

תוכן העניינים

ז	תודות
1	פתח דבר / רבקה רייכר-עתיר, אביטל גרשפלד-ליטוין
11	מבנה הספר
שער ראשון – הגות	
21	פרק 1: גופאניות והגוף האלביתי האולטימטיבי / רבקה רייכר-עתיר
49	פרק 2: מקצועיות, אתיקה והדרכה / רבקה רייכר-עתיר
98	פרק 3: הדרכה על טיפול במצבי חולי ופגיעות גופניות המלווים בייגון, אבל, דיכאון, ודמורליזציה / רבקה רייכר-עתיר
שער שני – התפתחות	
115	פרק 1: שלבי ההכשרה הפורמלית – פרקטיקום, התמחות, הדרכה / אביטל גרשפלד-ליטוין, רבקה רייכר-עתיר
123	פרק 2: רב-תרבותיות ביחסי מדריך-מזודרך בפסיכולוגיה רפואית: הדרכה דו-לאומית / נרמין טוחי, אביטל גרשפלד-ליטוין
147	פרק 3: לדבר הרבה שפות: הדרכה כאינטגרציה, תרגום ויצירה / אנדרס קוניצ'זקי
168	פרק 4: חבלי הדרכה: סוגיות הנוגעות להדרכה ולטיפול בעת היריון של המדריכה והמטפלת / רומי גנון

187	פרק 5: אבני דרך בתהליך ההסמכה להדרכה / נועה שמש
202	פרק 6: צירי ההשראה בתהליכי הדרכה והשלכותיהם על ההתפתחות בתקופת המומחיות / ענת לרון
	שער שלישי – העשייה
221	פרק 1: הערכת אישיות בפסיכולוגיה רפואית / ניר סוננברג, אביטל גרשפלד-ליטוין
236	פרק 2: הדרכה על טיפול בטראומה אקוטית ובפוסט-טראומה בסטינג הרפואי / מולי להד, אביטל גרשפלד-ליטוין
253	פרק 3: פציעה ומחלה אינן היינו הך: מודל הדרכה לטיפול בפצועים / עירית חרותי
265	פרק 4: טיפול והדרכה בהתמכרויות: טיפול, משמעות והתמכרות / ניר בן-יוחנה, רבקה רייכר-עתיר
290	פרק 5: טיפולי פוריות מנקודת מבט של הפסיכולוגיה הרפואית / רבקה רייכר-עתיר, יעל סיון
314	פרק 6: הדרכה על מפגשים עם מוות של מטופלים / אביטל גרשפלד-ליטוין
330	פרק 7: הדרכת פרקטיקנטים / מירה ליוינגסטון-אורן, שירלי אלון
354	פרק 8: התערבות מערכתית או התערבות במערכת / נעמי יואלי
370	פרק 9: הדרכת צוות רפואי ופרה-רפואי בהתערבויות קוגניטיביות התנהגותיות בעצימות נמוכה / דני חמיאל, מעיין גוטגלד-דרור
386	רשימת הכותבים
391	מפתח

פתח דבר

רבקה רייכר-עטיר, אביטל גרשפלד-ליטוין

“מתוך שאתה מלמד, אתה לִמַּד” (מדרש שוחר טוב על משלי, פרשה יא)
“תהום-אל-תהום קורא לקול צנוּרִיָה, כָּל-מִשְׁבְּרִיךְ וְגִלְיָף עָלֵי עֲבָרוֹ”
(תהלים מב, ח).

כתיבה על הדרכה והעברה בין-דורית

הצורך בספר על הדרכה בפסיכולוגיה רפואית ובתחומי ההתמחות השונים התעורר מתוך שנים של מפגשי הדרכה שבהם מסתמכי הדרכה חזרו וביקשו חומרים מכוונים ומנחים הנוגעים להדרכה. מיעוט הכתיבה על הדרכה, יחסית לריבוי העצום בכתיבה על טיפול, והיעדר תוכניות הכשרה סדורות ושיטתיות בתחום הבהירו את חיוניות הכתיבה על ההדרכה.

