

לגמגם בשטף

ארז נעים* ושמרית היימן**

בהישגים האקדמיים או התעסוקתיים ויכול להשפיע על התקשורת החברתית. חומרת הגמגום נוטה להשתנות במצבים חברתיים שונים, והיא יכולה להחמיר במצבים הכוללים לחץ תקשורת גבוה. ארגון הבריאות העולמי הגדיר ב־1977 את הגמגום כהפרעה בשטף הדיבור, שבה הפרט יודע מה ברצונו לומר אך מתקשה בכך מדי פעם בפעם בשל חזרות, הארכות או עצירות לא רצונית של צלילי הדיבור. בשנת 2007 עדכן הארגון את ההגדרה והוסיף כי הגמגום נחשב כהפרעה רק אם חומרתו ניכרת ופוגעת באופן בולט בשטף הדיבור (World Health Organization, 2007).

גמגום מופיע אצל כחמישה אחוזים מן הילדים. אצל כשמונים אחוז מהם הגמגום עובר עם או בלי טיפול. בקרב האוכלוסייה המתבגרת והמבוגרת שיעור האנשים המגמגמים עומד על כאחוז אחד מכלל האוכלוסייה (Sheehan, 2015).

בעבר מקובל היה להסביר את הופעת הגמגום במודלים התנהגותיים ולראות בהורים גורם נכבד – מעורר או משמר – בהתפתחות הגמגום. לעומת זאת, בשנים האחרונות מתבססת ההכרה כי המקור הראשוני לגמגום הוא גנטי-אורגני, כלומר הוא ככל הנראה מולד, ואילו ההופעה וההתפתחות של הגמגום מתרחשות באינטראקציה בין הגורמים הגנטיים לגורמים הסביבתיים (Yairi, 2005).

סיבותיה של תופעת הגמגום ומקומה המדויק במוח עדיין אינם ידועים. הגמגום יכול להופיע עם ראשית הדיבור או לצוץ אחרי טראומה קשה או אירוע מוחי. בספרות המחקר אפשר למצוא נתונים על הבדלים רבים במבנה האנטומי והפיזיולוגי של המוח בין מגמגמים ולא מגמגמים. למשל, אצל מגמגמים נמצאו הבדלים בחומר האפור ומחסור בחומר הלבן,¹ ונמדדה פעילות מוגברת של גלי פעילות עצבית בחלק הימני של המוח (למפל ויאירי, 2011).

למפל ויאירי (2011) מרחיבים ומוסיפים שגמגום הוא הפרעה בשטף הדיבור המתרחשת רק בשיחה בין בני אדם, ובתנאים מסוימים כל מי שמגמגם יכול לדבר באופן שוטף. מכך נובע שהגורם להופעת הגמגום הוא בעצם בן שיחו של האדם המגמגם.

אדם מגמגם או מגמגם אדם?

האדם המגמגם נאלץ לחוות שלל התמודדויות במעגלי חייו. אחד המאפיינים המשותפים למגמגמים הוא רצונם להסתיר את הגמגום. חלקם יעשו הכול כדי שלא יראו או ישמעו אותם. אף על פי שאדם מגמגם יכול להיות מדען אטום או עורך דין ממולח, בעיני עצמו הוא לפני הכול מגמגם.

החברה הבוגרת אינה עושה הנחות לאדם המגמגם. לדברי בני רביד, לשעבר יו"ר ארגון אמב"י (ארגון מגמגמים בישראל), המגמגם נאלץ לחיות עם סטיגמות שדבקו בו, ובאופן קבוע עליו "להוכיח את חפותו", כלומר להוכיח שהן אינן נכונות, שהוא "בסדר" (רביד, 2011).

1 תפקידו של החומר האפור לנתב מידע על גירויים חושיים או תנועתיים לתאי ביניים עצביים של מערכת העצבים המרכזית כדי ליצור תגובה לגירויים דרך סינפסות בתגובה כימית. תפקידו של החומר הלבן הוא לקשר בין האזורים השונים של חומר אפור במוח ובחוט השדרה ולהוליך אותם ביניהם.

