

# בזכות הרמאות – התבוננות ברמאות במשחקים בעלי חוקים מובנים אצל ילדים וחשיבותה בטיפול

נורית סער, מ.א.<sup>1</sup>, מור בר,<sup>1</sup> פרופ' דורון גוטלהלף<sup>1</sup>

תופעת הרמאות אצל ילדים במשחקים בעלי חוקים מובנים בטיפול היא שכיחה ביותר, אולם לא רבות נכתב עליה בהקשר הטיפולי. במאמר זה נסכם את הספרות העיקרית בנושא, ונציע הבנה דינמית של התופעה בליווי דוגמאות מהשדה. במקביל, ננסה להראות כיצד תפיסה זו של התופעה מאפשרת שימוש ברמאות ככלי טיפולי בעבודה עם ילדים, ולא כמחסום להתנהלות השוטפת של הטיפול. רמאות באה לידי ביטוי במשחקים האופייניים לגיל החביון שדורשים התמודדות עם כמה משימות התפתחותיות רגשיות. לרמאות יש פוטנציאל לעורר במטפלים בילדים תהליכי העברה-נגדית בעלי עוצמה ומורכבות. לכן, במאמר זה נשים דגש על חשיבות הרמאות בטיפול ועל היכולת להשתמש בה ליצירת המרחב הטיפולי ולהעמקתו.

מטפל-מטופל, היא בעלת משמעות רגשית עמוקה, אשר יכולה להיות חשובה במיוחד בהבנה לגבי הטיפול בילד. הרגשות הסוערים המתעוררים במהלך הטיפול ביחסים בין המטפל למטופל סביב נושא זה, והתגובה של הילד לקונפרוטציה לכך שאינו משחק לפי החוקים, מראה שרמאות במשחקים היא התנהגות העברתית לכל דבר. היא משקפת כי הילד רואה במטפל דמות משמעותית ובטיפול – מקום המאפשר חשיפת הקונפליקטים הפנימיים המורכבים שלו.

## חשיבות משחקים בעלי חוקים מובנים

ויניקוט הגדיר פסיכואנליזה כצורה מיוחדת במינה של משחק בשירות התקשורת של האדם עם עצמו ועם אחרים. הוא תפס את הפסיכותרפיה כמתרחשת בחפיפה שבין שני תחומי משחק – זה של המטפל וזה של המטופל: "פסיכותרפיה עניינה שני בני אדם המשחקים יחדיו"<sup>(2)</sup>. לדבריו, כאשר משחק אינו אפשרי, עבודתו של המטפל מכוונת להביא את המטופל למצב של אי-יכולת לשחק אל מצב של יכולת לשחק.

אולם מה בנוגע ליכולת לשחק משחקים מובנים בעלי חוקים? מה תפקיד המטפל כאשר המטופל מתקשה לשחק לפי הכללים, וכיצד עליו לפרש את האמירה של ויניקוט לגבי תפקידו כמי שאמור להביא את הילד למצב שהוא יכול לשחק גם כשמדובר במשחקים אלה?

ההתייחסות לשימוש במשחקים בעלי חוקים מובנים בטיפול בילדים השתנתה לאורך השנים, כאשר בעבר רווחה הגישה שאינה רואה בהם כלי לטיפול משמעותי ואף הומלץ על הוצאתם מחדר הטיפולים, אולם עם השנים נשמעו יותר ויותר קולות שהתייחסו לחשיבותם ולתרומתם לטיפול בילדים.

• עמרי מגיע להדרכה נסערו; המטופל שלו בן ה-10 הצליח להוציא אותו משלוותו כאשר במהלך משחק כדורגל בחדר הביס אותו, לאחר שהבקיע מספר אינסופי של שערים תוך שהוא מרמה ומשנה את החוקים לטובתו. במקביל, לעג לו המטופל וקרא לו "לוזר עלוב". עומרי מרגיש מושפל וכועס מחד, אך גם מתבייש בתחושות אלו, מאידך. כיצד כאדם בוגר, וכמטפל, הוא יכול לחוש רגשות קשים כל כך כלפי ילד צעיר הסובל מבעיות של ערך עצמי נמוך ובדידות חברתית?

• רוני, מטפלת בילד בן 8, אשר מתעקש לרמות אותה במשחק הפיקולו. הוא שם את הפעמון לידו וכך מצליח לצלצל ראשון ולקחת לעצמו בכל פעם את הקלפים. גם כשהיא מצליחה להניח את ידה על הפעמון ראשונה, הוא שם את ידו על שלה, לוחץ ואומר "ניצחתי". רוני מרגישה כי לא יהיה זה ראוי לאפשר למטופל לרמות במשחק, מאחר ובכך היא הופכת להיות מטפלת 'לא טובה', אשר איננה עוזרת למטופל שלה להתמודד עם המציאות. כשהיא מעידה למטופל שלה בעדינות כי הוא משנה את החוקים לטובתו, הוא כועס ואומר לה "את תמיד מחפשת אותי ואת בעצמך רמאית".

## השימוש במשחקי קופסה בטיפול בילדים

ילדים, אשר מרמים בטיפול במשחק עם חוקים מובנים (משחקי קופסה, משחקי כדור ועוד) ואינם מוכנים לשחק לפי הכללים, מפגישים את המטפלים שלהם עם דילמות טיפוליות מורכבות, וכן עשויים לעורר תחושות עזות בהעברה-נגדית. מייקס (1) טוען כי רמאות במשחקים, לפחות במסגרת יחסי

<sup>1</sup> החטיבה לפסיכיאטריה של הילד והמתבגר, מרכז רפואי שיבא, תל השומר.  
<sup>2</sup> מילות מפתח: טיפול במשחק, פסיכותרפיה בילדים, משחקי קופסה, משחק מובנה, רמאות, העברה, העברה-נגדית.  
nuritsaar1@gmail.com

טיפול יעיל לילדים בגילאים אלה, עלינו ללמוד לשחק משחקי קופסה באופן טיפולי (7).

בחירתם של ילדים במשחקים מובנים עלולה לעתים להתפרש בטעות כהתנגדות לטיפול, או כבחירה הגנתית יותר מאשר שימוש במשחקי דמיון (1). בחירתו של הילד במשחק מסוג זה עלולה ליצור רושם שאינו מעוניין באמת בטיפול, אך הסתכלות כזו עשויה להיות בעייתית. היא אינה בהכרח מבטאת התנגדות שעלינו כמטפלים להתגבר עליה, ואין פירוש הדבר שעלינו לסייע לילד להתבטא באמצעים אחרים, כגון דיבור או משחק דמיוני.

