

ויסות עצמי כתימה התפתחותית בטיפול בילדים עם ליקויי למידה

גוני לויך 2007

"ויסות עצמי" כשלב התפתחותי

בשנה הראשונה לחיים התינוק תלוי בהורה באופן מלא לוויסות רגשותיו, דחפיו והתנהגותו. המערכות המטפלות בדחפים וברגשות במוח נמצאות בשיא התפתחותן והן מעוצבות בקשר עם מבוגר מווסת ומרגיע. כל רגש או דחף מקבל ביטוי מידי, מגיע לפורקן או לסיפוק ואחר כך נרגע. כאשר זה קורה בנוכחות הורה זמין ויעיל לוויסות ההורה הולך ומתקשר עם רגיעה וויסות. עצם נוכחותו של ההורה, בתהליך של התניה, הופכת למרגיעה ומווסתת. בשלב הזה הילד אינו מבחין בזהות הנפרדת של ההורה. חיוך, בכי, נפנוף ידיים ורצונותיו מתמלאים. וכאשר דרישותיו לא נענות הוא נכנע להגבלות החיצוניות ללא הבנה אבל גם ללא התנגדות ממושכת. צייתנותו דומה לזו של אפרוח המציית לתרגולת באופן שהוא במידה רבה אינסטינקטיבי.

בגיל שנה וחצי, בערך, ישנה עליה ביצירות, ביכולות ובמודעות העצמית. מתגבשת תחושה של נפרדות ושל רצון עצמי והעדפות, ויכולת להפיק התנהגויות שמכוונות למטרה. הפעוט מעוניין ורוצה להשפיע ולגרור לשינוי בסביבה בכוחותיו הוא. הביטוי הראשון של "לא" הוא אבן היסוד לזהות הנפרדת והאוטונומית. במקביל לעליה ביכולות של הילד ישנה גם עליה בדרישות של הסביבה. שוב אין הוא יכול לעשות מה שהוא רוצה, איפה שהוא רוצה ואיך שהוא רוצה. מתוך הקונפליקט הזה בין "אני רוצה" ל"הם רוצים" הולכת ומתפתחת סכמה מנטלית רגשית חדשה של ויסות עצמי.

"ויסות עצמי" פירושו: יכולת להכיר ברגשות ודחפים ולבטאם ללא חשש ובהתאמה למצב תוך

אפשרות למצוא בזולת עזרה וסיוע.

ויסות עצמי הוא תהליך נלמד, ממושך, שבו הורים וילדים מחנכים ומעצבים זה את זה באופן הדדי. הסקמה של ויסות עצמי הולכת ומוכללת לרגשות, לדחפים ולהתנהגויות הנוגעים לתחומי חיים יותר ויותר נרחבים. בהתחלה נמצאים במוקד הרגשות והדחפים הראשונים, כמו ביקוש, אכזבה, כעס, תוקפנות, ואחר כך מופיעים דחפים ורגשות מורכבים יותר. המאפיינים של ויסות עצמי תקין הם:

- יכולת לזהות ולתת ביטוי לספקטרום רחב של רגשות ורצונות.
- ספקטרום רחב של דרכי ביטוי (סובלימציות, תחליפי דחף).
- הביטוי בעוצמה, באיכות ובזמן המתאימים, ללא לביליות יתרה.
- פיתוח יכולות אינהיביטוריות (גבולות) תוך הסתייעות בזולת.
- התאוששות מהירה וחזרה למצב רגוע – תוך הסתייעות בזולת.

- "עקרון המרשל" – העדפת העתיד. יכולת לדחות סיפוקים מידיים על פי סדר עדיפויות ולמען מטרות ותוצאות חשובות יותר.