חרף חיוניותו של הספר היו גם שאלות והסתייגויות שנסבו על השאלה אם אמנם אפשר להעביר את העבודה הטיפולית כעשייה מקצועית הנכתבת ונמסרת מדור לדור? בין עבודת ההדרכה ובין הכתיבה על אודותיה מתקיים פער, הדומה לפער המתרחש בטיפול. העבודה הטיפולית מאופיינת בצמצום של המטפלים את עצמם. הם אינם אמורים להטביע את חותמם האישי והאישיותי כדרכם של מובילי חסידים למיניהם. אם חותמם נטבע אצל המטופלים הרי זה נובע מתוך הלכי הנפש של המטופלים, ולא מתוך אקטים מכוונים של המטפלים. מן המטפלים נדרש לאפשר לכל מטופל לפגוש את חותמו שלו. הצלחה בכך תיזקף לזכות המטופל, אבל כישלון ייזקף לחובת המטפל בשל אחריות רופפת על מערך הטיפול (סטינג) ושמירה לקויה על התהליכים המובילים למפגש של המטופל עם עצמו. אם כך, מדוע לכתוב? הרי הכתיבה היא פעולה מנכיחה, מטביעת חותם בדמותן של המילים הכתובות, ומשכך נוגדת את הצמצום המבוקש.

תכליתה של הכתיבה כאן היא לומר שאי אפשר להעביר הלאה תשובות לשאלות איך מטפלים ואיך מדריכים, אך אפשר להעביר את הטיפול וההדרכה כמעשה מקצועי מדור לדור מתוך שמירה על רוח מילות החוכמה שהובאו בפתח. במשולש מדריך-מודרך-מטפל-מטופל כל אחד לומד מזולתו: המדריך והמטפל לומדים מתוך התבוננות בפעולתם המקצועית, והמטופל מתוך המפגש עם עצמו. הלמידה היא מיוחדת כי רוב חומריה נובעים, כמצוטט, מתהומות, ממשברים ומגלים, קרי מעיבוד של טראומות של כל אחד ואחד ושילובן עם ידע וניסיון. בדרך זו כל אחד מהשלושה עובר למידה שיש בה עיבוד הממשיך את הבריאה. המטפלים והמדריכים בוראים את עצמם כאנשי מקצוע, והמטופלים בוראים את עצמם כמי שהם מבקשים להיות. מצאנו שהבריאה מתקיימת גם בפעולת הכתיבה עצמה, על היצרנות והיצירה שבה, המרחיבה את המפגש עם העצמי האישי והמקצועי. ההדרכה, הטיפול, הכתיבה ואף הקריאה מאפשרים למטפלים לפגוש ולשכלל את יכולתם לטפל כדי לאפשר למטופלים לפגוש את עצמם, ולמדריכים – לפגוש את יכולתם להכשיר את המטפלים המודרכים בשליחות זו. אם הקריאה תתרום לכך, דיינו.

הכתיבה על ההדרכה נולדה מעבודתנו וממפגשים שלנו בשדה הפסיכולוגיה הרפואית. היא נהגתה ויושמה כמעשה שיתופי בין שתינו, העורכות, שהחלה כשהאחת מדריכה והאחרת מודרכת בעת הסתמכותה להדרכה, ובאה לידי סיום כששתינו מדריכות עמיתות. הבלטת השותפות אינה מקרית, אלא נטועה עמוק בתפיסה שההדרכה בפסיכולוגיה היא עבודה שכל מעייניה נתונים להשבחת המקצועיות, ולכך שותפים כל העושים במלאכה: המודרכים והמדריכים, המלמדים והלומדים, המטפלים בעבודתם עם המטופלים, והמנהלים והכפיים. תפיסת השותפות המקצועית מתייחסת לשותפות הבין-דורית שלנו הכותבות – בנות דור שונה במקצוע – ולשותפות רבת-חומית, המתבטאת בהזמנת כותבות וכותבים נוספים מתחומי המקצוע המגוונים. הכתיבה כאן היא מודל לתפיסה של הבניה וטיפוח של הדרכה שאינה יכולה להתקיים ללא הידע העובר מדור לדור וללא הידע שנרכש ומתרחב בכל דור הווה.