כמובן שיש מצבים בהם הילד יכול לבטא את התנגדותו לטיפול גם דרך שימוש או בחירה במשחק מובנה, ובמקרה כזה היא תבוא לידי ביטוי בהתנהגויות נוספות בחזר הטיפול. הוא יכול, למשל, לסרב להתייחס במהלך המשחק למטפל, להראות עניין מצומצם במשחק, לעבור משלב לשלב או ממשחק אחד לאחר ללא התלהבות וללא תשומת לב למשחק או לדרך בה המטפל משחק ועוד. התנגדותו תבטא בדרך כלל באופן בו הוא יוצר קשר או מתקשה לשתף פעולה עם המטפל גם מעבר לבחירה שלו במשחק בעל החוקים המובנים.

יש משחקים המיועדים להיות טיפוליים, אשר נוצרו כדי לעודד גילוי מידע הנוגע לחיי הילד ולעולמו הפנימי. אלה הם משחקים בהם מתייחסים באופן ישיר לרגשותיו ומחשבותיו של הילד ושל המטפל (כגון "יד על הלב" ו"היער הקסום"). משחקים אלה יכולים להיות מועילים, מעניינים ומהנים עבור ילדים אשר רוצים להיפתח, אך זקוקים למעט עידוד כדי לעשות זאת. אולם, מטפלים רבים יעידו כי במהלך הטיפול ילדים לא מעוניינים לדבר; הם נמנעים משיחה ומושכים בכתפיהם כאשר אנו פונים אליהם. ואכן, שפת הילדות היא פעולה; הילד מבטא את עצמו בהתנהגות יותר מאשר במילים, בייחוד כאשר הוא חווה חרדה או רגשות מורכבים אחרים. לכן, משחק הכולל דיבור לא יהיה משחקי עבורם, ועלול שלא לשקף את מה שמטריד באמת את הילד.

קרימנדל (8) אינה רואה את תפקידה כמטפלת כמי שאמורה לגרום לילדים בגיל בית-ספר לדבר, מאחר שדיבור אינו האמצעי הטבעי ביותר לתקשורת עבור ילדים בגיל זה. לחילופין, היא דוגלת ביצירת התערבות טיפולית המותאמת לכל מטופל ומטופל.

יש לציין כי גם מטפלים עשויים לחוש שלא בנוח בעת ההשתתפות במשחקים טיפוליים, מאחר שמצופה מהם פעמים רבות חשיפה עצמית, הגורמת לעתים למבוכה ואינה תמיד מותאמת לקשר הטיפולי. האם אנו באמת מוכנים לספר למטופל שלנו על היום השמח בחיינו כפי שמורה הקלף שקיבלנו? או האם יהיה זה נכון לשתף אותו במה שאמא שלנו לא אהבת? אם כן, האלטרנטיבה למשחקים טיפוליים היא משחקים 'רגילים', אשר על פני השטח עשויים להראות חסרי פוטנציאל טיפולי. משחק 'רגיל' הוא כל משחק מובנה אשר מכיל חוקים. כאשר המטפל והמטופל ישקיעו את עיקר

לומים (3) היה בין הראשונים והבודדים שכתב בזכות השימוש במשחקי קופסה בטיפול. הוא טוען כי משחקי קופסה מאפשרים לגלות התנגדות ובעיות אישיות. במאמרו, הוא מציע שעבודה עם משחקים מובנים אינה צריכה להיות דלה או חסרת משמעות, וכי היא יכולה לסייע בניתוח משמעות ההתנגדות בטיפול. לעומתו, גרדנר (4) התנגד לשימוש במשחקי קופסה, מאחר שטען כי יעילותם הטיפולית נמוכה. הוא אף התייחס אל המטפלים אשר משחקים בדמקה בפגישות עם מטופליהם כאל מי שמרמים את המטופל או את הוריו.

אל מול טענה זו, בלינסון (5) גורסת כי כותבים רבים החמיצו את החשיבות של משחקי קופסה בטיפול, מתוך התעקשות על משחק לפי הכללים. לדידה, כותבים רבים התמקדו בניסיון לגרום לילד לשמור על חוקי המשחק ולהפסיק לרמות, וחששו להיתפס כמי שמעודדים את הילד לא לשמור על הכללים. בלינסון טוענת כי אותם נושאים שעולים במשחק דרמטי עולים גם במשחק המובנה. לדבריה, משחקים מובנים פותחים צוהר לדינמיקה של הלא-מודע, בדיוק כשם שמשחק דרמטי פותח צוהר ללא-מודע עבור ילדים צעירים, וכשם שחלומות מספקים צוהר ללא-מודע עבור מתבגרים ומבוגרים. כל זאת, כמובן, בתנאי שנתבונן בהם בצורה נכונה.

במאמרה על משמעות המשחק, הישוותה פלר (6) בין המשחק שנצפה בשלב האדיפלי לזה שנצפה בשלב החביון. במשחק האדיפלי שולטות פנטזיות אידיאליזציות וחשיבה מאגית. מטרתו הכחשת חוסר היכולת של הילד ליהנות מאותם הדברים מהם נהנה המבוגר, ולכן המשחק בשלב זה מאופיין בדמיון וקסם עקב מאמצי הילד לדמיין עצמו כמבוגר. מצב-הרוח המאפיין את הילד המשחק בשלב זה הוא לרוב של שמחה, אפילו של נאיביות, על היותו בלתי-מנוצח, כאשר הניצחון הוא בעיקר מצב תודעתי המושג על-ידי משאלה. ילדים בגיל החביון, לעומת זאת, מראים גישה רצינית, ספקנית ומאופקת במשחקים המובנים. אין זה מפתיע לראות כי ילדים בגילאים אלה יבחרו בטיפול לשחק במשחקי לוח, כדור, קלפים או משחקים דומים בעלי חוקים, על-פני משחקי דמיון.

