

## הנחיית קבוצות מנקודת המבט של תיאוריית ההתקשרות ההתקשרות בטוחה והתקשרות בלתי בטוחה בקבוצה פלב דור-חיים

המאמר בוחן תהליכים קבוצתיים דרך נקודת המבט של תיאוריית ההתקשרות, ומציג את מערכת היחסים המתפתחת בין המשתתפים לבין המנחה והקבוצה. תיאוריית ההתקשרות מסייעת להסביר מדוע משתתפים בקבוצה עשויים לראות בה מקום להתפתחות אישית ולשיתוף, ולהיות נכונים לקחת בה סיכון ולחקור את עצמם. זאת בשונה מקבוצות המתאפיינות בחרדה, בנטייה להיזהר, ואף בהימנעות מיצירת קשר בין-אישי. אחד מתפקידי המנחה הוא לנסות לקדם התקשרות בטוחה בתוך הקבוצה, מצב שבמסגרתו יוכל כל משתתף לסמוך על הקבוצה שתתמוך בו, תגן עליו ותסייע לו בעת מצוקה. המאמר מציע שפה המאפשרת למנחה ולחברי הקבוצה לדון באווירה השוררת בקבוצה כמונחים של מערכות יחסים וקשר. לאורך המאמר מתוארות דוגמאות מהתנסויותיו של הכותב בהנחיית קבוצות, תוך התייחסות להתגבשות דפוס ההתקשרות בקבוצה ולהתערבות הנחייתית המקדמת התקשרות בטוחה.

**מילות מפתח:** טיפול קבוצתי, התקשרות בטוחה, חרדה בקבוצה, כעס בקבוצה.

**פלב דור-חיים** הוא פסיכולוג חינוכי וחברתי, יועץ ארגוני ומנחה קבוצות, דוקטורנט באוניברסיטת תל אביב ובעל תואר שני בפסיכולוגיה ארגונית. מתמחה בהנחיית קבוצות של מטפלים, מנהלים, יועצות בית ספר ועובדים סוציאליים. בין תחומי התמחותו: אימון אישי, פיתוח מנהיגות, קידום תהליכי שינוי בארגונים וייעוץ למערכות חינוך. בעל קליניקה פרטית בגבעתיים, שבה הוא מטפל בילדים ובמתבגרים ועוסק בהדרכת הורים.

על הקבוצה ניתן להתבונן כעל מערכת חברתית, הניתנת לתיאור במונחים של ציפיות נורמטיביות, אקלים קבוצתי ודפוסי אינטראקציה (Livesley & Mackenzie, 1983). ניתן גם להתבונן על קבוצה כעל יישות שלמה, שעוברת תהליכים הדומים לאלו שעובר הפרט. ברומה לפרט, גם הקבוצה עוברת תהליך של גיבוש זהות, צמיחה והתפתחות, ותהליכים לא מודעים נוספים (Bion, 1958, 1961, 1962, 1965). הגישה הדינאמית להנחיית קבוצות מדגישה תהליכים התפתחותיים שעוברת הקבוצה, וקושרת אותם ליחסים המתפתחים בין הקבוצה לבין המנחה, למשאלות ולפנטזיות של הקבוצה, ולתהליכים נפשיים שעוברים החברים בה (למשל דור-חיים, 2012).

אצל תיאורטיקנים שונים נמצא מגוון של גישות לסוגיית האנלוגיה בין התפתחות הקבוצה להתפתחות הפרט, בהתאם לתפיסות ההתפתחות השונות שלהם. אחת התיאוריות המרכזיות והחשובות בנושא התפתחות האדם היא "תיאוריית ההתקשרות" (attachment theory), המציבה במרכז את הנטייה של בני אדם לחפש קירבה לאנשים מסוימים ולחוש ביטחון בנוכחותם (Bowlby, 1979, 1980, 1988). מחקרים שונים מלמדים כי ההתקשרות של הילד להוריו מספקת צרכים פסיכולוגיים חשובים החורגים מהצורך להשיג מזון לשם הישרדות. את תיאוריית ההתקשרות פיתח ג'ון בולבי לאחר שמצא כי לתינוקות יש מערכת של מוטיבציות שמכוונת אותם לחפש קירבה, הגנה והרגעה אצל דמות משמעותית (Bowlby, 1973). מחקרים עדכניים מראים שהצורך בקירבה כזו בשעת איום או סכנה אינו תחום לילדות המוקדמת בלבד, אלא מתקיים לאורך כל החיים (Mikulincer, Shaver & Horesh, 2006).

המאמר הזה נכתב מתוך ניסיוני האישי בהנחיית קבוצות. בחלק מהמקרים שאביא מדובר בהנחיה דינאמית, הנושאת מאפיינים טיפוליים, ובאחרים אתאר קבוצות שפגשתי כמרחצה, או כמדריך במשימה קבוצתית. אף על פי שבחלק מהמקרים מדובר בקבוצה שנועדה לשרת מטרה מעשית, בכל המקרים הופתעתי לגלות את עוצמת הרגשות שהתלוותה למפגש. כאשר אנשים נפגשים והופכים לקבוצה, הם מתחילים להשמיע צלילים אנושיים המורכבים מתחושות וממשאלות. למתבונן מהצד נראית הקבוצה כמעט כמו אורגניזם חי, המסוגל לחוות שמחה, התרגשות, חרדה, כעס וכאב. נראה שיש משהו בחיי הקבוצה שהוא גדול מסך המשתתפים בה, והופך אותה ליישות בפני עצמה. בקבוצות רבות שבהן נכחתי, נהנו המשתתפים זה מחברתו של זה כבר מהרגע הראשון. באחרות חשתי חרדה ואמביוולנטיות שהקשו על העבודה המשותפת. והיו גם פעמים שבהן הבחנתי בניסיונות מפורשים של המשתתפים להימנע מלקחת חלק בפעילויות הקבוצה.

במאמר זה אבחן תהליכים קבוצתיים דרך נקודת המבט של תיאוריית ההתקשרות. אציג את מערכת היחסים המתפתחת בין המשתתפים והקבוצה, וכינים ובין המנחה, מתוך שלוש אופנויות התקשרות מרכזיות: התקשרות בטוחה, התקשרות נמנעת והתקשרות אמביוולנטית-חרדה. דגש

מיוחד אשים על תיאור החששות של חברי הקבוצה בעת שהם חוקרים את סביבתם הפנימית והחיצונית, ועל ניתוח רמת התעוזה שהם נוטים להפגין.

