

שיקומו של האובייקט הטוב – כמה דוגמאות מספרות הילדים

העברית לגיל הרך

ד"ר נפתלי ישראלי¹

תקציר

היחסים הבין-דוריים, ובייחוד יחסי הורים-ילדים, הם המסגרת הסיפורית של ספרי הילדים לגיל הרך (דר, 2007). מבחינה התפתחותית, זה הגיל שבו מופנם האובייקט ההורי ומתגבש בעולם הפנימי של הילד האובייקט הטוב. מאמר זה טוען שספרי הילדים לגיל הרך משקפים מגוון דרכים לשיקום האובייקט הטוב אחרי הרס, אובדן או פגם שהתגלה בו. שלושה מנגנונים נפשיים שמזוהים במאמר מאפשרים את השיקום הזה: שינוי בעצמי; חוויית "טוב" משותפת; שינוי באובייקט. מנגנון רביעי, שמאפיין ספרים מהדור האחרון, אינו מאפשר את שיקומו של האובייקט הטוב אלא מכחיש את התלות בו באופנים שונים.

המאמר מדגים את ארבעת המנגנונים האלה בכמה ספרי ילדים עבריים מהדורות האחרונים. כמו כן יש בו התייחסות לאיורים שבספרי הילדים לגיל הרך, המאפשרים להנגיד בין אובייקטים פנימיים בנפשו של הילד ובין אובייקטים חיצוניים בעולם שהוא חי בו, וכך לסמל תהליכים נפשיים שהמאמר מדגים גם ברמה לא מילולית.

מילות מפתח: ספרות ילדים, פסיכואנליזה, האובייקט הטוב, יחסי הורים ילדים

מבוא

כשדוד אריה נבלע בלב ים, אף אחד לא מצליח להבין אותו (לוי, 2014). כשאבא של איתמר חובש כובע קסמים, איתמר לא בטוח האם הוא באמת אבא שלו (גרוסמן, 1992). כשמופיע "הילד הרע", לא ברור מי הוא זה שמתנהג באופן גס או אלים (גולדברג, [1959], 2005). בעיות התפתחותיות מעין אלה: תחושה שלא מבינים אותך; בלבול שנוצר באזור משחקי בין פנטזיה ומציאות; או צורך להשתלט על דחף תוקפני – מאפיינות את ההתפתחות הטבעית של ילדים בגיל הרך בכל העולם.

התפתחות זו נטועה תמיד ביחסי הורים-ילדים, וספרות הילדים לגיל הרך משקפת זאת. ההורה הוא רב ערך לילד – הוא אחראי קודם כול להישרדותו הפיזית, ולאחר מכן להתפתחותו

1 אני מבקש להודות לד"ר רננה גרין-שוקרון על נדיבותה ועזרתה הרבה בהכנתו של מאמר זה. בימים קשים אלה של מתח, דאגה ואי-ודאות היא הייתה עבורי אובייקט טוב לצפות לו.

הגופנית והנפשית. ככל שעוברות השנים הייצוג של דמות ההורה מתפקד באופן עצמאי, לטוב ולרע, בנפשו של הילד. כבר בגיל הינקות מתפתחת האפשרות לבנות בנפש "אובייקט טוב" – אובייקט שמורכב מהפנמה של הנוכחות ההורית הטובה, התפקודים ההוריים הבריאים ודחפי החיים של הילד שמושלכים לתוך האובייקט הזה. במפגש של הילד עם המציאות הפנימית והחיצונית קורה שהאובייקט הטוב נפגע – אם בשל עלבון, תחושות בושה או אשמה, דבר מה שהילד הרס בעצמו, למשל, כשהילד עבר על איסורים הוריים. כאשר הפגיעה היא קשה האובייקט הטוב עלול להימחק, ואיתו נמחקת גם תחושת העצמי הטובה של הילד. כדי להצליח להרגיש חי מבחינה נפשית, ולא רק שורד, כדי להרגיש בטוח ומוגן בעולם מיטיב, הילד צריך בדרך כלשהי להגיע בחזרה אל גרעין האובייקט הטוב, להיזכר בו ולשקם אותו.² כאשר זה קורה האובייקט הטוב מתחזק, דווקא משום שהוא מכיל את הפגיעה שהתרחשה ואת דרך ההתמודדות איתה. הוא אומנם כבר אינו אובייקט אידאלי אשלייתי – הוא אינו כל יכול ועמיד לכל פגיעה; אך הוא מיטיב וגמיש יותר, ובעל יכולת שיקום, וככזה הוא מוגן יותר מפני פגיעה עתידית. טענתי במאמר זה היא שסיפורי הילדים לגיל הרך מספרים את סיפור ההתרחשות הנפשית הזאת של שיקום האובייקט הטוב אחרי ההרס הראשוני שלו, הרס שהתרחש בגלל דבר רע שקרה בחוץ או בגלל כוחות הרסניים מבפנים.

מושג "האובייקט הטוב" בפסיכואנליזה

ה"אובייקט" הוא מושג פסיכואנליטי שפרויד קישר תחילה לדחף: "האובייקט של הדחף הוא המושא שבתוכו או באמצעותו יוכל הדחף להשיג את מטרתו" ("יצרים וגורלות יצרים", בתוך פרויד 1999, עמ' 40). אובייקט הדחף כונה "אובייקט חלקי" והוא במהותו קדם-גניטלי. לעומתו, האובייקט השלם הוא אובייקט שפרויד כינה "אובייקט אהבה". הוא במהותו גניטלי, וקשור ביחס מסוים אל האני בכללותו.³

פרויד אומנם רמז במקומות שונים כי האובייקט יכול להתפצל ל"טוב" ו"רע", אך מי שהשתמשה לראשונה במושגים אלה והרחיבה אותם הייתה מלאני קליין. על פי קליין, דחפי החיים והמוות אומנם מכוונים בתחילת החיים אל אותו אובייקט, אולם האמביוולנטיות של האובייקט מעוררת חרדה עצומה אצל התינוק וזו נבלמת על ידי מנגנון הפיצול. כך, פיצול האובייקט ל"טוב" ו"רע" הוא צורת ההגנה הראשונה כנגד חרדה. ה"טוב" קשור ליכולת של האובייקט להעניק, ולהשלכה של הטוב שנמצא בילד על האובייקט. באופן דומה, ה"רע" קשור ליכולת של האובייקט למנוע משהו מן

-
- 2 התהליך הזה מורכב ויכול לקרות באופנים רבים, אבל ברור שהוא קשור לזיכרונות הילדות המוקדמים ולאפשרות להיות איתם בקשר. ראה למשל מקדוגל, 2005, עמ' 87, שם הפסיכואנליטיקאית ג'ויס מקדוגל כותבת על האפשרות להגיע חזרה אל האובייקט הטוב האבוד באמצעות מסמן חושי.
 - 3 "אהבה ושנאה אין כוחם יפה לזיקות היצרים [=הדחפים] אל מושאיהם [=האובייקטים שלהם], אלא לזיקתו של כלל האני אל [האובייקטים]" ("יצרים וגורלות יצרים", בתוך: פרויד 1999, עמ' 50).
 - 4 ראה למשל במאמרים "יצרים וגורלות יצרים" (בתוך פרויד, 1999) או 'השלילה' (בתוך פרויד, 2023 [1925]).

הילד ולהשלכה של התוקפנות של הילד על האובייקט. השד, לדעת קליין, הוא האובייקט הראשון שמפוצל באופן הזה, והוא הופך להיות אבטיפוס לכל האובייקטים בהמשך החיים.⁵

לאובייקט הטוב מקום חשוב ביותר בתאוריה הזאת, משום שההפנמה שלו יוצרת את גרעין האני (ואף את גרעין האני העליון) ואת היכולת לנוע מעמדה נפשית חשדנית ומפצלת לעמדה נפשית בריאה יותר שמסתגלת למציאות (פלדפוגל, 2017). רק לאחר מכן האובייקט הטוב (שהופנם) יכול להיות מושלך החוצה, כדי שאובייקטים חיצוניים יוכלו להיחוות כמיטיבים⁶; ורק הפנמת האובייקט הטוב יכולה לחולל שינוי במבנה הפנימי, הן של האני הן של האני העליון. משום כך, בראייה הפסיכואנליטית העכשווית, יש חשיבות עליונה להפנמה של האובייקט הטוב בתקופת הילדות המוקדמת, ולמציאת הדרכים לשיקומו ולהחייאתו במקרה שנפגם או נהרס.

שיקומו של האובייקט הטוב בקשר הורה-ילד

ההקשר שבו מתקיים תהליך ההפנמה הזה הוא ביחסי הורים-ילדים, וספרות הילדים לגיל הרך מחזקת אותו בכמה אופנים, שעליהם עמדה יעל דר (2007). בהתבסס על הקלסיקה הישראלית לילדים, דר טוענת שספרות הילדים לגיל הרך (בתרבות המודרנית של המערב) היא שיח בין-דורי בעל איכויות ייחודיות, וזה מה שמייחד אותה מכל כתיבה ספרותית אחרת.⁷ ברמת התוכן, למשל, העלילה והדמויות מתרכזות ביחסים בין הורים וילדים, הורים וסבים, גננות וחניכיהן; או בהשאלה – אימהות וגוריהן, פרחים וניצניהם, וכדומה. ברמת הזיקה שבין המחבר לקוראים, ישנם מחברים שהצהירו שתהליך הכתיבה הוא פעולה הורית, בכתבם מפורשות לילדיהם, כדוגמת יעל בספר **יעל מטיילת** (אתר, 1971), נתן בספר **נוני נוני אין כמוני** (אתר, 1977) או גדי בספר **שמוליקיפוד** (כוש, 1955). ברמת הזיקה שבין הכותב לעצמו, עצם פעולת הכתיבה מאפשרת לכותב לפגוש את האני-ילד שלו.⁸ ברמה הפרשנית, ספרות הילדים לגיל הרך בוראת משחק מורכב בין פרשנות בוגרת (של

5 "השד הטוב – החיצוני והפנימי – הופך לאבטיפוס של כל האובייקטים המסייעים והמספקים, והשד הרע הופך לאבטיפוס של כל האובייקטים הרודפים, החיצוניים והפנימיים" (Klein 1952, p. 63; התרגום שלי – נ"י).

6 דורה פולדפוגל כותבת: "השד הטוב או האובייקט הטוב, הוא השם שניתן לחוויה טובה של קשר אובייקטלי עם אנליטיקאי/אם בעל mind, המסוגל להבין ולעבד את מה שקורה למטופל/תניוק, לקלוט את רגשותיו, כולל השנאה, מבלי להכחישם, ולהעניק לו הבנה ממקום אנושי" (פלדפוגל, 2017, עמ' 201).

7 דר מחריגה את הספרות הפוסט-מודרנית; וכן חשוב לציין שהיא כותבת על כך ב-2007, ולכן אין בקביעתה התייחסות לספרות הישראלית לילדים שנכתבה מאז ועד היום. מאמר זה מרחיב את הרעיונות של מאמרה מ-2007, ומוסיף עליהם מספרות הילדים העברית לגיל הרך שנכתבה מאז 2007 ועד היום (2024).

8 על כך כתב למשל ע. הלל: "התחושה שלי לגבי ספרות ילדים [...] זו תחושה של אדם המתגנב אל ילדותו. לא זו בלבד שהילדות היא חלק מחיי, שאין אנו סוגרים את הדלת אחריה והולכים הלאה, שהרי אלה החדרים ואולי הארמונות, שאנו משתדלים לחזור ולהתגנב אליהם וליהנות מהם הנאה מחודשת, כמבוגרים. [...] ספרות ילדים היא ספרות שסופרים כותבים לעצמם. אולי הגדרה זו מחייבת יותר מדי, אך לגבי דידי נכונה היא. זוהי ספרות שאני כותב לעצמי" (ע. הלל, 1970, עמ' 17, בתוך דר, 2007, עמ' 22).

המבוגר) ובין פרשנות ילדית (של הכותב המחובר לאני-ילד שבו). ברמה החווייתית, ילדים בגיל הרך נזקקים למבוגרים שישמשו עבורם כמתווכים ספרותיים, הן בבחירת הספרים והן בהקראתם. אם הורה בוחר לקרוא לילדו סיפור שהוא מכיר מילדותו, זהו עבורו מפגש מחודש עם האני-ילד שלו ואישור חווייתי למהלך הזמן ולרצף הדורות. נוסף על כך, ישנה החוויה הפיזית, שהיא הכרחית לקריאה של סיפור ילדים – המבוגר זקוק לילד שיאזין לו, והילד נזקק למבוגר שייקרא ויתווך לו את הסיפור. המימוש ההכרחי הזה הוא מחוץ לטקסט. אולם דר טוענת שהנוכחות הסימולטנית של מבוגרים וילדים היא המאפיין של ספרות הילדים לגיל הרך – בין אם מדובר ברמת העלילה, בין אם בתודעתו של הכותב ובין אם במקום ובזמן המציאותיים שבהם שני דורות מממשים את הסיפור בקריאה ובהאזנה. כל הרובדים האלה קיימים בספרות הילדים לגיל הרך, ומובילים את דר למסקנה כי סיפור-העל של הסוגה הזו הוא סיפור על הזדקקות בין-דוריות. ברוב המקרים הנוכחות הדורית הכפולה (שמתקיימת ברמת העלילה) מקפלת בתוכה זיקה של אהבה מגוננת ומטפחת, שהמבוגרים מגלים כלפי הילדים; ובמקביל רומזת על יחסי תלות שבין מבוגרים וילדים.