הדפוסים השונים של הוויסות

- התפתחות ה working models – הסכמות המנטליות (והנירולוגיות) של הוויסות נעשות בקונטקסט של יחסים עם דמויות משמעותיות. גורמי סביבה וטמפרמנט תורמים את תרומתם לתהליך.
- יכולת לשמר קירבה ולהגיב ממקום רגוע גם בזמן הקונפליקט משמרת את דפוס ההתקשרות ואת מקומו של ההורה כזמין ויעיל לוויסות מצוקה וכמדריך נאמן לחיים.
- מתן הנחיות ברורות והגדרה ברורה של גבולות מונעים מהילד מלספק את הדחף או לבטא את הרגש בצורה לא רצויה.
- בנייה הדרגתית של כוחות אגו – הכוונה והנחיה כיצד יכול להשיג את מטרותיו בדרך חליפית, בזמן ובמועד אחר, עוזרים לו לעמוד בתסכולים ולדחות סיפוקים.
- התעלמות, גינוי של ביטויים רגשיים ודחפים ויחס מרוחק ולא מעודד דוחפים ילד לעמדה של הכחשת הרגשות והדחפים והימנעות.
- דרישות מופרזות מדי, בגיל מוקדם, לקיפוח היצר או תגובות תוקפניות ונוקשות (negative control) מעוררות בילד כעס, עמדת "נגד" ורצון לבטא כלפי המבוגר עוינות והתרסה.
- הורה שאינו עקבי בדרישותיו, בעצמו נותן לילד מודל של יצריות מתפרצת ונכנס למאבקי כוח והתנצחויות, מחזק עמדות של חוסר שליטה ולביליות רגשית והתנהגותית.

כתוצאה מאירועים חוזרים על עצמם ודפוסי תגובה שמשתחזרים שוב ושוב נבנים דפוסים אישיים של ויסות עצמי. ביום יום אנשים מגיבים באופן שונה ובדפוסים מעורבים לעליה של דחפים ורגשות בתחומי חיים שונים. בכל זאת ניתן לזהות דפוס מרכזי דומיננטי המתבטא במצבי לחץ ותסכול כאשר יש קיפוח של צורך ראשוני או איום על סיפוקו.

מזהים ארבעה דפוסים עיקריים:¹

- ויסות עצמי קואופרטיבי, אוהד ("פתיחה בעד") – ויסות עצמי גמיש ויעיל מתוך עמדה של שיתוף פעולה, במטרה לשמר יחסים טובים, ומתוך יכולת להביא בחשבון זווית סובייקטיבית של השני.
- ויסות יתר קואופרטיבי, אוהד ("לסגור בעד") – ויסות עצמי עודף, נוקשה ומצומצם, מתוך עמדה חרדה, מרצה ונמנעת ופחד לאבד את האובייקט.
- ויסות יתר אנטגוניסטי, עוין ("סגירה נגד") – ויסות עצמי נוקשה ומצומצם מתוך עמדה עוינת ומתנגדת. פירוש הדרישה לוויסות כתוקפנית ונוטשת.

¹ ראה גם טבלה של סגנונות אבטיפוסים / גוני לוי.

- אימפולסיביות אנטגוניסטית עוינת ("פתיחה נגד") - אימפולסיביות ויצריות מתפרצת. פורקן התסכול וחוסר דרישה עצמית לוויסות מתוך עמדה זועמת ונאבקות. תפיסה של הדרישה לוויסות כפרובוקטיבית ומתנצחת.

לדפוס **ההתקשרות** השפעה מעצבת על סכמת הוויסות. התקשרות בטוחה מקושרת יותר עם ויסות עצמי קואופרטיבי. התקשרות אמביוולנטית מניחה יסודות לדפוס ויסות משתנים ודו ערכיים – התנהגות פרובוקטיבית או ריצוי יתר ומחיקה של הרצון העצמי מכוונים להבטיח את הקירבה של האם. התקשרות נמנעת מקושרת עם דפוס ויסות אנטגוניסטיים ועם נטיה להכחיש רגשות והתעניינות בסביבה ("מי אתה שתגיד לי", "לא איכפת לי"). דפוס ההתקשרות משפיע גם על היכולת להעזר בזולת לוויסות עצמי.

ויסות עצמי וליקוי למידה

מה מסייע לילד לדחות סיפוקים, לבחור להתאמץ ולשאת את התסכול שבהמתנה? מחקרים מראים שהיכולת לעצור בחירות אימפולסיביות והיכולת לחכות ולרסן את הדחף מושפעות מאפיונים אינדיבידואליים ונסיבתיים.

