

## מניעת אובדנות ופיתוח חוסן<sup>3</sup>



### רציונל

מצבי מצוקה הם חלק מהדינמיקה של החיים בכלל, וסן ההתפתחות הטבעית של גיל ההתבגרות בפרט. לעיתים נחוו חוויות המצוקה בעוצמות גבוהות ונתפסות כחסרות מוצא. 6 המפגשים המוצעים בפרק זה מכוונים לאפשר דיון בנושאים אלה, מתוך מטרה להעלות את המודעות לחוויות פנימיות העלולות לגרום לתחושת אין-מוצא ולמחשבות אובדניות. האפשרות ליצור שיח בנושא זה מזמנת פורקן אישי, היכרות עם הצדדים האוניברסליים של המצוקה, הרחבת אופני ההתמודדות, קבלת פרספקטיבה ופרופורציה לבעיות, וחיזוק יכולת העמידה והחוסן במצבי לחץ ומשבר עתידיים.

למורה,

היחידה "מניעת אובדנות ופיתוח חוסן" מכוונת לעבודה עם כלל התלמידים, במטרה לחדד את המסר, כי מצבי מצוקה הם אוניברסליים וארעיים, וכי ניתן להתמודד עמם בדרכים שונות, לרוב תוך הסתייעות באדם משמעותי אחר.

להלן כמה הערות לתשומת לב במהלך העבודה:

- התנאי להוראת פרקים אלה בתכנית הוא תהליך הדרכה שיאפשר לך לעבד את מושגי החיים והמוות שלך, ואת עמדתך הרגשית להתאבדות בכלל ולהתאבדות בני נוער בפרט.
- הדיבור על מצבי מצוקה יכול להוביל לשיחה על תחושות קשות של חוסר מוצא ואזכור של נושא ההתאבדות. חשוב לא להיבהל ולא לברוח. שיחה על נושא זה אינה מעודדת מתבגרים להתאבד. דווקא התחושה שיש עם מי לדבר ושיש מי ששומע בלי להיבהל היא חשובה. ניתן להדגיש, שגם כאשר נראה כי אין מוצא, מצבים הם ארעיים. מה שנראה היום כ"סוף העולם" ייראה מחר באור שונה. ייאוש יכול להפוך לתקווה.
- במהלך פרק זה מודגשים שני הקצוות: הייאוש והתקווה. חשוב להתייחס במהלך שיעורים אלה גם לחוויות החיוביות.
- כאשר חשים כי נושא מסוים לא עובד במלואו, חשוב לחזור אליו.
- עדיף שלא להיכנס לוויכוח עם מי שמעלה את אופציית ההתאבדות כפתרון. במקרים אלה ניתן להזמין את שאר התלמידים להציע תגובות התמודדות אחרות.
- תלמיד שהביע מחשבות אובדניות או שגילה מצוקה חריפה אחרת, יש להזמין לשיחה אישית עם איש מקצוע בתוך המערכת (פסיכולוג חינוכי או יועץ חינוכי).
- לרצף העבודה בנושא זה ישנה חשיבות רבה. אין להתחיל בהפעלת הסדנאות השונות ביחידה אם לא ברור שיהיה ניתן להמשיך את הסדנאות ברצף. לכן המועד הנכון לדיון ביחידה זו הוא המחצית הראשונה של שנת הלימודים.
- בשל הצורך לאפשר לבני הנוער להתבטא ובמקביל לעקוב אחר תגובותיהם, חיוני לפצל כיתות במהלך העבודה על נושאים אלה. לחלופין, ניתן להקדיש שיעורים רצופות לכל סדנה.
- חשוב לזכור! יש תקווה! התאבדות אפשר למנוע.

3 הכתיבה בפרק זה מבוססת גם על החוברת "סדנה להתמודדות בגיל ההתבגרות מניעת התאבדויות (1991) מאת פרופ' ישראל אור-בך וחנה בר-יוסף.

## מטרות

1. לבסס חוויה של התמודדות.
2. לזהות משאבי ההתמודדות שלי.
3. להכיר עם מגוון משאבי ההתמודדות.
4. ללמוד על עצמי סתוך החוויה המשמחת.
5. להיעזר בחוויה משמחת כמשאב התמודדות.
6. להעביר מסר שחוויות דיכאון וחוויות אושר הן מנת חלקם של כולם.
7. עיבוד\* חוויות הדיכאון שיעלו.
8. בחינת דרכי התמודדות.
9. הצגת סוגי בעיות וקונפליקטים אופייניים לגיל.
10. פיתוח מודעות לרגשות האמביוולנטיים המתעוררים כלפי בני משפחה.
11. פיתוח מודעות למורכבות הקונטקסט שבהם מתעוררים קונפליקטים.
12. מתן לגיטימציה להסתייעות במצבי מצוקה.
13. סיפוי הדמויות המסייעות בסביבה הטבעית.
14. העברת מידע על שירותים מסייעים.
15. איתור תלמידים חסרי מערך תמיכה.
16. העברת מסר שניתן לדון בנושא ללא בהלה, ולהרגיע באמצעותו חרדות.
17. מתן לגיטימציה לרגשות המתעוררים בקשר לנושא.
18. מתן מידע חיוני על הנושא.
19. מניעת אידיאליזציה ודרמטיזציה.
20. התבוננות על הנושא כחלופה בלתי יעילה להתמודדות עם בעיות.
21. פיתוח חוסן.

---

\* הכוונה בעיבוד – דיבור על הרגשות, הסתכלות על הסיטואציה במבט אחר, הבנה של הסיטואציה, הקשבה למציאות של תלמידים אחרים והסתכלות פנימה והחוצה.

מפגש זה נבחר כמפגש ראשון ביחידה זו מתוך כוונה לבסס אצל כל תלמיד את הידיעה, כי עומדים לרשותו משאבי התמודדות שבהם ניתן להיעזר בשעת מצוקה. זיהוי משאבי התמודדות שלי יכול לשמש עוגן להתמודדות ולביסוס תחושה אופטימית, שניתן להיחלץ מסצבים קשים באמצעות המשאבים העומדים לרשותי.

## מהלך:

### עבודה אישית

1. התלמידים מתבקשים להיזכר במצב של קושי שעליו התגברו כעבור זמן. כל תלמיד יקבל דף נייר ויקפל אותו באמצע (כמו ספר) לשניים. **בחלק הימני** יתבקש כל אחד לבטא בצורה, בצבע בקו או בצורה את הקושי שהתגלע באירוע שעליו חשב. ניתן לצייר סמל או לגזור מתוך עיתונים שיובאו במיוחד לסדנה. **בחלק השמאלי**, יתבקש כל אחד לבטא באמצעות סמל (מצויר או גזור ומודבק) את ההתגברות וההתאוששות מן הקושי. בשלב השלישי, יתבקש כל אחד לפתוח את **החלק האמצעי** של הדף (החלק האחורי שעליו עדיין לא נכתב דבר) ולבטא באמצעות סמל, צבע, קו וצורה (מצויר או מודבק), את מה שעזר לו ביותר "לעבור מהצד הימני של הדף המקופל (הקושי) לצידו השמאלי של הדף (ההתאוששות)".

### במליאה

2. בסבב במליאה יציג כל אחד את הסמלים שלו ויסביר מה הם מייצגים ומהו התהליך. בתום ההסבר יניח התלמיד את הדף במרכז המעגל. המנחה ירשום את משאבי התמודדות על הלוח.

למורה,

בחלק האמצעי של הדפים יתקבלו ביטויים למשאבי התמודדות שבהם הסתייע כל אחד ואחד מהתלמידים. בדרך כלל עשוי להצטרף בכיתה מאגר גדול של משאבי התמודדות, וחשוב להביע התפעלות מהמאגר הגדול.

