

פרוטוקול למידה מטעויות באמצעות הריאיון המעצים¹

גיל מאור²

בעשיה האנושית צפויים אנשים להצליח ולהיכשל בהתנסויותיהם. בעזרת משפטים כמו – "טעויות הן חלק מהחיים" ו"מטעות לומדים יותר מאשר מהצלחות", אנו כמחנכים מבקשים לנחם את עמיתינו וילידנו, בהתמודדות שלהם עם הכישלון. יש שמגדילים לעשות ואף מציעים להם כלים ללמוד מהטעות. השאלה שעומדת במרכזו של החיבור, כיצד לומדים מטעויות. בעיון בספרות, מסתבר שמעט מאוד נכתב על תהליכי הפקת לקחים מטעויות. יש חיבורים העוסקים בהפקת לקחים ברמה יישומית-פרקטית ויש שעוסקים בעבודה מנטלית בויסות הרגשות בקרב הטעות. כמטפל, הורה ומחנך – חסרה לי טכניקה שיטתית, בה אשתמש בעבודה חינוכית עם מלומדי כדי שהם יפיקו את המיטב מעשייתם המוצלחת והכושלת כאחד.

הרציונל של החיבור הנוכחי מכוון להניח כלי קוגניטיבי-התנהגותי (פרוטוקול) ברוח גישת הקבלה והמחויבות בפסיכולוגיה, להכוונת עמיתים ללמידה מטעויות. הפרוטוקול מכוון למחנכים, יועצים, להורים ולמטפלים. בפרוטוקול תיאור עקרונות לעבודה קוגניטיבי-התנהגותית ללמידה מטעויות באמצעות הריאיון המעצים. אתייחס למושגים מלמד ומתלמד כדי לתאר את הנוגעים בדבר.

רקע תיאורטי

הפרוטוקול מציע המשגה אחרת למושג 'טעות', וכיצד בעבודה קוגניטיבית – ניתן לצבע היסק לוגי ורגשי מהטעות, ובחינת כלים ישומיים בהטמעה של דפוסי התמודדות שונים. התערבות מעוגנת בארבע מסורות תיאורטיות וקליניות בפסיכולוגיה – גישת הקבלה והמחויבות בפסיכותרפיה, טיפול קוגניטיבי-התנהגותי בעצימות נמוכה, הריאיון המוטיבציוני וסינגור עצמי.

גישת פסיכותרפיה של הקבלה והמחויבות (Acceptance and Commitment Therapy – ACT) מבוססת על הרעיון שנוקשות פסיכולוגית היא גורם להתפתחות מעגל הכרוניקה בהפרעות מנטליות בשל חוויית הסבל של המטופל. בבסיס הגישה שישה עקרונות מרכזיים - הפרדה קוגניטיבית, קבלה, קשיבות להווה, אימוץ פרספקטיבה, ערכים ופעילות מחויבת (Hayes, Strosahl, & Wilson, 1999). בהמשגה הנוכחית, המתלמד יקבל טעויות שלו כחלק בלתי נפרד מההתנסות עצמה. נבצע התבוננות שונה על סוגי טעויות, מה אפשרויות הלימוד מהן, וכיצד לאמץ דרכי התמודדות שונות בהתנסויות עתידיות.

טיפול קוגניטיבי-התנהגותי בעצימות נמוכה (Low Intensity Cognitive Behavioral Therapy), היא שיטת התערבות בפסיכותרפיה קוגניטיבית התנהגותית מהגל השלישי, שמוגדרת כקצרת מועד. היא מועברת במתכונת של עזרה עצמית מונחית על ידי פסיכותרפיסט מקצועי. במסגרת ההתערבות המלמד יכול להעביר מידע, כלים ואת האחריות לעבודה למתלמד, והמלמד ינחה וילווה את המתלמד בתהליך העבודה (לעיון – Bennett-Levy & Farrand, 2010). בהמשגה הנוכחית, המלמד יכול להקנות למתלמדים – הורים, מורים ובני נוער – מידע וכלים, שיספקו בסיס לפיתוח

¹ כל הזכויות שמורות לגיל מאור.

² ד"ר גיל מאור – מרצה וחוקר, מטפל CBT, מנהל מכון ד"ר קשב.

מודעות עצמית והכוון עצמי לשינוי, לצד ליווי והעברת האחריות לשינוי למתלמד ולתומכיהם הטבעיים - ההורים. הגישה משלבת עקרונות רבים מהראיון המוטיבציוני.