המאמר הנוכחי מתבסס על מסקנה זו של דר (2007), ובוחן אותה ברמה ספציפית יותר: בתוך סיפור-העל של הזדקקות בין-דוריות צריך להימצא לטענתי הגרעין של ההתפתחות הנפשית, והוא תהליך ההחייאה או השיקום של האובייקט הטוב שנפגם או אבד. יש סכנות מבחוץ, שמאיימות על האהבה המגוננת ועל יחסי התלות ההכרחיים; ויש סכנות מבפנים שמאיימות עליהם – האהבה מעוררת גם צרות עין; והתלות מעוררת שנאה. כל אלה מסכנים את האובייקט הטוב, והסיפור הוא הדגמה של דרך אחת שבה האובייקט הזה משוקם מהריסותיו.

הסוף הטוב של סיפורי הילדים לגיל הרך

אחד המאפיינים הבולטים לשיקומו של האובייקט הטוב בסיפורי הילדים הוא הסוף הטוב שמאפיין את רובם. "הסוף הטוב" בספרי הילדים נהוג כמו במעשייה העממית, שבה הגיבורים "הטובים והסובלים" זוכים לפיצוי על סבלם וחיים "באושר ועושר עד היום הזה" (ברוך, 2003).⁹ רוב סיפורי הילדים לגיל הרך מסתיימים ב"סוף סגור", כזה שמשאיר אצל הקורא תחושת ביטחון ויציבות, והוא לרוב גם "סוף צודק". ברוך (2003) נותנת כדוגמה לכך את הסיפור **פרח לב הזהב**: האם חולה, בנה יוצא לחפש לה מזון, ואחרי תלאות רבות מביא לאימו פרח, ובזכותו היא מחלימה. גם בספרות הפסיכולוגיסטית המודרנית, שמציגה "בעיה, הצעת פתרון, ניסיון לעבוד על פתרון פוטנציאלי, כישלון, נסיגה, הצלחה, תגמול ופתרון בעיה" (לבנת ושיכמנטר, 2000), יש לרוב סוף סגור וצודק. סוף כזה מבטא התגברות על בעיה התפתחותית, השתלטות עליה ומעבר לשלב הבא.

9 נוהגים להבחין בספרות בין "סיום סגור", שפותר את הקונפליקטים ואת הבעיות שהדמות התחבטה בהן במהלך הסיפור, ובין "סיום פתוח", שאינו פותר את כל הבעיות ואינו קובע בוודאות מה עלה בגורלן של הדמויות בסיפור (אבן 1978).

"הסוף הפתוח" נדיר יותר, ונמצא למשל בסיפור **המפוזר מכפר אז"ר** (גולדברג, [1943], 2014) או בסיפור **איזה צבע הכי יפה?** (שביט, 2001). בסיפור **המפוזר מכפר אז"ר**, למשל, הגיבור מוצג כאיש מפוזר, שמנסה להגיע לירושלים ברכבת. אחרי תלאות שונות הוא נכנס לקרון מנותק, נשאר שם במשך זמן רב. סופו אינו ידוע והוא נשאר במצב חידתי של תנועה ומנוחה בה בעת ("את סופו אין איש יודע, את קיצו אין איש מכיר. כנראה הוא עוד נוסע ונשאר בזו העיר"). ישנם כמובן גם סיומים אחרים, כמו "סיום פואנטה" שאופייני לסיפורה לילדים של נורית זרחי.

העולם, בניגוד לסיפורים, אינו דווקא צודק או טוב, ואינו מתאים דווקא למערכת חינוכית או תרבותית נתונה. מן ההיבט החינוכי, לפעמים יעדיפו יוצרים לשנות את קו העלילה כדי שה"פתרון" של הסיפור יישאר לגיטימי במערכת החינוכית הנתונה. בעבר הייתה אחידות דעים לגבי ההתנהגות ה"נכונה" או המקובלת אצל ילדים (ילד מצופה לכבד את הוריו, לעזור לאחרים, להקריב למען הכלל וכדומה). כיום אין זה עוד כך, וההורה נדרש להכריע בסוגיות אלה: האם לקרוא לילד סיפור מסוים? באיזה אופן לתווך אותו? מן ההיבט הפסיכולוגי, קיים מתח יסודי בין שתי עמדות הוריות בסיסיות ביחסי הורים-ילדים: עמדה שמרחיקה את הילד ממצוקות החיים המציאותיות כדי להשאירו "בגן עדן של ילדות"; מול עמדה שמקרבת את הילד לקשיי החיים ולאכזבות שבהם.

מכאן שתמיד יש דילמה איך לסיים סיפור. בגיל הרך ברור שלפעוט אין די כלים להתמודד עם כל סיום אפשרי, ולכן הכותב "בוחר" איזה סיום נראה לו נכון בהתאם לשלב ההתפתחותי של הילד. סוף הסיפור יכול להיות מילוי של משאלה כמוסה או תמונת עולם שכולה אושר; או, לחילופין, סוף אכזרי (פתוח או סגור) שרוצה לתת לילד כלים להתמודד עם עולם חסר רחמים (ברוך, 2003). כך או כך, טענתי היא שהסיפור תמיד יתמודד עם הצורך של הילד לשקם את האובייקט הטוב. מבחינה פסיכולוגית, זהו מענה נפשי לרגש טבעי שעולה בילדות, בעיקר ביחסי הורים-ילדים, אך לא רק בהם. מבחינה חינוכית, זהו מודל שהמבוגרים מציבים לילד (באמצעות סוכן ההברות שהוא סופר הילדים לגיל הרך, שכותב את הסיפור) – מודל להזדהות שאמור להוביל ל"תוצאה הרצויה" על ידי המבוגרים, והיא היכולת לראות שוב את האובייקט שנעלם, שהתקלקל או שהתגלה בו פגם כאובייקט טוב. כך, הסוף הטוב בסיפורי הילדים אינו מקרי – הוא מבטא את שיקומו של האובייקט הטוב בנפשו של הילד.

שיקומו של האובייקט הטוב

אך מה בדיוק קורה כאשר האובייקט הטוב "מתקלקל"? מה קורה כאשר הוא נעדר או שהדרך אליו אינה נגישה? מה קורה כאשר יש עליו שוב ושוב התקפות בגלל האכזבה מכך שאינו אידיאלי? ומה קורה כאשר מוותרים עליו, או פונים למקום אחר כדי למצוא נחמה וסיפוק?

אריק ברנמן חקר נושאים אלה מבחינה פסיכואנליטית, והגדיר כמה אופנים שבהם האובייקט הטוב יכול להיות משוקם או "מוחיה" לאחר הרס שלם או חלקי שלו (ברנמן, 2022). הוא הדגיש,

בעקבות מלאני קליין, שיש נזק ברדיפה אחרי עצמי אידיאלי או אחרי אובייקט אידיאלי, בעיקר משום שהם אשלייתיים (קליין, [1963], 2013). התינוק הנורמלי צריך להרגיש שאימא שלו נאבכת כדי לשאת את המצוקה המושלכת שלו, וזקוק לרמזים ממנה על כך שהיא מושפעת ממנו. דווקא רמזים אלה יראו לו שהיא "לא מושלמת", ובתור שכזו היא תהיה עבורו אובייקט טוב (Carpy, 1989).

ברנמן מונה כמה דרכים לשיקום האובייקט הטוב שאבד. דרך אחת היא החייאה של יחסי אובייקט טובים שאבדו באמצעות תהליך אבל, שמכיר באובדן, ומשקם את האובייקטים האבודים בנפש, אחרי ההכרה שהם אינם קיימים עוד במציאות (ברנמן, 2022, עמ' 32, בעקבות פרויד, [1917], 2008). דרך אחרת היא באמצעות מיתון ההרסנות של האני העליון הפרימיטיבי. תמיד יש מתח בין האני העליון הזה, שדומה לאל פונדמנטליסטי שדורש מסירות טוטלית, ובין יחסי אנוש רגילים, מוגבלים וחלקיים. האני העליון הפרימיטיבי מפתה את האני להרגשת היות כול-יכול או לסגידה לאדם אחר שמייצג אותה. כמו האל הפרימיטיבי שדורש קורבן אדם, הרודן הנפשי – האני העליון הפרימיטיבי – מנסה לעצמו את כל הטוב, את הזכות המוסרית לדורש ככל שירצה, ודוחה בבזו כחלשים את החלקים שיחפשו אחר עזרה והבנה. תגובה טיפוסית תהיה ענישה הכרוכה בהאשמה, ורק אובייקט טוב – שמתחיל בקשר אנושי חדש ומבין – יכול למתן אותן¹⁰. דרך שלישית, לשיקומו של האובייקט הטוב היא באמצעות חזרה אל האובייקט הטוב המקורי, שנחוה כשלם מלכתחילה ולכן יכולה להיות עימו חוויה טובה ושלמה, מבלי שיהיה צורך לקטלגו כ"אידיאלי". אלאה דה וואליה, למשל, טוענת שהאובייקט הטוב אינו תולדה של פיצול. הפיצול הוא שמייצר אובייקט אידיאלי, מחד גיסא, ואובייקט רע ורודפני, מאידך גיסא, ולכן תיתכן חזרה אל חוויית טוב משותפת ומוקדמת, שקודמת לפיצול הזה (ואליה, 1979, אצל פלדפוגל, 2017).

אך מהו בדיוק "הטוב" של האובייקט הטוב? ספרות הילדים מאפשרת לבחון שאלה זו בדרך מיוחדת, אם רואים את תדמית הילד בספרות הילדים כמגלמת את תדמית הילד הרצויה, הכמעט אוטופית, של החברה (Aries, 1962). ילדים הם מעין ייצוג העתיד בהווה, והסיכוי שיש בידינו לעצב את חברת העתיד. כל חברה רואה בילד את הערך שחשוב לה: חברה שעניינה הוא גאולת הנפש רואה בו את התום שלפני החטא; חברה שעניינה חיים תבוניים רואה בו 'לוח חלק' שאפשר ללמדו; חברה שעניינה אינדיבידואליות תראה בילד פרט בעל ייחוד. מירי ברוך, שערכה עיון משווה בין ספרות הילדים העברית של שנות ה-40 ("תקופת היישוב") לזו של שנות ה-80 של המאה העשרים ואילך ("התקופה המודרנית"), הראתה שספרות הילדים העברית שנכתבה בתקופות אלה שיקפה את דמות הילד הרצויה בכל תקופה (ברוך, 1991). בתקופת היישוב החברה הייתה קולקטיביסטית, והנאמנות הייתה לערכים לאומיים כמו עבודה, שיתוף ושוויון. בתקופה המודרנית החברה הפכה להיות אינדיבידואליסטית יותר, ובמרכזה עומד היחיד, צרכיו ורצונותיו.

10 "הקשר המשתלם של הערכה הדדית, היכרות הדדית, הזדקקות ועזרה הדדיות מובס באמצעות אומניפוטנציה או כניעה לאומניפוטנציה" (ברנמן, 2022, עמ' 175).

השינוי האפשרי ב"אובייקט הטוב" קשור לדמותם של הילד וההורה, כפי שהם משתקפים בספרות שנכתבה בכל תקופה ותקופה. בתקופת היישוב ההורה שמר מפני סכנה של ידיעת-יתר. הוא הנחיל ידע מתאים ולימד את הילד לוותר ולהתאפק. ההורה הוצג כחכם ובעל ידיעות רבות. לעומתו, הילד הופיע בסיפורים כתמים ונתון להשפעה, ולמד מהמבוגר ערכים וידע. הוא למד להפנים כעסים ותלונות, והמודל לחיקוי שלו היה המבוגר. אם הופיעו בעיות או קונפליקטים המטרה הייתה להתגבר עליהם וללמוד מההורה מהו "הטוב". כלומר, בתקופת היישוב ההורה ייצג אובייקט מושלם, והילד – שבסיפורים מתגלה בו או בסביבתו פגם, בעיה או קונפליקט – צריך להתגבר על המכשולים ולהצליח להתחבר מחדש אל ההורה הטוב, כדי למשול בחלקים הילדיים שלו ולהתפתח ולהיות בעצמו מי שהוא רואה בו אובייקט מושלם. ה"התגברות" היא באמצעות הכרה בפגם, הכאה על חטא, ויתור, פשרה או כל דרך אחרת שעניינה בשינוי עצמי. בניגוד לכך, בתקופה המודרנית הידע והניסיון פתוחים עקרונית לילד בכל גיל, ולא רק למבוגרים. לעיתים הילד הוא בעל הידע, והוא זה שמבין את המבוגר, שיכול להיות נחות ממנו ברמת הידיעה שלו. הילד הוא פרט, והיצירה מעודדת אותו לבטא את רגשותיו, כולל רגשות אנטי-חברתיים או אנטי-משפחתיים. היא נותנת מענה לצרכי הפסיכולוגיים, ומבטאת את מה שהילד רוצה לומר, אך מתקשה לבטא בגלל מגבלות לשוניות. המסר החינוכי בתקופה זו הוא דווקא להורה, ולא לילד. כלומר, בתקופה זו הילד מוצג כשלם בזכות עצמו, ודווקא בהורה נמצא פגם כלשהו שהילד צריך "לעבוד" איתו – להכיר בו, לתקנו, להסתיר אותו או לכעוס עליו. השינוי לרוב קורה אצל ההורה, והשינוי הזה מקרין גם על הילד, או על היחסים איתו.

ההשוואה הזאת מאפשרת להבנות שתי דרכים מרכזיות לשיקומו של האובייקט הטוב, כפי שהיא צפויה להתבטא בספרות הילדים העברית. דרך אחת היא באמצעות שינוי בעצמי – שינוי שקורה אצל הילד עצמו, באמצעות מה שהוא עושה, מרגיש או חושב, ומשפיע על יחסיו עם אחרים. דרך שנייה לשיקומו של האובייקט הטוב היא באמצעות שינוי באובייקט – שינוי שיבוא לידי ביטוי אצל ההורה, ואז יופנם מחדש אצל הילד ויניע שינוי נפשי אצלו. שתי הדרכים הללו, וכן הדרך השלישית שהוזכרה לעיל – חוויית "טוב" משותפת – מביאות בחשבון את התלות של הילד בהוריו. שלוש הדרכים האלה לשיקומו של האובייקט הטוב מניחות שהילד נשען על הוריו ותלוי בהם לשם התפתחותו. הכחשה של האפשרות הזאת מולידה דרך רביעית, שהיו בה ניסיונות-שווא לשיקום האובייקט הטוב. ניסיונות אלה יהיו כרוכים בפתרון מגי-אומניפוטנטי שמכחיש את התלות של הילד בהוריו, במובן שהילד מסלק אותם מחייו הנפשיים או חי את חייו בלי שהוא זקוק להם כלל¹¹. דרך רביעית זו מסלקת את הרע, אך אינה משקמת את האובייקט הטוב.