המאמר ישזור דוגמאות מהתנסויות האישיות בהנחיית קבוצות, מתוך שאיפה להציג בפני הקוראים מנעד רחב של התערבויות מקצועיות, ולעודד חשיבה יצירתית בנושא. אפתח בהצגת הרקע התיאורטי הנוגע לתיאוריית ההתקשרות, תוך התייחסות לרעיון של "מודל עבודה פנימי", ולדרכי התקשרות שונות. בהמשך אדגים כיצד הולך המפגש הראשוני בין חברי הקבוצה ומתגבש לכלל דפוס התקשרות מסוים המאפיין את הקבוצה כולה. תחילה אציג דוגמא להתקשרות בטוחה בקבוצה, בהמשך אתאר קבוצה שהתאפיינה בהתקשרות חרדתית, ובסיום אביא סיפור שידגים התקשרות שהתאפיינה בהימנעות. כל תיאור מקרה ילווה בדיון על מקומו של המנחה ותפקידו. בסיכום אציע כמה תובנות מעשיות להנחיה קבוצתית.

### המפגש עם הקבוצה כ"מצב הזר" ותיאוריית ההתקשרות

מושג ה"התקשרות" מתאר את איכות הקשר של אדם עם דמות משמעותית בחייו. ההתנהגות הנובעת מדפוס של התקשרות היא התנהגות שמבטאת ניסיון להשיג קירבה לאדם מובחן ומוערך, הנתפס כמסוגל לדאוג לצורכי היחיד. התנהגות כזו מתעוררת ברגעים של סכנה, פרידה או איום בפרידה מדמות משמעותית בחייו של אדם. מידת ההתקרבות תלויה בטיבו של האיום - כשהאיום קל יסתפק המאויים בשמירה על קשר עין, אך ככל שהאיום יתעצם תפתח דרישה לקירבה פיזית והרגעה, וכשרמת האיום תהיה גבוהה, יהיה צורך בהחזקה פיזית צמודה. ההתנהגות המתאפיינת בדפוס של התקשרות בולטת בינקות, אולם היא מתמידה לאורך כל חי האדם (Bowlby, 1969).

אם כן, מטרתה של מערכת ההתקשרות היא ליצור קירבה בין התינוק לבין הדמות המטפלת בעזרת שלל התנהגויות, כמו בכי ויצירת קשר עין. תחושת הקירבה בין התינוק לבין הדמות המטפלת מותנית בזמינות של השניים זה לזה. היכולת של הדמות המטפלת להיות זמינה ונגישה לצורכי התינוק, ולהיענות לסימני המצוקה שלו, מעניקה לו תחושת ביטחון. היא מספקת לו "חוף מבטחים" (safe haven) ומעניקה לו תמיכה ונחמה בעת מצוקה. כמו כן, דמות ההתקשרות עשויה לשמש כ"בסיס בטוח" (secure base), ולאפשר לתינוק להתפתח ולחקור את עולמו. במקביל למערכת ההתקשרות, הילד מפתח מערכת חקירה שמטרתה להתרחק מהדמות המטפלת ולחקור את הסביבה. ככל שמידת הביטחון שהילד מפיק מהדמות המטפלת רבה יותר, כך תגדל תעוזתו להתרחק ממנה ולחקור את סביבתו (Bowlby, 1973). עם הזמן מופנמות הדרכים שבהן קולט התינוק את תגובותיהן של הדמויות המטפלות, והן הופכות ל"דגמי עבודה פנימיים" (internal working models). דגמים אלה הם סכמות קוגניטיביות-רגשיות הכוללות את ציפיות

הילד כלפי האחר וכלפי עצמו. מודל העבודה הפנימי עוזר לאדם לפרש את סוג הקשר שלו עם הזולת בשלבים שונים של חייו (Bretherton & Munholland, 1999), ומתקשר למידה שבה הוא בוטח בבני אדם וסומך עליהם. לפיכך, הדמות המטפלת הראשונית מהווה דגם למערכות יחסים עתידיות שאותו אדם ייצור בהמשך חייו (Bowby, 1969).

יש דרכים שונות לאבחן את המידה שבה מערכת ההתקשרות של אדם נתפסת כבטוחה. המשגה מחקרית אחת לסוג ההתקשרות של האדם עם דמות משמעותית התקבלה בניסוי "מצב הזר" שערכה מרי אינסוורת (Ainsworth, 1978). במסגרת הניסוי עוזבת אִם את החדר למספר רגעים ומשאירה את התינוק שלה עם אדם זר. את מחקרה מיקדה אינסוורת בתגובת התינוק לחזרתה של האם. היא מצאה שכאשר ההתקשרות תקינה, הפרידה מחוללת מצוקה שמדכאת את נטיית הילד לחקור את סביבתו, וכאשר האם חוזרת התינוק ייטה לחפש את קרבתה ולבקש נחמה על המצוקה שחוה בעת הפרידה. הניסוי מצא הברלים מהותיים בין האופנים השונים שבהם הגיבו פעוטות לחזרתה של האם. בהתאם לתגובות של התינוקות לחזרת האם הגדירה אינסוורת שלושה סגנונות התקשרות שונים: תינוקות שהפגינו שמחה כשהאם חזרה הוגדרו כבעלי התקשרות בטוחה; תינוקות שכמעט לא ביטאו מצוקה כשהאם עזבה את החדר, ונמנעו או התעלמו ממנה כשחזרה, הוגדרו כבעלי התקשרות נמנעת; ואילו תינוקות שחיפשו את קרבת האם, אך התקשו למצוא נחמה כשחזרה, הוגדרו כבעלי התקשרות אמביוולנטית-חרדתית.

בהמשך למחקרים שמצאו כי תהליך ההתקשרות מלווה אותנו במהלך החיים הבוגרים (Mikulincer, Shaver & Horeish, 2006), נמצא שמערכת ההתקשרות משפיעה גם על הקשר הרגשי שהפרט מפתח כלפי הקבוצה (Dovidio & Gaertner, 1993; Smith et al., 1999; Rom & Mikulincer, 2003). מחקרים שונים הראו כי קבוצה יכולה לשמש כמקור אפקטיבי לתמיכה ולסיוע בזמנים של לחץ ומתח, וגם כבסיס לחקירה ולצמיחה (Hogg, 1992; Mullen & Cooper, 1994). נוכל אפוא לנתח תהליכים קבוצתיים תוך התייחסות למושגים כמו מערכת התקשרות, הבסיס הבטוח, ומודל עבודה פנימי, ולהיעזר גם בהבחנה בין סגנונות ההתקשרות השונים. בחלק הבא של המאמר אציג סיפורי מקרה שעוסקים בסגנונות ההתקשרות השונים של הקבוצה. אפתח בתיאור של קבוצה שהתאפיינה בהתקשרות בטוחה, אמשיך בסיפור על ההתמודדות שלי כמנחה עם קבוצה בעלת התקשרות אמביוולנטית-חרדתית, ואסיים בתיאור מפגש שלי עם קבוצה שהתאפיינה בהתקשרות נמנעת.

