

סערה בכוס יין: ילדים גדלים בצל האלכוהול

ד"ר אהרון פלשמן

נסיעה דמיונית

אתה מפליג בים. אתה יושב על הספון של הספינה. אתה מבקש להבין מזג האוויר ומצב הים מה הם. אתה מבצע שלוש פעולות. אתה בודק בתוך גופך. אתה מסתכל בשמים ובעננים ואולי אתה קם להתבונן בים עצמו. ואתה מתבונן בשאר הנוסעים על הספון. תוצאות שלוש הבדיקות עולות בקנה אחד. בגופך אתה מוצא שיווי משקל, ובטן שקטה. השמים בהירים, והנוסעים מתנהגים בניחותא ומתהלכים על הספון באופן יציב ורגוע. הבדיקה בתוך הגוף, בעולם הקרוב האובייקטיבי, ובעולם החברתי הקרוב מאשרים זה את זה, ואתה חוזר לנמנם ולחלום בשקט.

עכשיו נשנה פרט אחד. גופך אומר רגיעה כמו קודם, השמים בהירים כאז. אבל נוסע אחד מטייל על הספון בצורה מבוהלת ולא יציבה. הוא צועק פקודות חירום ומדבר על סערה מסוכנת בה הוא נלחם. אתה תבדוק את הים ביתר דיוק, תבחן את שאר הנוסעים פעמיים שלוש. והגוף אולי מגיב באופן לא רגוע, קשה לסמוך עליו.

נשנה עכשיו עוד פרט אחד נוסף. נשים את ההגה של הספינה בידי אותו נוסע תמהוני ונלביש אותו מדי הקברניט. הוא מתחיל לנווט את הספינה באופן נמרץ כתגובה לסערה שלו. הספינה מתחילה להתנועע הנה והנה. הגוף כבר אומר גוואלד, הים מסביב לספינה מתחיל להיות גלי, שאר הנוסעים מתקשים ללכת יציב, ומתפתחת בהלה כללית. רק אם תתבונן בשמים הבהירים ותהיה מאד משוכנע שהשמים קובעים את המציאות, תוכל להרגיע את עצמך שהסערה החיצונית היא אך ורק פועל יוצא של הקברניט התמוה. וגם ככה תרגיש שעלית על ספינה פרי יצירתו של הצייר מגריט.

סערה ואלכוהול שמה

פגשנו עכשיו באופן ציורי עולמם של ילדים להורים משתכרים. ההורה יוצר סערה פנימית. והוא מנווט את ספינת המשפחה כתגובה לסערה שלו.

ילד אין עולם אובייקטיבי שהוא לגמרי משלו. הוא זקוק לתיווך של הוריו המפרשים עבורו את מה שחושיו מביאים לו. למשל, הוא נוסע ברכב המשפחתי. הוא מרגיש שנוסעים במהירות מסוימת. אביו אומר שזו מהירות סבירה. אם אמו אינה אומרת שזו מהירות מטרופת, הוא ילמד מזה מהירות סבירה מהי, גם אם הרכב עוקף את כל שאר כלי הרכב בכביש. עד גיל מסוים הוא גם יסכים עם אביו שהשוטר שעצר אותו לא צדק.

ילד אין אף עולם סובייקטיבי שהוא לגמרי משלו. עצם התחושה של עולם פנימי סובייקטיבי של הילד הקטן נוצרה תחילה דרך העיניים של ההורה. תיזכרו באימא המצביעה על כדור בזמן שהיא עצמה מתבוננת דרך החלון. התינוק בן 6 חדשים יעקב אחרי ידה ויתעניין בכדור, אבל תינוק בן שנה כבר יעדיף לעקב אחרי מבט עיניה מעבר לחלון. הוא מבקש לראות את העולם דרך עיני אמו. וראייה זו דרך עיניה מעניקה לו לראשונה תחושה של קיום של עולם פנימי סובייקטיבי אצלה. דרך הבנתו שקיים עולם פנימי סובייקטיבי אצל האם, הוא בא למודעות בקיום עולם סובייקטיבי פנימי של עצמו (Stern, 1985).

אם כן ההורה מהווה **מתווך** עבור הילד הן בעולמו החיצוני והן בעולמו הפנימי. המתווך הוא כמו הקברניט ומורה הדרך של הספינה. ההורה המשתכר הוא כמו הקברניט ומורה הדרך המגיב חזק לתופעות שאינן בים. ההשלכות עבור הילד הן בעיקר בשני מישורים:

1. בלבול בין עולם הדמיון לבין עולם המציאות.