הראיון המוטיבציוני היא טכניקת תשאול שמתייחסת לכל שיחה עם מתלמד כפוטנציאל להנעה פנימית. רולניק ומילר מחלוצי הגישה, הציעו להתמקד בכל ראיון עם מתלמד הזדמנות להנעה עצמית. בשיטה זו התמקדות במתלמד, תוך מאמץ לעורר ולחזק את המוטיבציה האישית שלו לשינוי. הגישה משלבת שתי עקרונות מרכזיים – התייחסות בין אישית-אמפטית למתלמד והדגשת הדיבור על השינוי במונחים פרקטיים אצל המתלמד (Miller & Rollnick, 2012). בהמשגה הנוכחית, הראיון המוטיבציוני מאפשר למתלמד למוג מידע כבר בעת הראיון עם המסייע – בין שתי רכיבים קוגניטיביים בלתי תלויים – התועלת שתצא לו מביצוע המשימה ומהו המאמץ הדרוש לו לביצוע המשימה. באמצעות מיזוג מידע ניתן להגמיש את המוטיבציה, עם המתלמד יזהה שחסרה לו מיומנות למטרה ברורה, כדי להשקיע את המאמץ הדרוש לשינוי. אחד היישומים שאני נוהג לעשות בהם שימוש בראיון המוטיבציוני הוא בעבודה על סינגור עצמי בקרב מתלמדי.

סינגור עצמי היא טכניקת התערבות פסיכו-חינוכית, המכוונת את המתלמד לקדם את האינטרסים שלו בדרכי נועם, תוך הבנת הצרכים של משלימיו בחברה. גישות לסינגור עצמי מיושמות הרבה בעבודה עם צעירים לקויי למידה (וומברנט, 2006 קוזמינסקי, 2003). בפרוטוקול אחר (מאור, 2018), פירטתי את השלבים לביצוע עבודת סינגור עם מתלמדים בעבודה ישירה ובעבודה עקיפה, על ידי הדרכת אנשי חינוך, ובו כלים כיצד להכווין מתלמדים לסינגור עצמי ולהגשמה עצמית. בהמשגה הנוכחית, נעשה שימוש בסינגור העצמי כדי לעצור בנקודות בהם המתלמד מבקש לשפר מיומנות עקב טעות.

עבודה עם טעויות מחייבת המשגה ויישום פרקטי. בחיפוש מילולי פשוט, ניתן לראות שתי הגדרות שונות במהות – שגיאה (Error) וטעות (Mistake). שניהם התנהגויות הנעשות על ידי מתלמד, שמהתוצאה שלה סוטה מן הנכון. לענייני של חיבור זה, אבחנה עיקרית ביניהם – שגיאה היא טעות מקרית, בה המתלמד יודע מה לעשות ובכל זאת לא הגיע להגדרת הנכון. בשונה מכך, טעות היא לרוב שיטתית, שבה המתלמד סוטה מן הנכון בגלל טעות בסיסית בהבנה או בחשיבה.

בהתמודדות של כל אחד משתי הטעויות יש רכיבים קוגניטיביים של הבנת הטעות בתהליך ההיסק, וברובד הרגשי תחושת הבושה כרגש מתריע, שאמצעותו ילמד לעצור התנהגות אוטומטית ולהפחית הסתברות לאותה טעות בעתיד. לכן ויסות הרגשות עם שתי הטעויות דומה. בשניהם המתלמד מקבל מידע על תפקיד הרגשות בעיבוד מידע כמשמרים או כמתריעים במצבים שבהם קיים ספק בפעולה וסיכוי לטעות. בכך לומד המתלמד להמשיג מחדש סיווג לרגשות – במקום הסיווג לרגשות חיוביים ורגשות שליליים, הוא לומד להשתמש במושגים רגשות משמרים ורגשות מתריעים. בפעולה זו הוא מקבל את שתי סוגי הרגשות כחיוביים וכחלק מהותי בעבודה במצבי ספק. בכך אין חידוש גדול. לדוגמא, גם עבודתו של מרציבסקי (2005) עסקה בויסות הרגשות המתריעים. השונה בעבודה המוצעת להלן, הוא בעבודה הקוגניטיבית.

רווחת הנחה, שכאשר המתלמד מזהה טעות שעשה, שיטתית ומקרית – כאחד, הוא לומד לתקן את הטעות. בעבודה הקוגניטיבית, לומד המטופל לזהות את הטעות, ולבחון דרכים כיצד לא-לחזור עליה. בעבודה ההתנהגותית, לומד המתלמד לסגל דפוסי התמודדות אחרים שיפחיתו את ההסתברות לאותה טעות. בפרוטוקול הנוכחי התייחסות שונה לעבודה קוגניטיבית עם הטעות.