הדיבור והשפה ממלאים חלק מרכזי ביותר בחיינו: דרך השפה אנחנו יוצרים, בונים ומשמרים אינטראקציות בין-אישיות. היכולת להשתמש בשפה היא אמצעי מרכזי המסייע לילד לבטא את עולמו הפנימי, לקבל פידבק, ללמוד ולהתפתח. לנוכח מרכזיות השפה בחיינו, ילדים המתמודדים עם גמגום עלולים לחוות פגיעה ניכרת בתוך סיטואציות המבוססות על דיבור ולהרגיש תחושות קשות של בושה ומבוכה בעודם מגמגמים. באופן טבעי, תחושות אלו מתגברות כאשר הילד זוכה לתגובות חברתיות שליליות בעקבות הגמגום, בין שמדובר בלחץ ואכזבה גלויים של הורים ומורים ובין שמדובר בלעג והטרדה חברתית המתמקדים בגמגום. חוויות בין-אישיות אלו מביאות רבים מהילדים המתמודדים עם גמגום לידי הימנעות רבה ככל האפשר מדיבור, ובפרט מדיבור במצבים בין-אישיים וקשרים שהם חווים כלא בטוחים.

גמגום ממקור ראשון: דיאלוג של שתיקות

עדות אישית מתוך יומנו של מבוגר המתאר את חוויית היותו מגמגם בגיל הילדות והנערות:

תמיד אני מגמגם. לעיתים הרבה, לעיתים פחות, אבל תמיד. כשאני מדבר וחושב על הגמגום, אני מרגיש כל שריר בשריר הדיבור ויודע מתי ההברה תתפוצץ לי בלשון. פיתחתי רגישות מיוחדת לצירופי הברות, ואני יודע היום איך לנסח משפטים באופן שהמילים יתפוצצו לי פחות.

בשנותיי המוקדמות, כשגמגמתי הייתי מתבייש מאוד, הייתי נהיה אדום וגופי היה מתמלא בזיעה קרה. בכל דיבור שלי הייתי משקיע הרבה אנרגיה על הניסוח, על הנשימה ועל הטיימינג של תחילת השיחה. היו לי הרבה כישלונות, אכזבות, תקיעות, בושות, מילים שמסרבות לצאת או שיוצאות לא ברור, עם טונים מוזרים ולעיתים עם רוק, היו לי חרטות שדיברתי, ואחר כך באו גם השתיקות.

תמיד היה לי גם את הצד השני, אלה שהיו צריכים להקשיב לי, שהיו צריכים לכאורה לתת לי את הביטחון לגמגם ולחיות עם הגמגום. היום אני יודע שהמחזה הזה של מילים מתפוצצות ולא מובנות הוא מחזה שדורש הרבה רצינות, בגרות ורגישות מצד הילדים שהקשיבו לי. מבוגרים שהקשיבו לי לא ידעו מה לעשות עם עצמם, ופיתחתי חיישנים רגישים מאוד להלכי רוח, רגש, מחשבה, לכל שריר פיזי ומחשבתי של בני שיחי. לפי התגובות, הרגשתי ביטחון להמשיך בשיחה או להרפות ולשתוק.

הגדרות ואטיולוגיה

במדרין DSM-IV (American Psychiatric Association, 1994) הגמגום מוגדר כהפרעה בשטף ובתזמון הדיבור שאינה תואמת את גיל הדובר. הגמגום יכול להתאפיין בחזרות של צלילים או הברות, הארכות של צלילי דיבור, מילות פקק, הפסקות בתוך המילה, עצירות נשמעות או שקטות, החלפת מילים, מתח פיזי המלווה את הפקת הדיבור וחזרות על מילים בנות הברה בודדת. הגמגום עלול לפגוע

* ארז נעים – מורה ומחנך, בוגר תוכנית לתואר שני (M.Ed.) ביעוץ חינוכי.

