיות שופעת. היא התאפיינה בחשיבה עצמאית ומקורית וביכולת ניסוח בהירה, והן מצאו ביטוי בספרים המקצועיים שכתבה. בספרים אלה היא ידעה לחבר בין התאוריה ובין המלצות יישומיות, והן הנחו פסיכולוגים, מחנכים והורים.

רונית הייתה בקיאה בתאוריות התפתחותיות כאמור ויישמה אותן על אוכלוסיות מיוחדות והמשיגה את הקשיים ואת האתגרים הייחודיים שלהן ובתוך כך הגדירה עקרונות מסייעים להתפתחות מיטבית. בתחום התאומות זיהתה רונית את האתגר בהתפתחות אינדיווידואלית של כל אחד מהתאומים מתוך שמירה על הזיקה התאומית. את התובנות מעבודתה עם הורים לתאומים הציגה באופן סדור ובהיר בספרה **שנינו ביחד וכל אחד לחוד**.

בתחום של ליקויי למידה והפרעות קשב היא ידעה להבין את השפעות הקשיים הקוגניטיביים על התפתחותם הרגשית ולהמשיגם. בספרה **לגדול אחרת: עולמם הרגשי של ילדים בעלי לקויות למידה קשב וריכוז** היא תיארה את האופן שבו הלקות באה לידי ביטוי בשלבי ההתפתחות השונים ופיתחה מודל תומך ומיטיב של נוכחות שומרת כדי לסייע להם.

באישיותה הכריזמטית הובילה אנשי מקצוע שהאמינו בערכיה ויישמו את רעיונותיה. במשך 20 שנים שימשה יועצת למערכות חינוך בתנועה הקיבוצית, הגתה תוכניות לימודים בסמינר הקיבוצים ולימדה אותן באמונה ובתשוקה. היא יצרה מענים טיפוליים כמו "בית ספר תמר" לילדים בעלי לקויות למידה והייתה שותפה במרכז טיפולי לקבוצות חברתיות של ילדים בעלי הפרעות קשב וריכוז.

אומץ ליבה ויושרתה המקצועית של רונית שימשו מגדלור ומצפן לנועצים שונים. היא הייתה נאמנה לרעיונותיה וידעה להילחם ללא מורא למען הגשמתם. לצד זאת הייתה אנושית, נדיבה ומכילה מצוקות וקשיים של בני אדם רבים. היא ידעה לנסוך ביטחון במטופליה בלי

להסתיר מהם קשיים או ליפות את המציאות בעבורם.

רונית הייתה לוחמת אמיתית; היא הקימה משפחה משלה ובה שלושה ילדים - ברית, הבכורה, ותאיר ויהל, התאומים. את בנה יהל שכלה כשהיה בן שמונה. למרות האובדן הגדול והכאב העצום המשיכה ליצור ולחיות חיים בעלי משמעות, תקווה ואהבה. ולמרות מחלתה בשנים האחרונות היא הוסיפה לעבוד, לטפל בפונים אליה ולהדריך, עד שאזלו כוחותיה.

רונית הניחה מורשת מקצועית בכתב ובעל פה. היא תוסיף להתקיים בגני הילדים, בבתי הספר, בחדרי הטיפול ובלבבותיהם של הורים וילדים.

כתבה: חמוטל יקר, פסיכולוגית התפתחותית, מודרכת של רונית וחברה בחטיבה ההתפתחותית בהפ"י.

ציפי לס, ז"ל

ב־29 בדצמבר 2021 הלכה לעולמה ציפי לס, מנהלת השירות הפסיכולוגי בבאר שבע משנת 2000 ועד שנת 2014 וממקימי השירות הפסיכולוגי בבאר שבע ב־1975.

ציפי נולדה בפולין ב־17 בדצמבר 1949 ובילדותה עלתה ארצה. משנת 1970 ועד שנת 1973 למדה במחלקה למדעי ההתנהגות באוניברסיטת בן-גוריון ולאחר מכן סיימה תואר שני בפסיכולוגיה קלינית באוניברסיטה העברית. עם סיום לימודיה נענתה לקריאתם של קלמן בנימיני, מנהל השפ"ח בירושלים, ושל ראובן אש, לשעבר הפסיכולוג הארצי, להצטרף לשפ"ח בבאר שבע. לצידם של פסיכולוגים מעטים, ובהם יהושע אלישע ונעמי טריליק, גיבשה ציפי את התפיסה המערכתית של השירות הפסיכולוגי.

לצוות בשפ"ח הייתה ציפי מורה וחברה, יועצת, מאמנת ומשענת. היא הכשירה פסיכולוגים רבים במחוז דרום, ורבים ממנהלי השפ"חים היום צמחו מתוך הניהול וההדרכה שלה. היא האמינה בכל ליבה בשליחות ובייחודיות של הפסיכולוגיה החינוכית וזכתה לאמון ולהערכה גדולים ברחבי העיר והארץ.

כתבו: ד"ר אורית אלפי, מנהלת שפ"ח באר שבע, וחברי צוות השפ"ח.