ראשיתה של הכתיבה ברשומת ההדרכה. כחלק מחוזה ההדרכה וכמעשה שגרה המודרכת כותבת אחרי מפגש ההדרכה נקודות שעלו בעיניה בהדרכה, והמדריכה מוסיפה משלה. כך מצטברת ההתכתבות לכדי רשומת הדרכה משותפת. מעיון ברשומת ההדרכה עולות תמות הדרכה שנגעו אד-הוק לאפיוני הקליניקה של המודרכת ובהמשך גם לכתיבה על הדרכה. המטופלים בקליניקה היו אלו העומדים בפני מותם הקרב, מטופלים המתמודדים עם גופם הנכה, מטופלים שבני משפחתם התאבדו שנים קודם וכעת מבקשים להתקרב אל

ההתנסות והחוויה. נוסף על כך, עלו שאלות על הדרכת מתמחים בשלב מתקדם של ההתמחות ומחשבות על הדרכת מסתמכי הדרכה.

אחת השאלות הראשונות שהועלתה בפני המודרכת התייחסה למקורות הסמכות הפנימית שלה לטפל או להדריך. באופן טבעי עלו גם שאלות מקצועיות אתיות שמיעוטן נוגע לכללי האתיקה המקצועיים, ורובן לאתיקה המהותית של הטיפול העוסקת, במפגש של המטופלים עם עצמם, במפגש המטפלים המודרכים עם העצמי המטפל שלהם ובמפגש מסתמכי ההדרכה עם העצמי המדריך שלהם.

לנוכח אפיוני הקליניקה המדוברת הייתה התייחסות לסוגיות של כאב גופני וסבל נפשי, לבחירת המטופל את מטרות שיקומו ולנראות של פציעה ונכות מעוררות משיכה וסקרנות לעומת גועל ודחייה. התייחסות נרחבת הייתה לסוגיית החיים שראוי – ואולי גם לא ראוי – לחיות, כשעלו שאלות על מטופלים העוסקים במוותם או מות יקיריהם או על מטופלים העוסקים באובדנות. התפיסה שהמוות הוא האירוע השוויוני ביותר שיש בין בני האדם – כולם כאחד נולדים, וכולם כאחד ימותו – מצאה את ביטויה בהדרכה ובהמשך בטיפול. מתוך תפיסה זו המדריכה שיתפה בהתנסויותיה בתחום ועודדה את המודרכת להשיב למטופלים על שאלות שמפנים אליה הנוגעות להתנסויותיה עם מוות והתאבדות, ובתנאי שהמענה הוא חלק בלתי נפרד מהכוונת המטופלים או המטפלים המודרכים לפגוש את מי שהם.

לאורך ההדרכה המודרכת העלתה באופן חוזר ונשנה את שאלת היסוד המנסה לפענח את עבודת הפסיכולוג הרפואי ושאלה "ממה עשוי התפוח". הביטוי לקוח מכותרת הספר של עמוס עוז ושירה חדד (2005), אלא שכאן עניינו בעבודת ההדרכה ושם בעבודת הכתיבה הספרותית. הסמכות הפנימית לטפל ולהדריך וזיהוי האיווי והתשוקה לאלו הם פענוח חלקי של שאלת היסוד.