3. שאלות מנחות לדיון:

- נסחו לעצמכם - מה מיוחד לדפוס התמודדות שבו השתמשתם באותו אירוע?
- האם זהו הדפוס שבו אתם פועלים בדרך כלל?
- האם ישנם מצבים שבהם הדפוס הזה מפריע ולא יעיל?
- האם מוכרים לך דפוסים התמודדות נוספים העומדים לרשותך?
- האם היה אפשר לפעול אחרת?

- מה למדת על עצמך היום?
- מה ניתן ללמוד מתוך מכלול הסיפורים של תלמידי הכיתה?

מאגר הסיפורים והמשאבים שהעלו התלמידים מעביר מסרים אחדים:

- כל אחד ניתקל במצבים קשים, זהו חלק מהחיים.
- ניתן להתמודד עם מצבים קשים ולהתאושש.
- לכל אחד משאבי התמודדות העומדים לרשותו, ומשאבי התמודדות נוספים שאותם ניתן לרכוש לאחר אימון.

4. **בהמשך**, ניתן ליצור קולאז' מהציורים, לתלות בכיתה, ולהתייחס אליו בכל הזדמנות שתעלה. בדרך זו מתאפשר דו-שיח מתמשך עם התהליך, שיאפשר הפנמה נוספת של המסרים ושל התובנות שצלו.

5. בשלב הבא, אם מתאפשר, ניתן להסביר את המודל של "גשר מאחד", ולשקף ולהבהיר לכל תלמיד באיזה ערוץ הוא השתמש. אפשר גם לשאול את התלמידים אם הם מזהים לאיזה ערוץ משתייך המשאב שצלו דיברו (על-פי המודל "גשר מאחד" של סולי להד וצפרה איילון – מפורט בנספח 1, עמ' 89).

### העקרונות שמעבר למודל "גשר מאחד" BASIC-PH

- ההנחה היא, שבשעת משבר כל אדם מגיב ומנסה להתמודד בשפה הראשונית הטבעית לו, שדרכה הוא קולט את המתרחש בעולם ומגיב אליו.
- האדם נוטה בדרך-כלל להשתמש ביותר מדפוס התמודדות אחד.
- ניתן לאתר את הדפוס או את הדפוסים השליטים שהפרט משתמש בהם בעת משבר.
- אין דפוס התמודדות אחד שהוא טוב לכולם, ואין דפוסים טובים יותר מאחרים.
- כל אחד מהדפוסים המשרת את האדם ברגע נתון, הוא הנכון עבורו.
- כל דפוסי ההתמודדות הם לגיטימיים וצוזרים מאוד, כל עוד הפרט או הקבוצה משתמשים בהם במינון הנכון ומגוונים את דפוסי ההתמודדות שלהם.
- חשיפת התלמידים לדפוסי התמודדות שונים ואימון בהם יאפשרו זיהוי של הדפוס או של הדפוסים הדומיננטיים והרחבת רפרטואר התגובות שניתן להשתמש בו בזמן משבר.
- ישנה חשיבות לתרגול דפוסי התמודדות השכיחים פחות על מנת להרחיב את מאגר הכלים להתמודדות של התלמידים.

## מפגש מס' 15 משהו משמח שקרה לי בקשר עם אדם משמעותי

מצבים שאפשר למקם על רצף של שמחה-עצב, ייאוש-תקווה מתקיימים בו-זמנית. מהלך החיים וההתפתחות מזמנים לכל אחד חוויות משני צידי הרצף, ולעיתים, אותה חוויה יכולה להחליף "צבע" ולהפוך את עורה. קיומן של חוויות בשני קצות הרצף בעת ובעונה אחת מעניק ביטחון מצד אחד (בסוף הייאוש מחכה התקווה), ומצד אחר מאפשר לנו להתכונן למצבי קושי עם יכולת התמודדות טובה יותר.

התייחסות לשני הקצוות, "השלילי והחיובי, המדכא והמרגש, המצוקה והחדווה, נועדה גם למנוע עיוות של תמונת חיי המתבגר".\* הצבת הזרקור על חוויות משמחות מכוונת לבסס עוגן בקצה זה של הרצף.

בשיחה זו נשתמש בגישת ה"חקר המוקיר". גישה זו מתמקדת בחוויית

שיא חיובית מן העבר. בסדנה זו מדובר בחוויה בעלת עוצמה של קשר עם אדם משמעותי. באמצעות הבדיקה והלמידה של: מה

אפשר את הקשר? מה עזר? מה נתן כוח ליצור את הקשר ולהתמיד בו? כיצד מאתר הפרט את המשאבים (הפנימיים

והחיצוניים) העומדים לרשותו ומסייעים לז' דווקא ההתמקדות בחוויית הצלחה בקשר בין-אישי מעצימה את תחושת המסוגלות,

ויכולה לשמש משאב להתמודדות במצבי קושי. גישת החקר המוקיר מבוססת על מחקרים המראים, כי התמקדות במה שעובד ובשאיפות לעתיד יעילה יותר, פועלת מהר יותר ומשיגה תוצאות הניתנות לשימור.



### מהלך:

#### שלב ראשון - בזוגות

תהליך עבודה בגישת החקר המוקיר מתחיל בריאיון בזוגות. כל אחד מבני הזוג יראיין את זולתו בעזרת השאלות הרשומות מטה. חשוב לרשום את עיקרי הדברים, כי השלב הבא הוא הצגת הדברים שנאמרו בקבוצות של 4 עד 6 משתתפים.

1. בני אדם מפיקים עוצמה ותחושת ערך מתוך קשר עם אדם אחר. נסה להיזכר בחוויה בעלת עוצמה של קשר עם אדם אחר, שבה הרגשת שמחה ואושר (האדם יכול להיות מתוך המשפחה או מחוץ לה, צעיר או מבוגר).

■ תאר את הקשר שבו נזכרת? מה הרגשת?

■ מה עשה את החוויה לבעלת עוצמה שכזו?

■ מה היה בך שאפשר את החוויה?

\* אור-בר ובר-יוסף, עמ' 7.

■ מה היו התנאים החיצוניים שאפשרו את החוויה? האנשים סביבך? המערכת?  
2. תאר לעצמך שביקשת וקיבלת במטה קסם כל מה שדרוש לך על מנת לחוש את החוויה הטובה הזאת בכל פעם שתרצה. מצא מטפורה שתתאר אותך? למה תידמה אז? (לחפץ, לכלי, לחיה, לדמות).

### שלב שני - בקבוצה קטנה של 4 עד 6

3. כל אחד מבני הזוג יספר את מה ששמע מהאחר בקבוצה הקטנה.

בזמן שהסיפורים מסופרים כדאי לשים לב לנושאים שחוזרים, לתנאים הפנימיים והחיצוניים שמאפשרים יצירת קשר לנושאים המרכזיים ולדימויים של תחושה טובה, ולרושם על דף איסוף.

### שלב שלישי - במליאה

4. המנחה יאסוף חוויות טובות מסיפורי קשר עם אדם משמעותי, ויערוך רשימה על הלוח של רעיונות ושל דרכים שמסייעים ליצירת קשר משמעותי.  
5. לסיום המפגש יתבקש כל אחד, אפשר גם בסבב, להתייחס לשאלה: מה למדתי על עצמי מתוך חוויית ההתקשרות עם אדם אחר?

במפגש זה יודגש המסר שחוויות דיכאון וחוויות אושר הם מנת חלקם של כולם. מטרת המפגש היא להתחבר לחוויה של דיכאון, ולבחון את דרכי ההתמודדות עמה..

## מהלך:

1. ניתן להתחיל את המפגש במשפט מבוא של המנחה על המטרה של סדנה זו ושל הסדנאות הבאות: ללמוד להתמודד יותר טוב עם מצבי קושי. המנחה ישמיע בכיתה את השיר של אביב גפן או לחלופין שיר אחר שממנו צולות תחושות דיכאון או ייאוש. רצוי שלפני כל התלמידים יהיו מונחות סילות השיר.