בלינסון (7) מסבירה כי יש להכיר בבחירה במשחקים המובנים כצורה המועדפת של משחק בקרב ילדים בשנות בית-הספר. משחקים מאפשרים ביטוי ועיבוד של מטלות התפתחותיות רבות של גילאי אמצע הילדות – התקופה המקבילה לגיל החביון בתיאוריה הפסיכואנליטית. בגיל זה, ילדים לומדים לשבת בשקט, לחכות לתורם, לדחות סיפוקים, לשאת הפסדים ולמצוא דרכים לעדן את הביטוי הישיר של דחפיהם. אלו הן המטלות ההתפתחותיות ודרישות החברה מילדים בגיל החביון, המתבטאות גם בשינוי האופי בו הם משחקים. אנו מצפים מילדים בגילאים אלה להציג ירידה במשחק הדרמטי ועלייה במבניות המשחק. בעוד שבגיל 6, לילדים יש עדיין חשיבה מאגית, המאפשרת להם לשחק משחק דרמטי בו הם עצמם הופכים לדמויות במשחק, בגילאי 9-10 נצפה מהם שישתמשו במשחקי קופסה. אם ברצוננו להעניק

שלו, או שמתקשים לקבל את העובדה שהמטפל במשחק עסוק בניסיון לדאוג לניצחוננו שלו ולא לניצחונם. ילדים אלה עלולים לחוות את מהלכי המטפל כסוג של נטישה, להגיב בעלבון ופגיעה ולדרוש לשנות את החוקים.

בנוסף להתמודדות עם תחושת הנפרדות, היכולת לראות את האחר באופן אינטגרטיבי חשובה אף היא, כדי להכיר במטפל כמתמודד במשחק, ולא כיריב הבא להשמיד את המטפל. לעתים הילד אינו מסוגל לאינטגרציה זו או שמתעררת יכולתו לעשות אינטגרציה בין דימוי המטפל 'כאובייקט הרע' שרוצה להשמידו בחוויתו לבין דימויו 'כאובייקט הטוב' שרוצה בחיזוקו ובטובתו, וזאת כתוצאה מתכנים שהוא מתקשה להכיל, אשר עולים במהלך המפגש. במצבים אלה הפסד במפגש עשוי להיחווה כמעורר חרדה קיומית. כתוצאה מכך יעלה רצון להשמיד את המטפל ולהרוס אותו, כמו גם לעתים שימוש של הילד בהגנות מאניות המאפשרות את הכחשת חוקי המשחק.

גמישות האני העליון חיונית ביותר בפיתוח היכולת לשחק משחקים מובנים, זאת כדי שהילד יוכל 'להוריד את חייליו של המטפל' מבלי שיחוש אשמה ומבלי לנסות לפצות אותו על הישגיו במשחק דרך שינוי החוקים לטובת המטפל. ילדים בעלי אני עליון נוקשה יפתחו לעשות מהלכים שיגרמו להם לנצח, מאחר שהם עלולים לחשוש מנקמת המטפל. כך נוכל לראות בטיפול ילד אשר ייתן למטפל חלק מהקלפים שלו כשהוא רואה שהוא עומד לנצח, או ילדה שכאשר ניצחה במשחק את המטפלת שלה הכריזה על סיבוב נוסף שבו היא מתחילה מעמדת נחיתות משמעותית מול המטפלת. כתוצאה מכך משחקם של ילדים אלה עשוי להיות געדר משחקיות והמטפל ירגיש כי המשחק מאופיין בשעמום ובצמצום רגשי.

#### הבנת המשמעות הפסיכודינמית של הרמאות במשחק והתייחסות המטפלים אליה

יואב בן 11 הוא בן לאב, אשר מרצה עונש מאסר בשל ניסיון לרצוח את אם המשפחה. כל אימת שיואב רואה כי קיימת אפשרות ולו הקלושה ביותר שהמטפל עומד לנצח אותו במשחק, הוא מתעקש לשנות את חוקי משחק הקלפים בו הוא והמטפל משחקים, ובכך להבטיח את ניצחוננו. כך, למשל, הוא מוסיף לעצמו עוד תור בכל סיבוב, מצמיד אליו את ערימת הקלפים המשותפים, ומגלה דריכות רבה לאורך הפגישה. התחושה היא שהמשחק נחווה על-ידיו כ'חיים או מוות'. מידי פעם, כשיואב קרוב לניצחון, הוא צריך לצאת מהחדר בשל ההצפה הרגשית שמתעוררת בו והנסיגה שלו לדפוס של פעולה. על אף שיואב מכיר היטב את המרפאה בה מתרחש הטיפול, הוא מבקש מהמטפל להראות לו היכן יוכל לשנות מים ואף מבקש ממנו ללוות אותו. לאחר מכן יואב והמטפל חוזרים אל המשחק. נדמה כי יואב זקוק לקירבתו הפיסית של המטפל, לליווי ולאישור שלו כי אינו נוטש אותו ברגעים הקשים בהם הוא חרד ומוצף, וכי אינו נוקם בו על רצונו של יואב לגבור עליו. ייתכן גם כי יואב זקוק להפסקות אלו וליציאה מחדר הטיפולים כדי לוודא שהוא והמטפל מוגנים מהסערה הרגשית המתחוללת בחדר. כשהם חוזרים לחדר יואב נוגע מידי פעם בעדינות בידו של המטפל, תוך שהוא ממשיך לשנות את הכללים.

המאמץ בטיפול לעקוב אחר הכללים של משחקים מסוג זה, הם יהיו לעתים, אם כי לא תמיד, דלים במשמעות פסיכודינמית ובתקשורת עם המטפל. עם זאת, ניתן לחשוב על אופנים שונים בהם נוכל להשתמש במשחקי הקופסה באופן טיפולי. כך, למשל, בהתבוננות בילדים המשחקים בהם, ניתן לעשות שימוש בשתי נקודות מבט; האחת התפתחותית, המתמקדת ביכולתו של הילד למלא אחר הדרישות ההתפתחותיות הדרושות לשם המשחק, והשנייה השלכתית, המתמקדת בדרך בה הילד מבטא את הייצוגים הפנימיים שלו, את הדפוסים של יחסיו ואת יחסי האובייקט שלו (9).

#### הקשיים הרגשיים המובילים לרמאות במשחק

כדי לשחק במשחקים בעלי חוקים, על הילד להתמודד עם כמה וכמה משימות רגשיות והתפתחותיות מורכבות. אם היכולת להתמודד עם משימות אלו לא הושגה בצורה מספקת, או שבמפגש עם המטפל עולה תוכן רגשי המשפיע על יכולת אלו, אנו עשויים לראות את ניסיון הילד להתמודד עם הקושי באופן אשר בו הוא משנה את חוקי המשחק. בין היכולות הנדרשות מהילד ניתן למנות את היכולת לווסת חרדה, שהיא מרכזית ליכולת לשחק בהתאם לחוקים. ילדים שלא השיגו רמה מספקת של שליטה וויסות עצמי יכולים לחוות את התסכול והחרדה מהמשחק בעוצמה חזקה מדי. הם עלולים לסגת לחשיבה מאגית אומניפוטנטית ולשנות את החוקים, לאבד שליטה או להפסיק לשחק (9). בנוסף, היכולת לווסת דחפים, ובעיקר תוקפנות, חיונית אף היא כדי לאפשר לילד (וגם למטפל) להתמודד עם תסכול וכעס המתעוררים במהלך המשחק. במצבים של קושי בוויסות תוקפנות נראה ילד שמפר את הכללים, מפסיק את המשחק, הורס אותו או מעיף אותו בזעם, כאשר הוא חווה תסכול או חרדה.