- ילדים לקויי למידה עם כישורים קוגניטיביים וניהולים לא יעילים קושי גדול יותר לדחות סיפוקים.
- ילדים שחווים יותר תסכול, מדוכדכים מכשולות, זקוקים לסיפוק מיידי כדי להרגע.
- ילדים שמתקשים למצוא פתרונות אלטרנטיביים או דרכים להסיח את דעתם מהתסכול על ידי פעילות אחרת מהנה וקירבה לחברים, מתקשים לצנן רגשות עזים של תסכול.
- ילדים שמתקשים לתת ביטוי סימבולי ומילולי לדחפיהם ורצונותיהם או ילדים שמתקשים לזהות את הרגשותיהם וצורכיהם ולנהל עליהם משא ומתן עם הזולת, יטילו ספק ביכולת שלהם להגיע לסיפוק הנכסף או ביכולת שלהם לתווך אותו לסביבתם. הם יגיבו בהתפרצות או בעקשנות לא מובחנת.
- ילדים עם ליקויי למידה נוטים לחשיבה אגוצנטרית (לחשוב שהם הסיבה לכל מה שקורה סביבם). הם מתקשים בחשיבה מורכבת ואמביוולנטית ומרבים לעשות פיצולים (כשההורה מספק "כולו טוב", כשהוא מתסכל "כולו רע"). כל הגבלה ואיסור מתקבלים אצלם כדחיה מוחלטת שמשתקת או מפרקת אותם והורסת את האובייקט הרגשי והקשר איתו.
- כאשר לילד יכולות תכנון וארגון והוא יודע בבירור, מתוך נסיונות חוזרים, מה הדרישות העתידיות, הוא מסוגל לשמר את העתיד, לחשוב, לתכנן עליו ולא רק לחשוב על כאן ועכשיו. בהעדר כישורים אלה כל חריגה מהשגרה מכבידה ביותר על הוויסות.

איתותים לקשיים בוויסות העצמי

הביטוי של קשיים בוויסות העצמי נותן אותותיו בהתפרצויות זעם, בהתנהגות לא מסתגלת, בקושי להטמיע הרגלים חדשים ולעמוד בדרישות הסביבה. הזיהוי שלהם וההפניה לקליניקה לטיפול יחסית נפוצה. כאשר ההורים מגוננים, מוותרים, מתירנים ומרצים עלול להתקבל דיווח שונה מהבית וממסגרות החינוך. לפעמים במסגרת הילד צייתן ובבית מגיב בהתקפי זעם וזכונות. לפעמים הדיווח מהבית יהיה ש"אין בעיות" ורק בגן הילד לא מוכן לקבל הוראות ולעמוד בדרישות. דפוס של ויסות יתר עלול לפעמים להיות לא מאובחן מכיוון שהוא עלול להתבטא בריצוי יתר ופאסיביות.

כאשר מזהים תימה של ויסות עצמי בחדר הטיפול או כאשר יש דיווח על קושי בוויסות באחת המסגרות, יש לעסוק בנושא הזה בטיפול. יש להתאים תוכנית טיפול שתכוון את הילד לוויסות עצמי יעיל וקואופרטיבי, תסייע בידו להביא בחשבון גם את צורכי הזולת. הטיפול יהיה בגישה מאוזנת לדפוס הוויסות של הילד. אם הילד נמנע ו"סוגר" יש לעודדו להיפתח ולהעזיז לתת ביטוי לצרכיו. אם הילד אימפולסיבי ו"פותח" יש לכוונו לווסת את התנהגותו.

התנהגויות, סימפטומים וביטויים סימבוליים מסוימים מקושרים עם קשיים בוויסות העצמי.

קושי נוכח מה שנתפס כאיום על סיפוק דחף: קושי להכיל את הרגש החזק, הסלמה של ביטויים רגשיים, התפרצויות זעם, וכחונות, תובענות לנוכח הגבלה או סירוב, נשיכות, יריקות, שבירה והרס, פגיעה עצמית, קושי בציות לכללים, קושי בקבלת מרות, "דובי לא לא", "ילד ההיפך", התנהגות דווקאית, לביליות רגשית, תוקפנות בלתי נשלטת, אי שליטה בסוגרים, משיכה למעשי שובבות, קושי לדחות סיפוקים, אגירה, אספנות, משחק באש... ועוד.