מוצע לקבל את הטעות המקרית כחלק מהתמודדות טבעית, שאין לתת עליה את תשומת לב יתרה, לבין טעות שיטתית - שבה למתלמד חסר במיומנות.

הנחות עבודה

כדי להשתמש בטכניקה זו מתבקש להציג עשר הנחות עבודה :

- א. הכוונת המלמד לא משנה את המתלמדים, אלא מקנה להם מיומנויות.
- ב. האחריות לישום הוא על המתלמד. המלמד מקנה כלים, תחושת מסוגלות ומקום בטוח להתנסות.
- ג. מתבקשת הבחנה בין טעות מקרית לטעות שיטתית. בעבודה נוכחית מתמקדים בטעות השיטתית.
- ד. טעות מקרית היא טעות שהמתלמד יודע מה לעשות ובכל זאת שגה. מעבר לויסות הרגשות של עבודה עם החוויה והתקדמות, אין עבודה קוגניטיבית מהותית. מאחר שזו טעות של חוסר תשומת לב.
- ה. טעות שיטתית היא טעות שלמתלמד חסרה מיומנות. המתלמד מסייע בהכוונה קוגניטיבית של המתלמד לזיהוי את תהליך ההיסק שעשה, זיהוי הטעות בתהליך, הקניית מיומנות חסרה ובדיקת של ההיסק על בסיס האבניה הקוגניטיבית המחודשת.
- ו. הלמידה נעשית רטרואקטיבית. כלומר, לאחר ההתנסות של בטעות של המתלמד
- ז. ההתערבות מחייבת הדרכת סביבה. היא פחות יעילה בעבודה טיפולית ישירה עם מתלמד כטכניקת ניתור עצמית.
- ח. מתלמד שמתרגל התנסות חדשה מבצע בהכללה להתנסויות נוספות כלים להתמודדות עם קשיים ומכשולים.
- ט. מודל העבודה מתאים להתערבות בעצימות נמוכה באלימות, התמודדות עם טעויות למידה פורמליים, חרדת מבחנים, פוביות וכישורים חברתיים כתגובה למצבים חברתיים.
- י. לאנשי הוראה ישנו פרוטוקול הנחיה המבוסס על עקרונות דומים, אך מופעל במתכונת שונה.

תהליך ההתערבות – עקרונות כלליים

ההתערבות נעשית בגישה טיפולית קוגניטיבית-התנהגותית בעצימות נמוכה, ומבוססת על עקרונות הראיון המעצים ופסיכולוגיה חיובית של קבלה ומחויבות. להלן התייחסות לעבודה עם ילדים ונוער. בילדים ובני נוער העבודה נעשית ביחד עם ההורה בחדר. למעשה – ההורה והילד מקבים את הכלים לעבודה, ויוצאים להתנסות, שלמעשה ההורה מקבל הדרכה והדגמה אישית תוך כדי הפעלת השיטה – כיצד לסייע לבנו ללמוד מטעויות מקריות ושיטתיות. ההורה והילד מתנסים בשיטה זו, שהמלמד מדריך ומנחה את הילד דרך המשאב ההורי. שהמתלמדים הם ההורים והילד.

לאחר אינטק והבנת נושאי ההתערבות, ניתן לבצע את הראיון המעצים בארבע שלבים בחמישה עד שמונה מפגשי הדרכה, בהתאם לעקרונות העבודה הקוגניטיבית התנהגותית :

