

אוקטובר 2008

[www.psychology.org.il](http://www.psychology.org.il)

# פסיכואקטואליה



## זיהוי על פסיכולוגיה צבאית:

6

מבחן פסיכולוגי ובריאות הנפש בצבא  
שילי אילת גרבנברג, טל גרגי וגלית אבן חיים

12

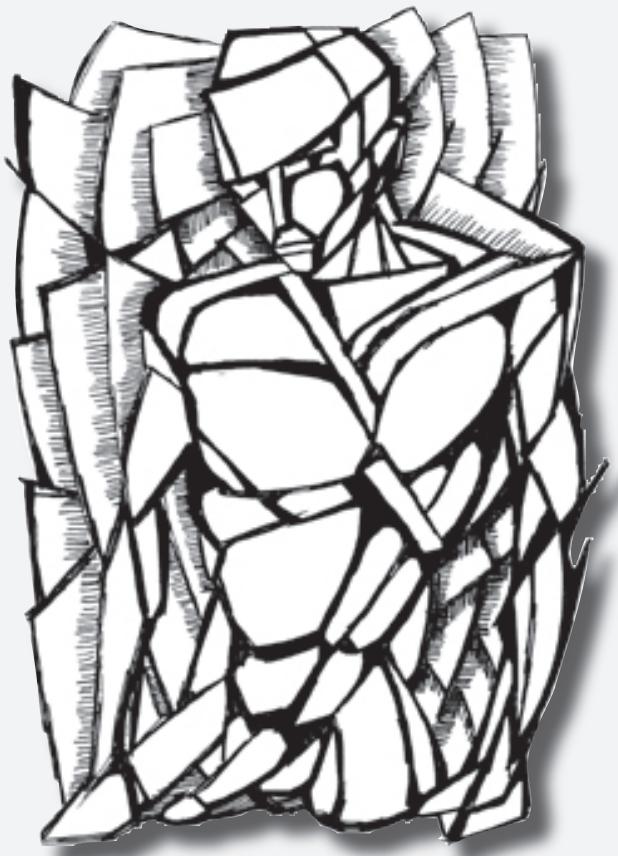
טיפול נפשי במערכת צבאית  
שילי אילת גרבנברג וד"ר גילת קפלן

19

בריאות הנפש בחירות  
טל גרגי וגבי פרץ

# תוקן עניינים

<b>60</b>	<b>ספרים, ובותי, ספרים</b>	<b>3</b>	<b>דבר המערכת</b>
	חדשים על המדף, ספרים חשובים / כדאי / אפשר לקרוא ד"ר יוכי בן-נון		ד"ר יוכי בן-נון, צילה טנא, נחמה רפאל, אבי שרכט
<b>63</b>	<b>משלחנה של ועדת האתיקה</b>	<b>3</b>	<b>מן המזכירות</b>
			ד"ר נועה ברק
<b>64</b>	<b>לזכרם של חברים</b>	<b>4</b>	<b>חדשנות החטיבות</b>
	חברים כתובים על אילנה ג'קסון		התפתחותית, חברתית-תעסוקתית-ארגוני, רפואי, חינוכית, קלינית
<b>66</b>	<b>פינת ייעוץ מס</b>	<b>5</b>	<b>דבר הפסיכולוגיה הארץית במשרד הבריאות</b>
	ר"ח אריה דן, רואה-החשבון של הפ"י, משרד רואי-החשבון סנדק, דן ושות'		גב' ימימה גולדברג
<b>67</b>	<b>תכנית מפגשים של החוג העל-חטיבתי לפסיכולוגיה, אתיקה ומשפט – תשס"ט</b>	<b>6</b>	<b> מבחנים פסיכולוגיים ובריאות הנפש בצבא</b>
			שיורי אילת גリンברג, טל גרגי וגלית אבן חיים
		<b>12</b>	<b>טיפול נפשי במערכת צבאית</b>
			שיורי אילת גリンברג וד"ר גילת קפלן
		<b>19</b>	<b>בריאות הנפש בחירום</b>
			טל גרגי וגב' פרץ
		<b>25</b>	<b>הודעה על מענק סיוע בשירותים קהילתיים לפסיכולוגיה קלינית של הילד והנוער בישראל</b>
			הקרן על שם חנה גולדמן
		<b>26</b>	<b>סמכות היא שם עצם</b>
			ד"ר אליעזר יריב
		<b>30</b>	<b>שיטת ה - Emotional Freedom Technique היסטוריה, ריציאנו ו שימוש בפסיכותרפיה</b>
			ד"ר נורית מרכוס ומנסה כהן
		<b>39</b>	<b>דוחינות</b>
			ד"ר אליעזר יריב
		<b>42</b>	<b>אשמה, בושה וטרואה – אשפוז פסיכיאטרי של ילדים ונוער</b>
			ד"ר אודי בונשטיין
		<b>49</b>	<b>מהות מערכת היחסים שבין מורה לתלמיד במגזר הבדואי</b>
			ד"ר אלקבזאללה בדיע ובג' אלסאנע חדרה



קוראים מעוניינים מוזמנים לכתוב אלינו. מאמריהם, תשובות, התרשומות ומחשבות יתקבלו בברכה.

## דבר המערכת

שנה חדשה בפתח ואנו מחדשים את הפעולות ואת יישובות הוועד המרכזי. נברך ונתברך בשנה של בריאות, עובדה פוריה וצמיחה אישית ומקצועית, שנה של הצלחות למוטופליינו ולנו.

בחוברת שלפניכם בחרנו להטיל זרקור על הפסיכולוגיה הצבאית, תחום מורכב ומרתק, שרק מעט ממנו חשוב ומוכר לרוב קהלנו, למרות מרכזיותו של הצבא בחיננו, כפרטיהם, קהילה וכעם.

באקראי גילינו כי גם החוברת الأخيرة (אוגוסט 2008) של בטאון איגוד הפסיכולוגים האמריקאים (APA), ה-OR MONITOR, הוקדשה לנושא זה. מעוניין לראות את הנושאים המשותפים: העליה הדрамטית במקרי פוסט-טרואמה, במיוחד בקשר חיילים באזרחי קרב: עיראק וAfghanistan, אובדן ונסיונות אובדים, הצורך בלויי משפחות החיילים והמשך הטיפול הנפשי בפורשים מן השירות. הצד זה – חדשות האיגוד שלנו, והפינות הרגילות המביאות לכם את המידע השוטף מן השדה.

אננו ממתינים למאמריכם.  
קראיה מהנה!

### המערכת

**יוכי בן-נון ♦ צילה טנא ♦ נחמה רפאלி ♦ אבי שרוף**

\*\*\*

## פסיכו-אקטואליה

### ربعון הסטודיות הפסיכולוגים בישראל

טל': 03-5239393 / פקס: 03-5230763

ת"ד: 611114 תל-אביב 11497

דוא"ל: psycho@zahav.net.il

### חברי המערכת:

**יוכי בן-נון:**

טלפון העבודה: 09-7718307, בית: 09-7472745

דוא"ל:

jbenun@netvision.net.il

**צילה טנא:**

טלפון נייד: 09-956671195, טלפקס: 054-7933195

דוא"ל:

tene\_a@macam.ac.il

**נחמה רפאלி:**

טלפון נייד: 054-3976394

דוא"ל:

nechamaraph@gmail.com

**אבי שרוף:**

טלפקס' בית: 03-9664235

דוא"ל:

saroff@hotmail.com

המודעות המתפרסמות בעיתון "פסיכו-אקטואליה" הן באחריות המפרסמים בלבד. מערכת העיתון אינה אחראית בכל צורה שהיא לתכנים המפרסמים.

## לחברי ה.פ.י. שלום רב,

שנה חדשה בפתח ואנו מחדשים את הפעולות ואת יישובות הוועד המרכזי. נברך ונתברך בשנה של בריאות, עובדה פוריה וצמיחה אישית ומקצועית, שנה של הצלחות למוטופליינו ולנו. עליהם בשנה שעבירה יושלמו בשנה הנוכחית.

עוד עדכונים אחדים:

### 1. שיתוף פעולה עם ארגונים בחו"ל:

איגוד הפסיכולוגים האוסטרלי הציע לנו שיתוף פעולה וכר גם איגוד הפסיכולוגים הבריטי. במהלך השנה הקרובה יבקרו נציגיהם בישראל. הפ"י תארח אותם ותפעל למען קשרים.

**2. סטנדרטים לכתיבת חוות-דעת מקצועית לבית-המשפט:**  
הוועדה המשותפת לה.פ.י ולמועצה הפסיכולוגים, שהוקמה לצורך לנושא, סיימה את עבודתה וניסחה מסמך המנחה כיצד לכתוב חוות-דעת משפטיות. המסמן אושר ע"י המועצה, ואנו מבקשים להודות לחבריו הוועדה שהשתתפו בהכנותו: ד"ר גבריאל ויל, ד"ר דוד זיגל וד"ר יהושע וייס. המסמן יעלה בקרוב באתר האינטרנט שלנו ובאתר של משרד הבריאות.

### 3. תוכנית לימודי תעודה בפסיכולוגיה משפטית במכלאת תל-אביב / יפו:

מכלאת תל-אביב/יפו ממשיקה השנה תוכנית לימודים בתחום הפסיכולוגיה המשפטית. אנו מקדמים בברכה את פתיחת התוכנית, המיעדת לפסיכולוגים או למתמחים. התוכנית עוסקת בתערובת פסיכולוגית בהקשר המשפטי כולל אבחן, מתן חוות-דעת והפעלה בבתי-משפט. חברי ה.פ.י. שיירשםו לתוכנית יקבלו הנחה שימושית בשכר הלימוד.

### 4. יום-היעון הרבעוני בפסיכולוגיה רפואי:

ב – 23/10/08 התקיים יום-היעון השני בנושא: "לב ומוח: חידושים ועדכונים בפסיכורדיולוגיה" בשיתוף עם המגמה לפסיכולוגיה רפואית במכלאת ת"א-יפו. יום-היעון עסק בנושא מיזוגיות שונות ומגוונות. תודות למרצים ולמאגרנים.

### 5. יום-יעון משותף עם האיגוד לפסיכותרפיה:

אנו מתכנים לעורק יום-יעון משותף לה.פ.י. ולאיגוד הישראלי לפסיכותרפיה. פרטים בהמשך.

### 6. נציג/ה למועדת הלאומית לשיקום נכי נפש בקהילה:

המודעה שפורסמנו ב"פסיכואקטואליה" הקודם זכתה להענות רבה מכם. אנו מודים לכל המתנדבים הרואים. לצערנו, יש מקום רק לנציג אחד מטעמו במועצת לשיקום נכי הנפש. זאת, אנו מעודדים אתכם להתמודד גם לתקמידים נוספים, וכן בתוך ה.פ.י. והן מחזقة לה. השמעת קולנו ודעותינו בצדירות הישראלית היא מהותית.

ברכת שנה טובה ופוריה לכלכם,  
ד"ר נועה ברק



## דבר החטיבה התפתחותית

### לחברי החטיבה התפתחותית שלום,

אנו מצאים בעיצום של החגים ובפתחה של שנה חדשה, ומחלים לכל חברי שנה טובה!

נרצה גם לנצל את השורות האלה כדי לבקר את ד"ר מيري קאן עם היבחרה לנשיא ארגון HAIMA העולמי – אנו, ועד החטיבה הרתפתחותית בהסתדרות הפסיכולוגים והוועדה המקצועית לפסיכולוגיה התפתחותית במשרד הבריאות, שותפים למטרות ולדרך, רצים לבקר אותה מעומק ליבנו ולהביע את שמחתנו ואת גאונתנו על הבחירה הזאת.

בחירה המוצלחת הזאת אינה מפתיעה. הצירוף של נعمות הליכות האישיות עם יכולות והרצינות שבה את ניגש העניות והרצינות שהי למטליה או למטליה ולתקלות, שיתוף הפעולה והפתוחות המקצועית המאפיינים אותן, הופכים את העבודה איתך או במקביל לך להנאה ובטיחים באותו עת גם הישגים טיפוליים מקצועיים. יכולות המרשימות בהרצאה ובנהניה, הכריזמה הטבעית בה את מובילת את קהיל שומעיך, יבטיחו שגם מלאכת ההובלה של ארגון ברמה עולמית תהיה על-פי מידתך. ועל הכל, כישוריים המרשימים בקיום החשיבה המקצועית, בהעמקה ובגאון של התchrom המשותף שלנו – אנו משוכנעים שתודיע להוביל ולפתח את הבנת הגיל הרך ברמה העולמית באופן שימושי למלא את כלום בגאותך. אנו מרים לך על הקבוד שבהורתק מביאה לקידום הנושא של בריאות הנפש בגיל הרך בארץ ולמקומה המくんדי של מדינת ישראל בעולם, ומחלים לך הצלחה רבה בתפקיד החשוב הזה!

ובמעבר חד, אנו מביעים את תנחומיינו ומשתפים באבלה הכבד של עדי לבינה הולצמן על מותו בטרם עת של יובל הולצמן. אנו שולחים לך, עדי, את

עם כל זאת – הינו רוצים גם לאחל שנה טובה לכל חברי החטיבה. בפתחה של שנה זאת אנו עוסקים בשלושה נושאים. מידע רב יותר על הנושאים האלה יופיע בಗליון הבא של "פסיכו-אקטואליה" ובידור ישיר.

אנו מתכוונים בקרוב יומ-יעון בנושא "תħaliċi miex ħażnejn bżebbu". נדונ גם בשאלת מקומות ההתמחות – על רקע פעילותה המבורכת של הוועדה המקצועית בנושא זה, ונוטל גם בשאלת זכויותיהם המקצועית של פסיכולוגים.

חברי החטיבה מועסקים פעמים רבות כ"פרוי-לוסרים". השאלה היא מה הן זכויותיהם ומהן אפשר לבסס יחס עבודה-מעbid.

בנושא זה מסיע לנו היוזץ המשפטי של ה.פ.י., ע"ד ברוך אברהםינו ואנו נשמה להביא מידע נוספת על כך באחד הגילוונות הבאים.

### שנה טובה לכלם אורית בן-שאול יו"ר ועד החטיבה

## דבר החטיבה הרפואי

### לחברי החטיבה לפסיכולוגיה רפואי שלמות,

להלן מספר עדכוניים:  
1. - 08/10/23 התקיים יום עיון לחברי החטיבה בנושא: "לב ומוח: חידושים ועדכונים בפסיכורדיולוגיה". יום העיון התקיים בשיתוף עם המכלה האקדמית תל-אביב-יפו. ליום העיון הזמננו והגיעו גם חברי החטיבה השיקומית.

2. אנחנו מתכוונים يوم עיון למדריכים בחטיבה. צוות המרכיב מחברי הוועדה המקצועית לפסיכולוגיה רפואי במועצת הפסיכולוגים, החטיבה בה.פ.י., האקדמיה והשדה עובדים על סטנדרטים בפסיכולוגיה רפואי ואלו יוצגו בפני המדריכים מצד הצגת נושאים נוספים. פירוט יבוא.

3. פגישות קבועות המחקר בפסיכולוגיה

תמכינו ומחזקים את ידיך. ושוב במעבר חד, הכנס ההתפתחותי הולך נרകם. התאריכים המיועדים של הכנס הם 5,4,3 במרץ. אנחנו שרים את התאריכים. ואשר לקורסי השתלמות שאנו מקיימים מדי שנה, עליה בין משתפי הקורס של רוני סולן עליה הרצון להמשיך את הקורס שנה נוספת, וכפי הנראהvr ישנה. אנחנו שוקדים על פיתוחו של קורס חדש. הנושא ושמו של המנחה יפורסם בהמשך.

### סదור גוטנער יו"ר החטיבה התפתחותית וחברי ועד החטיבה

## דבר החטיבה חברתי- תעסוקתית-ארגוני

בחודש אוגוסט הלכה מאיינו חברותנו האהובה אילנה ג'קסון, זכרונה לברכה.

מוותה הינה את כולנו בצעיר עמוק ובדהמה.

נדמהנו כיון שא-על-פי שידענו על מחלתה שנים רבות, אילנה הצליחה לעתען בכלנו בחוויה הרחבה, בחימיות ובאפשרויות שהקירה. לא היה אפשר להאמין שהיא לא תנצח את המחלה.

ההלווה של אילנה הייתה עצובה מאוד, הרבה משתפים. הרבה בני טבעון והרבה מארח פסיכולוגים ליוו אותה בדממה, מארח פסיכולוגים ליוו אותה בדממה, בהלם, בעצם. המקהלה אותה שרה שנים רבות ליוו אותה בקשות של מלאכים, עד שלא נותרה עין אחת יבשה בקרוב קהיל המלויים.

חבריה של אילנה בפילט-חיפה, שם עבדה שנים רבות, הכינו לזכרה דף זיכרון. הדף זה מופיע בחוברת "פסיכו-אקטואליה". יהי זכרה ברוח

לפסיכולוגים שנה טובה,

ברברות השנה החדשה או מבקשת לאחל לכם שנה טובה, שנת עבודה פוריה, שנת קירוב ואיחוד הלבבות.

אני מבקשת לידע אתכם, כי בתקופה الأخيرة עולים וצרים חדשים ייחדים, שיש להם נגיעה מהותית לתכנים שאנו עוסקים בהם ביום-יום ומכאן שיש להם נגעה אלינו כפרופסיה. לעומת זאת, במרבית הנסיבות הללו אין אפילוจำกם למקצוע שלנו ואנו נדרשים "להיחך" ולנסות להשפיע. מועצת הפסיכולוגים, הסתדרות הפסיכולוגים בישראל וכל מי שמקצוענו קרוב אליו מתבקשים להירותם ולסייע על-ידי הליכה לועדות הכנסת, השמעת קולנו וניסיון לעצב את החוק בצורה חזותית, שמקומנו לא ייפקק יותר על כן – שתיהה לנו גם פרטמה.

כל הצעה המגיעה לידי עתי  
מוסברת هنا למועדצה והן  
להסתדרות, אבל בבוא יום פקודה,  
זה יהיה שציר לנסוע לכנסת  
— אין כמעט מתחדים. אני קוראת  
בזאת לכלכם להיראות, להתנדב,  
לכשא יהו נלבשנו

שלא נקשר על שמרנו.

בברכת שנה טובה ופוריה ושיתופי-  
פעולה

ימימה גולדברג



התפתחות, צמיחה והתרחבות, שנה של עשייה לרווחתם הנפשית והרגשית של הילדים, ההורים והמורים ולסיפוק תחושים הקיימים לנו.

שנה נחדרת ונפלאה

ציפור חיה

יוזר החטיבה לפסיכולוגיה חינוכית

## דבר החטיבה הקלינית

## **שנה טובה לכל הפסיכולוגים**

דבר החטיבה החינוכית

שנה טובה, רגועה ופוריה

פרופ' שמואל מלמד

יוזר החטיבה

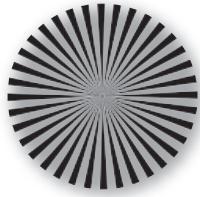
דבר החטיבה החינוכית

**לחברינו הפסיכולוגים החינוכיים  
שלומות.**

על-ידי הוריהם גייסה מיד את השירותים הפסיכולוגיים הרלוונטיים: הוצאותם בנתניה ביהולה של דני זורנו, בראשון-לツיאן בניהולו של דניאל ברמי ובתל אביב בהובלה של צפי שורץ. בשירותים אלו נעשתה עבודה מערכתית ופרטנית בגין-הילדים, עם הוצאותם החינוכיים, עם הילדים ועם ההורים.שוב הוכחנו שבמצבוי משבר אנו מהווים כתובות מkeitוציות ראשונית למשמעות טיפוליים בערכת החינוכית ובקהילה. ברכות עלושית רملאכה – ישיר כות.

הזהרנו אוו... אָסְעַן בְּזִוְּנֵץ להצעתו של ח"כ לשעבר ברהנץ, שככל אחד יעסוק בפסיכותרפיה בתחוםו, נשמעה גם מנצחיו המועצה לביריאות הנפש וגם מהאיגוד לפסיכיאטריה ומהאיגוד לפסיכיאטריה של הילד. הדינומים הסתiemו בהחלטה על קיום דיון נסף. אני שב וקורא לחבר מהחטיבות השונות להסכים לדיוון מוקצועי ועניני בין הסקיציות השונות על מנת למצוא פתרון שימסור על המוצע, על המקצועיות ולרווחת הפונים אלינו לטיפול. מס' הטלפון של הוא 08-2294588-050 ניתן להתקשר אליו בכל יום ובכל שעה.

עד החטיבה מاقل השנה הבאה עליינו  
תבוא טוב. שתהיה לנו שנה מענית  
ופוריה אך ללא משברים, "חירומים"  
למיניהם ואסונות, שתהייה זאת שנת



## מבחןים פסיכולוגיים ובריאות-הנפש בצבא

■ **شيرלי אילת גリンברג, טל גרגי, גלית אבן חיים**

מטרת המאמר זהה היא להציג את הקוראים עם השימושים השונים של מבחןים פסיכו-דיאגנוטיים בהקשר של בריאות-הנפש בצבא. למרחב זה של בריאות-הנפש בצבא נעשה שימוש בכלים פסיכו-דיאגנוטיים ב"תחנות" ובఈורים מגוונים, כפי שיפורט יוזם בהמשך, אך הנה נתוח בדוגמה שתאפשר כניסה לחוויה האבחון הפסיכולוגי המיחודה הקשר זה. בכל הדוגמאות שתובאנה כאן שמו, כמובן, פרטם על-מנת לטענו זיהוי של הנבדקים. בדוגמה זאת אנו מלוים בחור שהופנה לבדיקה של קב"ן (קצין בריאות نفس) ביום שבו התגיס לצה"ל.

**דוגמה לצורך המבחן:** ביום גיוסו דיווח החור כי הוא נמצא במצב נפשי. הוא הופנה לבדיקת קב"ן. לבדיקה נלווה אבי. בבדיקה סייר שהchodש האחרון היה קורבן לאירועים ולהתכלויות מצד חבריו, מה שהוביל אותו לדיכאון. הקב"נית שבדקה אותו התרשמה כי מדובר בחור שנמצא במסגר דכאוני וכי יש לדוחות את גיוסו במעט על-מנת שיוכל להታושש ולהתגיס ליחידה קרבית שאליה היה מיועד. יש לציין שהחור נשמע אמין ומשכנע ואבי תמרק בגרסת בנו באשר להסתמכותו עם קבוצה של נערים מהשכונה. הקב"נית הפנתה את החור לבדיקת פסיכיאר. במהלך הבדיקה חשב הפסיכיאר כי מדובר בחברה יותר מאשר משבר דכאוני. הוא תהה האם סיפוריו של החור אינם מעיד על קיומן של פרצונות בבחון המיציאות והפנה אותן לסתטים פסיכולוגיים. הסתטים האלה בוצעו כבר למחרת היום. בסתטים התגלו הפרעות קשות בבחון המיציאות ו בשיפוט, ולמעשה התגלה כי החור נמצא במצב פסיכוטי פעל. כך, לדוגמה, כאשר התבזבז בבחן הציורים לציר בית, הוא ציר בית, הוסיף לו חלונות מרובים וצייר לצידו כביש תוך שהוא מספה: "...זה בית יפה, לבית שלי כאן יש חלונות...זה גג רעפים אבל יש חור בגג והבעיה היא מי שעובר בכביש... הם עוברים כשהנויות עוזבות...יש להם תוכניות הם אמרו לי... הם מסתכלים על הבית מהמסטור וכך עברו לכביש... הם לא רצים להרוג אותי הם רצים להחטוף אותי... רצים להרוג אותי בהתקזרות".

לאחד מכרטי ההורשאך הגיב החור באמרתו: "זה עטלף והוא שומע... כן, שומע. יש לנו חושים מיוחדים אבל הוא יותר מעטלף יש לנו אכזריות מסוימת הוא תופס אנשים והוא אוטם... זה עטלף אכזרי... כמו אצלנו, דני (שם בדיי) (החור שלדרבו רף אחריו) אין חוק אצלנו". אז החל מדבר וצורה אל הכרטיס: "עדוב אותו דני עוזב אותו מה אתה רוצה ממני, אל תהרוג אותי" ו החל פורץ בבכי. נראה היה ברור שהוא איבד את תחושת היוטו בבדיקה, איבד מרוחק מהגירו וחווה את עצמו רדף ומואים באותו הרגע ממש ממה שהכרטיס ייגע עבורי.

בעקבות המצב הפסיכוטי הפעיל שהתגלה בסתטים הופנה החור בלוויתו אבי עוד באותו היום לאשפוז פסיכיאטרי. במקרה זה לסתטים היה ערך-מוסך ממשמעות. הוריו של המלש"ב (מוועמד לשירות ביטחון), לא היו ערומים כל לモרכבות המצב הנפשי שבו מצוי בהם. הם התייחסו אליו כאיל יلد עם הפרעות קשב ומעט קשיים חברתיים אך לא מעבר לכך. חשיפת התכנים וההפרעות בבחון המיציאות ו בשיפוט במהלך הבדיקה הפסיכו-דיאגנוטית אפשרה הגנה על הפרט עצמו ועל המערכת מפני גוים שאינם מתאימים. כמו כן, העברת המסקנות להורים ולבחור אפשרה להם (כך אנו מקווים) הכרה בחומרת הבעיה ומתן טיפול נפשי תואם.

אנשי המקצוע בתחום בריאות-הנפש בצבא פוגשים את הלקוחות הנדרשים לכך ב"תחנות" שונות לאור ההקשר הצבאי. בכל תחנה שיכאת יש אפשרות שידרש שימוש במבחנים פסיכו-דיאגנוטיים. בשלב הראשון מגיע המועמד לשירות ביטחון (מלש"ב) ללשכת הגוים, ואם נמצא סיבה לכך נבדק כבר בשלב זה נשא בריאות-הנפש. לאחר מכן מתגים החיל לצבאי ולאחר מכן כל שירותו הצבאי, החל מקישי הטירונות דרך הסתגלות ביחסות ותפקידים ועד לסיום השירות, יתכן שידרשו התרבותות בתחום בריאות-הנפש, קבלת החלטות ומתן טיפול מתאים. בבדיקה פסיכו-דיאגנוטית יכולה להידרש גם במהלך שירות הקבע. כמו כן, לאחר השחרור מהצבא ישנים מצבים של ערעור על החלטות או של בדיקות מילואים מיוחדות הדורשים אף הם שימוש במבחנים פסיכו-דיאגנוטיים.

שירות אילת גリンברג היא הפסיכולוגית הקלינית הראשית במחלתת בריאות הנפש בצה"ל

טל גרגי וגלית אבן חיים הם פסיכולוגים קליניים בכירים במחלתת בריאות הנפש בצה"ל

תחום האבחון בעזרת טסטים פסיכולוגיים הינו בסמכותו של הפסיכולוג. יש לציין כי במערכת הצבאית נעשה שימוש במבחנים פסיכולוגיים בסוגיות מסוימות לפחות של בריאות-הנפש, למשל – לצורך ציון כוח-אדם והאמתתו לתקדים רבים ויחידות מיוחדות. בהקשר הנדון הטסטים הינם בסמכותו של הפסיכולוג הקליני והשימוש בהם מתרוך בנסיבות של אבחון וטיפול בתחוםים מגוונים במוחם בראיות-הנפש. את המבחנים עורך פסיכולוג קליני ממוקחים ומתחממים תחת פיקוח והדרכה. למתמחים בפסיכולוגיה קלינית במערך בריאות-הנפש בצבא יש הא讚מנות מסקרנת ומילמת, אך גם מעוררת חרדה לעיתים, להתמודד עם שאלות כבודות משלך הקשוחות לגורלם של אנשים בצבא.

בתהיל' האבחון נאסר מידע לגבי התקודם האינטלקטואליים והקוגניטיביים של האדם, יכולת התפקיד וההתמודדות שלו במצבים שונים, כולל מצבים רלוונטיים לתקוד צבאי השונה מתקוד יום-יום, יכולותיו הבין-אישיות והחברתיות, תפיסתו העצמית, הביעות שהוא סובל מהן לבות הסימפטומים וההיסטוריה של הבעיה, ההגנות שאוטן הוא מפעיל ומבנה האישיות שלו.

יכולתו של תhil' האבחון לחשוף תכנים שאין נראים בהתנהגות הכלואה או בדוחות עצמי תומכת מאוד לסוגיות שעומן אנו מתמודדים בהקשר הצבאי. הנושא של "העמדת פנים" לחומרה או לקלוח מלואה אחרות בשאלות בריאות-הנפש בהקשר הצבאי. לעיתים הדבר בא לידי ביטוי דרך תכנים שהנבזן מנסה להסתיר, למשל – על-מנת להציג או להישאר בצבא למורות הבעיה שאין אפשרות זאת. לעיתים החיל מודיע על בעיות שקיימות, "מציא" מוחוריות, על-מנת להקל על עצמו במשימות או כדי להשתחרר משירות צבאי. במצבים כגון אלה תhil' האבחון עוזר לו לחשוף את הפעלים והמאמצים של הטענה של הנבדק ולהבין טוב יותר את הרקע בהתנהגויותיו הכלוליות. כמו כן, באמצעות האבחון אפשר לחשוף היבטים שהנבזן אינם משתרף בהם כאשר הוא נשאל ישירות והם ממשמעותיים בהקשר הצבאי, כגון – אובדן או שליטה בדחפים המושפעים מנגשות כל נשק, למשל.

נסף לראיון אבחון מוקף תhil' האבחון הפסיכוכ-דייגנומטי: מבחן הבדר (1.2), מבחן הצורות (3.4), מבחן ה- TAT (5.6), מבחן הרורשאך (7.8.9) ובבחן הוואסלר (WAIS III) (10). המסקנות העולות מטהיל' האבחון והערכתה משמשות, כאמור, צרכים רבים ומגוונים בתחוםי-בריאות-הנפש בצה"ל. בחלק הבא של המאמר יפורטו השימושים השונים של המבחנים הפסיכוכ-דייגנומטיים בציורי דוגמאות המבוססות על מקרים ממשיים, אך בשני פרטיהם ושמות על-מנת למנוע זיהוי.

### **שימושים בטסטים פסיכולוגיים במערך בריאות-הנפש בצבא**

אבחון באמצעות טסטים פסיכ-דייגנומטיים חדש בדרך כלל במצבים שבהם מוצאו אפקטיבי בדיקה אחרים ועדיין מortho שאלות לא פתרות שהאבחון יכול לתת מענה לגביה. האחריות המדרשת ממקבל החלטות בתחוםי-בריאות-הנפש של הפרט הינה גדולה בכל תחום ובכל הקשר. בהקשר הצבאי נכנס אבחון פסיכ-דייגנומטי לשימוש לעיתים קרובות במצבים רגילים ונפוצים. יש לזכור כי תפקוד צבאי אינו בהכרח מצב "טבעי". השאלות האישיות והמקצועיות נוגעות גם בערכים ובלואיות, ועל כן – בהמשך.

בדיקות הפסיכוכ-דייגנומטיות מתחבקות במצבים מורכבים של אבחנה ושל אבחנה מבדלת, בעזרה לקבלת החלטות על טיפול לסוגיו ובនושאים המערבים החלטות אשר קשורות למערכת הצבאית עצמה. מדובר בהחלטות (במצבים קוגניטיביים ומורכבים) על גיס, על שחרור מהצבא, על שינוי רפואיים נפשיים וערערומים על החלטות. גם בהקשר המשפטי תיתכן דרישת של ההגנה או של התביעה לבדיקה פסיכ-דייגנומטית.

נפרט כעת את הסיבות הנפוצות להפנייה לאבחון פסיכולוגי בהקשר של בריאות-הנפש בצבא.

#### **1. מצבים שבהם מתגלים פערים חמירים באינפורמציה הקיימת לגבי אותן נבדק:**

ישנם מצבים שבהם קיים פער באופן בו מtauרים התנהגותו ודרכו של נבדק מסוים על-ידי אנשים שונים כגון מפקדי או הווי, ומתקבלות אינפורמציות שונות לגבי. כובן שיש לנסתות ולישב את הסתירה באמצעותם כגון בדיקה קלינית או איסוף אינפורמציה מהගומאים השונים, אך כאשר קיים פער משמעותי שכזה, המבחנים יכולים לשפר או על סיבת הפער ועל מצבו הנפשי של הנבדק.





לדוגמה – מלש"ב בלשכת-גיאס נבדק על-ידי הקב"ן. במהלך בדיקתו ציר כל העת ומספר כי "פעם הייתה קטן ויפה, השתנתה מזאך שגידלו אותה לא טוב... אם היתה יודעת שאצצא זהה היה מעדיף שיירגו אותה... אני אהיה בצבא כמו רובוט, לא צריך חברים, אם אתה מכיר מישחו ומדובר איתה מחר הוא מת... רוצה להיות בקרבי כי זה הכى קרוב למוות". הקב"ן התרשם מבחן המתנהג באופן מוזר בבדיקה, מוצף במחשבות על מנות וסובל מהתקפי חרדה, והפנה אותו לבדיקה פסיכיאטר. המלש"ב הגיע לבדיקה הפסיכיאטר בלוווית אביו. בשיחה היה מאד מגן ושמור, ולא חשף כלל את התכנים שאומרים ביטה אצל הקב"ן. האב תמרק בגורטו של הבן וטייר את בנו כבעל תפקוד ביןוני אך תקין "לא התנהגו מזוירות מזוירות, מוקף בחברים, בן נחמד ומשתף...". הפסיכיאטר שהתקשה לדלות פרטים מעט קיומה של התנהגות הימנעות והפרעת קשב בעבר ביקש לעור טסטים, על רקע הפער המשמעותי בין הבדיקה. בטסטים עולה כי "קיימות הפרעה קשה עם קווים פרנואידים וסכיזופרילים, בוון מציאות לקוי, קושי רב בשליטה בדחיפים וסכנה כי במצב לחץ תיתכן התנהגות אלימה וgilsha למצב פסיכוטי". לאור זאת הוחלט לפטור את המלש"ב משירות.

## **2. כאשר קיים חשד לתהילר סכיזופרני:**

טהילר סכיזופרני הינו תהילר איטי ומתמשך בו נגעים באופן הדרמטי תפקודים משמעותיים של האדם. הפגיעה באלה לידי ביטוי בתהיליכי התפיסה, החשיבה, הרגש וההתנהגות. קשה לאבחן את המצביעים האלה בעדרת ראיון בלבד, בייחוד בתחילתו של התהילר הסכיזופרני או "על סף" תהילר סכיזופרני. האדם אשר אולי עיר לכך שימושו אינו כשרואה עצמו יכול להיות פעעים רבות דיסטולטבי (כלומר – מנסה להואות כבעל תפקוד תקין) וכאיידר-גיסא – הסובבים אותו חשים כי "משהו לא בסדר אצלו". במקרים הפסיכיאולוגים אפשר לראות התחלתו של תהילר סכיזופרני דרך קיום אינדיקטורים להפרעות בחשיבה, בתפיסה וברגש, עוד לפני הביטוי הקליני שלו. נביא CUTT בחלקו הראשון של המאמר הובאה דוגמה להמחשה, הקשורה לשיטת ההפניה הזאת. נביא CUTT דוגמה נוספת בהקשר זה:

חיל המשרת בתפקידו כחזיונה הפנה על-ידי מפקדו לקב"ן, בעקבות תחושה של המפקד ש"משהו קורה לחיל". הקב"ן לא התרשם בשיחה שקיימות בעיות חריגות אצל החיל, אך חש כי החיל אינו מדווח על כל מה שקרה בעולמו הפנימי. בשל הפער בין התרשםותו של הקב"ן לבין דיווחיו של החיל עלתה שאלה לגבי מידת הדיסטולטויות של החיל, וכן עלתה שאלה באשר לאבחןה. החיל הפנה לבדיקה פסיכו-דייגנומטית. במקרים המובנים ובמקרים הדורשות תפקוד מוגדר היה תפקודו של החיל תקין ולא נתגלו הפרעות מיוחדות. אולם במקרים הפחחות מוגנים, ובנסיבות ההשתכלויות נתגלו פריצות משמעותיות בתפקידיו השכורים, ואלה הצביעו על הפרעה نفسית. תגובתו של החיל היו מוזרות והצביעו על הפרעות בולטות בחשיבה ובתפיסה. במקרה זה המבחנים הפסיכיאולוגים הצביעו על תחילתו של תהילר סכיזופרני. לאחר חודשים אחדים, כשהחיל כבר שוחרר מהצבא, דוחה לנו כי חלה החמרה במצבו.

## **3. שאלות לגבי תפקוד קוגניטיבי:**

לעתים מופנה נבדק ל מבחנים פסיכולוגים על מנת לבחון את יכולותיו הקוגניטיביות. במצב בו ידוע כי קיים פיגור שכלי טרם הגיס אין מגיסים, כמובן, לשירות צבאי. כמו בכל הפנייה לאבחן פסיכולוגי – גם במקרים אלה משתמשים אנשי המקרה על שילוב מקורות אינפורמאנציה כגון ראיון עם הנבדק, הטעואנמזה (ראיון עם קרובים או עם בני משפחה) ומבחנים פסיכו-דייגנומטיים, בהתאם לשאלת הנשאלת.

**לדוגמה** – חיל הוועמד לדין לאחר שנרג באלימות מופרזת, התהפרק עם רכבו וכתוכאה מכך נהרג נסוע אשר ישב לצידיו. במרחך הדיונים המשפטיים העלה סגנור חדש כי החיל סובל מפיגור שכלי ולכן אינו כשיר לעמוד לדין. החיל הפנה לאבחן פסיכולוג. באבחן עלה כי אכן הוא מתפרק ברמת אינטליגנציה של פיגור שכלי קל. מסקנה זאת הועברה לבוית-המשפט, אשר צריך היה להחליט אם החיל כשיר לעמוד לדין, ומה הפשעת הפיגור השכלי על חומרת האשמה והעונש. שאלה נלוות נוספת הייתה מידת המסוגלות של החיל לתקן בצבא לאחר שאובחנו תפקודו הקוגניטיבי הנמור.



ובאותו עניין...

**4. שאלות משפטיות:** אחד השימושים של המבחנים הפסיכולוגיים בבריאות-הנפש בצבא בא לידי ביתו בהקשר הפורמלי, ככלומר בשאלות משפטיות. המבחנים הפסיכולוגיים נדרשים במספר מצבים בהקשר המשפט:

**א.** בשאלות של כשרות לעמוד לדין (ראה – דוגמה בסעיף 3);

**ב.** בשאלות לגבי אחריותו של הנאשם למשעי. למשל, אם קיימת הפרעה נפשית אשר מmaktינה את מידת האחריות והאשמה של הנאשם;

**ג.** בשאלות לגבי אמינותו של הנאשם – עד כמה הוא מציג תמונה שקרית, בין אם לטובה ובין אם לחומרה;

**ד.** בשאלות הקשורות לזכאותו של התובע לפיצויים כלשיהם;

**ה.** לצורך גיבוי חווות-דעת פסיכיאטרית;

**ו.** בשאלות לגבי הדינאמיקה שהביאה את הנבדק לעשות מעשה שהוא מואשם בו על-מנת להסיק מסקנות לגבי חומרת העונש.

יש לציין כי המבחנים הפסיכולוגיים מספקים חומר הנמצא בסיס המסקנות שאיש המקרה מתכלל, אולם בית-המשפט הוא העונה שימושם משפטית בתוצאות המוצגות על-ידי הפסיכולוג.

**לדוגמה** – חיל אשר העומד לדין בפני ב"ד צבאי בשל גנבת נשק מחבבו הופנה על-ידי ההגנה לבדיקה פסיכיאטרית אזרחית. הפסיכיאטור טען כי החיל גנב את הנשק בשל בעיה בשליטה בדחפים ואבחן אותו כמו שובל מקלפטומניה. על רקע האבחנה הזאת המליך הפסיכיאטור לא להעניש את החיל בעונש מאסר, כי אם להפנותו לטיפול. לביקשת התביעה, הופנה החיל לבדיקה פסיכיאטרית באמצעות מדור פסיכיאטריה במחולקת ברה". במסגרות בדיקה זאת הופנה החיל לסתטים פסיכולוגיים. מהאבחן הפסיכיאטוג עלה שהחיל הינו בעל הפרעת אושיות עם מאפיין אישיות אנטי-סוציאליים, אך אינו סובל ממחלת-נפש. החיל נמצא כשיר לעמוד לדין, ותוצאות המבחנים נלקחו בחשבון על-ידי בית-הדין בדיוני ובמסקנותיו.

## 5. שאלות של אבחנה מיוחדת:

פעמים רבות התמונה המתבקשת מבדיקה פסיכיאטרית של הנבדק אינה ברורה (בעיקר – בשל שיטוף-פעולה חלקי מצד הנבדק), והבודק מתקשה להציג לאבחנה ברורה באשר למצבו של הנבדק. לדוגמה – האם הנבדק, המתאר סימפטומים דכאניים, סובל מdiceון מג'ורי או מהפרעת הסתגלות עם גוון דכאנוי. קיבלת אבחנה מדויקת יש השפעה רבה על החלטות בוגרונו להשתמו של החיל (למשל – האם לשחררו או לדוחות את שירוטו), בנוגע לטיפול בו וכדומה.

**לדוגמה** – לשכת הגיס הגיעו מידע לגבי בחורה אשר סבלה מהפרעה דכאנית. היא זמנתה לבדוק אצל הפסיכיאטור עם הוריה. בבדיקה תיארו אותה היא ואביה כבחורה מוחוננת שעבדה לימודיה בכיתה י' כי "נמאס לה מסוגות". הם סיפרו כי בעבר סבלה מdiceון קצר מאוד ובעיטה שאינה מטופלת. הפסיכיאטור התרשם שקיים מצב דכאנוי, אך אינו שול שיטוף-פעולה החלקי, ובגלו החחש כי בחורה מסתירה מידע, הפנה אותה לסתטים בשאלת לוגיבי מצבה הנפשי. במבחנים הタルמה תמורה מודאגה של בחורה במצב דכאנוי עם מחשבות אובדיות וברור היה שבמצבאה אינה יכולה לשרת שירות צבאי רגיל.

מקורה זה הינו דוגמה לכך שגם במצבים שבהם הנבדק מנסה ליצור רושם חיובי בבדיקה הקלינית ומנסה בכל יכולתו להסתיר את תפקידו גם בקהל הטעמי, כמו שעשתה הבחורה במקרה זה, למבחנים הפסיכולוגיים יש יכולת לעזור בקבלת החלטות בעזרת חידת מעתפת ההגנות וחשיפת תכנים פנימיים ורגשיים.

## 6. שאלות של בטחון-שדה:

לעתים עלות שאלות לגבי יכולתו הנפשית של חיל לשרת בתפקיד מסווג מבחינה בטחונית. פסיכולוג קליני מטעם בראיות-הנפש מפרק על מגנון המבצע מבחן פסיכולוגיים לצורך זה. שימוש ספציפי זה בתחום אבחן בעזרת מבחנים פסיכולוגיים הינו עדין ומורכב, ולא נפרט עוד לגבי במסגרת זאת.

