

# אמהות בצל אלימות

מדריך להתערבות קבוצתית

עינת פלד וגיא פרל

אמהות בצל אלימות | מדריך להתערבות קבוצתית

עינת פלד וגיא פרל

# אמהות בצל אלימות

מדריך להתערבות קבוצתית

| עינת פלד וגיא פרל |



העמותה לתכנון ולפיתוח שירותים לילדים  
ובני נוער בסיכון ומשפחותיהם (נ"ר)  
מיסוד של מרכז ישראל ובתמיכתם של  
המשרד לרווחה ולקידום התרבות של מדינת

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

# Mothering in the Shadow of Violence: A Group Intervention Model for Women Abused by Their Partner

Einat Peled & Guy Perel

ועדת הוצאה לאור, אשלים: רינה לאור, דפנה פרומר, תנה פרימק

עריכה: אלישבע מאי

עיצוב והדפסה: דפוס איילון, ירושלים

הבאה לדפוס: מרים גרינשטיין

מזכירות ותיאום הפקה: מירב חוג'ה, סיגל ברזילאי

הוצאה לאור: טוביה מנדלסון, אשל-ג'וינט ישראל

מסת"ב: 9657073-46-4 ISBN:

© כל הזכויות שמורות לאשלים, העמותה לתכנון ולפיתוח שירותים לילדים, בני נוער ומשפחותיהם (ע"ר) מיסודו של ג'וינט ישראל ובתמיכתן של ממשלת ישראל והפרדציה היהודית של ניו-יורק

הודפס בירושלים, תשס"ו, 2006

לישי, מאיה, ים ונעמה  
לאפרת, יונתן ומעיין  
שדרכם ומהם אנחנו לומדים  
על אמהות ואבהות

## פתח דבר

ספר זה הוא פרי התוכנית "חיזוק התפקוד ההורי של גברים אלימים ונשים מוכות". במסגרתה פותח, נוסה והוערך מודל התערבות בתחום ההורות לנשים הסובלות מאלימות בני זוגן. התוכנית התקיימה בין השנים 2000-2004 בשותפות אשלים, השירות לרווחת הפרט והמשפחה במשרד העבודה והרווחה, ובית הספר לעבודה סוציאלית ע"ש בוב שאפל באוניברסיטת תל-אביב. תוכנית ההתערבות הקבוצתית המתוארת בספר מושחתת על נסיון טיפולי, ידע תיאורטי ואמפירי, ונקודת מבטן של נשים הסובלות מאלימות בני זוגן ביחס לאמהותן.

התוכנית המתוארת בספר מבטאת היטב את מטרותיה של עמותת אשלים. אשלים הוקמה במטרה ליזום ולפתח מענים חדשניים ומועילים עבור ילדים, נוער ומשפחותיהם הנתונים בסיכון. להשגת מטרה זו פועלת אשלים להביא בפני קובעי מדיניות וספקי שירותים תוכניות התערבות שנוסו בהצלחה, לתמוך בהפעלתן הראשונית, ולהפיצן במערכות החינוך, הכריאות והרווחה. כמו כן שוקדת עמותת אשלים על פיתוח והתמקצעות כוח האדם במערכות השירותים לילדים ולמשפחותיהם, עידוד יוזמות, ותיעוד העשייה המקצועית באופן המאפשר את הפצתה.

ספר זה מיועד לכל אנשי המקצוע העוסקים בהתערבות עם נשים הסובלות מאלימות בני זוגן, וכאלו העובדים עם הורים אלימים כלפי ילדיהם. כמו כן הספר יוכל להעשיר את העוסקים בהתערבות עם גברים אלימים כלפי בנות זוגם ועם ילדים החשופים לאלימות. אני מקווה שאנשי מקצוע בתחומים רבים ומגוונים יוכלו להנות מהספר ולהשתמש בו בצורה מודולרית לטובת אוכלוסיית הילדים בסיכון והוריהם.

זה המקום להודות לדר' עינת פלד וגיא פרל שפיתחו את מודל ההתערבות והיו מובילי התוכנית ברחבי הארץ ולדר' שוש גרינוולד שליוותה את התוכנית במסירות ובתבונה מטעם אשלים. כמו כן תודה לכל השותפים בעשייה המבורכת בפיתוח התוכנית.

דר' רמי סולימני

מנכ"ל אשלים

## תוכן העניינים

מבוא .....	13
1. תהליך פיתוח תכנית ההתערבות .....	16
א. הערכת התהליך .....	17
ב. הערכת תוצאות כמותית .....	19
ג. הערכת תוצאות איכותנית .....	20
ד. הטמעתה של תכנית ההתערבות .....	22
2. על הספר .....	24
3. הערה אחרונה .....	25
4. תודות .....	25

### פרק ראשון :

הנחות יסוד להתערבות הממוקדת באימהותן של נשים הסובלות מאלימות בן זוגן .....	27
1. העצמה כמטרה-על להתערבות עם נשים נפגעות אלימות .....	29
2. נשים נפגעות אלימות כאימהות בסיכון .....	30
3. החוויה האימהית במרכז ההתערבות .....	32
א. אימהות בתרבות ועל-פי גישות דינמיות .....	33
ב. גישות פמיניסטיות לאימהות .....	33
ג. החוויה האימהית של נשים הסובלות מאלימות בן זוגן .....	34
4. השלכות להתערבות .....	38
א. החוויה האימהית במרכז .....	38
ב. האימהות ככוח עבור הנשים .....	39
ג. אימהות בסיכון .....	40
ד. התמודדות עם הפיצול .....	40

פרק שני : תכנון הקבוצה והקמתה ..... 41

1. מבנה הקבוצה : שימושים אפשריים בתכנית המודולרית..... 43

א. קבוצות קצרות-טוות ..... 44

ב. קבוצות ארוכות-טוות ..... 44

ג. קבוצות אחרות..... 45

2. הנחיית הקבוצה..... 45

א. סגנון ההנחיה..... 45

ב. יחידת ההנחיה..... 46

ג. הנחיה על-פי תכנית התערבות נתונה..... 47

ד. הכנות המנחה לקראת הקבוצה ..... 52

ה. חוויית ההנחיה..... 53

3. הקמת הקבוצה ..... 54

א. שילוב ההתערבות בשירות..... 54

ב. איתור מועמדות לקבוצה ומיוןן ..... 56

ג. מפגש האינטייק ..... 57

פרק שלישי: תכנית ההתערבות..... 61

1. עולמות התוכן..... 63

2. חטיבות ההתערבות..... 64

3. המבנה המארגן של הצגת תכנית ההתערבות ..... 65

פרק רביעי : חטיבה ראשונה : פתיחה, היכרות ומפגש ראשוני עם חוויית האימהות .... 67

1. מבוא ..... 69

2. פתיחה והיכרות ..... 69

69	א. תפוקות מצופות עבור המשתתפות
70	ב. מהלך המפגש
71	ג. חומר למחשבה
73	3. מה מרגישות אימהות?
73	א. תפוקות מצופות עבור המשתתפות
74	ב. אפשרות עבודה א': שלוש משאלות
76	ג. אפשרות עבודה ב': עבודה בזוגות
77	ד. אפשרות עבודה ג': קולאז'
77	ה. חומר למחשבה
81	4. האימא הכי טובה
81	א. תפוקות מצופות עבור המשתתפות
81	ב. אפשרות עבודה א': שלוש אימהות
83	ג. אפשרות עבודה ב': מיתוסים של אימהות
84	ד. אפשרות עבודה ג': חלום הקן המתרוקן
86	ה. חומר למחשבה
87	פרק חמישי: חטיבה שניה: ההורים שלי - ההורות שלי
89	1. מבוא
90	2. תפוקות מצופות עבור המשתתפות
91	3. חומר למחשבה
94	4. אפשרות עבודה א': לשנות או לקחת הלאה
97	5. אפשרות עבודה ב': תמונות משפחה
99	6. אפשרות עבודה ג': פיסול המשפחה הנוכחית
100	7. אפשרות עבודה ד': כוחות מעצבים נוספים של האימהות



8. אפשרות עבודה ה': תמונות מן הילדות..... 104
9. אפשרות עבודה ו': תמונות מן הילדות - אני והורי..... 105
10. אפשרות עבודה ז': פיסול משפחת המוצא..... 107
11. אפשרות עבודה ח': הצעצוע האהוב עלי..... 108
12. אפשרות עבודה ט': אימא יקרה לי..... 110
13. אפשרות עבודה י': חפצים מן הילדות..... 111
- פרק שישי: חטיבה שלישית: מיומנויות הוריות וניתוח אירועי חיים..... 113**
1. מבוא..... 115
2. תפוקות מצופות עבור המשתתפות..... 116
3. חומר למחשבה..... 116
4. אפשרות עבודה א': מה מפריע לי?..... 119
5. אפשרות עבודה ב': דאגה עצמית..... 120
6. אפשרות עבודה ג': התפתחות הילד והשפעתה על התנהגותו..... 123
7. אפשרות עבודה ד': משמעת מול ענישה..... 125
8. אפשרות עבודה ה': זמן איכות..... 127
9. אפשרות עבודה ו': שבחים, חיזוקים ותגובות מחלישות..... 129
10. אפשרות עבודה ז': תקשורת עם ילדיי..... 131
11. אפשרות עבודה ח': ניתוח אירועי חיים..... 132
12. אפשרות עבודה ט': מגע..... 135
- פרק שביעי: חטיבה רביעית: להיות אישה הסובלת מאלימות בן זוגה ואימא..... 143**
1. מבוא..... 145
2. תפוקות מצופות עבור המשתתפות..... 146

146	.....	3 . חומר למחשבה
148	.....	4 . אפשרות עבודה א': קטעי חיים
149	.....	5 . אפשרות עבודה ב': היגדים
150	.....	6 . אפשרות עבודה ג': קלפים מצוירים
151	.....	7 . אפשרות עבודה ד': רגעים
152	.....	8 . אפשרות עבודה ה': צילום של אם נפגעת אלימות ובתה
154	.....	9 . אפשרות עבודה ו': ציור הכוח
155	.....	10 . אפשרות עבודה ז': הכוח המסתתר בי
157	.....	<b>פרק שמיני: חטיבה המישית: סיכום ופרידה</b>
159	.....	1 . מברא
159	.....	2 . תפוקות מצופות עבור המשתתפות
159	.....	3 . חומר למחשבה
161	.....	4 . אפשרות עבודה א': שיחה קבוצתית
161	.....	5 . אפשרות עבודה ב': תצלום וציור משפחה
162	.....	6 . אפשרות עבודה ג': עדכון המעטפה
164	.....	7 . אפשרות עבודה ד': פרידות בילדות
165	.....	<b>נספחים</b>
167	.....	נספח 1 : הערכת תוצאות כמותית: שיטה וממצאים
170	.....	נספח 2 : הנחיות לעבודה בדמיון מודרך
176	.....	נספח 3 : מיתוסים של אימהות
177	.....	נספח 4 : דפי שאלות למפגש "מה מפריע לי?"
178	.....	נספח 5 : דאגה לילדים ודאגה עצמית

179	נספח 6 : סוללת האנרגיה
180	נספח 7 : שלבים בהתפתחות ילדים
181	נספח 8 : ענישה ומשמעת - הגדרות יסוד, הבחנות וכללים
185	נספח 9 : שבהים, חיזוקים ותגובות מהלישות
186	נספח 10 : תרשים רכיבי התקשורת
187	נספח 11 : הרצאה למפגש תקשורת עם ילדיי
189	נספח 12 : ניתוח אירועים
191	נספח 13 : מפגש בנושא "ילדים חשופים לאלימות"
194	נספח 14 : חומר להרצאה בנושא "ילדים חשופים לאלימות"
197	נספח 15 : "קטעי חיים" מהתנסויותיהן של אימהות נפגעות אלימות
202	נספח 16 : קלף המלכה
203	נספח 17 : תצלום של אם נפגעת אלימות ובתה
205	מקורות
219	תקציר באנגלית

[ מבוא ]

“אתם יושבים על מיטת ילדכם... דמיינו עצמכם בשעה שאתם משכיבים אותו או אותה לישון... הביטו היטב בתמונה שבדמיונכם... אילו רגשות ממלאים אתכם?... אילו הלכי רוח?... מה הוא או היא צריכים מכם כעת?... ועתה, הניחו לתמונה והיזכרו כאירוע שבו מישהו פגע בכם עד עמקי נשמתכם...”

במילים אלו פתחנו תרגיל בדמיון מודרך, שעמד בבסיס אחד ממפגשי הכשרת מנחים לעבודה על-פי תכנית ההתערבות שבידכם. ביקשנו לאפשר למנחים לטעום, ולו לרגע, מן הדרמה של האם הסובלת מאלימות בן זוגה. אנו מזמינים גם אתכם, הקוראים, להתנסות בדבר.

“...כעת אתם שומעים בכי. הילד או הילדה שהשכבתם לישון בתמונה הקודמת התעוררו... חיזורו לשם ונסו להרגיע אותו או אותה, להרדים שנית... הביטו היטב בתמונה... איזה רגש ממלא אתכם?... האם אתם מצליחים להרגיע את הילד, את הילדה?”

רבים מן המנחים חוו טלטלה רגשית עמוקה כתוצאה מתרגיל זה. הסמיכויות שנוצרו בין תחושת ביטחון לפגיעות, בין אהבה לפחד, בין היענות להיזקקות, בין בגרות לילדות, הובילו לנגיעה ברבדים מורכבים, מבלבלים מאוד של חווייתם ההורית. נשים הסובלות מהתעללות מתמודדות ללא הרף עם כל אלו.

האימהות חשובה ומרכזית עבור נשים הסובלות מאלימות, כשם שהיא חשובה ומרכזית עבור נשים שאינן סובלות מאלימות. הן מתמסרות לתפקידן על-פי דרכן וממלאות אותו בהקרבה ותוך השקעה רבה, לעתים עצומה, של משאבים פיזיים, נפשיים ורוחניים. לעתים קרובות האימהות מזינה נשים אלו בתחושות כוח ויכולת ומעניקה משמעות לחייהן. זאת, אל מול תחושות כאב וחולשה הכרוכות באלימות. אימהותן, המתקיימת בצל האלימות, תובעת מהן משאבים יתירים בשל הצורך להסתיר, להגן, לרפא את הפגיעות ולפצות עליהן. במקביל, האלימות אשר אליה הן חשופות הולכת ומדלדלת את כוחותיהן של הנשים, מאיימת לפגוע ולעתים אף פוגעת ביכולתן לענות על צורכי ילדיהן. פגיעה בתפקודן האימהי עלולה להביא לתחושות של כישלון ואשם, התורמות להיחלשות משמעותית נוספת. המשך תפקוד אימהי, בהתאם לציפיות שלהן ושל אחרים מעצמן, מצריך משאבים ההולכים וכלים, אל מול מצוקת הילדים החשופים לאלימות ההולכת וגוברת. מדובר במאבק בלתי-פוסק להגשמת תקוות וציפיות אישיות וחברתיות, בתנאים של מצוקה, קורבנות וחסך במשאבים.

ההתערבות המתוארת בספר זה נועדה, בראש ובראשונה, להאט את מהלכו של “מעגל הקסמים” המתואר למעלה. מטרתה - לאפשר לנשים המשתתפות בהתערבות להתבונן

בתהליכים המעצבים את אימהותן, ובמידת האפשר להקל עליהן. ההתערבות מזמינה את הנשים ליצור "מעגל קסמים חלופי", שבו תלך ותגבר השפעת האימהות עבורן כמקור לשמעות, להעצמה ולהתחזקות כוללת.

## 1. תהליך פיתוח תכנית ההתערבות

תהליך פיתוח, יישום והערכת תכנית ההתערבות נעשה כחלק מפרויקט רחב יותר שמטרתו הייתה פיתוח תכניות להתערבות קבוצתית בתחום ההורות לנשים הסובלות מאלימות בן זוגן ולגברים האלימים כלפי בת זוגם. תהליך פיתוח ההתערבות התבסס על נסיונו המחקרי-אקדמי והטיפול ושילב נקודות מבט מרובות - שלנו, של אנשי מקצוע בתחום ושל הנשים עצמן. כמו כן, נתרמנו רכות מהידע שצברנו במסגרת עבודתנו המקבילה על פיתוח תכנית התערבות לגברים אלימים כאבות (פרל ופלד, 2006). הפרויקט התקיים בשנים 2004-2000, בשיתוף ובמימון עמותת "אשלים", השירות לרווחת הפרט והמשפחה במשרד העבודה והרווחה, וכית הספר לעבודה סוציאלית ע"ש בוב שאפל באוניברסיטת תל-אביב.

בשנתו הראשונה של הפרויקט למדנו על אימהותן של נשים הסובלות מאלימות בן זוגן והמשגנו תכנית התערבות ראשונית. נאמנים לרצוננו לחקור את התופעה מנקודות מבט מרובות ולפתח תכנית התערבות מתאימה, ראינו אימהות הנתונות לאלימות בן זוגן, אנשי מקצוע בעלי ניסיון בהתערבות בתחום האימהות - הן עם נשים נפגעות אלימות והן עם אוכלוסיות אחרות, וסקרנו את הספרות המחקרית, הטיפולית והתיאורטית בנושא אימהות בכלל ואימהותן של נשים הסובלות מאלימות בפרט.

הראיונות עם הנשים הפגישו אותנו עם הדרמה, שתוארה בקצרה למעלה ועוד תואר בהרחבה, הכרוכה במפגש שבין השאיפה לאימהות "טובה" לבין החיים בצל האלימות, המשבשים באופן מתמיד את היכולת לממש שאיפה זו. תוכנה מרכזית שעלתה מהראיונות עם אנשי המקצוע נגעה להתלבטותם בין העמדת האישה, עולמה וצרכיה במרכז ההתערבות לבין דאגתם לילדיה החשופים לאלימות. האמפתיה והכבוד שחשו אנשי המקצוע כלפי הנשים באה לידי ביטוי בהתערבויות "אימהיות", הממוקדות ברווחת הנשים ובהתבוננות תומכת ומחזקת באימהותן. במקביל, תיארו אנשי המקצוע קושי לקבל התנהגויות ודפוסי מחשבה של הנשים אשר נתפסו כמכשילים או כמעכבים את ההגנה על ילדיהן, ואף כפוגעים ישירות בילדים.

התלבטות זו הייתה מוכרת אף לנו וליוותה את פיתוח תכנית ההתערבות וכתיבת הספר, ומן הסתם תלווה גם את הנחיית הקבוצות על-פי התכנית המוצעת. השיפתנו המתמשכת, המחקרית והטיפולית, להתנסותם הקשה של ילדים החשופים

לאלימות כלפי אימם היוותה את ההנעה הראשונית לפיתוח התערבות התומכת באימהות. נקודת מבט זו מעמידה את הילדים, פגיעתם וצורכיהם במרכז (למשל Peled, 1998; Peled & Davis, 1995; Peled & Edleson, 1998; Peled & Edleson, 1999). במקביל, היכרותנו המחקרית והטיפולית עם המשמעות שיש להסובלות מאלימות מייחסות לאימהות, ועם תעצומות הנפש הנדרשות מהן על מנת להגן על ילדיהן ולספק להם את צורכיהם - הניעו אותנו לתפוש דרכים שבהן נוכל לתמוך באימהות הנשים גם עבור עצמן ולא רק עבור הילדים (Peled, 1997; 1998).

נקודת המוצא שלנו בתכנון ההתערבות הייתה, כי האלימות עשויה לפגוע באיכות אימהותן של נשים הסובלות מאלימות בן זוגן, אף כי לא קיים ליקוי האופייני להן כאימהות. עמדה זו נתמכת על-ידי ראיונות שערכנו עם נשים הסובלות מאלימות בן זוגן ועל-ידי מחקרים בתחום (Holden & Ritchie, 1991; Holden, Stein, Ritchie, Harris & Jouriles, 1998; Levendosky, Lynch & Graham-Bermann, 2000; Sullivan, Nguyen, Allen, Bybee & Juras, 2000). הנחנו כי במקרים מסוימים עשויה להידרש התמודדות מורכבת עם אימהות הפוגעות בילדיהן או שאינן עושות די כדי להפסיק פגיעה שכזו.

תכנית ההתערבות הראשונית שגיבשנו עם תום שנת הלמידה והפיתוח (פרל ופלד, 2001) יושמה בשתי קבוצות פיילוט, שהתקיימו במרכזים למניעה ולטיפול באלימות. הצענו תכנית חצי-מובנית להתערבות קבוצתית קצרת-טווח בת 16 מפגשים שבועיים. קבוצות אלו היו מגוונות מבחינת מאפייני המשתתפות והונחו על-ידי זוג מנחים (האחת על-ידי גבר ואישה והשנייה על-ידי שתי נשים). הקבוצות לוו בהערכת תהליך מקיפה, במטרה לבחון ממדים שונים בתכנון וביישום התכנית, כגון רצף התכנים והפעילויות, האיזון שבין תוכן לתהליך, התאמת התכנית לאוכלוסייה, סגנון ההנחיה, ועוד.

## א. הערכת התהליך

ההערכה האיכותנית של תהליך ההתערבות התבססה על מספר מקורות: תמלילי תשעת מפגשי קבוצת למידה שליוותה את ההתערבות, שבה השתתפו שמונת מנחי קבוצות האבות והאימהות, רישומי תצפיות שנעשו לאורך כל 16 מפגשי הקבוצות, דפי המשוב של המנחים על כל אחד ממפגשי הקבוצה, ותמלילי ראיונות חצי מובנים, שנערכו כחודש עד חודשיים מתום הקבוצות, עם 15 מתוך 20 נשים שסיימו את השתתפותן בהן. ממצאי ההערכה המרכזיים עסקו בתגובות המנחים לעבודה עם תכנית התערבות מובנית, התנסות המשתתפות בקבוצה, והצעות המנחים והמשתתפות לשינויים בהתערבות (לדו"ח ההערכה ראה פרל ופלד, 2002).

יחסם הראשוני של מרבית המנחים אל תכנית ההתערבות היה מעורב. מחד, המנחים ביטאו הערכה רבה לאיכויות שונות של התכנית. מאידך, הם חששו שהצורך להיצמד לתכנית כתובה יפגע באוטונומיה וביצירתיות שלהם ויטשטש את ייחודיותם כמנחים. ההתאמה שבין התוכן לתהליך הייתה מוקד מרכזי להתלבטות המנחים לאורך כל הקבוצה. פערים שנוצרו בין תכנים שהוכתבו על-ידי התכנית לבין תהליכים שהתרחשו בקבוצה, הצריכו מיומנות רבה "בריקוד הזה בין השניים". בחלק מן המקרים המנחים החמיצו תהליכים מורכבים שקרו בקבוצתם עקב היצמדותם למודל הכתוב. במקרים אחרים, המנחים נטשו את התכנית כליל לפרק זמן מסוים, כדי לאפשר מענה גמיש לתהליכים המתרחשים בקבוצה. במקרים נוספים, המנחים מצאו דרך לגשר על פערים שבין תוכן לתהליך, פערים שבלמו את התפתחות הקבוצה והתקדמותה לאורך ציר התכנים. ביטוי נוסף לקושי שביצירת התאמה טובה בין תכנים לתהליכים אפשר היה לראות בתחושתם של רבים מן המנחים, כי הקבוצות הסתיימו טרם זמנן, בדיוק בנקודה שבה - מן ההיבט הקבוצתי - הופיעה בשלות שאפשרה המשך עבודה מעמיקה. בקשתם מאתנו, לפיכך, הייתה ליצור תכנית התערבות ארוכה בהרבה, עם שפע של זמן פנוי מתכנים ומהפעלות.

השתתפותן של האימהות בקבוצה אופיינה ברמת חשיפה רגשית גבוהה, ולעתים סוערת. הנגיעה בכל נושא מנושאי הקבוצה, וכייחוד באימהות בצל האלימות, בילדות האישית ובסדרנת המגע, הייתה טעונה ככאב. התחושה הייתה, כי כל מפגש נושא בחובו הזדמנות לבחינה מעמיקה ולתיקון, כמו גם לכאב בלתי-נסבל, לעתים עד כדי חשש מהתפרקות. כתוצאה מכך, המנחים חוו את קבוצת האימהות כאחת הקשות שהנחו מימיהם. בעקבות כך, המנחים צמצמו במעט את הנגיעה באזורי הכאב במסגרת ההתערבות קצרת המועד.

בקרב משתתפות קבוצות האימהות ניכרה שונות במידת שביעות הרצון מן ההתערבות, והיא נעה בין אכזבה לסיפוק רב. מספר משתתפות ציפו לקבל בקבוצה יותר "כלים" לשיפור אימהותן ולפתרון בעיות הקשורות בילדים. אחרות ציינו, כי ההתמודדות עם חלק מן התכנים הייתה קשה מנושא והותירה אותן בתחושת חוסר אונים. לצד האכזבה, הובעה שביעות רצון גבוהה מן ההשתתפות בקבוצה. נשים רבות ציינו, כי עברו חוויה של למידה והתפתחות אישית משמעותית. שביעות רצון גבוהה הובעה גם ביחס להתנסות בקבוצה עצמה כמקום המאפשר שיתוף, תמיכה ועזרה. משתתפות הקבוצה תיארו תהליכי שינוי רגשיים והתנהגותיים שעברו בעקבות ההתערבות. ההתכוונות המחודשת בילדותן ובהורותם של הוריהן נחווה כמשמעותית ובעלת השלכות על תפיסת האימהות שלהן. העבודה על ממדים של תקשורת, כגון מגע והקשבה, הביאה, לדבריהן, לשינוי בהתנהגויות יומיומיות. תוארו גם תחושות של הצלחה, שליטה ויכולת לשנות ולשפר את אימהותן. הצעות לשיפור ולשינוי התכנית כללו את הארכת משך ההתערבות, שיפור תאום הציפיות טרום הקבוצה, הרחבת ההתייחסות ל"כלים



בגידול ילדים", לפתרון בעיות שוטפות, לניתוחי מקרה הקשורים בילדים ולהשפעת היחסים בין ההורים על ההורות.

על בסיס ממצאי הערכת התהליך הכנסנו שינויים והתאמות לגרסתה השנייה של תכנית ההתערבות (פרל ופלד, 2002). בין השאר, כללנו הכוונה מבנית ותכנית למנחים שיבקשו להאריך את משך ההתערבות מעבר ל-16 מפגשים. ממצאים ותובנות מהערכת התהליך שימשו לשם הדגמה, הסבר או הרחבה של עקרונות ההתערבות או הפעילויות השונות. גרסתה המתוקנת של תכנית ההתערבות יושמה ב-14 קבוצות אימהות לנשים הסובלות מאלימות בן זוגן, שהתקיימו במרכזים למניעה ולטיפול באלימות בשנים 2003-2004. חמש מהקבוצות, שבהן השתתפו 44 נשים, לוו בהערכת תוצאות כמותית ואיכותנית. מספר קבוצות נוספות לוו על-ידינו בקבוצות "למידה מלווה" למנחים או בייעוץ במרכזים שבהן התקיימה ההתערבות. בעמודים הבאים נתאר את ממצאי הערכות התוצאות.

## **ב. הערכת תוצאות כמותית**

הצבנו חמש מטרות לתכנית ההתערבות המתוקנת:

1. הגברת תחושת הרווחה הכללית של הנשים;
2. שיפור בהערכת הנשים את היכולות והמיומנויות שלהן כאימהות;
3. הפחתת תחושת הדחק של הנשים ביחס לאימהותן;
4. הגברת הקבלה העצמית של הנשים ביחס לאימהותן;
5. תפיסת הנשים את הקבוצה כחלק מהותי מתהליך הטיפול בנושא האלימות.

מטרתו של מחקר הערכת התוצאות הייתה כפולה: ביקשנו לדעת באיזו מידה הושגו תוצאותיה המצופות של ההתערבות וכן ללמוד על תוצאות נוספות, שלא היו צפויות מראש. לשם כך, שילבנו שיטות כמותיות ואיכותניות באיסוף הנתונים ובניתוחם. איסוף הנתונים התבסס על ראיונות עם משתתפות בקבוצות וכן עם אימהות שסבלו מאלימות בן זוגן, ששימשו כקבוצת השוואה. קבוצת השוואה הייתה מורכבת מנשים אשר עברו את ראיון האינטייק לקבוצה, אולם לא החלו את הקבוצה או שפרשו בשלבים מוקדמים ומבנות זוג של גברים אשר השתתפו בקבוצות אבהות. הנתונים נאספו בשלוש נקודות זמן: לפני ההתערבות, כשבועיים לאחריה, וכשלושה חודשים לאחריה. במדידה הראשונה, שהתקיימה לאחר מפגש האינטייק ולפני תחילת ההתערבות, נאספו נתונים מ-22 נשים שסיימו בסופו של דבר את אחת מחמש הקבוצות, 20 מועמדות שלא סיימו, ו-13 בנות זוג. במדידה השנייה השתתפו 22 נשים

מסיימות, 7 מועמדות ו-12 בנות זוג. במדידה השלישית השתתפו 21 מסיימות, 10 מועמדות ו-9 בנות זוג.

כלי המחקר כלל מספר שאלונים, שנועדו להעריך את חווייתן ההורית של האימהות, את רווחתן הכללית ואת תפיסתן ביחס ליכולותיהן ההוריות ולמידה שבה הן קרובות לאידיאל האימהות שבו הן מחזיקות.

השוואת הנתונים הדמוגרפיים, במדידה הראשונה, של קבוצת המשתתפות (N=22) וקבוצת הלא משתתפות (N=33) העלתה, כי הנשים בשתי הקבוצות היו דומות בכל המשתנים שנבדקו, למעט בתשובותיהן לשאלה: "לפני כמה חודשים חווית אלימות פיזית כפעם האחרונה?". נשים שסיימו את הקבוצה דיווחו כי חוו אלימות לאחרונה לפני פרק זמן ממושך יותר, 24.7 חודשים, מאשר נשים שלא השתתפו בקבוצה, אשר דיווחו כי חוו אלימות לאחרונה לפני 12.6 חודשים. כפי שאפשר לראות, למרות משך הזמן השונה שעבר מאז החשיפה לאלימות פיזית, רמות הרווחה, הדחק ותפיסת התפקוד ההורי טרום ההתערבות היו דומות בשתי הקבוצות.

ממצאי הערכת ההתערבות הכמותית מספקים תמיכה משמעותית לראיית ההתערבות כמועילה. בהתייחס למטרות ההתערבות, מצאנו כי תחושת הרווחה הכללית של המשתתפות, מיד לאחר הקבוצה וכעבור שלושה חודשים, הייתה גבוהה מזו שלפני הקבוצה, וכן הייתה גבוהה מזו של הלא משתתפות במדידת המעקב. מצאנו גם - לאחר הקבוצה - רמות גבוהות יותר של הערכת היכולות והמיומנויות ההוריות בקרב המשתתפות לעומת הלא משתתפות. תחושת הדחק האימהית של המשתתפות פחתה באופן מובהק לאחר הקבוצה ומגמה זו המשיכה גם כשלושה חודשים לאחר הקבוצה, וכן הייתה פחותה מזו של הלא משתתפות בזמן המעקב. לא הצלחנו למצוא עדויות להגברת הקבלה העצמית של הנשים ביחס לאימהותן ואנו סבורים כי הדבר קשור לפחות בחלקו לבעייתיות בכלי המדידה. תפיסת הנשים את הקבוצה כחלק מהותי מתהליך הטיפול סביב האלימות לא נמדדה בכלים כמותיים. (לפרוט נוסף של מאפייני המדגם, כלי המחקר והמצאים, ראו נספח מספר 1).

## ג. הערכת תוצאות איכותנית

הערכת התוצאות האיכותנית התבססה על ראיונות חצי מובנים שנעשו עם משתתפות הקבוצה כשבועיים לאחר תום הקבוצה. מטרתה הייתה ללמוד על השפעת תכנית ההתערבות על המשתתפות מנקודת מבטן. הנחנו כי באמצעות הראיונות נוכל ללמוד על השפעות צפויות ובלתי-צפויות וכן להבין את הקשר שבין תהליכים וממדים שונים בהתנסות המשתתפות בקבוצה לבין השפעותיה עליהן.

ראיינו 28 אימהות, 22 שסיימו את הקבוצה, ושש שפרשו מן הקבוצה בשלב כלשהו. כל המרואיינות למעט שלוש, השתתפו גם בחלק הכמותי של ההערכה, ומאפייניהן הסוציו-דמוגרפיים דומים לאלו שהוזכרו לעיל. הראיונות התבססו על מדריך ראיון שפותח על-ידינו וכלל התייחסות להתנסות הכללית בקבוצה, ההשפעות השונות של הקבוצה על המשתתפת, שביעות הרצון מהקבוצה והתרשמויות נוספות ממנה. הראיונות נערכו על-ידי רכות המחקר, עובדת סוציאלית בהכשרתה, למעט שלושה ראיונות בשפה הערבית, שנערכו על-ידי עוזרת מחקר דוברת ערבית, אף היא עובדת סוציאלית. הראיונות התנהלו כשיחה פתוחה ובדרך כלל נינוחה, ונמשכו כ-45 עד 90 דקות. מרביתם התקיימו בבתי המשתתפות ומקצתם במשרדי המרכז למניעה ולטיפול באלומות או בבית קפה. המרואיינות עברו תהליך הסכמה מדעת והובטחה להן סודיות מוחלטת ביחס לתכני הראיון. הראיונות הוקלטו, שוכתבו ונותחו בניתוח תוכן. להלן תמצית הממצאים.

התכנים המרכזיים שעלו מן הראיונות נגעו למניעים לפנייה לקבוצה והציפיות הראשוניות ממנה, לשינויים שהקבוצה גרמה בתפיסת העצמי, בתחושות מרכזיות וביחסים עם הילדים, ולהתנסות בקשר עם המנחים. מניעים מרכזיים לפנייה לקבוצת האימהות, כפי שהמרואיינות דיווחו, היו: רצון לבחינה מחודשת של אימהותן, שיפור היבטים באימהותן וצורך בהפגת בדידותן כאימהות. במקביל, הנשים תיארו חששות ופחדים מביקורת ומדחייה של משתתפות אחרות בעקבות היחשפותן בקבוצה. פן ייחודי של חששות אלו בוטא על-ידי משתתפות ערביות ביחס לנוכחותן של גבר כמנחה הקבוצה. מניע מרכזי נוסף להשתתפות היה רצונן של הנשים "למצוא מקום לעצמי" - לאפשר לעצמן מרחב שבו הן וצורכיהן במרכז, כנשים ולא רק כאימהות. מספר נשים התייחסו לצורך לשינוי באימהותן בעקבות השפעת האלימות עליהן ועל הילדים, אולם רק מעטות התייחסו ישירות להתמודדות עם ההשלכות של חשיפת הילדים לאלימות. כמה משתתפות ציינו, כי הגיעו לקבוצה ללא ציפיות מיוחדות.

רוב המרואיינות תיארו תהליכים משמעותיים של שינויים בתפיסה העצמית שחוו בעקבות הקבוצה, הן כנשים והן כאימהות. מספר מרואיינות סיפרו, כי ההתנסות בקבוצה אפשרה להן לגלות בעצמן כוחות ויכולות שלא היו מודעות להם או שלא האמינו בקיומם. חלקן ראו את קבוצת האימהות כהמשך התהליך הטיפולי סביב האלימות, שחיצק אף הוא את כוחן. תרומה ייחודית יותר של הקבוצה עבור חלקן הייתה בעידודן לשים עצמן במרכז, לבטא את עצמן במרחבים שונים ולעמוד על שלהן. כל אלה לא נחוו רק כתהליכים בקבוצה עצמה, אלא כיכולות הבאות לידי ביטוי בחייהן בכלל ובאימהותן בפרט. ממד נוסף של תפיסה עצמית שאליו הנשים התייחסו היה הקבלה העצמית. תחושות חזקות של שייכות לקבוצה וקבלתן

על-ידי המשתתפות האחרות תורגמו על-ידי חלקן ליכולת לקבל את עצמן, תוך התייחסות סלחנית יותר לדפוסים ולתכונות בעייתיים.

רבות מהמרואיינות תיארו את השפעות הקבוצה על רגשותיהן. הן סיפרו על רגשות של שמחה ואושר בעקבות תחושת השייכות והשיתוף; פורקן, שחרור והיטהרות של סודות, מועקות וכאב; והגברת תחושת החופש והמרחב האישי. כל אלו קושרו על-ידי רבות מהנשים לשינויים שחוו בקשר עם ילדיהן בעקבות ההשתתפות בקבוצה. השינויים באו לידי ביטוי הן בהכנת עולמם ונקודת מבטם של הילדים והן בשינוי ההתנהגות כלפיהם והקשר עימם. מספר מרואיינות התייחסו להתפתחות יכולת ההתבוננות שלהן בקשר שבין מצבן הרגשי למצבם הרגשי של ילדיהן. אחרות תיארו כיצד היכולת לזהות את תחושתיהם וצורכיהם הנפרדים של הילדים אפשרה להן "לשחרר" אותם מאחיזתן המגוננת ולתת גם להם "חופשיות", בהתאמה לצרכים ההתפתחותיים של הילדים. הצד המשלים של "שחרור" הילדים היה תהליך - שעליו דיווחו חלק מהאימהות - של התקרבות אל הילדים. האימהות תיארו תחושות של קרבה לילדים, כמו גם התקרבות שכאה לידי ביטוי בשיחות עימם וכליוי זמן במחיצתם. בחלק מן המקרים תוארה ההתקרבות על רקע יכולתן של האימהות לשוחח עם הילדים על האלימות שחוו ולהכיר בהשפעות שונות של האלימות עליהם. תכונות שהאימהות תיארו כמאפשרות את ההתקרבות ושהתפתחו בעקבות הקבוצה הן: סבלנות, רגיעה וקבלה. האימהות תיארו גם כיצד גבר הרוגע בקרב הילדים.

בהמשך לתיאורי חלק מהמרואיינות את הקבוצה כמשפחה תומכת, תיארו חלקן את המנחים כמודל טוב לזוג הורים מקבלים, סבלנים ורגישים, שבמחיצתם חשו קבלה וביטחון.

לסיכום, נראה כי ממצאי ההערכה האיכותנית משלימים ומרחיבים את ממצאי ההערכה הכמותית, כפי שדווחו למעלה. התמונה המצטיירת מהראיונות היא של התנסות קבוצתית תומכת, מלמדת ומעצימה, העונה על כל המטרות שהוצבו לתכנית ההתערבות. גם אם הממצאים האיכותניים אינם מאפשרים בדיקת קשר סיבתי בין ההתערבות להשפעותיה, הרי הם חושפים את תהליכי השינוי הייחודיים שהתקיימו בקבוצות ואת ההשפעות השונות המיוחסות על-ידי המרואיינות להשתתפותן בקבוצה. תובנות ולקחים וכן ציטוטים מממצאי ההערכה האיכותנית שולבו בספר.

## **ד. הטמעתה של תכנית ההתערבות**

במהלך שנת 2004 התקיים השלב האחרון בפרויקט פיתוח תכנית ההתערבות סביב אימהות של נשים הסובלות מאלימות בן זוגן. מטרתו של שלב זה הייתה הטמעת תכנית ההתערבות במרכזים למניעה ולטיפול באלימות. לשם כך פיתחנו הכשרה קצרה, בת מספר ימים, להנחיית

קבוצות על-פי התכנית. ההכשרה כללה היכרות עם עקרונות היסוד של ההתערבות ועם הידע התיאורטי העומד בבסיסה, הכנה רגשית של המנחים למשימה שניצבה בפניהם והעמקה בדרכים שבהן ניתן לשלב בין עבודה על-פי תכנית מובנית לשימוש בתהליכים קבוצתיים. בתכנית ההכשרה השתתפו מנחים של קבוצות אימהות ואבהות ממרכזים למניעה ולטיפול באלומות ברחבי הארץ. בסיום ההכשרה התקיימו קבוצות הדרכה שליוו את הנחייתן של שבע קבוצות אימהות ושתי קבוצות אבהות.

במהלך הנחיית קבוצות הדרכה התגבשה תוכנה ביחס לתהליך ההתפתחותי שהיה כרוך בהטמעת תכנית ההתערבות בשרה. הבחנו כי במפגשי הלמידה המלווה של מנחי המחזור הראשון עמדו במרכז תשומת הלב של המנחים סוגיות שונות הקשורות ביישומה של תכנית ההתערבות המוצעת. שוב ושוב נידונו דרכים להתאים את "התכנית הכתובה" למתרחש בקבוצות ב"מציאות". בהדרגה, לאורך שנה זו ובעיקר בשנתיים שלאחריה, הלכו ומוקדו מפגשי הליווי של המנחים במשתתפי הקבוצות - הובאו סיפוריהם האישיים, נבחנו תהליכים שעברו בקבוצה וכן הלאה. רק בשנתו הרביעית והאחרונה של הפרויקט, הרבו המנחות והמנחים להביא לקבוצת ההדרכה גם את הורותם הם, את "זוגיות" השותפים להנחיה ואת תגובותיהם האישיות לעבודה עם נשים הסובלות מאלימות כאימהות ועם גברים אלימים כאבות.

בכל אחת מהשנים השתתפו בקבוצות הליווי וההדרכה מנחים שונים, שרק לחלקם היה ניסיון קודם בהנחיה על-פי התכנית. על כן, נראה לנו כי "התפתחות" זו של השימוש בתכנית ההתערבות מעידה על תהליך הטמעה והבשלה מערכתי ביחס להתערבות חדשה. תהליך זה שיקף, מחד, את התפתחותנו שלנו כיוצרי התכנית וכמנחי קבוצות הלמידה, ומאידך, את תהליכי ההיכרות וההתייחדות המורכבים, הישירים והעקיפים, של רשת המרכזים לטיפול באלומות ועובדיה עם תכנית ההתערבות. ספר זה מהווה, במידה רבה, את הסיכום המשלב של תהליכים אלו.

## 2. על הספר

בספר זה מוצגת גרסתה השלישית של תכנית ההתערבות, שעיצובה הוזן מהנדרכים הרבים של פיתוחה, כפי שתוארו עד כאן. בבסיס ההתערבות המוצעת עומדת גישה אמפתית לחוויית האמהות של האישה הסובלת מאלימות בן זוגה, אמונה ביכולותיה כאם, וניסיון להעצימה כאמצעות התבוננות באימהותה, השתחררות מהיבטיה המעכבים והקלה על קשיים הכרוכים בה, באמצעות שכלול מיומנויותיה ההוריות. תכנית ההתערבות המתוארת בספר היא מודולרית. אפשר להנחות על-פיה קבוצות במשכי זמן שונים, החל מהתערבויות קצרות בנות 16-20 מפגשים וכלה בהתערבויות בנות למעלה מ-30 מפגשים. ההתערבויות הקצרות יותר תאפשרנה בחינה של סגנון האימהות ושל הכוחות הפועלים עליה, רכישת מיומנויות הוריות ומפגש ראשוני עם תכנים רגשיים. התערבויות ארוכות יותר תאפשרנה העמקה בכל אחד מהממדים האלו, ובעיקר בבחינת תכנים רגשיים, תוך-אישיים ובין-אישיים.

אין חולק על מרכזיותה של האימהות בחייה של האישה הסובלת מאלימות בן זוגה. מעבר למקומה המרכזי של האימהות בחייה של כל אם, נשים הסובלות מאלימות בן זוגן מקדישות משאבים רבים, על בסיס יומיומי, להגנה על הילדים ולהתמודדות עם צרכים שונים שלהם הנובעים מחשיפתם לאלימות (אלדר-אבירן, 1999; לב-ארי ויאירי, 1996; Hilton, 1992; Humphreys, 1994; Levendosky, et al., 2000; Mohr, Fantuzzo & Abdul-Kabir, 2001). עדיין לא הצלחנו לאתר תכניות התערבות הממוקדות בנושא זה, וגם האזכורים של נושא האימהות במסגרת תכניות התערבות כלליות המיועדות לנשים הסובלות מאלימות נדירים (למשל, Bilinkoff, 1995) וברוך כלל אינם נסובים סביב החוויה האימהית, אלא סביב סוגיות של משמורת או הגנת הילד (למשל, Stark, 1998; Mills, 1998; Hester, Pearson & Harwin, 2000; Flitcraft, 1988). מה הסיבה לכך? נראה כי הדבר נעוץ בניסיון המתמשך של תנועות נגד אלימות כלפי נשים למקד את תשומת הלב בנשים כבני אדם, על פני ההתייחסות החברתית השכיחה אל נשים כאימהות (Peled, 1997). מגמה זו, שתמכה בהבנייתה של האלימות כלפי נשים כבעיה חברתית, פוגעת, לדעתנו, ביכולתן של נשים הסובלות מאלימות לקבל את העזרה הנחוצה להן כאימהות.

ספר זה הוא, אם כן, חלוץ בהצגת תכנית התערבות ייחודית במיקודה בהתנסות האימהית של נשים הסובלות מאלימות בן זוגן. אנו מאמינים, כי תהליך הפיתוח המעמיק והשיטתי של תכנית ההתערבות והלקחים הרבים שצברנו בעקבות יישומיה הרבים עם אוכלוסיות מגוונות של נשים, הביאו לתכנית מושכלת, מועילה וידידותית למשתמשים בה. הספר מיועד לכל העוסקים בהתערבות עם נשים הסובלות מהתעללות בן זוגן, המעוניינים לפתח תכנית התערבות ייחודית שתעסוק באימהותן, או לשלב רכיבים העוסקים באימהות בתכנית אשר מוקדה אחר.

לכסוף, ספר זה עשוי להעשיר את אנשי המקצוע בתחומי הרווחה, הפסיכולוגיה, הרפואה, החינוך והחוק, העוסקים בהתערבות עם גברים אלימים כלפי בת זוגם ועם ילדים החשופים לאלימות.

בספר תשעה פרקים. הפרק הראשון מציג את החשיבה שעומדת בבסיס תכנית ההתערבות ופורש את הנחות היסוד להתערבות ואת התשתית התיאורטית, המחקרית והערכית להתערבות. הפרק השני של הספר עוסק בתכנון הקבוצה, בהנחייתה ובהקמתה. בפרק זה מתוארים שימושים אפשריים בתכנית המודולרית ונידונים השיקולים והמשמעותות ביחס לבחירה באחד מהם. הפרק השלישי מתאר את המבנה של תכנית ההתערבות הכלולות בתכנית: פתיחה, היכרות ומפגש ראשוני עם חוויית האימהות; ההורים שלי - ההורות שלי; מיומנויות הוריות וניתוח אירועי חיים; להיות אישה הסובלת מאלימות בן זוגה ואימא; סיכום ופרידה. בנספחים מופיעים עזרים שונים הנדרשים ליישום הפעילויות המוצעות במסגרת החטיבות השונות.

### 3. הערה אחרונה

הנחיית קבוצה הממוקדת באימהותן של נשים הסובלות מאלימות בן זוגן היא משימה מאתגרת, הדורשת מיומנות מקצועית רבה, וזאת משתי סיבות עיקריות. הראשונה נעוצה בעוצמות הכאב וסערת הרגש אשר ממלאים לעתים את חדרי המפגשים של קבוצות אלו. הסיבה השנייה נובעת מן הצורך לשמור על המיקוד באישה עצמה. משימה זו אינה פשוטה, כאשר אל מול עיני המנחים צף ועולה כאבם של הילדים החשופים לאלימות. אל מול כאב זה גדול הפיתוי "לחנך ולתקן" את האישה ולעצב מחדש את הורותה וחייה. המשימה קשה עוד יותר, כאשר האישה עצמה, מתוך תחושת אשם, מבקשת להסיט את המוקד אל עבר הליקויים בהורותה. אנו מקווים כי תכניו ורוחו של הספר יסייעו למנחים הלוקחים על עצמם משימה מורכבת זו לעמוד בהצלחה באתגריה.

### 4. תודות

עבודתנו על ספר זה נתמכה והועשרה על-ידי אנשים רבים אשר להם אנו חבים תודה. שרה טוב מעמותת "אשלים", ציפי נחשון-גליק ואיילה מאיר מפקחות בתחום אלימות במשפחה ממשרד העבודה והרווחה, אפשרו את פיתוח התכנית ויישומה וליוו אותנו בכך. ד"ר שושנה גרינוולד מעמותת "אשלים" עמדה לצדנו, מאחורינו ומלפנינו לכל אורך הפרויקט והייתה שותפה מפרגנת ותומכת. בלעדי ניהולה השלו והיעיל של הילה סופרמן, שותפתנו, פרויקט

המחקר לא היה מתקיים. ענבל ברק-גיל העשירה את תובנותינו לגבי אימהות של נשים נפגעות אלימות, משתתפי הקבוצות הרבים, בקבוצות האבהות והאימהות כאחד, אפשרו לנו ללמוד על התכנית מנקודת המבט של משתתפיה.

מנחי הקבוצות מהמרכזים למגיעה ולטיפול באלימות במשפחה ברחבי הארץ שיתפו אותנו בפתיחות ובגילוי לב בלבטיהם, בקשייהם, בשאלותיהם ובתשובותיהם: תמר פז, נילי סנדר, דרור נצר והרס רגן-בלום מנתניה; שלומית ראוך, תמיר אשמן ושלומית לויך מחל-אביב; אייל קהלני, ז'נה אבאיב ופטריסיה פרנק מרמלה; אתי אבינועם, אייל סומך, אביחי אבידור ואהוד גלעד מהרצליה; מלכה סופר ואילן דרייר מירושלים (ויצ"ו); שלומית להמן, ראובן מילר, מירי יעקובי ורננה ולדמן מירושלים (יד שרה); איסמעיל חמוד, אמירה אבו סלאח ורכאב זהרה מירושלים המזרחית; אהובה ליברמן וצביקה ורשבסקי מבת ים; נעמי רייכמן ומלי חורש מאשקלון; סאלח אבו לייל ואימאן חלף מיפיע; גילה כהן ויעל איבגי מראשון לציון; דורית בר-דוד, נורית זבולון, גל פטישי ודזירה לטיף מחיפה; מירה בוכורוב, שרון טימר ורחל בר מראש העין; תמי כהנוב וחנון סילוק מטירת הכרמל; זיו רו ויעל בן-סדון מעפולה; דליה קלטי ומאיה מוסקוביץ מחדרה; מלי קליין וטלי תורן-רוזנפלד מכפר סבא.

ספי שריד, בעל הזיכיון ל"שיטת גרינברג" בישראל, ומורי השיטה תום גלילי, גיא מור, סימה דלאל, מירב גור אריה, מיה בשן, אוסנת פבזנר ואילן כרמי, תרמו לתכנית בנדיבותם את פיתוח סדנת המגע והעברתה לכל אחת מן הקבוצות המשתתפות. יוסי אדיר וזהר ברגיל-אדיר העשירו ספר זה במומחיותם בהנחיית עבודה באמצעות דמיון מודרך, עוזרות המחקר המסורות והאחראיות שלי ארזי, שלומית רוזן, רלי בירן, עדי דותן, שרון תירוש, ענבל ביקל, אורטל גולדשמיד, ליטל גרין, עדי קונץ ואילת גפני עזרו בראיון ובתמלול. ליאת לב-שלם ביצעה במסירות ובכשרון את הגיתוחים הסטטיסטיים.

לכולם שלוחה תודתנו העמוקה!



[פרק ראשון]

**הנחות יסוד להתערבות  
הממוקדת באימהות  
של נשים הסובלות  
מאלימות בן זוגן**

פרק זה מתאר את הנחות היסוד העומדות בבסיס תכנית ההתערבות ואת הרקע שעליו הן מבוססות. הנחות אלו נגזרות מתפיסותינו ביחס להתערבות הרצויה עם נשים הסובלות מאלימות בן זוגן, ועם אימהות. אנו מגדירים את מטרת העל של כל התערבות עם נשים הסובלות מאלימות, לרבות תכנית התערבות זו, כהעצמתן של הנשים. אנו מניחים, כי אימהות של אישה הסובלת מאלימות היא ב"סיכון", ומתנגדים לתפיסה הרואה בנשים נפגעות אלימות אימהות מסכנות או בעייתיות. לכסוף, אנו מאמינים, כי במוקד ההתערבות צריכה לעמוד החוויה האימהית ולא התפקוד האימהי.

הצגת הנחות היסוד מבוססת על ספרות תיאורית ומחקרית וכוללת את עקרונות ההתערבות הנגזרים ממנה. אנו מייחסים חשיבות רבה ביותר לתכניו של פרק זה, שההתעמקות בהם חיונית קודם לכל התערבות בתחום. יישום שיטות ההתערבות המוצעות בספר, ללא הבנה מקדימה של המורכבות הכרוכה במפגש עם אימהותן של נשים נפגעות אלימות, עלולה לחטוא למהות ההתערבות ולשבש את השגת מטרותיה.

## **4. העצמה כמטרת-על להתערבות עם נשים נפגעות אלימות**

כל התערבות עם נשים הסובלות או שסבלו מאלימות בן זוגן, כולל זו הממוקדת באימהותן, צריכה להיות מושתתת על עקרונות של העצמה. העצמה היא פילוסופיית חיים והשקפת עולם שפותחה, כדי לחולל שינוי בקרב אנשים הסובלים מאפליה ומקיפוח חברתי (Rappaport, 1981). תהליך ההעצמה מתמקד בפיתוח שליטה אישית, יכולת להשפיע על תובנות של אחרים ועבודה איתם במטרה לשנות מוסדות חברתיים ולעצב מחדש את הסביבה החברתית (Gutierrez, 1990; Rappaport, 1987). פארסונס (Parsons, 1991) זיהתה שלוש משמעותות של העצמה: ממד התפתחותי שתחילתו בתהליכי צמיחה אישיים ושיאו בשינוי חברתי רחב היקף; מצב פסיכולוגי שבו גוברות תחושות של הערכה עצמית, חוללות עצמית (self-efficacy) ושליטה; ושחרור כתוצאה מתנועה חברתית, חינוכית ופוליטית. העצמה יכולה להתקיים ברמות שונות - כתהליך תוך-אישי, בין-אישי ופוליטי (Gutierrez, 1994); היא יכולה להתייחס לתהליך, להתערבות מקצועית המעודדת אותו או לתוצר (סדן, 1997).

בעשרים השנים האחרונות גברה מרכזיותו של מושג העצמה בהתערבות עם נשים נפגעות אלימות (למשל: אהרונסון, 2004; Dutton, 1992; Goldberg-Wood & Roche, 2001; LaViolette & Barnett, 2000; Mills, 1996; Peled, Eisikovits, Enosh & Winstock, 2000). למרות הבדלים בגישות ובדגשי ההתערבות, החוקרים השונים שותפים לתפיסה לפיה הדיכוי שאותו חוות נשים נפגעות אלימות מצד בן

זוגן, המושתת על מבנים ונורמות חברתיים, מחייב התערבות שתעצים את המיומנויות, הידע, המשאבים הרגשיים והחומריים ואפשרויות הבחירה של הנשים.

ברומה לגישת הכוחות (Saleebey, 1996), התערבות המושתתת על גישת ההעצמה תתמקד בכוחותיהן של הנשים ובמשמעות שהן מייחסות לחייהן, בהכרת מגוון התנסויותיהן ובכיבודן, בזיהוי תגובות הנשים כרציונליות, ובהכרה בתסמינים פתולוגיים לכאורה כדרכי התמודדות (Anderson & Gold, 1994; Hamby & Gray-Little, 1997; Peled et al., 2000). למשל, התייחסות ל"הכחשת" החשיפה של הילדים לאלימות כניסיון של האישה לווסת כאב וכן, לעתים, כבחירה מודעת שהיא עושה כדי להדגיש את "חצי הכוס המלאה", על מנת לשמור על יכולת תפקוד ואופטימיות. איש המקצוע המעצים לא יראה עצמו כמומחה כי אם כמלווה של תהליכי שינוי, יכבד את הבחירות והשיקולים של האישה, ימנע מהכתבת ציפיותיו וכפיית עמדותיו עליה, יעודד את תהליך השינוי באמצעות שיח ויעזור ביצירת קהילה מעצימה עבור הנשים (Goldberg-Wood & Roche, 2001; Mills, 1996; Peled et al., 2000).

אחת המשמעותיות של עקרונות אלו, ביישומם בעת התערבות הממוקדת באימהותן של נשים נפגעות אלימות, היא אפשרות, עידוד וכיבוד בחירותיהן של הנשים ביחס לילדיהן. זוהי סוגיה טעונה, לאור ההתייחסות הקיימת פעמים רבות אל נשים הסובלות מאלימות כאל נשים המסכנות את ילדיהן, למשל, כאשר הן בוחרות להישאר עם בן זוגן האלים או לחזור אליו לאחר שנפרדו ממנו (Kaufman & Little, 2003). כמו כן, קיימות עדויות לכך, שנשים הסובלות מאלימות בן זוגן נוטות, יותר מנשים שאינן חשופות לאלימות, להתעלל בילדיהן (Peled, 1997). ראיית הנשים הסובלות מאלימות כאימהות הפוגעות בילדיהן או המסכנות אותם מקשה על השימוש בגישת התערבות מעצימה, משום שהיא עלולה להעביר מסר כפול לאישה. כיצד אפשר לעודד ולכבד את בחירותיה של האם ביחס לילדיה וכו-זמנית לכפות עליה גישה חינוכית מסוימת, להפעיל עליה לחצים שלא להחזיר את ילדיה הביתה מהמקלט או אף, במקרים קיצוניים, לאיים עליה בהוצאת ילדיה מרשותה (Lewis, 2003; Peled et al., 2000)? הגם שאיננו יכולים להציע פתרונות מוחלטים ופשוטים לדילמה זו, נראה לנו, כי הנחת מוצא נוספת הרואה נשים נפגעות אלימות כאימהות בסיכון ולא כאימהות מסכנות, תומכת ביכולת לעשות שימוש בגישה מעצימה עם חלקן הגדול של הנשים.

## 2. נשים נפגעות אלימות כאימהות בסיכון

נשים הסובלות מאלימות בן זוגן אינן אימהות "רגילות", מאחר שאימהותן מתקיימת בתנאי מצוקה קשים. מצוקה זו מכבידה מאוד על אימהותן ועשויה אף לפגוע בילדיהן, ברומה לאימהות בתנאי חיים קשים אחרים, כגון: עוני, מלחמה, נכות או חיים עם בן זוג המכור

לאלכוהול. תהיה זו טעות ואף עוול להניח, כי נשים הסובלות מאלימות בן זוגן הן אימהות לקויות ומסכנות. עדויות מחקריות מצטברות וכן ניסיונו ארוך השנים בהתערבות עם אימהות אלו מלמדים, כי הן עושות מאמצים אדירים, לעתים כנגד כל הסיכויים, לספק לילדיהן את צורכיהם, וכרוב המקרים מצליחות בכך במידה דומה לנשים שאינן סובלות מאלימות.

