



יחידה 1 - זיהוי דפוסי התמודדות.

יחידה 2 - הגמשת דרכי התמודדות.

יחידה 3 - דפוס התמודדות אמוטיבי-קוגניטיבי (R.E.T.).

התמודדות, היא החוליה המקשרת בין אירועים חיצוניים ובין תגובה רגשית וניתן לראותה כסך כל המאמצים הקוגניטיביים וההתנהגותיים הבאים להתאים, לעצב ולווסת השפעות ותוצאות של אירועים כשהמטרה הסופית שליטת האדם בהתנסויותיו. לכל אדם דפוס התמודדות אישי בעל סגנון יחודי. מודעות לדפוס התמודדות והכרתו עשויה לשפר את יעילותו והתאמתו למצבי חיים.

מטרת הפעילויות בשער זה לעזור לתלמידים לזהות, להכיר, להבין ולהבחין בין סגנון תגובה יעיל ומתאים למצב ובין סגנון בלתי יעיל שעלול להוביל למבוי סתום והרגשת אין מוצא המאפיינים מצב מצוקה.

המאמרים שנבחרו מדגישים את האלמנטים הקוגניטיביים ביסוד ההתמודדות. אלמנטים אלו ניתנים ללמידה תרגול ואמון המאפשרים בניית דפוסי תגובה יעילים המבוססים על הערכה מציאותית.

יחידה 1- זיהוי דפוסי התמודדות

”כל אדם אדריכל גורלו” (אפיוס קלאדיוס)

מטרות:

- ★ לאפשר לתלמידים לזהות דפוסי התמודדות במצבי מצוקה.
- ★ הכרת האלמנטים בהתמודדות יעילה.

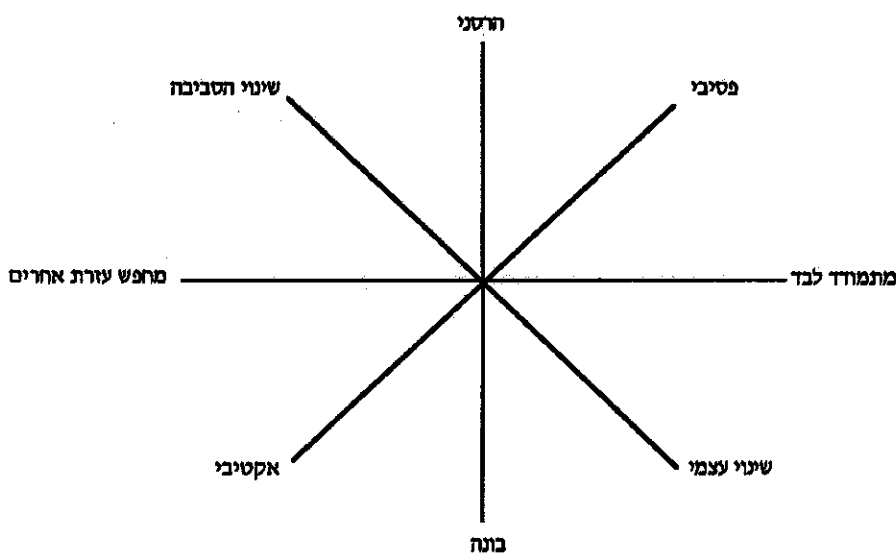
פעילות א' - הכרת דפוסי התמודדות

הליכים:

1. בקבוצות קטנות או במליאה לקיים דיון בנסיון:
 - א. להגדיר את מושג ה”התמודדות”.
 - ב. להגדיר מהם המימדים (קריטריונים) על פיהם ניתן להעריך התמודדות.
2. בסיום הדיון ניתן להציג את אחד משני הסולמות המובאים להלן.

הצגת סולמות התמודדות מוכרים כדוגמת הסולמות הבאים:

סולם א'



סולם ב' - Basic (לקוח מתוך מ. לחד - להתגבר 1990)

מתברר ממחקרים, כי הפרט הוא צרוף יחודי של סגנונות התמודדות ומגיב ביותר מאופן אחד, אך לשם הבחרה נבחין בסגנונות אחדים להתמודדות במצבי לחץ.

1. **סגנון התנהגותי (B) מסמן סגנון אקטיבי, כגון:** נקיטת יוזמה, איסוף מידע, בדיקת סדר עדיפויות, התארגנות ופעילות.
2. **סגנון אפקטיבי (A) מסמן טכניקות של עיבוד רגשי בדרכים מגוונות כגון:** בכי, צחוק, הומור, כעס... וכך דרך אמצעי כתיבה, שירים, ציור, או שיחה עם אדם נוסף על חוויותיו.
3. **סגנון חברתי (S) מסמן טכניקות שמטרתן גיבוש ואירגון קבלת תמיכה חברתית.** טיפוח קשרים בין אישיים, השענות על בני משפחה ו/או אנשי מקצוע.
4. **סגנון דמיון (I) מסמן טכניקות הישענות על השימוש בדמיון, חלומות בהקיץ, פנטזיות, מחשבות על דברים נעימים כמכשיר למיסוך על אינפורמציה קשה והסחת הדעת ממנה.**
5. **סגנון קוגניטיבי (C) מסמן טכניקות קוגניטיביות כגון:** תשיבה, קיום שיחות ברור, ויכוחים, בדיקת רווחים - הפסדים, איסוף מידה, פתרון בעיות וניווט עצמי.
6. **סגנון פיזיולוגי (PH) מסמן המלצה לפעילות פיסית.**

אין דפוס התמודדות אחד הטוב לכולם, כל אחד מאיתנו משתמש בדפוס זה או אחר מעבר לדפוס דומיננטי, בהתאם למצב בו הוא נתון. המטרה - הכרת הדפוס הדומיננטי והכרת הדפוסים האחרים כאפשרות שימוש במצבים, בהם הדפוס המוכר אינו יעיל.

פעילות ב' - זיהוי דרכי תגובה

הליכים:

עבודה בזוגות.

הוראות לתלמידים:

1. שתפו את בן זוגכם במצב קושי, שחוויתם, ולהערכתכם התמודדותם בו בהצלחה.

למנחה:

(להציג את סולמות ההתמודדות על הלוח או בכרטיסים).

1. נתחו את תגובותיכם עפ"י אחד הסולמות המוצעים.
2. במליאה דיון על דפוסי התמודדות יעילים ובלתי יעילים למצב.

שאלות הבהרה:

1. מי מוכן לספר מה למד על עצמו?
2. האם גם אחרים למדו שיש להם תגובות אופייניות?
3. האם התגובה במצב שהעליתם היא אופיינית לכם או תלויה בארוע עצמו?
4. האם דפוס זה משרת אותך? כיצד? האם מפריע?
5. האם יש מצבים בהם עוזר ומצבים בהם מפריע?
6. מדוע רצוי שלכל אדם תהיינה דרכי תגובה מגוונות?
7. היום, לאחר שלמדת על דרכי תגובה נוספות, האם אפשר היה להגיב אחרת במצב שתארת? באיזו דרך?

נקודות להתייחסות:

התמודדות יעילה מוגדרת כפתרון גמיש מתוך ראייה רחבה של המצב ובחינת מגוון אפשרויות לפתרון.

אלמנטים של התמודדות חיובית:

1. הגדרת הבעיה וזיהוי - מתוך קושי כללי רחב.
2. התאמה למציאות - חיפוש אלטרנטיבות, המתאימות למציאות.
3. הערכה מחדשת של המצב - לבחון את הבעיה מזוויות שונות, דבר המאפשר יצירת פתרונות חדשים.
4. אקטיביות - יוזמה ועשייה גורמות לתחושת שליטה במצב וכן יש לו אלמנט של הפחתת מתח פנימי.
5. התמקדות בחיוב - זיהוי האלמנטים החיוביים גם במצבי קושי, המאפשר לצאת לפתרונות חדשים.

התמודדות לא יעילה - מוגדרת כהתמודדות שאינה מפחיתה את תחושת המצוקה.
אלמנטים של התמודדות לא יעילה:

1. הרגשת יאוש, חוסר אונים, דכאון, אכזבה, כשלון עצמי.
2. פסיביות - מחכים שהסביבה תשתנה.
3. שימוש בפתרון לא מתאים למציאות (התנהגות מענישה, דווקאית).
4. נוקשות מחשבתית - אין פתרון אחר.
5. הביטויים ההתנהגותיים השכיחים של התנהגות לא יעילה הינם: הסתגרות, תוקפנות, שימוש בסמים, מניפולציות והתאבדות.

האלמנט החזק שגורם לבחירת דרך התמודדות לא יעילה הוא הערכה פסימית של המצב, הרגשה ש"ממילא לא אצליח להתגבר ולצאת מהמצב", דבר המוביל לנוקשות מחשבתית ולפתרון דיכוטומי של או/או. אין אפשרות לבחינות נוספות של תבעיה. אין הערכה מחדשת של המצב, שעשויה ליצור פתרונות אפשריים חדשים.

פעילות ג' - עבודה בזוגות - גיבור דמיוני (לקוח ממ. להד - "לחגבר" 1990)

מטרה - מודעות עצמית לדפוס התמודדות אישי.

שלב א'

הליכים:

כל תלמיד מקבל דף חלק, אותו מקפל באופן שנוצרות 6 משבצות:

מכשול	משימה	גיבור
תוצאה	אופן התמודדות	מי עזר

בכל משבצת כותב התלמיד עפ"י הסדר את המילים הבאות: גיבור, משימה, מכשול, מי (או מה) עוזר לו, אופן התמודדות, תוצאה.

הוראות לתלמידים:

1. הישבו על גיבור כלשהו מספר, סרט, חלום, סדרת טלוויזיה, מההיסטוריה...
2. דמיינו לכם את הגיבור. מיהו, כיצד נראה.
3. לגיבור הדמיוני שלכם יש משימה אותה עליו לבצע. חשבו על המשימה של הגיבור, מיהו, מהם המכשולים העומדים בפניו, מי עוזר לו לבצע המשימה (או מה עוזר לו), כיצד מתגבר על המכשול, אילו תכונות עוזרות לו, מה התוצאה?

לפעילות זו מוצעות 2 דרכים:

דרך א' - על התלמידים למלא את המשבצות.

דרך ב' - באמצעות דמיון מודרך.

שלב ב' - חלוקה לזוגות

כל תלמיד מספר בתורו לבן זוגו את ספרו.

מי הגיבור - (דמות, מציאות, דמיונית)

מה המשימה - (פעילות, דמיון, משימה חברתית)

ומנתח את דרך התמודדות על פי סולם קטגוריות ב' (כמוצע בפעילות א').

התוצאה שהושגה - האם ניתן להגיע לאותה תוצאה או לתוצאה טובה יותר בדרך התמודדות

נופסת-אחרת?

שלב ג' - במליאה

לבדוק האם דפוס ההתמודדות של הגיבור הדמיוני שבחרת מוכר לך? האם גם אתה משתמש בו?
האם דפוס זה מאפיין אותך? האם אתה נוטה להשתמש בו בלבד? אם הדפוס המאפיין אותך אינו
מחלץ אותך ממצב המצוקה, באילו דפוסים נוספים תוכל להשתמש?

פעילות ד' - ניתוח ארועים - סימולציה ותצפית

הליכים:

1. חלוקה לקבוצות. כל קבוצה מקבלת כרטיס ארוע (או מתבקשת לחיך אותו עבור קבוצה אחרת).
2. כל אחד מחברי הקבוצה מקבל תפקיד: שחקנים, דמות שואלת תצפיתנים.

שחקנים - משחקים את הארוע המתואר בכרטיס.
דמות שואלת - מנסה בעזרת שאלות הבהרה להבין את הארוע ושחקניו.

שאלות הבהרה:

1. מה הרגשות שמתעוררים עקב הארוע ?
2. כלפי מי מופנה הרגש?
3. מה חושבים שיקרה בעתיד? (הערכת מצב)
4. מהם האלמנטים שעושים את המצב לקשה כל כך?
5. ניתוח התגובה עפ"י סולם קריטריונים (דרך א')
6. עזרה לשחקנים להגיע לדרך פתרון הבעיה.

תצפיתנים - מסכמים בסוף המפגש את התהליך.

1. כיצד הגדירו השחקנים את הבעיה?
2. כיצד התמודדו אתה?
3. מי עזר למי? מי תמך במי?
4. מה קידם את השחקנים לקראת פתרון.

דוגמאות לארועים:

ארוע 1

במשפחה שתי בנות. הבכורה בת 17 והצעירה בת 15. להורים טענות בלתי פוסקות כלפי הבכורה לעומת הצעירה "הטובה הממושמעת..." לבת הבכורה נמאס מזה, אין לה כוח יותר להיות הלא מוצלחת, נמאס לה.

ארוע 2

האב חוזר מהעבודה, מכנס את אשתו, בנו הבכור בן ה-17 והצעיר בן ה-12 סביב השולחן ומודיע בקול החלטי: "אני עוזב את הבית". המשפחה נדהמת, האם, למרות שידעה על הקשיים ביניהם לא העריכה שהדבר יגיע לשלב ביצוע.

ארוע 3

הבן הבכור, התלמיד המצטיין מודיע להוריו כי אינו מתכוון להמשיך ללמוד והחליט לצאת לעבודה. ההורים המומים. הם עשו הכל "כדי שיוכל ללמוד בשקט, וכולם הרי מנבאים לו גדולות..."

ארוע 4

רונן מרגיש שהמחנכת מתנכלת לו. בכל מה שקורה בכתה הוא "הקורבן". אפילו כשיושב בשקט ומכין כבר שיעורי בית, היא לועגת למאמציו ומתייחסת אליו כאל "אפס".

פעילות ה' - ניתוח ארועים עפ"י שאלות מנחות

חליכים:

1. התלמידים יתחלקו לקבוצות ויתארו על גבי כרטיס ארוע קשה במיוחד, בלתי נסבל, מצב ללא מוצא.
2. כל קבוצה תקבל ארוע שנכתב על ידי קבוצה אחרת ותעבור עליו, על פי כרטיס השאלות שיכין המנחה.