### על הדרך להתקשרות בטוחה בקבוצה

המפגש הראשון של מנחה עם קבוצה כולל ממד נרחב של חוסר ודאות. המנחה לעולם אינו יכול

לחזות איזו מערכת יחסים תפתח בין המשתתפים, או איזה אופי יישאו התהליכים שיתרחשו בהמשך דרכו עם הקבוצה. יחד עם זאת, אחד מתפקידי המנחה הוא לנסות לקדם התקשרות בטוחה בתוך הקבוצה, מצב שבמסגרתו יוכל כל משתתף לסמוך על הקבוצה שתתמוך בו, תגן עליו ותסייע לו בעת מצוקה. בולבי טען כי עצם הידיעה של אדם כי יש מקום בטוח שאליו הוא יכול לחזור בעת הצורך, מעניקה לו תחושת ביטחון המאפשרת לו לגלות תעוזה רבה בחקר סביבתו (Bowlby, 1973).

לעתים אני נתקל בקבוצות שמתמסרות לתהליך הקבוצתי, ומפגינות רצון להעז, לחקור, ולהתפתח מתוך החוויה המשותפת. בהקשר זה זכורה לי במיוחד קבוצה שכללה שבעה מנהלים בכירים מתחום החינוך. חברי הקבוצה נפגשו על מנת לספר על התמודדותם היום-יומית עם אתגרי עבודתם, ולהציג דילמות ניהוליות. אני זוכר איך בדרכי למפגש הראשון של אותה קבוצה עלו בי חששות רבים. תהיתי אם המנהלים, המיומנים בשיווק עצמי ובהאדרת המערכות שלהם, יסכימו לשתף אחרים בקשיים ובמצוקות שלהם. להפתעתי, קסמה למשתתפים ההזדמנות שניתנה להם להתפתח, ללמוד ולגלות צדדים חדשים בעצמם. אותה קבוצה התאפיינה בחוויה של ביחד, וברגעים רבים של תמיכה הדדית ושיתוף. זכור לי רגע שבו שיתפה מנהלת צעירה את הקבוצה בטעות שעשתה בעבודתה, ובמצוקה שחשה בעקבותיה. בתגובה שיתפו המנהלים הוותיקים יותר את הקבוצה בסיפורים על הטעויות הרבות שהם עצמם עשו במשך השנים. להפתעתי, המשתתפים לא ניסו להרשים זה את זה, ולא היו טרודים במעמד החברתי שלהם בתוך הקבוצה. הם כמעט לא העליבו זה את זה ולא נפגעו מאמירות שהיו יכולות להתפרש כביקורתיות. הם הציעו זה לזה סיוע, ניסו להעניק לחבריהם תחושת ביטחון, והרגיעו משתתפים שחשו מצוקה. הרגשתי שהם נהנים להיפגש וחשים בנוח יחדיו. אני, כמנחה, הרגשתי את הביטחון הרב שחברי הקבוצה העניקו זה לזה, והתמקדתי בניסיון להעמיק את האקספלורציה העצמית. היו פעמים שבהן סייעתי לחבר בקבוצה להעז ולשתף אחרים באופן מעמיק יותר. בפעמים אחרות בחרתי לנתב שיח מקצועי לשיח אישי, ולעתים התמקדתי בהמשגת השיח ובשיקופו.

במבט לאחור אני מאמין שהבשלות הרגשית של המשתתפים תרמה להפיכת הקבוצה לבטוחה, וכי הקבוצה יצאה נשכרת מן הניסיון הכן של המנהלים לתמוך זה בזה ברגעי המצוקה. יחד עם זאת, אחד הגורמים המרכזיים שסייעו ליצור את ההתקשרות הבטוחה בקבוצה היה הדגש ששמנו בה על חקירה עצמית, התפתחות, למידה וצמיחה. הקבוצה הפגינה יכולת להגן על החברים בה ולעזור למשתתפים שחשו מצוקה או חוו סכנה. המשתתפים לקחו על עצמם חלק מן האחריות על התהליך המשותף, כך שגם הם, וגם אני כמנחה, תרמנו להיווצרותה של התקשרות בטוחה בקבוצה. בכל פעם שהתעוררו עימותים, או נוצרה תחושה לא נוחה, נמצא המשתתף שהבחין בכך וידע לתת מקום לקשיים. ייתכן כי יותר מכול תרמה להתקשרות הבטוחה ההבנה

שמותר לטעות בקבוצה, ושפגיעה באחר מתקבלת בסלחנות. במהלך המפגשים שררה בקבוצה הידיעה כי גם ברגעים קשים ולחוצים יודעים חבריה איך להיחלץ מן המצב ולשקם את התחושה המוגנת והבטוחה. אני מאמין שגם אני, כמנחה, העזתי לקחת בקבוצה זו סיכונים, ולנסות לקדם אותה צעד אחד קדימה, מתוך אמונה בכוחות של חברי הקבוצה וביכולותיהם הרגשיות. בחלק הבא של המאמר אתייחס לקבוצות שאינן מתאפיינות בביטחון עצמי, אלא דווקא בחוויה של חרדה וחשש.

### התקשרות אמביוולנטית חרדה בקבוצה

ספרות המחקר מראה שאנשים המתאפיינים בצורת התקשרות חרדה ואמביוולנטית מעריכים את עצמם כבעלי יכולת נמוכה, ונתפסים כפגיעים וחסרי אונים. הם עשויים לתפוס את הקבוצה כמאיימת, ולפתח במפגש עם חבריה תגובות של חרדה ומתח (Rom & Mikulincer, 2003). בדומה לאופן שבו אנחנו מאבחנים אנשים כמתאפיינים בהתקשרות חרדה ואמביוולנטית, ניתן גם לאפיין קבוצות מסוימות ככאלה. במפגשים שונים עם קבוצות התרשמתי שהקבוצה עצמה מתאפיינת בסממנים של התקשרות חרדה. עוד גיליתי כי קבוצות המתאפיינות בהתקשרות מסוג זה משפיעות גם על דרך ההתנהלות שלי, כמנחה.

לפני שאני פוגש קבוצה בפעם הראשונה, עולות אצלי תהיות, מחשבות וגם משאלות ביחס לאופייה. אני תוהה אילו צלילים רגשיים יאפיינו אותה, איזו מערכת יחסים תפתח ביני לבין המשתתפים, והאם נעבור ביחד חוויה מעניינת. בייחוד אני תוהה אם המנעד הרגשי שיתגלה בקבוצה יהיה מגוון ועשיר, או אולי צר וחדגוני. אחד הגוונים הרגשיים שצורם לי ביותר הוא צליל של כעס וזעם, המופנה כלפי כמנחה. הכעס נתפס פעמים רבות כרגש הומוגני, בהיר, ואילו אני חווה אותו כרגש מורכב מאוד המתאפיין במספר בלתי נתפס של גוונים. במשך השנים למדתי שכאשר רוצים להבין באמת את פשרו של כעס, יש צורך להאזין בזהירות וביסודיות לנגינת מיתריו השונים. הכעס המתלווה לחרדה הקבוצתית מורכב במיוחד. ברגעים שבהם היא מתעוררת עשוי המנחה לגלות כי הוא חסר אונים מול הקבוצה שמבקשת עזרה ותמיכה, אך בד בבד דוחה ככעס את ניסיונותיו לגעת, לסייע ולעזור. דפוס זה מזכיר את הדפוס של התקשרות אמביוולנטית-חרדה שתואר בראשית המאמר, שבמסגרתה מפגין התינוק אמביוולנטיות כלפי חזרתה של האם לאחר שזו עזבה אותו בחברת אדם זר.