תכנית ההתערבות שאנו מציעים נועדה להעצים את האימהות ולהקל על מצוקתן - לא לשפר את תפקודן או לתקן את ליקוייהן. איננו באים "לתקן" אותן, משום שאיננו תופסים את אימהותן כ"מקולקלת". אנו מדגישים נקודה זו עקב הבלבול העלול להיגרם מעצם הגדרתה של האימהות כמוקד ההתערבות. כאשר מעמידים דבר מה במוקדה של ההתערבות, קיימת נטייה לראותו כלקוי. תפיסה כזו עשויה להיות מנת חלקם של המנחים ושל האימהות כאחד. הנטייה למיקוד בליקויי האימהות של נשים הסובלות מאלימות בן זוגן קיימת גם בספרות המקצועית העוסקת בנושא. חוקרים שונים הצביעו על הבעייתיות בנטייה זו (Lewis, 2003; Radford & Hester, 2001; Sullivan et al., 2000). נראה כי מגמה ביקורתית זו הושפעה ברובה מן הגישות הדינמיות והמסורתיות לאימהות, המצפות מהן להיות "אימהות טובות" (ראו הרחבה בהמשך פרק זה). רבים מהחוקרים בחנו את תפקודן האימהי של הנשים כאחראיות בלעדיות לטיפול בילדים, תוך התעלמות מתפקידו של האב התוקפן (Peled, 2000). רדפורד והסטר (Radford & Hester, 2001) מתארות כיצד הובילה גישה זו למדיניות אשר פגעה בנשים נפגעות אלימות באנגליה של שנות התשעים של המאה העשרים. נשים שלא עזבו את בן זוגן האלים נתפסו כאימהות הפוגעות בילדיהן. ציפיית מערכות החוק והרווחה הייתה, כי הנשים ישתפו פעולה באופן מלא עם הגבר האלים במסגרת תהליך גירושין או סדרי ראייה, גם במחיר פגיעה בהן. נשים שלא עשו כן, הוגדרו כ"עיונות".

ההתעללות הנפשית, הפיזית והמינית שאותה חוות נשים הסובלות מאלימות בן זוגן אכן משפיעה על אימהותן ומציבה בפניהן אתגרים ייחודיים. לכך שלוש סיבות. ראשית, פגיעותיה השונות של האלימות מצמצמות את משאביה הפיזיים, הנפשיים, החומריים והחברתיים של האישה ובכך עלולות להיפגע יכולות הוריות שונות (אלדר-אבירן, 1999; Dutton, 1992). שנית, אימהות האישה מותקפת לעתים קרובות ישירות על-ידי הגבר האלים המסית את הילדים כנגד אימם, מזלזל בפניה ובפומבי ביכולותיה האימהיות ומשבש את תפקודיה האימהיים, למשל על-ידי מניעת יציאתה מהבית לרופא ילדים או לאספת הורים (Bancroft & Silverman, 1997; Vock, Elliot & Spironello, 2002). לבסוף, אימהותן של נשים נפגעות אלימות מאותגרת על-ידי היווצרותם של צרכים ייחודיים ובעיות שונות בקרב הילדים, בעקבות השיפתם לאלימות (Holden et al., 1998; Kitzmann, Gaylord, Holt & Kenny, 2003; Lieberman & Van Horn, 2005; Wolfe, Crooks, Lee, McIntyre-Smith & Jaffe, 2003).

לקשיים אלו יש להוסיף תנאים הנלווים לאלימות המכבידים על ההורות. נשים נפגעות אלימות נאלצות להתמודד, פעמים רבות, עם בעיות כלכליות, עם חד-הוריות, עם מעברי דירה או כניסה ויציאה למקלט וכן הלאה. הקשיים שעימם מתמודדות אימהות אלו אינם פוחתים בהכרח לאחר שהן נפרדות או מתגרשות מבן זוגן המתעלל. להפך, במקרים רבים גוברות האלימות ומידת מסוכנותה לאחר הפרידה, ועקב כך מחריפות הבעיות השונות שצויינו למעלה (Geffner & Pagelow, 1990; Hardesty & Chung, in press; Harne & Radford, 1994; Saunders, 1994).

מרבית המחקרים הכמותיים בתחום בוחנים את השפעת האלימות על תפקודה של האם ועל התנהגות ילדיה, מתוך הנחה כי ההשפעות יהיו שליליות. קשר בין רמת הדחק הכללי והאימהי של הנשים ורמת בעיות ההתנהגות שהפגינו הילדים נמצא במספר מחקרים (Holden & Ritchie, 1991; Jouriles, Pfiffner, & O'Leary, 1988; Levendosky & Graham-McCloskey, Figueredo), אולם לא במחקרן היסודי של מקלוסקי ועמיתיה (Bermann, 1998 & Koss, 1995). לא נמצאה תמיכה ברורה בהשערה שקיים קשר בין האלימות לתפקוד האימהי של הנשים החשופות לה (Levendosky, Huth-Bocks, Shapiro & Semel, 2003; Holden & Ritchie, 1991; Holden et al., 1998; Sullivan et al., 2000). יתרה מכך, מתרבים המחקרים המתארים את יכולותיהן וכוחותיהן של נשים אלו בהתמודדות עם אתגרי האימהות בצילה של אלימות. לדוגמה, מספר חוקרים תיארו את מגוון הפעולות שנוקטות הנשים במטרה למנוע או לצמצם את חשיפת הילדים לאלימות ואת פגיעתה בהם (Hilton, 1992; Humphreys, 2001; Levendosky et al., 2000; Mohr et al., 1994). כדי ללמוד על מגוון דרכי התגובה וההתמודדות של אימהות אלו, יש להתבונן בחווייתן האימהית כמכלול.

### 3. החוויה האימהית במרכז ההתערבות

אימהות היא חוויה אישית, תפקיד חברתי ומושג המעוצב על-ידי תפיסות ונורמות חברתיות לאורך ההיסטוריה האנושית. ההבניה החברתית הדומיננטית של מושג זה, בישראל כבמרבית הארצות בעולם, מייחסת לאימהות תובענות וטוטליות ומדגישה את התפקיד והתפקוד האימהי. במילים אחרות, הילדים וצורכיהם עומדים במרכז ההתייחסות החברתית המחמירה לאימהות. על-פי תפיסתנו, המושפעת מתאוריות פמיניסטיות ביקורתיות, התערבות סביב אימהותן של נשים נפגעות אלימות צריכה לאזן מגמות אלו ולהעמיד את האם עצמה ואת חווייתה האימהית במרכז ההתייחסות. זהו גם הבסיס להעצמתה של האם כמסגרת ההתערבות. להלן נסקור בקצרה את ההבניות החברתיות המסורתיות ביחס לאימהות, את הביקורת הפמיניסטית עליהן ואת הידע הקיים על החוויה האימהית של נשים הסובלות מאלימות בן זוגן.

## **א. אימהות בתרבות ועל-פי גישות דינמיות**

בחברה המערבית, וכן בחברות רבות אחרות, ניתנה האימהות כמנדט חברתי לאישה. ההבניה החברתית את דמות "האם הטובה" היא של אם מושלמת, מסורה לחלוטין לילדיה ובעלת רצון ויכולת בלתי-נדלים לנתינה, לדאגה ולהקרבה (Arendell, 2000; Birns & Hay, 1988; Hare-Mustin & Broderick, 1979; Hays, 1996). האימהות נתפסת כתכונה מולדת וכתחושה טבעית של נשים; לידת ילד מוצגת כהתגשמות מאוייה של כל אישה (Braverman, 1989).

התיאוריות הפסיכואנליטיות העניקו מעמד מדעי להבניה החברתית את האימהות. התיאורטיקנים האנליטיים התמקדו בתיאור מרכזיותו של הקשר שבין האם לילד וחשיבותו להתפתחות האדם (הילד). על-פי תיאוריות אלו, האחריות לסיפוק צרכיו הרגשיים והפיזיים הרבים של הילד מוטלת על אימו, בעיקר בשנות חייו הראשונות. האם מוצגת על-ידי הספרות המחקרית כאובייקט המספק את צורכי הילד ולא כסובייקט בעל צרכים ורצונות משלו (Bowlby, 1980; Freud, 1940; Kohut, 1977; Mahler, 1972). החוויה האימהית מוצגת כחיוכית במהותה. הרגשות הבולטים וה"טבעיים" המיוחסים לאימהות הם: אהבת אם, הנטייה הטבעית האימהית הראשונית וההתמסרות האימהית הראשונית (דויטש, 1962; ויניקוט, 1987, פיליפס, 1988). עם זאת, גישתם של ויניקוט (Winnicott, 1992) ובייחוד סטרן (Stern, 1995), מאפשרת מרחב מסוים לאימהות שאינה אידיאלית ולרגשות שליליים ביחס לילד.

## **ב. גישות פמיניסטיות לאימהות**

כותבות פמיניסטיות מזרמים שונים ביקרו את התפיסות המסורתיות ביחס לאימהות, שאותן כינו מיתוסים, והציגו תפיסות חלופיות של האימהות ושל התפקיד האימהי (DiQuinzio, 1999). תיאוריות פמיניסטיות ליברליות ורדיקליות הצביעו על האופנים שבהם משמשות ההבניות החברתיות של האימהות לשליטה בנשים ולהגבלתן (ריץ', 1989; Arendell, 1996; Braverman, 2000; Hays, 1996). תיאוריות אלו ערערו על תפיסת האימהות כמהותנית, כלומר כטבעית ומהויכת המציאות עבור נשים, וקראו להפחתת החשיבות המיוחסת לאימהות בחיי האישה. לעומתן, הזרם הפמיניסטי התרבותי-מהותני מניח מהות נשית שונה ונבדלת מזו הגברית המובילה נשים לחוות את האימהות כחלק מרכזי מזהותן, ובאופן שונה מחווייתם של גברים את האבהות (ינאי ופרידמן, 1995; Chodorow, 1978; Chodorow & Contratto, 1982). אל מול מיתוס האם המושלמת והכל יכולה ומיתוס האימהות הטבעית והמספקת, חושפות כותבות פמיניסטיות את התסכול, את הקושי ואף את האומללות הכרוכים באימהות עבור נשים רבות, ונותנות מקום לרגשות אימהיים שליליים, כגון כעס, שנאה, אשמה, דיכאון, חוסר אונים, בדידות ותוקפנות (למשל: נרדי, 1991; פרידמן, 1996;

פריידי, 1980; קרון, 1989; רייץ, 1989; ; Chodorow & Contratto, 1982; Braverman, 1989; Kendall-Tackett, 2001). אנו מצטרפים לקול העולה מכלל החשיבה הפמיניסטית ביחס לאימהות, קול המדגיש את חשיבות העיסוק הישיר בחוויית האימהות של אימהות מקבוצות שונות, תוך הכרה במאפייניה החיוביים והשליליים כאחד. על רקע זה ניגשנו לבחון את חוויית האימהות של נשים החשופות לאלימות בן זוגן.

### **ג. החוויה האימהית של נשים הסובלות מאלימות בן זוגן**

רק מחקרים מעטים בחנו כיצד תופסות נשים החשופות לאלימות ממדים שונים של אימהותן. במספר מחקרים נמצא, כי הנשים תפסו את ההורות שלהן כמלחיצה יותר בהשוואה לקבוצת ביקורת של אימהות שאינן נשים הסובלות מאלימות (Abrahams, 1994; Holden & Ritchie, 1998; Levendosky & Graham-Bermann, 1998; Holden et al., 1991). מחקרים אחרים, שבחנו את הדאגות של נשים נפגעות אלימות לילדיהן, מצאו כי הן מודאגות מפגיעה אפשרית של האלימות בילדיהן וכן ביחס לכיטחונם, לבריאותם, להתפתחותם, להצלחתם בלימודים, ועוד (Humphreys, 1994; Mohr et al., 2001). ככלל, הנשים העידו כי הן מצליחות לספק לילדיהן את הביטחון וההגנה הדרושים להם וכי הן רואות את הדאגה לשלום הילדים כגורם מרכזי באימהותן וכגורם עיקרי להחלטתן להיפרד מבן הזוג האלים (ברק-גיל 2005; לקס, 2000; Henderson, 1993; Hilton, 1992). עם זאת, במחקרן של לוונדוסקי ועמיתיה (Levendosky et al., 2000), שבדק את תפיסתן של נשים נפגעות אלימות לגבי השפעות האלימות על אימהותן, ציינו הנשים מגוון של השפעות, חיוביות ושילליות. כמו כן, במחקרה של לקס (2000), שהתמקד בחוויית האימהות של נשים החשופות לאלימות, הנשים דיווחו כי אלימות בן הזוג גרמה להן לניתוק רגשי, אשר מנע מהן לטפל בילדיהן כפי שהיו רוצות. ממצאים דומים דווחו על-ידי סטפנס (Stephens, 1999), אשר הציעה, על סמך ראיונות עם נשים נפגעות אלימות, כי יכולתן להגן על ילדיהן ולתמוך בהם נפגעת עקב מלכודות פסיכולוגיות ותפיסתיות שונות, כגון התייחסות מוטעית אל הילדים כמבוגרים (אדלטיפיקציה).

תיאור מפורט ואינטגרטיבי של תפיסותיהן של נשים נפגעות אלימות בן זוגן ביחס לאימהותן עולה ממחקר איכותני שאותו ערכנו, כחלק מאיסוף המידע לשם כתיבת תכנית ההתערבות (לתיאור מלא של המחקר ראו ברק-גיל, 2005). המחקר מבוסס על ראיונות חצי-מובנים עם עשר נשים, אימהות לילדים, שסבלו מאלימות בן זוגן והיו מטופלות במרכזים למניעה ולטיפול באלימות. הממצאים מציינים תמונה מורכבת ומרתקת של יחסי הגומלין בין האלימות לאימהות. דפוס משותף שעלה בכל הראיונות היה תיאורן של הנשים את התמודדותן עם שני עולמות אלו כשני סיפורים נפרדים: סיפורה של אישה הסובלת מאלימות בן זוגה וסיפורה של אם.

הנשים דיווחו כי סבלו מהתעללות פיזית, מילולית, נפשית וכלכלית, בעוצמות שונות. חלקן תיארו אלימות נפשית ופיזית קשה במיוחד, אשר הגיעה אף לאיומים ברצח. אחרות חוו בעיקר התעללות נפשית. כל הנשים תיארו את הקושי והסבל היומיומיים שנגרמו להן בשל החיים עם בן זוג אלים. הן תיארו תחושות של חוסר אונים, חוסר כוחות, חוסר יוזמה וחוסר הנעה לתפקד וכן תופעות של חרדה, מתח רב ולחצים, עד כדי צורך בטיפול תרופתי. האלימות נחווה כטראומטית והשפעותיה באו לידי ביטוי באופנים שונים גם לאחר שנפסקה.

במקביל, הנשים תיארו בהרחבה רבה את תפיסותיהן ביחס לתפקיד האימהי, את תפקודן כאימהות ואת תפיסתן ביחס למידת הצלחתן במילוי תפקיד זה. בדומה לתפיסות מקובלות ביחס לאימהות שתוארו קודם, נתפס התפקיד האימהי בעיניהן כחשוב ביותר בחייהן, יותר מכל צורך או תפקיד אחר, ותואר באופן כוללני ומוחלט - "הילדים מעל הכל" ו"יש לעשות הכל למען הילדים". הנשים גם ראו את עצמן כיחידות היכולות למלא את תפקיד גידול הילדים. כל גורם אחר, ובכלל זה האבות, נתפס כבעל יכולת ואחריות פחותה משלהן. כל פעולותיהן ומחשבותיהן כאימהות רוכזו במטרה אחת - לתת מענה מלא לצרכים של הילדים. חלק מתפקידן זה היה למנוע מהילדים כל מעורבות או חשיפה לקשיים, לחסכים ולבעיות, ובכלל זה החשיפה לעימותים בין ההורים ולאלימות.

במהלך הראיונות הנשים כמעט שלא התייחסו לנקודות המפגש בין האלימות והאימהות בחייהן. התייחסויותיהן המועטות להשפעת האלימות על התנהגותן והתמודדותן באו בעקבות שאלה ישירה של המראיינת. על-פי תפיסתן, האלימות היא התנהגות פסולה שעלולה לפגוע בהתפתחות התקינה של הילדים מבחינה רגשית והתנהגותית, הן בטווח הקצר והן בטווח הארוך. לאור זאת, ועל מנת להגן על הילדים, האימהות ביקשו ליצור הפרדה מוחלטת בין "העולם החיצוני" - זה של המציאות האלימה, לבין "העולם הילדים" - "עולם מושלם" שבו יתמלאו כל צורכי הילדים ושבו לא תהיה כל נוכחות לאלימות המתקיימת "בחוץ". לצורך כך היה עליהן להתמודד בשלוש חזיתות: עם עצמן - בניסיון למנוע כל השפעה של היותן נשים חשופות לאלימות על תפקודן האימהי; עם האב - בניסיונות תיקון של מעשיו האלימים ושמירה על דמותו החיובית כאב לילדים; ועם הילדים - בניסיון למנוע מהם כל מידע על האלימות. ניסיונות אלו הצריכו שימוש בשיטות מגוונות.

מן הראיונות עולה, כי כל המרואיינות העריכו את עצמן כאימהות מתפקדות, ערות לצורכי הילדים ופועלות ללא לאות לספק את צורכיהם - אימהות טובות המצליחות לממש את האידיאל האימהי, וזאת למרות היותן חשופות לאלימות. בתיאוריהן את תפקודן האימהי ניכרים המאמצים העילאיים שעשו כדי להתגבר על הפגיעות הפיזיות והרגשיות של האלימות. אולם, לעתים, מתוארים גם מצבים שבהם התקשו לתפקד היטב מול הילדים. על מנת שלא לחשוף



בפני הילדים את רגשותיהן, הנשים השתמשו בשיטות של הסתרת מצב רוחן הירוד ותחושות החרדה והפחד, וניסו להקרין - בנוכחות הילדים - רגשות של שמחה, רוגע ואופטימיות. הן תיארו כיצד, במצבי האלימות הקשים ביותר, השתדלו להמשיך לחייך, להיראות שמחות ולא להסגיר את רגשותיהן האמיתיים. הסתרת הרגשות הייתה, לתפיסתן, כה חשובה ומשמעותית להגנת הילדים, עד כי הן לא היססו לשקר להם בדבר תחושותיהן. בממד התפיסתי הנשים תיארו את השיטות שבהן השתמשו כדי לנסות ולצמצם את הפער התפיסתי שבו נמצאו. אלו כללו ראייה חיובית ואופטימית והרחקת העיסוק בהשפעת האלימות. הנשים טענו כי גישה זו אפשרה להן להתמודד בצורה מסתגלת במצבים הקשים, ולצמצם את השפעת האלימות על חייהן ועל ילדיהן.

עם זאת, הנשים סיפרו על מספר מצבים שבהם חשו שהאלימות השפיעה על אימהותן. מניתוח תיאוריהן ניכר, כי התקשו להודות בכך ותפסו מצבים אלה כמקרים בודדים, קצרי-טווח, שלא שיקפו את התמודדותן הכללית בתקופת האלימות. נראה, כי למרות החשיבות המכריעה אשר יחסו להרחקת האלימות מאימהותן, לא תמיד הן הצליחו בכך. ההכרה בחדירת האלימות לתחומי האימהות הייתה קשה ביותר עבורן, כנראה משום רצונן העז לשמר את תפיסתן העצמית כאימהות טובות עבור ילדיהן.

בעוד שהאימהות חשבו כי יש להסתיר מהילדים את האלימות ועשו מאמצים רבים כדי למנוע את חשיפתם, האבות תוארו על-ידן כמי שאינם רגישים לצורך בהגנה על הילדים וכמי שחשפו את הילדים לאלימות וערכו אותם בסכסוך שבין ההורים. לדברי הנשים, האבות לא היססו להשתמש בילדים כדי לפגוע בהן. בשל כך, הן תפסו את האבות כגורם מזיק שרצוי להרחיקו מהילדים. עם זאת, הנשים תפסו את דמות האב כדמות חשובה ומשמעותית עבור הילדים. האימהות מצאו את עצמן, אם כן, בעימות: אם ירחיקו את הילדים מהאב, יצליחו למנוע את חשיפתם לאלימות, אך יפגעו בילדים בכך שימנעו מהם את המפגש עם האב החשוב כל כך עבורם. מכיוון שכך, האימהות לקחו על עצמן לפעול בו זמנית להשגת שתי המטרות: למנוע את האלימות בנוכחות הילדים ולשמר את האב כדמות נוכחת וחיובית עבור הילדים. הדבר דרש מהן שימוש בשיטות שונות, כגון הרחקה, הסתרה וצמצום האלימות בנוכחות הילדים, ולצד זה תיקון, הסתרה, הסברה והקטנה של מעשי האב. במצב זה הן נאלצו להתמודד במקביל במספר חזיתות - גם לספוג את אלימות בן הזוג, גם לפעול לצמצום הנזק מול הילדים וגם להגן ולכסות על מעשי האב התוקפן על מנת שלא לקלקל את דמותו בעיני הילדים.

הניסיונות ליצור עבור הילדים מציאות בטוחה המוגנת מהמציאות החיצונית האלימה אפיינו גם את יחסי האימהות עם ילדיהן בכל הקשור לאלימות. ככלל, האימהות העדיפו שלא לדבר עם הילדים על האלימות ונראה כי היה קיים מעין "קשר שתיקה" ביניהם בנושא זה. זאת, גם

במקרים שבהם האלימות נמשכה מספר שנים, הילדים גדלו והאם ידעה "שהם יודעים משהו". לפי האימהות, הסיבה המרכזית לכך הייתה החשש ששיחה כזו תכאיב לילדים ותקשה עליהם. חלקן סיפרו כי הרגישו שאין להן די כוח לעמוד בשיחה כזו. "קשר השתיקה" בין האימהות לילדיהן בנושא זה בלט מאוד לנוכח תיאורן את הקשר הפתוח, הרגיש והקרוב שהיה בינן לבינן ילדיהן. בעוד שככלל חשוב היה להן לדעת מה ילדיהן חשים, מה כואב להם ומה מציק להם, בנושא האלימות בחרו שלא לדעת מה ילדיהן יודעים או חשים. השיחות הבודדות שנעשו עם הילדים בנושא האלימות התקיימו ביוזמת הילדים וגם בהן האימהות סיפרו כי התקשו לדבר על המצב כפי שהוא והשתדלו לא לפגוע ברמות האב. במקרים ספורים, האימהות שוחחו עם הילדים על האלימות לאחר שזו נפסקה, אך גם השיחות האלו היו קצרות, חלקיות ולא נעשו בצורה פתוחה. נראה כי עד למועד הראיון הנושא נשאר טעון ולא הייתה לאימהות תמונה מלאה על חשיפתם של הילדים לאלימות.

האם הנשים הצליחו לבנות עבור ילדיהן מציאות חלופית, מוגנת מהאלימות ומהשפעותיה? התרשמותנו הייתה, כי האימהות הבינו שבסופו של דבר הילדים נחשפו לאלימות בצורה זו או אחרת, אך התקשו להודות בכך, מאחר שהמשמעות הייתה הודאה בכישלונן להגן על ילדיהן ומכאן הודאה בכישלונן כאימהות. בהתייחסותן לשאלות ישירות בדבר חשיפת הילדים, ענו תשובות סותרות, לא תמיד ברורות, תוך ניסיון להפחית במידת מודעותם של הילדים לאלימות ובמספר האירועים שאליהם נחשפו, ולמזער את השפעותיה של האלימות על אימהותן. לדוגמה, אחדות מהאימהות הסבירו, כי גם כאשר הילדים היו עדים לאלימות, הם לא ממש הבינו את המתרחש או שידעו "להתנתק" מהמצב ולכן לא נפגעו בצורה משמעותית. מתיאורי אחדות מהן אפשר ללמוד בכל זאת על השפעות רגשיות, פיזיות והתנהגותיות רכות שמהן סבלו ילדיהן, כגון מצבים של חרדה, מתח נפשי, שינויים במצב הרוח, בעיות רגשיות שהתבטאו בהתפרצויות זעם או מופנמות והסתגרות חברתית, ירידה בתפקוד שהתבטאה בעיקר בלימודים ובעיות רפואיות, כמו כאבי ראש והקאות, שאף הצריכו טיפול רפואי. מרואינת אחת בלבד עסקה מתחילת הראיון ולכל אורכו, בהשפעות שהיו לחשיפה לאלימות על בנה ותיארה את הדאגה הרבה שחשה בשל כך. מכל מקום, כאשר הנשים הכירו בהשפעות החשיפה לאלימות, הן ראו עצמן אחראיות גם בנושא זה להתמודדות עם הבעיות שנוצרו ותיקון נזקי הפגיעה. ככלל, נראה שהפחד להביט נכוחה במציאות שבה הילדים נחשפים לאלימות, גרם לכך שהאימהות כמעט שלא התמודדו עם פגיעת האלימות בילדים. במקרה היחיד שבו תואר ניסיון להתמודד עם פגיעת ילד מהאלימות, בלטו חוסר האונים של האם וחוסר מענה מצד גורמי המקצוע.

תפיסות הנשים שראיינו משקפות בדרמטיות את התפיסות התרבותיות השולטות ביחס לאימהות ומדגימות את ניסיוןן של נשים לעמוד בציפיות הנובעות מהאידיאל האימהי גם בנסיבות קשות ביותר. ממצאינו מקבילים לממצאיה של לקס (2000), שמצאה אף היא כי הנשים שראיינה תפסו עצמן כאימהות טובות, והציעה כי תפיסה אימהית חיובית זו היא רכיב מרכזי בעיצוב זהותן העצמית ומעניקה משמעות לקיומן. לקס גם זיהתה מנגנון דומה של פיצול בקרב משתתפות מחקרה, בין דמותן כאימהות מתפקדות לבין דמותן וחוייתן הפנימית כנשים נפגעות אלימות. להערכתנו, פיצול זה הוא פונקציונלי עבור האישה וילדיה באפשרו לאימהות לשרוד במציאות הבלתי-אפשרית שבה הן חיות. עם זאת, סביר להניח כי לצד התועלת, תחזוקת הפיצול גוזלת אנרגיות נפשיות יקרות וייתכן שאף מעכבת את יציאתה של האישה ממעגל האלימות. בנוסף, עולות שאלות לגבי האיוון שבין העלויות והתמורות הכרוכות בפיצול כזה עבור הילדים.

## 4. השלכות להתערבות

התמונה המורכבת המצטיירת מהידע שהוכא כתמיכה לשלוש הנחות היסוד המרכזיות של תכנית ההתערבות מחדדת את החשיבות שבמתן מרחב בטוח לנשים הסובלות מאלימות בן זוגן להתבוננות בחווייתן האימהית. אנו מניחים, כי מרחב התערבות שבו יעמוד לבחינה תפקודן האימהי, ישחזר מרחבים שיפטיים וביקורתיים המוכרים היטב לנשים מזירות אחרות בחייהן, ולא יתפס על-ידן כבטוח וכמקבל.

### א. החוויה האימהית במרכז

המיקוד בילדים, הכאב והסבל בעקבות האלימות והצורך להמשיך ולתפקד גם בתנאים בלתי-אפשריים, מביאים חלק מן הנשים "להניח בצד" את תחושותיהן וחוייתן. על התערבות תומכת לאפשר מגמה הפוכה - על הקבוצה להיות מרחב שאליו אפשר להביא את החוויה, על מורכבותה וחלקיה הקשים, כדי לבחון אותה בתנאים של הכרה ותמיכה. קשב של המנחים וחברות הקבוצה לחווייתה האימהית של המשתתפת הוא הרכיב החשוב ביותר בכנייתו של הקשר המרפא. ואכן, חלק ניכר מתכנית ההתערבות עוסק בחווייתן של האימהות ובצורכיהן, החל מבחינת מיתוס האימהות, דרך התבוננות באופן שבו עוצבה אימהותן וכלה בהתייחסות לקשיים שאותם חוות הנשים כאימהות נפגעות אלימות. בכך אנו מצטרפים לכותבים נוספים, אשר הצביעו על הצורך לפתח התערבות לנשים הסובלות מאלימות בן זוגן, אשר תתמקד באיכותיהן ובכוחותיהן כאימהות. על התערבות כזו להתמקד בחווייתן

האימהית ולא בתפקודן ולהימנע מגישה שיפוטית ומאשימה (למשל: Bilinkoff, 1995; Hester & Radford, 2001; Levendosky et al., 2000; Sullivan et al., 2000).

מאחר שחוויות האימהות מושתתת בחלקה על חוויות הילדות כבת, חשוב שההתערבות תתייחס לילדות ולדפוסי ההורות שהאישה חוותה. מנסיוננו, עיסוק באימהות מעלה פעמים רבות זיכרונות מתקופת הילדות; לרוב, הזיכרונות מלווים בכאב גדול וברצון לשנות את פני הדברים עבור הילדים. בחרנו לכלול בתכנית ההתערבות מספר מפגשים המזמינים התבוננות בחוויות הילדות ובהבנתן. זאת, מתוך הנחה כי התבוננות בחוויות הילדות תאפשר לאימהות להבין את תפקידה של הילדות בעיצוב אימהותן והקשר עם ילדיהן (McInnis-Dittrich, 1996). בהתערבות הקבוצתית טמונה היכולת "לרפא" את החוויה הראשונית הפגועה של המשפחה הפנימית, אם תציע סביבה מקבלת ומעודדת צמיחה (Yalom, 1975). השימוש ביחידת הנחיה של אישה וגבר מחזק יכולת זו. רמת עיבודן של חוויות הילדות אשר תתאפשר בקבוצה תלויה גם באורכה.

### **ב. האימהות ככוח עבור הנשים**

"בגלל שאני אימא וזה נושא שמאוד מעסיק אותי, האימהות נתנה לי תמיד המון כוח גם בתקופה שגרתית עם בן זוגי, גם בתקופות הכי גרועות מה שהחזיק אותי זה הבן שלי ואף פעם לא נשברתי בגללו, כי הוא היה לי מאוד חשוב". (משתתפת בקבוצה)

נשים הסובלות מאלימות בן זוגן מתייחסות, לעתים, אל אימהותן כאל אי של כוח, הצלחה ותפקוד במרחב של כאב וחוסר אונים. כמציאות חייהן הקשה, הגשמת התפקיד האימהי שהן תופסות כיעודן, הופכת להיות רכיב מרכזי בזהותן החיובית ונותנת משמעות לחייהן. על אנשי מקצוע העובדים עם נשים נפגעות אלימות לזכור ולכבד זאת. אנו מציעים, כי נקודת המוצא להתבוננות באימהות תהיה כאל ביטוי של כוח ויכולת. עם זאת, נטייתן של נשים רבות למקד את כל חוויותן החיוביות בתפקודן האימהי מעוררת גם דאגה. ראשית, הדבר הופך את הנשים לפגיעות יותר. פגיעה בתפקוד האימהי עלולה להיחפס כפגיעה מוחלטת, בשעה שיכולת השליטה של האישה בתפקודה האימהי מוגבלת. שנית, באופן זה הנשים דוחקות את עצמן אל מחוץ לתמונה - המיקוד הוא בתפקודן ולא בחוויותן; כוחן ואושרן הוא בעשייה למען ילדיהן ולא בעשייה למען עצמן. לפיכך, לצד ההתייחסות המכבדת והמחזקת את האימהות כמקור לכוח ולהערכה עצמית, יש לעודד את הנשים לפתח מקורות נוספים לתחושות כוח, הצלחה וסיפוק בחייהן.

## ג. אימהות בסיכון

כאשר המשתתפות בתכנית הן "אימהות בסיכון", המנחים חייבים להקדיש תשומת לב לסוגיות הכרוכות בשלום האישה ובביטחונה. יש להימנע מכל מצב שבו ההתערבות פוגעת באישה או מסכנת אותה. למשל, יש להקפיד שהמיקוד באימהות לא יגרום למניעת התערבות אחרת, הממוקדת בביטחונה האישי של האישה ובמניעת אלימות בן זוגה כלפיה. מקרים שבהם הנשים מקיימות קשר של הורות משותפת עם בן זוג שממנו נפרדו מעוררים קשיים ייחודיים, המחייבים עונות ביחס לציפיותיהם של בתי המשפט, של אנשי מקצוע העוסקים בתכנון סדרי ראייה ושל שירותים המפעילים התערבויות עם הורים אחרי גירושין, לשיתוף הפעולה של האישה. כאמור, לעתים, מענה על ציפיות אלו הוא בלתי-אפשרי ועלול לסכן את האישה ואת ילדיה. מכיוון שהסיכונים השונים שבהם נתונה האישה משפיעים ומושפעים מחוויית האימהות שלה, מידע עליהם חיוני עבור מנחי הקבוצה.

## ד. התמודדות עם הפיצול

אחת ממטרותיה המרכזיות של ההתערבות היא לעודד את הנשים להתבונן ביחסי הגומלין המתקיימים בין ההתנסות באלימות לבין ההתנסות האימהית שלהן. זאת, כאשר הנשים מביעות עניין בכך, אולם לא מצאו את המקום המתאים לעשות זאת. כאמור, למרות הצדדים התפקודיים של הפרדה שנשים רבות מנסות לקיים בין שתי התנסויות אלו, אנו מניחים כי היא גובה מהן ומילדיהן מחירים כבדים. המפגש עם השפעות האלימות על האימהות מסב לנשים קושי וכאב. בנוסף, בהחלשת הפיצול טמון האיום כי חומרי "העולם החיצוני", זה של המציאות האלימה, יציפו את ה"עולם המושלם", שאותו הן מבקשות לבנות עבור ילדיהן, ויפגעו בו. למרות כל זאת, אנו מאמינים כי הדבר ישרת בסופו של דבר את הנשים ויהווה ממד נוסף בהתרת הסוד הכרוך בחשיפה לאלימות. עדות ראשונית ביחס לרצונן של הנשים להתבונן באימהותן בצל האלימות קיימת בעצם הצטרפותן מרצון לקבוצה, שזהו המנדט המוצהר שלה. עדיין, בראיונות שעשינו ניכר הקושי הגדול של הנשים, כולן בוגרות התערבות ממוקדת באלימות, להפגיש את חוויית האימהות החיובית שלהן עם פגיעותיה של האלימות. אנו מניחים, כי קושי זה יבוא לידי ביטוי גם בקבוצה וידרוש התייחסות רגישה וזהירה מצד המנחים.

[ פרק שני ]

# תכנון הקבוצה והקמתה

אופן ההתערבות השכיח ביותר עם הורים (Smith, 1996) ועם נשים נפגעות אלימות (Landy & Grossman, 2001) הוא הקבוצה הקטנה. לקבוצה טיפולית "רכיבים מרפאים" רבים המקדמים שינוי אישי וחברתי. רכיבים אלה הם: הפגת הכדידות הקשה של הנשים; תמיכה, למידה ושיתוף; מתן הזדמנות לאישה להיות עוזרת ונעזרת (סלע-עמית ואיזיקוביץ, 1994); הבנייה מחדש של חלקים בזהות האישית; שינויים במערכת הערכים; הכחדה של דפוס דיכוי; העצמה מתוך תחושה של שייכות ו"ביחד" (Goldberg- Wood & Middleman, 1992; Goldberg-Wood & Roche, 2000). הענקת תקווה לשינוי מועצמת בקבוצה הקטנה עקב המפגש בין נשים הנמצאות בשלבים שונים של תהליך השינוי שלהן. הקבוצה מספקת הזדמנויות לעיצוב התנהגות בעקבות למידה ממשותפתות אחרות או מהמנחים; היא מאפשרת התפתחות הקשר הבין-אישי, תיקון החוויה הראשונית של המשפחה הפנימית, התנסות בחשיפה עצמית והבעה רגשית, וכמובן, יעילות וחסכון במשאבים (Yalom, 1975).<sup>1</sup>

כדי למצות את מאפייניה החיוביים של ההתערבות הקבוצתית יש להקדיש תשומת לב למבנה הקבוצה, לסגנון ההנחיה ולתהליך הקמתה. כל אלה נידונים בפרט בפרק זה.

## 1. מבנה הקבוצה: שימושים אפשריים בתכנית המודולרית

תכנית ההתערבות המוצעת על-ידינו היא מודולרית ומבוססת על חמש חטיבות תוכן מרכזיות: פתיחה, היכרות ומפגש ראשוני עם חוויית האימהות; ההורים שלי - ההורות שלי; מיומנויות הוריות וניתוח אירועי חיים; להיות אישה הסובלת מאלימות בן זוגה ואימא; סיכום ופרידה. המודולריות נועדה לאפשר את יישום התכנית במגוון רחב ככל האפשר של הקשרים טיפוליים וארגוניים. על בסיס התכנית אפשר להפעיל קבוצות בעלות מבנים שונים - החל מקבוצות מובנות וקצרות-טווח ועד לקבוצות ארוכות-טווח, בעלות רמת מובנות נמוכה. הקבוצה עשויה להתבסס על התכנית באופן בלעדי או לשלב חלקים ממנה עם תכנים אחרים, כגון זוגיות או הפסקת האלימות. ההחלטה על מבנה הקבוצה מחייבת בחינה מקדימה של צורכי אוכלוסיית הנשים המיועדות להשתתף בקבוצה, התוצאות המצופות של ההתערבות,

<sup>1</sup> קיים מעט מאוד מידע על מועילות ההתערבות עם נשים הסובלות מאלימות בן זוגן (Lundy & Abel, 2000; Grossman, 2001). סקירה של מחקרים שהעריכו את יעילות ההתערבות עם נשים נפגעות אלימות, לרוב התערבות קבוצתית קצרת-טווח, לא העלתה ממצאים ברורים (Abel, 2000). מעט ידוע גם על חוויית הנשים את ההתערבות והמשמעויות הנלוות לה. ממחקר איכותני שנעשה בקרב 50 נשים שטופלו במרכזים למניעת אלימות בישראל, נמצא כי החוויה המשמעותית ביותר עבור האישה הייתה להיות מוחזקת ומוכלת על-ידי איש המקצוע - חוויה של "לידה מחדש". המודלים הקבוצתיים והפרטניים נחוו כמשלימים זה את זה וכמאפשרים הכרה ויצירה של ערך עצמי (Shamai, 2000).

נטיות ליבם של המנחים, מיומנויותיהם של המנחים ואילווצים הנובעים מההקשר הארגוני שבו הקבוצה תפעל. בהתאם לכל אלה, יוחלט על משך הקבוצה המתאים ביותר - על גבי הרצף שבין קבוצה בת 16 מפגשים ועד לקבוצה ארוכת-טווח, על מידת המובנות של המפגשים ועל התכנים המרכזיים.

להלן נרחיב על מאפייניהן של קבוצות קצרות-טווח וארוכות-טווח על-פי תכנית ההתערבות. ראוי להבהיר, כי בשני המקרים אנו מתייחסים לקבוצות הסגורות לקבלת משתתפות חדשות. עבור קבוצות פתוחות - נמליץ על עשיית שימוש גמיש בחומרים מן התכנית.

### **א. קבוצות קצרות-טווח**

ההתערבות הבסיסית ביותר, שאותה ניתן להפעיל על-פי התכנית, היא קבוצה קצרת-טווח בת 16 מפגשים, בעלת רמת מובנות גבוהה. לקבוצות קצרות-טווח יתרונות רבים: הן ניתנות לשילוב בתוך מערך העבודה הקיים בלי להכביד עליו או לעשות בו שינויים מרחיקי לכת; הן תובעניות פחות מבחינת המשאבים שהן דורשות מהמשתתפות, מהמנחים ומהארגון. בחלק מן המקרים, צמצום וריכוז של מבנה ההתערבות סייע, הן למשתתפות והן למנחים, להתמקד בנושא האימהות וליצור הבחנה בין התערבות זו להתערבויות אחרות. חסרונן המרכזי של קבוצות קצרות-טווח הוא בהגבילן את תהליכי ההתבוננות התוך-אישית. ניסיוננו מראה, כי תרומתן העיקרית של קבוצות אלו היא בלמידה ובתובנות ראשוניות המתאפשרות בהן למשתתפות. יותר משהן מביאות לשינויים יציבים בחוויה האימהית, הן משמשות להנעתם של תהליכי שינוי. הוספת מספר מפגשים מעבר ל-16 המפגשים הבסיסיים עשויה לשמור על אופייה קצר הטווח של הקבוצה, אך גם לאפשר עיבוד ממושך יותר של מספר נושאים.

### **ב. קבוצות ארוכות-טווח**

קבוצות ארוכות-טווח, של כ-30 מפגשים ויותר, ייטו להיות מובנות פחות ולשים דגש רב יותר על תהליכים ביחס לתכנים. הן תאפשרנה נקודת מבט רחבה יותר בבחינת אימהות הנשים על ממדיה השונים. בהתערבות ארוכת-טווח אפשר לשלב תכנים והפעלות מגוונים יותר בעבודה על כל אחת מחמשת חטיבות התוכן, אשר לא ניתן להגיע אליהם במסגרת התערבות קצרת-טווח. קבוצות אלו עשויות להביא לתוצאות יציבות יותר מבחינת השינויים ברמות הידיעה, ההבנה וההתנהגות של המשתתפות. זאת, מכיוון שמשך הזמן של הקבוצות מאפשר עבודה מעמיקה יותר על התהליכים התוך-אישיים, הבין-אישיים והקבוצתיים, שבהם תתנסנה המשתתפות ביחס לעולמות התוכן השונים. התובנות והשינויים שקבוצות מעין אלו חותרות אליהם קשורים קשר הדוק לחוויית האלימות בקרב הנשים ועל כן ניתן לראות בהם חלק



בלתי-נפרד מהמאמץ להפסקת האלימות בחייהן ולריפוי פגיעותיהן. לצד יתרונותיהן, עלותן הכלכלית של קבוצות ארוכות-טווח גבוהה יותר עבור הארגון, הן מחייבות את המשתתפות לעבודה אינטנסיבית יותר מבחינה רגשית ולנוכחות יציבה לפרק זמן ארוך יחסית, ומצריכות מהמנחים מיומנויות להנחיה תהליכית יותר.

## **ג. קבוצות אחרות**

אפשרות שלישית לשימוש בתכנית ההתערבות היא על-ידי שילוב חטיבות, מפגשים או תכנים הכלולים בה במסגרת קבוצות ארוכות-טווח שמיקודן שונה, והן פתוחות או סגורות לקבלת משתתפות חדשות. לאפשרות זו יתרונות ברורים מן ההיבט הארגוני-כלכלי, שכן היא אינה מצריכה משאבים נוספים מעבר לאלה הקיימים. גם מן ההיבט ההתערבותי, שילוב נכון של החומרים באופן התואם את מצבה של הקבוצה ואת הנושאים המעסיקים אותה עשוי לקדם את הקבוצה ואת המשתתפות. חסרונו המרכזי של שימוש מעין זה בחומרים של התכנית הוא בפגיעה בהזדמנות ליצור מרחב הממוקד בחוויית האימהות, המובחן ממרחבים טיפוליים אחרים. חיסרון נוסף הוא בשבירת רצף הופעת נושאי החטיבות. סדר הופעת הנושאים מבוסס על שיקולים תיאורטיים וכן נבחן (ותוקן) בתהליך פיתוח תכנית ההתערבות. בבסיסו הרעיון, שכל אחד מהנושאים מכשיר את הקרקע לנושא שבא אחריו.

## **2. הנחיית הקבוצה**

הפעלתה של תכנית ההתערבות המתוארת בספר זה דורשת ידע וניסיון מוקדמים בהנחיית קבוצות. להלן נבחן סוגיות ייחודיות הקשורות בהנחיית קבוצות אימהות על-פי תכנית ההתערבות, כהשלמה לידע ולניסיון האישיים של המנחים. נתייחס לסגנון ההנחיה המשתנה בין קבוצות קצרות-טווח וארוכות-טווח, ליחידת ההנחיה, ללקחים מניסיוננו בעבודה עם תכנית התערבות כתובה, להכנת המנחים טרום הקבוצה ולהתנסותם במהלכה.

### **א. סגנון ההנחיה**

הנחיית קבוצה מעלה בהכרח לבטים ביחס לסגנון ההנחיה. מנחי הקבוצה עשויים להתלבט ביחס לשאלות, כגון: מהו האיוון הנכון מבחינתם בין נוכחות פעילה לנוכחות מאפשרת בקבוצה, או עד כמה חשובה בהירות בהתערבות מול השארת מרחבים עמומים. עיצוב סגנון ההנחיה של קבוצה איננו תהליך פשוט, שבו מתקבלת החלטה על סמך בחינת מאפייניה. בין הגורמים הרבים המשפיעים על עיצובו של סגנון ההנחיה נכללים: סוג הקבוצה, משך זמן פעילותה, מטרתה, משתתפיה ומיומנות המנחים. כמו כן, סגנון ההנחיה מושפע מסגנונם

ומהעדפותיהם האישיות של המנחים, מאישיותם ומהיחסים ביניהם. עקב מורכבות התהליך של עיצוב סגנון ההנחיה איננו יכולים להמליץ על סגנון מועדף. עם זאת, ברצוננו לחדד מספר התלבטויות הקשורות במבנה הקבוצה ובמטרותיה.

### **הנחיית קבוצות קצרות-טווח**

קבוצות קצרות-טווח הן מובנות למדי, ולפיכך מזמינות הנחיה פעילה ומכוונת. מספר מאפיינים מכוונים לבחירה בסגנון הנחיה זה: לכל מפגש מבנה קבוע מראש, נושאי המפגשים נקבעו מראש, בכל מפגש מועברת פעילות שאותה יוזמים המנחים, והקבוצה קצרה. לצד זאת יש לזכור, כי בכל קבוצה מתרחשים תהליכים רבי-משמעות. מנחים מיומנים ידעו, גם במסגרת מובנית וקצרה, לאפשר לקבוצה מידה של חופש "לחיות את חייה".

### **הנחיית קבוצות ארוכות-טווח**

קבוצות הפועלות תוך דגש על התכונות מתמדת בתהליכים האישיים, הבין-אישיים והקבוצתיים המתרחשים בהן, מאפשרות תהליכי שינוי עמוקים. קבוצות שכאלו הן, מעצם טבען, ארוכות יותר ומוכנות פחות. הפעלת קבוצה ארוכת-טווח, על-פי תכנית ההתערבות, מחייבת סגנון הנחיה מאפשר יותר מצד המנחים, המותר מרחב קבוצתי פנוי מהפעלות ומהתערבויות. על המנחים להיות קשובים, בראש ובראשונה, למשתתפות הקבוצה ולתהליכים המתרחשים בה. תכני ההתערבות נועדו לכוון את הקבוצה לעסוק בנושא האימהות ולרוז מעט את התהליכים המתרחשים בה, אך לא להכתיב את סדר יומה ולעצב את פניה.

## **ב. יחידת ההנחיה**

הנחיית קבוצת אימהות לנשים נפגעות אלימות דורשת ניסיון קודם בהתערבות באלימות כמשפחה בכלל, ובהתערבות קבוצתית בתחום, בפרט. על כן, מומלץ כי את ההתערבות קצרת הטווח ינחו מנחים העובדים למעלה משנה בתחום האלימות כמשפחה ושהנחו בעבר לפחות קבוצה אחת לנשים הסובלות מאלימות בן זוגן. הנחיית התערבות ארוכת-טווח מצריכה אותם נתונים, אך בנוסף, ניסיון קודם בהנחיית קבוצה תהליכית בתחום האלימות כמשפחה. אנו ממליצים לא להנחות במקביל קבוצת אימהות וקבוצת ילדים החשופים לאלימות, גם כאשר אין המדובר בהנחיית אם וילדיה. זאת, משום שהדבר עשוי להיות כרוך בקונפליקט נאמנויות ועלול ליצור קושי באמפתיה ובהזדהות. גם הנחיית קבוצת אימהות וקבוצת גברים אלימים במקביל אינה מומלצת.

יחידת ההנחיה המועדפת עבור קבוצת האימהות מורכבת משני מנחים, אישה וגבר. קיים חומר תיאורטי רב אודות מאפייניה של ההנחיה המשותפת - יתרונותיה, חסרונותיה והאתגרים

שהיא מציבה. להלן נתמקד בהנחיה בשניים, אישה וגבר, בקבוצת אימהות לנשים נפגעות אלימות.

### **יתרונות ההנחיה הדו-מגדרית**

הנחיה נכונה בשניים מאפשרת למזג סגנונות הנחיה שונים באופן משלים. הדבר עשוי להועיל בקבוצה הדורשת תנועה מתמדת בין הסגנון הדינמי לסגנון הפסיכו-חינוכי. להעדפתנו יחידת הנחיה הכוללת אישה וגבר שתי סיבות עיקריות. הראשונה, ניתן לדמות קבוצה טיפולית למשפחה. הדבר מאפשר למשתתפות להתנסות באופן מתקן בתחושות ובחוויות בלתי-פתורות שאותן הם נושאות עמן מעברן. הנחיה משותפת מעשירה את האפשרויות הגלומות בהתנסות זו, ברמותה יחידה הורית המוכרת לרוב המשתתפות מילדותן - אימא ואבא. בדרך זו, למשל, מתאפשרת העברה מובחנת אל אישה ואל גבר והמשתתפת יכולה לבחור להתעמת עם אחד "ההורים", מתוך ידיעה שההורה השני נותר תומך ואוהב (Davis & Lohr, 1971). מאפיין זה חשוב וחיוני במיוחד בתכנית ארוכת-טווח, השמה דגש על ההיבטים הרגשיים של החוויה האימהית הנגזרים מן העבר והפועלים בהווה. הסיבה השנייה להעדפתנו הנחיה של אישה וגבר היא, שכך מתאפשרת למשתתפות הזדמנות לצפות בתפקודו של "זוג הורים" העושה שימוש בונה בתקשורת, תוך שיתוף פעולה וחיפוש משותף אחרי דרכים לפתרון בעיות (Davis & Lohr, 1971; Dick, Lesler & Whiteside, 1980).

### **טיפוח ההנחיה בשניים**

על יתרונותיה של ההנחיה בשניים עלולים להאפיל קשיים שונים. למעשה, כל אחד מן היתרונות עלול להפוך לחיסרון אם היחסים בין המנחים לא יהיו תקינים. על מנת להימנע ככל האפשר ממצב שכזה, נצרף שתי המלצות חמות: האחת, בשיבוץ המנחים לעבודה משותפת יש לקחת בחשבון גם את מידת ההתאמה ביניהם מן הבחינה האישיית והסגנונית, ואת מידת רצונם להנחות יחדיו. שיבוץ על בסיס שיקולים טכניים בלבד עשוי להתגלות כנוח למערכת בטווח הקצר, אך בלתי-יעיל בטווח הארוך. ההמלצה השנייה היא, שיש להשקיע בטיפוח יחידת ההנחיה. על המנחים לבנות זוגיות, ליצור אינטימיות, ללבן עימותים ולכבד שונות. בקצרה, לעשות את כל שיצפו מעצמם לעשות כבני זוג (Davis & Lohr, 1971; Waldman, 1980).

### **ג. הנחיה על-פי תכנית התערבות נתונה**

למרות השימוש הרב במדריכים להתערבות קבוצתית, רק מעט נכתב על הנחיה על-פי תכנית כתובה. אולם הנחיה כזו אינה קלה או מובנת מאליה. אנו ממליצים כי כהכנה לקבוצה, ועל

מנת לעשות בתכנית ההתערבות שימוש מושכל, יבחנו המנחים היטב את עמדתם ואת תגובתם הרגשית ביחס לתכנית עצמה וביחס לצורך להנחות קבוצה על-פי תכנית כתובה. כפי שתואר בפרק המבוא, מנחי קבוצות, שעשו שימוש בתכנית ההתערבות המוצגת בספר זה במהלך פיתוחה, השקיעו מאמצים רבים בניסיון להסתגל לעבודה עמה. נושא זה תפס מקום נכבד במפגשי הליווי שנערכו עמנו והיווה חלק מהותי מתהליך ההתפתחות שהמנחים חוו. ניסיונם היה, כלשונם, "להתיידיד עם התכנית", "לקיים דיאלוג עם התכנית" ו"לרקוד עם התכנית". תגובותיהם הראשוניות של המנחים לתכנית היו מגוונות. היו שהתייחסו אליה בהערכה רבה וחוו אותה כמשאב תומך הנוסך בהם ביטחון. אתרים ציינו, כי היא מעוררת בהם לחץ ותחושה של עומס וכבדות. תחושה מעורבת זו אל מול התכנית משתקפת בדברים שאמרה אחת המנחות בקבוצת הלמידה המלווה:

"כשאתה רואה תכנית כזאת אז בא לך לראות איזה שהוא מקום שתרגיש בו שאתה חי, איפה אתה רואה את הייחודיות שלך... אמרתי, קודם כל תלכי עם האב-טיפוס - לכי אתו, אל תתחילי לשנות. אחר כך, בשנה הבאה, אפשר לעשות שינויים. כרגע, אני הולכת עם זה. הדבר הראשון שהולך מהבטן זה, שבשביל שאתה תהיה גם קיים, עליך להתחיל לעשות את השינויים שלך, זה נורא מגרה".

גם לאחר תחילת ההתנסות בהנחיה הגיבו המנחים באופנים מגוונים על שיטת ההנחיה על-פי תכנית קיימת. את התגובות אפשר למקם על גבי ציר הנע בין התנגדות לבין ציות מופרז. לעתים, כביטוי לתחושה המעורבת, פגשנו תגובות קוטביות אצל אותם המנחים בנקודות זמן שונות. מנחים אשר בתחילה נטו להתנגד לעבודה על-פי התכנית ציינו, כי חוו אותה כאיום. הם חששו כי התכנית תטשטש את "הצבע" הייחודי שלהם כמנחים ותגרום לכך שסגנונם ותפיסותיהם המקצועיות לא יבואו לידי ביטוי עקב הצורך "לעשות מה שכתוב". ייתכן שגם התגובה ההפוכה, היצמדות רבה מדי לתכנית, נובעת מאותו החשש עצמו. תגובה זו מאפשרת לפתור את העימות שבין סגנונו האישי של המנחה לתכנית כאמצעות ביטול הסגנון האישי. מנחים אחרים, שנטו אף הם לעבוד בצמידות למוצע בתכנית, הסבירו את הדבר "ברצונם לנוח", ומכאן התמסרותם לתכנית שתוביל אותם ו"תעשה את העבודה". אימוצה הבלעדי של כל אחת מן התגובות הקוטביות, הביא בהכרח לקשיים בהנחיה שכאו לידי ביטוי במהלך הקבוצה. הנחיה מתוך התנגדות לתכנית שיבשה את יכולת המנחים ליהנות מן הגלום בה והקשתה עליהם לגבש קו הנחיה עקבי. הנחיה כפופה לחלוטין לתכנית פגעה ביכולת המנחים להיות קשובים לתהליך הייחודי שהתקיים בקבוצתם ולהביא את עצמם לידי ביטוי בקבוצה.

מנחים רבים חוו התפתחות ביכולתם לעשות שימוש מושכל בתכנית. אחת המנחות סיכמה את התנסותה באמצעות דימוי פרדוקסלי. דווקא המיקוד, המסגרת ותחושת "העוגן", כלשונה, אשר התכנית העניקה, חיזקו את יכולתה ויכולת המשתתפות בקבוצתה להעמיק, או להפליג הרחק, להיכנס ולצאת, מן הנושא ואל עצמן. אנו מאמינים כי ההתייחדות, הדו-שיח והריקוד הם אבני הבסיס לפיתוחה של היכולת ליהנות מן התכנית ולהסתייע בה, בלי לחוש אבודים בתוכה. המלצתנו למנחים היא, לראות בתכנית כלי עזר בלבד. בשימוש נכון, התכנית תוכל להיות משענת ולהצביע על כיוונה של הדרך. אולם, השימוש בה חייב להיות ערני, יצירתי, קשוב לנעשה בקבוצה ותואם את סגנונו הייחודי של כל מנחה ומנחה. האחריות המוטלת על כתפיהם של המנחים על-פי התכנית אינה פחותה במאומה מאחריותם של מי שמנחים ללא תכנית. באחריותם של מנחים על-פי התכנית לקיים את אותו דו-שיח ביקורתי ויצירתי עם התכנית, במטרה להתאימה שוב ושוב למצב הייחודי שנוצר בינם לבין הקבוצה ולבין התכנית. את יחסנו לעבודה עם תכנית כתובה עשוי לתאר הדימוי של חוברת צביעה. החוברת מציעה קווי מתאר לציורים שונים. המנחים מוזמנים לצבוע אותם כרצונם ואף להוסיף משלהם ולחרוג מן הקווים.

שתי בעיות עיקריות מעסיקות מנחי קבוצות העובדים על-פי תכנית התערבות נתונה והן: המתח שבין התוכן לתהליך ומה לעשות עם תכנים שעולים בקבוצה, אך "אינם קשורים" אליה. נרחיב מעט בהתלבטויות אלו.

### **בין תוכן לתהליך בעבודה עם תכנית התערבות**

מרגע הקמתה מתרחשים בקבוצה אין ספור תהליכים אישיים, בין-אישיים וקבוצתיים. קיימים מודלים רבים ושונים המתארים תהליכים אלה ואנו מפנים את הקוראים אליהם. אנו בחרנו להתמקד בתכנים אשר יובאו לקבוצה על-ידי המנחים והמשתתפות. יש לזכור, כי מתחת לרוכד גלוי זה של תכנים יתקיימו התהליכים הקבוצתיים אשר אינם תלויים בתוכן הקבוצה מראש, אך מושפעים ממנו. בפני מנחי הקבוצה עומדים שני אתגרים מרכזיים. הראשון, לשאוף להתאמה ולכו-זמניות מרביים בין התכנים לבין התהליכים. השני, לעשות שימוש בתהליכים לשם קידום השגת מטרת הקבוצה. פשטותן של השורות המתארות אתגרים אלה אינה מסגירה את טבעם האמיתי. להערכתנו, המדובר במשימה המורכבת, הקשה והמרתקת ביותר בפניה יתייצב מי שמבקש להנחות קבוצה אשר תכניה מוכתבים על-פי תכנית. מנחי הקבוצות שאותם ליווינו הרבו להתייחס למאמץ שנדרש מהם. לעתים, המנחים נידמו בעינינו לרוכבי כרכרה הרתומה לשני סוסים. את סוס התוכן קיבלו מאתנו. הוא נולד על מסך מחשב, באורווה אקדמית ממוזגת אוויר. הוא פוסע מעדנות, בקצב אחיד, לכיוון שהוגדר לו מראש. סוס התהליך נולד במרחבי הפרא האין-סופיים של הנפש. בעיניו יוקדת אש. הוא דוהר, נעמד, בוטש בקרקע וכוועט באוויר

בשתי רגליו הקדמיות. סוס אחד אינו יכול להביא את הכרכרה לייעדה, שניהם חשובים. נחוצה פראותו של אחד ויציבותו של האחר; ידיעת הדרך של הראשון וחיותו של השני. נתקשה לספק מתכון לנהיגה בכרכרה שכזו. נדרשת מיומנות, הכרה של תיאוריות ומודלים המתארים תהליכים קבוצתיים, יכולת לזהותם בעת התרחשותם ויכולת להגיב, או לא להגיב, אליהם.

