

نبني عالمًا

نظرية وبروتوكول لتطبيق برنامج
قائم على اللعب والإبداع للتعبير العاطفي،
والتواصل مع القدرات وتطوير مهارات التواصل
وموارد مواجهة عدم اليقين والأزمات والفقد،
لأطفال الروضة والصفين الأول والثاني
في التعليم العادي والخاص في المجتمع العربي



تأليف:

د. رونين بيرجر، لميس دكور عبد
ورندا صباغ جنيني

استشارة: البروفيسور مولي لاهد

مقدمة

تم تأليف هذا الكتاب ليكون مرافقاً لتوجيهات برنامج "بني عالماً" - البرنامج الذي يعتمد على مجالي اللعب والإبداع لتخفيف التوتر، التواصل مع القدرات وتطوير مهارات التواصل ومواجهة حالات عدم اليقين، الأزمات والفقد والموجه للأطفال في رياض الأطفال وصفوف الأول والثاني ضمن إطار التعليم العادي والخاص. تم تطوير البرنامج الأساسي خلال الأشهر الأربعة الأولى من حرب "السيوف الحديدية"، لمساعدة الأطفال الصغار على التعامل مع الصعوبات العاطفية التي نتجت عن الحرب ولتزويد المعلمين بالأدوات اللازمة لتعزيز قدرة الأطفال على مواجهة الظروف الضاغطة.

تم تطبيق البرنامج كنسخة تجريبية في روضة أطفال تتبع لإطار التعليم الخاص بدءاً من شهر شباط وحتى حزيران عام 2024. تتناول هذه النسخة المستحدثة من الكتاب البحث الذي رافق النسخة التجريبية من البرنامج والبرنامج الموازي له، برنامج "غابتنا". هذه النسخة من الكتاب فيها توسيع للبرنامج الأصلي وتحسين للبرنامج الأساسي وتتضمن تعديلات وإمكانيات اختيار لم تكن موجودة في النسخة الأولى.

تم بناء هذا البرنامج بمبادرة وإدارة د. رونين بيرجر، بالتعاون مع لميس دكور عبد، رندا صباغ جنيني وباستشارة البروفيسور مولي لاهد.

تم بناء البرنامج ضمن إطار "مركز مشأفيم" وسيتم تطبيقه في إطار منظومة التعليم العادي والخاص اعتباراً من آذار 2024 من قبل مركز الحصانة في الجليل الغربي ومركز الحصانة في الجليل الشرقي.

يتضمن الكتاب:

1. معلومات عن البرنامج.

نظرية مناسبة لتفعيل وتطبيق البرنامج.

3. بروتوكول البرنامج – تفاصيل برامج ورش العمل.

تم تأليف الكتاب بصيغة تُعطي مساراً واضحاً، آمناً ويتضمن العديد من الخيارات، والذي يُتيح لكم – أنتم المهنيون الذين ستديرون وتطبقون البرنامج- دعوة الأطفال للخروج برحلة معكم من الواقع المعقد الذي يعيشونه نحو الشاطئ الآمن، شاطئ الخيال واللعب والإبداع. يتضمن المسار الذي يطرحه البروتوكول العديد من الخيارات المتنوعة لتوجيه البرنامج، ويتيح للموجهين أن يختاروا ما يريدون من النشاطات المقترحة والتي تناسب طبيعة واحتياجات الأطفال، المجموعة وإطار التعليم.

نأمل أن ينجح هذا الكتاب بمساعدة العديد من الأطفال في التواصل مع قدراتهم الذاتية، ومواجهة تحديات هذه المرحلة بنجاح، والنمو والتطور.

بالتوفيق والنجاح،

د. رونين بيرجر، لميس دكور، رندا صباغ جنيني

التطبيق الفعلي للبرنامج -

المدارس الابتدائية: رندا صباغ جنيني

الحضانات: لميس دكور عبد

استشارة: بروفيسور مولي لاهد

فهرس

1	عن برنامج - "نبني عالمًا".....
3	نظرية.....
3	جزء من صورة أكثر شمولاً - العلاقة بين البرنامج والكتاب.....
4	1. بناء الحصانة لدى الأطفال الصغار - مصطلحات أساسية.....
8	2. لماذا من خلال الفن، اللعب والإبداع؟.....
18	3. لماذا ضمن المجموعة العامة وكيف يعمل كل من الموجّه والمعلم؟.....
22	4. الأطفال أيضًا يشعرون بالفقد - عن مواجهة الأطفال لحالات الفقد الشخصية والجماعية واستخدام اللعب والإبداع لدعمهم.....
30	ملاحظة.....
31	معلومات عامة لتنفيذ البرنامج.....
35	بروتوكولات - نُظم تفعيل البرنامج.....
35	اللقاء 1: التعرف على الموجّه والقدرات الشخصية.....
41	اللقاء 2 - من قوة الفرد إلى قوة المجموعة: من خلال الرسم.....
43	اللقاء 3: من قوة الفرد إلى قوة المجموعة: نُمثل ذلك.....
50	اللقاء 4: تطور مهارة الإصغاء، التحدث والقدرة على حل الصراعات.....
54	اللقاء 5: مسموح أن نعبر عن خوفنا، ولدينا قدرات لمواجهة. من خلال الدراما.....
60	اللقاء 6: مكان آمن في الصندوق (أو في الحيز المُشترك).....
66	اللقاء 7 - طرد غولنكو.....
70	اللقاء 8: الأطفال أيضًا يشعرون بالفقد.....
73	اللقاء 9 - نأخذ معنا نقطة القوة أيضًا إلى البيت: نصنع رموز قدرة شخصية.....
75	اللقاء 10 - وداع وختام.....

عن برنامج – "نبني عالمًا"

نبني عالمًا

بعد النجاح الذي حققه برنامج "[مكان آمن](#)" الذي تم تطبيقه بعد حرب لبنان الثانية مع أكثر من 12000 طفل في رياض الأطفال والمدارس الابتدائية ضمن إطار التعليم العادي والخاص، وتوافق ذلك مع التحديات التي جلبتها أحداث 23/10/7 وحرب السيوف الحديدية وفي ظل زيادة حدة العنف في المجتمع العربي والتحديات الخاصة التي تواجه هذا المجتمع قمنا ببناء برنامج "نبني عالمًا". يوظف البرنامج أدوات من مجالي العلاج باللعب والفنون، العمل الجماعي، علاج حالات التوتر والأزمات لمساعدة الأطفال على التواصل مع قدراتهم وتخفيف التوتر لديهم وتطوير المهارات اللازمة لمواجهة حالات عدم اليقين. ويركز البرنامج على توسيع وتعزيز قدرات الأطفال على التعبير عن مشاعرهم وتطوير الشعور بالأمان، ومهارات التواصل وترسيخ الشعور بالانتماء والتماسك الاجتماعي.

تُتيح الطرق الإبداعية التي يُقدمها البرنامج، لكل واحد من الأطفال وللمجموعة ككل، إمكانية بالتعبير عن مشاعرهم وإمكانية التعلم والتطور من خلال لغتهم الطبيعية، من خلال اللعب والإبداع. يعمل البرنامج داخل مساحة اللعب والخيال المرحية الآمنة بطريقة غير مباشرة والتي تعمل على تخفيف التوتر، إتاحة إمكانية التعبير عن المشاعر، بناء سرديات بديلة مطمئنة وتتيح إمكانية التواصل مع القدرات الذاتية والأمل. يتمحور البرنامج حول قصة إيطارية جامعة تحكي حكاية حيوانات الغابة التي واجهت تنينًا شريرًا، مخيفًا وخطيرًا يدعى غولينكو. في ظل التهديد الذي تعرضت له الغابة تبدأ الحيوانات بالتواصل مع قدراتها الذاتية والجماعية، تزداد قوة وتتعلم كيفية التواصل فيما بينها والتعاون حتى تتمكن من هزيمة التنين معًا وإعادة الأمن والأمان للغابة. يختار كل طفل خلال البرنامج ومن روح القصة مخلوقًا من تلك المخلوقات، يتعلم ويستكشف صفاته المميزة، مشاعره، الطرق التي يستخدمها للتواصل وقدراته. من هناك، ومن خلال طبيعة تلك المخلوقات، يتعلم الأطفال كيفية العمل معًا واستكشاف طرق إضافية للتعبير عن مشاعرهم واكتشاف قدراتهم. يتعلمون من خلال بعضهم البعض المزيد من الطرق للتعبير عن أنفسهم، الاسترخاء، التواصل وكيفية حماية أنفسهم وطلب المساعدة حتى يتمكنوا من التخلص من التنين المخيف، إلى أن تعود القرية من جديد مكانًا آمنًا. يجمع الأطفال كل ما تعلموه وطوروه خلال هذه الفترة ويقومون ببناء حيّز خاص يُتيح لهم حفظ القصة والتذكير بها بقدراتهم من خلالها دائمًا، في حال احتاجوا مرة أخرى أن يدافعوا عن الغابة.

يُتيح هذا المسار، الذي يحدث من خلال توظيف اللعب والإبداع ضمن مساحة اللعب ومن خلال الاستعارات، مساحة آمنة للبحث والتعبير والتعلم الفردي والجماعي. يعمل المسار على تمكين الأطفال وتطوير مهاراتهم وتوسيع قدرات المواجهة لديهم وتعزيز إدراكهم بأن الروضة والمجموعة هما "مساحة آمنة".

تعمل مبادرات الأطفال الذاتية في مجال التخطيط والعمل الإبداعي، على تطوير المرونة والمهارات الاجتماعية والقدرة على تحمل المسؤولية، وعلى المبادرة والتصرف بطريقة سليمة وفعالة. كما أن ذلك يعزز لديهم الاعتقاد بأننا معًا يمكننا التعامل بنجاح مع الأزمات والتحديات.

مع نهاية البرنامج، تبقى المساحات الآمنة ورموز القوة التي قام الأطفال بإبداعها محفوظة في الحيّز التعليمي، بطريقة تُتيح إمكانية مواصلة العمل طوال العام على ترسيخ وتطوير القدرة على الحصانة.

التطبيق

تمت ملائمة البرنامج للتطبيق ضمن إطار التعليم العادي والخاص. في رياض الأطفال والصفوف التي تضم أكثر من 15 طفلاً، يتم تقسيم الصف إلى مجموعتين، بواقع ساعتين دراسيتين لكل مجموعة، من خلال عملية توجيه مشتركة من قبل موجه البرنامج بالتعاون مع حاضنة/معلم. الصف. ستعمل هذه المشاركة على خلق نوع من الاستمرارية والدعم وتعزيز المسار وسنتيح للحاضنة/المعلم. اكتساب معلومات وأدوات عملية للعمل بشكل دائم.

الدعم والعمل مع الأهل

سيتم ضمن إطار البرنامج عقد اجتماع مع الأهل عبر تطبيق الزوم والذي خلاله سيتم تزويدهم بأدوات تساعد على مواجهة تحديات المرحلة.

لمعلومات إضافية

برامج رياض الأطفال، لميس دكور عبد - هاتف: 052-4533756 البريد الإلكتروني: lamidramath@gmail.com
برامج في المدارس، رندا صباغ جيني - هاتف: 050-8229274 البريد الإلكتروني: randaj0@walla.co.il

מרכז משאבים
מיסודו של פרופ' מולי להד

جزء من صورة أكثر شمولاً – العلاقة بين البرنامج والكتاب

كُتب الكثير عن الواقع الإسرائيلي في ظل أحداث 7 أكتوبر وحرب "السيوف الحديدية" التي تلتها، والتي لا تزال مستمرة في غزة والشمال حتى كتابة هذه السطور. كذلك كُتب الكثير أيضاً عن حالات الفقد المؤلمة، وعن الصدمة المعقدة، الجماعية والمتواصلة التي يواجهها المواطنون في البلاد، وعن خصائصها المتنوعة، وفقاً لدوائر الضرر ومراحل المواجهة المختلفة. تشمل هذه المواجهة الجماعية والمتنوعة أولئك الذين هم ضمن دوائر الضرر الأولى والثانية والثالثة - أولئك الذين تعرضوا بشكل مباشر وغير مباشر لأحوال أحداث 7 أكتوبر: الناجون؛ أهالي المختطفين؛ أولئك الذين تم إجلاؤهم وأخلوا منازلهم في مستوطنات غلاف غزة والشمال؛ أولئك الذين يحارب أحباؤهم في غزة والشمال؛ وأولئك الذين أصيب أحباؤهم في المعركة أو فقدوا حياتهم. تشمل المواجهة أيضاً أولئك الذين ينتمون إلى دائرة الضرر الرابعة - المعالجون، طواقم التربية والتعليم والمقربون الذين يشاركون إلى حد كبير في حياة الناجين، المختطفين والمحاربين. تشمل هذه المواجهة أيضاً أفراد دائرة الضرر الخامسة - سكان البلاد الذين تماهوا مع ألم الضحايا، وكانوا (ولا يزال بعضهم) يتعرضون لوابل القذائف والصواريخ وسماع صفارات الإنذار، ويشعرون بالإرتياب، من خلال متابعة ما تبثه وسائل الإعلام ووسائل التواصل الاجتماعي (غرينولد 2023؛ راتسون وريبورت، 2023).

وإذا أضفنا إلى هذه التجارب المروعة مسألة أزمة تزعزع الثقة بقيادات الدولة والمسؤولين والجيش، إلى الجانب الصدمة التي عاشها المجتمع فُيبل الحرب بسبب محاولة الانقلاب القضائي؛ إن انتبهنا إلى الاختلافات الكبيرة الموجودة بين هذه المجموعات وبين دوائر الضرر المذكورة - يمكن القول بأن جميع المواطنين والمقيمين في البلاد، يهوداً وعرباً، يقعون تحت دائرة الخطر ويواجهون مستويات مختلفة من الصدمات المعقدة، الجماعية والمتواصلة. نظراً لأن الكتاب تم تأليفه في ذروة الحرب - بينما لا يزال التهديد قائماً ونهايته غير معروفة، وفي حين أن مئات الآلاف ممن تم إجلاؤهم لا زالوا يعيشون في مساكن مؤقتة في مراكز الإخلاء أو ضمن ترتيبات أخرى، وتاريخ عودتهم إلى ديارهم منازلهم لا زال مجهولاً - من المهم التأكيد على أننا لا زلنا في خضم الأزمة. وبالإضافة لهذا الشعور بعدم اليقين الذي يزيد استمراره من حالة الإنهاك التي يتعرض لها المجتمع، قد يضاف إلى ذلك أيضاً مواجهات مختلفة مع حالات الفقد بمختلف أشكالها وسياقاتها. ما زال الوقت مبكراً للحديث عن مرحلة ما بعد الصدمة ومعالجتها. سيكون هذا ممكناً فقط بعد انتهاء الحرب، بعد أن نعود إلى الحياة في حيز آمن.¹

هذا الوضع، الذي قد يستمر بعد لفترة غير محددة من الزمن، يتطلب منا أن نتواصل مع قدراتنا الذاتية والتمسك بالأمل، وإلى تحمل المسؤولية الوطنية والمجتمعية المتمثلة بتطوير وتعزيز الحصانة لدينا، كأفراد، كعائلات، كمجموعات وكمجتمعات. تعزيز وتطوير الحصانة، الأمل والشعور بالانتماء، إلى جانب معالجة وإيجاد معانٍ معززة في ظل الأحداث التي وقعت، كل هذا يبساعدنا في مواجهة الظروف الحالية وسيفل أيضاً من حدة حدوث حالة ما بعد الصدمة مستقبلاً.

¹ لقراءة مستفيضة أكثر عن خصائص الحالة وماهيتها بالنسبة لطرق العلاج، أوجه عنايتكم لقراءة كتاب ممتاز صدر بعد أحداث 2023/10/7 وبوزع مجاناً: "دليل التدخلات العلاجية للأطفال، المراهقين وأسراًهم في حالات الصدمة المعقدة والمشاركة المستمرة" إعداد: نعمة جرينولد. وفقاً لكتاب البروتوكولات هذا، أنصحكم بقراءة مركزة للفصل التمهيدي والفصول 9، 6، 5، 1 منه.

1. بناء الحصانة لدى الأطفال الصغار – مصطلحات أساسية

تُعتبر مسألة تطوير الحصانة في الحياة اليومية وفي الأوقات العصيبة والأزمات أمرًا هامًا وضروريًا لدى جميع المواطنين في إسرائيل. وفي الوقت ذاته، هي مسألة من الضروري جدًا تطويرها لدى الأطفال الصغار، الذين هم الأكثر عرضة للإصابة والتأثر بحالة ما بعد الصدمة، لأن شخصيتهم وحصانتهم لم تتشكلًا بينما لا زالوا في مراحل النمو. بما أن آليات الدفاع وقنوات المواجهة يتم اكتسابها وتطويرها مع مرور الوقت ووفقًا للبيئة الاجتماعية التي ينمو فيها الطفل، يمكن القول بشكل عام، أنه كلما كان الطفل أصغر سنًا، كانت مهاراته في التعامل مع عدم اليقين والأزمات أقل، وبالتالي فإن تأثيره وتضرره المحتمل سيكون أكبر. الأطفال الصغار هم أكثر عرضة للخطر أيضًا بسبب اعتمادهم الكبير على البالغين، حيث إن خبرتهم في مواجهة التوتر، والأزمات والفقد قد تنعكس وتصل إلى الأطفال، وأيضًا لأنه في الحالات التي يكون فيها الأهل أو المعلمون يواجهون هم ذاتهم أزمات وحالات فقد - قد يكون البالغون في حالة عدم مبالاة تجاه الأطفال ويفتقرون إلى القدرة على دعمهم والاستجابة لاحتياجاتهم. بما أن التواصل مع الخيال وإمكانية اللعب والإبداع هما مفتاح وقناة أساسية في التعامل مع الأزمات، ولأن هذه القناة متاحة لمعظم الأطفال - فإن قدرتهم على مواجهة الظروف الضاغطة ستكون متاحة أيضًا. يؤكد هذا المسار على أهمية وإمكانية العمل على بناء وتعزيز الحصانة من خلال اللعب والإبداع في جيل الطفولة المبكرة.

يستند برنامج "غابتنا" على هذه الفرضية الأساسية. من خلال استخدام الاستعارات وفعاليات لعب وإبداع مُختارة يمكن العمل على تطوير حصانة الأطفال وقنوات المواجهة الاجتماعية، الخيالية وخاصة العاطفية. ويؤكد البرنامج على أهمية تنمية مهارات اللعب والإبداع لدى الأطفال، والتي من خلالها سيتمكنون من مشاركة مشاعرهم وتدوينها وتطبيعها وإعطاء قيمة ومعنى للتجارب الصعبة وخلق واقع بديل أفضل وطرق لمواجهة حالات عدم اليقين والأزمات ومشاعر الفقد، كأفراد وجماعات.

بين ما بعد الصدمة والتجربة الصادمة

استخدام كلمة "الصدمة" شائع جدًا و بشكل متكرر، ويختلف بين وصف الظروف العصيبة اليومية والحالات السريرية. في سياق هذا الكتاب - الذي يهدف إلى مساعدة المتخصصين في مساعدة الأطفال والمجتمعات على تطوير الحصانة والتواصل مع القدرات، حتى يتمكنوا من التعامل مع تجارب الأزمات ومنع تطور ما لحالات بعد الصدمة قدر الإمكان - من المهم تقديم مفهوم "التجربة الصادمة" و"ما بعد الصدمة" والتفريق بينهما. ترتبط كلتا التجربتين بانقطاع تسلسل الشعور الأساسي بالأمان في الحياة العادية، بسبب تهديد جسدي و/أو عاطفي. يمكن أن تكون تجربة الانقطاع تلك ناجمة عن حدث مفاجئ مثل حادث سيارة أو حادث إرهابي أو حالة فقد أو إخلاء من المنزل أو تسونامي. قد تحدث بسبب حالة إنهاك متراكمة نتيجة سلسلة من الأحداث المتكررة أو التي تستمر على مدى فترة من الزمن، حتى تلك التي تكون مرتبطة بنمط الحياة، مثل العيش ضمن علاقة يسودها العنف، أو العيش في ظل التعرض لسقوط صواريخ وقذائف، المشاركة لفترات طويلة في القتال في المعارك أو التعرض للأسر لفترات طويلة.

في كلتي الحالتين، التجربة الصادمة وحالة ما بعد الصدمة، تكون ردود الفعل الفورية للحدث الذي يهدد الحياة متشابهة في بعض الأحيان ويتم التعبير عنها من خلال ردود أفعال ضاغطة مختلفة، والتي يمكن أن تشمل سلوكيات وأعراض متنوعة على المستوى الجسدي والعقلي والعاطفي والاجتماعي والنفسي. الإيمان والخيالي.²

² بيرجر، ر. ولاهد، م. (2011). [الغاية المُعالجة](#). إصدار دار نشر "أح".

يتعرض معظم الأشخاص البالغين خلال حياتهم لأحداث وتجارب صادمة. ومع ذلك، بالنسبة لمعظمهم مع مرور الوقت، بعد ستة أشهر من انتهاء الوضع المهدد وعودة "العالم آمناً مرة أخرى"، تنخفض شدة الأعراض وتكرارها وكميتها تدريجياً، إلى حين عودة الحياة إلى مسارها الطبيعي. تسمى هذه الظاهرة بالـ "التجربة الصادمة" ونجدها لدى معظم الأشخاص الذين مروا بأزمة ولكنهم لم يصابوا باضطراب ما بعد الصدمة.

بالمقابل، لدى حوالي 10% من الأشخاص الذين مروا بنفس تلك التجارب الصادمة، حتى بعد مرور ستة أشهر على انتهاء الحالة المهددة، لا تهدأ تلك الأعراض، بل في بعض الحالات تتوسع وتزداد (Rubinos & Bickman, 1991). تلك الأعراض، والخوف منها، قد تطغى وتسبب الكثير من القلق والمعاناة. يمكن أيضاً أن تؤدي إلى تطور سلوك من الامتناع والذي يهدف إلى عدم مواجهة أمور من شأنها زيادة حدة القلق وحجم المعاناة. يعاني هؤلاء الأشخاص حالة اضطراب ما بعد الصدمة (Post Traumatic Stress Disorder - PTSD).

من المهم أن نوضح بأن هاتين الحالتين المختلفتين، التجربة الصادمة وحالة ما بعد الصدمة، مرتبطتان بنفس التجربة المروعة. يمكن لشخصين أن يعيشا ذات التجربة تماماً، حيث يصاب أحدهما باضطراب ما بعد الصدمة والآخر لا. على سبيل المثال، شخصان يقودان نفس السيارة ويجلسان جنباً إلى جنب في وقت وقوع حادث السيارة ذاته، أو شقيقان فقد أحدهما والديهما - سيصاب أحدهما باضطراب ما بعد الصدمة والآخر لن يصاب بذلك.

إذن، ما الذي يُتيح لمعظمنا التعامل بنجاح (نسبياً) مع الأزمات، وإعادة بناء تسلسل حياة طبيعي وعدم الإصابة بالاضطرابات الناتجة عن الخوف والقلق، PTSD ؟

الحصانة النفسية ونموذج "ت.ج.م. ع. ش. ف. ا"

يُطور كل إنسان خلال حياته آليات تساعد على التعامل مع المواقف المعقدة من التوتر، الأزمات، الفقد حالات عدم اليقين. هذه القدرات تفسر سبب تمكن معظم الأشخاص الذين تعرضوا لمواقف ضاغطة أو تجارب صادمة مثل الحرب، عمليات إرهابية، إساءة معاملة، فقد وما إلى ذلك، من العودة إلى أدائهم الوظيفي وإلى حياتهم الطبيعية مع مرور الوقت. هذه القدرات، المعروفة باسم "الحصانة الذاتية"، وهي مجموعة من المهارات التي تساعد الإنسان على تنظيم الانفعالات التي تزعجه، والاستجابة للواقع الجديد بطريقة متكيفة، وخلق تسلسل حياة جديد. في هذه الحالات، التجربة الصادمة يمكن أن يكون لها تأثير على تصور الشخص للعالم وهويته وسلوكه واختياراته، لكنها لا تتطور إلى حالة قلق مزمنة، اضطراب ما بعد الصدمة.

ينص نموذج الحصانة "ت.ج.م. ع. ش. ف. ا" (المعروف أيضاً باسم BASIC PH)، الذي طوره البروفيسور مولي لاهد والدكتورة عوفرا إيلون (لاهد، 2015) على أن أساس الحصانة مرتبط بتطوير ست قنوات مواجهة، وطرق المواجهة أو لغات الحصانة : **الجسد؛ الإدراك (العقل) ؛ الشعور؛ العائلة - المجتمع؛ المعتقدات؛ الخيال -** الذي يتيح استخدامها والقدرة على الدمج والتنقل بينها للشخص مواجهة المواقف الضاغطة بنجاحة.

تشتمل كل قناة مواجهة على أساليب مواجهة خاصة، والدمج بينها يعمل على توسيع القدرة العامة على المواجهة. وفيما يلي إليكم بعض طرق المواجهة الخاصة بكل قناة بالتفصيل:

المواجهة من خلال التفكير الإدراكي: جمع المعلومات، حل المشكلات، التفكير الذاتي، بناء خطة، التعلم من التجربة، البحث عن بدائل واقعية، استخدام المنطق ووضع قائمة بالأولويات.

المواجهة من خلال قناة الشعور: التعبير عن المشاعر مثل البكاء، الضحك، الغضب، طلب الدعم العاطفي من الآخرين أو التعبير بطرق غير لفظية مثل الرسم، القراءة أو الكتابة.

المواجهة من خلال قناة العائلة - المجتمع: تلقي الدعم من خلال الانتماء إلى مجموعة، تبني دور أو القيام بدور ما، وساطة اجتماعية، عمل تطوعي، أداء رسالة اجتماعية، الشعور بالانتماء إلى منظمة ما وتسلسل هرمي معين، التوضع الذاتي ضمن التسلسل الهرمي الاجتماعي.

المواجهة من خلال قناة الخيال: نشاط إبداعي، إلهاء النفس (مثلاً، مشاهدة البرامج الترفيهية على التلفاز)، أحلام يقظة وتحفيز الأفكار الممتعة. يستخدم هذا النوع من الأشخاص الخيال بشكل فعال، كما في حالة الخيال الموجه، الإبداع، يحاولون تخيل حلول إضافية للمشكلة، حلول تتجاوز الحقائق، من خلال توظيف مهارة الارتجال، الفكاهة والإبداع ويتخيلون كيف ستبدو الأمور في المستقبل.

المواجهة من خلال المعتقدات والقيم: البحث عن معنى موجه في أوقات التوتر والأزمات. لا نتحدث هنا عن المعتقدات الدينية فقط بل أيضاً المواقف السياسية، أو الارتباط بمفهوم "أنا أو من" أو الشعور بوجود هدف ورسالة ما مثل الحاجة إلى تحقيق الذات والتعبير القوي عن الذات، قيادة الذات وتعزيز السيطرة الذاتية. قد تعتمد قناة المواجهة هذه على الأمل والتفاؤل (أو التشاؤم) والقدرية، وكذلك التصوف واستخدام الطقوس والشعائر المختلفة.

المواجهة من خلال الجسم والحركة: مواجهة الظروف الصاغطة والتفاعل بشكل رئيسي من خلال التعبيرات الجسدية. ردود فعل وأحاسيس جسدية مثل الاسترخاء، التمارين البدنية، النشاطات البدنية، والتركيز على حل المشكلة أو مجرد العمل من أجل العمل، التأمل، الأكل، النوم وأحياناً تعاطي الأدوية والمهدئات.

كلما تعددت قنوات وطرق المواجهة ولغات الحصانة التي يمتلكها الشخص كلما تحسنت قدرته على مواجهة حالات عدم اليقين والأزمات والتعافي منها. على سبيل المثال، لاعب كرة القدم الذي أصيب جراً حادث سير وأصبح معوّفاً، والذي قناة المواجهة الاجتماعية والمعرفية لديه متطورة، يمكنه أن يشغل لاحقاً وظيفة ذات صلة بمجاله، كمدرب أو كحكم كرة قدم، وبالتالي يُعيد بناء تسلسل وظيفي مهني مناسب له يعتمد تطوير لغات الحصانة، مثله مثل تطوير أي لغة (العبرية، العربية، الإنجليزية)، على حجم وجودة الانكشاف عليها، ومدى تمرن الشخص عليها.

الطفل الذي نشأ وتطور في بيئة اجتماعية (أسرة، جهاز تعليمي، أصدقاء، مجتمع)، تستخدم وتشجع على استخدام لغة مواجهة معينة، ستتطور تلك اللغة لدى الطفل ويطورها بحيث تكون متاحة له، وتسمى بلغة النموذج - "لغة حاضرة". بالمقابل، فإن الطفل الذي ينشأ في بيئة لا تتكلم ولا تشجع على الحوار، ستتطور تلك اللغة لديه بشكل محدود جداً. عندما تكون متاحة له جزئياً، تسمى "لغة وسيطة" وعندما لا تكون متاحة أبداً تُسمى "لغة منسية". كما هي الحال في مسألة تطوير أي لغة، التمرن عليها واستخدامها و"التحدث بها" يؤدي إلى تطويرها. بالمقابل، فإن عدم استخدامها والتقليل من شأنها، الاستهزاء بها وقمعها - من شأنه أن يقلل منها بل ويجعلها تختفي تماماً.

على سبيل المثال، الطفل الذي نشأ في منزل لم يكن فيه أي استخدام للغة العاطفية أو نشأ في بيئة تعليمية لا تعطي مساحة للكلام الخيالي بل وتقلل من أهميته، لا يمكن له أن يطور قنوات المواجهة هذه. في حال كان قد طورها في الماضي - فإنه سيقبل من استخدامها بل ويقمعها. في هذه الحالة، استمرار حالة إسكات الطفل الذي يعبر عن ألمه، إحباطه، أو حزنه بالبكاء، والسخرية منه والاستخفاف به، قد يؤدي ذلك مع مرور الوقت إلى تقلص لغة التعبير العاطفي لديه. على نحو مشابه، البيئة التعليمية التي تُركز على التعليم المعرفي - الحرفي، الذي يهدف إلى النجاح في امتحانات البجروت، والذي يُنتج إعطاء إجابة معرفية واحدة فقط للأسئلة - ذلك من شأنه أن يقلل من اللغة التخيلية لدى الطفل/المراهق/البالغ. تقلص هذه اللغات وقمعها من شأنه أن يقلل بل ويمنع قدرة الناس على استخدامها في لحظات عدم اليقين والأزمات (بيرجر ولاهد، 2011؛ لاهد، 2015).

يعتمد نموذج الحصانة "ت. ج. م. ع. ش. ف. ا" على فكرة أن تجربة الأزمة تتطور بعد المحاولات المتكررة للخروج منها وبفلس الطريقة، وعندما يفشل ذلك في تقليل ذلك الشعور الضاغط – يتطور لدى الشخص اضطراب القلق. يستخدم الشخص بشكل متكرر ذات طريقة المواجهة، التي لا تتناسب مع الموقف ويعلق ضمن نمط مواجهة واحد. يمكن القول أن السبب الرئيسي لتطور اضطراب ما بعد الصدمة هو ذلك العجز المرتبط بالحالة العالق عندها الفرد، أو الافتقار إلى المرونة أو عدم القدرة على التنقل بين قنوات المواجهة المختلفة، وبالتالي عدم القدرة على الخروج أيضًا من الأزمة وخلق واقع عاطفي - عملي بديل وأفضل (بيرجر ولاهد، 2011).

من العناصر الهامة في هذا النهج هو الدمج الذي يمكن أن ينشأ بين قنوات المواجهة المختلفة بالإضافة إلى إمكانية التنقل بينها. على سبيل المثال، استخدام القناة الإدراكية من شأنه أن يساعد الشخص على فهم الحالة التي يمر بها وإيجاد الحل الاستراتيجي المناسب لها، لكن ذلك لن يؤدي بالضرورة إلى تهدئة العقل أو تخفيف الأعراض الجسدية. بما أن ذاكرة التجربة الصادمة يتم تخزينها في الفص الأيمن من الدماغ وفي أجزائه العميقة، تلك المتعلقة بالعاطفة والشعور والخيال - فإن الشفاء من تلك الأعراض والتعافي منها سيتطلب تعبيرًا عاطفيًا وخياليًا وجسديًا وليس فقط عاطفيًا وإدراكيًا. يوضح هذا النهج معظم طرق علاج حالات الصدمة، مثل SEE FAR CBT و CBT و EMDR و PE وتقنية CPP التي تم تطويرها خصيصًا لعلاج الأطفال الصغار، والتي تجمع بين استخدام الخيال، الشعور والتجربة الجسدية بأشكال وتركيزات مختلفة (جلال-كوهين، 2023).