### הולך לאבוד\*

אביב גפן

שוחה בתוך בריכת דקעות,

זה זמן קשה מאוד לחיות,

בלבול אחז בתוך לבי,

גדר של חרדות סביבי.

אני הולך לאבוד לך,

זה לא אומר שאני לא אוהב אותך,

כי אני כן, כי אני כן.

על הפרפסת הקטנה

אני זקוק לנגיעה,

תגידי למה השכנים

נראים תמיד מאושרים.

אני הולך לאבוד לך,

זה לא אומר שאני לא אוהב אותך,

כי אני כן, כי אני כן.

\* גפן, א' (1994).

אָנִי כּוֹתֵב וְאֵת יוֹדֶעֶת  
שְׁאֲנִי קְאוּד קְאוּד אוֹהֵב אוֹתְךָ.  
כֵּן, אָנִי כֵּן, כֵּן, אָנִי כֵּן.  
כֵּן, אָנִי כֵּן.

לאחר השמעת השיר (או הקראתו) תיערך שיחה בת 3 שלבים:

### 1. שלב התיאור:

- מה מרגיש הדובר בשיר?
- על איזו חוויה קשה הוא מדבר? האם חוויה או תחושה כזו מוכרת לכם סן העבר?
- תארו את הרגשות ואת המחשבות שחולפות כשנמצאים בעיצומה של חוויה קשה.
- איך מגיבה הסביבה?
- מי בסביבה חשוב שיגיב?
- איך משפיעה חוויית הדיכאון על הדימוי העצמי?
- האם נראה לכם שזה חל גם על בני נוער אחרים?

### 2. שלב העיבוד

שלב זה מאפשר בחינה של החוויה ממרחק, ראייתה בפרספקטיבה, שיפור הכלים להבנתה, ניסוח שונה של הרגשות, בדיקת תגובותיהם של תלמידים אחרים והתייחסות לתגובתם, ובדיקה מהי ההשפעה עלי ועל האחרים.

- אילו סילים עולות בדעתכם כאשר אתם חושבים על חוויה של דיכאון?

יש לרשום את המילים על הלוח, לקבץ אותן לקבוצות, ולהתייחס למשמעות הרגשית של המילים.

- כיצד נראה העולם והסביבה כאשר הייתם בדיכאון? איך ראיתם את עצמכם בהשוואה לאחרים?

גם בשיר "השכנים נראים תמיד מאושרים" אנחנו רואים את עצמנו כיוצאי דופן, ומייחסים לאחרים רגשות חיוביים.

- מה קרה בהמשך? כיצד זה התפתח?
- האם קרה שהמצב נמשך פרק זמן ארוך כל כך, שהיה נדמה לכם שלא תיחלצו מסנו? איך הרגשתם אז?
- איך הרגשתם לאחר זמן? איך אתם מרגישים היום?



למורה,

זו הזדמנות להדגיש את הזמניות של החוויה, על-פי תשובות התלמידים.

הערה נוספת,

ייתכן שבמהלך השיחה יעלה אחד התלמידים את נושא ההתאבדות כאופציה להתמודדות. אל תיבהל! נסה לסייע לתלמיד לעבד את תחושת אין-המוצא שהוא העלה, ולשאול שאלות כמו: מה גורם לכך? מה נותן את ההרגשה שאין מוצא? אילו פתרונות אחרים בדקת? במי נעזרת? חשוב להימנע משיפוטיות אך גם לא להזדהות עם עמדות חיוביות כלפי התאבדות! אם התלמיד עיקש בעמדתו - רצוי לפתוח את הנושא להתייחסות הכיתה: מה דעת האחרים על צורת התמודדות הזאת?

ניתן גם להעלות אפשרויות לבחירה של דרך התערבות זו: "אולי מי שחושב על אופציה זו נדמה לו שאין פתרון אחר? הוא חש בודד ואיש לא יוכל לסייע לו? ייתכן שבגלל המצוקה והבדידות הוא לא רואה חלק מן התמונה וחלק מן הפתרונות האפשריים? תמיד ישנן דרכים נוספות".

לאחר ההתייחסות לנושא, חשוב לומר לתלמידים, כי במסגרת אחד המפגשים הקרובים תהיה התייחסות מעמיקה יותר אל האובדנות כדרך התמודדות.

יש להתייעץ עם הצוות הטיפולי אם רצוי להזמין את התלמיד שהעלה את הנושא לשיחה אישית.

### 3. שלב ההתמודדות

- מה עשיתם במצבי דיכאון?
- מה עזר לכם? אילו תגובות? איזה יחס?
- מה הפריע והחסיר את ההרגשה?
- מה לא עשיתם שהיה ניתן לעשות?
- מי היו הדמויות שעזרו?
- מה אפשר לייעץ לתלמידים אחרים במצב דומה?

**האם משאבי ההתמודדות שלכם, שזיהיתם בשני המפגשים הראשונים, שירתו אתכם גם כן?**

– שאלה זו מאפשרת לתלמידים לחפש פתרונות ברפרטואר משאבי ההתמודדות שלהם. המטרה היא לפתח שגרה של סריקת משאבי ההתמודדות הנגישים לפרט, וליישם בסיטואציה החדשה.

### סיכום

כבר במפגש זה ניתן להכניס את מפתחות ההתמודדות:

- **רפוארציה** – ראיית המצב יחסית למצבים אחרים.
- **רספקטיבה** – ראיית המצב במרחק זמן.
- **פתרונות חלופיים** – לחיפוש עוד דרכים לצאת מהמצב.
- **אמונה** – ביכולת לצאת מהמצב.

לקראת תום המפגש יש לשאול את התלמידים להרגשתם, ואם נשארו שאלות פתוחות. אם נשארו כאלה, רצוי לחזור ולהתייחס אליהן במפגש הבא.

למורה,

לעיתים שיתוף בחוויות וברגשות קשה לתלמידים. אם תשאל שאלה "מדוע שאספר את הדברים כאן בנוכחות כולם?" ניתן לענות, "כדי להתמודד טוב יותר", כפי שנאמר בפתיחה.

כדאי לאפשר לכמה תלמידים לשתף בחוויית הדיכאון שלהם לפני התייחסות המנחה. תגובה לדובר הראשון יכולה להעביר את המסר, שמה שעלה בתחילה הוא סוג התוכן שאליז מכון המנחה, והיא תמנע מתלמידים להעלות תכנים מגוונים אחרים.

מנחה שנתקלה בעבר בתגובה של תלמידה שאמרה "אני יודעת למה את חותרת", ענתה לה: "אני חותרת לכאבי הלב המשותפים של כולם".

במהלך הדיון חשוב להדגיש את האוניברסליות של הרגשות, אבל גם לכבד את הייחודיות שלהם. יש להיזהר שלא להפחית מעוצמת החוויה "מה בסך הכול קרה?"

חשוב להדגיש את הזמניות של המצב הדיכאוני, אך לא להתעלם גם ממי שמרגישים כי החוויה היא ארוכת טווח.

אפשר להתייחס להבדלים בין בניס לבין בנות, אם אלה באו לידי ביטוי.

ניתן להביא דוגמאות לזמניות ולאוניברסליות גם מחוויות טובות.

אם קורה שתלמיד נמצא בעת הדיון בעיצומה של חוויה קשה והוא משתף את הקבוצה, חשוב לאפשר לו ולעודד אותו "מה ש-X עכשיו אמר דורש הרבה אומץ". בשלב זה ניתן לפנות אל הקבוצה ולעודד אותה להגיב. מתאים לשאול שאלות כמו: "כמה זמן את חושבת שייקח לה להתגבר?" "האם חשבת שהקבוצה בכיתה ירגישו ככה אתך?"