## 7. שאלות לגבי תפוקוד וכוחות:

תפקיד בצבא דורש כוחות יכולתו הנפשית של חיל לשרת בתפקיד מסווג מבחינה בטחונית. פסיכולוג לעתים קרובות עלות שאלות הקשורות ליכולת התפקיד של האדם, החול מן השאלה האם

הוא יכול לשרת בצבא, דרך מגבלות הנדרשות כדי לאפשר תפוקוד – ועד ליכולת לעמוד בלחץ ובדרישות המצויפים משירות קרב. המבחנים פסיכולוגים שופכים אוור על כוחות האגו של האדם, על מנגנון ההגנה שהוא מפעיל, על יכולתו להתמודד במצבו לחץ, על מידת הנוקשות או הגמישות בתפקודו, על יכולתו לפתרו קונפליקטים באופן יצירתי – ועוד. התמונה העולה מן המבחנים יכולה לעזר בקבלה החלטה לגבי פרופיל נפשי, השמת החיל וכדומה. לדוגמה – בחור סבל ממ抒ר דכאוני, טופל וחלים. בעת הוא רצה להיות לוחם. בטעטים באו לידי ביטוי יכולות התמודדות טובות במצבו לחץ, יכולת תפוקודית גבוהה, משאבו התמודדות זמיניות ובעל אינטואיציה טובה ולא סטטטוטי דכאוניים. אבחן זה תרם להחלטה להחריז את הנבדק לשירות קרב.

#### **8. ניהול סיכונים – כשלעצמה של אובדן או של פגעה:**

ישנם מצבים רבים שבהם הנבדק אינו משתף פעולה בבדיקה ולשאלות ישירות הוא עונה בדרך התואמת את רצונותיו ולא בזאת המשקפת את בהכרח את מצבו הממשי. בשאלות ממשמעויות כגון אובדן ובעיות בשליטה בדחפים יש לאנשי בריאות-הנפש קיימת סכנה לסייע בעקבות הצורך להגן על החיל מפני פגעה עצמית, הן במצבם שהם קיימת סכנה לסייע בעקבות מצבו הנפשי של האדם והן בשל זמיינות כל' הנשק. מובן שניהול הסיכונים קשור גם לשאלות של מידת האחריות שיכל איש בריאות-נפש לחתן על עצמו בטיפול בחיל, כשהוא ניצב יכול מגבלות הטיפול בו במערכות הצבאיות. במקרים אלה עושים שימוש בטעטים על-מנת לנסתות ולהעיר את מידת הסיכון.

**לדוגמה** – חיל המשרת בתפקוד רגש ונכנס למצב משבר שנראה כמשבר הסתגלותי. בטעטים שהועברו לו על-מנת להבין את מהות המשבר עליה כי החיל נמצא בסיכון אובדן גבוה ומובהך. כאשר ניתן לחיל מושב על הטעטים הוא שיתף בכך שיש לו, אכן, מחשבות אובדן. הבנה זאת אפשרה מותן טיפול מתאים הן ברמת הפרט והן ברמת המערכת.

#### **9. שאלות לגבי התהיליך הטיפולי:**

בעקבות כל הנאמר עד כה לגבי מבחנים פסיכולוגיים אפשר להבין כי המבחנים עוזרים בהבנת האישיות של האדם, כוחותיו, והקשישים שלו. באינפורמציה העולה מניתוח המבחנים אפשר להשתמש על-מנת לגשת תוכנית טיפולית, להחליט על הגישה הטיפולית המתאימה, לראות כיצד אפשר לעזרו וליצור תהיליך שונה בעולמו הפנימי של המטופל ובסביבתו החיצונית. שימושים אלה רלוואנטיים גם בהקשר של הטיפול בצבא.

**לדוגמה** – חיל הגיע במשבר הסתגלותי ולא תפקוד, עד כדי כך שעלה שאלה לגבי הישארותו בצבא. ב מבחנים בeltaה תמורה של תלויות, בעקבות דמיונות סמכות גבריות, אך ללא הפרעות קשות כלשהן. לאחר שמקצתו של החיל היה חינוי למערכת, והחיל היה אמביולנטי כלפי היישארותו בצבא, הצליח לננות טיפול פסיכולוגי עם הנחיה המפקדים לגבי ההתיחסות לחיל. חיל זה נשאר בצבא, התאושש מהמשבר הנפשי וتفكד בתפקידו החשוב והרגיש לשבעות רצונו ולביעות רצונה של המערכת.

#### **סיכום והrhoוורים:**

השימושים במבחנים פסיכולוגיים במערך בריאות-הנפש בצה"ל הינם רבים ומגוונים. המבחנים הינם חלק מתחילה הערכה והם נדרשים במצבים מסוימים, כפי שהראינו במאמר זה. האבחן באמצעות מבחנים פסיכולוגיים מאפשר הבנות נוספות במצבים שביהם קיימים פערים בין מקורות מידע על הנבדק, בשאלות אבחניות לא פתורות, בהקשרים משפטיים, בשאלות של בבחון שדה וכמוון – בשאלות לגבי כוחות, יכולת לתפקד בהקשר הצבאי ובכלל – מידת הסיכון והתרומה לתהיליך הטיפולי.

נוסיף כמה הרהורים... נוסף על חשיבותם של המבחנים הפסיכולוגיים וההדים החיבוביים המתקבלים מהליךחות השונים, קיימים לגביים גם קונפליקטים ותסכולים. הפסיכולוג מבצע בדיקה בעבר המערכת של אליה הוא שיר, וקונפליקט זה מחייב את שאלת המקצועיות בתוך ההקשר הארגוני. הפסיכולוג, אשר בחלק גדול מהמצבים לובש מדיים עשוי לייצג



בעבור הנבדק את המערכת וזאת יכולה להיתפס בעיניו הנבדק כרודפנית או כמעודדת רגסיה. השימוש הנעשה במהלך הבדיקה בדמות הבודק והשפעתו על תהליכי האבחון הינם חלק מעבודת העיוב של חומר הטסטים. המשמעות הערכית של הליך הבדיקה והאבחנה בין הערכיות לבין השיקולים המתקיימים גם הן חלק מעבודתו של הפסיכולוג בצבא. למשל, החלטה על חשיבות יכולה להצביע לחיזור חיל לשדה הקרב. התמודדות עם נושאים כגון אלה דורשת התבוננות, חקירה ושאלת, הדראה והכלה ואלה מאפיינות את עבודת האבחון הפסיכו-דיאגנוטי בבריאות-הנפש בצבא.

הרהור אחרון לסיקום: דזוקא בדיין זה, בו עולה שאלת הנחיצות של הטסטים הפסיכולוגיים, יש לציין את השימוש הנרחב הנעשה בכלים הפסיכו-דיאגנוטיים על-ידי פסיכולוגים קליניים במערך בריאות-הנפש בצבא. הדישה לבדיקות באמצעות מבחנים פסיכולוגיים גדולה לרוב מהיכולת של מערכ הפסיכולוגים לספקן. אנו רואים בכך שילוב מקצועם הולם בין תחום הפסיכו-דיאגנוטיקה לבין בריאות-הנפש בצבא.

#### **ביבליוגרפיה:**

Bellak, L.& Abrams, D.M. (1997). **The Thematic Apperception Test. The children apperception test and the senior Apperception Technique in clinical use.** Boston, MA: Allyn & Bacon

Exner, J. E. Jr (2003). **The Rorschach : A comprehensive system.** Vol. 1 : Basic Foundations (4TH ed). N.Y: Wiley & sons.

Hammer, E. F (1958). **The clinical application of projective drawings.** Springfield, IL: Charles, C. Thomas.

Hammer, E.F (1997). **Advances in projective drawing interpretation.** Springfield, IL: Charles, C. Thomas

Hutt, M.L. (1985). **The hutt adaptation of the Bender-Gestalt test: Rapid screening and intensive diagnosis:** Orlando, FL: Grune & Statton.

Kaufman, A. S. & Lichtenberger , E. O. (1999). **Essential of WAIS III assessment.** New York : John Wiley & sons.

Lerner, P. M (1998). **Psychoanalytic perspective on the Rorschach.** Hillsdale, NJ: Analytic press.

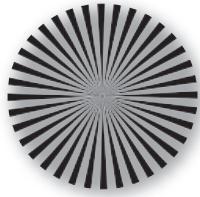
Petricone, E. X .(1998).**The clinical and projective use of the Bender-Gestalt test.** Springfield, IL: Charles C.Thomas.

Teglasi, H et al.(2000). **Essentials of TAT and other storytelling techniques assessment.** New York: Wiley & sons.

Rapaport, D. Gill, M., & Schaffer, R.(1968). **Diagnostic psychological testing.** NY: International Universities Press.

Weiner, I.B (1998). **Principles of Rorschach interpretation.** Mahwah, NJ: Lawrance Erlbaum Associates.





## טיפול נפשי במערכת צבאית

### ■ שירלי אילת גרינברג, ד"ר גילת קפלן

"טיפול נפשי" במערכת צבאית הינו צירוף מושגים מאתגר. השימוש במילה "מאטגר" מאפשר להבהיר על הקשי שבסביבה זה, עם הייחודיות והופוטנציאלי הטמוןים במרחב שבין הפרט לבין המערכת, בין הטיפול הנפשי לבין יתיותם בתוך מערכת צבאית.

כאשר מתבקשים אנשי מקצועות בריאות הנפש בתחום דרכם להעלו אסוציאציות לשני המושגים בפניך – "טיפול נפשי" ו"מערכת צבאית" – מתקבלים עולמות-מושגים שונים של חלוטין. "טיפול נפשי" מתחש אסוציאטיבית למפגש בחדר סגור עם מטפל אונומי ווינורי, כאשר הפרטיות, הheimerות והעבודה העקבית והמסורת מאפשרת מגע עם העולם הפנימי של המטופל. לעומת זאת – האסוציאציות העולות מהמונה "שירות צבאי" או "מערכת צבאית" כרכות בקשרים מציאותיים, הירארכיות, גלויה, כוחנית, המערבת מיידי פקודות, ענישה – ועוד סיכון חיים. טיפול נפשי הפרט נמצא במרכז, בצבא – המערכת נמצאת במרכז והפרט נקרה לשרת בה על-פי חוק.

הקשר הסביר שבין מערכת חיצונית לבין עולם פנימי נרמז על-ידי בר לב אוליאל:

**"ההמולה החיצונית הרבה, ריבוי הגירה וחסרון של מסגרות ישנות, מוכחות ובתוחות מתערבים שוב ושוב בתחוות התפתחותו של עולם פנימי, התרבות כאליל געשה מוחצנת יותר יותר, הרعش גובר, ועימיו גם תחוות הבדיקות האישית והקבוצתית (בר לב אוליאל, 2003).**

עבדתו של המטפל הנפשי בצבא דורשת התייחסות למעבר זה שבין חיצוני לבין הפנימי ויצירת "מרחב משחך" ביניהם (ויניקוט, 1996).

במאמר זה נתיחס למאפייניו של טיפול נפשי במערכת צבאית, לקשיים המעורבים בו וגם ליתרונות התרפזיטיים שאוטם הוא אפשר בשונה מנסיבות אחרות. נציג גם דוגמאות טיפוליות.

הकשיים הטיפול נפשי בצבא קשורים למאפייני הארגון הצבאי. הצבא הוא מערכת טוטאלית שבה למטפל יש מידע פוטנציאלי על המטופל שלו ויתר על כן – הוא בעל יכולת השפעה ממשית עלי. כמו-כן קיים סיכון של חדר טיפולים "חדר" בשל כפל נאכניות של המטפל לפרט ולמערכת. המטפל בצבא אינו אונומי. לעיתים הוא משרות באותו בסיס צבאי כמו המטפל, ואפשר לפגוש בו בניסיות חזק טיפוליות בקהלות ייחסית. ובתור כל זאת – חיללים רבים נזקקים לטיפול נפשי והצבא מאפשר להם לקבל את השירות הזה בתוך מסגרתו.

במערכת הצבאית פועל מערך בריאות הנפש בתוך חיל-הרפואה, המקיים מסורת רבת שנים של פסיכותרפאה אשר ניתנת לחילים ולאנשי הקבע על-פי הצורך ובההתאם למשאים. אנשי צבא רבים קיבלו טיפול נפשי שסייע להם. שירות זה נתפס מבחינת הצבא כחיוני וכזה הוא זוכה במערך להשקעה רבה.

במה אנחנו מטפלים? עם מה עשוי חיל לפגוש לטיפול בצבא? נציגים זאת באמצעות טיפול נפשי שעברה רוויית (שם בדי) בצבא (כל הפרטים שונים, כמובן, למינעת זיהוי).

רווית הוצאה כחילית בתפקוד מרוחק הוצאה בלבד מול מכשורי תצפית, ואמור לאטר "חידרות". היא הגיעו לפסיכולוגית המטפלת במצב של התקף פאניקה, וחוסר תפקוד. היא תיארה תחושה של טרור פנימי, וחושש שהוא שהוא צופה בו וגבר עליה ויחזר לתוכה "אם באמת יהה ממשהו". רווית היא בת בכורה. יש לה אחד. עבר תפקודה בצוותה בלתי יציבה. בעניינים אחידים תפקודה היטיב, אך בתקופות "משבריות", כבדה, היא לה פרצחות של ורגסיה וחוسر תפקוד. לרווית קשר טוב עם אמה וקשר קר עם אביה. יש לה חברות אבל לבחורים היא "לא מותקברת". החילית מתהעמת על האנטיק ועל הבירורים. היא תוקפת את המטפלת על קר שזו אינה עוזרת לה להרגיש פחות חרדה. רווית חווה את המטפלת כ"חוורת" בשאלותיה, והמטפלת מרגישה חסרת אונים.

ישראל אילת גרינברג היא הפסיכולוגית הקלינית הראשית במחלת בריאות הנפש בצה"ל

ד"ר גילת קפלן היא פסיכולוגית קלינית בכירה במחלת בריאות הנפש בצה"ל

**הकשיים הטיפול נפשי  
בצבא קשורים למאפייני  
הארגון הצבאי. הצבא  
הוא מערכת טוטאלית  
שהה למטפל יש מידע  
פוטנציאלי על המטופל  
שלו ויתר על כן – הוא  
בעל יכולת השפעה  
משמעות עלי. כמו-כן  
קיים סיכון של חדר  
טיפולים "חדר" בשל כפל  
נאכניות של המטפל  
לפרט ולמערכת. המטפל  
בצבא אינו אונומי.  
לעיתים הוא משרות באוטו,  
בבסיס צבאי כמו המטפל,  
ואפשר לפגוש בו בניסיות  
חזק טיפוליות בקהלות  
יחסית**

ויניקוט (1996) מדבר על פונקציית "אם סביבה", שבה "אם המטפל טוב" מארגנת ומספקת סביבה טובה דיה לגדילה, לצד "אם אובייקט" המאפשרת התychיות לעולם הפנימי המפותחת של הילד. אותן פונקציות רלוונטיות בתחילת הטיפול שבו המטפל מהווה מעין "הורה" בעבור המטפל. פונקציית "אם סביבה" בצבא מתאפשרת לעיתים גם ברמה הקוגנרטיבית דרך תפעול ממשי של הסביבה. כאשר המטפל הצבאי משתמש בכל'י זה, יש לראות זאת ככל'י טיפול ומtower מחשבה והבנת הדינמיות של העולם הפנימי ושל יחסיו האובייקט של המטפל.

וחולט להתערב בסביבה החיצונית ולהעביר את רוית לתקף אחר. היתה רגעה מסוימת, אולי חוות ביתאה אומללות, תחשות טרוור, ו"שהםדים האלה, והצבא, והగברים...". היא ביתאה רצון להשתחרר מהצבא, לבסוף...

לשאלת הפסיכולוגית-מטפלת על "הגבאים" היא פורצת בבכי עז, שנראה לא פרופורציוני, ואני רוצה לענות. המטפל מציעה לה שתקח את הזמן ולא תמהר. היא נרגעת, נראה מופתעת. בפגישה הבאה היא מספרת, כבדך אגב, על אחות אמה שהיא לוחקת אותה בגלל ההתగות המוקדם (12-15) לטויילים. עבר עוד זמן-מה בטיפול עד שהרווית מתארת את הדרך שבה נהג להושבה עלי, להסיר את בגדייה, לנשך אותה... אך' היא מתארת גם את ה"בולבול" ואת החוויה המושכת והמגעילה בו-זמןית שנכפתה עליה – עם הצורך לשמר את הכל בסוד במשפחה ובכל מקום.

רוית סימנה שירות צבאי מלא ואך' יצרה קשר עם חבר.

בטיפול זהה הייתה אקטיבציה של מצבים רגשיים של דיסארגניזציה ובלבול. במצבים כאלה אלה לרוב הגורמים המותנים אינם מזוהים ובאים מהסבירה החיצונית או מהטיפול עצמו (Davis and Frawley, 1994). בצבא קיימים גירויים רבים עם פוטנציאל לאקטיבציה של המצב הרגשי, אך' קיים גם פוטנציאל של הכללה מהסוג של "מטפל סביבה".

במקרה של רוית, הצבא והmphקן בצבא סימלו בעבר סמכויות גברית (Kaplan, 2007). וכך – המגע עם הצבא עשה ולה-אקטיבציה (הפעלה מחדש) של חישש ממדמות הגבר הקרווב לכואורה אך הופיע וובלבל. נסף על כך – העיסוק הצבאי ב"חדירות" העצים אצל טראומה קיימת ויצר סימפטומים וחוסר תפקוד.

פונקציית ה"ההכללה" של החדר הטיפול הייתה חשובה כאן עם הפעלה של המערכת החיצונית. זו הי דוגמה לחלקים היפים והמבטאים שיש בטיפול בצבא.

במצבים שכאה (Davis and Frawley, 1994) המטפל צריך להיות אקטיבי ולעוזר למטופל להיכלחוויות של גורסיה מבהילה. פעילות זאת מערבת "מטפל סביבה", העוזר להיכל ולהשיג נגישות קוגניטיבית מהמטפל וכן "מטפל אובייקט", המכ Allow עבודה מבפנים, כולל פירוש אקטיבי של יחסיו העבריה והעברית נגדית. שילוב זה מתאפשר בצבא באופן עצמאי, כאשר דמות המטפל לעיתים קרובות מהווה בעבר המטפל יציג מרכיב של אספектים מתוך הצבא עם הרחבה של חלקים מעולמו הפנימי ומשמעות לצבאו.

נשאלת השאלה, אם כך – ומה מתאפיין טיפול נפשי במסגרת הצבאית? על-פי ארתור ריבר (1992), טיפול נפשי הוא "כל שיטה ייחודית שמטרתה לרפא או להפיג את חומרתה של מחלת או של מצב לא תקין אחר; להעביר אדם תחת השפעה של פעולה מסוימת".

אנו מציעות להלן כי טיפול נפשי הינו תהליך של שינוי (טכניקות שונות) באמצעות "סוכן" (המטפל), בעקבות צורך בשינוי הכרוך בדרך כלל באירועים רצוי או בכיצוקה.

מיهو אותו סוכן או מטפל? זהות התפקיד שאותו אנחנו ממלאים לשכבה הארגונית שהתקףoid מתקיים בתוכה. במאמרו "הדרמה הפנימית של ליקיתת תפקיד בארגון" מדבר Triest (1999) על ההשפעות של הארגון "in the mind in" ושל חווית ה"self in the role" על האופן שבו התפקיד מבוצע בפועל.

בר לב אוליאל (2003) טוענת כי המונח "סביבה מאפשרת" של ד.ו. ויניקוט מצביע על קיומו של המושג "סביבה" ובכך הוא מຕאר תהליכי מתמיד של יחסיו גומלין עם גורמים אחרים עצם קיומם אינו מאפשר לפרט לتفسר את עצמו בין לבין עצמו כישות נבדלת מן הקיים של האחרים, בין אם הם בודדים ובין אם הם קבוצות קטנות או גדולות, אלא כחלק של תהליכי.



הדגמה הטיפולית שהוצאה מייצגת את מהות הטיפול הנפשי בצבא על-אף האתגרים שטיפול כזה מציב. הטיפול הנפשי במסגרת הצבא דומה לטיפול הנitinן מחוץ לו ו אף יכול לאפשר חוויות שכמעט שאין יכולות להתקיים מחוץ לו. נרחב בכךודה זאת: הטיפול הנפשי במסגרת הצבאית עשוי לגעת בעצמה ובה בחרdot, בקונפליקטים ובمشاكلות שהחיים מחוץ לצבא אינם מוגרים בהכרח בעצמהכה רבה. להלן כמה חוויות מרכזיות:

- .1. חווית המיל';
- .2. חווית עקבות בעולם אישי;
- .3. חווית שליטה בעולם חסר שליטה;
- .4. חוויה של חשיבות, מרכזיות, במקום בו אפשר להרגיש רק כבוגר במערכת;
- .5. עיבוד תכנים אידיאליים, סמכותיים;
- .6. עיבוד תכנים הקשורים לתוקפות;
- .7. עיבוד תכנים הקשורים לזהות אינדיידואלית מול היממות אינטימיות לעומת ניטוק במוסד טוטאלי.

**1. המיל'** – החדר הטיפולי מסמל, והוא גם בפועל, "המיל'" המספק הגנה וס廷יג המאפשרות תשתיות בסיסית לתהליכי בדיקה ושינוי (ויניקוט, קוהוט). השאלה עד כמה גבולותיו של חדר זה פרושים, חדים, נוקשים או גמישים רלוואנטיות לתהליך הטיפולי (משמעות השולט המתנוסס על דלותות מטפלי בראה: "בטיפול, נא לא להפריע").

גבולותיו של חדר הטיפולים מוגדרים לא רק בפועל, במצבות, אלא גם "in the mind", בתודעתו. השאלה לא תהיה איך להפוך את חדר הטיפולים ל"סטריל": מה שבוחן שיר החוצה, ומה שבפנים "קדוש"... ממש לא. השאלה תהיה איך להבין את מה שקרה בו, בחדר הטיפול הזה, באופן שכך יקח בחשבון את מה שקרה לנו בפנים, וגם בחוץ. אנחנו נשאל: מה המשמעות של מה שקרה בין המטפל לבין המטופל? متى יהיה רלוואנטי לקחת את התהליך הטיפולי אל מחוץ לחדר? מתי יהיה חשוב ומקצועי להישאר בתחום גבולות ההתבוננות פנינה, תוך שימוש הטיפולי על הסטיניג הטיפולי בתוך החדר.

**2. קבועות ועקבות בעולם אישי** – בניית למוסדות טוטאליים אחרים כמו בת-חולים, בת-סוהר או פנימיות שבhem יש לרוב קבועות של מקום וסגל מטפל, הצבאות מטאיפין בנידות רבה. זה מאפיין בזואוי ייחודיות קרובות המתניות על-פי צורכי המערכת (שגרת האימונים או פעילות מבצעית) וגם השירות ביחידות עורפיות כרוך במעבר בין יחידות (כל קורס נעර ביחידה אחרת). נוסף על כך – תפקיים צבאים נמשכים לחוב כשתניות. כך גם המפקדים והעמיתיים מתחלפים ומשקפים עולם ניד גם מהבחינה הבינו-אישית. המטפל בחדר הטיפולים הקבוע והיציבות שהוא מציע הימם קרייטיים במיוחד עבור חיילים שפצעם נועץ בחרdotות נתיחה או קביעות אובייקט. הקשר הנוצר יכול להציג מקומות קדומים אלה במיעוד לאור התגובהות אפשרית שמציג המגע עם חוסר הקביעות של העולם החיצון.

**3. שליטה בעולם חסר שליטה** – מבחינה התפתחותית מתרחש השירות הצבאי בסוף גיל ההתבגרות של הצעיר או הצעירה. תקופה זאת מכונה גם "הספציה השנייה" ומטורטיה הון ביסוס האינדיידואליות של היחיד, ביסוס גבולות האני שלו, האוטונומיה וחווית העצמי מכוכן וכsockן עצמו. השירות הצבאי מאטגר חלק ממטרות אלה בפרק שליטה בויחיד – כולל בשאלת האם הוא ימות או יחי – היא כמעט טוטאלית. סוגיות אלה הן אוניברסליות לגיל ההתבגרות וקריטיות במיוחד למתבגרים שלא צלחו כהלה את שלבי הספציה-אינדיידואציה הראשונית. טיפול נפשי במסגרת הצבאית יכול לאפשר מידה של שליטה (למשל – הגיעו או לא לפגישות) ולאפשר מגע عمוק עם חוויות של בלבול גבולות בין החוץ לבין הפנים וההשפעה הרדידית ביניהן. חוויות אלה הנוכחות כל העת ניתנות לעיבוד ולהכללה בתהליך הטיפול.

**4. חווית חשיבות ומרכזיות** – צה"ל נחשב וממוגש כ"צבא העם" וכזה הוא מגיש את כל בני ה - 18 הצעירים לשירות צבאי וופך אותו לחיילים. תהליך החילול והשירות הצבאי (אנטימיות – מספר-אישי, מדים איחדיים) מפגשים צעירים עם פגיעויות נרקסיטיסיות עם חוויה קשה של להיות "לא נראה" "לא חשוב" ו"כמו כולם". הרשות העולמים כתוצאה מהוויה זאת עלולים להיות של כאב



עמוק, של זעם ושל תסכול. הסימפטומים שאותם יחווה הצעיר הפגיע לכך מגוננים. טיפול נפשי יכול לגעת בשורשי כאב קדום זה של החוויה של "לא להיראות" או לא להיות "די חשוב ויקר". חיללים רבים פונים לטיפול נפשי מושם שהשירות הצבאי פרץ את ההגנות שלהם נגד גשותות אלה. מנסיוננו, דואקן טיפול בצבא בו המטפל מסור למטרופל והוא מרכזיו וחשוב בפגש הטעיפלית שלו מהוות מעין "דלק נפשי" המאפשר עיבוד הרגשות הקשים והיכולת להמשיך ולמשור.

**5. עיבוד תכנים אדיפאלים** – דמות המפקד בצבא, ובמיוחד המפקד הבכיר יותר, היא אחת הדמויות הזמיןות ביותר להשלכות של תכנים אדיפאלים מצד החיל או החילט (דוידובי, ואילת גרנברג, 1995). דמות שמאפייניה הארכיטיפליים היא של כות, גבורה, מנהיגות או כוח-סבל מהוות בעבר החיללים מפגש חדש ועצמתי עם דמות האב בעולם הפנימי. כוחו הלא מוגבל כמעט של המפקד יכולת שליטתו בח' חיליו מזמינים לעיתים ריאקטיבציה שלחוויות מופנמות בהקשר זה. טיפול נפשי יכול לגעת בתכנים אלה ולעבדם. דמות המטפל הצבאי – גבר או אישה – יכולה להוות קווטב משלים לחווית המפקד הכל-יכולה. המטפל יכול לבטא אספקט רך, מתייחס וקשוב של דמות המפקד ולאחר מכן בכך מרחיב יותר של ייחוסים לאובייקט הגברי ולבצמי הגבר.

**6. תכנים הקשורים לתוכפנות** – בציינו את שלושת מצביו "הנחההela מודעת הבסיסית של הקבוצה" – תלות, מלחמה – בריחה וזיווג – ציין בין (1992), כי קבוצות הקשורות למוסדות חברתיים שונים מעודדות הנחתה בסיס נחאת או אחרת מעצם מטרתן הראשונית – הסיבה לקיום. הוא ציין כי הצבא הוא מוסד חברתי המעודד דפוס לא מודע של "לחימה – בריחה" בקרבת חבריו. צבא באשר הוא נועד להגן על השמות/ריבונות ועל האינטרסים של הקבוצה שהוא מופקד עליו. האמצעים העומדים לשוטטו הם תוכפנות – שיטות פועלתו אגרסיביות. لكن – מפגש עם המערכת הצבאית הוא בהכרח מפגש עם תכנים של תוכפנות ואלימות והדרכים לחווותם ולבטאם. בעבר חיללים רבים היוו תוכפנות היפותנציאלית (דרך הזדהותם עם הצבא) וחווית התוכפנות כלפיהם היא קשה להכללה. טיפול נפשי בשירות הצבאי מאפשר לחיללים לחווות את תוכפנותם ולבטאה גם בחדר הטיפול אף-על-פי ששחרר זה מוכל בתוך הארון הצבאי ומבטאו גם אותו.

**7. עיבוד תכנים של זהות לעומת יתemptות ואינטימיות לעומת ניתוק** – השירות בצבא מתקיים תמיד במילוי הקבוצתי. היחיד מתקיים פיזית ורגשית וكونטיבית במסגרת קבוצתית המעומנתה אותו בהכרח בתכנים הקשורים לגבולות העצמי שלו ויכולתו לשאת קרבנה. לדוגמה, אנשים הזקוקים לפרטיות ולמרחב אישי ורגשיו רב לא יתאימו לשירות בצללה. שירות זהה ציף אותם ברגשות העולמים להיות קשישים להכללה של נחרחות והיבלוות. גם מקום מרוחן יותר מצוללת מאתגר את היחיד במידה ניכרת, וחיללים מטופלים מדווחים על חוסר יכולת להשתמש במקלחות צבאיות, שירותים צבאיים ועוד.

המאפיינים המתוארים להלן הם חלק הארי של המפגש הקונפליקטואלי שבין החיללים לבין המסגרת הצבאית. נתאר כאן את מרכיבות התפקיד של המטפל במסגרת הצבאית כתהילר של אסימילציה ואקומודציה בין זהותו של המטפל לבין המסגרת שבה הוא מצוי.

### **השלב התפתחותי שבו מצויים החיללים ומופיעים השירות בארגון צבאי:**

רווח וחבריה הם חיללים בני 18. כל חיל נמצא בעצם בתוך תקופת ההתבגרות שלו, בעודו עוסק בנושאים התפתחותיים המאפיינים שלב זה, כמו למשל עד כמה להיות חריג או קונפורם, עד כמה למרוד במוסד הקב"ם, מה קורה לו עם גופו, איך להתלבש וכיוצא בהגדיר את שאלות עיצוב זהותו (Bloss, 1967).

המפגש של רוחות וחבריה עם המערכת הצבאית עלול להוותס כקונפליקטואלי מעצם הגדרתו (דוידובי-אפסטיין ואילת-גרנברג, 1995). הצבא הינו ארגון טוטאלי, היררכי הפעול על אחידות ועל צמצום הייחודיות. חולצות הבطن הופכות בו למדים אחידים, השער הארוך נקוץ או נאסר והמשמעת נוקשה, כפופה לנסיבות (לעתים על-ידי חברים שהתגיסו חודשים אחדים קודם לכן).

כל זה מתקיים בתוך הקשר ארגוני המאפיין בכמה אילוצים רלוונטיים (AILAT GRINBERG, 2003): החיל שיר לארגון הצבאי שאליו גויס באופן מלא 24 שעות ביוםמה, כולל שירותים רפואיים מהארגון אמור לספק לו. המערכת הצבאית מצפה שהחיליל יתפרק הוטב בצבא. יש לזכור כי מטרת הארגון מערבת לעיתים סיכון רפואי, עד כדי סכנת חיים.

גם האקלים התרבותי שבתוכו פועל הארגון מתעצב ומשתנה, מה שימושי על אופי

הפניות לטיפול: הפרט היום יינו פחות נחלת הכלל מבעבר; ה"קולקטיב" מתרפרק לפרטים, לאינדיבידואלים. כל זה לועאנטי' לזהות המטופלים בפרט בתוך הצבא שהוא ה"מערכת", ה"קולקטיב".

התובנות זאת מובילה אותנו להמשך המשגת המורכבות העולה מטיפול נפשי במערכות הצבאיות.

### **מורכבות תפקideo של המטופל במסגרת הצבאית**

על-אף הלגיטימציה בצבא לטיפול נפשי והחשיבות שניתנת לו, גם המטופלים בצבא "מושפעים" מהמערכת שהם שייכים אליה ומעצם היותם מטופלים בצבא. להלן חלק מהמורכבות שאיתן מתמודד המטופל בצבא:

**1. תפקיד הסבב הארגונית כאשר המטופל מגע לטיפול** – מפגש עם המערכת הצבאית יכול לעורר נושאים מודחקים רבים אשר אינם מופיעים באופן מודע ב"эрטיס הביקור" של הפניה לטיפול. הנה דוגמאות אחדות: ברמת התהילה הצבאי יכול לחזק מנוגנו פיזול או לעודד רגסיה. ברמת התכנים מפגש עם נושאים סודיים בארגון יכול לחבר לתמונות של סודות במשפחה; סמכות צבאיות מעלה תמונות אדיפאליות ועוד.

Ballas (1993) מတкар המשגה רלוונטיות בהקשר זה: Violent Innocence. הכוונה היא לשימוש ב"חפות" באופן אלים, מה שיכול להביא את המטופל להרגיש הדזהות מתחלפות עם המטופלת ("oir המפקדת לא מבינה אותה?") ועם המערכת ("מה היא מתפנקת, אז מה אם לא יצא לה להתאכן בראיקוד?"). המטופל בצבא נחשף להה-אקטיבציה של תוכני המערכת בתוך העולם הפנימי שלו ושל המטופל. הוא מושפע מגורמים כמו יחסיו המופנים עם 'תקידי Triest' עבר' משמעויות, עם דמיונות עבר הקיימות בתוכו כ"יצורי עצמי" ו"יצורי אובייקט" (, 1999), כל זאת – בהקשר של תפקideo המורכב בתחום הסבב הארגונית הצבאית.

**2. ריבוי משימות** – מטופל איש בריאות הנפש, עוסק לא רק בטיפול נפשי אלא גם במילוי, באבחון, בטיפול במצבי חירום ומשבר, בהדרכת מפקדים, בעבודה מערכתית – ועוד. ריבוי משימות אלה יוצר עומס של זמן ומש-absנס ורגשים, אך גם צורך בהדורות דיפרנציאליות של המטרות הראשונות (בין, 1961) של ההתערבות המגוונות. אחת מההשלכות של ריבוי המשימות שחלקן נשאות אופי מערכתי, שהן עלולות לדוחר אל זהותו של המטופל במאפיינים של אקטיביות, דירקטיביות, צורך בשליטה ובהשפעה. פיתוחם ובשל מאפיינים אלה עלול ליצור קונפליקט עם מאפיינים כמו פאסיביות, המתנה סבלנית לתהליכי איטיים, אפשרו מקום מימוש.

**3. כוח, סמכות והשפעה** – המטופל בצבא מתמודד עם הנושא של כוח בטיפול המתערב בתהילה העבריה (טרנספרנס). למטופל כוח להפעיל את הכוחות החיצוניים. הוא לרוב בזמנים, ככלומר – בדרך קונקרטית לעומת דרגתו של המטופל, ובידיו הכוח להחילט אפילו אם המטופל ישאר בצבא או ישחרר ממנו! שאלת הכוח בתחום הטיפול נוכחית גם כשאינה עליה באופן גלוי.

בעזרת המשגה של McLaughlin (1996) אפשר להבחן בין ה"סמכות" הגלואה והפורמלית של הקצין לבין ה"השפעה" היוטר הדרגתית ושקטה של התהילה הטיפולי. כבר בתהילתי העבודה הטיפולית, כגון העברה נגדית והזדהות השכלתית, נגרומות תగובותינו על-ידי الآخر, וקיימות התנגדות לשינוי (שם). תפקיד הטיפול הוא להשתמש בכוחו לכוון את המטופל לאור לגות ולא מה, מה שיכול ליצור קונפליקט אצל המטופל הצבאי

**4. שמירה על החדר הטיפולי סגור ולא חדר** – החדר הטיפולי "מוותקף" כל הזמן – על-ידי מה שנמצא מחוץ לו. מטופל עלול להחמיר פגישה שלא מרצונו אם מפרקדו יורה על קר ויעדיף משימות צבאיות להן החיל מחויב על-פני פגשה טיפולית. באותה מידה, גם המטופל כפוף למפקדיו ואלה יכולים באופן תיאורטי לחתן לו משימות שיגענו ביכולתו להיות זמין, עקי, ופונקציית המיל, כפי שהיא רצתה.

**5. קונפליקט בין עולם פנימי לבין עולם חיצוני, ובין "Being" לבין "Doing"** – יכולתו של המטופל להשפיע בפועל על המיציאות האובייקטיבית של המטופל הופכת אותו באופן פוטנציאלי למשא לתובענות. תובענות שכזאת קיימת במידה מופחתת בטיפול מוחוץ לצבא. המטופל במערכות הצבאית מגע לעיתים קרובות עם תלונות ובקשות הקשורות לעצם השירות בצה"ל. תפקideo של המטופל הינו לנוטות להבין על מה "יושב" הסימפטום, ולבחור התערבות



טיפולית מתאימה. לדוגמה, חיל אשר מתלוון כי אינו יכול לשרת רחוק מהבית. המטפל מבין כי חיל זה הינו בן זקונים לאם אשר אנחתה באופן קורע לב כאשר בנה הולך לצבע, ועליו להחליט כיצד לטפל בדפוס הסימביוטי הנפרש לפניו. שלא כמומערכות אחרות, הפסיכולוגיה בארגון הצבאי יכול להשפיע על חי' המיציאות של הפונה, דרך אמצעים כגון ימי חופשת מלחה, שניי הпроפייל הנפשי או השפעה על שיבוץ. האיזון העדין שבין שיקוף, פירוש או תהליכי טיפולים אחרים לבין עשייה חיונית הינו מנת חלקו הקונפליקטואלית של המטפל בצבא.

בקשר זה יצוין בקשרה כי המשגות רבות מהසפרות הטיפולית עוזרות לנו במצבים אלה. למשל, "הפעולה הפירושית" (Ogden, 1994) בשונה מהאינטרפרציה כסימבול מילולי, מאפשרת להתרבות הטיפולית להיחות כ"תופעת מעבר" או להגדיר מרחב טיפול שבו אפשר לעבוד. לדוגמה, כאשר "דני", חיל אשר בא מבית הרום ומפרק, חוות איירוע שהזהר חווית פירוק בעבורו, ולא הצליח לתקן, עמודה בפניו המטפלת דילמה: האם להשאיר את הטיפול בחדר הטיפול וביעולם הפנימי או לנתקו התערבות חיונית כגון עדכון המפקד בהסתמתו של דני לגבי אי תפקודו ועל-ידי כך גויס מערכת תמיכה באופן שונה לא חוות בבית יולדות. כל דילמה זאת מאיירת את שאלת זהותו המקצועית ואת תפקידו של המטפל בצבא, והתשבות אין-חד-משמעות.

לABI "דני", בשלב שבו לא רצה לשרת בצבא, ההתבוננות פנימה בתוך חדר הטיפול אפשרה למנווע שחרור מצה"ל. בנקודות המשבר בה לא תפרק זמנית, החלטה לצאת החוצה, דרר התבוננות טיפולית, סוכמה על-ידי בו סיום הטיפול חוות מתקנת של הכללה על-ידי זוג תומכים מתואימים: המטפלת והמפקד.

**6. סוגיות אתיות** – המטפל בצבא נחשף לדילמות אתיות רבות ומורכבות. בקשר זה נציג אחדות מה בקשרה:

**אמנויות כפולות** – (שפLER, ACKMON וWIIL, 2003): המטפל-Amor לעת שירות מקצועי למטופל, לעזרו לו בהתאם לצרכיו. בתוך המערכת הצבאית אמונתו של איש המקצועי יכולה להיות מוסטה כלפיו הארגון. הנושא רלוונטי הן ברמה הקונקרטית – בשאלות של הקלות ופטורים, למשל, והן באופן מהותי – עצם השירות בצבא יכול להיות מסכן מבחינה פיסית, ונפשית.

נוספ' על השאלה המורכבת האם המטפל הינו אכן לטובו המטפל, קיימת עוד שאלה בסיסית של המטפל בצבא לגבי **כבוד האוטונומיה של המטפל** – כבוד רצונותיו, זכותו המוסרית להחליט כיצד לחיות את חייו. זכות זאת מתנגשת לעיתים עם עצם גויס החובה, עם סוג התפקיד שהמטפל "מקלע" לתוכו, הן ברמה היום-יומיות והן ברמת הבחירה של המטפל כיצד לחיות את חייו.

**יחסים כפולים** – הנושא של קיום קשר נוסף עם הלוחם, השונה בנסיבות מהקשר המקצועי, מתחדד לעיתים במסגרת הטיפול בצבא. חלק גדול מהמטופלים בצבא נמצאים בתוך יחידות. כפילות התקירים הינה לעיתים בלתי נמנעת, כפי שקרה לגבייחסים כפולים בקהילות קתנות (שפLER, ACKMON וWIIL, 2003) – החול ממפגש בחדר האוכל, אוירן ביהודה, ביקור אצל השכנים או השקי"ם מסט' שם גם מטופלים, חוזה ייחד ברכבת ועד... ועוד למצב בו מטופל מפנה חיל שלו לטיפול....

**מניעת אובדן** – נגישות הנשך, עם מאפייני הגויס לצבא, במפגש עם גיל ההתבגרות וכופיעו, הופכים את נשא האובדן לגיש ולפיגיע. השאלה לגבי זכותו של המטפל להחליט לגבי חייו מוצמצמת במליה הצבאי גם בתוך טיפול ויתר מכך – כאשר לא מינעת מערכת מערכית (Novotney, 2008). כל זאת – בתוך מרחב שבו השפה האובדן משמשת לעיתים ככל' איום על-מנת להשיג מטרות אחרות כגון הקלות.

**שמירה על סודות** – הסודיות המדגישה מטפלים (הן במובן של "סודות" – אי גילוי מיידע על המטפל והן במובן של "חסין" – פטור מחובות דיווח) מאותגרת במערכות הצבאית. המטפל נחשף לאנתרופומטריה וגישה מהמטפל, ויש מצבים שבהם הוא צריך לדוח לבני תפקוד חיוניים שאנשים אנשי מקצועי בתחום בריאות הנפש (מפקדים, למשל). שמירת הסודיות אמורה לשרת את הטיפול ולאפשר אותו, והמטפל בצבא נמצא בקשר-קונפליקט אינהרנטי לתקןיו בנושא זה.

ניסינו לשרטט במאמר את הגורמים המורבים והמורכבים הצובעים את המרחב שנוצר בין העולם הפנימי של הפרט המטפל לבין עולמו של המטפל בתחום המערכת הצבאית. בראזוננו ציינו כי ההתקשרות עם סוגיות טיפוליות המאפיינות את המערכת מעשרה, מוחדשת ומרחיבה בחוויה שלנו גם את העבודה הטיפולית וההדרקטית בклиיניקה הפרטית.