כיצד הנוסע שלנו יכול למצוא את הפנאי להתפנק בחלומותיו בהקיץ על הספון של הספינה? הוא זקוק לשלושה דברים: לביטחון שהוא מסוגל להכיר את המציאות החיצונית; לביטחון שהוא יכול לגלגל בראשו דמיוניות ללא סיכון שדמיונותיו יחדרו לתוך המציאות; ולביטחון ש תמיד ידע להבחין בין דמיון לבין מציאות. העולם של "תופעות המעבר" מבוסס על היכולת לוותר באופן זמני על שאלת ההבחנה בין דמיון למציאות (וויניקוט, 1996); *הווייתור הזמני על השאלה מותנה בביטחון מלא ביכולת שלו גם לשאול את השאלה וגם לתת לה תשובה בטוחה אם ירצה.* הביטחון הזה מעורער כאשר ההורה משתכר. כיוון שההורה מתווך תפיסת החוץ, אין הילד יכול להיות בטוח שהוא מכיר את המציאות על בוריה. כיוון שההורה מתווך את העולם הפנימי, אין

הילד יכול להיות בטוח שדמיונותיו לא יהפכו למציאות. אדרבה, ההורה המשתכר ממחיש וממש את דמיונותיו הוא. בתוך שיבוש זה, הילד ילמד לפחד מעולמו הדמיוני, ותופעות המעבר תהיינה מסוכנות עבורו. כדי לרכוש ביטחון, הוא יצמצם את שני עולמותיו על מנת למנוע חפיפה ביניהם. העולם החיצוני יצטמצם למישורים הברורים ביותר שאינם זקוקים למתווך. העולם הדמיוני יתרחק מהמציאות או אולי יתקפל לגמרי. הילד יהיה על המשמר, בכוננות מתמדת. השקט והשלום של דמיונות מעבר אינם בהישג ידו.

כאן נפגוש ילדים "מציאותיים" מאד. בבית הספר נמצא ילד רציני המבקש להיצמד למשימות ברורות ביותר. הוא יבקש הנחיות ויהיה אחראי מאד. הוא יתקשה באופן מפתיע במשימות הדורשות יותר יצירה אישית. בחברה הוא יחפש מנהיגים אחרים שיתנו לו הנחיות. הוא יבקש להישאר בעולמו המצומצם ויפחד לפרוש כנפיים אישיות. גם טיב קשריו יהיה מצומצם, והוא יתקשה להיכנס לתחום המעבר המשותף של חלומות בהקיץ שילדים מספרים אחד לשני. הוא ישאל אם זה "אמיתי", ושאלתו תהיה לא מובנת ואולי מעצבנת בעיני חבריו.

במישור אחד הילד יעסוק ללא הרף בדמיונות. בקשר לביתו, הוא יהיה מאד צמוד למציאות היומיומית, כולל פעולות מסוימות אותן הוא מבצע סביב שתיית הוריו, כגון להשכיב הורה שיכור, ואפילו לנקות קיא או להתחבא בחדרו כל עוד ההורה מס תער. אבל בנוסף, אין בידי הילד להגדיר מי הם באמת הוריו. הרי כאשר אינם שתוים, המציאות של חייו עם הוריו שונה באופן משמעותי. וכאן צריך לציין שהשוני אינו רק לטובה. כמו שיש הורים שאלימים רק כאשר הם שתוים, כך יש הורים מדוכדכים ומנוכרים שמצליחים להיות שמחים וחמ ימים רק כאשר הם שתוים, לכל הפחות כאשר הם מתחילים להשתכר. כך שלא פעם לילד יש רווח מסוים לפחות זמני משתיית הוריו. דבר זה מעניק לילדים תחושת אחראיות ואשמה בקשר לשתיית הוריהם.

מאחר שהם חווים אותו הורה במצבים כל כך שונים זה מזה, ילדים אלה עלולים להרכיב לעצמם פנטזיה של ההורה הרצוי, פנטזיה הבנויה מחלקים שונים מן ההורה הלא שתי ומן ההורה השתי. והוא עלול להאמין שפנטזיה זו היא האמת, מכיוון שאינה רחוקה מאמיתות חלקיות וזמניות. פנטזיה זו היא דמיון של "איך הבית שלי היה נראה ללא אלכוהול". פנטזיה זו משמשת כמו ה"רומן המשפחתי" של ילדים בגיל בית הספר המאמינים שבאמת יש להם הורים אחרים, בני האצולה. כאן האמונה היא בהורים הקיימים, רק ללא השתייה. לפי ניסיוני, לא מעט ילדים במצבים אלה הופכים שותפים בהכחשת הורים בצורה כזאת: ההורה מאמין שאינו שותה יותר מדי; הילד מאמין שהוריו יהיו מו שלמים כשיפסיקו לשתות. לא פעם ההורה שאינו שותה מעודד פנטזיה זו. פנטזיה זו לפעמים מעסיקה את הילדים רבות, ואף עלולה להפריע ליכולת הריכוז והלמידה. אבל פנטזיה זו אינה משמשת תחום מעבר או יצירתיות פנימית אמיתית. היא נגזרת מחלקי המציאות ומחליפה את המציאות. שוב, אין פנאי להשתחרר מהשאלה מה בין דמיון למציאות. השאלה ותשובתה המוחלטת קיימות תמיד: ככה זה באמת.