### מעט מידע על דיכאון\*

כל אחד בכל גיל יכול לחוות חוויית דיכאון. מרכיב אופייני למצב זה הוא תחושת אובדן. אנו מרגישים תחושת אובדן ביחס למישהו שהיינו קשורים אליו שנפטר, בהפסקת חברות או בפרידה אחרת. לעיתים מדובר באובדן של הערכה עצמית בגלל כישלון או תחושת אשמה. לעיתים באובדן גופני (רזון, נכות, חולה, צורך להרכיב משקפיים).

מתבגרים רגישים לדיכאון בגלל כל השינויים שהם עוברים (אובדן הילדות). כ-40% של מתבגרים נורמלים דיווחו על רגשות של עצבות, חוסר ערך, פסימיות ביחס לעתיד. בטווי הדיכאון "הנורמלי" בגיל ההתבגרות יכולים להיות ישירים וגלויים, מוסווים (כהפרעות התנהגות, תוקפנות, חיפוש ריגושים וגירויים חיצוניים להסוות את הדיכאון) מסתגרים ("מה זה כבר חשוב") ונמנעים מסאמץ, מקשר, מבניית תכניות, נראים על פני השטח אפתיים, אינם מסתכנים בכישלון.

\* מתוך "סדנה להתמודדות בגיל ההתבגרות", חנה בר-יוסף (התשנ"א), עמ' 13.



המשפחה היא מקור האהבה והתמיכה המשמעותיים ביותר, אך לפעמים מתעוררות בעיות עם האנשים האהובים ביותר והן יכולות להיות קשות.

גיל ההתבגרות מאפיין בתהליכי הפרדות וייחודיות. ההורים, שנתפסו כול יכולים ומושלמים, חוזרים לממדיהם הטבעיים (צריך "לבעוט" בהם כדי להיפרד מהם). ראייה מציאותית יותר של ההורים פותחת פתח להבנות חדשות עליהם, על אופיים, על מנהגיהם וכד'.

מעבר לתהליך ההתפתחותי הנורמטיבי, אצל מתבגרים רבים זהו שלב של אכזבה מההורים. מהסתכלות על ההסתכלות על הורה שחיסל את האפשרות לראות בהם צדדים שונים, ולעיתים התעצבנות של המראה החדש הוא כעס וכאבי לב. סדנה זו נוגעת בקשיים של המתבגרים הנובעים מההתנגשות עם ההורים בגיל זה.

## מהלך:

### שלב א' - תיאור

#### 1. סוגי בעיות שכיחות בין מתבגרים והורים

- האם תוכלו לחשוב על חוויות נעימות או שליליות שחוויתם עם בני משפחה, על מצבים שבהם נגרמו לכם מצוקה או אושר באחרונה?
- רשמו שלוש חוויות כאלה, שלוש נעימות ושלוש בלתי נעימות.

למורה,

יש לרשום על הלוח רשימה של מוקדי אינטראקציה וקונפליקט שכיחים בין מתבגרים לבין משפחותיהם.

- תביעות וציפיות להצלחה בבית-הספר.
- השאיפה לעצמאות.
- תביעות לגיבוש ברור של כיוון בחיים.
- תביעות לווייתורים כלפי הצעירים או כלפי בני משפחה אחרים.
- בעיות סביב פרטיות.

\* סדנה זו לקוחה כמעט ככתבה וכלשונה מתוך החוברת "סדנה להתמודדות בגיל ההתבגרות", תשנ"א, ישראל אורבך וחנה בר יוסף.

- התערבות בחברות ובידידות.
- הגבלה בהוצאות ובסוג ההוצאות.
- סדר קדימויות של אינטרסים.
- חלוקת האהבה במשפחה.
- אופי היחסים בין הורים.

2. המנחה יברר עם התלמידים כמה מהם רשמו חוויות קשורות לנושא הראשון, השני והשלישי.

- האם ישנם כאלה שרשמו חוויות שאינן קשורות לאף אחד מהנושאים הנ"ל? מהם?
- מה אפשר ללמוד מן התרגיל הזה?

למורה,

האנשים הקרובים ביותר והתומכים ביותר עלולים גם לגרום לאכזבות, לקשיים ולרגשות מעורבים.

### תחושות מעורבות כלפי בני המשפחה

3. אם תתרכזו רגע ותחשבו על כל אחד מבני המשפחה, תוכלו לזהות מגוון של רגשות כלפי כל אחד. חלקם חיוביים וחלקם שליליים. נסו לעשות את זה, ורשמו ליד כל בן משפחה אילו רגשות הוא מעורר, גם אם היו אלה רגשות חד-פעמיים.
4. על הלוח תועלה רשימה של רגשות: אהבה, כעס, זעם, חיבה, קנאה, בלבול, רצון להתרחק, רצון להתקרב, עצבנות, סתם, פחד, נינוחות, הנאה, ריקנות, שנאה ואפתיה.
5. עתה התרכזו שוב, ונסו להעלות רגשות שאתם חשים מצד בני המשפחה **כלפיכם**.

למורה,

לאחר רישום הרגשות הנוספים על הלוח חשוב לבדוק אם קיימת בהם שונות. יש לציין את קיומם של רגשות. אמביוולנטיות היא נורמלית. רגשות שליליים רגועים או משברים אין משמעותם היעדר אהבה.

### שלב ב' - עיבוד

#### 1. אכזבות הדדיות

- האם הרגשתם אי-פעם שההורים מאכזבים? כיצד? במה?
- האם הרגשתם אי-פעם כי אתם מאכזבים אותם?
- מה קרה עם אכזבות אלה?

#### 2. קומוניקציה

- למרות האהבה של ההורים, האם קורה שההורים אינם מבינים מה עובר עליכם?

■ האם אנשים אחרים במשפחה או מחוץ למשפחה מבינים יותר?

### 3. חוסר עקיבות ובלבול

- הורים מעבירים לפעמים מסרים סותרים ומבלבלים. האם אתם יכולים לתאר מקרה כזה?
- האם הרגשתם אי-פעם כי אתם חייב לעשות דברים שאינכם רוצים?
- האם הרגשתם כי אינכם יכולים לעשות דברים שאתם רוצים?
- האם הרגשתם כי אי-אפשר עם ההורים ואי-אפשר בלעדיהם? איך התמודדתם עם התחושה הזאת?

### 4. מריבות

- מריבות קיימות בכל משפחה כמעט. האם זה קורה אצלכם?
- האם הרגשתם כי המריבות בגללכם?
- האם ישנן מריבות הוגנות ובלתי הוגנות?
- כיצד מתפייסים במשפחה שלכם?
- מהי ההרגשה כאשר אין התפייסות?

### 5. שינויים

- האם קרה כי משברים שהיו במשפחה נראו לכם לאחר זמן אחרת?
- כאשר אנו גדלים, הולכים ומשתנים היחסים עם המשפחה. האם אתם מכירים את התהליך הזה?
- איך אתם רואים את הקשרים עם המשפחה בעתיד?
- אילו סן השינויים האפשריים במשפחה או פתרון הבעיות תלויים בכם ואילו לא?

### 6. קנאה

- האם מוכרת לכם ההרגשה כי אתם מקבלים תמיד את החצי הקטן, כי ההעדפה במשפחה אינה מתחלקת באופן צודק?

### 7. נקודת מבט הורית

- העלייתם קשיים שונים בפני בני המשפחה, בפני ההורים.
- האם אתם יכולים לראות את הצד שלהם?

### שלב ג' - התמודדות

המנחה יכול לבחור לדבר על ההתמודדות עם בעיות במשפחה, או לשלב את נושא ההתמודדות כבר בשלבי העיבוד. ההתמודדות יכולה לעלות באמצעות שאלות כגון:

- איך פותרים בעיות במשפחה שלכם?
- איך מתפייסים במשפחה שלכם?

- האם יש מישהו מחוץ למשפחה שיכול לעזור?
- איך פתרתם בעיה דומה בעבר?
- למה אנו קוראים פתרון טוב ולמה פתרון גרוע?