זכורה לי סדרת מפגשים שקיימתי עם קבוצה שהתאפיינה בהתקשרות אמביוולנטית-חרדה. לפני מספר שנים, התבקשתי ללמד באוניברסיטה קורס התנסותי ששילב בין תיאוריה לבין התנסות. לקורס נרשמו 12 סטודנטיות, שלמדו ביחד בקורסים נוספים. המפגשים הקבוצתיים שהעברתי כללו חומר רב ומאתגר במיוחד, והמשתתפות הפגינו רצון ללמוד ולהתנסות.

אך במקביל לעניין ולסקרנות, ככל שרבו המפגשים, הלכה והשתררה בקבוצה התחושה שהמשתתפות מוצפות ומבולבלות. הן חיפשו דרך ליצור קשר שיתאפיין באהבה ובשייכות, אך נהגו לעקוץ זו את זו בהערות ביקורתיות, ולתייג זו את זו בסטריאוטיפים חדגוניים. משתתפת אחת תויגה כבעלת קשב קצר, אחרת כרעשנית, ומשתתפת נוספת כמי שלא מדברת לעניין. התיוג התבצע עוד במהלך המפגשים הקודמים, והתחזק במהלך הקורס שלי. בזמן ההפסקות חשתי שהמשתתפות חוששות להיפרד מהקבוצה ולמצוא את עצמן בלעדיה. יחד עם זאת, לא פעם שמעתי תגובות של התמרמרות או כעס על פעילות כזו או אחרת שקיימה הקבוצה בזמן ההפסקה. חשתי שהמשתתפות חוששות להישאר לבד ולהתבדל מהקבוצה, אך פוחדות גם להיבלע על ידי הקבוצה ולאבד את האינדיבידואליות שלהן. האמביוולנטיות הרגשית שלהן באה לידי ביטוי גם בדרישותיהן הסותרות ממני, המנחה. קול קבוצתי אחד ביקש פירוט רב יותר, ועושר בהדגמת החומר הנלמד, ואילו קול קבוצתי אחר הביע חשש מעודף של דוגמאות ופרטים שעלול לשבור את הרצף. קול קבוצתי אחד ביטא צורך בהתנסות חווייתית, ואילו קול קבוצתי אחר ביטא חשש לקחת חלק בהתנסויות, ולחשוף רגשות ותחושות. ככל שגדלה החרדה הלכה החוויה האמביוולנטית בקבוצה והתעצמה. רגע אחד ניצבה מולי קבוצה מגובשת שחיפשה את הביחד, ובאחר הייתי בקבוצה שכמהה להתפור ולהתפרק.

חברות הקבוצה חיפשו כנראה אינטימיות, שיתוף ופתיחות רגשית, אך התאפיינו ברגישות גבוהה מאוד ובחשש מהיעדר הזמינות של חברות הקבוצה. באחד המפגשים, משתתפת בשם דינה (כל השמות בדויים), אשה באמצע שנות השלושים לחייה, שיתפה את הקבוצה בסיפור אישי שנגע למשפחתה. חברות הקבוצה הקשיבו לה, אך לאחר רגעים ספורים עברו לדבר על נושא אחר. דינה חשה שהסיפור האישי שלה אינו מעניין את חברות הקבוצה, ובהמשך המפגש שיתפה אותן באכזבתה מהן. הגר, שישבה לידה, הסכימה עם דבריה של דינה, וטענה כי נחלה אכזבה בקבוצה מספר פעמים בעבר. שיקפתי לקבוצה את התחושה של המשתתפות, שיש להן רצון גדול להיפתח ולשתף, אך גם חשש להיפגע ולהתאכזב. סיפרתי להן גם על החשש שלי, שכמנחה לפעמים אינני זמין מספיק כדי להכיל את הסיפורים הכואבים שלהן. "אולי גם אני מאכזב", הוספתי בקול שקט.

רציתי לאפשר למשתתפות לתת ביטוי לכעסן על הדחייה והיעדר הזמינות שלי, כמנחה. אך בד בבד רציתי גם להעלות לדיון את העובדה שבקבוצה אנו נמצאים בעת ובעונה אחת גם בצד הנפגע וגם בצד הפוגע. משתתפות אחדות שטחו בפני את טענותיהן על היעדר פניות מצדי לסיפוריהן הכואבים. משתתפת אחת אמרה כי לתחושתה לא הכלתי מספיק את הסיפור שהיא הביאה, ומשתתפת נוספת אמרה שהפרשנויות שלי נשמעות לעתים מכניות ו"פסיכולוגיסטיות" מדי. שוחחנו על מערכת היחסים שהתפתחה ביני לבין המשתתפות, ובמהרה הגענו למסקנה

המשתתפת שאנחנו לא רק חוששים שלא יכילו אותנו, אלא גם פוחדים לאכזב את המשתתפים האחרים. לקראת סוף המפגש אמרה דינה שהיא מצטערת על הדברים שאמרה עלי כמנחה, כי היא חוששת שפגעה בי. בתגובה ציינה רותי, משתתפת שקטה שישבה במעגל מולה, כי היא שמחה על הדיאלוג שהקבוצה ניהלה אתי כמנחה, ונימקה זאת כך: "גם אנחנו כמשתתפות וגם אתה כמנחה לא תמיד יכולים להימנע מלאכזב ואולי אפילו לפגוע, אבל אנחנו יכולים לשוחח על כך ולהכיר בצדדים השונים והאנושיים שלנו ככני אדם".

הגר סיפרה שהיא רוצה מאוד לדבר ולשתף, אבל לפעמים היא חוששת להיפתח בקבוצה, שמא תפגע בטעות במשתתפת אחרת. ורד העלתה את התחושה שחברות הקבוצה נוהגות בזהירות רבה, בשל חששן לפגוע ולאכזב. מן הדברים עלה כי החשש להיפגע מצא לו מקבילה בחשש לפגוע. ברגע שנאמרו הדברים הללו חשתי שהקבוצה הולכת ונחלצת מן המקום החרדתי שבו היתה תקועה. השיח הכן והמכיל שצמח בעקבות הדברים איפשר לקבוצה לחקור את עצמה, ולהכיר בקיומו של בסיס בטוח שאליו ניתן לחזור גם בעת פגיעה או אכזבה.