ד"ר יונינה לשם, ז"ל

ב־28 בנובמבר 2021, בנר הראשון של חג החנוכה, נפטרה יונינה לשם לאחר מאבק אמיץ במחלת הסרטן. יונינה הייתה מטפלת זוגית ומשפחתית, ובשנות הקריירה הארוכה שלה כפסיכולוגית טיפלה בין היתר באלפי אנשים ומשפחות בקליניקה הפרטית והנחתה מנחים במכון אדלר. היא הניחה משפחה, והיא ומטופליה כאחד יזכרו אותה בזכות האופטימיות הגדולה שניחנה בה והרצון והנכונות שלה לעזור לכל מי שנזקק לעזרה ולתמוך בו.

כתבה: מירב לשם, בתה של יונינה לשם.

יהיה זכרן של חברותינו ברוך.

¹אנא הודיעו לנו על חברי.ות הפ"י שהלכו לעולמם. בזמן האחרון וכתבו עליהם. כדי שנוכל לזכורם. אפשר לכתוב לנו למשרד הפ"י או למערכת פסיכואקטואליה.

experiences, most of the characteristics of the conflict and participants' beliefs stem from psychological perceptions and attitudes. Moreover, people are not born with these perceptions and attitudes. They are constructed based on acquired knowledge, the ideology they hold, images and stereotypes they adopt and information that is constantly conveyed with certain emphases. From this, it can be concluded that the perceptions, attitudes, and conclusions of human beings - such as the perception that the goals of the conflict are existential, or the conflict cannot be resolved, or a claim that nothing can be compromised - are subjective. This is how a society constructs narratives with mediation by various information agents. Currently, in Israel hegemonic narratives support the continuation of the conflict and thus it is perceived by a majority of the Jewish public as unresolvable. Ultimately it is important to understand that once these narratives are formed in the minds of members of society, they serve as a prism through which the conflict is perceived, its reality is interpreted, information is assessed, and courses of action are chosen. These narratives serve as a barrier to peaceful conflict resolution. However, these narratives can be changed as they did in societies that resolved protracted conflicts through negotiations and reached peace agreements.

Goals, time management and action: Psychologists, philosophers and mentors' views of motivation

Liron Hoch, David Bentolila, Udi Bonshtein

Dr. Liron Hoch, Lecturer in philosophy, Zefat Academic College, Email: lironhoch@hotmail.com

Dr. David Bentolila, Head of the M.A. program in Logistics and Global Supply Chain, Ruppin Academic Center, and Director, Bento Consultants, Ltd. Email: davidb@bento.co.il

Dr. Udi Bonshtein, Licensed clinical and medical psychologist, and musician. Director of psychology, Galil Medical Center, Certified in hypnosis and trainer, Haddadiyut Center for Hypnosis Studies
Email: udibon@gmail.com

Motivational mentors and philosophers are associated with different directions of thought and types of activity. The prevailing assumption is that philosophers belong to the "world of thought," and the mentors to the "world of doing". This paper examines the views of these two areas on motivation from the perspective of four philosophers who dealt with motivation, even if they themselves did not use this terminology (Søren Kierkegaard, Jean-Paul Sartre, Lucius Ananos Seneca and Marcus Aurelius), and two motivational mentors (Brian Tracy and John C. Maxwell). The principles of the philosophers and mentors we have examined can be summarized in these three common foundations: 1. Goals setting; 2. Efficient use of time; 3. Action taking. These three principles form the set of executive functions, which belong to the field of psychology (and their advantage, among other things, is that they are research based). These functions can only be realized based on a prior assumption about a person's ability to choose.

"On and Off": The experience of loss and grief without rights among spouses of men suffering from Parkinson's disease.

Etay Ressler, M.A., Medical psychology intern, Tel Aviv, Sourasky Medical Center and Research assistant, School of Behavioral Sciences, Academic College of Tel Aviv-Yaffo.

Dr. Avital Gershfeld-Litvin, Licensed medical psychology supervisor, Shiba Medical Center, and Faculty member, School of Behavioral Sciences, Academic College of Tel Aviv-Yaffo

Research has demonstrated that Parkinson's disease can have adverse psychological and physical effects on caregivers and may involve loss and grief. Research that focuses on the qualitative experience of spouses of men with Parkinson's disease has been limited. This study sought to delineate the experience of women who care for male spouses with Parkinson's disease. Twelve such women were interviewed using a semi-structured in-depth approach. Thematic analysis revealed five themes: before, discovery, after, interpersonal ways of coping, and intrapersonal ways of coping. Two significant dynamics were indicated: First, oscillation between confronting and avoiding losses, and second, losses were mostly unacknowledged within close and distant social circles. Results were interpreted in the context of loss and grief. The first dynamic reflected the experience of ambiguous loss and fit Stroebe & Schut's dual-process model of coping. The second dynamic was characterized as disenfranchised grief.