* * *

11 מחקר המשך יכול להתחקות אחר השינויים הללו גם בהשוואה לשינויים שהתרחשו בהגדרת "האובייקט הטוב" עם התפתחות התאוריות הפסיכואנליטיות במאה ה-20 ובראשית המאה ה-21. תאוריות חדשות יותר מדגישות שהשינוי באובייקט הטוב אינו רק שינוי תוך-נפשי אלא גם בין-אישי, והוא מתרחש הן ביחסים שבין אדם לחברו והן באובייקט הממשי ש"בחוץ".

אסכם: סיפורי הילדים לגיל הרך מציגים בעיות וקונפליקטים טבעיים שכל ילד מתמודד איתם, כמו תיאור מצבי מתח משפחתיים, יחסים אמביוולנטיים בין הורים וילדים או פרידה מההורה (כהן, 1990, כרך ב', עמ' 335–364). קונפליקטים אלה קשורים לדינמיקה הקשורה באובייקט הטוב: הוא נפגם או נמחק בנפש והסיפור מציג פתרון מסוים שמאפשר את חזרתו של האובייקט הטוב לנפש הילד, או את שיקומו בתוכה.

במאמר זה אראה כמה דוגמאות לכך מתוך סיפורי ילדים לגיל הרך שנכתבו בעברית לאורך הדורות. בדרך זו אוכל להדגים שני פנים של התופעה הזאת: מחד גיסא, היא על-זמנית ולכן מופיעה לכל אורך הדורות; מאידך גיסא, סיפורים שונים מראים דרכים שונות לפתרון התופעה, והפתרונות השונים משקפים שינוי בחשיבה על הילד ועל צרכיו בתקופות שונות.

הדוגמאות מתבססות על יצירות בולטות ומייצגות מתוך ספרות הילדים העברית לגיל הרך, שעוסקת ביחסי הורים-ילדים. המחקר הנוכחי אינו מתיימר להיות מקיף וממצה, ונדרש מחקר נוסף כדי לבסס את הדוגמאות שמובאות בו¹². כמו כן, הוא מתייחס לספרות העברית החילונית, ואינו מתייחס לספרות התורנית לגיל הרך¹³. בהתייחס לכל סיפור אביא בקצרה את הבעיה באובייקט הטוב, כפי שהיא מוצגת בסיפור, ואת הפתרון שמציע הסיפור לבעיה זו. כמו כן אתייחס לעיתים לאופן שבו האיורים מייצגים את העולם הפנימי של הילד ואת האובייקטים שבו. כפי שתיארתי לעיל, ההנחה היא שבגיל הרך מתעצבים הן העצמי של הילד והן האובייקטים הפנימיים שלו, כך שיש אינטראקציה מתמדת בין פנים וחץ – בין הילד וההורה המוצגים בסיפור, ובין העצמי והאובייקט בעולמו הפנימי של הילד. כך, ההורה בסיפור אינו מייצג רק את ההורה המציאותי; ודמות אחרת בסיפור (בעל חיים, עץ או ירח) יכולה לייצג גם רכיב בנפשו של הילד. בניסוח אחר, ההנחה שלי היא שכל רכיב בסיפור יכול לייצג רכיב בעולמו הפנימי של הילד, ולא רק בעולמו המציאותי, החיצוני לו. לפעמים האיורים מאפשרים לייצג את עולמו הפנימי של הילד, בהנגדה לעולם המציאותי (שמובא בטקסט); ולעיתים ההנגדה היא בתוך הטקסט או בתוך האיורים עצמם. אביא לכך דוגמאות שונות במהלך ניתוח הסיפורים.

אנתח את הדוגמאות על פי ארבע הדרכים המרכזיות שהצעתי לעיל לשיקומו של האובייקט הטוב: שינוי בעצמי; שינוי באובייקט; חוויית "טוב" משותפת; ופתרונות-שווא הכחשתיים.

12 הרשימה של הספרים שחקרתי התבססה על מחקריהם של רודין (2021) וישראלי (2019) וכן על רשימת ספרי הקריאה לגיל הרך העוסקת ביחסי הורים-ילדים, שמופיעה באתר ספריית המכללה האקדמית לחינוך ע"ש דוד ילין.

13 בהקשר לספרות ילדים דתית וחרדית ראו למשל את מאמרה של שגב (2013).

שיקום האובייקט הטוב באמצעות שינוי בעצמי: (א) שינוי פנימי, שימוש בדמיון, הכרה במציאות

הסיפורים ה"קלסיים" לילדים הניחו קו גבול ברור בין העולם החיצוני והעולם הפנימי. ה"אובייקט" בסיפורים אלה הוא פנימי, ומושפע הן מהעולם הפנימי של הילד והן ממה שקורה בעולם החיצוני. ההשתנות של העצמי ושל האובייקט מתרחשת בעת ובעונה אחת, ופעמים רבות ההשפעות ההדדיות האלה משנות בו בזמן הן את העצמי הן את האובייקט, ובאופן הזה משוקם האובייקט הטוב שנפגם.

סיפור פרדיגמטי שמדגים זאת הוא הסיפור **ויהי ערב**, שכתבה פניה ברגשטיין (ברגשטיין, [1949], 1975)¹⁴. הילדה שבסיפור בודדה, ורוצה לשחק עם האפרוחים שבחצר. היא רודפת אחריהם ללול, ושם מתעוררת מהומה. אביה מגיע ונוזף בה, ולאחר שהיא בוכה ומסבירה את עצמה הוא נושק לה ברוך. הבעיה שמוצגת בסיפור היא של אובייקט כועס, נוזף ומעניש, שהילדה מפחדת ממנו ומבקשת את רחמיו. הפתרון במקרה הזה הוא לקיחת אחריות על הפעולה שלה וחשיפת כוונתה, גם אם זו הובילה להרס. כאשר הילדה עושה זאת, האובייקט משתקם מאכזריותו ("חיש הביתה, ילדה לא טובה!"), וחוזר להיות טוב ("אז אבא הרים בחיבוק רחמים את בתו הטובה הטובה"). גם האיורים בסיפור מדגימים את מצבו של האובייקט הטוב בנפשה של הילדה, ובמיוחד האזור של הירח, שמלווה את הסיפור לכל אורכו¹⁵. בתמונה הראשונה ("בשמי ערב כחולים") הירח מחייך ומסתכל על כל החיות והטבע בהנאה וברוגע. כבר בתמונה השנייה ("ובתוך החצר") משהו משתנה בו: הוא מציץ מהאופק בעיניים בוחנות וכועסות. בתמונה השלישית ("שמעה תרנגולת") הוא נראה מודאג מן ההתרחשות, ובתמונה הרביעית ("אך הגיעו ללול") הוא מצויר במבט מופתע או תמה. בתמונה החמישית ("כל הלול מתעורר") הוא מציץ מן הדלת במבט מרוגז, ובתמונה השישית ("אבא בא ושאל") הוא מביט מגבוה במבט של תוכחה. ניכר מהאיורים שההשתנות באובייקט הפנימי הופכת אותו (ואת ייצוגו: הירח) דומה יותר ויותר לאני העליון הפרימיטיבי: נוקשה, אכזרי, מאשים ומוכיח. בתמונה השביעית ("רציתי לתרנגולת"), לעומת זאת, כאשר הילדה מתחילה לדבר, הירח מחייך בהבעת חיבה. ובתמונה האחרונה ("אז אבא הרים") הירח עצמו נושק לילדה, וכאן גם מסתיים הטקסט: "וכשאבא נשק לה אוהב וסולח, נשק לה גם הירח". כלומר ההשתנות מתרחשת בו-בזמן – גם באובייקט החיצוני וגם באובייקט הפנימי, והיא תוצאה של הכאה על חטא ולקיחת אחריות על פעולה שהובילה להרס. כל אלה נעשים באמצעות שיח, ומעודדים שינוי באובייקט הפנימי – הם משקמים אותו מהריסותיו, ומעמידים אותו שוב בנפש כאובייקט טוב, אוהב וסולח.

14 ברוב ספרי הילדים שעיינתי בהם אין מספרי עמודים, ולכן ברוב המקומות לא ציינתי מספרי עמודים.

15 יעל דר כותבת שהירח יכול לסמל סב (דר, 2007). אני מסכים, אך מוסיף כאן את האפשרות שהירח מסמל אובייקט פנימי טוב, שבמהלך הסיפור נפגם ואז תוקן ושב לשכון מחדש בנפש כאובייקט טוב.

בסיפור **ויהי ערב** החזרה של ההורה המציאותי (האובייקט החיצוני) עוזרת למתן את האובייקט הפנימי שנהפך לאכזר. אך מה קורה כאשר האובייקט החיצוני נעדר? בסיפור **מעשה בשלושה אגוזים** לאה גולדברג עוסקת בבעיה הזאת של האובייקט – ההורים עוזבים את הבית והילד נשאר לבד, משועמם ורעב (גולדברג, [1959], 2007). ההורים לא נמצאים ולכן לא יכולים לתפקד כל הזמן כמי שמספקים את הצרכים הפיזיים והרגשיים של הילד. הפתרון לכך הוא סיפור, שהילד מספר לעצמו: בהיעדר אובייקט מציאותי זמין, המילים בסיפור מתפקדות כאובייקט כזה. הן נותנות לילד משהו שהיה רוצה בעצם לקבל מהאובייקט המציאותי ההורי, לו היה זמין (למשל: זמן משותף איתו, ובמיוחד התפעלות ממנו ומיכולותיו). בסיפור, הילד למעשה לוקח משהו שאינו שלו (שלושה אגוזים שמצא בארון בחדר הוריו), ואינו בטוח אם המעשה מוצדק. כדי להצדיקו בעיניו ובעיני האובייקט ההורי שלו ישנו הסיפור על גדולתם של האגוזים, והסיפור מפאר את הילד ש"פתר את סודם". באופן הזה משתקם האובייקט הטוב, שאבד כאשר האובייקט המציאותי (ההורה) נעדר מהבית¹⁶.

סיפור אחר שמדגים זאת הוא הסיפור **מעשה בילדה בודדה** (ילן-שטקליס, [1946], 2008). הילדה שבסיפור נשארת לבדה בבית. הבית ריק, והיא פונה לירח שיספר לה סיפור שמח. בלי להרגיש היא אכלה מלפפון כבוש ("אני לא לקחתי! הוא קפץ אל היד") ושברה כוס יין. אחר כך קראה בספר והשכיבה את הבובות לישון, הייתה בת מלך והיו לה הרפתקאות שונות. היא בראה עולמות באמצעות מילים מכושפות שאמרה (למשל, היכן שהייתה סכנה – זאבים – היא בראה טבעת שנותנים לה שלושה ידידים, גמדים). אך כשהיא חוזרת הביתה הוא עדיין ריק, ואף אחד לא גוער בה. היא שוב פונה לירח ומבקשת שאם לא יידע על מה לספר, שיספר לה סיפור על ילדה בודדה. הבעיה באובייקט הטוב כאן היא ברורה: הוא חסר, נעדר, ואי אפשר למצוא אותו משום שהוא קשור ישירות לאובייקט החיצוני הטוב. ברגע שהאובייקט החיצוני חסר, נעלם גם האובייקט הטוב הפנימי. הפתרון הוא לברוא עולם דמיוני באמצעות הדמיון והמילים. בעולם הזה יש אובייקטים רעים, ואפשר לברוא בו גם אובייקט טוב (ירח) שגובר עליהם ויכול גם לפנות לילדה ולספר לה על עצמה, כפי שאולי הייתה רוצה שיעשה האובייקט המציאותי, החיצוני והטוב. הדבר שחסר לילדה יותר מכול, ושאותו היא מבקשת מן האובייקט הטוב שבראה, הוא האפשרות שהאובייקט יספר לה על עצמה, ובעיקר על מה שהיא מרגישה, וישיים את הרגש המסוים שהיא מרגישה ולא יכולה לתת לו מילים: בדידות.

סיפור מודרני יותר שמדגים זאת הוא הסיפור של שהם סמיט, **מי שתה לי?** (סמיט, 2004). זהו סיפור על גמל, שאביו של הילד מתייחס אליו כמו אל ילד: הוא מרשה לו לשתות בלילה כי הוא צמא; אחר כך הגמל מבקש אמבטיה והאב חופף לו את הראש ונותן לו מגבת; הוא לוקח אותו שק-קמח על הגב, לא מרשה לו לראות טלוויזיה ומחבק אותו; וכשאביו הגמל בא לקחת אותו, הם שותים מיץ. נדמה שהסיפור כולו מסופר משום שהילד בתחילת הסיפור מבקש מאביו מיץ, אך המיץ נגמר;

16 למעשה זהו "סיפור בתוך סיפור", משום שההורה המציאותי קורא את הסיפור לילדו, וכך מדגים לו את האפשרות לפתור בעיות או מצוקות שהיו לו במשך היום באמצעות סיפור.

