

טיפול קבוצתי לילדים ונוער באמצעות קשתות מסורתית

גבו וייס, מ.א.¹

מאמר זה מתאר גישה המבוססת על שילוב עקרונות של אמנויות הלחימה המסורתיות, זן וגישה קוגניטיבית-התנהגותית לטיפול קבוצתי בילדים עם בעיות של קשב וריכוז ושליטה עצמית, ביטחון עצמי נמוך, סרבול פסיכו-מוטורי, דימוי גוף פגוע וכד'. המאמר סוקר את הידע הקיים לגבי הקשר בין אמנויות הלחימה המסורתיות וסוגים שונים של מדיטציה לבין הבריאות הנפשית של הפרט. מוצג כאן פיתוח של גישה זו, והוא שילוב עבודה עם חץ וקשת במסגרת הקבוצה הטיפולית. ההתנסות בחץ וקשת מאפשרת לילדים לעבוד על מערכות שונות, גופניות ופסיכולוגיות, ועל התיאום ביניהן. כמו כן, תהליך הריכוז וההתמקדות במטרה הקונקרטית מאפשר לעבוד עם הגוף והחווייה, ובאופן אנלוגי על נושאים אחרים בחיי הילד ובקשיים עמום הוא מתמודד. המאמר מתאר שיטה מובנית לעבודה בקבוצה, שהיא מסגרת שבתוכה משולבים אמנויות הלחימה והמדיטציה עם הפסיכותרפיה. כמו כן, מוצגת דרך בה הגישה הקוגניטיבית-התנהגותית מיושמת בקבוצה, הן באופן טבעי הן באופן מלאכותי.

אצל המתבגרים, נמצאים מאפיינים של ילדים ומתבגרים עם ADHD כגון: אימפולסיביות, הפרעות קשב, חוסר שביעות רצון עצמית, הישגים לימודיים נמוכים, התנגדות לחוקים והתנגשויות עם סמכות. החוקרים מציעים שלוש סיבות מרכזיות הנראות כקשורות במיוחד בשיפור שהתקבל באותם גורמים: 1. הכבוד העצמי והכבוד לאחרים, ללא קשר לסטטוס או לרמת הביצועים או היכולת, אשר מועבר מהמורה (הסנסי) כתפיסה בסיסית באלמ"ס; 2. מדיטציה בתנועה המהווה חלק מאלמ"ס; 3. יחס איכפתי ומתעניין של הסנסי כלפי כל המשתתפים בקבוצה.

במחקרים נוספים (7,5,4) הושוו אמנויות לחימה מסורתיות עם אמנויות לחימה מודרניות (המדגישות תחרותיות, עבודה על כוח של שרירים היקפיים וללא המרכיבים הפילוסופיים מהזן המאפיינים אלמ"ס). בעוד הנבדקים בקבוצות האלמ"ס הראו ירידה בחרדה ובחוקפנות, עלייה בערך העצמי, ובנטייה חברתית, הרי אלה מקבוצות אמנויות הלחימה המודרניות הראו שינויים בכיוונים ההפוכים, כלומר, נטייה חזקה יותר לאלימות והתנהגות אנטי-סוציאלית ועבריינית.

טוומלו (3) מציין שלוש נקודות לגישה הכללית של אלמ"ס כתרפיה, שאנו שוחפים לה:

1. תפקיד המורה (הסנסי) כדמות לחיקוי מבחינת מסירות, קבלת התלמיד, רצינות, ההתייחסות לזולת ולסביבה והתנהגות מוסרית.
2. התייחסות לאתיקה ולפילוסופיה של אמנויות הלחימה, ולא רק לתרגול הפיסי.
3. העבודה מבוססת על שליטה בגוף וברוח ולא על התפרקות והתעמתות אלימה, ומתורגלת בעיקר על-ידי קאטות (אימון בסידרת תנועות ללא קרב). נקודה זו חשובה במיוחד לנוכח הגישה של מי שאינו מכיר את הדרך של הקראטה המסורתית, גישה בה נתקלתי פעמים

מאמר זה נתאר גישה לטיפול קבוצתי בילדים ונוער באמצעות קשתות מסורתיות המהווה חלק מאמנויות הלחימה המסורתיות (אלמ"ס). פונקושי (1), מייסד הקראטה המסורתית, מציין כי על המתאמן האמיתי בקראטה-הבסיס לכל אומנויות הלחימה המסורתיות-לאמן את הרוח יחד עם אימון הגוף, ולפתח מודעות צלולה המאפשרת לו לעמוד מול העולם באופן כן ואמיתי. ההולך בדרך הקראטה יפתח, עם האימון הרוחני, אומץ לב שלי ושלטיטה עצמית לנוכח מתח, קושי וסכנה (1). וויסר וכץ (2) הצביעו על האפקטיביות של אלמ"ס בהעלאת הערך והביטחון העצמיים, שליטה בחוקפנות ובתחושת הפגיעות, וירידה בבעיות שינה ודיכאון. כמו כן, הם מציינים (2) כי אלמ"ס, כתרפיה, משפרות את ההכרה באינטגרציה בין הגוף לנפש, מלמדות את המתאמנים להרגיע את עצמם, להתמקד, לחקש טוב יותר עם זולתם, להיות ערים לעצמם ולקבל את עצמם כמו שהם. טוומלו (3) אומר כי אלמ"ס המיושמות בגישה טיפולית, יכולות להוות שיטת פסיכותרפיה יעילה ביותר לחיזוק האני (ego building). הוא מציין, כי המתאמנים באלמ"ס מראים ירידה משמעותית בחוקפנות, פחות חרדה ועלייה בערך העצמי. כמו כן, הם לומדים להתמודד עם מתח בצורות פחות אלימות. כמוהו, גם נוסנצ'ק (4, 5) מצא כי רכישת שליטה באמנויות לחימה מסורתיות תורמת לירידה בחוקפנות. הבולט מבין הגורמים שהוא מצא כתורמים לכך היה העלייה בערך העצמי של המתאמנים.

במחקר של זיוין, חסן ודפאולה (6) נמצא כי תוכנית טיפול באמצעות אמנויות לחימה למתבגרים יעילה בהפחתת התנהגות אלימה, ובירידה במאפיינים פסיכולוגיים הנמצאים במתח עם אלימות ועבריינות. מבין אלה שבהם נמצא שיפור

¹ מרפאת ילדים ונוער, המרכז לכריאות, הנפש-נס-ציונה.