يمكن لاستخدام قناتي الشعور والجسد المساعدة في التعبير والتخلص من رواسب التجربة الضاغطة، في حين أن استخدام الخيال يمكن أن يساعد في بناء معنى وصورة جديدة وأفضل للموقف (بيرجر ولاهد، 2011؛ لاهد 2006). وهنا أيضًا تكون قدرة الفرد على استخدام القناة الاجتماعية هامة أيضًا، لأنه بدونها لن يتمكن من مشاركة تجربته مع الآخرين وسيشعر بالوحدة. كما سبق وذكرنا، تشير الدراسات التي أجراها لاهد وشركاؤه إلى أن كل شخص لديه نظام مواجهة خاص به والذي يضم مجموعة لغات هي المتاحة بالنسبة له. كلما زادت قدرة الشخص على "التحدث" بعدد أكبر من اللغات، زادت مهاراته في التعامل مع التغييرات وتعززت قدرته على منع تطور الاضطرابات النفسية وردود الفعل الصادمة المتكررة (لاهد، 2015). يوضح هذا الفهم أهمية العمل على تطوير قنوات الحصانة في جميع مراحل الحياة، كوسيلة للاستعداد لمواجهة الأزمات والتغلب عليها في المستقبل. أي أن هذا علاج وقائي. بالإضافة إلى ذلك، يؤكد هذا الفهم على أهمية تطوير قنوات المواجهة حتى في خضم التعامل مع الأزمة، وذلك لتوسيع طرق مواجهتها والمساعدة بتقليل فرصة تطور حالة ما بعد الصدمة.

من المهم التأكيد على أن العمل على مسألة تطوير الحصانة بحد ذاتها لا يركز ولا يجب أن يتضمن الإشارة إلى الواقع النفسي الخاص بالشخص أو دراسة ماضيه أو حل الأزمة التي يمر بها أو الأعراض. يركز العمل على توسيع القنوات/اللغات التي تساعد على التأقلم وتطوير حصانته. على غرار عملية تنمية وتقوية العضلات أثناء النشاط البدني للملائم للشخص، كذلك يتم تطوير قنوات الحصانة من خلال الانكشاف والممارسة التدريجيين والملائمين. بما أننا نحن، كمجتمع عربي فرداني وعصري، نؤكد على ضرورة تطوير القناة الإدراكية، علينا أن نركز على تطوير قنوات الشعور والخيال والمجتمع، بينما استخدام النشاطات الإبداعية المختلفة - في ورش العمل، الدورات والعلاجات التي تركز على اللعب والإبداع - تتم ملاءمتها وتنسيقها بشكل خاص.

وفي السياق الأوسع، مهم أن نتذكر بأن التدخل في خضم الأزمات هو علاج داعم قصير المدى. الغرض منه هو تمكين الفرد، الأسرة والمجتمع، بالإضافة إلى تعزيز الآليات الدفاعية وآليات التكيف، بحيث يكون من الممكن العودة إلى الحياة الطبيعية وأداء الوظائف اليومية في أسرع وقت ممكن. يساعد التدخل أثناء الأزمات الفرد والمجتمع على إعادة ترسيخ الشعور بالسيطرة والتوازن من خلال التواصل مع اللحظة الأنية المعاشة (هنا والآن). في هذا السياق، ستمنع الشخص من الغرق في عمليات المراقبة المتعمقة، التي تميز العلاج الديناميكي (-كوبر، كيساري، 2024).

يعتمد البرنامج على منهج القدرات ونموذج الحصانة "ت. ج. م. ع. ش. ف. ا". يُتيح البرنامج للأطفال التعبير عن أنفسهم بلغتهم الفطرية - بطرق غير كلامية، وبطرق تتمحور حول اللعب والإبداع، التي تعمل على توسيع قنوات الحصانة وتطويرها. بالإضافة إلى ذلك، الاختيار المتعمد للتقنيات والمواد والعمليات الإبداعية البسيطة، الصور والاستعارات المحددة التي تربط الأطفال بقدراتهم - يتيح إمكانية التعبير والتنويت، وتوسيع المنظور حول القضايا التي تتم مواجهتها حالياً.

من المهم التأكيد على: أن العمل على تطوير الحصانة الذي يقدمه الكتاب مهم كدعم في مواجهة حالات عدم اليقين والأزمات، ولكنه ليس بديلاً عن علاج حالات ما بعد الصدمة الـ PTSD. في مثل هذه الحالات، يجب التوجه للحصول على مساعدة وعلى الاستعانة بتقنيات علاج خاصة بالصدمات مثل SEE FAR CBT، CBT، CPT، EMDR، وPE، وفي علاج الأطفال الصغار يوصى بالتوجه للحصول على علاج خاص بالصدمات باستخدام تقنية العلاج CPP.

2. لماذا من خلال الفن، اللعب والإبداع؟

ستبدأ هذه الوحدة التابعة للمقدمة بالتطرق للسؤالين التاليين:

♦ لماذا، ولأي غرض يجب الدمج ما بين الخيال واللعب والإبداع عند العمل مع أطفال، مراهقين وبالغين، ممن يواجهون أزمات وحالات فقد، في نطاق العمل الفردي والجماعي والمجتمعي؟

♦ ما هي القيمة والمساهمة التي يقدمها هذا الدمج، وما هي المبادئ الأساسية، وكيف يمكننا فعل ذلك دون إنهاء أي تأهيل بالعلاج بالفنون؟

سيتم لاحقاً عرض معلومات ومصطلحات أساسية تتعلق بمجالات العلاج باللعب والإبداع في سياقات ذات صلة بتطوير الحصانة والدعم في مواجهة حالات عدم اليقين والأزمات وحالات الفقد. سيُبين الفصل الذي يعرض نموذج "الصف/الروضة كمجموعة مزايا هذا النموذج وسيطرق إلى مبادئ وطرق العمل فيه. ستساعد هذه المعلومات المتخصصين الذين سيعملون على إدارة وتوجيه البرنامج في عملهم، وستوسع منظورهم حول الموضوع وستعطي معنى وشرحاً وقيمة لفعاليات والأنشطة التي يتضمنها البروتوكول. ستساعد هذه المعلومات أيضاً في إجراء ملاءمات ذات صلة على البروتوكول للأطفال والمجموعات التي يعملون معها.

طفل يلعب هو طفل سليم

الفرضية التي يقوم عليها مجال العلاج باللعب ومجال العلاج بالفنون هي أن الخيال هو مساحة شفاء وأنه من خلال المسار اللعبي والفني العفوي يعبر الشخص عن نفسه ويستكشف ويطور ويوسع ويبنى معنى مفيداً لنفسه وبيئته الاجتماعية. تسمح عملية الانتقال من الكلمة إلى الخلق، من الملموس إلى المجرد، من الحقيقي إلى الخيالي وتجسيده في الواقع من خلال اللعب والإبداع بالمواد والحركة والدراما والكتابة والموسيقى أيضاً بالاسترخاء وتخفيف التوتر، تجريب وتمرن آمن على سلوكيات جديدة وطرق تعامل وطرق حياة التي من شأنها أن تعزز عمليات التقبل والتغيير. حقيقة الانشغال باللعب والإبداع بحد ذاته يطور طرق التواصل والتعبير والإبداع والحصانة - وهي موارد هامة للتعامل مع حالات عدم اليقين والأزمات والفقد (بيرجر، 2024؛ لاهد، 2025؛ بيرجر، 2021).

من هذا جاء الدور الأول للموجه/المتدخل الذي يستخدم أداتي اللعب والإبداع، والهدف الأساسي من هذا التدخل الباني للحصانة هو مساعدة الفرد والمجموعة والمجتمع على بناء مساحة إبداعية آمنة ومتاحة، حيث يمكن فيه اللعب، الإبداع. والتعبير عن النفس من خلال أدوات من عالم اللعب والفن بشكل منفرد أو بشكل جماعي فيه تعاون.

بادئ ذي بدء، يتمثل دورنا كموجهين، الذين نستخدم العمليات الإبداعية لتعزيز الأطفال والبالغين والمجموعات، في إنشاء مساحة إبداعية آمنة وإتاحة وتشجيع اللعب التلقائي غير المضطرب.

ثانياً، من خلال الموازنة بين العمليات الإبداعية والعمليات العقلية، بين الخيال والواقع، ومن خلال استخدام المعرفة النظرية والخبرة العملية - يمكننا إنشاء مساحات ونشاطات باللعب والإبداع، التي تستحضر وتبني عمليات ذات صلة من التعبير عن المشاعر - التواصل مع القدرات، التوسع وبناء سرديات بديلة إيجابية - خلق شعور بالتحكم، الانتماء والقيمة (بيرجر، 2024؛ بيرجر 2021). تم بناء البروتوكول والاستعارات ومجموعة الفعاليات وفقاً لهذا المفهوم.

عندما يقف الإنسان أمام ورقة فارغة وتتم دعوته إلى ملئها باللون والشكل، فإنه يسأل نفسه إذا كانت لديه القدرات الداخلية اللازمة (إرادة، إيمان، خيال، قدرات حركية) والقدرات الخارجية المطلوبة (مواد إبداعية، فرش رسم) للقيام بذلك، وكيف؟

عندما نطلب منه إنشاء كولا من قطع صور وأجزاء أغراض، يسأل نفسه - أين يجب وضعها وهل يجب الجمع بينها، وكيف؟ أي جزء/صورة يجب وضعها بجوار أي جزء/صورة؟ ماذا نترك وماذا نضيف؟ ما الصورة الجديدة التي يجب إنشاؤها وما الاسم الذي سنعطيه للعمل الفني؟ هل يجب أن نريها لأحد/ أن نعرضها لشخص ما؛ لمن نعرضها وللمن لا نعرضها، وكيف؟

عندما نطلب منه التحرك ضمن الحيز، تتبادر إلى ذهنه أسئلة تتعلق بتجارب الأمان وحضوره الجسدي، إلى جانب أسئلة تتعلق بالتموضع ضمن الحيز المادي والاجتماعي - هل سيفضل التحرك حسب التعليمات وبطريقة منظمة أم سيتحرك بشكل حر وغير موجه؟

عندما يختار شخصية من قصة، مسرحية أو فيلم، يسأل نفسه أسئلة تتعلق بالهوية - من هي الشخصية، وكيف وصلت إلى هنا وما الذي فعله هنا؟ ما هو دورها وكيف تتعامل مع المشكلة والصعوبة التي تواجهها؟ هل يمكن وضع نهاية مختلفة للقصة وكيف؟

عندما يقرأ قصة أو يستمع إلى كلمات أغنية، يتماهى مع بعضها ويجد قصته الشخصية فيها. وعندما يقوم بتفكيك وإعادة بناء النص من جديد، فإنه يبحث ويبنى من خلاله سياقاً وواقعاً جديدين.

عندما يغني أو يعزف، فإنه بهذا يُسمع العالم صوته وأيضًا يسمع نفسه بطريقة مختلفة - غير لفظية. تخلق الألحان والصور جسرًا مباشرًا إلى العقل الزاحف الشعوري، إلى عالم المشاعر والأحاسيس الذي يتجاوز الكلمات.

اذن، كيف يمكننا أن نستخدم الخيال، اللعب والإبداع بشكل مبني وموجه لمساعدة الأفراد والمجتمعات على التواصل مع القدرات ومواجهة الأزمات وحالات الفقد؟ ما هي القيمة والمعنى من العمل مع مجموعات كبيرة، رياض أطفال وصفوف كاملة؟

مصطلحات أساسية في مجال العلاج باللعب وبالرفنون

من المادي الملموس إلى الرمزي، من الحقيقي إلى الخيالي، من الكلمات إلى الإبداع

عندما قام وينيكوت بوضع المصطلح الأساسي "الحيز/الفضاء المحتمل"، أشار إلى اللعب والإبداع كفضاء محايد، حيث يمكن للشخص، إن كان طفلًا أو بالغًا، "الانغماس" في تجربة "ما يشبه الحلم"، التي ما بين الواقع والخيال. في مثل هذا الفضاء وهذه التجربة يمكن أن يشعر بالأمان، ويعبر ويستكشف نفسه وبيئته بطريقة رمزية ومن خلالها يعبر عن نفسه، بطور شخصية خاصة، يتعلم ويتطور (Winnicott, 1971).

تطرق لاهد لهذا المصطلح عندما صاغ فيما بعد مصطلح "الواقع الخيالي". عرّف هذا الواقع على أنه فضاء خيالي متاح دائمًا للناس وخاصة في الأزمات، ويسمح لهم بخلق وابتكار واقع رمزي مفضل. يتم التعبير عن ذلك من خلال رموز، صور واستعارات، في حين تتغير قوانين الواقع الثلاثة - الزمان والمكان والدور. لذا، في الفضاء الخيالي، والذي يمكن تسميته أيضًا بـ "فضاء الـ وكن"، كل شيء فيه مسموح ويمكن (لاهد 2015؛ Berger, 2021). يمكن للإنسان أن يكون في أي وقت (عمر، فترة، موسم)، في أي مكان (على القمر، في البحر، في مكان آمن أو خطير) وفي أي دور (أب، ساحر، طبيب، محارب، بطل خارق). كون الدخول إلى هذا الفضاء يُتيح عملية انفصال مؤقتة عن الواقع، فإن مجرد التواجد فيه يجلب الراحة والاسترخاء ويخلص المرء من التوتر. بما أنه فضاء خيالي وآمن فإنه يُتيح أيضًا إمكانية النظر إلى الموضوع والتعامل معه بشكل جديد ومختلف، والتواصل مع القدرات والأمل، توسيع المنظور وبناء معنى جديد إيجابي. ثم في السنوات الأخيرة إثبات الجودة والقدرة الكامنة في مسألة المكوث واستخدام الخيال وتقنيات علاج ما بعد الصدمة، على سبيل المثال تقنية SEE SEE FAR CBT (غلاس - كوهين، 2023؛ Lahad, 2010 & Doron).

المزيد عن القوة العلاجية للخيال واللعب والإبداع، في محاضرة البروفيسور مولي لاهد، ["نتواصل مع القدرات والأمل - من خلال اللعب والإبداع"](#) من مؤتمر مشأفيم، 16.6.2024

من الخيال إلى الإبداع

يمكن النظر إلى عملية الانتقال إلى اللعب والإبداع على أنها عملية يجند فيها الإنسان قدراته ويدخل في حالة نشاط فعلي، حين "يأخذ" التشبيه من فضاءات الخيال والفضاء الخيالي ويعيد خلقه بطريقة رمزية في الواقع. من خلال ملازمة وتصميم المادة والحيز - من خلال الفن التشكيلي، الحركة، التمثيل، الموسيقى والكتابة - يعطي ذلك التشبيه إمكانية التحقق على أرض الواقع ومن خلال العملية الإبداعية يوسع نطاق رؤيته للموضوع ومسألة البحث فيه. تحفز هذه التحولات الشخص على اللعب والإبداع جنبًا إلى جنب ومع الآخرين، وبالتالي ليس فقط توسيع البحث من خلال التفاعل والإبداع المشترك بل أيضًا تجربة شعور الظهور، التقبل والانتماء - وهي قنوات مواجهة هامة (Berger, 2021).

إلى فضاءات الخيال (وعودةً منها)

في كتاب ك.س. لويس "نارنيا - الأسد، الساحرة وخزانة الملابس" (كتاب تم تحويله إلى فيلم مشهور) نشهد قصة تدور أحداثها خلال الحرب العالمية الثانية في لندن التي تعرضت للقصف، عندما تم تجنيد والد العائلة في الجيش وغيابه عن المنزل. نجد لوسي البالغة من العمر ست سنوات، التي تم تهريبها مع شقيقها إلى منزل عمها الغريب الذي يعيش في قرية نائية، تفتح باب "الغرفة المحرمة" وتكتشف وجود الخزانة السحرية. كجزء لعبة الغمضة التي تلعبها لوسي مع شقيقها - وهي لعبة توسع لعبة "الاختفاء"، حيث يجرب الطفل للمرة الأولى مسألة التخلي عن الواقع والانفصال (المؤقت والمتخيل عن الأم)، بينما ينتقل الطفل إلى الفضاء الرائع البديل (ميلمان، 2019) - تقترب لوسي من الخزانة بحذر وتنوع عنها الستارة التي تخفيها. تفتح الباب، تدخل الخزانة وتبحث عن مكان آمن لا يمكن اكتشاف وجودها فيه. رويدًا رويدًا وتدرجيًا يتغير واقع الملامسة من ملامسة المعاطف الناعمة إلى ملامسة أوراق شجر وأعصان أشجار وتتحول الأرضية الخشبية الصلبة إلى ثلج ناعم. تستمر بالتقدم بحذر حتى تنكشف أمامها الغابة الثلجية التي بها فانوس كبير مضاء - الفانوس الذي سيرشدها هي وشقيقها في نهاية الرحلة من نارنيا عودة إلى منزل ديفيد في القرية، من الخيال إلى الواقع. (روابط لأجزاء مختارة من الفيلم: [الدخول إلى نارنيا، العودة من نارنيا إلى الواقع](#)).

لا توضح هذه القصة فقط استخدام ومعنى الانتقال (transcendence) من الواقع الملموس إلى الفضاء الخيالي في وقت الأزمة (الحرب في لندن) لغرض الراحة، التذويت، والتواصل مع القدرات والتحول، بل إنها تعطي توضيحًا آخر للمصطلح الرئيسي - "عمق الفضاء اللبني الدرامي". يشير هذا المصطلح إلى "المسافة" التي يحتاجها الشخص عند دخوله حيز اللعب. ويمكن القول بأنه كلما تعمق الإنسان في الأمر، كلما ابتعد وانفصل عن الواقع الملموس. تُنتج هذه العملية له الحصول على فسحة من الراحة المؤقتة إلى جانب توسيع إمكانية تعبيره عن نفسه وبحثه وتوسيع منظوره فيما يتعلق بالموضوع الذي يسبب له القلق. بهذه الطريقة، سيكون أيضًا قادرًا على تجربة خلق واقع بديل وأخذ تجارب منه ذات صلة تتناسب مع واقع حياته (باندريك وأورين، 2015؛ بيرغر، 2021).

فيما يتعلق بهذا الكتاب والغرض منه، من المهم التأكيد على أنه في كثير من الحالات عندما يعيش الناس في حالات أزمة وقلق، فإن قدرتهم على البقاء واستخدام خيالهم وأيضًا قدرتهم على اللعب والإبداع - تنقلص. عند الأطفال، يمكن لهذه الظاهرة أن تتجلى في تراجع مستويات اللعب، وفي تقليل عمق فضاء اللعب والتمثيل، التجسيد، وانخفاض القدرة على الترميز (جرينولد، 2023).

الهدف من هذا البرنامج قبل كل شيء هو مساعدة الأطفال والمجموعات على الحفاظ على هذه القدرات وتطويرها وتوسيعها، أيضًا في الأوقات الصعبة. يعمل البرنامج انطلاقًا من الفرضية التي تم ذكرها، وهي أن مجرد توسيع قدرة الشخص على استخدام خياله بشكل فعال، واللعب والإبداع - يطور ذلك قدرته على التعامل مع حالات عدم اليقين والأزمات. يُنتج هذا البرنامج فسحة من الراحة والتواصل مع القدرات، التعبير، التذويت وخلق واقع بديل. يمكن لهذه العمليات والتجارب أن تكون جسرًا بين الصعوبة التي نعيشها، ذلك الشعور بالعجز النابع من عيش أزمة ما أو أفكار انتحارية وبين خلق حياة إيجابية بديلة في المستقبل (بيرغر ولاهد، 2011؛ لاهد، 2006). بالإضافة إلى ذلك، فإن الاستخدام الموجّه والمنقّي للاستعارات العلاجية والنشاطات الإبداعية في البرنامج يمكن المشاركين من التعبير عن تجاربهم الصعبة وتذويتها إلى جانب خلق واقع بديل إيجابي، تعزيز الانتماء والتواصل مع قوة العمل الجماعي.

نذهب بعيداً حتى نقرب أكثر – مبدأ التباعد

أحد المبادئ الأساسية هو اختيار أنواع الألعاب والفعاليات الإبداعية من قبل الموجه، والذي يتم بما يتوافق مع طبيعة المشاركين واحتياجاتهم وسير تطورهم.

كيف تختار اللعبة والفعالية الإبداعية لإتاحة وتمكين الوصول إلى الأهداف المنشودة من هذه العملية؟

مبدأ **المسافة الجمالية (Aesthetic Distance)** أو مبدأ التباعد (Distancing) هو مصطلح أساسي يساعدنا في اختيار، بناء وتطوير أنواع اللعب والفعاليات الإبداعية المختلفة. يجب أن نجد الاستعارات، التشبيهات، الأنماط، المواد ومسارات الإبداع واللعب، التي تتيح مسافة آمنة، ليست مسافة قريبة جداً ومنهكة ولا بعيدة جداً ومنفصلة، ولكن مسافة دقيقة (Berger, 2021; Glass, 2006).

مسافة جمالية دقيقة تُتيح وتوفر للمشارك/المجموعة تجربة فنية - إبداعية آمنة، دقيقة وتتيح إمكانية التعبير، البحث وتطور إيجابي. لأنها تكون ملائمة لمراحل التطور العاطفي، الإدراكي، الجسدي، الخيالي والفني - هي غير مهددة، وهي ممتعة وتخلق جسراً لنتائج بحث إبداعي فعال.

بالمقابل، **المسافة الجمالية الصغيرة جداً** قد تؤدي لتأجيج المشاعر والشعور بالتهديد، وتتسبب بنوع من الامتناع وتجنب التعبير والبحث من خلال العمل الإبداعي. بالتالي، إذا عملنا مع أشخاص يعانون من التوتر والقلق وقمنا بدعوتهم لإبداع عمل حر باستخدام ألوان اليدن أو الطين على أسطح كبيرة، فمن المحتمل أننا سنواجه عدم رغبة ومقاومة للمشاركة بالنشاط بل حتى يمكن أن نشهد تفافماً للمشاعر السلبية وتقهقراً. على سبيل المثال، الأشخاص الذين يعانون من القلق يبحثون عن الحاجة للتحكم، الترتيب والنظام. من شأن مسألة اختيار مادة إبداعية سائلة، قابلة للانسكاب، ملطخة أن تزيد من الشعور بتأجيج المشاعر السلبية والتوتر بدلاً من توفير مشاعر التحكم والأمان والاسترخاء. انطلاقاً من رغبة المشاركين الواعية وغير الواعية في تجنب استرجاع المشاعر السلبية وتفافمها، قد يمتنعون عن استخدام هذه المادة في النشاط الإبداعي.

من جهة أخرى، قد تؤدي **المسافة الجمالية الكبيرة جداً** إلى خلق تجربة من الانفصال بين الشخص/المجموعة والموضوع المطروح وأن يسبب ذلك حالة من عدم الاكتراث والحافزية. مثل هذا الأمر يمكن أن يحدث في حال تم اختيار مواد وفعاليات إبداعية غير مناسبة وأيضاً في حال اختيار تشبيهات وتصورات بعيدة جداً، والتي "لا تحاكي" المشاركين ولا تترك صدًى لديهم.

اختيار أداة الفنون والأسلوب الإبداعي المناسب، نموذج الـ EPR

لمساعدة الموجه باختيار نوع وأسلوب التدخل من خلال مجالي اللعب والإبداع، وإدراك إن كان ينبغي تنفيذه من خلال التمثيل، الحركة، الموسيقى، الفنون التشكيلية أو الكتابة، يمكن الاستعانة بنموذج EPR الذي تم تطويره من قبل سو جينينغز. يعرف هذا النموذج ويقسم تطور اللعب الدرامي والقدرات الإبداعية - الفنية لدى الشخص إلى ثلاث مراحل من التطور، من الولادة وحتى سن السابعة. في كل مرحلة هناك تحديات تطويرية معينة، والتي يتم تطويرها واستكمالها من خلال اللعب والتواصل الاجتماعي، وتتم من خلال اللغة والأداة الإبداعية، والخصائص التي تميز المرحلة ذات الصلة (Jennings, 2012).

في المرحلة الأولى - اللعب التجسدي Embodied play، يتطور مفهوم "الذات - الجسد"، المرتبط بتجربة الجسد- المساحة والتطورات الحركية الأساسية. التواصل في هذه المرحلة هو شيء ممكن ويتم من خلال أنواع مختلفة من اللعب والتواصل الجسدي - حركات جسم، لمس، صوت، نغمة، إيقاع، حركة، إلخ. تبدأ هذه المرحلة من الولادة وتستمر حتى يتعلم الطفل الوقوف والمشي، وهذا يترافق أيضاً مع فترة ظهور الأسنان، مما يسمح له بالبدء بتناول الطعام الصلب واستخدام الكلمات للتعبير. هذه العناصر مرتبطة بعمليات الانفصال الأساسية عن أشكال التواصل الأولى وبالتطور الأولى للغة الرمزية.

في المرحلة الثانية – اللعب الإسقاطي **Projected play**، تتطور القدرة التعبيرية وقدرات الترميز. تسمح هذه القدرات للطفل أن يسقط عالمه الداخلي على الأغراض باستخدام رموز، مثل الكائن الانتقالي، للتجاوز معها بينما يطور لديه قدرته على الانفصال ووعيه بوجود الآخر. في هذه المرحلة، تتوسع عملية التواصل من خلال رواية القصص، إبداع فني بسيط ولعب إسقاطي من خلال أغراض ودمى. كما تتطور لديه الخربشات لتصبح رسمة مع تطور قدرة الطفل على إعطاء أسماء للخطوط والبدء بالتحدث بلغة التشبيهات.

في المرحلة الثالثة – اللعب الدرامي **Role play**، التي من خلالها بالإضافة للعب الدرامي والاجتماعي الدرامي، وإمكانية الدخول التدريجي إلى عمق الفضاء الدرامي والذي أكون فيه "شخصاً آخر ليس أنا" - تتطور قدرة التعاطف لدى الطفل ومعها تتطور المهارات الاجتماعية وفهم التقاليد والأعراف الاجتماعية. وتتوسع هذه العملية تدريجياً حتى سن السابعة، حيث يكون الطفل، في حال النمو الطبيعي، قادراً على اللعب مع مجموعة كبيرة نسبياً. في هذه المرحلة يمكن أن تتطور قدرتي اللعب والإبداع إلى لعب أدوار درامية باستخدام الجسد، مسرح الدمى وبمساعدة الأقنعة، كذلك استخدام عمليات إبداعية وعمليات تأليف في الموسيقى، الكتابة والفن التشكيلي. تتيح عملية معرفة وفهم النموذج للموجه تامل طريقة ونمط لعب المشاركين وإبداعهم، واستكشاف مراحل تطور مجالي اللعب والإبداع لديهم، وبالتالي تقديم وإتاحة أداة فنية مناسبة لهم. قد يؤدي الاختيار غير الملائم، مثل اختيار عملية المبادعة غير الملائمة، إلى شعور الأطفال بحالة من الشك والتردد والامتناع (بيرجر، 2015).

تعتبر عمليات الفهم والتأمل من منظور فني هامة جداً ويمكن أن توفر على الموجه والمشاركين مشاعر الإحباط والامتناع. وفقاً للنموذج الذي طوره بيرغر "التحدث بلغات مختلفة" (بيرجر، 2015)، فإن إلمام الموجه وقدرته وخبرته المسبقة بالوسائط الفنية المتنوعة أمر هام للغاية، حتى يتمكن من اختيار وملاءمة الأداة الإبداعية التي تناسب المشاركين، وهو خيار قد يكون مستحيلاً بالنسبة للموجه الذي يقتصر أسلوب عمله على أداة فنية محددة.

هرم تسلسل المسار مع دمج الفنون

نموذج آخر يمكن أن يساعد الموجه على اختيار عملية تدخلات ملائمة لطبيعة المجموعة واحتياجاتها والتجنب قدر الإمكان من حدوث اعتراضات تتعلق بخيارات التدخل غير الملائمة، بما في ذلك اختيار أداة فنية غير مناسبة - هو نموذج "هرم تسلسل المسار مع دمج الفنون" (Berger, 2021). يُتيح هذا النموذج المُدمج للموجه تامل أربعة محاور وبناء توليفة منها والتي بمساعدتها يستطيع اتخاذ الخيار الصحيح.

لنتأمل المحاور:

(أ) **المحور الديناميكي النفسي** – العلاقات الشخصية بين أفراد المجموعة وبينهم وبين الموجه. يجب على الموجه تحديد الحاجة الديناميكية النفسية للمجموعة واقتراح نوع تدخل من شأنه أن يعززها ويقويها: هل بين المشاركين أنفسهم وبينهم وبين الموجه – ثقة، غيرة، كرم، منافسة. في مرحلة التعارف بين أفراد المجموعة ووقت تشكيلها، من المفيد تقديم نشاط يتطرق لعملية التعارف، إيجاد القواسم المشتركة وخلق الشعور بالأمان، بدل اختيار نشاط من شأنه إحداث انكشاف مفرط أو يبرز الاختلافات.

(ب) **محور المضمون والسردية** – المواضيع التي يتحدث عنها المشاركون وطريقة تعاملهم معها بشكل سري وعلني، على سبيل المثال، مواجهة حالة عدم اليقين، فقدان، الشعور بالذنب، الغضب وما شابه ذلك. يجب على الموجه ملاحظة المضامين المرئية والمخفية التي يتحدث عنها المشاركون واختيار الوقت المناسب للتوسع فيها. يجب عليه أيضاً ملاحظة المواضيع التي يخاف منها المشاركون ويتجنبون الحديث عنها قولاً أو كتابةً، والبحث عن الطرق التي تسمح لهم بالتحدث عنها بقدر الإمكان، بطريقة المبادأة والوتيرة المناسبة. عملية التوجيه التي من شأنها أن تحفز المشاعر لدى المجموعة والتحدث شفهاً عن موضوع ليسوا ناضجين بعد للتحدث عنه أو لا يريدون حتى التحدث عنه، قد يخلق نوعاً من الإنغلاق، العدائية والإمتناع، فضلاً عن تراجع تطور المجموعة والمسار بأكمله.

(ج) **المحور الثقافي** الذي يتضمن رموز، لغة ومواضيع محظورة التحدث عنها – محظورات ثقافية مواضيع "من غير المسموح" التحدث عنها أو طرق "من غير المسموح" التعبير من خلالها. يجب على الموجه ملاحظة المحظورات الثقافية الموجودة ضمن المجموعة، والتحدث عنها، والحرص أيضاً على عدم تخطيها، على سبيل المثال، ارتداء ملابس تكشف الجسم؛ توجيه المجموعة للقيام بحركات تتضمن التواصل الجسدي، ضمن مجموعة مختلطة فيها رجال ونساء، متدينون وعلمانيون.

في مثل هذه الحالات، قد يرفض بعض أفراد المجموعة التعاون بسبب عملية توجيهه وتدخل غير ملائمة لا تحترم خصوصياتهم الثقافية.

(د) **المحور الفني** - يشير هذا المحور إلى مراحل اللعب ولغات الإبداع وواجهة، وفقاً لنموذج EPR ،

ونموذج "ت. ج. م. ع. ش. ف. ا" ومفهوم المبادأة - أي لغة أو أداة إبداعية يتم ملاءمتها في العمل. مثال على الاختيار غير المناسب هو دعوة المشاركين الذين يتعاملون مع اضطرابات القلق والوسواس القهري إلى الإبداع باستخدام ألوان اليدين والطين - وهي مواد قدرة يصعب السيطرة عليها، والتي يمكن أن تزيد من الشعور بعدم التحكم، وتخلق حالة من القلق وتأجج المشاعر.

الدمج بين كل هذه المحاور من شأنه أن يساعد الموجه على اختيار تدخل إبداع فني دقيق، الأمر الذي سيساعد على تحفيز المشاركين للانخراط بالعملية. أي اختيار لا يأخذ خصوصيات المشاركين بالحسبان قد يؤدي إلى ظهور صعوبات، وتقهر، وامتناع واعتراضات من قبل المشاركين.

تموضع الموجه ضمن الحيز - نموذج "تجسيد شخصيات كثيرة"

هناك مسألة أخرى يمكن أن تؤثر بشكل كبير على مسألة تحفيز المشاركين للانخراط بالعملية وهو يتعلق بمكان تموضع الموجه في الحيز اللبني - الدرامي ودوره فيه؛ هل وبأي شكل تحفز مسألة تموضع الموجه والدور الذي يلعبه أفراد المجموعة أو تشجعهم أو تنفرهم، لأخذ دور فعال في سير العملية الإبداعية، واستخدام ذلك للتعبير عنهم وتطورهم كأفراد وكمجموعة.