למורה,

- חשוב לתת הזדמנות לביטוי אישי.
- יש להדגיש את הדמיון ואת השוני בחוויות התלמידים.
- יש לתת לגיטימציה להרגשות האמביוולנטיות.
- יש לתת הזדמנות להעלות את דרכי ההתמודדות עם קשיים במשפחה.
- חשוב לציין שני תהליכים משולבים: מצד אחד רגשי התלות והשייכות למשפחה, ובמקביל, התגבשות עצמאותם של המתבגרים, והקושי שבמצב זה.
- כדאי להאיר גם את קשיי ההורים ואת נקודת מבטם.
- חשוב להדגיש את האוניברסליות שבמורכבות היחסים בין מתבגרים להוריהם.
- חשוב להדגיש את ההתפתחות ואת ההשתנות של יחסי המתבגר עם בני משפחתו.
- חשוב לעמוד על חלקו של כל אחד מבני המשפחה בהיווצרות הבעיות ובפתרוןן.

## מפגש מס' 18-19 "לחשוב מותר לעשות אסור"

דיון על מחשבות ועל התנהגות אובדנית\*

מצבים הנתפסים כחסרי תקווה, מצבי מצוקה מצטברים, סגנונות התמודדות חסרים – הם חלק מהגורמים המביאים ילדים ומתבגרים לחשוב על התאבדות כדרך להתמודדות, לבצע התאבדות או ניסיון אובדני.

בקרב הציבור וגם במערכת החינוך יש חשש רב לשוחח עם מתבגרים על הנושא. חשש זה מקורו אולי ברגשות האוניברסליים הקשים שהנושא מעורר בכל אחד מאתנו וגם בתפיסות שגויות, שלפיהן דיבור על אובדנות "מכניס רעיונות לראש". אם שואלים נער ונערה הנמצאים בלחץ כבד האם חשבו על התאבדות – לא שותלים רעיונות בראשם. להפך, העברת המסר שניתן לדבר על הנושא, שמישהו יכול להבין את הרגשתם בלי להיבהל, יוצר הזדמנות לשיחה על רגשות ואפילו על תוכניות. שיחה זו עצמה פורצת את מעגל הבדידות ומאפשרת הסתכלות פנימית נוספת אולי מזווית אחרת.

לתלמידים שהנושא נראה, לכאורה, לא רלוונטי עבורם מהווה השיחה על אובדנות הזדמנות לחוסן עצמי.

**חשוב להקדיש לפעילות זו שני מפגשים.**

### מטרות

1. להעביר מסר שניתן לדון בנושא ללא בהלה, ובכך להרגיע חרדות.
2. לתת לגיטימציה לרגשות המתעוררים בקשר לנושא.
3. לתת מידע חיוני על הנושא.
4. למנוע אידיאליזציה ודרמטיזציה.
5. להתבונן על הנושא כחלופה בלתי יעילה להתמודדות עם בעיות.
6. לפתח חוסן.

### מהלך:

#### שלב א' - תיאור

1. לצורך העלאת הנושא ניתן להיעזר בקטע עיתון, בקריאת קטע שנכתב על-ידי ארתור רובינשטיין\*\* (מופיע בנספח 2, עמ' 93), או באירוע.

\* כותרת הסדנה לקוחה מתוך "חוסן נפשי", מאת רחל ארהרד ויהודית אל-דור, 1991. הסדנה עצמה מתבססת על רעיונות מהספר ומהחוברת מאת אורבך ובר-יוסף, תשנ"א.

\*\* רובינשטיין, א' (1982).

"נער בן 17 מאחד מבתי-הספר התיכוניים במרכז הארץ התאבד, חבריו נדהמו למשמע הידיעה. הם אינם מבינים מדוע..."

- מהי ההרגשה המתעוררת בכם למקרא כותרת כזו בעיתון?
- תארו לעצמכם שהנער הוא בן כיתתכם, מה ההרגשה המתעוררת בכם עכשיו?
- אילו מחשבות מתעוררות בכם בעקבות הידיעה?

למורה,

תחילת שיח על הנושא יכולה לעורר מגוון רחב של תגובות התנגדות או בהלה:

- הכחשה או התבדחות.
  - פרובוקציה הגנתית: החיים הם שלנו ואנחנו יכולים לעשות בהם מה שאנחנו רוצים.
  - הזדהות: אילו הייתי במקומו, גם אני הייתי עושה כך.
  - פחד או חשש: לא רוצים לדבר על הנושא.
  - משיכה: גם אני רוצה לפעמים לעשות זאת.
  - ביטול: רק פסיכים עושים זאת.
- חשוב שהמנחה יגיב ויאמר, כי טבעי שנושא זה מעורר תגובות מרחיקות (הגנתיות) כמו לצחוק על הנושא או לסרב לדבר עליו (אם רק פסיכים עושים זאת – זה לא נוגע לנו). על המנחה להיות סבלני, ולעודד תלמידים להגיב תגובות רגשיות נוספות. עשויות לעלות תגובות פחד, בהלה בלבול, מבוכה, כעס (איך עושים דבר כזה!), בוז, עצב, קנאה (על אומץ הלב).
- מחשבות שעשויות לעלות: האם דבר כזה עלול לקרות גם לי או למישהו שקרוב אלי (חבר או בוגר), האם מדובר במחלה נפשית ולכן אין שליטה על המעשים, איך אפשר לעזור, ועוד.

## המשך הדיון

2. בשלב זה חשוב לארגן את התכנים שהציפו אתכם בעקבות העלאת הנושא על-ידי סיון התופעות השונות הקשורות לאובדנות. מידע זה סטרתו גם להרגיץ.

- כדי "לעשות קצת סדר" בנושא שעליו אנחנו מדברים, אילו תופעות הקשורות להתאבדות אתם מכירים?  
ניתן לזהות קטגוריות אחדות:
- דחפים להתאבדות, מחשבות על התאבדות, ניסיונות התאבדות מניפולטיביים (ללא כוונת התאבדות), תנודות ברגשות – מצבי רוח שיש בהם מחשבות על התאבדות, משיכה למוות, ניסיונות התאבדות והתאבדות.
- האם כל התופעות הנ"ל נראות לכם זהות?



## סיכום

מדובר בתופעות שונות. חלקן מתרחשות לעיתים ואינן מדאיגות, אחרות ממש מסוכנות. מצבי רוח אובדניים ומחשבות אובדניות אינם סימן לאובדן שליטה. המחשבה על התאבדות עוברת בראשם של בני נוער רבים, וזה וטבעי. אבל יש מרחק רב בין מחשבה לבין מעשה. לחשוב מותר – לעשות אסור.

### שלב ב' - עיבוד

3. הסנחה יפנה לקבוצה את השאלות הבאות:

- מה לדעתכם גורם להרגשת מצוקה שגוררת תחושה שאין טעם לחיים, ומחשבה על התאבדות? (הצטברות של בעיות חמורות, אובדן אהוב, תחושת כישלון, תחושת מלכוד, בדידות וניכור, לחצים שונים).
- מה לדעתכם עושה את המצב לבלתי נסבל כל כך? (סבל, כאב, חוסר מוצא, פחד, היעדר תמיכה, פחד שכלום לא ישתנה, שלא אצליח להתמודד עם המציאות, תחושה שאני שונה כל כך מהסביבה, דחף זמני בלתי נשלט).
- האם מתוך ניסיונכם, הייתה לכם חוויה כזאת ובכל זאת הדברים השתנו?

שאלה אחרונה זו יש לפתח בעזרת שאלות משנה:

- איך זה קרה?
- מי עזר? מה עזר?
- למי פניתם? מדוע?
- מה אפשר ללמוד מהניסיון של מי שחווה מצוקה קשה בעבר והיום הוא נמצא במקום אחר? (כל התלמידים עשו את פעילות מספר 14, ולכן רצוי להיעזר בדוגמאות מאותה פעילות).

