

שזירתה של שרשרת בין העבר וההווה בגיל הרך:

תרומת רעיון ההקפה של בובר להתמודדות עם טיפול באובדן אם בגיל הרך

מיכל שרייבר-הולנדר

תקציר

רעיון ההקפה במשנתו של בובר עשוי להעניק מפתח למחשבה על התמודדות בטיפול עם אובדן אם באמצעות התבססות ופיתוח של רבגוניות תרבותית. המאמר מבקש להציע משמעות מחודשת למעשה של שזירת שרשרת של חרוזים עם ילדה צעירה ממשפחה הדוגלת בעקרונות חסידיים משיחיים, שחוותה את אובדן אימה באופן טראומטי. מעשה שזירת השרשרת, שהוא סימבולי וממשי, מוצג כמבטא את שזירת העבר וההווה הודות לעמדה של פתיחות לרבגוניות תרבותית. המאמר מציג את ההתנסות בטיפול בילדה כדי לפתח ולהבהיר את רעיון ההקפה באופן שבו הוא ניתן ליישום בטיפול בילדה בגיל הרך.

מילות מפתח: אובדן, הקפה, הגיל הרך, טיפול

שזירתה של שרשרת בין העבר וההווה בגיל הרך:

תרומת רעיון ההקפה של בובר להתמודדות עם טיפול באובדן אם בגיל הרך

מיכל שרייבר-הולנדר

מבוא

חיה מושקא (שם בדוי) הייתה בת שנתיים כשאמה נהרגה לנגד עיניה. היא ברחה מזירת האירוע ונמצאה לבד ברחוב. שבועיים לאחר מכן אביה וסבתה יצרו איתי קשר וביקשו שאקבל אותה לטיפול. הסבתא סיפרה שהילדה צועקת ומתנגדת לכל דבר. הסבתא והאב הציגו את עצמם כשייכים לזרם חסידי משיחי. על אף שביקשו שאטפל בילדה ואדריך אותם, הם הביעו ספקנות רבה כלפי הפקת ערך מטיפול רגשי. הסבתא הצהירה שמניסיונה רב-השנים, בכל עת ובכל גיל יש לאדם כוחות מתאימים להתמודד עם מה שמזדמן לו. האב הוסיף שלפי השקפתם אין צורך בעיבוד רגשי, אלא בשימוש בכוח המחשבה והאמונה כדי להתמודד עם קשיי החיים. בכל זאת, הם פנו לטיפול בהמלצת עובדת סוציאלית מהביטוח הלאומי. העובדת הסוציאלית הכירה את ניסיוני בעבודה עם אוכלוסייה חרדית בכלל ועם מצבי אובדן בפרט, והתרשמה שהם זקוקים לליווי טיפולי כדי להתמודד עם האסון שפקד אותם.

הצגתי את עצמי ואת שיטת העבודה באמצעות משחק ואומנות כדרך להביע וליצור מרחב התקשרות מחודש בטוח ומוגן. אולם תהיתי אם אוכל לסייע לילדה צעירה כל כך ואם בהתמודדות אנושית כואבת כל כך תהיה משמעות מיוחדת להשתייכות המשפחה לזרם חסידי משיחי. נוסף על חוסר האמון הבסיסי שהביעו הסבתא והאב כלפי הטיפול, הם דרשו שלא נשחק בחיות טמאות כגון דוב או ארנבת. תחושתי הייתה שעוד לפני שהתחלנו בטיפול הביטחון שלי בעצמי ובדרך המשחקית והיצירתית מתערער. הרגשתי איך חוויה של אובדן מוקדם כל כך מהדהדת את הערעור של היסודות הבטוחים וניסיתי לחשוב על פיתוח עמדה של רבגוניות תרבותית ביצירת מרחב שיתאים הן להשקפת עולמה של המשפחה, הן להתנסויות המקצועיות. כמה שנים אחרי אותה פגישה עם האב והסבתא נזכרתי באותה שיחה כשקראתי את תיאור הזיכרון הראשון של ההוגה היהודי מרטין בובר (1878-1965). בובר מספר שהיה רק בן ארבע

בעת ששיחק בחצר בית סבו וסבתו כאשר ניגשה אליו ילדה גדולה יותר ובישרה לו על לכתה של אימו מעימו (בובר, פגישות). האופן שבו התרחש הדבר כונה בפיו "שגישה" - ביטוי המורכב מהמילים פגישה ושגיאה. בובר התמקד בדרך הנחרצת, האבסולוטית והשגויה מבחינתו להתוודעותו לאובדן וטען שהדרך שנקטה אותה ילדה הובילה אותו לאורך כל חייו לעסוק במשמעותה של הפגישה.

בובר לא עסק בריפוי או בהקשרי החינוך לגיל הרך. תיאורו זה האיר מחדש את משמעותו של רגע שזירת שרשרת החרוזים בתהליך המרפא בעבודה עם חיה מושקא. לכאורה, היה זה רגע שגרתי של חזרתיות מרגיעה במשחק עם ילדה צעירה. אולם, השרשרת הוכנה כמתנת יום ההולדת לאם המתה. המוחשי והסימבולי התערבבו במשמעות שזירת השרשרת. השזירה המוחשית ביטאה את הניסיון האינטואיטיבי לשזור ולחבר באופן סימבולי את העבר בהווה לכדי יצירה אחת. אולם, השרשרת אשר הוכנה במסגרת מרחב משחקי סימבולי שימשה לצורך מוחשי באירוע ממשי שערכה המשפחה ליום ההולדת של האם שנפטרה. לעיתים קרובות בטיפול בכלל ובטיפול בילדים בפרט, ישנם רגעים מכוננים שלא ניתן להבינם עד תום והמחשבה עליהם מהדהדת שנים רבות לאחר התרחשותם. שזירת השרשרת, שהתבררה למפרע כמשמעותית בתהליך הריפוי, היא רגע כזה, שמתקשר לרעיון ההקפה (Umfassung) במשנתו של בובר. אני מציעה התבוננות במשמעות היישום של רעיון ההקפה לצורך פילוס הדרך למפגש מרפא במציאות של פער בין המבוגר והילד ובמקרה של פער בין תפיסה תרבותית אחת לחברתה. מטרתי לקרב אל אפשרות השימוש ברעיון ההקפה ולהתמקד בהתמודדות עם חוויה של אובדן בגיל הרך אצל ילדה מזרם חסידי משיחי.

מתודולוגיה

המתודה שאני נוקטת היא זו שבובר עצמו הציע לקוראיו, ושאותה כינה "אנתרופולוגיה פילוסופית" (בובר, פני אדם, 1965). זוהי מתודה שמכוונת לחיפוש המשמעות המהותית של התופעה שבפנינו. מתודה זו הולמת את החיפוש אחר פיתוח עמדה של רבגוניות תרבותית. היא מבוססת על קביעתו של בובר: "אנתרופולוגיה פילוסופית כהלכתה חייבת להבחין ולדעת לא רק את המין האנושי בלבד אלא גם עמים, לא רק נפש אנושית בלבד אלא גם טיפוסים ואישים, לא חיי אדם בכלל, אלא גם גילים" (בובר, פני אדם, 9). ההבחנה בין מאפייני התרבות והגילים מיועדת לפי בובר למציאת מה שהוא מכנה "האחדות בתוך הריבוי", כלומר, המהות המשותפת היוצרת את הרבגוניות האנושית המאפיינת את הוויית האדם, מבלי לטשטש את הפער הקיים בין אנשים שונים, תרבויות שונות ובני גילים שונים.