- א. המשגה פסיכו-חינוכית: נעשה במפגשים 1 ו-2. המפגש הראשון נעשה להורים בלבד ובו המשגת המקרה והצגת השיטה להורים. פגישה בה מציגים את הבעיה, את שיטת ההתערבות, ומראים להורה כיצד ניהול טעויות שגוי של הילד, מביא לבעיה שבעטייה הם פנו לטיפול. בפגישה השניה, נעשית פגישת עם הילד וההורים ביחד. המשגת המקרה לילד והדגמת עקרונות השיטה מותאם גיל. בהתאם לעקרונות הראיון המוטיבציוני, כבר בפגישה הראשונה עם הילד, לאחר המשגת המקרה, מספקים לילד כלים להתאים את עקרונות העבודה לחשיבה אחרת על משמעות הרגשות כמשמרים ומתריעים והטעויות - כמיומנויות חסרות. מתבקש לבצע הדגמה ויישום שלהם לבעיות שבעטיין הופנה הילד לטיפול. אם זאת, חשוב שהקושי יפריע לילד, אחרת יעילותו של הראיון המוטיבציוני תפחת, ותהיה קשה המלאכה לגייס את הילד לעבודה מתוך מחויבות. גם אם נתחיל את ההתערבות על נושא אחר שמטריד את הילד, נוכל באמצעות עקרונות הכללה בלמידה להתאים את הכלים לעיבוד קוגניטיבי בתחומים אחרים, בהם מתבקש שינוי.
- ב. אבניה קוגניטיבית-מחודשת. לאחר הדגמת השיטה, מתבקש הילד וההורה לבחון את ההתנהלות של הילד בנושא הטיפול, וכתיבת נקודות בהתאם לטופס הכוון ניהול טעויות (טופס – זיהוי טעויות). ההורה מתבקש לבצע בדיקה רק לטעויות שיטתיות. בפגישה מספר 3 בודקים את ההתנסות בהתאם לטופס ניהול טעויות ומיישמים בדיקת של מיומנויות חסרות, לפי נושא הטיפול. בפגישה הבאה בודקים עם הילד טעות אחת ביום, באמצעות הראיון המוטיבציוני ולחפש את המיומנות החסרה, ומביאים אותו למודעות. מתרגלים דרכי עבודה איתה עם ההורה. ההורים מתבקשים לתרגל את המיומנות החסרה עם הילד מספר פעמים ביום.
- ג. הטמעה התנהגותית – ההורים מונחים לבצע הטמעה התנהגותית של המיומנות שהושלמה ובלמידת הכללה להשתמש בטכניקה זו לטעויות שיטתיות. מדובר בסדרה בת 2-4 פגישות הדרכת הורים. במסגרת ההורים בודקים את תגובתם לילד, ולומדים כיצד לנווט אותו ברמה הרגשית להתמודד עם הטעות, להמשיג את הרגש שהתלווה ולקבל את החוויה המתריע שהתקבלה מעבודה עם הרגשות הללו. אלו גם הכלים שההורים יודרכו לעבוד עם הילד בזיהוי טעויות מקריות. מאחר שאין משמעות לטעות ברמה קוגניטיבית, תיהיה לכך התייחסות רק בעבודה הרגשות. קבלת הרגש המתריע ובדיקת מיומנויות לשיפור.
- ד. סיכום ומניעה שניונית. מפגש משותף לילד ולהורה. בו דגשים לעבודה רגשית של הילד על קבלת הטעות השיטתית – כמיומנות חסרה, והטעות המקרית – כטעות מקרית שלא ניתן ללמוד ממנה – כמוה כקנס. הבחנה זו ועבודה רגשית של זיהוי וקבלת הרגש המתריע, מסייעת לילד להתמודד רגשית גם למפרע עם טעויות עתידיות. נעשה במפגש-שתיים בהשתתפות הילד וההורה. באמצעות סימולציות של אפשרות ההתמודדות באירועים עתידיים, יוכל הנער ללמוד לזהות רגשות בזמן טעות, ולבצע תהליך בדיקה של אירועים עתידיים בגישת הסינגור.

יישום הגישה

יישום הגישה יכול להיעשה בתחומים רבים. אדגים אותה על אלימות של ילד שנובעת מכעס – ניהול כעס מוטעה. אלימות היא תגובה התנהגותית לזולת באמצעותה מפגין ילד מיומנות תקשורתית

שמבוססת על כוח ותוקפנות, כדי להשיג מטרה ביחסים עם הזולת. באירוע אלים יש קשר בין פוגע לבין קורבן ביחסים מוכללים של פוגענות בזולת. הנחת המודולריות השיפוטית שכל אחד מהנוגעים בדבר מחזיק בהכרתו על תפקידו ואת תפקיד משלימו. מהיבט קוגניטיבי - אלימות היא תוצאה התנהגותית שנובעת משילוב בין התגרות כטריגר, עיבוד רגשי של הילד הפוגע ופעולה פוגענית כלפי הקורבן. בהמשגה הנוכחית, אלימות הוא סגנון תקשורת בין בני אדם, שלפגוע מיומנות חסרה בתחום התקשורת הבינאישית.

הנחת היסוד של הילד הפוגע - שהכעס הוא שלילי, שאסור לכעוס, שהוא היכה את חברו כי כעס. לרוב מתלווים לכעס רגשות נוספים כמו עלבון ותיסכול. לאחר האירוע, ברוב המקרים יחוש הילד בושה מפני הוריו על שהרביץ.