פי העבר, קושי כדיבור עצמי המסייע לנו בשליטה עצמית וקושי באנליזה וסינתזה של המידע המגיע אלינו.

על הטיפול בילדים עם ADHD להתייחס לחוויות הכישלון, לתסכולים, התזזויות, לדימוי העצמי הנמוך ולעיוותים עם בני גילם ומבוגרים (11). בטיפול פרטני בילדים אלה לעתים קרובות לא עולות בזמן אמיתי הבעיות הקשורות בהפרעת הקשב והריכוז. בשל כך, הטיפול יכול שלא לגעת בבעיות האמיתיות של הילד (14, 15). כמו כן, הקושי של ילדים אלה להגיע לתובנה וקשייהם בהכללה של אפקטים טיפוליים מחוץ לחדר הטיפול, משמשים התווית-נגד לשימוש בפסיכותרפיה פרטנית לטיפול בסימפטומים של ADHD בפני עצמם (15).

לעומת זאת, הטיפול הקבוצתי מאפשר לקשיים האמיתיים לעלות בזמן אמיתי (13, 14), ולכן ניתנת למטפל הזדמנות לעבוד עם הילד על קשייו המרכזיים "כאן ועכשיו" ולחזור על כך שוב ושוב, תוך העלאת אלטרנטיבות התנהגותיות בצורה מילולית או בעזרת חיקוי של ילדים אחרים או של המטפלים (16). כמו כן, הכוח של הקבוצה (14) עשוי לעזור לגלגל לגייס כוחות פנימיים שהוא מתקשה לגייס במצבים אחרים. אכן, אחד המאפיינים המיוחדים של למידת אומנויות הלחימה המסורתיות הוא האימון בקבוצה, אשר מאפשר למתאמנים לגייס כוחות שלא היו מאמינים כי נמצאים ברשותם ללא התוויה של האחדות והשותפות בקבוצה.

קשתות מסורתיות (Zen archery) וטיפול

לקשתות המסורתיות היסטוריה ארוכת שנים כאמנות להימיה וכאמנות זן במסורת היפנית. הריגל (17) מתאר את אמנות הירייה בקשת כמהות השואפת להיות "אמנות ללא אמנות הצומחת מתת-מודע". פעולת הירייה אינה באה מתוך כוונה לפגוע במטרה, אלא מתוך אחדות של היורה עם המטרה, כך שכשהוא יורה הוא עושה זאת ללא מחשבה או יומרה. תהליך הירייה בקשת נעשה מתוך אינטואיציה של תחושת התחברות עם הסביבה החיצונית והפנימית, עם המהות הכללית ועם הפרטים הקטנים ביותר. אמנות זאת נחשבת, כמו הקראטה המסורתית, הקונג פו, האייקידו והלחימה כחרב, לזן בתנועה (moving Zen) (2) ולאמנות לחימה רכה – כזו שהרמה הגבוהה ביותר מושגת כאשר הלוחם מצליח להשתמש באמנות בנינות אדישה, ללא מאמץ או כעס, ללא רצון לפגוע או לנצח וללא פחד להיפגע. תיאור הממחיש בצורה מדויקת יפה תחושה זו, אפשר למצוא בסיפור המפגש של הסמוראי הנודד עם המורה הגדול בסרט "אחרי הגשם" של קורסוואה.

במסגרת הקבוצה שלנו, אין אנו מתיימרים ללמד אמנות זן, אלא להשתמש בהיבטים שונים של הזן והמדיטציה (18) שבתרגול הירייה בקשת להעלאת המודעות העצמית והשליטה העצמית (19) וזאת דרך אימון הנשימה, הריכוז,

רכות בעבודתי עם נוער וילדים, לפיה העיסוק בקראטה הוא דרך נוספת להוצאת אנרגיה ולפורקן אלימות. פולר (8) מתייחס במאמרו לשם הרע שיצא לאמנויות לחימה מסורתיות במערב, וקושר זאת בעיקר לאופן הצגתן בקולנוע ולהפיכתן לספורט באמצעות אומנויות הלחימה המודרניות.

הילי ווייסר וכץ מוסיפים שני עקרונות חשובים נוספים לעבודה טיפולית באלמ"ס:

4. הילי (9) מציין את החשיבות הטיפולית של העבודה המשותפת של הסנסי עם התלמיד המתרחשת במסגרת אימון באלמ"ס.

5. תרגול אלמ"ס הוא תרגול של מדיטציה בתנועה (moving zen), ומכיל מרכיבים מרכזיים מתורת הזן (9,3,6).

בעוד הגישה שאנו מבקשים לתאר כאן מתבססת על אלמ"ס, אנו מתמקדים בקשתות (archery) ככלי הטיפול המרכזי, בשל השילוב בין האיכות המדיטטיבית ובין האיכויות המתאימות לגישה ההתנהגותית של הירייה בקשת. התמקדות נוספת בקבוצה הטיפולית שאנו מציגים כאן היא השימוש בגישה ההתנהגותית. הפן ההתנהגותי בא לידי ביטוי בשני אופנים: הטבעי – באמצעות החיזוק הטבעי והמסגרת הברורה, המתקיימים מעצם הטבע המהנה והמוחשי של הירייה בקשת. המלאכותי – באמצעות תוכנית התנהגותית המופעלת לאורך כל המפגש. אופן שילוב גישה זו בקבוצה יפורט בהמשך.

בקבוצה הטיפולית משתתפים ילדים ונוער בגיל בית-ספר יסודי או חטיבת ביניים. לילדים אלה בעיות קשב וריכוז (ADHD), ובעקבותיהן קשיים במיגון תחומים כגון: דימוי עצמי נמוך, בדידות חברתית, מסורבלות מוטורית, לקויות למידה, פחדים וחרדות ואימפולסיביות. הקבוצה מתקיימת שעה בשבוע ומועברת על-ידי שני מנחים שהם אנשי טיפול ולפחות אחד מהם הוא מורה (סנסי) באחת מאמנויות הלחימה המסורתיות. מספר המשתתפים בסדנה תלוי באיפיון המרכזי של הילדים, אך נע בין 4 ל-6 משתתפים.