במתודה זו, רעיון ההקפה אינו רק התוכן אלא גם הצורה לחקירתו. צורה זו היא הניסיון למצוא מהות משותפת מבלי לטשטש את ההבחנות התרבותיות והגילאיות וזאת באמצעות ההתנסות. בובר טוען שחקירת האדם צריכה להיות מבוססת על המוכנות להתנסות במציאות האנושית, שכן לדבריו "כשהאדם בשלמותו הוא נושא העיון, אין החוקר יכול להכיר את האישיות בשלמותה וללמוד ממנה על האדם בשלמותו, אלא אם כן הוא מכניס מדעת לתוך עצם עיונו את כל הסובייקטיביות שלו ללא שיוך, ואינו בחינת מסתכל מן הצד" (בובר, פני אדם, 10). ההימנעות מתפיסה מוחלטת וממסקנה ידועה מראש מובילה לאתגר שלא לשקוע בפרשנות על הסובייקטיביות של התחושות ולהתמקד בתרומת רעיון ההקפה לפיתוח עמדה של רבגוניות תרבותית ביחסי ריפוי וטיפול בגיל הרך.

סקירת ספרות

רעיון ההקפה, המופיע במאמרו של בובר "על המעשה החינוכי" (בובר, בסוד שיח) נחשב לאחד מהרעיונות המורכבים של בובר ביחס לחינוך. הרעיון מופיע כאתגר ההתייחסות לילד שבו ספוגה מורשת תרבותו, וחידושו הייחודי נעוץ בטיבה הייחודי של ההדדיות עם הילד שהיא מצד אחד מוחשית אך מצד שני גם חד-צדדית. משמעותה של פעולת ההקפה היא בהיותה ביטוי של תודעה המופנית לשותפות של ממש עם הילד באופן מוחשי, ובזמנית בשמירת גבולו של הבוגר, שכן לפי בובר, המחנך הוא מי שנדרש להימצא בשני המקומות והמתחנך רק בצד של עצמו. בלשונו של בובר האתגר של חינוך ילד הוא בשילוב בין גבול האחרות וחסד ההתקשרות. הדיון בהקפה נידון כרעיון חינוכי מורכב שלא התבהר דיו במסגרת הדיון של בובר בחינוך (קורצווייל, 1978; ירון, 1989; שרמר, 1993), כאתגר של זיקה חד-צדדית שאינה הדדית (כהן, 1976).

המחשבה הפסיכואנליטית שעסקה באובדן הקדישה תשומת לב גם לאובדן בגיל הרך. אובדן של הורה עבור ילד בגיל הרך נתפס כטראומטי יותר מאובדן של מבוגר, שכן הילד טרם פיתח יכולות עיבוד והבנה של העובדה שהמוות הוא בלתי הפיך (פרויד, 1978; פיאז'ה, 1966; סמילנסקי, 1981). אובדן בגיל מוקדם מתואר כגורם המערער את העוגן של הילד במקור בטחונו בעולם, וכמעורר ציפייה לשובו של ההורה (Bowlby, 1960). ההתמודדות עם טראומת האובדן מתוארת בכך שבתחילה הילד מוחה ומתנגד. בהדרגה, ככל שעובר הזמן, הטראומה נחקקת בנפשו והילד ההופך לאדיש ואומלל. אובדן מוקדם נתפס כגורם המערער את השלב ההתפתחותי החיוני שבו ההורה נתפס כמקור כוח, הגנה והזנה וכבסיס לתחושת אמון בעולם. לאור זאת, ההתגברות על מצוקת האובדן הנתפסת כמושפעת מיחסיהם של המבוגרים הקרובים לאובדן, ומהשקפת עולמם התרבותית על המוות, נדרשת לעבודה משותפת עם ההורה הנותר ובשותפות עם תפיסת עולמו (גרטנר, 2014).

המחשבה על השימוש ברעיון ההקפה בהקשר הטיפולי ובפרט בטיפול באובדן בגיל הרך, מבוססת על ההשלכה של המושג למרחבי הדיון הטיפולי, תוך אבחנתו כאופן תודעה. השלכה זו נדרשה כדי להמשיג את האתגר הניצב בפני המטפל - לדמות ולחוות את הוויית המטופל

מבלי לאבד את הווייתו שלו, וזאת באמצעות הביטוי "דימוי מציאות הזולת" (קרון ודסברג, 1989). ההקפה כאופן תודעה מתפרשת כיכולת להביט תוך מודעות להיותי ניבט, וזאת לאו דווקא בהקשר החינוכי (אבנון, תשע"ב). פרשנויות אלו מתקשרות לתרגום המילה הקפה מגרמנית כהכללה או חיבוק, ביטוי לכפילות בנוכחות ובהנכחת האחר, כאשר תוצאתה האפשרית היא ביטויי האחריות והאהבה במעשה החינוכי (סטי אל בר, 2018).

מאמר זה מציע לעיין בהופעתו המוקדמת של רעיון ההקפה בספרו של בובר **דניאל** ובעזרתו לעסוק במשמעותו עוד קודם להפיכתו למושא מורכב ליישום. ספרו של בובר **דניאל**, אינו מוכר בשיח הדיון בהשלכת רעיונותיו של בובר לסוגיות של ריפוי וחינוך. הספר נחשב כעוסק בתכנים מיסטיים של התפתחות האדם ויחסיו עם המציאות (קורן, תשס"ה) והוא נתפס כשלב מוקדם של עיסוקו הבשל של בובר במשנה הדיאלוגית והשלכותיה על יחסי החינוך והריפוי (Freidman, 1960, 1995). תרומתו של הספר הוכרה כביטוי למחשבה פילוסופית שעוסקת בקיום היומיומי (Schaefer, 1973) וכפתח לכינון עמדה של נוכחות בזיקה לסוגיית הזמן והנצח בהשפעת האובדן המוקדם שחוה בובר (Huston, 2007). אולם, נדמה שהספר לא זכה למעמדו הראוי בבירור רעיון ההקפה. עיון ברעיון ההקפה, המופיע בספר פעמיים, עשוי להיות מפתח למחשבה על השימוש ברעיונות ממשנתו ההגותית של בובר לפיתוח עמדה רגישה, פורה ורבגונית בהקשר החינוכי-הטיפול באובדן בגיל הרך בפרט.