להלן נביא ארבע עצות להתמודדות עם המתח שבין התוכן לתהליך. עצות אלו מבוססות על ניסיונם של מנחי הקבוצות שעזמם עבדנו והן: קשב כפול, גמישות, שימוש מאוזן בתרגילים, וביטחון.

קשב כפול: ביטוי זה, של אחת המנחות, משקף את הניסיון להאזין ללא הרף הן לתוכן והן לתהליך. אין כל דרך לשמור על קשב כפול כמהלך כל רגע ורגע, אולם כאשר הוא נעלם לפרקי זמן ארוכים, נעלם מעיני המנחים אחד הסוסים והתקדמות הקבוצה נפגעה. באחת הקבוצות תיארו המנחים קשב מרוכז, חרד לעתים, לדרישות התכנית. עקב כך, קושי גדול שהיה בקבוצה להמשיך בדרכה, כתוצאה מתהליך מסוים שהתרחש בה, נותר סמוי מעיניהם. כאשר הקושי צף ועלה על פני השטח, נדרשה עבודה מאומצת כדי להבין את התהליכים, להתייחס אליהם ולהשיב את הכרכרה לתנועה. בקבוצה אחרת, המנחים התמסרו להאזנה ולהתייחסות לתהליך הקבוצתי. כתוצאה מכך, התפתחה קבוצה מרתקת, אולם במשך פרקי זמן ארוכים האימהות לא עמדה במרכז.

גמישות: כדי ליהנות מן האפשרויות הגלומות בעבודה מקבילה על תכנים ועל תהליכים נדרשת מידה של גמישות. ניסיון לעשות דברים "בריוק כמו שכתוב" תוך מתן עליונות לתכנים או, לחליפין, ויתור על תכני התכנית ועיסוק בתהליך בלבד, ייפגעו בהצלחת הקבוצה. שימוש גמיש בתכנית מחייב את המנחים להתייחס שוב ושוב לשאלות הבאות: מה קורה בקבוצה? האם בשלה השעה להביא נושא מסוים לקבוצה? כיצד אתאים את העיסוק בנושא לנעשה בקבוצה? כיצד אוכל לקדם את הקבוצה כך שתוכל להתמודד עם הנושא? בתכנית ההתערבות הוכנסו רכיבים אשר מטרתם להגביר את מידת הגמישות בשימוש בה ולסייע למנחים להתמודד עם התלבטויות, כגון: בחירה רבה בין אפשרויות לפעולה, חלוקת ההתערבות לחטיבות והאפשרות להתערבות ארוכת-טווח.

שימוש מאוזן בתרגילים: כספר זה אנו מציעים פעילויות ותרגילים מגוונים, שלהם יתרונות מוכרים בקבוצה קצרת-טווח וממוקדת נושא וכן כפתיח או כהתנעה של נושא בקבוצה תהליכית יותר. הם מאפשרים מיקוד בנושא המפגש, מקדמים מפגש רגשי וחודייתי סביב הנושא ומזרזים תהליכי התבוננות. עם זאת, יש לשמור על איוון וזהירות בשימוש בתרגילים פן יהפכו מאחד הכלים של הקבוצה לעיקרה. יאלום (Yalom, 1975) מתייחס לבעייתיות הכרוכה בשימוש לא נכון בתרגילים בקבוצה. תרגילים מרובים "מקפיצים" את המשתתפות לרמה גבוהה יותר של

ביטוי רגשי, אך מחיר המהירות הוא עקיפה של משימות התפתחותיות המוטלות על הקבוצה. תרגילים מרובים מגבירים את תלות הקבוצה במנחים, ההולכים ונתפסים כמקור הידע הבלעדי. כתוצאה מכך, הקבוצה עלולה שלא לפתח תחושה של אוטונומיה ומסוגלות. יאלום מציע למצוא מינון מאוזן של שימוש בתרגילים והוא מתאר שני סגנונות קוטביים בלתי-רצויים. האחד, להניח לקבוצה "לפרפר ולהתפלש באופן חסר תועלת בתוך מצב"; השני, להעמיס על הקבוצה תרגילים ופעילויות ללא הפסקה. למרות שיאלום מתייחס לקבוצות טיפוליות שמוקדן התפתחות המשתתפת ולא אל קבוצות ממוקדות נושא, נראה לנו כי דבריו מתאימים גם עבורנו. השימוש בתרגילים עשוי להיות מקדם ומועיל רק אם ייעשה מתוך הבנה של הבעייתיות הגלומה בו.

דלמן (Dleman, 1980) בתוך (Reid, 1991) מציג גישה מעניינת המזמינה שילוב בין תרגילים והתנסויות לבין עבודה מילולית. לטענתו, הפיצול בין דיבור לבין עשייה הוא מדומה. כל עשייה משפיעה על הפעילות התוך-אישית והבין-אישית ולהפך, כל דינמיקה פנימית או בין-אישית משפיעה על העשייה.

לתפיסתנו, גישה הוליסטית זו עשויה להוות מפתח לשימוש מאוזן ונכון בתרגילים. היא מזמינה שילוב בין ההתנסות בתרגילים לבין עבודה המבוססת על תהליכים ותכנים העולים בקבוצה. כך אפשר ליהנות מן האיכויות הגלומות בתרגילים, תוך הימנעות מדחיקת רגלי התהליכים העדינים, האיטיים והמייגעים לעתים, שאותם עוברים הקבוצה והפרט.

ביטחון: נחוצה מידה של ביטחון בכוחם של התהליכים וביכולתם לפעול בו-זמנית עם תכני הקבוצה, וכן ביטחון מצד המנחים ביכולתם להנחות קבוצה, תוך התייחסות לתהליכים בו-זמניים אלה. אפשר היה להבחין בהבשלתו של ביטחון זה אצל המנחים שליוונו. בתחילת הקבוצות, הקשב הכפול והניסיון לעבוד עם התהליכים דרשו מהמנחים מאמץ רב, אך זה פחת בהדרגה. דוגמה לכך היא התייחסות המנחים למפגשים, אשר עסקו בילדותן של האימהות. בתום המפגשים אשר יועדו להתבוננות בילדות, חשו מנחים רבים כי הנושא הוחמק במידה מסוימת עקב חוסר הבשלה של רמת האינטימיות בקבוצה. תחושת ההחמצה חלפה, כאשר המנחים הבחינו כי עם התפתחות התהליך הקבוצתי, שבו המשתתפות לעסוק שוב ושוב בילדותן, ברמת העמקה הולכת וגדלה ובאופן שהתאים לתוכן שבו עסקה הקבוצה באותה עת. אין צורך או יכולת "למצות תכנים". יש להניח לקבוצה לעסוק בהם בהתאם לשלב שבו היא נמצאת.

## תכנים שלכאורה אינם קשורים לקבוצה

צינו לעיל, כי אחת הבעיות איתה מתמודדים המנחים היא מה לעשות עם תכנים שאינם קשורים לקבוצה ועולים תוך כדי הפעילות. פעמים רבות המשתתפות מביאות לקבוצה נושאים אשר לכאורה אינם קשורים כלל לאימהות או לנושא המפגש - למן הנעשה בזוגיות, דרך מצבן הכלכלי ועד לבעיות עם שכנה. אירועים אלו מעמידים אתגר ייחודי בפני המנחים. מחד, המנחים מבקשים למקד את הקבוצה בנושא האימהות לשמו קמה. מאידך, הם מודעים לצורך להישאר קשובים לנשים וממוקדים בתכנים המעסיקים אותן באותו הרגע, ולבעייתיות שבכפיית העיסוק בתכנים אשר נחווים על-ידי המשתתפות כבלתי-מתאימים.

שמירה על מיקוד בנושא שעליו הוחלט מראש היא בעלת ערך ייחודי בקבוצות נשים נפגעות אלימות, גם ללא כל קשר לנושא האימהות. תיהן של רבות מן המשתתפות הם סוערים וכואבים. למעשה, כמעט בכל רגע נתון עשויה קבוצת נשים כזו לעסוק בנושאים כואבים ובווערים, על חשבון כל נושא אחר שנבחר. אפשר לראות בבחירה בנושא מסוים ובהתקדמות העבודה עליו, תוך ויסות מתמיד של הסערה סביב, ניסיון לייצוב חיי הנשים. מיותר לציין, שאין הדברים מתייחסים למצבים קיצוניים שבהם נדרשת התערבות מיידית.

אנו מציעים לראות את ההקבלה הקיימת בין הופעתם של נושאים שאינם קשורים בקבוצה לבין חווייתם של הורים (ומנחים), כי הם חייבים להמשיך בתפקידם ההורי גם כאשר נושאים שונים לגמרי מעסיקים את לבם ומוחם. היכולת להשהות את העיסוק האישי או הקבוצתי בתכנים שונים מאלה העומדים במוקד המפגש מהווה מודל חשוב להתנהלות יומיומית הנדרשת מהורים. התערבות המבוססת על הבנה זו עשויה לסייע לקבוצה לחזור ולעסוק בנושא הנבחר.

התמודדות נוספת עם הופעת נושאים שלכאורה אינם קשורים לאימהות יכולה להיעשות באמצעות בחינת הקשרים הסמויים מהעין שגרמו לנושאים אלה לעלות בחדר הקבוצה. נמליץ למנחים לשאול עצמם באיזה אופן קשור כל נושא שעולה בקבוצה לנושא האימהות, למפגש הקודם, לתהליך שהתפתח בקבוצה וכן הלאה. הניסיון מלמד, שרבים מן הנושאים שאינם קשורים לכאורה יימצאו - לאחר בחינה - קשורים עד מאוד.

## ד. הכנות המנחה לקראת הקבוצה

בשלב הכנת הקבוצה מוטלות על כתפי המנחים משימות רבות, חלקן ממוקדות במשתתפות וחלקן במשימות ארגוניות הנדרשות לשם הקמת הקבוצה. לעתים, הכנת המנחה את עצמו או את עצמה ברמה הפנימית נדחקה לקרן זווית, עקב עומס העשייה. נבקש מהמנחים לאפשר לעצמם את המרחב לקיומה של הכנה מעין זו, במסגרת מפגשי ההדרכה או במרחבים אחרים.



לכם, המנחים, אנו ממליצים כי כחלק מההכנה תתייחסו לנקודות הבאות:

- < בחנו את עמדותיכם הנוכחיות כלפי אימהותן של נשים נפגעות אלימות. מה אתם מרגישים, חושבים או יודעים על בסיס היכרויות קודמות? בהמשך, קיימו דיאלוג ביקורתי עם הנחות היסוד להתערבות עם נשים נפגעות אלימות כאימהות שעליהן מבוססת תכנית זו (ראו פרק ראשון). באיזו מידה אתם מזדהים עם הכתוב? באיזו מידה הכתוב תואם את התנסויותיכם עם נשים הסובלות מאלימות בן זוגן?
- < בחנו את מחשבותיכם ורגשותיכם ביחס לעבודה בצמוד לתכנית כתובה מראש. הדבר נכון במיוחד למנחי קבוצה קצרת-טווח. האם הייתה לכם התנסות דומה בעבר? האם אתם מקבלים את המבנה והתכנים המוצעים? אם אתם מזהים אי-הסכמה, קושי או התנגדות, ואם כן - איך בדעתכם לפתור אותם?
- < התנסו "על בשרכם" בכל תרגיל שאותו אתם מתעתדים להציג בפני הקבוצה. הרשו לעצמכם לפשפש באלבומי החמונות, עצמו עיניים והעלו זיכרונות, כתבו את מכתבי ילדיכם (גם אם אינכם הורים), תארו את ילדיכם לשותפכם להנחיה, ועוד.

## ה. חוויית ההנחיה

הנחיית קבוצת אימהות לנשים נפגעות אלימות תוארה על-ידי רבים מן המנחים שהתנסו בכך כחוויה מרוכזת, מורכבת ורכת עוצמה. תוארה תחושת מלאות, התרגשות והתפתחות, לצד לחץ ומעמסה רגשית. להערכתנו, תהליכי העברה והעברה נגדית הממוקדים בהורות הם מן הגורמים העיקריים לעוצמתה של חוויית ההנחיה. פעמים רבות מנחי הקבוצות שאתם עבדנו התייחסו אל עצמם כמושגים הוריים. הם חשו כהורים "טובים", הורים "רעים", הורים "מרצפים" כאשר אינם פנויים להקשיב, הורים הנוטשים את ילדיהם (בסיום הקבוצה) וכן הלאה. תחושות אלו אף התחזקו אל מול התייחסותן של המשתתפות אליהם כהורים. המנחים חשו כי המשתתפות בוחנות אותם כהורים ומצפות מהם להורות מושלמת, שונה ומתקנת מזו שזכו לה. נוצר מצב מורכב, שבו התקיימו בהנחיה תהליכים רגשיים הכרוכים בהורות שבהם עסקה, במקביל, הקבוצה. מצב זה הגביר את העוצמה והדחיסות של חוויית ההנחיה שעליה המנחים דיווחו.

מורכבות נוספת הייתה במקרים שבהם הנחה גבר את קבוצת האימהות. במקרה כזה, אל התהליכים המתוארים התלוו העברות הממוקדות במפגש הבין-מגדרי. למשל, אחד המנחים חווה ללא הרף יחס דו-משמעי מצד משתתפות בקבוצה. מחד, רצון להתקרב אליו, לראות בו "גבר אחר", שונה ומתקן; מאידך, יחס של חשדנות וכעס רב - "אתה לא נשוי, אתה בסדר עכשיו... גברים הם בסדר עד שהם מתחננים". מנחה אחר נתקל בקושי להתקבל על-ידי

משתתפות הקבוצה. נשאלה השאלה האם גבר מסוגל להיות הורה שניתן לסמוך עליו? שלא יפגע או ייעלם לפתע? אנו מזמינים מנחים בקבוצות של אימהות לבחון היטב את משמעות היותם גברים בקבוצות כאלו. הניסיון מלמד שזו משימה קשה, מעוררת אשם ובושה, ובמקרים מסוימים מחייבת מגע עם חלקים תוקפניים. היו מנחים שהעדיפו לטשטש את זהותם הגברית ולהיאחז, או אף להסתתר, מאחורי זהותם המקצועית ומאחורי הכותרת "מנחה". הם חוו את גבריותם כנטל כבד בהקשר של הקבוצה. נכונות המנחה לשאת בנטל זה היא תנאי הכרחי להתפתחות הקבוצה.

עוצמתה של חוויית ההנחיה והמורכבות הכרוכה בה מחדדות את הצורך בהדרכה מקצועית למנחים. מנחים אשר זכו לחוויה הורית מכילה ויציבה מצד מדריכתם, היטיבו לשאת בנטל ההורות לקבוצתם. אנו ממליצים למנחים לדאוג לקיומה של הדרכה שכזו במשך כל זמן פעילותה של הקבוצה.

### **3. הקמת הקבוצה**

להלן נתאר את ההכנות הנדרשות בשלב המקדים לקבוצה. הכנות אלו כוללות שילוב ההתערבות בשירות המפעיל אותה, איתור וגיוס מועמדות מתאימות להשתתפות, קיום מפגשי אינטייך עם המועמדות והרכבת קבוצה.

#### **א. שילוב ההתערבות בשירות**

תכנית התערבות עם אימהות הסובלות מאלימות בן זוגן עשויה להתאים לשירותים רבים העוסקים בהתערבות בתחום האלימות במשפחה. התערבות זו, ככל התערבות אחרת, תפעל באופן מיטבי רק אם תוקדש מחשבה לשילובה הנכון במערך ההתערבות הכולל בשירות. אנו מציעים מספר קווי יסוד לשילובה של ההתערבות בשירות הנוגעים למיקומה של הקבוצה ברצף ההתערבותי, להשתלבותה במרחב ההתערבותי בשירות, ולשיווקה בשירות.

#### **מיקומה של הקבוצה ברצף ההתערבותי**

קבוצת האימהות היא, לתפיסתנו, התערבות מתקדמת המיועדת לנשים שכבר עברו ככרת דרך בתהליך הטיפול. זאת בעיקר בהתייחס לפניותה של האישה לעסוק בנושא ההורות. כשלביה הראשוניים של ההתערבות עם נשים הסובלות מאלימות בן זוגן, אין הן פנויות לכך. פעמים רבות הן מצויות במצב משכרי ונושאים דחופים שונים, ובראשם הפסקת האלימות, עומדים בראש מעייניהן. בנוסף, יש לזכור, כי לאישה הפונה לעזרה זכות שהמרחב ההתערבותי יתמקד אך ורק בה ובצרכיה. עבור נשים נפגעות אלימות רבות עשוי מיקוד ההתערבות בהן

להיות חוויה ראשונית ומתקנת. מיקוד האישה בהווייתה ובצרכיה מאפשר שחרור, ולו רק במרחב ההתערבותי, מנטל המחויבויות המערכתיות שבהן היא נתונה - כלפי בן הזוג, הילדים, ההורים, ואחרים במערכות חברתיות סביבה. גם מן הטעם הזה על ההתייחסות לאימהות להגיע רק בנקודה שבה האישה מתפנה לעסוק בכך. למשל, באחת הקבוצות שאותן ליוונו חוו מרבית המשתתפות אירועי דחק מרובים אשר העיבו על מידת פניותן לעסוק באימהותן. קבוצה זו הצליחה בכל זאת, משום שהמנחות השכילו להגיב לחוסר הפניות של המשתתפות. ראשית, מעת לעת התפנתה הקבוצה לעסוק בנושאים הדוחקים. שנית, נשים אשר הזדקקו לכך במיוחד טופלו במקביל לקבוצה גם באופן פרטני.

מנסיוננו עם קבוצות של אימהות למדנו, כי לקיומה של התערבות בשלב מתקדם ברצף ההתערבותי השלכות נוספות. בהכללה אפשר לתאר שתי קבוצות של נשים בעלות ותק בהתערבות שהשתתפו בקבוצות. האחת, נשים אשר קצב התפתחותן האישי מהיר. לאחר השחרור מעול האלימות, ובתום ההתערבות הראשונית, יש ברצונן וביכולתן להמשיך להתפתח, לחקור וללמוד בתחומים נוספים בחייהן. הקבוצה האחרת כללה נשים, אשר בשלבים הראשוניים של ההתערבות התקדמו במלוא עוצמת ההתחדשות והגילוי העצמי, אולם האטו את קצב התקדמותן בשלבים הבאים של ההתערבות. לעתים, הדבר התרחש על רקע שגרת החיים הקשה שבאה עם סיומו של המאמץ הראשוני, המרוכז ומלא התקווה להשתחרר מהאלימות; לעתים, רק בשלבים מאוחרים יותר הנשים הרשו לעצמן לגעת ברגשות קשים, כגון דיכאון ואשמה.

### **השתלבות במרחב ההתערבות הכולל**

השילוב בין התנסות המשתתפות בקבוצת האימהות להתנסותן בהתערבויות אחרות, בין אם בשירות ובין אם מחוצה לו, הוא חשוב ביותר. תועלת רבה תצמח למשתתפות הקבוצה אם יתאפשר דו-שיח בין התנסויותיהן ותובנותיהן בתחומי ההתערבות השונים ואם תחושנה כי מרכיביו השונים של המרחב ההתערבותי שבו הן לוקחות חלק משלימים זה את זה (Tucker, 1983). הפיכת קבוצת האימהות לחלק בלתי-נפרד מרצף ההתערבות המוצע לנשים, מחייבת תשומת לב מיוחדת בשלוש נקודות זמן: בשלב ההפניה לקבוצה, במהלכה ובסופה. ראשית, יש לשקול היטב את מידת מוכנותה של האישה לקבוצת אימהות ואת מידת התאמתה של התערבות זו עבורה, לאור התערבויות אחרות שבהן היא לוקחת או לקחה חלק. במהלך ההתערבות עצמה יש לכלול התייחסויות אשר יגבירו את תחושת רצף ההתערבות אצל המשתתפות. התייחסויות מעין אלו עשויות לכלול אזכורים של רצף ההתערבות ושל התערבויות קודמות שאותן עברו הנשים, בחינת הקשרים הקיימים בין תהליכי שינוי ולמידה שהתרחשו בהתערבויות קודמות לאלו המתרחשים כזו הנוכחית וכן הלאה. בנוסף, במהלך הקבוצה אנו ממליצים למנחים לקיים

קשר של ערכון וחשיבה משותפת עם אנשי מקצוע אחרים שהיו, שיהיו או שנמצאים בקשר עם המשתתפות, כמובן בגבולות האתיים הראויים. קשר עם אנשי מקצוע המספקים שירות לבן הזוג או לילדים צריך להיעשות על-פי שיקול דעת.

בהקשר זה מומלץ כי מנחי הקבוצה יראו עצמם כמשווקי קבוצת האימהות בשירות שבו הם עובדים ובשירותים נוספים המתאימים למשתתפות הקבוצה. היות ומדובר בהתערבות חדשה וייחודית, חשוב להציג בפני עמיתים אלה את מטרותיה, תכניה והמבנה שלה, לשם הבטחת תמיכה ותיאום לאורך ההתערבות.

### **ג. איתור מועמדות לקבוצה ומיון**

קבוצה קטנה, כמו קבוצות האימהות, כוללת בדרך כלל שמונה עד עשר נשים. ככלל, אין מניעה שקבוצות האימהות תהיינה מעורבות מבחינת מאפייני המשתתפות. עבור קבוצות קצרות-טווח ניסיוננו הראה, כי אחידות יחסית של גילאי הילדים מקלה על גיבוש הקבוצה. בקבוצות ארוכות-טווח אפשר להכיל גיוון בממד זה ביתר קלות. בעת הרכב הקבוצה, מומלץ להתייחס לשתי הנקודות הבאות: ראשית, אם יש לקבוצה מכנה משותף ברור - זולת האימהות, ההיפגעות מהאלימות וגיל הילדים (למשל, המשתתפות כולן עולות חדשות, לסביות, חרדיות, ערביות וכדומה) - ייתכן שתירש התאמה של תכנית ההתערבות למאפיינים או לצרכים הייחודיים של המשתתפות. שנית, רצוי שהקבוצה לא תכיל תח-קבוצות קוטביות מבחינת מאפייני המשתתפות (לדוגמה, ארבע משתתפות חרדיות וארבע חילוניות), בייחוד כאשר יש למאפיינים אלה נגיעה לנושא האימהות. הרכב כזה של קבוצה עלול להסיט את מוקד העבודה מהאימהות לעיסוק בקוטביות ובכך לגרוע מיכולת המשתתפות להשיג את תוצאותיה המצופות של הקבוצה.

### **אמות מידה לבחירת מועמדות לקבוצה**

אחת המשימות הראשונות של המנחים היא שיווק הקבוצה העתידית על מנת לגייס פניות או הפניות להשתתפות. להלן מספר אמות מידה להשתתפות בקבוצה:

< האישה השלימה התערבות ראשונית בתחום האלימות, בת שישה חודשים לפחות, לפני צרופה לקבוצת האימהות: כאמור, קבוצת האימהות היא מסגרת התערבות מתקדמת המיועדת לנשים שכבר עשו כבר דרך טיפולית בתחום האלימות, ואין להתייחס אליה כאל תחליף להתערבות המקדימה. אין מניעה, לדעתנו, להשתתפות בו-זמנית של נשים בקבוצת אימהות ובקבוצת המשך לנשים הסובלות מאלימות או בטיפול פרטני בתחום.

< האישה מעוניינת להשתתף בקבוצה: מסרים סמויים או גלויים, לפיהם אישה צריכה, או חייבת, להשתתף בקבוצה, או שההשתתפות בקבוצה היא המשך מחויב של התערבות קודמת, סותרים את רוח הקבוצה. מסרים כאלו עלולים להתפרש בנקל כמתיחת ביקורת, כהטלת ספק באיכות האימהות ואף כדחיקת רגלי המשתתפת מן ההתערבות שבה היא חפצה, כזו הממוקדת רק בה. התמונה מורכבת יותר כאשר קיימת הערכה שאכן קיים ליקוי בהורותה של האישה. גם במקרה כזה, יש לשמור על עיקרון הבחירה החופשית של האישה להשתתף בהתערבות.

< האישה אינה נמצאת במצב של סיכון מידי וחמור: אישה במצב של סיכון מידי וחמור זקוקה ואף זכאית לכך שכל המשאבים הפנימיים והסביבתיים יופנו לעבר הפסקת האיום על חייה.

< האישה פנויה לעסוק בנושא ההורות: קבוצת האימהות מיועדת לנשים הפנויות לעסוק בהורותן. הניסיון מלמד, כי מידת הפניות היא מאפיין רגשי, אשר אינו קשור בהכרח לאירועי דחק כאלו או אחרים. על מנחי הקבוצה להיות קשובים לאותה פניות רגשית, כפי שצוין גם למעלה.

< האישה היא אם לילדים: אפשר לראות את תחילתה של חוויית האימהות בהריון ואף בתכנונו. במקרים מסוימים, ניתן לבחון צירופן של עד שתי נשים שאינן אימהות לקבוצה.

< האישה איננה סובלת מבעיות רגשיות חמורות: האישה לא סובלת ממחלת נפש, אינה בעלת מחשבות אובדניות, אינה סובלת מהתמכרות, ולא עברה טראומה חריפה בחצי השנה האחרונה. קרוב לוודאי שאישה החווה מצבים אלו תזדקק להתערבות הממוקדת בבעייתה ותתקשה להשתלב בקבוצה.

## ג. מפגש האינטייק

לאחר איתורן של מועמדות להשתתפות בקבוצה יתקיים מפגש אינטייק עם כל אחת מהן. ההצעה למפגש האינטייק, שאותה אנו מציגים כאן, מיועדת למועמדות לקבוצת אימהות כהתערבות המשכית. ככזו תתאים למועמדות לקבוצה שכבר עברו אינטייק בשירות בעבר, והן בעיצומו של תהליך התערבות או לאחריו. במקרים אלה, האינטייק לקבוצת האימהות יוכל להתבסס על חומרים שעלו באינטייק הראשון ובמהלך ההתערבות הראשונית, ועל כן אינו כולל רכיבים חיוניים למפגש היכרות ואבחון ראשוני עם אישה הסובלת מאלימות בן זוגה. אם הנחת יסוד זו אינה נכונה, יש צורך לערוך אינטייק מורחב, הכולל התייחסות לממדים נוספים

מעבר לאימהות (למשל, הערכת מסוכנות). (ראו: אינס-קינג, 2004; גולדבלט ואיזיקוביץ, 1994).

למפגש האינטייק תפוקות מצופות, הן עבור המועמדות והן עבור מנחי הקבוצה. התפוקות המצופות ביחס למועמדת להשתתפות הן:

- < תכיר היכרות ראשונית את מנחי הקבוצה.
  - < תדע מהם הנושאים והמאפיינים המבניים המרכזיים של הקבוצה.
  - < תופחת חרדתה (אם קיימת) מפני ההתערבות והמנחים.
  - < תוכל להבחין בין ציפיות מתאימות ובלתי-מתאימות ביחס לקבוצה.
  - < תהיה מעוניינת להשתתף בקבוצה.
- התפוקות המצופות ביחס למנחים הן:
- < יכירו היכרות ראשונית את המועמדות לקבוצה.
  - < ידעו מי הן המועמדות שאינן מתאימות לקבוצה עקב אי-התאמתן לאמות המידה או לפרופיל הקבוצתי ההולך ומתגבש.
  - < יוכלו להגדיר לעצמם פרופיל קבוצתי ראשוני לשם התאמת תכנית ההתערבות למשתתפות בה.

### **מבנה מפגש האינטייק**

למבנה של מפגש האינטייק מספר רכיבים חיוניים: הצגת מטרת המפגש, היכרות ראשונית ואבחון החשיפה לאלימות, תאום ציפיות, הצגת הקבוצה, הנחות היסוד שלה והסטינג (setting) שלה ובחינת ההתאמה של הקבוצה לצורכי האישה. נציג רכיבים אלו על-פי סדר ההתייחסות אליהם במפגש האינטייק.

**הצגת מטרת המפגש:** לשם יצירת אווירה נעימה והפחתת חרדה, רצוי להציג למועמדת את מטרות מפגש האינטייק כבר בראשיתו. אפשר להדגיש, כי המפגש נועד לשתי מטרות מרכזיות: האחת - עריכת היכרות ראשונית בין האישה לבין המנחים; השנייה - לאפשר לה להבין טוב יותר באיזו התערבות מדובר, על מנת שתוכל להחליט, יחד עם המנחים, האם ההתערבות אכן חיונית עבורה ומתאימה לה. אנו ממליצים להימנע מסממנים של "מבחן קבלה" העשויים להביא לתחושת דחייה של אישה "שלא הצליחה להתקבל".

היכרות ראשונית ואבחון האלימות: בשלב זה יש להזמין את המועמדת להציג את עצמה בקצרה. בהמשך, יש להזמין לתאר את האלימות שממנה סבלה ואת נסיבות פנייתה להתערבות. כחלק זה על המנחים לאבחן: (1) האם עדיין קיימת אלימות ומהי רמת הסיכון. (2) מהי מידת פנייתה של האישה לעסוק באימהותה. נשים אשר נוצר רושם כי טרם התמודדו עם האלימות, נמצאות בסיכון או אינן פנויות כלל לעסוק באימהותן - אינן מתאימות לקבוצה. יש לדון עמן בדברים אלה ולהפנותן להתערבות המתאימה להן.

ברור ציפיות: לאחר ההיכרות הראשונית תוזמן המועמדת לשתף את המנחים בציפיות העומדות מאחורי פנייתה לקבוצה. המועמדת תציין גם מה ברצונה לקבל מהשתתפותה בקבוצה. כחלק מתגובת המנחים תוצג הקבוצה בפני המועמדת.

הצגת הקבוצה והנחות היסוד שלה בפני המועמדת: מומלץ להדגיש את הנושאים הבאים: (1) התפיסה שבבסיס הקבוצה, לפיה יש קושי להיות אם ונפגעת אלימות; (2) מיקוד הקבוצה באישה עצמה והרצון לאפשר התפתחות וצמיחה אישיים; (3) הצגה ראשונית של חלקי ההתערבות העוסקים במיומנות הורית, בהשפעת האלימות על הילדים ובנגיעה בילדות האישית (בהתאם למידת העיסוק הצפוי בנושאים אלו בקבוצה).

תאום ציפיות עם המועמדת: סביר להניח כי לכל מועמדת ציפיות תואמות ובלתי-תואמות ביחס לסדר היום של הקבוצה. אפשר לשקול הגמשה מסוימת של תכנית ההתערבות, כך שתוכל להכיל ציפיות מרכזיות של המועמדות. זאת, כחלק מהניסיון לקדם את העצמתן של המשתתפות. במקביל, יש להבהיר למועמדת אילו מציפיותיה לא תזכינה להתייחסות מעמיקה בקבוצה. רכיב זה של האינטימיק יכול להיארג אל תוך הרכיב הקודם. הניסיון מלמד, כי אחדות מהנשים עשויות להתייחס אל הקבוצה כאל "בית ספר להורים", תוך התעלמות מכך שהקבוצה עוסקת באימהותן של נשים נפגעות אלימות.

בחינת מידת ההתאמה של ההתערבות המתוכננת לאישה ולצרכיה: בחינה זו יש לעשות במשותף עם המועמדת, במסגרת דו-שיח שוויוני, כסימן לרוח ההתערבות כולה. חלק זה יכול לרכיבים של איסוף מידע אבחוני על אודות האישה ומצבה, וברור צרכיה של האישה כאם. אחד הנושאים שאותם יש לבחון בשלב זה הוא מידת הפניות של המועמדת להשתתף בהתערבות הממוקדת באימהותה.

הצגה ראשונית של הסטינג של הקבוצה בפני המועמדת: לקראת סיומו של האינטימיק, אם נראה כי יש סבירות גבוהה להשתתפותה של האישה בקבוצה, יש לידע אותה לגבי הרכיבים המבניים והארגוניים של הקבוצה. זאת, על מנת שתוכל לבדוק באיזו מידה ביכולתה לעמוד בדרישות הקבוצה, להכין את עצמה לקבוצה ולעמוד במחויבויות ראשוניות, כגון סדרי הרשמה ותשלום, שאותם עליה לבצע עוד לפני תחילת הקבוצה.

[פרק שלישי]

# תכנית ההתערבות



בפרק זה נציג את תכנית ההתערבות לפרטיה. ראשית, נתאר את הנושאים המרכזיים ואת חטיבות התוכן שבתכנית ההתערבות וגסביר את השימוש בהן. לאחר מכן, נתאר את המבנה המארגן שבו יוצגו המפגשים הקבוצתיים. לבסוף, יוצג כל אחד מן המפגשים.

## 4. עולמות התוכן

תכנית ההתערבות נבנתה סביב שני עולמות תוכן מרכזיים: האחד, חווייתן של הנשים כאימהות והאחר, כלים ומיומנויות הוריים. עולמות התוכן שלובים זה בזה לאורך מפגשי הקבוצה. בקבוצות ארוכות-טווח מומלץ לכלול גם עולם תוכן שלישי: "להיות ילדה".

א. החוויה האימהית: החל מתחילתה, הקבוצה מתמקדת בהתנסות הנשים כאימהות, ב"כאן ועכשיו" האימהי, על מכלול ההתנסויות המרכיבות אותו. המטרה היא לאפשר למשתתפות לשתף את הקבוצה ביכולות שלהן כאימהות, וכן באתגרים הניצבים בפניהן כאימהות, באווירה לא שיפוטית. במסגרת נושא זה נבחנים סגנון האימהות העכשווי, הקשר בין האימהות לחוויות הילדות, הקשר בין הנשים לבני זוגן כהורים, השפעת האלימות על האימהות, "זכויות האם", והשפעות חברתיות ותרבותיות על האימהות.

ב. כלים ומיומנויות הוריים: עולם תוכן נוסף של הקבוצה עוסק בהעשרת מאגרי הידע והמיומנויות של הנשים כאימהות, בתקווה לתרום לאיכות חייהן וחיי ילדיהן כאחד. מכיוון שאנו מעוניינים להגביר את יכולת הבחירה של הנשים וכן אין לנו הנחות מוקדמות לגבי ליקויים כל שהם באימהותן, רשימת הנושאים לעבודה תיבחר על-ידי המשתתפות עצמן. נושאי עבודה אפשריים כוללים התפתחות ילדים, משמעת, ענישה וגבולות, תקשורת בין הורים לילדים, הורות משותפת (co-parenting), וכן ניתוח אירועי חיים.

ג. "להיות ילדה": הנושא השלישי, אשר יורחב בקבוצות ארוכות-טווח, מתמקד בבחינת התנסותן של המשתתפות כילדות והאופנים שבהם השפיעו הקשר בינן לבין הוריהן ודפוסי ההורות של הוריהן על אימהותן. אימהותה של אישה ניזונה מרצף התנסויות משמעותיות לאורך חייה. ההתנסויות המרכזיות המעצבות אימהות כוללות: ילדות ומשפחת המוצא, ערכים ונורמות חברתיים ותרבותיים, ומערכת היחסים הזוגית ההורית. נקודת ההתחלה הכרונולוגית, ואולי גם הפסיכולוגית, היא משפחת המוצא והחוויה כילדה. זו כוללת שני ממדים: הראשון ממוקד ביחסיה של הילדה עם הוריה, עם אחיה ואחיותיה, ועם אחרים משמעותיים. השני, נוגע לחשיפתה של הבת לדפוסי ההורות של הוריה.

הבאת החוויה הילדית לקבוצה איננה מבוססת על הנחה ביחס לבעייתיות בילדותן של נשים נפגעות אלימות, למרות שרבות מהן נושאות עימן חוויות ילדות קשות. נשים שעברו המפגש

המחודש עם הילדות רווי בכאב ובפגיעה, יוכלו לחוות בקבוצה הבנה, קבלה והכלה כילדות. לנשים שחוויות הילדות שלהן חיוביות, מאפשרת הקבוצה מגע עם מקור כוח והזנה.

## 2. חטיבות ההתערבות

שלושת הנושאים המרכזיים שהוצגו נכללים בחמש חטיבות התערבות עיקריות. החטיבות הן כלי העזר המרכזי לתכנונה של הקבוצה. החלוקה לחטיבות מסייעת בתכנון הזמן ובחלוקתו, כך שיתאפשר כיסוי מלא של הנושאים בקבוצות באורכי זמן שונים. כל חטיבה מהווה נושא-על, המלווה את הקבוצה במשך תקופה מסוימת. בתוך כל חטיבה נכללים נושאים שונים. עבור כל נושא מוצעות מספר אפשרויות למפגשים קבוצתיים שבאמצעותם ניתן לעבוד על הנושא. לגבי כל חטיבה נציין אילו יישומים שלה מתאימים לקבוצות קצרות-טווח ואילו לקבוצות ארוכות-טווח.

חלוקת התכנית לחטיבות נועדה להותיר בידי המנחים גמישות מרבית בהתאמת תכני ההתערבות, משך זמנה ומידת מובנותה לצורכי המשתתפות, לתהליך הקבוצתי ולאפשרויות של השירות שבמסגרתו הקבוצה פועלת. עם זאת, מומלץ שלא לשנות את סדר הופעת החטיבות ואת סדר הופעת הנושאים בתוך כל חטיבה. סדר זה תוכנן בקפידה, תוך ניסיון להתחשב בשני גורמים עיקריים: הראשון, התאמת תוכן המפגש להתפתחות המשוערת של הקבוצה. השני, ניסיון להבנות "זרימה" בין המפגשים, כך שתיווצר רציפות בתהליך האישי. מיותר לציין, ששינויים מעין אלה אפשריים, אם הם נעשים על-פי שיקול דעת מקצועי, תוך התחשבות בתמונה הרחבה של ההתערבות.

לאחר שיחליטו על משך הקבוצה, על המנחים להכין תכנית ראשונית שבה תיפרסנה החטיבות על-פי סדרן. לכל חטיבה יש להקצות מספר מפגשים על-פי גודלה היחסי. אל תוך מסגרת הזמן שהוקצתה לחטיבה יש לשכץ את הנושאים השייכים אליה. אין זה מומלץ לבחור באפשרויות הפעילות כבר בשלב התכנון. מוטב לעשות זאת בשלבים מאוחרים יותר, כאשר צורכי הקבוצה וסגנון העבודה הרצוי לה נהירים למנחים. ככל שהקבוצה נמשכת זמן ארוך יותר, יוקצו יותר מפגשים לכל חטיבה ולכל נושא, כאשר מומלץ לקיים לפחות מפגש אחד על כל אחד מן הנושאים. כאמור, ייתכן שבמהלך הקבוצה יעשו שינויים באורך החטיבות או אפילו בסדר הופעתן. החלוקה לחטיבות מאפשרת הכנסתם של שינויים, תוך שמירה על הראייה הכוללת של התכנים שאותם יש לכלול. שינויים והתאמות אפשריים, בהתאם לצרכים ולתהליכים אשר ייתכן כי יופיעו בקבוצה, יוצעו עבור כל חטיבה וחטיבה.

חמש חטיבות ההתערבות העיקריות הן:

- א. פתיחה, היכרות ומפגש ראשוני עם חרויית האימהות (3-4 מפגשים בקבוצה קצרה, כ-20% בקבוצה ארוכה);
- ב. ההורים שלי - ההורות שלי (2-3 מפגשים בקבוצה קצרה, כ-15% בקבוצה ארוכה, כ-20%-25% מן המפגשים אם הם כוללים את הנושא "להיות ילדה");
- ג. מיומנויות הוריות וניתוח אירועי חיים (7-9 מפגשים בקבוצה קצרה, כ-40% בקבוצה הארוכה, שימו לב לאפשרות לפיצול ולפיזור החטיבה);
- ד. להיות אישה הסובלת מאלימות בן זוגה ואימא (3-4 מפגשים בקבוצה קצרה, כ-20% בקבוצה ארוכה);
- ה. סיכום ופרידה (1-2 מפגשים בקבוצה קצרה, כ-10% בקבוצה ארוכה).

### **3. המבנה המארגן של הצגת תכנית ההתערבות**

החטיבות תוצגנה בספר על-פי מבנה קבוע. ראשית, יוצג שם החטיבה ותיאורה הכללי. לאחר מכן יוצגו הנושאים השייכים לחטיבה ולבסוף ידונו האפשרויות לשילוב החטיבה בקבוצה קצרת-טווח או ארוכת-טווח. עבור כל אחד מהנושאים הכלולים בחטיבה יוצגו שם הנושא ותיאורו הכללי; התפוקות המצופות של העבודה על נושא זה עבור המשתתפות; אפשרויות העבודה, מתוכן מספיק לבחור אחת, ולפתחה במשך מפגשי הנושא, ולבסוף "חומר למחשבה" - הערות כלליות שנועדו לשפוך אור נוסף על מהות הנושא או על תהליכי העבודה הקשורים בו. הנחת העבודה שלנו הייתה, כי משך כל מפגש קבוצתי יהיה שעה וחצי עד שעתיים.

ביקשנו ליצור מדריך התערבות בהיר ומפורט ככל האפשר, אולם במקומות שונים העדפנו שלא להביא המלצות מדויקות, אלא לתת מקום לשיקול דעתם ולסגנונם האישי של המנחים. לדוגמה, עבור מפגשים רבים לא נתנו הנחיות לגבי הפתיחה או הסיום. גם את השיחה במליאה, המהווה חלק מרכזי מכל אחד מהמפגשים, איננו סבורים שאפשר לעצב באמצעות מדריך. מה שמתרחש בשלבים אלה הוא ייחודי לכל מפגש, בהתאם לממדי ההקשר השונים שבהם המפגש מתקיים.

עבור רוב הנושאים הצגנו מספר אפשרויות עבודה. המנחים מוזמנים לבחור בין החלופות על בסיס משך הקבוצה ומצבה, העדפתם האישית והלקחים מהתנסות קודמת בשיטת עבודה דומה (למשל, דמיון מודרך או פיסול קבוצתי). בחירה בשיטת עבודה מסוימת אינה מחייבת

את המשך השימוש בה. גיוון עשוי להיות מבורך, אולם גם גיוון רב מדי אינו מומלץ. אם שיטת עבודה מסוימת הניבה חוויה חיובית, יש ערך להמשך השימוש בה.

לרוב מתוארות אפשרויות העבודה על-פי תבנית קבועה: (1) תיאור מהלך המפגש בקצרה; (2) פרוט העזרים הנדרשים; (3) תיאור ההתערבות בהרחבה. התיאור המורחב כולל הנחיות מדויקות המופיעות אף הן על-פי תבנית קבועה:

< פתיחה: הפתיחה כוללת ברכת שלום מצד המנחים ודרישה בשלום המשתתפות. לאחר מכן יתבצע מעבר מן השיחה הפתוחה כפתח המפגש לנושאו של המפגש. נזכיר, כי פתיחות ארוכות מדי לא יאפשרו זמן לעבודה מעמיקה על הנושא הנבחר, ואילו פתיחות קצרות מדי יפגעו בבנייתה של רשת הקשרים הבין-אישיים, בהקנותן ממד טכני וענייני לקבוצה. הצגת נושא הקבוצה תיעשה בקצרה, תוך התייחסות לאופן שבו קשור מפגש זה למפגש הקודם. כמו כן, ייתכן שיהיה צורך להתייחס לחומרים מן המפגש הקודם, ברמת התהליך או התוכן, שנותרו עומדים בחלל הקבוצה.

< פעילות: הפעילויות השונות, על ההנחיות הייחודיות לכל אחת מהן, מפורטות בהמשך הספר. הפעילות משמשת כגירוי שלאחריו תתקיים שיחה במליאת הקבוצה.

< שיחה קבוצתית: לקידום השיחה במליאה אנו מציעים רשימת שאלות. כוונתנו אינה להציע למנחים לשאול את השאלות ככתבן וכלשונן, אלא להשתמש בהן ככיוונים מרכזיים, או תימות, שעל-פיהם אפשר לפתח את הדיון בקבוצה. ייתכן ששאלה מסוימת תתאים למשתתפת אחת אך לא לאחרת; ייתכן שיהיה די בשאלה אחת כדי להניע תהליך התבוננות שבו לא תהיינה נחוצות שאלות נוספות; ייתכן שלאחר ניסוחה מחדש תופנה שאלה אל הקבוצה כולה או תהפוך לשיקוף וכך הלאה. מצב שבו חברות הקבוצות תתחלנה לשאול שאלות - מבורך.

< סיום: מאחר שסגנון ההתערבות מובנה ובכל מפגש עומדים נושא או פעילות שונים בפני הקבוצה, נמליץ לכלול בסיום המפגש זמן שיווחד לסיכום כלשהו. סיום קצר ומזערי יותיר מקום רב להרהור ולהמשך התהליך הפנימי מחוץ לקבוצה; סיום הדוק ומקיף, יועיל אם נרצה להפחית חרדה, לצמצם אי-הבנות ולפתוח את המפגש הבא בצורה בהירה יותר ולאחר "יישור קו".

[ פרק רביעי ]

**חטיבה ראשונה:  
פתיחה, היכרות  
ומפגש ראשוני  
עם חויית האימהות**

## 1. מבוא

חטיבה זו תפתח את ההתערבות. הנושאים הכלולים בחטיבה הם: פתיחה והיכרות, "מה מרגישות אימהות" ו"האימא הכי טובה". במהלך החטיבה תעשה הקבוצה צעדים ראשוניים אל עבר היווצרותה. מן ההיבט התוכני, בחרנו למקד את המפגש ואת ההיכרות הראשונית בין המשתתפות סביב חווייתן כאימהות ולא סביב תפקודן האימהי. יתר על כן, נעשה זאת בדרך שתעודד הבעתן של תחושות מגוונות ובחינה מחודשת של הנחות יסוד. הדברים נועדו לסמן למשתתפות כי קיימת בקבוצה זו אפשרות להבעה, לכנות ולקרבה, המשותרות - ולו באופן זמני - מן המיתוס של האימהות ובאווירה בלתי-שיפוטית.

משך החטיבה בקבוצה קצרה הוא 3-4 מפגשים, ובקבוצה ארוכה כ-20% מן המפגשים. בחטיבה זו כלולים מפגש או מפגשי היכרות, ומפגש או מפגשים העוסקים בתכנים מוגדרים. על המנחים להחליט כמה מפגשי היכרות, ללא תוכן נוסף, נכללים בקבוצה. אין לצפות להשלים את ההיכרות בסיום מפגש ההיכרות. יש לזכור, שתהליך ההיכרות ימשך לאורך כל החטיבה, ולמעשה לאורך הקבוצה כולה. בחלק מהקבוצות עשוי מיתוס האם המושלמת להיות נוכח במידה כזו, שאינה מאפשרת למשתתפות לעסוק בתחושותיהן. בקבוצות שבהן חשים המנחים, כי כבר בשלב הפתיחה משתררת אווירה מעכבת של "מושלמות אמהית", אפשר להקדים את הנושא "האימא הכי טובה" לנושא "מה מרגישות אימהות".

## 2. פתיחה והיכרות

### א. תפוקות מצופות עבור המשתתפות

- < תכרנה את מבנה הקבוצה, נושאייה המרכזיים וסגנון העבודה בה.
- < תערוכנה היכרות ראשונית עם המשתתפות האחרות ועם מנחי הקבוצה.
- < תתאמנה את ציפיותיהן מן הקבוצה למאפייני הקבוצה, כפי שהוצגו במפגש.
- < תחושנה שייכות ראשונית לקבוצה.
- < תתפוסנה את הקבוצה כמקום המאפשר הבעת רגשות.
- < תרצנה להגיע למפגש השני.

## ב. מהלך המפגש

### פתיחת המנחים

בדקות הראשונות של הקבוצה תשרור, קרוב לוודאי, אווירה של מבוכה, בלבול וחרדה. נמליץ למנחים לנהוג בדקות אלו כמארחים - לברך לשלום, להביע שמחה על קיום הקבוצה, להתייחס להתרגשות בחדר, לאחל הצלחה וכן הלאה.

### סבב היכרות

המנחים מוזמנים להשתמש בשיטה ליצירת היכרות הנוחה להם או לבחור מתוך האפשרויות הבאות:

- < סיפור השם: מהו המקור של שמי? מי נתן לי אותו? מה יחסי כלפיו? האם הוא משקף אותי? וכן הלאה.
- < כינויי חיבה: מהם כינויי החיבה שלי? מה היה כינוי החיבה שלי כפי הורי? מה יחסי כלפיו?
- < היכרות בזוגות: שיחת היכרות של כ-15 דקות בזוגות. לאחר מכן, במליאה - הצגת בת הזוג.
- < משהו על עצמי: בקשת המנחה: "כולכן אימהות, כולכן סובלות או סבלתן מאלימות. יהיה מקום בקבוצה לכל זה, אבל עכשיו, בסבב השמות הראשון, מוזמנת כל אחת מכן לומר דבר מה על עצמה שלא קשור לשני התחומים האלו".

### מדוע באתי ולמה אני מצפה?

אפשר לבחור מהחלופות הבאות כהנחיה לסבב של המשתתפות:

- < כל אחת תתחיל את דבריה בכך שתשתף את הקבוצה במחשבות וברגשות שמילאו אותה בדרכה מן הבית אל המפגש.
  - < המשתתפות יענו על השאלות: למי סיפורי שאני הולכת לכאן היום? מה אמרתי לו או לה שאני רוצה שיקרה היום? מה אמרתי לו או לה שאני רוצה להשיג?
- בהמשך, יש לעודד את המשתתפות להציג עצמן בצורה רחבה יותר וכן את הסיבות שבגללן בחרו לבוא לקבוצה ואת ציפיותיהן ממנה. אם יסתבר שאחדות מן המשתתפות הגיעו באופן חשאי, יש לברר מדוע, ולהבטיח התייחסות מעמיקה יותר לנושא הסוד, לאחר סיום ההיכרות הראשונית.

## **התייחסות המנחים לציפיות ולרוח הקבוצה**

המנחים יתייחסו לדברים שעלו בסבב ויציינו אילו ציפיות ומטרות מתאימות לקבוצה ואילו פחות. בכל מקרה, לא כדאי לשלול צפייה בלתי-מתאימה, אלא להתייחס למיקומה ביחס לקווי היסוד של הקבוצה ומטרותיה העיקריות. לגבי כל ציפייה אשר עתידה שלא להיות מסופקת, יש להציג חלופות למימושה. בהמשך, המנחים יציגו את תפיסתם לגבי רוח הקבוצה ומטרותיה, תוך התחשבות מרבית בחומר שהובא בפניהם.

## **הצגת הסטינג והחווה**

המנחים יציגו לפני המשתתפות את הסטינג לפרטיו, שכוללים: משך הקבוצה, הימים, השעות, המדיניות המוסכמת לגבי איחורים, מניעת כניסת משתתפות חדשות, כללי עישון, אכילה ושתייה, הודעות לגבי היעדרות, אחריות על כיבוד, חובת תשלום ונהליו, מחויבות המנחים לסודיות מקצועית והמלצה לגבי סודיות מצד המשתתפות. אנו ממליצים גם לכלול הודעה לגבי חובת הדיווח של אנשי מקצוע על כל מקרה של התעללות חמורה בילדים (ראו פרוט ב"חומר למחשבה"). רצוי שחלק זה של הפגישה יונחה על-ידי מנחה - אישה, כדי לשדר גמישות בכל הנוגע לחלוקת עבודה מגדרית בין המנחים (האישה מציבה גבולות, מדברת על כסף וכו').

## **סבב סיום**

עם סיום המפגש, כל אחת מהמשתתפות תוזמן לומר, במילים ספורות, עם אילו תחושות ומחשבות היא חוזרת לביתה בעקבות המפגש.

## **ג. חומר למחשבה**

### **סגנון ההנחה**

כמהשך להתייחסותנו לסגנון ההנחה (בפרק השני של הספר), נמליץ על הנחיה יותר פעילה במהלך מפגש זה. להמלצה זו עלולים להיות מספר חסרונות, כגון החמצה של חומרים חשובים שעשויים היו לעלות כחלק מהתהליך האישי והקבוצתי ויצירת תשתית לפיתוח תלות של הקבוצה בהובלה פעילה של המנחים. עם זאת, סגנון הקבוצה ומטרותיה מחייבים יד מכוונת. נוכח החסרונות, נבקש את המנחים שלא להיות פעילים מדי. לבסוף, מאחר שזהו מפגש חשוב ועמוס, כדאי להקפיד שכל אחת מן המשתתפות תיקח בו חלק.



## שמירה על המיקוד באישה עצמה

יש להניח ששני נושאים מרכזיים יעלו בשלב ההיכרות - הילדים (אתרי הכל זאת קבוצת אימהות) והאלימות. נטיית המשתתפות להביא נושאים אלו מובנת לאור שאיפת קבוצה למציאת מכנה משותף מייד. לצד אפשרור הצגת תכנים אלו, כדאי להתעקש ולהזמין את המשתתפות להביא תכנים המתייחסים אליהן עצמן, ולא רק לשני ממדים אלו של חייהן.

בסבב הציפיות והמטרות אחדות מהמשתתפות עשויות לנסח את מטרותיהן כשינוי שיתייחס לילדן. לדוגמה, "שיתנהג יותר יפה". על המנחים להבהיר, כי הקבוצה מכוונת אל טובת המשתתפות ועוסקת בהן. יש לעודד ניסוח של מטרות בלשון המתייחסת לעצמן. לדוגמה, "הייתי רוצה להרגיש יותר בטוחה מולו כאימא" או, "הייתי רוצה להפסיק להרגיש שאני נופלת מהרגליים".

## סוגיית הדיווח על התעללות

כאמור, הצגת הסטינג והחווה בפני הקבוצה חייבת לכלול התחייבות לסודיות מקצועית מלאה, במגבלות המתחייבות על-פי חוק. סוגיית הדיווח בכללותה אינה פשוטה, מאחר שקיימים סייגים לחובת הסודיות של המנחים כלפי המשתתפות והעיקרי שבהם נוגע לחובת הדיווח על התעללות בילדים. הבטחת סודיות מסויגת מקפלת בתוכה שתי בעיות מרכזיות:

< אחדות מן המשתתפות עלולות לתפוס הצהרה כזו כבקשה שלא להיות כנות וגלויות עם המנחים; כאילו שהמנחים מבהירים להן שלא יוכלו להכיר ולהכיל אותן כפי שהן באמת, ומבקשים מהן לעדן ולצנזר את המידע שהן חולקות עמם. הבנה כזו עלולה לפגוע במאפיין חשוב של ההתערבות - האמון המלא של המשתתפות באיש המקצוע, המאפשר הגעה ל"פינות אפלות" ונגיעה בטוחה בהן.

< מאחר שגם החשיפה לאלימות מוגדרת על-ידינו כהתעללות רגשית בילד או בילדה, עשויות לעלות שאלות ביחס לסוגי ההתעללות שעליהן מחויבים המנחים לדווח. סביר להניח, כי מרבית המנחים ירגישו מחויבים לדווח רק על התעללות ישירה בילדים ולא על חשיפתם לאלימות. הגבלת הדיווח רק למקרים מסוימים, עלולה ליצור רושם שהתעללויות מסוימות, כגון חשיפת הילדים לאלימות, אינן חמורות בעיני המנחים. מדוע בוחרים המנחים לא לדווח על פגיעה זו? הבנה בעייתית אחרת של סלקטיביות הדיווח היא, שנוצר הרושם שכל ההתעללויות חמורות בעיני המנחים, אך במקרים מסוימים הם מסכימים להיות שותפים שבשתיקה לפשע.

אל מול בעיות אלו קיימת הצדקה פשוטה לצורך בהצהרה לגבי חובת הדיווח. אין זה הוגן ליצור מראית עין של סודיות מלאה, כאשר ידוע היטב שהיא אינה כזאת.

אפשר להשתמש בנוסח הבא לשם הצהרת חובת הדיווח בפני משתתפות הקבוצה:

“אנו מחויבים כלפיכן לסודיות מקצועית מלאה. סודיות זו כוללת סייג אשר חשוב לנו להציג בפניכן. במקרים מסוימים, שעליהם חלה חוות דיווח, נאלץ - על-פי החוק - לדווח לרשויות המתאימות.”

הניסיון מלמד, שברוב המקרים הצהרה מעין זו מתקבלת בשתיקה ואין צורך להרחיב את הדיבור לגביה. היא מותירה כל אישה להרהוריה ולמחשבותיה. באותם מקרים שבהם עולות תמיהות ותהיות מן הקבוצה, המנחים יכולים לשוב ולהבהיר את עמדותיהם. אם הנושא עולה בשלב מתקדם יותר של הקבוצה, יש מקום להפוך את התמיהות לחומר לעבודה: מהיכן הגיעה השאלה? מה הציפייה מן המנחה? מה משמעות האמון במנחה? מה מידת האמון במנחה? וכן הלאה.

### 3. מה מרגישות אימהות?

“תדמיני לעצמך, אני יושבת מול ארבע נשים אולי גם גבר, ואישה נפלאה שמאפשרת לי להגיד 'אני אימא עייפה היום', בחוץ לא מאפשרים לי לדבר כך. אני צריכה לסבול ולדכא את הרגש שלי, אסור לי להרגיש שאני עייפה, אני חייבת לשמור על שקט בחברה הקשה הזו. כאן אני לא צריכה לשמור על שקט. נותנים לך את האומץ לבוא ולהגיד 'אני עייפה, נמאס לי, אני לא יודעת איך להתייחס לבן שלי'.” (משתתפת בקבוצה)

#### א. תפוקות מצופות עבור המשתתפות

- < תהיינה מודעות יותר לתחושות ולמחשבות שהן חוות כאימהות.
- < תחושנה שלגיטימי להרגיש כל רגש ביחס לאימהותן.
- < תיראנה את הקבוצה כמקום שבו מותר ואפשר לחלוק את מגוון רגשותיהן ביחס לאימהותן.
- < תחושנה שותפות רגשית עם חברות אחרות בקבוצה ביחס לחווייתן הרגשית כאימהות.

## ב. אפשרות עבודה א': שלוש משאלות<sup>1</sup>

### תיאור כללי

המשתתפות יבקשו מפיה טובה שלוש משאלות הקשורות באימהותן. התרגיל נועד לאפשר חיבור של האישה לצרכיה ולתחושותיה כאם על רקע ההתכוננות השגורה בצורכיהם של ילדיה וציפיות הסביבה ממנה.