يشير نموذج "لعبة شخصيات متعددة" إلى أدوار الموجه، عندما يتأملهم ويقسمهم من منطلق الأدوار المسرحية. الفرضية الأساسية لهذا النموذج هي أن كل موجه يجب أن تكون لديه القدرة على تجسيد جميع الأدوار والتنقل فيما بينها بمرونة وبما يتوافق مع الاحتياجات المختلفة للمشاركين. أي دور أو عملية تموضع يوجد لها معنى يفيد بتعزيز عمليات معينة، يؤدي غيابه أو تجسيده بطريقة غير ملائمة، إلى التأخر أو الإخلال بتطور مراحل اللعب والإبداع، وبالتالي أيضًا تراجع القدرة على التعبير وتطوير المسار الجماعي ومسار أفراد المجموعة. لا يوجد تسلسل هرمي أو ترتيب هرمي لأهمية الأدوار المختلفة. لكل دور من الأدوار أهمية خاصة بينما الدمج بينها يخلق التكامل الكلي.

الأدوار

الممثل

يتيح هذا الدور أمام الموجه إمكانية بناء حوار قيم بلغة رمزية، من خلال تمثيل مشترك مع المتعالج أو من أجله، بينما يشاهد المتعالج ذلك كجمهور. على الرغم من أنه من السهل رؤية تطبيق دور الممثل في العلاج بالدراما، إلا أنه يمكن أن يتحقق من خلال استخدام أي أداة تعبير فنية وأي نوع تمثيل. مثلاً، عندما يرسم المتعالج، ينحت، يلعب، يكتب أو يرقص مع المتعالج؛ أو عندما يفعل المتعالج ذلك من أجل المتعالج والمتعالج يشاهده أو يسمعه. في هذا الدور الذي يتخذ فيه المتعالج دورًا فعالاً وعملياً، عليه أن ينتبه إلى أن عليه تجسيد الشخصية المطلوبة بالطريقة والجودة التي تتناسب مع الحالة العلاجية، وبأنه لا يستغل التمثيل، الإبداع أو المنصة لإشباع احتياجاته التمثيلية والنرجسية.

يجب الانتباه بشكل خاص إلى عمليات التماهي والإسقاط لتفادي حدوث وضع فيه يجسد المتعالج فيه شخصية يشعر بالارتياح بتجسيدها أو يرغب بتجسيدها، بدل اختيار الشخصية أو الأسلوب الذي يحتاجه المريض. يجب على المتعالج تطوير قدرته على التمثيل وفي الوقت ذاته انتقاد تمثيله والتأكد من أنه يتلاءم مع المريض ويطوره ويطور المسار العلاجي بشكل عام.

الجمهور

يمكن دور الجمهور في الاستماع، الاحتواء وتوفير تجربة الشاهد (witness) للمتعالج والمسار. يتيح هذا الدور عيش تجربة احتواء وتعاطف وتقبل بدون أحكام، مما يسمح للمتعالج بالتعبير عن نفسه واستعراض قصته وتجربته بأمان. في هذا الدور الأنّي، الذي فيه قدر أقل من الفعل (doing) والمزيد من الحضور والتأمل (being)، من المهم أن يحافظ المتعالج على مسافة جسدية وعاطفية من المشهد والحدث الدرامي - الفني حتى يتمكن من رؤية المشهد بشكل واسع وكامل. بما في ذلك علاقة الشخصيات بينها وبين ذاتها، وبينها وبين بيئتها. يظل المتعالج، من خلال أداء هذا الدور، على حدود حيز التمثيل، خارجها أو بلغة المسرح - خلف الجدار الرابع، في موضع الجمهور. ومن هذا الموضع، يحتفظ المتعالج بجزء من الفضاء التمثيلي - الإحتمالي للمريض، بينما يحتوي المتعالج ويكون شاهداً عليه وعلى المسار.

المخرج

يدعو دور المخرج المتعالج إلى فهم وتنظيم الفضاء الإبداعي، حيث ستتم عملية البحث والتحويل بلغة رمزية - فنية. وكما هي الحال في دور الجمهور، هنا المخرج أيضًا يكون خارج حيز التمثيل وخارج الجدار الرابع، وفي الوقت ذاته يعطي المشاركين توجيهات إخراجية التي تمكنهم من التعبير، العرض والاستكشاف، بطريقة فيها بُعد جمالي عن القضايا المعقدة التي دفعته للتوجه للعلاج. يقوم

المعالج بترجمة معرفته العلاجية إلى توجيه بأداء عمل إبداعي من خلال لتمثيل، الحركة، الرسم والموسيقى وما إلى ذلك، توجيهات تُتيح للمشاركين التعبير واستكشاف الموضوع بأمان. هنا أيضاً من السهل رؤية تطبيق هذا الدور في مجال التمثيل والمسرح، ولكن يمكن أن يتحقق ذلك من خلال أي أداة عمل فني، وكذلك عندما يوجه المعالج المتعالج لاختيار حجم، لون أو نوع ورق أو مواد فنية في مجال الفن التشكيلي؛ أو عندما يوجه المعالج المتعالج لاستخدام آلة موسيقية، إيقاع معين، أو إسماع موسيقى ما أو التوجيه لقراءة نص ما.

يتبدل دور المخرج ودمج بين التفاعل النشط والتفاعل السلبي، الـ Being و-Doing. وهنا أيضاً، يجب الحذر من تسلط وسيطرة المخرج – المعالج على العملية، نظراً لأن عملية في الإخراج الذاتية للمعالج، الذي يقوم بإخراج قصة حياته، قيمة تمكينية وعلاجية تحولي (دورون هراري، 2014. ؛ لوبراني رولنيك، 2009). وفي الوقت ذاته، يُستحسن بالنسبة للمعالج الذي يؤدي دور المخرج أيضاً أن يستخدم التشبيهات والأفكار الإبداعية الموجودة في داخله، التي يمكنها أن تساعد المريض في التعبير عن نفسه بطريقة رمزية، وفتح الباب لتوسيع المنظور والمعنى اللذان يعطيها المريض للقصة وللتجربة.

أدوار خلف الكواليس

يبدو هذا النوع من الأدوار أقل أهمية أو مكانة ولكن رغم ذلك - هو ضروري. بدون هذه الأدوار، لا يمكن للعرض أن يتم، وكذلك العلاج المبني على التمثيل والإبداع. أدوار ما خلف الكواليس تشمل مسألة الحفاظ على البيئة العلاجية والاهتمام بكل الاحتياجات والتفاصيل الصغيرة، التي لا تتيح للعمل الإبداعي بأن يتحقق فحسب، بل أيضاً تعكس حالة من الاهتمام، الرعاية والظهور. تشكل هذه الأدوار الأرضية الملموسة للعلاج وهي أساسية لخلق تجربة أمان، ظهور، استمرارية ونظام.

أمثلة على أدوار ما خلف الكواليس:

- منتج، مسؤول صيانة ومنظم - يهتم بشراء المواد الفنية اللازمة وترتيبها، تنظيف الاستوديو، الإضاءة، وسائد الجلوس، الإكسسوارات، وما إلى ذلك.
- مسؤول التسويق والعلاقات العامة - يهتم بتجنيد المشاركين وانضمامهم للمجموعة. هذا ينطبق على كل مجموعة وخاصة المجموعات التي تعمل بشكل خاص، والتي يقوم المعالج بتجنيد المشاركين فيها.
- خبير اقتصادي ومُجند أموال - يهتم بوضع ميزانية البرنامج العلاجي، وفي حال المجموعة الخاصة، يتولى أيضاً ترتيبات الدفع وجمع الأموال من المشاركين. وبما أن هذا الدور يتضمن تطبيق مهارات بعضها تقنية وإدارية جزئياً، يجب الانتباه إلى أن وجودها الفعلي سيحافظ أيضاً على الصفات العلاجية المتعلقة بمواضيع مثل التعاطف، الاحتواء والظهور بالإضافة إلى جوانب أخلاقية.

الدقة في اختيار الدور، الاتساق والمرونة في أدائه

كما سبق وذكرنا، لتطوير المسار وحتى يتاح للمشاركين التطور من خلاله، يُستحسن أن يؤدي الموجه جميع الأدوار ويتنقل بينها حسب الحاجة. أداء دور غير مناسب أو انتقال غير مناسب بين الأدوار من شأنه أن يخلق حالة من الارتباك، عدم الأمان وحتى الاحساس بالهجران، خرق عقد أو فشل تعاطفي.

سينتظر الفصل التالي لمفهوم ونموذج الصف/ الروضة كمجموعة، خصائصه وطرق عمله ومعناه وتطبيقه في مجال بناء الحصانة وقنوات المواجهة التي يتم تنفيذها ضمن البرنامج.



3. لماذا ضمن المجموعة العامة وكيف يعمل كل من الموجّه والمعلم/ة؟

نموذج الصف/ حضانة كمجموعة وتطبيقه في البرنامج

تطور في العقود الأخيرة وتوسع استخدام "نهج الصف/مجموعة"، بعد بدء العمل بقانون التعليم الخاص عام 1988، وإدخال العديد من المعالجين بالفنون ضمن إطار التعليم الخاص، والإصلاحات على مجال التعليم، مما أدى إلى دمج الأطفال من إطار التعليم الخاص في صفوف وأطر التعليم العادي. وفقاً لهذا النهج، يتم العمل الجماعي مع جميع أطفال الصف/الروضة معاً، من خلال توجيه مشترك بين المعالج/موجه مجموعات ومعلم/حاضنة. تم تطوير هذا النهج بشكل أساسي ليكون عملاً مبنياً على التعاون المشترك بين معالج بالفنون ومعلم/حاضنة واستخدام العمليات الإبداعية واللعب كمحور مركزي للعمل، ولكن يمكن أيضاً استخدام أدوات أخرى. بالإضافة إلى تعزيز عمليات تعلم عاطفية واجتماعية، التي تشبه تلك العمليات التي تحدث ضمن المجموعات العلاجية التقليدية، التي يكون عدد المشاركين فيها أقل وتكون تحت توجيه يتم إجراؤه عادة بواسطة معالج واحد في نموذج المجموعة ككل - مسألة تعزيز العلاقات بين المجموعة وخلق مناخ اجتماعي آمن تُشكل هدفاً وقيمة أساسية (برمياهو، مندلسون، معيان، مارنين-شوح، نيسيموف-ناحوم، عوفر-ياروم وشارون، 2018).

على إثر أحداث 7 أكتوبر 2023 وحرب "السيوف الحديدية"، واستجابة للحاجة التي تم تأليف الكتاب من أجلها وتم وضع برامج لتعزيز الحصانة في مركز مشأفيم، يتم تطبيق هذه البرامج وفق هذا النموذج، بشكل منهجي على مستوى حضانة أو صف. العمل وفق هذا النموذج ينطوي على مزايا كثيرة:

أولاً، يعتبر الصف / الروضة البيئة الاجتماعية الأساسية للطفل، حيث يقضي فيها معظم ساعات يقظته لسنوات ممتدة. وبالإضافة إلى كون هذه البيئة هي مساحة للتعلم، التمرن، تطوير وتذويت مهارات اجتماعية، معرفية وعاطفية ضرورية له في الوقت الحاضر ولتطوره المستقبلي – تمثل هذه البيئة بيتاً اجتماعياً وعاطفياً له. كلما كان هذا "البيت الاجتماعي" لطيفاً، آمناً، وفيه احتواء أكثر، كلما شعر الطفل بالأمان أكثر في أن يكون على طبيعته، وأن يستكشف ويطور نفسه وطرق مواجهته للتحديات، حالات عدم اليقين، الأزمات، وحالات الفقد. ثانياً، بالإضافة إلى دعم التطور الشخصي الذي يمكن أن توفره هذه المجموعة للفرد، يمكنها أيضاً توفير تجربة انتماء كبيرة، التجربة التي تجعل الطفل يشعر بأنه ليس وحيداً، وأن له من يدعمه، بأنه مُنتمٍ وبأنه جزء من شيء أكبر وأقوى منه. في الأزمات وحالات عدم اليقين الجماعية - كما هي الحال في زمن الحرب أو الأزمات الشخصية مثل طلاق الوالدين أو المرض أو فقدان أحد أفراد الأسرة - يمكن أن يكون الصف/الروضة مصدراً هاماً جداً لتعزيز قوة الطفل. يمكن أن تكون مساحة يمكن للطفل من خلالها التعبير عن مخاوفه وآلامه ومشاركتها، وتعلم طرق لمواجهتها، دعم حالات مواجهة الآخرين، والتزود بالقوة من المجموعة، كأرضية وأداة داعمة في مواجهة مشكلتنا الخاصة. خلال مرحلة المراهقة، يمكن أن تكون هذه المجموعة الاجتماعية هي مجموعة الانتماء المركزية للمراهق، الحيز الرئيسي والحصري في بعض الأحيان، الذي فيه يمكنه التعبير عن مشاعره وتلقي الدعم.

من جهة أخرى، عندما تكون هذه البيئة الاجتماعية - الصف/الروضة- غير آمنة اجتماعياً، جسدياً، عاطفياً، فإن هذا قد يمنع الطفل من التعبير والشعور بالراحة، وتمنع تطوره الإيجابي، بل وأكثر من ذلك – قد يسبب ذلك له الأذى والضرر وحالة صدمة وأزمة. على الأرجح بأن كل منا يعرف حالات سلوكيات عنيفة مباشرة مثل الضرب أو الشتم أو غير مباشرة مثل المقاطعة أو التجاهل في الصف، أدت إلى حدوث أزمات. أدت هذه التجارب، من بين أمور أخرى، إلى تطور عناصر شخصية مرضية وأعراض أخرى مثل اضطرابات أكل، اكتئاب، قلق، شعور بالوحدة والاعتراب وحتى هناك حالات انتهت بالانتحار.

هذه الميزة هي حال الأطفال في أي عمر. تكتسب المجموعة خلال فترة المراهقة، قيمًا إضافية، نظرًا لأن تطور هوية المراهق وسعاده وصحته العقلية ترتبط ارتباطًا وثيقًا بتجربة الانتماء إلى مجموعة الأقران هذه.

يكفي هذا الوصف لتوضيح أهمية العمل مع الصف/الروضة كمجموعة بشكل دائم وبدون شك في الأيام التي فيها عدم يقين، في أوقات الأزمات، وحالات الفقد الجماعية، كما في حالات الحرب.

إضافة إلى ما سبق وتحدثنا عنه، عندما يتعلق الأمر بنشاط إبداعي يهدف إلى تمكين التواصل مع القدرات والأمل وإعطاء معنى وقيمة، تتيح المجموعة الكبيرة تحقيق قيم إضافية تتعلق بإمكانية بناء عمل إبداعي أو لعب لعبة ماء، تكون كبيرة جدًا بالنسبة لقدرات الفرد، ولكن ضمن المجموعة يمكن أن يحظى الفرد بتشجيع واعتراف من قبل المجموعة. مثل هذه العمليات، على سبيل المثال، رسم غرافيتي على أحد جدران المدرسة؛ إقامة معرض فني وعرضه في رواق المدرسة أو المركز الثقافي؛ تقديم عرض مسرحي؛ صناعة فيلم؛ عرض موسيقي يتم تقديمه للجمهور أو نشاط تطوعي في منطقتك - ستمنح أعضاء المجموعة تجربة نجاح، ظهور، تحكم، انتماء ومعنى أوسع (نماذج على هذه النشاطات الإبداعية - انظر الروابط لاحقًا).

بناء وتدعيم الصف كمجموعة، تشكيلها كمصدر للقوة وتحويلها إلى إطار انتماء منفصل، قائم بذاته ومستقل، يمكنه أن يساعد الأطفال ويعزز نموهم وتعاملهم مع حالات عدم اليقين، الأزمات وحالات الفقد حتى بعد وقت النشاط في المدرسة / الروضة. هذه العملية، التي نشهدها ضمن الأطر الصفية في أوقات الأزمات الوطنية - على سبيل المثال، عندما خرجت صفوف كاملة للتطوع في مستوطنات غلاف غزة عن طريق بقطاف الفاكهة أو ضمن نشاطات تطوعية في رياض الأطفال – كانت في ذلك مساهمة هائلة بالنسبة لشعور الأطفال بالقدرة والانتماء والاستقلالية وتحولهم ليصبحوا جزءًا من المجتمع الإسرائيلي الأوسع.

هناك ميزة أخرى للعمل وفق نموذج الصف/الروضة كمجموعة تتعلق بالإيجابيات البنيوية التي تنتج عن عمل الطاقم متعدد المهن، الذي يتجلى من خلال العمل المشترك بين أخصائي/ة من مجال العلاج /بناء وتعزيز الحصانة وبين الأخصائي التربوي، المعلم/ة/الحاضنة. يمكن أن يتضمن هذا التعاون عمليات إرشادية، حيث يقوم المعالج/الموجه بإعطاء المعلم/ة/الحاضنة أدوات ومعرفة ذات صلة لتنفيذ عمليات تتعلق ببناء الحصانة بشكل روتيني، وفي الوقت ذاته، يزود المعلم/ة/الحاضنة المعالج/الموجه بالمعلومات الهامة المتعلقة بالمشاركين بالمجموعة، بالإطار، والمناهج التدريسية ذات الصلة. يمكن للمعلم/ة/الحاضنة، خلال العمل المشترك، أن ترى الأطفال من جانب مختلف إضافة للجانب الذي تراهم من خلال عملها الروتيني، نظرًا للفرصة المتاحة لها باللعب معهم وأخذ مكان ودور مختلفين عما هي معتادة عليه. ميزة أخرى نجدها في العمل وفق هذا النموذج تتعلق بالكلفة المالية. تكون كلفة الدفع لمعالج/موجه يعمل مع مجموعة كبيرة أقل من الدفع لمعالج/موجه يعمل مع أفراد أو مع مجموعة صغيرة. بالإضافة إلى ذلك وكما سبق وقلنا، فإن حجم المعرفة والتعلم الذي يتمخض عن العمل ضمن طاقم، يظل موجودًا ضمن المنظومة ويساهم في العمل العاطفي -الاجتماعي الذي يمكن للمعلم/ة/الحاضنة القيام به بشكل عادي، حتى في غياب المعالج/ة/الموجه.

توجيه من خلال نموذج "الصف/ حضانة كمجموعة"

تختلف تقنية التوجيه وطرق العمل بها وكذلك دور الموجة/المعالج ضمن نموذج "الصف/الروضة كمجموعة" - عن التقنيات المثبتة في توجيه مجموعة علاجية تضم عددًا أقل من المشاركين. هناك عدة جوانب يجب مراعاتها عند التخطيط لمجموعة كهذه، من ناحية بنائها وطريقة توجيهها.

أهداف، أساليب وتقنيات تدخل

بخلاف العمل مع مجموعة علاجية صغيرة نجد بأن هذا النموذج يتم تطبيقه مع كل الصف/الروضة، مع عدد من الأطفال الذين يمكن أن تتراوح أعمارهم بين 15 إلى 30 عامًا وأكثر، ويتضمن توجيه مشترك مع معلمة/حاضنة، والهدف الأساسي من هذه العملية هو خلق بيئة اجتماعية آمنة. في هذا السياق، كما هي الحال مع مجموعة علاجية صغيرة، بل وأكثر من ذلك، فإن الدور الرئيسي لوحدة التوجيه (المعالج/الميسر والمعلم/معلمة رياض الأطفال) هو خلق مساحة آمنة، تمكن وتشجع بلورة المجموعة. استخدام نماذج وتقنيات تتيح اللعب المشترك والإبداع لجميع الأطفال معًا يعزز هذه العملية ويساعد في عملية التوجيه. أمثلة على ذلك هي ألعاب مثل لعبة "أمسكني"، "الغميضة"، "البحث عن الكنز" أو عمليات إبداعية مشتركة على أسطح كبيرة. إمكانية أخرى هي استخدام ألعاب وأنشطة وتقنيات إبداعية تسمح باللعب والإبداع بشكل فردي أو في مجموعات زوجية أو ضمن مجموعات صغيرة لغرض الإبداع المشترك، مثل إعداد وجبة مشتركة من عدة أطباق أو تأليف عمل موسيقي أو مسرحي، والتي يتطلب العمل عليها القيام بعدة مهام وأشياء أخرى. بهذا الشكل يتشكل العمل الإبداعي من عدة أعمال إبداعية مختلفة مرتبطة ببعضها البعض وعندما يتم دمجها معًا نحصل على العمل الإبداعي المكتمل. على سبيل المثال، في عملية تأليف وإنتاج عرض مسرحي، تقوم مجموعة فرعية بإعداد الديكور، والمجموعة الثانية الموسيقي، والثالثة كتابة النص وتحريره، والرابعة هي التي ستعرض، والخامسة مسؤولة عن الإخراج، والسادسة ستعمل على موضوع الدعوات وتنظيم العرض، الخ. في مثل طريقة العمل هذه، يجب أن يشارك كل طفل في أكثر من مجموعة فرعية، حتى يتعرف على المزيد من أفراد المجموعات الفرعية الأخرى ويعمل معهم.

في هذا السياق، وبدءًا من جيل المرحلة الابتدائية، النهج الذي يمكن أن يساعد هنا هو النهج الذي يركز على وجود منتج وهدف، عمل يتمحور حول مشروع إبداعي له معنى وظهور اجتماعي. يساعد هذا النهج أعضاء المجموعة على تنظيم أنفسهم وتحديد المهام وبالتالي تشكيل المجموعات الفرعية أيضًا. العمل من خلال أسلوب قائم على أداء مهام، وفق نهج **project based learning**، من شأنه أن يساعد أيضًا في تحديد جداول زمنية ومعايير نجاح، وبالتالي أيضًا في خلق تجربة نجاح شخصية وجماعية. يمكن رؤية مثال على هذه العملية في برنامج **"من خلال الموسيقى"**، حيث قامت كل مجموعة بكتابة وتأليف وأداء الأغاني وحتى تحميلها على موقع اليوتيوب. ويمكن رؤية مثال آخر على ذلك ضمن برنامج **"من خلال الإبداع"** حيث قامت المجموعة بإبداع أعمال فنية تم عرضها ضمن معرض مشترك في المدرسة.

مهمة المعالج/ الموجة

من المهم أن يركز عمل المعالج/الموجة على المساعدة في خلق تفاعلات وتواصل إيجابي بين الأطفال والتجنب، قدر الإمكان، أن يخلق علاقات حميمة بينه وبين الأطفال ضمن المجموعة. إن الحفاظ على هذا الوضع وتجنب خلق علاقة حميمة مفردة بين المعالج/الموجة والأطفال سيشتج الأطفال على التواصل مع بعضهم البعض، على تعزيز العلاقات وخلق الألفة بينهم والبحث عن حلول للصعوبات وإيجادها معًا، وتنمية حس القيادة والاستقلالية لديهم. يجب أن تشجع عملية التوجيه القدرة على المشاركة والمساعدة المتبادلة وتنمية الثقة والتقارب بين الأطفال.

من خلال تجربتي في إرشاد ومراقبة المعالجين، أجد أنهم في كثير من الأحيان يخطئون في اختيار طريقة انتقالهم من العمل ونوع التفاعل والحميمية التي يعرضونها، التي تتلاءم مع عملهم في العلاج الفردي - إلى عملية توجيه مجموعة كبيرة من خلال نموذج

المجموعة ككل. بحثاً عن إيجاد معنى وتقارب، من شأن العديد من المعالجين والموجهين خلق حالة من التقارب المفرد مع الأطفال ضمن المجموعة أو تشجيع الغوص في عمليات متعمقة مع المشاركين ضمن عملية توجيه مباشرة، مما يعيق تطور المجموعة ككل.

عمل مشترك – مُعالج/ موجه مع مُعلم/ حاضنة

يتعلق الفرق بين العمل الروتيني للمعالج وعمل المعلم بعملهم المشترك ضمن مكان فعلي واحد، والذي عادة ما يكون صف "المعلم". في معظم الأحيان، يقوم المعالج بإجراء العلاجات في غرفة علاج مخصصة، بشكل مستقل، هو ولمعالج فقط، بينما يقوم المعلم بعملية التربية والتعليم فقط داخل الصف مع الطلاب. في نموذج الصف/الروضة كمجموعة، تعمل الشخصيتين المهنتين القادمتين من تخصصين مختلفين معاً، في محاولة منهما لبناء عمل متكامل مدمج جديد وأكبر مما كان عليه خلال عملهما المنفصل. إلى جانب حسن النية والإيجابيات المحتملة التي قد تأتي بها عملية التعاون والتواصل بين هاتين الشخصيتين المهنتين، حيث إن كل شخصية منهما تجلب معها وجهات نظر وآراء وطرق عمل مختلفة - قد تكون هذه العملية مُركبة: النهج وطرق عمل برنامج معالج/موجه، والتي تكون مفتوحة أحياناً، إبداعية، تُتيح وتشجع على التعبير العاطفي، يمكنها أن تتعارض مع النهج التعليمي الصارم، الذي يركز على التعبير الكلامي والتعليم المعرفي والتلفيني من قبل المعلم؛ كما أن ترتيب الصف/الروضة، حجم الضجيج والأوساخ والفوضى التي ستكون في كل مكان منهما، يستدعي ويتيح، قد تكون مختلفة، وذلك عندما يدخل المعالج في معظم الأحيان إلى صف المعلم.

بالإضافة إلى هذه الفروقات المهنية، قد تكون هناك أيضاً فروقات في الشخصية بين الاثنين، إلى جانب وجود نزعات إنسانية وطبيعية تنافسية على الدور، المكان، السيطرة، الحب، التقدير وغيرها، من قبل الأطفال والمنظومة (Berger, 2002). يُضاف إلى كل هذه التعقيدات حقيقة أنه في كثير من الحالات هذان "الشريكان الجديان اللذان تم الجمع بينهما" وليس وفق خيارهما، لا يكون هناك دائماً وقت كافٍ لتحضير، تخطيط وبناء عملهما المشترك قبل البدء به مع المجموعة، تحت أعين الأطفال والجهاز المراقبة - وبالتالي فإن المسألة ليست بسيطة. كما هي الحال في العلاقة الزوجية الجديدة، التي سرعان ما تصبح علاقة أبوة وأمومة مشتركة، يمكن لعملة التوجيه المشتركة لمجموعة كبيرة أن تُشكل تحدياً.

ما العمل في هذه الحالة؟

يتحاورون، يُصغون لبعضهم البعض، يتنازلون ويبنون توافقات بينهم ويقررون مسبقاً طرق العمل معاً. من المهم تحديد دور كل واحد من أعضاء الطاقم، استيضاح الخطوط الحمراء لكل فرد والتحاور مسبقاً حول الحالات التي قد تكون متطرفة وطرق التعامل مع سلوكيات الأطفال الجامحة.

كثيراً ما تكون الأدوار التي يأخذها كل واحد من الموجهين ضمن عملية التوجيه المشتركة مختلفة عن بعضها البعض. على سبيل المثال، ضمن برامج الحصانة التي قمنا بتطويرها، موجهو البرنامج هم المؤتمنون والمسؤولون عن مضامين اللقاءات، في كل ما يتعلق بتطوير الحصانة، مسار العمل الجماعي بالإضافة إلى استخدام مجالي اللعب والإبداع لتعزيز حصانة الأطفال. بينما تكون المعلمة/الحاضنة، التي تعرف الأطفال والأسس والقواعد المعمول بها ضمن الإطار التربوي، هي المسؤولة عن إدارة المجموعة على المستوى السلوكي، وعن العلاقة مع الإطار، وعند الحاجة - أيضاً مع الأهل. عامل آخر هام هو إمكانية وجود المعالج/الموجه يمكنه أن يُتيح للمعلمة/الحاضنة أن تتواجد في أماكن أخرى ضمن حيز المجموعة، إمكانية اللعب والإبداع مع الأطفال ورويتهم أيضاً من زاوية مختلفة غير التي اعتادت عليها. في بعض الأحيان يطلب المعالج/الموجه من المعلمة/الحاضنة "تقليل" حجم التحكم السلوكي والحفاظ على "الهدوء والانضباط" من أجل إتاحة الفرصة للأطفال للتعبير عن مشاعرهم بشكل أكبر وإتاحة العملية الإبداعية الحرة، الأمر الذي من شأنه أن يتسبب بحالة من الفوضى والضجيج في الصف وأحياناً أيضاً العكس من ذلك.

كما سبق وذكرنا، لتقليل الصراعات والصعوبات، من المهم أن يتحاور عضوا الفريق قبل وخلال وبعد اللقاءات. عليهما أيضاً أن يتأملا معاً الأشياء التي حققت نجاحاً وتلك التي لم تنجح، وواقع التفاعل بينهما. كذلك من الأفضل ملائمة برامج بناء وتعزيز الحصانة مسبقاً، بالإضافة إلى الحوارات التي تتم خلالها.

من المهم أن يتذكر المعالج/الموجه أن تقنيات وطرق العمل التي يقدمها هو والبرنامج، قد تكون جديدة وغريبة وغير مفهومة وغير واضحة بالنسبة للمعلمة/الحاضنة. سيكون من المفيد، قبل بدء البرنامج، أن يكون هناك شرح أولي متعمق للبرنامج بالإضافة إلى نماذج تجريبية قصيرة توضح للمعلمة/الحاضنة طرق العمل في البرنامج ومدى أهمية ومساهمة اللعب والإبداع في عملية بناء وتعزيز الحصانة، التعبير وتعزيز الشخصية الفردية والجماعية.

4. الأطفال أيضًا يشعرون بالفقد – عن مواجهة الأطفال لحالات الفقد الشخصية والجماعية واستخدام اللعب والإبداع لدعمهم

أشرقت شمس الصباح وahan وقت اللعب في حديقة الجراء.

"اليوم لن أذهب"، قالت لونا بحزم.

"لكن الجميع سيذهبون." قالت النمرة الأم.

لكن شعور لونا يختلف عن شعور الآخرين

لأن الآخرين ليس لديهم شقيق (مات مؤخرًا).

تعرف النمرة الأم جيدًا بأن لونا ليست غاضبة،

هي فقط تشعر بالشوق.

وقالت لها بأن أحدًا لم يعلمها

كيف تكون أمًا لجرّوة قُتل شقيقها.

"لدي فكرة"، قات لونا بحماسة،

"في كل مرة نفقد فيها ميلو يمكننا أن نتعانق

ونتخيل بأننا نعانقه".

"فكرة رائعة"، قالت الأم

وعانقت لونا بقوة.

من كتاب "رحلة النمرور" للكاتبة شاني أفيغاييل، التي فقدت ابنتها، عيدو في عملية إرهابية.

عن هذا الفصل

تمت كتابة هذا الفصل لمساعدة المتخصصين في مجالي العلاج والتعليم، الذين يعملون مع أطفال تتراوح أعمارهم بين أربعة إلى سبعة أعوام والذين يواجهون حالات فقد شخصية وجماعية، ولدعهم في عملهم الفردي والجماعي مع الأطفال. يقدم الفصل تعريفاً أساسياً لمفاهيم محورية تتعلق بهذا المجال، مع مسارات وطرق مواجهة، ويستعرض طرقاً مناسبة يمكن من خلالها استخدام اللعب والإبداع لمساعدتهم فيما يواجهونه من أزمات بشكل شخصي وجماعي. تمت كتابة هذا الفصل ليتلاءم مع طبيعة واحتياجات المرحلة الراهنة، ومع مفاهيم مثل "الفقد الجماعي" و"الفقد الصادم" وبرنامج "غابتنا" و"نبني عالماً" التي تم وضعها خصيصاً لمساعدة الأطفال الصغار على بناء وتعزيز الحصانة ومواجهة تحديات الحرب. يركز هذا الفصل، الذي هو جزء من كتيبات بروتوكول هذه البرامج والذي يساعد بتطبيقها، على العمل ضمن مجموعات، ضمن أطر تربوية واجتماعية.

لم تتضمن هذه الطبعة الأولى من الكتاب وبرنامج العمل الذي يعمل وفق روحته الإشارة إلى مسألة استخدام اللعب والإبداع كمورد للدعم في مواجهة حالات الفقد لدى الأطفال الصغار، الذين تتراوح أعمارهم بين أربع إلى سبع سنوات. تماهياً مع النهج السائد ولضرورة حماية الأطفال من الحديث عن الفقد، يبدو التطرق المباشر والمبني للموضوع ضمن البروتوكول، فيما يخص الأطفال الصغار، غير مناسب وسابق لأوانه. وفي الوقت ذاته، وفي ظل تطور حالة أفقد الجماعي المرتبطة باستمرار الحرب التي تزيد معها حالات الفقد بأنواعها – فقد أحد المقربين؛ منزل و/أو منظر طبيعي مألوف ومحبيب؛ الروتين اليومي؛ الأصدقاء الذين انفصلوا عنا بسبب الإخلاء أو الرحيل؛ حيوان أليف محبوب مات أو تُرك بسبب إخلاء المنزل؛ فقدان الشعور بالأمان الوجودي وغيرها – وجدنا بأنه من المناسب أن نتطرق لهذا الموضوع ضمن هذا البرنامج وكتاب البروتوكولات.