גם היכולת לשאת פגיעה בערך עצמי היא משמעותית עבור הדרישה להתמודד עם חוקים מובנים. ילדים עם הערכה עצמית נמוכה עלולים לחוות הפסד כמעורר את דימויים העצמי, וכתוצאה מכך עולות תחושות של זעם והשפלה. המשחק עבור ילדים אלה – כמו אינטראקציות בין-אישיות אחרות – נחווה כפעולה הישרדותית. תגובתם להפסד במשחק עלולה להיות הפעלת הגנה גרנדיוזית שתבטא ברמאות במשחק עם המטפל, ונובעת מחוסר במאגר הנרקטיסטי שלהם, וזאת כדי לשמר את הערך העצמי (10). לדוגמה ר', הילד שהכריז על עצמו כמנצח במשחק וכ'אלוף האלופים', למרות שהמטפלת הגיעה לנקודת הסיום לפניו, והודיע למטפלת שלו שהיא 'לחריט שלא יודעת להפסיד'. או במקרה אחר, ילדה אשר הכחישה את ההפסד שלה ('לא הזוית את הדוק') ואז העיפה את ערימת הדוקים של המטפלת כשזו עמדה לנצח אותה.

היכולת להתמודד עם נפרדות והשגת רמה של ספרציה ואינדיווידואציה (11) נדרשת אף היא כדי לשחק משחקים מובנים לפי החוקים. במקרים רבים אנו רואים ילדים אשר משחקים גם במקומו של המטפל ומוליכים בתורו את החייל

המטפל לא יתמקד בהכרח בקושי של הילד לעקוב אחר החוקים, אלא בתכנים העולים במשחק ובמשמעותם לטיפול. בניגוד להתנהלות הילד האדיפלי במשחק מובנה, הילד בגיל החביון מתייחס לחוקים בחדרת קודש. הוא עוקב אחר החוקים, בין השאר, כדי לעשות עידון לתוקפנות, ובכדי לנצח באופן לגיטימי וריאליסטי. כפי שניתן לראות בסיפור של הנזל וגרטל, הילדים – ככול הנראה בסביבות גיל החביון – פתרו את בעיותיהם עם המכשפה באמצעות שימוש בשכל, בתושייה ובעבודת צוות ולא באמצעות משאלות של חשיבה מאגית. בטיפול בילדים בשלב זה, על המטפל להתייחס לקושי שלהם להתנהל לפי החוקים כאל חלק מביטוי הקונפליקטים הפנימיים עימם הם מתמודדים ואשר הביאו אותם לטיפול.

לדברי הרמן (13), ילדי גיל החביון המרמים משמרים את הצורך הנרקסיסטי בחשיבה מאגית גרנדיוזית של הילד הפרה-אדיפלי, אשר נובע בחלקו מהזדהות עם אובייקט הורי אומניפוטנטי ובחלקו מהמנגנונים השבריריים עדיין בשימור הערך העצמי, והתמודדות עם פגיעות נרקסיסטיות וקנאה. בטיפול אנו נראה כי ילדים אלה עוסקים במשחקי קופסה ומשחקים תחרותיים אחרים, תוך התנהלות 'רצחנית ונקמנית' כשהם מרמים 'כמו משוגעים'. בנוסף, הם ישפילו את המטפל וילעגו לו על היותו 'אידיש וטיפש'. דרך הזדהות-השלכתית ניתן להבין מה משמעות ההפסד עבורם. המטפל המתוסכל והמבוויש ייתכן שלא יצליח להימנע מלהטיף ולחנך את המטופל תחת מעטה הרציונליזציה של הצורך ללמד את הילד כישורים חברתיים של משחק.

מיקס (1) תיאר כי הצורך של ילדים לרמות עשוי לנבוע מהקושי לקבל את המבנה החיצוני הכפוי של המשחק, ומחוסר היכולת לקבל הפסד ללא פגיעה חמורה בערך העצמי. הוא מציע לאפשר לילדים לרמות, כדי שיוכלו להחציץ את הקונפליקטים שלהם בנושא זה, אך מדגיש כי יש לעצור אותם בשלב מסוים, זאת בכדי לא לפגוע בסופו של דבר בהתפתחות האני העליון, ליצור חוסר קומפנסטיות אצל הילד ובידוד חברתי, או לגרום להתנהגות המזיקה לעצמי.

גם גרנר (4) ואוקונור (14) המליצו על שימת גבול לרמאות באמצעות הבעת חוסר שביעות רצון ממנה ועימות עם המטופל לגביה. אוקונור אף מציע לומר לילד כי רמאותו במשחק היא אחת הסיבות לבעיות שלו עם חבריו, או שהוא עדיין אינו בשל לשחק במשחקים מסוג זה, ולהוציא את המשחק מהחדר. אם הילד ממשיך לרמות, אוקונור ממליץ למטפל לרמות גם הוא, ולומר שכף יותר לשחק כשמתעלמים מהחוקים. בייסר (15) המליצה, אף היא, להתעמת עם הרמאות באופן מידי, אך לציין שניתן להתייחס לרמאות כמו אל 'חוק חדש', או לסרב לשחק, אלא אם משחקים לפי החוקים.

מטפלים אחרים ממליצים לא להתעלם מהרמאות, אך מבקשים להימנע מחינוך או הטפת מוסר בעניין (16). במקום זאת, כדאי להעיר לילד כי הוא נראה כמי שרוצה לנצח בכל מחיר. קרנברג וקאזאן (17) מציעים להתעמת עם הילד ישירות,

כשהמטפל מעיר באופן אמפתי על הצורך של יואב לשנות את החוקים לטובתו ועל המאמץ שלו לנצח, יואב מחייך ונראה כי משהו בתוכו נרגע. נראה כי היכולת של המטפל לעמוד בשינוי החוקים מבלי 'להיהרס' או 'להרוס' את יואב היא משמעותית עבור היכולת של יואב לשוב ולשחק בביטחה.