למורה,

במהלך שיחה זו חשוב לנקוט גישה אמפתית בלתי וכחנית. אם תלמיד מביע עמדה קיצונית חיובית כלפי אובדנות, אין לנסות לסתור את דבריו. ניתן לסייע לתלמיד לעבד את תחושת אין-מוצא שהוא העלה ולשאול שאלות כמו: מה גורם לכך? מה נותן את ההרגשה שאין מוצא? אילו פתרונות אחרים בדקת? במי נעזרת?

חשוב להימנע משיפוטיות, אך גם לא להזדהות עם עמדות חיוביות כלפי התאבדות! אם התלמיד עיקש בעמדתו - רצוי לפתוח את הנושא להתייחסות הכיתה: איך הם התמודדו במצבים קשים או היו מתמודדים באותו המצב?

לסיום השיחה, חשוב להדגיש את העובדה כי מצוקות קיימות, וגם כאשר הן קשות מאוד יש מהן מוצא, הן זמניות וישנם פתרונות רבים (פרופורציה, פרספקטיבה, פתרונות חלופיים, אמונה ביכולת). **ההתאבדות היא פתרון בלתי הפיך**. הוא סופי. חשוב להדגיש כי לפחות חלק מהתלמידים מצאו פתרונות שהקלו על המצוקה שלהם. אחד הפתרונות החשובים להקלת מצוקה היא ההתחלקות עם אדם אחר. מה שעלול להגביר לחץ הם תחושת בדידות, אי-הקשבה, התייחסות לא רצינית וחוסר אכפתיות. לקבוצה יש חשיבות רבה בסיוע למי מחבריה שחש מצוקה. אך יחד עם זאת, גם המתבגר שחש תחושת חוסר מוצא חשוב שיזום פנייה לקבלת עזרה.

## שלב ג' - התמודדות

הפעילות בשלב זה תיערך תחילה בקבוצות קטנות, ובהמשך - סיכום במליאה. הקבוצה תתחלק לקבוצות בנות 4 - 5 חברים. לכל קבוצה משימה זהה:

חבר מהכיתה בא וסיפר לכם כי חברתו עזבה אותו ועכשיו יוצאת עם החבר הכי טוב שלו. חוץ מזה ההורים שלו עומדים להתגרש, הכול רע, החיים בזבל והוא שוקל להתאבד.

■ בהנחה שמדובר בחבר קרוב של כל אחד מכם: מה היית עושה? מה היית אומר לו? כיצד היית עוזר לו?

5. במליאה יציגו הקבוצות את העקרונות שמסייעים לחבר במצוקה:

- הקשבה אמפתית למצוקה.
- עידוד לפורקן של התכנים שמציקים.
- קבלת הרגשות.
- ניהול שיחה על אפשרויות הפעולה ועידוד לחיפוש פתרונות.
- סיוע בחיפוש פתרונות.
- חתן זמן מספיק לעריכת השיחה בלי לקטוע אותה.
- העברת מסר של אכפתיות.
- החלטיות בגישה שיש פתרונות אחרים.
- עידוד לשתף עוד אנשים במצוקה.
- שידור אופטימיות.
- שיתוף אנשים נוספים גם אם הדבר כרוך בהפרת הבטחה.

למורה,

העבודה בקבוצות בחלק זה של השיחה אינה מכוונת להפוך את התלמידים למומחים במניעת אובדנות. בעקיפין, זהו תרגיל בחיסון עצמי. באמצעות הסיוע לחבר, התלמיד פותח אופציות רבות נוספות גם לעצמו.

## למורה -

### עובדות אחדות על אובדנות:

יחסית, רק מעט אנשים צעירים מתאבדים. בכל זאת, זוהי אחת משלוש סיבות המוות הראשונות בגיל זה. הרבה עמדות מוטעות ופחדים קובעים את דעתנו באשר להתאבדות לכן ראוי לדעת:

- אנשים המדברים על התאבדות אכן נמצאים בסכנה, ואין לזלזל בדבריהם. נמצא שוב ושוב במחקרים שמתבגרים אשר אכן התאבדו דיברו על כך קודם (85%).
- אנשים המנסים להתאבד אינם מחוסנים מפני ניסיון נוסף. להפך, הם בסיכון גבוה (80%).
- "רוב המתאבדים רוצים למות" זוהי הנחה מוטעית. שניידמן גילה שמספר נכבד מבין המתאבדים אמביוולנטיים כלפי המוות. חלק נוסף כלל אינו רוצה למות.
- המשתמשים בסמים ו/או אלכוהול נמצאים בסכנה גדולה יותר של התאבדות, על-אף שמצאו כביכול "פתרון" באמצעות ההתמכרות שלהם. אצל מתאבדים רבים מקרב בני הנוער נמצא שטרם מותם השתמשו באלכוהול או בסמים.
- אם תשאל נער או נערה הנמצאים בלחץ כבד האם חשבו על התאבדות, לא תשתול רציונות בראשם. להפך. למתבגר שחשב על כך, יש הזדמנות לדבר על רגשותיו או על תכניותיו, ואפשר להקל עליו אם מישהו אכן שם לב עד כמה הוא מרגיש חסר תקווה ובודד. התערבות בשעת משבר מתחילה בשיחה על כוונות ההתאבדות.
- התאבדויות של מתבגרים אינן מוגבלות לרמת אינטליגנציה או שכבה סוציו-אקונומית מסוימת. הן מתרחשות בכל רובדי האוכלוסייה ובכל רמות האינטליגנציה.



כאמור, תחושת הבדידות מגבירה את תחושת הלחץ ואת חוסר המוצא במצבי מצוקה. חשיבה מוקדמת על אנשי האמון בסביבה הטבעית והיכרות עם שירותים מסייעים, כולל שירותים לפנייה אנונימית, עשויות לשמש מקור לתמיכה במצבים קשים.

## מהלך:

### שלב א' - בקבוצות

1. הכיתה תתחלק לכמה קבוצות. כל קבוצה תחבר תיאור של מצב מצוקה של דמות בת גילם של התלמידים (הטלת משימת ניסוח המצב על הקבוצה מבטיחה שהיא תהיה רלוונטית לחייהם).

בהמשך, כל קבוצה תענה על השאלות הבאות בהתייחס לתיאור המצב שחיברה:

- האם על הדמות הראשית לבקש עזרה מאחרים? מדוע?
- מי הם הגורמים המסייעים העומדים לרשותה?
- מהן התכונות שרוצים למצוא אצל מי שפונים אליו לעזרה?
- מה הרווח ומהו ההפסד לדמות מהפנייה לעזרה?
- מי הם המסייעים בפוטנציה בסביבה הטבעית ובקהילה?

### שלב ב' - במליאה

2. במליאה תקרא כל קבוצה את תיאורי מצב המצוקה שחיברה, ותתייחס לשאלת הרווח וההפסד שבפנייה לעזרה במקרה שעליה חשבה.

3. מתוך רשימת היתרונות והחסרונות ניתן להעלות לדיון נוסף במליאה את השאלה: מהם היתרונות של פנייה לחברים לעזמת הפנייה לאנשי מקצוע, ומהם החסרונות?

4. לסיום המפגש יש לערוך סבב התייחסות לשאלה הבאה:

- אילו הייתם במצב מצוקה קשה, אל מי כל אחד מכם היה פונה בבקשת עזרה?

למורה,

חשוב שייערך סבב התייחסות לשאלה זו. ייתכן שמי שמתקשה להתייחס הוא אכן תלמיד בודד, וכדאי לחשוב ולהיוועץ כיצד לסייע לו.



## על מודל ה-Basic PH מתוך האתר של המרכז לפיתוח משאבי התמודדות

מולי להד

### משחק ההישרדות:

במהלך ההיסטורי של התפתחותן ניסו התיאוריות הפסיכולוגיות לגלות ולהסביר את הקוד האנושי של ההישרדות;

חלקן ניסו להציג הסבר בלעדי, ואחרות ניסו לפתח תחום מסוים תוך הסכמה כללית עם תיאוריות קודמות.