### התקשרות נמנעת בקבוצה

התקשרות נמנעת עשויה להתאפיין בהימנעות מיצירת תלות בזולת ומהבעת רגשות, ובהיעדר מוכנות להסתכן בפגיעות. אנשים שרפוס ההתקשרות שלהם הוא נמנע ייטו פחות לשתף אחרים בקונפליקטים ובקשיים שלהם בקשריהם עם הזולת (Mikulincer & Erev, 1991). בחלק זה של המאמר אתאר קבוצה שהתאפיינה בהתקשרות נמנעת.

לפני מספר שנים הנחיתי קבוצה של מטפלים בהבעה ויצירה שהתאפיינה בתחילת דרכה בהתקשרות נמנעת. הקבוצה כללה שישה מטפלים בראשית דרכם, אשר עברו בבית ספר אחד. מטרת הקבוצה היתה לקדם שיח עמיתים, שבמהלכו נוכל לשוחח על מקרים טיפוליים ועל סוגיות מרכזיות בעבודה. הגעתי לקבוצה חדרור התלהבות, אולם כבר בשלב ההיכרות מצאתי את עצמי מתמודד עם שתיקה ארוכה ודיבור לקוני. המשתתפים סירבו לשתף זה את זה במחשבותיהם, נמנעו מלחשוף רגשות, ושמרו בהקפדה על האוטונומיה שלהם. אחת המשתתפות ציינה שהיא אינה רוצה להרגיש תלויה בחברי הקבוצה האחרים, וגם לא בי כפסיכולוג וכמנחה: "הכי טוב זה לסמוך רק על עצמי", אמרה בהחלטיות. משתתפת אחרת סיפרה כי היא מעדיפה להגיע לחדר הטיפוליים ולעבוד בגפה, בלי להתערב עם המטפלים האחרים ובלי שאחרים יתערבו בעבודתה. במפגשים הבאים העלו המשתתפים מקרים לדיון, אך הציגו אותם בקצרה, ביובש וללא תשוקה. אלי, כמנחה, הם התייחסו בזהירות חשדנית, שנבעה מהחשש שאמתח ביקורת על עבודתם הטיפולית. מאותה סיבה הם מיעטו לתאר קשיים או התלבטויות בעבודתם, וכאשר נתקלו בקושי העדיפו להתייעץ מחוץ לקבוצה. אחת המשתתפות נהגה לצאת בדחיפות מהחדר מיד עם תום



כל מפגש. בתחילה הנחתי שהיא ממהרת לטיפול שמתחיל בדיוק עם סיום המפגש שלנו, אך עד מהרה התברר לי כי לאחר המפגש הקבוצתי היא מתיישבת בחדר המורים לברכה, עם כוס מים, נושמת נשימות עמוקות, ושותקת. הבנתי שהיא ממהרת לצאת מהמפגש כדי למצוא מקום שבו תוכל להירגע מהמתח שהוא מעורר בה.

איך זה ייתכן? תהיתי ביני לבין עצמי מדוע קבוצה שתפקידה לתמוך במטפלים נתפסת כמקום לא בטוח, מסוכן ומלחיץ עד כדי כך שצריך להירגע אחריו. ניסיתי להבין מה הקבוצה לא אומרת, ומה נמנעים המשתתפים מלספר. שאלתי את עצמי מדוע המשתתפים האחרים נתפסים כביקורתיים, ומה מקור התחושה שצריך להיזהר ולחשוש מפני כמנחה. במפגש הבא שיתפתי את המשתתפים בתחושותי, והוספתי כי לדעתי יש משהו עצוב מאוד בקבוצה שחבריה נזהרים ונמנעים מלשתף את חבריהם, ולהיעזר בהם. דברי נתקלו בשתיקה ארוכה, בנשיכת שפתיים, ובכמה התנשפויות ארוכות של ריאות שהתמלאו באוויר קר. באותו רגע יכולתי לשמוע את הלמות לבי. כעסתי. רציתי לצעוק על חברי הקבוצה, לדרוש מהם להתעורר, לתבוע מהם שישתפו אחרים וייקחו חלק בתהליך הקבוצתי. אבל הקבוצה רצתה להתפרק, להסתיים, להפסיק להתקיים - היא שאפה להתפזר לאוסף של פרטים שאין ביניהם שום קשר רגשי. לבסוף, לאחר דקות ארוכות מאוד של שתיקה, לקחתי גם אני שאיפה ארוכה של אוויר ואמרתי למשתתפים שעלינו להחליט ביחד אם אנחנו מעוניינים להמשיך להתקיים כקבוצה. הדס, המטפלת הוותיקה והמוערכת בבית הספר, הביטה בי ואמרה שלדעתה אין טעם לקיים את הקבוצה, וכי במקום המפגשים הללו עדיף שכל מטפל ייפגש אתי בנפרד, בלי לפגוש את המטפלים האחרים.

"אני לא רוצה לוותר על הקבוצה", אמרה אפרת, מטפלת צעירה בשנתה הראשונה, "אבל קשה פה ביחד, ואני לא כל כך יודעת למה".

"אתם רוצים שננסה לחשוב ביחד למה כל-כך קשה פה?", שאלתי.

במהלך אותו מפגש דיברנו על ההיסטוריה של הקבוצה. לרוב המשתתפים זו היתה השנה השנייה בקבוצה. בשנה הקודמת הנחתה אותה מנחה אחרת, והשיח הקבוצתי התאפיין בקונפליקטים רבים שרחשו מתחת לפני השטח. במהלך השנה הראשונה הלכה המתיחות בין חברי הקבוצה והחריפה, בלי שדובר עליה או על הקונפליקטים שעוררו אותה. המפגשים התאפיינו בעקיצות ביקורתיות שהמשתתפים שילחו זה בזה, והמנחה הקודמת נראתה להם ביקורתית וחסרת רגישות. כתוצאה מהתנסות זו למדו המשתתפים שהדבר החשוב ביותר בעבודתם הוא לשמור על האוטונומיה שלהם, להיזהר מחשיפת יתר, ולהימנע משיתוף אחרים בקשייהם. כיוון שהסכנות הטמונות בשיתוף ובקירבה נראו להם גדולות מדי, הם בחרו להימנע ממגע קרוב מדי עם המשתתפים האחרים והמנחה.