ולסימן – אסוציאציה: בהרצאה למורים בצבא שבה דיברנו על ביטוי האקלים התרבותי בשירים (ולא נפרט כאן), נתנו הנוכחים דוגמה של שיר שרים בצבא:

"כל הזמן צוחן,  
כל הזמן מוכן,  
כל הזמן אדם,  
מאז ועד עולם.  
colm בשביל אחד,  
אחד בשבילcolm."

ואנו נשאל: אדם... או בשבילcolm? ונוסיף כמילות השיר "אבל פניך נער נותרו שונים..."

### **ביבליוגרפיה:**

אלית גrynberg, ש. (2003). שירות פסיכולוגי או שירות בצבא? – הפסיכולוג והפסיכולוגיה הקלינית ב"שירות הציבורי הצבאי". **פסיכואקטואליה**, אוגוסט 2003.

ビון, ו. (1992). **התנסיות בקבוצות**. "דבר", הוצאה לאור.

בר לב אוליאל, ר' (2003). מחשבות על חיבור בין פסיכאנליזה וחברה: השימוש בהבנה פסיכאנליטית בעבודה עם קבוצות וארגוני: **פסיכאנליזה הلقה ולמעשה**. יוסי חטב (עורר), 441-455. הוצאה "דionario", אוניברסיטת תל אביב, תל אביב.

דוידוביץ'-אפשטיין, ר. ואילת-גרינברג, ש. (1995). **מצוות חיילים ומאפייניהן בחיל המודיעין: מקורות, מניעה,AITOR והתמודדות**. מדור קליני, ענף פסיכולוגיה, כה"ל.

ויניקוט, ד. ז. (1996). **משחק ומציאות**. הוצאה "עם-עובד".

ריבר, א.ס. (1992). **לקסיקון למוני פסיכולוגיה**. "כתר" הוצאה לאור.

שפלה, ג. אכמן, י. וויל, ג. (2003). **סוגיות אתיות במקצועות הייעוץ והטיפול הנפשי**. הוצאה מאגנס, האוניברסיטה העברית, ירושלים.

Bloss, P. (1967). The Second Individuation Process of Adolescence. **The Psychoanalytic Study of the Child**. N.Y. International University Press, Vol 22, 162-186.

Bollas, C. (1993). Being a Character, Psychoanalysis and Self Experience, Chp. 8.

Davis, J.M. and Frawley, M.G. (1994). **Treating the Adult Survivor of Childhood Sexual Abuse: A Psychoanalytic Perspective**. New York: Basic Books.

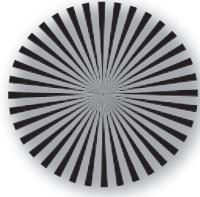
Kaplan, G. (2007). Serial High-Tech Entrepreneurs and Managers in Israel: Background and Personality. In **Career Choice in Management and Entrepreneurship: A Research Companion**. Özbilgin, M, F.& Malach- Pines, A (Eds.) Edward Elgar Publishers: UK. 157- 171.

McLaughlin, J.T. (1996). Power, Authority and Influence in the Analytic Dyad. **Psychoanalytic Quarterly**, 65, 201-234.

Novotney, A. (2008). With soldier suicides on the rise, Army looks to the buddy system. Monitor on psychology, 39/7, p. 11.

Ogden, T.H. (1994). The Concept of Interpretative Action. In: Ogden, T.H. **Subjects of Analysis**, London., 107-136.

Triest, J. (1999). The Inner Drama of Role Taking in an Organization. In: French, R. And Vince, R. **Group Relations, Management, and Organization**. Oxford University Press, Chp. 14.



# בריאות הנפש בחירום

## התפתחות הטיפול הפסיכולוגי בתגובה הקרב במלחמות ישראל

הכותבים הינם פסיכולוגים

קליניים בכירם במערך בריאות-

הנפש בצה"ל.

■ טל גרגי וגבי פרץ

**מבוא**

המנחים "תגובה הקרב" ו"تسمונת פוסט-טראומטית" הינם מושגים חדשים באופן ייחודי, שבאו לתפוס את מקומם של מונחים קודמים כ"נירוזת מלחמה" (4,3,2,1). התעניינות הפסיכיאטרית בתגובה הקרב אצל חיילים קיבלה תנופה במלחמות-העולם הראשונה; אז הוטבע המונח *shell shock* (5).

בשלבי מלחמת-העולם הראשונה התפתחה לראשונה דוקטרינה טיפולית: שיטות של סלמון וחבריו מצבאי אריה"ב (6,7). העקרונות של סלמון וחבריו היו התרומה החשובה והמרכזית של מלחמת-העולם הראשונה בתחום זה. העקרונות הטיפוליים שלהם תקפים עד היום:

**קרבנה:** הסיעוד ציריך להינתן קרוב ככל האפשר לשדה הקרב ולמקום הפגיעה.

**מיידיות:** יש צורך לסייע מהר ככל האפשר.

**ציפייה:** הסיעוד צריך לכלול מסר ברור בדבר אמונה וציפייה להתאוששות מהירה ולהזדה לתקוד.

**עיקרי הפעולות של ברה"ן במלחמות ישראל**

במלחמות העצמאיות נוצר ידע עשיר בטיפול בתגובה קרב. עיקר הטיפול היה במסגרת מרפאתית ובבתי-חולים בעורף. עם תום המלחמה לא נעשה כל ניסיון לאסוף נתונים, להפיק לקחים או לשמר על המסגרות שפותחו (1). גם מלחמת סיני לא הביאה לכל התארגנות קבועה בצה"ל בנושא תגובה קרב. אנשי בריאות הנפש טיפולו בנפגעים בבתי-חולים כללים או פסיכיאטריים. אין ברגעם תיעוד זמין של פעולתם (2).

בתחילת שנות הששים הוקם לראשונה מערך בריאות נפש בצה"ל (ברא"ז) והוא מתבסס עד היום על שירות קבוע. לראשונה הוטבע המושג קב"ן (קצין בריאות נפש). המערך עסוק בפיתוח מודלים של התערבות וטיפול בשגרה בהתאם למודל הרפואי (טיפול רפואי) והמודל הפסיכו-סוציאלי הקהילתי. השימוש שצמח ממודלים אלה לא כלל את נושא הטיפול בתגובה הקרב (2). בשנת 67, במלחמות ששת הימים, לטפלו כ- 50 נפגעים ת"ק אך ככל הנראה רבים יותר לא זוהו ולא לטפלו.

מלחמות ההשתה (68-67), אף היא לא הביאה לגיבוש תפיסה בנושא. נעשה ניסיון להיעזר בקב"נים על-מנת להתמודד עם תופעות חרדה שנלו לעליה לקו – הן ברמת הפרט והן ברמת המפקדים. באירוע טיבוע המשחתת "אלית" בוצע לראשונה ניסיון להתמודד לא רק עם הנפגעים אלא גם עם יתר חיליל היחידה. ביחסות לוחותות נעשו מספר פעולות של מניעה אולם לא גובשה תפיסה ברורה לטיפול (2).

ערב מלחמת יום כיפור לא עמדו לרשوت ברה"ן בצה"ל תורה לאיתור נפגעים וטיפול בהם. התסכולת הובנה וטופלה בהתאם לנסיבות. הפער בתפיסה המקצועית השתרע על-פני כל הרמות, אפ-על-פי שכבר ידוע היה שישעור הנפגעים הנפשיים מהוות נתח נכבד מכל הנפגעים. וכן – שימוש הנפש היה משמעותי ביותר ועלה על 20% מכלל הנפגעים. נראה שהליך גדול מהנפגעים לא נרשכו כנפגעי ת"ק ולא לטפלו טיפול קדמי (2,8).

נמצא קושי מהותי במתן סיוע לנפגעים מאוחרים. שנים רבות אח"כ הוכרו רבים מהם באגף

השיקום של משרד-הביטחון כנפגעים נפש קרוניים (9).

במלחמות לבנון הראשונה עדיין לא נבנה מודל של טיפול קדמי למורות ההתרחשויות הטראומטיות במהלך מלחמת יוהכ"פ, מספרם הרוב של נפגעי הת"ק, ההכרה הציבורית והניסיון הרב שהצטבר (10,3). התורה המקצועית, ההוראה והדרוכה לשעת חירום פועלו היטב בחלק מהיחידות של בריאות-הנפש, אך עם זאת התגלו ליקויים בתחוםים אחדים (עבודה קהילתית, טיפול בעוויות אישיות ופסיכו-סוציאליות, טיפול במתקני חירום רפואיים, טיפול רפואי המשכי בנפגעים וטיפול בביה"ח ובבתי-ההבראה) (11).

**ערב מלחמת יום כיפור לא עמדו לרשות ברה"ן בצה"ל**  
**תורה לאיתור נפגעים**  
**תגובה קרב ולטיפול בהם.**  
**התסכולת הובנה וטופלה בהתאם לנסיבות.**  
**הפער בתפיסה המקצועית השתרע על-פני כל הרמות, אפ-על-פי שכבר ידוע היה שישעור הנפגעים הנפשיים מהוות נתח נכבד מכל הנפגעים.**  
**נמצא קושי מהותי במתן סיוע לנפגעים מאוחרים.**



בעקבות מלחמת לבנון הראשונה התמקדה מערכת ברה"ן בשני אפיקים עיקריים: הראשון – שינוי תפיסתי וארגוני בנושא החירום במסגרתו נערך שיחוד מערכות מכון יכולת מתן טיפול קדמי על-ידי אנשי מקצוע מיומנים. כפועל-יצואו הורחב מעורק האימונים והעמק עד מאד. התחום השני הינו המחקר. מסקנות החוקרים הללו תרמו רבות בעולם כולו לעשרה המידע בנושא (12,11,10,7).

במקביל התרחבה התפיסה הטיפולית: הקמ"ץ זכה לתיקוף ונשאר ציר מאיץ מרכזי (12). נספו אליו גישות שהושפעו במידה רבה מתחום התמקצועות של הקב"ן.

### **עקרונות מניעה והתערבות לאחר אירוע**

האינטריפאדה הראשונה והשזהות המתמשכת לבנון העלו צורך בעיבוי תכנים טיפוליים נוספים ובהתאםה של הארגון למצב המשנה (14). עוצבו פעולות למניעת משבר שכלי הדרכה של מפקדים, רפואיים ובעלים תפוקדים נוספים בנושא הקשורים להתרומות עם אירועים בעלי מאפיינים טראומטיים ובננו ותורגלו סימולציות.

בתערבות לאחר אירוע נעשה מאיץ רב שהטיפול הראשוני ינתן על-ידי מפקדים וגורמי רפואיים יחידתיים שלא בתחום בריאות-הנפש. את המפקדים ה称之为 הקב"נים על בסיס הדרכה שכלה המלצות בדבר יצירת קשר ומטען אוריינטציה, שלמת חסכים, הפעלה, הערכה ראשונית של יכולת התפקוד, העברת מסר של ציפייה עם מכונות ורבה להזירה לתקוף ביחידת והפנייה להמשך טיפול על-פי הצורך.

התערבות המקצועית של הקב"ן נחלקה לשני דרגי טיפול עיקריים: דרג הטיפול הנפרש שייעודו החזרה לתקוף צבאי. הטיפול זה ביקש לחתם סיוע נפשי ראשוני במרחב הלימה או קרוב לה; דרג הטיפול העורפי נועד להזכיר לתקוף בכלל ולמנוע כרוניזציה של ההפרעה. הטיפול זה מבוסס בעיקר על המרפאות המרחביות.

הטיפול הפסיכולוגי שניתן לנפגעים נעשה שימוש במילויות התנהגותיות, קוגניטיביות ודינמיות תוך הכוונה להזירה לתקוף ומונעת כרוניזציה במסגרת הבניה של סביבה צבאית טיפולית מתאימה והזרת האמון ביכולת האישית של החייל.

لتפיסה זאת היו הנחות-יסוד אחדות הן ברמת הארגון והן במישור הטיפול. מבחינה ארגונית הוקנעה משמעות מובילה להתרבות הראשונית של מפקדים וגורמי רפואיים. הטיפול הקדמוני המשמשי בנפגעים תגבורות קרוב התבוס על הקב"נים היחידים בסדר וועל צוותי התערבות שהורכבו מהם. כמו-כן למדנו שחיללים הנפגעים בעורף דרישים התייחסות "יחודית".

עד כה תוארו מאפייני התערבות ביחיד הנפגעת אשר התפתחו במהלך העימות נמור העצימות. במהלך התערבות אלן אוטרה אוכלוסייה נוספת הזקוקה להתרבות ממקצועית תומכת – החיילים אשר נפגעו פיזית ופונו לבתי-החולמים. בתחלת התבטה הקשר עם הפצועים ביוזמות פרטיות של קב"נים אשר יצרו מגע עם הפצועים בבית-החולמים במידת האפשר, עם משפחתו של החייל ועם גורמי המקצוע בבית-החולמים כדי ללוות את הפצוע הזקוק לתמיכת נפשית כשהוא מנוקט מגורמי התמיכה ביחיד. מהלך התערבות זהה התמסד במבצע "חומרה מגן" (אפריל 2002), אך עם זאת עלו שאלות רבות לגבי מקומו של הקב"ן בתערובת, מאפייני ההתרבות הנדרשים וחלוקת התפקודים בין ביה"ח לבין הקב"ן.

### **הטרוגניות ומוגדות**

בתוך השגורה השוחקת שכונתה בצה"ל "גאות ושפלה", אירעו מספר אירועים טרור חמורים ששאים – הפיגוע במלון "פארק" בנינתה. אירועים אלו הובילו לפריצת מבצע "חומרה מגן". הפעולות של מערכת ברה"ן במסגרת מבצע "חומרה מגן" הבינה תובנות רבות הן במישור הארגוני והן במישור הטיפול.

במישור הטיפול התרברר שלא מדובר באוכלוסייה מטופלים הומוגנית ושהשונות בתסמנונות ובצריכים היא גבוהה מאוד. בלט השוני בין חיילי המילואים לבין החיילים הסדרים. רוב הפונים הם אנשי מילואים. ברבים מהם ניכרה השפעה בולטת של הבעויות שעמם הגיעו מהבית. אוכלוסייה יהודית נוספת הייתה של חיילים סדירים ביחסות מסוימות העוסקים בפעולות מלוחמתית באינטנסיביות רבה ונחשפים לנפגעים רבים. נוסף על כך מופיע אוכלוסיות עם צרכים ייחודיים כגון: צוותי זיהוי חללים, נפגעים גופניים מtagבות קרב, כוחות הסיוע ועוד.

מבחןת הטיפול נראה שהשימוש בעקרונות הקמ"ץ היה יעיל ביותר במשמעות של המשר רציפות הזרות של הנפגע. אפשרות ההשיה בפלוגות שפרשו בסמור ליחידות הלוחמות תרומה לשיפור במצבם של המטופלים.

כמו-כן למדנו שבמקרים רבים מוהו הקי"ן מקור תמייה גם לאנשים מתפקידים שלא נפגעו. הקשר ההדוק שנוצר בין הקי"נים לבני המפקדים במהלך השנים של "גאות ושפלה" יצר את האפשרות לשילוב עבודה מערכית תור-כדי הפעילות המבצעית. במסגרת המבצע הורחבו היקפי סדראות ההכנה וההתרבויות בשילוב עם מפקדים וגורמי רפואיים תור-כדי הפעילות המבצעית – דומה לפעולות בענ"ע.

### **התערבות הקבוצתית**

במהלך למבצע "חומר מגן" גובשה ומומשה לראשונה תבנית התערבות בעבור מסגרות לחימה מלאה, שסופה שיעור אבדות גבוה, ואשר מצבה – על-פי מפקידה – דרש התערבות רחבה. נוסף על מערך ברא"ן בצה"ל נטל חלק במאיצ' מרכז חסן ע"ש כהן-הריס ועירית תל-אביב.

היחידה חולקה למסגרות משנה ע"פ המבנה הארגани של היחידה, ובכל הקבוצות נעשתה התערבות קבוצתית בהיקף של 4 מפגשים בני 4 שעות. מבנה התערבות והתקנים לבנוishiות הינה של כל המנחים וועצבו לכלל 4 נושאים ממשמעותיים מרכזים – נושא למפגש. המפגש הראשון עסק בתזקיפה שחלפה מאז האירוע ועד התערבות; במפגש השני הייתה התמקדות באירוע הטראומי ובהשפעות הטראומה על רצף חיים של המשתתפים; המפגש השלישי נסב סיבב אובדן ואבל, והאחרון נקרא "ובחרת בחימ" וחוקש לעיצוב ציפיה חיובית לעתיד.

המשובים על התערבותות זאת היו חיוביים מאוד. התערבות קבוצתית זאת שימשה מסד להתרבויות אחרות ברמת היחידה במהלך לבנון השנייה (15).

### **הסיווע לעורף**

במהלך כל אותן שנים השפיע מכך העורף האזרחי מפעולות מלחמתיות, החל ממלחמות המפרץ, המשך בפיגעים המרבים וכלה ביר הטילים על יישובי הנגב המערבי שנמשך עד היום. אירועים אלה הפכו במידה רבה את העורף לחזית והגדו את המילה "חסן" לשפה היומיומיות של העוסקים בתחום המונעה והטיפול הקשורים לאירועי טראומה גם בוגזר האזרחי. הניסיון הנזכר בתחום העבודה המבצעית עם ייחות שהשתתפו בפעולות השוטפת ב"גאות ושפלה" תרם לעירכת פעולות רבות שענין מוכנות,

הגברת לכוחות ומנגינות והרחבת הדעת והמידע אודות אירועים בעלי מאפיינים טראומטיים (16). פעולות ייחודית נוספת עקב האירועים היא הקמת מוקד הדחק בעיר שדרות. בעקבות הסלמה ביר הכספיים על שדרות פנה משרד-הבריאות במאי 2006 למחלחת ברא"ן ולפיקוד הדром בבקשת לסייע בהקמת מוקד קדמי לטיפול בנפגעים דחק בעיר. הרושם שהתקבל היה כי שירות הרוחה והשירות הפסיכולוגי בעיר כורעים תחת העומס ואינם מצליחים לתת מענה ולום לנפגעים דחק בקרב התושבים.

**בעקבות הסלמה ביר**  
**הקסמיים על שדרות**  
**פונה משרד-הבריאות**  
**במאי 2006 למחלחת**  
**ברא"ן ולפיקוד הדром**  
**בקשה לסייע בהקמת**  
**מוקד קדמי לטיפול**  
**בנפגעי דחק בעיר.**  
**הຮושים שהתקבל היה**  
**כי שירות הרוחה**  
**והשירות הפסיכולוגי**  
**בעיר כורעים תחת**  
**העומס ואין מצליחים**  
**لتת מענה ולום**  
**לנפגעי דחק בקרב**  
**התושבים**

### **שמור ושיפור – יישום עקרונות התערבות והפקת לקחים**

פעולות מערך ברא"ן במהלך לבנון השנייה הקיפה כלים רחבים מהמערך, בסידור ובמולואם, בחזית הלחימה בצפון ובדרום, בכלל זוועות הצבא. הדרישה לשירותי ברא"ן במהלך הלחמה הייתה משמעותית בתחום הפרטני ואף יותר מכך – בתחום המבצעי (17).

התערבותות בוצעו בהתאם לעקרונות הקמ"ץ תוך הקפדה על השלמת חסכים ראשוני, מתן חיזוקים חיוביים, קיום קשר ראשון, מתן אוריינטציה ושימוש במגוון טכניקות טרפיטיות, בעיקר קוגניטיביות-התנהגותיות (הרפייה, חשיפה הדורגת, שיחזור זכרונות, הפעלה ועוד). לעיתים די היה בשיחה אחת עם קב"ן ולעתים התקיימו שיחות אחדות במסגרת ההשיה בנקודות הטיפול הקהומניות. בסה"כ טיפול בנקודות הקהומניות 199 ח"ליהם, 80% מתוכם הוחזו לחידה עם תום הטיפול הראשוני, 10% נוספים הוחזו לחידה לאחר השיה והשאר פנו להמשך טיפול במרפאות ברא"ן. ח"ליהם אלו פנו לנקודות חן

באמצעות גורמי הרפואה בשיטה, הן באמצעות מפקדים והן על-ידי פניה עצמית. מפלוח הנתונם לא עלה פער משמעותי בין תוצאות הטיפול בחיל' סדר לבין תוצאות הטיפול באנשי מילואים. אחוז החזרה הגבוה ליחידה בולט במיוחד בהשוואה לחיל' נפגעים לחימה אשר הגיעו לטיפול במרפאות ברה"ן המרחביות. במהלך המלחמה פנו 146 חיל' נפגעים לחימה למרפאות המרחביות, 64 מתוכם חיל'ם בסדר והשאר – חיל'ם במילואים. בעוד שבקרב חיל' הסדר נשאר אחוז החזרה ליחידה גבוהה יחסית (69%), הרי שבקרב חיל' המילואים יד אחוז החזרה ליחידה ל- 27% בלבד.

פעילות ברה"ן במישור המערכתי הורכבה מספר נדבכים. המונעה הראשונית כללה מתן מיידע למפקדים לגבי תగובות קרב במסגרת מערכות שיעור שהועברו על-ידי קב"ג'ים בסדר ובמילואים (בדגש על פעילות מונעת שחיקה בכיוון זה), תרגול שיחת צוות לאחר אירוע ובניית קשר שוטף, מבוסס היכרות ואCTION.

במסגרת המונעה השינויית בוצעה פעילות הקב"ן ביחידה לאחר אירוע עם נפגעים. בתערביות אלו היה הקב"ן גורם אקטיבי תוך ליווי והעצמת המפקד. במהלך המלחמה התרבעו כ- 120 התערביות על-פי הפרוטוקול של שיחת הצוות לאחר אירוע מיוחדות (הן גודלים שהשתתפו בחימה והן יחידות שנפגעו בעורף). בתערביות אלה נטלו חלק כ- 1500 חיל'ם ומספר מפקדים. פעילות ברה"ן עם סיום המלחמה התמקדה במספר גודלים לוחמים. בחלק מהם בוצעו התערביות בהיקף נרחב בשיתוף מטה ברה"ן והיחידה לטיפול בתגובות קרוב.

פעילות מרכזיות של מערך ברה"ן במהלך השינוייה הייתה הסיעו לאזרחים במסגרת מוקדי הדחק בעקבות ריבוי נפגעי הדחק בקרב האוכלוסייה האזרחית בצפון. המרכזים החלו לקלוט אזרחים כעשרה ימים לאחר תחילת הלחימה, ונסגרו עם סיום.

בבסיס הפעולה של מוקדי הדחק עמדה התפיסה שליפה אטרוי טיפול ראשוני "קדמי" לנפגעים הדחק ישמשו כחלופה מסייעת לחדרי-המין של בת-החולמים במרחב וייתר את הצורך לשנע נפגעי דחק לבתי"ח. האתרים מוקמו במבנים מוגנים אשר הוקמו תחושת ביחסן לפונים. האתרים ענו על כל הדרישות המקצועיות והמנהליות של בת-החולמים לרבות רישום פונים המוכר על-ידי הביטוח הלאומי. פינוי נפגעי הדחק על-ידי מד"א הקטין את העומס מבת-החולמים וקצר את סבבי הפינוי, בהיבטי מרחק וזمان, אשר הינט מושמעויות ביותר באיזור המאדים. האתרים היו "מוקדי התגבורות", וגורמי בריאות הנפש והרווחה מהקהילה הצטרכו אליהם בהדרגה ואפשרו את יציאת הגਊן הצבאי המכון מהמרכזיים.

## עם הפנים קדימה

היררכות מערך בריאות-הנפש לأتג'רי העתיד בرمת הארגון ובמישור התפיסה הטיפולית נשענת על הניסיון המצתבר שתואר במאמר זה. להלן עיקריו:

### הפעולות המונייעת

בתחומי פעילות זה עלו מצד מפקדים רבים רצון ו צורך לעצב מיזמיות פיקוד אשר יצמצמו את שיעור נפגעי תגובות הקרוב וייתנו מענה ראשוני מיידי לחיל'ם אשר תאטור אצלם נסיגה תפקודית ושינויו התנהגוותי.

הרצאות וסימולציות בתחום זה מדגשות את החשיבות של צמצום אי הוואזות בקרב חיל'ם על-ידי העברת מידע עדכני בזורה מושכלת, כנעת שחקה באמצעותם לחסוך על השלמת חסכים פיסיולוגיים ככל האפשר והשקעה מותמדת בשימור לכוחות הצוות, לדוגמה – על-ידי לימוד המבנה והתוכן של שיחת צוות לאחר אירוע חריג. ברמת הפרט מוקנית חשיבות לאיתור חיל'ם בסיכון, להקנית קשב מיוחד אליהם בדרך של קרבנה פיקודית מכילה ותומכת ולהעכבה על-ידי הפעלה יזומה ו邏輯ית.

### תחום הטיפול הפרטני

עקרונות הקמ"ץ, אשר קיבלו חיזוק משמעותית במהלך בניית הראשונה (18), נתמכים גם במקרה המחקר הראשוניים במילואים.

מצבי סיעור ראשוני מהווים "**stress management**" של לוחמים אשר פנו או הופנו לקבלת סיוע ואשר רובם יתאוששו עצמאית. מאכזים העשויים לקודם זאת הינם גיבים משאבי תマー טבעיים כעמידים וכמפיקדים, יישום ראשוני של עקרונות הקמ"ץ, השלמת החסכים הפסיכולוגיים ומטען מידע ואורינטציה.

**בסיס הפעולה של מוקדי הדחק עמדה התפיסה שליפה אטרוי טיפול ראשוני "קדמי" לנפגעי הדחק ישמשו כחלופה מסייעת לחדרי-המין של בת-החולמים את הצורך לשנע נפגעי דחק לבתי"ח. האתרים מוקמו במבנים מוגנים אשר הוקמו תחושת ביחסן לפונים**



אנו מציגים את ההגדירה **"nocחות מיליה"** ככך המאפיינת את פעולתו של הקב"ן בשלב ראשוני זה. הנוכחות הזאת עתידה ליצור את המרחב שיאפשר לתחילici ההתואשנות הטבעיים להתרחש. כאשר מדובר בסיטואציה צבאית קרבית, מדובר בעצם בנפגעים הקשורים למסגרת שיש לה מנהלים. נוכחות איש המקצוע בסביבת האירוע מאפשרת להכיל את מפקדי יחידה ולהעביר מסר שמדובר באירוע זמני ושיש להם תפקיד חשוב בסיוו לנפגעים. נוכחותו של הקב"ן מאפשרת מענה לשאלות מפקדים, מסמנת את הפעולות הנדרשות ומרגיעה עם הידיעה שנוכח בסביבה איש מקצוע שידע להכיל אירועים חריגים (שהם בד"כ נדירים).

חשוב לציין שה**"nocחות המיליה"** היא אקטיבית, שואפת "להתור למגע" עם מפקדים, עם גורמי רפואיים ועם גורמי תマー טבעיים אחרים ולא-דווקא עם חיל המתואשר עצמו. אלה האחרונים זוקקים כאמור למנוחה, להשלמת צרכים ראשוניים ולסייע של חברותם ולא-דווקא של אנשי מקצוע.

### **התערבות קבוצתית**

מחלקת ברה"ן צבירה עדויות המKENOT חשבונות לביצוע שיחת צוות אשר נערכת על-ידי מפקד לאחר אירוע דחק ממשמעו. תכליתה של שיחה שכזאת – בניית נרטיב אחד בرمת הצוות, מתן אפשרות ביטוי לתגובה אישיות אוטנטית, (מחשבתי, רגשית או אחרת) ברמת הצוות ושיתוף הקבוצה בתוצאות התמודדות אישיות מועילות. כל אלו באות לידי ביטוי מצד מסר אמור צפוייה לשימור יכולות התפקיד. כך מועצתם תחושת הלכידות והאמונה ביכולת המבצעית ומتابסת מנהיגותו של המפקד.

מכאן עולה חשיבות ביצועה על-ידי המפקד, רצוי – שלא בנוכחות פיסית של הקב"ן. הביטחון המקצועי של אנשי הצוות מוסיף ליכולות של היחידה, וمبסס את מנהיגותו הפיקודית והמקצועית של מפקד הצוות.

יודגש כי מרכיב העידוד לביטוי התגובה הרגשית של מקבל הסיוו ("האורור הרגשי") הפרק לשני במחלקה.מעט מחקרים בתחום העלו הוכנות לפוטנציאל של תרומה שלילית של ה"דיבוב" (DEBRIEFING), שהוא מקובל עד לאחרונה. כפועל יוצא מכך מוגש בחלוות המוצעות כוים מטעם "ההבניה הקוגנטיבית" של האירוע. החשש הוא שבקרב חלק ממתקלי הסיוו עלולobel "נכפה" של התמיהקות ברגשות לתורם להצפה מהחושת שלהם, זה מנוגד לדפוס התמודדות טبعי הנשען על הדחקה. יש להיות מודעים לדבר. המשמעות המעשית לכך – לאפשר ולהחיל ביטוי רגשי אצל אלו שהדבר מהווים מרכיב מהותי בסוגנון ההתמודדות שלהם ולהימנע מהכוונה ומודרבון לעסוק בקשר בקשר כלל מתקלי הסיוו.

מומלץ לקיים את שיחת הצוות בסמכיות זמינים לאירוע. עם זאת, הניסיון ביחידות אחת מחייב על כך שם להתערבות קבוצתית מאוחרת עד לטוווח של שנה יש השפעה חיובית על חברי הקבוצה. יש לציין שההתערבויות המאוחרות נעשו בטוחני זמן שניםمنذ האירוע ולמעט שביעות רצון גבוהה של המשתתפים אין עדין ממצאים בדבר ייעילות ההתערבות המאוחרת.

### **הפעולות בעורף**

את פעילות ברה"ן בעורף ראוי לנתח על בסיס שני מישורים – היעילות המקצועית/הקלינית של הסיוו הנitin ויכולת יישומו באוכלוסייה הנרחבת אל מול מימוש חלופת הפינוי לבית-החולמים. נראה שהצטבר די מידע המאשר את יעילות הסיוו. איקות ההຕואשנות של מרבית המטופלים הייתה משביעת רצון ורק במקריםבודדים פנו אזרחים מהמוקדים אל בית-החולמים. יש לציין כי תופעה הפוכה של הגעת מטופלים מבית-החולמים להשלמת הסיוו הופיעה גם כן, והיא משקפת את העורף המוסף של מותן הסיוו ביישובים עצם.

### **סיכום**

סקרנו במאמר את התפתחות הטיפול הפסיכולוגי ואת התמודדות מעורף ברה"ן בצה"ל עם נושא תגבות הקרב. מעורף ברה"ן עבר כברת דרך ממשמעותית מאז היווסדו בכל הקשרו לתפיסת הטיפול ולהפעלת המערך בחרום. התהיליכים המשמעותיים עוצבו ב- 30 השנים האחרונות וביחסו התייחסו מצאו את ביטויו בפעולות המערך במלחמות לבנון השנייה. הן בהיבט הארגוני והן בהיבט ההתערבות עוצבו תפיסות והוטמעו קווים מנהיים טיפולים. עם זאת, הדרך עוד ארוכה ודרשות פעולות רבות לשימור מגמות אלה ולחיזוקן.

## **ביבליוגרפיה:**

1. ויצטום א., לוי ע., גראנק מ., קוטלר מ. (1989), תגובה הקרב במלחמות ישראל, 1948-1973, חלק ב' – מלחמת השחרור, **שיחות**, ד': 65-70.
2. ויצטום א., לוי ע., גראנק מ., קוטלר מ. (1990), תגובה הקרב במלחמות ישראל, 1948-1973, חלק ה' – מלחמת יום כיפור, 1973, **שיחות**, ח': 21-27.
3. ויצטום א., לוי ע., סולומון ז., קוטלר מ. (1991), תגובה הקרב במלחמות ישראל חלק ז': מלחמת לבנון, יוני – אוגוסט 1982, **שיחות**, ו': 34-44.
4. Andreasen, N. C.. Posttraumatic stress Disorder. In H. I. Kaplan & B. J. Sadock (Eds.), (1985) **Comprehensive textbook of psychiatry** 4th ed., pp. 918-924). Baltimore: Williams & Wilkins.
5. נוי, ש. (1989) **תגובה ללחץ קרב, אבחון, דינמיקה, טיפול ומונעה**. צה"ל: מפקדת קצין רפואה ראשי, מחלקה בריאות הנפש.
6. Salmon, T. W. (1919) The war neuroses and their lesson. **Journal of Medicine**, 59, 993-994.
7. Solomon, Z. (1993) **Combat stress reaction: The enduring toll of war**. New York: Plenum Press.
8. Witztum, E., & Kotler, M. (2000) Historical and cultural construction of PTSD in Israel. In A.Y. Shalev, R. Yehuda, & A. C. McFarlane (Eds.), **International handbook of human response to trauma** (pp. 103-115). New York: Plenum.
9. סולומון, ז' ומקולינסר, מ. (1992) מתגובה קרב לתרסומת פוטט-טריאומטי: שלוש שנים מעקב. **מגמות**, ל"ד (3) 414-427.
10. ניימן מ., לוי ע., (1989) פסיכותרפיה קצרת מועד בתגובה קרב: היבט הישראלי. פרק 12 ב"**פסיכותרפיה קצרת מועד**" בעריכת דסרג ג., איציקסון י., שפלר ג., ירושלים, מגנס.
11. סולומון, ז', שלו, א', שפירו, ש' וקורפר, ס. (1987) **הטיפול בנפגעים בתגובה קרב כרוניים – הערכת ייעילות תוכנית כ"ח (כשירות וחיזוק נפגעים בתגובה קרב)**. צה"ל: מפקדת קצין רפואה ראשי, מחלקה בריאות-הנפש.
12. Solomon, Z., & Benbenishti, R. (1986) The role of proximity, immediacy and expectancy in frontline treatment of combat stress reaction among Israeli CSR casualties. **American Journal of Psychiatry**, 143(5), 613-617.
13. אליצור, י. (1999) שינוי מ"בפנים" במתתקן לשיקום עורפי של תגובה קרב: "יעוץ ארגוני" מול מסורת של הבדיקה. **שיחות**, ו"ג (ד'), 198-198.
14. נוי, ש. (1991) **לא יכול יותר – תגובה ללחץ קרב**. תל-אביב: משרד הביטחון – ההוצאה לאור.
15. Knobler, H. Y., Nachshoni, T., Jaffe, E., Peretz, G., Ben Yehuda, Y. (2007) Psychological Guidelines for a Medical Team Debriefing after a Stressful Event. **Military Medicine**, 172, 581-585.
16. שלו, א. וחב. (2002) התערבותית קליניות באירועי דחק מתחשיים. **שיחות**, ו"ג (1), 5-19.
17. גרגי ט., לובין ג., פרץ ג., לוי י. (2007) פעילות מערכת בריאות הנפש במהלך מלחמת לבנון השנייה, **הרפואה הצבאית**, 4.
18. שקלאר, ר. (2003) **הטיפול הקדמי בנפגעים בתגובה קרב במלחמות לבנון – הערכה חוזרת**. עבודת דוקטור, אוניברסיטת תל-אביב.

## הודעה

# **הכרן על שם חנה גולדמן לסייע בשירותים קהילתיים לפסיכולוגיה קלינית של הילד והנוער בישראל**

חברי ועדת הכרן על שם חנה גולדמן מזמינים בזאת ייחדים ו/או צוותים הפעילים במסגרת של שירות קהילתי לפסיכולוגיה קלינית של הילד והנוער, להגיש פניות לקבלת מענק מסכמי הכרן. מטרת הכרן היא לסייע, לעודד ולתמוך בפרויקטים ו/או פעילויות חדשות בתחום הפסיכולוגיה הקלינית בתחנות ובמרפאות לילדים ולנוער (לא במסגרת אשפוזית), וזאת על ידי השתתפות בחלוקת מהימנון של פעילויות ו/או רכישת ציוד וחומרים במסגרת אלו. כספי הכרן לא ינתנו לצורך תשלום משכורות.

הכרן תעניק בשנת תשס"ט מענק לאחד עד שלושה פרויקטים. את ההצעות יש לשלוח למשרד הפ"י עד סוף חודש מרץ 2009.  
**בהצעה יש לכלול:** תיאור מפורט של הפרויקט, מהלך (כולל לוח זמנים), הערכה תקציבית והצעות מחיר. הוועדה תדונן רק בהצעות של ייחדים או של צוותים שהנום פסיכולוגים קליניים חברי הפ"י. ועדת הכרן תדונן בהצעות שיווגשו ותפרסם החלטותיה עד סוף חודש מאי 2009. המענקים יחולקו באספה השנתית של הפ"י.

כתובת לפניות:  
**הסתדרות הפסיכולוגים  
הכרן על שם חנה גולדמן  
ת.ד. 611490 תל אביב 41116**

בברכה,  
חברי ועדת הכרן

**ד"ר אודי בונשטיין – י"ר עמוס ספיבק אביבה קפלנסקי**

## **"סמכות" היא שם-עצם**

**■ ד"ר אליעזר יריב** – מומחה לבריאות הנפש ומחבר ספרי הדרכה וטיפול אישי.

בעשור האחרון נפוץ בשיח החינוכי בישראל השימוש במילה "סמכות". לרוב מקשרת המילה זאת לשני ביטויים – "סמכות הורות" ו"סמכות מורות". הכוונה היא לכך שהורים ומורים אמורים לקבוע כללים וגבולות ולהפגין תקיפות בהתחנות עם התנהוגות חכופה ולא ממושמעת של ילדיהם. הביטויים האלה, שהם חדשניים בשפה העברית, לא נטבעו במקורה. רבים חשים שהרישון והאיפוק של פעם התחלפו בהתחנות אטניות וגסה, קזאת שהורים רבים עומדים חסר אונים כלפיה. המילה "סמכות" נועדה להזכיר להורים ולמוריםஇחו אישיות ועוממדם הם אמורים להקלין וכיצד הם נדרשים לטפל בהתחנות הביעתיות של ילדיהם. מדובר מושגים מעולם הנהול (כגון "אחריותות") חזורים אל השיח החינוכי? אולי מושום שהתרבות שלנו סוגדת לעצמה ולכסף וכל דיסציפילינה העוסקת בכך ננטסת כיורקטית,CMDUTIT ו"אייה" (עוד מילה אופנתית) יותר? ואולי, כפי שטוענים חוקרים אמריקאים, השיח החינוכי טרם יוצר לעצמו מושגים מקצועיים משותפים, בהירים ואחדים המשמשים את אנשי המקצוע, את המורים ואת ההורים?

מילים ובוטויים "חזקים" (strongwords), כמו "סמכות הורית", מבטאים את רוח הזמן, את האופנות המתחלפות. מדובר לרוב במילים שכיחות, "ירגولات", עם משמעויות ברורה, שנוסף להן הקשר מיוחד, כהה שנשמעו מרשימים, מעודכן ולרוב גם פחות בהו. את הרעב למלים "הנכונות" גולן כל אלה המתאפיינים מכתיבת ציבור הרחב. בעברום – בחרות נכונה של מילים הפקה למינונות קלה היכולה להזניק הودעה על מחקר מדעי, מוצר חדש או ספר למחזור העבר של החדשות בטלוויזיה במקומם לתיקנית דואר-הצלב במחשב<sup>2</sup>. בהדרוגה מקבלות המילים האלה כוח של עצמן ובעקביפין הן מכוננות אותנו – להיקן להבטיט, על מה לחשב וגם ממה להתעלם. כshawebits, לדוגמה, אחר המושגים המרכזיים בתחום הניהול החינוכי במדינות מערביות<sup>3</sup> (עולם הנהול רווי במילים שכאלה) אפשר לראות שבשנות הששים האחרונות המושגים "דמוקרטיה" ו"שיתוף". בשנות השבעים השתנה עולם הנהול ואיתו השתנו גם המושגים – "מערכות", "תחרות" ו"ניהול על-פי ייעדים" קנו את מקומם. בשנות השמונים היטספו עוד ערכיהם עם דגש כלל-מערכת – "שינוי ארגוני", "אפקטיביות", "סיפור בית-הספר" ו"מציאות". בעשו האחרון של המאה הקודמת שוב השتنנה המגמה והניהול הטובណ נמדד על-פי ערכים כגון "aicots", "מנהיגות" ו"יזמות". האופנות האלה השפיעו על דרכי הנהול, על אופני הערצת התוצרים, על ההגדרה של הצלחה וכישלון. וכך, לדוגמה, מנהל בית-ספר בעל סגנון דמוקרטי ומושתק יתנסה להשבע את רצונו של מפקח הדוגל ב"תחרותיות" וב"אפקטיביות".

נשוב אל הסמכות. משמעות המילה – "כוח, זכות לשלוט, תחת הוראות, לגורום לאחרים לצית". כמשמעותיים במילון מתברר שלמילה הזאת אין שם פועל<sup>4</sup>, והוא מופיע רק כשם-עצם. מה זה חשוב? – אתם תזהים. ובכן שם-עצמך נועד לתאר חוץ, דבר מה שיש לנו. סמכות יכולה להיות דבר שהורישו לנו (אנטילוגניה), שמוענק לנו (דרישה צבאית), שרכשנו (השכלה, ידע, ניסיון) או שאחרים מעניקים לנו (עלויות מסוירות). העדר שם-פועל יוצר קשיים וסתירות לוגיות מבicutות. לדוגמה, אנבלה שקד, מדריכה בכירה במכון אדרל מסבירה מהי סמכות<sup>5</sup>:

כיצד נרכשת סמכות? מנהלים רבים מעוניינים להיות סמכותיים יותר, אך עליהם להבהיר: סמכות לא ניתנת לאדם כדי שישלוט באנשים אחרים, אלא כדי שייטיב לשרתם. סמכות אמיתית נובעת ממנהיגות, ממשמעת עצמה (היכולת דחיתת סיפוקים), מיושרה ומשמעותית לבני אדם אחרים... כדי שנוכל להיות סמכות בעבור misuseו נדרש מאייתנו להיות אדם אשר אחרים בוחרים לקבל על עצמן את סמכותן. דהיינו, לפתח בנו את מה שעושה אדם למשהו שאחרים פונים אליו כסמכות.

<sup>1</sup> Lortie, D.C. (1975) *Schoolteacher: A Sociological Study*. Chicago: University of Chicago Press; Grossman, P & McDonald, M. (2008) Back to the future: Directions for research in teaching and teacher education, *American Educational Research Journal*, 45, 1, 184-205.

<sup>3</sup> West-Burnham, J. (1994) Management in educational organizations, In T. Bush and J. West-Burnham (Eds.) The Principles of

<sup>3</sup> West-Burnham, J. (1994) Management in educational organizations, In T. Bush and J. West-Burnham (Eds.) The Principles of Educational Management, London: Pitman Publishing, pp. 9-32.