לאחר שהדגמנו לילד את הפעלת השיטה באמצעות תרגילי חשבון, ובה הבחנה בין טעות מקרית וטעות שטתית. ניישם את העקרון על האלימות כטעות שיטתית - חסר במיומנות. ואז אזמין את הילד ללמוד מיומנות חדשה. אבהיר לו - שהכעס הוא טוב, מאחר שהוא שומר עליו. נאמר לילד שהכעס הוא טוב! , הכעס שומר עליך! . אסביר לו שהכעס מתריע שמהו מפריע לו.. אציע לו שעכשיו הדיון שלנו - מה עושים שכועסים (עבודה קוגניטיבית והתנהגותית). שהילד כועס הוא נדרש לעצור ולהירגע. מקנים לילד מיומנויות נזיר-קוגניטיביות לעצירת התנהגות כעס, לדוגמא - באמצעות הרמת גבות ופרישה מהאירוע. הרמת הגבות מעלה אנדורפינים מיידית ולא מביא את הגוף לדחק פיסיוולוגי - תנאים לכעס. הנושא יחייב תרגול של העניין עם ההורים - הרמת גבות ופרישה. בהמשך, תרגול עצמי מול הראי, כדי שהילד יזהה את החיוך עם הרמת הגבות. בנוסף, נקנה לו מיומנויות הרפיה נשימה סרעפתית, באמצעות בלון או בועות סבון. אלו אמצעים זמינים שיכולים לסייע לאימון נשימה הרפיייתית.

לאחר האירוע, ההורה וילד ימצאו תנאים לשיחה נעימה ונינוחה, בה הם ינסו ביחד להבין את האירוע. תחילה, על ההורה לחזק את הילד על תגובת ההימנעותית לאירוע. בהמשך, יבצעו השתיים בדיקה של תוכן הדברים שגרמו לו עלבון או כעס. ביחד מחפשים מה בתוכן ההתגרות של הזולת, מהוה תוכן פוגעני. מקבלים את התפקיד של כל אחד מהם באירוע - האחר - מעליב כדמות פוגע, ואתה כנעלב - דמות הקורבן. בהתאם לתשובה של הילד ניתן לבחון האם משנים את התפקיד הקורבני של הילד באירוע או בוחנים משמעות קוגניטיבית של התוכן המאיים, באמצעות חיפוש משמעויות נוספות למילים. מתבקש לתרגל את המיומנות החסרה החלופית 2-3 ביום על ידי ההורה. היא תיהפך לתגובה חלופית לתגובה האלימה.

מקרה לדוגמא

אברהם בן 8 תלמיד כיתה ב' בבית ספר תורני. ילד 3 מבין 6 ילדים. אברהם הגיע לטיפול ביוזמת התלמוד תורה. סיבת הפניה של ההורים היא אלימות כלפי ילדים. בבדיקת האירוע, עולה שאברהם נעלב שבתלמוד תורה מכנים אותו 3 ילדים "חמור". בתלמוד תורה, חמור משול לבור שאינו יכול ללמוד תורה או גמרא. כתגובה להתגרות אברהם מכה אותם.

הטיפול נעשה בארבעת שלבים, ששלב האבניה הקוגניטיבית וההטמעה נעשו ביחד :

שלב 1 : המשגה פסיכו-חינוכית

הצגתי להורים שהבעיה של עומרי הוא ניהול כעס לא יעיל. חסרה לו מיומנות מה לעשות עם כעס. בפגישה עם ההורים, הדגתי להורה את מודל למידה מטעויות באמצעות הראיון המעצים. הומשגו מושגי היסוד שאיתן נעבוד בעבודה קוגניטיבית-התנהגותית – מחשבות, רגשות, חוויות, זכירה, מיומנויות, תשואל אמפטי. בפגישה שניה נעשתה לאברהם עם אביו – בה הצגתי לאברהם את מטרת העבודה שלנו. המפגש החל בתיאום ציפיות... סביב ההנחות :

- אתה מושלם.
- כל ההתנהגויות שלנו קשורים בהפעלה של מיומנויות. מה שאתה מצליח זה בזכות מיומנות שעזרה לך, ומה שאתה לא מרוצה מהתוצאה או לא מצליח להגיע אליה – חסרה לך מיומנות.
- אם תדע איך ללמוד מטעויות מיומנויות חדשות – תוכל להצליח
- התפקיד שלי לעזור לך ללמוד מיומנויות.

לבסוף שאלתי אברהם, האם הוא מוכן ללמוד איתי מיומנויות חדשות.