להלן נתאר בתמצית את הטיעונים המרכזיים של כל תיאוריה, המסבירים גם כיצד "פוגש האדם את העולם?"

לטענתנו, ניתן להציע מתוך טיעונים אלו שישה מרכיבים בסיסיים לביאור ההישרדות האנושית. מרכיבים אלה הם הבסיס למודל BASIC Ph. סקירתנו הנה היסטורית, ולכן נתחיל מפרויד.

**הגישה הרגשית (AFFECT):** פרויד (1936) שם את הדגש על העולם הרגשי, הפנימי (התת-מודע) והחיצוני (השליכה והעברה) גם יחד. הוא חזר וטען, שחוויות רגשיות מוקדמות, קונפליקטים וקיבעונות הם הקובעים את הדרך שבה אדם פוגש את העולם והמכריעים בה. לעיתים קרובות מגיח ופולש חלק זה של התת-מודע לתוך פעולות הפרט בעולם המציאות.

**הגישה החברתית (SOCIAL):** תלמידיו של פרויד ועמיתיו למקצוע, אדלר (אצל אנסבכר, 1956) ואריקסון (1963), הדגישו את תפקיד החברה והסביבה החברתית בקביעת הדרך שבה פוגש האדם את העולם, אף כי מזוויות שונות מעט. אדלר - בתיאוריה שלו על נחיתות ושאיפה לכוח, ואריקסון - בתיאוריה של שמונת שלבי ההתפתחות, ובשימת הדגש על הקשר הבינאישי כמפתח להבנת ההתפתחות האנושית וההתגברות על מצוקות או על סיכון.

**גישת השימוש בדמיון וביצירתיות (IMAGINATION):** יונג (1923), שבראשית דרכו היה תלמידו של פרויד, פיתח בהמשך תיאוריית אישיות משלו. הוא הדגיש את מרכיב הסמלים והארכיטיפים, את ה"ירושה התרבותית", הדמיון והיצירתיות, ככוח המניע של החיים. בדגמי האישיות שלו מעדיף יונג את האינטואיציה כדגם המתמודד ומסתגל. יונג הדגיש את המרכזיות של פעולות הדמיון כמסייעות להבנת העולם. כלומר, ללא הדמיון והארכיטיפים מתקשה הפרט להבין את העולם במורכבותו הרגשית בפרט והתפקודית בכלל. הארכיטיפים והסמלים נותנים משמעות שמעבר לפרט לחוויותיו, ובעיקר למבצע של העצמי, לאינדיבידואליזם.

לכאורה, הגישות שנסקרו עד כה הן ייחודיות. למעשה, כולן מושתתות על כמה מושגי יסוד, כמו, למשל, קיומה של ישות נפשית, מודע ולא מודע; הן משלימות זו את זו ומרחיבות היבטים שונים. לצוותן, קם זרם בפסיכולוגיה שדחה את המושגים נפש, מודע ולא מודע, וטבע במקומם את המושגים גירוי, תגובה, למידה והתנהגות (ביהוויריזם); טענתו המרכזית הייתה, שהתנהגות מקורה בשרשרת גירויים נורוכימיים, המתבטאים כלפי חוץ בהתנהגויות שונות. התנהגות ואישיות האדם מורכבים בהרבה מן הניסיונות התיאורטיים לתאר אותם על בסיס סמך אחד או שניים. במודל

המוצע אנו מתייחסים לכל שש האופנויות או המסדים המונחים, לדעתנו, ביסוד סגנון ההתמודדות של הפרט, כפי שהדבר עולה מתמצית התיאוריות הגדולות שהוצגה לעיל.

- פילוסופיית חיים, אמונות וערכים.	<b>BELIEF</b>
- רגש.	<b>AFFECT</b>
- חברה, תפקיד, שייכות, ארגון חברתי.	<b>SOCIAL</b>
- יצירתיות, דמיון.	<b>IMAGINATION</b>
- הכרה, מציאות, מחשבה.	<b>COGNITION</b>
- האופנות הגופנית, הפעילות והתחושתית.	<b>PHYSIOLOGY</b>

### מודל ה: BASIC Ph

קראנו, אם כן, למודל BASIC Ph (ראה נספח 1). מודל זה מייצג גישה רב-ממדית, המציעה להתייחס לסגנון ההתמודדות הייחודי של כל פרט כתצורה אישי של כל ששת המרכיבים – האופנויות.

נוכל למצוא בקרב אנשים הרכב שונה ומגוון של האופנויות הללו. בכל אדם קיים הפוטנציאל להתמודד בעזרת כל השש, אלא שכל אדם מפתח את דפוס ההתמודדות הייחודי שלו. תהליך פיתוח זה מתחיל בשחר ילדותנו ונמשך כל החיים, והוא משלב יסודות ביולוגיים (תורשה) סביבה ולמידה. חשוב גם לציין, כי לרובנו יש דפוס או אופני התמודדות מועדפים במועדים שונים, והשימוש בהם מפותח. עם זאת, ישנן אופנויות שלא פותחו בשל נסיבות חיים וסביבה שונות. מתוך מאות תצפיות וראיונות עם אנשים במצבי דחק, להד (1981, 1984, 1992, 1999), שחם (1996), ניב (1996), נראה בבירור, שלכל פרט תצורה התמודדות מיוחדת והרכב ייחודי של משאבי התמודדות. במחקרנו על משאבי התמודדות במצבי דחק, להד (1984, 1988), מצאנו צירופי סגנונות שונים של התמודדות.

נשתמש בתיאור כוללני (סטריאוטיפי) כדי להמחיש מאפיינים עיקריים של כל מרכיב.

ישנם בני אדם שסגנון ההתמודדות המועדף עליהם הוא שימוש בחשיבה קוגניטיבית.

האסטרטגיות הקוגניטיביות יאופיינו באיסוף מידע, בפתרון בעיות, בניווט מחשבות עצמי, בבניית תכנית, בלמידה מניסיון ובחיפוש חלופות וברשימה של סדר העדפות (C).

אחרים ישתמשו בסגנון התמודדות רגשי. אלו יטו להשתמש בביטויי רגשות, כמו בכי וצחוק, כעס, יבקשו תמיכה רגשית אצל הזולת, או שיתבטאו בדרכים בלתי מילוליות, כגון ציור, קריאה או כתיבה (A).

טיפוס האנשים השלישי מאופיין בסגנון התמודדות חברתי. האדם שואב תמיכה מהשתייכות לקבוצה, מקבלת תפקיד או מנטילת תפקיד לעצמו, מתחושת השייכות לארגון והיררכיה ומסיצוב עצמו במדרג החברתי (S).

קבוצה רביעית תשתמש בדמיון כדי להקל על מציאות קשה. היא תשתמש בפעילות יצירתית או בהסחת דעת (צפייה בתכניות בידור בטלוויזיה), באמצעות חלומות בהקיץ ומחשבות נעימות. אנשים אלו יסוחו את דעתם על-ידי שימוש בדמיון מודרך, או לחלופין, ינסו לדמיין פתרונות נוספים לבציה החורגים מן העובדות, תוך שימוש באלתור, בהומור, ביצירתיות, במבט לעתיד ובדימוי כיצד הדברים יראו אז (I).

הטיפוס החמישי יסתמך על אמונות, על ערכים ועל חיפוש משמעות, על מנת להנחות ולהדריך את עצמו בזמנים של לחץ ומשבר.

הכוונה כאן לא רק לאמונה דתית, אלא גם לעמדות פוליטיות, ל"אני מאמין" כזה או אחר, או לתחושות של ייעוד ושליחות, כגון הצורך בהגשמה עצמית ובביטוי חזק של העצמי, בניווט עצמי ובמיקוד שליטה קיים. טיפוס זה עשוי להסתמך על תקווה, על אופטימיות (פסימיות) ועל פטליזם, וכן על מיסטיקה ועל שימוש בטקסים (B).