<sup>5</sup> <http://www.ifeel.co.il/page/1522>

5 <http://www.ilfeel.co.il/page/1522>

על-פי הקטע זהה, שרבם מסוגו מופיעים בספריו הדרכה ובאתרי אינטרנטן, "סמכות אינה ניתנת לאדם כדי שישלו באנשים אחרים, אלא כדי שייטיב לשרטטם". האומנם? הרי מהות הסמכות היא שליטה באחרים. ואולי לא נוח למחברת דזוקא עם השליטה ועם ההכוונה של אחרים (כפי ששחשים הורים רבים?) ומהדוע בעלי הסמכות צריכים דזוקא לשרת אחרים (כפי שמרבית ההורים עושים)? הרי לרוב נמוכי הדרגה משרותם את אדוניהם ולא ההיפר. ועוד מתברר, לדעת המחברת, שסמכות היא עניין של CIS, תכונות, תדמית. התיאור הזה מתעלם מכך שסמכותם של אנשים מוקנית להם לרוב מותקף התפקיד שהם מחזיקים בו (אבא, מפקך, מורה), אפילו אישיותם והתנהוגותם אינה "סמוכותית". ישן אומנם פעולות (שהמחברת אינה מסבירה מה הן) שאפשר לעשות כדי לפתח אותה אבל לא בטוח שאחרים ירצו לקבל אותה. עניין מתסכל.

בעשור האחרון התרחב מאוד העיסוק בסמכות ההורות. "הורים בני אדם", "הורים כמניגים", "הסמכות השלמה" וגם "הורים טובים מדי": לדעת לחבר, לדעת לדודש" הם שמותיהם של כמה כותרים שהתרנסמו בשנים האחרונות ומציגים דרכם חדשתי-ישנות כיצד להסביר להורים את מעמדם. אבל מי שהופיע בישראל, יותר מאשר, את רעיון הסמכות ההורות הוא פروف' חיים עומר. בספר הנושא שם זה הוא מתאר את הסמכות "כיכולת [של ההורים] לקבוע כללים וורככים עבור הילדים, ולמנוע מהם לעשות מעשים העשויים לפגוע בהם". סמכות הורות מגולמת, לדעתו, בנוכחות של ההורים בח' יולדיהם. נוכחות זאת חשובה בכל משפחה וככל שבעיות ההתנהוגות מחריפות, קר על הנוכחות להיות יותר אינטנסיבית. כדי שהיא יעלה, על ההורים להיות מסווגים לנוקט פעהלה ועלה: לפתח ביחסון עצמי וערבי וכן להציגו שמאכיזיהם נתמכים ולא מעורעריהם על-ידי אחרים. בשיטה שפיתח לטיפול בהתנהוגות מדנית מנהה פרופ' עומר הורים "להתיישב בחדרו של בןם כאשר הוא הולך לישון, ולנסות לשוחח איתו". את "התהישבות" חז' הם עורךם עבר אחר ערבית, גם כאשר היא למורת רוחו של בןם, ובבד שירגש את אהבתם ואת דאגתם לו. הקרבה המשותפת משיבה בהדרגה להורים את מעמדם בעיני בנים, והוא שב לאמץ את ציפיותיהם ולהתנהג בהתאם. הניסיון שפרופ' עומר צבר בклиיניקה שלו חיובי מאוד, אבל הוא מתייחס, כאמור, למספר מצומצם של מקרים חמורים שתוטפו בגישה זאת. בעבר ורבייה ההורים נשאר מושג הסמכות מעורפל, ייחסי, כזה שתורם מעט להבנה מה נחוץ לעשות.

העיסוק הרוב במושג הסמכות ערער, לדעתו, את הדבר שהוא שואתו הוא ביחס לעוזד – חיזוק מעמדם של הורים ומומים. אם סמכות אינה פעהלה, כיצד ההורים שבויים מלכתחילה ברצונם להשיג אותה? ואם הסמכות מוענקת על-ידי אחרים, אז ההורים שבויים מlacatchila ברצונם הטוב של ילדיהם. בשנים האחרונות הם הפנים, לא מעט בעזרתם של מומחים, את התובנה שסיכות סמכותם נקבעת על-פי ההתנהוגות של ילדיהם. אם הילדים מתנהגים היטב, סימן שמעמדם של ההורים איתן ושליטתם גבוהה. אבל אם הילדים מתחכפים ואין נשמעים זהו סימן מודאג להתערערות סמכותם. התובנה הזאת לא נשאה נחלת הבית והכיתה. היא חלה אל הציבור והתקשות ואלה זיהו את המזקקה והעצימו את התפיסה הזאת. וכך נוצר מעגל קסמיים: ילדים מתפרעים – ההורים והמורים מפרשים זאת כסמן של חולשה – הם מגיבים בתוקפנות והענsha או בהימנעות. שני דפוסי הפעולה הללו מביאים את בעיות ההתנהוגות – ההורים והמורים מפרשים את התגברות הפרעות הכנסתה בסמכותם וכיו'ב.

אם "סמכות" היא שם-עצם, אז עקרונית אפשר לתאר ולכמת אותה. חשבו, למשל, על סמכות כמו על דלק במכונית. "מד-הדלק" הפנימי של ההורים מצין כמה משאבי-סמכות נשארו להם, להרגשתם. תפיקדו של מד-דלק להזuir אותנו שאנו שאנחנו עומדים להיתקע. לפיך – כשהורים נתקלים בעיות ההתנהוגות הם עלולים לפרש זאת כסימן של דעיכה בסמכותם, שהם עומדים לאבד שליטה. אני מציע הסבר אחר – המכוח שמתקרב אל האיזור האדוםינו מיצג חוץ (כגון דלק או סמכות) אלא פעולות. יתכן שהתנהוגות פרועה מצביעה על כך שהפעולות החינוכיות של ההורים מעטות מדי או שגויות, שנחוץ להගיר ולשנות את כיוון, בקיצור – צריך להנור אחרת.

<sup>16</sup> עומר, ח' (2000) שיקום הסמכות ההורות, מודן הוראה לאור, עמוד 7.

## "לחנן" הוא שם פועל

איש אינו כופר בתפקידם של הורים לחנן. פרופ' עדנה אולמן מרגלית<sup>7</sup> טוענת שביסוד חובה זאת עומדת זכותו של הילד להתחנן. זהוי זכות אונשיות בסיסית המתייחסת בראש ובראשו לקטינום. למעשה, זכותם של ילדים להתחנן היא גם חובה, למשל – בחוק חינוך חובה. הצורך של זכות שהיא גם חובה מסבכת את התמונה, כפי שידוע כל כך ביכון סדר המנסה להסביר תלמיד נשר לבית-הספר. גם להורים וגם למדינה (בנסיבות בית-הספר) יש זכות גם חובה לחנן, אם כי יש, כמובן, הבדל בין החינוך שנערכ בינה לבין בית-הספר להזהה המשפחתי. בלשון משפטנית-פילוסופית היא קובעת: "זהו המקרה היחיד שבו, לא זו בלבד שמתיקי מומיות הזכות לעשות דבר מה והחובה לעשות דבר מה, אלא גם **קיימות הזכות שיעשו לפולוני (הקטין)** דבר מה". אני מדגיש את הפסחה הזאת כי בשנים האחרונות הולך ונשכח מאיינו של "לחנן" הוא שם פועל, ככלומר פעולות שנבעדו לעצב את אישיותו ואת התפתחותו של הילד.

**"ביסוחו של דבר החינוך עניינו ממצבים קונקרטיים, דוגמה אישית, הרgel, היכולת להפעיל ולתעלל בשום-شكل אהבה, כבוד, דאגה, רצון, לעיתים פחד, אהדות וסידות, ולגלות אצל אדם אחר שהוא שיש לו הד בעצמיות שלו"**

הניסוח הקצר והمبיריק הזה של פרופ' ירמיהו יובל<sup>8</sup>, ממחיש שהחינוך עניינו בשגרה של פעולות יומ-יום, לרוב פעוטות, ככללה שההשפעתן מצטברת והולכת. זאת איננה רק הפעלה של אחרים (ילדים), אלא גם תיעול של הרשות שיש לנו(Clפיהם – דאגה, כבוד, רצון). זהו שיקול הדעת של הורים ומורים, כמה שמשמעותן על היכרות אישיות ואינטימית עימם. זהוי התשתית הרגשית, המעשית של כל הפעולות שמורים והורים עושים מדי יום – התעקשות על סידור החדר, התעניניות האם התלמידים הכנינו לשיעורי בית, הקפדה על תרגול יום-יום של נגינה בפסנתר. ילדים מודעים היטב למעמדם של המורים וההורם והם מקבלים ללא ערזור את סמכותם לחנן וללמוד. במחקר שערוכתי לאחרונה<sup>9</sup> נמצא שתלמידי בית-ספר בכל הגילאים מקבלים במלואה את סמכות המורים ללמידה, לחנן, להטיל משימות. ועוד התברר שהסתמכות זאת אינה בלי תנאים. אם המורים חורגים באופן בוטה מההבנות ומהగדרות התרבות (כגון הטלת משימה קשה מדי ולא הוגנת, התחת עלבונות) מחייבים מהתלמידים ציינו שהם יתמודדו כנגדן. ככלומר – על המורים להזכיר היבט את תלמידיהם, להגדיר מראש את מטרותיהם ולהסביר אותן).

## נתינה ודרישה

חינוך כرون, כאמור, בסדרה אין-סופית של פעולות. אבל אלו פעולות? אני מונה שני סוגי עיקריים – את האחד אני מכנה "דרישה". דרישת היא כל פעולה שבה אנחנו מבקשים מכם ממשהו אחר לעשות כרצוננו. לפעולות האלה יש כמובן גוונים רבים, חלקם רכימים ואחרים קשוחים. בטוויה הקצר אלה הן בקשות (הכנות לשיעורי בית?), הוראות ("תרים את הניר שזרקתי!") ו אף הטלת סנקציות על התלמידות או מילו הוראות. בטווח הארוך מדובר בהבעת ציפיות ובהצבת יעדים ("היהți רוצה ש..."). דרישת אינה מצב נוח. היא שוללת את החופש של הילד לעשות כרצונו ומטילה עליו על – לבצע דבר שמלכתחילה לא היה עושה. היא גם מגירה את המבוגר כבעל סמכות לדריש. כשהלעכמתה דרישת אינה ממליצה על השבת הערכות לכיתה ולמשפחה. ממש לא. הצבת יעדים. אל תטעו לחשב שאני ממליץ על השבת הערכות לכיתה ולמשפחה. ממש לא. את הדרישות יש לאזן עם פעולות שאני מכנה בשם "נתינה". מדובר בכל פעולה – סמלית, מוחשית או חומרית – של מתן דבר מה העונה, לדעת ההורה, על הצריכים של הילד. הכוונה למעורבות, לאכפתויות, לתמיכה ולידע. מובן שנתינה היא מושג סמלי ויש הבדל בין נתינה לתינוק בן אחד עשר חדשניים לבן נתינה לנערה בת אחת עשרה שנים, אבל המהות היא שווה. אי-אפשר לקיים קשרים בין-אישיים, קל וחומר לבקש משהו, ללא תגמול או תמיכה ועיזוז. נתינה גם מגבירה את הנכונות של הילדים למוגרים ולהיענות לבקשתיהם. נתינה איננה

<sup>7</sup> אולמן מרגלית, ע' (2005) לא רק הזכות אלא גם החובה לחנן, בתרן' מבחן ו' יובל (עורכים) **האם הסובלנות נשכח? חינוך מוסרי בעולם מגוון**. ירושלים: מאגנס (עמ' 23 - 37)

<sup>8</sup> יובל, "ר. מבחן ו' יובל (עורכים) **האם הסובלנות נשכח? חינוך מוסרי בעולם מגוון**. ירושלים: מאגנס (עמ' 1)

<sup>9</sup> Yariv, E. (in press) Students' attitudes on the boundaries of teachers' authority, **School Psychology International**.

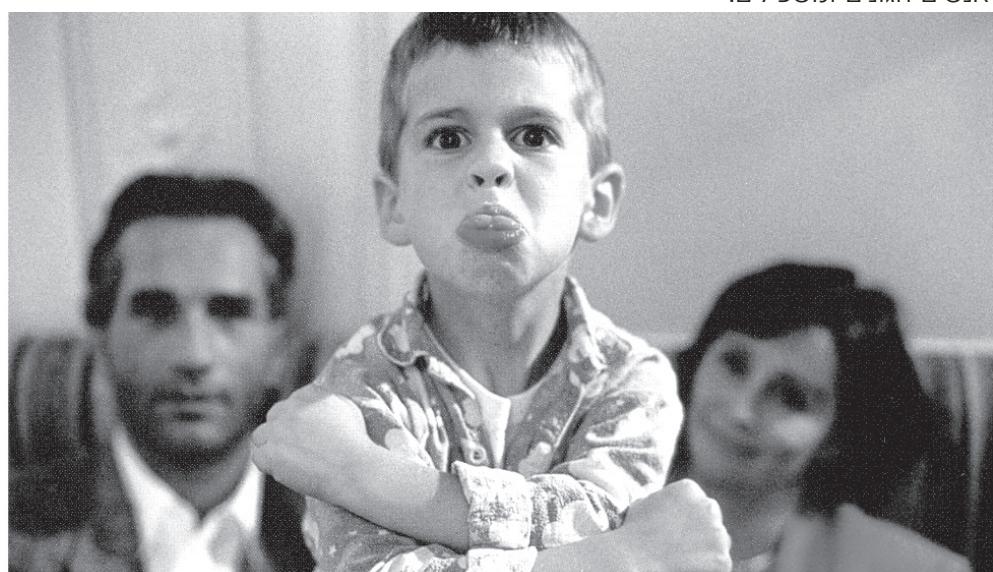
רק תגמול, אלא מודל חינוכי המתחשב בצריכו של الآخر, רוצה בטובתו שלא על-מנת לקבל פרנס וכחומה, על-מנת להבא לאיזון.

פעולות של נתינה ודרישה סותרות לכאהר אלו את אלו ולא קל למצוא את האיזון הנכון בין השתיים. ראשית, משומש ללכל ולד צרכים שונים. ישנו ילדים שצורך בעיקר לטפל ולתמוך בהם. אחרים פורחים עם אתגר ותמייה מאוזנים ויושנים ילדים ובני גוער שהוויקא מסעויות מפרכים יחולו ויבנו את אישיותם. תנאי הכרחי לאיזון הוא היכרותם עם הילדים והשלב ההתפתחותי שלהם שרוים בו. מובן גם שהיחס בין הדרישת לבין הנתינה משתנה מעט לעת. כאשר ילדים חווים נסיגאה או מחלה צריך רק לתמוך בהם, ללא כל תנאי ותביעה. מאידך-גיסא – כאשר הם חוזרים לכוחותיהם יכולים המורים לשוב ולהציג להם אתגרים ויעדים.

משיחו חישב פעם שבכל יום עבדה ממוצע יש למורים וגננות כ - 500 מഗעים שונים עם תלמידיהם – מבט, מילת עידוד, שיחה, מתן הסבר, נזיפה, חיבור, עזרה ביצוע משימה, הדרכה. לרוב המגעים האלה קצרים ומתרחשים באופן "טבעי", ללא חשיבה מעמיקה. בעת חשבו על המספר הזה ומה שאפשר לעשות בו – 500 מוגעים ! בכל אחד מהם תוכלנו להעיר מסר של נתינה ותמייה או של דרישת והצבת יעדים. כל אחד מהם עומד לעצמו, אבל הוא גם יכול להיות חלק מתוכנית חינוכית גדולה. מנהלת חטיבת-בניים מסבירה כיצד היא עשו זאת:

בכל שנה אני בוחרת כמה תלמידים שאני מסמנת לי כיצד לעבד איתם. אני מתבוננת בהם וחושבת איך אני יכולה לקדם אותם, איך לעזרה להם לנוכח התנוגות שטופתי ופריעעה. היתה לי השנה תלמידה חסרת ביטחון שלא האמינה בעצמה ובכוחותיה, שלא השתתפה בשיעורים. לא הפסkontי לשבח ולחבק אותה, אבל גם התעקשתי שלא לווור לה. "את חכמה, יש לך תשובהיפות ואני רוצה לשמוע אותך", חזרתי ואמרתי לה. "אני בטוחה שתצליחו". בהתחלה היא הייתה

מסווגת, אבל בהמשך היא החלה להתבלט ואני עודדתי אותה. גם הצעונים שלה השתפרו. לא כאהר לא קשה לבסס תוכנית אישית שכזאת, אבל מורים והורים רבים איבדו את הביטחון ביכולתם לחנק. הם חוששים שבקשותיהם תושבנה ריקם. אני סבור שכדי להסביר למורים ולהורים את בטחונם בעצם הגיע הזמן לצמצם את השימוש במושגים "סמכות הורות" ו"סמכות מוריית". יש להכיר בכך שהם חלק מטיפול רחב של השיח החינוכי, סמכות אומנם מסייעת לחנק, אבל היא איננה תחביב לחנק. אגדיר את השני הזה באופן קצר בוטה – "במקומות שהמורה ידוע, מוטב שהתלמידים ייענו". על-פי הביטוי הזה<sup>10</sup>, במקרים שהורים ומורים ידקקו בחשש מהו מעמדם בעיני תלמידיהם, מוטב שנגагו כדי שמציבים יעדים לאחרים ומוליכים אותם במסלול של אתגרים. מסלול שכזה מבטיח שהילדים יתנסו בשלחוויות, שירכשוידע, שיתאמכו למלא את תפקידם ולהשביע את רצונם של ההורים ושל המורים (כיום המצב הפוך, הילדים מציבים להורים מסלול מפרק של דרישות צרכניות). מסלול שכזה יצמיח אותם להיות אנשים הוגנים ומשכילים.



<sup>10</sup> ההנחה הזאת הופיעה במאמר של מגרט מצגר, מchnact בחטיבת-בניים בבוסטון. Metzger, M (2002) Learning to discipline, Phi Delta Kappan, 84(1), pp. 77-84

# שיטת ה- Emotional Freedom Technique היסטוריה, רצינאל וימוש בפסיכותרפיה

■ ד"ר נורית מרכוס ומנסה כהן / מכון "מכלול"

## תקציר:

שיטת EFT היא שיטה של שחרור רגשי, המשלבת בין ידע אשר מגע מתחום הרפואה הסינית לבין חסימות אנרגיות בין הפסיכותרפיה המערבית. בשיטה זאת מתופף המטופל באכזבויות על נקודות מפתח של מרידיאנים מרכזים בגוףו תוך התמקדות בעיה ושימוש באמירות הקשורות אליה. השילוב בין התיפופים לבין תשומת-לב לבעה מסדר את הזרימה האנרגטית ומאפשר שחרור הדרגתי מהבעיה. השיטה מתוארת על רקע התפתחות זרם פסיכולוגית האנרגיה והתפתחות הבנות עדכניות בתחום תפקודי המוח.

## מבוא:

שיטת ה- EFT היא אחת מהטכניקות של פסיכולוגיה האנרגיה שהחלה להתפתחה בשני העשורים האחרונים. ה- EFT, או Emotional Freedom Technique – מאפשרת למשתמש בה לשפר את זרימת האנרגיה שלו בצורה פשוטה ומהירה ובמיהה עלי-ידיvr קרי להפחחת רמות חרדה או מתח. כשהזרמת האנרגיה נעשית תוך כדי התמקדות בתוצאה, ברגע או במחשבה ממוקדים – היא מביאה בהדרגה לנטרול של נשוא הטיפול מהמתוך הנלווה אליו. אפשר לראות ב-EFT, שיטה יעילה ופשוטה של דה-נסטייציאציה. זהו כמו עזר מועיל ביותר בכל תהליך פסיכותרפי, כל מקדם וממקד בעובדה בנושאים דימי' עצמי', אמוןנות ודפוסים כמו גם בטיפול במצבים פוסט-טראומאטיים, קשיי שינה, פחדים, פוביות, סימפטומים פסיכוסומאטיים, חרדות ואף-מחשבות והתנהגויות אובייסיביות. באלה"ב אומצה השיטה בעשרות שנים האחרונות על-ידי פסיכיארים, פסיכולוגים, עובדים סוציאליים ומטפלים בדיסציפלינות נספות והיא מוכרת מוקובלת כתכנית המשתלבת במהלך פסיכותרפיה בטיפול במגוון רחב ביותר של בעיות. הטכניקה הזאת מאפשרת עובודה פורה בתנאי העבודה קצרי המועד שמקטיבה התקופה, כאשר הטיפולים נדרשים להיות ייעילים וקצריים יחסית. היא מאפשרת עובודה פורה עם אנשים שאינם ורבליים, ומעצימה את המטופל בדרך המאפשרת עובודה עצמאית מעבר לפגישות הטיפוליות ולאחר סיום הטיפול.

המאמר מתייחס בסקירה של התפתחות פסיכולוגיה האנרגיה על רקע ההתפתחויות בחקר המוח והחדרה לטיפולים קצרי מועד. חלקו השני מוקדש לתיאור טכניקת ה- EFT ושילובה בתהליכי פסיכותרפיה מוקובלים. הוא מסתים באזכור האפשרות להנחייל את הכליל לאוכלוסיות במצבים לחץ וטראומה המונינים.

## שורשי פסיכולוגיה האנרגיה:

הספרות המקצועית העדכנית מבהינה בין רפואי האנרגיה – "energy medicine" לבין פסיכולוגיה האנרגיה – "energy psychology". השיטות של רפואי האנרגיה מטפלות בשדה האנרגיה ללא הקשר של טיפול פסיכולוגי ומטרתן לשפר את זרימת האנרגיה. קרי באקו-פונקטורה, תא-צי', צי-גונג, יוגה, ריאקי, מדיטציה ועוד. שיטות פסיכולוגיה האנרגיה, במובן מהן, הן אותן שיטות המטפלות בשדה האנרגיה תוך טיפול פסיכולוגי במטרה לפגג סימפטומים נפשיים, בהן EFT, TFT, EMDR ואחרות.

כמעט כל תיאוריה וכל שיטה מתפתחת מתוך התנשות אישית. Nabudripad (1989) מספרת במאוא ספרה כי כאישה צעירה סבלה מאין-ספור אלרגיות. באותה תקופה למדנו היא ובעלה אקו-פונקטורה. يوم אחד הגיעו הביתה לאחר לימודיהם והוא נכנסה למטבח להכין ארוחה. בין היתר קולפה גוז, שהכינה לבני הבית האחרים. היא לא התכוונה לאכול ממנו, כיון שהיא

התפיסה המזרחית  
בנוגע לריפוי שונה  
מהתפיסה המערבית:  
הרפואה והמחקר  
הערביים מחפשים  
את הגורם המונח  
בבסיסים סימפטומיים  
הבריאותיים, ואילו  
הרפואה והמחקר  
במהר אסיה מחפשים  
קשרים ותבניות  
במסגרת המצב הפיזי  
והפסיכולוגי הכללי  
של האינדיידואל.  
המשמעות שלהם היא  
לאבחן את טבעה של  
הדים הרמוני אשר  
חוسمת את הצ'י, ובכך  
גורם לסימפטומים  
ולמחלות. הריפוי על-פי-  
תפיסה זאת הוא על-  
ידי תיקון חוסר האיזון  
או הדיסהרמוני,  
על-מנת שהצ'י שהוא  
הגורם לתפקוד הרמוני  
ובגוף-ובנפש יכול לזרום  
 מחדש בחופשיות



**ביטויים כמו "הוא אדם אנרגטי", "היא מקרינה אנרגיה נעימה", האנרגיה כאן לא טובה" שגורים בפי כל. כולנו מכירם תחושות של זרימה אנרגטית ותחושות של תקיעות, תחושה שאנו טעונים אנרגיה או מרוקנים. אך אף-על פי שהתחושים מוכרים וביטויין שגור בשפה האנרגיה בתחום הגוף-נפש היא מושג חמקמק וקשה לתיאור ובודאי להגדרה**

אלרגית לגזר. למוגנת ליבת קיבלה תגובה אלרגית קשה. היא הזעיקה את בעל, נשכבה על המיטה, והוא טיפל בה על-ידי דיקור. כשהתאוששה וקמה ראתה לתזהמתה ששכבה על קליפת גזר. היא התפלאה מכך שחוורה לאיתנה "בונכות" האלרגן ושאלה את עצמה איך התאפשר הדבר. לבסוף עלתה בה ההשערה כי יצירת מצב חדש של זרימה אנרגטית טוביה בונכות האלרגן. "יתכן שהמערכת החיסונית זיהתה בעיות את הגזר כ'אובי". מתוך רצון לבדוק את ההשערה התגברה למחורת על פחדיה, אכלת גזר – ולשםחתה הרבה לא הייתה לה תגובה אלרגית.

בימים ושבועות שלאחר מכן טיפלו בני הזוג במגוון אלרגיות שלה עצמה ומצבה השתרפ Nabudripad Allergy Elimination Therapy פלאים. מכאן פיתחה את שיטת NAET או שיטת Nabudripad Allergy Elimination Therapy. היא שילבה אבחון של אלרגנים באמצעות מבחני הרירים מהקינסיאולוגיה וטיפול בהם על-ידי הזרמת אנרגיה. בשלבים הראשונים נעשתה הזרמת האנרגיה באמצעות דיקור, ובהמשך – על-ידי טיפולים לאורך שני צדי עמוד השדרה. היא טיפול באלרגיות גופניות ובמה שהוא מכונה "אלרגיות נפשיות", כמו אלרגיות בין אנשים, בין אם לתינוקה ובין אישה הרה לבני העובר שלא במרקם של הקאות קשות בהרion. שיטת NAET מסוגת היום כאחת מטכניקות הרפואה האנרגטית.

אחד מתלמידיה של Nabudripad היה הפסיכולוג הקליני Callahan (1991, 1996). היכרתו עם השיטה העלתה בו את המחשבה שיתיכן שאפשר להתייחס לתופעות נפשיות (כמו תגובות פסוט-טרואומאטיות, פחדים, חרדות ואמנונות שליליות) כל אלרגנים ו"לנטרל" תופעות נפשיות אלו על-ידי הזרמת אנרגיה. הוא פיתח את שיטת TFT או – Thought Field Therapy, בה לומד המטפל לזהות את המרידיאנים שבהם חסומה האנרגיה בעזרת מבחן השיר הלוקו מהקינסיאולוגיה, ובהתאם לאבחן זה הוא כודיר את המטפל לתופף על נקודות מפתח של המרידיאנים החסומים. קלහאן הצליח לעזור לאנשים רבים להשתחרר בעזרת הטכניקה הזאת מסימפטומים מעיקים, לעיתים תוך התערבות טיפולית ממוקדת וקצרה יותר.

שיטת ה- EFT או Emotional Freedom Technique היא פיתוח של Craig (1998), תלמידו של Nabudripad, מתוך ה- TFT. Craig חיפש כל ימיו שיטות ועילות המאפשרות שינוי רגשי. שיטת ה- EFT שעגה לנudge לפשט את תהליך הטיפול שגילוה Callahan ולאפשר את הפצת הטכניקה לקהלים נרחבים שאין להם הכשרה בקינסיאולוגיה וברפואה סינית. שיטות ה- TFT וה- EFT המסוגות כיום כשיטות בפסיכולוגיה האנרגיה תתוארה בפירות בהמשך.

### **מבט קצר על המושג "אנרגיה":**

ביטויים כמו "הוא אדם אנרגטי", "היא מקרינה אנרגיה נעימה", האנרגיה כאן לא טובה" שגורים בפי כל. כולנו מכירם תחושות של זרימה אנרגטית ותחושות של תקיעות, תחושה שאנו טעונים אנרגיה או מרוקנים. אך אף-על פי שהתחושים מוכרים וביטויין שגור בשפה – האנרגיה בתחום הגוף-נפש היא מושג חמקמק וקשה לתיאור ובודאי להגדרה.

על-פי איינשטיין, אנרגיה היא הרמה הבסיסית ביותר של הקיום, קר שմבינה מהותית אפשר לצמצם כל דבר במציאות החומרית שלו לאנרגיה בצורתה השונות ואפשר גם למדוד אותה. ברמה היישומית קיימות לפחות בינוים אנרגיותuai-אפשר להחות ולמדוד אותן בעורף הכלים הקיימים עד כה.

נראה כי מה שאנו מכנים על-פי המינוח המערבי בשם "אנרגיה" בקשר של עולם החיה והצומח בכלל והאדם בפרט נקרא אצל הסינים צ'י (chi/qi) ואצל היהודים – פרנה (prana). אף-על-פי של קיימים תרגום מדויק למונח צ'י או פרנה, נהוג לתפос אותו כאנרגיה של כוח החיים. ניסיון להבין המבנה כודוקת יותר של כוח חיים זה מוביל לפירושים: אפשר לתפос את הצ'י כחומר הנמצא על סף הפיכתו לאנרגיה או כאנרגיה הנמצאת על סף הפיכתה לחומר. אנרגיית הצ'י נמצאת במערכות הגוף-נפש בכל זמן נתון בהרמונייה/דיסהרמונייה דינמית או באיזון/אי-איזון.

**טכנית ה - EFT מהו?**  
**שילוב מעניין בין מחרה  
ובין מערב. מדובר**  
**בשיטת של טיפול בגוף.**  
**נפש, המתבססת על**  
**הידע הקיים ברפואה**  
**הסינית לגבי מיקום**  
**של עורçi האנרגיה,**  
**הMRIידיאנים. במהלך**  
**הטיפול המטופל מתופף**  
**בתיפוף עצמי פשוט**  
**באמצעות האצבועות**  
**על נקודות מפתח של**  
**MRIידיאנים מרכזים,**  
**בהתאם לתחשוה ולזרימה**  
**הטבעית של האדם.**  
**המטופל בשיטה זו לומד**  
**להקשיב לרירמת האנרגיה**  
**ומאטרר את אונן נקודות**  
**שהנקישה עליו מסייעת**  
**לו במיוחד. כשהזרמת**  
**האנרגיה נעשית תוך-ידי**  
**התמקדות בתחשוה,**  
**ברגש או במחשבה היא**  
**מביאה בהדרגה לנטרול**  
**של נשוא הטיפול מהמתה**  
**שנלווה אליו**

מנקודת המבט הסinicית, מחלוקת מתרכשת כאשר קיימת דיסהרמונייה במערכת האנרגטית של אייר מסיים או בתוך הרשת האנרגטית (רשת המרידיאנים) של הגוף, שדרכה זורם הצ'.

לפייך, התפיסה המזרחית בוגרנו לירפיו שונה מהתפיסה המערבית: הרפואה והמחקר המערביים מחפשים את הגורם המונח בסיסים הסימפטומים הביריאוטיים, ואילו הרפואה והמחקר במזרח אסיה מחפשים קשרים ותבניות במסגרת המצב הפיזי והפסיכולוגי הכלול של האינדיוזיאל. המשימה שלהם היא לאבחן את טבעה של הדיסהרמונייה אשר חוסמת את הצ', ובכך גורמת לSYMפטומים ולמחלות. הריפוי על-פי תפיסה זאת הוא על-ידי תיקון חוסר האיזון או הדיסהרמונייה, על-מנת שהצ' שהוא הגורם לתפקיד הרמוני בגוף-ובנפש יוכל לזרום מחדש בחופשיות.

שיטות הריפוי האלטרנטטיביות המוכרכות (כגון אקופונקטורה, טאי-צ', צי'-גונג, יוגה, ריאק' ומידטאציה), היוצאות מתוך תפיסת עולם זאת ומטרתן לשפר את זרימת האנרגיה, הצ' energy (qi/chi) או הפרנה (prana), מסוגות בספרות העדכנית כ"רפואה האנרגיה" – medicine. בעשרות השנים האחרונות עולה וمتפתח לצד רפואיים בתחום פסיכולוגית האנרגיה, שמה לה למטרה לחתות את המצביעים הנפשיים החוסמים את הזרימה האנרגטית ולטפל בשיפור הזרימה.

### פסיכולוגיה האנרגיה:

למושג "אנרגיה" יש תשתיית רעיונית אצל פרויד דרך מושג ה"לייבידו", "האנרגיה המינית/נפשית", "אנרגיית החיים". ולאם ריר פיתח את המונח והמשיג אותו כמייד אנרגטי גלי – "אורוגונומי". הוא ערך טיפולים نفسיים תוך התבוננות בתנועת האנרגיה או חסימתה וסייע להעצים את תנעوت האורוגונומי אצל מטופליו. מאז התארח מושג האנרגיה בתודעה ובפרקטיקה של מטפלים שונים במרוחקים שבין גוף לבין נפש.

כפי שכבר ציינו, זוכה ההיבט האנרגטי בażורה לחשיבות-לב מרכזית והוא הבסיס להבנה של תפקיד תקין או הפרעה בתפקיד הפיסי. כל בעיה גופנית מוצבעה על חוסר איזון אנרגטי. הטיפול נועד להשיב את האיזון ועל-ידי כך להחזיר את הגוף לתפקיד מלא. בתפיסה המזרחית הקלאליסטית אין התייחסות להיבט הנפשי/רגשי, שכן הוא נתפס כתוצר משני של המצב האנרגטי.

אפשר לראות בשימוש במושג "אנרגיה" דרך מקבילה להסתכלות על תופעות נפשיות. כך, לדוגמה, מקבילות "חסימות אנרגטיות" לעכבות וגישות" המחזיקות זו את זו במעגל משוב שלילי. המונח "פרעה" מתאר קצר במעגלי משוב חיוביים, מצב שבו המערכות משתבשות, נוצרת הפרעה בסדר הדברים, ORDER-DIS-ORDER, האדם עוסקת בתגובה חריפה של השידות במצב חיים רגילים, ואני מצלה לחוות את החיים ולקחת בהם חלק פעיל.

רוב הגישות הפסיכולוגיות מניחות ששורשי בעיות רגשות נעוצים באירועים טראומטיים או ב"ענינים" לא סגולים מעברו של הטיפול. ההתנהגות החזותית והשנית המתעוררת כתגובה יוצרת יתוקים בין מחשבות-הגשות-תחשות ומלכעת אותם. Levine & Luder (2000) תגנובה יוצרת יתוקים בין מחשבות-הגשות-תחשות ומלכעת אותם. סורקים מחקרים של השנים האחרונות על תפקיד המköח, המכרים על קר של בעיות רגשות יש יצוג נירולוגי במוח. נראה כי כל מחשבה-הרגשה-התנהגות החזותית על עצמה יוצרת דפוסים ומעגלים מחשבתיים, רגשים ותחושים, המשאים רישום בrama הפיזית ויוצרים תדים אנרגטיים.

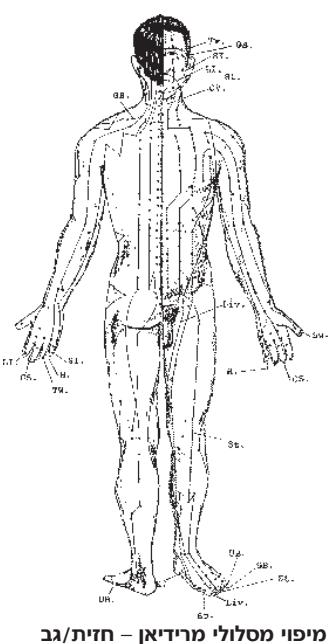
Gallo, חוקר, מטפל ויוצר המונח "פסיכולוגיה האנרגיה" כותב (1999): "הנחה היסוד של פסיכולוגיה האנרגיה היא שבכל תפקיד פסיכולוגי מעורבים קוגניציה, רגש, כימיה, נירולוגיה, גנטיקה, גורמים סביבתיים ורבד בי-אנרגטי. פסיכולוגיה האנרגיה עוסקת ביחסים הגומلين בין מערכות בי-אנרגטיות אלו לבין רגש, חשיבה, התנהגות ובריאות". Gallo (2005) פורש את יייעת קשרי הגומلين בין המערכות, ומסכם: "כל שיעוד המדע היום כולל מערכות בי-אנרגטיות אלו את הפעולות החשמליות של מערכת העצבים ושל הלב, המרידיאנים, הביו-פוטונים, הביו-שדות ועוד". על-פי הבנתנו, יכולות בעיות פסיכולוגיות להיות פונקציה של מערכות



אנרגיה או שדות אנרגיה. כפי שכבר הוזכר, Levine&Luder (2000) מתבססים על חקר המוח ומסבירים כי לביעות רגשיות יש יצוג נירולוגי במוח. הגירוי המכני של הקולטים העצביים מוביל דרך שרשרת מערכות נירולוגיות אל האמיגדלה, ההיפוקמפוס וمبرנים נוספים שבהם מיצגות הביעות הרגשיות. מתוך הידעה של אופן היוצרות הייצוג במוח אפשר להבין גם את אופן הטיפול בו: גירויים עדינים מאפשרים לפוגג את האימפקט שיצר גירוי חזק מידי בעבר.

Phillips (2000), פסיכולוגיה קלינית בעלת רקע דינامي, משתמשת של עובdotו של Gallo וכותבת בספרה המרתתק: "הניסיון האישני שלו, לגבי יישומים של תיאוריות האנרגיה בתחום הפסיכולוגיה הוביל אותו למסקנה שביעות קליניות רבות יכולות להיפטר באמצעות עבודה עם האנרגיות העדינות של הגוף". תחת המשגש של פסיכולוגיית האנרגיה כוללת פיליפס טווח רחב של שיטות, בהן EMDR, היפנוזה, עבודה עם בדיםומיים, טיפול ממוקד גוף I - TFT. מתוך עבודה עם אחדות מטכניקות אלו מציעה Phillips את האפשרות של שירה ייחד של טכניות (modalities): "שילוב בין טכניקות יכול להציג לאנשים מסוימים טיפול פסיכולוגי ממוקד, דינامي ואפקטיבי ביותר לפתרון בעיות בריאות מורכבות. למרות שהcoach/הפוטנציאלי של כל שיטה מובהן, הסינטזה ביניהן עשויה להגדיל את השפעותיה". היא כותבת ששילובים אלה עשויים לעזור במיוחד בהרחבת אפשרות הריפוי בעבור מטופלים שאינם מגיבים לאף גישה בודדת. כך השימוש בטכניקות שונות של הרפיה, דמיון והיפנוזה יכול לתמוך לרוגעה, המאפשרת למטופל להיות קשוב יותר לעצמו; EMDR יכול לאפשר גישה מהירה לתכנים חבויים ולעיבודם; TFT ו-EFT תורמים להפחיתה מהירה של חרדה, ועל-ידי כך מאפשרים גישות לתוכנים נוספים; טיפול ממוקד גוף (SE) יכול להיות דרך המלך להתפיסות עם הגוף, כשמדבר בטראות גופניות, וכיו"ב.

בסתמך על התפתחויות בחקר קשרי הגוף בין תפקוד המוח לבין התפקידים הרגשיים, מסביר סרוואץ-שריבר (2003) מדוע במקרים טיפולים רבים וועל יותר להשתמש בשיטות המכוניות ישרות אל הגוף במקומות המסתמכות בעיקר על הדיבור ועל ההיגיון. הוא מסביר שבתוך המוח מצוי "מוח רגשי" שהוא "מוח בתוך מוח". צורתו של מוח זה,lopen ארגון התאים בתוכו והתכוונות הביוכימיות שלו שונות משל שאר הניאו-קורטקס (מקכם של הדיבור והמחשבה). המוח הרגשי פועל לעיתים קרובות בנפרד מהニアו-קורטקס ולהשראה יש רק השפעה מוגבלת ביותר עלי. בהמשך הוא מסביר כי: **A**. המוח הרגשי מפקח על כל מה שמסדר את תחוות הנוחות הפסיכולוגיות וחלק גדול מהфизיולוגיה של הגוף (תפקוד הלב, לחץ-דם, ההורמוניים, מערכת העיכול והמערכת החיסונית); **B**. ההפרעות הרגשיות הן תוצאה של הפרעות תפקוד של המוח הרגשי, וממשיכות לשלוות בהתוחות ובהתנהגות לאורך השנים; **C**. התפקיד העיקרי של הפסיכותרapeut הוא "لتכנת מחדש" את המוח הרגשי, כך שיגיב על ההווה במקומות לחזור ולהציג לתסריטים מן העבר. לשם כך וועל יותר בדרך-כלל השתמש בשיטות הפעולות באמצעות הגוף, שכן הן משפיעות ישרות על הכוח הרגשי.



**שיטת ה-TFT:** Callahan (1996), הפסיכולוג הקליני שלמד אצל Nabudripad (1989) ובಹמשך דרכו פיתח את ה- Thought Field Therapy, השתמש בתחילת דרכו בשיטות מסורתיות של פסיכותרפיה. פריצת דרך בעובdotו התרחשה כאשר הוא טיפול בMRI, מטופלת שבולה מפobia מתמשכת ממין, שמננה לא הצליחה להשתחרר באמצעות טיפול קוגניטיבי, היפנוזה ודה-סנטיזציה. Callahan, שהתוודע באותה תקופה ל מבחון השירים הקיינטולוגיים ול-NAT, החליט לנסוט גישה זאת. הוא ביקש מMRI לחשב על מים בשעה שבדק את הזרימה האנרגטית במרידיאנים השונים. הוא גילה שMRI-ean הבطن אין מאוזן, וזה ביקש ממנה להמשיך לחושב על מים בעודו מקשר בשתי אצבעותיו על השקע מתחת לעיניה, איזור, אשר על-פי המפוז של הרפואה הסינית, קשור למערכת האנרגטית של MRI-ean הבطن. תוך דקנות ספורות, ציינה מריה שאינה מרגישה עוד פחד ממשי זמני קצר לאחר מכון קפיצה בשמה לבירכה. Callahan הסביר שהריפוי של MRI התרחש כתוצאה מיוזן מחדש של MRI-ean הבطن באמצעות הרקשתה על אחת מנקודות המרידיאנים המשמעותיות, בשעה ששדה המחשבה שלא הכל מודעת לפחד שלא ממים.

Callahan המשיר לחקר קשרים בין המרכיבת האנרגטית המרידיאנית לבין דחק פסיקולוגי. הוא גילה שלא כל מטופל עם סימפטומים של פוביה הגיב לאוטו טיפול כמו מר. לבסוף הוא הבין שהקונפיגורציות שונות של פוביות הקשורות להפרעות במרידיאנים שונים ומצריכות הקשות באופנים שונים. תגליות אלו הגיעו לשיאן בתיאוריה שלו – שעל-פיו הרץ או הסדר שעל-פיו מתופפים על מרידיאנים שונים הכרחי לריפוי מוצלח כמו גם איתור המיקום המדויק על כל מרידיאן שעליו יש לתופף. במהלך עבודתו עם מאות מטופלים ועם מגוון סימפטומים הוא פיתח סדרות של הקשות על נקודות שונות לאורך המרידיאנים.

שיטת ה - TFT, שפיתח *Callahan* מתוך מאות התנסויות טיפוליות מוצלחות נועדה לאבחן ולטיפול בשדה המחשבה הקשור לסימפטום גופני-נפשי ספציפי. לאחר אבחון המרידיאנים שהזרימה בהם אינה מלאה מתבקשים המטופלים לטופף בעדינות בשתי אצבעות על נקודות אנרגיה נבחרות לאורך מרידיאנים שונים בגופם בסדר רציף המוגדר מראש.