תפיסתו של בובר את האדם ופועלו במציאות נחשבת כמקור השראה לרעיונות חינוכיים שאפשר להפיק מהם משמעויות טיפוליות. רעיונותיו נתפסים כמגשרים, מתווכים וממזגים בין עולמות תרבותיים שונים וכמדגישים את הפנייה לאחר כפנייה לממשות (Friedman, 1960; Mendes Flour, 2007; מאיר, 2004; ברזילי, תש"ס; שגיא, 1984; בן פזי, 2014). לאור זאת, רעיונותיו נתפסים כמעוררי השראה לכיוונים חינוכיים-טיפולים כלליים, הנדרשים לפיתוח וליישום. בעקבות רעיון ההקפה בהקשרו החינוכי מתחדד הערך של פיתוח רב-צדדיות בחינוך הילד (אלוני, 2008) ויישום תפיסה של חונכות, המדגישה את החלק הפעיל מצד הילד בגיל הרך במעשה החינוכי (ליון, 1995). משמעות הדבר היא שרעיון ההקפה במשמעותו החינוכית מצא את דרכו למורכבות שביחסי הדדיות בין החניך והמחנך, שבה חרף הפער בין המחנך

הבוגר והילד המתחנך, מדובר בכינון עמדה של פתיחות ושותפות. עם זאת, הדיון בהשפעת רעיון ההקפה על ההקשר הטיפולי נמצא חסר לאור ההכרה שמשנתו של בובר על היחס לגיל הרך אינה מפתחת את הדיון בתפיסת הוויית הילד כקודמת לדיון בדרכי חינוכו (רביד, 2013) ואינה עוסקת בהתמודדות עם טיפול במשמעות אובדן בגיל הרך. לפיכך, דיון במשמעות הקיומית המטפיזית של רעיון ההקפה, כפי שהוצג בספרו של בובר **דניאל** והקשרו להתמודדות עם אובדן מסייעים ותורמים להתמודדות עם טיפול בגיל הרך בכלל ובטיפול בטרומת אובדן בפרט.

השימוש ברעיון ההקפה, התברר לי למפרע כביטוי לעמדה של רבגוניות תרבותית. ההבנה התרחשה תוך כדי אתגר הטיפול במציאות של פער ותוך כדי מאבק פנימי מול עמדה היררכית ודיכוטומית ביני כמטפלת ובין הילדה כמטופלת. עמדה זו, המציבה את המטפלת כיודעת את הדרך הנכונה להתמודדות, אינה הולמת את הממד הפתוח, הרגיש והקשוב שחיוני בטיפול בכלל ובטיפול בגיל הרך בפרט. מצד שני, המאבק הפנימי שלי היה גם מול עמדה של קבלה מוחלטת, שמוחקת את המתח הפורה בין תפיסות ודרכים שונות להתמודדות. לפתחה של זו נמצאת סכנת הבינאריות. זאת מאחר שכאשר כל דרך התמודדות לגיטימית ואין התמודדות עם המתח בין דרכים שונות אנו עלולים להיוותר בעמדה של ניכור. בהשקפתי, כאשר משהו בתוך המטפל נותר סטטי וכבול לגבולות השקפתו, אין לצפות שיתרחש שינוי של ממש אצל המטופל. מחשבות אלו וקישורן לרעיון ההקפה של בובר, לא הונחו מראש אלא התגבשו בתוך תהליך הטיפול שיתואר בהמשך.

מורכבות רעיון ההקפה במשנת בובר מצטרפת למורכבות של טיפול באובדן, טיפול בפער תרבותי וטיפול בילדה צעירה. לצורך פילוס הדרך למחשבה על היישום של עמדת הרבגוניות התרבותית, אתאר את המקרה דרך המבנה של יחסי העבר, ההווה והעתיד. מבנה זה שבתוכו מתקיים כל יצור אנושי, הוא גם המבנה המוצע להבנת תרומת רעיון ההקפה לטיפול בחיה מושקא.

העבר הנעלם והנוכח

חיה מושקא הגיעה אלי כשהייתה בת קצת יותר משנתיים. בגיל צעיר זה לרוב נעשה הטיפול יחד עם ההורה כדי שלא לייצר טראומטיזציה נוספת של פרידה. במקרה זה, הדברים התנהלו אחרת. האב והסבתא הביעו נכונות להיפגש כל שבוע להדרכה מיד לאחר הטיפול, אך סירבו להיות נוכחים בטיפול. מלבד הקושי הטכני, השניים היו שקועים באובדן האישי, בכאב ובהישרדות תוך כדי הצורך לטפל בשאר בני המשפחה. האב ליווה את חיה מושקא לטיפול בפעם הראשונה והסביר לה שאני יודעת שאימה נהרגה ושאני מזמינה אותה לשחק ולצייר איתי בחדר, שבשעה הזאת הוא רק של שתינו. היא כמובן חשבה שמדובר בבית שלי, וכמו כל הדברים החדשים בחייה קיבלה את הטיפול כמרחב חדש נוסף שעליה להסתגל אליו. הטיפול בחיה מושקא נעשה על רקע המחשבה הטיפולית הקלסית על טיפול באובדן ובפוסט-טראומה בגיל הרך. התמודדות עם אובדן בגיל הרך מתוארת בספרות המחקר הפסיכואנליטית כאתגר תודעתי ורגשי לטווח קרוב ורחוק. בטווח הקרוב המחשבה של ילד בגיל הרך נתפסת כמוגבלת להבנת הסיביות (פיאז'ה, 1966) ומשמעות הדבר היא שהוא אינו מסוגל להכיר באי הפיכות של המוות (סמילנסקי, 1981). בטווח הרחוק, הגיל הרך מתאפיין בכוח הסתגלות, התגמשות והתחדשות (פרויד, 1978). השלב הראשון בטיפול בחיה מושקא התבסס על היענות לצורך הראשוני והבסיסי ביצירת מרחב לביטוי של חזרה ועיבוד הטראומה. בשלב זה האתגר היה להקשיב בסבלנות לתהליכי העיבוד של הטראומה שבאו לידי ביטוי במשחק חזרתי, ובה בעת להעניק לאב ולסבתא ולמערכת המטפלת בה, שכללה את הדודות הצעירות והגגנות, הדרכה בטיפול בסימפטומים של התנהגויות פוסט-טראומטיות. בשלב זה המרחב הטיפולי היה בכינון יחסים ראשוניים אנושיים של אמון, הכלה, גבולות וביטחון, והמתח התרבותי בין העולם החסידי המשיחי שממנו הגיעה הילדה ובין עולמי שלי, לא חלחל אליו. נדמה שכמו שהפער ביני כמבוגרת ובינה כילדה צעירה טושטש בהתמקדות בעולמה, כך הפער התרבותי לא התגלה כשעסקנו בתכנים בסיסיים ואוניברסליים. שלב זה, שדרש ממני התמסרות וסבלנות, לווה בתקווה שאף כי הילדה מצפה שאימה תחזור בכל רגע היא יכולה להסתגל לחייה החדשים

בבית סבתה באמצעות הסתגלותה אל מפגשה עימי, כמציאות חדשה, שונה ולא טבעית בחייה.