فهنا لمعاني ظواهر مثل الصدمة والفقد الجماعي وحالات الفقد الصادم الناجمة عن ظروف مثل جرائم القتل أو الحرب وتأثيرها على الأطفال، جعلنا ندرك بأن هذا التطرق للموضوع إلزامي وضروري ضمن عملنا مع الأطفال الصغار، الذين هم أكثر عرضة للخطر من البالغين والذين يعتمدون على البالغين لترسيخ الشعور بالاستمرارية والأمان وخلق معنى إيجابي (لاهد، 2025؛ شاليف، 2025). تجدر الإشارة إلى أن المراجع التي أضفناها إلى البروتوكول يمكن أن تساعد الأطفال، ليس فقط في إتاحة الفرصة لهم بالتعبير وتنويع المشاعر والعواطف المتعلقة بالفقد، إنما أيضاً على تطوير مهارات لمواجهتها. سواء تحدثنا عن ذلك أم لا، هناك شيء واحد واضح، وهو أن ألم الفقد، لسبب أو لآخر، سيأتي عاجلاً أم آجلاً، وبالإمكان الاستعداد له وتطوير طرق لمواجهته.

الفقد – لا يتم التحدث عن ذلك (لكنه أمر هام)

نجد بأن رغبة البالغين في حماية الأطفال والحفاظ عليهم وشعورهم بالحرج، بالحزن، ونقص المراجع لديهم، ونقص المعرفة بكيفية إجراء حوار حول هذا الموضوع مع أولادهم، تجعل العديد من الآباء والعاملين في مجال التربية والرعاية يتجنبون الحوار المباشر أو غير المباشر عن موضوع الفقد. هذه الظاهرة معروفة وقد تشتد في حالة فقدان أخ أو أحد الوالدين، حيث إن الوالد الذي يبقى على قيد الحياة يواجه هو ذاته ألم الفقد، بينما يفتقر إلى القوة والقدرة على دعم الطفل الذي يواجه ألم الفقد، في الوقت الذي يحتاج فيه إلى دعم الوالدين أكثر من أي شيء آخر (شاليف، 2025). من شأن عملية تجنب الحديث والتعاون العائلي أو المجتمعي فيما يتعلق بموضوع الفقد، قد يستبعد الطفل من التحدث عن هذا الموضوع ويسلبه فرصة التعبير عن حزنه ضمن المجتمع والعائلة، وفرصة التعرف على طرق مختلفة لمواجهة هذه الحالة وتعلمها (شاليف، زمير وباراك، 2020؛ شاليف، 2014؛ شاليف، 2025؛ Hooyman & Kramer 2006). إن تجنب التحدث مع الطفل في هذا الموضوع من شأنه أن يتركه وحيداً في مواجهة المشاعر التي يمر بها، غارقاً في بحر من الأسئلة التي لا يعرفها لها إجابة وفي خضم عاصفة من الانفعالات والارتباك، الأمر الذي يُصعب إعادة تنظيم الحياة من جديد وإعادة بناء سيرة حياة طبيعية. علاوة على ذلك، ومن المفارقة بأنه كلما "أخفى" البالغون هذه المواضيع عن الأطفال، بينما يتعرض لها الأطفال بطرق مختلفة (وسائل الإعلام، أحاديث البالغين الهامسة، وما إلى ذلك)، قد تظهر لدى الأطفال مخاوف

ومشاعر أكثر صعوبة؛ لأنه طالما أن الكبار يخافون التحدث عن الموضوع وشرحه، فإن هذا يعني في نظر الأطفال بأن الموضوع مروع.

علينا أن نتذكر، عند العمل مع أطفال صغار عاشوا حالة فقد، بأنه نظرًا لأن تطور مفهوم الزمن لديهم هو جزئي، فإنهم سيجدون صعوبة في استيعاب الموت والتعامل معه كحدث نهائي وفهم أن المتوفى قد رحل ولن يعود أبدًا. مفهوم الأنانية الذي يميز ويناسب الأعمار الصغيرة، قد يخلق أيضًا مشاعر الذنب وأفكار القدرة الكلية المطلقة، كما لو أن الطفل كان بإمكانه منع الموت بل حتى إنه هو المذنب بحدوثه (شاليف، 2014). هذه المشاعر هي مشاعر صعبة تضاف إلى دوامة المشاعر العامة التي قد يغرق فيها الطفل. هذه العمليات تنطبق على أي نوع من فقدان، بل وأكثر من ذلك في حالات الفقد الصادمة، كما هي الحال في حالات جرائم القتل أو الحرب. إن تجنب الحديث عن الموضوع وعدم إتاحة الفرصة للتعبير عن المشاعر واستيعاب التجربة يجعل من الصعب تدويع حالة الفقد ويزيد من فرصة الإصابة باضطراب ما بعد الصدمة (لاهد، 2025).

من المهم أن نذكر بأن الأطفال الصغار، حتى قبل أن يطوروا قدرات الفهم المعرفي والتعبير اللفظي، يختبرون ويدركون معنى "الفقد" على المستوى العاطفي. قد يتبدى التعبير عن تجربة الفقد من خلال الأسئلة المتعلقة بغياب شخص مقرب وتلك المتعلقة بالأداء الوظيفي، البرنامج اليومي وأداء مهام ملموسة وعاطفية يقوم قام بها الشخص المقرب. يمكن أن تؤدي حالة الفقد أيضًا إلى تقويض الشعور الأساسي بالأمان وأن توقف مشاعر الخوف من الموت - أنا أيضًا، وبقية أفراد الأسرة، الأصدقاء - يمكن أن يموتوا هكذا أيضًا. إضافة إلى ذلك، خاصة في حالات الفقد الصادمة الناجمة عن العنف، يمكن أن تؤدي حالات الفقد إلى تقويض مشاعر الأمان والثقة الأساسية بهذا العالم وإثارة أسئلة أساسية حول الأمن والأمان، مثل "من سيحميني؟" "من سيصطحبني من الروضة؟" "من سيضعني في فراشي؟" "من سيجهز لي الطعام؟" "من سيقرا لي قصة؟". يمكن أن تكون الأسئلة المتعلقة أيضًا بسياقات روحانية ودينية تنتقد الله والخير في العالم بشكل عام. نميل عادة إلى التعامل مع الفقد على أنه مرتبط بفقدان أشخاص مقربين، ولكن يمكن أن تتبدى حالة الفقد أيضًا بفقدان منزل، أو بيئة معيشية تم التخلي عنها أو تدميرها، أو فقدان حيوان محبوب مات أو تم التخلي عنه بسبب عدم القدرة على نقله إلى المنزل الجديد (ظاهرة كانت موجودة وما زالت موجودة خلال إخلاء المستوطنات في حرب "السيوف الحديدية").

حتى في حال لم يتمكن الطفل من التواصل والتعبير لفظيًا عن مشاعر مثل الحزن، الألم، الشوق، الإحباط، الخوف، الغضب الشعور بالذنب وغيرها، إلى جانب مجموعة من ردود الفعل الجسدية التي قد تظهر مثل الألم، مشاكل الهضم، الأكل المفرط أو الامتناع عن الأكل وغير ذلك - على فرض أن الطفل يتمتع بصحة جيدة، فإنه سيجد طرقًا للتعبير عن هذه المشاعر وتطبيعها أيضًا، خلق معنى وسيروعة من خلال اللعب، الإبداع والخيال. ستنجح الألعاب إكمانية التعبير وتتيح إمكانية تدويع مضامين من المسار الأول لتدويع حالة الفقد، المضامين المتعلقة بجوانب وظيفية ونفسية - اجتماعية، وكذلك مضامين من المسار الثاني، المتعلقة بالحفاظ على تواصل مع المتوفى، على سبيل المثال، إجراء محادثات خيالية معه أو الرسم له (Rubin, Malkinson & Witztum, 2003).

خيال، لعب وإبداع – أهميتها ومساهمتها في مواجهة الأطفال لحالات الفقد

وفي ظل تحديات الفترة التي تم خلالها تأليف هذا الكتاب، ليس من المستغرب أن يمارس الأطفال الصغار في زمن الحرب المزيد من الألعاب الحربية، لعبة طبيب - مريض، لعبة الشرطة واللصوص، لعبة الأبطال الخارقين أو ألعاب ونشاطات إبداعية تتضمن عمليات تفكيك وتجميع أو تمزيق، قص ولصق. تُتيح لهم هذه الألعاب إمكانية التعبير، بشكل غير مباشر وضمن مساحة اللعب والتمثيل الآمنة، عن المشاعر، الأفكار والأحاسيس التي ممنوع عليهم أو يخافون التعبير عنها بشكل فعلي. بالإضافة إلى هذا التعبير، تتيح الألعاب للأطفال التمرن وابتكار وتطوير طرق مواجهة للتحديات الحالية والأزمات المستقبلية. تتيح هذه الألعاب لهم أيضًا بناء الشعور بالانتماء والتعاضد، اكتساب تجارب نجاح، تعزيز الثقة، استعادة النشاط والقدرة على خلق واقع بديل أفضل...

في العديد من الحالات المتعلقة بالموت الصادم مثل عمليات القتل، العمليات الإرهابية، الحرب أو تدمير المنازل نتيجة الصواريخ، يمكننا أن نرى خلال النشاط الإبداعي استخدامًا أكبر للون الأحمر، أثناء تحضير مشروبات أو خلال القيام بلعبة درامية تتضمن طلاء أجزاء الجسم باللون الأحمر (ومن ثم قيام الطفل أو زميله الذي يلعب معه أو شخص بالغ بتنظيفها وغسلها لاحقًا). علاوة على ذلك، وعلى غرار ظاهرة "الصديق الوهمي"، يمكننا رؤية أطفالاً يتحدثون مع الموتى كما لو كانوا معهم. تشير هذه الأمثلة إلى الطريقة التي من خلال توظيف الخيال واللعب والإبداع تُتاح إمكانية التعبير عن حالة الشعور بالفقد وتنويعها وإعطاء معنى لها، والحفاظ على تواصل مع المتوفى، مع المنزل أو أي عنصر آخر يفقده الأطفال.

بناء على ذلك، يمكننا أن نرى أطفالاً صغارًا "ممن تم إجلأؤهم"، يختارون في لعبتهم الخيالية منازلهم (التي تم إجلأؤهم منها ولا يمكنهم العودة إليها) كحيز للعب. يمكننا ملاحظة وجود انشغال كبير ببناء منازل ومساحات آمنة ومحمية بينونها لأفراد أسرهم، لشخصيات من الأساطير، أو لحيوانات أو لمخلوقات خيالية.

إضافة للقيمة الهامة لاستخدام الخيال، اللعب والإبداع في تعزيز طريقة مواجهة مشاعر الفقد، التواصل مع القدرات، وإتاحة الفرصة للتعبير عن المشاعر وكمساحة آمنة لتنويع تلك المشاعر وإيجاد معنى من خلال ذلك - يمكن أيضًا استخدام تلك الأدوات في تعزيز المسبق للقدرة على مواجهة الفقد، في حال حدث. قد يبدو الحديث عن التجهيز المُسبق وتوفير أدوات لمواجهة حالات الفقد غريبًا وغير مناسب عندما يتعلق الأمر بالأطفال الصغار وبشكل عام، ولكن كلما كانت لدى الطفل أو البالغ مهارات أكثر للتعامل مع حالات الفقد، فإن مواجهتهم لتلك الحالات تكون أسهل ويقل احتمال إصابتهم باضطراب ما بعد الصدمة أو الاكتئاب. وكما أن تطوير الحصانة يشمل تطوير المهارات اللازمة لمواجهة حالات عدم اليقين والأزمات، فإنه بالامكان أيضًا تطوير مهارات ضرورية للتعامل مع حالة الفقد والحياة لاحقًا.

بالتوازي مع التعبير العاطفي من خلال اللعب وطرق التعبير الإبداعية وغير اللفظية المختلفة، يمكننا أن ندرج مع الألعاب والعمليات الإبداعية عناصر تتضمن وتركز على موضوع النهاية والوداع واستمرارية اللعبة (والحياة) بعدها. تتضمن أمثلة على ذلك في مجالي اللعب والإبداع عمليات تفكيك وتجميع متكررة، اللعب بالرمال أو البناء بالمكعبات؛ خلق حيز للعب والإبداع الموجود في المحطات التي يجب على الأطفال المرور بينها، حتى في حال أن اللعبة أو العمل الإبداعي لم يكتملا بعد. مثل هذه العمليات من شأنها أن تعلم الأطفال الاستعداد لعملية لانفصال والقيام بها، حتى لو حدثت قبل الأوان، وسوف تساعدهم على الاستمرار في اللعب والإبداع حتى بعد انتهاء ذلك.

بالإضافة للألعاب التلقائية والمنظمة، يمكن أيضًا استخدام قصص جاهزة وقراءتها من الكتب، وقصص يتم سردها شفهيًا (story telling) والقصص المبتكرة (story making)، التي يتم تأليفها مباشرة مع الطفل و/ أو مع المجموعة من أجل تمرير رسائل وتخفيف المخاوف وتنويع المضامين. يركز برنامج "غابتنا" وبرنامج "مكان آمن"، الذي سبقه، على القصة الإطارية التي ورد شرح عنها في كتاب "غابتنا"، والتي كل البرنامج بُني ويُطبق على أساسها.

يمكن أيضاً للإبداع من خلال استخدام مواد، خربشات وتقنيات فنية مختلفة أن يتيح للأطفال مساحة للتعبير والتذويت والتطوير. يمكن أن يتم العمل الإبداعي بشكل عفوي وفق منهاج "الاستوديو المفتوح"، الذي يُتيح للأطفال اختيار المواد، الأسلوب، وموضوع عملهم الإبداعي (شابيرا، 2014). يمكن أيضاً أن يتم ذلك بطريقة منظمة، من خلال عملية توجيه ووفقاً للمرحلة التطورية للأطفال وقدراتهم. كقاعدة عامة، كلما كان الطفل أصغر سناً، كلما كانت تناسبه عملية توجيه مفتوحة ومُنتجة وليس عملية توجيه محددة ومنظمة.

يمكن لعملية استخدام الخريشة المدمجة مع تأليف قصة أن تكون طريقة ممتازة ليس للمساعدة في تطوير التفكير الرمزي والتجريدي لدى الأطفال فحسب بل أيضاً كوسيلة للتعبير عن قصص وتجارب، التي أحياناً لا يمكن التعبير عنها كلامياً. من خلال هذه الطريقة، والتي ورد ذكرها أيضاً في كتاب بوغين "رجاء لا ترعجني، أنا أرسم" (بوغين، 2017)، يمكن للأطفال الخريشة بقلم حبر أو بالطباشير بشكل حر على الورقة. بعد بضع دقائق يمكننا أن نسأل الأطفال عن الأشكال أو المخلوقات التي يرونها على الورقة ويمكن أن نطلب منهم تأليف قصة عنها. في كثير من الأحيان، ومن خلال إمكانية استخدام تقنية الإسقاط، يقوم الطفل بإسقاط أجزاء من عالمهم الداخلي على ذلك الشكل الذي يراه، بما في ذلك تلك الأجزاء المتعلقة بقدرات وموارد لمواجهة الأزمة ذات الصلة. من شأن القصة أن تمنح الأطفال صوتاً وحضوراً، كما أن الإصغاء القَعَال من قبل المعالج/الحاضنة/الأهل – من شأنه أن يساعد الطفل على تخفيف شعوره بالوحدة ونيل التقدير والشعور بقيمة التعاون والشاركة.

طريقة أخرى لتذويت مشاعر الفقد وتطوير مهارات لمواجهةها هي من خلال اللعب التمثيلي، حيث يمكن تجسيد شخصيات مختلفة وتمثيل حالات مرتبطة بموضوع الفراق، مثل فراق شخصية محبوبة أو مكان محبب. يمكن من خلال هذه الطريقة تذويت حالة الفراق وإتمام/ ابتكار عمليات انفصال الذي لم تحدث (على سبيل المثال، في حالات الموت المفاجئ القتل أو حادث سيارة، عندما لم تحدث عملية وداع). ومن الممكن أيضاً إجراء لعبة تمثيلية مرتجلة يتم فيها تبديل متكرر للمواقف والأماكن والأدوار. يمكن لهذه التبدلات أن تُعلم الطفل الاستعداد لعملية الفراق، تنفيذها ومن ثم متابعة اللعب. هذه الطريقة، التي يمكن تنفيذها أيضاً باستخدام تقنية المبادعة الدرامية من خلال تجسيد شخصيات من الأساطير، وشخصيات حيوانات ومخلوقات أو من خلال اختيار بيئة لعب خيالية مثل الغابة أو الفضاء الخارجي، هي مثال لاستخدام اللعب التمثيلي في تطوير مهارات وقدرات وليس فقط لتذويت المشاعر وإعطاء معنى لها.

طريقة أخرى للتعامل مع حالة الفراق ذاتها هي من خلال إبداع أعمال فنية، هدايا أو طقوس تتعلق بالمتوفى، مثل رسم رسومات، تحضير هدايا، كتابة قصائد أو رسائل له. يمكن صنع هدية أو طقس ما أو كتابة رسالة إلى جد أو جدة توفيا أو إلى حيوان مات، إلى مكان مُحبب، ويمكن أيضاً للأطفال الذين سيتركون الحضانة/الصف أو للحاضنة / المعلمة التي ستغادرهم/غادرتهم.

هناك بُعد آخر لاستخدام الفنون كأداة للدعم في مواجهة حالات الفقد يتعلق بالطرق المتنوعة لتخليد الذكرى التي يتيحها هذا النهج. مسألة تخليد الذكرى تُتيح للفرد والأسرة والمجتمع ليس فقط التعبير العاطفي، التقبل، الانتماء لمجتمع ما، بل أيضاً مساحة يتم فيها تخليد ذكرى المتوفى وحفظها للأبد، حتى بعد موت المُخلدين للذكرى. في هذا السياق، تحفظ مسألة تخليد الذكرى تحافظ وتنقل من جيل إلى جيل ذكرى، رسالة ووعياً اجتماعياً تتحول لتصبح جزءاً من هوية المجتمع بأكمله (لاهد، 2025). على سبيل المثال، مراسم تخليد الذكرى، وتخليد ذكرى المحرقة كأساس لها، أصبحت جزءاً أساسياً من هوية المجتمع اليهودي والمجتمع الإسرائيلي، المنشغل وربما سيظل منشغلاً بالحفاظ على هذه الذكرى في الحاضر والمستقبل. يمكن رؤية تعبير عن هذه الحاجة الاجتماعية، على سبيل المثال، في أغاني يهودا بوليكار، الذي يتناول ألبومه "رماد وتراب" موضوع المحرقة.

عادةً ما سيجد الأطفال الطريقة الصحيحة ومدى المبادعة المناسبة لهم للتعامل مع حالات الفقد. علينا أيضاً أن نُتيح لهم العمل ضمن مجموعات ثنائية أو مجموعات أكبر وإفساح المجال لطرح أسئلتهم وأفكارهم الإبداعية. من المهم إعطاء مساحة ومكان لجميع الأفكار والطرق التي سيقترحها الأطفال للتعامل مع الفقد، بما في ذلك ابتكار طرق لم نفكر بها أو تبدو لنا غير منطقية.

في نهاية المسار من المهم أن نُؤكد، خاصة عند استخدام مواد إبداعية، على إعادة ترتيب المواد وإعادتها إلى مكانها، وكذلك إعادة

ترتيب حيز العمل، بحيث يكون مناسباً لاستمرار النشاط في الصف/الروضة. تساعد هذه العملية الأطفال على تنمية مهارة تنظيم الأمور قبيل نهاية شيء ما، التعامل مع مسألة الفراق ومتابعة فيما بعد ذلك.

الفقد الجماعي والفقد الصادم والجماعي ومواجهة الأطفال له

كل ما تم الحديث عنه لغاية الآن يشير أساساً إلى مواجهة الطفل لحالة فقدان أحد الأشخاص المقربين، وربما ذلك مناسب أيضاً لمواجهة حالة فقدان حيوان أو مكان إقامة محبب. في الوقت ذاته وفي سياق البرنامج الذي تم وضعه وفق للظروف الحالية التي نواجهها، بعد أحداث 7 أكتوبر 2023 وحرب "السيوف الحديدية"، من المهم أيضاً أن نتطرق لتجربة الفقد الجماعي وتجربة الفقد الجماعي الصادمة. إن مصطلح "الفقد الجماعي"، الذي يُسمى أيضاً "جداً جماعياً" وعادة يُشار إليه أيضاً من خلال مصطلح "صدمة جماعية"، - هو جديد نسبياً ويتم تعريفه عادةً على أنه حالة من الفقد المشترك تعيشها مجموعة كبيرة من الأشخاص الذين يحزنون على حالة الفقد معاً (شاليف 2025؛ راتسون ورابابورت، 2023). يكون هذا التعريف مناسباً، على سبيل المثال، عندما نتحدث عن مواطني مناطق غلاف غزة الذين فقدوا العديد من الأصدقاء وأفراد أسرهم في أحداث 7 أكتوبر 2023؛ لكنه أيضاً ينطبق، بشكل آخر، على الآلاف من سكان خط النزاع في الشمال الذين تم إجلاؤهم من منازلهم ويعانون من فقدان منازلهم؛ أو على عشرات أو مئات الآلاف من الإسرائيليين الذين تجمعهم علاقات، بمستويات مختلفة، مع مدنيين وجنود لاقوا حتفهم؛ وحتى تجربة فقدان الثقة التي يشعر بها الكثير من المواطنين تجاه الحكومة والجيش. يمكن أن نشهد أيضاً ظاهرة الفقد الجماعي في حال وقوع كارثة وطنية واسعة النطاق تؤثر على أكثر من منطقة، حيث يكون هناك شعور بأن هذه الكارثة قد تطل أي شخص. على غرار ظاهرة الصدمة غير المباشرة، التي يمكن أن تحدث أيضاً من بسبب عملية التماهي التي تحدث عند متابعة مشاهد مؤلمة يتم تناقلها عبر القنوات التلفزيونية وشبكات التواصل الاجتماعي (روس، 2008)، فمن المرجح بأن حالة الفقد الجماعي يمكن أن تتطور أيضاً بهذه الطريقة. يرتبط تطور هذه الحالة بالحاجة إلى الانتماء الاجتماعي، خلق المعنى والحصول على تفسير أوسع، هذه الاحتياجات التي يمكن أن توفرها مسألة المشاركة بمشاعر الحزن. من هذا المنطلق، فإن التماهي مع الفاقدين المباشرين ومشاركتهم العميقة في ذلك الحزن يوفر عناصر هامة من عناصر الهوية ليس فقط هوية الفرد والعائلة الفاقدة إنما أيضاً للمجتمع ككل. توضح هذه العملية سبب "إصرار" المجتمع على تخليد الذكرى الصادمة من خلال طقوس وأعمال فنية تعمل على توثيقها وتخليدها من جيل إلى جيل (لاهد، 2025).

قد تكون ردود الفعل على حالات الفقد الجماعي مشابهة لتلك التي على حالات الصدمة والفقد الشخصي وأن تشمل تأثيرات اجتماعية مثل أزمة الهوية والانتماء، اليأس، فقدان الثقة بالمنظومات المختلفة، الغضب، العدوانية والدافع للانتقام، الخوف المتواصل وفقدان الأمل.

من شأن الإدراك العميق لمصطلح "الفقد الجماعي" وفهم معناه تفسير مشاعر الإحباط الجماعية، مشاعر التعب واليأس التي تظغى على المجتمع الإسرائيلي منذ السابع من أكتوبر 2023 ومنذ بدء الحرب التي لا زالت مستمرة. يمكن أن تكون طرق مواجهة حالات الفقد الجماعي والأعراض المصاحبة لها، كما سبق وذكرنا، مشابهة لتلك المتعلقة بحالات الفقد الشخصي، ولكن كونها جماعية - قد يكون من الصعب تحديدها. ربما أيضاً لأن مسألة إضفاء الشرعية عليها تكون أكثر صعوبة، لأن الحزن على بيت ضاع أو على قيم ومعتقدات تحطمت قد يُنظر إليه كشيء غير مناسب ولا مقبول مقارنة بالحزن على فرد من الأسرة توفى أو قُتل في المعركة.

هنالك قيمة عظيمة وأهمية للمجتمع وتواصل أفرادها معاً في مواجهة حالات الفقد الجماعية.

بحكم دور المجتمع وقدرته على مساعدة أفرادها في تنويع تجربة الفقد، وإيجاد طرق للحفاظ على التواصل مع حالة الفقد وإعطائها معنى، إلى جانب التكيف مع الوضع الجديد ومواصلة الحياة لاحقاً - فإنه من المهم في العملية الخاصة بمعالجة آثار حالة الفقد الجماعية، أن يتم التركيز على بناء حيز مكاني، عاطفي واجتماعي آمن، يُتيح الدعم ويعزز التواصل الجيد. هذا التركيز له أهمية خاصة عند العمل مع الأطفال، الذين بالنسبة لهم مسألة بناء علاقات اجتماعية مع أقرانهم، بغرض الانتماء - لها قيمة خاصة. يمكن لمسألة استخدام اللعب والإبداع في العمل مع الأطفال الذين يواجهون حالات فقد شخصية وجماعية أن تساعد في التعبير عن مواضيع لم يجدوا بعد

كلمات تعبر عنها وخلق لغة ورموز من شأنها تعزيز الشعور بالانتماء لديهم وتوفير أداة أخرى لتذويت تجربة الفقد والتخفيف من الشعور بالوحدة والتواصل من خلالها مع البيئة الاجتماعية الأوسع.

بالإضافة إلى تعامل الأطفال المباشر مع مختلف أنواع الفقد التي واجهوها وما زالوا يواجهونها منذ بداية الحرب، وبما أن الأطفال الصغار يعتمدون ويتأثرون بشكل كبير بالمضامين العلنية والخفية التي يتلقونها من البالغين - فمن المهم أن يقوم المهنيون الذين يعملون مع الأطفال الصغار بتوسيع وعيهم ومعرفتهم في موضوع الفقد اجماعي أيضًا. على سبيل المثال، قد نجد في روضة أطفال تم اخلاؤهم من منازلهم أو روضة أطفال فيها حاضنة فقدت أحد أفراد أسرتها، أجواء من الكآبة، الحزن والعجز. على الرغم من التشابه في حالة مواجهة أي أزمة، يمكن لمعظم الأطفال أيضًا مواجهة حالات الفقد بمفردهم بنجاح وبدون أن يصابوا باضطراب ما بعد الصدمة أو اضطرابات مزمنة - إلا أنه من المهم أن ينتبه الأخصائيون الذين يطبقون هذا البرنامج وأن يكونوا متيقظين للأعراض، التعبيرات والسلوكيات المتعلقة بمواجهة حالة الفقد. يُعبر الأطفال في حالات كثيرة عن قصصهم والتحديات التي يواجهونها من خلال اللعب والإبداع، ومن المهم توجيه عناية المعلمة/ الحاضنة بخصوص هذا الموضوع والمساعدة بربط تلك الأمور من خلال الأخصائيين المناسبين.

محاضرة يوصى بمشاهدتها "كيف نتحدث مع الأطفال عن الموت"، د.رونيت شاليف، التي تتحدث عن مواجهة الأطفال لحالات الفقد وتستعرض طرقًا لمساعدة الأطفال في مواجهتها.

كتب يوصى بالاطلاع عليها:

1. كتاب الأطفال **"رحلة النور"** للكاتبة شاني أفيجال. تم اقتباس جزء منه في بداية الفصل. شاني أفيجال هي أم تكلت فقدت ابنها عيدو جزء عمل إرهابي. الكتاب مكتوب بلغة ومفاهيم ملائمة للأطفال ومرسوم بشكل ملائم لهم. يمكن للكتاب مساعدة الأطفال في مواجهة حالات الفقد بشكل عام وتجربة فقدان أحد أفراد الأسرة بشكل خاص.

2. "عن الحياة والموت" - متاح للشراء من خلال موقع www.icspc.org. يُتيح للمعلمة/المعالج. والأهل مجموعة كبيرة ومتنوعة من الأدوات للتعامل مع حالات الفقد الطبيعية مثل الشيخوخة وأيضًا مع حالات الفقد الصادمة لأهل وأشقاء. الكتاب من تأليف البروفيسور مولي لاهد والدكتورة عوفرا إيلون وصدرت الطبعة الحالية في عام 2023.

3. كتاب "بروتوكولات القوة والأمل" باللغتين [العبرية](#) و [العربية](#) - كتاب يتضمن نظرية تتعلق ببناء وتعزيز الحصانة النفسية من خلال مجاليّ اللعب والإبداع، 33 بروتوكولاً وبرامج مفصلة لتقديم وتوجيه ورش عمل تتعلق ببناء الحصانة النفسية من خلال اللعب والإبداع. تم إعداده من قبل د. رونين بيرجر وشارك بكتابته 27 معالجاً.ة بالفنون، تم إصداره ككتاب مجاني في فبراير 2024 من قبل الكلية الأكاديمية أونو بالشراكة مع مركز مشأفيم.

4. كتاب آخر هام، والذي هو عبارة عن TEXT BOOK ويتضمن نظريات وبروتوكولات لتطبيق ورش عمل تستند إلى مجال الإبداع للمساعدة بمواجهة حالات الفقد والذي قام بإعداده د. رونين بيرغر بالتعاون مع عشرات الكتّاب، والذي سيتم نشره في فبراير 2025 ككتاب مجاني من قبل الكلية الأكاديمية أونو، وسيكون متاحاً على موقع الكلية الأكاديمية أونو وعلى موقع مركز مشأفيم.



عودة إلى البرنامج والبروتوكول

البروتوكول المُحتلن لبرنامج "نبني عالماً" كُتِب بطريقة تُطبق ما يقترحه هذا الفصل فعلياً. يُطور البرنامج ويعزز قوة المجموعة والشعور بالتعاون والعمل الجماعي الذي يتمخض عن ذلك، فضلاً عن قدرته على أن يكون بمثابة مساحة آمنة وداعمة للتعبير العاطفي وتذويت التجارب المتعلقة بمواجهة حالات الفقد. يتضمن البروتوكول فعاليات لعب وإبداع تعزز مسألة تذويت حالة الشعور بالفقد وتُعزز مهارات لمواجهتها. كما هي الحال في كل البروتوكول، هنا أيضاً، يمكن للأخصائيين المهنيين أن يختاروا من بينها ما سيستخدمونه وكيف سيستخدمونه، مع المجموعة التي سيقومون بتوجيهها.

كل المعلومات الواردة في هذا الفصل تلائم الأطفال وكذلك الناشئة الذين يعانون من تأخر في النمو. بالنسبة لكثيرين منهم يكون التعبير عن مشاعرهم وتذويتها ليس كلامياً وإنما من خلال اللعب والإبداع، وهو أمر يجب إتاحتها وتشجيعه.

ختاماً، قيل إن العمل وفق نموذج "المجموعة ككل" مناسب جداً للاستخدام في حالات عدم اليقين والأزمات والفقد الجماعية. في مثل هذه الحالات، تُعتبر قوة العمل الجماعي والشعور بالانتماء والتعاقد من عوامل الحصانة الرئيسية وتمنح شعوراً بالأمان. إن استخدام النشاطات الإبداعية وفعاليات اللعب المتنوعة، مع اتباع نهج موجه هادف، يسهل عملي بناء المجموعة وبلورتها، يعطي إحساساً بالقيمة، ويطور ملكة الإبداع ويعطي معنى وشعوراً بالحضور.

في ذات الحين، العمل وفق هذا النموذج فيه تحديات مختلفة، التي يمكن التغلب عليها والإنطلاق منها من خلال الإعداد والحوار المشتركين، وإن لزم الأمر – يمكن الاستعانة بإرشاد ذي صلة.

مركز משאבים
מיסודו של פרופ' מולי להד

ملاحظة

برنامج "نبني عالماً" ليس برنامجاً لعلاج ما اضطراب ما بعد الصدمة أو الفقد، فهو ليس اختصاصنا وليس هدفنا ولا عقدنا فيما يخص البرنامج. ورغم ذلك، في حال سمعتم من المعلمة/ الحاضنة أو رأيتم وقابلتم طفلاً يبدو أنه يعاني من التوتر والخوف بطريقة مثيرة للقلق و/أو يواجه حالة فقد، يرجى التحدث مع المعلمة/ الحاضنة ومع الموجهة عن الأمر. يمكن، إن لزم الأمر، توجيه الطفل و/أو والديه للعلاج/الإرشاد المجاني في "مركز مشافيم" ومراكز الحصانة.

بالتوفيق...

معلومات عامة لتنفيذ البرنامج

1. عن البروتوكول

تمت كتابة البروتوكول لإعطاء المتخصصين العاملين في البرنامج محورًا واضحًا للعمل، الذي يمكن من خلاله بناء العملية وتوجيهها. تمت كتابة البروتوكول بما يتناسب مع أطفال من إطار التعليم العادي الذين تتراوح أعمارهم بين 4-7 سنوات ولأطفال صغار من إطار التعليم الخاص الذين مستوى تطوّرهم الذي يُتيح حوارًا رمزيًا، إبداعيًا، ولعبًا اجتماعيًا - تمثيليًا.