שינוי החוקים של יואב מאפשר לנו כמטפלים להבין את מידת המצוקה שלו, את הצורך העז לנצח את המטפל במשחק בכל מחיר, אך עדיין לשמור עליו ולהרגיש אותו קרוב. הניצחון מייצג עבור יואב את התחושה כי הוא פוטנטי ובעל יכולת לשלוט לא רק בקלפי המשחק, כי אם גם במציאות הבלתי נשלטת של חייו. תגובתו האמפתית של המטפל מאפשרת לו להרגיש בעל יכולת אולם לא הרסני.

איך עלינו להגיב כמטפלים או כמדריכים כאשר המטופל מרמה במשחק? האם הקפדה על הכללים תעזור לילד בטיפול או תמנע את העיסוק בקושי? התשובות לשאלות אלו טמונות בהבנת הקשיים של הילד, השלב ההתפתחותי בו הוא נמצא ומטרות הטיפול. השילוב בין גורמים אלה ובין הדרך בה הילד משתמש ברמאות בטיפול תשפיע על התייחסותנו כאנשי מקצוע לסוגייה זו.

לפי פיליפס, חוקים תוארו כדרך לדעת כיצד לנהוג באדם אחר (12). ואכן, כמטפלים, אנו עוסקים רבות בשאלה איזה סוג חוקים יש למטופלים שלנו ביחסים שלהם עם אנשים אחרים, ומה הפנטזיות שלהם לגבי חוקים אלה. קרימנדל (8) מציעה לשאול האם חוקים אלה אכן עובדים, ומתי הם פוגעים ביכולות של המטופלים שלנו להתנהל וליצור קשרים בין-אישיים. משחקים בעלי חוקים מובנים עשויים להראות לנו, בין השאר, מהם החוקים על-פיהם פועלים המטופלים שלנו, לא פחות ממשחק בבית הובות או משחק דמיוני אחר. זיהוי החוקים יאפשר לנו לנסח מהי המטרה הטיפולית וכיצד עלינו להבין ולהתייחס לרמאות במשחק כאשר היא מופיעה.

לדוגמה, בטיפול בילדה אשר באופן עקבי משנה את החוקים במשחק כדי לאפשר לעצמה 'לקנוס' את המטפלת ובכך לבטא דואלואציה ונקמנות כלפיה, יושם דגש על זיהוי והבנת החוקים בהם משתמשת המטופלת כדי להתנהל מול הסובבים אותה, כחלק מהתהליך הטיפולי.

הרמן (13) מבחין בין רמאות במשחק של ילדים בשלב האדיפלי, אשר אינה מוגדרת מבחינתו ככזו המפירה במכוון את החוקים, לזו הנעשית במשחקם של ילדי גיל החביון. עבור הילד האדיפלי החוקים, גם אם הם מובנים באופן מעורפל בלבד, אינם רלוונטיים להשגת הניצחון; בגילאי 3-4 הילד האדיפלי הופך עצמו למנצח ובכך פותר את הבעיה. כדוגמה, הרמן מביא את סיפור סינדרלה, שהתגברה על האיסור של אמה ואחיותיה החורגות ללכת לנשף המלכותי, זאת רק בעזרת המשאלה שלה להיות שם, אשר התגשמה באמצעות הופעת הפיה הטובה. ביטוי דומה לשינוי חוקים של הילד האדיפלי הוא התעלמות מהחוקים והתקדמות לנקודת הסיום של המשחק בהכרזו "ניצחתי".

הבנת המטפל את היחס לחוקים בשלב זה משמעותית לתגובתו כלפי הילד. בטיפול בילד בשלב האדיפלי רצוי כי

רבים איתם בשל כך והם לעתים גם סופגים הערות ממוריהם בנושא. ככול שהילד מעז לחשוף בפניו את הקושי שלו לקבל את החוקים, כך הוא בוטח בנו שלא נבייש אותו או נטיף לו על רמאותו במשחק. אם כך, למה הם זקוקים מאיתנו כמטפלים כשהם מרמים וכיצד עלינו להגיב לכך בחדר הטיפולים?

### התייחסות טיפולית לרמאות במשחק

גלי בת ה-8, הצעירה מבין 4 בנות, סובלת מגיל צעיר מהרדות והתפרצויות זעם קשות. אחיותיה הגדולות מתוארות כילדות מוכשרות וחברותיות, אשר יוצרות קואליציה בבית מולה ואינן מאפשרות לה להשתלב ביניהן. לאורך השנים קיימת גם דחייה חברתית כלפיה, וכל אלה גורמים להוריה לפתח דפוס של גוננות יתר, מחד, ותיסכול וכעס, מאידך. היא משחקת עם המטפלת שלה במשחק "חתחתול" ובתגובה לניצחון של המטפלת היא מגיבה בסערת רגשות, ומתחילה לצעוק ולהאשים אותה כי זו רימתה והציצה בקלפים. גלי דורשת שהמטפלת תאפשר לה לחלק מחדש את הקלפים. המטפלת מרגישה כעס רב, אך גם רחמים כלפי גלי, וחווה צורך לגונן עליה מפני הקושי שמתעורר בה אל מול ההפסד במשחק. היא מאפשרת לגלי לחלק מחדש את הקלפים וגלי בוחרת לעצמה את הקלפים ה"טובים" ומנצחת כשהיא מתפארת בניצחונה על המטפלת. הניצחון מעורר במטפלת תחושות של אכזבה ותיסכול והיא מוטרדת מהיותה מטפלת 'לא טובה', אשר אינה יכולה לעמוד בזעם של המטפלת ולכן נמנעת מלתסכל אותה, וגם לא במטרה הטיפולית של פיתוח היכולת של המטפלת לקבל את חוקי המציאות. בדוגמה זו, באמצעות השימוש ברמאות במשחק, אנו עדים לעוצמת הקונפליקט הפנימי של המטפלת גם דרך תהליכי ההעברה-הנגדית המתעוררים במטפלת. הדימוי העצמי הפגוע של גלי אינו מאפשר לה לשאת את התיסכול הכרוך בהפסד ולכן היא משנה את חוקי המציאות ומשליכה על המטפלת את החלקים השליליים שיש בתוכה כדי 'להיפטר' מהם, ואו מגיבה כלפיה בזעם ובדוולואציה. בדרך זו בטיפול, גלי יכולה להביא לידי ביטוי חלקים של האני שלה עליהם היא מתקשה לקחת בעלות ביום-יום. את הקושי להיות במגע עם הדימוי העצמי הפגוע שלה, את החרדה שמתעוררת בה לנוכח הקלפים הגרועים שקיבלה לעומת אחיותיה, את הקנאה שלה בהן ואת התוקפנות המתעוררת בה. המטפלת, בתהליך ההעברה-הנגדית, חווה עצמה כפסיכולוגית 'לא טובה' ולמעשה מקבלת על עצמה את ההשלכה של חלקי האני הפגומים של גלי. היא חווה, הן את הזעם והן את הצורך לגונן על גלי, בדומה לתחושות שהיא מעוררת גם בהוריה.