השפעת נוכחותו של ממד תרבותי בתוך הקשר הטיפולי הופיעה כעבור שנה. אביה של חיה מושקא ליווה אותה לטיפול כהרגלו, אך לפני שהלך לדרכו אמר כי היום חל יום ההולדת של האם שנפטרה. היה שקט. הרגשתי את הכאב והגעגוע הצרובים במילים. ואלו כמו הונחו על הזיכרון החי והשמח כמו גם על אינספור שיחותינו על כאב היעדרה וחסרונה. אולם בעודי שוקעת בתחושות אלו הגיעה ההפתעה. האב הודיע שהם מתכננים לחגיגה גדולה ושמחה ואמר "יהיו עוגות ויבואו אורחים ומתנות וכדאי שאכין את חיה מושקא". התבלבלתי לרגע, האם המופיע מולי הוא נסיגה להכחשה הנובעת מהקושי לחוות את משמעות האובדן? ההשפעות המהדהדות של הקושי ביום השנה מוכרות בספרות המחקר, וחשבתי שייתכן שאפשר להקביל אותן לציון יום ההולדת. הפתעתי התעצמה כשחווייתי את הפער התרבותי. אני נענית לאב ממקומי האחראי, המרוחק והבוחן את השפעת הטראומה על חיה מושקא. מאחר שבתקופה זאת חיה מושקא הייתה ברמת דריכות גבוהה מכל רעש, וסבלה מתחושת היעדר שייכות ואינטימיות חשבתי שחשוב להכין אותה להמולה המשפחתית הצפויה. הזחתי את המחשבה הערכית על ציון יום הולדת למת מתוך עמדה של פתיחות לדרכים שונות של התמודדות. אולם, כשהאב דרש שנכין לאם מתנה של ממש, התעוררה בי התנגדות פנימית לשתף פעולה עם הכחשת סופיות המוות, ונותרתי נבוכה. האב שהבחין בכך קבע בנחרצות "אנחנו כיהודים מאמינים בשלוש עשרה העיקרים, שאחד מהם הוא שתחיית המתים יכולה להתרחש ממש עכשיו". ואני חשתי שוב, כמו במפגש הראשון שלנו, את ערעור הביטחון המקצועי ונותרתי חסרת אונים.

מחד גיסא חששתי מאיבוד הקשר והאמון ביני ובין האב המייצג את המרחב התרבותי המוחלט והבטוח שבסביבתו גדלה כעת הילדה. מאידך גיסא, חששתי מאיבוד הקשר למציאות ונסיקתה של הילדה לתוך אשליה שתגביר את הציפייה ומכאן גם את הדריכות, המתח, האכזבה והייאוש. לא רציתי לשתף פעולה עם הכנת המתנה שנדמתה לי כביטוי מוחשי וקונקרטי. הבנתי שאיני יכולה להמשיך לנקוט עמדה של פתיחות תרבותית חסרת מעורבות ולעסוק רק בהקשר

הטיפול הבסיסי של הביטחון והמוגנות. הבנתי שלא רק ההווה של חיה מושקא מהדהד את זיכרון העבר, אלא שהעבר הנעלם נוכח ומטלטל את המרחב הטיפולי, באופן שלא נותן להשלים עימו.

הקפת העבר עם ההווה

המבוכה שחשתי ערערה את המחשבה הפסיכואנליטית הקלסית שממנה ביקשתי לפעול כמטפלת רגשית. ערעור המוכר והבטוח בתפיסתי המקצועית חיבר אותי לכאב האובדן בהווה. מן הצד האחד, הערכתי את דרכה של המשפחה שהדגישה את חגיגת ה"יש" וציינה את יום ההולדת של האם כאותו רגע שבאה לעולם. חגיגת היש היא הבחירה לגבור על כאב האובדן בהווה והמרתו בהדגשת נוכחותה החיה ולא את הרגע שבו נפטרה, רגע המדגיש את הכאב על אובדנה. מחשבה זו טומנת בחובה את תפיסת הקרבה שבין החיים והמוות ומפחיתה את עמדת הניתוק ועל כן ראיתי בה גם כוח מרפא. מן הצד השני, תהיתי אם בשיתוף פעולה עם המעשה המוחשי איני קורסת עימם לתוך אשליית הקונקרטי, ואם נוכל להמשיך את בניית הקשר ביננו לאור הפער התרבותי שאותו חשתי בעוצמה כה גדולה עם הבקשה של האב. אולם, כפי שקורה פעמים רבות עם ילדים, הטיפול מתרחש בתנופת טבעיות ההתפתחות הבריאה של חייהם. חיה מושקא, שעמדה ליד האב, לא נתנה לי זמן למחשבות ומיד אמרה "טוב, צריך למהר ולהכין מתנה ליום ההולדת של אמא". ערעור הביטחון המקצועי שלי כמו ניער ממני את התיאוריות, המחשבות והערכים שיצרו את המרחק שאותו החשבתי כפתיחות תרבותית ונותרתי עם ההקשבה לדבריה. בהקשבה הזאת נפתח הצוהר להמשך הטיפול. חיה מושקא לא אמרה שאימה תבוא, אלא שצריך לפעול במציאות. שאלתי אותה מה הייתה רוצה להכין והיא אמרה "שרשרת עם חרוזים כמו פנינים, אבל אני לא יכולה לבד. נשחיל יחד?" בלב כבד ונרגש מההזמנה שלה לפעול יחד התחלנו להשחיל חרוזים כחולים מבריקים כמו פנינים, אחד אני ואחד היא, כשהיא מספרת שלאימה הייתה שרשרת כזאת ושהיא הייתה עונדת אותה רק בשבת, ושסבתא אמרה שכשהיא תהיה גדולה היא תקבל אותה.

השחלת חרוזים על חוט אחד קיבלה משמעות של יצירת חיבור בין העבר וההווה בחייה של חיה מושקא באמצעות חיבור מחודש בינו. השחלת החרוזים אפשרה את המרחב המרגיע לשכוח לרגע מכל מה שאמור להיות הדרך הנכונה ולהיות עם חיה מושקא במרחב של גבולותיה כילדה צעירה שמשחילה חרוזים, ובה בעת להיות המבוגרת המסייעת שהחרוזים לא יתפזרו, אלא באופן סימבולי, יושחלו על חוט הקשר האחד. השחלת חרוזים מעניקה אפקט תרפויטי של שיכוך המתח בהיותה מעשה חזרתי, והיא זו שסייעה גם לי לשכך את המתח התודעתי שבו הצבתי את עצמי בתפקיד המטפלת הבוגרת והאחראית ולהיפתח למציאות, גם אם זו שונה מתפיסת עולמי. כשהייתי אני פתוחה למתרחש יכולתי להקשיב לשיתוף שלה בזיכרונות העבר כעדות לכך שאכן מתרחש תהליך של עיבוד העבר.

מההקפה של ההווה והעבר אל העתיד

לקראת סיום הפגישה, ליבי היה כבד. חשבתי על הציפייה והמתח שעשויים ללוות אותה בערב יום הולדת עם כל דפיקה בדלת, וניסיתי לדמיין את הרגע שבו האורחים ילכו, כשאני חוששת ממפח הנפש שלא יהיה מי שיקבל מידה את השרשרת שהיא פרי עשייתנו המשותפת. ייתכן שחששתי אז גם שאין מי שרואה את עבודתי המסורה וכי שנה של עיבוד יכולה לרדת לטמיון ברגע אחד. אם בתחילת הטיפול היו האב והסבתא ספקנים, עתה עלתה בי הספקנות של הערך ברגע מכונן זה בקשר הטיפולי.