טיפול קבוצתי לילדים עם ADHD

הפרעת קשב וריכוז עם היפראקטיביות אצל ילדים מתבטאת בטווח קשב קצר, קשיים בריסון דחפים, אימפולסיביות התנהגותית ומחשבתית ואי-שקט פסיכומטורי. להפרעות אלו נלוות הפרעות שונות בחיפוק החברתי והלימודי וכן פגיעה בערך העצמי (10, 11, 12). לפי ברקלי (13), הקושי המרכזי של ילדים הסובלים מ-ADHD הוא הקושי בשליטה עצמית, המתבטא בארבעה מישורים: קושי להפריד בין רגש למידע, קושי בתחושת רציפות עבר-הווה ולכן קושי לצפות את העתיד על

כל מפגש מתחלק לחמישה חלקים: 1. פתיחה; 2. משחק חימום או אימון גופני בסגנון יוגה; 3. קטה; 4. אימון בירייה בקשת; 5. משוּב וסגירה.

● פתיחה – כל מפגש נפתח במדיטציה ישיבה מסורתית פשוטה הנקראת ישיבת סייזו. מדיטציה בסיסית זו נקראת מדיטציה זאזן (Zazen meditation) (21). בזמן הישיבה הילדים מתבקשים לשבת על קרסוליהם כשרגליהם מקופלות, לעצום את העיניים ולא לחשוב על דבר. פשוט להיות שקטים. כדי לעזור למתאמן המתחיל (בשנים הראשונות) ניתן להפנות את הקשב לנשימה, לכניסת ויציאת האוויר (22). למדיטציה זו תפקיד של שלב מעבר מהחץ אל חדר הטיפול, מההתרחשות היום-יומית להתרחשות המיוחדת בקבוצה ומההתעסקות בעבר או בעתיד לנוכחות שקטה בהווה. כמו כן, המדיטציה עוזרת לילד להירגע, לחוש את עצמו ולהיות מודע יותר לנוכחותו בחדר. המטפל יושב מול הקבוצה ומבצע יחד איתה את המדיטציה. ישיבה זו, והשקט והריכוז שהיא דורשת, אינה קלה לאף אחד בהתחלה, אך היא קשה במיוחד לילדים עם בעיות של היפראקטיביות, קשב וריכוז. במהלך הסדנאות מצאנו כי לילדים אלה ניתן לעזור על-ידי תיווך פיסית שתפקידו גם לאפשר לילד הכלה והחזקה חיצונית וגם שיקוף פיסית למה שקורה לו מבהינה גופנית ונפשית.

לדוגמה, יונתן יושב בעיניים פקוחות, גבו כפוף, כחפיו שמוטות, ידיו נעות כל הזמן וראשו מוטה לעבר שאר חברי הקבוצה. המטפל התיישב מאחוריו והמתין מעט, אז הוא נגע בחוליות עמוד השדרה הכפופות ואמר בשקט "גב ישר וחזק". הוא החזיק עם שתי ידיו אח ראשו של יונתן והחזירו כעדינות למרכז הגוף ואמר "ראש במרכז". הניח ידיים על הכתפיים השמוטות ואמר בשקט "ידיים רגועות". לאחר מכן המטפל נשאר עוד זמן מה מאחוריו ועזר לו בוויסות הנשימה על-ידי החברות לקצב הנשימה של יונתן ומעבר משותף לנשימה מלאה ונכונה. בסיום תהליך זה ניתן להגיד, "טוב מאוד, תמשיך כך", ולהתרחק ממנו בצורה איטית ושקטה. גם אם יונתן יצא עכשיו מהתנוחה, המטפל אינו שופט אותו. הוא יכול להגיד "אתה נח עכשיו, התאמצת קודם כשהתרכזנו, עוד מעט נעבור לחלק הבא".

● חימום – חלק זה יכול לכלול לסירוגין תרגילי יוגה או משחק. זהו משחק בסגנון תופסת, בו לכל משתתף יש זנב מבד והמטרה היא לקחת את הזנב לשאר המשתתפים מבלי לגעת בגופם ומבלי שייקחו לך את הזנב. אחד המטפלים משתתף במשחק והשני משמש כצופה. המטרה הראשונה והגלויה של משחק זה היא חימום הגוף ופיתוח כושר גופני תוך כדי פעילות מהנה בקבוצה. שני מרכיבים אלה, בפני עצמם, תורמים לשיפור המצב הרגשי של המתאמנים כמו סוגים רבים ואחרים של ספורט (2). אולם, למשחק מסוים זה, שפותח לצורך סדנה זו, יש עוד כמה מטרות. המשחק מפתח יכולת להפנות תשומת לב היקפית מרפרפת לכל המתרחש בסביבה המיידית מבלי לבטל את הקשב למה שקורה לך. איפיון חשיבה זה דומה לתחושת ה-mindfulness לפי הזן (23). על-ידי פיתוח אופנות

ההתמקדות במטרה אחת, העבודה דרך סט פעולות מוגדר וקבוע, השילוב והאיזון בין הנשימה, התנועה והחשיבה. באימון החשיבה יש שני היבטים מרכזיים הקשורים במדיטציה: הראשון הוא הניסיון לא לחשוב ולא לשים לב לכל דבר אחר מלבד תהליך הירייה בקשת. והשני, המשלים את הראשון, הוא ההתמקדות בסדר הפעולות הקבוע והמתקיים כאן ועכשיו, בנשימה ובכיוון למטרה (18, 19).

בנוסף להיבטים המדיטטיביים והתרגול הפיסי והנשימתי בירייה בקשת, יש מאפיינים שהם ציר מרכזי בעבודה לפי הגישה ההתנהגותית עם ילדים בעלי הפרעת קשב וריכוז (10). המאפיין המיוחד של הירייה בקשת מבין אלמ"ס אחרות, הוא בכך שיש לילד המתאמן מטרה אחת ברורה וקונקרטית מול העיניים. יש לו כל פעם ניסיון אחד (חץ אחד), כאשר מה שמצופה ממנו הוא ברור ומוגדר מראש. אופן המדידה של ההצלחה הוא מובן ואובייקטיבי. כמו כן, ההנאה מהירייה בקשת היא חיוך מידי, טבעי ורב עוצמה. ואולם, כל הטיה של תשומת הלב של הילד מהמטרה או כל התנהגות אימפולסיבית תגרום לעונש מידי בכך שהירייה לא תצלח. בכל התהליך של פעולה ומשוב מידי הילד שותף מלא, מבין את כל התהליך, והאחריות על השיפור ואיכות הביצוע היא עליו.