ובסוף הסיפור האב מבטיח לבנו ללכת למכולת ולקנות לו מיץ חדש. הבעיה באובייקט הטוב בסיפור הזה היא שהוא לא מספק את כל מה שהילד רוצה. הגמל בסיפור הוא משל לילד עצמו, או לאח שקיבל את ה"מיץ" (כלומר: מה שיש להורה לתת) שהיה אמור לקבל הילד עצמו. הסיפור עצמו, הדמיוני, הוא הפתרון: הוא מרגיע, וכך האובייקט הטוב משתקם עד שאפשר לחזור למציאות ולמצוא בה את הסיפוק האמיתי – ללכת למכולת ולקנות מיץ חדש (ואולי גם לקבל פיצוי על היעדר המיץ המקורי, משום שהילד אומר בסוף הסיפור "ותקנה לי עוד משהו קטן..."). הסיפור מאפשר להכיר בסדר הפעולות הנדרש לשיקום האובייקט הטוב: הילד, כמו הגמל, נשאר לבד בלי האובייקט כי אין לו אבא שיספק לו מיץ. משום כך צריך לתת לו מיץ בדמיון, ושיהיה אב אחר שיטפל בו עד שהאב האמיתי שלו חוזר. כאשר זה קורה – אפשר לספק את הדבר עצמו במציאות.

מעניין לציין שבסיפור זה יש סימול של המציאות לעומת הדמיון: באמצעות צבע האוירים נוצרת הבחנה בין העולם הפנימי הדמיוני ובין המציאות. האוירים בשחור-לבן הם הדברים המציאותיים, ומה שדמיוני – מאויר בצבע.

בסיפורים אחרים דווקא ההכרה במציאות, בניגוד לדמיון שמאפשר רק סיפוק ב"כאילו", מאפשרת את שיקומו של האובייקט הטוב. כך למשל בסיפור **מוקי ברוגז עם אימא** (אבידר-טשרנוביץ, 1980). בסיפור מוקי הוא ילד שובב, שעונה על כל דבר "לא רוצה" ומפריע לילדים אחרים. כשאימא אומרת שהוא ילד רע הוא מחליט להעניש אותה וללכת רחוק. הוא יוצא לגבעה סמוכה, וכשמתחיל לרדת גשם הוא קורא לאימו. ילד מהמכולת אוסף אותו ומחזירו הביתה, ואימו אומרת, "מוקי שלי, כל כך דאגתי לך...". בסיפור זה הבעיה באובייקט הטוב היא שהוא לא קשוב וכעוס, וגם לא עוצר את הניסיון להרוס אותו – אימא של מוקי לא עוצרת אותו מלעשות משהו מסוכן (לצאת מהבית לבדו). אולם דווקא ההכרה המציאותית בתלות של מוקי באובייקט ("אימא אימא, גשם! אני רטוב, אני אתקרב") היא זו שמאפשרת את שיקומו של האובייקט הטוב בנפש.

כך גם בסיפור **אני רוצה את אימא שלי** (פרנקל, 1990). גיבור הסיפור, הילד נפתלי, עצוב משום שאימו הלכה. הוא מונה תארים שונים שלה: נאמנה, מגנה, גיבורה, חרוצה, זריזה, רכה, מצחיקה; וגם כאלה שיכולים להתפרש כשליליים: גנדרנית, שמנה. בסיפור נשמעות דפיקות על הדלת, ובכל פעם מגיעה חיה-אימא אחרת שיש לה אחת מהתכונות של אימו – אימא-כלבה נאמנה, אימא-קנורו מגינה, אימא-דובה חמימה וכדומה. לבסוף מגיעה אימו, והוא קורא לה "אימא שלי". הבעיה באובייקט הטוב שמוצגת כאן היא שהוא לא תמיד נמצא. הילד זקוק לא רק לתכונותיו השונות (הטובות והרעות) אלא לו עצמו. השבתו של האובייקט הטוב מתאפשרת כאשר הוא חוזר, ויש הכרה בנחיצות שלו עצמו (ולא רק בפונקציות הקיום שלו) עבור הילד.

לפעמים ההכרה במציאות מגיעה כפתרון אחרון להשבתו של האובייקט הטוב אחרי בדיקה של אפשרויות אחרות, שלא מצליחות לשקמו. כך למשל בסיפורים **אימא תחזור עוד מעט** (אדר, 1985) ו-**קטנה גדולה** (אורלב, 1977). בסיפור **אימא תחזור עוד מעט**, הפתרונות שנבחנים הם כולם

מציאותיים. אימא־תרנגולת אומרת לנוקי, האפרוח שלה, שייצא לשחק עם חברים בחצר משום שהיא הולכת "לסידורים". הבעיה באובייקט הטוב, שמשתקפת בסיפור, היא שהוא נעדר ולא זמין. בסיפור מוצעים פתרונות שונים, כולם מציאותיים: הרגעה, מחשבה מציאותית (החברים מסבירים לנוקי ש"סידורים לוקחים זמן"), הרגשה של "צרת רבים" (החברים מספרים איך זה אצלם כשאימא לא נמצאת), משחק משותף, חזרתיות (האימא תחזור עוד מעט") ובכי של פורקן. המציאות עצמה – כלומר העובדה שהאובייקט שנעדר באמת שב בסופו של דבר – היא זו שמצליחה לשקם אותו. לעומת זאת, בסיפור **קטנה-גדולה** הפתרון הוא אחר. הבעיה באובייקט הטוב, בסיפור הזה, היא שהוא גדול יותר מהילד, הוא בעל הסמכות ומותרים לו דברים שלילי אסור – בסיפור הגיבורה דניאלה היא ילדה קטנה, ולהוריה מותר לעשות דברים שלה אסור. לילה אחד היא מתעוררת והיא כבר לא קטנה – היא גדולה מאוד. ההורים פתאום קטנים, והיא זו שממשמעת אותם, מרשה או לא מרשה להם דברים מסוימים, מאכילה אותם ונוזפת בהם. היא נשארת לבד בבית ולא אוהבת את השקט, "משום שהוא לא עונה". כלומר הדמיון, שבסיפורים אחרים יכול לשקם את האובייקט הטוב, מתגלה בסיפור הזה כחרב פיפיות – היכולת שלו "לחסל" את האובייקט משאירה את הילד בודד ונוזק. השבתו של האובייקט הטוב מתאפשרת כאשר הילד מכיר בנזקקות הזאת, וקורא חזרה לאובייקט שלו. בסיפור דניאלה קוראת "אימא, אימא!" ואימה באה אליה למיטה. ה"פתרון" הזה הוא מציאותי, אבל בתור שכזה הוא חלקי ופגום מיסודו: ההזדקקות לאובייקט גדול ובעל סמכות מאפשרת לילד לא להיות לבד, ובאופן חיובי להתפתח ולגדול; אבל היא גם מחייבת אותו להודות שהוא לא הגדול ביותר, משמע יש גדולים וחזקים שיודעים יותר ממנו.

שיקום האובייקט הטוב באמצעות שינוי בעצמי: (ב) מציאת אובייקט אחר, הכרה במה שאבד, הפסקת ההשלכה

בסיפורים אחרים שיקום האובייקט הטוב מתבצע באמצעים אחרים שקשורים לשינוי בעצמי, ומאפשרים להכיר שבאופן מציאותי האובייקט הוא אחר מכפי שהוא נתפס. אמצעים אלה מאפשרים להכיר במה שלא נמצא באובייקט ויכול להימצא באובייקט אחר, או בכך שלמרות היותו קיים בעולם הפנימי הרי שבעולם המציאותי הוא אבד לבלי שוב, ואובייקט אחר יכול להחליפו רק במידה מסוימת.

בסיפור **שנים עשר טוק-טוק** מסופר על אפרוח של יען, שונה משאר האפרוחים (בורלא, 2005). הוא לא לומד טוב כמוהם ושקוע בהתבוננות על העולם. אימו גוערת בו ואחיו לועגים לו. עם הזמן, יענה יפה מלמדת אותו איך לא להיות שונה מהאחרים, והוא נעשה לאב. הבעיה באובייקט הטוב, כפי שהיא מוצגת בסיפור, קשורה לכך שהוא לא מקבל את הילד כפי שהוא. השיקום של האובייקט מתרחש כאשר נמצא אובייקט חדש (בסיפור – יענה, תחליף-אימא), שמאפשר לגיבור הסיפור גם להיות מי שהוא וגם להיות כמו האחרים ("אומרים שיענה יפה אחת היא שלימדה אותו לא להיות שונה אלא להיות כמו כל האחרים").

לפעמים אובייקט חדש אינו מסוגל להחליף אובייקט טוב שאבד. בסיפור **רוצה את אימא** מסופר על מיכלי שמוצאת חתול (בן-ברוך, 1997). על אף שהיא אינה אימו, היא מטפלת בו, משגיחה עליו ומזינה אותו. החתול לא מכיר בה כאימו ("את לא אימא שלי, את מיכלי שלי") וגם מיכל מודה בכך ("נכון, אני מיכלי, אני לא אימא שלך"). האובייקט הטוב אבד. אבל הסיפור מאפשר הכרה בכך שאובייקט אחר יכול לספק את הפונקציות שסיפק האובייקט המקורי; ושגם אובייקט חדש יכול להיות מופנם כאובייקט טוב, ולשמש תחליף לאובייקט הטוב המקורי.

דרך אחרת לשקם את האובייקט הטוב היא להכיר בכך שההשלכה של הרוע היא עליו, כלומר שהוא לא אובייקט רע 'מקורי' אלא שהרוע שהוא נצבע בו קשור לגיבור-הילד. בסיפור **היום הרע של טובה** מסופר על הילדה טובה, שעושה דברים שמכעיסים את אימא (פרנקל, 1979). היא שופכת שוקו על החלוק החדש של אימא וצובטת את התינוק. בגן היא מכעיסה את הגננת, ובדרך הביתה נשכבת על המדרכה, בועטת וצורחת. האובייקט הטוב של גיבורת הסיפור נעלם, והיא כעת כולה רעה. הספר ממחיש זאת באמצעות דף שמושחר כולו, ואין בו כלל דמויות אנושיות. כשאימא אומרת: "איזה יום שחור!" טובה מרימה את ראשה ורואה במראה דמות שהיא רוצה לגרש. רק אחרי זמן מה היא מבינה שמדובר בה עצמה. ההכרה הזאת מחזירה את ההשלכה אליה עצמה – היא מבינה שהיא זאת שהייתה רעה, כלומר שהדבר שהיא רצתה לגרש מעל פניה הוא במקור שלה עצמה. ההכרה הזאת מובילה אותה להסכין עם המציאות, והיא נעשית עצובה וממשיכה הלאה, משאירה את ה"רעה" בראי. כלומר הפתרון להיעלמות האובייקט הטוב היא במקרה הזה הכרה בכך שהרוע אינו בחוץ אלא בפנים. יש עצב ואבל על כך, שמאפשרים להשאיר את המעשים הרעים בעבר ולהמשיך הלאה.

השלכה מחייבת תמיד פיצול, ובספרי ילדים הפיצול הוא לרוב בין טוב לרע: האני נחוה כטוב, והרע מושלך החוצה – על האובייקט. כך מתחיל הסיפור **מעשה באפרוח שהלך לבקש אם אחרת** (קיפניס, [1923], 1986): אימא-תרנגולת מטיילת עם אפרוחיה בחצר. כאשר היא מנקרת בראשו של אפרוח סורר כדי להזהירו מעגל שיצא מהרפת, הוא כועס וקורא: "את אימא לא טובה, אלך לבקש לי אימא אחרת!". הבעיה באובייקט הטוב שהסיפור מציג היא שהוא סמכותי, ולשם הישרדות דורש ציות ואיפוק של דחפים. האפרוח אינו מקבל זאת, מפצל בין טוב לרע, משליך את הרוע על האובייקט הטוב המקורי (אימו) ויוצא לחפש לו אם אחרת – ברווזה, דרורה, חתולה, כלבה. החיפוש הזה מנציח את הפיצול, ומאפשר לו לשנוא את האובייקט הטוב המקורי (האם) ולאהוב אובייקט חדש. אולם בשלב מסוים כל אחת מן האימהות ה"חליפיות" תוקפת אותו, והוא חוזר לאימו ומצהיר שהיא הטובה בכל האימהות. החזרה אל האובייקט הטוב המקורי מתאפשרת רק כאשר הוא מפסיק את הפיצול ואת ההשלכה, משום שהאם היא כעת גם מי שהוא שנא אותה (משום שהיא ניקרה בראשו כאשר לא ציית לה) וגם מי שמקבלת אותו בחזרה על אף השנאה, ולכן הוא מסוגל לשוב ולאהוב אותה.