הבעתי את הספקנות. אמרתי לחיה מושקא שיצאה לנו שרשרת יפה ואם היא תרצה יש לי מקום בארון לשמור אותה. חיה מושקא סירבה. היא לקחה עימה את השרשרת ואני נותרתי עם תחושת מועקה. בשבוע לאחר מכן, חיה מושקא הגיעה עם השרשרת. היא פנתה אליי באומרה שהכי טוב שאני אשמור את השרשרת אצלי בארון ולא דיברה כלל על אירוע יום ההולדת. תהיתי מה יכולה להיות המשמעות של העניין הזה. האם הקונקרטי קיבל את מקומו הסימבולי? או שבהחזרה יש ביטוי של אכזבה? שוב חששתי לאמון בהמשך הקשר. ייתכן שביקשתי לחזק אותו כשבפגישה שהתקיימה לאחר שבוע עם האב, ביקשתי שיסביר לי את ההחלטה לערוך יום הולדת. האב הסביר שהם מאמינים שיהודים אנו באמת ממתינים לתחיית

המתים כל יום, ומשמעות הדבר היא שכל דפיקה בדלת יכולה לקבל את המשמעות המהפכנית שהמשיח בא ואימם חזרה לחיים. הוא הסביר שהוא מאמין שפטירת האדם אינה היעדר נוכחות של קיומו, אלא רק היעדר היכולת הגשמית לראות אותו. לאור זאת, הוא תיאר שגם לחיה מושקא אמר שאומנם אימה לא נראית, אך היא נוכחת ושמחה במתנות אפילו שאינה לוקחת אותן.

עברו שנתיים נוספות של טיפול שבהן מידי פעם חיה מושקא ביקשה לבדוק את השרשרת. בינתיים האב נישא בשנית, היא התחילה ללמוד בכיתה א', תפקדה היטב והתקרבנו לסיום הטיפול. לפני פגישת הסיום, האישה שהפכה לאימם המאומצת הציעה לחיה מושקא לקנות לי מתנה לסיום. חיה מושקא נענתה לכך, וביקשה מהאם כסף. היא רצתה ללכת לבחור בעצמה מתנה וכך היה. חיה מושקא הלכה בעצמה לחנות וקנתה לי שרשרת חרוזי פנינים כחולים. כשהיא הגישה לי אותה, הרגשתי שמאורע שזירת השרשרת לאותו יום הולדת של האם המתה היה מאורע משמעותי בטיפול, הגם שלא הצלחתי להבין אותו לגמרי.

תובנות על הסיכוי למעבר מאובדן להתחדשות

במבט רפלקטיבי אציע את השימוש ברעיון ההקפה כדי לדון בשתי נקודות המשבר בתהליך הטיפול. נקודת המשבר הראשונה הייתה בתחילת הקשר, כאשר האב הציב את הפער בין תפיסתו התרבותית ובין תפיסתי ביחס לשימוש במשחקי השלכה עם חיות שאינן כשרות. טראומת האובדן הועברה אליי וחשתי את הערעור בביסוס המקצועי שלי. משמעותה של התגובה האינטואיטיבית שלי להשהות את אמונותיי וידיעותיי, הייתה למעשה מוכנות להיות עם האחר במקומו הוא ולהשהות לצורך כך את המוכר והידוע מראש. כפי שעולה מפיתוח רעיון ההקפה של בובר, אין מדובר בויתור מוחלט על עמדותי המקצועית או הסתפקות בהכרה באחר, אלא במוכנות המלאה להיות עבורו באופן המשוחרר מדעות קדומות, מתיאוריות מלומדות או מהנחות מוצא אישיות.

משמעותו של רגע זה בטיפול בחיה מושקא היא של התמקמות מחודשת שלי כמטפלת המציבה במרכז אותה, את הילדה הצעירה ואת אובדנה הכואב, מתוך הקשר לסביבתה

ולתרבותה. המוכנות להיות עם האחר באה לידי ביטוי ברעיון ההקפה בהמרת אופייה האבסולוטי של תפיסת עולמי ושל תפיסתי המקצועית באבסולוטיות של מעמד ההקשר התרבותי והייחודי של המטופל. הערך של המרת אבסולוטיות אחת ברעותה מתעצם כשמדובר בילדה צעירה ובמציאות של אובדן. לאור נתונים אלו מתברר עוד יותר הצורך בביטחון ושייכות אוניברסליים, שכן ערעור על הערכים התרבותיים במקרה של ילדה צעירה שחוותה אובדן הוא ערעור קיומי. כאן, אף שהאב לא נוכח בפועל בתוך הקשר הטיפולי, מצאתי את עצמי משהה את עולמי המקצועי לטובת נוכחותו התרבותית. באופן זה, ניכר שמרכיב הפתיחות אל האחר ברעיון ההקפה מרכז את הגבולות התרבותיים ומאפשר להיכנס למרחב אנושי משותף.

המרכיב השני ברעיון ההקפה יכול להיות מודגם בדרך שנקטתי כשהאב ביקש ממני להיות שותפה להכנת המתנה לאם המתה. לכניסה למרחב אנושי משותף מצטרפת המוכנות לפעול יחד. לעומת עמדת ההשהיה הנדרשת בתחילה, המוכנות לפעול יחד, פעם אני ופעם היא, משמעותה שהיכולת להיות עם האחר אינה סותרת את נאמנותנו לעולם התרבותי, הערכי והמקצועי שבו אנו מצויים. אומנם אין בכך כדי למנוע את החשש והמתח שבפעולה המשותפת, אך מתווספת אליה התקווה. הפעולה של השותפות התבררה כמכוננת את הסיכוי למעבר מאובדן להתחדשות. הסיכוי למעבר זה חבוי בשילוב של שני המרכיבים ברעיון ההקפה - להיות עם האחר ולהיות עם עצמנו. בתהליך שהתרחש, השלב הראשון סילק את החלוקה בין חיה מושקא, כמי שנזקקת, וביני כמטפלת המכוונת ומכילה את הכאב. השלב השני סילק את המרחק ותבע ממני שותפות של ממש.