בקבוצה מושם דגש על פעילות ולא על שיחות. אין אנו מעודדים את הילדים לדבר ללא הפסקה או בכל פעם שיש להם משהו להגיד. כאמור, לילדים אלה קושי בדחיית סיפוקים ולעתים קרובות קושי זה מבטא בדברנות יתר בלתי נפסקת המונעת מהם לגייס כוחות ולהתמקד במשימות, ובעצם היא פן נוסף בקושי בשליטה עצמית (13). כל המרכיבים המתוארים כאן, והשילוב של טיפול קבוצתי עם טיפול באמצעות אמנויות לחימה מסורתיות, בדגש על אימון בהרפיות ומדיטציה ועבודה עם חץ וקשת, כאשר העקרונות באים מתוך הגישה ההתנהגותית, מהווים נדבך מרכזי בעבודה טיפולית עם ילדים שלהם בעיות קשב וריכוז עם היפראקטיביות.

הסדנה הטיפולית

למפגשים הטיפוליים, ברומה לאימונים באלמ"ס, יש מבנה ומסגרת קבועים. בתוך מסגרת זו יש התפתחות איטית בטכניקות הנלמדות. השינויים המשמעותיים, אשר אורכים שנים רבות, הם בעיקר באופן הביצוע ובהתייחסות הרוחנית אל אותה פעולה פשוטה שנלמדה כבר במפגשים הראשונים של התלמיד עם הסנסיי. בחלק הבא נתאר את המבנה הבסיסי והחוזר על עצמו בכל מפגש, וכמו כן, ננסה להמחיש את ההיבטים הטיפוליים בגישה המוצגת כאן ואת ההתערבויות הטיפוליות. בהמשך להקבלה שעושים וייסר וכץ (2) בין אלמ"ס לפסיכותרפיה, נראה כיצד שיקוף ופידוש יכולים להיעשות גם ללא מילים, בעזרת מגע פיסית או המחשה פיסית על-ידי תנועה.

קשתות רק לאחר כמה מפגשים בהם הילדים לומדים להכיר את סגנון העבודה, הציפיות מהם ולמה הם יכולים לצפות מהמטפלים ומהקבוצה. העבודה מתחילה עם תרגול בסיסי של התנועות, היציבות והנשימות מבלי לירות בקשתות. לאחר תקופת אימון בטכניקה, הקבוצה מתחילה להתאמן בידיה בקשת, בהתחלה ממטרים בודדים, וכמשך המרחק הולך וגדל. בדומה לקטה, בעבודה עם הקשת יש סידרת תנועות המלווה בנשימה, כאשר הילד עובר משלב לשלב בליווי הוראות מהמטפל. הילדים מתבקשים להפנות את כל תשומת הלב לתהליך שהם עוברים ולהתעלם (let go) מהפרעות שבאות מבחוץ (מבטים של ילדים אחרים, הקנטות, רעשים שונים) ומבפנים (חששות, התחשבנויות לא סגורות, חוסר ביטחון, ציפיות לכישלון וכד'). המטפל עומד ליד הילד אשר נמצא עם הקשת ומלווה אותו בכל התהליך שלב אחר שלב, בעבודה הרמונית שבה הילד יכול לחקות את המטפל ולעשות החאמה בין תנועותיו לתנועות המטפל. בשלב הירייה הילדים עטוקים מאוד בהשוואה, תחרות, התמודדות עם התאפקות והפרעות הדדיות. הם נחשפים בצורה חזקה יותר לרגשות כגון, אכזבה, קנאה, תסכול, בושה ותחושת נחיתות, מחד, ומאידך, לגאווה, יהירות, לגלוג ותחושת גרנדיוזיות. למטפלים נקריה הזדמנות לעבודה על תחושות אלו. המטפל יכול לשקף ולהביא לאיזון רגשי בעזרת אמירות כגון: "איך זה חשוב אם קלעתם או לא, הרבה יותר חשוב לי איך התייחסת לירייה" או "גם אם קלעת וגם אם לא, אל תמהר להגיב, התכוון בחץ העף והפוגע, תמתין, ואז תוציא אוויר לאט לאט, תשים לב להרגשה של הגוף שלך כרגע זה". דוגמאות נוספות הקשורות לאינטראקציות עם ילדים אחרים יכולות להיות כגון: "נכון אלי צוחק כרגע, אבל אתה בוחר אם להגיב אליו או לא, תתמקד כמה שחשוב לך כרגע". המטפל מעביר מסרים של התמקדות במטרה, ויסות התגובות והמחשבות האוטומטיות על-ידי נשימה, nonattachment ולקיחת אחריות על התגובות שלך בזמן אמיתי ותוך כדי פעולה. מסרים אלה ניתנים להעברה, בשלב זה בעזרת תיווך, גם למצבים אחרים. לדוגמה, כאמצע המפגש ארו ויונתן הציקו אחד לשני, יונתן נתן מכה לארו וארו לא הצליח להירגע "עד שיהרוג את יונתן". המטפלים הפרידו ביניהם, יונתן היה רגוע והמטפל הלך לפינת האולם כה ארו עמד, פניו ארומים והוא מביט כל העת לעבר יונתן מסנן קללות ואיומים. בשלב זה ארו נשאל, מה המטרה שלך עכשיו? ארו ענה שהמטרה שלו היא לחזור ולהתאמן. ואיך אתה יכול להשיג את המטרה הזאת? אני אירגע בעזרת נשימות. אתה רוצה שאני אעזור לך? כן, תעזור לי לסדר את הנשימה. המטפל וארו נשמו יחד נשימות מלאות עד שארו אמר: עכשיו אני שולט בעצמי, אני יכול לחזור לקבוצה. ואם יונתן יסתכל עלייך? אני אתעלם ממנו ואמשיך להתאמן. תהליך זה אינו יוצא דופן בקבוצת הקשתות, והוא מראה כיצד הילדים מנכסים לעצמם ומפנימים את העקרונות של הירייה בקשת בצורה אנלוגית לחייהם ולמצבים החברתיים בהם הם נתקלים.