ויסות יתר כדרך להימנע מהצפה, מאובדן שליטה של העצמי והזולת: פאסיביות קיצונית, התאפקות, עצירות, רתיעה מלכלוך, כסיסת ציפורניים, תלונה על "שעמום", חרדה מכעס והרמת קול, דיבור סלקטיבי, ריצוי יתר, קורבנות, לא יודע לומר "לא"; מוותר על מה ששייך לו; משיכה חרדה מבלונים, זיקוקין, כלבים, אש; ויסות עצמי על ידי התנהגות כפייתית, צורך כפייתי לסדר, פחד לבלגן או להשאיר לא מסודר, כתיבת מספרים ואותיות כדרך לוויסות עצמי; חיפוש אחר אישור מתמיד; אי שקט וטיקים גופניים כביטוי סומטי של רגש לא מעובד; צחוק ביזארי כתגובה לדמיון של משהו אסור... ועוד.

ביטוי במשחק הסימבולי וביצירה: משחקים סימבוליים של יצירות מסוכנות ומתפרצות; משחק חוזר בחיות טורפות, רמזורים, גדרות (אוטו דורס רמזורים וגדרות), מפלצות, מכשפות, סכנות ואסונות, התקפות, מלחמות, רעים טובים, להרוג ולהחיות מחדש, הרי געש, רעידות אדמה, דברים מתפוצצים, בתים נהרסים. משחקי תפקידים חוזרים בהם מישו מחליט על השני, מעליב את השני, אוסר, כועס, מתנכל, מתסכל... ועוד.

אפיונים תנועתיים, מוזיקליים ואמנותיים: חזרתיות, צמצום והגבלה לעומת השתנות, גמישות ותנועה במרחב גדול; צמצום על הדף, צורות ממוזערות ומגוון מצומצם של צבעים לעומת גיוון ואקספרסיביות, השמטה או עיוותים של איברים בדמויות אנוש... ועוד.

טיפול צמיחה רגשית²

על מנת לאפשר ארגון הדפוסים של ויסות עצמי – להחזיר התנהגות מווסתת וקבלת מרות למסלולם ולדעת כיצד לבטא את עצמו ולהשיג את מטרותיו בתאום עם מטרות הזולת ובאמצעותם – יש צורך בהתערבויות ממספר כיוונים:

1. התערבויות רוטיניות ביום יום, בבית ובמסגרת החינוכית.
2. התערבויות מתוכננות קוגניטיביות שעוזרות לארגן את הסכמה של ויסות עצמי ולהביא לשינוי מנטלי והתנהגותי.
3. התערבויות הרמוניות שמעודדות ביטוי מלא ומאפשרות השתנות על החוויה הרגשית והחקירה שלה בחדר הטיפול.

התערבויות רוטיניות בבית ובמסגרת החינוכית

התערבויות סביבתיות כוללות **רוטיניזציה והבניה של סדר היום, הכללים והגבולות**, כדי להקל על הילדים להטמיע ולהפנים אותם. כאשר המצבים חוזרים על עצמם ותגובות הדמויות המשמעותיות עקביות וברורות, הילד מסוגל לצפות מראש מה תהיינה התוצאות של מעשיו. הוא יכול לתכנן מראש ולארגן ביתר יעילות את מהלכיו. לדוגמא: תוכנית יום או תוכנית בוקר מאוירת שהופכת לטבלאות מוסיפה לארגון מימד חזותי ומלמדת ניטור עצמי.

שימור קירבה ומתן סיוע והנחיה כיצד להתמודד עם התסכול ולמצוא פתרונות לאטרנטיביים חיוני כאשר לילד קושי לעשות זאת בכוחות עצמו: מציעים קירבה והרגעה; מציעים "תחליף דחף", אלטרנטיבה; מציעים פעילות חליפית, סובלימטיבית לבטא את הדחף או את התסכול, נותנים כמה דקות להרגע ושוב חוזרים ומציעים אלטרנטיבות (לדוגמא: מחברת כעסים, פיצוץ בלוני מים, להרביץ לכרות ועוד).