לאחר הסכמתו, הצגתי בפני אברהם דף מודפס ובו 4 תרגילי חשבון (דף א), וביקשתי ממנו שיסביר מה הבעיה. כמובן שהוא מיד עלה על זה שתרגיל 2 שגוי. שאלתי אותו – מה לדעתך עלי להגיד לתלמיד ? . כמובן שאברהם הציע - שאשלח אותו לתקן את התרגיל השגוי.

אני הצגתי בפניו דרך אחרת. הצעתי לשאול אותו בחיך – "מה עשית בתרגיל 1". לאחר שהילד אמר במילים שלו ששלוש ועוד ארבע הם שבע, וזהייתי שהוא מבין את הכלל וזוהי טעות מקרית, אמרתי לו – "כל הכבוד, המשך כך". ומאחר שתרגיל 2 הוא טעות שנקראת- 'טעות מקרית' – לא אתמקד בה בכלל. אני לא אגיד לילד כלום!.

אחר כך, הראיתי לאברהם את דף ב' ובו 4 תרגילי חשבון אחרים. ביקשתי מאברהם שיביט בדף ויאמר מה הבעיה. כמובן שגם בדף זה מיד אברהם עלה על הבעיה, שהילד חיבר במקום לחסר. ואז שאלתי אותו – "כיצד להגיב לילד ?". אברהם שוב הציע, "שאסביר לילד שזה הוא התבלבל והפעולה היא פחות ולא ועוד" הוא הציע שאשלח אותו לתקן. השבתי לאברהם – שאגיב אליו בדיוק אותו דבר כמו במקרה הראשון. אשלח את הילד בחיך "איך פתרת את תרגיל הראשון ?". אחרי שהילד יאמר לי "חמש ועוד שלוש הם שמונה", אגיד לו – "יופי זה נכון". מיד אחר כך, אגיד לו – "בוא נלמד עכשיו מיומנות חדשה הסימן – "-" אומר 'פחות'. כלומר התרגיל הראשון אומר חמש פחות שלוש". כמה זה יוצא, הילד יאמר לי- 2. השיב לילד "שזה נכון. הנה למדת מיומנות חדשה. עכשיו אתה יודע שהסימן הזה הוא פחות. עכשיו נותר לך רק לתרגל אותה". ואשלח אותו לעשות את הדף מחדש..

עיון בדפי הטעויות :

דף א	דף ב
$3+4 = 7$	$5-3=8$
$5+1=7$	$6-3=9$
$3+2=5$	$7-1=8$
$6=4+2$	$5-2=7$

מה אתה חושב שהילד מרגיש. כמובן שחשוב לי כמטפל הרגשות שמציג הילד. כיצד הוא מתמודד עם טעויות ברמה הרגשית לעבודה בהמשך עד טעות מקרית.

לאחר תרגילי החשבון אגיד שלו שגם איתך אני מבקש לעבוד כך. ואבקש ממנו להציג בפני משהו שהוא לא מצליח בו. במקרה זה הילד אמר אני לא רוצה להרביץ כי אבא עצוב. אבל כל מה שהילד היה מביא, איתו הייתי עובד, גם כאשר זו לא המטרה העיקרית של ההתערבות. יישום טכניקה על נושא שמפריע לילד, מאפשר באמצעות הכללה ליישום גם על תחומים נוספים, ובכלל זה גם האלים. שלחתי את ההורים לאחר מפגש ההיכרות, לא לעשות עדיין שינויים, אלא ללמוד את הטעויות שלך באמצעות דף זיהוי טעויות.

שלב 2 : המשגה קוגניטיבית מחודשת והטמעה התנהגותי

בפגישה השלישית עם הילד, ביקשתי מאביו לבדוק התנסות אחת שהוא הביא. ההתנסות היה תגובה אלימה כלפי ילד אחר (שניאור). האירוע ששניאור וחבר (שלום-דובר) אמרו לאברהם בספקה חמור. ביקשתי שנבדוק זאת בגישה החדשה.

שאתה מרביץ זה בתנאים ששניאור אמר לך שאתה חמור, אז נעלבת וכעסת עליו, ולכן הרבצת לו התוצאה שקיבלת עונש. בוא נתרגל את זה למה שעשינו מקודם מה עושה הכעס ? . אברהם מיד משיב – "הכעס לא טוב, אני הרבצתי כי כעסתי עליו". הוא המשיך- "שאני כועס קשה לי להתאפק ואני מרביץ ומצטער אחר כך"... הוספתי על דבריו תוך רכינה לעברו - "בוא תלמד מיומנות שלא ידעת – הכעס הוא מצוין ! הכעס שומר עליך !. אם לא היית כועס, לא היית יודע שמשוהו מפריע לך.. בוא נלמד מה עושים שכועסים."