השימוש במרידיאנים קשור את ה - TFT למושת ההילינג של הרפואה הסינית העתיקה, והפרוטוקולים הקלים לשימוש של טיפולים הופכים את התראפה לצאתה מהמטופל יכול לבצע בעצמו. הקשי העיקרי של השיטה, כפי שמצוין *Callahan*, הוא שהאפקטטיביות שלה תלויות בנסיבות של המטופלים להשתמש בה באופן עקבי אוינטנסיבי, לעיתים על-פני תקופה זמן ארוכה. לאנשים רבים, רמה צה של אחריות היא כבודה מייד וקשה ליישום.

**שיטת ה - EFT : Craig** (1998) למד אצל *Callahan* ובהמשך פיתח מתוך ה - TFT טכניקה פשוטה יותר, שאינה דורשת ידע נרחב ברפואה סינית. ב - EFT נעשה שימוש ב"מתכון" בסיסי אחד של הקשות לטיפול בכל בעיה, נפשית או פיזית. הרצionario של *Craig* הוא שאפשר לטפל במרבית הבעיות ללא אבחון מדויק – עליידי הכללת כל המרידיאנים המרכזים ב"מתכון". מדובר בקיצור דרך שנועד להעצים מטופלים ומטופלים בטכниקה עילאה, ללא הקשה ארוכה. השיטה מציעה תקווה לאנשים שהפסיכו-תרapeut הוויטיקוט אין מbiasות להם מרפא וכן לאוותם אנשים שפסיכו-תרapeutiana אינה נגשה להם. בדומה ל - TFT יש מצבים שנפתחים באמצעות טיפול קצר ביותר ויש מצבים שהטיפול בהם דורש התמדה.

**שיטת TBT : Tapping and Breathing Technique** – טכניקה דומה בעקרונותיה, העשויה שימוש בהזרמת אנרגיה והקשבה לנשימה תוך-ידי תהליכי של אסוציאציות חופשיות במהלך הטיפול הנפשי. היא פותחה על-ידי אחד המחברים (כהן, 2007א; כהן, 2007ב). השיטה נעזרת בתיפוף עצמי על הירכיים ובהקשבה לנשימה לשם כניסה להרפיה, וכך מאפשרת הקשה פשוטה לגוף והתקדמות עיקרי תוך-ידי רגעה ווינוחות.

### **שילוב טכניקת ה - EFT בתהליך הפסיכו-תרapeutיה:**

הפגש הראשמי עם טכניקת ה - EFT מעלה הסתייגות, שכן הטכניקה הזאת גראית פשוטה מידי, במיוחד בעין מטופלים, המבאים אותם מטען דינامي עשיר. התרשםויות ראשוניות מהפגש עם השיטה הוצגו במאמר קודם (מרקוס, 2006). כמשמעותם לעבד בשיטה בדרך של עבודה עצמית, גם אם הניסו נעשה מתוך אי רצון וחוסר אמונה, יש לה בדרך כלל אפקט מיידי. מכאן מתחילה הדרך של שימוש בטכניקה לטיפול עצמי עד לריכשת מיומנות וביצוחן בה. רק אז, בעודם הפסיכים ראשונים, אפשר לההתחיל בשירות הטכניקה בתוך השיח הטיפול. כמו ברכישת כל kali חדש, רק בהדרגה מתחוווה הבנה של מגוון אפשרויות השימוש וمتפתחת המיומנות. ככל שההתנסות הרבה יותר, מתגללה הכליל כמעיל יותר ומאפשר עבור עילאה, מומקנת ונעימה למטופל ולמטופל. מתוך התנסות ממושכת עם הכליל ויעילותו אנו מרגשים צורך ואיפלו שליחות להביא את השיטה לקהילי מטופלים ומטופלים.

טכניקת ה - EFT מהויה, כאמור, שילוב מעניין בין מזרח וביןמערב. מדובר בשיטה של טיפול בגוף-נפש, המתבססת על הידע הקיים ברפואה הסינית לגבי מיקומים של ערוצי האנרגיה, המרידיאנים. במהלך הטיפול מטופל מטופף בתיפוף עצמי פשוט באמצעות האצבעות על

נקודות מפתח של מרידיאנים מרכזים. הנקודות יכולות להיות קלות או חזקות יותר, מהירות או איטיות, בהתאם לתוחשה ולזרימה הטבעית של האדם. במהלך התנסות של המטופל בשיטה הוא לומד להקשיב לרירמת האנרגיה ומתרט את אותן נקודות שהנקשה עליה מסיעת לו במיוחד. על-ידי כך יוכל המטופל לשפר את זירמת האנרגיה שלו בצורה פשוטה ומהירה יחסית, המביאה לשינוי בתוחשה לכיוון של הקלה, נשימה פטואה יותר, הרגשה טוביה יותר. כשהזרמת האנרגיה נעשית תור-כדי התמקדות בתוחשה, ברגש או במחשבה היא מביאה בהדרגה לנטרול של נשוא הטיפול מהמתה שנלווה אליו. מהיבט זה אפשר לראות ב - EFT שיטה יעילה ופשוטה של דה-סנטיציאציה. כאשר נשוא הטיפול ממוקד – יש לטיפול אפקט מייד.

תהליך העבודה: תור-כדי פגישה מתאר המטופל מצוקה שהוא סובל ממנו. למשל, הוא מוטרד מפני קהיל, מראין קבלה לעובדה, מפחד טיסה, מחששamina, מהרגשתם כעס על בן זוג, מסיטים ופלששים מאייע טראומטי ועוד כיווץ באלה. המטופל מכoon אותו לשים לב בתוחשה, לרגש או למחשבה הקיימים בו ברגע הנוכחי. המטופל והמטופל מנחים יחד אמריה מוקדמת המתיחסת לתוחשה, הרגשה או מחשבה שזו��טה, למשל: "אני פוחד מהראין מהר". מיד אחר-כך מתחילה המטופל והמטופל בסביבה הקשות על מרידיאנים (כל אחד על עצמו) תור-כדי התמקדות בנשוא הטיפול – על-ידי אמריה חזורת של המשפט בכל נקודת טיפול. עם סיום סבב נקודות ואמירות המתמקד בסבב הטיפול שזווהה, מתבקש המטופל לחזור ולהקשיב לעצמו ולגופו במטרה לזהות את תוחשתו/ הרגשתו/ מחשבותיו ברגע הנוכחי. מתוך התבוננות זאת פנימה מתנשח הנושא של סבב הטיפול הבא. זהו תהליך של זיהוי דינמי-מתפתח של תוחשות, רגשות ו騰נים העולים שכבה אחר שכבה, כאמור, תור-כדי התמקדות בנשוא הטיפול ושימוש באמירות ממוקדות.

כל סבב טיפולים מתחילה עם משפט חיובי (affirmation) המבטא אמריה חיובית של המטופל על עצמו. נסח מסווג זה עשוי להיות: "אני אוהב ומעיר את עצמי אף-על-פי שאינו פוחד מהראין... / כועס... / חסר ביחסון... / סובל מבעיותrina... וכו'ב". ככלומר – לאמירות המתלוות לנקישות יש נוסח קבוע המורכב משני חלקים: הבעת התיחסות עצמית חיובית בצד התמקדות בנשוא הקשי שזווהה. אמריות אלו משקפות מסר של איחוד הניגדים, של קיום החיבוי בצד הביעתי אצל כל אחד ובכל מצב. כאשר המשימה של ביטוי דבר-מה חיובי כלפי העצמי נתקלת בהתנגדות, כפי שקרה לעיתים קרובות, מטופלת ההתנגדות זאת על-ידי סבבים של עבודת EFT שבהם מזרמת האנרגיה בנסיבות אמריה ממוקדת בנשוא ההתנגדות, כגון: "משתדל לכבד את עצמי, למרות שאין לא אהוב ולא מכבד את עצמי". לאחר סבב זהה נעות התבוננות מוחדשת בתוחשות-רגשות-מחשבות שעולות והتبוננות זאת מכוונה את המשך התהליך.

לעתים קרובות, בעקבות סבב טיפול המתמקד בסימפטום, עולה רובד נוסף או פן אחר של בעיה. נראה כי סימפטומים כהווים לעיתים קרובות שכבה עליונה שמתחילה מסתנהרת שכבות נוספות של מחשבות ואמונות שליליות/מגבילות. על-ידי הטיפול המתמקד בנשוא אחד, "מתפנה" אותו ונשא וועלה הנושא הבא. כל סבב טיפול מתמקד באמונה אחת או פן אחד של אמונה, וכשפן אחד מຕפנה – עולה הפן הבא. הדבר דומה לממצאים המפתחים, המתגלים תור-כדי חפירה ארכיאולוגית בתל, כאשר חשיפה של כל שכבה מאפשרת את הגישה לשכבה הנמצאת מתחתיה. באופן זה יכולה שיטתה - EFT להיות גם שיטה המשלימה את ה-CBT, ומאפשרת שחרור של מחשבות ואמונות משדה האנרגיה.

זיהוי ושחרור האמונות המצוויות מאחוריו הסימפטום הוא חלק מרכיבי בתהליך השחרור הרגשי. באופן זה הופכת הטכניקה לגשר אל עובדה טיפולית עמוקה בשורשי הבעיה. זיהוי אמונות היסוד המכשילות/שליליות נעשה, כמו בכל טיפול, על-ידי הקשبة באמצעות "האזור השליישי" לתמיליל האסוציאטיבי המתפתח. להלן דוגמאות חדות של אמונות או הנחות סמיות, העולות תור-כדי האינטראקציה: אני לא אהוב את עצמי ; או אפשר לסמוך על גברים ; אם יצא מהבית לטiol ויקרה... ; אני מלא פחדים ; לא מאמין שאמצא בזוג... ; אין לי זכות חיים ; הם נטלים ; רק בעובדה קשה אפשרות להצליח ( ואני לא כזה שימוש... ) ...

Craig משתמש לתיאור התהיליך במטפורה של "פתחת דלתות". לדבריו, המטפל ב-EFT מתמחה בהקשה לדלת הנפתחת, המאפשרת את המעבר מתחווה-הרגשה-מטרפה אחת לזויה שעה אחרת. כך מאפשרת טכניקת EFT לפתח את הדלת לשכבות עומק שונות בהוויה ובחויה של המטפל ולסלול את הדרך להסתכלות דינאמית בזיכרון, באמנות ובדפוסים שהזינו את הסימפטומים, שהביאו אותו לטיפול.

fan נסף בעבודה הטיפולית דרך EFT הוא הטיפול בהתגדיות. המטפל לומד את הטכניקה וניהה שותף פעיל בעשייה. העשייה הפעילה מאפשרת, לעיתים קרובות, עקיפה של דפוסי ההגנה, הנוטים לעלות במלוא כוחם בדילוג המילולי ובמרחב הפסיכו-динامي. השימוש בטכניקה מאפשר ביטוי ישיר של התגדיות, והזרמת האנרגיה מפרקת מהן בהדרגה את המטען הרגשי שלהן. כשההגנות מעוצמתן הן נהיית פחות פעילות בשימוש הסימפטומים.

גם כشعולים ספקות לגבי הטכניקה ("התגדיות", לפי המסורת הפסיכו-динאמית), כמו מחשבות שהזו טיפול מוזר או בלתי מתקבל על הדעת – מתייחסים אליה בנסיבות אחרות תהיליך של הזרמת אנרגיה תוך- כדי התמקדות בספקות למיניהם, ובהמשרשים לב לתהושים, למחשבות ולרגשות נספחים העולים מתוך השטף האסוציאטיבי. אלה מבאים לעיתים קרובות לבניית משפטים, המעלים חיוור על שפתו המטפל והמטפל ומכניםים קלילות תהיליך. ביטוי ישיר של הספקות לגבי המטפל והשיטה יכול לשחרר באופן עקיף מעט מהספק והחשדות ביחסים עם אנשים ולאפשר קלילות והומו, ואלה מניעים מעגלי משוב חיובי.

התהיליך מסתיים רק כשנוצרת הרגשה טוביה של רוגע וחינויות. כל עוד נותר מתח, דיכאון, עצב או כל תחושה קשה אחרת – לא הסתיים התהיליך. לפיכך, אין פגישה טיפולית שהמטפל יוצאה מעמו וgesot כבדים. לא תמיד אפשר "לשחרר" בעיה בפרק הזמן הקצוב של פגישה. במקרים אלה מתקוננים אל הסיום דקוט אחות לפניה שמשמעות הפגיעה, ומזריםים אנרגיה תוך התמקדות בתהווה-הרגשה עכשוית. שחרור תהושים, רגשות ומחשבות משדה האנרגיה עשוי להביא לעלייה ברמת האנרגיה או לחלוון – לעיפות גודלה.

טכניקת ה-EFT מעודדת התבוננות פנימה. המטפל מתחבק שוב-ושוב לשים לב אל מה שהוא חווה ברגע ההווה – מה הוא חש-מרגש-חוشب. בעקבות סבבים אחדים של טיפולים מተמקד המטפל בהדרגה יותר-ויותר ברגע ההווה ובחויה (לעומת הדיבור על...). ונוצר מרחב רב יותר להקשה, להרפיה, להתבוננות ולביטוי עצמו. במהלך הפגישה נוצרת התרופפות הקристליזציה של הבעיה בניסוח המוקדם שלא על-ידי המטפל. כך – "אני לא יודע מה אני רוצה" יכול להשנותו ל"אני פוחד מ탈ות", ל"אני מפחד", ל"אחותי יודעת מה היא רוצה" או לכל "רשותון" אחר. התפתחות זאת היא ביטוי לשחרור רגשי ואסוציאטיבי, ונוננת למטפל ולמטפל חוויה של נגיעה ממשמעותית.

לאחר התבוננות פנימה עוברים לפן של עשייה – בטכניקה של הזרמת האנרגיה. הטכניקה פשוטה ומאפשרת עשייה עצמאית של המטפל תוך- כדי שיטוף פעולה אקטיבי בין המטפל לבין המטפל. יש בה פרוטוקול ברור של עשייה, וככזה היא מדברת אל כל אותם אנשים הנחוצים בדרכים קבועות וידועות. הטכניקה הברורה מאפשרת עבודה עניינית מאוד. המטפל ומטפל רתומות יחד לבצע משימה. גם המטפל האקטיבי אינו יושב מהצד, אלא מותופף עליו, מעורר לחשיבה משותפת לקראת מציאות ההיגד הבא המתאים למטפל.

וקיים גם fan של העצמה. מכיוון שמדובר בטכניקה קלה ליישום, הזמינה למטפל בכל עת, היא מחזקת את התהווה שמקורו השליתה נמצוא בידו. באופן זה היא תומכת ממשמעותית בתהווה המסוגלות של המטפל במגוון רחב של סיטואציות חיים.

הפרוטוקול הבורו עם פן העשייה ופן ההתבוננות וההעברים הקצביים ביניהם מאפשר גם לאנשים שמאוד קשה להם להתבונן פנימה – לעזרך לרגע ולדוח על תחששותיהם מבלתי להרגיש מאויימים.

אפשר לשזר את טכניקת ה - EFT בתוך פגישה שמהותה שיח, והוא מאפשרת תנוצה הלוך-ושוב בין דיאלוג לבין העבודה בטכניקה. הפסיכותרפיסט המנוסה יודע לתת מקום לתהילכים איטיים של הטמעת השני וללוות, כמו בכל טיפול, את הבניה והאימוץ של דרכים חדשות בהתחזדות ובהתיחסות למשימות ולדילמות של המטופל. השחרור מתקיעות מאפשר הרגשה של חופש ותחושת אוטונומיה שהם המטרה הבסיסית של כל טיפול וכל חתריה להפתחות נפשית ורוחנית.

### EFT במצבי סטרס וטרומה קולקטיביים:

טכניקת ה - EFT מאפשרת הפחתת חרדה, פחד ומתח ברגעי מצוקה ובמצביים טראומאים "טריים". אפשר לישמה במגוון רחב ביותר של רגעי מצוקה, כדי להציג את האיזון ולהפחית טראומטיזציה מצטברת. מכיוון שמדובר בטכניקה פשוטה למידה וקללה ליישום לילדים ולמבוגרים כאחד דמיות סמכות בקהליה כמו מורים ומדריכים יכולות להנחיל אותה לקבוצות באוכלוסייה. גם כאן, יכולת לישם את הטכניקה באופן עצמאי תורמת להעצמה ולהגברת תחושת המסוגלות בקרב פרטים באותו אוכלוסיות.

#### מחקר:

הספרות המקצועית מכילה תיאורי מקרים רבים ומגוונים וכן מחקרים מסוימים אחדים שבדקו את הייעילות של שיטת ה - EFT. תיאורי המקרים מציגים שיפור משמעותי אצל חלקי ניכר מן המטופלים. במחקר שבדק עכבריו מעבדה הוכחשה שיטת EFT כיעילה סטטיסטיות בהפחיתת חרדה (Wells ואחרים, 2003). ישום השיטה הביא להפחיתת רמת לחץ נפשי לאורך זמן אצל משתתפי סדנה (Rowe, 2008). טיפול EFT הוכח את עצמו כיעיל גם בהתאוששות מטרומה של תאונת דרכים בדגם של תשעה אנשים (Swingle ואחרים, 2004) ובഫחתת פחד מטיפולי שניינים (Temple, 2005).

המחקר המרשימים ביותר עד כה נמצא בשלבי הכנה לפרסום. Anrade & Feinstein (2008) אספו נתונים טיפול מ - 11 מרכזי טיפול בדרום אמריקה במחקרים שנמשכו 14 שנה. במחקר חולקו כ - 5000 פונים שאוחנו כסובלים מהפרעת חרדה באופן רנדומלי לשתי קבוצות. קבוצה אחת קיבלה CBT ותרופה וקובוצה שנייה קיבלה טיפול של TFT או EFT. מצטם של 90% ממטופלי טיפול TFT ו - EFT השתפרו, לעומת זאת 63% ממטופלי ה - CBT. 76% ממטופלי TFT ו - EFT השתחררו לארמי מסימפטומים לעומת 51% מקבוצת מטופלי ה - CBT ותרופה. הם מדווחים כי הממצא המפתיע ביותר של המחקר הוא שמטופלי CBT ותרופה נזקקו ל - 15 פגישות טיפוליות במקוצר, בעוד מטופלי TFT ו - EFT נזקקו רק ל - 3 פגישות טיפוליות במקוצר.

השיטה הוכיחה את עצמה בטיפול באוכלוסיות נפגעות טראומה קולקטיבית ואומצת על-ידי ארגוני סיוע הומניטרי (Feinstein, 2007). הממצאים גרמו ל- APA להכיר בה כטיטה שהיא "כפי הנראה וUILAH" – לטיפול בפחדים מסוימים ולשמירה על המשקל. Feinstein (2006) סוקר את הספורות בתחום ומסכם כי "פסיכולוגיה האנרגיה נראית מבטיחה לטיפול עצמאי ומהיר במגוון מצבים פסיכולוגיים".

#### סיכום:

השיטה מעניקה למטופל טכניקת הרפיה זמינה ופешטה, הנותנת מענה להיבטים שונים של פריקת מתח והשגת רוגע בטוח זמן קצר. הטכניקה הזאת יכולה להיות זמינה לכל אחד בכל עת, וככזאת היא מחזקת את התחשוה שМОודך השליטה נמצא בידי המטופל. באופן זה היא תומכת משמעותית בתחשות המסוגלות במגוון רחב של סיטואציות חיים.

## **ביבליוגרפיה:**

- כהן מנשה. (2007א). **TBT – טכניקת הרפיה ככלי טיפול במצבי דחק**. פסיכולוגיה עברית: [hebpsy.net/articles.asp?id=1224](http://www.hebpsy.net/articles.asp?id=1224)
- כהן מנשה. (2007ב). **לנשים או לא לנשות**. פסיכולוגיה עברית: [hebpsy.net/articles.asp?id=1224](http://www.hebpsy.net/articles.asp?id=1224)
- מרכזס נורית, (2006). **שילוב טכניקת EFT בתהליכי הפסיכותרפיה**. פסיכולוגיה עברית: <http://www.hebpsy.net/articles.asp?id=1224>
- סרוואן-שריבר, (2003). **לא פרויד, לא פרוזק**, מטר, ת"א.
- Andrade, Joaquin & Feinstein, David, (2008). **Preliminary Report of the First Large-Scale Study of Energy Psychology**. [www.emofree.com/Research/andradepaper.htm](http://www.emofree.com/Research/andradepaper.htm)
- Callahan, Roger.J, (1996). **Thought Field Therapy and Trauma: Treatment and theory**. Indian Wells, Ca.
- Callahan, Roger.J.& Perry,P, (1991). **Why do I eat when I am not hungry?** Doubleday, N. Y.
- Church, Dawson, (2008). An Objective Experiment on the Use of EFT for Depression in: **The Genie in Your Genes: Epigenetic Medicine and the New Biology of Intention**. Barnes & Noble. N. Y.
- Craig, Gerry, (1998). **Emotional Freedom Technique: the manual**. Sea Ranch, Ca.
- Eden, D, (1988). **Energy Medicine**, Tarcher, N. Y.
- Feinstein, David, (2006). **Energy Psychology: Method, Theory, Evidence**. [www.EnergyPsychologyResearch.com](http://www.EnergyPsychologyResearch.com)
- Freud, Sigmund, (1959). **Inhibition, Symptoms and Anxiety**. Norton, N. Y.
- Gallo, Fred P, (1999). **Energy Psychology: Explorations at the Interface of Energy, Cognition, Behavior, and Health** (Second Edition). Harding, Ca.
- Levin, Kerry H. and Luders, Hans O, (2000). **Comprehensive Clinical Neurophysiology**. Saunders, London.
- Nabudripad, Devi, S, (1989). **Say Good-bye To Illness**, Murietta, Ca.
- Reich, Wilhelm (1973). **Discovery of Orgon. Vol. 1. The Function of the Orgasm**. Farrer, Strauss & Groux, N. Y.
- Rowe, Jack E, (2008). The Effects of EFT on Long-Term Psychological Symptoms. **Journal of Counseling and Clinical Psychology**. To be published by end of year.
- Swingle, P.G., Pulos, L., and Swingle, M.K, (2004). Neurophysiological indicators of EFT treatment of post-traumatic stress. **Subtle Energies and Energy Medicine**, 15, 1, 75-86.
- Temple Graham, (2005). **An EFT study: Reducing anxiety in dental patients with EFT**. [www.emofree.com/Research/graham-temple-dental-study.htm](http://www.emofree.com/Research/graham-temple-dental-study.htm)
- Wells, S., Polglase, K., Andrews, H.B., Carrington, P., & Baker, A.H, (2003), Evaluation of a Meridian Based Intervention, Emotional Freedom Techniques (EFT), for Reducing Specific Phobias of Small Animals. **Journal of Clinical Psychology**, Vol. 59(9), 943-966.



טים פיצ'יל (Psychyl), פסיכולוג קנדי מאוניברסיטת קארלטון באוטאווה קנדה, סבור שהתופעה הזאת נובעת מהחלצים החרייפים שאנשים נאלצים להתר沫ד עימם. ביסודה של הדחינות יש קושי לשאת תשכול. המשימה שאותה דוחים כרוכה באין נעימות שסמננה אנו מנסים להתחמק. הכנת תרגיל או התוכנות לבחינה כרכום במאץ נפשי גדול – שינוי חומר, קריית ספרים משעממים וכיסית ציפורניים בדאגהizia ציון נקל. יותר מכל – הדחינות נובעת מניהול נפשי והתנהגותי לכיו. מדובר, כאמור, באנשים עם הרגלים גורעים, עם חוסר תכון ומודעות נמוכה למעשיהם. לעיתים הדחינות מתקשרת עם בעיה ארגנטינית. השחקנית חלי גולדנברג שגילהה בגיל מאוחר את הפרעת הקשב שהיא סובלת ממנה מספרת גם על נטייתה לדחות דברים<sup>3</sup>:

"אני אימפואטיבית, פזרת נפש, שקוועה בעולם פנימי, חסרת משמעת עצמית ברמה שగובלת בחוסר אחריות. [אני] דחינית. ידעתם שזו תכונה אמיתית? ממשית, לא 'פינוק', לא חסר אחריות, תכונה. דוחה הכל. את החיים בעיקר. מטלות שנראות ומרגישות لأنשים אחרים יומיומיות ובאמת שיטות מכך' להתייחס, נדחות ונדחות עד שהדפקה בדלת מגעה, ומהיר משולם."

ישנים גם אנשים שאינם בניין למשעים ולפעילות, טוען פיצ'יל<sup>4</sup>. לעומתם אלה המוכנים לפועלם וועברים بكلות ממשימה ושנים אחרים החשים נוח דזוקא במצבים של יציבות וחוסר שינוי. האנשים האלה מדרגים פעילות באופן יותר שלילי, כמו הכרוכה בא-ודאות, בתסקול, בשעmons ובאשמה בהשוואה לעמימותם הפעולניים.

עוד גורם התורם להתנהגות הביעיתית הזאת – המשפחה. דחינות עשויה להיות תגובה לسانון הורות סמכותני. ילדים הגדלים עם אב שתלטן וקשה אינם מפתחים לעצם יכולת לכון את עצםם, לפתח תחומי עניין ושאלת משליהם. כך הופכת הדחינות למען מרידה כנגד מטר הדרישות הבלתי פ██וק של ההורה. זהה אחת הדריכים היחידות ליד המנסה לשמר את עצמאוותה. בתנאים האלה הילדים הדחינים מעדיפים לפנות לחברים ולא להורם כמעט לסיווע ולעוזרה. באופן פרדוקסאלי – דזוקא היחס הסלחני והתוכוך של החברים עלול להחריף עוד יותר את הנטייה לדחות כל דבר לזמן אחר<sup>5</sup>.

### גzioni הזמן האלקטרוניים

הדחינות הייתה כאן מאז ומתמיד אבל המאה העשרים ואחת מזמןם אמצעים רביעצמה המחזקים אותה – חשבו על הטלוויזיה, על המחשב ועל האינטרנט. האם אתם פותחים את הדואר האלקטרוני שלכם عشرות פעמים ביום רק כדי לענות על שניים שלושה מסרים? האם שמתם לב לכך שהוא מושך לכם אמצעי של הפגה, הzdמנות לדחות ביצוע של מטלות יותר חשובות? השימוש באינטרנט הפך למכיר מוכרי בתקשות עסוקות ואישית, אבל לצד יתרונו הגדולי יש לו לפחות חסרונות. הסביבה הממוחשבת מעודדת את האשליה של פרודוקטיביות, אבל למעשה היא מגבירה את בזבוז הזמן. דפדף בדואר האלקטרוני הוא פעילות סרעף הדוחה את העיסוק בדברים יותר, אשר מעוררים עומס וחדה. כך הופכת ה"שוטטות" האלקטרונית הזאת לאמצעי לוווסת רגשות שליליים, לחיזוק להרגל גראע. סקרים מצאו ש מרבית העובדים בסביבה ממוחשבת מבלים בגלישה שאין קשורה לעובדם. הם גם משתמשים שלא להיתפס בכך. האינטרנט משמש להם באמצעות אמצעי לדחות מטלות אחרות שהיא עליהם לבצע. רובם התייחסו בחוויב רב לאינטרנט כאמצעי של עניין, שעשוע והפגה של לחץ היום-יום. שלא במפתיע הם הגיעו את עובודתם כפחות נעימה ומושכת בהשוואה לאלה שלא גלשׂו<sup>6</sup>.

<sup>3</sup> המכתב התפרסם באתר "רשומות" זוכה להדים נרחבים בקרוב הורים לילדיהם עם הפרעת קשב. Chellig@netvision.net.il

<sup>4</sup> Fychyl T. Marano, H. E. (Mar/Apr 2006) Getting out from under, *Psychology Today*, 39, 2, 41-44.

<sup>5</sup> Ferrari, J. R., Johnson, J. L., & McCown, W. G. (1995). *Procrastination and task avoidance: Theory, research and treatment*. New York: Plenum.

<sup>6</sup> Lavoie, J. A., & Pychyl, T. A. (2001) Cyberslacking and the procrastination superhighway: A Web-based survey of online procrastination, attitudes, and emotion. *Social Science Computer Review*, 19, 4. 431-444.

מדוע מיעודדים המכנים האלקטרוניים את הדחinyות? שני חוקרים מאוניברסיטת פנסילבניה, סילבר וסאביינி<sup>7</sup>, הציעו את ההסבר הבא: למעשה, אוטם עובדים אינטדוחים את ביצוע המטלה, אלא פשוט מפצלים את ביצועה ליחידות זמן קתנטנות. אבל החלטת הזאת מולידה את ההכרה שלא יוכל להספיק הרבה בתוך כל יחידת זמן פועטה, וכך חלופת שמותר להם, בין היתר (נניח, בחמש הדקות הקרובות), לעשות משהו נעים. וכך, חלופת חמיש דקות ועוד חמיש דקות, עד שהם קולטים שההשתנות מסכנת את ביצוע המטלה ככל. וזה אולו יסתערו עליו (עם כל הלחץ וההתרגשות) ואולי יתייאשו וידחו את ביצועה למשך. הטלויזיה היא בת הברית הוותיקה והחזקת ביוטר של הדחinyות. מתכונת השידורים בה מתנהלת ביחסות זמן קצרות, צבעוניות וקצביות (חשבו, למשל, על תשירי פרסומת) שמשש מזמין לצפות בהן בזמן קצר.

אבל סילבר וסאביינி הולכים צעד אחד נוסף. לדעתם, הסיבה הממוחשבת יותר "שדה של דחinyות". מחד-גיסא – העובדים חיים מחויבות נחרצת למלא את משימותם, אבל מайдן-גיסא הם מוחפשים אחר פעילותות שתחלצנה אותן מהם. כמשמעותם בהם, הם עוסקים לכאהורה עד מעל הראש, אבל למעשה, בין רואים, הם מבלים את זמנה בגלישה. הלחיצה על הקשריות המרכזיות באינטרנט מספקת פתרון מושלם לכך. לכאהורה זהה פועלה קתנה, בלתי מורגשת, חסרת חשיבות. הוא אינה מסיטה אותם מעובדם, שהרי הם נשאים לשבת (במקום לקום ולהסתובב). להרגשתם, הם יכולים לשוב ולעבד בכל געג, וכך נוצר הפער שבין המחויבות הנחוצה לעובדה לבין המעשים המחייבים בה.

האם אפשר לטפל בדחinyות? לא ממש. הדחinyות אינה עצלנות. היא גם איננה בעיה של תכנון או של ניהול מקום של זמן. זהה הפער בין השאיות לבין הביצוע שלתן. אנשים דחinyים אינם שונים מאנשים אחרים ביכולתם לאמוד את הזמן, אם כי הם יותר "אופטימיים" מאשר אחרים. אונ

טעם להציג להם لكنות יומן משוככל. זה לא יעזור, קובע ג'וזף פרארי (Ferrari) מאוניברסיטת דה-פל בشيخוג<sup>8</sup>. כדי לשנות הרגלים נדרשתמנה גישה של אנרגיה וחוalityות, שני משאבים שלמלכתהילה לא היו מצויים אצלם בשפע. גם אימון שיטתי והכוונה לא בהכרח ישנו את הדיבור הפנימי. אפשר אומנם לשנות הרגלים באמצעות טיפול פסיכולוגי, אבל במחair נפשי גבוהה, זהה הדומה למאיצים הכרוכים בשינויו על דיאטת. אצל תלמידי בית-ספר וסטודנטים נחוץ להתמודד גם עם ערכיהם פוסט-מודרניים המעודדים ניצול נעים של זמן פניו והימנענות מקביעה סדר-יום מוחיב<sup>9</sup>. הטענה הוא באימוץ של הערכים הישנים והטוביים (אללה שבעבר נקראו "מודרניים") הדוגלים בביטוי משימות, קביעת סדר-יום וניצול יעיל של הזמן. נראה שהדרך היולה ביותר, לדעת פיצ'ל, היא פשוט להתנייע תhalbיר, לבחור בחלק אחד קטן מההמעסה הגדולה ולעשותו. אחרי עשר דקות המשך כבר יהיה הרבה יותר קל. אולי צריך גם לפרק משימות גדולות – למשל, הכנות לעבודה סמינרונית – לתוכניות עם שלבים בני הכנה, כולל עקרונות אחידים כיצד להתמודד עם גורמים מסוימים.



<sup>7</sup> Silver, M., & Sabini, J. (1981). Procrastinating. *Journal of Theory of Social Behavior*, 11, 201-221.

<sup>8</sup> Ferary, J.R. & Marano, H.E. (2006) Procrastination: Ten things to know. *Psychology Today*.

<sup>9</sup> Dietz, F., Hofer, M., & Fries, S. (2007) Individual values, learning routines and academic procrastination, *British Journal of Educational Psychology*, 77, 4, 893-894.

# אשמה, בושה וטרואה אשפוז פסיכיאטרי של ילדים ונוער\*

■ ד"ר אודי בונשטיין \*

...חיכיתי בקוצר-רוח לתלבושת שלי, ולתדהמתי, הניחה פועה על כתפי מעיל בלוי שהיה גדול הרובה ממדית. ועוד כ캐ה ייצה סמרטוט סבב לואשי, תקעה בידי מקל הליכה של סבא ואמרה: "ויצא מן הכלל! זה נראה מצוין!" ואני רציתי בגד יפה ו开会. לא חשבתי שאעלתה על הבמה כי, בסחבות בלויות. ניסיתי למחות, להתכוח, ופתאום נעלה כל החונפה של פועה. היא הייתה קשה, מרשותה כזו, אני יודעת שעיבננתني אותה והיא התחללה לצרוכו שהיא יודעת לבדוק מה ואיך צריך לעשותותומי אני שאלמד אותה. לא יכולתי לשאת את הרמת הקול ואת העלבון בנסיבות הילדים האחרים. ברוחתי מהאולם והסתגרתי בשירותים, ושם בכתי כדי שלא יראו. (אותי אף פעם לא ראו בוכה)."

(גילה אלמגור, "הקייז של אביה", ע"ע 12 - 13)

"באוטוليلיה סיירה לי אליס, שכעבור זמן נתפסה אמא עם קבוצה של פרטיזנים ונשלחה למחלנה ריכוז, ושם טבעו את המספר בזרועה. הם עינו אותה, הגרמנים. עד היום אני לא מבינה איך הצלחה לעמוד בכל מה שעבר עליה... וכאשمرة את הדברים האלה מתחה אליס דמעה.

ובשכונה קראו לה 'פרטיזונקה'.

בכינוי הזה, 'פרטיזונקה', הייתה נימית בוז, משהו כמו 'משוגעת'. אמרו שככל הביעות של אמא הן מהמלחמה ומהגרמנים, ובגלל היא מתפרקת".

(גילה אלמגור, "הקייז של אביה", עמ' 34)

"היא שתקה והסירה את ידה מעלראשי. אני אמרתי: 'סליחה מיה. אני לא התכוונתי. אני מצטערת', והיא שתקה, וכיוון שלא ראתה אותו הרשמי לדמעה לפrox החוצה. כשידיה נרטבה מהדמעות שלה היא אמרה: 'ז' ד'. אל תבכי. אני מבקשת. אמרו לי שהעינים בסדר, אמרו בפירוש שנויות הצלחת. הרופאים יודעים מה הם אומרים".

ישבתי לידיה עוד שעה קלה, עד שבאה האחות ובקשה שאצא כדי שלא לעיף את מיה. לפני שיצאתי אמרה: 'תבואו שוב? ואני אמרתי: 'כל יום, עד שתצא מכאן'."

(גילה אלמגור, "הקייז של אביה", עמ' 54)

## הקדמה:

בושה, טראומה ואשמה – התcheinות העולות משלושת הקטיעים מספר הילדים "הקייז של אביה" היו הנושא של يوم-ה unin החנני בחלוקת לחדרת הילד והמשפחה, שבבית החולים לגליל המערבי בנחריה. על נושא טראומה נכתב רבות. לנו בישראל "הזכות" להוביל בתחום המחקר והטיפול בתחום זה, ובעיקר בהפרעה הפסיכ-טריאומאטית (DSM). מלחמות ומצבי לחימה מתמשכים, פיגועים, תאונות, אלימות, איום ומתח, יחס קווקז ומטעלן ומרכיבים נוספים שאנו משופעים בהם בחברה הישראלית הופכים את אנשי המקצוע שלנו לבעל ניסיון ובני-סמכא בתחוםים אלו, ופרסומים שמוקרים בארץ "מככבים" בתווים שבכתב-העת בעולם.

לא מכבר הסתיימה מלחמת לבנון השנייה – המלחמה הממושכת ביותר מאז קום המדינה. המלחמה הזאת עירבה באופן בלתי מנען עורף וחיזית, ובמהלכה הפגזו ערי הצפון. בדרום מוגדים ישובי עוטף-עה וסדרות באופן קבוע ובמשך זמן ממושך. נושא הטרואה רלוואנטי כתמיד ואולי אף יותר מתמיד. עבדה זאת תגע בנושא הטרואה מזוית שונה וייחודה. אף-על-פי שנטיחס לנושא הטרואה, היר שלא נתמקד בהפרעה הפסיכ-טריאומאטית. במקום זאת נAIR שתי פינות פחות מוכרות ומודדורות בהקשר של טראומה: נסוק באשמה ובבושה לא רק כסימפטומים וכתוצאה של הטרואה, אלא כמחוללי הטרואה. להלן ננסה להציג את המושגים "בושה", "אשמה" ו"טרואה", נדבר על הקשר ביניהם ונסוק בתשתיית אמפירית התומכת בرعיה המובע בគורתה המאמר. בנוסף ננסה לדון בRELATIONSHIPS של הדברים לנושא האשפוז הפסיכיאטרי של ילדים ונוער.

\* מאמר זה מבוסס על הרצאת הפתיחה מיום עיון בשם זה, שנערך ב-11.2.08 ביב"ח לגליל המערבי בנחריה

\*\* פסיכולוג קליני בכיר וմדריך, היחידה להדרת הילד והמשפחה, ביב"ח לגליל המערבי – נהריה; ראש התכנית התלת שנתיות לפסיכותרפיה, צפת

**טראומה:**

משמעותה המקורית של המילה "טראומה" ביוונית היא "פצע". בתחילת שימוש המושג להגדרת פצעות גופניות בלבד, אך עם הזמן הוא הורחב והחלו להשתמש בו כדי לאפיין גם פגיעות נפשיות. **טראומה נפשית** היא נזק הנגרם לנפש בעקבות חוויה אוחוויות קשות במיוחד. החוויה הטרואומאטית מכניסה את האדם במצב של הלם, שבו הוא אינו מסוגל להתמודד ולספוג בו את הרעינות ואות הרגשות הקשורים בה.

דומה שאפשר לפרט את החוויה הטרואומאטית לשוש תחוויות אב-טיפוסיות הקשורות זו לזה: ראשית – מצוקה הנובעת מן ההכרה שהאדם נמצא בסכנה נוראה. שניית – כמייה אל דמות אהובה ומוגנתת שתבוא ותציל. ושלישית – תחששה מכאייה שאומה דמות אינה רואה ואניינה עונית. במובן זה אפשר לומר שכל חוויה טראומאטית היא בעת ובונה אחת חוויה סובייקטיבית של נטישה, של בדיחות ושל כאב.

הדרך שבה המשיגה התיאוריה הפסיכואנליטית את החוויה הטרואומאטית מתחממת במערכת היחסים שבין התינוק לבין הוריו, ולרוב מזכה קשרים בין דרכי ההתמודדות של המבוגר עם מצב דחק בחיו לבין חוויותיו המוקדמות כתינוק. פירוש המושג "טראומה" בתיאוריה הפסיכואנליטית הינו רחב למדי ויש הסברים שהוא עלול לגרום בך מושג (Bohlleber, 2002).

התיאוריה הפסיכואנליטית הקלאסית תיארה את השבר האידיפלי כטראומה התפתחותית נורומטיבית ואוניברסלית (Freud, 1905). המשגאות פסיכודינמיות מהוות יותר של טראומה, כגון זאת של ויניקוט (Winnicott, 1967), טשטשו את ההבדלים בין כשלים ונתקים ביחסים אם-תינוק לבין אירוע טראומאטי מסכן-חימם.

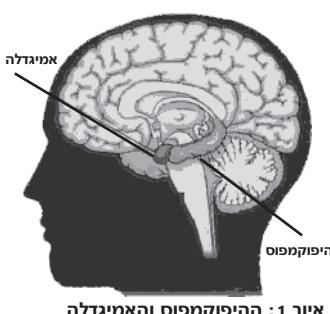
תיאוריית החסר טעונה שליבו של הקרע הנפשי אינו קוונטילקט הקשור לאיסור מין, אלא חסר קורסי בהורות טוביה דיה. החסר הלקיטי זה יוצר פצע שאין מתחאה, צלקת המתתקיים בנפש ומגבילה את התפתחותה. ככלומר, תפיסת הטראומה משתנה: הטראומה אינה תוצר ההלם של גילוי המיניות או של גילוי-העריות הדמיוני (או האמייתי, חילתה), אלא היא החוויה המצתברת של הזנחה הורית, טיפול לא נאות, ריגשות מעטה מדי לצרכיו של הולך, התעללות ושאר צורות של עיוות נפשי שהסבירה גרמה.

הפסיכואנליטיקאי מסעוד קאן (שהיה תלמידו של ויניקוט) הציע את המושג "טראומה מצטברת" לתיאור הנזק הנגרם מחוויה של טיפול יומיומי לא די וגייש בלבד. בדומה לכך – המושג "טראומה החסר" מתיאורית ההיקשרות (deprivation trauma – Bowlby, 1973) מגדר את כל הנתקים והכשלים בקשר בין אם לבין התינוק שלאו טראומאטיים.

התיאrostו של קוהוט לטראומה ממשיכה קו התפתחותית זה. אדם החולה – סבור קוהוט – יש חסר (דפיציט) במבנה הנפשי. מבנה נפשי זה (self) הינו חוויה הוליסטית שאינה ניתנת לנition או לחלוקה למרכיבים (זהוי חווית *the-mother-be-be* שלנו). זהוי חוויה הנרכשת כתוצאה מאינטראקציה מיטיבה דיה עם דמות ההורה ותוך זיקה חיובית מותמדת עם הסביבה.

כאשר אין אינטראקציה מיטיבה זאת, נוצרת פגעה והצטלקות במבנה הנפשי (ב-self). הוא העשה פריר ושביר, ומטלות חיים מורכבות עלולות להיחוו כמסובכות או אפילו כמסוכנות בעבורו. האדם חש תחושת פירוק, מחללה, מזות נפש, חסר ערך לעצמו ולאחרים, מיזותות, אן נראות על-ידי העולם וחוסר משמעות. חוויות טראומאטיות אלו גורמות לכשל בהחזקת עצמי קוהסיבי (לכיד) והמבנה העצמי מנסה להתמודד עם השפעתן בעזרת הפיצול האופקי (הדחקה) והפיצול האנכי (דיסוציאציה).