חיזוקים חיוביים ותוכנית התנהגותית תומכים אף הם בשינוי, בתנאי שהתגמול על התנהגות רצויה קטן, צמוד למעשה, אינו ניתן למיקוח, מלווה ומוחלף בהקדם בהתפעלות והערכה.

שילוב holding 1 time out

² . ראה גם: טיפוח סכמה מנטלית של דחיית סיפוקים / גוני לוי; שלבים בהתפתחות צייתנות / גוני לוי; סטיה ממסלול התפתחות של התנהגות צייתנית / גוני לוי.

כדי להגן על הילד שלא יפגע בעצמו, באחרים או בסביבה הם חלק מהתוכנית. גם דרכי התערבות אלו, כמו אחרות, צריכות להיעשות על פי שלבים קבועים (לדוגמא: אחרי שתי תזכורות והתרעות, למספר דקות בלבד, ללא הרבה דיבורים ובלי הטפות והסברים, במקום קבוע המבוגר אומר מתי לחזור ולא הילד, לסיים בשינון חיובי, לדרוש תיקון ההתנהגות והנזק שנגרם ו/או שינון הכלל שהופר והבטחה להתחשב בעתיד.

ויסות התגובה של המבוגר הוא תנאי לוויסות התגובה של הילד. כשההורה "מתפוצץ" הילד לא מסוגל לקלוט. כשההורה מעליב הילד מרגיש מותקף ואינו פנוי להטמיע את ההתנסות החדשה. רק כשההורה מגיב בצורה שאינה הרסנית הילד פנוי להבין מה רוצים ממנו. בתגובה אסרטיבית ההורה מבטא את מבוקשו בצורה ברורה ותקיפה, בדרך שלא נתפסת כעוינת ומאיימת.

הסברים, הדרכה ותיווך קוגניטיבי עושים לגבי מקרים החוזרים על עצמם שמייצגים דפוס חוזר על עצמו של התנהגות. אין טעם לדבר ולהסביר במקרים שבהם ההתנהגות הלא מווסתת היתה מקומית ומקרית. נותנים הסברים לילד ממקום רגוע ורק לאחר שהילד נרגע ולא תוך כדי הקונפליקט ("לא מלמדים טיסה בזמן הטיסה"). במהלך הקונפליקט מסתפקים בהנחיות קצרות ולא נכנסים להתדיינות. כל האמירות מביאות בחשבון את השפה, ההבנה, הקשב והזיכרון של הילד.

חשיבה פרואקטיבית והטרמה של מפח הנפש והדרכים לפתור אותו יכולה לצמצם את מספר התסכולים היומיים ואת עוצמת התגובה אליהם. כאשר המבוגר צופה מצב שבו הילד עלול להיות מאוכזב ולהגיב בקיצוניות, כדאי להכין את הילד לכך לפני שרמת התסכול עולה. הילד מוכן לשמוע הסברים ומצליח לראות דברים בצורה יותר אובייקטיבית. ככל שעוצמת הרגש גבוהה כך היכולת להפריד בין חשיבה לוגית לבין תגובות אמוציונליות משתבשת.

הבהרה והנהגה של הזווית הסובייקטיבית והרגשית של העצמי והזולת הם חלק חיוני בתהליך של צימוח האמפתיה והיכולות הרפלקטיביות. יש מקום לשתף את הילד במה שעובר על המבוגרים ולא לשמור את זה לעצמם. כשהזולת נותן ביטוי למה שהוא מרגיש, חושב ומצפה החוקים והגבולות נתפסים כפחות שרירותיים. הם הופכים לחלק ממערכת יחסים ומבטאים את הכוונה של הזולת לא להימחק ולא להיבלע ולחזק את הקשר עם הילד.