דוגמה לארוע:

נמאס לי כבר, חשבתני שהמצב ישתנה, כאשר סוף סוף "אפטר" מאחי והוא יתגייס, אבל המצב נעשה גרוע יותר. כל הזמן מזכירים לי את העשיריות שהוא הביא הביתה בתיכון, ועכשיו הוא בכלל מלך - קומנדו ימי. נשבר לי סופית. ככה זה לא יכול להימשך...

דוגמאות לארועים לגיל הצעיר:

1. אחי הבכור מציק לי כל הזמן אבל תמיד מאשימים אותי.
2. חזרתי הביתה, אמא לא היתה ולא היה לי מפתח.
3. שוב אבד לי הכסף שאמא נתנה לי עבור תעודת סוף השנה.
4. אני מרגיש שאף אחד לא אוהב אותי יותר. כולם שמים לב לתינוק שנוול לנו...

כרטיס שאלות:

1. המשוכו את הסיפור.
2. מה עשה גיבור הסיפור?
3. מה עוד יכול לעשות? הציעו לו הצעות.
4. מה החבדל בהצעות שהעליתם (בדקו עפ"י סולמות הקטגוריות שבדרך א').
5. באיזו דרך אתה היית בוחר?

במליאה:

1. חתייחסות לדרכי התגובה שהוצעו.
2. האם דרך התגובה שהצעתם אופיינית לכם? האם גם במצבים אחרים אתם נוהגים כך?
3. האם דרך זו עוזרת לכם? מדוע לדעתכם?
4. האם יש דרכים נוספות ששמעתם היום ונראות לכם מתאימות?
5. בחרו אחת מדרכי ההתמודדות החדשות שהועלו בכתה ובדקו האם מתאימה לכם.

פעילות ו' - פתרון בעיות - עבודה עצמית (על פי "מעגל הקסים")

מטרות:

1. זיהוי דפוס התמודדות במצבי מצוקה.
2. יצירת מאגר רעיונות לדרכי התמודדות נוספות.

הליכים:

שלב א' - כל תלמיד מקבל לידיו דף הנחיות לעבודה עצמית (יכול למלא אותו או לקרוא בלבד).
שלב ב' - במליאה דיון על העבודה העצמית.

שלב א' - דף ההנחיות

1. נסה להיזכר האם היתה לך פעם הרגשה שיש לך בעיה "שאינן לה פתרון?" שאף אחד לא יוכל לעזור לך? מה הרגשת אז?
 - א. אם לא היה, דמיין מצב כזה.
 - ב. היה בטוח - לכל אחד מאיתנו הי מצב קושי כזה שחשבנו שאין לו פתרון, וכל אחד מאיתנו הרגיש באותו רגע ש"אין מה לעשות".
ובכל זאת...

2. חשוב לרגע כיצד הגבת? (או תגיב במצב כזה).
מדבר על כך עם אחרים, מנסה לפתור הבעיה, בורח ממנה, מתעלם, מאשים את עצמך, מאשים את האחרים, ממשיך לנסות לפתור בדרך מוכרת לך מהעבר, מנסה דרכים חדשות.
 - א. אם אתה רואה את בעיתך **פמבון סבון** אפילו אינך רואה הדרך לפתרון - אתה בדרך הנכונה למציאת פתרון, אם אתה רואה בעיתך כמלכודת - אתה תקוע.

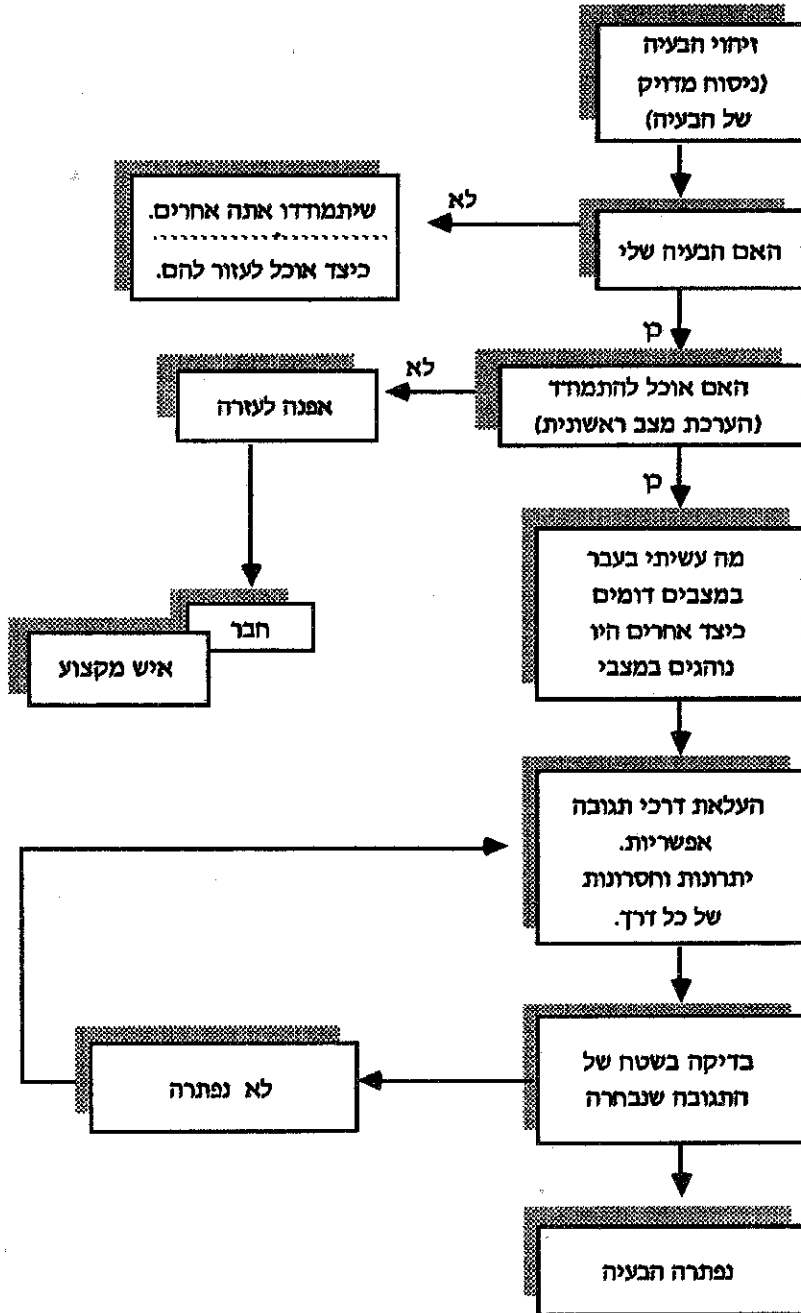
חבט ברשימת הבעיות המוצגת להלן (אפשרות נוספת שהתלמידים יעלו את תחומי הקושי שלהם) ובדוק אם אחת הבעיות מזכירה לך בעיה שנתקלת בה בעבר, או מטרידה אותך היום:

- ★ אני לא מקובל בחברה
- ★ הורי מתגרשים
- ★ עומדים לסלק אותי מביה"ס
- ★ רוצה להיות כמו כולם
- ★ רוצה להיות מיוחד
- ★ להיות עצמאי - שלא יגידו לי מה לעשות
- ★ שיהיה לי לפחות חבר טוב אחד, להתחלק אתו
- ★ שהיחסים שלי עם הורי יהיו טובים יותר
- ★ מה אעשה כשאהיה גדול
- ★ כיצד להתמודד עם לחץ החברים לפיתויים אסורים

★ דברים לא צודקים המתרחשים בעולם
★ אחר

סמן "v" ליד בעיה המטרדה אותך יותר מאחרות.

שלב ב' - דרכים להתמודדות



יחידה 2 - הגמשת דרכי התמודדות

"או שאמצא דרך או שאסלול אותה"
(פיליפ סידני)

מטרות:

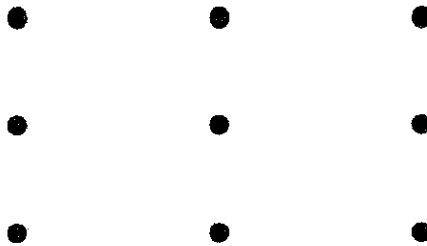
- ★ "יצירת" פתרונות לא שגרתיים.
- ★ להכיר דפוסי התמודדות נוספים, שיאפשרו לפתח ולהרחיב את רפרטואר התגובות הקיים.

פעילות א' - תרגיל "9 הנקודות"

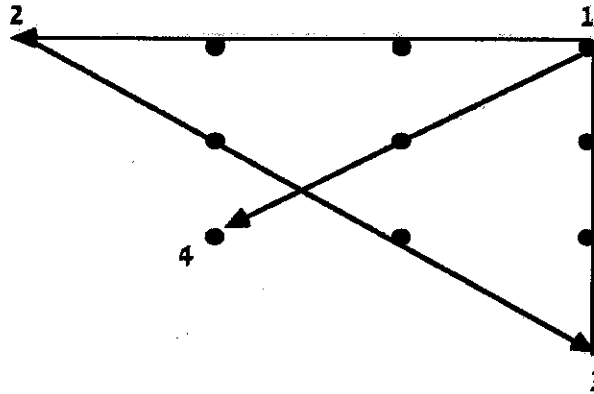
**"כדי שיקום האפשרי, חייבים לנסות
בכל עת מחדש את הבלתי אפשרי"**
(הרמן הסה)

חליכים:

שלב א' - תרגיל 9 הנקודות.



על תלמידים לחבר את 9 הנקודות באמצעות 4 קווים ישרים מבלי להרים את העפרון מהנייר. הרעיון: - פתרון בלתי שגרתי לבעיה מוכרת. שהרי ללא היציאה "מהמסגרת" בדרך המוצגת הרי לא נוכל לחבר הנקודות וכך גם "בחיים" אנו מוצאים עצמנו לכודים לא אחת כאשר אנתנו מנסים "עוד מאותו דבר" - גישה שונה, לא שגרתית, אפילו בלתי הגיונית, לכאורה, עשויה להוביל לפתרון אפשרי.



שלב ב'

1. הקבוצה בונה סיטואציה קשה ביותר שאינה ניתנת לפתרון (או שנלקח ארוע קודם) לדוגמה: תלמיד רוצה לעזוב ביה"ס, בית, לא מסוגל לשאת את לחץ הבחינות וכו'.
2. כל תלמיד רושם על פתק פתרונות "פראיים", פרדוקסליים, מוזרים, בלתי אפשריים למצוא לדוגמה: לחץ בבחינות. הצעות: לצאת לבלות יותר, להתעסק בתחביבים, לעסוק בספורט, לא ללמוד יותר לבחינו וכו'.
3. בקבוצות נבחרים הפתרונות המוצעים והאם ניתן לבחור מהם פתרון אפשרי. מה הרווח המחיר של כל פתרון.

פעילות ב' - יצירת אלטרנטיבות התנהגותיות ע"י חברי הקבוצה

חליכים:

עבודה בקבוצות קטנות.

1. הוראות לתלמיד: דמיין מצב קושי שהוא חסר פתרון לחלוטין, ללא מוצא ומתמשך לאורך זמן.
2. התלמיד מספר לקבוצה את הארוע אותו "יצר".
3. הוראה לחברי הקבוצה: לעזור לו למצוא מוצא לסבך בו נמצא (רגשי התנהגותי).
4. כל תלמיד רושם אנונימית דרכי התמודדות אפשריות.
5. התלמיד אוסף את הפתקים וקורא אותם בקול.
6. מתוכם בוחר דרך התמודדות הנראית לו המתאימה ביותר. (אם אומר "כלום לא נראה לי אפשר לומר לו "בחר את הכי פחות גרוע" או "זה שנראה לך יותר מאחרים".

7. התלמיד מזמין את התלמיד, שדרכו נמצאה המתאימה ביותר, למשחק תפקידים על שכלול הפתרון.
8. לתלמיד - כיצד עזרו לו חבריו? כיצד רואה את המצב הקשה עכשיו?

נקודות להתייחסות:

1. בכל אחד מאיתנו טמון פוטנציאל ביצירה וחיפוש פתרונות וכמה קשה במצב מצוקה למצוא דרכי מוצא לבד.
2. בכל משבר טמון פוטנציאל חיובי מעבר להתמודדות עם המצוקה העכשווית. מה הרווחים העתידיים במצב משברי (תמיכה מחברים, התגייסות הורים, תשומת לב, יציאה מקושי-גורמת הרגשת אושר, העלאת תחושת הערך העצמי בעקבות יכולת ההתמודדות).

פעילות ג' - אימוץ דרכי התמודדות

הליכים:

כל אחד מהתלמידים יעלה מצב קושי, בו הוא נתון היום או היה נתון בעבר. לאור דפוסי התגובה החדשים שהועלו בפגישות, יבדוק כל תלמיד כיצד הוא עשוי להתמודד בדרך נוספת עם הבעיה.

במליאה:

באיוו דרך בחרו מה הרווח? במה דרך זו מתאימה למצבו? האם היה רוצה שהקבוצה תעזור לו למצוא אלטרנטיבה נוספת?

פעילות ד' - הרפיה ודמיון מודרך

מטרות:

- * הפגת מתח היצוני/פנימי ע"י אמון טכניקת הרפיה לתלמידים.
- * חיזוק כושר התמודדות במצבי מצוקה בעזרת דימויים חיוביים ונטיעת רעיונות יצירתיים במאגר הנפשי.

הליכים:

שלב א' - הרפיה

שלב ב' - דמיון מודרך

מצאו מקום נעים בו אתם חשים בנוח ובבטחון, טוב לכם שם, אוהבים אתכם, זה מקום מוכר לכם מהעבר, או מהחווה. אם אינכם מוצאים - המציאו אותו. את מי אתם רואים? מה אתם מרגישים?

מה מעניק לכם את תחושת הבטחון והרוגע במקום? הישארו במקום והרגישו עד כמה נעים לכם להימצא בו. עתה עברו בדמיונכם למבוכ, בו אתם מנסים למצוא דרכים החוצה, כל דרך בה אתם בוחרים מובילה אתכם למחסום. כיצד אתם מרגישים? תארו את המחסום שעומד בפניכם, חשבו מה ניתן לעשות? כיצד תתגברו על המכשול ותצאו מהמבוכ.

קעת חיזורו למקום הבטוח, הנעים, הרגישו את החוויה הנעימה. פיקחו עיניים והשארו בתחושה הנעימה.