يركّز البرنامج على أربع عمليات تعتمد على أنواع مختلفة من مجالات الإبداع ومقسمة إلى لقاءات:

المرحلة أ (اللقاءات من 1 - 5): التعرف على القصة، اختيار شخصية من القصة يستطيع الأطفال من خلالها استكشاف وتطوير طرق مواجهتهم الشخصية والجماعية - من خلال الإبداع، اللعب، الحركة والتمثيل.

المرحلة ب (اللقاءات من 5 - 8): بناء وخلق مكان آمن للشخصية، في صندوق أو حيز.

المرحلة ج (اللقاء 9): بناء رمز يعبر عن قدرة شخصية/طوّم/ شخصية حامية وداعمة، ويمكن للطفل أخذ هذا الرمز معه إلى المنزل - من خلال الإبداع والحركة والتمثيل. وبدلاً من ذلك، لقاء اختياري: توفير مساحة للتعبير عن مشاعر الفقد وتطوير مهارات لمواجهتها..

المرحلة د (اللقاء 10): ختام ووداع - من خلال اللعب والإبداع.

نظرًا لوجود اختلاف في مستوى التطور بين المجموعات المختلفة، إلى جانب اختلاف تجارب الأطفال ومواجهتهم للقضايا المتعلقة بالحرب وبشكل عام - يجب أن تتم ملائمة النشاط بحيث يتناسب مع طبيعة كل مجموعة ومع أولويات وأساليب توجيه الموجهين وطاقم الإطار التربوي. يمكن لعملية الملاءمة هذه أن تضيف نشاطات أو تلغي نشاطات، توسيع أو تقصير أنشطة أو أجزاء من البرنامج. لهذا، تم تحديد بضع لقاءات مسبقًا لتكون عبارة عن عمل تسلسلي على مدى لقائين أو ثلاثة.

2. برنامج اللقاءات (Setting)

البرنامج عبارة عن عشر لقاءات تعقد مرة واحدة أسبوعيًا. في الصفوف/رياض الأطفال التي يصل عدد الطلاب فيها إلى 20 طفلًا، يمكن أن نعمل مع كل المجموعة. في الصفوف/رياض الأطفال التي تضم عددًا أكبر من الأطفال، نقوم بتقسيم الصف/الروضة إلى قسمين، حيث نعمل مع كل مجموعة لمدة ساعة ونصف بالتعاون مع المعلمة/الحاضنة. في رياض الأطفال، وفقًا لمرحلة نمو الأطفال وثقافة الروضة، ويمكن تطبيق ذلك من خلال نهج المحطات، حيث في كل مرة تشارك مجموعة مختلفة من الأطفال في النشاط.

3. التوجيه المشترك – موجهة وحاضنة/ معلمة

تتم عملية التوجيه من خلال أحد الموجهين المعتمدين في البرنامج بالتعاون مع المعلمة / الحاضنة، وذلك بهدف دعم وتعزيز طواقم التعليم أيضًا وإثرائهم بمعلومات تساعد في عملهم الروتيني.

كتعزيز لهذه العملية، سيتم عقد ستة لقاءات لطاقت العمل خلال البرنامج، والغرض منها هو :

أ. عرض البرنامج، الهدف المنشود، الأهداف وأساليب العمل.

ب. بناء العمل المشترك - موجهة حاضنة/معلمة.

ج. وضع ملاءمات خاصة لتوجيه البرنامج، وفقاً لخصائص واحتياجات المجموعة.

للمزيد من المعلومات عن العمل المشترك بين الموجه والمعلمة يمكن قراءة فصل "لماذا ضمن المجموعة الكاملة" في الوحدة الأولى من الكتاب.

♦ سيتم توجيه العمل ومرافقته من قبل مُرشدين (supervisors) معتمدين من قبل البرنامج .

מרכז משאבים
מיסודו של פרופ' מולי להד

4. بين التوجيه والتربية، التعليم والعلاج

بخلاف عمليات التعلم التقليدية، التي يُتوقع فيها من الطفل أن يتعلم ويستوعب المواد "المعروفة مسبقاً"، فإنه في برنامج "بني عالماً" يُعتبر التعلم التفاعلي واكتشاف القدرات الشخصية والجماعية في المركز. هذا النهج العملي الخاص بالعمل الجماعي يُتيح للمعلم/ة الحاضنة الحفاظ على الإطار الآمن وفي الوقت ذاته - التراجع خطوة للخلف بطريقة تسمح للأطفال اختبار أدوار جديدة، التعبير عن أنفسهم، الإبداع، تحمل مسؤولية المسار والتوجيه نحو ذلك "المكان الآمن".

علينا التأكيد بأنه بما أن هدفنا هو توسيع قنوات الحصانة الخاصة بكل طفل، فيجب علينا أن نسمح لهذا الخصوصية أن تظهر، مع فهم أن تصور الطفل أو المجموعة موضوع الحصانة قد يكون مختلفاً عن تصورنا نحن. توفير هذه المساحة الإبداعية والمفتوحة، ضمن إطار مبني وآمن، سيساعد الأطفال على التواصل مع شعور التحكم والقدرة على الاختيار، اللذان هما عنصران أساسيان في التعامل مع حالات عدم اليقين والأزمات، التوتر والخوف.

5. توثيق ومشاركة إبداعية – كتاب الرحلة

للمساعدة وربط العمل الذي يتخلله البرنامج مع السياق الاجتماعي الواسع للطفل - العائلة والأصدقاء – ولجمع كل تجاربه ضمن تجربة واحدة ذات معنى متماسك، يمكن توثيق العملية بطريقة إبداعية وتمثيلية. يمكن القيام بعملية التوثيق هذه على مستوى المجموعة، من خلال "كتاب الرحلة"، الذي يتحدث عن لحظات هامة، عن مراحل وأحداث رئيسية حدثت خلال الفعاليات. يمكن أن يستند الكتاب على صور تم تصويرها خلال النشاط وإلى جانبها رسومات، ملصقات أو مواضيع تعبير تعطي مساحة لمشاعر وأفكار ذات الصلة.

يمكن أن يترافق العمل على الكتاب مع النشاط المتتابع في الصف/ الروضة. مثل هذا النشاط يعطي مساحة ويوسع القصص التي لم يتم سماعها في لقاء المجموعة. يمكن أن يحتوي الكتاب أيضاً على "صفحات شخصية" تتيح للأطفال استخدامه بشكل مستقل والتعبير عن قصصهم. من المهم تشجيع صنع كتاب شخصي يكتب فيه كل طفل قصته.

في نهاية البرنامج، سيتم استخدام كتاب الرحلة كأساس لتأمل مُجمل العملية وسيساعد الكتاب بإعطاء معنى لكل المسار. سيكون بالإمكان أيضاً استخدامه لاستعراض العملية أمام الطاقم في المدرسة أو أمام الصف أو الأهل.

هذا التعاون هو قيمة علاجية بحد ذاته، حيث إنه يعطي لهذه التجربة ولهذه العملية مساحة ومشروعية اجتماعية وتربطهما بالسياق الاجتماعي الأوسع للطفل. بهذه الطريقة تكتسب التجربة معنى ويكون عمر وجودها على الخط الزمني أطول.

6. مشاركة الأهل

بهدف دمج الأهل بالبرنامج وتزويدهم بالأدوات التي تساعد على مواجهة الصعوبات التي يعيشها أولادهم في المنزل في ظل تحديات هذه المرحلة، يمكن ويوصى بكتابة رسالة لأهل الأطفال في بداية ونهاية البرنامج. الرسالة يجب أن تتضمن معلومات عن البرنامج، أهدافه، مكوناته وكيفية عمله.

يمكن أيضاً إرفاق [رابط كتاب الأطفال المجاني المُتاح باللغة العربية، كتاب "غابتنا"](#) وتوجيههم للإطلاع على التعليمات المفصلة في بدايته، المتعلقة بالطرق التي يمكن من خلالها الاستعانة بالكتاب، من خلال اللعب والإبداع لدعم الأطفال في المنزل أيضاً .

يمكن أيضاً كتابة رسالة قصيرة إلى الأهل في نهاية كل لقاء، نخبرهم فيها بما سنفعله هناك وإرفاق صور ومقاطع فيديو من اللقاء بالرسالة. [مثال على هذه الرسالة](#) هي رسالة ليمور جلعاد، التي قامت بتوجيه البرنامج الموازي "غابتنا" في روضة تابعة لإطار للتعليم الخاص في عام 1923.

7. تنظيم الروضة/ الصف

يجب أن تبدأ اللقاءات بالجلوس ضمن دائرة وسط الغرفة، ممكن على كراسٍ، على سجادة، وربما أيضاً ضمن دائرة على شكل حبل، والتي يدخل إليها الأطفال من خلال لعبة مثل لعبة "بر بحر". في حال كانت هذه الترتيبات تخلق عبئاً وغير ممكنة، يمكن البدء بالجلوس بالشكل المعتاد في الصف أثناء مع إقامة طقس افتتاح مناسب. على سبيل المثال، جلوس الأطفال على مقاعدهم مع التطبيل على الطاولة بإيقاع جماعي وغناء أغنية افتتاحية تدعو الجميع إلى النشاط. في ختام اللقاء نعيد معاً ترتيب المكان وإعادته إلى شكله الأساسي.

الحفاظ على الأعمال وصناديق الأماكن الآمنة

من المهم تجهيز مكان مسبقاً فيه يمكن الاحتفاظ بالأعمال الفردية والجماعية وصناديق المساحات الآمنة من لقاء إلى آخر. يُستحسن أن تكون الصناديق مُتاحة طوال الأسبوع للأطفال حتى يتمكنوا من الاستمرار باللعب وبنائها وتنظيمها حتى بين اللقاءات واستخدامها كمساحة للتعبير، لتدوين وبناء الحصانة في الحياة العادية. في البرنامج التجريبي في سنة 2023، كانت هناك حضانات في مناطق خط النزاع، حيث إنه أثناء سماع صفارات الإنذار والنزول إلى الملاجئ، كان هناك أطفال يلعبون بصناديقهم. هذه اللعبة ربطتهم بالشعور بالأمان والتحكم وساعدتهم على التعامل مع مخاوفهم، ويمكن وضع الصناديق ودعوة الأطفال للعب بها في أوقات التوتر.

مواد للإبداع وصناديق لبناء "مكان آمن"

علينا في بداية البرنامج، أن نطلب من الأطفال أن يجمعوا ويحضروا معهم إلى الروضة ألعاب وأغراض قديمة، مكسورة وغير صالحة للاستخدام، لتوظيفها في بناء المكان الآمن المتمثل بالصندوق. يمكن أيضاً إحضار مثل هذه المواد خلال نزهة تقوم بها مع الأطفال، حيث نقوم بجمع أشياء من الطبيعة. بالإضافة إلى ذلك، يستحسن أن نطلب من الأطفال إحضار صناديق مختلفة لاستخدامها في بناء المكان الآمن المتمثل بالصندوق.

[عرض تقديمي لصور - مكان آمن في الصندوق، أعمال أنتجها بالغون](#)

[عرض تقديمي لصور - مكان آمن في الصندوق من الحديقة برنامج 2024](#)

بروتوكولات – نُظْم تفعيل البرنامج

تعرض هذه الوحدة البروتوكول ونُظْم وعمليات توجيه ورشات العمل الخاصة بالبرنامج. وهي تستند على القصة الإطارية وعلى أنشطة من مجالات العلاج باللعب والإبداع ووفقاً لنموذج الصف/الروضة كمجموعة.

♦ كل لقاء له مبنى ثابت يتكرر في كل لقاء. نجده مفصلاً وكاملاً في اللقاء الأول ومختصراً في بقية اللقاءات.

♦ يتضمن كل بروتوكول تفصيلاً لكل الأنشطة التي تسبق موضوع البروتوكول. علينا اختيار وملاءمة عملية التوجيه لخصائص كل مجموعة، لمهارات الموجهة وأخصائي. التربية اللذان يعملان معاً، بالتشاور مع المُرشِد. يوصى بقراءة البروتوكول بأكمله بعناية قبل اختيار توسيعه.

اللقاء 1-5: التعرف على الموجه وعلى قدرات الأطفال الشخصية والجماعية، إلى جانب تطوير مهارات لتهدئة النفس والتحكم الشخصي، للتواصل، للتعاون، للإصغاء وحل الصراعات

اللقاء 1: التعرف على الموجه والقدرات الشخصية
الأهداف:

- أ. تقديم الموجه للطلاب، التعريف بالبرنامج وطريقة عمله والغرض منه.
- ب. سرد الجزء الأول من القصة الإطارية للبرنامج وإتاحة الإمكانية للأطفال لاختيار الشخصية التي يتماهون معها والتي من خلالها يتواصلون مع قدراتهم.
- ج. إتاحة وتشجيع التعبير العاطفي بطريقة رمزية - إبداعية من خلال رسم/بناء الشخصية التي اختاروها من القصة - على ورقة.
- د. تأليف وتعلم أغنية ورقصة قوة مشتركة لترافق الأطفال خلال كل البرنامج
- هـ. تعريف بطقوس الافتتاح والختام

الأدوات المطلوبة: ريشة، القصة، قبة للموجه، أغنية ومكبر صوت، قطعة قماش كبيرة للموجه، طباشير زيتية وأقلام
حبر هندي، أوراق A4

ترتيب حيّز العمل:

- مساحة واسعة يمكن فيها الجلوس والاستماع للقصة
- طاولات وكراسٍ أو مساحة حرة على الأرض للقيام بالنشاط الإبداعي
- طاولة لوضع المواد الإبداعية عليها.

توجيه

الجزء أ. التعرف على الموجه. ة، البرنامج والأطفال

تقوم الموجهة بالتعريف عن نفسها ودورها وطريقة تعاونها مع طاقم الروضة/الصف. تتحدث عن البرنامج، مدته، بنيته وطريقة تنفيذه. تستعرض الهدف من البرنامج - مساعدتنا على تطوير قدراتنا كأفراد وكمجموعة لمواجهة الصعوبات، المخاوف والتحديات الفردية والجماعية، على سبيل المثال، التحديات التي تجلبها الحرب.

يمكن للموجهة أن تسأل الأطفال أسئلة عامة بغرض التعارف وأيضًا أسئلة تتعلق بالفترة الآنية - أين يعيشون؟ هل هناك صفارات انذار وما المشاعر التي يسببها ذلك وكيف يتعاملون معها؟ هل تم إجلاؤهم من بيوتهم وإلى متى ومع من؟ هل يعرفون أحدًا أصيب في الحرب أو مات؟ يمكن أيضًا أن نسألهم عما يرغبون في حدوثه وما هي أمنياتهم.

يمكن أيضًا سؤالهم عن صعوبات عامة وكيفية يتعاملون معها. على سبيل المثال، شجار مع صديق أخ أو أحد الوالدين. صعوبة بفراق الأم صباحًا، كلب مات، صعوبة بترتيب الأشياء في الحديقة وغير ذلك.

يمكن للموجهة أن تتحدث عن خوف/صعوبة تواجهها خلال هذه الفترة وأيضًا عن مورد مواجهة لديها وشيء جميل آخر اكتشفته عن نفسها وتفعله الآن. يمكنها أيضًا التحدث عن هواية وقدرة خاصة لديها أو تتذكرها من طفولتها وأن تسأل الأطفال أيضًا عن نقاط قوتهم وقدراتهم.

طقس افتتاحي:

كبدائية، ولتجنيد جميع المشاركين للبدء النشاط، ولمساعدتهم بالانتقال من روتينهم اليومي والواقع الفعلي إلى النشاط وحيث اللعب، نقيم طقسًا افتتاحيًا. يمكن تكرار هذا الطقس الافتتاحي في كل لقاء وبالتالي نخلق استمرارية بين اللقاءات.

مرفق بعض الاقتراحات:

أ. **الريح تهب علينا:** بينما الأطفال جالسون ضمن دائرة ويمدون أيديهم، يمر الموجه بينهما ويداعبهم بقطعة القماش مع قول عبارة (الريح تهب علينا، نغمض ونفتح أعيننا - الريح تهب علينا...)

يتنقل الموجه بين الأطفال وبعد أن يسأل كل طفل إن كان يمكنه مداعبته، وإن كان رد الطفل إيجابيًا، يقوم بمداعبة كف يده بالريشة

من ثم يتم ترديد الأغنية مرة أو مرتين ويمكن لأي شخص الانضمام والمشاركة بالحركات.

ب. **لعبة بحر بر،** بينما في المرة الثالثة يقفز الجميع معًا إلى داخل الدائرة، يمدون أيديهم ويجلسون.

ج. **كاتا حركية** مع استعارات تتعلق بالقدرات، تنفس، تأريض وتحرير ضغوطات.

كاتا حارس الغابة - [فيديو](#)

كاتا الينبوع - [فيديو](#)

* سيتم تعليم تمارين الحركة هذه (حركات الكاتا)، أو غيرها من التمارين التي تبتكرها الموجهة، خلال اللقاء 4-5. يمكن تأجيل العمل بهذه التمارين حتى موعد تلك اللقاءات.

د. أغنية ورقصة القوة:

أغنية ورقصة بسيطة يعلّمها الموجّه أو يتم تأليفها وترديدها على وقع لحن/أغنية مختارة ومناسبة .

على سبيل المثال: أربع خطوات إلى اليمين، أربع خطوات إلى اليسار، أربع خطوات للداخل وأربع للخارج. يمكن الجمع دمج حركة يدين تكرر نفسها، على سبيل المثال ترتفع اليدين من الجانب عند المشي إلى اليمين وإلى الأسفل من الجانب عند المشي إلى اليسار. عند دخول الدائرة تصعد أمام الجسم وعند المشي للخلف ترجع للأسفل. يمكنك أيضًا إضافة دورة أو اثنتين لكل جانب.

ع عالالم احنا جينا

أحداث بتصيرحوالينا

عنا قوة كبيرة كثير

من جوا بتحمينا

تعزيز التعارف – أطفال:

بعد الطقس الافتتاحي، نقيم نشاطًا تُتيح للأطفال التعبير عن أنفسهم، تعزيز التعرف عليهم وعلى رأيهم وتصورهم بالنسبة لموضوع البرنامج وورش العمل ذات الصلة.

الامكانية أ: "من مثلي"/ الرياح تهب

بهدف توسيع عملية التعارف، إتاحة الفرصة لكل طفل بأن يُعبر عن نفسه وتعزيز التواصل بين الأطفال (وأيضًا سماع معلومات حول المجموعة والتعرف عليها)، يمكن الاستعانة بلعبة "من مثلي".

نطلب من الأطفال الوقوف/الجلوس على شكل دائرة وفي كل مرة يدخل طفل واحد إلى مركز الدائرة ويقول شيئًا عن نفسه، عن مكانه الآمن، عن مورد المواجهة الذي لديه أو شيء يجيده، ويمكنه أيضًا التحدث عن خوف ما لديه أو صعوبة. كل الأطفال الذين يتماهون مع العبارة التي يقولها الطفل الموجود وسط الدائرة ويُصرحون بذلك يدخلون هم أيضًا إلى وسط الدائرة، "يصفقون" أكفهم ببعضها البعض ويعودون إلى الدائرة. وهكذا نواصل الإصغاء للمزيد من الأطفال عن المزيد من الأماكن الآمنة والمشاعر والمواجهات. يمكن لكل طفل أن يدخل الدائرة عدة مرات.

يمكن البدء بذلك بعد أن يُصرّح الموجّه بالمواضيع ويدخل هو إلى الدائرة، على سبيل المثال "من مثلي يحب الشوكولاتة"، أو "من مثلي لديه أخ أكبر"، أو "من يخاف من عند سماع صفارة الإنذار"، أو "من مثلي يعتني بإخوته الصغار" أو "من يساعد أمه مثلي"، وإلى ما هنالك. تساعد هذه الأسئلة بالتعرف على اهتمامات الأطفال، على قدراتهم ومخاوفهم وأيضًا على مستوى العلاقة والتعاون بين أفراد المجموعة. تدريجيًا، يمكن أن نطلب منهم التحدث عن مواضيع أكثر صلة بالبرنامج، تلك المتعلقة بقنوات مواجهة المخاوف أو التجارب المتعلقة بالحرب. على سبيل المثال، "من مثلي يركض بسرعة"، "من مثلي يعرف كيف يساعد في المنزل"، "من مثلي عندما يطلب أن تعانقه أمه أو يُعانق دميته" أو "من مثلي تم إجلاؤه"، وإلى ما هنالك.

الامكانية ب: صفوني – ضمن جلسة دائرية

نطلب من الأطفال الوقوف على شكل دائرة – يقول كل واحد منهم اسمه بالإضافة إلى حركة وتقوم المجموعة بترديد الاسم وتقليد الحركة مرة إلى ثلاث مرات. يمكن أن نواصل ونقوم بجولة أخرى فيها يعبر الأطفال من خلال التمثيل والحركة عن قدرة ما يتحلون بها وتقوم المجموعة بتقليد تلك الحركات. في حال كان هناك أطفال لا يرغبون بأداء حركة فيمكن الاكتفاء بذكر اسمه فقط ونقطة القوة التي لديه.

الامكانية ج: صباح الخير (هذه الفعالية ملائمة أكثر لأطفال صغار/ إطار التربية الخاصة)

يتم استخدام هذا النشاط في الأطر التي يكون فيها الأطفال بعمر 4 سنوات و/أو ممن هم ضمن إطار التعليم الخاص، بغرض التعارف وكطقس افتتاحي.

نطلب من الأطفال الوقوف على شكل دائرة ونشرح لهم عن النشاط. تقوم الموجهة بغناء أغنية "صباح الخير ل... وتقول اسم الطفل الذي تنتظر إليه. تردد جملة الأغنية مع ذكر الاسم مرتين في كل مرة وعلى جولتين على الأقل. في الجولة الأولى تقول الموجهة اسم الطفل ويقوم الطفل بأداء حركة/يلوح بيده/يصفق كفاً بكف. يمكن القيام بجولة إضافية يؤدي خلالها الطفل حركة تعبر عن نقطة قوته أو لاحقاً نقطة قوة الحيوان الذي اختاره من القصة.

يمكن أن نطلب من الطفل التوقف مع سماع كلمة "تجمد مكانك" وأن نطلب من بقية الأطفال تقليد الحركة التي نفذها الطفل وتنفيذها معاً. وهكذا، بقيادة الموجهة، تنتقل الأغنية ضمن دائرة من طفل إلى آخر حيث يذكر الجميع أسماءهم ويعبرون عن نقطة القوة التي لديهم.

يمكن لاحقاً أداء ثلاث جولات أخرى وإضافة المزيد من الاستعارات، بما يتلاءم.

الجزء ب: قراءة القصة

تطلب الموجهة من الأطفال الجلوس، للاستماع للجزء الأول من القصة.

القصة، الجزء أ

كان يا ما كان في قديم الزمان في بلادٍ بعيدة، كانت هناك غابة كبيرة ومميزة.

كان فيها أنهار، بحيرات وبحار تعيش فيها نباتات، أسماك، دلافين، سلاحف وكائنات مائية من جميع الأنواع.

نبتت في الغابة جميع أنواع النباتات والأشجار بأحجام وألوان مختلفة التي كانت الحيوانات تتسلقها وتسكن وتختبئ فيها وتأكّل وتلعب وتنام.

(ما الحيوانات التي كانت في الغابة برأيكم؟)

وفي سماء الغابة كانت تحلق الطيور والحشرات، الصغيرة والكبيرة منها

(أي أنواع طيور وحشرات مثلاً؟)

كان في الغابة جبال وأودية وكهوف تعيش فيها الكثير من الحيوانات. منها حيوانات حفرت لها جحورًا لتسكن فيها وتختبئ، ولتنام وتلعب.

(أي أنواع وكيف مثلًا؟)

كانت تعيش في الغابة حيوانات كبيرة وصغيرة، حيوانات مكسوة بالشعر وأخرى صلعاء، التي كانت تركض، تطير، تسبح، تزحف، تلعب وتقفز. بعض تلك الحيوانات كانت آكلة أعشاب والأخرى مفترسة، بعضها كان له أبوين اثنين والبعض الآخر والد واحد فقط.

في حال كان الأطفال مهتمين بهذا الجزء المتمثل بوجود والد واحد فقط، فيمكن بدء حوار حول هذا الأمر، في أي الحالات يكون هناك والد واحد فقط؟

كانت هناك حيوانات صغيرة وكان هناك حيوانات كبيرة عاشت عمرًا طويلًا إلى أن ماتت .

كل من حيوانات الغابة كانت لديه قدرة خاصة تساعد على مواجهة كل أنواع الصعوبات.

أي حيوانات مثلًا وما هي القدرات التي كانت تتحلى بها؟

بعض الحيوانات كانت تعيش ضمن عائلات صغيرة والبعض الآخر ضمن عائلات كبيرة. كانت هناك عائلات تجمعها علاقة صداقة مع عائلات أخرى وتلعب معًا وتتعاون فيما بينها، وكانت هناك أيضًا حيوانات وعائلات لم تتفق مع بعضها وكانت تتشاجر فيما بينها وتؤذي بعضها بعضًا.

كان في هذه الغابة جميع أنواع الأشجار والحيوانات وكانت موطنًا لهم جميعاً .

كان هناك أيضًا ملك لتلك الغابة.

خمنوا أي حيوان كان الملك؟

ملك الغابة كان سلحفاً (غيلم) عجوز حكيم. كان يعرف كيف يُصغي جيدًا لجميع الحيوانات ويعرف كيف يهدئها عندما تغضب أو تتشاجر فيما بينها، أو عندما تشعر بالخوف والقلق.

قوقعته القوية التي كانت هي بيته، كانت ترافقه دائمًا إلى كل مكان.

كان بيتًا قويًا وساحرًا يمكن أن يتوسع ويكبر ويوفر مكانًا آمنًا لأي حيوان كان يشعر بالخوف أو بحاجة لمكان آمن .

ان شعر أي حيوان بالخوف كان يقول للملك بأنه خائف أو حزين أو يشعر بالوحدة، كان يهمس بالكلمة السحرية فيكبر المنزل الآمن. حينها كان الحيوان يستطيع أن يدخل إليه ويبقى فيه ويلعب بقدر ما يشاء أو يحتاج، وعندما يُحس بالأمان يخرج منه.

كان الملك أيضًا يعرف جميع تمارين كثيرة تساعد على الاسترخاء والتواصل مع القدرات الخاصة، والتي كان يعلمها لجميع حيوانات الغابة. كانت هناك أيضًا تمارين تعرفها الحيوانات وتعلمها لبعضها البعض وللملك.

كذلك كان الملك يعرف تمارين تساعد الحيوانات على تدبر الأمور فيما بينها بشكل أفضل وحل النزاعات بينها والتعاون وتكوين صداقات.

هل تريدون أن تتعلموا تلك التمارين؟ (سنتعرف عليها ونتعلمها في اللقاء 4)

الجزء ج - اختيار حيوان ما وصنعه واختيار نقطة القوة التي يتحلى بها

بعد الاستماع للقصة، نسأل: لو اخترت أن تكون حيوانًا أو نباتًا من هذه القصة- ماذا تختار أن تكون؟ كيف يبدو هذا الحيوان أو النبات؟ كم عمره/ها؟ ما هو حجمه/ها ولونه/ها؟ ما هي نقطة القوة التي يتحلى أو تتحلى بها ولماذا اخترتها تحديدًا هي تحديدًا؟

نظرًا لأننا في برنامجنا "نبني عالمًا" يمكننا أيضًا ابتكار حيوانات ومخلوقات خيالية من القصص الخيالية.

تعبير إبداعي ورمزي

بعد أن يختار كل طفل شخصية من القصة، نطلب الأطفال صنع الشخصيات التي اختاروها بواسطة مواد إبداعية. يوصى باستخدام مواد مثل الأوراق وأقلام الحبر الهندي، طباشير ألوان الزيت والمعجون. يمكن أيضًا قص صور كائنات وحيوانات من المجلات، وإذا لزم الأمر يمكن الاستعانة بالطاقم التعليمي. من المهم أن نتذكر، خاصة عند العمل مع الأطفال الصغار أو مع الأطفال الذين يعانون من تأخر في النمو، حيث إن كل عمل إبداعي يُبدعه الطفل هو ممتاز ويشكل مساحة إسقاطية مناسبة: حتى بقعة الطلاء يمكن أن تعبر عن شخصية أسد.

نتنقل بين الأطفال خلال عملية الإبداع ونُتيح لكل طفل أن يقول شيئًا عن الشخصية التي اختارها: كم عمرها؟ هل لها اسم؟ ماذا تحب أن تفعل؟ هل لديها إخوة وأصدقاء؟ ما هي القدرة الخاصة التي تتحلى بها؟ مما تخاف؟ كيف تتعامل مع هذا الخوف؟ يمكن وضع أي حيوان أو مخلوق على مسطح العمل وكتابة ما هي قدراتها، مثال على ذلك، [صور من برنامج الغابات الخاص بنا، كتبها بن سيمون، المشرف في عام 2023 - 2024](#).

الجزء د: كائن الكلام، محادثة فيها إصغاء واحترام ومشاركة ضمن المجموعة

نقوم في ختام الفعالية بجمع كل الأعمال الإبداعية ووضعها بجانب بعضها على طبق بريستول أو قطعة قماش كبيرة.

قبل أن نطلب من الأطفال التحدث عن أعمالهم، نضع كل الأعمال أمامنا ونتعرف على كائن الكلام وطريقة استخدامه لتطوير القدرة على الإصغاء. لاستخدام كائن الكلام، تقوم الموجهة بإعداد كائن كلام خاص مسبقًا، تُغلفه وتخفيه بقطعة قماش خاصة أو في داخل حقيبة خاصة. تقوم بإخراج كائن الكلام وإظهاره للأطفال فقط بعد أن تحدثهم عنه وتستخدمه وعندما لا يكون قيد الاستخدام يُعاد إلى الحقيبة. لاحقًا يمكنها أن تسأل الأطفال عن الكائن ولماذا تم استخدامه وتسمع أفكارهم حول ذلك. لاحقًا يمكنها أن تقول إن هذا الكائن مرتبط بعادة قديمة لدى سكان الغابة كانت تساعد على تحسين قيمة الإصغاء لديهم، احترامهم لبعضهم البعض والحفاظ على النظام: ينتقل ذلك الكائن من طفل إلى طفل ولا يستطيع التحدث إلا الشخص الذي يحمل ذلك الكائن بينما يصغون إليه.

بعد الشرح، ومن الممكن أيضًا إعطاء أمثلة، نطلب الموجهة من الجميع تأمل الأعمال الإبداعية ودعوة كل طفل، بينما يكون ممسكًا ببعض الكلام، حتى يذكر اسم الشخصية التي اختارها وصنعها وما هي القدرة أو القدرات الخاصة التي تتحلى بها.

بعد أن يُشارك الجميع أفكارهم، تقوم الموجهة بجمع كل الأعمال الإبداعية والاحتفاظ بها في مكان آمن حتى موعد اللقاء التالي.

الجزء هـ - الطقس الختامي

نقف في حلقة دائرية: نمسك بأيدي بعضنا البعض أو نضع أكفنا فوق بعضها مثل الشمس (مثل حركة فتحي يا وردة.. هيه ها هيه ها (تنفس) ونردد الأغنية ووقوفًا

انا عندي قوة كبيرة

وانت مثلي قوي كثير

منتساعد ومنعاون

منواجه شو رح يصير

لما نخاف أو نزل

نتذكر: قوتنا بوحدتنا

اللقاء 2 – من قوة الفرد إلى قوة المجموعة: من خلال الرسم الأهداف:

أ. مواصلة عملية التعارف وتعزيز العلاقة بين الموجّه والأطفال مع العمل على تعزيز المناخ الاجتماعي بحيث يكون آمناً للتعبير، اللعب والإبداع.

ب. تعميق عملية التعرف على الشخصيات المختارة من القصة، استكشاف القوة الخاصة التي تتحلى بها كل شخصية والقوة التي تميز المجموعة.

ج. توسيع القدرة التعبيرية الإبداعية لدى الأطفال وقدرات التواصل واللعب المشترك بينهم.

المنهج: عمل إبداعي.

الأدوات المطلوبة: الأعمال الإبداعية من اللقاء السابق، أربع فرش، أوراق A4، A3، ألوان بانداء، ألوان غواش، ألوان مائية وأقلام حبر هندي (توش).