** ד"ר שמרית היימן – יועצת חינוכית המתמחה בטיפול משפחתי וזוגי, מנחה ומרצה במכללה האקדמית לחינוך על שם קיי ובמכללת אורות ישראל. מתמחה ביעוץ חינוכי ובחקר יחסי האחים במשפחה.

יתר על כן, מחנכים ומורים קובעים את האווירה התקשורתית בכיתת הלימוד שלהם, ובאמצעות דוגמה אישית להתנהגות תקשורתית נכונה עם ילדים מגמגמים הם יכולים לבסס דפוס התנהגות הניתן לחיקוי על ידי תלמידי הכיתה. המטרה היא שהילד המגמגם ירגיש שהוא אינו מאיים על מאזינו ושלחם אין פחד להקשיב לו. כאשר הוא יבין שהאנשים בסביבתו הלימודית מקשיבים לו ותומכים בו, יהיה לו קל יותר להעז לדבר בלי להרגיש ש"העולם המדבר שלו" הוא מסתורי, מבלבל, בלתי צפוי ועלול להכאיב (Williams, 2013). החוקרים קופלן, ליו, קאו, צ'ן ולי (Coplan, Liu, Cao, Chen, & Li, 2017) מצאו כי תלמידים ביישנים הנהנים ממערכת יחסים טובה עם מוריהם נוטים להצליח יותר בלימודים ולסבול פחות מבדידות, כך שמערכת יחסים כזו יכולה להגן על תלמידים מהנזקים האפשריים של ביישנות, כדוגמת מצב חברתי או נפשי מורכב. החוקרים גרסו שחשוב שהמחנכים והמורים יהיו מודעים לכך. אנשי החינוך אינם צריכים למנוע מתלמידים אלה התמודדויות חשובות אלא לתת להם עוגן ואמונה בעצמם. מסקנות המחקר על ילדים ביישנים מלמדות גם על אחריות המורים בפיתוח האישיות של הילד המגמגם.

המחנכים כמעצבי דורות אמפתיים

לשינוי עמדות של בני נוער על אנשים עם מוגבלויות יש חשיבות רבה, מכיוון שבתוך שנים ספורות הם עצמם יוכלו להשפיע על חייהם של אנשים עם מוגבלויות. קבלה מלאה של אותם ילדים ובוגרים מגמגמים והשתתפות פעילה ומשמעותית שלהם בחברה לא יתאפשרו אלא לאחר שיוסרו מחסומים המעכבים תהליך זה. עמדות של אנשי מקצוע, הורים, מעסיקים, קבוצת שווים, שכנים ובעלי המוגבלויות עצמם הן מרכיב בסיסי של אותם מחסומים (כהן, רוט ויורק, 2008).

בבית הספר יש למורה תפקיד של סוכן שינוי לעמדות התלמידים ולסטיגמה הרווחת על ילדים עם מוגבלויות ובכללם ילדים מגמגמים. השפעתו של המורה ביצירת שינוי כזה היא מכרעת, והדרך הטובה ביותר להפחתת סטראוטיפים, דעות קדומות ואפליה בין חברי קבוצות שונות היא מפגש ביניהם. הילד המגמגם זקוק לסוכן במערכת החינוך שיעזור לו ליצור חיבור עם החברה (גל-אתרוג, 2014).

יתר על כן, מחנך שהוא אישיות חיובית יכול לחולל שינוי נפשי בילד המגמגם. ההתפתחות הנפשית שלנו נמשכת לאורך כל החיים, ולפיכך כל רגע של מפגש איכותי עם הסביבה יכול להיות קריטי לשינוי, לצמיחה מחודשת ולתיקון ליקויים קודמים שעצרו את ההתפתחות (קוהוט, 2014). כשמתמזל מזלנו ואנחנו פוגשים אדם שיכול להיות זולת-עצמי (Selfobject) עברנו, אפשר לראות כיצד התהליך קפא עד כה וכיצד הוא מונע כעת מחדש. ילדים ומתבגרים זקוקים לתחושת השתייכות למישהו גדול ונעלה מהם – הורה או מורה, והשתייכותם אליו מאפשרת להם להיות בני אדם בעלי ערכים ומוסר. איכות היחסים בין מורה לתלמיד נותנת בסיס בטוח לרווחתו הרגשית של הילד ומשמשת לו תשתית שעליה יוכל לבנות את עצמו במיומנויות הנדרשות ממנו בבית הספר.