לאחר שהמשתתפים חלקו זה עם זה את נקודות המבט השונות שלהם על ההיסטוריה שעיצבה את התנהלותם, שאלתי כיצד נוכל להפוך את הקבוצה שלנו למקום בטוח ומוגן, המותאם לצורכי המשתתפים. משתתפת אחת אמרה שאולי צריך להעז. משתתפת נוספת הביעה את משאלתה שייווצר מקום מכיל אשר יגן על המשתתפים ברגעים הקשים. שוחחנו גם על תפקידי כמנחה, ושאלתי את המשתתפים איזו עזרה הם היו רוצים לקבל ממני. חשתי שיש בהם תשוקה לנוע ממצב של הימנעות מקשר אל עבר ההכרה בצורך השונה של כל משתתף. במהלך המפגשים הבאים ניסיתי לסייע לקבוצה לתפקד בעבור המשתתפים כ"אם טובה דיה" (good enough mother). הקבוצה המשיכה להתקיים עוד מספר שנים, ושימשה את המטפלים כבסיס בטוח, מקום מוגן ומשמעותי במיוחד, שאליו יכלו לחזור לאחר התמודדויות שאפיינו את עבודתם הטיפולית.

### דיון באופני ההתקשרות עם הקבוצה

שלוש הדוגמאות שנדונו מתארות את סגנון ההתקשרות של המשתתפים לקבוצה. הסיפור הראשון תיאר התקשרות בטוחה, ואילו שתי הדוגמאות הבאות התייחסו לסגנונות שונים של התקשרות לא בטוחה: התקשרות נמנעת והתקשרות אמביוולנטית-חרדה. בפסקאות הבאות אדון בשתי הדוגמאות הללו.

בחינה משווה מעלה כי שתי הקבוצות נמצאו במהלך מתמיד של תנועה ושינוי, אשר הביא אותן בסופו של דבר למצב שבו הצליחו להתמודד עם הקושי שאפיין אותן. את התהליכים הקבוצתיים שחלו בשתי הקבוצות ניתן אפוא לנתח על שני צירים: ציר המתייחס לרמת ההימנעות של הקבוצה, וציר שני המתאר את רמת החרדה ששררה בה. כשתיאר בולבי את ההתקשרות של אדם אל דמות משמעותית הוא התייחס לשני צירים מרכזיים: המידה שבה אדם נמנע מיצירת קשרים עם הסובבים אותו, ומידת החרדה שאדם חש כשהוא נמצא בקשר עם הזולת (Mikulincer, Shaver & Horesh, 2006). לטענתו של בולבי, ההתקשרות החרדה וההתקשרות הנמנעת שתיהן מנגנונים שאדם רוכש בילדותו, כדי שיגנו עליו בתוך ההקשר המשפחתי שלו. הנטייה לזהירות רבה מפני פגיעה ודחייה, המאפיינת אדם בעל דפוס התקשרות חרדתי, נרכשת כאשר הילד גדל בסביבה של הורות שאיננה עקבית. כתוצאה מכך הוא לומד לדעת שהסביבה שלו איננה יציבה, ומפתח שתי תגובות – הוא מנסה להיאבק כדי לזכות בקשר רגשי, ובה בעת מפתח חשש מפני פגיעה והתעלמות בלתי צפויים. לעומת זאת, הריחוק הרגשי של אדם בעל דפוס של התקשרות נמנעת נרכש בנוכחות הורה שאינו מסוגל להעניק לפעוט את המענה הרגשי שלו הוא זקוק. בתגובה לומד הילד להגן על עצמו מפני הריחוק הרגשי של הוריו, להסתמך אך ורק על עצמו, ולהימנע מכל ציפייה לקשר רגשי עם

דמות ההתקשרות (Ainsworth, 1978). כך, חברי הקבוצה החרדה נעים בין ניסיון לזכות בקשר רגשי לבין הבעת חשש מפני פגיעה, ואילו חברי הקבוצה הנמנעת מנסים להגן על עצמם מפני הריחוק הרגשי של הקבוצה.

סיפור הקבוצה האמביוולנטית-חרדה מתאר משתתפות הכמהות לקשר ולשיתוף, אך מבטאות רגישות גבוהה לפגיעה וחוששות מדחיייה. סף הרגישות הנמוך מביא אותן לבטא חרדה מפני האפשרות שהסיפורים האישיים שהביאו לא יקבלו יחס מכיל, ובה בעת הן חוששות גם לפגוע ולאכזב. כך, באורח פרדוקסלי, קבוצה כזו מתאפיינת בשיתוף אישי רב ופתיחות, אך גם בדחיייה ובידוד. חוויה זו, המתאפיינת בחרדה, מקשה על המשתתפות וגורמת להן לחוש בלבול ותסכול רב. התרשמתי שהקבוצה תפקדה בעבורן כאם לא עקבית, שרוצה מאוד להעניק אהבה והכלה לילדיה, ולעתים גם מצליחה בזה, אך לעתים מתקשה בכך, ומעניקה חוויה של דחיייה והזנחה. חוסר העקביות של הקבוצה נבע ככל הנראה מתחושת חרדה, שיצרה אי נחת והעצימה את הפחדים של המשתתפות מפני פגיעה ואכזבה. המשתתפות חיפשו לתפוס בקבוצה את התפקיד של מי שמעניק תמיכה וביטחון. הן רצו לחקור את עצמן ואת הסובבים אותן, להתפתח, ללמוד ולצמוח. יחד עם זאת, הן חששו שלא ידעו כיצד לתמוך בחברותיהן ולהגן עליהן ברגעים שבהם יחשו סכנה. כתוצאה מכך הן הגיבו בהסנות לניסיונות להעמיק ולחקור, ובמקרים מסוימים היסוס זה התגבר עד כדי שיתוק וקיפאון. על מנת לאפשר לקבוצה להגיע למצבים של חקירה ולמידה היה צורך שאני, כמנחה, אצליח לעורר בהן תחושת ביטחון. לשם כך ניסיתי בתחילה לברר עד כמה אני מהווה בעבור הקבוצה דמות שניתן לסמוך עליה ולהיעזר בה ברגעים של איום וסכנה. כיוון שהעזתי לחקור את עצמי בתוך הקבוצה, המשתתפות נוכחו לדעת שאני מסוגל לשרוד את הכעס, הביקורת והתסכול שהוטחו בי, וכי איני משיב בתוקפנות, אלא בהתעניינות ברגשות ובתחושות שלהן. תגובה זו עוררה בהן תחושת ביטחון, והבנה שניתן לשוחח על קשיים, תסכולים וכעסים בתוך הקבוצה בלי להיפגע. כתוצאה מכך חשו חברות הקבוצה שהן בטוחות יותר בתוכה. לכל אורך התהליך הקבוצתי שוחחנו על הנחות היסוד שלנו כקבוצה, והצבענו על החרדה והאמביוולנטיות שמאפיינות את הקשר בין המשתתפים. כך התווינו מעין דגם פנימי שהשפיע על האופן שבו הבנו ופירשנו את האירועים השונים שהתרחשו בקבוצה.