לחסיביר לתלמידים את רעיון ההרפיה:

1. השפעת המחשבה על הגוף.
2. הפעלת הדמיון מסייעת לכניסה להרפיה ולטיפוח בריאות גופנית ונפשית.
3. בשעת קושי ומצוקה הרפיה עצמית ודמיון מודרך חיובי מאפשרים גיוס כוחות להתמודדות עם קושי.

שלב ג'

בקבוצות קטנות יכולים התלמידים לשתף תבריהם בחוויית הקושי, כיצד כל אחד מרגיש ב"מבוכ", כיצד הרגיש לפני "המחסום". תאור המחסום, ממה עשוי, מה גדולו - להישאר עם הרגשת הקושי "לבקר" בו ולחוש את עצמתו.

כיצד יצאו מהמבוכ? כיצד התגברו על הקושי? מי עזר להם?

יחידה 3 - זפוס התמודדות אמוטיבי-קוגניטיבי (R.E.T) - אליס

**"לא הדברים משביתים מנוחתו של אדם,
אלא דעתו עליהם" (אפיקטטוס)**

רציונל:

עפ"י אליס, הרגשת דכאון במצב מצוקה היא תוצאה של יחוס מחשבות לא רציונליות לארוע. מחשבות אלו הן דיכותרומיות ואבסולוטיות. הנטייה היא לצמצום חשיבה חיובית וניבוי שלילי - אלמנטים שגורמים הערכה פסימית לסיכוי לשינוי, ומצמצמים את האפשרות למציאת פתרון יעיל. ברור הנחות היסוד וזיהוי האמונות הלא רציונליות עשוי לשנות את קנה המידה על פיו מעריך אדם את חומרת מצבו (התייחסות לבעיה כקשה ולא כאסון) דבר שמאפשר חשיבה לוגית-רציונלית ולא שיפוט רגשי.

מטרות:

- ★ הכרת הגישה הרציונלית אימוטיבית.
- ★ זיהוי מחשבות לא רציונליות-אוטומטיות.
- ★ "חשיבה מחדש" - חשיבה רציונלית.

פעילות א'

הליכים:

צעד ראשון - הדגמת השיטה.

שלב א' - להכרת הגישה מעלה המנחה על הלוח ארוע ומדגים את הגישה.

"אפשר גם אחרת" - דפוסי התמודדות

דוגמה: "כשלוך בבחינה"

התנהגות הקשורה למחשבה	מחשבה לא רציונלית	רגש	ארוע
לא אעשה יותר כלום לא אתאמץ, הימנעות הסתגרות "אוכל את עצמו" נקמה, לעשות דווקא	אני לא שווה כלום אני כשלוך גמור, לא הולך לי. אין לי יותר סיכוי, כל הלימודים ירדו לטמיון, התאמצתי לשווא כל השנים. זה רק בגללי, לא למדתי כמו שצריך, "מגיע לי". זה לא פייר, לטור השני חיתה בחינה קלה יותר. בכוונה עשתה את זה.	בושה דכאון אשמה כעס	כשלוך בבחינה

שלב ב' - "מחשבה מחודשת". להדגיש על הלוה:

1. את הטעות שבבסיס החשיבה הלא רציונלית.
2. כיצד אפשר לנסח מחשבה לא רציונלית מחדש.
3. כיצד משפיעה החשיבה הרציונלית על הרגש.

שינוי הרגש	מחשבה רציונלית	הטעות	מחשבה לא רציונלית
פרפורציה נכונה של הדינמיקה בתוכן כשלוך- הצלחה.	אדם לא יכול להצליח תמיד ובכל המעשים.	הכללה מתן תווית	נכשלתי, אני כשלוך, אני לא שווה כלום.
התייחסות לקושי כאתגר לשינוי.	רק אם מנסים שנית עשויים להצליח, פעמים רבות הצלחתי בעבר, כדאי לנסות שוב.	הכללת יתר קפיצה למסקנות חשיבה דיכוטומית	אין לי סיכוי, לא אתאמץ יותר.
אפשרות לסיכוי הגמשת דרכי התנהגות, פתיחות לנסות דרכים חדשות.	כל אדם עלול לשגות. "רק מי שעושה טועה" אפשר להיבחן שנית.	ייחוס עצמי	זה רק בגללי, מגיע לי עונש.
פרפורציות נכונות.	לפעמים טור אחד מקבל קל יותר ולפעמים השני, לפעמים אני יודע טוב יותר את הטור השני, אך זה לא אומר שהבחינה השניה קלה יותר.	תווית	זה לא פייר.

פעילויות

צעד שני - תרגול עם התלמידים.
 באותו אופן ניתן לקחת דוגמה אחרת ולעבוד יחד עם התלמידים על המחשבות הלא רציונליות ותיקונן.
לדוגמה: "החבר עזב אותי"

התנהגות	מחשבה לא רציונלית	רגש	ארוע
הסתגרות בבית	תמיד זה קורה לי, לא הולך לי.	עצב	החבר שלי עזב אותי לטובת אחרת.
נקמה, לעשות דווקא רחמים עצמיים	זה לא פייר, רק לי זה קורה. אני לא יפה, לא שווה, אין לי סיכוי.	כעס דכאון	
הימנעות	איך עשה לי את זה, איך אצא מהבית? אני יודעת מה יגידו. כולם צוחקים עלי.	בושה עלבון	
אוכלת את עצמי	אף אחד לא יאהב אותי לא שווה כמוני, מגיע לי.	חוסר ערך האשמה עצמית	

שינוי הרגש	מחשבה רציונלית	הטעות	מחשבה לא רציונלית
פרופורציות נכונות	כבר היו לי חברים, זו הפעם הראשונה, זה קורה בחיים, כמו שזה בא גם האחר יבוא	הכללה מסננת מנטלית קפיצה למסקנות	תמיד זה קורה לי.
חוסר נעימות כרגע אבל אפשר להמשיך לנסות	לפעמים הולך לפעמים לא, אין תמיד.	הכללה מתן תווית	לא הולך לי.
שליטה על מעשי, אני יכולה לשלוט על מעשי ולכן יכולה להפוך אותו לאתגר לצאת ולהתמודד	זה שבחור עזב אותי לא קשור ליופי. יש דברים שלא נקבעים רק עפ"י מעשי אחר. אין לי שליטה על כל העולם ועל כל האנשים.	תווית מסננת מנטלית ייחוס עצמי	אני לא יפה, לא שווה, אין לי סיכוי.
פתיחות לנסיונות חדשים	כמו שהוא אהב אותי, סימן שיש בי הרבה מה לאהוב. אי אפשר שכולם יאהבו אותי תמיד. גם אני לא אוהבת תמיד את כולם.	קפיצה למסקנות ייחוס עצמי	אף אחד לא יאהב אותי כמוני.

"אפשר גם אחרת" - ז'מוסי התמודדות

שינוי הרגש	מחשבה רציונלית	הטעות	מחשבה לא רציונלית
רצון לנסות, מוטיבציה.	אני רק מנחשת ומונעת מעצמי התמודדות בעלת סיכוי. אם אנסה, יש סיכוי שיהיה לי חבר חדש ואוכל לבחון כיצד מרגישה.	קריאת מחשבות	אני יודעת מה יגידו. כולם יצחקו עלי, לא אצא מהבית.
יש לו שליטה על חיי ולי על חיי, עכשיו אעשה משחזר לעצמי - אתגר.	הוא עשה את זה לעצמו ולא לי.	ייחוס	איך הוא עשה לי את זה.

צעד שלישי - תרגול עצמי

1. באותה צורה אפשרות להכין סטנסיל לתלמידים. כל אחד יבחר ארוע משלו וינסה לבחון את השיטה.
2. אפשרות לעבודה בקבוצות קטנות על תרגיל הדגם.

דיון במליאה:

אנחנו מרגישים ומגיבים לארוע עפ"י המחשבות האוטומטיות החולפות במוחנו בהקשר לאותו ארוע (זכרונות, דימויים, הקשרים). למחשבות האוטומטיות תכונה שהן הופכות חלק מהארוע ומטרתנו להפריד בין המחשבה והארוע.

הטעויות הנפוצות:

הכללת יתר על סמך נתון מקרי (תמיד אני נכשל - כשלון בבחינה או שתיים).

חשיבה רגשית - התייחסות לרגש כאל עובדה. (אני מרגיש שאני לא יכול, אני מרגיש ששונאים אותי).

צריך/רוצה - התייחסות לרוצה כאל צריך שאי אפשר בלעדיו (אני רוצה לקבל 100 - אני חייב להצליח).

חשיבה דיכוטומית - שחור/לבן - לכולם טוב - לי רע. אחרים מצליחים - אני לא.

קפיצה למסקנות - להתייחס למחשבה כאל עובדה מבלי לבדוק אותה (אני לא אצליח במבחן - לכן לא אגש בכלל).

קריאת מחשבות - אני יודע שהם לא אותבים אותי, לכן לא אנסה להתקרב אליהם בכלל.

מסגרת מנטלית - להתייחס לנתונים השליליים בלבד ולא לכל הנתונים (אני כשלוך - התייחסות ל-2 מבחנים מתוך 20).

אבדן פרופורציות - להעניק חשיבות יתר לארוע.

יחוס עצמי - יחוס רמזים מחסיבה מבלי לבדוק אם הם מופנים אלינו (אדם כועס, ליחס זאת לכן שהוא כועס עלי, מבלי לבדוק, אולי בא עצבני).

מתן תוויות - הגדרה עצמית, מוחלטת, סופית, אבסולוטית. אני עצלן, טפש, כשלוך, כולם שונאים אותי, אני פחדן.

פעילות ב' - הגדים לא רציונליים

לפניך 10 הגדים העומדים בבסיס תחושות הקושי המלוות אותנו.

1. זהה מתוכם חמישה המדברים ללבך.
2. בקבוצות קטנות נסו להגיע לשלושה הגדים כאחראים להרגשת מצוקה.
 - א. הבדיקה בתוך הקבוצה על בחירת ההגדים המוסכמים על כל חברי הקבוצה מאפשרת לראות כיצד לכל אחד מאיתנו יש מחשבה לא-רציונלית שונה המשפיעה על הרגשתנו, פעילות זו מאפשרת הבנה טובה יותר של התנהגות החברים מתוך הבנת דרך מחשבתם.
 - ב. להדגיש את התובענות (צריך, חייב, כל האנשים). פרפקציוניזם (פתרון אחד יעיל), צורך בשליטה (אסון אם הדברים אינם מתרחשים).
3. חברי הקבוצה מנסים לבדוק מה הטעויות הלוגיות וכיצד הם אחראים ליצירת הרגשת מצוקה.
4. ניסוח מחדש של המחשבות ובדיקה כיצד משפיע השינוי על הרגשות והתנהגויות.

להלן ההגדים:

1. אדם חייב להיות אהוב או מוערך עיני כל הסובבים אותו.
2. אדם חייב להיות יעיל ומצליח בהשגת כל יעדיו, כדי להחשב בעל ערך.
3. צער אנושי לא ניתן לפיקוח עיני אדם עצמו.

4. העבר הוא הגורם החשוב בחיי ומה שהשפיע פעם חייב להשפיע כל הזמן.
5. יש פתרון נכון ומדויק לבעיות האנוש וקורה אסון אם פתרון זה אינו נמצא.
6. אם משהו מפחיד, אז כל הזמן חייבים להיות מודאגים בגללו.
7. אנשים מסוימים רשעים, ויש להאשימם ולהענישם בגלל רשעותם.
8. אסון הוא אם דברים אינם מתרחשים כפי שאדם היה רוצה שיתרחשו.
9. קל יותר להימנע מקשיי חיים והרגשת אחריות מאשר להתמודד אתם.
10. אדם צריך לדאוג בגלל צרות של אחרים.

(מומלץ לעיין במאמר מתוך ספרו של אליס 1974, הנמצא בנספח ג).

התמודדות, חשיבה ובריאות הנפש: קוגניציות

ויישומן בהתערבות פסיכוסוציאלית*

מוזיל, קרול מ./אברהם, איבו ל.

מאמר זה מציג חיבט קוגניטיבי של ההתמודדות. לדעת המחברים לקוגניציות תפקיד מרכזי בהתמודדות, מאחר שהן גם משקפות את דרכי ההתמודדות ומושאיה וגם משפיעות עליהן. ההתמודדות נתפסת כסך כל המאמצים הבאים להתאים לעצב ולווסת השפעותיהם ותוצאותיהם של מצבים ואירועים מסוימים, כשהמטרה הסופית היא שליטת האדם בהתנסויותיו (חוויותיו).

המאמר דן בשלוש דרכי (מאמצי) שליטה קוגניטיבית: יחוס (משמעויות, סיבות וכו'), בחירת תוצאות שאפשר להשיגן ומציאת משמעות בהתנסות. המאמר מסתיים בסקירת איסטרטגיות התערבות פסיכוסוציאלית המבוססות על שלושה תהליכים קוגניטיביים אלה.

ההתמודדות מתיחסת למאמציו של הפרט לטפל באירועים קשים - אם גם לאו דוקא נדירים - כגון אובדן אדם יקר, הפיכה לקרבן או מחלה כרונית. טווח מושאי ההתמודדות משתרע על פני מגוון רחב של אירועים, החל ממתחים יומיומיים ועד לאירועים קטסטרופליים; לכן המושג כללי ומעורפל מאוד. אך מכיוון שהמדע מקדיש כיום תשומת לב נרחבת להתמודדות (כמרכיב) בסיעוד, יש צורך להבהיר את הנושא, לרבות הגדרתו וטיפולו.

האם ההתמודדות היא תהליך או תוצאה? ההתמודדות אמנם מוגדרת כמאמץ לטפל בהתנסות או לווסת אותה, אך לעיתים מתיחסים אליה כאל תוצאה, במיוחד בגלל הקושי לחקור תהליכים. מאחר שידוע מעט מאוד על תהליך ההתמודדות, מצופה מבעלי מקצוע בתחום הבריאות להקיש על התהליך מתוך מידע וידע שלא תמיד מספיקים.