מהלך מורכב יותר של הפסקת ההשלכה יכול להתרחש כאשר ההשלכה היא לא מהעצמי לתוך האובייקט אלא מהאובייקט לתוך העצמי. כדי לשקם את האובייקט הטוב במקרה כזה, הילד צריך להכיר בכך שמתרחש תהליך של השלכה לתוכו. נוסף על כך עליו ללמוד שיש מציאות חליפית, ובה

האובייקט אינו משליך לתוכו. כך קורה בסיפור הידוע **דירה להשכיר** (גולדברג, [1959], 1970). הבעיה באובייקט הטוב, שמתגלה בסיפור הזה, היא שהאובייקט מפצל ומשליך – הוא רואה באחרים את מה שהוא מכחיש בעצמו. הנמלה, הארנבת, החזיר והזמיר משליכים את הטוב על העולם הפיזי, ואת הרוע שלהם על דיירי הבניין. כדי לשקם את האובייקט הטוב שאבד (בסיפור – העכבר שנסע) צריכה להופיע דמות חדשה – היונה – שמאפשרת התמרה. התרגולות, שהנמלה כינתה אותה "עצלה", הופכת להיות בפי "יפת כרבולת"; הקוקייה, שהארנבת כינתה אותה "מפקירה הבנים", הופכת להיות יפהפייה; החתולה, שהחזיר כינה אותה "כושית", הופכת להיות "כל כך נקייה"; והסנאית, שהזמיר חשב שהיא המונית ומרעושה, הופכת להיות מי ש"יודעת לחיות חיים עליזים". ההתמרות האלה אפשריות משום שגולדברג משתמשת בהשלכות של המסורת הסיפורית על בעלי החיים: קל להשליך תכונה אחת מסוימת על כל בעל חיים, כפי שעושים "הדיירים החדשים" בסיפור. ברובד הלא מסופר, לכל אחד "מהדיירים החדשים" יש כמובן גם תכונה טיפוסית משלו – הנמלה היא חרוצה, הארנבת מסורה לילדיה, החזיר מורם מעם (וברובדים אחרים, יהיר ומלוכלך), הזמיר עדין ושקט. היונה שוחרת שלום, וכזאת היא לא מפצלת ומשליכה חלקים של עצמה. היא פוקחת את עינינו לכך שהרעיון של "תכונה טיפוסית אחת" הוא שגוי, ופירוש הדבר הוא שתכונה אחרת מפוצלת ומושלכת. אם הנמלה 'חרוצה', היא לא ערה לעצלנות שבה; אם הארנבת 'מסורה לילדיה', היא לא ערה לרצון שלה בסובייקטיביות נטולת ילדים; אם החזיר 'מורם מעם', הוא לא ער להיותו מלוכלך ועממי; אם הזמיר 'עדין ושקט', הוא לא ער לרעש ולגסות שבו. היונה מסוגלת להכיל בתוכה בשלום את מכלול התכונות הסותרות הללו, ולכן היא לא צריכה לפצל ולהשליך אותם. היא לא נזקקת להשלכה של העצלנות שלה על התרגולות, כפי שעשתה הנמלה, ולכן יכולה לראות בה מישהי "יפת כרבולת"; היא לא נזקקת להשלכה של הרצון שלה לסובייקטיביות ועצמאות נטולת ילדים על הקוקייה, כפי שעשתה הארנבת, ולכן יכולה לראותה כיפהפייה; היא לא נזקקת להשלכה של העממיות והגסות שלה על החתולה, ולכן יכולה לראות בה מישהי "כל כך נקייה"; והיא לא נזקקת להשלכה של הדחפיות שבה, ולכן מסוגלת לראות את הסנאית כמי שחיה "חיים עליזים". ככזאת, היונה היא אובייקט הורי מכיל וטוב, שהילד מסוגל לגדול לצידו – כפי שהוא, בלי שההורה ישליך לתוכו חלקים שלו עצמו, שאינם שייכים לילד.

שיקום האובייקט הטוב באמצעות חוויית "טוב" משותפת: שינוי בו-בזמן של העצמי ושל האובייקט – חוויית "יחד" מיטיבה

במצבים מנטליים ראשוניים כל שינוי בעצמי ובאובייקט מתרחש בו-בזמן, ויש סיפורים שממחישים זאת. כאמור, אריק ברנמן הציע זאת כאפשרות אחת לשיקומו של האובייקט הפנימי הטוב שאבד (ברנמן, 2022). כך קורה למשל בסיפור **אם אימא שלי לא יכולה לאהוב אותי – מי כבר בעולם כולו יצליח בזה?** (זרחי, 1995). בסיפור חתולה קטנה (פטוניה) מאבדת את אימא שלה בחושך, ופוחדת שמא היא עצמה מתה משום שאם אימא לא מצליחה לשמור עליה, אף אחד לא

יצליח. חתול-יועץ מציע לה לשנות את עצמה כדי שיהיה קל יותר לאהוב אותה. הוא מייעץ לה פעם לשנות את גודלה, פעם – להשמיע קולות שונים, פעם – לשתוק. אימה מעירה לה בכל פעם על כך ופטוניה מחליטה שאימה לא אוהבת אותה. הבעיה באובייקט הטוב, מנקודת המבט של גיבורת הסיפור, היא שהוא הפסיק לאהוב אותה. הבעיה הזאת מקבילה לבעיה של האובייקט עצמו: גם לו יש רגשות, וגם לו יש קושי איתם – החתולה-האם משווה את ילדתה לילדים אחרים, ומתקשה לקבל אותה כפי שהיא. כאשר זה קורה הילדה-החתולה מתחילה להיעלם, נותרות ממנה רק שתי דמעות. רק כשאימה מלקקת את דמעותיה היא חוזרת אט אט לחיים. גם המבנה הגרפי של הסיפור ממחיש את הרעיון של השתנות בו-בזמן של העצמי ושל האובייקט: לכל אורך הספר בעמוד השמאלי מצוירת החתולה, גיבורת הסיפור, ובעמוד הימני אימה שלה, שמעירה הערות שונות מנקודת המבט של האם. נקודת המבט הזאת היא מעין סיפור משלים: "לא קל להיות אימא", "לא קל להיות אימא של חתולה קטנה שתמיד הולכת לאיבוד", וכדומה. ההשתנות של היחסים, והשיקום של האובייקט הטוב, תלויים הן בעצמי והן באובייקט: רגע המפנה הוא הרגע שבו האובייקט חוזר לדאוג לעצמי (בסיפור: האם רואה את דמעותיה של בתה ומלקקת אותן); אבל את הרגע הזה הוליד רגע שקדם לו, ובו היה שינוי בעצמי – הילדה-החתולה הפסיקה לשנות את עצמה (לפי עצות ה"יועץ") והייתה "מי שהיא" (בוכה ומיואשת מההרגשה שלה שהיא איבדה את האהבה של אימה). כאשר שני הדברים האלה קורים בעת ובעונה אחת, ישנה חוויית "יחד" מיטיבה.

כך קורה גם בסיפור **סבתא עוד פעם** (מזיא, 2010). הנכדה בסיפור מגיעה לביקור אצל סבתה, ומבקשת ממנה בקשות שונות. סבתא בתחילה מסרבת, אך מול הבקשות והתחינות של נכדתה היא מתרצה ומסכימה. הסיפור מסתיים כאשר הנכדה מבקשת מסבתא שתגרום לשמש לשקוע שוב, וסבתא נותנת לה חיבוק ארוך וחושבת לעצמה שלו הייתה יכולה – הייתה עושה זאת. הבעיה שמוצגת בסיפור בנוגע לאובייקט הטוב היא שהוא לא מותאם לילד, והילד נדרש לתת לו תשומת לב ואהבה כדי לקבל את מה שהוא צריך ממנו. הדבר משיג לילד שליטה חלקית באובייקט, אך לא שליטה מלאה: האובייקט אינו יכול לעשות כל מה שהילד רוצה ממנו. גם הוא מוגבל, ובכך מתגלה שוב כחלש. אך דווקא כאשר מתגלה חולשתו הוא משתקם כאובייקט טוב, בנותנו לילד חוויית "טוב" משותפת – חיבוק.

חוויית "טוב" משותפת יכולה לשקם את האובייקט הטוב גם אל מול חוסר האפשרות לשקם את מה שניזוק או אבד לעד. פעמים רבות יש בסיפורי ילדים בחירה להגן על הילד מאפשרויות קשות כאלה בעולם, או לחילופין, בחירה להפגיש את הילד עם האכזריות הקיימת בעולם. מירי ברוך מזכירה סיפור אחד בלבד שידוע לה (!) שמגשר בין שתי הגישות ההוריות האלה (ברוך, 2003): "הדב" של מרים ילן-שטקליס (בתוך ילן-שטקליס, 1974). בסיפור רותי רוחצת את הדוב שלה באמבטיה. הדוב כבר תלוש כולו, וכשרותי מניחה אותו לייבוש צבעו כבר דהוי לגמרי. יום אחד הדוב מאיים עליה שאם לא תפסיק לרחוץ אותו הוא יברח לארץ הבובות. רותי מבינה שהאיום נובע ממצוקה, ומבקשת מדודה מירה לעזור לה להחזיר את הדב למצבו הקודם – לפני שעינו אבדה ואוזנו נתלשה. הדודה

אומרת שהיא מקווה שתוכל לתפור את האוזן ולמצוא עין חדשה. אך השערות אבודות, ואי אפשר להשיבן.

הסוף במקרה הזה מציע שיש מכשולים שאפשר להתגבר עליהם באופן שלם, יש כאלה שאפשר להתמודד איתם באופן חלקי, ויש כאלה שאי אפשר להתמודד איתם בכלל. ברוך מעלה השערה שהופעת הסיפורים מהסוג הזה קשורה לפתיחת העולם בפני הילדים, עם הופעתה של הטלוויזיה, כפי שמתאר ניל פוסטמן בספרו **אבדן הילדות** (פוסטמן, 1986). במצב החדש אי אפשר עוד להגן על הילד מפני המידע שזורם אליו דרך התקשורת, ולכן מוטב להעביר לו את החומרים הללו באופן מתווך, שמתאים לרמת ההתפתחות שלו, גם אם אלה חומרים קשים ואלים. אולם הסיפור "הדב" הופיע הרבה לפני הופעת הטלוויזיה, וסביר יותר שהוא ממשיך מסורת שממחישה כיצד האובייקט הטוב משתקם מהריסותיו¹⁷. סופו אינו מרוכך ובטח אינו צודק, והוא – במקרה הטוב – השלמה עם הצער. אם מקבלים את הצער הזה, ומתאבלים, אפשר להצטער ויחד עם זאת למצוא באובייקט טוב ויופי. לקראת סוף הסיפור דודה מירה אומרת: "ובכל זאת הוא יפה מאוד." ורותי עונה: "כן, הוא יפה מאוד," ונאנחת. ההכרה המשותפת באובדן מאפשרת לאובייקט הטוב להשתקם באופן ייחודי, משום שאין אפשרות לראות בו יותר אובייקט אידיאלי, כמו הדוב: שערותיו מרוטות, הוא מיסודו פגום, ובכל זאת הוא טוב. בסוף הסיפור רותי הילדה שואלת את דודה מירה: "הדב לא יחזור לארץ הבובות?". ומירה עונה: "לא, רותי. הוא אוהב אותך, והוא לא יחזור לארץ הבובות". הפחד של הילדה הוא מההרס שהיא עצמה יצרה, ועלול לגרום לכך שהאובייקט הטוב יעזוב אותה. "הסוף הטוב" בסיפור הזה הוא כאשר היא מכירה בהרס, ובמה שאי אפשר לתקן, אבל גם בחווית ה"טוב" המשותפת שמאפשרת שיקום הדדי: כאשר האובייקט הטוב משוקם, משוקמת גם נפשה של הילדה והיא שוב מרגישה שהיא ראויה לאהבתו של האובייקט שלה, גם אם פגעה בו.

שיקום האובייקט הטוב באמצעות שינוי באובייקט: (א) הבנת הסובייקטיביות שלו, מימוש התשוקה שלו, איפוק או טיפוח הדחף התוקפני שלו

דרך אחרת לשיקום האובייקט הטוב היא באמצעות שינוי שקשור באובייקט עצמו, על פי המודל שהציעה מירי ברוך בסיפורי הילדים "בתקופה המודרנית" (ברוך, 1991). כאשר "מאפשרים" לאובייקט להשתנות או מקבלים אותו "כפי שהוא" הוא עשוי להפוך לטוב באופן שמשרת את העצמי. זו דרך הופכית לדרך שהוצגה עד כה, שבה השינוי באובייקט קשור לאופן שבו העצמי מתייחס אליו, מקבל אותו או דוחה אותו, מאפשר לו לממש את עצמו או מונע את המימוש הזה, וכדומה. בסיפור **אבא עושה בושות** אפרים מתבייש באביו ומתקשה לקבל אותו כפי שהוא, עד שבסוף הסיפור הוא מסוגל לקבלו על אף מגרעותיו (שלו, 1988). הבעיה באביו, האובייקט הטוב, היא חוסר הנורמטיביות שלו. הספר מציג חילופי תפקידים מגדריים (האם עובדת מחוץ לבית, עסוקה, יודעת מה להגיד ואיך

17 כבר בשנות החמישים של המאה העשרים הסיפור "הדב" הופיע בהוצאה מחודשת, בישראל.

להתלבש ולהתנהג – וכל זאת בניגוד לאב) וחילופי תפקידים בין-דוריים (האב מתנהג כילד, והילד מממשע אותו ומתבייש בו). כך, הרצון ה"נשי" וה"ילדי" של האב מבייש את הילד. הפתרון שמציג הסיפור הוא להבין את הסובייקטיביות של האב. הפתרון למעשה מושם בפי האב בטקסט עצמו, כשהאב אומר שמדובר בעצם בהעברה בין-דורית – הוא עצמו התבייש באביו. כשהבן מבין זאת, הוא מסוגל להיות קרוב לאביו ("ואפרים חיבק את אבא שלו וסוף סוף היה לו נעים") והאובייקט הטוב משתקם.

סיפורים אחרים קשורים לאופן שבו האובייקט מממש את הדחפים שלו. בסיפור **אבא בורח עם הקרקס**, למשל, הבעיה באובייקט הטוב היא שהסדר המשפחתי מגביל את התשוקה שלו (קרת ומודן, 2000). כאשר האב בסיפור מתחבר לתשוקה שלו (ועובד בקרקס), נוצר בלבול או חילוף תפקידים בינו ובין הסובייקט-הילד: הוא מתנהג כילד, בורח מהבית כדי לממש את התשוקה שלו, ומבייש את הילדים ("ראינו שאבא שמח אז ניסינו לשמוח איתו, אבל בעיקר דאגנו שלא יעיר את השכנים"). הפתרון במקרה הזה הוא לאפשר לאובייקט להשתנות. הילד הוא זה שצריך להכיל את האב בסיפור, כלומר להתייחס אליו כאילו הילד הוא ההורה, והאב הוא הילד. הילד מנסה להתפעל מהאב, לשמור עליו, לא להעליב אותו, לוותר על דברים שחשובים לו כדי לשמח אותו, לסלוח לו, לאפשר לו לפעמים "לברוח". כל אלה מאפשרים למצב לחזור לקדמותו, או כמעט לקדמותו, כלומר, מאפשרים להורה להכניס לתוך הסדר המשפחתי את התשוקה שלו – וכך משתקם האובייקט הטוב בנפשו של הילד.