סיפור הקבוצה שהתאפיינה בהתקשרות נמנעת מתאר מצב שבו חברי הקבוצה מנסים להימנע מקשר הדדי, והקבוצה נמנעת מלהתקיים כקבוצה. המשתתפים נמנעו מליצור קשר רגשי עם משתתפים האחרים, שמרו באדיקות על האוטונומיה שלהם, וזוהרו מלשתף את הקבוצה בקשייהם. הם תפסו את הקבוצה כאם ביקורתית שאינה מכירה בצרכיהם ואינה מסוגלת להכיל כאב ופגיעות, ולכן אימצו פתרון שעזר להם לעבור את השנה הראשונה

של הקבוצה בלי לספוג פגיעה שמקורה בביקורת ובקונפליקטים. דפוס זה, של הימנעות משיתוף והבעת רגשות, היה תגובה אדפטיבית לסביבה ביקורתית. אך לאחר שהקבוצה סיגלה לעצמה את מנגנון ההגנה הזה, היה לה קשה לחדול מלהשתמש בו, ולכן גם כשהתנאים השתנו והפכו למכילים יותר, המשיכו המשתתפים לנקוט אותה תגובה נמנעת. הם הוסיפו להשקיף על הקבוצה ולפרש את ההתרחשויות בתוכה מתוך אותה נקודת מבט של זהירות וביקורתיות. הם נמנעו מלחפש בקבוצה ביטחון והגנה, וראו בה גורם מסוכן ומאיים.

אני כמנחה לא הכרתי בשלב זה את ההיסטוריה של הקבוצה, ולכן התקשיתי להבין את האווירה הקבוצתית ששררה בה, או להעריך כיצד ניתן לשנותה. לא ידעתי כי למעשה הקבוצה מנהלת דיאלוג כועס וממורמר עם רוחות הרפאים מן השנה שעברה. את מצבה בשלב זה ניתן לדמות לזה של אדם בוגר המתקשה ליצור מערכות יחסים אינטימיות, כיוון שגדל במשפחה שהתאפיינה בניכור וזרות.

כמנחה ביצעתי בקבוצה שתי התערבויות שהתגלו כבעלות ערך ויצרו שינוי. בהתערבות הראשונה שיקפתי את העצב ששרה על הקבוצה שהתאפיינה בזהירות ובחשש. זה קרה במפגש שבו כעסתי, כי לא רציתי לוותר על הקבוצה, וסירבתי לקבל כעובדה את הריחוק והחשדנות שאפיינו אותה, אך במקום לבטא את הכעס ביטאתי עצב. אני מאמין שההימנעות מקשר רגשי שימשה כאמצעי להתמודדות עם כעס ותוקפנות, שבעצמם משמשים פעמים רבות ככיסוי על רגשות אחרים, כמו עצב, בדידות, ייאוש, תסכול ובלבול. העצב ששרר במפגשי הקבוצה המתוארת לא קיבל ביטוי במילים, כי מקורו היה בעצם הוויתור על הקשר. חברי הקבוצה בחרו להתמודד עם חוסר הביטחון שחשו בקבוצה בעזרת הוויתור על שמחת החיים והחדווה. כך הם הצליחו להימנע מפגיעה, אך גם מנעו מעצמם שמחות משותפות, אהבה והתרגשות קבוצתית. כששיקפתי למשתתפים את העצב שנלווה לויתור על הקשר, אפשרתי להם להתבונן על הקבוצה במבט רענן, להפסיק להשקיף עליה מתוך הכעס והתוקפנות, ולהתמלא בעצב שאפיין את מצבם. שינוי זה איפשר לי לבצע התערבות נוספת, ולבודק אם הקבוצה בכלל רוצה להמשיך להתקיים. ייתכן שדווקא פתיחת האפשרות לחדול היא שהעניקה למשתתפים את יכולתם לשלוט בקיום הקבוצתי שלהם, בהתנהלותם יחדיו, ובאופי הקשר בינם לבין הזולת. לאורך כל התהליך הקבוצתי נהגנו לשוחח על הדגם הפנימי המשפיע על האופן שבו אנחנו מתנהלים בקבוצה. הדגם של קבוצה זו התבסס על ההנחה שצריך להימנע מפתיחות ומקשר רגשי שעשויים להוביל לביקורתיות, ולפגוע באוטונומיה האישית.

### סיכום: מודל העבודה הפנימי של הקבוצה

לסיכום אנסה לענות על השאלה מדוע קבוצה אחת מתאפיינת בסגנון התקשרות אחד ואילו

אחרת - בסגנון התקשרות אחר. ייתכן שבדומה לנפש האדם, גם הקבוצה מושפעת מאוד מההיסטוריה שלה. רגעי ההיווצרות של הקבוצה, התהליך שהיא עוברת, והחוויות שנקמות בין המשתתפים והמנחה עשויים להשפיע על תחושת הביטחון וההגנה שהקבוצה משרה. יחד עם זאת, בשונה מבני אדם, המתאפיינים בסיפור חיים שהוא לכאורה רציף, קבוצות מתהוות ומסתיימות פעם אחר פעם (בסיום קורס, במעבר כיתה, ובתנועה למקום מגורים חדש). אני מאמין כי על אף הפרגמנטציה והארעיות שמאפיינות את חיי הקבוצה, אנו, המשתתפים, משרשים את כלל חוויותינו בקבוצות לכדי נרטיב רציף. כך, כל קבוצה חדשה שנוצרת מושפעת מההיסטוריה האישית של כל אחד מהמשתתפים בקבוצות קודמות. כל משתתף מגיע לקבוצה עם "צלקות" מהעבר - תהיות, חיזוקים והצלחות שצבר בקבוצות קודמות, והקבוצה קושרת את כל הנרטיבים הללו למסגרת אחת.

בולבי טען כי לאירועי העבר יש תפקיד מרכזי בעיצובנו כבני אדם, כיוון שאירועים אלה מעצבים את מודל העבודה הפנימי" (internal working model) שבעזרתו אנו מפרשים את עצמנו ואת העולם. כאמור, בולבי הוא שהגדיר את המושג מודל עבודה פנימי, המתאר מסגרת קוגניטיבית המכילה את הייצוגים המנטליים הנוחצים לצורך הבנת העולם, העצמי והזולת. לטענתו, הזיקה של האדם לזולת מושפעת מזיכרונותיו ומציפיותיו, המתארגנים על פי דגם פנימי שהתעצב אצלו בתקופת הילדות המוקדמת. במקביל ניתן לטעון כי הקבוצה מפתחת דגם עבודה פנימי המסייע לחבריה לתפוס את התהליך הקבוצתי ולפרשו. עם התפתחות הקבוצה הולך מודל העבודה הפנימי והופך לחלק מאישיות הקבוצה, וכך משפיע על ההבנה של חבריה את עצמם ואת מערכות היחסים שלהם זה עם זה. המודל משפיע גם על אופי ההתקשרות שלהם עם המנחה.