تجهيز حيز العمل:

- مساحة واسعة يمكن الجلوس فيها والاستماع للقصة
- طاولات وكراسٍ أو مساحة فارغة على الأرض مناسبة لتنفيذ العمل الإبداعي
- طاولة لعرض الأعمال الإبداعية

عملية التوجيه

تعارف مُتجدد وفحص "كيف حالنا"

تقوم الموجهة بالتعريف عن نفسها مُجددًا وتتحدث عن البرنامج، عن الهدف منه وطريقة تطبيقه. يمكنها أيضًا التحدث عن أحد موارد المواجهة التي استخدمتها هذا الأسبوع إلى رغم الخوف أو التحدي الذي واجهته وأيضًا أن تتحدث عن أشياء

تتذكرها من اللقاء السابق مع المجموعة. يمكنها أيضاً دعوة الأطفال لمشاركة قصص مماثلة، والتحدث عن قدرات الشخصيات التي اختاروها وعن أشياء يتذكرونها من القصة ومن اللقاء السابق.

إعادة التواصل مع القصة والشخصية الخاصة وبناء كولاغ جماعي

يمكن البدء بتحفيز الأطفال على تذكر القصة التي تم سردها الأسبوع الماضي، وبالحيوانات التي اختاروها وقدراتها. يمكن أيضاً قراءة القصة مرة أخرى لإنعاش ذاكرتهم.

نقوم بفرش اللوحات التي تم إنجازها في اللقاء السابق على الأرض أو تعليقها على الحائط، ودعوة كل طفل للجلوس بجانب عمله الإبداعي. نسأله إذا كان يريد إضافة أو تغيير أي شيء في عمله الفني الآن .

نطلب من الأطفال الصاق أعمالهم على طبق بريستول كبير أو عدة أطباق تم إلصاقها معاً حتى يتمكن من بناء صورة كبيرة تضم جميع الشخصيات.

إذا كان ذلك ممكناً، يمكن أن يُطلب من الأطفال قطع صورتهم من الصفحة ثم لصق المشتق فقط على الورقة المشتركة دون كل الخلفية المحيطة. بالنسبة للأطفال الذين يواجهون صعوبة أو لا يريدون قص/تمزيق جزء من إبداعاتهم، سنسمح بوضع الصفحة بأكملها على بريستول المشترك.

نطلب من الأطفال، باستخدام ألوان الغواش/الألوان المائية/الألوان الزيتية، بناء وإضافة خلفية حول الشخصيات - أشجار منظر طبيعي، كائنات، جدول ماء، بيت وأي خلفية أخرى يريدونها. يمكن أيضاً إضافة المزيد من الشخصيات والمزيد من القدرات

وفي الختام، نطلب من الأطفال تأمل العمل الإبداعي المشترك

مثال على [عمل إبداعي مشترك](#) من برنامج "غابتنا" الذي طبقت شاكيد كابلان العام الماضي مع طلاب الصف الأول.

يمكن طرح أسئلة مثل: ما هي الشخصيات والمخلوقات الموجودة في غابتنا؟ ما هي قدراتها؟ ما المميز في هذه الغابة؟ هل توجد في الغابة حيوانات و/أو قدرات مماثلة؟ هل هناك المزيد من الشخصيات والقدرات التي تريد إضافتها وما هي؟ ويمكن اضافتها ...

يمكن أن يبتكر الأطفال اسماً للعمل الفني المشترك أو عدة أسماء.

نترك العمل المشترك معلقاً على الحائط، في حال كان ذلك ممكناً، وإن لم يكن ذلك ممكناً، ننزعه عن الحائط ونحفظه في مكان ما للقاء القادم.

ختام ووداع

قبل أن نطلب من الأطفال مشاركة تجاربهم من اللقاء نعود ونذكّرهم بطقس الكلام من خلال الاستعانة بعصا الكلام (كائن الكلام). نسأل الأطفال إذا كانوا يتذكرون ذلك الطقس وكيف هي سيرورته.

إذن، وعلى غرار اللقاء السابق، نخرج عصا الكلام من الحقيبة/قطعة القماش ونقوم بجولة مشاركة أفكار ومشاعر .

نسأل الأطفال، كيف كان شعورهم في اللقاء السابق؟ ماذا يتذكرون؟ ما هي القدرات التي اكتشفوها في الشخصيات التي صنعوها وفي الشخصيات الأخرى؟ هل هناك قدرات يرغبون في تبنيها أو تطويرها بأنفسهم، وكيف يمكن ذلك؟ ربما يمكنك حتى التفكير في شيء يمكنك القيام به اليوم و/أو غداً في المنزل أو في الروضة لتعزيز هذه القدرة - وكيف؟

في الختام، نعود ونكرر الطقس الذي ختمنا بها في اللقاء الأول ومن ثم نودع الأطفال.

اللقاء 3: من قوة الفرد إلى قوة المجموعة: نُمثل ذلك...

الأهداف:

أ. مواصلة تعميق عملية التعارف بين الموجهة والأطفال مع تهيئة مناخ اجتماعي مناسب وآمن

مما يسمح للأطفال بالتعبير ومشاركة مشاعرهم.

ب. التوسع في استكشاف قدرات كل طفل والتعبير عنها ودراستها كمجموعة.

ج. توسيع مهارات الاتصال والتعاون بين أفراد المجموعة.

د. التواصل مع قدرات المجموعة وتعزيزها.

تجهيز حيّز العمل: يجب أن يكون الحيّز خالٍ من الكراسي والطاولات، وملئاً للعمل بمجال الحركة والتمثيل.

الأدوات المطلوبة: لا حاجة لأي أدوات. يمكن دمج الموسيقى مع ورشة العمل وتجهيز مكبر صوت مُسبقاً.

تعارف مُتجدد وفحص "كيف حالنا"

تقوم الموجهة بالتعريف عن نفسها مرة أخرى وتُعيد التذكير بالبرنامج باختصار. يمكنها أن تتحدث عن نقطة قوة شهدتها هذا الأسبوع وكيف ساعدتها في مواجهة التحدي أو الخوف؛ يمكنها أن تتحدث عن شيء تتذكره من اللقاء السابق؛ أن تسأل الأطفال عما يتذكرونه عن اللقاء؛ ما هي القدرات - وربما المخاوف أيضاً - التي واجهوها هذا الأسبوع؟ ما هي موارد القوة التي استخدموها هذا الأسبوع؟ وكيف تساعدهم على المواجهة. للدخول إلى موضوع اللقاء الحالي، تسأل الموجهة الأطفال إذا كانت الحيوانات يمكنها أيضاً مساعدة بعضها البعض وكيف...

في ختام افتتاحية اللقاء، وكذلك في جميع اللقاءات لاحقاً، تدعو الموجهة لتنفيذ طقس البداية.

هذه شخصيتي

يمكن قبل البدء بالنشاط، قراءة القصة مرة أخرى وتسلط الضوء على الأجزاء التي تتحدث عن المساعدة المتبادلة. بعد المقدمة تطلب الموجهة من الأطفال إلقاء نظرة على الرسمة المشتركة من اللقاء السابق والتعرف على جميع الحيوانات الموجودة فيها. يمكن للموجهة أن تسأل الأطفال - أي حيوان يمكنه مساعدة أي حيوان وكيف؟ بعد ذلك ندعو الأطفال للعمل ضمن مجموعات صغيرة من خلال التمثيل/الدrama.

يختار كل طفل شخصية يتواصل معها (يمكنه اختيار الشخصية التي صنعها في اللقاء الأخير أو غيرها) وسيبدأ بالتحرك مثلها في الغرفة. يمكن البدء بالانتظام ضمن دائرة وك طفل بدوره يقول اسم الشخصية التي اختارها ويظهر نقطة القوة لديه من خلال الحركة، الصوت أو الإيماءات الجسدية، ويكرر الأطفال الآخرون الحركة. ومن الممكن أيضاً خلال المشي والتحريك معاً في الحيز - الجميع معاً وفي الوقت ذاته. في هذه الحالة يمكن الطلب من الجميع التوقف (بعد سماع كلمة تجمد مكانك) ثم تطلب من أحد الأطفال إبراز الشخصية التي اختارها وكيف تسير وتتصرف، ومن ثم تطلب من بقية الأطفال الانضمام وتقليد الطفل والتحريك مثله. وهكذا تنتقل بين جميع الأطفال، وبهذا يتم إبراز كل الشخصيات والتعرف على طرق عمل كل منها. بالإمكان أيضاً مُسبقاً أو بعد استعراض كل الحيوانات التي تم اختيارها أن تطلب من المجموعات الفرعية ذات القواسم المشتركة استعراض حيواناتهم، على سبيل المثال، جميع الطيور، كل المخلوقات المائية، كل الحيوانات المفترسة، كل الحيوانات الصغيرة/الكبيرة، والحيوانات التي يكسوها الشعر، وما إلى ذلك.

يمكن أن تدمج الحركة عناصر مثل: ما هي حركة الحيوان/الشخصية (تزحف، تمشي، تجري، تطير، تسبح، سريعة، قافزة، تتحرك وتتوقف...)؛ ما هي الأصوات التي تصدرها؛ ماذا تحب أن تأكل وكيف تأكل (بيديها، برجليها، بفمها، بالمصاصة...) وما شابه.

إمكانية أخرى هي بانتوميم الغاز، تتحرك جميع الشخصيات ثم تتوقف في "عند قول كلمة تجمد مكانك" - نضع يدنا على الشخصية أو نسال: "أيتها الشخصية، من أنت وما هي نقطة قوتك؟" وكردة فعل، تقوم الشخصية بأداء حركة وإصدار صوت، وعلى بقية الأطفال أن يخمنوا وتحديد الحيوان ونقطة القوة التي لديها. بعد أن تقدم كل شخصية نفسها، يمكن لجميع الأطفال الانضمام إليها والقيام بنفس حركة الحيوان ونقطة القوة التي تمثلها معاً، كما لو كانوا أمام مرآة. هكذا تنتقل بين كل الشخصيات حتى يتم إبراز كل الشخصيات ونقاط قوتها للجميع ويقوم جميع الأطفال بأدائها.

يمكن لعب هذه اللعبة ضمن دائرة، حيث يتحرك الجميع معًا إلى حين سماع كلمة "تجمدوا مكانكم" والتعرف على الشخصيات، ويمكن أيضًا ضمن الحيز المفتوح بالطريقة ذاتها.

الجميع معًا

بعد أن يقدم كل طفل الشخصية التي اختارها، يمكن توسيع هذه اللعبة إلى لعبة مشتركة. تتحرك جميع الشخصيات في الوقت ذاته، كل واحدة حسب شخصيتها بينما تتغير الحركة وفقًا للتوجيه: الشخصيات تمشي، تقفز، تتخطى، تركض، تختبئ، تنموه، تزار، تقاثل، تنام، تأكل، تنفّس. يمكن القيام بهذه الفعاليات بشكل عشوائي أو بشكل منظم يؤدي إلى بناء قصة: "في صباح أحد الأيام استيقظت جميع مخلوقات الغابة" - كل شخصية تُظهر طريقته بالاستيقاظ: تنمطي، تفرك عينيها، ترش الماء على وجهها، تنمطي، تتنّاب. هناك حيوانات تقوم بكل هذه العمليات وأكثر لتستيقظ.

"من ثم شربت تلك الشخصيات وأكلت وشربت مرة أخرى" - يستعرض الأطفال طريقة شربهم وماذا شربوا وأكلوا.

"من ثم ذهب جميع الشخصيات لنتمرن حتى تكون أقوى" - منها من ركض بسرعة ومنها من ركض ببطء؛ مشت على رؤوس أصابع أقدامها بهدوء وأيضًا على أعقابها بضوضاء - لتسمع مدى قوتها؛ قفزت عاليًا وبعيدًا؛ قامت بحركات مختلفة لتصبح أقوى ولإظهار قوتها أيضًا؛ بعض الشخصيات فعلت ذلك بمفردها وشخصيات أخرى فعلت ذلك معًا. نظرت إلى بعضها البعض ورأت أن هناك طرق مختلفة للتحرك، القفز والوثب؛ وتعلمت وعلمت بعضها البعض تلك الطرق. "بعد التمرن جاءت الشخصيات وخرجت للبحث عن الطعام، جمعه واصطياده"، بعض تلك الشخصيات بحثت عن الطعام بمفردها وشخصيات أخرى بحثت معًا، بمجموعات ثنائية ومجموعات صغيرة. كانت هناك شخصيات أكلت العشب، قطعته بأسنانها/بأيديها القوية؛ كانت هناك شخصيات اصطادت طعامها - تسللت بهدوء باتجاه الحيوان الذي كانت تريد اصطياده ثم وثبت عليه بسرعة والتهمة؛ يمكن لكل شخصية البحث عن الطعام بعدة طرق، فيمكن أن تكون نباتية أو آكلة لحوم. نسأل الأطفال ونعرض ذلك: ربما كانت هناك طرق أخرى للحصول على الطعام - كيف؟

"بعد أن أكلت شعرت بالتعب واستعدت للنوم" - كانت هناك شخصيات قامت ببناء مكان خاص لها للنوم، مثل عش طير أو وكر الفأر؛ كانت هناك بعض الشخصيات التي لم يكن عليها أن تُعد أي شيء ونامت على الأرض؛ كانت هناك شخصيات نامت بهدوء ولم تتحرك؛ وكانت هناك حيوانات كانت تتحرك كثيرًا، شخصيات سُخّرت وأصدرت أصواتًا وضجيجًا .

وعندما استيقظت من نومها، تمطت مرة أخرى وقامت بحركات عديدة حتى استيقظت...

يمكن متابعة القصة وأن نقوم بتضمين أنشطة وألعاب مشتركة مثل "شخصية تلتقي شخصية" ومن ثم تقوم شخصيتان أو ثلاث شخصيات بالأنشطة معًا: تقفز، تركض، تختبئ، تأكل، تصطاد، تقاثل، وما إلى ذلك .

ممكن أيضًا حين تجسد الموجهة/الحاضنة/المعلمة شخصية رئيسية، على سبيل المثال، المُسكة، وجميع الأطفال يهربون أو يختبئون.

هذه هي نقاط قوتنا ويمكننا أن نعلمها لبعضنا البعض ونصبح أقوى معًا

طريقة أخرى، لتعزيز العمل المشترك، التعارف والشعور بالقوة الجماعية، وبعد أن تلتقي جميع الحيوانات معًا وتستعرض قواها لبعضها البعض، نقوم بتقسيم الشخصيات وتجميعها ضمن مجموعات فرعية، حسب قدراتها وصفاتها، بحيث تقدم كل مجموعة نقطة قوتها والمعرفة الخاصة التي لديها للشخصيات الأخرى. على سبيل المثال، جميع الشخصيات التي تعرف كيفية التسلق بسرعة؛ كل الشخصيات التي تعرف كيف تُحلق عاليًا؛ جميع الشخصيات الذين تعرف كيفية إخفاء نفسها؛ الشخصيات التي تعرف كيفية الجري بسرعة؛ الشخصيات التي تعرف كيف تتحدث عن الصعوبات التي تواجهها؛ الشخصيات التي تعرف كيفية المساعدة/طلب المساعدة؛ الشخصيات التي تعرف كيف تقول لا أو كفى، الشخصيات التي تعرف كيف تقاتل. يمكن أن تنتهي كل عملية بتمثال مشترك مدته بضع ثوانٍ (1، 2، 3 تجمد) يُظهر نقطة القوة الخاصة. يُمكن أن تكون لكل حالة نغمة/صوت خاص يربطها، على سبيل المثال "طوط طوط" (مثل صفارة إنذار) حين تكون بحاجة للتمويه أو الاختباء.

إمكانية أخرى هي أن تتمتع كل شخصية بأكثر من نقطة قوة واحدة، بحيث تنتقل بين المجموعات وتعيد تجميع صفوفها في كل مرة. يُمكن أن تُعلم الشخصيات بعضها بعضًا نقاط قوتها وبالتالي تعثر الشخصيات على قوى مشتركة بينها ومن الممكن عمل تمثال مشترك يُمثل هذه القوى، جميعها معًا.

إمكانية أخرى لتوسيع نقاط القوة وتطوير المرونة، هي أنه في كل مرة تُصرح فيها الموجهة بصوت عالٍ عن نقطة قوة حيوان معين، على سبيل المثال مهارة الجري، مهارة الاختباء، مهارة الاحتماء، مهارة الصراخ، مهارة طلب المساعدة، وما إلى ذلك - يُعبر كل الأطفال معًا، وكل عى حدة، عن نقطة القوة. هذه طريقة للتعرف على قدرات إضافية والحصول على الشرعية لأدائها بعدة طرق، كل واحد بطريقته الخاصة.

عَلَم "القوة/ غابيتنا"

للمساعدة في خلق شعور من الترابط والهوية في المجموعة، يمكن أن نطلب من الأطفال تصميم علم يمثل القوة المشتركة. يمكن تصميم العلم ضمن مجموعات صغيرة مقسمة وفقًا لأنواع الشخصيات، المهارات ونقاط القوة أو بالامكان أن يصمموا معًا علمًا واحدًا كبيرًا. يمكن أن يتضمن العلم على رموز قوة مختلفة لشخصيات معززة. يوصى بأن يكون العلم على قطعة قماش، ملءة مثلاً أو قماش كَتَان لضمان صموده وعدم تمزقه - وتعليقه على عصا كما كل علم. يمكن الرسم عليها بألوان بانداء، أقلام حبر هندي وغواش وأيضًا إصاق قصاصات من مجلات.

التأريض وتخفيف شعور التوتر

وفقًا للقصة، دعوة الملك لتعليم تمارين الاسترخاء والتحكم، يمكن تعليم الأطفال بعض تمارين الكاتا (حركات متسلسلة من مجال فنون الدفاع عن النفس) وتمرين تنفس، حسب الاختيار.

أ. مقياس التوتر - بدايةً، تُعرّف الأطفال على أداة يمكن أن تساعد على فحص درجة التوتر الذي يعانون منه ومن ثم التحقق ما إذا كان النشاط ساعدهم على الاسترخاء وما هو المطلوب أيضًا من أجل ذلك.

نطلب من الأطفال إلى أن يتخيلوا بأن هناك مسطرة بجانبهم مُقسمة من 1 إلى 10 تقيس درجة التوتر. ما مدى توترك الآن؟ يمكن أن تتذكر ويمكن أيضًا القول بصوت مرتفع. حاليًا وقبل البدء بالنشاط نطلب من الأطفال التحقق من مقياس التوتر وإخبارنا بذلك .

بعد أن نتعلم كيفية استخدام مقياس التوتر نتعلم بعض التمارين البسيطة التي يمكن أن تساعدنا على الاسترخاء.

ب. نتنفس وحسب

نطلب من الأطفال الجلوس على كرسي أو على الأرض بوضعية مريحة وثابتة، بينما نفعل ذلك أمامهم كنموذج - القدمين على الأرض، المؤخرة متموضعة على آخر الكرسي والظهر مستقيم ومدعوم بمسند الظهر بالكامل . نضع اليدين على القلب، أو على البطن، أو على الفخذين - حيث نطلب منهم أن تكون.

يمكنهم أيضًا الاستلقاء على الأرض دون أن يكون هناك تلامس بينهم.

بعينين مغمضتين أو مفتوحتين، نأخذ شهيقًا بالعد حتى رقم 3 والزفير بالعد حتى رقم 5 .

نواصل الزفير بالعد حتى رقم 6 وإن أمكن أيضًا حتى رقم 7 .

نطلب من الأطفال زفر كل الهواء وإعادة ملء الرئتين بالهواء النظيف.

يمكن أيضًا تخيل أننا نمسك زهرة، نأخذ نفسًا ونشم رائحتها اللطيفة مع العد حتى رقم 3 ونزفر الهواء بالعد حتى رقم 5 وهكذا.

لنhez جسمنا ونتخلص من التوتر

يهدف هذا التمرين إلى تحرير طاقة التوتر من جسمنا.

نطلب من الأطفال أن يهزوا كل جسمهم، كما يفعل الكلب المبلل عندما ينفض الماء عن جسمه. يمكن البدء بهز القدمين - القدم تلو الأخرى، من ثم نهز الركبتين، الوركين والحوض، البطن، الصدر، الكتفين، اليدين والرأس. يمكن أيضًا البدء بهز اليدين والرأس، وكأننا نرش الماء ومن هناك نُكمل بهز الساقين وبقية الجسم، بالعد من 1 إلى 10.

بعد استكمال عملية الهز نقف بوضعية مترسحة بالأرض - القدمان على الأرض بعرض الحوض بينما مفاصل الكاحلين والركبتين ليست مشدودة بل متحررة قليلاً. أصابع القدمين مبسوطة للأمام مثل جذور الشجرة التي تريد أن تمتد بعيداً وتصل إلى أكبر قدر ممكن من الماء، وكعب القدم مغروس في الأرض مثل جذر عميق وثابت يريد الوصول إلى المياه العميقة. يمكن أخذ عدة أنفاس مرة أخرى، بالعد حتى 3 أخذ شهيق و5،6،7 زفير .

نفحص مقياس التوتر مرة أخرى - هل زاد، أم بقي كما هو أم انخفض؟

كما نتنفس الشجرة

بعد تمارين هز الجسم، ننتقل للقيام بمزيد من التمارين الثابتة، مأخوذة من نوع من مجال فنون الدفاع عن النفس الذي يسمى تشي كونغ. نطلب من الأطفال الوقوف بوضعية ثابتة وأخذ نفس بينما ترتفع اليدين من الجانبين، خلف الرأس بينما نتأملهما. يمكن إضافة استعارة مجازية مثل "رسم شمس كبيرة" بينما اليدين ترتفعان.

من هناك، من خلال مركز الجسم، عند التقاء كفي اليدين، نقوم "بإنزال عصا سحرية" باتجاه الأرض مع الزفير. نرسم مرة أخرى شمساً كبيرة مع الشهيق، ثم نُنزل العصا السحرية مرة أخرى من خلال وسط الجسم مع الزفير، نكرر ذلك ثلاث مرات على الأقل.

يمكن مع الشهيق إدخال تصورات معززة، تصورات تهدئ الأطفال، على سبيل المثال عنق من الأم، آيس كريم لذيذ، اللعب في مع صديق حذيقه الألعاب أو أي تصور يعمل على تهدئة الأطفال وربطهم بقدراتهم وبالأمان.

نُغير اتجاه الحركة وأثناء الزفير ومع إبعاد اليدين عن الجسم، يُمكن أن نطرد من داخلنا الخوف و/أو بناء جدار أمان وحماية. بهذه الطريقة ندمج بين إدخال تصورات معززة مع الشهيق وإخراج الأفكار المخيفة أو بناء جدار أمان مع الزفير .

يمكن دمج تمارين أخرى من تمارين الـ "تشي - كونغ"، انظروا التسجيل.

كاتا حارس الغابة – [مقطع فيديو](#)

كاتا الهالينبوع – [مقطع فيديو](#)

لإنهاء الجزء المتعلق بالحركة، يمكن رفع اليدين من الجانبين للأعلى مع الشهيق وخفضهما مع الزفير وأن نتخيل بأننا نطير مثل الطيور. يمكن أن نطلب من الأطفال أن يتخيلوا ويمكنك أيضاً أن نقول بصوت عالٍ حتى يسمع بقية أفراد المجموعة، إلى أي أماكن نريد السفر الآن - أماكن مُحبيبة من الماضي ومن الحاضر وأيضاً أماكن نرغب بالسفر إليها في المستقبل. يمكن أيضاً تخيل تلك الأماكن.

ختام ووداع

قبل أن نطلب من الأطفال مشاركتنا تجاربهم من اللقاء، نعود ونذكر بطقس التحدث بالاستعانة بعصا الكلام. نسأل الأطفال إذا كانوا يتذكرونه وكيف هي سيرورة ذلك الطقس.

إن، كما حدث في اللقاء السابق، نخرج عصا الكلام من الحقيبة/قطعة القماش ونقوم بجولة مشاركة أفكار ومشاعر.

نسأل الأطفال كيف كان شعورهم في لقاء اليوم؟ ماذا يتذكرون؟ ما هي القدرات التي اكتشفوها في الشخصيات التي صنعوها وفي الشخصيات الأخرى؟ هل هناك نقاط قوة يرغبون في تبنيها أو تطويرها بأنفسهم وكيف يمكن فعل ذلك؟ ربما يمكن أيضاً التفكير بشيء يمكن القيام به اليوم و/أو غداً في المنزل أو في الحضانة لتعزيز هذه القوة - وكيف؟ أخيراً، نكرر الطقس الختامي من اللقاء الأول ونودّعهم.

מרכז משאבים
מיסודו של פרופ' מולי להד

اللقاء 4: تطور مهارة الإصغاء، التحدث والقدرة على حل الصراعات

الأهداف:

1. (متابعة) تطوير مهارات التعاون، الإصغاء والتواصل بين الأشخاص.

2. تطوير مهارات التحاور وحل النزاعات.

تنظيم حيّز العمل: لجزء من اللعب الاجتماعي والدرامي: يجب أن يكون الحيّز خاليًا من الكراسي والطاولات.

لجزء من نشاط العمل الإبداعي: طاولة لإتاحة الوصول إلى المواد وبضع طاولات للعمل المشترك ضمن مجموعات زوجية أو مجموعات صغيرة / على الأرض

المواد المطلوبة: من أجل نشاط التمثيل واللعب الاجتماعي: ممكن دمج الموسيقى ولهذا هناك حاجة لوجود مكبر صوت.

للنشاطات الابداعية: أوراق A3، وطباشير ألوان زيتية/ أقلام حبر هندي

توجيه

تعارف مُتجدد وفحص "كيف حالنا"

تبدأ الموجهة اللقاء بسؤال الأطفال عما يتذكرونه من اللقاء السابق وما هي نقاط القوة التي تعرفوا عليها. تسألهم إن كانوا يتذكرون التمارين التي تعلموها من الملك السلخف للاسترخاء وتدعو الأطفال للقيام بتلك التمارين مرة أخرى معًا . يمكن تنفيذ الطقس الافتتاحي والألعاب الافتتاحية لنسمع من الأطفال عن أحوالهم وتحضيرًا للتطرق لمضامين اللقاء الحالي.

يمكن من خلال لعبة "من مثلي" أو دائرة الحركة، مع التركيز على الأسئلة المتعلقة بمواضيع مثل الإصغاء، التعاون وحل الخلافات. على سبيل المثال: "من مثلي يحب أن تُصغي إليه أمه؟"، "من مثلي أحيانًا يتشاجر مع أخيه/أخته؟"، "من مثلي يعرف أن يتنازل لصديقه خلال اللعب"، "من مثلي لا يحتمل انتظار دوره أثناء اللعب؟"

بعد الطقس الافتتاحي، يمكن قراءة القصة مرة أخرى مع التركيز على الجزء ذي الصلة، الذي فيه السلخف الملك يُعلم الحيوانات طرق التحاور وحل الخلافات والصراعات.

ب. ألعاب لتطوير قدرات الإصغاء المتبادل

بعد قراءة القصة، نسأل الأطفال عما إذا كانوا يريدون تعلم كيفية تحسين قدرات الإصغاء والتعاون لديهم، حتى يتمكنوا من مواجهة جميع أنواع الصعوبات والتحديات التي قد تعترض طريقهم؟

مرفق أمثلة لنشاطات بمجال اللعب، الحركة والدراما:

أ. لدي صدى – الإصغاء وقوة المجموعة:

نطلب من الأطفال الجلوس/الوقوف ضمن دائرة ونشرح لهم قوانين اللعب. يردد الموجه لحنًا قصيرًا، نغمتان متواصلتان، ويردد الأطفال اللحن خلفه بصوت عالٍ.

يواصل الموجه ذلك، يُغني/يردد نغمتين ويكرر الأطفال خلفه كما الصدى.

يمكن للموجه إضافة المزيد من النوتات الموسيقية، بحيث نحصل بالنهاية على لحن بسيط مكون من 4 نغمات متكررة، ويمكن غناؤه والعودة إليه وتكراره. يقوم الموجه بفعل ذلك كنموذج وتقوم المجموعة بالترديد خلفه.

يمكن أن نضيف للحن أيضًا كلمات تتعلق بالارتباط بنقاط قوتنا التي من شأنها أن تعزز قوة المجموعة. تزداد قوة الأغنية مع انضمام المجموعة وتزداد قوة المجموعة بالانضمام لعملية الغناء المشترك.

يمكن الاستمرار والطلب من الأطفال الوقوف بجانب الموجه وأخذ دور القائد. يمكن أيضًا دعوة طفلين أو أربعة أطفال للوقوف بجانب الموجه، حيث يصدر كل واحد منهم صوتًا واحدًا، تكرر المجموعة وبالتالي تُصبح لدينا أغنية مشتركة.

يمكنك أيضًا تأليف رقصة خاصة بالأغنية، تشبه الرقصة التي تم التحدث عنها في اللقاء الأول: أربع خطوات لليمين، وأربع لليسر، أربع خطوات للداخل وأربع للخلف.

في حال كانت هناك آلة إيقاعية، فيمكن أن يكون كل النشاط مرفقًا بإيقاع، ويمكن أيضًا فقط عن طريق التصفيق أو التطبيق على الجسم.

ب. ليردد الجميع خلفي – لتطوير مهارة الإصغاء، إمكانية الانضمام وقيادة مجموعة وتعزيز التماسك

نطلب من الأطفال تشكيل مجموعات تضم ما بين ثلاثة إلى خمسة أفراد (وفق مرحلة تطور المهارات الاجتماعية) وأن يقف الجميع خلف بعضهم البعض في صف واحد. ومن ثم، وعلى صوت إيقاع أو لحن موسيقى، نطلب من كل مجموعة فرعية أن تتبّع الطفل الأول في الصف الذي يكون القائد، وفق إيقاعه والمسار الذي يتبعه. يمكن للقائد أن يمشي، أن يقفز، أن يجري وأن يؤدي أيضًا حركات متكررة بيديه بينما زملاؤه في المجموعة يقلّدونه، ويمشون مثله. عندما تقوم الموجهة بإيقاف الموسيقى أو تصفق يدها بيد القائد يصبح هو الأخير في الطابور، كعضو في المجموعة ويصبح الأول، الذي يصبح في أول الطابور، هو القائد، ويتبعه الجميع.

يمكن إجراء عدة جولات على هذا النحو، بحيث يجرب كل طفل مرتين على الأقل كل دور وموضع ضمن المجموعة.

يمكنك أيضًا أن نضم مجموعة لمجموعة بحيث يكون الطابور أطول وربما يتم تطبيق ذلك مع كل المجموعة بحيث يكون تبادل الأدوار أسرع.

ج. ملك الحركات – الإصغاء والعمل معًا:

يقف الجميع ضمن دائرة. نطلب من طفل واحد أن يتطوع للخروج من الغرفة. من ثم نشرح لهم: علينا أن نختار طفلًا واحدًا من المجموعة ليكون هو ملك الحركات. يقوم بحركة والجميع يقلدون حركته. من وقت لآخر يغير ملك الحركات الحركة التي يقوم بها وتتبعه المجموعة بأكملها بتغيير الحركة. على الطفل الذي تطوع للخروج أن يعرف من هو القائد بينما يُقلد الجميع ذات الحركة التي قام بها الملك.

د. اصطيداد الفئران - لتوضيح قوة المجموعة وقدرتها على حماية أعضائها وحمايتهم عند العمل معًا

نطلب من كل الأطفال للوقوف معًا ضمن دائرة متشابكي الأيدي. من ثم نسال، من يريد أن يتطوع ليكون فأرًا، والذي يدخل وسط الدائرة ويهرب من القطعة، ومن يريد أن يكون القطعة، وأن يخرج من الدائرة ويحاول الإمساك بالفأر. يجب على المجموعة حماية الفأر، بدون أن يفلتوا أيديهم، ومنع القطعة من لمس الفأر. يمكن لأفراد المجموعة رفع أيديهم والسماح للفأر بالخروج من الدائرة ويمكنهم أيضًا احتجاز القطعة داخل الدائرة مع إخراج الفأر. يمكن للدائرة أن تتحرك والقيام بكل ما تختاره لحماية الفأر طالما أن جميع الأطفال لا يفلتون أيديهم.

هـ. رسم مشترك، "كل بدوره" -إصغاء وتعاون في إنجاز عمل إبداعي

لاحقًا تجدون عدة اقتراحات لفعاليات إبداعية بسيطة، لتطوير مهارات الإصغاء، التعاون وتعزيز الشعور بالشراكة والعمل الجماعي. يجب التحقق ما إذا كانت النشاطات مناسبة لمرحلة نمو الأطفال، وإذا لزم الأمر، قوموا بإجراء تعديلات، راجعوا اقتراحًا حول الموضوع أدناه.