מרשומת ההדרכה עולה שהמענים על השאלות מה הם האיווי והתשוקה בעבודת הפסיכולוג או הפענוח ממה עשוי התפוח משתנים לאורך השנים ועם המעברים בסוציאליזציה המקצועית שבהם מתגבשות זיקות של הפסיכולוגית באשר היא עם קהילתה המקצועית והמערכות שבהן היא מעורבת. המודרכת כותבת ברשומה על אהבתה להדריך וללמד ועל ניסיונה עם סטודנטים ופרקטיקנטים, וכן על הקסם בתחושת המנטורינג והבנת הצמיחה שלה באמצעות האחר ואיתו. עוד היא מוסיפה שהיא שואבת סמכות להדריך מתוך צבירת הידע וההתמצאות במערכת הרפואית, לא רק בזכות פז"ם בשטח, אלא גם בזכות מגוון ההתנסויות שעברה. כשהיא מפנה את השאלה אל המדריכה זו האחרונה מספרת על האיווי שלה להיות חלק משושלת מקצועית שבה מתרחשת העברה בין-דורית, כמטפלת, מדריכה, מורה או מנהלת. היא מוסיפה שהסמכות להדריך כפי שהיא רומזת על כך נובעת לא רק מכוח הידע והניסיון המוקנה ממיקומו של המדריך

ברומה של ההיררכיה המקצועית, אלא גם מן השאלה עד כמה הידע והניסיון שנרכש התארגן כמטען להעברה אל המתמחים או המסתמכים להדרכה? עד כמה קיימת תשוקה למסור מטען זה? עד כמה רוחשת הנדיבות למסירה ולהעברת המטען כך שיתקבל בחשיבה בוחנת ובזרועות פתוחות ויאפשר למודרכים להתהוות לאנשי המקצוע בדרך הייחודית להם.

כשעולה הבקשה החוזרת ונשנית של המודרכת לכתובה המדריכה מציבה תנאי של כתיבה משותפת: "את ועמיתים נוספים כבר ברומה של ההיררכיה המקצועית, לא עוד 'גורים מקצועיים'. סיימתם התמחות, היכתם שלוש שנים כדי להתחיל בהסמכה להדרכה, ועוד רגע אתם מדריכים". כאן אנחנו, העורכות נפגשות. מפגש של מדריכה ומודרכת החוברות לכתובה משותפת וניזונות בחדווה כל אחת מהכוחות שהאחרת מביאה. המודרכת שמביאה התלהבות ומטעינה באנרגיות והתלהבות אדירות לחקוק בכתובים, והמדריכה שאולי מביאה את האשרור וההשראה באמצעות "שיח קולגיאלי דיאלוגי העוסק בשכלול העבודה המקצועית שלו שותפים המדריך והמודרך". משפט זה ניסחה המודרכת וממנו והלאה הוכרו "יאללה נתחיל לכתוב".

הדרכה בפסיכולוגיה

ההדרכה היא התערבות פסיכולוגית¹ מוגדרת, ונמנות עימה התערבויות נוספות: טיפול, אבחון והערכה, שיקום, ייעוץ, מחקר, או כל פעולה מקצועית אחרת בתחום העיסוק בפסיכולוגיה הנעשית על ידי פסיכולוגים (קוד האתיקה של הפסיכולוגים, 2017, פרק הגדרות). הגדרה זו תקפה למקצועות טיפוליים לרבות לאלו העוסקים בחולי ופגיעות גופניות.

ההדרכה (supervision) קיימת מערש הפסיכולוגיה כך כמו שקיימת מראשיתם של מקצועות טיפוליים אחרים. ז'אן-מרטן שרקו נהג לקיים בסלפטיר דיוני עמיתים לאחר מיצגי ההיפנוזה, וזיגמונד פרויד התכתב עם יוזף ברוריר בנוגע למטופלות שאובחנו עם היסטריה. התייעצויות עמיתים אלו, שבמרכזן עמדו סוגיות של פרשנות, פורמולציה והעברה, הם הניצנים של מה שאנחנו מכנים היום הדרכה (Hess, Hess & Hess, 2008).