הדוגמאות שהבאתי הראו כיצד גיבשה כל אחת מהקבוצות המתוארות מודל עבודה פנימי שבעזרתו פירשה את המתרחש בקבוצה. הקבוצה בעלת ההתקשרות הבטוחה יצרה מודל עבודה פנימי שלפיו הקבוצה היא מקום בטוח ומוגן, המאפשר לפרטים בתוכו לחקור את עצמם, להתפתח, ללמוד ולצמוח. מודל זה מייחס לקבוצה כוח להגן על הפרטים החברים בה, ולסייע למשתתפים בעת מצוקה או סכנה. הקבוצה שהתאפיינה בהתקשרות אמביוולנטית-חרדה יצרה מודל עבודה פנימי שלפיו קשה לחזות מראש את אופיו של התהליך הקבוצתי, העשוי להתגלות כהפכפך, ולהתנודד בצורה בלתי צפויה בין הכלה ותוקפנות. כיוון שהמשתתפות בקבוצה זו פיתחו מודל עבודה שכלל את ההנחה כי קשר רגשי עשוי להסתיים בדחייה, הן פיתחו רגישות גבוהה לסמינים של דחייה ומיהרו לזהות אותם. חברות הקבוצה רצו מאוד לפתח קשר רגשי המתאפיין בחום וביטחון, וניסו לשתף ולהיפתח, אך גם מיהרו להתאכזב ולחוש עצמן זנוחות. לבסוף, הקבוצה שהתאפיינה בהתקשרות נמנעת יצרה מודל עבודה פנימי שלפיו התהליך

הקבוצתי חודרני, ולכן עלול לפגוע באוטונומיה של המשתתפים ולסכן אותה. לפי מודל זה, אין שום טעם בקשר רגשי ושיתוף הדדי כיוון שלא ניתן לסמוך על המנחה ועל חברי הקבוצה האחרים. לכן צריך כל אחד מחברי הקבוצה לשמור על ריחוק ולסמוך על עצמו בלבד. אם כן, תיאוריית ההתקשרות של בולבי עשויה לסייע לנו להבין את אופיו של התהליך הקבוצתי ואת מהלך היווצרותו. נקודת המבט הבוחנת את סגנון ההתקשרות יכולה להסביר מדוע משתתפים בקבוצה עשויים לראות בה מקום להתפתחות אישית, לחוש בנוח כשהם משתתפים, ולהיות נכונים לקחת בה סיכון ולחקור את עצמם. היא גם עוזרת להבין מדוע יש קבוצות המתאפיינות בחרדה, בנטייה להיזהר, ואף בהימנעות מיצירת קשר בין-אישי. תיאוריית ההתקשרות עשויה גם לסייע לנו, המנחים, להבין כיצד ניתן להתערב בקבוצה ולהשפיע על הלך הרוח שלה. אני מאמין שהמנחה צריך לזהות את סגנון ההתקשרות של הקבוצה, לנסות לקדם סגנון התקשרות בטוח, ולהעניק למשתתפים מרחב שיספק "חוף מבטחים" בעת מצוקה, ו"בסיס בטוח" המעודד חקירה והתפתחות. תהליך הבחינה של סגנון ההתקשרות השורר בין חברי הקבוצה מציע שפה שיכולה לאפשר לחברי הקבוצה לדון במודל העבודה הפנימי שמנחה אותם, להבינו, ולתאר באמצעותו את האווירה השוררת בקבוצה במונחים של מערכות יחסים וקשר. באופן אישי, אני מקווה שהשפה והמושגים של תיאוריית ההתקשרות יתגלו כבעלי ערך בהנחיה של תהליכים קבוצתיים, ובהבנתם.

### מקורות

- Ainsworth, M., Blehar, M., Waters, E. & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Bretherton, I. & Munholland, K. A. (1999). Internal working models in attachment relationships: a construct revisited. In J. Cassidy & P. R. Shaver (Eds.), *Handbook of attachment: theory, research and clinical applications* (pp. 89-114). New York: Guilford Press.
- Bowlby, J. (1958). The nature of the child's tie to his mother. *International Journal of Psychoanalysis*, 39, 350-373.
- (1969). *Attachment and loss: vol. 1. loss*. New York: Basic Books.
- (1973). *Attachment and loss: Vol. 2. separation: anxiety and anger*. New York: Basic Books.
- (1979). *The making and breaking of affectional bonds*. London: Tavistock.
- (1980). *Attachment and loss: Vol. 3. sadness and depression*. New York: Basic Books.

- (1988). *A secure base: clinical applications of attachment theory*. London: Routledge.
- Dovidio, J. F. & Gaertner, S. L. (1993). Stereotypes and evaluative intergroup bias. In D. M. Mackie & D. L. Hamilton (Eds.), *Affect, cognition, and stereotyping* (pp. 167–193). San Diego: Academic Press.
- Foulkes, S. H. (1964). *Therapeutic group analysis*. New York: International Universities Press.
- Hogg, M. A. (1992). *The social psychology of group cohesiveness: from attraction to social identity*. New York: Harvester Wheatsheaf.
- Livesley, W. J. & Mackenzie, R. K. (1983). *Social roles in psychotherapy groups*. In R. R. Dies & R. K. Mackenzie (Eds.), *Advances in group psychotherapy* (pp. 117–135). New York: International Universities Press.
- Mullen, B. & Cooper, C. (1994). The relationship between group cohesiveness and performance: an integration. *Psychological Bulletin*, 115, 210–227.
- Mallinckrodt, B. & Chen, E. C. (2004). Attachment and interpersonal impact perceptions of group members: a social relations model analysis of transference. *Psychotherapy Research*, 14, 210–230.
- Mikulincer, M. & Erev, I. (1991). Attachment style and the structure of romantic love. *British Journal of Social Psychology*, 30, 273–291.
- Mikulincer, M., Shaver, P. R., Gillath, O. & Nitzberg, R. A. (2005). Attachment, caregiving, and altruism: boosting attachment security increases compassion and helping. *Journal of Personality and Social Psychology*, 89, 817–839.
- Mikulincer, M., Shaver, P. R. & Horesh, N. (2006). Attachment bases of emotion regulation and posttraumatic adjustment. In D. K. Snyder, J. A. Simpson & J. N. Hughes (Eds.), *Emotion regulation in families: pathways to dysfunction and health* (pp. 77–99). Washington, DC: American Psychological Association.
- Rom, E. & Mikulincer, M. (2003). Attachment theory and group processes: the association between attachment style and group-related representations, goals, memories and functioning. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 1220–1235.
- Smith, E. R., Murphy, J. & Coats, S. (1999). Attachment to groups: theory and management. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77, 94–110.