أنا أرسم خطأ وأنت ترسم خطأ

نطلب من الأطفال الجلوس في مجموعات ثنائية أو ثلاثية، بينما أمامهم ورقة A3 واللوان. يجب أن تقررنا قرر من هو الأول ومن الثاني ومن الثالث، كل واحد يختار لونًا معينًا. من ثم نشرح قواعد اللعبة: في كل مرة يقوم طفل واحد فقط بالرسم على الورقة ولمدة دقيقة / الوقت الذي تحدده الموجهة (ربما 30 ثانية تكفي). عندما ينتهي وقت الطفل الأول، يُتابع الطفل الثاني بالرسم. إذا كان ذلك مناسبًا، ولفحص ذلك مع الشركاء، يمكن للطفل الثاني متابعة رسم الخط الذي بدأه الطفل السابق و/أو يمكنه البدء بالرسم/الخربشة في مكان آخر على الورقة.

هكذا يستمر الأطفال ويتناوبون بالرسم لمدة ثلاث جولات على الأقل.

عندما ينتهي الوقت المُحدد، يمكن البحث وتحديد أشكال من خلال الخربشة، مثلاً أشكال حيوانات، وجوه، وإلى ما هنالك.

* يجب الانتباه، خاصة عندما يتعلق الأمر بأطفال صغار تقل أعمارهم عن خمس سنوات، ألا تطول مدة الفعالية الإبداعية كثيرًا وأن تساعد الأطفال على كبح جماح أنفسهم وعدم محو الخطوط التي يرسمها الآخرون. إذا كانت هذه الفعالية معقدة ومكثفة جدًا وكان الأطفال غير قادرين على الالتزام بدورهم وتبادل الأدوار، يمكن الرسم/الخريشة بموازاة ذلك ثم البحث عن أشكال وتحديدها. إذا لزم الأمر، يمكن الاستعانة بشخص بالغ يجلس مع الأطفال، يرسم معهم ويرتب موضوع الأدوار والمدد الزمنية. بهذه الطريقة وتدرجيًا سيتعلم الأطفال.

هناك طريقة أبسط وملائمة للأطفال الذين يواجهون صعوبة من ناحية تطويرية في العمل بالطريقة السابقة، وهي توفير مواد إبداعية طرية، مثل الألوان المائية أو المعجون، والطلب من الأطفال دهن/وضع بقع لونية وأشكال بواسطتها، الواحد بجانب الآخر. في معظم الحالات، سيولة المادة ستجمع بينهم وتُحفز على الانتقال إلى بناء مشترك على الورقة. هنا أيضًا، وفي حالات كثيرة، سيكون من المفيد أن يشارك شخص بالغ في هذه العملية، والذي سيقوم بعملية توجيه وتنظيم إذا لزم الأمر.

نبنى معًا:

قد يواجه الأطفال الصغار، وقبل سن الرابعة، صعوبة في استخدام قلم الحبر الهندي أو طباشير الباندا بشكل عام وتنفيذ عمل إبداعي معًا بشكل خاص. سيكون من الأسهل عليهم تطبيق العمل الإبداعي بشكل ثلاثي الأبعاد باستخدام أغراض يسهل الجمع بينها، تشبيدها ولصقها. يمكن استخدام المكعبات، الليجو، قطع خشبية، أطواق، ويمكن أيضًا دمج عملية ربط أو لصق بمساعدة شريط لاصق وبمساعدة شخص بالغ.

يمكن واستلهامًا من القصة أن توجيه الأطفال لإنشاء مكان آمن، برج مراقبة، أداة عبارة عن سلاح أو أشياء ومساحات أخرى معًا.

ختام ووداع

قبل أن نطلب من الأطفال مشاركة تجاربهم من اللقاء، نعود ونذكر بطقس الكلام بمساعدة عصا الكلام. نسأل الأطفال إن كانوا يتذكرونه وكيف هي سيرورة الطقس.

اذن، وكما في اللقاء السابق، نُخرج عصا الكلام من الحقيبة/ قطعة القماش ونشارك أفكارنا ومشاعرنا. نسأل الأطفال كيف كان شعورهم في لقاء اليوم؟ ماذا يتذكرون؟ ما هي المتعة التي عاشوها، وماذا اكتشفوا؟ هل هناك سلوكيات يرغبون بتبنيها، وكيف يمكن القيام بذلك؟ ربما يمكن أيضًا حتى التفكير بشيء يمكن القيام به اليوم و/أو غدًا في المنزل أو في الحضانة لتعزيز هذه القوة – وكيف نفعل ذلك؟

وأخيرًا نكرر الطقس الختامي من اللقاء الأول ونودعك الأطفال.

اللقاء 5: مسموح أن نعبر عن خوفنا، ولدينا قدرات لمواجهته. من خلال الدراما

الهدف من اللقاء:

1. التشجيع وإتاحة التعبير عن مشاعر وردود فعل مرتبطة بإظهار الخوف والشعور بالخطر
2. التواصل مع قدرات الفرد والمجموعة
3. توسيع المهارات الإبداعية وتوظيف قوة الخيال

* يمكن توسيع اللقاء إلى لقائين، والعودة لتوسيع النشاط وفقًا للحاجة

الأدوات المطلوبة: لا حاجة لشيء ما عدا مكبر صوت، في حال استعان الموجه بالموسيقى
ترتيب الحيز: يجب أن يكون الحيز ملائمًا لفعاليات الدراما والحركة

التوجيه:

تعارف متجدد وفحص "كيف حالنا"

تبدأ الموجهة اللقاء وتسال الأطفال عما يتذكرونه من اللقاء السابق وما هي القدرات التي تعرفوا عليها. تسألهم إن كانوا يتذكرون التمارين التي تعلمناها من الملك السلخف للاسترخاء وتطلب من الأطفال القيام بالتمارين مرة أخرى معًا.

* بما أن هذه هي المرة الثالثة التي نكرر فيها التمارين ولمساعدة الحاضنة/المعلمة بتحمل مسؤولية أداء التمارين ضمن الإطار التربوي، من الممكن والمستحسن أن نطلب من الحاضنة/المعلمة توجيه الأطفال لتطبيق التمارين (ويجب تجهيزها وإبلاغها بذلك في نهاية اللقاء السابق)

نقوم بلعبة افتتاحية لنستمع من الأطفال عن أحوالهم وكتحضير للبدء بتناول مضامين اللقاء الحالي.
يمكن التركيز، من خلال الألعاب السابقة، على الأسئلة المتعلقة بالتعبير العاطفي: من يحب والدته، والده... من الذي يغضب أحيانًا من أخيه/صديقه/حاضنته/والده؟ من يخاف عند سماع صفارة الإنذار و/أو عند الذهاب إلى ملجأ/ غرفة آمنة؟ وغير ذلك...

بعد الافتتاحية، يمكن قراءة القصة مرة أخرى، بالتركيز على الجزء ذي الصلة، حيث يظهر التنين غولنكو.

ب. قراءة القصة (هذا متروك لاعتبارات الموجه ووفقًا لقدرات المجموعة -العمر، التركيز والذاكرة)

في أحد الأيام سُمع في الغابة صوت قوي جدًا.

تطلب الموجهة من الأطفال: دعونا نسمع ما هي الأصوات العالية التي يمكنكم إصدارها؟ ويقوم الأطفال بإصدار جميع أنواع الأصوات، الصرخات، وما إلى ذلك.

الصوت العالي الذي سمعته مخلوقات الغابة كان أعلى حتى من الأصوات التي أصدرتموها. كان الصوت عاليًا جدًا لدرجة أن الأرض اهتزت، تسبب بهبوب رياح قوية هددت الأشجار وبانتشار ضباب كثيف جعل من الصعب على الحيوانات الرؤية وفهم ما الذي يحدث حولهم.

تذكر الملك والحيوانات كبيرة السن بأن شيئًا مشابهًا قد حدث ذات مرة. في ذلك الحين أيضًا كان الأمر مخيفًا. لذا، وبفضل تعاونهم، تمكنوا من مواجهة الأمر والتغلب عليه معًا. لكنهم لم يعرفوا بالضبط ما سبب هذا الضجيج، ولم يعرفوا إذا كانت جميع الحيوانات ستكون قادرة على العمل كفريق واحد والعمل معًا.

معظم الحيوانات لم تكن تعرف سبب ذلك الضجيج المخيف ومن أين يأتي وماذا غايته.

كان ذلك الأمر مرهقًا ومخيفًا. احتارت الحيوانات فيما يجب أن تفعله وكيفية التعامل مع ذلك. كانت لدى الحيوانات أفكار مختلفة وحلول

تطرح الموجهة سؤالاً على الأطفال وتدعوهم للمشاركة: ماذا كانت إجابات الأطفال برأيكم؟ ما هي الأفكار التي كانت لديهم، كيف يمكن أن يدافعوا عن أنفسهم؟ ما الذي يساعدنا على الشعور بالأمان عند الخوف؟

اقتربت بعض الحيوانات من والدتها، والدها أخيها أو صديقها، وهكذا خففوا من خوفهم واعتنوا ببعضهم البعض.

بعض الحيوانات تسلقت الأشجار لترى لمسافة بعيدة وتُحذر الحيوانات الأخرى.

بعض الحيوانات ركضت وساعدت الحيوانات الأخرى على الابتعاد عن المنطقة الخطرة.

بعض الحيوانات بكّت وبعضها سكّت.

بعض الحيوانات اختبأت وبعض الحيوانات جلبت سلاحًا لتحارب.

كانت ردود فعل الحيوانات مختلفة.

هناك حيوانات تعاونت معًا وساعدت بعضها البعض، وحيوانات أخرى عملت بمفردها أو حتى سببت إزعاجًا للحيوانات الأخرى.

ازداد الضجيج وتضاعف وكذلك اهتزازات الأرض وكثافة الضباب. بدى أن بعض الحيوانات كانت ترى شيئًا ما من خلال الضباب، لكنها لم تكن متأكدة ولم تعرف ما هو.

وفجأة رآته الحيوانات - ظهر تنين ضخم من خلف الضباب. كان كبيرًا جدًا. كان له جناحان كبيران وقدمان فيهما مخالب. كان رأسه ضخمًا فيه عيون كثيرة التي يمكنها أن ترى باتجاهات عديدة. كان لديه يعرف كيف ينفث نارًا حارقة، وله أسنان كبيرة.

كان اسمه غولنكو

لم يكن التنين غولنكو لطيفًا. كان يزار، يموء وينبح بصوت صاخب ويصدر رياحًا قوية وخطيرة بواسطة جناحيه. كان يدمر الأشجار وبيوت الحيوانات ويقتلها أحيانًا. كان غولنكو تنينًا كبيرًا وشريرًا. ليست كل التنانين شريرة وتحب التدمير والأذى، لكن غولنكو كان كذلك.

عندما خرج غولنكو من الضباب وتم اكتشافه، كانت هناك حيوانات عجوز تذكرت أنها سمعت عنه ذات مرة في القصص وربما رآته. لم يعتقدوا أنه سيظهر في غابتهم، لكن جولنكو جاء غاضبًا وسيئًا.

كيف كان شعور حيوانات الغابة؟ كيف كانت ردود فعلهم وماذا فعلت؟

ج. يُمكننا أن نعبر عن خوفنا، ولدينا قدرات لمواجهة. من خلال الدراما

قبل البدء بالنشاط الابداعي، توضيح للموجه:

قبل أن نطلب من الأطفال التعبير عن الخوف و/أو عن شكل الشخصية المخيفة - غولنكو التنين الشرير، يجب أن نتأكد من أنهم مرتبطون ويتحلون بقدرات كافية حتى لا تطغى عليهم تجربة الخوف. لذا، وقبل التعامل مع الخوف، نطلب من الأطفال استدعاء القدرات التي تشعرهم بالدعم، الأمان، وترسخ ضمن مساحة اللعب. نبدأ بإحدى الألعاب الدرامية التي لعبناها في اللقاءات السابقة لإعطاء مساحة لنقاط القوة وأساليب مواجهة الخوف، وعندها فقط نطلب منهم التعبير عن مشاعرهم الناتجة عن مواجهة الخوف و/أو الشخصية المخيفة ذاتها. في حال كانت المجموعة كبيرة جدًا، بالإمكان تقسيمها إلى قسمين، قسم يكون الجمهور وقسم الممثلين.

المرحلة أ – التواصل مع قدراتنا

قبل أن نبدأ، نشرح للأطفال مسار النشاط ونتفق على صوت أو نغمة تشير إلى ضرورة التوقف والدخول في وضع التجمد في المكان، وصوت آخر ينهي حالة التجمد ويدعو للحركة.

بعد أن يفهم الجميع الإشارة، نطلب من الأطفال للذهاب البدء بالتحرك وتجريب التنقل بين المشي – الحركة، التوقف – التجمد في المكان وفقًا للنغمات التي تم الاتفاق عليها. من ثم، نطلب منهم التجول في المكان وتذكر حيوانات الغابة.

نطلب من الأطفال في كل مرة اختيار حيوان واحد، التحرك وإصدار الأصوات التي يطلقها ذلك الحيوان. يمكن أيضًا إعطاء التوجيه من خلال تقسيم الأطفال إلى مجموعات فرعية مثلًا، جميع الحيوانات البرية، جميع الحيوانات المائية، كل الحيوانات الصغيرة/الكبيرة/المكسوة بالشعر، وما إلى ذلك.

يمكن أن نطلب منهم التحرك بمفردهم ويمكن أن نطلب منهم التحرك معًا كمجموعة.

بعد أن ينسجم الأطفال ويستعرضوا الحيوانات من اللقاءات 1-2، نطلب منهم استعراض القدرات الخاصة للحيوانات. من يُمكن، كما في اللقاء الثالث، أن نطلب من جميع الأطفال الذين يمثلون كل الحيوانات أن يتجمدوا مكانهم ثم نطلب من حيوان واحد فقط أو مجموعة من الحيوانات، على سبيل المثال الحيوانات المائية، أن تظهر لنا قدرتها الخاصة. بعد أن يُظهر

الجميع ذلك، يمكن دعوة الأطفال الآخرين للانضمام وبالتالي، ووفق ترتيب مُعين تتم رؤية وتجسيد جميع الحيوانات وجميع القدرات. يمكن أيضًا أن نطلب من جميع الحيوانات إظهار عدد من القدرات التي تمتلكها في الوقت ذاته. مثل هذا العرض من شأنه أن يختصر الوقت.

تعبير عن الخوف والعدوانية/ عندما نلتقي غولنكو:

بعد أن يقدم جميع الأطفال ثلاث قدرات على الأقل، تتعلق بحيوانهم أو لحيوان آخر، يمكن أن نطلب منهم أن يصفوا كيف يبدو غولنكو. يمكن البدء بأن يمشي الأطفال معًا في المكان والتوقف عند سماع كلمة "تجمد مكانك" ونطلب من الأطفال أن يجسّدوا من خلال جسمهم كيف يبدو. لذا، وكما هي الحال في النشاط السابق، يمكن أن نطلب من طفل واحد فقط أن ينطلق من وضعية التجمد وأن يُظهر للجميع كيف يتحرك غولنكو والصوت الذي يصدره. إن كان هناك أطفال يريدون الانضمام إلى الطفل الأول فيمكنهم أن يفعلوا ذلك معًا، كل على طريقته أو كلهم معًا وفق تقنية المראה إلى حين التوقف المشتركة من خلال توجيه الموجّه، وذلك باستخدام نغمة أو صوت تم الاتفاق عليه مسبقًا. يمكن الاستعانة بقطعة قماش أو شيء يرمز إلى غولنكو، الأمر الذي يساعد الأطفال على الدخول والخروج من شخصيته – derolling

بهذه الطريقة يمكن الاستمرار ودعوة المزيد من الأطفال لاستعراض شخصية غولنكو وبطرق مختلفة. يمكن أن نطلب في كل مرة إظهار فعل وتعبير آخر خاص به، على سبيل المثال: كيف يطير بجناحيه الكبيرين، كيف يصنع رياحًا قوية وخطيرة بجناحيه، كيف ينفث نارًا حارقة، كيف يقتل، كيف ينام، كيف يأكل / يفترس، وما إلى ذلك.

تعبيرات شعورية وردود فعل نتيجة اللقاء مع غولنكو:

بعد أن قام كل طفل أراد المشاركة باللعب واستعراض غولنكو كما يراه، شكله وتصرفاته المختلفة، يمكن أن نطلب من الأطفال، من خلال شخصيات حيوانات الغابة، التعبير عن مشاعر وردود أفعال مختلفة راودتهم نتيجة اللقاء به. يمكننا البدء كما فعلنا سابقًا: أولاً، يبدأ الأطفال الذين يمثلون غولنكو. يبدأون كتمثال، تدب فيه الحياة ويقوم بحركة درامية مع اصدار صوت، إلى أن يتوقف، ويعود إلى حالة التمثال والتجمد عند سماع النغمة التي تم الاتفاق عليها مسبقًا.

ومن ثم، يستمر الأطفال الآخرون الذين يستعرضون حيوانات بعرضها. يبدأون من حالة لتمثال الذي يمثل الحيوان الذي اختاروه أو القدرة نفسها. عند سماع الصوت الذي يُنذر ببداية الحركة الدرامية، تدب الحياة بالحيوانات وتستعرض ردود فعلها على اللقاء مع غولنكو، إلى حين سماع الصوت المنبه ثانية، يعودون إلى حالة التجمد، التمثال. يمكن أن تتضمن ردود الفعل مجموعة متنوعة من المشاعر مثل الخوف، الغضب، الحزن، الذعر وأيضًا أفعال مثل الصراخ، الهرب، القتال، الاختباء، وغير ذلك.

توظيف شكل مسرحي لتعزيز التعبير العاطفي والجسدي، التعاون بين الأطفال وتجربة المجموعة كمصدر للقوة

يمكن أن يكون العرض حرًا في الحيز، حيث تعرض كل شخصية من حيث تقف، ويمكن أيضًا تنفيذ ذلك في صفين من الشخصيات، صف متقابل الآخر.

انطلاقًا من هذا، نطلب من الأطفال الذين يمثلون شخصية غولنكو أن يقفوا في صف مقابل الأطفال الذين يمثلون شخصية الحيوانات. يبدأ صف غولنكو وتستعرضه من خلال حركة وتمثيل مع التقدم نحو صفوف الحيوانات ولمدة 15-30 ثانية، إلى حين سماع الصوت الذي يُشير للتوقف. بعد أن توقف المجموعة الأولى المجموعة الثانية، يبدأ الصف الذي يمثل الحيوانات بالعمل، وفقًا للصوت الذي يُحفز على الحركة ويوقفها عودة إلى حالة التجمد.

يمكن القيام بثلاث أو أربع جولات من هذا القبيل، بينما يقترب الصفان من بعضهما البعض تدريجيًا مع رفع شدة الحركة والصوت إلى الحد الأقصى استعدادًا لالتقاء الصفين في وسط الغرفة. عندما يصبح كل صف بمواجهة الصف الآخر، يمكنهم النظر في أعين بعضهم البعض، وإصدار أصوات وحركات أيضًا وقول الأشياء التي يريدون قولها، حتى أشياء سيئة. في كل الحالات يجب على الجميع كبح جماح أنفسهم وأن يعرضوا دون أن يلمس أي منهم الآخر.

في المرحلة التالية، وبعد الوصول إلى الذروة الدرامية ووفقًا للقواعد السابقة، التوقف والحركة وفقًا للصوت الموجّه، يمكن لكل صف أن يتحرك عودة إلى مكانه الأصلي - إلى الخلف، مع خفض حدة الصوت والحركة.

بالمقابل، الاستمرار بتبديل الأدوار، بينما الأطفال الذين لعبوا دور غولنكو يأخذون دور الحيوانات والعكس صحيح.

يساعد تبادل الأدوار في توسيع التعبير العاطفي والمنظور حول الموقف ذي الصلة.

تمثال وحركة مشتركة - لتعزيز التعبير، التعاون والشعور بالتماسك والتعاضد

هناك إمكانية أخرى وهي دعوة الأطفال ليعرضوا معًا ضمن مجموعات صغيرة الشخصيات التي سبق وظهرت، على شكل تمثال أو مشهد درامي قصير.

يمكنهم استعراض شخصيات من القصة، مثل التنتين غولنكو. يمكن أن يمثل طفلان أنهما الجناحين، وواحد الرأس والآخر النار التي ينفثها من فمه، أو بدلاً من ذلك حيوان، ثعبان مثلاً، طويل، يمثله عدة أطفال يزحفون معًا.

ويمكنهم أيضًا تمثيل رد فعل، مثل الدخول في حالة قتال ودفاع عن أنفسهم أو الاختباء أو طلب المساعدة.

ما الذي يمكن أن يساعد أيضًا؟

قبل نهاية النشاط، نسأل الأطفال عما إذا كانت هناك أشياء أخرى يرغبون في إظهارها أو القيام بها - مشاعر، شخصيات ردود فعل، حركات وأي شيء آخر. ممكن دعوة المزيد من القدرات، يمكن طرد/قتل غولنكو وأي شيء آخر يدعمهم ويقويهم. في حال أراد الأطفال القضاء على غولنكو فمن المفضل أن تمثل الموجهة أو الحاضنة دور غولنكو.

لاستعراض الأشكال/الشخصيات/المشاهد، يمكن استخدام الأنماط المسرحية التي تعلمناها واستخدمناها من قبل.

إنهاء العمل في الحيز الدرامي والتواصل مع القدرات والأمل

لختام ورشة العمل نطلب من الجميع الوقوف ضمن دائرة والغناء والرقص معًا على أغنية القدرات من اللقاء الأول:

عالمنا احنا جينا

أحداث بتصير حوالينا

عنا قوة كبيرة كثير

من جوا بتحمينا

هـ. ختام ووداع

قبل أن نطلب من الأطفال مشاركة تجاربهم من بالاستعانة بطقس الكلام .

نسأل الأطفال كيف كان شعورهم في لقاء اليوم؟ ماذا يتذكرون منه؟ ما هي المتعة التي حصلوا عليها وماذا اكتشفوا؟ هل هناك سلوكيات يرغبون بتبنيها وكيف يمكن القيام بذلك؟ ربما يمكن التفكير بشيء بالإمكان القيام به اليوم و/أو غدًا في المنزل أو في الحضانة لتعزيز هذه القدرة – وكيف يمكن ذلك؟

وفي الختام، نكرر طقس الختام الذي قمنا به في اللقاء الأول ومن ثم نودع الأطفال.

اللقاء 6: مكان آمن في الصندوق (أو في الحيز المشترك)

الأهداف:

- أ. توسيع مهارات التعاون وتعزيز الشعور بالترابط.
- ب. تطوير مهارة الإصغاء للاحتياجات الشخصية وما الذي نحتاجه للشعور بالأمان.
- ج. توسيع ملكة الإبداع وقدرتي على خلق واقع إيجابي وآمن لنفسي.
- د. خلق شعور بالحماية، "مكان آمن"
- هـ. بناء حيز رمزي للتعبير الشخصي وتذويت التجارب، الذي يمكن أن يُستخدمه كل طفل لاحقًا أيضًا.
- و. تنمية القدرة على طلب المساعدة.
- ز. تنمية مهارات التعاون والعمل الجماعي.

المنهج:

المرحلة الأولى - صنع الشخصية التي تم اختيارها من خلال مادة ما / أو توسيع الشخصية التي تم اختيارها في اللقاء الأول أو استخدامها كما هي.

المرحلة الثانية - في حيز الحضانة/الصف المشترك، يتم إنشاء مكان آمن للشخصيات في صندوق/في الحيز الشخصي.

تجهيز حيز العمل: يجب أن يكون الحيز مناسبًا لتنفيذ العمل الإبداعي على طاولات أو على الأرض .

الأدوات المطلوبة: نقوم بتوزيع مواد إبداعية مختلفة على الطاولة لإتاحة إمكانية تنفيذ أعمال إبداعية أحادية البعد، ثنائية الأبعاد وثلاثية الأبعاد وبمستويات مختلفة من التعقيد.

- أطباق بريستول ملونة بحجم A5 (نصف حجم ورقة A4)

○ مجلات وكتب لقص صور منها

○ أغراض صغيرة ومتنوعة بما فيها أشياء من الطبيعة

○ دمي وكائنات صغيرة

○ معجون بألوان مختلفة

○ مقص

○ غراء بلاستيكي وشريط لاصق

- خيوط صوف، حبال أو خيوط من أنواع أخرى
- بقايا أقمشة
- أدوات فنية
- أقلام حبر هندية
- غراء ساخن (في حال كان ذلك ممكناً؛ في حال كان بإمكاننا أن نساعد الأطفال باستخدامه وحمايتهم من الحروق)

في الوقت الذي نقوم فيه بإنشاء الأماكن الآمنة بواسطة صناديق أو أشياء (مكعبات، أطواق، مجسمات صغيرة، مواد من الطبيعة). نضع على الطاولة مجموعة متنوعة من الصناديق ذات الأحجام المختلفة والمصنوعة من واد مختلفة - صناديق أحذية؛ عبوات رقائق الذرة (ليس عبوات كبيرة)؛ علب السجائر والسيجار؛ غلب الجبن؛ أي صندوق أكبر من علبة السجائر وأصغر من صندوق الأحذية - حتى يتمكن الأطفال من اختيار نوع الصندوق والحجم الذي يناسبهم.

من الأفضل تأمين صناديق التي تحتوي على غطاء أو أداة إغلاق، وإن لم يكن ذلك موجوداً - علينا إتاحة صنع غطاء/أداة إغلاق. إذا كان غطاء الصندوق متصلاً به، يمكن أن نسأل الطفل إذا كان يفضل العمل بدون الغطاء ثم قصه بحيث إذا أراد الطفل - يمكننا إرفاقه بالصندوق مرة أخرى لاحقاً.

توجيه

أ. نجتمع الأطفال ونبدأ بتذكر النشاط الذي كان في الأسبوع الماضي، على غرار بداية الاجتماعات السابقة.
ب. نجتمع الأطفال ونحدثهم عن هدف النشاط وطريقة العمل في اللقاء الحالي. يمكن أن طلب منهم أن يتحدثوا عن أماكن تمنحهم القوة وأماكن آمنة موجودة في حياتهم، الآن وفي الماضي. يمكن أن يكون المكان الآمن يمكن أن يكون أيضاً علاقة مع شخص مقرب، على سبيل المثال مع الأم والأب والجدّة وأيضاً مع الكلب. يمكن أن يكون المكان الآمن مكاناً في الطبيعة، في الحي، في الحضانة وفي المنزل. يمكن أن نسأل عن أماكن في الخيال، من قصص أو أفلام والسؤال عن خصائصها.

علينا أن ننسب إلى أن ميزات "المكان الآمن" كثيرة، متنوعة وتختلف بين طفل وآخر ونتيح مكاناً لكل الأطفال. انتبهوا بأنه يمكن أن يكون لكل طفل أكثر من مكان آمن واحد. يمكننا أن ندعوا الزملاء للتعرف على الأماكن الآمنة لبعضهم البعض ودعوتهم للانضمام. يمكن القيام بذلك من خلال محادثة وأيضاً ممكن من خلال لعبة "من مثلي" التي يعرفها الأطفال، وهذه المرة من خلال دعوتهم لمحادثة حول الأماكن الآمنة. بعد الاستماع منهم عن تلك الأماكن الآمنة المتعددة، نُعيد ذكر أسماء تلك الأماكن، نقوم ببناء النص الافتتاحي وننتقل إلى البدء بإنشاء العمل الإبداعي.

بناء الشخصيات

ندع الأطفال للتقدم إلى الطاولة، التي وزعنا عليها المواد الإبداعية، لاختيار المواد واستخدامها لبناء الشخصية التي اختاروها أو شخصية أخرى يرغبون في إنشاء مكان آمن لها.

- يمكنك تخطي هذه المرحلة واستخدام الشخصيات التي قام الأطفال ببنائها في اللقاء الأول، أو توسيعها أو إعادة بنائها.
- قد يرغب بعض الأطفال بالبداية بإنشاء الصندوق - المكان الآمن وليس العمل على الشخصية. نُتيح لهم ذلك.

ما الذي أحتاجه لأشعر بالأمان؟

عندما انتهاء الطفل من بناء الشخصية التي اختارها، نطلب منه أن يرينا إياها ونطرح عليه أسئلة، استنادًا على قواعد نهج "قصة في ستة أجزاء" (لاهد، 2015):

1. من هي الشخصية - كم عمرها؟ أين تسكن؟ هل لديها والدين ومن هما؟ هل لديها إخوة، كم عددهم ومن هم؟ هل لديها أصدقاء - من هم؟ ماذا تحب أن تأكل وما هي هواياتها؟ ما الذي يزعج هذه الشخصية، الخ. نطرح أسئلة تهدف إلى توسيع التعرف بالشخصية وتعميق التواصل بينها وبين الطفل.
2. ما الذي تريده هذه الشخصية؟ ما هو دورها/ هدفها؟ وبالأساس، ما الذي تحتاجه حتى تشعر بالراحة والأمان؟
3. ما هي القدرات التي تتحلّى بها تلك الشخصية، وما الذي يساعدها على تحقيق مهمتها وخلق الشعور بالأمان والمكان الآمن؟
4. ما الذي تخاف منه الشخصية، ما التحديات التي تواجهها وما الخطر/التحدي/الصعوبة الأولى التي قد تواجهها أو مماذا يُفترض أن يحميها المكان الآمن؟
5. كيف تواجه الشخصية هذا الخطر/التحدي؟ ما الذي تحتاج أن يكون متوفرًا في بيتها وكيف يجب أن يبدو حتى يعطيها الشعور بالأمان؟
6. ما الذي يحدث لاحقًا، في النهاية؟

يمكن تقسيم الأطفال إلى مجموعات صغيرة ومن ثم نسألهم ونستمع إلى قصصهم، ويمكن أيضًا المرور بينهم خلال العمل الإبداعي والاستماع لكل واحد واحد منهم.

بناء المكان الآمن – في الصندوق

بعد بناء الشخصيات وبعد أن سمعنا عن قدرات واحتياجات كل شخصية، نطلب من الأطفال بناء أماكن آمنة لشخصياتهم من خلال صناديق، كل طفل يختار صندوقه الخاص، وفي حال كان هناك أطفال يفضلون العمل ضمن أزواج، نتيح هذا الأمر أيضاً.

خلال العمل الإبداعي، سيركز بعض الأطفال على الجزء الخارجي من الصندوق والبعض الآخر سيركز على الجزء الداخلي منه. هناك أيضاً من قد يلصقون الصندوق على مسطح أكبر ويعملون على البيئة المحيطة أولاً. نتيح للأطفال أن يختاروا كيف يريدون أن يبدأوا، كيف وماذا سيستخدمون وبماذا سيركزون. يمكن لفت انتباههم إلى الاحتمالات المتعددة المتاحة - محيط المكان، خارجه وداخله وكذلك غطاؤه.

يُستحسن أن نطلب من الأطفال صنع غطاء/باب/غلاف للحيز الآمن، لزيادة الشعور بالتحكم والحماية. لا يجب إجبار الأطفال الذين لا يريدون فعل ذلك إنما فقط نطلب منهم ذلك.

نتوقف بين الحين والآخر خلال العمل ونطلب من الأطفال الالتفاف ورؤية ما أنجزه الأطفال الآخرون. نقترح عليهم أن يتعلموا وأن يأخذوا أفكاراً من بعضهم البعض وطلب المساعدة أيضاً من بعضهم خلال العمل.

في حال كان هناك أطفال يريدون إنشاء مساحة آمنة مشتركة لشخصياتهم أو الربط بين مساحاتهم الآمنة بطرق مختلفة – نتيح لهم ذلك.

نتجول بين الأطفال خلال قيامهم بالعمل الإبداعي، ونراقب ونطرح أسئلة حول العملية الإبداعية وحول المساحة الآمنة التي تتشكل. يمكننا أن نطرح أسئلة مثل:

♦ لمن تبني هذه المساحة الآمنة؟

♦ هل هي للاستخدام الدائم، لحالات الطوارئ – أي حالات، على سبيل المثال، متى؟

♦ كيف تعرف الشخصية بأنه عليها دخول هذه المساحة الآمنة وكيف تعرف بأنه عليها مغادرتها؟

♦ هل هذه المساحة الآمنة تخدم فقط هذه الشخصية أم يمكن أن تخدم/تستضيف وتحمي المزيد من الشخصيات؟ أي

شخصيات؟

♦ هل يوجد في هذه المساحة الآمنة جهاز ما أو أداة معينة يمكن أن تساعد في حالات الخطر؟

♦ هل هناك علاقة بين هذه المساحة الآمنة والمساحات الآمنة الخاصة بالجيران وكيف؟

♦ هل الجدران سميكة بما فيه الكفاية أم نحتاج أن نجعلها أكثر سماكة، وكيف؟

♦ ما هي القدرة الخاصة التي يتحلى بها هذا المكان، وكيف يحمي وما هي الحماية الخاصة التي يوفرها؟ ربما يمكن تصميمه بطريقة توفر حماية أفضل وربما يمكن إحضار ووضع أشياء فيه يمكنها أن تساعد بمواجهة الخطر، في حالة حدوثه (على سبيل المثال، صفارة إنذار، جهاز مناداة، هاتف خاص للتواصل، ملجأ تحت الأرض، باب سري، بندقية، الخ).