חיזוק הקשר הורה ילד ושיקום ההתקשרות הבטוחה הכרחיים על מנת שהילד יפנים הורה מיטיב דיו ולא יפרש את הגבולות כביטוי לעוינות של ההורה או לחוסר הנאמנות שלו. זמן איכות עם ההורה שאינו מותנה בהתנהגות המסוימת של הילד הוא לפעמים המצוץ שעוזר לעבור את הסערות מבלי לחבל בהתקשרות.

הגמשה של דפוסים נוקשים של ויסות יתר יכולה להיעשות ביום על ידי תירגול מעשי "שובבות" יחד עם הדמויות המשמעותיות. משחקי טעויות, משחקי "דובי לא לא", מלחמת כריות, מלחמת דגדוגים,

"קרב תרגולות", משחקי מים, צבעי אצבעות – הם מספר דוגמאות לפעילויות שעוזרות לילד להיפתח ולבוא במגע עם היצירות המודחקת שלו.

התערבויות קוגניטיביות ותיווך

התערבויות קוגניטיביות ניתנות לילד בכל אחת מהמסגרות ובחדר הטיפול לאחר שנוצר קשר רגשי משמעותי עם המטפל והיתה תובנה לקשיים ולחוויה הרגשית של הילד. תיווך שנעשה על ידי דמות ארעית ובלתי אהודה איננו נשמע, נקלט ונטמע כמו זה מדמות משמעותית. קוד מילולי שניתן ללא אמפתיה וחיבור לחוויה הרגשית, חסר משמעות כמו סוף של סיפור ללא התחלה.

ההתערבויות הקוגניטיביות מכוונות לעזור לילד לארגן את ההתנסות, להבין ולפרש עולם חיצוני שנתפס כלא מובן ומאיים ולעזור לו להבין את רגשותיו שלו. סילופים בחשיבה ובתפיסת המציאות מכבידים על היכולת של הילד להתמודד במצבי קונפליקט. תסכול קטן נחוה כאסון גדול וכעס קטן נתפס כנצחי ומציף. אי היכולת להתייחס לכללים וגבולות בגמישות עלולה להביא לוויסות יתר, נוקשות וגישה של שחור לבן. לפעמים יש להם קושי להפריד בין מחשבה למעשה או שהם מייחסים כוונות לא נכונות לזולת.

הטרמה של התיסכול לפני שהוא מתרחש או לאחריו ושינון דיבור פנימי מרגיע יכולים להיות שימושיים עם בוא התסכול הבא.

תיוג מנטלי של הרגש או הדחף, יכולת לזהות אותו במילה או משפט מתחילים תהליך של חיבור הרגש והתחושות הפיזיות לחשיבה. ההבנה שבכל מצב מרגישים מספר רגשות ושהרגשות משתנים מסייעת למצוא פתרונות מעשיים יותר גמישים.

שימוש בסיפורים טיפוליים שעוסקים בנושא דחפים ורצונות מחזקים שליטה של חשיבה אובייקטיבית ויכולות ויסות.

תיווך קוגניטיבי – לילדים בעלי ליקויים מילוליים וחשיבתיים עושים תיווך על פי השלבים הבאים: בוחרים זמן מתאים וסיטואציה פרטנית; בוחרים אירוע ספציפי; מתארים את האירוע באופן מהימן; מתחברים לצד של הילד (איך אפשר להבין אותו, מה הרגיש ובמה הילד צדק); מזהים את חוסר ההבנה (היכן התבלבל ומה לא הביא בחשבון); מסבירים את הכלל או הקוד החברתי תרבותי, מדגימים; מוודאים הבנה; מבקשים שהילד יסביר במילים שלו.

חשוב שהתיווך ייעשה מעמדה חיובית ואמפתית כלפי הילד, מבלי לעשות מהילד "לא בסדר", או להיכנס לוויכוח מי צודק.

התערבויות קוגניטיביות כוללות הבנה להנחות מוטעות שעומדות בבסיס התנהגויות שגויות ("אם אני לא אתפרק אני לא ארגע"); "אם הוא הרגז אותי סימן שהיתה כוונה רעה" וכו'. במקרים אחרים חשוב ללמוד לאמוד יותר נכון את הרגש ("מאחד עד עשר – איזה אוי ואבוי זה"), לעצור אותו ולחזק את עצמו כאשר מצליח.