הטיפול בגלי יעסוק בתחושות הזעם והפגיעות שמתעוררות בה אל מול המציאות, וביכולת שלה ושל המטפלת להתמודד עם תחושות אלו, כאשר על המטפלת מוטלת המשימה המורכבת של פיתוח המרחב הטיפולי מבלי להתערער ולהושע עצמה כמטפלת 'לא טובה' או לראות את גלי כילדה 'לא טובה', או כחלשה וזקוקה לרחמיה. ההתייחסות לרמאות של גלי במשחק תצטרך להביא בחשבון את ההבנה העמוקה של הקונפליקטים הפנימיים עימם גלי מתמודדת. ברור כי איסור על שימוש ברמאות במשחק בשלב זה לא יאפשר עבודה על המטרות הטיפוליות. רק דרך המשחק המשותף עם המטפלת – אשר בהמשך יפורטו האפשרויות השונות שלה להתייחס לנושא הרמאות, תוכל גלי להכיר בקשייה ולהתמודד עימם.

במאמרו, פרנקל (19), כותב כי המשחק אינו הכנה לטיפול או מכשיר להעברת תכנים חיוניים אחרים, אלא לכשעצמו תהליך טיפולי חיוני. לדבריו, הדמויות שבאות לשחק בטיפול הן אלו שלא היו מסוגלות לבוא לידי ביטוי בעולם, היבטים

ולומר לו "אני רואה שמאוד חשוב למר חמדני לנצח – לכן הוא רוצה לשנות את החוקים. האם אני משחק כרגע עם מר חמדני או עם מרק?" אל מול הבחירה של מטפלים מסוימים להתעמת עם הילד על רמאותו במשחק, מצביע הרמן (13) על האירוניה בעובדה שמטפלים במבוגרים נמנעים מהטפת מוסר למטפליהם ורואים בכך פגיעה בברית הטיפולית, בעוד מטפלים בילדים בוחרים לעשות זאת פעמים רבות במהלך הטיפול. לדידו, לומר לילד לא לרמות בטיפול זהה במשמעותו לאמירה למטפל חרדתי או מדוכא להפסיק להיות מפותח ועצוב. לכן הרמן מציע לאפשר את הרמאות באופן מלא לפני התערבות כלשהי. רמאות מאפשרת לנו הזדמנות משמעותית בטיפול להתערבות טיפולית, ויכולה להיות מובנת כמאמץ לפתור קונפליקטים מורכבים בין הצורך הנואש באומניפוטנטיות לקושי שיש בכאב ובהשפלה שעולים בהתמודדות עם המגבלות והסיכונים במשחק לפי החוקים.

איי-השמירה על כללי המשחק חושפת את עולמם הפנימי של הילדים, מאפשרת ביטוי של יצירתיות ומספקת מידע רב על הקשיים הזקוקים להתייחסותנו. לפי בלינסון (7), אין זה יעיל לומר לילדים לא לרמות; ילדים יודעים שהם מפירים את הכללים ושהתנהגות כזו אינה מקובלת. זהו חלק ממאבקם הפנימי עם חוקי החברה. מטפלים, אשר מתעקשים על משחק לפי הכללים, דנים את עצמם למאבקים חוזרים ונשנים עם המטפלים שלהם בנושא זה. הקפדה על החוקים מצד המטפל אכן יכולה לייצר צייתנות בחדר הטיפולים, אך אין זו מטרתנו בחדר הטיפולים. לדעת בלינסון, הדבר עשוי להוביל למשחק משעמם וחזרתי, כמעט ללא ערך טיפולי. לכן, משחק לפי הכללים, לטענתה, אינו מעניין במונחים טיפוליים, בשעה שרמאות היא בעלת פוטנציאל לחשוף את סגנון ההתנהגות של הילד וייצוגיו הפנימיים.

בפרפרזה על דברי טולסטוי בספרו "אנה קרנינה" (18), אומרת בלינסון כי כל המשחקים בהגינות דומים זה לזה, וכל רמאי מרמה בדרכו שלו. התצפית על הרמאות במשחק מאפשרת למטפל לזהות את הנושאים והקונפליקטים המעסיקים את הילד, ולעבוד עליהם באופן מטאפורי. לכן, יש להביט בזהירות באופן בו ילדים משנים את החוקים כדבר המספק מידע חשוב אודות הדינמיקה הרגשית שלהם. לדידה של בלינסון, אם נאפשר לילדים לשחק במשחק באופן שלו הם זקוקים, הם ידאו לנו כיצד הם חווים את עולמם.

כמטפלים בילדים בגיל החביון, עלינו ליישם בטיפול את אותם החוקים שאנו מיישמים בטיפול הכולל משחק דרמטי עם ילדים צעירים יותר, בו לעולם לא נאמר לילד כיצד להשתמש בדמויות בבית הכזבות או כיצד לצייר על הדף. שימוש נכון במשחקי הקופסה עשוי לעורר את אותם הנושאים העולים במהלך משחק דמיוני, אם כי באופן שונה ותואם את תקופת החביון. עלינו להתבונן מתי וכיצד ילדים מכופפים ושוברים את החוקים, להבין ולפרש מה מתסכל, מציף או מתקיק את הערך העצמי שלהם. ילדים אינם זקוקים, כאמור, שיאמרו להם שהם מרמים – הוריהם נוזפים בהם על התנהגותם, אחיהם וחבריהם

כמורכב, המטפלת תוכל לאפשר את הרמאות עד שיתמלא המאגר הנורקסיסטי של גלי (10), ורק אז להגיב באמירה אשר משקפת את הקושי שלה או את המחשבות של המטפלת על הקושי הזה. יכולת המטפלת להתמודד בעצמה עם הפסד במשחק, בלי לשנות את החוקים ומבלי שתנקום במטופלת, עשויה להוות מודל להתמודדות אחרת עם מצבים אלה. באמצעות התחושות שיעלו במטפלת בתגובה להתנהלות של גלי במשחק, ולאחר עיבוד ההעברה-הנגדית ובדיקה מעמיקה וכנה שלה, ניתן יהיה לבחור בהתייחסות המתאימה, הן לגלי והן למטפלת שלה. הרמאות לכשעצמה אינה צריכה לעורר דאגה לגבי יכולת התפקוד של גלי בחיים האמיתיים, אלא להיתפס כדרך בה גלי מבטאת את הקשיים שלה בחיים האמיתיים אותם לא הצליחה לפתור בטוחות עצמה.