לשם זיהוי תהליך הטיפול באירועי חיים קשים, הוצעו תיאוריות של שלבים דפוזי תגובה כלליים. מודלים כאלה אמנם מדגישים את מגמת התהליך, אך אינם מסגירים את מגוון דרכי ההתמודדות של פרט מסויים או את השוני הרב בין דפוזי ההתמודדות של בני אדם עם בעיות דומות ושונות.

* Musil Carol M./Abraham, Ivo L. "Coping, Thinking and Mental Health Nursing: Cognitions and Their Application to Psychosocial Intervention" *Issues in Mental Health Nursing* (vol. 8), 1986, pp. 191-201.

יתר על כן - גם תוצאות ההתמודדות הן עמומות ורק לעיתים רחוקות תורמות להבהרת המושג. תוצאות אלה נעות בין פתרון בעיה, שליטה בריגוש ועיצוב התנהגות ועד לפתרון מוגמר של התנסות קשה. לאמיתו של דבר, אין בספרות האמפירית והקלינית קו חד משמעי בנושא.

למרות השוני בין תהליך ההתמודדות ותוצאותיה, יתכן גם דמיון, שכן יש קוגניציות שהן משותפות לכל מתמודדים. מאמר זה דן בקוגניציות אלה ובדרך בה הן משקפות את ההתמודדות ותורמות לתהליך. דיון זה ישמש בסיס לתאור הדרך בה בעלי מקצוע בתחום הבריאות יכולים לנווט את התערבותם הפסיכוסוציאלית כך שתתרום ליעילות ההתמודדות.

המשגות של ההתמודדות

התמודדות היא ההיפך של הסתגלות אוטומטית. המשגות ההתמודדות בהכרח כוללות בתוכן את המאמץ לטפל בהתנסות קשה. כמה מן המשגות מדגישות תוצאה מסוימת כגון פתרון בעיה או עיבוד ריגוש; אחרות מדגישות את היבט התהליך.

(THOITS, 1983) טויטס מנמק את ההתמודדות בעיבוד ריגוש; הוא מאמין שרגשות, אמונות, תגובות גופניות, התנהגויות בעיתיות ופירושים לאירועים בלתי רצויים או בלתי נעימים, ניתנים לעיבוד התנהגותי או קוגניטיבי. תוצאת ההתמודדות היא שליטה בריגוש, וזו מושגת באמצעות איסטרטגיות התנהגותיות או קוגניטיביות.

(SCHOOLER & PEARLIN, 1978) פרלין וסקולר מקשרים את ההתמודדות עם שליטה בריגושים. לדעתם ההתמודדות היא תגובה למתחי חיים חיצוניים ותפקידה למנוע מצוקה רגשית, להימנע ממנה, או לשלוט בה. תגובות של התמודדות יכולות להיות התנהגויות, תפיסות או קוגניטיביות בטבען וכוללות את הטיפול בבעיה שגרמה למצוקה, את השליטה במשמעות הבעיה ושמירה על גבולות סבירים של המצוקה. שתי הגישות גורסות שהשליטה במצוקה רגשית היא תהליך המתרחש לאורך זמן.

(FOLKMAN & LAZARUS, 1984) לזרוס ופולקמן מתארים את תהליך ההתמודדות כמאמצים קוגניטיביים והתנהגותיים המשתנים כל הזמן, ושמטרתם לענות על דרישות פנימיות או חיצוניות גדולות מן המשאבים המצויים. על אף שאין לה קשר עם התוצאות, ההתמודדות מורכבת מסידרת מחשבות פעילות האמורות להשפיע על בעיות וריגושים המוערכים כקשים. חשוב לציין שמה שמאיים בעיני אדם אחד, עשוי להיראות כניטרלי או אף מדרבן בעיני אדם אחר.

(WORTMAN, 1983) וורטמן גם כן תומכת בתפיסת ההתמודדות כתהליך, ומסבירה מדוע קשה להעריך את ההתמודדות הערכה קלינית. לדעתה אדם המתמודד עם חוויה קשה מתעמת לא רק עם הבעיות והריגושים ההתחלתיים, אלא גם עם סידרה של משימות-התמודדות המשתנות במשך הזמן בהתאם להתפתחות המשבר. הבעיות והרגשות התחילת המשבר שונים מאלה העולים אחר כך. כמו כן יש לחוות את ההתמודדות בכללותה.

מאחר שאנשים מתמודדים עם רגשות ובעיות מסוימים יותר טוב מאשר עם אחרים או על חשבון אחרים, קשה לשפוט כהלכה את חווית ההתמודדות - חלקה או כולה.

מתוך דעות אלה עולות כמה נקודות:

1. ההתמודדות היא תהליך מתמשך של טיפול בבעיה או בריגוש באמצעים התנהגותיים או קוגניטיביים.
2. ההתמודדות מתבססת לא רק על המצב כפי שהוא, אלא על הדרך בה האדם תופס את המצב.
3. ההתמודדות היא בלתי תלויה בתוצאות, ובכל זאת היא מכוונת למטרה כלשהי.
4. אין שופטים דרכי התמודדות כטובות או רעות; ההתמודדות היא מה שהאדם עושה עם התנסויות מכבידות.

המשגה מחדש של ההתמודדות

אפשר איפוא, להציע המשגה חדשה להתמודדות: המאמץ לטפל בבעיה, בריגוש או בתפיסה, המכוון למשימות אמיתיות או מדומות בתהליך של טיפול בהשלכותיו ותוצאותיו של מצב קשה. להמשגה כזאת יש כמה יתרונות. היא מדגישה שההתמודדות היא תהליך ומאמץ קצר-מועד או מתמשך, לפי הצורך. היא מגדירה את ההתמודדות גם כאמיתית גם המדומה; כך היא מקיפה את המטרות הפנימיות החשובות לאדם המתמודד, ולא דוקא מטילה מבחוץ את מבנה המשימה או את המודל להתמודדות.

ואולי החשוב מכל: המשגה זו מכירה במערכת מוגדרת של מאמצים (טיפול בבעיה, בריגוש ובתפיסה) ואמצעים (התנהגותיים וקוגניטיביים), שמטרתם לבצע משימות אלה גם בטווח הקצר וגם בטווח הארוך. כך יש למתמודדים הזדמנויות וברירות שונות בדרכם להשיג את מטרות ההתמודדות הנקרות בדרכם.

התמודדות וקוגניציות של שליטה

מאחר שההתמודדות כוללת טיפול בבעיות, בריגושים ובתפיסות באמצעות מאמצים התנהגותיים וקוגניטיביים לאורך זמן, נשאלת השאלה אם ניתן לזהות את הדינמיקה של ההתמודדות. התשובה חיובית: אפשר, וזאת על ידי בדיקת הקוגניציות שהאדם מפתח תוך כדי התמודדות.

לדעת המחברים הקוגניציות ממלאות תפקיד מרכזי בהתמודדות, מאחר שהן גם משקפות את מושאי ההתמודדות וגם משפיעות עליהם. הקוגניציות של המתמודדים מייצגות את המאמצים להתאים ולווסת את תוצאותיהם והשלכותיהם של המצבים שהביאו למאמץ ההתמודדות. בעקרון מאמצי התמודדות אלה אמורים לשלוט בחויה. התכונה המעניינת בשליטה היא שאין צורך להפעילה, והיא יכולה להיות יעילה גם כשאינה אמיתית. למעשה האדם צריך רק להאמין שהוא יכול לשנות, לשאת או להבין חויה בעבר, בהווה או בעתיד. מכאן שאנו מקשרים את ההתמודדות עם השליטה וזנים בשלוש דרכים לשליטה קוגניטיבית: יחוס (משמעויות, סיבות וכדומה), בחירת תוצאות הניתנות להישג ומציאת משמעות בהתנסות.

ייחוס (Attribution) והתמודדות

אחת השאלות השכיחות ביותר אצל מתמודדים היא "מדוע?" לעיתים מפרשים שאלה זו כעדות לקושי בהתמודדות, אך למעשה היא מבטאת מאמץ לשלוט בחויה ובעתיד על ידי הבנת העבר. המחקר בתיאורית היחוס מגלה ש"קרבנות" נוטים לייחס אחראיות לעצמם או לזולתם בנסיון להבין את הסיבות וההשתמעויות של אירועים המעצבים את מהלך חייהם. ייחוסים כאלה עוזרים לאנשים להבין מדוע אירע המקרה ולא רק כדי למנוע את הישנותו, אלא כדי לבסס את אמונם בעולם מסודר ובעל משמעות. היות וייחוס האחראיות היא תופעה שכיחה מאוד אצל "קרבנות", יתכן שייחוסים ממלאים תפקיד חשוב בשלב המוקדם של ההתמודדות.

לסוגי הייחוס לגבי סיבות האירוע, יש השלכות על מאמצי ההתמודדות העתידיים. במחקר על נפגעי עמוד השידרה, נמצא שאלה מהם שהאשימו את עצמם, או הרגישו שלא יכלו למנוע את התאונה, התמודדו יותר טוב מאלה שהאשימו את זולתם, שקיבלו על עצמם אשמה מועטה, או הרגישו שאפשר היה למנוע את התאונה. מאחר שנמצא קשר סטטיסטי בין מניעות נמוכה והתמודדות חיובית, הגיעו למסקנה שלמרות שתחושת שליטה אישית עוזרת באופן כללי להסתגלות, היא יכולה לפגום בהסתגלות למצב קבוע ובלתי הפיך כדוגמת שיתוק.

המימצאים של ינוף-בולמן ווורטמן (1977) ניתנים לפירושים נוספים. יתכן שמאמצי שליטה עוזרים להסתגלות בתנאי שבחורים במטרות שליטה נכונות. יתכן גם שהאשמה עצמית היא אמצעי יעיל לשליטה. מחקר מאוחר יותר של ינוף-בולמן (1979) מבחין בין שני סוגי האשמה עצמית: אישיותית

והתנהגותית. לכל סוג יש השלכות על ההתמודדות. האשמה עצמית אישיותית מטילה את האחראיות לבעיה, על אופיו וקוי אישיותו של האדם, מאחר שקשה לשנות קוי אישיות או לשלוט בהם, פחות סביר להניח שאפשר לטפל או למנוע בעתיד בעיה שהיא תוצר של אופי, וכך נפגעים ההערכה העצמית והמוטיבציה. מאידך גיסא ייחוס אירועים לא מוצלחים להתנהגויות מסוימות (האשמה התנהגותית), עשוי לאפשר לאנשים להאמין שהם יכולים לשנות את ההתנהגות שגרמה לקושי למנוע הישנותו ועל ידי כך לתרום לתחושה של יעילות.

לרוע המזל, לא קל לסכם את הזיקה בין ייחוס והתמודדות ולא קל להבין כיצד נעשים הייחוסים. ידוע שאנשים בדרך כלל שואלים את עצמם לסיבות האירועים, ושתשובותיהם משפיעות על טיפולם בבעיות, בריגושים ובתפיסות בעתיד. (DINZER & WORTMAN) וורטמן ודינצר (1978) סבורים שייחוסיהם של בני אדם לגבי יכולת ההתמודדות שלהם אולי חשובים יותר מיכולתם להסבר סיבות לאירועים.

התמודדות והשליטה בתוצאות

ייחוסו של אדם שהוא מסוגל להתמודד עכשיו ובעתיד הינו בעיקר האמון שהוא נותן ביכולתו לוסת בעיות, רגשות ותפיסות. הצלחתו בכך תלויה בעיקר בייחוסיו אודות העבר וכתוצאה מהם ההנחות שהוא מפתח לגבי העתיד. באמצעות קוגניציות אלה ניתן לקבוע אלו תוצאות הן אפשריות וכיצד אפשר להשפיע עליהן.

ההתמודדות היא כנראה תחום בו עצם ההצלחה יוצרת הצלחה נוספת, בעוד הצלחת ההתמודדות אולי תלויה חלקית במשתני מצב או במשאבים פסיכולוגיים, היא גם נקבעת על ידי היכולת לבחור תוצאות מספקות שאמנם ניתן להשיגן. בחירת תוצאה הניתנת להשגה היא לעיתים תהליך של תרגום מטרה רצויה, אך לא כל כך מציאותית לכדי צעד התחלתי או סידרת צעדים לקראת השגת מטרה כוללת. לעיתים התהליך דורש ויתור על מטרה או ערך והחלפתם באחרים. בכל מצב יש לעיתים להכיר בעובדה שתוצאה מסוימת אינה ניתנת להשגה ולהעביר את מוקד השליטה לתחום שבו אפשר להשפיע.

דרושה מיומנות מיוחדת כדי להבחין בכך שתוצאה מסוימת אינה ניתנת להשפעה. מאחר שלאנשים יש בטחון יתר בכישוריהם כשהם מעורבים נפשית במאמץ (דוגמת התמודדות), הם נוטים להגזים בהערכה לגבי סיכויי הצלחתם. האמונה בהצלחה עשויה להניע בני אדם להתמיד במאמצי ההתמודדות, אך היא משפיעה עליהם לייחס קשיים עתידיים בהתמודדות לסיבות בלתי יציבות והניתנות כנראה לשינוי בגוון חסר מאמץ, התנהגות בלתי הולמת, או ביש מזל זמני. יש מקרים בהם

ייחוס כזה הוא תקף, והמשך המאמץ אמנם יביא לתוצאות חרציות. אולם בדרך כלל הסיבה כפי שנתפסה אינה קשורה בתוצאה המצופה. כשאנשים אינם מכירים בעובדה זו, הם עלולים להמשיך ולהשקיע מאמצי-שוא בהשגת תוצאות בלתי סבירות. לעיתים קרובות יסבלו מרגשות תסכול קשים ואף מצוקה רגשית עד אשר לבסוף "ירימו ידיים". באופן פרדוקסלי הדכאון המלווה את תחושת היאוש עשוי בסופו של ענין להיות לברכה.

(DINZER & WORTMAN) וורטמן ודינצר (1978) העירו שהריגוש השלילי הקשור בהכרה שתוצאה מסוימת אינה ניתנת לשליטה או להשגה, עשוי לדרבן להערכה מחדשת של מטרות וערכים. יתכן שקל יותר להעביר את מאמצי השליטה למטרה שניתן להצליח בה כאשר משערים יותר מהשערה אחת לגבי קשיים בעבר או בהווה, שכן בדרך זו ניתן להציב מטרות פוטנציאליות חילופיות. אם השערה אחת נדחית אחר כך, אפשר לבדוק אחרות ולהשפיע עליהן, גם אם השערות כאלה אינן בהכרח מדויקות, ולא בהכרח מבטיחות תוצאה רצויה, הן אינן מזיקות, ואולי אף מועילות (TYLOR, 1983). קוגניציות כאלה מאבדות מערכן רק כאשר מתמידים בהן לאורך זמן וממשיכים לתמוך בהשערה למרות עדות מפריכה או כשלון.