ABSTRACTS

The psychologist as leader - An alternative perspective

Dr. Mili Olinover Licensed educational psychologist and organizational psychology supervisor, Israeli Defense Forces and Private practice. Email: Mili_olinover@hotmail.com

This article proposes that psychologists fulfill a leadership role similar to leadership in other domains. This statement is based on a leadership triangle model that defines leadership as composed of: (a) Personality characteristics that differentiate between leaders. Like other leaders, psychologists' preferred leadership characteristics are those that promote therapeutic outcomes; (b) Followers' perceptions regarding the leader as meaningful and worthy of leadership responsibilities. Similarly, the therapeutic process requires that clients recognize their therapist as a person who can influence their well-being and in whom they can place their trust; (c) Context influences the relevance of leadership characteristics and the nature of leader-follower interaction. Psychologists bring different leadership characteristics to bear depending on whether they are working in an organizational or individual context. Nevertheless, in all contexts psychologists need to adopt some leadership qualities in order to best obtain the goals of intervention. This perspective, viewing the psychologist as a leader, is likely to increase psychologists' esteem in their own eyes and in the view of others, thus enhancing clients' obligation and commitment, all of which lead to better outcomes.

"At the Edge": Development of escalation processes among teachers and students

Dr. Liron Onn Licensed educational psychologist, Lecturer in psychology, Gordon Academic College, Adjunct lecturer in educational psychology, Jezreel Valley College, Coordinator of the program for interventions for behavior problems, Educational Psychology Services, Israel Ministry of Education, and private practice. Email: onnliron@gmail.com

Psychological intervention in escalating conflict situations is a common professional challenge for school psychologists. The purpose of this article is to provide a concise characterization and description of different models for the development of escalating conflicts, to examine the importance of understanding background factors prior to conflict escalation and to characterize patterns of escalation (power games) common in the education system. I then present research (Onn, 2013) that examines the assumptions of Omer's approach (2002) to the development of escalation processes between authority figures and children, particularly with respect to the teacher's contribution to conflict development and distinguishing between episodic and continuous escalation. In the experimental study, an online structured simulation of a conflict interaction with a student expressing an appeal to the teacher's authority was presented to 57 teachers. The findings suggest that teachers move from the use of anti-escalation tactics to the use of escalating tactics within a short time from the onset of the conflict. It was also found that the intensity of the teachers' aggressive responses increase as the conflict continues, regardless of the student's pattern of behavior. In summary, applied implications of the study for the work of the educational psychologist are discussed.

Socio-psychological approach to the analysis of the Israeli-Palestinian conflict

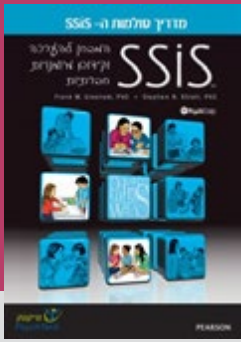
Prof. (emeritus) Daniel Bar Tal, School of Education, Tel Aviv University, Tel Aviv 69978, Israel, Email: daniel@tauex.tau.ac.il

Prof. Amiram Raviv, Dean of the School of Psychology, College of Law & Business, Ramat Gan, Israel. Email: Amiram_r@clb.ac.il, and Prof. (emeritus), School of Psychological Sciences, Tel Aviv University, Tel Aviv 69978, Israel, Email: raviv@tauex.tau.ac.il

Although every intractable intergroup conflict relates to tangible demands of the parties involved and concerns real

מבחן ה-SSiS

להערכה וקידום מיומנויות חברתיות בגיל הגן וביה"ס



ערכת ה-SSiS העברית כוללת

שאלון הורה - 3-18, שאלון מורה - 3-18,
שאלון תלמיד - 8-12, שאלון תלמיד - 13-18,
(10 יח' מכל טופס), ומדריך מלא



סקטור מקצועי

פסיכולוגים, יועצים
חינוכיים, מורים,
ומטפלים בעלי הכשרה



אופן העברה

העברה - ידנית או
אינטרנטית
ציינון - אינטרנטי



גיל

3-18 שנים



זמן העברה

10-25 דקות



ה-SSiS ניתן להעברה אינטרנטית או



בטופס ידני. הציינון 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, אסרטיביות,
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

הציונים מתוקננים וכוללים דירוגי אחוזונים

**הדוח כולל אפשרות לנורמות משולבות לבנים ובנות או
נורמות לכל מגדר בנפרד**

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

**שאלוני ה-SSiS נועדו 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. השאלונים ניתנים להעברה
באופן פרטני או בצורה קבוצתית לגן או הכיתה.

**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

צרו קשר: 02-643-5360

custserv@psychtech.co.il

או הזמינו ישירות מהאתר: www.psychtech.co.il

עכשיו במחיר השקה: 400 ₪ (כולל מע"מ)

מחיר רגיל: 496 ₪

חדש

מבחן וודקוק ג'ונסון וו

המבחן העדכני, המתוקף והמקיף ביותר בישראל כיום



- ◀ מבחן מנת משכל דו לשוני עברית וערבית
- ◀ מותאם לאוכלוסייה רב תרבותית
- ◀ נורמות מעודכנות לשנת 2020



wj3israel@vector.co.il 

054-2204561 