### עזרים

לאפשרות העשרה: מקלות דקים (או אבנים), תומרי יצירה.

### הפעלה

כל אחת מן המשתתפות מוזמנת לתכנן מפגש עם פיה טובה (או אימא אדמה) המזמינה אותה לבקש שלוש משאלות, (בתנאים הבאים: 1) הבקשה נוגעת ישירות להיותה אם; 2) הבקשה נועדה עבורה ועבורה בלבד; 3) על המשתתפת לנמק ולהסביר כל אחת מהבקשות שהיא מבקשת. לאחר מתן ההנחיה למשתתפות, תפרוש כל אחת לפינה נפרדת למשך כ-10 דקות ותהרהר. אפשר להמליץ לנשים לעצום את עיניהן ולדמיין את המפגש עם הפיה ואת השיחה עמה.

אפשר גם להפוך את ההפעלה לדמיון מודרך. קיימות דרכים רבות להנחיית התנסות בדמיון מודרך. אנו מזמינים את המנחים לבחור בסגנון המוכר להם ואשר עמו נוה להם לעבוד. על המנחים לשים לב לשלבים שבהם נדרשת מהם שתיקה, כדי לאפשר למשתתפות המדמיינות להתכונן בפרטים או לעבור ממקום למקום. הנחיות כלליות לעבודה עם דמיון מודרך מובאות בנספח מספר 2.

נוסח הדמיון המודרך: (לכניסה אל התרגיל ראו נספח 2) עתה מופיעה מול כל אחת ואחת מכן פיה טובה/ דמיינו את הפיה היטב היטב/ איך היא נראית? / מה היא לובשת? / עתה פותחת הפיה את פיה ואומרת לכם את הדברים הבאים: "כבר מזמן שמתי לב אלייך, הגעתי למסקנה שלך, באופן מיוחד, מגיע ביקור של פיה טובה, ממש כמוני. אני רוצה להגשים עבורך

<sup>1</sup> המפגש "מה מרגישות אימהות?" עשוי להתפתח למפגש קשה וטעון. אם המנחים מתרשמים, כי למשתתפות יש דרכים לשמור על עצמן מן הסערה, יש להעדיף את אפשרויות העבודה א' או ב'. אפשרות עבודה ג' מומלצת כקבוצות שבהן המנחים חשים כי אחת משתי האפשרויות האחרות עשויה לגרום לסערה רגשית קשה מדי טרם זמנה.

שלוש משאלות שלך. אנא בקשי שלוש משאלות, אבל יש גם שלושה תנאים: תנאי ראשון - המשאלה תהיה קשורה ישירות לכך שאת אם; למה שאת מרגישה, חושבת, מבקשת או צריכה כאם לילדים. התנאי השני - המשאלה תהיה עבורך ועבורך כלכד. עבורך כאם, אבל עבורך. אל תנסי להתחכם, אל תבקשי לי פתאום אופניים, אני יודעת שאת שונאת לרכב. והתנאי השלישי - את צריכה להסביר לי, למה בקשת מה שבקשת?/ אני אשתוק כעת, למרות שאני נורא אוהבת לדבר, ואתן לך 5 דקות לחשוב/ (הפסקה של מספר דקות)/ הזמן תם/ התחלנה להציג לפיה את המשאלה הראשונה, היא בטוח תשאל מדוע אתן מבקשות אותה - תענו לה/ משאלה שנייה... / משאלה שלישית... / סיימנה את המשאלה השלישית. / עתה היפרדנה מן הפיה/ הלוואי שכל מה שבקשתן ממנה יתגשם/ (כניסה הדרגתית לסיים התרגיל).

### שיחה קבוצתית

המנחים יציגו את מטה הקסמים של הפיה. כל אישה אשר תציג את משאלותיה וסיבותיה תחזיק את המטה בידה. כך יעבור המטה מיד ליד. אנו סבורים ומקווים, שפעילות הפיות תאפשר אווירה נעימה בקבוצה. על המנחים לאפשר מגוון רחב ככל הניתן של תחושות סביב האימהות וכן ביטוי הצרכים אשר מביאים לתחושות אלו או נובעים מהן. בשלב הראשון, בעזרת הקבוצה והמנחים, עשויה האישה להתורדע למשאלותיה, ובהמשך לפגוש ברגש ולעתים במצוקה ובחסך אשר הולידו משאלות אלו.

### נקודות לדיון

- < אילו תחושות עוררה כך ההפעלה?
- < איך נראית הפיה?
- < מה ביקשת?
- < הפיה שאלה "מדוע את צריכה את זה"? מה ענית לה?
- < על איזו תחושה שלך כאם באה המשאלה הזאת לענות?

### אפשרות העשרה

כל משתתפת תיצור - מחומרים שיוגשו על-ידי המנחים - את מקל הפיות שלה. לאחר מכן, המנחים ישאלו את השאלה הבאה:

< מה את יכולה לעשות, בכוחות עצמך, ובכוח מטה הפלא שכרגע יצרת לעצמך, לשם הגשמה, ולו חלקית, של שלוש משאלותייך?

## סיום

הנחיה: "אחלי דבר מה למשתתפת היושבת לימינך" (בסבב מהיר).

## ג. אפשרות עבודה ב': עבודה בזוגות

### תיאור כללי

העלאה ושיתוף בזיכרונות של רגעים ואירועים טובים וקשים כאם.

### הפעלה

המשתתפות תתפצלנה לזוגות ותשתפנה את בת הזוג בשני זיכרונות, בשלבים, על-פי הנחיית המנחים.

< כל אחת מן הנשים תתבקש להעלות בזיכרונה רגע, אירוע, או יום בחייה כאם, שבו הרגישה טוב במיוחד עם עצמה, מלאה, מסופקת או מאושרת. רצוי לאפשר בקבוצה מספר רגעים של שתיקה והרהור. כל משתתפת תוזמן לשתף את בת זוגה בזיכרונותיה במשך מספר דקות. אפשר להזמין את הנשים לתאר את הזיכרון תוך התייחסות נרחבת לרגש החיובי שעמד בבסיסו.

< כל אחת מן הנשים תתבקש להעלות בזיכרונה רגע, אירוע, או יום בחייה כאם, שבו הרגישה קושי, כאב, שתיקה, תסכול או עייפות. רצוי לאפשר בקבוצה מספר רגעים של שתיקה והרהור. כל משתתפת תוזמן לשתף את בת זוגה בזיכרונותיה. אפשר להזמין את הנשים לתאר את הזיכרון תוך התייחסות נרחבת לרגש הקשה שעמד בבסיסו.

### שיחה קבוצתית

המנחים יזמינו אחדות מן המשתתפות לשתף את הקבוצה בזיכרונות שעליהן שוחחו עם בת זוגן. אין צורך להשלים סבב, אלא עדיף להעמיק את השיחה בכיוונים הבאים:

- < מהן התחושות שהתעוררו בכן במהלך ההפעלה?
- < האם קיימות תחושות כלליות המשותפות לכולכן, חיוביות או שליליות?
- < האם מתעוררים תהליכי הזדהות בין אישה לרעותה? האם אתן מוצאות עצמכן בנעלי האחרת?

< אילו תחושות מתעוררות בכן כרגע, כאשר הצדדים הכואבים, ובמידה מסוימת, הבלתי-מדוברים של האימהות, עומדים ומדוברים בלב הקבוצה?

## **ד. אפשרות עבודה ג': קולאז'**

### **תיאור כללי**

המשתתפות תיצורנה קולאז' המתאר את דמותן כאימהות.

### **עזרים**

כתבי-עת צבעוניים, מספריים, דבק, גיליונות של נייר בריסטול.

### **הפעלה**

המשתתפות תוזמנה להכין קולאז' המתאר את דמותן כאימהות.

### **שיחה קבוצתית**

במהלך השיחה המשתתפות תצגנה את דמותן, כפי שיצרו אותה בקולאז'. בשלב זה המנחים יעודדו נגיעה בנושא העומד בבסיס מפגש זה - החוויה האימהית ובכללה רגעי הקושי והכאב.

## **ה. חומר למחשבה**

### **שמירת המיקוד בחוויה האימהית**

אחת מהנחות היסוד לתכנית התערבות נוגעת בחשיבות הדגשת חווייתה האימהית של האישה על פני תפקודה כאם. כמעט כל המפגשים בקבוצה עוסקים ישירות באימהותה של האישה. נבקש להדגיש, כי המיקוד באימהות אינו סותר את החשיבות שאנו מייחסים למיקוד בחוויית האישה, אלא מאפשר אותו. באף אחד משלבי הקבוצה, גם באלו העוסקים בסגנון האימהי או ברכישת מיומנויות הוריות, אין להתייחס לתפקודה של האם בלבד, כי אם לתחושותיה, למידת שביעות רצונה, לצרכיה וכן הלאה.

עמית (1997) רואה כחלק חשוב מהסגנון ההורי את האיזון שמצא ההורה בין ריכוז בילד, טובתו וצרכיו לבין ריכוז בעצמו כהורה ובצרכיו שלו. על ההורה לתפוס את עצמו ואת ילדיו כנתונים במערכת, אשר אם תפעל באופן מאוזן ומספק עבור כל חבריה - ייטב לכולם. מתוך נקודת מבט זו, אם שטוב לה היא אם טובה יותר. ייתכן שרבות ממשתתפות הקבוצה יתקשו

במציאת האיזון סביב סוגיה זו. לכן, הניסיון לזהות את דפוסי ההורות חייב לכלול רכיבים הממוקדים בחוויית האם ולא דווקא במעשיה ובתפקודה.

### **צדדיה האפלים של האימהות**

בעוד שהתפיסות הרווחות מדגישות את הצדדים החיוביים והמספקים של האימהות, כל אם מכירה גם את צדדיה הקשים והמתסכלים. אימהות בכלל, ואימהות במצבי סיכון ומצוקה בפרט, חוות קשת רחבה של רגשות קשים ביחס לילדיהן וביחס לאימהותן. רגשות אלו כוללים: עצב, כעס וזעם, חוסר אונים, הצפה, תשישות, בלבול ומבוכה, אשם, ועוד (Kendall-Tackett, 2001). פעמים רבות, מקורם של רגשות אלו בנסיבות חיים הכוללות, בנוסף על האלימות, מצוקה חומרית, היעדר מערכות תמיכה, חולי נפשי או פיזי של האם או של בני משפחתה, שימוש בחומרים ממכרים על-ידי האם או בני משפחתה, וכדומה. פעמים אחרות מוזנות התחושות הקשות מפערים הקיימים בין מציאות חייה של האם לבין ציפיות חברתיות, משפחתיות ואישיות ביחס לדמות "האם טובה". הגם שרגשות אלו נפוצים ביותר, הם נתפסים על-ידי אימהות רבות כייחודיים להן. קיימת אף נטייה להתבייש בהם ולהסתירם מאחרים, מאחר שהם נתפסים כמעידים על כישלונה של האישה כאם.

לנסי-וילאני (Lanci-Vilani, 1997) מתארת כיצד אימהות נכנסות לסחרור מעגלי של תחושות שליליות אודות אימהותן ואודות עצמן, המוביל למשבר שאותו היא מכנה "משבר האימהות". נקודת המוצא של המעגל מצויה במיתוסים תובעניים, בלתי-אפשריים, לאורם אימהות מנסות לעצב את אימהותן (ראו הרחבה בפרק הראשון של הספר). הסחרור מביא בסופו של דבר אימהות רבות לפגיעה עמוקה בתחושת העצמי שלהן. יציאה מן הסחרור תתאפשר אם האימהות תבחנה בו, תתייחסנה אליו, תזכנה לתמיכה בהתמודדות עמו ותאפשרנה לעצמן לעצב את אימהותן באופן שאינו מוביל לכיטולן העצמי.

כפתח להתמודדות עם צדדיה האפלים של האימהות ישנם שלושה מסרים שאותם המנחים יכולים להעביר למשתתפות הקבוצה במפגש זה:

- < החוויה האימהית הנורמלית כוללת גם התנסויות קשות ורגשות שליליים;
- < ההתנסות ברגשות קשים ושליליים אינה מעידה על טיב אימהותה של האישה החווה אותם;
- < מותר ואף כדאי להכיר ברגשות אלו ולשתף בהם אחרים.

במקביל, חשוב לזכור כי בעוד שהמפגש מאפשר הבעת קושי, איננו מניחים קיומו של קושי. נשים שאינן חוות קושי ורגשות שליליים הקשורים לאימהותן תוכלנה להתמקד בהיבטים רגשיים ותפקודיים אחרים של התנסותן כאימהות.

### **האם וילדיה נתזכרות טראומטיות הדדיות**

לעתים, הקשר של נשים נפגעות אלימות עם ילדיהן הוא קשה וטעון, משום שהאם וילדיה מהווים "תזכורות טראומטיות" לאלימות - הם עברה והיא עבורם (Lieberman & Van Horn, 2005). התזכורות מעוררות מתח טראומטי ותגובות חריפות כלפי הצד שכנגד. מי שהתגובה כוונה אליה, מתקשה להבין את עוצמתה ולהתמודד עמה, משום שהיא נתפסת כמנותקת מהקשרה. ליברמן וואן הורן מדגישות, כי בהתערבות הממוקדת בקשר שבין האם וילדה, תפקידו של איש המקצוע לסייע לאם ולילד להבין, כי הרגש המתעורר בהם מהווה תגובה לתזכורת טראומטית, לעזור להם להרגיע עצמם, לחזק את יכולתם להגיב באופן מציאותי, ולשקם תחושות של אמון וקרבה בקשר שביניהם.

גישה זו, הנשענת על תיאוריה של פוסט-טראומה, חיונית להבנתם של שני סוגי תכנים שאותם לעתים מעלות המשתתפות בקבוצה. הראשון בא לידי ביטוי באמירה "אני לא מבניה אותם". קיימת אפשרות שבמקרים אלו הילד או הילדה מגיבים לתזכורת טראומטית. במקרים כאלו, אבל רק כאשר הקבוצה פנויה לעסוק בנקודת מבטם של הילדים, נמליץ לשתף את האימהות בנקודת המבט הפוסט-טראומטית. התוכן השני, המובא פעמים רבות לקבוצה, מיוצג על-ידי המשפט המוכר: "זה נורא, הוא כל כך מזכיר לי את אבא שלו". אימהות רבות חשות איום, אשם או כעס, נוכח קווי דמיון שאותם הן מזהות בין התוקפן לבין ילדיו, בדרך כלל הבנים שבהם (Stephens, 1999). בחלק מן המקרים, יש בסיס התנהגותי להשוואה, במקרים אחרים היא מהווה השלכה של האם המגיבה לבנה כאל תזכורת טראומטית. חשוב להתייחס לקושי זה, כאל קשיים רבים אחרים המהווים חלק בלתי-נפרד מחוויית האימהות של האישה נפגעת האלימות, והעומדים במרכזם של המפגשים בנושא "מה מרגישות אימהות".

### **נשים נפגעות אלימות המתעללות בילדיהן**

חלק מן הנשים הסובלות מאלימות בן זוגן מתעללות בילדיהן (O'Keefe, 1994; Ross, 1996; Tufty, 1995). מידע זה עשוי בהחלט לעלות בקבוצה, החל ממפגש זה - כוידוי, כהכאה על חטא, כביטוי לחוסר אונים ובמקרים נדירים אף כאיריאולוגיה חינוכית. אלימות אישה נפגעת אלימות כלפי ילדיה עשויה להיות ביטוי לזעם ולחוסר אונים קשים מנשוא, שדור פורקנם. היא עשויה להיות מושפעת ממצב נפשי ופיזי קשה ביותר עקב האלימות. אין בכך כדי להצדיק את האלימות, אך יש לזכור זאת על מנת שלא לנתק את חוט האמפתיה כלפי האישה,



תוך הזדהות בלעדית עם כאבם של הילדים. יש לזכור גם שהוידוי על האלימות עשוי להוות חלק ממלכודת שהאישה טומנת לעצמה - היא אלימה, היא רעה ממש כמו בן זוגה, לכן אין לה כל זכות להלין עליו או לעזבו. מלכודת אפשוית זו מחייבת אותנו להימנע מלעורר באישה רגש אשם, כי אם לכוונה לנטילת אחריות - על חייה כמו גם על אלימותה.

לחליפין, הבנת ההקשר שבו מתקיימת אלימות האישה אינה מצדיקה, כמובן, התייחסות לא מספקת למצוקתם של הילדים ולסיכון שבו הם נמצאים. נמליץ למנחים לשלול שימוש באלימות כנגד ילדים, לבחון עם האם מהן עמדותיה ומה מידת רצונה לשנות את דרכיה, לסייע לה בתהליך ההחלטה והשינוי ובמקרים מסוימים להידרש לסוגיית הדיווח לגורמים המוסמכים (ראו התייחסות לעיל). כל זאת, יש לעשות ברגישות המתבקשת ממורכבות המצב שבו קורבן אלימות מתוודה על אלימותה. יש להימנע ככל האפשר מפגיעה באם, מרחייתה או משימוש ברגשות האשם שלה.

### נשים נפגעות אלימות המותקפות על-ידי ילדיהן

לעתים, נשים הסובלות מאלימות בן זוגן חשופות גם לאלימות מצד ילדיהן (Brezina, 1999; Paulson, Coombs & Landsverk, 1990; Peek, Fischer & Kidwell, 1985). אלימות הילדים החשופים הוסברה באמצעות גישות תיאורטיות שונות, שהמשותף להן הוא רגש על הכללת ההתנהגות האלימה שאליה הילדים נחשפים במאגר ההתנהגויות שלהם (Lieberman & Van Horn, 2005). התהליכים הנלווים להתנהגותם האלימה של ילדים החשופים לאלימות כלפי אמם, נובעים ממספר סיבות: כעס על האם עקב הסבל הכרוך באלימות האב; שיחזור האלימות שאליה נחשפו בניסיון להשיג שליטה ברגש הקשה שעוררה; הזדהות עם התוקפן; תוקפנות כהגנה עצמית מפני מה שנחווה כתוקפנות האם; תוקפנות כתגובה לתחושת חולשה ופגיעות פנימית, וקושי של האם להציב גבול להתנהגותו האלימה של הילד.

אימהות המותקפות על-ידי ילדיהן חשות כאב, השפלה, בושה, כעס ורצון לנקם. כאשר המדובר באלימות מצד ילד מתבגר, עלולים להופיע אף פחד והתלבטות ביחס לדיווח על האלימות למשטרה. אחת האימהות ציינה בפנינו, כי התלבטותה ביחס להגשת תלונה במשטרה כנגד בנה הייתה קשה פי כמה מן ההתלבטות המקבילה ביחס לבן זוגה. ייתכן כי תחושות קשות אלו של האימהות תובאנה לקבוצה. בדומה למצב שבו משתפת מדווחת על אלימות הגבר כלפיה, על המנחה לעודד את האם לחפש דרכים להצבת גבול לאלימות. אולם, יהיה על המנחה לעשות זאת ללא שיפוטיות וכעס, ומתוך הבנה עמוקה לתחושותיה הקשות של אם נפגעת אלימות, אשר אף ילדיה גורמים לה כאב רב.

## **חאשם לאחריות**

כמסגרת מפגש זה ומפגשים נוספים עשויות חלקן של המשחתפות לבטא תחושת אשם ביחס לילדיהן. הנשים עשויות להרגיש אשמות על כך שילדן נפגע כתוצאה מהיוולדו לתוך מערכת יחסים אלימה, מהיחשפותו לאלימות, מכך שלא עזבו את בן הזוג האלים, מאלימותן שלהן כלפיו, ועוד. גודמן ופלון (Goodman & Fallon, 1995) מציינות, כי תחושת אשם זו שכיתה מאוד בקרב נשים הסובלות מאלימות ועל אנשי מקצוע העובדים עמן לסייע להן במעבר מתחושת האשם המשתקת אותן לתחושת אחריות המכוונת ומחייבת נקיטת פעולה. האשם המשתק עלול גם להיות מלכודת, אשר לא אחת מונחת לפתחן של הנשים באופן מניפולטיבי על-ידי התוקפן. יש לעזור לנשים להבחין בין אשם לבין אחריות ולהימנע מן האשם דרך זיהויו והמשגתו המחודשת באופן חיובי ורציונלי.

## **4. האימא הכי טובה**

בעצם גיליתי כמפגש על האימא האידיאלית שאין דבר כזה... אין דבר כזה אימא אידיאלית, יש אימא טובה... זה דבר שמאוד מרגיע, את כל הזמן חוששת, את כל הזמן מבקרת את עצמך". (משתתפת בקבוצה)

### **א. תפוקות מצופות עבור המשתתפות**

- < תבחנה במוסכמות, בהנחות, בציפיות ובהגדרות תפקיד חברתיות ותרבותיות ביחס לאימהות הקיימות בסביבתן.
- < תעמודנה על מערכת הציפיות והלחצים, הפנימיים והחיצוניים, להיות "האימא הכי טובה".
- < תחושנה לגיטימציה להיות אם "טובה דיה".
- < תראינה עשייה למען עצמן כלגיטימית במסגרת "הורות מאוזנת", גם כאשר עשייה זו נראית כבאה על חשבון דאגה לאחרים בסביבתן.

### **ב. אפשרות עבודה א': שלוש אימהות**

פותח על-ידי אתי אבינועם ואייל סומך

## תיאור כללי

המשתתפות תבחנה את דמותן של "האם האידיאלית", "האם הלא טובה" ו"האם הטובה דיה" ואת התייחסותן האישית לכל אחת מדמויות אלו. התרגיל נועד לעודד את המשתתפות לחוש, כי כל אחת מדמויות האם לגיטימית, עבור עצמן ועבור אחרות.

## עזרים

גיליונות נייר בריסטול או דפים, צבעים.

## הפעלה

המשתתפות תתחלקנה (באופן עצמאי או בעזרת המנחים) לשלוש קבוצות - "האם הלא טובה", "האם האידיאלית", ו"האם הטובה דיה". חשוב שהחלוקה על-ידי המנחים תהיה אקראית, למשל על-ידי מתן מספר מ-1 עד 3 לכל משתתפת.

בכל קבוצה יתקיים דיון על דמות האם שבמרכזה<sup>2</sup>:

< מי היא ?

< איך היא נראית ?

< איך היא מתנהגת ?

< איך היא מתייחסת לעצמה ?

< איך היא מתייחסת לילדיה ?

לאחר הדיון, כל קבוצה תצייר ציור משותף של דמות האם שבה דנו.

## שיחה קבוצתית

הקבוצות יחלקו זו עם זו את הציורים שעשו ויספרו על תהליך עיצוב דמות האם ויצירתה. במוקד השיחה תעמוד השאלה הבאה:

< איפה ואיך מתיימרת כל אחת מן השלוש בתוך המשתתפות?<sup>3</sup>

<sup>2</sup> ייתכן שבדיון תוגדר האם הלא טובה כרעה. אנו ממליצים לאפשר למשתתפות לעשות שימוש במושגים שלהן. כמו כן, חשוב לעזור למשתתפות, אם הן מתקשות בכך, להבחין בין אם אידיאלית לאם טובה, וכן להציג אפשרות נוספת, לא רק "אם רעה" ו"אם אידיאלית", אלא גם "אם טובה דיה".

<sup>3</sup> חשוב להכיל את האימהות ה"רעות" בחדר, כמודל להכלתן על-ידי המשתתפות כפרטים וכקבוצה. הדבר יכול להיעשות על-ידי התייחסות המשתתפות ליצוני האם הרעה בכל אחת מהן.

## סיום

בסבב, כל אחת מהמשתתפות תציין תחום באימהות שאינו מושלם, אך להערכתה טוב דיו.

## ג. אפשרות עבודה ב': מיתוסים של אימהות

### תיאור כללי

המשתתפות תבחנה מיתוסים של אימהות וכיצד הם משתקפים בחייהן, באמצעות יצירות אומנות שונות.

### עזרים

שירים מקובלים, כרטיסי ברכה ליום האם, קליפים של פרסומות מהטלוויזיה, או צילומי ציורים ופסלים המייצגים מיתוסים של אימהות. למשל: האם הנותנת בלי סוף, האם הקשובה תמיד, האם היודעת תמיד מה ילדיה צריכים, האם המקריבה עצמה למען ילדיה, האם שתמיד שם, האם המצליחה בכל החזיתות (אשת עסקים מצליחה ויפה המבשלת לילדיה כל יום ארוחת צהרים מזינה). בנספח מספר 3 מובא שיר לדוגמה.

### פתיחה

מומלץ לפתוח מפגש זה בדברי שבח למסירות האימהית, בתוספת לאמירה ש"היום ננסה לבחון פנים נוספות של האימהות - המחירים שהיא גובה ודרכים לשלבה עם דאגה גם לעצמנו".

### הפעלה

המנחים יציגו בפני המשתתפות מספר יצירות שבחרו לצורך מפגש זה. למשל, יפזרו בחדר מספר תמונות, ישמיעו שירים, יקרינו סרטון וכו'. כל אישה תוזמן לבחור יצירה שעמה היא מזדהה במיוחד. לאחר הבחירה, הנשים תתבקשנה לחשוב על היצירה, בשתיקה, כדקה נוספת. לאחר מכן, בעיניים עצומות ותוך הרפיה, כל אישה מוזמנת להרהר בדברים הבאים:

< איזה רגש מעוררת בך היצירה?

< אילו תחושות גופניות מעוררת בך היצירה?

< האם היצירה מזכירה לך את אימא שלך?

< האם את מצליחה להיות אימא כמו האם שביצירה?

< אילו רגשות ותחושות גופניות את חשה כעת, לאחר שנשאלה השאלה הקודמת?

### **שיחה קבוצתית**

בשיחה יעובדו ההבנות והרגשות שעלו במהלך המפגש עם היצירה ועם ההתייחסות לשאלות המנחים. בנוסף, אפשר להתייחס גם לנקודות הבאות:

< מהו מיתוס האימהות וכיצד הוא נבדל מאימהות בחיים האמיתיים?

< כיצד משפיע המיתוס על חיינו כאימהות?

< מהם המחירים שאנו משלמות בניסיון להידמות למיתוס?

< האם "המושלמת" מול האם "הטובה דיה".

< מחויבות האם "הטובה דיה" לדאוג גם לעצמה.

### **סיום**

בסבב, כל אחת מהמשתתפות תציין תחום באימהות שאינו מושלם, אך להערכתה טוב דיו.

## **ד. אפשרות עבודה ג': חלום הקן המתרוקן<sup>4</sup>**

### **תיאור כללי**

באמצעות דמיון מודרך, הנשים תגענה אל הרגע שבו הילד האחרון יעזוב את הבית וזאת על מנת להציץ אל עבר סגנון חיים שבו מינון העשייה האימהית נמוך יותר. הנשים יבחנו האם הפנטזיה מענגת ומעוררת שמחה או שמא יש להן קושי להעלות את הדברים על הדעת.

### **פתיחה**

מומלץ לפתוח מפגש זה בהכרה באינטנסיביות התפקיד האימהי ולהוסיף, ש"היום ננסה לבחון את החיים שלאחר העשייה האימהית היומיומית, מתוך הנחה שיבוא יום והיא תפחת במידה ניכרת".

<sup>4</sup> מפגש זה מתאים לקבוצות ארוכות-טווח. הוא מאפשר בחינה נוספת של התכנים אשר עמדו בבסיס החטיבה מנקודת מבט חדשה - החיים אחרי עזיבת הילדים את הבית. בקבוצות ארוכות, עשוי מפגש זה לשמש לסיכום החטיבה.

## הפעלה

ההפעלה מבוססת על דמיון מודרך. הנחיות מפורטות לעבודה עם דמיון מודרך מובאות  
בנספח 2.

נוסח הדמיון המודרך: (לכניסה אל התרגיל ראו נספח מספר 2) אני  
מזמין/ה אתכן לעשות בדמיונכן מסע אל העתיד/ אתן מעט יותר  
מבוגרות/ היום הילד האחרון שלכן עוזב את הבית! אם במציאות ילדיכן  
האחרון כבר עזב את הבית - היזכרו בפרידה ממנו או ממנה/ כעת שעת  
בוקר ובתוך זמן קצר הוא או היא יעזבו - אולי הם מתגייסים, אולי עוברים  
דירה - אתן תיבחרנה, אבל היום הוא או היא עוזבים את הבית/ דמיינו לכן  
את הפרידה הזו.../ זהו, יצא, יצאה/ את יושבת לכד בבית - אילו מחשבות  
יש לך? ... (קצר, זה לא המוקד) / אילו תחושות ממלאות אותך? ... (קצר) /  
את מתחילה לתכנן את המשך היום, מה תעשי בהמשך היום? ... / הציצי  
לרגע מן החלון - מה מזג האוויר בחוץ? ... / לפתע חל שינוי דרמטי  
בכל התכניות שלך, את מחליטה שזה היום שלך! הניחי הצידי את  
כל התכניות הקודמות - מה באמת בא לך לעשות? מזג האוויר בחוץ  
מעולה. כל האפשרויות פתוחות בפנייך - מה מתחשק לך לעשות? לבד  
או בחברה? אם בחברה - בחברת מי? דמייני - מותר לך ללכת הכי רחוק,  
הכי גבוה, הכי נמוך שתרצי. עתה דמייני את עצמך בעיצומו של היום! ...  
(ארוך) / בזה הרגע - אמרי לעצמך כלב שמגיע לך ליהנות ככה! הכטיחי  
לעצמך עוד ימים כאלו או לפחות דומים לאלו! ... / (כניסה הדרגתית  
לסיום התרגיל).

## שיחה קבוצתית

המשתתפות תוזמנה לשתף את חברותיהן בפנטזיה שרקמו. יש לעודד אותן לשתף בפרטים  
רבים, צבעוניים ועסיסיים ככל האפשר. אם הפנטזיה קולחת, נמליץ להסתפק בכך. אם נותר זמן  
והדבר מתאים, אפשר להזמין את המשתתפות לשתף מעט יותר לגבי התחושות שקדמו לשינוי  
הפתאומי בתכניות. אם עולות בחדר תגובות של התנגדות, תקיעות או אשם, יש לבחון האם  
מיתוס "האם הכי טובה" הוא הבולט או אפילו המייסר ולהפנות את השיחה אל עבר המיתוס  
והמחירים שהוא גובה.

## ה. חומר למחשבה

### מיתוס האימהות הטוטלית

כפי שתואר בפרק הראשון, אימהות הוא תפקיד חברתי תובעני ביותר. הוא נשען על מיתוסים בני אלפי שנים של הקרבה, מסירות אין קץ וכיטול עצמי. אנו מבקשים לעודד נשים להביט במיתוסים אלו, מעט מן החוץ, ולהרהר בטוטליות שלהם ובמחירים שהם גובים.

חשוב לזכור, כי ייתכן שרובן המכריע של הנשים בקבוצה תקבלנה באהבה את הדרישה לאימהות טוטלית. האימהות חשובה להן ומהווה מקור כוח עבורן. מנחים אשר יתפתו להנחות מפגש זה, תוך הצגת ערעור ביחס לחשיבות התפקיד האימהי בחיי נשים, עלולים לגרום יותר נזק מתועלת. בשלב זה, על המנחים לקבל בהכנה ובהערכה את השאיפה לאימהות טוטלית, בהניחם את השקפותיהם האישיות בצד. האווירה אשר תקדם את העבודה בקבוצה היא של התבוננות ועיון ולא של ביקורת.

[פרק חמישי]

# חטיבה שניה: ההורים שלי - ההורות שלי



## 1. מבוא

"אני אגיד לך, המפגש שעשה לי הכי הרבה מכל המפגשים, זה היה איזשהו מפגש שחזרנו אחורה עם הזמן לתקופת הילדות ותוך כדי מגע ושיחה, הגעתי למסקנה שהבאתי המון מהבית. וזו בעצם הסיבה שחייתי בתקופה הזאת כל כך קשה, כי גם אימא שלי הייתה אישה שחיה קשה, היא הייתה כלואה וזה. התברר שאני בעצם תעתיק שלה. אמרתי לעצמי תראי את אדם שונה, את אדם יותר מפותח וזה לא בסדר שזה ככה. ופה בעצם בא השינוי, כי הקטע הזה מאוד ריגש אותי כי זה החזיר אותי אחורה, אחורה, ממש לרגעים הכי... הכי צעירים בחיים שלי, כשהייתי אפילו ילדה, את הקטעים האלה כמו הבנות שלי. וראיתי שגם אני לא חייתי איזה חיים מי יודע מה...". (משחתפת בקבוצה)

בחטיבה זו האימהות מוזמנות להתבונן בקשר שבין ילדותן לאימהותן כיום. הנושאים הכלולים בחטיבה הם: ההורים שלי - ההורות שלי; להיות ילדה; השפעות מעצבות על ההורות. מצאנו כי חטיבה זו מפגישה אימהות רבות עם כאב וקושי ובמקביל, מאפשרת היכרות מעמיקה עם סגנון האימהי ומקורותיו. בקבוצות קצרות-טווח, נמליץ להדגיש את סגנון האימהות העכשווי ולווסת במידת מה את עומק המפגש עם הוויית הילדות. בקבוצות ארוכות-טווח, שבהן מוקדש זמן רב יותר לחטיבה, והקבוצה מגיעה אליה אחרי מספר רב יותר של מפגשים, אפשר להעמיק גם בהתבוננות בילדות האישית. שורה של מפגשים המסייעים לעשות זאת כלולה בחטיבה ומומלצת לקבוצות ארוכות-טווח בלבד. בנוסף, בחטיבה כלולה אפשרות למפגש העוסק בהשפעות הרבות והנוספות המעצבות את ההורות.<sup>1</sup>

לצד הילדות, קיים מגוון גדול של כוחות הפועלים על האימהות ומעצבים אותה, כגון בן הזוג, השפעות תרבותיות וכלכליות, משברים, ועוד. משיקולי זמן נמליץ להכליל נושא זה בקבוצות ארוכות-טווח בלבד. גם אם לא תיבחר אפשרות עבודה זו, יש לזכור כי כוחות מעצבים אלו צפויים לחזור ולעלות בהקשרים שונים לאורך הקבוצה. קריאת המפגש "כוחות מעצבים" עשויה לסייע למנחים להבין את הכוחות שאליהם יש להסב את תשומת-לב הקבוצה כל אימת שניכרת פעולתם, אך אין מודעות לקיומם.

<sup>1</sup> שני מפגשים דרושים לשם התנסות נינוחה ומעמיקה בכל אחת מן ההפעלות המוצעות ביחס לנושא זה. בקבוצה קצרה-טווח אין אפשרות או צורך ביותר מהפעלה אחת.

משך החטיבה בקבוצה קצרת-טווח יהיה 2-3 מפגשים. בקבוצה ארוכת-טווח אפשר לקיים כ-15% מן המפגשים בנושא זה או 25%-20% מן המפגשים, אם כוללים את הנושא "להיות ילדה". קביעת מיקומה של חטיבה זו ביחס לחטיבות האחרות תלוי מאוד בתהליך הקבוצתי ומשתנה מקבוצה לקבוצה. כהחלטה על המיקום יש לאזן בין מספר שיקולים. מחד, על החטיבה להופיע מאוחר דיה ברצף המפגשים, כדי לאפשר היווצרות אקלים קבוצתי מתאים לטיפול בנושא טעון מעין זה. מאידך, על החטיבה להופיע מוקדם דיה, כדי שאפשר יהיה לבסס עליה את המשך העבודה בקבוצה, מתוך הנחה שלילדות תפקיד מרכזי בעיצוב הורותו של האדם הבוגר. מכאן, שקיימות שתי אפשרויות מרכזיות למיקומה של החטיבה. האפשרות הראשונה היא השארתה במקומה כחטיבה השנייה. אפשרות זו מתאימה במקרים שבהם המנחים מתרשמים כי הקבוצה בשלה לעסוק בילדות הנשים בשלב מוקדם יחסית. לעבודה על תכני הילדות, בשלבים מוקדמים של הקבוצה, שני יתרונות. האחד, הפיכת הילדות לנושא "חי" וגוכח בהמשך הקבוצה, שלאורו נבחרים נושאים רבים אחרים. היתרון השני במיקום מוקדם יחסית של ההתייחסות הממוקדת בילדות, תואר על-ידי שתי מנחות, שאמרו כי מפגשי החטיבה אפשרו, ברמה הסמלית, הפקדה של חוויית הילדות במיכל הקבוצתי. האפשרות השנייה היא, לאחר את ההתייחסות לחטיבה זו. הדבר עשוי לאפשר למשתתפות מידה של התפנות לאימהות. דחיית החטיבה אפשרית על-ידי פיצול החטיבה השלישית לשני חלקים, שביניהם תשובץ חטיבה זו. בקבוצות שבהן עושים שימוש במפגשי "להיות ילדה", יש להקדימם למפגשים בנושא "ההורים שלי - ההורות שלי".

## 2. תפוקות מצופות עבור המשתתפות<sup>2</sup>

- < תבחנה ותמשגנה את סגנון ההורות העכשווי שלהן.
- < תתנסנה בהעלאת זיכרונות ותחושות מילדותן.
- < תתבוננה בקשר שהיה בילדותן בינן לבין הוריהן, בסגנונם ההורי של הוריהן, כמחשבות וברגשות שהדברים עוררו בילדותן.
- < תעמודנה על השונה והדומה בינן לבין הוריהן.
- < תבחנה באופנים ובעוצמות שבהם השפיעה ילדותן על הורותן.
- < תבחנה בחינה ראשונית אילו דפוסי הורות הן מעונינות לשמר ואילו אינם רצויים או נחוצים להן.
- < תרגשנה כי הקבוצה ממוקדת, בראש ובראשונה, בחוויותיהן ולא בתפקודן.

<sup>2</sup> הסעיפים "תפוקות מצופות" ו"חומר למחשבה" מתייחסים לחטיבה כולה.

### 3. חומר למחשבה

#### ויסות רמת החשיפה של הנשים

“כן, זה שדיברתי על הילדות שלי זה דבר שהיה בפנים ואף פעם לא דיברתי על זה, לא יכולתי. בהתחלה היה לי קשה לדבר על זה בכלל ואחרי זה הרגשתי שזה, זה יצא. הרגשתי ששיחרתי את מה ששמרתי כל השנים האלה”. (משתתפת בקבוצה)

הציפייה החברתית והאישית לילדות נעימה טבועה בכולנו. אולם, ברור שלא תמיד ציפייה זו מתממשת. במקרים מסוימים, לצערנו, ההפך הוא הנכון. ייתכן שהמשתתפות תבחרנה להציג בקבוצה את הציפייה הרטרופקטיבית שלהן מילדותן - מעין פנטזיה. זו אפשרות טבעית ואף רצויה. נקווה שתאפשר להביא בהמשך גם חלקים אחרים.

המפגשים בחטיבה זו תוכננו כך, שיאפשרו העלאת זיכרונות ורגשות, אך לא יכוונו ישירות למצוקה, לליקוי ולכאב, גם אם היו כאלו. עדיין, משתתפות מסוימות או אף קבוצה שלמה עשויות לוותר מראש על מנגנוני ההגנה ולהציף את החדר בתכנים אינטימיים או בכאב, גם בשלביה המוקדמים של הקבוצה. תופעה זו, של התערטלות ואינטימיות טרם-זמנה, מוכרת למנחי קבוצות נשים הסובלות מאלימות. ייתכנו לה הסברים שונים ומורכבים. כאן נציין אחד בלבד - הלם הכניסה אל הקבוצה. אחדות מהנשים נפגעות האלימות מגיעות לתהליך ההתערבות ממעמקים של בידוד ושתיקה, אשר נכפו עליהן בעקבות האלימות. בפוגשן לפתע מרחב קשוב, מכיל וממוקד בהן, יש וכאבן פורץ מהן בבת אחת. כזעקה רמה. במקרים כאלה, אנו סבורים שתפקידם של המנחים הוא לווסת, לאסוף ואף להגן. בעשותם זאת, עליהם להימנע מהעברת מסר לפיו התכנים “אסורים” או “איומים”, אלא להעביר מסר ש“תכנים אלו קשים וכואבים ונגיע אליהם כאשר השעה תהיה בשלה לכך”.

הערה זו נכונה במיוחד לשלב ראשוני זה, אך במידה מסוימת גם לכל שלב משלבי הקבוצה. בוויסות מידת החשיפה והעבודה הפנימית, על המנחים לשקול את מאפייני המשתתפת, מערכות התמיכה שלה מחוץ לקבוצה, ובכללן השתתפות במסגרת טיפולית נוספת, מצב הקבוצה, מספר המפגשים שנותרו, משך הזמן לסיים הקבוצה וכיוצא באלה.

#### התעוררות זיכרונות ילדות על התעללות וניצול מיני

קיימת סבירות גבוהה לכך שחלק ממשתתפות הקבוצה חוו התעללות או ניצול מיני בילדותן. ייתכן שבמהלך המפגשים העוסקים בילדות תעלנה הנשים זיכרונות אלו ואת הרגשות

המורכבים הכרוכים בהם. איננו סבורים שקבוצת האימהות היא המקום המתאים לעיבוד מעמיק של חוויות מעין אלו. עיבוד כזה צריך להתקיים במסגרת התערבות ארוכת-טווח, המאפשרת מיקוד בהתעללות ובהשלכותיה. התייחסות להתעללות בילדות כנספח לנושא האימהות אינה מספקת.

אם זיכרונות והתנסויות מעין אלו יעלו בקבוצת האימהות מומלץ למנחים להתייחס אליהם כהבנה ובחוס, להכיל את הרגש המתעורר ולתת לו לגיטימציה מלאה. אין לשדר בכל צורה שהיא מסר העשוי להתפרש על-ידי האישה כבהלה של המנחים מן הדברים או סירובם להתייחס אליהם מכל סיבה שהיא. הדבר עלול להתוות על-ידי האישה כרחייה שלה עקב חשיפת חלקיה האפלים ולהצטרף לדחייה העצמית ולרגשות האשם אשר ייתכן שממלאים אותה ממילא. בהמשך, בשיחה אישית, אפשר לבחון עם האישה באיזה עוד מקומות היא מטופלת והיכן עוד חשפה את ההתעללות. אם מדובר בחשיפה ראשונה של התעללות בילדות, או שהמנחים מתרשמים שנדרש עיבוד נוסף שלה, יש להמליץ בפני האישה על מסגרת להמשך טיפול בנושא, לצד המשך השתתפותה החשובה והמבורכת בקבוצת האימהות. המסר לאישה יהיה, שהיא זכאית למרחב טיפולי שיתמקד אך ורק בה ובכאבה הגדול.

### רוחות ומלאכים בחדר הילדים

הביטוי "רוחות בחדר הילדים" (Lieberman, Fraiberg, Adelson & Shapiro, 1975) מסמל את חווייתם של הורים הנרדפים על-ידי תחושות הפחד וחוסר האונים של ילדותם הם. הורים אלו עלולים להתקשות בגילוי אמפתיה כלפי ילדיהם, בהכרה בתחושותיהם ובהענקת טיפול והגנה התואמים את צורכי הילדים. לעתים, משוחזר העבר אף כהתנהגות מענישה ומוניחה כלפי הילדים. חשוב שהורים אלו יהיו מודעים לכאב שאותו הם נושאים מעברם, אך לא די בכך. עליהם להכיר גם את "המלאכים מחדר הילדים" (Lieberman & Van Horn, 2005). "המלאכים" הם דמויות משמעותיות, אשר העניקו להורה בילדותו את חוויית היותו מובן, מקובל ומוגן. חוויות אלו כונות תחושות של ערך עצמי ויש ביכולתן לעבור מדור לדור דרך עיצוב ההתנהגות ההורית.

התנסויות טראומטיות חוסמות לעתים את הגישה של הורים לחוויות מוקדמות שטיפחו את הערכתם העצמית. מתן אפשרות להעלאת זיכרונות של חוויות חיוביות כאלו הוא כלי טיפולי בעל עוצמה. הוא מגביר את תחושת העצמי, האופטימיות והתקווה באמצעות התחברות למודל תומך מן העבר. חוויות מוקדמות חיוביות של האם עשויות לשמש בסיס לתמיכה בחוויות מקבילות שהיא חווה עם ילדיה. על המנחה לסייע למשתתפת לזכור את אופיים רב הפנים והמורכב של יחסיה המוקדמים - להתחבר ל"מלאכים", ולעשות שלום עם ה"רוחות".

## **הקשר שבין ילדות להורות**

ייתכן כי התפיסה לפיה יש קשר הדוק בין האופן שבו גדלנו כילדים לבין האופן שבו אנו מגדלים את ילדינו איננה ברורה מאליה למשתתפות בקבוצה או שאינה מקובלת עליהן. ייתכן שיתעוררו תהיות על כך, אי-הבנה ואף כעס. נבקש להפנות את תשומת לב המנחים לכך, שבמקרים מסוימים תידרש השתתפות בנקודה זו, עד אשר יתאפשר המשך העבודה.

גם אם יובן ויתקבל קיומו של קשר בין הילדות להורות, העיסוק בו עשוי להיתקל בהתנגדות מצד המשתתפות בקבוצה. נציין שני קטבים אפשריים לרצף ההתנגדויות. האחד קשור באידיאליזציה שעשויות אחדות מן המשתתפות לעשות לילדותן. עצם הניסיון לרמוז לכך, שייתכן שהיו בילדותן גם היבטים בעייתיים אשר מוטב לוותר עליהם, עשוי להיתקל בהתנגדות. בקוטב השני ימצאו משתתפות שילדותן נתפסת על-ידן כחוויה כה טראומטית עד שהאפשרות לאמץ ממנה דברים לאימהותן (ובכך לחשוף את ילדיהן לדברים שאליהם הן נחשפו) נתפסת כמאיימת ביותר. יש להניח שכל משתתפות הקבוצה, ללא יוצא מן הכלל, תימצאנה במקום כלשהו על גבי רצף זה.

## **היערכות ל"פנצ'רים"**

חלק מאפשרויות העבודה המוצעות בחטיבה זו ובמפגשים נוספים כרוכות בהבאת צילומים או חפצים מביתה של המשתתפת. נמליץ למנחים להיערך לאפשרות שאחדות מן המשתתפות לא תבאנה את המבוקש מהן. זאת, עקב שכתה או כביטוי של התנגדות פנימית לקבוצה או למנחים. על המנחים להחזיק מלאי קבוע של תומרי יצירה, ציור ופיסול בחדר הקבוצה. אם מספרן של המשתתפות החסרות חפץ או תמונה הוא משמעותי, אפשר להזמין אותן ליצור את התצלום או החפץ, ולהמשיך במפגש על-פי ההנחיות.

## 4. אפשרות עבודה א': לשנות או לקחת הלאה<sup>3</sup>

### א. תיאור כללי

המשתתפות ייזכרו בהוריהן ובהורות שחוו בילדותן. את אותם מאפייני הורות אשר הן מיישמות, או שהיו חפצות ליישם כאימהות, תרשומנה על גבי כרטיסיות ותכנסנה לתוך מעטפה אחת; את המאפיינים שאותם שינו, או שהיו רוצות לשנות, תרשומנה על גבי כרטיסיות אחרות ותכנסנה לתוך מעטפה אחרת.

### ב. עזרים

כלי כתיבה ושלוש מעטפות לכל משתתפת.

ערכת כרטיסיות שהוכנה מראש, על-פי אחת משלוש אפשרויות:

1. כמות גדולה של כרטיסיות ריקות.
2. כרטיסיות כמספר השאלות המופיעות למטה, כאשר בראש כל כרטיסייה רשומה שאלת אחת.
3. כמות גדולה של כרטיסיות ריקות וצילום של דף השאלות המופיעות למטה.

### ג. הפעלה ראשונה

קיימות שתי אפשרויות להפעלה, הנבדלות ברמת המובנות של המטלה. אפשרות מספר 1 מובנית פחות מאפשרות 2.

**אפשרות 1:** המשתתפות יוזמנו לרשום על גבי כרטיסיות ריקות את מאפייניהם של הוריהן כהורים, מאפיין אחד על כל כרטיסייה. יש לעודדן לכלול מאפיינים של כל אחד מן ההורים בנפרד, וכן מאפיינים שלהם כזוג הורים. אם הקבוצה מתקשה במשימה, אפשר לסייע למשתתפות על-ידי הקראת השאלות המופיעות באפשרות 2.

**אפשרות 2:** המשתתפות יקבלו חבילת כרטיסיות עם שאלה על כל אחת מהן או כרטיסיות ריקות ואת דף השאלות המצולם. הן תחבקנה לענות בכתב על כל אחת מהשאלות.

<sup>3</sup> עבור קבוצות רבות, מהווה אפשרות עבודה א' דרך מרוכזת ומועילה לבחינת הקשר שבין הילדות להורות. אולם, אחדים מן המנחים התקשו לעבוד עם מפגש זה. הוא נחוזה כעיתני ועמוס. לפיכך, הוספנו לבחירת המנחים אפשרויות עבודה נוספות, שבהן מיקוד רב יותר בהורות הנוכחית, תוך מפגש מרוכך עם חוויות הילדות.

### רשימת השאלות:

- < המאפיין הבולט ביותר ביחס של אבי כלפי היה:
- < מה אבי הרגיש ביחס לאבהות שלו?
- < המאפיין הבולט ביותר ביחס של אימי כלפי היה:
- < כילדה, כיצד ראיתי את היחסים שבין הורי?
- < המאפיין הבולט ביותר ביחס של אבי כלפי אחיי ואחיותיי היה:
- < המאפיין הבולט ביותר ביחס של אימי כלפי אחיי ואחיותיי היה:
- < כיצד הביע אבי אהבה כלפי?
- < כיצד הביעה אימי אהבה כלפי?
- < כיצד חנך אותי אבי ל"התנהגות טובה"?
- < כיצד חנכה אותי אימי ל"התנהגות טובה"?
- < הזיכרון החזק ביותר שלי מאבי הוא:
- < הזיכרון החזק ביותר שלי מאימי הוא:
- < באיזו מידה אפשרו לי הורי עצמאות וחופש בחירה כילדה?
- < מה אפיין את הזמן המשותף שלי עם אבי?
- < מה אפיין את הזמן המשותף שלי עם אימי?
- < האם חשתי שאבי קרוב אלי ומכיר אותי?
- < האם חשתי שאימי קרובה אלי ומכירה אותי?
- < איזה מגע היה בין אבי לביני?
- < איזה מגע היה בין אימי לביני?

### ד. הפעלה שניה

כל משתתפת תקבל שלוש מעטפות ריקות. על אחת יהיה רשום "לקחת הלאה"; על השנייה "לשנות" ועל השלישית "דברים שאני לא רוצה לגעת בהם כרגע". את הכרטיסיות שבידיהן הן תמיינה לשלוש המעטפות. אם על אותה כרטיסייה מופיעים דברים אשר חלקם שייך למעטפה

אחת וחלקם לאחרת - אפשר בהחלט לקרוע את הכרטיסייה ולחלקה לשניים או להעתיק ממנה דברים לכרטיסייה ריקה. כרטיסיות אשר לגביהן קיימת התלבטות, יושארו מחוץ למעטפות.

## ה. שיחה קבוצתית

המשתתפות תצגנה את תכולת המעטפות שלהן בפני הקבוצה. נקודות אפשריות לדיון:

- < ספרי על חוויית העבודה.
- < האם יש מעטפה אחת שעבה באופן משמעותי מן האחרות? מה משמעות הדבר?
- < האם אכן אימצת לעצמך את כל תוכן מעטפת ה"לקחת"? האם יש פריטים שעדיין אינך מיישמת כאם? מה עוצר בערך מלקחת פריט מסוים וליישמו בחייך?
- < האם שינית את הדברים המופיעים במעטפת ה"לשנות"? האם יש דברים שהיית רוצה לשנות, אך הם דבקו בך? מה מונע בערך מלשנותם?
- < לגבי מה את מתלבטת? שתפי את הקבוצה כלבטים שלך.
- < אם המעטפה "דברים שאני לא רוצה לגעת בהם כרגע" מלאה במיוחד, מה משמעות הדבר? מתי, לדעתך, יבשילו התנאים לגעת בדברים?

## ו. אפשרות העשרה

אפשר לבקש מהמשתתפות שייצרו את המכלים (המעטפות) שלתוכם הן תמינה את הכרטיסיות; אפשר לבקש מהן לקשט את המעטפות או ליצור מכלים מחומרי יצירה שונים. ראוי להדגיש בפני המשתתפות, כי עליהן ליצור (באופן פלסטי) מכלים שיתאימו לתפקידם.

## ז. סיום

הפעילות תסתיים באופן טקסי, כאשר כל משתתפת תפקיד את מעטפותיה למשמרת אצל המנחים.

## ח. חומר למחשבה

נקודת המוצא של מפגשי "ההורים שלי - ההורות שלי" היא בהורותם של הורי המשתתפות. ייתכן כי המשתתפות תקדשנה את מלוא תשומת-לבן למערכת היחסים שבין הוריהן לבין ולחוייתן כילדות. מגמה זו טבעית ואף רצויה - אין הכוונה לעודד רגשות אמפתיים של המשתתפת כלפי אימה או כלפי אביה, כי אם כלפי עצמה. עם זאת, בקבוצה ייחודית זו של



אימהות הסובלות מאלימות, עולה הסוגיה של ביטול עצמי של האם אל מול ילדיה. ייתכן שסוגיה זו כבר עלתה במפגש "האימא הכי טובה". מסיבה זו נמליץ על מידה מסוימת של הכוונה למשתתפות להתחקות אחר עולמן הפנימי של אימותיהן. לאחר היזכרות באם ובאופן שבו איזנה בין צרכיה לצורכי ילדיה, אפשר להפנות את הזרקור אל חייה של המשתתפת ואל המידה שבה היא מצליחה להגיע לאיזון זה. אם המנחים יתרשמו, כי אכן מדובר בסוגיה מרכזית בחיי המשתתפות, ייתכן שכדאי לעסוק בה שוב במסגרת מפגשי המיומנויות ההוריות.

אחדות מן המשתתפות עשויות לוותר ויתור גורף על תוויות ילדותן ולהותיר את מעטפת "לקחת הלאה" ריקה לגמרי. להערכתנו, יש להזמין משתתפות אלו לעיון נוסף בהחלטתן ובכאב אשר יש להניח שנלווה אליה. באחת הקבוצות ויתרה משתתפת ויתור גורף שכזה. מספר שבועות מאוחר יותר פנתה למנחים וביקשה, להפתעתם, לקבל לידיה את המעטפה על מנת לשוב ולאמץ מתוכה חלקים לעצמה. המנחים איפשרו זאת. אפשר לראות בבקשתה זו של האישה, אליה הגיעה לאחר שבועות נוספים של התבוננות בהורותה, ביטוי מרגש לשילוב שיצרה בין הורותה לילדותה.

## **5. אפשרות עבודה ב': תמונות משפחה**

### **א. תיאור כללי**

כאמצעות התבוננות בתצלומי המשפחה הנוכחית המשתתפות תתארגנה את עצמן כאימהות ותבחנה את השונה והדומה בין ילדותן לילדות ילדיהן.

### **ב. עזרים**

תצלומים של משפחתן הנוכחית של הנשים.

### **ג. הפעלה**

סכב היכרות: כל משתתפת תוזמן להציג בקיצור נמרץ כמה מתמונותיה. המיקוד יהיה בהיכרות ראשונית עם בני המשפחה.

סכב עבודה: כל משתתפת תתבקש לבחור תצלום אחד בלבד, שבו היא מופיעה עם ילדיה, ואשר לדעתה משקף אותה כאימא. עיקר הזמן בקבוצה יוקדש להצגת התצלום ולעיבוד התכנים סביב לו.

## ד. שיחה קבוצתית

- < כמתבוננת מן הצד, איזו אימא את רואה בתמונה? מה מאפיין אותה?
- < מה את אוהבת בה? מה היית משנה?
- < האם היא מאושרת?
- < האם טוב לה עם עצמה?
- < כמה את דומה לאימא שלך וכמה את שונה ממנה?
- < כמה את כילדה דומה לילדיך אשר בתמונה?
- < מה רואות משתתפות אחרות בתמונה?
- < אילו תחושות מתעוררות בך בהביטך בתמונה?

## ה. אפשרויות העשרה

1. אם יש בקבוצה נכונות ויכולת, אפשר לבקש מן האימהות להביא, לצד תצלום משפחתן, גם תצלום שלהן עם הוריהן מימי ילדותן. ההתייחסות לשתי התמונות עשויה לחדד את הבנתן את הקשר שבין העבר להווה.
2. אם המפגש בין אלימות לאימהות נוכח בקבוצה ונראה כי המשתתפות מעונינות לגעת בו, אפשר להוסיף לדיון את השאלות הבאות: "אילו היית צריכה להוסיף, כרגע, את אלימות בן זוגך לתמונה...":
  - < איך התמונה הייתה נראית?
  - < איפה האלימות ממוקמת?
  - < מי רואה אותה?
  - < מי אינו רואה אותה?
  - < מי מסתיר אותה?
  - < מה הייתה עשויה האלימות לומר?
  - < מה היה משתנה בתמונה?
  - < מה היה משתנה בך?

## 6. אפשרות עבודה ג': פיסול המשפחה הנוכחית

### א. תיאור כללי

כל אחת מהמשתתפות תיצור בחדר "תמונה חיה" של משפחתה הנוכחית. במהלך התרגיל תיעשה היכרות עם הדמויות ותיבחנה מערכות היחסים המרכזיות. בהמשך, המשתתפות תתארנה את עצמן כאימהות ותיבחנה את השונה והדומה בין ילדותן לילדות ילדיהן.

### ב. עזרים

כל האנשים והחפצים שבחדר.

### ג. הפעלה

כל משתתפת תוזמן לבנות פסל של משפחתה הנוכחית. ההנחיה היא לא לשחזר רגע מסוים, אלא את תמונת היחסים. חומרי הבנייה יהיו החדר, כולל כל הנוכחים והחפצים שבו. המשתתפת יכולה לבחור, לצורך עיצוב התמונה, משתתפות שתייצגנה את בני המשפחה השונים.

המנחים מוזמנים להעשיר את תהליך הפיסול על-ידי הפניית תשומת לב של המשתתפת לנקודות הבאות:

- < האם היא רוצה לכלול את עצמה בפסל או להתכונן מהצד?
- < מהן תגוחות בני המשפחה? (למשל, יושבים, עומדים, שוכבים).
- < ליד מי נמצאת כל דמות?
- < מהו המרחק בין הדמויות?
- < מהם הפרשי הגובה בין הדמויות?
- < מה עושה כל דמות?
- < לאן מביטה כל דמות?