מידע רב-ערך בנושא הטראומה הנפשית (בהגדורתה הספציפית יותר) מגע מהמחקר הנירוי-ቢולוגי. מחקרים אלו מצביעים על פגעה במנגנון זיכרון כתוצאה מחשיפה לאירוע טראומאטי המעורר תגובה פחד חריפה (בתהילך המערב את היפוקמפוס ואת האמיגדלה, ראו – אייר 1). פגעה זאת משבשת את כל התפקוד התקין וקשרה לשוש קבוצות ההפרעות המאפיינות את התסמונת הפסיכו-טרואומאטית (חויה מחדש מחודש, הימנעות וὔוררות יתר, כפי שמצוינים ב-DSM). בהמשך הדברים נשאל האם "זק" תגובה פחד חריפה קשורה למחלת זה, וננסת הראות שבושה יכולה להיות גש חזק וחריף המעורר תגובות דומות באזורי מוח דומים לאלה שמעוררת תגובה פחד.



אייר 1: היפוקמפוס והאמיגדלה

**בושה:**  
בושה הינה תחושה שלילית המתעוררת באדם וכורכה באין-נעימות מפני החולת. הבושה יכולה להיות נורמללית והכרחית, אך היא יכולה להיות פאטולוגית – כאשר האדם נושא עימיו תחושה תמידית של מצוקה וכאב בעוצמה רבה לעין שיעור מזה של אדם גיגל. רגש הבושה הוא אחד מהרגשות הקשים ביותר אצל האדם לצד הכאב והפחד. קריאה לכך אפשר להסביר על העובדה שלעיתים אנשים (במיוחד מממד גובה) שנתפסו בעברות שונות העדיפו להתאבד ולא לחשוף לרוגש זהה.

הbossה שלולת מהאדם את אנושותו, את היותו בצלם ושווא לכל בני האדם. האדם תופס את עצמו כນחות מהחולת ולעתים אף כמשולל כל ערך וחישובות. "המחיר" של הבושה קשור למנייעת הפעולה שהוא כופה על האדם, ל"תקיעתו" במקום במצב שבו אין לו אפשרות להתקדם או למשוך את הפוטנציאל שלו. היא יכולה לגרום לאנשים מסוימים להסתגר ולהתבודד או לשים מסווה על פניהם, כאשר הם בחברה. מאידך-גיסא – הבושה מהווה גם אמצעי ויטוות חברתי ו בשל הפחד מליהתפס ולהחוות את רגש הבושה מנענות פעולות אנטי-חברתיות.

אנושויות, במובנים מסוימים, היא יכולת להסתיר. ערעור הביטחון של האדם ביכולתו להסתיר מאנשים אחרים דברים (רעים או לא רעים) – הוא זה הגורם לבושה. מבחינה זאת נגזרת אנושותו של האדם המתביש. דוגמה שmbיא סארטר להמחשת העניין הוא מספר על אדם המציג דרך חור המunnel על האנשים שבפנים. במצב זה האדם הוא הסובייקט והאנשים שבהם הוא צופה הם עבינו אובייקטים. ברגע שמנגין אדם נוסף וטופס את המציג – הוא מיד הופך לאובייקט וכacr נוצרת בו הבושה. על-פי סארטר – האנושיות הנשללת מהאדם המתביש היא העצמאות להיות המתבונן ולא האובייקט שבו מתבוננים. מבחינה זאת – הבושה היא הרגש הלא נעים הנוצר בשל ההיפכה לאובייקט.

הפסיכולוגיה התפתחותית ג'רום קאגאן חקר את הבישנות כתוכנה. אף-על-פי שאין זהות בין בושה כרגע לבין ביישנות, הרי שהן קשורות זו לזו. קאגאן סבור כי עיקירה של הבישנות נובעת מרגשות יתר של המعال העצבי של בלוטת השක (האמיגדלה) – אותו אזור המעורב גם בתஹות הפחד ושшибושים בו ניכרים בהפרעה הפוסט טראומטית. ראו – איור 1) בשל כמה גבואה של מוליכים עצביים כמו הנוראיפנפרין. חשוב לציין שבמחקריו נודעה חשיבות מרובה גם לסייעה, ובעיקר להתנהגותם של ההורים.

**בני אדם יכולים להתבישי:**

**עצמם** – תכונות, לבוש, מראה, נתונים גופניים, צדים באישיות  
**דברים שעימים הם מזוהים** – מדינה, בית, דת, משפחה, קבוצה  
**כישלון להתקבל** (על-ידי אדם או קבוצה הנתפסים כחשובים)

**אובדן הערכה/אהבה/כבד**

**אובדן יכולת שהיתה קיימת בעבר** (למשל – בגיל נכות, מחלת או זקנה)

**חוסר שליטה** – בגוף, ברגשות, בצריכים

**חשיפה** – בעיקר כזאת שהאדם אינו מוכן לה

**תפקידים גופניים** – אכילה ומיניות, למשל

**אי עמידה בנסיבות של עצם או של אחרים** (הגורמים לאכבה)

הניסיון למצוא מכנה ממשותף לכל הנושאים המוצגים בראשמה למעלה אינם פשוט כלל, אולם פעמים רבות התגובה דומה להפליא: האדם מתכווץ, רוצה להיעלם, "להיכנס מתחת לאדמה", לבסוף ולהתנתק. החווית הנפשיות כוללות גם תחושת שקיות אישית, אולי "רואים לתוכי", פסימיות, ייאוש ודיכאון, תחושת אפסות וחוסר ערך, רגש של "בלק-אאוט" ושיתוק ולעתים גם כאם ותוקפנות. ישן גם תgebות פיזיות: האדם מסמיק, מנתק קשר עין, משפיל ראש, נשר את שפתיים, חש יובש בגורמו, עקצוץ בגופו, דיבורו נאלם (או לחילופין הופך לתהיזתי או מגומג), הוא מודיע, מסמיק, ידו רועחת, הדפק שלו כואץ, יתכן חיר עצבני או לבשת "מסיכה" אטומה וגופו הופך לנוגשה.

### **אשמה:**

בפסיכולוגיה ובשפת היום-יום האשמה היא מצב גשי שבו אדם חש בקונפליקט על שעשה מעשה שהוא מאמין כי לא היה צריך לעשותו או לחילופין – לא עשה מעשה שהוא צריך לעשותו. מצב שכזה מעורר רגש שאינו חולף במהירות והוא מזמן על-ידי המציג. זיגמוד פרויד

**בושה הינה תחושה שלילית המתעוררת באדם וכורכה באין-נעימות מפני החולת. הבושה יכולה להיות נורמללית והכרחית, אך היא יכולה להיות פאטולוגית – כאשר האדם נושא עימיו תחושה תמידית של מצוקה וכאב בעוצמה רבה לעין שיעור מזה של אדם גיגל. רגש הבושה הוא אחד מהרגשות הקשים ביותר אצל האדם לצד הכאב והפחד**

**בפסיכולוגיה ובמשפט**  
**היום-יום האשמה**  
**היא מצב ו�性ו שבו**  
**אדם חש בקונפליקט**  
**על שעשה מעשה**  
**שהוא מאמין כי לא**  
**היה צריך לעשותו (או**  
**לחילופין לא עשה**  
**מעשה שהוא צריך**  
**לעשותו). מצב שכזה**  
**מעורר רגש שאינו**  
**חולף במהירות והוא**  
**מוחן על-ידי המבחן**

תיאר רגש זה כמאנק בין האגו לבין הסופר-אגו שהופיע במהלך השלב האדיפלי, בעיקר סיביו הקשר עם האב (פרויד היטיב לתאר את התפתחותו של הבן, גישתו לגבי התפתחות המבחן אצל הבת בעיתות יותר, אך לא נتمكن בנקודה זאת במסגרת הנוכחית).  
היו הוגים שטענו כי רגש האשמה (בdomina להגשה הבושה) הוא כליל לשיטת חברתיות. כיוון שאנשים בעלי רגשות אשמה חמימים "שללא מגיע להם", פוחתים הסיכויים כי יעדמו על זכויותיהם. לכן – אלה המחזיקים בעמדת כוח בחברה שואפים לעורר רגשות אשמה בנתונים למרותם, כדי שאפשר יהיה לשנות בהם בקלות רבה יותר.

חלק מן הפסיכולוגים האבולוציוניים טענו כי אשמה היא רגש אנושי רצינאי שהתרפתח במהלך האבולוציה. אם אדם חש אשמה לאחר שפגע באדם אחר או כאשר השיב רעה תחת טובה, ובמים יותר הסיכויים כי לא יפגע באדם נוסף או ישמש להנתנה באנווכיות. באופן זה הוא מפחית את הסיכון לפועלות נקמה מצד חבריו לשפט וברק הוא מגביר את סיכוייו לשוד. כפי שהדבר קורה עם רגשות אחרים, אפשר לעורר אשמה אף באמצעות מניפולטיבים כדי להשפיע או לשנות אחרים.

### **הבדל בין בושה לבוהה אשמה:**

- על-אף הדמיון הקיים בין בושה, הרי שאפשר למנות שיש הבדלים עיקריים ביןיה:
- 1.** הבדל בתגובה: אשמה מעוררת צורך בוידוי, שיטוף עם מישחו. וידי זה מביא להקללה. בושה אינה מעוררת רצון להתווות – מספרם רק ששואן ברורה. התגובה הינה הסתרה ולא התווות.
  - 2.** האפשרות לתקן: אשמה מעוררת רצון לתקן. יש מגוון רחב של אפשרויות תיקון: בקשנות סליחה, תיקון דבר מה ששבורת וכו'. כאשר קיימת אשמה שאינה ניתנת תיקון יכולות להיות מוצאת ואין פתרון (aphael על "תtabuis לך!" לצד, אין אמצעי הקלה להתחווה זאת).
  - 3.** היבט ערכי: אשמה נתפסת ברוב התרבותיות כראיה יותר מבחן ערכית. כשאדם מתבבש הוא גם מtabבש בבושתו (בושה על בושה). על-מנת שלא להוות בתחום הבושה עverbim אנשים לעיתים לאשמה, כי אז אפשר לחפש תיקון. כאשר אשמה ובושה "הולכות יחד" (לרוב – הבושה "תשב" מתחת לאשמה), אפשר יהה לטפל באשמה, אך חוותית הבושה נשארת האדם.
  - 4.** ספציפיות לעונות גלובליות: אשמה היא לרוב ספציפית לדבר-מה שאפשר להציג עליון. בושה קשורה לשאלת "מה זה אומר עלי" אדם ולא "למה ואיך עשית את מה שעשית".
  - 5.** פער בין האדם שאני לבין המעשה: הפער הזה קשור למידה שבהழקה האדם עם ההרגשה, עם הפעשה ו/או עם כוה שקרה לו. כשהאדם חש אשמה הוא יכול לומר לעצמו "זה לא אני. איך קרה לי לדבר זהה?" שלא כמו הבושה – האשמה "וושבת" על הפער בין מה שאדם עשה לבין מה שהוא חושב שהוא.
  - 6.** אקטיביות-פאטיות: אשמה קשורה להרגשה של אקטיביות. אדם חווה את עצמו פועל, עשה, אויל, מצטרע על כר, אך היצפיה היא לעשות ולהיות פעיל. חוותית הבושה לוקחת למקום פאטי וחרס אונים. אין מוצא. האדם חווה את עצמו לא כבעל כוחות אלא כחלש וכאומלל.

מה שיבחין בין בושה נורמלית לבין בושה פאטולוגית זאת המידה בה קיימת תחשוה של שמירה על רצף עצמי ורפלקציה עצמית. על-פי קווקוט – כל זמן שנשמר רצף זה, הבושה היא נורמלית. כאשר הרץ מופר ונפגעת היכולת לרפלקציה עצמית – או-זז נתחיל לדבר על טראומה.

### **הקשר בין אשמה, בושה וטראומה:**

הצעד הראשון בבחינתו של קשר אPsiורי כזה היה בוחינות של מחקרים אשר עוסקו בזיהוי מרכיבי הטראומה. במחקר ניתוח גורמים נמצאה האשמה כתסמן מרכזי בקרב יוצאי מלחמת וייאנסטם Hovens, Fagler, Op Den Veide & Meijer, 1993 ; Glover, Pelesky, Bruno & Sette,(1990). תחשות אשמה נמצאה קשורה גם למידת החומרה של הסימפטומיםشب - PTSD, ולמעשה מאז המהדורה השלישי של ה - DSM מהויה האשמה סימפטום עיקרי של PTSD. סימפטומים של PTSD מוגדרת האשמה בעיקר כחשיבה לא היגיונית אוזות הישרדות, כאשר אחרים לא שרדו ("אשמות הניצלים"). פרסון (Parson, 1986) מוחיב את ההגדלה הנ"ל וכול בה גם פעולות (או דואק רפין או אי פעילות) אשר הגיבו את האיום להישרדותם שלהם עצמם ואף אשמה באשר לאיורים אשר בהם לא היהஇום על הישרדותם שלהם.

בעוד שאשמה נחקרה בהקשר של PTSD, בעיקר עם נפגעי טראומה בעקבות קרבות, הרי שחקרים מחקרים אמפיריים לגבי הקשר והمكانם של הבושה בטרואמה. סטון (Stone, 1992) סבור שאנשים אשר חוו טראומה וסובלים מ- PTSD סובלים הן משאמה והן מבושה. במאמריו הוא טוען כי בפסיכואנאליסטי של לחימה יכולת תחשות האשמה להתבטא במידעה המתרידה שהאדם שרד וחבריו – לא, בעוד שבושה הינה הטלת ספק בזכות לתקףם. לעומת (ובהתאם לנימוח שהציגו מוקדם יותר) – מבחינה תיאורית האשמה קשורה לפעולה שבוצעה (או שלא בוצעה) והבושה – לתפיסה הכלולת של העצמי.

במחקר שבחן את עצמת הבושה בקרב הלוקים ב- PTSD מצאו וונג וגוק (Wong & Cook, 1992) שחילים משוחררים הלוקים ב- PTSD דרשו גובה במידדים של בושה לעומת זיכר המקרים לסמים או ל开玩笑 בדיאנו. לאחר שבדוק האם קיימן קשר בין אשמה, בושה וחומרת הסימפטומים של PTSD חווים קבוצת פדי' שחי טראומה ופתחו PTSD לעומת אלה שלא פיתחו PTSD (Leskela, Dieperink & Thuras, 2002). החקרים מצאו כי עצמת הנטייה לבושה הינה קשורה לחומרת הסימפטומותולוגיה של PTSD בעוד שהנטיה לא אשמה לא הראתה קשר זהה. החקרים הסיקו מכך כי לבושה תפקיד חשוב ביצירת תסמי PTSD.

כאמור, אין מחקר רב בנושא, אך נראה כי קיימים אמפיריים המצביע על קשר בין הפרעה פוטו טראומאטית לבון בושה ואשמה. מבחינה תיאורית בודאי שאנו יכולים להניח כי קיימים קשר זהה. עצמתה של חווית הבושה, האiom שלה על כל המבנה של העצמי, העדר יכולת לתקן – כל אלו יכולים ליצור שבר טראומאטי קשה לאחוי. דומה שכדי לבדוק-cut את סוגיות האשפוז הפסיכיאטרי, אקזט אשר פעמים רבות מקרין על האישיות כולה, כרוך בתחששות בושה והסתירה, מערב לעיתים אשמה, יוכל לפיקר להיחוות טראומאטית בביתו.

למעשה, כל אשפוז של ילד בבית-חולים, גם אם לא אשפוז פסיכיאטרי, הינו מצב משברי לילד ומצב משברי למשפחה. זהו מצב רגוטיבי (הן בעבר הילד והן בעבר ההורה) אשר בו גבורות לעין שיועור תחששות תלות, אי-ודאות, חוסר אונים וחדה. במצב זה קיימת נסיגה (או הגברה) של שימוש במנגנוני הגנה פרימיטיבים, בעיקר פיזיול (אפשר לכלול בין מנגנונים אלו גם אידיאלי-אציה ודה-אולא-אציה) והשלכה. הפסיכואנאליסטי יכולה הופכת לפגיעה, לריגשה ולבעלות פוטנציאלי טראומאטי.

כאשר אנו מדברים על אשפוז פסיכיאטרי גברים לעין-ערוך מרכבי הבושה והבדיקות הנגרמת בעטיה של בושה זאת. שני אלו מובילים פעמים רבות לבידוד, ומחייבים את ההשפעות הכליליות שצינו קודם לכן. דוגמה לעצמות החוויה העוללה להיות לאשפוז פסיכיאטרי (בעיקר כאשר הוא כפוי), אבל פניה של ד.ס. בפורום תמיכה אינטראנטי אותו אני מפעיל. פניה זאת אהוכה למד', אך

למרות זאת יש טעם בהבאתה כלשונה, מלבד קיצורים הכרחיים (D.S. 2002):

שלום. אני צעור בגיא, "חוליה" בסיכון-רונית. בשנים האחרונות, משפחתי שננתה את יחסיה אליו מקצת אל קצה, וזה כולל כמעט את כל בני המשפחה. אבל במיוחד – אבי. לאחרונה, בערך בארבע-שש שנים האחרונות, ספגתי מהם התעללות פיזית ונפשית קשה מנשוא, שכלה בין השאר, מכות (כגון אגרופים בראש, לזהה, וגם כאחן הדגל), השפלות ("תעופות ותקח את הծורום שלך יא-אפס לפני שאני מאשפז אותך" היא דוגמה קטנה לך), קלילות (אפס, זבל, כלורה, כלב, חרוא, מסריח, יבוחש בן שלוליות, פסיכי, משוגע, חוליה נשפ, שמן, בחמה וכוכ'), נידי (שכלל גם אשפוז במחלקה סגורה בבית חולים פסיכיאטרי שלא באשחות), איומים (לשבו לי את הפרצוף, להכנס אוטי לכלא, לנחת אוטי מהמשפחה, להיעיף אוטי לרחוב, להוסטל, חוזה לגאה), ניכור ורגשי (מצד כל בני המשפחה), שתלטנות כללית (פרקודות, חיטוט בתיקי ובחפציו האישיים ועוד הרבהה), השפה בפומבי, אפליה משאר אחים בפסיכיות, ועוד. אבל מודיע לחומרת התנהגוות ולהיקפה, אבל ממשיך לעשותות כי אאות נפשו, ולתמן אוטי לעשות כרצונו, דבר שאינו מעוד לעשותות לאף אחד אחר במשפחתי או מוחזקה לה. אני יכול להתמודד מועל בשום צורה, מפני שהחוק במדינת ישראל נותן לו גיבוי, וממתי לו להעיף אוטי מביתו כתמי שרצה ואיך שרצה, וגם לאשפז אותו במוסד פסיכיאטרי לכל'ימי חי' (כך לפחות הורי אומרים לי). במצב הנפשי והקוגניטיבי הקשה, אני מסוגל ל��פקד רצוי באף עבודה. בין השאר כי אני שכח דברים שעשיתי או שהתקונתי לעשותות רגע לפני, וגם כי קשה לי להתרשם, אני רועד, ושלי פחד מלעבוד עם אנשים (בעבודתי הקודמת הפקתי עד-מזהה למושא הצחוק והלעג של שאר העובדים, וגם של המעבדים). הծורום שאני לוחק אינו משפרים במאומה את מצביו ואך



גורעים ממנה כי הם משנים ל' את התפיסה לתפיסה יותר מעוותת, פוגמים ביכולת השיפוט, החשיבה וקבالت החלטות של, גורמים ל' לטעides בלתי נשלטות שאי-אפשר להסתיר, לששלשים בלתי נשלטים, ועוד כל מין תופעות לוואי אחרות.

לפni שנה בערך אבי אשפז אוטי במוסד פסיכיאטרי, שם חטפטי את הטראומה הכ' גדלה של חי', שדרפהה את חי' כן היסוד, והרסה ל' את כל הפסיכים להחלים אי-פעם מן המחלה. מהפסיכיאטר שלו איני יכול לבקש לשנות ל' את הכתובם, כי הוא (כמו כמעט כל הפסיכיאטרים) אכן ממש מעוניין לעזר ל' יתר על המידה, אינו אומר ל' את האמת, ויש לו הנשך הגורע מכל – האשפוז במחולקה סגורה (דבר שיכל ללחות בכל רגע נתון לא קשור אם אני משוגע או לא, ללא קשר אם אני חזח או לא, ולא למידת "מוסכנתו"), כי בשאר כי הרגשתם יכול לקבוע דבר זהה). עם חבריו מהתיקן ניתקתי את הקשר מזמן, בין השאר כי הרגשתם שהם מרגשים כי השתנית וחילתי, ולא רציתי לדחר את המוניטין שעוד היה ל', יותר ממזה שהידרדר. לצבא לא התגישי (אף-על-פי שרצת), כי אבי סיפר להם שאפי מטופל תחפתית. במהלך חי' חוות טראומות לא מעטות שהותרו את נפשי מצולחת לעד, ונגרם לי מכך מוחי בלתי הפיך – גם בגלל הכתובם.

הלתי כמה פעמים לטיפול פסיכולוגי, אך זה לא עזר במאומה. לאחרונה יצראתי קשור עם פסיכולוג, אך הוא איננו מגיב להודעות של, ואני מרגש שהוא מתחמק ממני. אני מרגש בוד, מוזח, נטוש, בגדי ופגוע. אני מרגש מושפל, מושפט ואנוש, על-ידי המשפחה של, ועל-ידי המוסד הפסיכיאטרי ושאר הרשות. עלי לציין, ששגרת הימים של' כוללת בערך הסתగות בחדרי, ושוחר אין-סופי של טראומות עבר. אך לא יותר מדי, כי אז אבי עלול לאיים באשפוז' באמתלה של ניטוק מהמציאות. אני חי תחת אים מתמיד ולא מוצדק של כליה בבית-כלא (המוסד הפסיכיאטרי), והתעללות מצד אנשים סדייטיים שהוו עבודותם. אני גם חי תחת האיום המתמיד של הוצאה מביתי ומסביבתי לרוחב או להוטל ושל לקיות כל נכסיו הגשמיים ממנה. אני חי עם התעללות רגשית והחנהה מצד משפחתי. אף אחד איננו רוצה לעזור ים, ובכלל, ואף אחד איננו מנסה איפלו לרבע ממצוותי, פשוט כי אף אחד איננו רוצה לעזור לי. אני יודע שאף אחד מוחז למשפחתי לא יבין אותו באמות, ובינתיים מצב' הנפשי הולך ומידדר, ולא משנה כמה אני נלחם בהידדרות הזאת, וכמה אני מנשה להעמיד פנוי שפוי – אני מצליח למנוע אותה למגמה. אני מרגש שהה אפי מול שאר העולם, כי אז באחות אף אחד שיעזר לי ולו כמעט, שיקל על בעיותי, שיגע עלי, שיתן לי ביטחון. החוק במדינת ישראל שולל את הזכויות מאנשים שהוגדרו עם מחלת כמו של, ומכנים אותם לקטgorיה של תת-אדם. זה על רביע כחולק מביעותי. האם למשהו יש רעיון מה עלי' לעשות?

עד כה דנו באפשרות שלבושה ולאשמה פוטנציאלי לחולל טראומה. אפשר להתבונן על כל זה גם מהעבר השני, מן הכוון של היכולת להסתגל והומוטיבציה לפעול. צcursor, ראיינו כי הבושא מביאה להסתירה, להחאה, להקינה של מעורבותנו ואחריותנו במצבים שבהם אנו נשללים או גורמים לנזק. אשםה, לעומת זאת, יוצרת תחושת אחריות ומobilיה לניסיון אקטיבי לתקן, לחתת אחריות לגבי העתיד, לפצות, ולקבל את חוקיות השכר והעונש תוך מוכנות לשיקם את המה שוגרם. מתווך קר עולה כי רаш האשמה "עליל" יותר מבחןת רוחותן של האדים. לרוב האנשים יכולת לחוות הן בושה והן אשמה בנסיבות חיים שונות, אך קיימת נטייה לחוויה של בושה (לגב' העצמי בנסיבות) או של אשמה (לגב' התנהגות ספציפית) בסביבות דומות, קר שקיימים הבדלים ציבורים במייה בה נוטים לאשמה או לבושה ואפשר למדוד את הנטייה הזאת (TangeneT). מכאן עלות שאלות יישומיות אחדות הקשורות לכותרתנו של יומ עיון זה, וגם אם אין בידינו להסביר על כלן הרי שהן פותחות פתח לחשיבה ולחקריה:

- האם כדאי להתייחס למרכבי הבושה והאשמה בזמן ההערכה הראשונית (או במהלך תהליך האבחון הפסיכולוגי), מותוך הנחיה שלמרכבים אלו עורך פרוגנוטי?
- האם (כפי שימושה מהפסקה הקודמת) יש טעם ב"המרת" הבושה לכיוון אשמה (באשר רاش האשמה "עליל" יותר מרגש הבושה)? האם ישנה אפשרות לכך?
- האם קיימים הבדלים בין תרבויות, דהינו – אוכלוסיות המאופינות יותר בבושה לעומת אוכלוסיות המאופינות יותר באשמה? נשא זה רלוונטי לביה"ח שלנו, אשר הוא משרת אוכלוסייה מגוונת ורב תרבותית.

אפשר וראוי, כמובן, לבדוק כל אחת מהשאלות שהוצעו כאן מבחינה אמפירית. קר, למשל, אפשר לתקן מערכ מחקרי אשר יבחן את חומרת הטרואומה כתוצאה מאשפוז (פסיכיאטרי)

לעומת לא-פסיכיאטרי) אצל ילדים ואצל הוריהם ואת הקשר בין לבן מודדי בושה וasmaה. אפשר לבדוק את הקשר בין מאפיינים אלו לבין ההיענות הטיפולית וכן את הערך הrogrammatic הקים במאפיינים אלו. מבחינה שכזאת אפשר יהיה לגוזר השתתפות מעשיות וטיפוליות נתמכות מחקר ולשפר בכך את ההבנה ואת הטיפול באלו המבקשים את עזרתנו.

#### **ביבליוגרפיה:**

- Bohleber, W. (2002). Kollektive Phantasmen, Destruktivitaet und Terrorismus. (Collective phantasms, destructivism, terrorism). **Psyche: Zeitschrift fuer Psychoanalyse und ihre Anwendungen**, Vol 56(8). pp. 699-720.
- Bowlby, J. (1973). **Separation**. New York: Basic, 1973
- D.S. (2007). Available online in 14.11.2007 at: [http://www4.diburim.co.il/cgi-bin/forumsd़/intraforum\\_db.cgi?forum=16875](http://www4.diburim.co.il/cgi-bin/forumsd़/intraforum_db.cgi?forum=16875)
- Freud, S. (1905), **Three Essays on the Theory of Sexuality**. Standard Edition, 7:123-243.
- Glover, H., Pelesky, C. A., Bruno, R., & Sette, R. (1990). Post-traumatic stress disorder conflicts in Vietnam combat veterans: A confirmatory factor analytic study. **Journal of Traumatic Stress**, 3, 573 591.
- Hovens, J. E., Falger, P. R., Op Den Veide, W., & Meijer, P. (1993). A self-rating scale of posttraumatic stress disorder in Dutch resistance veterans in WorldWar II. **Journal of Clinical Psychology**, 49, 196 203.
- Kagan, J. Galen's Prophecy: **Temperament in Human Nature**. New York: Basic Books, 1994.
- Khan, M.R. (1964). Ego Distortion, Cumulative Trauma, and the Role of Reconstruction in the Analytic Situation. **Int. J. Psycho-Anal.**, 45:272-279.
- Kohut, H. **The Analysis of the Self**. New York: International Universities Press, 1971.
- Leskela, J., Dieperink, M. & Thuras, P. (2002). Shame and Posttraumatic Stress Disorder. **Journal of Traumatic Stress**, Vol. 15, No. 3, June 2002, pp. 223 226
- Parson, E. R. (1986). Life after death: Vietnam veteran's struggle for meaning and recovery. **Death Studies**, 10, 11 26.
- Stone, A. M. (1992). The role of shame in post-traumatic stress disorder. **American Journal of Orthopsychiatry**, 62, 131 136
- Tangney, J. P. ( 1989). **A quantitative assessment of phenomenological differences between shame and guilt**. Poster presented at the meetings of the American Psychological Association, New Orleans, LA.
- Winnicott, D. W. (1967). Mirror-role of the mother and family in child development. In P. Lomas (Ed.), **The Predicament of the Family: A Psycho-Analytical Symposium** (pp. 26-33). London: Hogarth.
- Wong, M. R., & Cook, D. (1992). Shame and its contribution to PTSD. **Journal of Traumatic Stress**, 5, 557 562.

אלמגור, ג. (1985). **הקייז של אביה**. עם עובד, תל אביב.

# מהות מערכת היחסים שבין מורה לתלמיד ב Maggie הבדואית

■ ד"ר אלקשאעלה בדיע וגב' אלסאנע חדירה

ד"ר אלקשאעלה בדיע והוא  
פסיכולוג ומרצה במכללת אחווה/  
קיי בא-שבע

לחברה הבדואית יש מערכת ערכים ומנהיגים ברורה ומודרכת היטב. מערכת זאת מדריכה, מכונת ומוסתת את ההתנהגות ואת היחסים הבין-אישיים והבין-קוצחתיים בתוך החברה.

למעשה, אפשר לבדוק בדפוסי התנהגות קבועים מראש. לעיתים קרובות אפשר אפילו לנבأ איך יתנהג פרט מסוים בסיטואציה מסוימת שהרי המוסר קבועת לפרט אין ובאיו צורה יתנהג במצביים שונים ומגוונים.

אבו סعد כותב, כי עקב השני הדראסטי שחל במחפה הפליטית בשנת 1948, שנייה שהביא בעקבותיו שניים אחרים מכריים, חלו – ועדין חלות – תМОחות מהותיות במבנה החברתי, במערכות הערכים וביחסים הבין-אישיים בחברה הבדואית כולה. שניים אלה גורמים לבני החברה הבדואית לנוטש את דפוסי החיים ואת דפוסי ההתנהגות הקבועים והमוסדים (אבל סעד, 1985).

בית-הספר הוא ארגון חדש בחברה הבדואית. בהתחלה הוא לא התקבל באחדה על-ידי הבדאים מפני שכוראה הוא נוגד את אורחות חייםם. ואכן – הם ראו בו דבר שלילי. וכך מצין אפשטיין (אפשטיין, א' תרצ"ב, בתוקן: ابو סعد, 1985): "ازיה צורך יש לבן המדבר בהשכלה עירונית, שתתקלקל רק את ראש הנוער ולא תנתן ולא תוסיף לו כל דבר אשר יהיה לתועלת. להיטיב לרכיב, לקלווע למטרה ולהכיר את המדבר והליךיו, זהה התורה אשר לה זיקוק הנוער הבדואי, לא לספר" (אפשטיין, א' תרצ"ב, בתוקן: ابو סعد, 1985).

עקב השינויים הדראסטיים שעבירה החברה הבדואית בסוף שנות השישים קיבל בית-הספר צורה אחרת, והבדאים התחלו לשלווח אליו את ילדיהם. הדבר קשור גם בפיתוח יישובי קבוע כמו: רהט, תל-שבע, ערווון, כס"פה, שבב שלום, לקיה וחורה.

החברה הבדואית כיום נמצא במקומות בלתי מוכרים ויש כיום בערך חמישים כפרים שכאלה (j) Haj-Al Rosenfeld, 1990 (and).

תנאי החינוך הקשים בגין גורמים לכך שרמת ההשכלה היא נמוכה. רמת החינוך בישובים הקבועים גבוהה יותר מהישובים הבלתי מוכרים. בית-הספר בישובים הללו מוכרים נבנו בהתחלה בתוך השבטים. כל בית-ספר היה בשם של החמולה או השבט והרבה מהם נשארו כך עד עצם היום הזה. המורים בבית-ספר שכאה רובם מאותו כפר, ורק אם יש מחסור במורים מעביר המשרד – בדרך כלל מהצפון – מורים אחרים. בית-הספר נחassoc בעיני החברה כרכושה של משפחה מסוימת בתוך הכפר, בעיקר – כאשר המנהל או רוב המורים שייכים לשבט אחד.

היחסים בין המורה לבין התלמיד במאזורי הבדואים מבוססים על דיכוי ועל העדר דמוקרטיה, כך שההתלמיד נמצא במעמד נחותות. קיימת הירארכיה נוקשה של יחסים בין סגל הנהוואה בדרגות השוניות, וזאת מוסיפה לאוירה הלא-דמוקרטית. ההוראה מבוססת כמעט על שיטה פרונטאלית, המכמצמת מאוד את חלקו של התלמיד. סמכותם של חממות וסוכסכים פוליטיים מקומיים מוצאים לעיתים קרובות את דרכם אל בין כותלי בית-הספר ומקשים על תפקודה של מערכת החינוך. רבים הם המורים שאינם שלמים עם עצמן דווקא בשל היותם סוכני שינוי חברתי-תרבותי. מצד אחד הם משתיכים למסגרות חברתיות מסורתיות – הם סגוגו ערכים מסורתיים ולמדו דפוסי ההתנהגות האופייניים לחברות המסורתית. מצד שני, סוכני שינוי חברתי-תרבותי, הם פועלים בכיוונים שונים ואף מנוגדים למסורת, שהם שייכים אליה. קונפליקט תפקודי זה קיים בرمאות שונות של מודעות ושל עוצמה בקרב ציבור המורים (מרעי, 1974).

מרבית בית-הספר הבדאים אינם מציעים לתלמידים שיעורים במוסיקה, בציור ובספרות בשל הבודדים הנמשכים במערכות השעות הרגיליה, ובשל המחסור של מורים מוכשרים למקצועות אלה. בית-הספר נאלצים להבטיח שעות למקצועות הראשיים, כגון שפות ומתמטיקה על חשבון השירותים האחרים (הוועד הארץ וועדת המעקב 1988: 20, בתוקן: אלחאג', 1996).

מן הראו לציין, שמאז שנת 1992 קיימות מוגמה אינטנסיבית יותר של השקעה בחינוך העברי-בדואי וצמצום פערים עם החינוך העברי.

### **הקשר בין הקהילה ובין בית-הספר**

אבו סעד טען, כי הקשר בין בית-הספר לבין הקהילה רופף. חסירה הבנה והידברות בין בית-הספר לבין הבית, וכתוצאה לכך נוצר אי אמון בין שני הצדדים. שני הצדדים מושגים זה את זה בכר שבית-הספר אינם מתפקדים כהכלכה. מצד אחד מושגים ההורם את המורים כי אין ביצוע עבודותם כראוי גורם לתסקולם של הילדים. מצד-גיסא מתלוננים המורים על אי שיתוף פעולה מצד ההורם, מושגים את ההורם וטוענים שהמקור לבעיותיהם של הילדים הוא הבית (אבו סעד, 1985).

אתה הבעיות העיקריות שבפניהן עומדת היום בית-הספר היא העדר דמוקרטייה. יחסיו מורה-תלמיד מבוססים עדין על ציונות ועל קר שהמורה תמיד צודק. כשמתעורר ויכוח עמדת המורה היא המכרצה ולתלמיד אין שום זכות להביע עמדה אחרת. הירארכיית היחסים בין העובדים במערכת בית-הספר היא נוקשה והדבר מגביל את יוזמותו של המורה, האמור להיות דמות מובילה בתהיליך החינוך. בית-הספר פגיע ואינו מסוגל לעמוד בלחצים חיצוניים. מתייחסות בחברה חוזרות אליו בקלות ומשפיעות על האווירה בו. התחרויות בין חמולות על מערכות הכוח המקומיות מוצאת את דרכה אל בית-הספר ומשפיעה על היחסים שבין המורים לבין הנהלה מצד אחד ובין המורים לבני התלמידים מצד שני. הריכוז של החמולות יצר חילוקה של תלמידים ומורים על-פי חמולות בתוך בית-ספר אחד. لكن סכום בין חמולות מחייב לבית-הספר חזרה אל בן כתליו ומגביר את המתחות בין הקבוצות השונות.

### **הקשר בין התלמיד ובין בית-הספר**

חוקרנים מינו ביטויו או שבעות רצון של התלמידים מבית-הספר. נמצא כי התלמידים התרכו בשלוש תగיות מרכזיות, המבतאות ניכור ואי שבעות רצון:

א. שעומם; ב. כעס; ג. פחד. על-פי החוקרים – אלה הם הגורמים העיקריים לחוסר המוטיבציה ללמידה. כאשר המורים אינם מעניקים תשואה של כבוד לתלמידים, מופתחת אצל התלמידים תחושת השפה ומתחזקת תחושת ניכור לבית-הספר ולמורה.

חוקרים שונים בדקנו מהי מידת הכבוד שהמורה צריכה להעניק לתלמידיו. החוקרים הציעו להתייחס אל התלמיד כאדם וכבד אותו וטענו כי על המורה להיזהר שלא לפגוע בתלמיד. אחרים הציעו למורים ולתלמידים לחיות בעולם של כבוד הדדי: לדעת לפתח בבית-הספר תרבות, לתת לגיטימציה לשונות בין בני אדם ולשמר על צנעת הפרט. כמו כן יש חוקרים שדיברו על ההתמכחות בשיתופ-פעולה עם התלמידים.

Jackson (1968, בתוך: פרידמן,'I. וקרונגולד, נ., 1993) חקר את יחסם הגומלין בין המורים לבין התלמידים מתוך זווית ראייה אחרת, והצביע על העובדה שההתלמידים, כמו שרים צעירים, צריכים להיות בבית-הספר בין אם הם רצחים בכר ובין אם לאו. מתוך ראייה זאת אמר ג'קסון, שהתלמידים דומים לאסירים או למואספים. יחס הגומלין בין התלמידים לבין המורה הוא יחס כפיתי.

ההתמקדות במורה כ"מנהל הכתוב" הניבה מחקרים רבים, שניסו לברר את תכונותיו של המורה הטוב בעיניהם של מבקחים (mphuchs, אנשי אקדמיה) כמו גם בעיניהם של התלמידים. טילר (Taylor, 1962, בתוך: פרידמן, 'I., 1993) מצא כי באופן כללי – תלמידים הערכו את המורה הטוב כמו שמלמד היטב, והתייחסו פחות לתכונותיו האישיות. וודס (Woods, 1976, בתוך: פרידמן, 'I., 1993) אומר כי מה שה השפיע ביותר על הרגשותם של התלמידים בבית-הספר היו טכניקות ההוראה, מורה מס'יע, מסביר ומגונן את ההוראה. על-פי וודס, תלמידים העדיפו מורהacademically, בעל חוש המור, יידוטי, חביב ומוביל.

בק (Beck, 1967, בתוך: פרידמן, 'I., 1993) בבחן את תפיסותיהם של תלמידים צעירים (בכיתה ו') והעלה, כי ישנם חמישה גורמים המאפיינים מורה טוב בעיניהם: א) אישיות חמה, יידוטית ותומכת, הנשפטת במקרים של גינויים טוביה אליהם, חיבה ופופולריות. ב) תקשורת: יכולת לתקשר עם התלמידים בצורה ברורה ושותפת. ג) מוטיבציה: יכולת של המורה להגביר את המוטיבציה של התלמידים ללמידה. ד) משמעת. ה) חדשנות: המتبטהת בשימוש באמצעי ההוראה חדשניים.



לפי אלקינד (1971, Elkind, בטור: פרידמן, י', 1993), מערך היחסים בין המורה לבין תלמידיו הוא דו-סטרי. לפיכך נכון לומר שתלמידים שאינם משתייפים פועלם, ואינם מכבדים את המורים וכן תלמידים המגלים עזונות יכולות להביא מורה לידי קר שיהיה בלתי הוגן ופגין קור כלפי תלמידיו. המשקנה היא כי גם מורים וגם תלמידים יכולים להיות היוזמים את הפרת החוצה בין התלמידים לבין מורותם.

צדקהו (1975), שחקר את סוגיות המורה האידיאלי בעניין מורים ותלמידים בישראל, מצא כי התלמידים בבתי-ספר יסודיים ועל-יסודיים מחשבים ביותר את התכונות הבאות של מורים: אהוב את המקצוע, מקנה את החומר בעניין, יודע את החומר, עוזר ומתהשך, בעל ביטחון עצמי. תלמידי בית-הספר היסודי תופסים את המורה כעוור וכמתהשך. הם מבקרים לראות במורה אדם ההולך לקראתם ומוכן לוותר על מעמדו הרם יותר. אדם היודע להעיר את הזולות.

מחקרים שונים מצאו, כי תלמידים טענוי טיפוח הדגשו את חשיבות היחס האישי של מורותם כלפיهم, בעוד שתלמידים מבוססים הדגשו את ענייני ההוראה והלמידה (פרידמן, 1989, 1998; קרונגלד, 1993; קובי, 1977; רחמים, 2001; שלמה, ש., רחל, ה. 1981; ואחרים). החוקרם העלו, כי מורים שהשתמשו בהומור יצרו בעניין תלמידיהם אווירה נעימה של פתיחות חברתית ביצתה.

נמצא, כי המורים המאמשים את תלמידיהם באופן בלתי מוצדק, יוצרים אפליה, מקרים חוסר אמון בתלמיד, נוטנים צוונים בלתי הוגנים, מעלבים תלמידים, נוטנים עובדות מוגזמות ואינם שמים לב אל תלמידיהם – כל אלה יוצרים בקרב התלמידים תחושה קשה ביותר.

ענין הקשר בין תלמיד ומורה, הוא נושא חשוב מאוד, שיכל להשפיע על תהליך הלמידה אצל התלמיד הן באופן חיובי והן באופן שלילי. חקירות הנושא ב מגזר הבודאי היא ניסיון שיעזר לנו כאן לחינוך לבנות תוכניות לשיפור הקשר החודי בין המורה לתלמיד ומתן כבוד לתלמיד כדדם. אנחנו רואים זהה ונושא בסיסי שיכל להיות פתיחה דרך למורים לחשב מחדש על התקשרותם שבין המורים והתלמידים. אם התקשרות בין מורה לתלמיד תהיה יותר פתוחה והתייחסות והבנה יותר עמוקה לרוגשות וליכולות של כל תלמיד זה יפתח דרך לשינוי ביחס ובקשר של מורה-תלמיד אשר יוכל לקידום תהליכי הלמידה ב מגזר.

למטרה זאת נערך המחקר הבא :

#### **מטרת המחקר :**

לבדוק כיצד נתפסת דמותו של המורה בעניין תלמידיו. המחקר זהה עתיד לייצר תוכנות לעובודתו של המורה במערכת החינוך ב מגזר הבודאי.

#### **השאלה המדעית :**

כיצד נתפסת דמותו של המורה על-ידי תלמידים בבתי-ספר ב מגזר הבודאי.