לעיתים מה שאינו מְוֹסֵת כפי הצורך אצל האובייקט הטוב הוא לא התשוקה אלא הדחף התוקפני, וכדי לשקם את האובייקט הטוב יש לאפק אותו (או דווקא לטפח אותו – ועל כך ראו בתת-סעיף הבא, "החזרת הסמכות לאובייקט"). הסיפור **אבא, אתה עוד אוהב אותי?**, למשל, מראה את הסיכון של אובדן אהבתו של האובייקט הטוב בגלל החיות של הילד, שיש בה גם פוטנציאל לנזק ולהרס (משולם-לוי, 2018). בסיפור זה הילדה דיתי גורמת לנזקים שונים, ובכל פעם שואלת את אבא אם הוא עדיין אוהב אותה. אולם בניגוד לסיפורים "קלסיים" שביקשו לווסת את הדחף הזה אצל הילד, סיפורים עכשוויים יותר כדוגמת הסיפור הזה אינם קוראים לאיפוק הדחף התוקפני אצל הילד, אלא אצל האב. על אף תלונות שונות של האב, שאינן משנות את התנהגותה של הילדה ("את פשוט צריכה להיזהר קצת... את פשוט צריכה יותר לשים לב... את פשוט צריכה לחשוב קצת לפני שאת עושה משהו"), האב אומר בסוף הסיפור: "אני אוהב אותך גם כשאת שוברת את הספל ומתיזה קטשופ על הקיר; ומורחת בוץ על השטיח וקורעת את הווילון, מרטיבה את העיתון ומלכלכת את הראש שלי באוכל. ואני אוהב אותך אפילו כשאת יושבת בשקט ולא עושה כלום". כלומר שיקומו של האובייקט הטוב תלוי כאן דווקא ביכולתו של **האב** לאפק את הדחף התוקפני שלו.

השינוי הבין-דורי בדרישה לאיפוק הדחף התוקפני (מה שנדרש פעם מהילד נדרש כעת מהאב) יכול ליצור בלבול בין מציאות ודמיון – האם הילד הוא הילד, או שמא הוא ההורה? האם ההורה הוא בעצם ילד שנדרש לאפק את התוקפנות שלו? מעניין לציין שבהקשר זה האיורים בסיפור המסוים

הזה עוזרים לשמור על סדר הדורות ועל ההפרדה בין מציאות ודמיון: בצד ימין של הספר מופיע תמיד איור של סצנה דמיונית, ובצד שמאל – סצנה מציאותית. ההפרדה הזאת עוזרת לשמר את "סדר העולם", שבו ילד הוא ילד ומבוגר הוא מבוגר, מה שדמיוני הוא בדמיון (ויכול להופיע רק בצד ימין של הספר), ומה שמציאותי הוא במציאות (ויופיע רק בצד שמאל שלו).

שיקום האובייקט הטוב באמצעות שינוי באובייקט: (ב) החזרת הסמכות לאובייקט

לעיתים הבעיה באובייקט הטוב היא שהסמכות שלו אובדת או נחלשת. דרך נפוצה נוספת לשיקום האובייקט הטוב היא לחזק את הסמכות שלו או להחזיר אותה אליו לאחר שאבדה, ובאופן הזה לחזק את הדחף התוקפני הבריא שלו – את האסרטיביות שלו. סדרת הספרים של מיכל דליות ועפרה שפר-ברוש מבקשת לעשות זאת באופן דידקטי (דליות ושפר-ברוש, 2012, 2013, 2014, 2023). בסוף כל סיפור יש נספח, ובו הסבר פסיכולוגי-חינוכי שמיועד להורים. ברור, אם כן, שבספרים אלה המסר הוא להורה: באמצעות הצבת גבולות וכללים ההורה משקם את סמכותו כאובייקט טוב, ומחזיר לעצמו את כוחו מול הילד.

הבעיות באובייקט הטוב שמציעים הסיפורים האלה נוגעות כולן בסמכותו. למשל, בסיפור **אבל בא לי!** הבעיה היא שההורה אינו עקבי, והילד יכול לשלוט בו או להכריח אותו "לתת אהבה" באמצעות קנייה של דבר מה חומרי שנותן סיפוק מיידי (דליות ושפר-ברוש, 2023). הפתרון הוא לשנות את האובייקט באמצעות שינוי התנהגותו של ההורה, החזרת הסמכות לידי ומניעת השליטה של הילד בו. שינוי דומה של האובייקט הטוב נדרש גם בסיפור **בתיאבון רוני!** (דליות ושפר-ברוש, 2012). בסיפור זה המסר להורה הוא "אל תחשוש לתסכל את הילדים שלך", משום שאם לא תעשה זאת, הילד יהפוך לרודן. הבעיה בנוגע לאובייקט הטוב שמוצגת בסיפור היא היותו חלש. הוא מנסה לרצות ולכן מתרפס, ואז מרגיש מושפל ובאחת הופך לרודה. החזרת הכוח לאובייקט מאפשרת לו להתנהל באופן מווסת יותר, ואם הוא עושה זאת הוא חוזר להיות אובייקט פנימי טוב. כך גם בסיפור **לילה טוב, עומר!** (דליות ושפר-ברוש, 2014). הבעיה בנוגע לאובייקט הטוב שמוצגת בסיפור זה היא שהאובייקט חלש ומתרפס, ואינו מסוגל לעמוד מול כוחו של הילד. חולשתו זו אינה מאפשרת לילד להרגיש שהאובייקט חזק ממנו, להסתמך עליו ולבטוח בכך שהוא יכול להיות תלוי בו. בסיפור **אבל הוא התחיל!** הבעיה היא אחרת, אבל גם היא קשורה לחולשתו של האובייקט (דליות ושפר-ברוש, 2013). ההורה מתערב יותר מדי, ואינו מאפשר לילד למצוא פתרון שמותאם לכוחות-האני שלו. הפתרון הוא שוב לשנות את האובייקט, כלומר לדרוש מההורה להתערב פחות, וכך לאפשר לילד לשקם את האובייקט הטוב הפנימי שלו, כך שהילד "יסמוך על עצמו" – כלומר יוכל לסמוך על האובייקט הטוב הפנימי שלו.

גם בסיפור **בר המאושר** חל שינוי דומה באובייקט הטוב (אדר, 2006). בר הוא ילד שעושה מה שמתחשק לו. בעולמו הפנימי הוא מרגיש כמלך, וההורים הם משרתיו: איור בתחילת הסיפור מציג אותו כמלך על כיסא רם, הכף בידו כמו שרביט, וההורים כורעים לפניו ומגישים לו מגש ממתקים.

הבעיה בנוגע לאובייקט הטוב בסיפור זה היא שהוא לא יודע להציב גבול. כאשר הוא משתנה, ומצליח לומר "לא, עד כאן, מספיק" – הילד נרגע ומסוגל לתפקד טוב יותר בעולם (להרגיש שייך, למצוא חברים). השינוי באובייקט הטוב מאפשר לו גם להיות נפרד מהילד, ולהיות עסוק בדברים אחרים. בסוף הסיפור נולדת לבר אחות, כלומר קורה משהו בין ההורים בנפרד מהאינטראקציה שלהם עם הילד, והאחות היא עדות לכך.

ישנם סיפורים מסוג אחר, שבהם החזרת הסמכות לאובייקט נעשית לא באופן דידקטי-חיצוני, אלא על ידי הילד עצמו. בסיפור **נמר בפיג'מה של זהב** יוני מדמיין שהוא נמר, ומתנהג באופן לא מקובל (זרחי, 1996). האב מעיר לו על התנהגותו, ואז הופך בעצמו לנמר ומפחיד את יוני. זה הרגע שבו יוני חוזר לממדיו האמיתיים, ואומר לאב: "מה אתך, אבא, למה אתה כועס? אתה לא רואה שאני ילד קטן?". הבעיה בנוגע לאובייקט הטוב שמוצגת כאן היא בוויסות הכוחות שבין העצמי לאובייקט. הבעיה מתחילה כאשר האובייקט מגביל ומעניש, ונוסף על כך הוא חלש מדי. הוא אינו מצליח לעצור את הפנטזיה הכול-יכולה של הילד, שהופך בחווייתו להיות בעל כוח גדול יותר ויותר עד כדי כך שהוא חזק יותר מן האב. כשהאב שם לכך גבול, וכועס, הבעיה היא הפוכה. עכשיו האובייקט חזק מדי, והילד צריך לעצור את הפנטזיה, כי היא מפחידה מדי עבורו. בסיפור זה שיקומו של האובייקט הטוב קורה בשני שלבים. בשלב ראשון הילד משפיע על האובייקט, מעורר אצלו כעס, ומכניס אותו לתוך הפנטזיה הכול-יכולה שהילד עצמו יצר. בשלב שני, יש יציאה מעולם הפנטזיה הזה, הן של העצמי והן של האובייקט, דרך הכרה בפגיעות של הילד. היציאה מעולם הפנטזיה אל העולם המציאותי מחזירה את הסדר על כנו: הילד הוא "הקטן", והאב הוא "הגדול" ו"החזק". האובייקט הפנימי הטוב השתקם.

כמו בסיפור הזה, גם בסיפורים אחרים הילד הוא לפעמים זה שמלמד את ההורה שיעור על המציאות. בסיפור **שינגלונגה מיטה מסודרת** הגיבורה-הילדה לא מסדרת את המיטה, והוריה לא מצליחים להתמודד עם הבעיה הזאת (זרחי, 2005). כדי להסתמך על האובייקט הטוב הילד נדרש בתחילה לעשות לו אידיאליזציה, להיות עיוור במידה מסוימת לחולשותיו וכך לקבל את סמכותו. בעיית האובייקט הטוב שמוצגת בסיפור הזה היא שאי אפשר לעשות לו את האידיאליזציה הזאת. הילד רואה את ההורה בחולשותיו, ובעולמו הפנימי הוא מופנם כחלש מדי – הוא אינו מסוגל לחנך להרגלים טובים, הדרישות שלו מוגזמות, והוא מתעקש על הטפל. הפתרון שמציע הסיפור הוא לפנות לחברת הילדים, שבאמצעות השוואה לאחרים מנרמלים את הסיטואציה ומלמדים יחס הגיוני בין עיקר וטפל. התוצאה היא שהילד הוא זה ש"מלמד" את ההורה שיעור על המציאות, וכאשר זה קורה האובייקט הטוב משתקם והילד מסוגל להיענות לו: בסוף הסיפור הילדה מצליחה סוף סוף לסדר את המיטה, גם אם דברים אחרים נשארים לא מסודרים¹⁸. בדומה לכך, ישנם סיפורים שבהם הילד נדרש ללמד את ההורה את תפקידו ההורי. כך קורה למשל בסיפור **גור חתול אדם ארוך שיער** (קרת, 2013). האב לוקח את בנו לגן החיות ואז משאיר אותו שם כי יש משהו דחוף שהוא צריך לטפל

18 פתרון זה דומה לפתרון שהוצג לעיל בסיפור אחר של נורית זרחי, **נמר בפיג'מה של זהב** (זרחי, 1996).

בו. הילד פוגש איש בשם חבקוק והאיש הזה כותב עליו בפנקס. בסוף הסיפור הילד נותן את הפנקס לאב, כדי שיגדל אותו "לפי ההוראות". בסיפור זה הילד נדרש ללמד את האובייקט הטוב את תפקידו, ובלי עזרתו של הילד האובייקט נכשל במשימה זו.

סיפורים אחרים מראים כיצד הילד לוקח על עצמו את התפקיד ההורי. בהיעדר אובייקט טוב שנפרד ממנו ודואג לו, הוא מנסה לתפקד עבור עצמו כאובייקט טוב, כלומר "להחזיק את עצמו". סיפור שמדגים זאת הוא **סיפור אחרי השינה** (סמיט, 2014). ההורים בסיפור לא מצליחים להרדים את דידי. הם נזופים בה ומענישים אותה, אך לא מצליחים להשפיע על התנהגותה. האובייקט הטוב בעולמה הפנימי הולך ונהרס – באיורים האב מחבק את האם ונראה מבוהל או מודאג; וגם העולם הפנימי עצמו הולך וקורס – באיורים הבית מבולגן, הרוס ומלוכלך. באיור אחר, הילדים הקטנים הם אלה שאומרים שלום לאורחים, וההורים לא נמצאים. ובאיור האחרון הילדים וההורים ישנים באותה מיטה, כשמסביב בלגן ולכלוך. האם האובייקט הטוב משתקם בסיפור הזה? הבעיה היא שהוא חסר כוחות מול הילד, והילד מצליח להפעיל גם מבוגרים אחרים לטובתו. הסיפור מציג היפוך תפקידים כמעט מושלם: הילד מתפקד כמבוגר, וההורים הם ילדים חסרי אונים וחסרי יכולת לתפקד במציאות. ה"פתרון" הוא כאשר הילד לוקח על עצמו את התפקיד ההורי – הוא "מרדים את עצמו", ומטפל באורחים המבוגרים, אך מוותר על פונקציות מסוימות שנחשבות הוריות-תפקודיות (סדר, ניקיון, כללי התנהגות). ההורים אומנם מופיעים באיור האחרון בספר, כלומר הם משתקמים כייצוג בעולמו הפנימי של הילד, אך האם האובייקט הטוב השתקם? בסיפור הזה השאלה נותרת פתוחה, ואילו סיפורים אחרים מציגים בפירוש חוסר אפשרות לשיקום, ואליהם אפנה כעת.

פתרונות שווה הכחשתיים לשיקום האובייקט הטוב – רמייה, נסיגה לתקשורת לא מילולית, ויתור על האובייקט

עד כה הצגתי דוגמאות לסיפורים שבהם האובייקט הטוב משוקם בדרכים שונות – אם דרך שינוי בעצמי, אם דרך חוויית "טוב" משותפת ואם באמצעות שינוי באובייקט. דרכי השיקום אינן אחידות, ומציעות פתרונות שונים ומגוונים; אולם כולן ממתנות את האני העליון הפרמיטיבי (ברנמן, 2022), ובאופן הזה מאפשרות לאובייקט הטוב להיבנות מחדש בעולמו הפנימי של הילד.