1 לאורך הטקסט יהיו שגורים המושגים התערבות פסיכולוגית וטיפול, שהועדפו מהמושג פסיכותרפיה, שאינו מייחד את עבודת הפסיכולוגים. המשגה זו מתיישבת עם ההמשגה שבקוד האתיקה של הפסיכולוגים (הסתדרות הפסיכולוגים בישראל, 2017, סעיף 2.1).

סקירת התפתחות ההדרכה (Watkins, 1997) מלמדת כי הדרכה היא שם נרדף ללימוד. ההדרכה משלימה את התיאוריות ואת הידע הנלמד באקדמיה, והיא חשובה לתהליך ההתפתחות של פסיכולוג ולגיבוש זהותו המקצועית. חרף זאת, במשך השנים לא נתפסה ההדרכה עצמה כמצריכה הכשרה פורמלית, אלא הייתה תלויה בוותק. בעשורים האחרונים חל שינוי בתפיסה זו, והחלו להבין את הצורך בהכשרה ספציפית למדריכים בטיפול ובאבחון. כיום יש הסכמה רחבה על הצורך בתהליך הכשרה, אך יש שונות בין דיסציפלינות פסיכולוגיות בפרשנות וביישום של הדרישה ל"הכשרה פורמלית": מסלול לימודים? סילבוס מובנה? מקראה? דרישות סף? בשנות השמונים והתשעים של המאה העשרים החלו להתפרסם מודלים המתמקדים בתהליך ההדרכה. לפי המודלים האלה, הדרכה היא תהליך התפתחות הדומה לתהליך שעובר פסיכולוג בתחילת דרכו (Watkins, 2008; Westfeld, 2013; 1997). בשנות התשעים פרסם לראשונה ה-APA קוד אתי המתייחס ישירות להדרכה, אך רק ב-2002 יוחד סעיף נפרד (סעיף 7) לסוגיית החינוך וההכשרה של פסיכולוגים. סעיף זה ממוקד בדרישות הסף להדרכה, בהערכה ובאיסור על יחסים מיניים בין סטודנטים מתלמדים למדריכים (APA, 2002).

ההתמחות בפסיכולוגיה היא שלב מכריע בהתפתחות המקצועית של הפסיכולוגים בישראל, ולפיכך היא מלווה במנגנוני פיקוח, הדרכה והכשרה המתוקפים בחוק הפסיכולוגים, תשל"ז–1977. היא דורשת לעיתים עבודה של שלושה דורות בו זמנית: הפסיכולוג המטפל המתמחה, הפסיכולוג המומחה המדריך אותו, ואף הפסיכולוג המדריך את המומחה המסתמך להדרכה. הרבדים האלה נובעים מתכליתן של ההתמחות וההסתמכות להדרכה בפסיכולוגיה, הממוקדות בהשבת המקצועיות ובשכלול ההתערבויות הפסיכולוגיות שהוזכרו לעיל. השבחה זו נקנית באמצעות תורות ומיומנויות המועברות למודרכים המתמחים ובהמשך למסתמכים להדרכה, והן שיעצבו אותם עצמם לכדי מדריכים של המתמחים הבאים.

תפיסת ההדרכה בהקשר הקהילתי-מקצועי וההתמקמות בהיררכיה המקצועית מופיעות מפורשות כבר באמצע המאה שעברה. שם עולה ההמלצה ללכת ללמוד את "הריפוי בדיבור" אצל המורה הנכון המנוסה והיודע, כמו שלומדים מיומנויות אחרות כגון טניס או נגינה. המחבר עומד על היתרונות של הלמידה תוך כדי ההדרכה, גם למודרך וגם למדריך (Paul, 1973). ברוח זו של ההתמקמות בהיררכיה כמקור לסמכות להורות ולהדריך ומתוך ההכרה בערך המוסף שיש גם למדריך הוא כותב באותן שנים ספר הדרכה בפסיכותרפיה כמכתבים לסטודנט המתעניין.