### ד. שיחה קבוצתית

כאשר הפסלים עומים ניצבים, אפשר להעמיק את ההתכוננות בהם באמצעות השאלות הבאות:

- < אם תיתני לכל דמות משפט אופייני - מה היא תאמר?

- < אילו הדמות הייתה קוראת מחשבות - מה, לדעתך, היא הייתה חושבת?
- < מה רוצים להגיד "שחקני" הדמות? (שאלה המופנית אליהם).
- < אילו אפשר היה לשנות את הדמויות או את הפסל - מה היית עושה?
- < אילו משפטים היית משנה?
- < אילו תחושות מתעוררות בכך עקב הפיסול?

## ה. אפשרות העשרה

המנחים יפזרו בחדר שלל חפצים. כל אישה מוזמנת לבחור חפץ אשר מייצג עבורה את אלימות בן זוגה. מנקודה זו ממשיך המפגש כמתואר. החפץ מוכנס לתמונת המשפחה ואל העיבוד עשויות להתווסף השאלות הבאות:

- < מדוע נבחר חפץ זה?
- < היכן החפץ?
- < מי רואה אותו?
- < מי לא רואה אותו?
- < מי מסתיר אותו?
- < מה החפץ עשוי היה לומר?
- < למי?
- < מה משתנה בתמונה?
- < מה משתנה בכך?

## 7. אפשרות עבודה ד': כוחות מעצבים נוספים של האימהות

### א. תיאור כללי

המשתתפות תאתרנה גורמים שונים לאורך חייהן ובמרחבים השונים של חייהן ותבחנה כיצד השפיעו ומשפיעים בהווה על אימהותן.

## ב. עזרים

לוח וכלי כתיבה; 9 כרטיסיות לכל משתתפת, אשר בראש כל אחת מהן רשום אחד מן הכוחות שברשימה למטה; כרטיסיות ריקות.

## ג. הפעלה

סיעור מוחות: המנחה תצייר מעגל ותרשום במרכזו "אימהות". סביב העיגול תצייר חצים רבים הסובבים אותו ומכוונים אליו. המשתתפות תתבקשנה לציין כל כוח, תהליך, תופעה או דמות שהייתה להם או שעדיין יש להם השפעה מעצבת על אימהותן, להוציא ילדותן. בסיום התהליך, המנחה תשלים את רישום הכוחות המעצבים כך שיכללו את הגורמים הבאים:

< בן זוגי ו/או מצבי המשפחתי.

< ילדי.

< האלימות המופנית כלפי.

< החברה והתרבות שאני משתייכת אליהן.

< מצבי הכלכלי.

< הורי כיום, או היעדרם - אם אינם עוד בין החיים.

< אנשים משמעותיים נוספים.

< לימודים ותהליכים נוספים של התפתחות אישית.

< בחירות והחלטות שעשיתי בחיי.

אם דברי המשתתפות עונים על מרבית השאלות שברשימה, יש לציין זאת ולהשתמש בדבריהן.

## ד. הוצאה

בהרצאה קצרה, בת כעשר דקות בלבד, המנחים יפרטו כל אחד מן הכוחות המעצבים. נמליץ לכלול את ההתייחסויות הבאות:

< בן זוגי ו/או מצבי המשפחתי: זהו גורם מרכזי ולעתים מכריע. היעדר תמיכה ופרגון

מבן זוג מקשה עד מאוד. נבקש לייחד כמה מילים למשפחה החד-הורית - זהו מצב לא

קל אך מקובל ואפשרי; לעתים זו אפשרות עדיפה.

- < ילדיי: ילדים אינם רק מעוצבים על-ידי הוריהם, אלא אף מעצבים הורות. ההורה יכול להיות הורה אחר ביחס לכל אחד מילדיו. ילדים מיוחדים או ילדים החווים קשיים בתקופה מסוימת דורשים יותר תשומות.
- < האלימות המופנית כלפי: האלימות מעמידה אתגרים מיוחדים בפני אימהות. אם הקבוצה כבר עסקה בנושא במסגרת אחר המפגשים הקודמים, יש לקשר את הדברים. כמו כן, יש לציין שמפגשים עתידיים ייוחדו לנושא.
- < החכרה והתרבות שאני משתייכת אליהן: אפשר לאזכר קיומה של מערכת נורמות, ציפיות ומנהגים אשר לעתים אנו נוטים לקבל כמובנים מאליהם. קיימת השפעה לדת, לרמת דתיות, למוצא ערתי, ללאום, ועוד.
- < מצבי הכלכלי: אנשים רבים רואים, ובצדק, משאבים כלכליים כגורם מעצב רב-חשיבות בחייהם. נמליץ להתייחס אליו בכובד ראש, תוך אזכור הקשיים שהוא מציב. כדאי להעיר כי, ככל הנראה, ממדים חשובים רבים באימהות אינם ניתנים לרכישה.
- < הורי כיום או היעדרם, אם אינם עוד בין החיים: נמליץ להבחין בין השפעתם המעצבת של הוריו עלי בילדותי - על אישיותי ודפוסי ההורות העמוקים ביותר שלי, לבין השפעתם כיום - כאנשים קרובים, כמשאב או כגורם לחץ, כסבא וכסבתא.
- < אנשים משמעותיים: בחיי כל אישה דמויות נוספות מחוץ לבני משפחתה אשר השפיעו על אימהותה לחיוב ולשלילה. אפשר להתייחס כאן לחשיבות מערכות תמיכה חברתית.
- < לימודים ותהליכי התפתחות אחרים: אפשר להתייחס לנושא על-פי דוגמאות שינתנו על-ידי המשתתפות: ממכון אדלר דרך חזרה בתשובה ועד הקבוצה הנוכחית.
- < בחירות והחלטות שעשיתי בחיי: להערכתנו, גורם זה יש להדגיש, תוך התייחסות לדוגמאות של המשתתפות. אפשר גם לחברו אל הבחירה להשתתף בקבוצה הנוכחית, המעידה על לקיחת אחריות להתפתחות כאם.

## ה. עבודה עם כרטיסיות<sup>4</sup>

כל משתתפת תקבל לרשותה סדרה של תשע כרטיסיות, אחת עבור כל כוח מעצב, ואת שתי המעטפות של לשונות ו"לקחת הלאה" מהמפגש הקודם. המשתתפת תחבקש לרשום על גבי הכרטיסיות מאפיינים שלה כאם, הנובעים מהשפעתו המעצבת של הכוח הרשום בראש

<sup>4</sup> אפשרות זו מתאימה רק אם הקבוצה התנסחה באפשרות העבודה "לשונות או לקחת הלאה" במפגש קודם.

הכרטיסייה. אפשר להוסיף על גבי כרטיסיות ריקות כל מאפיין נוסף שעולה על דעתה של המשתתפת, הנובע מכל השפעה שהיא. אם ההנחייה לא מובנת אפשר לתת את הדוגמה הבאה:

< בן זוגי ו/או מצבי המשפחתי: "עסוקה, עייפה (בהיעדר תמיכה)".

< ילדיי: "עצבנית בגלל בן היפר-אקטיבי".

< האלימות המופנית כלפי: "אימא דבק - מגוננת ללא הרף על הילדים מפני החשיפה לאלימות האב".

< החברה והתרבות שאני משתייכת אליהן: "לא עובדת, כי לא מקובל אצלנו. חסר לי כסף ואני תלויה כבן הזוג".

< מצבי הכלכלי: "דואגת מאוד לעתיד ילדיי, דוחפת אותם להצלחה, שיהיה להם כסף".

< הורי כיום או היעדרם, אם אינם עוד בין החיים: "אין לי אוויר, אין לי אימא שתעזור עם הילדים".

< אנשים משמעותיים: "חברה טובה נותנת לי עצות טובות, עוזרת לי לעמוד על שלי".

< לימודים ותהליכי התפתחות אחרים: "הטיפול הפך אותי לאימא חזקה יותר, שיש לה יותר מה לתת".

< בחירות והחלטות שעשיתי בחיי: "החלטתי שהילדים שלי לא יעברו מה שאני עברתי, לכן אני רוצה להתגרש".

לאחר כתיבת הכרטיסיות המשתתפות תמיינה אותן לשתי המעטפות.

## ו. אפשרות מקלה

אם המנחים מתרשמים שהפעילות עם הכרטיסיות מסורבלת ומורכבת מדי עבור המשתתפות, אפשר בתום ההרצאה לנהל דיון קבוצתי על הכוח התשיעי - בחירות והחלטות שעשיתי בחיי. כל משתתפת תרשום על גבי כרטיסיות מאפיינים שלה כאם, אשר בהם בחרה ואותם טיפחה, ומאפיינים שלה כאם, אשר בהם לא בחרה, מקורם אינו ידוע לה, אך היא מכירה אותם. גם הפעם, הנשים תמיינה את הכרטיסיות למעטפות ה"לקחת הלאה" וה"לשנות".

## ז. שיחה קבוצתית

המשתתפות (רבות ככל האפשר) תצגנה את תכולת המעטפות. המנחים יכולים לשאול שאלות הבהרה סביב הממדים השונים. את עיקר ההתערבות, אם אכן תהיה נחוצה, אפשר למקד בסעיף הבחירות וההחלטות.

< מדוע נבחר המאפיין שנבחר?

< אם ברצונך לשנות מאפיין מסוים - האם יחסר לך? מה יתפוס את מקומו? האם יש בידיך חלופה?

## ה. סיום

יתקיים דיון קצר בשאלה מה ייעשה במעטפות: "ברור שאת מעטפת ה'לקחת' כולכן תיקחנה. אך מה נעשה עם מעטפת ה'לשנות'?" האם אפשר להעלים, לזרוק, לשרוף או לקרוע אותה? או אולי צריך לקחת הביתה גם אותה, לאורר, לחשוף למודעות ולבחור להיות אחרת?

## 8. אפשרות עבודה ה': תמונות מן הילדות<sup>5</sup>

### א. תיאור כללי

הנשים תוזמנה להציג תצלומים מימי ילדותן. השיחה תתמקד באחד התצלומים, תוך שיתוף המשתתפות האחרות בסיפור, בזיכרונות וברגשות שהוא מעורר.

### ב. עזרים<sup>6</sup>

תצלומים של המשתתפות מתקופת ילדותן.

<sup>5</sup> זוהי אפשרות העבודה הראשונה מבין שש שאנו מציעים בנושא "להיות ילדה". קרוב לוודאי, שלמנחים מוכרים אמצעים יצירתיים נוספים להעלות רשמים ותחושות מן הילדות: הרבקה קולאזים, ציורי משפחה, העלאת זיכרונות מוקדמים וכן הלאה. בחרו את ההתערבות התואמת ביותר, להערכתכם, את צורכי המשתתפות. אנו מזכירים לקוראים, כי מפגשים אלו מיועדים בעיקר לקבוצות ארוכות-טווח.

<sup>6</sup> אם יש בכונת המנחים להשתמש בתמונות במפגשים נוספים, יש לבקש מהמשתתפות להפקידן למשמרת אצל המנחים.



## ג. הפעלה

**סבב היכרות:** כל משתתפת תוזמן להציג בקיצור נמרץ אחדות מהתמונות שהביאה. המיקוד יהיה ברמת ההיכרות עם סיפור החיים והדמויות הפועלות בו - מקומות, הורים, אחים וכן הלאה.

**סבב עבודה:** כל משתתפת תתבקש לבחור תמונה אחד בלבד, המשקפת את ילדותה יותר מתמונות אחרות. עיקר הזמן בקבוצה יוקדש להצגת התמונה ולעיבוד התכנים סביב לה. יש לאפשר לכלל המשתתפות להציג את תמונותיהן.

## ד. שיחה קבוצתית

המנחים יקיימו שיחה קבוצתית סביב התמונות, תוך העלאת הנקודות הבאות:

- < מדוע בחרת דווקא בתמונה זו?
- < מה הסיפור של התמונה? מה היה לפני? אחרי?
- < מה התמונה מייצגת?
- < מה את אוהבת בתמונה?
- < מה היית משנה?
- < אילו תחושות מתעוררות בך כרגע, בהביטך בתמונה?
- < מה אומרים האנשים בתמונה זה לזה?

## ה. סיום

עם סיום השיחה, המשתתפות יניחו את תמונותיהן בצד. כל משתתפת תוזמן לומר בקצרה, כיצד היא מרגישה ברגע זה.

## 9. אפשרות עבודה ו': תמונות מן הילדות - אני והורי

### א. תיאור כללי

באמצעות תצלומים מן הילדות, המשתתפות תתבוננה במערכת היחסים שהייתה להן עם הוריהן ותתנסה ברגשות הכרוכים בהתבוננות מעין זו.

## ב. עזרים<sup>7</sup>

תצלומים מן הילדות שבהן מופיעים המשתתפות והוריהן.

## ג. הפעלה

**סבב היכרות:** כל משתתפת תוזמן להציג בקיצור נמרץ אחדות מהתמונות שהביאה. המיקוד יהיה ברמת ההיכרות עם סיפור החיים והדמויות הפועלות בו - מקומות, הורים, אחים וכן הלאה.

**סבב עבודה:** כל משתתפת תתבקש לבחור תמונה אחת בלבד, המשקפת את מערכת היחסים שלה עם הוריה יותר מתמונות אחרות. עיקר הזמן בקבוצה יוקדש להצגת התמונה ולעיבוד התכנים סביב לה. יש לאפשר לכל המשתתפות להציג את תמונותיהן.

## ד. שיחה קבוצתית

- < מה רואים בתמונה ?
- < מה לא רואים בתמונה ?
- < אילו יכלו הדמויות לדבר - מה היו אומרות ?
- < אילו יכולנו לקרוא את מחשבות הדמויות - מה היו חושבות ?
- < אילו יכולת כעת לומר משהו לאחת הדמויות, כולל לעצמך - מה היית אומרת ?
- < אילו יכלה אחת הדמויות (כולל זו שלך) לפצות פיה ולומר לך משהו כעת - מה הייתה אומרת ?
- < אילו יכולת כעת לשנות את התמונה - מה היית עושה ?

---

<sup>7</sup> אם יש בכונת המנחים להשתמש בתמונות במפגשים נוספים, יש לבקש מהמשתתפות להפקידן למשמרת אצל המנחים.

## 10. אפשרות עבודה ז': פיסול משפחת המוצא

### א. תיאור כללי

כל אחת מהמשתתפות תיצור בחדר "תמונה חיה" של משפחת המוצא שלה, כפי שנראתה בילדותה. במהלך התרגיל תיעשה היכרות עם הדמויות ותיבחנה מערכות היחסים המרכזיות. בהמשך, תתאפשר העמקת ההתבוננות גם אל הרגש המתעורר במהלך התרגיל.

### ב. הפעלה

כל משתתפת, לפי התור, תוזמן לבנות פסל של משפחתה, כפי שהייתה בימי ילדותה. ההנחיה היא לא לשחזר רגע מסוים אלא את תמונת היחסים. חומרי הבנייה יהיו החדר, כולל כל הנוכחים והחפצים שבו. המשתתפת יכולה לבחור, לצורך עיצוב התמונה, משתתפות אחרות שתייצגנה את בני המשפחה השונים.

המנחים מוזמנים להעשיר את תהליך הפיסול על-ידי הפניית תשומת לבן של המשתתפות לנקודות הבאות:

- < האם את רוצה לכלול את עצמך בפסל או להתבונן מהצד?
- < מהן תנוחות בני המשפחה? (למשל, יושבים, עומדים, שוכבים).
- < ליד מי נמצאת כל דמות?
- < מהו המרחק בין הדמויות?
- < מהם הפרשי הגובה בין הדמויות?
- < מה עושה כל דמות?
- < לאן מביטה כל דמות?

### ג. שיחה קבוצתית

כאשר הפסלים עודם ניצבים, אפשר להעמיק את ההתבוננות באמצעות השאלות הבאות:

- < אם תיתני לכל דמות משפט אופייני - מה היא תאמר?
- < אילו היית קוראת מחשבות - מה כל דמות, לדעתך, הייתה חושבת?
- < מה רוצות להגיד "שחקניות" הדמות? (שאלה המופנית אליהן).

< אילו יכולת לשנות את הדמויות או את הפסל כולו - מה היית עושה?

< אילו משפטים היית משנה?

< אילו תחושות מתעוררות בך עקב הפיסול?

## 11. אפשרות עבודה ח': הצעצוע האהוב עלי

### א. תיאור כללי

באמצעות דמיון מודרך, הנשים תחזרנה לבית ילדותן. הן תאתרנה בו את הצעצוע, שכלדות היה אהוב עליהן במיוחד, ותתבוננה בו עמוקות. כשיחה הקבוצתית יוצג הצעצוע ויתקיים שיתוף בזיכרונות וברגשות שעורר.

### ב. עזרים

חומרי ציור ויצירה.

### ג. הפעלה

בתרגיל זה יונחו המשתתפות בדמיון מודרך. ההנחיות הבאות הן קווי מתאר למסע בדמיון אל ילדותן של המשתתפות, ובאות בעקבות ההכנה והפתיחה המתוארות בנספח 2. יש לשים לב לכך, שבשלב מסוימים נדרשת שתיקת המנחה, כדי לאפשר למדמיינות להתכונן בפרטים או לעבור ממוקם למקום. ההנחיה בדבר חזרתן האפשרית של המשתתפות אל הבית או אל הצעצוע שאותו ביקרו חשובה במיוחד אם בכוננת המנחים להשתמש שנית בתרגיל דומה.

### ד. נוסח הדמיון המודרך

(לכניסה אל התרגיל ראו נספח מספר 2): אתן בגילכן העכשווי, יוצאות למסע אל העבר/ אתן מתקרבות אל בית ילדותכן מכיוון הרחוב/ אתן מתחילות להבחין בפרטים/ מבחינות ביותר ככל שמתקרבות/ מראה/ צבע/ דלתות/ מבט אל הקומה שבה גרתם... נכנסות אל הבית/ הדרך מוכרת כל כך - עשיתן אותה אלפי פעמים/ אתן מביטות סביב - קירות, רהיטים, חפצים.../ אילו תחושות ממלאות אתכן?.../ מי בבית? - אתן רק מביטות, אין צורך ליצור קשר עם הנוכחים/ אתן מוזמנות לשוטט בבית, מחדר לחדר - שמות לב לפרטים/ מחפשות את חדר הילדות, החדר שבו

גדלתן, הולכות אליו.../ נכנסות/ שמות לב לפרטים - הריח, הריחות, הצעצועים.../ כעת, אתן מחפשות בחדר את הצעצוע שהיה אהוב עליכן במיוחד, כזה שחשתן שהוא הקרוב ביותר, החשוב ביותר.../ היכן הוא מונח? אתן מחפשות.../ אתן מוצאות את הצעצוע, מביטות בו היטב היטב - כיצד נראה, מה צבעו, מרימות אותו... מה משקלו? ממששות אותו - מה מגעו? מריחות אותו - מה ריחו? אילו תחושות מתעוררות בכן כעת?.../ מה מצבו של הצעצוע כרגע?.../ אתן מניחות את הצעצוע היכן שכחתן/ נפרדות ממנו לשלום/ אומרות בלבכן שאם תרצנה, תחזרנה אליו/ אתן מתקדמות לכיוון היציאה.../ פותחות את הדלת, נפרדות לשלום מן הבית ואומרות בלבכן שאם תרצנה ויהיה צורך בכך - תחזרנה.../ אתן יוצאות, הולכות אל הרחוב/ מתרחקות מן הבית... (כניסה הדרגתית לסיום התרגיל).

## ה. אפשרות העשרה

לאחר התרגיל, אם יישאר זמן ועל-פי שיקול דעת המנחים, אפשר להזמין את המשתתפות לצייר או לפסל את הצעצוע.

## ו. שיחה קבוצתית

כל משתתפת תתאר את הצעצוע שלה, כפי שפגשה בו בדמיון המודרך. אם ציירה או פיסלה אותו, תציג גם את יצירתו. ייתכן שחומרים בלתי-מודעים רבים יצופו ויעלו במהלך שיחה זו. בשלב זה לא מומלץ להעמיק בהם ולפתחם יתר על המידה. נקודות אפשריות לדיון:

- < מה חווית בתרגיל?
- < היכן בדיוק היה הצעצוע?
- < מה היה מצבו?
- < מי נתן לך אותו?
- < באיזה גיל, לכמה זמן ובאיזה אופן הצעצוע הזה ליווה אותך?
- < מדוע דווקא הצעצוע הזה הפך למשמעותי כל כך?
- < היכן הוא כיום?

< האם היית רוצה למוצאו?

< אילו תחושות עוררו בכך החזרה לבית והמפגש עם הצעצוע?

## ז. סיום

כל משתתפת תוזמן לתאר, בקצרה, כיצד היא מרגישה ברגע זה.

## 12. אפשרות עבודה ט': אימא יקרה לי

### א. תיאור כללי

דרך האזנה לשירי ילדים מקובלים, העשויים להיות טעונים רגשית, המשתתפות תבוננה ברגשות שהיו כרוכים בקשר עם הוריהן במהלך ילדותן, ובחוויות נוספות מתקופה זו.

### ב. עזרים

מערכת שמע דיסק או קלטת ובהם השירים "אימא יקרה לי" ו "נומי נומי ילדתי".<sup>8</sup> אנו ממליצים להשתמש בגרסאות המקוריות של השירים ולא בגרסאות מחודשות בנות ימינו.

### ג. הפעלה

בפתיחה המנחים יסבירו למשתתפות על התרגיל הצפוי להתבצע. בחדר מעט חשוך, לאחר הרפיה קצרה, יושמעו השירים.

מנחים המבקשים להעביר חלופה מורכבת יותר של המפגש, כהמשך לתרגיל הדמיון המודרך לבית הילדות, יכולים להנחות תרגיל קצר של דמיון מודרך אשר לתוכו ישולבו השירים:

נוסח הדמיון המודרך: (כניסה מהירה אל התרגיל, ראו הנחיות בנספח מספר 2): כמו בשבוע שעבר אני מזמינה אתכן לשוב אל בית ילדותכן... / אתן חוזרות אל החדר שבו גדלתן... / הנה שוב הצעצוע, במקום שבו הותרתן אותו... / אתן יושבות בחדר היכן שאתן חפצות, מחזיקות את הצעצוע ומקשיבות לשיר (כניסה הדרגתית לסיום התרגיל).

<sup>8</sup> סביר להניח שהשירים אשר הוצעו על-ידינו מוכרים וטעונים רגשית בעיקר עבור משתתפות יהודיות ילידות הארץ או שהגיעו לישראל בילדותן המוקדמת. אם בקבוצה משתתפות שילדותן עברה עליהן בחברויות ובשפות אחרות, יש לשנות את השירים בהתאם או לבחור באפשרות עבודה אחרת.

## ד. שיחה קבוצתית

המשתתפות תוזמנה לחלוק מהתנסותן. יש לאפשר למשתתפות לפגוש את הרגש המתעורר ולהביאו לקבוצה. לשם כך יש להמתין, גם בשתיקה, בטרם שואלים שאלות הכוונה. יש לאפשר למגוון רחב של רגשות להתקיים בקבוצה. אין להתעמת עם אידיאליזציה שעושה משתתפת זו או אחרת, מוטב להזמין את הגיוון ברגשות ובתפיסות ממשותתפות אחרות בקבוצה. המנחים מתבקשים לשים לב לנושאים הבאים ולבוחנם בעדינות עם המשתתפות:

< איזה רגש התעורר בכן במהלך ההאזנה?

< האם הרגש המובע בשיר תואם את הרגש שלך כלפי אימכן? אם קיים פער, אילו תחושות ומחשבות הוא מעלה?

< איזו אימא הייתה לכן?

< האם כילדות שרתן כך? האם שרו לכן כך בילדותכן?

## 13. אפשרות עבודה י': חפצים מן הילדות

### א. תיאור כללי

המשתתפות תוזמנה להציג חפצים מימי ילדותן. השיחה תתמקד בחפץ אחד, תוך שיתוף בסיפור שהוא מספר, בזיכרונות וברגשות שהוא מעורר.

### ב. עזרים

חפצים מתקופת ילדותן של המשתתפות, אשר לתחושתן מסמלים תקופה זו ומזכירים אותה.

### ג. הפעלה

המשתתפות תצגנה בסכב מהיר את החפצים שהביאו, כאשר כל משתתפת מתייחסת לשאלות כגון: מניין הגיע החפץ? למה שימש? לאחר מכן יוקדש עיקרו של המפגש לסבב נוסף, שיעסוק בפרוט רב יותר במשמעות החפץ עבור האישה וייצוגיו ביחס לסיפור חייה. יש לאפשר לכל המשתתפות להציג את החפץ שלהן.

## ד. שיחה קבוצתית

- < מדוע בחרת דווקא בחפץ זה?
- < איזה סיפור החפץ מספר?
- < מה הוא מייצג?
- < מה את אוהבת בו?
- < מה היית משנה?
- < אילו תחושות מתעוררות בך כרגע, בהכיסך בחפץ?

## ה. סיום

כל משתתפת תוזמן לתאר בקצרה כיצד היא מרגישה ברגע זה.



[ פרק שישי ]

**חטיבה שלישית:  
מיומנויות הוריות  
וניתוח אירועי חיים**

## 1. מבוא

"זה עשה אותי אימא יותר טובה, חידד את האימהות שלי אני חושבת, לראות איפה הטעויות שלי, לדעת להתמודד עם הטעויות שלי, להגיד פה יש לי בעיה ושם יש לי בעיה ואני רוצה את הכלים, שיתנו לי את הכלים להתמודד איפה שיש לי את הבעיות ... וזה לא להתבייש לבקש את העזרה ממי שיכול לתת את העזרה, לפעמים העצות האלה, החיבוק הזה שאני יכולה לשבת ולבכות בקבוצה ולרוקן את מה שיש לי ולקבל מצרכים חדשים, זה נותן המון, זה נותן המון כוח להמשיך, זה פותח גם דרך, זה נותן ככה מבט אחר, מבט שלא תמיד חושבים על זה, וכדאי לעשות את זה". (משתתפת בקבוצה)

בחטיבה זו, העוסקת בשיפור ובפיתוח מיומנויות הוריות, כלולות הצעות למפגשים בנושאים: מה מפריע לי?; דאגה עצמית; התפתחות הילד והשפעתה על התנהגותו; משמעת מול ענישה; ניתוח אירועי חיים; זמן איכות; שבחים, חיזוקים ותגובות מחלישות; תקשורת עם ילדיי; מגע. המנחים מוזמנים לבחור מתוך אפשרויות העבודה את אלו שעונות בצורה הטובה ביותר על צורכי המשתתפות. המפגש הפותח את החטיבה יהיה, ככל מקרה, אפשרות עבודה א' - "מה מפריע לי?". ויתור על מפגש זה אפשרי בקבוצות ארוכות-טווח, אם מטרתו מכוסות במסגרת התהליך הקבוצתי ובמסגרת המעבר מן החטיבה הקודמת לזו הנוכחית. יש לקחת בחשבון שמרבית הנושאים יצריכו יותר ממפגש אחד לשם השלמת עיבודם בקבוצה.

בקבוצה קצרת-טווח תתפרס חטיבה זו על פני 7 עד 9 מפגשים. בקבוצה ארוכת-טווח חטיבה זו תהווה כ-40% מן המפגשים. שלא כמו חטיבות אחרות, אפשר לפצל חטיבה זו ואף לפזרה לאורך הקבוצה. בקבוצות קצרות-טווח יש לקחת בחשבון שהדבר עלול לגרום לבלבול. בקבוצות ארוכות-טווח, אפשר לפצל באופן הבא: כחטיבה השלישית ישמשו המפגש "מה מפריע לי" ומפגשים העוסקים באחת מהמיומנויות שתיכחר בעקבותיו. בהמשך, אפשר לעבור לחטיבה הבאה ("להיות אישה הסובלת מאלימות ואם") ורק לאחר מכן לשוב לסדרת מפגשי מיומנויות נוספים. פיצול שכזה מגביר את גמישות התכנית ועשוי לחזק את השילוב שבין המיומנות הנלמדת לבין ההתפתחויות בקבוצה. בקבוצות ארוכות במיוחד, אפשר לפזר את מפגשי המיומנויות. אחת לכמה מפגשים אפשר להעמיק במיומנות זו אחרת, באופן הנובע מן התכנים העולים מן המשתתפות. כתחליף להעמקה במיומנות מסוימת אפשר לעשות שימוש באפשרות העבודה של ניתוח אירועי חיים, עד להפיכת סגנון הניתוח לחלק בלתי-נפרד משפתה של הקבוצה.

## 2. תפוקות מצופות עבור המשתתפות<sup>1</sup>

- < תראינה את הנושאים שבהם יתמקדו המפגשים כמתאימים עבורן.
- < תשפרנה את המיומנויות המעובדות במפגשים.
- < תחושנה כי התייחסות המנחים אליהן, במהלך העבודה על מיומנויות, מכבדת ומעצימה.
- < תרגשנה שאפשר להביא לקבוצה את מצוקותיהן ושאלותיהן כאימהות.

## 3. חומר למחשבה

### שילוב בין מפגשי המיומנויות לחלקי הקבוצה האחרים

נמליץ ליצור זיקה מתמדת בין מפגשים אלו לבין תכנים ותוכנות הנכללים בחלקים אחרים של תכנית ההתערבות. הדבר נובע מן התפיסה לפיה מיומנות הורית איננה תלויה ועומדת מחוץ להקשרה. עבור המשתתפות, יצירת פיצול בין חלק זה לחלקיה האחרים של התכנית עשויה להעביר מסר בעייתי ואף מתסכל - אחדות מן הנשים עשויות לחוש ספקות בנוגע לנחיצות החלקים הראשונים ואכזבה מכך שלא "ניגשנו מיד לתכלס".

### הימנעות מהתייחסות טכנית

מפגשי מיומנויות עשויים לפתוח את הקבוצה ואף את המנחים להתייחסות טכנית אל האימהות. נפנה את תשומת לב המנחים לשני תהליכים רצויים במפגשים אלו, אשר יסייעו להימנע מן הדבר:

"המיומנות ואני": בחלק מהקבוצות, תתאפשר עבודה מקבילה על המיומנויות ועל עולמה הפנימי של האם, תוך דיאלוג ביניהם. לדוגמה, באחת מהקבוצות, במקביל לעיסוק בהתפתחות הילד, עלה נושא ההתפתחות האישית.

"אין מרשמים להצלחה": קיימת סכנה שבמפגשי המיומנויות ייווצר הרושם לפיו יש דברים שנכון וצריך לעשותם ודברים אחרים שהם אסורים בתכלית. התייחסות מעין זו היא בעייתית מבחינות רבות ועשויה לפגוע בעבודה בקבוצה בשני אופנים. מחד, היא עלולה להוביל לפשטנות או להתנגדות. מאידך, היא עלולה לגרום לרגשות אשם ולתחושות תסכול בקרב המשתתפות. אנו סבורים, כי מוטב לאפשר לשיח בין סגנונות הורות שונים, כמו גם למידה

<sup>1</sup> הסעיפים "תפוקות מצופות" ו"חומר למחשבה" מתייחסים לחטיבה כולה.

של דו-משמעיות, להתקיים בחדר. יצירת אווירה שכזו תאפשר לחברות הקבוצה לראות את ההורות כמורכבת ולהעדיף בחינה מתמדת של האתגרים והאפשרויות הכרוכים בה, על פני אימוץ מרשמים להצלחה.

### **ניתוח אירועי חיים**

כדי להגביר את היעילות של ההתערבות בכלל ושל מפגשי המיומנויות בפרט, על המשתתפות לחוש כי אפשר להביא אל הקבוצה אירועי חיים הקשורים באימהותן לשם שיתוף האימהות האחרות וקבלת ייעוץ. הניסיון מלמד, שהאימהות מייחסות חשיבות מרובה לתחושה לפיה יש בקבוצה קשב ופנאי לבעיות הקשורות בהורות, אשר מטרידות אותן. לפיכך, יש לתכנן את מפגשי המיומנויות כך שיוותר די זמן לניתוח אירועים שיובאו על-ידי המשתתפות והמתאימים לנושא שבו המפגש עוסק. נבהיר, כי אין הכוונה, בהכרח, לניתוח על-פי המודל המוצע במפגש העוסק בניתוח אירועי חיים, אלא לעבודה על הנושאים דרך דוגמאות שהמשתתפות מביאות.

### **להעמיק במקום להספיק**

אין כל צורך או דרך להספיק ולכסות את אפשרויות העבודה והנושאים הכלולים בפרק המיומנויות במהלך קבוצה אחת, ובוודאי שלא במהלך המפגשים שיוקצו לנושא בקבוצה קצרת-טווח. אם בסיום הקבוצה המשתתפות תחושנה, כי הן למדו מעט מדי, כי לא הספיקו להגיע לנושא חשוב זה או אחר, וכי חבל שאין עוד מפגשים מסוג זה, רשאים המנחים לראות בכך אות להשגת אחת התפוקות המצופות המצוינות לעיל. תגובה ברוח זו עשויה גם לשמש את המנחים בקבוצה עצמה. נמליץ למנחים לבחור בשניים או בשלושה נושאים בלבד, לאפשר הבאתם של אירועי חיים מתאימים ולרדת לעומקם.

### **המפגש "מה מפריע לי" כנושא מסריה העיקריים של הקבוצה**

המפגש "מה מפריע לי", במובנו הפשוט, נועד לאפשר למשתתפות ולמנחים לאתר את הנושאים המתאימים למפגשי המיומנויות. עדיין, חשוב לזכור, כי שניים ממסריה המרכזיים של הקבוצה, המבוססים על הנחות היסוד שלה, שלובים במפגש זה ועליהם לבוא לידי ביטוי בהתערבות. המסר הראשון הוא, כי אין הנחה מוקדמת על קיומו של ליקוי באימהותן של המשתתפות. מפגשי המיומנויות לא נועדו "לתקן את המקולקל", כי אם לתור אחר מענים לצורכי הנשים. המסר השני הוא, כי חוויית האם ולא תפקודה ומיומנותיה, עומדים במרכז ההתערבות.

## השינוי בסגנון ההנחיה

מפגשי המיומנויות כוללים חלקים לימודיים וחלקים העוסקים באירועי חיים. הנחיית החלקים הלימודיים תצריך שימוש בסגנון הנחיה שונה מעט מן המקובל במפגשים אחרים. ייתכן שההנחיה תהיה מכוננת יותר, יוזמת ומפעילה. יש לשים לב לשינוי הסגנוני ולכלכלו שהוא עשוי לגרום למשתתפות הקבוצה. לפיכך, יש לעשותו במידה הראויה ובעת הצורך להתייחס לשינוי ולתחושות שהוא מעורר.

## מפגש המגע

סדנת המגע, המפורטת בחטיבה זו, פותחה על-ידי ספי שריד, בעל הזיכיון ל"שיטת גרינברג" בישראל, בשיתוף עמנו. סדנאות המגע הועברו בהתנדבות ובהצלחה על-ידי מורי השיטה ברחבי הארץ, במספר קבוצות של אימהות. אנו ממליצים על יצירת קשר עם "המרכז לשיטת גרינברג" לשם תאום הנחיית סדנת המגע (אם אין זה אפשרי, הדבר לא יפגע ברצף ההתערבות).

מנחים רבים תיארו את מפגש המגע כמפגש שהוביל לפריצת דרך ברמת האינטימיות אשר שררה בקבוצה. לפיכך, על המנחים לשקול את מיקומו במסגרת מפגשי המיומנות גם לאור נתון זה. עם זאת, חשוב לזכור, שסדנת המגע תאפשר פריצת דרך שכזו רק כאשר הקבוצה בשלה דיה ליהנות מן המפגש. כמו כן, בתכנון מועד המפגש יש לקחת בחשבון שמפגש המגע מחייב המשך עיבוד הנושא בשבוע שלאחריו ועל כן מדובר ביחידת זמן של שבועיים שאין לקוטעה.

## פרידה מן החסיבה והכנה לחסיבה הבאה

הניסיון מלמד, כי תיתכן בקבוצה "התמכרות" למפגשי המיומנויות. מפגשים אלו עשויים להעניק, בזמן קצר, תחושה של שליטה במצבים סבוכים ומורכבים. אנו רואים חשיבות רבה במפגשים אלו, אך סבורים שעל הקבוצה להקדיש די זמן גם למפגשים הממוקדים בחוויה וברגש. המשך למידת מיומנויות הוריות, גם על-פי מפגשים המובאים בספר זה, עשוי להתאים להתערבות נוספת במסגרות שונות. אם עולה מן המשתתפות קריאה ברורה להמשך מפגשי המיומנויות, נמליץ להתייחס בכבוד וברגישות לקריאה זו. אפשר להביע הוכרה לכך שהמשתתפות אימצו לחייהן מיומנויות חדשות ושמחה על כך שהן נעזרות בהן. אפשר גם לציין שתהליך למידת המיומנויות הוא אינסופי וכי ייתכן שתהיה הזדמנות ללמוד מיומנויות נוספות במסגרת התערבויות אחרות שבהן הנשים יקחו חלק בעתיד. לצד כל זאת, נמליץ למנחים להציג בפני המשתתפות את הנושאים העומדים בפניהן בהמשך הקבוצה, ולציין את חשיבותם הרבה להשלמת התהליך האישי והקבוצתי הנוכחי. כמו כן, מומלץ למנחים לציין, כי נושאים אלו מהווים תשתית לכל מיומנות שתילמד בעתיד. גם בקבוצות שבהן לא עולה מן

המשתתפות הקריאה להמשך מפגשי המיומנויות, נמליץ להציג את נושא ההמשך ולהתייחס לכך שייטכן שנושא זה יביא להעמקה ברמת ההתבוננות האישית ויצריך עלייה במידת הקרבה הבין-אישית. יש לאפשר למשתתפות לחוות דעתן על אמירות אלו. כדאי להבהיר למשתתפות כי, בכל מקרה, השליטה בעומק ההתבוננות וברמת הקרבה תישאר בידיהן.

#### **4. אפשרות עבודה א': מה מפריע לי?**

##### **א. תפוקות מצופות עבור המשתתפות**

- < תרגשנה כי הקבוצה קשובה לצורכיהן.
- < תחושנה כי הקבוצה נועדה לסייע להן וכי יש מקום בקבוצה למצוקתן.
- < תזהינה את המיומנויות ההוריות וממדי הקשר עם הילדים שבהם היו רוצות לעסוק.

##### **ב. תיאור כללי**

בפתיחת המפגש האימהות תשחזרנה ותצגנה אירוע שבו נתקלו בקושי מול ילדיהן. בהמשכו, תגדרנה, בסיוע המנחים, את שורש הבעיה ותנסנה לחשוב על מיומנות הורית אשר נחוצה לשם התמודדות עם מצבים דומים.

##### **ג. עזרים**

לוח וכלי כתיבה, דפי שאלות (ראו נספח מספר 4).

##### **ד. הפעלה ראשונה**

המנחים יזמינו את משתתפות הקבוצה להרהר דקות ספורות בשקט בשאלות הבאות: "מתי לאחרונה חשתי קושי או חוסר ביחסים עם אחד מילדיי?" "מתי לאחרונה חשתי כי אינני מבינה אותם, או שאינני מבינה מדוע קורה מה שקורה?" "מתי לאחרונה נכנסתי לעימות עם אחד מילדיי?"

##### **ה. שיחה קבוצתית**

האימהות יוזמנו לתאר, בקצרה, את המצבים הבעייתיים. יש להבהיר מראש למשתתפות, כי לא תתאפשר העמקה מרובה בסיפורה של כל אחת מהן וכי מטרת המפגש היא לבדוק מהן הבעיות המשותפות להן כדי לחתור לפתרונן. במהלך הסבב אפשר לשאול את המשתתפות

האחרות מי מהן חשה שהבעיה המתוארת מוכרת לה. אם השאלה מובילה לחילופי דברים מפרים, אפשר להגמיש את עיקרון השיתוף על-פי סבב.

## ו. הפעלה שנייה

המשתתפות תתבקשנה לענות, בכתב ובשורה אחת בלבד, על השאלות הבאות, שיחולקו להן על גבי דפי נייר (ראו נספח מספר 4).

< מהי הבעייתיות או מהו הקושי העולה מסיפורך?

< אילו מיומנויות היית מעוניינת לרכוש או לפתח כדי להתמודד טוב יותר עם מצבים דומים?

## ז. שיחה קבוצתית

המשתתפות תצגנה את תשובותיהן והמנחים יכתבו את עיקרי הדברים על גבי הלוח. בהתאם לצורך, יעזרו המנחים למשתתפות בהמשגת הקושי המרכזי והמיומנויות המבוקשות. מומלץ למנחים להשתמש במונחים המקצועיים המוצעים במפגשי המיומנויות בהמשך החטיבה (למשל, "ידע על שלבים התפתחותיים", "קושי בתקשורת", "איך להימנע מתגובות מחלישות"). זאת, אם הדבר מתאפשר מבלי לעוות את כוונתה המקורית של המשתתפת. בדרך זו תתחזק הזיקה בין צורכי המשתתפות למענה שיוצג להן באמצעות המפגשים שייבחרו.

## ח. סיום

המנחים יסבירו למשתתפות כי המפגשים הבאים יוקדשו ל"מיומנויות הוריות ולניתוח אירועי חיים". המיומנויות שבהן המפגשים יתמקדו יותאמו ככל האפשר לצורכיהן של האימהות, כפי שהועלו במפגש זה.

## 5. אפשרות עבודה ב': דאגה עצמית

"אני מגיע לי, זה גם אני בן אדם אני צריכה את זה, אבל אם אני לא הולכת זה משהו אחר. אבל פעם הייתי חושבת זה לא, לא מגיע לי. את אימא, את צריכה לשבת בבית, את צריכה להכין אוכל, לטפל בילדים, אבל עכשיו אני אומרת לא, אני יכולה ללכת, זה מגיע לי, אני בן אדם." (משתתפת בקבוצה)

"למדתי איך להיות גם אימא אבל קודם כל אישה. אישה חזקה, שאוהבת את עצמה, שמטפחת את עצמה ובהכרח הילד מרוויח מזה. ככל שאת מרגישה יותר טוב, אפילו שאת מקדישה לו קצת פחות, הוא מרוויח מזה. קיבלתי הרבה חיזוקים על דברים שהתחלתי לעבוד עם עצמי". (משתתפת בקבוצה)

### א. תפוקות מצופות עבור המשתתפות

- < תכרנה את האופן שבו הן מאזנות בין דאגה לצורכי ילדיהן לבין דאגה לצורכיהן.
- < תעמודנה על המחירים האפשריים לאיזון בו בחרו.
- < תראינה את הדאגה לעצמן כלגיטימית.
- < תראינה את הדאגה לעצמן, בין היתר, כמאפשרת המשך תפקוד אימהי לאורך זמן.

### ב. תיאור כללי

באמצעות עבודה אישית בכתב, המשתתפות תבחנה את היחס שבין דאגתן לעצמן לדאגתן לילדיהן, ואת השלכותיו של מצב עניינים זה על "משק האנרגיה" שלהן. בהמשך, המשתתפות תוכלנה לתאר את האיזון הרצוי עבורן ולבחון דרכים להגיע אליו.

### ג. עזרים

דפים ועליהם תרשים של עיגול וסוללה, כמספר המשתתפות (ראו נספחים 5 ו-6), כלי כתיבה.

### ד. תרגיל ראשון

כל משתתפת תקבל דפי נייר ועליהם רישומי עיגול וסוללה. בשלב ראשון, היא תתבקש לחלק את העיגול לשניים. גודלו של חלק אחד יסמל את כמות האנרגיה (זמן, מחשבה, רגש, דאגה, טיפוח וכדומה) שהקדישה השבוע לילדיה. גודלו של החלק השני ישקף את כמות האנרגיה שהקדישה לעצמה. עתה, כל משתתפת תכתוב<sup>2</sup>, בתוך חלק העיגול המתאים, את אותן

<sup>2</sup> למשתתפת אשר חתקשה לכתוב בתוך אחד החלקים, מפאת קוטנו, יש להציע דף נייר נוסף. אולם אפשר בהחלט גם להקשות עליה - הייתכן שדברים רבים כל כך נעשו בכמות אנרגיה וזמן קטנים כל כך? אולי על הדף הנוסף היא מבקשת לכתוב את רצונותיה, בעוד שהדף הישן מספיק בהחלט לרישום הדברים שעשתה בפועל?



פעולות, רגשות, ומחשבות שהקדישה לילדיה ולעצמה. בשלב שני, על גבי ציור הסוללה, כל משתתפת תתבקש לסמן היכן נמצאת רמת האנרגיה שלה - המידה שבה היא חשה טעונה, רעננה ומלאת חיים.

## ה. שיחה קבוצתית

המשתתפות תצגנה את דפי העבודה שלהן. בשיחה אפשר להתייחס לשאלות הבאות:

- < מה היחס בין שני חלקי העיגול?
- < מה דעתך על יחס שכזה?
- < כיצד הוא נוצר?
- < מהן השלכותיו של היחס הזה על חייך ותחושותייך?
- < האם את רואה קשר בין "העוגה" ל"סוללה"?
- < מהן השלכותיה של המציאות המתוארת בתרשימים על הילדים?
- < מה יקרה לילדים אם ישונה מצב דברים זה?
- < האם הילדים רק נהנים מהמצב הנוכחי או שהוא גם גובה מהם מחירים?
- < האם יש לך רצון או צורך לשנות את פני העוגה?

יש להניח שאצל מרבית המשתתפות תהיה נטייה ברורה לכיוון השקעה בילדים. יש לקוות שלפחות אצל אחדות מן הנשים תהיה הטיה לכיוון הדאגה לעצמן. במקרה כזה, אפשר לעודד דו-שיח בין הנשים אשר ייתכן שתגנה על אורח חייהן באופן מעט תוקפני. אפשר לעודד "סחר חליפין" בין נשים המייצגות גישות קוטביות - "מה יש לכל אחת שהאחרת רוצה כל כך לעצמה? מה היית לוקחת?" אם לא יהיה גיוון בין המשתתפות, מתפקידם של המנחים לסיים בקריאה לאיזון בין החלקים, מתוך תפיסה לפיה אימא הדואגת לעצמה, תוכל, בסופו של דבר, לתת יותר גם לילדיה.

## ו. תרגיל שני

כל משתתפת תקבל דף נוסף עם תרשים העיגול. הפעם, היא תצייר עליו את היחס שאליו היא שואפת להגיע בין שני החלקים. נמליץ לציין בפני המשתתפות, כי הן רשאיות לצייר פעמיים את אותה תמונת מצב או לכלול שינויים קטנים בלבד. כל משתתפת תשוב ותכתוב על גבי

העיגול, בחלק המסמל את רצונה להשקיע בעצמה, מה ברצונה לעשות, מה יעשה לה טוב? מה יטען את הסוללה? בחלק הנותר, היא תציין מה ברצונה להעניק לילדיה.

## ז. שיחה קבוצתית

המשתתפות תצגנה את התרשימים. בשיחה אפשר להתייחס לשאלות הבאות:

< מה הייתה תחושתך בשעת הכתיבה?

< האם חלו שינויים בחלקים של הילדים ושל עצמך? אם כן, אילו שינויים?

## ח. סיום

מתוך כל הכתוב ברשימה ביחס למה שהמשתתפת הייתה רוצה להעניק לעצמה, תבחר כל אחת רכיב אחד. לגבי רכיב זה, המשתתפת תתחייב כי תחל במאמצים לבצעו או להשיגו, תציין מהו הצעד הראשון שלה לקראתו (ובהתאם לצורך תקבל ייעוץ), ותבטיח כי עד תום הקבוצה תעדכן את חברותיה בפועלה.

## 6. אפשרות עבודה ג': התפתחות הילד והשפעתה על התנהגותו<sup>3</sup>

### א. תפוקות מצופות עבור המשתתפות

< תכרנה את השלבים הבסיסיים בהתפתחות ילדים.

< תבנה את האופן שבו התנהגות ילדים, ובכללה חלק מההתנהגות הבעייתית, נובעת מצרכים התפתחותיים.

< תפחנה פרושים להתנהגות ילדן העלולים ליצור רגשות שליליים, כגון תחושת פגיעה או חולשה, כעס וחוסר אונים.

< תכרנה דרכי תגובה המתחשבות בצרכים ההתפתחותיים ומקדמות אותם.

### ב. תיאור כללי

המפגש ייפתח בהרצאה קצרה של המנחים העוסקת בשלבים שונים של התפתחות ילדים והאופן שבו אפשר להבין את התנהגותם לאור השלב ההתפתחותי שבו הם מצויים. בהמשך,

<sup>3</sup> מבוסס על Stern (2000).

יתורגלו תגובות הכוללות התייחסות לשלב ההתפתחותי והמאפשרות מענה על הצרכים הכרוכים בו.

## ג. עזרים

דפי מידע על שלבים בתפתחות ילדים (ראו נספח מספר 7), כמספר המשתתפות.

## ד. פתיחה

המנחים יסבירו למשתתפות בקצרה על חשיבות ההבנה של ההתנהגות בהקשר ההתפתחותי - אם נבין יותר, ניפגע פחות, נכעס פחות ונוכל להגיב באופן המסייע לילד או לילדה המתמודדים עם משימה התפתחותית. כמו כן, המנחים יתארו את מבנה המפגש.

## ה. תרגיל

כל משתתפת תתבקש להיזכר באירוע שבו ילדה או ילדה התנהגו בצורה בעייתית ובלתי-ראויה בעיניה. נמליץ לעשות הפוגה בת כדקה או שתיים לפני שאחת המשתתפות תפתח בדיבור, כדי לאפשר לכולן להרהר ולהיזכר. כל אחת מהמשתתפות תוזמן לתאר את האירוע, תוך פרוט הנקודות הבאות:

< סיפור הרקע (כולל גיל הילד או הילדה).

< התנהגות הילד/ה.

< תגובת האם.

< תחושות שהיו לאם במהלך האירוע.

## ו. הרצאה

המנחים יחלקו את דפי "שלבים בהתפתחות ילדים" וירצו בקצרה על תגובות הורים להתנהגות מאתגרת של ילדים בשלבי התפתחות שונים.

## ז. שיחה קבוצתית

שיחה זו תהווה המשך ישיר לשיחה הקודמת ותתייחס אל אותם האירועים שהוצגו על-ידי המשתתפות. כל משתתפת תתבקש לתאר שוב את התנהגות ילדה או ילדה, אך הפעם לפרשה במונחים של השלב ההתפתחותי שבו הוא או היא מצויים. כמו כן, אפשר לבחון עם המשתתפת

האם בעשותה זאת היא חשה אחרת לגבי האירוע והאם היא סבורה שהייתה יכולה לנהוג אחרת מכפי שנהגה.

## 7. אפשרות עבודה ד': משמעת מול ענישה

### א. תפוקות מצופות עבור המשתתפות

- < תבחנה בין "משמעת" לבין "עונש".
- < תעשרנה את מאגר תגובותיהן היעילות והאסרטיביות לבעיות התנהגות של ילדיהן.

### ב. תיאור כללי

ההתייחסות הראשונית לנושא המשמעת תהיה באמצעות תרגיל סיעור מוחות והרצאה. לאחר מכן, יתורגלו שיטות בסיסיות של משמעת, דרך ניתוח אירועים אשר יובאו על-ידי המנחים. בחלקו האחרון של המפגש תבחנה המשתתפות את התנסותן האישית בנושא באמצעות שיחה קבוצתית.

### ג. עזרים

לוח וכלי כתיבה.

### ד. תרגיל ראשון

הקבוצה תקיים סיעור מוחות סביב שני מושגים - "עונש" ו "משמעת"; תחילה, לגבי "עונש" ולאחר מכן לגבי "משמעת". לגבי כל מושג תוזמנה המשתתפות לזרוק לחלל האוויר כל שעולה על דעתן - אסוציאציות, מחשבות, רגשות וכן הלאה. אפשר להעשיר את התהליך על-ידי בקשת המנחים להתייחס גם לנקודת המבט של ילד או ילדה - מחשבותיהם ורגשותיהם. המנחים ירשמו את שנאמר על גבי לוח. אפשר לשאול את הקבוצה מה שונה ודומה בין הרשימות.<sup>4</sup>

<sup>4</sup> אם ייטען כי עונש הוא חלק ממשמעת, ולכן לא ניתן לערוך השוואה, אנו ממליצים להתייחס אל ההערה כנכונה ולהזמין את המעירה והקבוצה לבחון אילו עוד מרכיבים יש במושג הרחב "משמעת", לצד ענישה. את שיעלה אפשר לרשום בחלק מן החומר שעלה בתגובה למושג "משמעת".

## ה. הרצאה

המנחים ייתנו הרצאה בת כ-20 דקות בנושא משמעת וענישה. להערכתנו, הרצאה שתתבסס על החומר אשר נאסף בחדר ותתייחס אליו תיתפס על-ידי המשתתפות כמתאימה ומעניינת יותר. לנוחות המנחים צרפנו מספר הגדרות יסוד, הבחנות, כללים, ושיטות הנוגעים לנושא בנספח מספר 8.

## ו. תרגיל שני

המנחים יציגו בפני הקבוצה דוגמאות שונות מתוך רשימת האירועים למטה (או בסגנון דומה) להתנהגות בעייתית של ילדים בגילאים שונים. סביב כל דוגמה, חברות הקבוצה תעלינה אפשרויות תגובה על-פי עקרונות "התוצאות הטבעיות" או "התוצאות ההגיוניות" אשר נלמדו זה עתה.

בשלב זה, נמליץ שלא להתבסס על דוגמאות אשר יובאו על-ידי המשתתפות על מנת לשמור על אווירה טעונה פחות מבחינה רגשית, אשר תאפשר למידה עיונית. המנחים יוכלו להעשיר את אפשרויות התגובה וללטש אותן (ראו נספח מספר 8).

## ז. רשימת אירועים

- < ילדה בת שנה וחצי משליכה מזון לכל עבר בשעת הארוחה.
- < ילד בן שנתיים נשך את אביו או את אימו.
- < ילדה בת שלוש לא מוכנה לאסוף את צעצועיה בסיום המשחק.
- < ילד בן חמש מנסה לנשוך את אחיו.
- < ילדה בת חמש נשכה את אחותה.
- < ביום הורים, מדווחת המורה (כיתה ב') על התנהגות לא ראויה של הילד בכיתה.
- < ילדה בת 10 השאירה את אופניה לא נעולות והן נגנבו.
- < ילד בן 14 מרכה להעדר מבית הספר, ומתדרדר מאוד בלימודיו.
- < ילד בן 14 מרכה להסתגר בחדרו, מזניח את מראהו ונמנע מ מפגש עם הוריו.
- < ילד בן 16 מסרב לסדר את חדרו.
- < ילדה בת 17 חוזרת הביתה, ממסיכה כיתחית, ב- 1:00 כלילה ולא ב- 12:00, כפי שהוסכם.

## ח. שיחה קבוצתית

מטרתה של שיחה זו לחבר בין הנלמד עד כה ברמה העיונית לבין מציאות חייהן של המשתתפות. השיחה יכולה לסוב סביב השאלות הבאות:

- < באילו שיטות משמעת את משתמשת?
- < האם הן יעילות?
- < היכן למדת אותן?
- < עם אילו שיטות את חשה בנוח?
- < אחרי אילו התנהגויות שלך את חשה ברע?
- < מה את עושה שעשוי להיחשב כפגיעה בילדים?
- < מה היית רוצה לשנות?
- < מה למדת במפגש זה שברצונך ליישם?

## 8. אפשרות עבודה ה': זמן איכות<sup>5</sup>

### א. תפוקות מצופות עבור המשתתפות

- < תוכלנה להגדיר לעצמן מהו זמן איכות ומה הופך אותו לכזה.
- < תקדמנה את יכולותיהן לתכנן ולבילוי זמן איכותי עם ילדיהן.

### ב. תיאור כללי

בעזרת זיכרונות שהמשתתפות תעלנה לגבי דרכי בילוי עם הוריהן בילדותן, יוגדרו זמן איכות ורכיביו. בהמשך, תיבחנה דרכים להעשרת איכות זמן הבילוי עם הילדים, על בסיס ההכנות והאבחנות שהושגו.

### ג. עזרים

לוח וכלי כתיבה.

<sup>5</sup> מבוסס על Pence, Hardesty, Steil, Soderberg & Ottman (1991).

## ד. פתיחה

המנחים: "השבוע נשאל את השאלה: האם יש דרך להפוך את הזמן שאני מבלה עם ילדיי למהנה ולאיכותי יותר, עבורם ועבורי? כולנו רוצים להיות עם ילדינו וכולנו יודעים שעל הזמן הזה יש מתחרים רבים - עבודה, סידורים, עיסוקים אחרים..."

זמן אפשר למדוד בכמות ובאיכות. על הכמות לא נדבר הרבה היום, אם כי, בוודאי, מומלץ לכולנו להשתדל לבלות עם ילדינו כמה שיותר. ככל שהם קטנים יותר האמידה הזו גם נכונה יותר. היום נבחן האם יש דרכים עבורנו להפוך את הזמן שאנו מבליים עם ילדינו לאיכותי יותר, או במילים פשוטות - מה כדאי לעשות אתם?"

## ה. תרגיל ראשון ושיחה קבוצתית

המשתתפות תתבקשנה להיזכר בדברים שעשו עם אביהן או אימן בילדותן והזכורים להן כמהנים וכמשמעותיים. לאחר מכן, הן תתבקשנה להיזכר בדברים הזכורים להן כמשעממים וכדלים. המנחים יכתבו את התשובות על גבי הלוח.

לאחר סיום חלק זה תתקיים שיחה סביב השאלה "מה הופך בילוי מסוים לאיכותי בעיני הילד או הילדה?" אנו מקווים, כי בשיחה יועלו הדברים הבאים: הנאה, הדדיות, ערכיות, כבוד כלפי הילד, הרפתקה וגילוי, התרגשות, יצירתיות, הומור, אי-אלימות, משחק ותחושת רצון להיות יחד.

## ו. תרגיל שני ושיחה קבוצתית

המשתתפות תתבקשנה לחשוב כיצד תוכלנה להפוך את הזמן עם ילדיהן לאיכותי ולמהנה יותר. המנחים ירכזו את התשובות על גבי הלוח. יש להזמין את הקבוצה להתייחס לשאלה בשתי רמות. הראשונה - מה לעשות? הצעות מעניינות לבילוי זמן משותף תתקבלנה בברכה. אפשר בהחלט לרדת לפרטים. לדוגמה, אתר טיולים מומלץ באופן מיוחד, ספרים מומלצים ל"שעת סיפור", מה קורה במתנ"ס לאחרונה וכן הלאה. רמת ההתייחסות השנייה תתמקד ב"איך לעשות?" - איך אפשר להפוך כל זמן משותף (למשל, הליכה לגן השעשועים או לקניות, נסיעה במכונית) לאיכותי יותר?