2. חוסר שליטה וחוסר בטחון במעברים בין מצבי האני השונים.

מצבים רבים לאני של האדם. מצבים אפקטיביים שונים כגון שמחה וכגון כעס, מצבים קוגניטיביים כגון סקרנות וכגון הפתעה, מצבים חברתיים כגון קרבה וכגון ריחוק. אין אדם מוצא את "מי אני באמת" במצב אחד או השני. אדם מכיר את עצמו דרך המעברים בין מצב למצב. בעל הבית על המצבים הוא האדם עצמו. אחד מההשיגים הגדולים בהתפתחות הוא היכולת לעבור מתחושה שאתה נמצא "בתוך" מצב כזה, לתחושה שהמצב "בתוכך" (עיינין Kegan, 1982). וגם כאן אנו פוגשים את ההורה כמתווך ראשון, המווסת מצבים כאלה יחד עם התינוק הקטן, למשל מביא אותו מחוץ קטן להתפרצות של צחוק דרך משחק של צחוק הדדי, או למשל מגביר את ערנותו דרך משחק ה"קוקו" (Stern, 1985).

אבל אין הדבר כן עם ההורה המשתכר. ההורה המשתכר אינו מאמין ביכולת שלו לעבור ממצב למצב בכוחות עצמו. הוא משתמש באלכוהול בתור חומר- עזר להעברת האלו. כאן בוודאי ישאל השואל, מה בין העברה עם אלכוהול להעברה דרך למשל "אסיבל"? השאלה במקומה, ובגלל שאלה זו הרבה מטפלים באלכוהוליסטים ב עולם מיד משיבים שאין הבדל, ועל המחלים מאלכוהוליסטים להימנע משימוש בכל "סם" רפואי. לא כך דעתי, וההבחנה לדעתי מושרשת בדיוק בנושא שלנו. האלכוהוליסט נותן לכוסית להשתלט עליו, הוא מוצא, ואף מבקש להיכנס בתוך הכוסית, להרגיש שהוא שרוי בתוך מצב הגדול ממנו. ואם יגזים בשתייתו, יבוא על מבוקשו. לעומת זאת, שימוש בתרופות יכולה לשמש כוח-עזר חיצוני המחזק את כוחו של "בעל-הבית" לווסת מצבים פנימיים. הילד לומד מהשתכרות הוריו כי לא ניתן לסמוך על וויסות פנימי למצבים פנימיים. הוא לומד שמצבים נפשיים קיצוניים גדולים על הוריו ועליו. הוא לומד שבעל הבית פושט רגל ושהשתייה גדולה מן האדם. ויש להוסיף שהוא בדרך כלל למד כבר על עצמו שהוריו התקשו מאד לשמש ווסתי עזר למצבים הפנימיים שלו בהיותו תינוק. כך שהרבה פעמים אותו ילד כבר חווה על עצמו וויסות קופצני ולא אדקוטי במצבים הפנימיים שלו כאשר הורי ו נכשלו לווסת אותו כשם שנכשלו עם עצמם. שבאופן תיאורטי גם יכול להיות שקיים מרכיב גנטי משותף לילד ולהוריו המקשה גם על ההורה וגם על הילד בוויסות כזו.

מתוך שלשת הגורמים הללו, הגנטיקה המשותפת הספקולטיבית, הוויסות העצמית המתווכת באופן לקוי ע"י הוריו, והדוגמה של וויסות עצמית אלכוהוליסטית של ההורה, לא נתפלא למצוא ילד שאינו מאמין ואינו סומך על יכולתו לעבור ממצב פנימי אחד לשני. התוצאה תהיה כפולה. הילד ינסה ככל האפשר להימנע ממעברים כאלה. הוא ינסה לצמצם את עולמו הרגשי למצבים רדודים שיכולים לסחוב את העגלה בחינת שורה תחתונה. הוא יימנע מלקיחת סיכונים של התרגשות יתר. הוא אף יתנגד ויתרחק ממצבים המעלים את הטונים. ומצד שני, כאשר הוא ימצא את עצמו בכל זאת בתוך מצבים בעלי עצמה רגשית יותר גדולה, הוא יתקשה למצוא את המוצא ואת המעבר למצב פנימי אחר. אם הוא יתרגז, יהיה קשה לו לסמוך על יכולתו להירגע. וכך אם ישמח מאד או יפחד מאד, הוא ירגיש כלוא בתוך הרגש. וחבריו יתקשו מאד להבין את מצוקתו.