הצעתי לעומרי תרגול התנהגותי שעוצר כעס - הרמת גבות והליכה לצד. ובצד תרגול הרפיה באמצעות בועות סבון (מאחר שיש לו אחים קטנים בלון הוא אופציה לא טובה). אברהם ואביו התנסו בחדר בהרמת גבות. ביקשתי ממנו גם לצעוק עלי עם גבות למעלה.. הוא התבקש לתרגל מיומנות זו בבית עם האב 3 פעמים ביום עד הפגישה הבאה. כמו גם, למדנו בפגישה באמצעות בועות סבון כיצד להגיע לניפוח בלון גדול (נשימה סרעפתית).

בסיום המפגש הוא קיבלת שיעורי בית להתנסות פעמים ביום בניפוח בלון גדול, ביחד עם אבא (זהו גם זמן איכות). ופעמים הרמת גבות במעברים מול הראי ליד האב ולראות את החיוך עולה.

במפגש 3 ביקשתי מאברהם לראות בלונים גדולים בנשיפה. ואז הצעתי שנלמד מיומנויות חדשות. בהערכה קוגניטיבית הערכתי שהוא צעיר מידי לעבוד על תפקיד הקורבן, ולכן עבדתי על תוכן של המושג חמור. התחלנו לפרק את משמעות המושג 'חמור'. בפשוטו ציין אברהם ש"חמור משול לבור שלא יכול ללמוד תורה". שאלתי אותו – "האם יש עוד אפשרויות?". הוא אמר שזה גם חיה, אבל לא משמעותי לעבודה. הצעתי לו כדלקמן – "אם אביך היה אומר לי החמור גיל מאור, הייתי משוב לו – תודה, מחמיא, אני שואף לזה. ואם האב היה חוזר על זה שוב.. הייתי מבקש ממנו "במלוא הצניעות להפסיק". אברהם שאל למה, וביקש להבין את פשר התשובה שלי.

הצעתי לאברהם עוד מיומנות שהוא לא הכיר – "חמור זה גם ראשי תיבות של 'חכמינו מורינו ורבונו'". אם אביך היה אומר לי האדמו"ר גיל, לא הייתי נעלב. חמור ואדמו"ר זה אותו דבר... נתנו מענה לכל השגותיו של אברהם. ובכלל זה לטענה שלו שהמעליב יודע שזה מעליב... הצעתי לאברהם בשאלה – "איך את יודע מה הוא יודע ומה הוא חושב. ייתכן ואתה צודק. אבל אין לך שליטה על

זה. אין לך שליטה מה ילד אחר יעשה, אלא רק מה אתה תעשה כתגובה להתנהגות ילדים אחרים. גם שילד רוצה להעליב אם אתה תקבל את זה שהוא רצה להעליב, ותרצה ללמוד איך לא לקבל את תפקיד הקורבן – תוכן להתאמן להגיב אחרת לילדים מעליבים". מפגישה זו יצא אברהם אם הפרכה קלה של הכלל שחמור זה קללה. מכאן התבקש לתרגל 3-4 פעמים ביום בתפקידים מתחלפים עבודה על התנסות באמירה חמור ומהי התגובה החדשה. 3 דקות האב אומר לו חמור והוא משיב – 'תודה אני שואף לזה', ו- 3 דקות הילד אומר לאב בתוך התרגול – חמור, והאב משיב אני עובד על זה. בכך שהילד אומר לאביו חמור הוא גם מבצע הכהייה לקשר בין אמירת חמור לקללה. בכך שאומר אותו לאביו הוא מחליש את הקשר הזה, כי אבא אסור לקלל.

לאחר פגישה זו נערך מספר פעמים ליווי טלפוני לאב בהתנסויות.

במפגש הדרכת הורים נוסף, בדקתי אם האב תגובות של הילד להתנסות וקשיים בהפעלת המיומנויות החדשות. הודגש לאב כלים כיצד לבצע הכללה לנושאים נוספים. כחלק מתהליך ההטמעה המחודשת

שלב 4 סיום ומניעה שניונית. מפגש נוסף נערך עם הילד חודש לאחר התנסויות. והילד דיווח על ירידה משמעותית באירועי האלימות. מדיווח של 2-3 אירועים ביום. לאירוע אלם 1 כל השבוע, בכלל על נושא אחר – ויכוח שילד נתקל בו לאחר הפסקה בכניסה לכיתה. באותו שיטה הצעתי לילד לבדוק מיומנויות חסרות נוספות לתגובה גם באירועים כאלה. ליוותי את האב עוד חודש טלפונית בתדירות של פעמים בשבוע.