אנשים מן הטיפוס הפיזיולוגי הם אלה המתמודדים ומגיבים בעיקר באמצעות ביטויים פיזיים, תגובות ותחושות גופניות. הדרכים שלהם להתמודדות עם לחץ הן הרפיה, תרגול גופני, פעילות פיזית, עשייה ממוקדת בבציה או עשייה לשם עשייה, מדיטציה, אכילה, שינה, ולעיתים נטייה להשתמש בתרופות ובסמי הרגעה (PH).

על-פי תפיסתנו, מבטא מושג החוסן את המאמצים המתמשכים של הפרט להתמודד עם משימות, עם אתגרים ועם קשיי היום-יום, כמו גם עם מצבי משבר. מאמצים, שלמרות ירידה זמנית ביכולת ההתארגנות של הפרט, שבים ומאוששים אותו, באופן עצמאי או עם סיוע מהחוץ.

ההנחה היא, שגם במצבי משבר המאמץ העיקרי של הפרט הוא לשרוד, אם כי היעילות של מאמציו לעיתים לא מובילה לפתרון, אם בשל מיעוט רפרטואר משאבים ואם בשל צמצום במשאבים קיימים.

המשימה העיקרית היא להחזיר לפרט את יכולת התפקוד, באמצעות זיהוי ועירור ערוצי ההתמודדות שלו, או על-ידי פיתוחם או הרחבתם.

רק בשני העשורים האחרונים החלה הפסיכולוגיה האמפירית להמשיג חוסן, כשהיא מיישמת מודלים המתבססים במפורש על הרעיון של התפתחות תקינה ובריאה או מסתגלת במצבי דחק, ולא דווקא מודלים המתבססים על נגזרות של לחץ, כלומר, על מודלים של הפרעות, של קושי, של חולי ושל כישלון. בראייה לאחור, מחקר ההתמודדות במצבי דחק הניב תרומות מכריעות.

המושג "אתגר", שהוא קריטריון ההערכה הראשון במעלה במודל הלחץ של לזרוס, ראוי במיוחד לתשומת לב (פולקמן, לזרוס, 1988). מדובר בשינוי התפיסה, מזו הרואה בתוצאות של אירועי לחץ פתולוגיה וחולי, לתפיסה של התמודדות ושל תהליכי הערכה, שמטרתם להביא למצב של איזון מחדש, המקדם בריאות נפשית וגופנית.

למן אמצע שנות השמונים כמעט כל המודלים המרכזיים העוסקים במצבי דחק החלו מביאים בחשבון לא רק סינדרומים פסיכו-פתולוגיים, אלא גם משתנים של בריאות נפשית וגופנית, לדוגמה: לזרוס (1984), סוס (1984). המחקר האמפירי חשף תובנה רבה ביחס לגורמים ולמנגנונים החשובים להתפתחות הזיקה והיחס בין אדם בעל חוסן לסביבה.



ארתור רובינשטיין,

**שנותי היפות, הוצאת שוקן ירושלים, 1982. עמ' 227-228.**

"חלפו עוד שבועיים בלי ידיעות, ואני נואשתי מכל תקווה. הגעתי לקרקעית התהום. הרעיון של מוות בהתאבדות לא היה חדש בשבילי, הוא כבר עלה על דעתי לפני-כן, אולם מאותו רגע ואילך לא יכולתי לחשוב על שום דבר אחר – זה הפך שגעון. לא נותר לי מה לעשות, החיים דחפוני למצב שאין ממנו מוצא, רציתי למות; הייתי מוכן לכך, אבל אפילו החלטה סופית כזו היתה כרוכה בבעיות. כיצד להוציאה אל הפועל? לא היה לי כל נשק, כל רעל, והרעיון לקפוץ מן החלון היה מגעיל – עלול אני להמשיך לחיות עם ידיים ורגליים שבורות. הדבר היחיד שנותר הוא למות בחניקה, לתלות עצמי. ובכן, באותו יום עצוב אחר-הצהריים, שרוי לגמרי לבדי, לא מסוגל אפילו להעלות מישהו על דעתי לכתוב אליו, התכוננתי לסוף.

הוצאתי את החגורה מן החלוק הבלוי שלי ועשיתי בה לולאה. בחדר-הרחצה שלי היה קרס לבגדים שהיה די גבוה כדי להחזיק אותי. קרבתי כסא, חיברתי את החגורה אל הקרס וכרכתי אותה סביב צווארי. בדוחפי את הכסא ברגלי נקרעה החגורה ואני נפלתי ארצה בטפיחה.

אילו ראיתי סחזה כזה היום בטלביזיה הייתי פורץ בצחוק רועם, אך בתפקידי כגיבור החי של טראגיקומדיה זו היתה תגובתי הראשונה: הלם עצבני חמור; בכיתי מרות, בלוא ניחוסים, במשך זמן רב, כשאני שוכב במקום שנפלתי בלא שום כוח. אחר, ביודעין למחצה, הפסעתי בכבודות אל הפסנתר ונתתי פורקן לבכיי במוסיקה. מוסיקה, המוסיקה האהובה עלי, בת-הלוויה היקרה של כל רגשותי, היכולה לעורר אותנו להלחם, היכולה להצית בנו אהבה ותשוקה, והיכולה להרגיע כאבינו ולהשרות שלוה בלבבנו – את היא זו שהחזרת אותי, באותו יום סחפיר, אל החיים.

כאשר אדם מפסיק לבכות שוכך הסבל, בדיוק כשם שכאשר גווע הצחוק נעלמת ההנאה. וכך, כיוון שהטבע תבע את שלו, התחלתי לחוש רעב. "הפעם אוכל שתי נקניקיות", החלטתי.

ברחוב, מכל מקום, כפה עלי דחף פתאום להיעצר. משהו מוזר חל בי. יכולים אתם לכוונת זאת התגלות או חזון.

הסתכלתי על כל דבר סביבי בעיניים חדשות, כאילו לא ראיתי זאת מעולם. הרחוב, העצים, הבתים, הכלבים הרודפים זה אחר זה, הגברים והנשים, כולם נראו שונים, ושאון העיר הגדולה – הכל הקסימני. החיים נראו יפים וראויים לחיותם, אפילו בבית-כלא או בבית-חולים, כל זמן שאתה מסתכל עליהם בצורה כזאת.

קל להסביר התגלות זו: בנסותי לשלוח יד בנפשי ביטלתי לחלוטין את העולם שעמדתי להניח מאחורי, על כן אין פלא שלאחר כשלון-ההתאבדות שלי הרגשתי כאילו נולדתי מחדש. "הולדתי מחדש" הביאה עוד הפתעה: היא חוללה

מהפכה בכל המערכת הנפשית שלי. לפתע התחלתי לחשוב. החיים שהייתי מנהל היו מורכבים משורה של ארוצים שלא הייתי אחראי להם: פעלתי לחלוטין על-פי אינסטינקט, בלכתי בעיניים עצומות בדרך שהיתוו לי המסיבות, לא ניסיתי מעולם לנתח שום דבר.

ובכן, אותו לילה, ממש ברחוב, בדרכי לאוטומאט של אשלינגר לסעודה המפוארת שלי, היה מוחי מלא מחשבות פילוסופיות, שהולידו תפישה חדשה של החיים וסולם-ערכים חדש, כולם לשימושי הפרטי. השאלה הנצחית, הבלתי פתורה – מי חולל את היקום? מהי סיבת קיומו? – תצריך מסה ארוכה. הבה אומר רק כי בתוהו ובוהו זה של מחשבות גיליתי את האושר ועדיין אני מחזיק בו: אהבו את החיים לטוב ולמוטב, בלא תנאים."