יכולת ההבחנה בין קוגניציות יעילות ובלתי יעילות היא איפוא, מרכיב עיקרי בהתמודדות. לעיתים יש לשער השערה אופטימלית בזהירות על מנת לצמצם ככל האפשר את ההפסד המירבי האפשרי. בעיקרון אדם חייב לדעת את גבולותיו, לפעול במסגרתם וללמוד כיצד להיכשל. אחרי שמאבדים שליטה אפשר לכוון אותה מחדש על ידי התנתקות, שקילת מטרות ואמצעים חילופיים להשגת אותן המטרות, או למצוא משמעות בכשלון (BRIKMAN & JANOFF-BULMAN, 1981).

התמודדות ומשמעות

כשאדם לא הצליח לשלוט בעבר ועומד בפני עתיד בלתי צפוי ובלתי בטוח, מתעורר הצורך לשלוט בהווה או לפחות להבין אותו. דבר זה מתאפשר על ידי חיפוש אחרי משמעות ויצירת קוגניציות המספקות את החיפוש ולו גם באופן ארעי. חיפוש המשמעות מתפתח לאורך זמן והוא המבדיל בין "התמודדות" לבין התייחסות רגילה לבעיות ולרגשות. חיפוש המשמעות הוא הנסיון להגיע להבנה קיומית. הבנה זו מעניקה מטרה לחיות ההתמודדות.

המשמעויות המתגלות בחיפוש זה הן אולי הקוגניציות החשובות ביותר הנוצרות בעת מצב קשה, שכן הן משקפות את הדרך בה בני אדם מטפלים בתהליך ההתמודדות עצמו. כמה תשובות לשאלת המשמעות הן: "החיים לא תמיד צודקים והוגנים", "יש סיבה לכל דבר", או "לכל אחד יש חבילה משלו". בני אדם יוצרים משמעויות יחודיות בהתאם לנסיבות חייהם ואמונותיהם.

חיפוש המשמעות אמור לתרום להסתגלות, אך המשך החיפוש זמן רב לאחר אירוע, או אחרי שנכשלים במציאות המשמעות, עלול לפגום בהסתגלות. קיימים אירועים שאי אפשר להסביר או להבין בצורה משמעותית, כגון הטראומה של קרבנות אונס או גילוי עריות. גם כאן עצם הידיעה מתי ועל מה לותר (במקרה זה - חיפוש המשמעות) מראה על אי התקדמות בהתמודדות.

קוגניציות כאשליות

מאמר זה תאר עד כה כיצד הקוגניציות שבני אדם מפתחים תוך כדי התמודדות תורמות לתהליך ההתמודדות ומשקפות אותו. למרות שדרך ההתמודדות יחודית מאוד לבני אדם, יש גם קוגניציות משותפות לחם:

1. ייחוס;
2. יצירות מטרות חילופיות שאפשר, כך מאמינים, להשיגן;
3. מציאת משמעות בחוית ההתמודדות.

קוגניציות אלה אינן בהכרח שיקוף מדויק של המציאות, אלא תפיסה אישית של המציאות ולפי טילור (1983) אפשר אפילו לקרוא להן אשליות. במובן זה אשליות אינן מחשבות-שוא אודות המציאות אלא הבנית עובדות בדרך מסוימת ובזמן מסוים. בד בבד עם השתנותם של בעיות, ריגושים ותפיסות במהלכה של התנסות קשה, אפשר להתאים ולבנות מחדש גם את האשליות. כך יכולות אשליות חדשות על העבר ולגבי תוצאות רצויות בעתיד להתפתח תוך כדי תהליך ההתמודדות, ומשמעות ההתנסות עשויה להשתנות. חשוב לציין שכאשר נוצרת אשליה - או קבוצת אשליות - היא מעניקה תחושת שליטה בעבר, בהווה ובעתיד, ומאפשרת את המשך עבודת ההתמודדות. האשליות הן איפוא, תשתית למאמצי ההסתגלות העתידיים.

עזרה בהתמודדות

כיצד יכולים בעלי מקצוע לעזור למי שנמצא במצב קשה במיוחד? תחילה יש לשים לב ליחוסי האדם לגבי יכולת ההתמודדות שלו. וורטמן ודינצר (1978) ציינו שאמותו של אדם ביכולתו להתמודד עם מצב בתחילתו או במהלכו הוא אולי היחוס האחד החשוב ביותר. אנשים תמהים לפעמים אם וכיצד יעברו אי פעם משבר מסוים. ספקות חולפים כאלה שכיחים למדי, ובכל זאת אנשים ממשיכים לחאמין ביכולתם להשתלט על מחשבות, רגשות, ותנהגויות הקשורות במאורעות ובמשברים. ניתן לקדם את ההתמודדותם על ידי הצגת עדויות משכנעות שהם יחזיקו מעמד על אף בעיות וריגושים מהממים. אנשים כנראה מפיקים תועלת מהידיעה שדמורליזציה ודכאון הן תגובות רגילות, קרוב לדאי שהן מוגבלות בזמן ובדרך כלל בריאות למרות שאנשים עלולים להפגע מאוד ואף להשתנות בהשפעת הגורמים שהצריכו את מאמצי ההתמודדות. תגובות רגשיות והתנהגותיות אלה הן בסופו של דבר עצם ההתמודדות.

על בעלי מקצוע להתייחס גם לקשר בין האשמה עצמית והתמודדות. האשמה עצמית אינה זהה לאשמה, וסוגים מסוימים של האשמה עצמית עשויים לספק אמצעי נחוץ וזמין לשליטה קוגניטיבית. אך האשמה עצמית ביחד עם רגשות אשם לאורך זמן מצביעים על הפרעה בבריאות הנפש הדורשת התערבות פסיכולוגית.

עידוד אנשים ליצור אשליה, והכרה בתהליך והשגחה עליו עשויים לעזור למתמודדים. יצירת אשליה מתחילה לרוב מעצמה, ובעלי המקצוע יכולים לעזור על ידי טיפוח אשליה מועילות. לשם כך יש לקבל את הרעיון שהאשליה הנוצרת הן בדרך כלל מועילות. כדי לתמוך ביצירת האשליה, יש קודם כל לאפשר לאנשים לפתח ולהביע את הקוגניציות שלהם ללא קשר עם תוכנן, כי תוכן האשליה המסוימת חשוב הרבה פחות חשובה מעצם יצירתה. לאחר שהאשליה נוצרה, נוטים ריגושים שליליים לסגת, ככל שמתחזקת תחושת השליטה בריגושים, יש נטייה לנקוט שיטות נוספות ומדויקות יותר של איסוף נתונים, ניתוחם והסקת מסקנות הדרושות כדי לשלוט בסביבה ובחיות ההתמודדות. ללא אשליה התחלתית, עלולה מצוקה ריגושים לעכב מאמצי התמודדות מועילים.

תוך כדי תהליך ההתמודדות כמה מהאשליה יאוששו, אחדות יידחו ורבות ייבדקו מחדש. מכאן נובע שלמרות שחשוב מאוד ללמד אנשים לעשות יחוסים והערכות מדויקים בהתחלה, לא פחות מועיל להכין אותם לאפשרות שאשליהם לא יתאימו.

כך למשל כשאין בטחון בנסיבות הגורמות, בעובדות הרלוונטיות ובתוצאות הרצויות, עשויים בעלי מקצוע להרשות ואף לעודד אנשים לטפח מספר אשליה לפני בחירת התוצאה האחת שעליה יבחרו להשפיע. בדרך זו יותר קל לאמץ השערה חדשה לגבי העבר או מטרה אחרת לעתיד במקרה שהקודמת נפסלה. אם תוצאה מסוימת היא בלתי סבירה במיוחד, אפשר להזכיר שיש תוצאות שאינן ניתנות להשפעה, וכי לא פחות חשוב לדעת מתי להתנתק מאשר מתי להמשיך. מכל מקום יש להתמקד במה שניתן להשיג, להתאים או לשנות; לפעמים כל מה שניתן לשינוי הוא אשליה המשמעות.

גילוי משמעותה של ההתנסות הוא התהליך הראוי לפחות התערבות אך ליותר תמיכה מצד בעלי מקצוע. אם כי חיפוש המשמעות הוא כנראה צורך ותהליך אוניברסלי. המשמעותיות עצמן הן אישיות מאוד. גם כאן השגת המשמעות חשובה יותר מעצם המשמעות הייחודית. על בעל המקצוע לעודד את חיפוש המשמעות, אך עליהם גם להיות מודעים לעובדה שלא כל האירועים ניתנים להבנת, וכי היותר על החיפוש הוא לפעמים דרך ההסתגלות הטובה ביותר. ברוב המקרים האנשים המתמודדים ינסו ליצור אשליה המקילות על תהליך ההתמודדות. אשליה אלה מצמצמות את המצוקה הריגשית, מעצבות את תפיסת המציאות וקובעות לאן וכיצד יש לכוון את מאמצי ההתמודדות בהווה ובעתיד.

סיכום

ניתן לראות את ההתמודדות כמאמץ לטפל בבעיות, בריגושים ובתפיסות שמקורן במצב קשה במיוחד. יש אנשים היוצאים פגועים מן ההתנסות; אחרים עשויים להצליח ואפילו למצוא בה ערך ומשמעות. אם כי קשה לעיתים להעריך את תהליך ההתמודדות, אפשר לעקוב אחרי המאמצים באמצעות האשליות החולכות ונוצרות תוך כדי המאמץ לשלוט בהתנסות. לא הכל ברור כיום אודות ההתמודדות ומלוויה הקוגניטיביים, אך הגישה המתוארת כאן מציגה דרך מועילה להכיר במאמצי התמודדות בריאים, ומציעה אסטרטגיות לקדם ולהגביר את יכולת ההתמודדות האישית.

ביבליוגרפיה

1. Budd, K. (1985). *Perinatal risk designation, self-coherence, coping and mood: Relationships to psychosocial health during pregnancy*. Unpublished doctoral dissertation, Case Western Reserve University, Cleveland, Ohio.
2. Jalowiec, A., Murphy, S., & Powers, M. (1984). Psychometric assessment of the Jalowiec Coping Scale. *Nursing Research, 33*, 157-161.
3. Scott, D., Oberst, M., & Dropkin, M. (1980). A stress-coping model. *Advances in Nursing Science, 3*(1), 9-23.
4. Lazarus, R., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.
5. Kübler-Ross, E. (1973). *On death and dying*. New York: Macmillan.
6. Shontz, F. (1975). *The psychological aspects of physical illness and disability*. New York: Macmillan.
7. Horowitz, M. (1976) *Stress response syndromes*. New York: Jason-Aronson.
8. Thoits, P. A. (1983). Coping, social support, and psychological outcomes: The central role of emotion. In P. Shaver (Ed.), *Review of personality and social psychology, vol. 5: Emotions, relationships, and health*. Beverly Hills: Sage.
9. Rosenbaum, M. (1983). Learned resourcefulness as a behavioral repertoire for the self-regulation of internal events: Issues and speculations. In M. Rosenbaum, C. M. Franks, & Y. Jaffe (Eds.), *Perspectives on behavior therapy in the eighties*. New York: Springer.
10. Peralin, L. I., & Schooler, C. (1978). The structure of coping. *Journal of Health and Social Behavior, 19*, 2-21.
11. Wortman, C. B. (1983). Coping with victimization: Conclusions and implications for future research. *Journal of Social Issues, 39*, 195-221.
12. Thompson, S. C. (1981). Will it hurt less if I can control it? A complex answer to a simple question. *Psychological Bulletin, 90*, 89-101.
13. Janoff-Bulman, R., & Wortman, C. B. (1977). Attributions of blame and coping in the "real world:" Severe accident victims react to their lot. *Journal of Personality and Social Psychology, 35*, 351-363.
14. Janoff-Bulman, R. J. (1979). Characterological versus behavioral self-blame: Inquiries into depression and rape. *Journal of Personality and Social Psychology, 37*, 351-363.
15. Miller, D., & Porter, C. (1983). Self-blame among victims of domestic violence. *Journal of Social Issues, 39* (2), 139-152.
16. Silver, R. K., & Wortman, C. B. (1980). Coping with undesirable life events. In J. Garver, & M. E. P. Seligman (Eds.), *Human helplessness: Theory and application*. New York: Academic Press.
17. Wortman, C. B., & Dintzer, L. (1978). Is an attributional analysis of the learned helplessness phenomenon viable?: A critique of the Abramson-Seligson-Teasdale reformulation. *Journal of Abnormal Psychology, 87*, 75-90.
18. Kobasa, S. C., Maddi, S. R. & Courington, S. (1981). Personality and constitution as mediators of the stress-illness relationship. *Journal of Health & Social Behavior, 22*, 368-378.

19. Janoff-Bulman, R. J., & Brickman, P. (1981). Expectation and what people learn from failure. In N.T. Feather (Ed.), *Expectations and action* (pp. 207-237). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
20. Taylor, S. (1983). Adjustment to threatening events: A theory of cognitive adaptation. *American Psychologist*, 38, 1161-1173.
21. Miller, S. M. (1980). Why having control reduces stress: If I can stop the roller coaster, I don't want to get off. In M. E. P. Seligman, & J. Garver (Eds.). *Human helplessness*. New York: Academic Press.
22. Silver, R. L., Boon, C., & Stones, M. (1983). Searching for the meaning of misfortune: Making sense of incest. *Journal of Social Issues*, 39 (2), 81-102.
23. Yalom, I. (1975). *The theory and practice of group psychotherapy*. New York: Basic Books.
24. Ross, L. (1977). The intuitive psychologist and his shortcoming: Distortions in the attribution process. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, Vol. 10 (pp. 173-220). New York: Academic Press.