סקירת הפרסומים והספרים העוסקים בהדרכה בטיפול פסיכולוגי מלמדת על טיפולוגיה מגוונת להגדרה מהו תפקידו של המדריך: מרצה, מורה, עורך תיאורי מקרה, עמית/קולגה, מפקח/שומר סף, מטפל, מאמן, מחנך (Hess et al., 2008). ווטקינס התייחס לשלושה אתגרים של המודרכים במסע עיצובם לפסיכולוגים: התמודדות עם החרדה המתלווה להתפתחות החשיבה הפסיכולוגית, פיתוח זהות מקצועית ופיתוח תחושת שליחות בנוגע לחשיבות ולמשמעות של ההתערבות המקצועית. את תהליך הכשרת המדריך הוא דימה למסע הממוקד גם הוא בשלושה יעדים עיקריים: התמודדות עם החרדה ועם חוסר הביטחון המתלווים לפיתוח חשיבה כמדריך, פיתוח זהות של מדריך ופיתוח תחושת שליחות בנוגע לחשיבות ולמשמעות של הדרכה בטיפול. בהקשר זה נכתב לא מעט על המעבר לתפקיד המדריך ולתחושה שמתעוררת במעבר זה בדימויים של "הלם תפקיד" או "סינדרום המתחזה" (Watkins, 2013, p. 138).

להבנתנו מדובר בתהליך התפתחות בציר הסוציאליזציה של המקצוע, ורבות נכתב על ההקבלה בין תהליכים שעובר המדריך לתהליכים שעובר המודרך המטפל בהדרכה (Hess et al., 2008). אפשר גם לשרטט מודל טריאדי (triadic conceptualization) בעל קווים ליניאריים וספירליים המציינים את התפתחות הפסיכולוג מתחילת דרכו בהדרכה ועד לסופה בקבלת רישיון מדריך מוסמך. בליבו של התהליך חרדה, זהות ומשמעות, ובכל שלב בהתפתחות הפסיכולוג אמור לצמוח מתוך התמודדות עם שלושת האתגרים הללו. ווטקינס קורא למעבר ממודרך מטפל למדריך שינוי פרספקטיבה (vision shift. Watkins, 2013, p. 136).

שינויים בנקודת המבט מבוססים על למידה, ואכן יש כותבים הרואים בהדרכה התערבות לימודית ייחודית, השונה מהטיפול הפסיכולוגי בתוכן, במתודות, בתהליכים ובתוצרים. בתהליך ההסמכה להדרכה המדריך עשוי להשתמש בהתערבויות כגון צפייה או הקשבה להקלטות של מפגשי ההדרכה של המודרך, דיאלוג סוקרטי, לימוד מיומנויות, עידוד לפורמולציה, מודלינג להתנהגויות רצויות, הצעת פרשנויות, פידבק ועידוד (Watkins, 2013). מתודות אלו של המדריך עושות את הדרכתו לאפקטיבית יותר, שכן הוא מרחיב את ההבנה בנוגע לתפקידה הייחודי של ההדרכה ולמודלים שהיא מבוססת עליהם. גם בקיאות במבנה המקצוע, באתיקה ובחוק מאפשרת התמודדות טובה יותר עם מצבים מורכבים שעשויים לעלות בהדרכה ועם מצבים הנוגעים למקצוע, למקצועיות ולמעטפת החברתית שהוא פועל בה. הדרכה כזו עשויה לייצר יחסי הדרכה משמעותיים (Westefeld, 2008), ויחסי הדרכה משמעותיים מבוססי אמון הם תנאי הכרחי לקיומה, בדיוק כמו יחסים בין מטופלים למטפליהם.