לאור התנסות זו, אני מבחינה את רעיון ההקפה מבלעדיותה של תפיסת פעולת הריפוי כמבוססת על עמדה של הכלה ומבלעדיותה של תפיסת פעולת הריפוי המבוססת על עמדה של קבלה. הדיון ברעיון ההקפה בהקשרו החינוכי והטיפולי מקבל הדים בדיון המחקרי כשהוא נשען על התייחסויותיו של בובר ליחסי מחנך-חניך. ברצוני לחדד את משמעותו כאלטרנטיבה יישומית להתמקדות בהכלה או בקבלת המטופל, באמצעות דיון בביטוי בספרו המוקדם של בובר **דניאל**. טענתי היא שרעיון ההקפה מבוסס על השקפתו המטפיזית של בובר, כלומר, על תפיסתו את יחסי האדם והמציאות. לאור זאת, עיון ב**דניאל**, העוסק ביחסים אלו, עשוי לעגן

את משמעות יישומו. כך באמצעות עיון בשני מופעים של רעיון זה מתוך הספר מתבהרת גם הביקורת שהפנה בובר להפשטה הפסיכולוגיסטית נוסח פרויד, המייצרת דיכטומיה שבה המטפל מוביל את המטופל אל היעד (בובר, פני אדם 190-204). בה בעת, באמצעות פיתוח רעיון ההקפה מתבהרת משמעות הביקורת שמתח על העמדה הבינארית שמתבטאת בדיאלוג שקיים עם קרל רוג'רס ביחס לבלעדיותה של הקבלה (בובר, 1965). בתמציתיות, בדיאלוג זה הבחין בובר את עמדתו מעמדת הקבלה ההומניסטית בכך שזו לא הדגישה דיה את ערכה של האחריות ונותרה עם הבינאריות של אפשרויות.

רעיון ההקפה מופיע בשתי שיחות בספר **דניאל**. מופעו הראשון הוא בשיחה הראשונה העוסקת בהתמודדות עם חרדה הנובעת מחוויית ההיבלעות וההתמזגות במציאות (בובר, דניאל, 53-49). באופן מטאפורי הוא מציע לבת זוגו להתקרב עד "לעץ" (בובר, דניאל, 53) כשהיא מתמסרת אליו עד שתוכל לחוש את עצמה כעץ עם שורשים, גזע ותנועה של צמיחה. אולם הוא מדגיש שהיא תוכל רק להגיע עדיו ולא באמת תוכל להפוך לעץ. לפי בובר, ההכלה של האחר חייבת להיות מוגבלת, אך מבלי שמגבלה זו תפגע בעמדת ההתמסרות, שבדוגמה זו מהווה את נקודת המוצא השוללת את הדיכטומיה ומשרטטת את גבולות ההכלה. המקור השני הוא בשיחה הרביעית, כשההקפה מדומה להיות האדם "חבר בקבוצת אלמוגים" (בובר, דניאל, 108). כלומר, מצוי בקשר קדום עם המציאויות האחרות, אך בקשר שאינו פוגם ביכולת התנועה של הביטוי המגוון. בשיחה זו מבטאת ההקפה את האתגר התודעתי הקיומי של "להקיף את מה שכנגדי כשייך לי" (בובר, דניאל, 110), שלפי בובר פירושו להיות עם אהובינו ובה בעת להישאר אצל עצמנו.

חשוב להבחין שאף שרעיון ההקפה על שני מרכיביו נדמה במבט ראשון קרוב לאמפתיה, מדובר בשתי תודעות שונות. בובר קובע שהקפה שונה באופן מהותי מאמפתיה, שמשמעותה "להתרחק מעצמו ולפסוח על עצמו" (בובר, בסוד שיח, 254). ההשהיה של האדם אינה מצמצמת אותו, שכן דרך זו לטענתו מובילה אל "התפשטות המוחשיות של עצמו, מחיקתה של הסיטואציה שנחייתה, בטלותה של המציאות שנוטלים בה חלק" (בובר, בסוד שיח, 254). לעומת זאת, מדגיש בובר את עניינו "בהתרחבותה של המוחשיות של עצמו ובמילויה של

הסיטואציה שנחיייתה, נוכחות גמורה של המציאות, שבה נוטלים חלק" (בובר, בסוד שיח, 254). בניגוד לאמפתיה, שנשענת על ההכרה, ההקפה היא ביטוי לפעולה של שותפות שאינה מבוססת על מרחק הכרתי, אלא על שותפות אנושית.

השלכת רעיון ההקפה שמופיע ב**דניאל** על מישור של יחסי ריפוי מחייבת זהירות בשני מובנים מרכזיים. ראשית, יש לתת את הדעת שבשונה מהדיון בהקפה במשמעות החינוכית, שעוסק בחד צדדיותה של ההדדיות הבינאישית, ב**דניאל** מדובר ביחסי האדם עם המציאות. כלומר, בעוד שבהקשר החינוכי מדובר ביחס ייחודי, בהקשר המטפיזי מדובר באופן פעולה תודעתית שיכול להיות מופנה לאהובה, לעץ ולכל מושא אחר במציאות. שנית, אם מדובר באופן תודעה שעניינו להקיף את מה ששייך לי אך לא בבלעדיותי, אזי לא מדובר בהקפת מושא מופשט. ההידרשות לזהירות זו באה לידי ביטוי בתוספת המאוחרת של בובר לספרו **אני אתה** (בובר, בסוד שיח, 99-103), שבה הוא התייחס להבחנה בין הקפה חינוכית שיש בה מידה של הדדיות והקפה טיפולית שבה יש לסלק כל מידה של הדדיות, שכן זו שוללת את יסודות הריפוי המבוססים על יחסי השלכה על מה שיכול להיות ולא רק על הגלוי. לאור דגש זה מתברר שאף שהדיכוטומיה מסולקת לטובת עמדת ההתקרבות האנושית, זו אינה מומרת בבינאריות שבהדדיות. ערפול זה שבו נוקט בובר ביחס לרעיון ההקפה נובע ממקורו המטפיזי. מקור זה מתאפיין בהיעדר בהירות ובהצבת המתח כאתגר לפעולת הכרעת האדם וכנדרש להמשך בירורו בהקשרו המטפיזי.

פרשנותי מציעה אפשרות זהירה למחשבה על השלכת היבט מתוך הדיון בהקפה כאופן תודעה ולהסתייע בו להבנת ההתמודדות עם אובדן בגיל הרך. אומנם הדיון המקורי בתודעת ההקפה לא עוסק בטיפול בגיל הרך או באובדן, אך היותו מופיע כמענה לחרדה מהיבלעות במציאות האינסופית מסייע לקשרו להתמודדות עם טיפול בחרדת המוות, שעלולה להיות מנת חלקו של החווה אותו בגיל הרך. רעיון ההקפה פותח פתח לעמדה של ריפוי הכוללת את אפשרות הקרבה אל הבלתי מושג עם ביטחון בגבולות הנוכח והממשי. תפיסה זו מופנית למבוגר המטפל ומסייעת לביסוס עמדה של פתיחות כלפי נוכחות של מה שבטבעו בלתי ניתן להשגה ויזואלית ותודעתית. כפי שהתנסיתי, טיפול באובדן ממשי מערער את הביטחון של המטפל כפי

שהוא מערער את הביטחון הקיומי של המטופל, שכן הוא מעורר את החרדה שמה שאינו גלוי ייעלם וכי הוא עלול להיבלע באינסופיות של מה שאינו בטוח שליטתו.