אפשר להעשיר את האפשרויות על-ידי אזכור הדברים הבאים:

- < פעילות המאפשרת שיחה כמעט תמיד תהיה איכותית יותר מכזו שאינה מאפשרת שיחה.
- < כמעט כל פעילות משותפת אפשר להפוך לאיכותית יותר אם יהיו בה התחשבות בהעדפות הילד או הילדה ובחירותיהם, מיקוד בילדים ולא בדברים מסיחי דעת, הקשבה מרובה לילדים והבעת חיבה כלפיהם.
- < פעילות החוזרת על עצמה והופכת למסורת עשויה להיות בעלת ערך מוסף לבניית הקשר עם הילד או הילדה (למשל, הכנת עוגה לשבת, קריאת סיפור לפני השינה, רחיצת המכונית).
- < פעמים רבות אין כל קשר בין עלותו הכספית של הבילוי לבין איכות הזמן שהוא מאפשר. יש לעזור למשתתפות לבחון איכויות שאינן קשורות במתן חומרי.

## **9. אפשרות עבודה ו': שבחים, חיזוקים ותגובות מחלישות<sup>6</sup>**

### **א. תפוקות מצופות עבור המשתתפות**

- < תבחנה בין שבחים, חיזוקים ותגובות מחלישות.
- < תזהינה את הסגנון הדומיננטי בהתנהגותן, מבין השלושה.
- < תגברנה שימוש בחיזוקים ותפתחנה שימוש בשבחים ובתגובות מחלישות.

### **ב. תיאור כללי**

הנושא "שבחים, חיזוקים ותגובות מחלישות" יוצג באמצעות הרצאה ודוגמאות. לאחר מכן תתקיים שיחה שבה ייבחן סגנונה האישי של כל משתתפת ויתורגלו אפשרויות שונות.

### **ג. עזרים**

דפים עם טבלת "שבחים, חיזוקים ותגובות מחלישות", כמספר המשתתפות (ראו נספח מספר 9).

<sup>6</sup> המפגש מבוסס על Fall, Howard & Ford (1999).



## ה. פתיחה

המנחים יתנו הרצאה קצרה על "שבחים, חיזוקים ותגובות מחלישות". לפני ההרצאה תחולק הטבלה למשתתפות.

"לכולנו ברור שהילדים שלנו צריכים לשמוע מאתנו מילה טובה, שחשוב שנאמר להם כמה אנחנו אוהבים אותם ונשים לב למאמצים, לכשרונות וליכולות שלהם. אפשר לראות התייחסויות אלו כמים ושמש עבור צמחים. בלעדיהן - ילדים נובלים. גם אם ההשוואה הזו ברורה לנו, לא תמיד אנו מצליחים להזין את ילדינו, או להימנע מלהחליש אותם. הסיבות הן רבות, לפעמים מתוך חוסר תשומת-לב, לפעמים מתוך כעס או עייפות, ועוד.

ההבחנה המופיעה בטבלה שבידכן, בין שבחים לחיזוקים, אינה ברורה כלל לרבים מאתנו - מה כבר ההבדל? כפי שמיד נראה, יש הבדל. לפני שנמשיך - אילו הבדלים אתן רואות? השבחים מתייחסים לתוצאות של העשייה; החיזוק מתייחס לעשייה עצמה, למאמץ שהילד עשה. שבחים משווים את הילד לאחרים או לאידיאל כלשהו. חיזוקים מתייחסים לילד ולמאמציו, ללא קשר לתוצאה. שבחים מעודדים תחרותיות ושאיפה לשיפור בלתי-פוסק. חיזוקים מעודדים שיתוף פעולה ותחושת סיפוק כתוצאה מן היכולת לתרום ככל יכולתי למטרה. כאשר נעבור על הטבלה הדברים יהיו ברורים יותר".

## ו. תרגיל ושיחה קבוצתית

כל משתתפת תתבקש לחשוב על אירוע שבו הגיבה לאחרונה כלפי דבר שילדתה או ילדה אמרו או עשו. ביחס לאירוע ולתגובה יתקיים דיון סביב השאלות הבאות:

- < מבין שלוש סגנונות התגובה, היכן היית ממקמת את תגובתך?
- < מהו הסגנון שלך בדרך כלל?
- < האם תרצי לנסות ולתרגל סגנון אחר? אם כן, לגבי אותו האירוע, נסי להגיב בשתי הדרכים הנותרות.
- < האם סגנון מסוים מאפיין אותך גם במקומות אחרים (עבודה, חברות)?

## 10. אפשרות עבודה ז': תקשורת עם ילדיי

### א. תפוקות מצופות עבור המשתתפות

- < תכרנה מושגים בסיסיים בתקשורת בין-אישית.
- < תזהינה את מרכיבי ההקשבה המשקפת.
- < תשתמשנה במידה רבה יותר של הקשבה משקפת בקשר שלהן עם ילדיהן.

### ב. תיאור כללי

לאחר הרצאה שתעסוק בתקשורת ורכיביה, תועמק ההתבוננות במושג "הקשבה משקפת". רכיביה של הקשבה זו יאותרו ויתורגלו בזוגות, וידונו בשיחה קבוצתית.

### ג. עזרים

דפים עם תרשים של רכיבי התקשורת (ראו נספח מספר 10), כמספר המשתתפות.  
לוח וכלי כתיבה.

### ד. פתיחה

המנחים יעבירו הרצאה בת כ-20 דקות הכוללת את התכנים הבאים: ארבעת רכיבי התקשורת - שולח, מסר, סגנון, קולט, ורכיבים מילוליים ובלתי-מילוליים בתקשורת. ההרצאה תלווה בדוגמאות. תקציר להרצאה בנושא מופיע בנספח מספר 11. לאחר ההרצאה, תתמקד שארית המפגש בהבנה וכתרגול של הקשבה משקפת.

### ה. תרגיל ראשון

המשתתפות תתבקשנה להיזכר באדם אשר לתחושתן מקשיב להן. בהמשך, הן תתבקשנה להעלות בזיכרונן את שיחתן האחרונה עם אותו אדם ולנסות להבין - כיצד גרם להן אותו אדם לדעת שהוא מקשיב?

### ו. שיחה קבוצתית

המשתתפות תתבקשנה לספר, גם מבלי להסגיר את זהות האדם - מהם הדברים הגורמים להן לחוש שהוא מקשיב. אחד המנחים ירשום את המאפיינים שהועלו על גבי לוח. יש להניח

שיעלו הדברים הבאים: קשר עין, הנהון, העלאת שאלות, הבהרת רגשות, התייחסות להתנסויות משותפות.

## ז. תרגיל שני

חברות הקבוצה תתפצלנה לזוגות ותתרגלנה הקשבה משקפת. כל אחת מן המשתתפות, בתורה, תספר לחברתה על הרגע המתסכל ביותר שהיה לה בשלושת הימים האחרונים. המקשיבה תנסה להקשיב באופן משקף. אפשר להתייחס לכך שהתרגיל עשוי להביך או אף להיות מגוחך בהתחלה, אך המדובר במיומנות יקרה מפז אשר שווה להכירה.

## ה. שיחה קבוצתית

המשתתפות תספרנה על חווייתן כמספרות וכמקשיבות. הדיון יכול להתמקד בשאלות הבאות:

- < מה גרם לך לחוש שהיא מקשיבה?
- < מה הפריע?
- < איך חשת כמקשיבה משקפת?
- < כיצד הקשיבו לך בילדותך?
- < כיצד את מקשיבה לילדיך?
- < האם יש דבר מה שכרצונך לשנות עקב המפגש היום?

## 11. אפשרות עבודה ח': ניתוח אירועי חיים

"מצאתי את עצמי מדברת עם אימא שלי על דברים שלא העזתי קודם לדבר אתה עליהם. וכשהיא העלתה את הדברים שלה הבנתי שאתה רואה את המציאות אכל באופן חלקי, לא מה קורה בצד השני, למה הצד השני התנהג ככה. מצאתי את עצמי עושה אותו דבר עם הילדים, לפחות עם הבת, יושבת ומדסקסת אתה כל מיני אירועים שהיו ובאירוע המסוים מה חשבת, איך הרגשת, מה זה עשה לך, איך הייתה התגובה שלי, איך פרשת אותה". (משתתפת בקבוצה)

## **א. תפוקות מצופות עבור המשתתפות**

- < תחדדנה את הבנתן ביחס לכוחות הפנימיים הפועלים בהן בשעת עימות עם ילדיהן והשפעתם על מהלך העניינים.
- < תחדדנה את הבנתן ביחס לכוחות הפנימיים הפועלים בילדיהן בשעת עימות עמן והשפעתם על מהלך העניינים.
- < תרכושנה יכולת לניתוח עצמאי של אירועים שתרחיב את גמישות התגובה שלהן.

## **ב. תיאור כללי**

מפגש זה מבוסס על מודל ה-ABC (Brightman, Baker, Heifetz & Murphy, 1976) אצל (Stern, 2000). המודל מסייע לאם לזהות כיצד היא הרגישה וכיצד ילדה הרגישה בכל אחד משלביו של אירוע ביניהן. כמו כן, נבחנת הדרך שבה עיצבו תחושות ומחשבות את התנהגות האם והילדה.

## **ג. עזרים**

לוח וכלי כתיבה.

## **ד. פתיחה**

“כהורים, אנו מגיעים עם ילדינו למצבים מורכבים ולא-פשוטים. לא תמיד ברור לנו מה בעצם מתרחש. מה, לכל השדים והרוחות, הילד או הילדה בעצם רוצים ממני? למה הם עושים מה שהם עושים? במהלך אירועים מעין אלו אנו פועלים ומגיבים כמיטב יכולתנו, אך פעמים רבות נותרים בתחושה לא נעימה ותוהים - מה בעצם קרה כאן? נלמד היום כלי פשוט לחידוד ולהעמקת נקודת המבט שלנו על אירועים מעין אלו.”

## **ה. הרצאה**

המנחים יעבירו הרצאה של כ-20 דקות שבה יוסברו עקרונותיו של המודל לניתוח אירועים, יומחשו בעזרת תרשים ויודגמו בעזרת סיפור מקרה. התרשים ואירוע הדוגמה מופיעים בנספח 12.

המנחים יציגו את שלד האירוע לדוגמה בפני המשתתפות, ויזמינו אותן להעשיר בפרטים, להודות עם גיבורי הסיפור, לתאר את התחושות והמחשבות ואט אט למלא את הטבלה. צרפנו מספר תיאורים של מחשבה ורגש על מנת להבהיר את המודל למנחים, אך מיותר לציין שתיאורי רגש שיעלו מן הקבוצה ובלשונה עדיפים.

## 1. שיחה קבוצתית

אחת המשתתפות מוזמנת להביא אל הקבוצה אירוע שברצונה לנתח על-פי המודל. הניתוח יכול להתבסס על דברי האם, על שיקופים ואף על פרשנויות של חברות הקבוצה. שאלות לדיון:

< מה חשבת?

< איך הבנת את הדברים?

< מה הרגשת?

< מה לדעתכן היא הרגישה?

< האם גם אתן מרגישות כך לפעמים מול ילדכן?

עם המעבר לזווית הילד או הילדה באירוע, מומלץ להזמין את המשתתפות לעצום עיניים, לדמיין שהן הילד או הילדה, להעלות בדמיונן את המצב ולבחון מה הן חושבות ומרגישות. לאחר מכן, במהלך השיחה אפשר לשאול:

< איך את (האם) היית מרגישה במקומו?

< מי מעוניין לייצג את הילד ולומר לה (לאם המתקשה בכך) מה יכול להיות שעבר לילד בראש?

יש להקפיד שהניסיון להיעזר במשתתפות אחרות לא יביא להתנפלות על משתתפת מצד משתתפת אחרת, הרגישה מאוד לכאב הילדה, אך לא לגמרי רגישה לכאבה של חברתה לקבוצה. משתתפת שכזו אפשר "להחזיר לעצמה" בשאלות, כגון:

< האם אי פעם חשת כך גם את?

או, רק אם התנאים בשלים לכך -

< את מגיבה מאוד חזק, איפה זה נוגע לך?

כמהלך מפגש זה, יש להימנע ככל האפשר מזיכרת אווירה של האשמה עצמית. יש להזכיר שבמהלך היום, על עומסיו ומשימותיו המורכבות, לא קל לאף אחד מאתנו, כולל המנחים, לעצור ולהבין לעומקם את צורכי הילדים, מחשבותיהם ורגשותיהם. די בכך שנבין ונשתדל, ללא הלקאה עצמית, לנהוג אחרת.

## 12. אפשרות עבודה ט': מגע'

סדנת המגע אשר לפניכם פותחה על-ידי ספי שריד, בעל הזיכיון ל"שיטת גרינברג" בישראל, בשיתוף עמנו. הסדנה פותחה במיוחד עבור קבוצות ההורים שנערכו במרכזים למניעה ולטיפול באלימות במסגרת פיתוח תכנית ההתערבות. היא הועברה על-ידי מדריכות לשיטת גרינברג, אשר הוכשרו לכך על-ידי ספי שריד. הן פיתוח הסדנה והן העברתה במסגרת פיתוח תכנית ההתערבות בוצעו ללא תמורה, כמחווה של מעורבות מרכז גרינברג בקהילה ובחברה.

"אם את שמה לב איך את נוגעת בילד ... זה לא מגע אקראי, שיש למגע איזה שהוא מסר, כמו תקשורת, כמו שאנחנו שמים לב למה שאנחנו אומרים, אנחנו לא אומרים כל דבר, אז אנחנו גם שמים לב איך אנחנו נוגעים בילד, ואיזה סוגים של מגע יש, ומה משרד מגע מסוים".  
(משתתפת בקבוצה)

### א. תפוקות מצופות עבור המשתתפות

- < תפננה את תשומת ליבן למגע המתקיים בינן לבין ילדיהן.
- < תגברנה את מודעותן לכוחו של המגע ולאפשרויות הגלומות בו.
- < תעשרנה את מאגר דרכי המגע שלהן.
- < תחדדנה את יכולתן לזהות את השפעת המגע על הנוגעת ועל מי שנוגעים בו.
- < תתאמנה את מגען כילדיהן לצורכי הילד או הילדה, תוך הבנת חשיבותו הבסיסית עבור הילדים ותוך זיהוי רצונותיהם ורגישותם והתחשבות בהם.
- < תתנסו במגע אינטימי ונעים עם נשים אחרות, חברותיהן לקבוצה.

<sup>7</sup> כל הזכויות שמורות לשיטת גרינברג.

## ג. תיאור כללי

הסדנה בנושא מגע כוללת התנסויות שונות ועיבודן. אנו ממליצים כי לצורך הסדנה ייקבע מראש מפגש בן שלוש שעות והפסקה באמצעו.

## ג. פתיחה (7-5 דקות)

- < הצגת המדריכה האורחת על-ידי מנחי הקבוצה.
- < הצגה עצמית של המדריכה. הצגה זו תכלול גם התייחסות לשאלה: איך הגעתי לעסוק במגע?<sup>8</sup>
- < תיאור קצר של שיטת גרינברג.
- < סקירה בסיסית של מטרות הסדנה. נמליץ לנסח סקירה זו בקפידה, תוך שימת לב להערות המופיעות בסעיף "חומר למחשבה".
- < תיאור קצר של העומד להתרחש ובכלל זה הרגשת העובדה שהסדנה תכלול שיחות והתנסויות פשוטות.

## ד. הרצאת מבוא: "מה מגע נותן ומאפשר ומה הוא מוסיף לחיים?" (10-5 דקות)

### מטרת ההרצאה

לחדד את התפיסה לפיה מגע עשוי וצריך להיות רכיב חשוב ומרכזי בחיינו בכלל, וביחסינו עם ילדינו בפרט. הנקודות המרכזיות יועברו על-ידי המדריכה, והמשתתפות תוזמנה, בהרצאה זו ולכל אורך המפגש, לשתף, להוסיף ולהעיר הערות. ההרצאה תכלול התייחסות לנקודות הבאות:

- < חשיבות המגע: לביטחון, לכריזמות, להנאה, לאהבה, לחיוניות, להרפיה, ליצירת קשר וליציאה מכרידות.
- < מצבי חוסר מגע (כולל השוואה בין תרבותית).

<sup>8</sup> זו נמצאה דרך יעילה לכניסה בלתי-מאיימת אל הקבוצה. היא מפחיתה זרות, מוסיפה נופך אישי ומאפשרת למדריכה להצטרף אל האינטימיות היחסית שתשרור בשלב זה בקבוצה.

## ה. התנסות ראשונה: מגע מודע (20 דקות)

ההתנסות תחל במשחק המגע והתנועה של שיטת גרינברג (5 דקות). משחק זה יהווה פתיחה נוחה עבור המשתתפות, משום שהוא משעשע, פעיל ומאפשר מגע ברמת אינטימיות נמוכה.

לאחר מכן תתבקשנה המשתתפות לתרגל מגע באזור הכתפיים. התרגול ייעשה בזוגות. מתרגלת אחת יושבת על כיסא בעיניים עצומות, בת זוגה עומדת מאחוריה. המגע יתמקד בשרירים אשר באזור הכתפיים. סוג המגע - עמוק ואיטי.

כמהלך התרגיל המדריכה תיתן הנחיות הנוגעות לנקודות הבאות:

< שימו לב לתחושת הכתף ולתגובת מקבלת המגע.

< עשו השוואה - בין הכתף שבה נגעו לבין זו שלא נגעו בה; בין אותה הכתף לפני ואחרי המגע.

< תננה משוב - האם נעים, חזק מדי, כואב...? המשוב יאפשר לנוגעת לזהות פערים בין השערותיה לבין תחושותיה של האישה שבה היא נוגעת.

בסיום התרגיל תחלפנה בנות הזוג תפקידים ויתקיים תרגיל דומה נוסף.

## ו. שיתוף קצר במליאה, הרצאה והדגמה: מה מגע מעורר? (20-15 דקות).

פעילות זו כוללת שלבים אחדים:

1. המשתתפות תוזמנה לשתף בקצרה את חברותיהן בהתנסותן. המדריכה תשתדל לארוג את התנסותן אל תוך הרצאתה הבאה. אין כל כוונה להעמיק את הדיון בשלב זה, אלא להמשיך את שטף ההתנסות והלמידה. שיתוף ארוך יותר יתאפשר בסוף, בשלב שבו המשתתפות תתייחסנה באופן כוללני אל הסדנה כולה.

2. הסבר כללי של המדריכה על גירויים ותגובות אליהם.

3. משתתפת אחת תוזמן אל המדריכה. יחד הן תבצענה את ההתנסות השניה (אשר תבוצע בהמשך על-ידי כל המשתתפות). המדריכה תיגע במשתתפת. תוך כדי ההדגמה, המדריכה תפרט את מטרות ההתנסות והדברים שאליהם יש לשים לב. לצד ההנחיות המופיעות בתיאור ההתנסות, אפשר לכלול גם את ההערות הבאות: אנשים מגיבים למגע בצורות שונות, מה שנעים לאחד לא נעים לאחר, כשנוגעים עם תשומת לב אפשר להרגיש מה האדם השני חווה, כשנוגעים גם ננגעים, מגע באזורים שונים מעורר תחושות שונות.

4. המשתתפת תוזמן לתאר את חוויותיה.



## ז. התנסות שניה: מה מגע מעורר? (10 דקות).

### מטרת ההתנסות

הכרה בכוחו של המגע לעורר רגש. הבחנה באופן שבו שינוי קל בסגנון המגע עשוי לעורר תגובה רגשית שונה לגמרי, לעתים הפוכה.

### מהלך התרגיל

התרגול ייעשה בזוגות. חלקו בעמידה וחלקו בישיבה. המשתתפת הנוגעת תניח את ידה על אזורים שונים בגופה של בת זוגה על-פי הסדר הבא: כתף, מרפק, כף יד, עורף, ראש ומצח, בטן (אזור פגיע - ייכלל בתרגיל על-פי שיקול דעת המדריכה).

במהלך התרגיל, המדריכה תיתן הנחיות הנוגעות לאפשרויות מגע שונות בכל אחת מן הנקודות (לדוגמה, כף יד רכה המונחת על העורף עשויה לעורר תחושת היות אהובה ונתמכת. שינוי קטן במגע - הכבדת המשקל וכיפורף קל של הצוואר - עשויים לעורר תחושת השפלה). למקבלות המגע תינתנה הנחיות הממקרות אותן בתחושות המתעוררות בהן.

בסיום התרגיל תחלפנה כנות הזוג תפקידים ויתקיים תרגיל נוסף, במתכונת דומה.

## ח. שיחה במליאה: התנסויות מן התרגיל (10-15 דקות).

יש להניח שרק משתתפת אחת או שתיים תספקנה לשתף את הנשים בחווייתן. להערכתנו, די בכך בשלב זה. תשומת הלב תופנה לחוויה הרגשית שעורר המגע:

< אילו תחושות התעוררו ממגע באזורים השונים ובדרכים השונות?

< איזה מגע מצא חן בעיניכן?

< איזה מגע יצר תחושת ביטחון, נתן חום והיה נעים?

< איזה מגע יצר תחושת פחד, קור, שליטה, או דחה אתכן?

## ט. התנסות שלישית: התנסות מסכמת (20 דקות).

### מטרת ההתנסות

העניקה וקבלה של מגע ממושך, מגוון, מכוון לטוב ומודע.

## מהלך התרגיל

התרגול ייעשה בזוגות. מתרגלת אחת תשב על כיסא בעיניים עצומות, בת זוגה תעמוד מאחוריה.

המגע יתמקד באזור הכתפיים, העורף, הראש והידיים ויכלול:

< מגע בכתפיים בעוצמה רכה ובינונית.

< מגע בעורף.

< הנעה פסיבית של הזרועות (מקבלת המגע משחררת אותן לחלוטין, הנוגעת מניעה אותן עבודה).

< החזקת הראש.

במהלך התרגול המדריכה תיתן הנחיות הן לנוגעת והן למקבלת המגע. בסיום התרגיל תחלפנה בנות הזוג תפקידים ויתקיים תרגיל דומה נוסף.

## י. שיחה במליאה: אינטגרציה וסיום (30 דקות)

להערכתנו, בשלב זה רצויה מעורבות רבה יותר של מנחי הקבוצה. אנו מציעים להתייחס לנקודות הבאות:

< מה תחושתכן עם סיום הסדנה?

< מה קיבלתן, למדתן או הבנתן בסדנה?

< אילו הבנות יש לכן כרגע ביחס למגע שלכן כאימהות?

< האם מתעורר בכן חשק לשנות דבר מה במגעכן בילדיכן?

< אם התעורר בכן רצון לגעת בילדיכן יותר, או אחרת - כיצד תחוו ותגיבו אם תיתקלו בדחייה? (זו אפשרות סבירה אשר רצוי לתת עליה את הדעת - לילד סיבות והעדפות משלו).

## י"א. חומר למחשבה

### הננת הקבוצה למפגש המגע

יש להכין את הקבוצה, לפחות שבוע מראש, למפגש המגע. יש להציג את המפגש ומטרותיו בפני המשתתפות ולהתייחס לתגובותיהן. גם אם הדבר נראה מובן מאליו, מצאנו שרצוי

להדגיש, כי אין המדובר במגע אירוטי כי אם במגע עם ילדים. לבסוף, יש להודיע על הגעתה של מדריכה מטעם שיטת גרינברג ולהתייחס לכך שהיא זרה לקבוצה ושייתכן שהדבר מבלבל. יש להבהיר לקבוצה שלושה דברים מרכזיים: הראשון, מדריכות גרינברג אינן "מומחיות למגע", הן מומחיות בהנחיית סדנאות מסוג זה. הסבר זה נועד לצמצם את הרושם שהמגע ההורי "הטוב" אינו נחלתן של המשתתפות או של מנחי הקבוצה. העילה להכנסתן של "הורה נוסף" לקבוצה איננה ליקוי בהורותם של המנחים, כי אם מומחיותה הייחודית של האורחת בהוראת מגע. אחד המנחים השווה סוגיה זו להליכה עם הילד לרופא ילדים. אנו ממליצים למנחים להסתפק באמירה, כי מדריכות גרינברג הן מומחיות להעברת סדנאות מגע, ולהרחיב את הדיון רק אם הדבר ממשיך להעסיק את הקבוצה. הדבר השני שיש להבהיר הוא, כי מנחי הקבוצה יהיו נוכחים ומעורבים לכל אורך הסדנה. הדבר השלישי, יש להצהיר כי מדריכות גרינברג מחויבות באופן מלא לסודיות הקבוצה.

### **מגע כממד בקשר בין הורים לילדים**

מגע הוא רכיב חשוב ומרכזי בקשר שבין הורים לילדיהם. עצם קיומו של מגע וכן איכותו אינם מובנים מאליהם בקרב אוכלוסיות הורים למיניהם. בדומה לממדים אחרים בקשר שבין הורים לילדיהם, אפשר להגביר את תשומת הלב של הורים לנושא המגע ולהפוך אותו למודע ולאייכותי יותר. הסדנה אינה יוצאת מנקודת הנחה כי קיימת בעייתיות מיוחדת במגע בין נשים נפגעות אלימות לילדיהן, אולם לוקחת בחשבון אפשרות זו.

הסדנה מסבה את תשומת לב המשתתפות למגע, לאיכותו, לאפשרויות הגלומות בו ולחוויותיהן של הנוגעת ושל מקבלת המגע. הסדנה אינה מתייחסת למגע באופן טכני או כמותי, כדבר שאותו יש "לעשות" יותר פעמים או למשך זמן רב יותר. ההפך הוא הנכון, הסדנה מעודדת את העלאת מודעות המשתתפת למגע שהיא נוחתת ומקבלת. מסיבה זו, לא נמצאת סוגיית המגע בין האם לילדיה במוקד הסדנה, אלא מועלית רק בסופה. אנו סבורים שהתנסותה של אישה במגע מודע, כמעניקה וכמקבלת, תוכל לשינויים המתבקשים בכמות, בסוג ובאיכות מגעיה עם ילדיה. עיון במטרותיה של הסדנה יתרום לחידוד נוסף של נקודה זו.

### **ויסות עוצמתם של מפגשי המגע עבור האימהות**

מפגשי המגע עשויים להתפתח למפגשים משמעותיים ביותר עבור חברות הקבוצה. נסיונו מראה, כי המפגשים הביאו לעלייתם של נושאים טעונים, לעתים שונים מן הנושאים שתוכננו. למשל: מפגש של משתתפת עם הקושי שלה לגעת או שיגעו בה, וביצירת קרבה פיזית; זיהוי צימאון של משתתפות למגע, ובייחוד למגע מתחשב ורך; יכולתן של נשים להציב גבולות למגע ולשמור על זכותן לעצב את המגע בהן כך שיתאים לצורכיהן; התמודדות המשתתפות

עם השאלה - האם הן אלימות כלפי ילדיהן. גם עוצמת ההתנסות במפגשים חרגה לעתים ממה שנצפה מראש. באחד המקרים, לדוגמה, גרם המגע לשתזרון של חוויות אונס קשות שאותן עברה אחת המשתתפות. אחדות מן המשתתפות התייחסו למפגש המגע כאל אחד משיאיה של הקבוצה ותארו תובנות משמעותיות שהתאפשרו בעקבות מפגש זה. נשים אחרות חשו, כי עוצמת הרגש והכאב אשר עוררו בהן המפגשים הייתה גבוהה מדי וכלתי-מתאימה לקבוצת האימהות.

על מנת לאפשר למשתתפות ליהנות מן היתרונות וההנאות הגלומות במפגש המגע, על מדריכי השיטה ומנחי הקבוצה להיות מודעים לעוצמה הגלומה בו ולחפש דרכים לווסתה במידת הצורך. ההמלצות הבאות ניתנות ליישום הן במהלך הסדנה עצמה והן במסגרת הצגת הסדנה למשתתפות ונמצאו יעילות מאוד בוויסות עוצמתה ובהפיכתה למשמעותית ולנעימה:

< התייחסו למפגשי המגע כאל חוליה נוספת במפגשי המיומנויות. אמנם, מפגשי המגע לא נועדו ללמד מיומנויות נגיעה גרידה, אך אפשר להתייחס אליהם כנכללים בקשת רחבה של מיומנויות - הקשבה, יצירת קשר, קבלת מגע וכן הלאה.

< הדגישו את חלקיו המענגים של מפגש זה. לצד הנגיעה בכאבן, אפשר להזמין את המשתתפות להתמקד בהנאותיהן.

< כאשר מתפתח תהליך של התעוררות חוויה טראומטית, היו ערים לכך מבעוד מועד וסייעו לאישה בוויסות החוויה. יש להרגיע את האישה, לתת לה לגיטימציה לחוויה ולקדם את היציאה מן המצב שבו היא נמצאת. בהמשך, לאחר סיום הסדנה, יש לחזק את אותה אישה על הכוחות שגילתה, כאשר העזה להתקרב אל אותם המחוזות, לברר עמה האם ברצונה להמשיך באתר התהליך ובמידת הצורך אף לחשוב עמה היכן היא יכולה לעשות זאת.

< ידעו את המשתתפות כי יש להן שליטה מלאה באופן השתתפותן במפגש. עודדו אותן לזהות את אופי המגע עמו הן חשות בנוח. היכולת להציב גבולות למגע עשויה להפוך להתנסות חשובה עבור חלק מן הנשים.

< באחת הקבוצות החלה הקבוצה להתפתח לכיוונים פוסט-טראומטיים כפי שתוארו. הדבר היה צפוי למדי עקב נוכחותן של נשים שנאנסו ועודן נאנסות על-ידי בן זוגן. מדריכת גרינברג, שהעבירה את המפגש, הנחתה את המשתתפות לעשות חלקים נרחבים מתרגילי סדנת המגע על עצמן. ההנחיה נמצאה מועילה ומרגיעה מאוד.

### **מעורבות מנחי הקבוצה בהנחיית הסדנה**

הסדנה תועבר על-ידי מדריכים לשיטת גרינברג, האמונים על עבודה דרך ובאמצעות הגוף והמגע. אולם, מיותר לציין, כי נוכחותם של שני מנחי הקבוצה היא חיונית. על כל זוג מנחים לסכם מראש עם מדריכי סדנת המגע מה תהיה רמת המעורבות שלהם במהלך הסדנה. חשוב לזכור, כי המנחים מחויבים לשמירת סודיות המשתתפות ועליהם להימנע מלחשוף בנוכחות מורי השיטה מידע אישי, אשר הובא לידיעתם מחוץ למפגש המגע.

במהלך התרגילים, איננו ממליצים למנחים לקחת חלק בתרגילי המגע עם המשתתפות. הדבר עשוי לבלבל את המשתתפות בנוגע לסוג הקשר של המנחים עמן בהמשך הסדנה. בזמן התרגילים המנחים יכולים להתבונן, להיות קשובים ולחזות כצופים את החוויות שאותן עוברות משתתפות הקבוצה.

במהלך השיחות, אנו ממליצים כי השיחות יונחו בראש ובראשונה על-ידי המדריכה משיטת גרינברג, עם מידה של מעורבות מצד מנחי הקבוצה סביב הסוגיות המורכבות המובאות בסעיפים הקודמים. עדיין, מעורבות נמוכה מידי של מנחי הקבוצה עלולה להיתפס על-ידי המשתתפות כנסיגת המנחים או אף כנטישה. על כן, נוכחותם של מנחי הקבוצה חייבת להיות מורגשת בכל שלב משלבי מפגש המגע.

### **מעורבות ילדים בסדנת המגע**

לאחר שיקול דעת פסלנו אפשרות של שיתוף הילדים במפגש זה. נציין שני טעמים לדבר. ראשית, ביקשנו להימנע ממצב של לחץ קבוצתי המאלץ מגע, תוך התעלמות משאלת התאמתו לילד מקבל המגע. שנית, לדעתנו, לא יהיה זה הוגן לחשוף את הילדים בפני ילדים ואימהות אחרים.

[פרק שביעי]

**חטיבה רביעית:  
להיות אישה הסובלת  
מאלימות בן זוגה ואימא**

## 1. מבוא

"את אומרת [לעצמך] את אימא טובה בבית אלים... אני, אני, אסור לי לשכוח את הקטע הזה, שזה לא בעל רגיל... לא בעל עוזר, לא בעל תומך, ואיך אני האימא הטובה בקטע הזה, זה גם עוד טיפה שאני לקחתי ונכנסתי לזה... גם הכנות... כל מה שאחת סיפרה מהבית שלה, איך שהיא מתנהגת עם הילדים שלה, אלה דברים מאוד, זה דבר מוחשי, לגונן על הילדים... זה לא עשה טוב לבית, זה לא עשה טוב, כי אני הייתי סוערת, הייתי מאוד סוערת וניסיתי להרגיע את עצמי, וברגע כזה, שאת בתוך בועה מנסה להרגיע את עצמך ולהיות בסדר, את לא יכולה להרגיע אותם". (משתתפת בקבוצה)

חטיבה זו עוסקת בנקודות המפגש המתקיימות בין אימהותן של המשתתפות להיותן נשים נפגעות אלימות. הנושאים הכלולים בחטיבה הם "להיות נפגעת אלימות ואימא" וה"הכוחות שלי כאימא נפגעת אלימות". מומלץ ליצור איזון בין שני הנושאים ובכל מקרה לא לדלג על הראשון. הדגש על כוחות מאפשר מעבר מן הכאב הכרוך בנושא הראשון לתחושות של התמודדות והתחזקות והכנה לפרידה מהקבוצה. במהלך מפגשי החטיבה המשתתפות תבחנה את האופנים שבאמצעותם הן מתמודדות עם הקשיים הכרוכים באימהות בצל האלימות, ואת המחירים שגובה התמודדות זו. להערכתנו, חטיבה זו היא הקשה והטעונה מבין חטיבות ההתערבות. בשל הקושי הטמון בנושאי החטיבה, ייתכן שיישמעו קולות בקבוצה אשר יקראו לוותר עליה. נמליץ למנחים להתעקש על קיומה. בלעדיה, תיפגע יעילותה של ההתערבות בכללותה.

משך החטיבה בקבוצה קצרה הוא 3-4 מפגשים, ובקבוצה ארוכה כ-20% מן המפגשים. ללא קשר למספר המפגשים המוקדשים לחטיבה, מומלץ להתמקד באפשרות עבודה אחת או שתיים ולהעמיק בהן. בחרנו שלא לכלול בחטיבה מפגש העוסק בהשפעת האלימות על הילדים. נראה לנו כי הקושי של אימהות להתעמת עם פגיעת האלימות בילדים אינו נובע מחוסר ידע לגבי קשייהם של ילדים החשופים לאלימות או חוסר מיקוד בצורכי הילדים. עם זאת, אנו מצרפים מפגש העוסק בהשפעת האלימות על הילדים בנספחים 13-14, לבחירת המנחים בקבוצות שבהן הנושא נדרש. אם אכן בחרו המנחים להתייחס לנושא זה, יש לשלבו לאחר המפגשים העוסקים בתחושותיה של האישה נפגעת האלימות כאם ולפני המפגש העוסק בהתמודדותה. בקבוצות קצרות-טווח, על מנת לעשות זאת יש לוותר, מראש, על אחד ממפגשי המיומנויות או, לחליפין, להאריך את הקבוצה במפגש אחד. יש להיזהר מנימה שיפוטית או מאשימה כלפי

הנשים, תוך כרדי העברת תכנים אלו. (ראו התייחסות לאשם ולאחריות ב"חומר למחשבה" של אפשרות העבודה "מה מרגישות אימהות" בחטיבה א').

אנו ממליצים למנחים, לפני תחילת העבודה על חטיבה זו, לחזור ולקרוא את החומר העוסק בחוויה האימהית של נשים נפגעות אלימות, המופיע כפרק השני בספר. בפתח החטיבה, ללא קשר לאפשרות העבודה שנבחרה, נמליץ להתייחס לנקודות הבאות: קשה ביותר להיות אישה נפגעת אלימות והחוויה מוכרת היטב לכל אחת מן המשתתפות; אימהות, גם בתנאים רגילים, היא משימה מורכבת, קשה מאוד לעתים; החיבור שבין היות אישה נפגעת אלימות לבין היות אם הוא חיבור כואב, קשה ומאתגר במיוחד; המפגשים שבפנינו יעסקו בחיבור הקשה הזה - הבנתו, הכעתו והתמודדות עמו. אם מתפתחים בחטיבה זו מפגשים קשים במיוחד, יש לשקול הוספת סבבי סיום כרוח מחזקת, ללא קשר לאפשרות העבודה שנבחרה. למשל: "אמרי דבר מה נעים לאישה שלימינך", או "מה את מתחייבת לעשות ב-24 השעות הקרובות שיעשה לך טוב?"

## 2. תפוקות מצופות עבור המשתתפות'

- < תכרנה ביחסי הגומלין המתקיימים בין אימהותן להיותן נשים נפגעות אלימות.
- < תתעמתנה עם השפעותיה השליליות של האלימות על אימהותן.
- < תרגשנה הקלה בתחושות הבידוד והשונות הנובעות מהיותן אימהות, שהן גם נשים הסובלות מאלימות.
- < תחושנה כי קיים בהן כוח להתמודד עם מצבן.
- < תחלטנה לנקוט בצעדים, אפילו קטנים, להמשך תהליך התחזקותן.
- < תרגשנה מוכנות לפרידה הקרובה מן הקבוצה.

## 3. חומר למחשבה

### הרציונל להכללת "האישה נפגעת האלימות" בתכנית ההתערבות

אפשר לשער, שאחדות מן המשתתפות תחויינה את מפגשי חטיבה זו כמפגשים קשים ומאיימים. זאת, משום שהם מזמינים את הנשים להתבונן בכאב ובמצוקה הכרוכים במצבן

<sup>1</sup> הסעיפים "תפוקות מצופות" ו"חומר למחשבה" מתייחסים להטיבה כולה..



והקשורים לבחירות שהן עשו ועושות בחייהן. שקלנו אף לא לכלול נושא זה בתכנית ההתערבות. החלטתנו לכלול את הנושא התבססה על שני טעמים. ראשית, האלימות נוכחת ללא הרף בחווייה האימהית של המשתתפות ופוגעת בהן. הימנעות מהתייחסות ישירה לתהליכים מרכזיים כל כך בעולמה ובאימהותה של האישה, עשוייה להיתפס אצל הנשים כמסר לפיו איננו רואים קשר בין האלימות לאימהות, או שאנו מכירים בקיומו של קשר, אך כמנחים בחרנו להתעלם ממנו היות ואין ביכולתנו לעמוד מול הקושי והכאב שבדבר. שנית, נראה לנו, כי יש לנשים את הזכות, חרף הכאב, להתבונן באופני התמודדותן עם מצבן המשלב אלימות ואימהות, לבחון את התועלת שבהם, את המחירים שהם גובים ובמידת האפשר, לערוך בהם שינויים או לוותר עליהם לחלוטין. הקבוצה צריכה להיות מקום המזמין ומאפשר תהליכים מעין אלו.

באחת הקבוצות נתקלנו בהיסוס, מצד המשתתפות והמנחות, לכלול את הנושא במפגשי הקבוצה. הקול שעלה ממשתתפות הקבוצה היה, כי הן אינן סובלות עוד מאלימות, הנושא אינו מעניין ומתאים להן, וכי מוטב להקדיש את הזמן לנושאים הקשורים באימהות "רגילה". הערכנו כי הדברים משקפים את ניסיון הקבוצה ליצור ניתוק בין האלימות לבין האימהות וכי היענות לבקשה, ללא התבוננות במשמעותה, עשויה לגרום להחמצת הזדמנות לעבודה. התייחסותן של המנחות למשמעות הקול שעלה מן הקבוצה הרבילה למפגשים חשובים ומשמעותיים ביותר, קשים ורוויי כאב, שהתמקדו בחווייתה של האם הסובלת מאלימות בן זוגה.

### **התייחסות רגישה ומנבדת לבחירות ולהתנסויות הנשים**

המשימה העומדת בפני משתתפות הקבוצה כאימהות היא מורכבת ביותר, ורובן עומדות בה באופן הראוי להערכה. אין ללחוץ על נשים שעבורן אין חלופות לצורות התמודדות הנתפסות על-ידי המנחים כבעייתיות, או על כאלו שאינן מעונינות לבחון את הסוגיות העולות מן המפגש בין האלימות לאימהות. בוודאי שאין לתקוף או לזעזע אותן. המפגש הקצר שאותו תערוכנה נשים אלו עם האופנים שבהם הן מתמודדות והמחירים שהן משלמות, ייתן את פרותיו, כך אנו מקווים, כאשר יבשילו התנאים לכך. עבור נשים אלו, תהיה מטרתם העיקרית של המפגשים להקל על הבידוד שהוא מנת חלקה של מי שלשם המשך תפקודה למען ילדיה, נוצרת בליבה את כאבה.

### **כוח מול חולשה במפגשי החטיבה הרביעית**

נושא הכוח שלי כאימא נפגעת אלימות שונה משאר נושאי תכנית ההתערבות בכך, שהוא מכוון באופן ברור אל עבר תחושה צרה יחסית - כוח. הדבר מצריך מספר הערות. ראשית, המפגשים העוסקים בכוחן של הנשים מתבססים על הנחת מוצא, לפיה לכל אישה נפגעת אלימות המתפקדת כאם, ללא יוצא מן הכלל, כוחות ותעצמות נפש ייחודיים. לא בכל המקרים

מכירות המשתתפות בכוחן. שנית, המיקוד בכוח ובתכנית להמשך טיפוחו מתאימה, לדעתנו, לנקודה זו של סיום הקבוצה. אנו רואים בנושא זה חוליה מקשרת בין המפגשים שעסקו באישה נפגעת האלימות כאס, הטעונים קושי וכאב, לבין סיום הקבוצה הכרוך בהמשך התמודדות עצמאית עם הקושי. לבסוף, גם במפגש זה, כמובן, אין לבלום ולהחניק ביטויים של חולשה. המיקוד צריך להיות באיתורה של חוויית כוח, אך יש להכיל ולכבד כל התנסות שהיא.

## 4. אפשרות עבודה א': קטעי חיים

### א. תיאור כללי

באמצעות עבודה בקבוצות קטנות עם תיאורים מחייהן של אימהות נפגעות אלימות, תזחינה הנשים את המורכבות הכרוכה במצבן ותתכוננה במחירים הכבדים שהן משלמות ברמה הרגשית והאישית.

### ב. עזרים

כרטיסיות שעליהן תיאורים מחייהן של אימהות נפגעות אלימות (ראו נספח מספר 15). אלו הם ציטוטים אמיתיים הלקוחים משיחותינו עם אימהות נפגעות אלימות. נמליץ להכין ארבע סדרות שונות של "קטעי חיים" על-פי התיאורים המצורפים (3 כרטיסיות בכל סדרה, כל כרטיסייה עם ציטוט מאישה אחרת). נותר לשיקול דעתם של המנחים האם לתת תת-כותרת לכרטיסייה (כפי שעשינו בטבלה) או להניח לנשים להקיש את הכותרת מן הכתוב.

### ג. הפעלה

מחלקים את המשתתפות לשלישיות. כל שלישייה מקבלת סדרת כרטיסיות העוסקת בממד מסוים של התנסות אימהות נפגעות אלימות. כל שלישייה מתבקשת לענות על השאלות הבאות:

< האם מישהי חשה אי פעם כמוהן? כמו מי מהן?

< אם כן - מה עבר עלייך?

< אם לא - מה עובר עליה/ן?

< איך, לדעתכן, הנשים האלו שורדות?

< אילו מחירים הנשים האלו משלמות?

< מי עוזר להן?

< מה אתן חשות כלפיהן? (כל אחת בנפרד)

< מה הייתן מציעות להן?

#### **ד. שיחה קבוצתית**

לאחר העבודה בשלישיות, חוזרים למליאה. כל שלישייה מציגה את התיאור שלה וחולקת עם כלל המשתתפות את הדברים שעלו בדיון בקבוצה הקטנה.

### **5. אפשרות עבודה ב': היגדים**

#### **א. תיאור כללי**

באמצעות עבודה עם היגדים, הנשים תזהינה את המורכבות הכרוכה בהיותן נשים נפגעות אלימות ואימהות ותתכוננה במחירים הכבדים שהן משלמות ברמה הרגשית והאישית.

#### **ב. עזרים**

מספר רב של כרטיסיות בריסטול בצבע מסוים, שעליהן כתוב "אימא צריכה" או "אימא היא" ומספר דומה של כרטיסיות בצבע אחר, שעליהן כתוב "אישה נפגעת אלימות היא" או "אישה נפגעת אלימות חושבת על עצמה ש..."; כלי כתיבה. לבורחים באפשרות הראשונה - "מדריך להשוואת כרטיסיות".

#### **ג. הפעלה**

הקבוצה נחלקת לשניים. כל תת-קבוצה תתבקש למלא כמה שיותר כרטיסיות מצבע מסוים. המשתתפות לא תדענה על משימת הקבוצה השנייה. בשלב זה קיימות שתי אפשרויות להמשך הפעילות.

#### **ד. אפשרות ראשונה**

מחצית מהמשתתפות בקבוצה אחת תיטולנה מחצית מן הכרטיסיות שהכינו ותעבודנה עם מחצית ממשותפות הקבוצה השנייה. המשתתפות תסדרנה את הכרטיסיות משני הסוגים אלו מול אלו ותשווינה ביניהן על-פי "המדריך להשוואת כרטיסיות". המדריך יכלול את השאלות הבאות:

- < אילו מחשבות ורגשות מתעוררים בכן מול הרשימות?
- < האם המתואר ברשימות מוכר לכן?
- < איך הצלחתן או איך אתן מצליחות לשרוד במצבים שבהן הייתן או הנכן גם אימהות וגם נפגעות אלימות?
- < מה נדרש מכן לעשות במצבים אלו?
- < אילו מחירים שילמתן או אתן משלמות?

## ה. אפשרות שניה

כבר בשלב רישום הכרטיסיות תתבקש כל קבוצה להכין לפחות שלוש כרטיסיות לכל היגר. כל הכרטיסיות יפוזרו בחדר. יש אפשרות, בשלב זה, להוסיף כרטיסיות שהוכנו על-ידי המנחים מבעוד מועד. הנשים יוזמנו להלך בחדר, להתבונן בכרטיסיות, ולבסוף להרים שתי כרטיסיות, אחת מכל צבע, התואמות את תחושותיהן.

## ו. שיחה קבוצתית

מסגרת השיחה תהיה זהה בשתי אפשרויות העבודה. הקבוצה תתכנס ותקיים שיחה שתתבסס על השאלות ב"מדריך להשוואת כרטיסיות". ייתכן שתחושות עזות תתעוררנה בחדר והשיחה תוכל להתמקד בתחושות אלו, "כאן ועכשיו", ובתהליכים הביניים-אישיים שיחעוררו סביבן.

## 6. אפשרות עבודה ג': קלפים מצוירים

### א. תיאור כללי

באמצעות ציור קלף אשר חציו "אם" וחציו "אישה נפגעת אלימות", תזהינה הנשים את המורכבות הכרוכה בהיות אימהות נפגעות אלימות ותתבוננה במחירים הכבדים אשר הן משלמות ברמה הרגשית והאישית.

### ב. עזרים

כלי ציור, דפים עם קווי מתאר של קלף "המלכה" (שתי נשים מחוברות זו לזו במהופך - ראו נספח 16 כבסיס לציור), כמספר המשתתפות.

## ג. הפעלה

לכל אישה יינתן דף עם ציור הקלף. המשתתפות תתבקשנה לצייר את דמות "האימא" על מחצית הקלף. לאחר שסיימו, עליהן לסובב את הקלף ולצייר את "נפגעת האלימות" על מחציתו השנייה.

## ד. שיחה קבוצתית

כל משתתפת תציג את עבודתה בפני הקבוצה. אפשר לפתח שיחה סביב הנקודות הבאות:

- < אילו מחשבות ותחושות עלו בך בשעת העבודה?
  - < באיזה אופן שונים שני חצאי הקלף זה מזה? האם השוני מוכר לך?
  - < מה מתקיים בקו המפגש בין הדמויות?
  - < לו יכלו שתי הדמויות לדבר, מה היו אומרות זו לזו?
  - < איך הצלחת או איך את מצליחה לשרוד במצב הכפול של היותך אימא ואישה נפגעת אלימות?
  - < מה נדרש ממך לעשות במצבים אלו?
  - < אילו מחירים שילמת בעבר או את משלמת בהווה?
- ייתכן שתחושות עזות תתעוררנה בחדר והשיחה תוכל להתמקד בתחושות אלו, "כאן ועכשיו" ובתהליכים הבין-אישיים שיתעוררו סביבן.

## 7. אפשרות עבודה ד': רגעים

### א. תיאור כללי

הנשים תוזמנה להיזכר ברגע בחייהן אשר ממחיש את הקושי והמורכבות הרבים, שבהיותן נשים נפגעות אלימות ואימהות. הנשים תשתפנה את חברות הקבוצה ברגע בו נזכרו.

### ב. הפעלה

המשתתפות תוזמנה להיזכר, ברגע או ב"תמונה" מחייהן, המאפיינים, לתחושתן, את החיבור שבין היותן אימהות להיותן נשים נפגעות אלימות. אחרי שהות שתוקדש לתהליך ההיזכרות, תוזמנה המשתתפות לשתף את הקבוצה ברגעים וכתמונות.

## ג. שיחה קבוצתית

במהלך סיפוריהן של הנשים נמליץ למנחים לנווט בין שתי מגמות מרכזיות:

- < הארת הרגש הטמון בסיפור, הבהרתו והכלתו.
- < מיקום ההתנסות האישית בהקשר הרחב של התנסויות נשים נפגעות אלימות כאימהות, לשם הבהרה, ועל מנת לקדם אוניברסליזציה ולגיטימציה.
- את הסיפורים אפשר לשייך לאחד מהיבטי הפגיעה הבאים:
- < פגיעה בהורות עקב היפגעותה והיחלשותה של האישה.
- < קשיים הנובעים מקשיי הילדים עקב חשיפתם לאלימות אביהם כלפי אימם.
- < קושי עקב תקיפה ישירה של האב את התפקוד האימהי (דרך השפלה, הטלת הגבלות, פגיעה בסמכות, הסתה של הילדים כנגד האם וכן הלאה).
- < קשיים הנוגעים להורות המשותפת עם בן הזוג (חוסר בתמיכה, בעזרה וכשיתוף פעולה).

## ד. סיום

בסיום המפגש, ואף בכל נקודה אחרת שבה עולה הרבר מתוך סיפורי הנשים, המנחים חייבים לשים דגש רב על מאבקן העיקש של נשים רבות הסובלות מאלימות, להמשיך בתפקוד אימהי תקין ככל האפשר, חרף הנסיבות הקשות ולעתים תוך תשלום מחיר אישי כבד.

## 8. אפשרות עבודה ה': צילום של אם נפגעת אלימות ובתה

### א. תיאור כללי

המשתתפות תתבוננה בתצלום של אם נפגעת אלימות ובתה, תבחנה את משמעות התמונה עבורן ותתנסנה במתן קול לאם.

### ב. עזרים

עותקים ממספר המשתתפות של התצלום מאת Donna Ferrato (1991) המצורף בנספח 17. התצלום מופיע בספרה: Living With The Enemy. אפשר גם להורידו מהאינטרנט בכתובת: [www.kdva.org/.../Ferrato%20Photo%201.gif](http://www.kdva.org/.../Ferrato%20Photo%201.gif)

## ג. הפעלה

כל משתתפת תקבל העתק של התצלום. הקבוצה תוזמן להתבונן בתצלום. יש לאפשר לאימהות לעיין בתצלום כדקה ולהימנע מדיבור.

## ד. שיחה קבוצתית

שאלת פתיחה: "מה אתן מרגישות כרגע?" שאלה זו עשויה, בקבוצות מסוימות, להוביל לשיחה מעמיקה, הכוללת התייחסות לעולמה של האישה ללא צורך בשאלות נוספות. השאלות הבאות יאפשרו העמקה במידת הצורך:

< האם את חשה שאת מכירה את האישה הזו?

< האם הרגשת פעם כמו האישה הזו?

## ה. תרגיל

במקרים שבהם הקבוצה מתקשה לפתח את השיחה אפשר להשתמש בתרגיל. המנחים יזמינו את האימהות לתרגיל הרפיה קצר (לא יותר מדקה). בהמשכה של ההרפיה תינתן ההנחיה הבאה להתבוננות פנימית:

"הישארנה שקטות. התבוננה בעינייה של האישה שבתמונה. העיניים שלה מדברות אליכן/ מה אומרות לכן העיניים של האישה הזו? / העיניים של האישה הזו רואות אתכן. היא רואה אתכן היטב היטב/ מה האישה הזו רואה אצלכן? / עתה מקדו מבטכן בכף ידה השמאלית של האישה. מקדו את תשומת לבכן בכף היד השמאלית שלכן. כף ידה של האישה מנסה לומר משהו לילדתה. מה היא אומרת? /"

בסיום ההתבוננות יש לאפשר שתיקה וחזרה הדרגתית למציאות החדר ולאחריה:  
"אני מזמין/ה אתכן לתת קול לאישה הזו."

בהתאם לצורך אפשר לשאול שאלות נוספות:

< מה אמרו לכן העיניים שלה?

<sup>1</sup> ההתבוננות כוללת שלושה חלקים. המנחים יכולים להוריד חלק אחד או שניים, בהתאם להערכתם את יכולתן של הנשים ואת מצבן הרגשי.

< מה ראו העיניים שלה אצלכן?

< מה אמרה כף היד שלה לילדה?

< האם אתן חשות שאתן מכירות את האישה הזו?

< האם הרגשתן פעם כמו האישה הזו?

## ו. סיום

לסיום התרגיל אפשר לשתף את הקבוצה בפרטים הבאים אודות התמונה: היא צולמה על-ידי דונה פראטו, צלמת אמריקאית שעסקה בנושא האלימות במשפחה. אחת מדרכי עבודתה הייתה ללוות חברי משפחות שונים במקומות כמו בתי חולים, תחנות משטרה ומקלטים, ואף להצטרף למשפחות שבהן קיימת אלימות, לגור עמן ולתעד את חייהן. התמונה פורסמה בהסכמה מלאה של האם.

דבריה של האישה המצולמת, איבון, מצוטטים בספר: "כשהוא התחיל לעשות את זה גם לתינוקת, הייתי חייבת לצלצל למשטרה."

## 9. אפשרות עבודה ו': ציור הכוח

### א. תיאור כללי

המשתתפות תמחשנה לעצמן את כוחן כאימהות באמצעות ציור. הציור יהיה בסיס לשיחה קבוצתית.

### ב. עזרים

דפי ציור וצבעים.

### ג. הפעלה

התרגיל הוא המשך ישיר לנקודה שבה הסתיים המפגש הקודם. פתיחה אפשרית: "במפגשים הקודמים הבאתן את הקושי, הכאב וההתמודדות שהם חלק בלתי-נפרד מן החוויה האימהית שלכן. כולכן נשים ואימהות חזקות, לכן אתן כאן... ציור את הכוח שלכן כאימהות."

אם להערכת המנחים נחוצה הבהרה נוספת, אפשר להוסיף: "איך הוא נראה? איפה הוא נמצא? מניין הוא בא?"



## ד. שיחה קבוצתית

- < ספרי על הכוח, תארי אותו.
- < האם את חשה אותו בחיי היומיום?
- < האם הושפע כוח זה מחברותך בקבוצה? באיזה אופן?
- < מה יכול לתזק אותך בעתיד?
- < מה עלייך לעשות כדי להמשיך ולהתחזק?
- < איזה כוח, מאלו שהוצעו על-ידי חברות אחרות בקבוצה, היית מבקשת גם לעצמך?

## 10. אפשרות עבודה ד': הכוח המסתתר ב<sup>2</sup>

### א. תיאור כללי

באמצעות הרפיה ודמיון מודרך, המשתתפות יאתרו את הכוח הגלום בהן כאימהות.

### ב. הפעלה

תרגיל זה הוא המשך ישיר לנקודה שבה הסתיים המפגש הקודם. פתיחה אפשרית: "במפגשים הקודמים הבאתן את הקושי, הכאב וההתמודדות שהם חלק בלתי-נפרד מן החוויה האימהית שלכן. כולכן נשים ואימהות חזקות, לכן אתן כאן... ננסה עתה לגלות ולהרגיש את הכוח הזה המסתתר והגלום בגופנו".

ההפעלה מבוססת על הרפיה ודמיון מודרך. הנחיות כלליות לעבודה עם דמיון מודרך מובאות כנספח מספר 2.

נוסח ההרפיה: (לכניסה אל התרגיל ראו נספח 2) / "דמיינו כדור של אור וחום מרחף באוויר מעל ראשכן/ כאשר ייכנס לגופכן. בכל מקום שבו יהיה תחושה תחושה של הרפיה מלאה/ דמיינו כיצר הכדור יורד אט אט ונכנס לגופכן דרך קודקודכן/ הרגישו את החום שלו בתוך הראש, מוקרן אל הגולגולת, אל הפנים, המצח... העיניים... האף... הפה... חושו כיצר

<sup>2</sup> ההשראה להפעלה זו שאובה ממאמרן של נאמן וברטל (1994) המופיע בתוך כהן-ישורון (2001). אפשרות עבודה זו דורשת מידה גבוהה של בשלות קבוצתית ויכולת לעבודה מופשטת.

הוא גולש במורד הצוואר/ מתפשט אל הכתפיים, מחמם אותן, מרפה אותן/ חושו כיצד הכתפיים שלכן רפויות עתה”.

באופן דומה ימשיכו המנחים להתייחס לכל הגוף, בקצב שימצאו לנכון. נמליץ ליצור מעברים בין איברים פנימיים מרכזיים, כמו הלב - אפשר להתייחס לקצב הפעימות ולזרימת הדם; חלל החזה - מיקוד בריאות ובנשימה; חלל הבטן - מיקוד במעיים, בקיבה, באגן הירכיים; לבין איברים חיצוניים, כמו ידיים, כפות ידיים, אצבעות, רגליים וכדומה.

”הכדור גדל, מתרחב, ומתפזר לכן כעת בכל הגוף, ממלא אתכן באור וכחום/ חושנה כיצד אתן נינוחות ורפויות יותר כעת”.

נוסח הדמיון המודרך: ”היכן שהוא בגופכן מסתתר כרגע הכוח שלכן נכשים וכאימהות/ הקשבנה בשקט לגופכן ונסנה לאתר אותו/... היכן נמצא הכוח המיוחד שלכן? ... התמקדנה בו, חושנה אותו... איך הוא נראה... כיצד הוא מרגיש.../ החעננגה על הכוח הזה, הכרנה אותו...” (כניסה הדרגתית לסיום התרגיל).