תושיה נרכשת כרפרטואר התנהגותי לוויסות

העצמי של ארועים פנימיים:

נושאים והשערות*

רוזנבאום, מייקל.

מטפלי התנהגות, באופן טבעי, גילו נטיה רבה יותר לעמוד על טיבם של דפוסי התנהגות חריגים, מאשר לחקור כיצד אנשים "נורמליים" מתמודדים עם גורמים מצביים וקוגניטיביים האמורים לגרום חרדות ומצוקות. על ידי כך שנבין כיצד רוב האנשים מתמודדים עם גורמים בעלי סיכון גבוה, נבין טוב יותר את גורמי החסר ההתנהגותיים של מטופל במצבי משבר מתמשך.

מחבר המאמר מבקש לטעון בפרק זה, כי רוב האנשים רכשו במשך חייהם רפרטואר התנהגותי בסיסי המאפשר להם להתמודד ביעילות עם גורמים אשר לעיתים קרובות נחשבו כגורמי התנהגות דיכאונית או מצבים של פחדים חולניים. לרפרטואר זה הוא קורא בשם "תושיה נרכשת". סוגי התנהגות רבים המסווגים תחת שם זה, נקראו לפני כן "שליטה עצמית" או כישורי "התמודדות". מאחר ול"שליטה עצמית" ו-"התמודדות" כבר יש הגדרות רבות, ועודף ניכר של משמעויות, בוחר רוזנבאום בשם חדש על מנת לתאר רפרטואר ספציפי זה של התנהגויות.¹

הגדרת המושג תושיה נרכשת

למושג של תושיה נרכשת ישנם קוי דמיון מסויימים עם המושג של STAATS על רפרטואר התנהגותי בסיסי או רפרטואר אישיותי (STAATS, 1968). למרות העובדה כי STAATS הציג מושג זה לפני יותר מעשר שנים, הוא זכה לתשומת לב מועטה בקרב מטפלי התנהגות. הציטוט הבא מהמאמר האחרון שכתב STAATS מתאר בדרך הטובה ביותר את האיכויות ההדדיות של הרפרטוארים ההתנהגותיים הבסיסיים.

¹ (MEICHENBAUM 1977) משתמש במושג של תושיה נרכשת על מנת לתאר גישות אשר פותחו על ידי מטופלים בעקבות נהל של אימון בחוסן נגד מצבי לחץ. גישות אלו עזרו בהכללתן של מיומנויות התמודדות חדשות שזה אך נלמדו בנוסף למצב הטיפול האורגנילי. אולם במאמר זה, המושג של תושיה נרכשת מתאר רפרטואר התנהגותי של מיומנויות התמודדות, ולא תחושות וגישות בלבד.

* Rosenbaum, Michael. "Learned Resourcesfulness as a Behavioral Repertoire for the Self-Regulation of Internal Events: Issues and Speculations" *Perspectives on Behavior Therapy in the Eighties*, Sprigen Publishing Company, New-York, 1983, pp. 54-73.

"היחיד מתחיל מעת שנולד ללמוד שיטות של כישורים בהתאם לעקרונות הקנייה של דפוסי התנהגות... שיטות אלה נקראות רפרטוארים התנהגותיים בסיסיים (או רפרטוארים אישיותיים) ונחשבים כמרכיבים הבסיסיים של האישיות במספר דרכים. ראשית, הדרך בה מגיב היחיד על מצב, אינה רק שאלה של החיבטים ההתנהגותיים המשמעותיים של המצב, אלא תוצאה (באופן חלקי) של הרפרטוארים האישיותיים של היחיד. שנית, דבר זה נכון גם לגבי מה שחוזה היחיד מהמצב וגם לגבי מה שהוא לומד. כל מקרה התנהגותי תלוי בחלקו במצב, ובחלקו האחר ברפרטוארים האישיותיים של היחיד." (STAATS, 1981).

הנחתו של רוזנבאום שונה מזו של STAATS בכך שלדעתו תושיה נרכשת, כרפרטואר התנהגותי בסיסי, לומדת לא רק בדרך של הקניית דפוסי התנהגות אלא גם בדרך של הדגמה והנחיות.

STAATS (1981), מעלה סברה כי קיימים שלושה תחומים כלליים של אישיות: לשוני - הכרתי, ריגשי - הנעתי, ומערכות חושיות מוטוריות. אינטליגנציה למשל, נחשבת כרפרטואר התנהגותי בסיסי במערכת הלשונית-קוגניטיבית של האישיות (STAATS 1975). בתאוריה של STAATS קיימת אינטראקציה מתמשכת בין שלושת מערכות האישיות: שנוי במערכת אחת ישפיע על האחרות. "מערכת האני" (SELF-SYSTEM) לפי STAATS מורכבת מחלקים מהרפרטואר האישיותי הריגשי-הנעתי, והלשוני-קוגניטיבי.

הרפרטואר ההתנהגותי הבסיסי אשר נקרא תושיה נרכשת שייך למערכת האני. רפרטואר זה מהווה קובץ של כישורים אשר בעזרתם שולט היחיד על השפעות טורדניות אשר יש לארועים פנימיים (כמו רגשות, כאב, או מחשבות בלתי רצויות) מסויימים על התנהגות רצויה. במושג תושיה נרכשת, אין הכוונה לביטולם המוחלט של ארועים אלו, אלא לויסות העצמי של ארועים פנימיים על מנת לצמצם למינימום את ההשפעות הבלתי רצויות של ארועים אלה על ההתנהגות. הדוגמה הבאה תבהיר את משמעות המושג תושיה נרכשת. קיימות ראיות למכביר המצביעות על העובדה כי מתח לפני בחינה קשור ביכולת הביצוע של הבחינה. HILL (1980), בסקירה מפורטת של הספרות, דיווח על יחסי גומלין של -0.50 בין מתח שלפני בחינות לבין ביצוע במבדקי השגיות בקרב תלמידי כיתות ו'. נראה בבירור כי אין קשר של אחד לאחד בין מתח שלפני הבחינה, לבין היכולת בביצוע הבחינה. מספר ניכר של תלמידים מבצעים היטב את הבחינה למרות מתחים שלפניה. בהקשר לדיון הנוכחי, הועלתה ההשערה כי תלמידים אלה מצויידיים ברפרטואר התנהגותי בסיסי של תושיה המאפשר להם לבצע היטב את המבחנים למרות המתח. ניתן להניח כי לגבי תלמידים אלה, סימנים מוקדמים של מתח בזמן הבחינה משמשים כאותות להפעלת התושיה בדרכים כגון נשימה עמוקה או על ידי ביטוי עצמי של הצהרות התמודדות אשר מפחיתות את ההשפעות המטרידות של המתח והחרדה.

במחקר שנעשה לאחרונה, נמצאה תמיכה להנחה זו (שליו ורוזנבאום 1980). נמצא כי כמות מסויימת של תושיה נרכשת (השיטה של רימון ורוזנבאום למדידת שליטה עצמית אצל ילדים, רימון, 1980) והרגלי למידה היו קשורים בקשר הדוק עם רמת ההשגיות בקרב תלמידי כיתות ה', בעוד שנמצא

קשר מועט, אם כי משמעותי, בין מתחים שלפני בחינה, והישגים. מימצאים אלה תואמים את הדגם של MEICHENBAUM ו-BUTLER (1980) לגבי חרדת בחינות.

לסיכום, התנהגות תיכלל בקטגוריה של תושיה נרכשת אם:

1. היא מופעלת על ידי ארוע פנימי,
2. אם היא מפחיתה או מעלימה לחלוטין את ההשפעות המטרידות של אותו אירוע פנימי על הביצוע של התנהגות המטרה.

לכן, תושיה נרכשת מוגדרת מעצם פעולתה כמומונות, בעיקר מיומונות קוגניטיבית, לצורך וויסות עצמי של רגשות כאב ותחושות.

מושג התושיה הנרכשת אינו מתייחס לתושיה אינטלקטואלית, מוטורית או חברתית. תושיה נרכשת עשויה לשלב מספר כישורים מסייעים כגון היכולת לביקורת עצמית על אירועים פנימיים, כושר ביטוי להגדרת רגשות, וכישורים של הערכה עצמית.

ההערכה של תושיה נרכשת

יחיה זה חסר ערך לטעון כי קיים רפרטואר התנהגותי בסיסי כמו תושיה נרכשת, אלא אם נמצא דרכים להגדרה והערכה של רפרטואר זה. מחקר בתחום זה החל לא מכבר ובינתיים מופיע תחת הכותרת של "שליטה עצמית" (ראה ROSENBAUM, 1980, א', ב').

קיימות מספר בעיות בהערכת הרפרטואר של תושיה נרכשת:

1. מהו טיבעה המסויים של תושיה נרכשת? המתברר רואה תושיה נרכשת ככישור מסויים. כישור מוגדר כיחידת התנהגות המורכבת מרמה אחת או יותר של התנהגות (FISCHER, 1980). FISCHER הציג לאחרונה "תאוריה של "כישורים" במטרה להסביר התפתחות קוגניטיבית. למרות שאינו מתייחס ספציפית לשליטה עצמית או לכישורי התמודדות, מושג הכישורים שלו עשוי להוות כלי תאורטי בעל תועלת. כמו תאורטיקנים התנהגותיים אחרים (BANDURA, 1978; KANFER, 1970; STAATS, 1975), הוא מפתח תאוריית הדדיות הטוענת כי המושג של כישור הינו פונקציה משולבת של פעולות, תחושות והסביבה.

במובן זה, תושיה נרכשת מורכבת מרפרטואר של כישורים קוגניטיביים (התנהגויות של אומר, וללא אומר) המכוונים לויסות של אירועים פנימיים. הבעיה העיקרית היא, כי רובם של

כישורים אלו אינם נוחים להתבוננות התנהגותית ישירה, והדרכים העיקריות להערכתם נעשות באמצעות דוחות בעל פה, או על ידי התנהגויות המוצגות בתנאים ספציפיים המצריכים תושיה נרכשת. לאחרונה פורסמו שני אוספים מצויינים של מאמרים המתייחסים לנושאים השונים של הערכה קוגניטיבית (GLASS & GENEST, MERLUZZI; KENDALL & HOLLON, 1981) (1981) שיטות ההערכה אשר הועלו על ידי רבים אשר תרמו בכתיבת ספרים אלו מספקות קווים מנחים מעולים להערכת תושיה נרכשת.

למשל, GENEST ו-TURK (1981), מביאים טיעון משכנע לטובת השימוש בדיווחים שבעל פה להערכת כישורים ותהליכים קוגניטיביים. הם מציעים נוהלים שונים אשר בהם מטופלים מתבקשים לדווח על מחשבות חוזרות ונישנות, דמויות, או רגשות בהן הם מתנסים או אך זה התנסו בשעה שהשתלבו במשימות העשויות לדרוש תושיה נרכשת (כמו משימות הגורמות כאב). ההתייחסות לדוחות שבעל פה היא כאל מקור לגיטימי של מדע וכניל לגבי מידע המתקבל מהתבוננות. חשוב להדגיש את העובדה שקיימת היום האפשרות להעריך את הכישורים הקוגניטיביים הקשורים בתושיה נרכשת.

2 הנושא העיקרי השני בהערכת תושיה נרכשת הוא שאלת האפשרות של כוללניות במשך הזמן והמצבים השונים. הערכת תושיה נרכשת משלבת כעיקרון, את אותם נוהלים המשולבים בהערכת אינטליגנציה, השגיות לימודית, או כישורים מוטוריים. הגישה ההתנהגותית-אנליטית להערכת יכולת אשר הועלתה על ידי D'ZURILLA ו-GOLDFRIED (1969), עשויה להיות שימושית. הדבר כרוך בשלושה שלבים:

- א. יצירת מדגם מייצג של משימות או מצבים אשר בהם ההתנהגות האמורה עשויה להופיע;
- ב. מדגם של תגובות טיפוסיות למצבים אלה;
- ג. הערכת תגובות אלה בהתייחסות ליעילות השפעתן.

לכן, לשם הערכת כישורי התושיה של היחיד, המתמודד עם אירועים מכאיבים, ניתן לחשוף אותו למספר גרויים מכאיבים המובאים במצבים שונים, ולבקש ממנו לתאר את הכישורים הקוגניטיביים בהם השתמש על מנת להתמודד עם הגרויים המכאיבים השונים. בדרך זו ניתן להשיג הערכות סובייקטיביות ועצמאיות בקשר ליעילות היחסית של התגובות השונות לגרויי הכאב. סוגי המצב שנבחרו (מצבים יזומים במעבדה, או אירועים טבעיים) והשיטות בהם השתמשו על מנת להעריך את תגובת המטופלים למצבים אלה, הם בעלי השלכות חשובות על הכוללניות של הערכותינו בהסתכלות ארוכת טווח ובמצבים שונים.

3 האם קיים רפרטואר כללי של התנהגויות תושייתיות, או שתושיה הינה דבר ספציפי לאירוע פנימי-ספציפי? זוהי שאלה נסיונית הדורשת מחקר. בשלב זה אנו מניחים כי כאשר מצוי בידי

של אדם רפרטואר עשיר של כישורים לויסות אירועים פנימיים מסויימים, הוא קרוב לוודאי יהיה יעיל בויסותם של אירועים פנימיים אחרים. היוצא מהכלל של הנחה זו יקרה כאשר אדם התנסה באירוע פנימי מסויים (כאב למשל), הרבה יותר פעמים מאשר בכל אירוע פנימי אחר.

אדם כזה עשוי להפגין יותר תושיה בשליטה בכאב מאשר למשל, בשליטה בחרדה. המחקר הנוכחי משקף את הצעדים הראשונים לקראת הערכת התושיה הנרכשת.