קו התפתחותי מיוחד

תיארת עד עכשיו שני המרכיבים העיקריים של מה שאני מבקש להגדיר כקו התפתחותי מיוחד. לפני חודשים ספורים העולם חגג מאה שנה להולדת האם של בריאות הנפש של הילד, אנה פרויד. אנה פרויד הובילה את רעיונות אביה זיגמונד פרויד בקשר להתפתחות הילד למסגרת של חשיבה גמישה ושימושית לה נתנה השם "המושג של קווים התפתחותיים". לדוגמה, היא תיארה את ההתפתחות בתוך הילד ממצב של יניקה ועד לאכילה רציונאלית (1978). אליבא דאנה פרויד, אנחנו אף פעם לא עוסקים רק בתכנים של קו התפתחותי אחד או אחר. אנו תמיד מסתכלים על התפתחותו של הילד בשלוש רמות. האחת, תוכן של קו מסוים, כגון אכילה. שנית, התזמור בין הקווים השונים המקבילים בתוך אותו ילד ברגע נתון. למשל, ילד מסוים אולי יתקדם קוגניטיבית אבל יסבול מעיכוב בקו רגשי כלשהו. בסך הכל הוא יהיה במצב לא מאוזן בין הקווים במה שכל קו תורם לקו אחר. וברמה השלישית והיותר כללית, אנו נסתכל על יכולתו הכללית של הילד להרגיש בעל בית על הקווים השונים שלו ועל הרכבתם יחד ליחידה אחידה יחסית שהוא מרגיש כעצמו (פלשמן, 1996).

מבנה הקו

כאן אני רוצה לתאר פגיעותם של ילדי האלכוהול ברמות הכלליות יותר. אקדים ואומר, כי אני מבקש לציין מש שבעיני מיוחד לילדי האלכוהול. כמובן שאין ברצוני לתאר תסמונת הקיימת אצל כל ילדי האלכוהול. חלק מן הדברים יימצאו אצל חלק מילדי האלכוהול. אני מתאר מעין אב-טיפוס כדי לשבר את האוזן, לא לקבוע עובדה ממשית אחת. הקו המיוחד שתיארנו עד עכשיו משפיע על שני קווים אחרים באופן עמוק:

בקו של התפתחות **יחסי אובייקט**, תהיה הפרעה בהפנמת האובייקט. קיום ההורה במצבים שונים מחזק את הנטייה הטבעית לפצל את דמות האובייקט בין דמות טובה ודמות רעה. הילד הקטן יתקשה להשיג קביעות האובייקט (object constancy) (Mahler et al., 1975) עם אובייקט שבעצמו כל כך לא קבוע. תהיה נטייה לילד להגדיר את מצבו הרגשי לפי המצב הרגשי של האובייקט. נטייה זאת תתבטא הן בבית עם ההורים והן בח ברה עם מורים וחברים. תיווצר תלות יחד עם פחד מתלות, מצב שעלול לצמצם או לשתק פיתוח של יחסים תקינים. הילד יופיע כמופנם, פגיע, הזקוק לתמיכה ומתקשה לקבלה.

בקו של **התפתחות העצמי** (self) תפקוד ההורה בתור "זולת-עצמי" (self-object) יהיה לקוי מאד. למעשה, ההורה המשתכר מעדיף את צרכיו האישיים מעל לצרכי הילד שלו להשתמש בו בתור זולת-עצמי. אינו מסוגל להתפעל מבנו ולשמש לו mirroring self-object בזמן שכרותו. לפעמים, בהתעוררות הסימפטית של התחלת השתייה, הורה יתחיל להגזים בשבחי בנו, אבל תהיה טראומטיזציה כפולה ומכופלת. כאשר הוא יתחיל להזדקק בדיוק ליחס זה, בזמן שהיחס יתאדה עם תוספת השכרות. והצד המשלים פועל בצורה דומה. יש וההורה מתחיל להרגיש יותר ביטחון עצמי וכבוד עם תחילת השתייה, ויתחיל לעורר אצל בנו הצורך העמוק ב- idealized self-object. אבל בדיוק ברגע שציפיות וצרכי הבן מתעצמים - ויחד עם הציפיות, פגיעותו מתעצמת - הכבוד חולף והשכרות השפלה מכל מרסק את ההורה שהתנפח ואת הבן הזקוק לו. טראומות כאלו עלולות לגרום את הילד למצב נסיגתי בו הוא יסתפק רק בזולת-עצמי יותר ארכאי, של ה- twinning, ויראה את עצמו דומה להורה: עולים ביחד, יורדים ביחד, וחלילה משתכרים ביחד. (עייני Kohut, 1971, 1977, 1984)