תרומת רעיון ההקפה להקשרי הריפוי מרחיקת לכת כאשר מצטרפת אליה המחשבה הפילוסופית. אף שלא ארחיב על כך, אציין את הזיקה בין פיתוח רעיון ההקפה בהקשרי הריפוי ובין מימוש השימוש של רעיון ה"מקיף" כפי שהוצג בתפיסת האדמו"ר הזקן של חב"ד (אגרת הקודש, תקס"ט, רצ"ג). אף שבובר השתמש במושג הקפה ולא בשם התואר מקיף, הפרשנות המוצעת מתבססת על עיגונה של השקפתו ברעיונות החסידות (ברזילי, תש"ס). קישור של רעיון ההקפה לרעיון המקיף שמשמעותו היא נוכחות הכוחות הקדומים שמעבר לחוכמה ולמודעות הגלויה לאדם במציאות חיי האדם בהווה, מחדד את תרומת רעיון ההקפה בהתמודדות עם מוות. ברעיון המקיף באה לידי ביטוי ההכרה בגבולות חלקיות וקוצר השגתה של ההסתכלות על הגלוי והזמני בחיי האדם. רעיון המקיף תורם להבהרת הפעולה התודעתית של ההקפה את ההכרה בגבולות פעולתו התודעתית של המטפל ומחזקת את כוחה של ההתפתחות הטבעית הנוצרת במרחב של שותפות המבוססת על חיבור וקשר קשוב למושאה. מובנה המרכזי של תרומת רעיון ההקפה, כפי שבא לידי ביטוי בתיאור של בובר בדניאל, הוא ההצבעה על שני מרכיביה כמענה לצורך להיות עם כאב האובדן מצד אחד ועם פעולת שזירת העבר בהווה מצד שני. עתה מתחדד שאף שהאחריות להקפה התודעתית מוטלת על המבוגר המחנך, השותפות נוצרת הודות להמסת הדיכטומיה שבה המוקף או הילד פסיבי ביחס להקפה. לפי בובר, בשותפות זו מתגלה "אהבה גדולה וכפולה" (בובר, דניאל, 120). ראשיתה בזיהוי הפער עם מה שהוא חווה כמנוגד לו והמשכה ביצירת שותפות עם מה ש"פורח כנגדו מתוך אמת פנימית של גוונים וצלילים" (בובר, דניאל, 120). בתודעת ההקפה הכמיהה לשייכות אינה פוגעת בביטוי הייחודי, אלא אפילו להפך. לטענתו של בובר "מתוך כל יצירה מתרוממת מחדש הקוטביות: מחודשת, מחודדת ומתגלה שמדובר בהתפתחות אינסופית המזמינה למעשה חדש" (בובר, דניאל, 120). עתה מתבהר שיסודה של ההקפה הוא התנסות הבלתי נגמרת של קיומנו האנושי במפגש עם המציאות שאינה מותנית בנו. התפיסה המטפיזית המשוקעת ברעיון ההקפה היא של עולם אנושי המורכב מקוטביות, השואף לשייכות ופועל

בייחודיות. חידושו של רעיון ההקפה הוא בכך שהשניים לא רק מצויים זה לצד זה ומכירים זה בזה, אלא פועלים זה עם זה, ומתוך שייכותם זה לזה יוצרים שותפות שיש לה משמעויות חדשות ומגוונות. בובר חווה תגובה אבסולוטית ומנוכרת ביחס ללכתה של אימו, ורעיון ההקפה שהוא הגה מדגיש שהמציאות בה אנו חיים מוקפת בנוכחות של מה שמעבר לאפשרות החוויה או ההבנה הזמנית והגלויה בפנינו ומה שמצפה להיענותנו ומעורר את התפתחותנו.

סיכום

שזירת השרשרת היא ביטוי לשזירת העבר וההווה כעמדות וניסיונות שונים שחיה מושקא ואני הגענו איתם למפגש הטיפולי. הקפת התנסות האובדן בחייה הקצרים של חיה מושקא עם ההתנסות ביצירת אמון מחודש באה לידי ביטוי במעשה המוחשי של שזירת השרשרת. ההקפה של השייכות עם הרבגוניות באה לידי ביטוי באותו רגע מכונן שבו עמדתי חסרת אונים מול מה שגדול ממני, חידת ההתמודדות עם מוות וחידת הריפוי האנושי. במבט לאחור מתברר שהתנאי להיווצרות ההקפה הוא האישור המוקדם שהענקתי לדרכה של המשפחה כאשר קיבלתי את בקשתם להימנע ממשחק בדובים וארנבות, ובאישור שלי את עצמי כמטפלת הלומדת ואינה יודעת. האישור לרבגוניות האנושית והצורך של חיה מושקא ושלי לחוש שייכות הובילו אותי להבנה העמוקה שלחידת ההתמודדות עם מוות אין פתרון אחיד. השייכות והרבגוניות התגלו לא רק כצורך טפולי של חיה מושקא, אלא גם כצורך שלי כמטפלת, שכן ביקשתי להקשיב לדרכה הייחודית של המשפחה ולדרכי שלי עם המוכנות לוותר על הקונקרטי לטובת היש ולטובת הניסיון ללמוד על דרכים שונות ולהבין דרכם את המטופלים שלנו ואת עצמנו.

טיפול מתמשך ממשיך ומהדהד בחיי המטפל, כפי שהוא אמור להמשיך ולהשפיע על חיי המטופל, גם אם הפגישות הקונקרטיות הסתיימו. כך היה הטיפול בחיה מושקא מבחינתי. המשכתי להרהר בתהליך שהיא עברה ובהשפעות התרבותיות של תפיסת האובדן בתרבות שממנה הגיעה. כך הפכה ההתנסות הטיפולית למקור התחדשות ופתח למחשבה על המפתח הגלום ברעיון ההקפה. ככל שהמחשבות על תהליך העבודה עם חיה מושקא נמשכו כך תחושת אובדן האוריינטציה הטיפולית הומרה בהבנה מתחדשת על הצורך בכינון עמדה של פתיחות

רבגונית בטיפול. התחדשות המחשבה על דרך הטיפול הנדרשת התעוררה בי הודות לטלטול של הנחות היסוד הטיפוליות שבהן ביקשתי לנקוט ולאור התפיסה התרבותית של התמודדות עם אובדן שביטא האב.

לאור כל זאת, אני מציעה למי שעוסק בליווי ילד שחוזה אובדן להציב כנר לרגליו את התיאור של בובר על אותה ילדה שביקשה ליידע אותו בעובדות אך נהגה בנחרצות באמירה האבסולוטית ביחס לעתיד. מהטיפול בחיה מושקא, אני מאמצת את ההבנה שאפשר לבטוח בכוח החיים של ילד הנמצא בשלב שבו אישיותו רכה, להיות גמיש ולהפוך את התנסויות חייו למלאות משמעות. טיפול הוא התנסות חדשה בקשר והמעבר מאובדן להתחדשות עשוי להתרחש עם ההבנה שיש משהו גדול מהמטופל והמטפל המקשר אותם זה עם זה חרף הפער התרבותי. בה בעת המעבר מאובדן להתחדשות מתחולל כשההכרה בפער והשהיה של עולמי המקצועי מולידות עשייה משותפת. לעומת עמדת הניכור שבאה לידי ביטוי בסיפור של בובר על הזיכרון המוקדם בחייו, שזירת השרשרת יחד, ביטאה את עמדת השותפות המקיפה כשכל אחת מביאה לשרשרת את החרוז שלה, ומבלי שהחרוזים מתמזגים נוצרת שרשרת אחת, ומתהווה יצירה חדשה, ונוצרים חיבורים ביני ובינה וחיבורים בתוכה בין העבר, ההווה והעתיד של חייה.