נקודת הפתיחה של המחקר היתה, הספרות המתרחבת בנושא הטיפוליים השונים של ניהול עצמי וכישורי התמודדות אותם הציגו מטפלי התנהגות בעלי נטיה קוגניטיבית (כמו MEICHENBAUM, 1977; MAHONEY, 1974; GOLDFRIED & GOLDFRIED, 1980; וסקירה מחודשת של הספרות שנעשתה לאחרונה: ROSENBAUM & MERBAUM, בהוצאה לאור). טיפולים אלה מאופיינים בשימת דגש על אסטרטגיות התמודדות כלליות לטיפול יעיל יותר באירועי חיים עתירי מתח, בניגוד לתגובה ספציפית למצב, כפי שהיה נהוג בדרך כלל בגישות ההתנהגות היותר מסורתיות. על יסוד ספרות זו, והקונצפטואליזציה התיאורטית של תושיה נרכשת, פיתח רוזנבאום מדרג של דין וחשבון עצמי, אותו הוא מכנה "לוח שליטה עצמית" (Self Control Schedule - SCS), אך היה נכון יותר לכנותו מדרג תושיה נרכשת. ההתנהגויות שדורגו על ידי ה-SCS מכסות את התחומים הבאים:

- א. השימוש בתחושות ובהדרכה עצמית על מנת להתמודד עם תגובות רגשיות ופיזיולוגיות;
- ב. יישום אסטרטגיות של פתרון בעיות (כמו תכנון, הגדרת בעיות, הערכת אלטרנטיבות וצפיית תוצאות).
- ג. היכולת לזרות שביעות רצון מיידית;
- ד. אמונה כללית של אדם ביכולתו לווסת אירועים פנימיים.

במחקר מוקדם יותר (ROSENBAUM, 1980b), נמצא כי למרות שמטופלים בעלי רמת תושיה גבוהה לא נבדלו מאלו בעלי רמה נמוכה בדיווחם על כאב כאשר נחשפו למגביר לחץ קר (מי קרח), הם עמדו בכאב לאורך זמן רב בהרבה. דבר המאשר את הנחתנו הבסיסית הוא העובדה כי מטופלים בעלי רמת תושיה גבוהה דיווחו על שימוש בשיטות התמודדות ספציפיות לעיתים קרובות יותר וביתר יעילות בזמן חשיפה למגביר הלחץ הקר מאשר מטופלים בעלי רמת תושיה נמוכה. המידע שנתקבל מניסוי זה מעלה אפשרות כי אנשים בעלי רמת תושיה גבוהה אינם בהכרח מושפעים פחות על ידי אירועים פנימיים כמו כאב, אך מסוגלים לתפקד למרות חווייה של כאב או חווייה ריגשית.

הערכת התושיה הנרכשת נמצאת עדיין בשלביה המוקדמים. הראיות הנסיוניות עד עתה מבטיחות ותומכות בשימושיותו של מושג התושיה הנרכשת.

תושיה נרכשת ושליטה עצמית

המושג של תושיה נרכשת הינו הרחבה טבעית של העבודה הקודמת שנעשתה בתחום התראפיה ההתנהגותית תחת הכותרת "שליטה עצמית". מאחר ובמשך השנים משמעויות שונות נקשרו עם המונח "שליטה עצמית", נדרש מונח חדש על מנת להמחיש את המשמעות המיוחדת אשר מבקש המחבר לשייך לשליטה עצמית. בנוסף, המושג של תושיה נרכשת בניגוד לשליטה עצמית, איננו בעל משמעות של כיבוש מאוריים פנימיים.

העניין בשליטה עצמית בקרב מטפלי התנהגות מתבטא בשני קווי מחקר שונים: הקו "המושגי" והקו "היישומי". הגישה ה"מושגית" מאופיינת על ידי ייסוד של מודל תיאורטי של תהליך השליטה העצמית, אשר אותו ממשיך מחקר מעבדה הבוחן את תקפותו של אותו מודל. התומכים העיקריים בגישה זו הם KANFER ו-BANDURA. הגישה ה"יישומית" לשליטה עצמית לוקחת עמדה בלתי תיאורטית ומתמקדת על נוהלי שליטה עצמית ככלי לשיפור טכניקות טיפוליות קיימות. הניסויים של GOLDFRIED על תוצאות טיפול הם דוגמה ראשונה במעלה לקו זה של מחקר (GOLDFRIED & GOLDFRIED, 1980).

המודל התיאורטי של KANFER (1970, 1980), הינו מודל השליטה העצמית המתוחכם ביותר, ואשר נחקר בדרך היסודית ביותר בטיפול התנהגות. KANFER עוקב אחר תאוריות החדידות בהנחתו כי התנהגות בזמן מסויים נקבעת על ידי שלושה גורמים הדדיים: מצבי, ויסות עצמי וביולוגי. KANFER (1970, 1980), מתייחס אל שליטה עצמית כאל מקרה מיוחד של ויסות עצמי.

"המונח ויסות עצמי מתאים למצב הכללי בו אדם מכון בעצמו את התנהגותו, בעוד שהמונח שליטה עצמית שמור למצב בו ההתנהגות האמורה להתבצע, או אשר אותה מתכוונים למנוע, עומדת בסתירה למצב" (KANFER, 1980). KANFER גרס כי ויסות עצמי מתרחש בשלושה שלבים: פיקוח עצמי, הערכה עצמית וחיזוק עצמי. במודל הויסות העצמי המחודש של KANFER (KANFER & HAGERMAN, 1981), תהליך הויסות העצמי יבוא לידי ביצוע רק במידה והיחיד מאמין כי הוא מסוגל לשנות את המצב על ידי פעולתו. בדומה, מעברים משלב אחד של ויסות עצמי לשלב אחר תלויים בפעולות קוגניטיביות שונות כגון, התייחסות סיבתית, ציפיות לתוצאות עתידיות והערכות של התנהגויות והתרחשויות נוכחיות.

בעוד שהמושג תושיה נרכשת מתייחס לפרטואר ההתנהגותי המופעל על ידי אדם לצורך הויסות העצמי של אירועים פנימיים, מושג השליטה העצמית של KANFER מתאר את "פעולותיו של אדם במצב מסויים, ולא תכונת אישיות, או נסיונו בלימוד שליטה בפעולותיו ובאימפולסים שלי" (KANFER, 1980). מודל הויסות העצמי המשופר של KANFER (KANFER & HAGERMAN, 1981), מכון בעיקרון להסברת הדרך בה אנשים מווסתים את התנהגותם בכוחות עצמם. מודל זה יכול להסביר

מתי הוא הזמן הסביר ביותר בו יפעיל אדם את כישוריו. מאחר והמושג תושיה נרכשת אינו עוסק בנושא של מתי ומדוע יופעלו כישורים, אפשר לראות את המודל הנוכחי ואת המודל של KANFER כמשלימים אחד את השני.

BANDURA (1978), הציע גם כן מודל הדדי של ויסות עצמי. הוא מניח כי פעולות אנושיות נקבעות על ידי פעולה הדדית בין תחושות, מצבים והתנהגות. "מערכת האני" בתאוריה שלו מתייחסת אל מבנים קוגניטיביים המספקים מנגנוני התייחסות, ולמערכת של תת פעולות לצורך התחושה, ההערכה והויסות של התנהגות (BANDURA, 1978). כמו במודל של KANFER, המודל של BANDURA מתמקד בעיקר על מניעי מערכת הויסות העצמי.

מושג היכולת העצמית של BANDURA (1977), זוכה לתשומת לב רבה בספרות ההתנהגותית הנוכחית. ציפיות ליכולת עצמית מרכיבות את אחד מהמבנים הקוגניטיביים של מערכת האני המדריך ומכוון התנהגות, וכמו כן הן ניתנות לשינוי על ידי התנהגות וגורמי מצב משתנים. "הן קובעות באם התנהגות של התמודדות תתבצע, כמה מאמץ יושקע, ולמשך כמה זמן, נוכח מכשולים וגורמי קושי" (BANDURA, 1977). BANDURA מדגיש כי "ציפייה לבד לא תגרום לביצוע הרצוי במידה ומרכיבי היכולת לוקים בחסר". אחד ממרכיבי יכולת אלה הוא התושיה הנרכשת.

היחס בין תושיה נרכשת (קיומם של מרכיבי יכולת) לבין ציפיות ליכולת עצמית הוא בעל חשיבות רבה בטיפול. האם ציפיות ליכולת עצמית תמיד נחוצות קודם שיוכל מטופל לשלב את כישורי ההתמודדות החדשים שלמד במצבים שקודם היו עתירי לחץ? (התאוריה של BANDURA אכן מציעה כך בהנחה כי מצויים גורמי עידוד מתאימים). אולם, במרפאה אנו לעיתים קרובות נתקלים במטופלים בעלי כישורים מתאימים העושים דברים אשר בהתחלה הרגישו כי אינם מסוגלים לעשות. בשלב זה לא קיימים דוֹחוּיִת מחקר המתייחסים לשאלה זו במישרין.

לסיכום: המודלים המושגיים העיקריים של שליטה עצמית וויסות עצמי עוסקים בעיקר בנושא של מוטיבציה עצמית, ובדרך עקיפה בלבד בכישורים הספציפיים הנדרשים בתהליך הויסות העצמי של אירועים פנימיים. תרומתם העיקרית לתושיה נרכשת היא בקביעה מתי והיכן יבוא רפרטואר התנהגותי בסיסי זה לדי שימוש על ידי היחיד.

לעומת זאת, הגישה ה"יישומית" לשליטה עצמית עוסקת פחות בהסבר טיבעו של ויסות עצמי, ומכוונת ליישום שיטות וטכניקות של שליטה עצמית להגברת יעילותו של טיפול ההתנהגות. כיום רווחת הדעה, אם כי בשלב זה ללא תמיכה, כי התערבויות של שליטה עצמית עשויות להיות יותר יעילות מאשר טיפולים המבוססים על הפעלה סביבתית. (ראה סקירות מחודשות אחרונות: MERBAUM & ROSENBAUM, 1980; MERBAUM & ROSENBAUM, בחוצאה לאור).

ההנחה הבלתי מוצהרת בעבודתם של GOLDFRIED & MEICHENBAUM היא, כי יחידים החסרים

כישורים ספציפיים להתמודדות עם מתח, חשופים יותר להשפעות של אירועים סביבתיים עתירי מתח. הנחה זו דומה מאוד למושג הנוכחי של תושיה נרכשת. עבודתם הינה בעלת ערך רב בכך שהיא מציעה את סוגי הכישורים המסויימים אשר ישתלבו בתושיה נרכשת, ומחקר זה מתבסס על מימצאיהם.

תושיה נרכשת ותאוריית ההתמודדות של לזרוס (LAZARUS)

RICHARD LAZARUS תרם קרוב לוודאי את התרומה החשובה ביותר לתאוריית ההתמודדות. בעוד שרוב המודלים להתמודדות התמקדו על המניעים של תהליך ההתמודדות, LAZARUS התייחס, באופן בלבדי כמעט, למגוון אסטרטגיות ההתמודדות אשר ניתנות לשימוש על ידי אנשים הנתקלים באירועי חיים עתירי מתח (SILVER & WORTMAN, 1980). עם התפתחות טיפול ההתנהגות הקוגניטיבי, עשרים שנות המחקר של LAZARUS על נושא ההתמודדות, התגלו על ידי מטפלי התנהגות (כמו GOLDFRIED, 1980). העבודה הקלינית בטיפול התנהגות יכולה לשמש בסיס מצויין לבדיקת כמה מהעקרונות הכלליים של תאוריית ההתמודדות של LAZARUS.

LAZARUS ממשיך עם מצבים הדדיים נוספים בכך שהוא מתייחס אל התמודדות כאל תהליך מתוך פעיל בין אירוע סביבתי ותגובה רגשית (LAZARUS ET AL, 1980). "התמודדות הינה תגובה למתח, אך הינה גם גורם מעצב לחוויית המתח, וכאשר קובעים בין אם אירוע נתון יוערך כנושא בחובו אפשרות של מתח או לא, הערכת מצבורי ההתמודדות של אדם חשובה באותה מידה כהערכת הסביבה. התמודדות ומתח הינם למעשה שני צדדים של אותה המטבע, וכל מודל של מתח דורש התייחסות כאל מודל של התמודדות" (ROSKIES & LAZARUS, 1980). תהליך ההתמודדות עשוי להיות כרוך בפעולה ישירה לשינוי מצב המתח או לשינוי בתגובה הריגשית למצב זה (LAZARUS & LAUNIER, 1978).

לצורך הדיון הנוכחי, ההיבט החשוב ביותר של תאוריית ההתמודדות של LAZARUS הוא מושג מקורות ההתמודדות שלו. מקורות אלו קיימים בתוך האדם (כמו בריאות גופנית, כישורים פסיכולוגיים), או בתוך הסביבה (כמו תמיכה חברתית, מקורות חומריים). המושג של תושיה נרכשת כרפרטואר התנהגותי בסיסי לויסות העצמי של אירועים פנימיים, יכול להחשב כאחד ממקורות ההתמודדות הזמינים לאדם אשר בא במגע עם מצב של מתח. למושג זה ישנן אותן איכויות דינמיות כמו אלו ששוייכו על ידי ROSKIES & LAZARUS (1980) למקורות התמודדות באופן כללי: "מקורות התמודדות...משפיעים על תוצאה לא רק על ידי ויסות רגשות ועקב זה התנהגות, אלא גם בסדר ההפוך. מקורות רבים יותר עשויים לאפשר לנו לתפקד עם פחות הפרעה התנהגותית, ובשמירת הרגלים, אנו מונעים גם הפרעות במצב הרוח".

מחקר על מקורות התמודדות הינו בשלבי הראשונים בלבד. רוב המחקר התמקד עד כה במערכות

של תמיכה חברתית, ומעט מאוד על מקורות שביחיד, ועל כך מתמקדים ויתמקדו מחקרים נוכחיים ועתידיים של תושיה נרכשת.

תושיה נרכשת וחוסר אונים נרכש

מודל הדיכאון של חוסר אונים נרכש של SELIGNAM זכה במשך העשור האחרון לתשומת לב רבה בספרות הפסיכולוגית. במובנים מסויימים, מושג התושיה הנרכשת הינו האנטיתזה של חוסר אונים נרכש. בעוד שדגם חוסר האונים הנרכש מחפש תשובה לשאלה: "מהם האירועים הסביבתיים האקראיים, והסגנונות הקוגניטיביים המובילים לדיכאון?" מבקשת התפיסה של תושיה נרכשת, לדעת "מה הם הכישורים החתנהגותיים המאפשרים לאדם "לצאת" ממצב דוח ירוד מבלי לפתח אפיודה דיכאונית למרות גורמים מצביים וקוגניטיביים העלולים לעודד דיכאון?"