ברמה של תיאום בין הקווים, יש לציין שבמקום הליקוי שם הפיצוי. ילדי האלכוהול יפתחו דרכי התמודדות מעבר לגילם הכרונוולוגית. דרכי התמודדות אלו, כגון נטילת אחריות יתר, הפנמת אשמה, צייתנות, יכולת לראות את הנולד בדפוסים מורכבים של התנהגות אצל הוריו, ורציונליזציה (עייני Isaacson, 1991) מעניקות לילדי האלכוהול בגרות יתר - לכאורה. אבל מצד כוחות אמיתיים אלו, קיימת תחושה של חולשה ותלות, כמיהות בהן הילד רואה ילדותיות ומהן

הוא מתבייש. קשה לילד להרגיש שהוא מתפקד באופן רגשי או חברתי ברמה התפתחותית אחידה. ולסובבים אותו, כולל הוריו, מצב זה עושה אותו יצור מבלבל, המעורר ציפיות ומאכזב שוב ושוב.

וברמה של ארגון האני היותר כללית, הילד חש אזלת יד. קשה לו להשתכנע ב אוטנטיות של חוויותיו ותגובותיו. הוא נע בין כעס ותחושת עצמי כקרבן, לרחמים ותחושת עצמי כמושיע. מצבים פנימיים רגשיים חולפים כמו סרט נע, ועולמות הדמיון והמציאות מתחלפים. הילד מרגיש שהוא זורם עם זרם חזק ממנו, שהוא בתוך החוויות ולא הן בתוכו, שאין בידו לא לשנות את עולמו החיצוני ולא להגדיר את עולמו הפנימי. כעלה נדף ברוח של סערה קיימת ולא קיימת, הוא יתרגל להגדיר את מקומו בין שמים לארץ, ואף יפחד שעם הפסקת הסערה ייפול ארצה במקום לא לו. האני שלו עלול להיות מוגדר על ידי מה שאיננו (Erikson, 1968).

התפתחות הקו

ברצוני לסרטט תנועת הקו ההתפתחותי המיוחד שלנו בשלוש נקודות התפתחותיות.

בגיל הגן

לרוב אין עוד בידי הילד הכוחות הנפשיים להתגונן ולנסות להתרחק מקשייו. הטשטוש בין מציאות לדמיון יקבל ביטוי ישיר. הילד יספר סיפורים בדיוניים הן בגן והן בבית. הוא לא יוכל להבחין בבטחה מה מציאות ומה לא, דבר שיבלבל את המבוגרים הסובבים אותו. הגננת אולי תגיד שהוא יצירתי, אך אין הדבר מדויק. סיפורי אינם נהנים מתחום המעבר, ואינו נהנה מהפנאי להשתחרר משאלת ההבחנה הזאת. אדרבה, הוא מבקש דוקא לשאול את השאלה הזאת. יותר על מנת לחפש תשובות בטוחות. רק מי שיש לו תשובות יכול לוותר עליהן. אם המבוגרים מסביבו יעודדו את סיפוריו מבלי להבין את מצוקתו, הוא עלול להתבלבל עוד יותר, ולסמוך על מבוגרים מסביבו פחות. לצערנו, פסיכולוגים חינוכיים לא תמיד מעלים על דעתם את השאלה האבחנתית, האם סיפורי מעשיות מבטאים בטחון ויצירתיות של מי שיכול לוותר זמנית על ההבחנה בין דמיון למציאות, או צמצום אצל מי שעוד לא רכש ביטחון כלל בשאלה הזו.

מבחינת וויסות במעברים בין מצבי האני, הילד יתקשה מאד לסמוך על עצמו ועל הגננת לווסת מעברים אלה. הוא ייכנס למצבים וייתקע בתוכם, אולי של פעילות ש אינו יכול להרפות, אולי של כעס ההולך ומסלים ללא גבול, אולי של דכדוך או עצב ממנו הוא לא מצליח להתרומם. לפעמים אנו ממהרים לאבחן ילד לפי מצב אחד שכיח במקום לשים לב לקושי בוויסות בין מצב למצב. אבחון כזה עלול להקשות לילד עוד יותר מכיוון שהמבוגרים מסביבו עלולים לראות מצב מסוים אחד כקבוע ממש. פעילות יתר הוא מצב אחד כזה, ומסקנות מהירות בקשר לאבחון A.D.D. אינן משרתות טובתו של ילד כזה.