סיפורים אחרים מציגים אפשרות אחרת, שדווקא מחזקת את האני העליון הפרמיטיבי. האם היא הורסת את האובייקט הטוב? או שיש כאן הגדרה מחודשת ל"טוב"? מתוך עיון בסיפורי הילדים לגיל הרך מהשנים האחרונות אין לי תשובה ברורה לכך. סיפורים אלה אינם מאפשרים שיקום של האובייקט הטוב, והדבר קשור לאופיים של ניסיונות התיקון – שימוש ברמייה, נסיגה לתקשורת לא מילולית, ויתור על האובייקט, או ויתור על פתרון לשיקומו. מבחינה פסיכולוגית, ניסיונות התיקון האלה נחשבים "פסיכוטיים" או "פרוורטיים" משום שאינם מאפשרים להכרה במציאות למתן את האני העליון הפרמיטיבי. אין בהם הכרה בחלקיות של האובייקט הטוב או בפגימות האינהרנטיות

שלו. הם מנסים לשקמו כאובייקט פנטזיוני-אידיאלי, ולכן הם סוטים מאופני פעולה שיש להם קשר למציאות. הם נדרשים לשימוש בהכחשה כאופנות עיקרית של פעולה, וזו הסיבה העיקרית לכך שהם כושלים בשיקומו של האובייקט הטוב.

אמנה כמה דוגמאות לפתרונות שווא הכחשתיים מן הסוג הזה: רמייה, נסיגה לתקשורת לא מילולית, או ויתור על האובייקט. השימוש ברמייה מופיע למשל בסיפור **חד-קרן מסוג קרנף** (גידלי, 2019). בסיפור, אימה של הילדה עפריקי מזמינה לה הפתעה – חד-קרן. כאשר מגיעה החבילה, עפריקי אומרת "זה לא בדיוק חד-קרן". האיור שמופיע אחר כך, בלי מילים, מראה את החיה שהגיעה בחבילה – קרנף. בסיפורי הילדים מה שמופיע בלי מילים מייצג בדרך כלל את עולם הדמיון. והינה, בסיפור הזה, להפך: מה שמופיע באיור הוא "המציאות", ואותו יש צורך להכחיש; המילים, במעשה רמייה, צריכות לעשות זאת. עפריקי אומרת שזה חד-קרן, וגם אימה והחברות מתקפות זאת במילים. רק האח בסיפור מנסה לעצור את השיגעון הזה ("זה לא חד-קרן! זה קרנף"), והניסיון של עפריקי "לפתור" זאת באמצעות המילים ("זה חד-קרן מסוג קרנף") גורם לאובדן הקשר שבין המילים ובין המציאות ("שרו לה שירי יום הולדת מסוג להרים ידיים ולצרוח... אכלו ירקות בריאים מסוג שוקולד"). הבעיה באובייקט הטוב בסיפור הזה היא שהוא משתף פעולה עם מעשה רמייה, כדי לשמור את המציאות כאובייקט זהה לאובייקט שבפנטזיה ("עפריקי בלעה רוק. היא הבינה טוב מאוד מה אימא הביאה לה. אבל לפעמים זה טוב מאוד לא להבין הכול טוב מאוד"). ה"פתרון" הוא כאמור להשתתף במעשה רמייה: להכחיש, כלומר, לשתף פעולה במשחק שפה שבו X מסוג Y ("חד-קרן מסוג קרנף") פירושו ש- Y הוא אמת ו- X הוא שקר, ואת השקר הזה מציגים בתור "המציאות".

אפשרות אחרת ל'ויתור על המציאות' היא בנסיגה לתקשורת לא מילולית. אם הבעיה באובייקט הטוב היא שאי אפשר לתקשר איתו באופן מילולי, נסיגה לתקשורת לא מילולית מאפשרת מעין פתרון מאגי שאינו דורש שינוי אמיתי – לא מצד העצמי-הילד ולא מצד האובייקט-ההורה. כך קורה למשל בסיפור **אימא שלי תמיד ממהרת** (יובל, 2013). הילדה בסיפור מספרת על כך שאימה תמיד עסוקה וממהרת. האם מוצגת גם כרעה וגם כטובה – מצד אחד גוערת ("עוד מעט! הזדרזי! אין לנו זמן לזה! די!"); מצד שני קרובה, אכפתית וחמה (היא מנשקת ומחבקת, ואומרת "נוקי! שיהיה לך יום נהדר!"). כשנוקי רוצה מאימה פיתה עם חביתה היא מנסה לומר לה זאת, אבל נכשלת בכך – אימא עסוקה מדי ולא שומעת אותה. היא מחליטה לצייר לה ציור, ולמוחרת אימא מכינה לה פיתה עם חביתה. התקשורת המילולית אינה אפשרית בין הילדה לאימה, ולכן הילדה נסוגה לתקשורת לא מילולית. מה יקרה כאשר אימה לא תבין את הציורים שלה? והאם תוכל לתקשר איתה כל דבר באמצעות ציור? הספר אינו נותן פתרון לכך.

'פתרון' אפשרי אחר לפגמים שמתגלים באובייקט הטוב הוא לסלקו. בעיה תמידית באובייקט הטוב היא שמתגלים בו פגמים, ואלה גורמים לתחושה של כאב. כדי לא לחוות את הכאב, ה'פתרון' הוא לוותר כליל על כל האובייקטים ולחיות בעולם נטול אובייקטים. **הסיפור על יואב ששלח את המשפחה שלו בדואר** מציע 'פתרון' שכזה (הופמן, 2019). בסיפור, הכלב של יואב נכנס לחדרו בלי

רשות, מלכלך והורס את החפצים שלו. יואב מחליט לשלוח אותו בדואר. כשאחותו כועסת עליו הוא מחליט לשלוח גם אותה בדואר. כשאבא דורש ממנו לבוא לאכול הוא שולח גם אותו בדואר; וכשאבא מתלוננת וחרדה מכך שאבא חסר, הוא שולח גם אותה בדואר. הסיפור נגמר במילים "סוף סוף הבית היה שקט לגמרי, ולא נשאר מי שיפריע ליואב". בתמונה האחרונה יואב לבדו, מצייר להנאתו. לכאורה, יואב רצה שבסך הכול יניחו לו לנפשו – לצייר, לקרוא, לשחק. הדמויות השונות בחייו – הכלב שלו, אחותו, אביו, אימו – מפריעים לו. יש לו צורך במרחב אישי ופרטי, והחודרנות של האובייקטים מפריעה לו. הם לא אובייקטים טובים משום שהם אינם מאפשרים לו להיות לבד בנוכחותם. ה'פתרון' שהוא מוצא לבעיה הוא להיפטר מן האובייקטים עצמם. כך חוזר השקט, שקט של עולם בלי אובייקטים. הוא שונה מהשקט שבסיפור שהוזכר לעיל, **קטנה-גדולה** (אורלב, 1977). בעוד שבסיפור של אורלב השקט גורם לאינחת, ומזכיר לילדה את הצורך שלה באובייקט הטוב (הוא גורם לה לקרוא לאימה כדי להשיבה), השקט בסיפורו של הופמן הוא אידיאל נחשק, מטרה שיש לשאוף אליה.

מעניין לציין את ההקדשה בפתיחת הספר: "לזואי וללני, שכבר מחפשים מקום לשלוח אותי אליו". אולי המניע לספר הוא הרגשה של האב, שילדיו רוצים להיפטר ממנו? או שזו השלכה של רגשותיו שלו על הילדים (כלומר, הוא זה שרוצה להיפטר מהם)? נראה שה'פתרון' שמוצע כאן הוא להשליך החוצה (מהעולם הפנימי – במקרה של כותב הסיפור, או מהבית – במקרה של יואב), כלומר להיפטר מהאובייקטים הפנימיים כדי שלא יהיו איתם יחסים כלל.

אפשרות נוספת היא להודות שהאובייקט שאמור להיות טוב אינו כזה, ואין לכך פתרון. בסיפור **אבא, אפשר לשיר לך שיר?** מוצג אב שלוקח את בתו למוזיאון (משולם-לוי, 2021). היא רוצה לשיר, והוא מבקש שקט. אחרי שהיא נעשית רודנית יותר ויותר האב מחליט שהם ילכו הביתה. אבל ניכר שהסיפור מציג אותו כאובייקט לא מותאם – הוא לוקח את הילדה למקום שלא מתאים לה, ובסוף הסיפור לוקח אותה לאופרה והיא שוב שואלת "אבא, אפשר לשיר לך שיר?", כלומר חוזרת לתחילת הסיפור ורומזת שהכול מתחיל מחדש, בלי שינוי. הסיפור מציג הופעה של האני העליון הפרימיטיבי לאחר שהאובייקט הטוב נעלם, אך לא מציע פתרון כלשהו שמאפשר לשקם את האובייקט הטוב בנפשה של הילדה.

* * *

'פתרונות' שווא הכחשתיים אלה שונים ממצב שיש בו ויתור על שיקומו של האובייקט הטוב. ויתור פירושו הכרה במציאות שבה אין אפשרות לשיקום, גם אם ההכרה הזו כואבת ואיננה. כך קורה למשל בסיפור "סיפור עצוב" (מינצר-יערי, 1985, עמ' 19-20). הסיפור מספר על הילד יואל, שאהב את דג הזהב שלו. ביום חורף יואל חושב שלדג קר, ולכן לוקח קומקום של מים, מרתיח אותם ושופך לאקווריום. הדג קופץ מהאקווריום ומת. הסיפור מפגיש את הילד עם עולם אכזר ושרירותי – כוונותיו של יואל היו טובות, ולמרות זאת הוא פגע בדג. גם הדג לא עשה דבר, ובכל זאת שילם בחייו.

הסיפור מציג אם כן מצב שבו אין שום יחס בין המעשה לגמול, ואולי אף להפך. כך, הסיפור מכין את הילד למפגש מאכזב (בבוא העת) עם רוע וחוסר צדק בעולם האמיתי. אין בו הצעה לשיקום האובייקט הטוב בנפשו של הילד, והוא לא מאפשר תיקון, אבל אין בו הכחשה של המציאות.

סיכום

היחסים הבין-דוריים, ובייחוד יחסי הורים-ילדים, הם המסגרת הסיפורית של ספרי הילדים לגיל הרך (דר, 2007). מבחינה התפתחותית, זה הגיל שבו מופנם האובייקט ההורי ומתגבש בעולם הפנימי של הילד האובייקט הטוב. טענתי במאמר זה שספרי הילדים לגיל הרך משקפים לפעוט מגוון דרכים לשיקום האובייקט הטוב אחרי הרס, אובדן או פגם שהתגלה בו. זיהיתי ארבעה מנגנונים נפשיים שמאפשרים את השיקום הזה, והדגמתי כל אחד מהם בכמה ספרי ילדים עבריים מן הדורות האחרונים.

המנגנון הראשון משקם את האובייקט הטוב באמצעות שינוי בעצמי – שינוי שקורה אצל הילד עצמו, ומשפיע אגב כך על יחסיו עם אחרים. סיפור פרדיגמטי שמראה זאת הוא הסיפור **ויהי ערב** (ברגשטיין, [1949], 1975). מנגנון שני שמאפשר שיקום של האובייקט הטוב פועל באמצעות חווית "טוב" משותפת. כאשר הילד וההורה חווים יחד הצלחה וכישלון, כשל ביחסים ואז ניסיון לתקנם – שניהם מסוגלים להרגיש שהאובייקט הטוב השתקם. כך קורה, למשל, בסיפור **סבתא, עוד פעם** (מזיא, 2010). מנגנון שלישי, מסוגל לשקם את האובייקט הטוב באמצעות שינוי באובייקט – שינוי שיבוא לידי ביטוי אצל ההורה, ולאחר מכן יופנם מחדש אצל הילד ויניע שינוי נפשי אצלו. סיפור טיפוסי שמראה זאת הוא למשל הסיפור **אבא בורח עם הקרקס** (קרת ומודן, 2000).

המנגנון הראשון מופיע בעיקר בספרים מהדורות הישנים יותר, ושני המנגנונים האחרים מופיעים בעיקר בספרים משנות ה-80 של המאה העשרים ואילך – בהתאם לקביעתה של מירי ברוך כי ב"תקופת היישוב" השינוי נדרש בעיקר מצד הסובייקט-הילד, לעומת "התקופה המודרנית" שבה השינוי נדרש בעיקר מצד האובייקט-ההורה (ברוך, 1991). בעבר הציפייה הייתה שהילד יענה לאובייקט-ההורי ויקבל ממנו את חוכמתו ואת ידיעותיו; ואילו בתקופה המאוחרת יותר הציפייה היא לחנך את האובייקט-ההורי כך שיתאים לילד ולמציאות המשתנה. הדוגמאות שהבאתי מראות כי החלוקה הזאת אינה אחידה: ישנם ספרים מאוחרים שמדגימים את המנגנון ה"מוקדם" יותר (לפי ברוך, 1991), וישנם ספרים מוקדמים שמדגימים את המנגנון ה"מאוחר" יותר. זיהוי המנגנונים מאפשר להראות שהתהליך הנפשי שהסיפור מדגים אינו מוגבל דווקא לתקופה היסטורית מסוימת.

שלושת המנגנונים האלה לשיקומו של האובייקט הטוב מניחים שהילד נשען על הוריו ותלוי בהם לשם התפתחותו. הראיתי שהכחשה של האפשרות הזאת מולידה דרך רביעית, שיהיו בה ניסיונות שווים לשיקום האובייקט הטוב. ניסיונות אלה יהיו כרוכים בפתרון שמכחיש את התלות של הילד בהוריו, במובן שהילד מסלק אותם מחייו הנפשיים, או חי את חייו בלי שהוא זקוק להם כלל.