חשיבה זו, מפתחים חברי הקבוצה יכולת טובה יותר להיות ערים לכל המתרחש סביבם ולהגיב באופן נכון ומתואם על-ידי כך שהם פחות מופתעים ויכולים לשפר את הבנתם להתרחשויות החברתיות בסביבתם המיידית. בנוסף לכך, משחק זה מפתח את הבנת ה-MA, מושג המתאר את המרחב האישי שכל אחד שומר לעצמו ביחס לזולת מסוים. כניסה לתוך ה-MA יוצרת תחושת מתח וניתן לתאר זאת כתחום שהחזירה אליו יכולה להיות בשני מצבים – אהבה או מלחמה. לעתים קרובות ניתן לראות אצל ילדים המגיעים לטיפול קשיים בשמירה על ה-MA שלהם או בהבנת קיום מרחב כזה אצל האחר, מצד אחד. או מצד שני, אנו רואים ילדים עם רגישות גבוהה ביותר לכל חדירה אל ה-MA שלהם והם מגיבים לכך כאילו חדרו לעורם. משחק זה משפר גם את יכולת התנועה וההתמצאות במרחב משתנה, התמודדות עם הפסד וניצחון ועם מטלות ואינטראקציות חברתיות. כמו כן, עצם מתן אפשרות לקיום משחק שהוא קודם כול משחק מהנה, מהווה מטרה חשובה ביותר בפני עצמה (24). במשך הסדנאות מצאנו שיש ילדים שקשה להם במיוחד לקחת חלק במשחק, אם בשל ציפיות להפסד או בשל החשש מפגיעה והיפגעות במהלך המשחק. במצב זה, בדרך כלל המטפל הצופה נמצא עם הילד, משקף לו את מה שקורה ויחד הם מנסים לחשוב על דרכים להתמודד עם הקושי שנוצר. כמו כן, ניתן לעצור את המשחק, לשקף לקבוצה את מה שקורה, כך שהבעיה הופכת לבעיה שעל כולם לתת עליה את הדעת וכך לדאוג לזולתם.

● קטה – אימון הקטה הוא מרכזי באלמ"ס. הקטה היא מרכיב חשוב של המדיטציה בתנועה, בכך שחוזרים פעמים רבות על סטים קבועים של תנועה ונשימה היוצרים קרב דמיוני עם כמה יריבים – מלפנים, מאחור ומשני צדי הגוף. האימון החוזר ונשנה על הקטה מקבל איכות מדיטטיבית כאשר הסטים מתבצעים ללא שימת לב ומחשבה לגוף ולסביבה, תוך שקיעה בזרימה של הקטה שהולכת ומשתפרת ככל שהגוף עייף יותר ולכן רפוי ורך יותר. כשהגוף מתקרב לקצות היכולת הפיסית באימון קטה, נעשית קשה יותר ההתמודדות עם לחץ הולך וגובר של 'רעש' פנימי כגון, "אני לא יכול יותר", "מתי זה כבר ייגמר" וכד'. בשלבים אלה יש לתת למחשבות אלו להמשיך לזרום ולצאת כמו שהן נכנסו. איכות מדיטטיבית זו של let go הנקראת nonattachment, מאופיינת ביכולת לשחרר דברים ולא לשמור עליהם תחת השליטה שלי, וכך לפגוע באיכות האמיתית של הדברים והתחושות המתקיימים בהווה (23), (25). אופנות חשיבה זו חשובה ביותר לילדים רבים המגיעים לטיפול אשר נתקעים וסוחכים עמם עימותים, כעסים ומחשבות שמעיבים על יכולתם להתמודד באופן נקי ורגוע עם מטלות בהווה.

● הירייה בקשת – העבודה עם הקשת היא מעין שיא במפגש, ונעשית בצורה הדרגתית. מתחילים לעבוד עם

קצוות מנוגדים בתוך אחדות שלמה אחת, מצב המבוטא במושג, אחדות הניגודים (27). היינג ויאנג הם סמלים המתארים פילוסופיה זו, לפיה כל מצב קיומי מגלם בתוכו את המצב המנוגד לו. כך, כמו שהמתחיה והדריכה של המיתר בקשת מגלמות בתוכן את השחרור של החץ, גם הגישה המדגישה את ההתייחסות לתהליכים פנימיים ובלתי מותנים כמו הזן, מגלמת בתוכה בו-זמנית את קיומם של תהליכים חיצוניים קוטביים לה, כמו, למשל, הגישה ההתנהגותית.

תיאור מקרה 1

ליאוניד, בן 13, השתתף בקבוצה יחד עם עוד 7 מתבגרים צעירים המאופיינים בהפרעות התנהגות, והפרעה בקשב וריכוז עם אימפולסיביות, אשר למדו איתו בבית-הספר לעיצוב התנהגות. במהלך השנה, למדה הקבוצה לכבד את הכללים ואחד את השני, לקבל את המנחה ואף ליהנות מהעבודה המשותפת. ליאוניד היה חריג בקבוצה, גם בשל היותו היחיד מבריה"מ לשעבר, וגם מכיוון שלא היה בעל איפיון של הפרעות התנהגות מוחצנות, אלא סבל, בנוסף להפרעות קשב וריכוז, מדימוי עצמי נמוך, ממסורבלות מוטורית קשה, מצב רוח ירוד וקשיים בהתבטאות מילולית. לעתים קרובות היו שאר הילדים פורקים עליו את התסכולים והתוקפנות שלהם. בקבוצה עצמה ליאוניד לא הצליח לאחוז ולירות אף לא חץ אחד בשל קשייו במוטוריקה עדינה, דבר אשר גרם למתח בקבוצה ולכעסים נוספים כלפיו מכיוון שיבובו הרבה זמן לאחזים בניסיונותיו הלא מוצלחים לירות למטרה. שאר חברי הקבוצה הקניטו אותו, זלזלו בו ואיימו עליו, ובכך הוסיפו לתחושת חוסר המסוגלות שלו והעמיקו את חווית הכישלון והתסכול.

לאחר שראינו כי מצב זה ממשיך לאורך זמן, וכי התנהגות ילדים כלפיו מחוץ לקבוצה אינה שונה בהרבה ממה שנראה בקבוצה, החלטנו להקדיש מפגש שלם שבו רק ליאוניד ירה בקשת, מתחילתו ועד סופו ושאר חברי הקבוצה יתאמנו על קטות. כעבור מספר ניסיונות הצליח ליאוניד לירות ואף לקלוע למטרה בדיוק מרשים, אשר הפתיע את כולנו ובייחוד את עצמו. ליאוניד חש גאווה רבה, הוא נראה מאושר. שאר התלמידים הפסיקו להתאמן על הקטה, מחאו לו כפיים, שיבחו וחיבקו אותו בהתרגשות כנה. בהמשך הגיע ליאוניד לקבוצה עם מוטיבציה גבוהה, אפקט שמת, אם כי ביישני, ובתחושה של ערך עצמי מעט גבוה יותר. הוא נהיה רפוי ומשוחרר יותר באינטראקציות שלו עם חברי הקבוצה ובתחזוקת הגוף, וביצועי הירייה שלו בקשת הלכו והשתפרו. מחוץ לקבוצה, ליאוניד נראה משתתף יותר במשחקים חברתיים, מדבר יותר, פחות מתוח וכמי שמתחיל לתפוס מקום בחברת בני גילו.