בגיל בית הספר היסודי

התיאור הכללי של הקו ההתפתחותי שתיאורנו קודם הוא בעיקר הביטוי של קו זה בגיל חביון, סביב גיל 8-9. הילד מתחיל להי לחם עם עצמו בעיקר דרך צמצום והגבלה, הן בדמיון והן בביטוי רגשי. הצורך שלו לפעול לפי הנחיות חיצוניות עלול להפוך אותו לילד "טוב" המצליח להסתיר את מצוקתו מהמבוגרים בהם הוא נפגש בבית הספר ובמתן "ס. הוא עלול להצליח להמציא דמות חיצונית מזויפת המקבלת חיזוק חברתי רח. ב. מצד אחד, אפשר לראות יצירת דמות זאת ככוח התמודדות. מה שקובע אינו הדמות עצמה כי אם היחס של הילד לדמות הזאת. אם הוא מרגיש שהוא בעל בית על הדמות, שככה הוא בוחר להציג את עצמו ולהגן על עצמו מפחדיו, ושאינו חייב להסתיר מעצמו את מצוקותיו, אזי דמות הילד הטוב היא **בידיו** ומשמשת אותו. אבל לצערנו המצב היותר מצוי הוא שהמחיר של החזקת הדמות המצומצמת הוא צמצום פנימי שהולך ונחקק בסלע, הילד בתוך הדמות ולא הדמות בתוכו כאן ניזכר שעידונים אינם בעיקרם מנגנון הגנה כי אם דרך עקיפה לביטוי דחפים (א. פרויד, 1966 [ע' 103]; 1978). במצב של צמצום, העידונים אינם חופשיים, והלמידה של הילד תהיה שקטה אבל רדודה ומוגבלת, למרות רצונו לשתף פעולה עם המורים. גם למידה צריכה פנימיות משוחררת יחסית.

בגיל ההתבגרות

הארגון הפנימי הרדוד של גיל חביון לא יספיק להשתית בסיס התפתחותי מתחת לרגליו של המתבגר. אין בידי צמצום להחזיק את פרכי הדחפים והחשיבה והדמיונות ומצבי הרוח בעלי העצמה של גיל נעורים. המתבגר ירגיש שהוא עומד מול צומת קיצונית ושהזמן דוחקו. הוא ירגיש שעליו לבחור באופן דחוף ובלתי הפיך. שתי בחירות לפניו, הבחירה בין מציאות לבין דמיון, והבחירה בין וויתור על דחפים לבין וויתור על ריסון הדחפים. כמובן שבחירות אלו אינם בחירות אמיתיות, אבל ילד האלכוהול מרגיש שאין לו מנוס מהן.

אם בוחר הוא רק בדמיונות, הוא ייתלש מן המציאות ואף יכול להדמות לילד פסיכוטי. אם בוחר הוא רק במציאות, הוא יתאים את פעולותיו והתנהגותיו למציאות המקבלת אותו כפי שהוא, ויבנה צורה חיצונית ללא פנים, חיקוי של מה ששובבו. אנו והילד עלולים לייחס את בחירתו הקיצונית לעוד תופעה נורמטיבית של הנעורים, מכיוון שהרבה נוער נגררים לתוך תרבות הנעורים ומחקים זה את זה. אבל שני הבדלים גדולים מבחינים בין ילד של הבחירה הקיצונית לבין התבגרות נורמטיבית. הראשון: במהלך הנורמטיבי אין הילד מושך את ידיו גם מדמיונות, ואילו הילד שאנו מתארים עושה בחירה בלעדית. וההבדל השני: המתבגר הנורמטיבי מטביע תביעות אצבע משלו על הדמות אותה הוא מחקה. הוא עושה משהו דומה אבל לא זהה לאחרים, הוא חותם עם חתימתו האישית על השוני בגוונים שהוא מרכיב מתוך הדמות שלו. ואילו הילד שאנו מתארים מושך את ידיו מכל ביטוי אישי ומיוחד, מחפש חיקוי בלעדי ושלם. כאן נוצר הסיכון שישתייך לקבוצת פשע, השמחה לקבל "קלונים" המוכנים לעשות הכל לתת כדי לאחרים להגדיר אותם.