לסיום, במאמר זה ביקשתי להצביע על זיקות ולעורר מחשבות על תרומת רעיון ההקפה לפיתוח עמדה של רבגוניות תרבותית בגיל הרך בכלל ובהתמודדות עם אובדן אם בפרט. הדגמתי איך עיון ברעיון ההקפה בהקשרו המטפיזי העניק משמעות להתנסותי ברגעים לא מובנים בטיפול בילדה שאיבדה את אימה. אני מקווה שבכך אפשר יהיה לצעוד צעד נוסף לקראת מחשבה על הצורך בעמדה פתוחה, רגישה וצנועה בעבודה עם ילדים בגיל הרך בכלל, ועם אלו המצויים במצוקת האובדן בפרט. אולם, בדומה לפעולה האומנותית של שזירת השרשרת, המחשבה על הריפוי האנושי מחייבת את הקשב הייחודי ואת ההליכה צעד אחר צעד, חרוז אחר חרוז בשזירת העבר וההווה ובשזירת הקשר בין המבוגר והילד. בהתנסות שתיארתי חיה מושקא העניקה לי כפיקדון את השרשרת ונטעה בי את הפתח למחשבה מתמשכת על המשמעות של מה שהיה ומה שעשוי להיות. קצרה היריעה מהצגת תרומת

נקודת המבט המטפיזית של בובר לדיון על משמעות תהליך הריפוי. אולם, רעיון ההקפה בולט באתגר שבובר מציב לאדם המצוי במציאות והמחויב לה לשזור את הקשר המשתנה והמתחדש בין העבר וההווה ובין אדם לאדם.

רשימת מקורות

כתבי מרדכי מרטין בובר:

בובר, מ' (1963). *בסוד שיח - על המעשה החינוכי, על האדם ועמידתו נוכח ההווה*. מוסד ביאליק.

בובר, מ' (תשכ"ה). *פגישות: צרור תעודות אוטוביוגרפיות*. מוסד ביאליק.

בובר, מ' (1965). *פני אדם, בחינות באנתרופולוגיה פילוסופית*. מוסד ביאליק.

Buber, M. (1965). *Daniel: Dialogues on realization*. McGraw-Hill.

Buber, M. (1965). *Dialogue between Martin Buber and Carl Rogers: The knowledge of man-selected essays*. Humanities Press.

ספרות מחקר:

אבנון, ד' (תשע"ב). *מרטין בובר הדיאלוג הנסתר*. עם עובד.

אלוני, נ' (2008). מבוא. בתוך נ' אלוני (עורך), *דיאלוגים מעצימים בחינוך ההומניסטי* (16-47). הקיבוץ המאוחד.

בן פזי, ח' (2014). לוינסקי בעקבות בובר: מהתחדשות רוחנית לחברה מוסרית וצודקת. בתוך י' ידגר, ג' כץ ונ' רצבי (עורכים), *עיונים בתקומת ישראל: מעבר להלכה, מסורתיות*

חילונית ותרבות העידן החדש בישראל (214-241). אוניברסיטת בן גוריון בנגב.

ברזילי, ד' (תש"ס). *האדם הדיאלוגי: תרומתו של מרטין בובר לפילוסופיה*. מאגנס.

גרסנר, ס' (2014). אובדן ואבל בגיל הרך. *פסיכואקטואליה, גיליון אוקטובר*, 42-45.

ירון, ק' (1989). החינוך כדו שיח. בתוך ש' טלמון, ק' ירון וע' יוסף (עורכים), *כאן ועכשיו: עיונים בהגותו של מ"מ בובר* (182-163). הוועד הבין-דתי ומרכז בובר.

כהן, א' (1976). *משנתו החינוכית של מרטין בובר*. יחדיו.

לוין, ג' (1995). *לחנך אחרת*. דיונון אוניברסיטת תל-אביב.

מאיר, א' (2004). *פילוסופים קיומיים יהודים ברב-שיח*. מאגנס.

סטי אל בר, א' (2018). מושג ההקפה של בובר ומרכזיותו למעשה החינוכי. *תיקון אדם ותיקון*

עולם: פילוסופיה ופדגוגיה דיאלוגית, ויפאסנה ומחשבה בודהיסטית.

<https://meditations.org.il/2018/09/12/%D7%9E%D7%95%D7%A9%D7%92->

[%D7%94%D7%94%D7%A7%D7%A4%D7%94-%D7%A9%D7%9C-](#)

[%D7%91%D7%95%D7%91%D7%A8-](#)

[%D7%95%D7%97%D7%A9%D7%99%D7%91%D7%95%D7%AA%D7%95-](#)

[%D7%91%D7%9E%D7%A2%D7%A9%D7%94-](#)

[%D7%94%D7%97%D7%99%D7%A0 /](#)

סמילנסקי, ש' (1981). *תפיסת המוות בעיני ילדים בגיל 3-6*. אח.

פיאז'ה, ז' (1966). *תפיסת העולם של הילד* (תרגום: א' פורת). ספריית פועלים.

פרויד, א' (1978). *תקינות ופתולוגיה בילדות: הערכות על ההתפתחות*. דביר.

קורן, י' (תשס"ה). *המסתורין של הארץ: מיסטיקה וחסידות בהגותו של מרטין בובר*.

אוניברסיטת חיפה.

קורצווייל, צ' (1978). *מרטין בובר והמחשבה החינוכית המודרנית*. שוקן.

קרון, ת' ודסברג, ח' (1989). *מפגש בעולם המשותף של המטפל והמטופל - דו שיח עם תורתו*

של מרטין בובר. *שיחות*, ג(2), 130-136.

רביד, י' (2013). *היבטים ביישום הפילוסופיה של מרטין בובר לחינוך בגיל הצעירות המוקדמת*.

עבודה לקבלת תואר מוסמך, האוניברסיטה העברית.

שגיא, א' (1984). *התפתחות הקטגוריה של ה'אחר' והשלכותיה על התפיסה הדיאלוגית של*

מ' בובר. *דעת - כתב עת לפילוסופיה יהודית וקבלה*, 13, 95-114.

שרמר, ע' (1993). מגמות בחקר בובר בחינוך. בתוך ק' ירון ופ' מנדס פלור (עורכים), *מרדכי מרטין בובר במבחן הזמן* (98-118). מאגנס.

Bowlby, J. (1960). Grief and mourning in infancy and early childhood. *Psychoanalytic Study of the Child*, 15, 9-52.

Freidman, M. (1960). *Martin Buber: The Life of Dialogue*. Harper Brothers.

Freidman, M. (1995). *Education in Martin Buber: The life of Dialogue*. University of Chicago Press.

Huston, P. (2007). *Martin Buber's Journey to Presence*. Fordham University Press.

Mendes Flour, P. (2007). Martin Buber: A builder of bridges. *Jewish Studies Quarterly*, 14, 101-119.

Schaeder, G. (1973). *The Hebrew Humanism of Martin Buber*. Wayne State University Press.