מטופלים בעלי רמת תושיה גבוהה ציינו את יכולתם להתמודד עם גרויים סביבתיים מטרידים, כגבוהה בהרבה ממטופלים בעלי רמת תושיה נמוכה. מימצאים אלה תומכים באפשרות אשר הועלתה על ידי WURTHMAN & PINTZER (1978), כי ההתייחסויות של אדם ליכולתו להתמודד עם ההשפעות השליליות של תוצאות, עשויות להיות חשובות יותר מההתייחסויות הסיבתיות לתוצאה עצמה.

סיכום והשלכות למחקר ויישום

מאמר זה הציג מושג חדש: תושיה נרכשת. מושג זה מתאר רפרטואר נרכש של התנהגויות וכישורים בעזרתם אדם מווסת בעצמו אירועים פנימיים - כמו רגשות, כאב ותחושות - אשר מפריעים בביצוע טוב של התנהגות. למשל, שני אנשים עשויים להיות מתוחים באותה המידה כאשר הם מתבקשים להופיע בפני קהל, אולם יתכן הבדל בתושיה הנרכשת שלהם. אדם בעל תושיה עשוי להפעיל כישורים שונים להפחתת השפעת המתח על ההופעה בפומבי, בשעה שהאדם בדרגת תושיה נמוכה עלול ליפול קרבן למתח שלו.

תושיה נרכשת דומה למה ש-Staats הגדיר כרפרטואר התנהגותי בסיסי או רפרטואר אישיותי. רפרטוארים אלה נלמדים מרגע הלידה, ומשמשים כבסיס ללימוד נוסף. מושג התושיה הנרכשת הינו צמיחה טבעית מהתאוריה והשימוש של מושגי השליטה העצמית והויסות העצמי בטיפול התנהגותי. הספרות הרבה המתארת את השימוש במגוון שיטות של שליטה עצמית בטיפול ומניעה של בעיות ריגשיות - כמו חיסון נגד מתח - מספקת את הבסיס להבנת מרכיבי הרפרטואר ההתנהגותי של תושיה נרכשת. הדגמים המושגיים של ויסות עצמי אשר פותחו על ידי KANFER (1970), (KANFER & HAGERMAN, 1981) ו-BANDURA (1978), מספקים את המסגרת התיאורטית הכללית אשר בה טמון המושג של תושיה נרכשת. מודלים אלה תורמים להבנתנו לגבי מתי וחיכן תבוא לידי ביטוי הנעתו העצמית של אדם להשתמש בתושיה נרכשת.

המושג של תושיה נרכשת דומה גם ל"מקור התמודדות", מושג הבא לשימוש במסגרת הכללית של תאוריית ההתמודדות של LAZARUS. מצד שני המושג תושיה נרכשת הינו אנטייתזה למושג חוסר האונים הנרכש של SELIGNAM (1975). ההנחה של המחבר היא כי אנשים בעלי רמת תושיה גבוהה לא יושפעו על ידי גורמים סביבתיים וקוגניטיביים אשר לפי דגם חוסר האונים הנרכש אמורים לגרום לדיכאון. מספר ראיות כתוצאה ממחקר נראו כתומכות בהנחה זו.

הערכת התושיה הנרכשת עדיין בחיתוליה. לוח השליטה העצמית של רוזנבאום ROSENBAUM (1980A), נמצא ככלי בעל תועלת בהערכת הרפרטואר הכללי של תושיה נרכשת. כמו כן דיווח המחבר על ניסויים בהם הוערכו רפרטוארים ספציפיים של התנהגות הקשורים לאירועים פנימיים ספציפיים (כמו כאב). לדעתו, תיתכן במשך הזמן אפשרות למדוד תושיה נרכשת באותה דרך בה מודדים היום הישגים לימודיים. התפתחויות אחרונות של נוהלי הערכה בטיפול התנהגות קוגניטיבי (MERLUZZI ET AL, 1981; HOLON & KENDALL, 1981), סיפקו כיוונים מבטיחים למחקר עתידי בתחום זה.

המושג של תושיה נרכשת והערכתו, נושא בחובו את האפשרות של השלכות משמעותיות ביישום של טיפול התנהגות. KANFER & SASLOW (1969), בעבודתם החלוצית על הערכה התנהגותית, העלו אפשרות כי רפרטואר התנהגותי של מטופל צריך להימדד במונחים של הפרזות התנהגותיות, חסכים התנהגותיים, וסממנים התנהגותיים חיוביים. KANFER (1981), ציין כי מאמצי הערכה בטיפול התנהגות מתמקדים בעיקר בהפרשות התנהגותיות וחסכים התנהגותיים, ומתעלמים מסממני התנהגות חיוביים. תושיה נרכשת הינה סממן חיובי היכול לעזור למטפל בתיכנון תוכנית טיפול ספציפית למטופל שלו. מטפל ההתנהגות יכול להדריך מטופלים בהפעלת כישורים אשר כבר נמצאים ברפרטואר שלהם לצורך פתרון בעיות התנהגות, במקום לנסות וללמדם כישורים חדשים. רכישת כישורים חדשים יכולה להתבצע במידה והיא מבוססת על יכולת קיימת של המטופל.

מחקר עתידי על תושיה נרכשת צריך להתמקד על חלק מהתחומים הבאים:

1. הערכה וכמותיות;
2. מחקרים ארוכי טווח אשר בהם ישתמשו בתושיה כמשתנה של חיזוי בהתפתחות של בעיות התנהגות;
3. ניתוח היחס בין תושיה נרכשת לבין התמודדות עם מצבי מתח ספציפיים;
4. ניתוח היחס בין מושגים של מניעים כשליטה נתפסת ויכולת עצמית, ותושיה נרכשת;
5. חקירת ההיבטים ההתפתחותיים של תושיה נרכשת בין קבוצות גיל שונות;
6. לימוד היחס בין תושיה נרכשת ורפרטוארים התנהגותיים אחרים כמו אינטליגנציה והישג לימודי.

מיומנותם של החוקרים, דמיונם ותושייתם תקבע באם תושיה נרכשת תהפוך למושג יעיל בטיפול התנהגות.

ביבליוגרפיה

- Abramson, L. Y., Garber, J., & Seligman, M. E. P. Learned helplessness in humans: An attributional analysis. In J. Garber & M. E. P. Seligman (Eds.), *Human Helplessness*. New York: Academic Press, 1980.
- Abramson, L. Y., Seligman, M. E. P., & Teasdale, J. Learned helplessness in humans: Critique and reformulation. *Journal of Abnormal Psychology*, 1978, 87, 49-74.
- Bandura, A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 1977, 84, 191-215.
- Bandura A. The self-system in reciprocal determinism. *American Psychologist*, 1978, 33, 344-358.
- Beck, A. T., Rusch, A. J., Shaw, B., & Emery, G. *Cognitive therapy of depression*. New York: Guilford Press, 1979.
- Fischer, K. W. A theory of cognitive development: The control and construction of hierarchies of skills. *Psychological Review*, 1980, 87, 477-531.
- Fuchs, C. A., & Rehm, L. P. A self-control behavior therapy program for depressions. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 1977, 45, 206-215.
- Genest, M., & Turk, C. D. Think-aloud approaches to cognitive assessment. In T. Merluzzi, C. Glass, & M. Genest (Eds.), *Cognitive assessment*. New York: Guilford Press, 1981.
- Goldfried, M. R. Psychotherapy as coping skills training. In M. J. Mahoney (Eds.), *Psychotherapy process: Current issues and future directions*. New York: Plenum, 1980.
- Goldfried, M. R., & D'Zurilla, T. J. A behavioral-analytic model for assessing competence. In D. D. Speilberger (Ed.), *Current topics in clinical and community psychology*. New York: Academic Press, 1969.
- Goldfried, M. R., & Goldfried, A. P. Cognitive change methods. In F. H., Kanfer & A. P. goldstein (Eds.), *Helping people change*, second edition. New York: Pergamon, 1980.
- Goldfried, M. R., & Trier, C. S. Effectiveness of relaxation as an active coping skill. *Journal of Abnormal Psychology*, 1974, 83, 348-353.
- Hill, K. T. Motivation, evaluation, and educational testing policy. In L. J. Fyands (Ed.), *Achievement motivation: Recent trends in theory and research*. New York: Plenum, 1980.
- Hiroto, D. S., & Seligman, M. E. P. Generality of learned helplessness in man. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1975, 35, 311-327.
- Kanfer, F. H. Self-regulation: Research issues and speculations. In C. Neuringer & J. I. Michael (Eds.), *Behavior modification in clinical psychology*. New York: Appleton-Century-Crofts, 1970.

- Kanfer, F. H. Self-management methods. In F. H. Kanfer & A. P. Goldstein (Eds.), *Helping people change*, Second edition. New York: Pergamon, 1980.
- Kanfer, F. H. Personal communication, May 1981.
- Kanfer, F. H., & Hagerman, S. The role of self-regulation. In L. P., Rehm (Ed.), *Behavior therapy for depression: Present status and future directions*. New York: Academic Press, 1981.
- Kanfer, F. H., & Saslow, G. Behavioral diagnosis. In C.M. Franks (Ed.), *Behavior therapy: Appraisal and status*. New York: McGraw-Hill, 1969.
- Kendall, P.C., & Hollon, S. T. *Assessment strategies for cognitive-behavioral interventions*. New York: Academic Press, 1981.
- Lazarus, R. S., Kanner, A. D., & Folkman, S. Emotions: A cognitive-phenomenal analysis. In R. Plutchik & H. Kellerman (Eds.), *Theories of emotion*. New York: Academic Press, 1980.
- Lazarus, R. S., & Launier, R. Stress-related transactions between person and environment. In L. A. Pervin & M. Lewis (Eds.), *Perspectives in interactional psychology*, New York: Plenum, 1978.
- Lewinsohn, P. M. The behavioral study and treatment of depression. In M. Hersen, R. M. Eisler, & P. M. Miller. *Progress in behavior modification*, Volume 1. New York: Academic Press, 1975.
- Mahoney, M. *Cognitive and behavior modification*. Cambridge, MA: Ballinger, 1974.
- Meichenbaum, D. *Cognitive-behavior modification: An integrative approach*. New York: Plenum Press, 1977.
- Meichenbaum, D., & Bulter, L. Toward a conceptual model for the treatment of test anxiety: Implications for research and treatment. In I. G. Sarason (Ed.), *Test anxiety: Theory, research, and applications*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1980.
- Melamed, B. G., & Siegel, L. J. *Behavioral medicine: Practical applications in health care*. New York: Springer, 1980.
- Merbaum, M., & Rosenbaum, M. Self-control theory and technique in the modification of smoking, obesity, and alcohol abuse. *Clinical Behavior Therapy Review*, 1980, 2, 1-20.
- Merluzzi, T., Glass, C., & Genest, M. (Eds.). *Cognitive assessment*. New York: Guilford Press, 1981.
- Nay, R. W. *Multimethod clinical assessment*. New York: Gardner Press, 1979.
- Palmon, N. *The relations between self-control, the severity of the disease and the every-day functioning of epileptic patients*. Unpublished M.A. thesis, University of Haifa, 1980.
- Rimon, D. Children's assessment of their self-control: Development of a scale. Unpublished M.A. thesis, Tel Aviv University, 1980.
- Rosen, G. M., Glasgow, R. E., & Barrera, M. A controlled study to assess the clinical efficacy

- of totally self-administered systematic desensitization. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 1976, 44, 208-217.
- Rosenbaum, M. A schedule for assessing self-control behaviors: Preliminary findings. *Behavioral Therapy*, 1980, 11, 109-121. (a)
- Rosenbaum, M. Individual differences in self-control behaviours and tolerance of painful stimulation. *Journal of Abnormal Psychology*, 1980, 89, 581-590. (b)
- Rosenbaum, M., & Jaffe, Y. Learned helplessness: The role of individual differences in learned resourcefulness. *British Journal of Social Psychology*, in press.
- Rosenbaum, M., & Merbaum, M. Self-control of anxiety and depression: An evaluative review of treatments. *Clinical Behaviour Therapy Review*, in press.
- Rosenbaum, M., & Rolnick, A. Self-control behaviors and coping with seasickness. *Cognitive Therapy and Research*, in press.
- Roskies, E., & Lazarus, R. S. Coping theory and the teaching of coping skills. In P. Davidson & S. Davidson (Eds.), *Behavioral medicine: Changing health life styles*. New York: Brunner/Mazel, 1980.
- Seligman, M. E. P. *Helplessness: On depression, development, and death*. San Francisco, CA: W. H. Freeman & Co., 1975.
- Seligman, M. E. P. A learned helplessness point of view. In L. Rehm (Ed.), *Behavior therapy for depression*. New York: Academic Press, 1981.
- Seligman, M. E. P., Abramson, L. Y., Semmel, a., & C. von Baeyer. Depressive attributional style. *Journal of Abnormal Psychology*, 1979, 88, 242-247.
- Shalev, S., & Rosenbaum, M. *The Relationship between self-control behavior and test anxiety among elementary school children*. Unpublished manuscript. University of Haifa, 1980.
- Silver, R. L., & Wortman, C. B. Coping with undesirable life events. In J. Garber & M. E. P. Seligman (Eds.), *Human helplessness: Theory and applications*. New York: Academic Press, 1980.
- Smith, T. V. G. *Cognitive correlatives of response to a behavioral weight control program*. Unpublished doctoral dissertation, Queen's University, Kingston, Canada, 1979.
- Staats, A. W. *Learning, language and cognition*. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1968.
- Staats, A. W. *Social behaviorism*. Homewood, IL: Dorsey Press, 1975.
- Staats, A. W. Paradigmatic behaviourism, unified theory, unified theory construction methods and zeitgeist of separatism. *American Psychologist*, 1981, 36, 239-256.
- Suinn, R. M., & Richardson, F. Anxiety management training: A nonspecific behavior therapy for anxiety control. *Behavior Therapy*, 1971, 2, 493-510.

Wolpe, J. *The practice of behavior therapy*. New York: Pergamon, 1969.

Wortman, C. B., & Dintzer, L. Is an attributional analysis of the learned helplessness phenomenon viable? A critique of the Abramson-Seligman-Teasdale reformulation. *Journal of Abnormal Psychology*, 1978, 87, 75-90.