על מערכת החינוך להכיר ביכולתה ובחשיבותה לקבע עמדות חדשות בקרב אוכלוסיית התלמידים על אנשים מגמגמים ולנצל את בית הספר כמקור צמיחה לילד השונה בכלל והמגמגם בפרט. הרבי מקוצק אמר, "אין לך דבר בלתי שווה מטיפול שווה בבלתי שווים": על המורה לטפל בכל תלמיד וליצור קשר עם כל אחד באופן שונה ומיוחד כדי שיעליו לעלות בסולם ערכיו.²

אין תאריך). האדם המגמגם, בין שהוא בוגר או ילד, יכול להסתיר את הדיבור שלו, אך אין הוא יכול להסתתר מפני התנהגותו של המאזין לו.

לגמגם בשטף

שיהן (Sheehan, 2015) טען שלימוד של ילד מגמגם לדבר בשטף באמצעות שלל טכניקות אינו מונע את הגמגום, משום שמטרתן העיקרית של אותן טכניקות היא דיכוי הגמגום והסתרתו בצורה מלאכותית. ככל שמנסים להסתיר את הגמגום ולהימנע ממנו, כך הגמגום גובר. כאשר האדם המגמגם מנסה להימנע ממחשבה על הגמגום, הוא דווקא ממשיך לגמגם בשטף. כל עוד המגמגם מגיב לכל גמגום וחסימה בבושה, שנאה ואשמה, הוא חש פחד, משתדל להימנע מדיבור, והגמגום נמשך.

הפחד מגמגום נובע מן הבושה ומן השנאה המופנית כלפי הגמגום עצמו, וכן יש פחד שקשור לתפקיד "המזייף" שהמגמגם נאלץ לשחק – תפקיד הדובר השוטף המעמיד פנים שהגמגום כלל אינו קיים. על המגמגם להילחם בפחד זה, לקבל את הגמגום כמות שהוא ולאפשר לגמגום להגיח אל מעל לפני השטח, כלומר להעז ולדבר למרות הגמגום, להתקדם ולהתבטא גם לנוכח הפחד. כאשר המגמגם נוהג כהוא עצמו, חוסר הביטחון והפחד מוסרים ממנו, ומתאפשר לו לגמגם בשטף. זהו הצעד הראשון בתהליך.

התנהגות הורית לילד המגמגם

לטענת בלייר (2016), להתנהגות ההורית במשפחה יש חשיבות רבה בחיי הילד המגמגם. התנהגות ההורים משפיעה על בניית הביטחון העצמי שלו, או להפך – על רמיסתו. כמו כן מחקרים שבדקו התנהגות של הורים ומבוגרים אחרים מול ילדים עם גמגום לעומת ילדים ללא גמגום, מצאו שהגמגום גורם להורים לשנות את אופן התקשורת עם הילד המגמגם. למשל, אימהות מדברות מהר יותר עם ילד מגמגם, שואלות יותר שאלות ומשנות את דפוס התקשורת שלהן עם הילד שלא במודע. לפיכך יש חשיבות רבה בהדרכת הורים מקיפה שמטרתה לסייע בהפחתת לחץ סביב הדיבור, ליצור סביבה מעודדת שטף ולקדם תקשורת נכונה עם הילד.

אמיר ועזרתי (2011) מדגישים כי יש להקשיב לילד כאשר הוא מדבר, משום שהחוויה הנפוצה שילדים מגמגמים מעידים עליה היא שאיש אינו מקשיב באמת לתוכן דבריהם. כמו כן יש לתת לילד יותר מקום להתבטא ולזיזום דיבור כאשר הוא בוחר בכך, לאפשר לו לסיים את דבריו בנחת וללא עזרה, להקדיש לו זמן איכות משותף ולהכניס יותר רוגע לבית. כאמור, חשוב לא להשלים את המשפט במקומו ולהשתדל לשוחח בסיטואציות נינוחות.