אם בוחר הוא רק בווייתור על מצבים רגשיים חזקים, הוא יתרחק מעצמו וינסה להפוך את עצמו למעין רובוט. הוא ינסה לארגן באופן חיצוני את זמנו, את פעולותיו, את מחשבותיו. הוא יזדקק למבנה נוקשה ושלם ויתקשה לשאת פנאי. גם קשריו עם חברים יתארגנו בצורה כזאת. אולי הוא יבקש לצאת ללמוד בפנימייה, אולי דווקא בפנימייה צבאית. אבל גם בפנימייה, המדריכים ירגישו שאין לו מנוחה, שאינו זורם, ומוריו ירגישו שאינו מסוגל ללמוד לעומק למרות מאמציו האדירים להשליט סדר על חומר הלימודים. ואם הוא בוחר רק להשליך את עצמו לתוך תנודות המצבים הפנימיים, הוא יתפרע רגשית, חברתית, מינית, תוך תחושה בסיסית של ריקנות הנובעת ממשכית ידיו מבנייה פנימית של עצמו. ויש סיכון גדול שישתפק בטיפול עצמי דרך וויסות חיצונית, עם אלכוהול כמו הוריו, או עם סמים.

איך שלא יבחר, המתבגר מרגיש צורך לחתום קבע בבחירתו. כך הוא סוגר בט רם עת על מה שדומה לזהות ומחליף את הזהות עבורו. מתוך בחירתו הוא יוצר "זהות שלילית" (Erikson, 1968). במשך הזמן יהיה לו קשה לוותר על זהות מדומה זו, שמא יפגוש שוב את הריקנות ואת חוסר החיבור בתוך עצמו. הפתרון המדומה יהפוך לבית כלא.

התפתחות משפחתית

כל מה שתיארת בתור מאפיינים של ילדי האלכוהול קיים כמובן בתוך ההקשר משפחתי. באופן כללי אפשר לאפיין את המשפחה האלכוהוליסטית במונחים של **רמת המובחנות (דיפרנציאציה) של המשפחה** (פלשמן, 1994). כוונתי למסוגלות של בני המשפחה ביחד:

1. לאפשר מפגשים מהותיים בין כל שני בני המשפחה, מפגשים בהם השניים מתחילים כל אחד מעמדה אישית אוטנטית, ונכנס לבית היוצר של יצירה מיוחדת וחדשה של השניים כתוצאה מאותו מפגש;

2. להימנע מיצירת משולשים בהם כל שניים נפגשים לא באופן ישיר אלא באמצעות היחס של שניהם לגורם שלישי (לדוגמה: אם ובת שמדברות רק על שתיית האב ולא על דברים מהותיים שביניהן בלבד).

האלכוהוליים משמש גם סיבה לרמה נמוכה של מובחנות וגם כתוצאה שלה. הצורך הנפשי להשתכר נובע מקושי לאפשר מפגשים של עימות ושל קונפליקט, ופחד מן הקרבה של מפגש בו שניים יוצרים ונוצרים. האלכוהול משמש השלישי הקבוע, ובני המשפחה מעבירים את כל הקונפליקטים דרכו. האלכוהול משמש גם מעין מסווה ל"עמדת אני" של השותה; אינו מדבר מתוך גרונו כי אם דרך פתח בקבוקו. כתוצאה מכך, השתייה עצמה מורידה עוד יותר את רמת המובחנות של המשפחה. המשפחה האלכוהוליסטית נקלעת לספירלה שלילית המתחילה ברמת מובחנות נמוכה ומובילה כלפי מטה אל בור תחתית.

רוב התופעות המתוארות אצל ילדי אלכוהוליסטים הן תופעות כלליות של רמת מובחנות מאד נמוכה. הספרות מונה אחראיות יתר, בושה, הסתגרות, חוסר שקט והתקפי זעם, בין השאר. משפחות אלכוהוליסטיות סובלות מתופעות נוספות המשותפות למשפחות ברמת מובחנות נמוכה, כגון אלימות (Potter-Efron & Potter-Efron, 1990). לדעתי אפשר להבין רמת המובחנות הנמוכה של המשפחה דרך הקו ההתפתחותי שתיארת של הילד. קושי ההבחנה בין מציאות לדמיון נעוץ בקושי ההורה לשמש דמות הורית מובחנת, הורה המבחין בין צרכיו האישיים לבין צרכי הילד בהורות אדוקואטית. גם חוסר התיווך במעברים בין מצבים פנימיים מבטא ליקוי בעמדת האני של ההורה..