דרך זו מסלקת את מה שרע וכואב, אך אינה משקמת את האובייקט הטוב. כך קורה למשל בספר **הסיפור על יואב ששלח את המשפחה שלו בדואר** (הופמן, 2019). דרך זו מאפיינת בעיקר ספרי ילדים שנכתבו בעברית משנות ה-2000 ואילך, בתקופה שאפשר לכנותה "פוסט-מודרנית".

מלבד זאת, יש לזכור כי המימוש של סיפור ילדים לגיל הרך הוא תמיד מחוץ לטקסט. ההורה יושב עם ילדו וקורא לו את הסיפור, בדרך כלל בסמיכות פיזית אליו או אף בתוך מגע פיזי עימו. הדבר נעשה לקראת ערב, או בזמן נינוח כמו חופשה, חג או שבת. בלי קשר לטקסט הנקרא, עצם פעולת הקריאה היא בפני עצמה פעולה של שיקום או החיאה. גם אם נאמרו או נעשו באותו היום דברים קשים בתוך היחסים, מצד ההורה או מצד הילד, הישיבה יחד לקריאה משותפת מחדשת את מרקם היחסים שנפגם או נהרס. הקריאה עצמה, בלי קשר למנגנון שקשור **בתוכן** הסיפור, היא מנגנון מהסוג השני שהזכרתי לעיל – חוויית "טוב" משותפת.

במקומות מסוימים במאמר התייחסתי גם לאיורים שמופיעים בספרי הילדים. האיורים הם מאפיין מובהק של ספרי הילדים לגיל הרך, ובהקשר של הנושאים שבהם דן המאמר הנוכחי הם מאפשרים להנגיד בין עולם פנימי ובין עולם חיצוני, בין אובייקטים פנימיים בנפשו של הילד ובין אובייקטים חיצוניים בעולם שהוא חי בו. הראיתי שנעשה שימוש באמצעים אומנותיים שונים כדי ליצור את ההנגדה הזאת ולייצג פער בין עולם פנימי וחיצוני: איורים מצד ימין של הספר לעומת איורים בצד שמאל שלו; איורים בצבע לעומת איורים בשחור-לבן, או פער בין הטקסט עצמו ובין האיורים שאמורים כביכול להיות זהים לו. ברוב הספרים נראה שהעולם הפנימי מיוצג דרך האיורים, ולעיתים איור מסוים מייצג אובייקט פנימי מסוים (לדוגמה: הירח בסיפור **ויהי ערב**).

מעניין לציין ששימושים אומנותיים אלה חסרים בספרי "הדור השלישי", התקופה ה"פוסט-מודרנית", כלומר, בסיפורים שמשתמשים במנגנוני שווא לשיקום האובייקט הטוב. בסיפורים אלה אין ייצוג של הפער בין השפה ובין המציאות, בין השאר משום שיש פער כזה בטקסט עצמו. בסיפור **חד קרן מסוג קרנף**, למשל, אפשר היה ליצור פער בין מה שנאמר ובין מה שרואים, אבל הסופר אינו מסתפק בכך אלא מתקיף את השפה עצמה (הופמן, 2019). מבחינה פסיכולוגית מדובר במנגנון פרוורטי או פסיכוטי, שמכחיש או מעוות את המציאות כדי לשמור על תמונת עולם אידיאלית פנימית.

מאפיין זה גורם לכך שבספרים אלה לא ברורה יותר ההפרדה בין מציאות ודמיון, הפרדה שלדעת רבים היא יסוד החיים הנפשיים הבריאים¹⁹. חוסר היכולת להפריד בין אמת ושקר יוצרת בלבול בין עולם פנימי ועולם חיצוני, בין עולם שבו יש אמת ושקר ובין עולם שבו אין משמעות לאמת ושקר, עולם של בדיה שבו "הכול הולך" – מותר לומר ולעשות הכול, בלי לתת דין וחשבון על ההשלכות של המעשים הללו ובלי להתחשב בהשפעה שלהם על העצמי ועל האחרים. חוסר ההפרדה הזה

19 ראה למשל אצל ויניקוט (1960) על החשיבות של ההפרדה בין המציאות הפנימית והמציאות החיצונית בתוך שמירת הקשר ביניהן.

גורם לכך שבסיום הסיפורים נותרת הרגשה של אי נחת, ולא ברור כיצד האובייקט הטוב יכול להיות משוקם מתוכה. במאמר זה הנחתי ששיקומו של האובייקט הטוב, בהקשר של יחסי הורים-ילדים, הוא הגרעין המשותף של כל סיפורי הילדים לגיל הרך. אם ההנחה הזו נכונה, ספרי הילדים שייכתבו בשנים הקרובות יצטרכו להתמודד עם אתגר השיקום של האובייקט הטוב בתוך עולם שבו ההבחנה בין אמת ובדיה אינה פשוטה כבעבר.

רשימת המקורות

מקורות ראשוניים

- אבידר-טשרנוביץ, י' (1980). **מוקי ברוגז עם אימא**. גבעתיים: מסדה.
- אורלב, א' (1977). **קטנה גדולה**. ירושלים: כתר-לי.
- אדר, ת' (2006). **בר המאושר**. חולון: יסוד.
- אדר, ת' (1985). **אימא תחזור עוד מעט**. תל אביב: יסוד.
- אתר, ת' (1971). **יעל מטיילת**. תל אביב: הקיבוץ המאוחד.
- אתר, ת' (1977). **נוני נוני אין כמוני**. תל אביב: הקיבוץ המאוחד.
- בורלא, ע' (2005). **שנים עשר טוק-טוק**. תל אביב: ציבלין.
- בן-ברוך, י' (1997). **רוצה את אימא**. תל אביב: עם עובד.
- ברגשטיין, פ' ([1949], 1975). **ויהי ערב**. תל אביב: הקיבוץ המאוחד.
- גולדברג, ל' ([1959], 1970). **דירה להשכיר**. מרחביה: הקיבוץ המאוחד.
- גולדברג, ל' ([1959], 2005). **הילד הרע**. בני ברק: הקיבוץ המאוחד.
- גולדברג, ל' ([1959], 2007). **מעשה בשלושה אגוזים**. בני ברק: ספריית פועלים.
- גולדברג, ל' ([1943], 2014). **המפוזר מכפר אז"ר**. תל אביב: עם עובד.
- גידלי, א' (2019). **חדקרון מסוג קרנף**. חבל מודיעין: כנרת, זמורה-ביתן, דביר.
- גרוסמן, ד' (1992). **איתמר וכובע הקסמים השחור**. תל אביב: עם עובד.
- דליות, מ' ושפר-ברוש, ע' (2012). **בתיאבון רוני!** חבל מודיעין: כנרת, זמורה-ביתן, דביר.
- דליות, מ' ושפר-ברוש, ע' (2013). **אבל הוא התחיל!** חבל מודיעין: כנרת, זמורה-ביתן, דביר.
- דליות, מ' ושפר-ברוש, ע' (2014). **לילה טוב, עומר!** חבל מודיעין: כנרת, זמורה-ביתן, דביר.
- דליות, מ' ושפר-ברוש, ע' (2023). **אבל בא לי!** חבל מודיעין: כנרת, זמורה-ביתן, דביר.
- הופמן, ע' (2019). **הסיפור על יואב ששלח את המשפחה שלו בדואר**. ראשון לציון: משכל.

זרחי, נ' (2005). **שינגלונגה מיטה מסודרת**. בני ברק: ספריית פועלים.

זרחי, נ' (1996). **נמר בפיג'מה של זהב**. קריית גת: קוראים.

זרחי, נ' (1995). **אם אימא שלי לא יכולה לאהוב אותי – מי כבר בעולם כולו יצליח בזה?** קריית גת: דני ספרים.

יובל, ה' (2013). **אימא שלי תמיד ממחרת**. תל אביב: הקיבוץ המאוחד.

ילן-שטקליס, מ' (1974). **ספר דני**. תל אביב: דביר.

ילן-שטקליס, מ' (1946), (2018). **מעשה בילדה בודדה**. חבל מודיעין: כנרת, זמורה-ביתן, דביר.

כוש (1955). **שמוליקיפוד**. מרחביה: ספריית פועלים.

לוי, י' (2014). **הרפתקאות דוד אריה באוקיינוס הטיבטי**. אור יהודה: כנרת, זמורה-ביתן, דביר.

מוזיא, ע' (2010). **סבתא, עוד פעם**. אור יהודה: כנרת, זמורה ביתן.

מינצר-יערי, מ' (1985). **אולי רק אני מבין אותי ויש לי זמן אל"י**. רמת גן: הקיבוץ המאוחד.

משולם-לוי, מ' (2021). **אבא, אפשר לשיר לך שיר?** תל אביב: ידיעות אחרונות וספרי חמד.

משולם-לוי, מ' (2018). **אבא, אתה עוד אוהב אותי?** תל אביב: ידיעות אחרונות וספרי חמד.

סמיט, ש' (2004). **מי שתה לי?** בני ברק: ספריית פועלים – הקיבוץ המאוחד.

סמיט, ש' (2014). **סיפור אחרי השניה**. אור יהודה: כנרת, זמורה-ביתן, דביר.

פרנקל, א' (1979). **היום הרע של טובה**. בן שמן: מודן.

פרנקל, א' (1990). **אני רוצה את אימא שלי!** בן שמן: מודן.

קיפניס, ל' (1923), (1986). **מעשה באפרוח שהלך לבקש אם אחרת**. תל אביב: מודן.

קרת, א' (2013). **גור חתול אדם ארוך שיער**. אור יהודה: כנרת, זמורה-ביתן, דביר.

קרת, א' ומודן, ר' (2000). **אבא בורח עם הקרקס**. תל אביב: זמורה-ביתן.

שביט, א' (2001). **איזה צבע הכי יפה?** קריית גת: קוראים.

שלו, מ' (1988). **אבא עושה בושות**. ירושלים: כתר.

מקורות משניים

אבן, י' (1978). **מילון מונחי הסיפורת**. אקדמון: ירושלים.

ברוך, מ' (2003). "צידה לדרך" – ספרות הילדים ומקומה בעולמו של הילד בגיל הרך. מקרה מבחן: דיון בקטעי סיום של סיפורים לפעוטות ובהשתמעויות החינוכיות והפסיכולוגיות. **חלונות לעולם**. תל אביב: רמות, עמ' 143–160.

ברוך, מ' (1991). **ילד אז – ילד עכשיו: עיון משווה בספרות ילדים בין שנות ה-40 לבין שנות ה-80**. תל אביב: ספריית פועלים.

ברנמן, א' (2022). **החייאתו של האובייקט הטוב האבוד**. תל אביב: עם עובד.

דר, י' (2007). הזדקקות בין-דוריות בספרות הילדים המודרנית: המקרה הישראלי. **עולם קטן**, 3, עמ' 13–30.

ויניקוט, ד"ר (1960). התיאוריה של יחסי הורה-תינוק. בתוך: **עצמי אמיתי, עצמי כוזב**, תל אביב: עם עובד, 2009, עמ' 178–198.

ישראלי, נ' (2019). שינויים בביטויי החוויה והרגש בספרות הילדים העברית: מלשון פעולה ללשון חוויה. בתוך: רינה בן-שחר וניצה בן-ארי (עורכות). **העברית שפה חיה, כרך ז. קובץ מחקרים על הלשון בהקשריה החברתיים-תרבותיים**. תל אביב: הקיבוץ המאוחד והמכון הישראלי לפואטיקה וסמיוטיקה ע"ש פורטר, אוניברסיטת תל אביב.

כהן, א' (1990). **סיפור הנפש: ביבליותרפיה הלכה למעשה** (כרכים א-ב). קריית ביאליק: אח.

לבנת, ח' ושיכמנטר, ר' (2000) הכל זורם – ספרים העוסקים בנושא גמילה מחיתולים. בתוך: **עולם קטן**, 1, עמ' 195-210.

מקדוגל, ג' ([1995], 2020). **פנים רבות לארוס**. תל אביב: תולעת ספרים.

הלל, ע' (1970). דברים שנשא בסימפוזיון על ספרות ילדים. בתוך: מנחם רגב (עורך). **תחושתו של אדם המתגנב אל ילדותו (2000)** ירושלים: כרמל.

פוסטמן, נ' (1986). **אובדן הילדות**. תל אביב: ספריית פועלים.

פלדפוגל, ד' (2017). לשם שינוי – האובייקט הטוב. **שיחות, ל"א (3)**, עמ' 200-204.

פרויד, ז' (1999). **מעבר לעקרון העונג ומסות אחרות**. תל אביב: דביר.

פרויד, ז' ([1917], 2008). **אבל ומלנכוליה; פעולות כפייתיות וטקסים דתיים**. תל אביב: רסלינג.

פרויד, ז' ([1925], 2023). **הלא מודע: מאמרים במטאפסיכולוגיה**. תל אביב: רסלינג.

קליין, מ' ([1963], 2013). על תחושת הבדידות. **כתבים נבחרים, ב**. תל אביב: תולעת ספרים.

רודין, ש' (2021). באושר ובעושר? ייצוגי משפחה בספרות הילדים הישראלית. **בין השורות**, 5, עמ' 100-125.

שגב, י' (2013). תמות, זרמים ומגמות בספרות הילדים החרדית והדתית משנות התשעים ואילך. **אורשת**, 4, עמ' 327-355.

Aries, P. (1962). *Centuries of Childhood*. New-York: Vintage Books.

Carpi, D. V. (1989). Tolerating the Countertransference: A Mutative Process. *International Journal of Psychoanalysis*, 70: 287-294.

Klein, M. (1952). Some Theoretical Conclusions Regarding the Emotional Life of the Infant. *International Journal of Psychoanalysis*, 104: 61-93.