תיאור מקרה 2

ארו, בן 9, השתתף בקבוצה יחד עם עוד 4 ילדים במסגרת מרפאות חוץ בבית-החולים. ארו ילד שחרחר ויפה הסובל מ-ADHD ואשר מצב רוחו משתנה במהירות מנינוחות נעימה להתקפות בכי והתפרצויות זעם. את תהליך העבודה עם הקשת החל ארו כאשר גופו בקושי מחזיק עצמו בתנוחת הכריעה, הוא מאבד שיווי משקל, כתפוי מתוחות וחזקות וחלק גופו התחתון והגב התחתון קורסים. לפני שארו יורה הוא כבר בטוח שייכשל, ומרבה להתלונן על כל דבר חיצוני שגרם או הולך לגרום לו להיכשל: "זאת קשת גרועה אני

● סגירה – כמו הפתיחה, גם בסיום יש טקס דומה המאפשר לנו לסגור מעגל, להיפרד מהקבוצה ולחזור לחיים שבחוץ. אנו שוכים יושבים בישיבת סיווי ומבצעים מדיטצית זאן קצרה מזו שבפתיחה. המטרה היא, כאמור, לקיים טקס שיסגור תהליך ולעשות הרפיה קצרה, ולא לבצע שוב מדיטציה, מה שהתגלה כקשה ביותר לילדים בשלב זה של המפגש. לאחר הסיום אנו מקיימים שיחה קצרה, אשר יכולה לכלול משוב, הקשבה לסיפור חשוב שילד הביא עמו למפגש, התייחסויות לאירועים שקרו במהלך המפגש, הודעות טכניות או התייחסות לתהליך ולשלב בו הקבוצה נמצאת בתוכנית.

גישה התנהגותית

כפי שאמרנו קודם, לשימוש בקשת בקבוצה יש היבטים מארגנים ונותני משוב המתאימים לגישה טיפולית התנהגותית באופן טבעי. למרות זאת, שמנו לב שלאחר מספר חודשים, ילדים המאופיינים ב-ADHD מתקשים לעמוד בדרישות ובגבולות של הקבוצה. בשלב זה הוספנו תוכנית התנהגותית שאנו מכנים מלאכותית, מכיוון שהיא מולבשת על הסדנה כגורם חיצוני הבא לסייע ולארגן, במטרה שלא יהיה עוד צורך בתמיכה זו בשלבים מתקדמים יותר של הסדנה. סוגאל ריפוצ'ה (20) מציין כי הדרך אל השליטה בתודעה באמצעות מדיטציה דורשת מוטיבציה, משמעת ואימונים רבים. בדומה לו מציין קרישנמורטי כי כדי להשיג את החופש הפנימי האמיתי, עלינו להבין את חשיבות הסדר והמשמעת (26). קרישנמורטי מסתייג, אומנם, מכל התניה או עיצוב חיצוני של הרוח, אולם, נראה כי כדי לאפשר לילדים, שלהם הפרעות קשב וריכוז עם היפראקטיביות, חוויה של סדר בעולמם הפנימי, ובכדי לעזור להם לגייס מוטיבציה לפעולה עבור מטרות ארוכות טווח, עלינו להסתייע בטכניקות של עיצוב התנהגות כפי שמציעה הגישה ההתנהגותית (13).

בתוכנית ההתנהגותית, התומכת בתהליך שהילדים עוברים בסדנה, כל שלב מהשלבים שתוארו עד כה יכול לזכות כל ילד במספר נקודות, לפי מידת שיתוף הפעולה וההשקעה שלו. כל נקודה מזכה בחץ אחד בשלב הירייה בקשת. לאחר כל שלב עשינו פסק זמן וכל ילד קיבל משוב על התנהגותו בשלב ואת מספר הנקודות שצבר באותו יום. כמו כן, יש בונוסים על השקעה מתמשכת מפגישה לפגישה. הפעלת התוכנית יצרה שינוי והתגייסות מיידיית אצל רוב הילדים. בכך, הגישה ההתנהגותית מצליחה להיות מסגרת המכילה ותומכת מבחוץ בעבודה הרוחנית והפיסית שנעשית בסדנה.

למרות שלכאורה קיימת סתירה פילוסופית בעצם שילוב גישה כמו עיצוב התנהגות בתוך מסגרת החשיבה והתרגול של גישה המושפעת מהזן, נראה כי דווקא גישות מזרחיות כמו הטאו (Tao) הסיני מדגישות את קיומם המשותף של

תומכת, מתווה דרך ומאמינה בכוחות של הילדים למצוא את השביל שלהם באותה דרך. המטפלים, ובייחוד המטפל-סנסי משתתפים עם הקבוצה בכל שלבי האימון והם כמוהם, מפסידים ומנצחים קולעים ומחטיאים. אולם, במצבים אלה, המטפלים משמשים דוגמה בדרך קבלת חוויות אלו, בהתנהגותם, בשקט ובשלווה המלווים את המפגש עם העליות והמורדות שבו.

בשל המדגם הקטן של משתתפי הקבוצה אין אנו יכולים להסיק מסקנות בעלות תוקף מדעי לגבי הגורמים המשפיעים על השיפור של הילדים בקבוצה או מחוץ לקבוצה, או אף להסיק לגבי שיפור בצורה מהימנה. ברור שבהמשך יש מקום לערוך מחקר אשר יבדוק שאלות אלו. עם זאת, כהתרשמות ראשונית, ממידע שהשגנו מהילדים, מהוריהם, מהצוות החינוכי ומהרופאים המטפלים בהם, כל הילדים אשר השתתפו בקבוצה מרגישים כי הם השתנו במהלך השנה וכי קל להם יותר להתאפק, להתעלם מהפרעות ולהישאר ממוקדים במטרה שלהם. בדומה לילדים, גם הורים, מורים ורופאים רואים שינויים דומים, ומספר הורים ציינו כי ילדיהם יכולים להתאפק יותר, לשלוט בעצמם, ויכולים לשאת מצבים בהם אין הם מקבלים מייד את מה שהם רוצים בבית או בבית-הספר.