השלכות

אם הביעה שייכת לתחום של רמה נמוכה של מובחנות במשפחה, הטיפול אמור לפעול למען העלאת רמת המובחנות הזאת. טיפולי תיקון ומניעה אמורים לאפשר מפגשים יצירתיים בין הורים

לילדים. הם אמורים לטפל לא רק בשימוש באלכוהול , אלא גם במשמעות האלכוהול בחייו המשפחתיים והפנימיים של הילד. וכאן אני רוצה להדגיש שתי השלכות מעשיות :
 1. לא מספיק להכיר באלכוהוליזם של המשפחה , ולא מספיק רק להפסיק את השתייה . לעשות רק כך מחזק את הפנטזיה של הילד שאלמלי האלכוהול הכל בסדר . תכנית טיפולית חייבת לכלול גם צעדים ראשוניים מן השתייה והלאה . צעדים אלה קשורים להפעלת רמת המובחנות על ידי עידוד ואפשר של מפגשים הן של עימות וקונפליקט והן של קרבה חדשה . יש ומפגשים כאלה מתאפשרים מתחילת הטיפול, ויש שמפגשים אלה ממתניים עד שמצד ההורה ומצד הילד עושים הכנה דרך שיחות פרטניות או קבוצתיות קודם . ויש ומפגשים כאלה מתאפשרים בבית , ללא מעורבות של מטפל לאחר טיפול פרטני . יהיה מה שיהיה , המטפלים אינם יכולים להניח שהילד משתחרר ממצבו הלא מובחן והמוגבל בתוך עצמו , ובתוך ביתו , עד שמפגשים כאלה מתחילים להתהוות.

2. מקום מיוחד למפגשים אלה במשפחה עם מתבגרים . כאן הרבה פעמים הצורך והיכולת להיכנס לעובי הקורה מצטברים לסיכוי שלא היה קודם (פלשמן, 1994). ולפעמים תכנית התערבות תעשה טוב לבנות לקראת הזדמנות זאת ולפעמים אפילו טוב לחכות עד אז . לפעמים רצוי ללוות את המשפחה במשך זמן ממושך עד שהיא מתבשלת מבפנים למסוגלות לשינוי (עיין Flashman, in Baur, 1994).

סיכום

ניסיתי כאן להעלות מסגרת לחשיבה קלינית ומעשית, דרך לגשת להבנת עולמם של ילדים הגדלים בצל האלכוהול. עולם צר וסוער להם, יותר מדי תהפוכות עם פחות מדי מרחב תמרון . דרך הבנת המיוחד שבמצוקה שלהם, אנחנו מבקשים לשחרר אותם מן הסערה בכוס יין . נבקש להעניק להם היכולת להתחיל להכיר ולהבחין בין מה שבתוך הכוס לבין מה שמחוצה לה ; להיות בעלי בית על הסערות של עצמם ולא של הוריהם ; ולקחת צעדים ראשוניים אישיים לקראת יצירה משפחתית יותר מובחנת ופחות מצומצמת, להחליף הסערה בכוס היין במפגשים מסביב לשולחן בבית.

מקורות

1. וויניקוט, ד. (1996), *משחק ומציאות*, תל-אביב : עם עובד.
2. פלשמן, א. (1994), "כי המות יפריד" : סיכון אישי וסיכון משפחתי במשפחה המתבגרת . מתוך *נטילת סיכונים בגיל ההתבגרות*, ס. שניידר & ח. דויטש, עורכים, מכון סאמיט.
3. פרויד, א. (1978), *תקינות ופאתולוגיה בילדות*, תל-אביב : דביר.
4. Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and Crisis*. New York: Norton.
5. Flashman, A. (1996). Developing developmental lines. *Psychoanalytic Study of the Child*, vol. 51, 1996(in press).
6. Flashman, A. (1994). Mapping the family story .In Baur, S. *Confiding*. New York: Harper-Collins.
7. Freud, A. (1966). *The Ego and the Mechanisms of Defense*. New York: International Univ. Press.
8. Isaacson, E.B., Ed. (1991). *Chemical Dependency: Theoretical Approaches and Strategies Working with Individuals and Families*. New York: Haworth.
9. Kegan, R. (1982). *The Evolving Self*. Cambridge: Harvard Univ. Press.
10. Kohut, H. (1971). *The Analysis of the Self*. New York: International Univ. Press.
11. Kohut, H. (1977). *The Restoration of the Self*. New York: International Univ. Press.
12. Kohut, H. (1984). *How Does Analysis Cure?* Chicago: Univ. of Chicago Press.
13. Mahler, M., Pine, F. & Bergman, A. (1975). *The Psychological Birth of the Human Infant*. London: Maresfield.
14. Potter-Efron, R.T. & Potter-Efron, P.S. (1990). *Aggression, Family Violence and Chemical Dependency*. New York: Haworth.
- Stern, D. (1985). *The Interpersonal World of the Infant*. New York: Basic Books.