## ג. שיחה קבוצתית

- < ספרי על הכוח, תארי אותו, היכן פגשת בו?
- < האם את חשה אותו בחיי היומיום?
- < האם ואיך הושפע הכוח הזה מחברותך בקבוצה?
- < מה יכול לחזק אותך בעתיד?
- < מה עלייך לעשות כדי להמשיך ולהתחזק?
- < איזה כוח, של מי מחברות הקבוצה, היית מבקשת גם לעצמך?

[פרק שמיני]

# חטיבה חמישית: סיכום ופרידה

## 1. מבוא

"המרחב שקיבלתי מהקבוצה, לא נתתי אותו לאף אחד ולא אפשרתי לאף אחד לקחת אותו ממני, השארתי אותו לילדיי. הייתי זקוקה למרחב זה. יכולתי לתת אותו לאבא ולאימא שלי, אך לא מגיע להם. הם לא נתנו לי אותו, למה שאתן להם את המרחב שלי? הילדים שלי זקוקים לו. אני לא מתחרטת על כך, להפך. הדבר שאני עלולה להתחרט עליו זה אם יבוא יום ולא אוכל לתת לילדיי, כי האם הטובלת קשה לה לתת בקלות וזה מדאיג אותי". (משתתפת בקבוצה)

חטיבה זו תחתום את ההתערבות ותכלול סיכום של התהליך האישי והבין-אישי ופרידה. משך החטיבה בקבוצה קצרת-טווח יהיה מפגש או שניים ובקבוצה ארוכת-טווח כ-10% מן המפגשים. בקבוצות קצרות במיוחד, שבהן מוקדש מפגש אחד בלבד לסיכום ולפרידה, אפשר להאריכו.

## 2. תפוקות מצופות עבור המשתתפות<sup>1</sup>

- < תזהנה שינויים והבנות שהתרחשו במהלך חודשי הקבוצה.
- < תחושנה סיפוק והתחזקות כתוצאה מן ההבנות והשינויים שהשיגו.
- < תדענה אילו תחומים ברצונן להמשיך לבחון, לטפח או לשנות.
- < תיפרדנה פרידה מעובדת מן המשתתפות האחרות, מהמסגרת הקבוצתית ומהמנחים.

## 3. חומר למחשבה

### התייחסות להשפעת הקבוצה

במהלך מפגשי הפרידה, על המנחים לשוב ולהזמין את המשתתפות, בכל הזדמנות מתאימה, לתאר גם תהליכים אשר בהם לא חל שינוי או שחל שינוי לרעה. כמו כן, עליהם להזמין התייחסות, גם ביקורתית, להנחיה.

<sup>1</sup> הסעיפים "תפוקות מצופות" ו"חומר למחשבה" מתייחסים לחטיבה כולה.

## אפשרות להמשך ההתערבות

בקבוצה קצרת-טווח ולעתים גם בקבוצה ארוכת-טווח, ההתערבות עשויה להותיר משתתפות ומנחים רבים בתחושה כי "תם אך לא נשלם". אחדות מהמשתתפות צפויות להביע רצון וצורך להמשך ההתערבות, לשם עיבוד נוסף של נושאים שעלו במהלך הקבוצה ונושאים אחרים. על המנחים להיערך זמן רב לפני מפגשי סיום הקבוצה ולבדוק מהן האפשרויות הקיימות להמשך ההתערבות ביחס לכל משתתפת אשר הדבר נחוץ לה. רצוי כי במפגש האחרון המנחים יציעו למשתתפות מסגרות להמשך ההתערבות, בשירות או מחוצה לו, הממוקדות באימהות או בנושא מתאים אחר (אלימות, הורות, זוגיות).

## סיום המפגש האחרון

על המנחים להקדיש תשומת-לב רבה לאופן שבו יסיימו את המפגשים בחטיבה זו. בסיום המפגש האחרון, על המנחים להתייחס לתחושות העומדות בחדר, לנסח אמירה "האוספת" את שנאמר במפגש הסיום ולמעשה בקבוצה כולה, ולאחל למשתתפות הצלחה בהמשך דרכן. אמירה שכזו תכלול התייחסות למה שכבר נעשה ותכוון להמשך התבוננות והתפתחות.

נציין שלושה סגנונות שמהם יש להימנע ככל האפשר. הראשון, חגיגות יתר - מעין "מסיבת סיום" העשויה ליצור ריחוק, לכסות על מורכבותן של התחושות הכרוכות בפרידה, ולפגוע באותנטיות של המפגש. השני, חלוקת "תעודות מומחית", שאל השפעותיהן השליליות אנו מתייחסים בפרוט בסעיף הבא. השלישי, טשטוש הפרידה באמירות בנוסח "בטח עוד ניפגש", העלולות להקשות על עיבוד הרגשות הכרוכים בפרידה.

## תעודות ו"סיכומי טיפול"

ישנן קבוצות שבהן המנחים מחלקים "תעודת סיום" או "תעודת בוגרת" עם סיום הקבוצה. לדעתנו, הדבר אינו מתאים לקבוצה זו. אימהות היא תהליך התפתחותי מתמשך. לא רצוי להעביר מסר אשר עשוי להתפרש כאילו התהליך תם ונשלם.

בעיה נוספת עלולה להיווצר ביחס לסיכומי המנחים את התהליך שהמשתתפת עברה. לעתים, הסיכום נתפס על-ידי המשתתפת כמעין תעודת גמר ובה ציון או, לחילופין, כאבחון המהווה מעין פתרון של כתב חידה המוגש למשתתפת על-ידי האורקל - עליה רק להקשיב ולזכור היטב. ייחוס חשיבות שכזו לסיכום התהליך הקבוצתי על-ידי המנחים ממעיט את ערכן של החוויות וההבנות היקרות מפז שהמשתתפת ליקטה בעמל רב במהלך הקבוצה כולה. על המנחים למנוע תפיסה מעין זו בקרב המשתתפות ואף להתריע מפניה. עליהם לסכם את התהליך בצניעות, בקצרה ותוך התבססות על התנסויות המשתתפת במהלך ההתערבות ועל דבריה.

## 4. אפשרות עבודה א': שיחה קבוצתית

### א. תיאור כללי

ללא קשר לפעילויות סיכום אחרות שהמנחים יבחרו, נמליץ על סיום מפגשי הפרידה בשיחה קבוצתית בת שעה לפחות. אפשר לקיים את השיחה באופן בלתי-מוכנה, אך תוך הקפדה על כך שלכל אחת מן המשתתפות תהיה הזדמנות לסכם את התנסותה. נקודות אפשריות להתייחסות:

- < מה עברתי בקבוצה?
- < מה הרגע המשמעותי ביותר שהיה לי בקבוצה?
- < איך אני חשה כרגע?
- < אילו שינויים חלו בי? (לאו דווקא כאם!).
- < על מה אני עדיין רוצה וצריכה לעבוד?
- < האם ילדיי חשו בשינוי מסוים שחל בי?
- < מה אפשר את השינויים?
- < מה הקבוצה היוותה עבורי? מה היא אפשרה לי?
- < סיכום של התהליך שעברתי מול הקבוצה.
- < משוב של אישה לחברתה - מה לקחתי ממנה? מה אני מאחלת לה?
- < משוב כלפי המנחים - על הקבוצה ועל יחירת ההנחיה.
- < סיכום קצר של המנחים - ביחס למשתתפות וביחס לקבוצה.

## 5. אפשרות עבודה ב': תצלום וציור משפחה

### א. תיאור כללי

שינויים אישיים ומערכתיים ייבחנו לאור ציור המשפחה העכשווית לצד תצלום מהעבר.

## ב. עזרים

כל משתתפת תביא לקבוצה תצלום של משפחתה הנוכחית מן התקופה שקדמה לקבוצה. את התצלום היא תדביק על בריסטול ותותיר מתחתיו מקום רב לציור ולהדבקה, תחום במעין מסגרת של תמונה.

חומרי ציור ויצירה רבים ומגוונים ככל האפשר.

## ג. הפעלה

המשתתפות תוזמנה ליצור ולצייר, במקום המיועד לכך, את משפחתן הנוכחית, כפי שהם רואות אותה עתה, בסיום הקבוצה.

## ד. שיחה קבוצתית

כל משתתפת תציג את עבודתה ותתאר את הדיאלוג המתקיים, לדעתה, בין התמונות. בשיחה אפשר להדגיש את השאלות הבאות:

- < האם חל שינוי בין התצלום שהבאת לבין הציור?
- < אילו שינויים התרחשו בכך?
- < מה אפשר את השינוי?
- < אם לא חל שינוי - איך את מרגישה?
- < האם הקבוצה קידמה את שינוי? אם כן, מה בקבוצה קידם את השינוי?

## 6. אפשרות עבודה ג': עדכון המעטפה<sup>2</sup>

### א. תיאור כללי

במהלך המפגש תיערך בחינה מחודשת של מעטפת "לקחת הלאה", שאותה יצרו המשתתפות במפגשים קודמים ויתאפשר עדכונה.

<sup>2</sup> אפשרות עבודה זו מתאימה רק אם התקיימה פעילות עם המעטפות בשלב קודם של הקבוצה.

## **ב. עזרים**

מעטפות "לקחת הלאה" שמולאו במפגשי "ההורים שלי - ההורות שלי".  
כרטיסיות ריקות וכלי כתיבה.

## **ג. הפעלה**

כל משתתפת תפתח את מעטפתה ותעיין בתוכנה. המנחים מוזמנים להעביר מסר ברוח זו:

"אנו יכולים להתפתח ולהשתנות כל יום, כל שעה; המעטפות לא שומרו  
או הוקפאו, הן פתוחות לשינויים ולעדכונים".

עתה, המשתתפות תוזמנה לערוך שינויים במעטפות, באופן המתאר את אימהותן כיום.  
אפשר לעשות כל שינוי - הוצאת כרטיסיות, כתיבה והוספת כרטיסיות חדשות, מחיקה או  
הוספה על גבי כרטיסיות ישנות.

## **ד. שיחה קבוצתית**

כל משתתפת תוזמן להציג את מעטפתה ואת השינויים שעשתה. בשיחה יש להדגיש את  
השאלות הבאות:

- < אילו שינויים התרחשו בך?
- < אם לא חלו בך שינויים - איך את מרגישה?
- < מה אפשר את השינוי?
- < האם הקבוצה קידמה את השינוי, אם כן, מה בקבוצה קידם את השינוי?



## 7. אפשרות עבודה ד': פרידות בילדות<sup>3</sup>

### א. תיאור כללי

באמצעות העלאת זיכרונות מוקדמים של פרידה "תיכנס הפרידה לחדר", וייכחנו סגנון הפרידה האישי והתגובה הרגשית לפרידה מהקבוצה הממשמשת ובאה.

### ב. הפעלה

המשתתפות תתבקשנה לתאר שלושה זיכרונות אשר פרידה במרכזם, מהתקופה של היותן לפני גיל עשר. יש לבקש מהמשתתפות להעלות זיכרונות מפורטים אשר ניתנים לתיאור "כמו סיפור".

### ג. שיחה קבוצתית

כל משתתפת תברר לעצמה בשיחה, בסיוע הקבוצה והמנחים, דבר מה הקשור לסגנון הפרידה שלה, ולאור זאת תוזמן לבחון את פרידתה הנוכחית מן הקבוצה.

---

<sup>3</sup> מפגש זה עשוי להוות תוספת למפגשי הסיכום והפרידה, אך אינו יכול לעמוד בפני עצמו. אם המנחים כותרים באפשרות זו עליה להקדים מפגשי פרידה אחרים. אפשרות זו מומלצת למנחים בעלי מיומנות בעבודה עם זיכרונות מוקדמים.

[ נספחים ]

## נספח 1: הערכת תוצאות כמותית - שיטה וממצאים

### תיאור המדגם

גילן הממוצע של המשתתפות היה 39.2 (S.D.=6.2, טווח: 31-49). מספר הילדים הממוצע שלהן היה 2.3 (S.D.=1.31, טווח: 1 עד 7), ול-79% הייתה השכלה תיכונית או גבוהה (אקדמית ולא אקדמית). 20 היו יהודיות; קצת פחות ממצציתן הגדירו עצמן כחילונית, ומרבית האחרות כמסורתיות. כ-80% מהן הגדירו עצמן כבעלות הכנסה הרבה מתחת לממוצע או מתחת לממוצע והשאר כבעלות הכנסה ממוצעת. מספר שנות הנישואין הממוצע שלהן היה 12.3 (S.D.=7.86, טווח: בין שנתיים ל-29), כשני שלישי מהנשים היו בנפרד מאב ילדיהן או שהיו בתהליכי גירושין. כולן היו בוגרות טיפול במרכזים למניעה ולטיפול באלימות. משך הזמן הממוצע של הטיפול שהשלימו טרום הקבוצה היה 19.8 חודשים (S.D.=15.08, טווח: 3-60 חודשים). ממוצע רמת האלימות הכללית שאליה נחשפו בחודש האחרון, על-פי דיווחיהן, היה 4.3 (S.D. =1.15), כאשר 1 מייצג אלימות גבוהה מאוד ו-5 אלימות נמוכה מאוד.

### כלי המחקר

כלי המחקר כלל מספר שאלונים, שנועדו להעריך את חווייתן ההורית של האימהות, את רווחתן הכללית, ואת תפיסתן ביחס ליכולותיהן ההוריות ולמידה שבה הן קרובות לאידיאל האימהות שבו הן מחזיקות. שאלון התוויה האימהית (The Experience of Motherhood Questionnaire, Astubry, 1994) בודק את הרווחה הנפשית הנובעת מחוויית האימהות לילדים קטנים. השאלון מכיל 20 הגדים, הנמדדים על סולם של 5 דרגות. ציון גבוה יותר משקף מצב של דחק וחוסר סיפוק גבוהים יותר. לצורכי המחקר הנוכחי הותאמו הפריטים כך שיתייחסו לחוויית האימהות גם של ילדים גדולים יותר. כמו כן, שונו הפריטים כך שיתייחסו לכלל הילדים ולא אל ילד אחד.

הרווחה הסובייקטיבית של הנשים נבדקה על-ידי שלושה שאלונים המהווים שילוב מקובל המקיף את המושג. שאלון האיזון הרגשי (ABS - Affect Balance Scale, Bradburn, 1969) בודק את ההיבט הרגשי של הרווחה הסובייקטיבית באמצעות בדיקת תדירותם של רגשות חיוביים ושליליים המיוצגים על-ידי 10 פריטים; שאלון שביעות הרצון מהחיים (SWLS - Satisfaction with Life Scale, Diener et al., 1985) מודד את ההיבט הקוגניטיבי של הרווחה הסובייקטיבית באמצעות חמישה משפטי חייוי המתייחסים להערכה הכללית של האדם את חייו, על סולם בן 7 דרגות; שאלון ה-SAS (Self Anchoring Scale) (SAS) (Shmotkin, 1991) מהווה מדד גלובלי לבדיקת הסיפוק מהחיים בכללותם, על-פי הערכת הפרט ביחס לעצמו, על סולם בן 11 דרגות.

חוללות עצמית הורית (self efficacy) (רביב וברטל, 1995, בתוך כהן-ישורון, 2001) נמדדה באמצעות שאלון הכולל 15 פריטים, הנמדדים על סולם בן 6 דרגות. השאלון מתייחס למידת שביעות הרצון של האם מהקשר שבינה לבין ילדיה ומתפקודה ההורי. בשאלון נוסף לבדיקת דימוי האם (על-פי רו, 2000) התבקשו הנשים להעריך את עצמן כאימהות, ואת האם האידיאלית בעיניהן, בהתייחס ל-15 תכונות קוטביות. מתוך שאלונים אלו חושבו שני מדדים. מדד האידיאליזציה האישית הוגדר כפער שבין הערכת האישה את עצמה כאם לבין הערכתה את האם האידיאלית. מדד האידיאליזציה החברתית הוגדר כמידה שבה נתפס מושג האימהות כאידיאלי ומחושב על בסיס ההתייחסות לתכונות האם האידיאלית בלבד.

### המצאים

בהתייחס לממצאים, ראשית, מעניין לראות את מאפייני הקבוצות כפי שנמדדו על-ידי כלי המחקר טרום תכנית ההתערבות. רווחתן הנפשית-אימהית של הנשים בשתי הקבוצות הוערכה על-ידן כלמעלה מבינונית (ציון של 2 על סולם של 4 דרגות, כאשר ציון גבוה יותר משקף, כאמור, מצב של דחק וחוסר סיפוק גבוהים יותר). ביחס לרווחת הסובייקטיבית, הערכות הנשים לגבי שביעות רצונן מהחיים היו בינוניות (ציון של כ-3.5 על סולם בן 7 דרגות כ-SWSL). בשאלון ה-SAS הכיעו הנשים סיפוק נמוך מעברן (ציון של כ-3.5 על סולם בן 11 דרגות), סיפוק בינוני מחייהן בהווה (ציון של כ-5.8 בשאלון SAS) ותקווה לסיפוק גבוה יותר בעתיד (ציון של כ-8.7 בשאלון SAS). רגשותיהן, כפי שתיארו אותם בשאלון ה-SAS, נטו נטייה קלה לכיוון של יותר רגשות חיוביים משליליים (נעו בין 2.2- ל-2.6 ועמדו על ממוצע של 0.42 [S.D.=1.16]). מידת שביעות הרצון של האימהות מתפקודן ההורי והקשר עם ילדיהן, כפי שנמדדו בשאלון החוללות העצמית, הייתה בינונית-גבוהה (ציון של כ-4.8 על סולם בן 6 דרגות).

שנית, בדקנו שינויים בין שלוש זמני המדידה עבור האימהות שהשתתפו בקבוצות. מצאנו כי בהשוואה בין המדידה שלפני הקבוצה וזו שמיד לאחריה חלה ירידה בציוני שאלון החוויה האימהית (מ-2.07 ל-1.92,  $t=2.2$ ,  $p<0.05$ ). ירידה זו משקפת שיפור ברווחתן הנפשית-אימהית של משתתפות הקבוצה. ירידה נוספת, קרובה למובהקת, התקיימה בין המדידה השנייה למדידת המעקב, כשלושה חודשים מתום הקבוצה. בנוסף, חל שיפור משמעותי, העשוי להיחשב למובהק במדגמים קטנים, בהערכתן של הנשים את מידת הסיפוק שלהן מחייהן, כפי שנמדדה בפריט המתייחס להווה בשאלון ה-SAS לפני ואחרי הקבוצה (מ-6.23 ל-6.68,  $t=2.01$ ,  $p=0.06$ ). בהשוואה שבין המדידה לפני הקבוצה ומדידת המעקב, נמצאה עלייה מובהקת בשביעות הרצון של המשתתפות מחייהן (SWSL) (מ-3.6 ל-4.03,  $t=2.2$ ,  $p<0.05$ ). בהשוואות על מדד דימוי האם לא נמצאו הבדלים משמעותיים.

שלישית, בדקנו האם היו הבדלים במדרים השונים שבין קבוצת המשתתפות לקבוצת הלא משתתפות בשלושת המדידות. במדידה הראשונה לפני הקבוצה לא נמצאו הבדלים בין שתי קבוצות הנשים. במדידה שמיד לאחר הקבוצה, המשתתפות העריכו את מידת הסיפוק שלהן מחייהן בהווה ובעתיד, כפי שנמדדה בשאלון ה-SAS, כגבוהה יותר מזו של הלא משתתפות (בהווה:  $t=-1.72, p=0.09$ ; בעתיד:  $t=-1.73, p=0.09$ ). כמו כן, נשים שהשתתפו בקבוצה דיווחו על רמה גבוהה יותר של חוללות עצמית הורית מנשים שלא השתתפו ( $t=-2.11, p<0.05$ ). במדידת המעקב, כשלושה חודשים מתום הקבוצה, נשים שהשתתפו בקבוצה העריכו את מידת הסיפוק שלהן מחייהן בעתיד, כפי שנמדדה בשאלון ה-SAS, כגבוהה יותר מזו של הלא משתתפות ( $t=-2.12, p<0.05$ ). כמו כן, נשים שהשתתפו בקבוצה דיווחו על רמה גבוהה יותר של רווחה נפשית, כפי שנמדדה בשאלון החוויה האימהית, מנשים שלא השתתפו בקבוצה ( $t=2.07, p<0.05$ ).

## נספח 2: הנחיות לעבודה בדמיון מודרך

נכתב על-ידי ד"ר יוסי אדיר, פסיכולוג קליני ומורשה להיפנוט, וזוהר ברגיל-אדיר

### 1. הגדרה

ידוע כי מוחנו מחולק לשתי המיספרות או חצאים: חציו השמאלי של המוח "מדבר" במילים וחציו הימני "מדבר" ומדמיין בתמונות. הדמיון המודרך היא שיטה לחשיבה בתמונות.

### 2. יתרונות הדמיון המודרך

הדמיון המודרך מהווה כלי רב ערך לאבחון, לטיפול ולעזרה במצבים שונים, כגון:

- < הרפיה ושחרור ממתחים ולחצים.
- < פיתוח מודעות עצמית ויצירתיות.
- < התגברות ושליטה על פחדים וכאב.
- < פתרון בעיות אישיות וכין-אישיות.

### 3. מתי אין להשתמש בדמיון מודרך?

באופן כללי השימוש בדמיון מודרך אינו מסוכן, אולם אין להשתמש בכלי זה ללא ידע, ניסיון והדרכה בנושא. השימוש בכלי ללא תהליך של למידה והדרכה עלול להביא את המשתתפת למצבי אבריפקציה (ביטוי רגשי לחוויה טראומטית מהעבר) או לגרום להתנגדות של המשתתפת לצאת מהתהליך. בנוסף, קיים סיכון לשימוש בדמיון המודרך עם אנשים הסובלים מדיכאון עמוק וכאלו השרויים במצבים טרום-פסיכוטיים, או בעלי ארגון אישיות גבולי.

### 4. יצירת תנאים מתאימים והכנה לתרגיל

- < לפני הכניסה לתרגיל יידעו את המשתתפות על הכוונה לעשות דמיון מודרך ותארו את התרגיל, מטרתו ותוכנו.
- < מומלץ לומר מראש, שמי שאינה מעוניינת להשתתף אינה חייבת בכך, אך היא מתבקשת לכבד את שאר המשתתפות בתרגיל.
- < אפשרו תנאים סביבתיים טובים ככל האפשר. לדוגמה: ניתוק טלפונים סלולריים, עמעום אורות (יש לוודא עם חברות הקבוצה האם הן מרגישות נוח באורות מעומעמים). יש למנוע ככל האפשר כניסה או יציאה מהחדר במהלך התרגיל.

## 5. מהלך פתיחת התרגיל

”שבנה בתנוחה נוחה כאשר הגב ניתמך היטב... השתדלנה לא לשלב ידיים ורגלים... הנחנה שתי כפות רגליים על הרצפה... הנחנה ידיים על הירכיים... הרפנה כתפיים... ראש במרכז הגוף...”

מומלץ לעצום עיניים. עצימת עיניים עשויה לסייע לכן לדמיין, אך היא איננה הכרחית. אפשר במקום זאת להתמקד בנקודה קבועה על התקרה, הקיר או הרצפה. אפשר גם לעצום ולפקוח עיניים לסירוגין. השליטה וההחלטה היא בידכן.

קחו נשימות איטיות ועמוקות... מצוין... אפשר לספור בלב, חמש שניות שאיפת אוויר לריאות, עצירה קצרה ונשיפה למשך חמש שניות, עצירה וכן הלאה: שאיפה, עצירה, נשיפה, עצירה... מצוין...”

## 6. המשך התרגיל

לאחר הכניסה לתרגיל עומדות בפני המנחה שיטות וחלופות רבות להמשך. בגוף הספר אפשר למצוא תרגילים המתאימים לנושאי המפגשים. אפשרויות נוספות יכולות להיות:

- א. המשך התמקדות בנשימות ובתחושה של הרפיית השרירים.
- ב. סריקת הגוף ומעבר מקבוצת שרירים אחת לאחרת.
- ג. מעבר למקום נעים כמו טיול בטבע או מקום בטוח.
- ד. מעבר מחדר המפגש לאירוע מסוים או לחוויה ייחודית מהעבר.
- ה. חיפוש חלופות לשינוי התנהגות, הרגל, או מצב.
- ו. ראיית פתרון הבעיה בעתיד הקרוב או רחוק.

## 7. יציאה מהתרגיל

בכל סיום תרגיל חובה לתת הוראות ברורות ליציאה וסיום:

”עוד מעט נסיים את התרגיל. אני אספור עד עשר ובעשר נסיים. ככל

שאעלה בספירה אתן תהינה יותר ויותר ערניות וכשאגיע לעשר תהיו כאן חזרה בחדר בערנות מלאה.

גופכן יחזור למצבו התקין, כפי שהיה בתחילת התרגיל. אחת, שתיים, שלוש אתן ערניות יותר (בקול גבוה יותר) ארבע, חמש יותר ערניות (בקול יותר גבוה) שש, שבע, בעשר תפקחנה עיניים ותהיינה כאן חזרה בחדר בערנות מלאה, שמונה, תשע ועכשיו אתן בערנות מלאה ועשר, טוב מאוד. כווצנה ושחררנה אגרופים שלוש פעמים, זה סימן לכך שאתן לגמרי ערניות, כאן חזרה בחדר". (מומלץ להחמיא על שיתוף פעולה).

### 8. בעיות ביציאה מהתרגיל

לעתים, המשתתפת אינה מסוגלת או אינה רוצה לסיים את התרגיל ונשארת במצב טראנס. ישנן מספר סיבות לאי-יציאה מתרגיל הדמיון המודרך:

- < חוויה נעימה.
- < איבוד קשר עם המנחה במהלך התרגיל.
- < התנגדות למנחה או ביטוי למאבקי כוח.
- < ביטוי לצורכי תלות.
- < סיום לא מספק של התרגיל על-ידי המנחה.

### 9. דרכים להוצאת המשתתפת ממצב היפנוטי

במצבים שבהם המשתתפת נשארת בתרגיל ולא מצליחה או רוצה לסיים את התרגיל צריך לאפשר לה לשהות במצב שבו היא נמצאת עוד כמה רגעים ולבדוק את העובר עליה. ראשית, יש לבדוק האם המשתתפת שומעת אותנו. אם היא לא עונה אפשר לבקשה להרים את אחת מאצבעות הידיים ולבקש אישור שהיא שומעת אותנו. שנית, חשוב לא לשתוק ולהמשיך במלל, להרגיע את המשתתפת ולתת לגיטימציה למצב.

יש לשאול שאלות בסדר הבא:

א. האם את שומעת אותי?

ב. האם את עוברת חוויה נעימה?



ג. האם את עוברת חוויה לא נעימה?

אם המשתתפת עוברת חוויה נעימה: מומלץ להתקרב אליה פיזית או להתיישב לידה ולתת את ההנחיות הבאות:

“מכיוון שלא פקחת עיניים, את יכולה להמשיך את התרגיל מעט. היית רוצה להמשיך בתרגיל עוד מעט או לסיימו?”

אם היא רוצה לסיים, מסיימים לפי הנחיות “יציאה מהתרגיל”. אם היא מעונינת להמשיך:

“קחי לך עוד כמה רגעים ותישארי בחוויה הנעימה ועוד מעט נסיים”  
(המתנה של כ-30 שניות). “עכשיו נסיים בידיעה שאת יכולה בעתיד לחזור לחוויה בדמיון כאשר זה יהיה נכון ובטוח לעשות תרגיל זה. אני אספור מאחת עד עשר ובעשר נסיים...”

(יש להשתמש בהנחיות “יציאה מהתרגיל” הנ”ל).

אם המשתתפת אינה עוברת חוויה נעימה או נמצאת באכריאקציה, יש להתיישב בכיסא לידה ולתת הנחיות ברורות בביטחון, באסרטיביות ובאמפתיה:

“אני מבין שאת עוברת חוויה לא נעימה. אם את רוצה את יכולה לשתף אותי במה שעובר עלייך, אך אינך חייבת. האם את רוצה לשתף אותי? אם כן, הרימי את אחת מאצבעות הידיים או אמרי לי”.

אם המשתתפת בוחרת לשתף, מאפשרים לה לבטא את רגשותיה. בשני המקרים (שיתוף או אי-שיתוף) מומלץ ביותר לסיים כך:

“נסי לדמיין תיבה שנמצאת לידך. דמייני כי את מכניסה לתוך התיבה את הרגשות הלא נעימים, האנרגיות השליליות או החוויה הלא נעימה. אני אמתין מעט כדי לאפשר לך להכניס את התחושות הלא נעימות לתיבה (המתנה של מספר שניות). יכול להיות כי יש מטענים נוספים או תחושות לא נעימות. אם יש עדיין, נסי לדמיין כי את ממשיכה לשים אותם בתיבה וכשנסיים את התרגיל תוכלי לצאת בתחושה טובה יותר. כמובן שאת יכולה לנעול את התיבה וכשנרצה נוכל ביחד לפתוח אותה ולעזור לך

בתוויות הלא נעימות או הזיכרונות הקשים... מצויין... עכשיו שהצלחת לשים את התחושות בתיבה נסי לצאת מהמקום הזה למקום נעים יותר, אולי מקום שבו את מרגישה בטוחה יותר. זה יכול להיות מקום בטבע שהיית או את רוצה לבקר בו. את יכולה לדמיין מקום כזה? סמני לי עם האצבע או תאמרי לי אם כן. (משתתפת מסמנת) או קיי, אז בואי קחי לך עוד מעט זמן ואנו נסיים את התרגיל. קחי לך עוד כמה רגעים והישארי במקום הנעים או הבטוח הזה ועוד מעט נסיים (המתנה של כ-60-30 שניות). אני אספור מאחת עד עשר ובעשר נסיים..."

(יש להשתמש בהנחיות "יציאה מהתרגיל" הנ"ל).

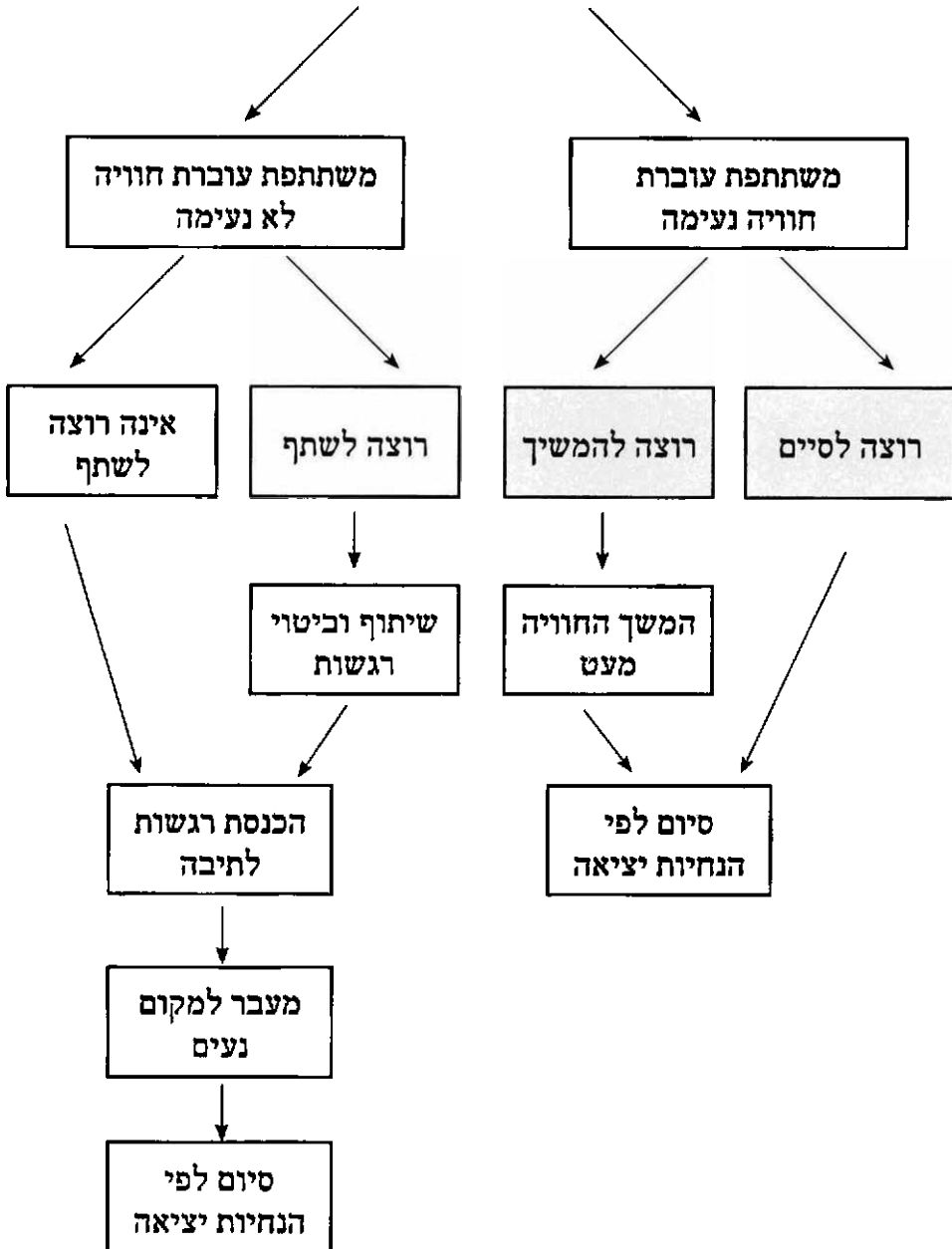
#### **10. ומה אם המשתתפת אינה יוצאת מהתהליך גם לאחר ההוראות הנ"ל?**

במקרים בודדים ביותר המשתתפת תישאר במצב של טראנס לאחר ביצוע ההנחיות בסעיף הקודם. אם המשתתפת נישארת בטראנס יש לחזור על "יציאה מהתרגיל" ולהמתין מספר שניות. אם עדיין היא אינה ערנית אפשר לחזור על ההוראות מספר פעמים.

#### **11. ואם המשתתפת נרדמת?**

ישנן מספר סיבות להירדמות, השכיחה ביותר היא עייפות המשתתפת וישנם סיכויים כי היא תירדם דווקא בתחילת התרגיל, בשלב "מהלך פתיחת התרגיל", שלב הנשימות, התנוחה הנוחה וההרפיה. בשונה ממשתתפת אשר נמצאת במצב הרפיה או בטראנס, המשתתפת "הרדומה" אינה שומעת את הנחיות המנחה, ראשה ולפעמים גופה נשמטים ונחירותיה נשמעות ומפריעות. אם היא נרדמה ונוחרת אפשר לגשת אליה ובעדינות לטפוח על כתפה עד שתתעורר. אם נרדמה שוב - מומלץ לטפוח שוב וללחוש: "כנראה שאת עייפה ואולי עדיף שתעשי את התרגיל בעמידה".

אי-יציאה מדמיון מודרך : תרשים זרימה



## נספח 3: מיתוסים של אימהות

אימי המושלמת (סוזן מוליס שוץ, 1997)

אימא מושלמת חייבת להיות

חזקה ומדריכה

מבינה ומעניקה.

אימא מושלמת חייבת להיות

כנה וישרה

אשת סוד ותומכת.

אימא מושלמת חייבת להיות

רגועה ורכה

גמישה וסובלנית,

אך יותר מכל

אימא מושלמת חייבת להיות

אשה אוהבת

תמיד איתנו כשאנו זקוקים לה

וכזו

שבהיותה מאושרת

ומרוצה מעצמה

מסוגלת להיות מאושרת ואוהבת

עם ילדיה.

אימא, אשה נדירה ומיוחדת את -

את כל מה שאימא מושלמת חייבת להיות.

## **נספח 4: דפי שאלות למפגש "מה מפריע לי?"**

אנא עני על השאלות הבאות:

1. מהי הבעייתיות או הקושי העולה מסיפורי?

---

---

---

---

2. אילו מיומנויות הייתי מעונינת לרכוש או לפתח כדי להתמודד טוב יותר עם מצבים דומים?

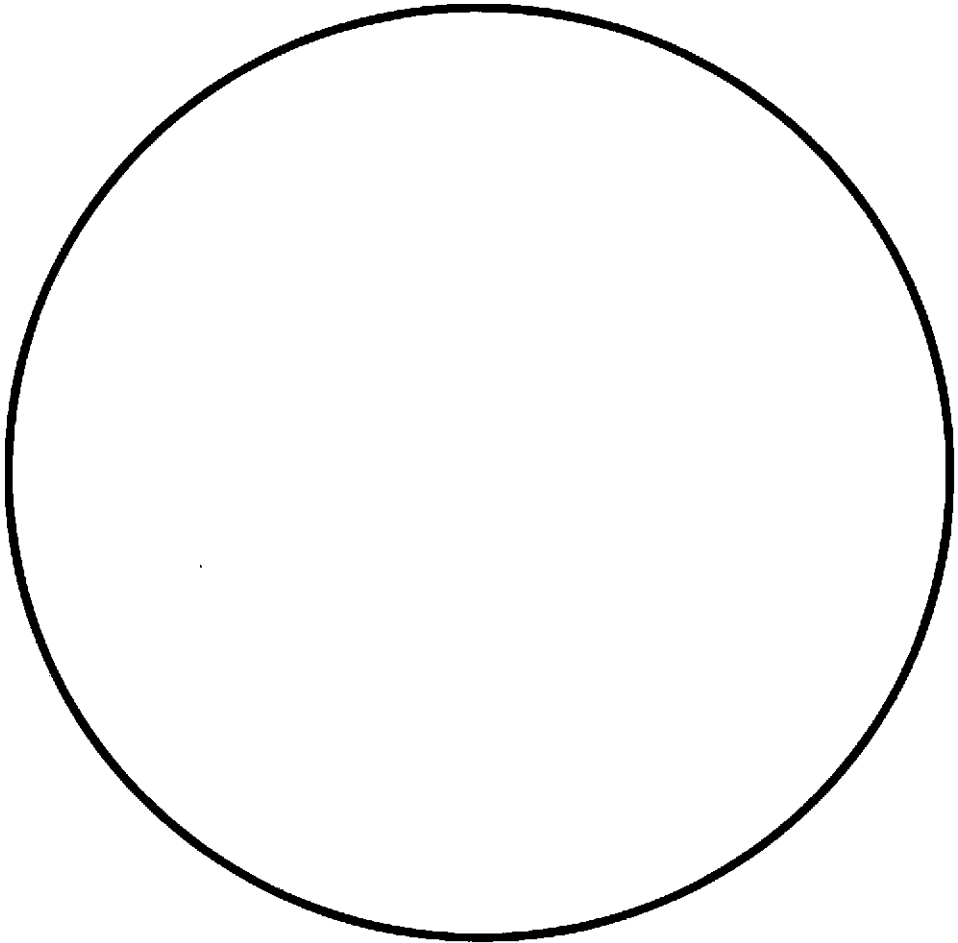
---

---

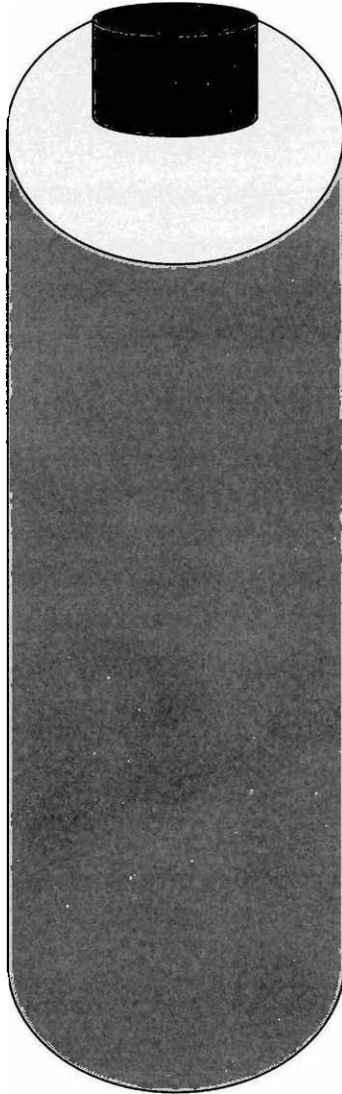
---

---

**נספח 5:**  
**דאגה לילדים ודאגה עצמית**



**נספח 6:  
סוללת האנרגיה**



## נספח 7: שליבים בהתפתחות ילדים: תגובות הורים להתנהגות מאתגרת<sup>1</sup>

גיל הילד (בשנים)				היבטים של ההתפתחות
13-18	5-12	2-4	0-1	
עצמאות, אוטונומיה ("אני לא כמורך! יש לי את העולם שלי!")	דמויות חיקוי - למידת כללי ההתנהגות	אוטונומיה ("לא! אני לבד, אני יודע איך!")	התקשרות, השתייכות, אמון	מה ילדים לומדים?
שבירת חוקים חברתיים תוך חיקוי ההורים	שבירת חוקים חברתיים תוך חיקוי ההורים	התפרצויות ומצבי רוח, שבירת כללים, קריאת תגר על סמכות ההורה ("לא! אני מתליט!")	חיפוש מתמיד אחר תשומת לב ("אני קיים רק כאשר מבחינים בי")	כיצד ילדים עלולים להתנהג לא כשורה?
כועסים ("מערערים את סמכותי") דחויים, חווים הקלה	פגועים, נלעגים, כועסים, חסרי אונים, מוחמאים	כועסים ("איבדתי את הכוח והסמכות שלי"), חסרי אונים, דחויים	מוטרדים, מבובלים, עמוסים, מפותחים, נחרצים	כיצד הורים חשים בדרך כלל?
להימנע מלקחת זאת אישית, להפסיק ביקורת, לתת דוגמה אישית טובה	להימנע מלקחת זאת אישית, להפסיק ביקורת, לתת דוגמה אישית טובה	להציב מול הילד אפשרויות והתוצאות שיהיו להן בהמשך. ללוות עם תכניות. להימנע ממאבקי כוח מול החלטות הילד	לעודד, להחזיק מעלה מהתנהגות לא רצויה	מה אפשר לעשות כדי לעזור לילדים ללמוד?

<sup>1</sup>(Stern, 2000)



## נספח 8: ענישה ומשמעת - הגדרות יסוד, הבחנות וכללים<sup>1</sup>

### משמעת

המשמעת היא רכיב חשוב בהורות. מטרתה לאפשר לילדים ללמוד כי קיימים גבולות מסוימים להתנהגותם ולמעשיהם. כאשר אם מטילה משמעת היא מלמדת את ילדה מהם גבולות אלו. מבחינת הילד זהו תהליך למידה פעיל, שאפשר להשיגו באמצעות חיזוקים ודרך התבוננות בתוצאות ההתנהגות. מטרת הטלת המשמעת ההורית בטווח הרחוק היא הפנמת הגבולות ופיתוח משמעת עצמית על-ידי הילד. עונש, להבדיל, אינו כולל הנחיות ומסר חינוכי מעצב כי אם נועד לפגוע. לכן, אין לבסס את למידת הגבולות על זהירות של הילד מפני תגובת האם או על נוכחות בלתי-פוסקת של האם בחיי הילד. יש לחפש אחר דרכים לעורר בילד הבנה של הגבולות להתנהגותו וקבלתם. כל ציפייה מן הילד וכל ניסיון לעצב את התנהגותו חייבים להתאים לשלב ההתפתחותי שבו הוא נמצא. אם נקודה זו מעוררת עניין בקרב המשתתפות בקבוצה אפשר להציע להן את המפגש העוסק בכך.

משמעת אפשר לקיים על הצד הטוב ביותר בתוך מערכת יחסים חיובית בין אם לילדה. אם שאינה מעורבת בחיי ילדה ואינה מכירה את עולמו ותקשה להטיל משמעת. הקשר שלה עם הילד יהפוך למבוסס על מתן הוראות והנחיות הנוגעות למותר ולאסור. הילד, לעתים, יפרוץ את הגבולות המצופים ממנו, רק כדי להמשיך ולקיים קשר עם אימו.

בהטילה משמעת, על האם להיות ברורה, נחושה ויציבה. עליה להבהיר כי היא התכוונה לדבריה. אולם, אין כל צורך לצעוק, להעניש או לפגוע. את הנחישות יש לכוון כלפי התנהגות הילד, לא כלפי מחשבתו ורגשותיו. הילד יכול לשלוט בהתנהגותו, לא במחשבתו וברגשותיו. על האם להתייחס אל הרגש, להביע הבנה כלפיו, להציע התייחסות מעמיקה מאוחר יותר ולשלול את ההתנהגות.

לדוגמה - "אבי, זרקת את הקוביה על אחיך כי הוא נורא הרגיו אותך. זה היה מסוכן. תכף נחשוב מה אפשר לעשות אם נורא כועסים, אבל בשום אופן לא זורקים דברים!"

דרך נפלאה לעיצוב התנהגותו של הילד היא חיזוקה של התנהגות חיובית על-ידי הפגנת תשומת לב, הערכה ועידוד. המיקוד בהתנהגות חיובית עדיף על המיקוד בתוצאות או בהישגים של הילד ועדיף בהרבה על הטלת משמעת.

<sup>1</sup>(מבוסס על Pence et al., 1991)

## 1. סגנונות משמעת

### א. תוצאות טבעיות

הילד ילמד מהתבוננות בתוצאות מעשיו. לעתים, האם רק צריכה לכוון להתבוננות ולהבנת הקשר בין המעשה לתוצאה. דרך זו אינה מתאימה במקרים הבאים:

- < קיום סכנה לילד או לאחרים.
- < עתיד להיגרם נזק גדול.
- < התוצאות תתקבלנה זמן רב לאחר ההתנהגות ויהיה קושי לקשור בין הדברים.

### ב. תוצאות הגיוניות

האם יוזמת תוצאות הגיוניות להתנהגות של הילד, הנובעות מן ההתנהגות. ישנן מספר דרכי יישום לתוצאות הגיוניות:

- < משא ומתן: לשתף את הילד בבעיה, להאזין לאופן שבו הוא תופס אותה ולחפש דרכים לפתרון (לא מתאים מתחת לגיל 3). לדוגמה - "אני לא מוכנה שהבגדים המלוכלכים שלך יסתובבו בכל הבית, בקשתי ממך בעבר לזרוק אותם לכביסה וזה לא עוזר. אני מבקשת שנשב ונחליט מה עושים עם זה".
- < פסק זמן: להחליט על מקום שבו הילד ישב לפרק זמן קצר. ככל שהילד צעיר יותר, כך מומלץ שהאם תהיה אתו במהלך פסק הזמן.
- < מניעה: להחרים דבר מה לתקופה מסוימת. לדוגמה, החרמת אופניים ששימשו לנהיגה פרועה ומסוכנת.
- < קשר עין: נוצר במהלך השיחה על ההתנהגות, בעיקר עם ילדים גדולים. שימו לב כי אין הכוונה למבט מאיים!
- < הפסקת קשר עין או מגע: מתאים רק במקרים מסוימים, עם ילדים קטנים, כאשר המשך הניסיון להרגיעם מחריף את בכים.
- < הסחת דעת: שינוי מקום או נושא. מתאים לילדים מתחת לגיל שלוש.
- < התעלמות: כאשר ההתנהגות נועדה למשוך את תשומת לב ההורה וכאשר אין כל סיכון בהימשכותה. מתאים מעל גיל 4.

- < הצהרה הורית: מכוונת לילד וכוללת הסבר של מה שלא מקובל על האם ומדוע האם מבקשת הפסקתה של התנהגות מסוימת. אין כל צורך לפגוע בילד כחלק מההסבר.
- < עצירה פיזית של הילד: נחוצה לשם מניעת פגיעה של הילד בעצמו או באחרים. מתאימה לילדים קטנים. על האם להישאר רגועה, להרגיע את הילד ולקדוא לו לחזור לשליטה בעצמו. אין כל מקום לאלימות פיזית כתוספת.
- < הומור: דרך טובה לעורר בילד מודעות לנקודות מסוימות, אך יש להיזהר מאוד שלא לפגוע בילד. ילדים נפגעים גם מדברים שמצחיקים מבוגרים, בייחוד בתחילת גיל ההתבגרות.

## 2. טיעונים בגנותה של ענישה פיזית

- < היא נועדה לפרוק את זעמה של האם.
- < היא אינה מלמדת מאום מאחר שלא מעניקה הסבר והכוונה.
- < הילד לומד לפחד מן ההורה ולא כיצד יש לנהוג.
- < לילדים מוכים יש יותר בעיות התנהגות.
- < לילדים מוכים יש דימוי עצמי נמוך יותר.
- < האלימות גורמת לילד לרגשות שליליים המקשים על תפקודו בבית הספר ובמסגרות אחרות.
- < שימוש באלימות גורם לריחוק וניתוק בין בני המשפחה.

## 3. הנחיות כלליות לשימוש נכון במשמעת

- < לא לנסות כל שיטת משמעת לפני שהאם חשה כי היא שולטת בעצמה.
- < אם חוק מסוים מופר ללא הרף, יש מקום לבחון דרכים לשנותו.
- < העקביות חשובה. נוקם של שינויים בלתי-פוסקים במדיניות ההורים גדול יותר.
- < כללית, רצוי להגיב כלפי ההתנהגות בסמיכות להתרחשותה. אולם, לעתים נכון לומר שברצון האם לחשוב או להתייעץ עם בן הזוג (בעיקר כאשר האם נסערת רגשית).

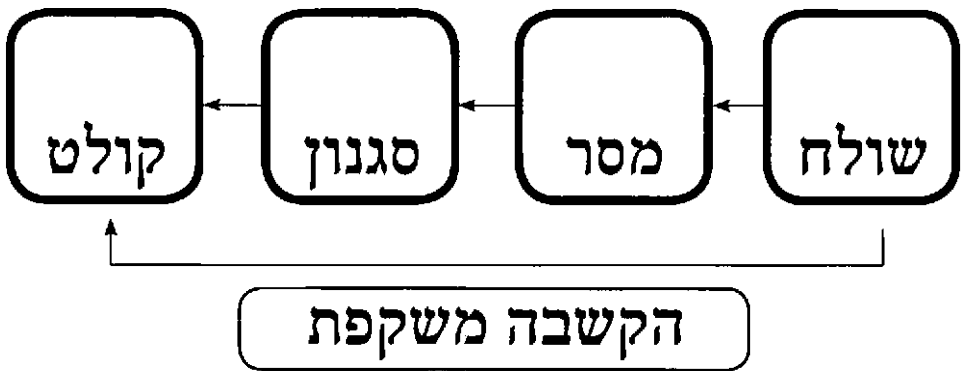
- < התנצלות: חשוב שהאם תתנצל כאשר היא חשה שטעתה. ההתנצלות תחזק את מעמדה בעיני הילד ותהווה מודל לחיקוי עבורו.
- < איזון: תמיד טוב לאזן פעולה או אמירה שלילית כלפי הילד בפעולה או אמירה חיובית, מיד או מאוחר יותר. הדבר ימנע מהילד להרגיש שהוא "רע" או "בעייתי".
- < בחירה: היכן שאפשר, טוב לתת לילד לבחור את התוצאה ההגיונית המתבקשת ממעשיו.
- < של מי הבעיה? לעתים, אם הבעיה אינה של האם, אולי תגובתה כלל אינה נחוצה.
- < התעלמות: רצויה התעלמות מחלק מן ההתנהגויות הבעייתיות. אם קפדנית המגיבה לכל דבר נתפסת כ"נורדניקית". הורים רבים מתעלמים מהתנהגויות חיוביות, אך מגלים תשומת לב מלאה לכל ליקוי.
- < פרסים: מערכת של מתן פרסים היא בעייתית. הילד מכוון עצמו לזכייה בהם ולאוו דווקא מפנים התנהגות רצויה.
- < פקודות: אין להן מקום בחינוך. הן פוגעות בילד ומעוררות כעס והתנגדות.
- < מיקוד בהתנהגות ולא בילד: "השארת מטבח מלוכלך" ולא "אתה כזה מלוכלך, תראה איך השארת את המטבח!"
- < דוגמה אישית: הילד מושפע ממנה יותר מכפי שההורה מעריך. אפשרי אך בעייתי לחנך לדרך אחת ולהתנהג בדרך הפוכה.
- < עזרה מקצועית: לא כל בעיה יכולה להיפתר ללא סיוע מבחוץ. על האם לזהות את הנקודה שבה עליה להיעזר בגורם מקצועי.
- < חיזוק חיובי עדיף על משמעת.

## נספח 9: שבחים, חיזוקים ותגובות מחלישות<sup>1</sup>

תגובות מחלישות	חיזוקים	שבחים
שכחת גרב אחת בחוץ, נקווה שבפעם הבאה תצליחי יותר.	כאמת עבדת קשה וניקית את חדרך!	ניקית את חדרך, בדיוק כמו שאמרתי לך!
קיבלת 100 בספרות, אבל מה עם מתמטיקה?	אתה בטוח גאה מאוד כציון שקיבלת!	קיבלת 100 בכינה, ככה אני אוהבת!
אני לא מאמינה שלא עשית מה שאמרתי לך! אני לא רוצה לשמוע אף מילה!	זה אמיץ מצדך לומר את האמת למרות שידעת שאכעס.	אתה משמח אותי כאשר אתה מספר את האמת.
הנה, רק תן לי לעשות את זה בשבילך.	אני בטוחה שתעשה כמיטב יכולתך.	אתה לא צריך את עזרתי, אתה הכי חכם בכיתה!
נו, לפחות לאחד מאתנו היה יום קל!	אתה נראה מאוד מבוסס, רוצה לספר לי איך עבר עליך היום?	אני מעריפה אותך כאשר אתה מחייך ככה.
כל החברה בגיל שלך הם אותו הדבר. חושבים שהם יודעים הכל הכי טוב. גם אני הייתי בגילך, לא ידעתי מהחיים שלי כמו שאתה לא יודע מהחיים שלך.	נראה לי שאתה כבר מאוד רוצה להשתחרר מהצבא ולהתחיל את החיים שלך.	אתה מתקדם נהדר, נהיה דומה לי יותר ויותר מיום ליום!

<sup>1</sup>(מבוסס על Fall et al., 1999)

**נספח 10:**  
**תרשים וכיבי התקשורת**



**נספח 11:****הרצאה למפגש תקשורת עם ילדיי**

תקשורת נועדה לאפשר לנו ליצור קשר, להביע את צרכינו ולהיענות לצורכי אחרים. כאשר יש במשפחה אלימות, נפגעת יכולת בני המשפחה לתקשר בבהירות, בישירות ובכנות. במצב שכזה, ילדים עשויים לחשוש מהבעת עצמם ויעדיפו למסך את רגשותיהם האמיתיים, להגביל את סקרנותם, לשתוק או לומר דברים שאין הם מתכוונים אליהם. התוצאה היא תקשורת לקויה ומבולבלת המכבידה הכבדה נוספת על היחסים. אחת מהשפעות האלימות על ילדים היא פגיעה במיומנויות התקשורת שלהם. מפגש זה נועד לתת לנו כלים לשפר את התקשורת שלנו עם ילדינו.

התקשורת מורכבת מארבעה רכיבים: שולח, מסר, סגנון, קולט. עלינו לשים לב לכל הרכיבים כדי לדעת שאכן, אנו אומרים מה שאנו חושבים שאנו אומרים ושומעים מה שאנו חושבים שאנו שומעים.

< השולח: זה או זו ששולחים את המסר.

< המסר: מה שנשלח. שימו לב לכך שהוא כולל הרבה יותר ממה שנאמר - היסטוריה, משמעויות נסתרות, הקשר.

< הסגנון: האופן בו שהועבר המסר - רמת קול, מהירות דיבור, שפת גוף, נשימה וכו'.

< הקולט: זה או זו שאליו או שאליה מכוון המסר. אם הקולט אכן מקשיב, אינו סגור, מתנגד, או נוקשה בעמדותיו, הוא יוכל גם לשקף לשולח מה נקלט אצלו ובכך להשלים את מעגל התקשורת.

במשפחות שבהן שורר חוסר יציבות רגשית ויש תחושה כי בתקשורת טמונה סכנה, מסריים רבים הולכים לאיבוד או מתבלבלים בין השולח לקולט ואין דרך להבהירם. כאשר הדבר הופך לדפוס קבוע, עלולים בני המשפחה לוותר על תקשורת או להסתמך על דרכים עקיפות להבעת צרכים.

דוגמה לאופן שבו ההבנה מושפעת מרכיבי התקשורת היא כאשר אימא אומרת לבנה הקטן - " מהר, רחץ ידיים, אבא ממתין". שלוש אפשרויות של סגנון התקשורת משנות את המסר הנקלט:

< האם מחייכת, נוגעת בבנה, קולה עליז, אבא מביט (סגנון). הילד מבין שהגיעה שעת הארוחה.

<sup>1</sup>(מבוסס על Fall et al., 1999)

< האם רוקעת כרגליה בדרכה אל השולחן, הודפת את בנה, קולה קשה וממורמר. אבא לוטש עיניים באימא (סגנון). הילד מבין שמהו מאור לא בסדר ושהוא עלול להחריף את המצב אם יתמהמה.

< האם בוכה, לא יוצרת קשר עין, יושבת במטבח, אבא צופה בטלוויזיה (סגנון). הילד מבין שמה שחשוב כרגע זה העניינים של אבא ואסור לעכב את מילוי צרכיו.

כאשר אנו שולחים מסר לילדינו, עלינו לקחת בחשבון את הדברים הרבים שעשויים להשפיע על האופן שבו הם ייקלטו אותו. עלינו לזכור שתשעים אחוז מהמסר הוא לא מילולי וכי ילדים רגישים מאוד לרגש שמאחורי המילים.

באופן דומה, כאשר אנו קולטים מסר מילדינו, אנו חייבים להקשיב היטב, גם לרגש מאחורי המילים.

ילדים לא תמיד מזהים במדויק רגשות. תפקידנו ללמד אותם, על-ידי שננסה לזהות מה הם מרגישים ונשקף להם זאת. נאמר להם מה שמענו. כאשר אנו עושים זאת, אנו מאפשרים להם לחוש מוכנים ומבהירים להם שאנו מעוניינים להבין את צורכיהם ולהיענות להם. בהקשבה משקפת (רפלקטיבית) אנו מרימים מראה מול הילד ושואלים - "האם זה מה שאתה מרגיש?" "האם זה מה שאתה מנסה לומר?" אם הילד יענה ש"לא", תהיה לו אפשרות לנסות ולהבהיר את המסר.

דוגמה פשוטה להקשבה משקפת:

ילדה: "כל הילדים בגן הציקו לי!"