#### **השערת המחקר :**

1. דמותו של המורה בעניין התלמיד היא דמות "mphidah".
2. תפיסה זאת היא שמנמיצה את הישגים של התלמידים בבתי-ספר ב מגזר הבודאי.

#### **אוכלוסיית היעד :**

תלמידים מכיתות ד', ה', ו'.

#### **כלי מדידה :**

- ראיון עם תלמידים.
- שאלון לתלמידים .

#### **ממצאים**

פיתוח ראיון עם התלמיד



עליך (שם בדיו) ישב בחוץ מאחוריו הכתות. ראיינו אותו:

**שאלה:** רأיתי אותך בחוץ ויש לך עכשו שיעור. אתה יכול לספר לי מה קרה?

**תשובה:** המורה הוציא אותה החוצה.

**שאלה:** למה?

**תשובה:** דיברתי עם החבר והמורה הוציא אותה.

**שאלה:** האם ניסית לפנות למנהל או למנהל?

**תשובה:** לא רציתי. הם יענישו אותה. המורה אמר לי: "לך תנווכ בצל".

**שאלה:** האם אתה שמח מפני שהמורה הוציא אותה?

**תשובה:** כן.

**שאלה:** למה?

**תשובה:** מפני שאני לא לומד בכיתה.

**שאלה:** למה, אתה לא אוהב למדוד בכיתה?

**תשובה:** כן.

**שאלה:** מה לא טוב בלימודים – המקצוע? המורה? החברים? מה בדיק?

**תשובה:** החומר שללמידים הוא קשה. המורים כתובים על הלוח ואנחנו מעטיקים.

**שאלה:** האם אתה מבין כל מה שאתה כותב?

**תשובה:** לא, חci מכך.

**שאלה:** אם אתה לא מבין – מה אתה עונה?

**תשובה:** אני שואל את החברים שלי. אני גם שואל את המורה. רוב הזמן הוא כותב בדף

ולא עונה, הוא ישב ואנחנו מעטיקים מהלוח, ואחר כך מוציא אחד אחד לפטור את

התרגילים.

**שאלה:** מה מהתנהגותם של המורים משפיע עליך לרעה?

**תשובה:** אני לא אוהב שמקללים או מרכיבים לי מול החברים. הם צוחקים ואני מתחזקן וsono

את המורה. ומילשא עלי אני מרכיב לו בהפסקה או אחרי שהמורה יצא.

**שאלה:** למי התלמידים פונים במקרה זה?

**תשובה:** למנהל או לסגן.

**שאלה:** מה הם עושים?

**תשובה:** המנהל מרכיב לכולם או שהוא מעמיד אותנו והסגן מרכיב לנו.

**שאלה:**இயை מקצועות אתה אוהב למדוד ואיזה לא?

**תשובה:** בערבית אני BINONI. באנגלית אני לא אוהב את המורה. היא מרכיבתה וצועקת.

**שאלה:** אם יגידו לך: "יש לנו מאות מורים חדשים" ויבקשו ממך לבחור מהם מורים שילמדו

אותך, איך היית בוחר אותם, מה הייתה שאלת כדי לבחור אותם?

**תשובה:** אני אשאל אותם איך הם מלמדים.

**שאלה:** ומה עוד?

**תשובה:** אם תלמיד מרכיב לחבר שלו, לא יהיה מורה שלא יגב. הוא צריך להרכיב לו זהה.

**שאלה:** אם הם מרכיבים, האם אתה תסכים שהם ילמדו אותך?

**תשובה:** כן.

**שאלה:** למה?

**תשובה:** כי להרכיב לתלמיד זה פוטר את הבעיות בבית-הספר.

**שאלה:** אם יבקשו ממך לחשב על תוכנית שתගרום לך שבית הספר יראה יותר טוב מה הייתה

מהיכן?

**תשובה:** לסדר את הכתות, לשים תМОנות, בלוניים, לצאת לטוילים כמו שאר בת-הספר,

לעשות משחקים יפים כמו שיש להם. אני גם אשים ברח מים חדשים ליד כל כיתה.

**שאלה:** האם אתה אוהב את בית-הספר?

**תשובה:** חci-חci.

**שאלה:** אם יתנו לך אפשרות לבוא לבית-הספר רק כאשר אתה רוצה, מה תעשה?

**תשובה:** אני אבוא לפעם, ולפעם לא.

**שאלה:** כמה ימים בשבוע אתה תבוא?

**תשובה:** שלושה ימים.



**שאלה:** מה תעשה בשאר הימים?

**תשובה:** אלוה את אבא של איה לצידו תמיד הוא אוהב שאני איתנו.

**שאלה:** בבוקר, בדרך לבית-הספר, על מה אתה חושב?

**תשובה:** על המורה. ואני אומר לעצמי - הלוואי שנundersהrtת. יותר טוב לי.

#### נитוח השאלון של התלמידים

חילקנו את השאלון לשולש כיתות בבית-הספר: ד', ה', ו'. השאלון נחלק לשני סוגים: א. שאלון פתוח. ב. שאלון סגור. בשאלון הפתוח הופיעו שתי שאלות, ובשאלון הסגור היו 24 שאלות. כאשר קיבלנו אינפורמציה על התלמידים, הסתבר שיש הרבה תלמידים שהאב שלהם אינו עובד. הסתבר עוד כי מעט מאוד אימהות יודעות לקרוא ולכתוב. ועוד – לתלמידים רבים יש הרבה אחים – או מамא שלהם או מהאהה השנייה.

#### השאלות הפתוחות:

**1. בדרך בבוקר לבית-הספר על מה אתה חושב?**

א. על שאלה זאת ענו מכיתה ד' 22 מתוך 25 תלמידים.

ב. על שאלה זאת ענו מכיתה ה' 16 מתוך 20 תלמידים

ג. על שאלה זאת ענו מכיתה ו' 7 מתוך 18 תלמידים.

א. בכיתה ד' ענו (22 מתוך 25 תלמידים) על השאלה הזאת כך:

מספר תלמידים	משפטים
3	1. אני חשב על המבחנים ואיר להצליח
4	2. אני חשב על השיעורים
2	3. לשחק עם חברים
1	4. על המורים ואיר למדיהם אותנו
1	5. אין לזכור טוב את חומר הלימוד, ואם ישאל אותי מורה אדע לענות
1	6. לא עשית שיעורי בית
1	7. אני חשב על העתיד שלי ואיר שנגדל נלמד את ילדי
1	8. אני חשב על האוכל ועל השתייה
1	9. אני אוהב את בית-הספר
1	10. משעטם לי בבית ואני אוהב את בית הספר
6	11. משעטם לי אני לא אוהב את בית-הספר

כאשר בוחנים את תשובהיהם של התלמידים מסתבר כי 11 תלמידים חשבים בצורה חיובית על בית-הספר. יلد אחד חשב על האוכל ועל השתייה (זהו הצורך הבסיסי ביוותה). נשאלת השאלה – איך יחשב יلد זה על הלימודים ואיך תהיה לו מוטיבציה, אם חסר לו הצורך הבסיסי ביוותה – הוא האוכל והשתייה?

ילד אחד שלא הכנין שיעורי בית חשב גם על היחס של המורה אליו כאשר הוא יגיע לכיתה, וזה אומר שהוא מקבל מן המורה יחס לא אנושי ושהדרישות הלימודיות אין בהן כדי להרגיע את הפחדים.

7 תלמידים דיווחו שהם אינם אוהבים את בית-הספר ומשעטם להם. 7 תלמידים מתוך 22 שעט על שאלה זאת – עלי 31.8% מן הкласс – חשבים בצורה שלילית על בית-הספר וזה מدلיק ונורא אדוםeh.

ב. בכיתה ה' ענו (16 מתוך 20 תלמידים) על השאלה הזאת כר:

<b>מספר תלמידים</b>	<b>משפטים</b>
7	1. על הלימודים
1	2. על המבחנים
2	3. אני אוהב את בית-הספר
2	4. בקריאה ובכתיבה
1	5. אני לא מתגעגע בכלל
1	6. בחברות
1	7. מנמנם
1	8. הייתה רוחק ממנה

בכיתה זאת התלמידים הביעו יותר את הרגשותיהם בצורה המועוררת דאגה וחשיבה על הלימודים ועל המבחנים. ילד אחד מבין התלמידים הביע חוסר איגעויים כלפי בית-הספר. הדבר מראה שהتلמידים בклассה הזאת מעוניינים יותר בהצלחה שלהם בלימודים.

בכיתה ו' ענו (17 מתוך 18 תלמידים) על השאלה הזאת כר:

<b>מספר תלמידים</b>	<b>משפטים</b>
1	1. מהו סדר היום בבית-הספר
9	2. מתגעגע לבית-הספר, מאושר ושם
2	3. הלוואי שבית-הספר יתפזר
1	4. שום דבר
1	5. לא מאושר כי לא הספקתי לישון מספיק

בכיתה הזאת לומדים עשרה תלמידים החושבים חשיבה חיובית על בית-הספר. שבעה תלמידים החושבים על בית-הספר חשיבה שלילית, ואלו שנמצאים בדרכם לבית-הספר מקווים שהוא יתפזר. ילד הבא בזוקר לבית-הספר זהה תחושה גרוועה מאד, כי אין בבית-הספר ממשהו שימושו אותו – לימודים, חברים או מורים. אפשר לסכם ולומר שבתשובה על השאלה הזאת ביטאו התלמידים רגשות שליליים. 25.4% מהם השיבו עלייה בצורה שלילת וזה נחשב לאחוז גבוה. זה אומר שאנחנו צריכים לחשב ולבדוק מהי הסיבה להבעת הרגשות האלו?

על השאלה **מהו בשביב בית-ספר?** ענו בклассה ד' (19 מתוך 25 תלמידים) כר:

<b>מספר תלמידים</b>	<b>משפטים</b>
1	1. ללמד אותו לכבד, ללמידה ולהצליח
5	2. ללמד סדר וכבוד
3	3. שנאה, שעומם
3	4. מרצ
2	5. כמו אמא, חיים שלי
1	6. לדעת לכתוב
1	7. חדר לימוד
3	8. עתיד



על השאלה הזאת ענו (16 מתוך 20) תלמידי כיתה ה' כר:

מספר תלמידים	משפטים
12	1. בית-הספר בשבילי הוא ידע לימוד וכבוד
1	2. בית-הספר בשבילי הוא כמו אמא
1	3. בית-הספר בשבילי הוא כמו פרח לא נבול
2	4. בית-הספר יש תועלת

על השאלה הזאת ענו (17 מתוך 18) תלמידי כיתה ו' כר:

מספר תלמידים	משפטים
3	1. בית-הספר בשבילי הוא לימודים והפקת תועלת
4	2. בית-הספר בשבילי הוא תקווה גדולה
2	3. בית הספר בשבילי הוא להיות תלמיד מנומס
1	4. בית-הספר הוא כבוד ואהבת האחרים
1	5. בית-הספר בשבילי הוא כמו אמא
1	6. בית-הספר בשבילי הוא שנהה גדולה <b>אפילו אף על שמאל*</b>
1	7. בית-הספר בשבילי הוא שום דבר

אם נסתכל על שלוש היקיות – נראה שכיתה ד' יש שלושה תלמידים שהביעו רגשות שליליים כלפי בית-הספר. בכיתה ה' כל התלמידים הביעו רגשות חיוביים והשתמשו במתaphore מואוד יפה – "אמא", "פרח לא נבול".

הבעיה היא בכיתה ו'. שמונה מותוך שבעה-עשר תלמידים הביעו רגשות של "שנהה, אף כלום", "שות דבר". זאת אומרת: ל - 47% מכלל תלמידי כיתה ו' בית-הספר הוא דבר שלילי ואין עונה להם על שום צורך מצוריכיהם. זהו מספר המצביע על בעיה וצינית אשר קיימת בכיתה זאת ובבית-הספר בכלל.

76.9% מכלל התלמידים בשלוש היקיות הביעו רגשות חיוביים כלפי בית-הספר. לעומת זאת 23% מכלל התלמידים הביעו כלפי בית-הספר רגשות שליליים.

החלק השני בשאלון מכלל שאלות "סגורות". המטרה הייתה איסוף נתונים מסוימים גדולה של תלמידים בזמן קצר יחסית. הסבבונו לתלמידים שאין בשאלון תשובות "נכונות" או "לא נכוןות" והן רק משקפות את דעתיהם ואת רגשותיהם כלפי מה שモתרחש בכיתה ובבית-הספר.

השאלות כללו תשובות אחודות מוכנות מראש. ביקשנו את התלמידים לבחור אחת מהן, זאת הייתה דרך טובה לניטוח התשובות בצורה מהירה. למוטר לציין כי נוח לתלמידים לענות על שאלות מסוג זה. בשאלון נתבקשו התלמידים להזכיר בעיגול את הציון ה"נכון" והיתה להם גם אפשרות לתעתיק ציון מילול. לכל שאלה היו ארבע תשובות אפשריות. בשאלון הסגור היו 22 שאלות שבהן התלמידים נשאלו על ממצאים מהשאלון הסגור של התלמידים.

התלמידים דיווחו בשאלון על זה שיש להם הרבה חברים בכיתה (68.3% במידה רבה), על הרגשת יכולת להצליח (45% במידה רבה) - 23.3% במידה בינונית).

לגביו השאלה עד כמה הם מרגשים יכולת להביע כשרונות – רק 36.6% ציינו כי הם יכולים להביע במידה רבה כשרונות ותחביבים בבית הספר. 31.6% מן התלמידים ציינו שהמורים מביצים במידה רבה את התלמידים בבית-הספר.

על השאלה האם המורים מעודדים התבטהות חופשית וגויה בכיתה – 36.6% מן התלמידים השיבו – "במידה מועטת". 18.3% ציינו כי המורים בכלל אינם מעודדים התבטהות חופשית בכיתה.

בקשר להבעת דעתות הקשורות ללימודים – 38.3% מן התלמידים ציינו כי המורים מאפשרים להם להביע דעתות שaculaה במידה מועטת; 16% דיווחו על כך שככל אין נתונים להם להביע דעתות הקשורות ללימודים. על השאלה האם המורים דואגים לכך שכל תלמיד בכיתה יוכל להצליח – 55% מן התלמידים דיווחו

\*הביטוי "אפס על שמאל", זה הוא תרגום מילולי מבטוי בעברית ומשמעות המשפט כולל: בית-הספר שהוא עלי ומישקלו אפילו בעין.



כִּי הֵם מְסֻכִּים לְכָרְבָּה רַבָּה. הַמְמֹצָא הַזֶּה מְצֹבֵעׁ עַל כָּךְ שְׁהָמוֹרִים דֹאֲגִים יוֹתֵר לְהִשְׁגָהָם שֶׁל תַּלְמִידִים כִּי זֶה מָה שָׁחָטוּ לָהֶם בֵּית-הַסְּפָר – אֶת הַישָׁגָה הַתַּלְמִידִים אָפָּשׁ לְמִדּוֹד, לְדֹעַת שְׁלַמּוֹרִים, בְּהָעֲרָכָה בְּמַבְחָנִים וּבְמַתְןִ צִוְנִים.

38.3% מִן הַתַּלְמִידִים דִּיוֹוחוּ עַל כָּךְ שְׁהָמוֹרִים כּוֹפִים עַל-הַמִּדְבָּרִים וּמְכַרְיכִים אָוֹתָם לְעַשּׂוֹת אָוֹתָם בְּמִדָּה רַבָּה; 21.6% מִן הַתַּלְמִידִים צִיְנָו – בְּמִדָּה בִּינּוֹנִית.

עַל הַשְּׁאָלָה מִסְפָּר 11 – 52.3% מִן הַתַּלְמִידִים צִיְנָו כִּי הַמִּוֹרִים מְבָדִילִים בּין תַּלְמִידִים בְּצָרוֹת שְׁלִילִת לֹא רְלוֹאָנְטִית בְּמִדָּה רַבָּה; 15% צִיְנָו – בְּמִדָּה בִּינּוֹנִית.

26.6% מִכָּל הַתַּלְמִידִים דִּיוֹוחוּ כִּי הַמִּרְגָּשִׁים (בְּמִדָּה רַבָּה) שְׁקָשָׁה לָהֶם בְּלִימּוֹדִים יוֹתֵר מִאֲשֶׁר לְתַלְמִידִים אֶחָרֶם בְּכִיתָה 1 - 28.3% צִיְנָו – בְּמִדָּה בִּינּוֹנִית.

בְּשִׁאלָות המתייחסות לְאֲלִימּוֹת בְּכִיתָה או בֵּית-הַסְּפָר בְּכָל-וּלְטִיפּוֹל מִצְדָּכָת בְּבֵית-הַסְּפָר הַתַּלְמִידִים דִּיוֹוחוּ עַל:

1. תַּלְמִידִים אִים לְהַרְבֵּץ לֵי: 15% – בְּמִדָּה רַבָּה; 15% – בְּמִדָּה בִּינּוֹנִית; 60% – בְּכָל-לָא.

2. קְבוֹצָת תַּלְמִידִים אִימָה לְהַרְבֵּץ לֵי בֵּית-הַסְּפָר: 11.6% – בְּמִדָּה רַבָּה; 63% – בְּכָל-לָא.

3. אֶחָד מְצֹוֹת הַמִּוֹרִים לָעַג לָר, הַעֲלִיב אֶתְרָא או הַשְּׁפִיל אֶתְרָא: 30% – בְּמִדָּה רַבָּה; 16.6% – בְּמִדָּה בִּינּוֹנִית.

4. מִישָׁהוּ מְצֹוֹת הַמִּוֹרִים דְּחִף אֶתְרָא וְהַכָּה אֶתְרָא: 38.3% – בְּמִדָּה רַבָּה; 23.3% – בְּמִדָּה בִּינּוֹנִית.

5. הַמִּוֹרִים מְצָלִיחָוּ לְטַפֵּל בְּלִדּוֹם אַלְמָנוֹם: 48.3% – בְּמִדָּה רַבָּה; 21.6% – בְּכָל-לָא.

6. עַל הַשְּׁאָלָה אֵם מְרֻבֵּץ לְרַתְמֵיד בְּחֵצֶר לְמַיְ אַתָּה פּוֹנָה? 70% השיבו – לְמַחְנָךְ הַכִּיתָה%; 11.6% – לְכָל מָורה אַחֲרָה; 8.3% – לְמַנָּה בֵּית-הַסְּפָר; 8.3% – לְאָח אַלְקָרָבָן מִשְׁפָּחָה הַלְׂמָד בְּבֵית-הַסְּפָר.

7. עַל הַשְּׁאָלָה מָהִי מִידָת רְצָוֹן לְצֹאת מִהַכִּיתָה: 61.6% מִהַתַּלְמִידִים דִּיוֹוחוּ שָׁהָם מְרֻוצִים לְצֹאת מִן הַכִּיתָה.

8. וְעַל הַשְּׁאָלָה מָהִי מִידָת רְצָוֹן לְהִיכָּנס לְכִיתָה – 10% מִהַתַּלְמִידִים דִּיוֹוחוּ עַל כָּךְ שָׁהָם מְרֻוצִים לְהִיכָּנס לְכִיתָה.

כַּאֲשֶׁר מְנֻתְחִים לְעוּמָק את הַנְּתוּנִים בְּשָׁאָלוֹן מִסְתַּבֵּר כִּי אֲחֹז גְּדוֹלָה מִן הַתַּלְמִידִים מְרֻגִּישִׁים שְׁהָמוֹרִים מְבָדִילִים בּין תַּלְמִידִים בְּצָרוֹת שְׁלִילִת לֹא רְלוֹאָנְטִית, מְבִיאִים אָוֹתָם וּמְשַׁתְּמַשִּׁים בְּאֲלִימּוֹת כְּיוֹלִילִת וּפִיזִית כְּלָפִיהם. נָטוּן זה כְּשַׁלְעָצָמוּ מִסְפָּר עַל הַיִחָס שְׁתַלְמִידִים אֶלְוּ מִקְבָּלִים מִהַמִּוֹרִים.

יִחָס שֶׁל אֵי קְבָלה וּכְבוּד לְתַלְמֵיד אֲדָם גּוֹרֵם לְתַלְמֵיד בְּחֵצֶר בְּצָלָל מִצְדָּה המָורה וּפְלִיה לָא מּוֹצָדָקָת בּין "הַשְׁוּוֹיִם יְוָתָר" לְבַן "שְׁוּוֹיִם פָּחוֹת". הַדָּבָר פּוֹגֵעַ בַּיַּחַד הַכְּבָדָה הַבְּסִיסִי שֶׁכָּל תַּלְמֵיד רָאוּ לוּ, וְאֵם הַתַּלְמֵיד הַנִּמְצָא בְּכִיתָה אַיִן מְקַבֵּל יְחִישׁ בְּסִיסִי אֶל לְמוֹלֵךְ מִמְּנָנוּ לְהִוָּת מְוֹצָלָה בְּלִימּוֹדִים וּלְהַרְגִּישׁ שִׁיכָוֹת עַמְּקוֹת וּבִיטָחָן בֵּית-הַסְּפָר.

מָה שְׁנוּטוּ בְּלִדְךָ אֶת הַמוֹטִיבָאצָה לְלִמְדָה הָאָרֶשׁ שֶׁל כְּבָוד הַדִּזְיָה בֵּין הַתַּלְמֵיד. כַּאֲשֶׁר המָורה נוֹתֵן לִילָד לְחוֹשֵׁס כִּי הָאָרֶשׁ מִסְגָּול לְהַצְלָחָה יוֹתֵר וַיֵּשׁ בָּוּ הַכּוֹחוֹת הַפְּנִימִיּוֹת להַכּוֹנוֹת עצְמִית יְשִׁיכָוּ רַב שָׁאוֹלָה תַּלְמֵיד יְצִילָה בְּלִימּוֹדִים. המָורה צִרְקָה לְהַסְּבָּרָה לִילָד תַּלְמֵיד בְּמָקוֹם וּבְזָמָן הַמִּתְאָמִים וּלְכָבֵד אֶת רְגַשּׁוֹתָיו בְּלִי לְכֹפּוֹת עַל-וְעַל הַתְּנָגִיגָוִת רְצִיוֹת עַל-וְעַל עֲנִישָׁה גְּעוּרָה, קְלָלָה או אֲמְצָעָה לְחַץ סְמֻכּוֹתִים אֶחָרִים.

חַשּׁוּב לְזֹמֵר כִּי הַהְקָשָׁבָה הַפְּעִילָה לְתַלְמֵיד וְלְצָרְכוֹן האַישִׁים בְּצָרוֹת רְצִינִית, בְּסִבְלוֹנוֹת, בְּתְשׁוֹמֹת-לְבָב וּבְלְבָב זְלֹחָה וּרְשָׁתָמָן הַמָּורה (וּמְכָל אַדְם אַחֲרָה) פְּעִולָות נְפִשְׁתִּיָּה, מְשֻׁוְרָתָה מְכָל עַנִּין אֶחָר לִשְׁמָן כִּינְסָה לעַולְמוֹ שֶׁל הַיְלָד וְאִמְרַצֵּז נְקוּdot הַרְאֹות שֶׁל, אֶיךָ מְרֻבֵּית הַמִּוֹרִים לֹא אָוְנוּ לְכָרְבָּה בְּתַהֲלֵךְ הַכְּשָׁרָתָם וְלֹא פִּיתְחָוּ בְּעַצְמָם אֶת יְכָלָתָם בְּכָוח בְּגָל חֹסֶר מְוֹתָעָות מְסֻפְקָת לְתַהֲרָתָה הַשִּׁירָה שֶׁל עַצְמַת הַהְקָשָׁבָה לִילָד (מִתּוֹר "בֵּין כּוֹרָה לְתַלְמֵיד" דָרְבָּנוֹ קְבוּבוֹ, האַנוּבָּרְסִיטָה העֲבָרִית 1977, ע' 35-32).

הַתַּלְמִידִים דִּיוֹוחוּ עַל הַתְּנָגִיגָוִת פּוֹגָעָוּ שֶׁל מְוֹרִים שְׁעִירָה הַיעָדר כְּבָוד הַטְּלָת עֲוֹנֶשׁ לְאֶלְעָנִית גְּרָסְטוּ שֶׁל הַיְלָד, צַעֲקָות, עַלְבּוֹנוֹת, לעַג, הַפְּלִיה בֵּין הַתַּלְמִידִים בְּצִוְנִים אוּ בְּהַטְלַת תְּפִלְיוֹדִים, הַזֹּאת תַּלְמִידִים מִהַכִּיתָה או שְׁלִיחָתָם לְמַנָּה וּעֲוֹנֶשֶׁים פְּזִים).

יְחִסָּס בְּסִיסִי שֶׁל כְּבָוד לְזָוָלָת – וְלְתַלְמֵיד בְּכָל זֶה – מְעוֹגָן בְּאִישִׁוּתוֹ שֶׁל הַאַדְם וּבְגִשְׁוֹתוֹ לְעַצְמָמוֹ ("כְּבָוד" וּ"קְבָלָת הַזּוֹלָת" מוֹתָנים בְּבִיטָחָן בְּסִיסִי וּבְדִרְךָ שֶׁבָּהֶם מִקְבָּל אֶת עַצְמָמוֹ (קְבוּבוֹ ד., 1977).

שֶׁתַּלְמִידִים המְרֻגִּישִׁים כִּי קְשָׁה לָהֶם בְּלִימּוֹדִים יוֹתֵר מְתַלְמִידִים אֶחָרֶם בְּכִיתָה. הַתַּלְמִיד עַצְמָוּ מְרֻגִּישׁ שֶׁתַּזְעִיר אֶת זֶה, אֶבל קְוֹרָה שֶׁמָּורה אַיִן מִתְיִחְשָׁס לְכָרְבָּה, וְגַם בְּמַעֲרָכָת הַבֵּית-סְפָרִת הַתַּלְמִידִים הַלְּלוּ אַיִן מְוֹפְנִים לְאַבְחוֹן. רָוב המָורים מְנַהֲלִים אֶת השִׁיעּוּם בְּדַרְךָ הַהְוָרָה הַפְּרוֹנְטָלָלִית, אַיִם מִתְיִחְשִׁס לְהַבְּדִילָם



אימיוויזואליים הקיימים בכתיבה. הדבר גורם לכך שהתלמיד יחש חוסר מסוגלות עצמיה וזה גורר חוסר עקבות מצד התלמיד ותחששות של כישלון. מורים נהגים "להזכיר את הבדיקה" לתלמידים ומתלוננים על כך שהתלמידים של היום אינם מתאמצים מספיק ואם ישandalו יותרDOI ודייצ'לו יותר, וכך המורה אינה לוקח בחשבון את הקשה שיש לתלמיד ואינם מותאים את דרך ההוראה ליכולת שלו. הוא אינו מבקש ואינו מותהiggs לככלתו האושיות של התלמיד וכך הוא עלול להזיק להתפתחותו הנפשית.

התיחסות האישית לתלמידים היא מועטה מאוד. כל תלמיד מרגש אחרת אם מתיחסים אליו בצורה אישית. בנסיבות שבהן מספר התלמידים נע בין 20-25 תלמידים אפשר שתהה התיחסות אישית לתלמיד. תלמיד שההתיחסות כלפי פוגעת ואני אישית כועס, ככובע, על המורה, על כל בית-הספר ואולי על העולם כולו.

בשאלת מס' 10 ו-12 התלמידים דיווחו על כך שהם עושיםibus בבית-הספר הרבה דברים בכפייה (73.3%) DOI, ואין להם הzdמנות לעשות דברים שהם אוהבים. זה מראה שאנו אכן מתייחסות לככלות העצמית ולכישורי של התלמיד להשיג יותר.

חסור האמון הזה מפחית את הביטחון העצמי של התלמיד ואינו מדרבן אותו להתאמץ ולהצליח. במקום שמורה יאמר לתלמיד "אתה יכול להגע ליוותר" או "יש לך כשרונות אחרים אתה מסוגל" יש מורים שימושיים באמרות כמו – "כל האחים שלך לך, אתה לא תהיה יותר טוב מהם" או "למה אתה לא כמו אחיך, כמו מי אתה יצאת?".

האמון בתלמיד וביכולותיו הוא במידה רבה פונקציה של האמון של המורה ביכולות שלו. לכוון האמון העצמי יש פוטנציאלי אדיר לעורר כוחות פנימיים אצל התלמיד והדבר מעורר את המוטיבציה ללמידה ומגביר אותה. האמון בתלמיד צריך להיות מותאם לככל תלמיד ולצריכו הנפשיים.

הכבד הבהיר מוננה והקבלת הבלתי מותנית עשיים לקדם את התלמיד להישגים גבוהים. התלמידים DOI על כך שלמורים לא אכפת מה קורה לתלמיד בבית הספר. 21.6% DOI על כך שלמורים לא אכפת בכלל; 15% DOI שלמורה אכפת רק במידה מועטה. זהו אחוז גדול יחסית והדבר מודיע נורה אדונה לאנשי חינוך. מדוע התלמידים כוגשים כך?

תלמידים מרגשים אכפתויות עקב התקשות המילולית ולא מילולית של המורה – אם זה במעשה או בהבעת פניו ובניממת קולו של המורה. נשמרת מזיאת אחד התלמידים מהכיתה בצעקות מלויות בקהלות זה מצביע על חסור אכפתויות ועל חסור גישות כלפי התלמיד. אלו אותן מורה היה אומר לתלמיד, למשל, "אני מצטער מאוד שאתה צריך להוציא אותך החוצה, אתה מרגש שזה עונש בשבילך, אני מזקוה שזה לא יקרה עוד פעם", היה רישום של הדברים שונה לחלוון.

מילים שפagara נזהנות לתלמיד הרגשה שהוא נוגע ללבו של המורה וש嘲ה רצח בטובתו ולא בראותו של הילד. כאשר שאלנו בMagnitude הבדואי את השאלה **אם מרבייך לך תלמיד בחצר מי אתה פונה?** עמו 70% מן התלמידים שהם פונים למבחן הכתיבה. זה אומר שהתלמידים מוכנים להוויך אך למבחן הכתיבה כי יש להם הרגשה שהוא דואג להם ואוהב אותם.

יש מורים שקזה להם לבטא יחס של אכפתויות ומעורבות רגשית והם פונים לריסון, לדיכוי רגשות או לפחדות להסתירה. חלק מן הגורמים לריסון התנהגות אוטנטית פעעים, כמובן, גם ביחס לביטויי אכפתות. יש מורים המרטנים בתוכם כל מעורבות ורגשיות ומשתדלים להפנות עליה מותן חשש להיראות מגוחכים בעיניו התלמידים ולאבד את סמכותם. אפשר להוסיף ולומר שהמורים בMagnitude הבדואי הם סמכותיים, זה נבע מהתרבות שלהם ומהזרק שבה חונכו. החבורה הבודאית רואה באיש הסמכותי מישחו שדו-אג, שאכפת לו אפילו הוא מעניש את חניכיו שלא בצדך. כך הם הביאו את התרבות הזאת לתוך בית-הספר מבל' להתחשב בכך שהיא השנתה והילדים של היום אינם ילדים של זאת. ולד בית-הספר היום רוצה שיכירו בכובוזו העצמי ויקבלו אותו כבן-אדם. ואז נוצר קונפליקט בקשר שבין המורה לבין התלמיד והרבה פעמים מסוימים הדבר בכפייה של פתרון על התלמיד.

מהשאלו שניתן לתלמידים הבהיר כי אחוז גבוה של תלמידים (61.6%) אובים לצאת מהכיתה ורק 10% DOI על זה שהם נכנים לכתה ברצון. גם בתוצאות שלנו רואים תלמידים רבים שיצאו מן השיעור כדי לשחות, התחלו לשתק או להציג תhor הכתיבה ולא חוזו לכתה.

בראיון עם מנהל בית הספר הוא אמר: "שהודלות של פתוחה לכל התלמידים ואני אלומות בבית הספר, מורה שמרבייך אין לו מקום אצלך וזה מהפניות השירות של התלמידים אליו".

מההמצאים של שאלון התלמידים הבהיר שהמורים מכירים את התלמידים ומעלבים אותם. 38.8% DOI על הדבר קורה במידה רבה; 23.3% DOI – במידה בינונית. זה מראה כי המנהל עצמו אינו מודע למה שקרה בבית-הספר.

לגביה השאלה – **אם מרבית לך תלמיד בחצר למי אתה פונה?**  
מנהל בית הספר אמר: "הullet של פתווחה", "התלמידים פונים אליו ישירות". והנה – על-פי תשובהיהם של התלמידים – 70% אמרו כי יפנו למבחן הכתיבה ורק 8.3% אמרו כי יפנו למנחה. 8.3% אמרו כי יעדיפו לדוחו לאחד מבני המשפחה הלומד בבית הספר.

ענין נוסף: בראין עם המנהל הוא אמר: "אין דבר זהה שיש תלמידים שלא יודעים לכתוב אין דבר זהה". בהמשך הסתבר כי בכתיבה ד' ש-5 תלמידים שאינם יודעים לכתוב ולשושה יש טיעיות כתיב. בכתיבה ה' שני ילדים אינם יודעים לכתוב ולשושה – טיעיות כתיב. בכתיבה ו' תלמיד אחד אינו יודע לכתוב ולשוניים יש טיעיות כתיב. עד עכשו לא נעשה דבר עם התלמידים האלה והשיעורם שנوتנים להם המורים מטעם מרכז "מותי" אינם עוזרים להם. ילדים אלה לא הופנו לשום גורם או מרכז לאבחן لكن הם נופלים בין היכאות. לאט-לאט המורה בכלל אינם מותיחסים אליהם, ואז משמעם להם בכתיבה ובבית-הספר והם נכנסים לتفسוק מהה שאינם יודעים לקרוא ומפרק שאין מותיחסים אליהם בכבוד, מעליים אותם ומשפילים אותם.

### סיכום ומסקנות

הקשר בין המורה לבין התלמיד הוא נושא וגישה מאוד חשובים שמדויר איך להעלות אותו בפני המורים והאחראים במישר החינוך. אף-על-פי שהקשר הזה ייחודי ומוכר היטב לכל המוגעים בדבר, זרימת ההשפעה והתקשות היא בכוון אחד: כהמורה אל התלמיד. התלמידים צריכים לקבל בלי עורון את החלטות של המורים ולצית להן. מורים אינם מנוטים להבין את התנהגותם של התלמיד, אלא מותיחסים להתנהגותם בלתי ממושמעת, שאינה תואמת את הכללים שנקבעו על-ידייהם ותופסים אותה כעלבן וכפגיעה אישית (Willower, 1967).

חוקרים אחרים, הגיעו למסקנה כיקשר וליחסו הגומלין בין המורה לבין התלמיד מודעת חשיבות רבה ביצירת שביעות הרצון של התלמידים מבית-הספר. ביטוי שביעות רצון של התלמידים מבית-הספר מונע לעידי חוקרים ונמצא כי התלמידים התרכו בשלוש תגבות ווכחות, המבטאות ניכור ואי שביעות רצון: א. שעומם, ב. כעס, ג. פחד (Willower, 1967).

אפשר להגיד שהמילה "שעומם" הנאמרת על-ידי התלמידים יכולה להיות כסוי או מטאפורה לביעות שונות של התלמיד בתחום הלימודים ככו קשיים ברכז וקשיים ביישום המלמד בכתיבה. כך או אחרת – השימוש במילה על-ידי התלמיד הוא סימן לכך שתוכנית הלימודים בבית-הספר אינה מצליחה למלא את דרישותיהם של לפחות מלקצת התלמידים בבית-הספר.

תחושת הnick של התלמידים לבית הספר מוקורה בשישה גורמים:

- I. השפעת החברים
- II. יחסיים עם המורים
- III. תוכניות הלימודים
- IV. גורמים בביתו של התלמיד
- V. אלימות בבית-הספר
- VI. התרחשויות בכתיבה

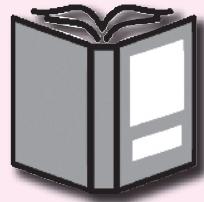
תחושים אלה הן הגורמים העיקריים לחוסר המוטיבציה ללמידה. יחס של כבוד, אכפתיות ואמון ביכולתו של הילד יכולם להתממש רק אם התקשות הבין-אישית היא תקינה. מודעות של המורים לתקשות בין-אישית ולטמי התקשות והפרעות בתקשות מעניקה למורים את ההדמנות לנסות ולספר כדי שהמدرس שהם מעבירם לתלמידיהם יקלט בצורה הטובה ביותר. כאשר התקשות בין המורה לבין התלמיד היא תקינה, המורה מכבד את התלמיד ואומפאתו למצוותיו ולצריכיו, והתלמיד מorigש שהוא בן-אדם שיש לו ערך עצמאי וכי המוטיבציה הפנימית שלו עולה.

המסקנה שאפשר להסיק מן העבודה הזאת היא שכל מה שחייב למנהל ולצדדים המורים כולם הוא הישגים של התלמידים. ברוב הזמן התלמידים מושערם ומקבלים יחס אישי לפי הישגים הלימודים. הרערכה הייחודית לתלמיד היא על-פי תוצאות המבחנים, והציגו מושגקל בלי להתחשב בילדים לקוי למידה ובילדים לא מיומנים. תוכנית הלימודים לרוב איננה מתאימה לחלק מן התלמידים כי היא נבנתה לרמה מסוימת בלבד להתחשב בתלמידים לקוי למידה ובתלמידים שעדי עכשו לא רכשו את מיוכנות הקריאה והכתיבה.

בבית-הספר ישנו מורים היוצרים ומקיימים פעילויות חברתיות ממשך השנה, אבל מורים אלה אינם יכולים להשפיע על שאר חברים לעובדה ולגבש צוות חינוכי שיאפשר תהליך למועדיעות ותורה.

## **ביבליוגרפיה:**

- אבו-בקר, ח. (1992). **בית הספר העברי.**
- אבו סעד, א. (1985). **הקשר בין אקלים ארגוני ושביעות רצון המורים בעבודה במרחב הבדואי באזורי הנגב.** אוניברסיטת בן גוריון: באר שבע.
- אהרד, ר. (2001). **אקלים חינוכי.** מיטב.
- אלחאג', מ. (1994). **מערכות החינוך הערבי בישראל, סוגיות ומגמות:** ירושלים, מכון פלורסימר למחקר מדיניות, הוצאה ספרים ע"ש ייל מאגנס: ירושלים.
- אלחאג', מ. (1996). **החינוך בקרב העربים בישראל, שליטה ושינוי חברתי,** ירושלים, מכון פלורס הימר למחקר מדיניות.
- אסבניאלי, ה. (2002). **מיומניות תקשורת:** נצרת.
- בר-טל, ד. (1994). **פעילות גומלין בכיתה,** האוניברסיטה הפתוחה: תל-אביב.
- בר-טל, א., שוץקן, ד. (תש"ס). **צמתים בדרך – מודל לפתרון בעיות בכיתה,** מכון מופ"ת, הוצאה מופ"ת.
- זיו, א., שושנה, ש. (1977). **הכיתה כקבוצה חברתית,** אוניברסיטת תל-אביב, הוצאה לאור: מערכות חינוך מט"ל.
- זיו, א., (1987). **פסיכולוגיה בחינוך.** תל אביב. יחיד.
- מרעי, ס. (1974). בית הספר והחברה בכפר הערבי בישראל. **עינונים בחינוך** 4 (יונן): 85-105.
- נובייק, יץ (1989). **חוק לימוד חובה ויישומו במרחב הבדואי בנגב.**
- סלמוני, ג. (1996). **תקשות – מושגים בדיון החינוכי.**
- פרידמן, י., וקרונגולד, נ. 1993. **יחסים גומלין בין מורים לתלמידים: נקודת המבט של התלמיד.** ירושלים: מכון הנרייטה סאלד.
- פרידמן, י. (1998). **הכרה בערך התלמיד ובכבודו: שאלון לדיווח עצמי לתלמידים.** מכון הנרייטה סאלד: ירושלים.
- פרידמן, י., (1998). **מורים ותלמידים.** הנרייטה סאלד: ירושלים.
- פרידמן, י., (1998). **מורים ותלמידים יחסים של כבוד הדדי,** ירושלים: הנרייטה סאלד.
- קובובי, ד., 1977. **בין מורה לתלמיד. המורה הטוב בעיני תלמידיו.** תל אביב: ספרית פועלם.
- رحمים, מ., כהן (2001). **הכר את תלמידך.** רכס.
- שורץ, ש., קינרייך, ל., גראד, ה. ומרקפלד כהן, א. 1985. **מתן כבוד לתלמידים על-ידי מורים,** ירושלים, האוניברסיטה העברית המחלקה לפסיכולוגיה.
- שחדי, מ. (1998). למד מורים הקשבה טוטאלית, **אוצר המורה.** שלמה, ש., רחל, ה. (1981). מורים ותלמידים בהליך שינוי: רמות.
- שלמה, ש., רחל, ה. (1978). **שיתוף פעולה ותקשות בבית הספר.** שוקן: ירושלים ותל אביב.
- Al-Haj, and Henry Aosenfeld.(1990). **Arab Local Government in Israel.** London: Westview press.
- Becker, H. (1952). Social class variations in teacher-pupil relationships. **Journal of Education Psychology.**
- Hargreaves, D.H. (1977). The process of typication in classroom interaction: Models and Methods. **Psychology.**
- Willower, D.J., Eidel, T.L., and Hog, W.K. (1967). **The School and Pupil control ideology** (Monograph No. 24) University Park: Penn state University Studies.



## ספרים רביוניים

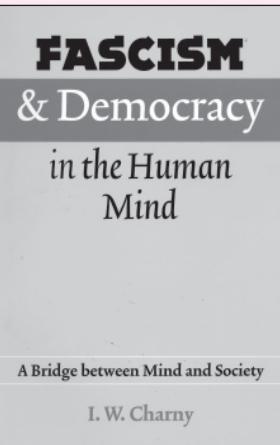
בפלורליזם, בסובលנות. נתיות אלה באות לידי ביטוי בח"י היחיד, בהחלטות שהוא מקבל, בבחירה שהוא עושה, ועוד יותר מכך בח"י המשפחה, כתא הבסיסי של החברה. צ'ארני מביא וניתוחם רבים מטיפוליים, המצביעות על אפיונים שונים אלה, ועל השפעותיהם על התנהלות המטופלים. הוא מראה כיצד טיפול נכון, קוגניטיבי /או דינמי, יכול לשנות את הנטייה החשיבותית של הפרט, ובכך לאפשר לו תפקוד "דמוקרטי", נכון ובריא יותר במצב חיווי השונים. מעניין.

### היעוצות מעכימה: תיאוריה ומעשה / רחל אורהרד / הוצ' רמות, 2008

תהליך הייעוץ החינוכי מקבל בספר זה מעמד גבוה ונפה גדול, ההופך אותו לתהליך מייצג ומוכל של תורה, או מודול היעוצות בתחומים רבים ושונם. בספר דן במושג ההיעוצות, בהשוואה למושגים דומים בתחום הטיפול, כגון: מודדים הדרכה, הוראה. מודדים היבטים שונים של כל מושג, כגון: עבותות-צאות, שייחות-פעולה וכו', היחסים בין משתתפי האינטראקציה: יוזע-מתיעץ-מושא הייעוץ (התלמיד, ד"כ).