יחד עם זאת, צריך לזכור כי בטיפול בילדים אשר מתקשים לעקוב אחר חוקי המשחק, הן בחדר והן במציאות מחוץ לחדר הטיפולים – חשוב להתייחס לכך גם בטיפול, מבלי להכחיש או להימנע מהתמודדות עם נושא זה, בדיוק כשם שהיינו מתייחסים לכל נושא אחר במציאות החיצונית של הילד שמעיד על מצוקה או קושי בהתמודדות.

טיפול אינו מכשיר לחינוך או לאימון, ואל לנו להפוך אותו לכוה. קרימנדל (8) מציעה כי כמטפלים עלינו להיות פחות עסוקים בחוקים ובגבי הרמאות ויותר לאפשר לעצמנו להיות מושקעים במפגש עם המטופל, ולראות לאן זה מוביל אותנו. ברגע שמתרחשת רמאות במשחק נפתח מרחב לעבודה טיפולית. מרחב זה יכול להיות גדול או קטן, והדיאדה הטיפולית תקבע אם במרחב הזה יעשה שימוש יצירתי, סקורן ומשחקי. ההסתכלות מזווית זו מוציאה את הרמאות מתחום המציאות, האתיקה או המצפון, אל תחום בו המטפל והמטופל משחקים באקט של הרמאות, והעבודה הטיפולית הופכת לאפשרית.

מטפלים בילדים מוטרדים פעמים רבות מהביקורת של ההורים, המורים ולעתים אף המדריכים שלהם, על כך שהם לא מסייעים לילד באופן יעיל דיו. ביקורת זו יכולה להקשות על ההתמסרות לדיאדה הטיפולית ועל החופש של המטפל לפעול באופן ספונטני ואותנטי החורג מהחוקים. לדברי הופמן (20), רק כשהמטופל מרגיש שהמטפל מאפשר לעצמו לבטא את הסובייקטיביות שלו – אז יתממש הפוטנציאל הטיפולי. בהקשר זה, ניתן לראות מצבים בהם המטפל ירמה בעצמו במשחק עם הילד, או יחליט לאפשר או לא לאפשר לילד לשחק לפי הכללים – הכול על פי סוג הברית הטיפולית, המשמעות הפסיכודינמית של המשחק של הילד ואופי הדיאדה הטיפולית.

חשוב לזכור שהמטפל יכול לאפשר רק את ההתנהגויות אותן הוא יכול לשאת. בהקבלה למשחק דמיוני, מדובר במצבים בטיפול בהם הילד משחק בתוקפנות מבלי להיות תוקפן ופוגעני באופן ממש.

כך, לדוגמה, מטופלת בת 10 אשר מביימת את עצמה בתפקיד "המורה המתעללת בתלמידתה" (המטפלת), אולם המטפלת אינה חווה זאת כהתעללות אלא כמשחק משותף, אשר בו באים לידי ביטוי הקשיים של המטופלת בהתמודדות עם החלקים התוקפניים שבה. אם המטפלת היתה חשה כי המטופלת שלה משפילה אותה ומתעללת בה בטיפול, הרי שהיה מקום לשקול לשים גבול ולא לאפשר זאת, במקביל להתייחסויות טיפוליות נוספות המותאמות לסיטואציה.

שהאדם לא היה מסוגל לקחת עליהם בעלות, או שלא השתלבו טוב מספיק עם הסובבים אותו. משחק הוא הדרך להתקרב לחלקים בעייתיים בתוכנו והניסיון למצוא להם מקום בחיינו. המשחק נותן לנו שליטה על חלקים אלה – אנו יכולים להיות משהו אחד ולהגיד שאנחנו לא. המשחק מאפשר לנו להגיע לחלקים מוכחשים באישיות שלנו, בדרך שלנו ובקצב שלנו, ולכן עם תחושה גדולה יותר של ביטחון.

המטפל מציע את עצמו במובן הרחב כאובייקט מעבר ולא כמישהו קבוע בחיי המטופל. לפיכך, המטופל לא צריך לחוש דאגה לגבי ההשלכות על העולם האמיתי הכרוכות בכך שהוא מספר למטפל דברים, כמו שהוא מספר למורה או לחבר. המטפל הוא אדם מומשי עבור המטופל, אך כאובייקט מעבר הוא גם מישהו שהמטופל יכול להשתמש בו. פתיחות המטפל למשחקו של המטופל הופכת את היחסים התרפויטיים למקום בטוח, בו ניתן לחוות ולקבל קונפליקטים – ולא לגרום להם להיעלם. בהשראת דברים אלה, ניתן לראות גם את הרמאות במשחקים המובנים בטיפול כדרך בה מנסה המטופל להביא לידי ביטוי את החלקים בחייו ובעולמו הפנימי, שאיתם הוא מתקשה ושלחם הוא מנסה לעשות אינטגרציה באמצעות השדה האינטר-סובייקטיבי שהוא והמטפל חולקים.

בעיניי, יש להתייחס לכל שינוי של החוקים או לרמאות במשחק באופן נפרד, המותאם לילד המסוים אשר בטיפול, ולא לנסות להחיל כללים מובנים, אשר יכתיבו למטפל מהי הדרך הנכונה להתייחס להתנהגויות אלו.

במילים אחרות, הכללים להתמודד עם סוגיות אלו בטיפול מוחייבים אותנו לאמץ גמישות רבה, יצירתיות, ובעיקר עיבוד של תהליכי ההעברה-הנגדית שלנו במפגש הטיפולי, על פני היצמדות לכללים קבועים מראש או לערכים התרבותיים שלנו. היצמדות שכזו עלולה לצמצם את המרחב הטיפולי, בדיוק כשם שעלול לקרות בכל מצב אחר בו המטפל פועל מתוך נוקשות ובתגובה לתחושות לא מעובדות, שמתעוררות בו בתהליך ההעברה-הנגדית. כשם שלא נאמר למטופל שאינו אומר לנו את האמת בטיפול כי עליו להפסיק לשקר לנו מאחר שזו התנהגות שאינה ראויה, אלא ננסה להבין מדוע הוא בוחר בהתנהגות זו, מה היא משקפת ומה משמעותה בקשר שנוצר בינינו, כך לא נוכל לומר לילד שבטיפולנו, אשר אינו משחק לפי הכללים, כי עליו להפסיק לעשות זאת.