למרות שעד היום השתתפו בקבוצה בעיקר ילדים עם אבחנה מרכזית של ADHD, אנו מאמינים כי גם ילדים עם אבחנות וקשיים אחרים יכולים ליהנות מהקבוצה. למשל, ילדים עם חרדות ופחדים, ילדים עם ביטחון וערך עצמי נמוך וילדים הסובלים מדז'קאון. אכן, נראה, כפי שהוצג בסקירת הספרות, כי טיפול באמצעות אומנויות לחימה מסורתיות יכול לסייע במידה ניכרת גם להפרעות של ילדים ונוער שאינם קשורות ב-ADHD. עם זאת, במקרה זה נראה כי לעבודה עם חץ וקשת אין יתרון מיוחד על פני אומנויות לחימה אחרות, אולי מלבד ההנאה והמוטיבציה מעצם העיסוק בקשתות. כמו כן, בקבוצות לילדים אשר אינם מאופיינים בהפרעות קשב וריכוז נראה כי יש מקום להוריד את החלקים ההתנהגותיים מהסדנה. עדיין אנו נמצאים במהלך פיתוח הגישה, והסדנה משתנה בהתאם להתנסויותינו ולהתפתחות הכנתנו את התהליך. בהמשך, כאמור, יש צורך למצוא דרכי הערכה מהימנות ואובייקטיביות של מידת השיפור והגורמים המשפיעים על שיפור זה, במימדים של הבריאות הנפשית בקרב הילדים המשתתפים בקבוצה.

ספרות:

1. Funakoshi G., Karate-do kyohan: The master text. Toky & New York, Kodansha International, 1973.
2. Weiser M., Kutz I., Psychotherapeutic aspects of the martial arts. Am. J. Psychotherapy, 49 (1): 118-127, 1995.

לא מוכן לירות בה" או "אוף, למה לי תמיד מגיע החץ הזה, הוא לא שווה". כל מבט של ילד אחר בארו, היה מתפרש מייד כמבט חודרני ותוקפני וארו היה מאבד שליטה, פורץ בכבי ומחפש דרך לפגוע בילד שהביט בו. בחודשים הראשונים ארו לא הצליח לסיים מפגש שלם, וכמעט תמיד היה מוצא סיבה 'להתפרק' לקראת סוף המפגש. היחס אל המטפל-סנסי היה יחס של כבוד ורצון לקירבה, אם כי, כשחש שהמטפל מפלה אותו לרעה היה מתפרץ ועוזב את חדר הטיפול בזעם. ייחסו אל המטפלת הנוספת היה יחס של שמירה על ריחוק מסוים. במהלך המפגשים ארו למד לנשום נכון, ולהחזיק את גופו בצורה יציבה וחזקה עם פחות מתח בשרירים. ידיותיו בקשת היו יפות ומרשימות מבחינה אסתטית והוא הפך להיות לאחד הקלעים הטובים בקבוצה. הוא החל ליהנות מהעבודה ולהאמין בעצמו. במקביל הוא נהיה שקט יותר ובעל יכולת גבוהה יותר להרפות, בנוסף לגופו, גם את אופני החשיבה שהיו מפריעים לו, כגון התעסקות מתמדת באחרים, מחשבות על כך שמנסים לפגוע ולהרע לו, וחיפוש סיבות והירוצים למכאוביו וחוסר הצלחותיו. כיום ארו מגיע בשמחה למפגשים, יש פחות התפרצויות בכי וזעם, ובזמן התפרצות הוא מצליח להתארגן ולאסוף את עצמו, כפי שתואר באחת הדוגמאות מוקדם יותר. למרות שארו שיתף פעולה, ירידת המחח בקבוצה באמצע השנה השפיעה גם עליו, והכנסת החוכנית ההתנהגותית עזרה לו מאוד להמשיך במגמת השיפור וככל המפגשים האחרונים קיבל את מירב הנקודות.

דיון

הצגנו גישה טיפולית לילדים ונוער המיושמת באמצעות עבודה קבוצתית עם חץ וקשת. גישה זו משלבת את התשתית הפיסית והרוחנית של אלמ"ס, עם פילוסופיה המושפעת מהזן ובתמיכה של הגישה ההתנהגותית, הן באמצעות אופי הירייה בחץ וקשת הן על-ידי תוכנית התנהגות הומכת. באמצעות שילוב זה, אשר נראה מתאים במיוחד לילדים הסובלים מ-ADHD, הילדים נהנים משיפור המודעות והשליטה העצמית ומחיווק התחושה של היכרות ושליטה בגופם. הם מפתחים יכולת של הימצאות ב"כאן ועכשיו" ומאפשרים למחשבות, 'התחשבנויות' ותוכניות מהעבר או לעתיד להמשיך ולזרום, ובכך לאפשר להם להיות ממוקדים ונינוחים יותר במה שהם עושים בהווה. תכונות אלו, הנרכשות ומופנמות על-ידיהם, יכולות לסייע להם בתיפקודים שונים בחייהם, בבית-הספר, במשפחה וכמגעיים החברתיים שעומדים לפניהם.

בתיאורי המקרה, אשר היו מוגבלים כמעט רק לשינויים הנראים בתוך הקבוצה, ראינו את תהליך ההתגבשות של הקבוצה, עם אינטראקציות אשר הופכות במהלך המפגשים לנעימות יותר, סובלניות, תומכות ומעודדות. הילדים לומדים לשחק ולשוחח יחד, להתעלם מהצקות, להחזיר לעצמם שליטה עצמית ואף לדאוג אחד לשני. הילדים מקבלים הזדמנות להצלחה בתחום בו רובם יכולים להצליח יותר מאשר בתחומים מילוליים אשר לעתים קרובות מתסכלים אותם (3). את תהליך ההתפתחות של הילדים בקבוצה מלווים אנשי טיפול המשלבים בין הפסיכותרפיה לבין אלמ"ס. גישת המטפלים היא סבלנית, לא שיפוטית,