עיקר הכתיבה בתחום בארץ נעשתה בשנות התשעים (רובין, 1991, 1998;

קרן וירושלמי, 1994; ברמן, 2000), והורחבה בעשור שאחר כך (וייל וטרליוק, 2004). כמו ספרים שנכתבו בעולם (למשל Hess et al., 2008), גם הכתיבה על התחום בארץ כללה הגדרות כלליות להדרכה, התייחסות למודלים שונים של הדרכה (על הרצף שבין גישות ממוקדות בלמידה והעברת הידע המקצועי לגישות הנשענות על אוריינטציה טיפולית), סוגיות כלליות בהדרכה או ממוקדות בנושאים ייעודיים (למשל הדרכה על טיפול בילדים, על טיפול קבוצתי, על אבחון). ספרים העוסקים באתיקה מקצועית של מקצועות הטיפול הנפשי גם הם נחשבים ספרי הדרכה והכוונה חיוניים (שפּלר, אכמון ווייל, 2007; אכמון, שפּלר ווייל, 2012).

הפסיכולוגיה הרפואית היא ההתמחות הממוקדת בחולי ופגיעות גופניות ודרכה אנחנו מתבוננות על ההדרכה. מדובר בתחום ההתמחות הצעיר ביותר מבין שש ההתמחויות האחרות המוכרות על ידי משרד הבריאות בישראל: קלינית, חינוכית, חברתית-תעסוקתית-ארגונית, התפתחותית, שיקומית ורפואית. בכל מסלול התמחות, כעולה מחוק הפסיכולוגים, מתקיימות תוכניות הכשרה, הכוללות פרקטיקום וסיום לימודים המאפשרים רישום בפנקס הפסיכולוגים, והתמחות המקנה רישיון מומחה באחד מתחומי הפסיכולוגיה. לאחר ותק בהתמחות אפשר לעבור הסמכה להדרכה, ובסיומה זכאים המוסמכים לרישיון של פסיכולוג מומחה-מדריך.

אזכור להדרכה בפסיכולוגיה רפואית בארץ מופיע במאמר המתמקד בהדרכת אנשי הצוות הרפואי כיצד להתייחס לחולים ובני משפחותיהם (עשת ומרגלית 1997). הדרכה בפסיכולוגיה רפואית בהיבטים רחבים יותר מצויה בספר של הסוהר ואחרים (Hess et al., 2008), בחלק העוסק בהדרכה על אוכלוסיות מיוחדות: קורבנות אונס, מכורים, חולי נפש קשים, מסגרת של בית סוהר, מטופלים אלימים, תחת הכותרת "הדרכה בסטינג רפואי". המחברים מציינים כי כישוריו של הפסיכולוג הרפואי נרכשים לרוב במהלך העבודה, ולכן יש צורך בהדרכה שיטתית המעמיקה את המיומנויות הנדרשות לתפקוד כה מורכב (Morgan, Soetaert & Heinrichs, 2008, p. 454). הספר מתייחס בהרחבה להדרכה על פי גישות ותיאוריות טיפוליות שונות, כגון דינמית, התנהגותית, נרטיבית, אך לא מרחיב בעמדות ובהנחות היסוד של הפסיכולוגיה הרפואית, המכוונות גם הן את הטיפול וההדרכה. המחברים רואים את תפקיד הפסיכולוג במערכת הרפואית, ועל אחת כמה וכמה את תפקידו של המדריך, כתפקיד בשירותה של מערכת הבריאות, ותפיסה זו, הרואה את הפסיכולוג הרפואי כ"נאמן המערכת", אינה עולה בקנה אחד עם התפיסות שיובאו כאן.

הסוהר ואחרים (Hess et al., 2008) מציעים מודל הדרכה משולב (integrated)

developmental model), המתייחס להתפתחות המקצועית בהיבטים של ניסיון ויכולת ומונה שמונה תחומים: טכניקות התערבות, טכניקות הערכה, הערכה בין-אישית, הבניית מקרה, הבדלים אישיותיים, אוריינטציה תיאורטית, תכנון טיפול וקביעת מטרות, אתיקה. הם אינם עוסקים כלל בסוגיות של תוכן או השפעות ייחודיות של עבודה במערכת רפואית, כמו העבודה עם חולי גופני, פציעה, מוות וסבל. אין התייחסות להדרכה כמרחב שבו מבררים איך הסבל שמביא המטופל משפיע לא רק על המטופל עצמו אלא גם על המטפל והמדריך, ואין התייחסות לאופן שבו עובדים עם חומרים אלו בתהליך ההדרכה. הספר הנוכחי ינסה לתת מענה לכך.