גלי בת ה-8 זקוקה להתייחסות אמפתית, אשר תראה ותכיר במצוקה שלה נוכח חוסר היכולת לחוות הפסד, והקושי לראות את האחר כפוטנטי ובעל יכולת. יחד עם זאת, לכשתיווצר ברית טיפולית יציבה דיה, תוכל המטפלת לשלב במשחק המשותף גם התייחסות לקושי של גלי לשחק לפי הכללים, ללא הטפת מוסר או ניסיון לחנך אותה. התייחסות שכזו יכולה להיעשות דרך משחק תפקידיים, בו המטפלת מבטאת את הבהלה או העלבון שהיא חשה למול החלקים שגלי מביאה לדיאדה הטיפולית. המטפלת יכולה גם להשתמש בהומור – "אני צריכה לגלות לך סוד, אלה לא באמת החוקים הנכונים", או להציע לראות ברמאות חוק חדש במשחק – "האם את מסכימה שנקבע חוק שמותר לשתינו להציץ בקלפים?".

4. Gardner R.A., Checkers. In: Schaefer C.E. (Ed.), Play therapy techniques. pp 247-262, Northvale NJ, Jason Aronson, 1993.
5. Bellinson J., Shut up and move: the uses of board games in child psychotherapy. *J. Infant Child Adolesc. Psychother.*, 1(2): 23-41, 2000.
6. Peller L.E., Libidinal phases, ego development, and play. *Psychoanal. Study Child.*, 9(1): 178-198, 1954.
7. Bellinson J., Games children play: board games in psychodynamic psychotherapy. *Child Adolesc. Psychiatr. Clin. N. Am.*, 22(2): 283-293, 2013.
8. Krimendahl E., "Did you see that?": a relational perspective on children who cheat in analysis. *J. Infant Child Adolesc. Psychother.*, 1(2): 43-58. 2000.
9. Oren A., The use of board games in child psychotherapy. *J. Child Psychother.*, 34(2): 364-383, 2008.
10. Kohut H., The restoration of the self. New York, Int. Univ. Press, 1977.
11. נוף א., תהליך הספרציה והאינדיבידואציה: התיאוריה של מרגרט מאהלר במבט משנות האלפיים. בתוך: שלבים ראשונים של ההתפתחות. רעננה, האינדיבידואציה הפתוחה, 2009.
12. Phillips A., "Making it new enough" commentary on paper by Altman. *Psychoanal., Dial.*, 7(6): 741-752, 1997.
13. Herman J.L., Treating the cheater: an ego and self psychological approach to working through of the cheating syndrome in the treatment of latency children. *J. Infant Child Adolesc. Psychother.*, 1(2): 59-70, 2000.
14. O'Connor K.J., The play therapy primer: an integration of theories and techniques. New York, Wiley Press, 1991.
15. Beiser H.R., Discussion of children who cheat at games. *J. Am. Acad. Child Adolesc. Psychiatry.*, 9(1): 171, 1970.
16. Cooper S., Wanerman L., A casebook of child psychotherapy. New York, Brunner Mazel, 1977.
17. Kernberg P.F., Chazan S.E., Children with conduct disorders: a psychotherapy manual. New York, Basic Books, 1991.
18. Tolstoy L., Anna Karenina. London, Yale Univ. Press, 2014.
19. Frankel J.B., The play's the thing how the essential processes of therapy are seen most clearly in child therapy. *Psychoanal. Dial.*, 8(1): 149-182, 1998.
20. Hoffman I.Z., Dialectical thinking and therapeutic action in the psychoanalytic process. *Psychoanal. Q.*, 63: 187-218, 1994.

גם במשחק מובנה, אם המטפל חווה את הילד כמי שמתעלל בו או משפיל אותו, ומשתמש לשם כך ברמאות, וכאשר לא מדובר במשחק ברמאות במרחב המעבר - אלא בהתנהגות פוגענית בפני עצמה, הרי שיש מקום להתייחס לכך, ולעתים אף לעצור זאת, בדיוק כשם שהיינו עוצרים ילד הפוגע פיסית בנו או בציוד בחדר המשחקים.

יחד עם זאת, חשוב לזכור כי פעמים רבות עולה הקושי של המטפל לשאת את התעלמות המטופל מהיותו סובייקט, או להתמודד עם תחושות חוסר האונים והיותו מתומרן או מנוצח בידי ילד. קושי זה מוביל את המטפל לנקוט לעתים בהתייחסויות 'חינוכיות', באיצטלה שהדבר נעשה לטובת המטופל שלו. כמצבים אלה המטפל יכול להגיב בהקפדה נוקשה על חוקי המשחק, תוך שהוא אוסר על המטופל לשנות את הכללים ומגיב על ניסיונותיו של הילד לרמות באופן ביקורתי ושיפוטי. זוהי עמדה שאינה מאפשרת יצירת מרחב טיפולי, ומצריכה מהמטפל עיבוד של תהליכי ההעברה-הנגדית שלו באופן כן ואמיץ.

לסיכום, השימוש במשחקים בעלי חוקים מובנים בטיפול בילדים בגיל החביון מעלה צורך להתמודד עם נושא הרמאות במשחקים אלה אצל ילדים. כמטפלים, עלינו להתמודד עם תהליכי העברה-נגדית בעלי מורכבות ועוצמה, אשר משפיעים על היכולת שלנו להגיב באופן מותאם לסוגיות אלו. ההתמודדות שלנו עם תהליכים אלה באופן כן ואמיץ תשפיע על היכולת שלנו להשתמש ברמאות במשחק באופן שיעמיק ויפתח את המרחב הטיפולי, במקום לראות בהתנהגות זו מכשול אותו יש להסיר. משחקים יכולים להיות דרך חשובה ומיוחדת ליצור קשר עם הסובבים אותנו, וייתכן כי ניתן לראות ברמאות במשחק דרך יצירתית ומקורית נוספת עבור המטופל, ומאתגרת במיוחד עבור המטפל, במסע המשותף והמרתק שלהם במהלך הטיפול.

#### ספרות:

1. Meeks J.E., Children who cheat at games. *J. Am. Acad. Child Psychiatry*, 9(1): 157-170, 1970.
2. Winnicott D.W., Playing and reality. London and New York, Routledge Press, 1971.
3. Loomis Jr. E.A., The use of checkers in handling certain resistances in child therapy and child analysis. *J. Am. Psychoanal. Assoc.*, 5(1): 130-135, 1957.