שינון מנטלי של קודים מילוליים מרגיעים ומנהירים הופך בהמשך לדיבור פנימי שהילד יכול להטמיע ולשלוף בזמן המתאים כדי לווסת את עצמו:

- "לחשוב מותר... לעשות אסור".
- "הכעס עובר והצחוק חוזר".
- "אתה באמת כועס... אבל הכעס לא באמת הורג".
- "מה שנהוג קובע – קודם מה שנהוג ואחר כך מה שרוצים".
- "לפני שעושים... כדאי לחשוב פעמיים".
- "לא נעים... לא נורא".
- "לפעמים אפשר ולפעמים אי אפשר".
- "כמה שיותר רוצים – פחות מרוצים".
- "מה שיוצא – אני מרוצה".
- "אם יש מספיק, אז די! לא מוכרחים ה מ ו ן".
- "עז עז עז – יאיר מעיז!"
- "ליט ליט ליט – יאיר מחליט".

התערבויות בחדר הטיפול

ילדים עם לקויות למידה נמצאים בסיכון לסטות מתהליך של התפתחות תקינה ולפתח אבני דרך התפתחותיות רגשיות בצורה לא מותאמת. בטיפול, כאשר הילד מבטא תכנים רגשיים ישנה **העדפה לתת פירושים התפתחותיים רגשיים** לפני שנותנים פירושים פסיכודינמיים. יש חשיבות לזהות סטיה מתהליך של ויסות עצמי ולסייע לילד להגיע לוויסות יעיל.

לדוגמא: ילד שפורק את היצירות בחדר הטיפול, פוגע במטפל, הורס ומעליב.

פירוש פסיכודינמי: הילד יודע איך לחיות עם היצירות שלו ואיך לבנות בתוכו גבולות. הוא **בוחר** להביא לחדר הטיפול תוקפנות מודחקת, כעס גדול על משהו וצורך להשתחרר ממנו ולנקז אותו החוצה. **פירוש התפתחותי:** הילד אינו יודע איך לווסת את היצירות שלו. הוא חווה אותה כמציפה ומפרקת. הוא מזמין את המטפל לעזור לו לבנות גבולות פנימיים וסובלימציות. תהליכים פנימיים מציפים אותו. כשהוא כועס הוא מרגיש שהוא רוצה להרוס ולהרוג ואחר כך פוחד שהכעס באמת הורג. הוא זקוק לכך שהמטפל יעזור לו להפריד בין מציאות פנימית ומציאות חיצונית וירגיע אותו.

גישה טיפולית מקבלת ובלתי מנחה עלולה להיות מטעה. ילדים נמנעים עם ויסות יתר, נכנסים לשיתוק ומשליכים על המטפל את תחושת האיסור. ילדים עם בעיות בוויסות העצמי נסחפים במהלך הטיפול להתנהגות קיצונית, נבהלים מעצמם ואחר כך מסרבים לשוב לטיפול. לחילופין הם עלולים להגיב בוויסות יתר לאחר ההתפרצות, להסתגר, להתנתק ולסרב לבוא לטיפול.

ילדים שלא הגיעו לוויסות עצמי מותאם עלולים לפרש את השיקוף, ההכלה והמתירנות בחדר הטיפול כהיתר להתנהגות לא מווסתת גם מחוצה לו. במקרים אחרים הם עלולים לחוות את המטפל כפאסיבי, חלש, נוטש, מפקיר ואולי אפילו פתייני ומסית. גם כאשר המטפל שם גבולות יחסיים בתוך הטיפול, לא בהכרח ישנה העברה והכללה אל מחוץ לחדר הטיפול.

לא די שהמטפל בילד בעל התארגנות נורולוגית שונה יהיה זמין, מאפשר ומכיל. כאשר הוא מזהה קשיים בוויסות העצמי עליו לעזור לילד להתמקד על התימה הרגשית הזו ולהצליח לפתור אותה. הוא יעזור לילד להבין, להמליך את רגשותיו ולפתח הבנה לקשר שבין רגש מחשבה והתנהגות. הוא יציע לילד דרכים סובלימטיביות לבטא ולפרוק את רגשותיו. הוא ירגיע את הילד באופן אקטיבי כאשר הילד לא יצליח לווסת ולהרגיע את עצמו.