נקווה שעם קריאת הספר תתחוויר תפיסתנו, המקבלת את המודל המשולב, אך מדגישה את הפריזמה החסרה בספרם של הס ואחרים, הנוגעת לגוף הפצוע והחולה. עוד יושם דגש על הדרכה מנקודת המבט השיתופית שבה נמצא כל אחד מהשלושה: המטופל, המטפל והמדריך, שכל אחד מהם הוא סובייקט ואינדיבידואל הנמצא בזיקה עמוקה למעטפת החברתית והמקצועית שהוא פועל בה.

ביבליוגרפיה

- אכמון י', ג' שפלר וג' וייל. (2012). מקצועיות אתית בפסיכותרפיה. ירושלים: מאגנס. ברמן, ע'. (2000). "הדרכה בגישה הפסיכואנליטית: התפנית האינטרסובייקטיבית". שיחות, טו, 1, עמ' 26-37.
- הסתדרות הפסיכולוגים בישראל. (2017). קוד האתיקה המקצועית של הפסיכולוגים בישראל.
- וייל, ג', ונ' טרליוק. (2004). הדרכה בפסיכולוגיה חינוכית. ירושלים: משרד החינוך, התרבות והספורט, מחלקת הפרסומים.
- עשת, י' וא' מרגלית. (1997). "טיפול משפחתי-רפואי כבסיס ידע לאנשי מדעי ההתנהגות בעבודה במירפאה ראשונית". שיחות, יב, 1, עמ' 21-31.
- קרן, ת' וח' ירושלמי. (1994). הדרכה בפסיכותרפיה. ירושלים: מאגנס.
- רובין, ש'. (1991). "על הדרכה משמעותית ורגעים קריטיים בהתפתחות מודרכים". שיחות, ה, 3, עמ' 196-200.
- , (1998). "איזון בהדרכה בפסיכותרפיה: מחוייבות למטפל ומחוייבות למטופל". שיחות, יב, 2, עמ' 95-101.
- קרן, ת' וח' ירושלמי. (1994). הדרכה בפסיכותרפיה. ירושלים: מאגנס.

שפּלר, ג', י' אכּמון וג' וייל (עורכים). (2007). סוגיות אתיות במקצועות הייעוץ והטיפול הנפשי. ירושלים: מאגנס.

American Psychological Association. (2002). "Ethical principles for psychologists and code of conduct". *American Psychologist*, 57: 1060–1073.

Hess A., K. D. Hess, & T. H. Hess (eds.). (2008). *Psychotherapy supervision: Theory, Research, and Practice*. New York: Wiley.

Morgan, C. D., D. K. Soetaert, & R. J. Heinrichs. (2008). "Supervision in medical settings". A. Hess, K. D. Hess, & T. H. Hess, (eds.), *Psychotherapy Supervision: Theory, Research, and Practice*. New York: Wiley, ch. 24.

Paul, I. H. (1973). *Letters to Simon: On the Conduct of Psychotherapy*. New York: International Universities Press, Inc.

Watkins, C. E., Jr. (1997). *The Handbook of Psychotherapy Supervision*. New York: Wiley.

—. (2013). "Being and becoming a psychotherapy supervisor: The crucial triad of learning difficulties". *American journal of psychotherapy*, 67: 135–151. doi: 10.1176/appi.psychotherapy.2013.67.2.135.

Westefeld, J. (2008). "Supervision of psychotherapy: Models, issues, and recommendations". *Counseling psychologist*, 37, pp. 296–316. doi: 10.1177/0011000008316657.