סיכום

בעבודה הנוכחית טכניקת התערבות קוגניטיבית-התנהגותית להתערבות קצרת מועד ללמידה מטעויות בעזרת הראיון המוטיבציוני – הראיון המעצים. הוצע להלן לנתח הפרעות התנהגותיות כטעויות שיטתיות שמייצגות חסרים ביומנויות. ההבחנה בין טעות מקרית לטעות שיטתית מסיעת לגייס את הילד לעבוד ולעזור לו לבנות מערך מיומנויות מעשי להתמודדות עם מצבי ספק.

מקורות:

Bernnett- Levy, J., & Farrand, P. (2010). Low intensity CBT models and conceptual underpinnings: an overview. In, J. Bennett-Levy et. al.,(Eds.), *An Oxford guide to low intensity CBT interventions* (pp. 1-3). New York: Oxford University Press.

Hayes, S.C., Strosahl, K.D., & Wilson, K.G. (1999). *Acceptance and commitment therapy*. New York: Guilford Press.

Miller, W.R., & Rollnick, S. (2012). *Motivational interviewing* (3rd ed). New York: Guilfrd Press.

טופס 1 זיהוי טעויות

כתוב התנסות שבא התנהגות ילדיך אינה הביאה לתוצאות הרצויות :

חשוב, בזמן האירוע – לא לעשות דבר. לאפשר לילד להירגע בנחת בדרך שנעימה לו. את זיהוי הטעויות מבצעים לאחר האירוע שילד רגוע ופנוי לעבודה קוגניטיבית. יש לבצע את הראיון בצורה רגוע, אמפטית ומכילה. לאחר האירוע, רצוי לבצע בירור קוגניטיבי. להלן ריאיון לבדיקת של האירוע

כיתבו תובנות שלכם – מה היה האירוע ומה עשה הילד. זהו שזוהי טעות שיטתית כלומר - טעות שהילד ידע מה לעשות, ואף אל פי כן, עשה טעות.

לאחר מכן, בצעו את הראיון עם הילד, ובידקו אותו את נסיבות המקרה :

1. הציגו לילד מה היה האירוע.
2. בקשו מהילד – תאר לי מה עשית - עובדות? זיכרו – להימנע משיפוטיות!
3. שאלו את הילד מה הפריע לך ? חשוב לתת לילד לבטא את רגשותיו ומחשבותיו
4. שאלו את הילד – מה רצית שיקרה ?

טופס 2 : ניהול טעויות.

הורה יקר, במפגש האחרון למדנו את המיומנות החסרה לילדך שהביא אותו לבצע את הטעות. להלן נלמד מה עושים עם הטעות. חשוב להתמקד בתקופה הקרובה רק בטעות הזאת. כדי להעמיק את השימוש בשיטת הערכה זו. להשתמש בראיון גם באירועים בהם שימוש במיומנות של הילד הביאה אותו לתוצאה רצויה.

חשוב לאזן בין כמות האירועים המוצלחים לבין כמות האירועים שהתגובה של הילד לא היתה מוצלחת.

גם הראיון הזה נעשה עם הילד זמן מה מהאירוע.

רישום אירוע בו הילד הצליח – מה היה האירוע –

שאלו את הילד :

1. ראיתי שעשית את זה – מה עשית ?
2. תדגישו שוב בשאלה - מה עשית כדי להצליח – אלו מיומנויות – רגשות, מחשבות והתנהגויות – הפעלתה כדי להצליח.
3. איך אתה יודע שהצלחתה – זיהוי ושיום הרגש.
4. מה אתה לוקח לעתיד כהערה לשימור מהתנסות הזאת ?
5. האם יש משהו שתרצה לשפר -

רישום אירוע בו הילד לא-הצליח.

רשום מה היה האירוע - שאלו את הילד :

1. ראיתי שעשית את זה – מה עשית ?
2. מה עשית למעשה באירוע – לתרגם את האירוע למושגים שלמדנו.
3. מה הפריע לך - לשים את הרגש, החוויה המחשבה שמביא הילד
4. איזו מיומנות חסרה לך להתמודד עם האירוע בעתיד ? (מיומנות שלמדנו במפגש).
5. נתנסה עכשיו בהפעלת המיומנות ...
6. איך אני כהורה יכול לעזור לך להפנים מיומנות זאת.

יש לקחת בחשבון שתהליך הפנמת מיומנויות לוקח זמן.