חשוב מאוד שההורים יהיו שותפים בהליך הטיפולי וייקחו חלק פעיל בטיפולי הדיבור של ילדם. כמו כן עליהם לקבל עזרה בהתמודדות עם דאגותיהם ועם רגשותיהם המורכבים, משום שכאשר הילד מרגיש ביטחון מצד הוריו ולא תסכול, הטיפול שהוא עצמו עובר הוא יעיל יותר (Millard & Davis, 2016).

מערכת החינוך כתומכת ומקבלת את הילד המגמגם

מערכת החינוך אחראית לדאוג שהילד המגמגם יזכה לתמיכה ולאמפתיה במסגרתה, כדי שיוכל לצאת ממעגל הפחד להישמע מגמגם. על המערכת לאפשר לילד קבלה של הגמגום שלו עד כדי גילוי רצון להגיע לרמת שיח של גמגום בשטף. לפיכך למורה תפקיד חשוב בחייו של הילד המגמגם. הקשבה, הבנה ותמיכה ייצרו בעבורו סביבה לימודית וחברתית שתקל עליו בהתמודדויות ובאתגרים העומדים לפניו ותאפשר לו לממש את יכולותיו. בדרך זו הוא יבין שרגשותיו הם נורמליים ושהקושי שלו לדבר הוא אמיתי.

2 למידע כללי על גמגום, ראו: www.mnsu.edu/comdis/kuster

מקורות

- אמיר, ע' ועזרתי, ר' (2011). גמגום בגיל הרך. כתב העת הישראלי לרפואת ילדים, 75, 37–39.
- בלייר, א' (2016). אל תצחקו עלי. הורים וילדים - להיות הורים, 340, 48–54.
- גל-אתרוג, ר' (2014). תוכניות בנושא שינוי עמדות וקבלת השונה בדגש על אוכלוסיות עם מוגבלויות בקרב תלמידי גן עד תיכון בישראל. קרן שלם, 136, 6–13.
- כהן, ר', רוט, ד' ויורק, א' (2008). מנהיגות נוער לשינוי עמדות כלפי אנשים עם מוגבלויות: שינוי עמדות ודימוי עצמי. ביטחון סוציאלי, 78, 101–126.
- למפל, י' ויאירי, א' (12 בספטמבר, 2011). חקר הגמגום התפתח במהלך השנים, אבל היחס לאדם מגמגם לא באמת השתנה. הארץ. אוחר מתוך <https://www.haaretz.co.il>
- קוהוט, ה' (2014). השבתו של העצמי (א' אידן וצ' זוננס, תרגום). תל אביב: תולעת ספרים.
- רביד, ב' (אין תאריך). סיפורים אישיים. אוחר מתוך <https://ambi.org.il/סיפורים-אישיים/>
- American Psychiatric Association. (1994). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (4th ed.). Washington, DC: British Library Cataloging in Publication.
- Coplan, R. J., Liu, J., Cao, J., Chen, X., & Li, D. (2017). Shyness and school adjustment in Chinese children: The roles of teachers and peers. *School Psychology Quarterly*, 32(1), 131-142.
- Millard, S. K., & Davis, S. (2016). The Palin Parent Rating Scales: Parents' perspectives of childhood stuttering and its impact. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 59(5), 950-963.
- Sheehan, J. P. (2015). Message to a stutterer. In *Advice to Those Who Stutter* (pp. 31-36). Memphis, TN: Stuttering Foundation of America.
- Williams, D. E. (2013). Working with children in the school environment. In J. Fraser (Ed.), *Stuttering therapy: Transfer and maintenance*. Memphis, TN: Stuttering Foundation of America.
- World Health Organization. (2007). International statistical classification of diseases and related health problems (10th revision). Geneva, Switzerland.
- Yairi, E., & Ambrose, N. G. (2005). *Early childhood stuttering: For clinicians by clinicians*. Austin, TX: Pro-ed.