מודגשת חשיבות העצמה בתהליך, לשם חיזוק כוחו של המתיעץ, והأدמת יכולתו לטפל, בעצמו, במצב היום-יום בה עללה הבעייה.

ס' עוסק בספר בהיבטים השונים של תהליך ההיעוצות במערכות בית-ספריות: היבטים אטיים, שומרה על חסין, קבלת החלטות לגבי שיתוף פעולה, ועוד. פרופ' רחל אורהרד היא ראש המגמה ליעוץ חינוכי בבי"ס לחינוך, אונ' ת"א, ואש היחידה למ"פ בשפ", ממשד החינוך. הוא ספרה הרביעי. מעניין.



### להבין חתול, מתודולוגיה ופילוסופיה / סם רקובר / הוצ' ספרים אקדמיות ירושאל, 2008

שם רקובר הוא חוקר ואיש אקדמיה ותיק, הנע במרחב שבין חקר התנהגות החיות לבין הבנת נפש האדם. התנועה במרחב זה, מליצה, לקיצה, אינה בקן ישר ופשוט, ספר זה נועד להבנתו, להסדרת התנועה באופן סדרו ומובנה.

כל התהילה מתחול בשם מיקס, שקיבל הפופולו המוכב מבעתו, וממצפיה על התנהגותו של מיקס בבית.



הספר מותחיל, אם כך, בתיאור חייו של מיקס, ובשאלות שעולות מן התמצפויות עליו, כגון: האם יש לחייה הכרה, תודעה? האם אפשר ליחס הסבר מנטלייסטי לתנהוגותה? האם יש לה רצון חופשי? או שמא, מול תיאוריה מוגבלת זו, לא ניתן להסביר למידת חייה ע"י תיאוריה למידה מכניתית ופושטה?

תשובה המחבר היא בהצעה לティוריה מתודולוגית רבת-הסברים, כולנית, אותה הוא מכנה "דו-אליזם מתודולוגי". היא מסוגלת לשלב הסבירים מכניים ומנטלייסטיים אחד, המאפשרים למנעד רחוב של התנהוגות, החל מהתנהוגות חתול, וכלה בהכרתו של האדם, תוך התייחסות לרצון, כוונה וכו'.

במהלך פיתוח גישה זו וביסוסה, מעלה המחבר שאלות עמוק ורבות, לגבי הפילוסופיה של המדע, מהות התודעה וכוחו (ומגבילותיו) של המחקיר המדעי.

#### ספר מأتגר. כתוב בהומור ובשניות.

### FACISM & DEMOCRACY IN THE HUMAN MIND / I.W.CHARNY, UNIV. OF NEBRASKA PRESS, 2008

פרופ' ישראל צ'ארני, מגדולי החוקרים של המערכות הפוליטיות, השואה ותנועות רצח-עם, מאחד בספר זה את המבט החברתי וראיית היחיד. בכך הוא מביא הסתכלות חדשה על דרך חשבות היחיד.

התזה המוצגת בספר טעונה, כי שם שהפאשיזם והדמוקרטיה הם נתויות חברותיות, כוחות הנשמעים בחברות שונות ונabhängig על השליטה בהן, אך קיימים כוחות/קולות אלה בכל פרט ופרט. הכוח הפאשיסטי הוא הנטייה לנוקשות, בחשיבה ובחתנה, לשילטה, אחידות. הכוח הדמוקרטי, לעומת זאת, הוא בגמישות,

## כוחה של נחישות / קח' ס. דזוק / הוצ' כתר, 2008

ספר נוסף על תיזה יהודית ומוכרת, האומرت כי משקלה של הנחישות, או המוטיבציה, בהצלחת הפרט, גדול ממשקל היכולת או הפוטנציאל שלו, במיוחד מבחינה אינטלקטואלית.

זהו, מי אינו מכיר סביבו שחר, שהוגדרו מחוננים אנשים, שהוגדרו כאנשים "מן בלחותם, וסימנו כאנשים "מן השורה", אפרוריהם בברחותם ? ולהופר,-Calha אשר הוא תלמידים יוננים לחלוטין,

והגיעו למשרות ולעמדות בכירות בהמשך ? פרופ' דזוק היא מוחrichtה בפסיכולוגיה של האישיות, ובחקר המוטיבציה. את מחקריה הרבים, בעיקר עם תלמידים בבי"ס סטודנטים באוניברסיטה היא פורשת בספר. כולם מתכוונים למסקנה, כי כאשר לאדם יש תכנית חשיבתית המתבססת על אמונה בשינוי, בצמיחה, ביכולת למידה ובהצלחה – הוא אכן יציל.

לעומת זאת, כאשר התכנית החשיבתית של הפרט מותבססת על הכרה ביכולתו בלבד (היכולת האינטלקטואלית), הוא עלול להיחש, ודי בכשלון אחד (כגון ציון נמוך ב מבחנים), על מנת לעזר את המשך המאמץ שלו ללמידה ובהצלחה.

מכאן נבעעת, כמובן, חשיבות העידוד של הורים ומורים, טיפול הנכונות להתמודד, חיזוק האמונה ביכולת להתפתח ולהצליח בהמשך הדרכו.



## זה בראש שלך, תכנית אימונים להצלחה במבחנים / ד"ר שרגא שדה / הוצ' אחות הכרך, 2008

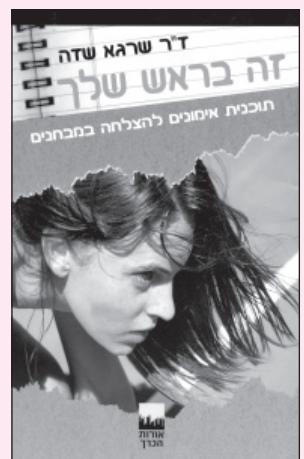
ד"ר שדה הוא פסיכולוג חינוכי, שהתחנך בפסיכולוגיה של הספורט ובטיפול במתגרים. הוא מרצה במכון וינגייט, ומשמש כפסיכולוג של נבחרות ספורט.

בספר קטן וקומפקטי זה הוא מחדד את תחום הידע השונים שלו, שעיקרם הוא, כי מבחן זהה לתחנות ספורט, לרשותם תרגילים להצלחה במבחנים.

התרגילים משלבים היבטים מנטליים שונים, כגון: הרפיה, הגברת הריכoch, חשיבה אופטימית, תכנון הזמן, העצות פרקטניות, קומיקרטיות, ברורות מאד.

### "קראו ויישמו".

הספר מיועד לקהל הרחב, וכותבו בהתאם. ובכך הוא עונה לציפיות. באשר לי, חסירה לי התיאוריה שמאחוריה העשיה (או לפניה !).



## המיתוס של העצלנות / ד"ר מל לוי / הוצ' מודן, 2008

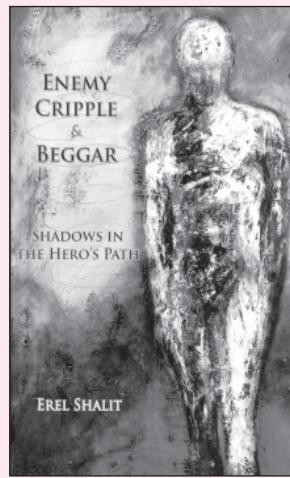
ספר חדש שיצא, בתרגום, ונכתב ע"י רופא ילדים אמריקאי יוזע, שהתחנך בלקיווית-למידה.

ציר הספר הוא הטענה, אותה מנסה ד"ר לוי להזים, כי אם מורים לפреш קשיים תפקודיים של ילדים כ"עצלנות". לשם כך, הוא מביא דוגמאות רבות של ילדים אשר היו בעלי קשיים בתפקוד המוטורי או הגרפי-מוסורי, הגבו בהימנעות מהפעולות הרלבנטיות, ויצרו לעצמם תדמית של "עצלנים" או נכשלים, למחרת יכולות קוגניטיביות טובות, או אף טובות מאד.

פסיכולוגיה התפתחותית, העוסקת בתחום שנים רבות, דומה לי שהספר "מתפרק לללפת פתוחה" וכי כו"ם, המכduות לקשיים בסיסיים ולגורמי כשל בתקהיל הילדייה היא גבוהה מאד (אולי אף ביותר!).



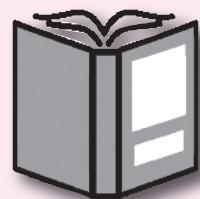
הספר מציע גם דרכי טיפול בילד, הן טיפול ישיר, לשיפור תפקודו, והן התיחסויות שונות בمعالגים הסובבים אותו: חיזוק הדמיון העצמי ע"י ההורם והוצאות החינוכי, הדגשת היכולות החזקות, וכו'.



## ENEMY, CRIPPLE & BEGGAR, SHADOWS IN THE HERO'S PATH / EREL SHALIT / FISHER KING PRESS, 2008

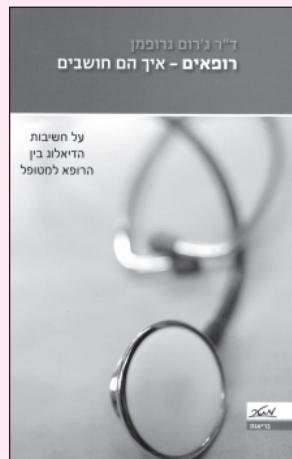
ד"ר אראל שליט, פסיכולוג יונגיוף, מנתגה בספר זה מושגיא יסוד מעולם הספרות: הגיבור, האנטי-גיבור, טיפוסים של גיבור, כגן שמשון התנ"כ', פרסאוס, ושל האנטי-גיבור, כגון הקבוץ, הנכה. מקורותיו של שליט מגוונים: התנ"ך, המיתולוגיה, ספרי אגדות, כמו אלה של הנס כריסטיאן אמדרמן.

נבחן היחס בין הגיבור ל"צל" הצמוד אליו, כאחדות שאין לפצלה: קיום הגיבור תלו בצלו, ולהיפר.



ועוד, בשולי הפסיכולוגיה :  
**רופאים – אין הם חשובים, על חשיבות הדיאלוג בין הרופא למטופל / ד"ר ג'רום גראפמן / הוצ' מטר, 2008**

ספר שכבר זכה לתהודה רבה, ובצדק, לדעתו, בהיותו עוסק בנושאים מרכזי ו"חם" כיום: קשר רפואי-מטופל. המחבר, רופא אמריקאי, מנסה להתריע כנגד חשיבה סכמתית, היוצרת "נקודות עוררות" בהן נשלים רפואיים, בזיהוי האבחנה הנכונה. הוא גם מזעיק כנגד חוסר-ההקשבה, וחידך ההתנסאות המכאה בנו, ומונע ביקורת עצמית. גם אנו כמטופלים איננו חסינים. כדאי לקרוא ולהקשיב.



ואס"ם בספר ילדים, שלא מן העניין כלל, של עמייתנו ד"ר נתן גrinבלט, פסיכולוגית של בית"ח בית רבקה":

**כל החוצלארים קרובים, עינת וחנן נסעים לחוץ לאירן / ד"ר נתן גrinבלט / הוצ' גוונים, 2008**

ספר יפה ומאויר על משפחה הנוסעת לחוץ לארץ למספר שנים, וחזרת ארצתה. הספר עוסק בתהיליך ההכנות לנסעה, הסתגלות במדינה החדשה, וכאבי החזרה הביתה. מתאים לכל המשפחות הצעירות, עם ילדים, העוברות מסלול זה, על כל קשייו. ספר שובה לב וعين.

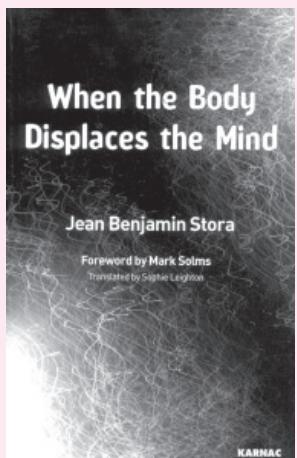


יכולות לפסיכולוג, מושג הגיבור נבדק גם מההיבט של מבנה הפסיכיקה, וכמווה גם האנטי-גיבור. שלייט מנתה סיורים ידועים, ומאייר את הקלות העולמים מהם, כקווים הקיימים בנפש, ללא-מודע: תפקודים ויחסי-הגומלין ביניהם ביבוש הנפש.

**מרתך.**

**WHEN THE BODY DISPLACES THE MIND / J. B. STORA, KARNAC, 2008**

זוآن בנז'אמין סטורא הוא פסיכואנליטיקאי צרפתי, יהודי, העבד באחד מbullet-החולמים הכליליים הגדולים בפאריס, ועסק מזה שנים בליווי חולמים במהלך טיפולות גופניות, חלקן מן הוצאות הרפוא. תחום עיסוקו בהגדرتנות הוא המומחיות בפסיכולוגיה רפואיות, ואוטו-הוא מציג לנו בספרו.



storaa מתמקד בשני גורמים, המקשרים-משברים בין הגוף לנפש במצב מחלת: דחק וטרואה. הקשר הוא דו-סטרטי: דחק וטרואה עוברים תhalbir של סומטיזציה, יוצרים מצבים חוליו גופני. במקביל, כל מחלת גופנית היא טראומה, והסבל הפיזי, החרדות והדחק שהיא יצרה, עלולה לגרום למצוקה نفسית כבדה.

עם התפתחות המחקר הנירו-פסיכואנליטי כיום, באמצעות הדמיית המוח, ניתן כיום להוכיח טענות רבות לגבי הקשר בין המצביעים הנפשיים לבין עוררות באזוריים מוגדרים של המוח, וזאת, תוך-בבד, ניתן להראות כי טיפול פסיכולוגי, מפחית את העוררות (והמצוקה).

עם זהה האתרים במוח האחראים להתפתחות דחק וחרדה, הופר kali זה שימוש לפסיכולוגיה הרפואית, בעיקר בהוכחת תפקיד הדחק והחרדה בהיווצרות המחלת הגופנית בהמשך (כגון במחלות לב, דלקות כרוניות שונות, אף סרטן ועוד).

הספר גודש תיאורי מקרים, המציגים מעקב אחר החולים והתפתחות מחלתם, וכן דרכי התערבות פסיכולוגיות במניעה, בעיצירת התhalbיר ובתמייה.

**ספר טוב, חשוב וכדי לעוסקים בתחום.**



## סוגיות אתיות בין מוסדים לארגוני

מלאה ביחס למצבים שבהם היכולת של הצדדים להתחייב היא מסוגית. סיבות לכך יכולות להיות מוחץ לקשר שבין המועמד לבן האחראי כמו אוטם מצבים שבהם האחראי כפוף גם לשיקולי כוח-אדם מוסדים בשלם עלולים להגרם שניים לא צפויים או המועמד/ת עומדים בפני עצמם חיים שעשיים לגורם לשינוי בתוכניות. גם גורמים הקשורים ליחסי התמחות אמורים להיות שkopifs לחלוין, כמו פניה של המועמד לתמחות אחדים והמתנהו לתשובה או חשיפת העובדה שהאחראי מוש אין עוד מועמדים. עמידה בכלל אוניברסאי שלפיו ראוי שהדברים יאמרו עד תום ולא הסורה מבטיחה במקרים ALSO מימוש של מידות אתיות בסיסיות, בינהן הגינות, ועמידה בהבטחות, המהוות בסיס לאמון ולבניית יחסי קולגיאליים אופטימליים. הדבר חשוב עוד יותר כשמדובר באנשים צעירים שבתחלית דרכם המקצועית. על בכיר המוסד ועל המנכדים והוותיקים בו להפגן אמונות-מידה אתיות-מקצועית גבוההות על-מנת להוות מולל המאפשר התנהלות של מסלול מקצועי המתאים בהתקנות רואייה.

**ד"ר רבקה רייכר-עטייר – י"ר הוועדה**

**גב' חנה בן-צין  
ד"ר גבריאל ויל  
גב' יהודית להט  
גב' נוגה קופלביץ'**

**בגילון הבא עתיד  
להתפרסם מאמרנו של  
סoli חבושה בנושא:  
”זכות הנבחן לעין  
בחמות הדעת המינונית  
– האמנים? עם תגובה  
של ועדת האתיקה  
למאמר. קוראים שיש  
 להם עניין בנושא  
מוזמנים לתרום את  
דעתם.**

המקומות תפיסים והוא נותרה לא מסגרת התמחות. נוסך לצהرا האזאת נגרם לה להרגשתה עול כל כאשר יותר מאוור הסתבר לה כי מתחמה אחר השובל באותו מוסד בשל קשרי משפחה שיש לו עם אחד מבכרי המוסד.

לאחרונה הופנו לועדת-אתיקה שאלות אחדות הנוגעות ליחסים בין מוסדים המכילים לתמחות לבן מוסדים לתמחות. נציג קודם את הבעייתיות על-ידי שתי דוגמאותضافיות:

שתי האנקודות המופיעות כאן בדיוויטן מהותה של הבעיה היא מתחם יחסី העבודה. מבחינה פורמלית בראה כלל בעועל, מצביעות על בעייתיות לא פשוטה הן מצחו של המוכר לתמחות והוא מוצב להנחות. משביעת ענייניות או לא ולממש את זכותו מעביר כל צד עשוי או עלול להתרחט במסיבות ענייניות או לא ולממש את זכותו לשנות את עמדתו. לכואה – העובד יכול להתרחט ולהחליף מקום עבודה, ומוקם העובדה יכול לשנות את דעתו ולבחור מועמד מתאים יותר. נוסף על כך – אם אחד הצדדים סבור כי נגרם לו נזק או עלולה הרי שהוא יכול לפנות לערכאות.

אחר שהפניות הגיעו לועדת-האתיקה מצאה הועודה לנכנן לבחון את השאלה האם גם בהבטחת הואי של סוגיות אלו וזאת תוך עיון בנארור על **סוגיות היחסים הסולידיירים והקולגיאליים**. קודם

האתיקה של הפסיכולוגים בישראל-2004 מתייחס לכך בסעיף 6.1 ושם נאמר: "א. פסיכולוגים יגלו יחס סולידייר וקולגיאלי כלפי חברותם למקרה, ישתפו אתם פעולה בתחום המקצוען וידאו לכך שבמגעיהם עם בעלי מקצועות אחרים יוצרים יחסי הבנה וכבוד חז'י ובמידת הצורך גם שיתוף פעולה".

מהמנוסח בקווים ניכר ליקו' אתי בשתי האנקודות שנעשה באחת על-ידי המועמד לתמחות ובשנייה על-ידי הבכירים במוסד שהמועמד פנה אליו. שניהם לקו' בחובתם לכבוד הדדי ולשיתוף פעולה. הדבר היה נמנע אילו שני הצדדים היו עומדים בהתחייבות לתפקידו הרגישה מرحמה וכעסת, מה אם שביטלה שאוונן הבינו בתחילת.

נוסף על כך – ראיו שתהיה שkopifot

צאות פסיכולוגים בכירים במקומות מוכר לתמחות ואין סדרה של מוסדים להנחות ואחריו דיון פנימי הוודע למועמד מסוים שהוא התקבל ועובדתו תתחיל כארבעה חודשים לאחר מכן. בשלב זה האחראי על המוכר המודיע הפסיק לעסוק בנושא של גויס עובד, הוודע לכל המועמדים האחרים שהם לא התקבלו ועסק בהיבט הארגוני של קליטת המועמד לתמחות. מה הרבה היתה אכפתו כאשר שבועיים לפני המועד המיועד קלילת המועמד העודד התקשרותו עם מושבם החיבת מכון התמחות יותר אטרקטיבי מבחינתו. האחראי על המוכר הרגיש מرحמה, מואכזב וכועס, מה גם שמועמדים אחרים שלא נפלו בקשריהם מהמוסד שנסוג אף מדו בקבלת אותו מועמד כבר לא היו פנויים וסיכמו על תחילת עבודתה במוסדות אחרים.

מוסדות לתמחות התראיינה במוסדות אחדים על-מנת לקבל לתמחות הועודה ממוסדות ובsein של דבר קיבלה הועודה ממוסד א', בה התבשרה שהתקבלה לתמחות והוא תחילה לעובד בעוד ארבעה חודשים. אותה מועמדת שמחה והודיעו לכל המקרים שהיא מותרת על המועמדות כי התקבלה לעבודה במוסד אחר. מה רבתה הייתה אכפתה כאשר שבועיים לפני המועד המיועד קלילת התקשרות אליה האחראי להדרכה והודיע לה שלצערו הוא נאלץ לבטל את תחילת עבודתה, כי מבחינה מנהלית הודיעו לו על חסימת תפקידו קליית עובדים. המועמדת הרגישה מرحמה וכעסת, מה אם שביטלה את מועמדותה במוסדות אחדים שהיו עשויים זאת לקבל אותה לתמחות ועכשו

# לכרום של חברים – אילנה ג'קסון ז"ל

המחלה כמו נחשפו באישיותה רבדים נוספים, מפתחים ומעוררי התפעמות אין קץ. אילנה הרגילהה כ"לביה" אמייתית, לוחמת נחושה וחדה. בזירה החשובה זו, כמו הוסטו הצדקה והצדקה. מאטנו יש תפקוד בחיים הללו, וקולה עליה צול, אוטנטני וברור מאי פעם. אם לכל אחד ואחד מאטנו יש תפקוד בחיים הללו, אז לבטח אילנה מילאה את תפקידיה בהצלחה מושבה, וכל מי שחייו נשקו לאלה שלא לא יכול אלא לחוש בר מחל. אני יודעת שאני מוגישה כך. וכך מטמנה אחוננה של סרטן, שמשתתעה עד זמן מה על המסר אני לוקחת איתי את תמנונת חיוכה של אילנה, ושולחת לה בשיקחה אחוננה לפירידה. לילה טוב ליעד.

**באהבה רבבה**

**שרה חז-סלם**

היחסים שלנו כמו מעגלים שנפתחים ונגזרים אוטם בתוכם כל הזמן נעים. והוא, עם לבתען מאטנו, אני שמה על הכתב את שער בינו. בתור מתמחה צעריה, לפני 17 שנה, נפתח לمعال והכרתך לראשונה. אהבתך לבוא לבתען הפטוטולי והשקט לך מפרק הדרכך וمعال זה נסגר לפניו כהוה שביעות, כשמצאת לאחרונה את מיחברת ההדרכות של.

בעם השניה נפגשנו בפליט, כשבאותי כמוראיינט חדשה לסוף בחיפה ולפניהם שנה סגנו אותו, שהגעתי כמנהלת מחלפה לרנה. הייתה עבורי עוגן, נסכת בי ביטחון ופתאום לא עמד לך הכוח, זה. הילכת לבלי שוב.

כעת את כל כך חסרה, וחדרך ליד חדרי עמד מיטות ונדמה כאלו כל גע תכensi לשם כהה סתום.

**אילנה,**

שכנתי היורה לחדר בפליט, שותפותי לחדר בכנסים לפיסיולוגים, מורת דרך מקצועית וחברה נערצת!

הימים עברו, החיים נמשכים ואני עדים לא קולות. איך יתכן שאני כותבת לך מכתב פרידה? לך שידעה למצות כל גע, להבט על ההווה ולהנות מכל פרט קטן בדור, להשלים ולקיים גם את מה שפחחות ממשה לך. אני מסרבת לתפוס. אני זוכרת שפגשתי אותך לראשונה בשנת 97' עוד לפני שפרצחה המחלה בגופך. התקבלתי לעובודה צעירה ולhalbת, והופנית אליך לקלד דרכך. שבענו בחדרך, שאלת אותה שאלות, הקשบท ארכות ואפשרת לי להביא את עצמי בדיק באופן שהתאים לי באותו גע – ללא שיפוטות, לא הכוונה ברורה, ומוביל לחשوب שבייך התשובות שאת מחרם נסיכון יודעת יותר טוב. לא, שאת מחרם נסיכון יודעת יותר טוב. היא קלה, אבל במשך השנים הבוגרי את גודלך כמדריכך, את היכולת שלך להעצים ולטפח כהדריכך. תמיד עוקטת עליה. מילודה מילודה הוא "בונטוריה": מודרכות עליה, לומדות וגולדות מתוך הידע והניסיון הרב שלה. די מהר הבניתי שאלונה היא "ליידי": עדינה, אצילית ומאופקת. שולחה, תמיד טاكتית ובוררת את מילודה תוך התחשבות בריגשות הזולות שמולה. מאננת בתבונתה בין התפקיד הביקורתית והחדר של מתן עוסקות ב"דיני נפשות", באנשיים וברגשותיהם. אילנה הייתה אמנית ה"אמדרסטיטטמן", מומחיות בניסוח מילודה באופן דיפלומטי, מරוך וזריר. מעבירה שיעור חסוב, לנו החדרות והלהותות, שלשונו חדה וידנו ואלו שלולה כורח מיד אל העט... במשך תקופה אחרת הצטיריה בעין אילנה כמודה, רצינית ושגגה. אבל עם הזמן והעמקת היחסות וchein. את הדרך להיות עם אהובי ממש, שתפicioי בהם כוח ואהבת חיים מעצם הדרך שבה נגגת, עד הרגעים האחרונים.

**ואהבת אותו בכל דבר**

**מייב**

היחסים שלנו כמו מעגלים שנפתחים ונגזרים אוטם בתוכם כל הזמן נעים. והוא, עם לבתען מאטנו, אני שמה על הכתב את שער בינו. אהבתך לבוא לבתען הפטוטולי והשקט לך מפרק הדרכך וمعال זה נסגר לפניו כהוה שביעות, כשמצאת לאחרונה את מיחברת ההדרכות של.

בעם השניה נפגשנו בפליט, כשבאותי כמוראיינט חדשה לסוף בחיפה ולפניהם שנה סגנו אותו, שהגעתי כמנהלת מחלפה לרנה. הייתה עבורי עוגן, נסכת בי ביטחון ופתאום לא עמד לך הכוח, זה. הילכת לבלי שוב.

כעת את כל כך חסרה, וחדרך ליד חדרי עמד מיטות ונדמה כאלו כל גע תכensi לשם כהה סתום.

**ב- 23 באוגוסט השנה נתבשכנו בכаб עיל אילנה, פיטירתה של חברתנו לעובדה, הפיסיולוגית אילנה ג'קסון. אין מילים לתאר את הצער, האכاب, העצב שאנו חשים מאת, יום-יום בפועל, הדrica, יעשה ולוייתה פיסיולוגים עירם וברים בראשית דרכם. במשך תשע וחצי שנים נלחמה במחללה האחורה בעוז ובגבורה, באצלות, בדרך המיעודת, באופטימיות לאין קץ. ובקי"ז 2008 הכל נערר ואנחנו נשארנו עם חור לב. ברכוננו להקדיש את הדף הזה לצורה של אישת אצילת, מקסימה, עדינה ומיעודת שהלה מאתנו בטרם עת אבל נשאהה מבכלה.**

בחרנו להנציח את זכרה מעל דפי העיתון במילימ שכתבו החברים מפלת לאילנה ועליה:

**אילנה יקרה,**

פתאום אני כותבת לך... תמיד נכונתי לדחר לאחרונה הרמתית טלפון. דברו, התעדכנו מה קורה אצל הילדים ובכלל...

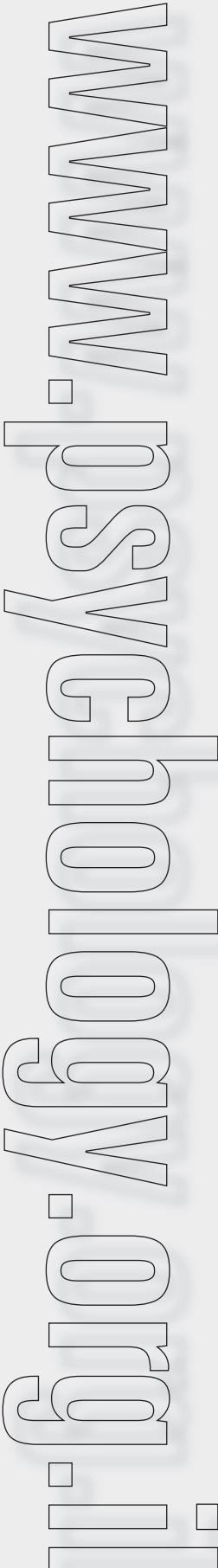
לפני כמה ימים דיברתי עמו אדם שמספר לי שuber משוב בפליט. מהתיאור היה ברור שזו ספר שנתת לו פרנסקטייה חדשה, אמרתי שאני שמחה, שאת באמות אישת מיעודת.

עשרים שנים ביחס... שגרת עבודה שזורה ברגעים של שמחה וסיפוק בצד מסkol ותהיית בעשייה המתקצעית, טוילם, חוותות, מה לא?

לפני תשע שנים גלית את הגוש, ומאז עברתך דרך ארכחה שאיתה עשית מתוך נחישות להפריד בין המחללה לבני החיים, שאותם רציתם בריאם, שפויים, מתעלמים על מזקוקות ודאגות. והלא – החדרות והבהלה עם התקדמות המחללה, אבל עם מאיץ גדול לשמרך על רוח טוביה, שקט ואופוק – לא להזכיר. כמה כות, כמה חזק... בלי אשליות אבל עם המון אופטימיות, עם מאיץ עקיבי למוצא עוד דרך כדי להתגבר, להיעזר בכל שיטה כדי לעכב את קצוב המחללה.

אני מחייבת אותך באהבה גדולה, בגעועים. אפשר לשוחח איתך, מתוך הרgel צורך. אם יש מעגל חיים נוסף – אני מאמין שתתמצא את הדרך להיות עם אהובי ממש, שתפicioי בהם כוח ואהבת חיים מעצם הדרך שבה נגגת, עד הרגעים האחרונים.

**רנה וט**



**אלנה,** זו פניה המאפשרת זכר לימי הראשונים בפיולת. הייתה לי מדריכה, מייעצת ועמיתה.

קשה להתרחבר לאין שtat מהוות כל-כך יש, אזכור אוטר בנוועם ובעדינות שלר, אזכור את היחס האישי, הסיפורים, התעניניות שהייתה תמיד קצת מעבר, אזכור את החזיאות הקילולות עם בוא הקוץ, אך מעבר

כל אלו אזכיר את האדם שהיה.

שתחתחלתי את למידת הריאון הריבית ליעץ לי, הינו מראיניות יחד, עוברות על ראיונות, חשבות, שאלות, למדתי מפרק המונ, אבל הלמידה האmittית לא הייתה למידה "מיונית", כי אם למידה של ענווה וצניעות, כבוד ורגשות, טוב לב וכנות.

### שולחת לך נשיקות

**בתיה איבניצר**

**אלנה,** מהפגישה הראשונה בינוינו הזכרת לי את אמא שלי – חלק מזה לבטח נבע מהתמודדיות שהוא קיים בין הייסודות, העמeka והרצינות לבין בת-הצחוק שלוותה אט-דבירה, הגמישות המחשבתית, היכולת לראות את הדברים מחייטיהם השונים והעוקר הקש והאמפתיה הרבה שהקירהנה לפני האחרים.

אלנה הייתה מסוג האנשים השקטים והצנועים שעשתה יותר מאשר דברה, לא תבעה לעצמה מקום בולט ועם זאת, הייתה לה אמירה אישית ברורה ולצד העדינות היה בה גם יסוד דעתני שקט שארם לאחרים להאזין לה באמות. בין לבן אלנה נוצר בינוינו קשר שהיה מבוסס על הבנה והערכתה שקטה, בתחילת על בסיס מקצועית ולפניהם כעשר שנים נסס לכך גם מחד אישי יותר. אלנה המפוכחת והאמיצה לא הסתיירה את מחלתה ואני, כמו רבים מואהבה, התפעלת מעצמה הרבהה שהתגלתה בה.

לעומם אותה למקומות מנוחתה האחורה אתמול בשעות בין הערבאים לצללי קולן הנשבר והובכה של בנות המקהלה אהובה עליה הייתה חברה בה עד יומה האחרון. ואני בטוחה שאלנה לא הייתה בוחרת לעצמה דורך נאותה יותר להיפך מאשר להיות מלואה על ידי בני משפחתה, אנשים אווהבים וצלילי מוסיקה שמיימת, כל המרכיבים שליוו אותה בחיים.

צר לי אלנה על לכתך כי נעמת לך. אני

קשה לי לחשב שאלנה איננה, האישה המקסימה עם העיניים הצוחקות בטוב לב ובאהבת החיים... היו לנו מעט מפגשים מקצועיים, גם בעבר במכון הדסה וגם בפילת, בין היתר סדנא משותפת בכנס הפסיכולוגים לפני שנה וחצי. אלנה קיבלת את מחלתה באכוב וגבורה, ורגע לא יותר על החיים. שרנו יחד במקהלהינו, בילוט עשרה ימים משותפים ותמיד הייתה פרטנית גדולה בכל תהליך של התיעיצות או שיטוף. כאב לי על לכטה ומצערת יחד עם בעלה, בנותיה ונכדיה הקטנים בהם היא הספיקה להתרבר.

### מaira בן דב

האדםינו אלא תבנית נוף הולדוינו ואין ספק שהרוגע והשלווה של עמק יזרעאל, שבית העלמין בו נתמנה אליה משקיף עליו, הטעינו את חותם עליה. כל מי שהכירה ובא עמה בגע איש או מקצוע חש בשילוב המורתק שהיה קיים בין הייסודות, העמeka והרצינות לבין בת-הצחוק שלוותה אט-דבירה, הגמישות המחשבתית, היכולת לראות את הדברים מחייטיהם השונים ובעוקר הקש והאמפתיה

אלנה הייתה מסוג האנשים השקטים והצנועים שעשתה יותר מאשר דברה, לא תבעה לעצמה מקום בולט ועם זאת, הייתה לה אמירה אישית מוקומ בולט ועם זאת, הייתה לה אמירה אישית ברווח ולצד העדינות היה בה גם יסוד דעתני שקט שארם לאחרים להאזין לה באמות.

בין לבן אלנה נוצר בינוינו קשר שהיה מבוסס על הבנה והערכתה שקטה, בתחילת על בסיס מקצועית ולפניהם כעשר שנים נסס לכך גם מחד אישי יותר. אלנה המפוכחת והאמיצה לא הסתיירה את מחלתה ואני, כמו רבים מואהבה, התפעלת מעצמה הרבהה שהתגלתה בה. ליעומם אותה למקומות מנוחתה האחורה אתמול בשעות בין הערבאים לצללי קולן הנשבר והובכה של בנות המקהלה אהובה עליה הייתה חברה בה עד יומה האחרון. ואני בטוחה שאלנה לא הייתה בוחרת לעצמה דורך נאותה יותר להיפך מאשר להיות מלואה על ידי בני משפחתה, אנשים אווהבים וצלילי מוסיקה שמיימת, כל המרכיבים שליוו אותה בחיים. צר לי אלנה על לכתך כי נעמת לך. אני כבר חסרה אותך.

### שלן

**ושאשי נחלון**



כנגד רווח הון שנבע מתח"ל ורק אח"כ לפि האמור בשני הסעיפים הקודמיים.

4. אפשר ל千古 הפסד הון מנירות ערך לפי האמור בסעיפים 1 - 3 ובנוסף לכך אפשר ל千古ן:

א.כנגד הכנסות מריבית או מדיבידנד שנטקלבו בשל אותן נייר ערך.

ב.כנגד הכנסות מריבית או מדיבידנד שנטקלבו בשל נ"ע אחרים בתנאי ששיעור המס החל עליהם אינו עולה (משנת 2007) על 20%.

ברצוני להציג כי עפ"י פקודות מס-הכנסה אפשר יהוה בשנים הבאות千古 את הפסדי ההון רק אם הוגש דוח' למס-הכנסה לשנה שבה נוצר הפסד האמור.

לטיכום, בתכנון המס שלנו ובמיוחד בהגשת הדוח' השנתי לשנה זאת עקב הפסדים הצפויים בשוק ההון קיימות חשיבות לא מעטה ל千古 הפסדים ואם אי-אפשר ל千古ם בשנה זאת, יש להקפיד על רישום בדוח' השנתי כדי שלא נאבד את זכותנו להשתמש בהם להפחיתה המס שנשלם בשנים הבאות.

ונוצרה באותה שנה המס שבנה נוצר הפסד.

כאשר אי-אפשר千古 את כל סכום הפסד באותה שנה אפשר להעבירה לשנים הבאות, אולם בשנים הבאות אפשר יהוה千古 את הפסד רק כנגד רווחים מאותו המקור כלומר – רווחים מעסיק או ממשליך בלבד.

לאחרונה עקב המצב המעורער של הכלכלת העולמית, נפילת הבורות וקריסת הבנקים אינו נדרשים ונשאים יותר על אפשרויות קיזוז הפסדים ובעיקר לגבי הפסדי הון שנוצרו מנירות ערך.

קיזוז הפסדים נחשב בהחלט כתכון מס לגיטימי ומהווה, למעשה, מעין "נכס" אשר יVIC לנו בעתיד חיסכון במס או במיללים אחרים - יKTIN לנו את המס שבו נתחייב על רווחים בעtid.

**הפסד הון והפסד פירותי**  
כדי להסביר בפשטות את ההבדלים בין סוג הפסדים מבחינת חוקי המס בבדיל תחילה בין **הכנסה הונית** לבין **הכנסה פירותית** בעסק.

העסק משול לעצ המנתן פירות, וכל השקעה בעץ מבנית קנייתו, פיתוחו או מכירתו מסוגת פעילות במישור ההון – וכך גם הרווח או הפסד שנבע מפעילות זאת. לעומת זאת - הפירות שמניב העץ לבלי מסוגות כהכנסה פירותית ומצב שבו הכנסותיו השוטפות של העסק (הכוונה להוצאות ניהול השוטף ולצורך השמירה על הקיים) נמוכות מהוצאותיו השוטפות הינה הפסד פירות.

אפשר千古 **הפסד פירותי**, כלומר – הפסד שוטף מעסיק או ממשליך-וד שמקוון בישראל כנגד כל הכנסה ומוקוון בישראל כנגד כל הכנסה ממקוות אחרים או בחו"ל וזאת בתנאי שההכנסה שמנה אנו מקרים

### על ידי הכללים של קיזוז הפסדי הון

1. הפסד הון (לרובות מב"ע) שמקוון בישראל י千古 כנגד רווח הון ריאלי שמקוון בישראל או בחו"ל לרבות שכח (לפי חוק מסויי מתקעקין) באותה שנות מס.

2. סכום אינפלציוני חייב במס千古 כרך שקל מהתפסד ההון千古 כנגד שלושה שקלים וחצי מהסכום האינפלציוני.

3. הפסד הון הנובע ממכירת נכס מחוץ לישראל千古 תחילת



## הסתדרות הפסיכולוגים בישראל החוג העל-חטיבתי לפסיכולוגיה, משפט ואתיקה

### פגשים של החוג העל-חטיבתי לפסיכולוגיה, משפט ואתיקה תשס"ט

במשך פעילות המ執חת והיבורכת בתשס"ח של החוג העל-חטיבתי לפסיכולוגיה, משפט ואתיקה – אנו מזמינים את החברים למפגשים שיתקייםו בתשס"ט, אף הם עוסקים בנושאים מתחום הפסיכולוגיה המשפטית (Forensic Psychology) על כל היבטים.

**המפגשים יתקיימו ביום שישי בין השעות 19.00-20.00. בקורס ללימוד הנדסה וטכנולוגיה, רח' בני אפרים 218, תל-אביב.**

\* **יתכנו שינוי במקום המפגש – הודעה תימסר לנרשמים.**

להלן מועדיו הרצאות, הנושאים והמרצים:

- (1) 5.12.2008 – אבחן של האשומות שווה של פגעה מינית בסכוסכי גירושין – ד"ר גבי ויל
- (2) 09.1.2009 – שיקולים בהמלצות לביהם"ש בסוגיית המשמרות המשותפת – ד"ר דניאל גוטليب
- (3) 13.2.2009 – ניירו-פסיכיאטריה משפטית: מהי? מתי? מדוע וכייד? – ד"ר איליה רזניק
- (4) 13.3.2009 – אבחן פסיכולוגי בהערכת כשרות נהיגה מכון הרפואى לבתיות בדרכים – ד"ר רותל ארד
- (5) 24.4.2009 – עד כמה ניתן לסמוך על עדויות של ילדים? על חשיבות הבדיקה בין "אמת/שקר" במקום "נכון/לא נכון" בחקירות ילדים – ד"ר דוד יגאל
- (6) 22.5.2009 – שלושה טיפוסים נבדלים של עבריינות בקרב בני-נוער ובתיותם במבחנים הפסיכולוגיים – ד"ר אנדרה דרזני

ברכה,

ד"ר דוד יגאל

יו"ר ועד החוג העל-חטיבתי לפסיכולוגיה, משפט ואתיקה

#### **סדרי ההרשמה:**

- דמי השתתפות (כולל כבוד קל) לכל מפגש :
- 70 ₪ – לחבריו הפק"י 95 ₪ – למי שאינם חברי הפק"י.
- ניתן להירשם לכל סדרת המפגשים או להרצאות בודדות.
- ההרשמה – מראש בלבד, לא תקדים הרשמה במקום, מספר המקומות מוגבל.
- את טופס הרישום ודמי ההרשמה יש להעביר עד לתאריך 08/11/2009 למשרדי הפק"י: ת.ד. 11497 תל-אביב 611114
- אפשר גם להירשם טלפונית באמצעות כרטיס אשראי בטל': 03-5239393, 03-5239884

לכבוד: הסתדרות הפסיכולוגים בישראל - החוג העל-חטיבתי לפסיכולוגיה אתיקה ומשפט  
מצ"ב צ'ק ע"ס \_\_\_\_\_ ₪ לפקסות הפק"י, עבור המפגשים המנסונים ב-X.

- 05.12.2008 – ד"ר גבריאל ויל  
 — 09.01.2009 – ד"ר דניאל גוטليب  
 — 13.02.2009 – ד"ר איליה רזניק  
 — 13.03.2009 – ד"ר רותל ארד  
 — 24.04.2009 – ד"ר דוד יגאל  
 — 22.05.2009 – ד"ר אנדרה דרזני

שם \_\_\_\_\_ כתובת \_\_\_\_\_ מיקוד \_\_\_\_\_  
 סל' בית \_\_\_\_\_ טל' נייד \_\_\_\_\_ טל' עבודה \_\_\_\_\_

Ψ

## **הסתדרות הפסיכולוגים בישראל**

רחוב פרישמן 74 א' תל-אביב 64375 ס.ת: 03-5239393, 03-5239884, פקס: 03-5230763

מען למכתבים: ת.ד. 11497 ת"א 61114

E-mail: [psycho@zahav.net.il](mailto:psycho@zahav.net.il)

\*עמותה רשומה