3. Twemlow S.W., The application of traditional martial arts practice and theory to the treatment of violent adolescents. *Adolescence*, 33(131): 505-514, 1998.
4. Nosanchuk T.A., The way of the warrior: The effects of traditional martial arts training on aggressiveness. *Human Relations*, 34(6): 435-444, 1981.
5. Nosanchuk T.A., MacNeil M.C., Examination of the effects of traditional and modern martial arts training on aggressiveness. *Aggressive Behavior*, 15(2): 153-159, 1989.
6. Zivin G., Hassan N.R., DePaula G.F., An effective approach to violence prevention: Traditional martial arts in middle school. *Adolescence*, 36: 443-459, 2001.
7. Trulson M.E., Martial arts training: A novel "cure" for juvenile delinquency. *Human Relations*, 39(12): 1131-1140, 1986.
8. Fuller J.R., Martial arts and psychological health. *Brit. J. Med. Psychology*, 61: 317-328, 1998.
9. Haley J., Zen and the art of therapy. *Net worker*, January/February, 55-60, 1993.
10. מנור א., טיאנו ש., לחיות עם הפרעת קשב היפוך-תל-אביב, דיונון, 2001.
11. אפרס א., הטב י., ריצמן א., טיאנו ש., פסיכיאטריה של הילד והמחבנה. תל-אביב, דיונון, 1998.
12. איגוד הפסיכיאטריה בישראל ומשרד הבריאות, ICD-10: הסיווג והאבחון הפסיכיאטרי לפי ארגון הבריאות העולמי. תל-אביב, דיונון, 2000.
13. ברקלי ג.א., לשלום ב-ADHD. תל-אביב, דיונון, 1998.
14. האלוול א.מ., רייטי ג'ג'י, מדיטת עצבים: הפרעת קשב ADD. תל-אביב, אור עם, 1988.
15. Dulkan M.K., Benson R.S., Summary of the practice parameters for the assessment and treatment of children, adolescents, and adults with ADHD. *J. Am. Acad. Child and Adolescent Psychiatry*, 36(9): 1311-1317, 1997.
16. דרען ע., הילד ההיפראקטיבי: תיאוריה ודרכי טיפול. קריית ביאליק, "אור", 2001.
17. הדיגל א., זן באמנות הקשת. תל-אביב, דביר, 1990.
18. La Torre M.A., Meditation and psychotherapy: An effective combination. *Perspective in Psychiatric Care*, 37(3): 103-106, 2001.
19. נוגן ת., שליטה עצמית וחשייה נלמדת. הדגאת אוניברסיטת תל-אביב, 1992.
20. רינפוצ'ה ס., ספר המחים והחיים הטיבטי. תל-אביב, הוצאת גל, 1996.
21. דרוזקין ד.ט., מבוא לזן בודהיסט. הוד השרון, הוצאת אסטרולוג, 1999.
22. Thomson R.F., Zazen and psychotherapeutic presence. *Am. J. Psychotherapy*, 54(4): 531-548, 2000.
23. Twemlow S.W., Training psychotherapists in attributes of "mind" from Zen and psychoanalytic perspective. part II: Attention, here and now, nonattachment, and compassion. *Am. J. Psychotherapy*, 55(4): 22-39, 2001.
24. ויניקוט ד.ו., משחק ומציאות. תל-אביב, עם עובד, 2000.
25. Twemlow S.W., Training psychotherapists in attributes of "mind" from Zen and psychoanalytic perspective. part I: Core principles, emptiness, impermanence and paradox. *Am. J. Psychotherapy*, 55(4): 1-21, 2001.
26. קרישנמורטי י., על החינוך. קרן קרישנמורטי, 1991.
27. Carnogurska M., Original ontological roots of ancient Chinese philosophy. *Asian Philosophy*, 8(3): 203-211, 1998.



אוניברסיטת בר-אילן בית-הספר לעבודה לעובדה סוציאלית

מחזור י"ט תכנית תלת-שנתית המיועדת לאנשי המקצועות הטיפוליים (בעלי תואר שני בעבודה סוציאלית, פסיכיאטרים, פסיכולוגים מומחים ופסיכולוגים בהתמחות קלינית) המעוניינים להרחיב את הידע ואת ההבנה הטיפוליים

מחזור י"ט

תכנית תלת-שנתית המיועדת לאנשי המקצועות הטיפוליים (בעלי תואר שני בעבודה סוציאלית, פסיכיאטרים, פסיכולוגים מומחים ופסיכולוגים בהתמחות קלינית) המעוניינים להרחיב את הידע ואת ההבנה הטיפוליים

כין אור

ח

סוד הוא חלק יקר ומשמעותי בחיי הנפש וי לעתים סוד הופך לחוויה נפשית קשה ומיסר רוצה לגלות לזולתו. במאמר זה אציע כי במד רוצה לגלות לזולתו, אלא חומר אחר לא היו הוא קצה של חוט המוביל לחוויה פנימית ע הוא זה למגנון קידום יותר של הסתגרות ככ עיון בספר "כביסה" ודוגמה קלינית.

ת-ההכרה נפתח כמו מניפה" כותבת יונה וולך

חורשת על הדימוי היפהפה הזה ונדמה לי אני חווה את הנפש ואת הפתחותה בחיים חת-ההכרה לא מקופלת בקיפולים אחידים, חדים כל כך כמו מניפה. היא גם אינה נפתחת בתנועה השוטפת והסדורה של פתיחת מניפה. אולי יש רגע בהם משהו נפתח ונפרש כמלאו הדור, אבל לרוב ההכרה ותת-ההכרה, הן סבך פתלתל ומבולבל. זה תצלום שראיתי פעם של רשת כבלי טלפון גלויים פקעת ענקית וסבוכה של חוטים וקשרים שבדי למרות הנתקים, החסימות והקצרים, מתפקדת במי אחרת. כדי לתקן בה תקלה צריך לשקוע בסבך, קצה של חוט, ללכת בעקבותיו, להרפות ממנו ור שוב ושוב. לאחרונה הוצג במדיואון הרצליה ל האמנית שיהרו שיוטה שהיה עשוי מסבך צפוף. צמר שחורים. במרכז הסבך, אולי סבך הנפש, עמד אשפוז מבית-החולים אברבנאל, ועליה ישבה עירומה ודמומה, וגבה לקהל.

גם אנתנו צריכים קצה של חוט כדי לפלס א בסבך הנפש. יש הרבה קצוות, אפשר להחיר את המקומות שונים, יש נתקים וקצרים ותקיעות, ההתרה הפקעת הנפרמת גם גדלה ומסחפת ומשתנה, וחוזרת ומסתככת בחוט הנפרם, ובתהליך עמומי לסיפור המיידי והייחודי.