אימא: "זה בטח נורא פגע בך, שהילדים הציקו לך."

האם אישרה לבתה כי היא הבינה את המסר ואת הרגש שמאחוריו.



## נספח 12: ניתוח אירועים

### לוח רגשות ומחשבות במהלך אירוע אופייני בין הורה לילדיו

תגובת ההורה להתנהגות הילד	התנהגות הילד	המצב לפני התנהגות הילד		
c	b	a	של ההורה	רגשות/ מחשבות
f	e	d	של הילד	

### אירוע לדוגמה - ניתוח האירוע מנקודת מבטו של ההורה

השעה שמונה בערב. האב חוזר עייף ורצוף מיום עבודה ארוך. הילד משחק בלגו באמצע הסלון. האב אומר "שלום" לילדו אך זה מתעלם ממנו. האב אומר "שלום" שנית וזוכה לאותה התגובה. האם מבקשת מן הילד שיאסוף את הלגו וילך להתקלת. האב מצטרף לבקשתה. הילד ממשיך בשלו. האם פונה לאב ואומרת - "ככה הוא כל היום, ועכשיו, כשסוף סוף הואלת לחזור מענייניך, תדאג בבקשה ממך שהוא יסדר את הלגו שלו ותקלח אותו". האב פונה שוב לילדו וילדו משיב לו "אוף, חזרת? אני באמצע" [a].

האב חש כעס רב על בנו. התנהגות הילד מפורשת כ"הוא מתנהג אלי כמו אל זבל" [b]. האב מתפרץ בצעקות על בנו, אולי אפילו מכה אותו, משום שהוא מאמין שזו הדרך היחידה לגרום לו לקבל את סמכותו ולזכות ממנו לכבוד ולהתייחסות, כפי שנהגו הוריו בילדותו. בשלב זה האם צועקת על האב "שלא תיגע בילדים שלי". בסיום העימות האב חש תחושות עזות של תסכול, זעם וחוסר אונים, ייתכן גם אכזבה מעצמו. הוא עושה (מאוחר מדי) "פסק זמן" ויוצא מן הבית [c].

ועתה לניתוח אותו האירוע מנקודת מבטו של הילד.

הילד בנה מבנה שבו היה גאה מאוד ונכנס אל משחק דמיוני שבו שבעת הגמדים חייבים, כל אחד בתורו, להקיף את חומות הארמון (שבע פעמים) ולהיכנס פנימה [d]. הילד כועס על חזרתו המאוחרת של אביו

מן העבודה. הוא מפרש אותה כחוסר רצון של האב להיות עמו בקשר, וחש דחוי על-ידו [d]. בקשת הוריו לפרק את יצירת המופת שלו מחמירה עוד יותר את תסכולו - הבקשה נתפסת כהתעלמות מייתורו של הארמון וכחוסר כבוד לצורך שיש לו לסיים את כניסת הגמדים. הילד חש כעס, עלבון ותסכול, שאותם הוא אינו מביע ישירות (ייתכן שחושש), כי אם דרך התעלמות עקשנית מהוריו, כפי שחש שהם מתעלמים ממנו [e].

לאחר הצעקות והמכות, גדול כאבו של הילד פי כמה. אף הוא, כאביו, חש תסכול, זעם וחוסר אונים וייתכן שגם שאכזבה מעצמו. הוא מסיים את היום מסוגר בחדרו [f].

## נספח 13: מפגש בנושא "ילדים חשופים לאלימות"

### תפוקות מצופות עבור המשתתפות

- < תכרנה את האופנים שבהם עשויה החשיפה לאלימות להשפיע על ילדים.
- < תחלוקנה את הרגש הכרוך בהכרת כאבו של הילד החשוף ותגובותיו.
- < תחושנה מחוזקות ברצונן לנקוט צעדים להפסקת החשיפה לאלימות.

### אפשרות עבודה א': הסרט **Enfantillage/Kid-Stuff**

#### עזרים

מכשיר וידאו וטלוויזיה, קלטת עם הסרט **Enfantillage/Kid-stuff**. אורכו של הסרט 6 דקות.<sup>1</sup>

#### תיאור כללי

הסרט מתאר, ללא מילים ובאמצעות אנימציה, את עולמו הפנימי של ילד החשוף לעימות בין הוריו. המפגש יפתח בצפייה בסרט ולאחריה שיחה. בהמשכו תתקיים הרצאה קצרה.

#### שיחה קבוצתית

לאחר תום הסרט נמליץ על דקה ארוכה של שתיקה בצוותא, לפני שתישאל השאלה הראשונה על-ידי המנחים. בהמשך נמליץ על אמירה ברוחה של זו המובאת כאן, כפתח לשיחה קבוצתית הממוקדת בתחושות האם הצופה, ובהן בלבד. נקודת המוצא יכולה להיות תחושות המשתתפות כאן ועכשיו, והרחבתן בהדרגה לתחושות כלליות יותר.

"צפינו יחד בסרט, עברה דקה והוא עדיין עומד באוויר של החדר. הסרט עוסק בעולמו של ילד החשוף לאלימות אביו כלפי אמו. בשלב ראשון זה של הערב, אבקש אתכן לשתף בתחושות הממלאות אתכן כרגע."

<sup>1</sup> הסרט הופק ב-1990 על-ידי P. M. Trudeau ומופץ על-ידי ה-National Film Board of Canada. ניתן לרכשו באמצעות האתר שלהם באינטרנט.

## **אפשרות עבודה ב: הרצאה בנושא "ילדים חשופים לאלימות בין הוריהם"**

נמליץ שהרצאה זו לא תועבר על-ידי מנחי הקבוצה. תכניה עשויים להיות קשים עבור המשתתפות והן עשויות לחוות את המרצה כמותח עליהן ביקורת. מוטב שהידע יוצג על-ידי סמכות מקצועית, אובייקטיבית, מן העולם שמחוץ לתחומי הקבוצה, בעוד המנחים נותרים אתן, ככתובת שלהן לעיבוד הרגשי של חוויית ההרצאה ותכניה. כל איש מקצוע אחר אשר יוצג כמומחה לנושא יצלח למשימה. אחד ממנחי קבוצת הילדים הערים לאלימות, אם מתקיימת כזו בשירות, מתאים במיוחד למשימה (וכלכד שילדיה של אחת המשתתפות אינם משתתפים בקבוצה שבהנחייתו).

לנוחות המרצה מן החוץ צרפנו סקירת ספרות קצרה בנושא (ראו נספח 14).

### **שיחה קבוצתית**

המשתתפות יוזמנו להגיב להרצאה, לשאול שאלות ולשתף את הקבוצה בתחושותיהן.

### **סיום**

נמליץ למנחים לסיים את המפגש הזה באופן אוסף ומארגן, תוך הכללת הרכיבים הבאים:

< התייחסות לתחושות של דאגה, כאב ואשם הנמצאים בחדר. התייחסות לכך שרגשות אלו הם מנת חלקן של רבות בקבוצה.

< מסר מעורר תקווה ומעודד לפעולה ברוח זו - "כל אחת ואחת מן האימהות שבחרו להיות בקבוצה הזו הן אימהות שבחרו לעשות שינוי, כל אחת מכן עושה ככל יכולתה כדי לסייע לילדיה. אהבה, מחשבה ופעולה עשויים לחולל פלאים. המשך המאבק שלכן לשינוי צמיחה והתפתחות, הוא גם מאבק עבור ילדיכן. אפשר לשנות ולתקן את הדברים, גם אם כרגע הם קשים וכואבים".

## אפשרות עבודה ג': "המכתב"

### עזרים

כלי כתיבה, דפי נייר.

### תיאור כללי

המפגש יפתח בתרגיל כתיבת מכתבים, לילד או מילד, לאחר אירוע אליס. בהמשכו תתקיים הרצאה קצרה.

### הפעלה

המשתתפות תוזמנה להיזכר באירוע האלימות האחרון אשר התקיים בשעה שילדיהן היו בבית.

לאחר מכן, הן תתבקשנה לכתוב מכתב דמיוני שנכתב לאחר האירוע. הן יכולות לבחור באחד משני מכתבים: 1. מכתב שכתבה האם לילדיה או לאחד מהם. 2. מכתב שכתב אחד הילדים לעצמו או אליה. יש להודיע למשתתפות עוד לפני הכתיבה, שמדובר במכתב אינטימי מאוד ולכן רק מי שתרגיש תקרא אותו, מאוחר יותר, באוזני חברות הקבוצה.

### שיחה קבוצתית

המשתתפות החפצות בכך תקראנה את המכתבים במליאה. אפשרות מעניינת עשויה להיות ביצירת קישורים בין מכתבי אימהות למכתבי ילדים המהווים מעין תשובה אחד לשני. לאחר הקראת המכתבים ניתן לפתח שיחה סביב הנקודות הבאות:

< אילו רגשות עוררה בכן הכתיבה?

< כיצד אתן מרגישות כרגע?

< האם הכתיבה גרמה לכן לגילוי דבר מה שלא היה ידוע לכן עד כה?

< מה תענו לילדכן?

מנקודה זו יש להמשיך כמתואר באפשרות עבודה א': הרצאה, שיחה, סיום.

<sup>2</sup> לפני מתן התרגיל ודאו שכל חברות הקבוצה יודעות לכתוב בעברית. אם אי-ידיעת הכתיבה היא מבישה, שיקלו לוותר לחלוטין על התרגיל. אם אי-ידיעת הכתיבה נורמטיבית (למשל, אם המשתתפת היא עולה חדשה או ערכייה) ייתכן שאותה משתתפת תרגיש נוח להכתיב לכם את מכתבה.

**נספח 14:****חומר להוצאה בנושא "ילדים חשופים לאלימות"**

ילדים הגדלים במשפחה שבה מתעלל אביהם באמם אינם יכולים "לארוז וללכת". נגזר עליהם להיחשף להתעללות המתקיימת, בדרך כלל, לאורך שנים ומשפיעה גם על מרחבי התנסות ותפקוד שונים שלהם. אלו כוללים, בין השאר, את הדינמיקה הסבוכה של חיים עם סוד, פחד, בדידות, ואשמה; הילכדות ברשת סבוכה של עימותים ונאמנויות בין ההורים וביחס לכל אחד מן ההורים; חוסר יציבות וחוסר המשכיות הנובעים מדפוסי ההורות במשפחות אלו ומהמעברים והמשברים התכופים המתרחשים בהן, ומצוקה כלכלית, בייחוד באותן משפחות שבהן ההורים פרודים.

התנסויות קשות, מרובות ובו-זמניות אלו מסבירות את שיעורן הגבוה של הבעיות השונות האופייניות לילדים החשופים לאלימות במשפחה - החל בתוקפנות ודיכאון, דרך בעיות בריאות, בעיות בלימודים וביחסים חברתיים, וכלה בתסמונת פוסט-טראומטית (Graham-Bermann & Levendosky, 1998; Holtzworth-Munroe, et al., 1997; Jaffe, et al., 1990; Kolbo, et al., 1996; Rossman & Ho, 2000). עוד ידוע, כי פרידת האישה נפגעת האלימות מכך זוגה האלים אינה מפחיתה אלא מגבירה את הסיכון עבור הילדים החשופים, הן בגלל החמרת האלימות והן בגלל השימוש הנעשה בילדים במסגרת סדרי ראייה ומאבקים על משמורת (Hart, 1990; Hester & Radford, 1996; Pagelow, 1993).

לאור נסיבות החיים הקשות של ילדים החשופים לאלימות כלפי אמם, ולאור הנזקים המוכחים של חשיפה זו, הבאים לידי ביטוי בהתמודדותם עם משימות התפתחויות נורמטיביות ובתפקודם היומיומי, אין זה מפתיע כי אנשי מקצוע וחוקרים רבים רואים בהם קורבנות נוספים של הגבר האלים המתעלל בהם נפשית.

אלימות במשפחה משפיעה ישירות על ילדים העדים לאירועים האלימים עצמם ו/או לפגיעות הפיזיות והרס הרכוש הנגרמים כתוצאה ממנה. מקור נוסף להשפעת האלימות על הילדים נובע מחשיפתם למאפייני הורות ולאווירה משפחתית קשה במשפחות שבהן האב מתעלל באם. שלושה ממדים מרכזיים בתווייתם של ילדים אלו הם: החיים בצל הסוד, חוויית הפחד וההילכדות בעימותים של רגשות ונאמנויות.

**1. החיים בצל הסוד**

הן המתעלל והן הקורבן שומרים לעתים קרובות את האלימות כסוד מפני הסביבה הרחבה, מפני שכנים, חברים ובני משפחה. לעתים אף אינם מגדירים את האלימות ככזו בפני עצמם.

שמירת הסוד שכיחה בייחוד בשלבים הראשוניים של ההתעללות, אולם יכולה להמשך שנים רבות. ביטויי התעללות שאותם הילדים רואים או שומעים, לא יוגדרו בדרך כלל מפורשות כאלימות. רק לעתים נדירות, אם בכלל, ידובר עליהם עם הילדים או בנוכחותם (Peled, 1998). כתוצאה מכך, ילדים עשויים שלא להיות ערים למלא היקפה וחומרתה של האלימות המתרחשת בביתם, אולם עדיין לחוש כי "משהו לא בסדר" או אפילו נורא מתרחש בביתם.

ילדים החווים מציאות זו עלולים למצוא עצמם לכודים ב bad faith (Denzin, 1984). זהו מצב של הכחשה וערפול שבו אדם (או ילד) לא מאמין למה שהוא מאמין, ומרגיש שמה שקורה לא באמת קורה. מחלקי תמונת המציאות הנגישים לילדים עליהם להשלים את התמונה כולה ולהסיק מסקנות ביחס למשמעותה. המשמעות שיתנו למציאות המצטיירת תלויה, בין השאר, ביכולותיהם הקוגניטיביות והרגשיות. הסתירות, העמימות וחוסר הבהירות הכרוכים במצב זה מעלים רגשות קשים אצל הילדים החשופים וכן שאלות רבות הנותרות ללא מענה. כאשר סוד האלימות נשמר מהסביבה הקרובה והרחוקה, על הילדים להתמודד עם מכלול קשיים אלו לבדם ונמנעת מהם האפשרות לעבד את חוויותיהם הקשות בשיחה עם אחר. מכאן שהסוד המשפחתי מבודד אותם דווקא כאשר הם נזקקים ביותר לחמיכה.

## 2. חוויית הפחד

הרגשות המרכזיים עליהם מדווחים ילדים החשופים לאלימות כלפי אמם הם ראגה, פחד, ואף אימה (Ericksen & Henderson, 1992; Graham-Bermann, 1996; Humphreys; 1991; Maxwell, 1994; Peled, 1998). ילדים פוחדים ממה שעלול לקרות לאמם, מפגיעה אפשרית בהם ובמשפחתם, ומשינויים שעלולים להתחולל בחייהם בעקבות האלימות (למשל, פרידת ההורים או מאסר האב). פיינוס ואת' (Pynoos & Eth, 1985) מתארים את הפחד שחשים ילדים החשופים לאלימות כשונה ואף כקשה יותר מזה של ילדים הסובלים בעצמם מהתעללות פיזית או מינית, כתוצאה מאופיה הפאסיבי של החשיפה. תפיסת הסכנה של הילד החשוף באופן זה נובעת ממידת האיום שיש בפגיעה בקורבן על קיומו של הילד ולא דווקא מהחשש שאף הוא עצמו עשוי להיפגע. האירוע הראשון שבו נחשפים הילדים לקיומה של האלימות עשוי להיות דרמטי ומפחיד במיוחד, מכיוון שהוא מביאה למודעותם את פוטנציאל המסוכנות של אביהם ואת האפשרות לאלימות נוספת בעתיד (Peled, 1998).

כאשר תמונת העולם של ילדים צעירים החשופים לאלימות היא של עולם מסוכן ומלא אימה, והרגשות העולים והמציפים אותם כוללים פחד, חוסר אונים, בושה, אשמה, חוסר צדק ונקמה, קרוב לוודאי שיגיבו בקפיאה ואחר כך בבכי, היצמדות וכדומה. אם תגובות אלו לא מביאות להרגעה והמצוקה ממשיכה ואף מתעצמת, הילדים עלולים להתמודד בעזרת מנגנונים כמו

דיסוציאציה, הכחשה ופיצול. התמודדות על-ידי הדחקה מהמורעות עלולה למנוע מילדים את היכולת לתפוס, להבין ולהכיל את רגשותיהם ואת רגשות האחרים סביבם. כן קיימת סכנה שילדים במצבים אלו יפתחו תפיסת יחסים מכניסטית שבה ההתנהגות מרוחקת ממוטיבציה רגשית וקשה לנבאה או לטפל בה. מנגנון הפיצול אף עלול למנוע מהם להיות במגע עם רגשות קשים ובכך לשבש את יכולתם להבין את הפחד ואת חוסר אונים שהם מעוררים באחרים או להיות אמפתיים כלפיהם ובאופן זה לפגוע בבסיס למוסריות בין-אישית.

### 3. הילכדות בעימותים של רגשות ונאמנויות

כאמור, האלימות והרגשות הקשים הכרוכים בה משפיעים על יחסי הילדים עם הוריהם. לעתים קרובות, הילד או הילדה החשופים לאלימות תופסים את הוריהם באופן מפוצל, כתוקפן וכקורבן. פלד (Peled, 1998) הציעה כי אחד ההיבטים המרכזיים והמורכבים ביחסי הילדים החשופים לאלימות עם הוריהם הוא היותם נתונים בקונפליקט של נאמנויות המאלץ אותם "לבחור צד" בין אמם ואביהם. בכל המשפחות שבהן מתקיים עימות בין ההורים, הילדים מתמודדים עם המשמעויות הקיומיות, הרגשיות והמוסריות של הצידוד באם או באב, אולם משמעויות אלו מתעצמות ומתחדדות כאשר קיימים גם אלימות ואקולוגיה של טרור. מחד, סבלה של האם עשוי לעורר בקרב הילדים תחושות אי-צדק, אמפתיה ורחמים כלפיה, וכעס כלפי האב האלים. מאידך, נאמנות להורה ה"חלש", תוך התנגדות להורה בעל הכוח והשליטה, עשויה להיות מאיימת או פשוט לא הגיונית. במקרים מסוימים יעוררו מאמציה של האם לסיים את האלימות את כעס הילדים החוששים מפרוק המשפחה, מתיוגה כלפי חוץ ומהפרעה ניכרת לשגרת חייהם. במקביל, עשוי להתרחש בתפיסת הילדים היפוך תפקידים בו האב האלים שהורחק מן המשפחה או נעצר על-ידי המשטרה ייראה כקורבן לתוקפנותה של האם. ילדים הבוחרים שלא לקחת צד כלשהו, חיים בלב קונפליקט הנאמנויות. ייתכן שיאמצו תמונת מציאות עמוסת עימותים, שההישרדות בה כרוכה בקיום ב"שטח הפקר" רגשי. מצב זה עלול להוביל לבידוד חברתי, לקהות רגשית ולפגיעה ביכולות בין-אישיות.

בנוסף, נראה כי רבים מהילדים החשופים לאלימות כלפי אמם מתמודדים עם רגשות מנוגדים ביחס לאביהם (Peled, 1998): מצד אחד הם חווים את האלימות כפוגעת, כמפחידה וכמזיקה, ומצד שני הם אוהבים את אביהם וקשורים אליו, אל הגבר הנוהג באלימות, פוגע באמם ועובר על חוקים ואיסורים חברתיים. לפחות חלקם של הילדים הנתונים בקונפליקט רגשי זה, ובייחוד הצעירים שבהם, אינם מצליחים להכיל את שני הצדדים המנוגדים לכאורה של אביהם - "הטוב", "האהוב ו"הרע", האלים. הם עסוקים רגשית בניסיון ליצור לעצמם דמות אב קוהרנטית שאותה יוכלו להכיל. אחד הפתרונות עבורם הוא ראיית אביהם כ"טוב", תוך שהם מצדיקים, מפחיתים, מסבירים מחדש או מדחיקים את התנהגותו האלימה.



## נספח 15:

"קטעי חיים" מהתנסויותיהן של אימהות נפגעות אלימות<sup>1</sup>

ת פ י ס ת ה א י מ ה ו ת		
אימא מספר 3	אימא מספר 2	אימא מספר 1
<p>ואני אומרת מה, את לא מרגישה את האהבה שלך לילדים שלך? זה הדבר הכי חשוב לי בחיים. אני ויתרתי המון המון בשביל הילדים שלי. לא רציתי שיהיו ילדי מפתח, לא יצאתי לעבוד, לא דאגתי לעצמי, הכל רק הילדים. אני חיה בשבילם.</p>	<p>אין, אני לא קונה לעצמי, לפני שאני קונה להם מה שהם צריכים, הם לפני הכל. הכל אני נותנת להם קודם. אם אנחנו יושבים לאכול, אני מגישה להם קודם (צוחקת). את יודעת, מגישים קודם לבעל, וזה, אין כזה דבר, קודם להם. הכל מסתובב סביבם, הכל כל הסדר יום, כל התכנונים שאנחנו עושים, הכל. אנחנו מתאימים את עצמנו. לפעמים אני שומעת חברות שאומרות לי: "הילדים צריכים להתאים את עצמם לבית, לסדר יום של אבא ואימא", אצלנו, לא. אנחנו מתאימים את עצמנו אליהם.</p>	<p>כל דבר שאני עושה, אפילו שהוא יהיה הכי מגעיל בעולם והכי קשה, כיף לי לעשות, אני אוהבת אותם. בלי תנאים, בלי כלום. משועבדת לילדים האלה, זה לא יעזור, אני יכולה לעשות הכל. אין לי בעיה אם הוא הקיא בלילה, לקלח אותו ארבע וחמש פעמים, שזה היה לפני שבוע. הוא הקיא לי, רחצתי אותו, אחרי זה עוד פעם הוא הקיא, רחצתי אותו, עוד פעם החלפתי לו מצעים, ככה שלוש שעות בלילה.</p>

<sup>1</sup> הציטוטים נלקחו מראיונות עם שלוש נשים אשר זהותן הוסתתה על-ידינו.

ק ש ר ע ם ה י ל ד י ם (סביב תחושותיהם כילדים חשופים לאלימות)		
אימא מספר 1	אימא מספר 2	אימא מספר 3
<p>מאוד חשוב לי, אני בזמן האחרון מנסה לקרב אותם וכאילו לפתוח את הקלפים, ומה שניסיתי לדבר עם הבן שלי כמוצאי שבת, רצייתי קצת לדעת איך הוא הרגיש כל השנים כשהיה רואה את האלימות הזאת של אבא שלו, כי הוא לא היה מדבר, הם לא היו מדברים אתי על זה, את מבינה? אני מבינה אותם, מה יש כבר להגיד? את לא מספיקה להגיד כלום כבר יש לך עוד צעקות, עוד קללות, וזה משהו שנמשך 24 שעות.</p>	<p>תראי, כואי נגיד ככה, לא יכול להיות שהם לא מושפעים מכל הרעל הזה שהם שומעים ורואים. אני משתדלת לשים לב לסימנים. יש סימנים. אני משתדלת להיות ערה לכל מה שקורה להם... הבן שלי, הוא צריך אותי יותר, זה פשוט שהוא רוצה את אימא, קצת ליטופים זה שהוא לא קיבל ביום יומיים האחרונים כי אימא הייתה די עסוקה או שיש לו משהו על הלב והוא רוצה להגיד והוא לא יכול להגיד "תשמעי, אימא, אני רוצה לדבר אתך". באמת אני נכנסת אתו לחדר, ואני מלטפת אותו ושואלת אותו כל מיני דברים, מדובבת אותו בשביל שידבר... חלק מסממנים שילד יש לו משהו שהוא לא יודע איך להוציא את זה.</p>	<p>הרחקתי את בעלי מהבית, וכמה שהיה קשה להם אתו, היה להם עוד יותר קשה בלעדיו. בהתחלה ניסיתי לא לראות את זה כי כל כך כעסתי עליו.</p> <p>פתאום נפל לי האסימון, שאני שואלת אותם על אבא שלהם ואני מתחמקת ולא הבנתי. פתאום היא ציירה ואמרתי לה "את מתגעגעת לאבא?" לא אמרתי לה "כן", אמרתי לה "את מתגעגעת לאבא?" כאילו שהוא נסע לאיזה טיול או משהו. אז היא לא עונה לי. מציירת. ואין דבר כזה, היא תמיד עונה. פתאום היא לא ענתה. ואני, נפל לי האסימון, פתאום עזבתי את הכל וישבתי לידה ואמרתי, היא צריכה להוציא. זה משהו לא בסדר. והיא דאגה לי. "אימא, תשבי, תאכלי". והיא לא רבה עם אח שלה, ופתאום שמתי לב שלכל זה יש סיבה והיא שישבתי ואמרתי לה "את יודעת, אבא מאוד מתגעגע אלייך והוא מאוד אוהב אותך".</p>

## דאגה סכיב השיפת הילדים לאלימות

אימא מספר 3	אימא מספר 2	אימא מספר 1
<p>כל מה שבניתי במשך 17 שנה, 17 שנה של יום ולילה של להעביר להם את המסר של להיות בן אדם וללמוד והכל, הכל, אני הרגשתי שאוטוטו הכל נופל, הכל צונח. אם אני לא אחזיק מעמד עוד קצת, עוד קצת. וברוך השם היא עלתה למסלול כמו שצריך וסיימה בהצטיינות את כל הבגרויות. אני כל כך שמחה בשבילה, אין לך מושג. שאני ראיתי את הציונים, שראיתי שמגיעה לה תעודת בגרות, אני הייתי יותר מאושרת ממנה. לה זה לא עשה כלום כמו שאני הייתי מאושרת. ברוך השם שהצלחתי להחזיר אותה למסלול.</p>	<p>תראי, נורא חשוב לי גם לגבי הבן שידעו שפשוט לא היה לי כוח להתמודד מול הבעל שלי, לא היו לי כלים להתמודד נגדו, פשוט לא יכולתי, שידעו שזה לא היה כאילו משהו מאדישות או דברים כאלה.</p>	<p>הייתי צריכה להעיף את הבעל שלי מהבית לפני המון שנים. במיוחד הבן, איך שהוא סבל. עד היום יש לי רגשי אשמה. הדבר היחיד שיכולתי לעשות זה להיות אתם. להיות אימא טובה, לפנק אותם.</p> <p>זה משגע אותי, הקטע הזה עם בעלי. או שהוא היה עיוור או שלא רצה לראות. הנזק גדול. אני יודעת את הנזק, אבל לעתיד, אני לא יודעת. הנה, חברה אין לו והוא גבר נאה. אני לא יודעת אם זה עקב כל מה שספג, אני לא יודעת.</p>

דרכי התמודדות כאם		
אימא מספר 3	אימא מספר 2	אימא מספר 1
<p>את תראי אותי גם במצבים הכי גרועים, אני כל הזמן עם חיוך על הפנים. אני טיפוס מאוד נוח, את מבינה. את יודעת מה, זאת אחת מהבעיות שלי, אבל לא דרשתי כלום כל החיים שלי, כשחייתי עם הבעל שלי, שזה היה מאוד נוח כשבילו. אבל תמיד הייתי עם היד על הדופק עם הילדים, תמיד... זה איזו סערה שמתחוללת מבפנים, איך לשרוד עוד יום, איך להישאר שפויה. כי אני היה לי התמוטטות עצבים בפסח שעבר, חברה שלי רצתה לאשפז אותי בשלוותה. הוא שיגע אותי, הוא שיגע אותי. ואני דאגתי להוציא את הבת שלי מהבית לפני זה ודאגתי שהבן שלי לא יהיה בבית, לא רציתי שיראו את הקטע הזה.</p>	<p>זהו אני לא יכולה להגיד לך שבגלל שאני הייתי כעוסה מבפנים זה השפיע על הילדה. לא, כי ידעתי שאם אני אשבר אז כעצם הילדה תיפגע ממני גם. אז לא, התעליתי מעל עצמי... זה נורא קשה. וזה בעצם מה שקשה לך. שאתה יושב עם הילדה שלך ובעצם אתה רוצה לבכות אבל אתה הליצן. אז הייתי הולכת אתה לגינה, זה לא כמו שמחת חיים עכשיו לשבת אתה בחול. הייתי יושבת אתה לידה. הייתי אתה. הייתי דמות שכל הזמן אתה אבל בעצם לא הייתי אתה. הייתי פיזית שם. זאת אומרת דואגת לכל הצרכים שלה, שומעת למה שהיא רוצה, אבל הייתי מאוד מרוחקת. הגלגלים שלי לא התמקדו בה, הם התמקדו תמיד בדברים אחרים. טכנית הייתי מכונה שעושה את הצרכים שלה. שתמיד יודעת מה היא צריכה. טיטולים, ואוכל והכל. והלכה אתה לגן ושיחקה את כל המשחקים שהיא רגילה לעשות והכל. הכל. הכל. אבל מעבר לזה...</p>	<p>תדעי לך שאני שני אנשים. כאילו מהתקופה שלי אתו והחיים שלי אתו, זה היה להיות שני אנשים. זה היה כאילו להיות אשתו וזה היה להיות אימא. זאת אומרת, זה בגדול ככה, אבל מה זה להיות אשתו? כאילו פעם אחת בכיתי, אז היא אמרה לי "אימא, למה את בוכה"? אז אמרתי לה "נכנס לי משהו לעין". זאת אומרת, אתם לא קשורים למה שקורה לי עם אבא שלכם. אתם לא תעברו את זה. אתם לא... לא נתתי להם להרגיש, לא נתתי להם לראות. השתדלתי, גם אם היה לי משהו, לסתום עד שהם ילכו לישון. או לא לעשות את כל הדברים האלו לידם, אפילו לא לבכות... את יודעת, אני לא הייתי שמחה. הקשבתי, יעצתי, ישבתי אתם, אבל לא הייתי שמחה. אימא לא הייתה שמחה.</p>

תפיסת עצמה כאם		
אימא מספר 3	אימא מספר 2	אימא מספר 1
<p>איזה מן אימא? אני אגיד לך את האמת, אימא זה הדבר היחיד שאני מוכנה להגיד שעשיתי כמו שצריך. ואני מוכנה להוריד בפני את הכובע, וכולם אומרים לי את זה. לא רק שהילד סיים 12 שנות לימוד, והבגרות... הילדים מחונכים, משניהם את לא תשמעי מילה! יכול להיות ההפך לגמרי.</p>	<p>איזה מין אימא? אני אגיד לך את האמת, אימא זה הדבר היחיד שאני מוכנה להגיד שעשיתי כמו שצריך. מכל הדברים שעשיתי בחיים שלי. ואני מוכנה להוריד בפני את הכובע, וכולם אומרים לי את זה. למרות כל מה שעברנו, הילדים מחונכים, מקסימים, גמרו תיכון. כל הכבוד לי!</p>	<p>תמיד חשבתי שמה שאני עושה זה לא מספיק. תמיד מה שחשבתי שעשיתי זה לא מספיק. זה עוד לא אימא טובה. אף פעם לא חשבתי שאני אימא לא טובה, תמיד חשבתי שאני לא עושה מספיק, תמיד צריכים יותר. ביום שהייתי בייעוץ, בשיחות, בסדנה עם חברות ופתאום את הולכת לחברות ולחוג. פתאום ככה יוצאים ומדברים ופתאום את פה, אז קיבלתי כזאת תמיכה וכאלו פירבקים, כאילו איזו אימא את, כאילו מי יושב ככה עם הילדים שלו? מי מסביר? מי רואה את הסימנים האלו? מי עושה את כל זה? זאת אומרת, את עושה מעל ומעבר ממה שצריך.</p>

**נספח 16:**  
**קלף המלכה**



**נספח 17:  
תצלום של אם נפגעת אלימות ובתה**



Photo © Donna Ferrato, (1991), Domestic Abuse Awareness Inc. (NYC), from the book "Living with the enemy" (Aperture).

## מקורות

- אהרונוסון, ע. (2004). *העצמת נשים מוכות ככלי למניעת אלימות כלפיהן*. חיבור לשם קבלת תואר דוקטור בפילוסופיה, אוניברסיטת בן גוריון בנגב.
- אינס-קינג, א. (2004). *אלימות בין בני זוג - התערבות ראשונית: הערכת מסוכנות ודרכי הגנה - תהליך לאנשי מקצוע*. ירושלים: משרד הרווחה, האגף לשירותים חברתיים ואישיים.
- אלדר-אבדין, ד. (1999). *בוחרות בחיים*. תל-אביב: שוקן.
- ברק-גיל, ע. (2005). *לברוא עולם ללא אלימות: תפיסת האימהות של נשים נפגעות אלימות על ידי בן זוגן*. חיבור לשם קבלת תואר מוסמך בעבודה סוציאלית, אוניברסיטת תל-אביב.
- גולדבלט, ה. ואיזיקוביץ, צ. (עורכים). (1994). *אלימות במשפחה: לקראת התערבות רב-תחומית - דגם טיפולי*. חיפה: היחידה לחקר טיפול ומניעת אלימות, לנ"י חיפה.
- דויטש, ה. (1962). *הפסיכולוגיה של האימהות*. תל-אביב: ספריית הפועלים.
- ויניקוט, ד. ו. (1987). *חינוקות ואימותיהן*. תל-אביב: דביר.
- ינאי, נ. ופרידמן, א. (1995). *זהות וג'נדר: מהות פסיכולוגית או שיח תרבותי? פסיכולוגיה, ה', 7-15*.
- כהן-ישורון, ח. (2001). *אין אונים הודי: משמעות המושג ומדידתו*. חיבור לשם קבלת תואר מוסמך, אוניברסיטת תל-אביב.
- לב-ארי, ר. ויאירי, ד. (1996). *אסוד להדים ידיים: נשים מוכות בישראל*. רמת גן: קשת.
- לקס, ח. (2000). *נשים מוכות: דימוי עצמי ואימהות בעיני עצמן*. חיבור לשם קבלת תואר מוסמך בפסיכולוגיה, האוניברסיטה העיברית.
- משרד העבודה והרווחה (1997). *טיפול ומניעת אלימות במשפחה: תוכנית שנתית וארבע שנתית לפיתוח שירותים ולהפעלתם*. ירושלים: מחבר.
- נרדי, ר. (1991). *בין העונות: על נשים באמצע החיים*. רמת גן: קשת.
- סדן, א. (1997). *העצמה ותכנון קהילתי*. תל-אביב: הקיבוץ המאוחד.
- סלע-עמית, מ. ואיזיקוביץ, צ. (1994). *טיפול קבוצתי לנשים*. בתוך: ה. גולדבלט וצ. איזיקוביץ (עורכים), *אלימות במשפחה: לקראת התערבות רב תחומית - דגם טיפולי (עמ' 79-102)*. חיפה: היחידה לחקר טיפול ומניעת אלימות, לנ"י חיפה.



- עמית, ח. (1997). הורים כבני אדם: להיות הורים שטוב להם. תל-אביב: ספריית הפועלים.
- פוליס-שוץ, ס. (עורכת). (1987). אמא, אוהבך לעד: קובץ שירים. תל-אביב: ש. פרידמן.
- פיליפס, א. (1988). ויניקוט. תל-אביב: דביר.
- פרידמן, א. (1996). באה מאהבה. תל-אביב: הקיבוץ המאוחד.
- פריידי, נ. (1980). אימי ואני. תל-אביב: זמורה ביתן.
- פרל, ג. ופלד, ע. (2006). אלימות ואבהות: מדריך להתערבות קבוצתית. ירושלים: אשלים.
- פרל, ג. ופלד, ע. (2001). העצמה והתפתחות אישית של נשים מוכות כאימהות: מדריך התערבות קבוצתית - טיוטה 1. תל-אביב: בית הספר לעבודה סוציאלית ע"ש בוב שאפל באוניברסיטת תל-אביב, אשלים ומשרד העבודה והרווחה.
- פרל, ג. ופלד, ע. (2002). העצמה והתפתחות אישית של נשים מוכות כאימהות: מדריך התערבות קבוצתית - טיוטה 2. תל-אביב: בית הספר לעבודה סוציאלית ע"ש בוב שאפל באוניברסיטת תל-אביב, אשלים ומשרד העבודה והרווחה.
- קרן, ת. (1989). נשים ודודות. תל-אביב: עם עובד.
- ריץ', א. (1989). ילוד אישה. תל-אביב: עם עובד.
- רו, א. (2000). אימהות א-מיתיות: השפעות האידאליזציה של האימהות והמודעות העצמית על החוויה האימהית והרווחה הסובייקטיבית. חיבור לשם קבלת תואר מוסמך אוניברסיטת תל-אביב.

Abel, E. M. (2000). Psychosocial treatment for battered women: A review of empirical research. *Research on Social Work Practice, 10* (1), 55-77.

Abrahams, C. (1994). *The hidden victims: Children and domestic violence*. London: NCH Action for Children.

Anderson, L. & Gold, K. (1994). "I know what it means but it's not how I feel": The construction of survivor identity in feminist counseling practice. *Women & Therapy, 15* (2), 5-17.

Arendell, T. (2000). Conceiving and investigating motherhood: The decade's scholarship. *Journal of Marriage and the Family, 1*, 1192-1207.

- Astubry, J. (1994). Making motherhood visible: The experience of motherhood questionnaire. *Journal of Reproductive and Infant Psychology*, 12, 79-88.
- Bancroft, L. & Silverman, J.G. (2002). *The batterer as parent*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Bilinkoff, J. (1995). Empowering battered women as mothers. In E. Peled, P. Jaffe & J.L. Edleson, (Eds.), *Ending the cycle of violence: Community responses to children of battered women* (pp. 97-105). Newbury Park, CA: Sage.
- Birns, B. & Hay, D. F. (1988). *The different faces of motherhood*. New York: Plenum Press.
- Bowlby, J. (1980). *Attachment and loss: Sadness and depression*. New York: Basic Books.
- Bradburn, N.M. (1969). *The structure of psychological wellbeing*. Chicago, IL: Aldine.
- Braverman, L. (1989). Beyond the myth of motherhood. In M.A. McGoldrick., M. Carol & F. Walsh (Eds.), *Women in families: A framework for family therapy* (pp. 227- 243). New York: W.W. Norton.
- Brezina, T. (1999). Teenage violence toward parents as an adaption of family strain. *Youth & Society*, 30, 416-444.
- Chodorow, N. & Contratto, S. (1982). The fantasy of the perfect mother. In B. Thorn & M. Yalom (Eds.), *Rethinking the family: Some feminist questions* (pp. 79-96). New York: Logman Press.
- Chodorow, N. (1978). *The reproduction of mothering*. Berkeley, CA: California Press.
- Davis, F.B. & Lohr, N.E. (1971). Special problems with the use of co-therapists in group psychotherapy. *International Journal of Group Psychotherapy*, 21, 143-148.
- Denzin, N. K. (1984). Toward a phenomenology of domestic violence. *American Journal of Sociology*, 90, 483-513.
- DiQuinzio, P. (1999). *The impossibility of motherhood*. New York: Routledge.

- Dick, B., Lesler, K. & Whiteside, J. (1980). A development framework for co-therapy. *International Journal of Group Psychotherapy*, 30, 273-285.
- Diener, E., Emmons, R., Larsen, R. J. & Griffin, S. (1985). The Satisfaction With Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 71-75.
- Dutton, M. A. (1992). *Empowering and healing the battered woman*. New York: Springer.
- Ericksen J. R. & Henderson, A. D. (1992). Witnessing family violence: The children's experience. *Journal of Advanced Nursing*, 17, 1200-1209.
- Fall, K.A., Howard, S. & Ford, J.E. (1999). *Alternatives to domestic violence: A homework manual for battering intervention groups*. Pennsylvania: Taylor & Francis.
- Ferrato, D. (1991). *Living with the enemy*. New York: Aperture.
- Freud, S. (1940). *An outline of psychoanalysis*. New York: Bantam.
- Graham-Bermann, S. A. (1996). Family worries: Assessment of interpersonal anxiety in children from violent and non-violent families. *Journal of Clinical Child Psychology*, 25, 280-285.
- Geffner, R. & Pagelow, M. (1990). Mediation and child custody issues in abusive relationships. *Social Sciences and Law*, 8, 151-159.
- Graham-Bermann, S. A. & Levendosky, A. A. (1998). Traumatic stress symptoms in children of battered women. *Journal of Interpersonal Violence*, 13, 111-138.
- Goldberg-Wood, G. & Middleman, R. R. (1992). Re-casting the dye: A small group approach to giving batterers a chance to change. *Social Work with Groups*, 15 (1), 5-18.
- Goldberg-Wood, G. & Roche, S. E. (2001). An emancipatory principle for social work with survivors of male violence. *Affilia*, 16 (1), 66-79.
- Goodman, M.S. & Fallon, B.C. (1995). *Pattern changing for abused women: An educational program*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Gutierrez, L. (1990). Working with women of color: An empowerment perspective. *Social Work*, 35, 149-154.

- Gutierrez, L. (1994). Beyond coping: An empowerment perspective on stressful life events. *Journal of Sociology and Social Welfare, 21* (3), 201-219.
- Hamby, S. L. & Gray-Little, B. (1997). Responses to partner violence: Moving away from deficit models. *Journal of Family Psychology, 11* (3), 313-331.
- Hardesty, J. L. & Chung, G. H. (In press). Intimate partner violence, parental divorce, and child custody: Directions for intervention and future research. *Family Relations*.
- Hare-Mustin, R.T. & Broderick, P. C. (1979). The myth of motherhood: A study of attitudes toward motherhood. *Psychology of Women Quarterly, 4*, 114-128.
- Harne, L. & Radford, J. (1994). Reinstating patriarchy: The politics of the family and the new legislation. In A. Mullander & R. Morley (Eds.), *Children living with domestic violence: Putting men's abuse of women on the child care agenda* (pp. 68-85). Forest Hill, London: Whiting & Birch.
- Hart, J.B. (1990). Gentle jeopardy: The further endangerment of battered women and children in custody mediation. *Mediation Quarterly, 7*, 317-330.
- Hays, S. (1996). *The cultural contradictions of motherhood*. London: Yale University Press.
- Henderson, A. (1993). Abused women's perceptions of their children's experiences. *Canada's Mental Health, 41* (1), 7-11.
- Hester, M., Pearson, C. & Harwin, N. (2000). *Making an impact: Children and domestic violence – A reader*. London, England: Jessica Kingsley.
- Hester, M. & Radford, L. (2001). Overcoming mother blaming? Future directions for research on mothering and domestic violence. In S.A. Graham-Bermann & J.L. Edleson (Eds.), *Domestic violence in the lives of children: The future of research, intervention and social policy*. (pp. 135-156). Washington, D.C.: APA.
- Hester, M. & Radford, L. (1996). *Domestic violence and child contact arrangements in England and Denmark*. Bristol, England: The Policy Press.
- Hilton, N. Z. (1992). Battered women's concerns about their children witnessing wife assault. *Journal of Interpersonal Violence, 7* (1), 77-86.

- Holden, W.G., Ritchie, K.L. (1991). Linking extreme marital discord, child rearing and child behavior problems: Evidence from battered women. *Child Development*, 62, 311-327.
- Holden, G.W., Stein, D.J., Ritchie, K. L., Harris, S.D. & Jouriles, E. N. (1998). Parenting behaviors and beliefs of battered women. In: G.W. Holden, R. Geffner & E.N. Jouriles (Eds.), *Children exposed to marital violence: Theory, research and applied issues*. Washington DC: APA.
- Holtzworth-Munroe, A., Smutzler, N. & Sandin, B. (1997). A brief review of the research on husband violence. Part II: The psychological effects of husband violence on battered women and their children. *Aggression and Violent Behavior*, 2, 179-213.
- Humphreys, J. (1991). Children of battered women: Worries about their mothers. *Pediatric Nursing*, 17, 342-345.
- Humphreys, J.C. (1994). Dependent-care by battered women: Protecting their children. *Health Care for Women International*, 16, 9-20.
- Jaffe, P., Wolfe, D. A. & Wilson, S. (1990). *Children of battered women*. Newbury Park, CA: Sage.
- Jouriles, E. N., Piffner, L. J. & O'Leary, S. G. (1988). Marital conflict, parenting and toddler conduct problems. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 16, 197-206.
- Kaufman Kantor, G. & Little, L. (2003). Defining the boundaries of child neglect: When does domestic violence equate with parental failure to protect? *Journal of Interpersonal Violence*, 18 (4), 338-355.
- Kendall-Tackett, K.A. (2001). *The hidden feelings of motherhood: Coping with stress, depression and burnout*. Oakland, CA: New Harbinger.
- Kitzmann, K. M., Gaylord, N. K., Holt, A. R. & Kenny, E. D. (2003). Child witnesses to domestic violence: A meta-analytic review. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 41, 339-352.
- Kolbo, J. R., Blakely, E. & Engleman, D. (1996). Children who witness domestic violence: A review of empirical literature. *Journal of Interpersonal Violence*, 11, 281-293.

Kohut, H. (1977). *The restoration of the self*. New York: International Universities Press.

Lanci-Vilani, S. (1997). *Motherhood at the crossroads: Meeting the challenge of a changing role*. New York: Insight books.

LaViolette, A. D. & Barnett, O. W. (2000). *It could happen to anyone: Why battered women stay?* Thousand Oaks, CA: Sage.

Levendosky, A.A. & Graham-Bermann, S.A. (1998). The moderating effects of parenting stress on children's adjustment in woman abusing families. *Journal of Interpersonal Violence, 13*, 383-397.

Levendosky, A. A., Huth-Bocks, A. C., Shapiro, D. L. & Semel, M. A. (2003). The impact of domestic violence on the maternal-child relationship and preschool-age children's functioning. *Journal of Family Psychology, 17* (3), 275-287.

Levendosky, A. A., Lynch, M. L. & Graham-Bermann, S. A. (2000). Mothers' perceptions of the impact of woman abuse on their parenting. *Violence Against Women, 6* (3), 247-271 .

Lewis, N. K. (2003). Balancing the dictates of law and ethical practice: Empowerment of female survivors of domestic violence in the presence of overlapping child abuse. *Ethics & Behavior, 13* (4), 353-366.

Lieberman, A. F. & Van Horn, P. (2005). *Don't hit my mommy!: A Manual for child-parent psychotherapy with young witnesses of family violence*. Washington, D.C.: Zero To Three Press.

Lundy, M. & Grossman, S. (2001). Clinical research and practice with battered women. *Trauma, Violence & Abuse, 12* (2), 120-141.

Mahler, M. S. (1972). On the first three sub-phases of the separation-individuation process. *International Journal of Psychoanalysis, 53*, 333-338.

Maxwell, G.M. (1994). *Children and family violence: The unnoticed victims*. New Zealand: Office of the Commissioner for Children.

McCloskey, L.A., Figueredo, A. J. & Koss, M. P. (1995). The effects of systemic family violence on children's mental health. *Child Development, 66*, 1239-1261.

- McInnis-Dittrich, K. (1996). Violence prevention: An ecological adaptation of systematic training for effective parenting. *Families in Society*, 77 (7), 412-422.
- Mills, L. (1996). Empowering battered women transitionally: The case for post-modern intervention. *Social Work*, 41 (3), 261-268.
- Mills, L.G. (1998). *The heart of intimate abuse: New interventions in child welfare, criminal justice and health settings*. New York: Springer.
- Mohr, W. K., Fantuzzo, J. W. & Abdul-Kabir, S. (2001). Safeguarding themselves and their children: Mothers share their strategies. *Journal of Family Violence*, 16 (1), 75-91.
- O'Keefe, M. (1994). Linking marital violence, mother-child father child aggression, and child behavior problems. *Journal of Family Violence*, 9 (1), 63-78.
- Pagelow, M.D. (1993). Commentary: Justice for victims of spouse abuse in divorce and child custody cases. *Violence and Victims*, 8, 69-83.
- Parsons, R. J. (1991). Empowerment: Purpose and principles in social work. *Social Work with Groups*, 14 (2), 7-21.
- Paulson, M., Coombs, R. H. & Landsverk, J. (1990). Youth who physically assault their parents. *Journal of Family Violence*, 5, 121-133.
- Peek, C. W., Fischer J. L. & Kidwell, J. S. (1985). Teenage violence toward parents: A neglected dimension of family violence. *Journal of Marriage and the Family*, 47, 1051-1057.
- Peled, E. (1997). The battered women's movement response to children of battered women: A critical analysis. *Violence Against Women*, 3, 424-446.
- Peled, E. (1998). The experience of living with violence for preadolescent children of battered women. *Youth and Society*, 29, 395-430.
- Peled, E. (2000). The parenting of abusive men: Issues and dilemmas. *British Journal of Social Work*, 30, 25-36.
- Peled, E. & Davis, D. (1995). *Group work with children of battered women: A practitioners' manual*. Thousand Oaks, CA: Sage.

- Peled, E. & Edleson, J.L. (1998). Predicting children's domestic violence service participation and completion. *Research on Social Work Practice, 8*, 698-712.
- Peled, E. & Edleson, J.L. (1999) Barriers to children's domestic violence counseling: A qualitative study. *Families in Society, 88 (6)*, 578-586.
- Peled, E., Eisikovits, Z., Enosh, G. & Winstock, Z. (2000). Choice and empowerment for battered women who stay: Towards a constructivist model. *Social Work, 45*, 9-25.
- Pence, E., Hardesty, L., Steil, K., Soderberg, J. & Ottman L. (1991). *What about the kids? Community intervention in domestic assault cases - A focus on children*. Duluth, MN: The Duluth Domestic Abuse Intervention Project.
- Pynoos, R. S. & Eth, S. (1985). Children traumatized by witnessing acts of personal violence: Homicide, rape or suicide behavior. In S. Eth & R. S. Pynoos (Eds.), *Post-traumatic stress disorder in children* (pp. 19-43). Washington, DC: American Psychiatric Press.
- Radford, L. & Hester, M. (2001). Overcoming mother blaming? Future direction for research on mothering and domestic violence. In: S.A. Graham-Bermann & J.L. Edleson (Eds.), *Domestic violence in the lives of children* (pp. 135-155). Washington, DC: APA.
- Rappaport, J. (1981). In praise of paradox: A social policy of empowerment over prevention. *American Journal of Community Psychology, 9 (1)*, 15-21.
- Rappaport, J. (1987). Terms of empowerment, exemplars of prevention: Toward a theory of community psychology. *American Journal of Community Psychology, 15 (2)*, 121-145.
- Reid, K. E. (1991). *Social work practice with groups: A clinical perspective*. Pacific Grove, CA: Brooks / Cole.
- Ross, S.M. (1996). Risk of physical abuse to children of spouse abusing parents. *Child Abuse and Neglect, 20*, 589-598.
- Rossmann, R. B. B. & Ho, J. (2000). Posttraumatic response and children exposed to parental violence. In R. Geffner and P. Jaffe (Eds.), *Children exposed to family violence: Intervention, prevention and policy implications* (pp. 86-106). Binghamton, New York: Haworth Press.



- Saleebey, D. (1996). The strength perspective in social work practice. *Social Work, 41* (3), 296-305.
- Saunders, D.G. (1994). Child custody decisions in families experiencing women abuse. *Social Work, 39* (1), 51-59.
- Shamai, M. (2000). Rebirth of the self: How battered women experience treatment. *Clinical Social Work, 28* (1), 85-103.
- Smith, C. (1996). *Developing parenting programmes*. London, England: National Children's Bureau.
- Shmotkin, D. (1991). The role of time orientation in life satisfaction across the life-span. *Journal of Gerontology, 46*, 243-250.
- Stark, E. & Flitcraft, A.H. (1988). Women and children at risk: A Feminist perspective on child abuse. *International Journal of Health Services, 18*, 97-118.
- Stephens, D. L. (1999). Battered women's views of their children. *Journal of Interpersonal Violence, 14* (7), 731-746.
- Stern, D. S. (1995). *The motherhood constellation*. New York: Basic Books.
- Stern, J. (2000). Parent training. In J.R. White & A. S. Freeman (Eds.), *Cognitive behavioral group therapy for specific problems and populations* (pp. 331-360). Washington, DC: APA.
- Sullivan, C.M., Nguyen, H., Allen, N., Bybee, D. & Juras, J. (2000). Beyond searching for deficits: Evidence that physically and emotionally abused women are nurturing parents. *Journal of Emotional Abuse, 2* (1), 51-71.
- Tucker, G. J. (1983). Therapeutic communities. In J.G. Gunderson, O. A. Will & L. R. Mosher (Eds), *Principles and Practice of Milieu Therapy*. New York: Jason Aronson.
- Tutty, L.M. (July, 1995). *Research connections between spouse abuse and child abuse*. A paper presented at The 4th International Family Violence Research Conference, Durham, New Hampshire.
- Vock, J., Elliot, P. & Spironello, V. (June, 1997). *From child witnesses to pawns: Post-separation tactics of abusive ex-partners*. Paper presented at The Conference on Children Exposed to Family Violence, London, Ontario.
- Walker, L. E. (1979). *The battered woman*. New York: Harper & Row.

Waldman, E. (1980). Co-Leadership as a method of training: A student's point of view. *Social Work with Groups*, 3, 51-58.

Winnicott, D.W. (1992). *Through pediatrics to psycho-analysis*. London: Hogarth Press.

Wolfe, D. A., Crooks, C. V., Lee, V., McIntyre-Smith, A. & Jaffe, P. G. (2003). The effects of children's exposure to domestic violence: A meta-analysis and critique. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 6 (3), 171-187.

Yalom, I. D. (1975). *The theory and practice of group psychotherapy*. New York: Basic Books.

The program's goals are for participating women to (a) enhance their sense of general wellbeing; (b) improve their perceived competency as mothers; (c) reduce their mothering related stress; (d) enhance their self-acceptance as mothers; (e) perceive the mothering intervention as an integral part of their domestic violence intervention. Fourteen mothering groups utilizing our model were conducted in centers for domestic violence prevention and intervention in Israel in the years 2001-2005 and evaluated for both processes and outcomes. The findings portray a picture of a supportive, instructive, and empowering group experience and significantly support the effectiveness of the intervention.

This group intervention program includes five major topical sections: a) opening and "being a mother", b) "my parents and my parenting", c) parenting skills and analysis of daily events, d) "my children and the impact of the violence on them", e) closure and farewell. For each section we offer several alternative sessions, each including a choice of alternative activities. The length of the intervention determines the depth and breadth with which each of the topics is processed. A short-term intervention (16-20 sessions) explores biographical, emotional and relational aspects of the mothering experience. A longer intervention (more than 30 sessions) focuses on similar topics but also allows for a more thorough reflective examination of the dynamics underlying and shaping the women's mothering experience.

Intervening with abused women as mothers is a challenging task that requires great professional skill. The intensity of the pain and the emotional turmoil that manifest themselves at times in these groups may be difficult for the facilitators to contain. Also, the wish to maintain a focus on the women may be hard to pursue in the presence of their children's suffering. Facilitators may face the urge to educate the women and "fix" their mothering and their lives, particularly when the women themselves call attention to their deficiencies as mothers. In the book we provide detailed recommendations for facilitators' preparation and an in-depth discussion of particular challenges involved in implementing this program.

# **Mothering in the shadow of violence: A guide for group intervention with women abused by their partner**

**Einat Peled & Guy Perel**

## **Abstract**

This book presents a model for mothering group intervention with women who were abused by their partner. The model was developed, implemented and evaluated as part of a larger project aiming to establish mothering and fathering interventions in Israeli domestic violence centers.

Mothering plays a central role in the life of abused women as for women not victimized by violence, yet it takes on added dimensions. It often provides them with a sense of power and competency in the face of the pain and vulnerability associated with the violence. Mothering in the shadow of violence is particularly demanding because of the need to conceal the violence from the children, to protect them, to heal their injuries and to compensate them. At the same time, abuse gradually saps the women's strength and depletes her resources. When the women fail to meet social expectations regarding "good mothers", they may feel guilty and view themselves as having failed. These feelings in turn will further weaken them.

The intervention described in this book is intended to slow the progress of the "magic circle" described above and create an "alternative magic circle". At the basis of the intervention is an empathic approach to the mothering experience of abused women, faith in their competency as mothers, an attempt to strengthen them through a reflective observation of their mothering experience, and support of their desire for additional mothering related knowledge and skills.

The mothering of women abused by their partner may raise mixed feelings among professionals. Aside from empathy to their suffering and respect for their capacity to care for their children under the circumstance, professionals may feel anger and frustration towards abused women for failing to protect their children or even for directly harming them. We see this complexity as inherent to the women's experience of mothering and to any mothering-related intervention with them.

While we are aware of the plight of children exposed to violence and abuse, the children are not the targets of this intervention. Rather, we wish to provide a supportive intervention to the women as mothers, for their own sake. Our focus is on the women's experience as mothers rather than on their maternal functioning.

# **MOTHERING IN THE SHADOW OF VIOLENCE:**

**A Group Intervention Model  
for Women Abused by Their Partner**

EINAT PELED & GUY PEREL



Association for Planning & Development of Services  
for Children and Youth at Risk and their Families  
Established by JDC-Israel and supported by the Government of Israel,  
[JDC-Israel and UJA-Federation of New York]

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

אימהותן של נשים הסובלות מאלימות בן זוגן עשויה לתת משמעות לחייהן ולחזקן ובו בזמן לתבוע מהן משאבים רבים בשעה שהאלימות הולכת ומדלדלת את כוחותיהן. זהו מאבק מתמיד להגשמת תקוות וציפיות אישיות וחברתיות, בתנאים של מצוקה, קורבנות וחסך.

הספר מציג תכנית התערבות קבוצתית חדשנית עם נשים נפגעות אלימות כאימהות, המבוססת על תהליך פיתוח מחקר שיטתי. הספר נועד לאנשי מקצוע העוסקים בהתערבות עם אמהות, עם נשים נפגעות אלימות בן זוגן, עם הורים אלימים כלפי ילדיהם, עם גברים אלימים כלפי בת זוגם, ועם ילדים החשופים לאלימות.

**עינת פלד, PhD**, היא מרצה בכירה בבית הספר לעבודה סוציאלית ע"ש בוב שאפל באוניברסיטת תל אביב, ועוסקת במחקר ובפיתוח התערבות בתחומי האלימות במשפחה והאלימות נגד נשים.

**גיא פרל, MSW**, מטפל פרטני, מנחה קבוצות ומדריך, עובד שנים רבות ברשת המרכזים למניעה ולטיפול באלימות ומלמד בבתי הספר לעבודה סוציאלית באוניברסיטה העברית בירושלים ובאוניברסיטת תל אביב.



העמותה לתכנון ולפיתוח שירותים לילדים וזכי נוער בסיכון ומשפחותיהם (נ"ר) מיסודו של ג'וינט ישראל ובתמיכתו של ממשלת ישראל והפרדסיס היבטית של ניו-יורק