רוב ההתערבויות שמנינו קודם מתאימות גם בחדר הטיפול: תיווך קוגניטיבי, המללה והטרמה של מפח הנפש, מנטליזציה, תיוג מנטלי, שינון מנטלי וכו' הופכות לחלק מהרפרטואר הטיפולי כשהן צמודות לאירוע ספציפי ולחווייה האוטנטית בחדר הטיפול. בנוסף, אפשר לשלב משחקי תפקידים בהם הילד יכול להיות בצד השני, להיות זה שאוסר, מגביל, מעניש, מאיים, מתסכל, להיות זה שאומר את ה"לא". משחקי תפקידים שבהם מתרגלים כעס ("אני כועס עליך ואתה נבהל/בוכה") מסייעים להתגבר על החרדה מפני הכעס של העצמי והזולת. משחקים עם כללים וחוקים מתרגלים יכולת לקבל מרות חיצונית. משחקי שובבות וטעויות מתרגלים הגמשה של ויסות יתר נוקשה.

בטיפול הפסיכו חינוכי (קיום קשר טיפולי עם דמויות שהן גם מלמדות) בילד עם החסרים הקוגניטיביים מתקיים כל הזמן המתח בין הצורך לתת לילד את הזמן שלו, להקשיב למה שהוא מביא, להשתתף על החוויה הרגשית ולחקור אותה, לבין הצורך לארגן את התכנים הרגשיים, לווסת ולהרגיע אותם, לתת להם מבנה ולהציע דרכי התמודדות. התמהיל והאיזון הנכון בין שני האלמנטים הוא מרכיב חשוב להצלחת הטיפול.

דוגמא:

- ילד משחק ב"חיות בר" ו"חיות כפר". הוא לוקח את חיות הבר ונושך איתן את המטפל. החיות כועסות וטורפות... ואז נבהל ומתנתק.
מטפל (מרגיע): "החיות התבלבלו. הן באמת כועסות, אבל הכעס לא באמת הורג... בסוף הכעס עובר".
- הילד נותן למטפל להיות חיות כפר וכל הזמן מתנכל להן... מעליב אותן... מפחיד אותן... הוא מבטא במשחק שלו בלבול ותפיסה על פיה להיות חזק זה ללהיות רע.
מטפל: נותן ביטוי לרגשות שהחיות מרגישות... נותן ביטוי לאמביוולנטיות של החיות ("מצד אחד – אני גם רוצה להיות חזק ומפחיד, מצד שני אני לא רוצה להפחיד ולפגוע במי שאני אוהב").
נותן ביטוי לבלבול הקוגניטיבי:

- מה, אם אני נבהל זה סימן שאני חלש? מה פתאום!
- מה, אם אני לא נושך זה סימן שאני לא שווה? מה פתאום! זה סימן שאני מעדיף להיות חיית כפר. אני מעדיף שיהיה נעים.
- הילד עובר מהמשחק לנסיונות פגיעה במטפל. הגבול בין המשחק הדמיוני למציאות היטשטש. כשהמטפל מגביל ואוסר הילד פורץ בזעם, רוצה לנשוך את המטפל ולהכות אותו או לחילופין לזרוק דברים בחדר הטיפול. המטפל מקבל את הכעס אבל לא את ההתנהגות. הוא מעודד את הילד לכעוס ומציע דרכים חלופיות לבטא את הכעס.
- "לכעוס מותר, להרוס אסור. בוא נצייר אותו, נקשקש ונקרע את הציור. עוד ציור, ועוד ציור... בוא נכעס במילים... עוד... בסוף הכעס יעבור..."
- מה, אם אתה כועס סימן שאתה רע? מה פתאום! כשכועסים חזק קשה להתאפק, אבל מיום ליום יותר מצליחים.
- מכניסים רעיון ה"סליחה" וההתאוששות מהזעם.
- אתה חושב שבסוף תסלח לי שהרגזתי אותך? אני סולח לך. כמה שיותר סולחים, יותר נעים.