♦ هل هذه مساحة آمنة قمت أنت بإنشائها أم تم إنشاؤها من قبل من؟ ما الذي أضفته لهذه المساحة الآمنة وماذا كنت تريد أن تضيف بعد؟

♦ ما هي العلاقة بين المساحة الآمنة التي تقوم ببنائها/ببنيتها والمساحات الآمنة الأخرى؟

♦ هل للمكان الآمن غطاء أو أداة غلق ما؟

لا حاجة لطرح الكثير من الأسئلة وتأجيل مشاعرهم.

تأمل

عند الانتهاء من العمل الإبداعي (ويفضل خلال ذلك أيضاً)، من المهم التنقل بين المساحات الآمنة ورؤيتها جميعها. يمكن وضع كل تلك المساحات الآمنة على قطعة قماش كبيرة أعدناها خصيصاً لهذا اللقاء ونطلب من الأطفال أن يضعوا عليها المساحات الآمنة التي قاموا بإنشائها، بحيث تخلق معاً مساحة آمنة مشتركة، مثل القرية. يمكن أن نطلب من الأطفال أن يختاروا اسماً لقربتهم.

يمكن أيضاً أن نطلب من كل طفل أن يقول شيئاً عن المكان الآمن الذي أنشأه وأن يعطيه اسماً. يمكن أن تتم عملية تأمل الأعمال ضمن مجموعات صغيرة أو ضمن المجموعة الكاملة - وفقاً لخصائص المجموعة وقدرة الأطفال على الإصغاء والتركيز.

ختاماً، نقوم بجمع كافة المساحات الآمنة التي تم إنشاؤها (الصناديق) ونضعها في مكان خاص أعدناه لها. يمكن تغطيتها بقطعة قماش أو ستارة لحمايتها.

من المهم أن تكون الأماكن الآمنة متاحة ومتاحة للأطفال بشكل، حتى يتمكنوا من الوصول إليها، أخذها وأن يعمل كل واحد على صندوقه بين اللقاءات وخلال أوقات اللعب الحر الروتينية.

* يمكن إضافة لقاء آخر بعد لهذا المسار حيث يقوم الأطفال، من خلال مجموعات ثنائية أو مجموعات صغيرة، بربط مساحاتهم الآمنة. يمكن أن يكون هذا الربط ثابتًا، من خلال عملية لصق بينها " ربط جدار بجدار"، ومن الممكن أيضًا بطرق أخرى، على سبيل المثال عن طريق سحب خيط صوف أو مادة وصل أخرى بين بيت وبيت، بحيث يكون كل حيّز آمن قائم بذاته، مستقل مع الحفاظ على تلامس واتصال مع المساحات الآمنة الأخرى.

* بقدر الإمكان، لإتاحة الإمكانية للأطفال اللعب بحرية في أماكنهم الآمنة، للتحدث عن الموضوع مع معلمة الروضة، توجيهها وتشجيعها لإتاحة الوقت للأطفال للوصول إلى صناديقهم واللعب بها، بشكل فردي أو معًا بشكل حر..

* للإطلاع على بروتوكول "مكان آمن في الصندوق"، راجعوا البروتوكول رقم 16 في كتاب [بروتوكولات القدرات والأمل](#).

[* صور مساحات آمنة في الصناديق، من برنامج "غابتنا".](#)

* [فيديو](#) مساحات آمنة ضمن حيّز الروضة المشترك، من برنامج "غابتنا"، 2023-2024، بتوجيه روثم بن سيمون.

* بموازاة إمكانية إنشاء أماكن آمنة في صندوق، على غرار نموذج خودوروف "إنسان داخل دائرة" (خودوروف، 2019)، يُمكن إنشاء مكان آمن داخل دائرة أو بمواد أخرى، على سبيل المثال على قطعة قماش أو ورق. النقص الوحيد في هذه التقنية هو أنه لا يمكن إبقاء هذا الحيّز كحيّز حصري ومملوك للطفل الذي أنشأه، لأنه مع نهاية النشاط سيكون على الطفل تفكيك ذلك المكان الآمن وإعادة الأشياء التي استخدمها إلى الحضانة. بالمقابل، الصندوق الشخصي هو ملك للطفل وتحت تصرفه. يمكنه أن يعود ويفتحه ويلعب به متى يريد. على سبيل المثال، في دورة عام 2023-2024 من برنامج "غابتنا" الخاص بنا، كان هناك أطفال أخذوا معهم صناديق المكان الآمن إلى الملجأ ولعبوا بها أثناء انطلاق صفارات الإنذار. بهذه الطريقة، نجد أن الصندوق والحيّز الشخصي الآمن الذي يتضمنه و يمثله، يكون متاحًا لكل طفل خلال البرنامج وبعده، لتذكر، تعزيز وتطوير المكان الآمن.

اللقاء 7 – طرد غولنكو

الأهداف:

- أ. خلق تجربة القدرة على حماية النفس والمجموعة، حالة الحماية والأمان التي توفرها المجموعة.
- ب. توسيع الخيال وربط الأطفال بقدراتهم الذاتية على خلق مكان آمن لهم، كأفراد ومجموعة.
- ج. تطوير مهارات التواصل مع الآخر، القدرة على التعبير عن الاختلاف واحتوائه، طلب المساعدة والدعم من بعضهم البعض والعمل ضمن طاقم.
- د. إعداد الأطفال لختام البرنامج ووداع الموجهة.

المنهج: عمل إبداعي.

تجهيز حيز العمل: يجب أن يكون الحيز ملائم لتنفيذ نشاطات إبداعية ضمن مجموعات صغيرة.

الأدوات المطلوبة: قطعة قماش كبيرة أو بعضة أطباق بريستول لنضع عليها الصناديق (الأماكن الآمنة)، خيوط صوفية أو خيوط ملونة أخرى، ويمكن أيضاً ألوان.

توجيه

افتتاحية:

ندعو الأطفال لبدء اللقاء، نُذكرهم بأنه تبقت أربعة لقاءات (ما عدا اللقاء الحالي)، ونسأل الأطفال عن شعورهم حيال ذلك. نُذكرهم ونطلب منهم أن يتذكروا ماذا كان في اللقاء السابق - فيما يتعلق بالأماكن الآمنة الشخصية والجماعية التي أنشأوها لحيواناتهم والتي يمكن فيها أيضاً إيواء الحيوانات الأخرى. يمكن تنفيذ واحدة من الألعاب الافتتاحية وإثابة الإمكانية للأطفال للتعبير عما يشعرون به الآن.

بعد المحادثة الافتتاحية والطقس الافتتاح، نطلب من الأطفال الاستماع إلى بقية القصة - الفصل المتعلق بطرد غولنكو .

هنا نجد فقط تكملة القصة ، ولكن إن لزم الأمر، يمكن قراءة القصة بأكملها من البداية، بما في ذلك هذا الجزء الجديد:

"وسط كل هذا الضجيج سُمع صوت نداء. النداء الخاص بالملك، الملك السلخف، الذي دعا الجميع للتجمع في ساحة الغابة الكبيرة والأمانة لأن لديه ما يقوله لهم .

مرحباً جميعاً، قال الملك.

أعرف عن التنين الذي هاجم غابتنا الحبيبة والخطر الذي جلبه معه. حيث إن النار التي ينفثها تحرق الأشجار وتدمر المنازل وأحياناً تقتل أيضاً. وبالفعل، الأشياء التي يفعلها غولنكو خطيرة ومخيفة، ولكن هناك طرق لمواجهةها معها وطرد التنين أيضاً.

هل تريدون أن تسمعوا ما الذي لا يحبه هذا التنين، مما يخاف، وكيف يمكن طرده؟

ما لا يستطيع هذا التنين تحمله ويطرده بعيداً، هو أن يتحد الجميع ويتعاونون معاً .

هو يخاف هذا الأمر وعندما يراه يحدث يبتعد.

إن نجحنا بالاتحاد والعمل معاً، ضمن مجموعات صغيرة، متوسطة وكبيرة، فبإمكاننا الانتصار عليه وطرده.

تريدون أن تجربوا؟

ما هي الأشياء التي يمكننا أن نفعلها معًا برأيكم يمكننا القيام بها لطرده؟

يدعو الموجه الأطفال لاقتراح طرق مختلفة لطرد غولونكو وتسجيلها لاستخدامها لاحقًا، في النشاط الدرامي. يمكن أن تشمل تلك الأشياء، على سبيل المثال: قتله بواسطة سيف، إطلاق النار عليه، تسميمه، الخ، أو إخفاءه بسحر معين، أو الطلب منه الانصراف والرحيل إلى مكان آخر، أن نغريه من خلال رشوة أو هدية، تهريبه إلى مكان آخر، سجنه في السجن، وما إلى هنالك.

أصغت كل الحيوانات لما قاله الملك وأدركت بأنها إن أرادت الانتصار على غولونكو وطرده عليها أن تتعلم كيفية التعاون والعمل معًا. تجمعت كل الحيوانات في ساحة الغابة الكبيرة والأمنة، وتعلمت وطبقت فيها عدة طرق لمواجهة غولونكو والدفاع عن أنفسهم معًا.

قامت الحيوانات معًا ببناء أماكن آمنة للجميع

صنعت الحيوانات علمًا مشتركًا ورموز قوة مُعززة للجميع

صنعت الحيوانات أسلحة للدفاع عن نفسها وعن الجميع وتدرت عليها

اخترعت الحيوانات رقصات وأغانٍ تعزز القوة وتُبعد الخوف

تعلمت الحيوانات كيف تصغي لبعضها البعض بمساعدة عصا الكلام

تعلمت الحيوانات كيف تطلب المساعدة من بعضها البعض والمساعدة أيضًا.

قامت الحيوانات بفعل أشياء كثيرة معًا والتي منحنتها القوة وساعدتها بالانتصار على غولونكو وطرده.

حاول غولونكو في البداية المقاومة .

اعتقد بأن الضجيج، النيران والدمار الذي كان يحدثه سيخيف جميع الحيوانات. لم يكن يعتقد بأن جميع الحيوانات، حتى التي كانت متشاجرة مع بعضها، ستنعلم وتتجح في العمل معًا ضده .

في البداية، عندما تفاجأ بتعاون الحيوانات معًا، قام بإحداث المزيد من الضجيج ونفث المزيد من النار، اعتقادًا منه بأن ذلك سيخيفها.

لكن، مع مرور الوقت، وفي ظل تعاون الحيوانات معًا، أدرك أنهم أقوياء ومتماسكون وأنه لن يتمكن من هزيمتهم وتدمير الغابة .

حتى أن شيئًا غريبًا حدث لغولونكو. كلما تعاونت الحيوانات معًا أكثر كلما صغر حجمه وضعف صوته، والنار التي كان ينفثها من فمه والرياح التي كانت يصنعها بجناحيه كانت تقل.

في أحد الأيام، تجمعت كل الحيوانات وأحاطت بغولونكو (الذي أصبح أصغر حجمًا ومنكمشًا) من جميع الجوانب. عملت الحيوانات معًا بطرق متعددة وغنت أغنية القوة والتعاون، ومعًا، وكلما غنت الحيوانات بصوت أعلى، كلما صار غولونكو أصغر فأصغر إلى أن اختفى.

بعد قراءة القصة، نسال الأطفال: هل الآن، بعد أن تواصلت الحيوانات مع قدراتها وطوّرت قدرات إضافية، وبعد أن بات لكل حيوان مكانه الأمن الخاص، أصبحت مستعدة لمواجهة غولونكو والتخلص منه، وكيف؟

نطلب من الأطفال إبداء رأيهم، بما في ذلك أفكار مختلفة واقتراحات لطرق يمكن من خلالها القيام بذلك، على سبيل المثال: قتله بالسيف أو بإطلاق النار عليه أو بجرعة السم، وما إلى ذلك، أخفاؤه بالسكر. ، الطلب منه الانصراف والمغادرة إلى مكان آخر، اغواؤه بإعطائه رشوة أو هدية، تهريبه إلى مكان آخر، حبسه في سجن وغير ذلك.

بعد المحادثة، ندعو الأطفال للمشاركة بنشاط درامي عملي.

نشاط من خلال الدراما

على غرار النشاط الدرامي الذي كان في اللقاء السادس، نطلب من الأطفال المشي في الغرفة وتجسيد شخصية الحيوان الذي اختاروه. التحرك مثل الحيوان، إصدار الأصوات التي يصدرها الحيوان، إظهار قدراته، الالتقاء بحيوانات أخرى، التحرك والقيام بأشياء مختلفة معًا ضمن مجموعات فرعية مع حيوانات أخرى.

يمكن البدء بالمشي معًا في الحيز المشترك والتوقف عند سماع كلمة "تجمد مكانك"، ونطلب من الأطفال أن يجسّدوا من خلال حركة جسمهم المتجمد كيف سيتخلصون من غولونكو. يمكن أن نطلب من طفل واحد فقط أن يبدأ التحرك انطلاقًا من وضعية التجمد ويظهر للجميع كيف سيطرّد غولونكو. في حال كان هناك أطفال يريدون القضاء على غولونكو بالطريقة ذاتها أو بطريقة مشابهة فيمكنهم الانضمام وعرض ذلك لبقية المجموعة معًا، كل واحد بطريقته أو جميعهم معًا وفق تقنية المرأة إلى حين التوقف التام من خلال توجيهات الموجّه، باستخدام نغمة أو صوت تم الاتفاق عليهما مسبقاً.

يمكننا على غرار هذا دعوة المزيد من الأطفال لتقديم شخصية غولونكو وبطرق مختلفة. يمكننا في كل مرة دعوة طفل أو مجموعة أطفال مختلفة لتجسيد طريقة مختلفة للتخلص من غولونكو، وذلك وفقًا للطرق التي تم اقتراحها في بداية اللقاء. يمكن دعوة كل مجموعة لأداء النشاط معًا بينما كل طفل ضمن المجموعة يمكن أن يقوم بأداء دور مختلف. على سبيل المثال، في حال جسّدت مجموعة فرعية عملية قتل غولونكو بالسيف والبنادق، يمكن لبعض الأطفال طعنه، والبعض الآخر إطلاق النار عليه، والبعض الآخر يربطه بحبل ويأخذه إلى السجن. في حال اختارت مجموعة فرعية إغواء غولونكو إعطائه رشوة أو هدية، فيمكن لبعض الأطفال إعداد الهدية/الرشوة، ويمكن للبعض الآخر أن يأخذها ويُعطِيها لغولونكو، ويمكن للبعض الآخر مرافقته عند خروجه من الغابة.

يمكن تنفيذ هذه العروض في الحيز المفتوح، حيث يقف بعض الأطفال في حالة تجمد ويشاهدون والبعض الآخر يعرض، ويمكن أيضًا تقديمها كعرض على مسرح. في هذه الحالة نطلب من المجموعة بأكملها الجلوس على مقاعد أمام المسرح وفي كل مرة يتم الطلب من المجموعة الفرعية المختصة بطرد غولونكو بطريقة معينة أن تُمثل لبقية المجموعة الطريقة التي اختارتها لطرده. يُستحسن إتاحة الفرصة للأطفال للمشاركة في عدة مجموعات فرعية وعروض وتمكينهم من تجريب طرق تعامل ومواجهة مختلفة.

طقس طرد غولنكو

بعد أن استعرض جميع الأطفال طرقًا مختلفة للتخلص من غولنكو، نقوم بأداء طقس مشترك، بمشاركة الجميع لطرده.

نطلب من كل الأطفال الوقوف ضمن دائرة مكونة من مجموعات فرعية متخصصة بطرق طرد مختلفة والاستعداد لطقس طرد غولنكو. يمكن أن نضع في وسط الدائرة قطعة قماش كبيرة، قطعة القماش ذاتها التي استخدمناها كما لو كانت هي غولنكو والطب من كل المجموعات الفرعية العمل معًا وطرده. يمكن أن نضع موسيقى مناسبة في الخلفية، النقر على آلة إيقاعية أو غناء أغنية طرد مشتركة.

يجب أن تكون الأغنية قصيرة ومتكررة ولحنها بسيط، مثلًا:

مطروود من هون مطروود

أبدًا عَنَّا ما راح تعود

نحن ما بدنا إياك

ولما تعاوننا غلبناك

يجب تكرار هذه الأغنية مع الحركات عدة مرات ومع زيادة حدة الصوت والأداء الدرامي. يمكن أيضًا توسيع النشاط أيضًا إلى نوع من الرقص، حيث تدور المجموعة حول قطعة القماش التي تُمثل غولنكو وإن أرادوا، أن يركلوا، يقفزوا على قطعة القماش التي ترمز إلى غولنكو، تُتيح لهم ذلك.

يقوم الموجّه، مع الانتهاء من قراءة النص، بإزالة قطعة القماش التي ترمز إلى غولنكو من الدائرة ويُخفيها بطريقة تناسب الطقس الذي تشكل. يمكن رمي قطعة القماش من النافذة، دفنها، طيها لتصبح صغيرة وربطها بحبل أو أي حل آخر بروح العمل الدرامي الذي اقترحه الأطفال.

قبل الانتهاء من النشاط الدرامي نقف للحظة أخرى بعد مع جميع الأطفال في الدائرة ونصفق معًا على تكريمًا للطريقة التي عملوا بها جميعًا معًا للتخلص من غولنكو. يمكن أيضًا القيام بطقس آخر، على سبيل المثال، أن يمدوا جميعًا أيديهم إلى منتصف الدائرة، بينما يد كل واحد منهم على يد الآخر، ومع قول عبارة "كل الاحترام لنا"، يتم رفع الأيدي للأعلى.

يمكن أن نطلب من كل طفل أن يقول كلمة واحدة تُعبر عن رأيه بالعمل معًا وكيف يشعر الآن، بعد طرد غولنكو.

الختام

في الختام، يمكن أن نسأل الأطفال عما تعلموه من هذا اللقاء، وتذكيرهم بأن هناك ثلاثة لقاءات متبقية، تنفيذ طقس الوداع، ووداع الأطفال.

اللقاء 8: الأطفال أيضاً يشعرون بالفقد

نظراً لتزايد عدد الخسائر البشرية واتساع نطاق الفقد الجماعية، أضفنا للبروتوكول وللبرنامج لقاء إضافي حول هذا الموضوع الهام. في الوقت ذاته، ونظراً لحساسية الموضوع، وكما هو مُفصّل في فصل "الأطفال يشعرون بالفقد أيضاً"، يوصى بالتفكير مع طاقم الروضة والمُرشدة المرافقة هل، وكيف يجب تطبيقه. توجد هنا بعض الأنشطة المقترحة - للاختيار من بينها.

الأهداف:

- إتاحة الإمكانية للتعبير عن المضامين المتعلقة بالفقد وتذويتها، في سياقها الواسع - الحنين إلى المنزل الذي تم إجلاؤهم منه، للأصدقاء وأفراد الأسرة، للحيوانات، الألعاب، للأشياء وللمناظر الطبيعية.
- المساعدة في تطوير طرق لمواجهة حالات الفقد.
- توسيع الخيال، قدرات اللعب والإبداع والقدرة على استخدامهما في التعامل مع الأزمات وحالات الفقد.
- تطوير الشعور بالتعاون والمجموعة كمكان آمن، وأيضاً المشاركة بالتجارب المؤلمة.

منهج العمل: قصة، إبداع و/أو لعب درامي.

تجهيز الحيز للعمل: تجهيز الحيز بحيث يكون ملائماً للقيام بنشاطات إبداعية ضمن مجموعات صغيرة ونشاطات اللعب المشترك. **الأدوات المطلوبة:** أنواع ألوان مختلفة، معجون، مجلات، غراء، مقص وأي مادة إبداعية أخرى. يمكن أيضاً دمج أغراض مختلفة في العمل بشكل عام، والأغراض التي لها معنى ذي صلة بشكل خاص.

يمكن فيما يتعلق بالنشاط الدرامي ان نستخدم أيضاً قطع قماش كبيرة واستخدام مسرح الدمى.

توجيه:

نجمع الأطفال، ونسألهم عن حالهم، ماذا يتذكرون وماذا أخذوا من اللقاء السابق. نُذكّرهم بأن هذا هو اللقاء الثالث قبل اللقاء الأخير وأنها أصبحنا على أعتاب الوداع.

يمكن أن نلعب ثانية لعبة "من مثلي" وأن نستمع ثانية منهم عن القدرات التي تتحلى بها الشخصيات التي اختاروها وعن المكان الآمن، وأن نسمع منهم عن الأشياء التي استمتعوا بها والتي كانت مهمة بالنسبة لهم من اللقاءات السابقة.

كمقدمة للتطرق لموضوع الفقد ومواجهتها، يمكن أن نسأل الأطفال عن معنى "الفقد" بالنسبة لهم وما هو معنى "الجداد" وما هو "الموت" بالنسبة لهم، ونطلب منهم مشاركة مشارعهم المتعلقة بهذه الأمور. يمكنهم أن يتحدثوا عن أشياء مرّوا بها وانتهت، أشياء أحبوا وأشياء لم يحبوها وأشياء يفتقدونها. يمكن أن نسألهم إذا كانوا قد رأوا حيواناً ميتاً أو إذا مات أحد من أفراد العائلة أو أحد الأصدقاء الذين يعرفونهم، كيف شعروا وبماذا فكروا وكيف تصرفوا وكيف كانت ردة فعلهم تجاه ذلك. من الممكن لعب لعبة "من مثلي" ومن خلال اللعبة تطبيع الموضوع، والسماح بالتحدث عن الموضوع وتبديد الشعور بالوحدة.

- بسبب حساسية هذا الموضوع تجاه من تم فقدانهم، نوصي باستخدام كلمة "مات" لوصف فقدان شخص ما. بالنسبة للعديد من الأشخاص الذين فقدوا أحد أحبائهم في أحداث 7 أكتوبر 2023 أو لأهل جنود قتلوا في الحرب، فإن استخدام كلمة "توفي" قد يثير الغضب. ولهذا ننصح باستخدام كلمة "مات" فهي الأوسع والأشمل.

قراءة القصة، كمقدمة للنشاط نقوم بقراءة الجزء الثالث من القصة. يُمكن وللحفاظ على تسلسل أحداث القصة أن نقرأ القصة كاملة. **طُرد غولنكو واختفى بفضل تعاون الجميع.**

استغرق الأمر بعض الوقت حتى عادت الحيوانات لتشعر بالأمان وتتجول وتلعب في الغابة دون خوف مرة. خرجت الحيوانات شيئاً فشيئاً من مخابنها ونزلت من أبراج المراقبة وبعد أن تأكدت من اختفاء غولنكو فعلاً. تجولت الحيوانات في الغابة، التقت بأصدقائها واعتنت أيضاً بالأصدقاء المصابين والأشجار والمنازل التي دُمرت. قامت حيوانات الغابة ببناء مكان خاص للذكرى، لتتذكر ما حدث ولتتذكر أولئك الذين أصيبوا والذين لم يعودوا موجودين بينهم. قاموا بترديد الأغاني هناك، رسموا لوحات وقاموا بطقوس تجعلهم لا ينسون أولئك الذين تضرروا ولا ينسون غولنكو. ملك الغابة رأى كل شيء. كان حزيناً على الحيوانات والأشجار والمنازل التي تضررت، ولكنه كان سعيداً جداً لأنه رأى كيف تعاونت كل الحيوانات على مواجهة الأمور معاً.

أعلن الملك عن يوم خاص لإحياء الذكرى والذي يتم خلاله القيام بطقوس مختلفة لتتذكر الحيوانات ما فعله غولنكو وأيضاً لتتذكر جميع الذين أصيبوا أو ماتوا. كان الملك فخوراً جداً بالحيوانات التي نجحت بالعمل معاً وبالطرق العديدة التي استخدمتها الحيوانات لطرد غولنكو.

إعطاء مساحة للتعبير عن مشاعر الفقد

بعد أن تعرفنا على مصطلح "الفقد" ومعانيه المختلفة وبعد قراءة بقية القصة نسأل الأطفال:

- ♦ هل يعرف أحد منكم شخصاً مات - جد، جدة، كلب، صديق؟
 - ♦ هل سبق لأي واحد منكم أن حضر جنازة، أو حفل تأبين، أو يوم ذكرى، أو أي طقس لمواجهة حالة الفقد؟ كيف يبدو هذا الطقس وماذا يفعلون خلاله؟ في حال كان المكان خاصاً، كيف يبدو وماذا يفعلون هناك؟
 - ♦ ما هي الأمور والنشاطات/الطقوس التي يمكن القيام بها من أجل تذكر الميت والتفكير فيه وإحياء ذكراه؟
- بعد هذه المقدمة، التي توسع المعرفة بمفهوم الفقد ومعناه، نسأل الأطفال، كأفراد في الغابة، كشخصيات، كمخلوقات وكأشجار فيها، إذا كانوا يرغبون في فعل شيء للحيوانات والأشجار التي تضررت أو ماتت وكيف.
- يمكن أن نستمتع للأفكار التي لدى الأطفال ويمكنك اقتراح أفكار.

أفكار للإبداع

- من خلال الإبداع: نرسم صورة تخليداً للذكرى الحيوان، المخلوق أو الشجرة أو حارس الغابة الذي مات. يمكن جمع كل الرسومات في صندوق أو مجلد يضمها جميعها، ووضعها في مكان مخصص وسهل الوصول إليه في حضنة /صف، حتى يتمكن الأطفال من تأمل أعمالهم وإكمالها عندما يريدون ذلك.
- من خلال نص: يمكن دعوة الطفل لكتابة رسالة إلى حيوان/مخلوق/حارس مات، ومن الممكن أيضاً أن تكتبها الحاضنة/المعلمة، له أو يحكيها لها. يمكنك إضافة نص للرسومات من النشاط السابق ويمكن أولاً كتابة النص ومن ثم دعوة الطفل لإضافة رسم للنص. يمكن أن تحتوي هذه الرسالة كلمات وداع، كلمات تهنئة وتمنيات أو كلمات شكر للحيوان لحارس الغابة/ الذي قام بالحراسة والحماية.
- بالأغنية و/ أو الرقصة: يمكنك تأليف أغنية أو رقصة للذكرى وتقديمها أمام بقية المجموعة.

- مكان للذكرى – نصب تذكاري: يُمكن إنشاء مكان خاص للذكرى، نصب تذكاري مُشترك، ربما جهاز حامل ما عبارة عن غصن شجرة، مستوحى من القصة. يمكن لكل طفل أن يعلّق قطعة صنعها أو شيء اختاره. يمكن إلصاق أصداف أو حجارة بالغصن مكتوب على كل منها كلمة أو أوراق مجففة أو أي شيء آخر من الطبيعة. ومن الممكن أيضاً أن يقوم كل طفل بإحضار حجر يرمز إلى نقطة القوة لديه، ويكتب عليها أمنية يريد تقديمها للمتوفى كهدية فراق وأن يبني منها نصب تذكاري.
 - من خلال الكولاج: بناء كولاج مُشترك، يتكون من أعمال جميع الأطفال ويمكن دمج نصّ معه. يمكن تعليقه على الحائط لمدة محددة أو إخراجها من التخزين وعرضه في الأيام المناسبة التي نختارها، مثلاً، في يوم الذكرى.
 - من خلال الدراما: من خلال لعب أدوار، نقوم بدعوة الأطفال لقول كلمات وداعية، شكر، تمنيات للميت. في هذه الحالة يمكن للموجه أن يلعب دور الشخصية الميتة، على سبيل المثال شجرة أو حيوان، ودعوة الطفل للتحدث مع الشخصية. يمكن أيضاً استخدام دمي، أغراض ومسرح دمي. يمكن أن تتضمن المحادثة أسئلة يطرحها الطفل؛ يطلب طلبات؛ يقول كلمات وداع. كلمات شكر؛ أمنيات؛ تهنئة. في نهاية هذا النشاط، من الضروري "الخروج من الشخصية" والعودة من المساحة الخيالية حيث كل شيء ممكن - إلى الواقع.
- كما هي الحال مع أي نشاط إبداعي، واعتماداً على النشاط الذي اخترناه، نُنهى النشاط بمعرض أو عرض، والذي من خلاله نعطي مساحة وتقدير لكل الأعمال ولكل الأطفال الذين أبدعوا. إن كنا نتحدث عن معرض علينا أن نجد مكاناً مناسباً ضمن الحيز لنضع المعرض فيه لفترة مُحددة نعلن عنها.

ختام ووداع

ندعو الأطفال ليجلسوا على شكل دائرة ونسمع منهم عما تعلموه وسيأخذونه معهم من لقاء اليوم. قبل أن نختتم بطقس الاحتتام المعتاد، نُذكرهم بأن اللقاء التالي هو اللقاء ما قبل الأخير ونسأل إذا كانت لديهم أي طلبات خاصة قبل اللقاء الأخير...
 تأسيساً على فرود' مولدي لهد
 نقوم بتنفيذ طقس الوداع، ونودّع الأطفال.

اللقاء 9 – نأخذ معنا نقطة القوة أيضاً إلى البيت: نصنع رموز قدرة شخصية

الأهداف:

- أ. قُبيل الختام، يتم إنشاء كائن انتقالي، وهو الذي يكون رمزاً للقوة الذي يمكن لكل طفل أن يأخذه معه إلى المنزل للتهنئة والتواصل مع القدرات في حالات الخوف.
- ب. تطوير التواصل مع الخيال والإبداع.
- ج. إعداد الأطفال لختام البرنامج ووداع الموجه.

منهج العمل: إبداع ودراما

المواد المطلوبة: مواد من الطبيعة (أغصان، عصي، أوراق أشجار، ريش، أحجار) أدوات فنية، ألوان، غراء، ماسكينغ تايب، غراء ساخن (من المهم مساعدة الأطفال بالعمل بهذا الغراء والانتباه ألا يصابوا بحروق) أطباق بريس تول، أوراق، أطباق كرتون، معجون. **تجهيز الحيز:** يجب أن يكون مناسباً للقيام بنشاط إبداعي – على طاولات أو على الأرض.

توجيه

نجمع الأطفال، نسألهم عن أحوالهم، ونسألهم عما يتذكرونه وما الذي تعلموه وأخذوه معهم من اللقاء السابق. نُذكرهم بأن هذا هو اللقاء ما قبل الأخير.

يمكن لعب لعبة "من مثلي" ثانية وأن نسمع منهم عن الأشياء التي استمتعوا بها والتي كانت مهمة بالنسبة لهم من اللقاءات السابقة وأيضاً نسألهم عن شعورهم فيما يتعلق باقتراب موعد نهاية البرنامج. يمكن أيضاً أن نسال عن الأشياء التي يرغبون القيام بها في اللقاء الأخير. نقوم بتنفيذ الطقس الافتتاحي ونتابع إلى بدء النشاط الإبداعي.

إبداع – رمز قوتي

نطلب من الأطفال أن يتذكروا ويقولوا ما هي قدرات الحيوانات التي اختاروها وما هي القدرات التي يتمتع بها كل منهم. ربما ذكر صديقي نقطة قوة أمتلكها أنا أيضاً وربما هي نقطة قوة أريد تطويرها لدي. علينا أن نتذكر بأن نقطة القوة تلك يمكن أن تكون في كل قنوات نموذج "ت.ج.م. ع. ش. ف. ا" ونقاط قوة يمكننا ابتكارها. يمكن أن نسال: لو أن نقطة القوة هذه كانت حيواناً، ربما حيوان اخترته من القصة أو ربما حيوان آخر وربما أيضاً حيوان خيالي نبتكره. أي شخصية كانت تلك الشخصية؟

يمكننا عرض صور تُعبر عن رموز قوة مختلفة، طواطم، ملائكة وشخصيات حارسة من ثقافات مختلفة .

ندعو الأطفال للتقدم نحو طاولة الإبداع لإنشاء رموز قوة شخصية، إبداع رمزي يساعدهم على تذكر نقاط قوتهم والتواصل معها في الحالات التي يحتاجونها فيها. من المهم أن يكون حجم رمز نقطة القوة ملائماً لوضعه في حقيبة والاحتفاظ به في الحضانة و/أو أخذه إلى المنزل، وأيضاً يجب أن يكون قوياً بما فيه الكفاية وغير قابل للتفكك.

أمثلة لرموز تُعبر عن نقاط قوة من ورشة شاكيد كابلان مع طبقة الصف الأول.

عرض رموز القوة

نطلب من جميع الأطفال الانضمام للدائرة ونطلب من كل طفل أن يُبرز الرمز الذي أبدعه وذكر نقطة القوة وكيف يستخدمها وما الذي تفعله. يمكن للطفل تمثيل حركة الرمز ويقلده جميع الأطفال ، وكأنهم مرآته. يمكنك لعب لعبة "من مثلي" مرة أخرى، مع التركيز على نقاط القوة الخاصة التي لدينا .

ختامًا، يمكن التقاط صورة جماعية لجميع الأطفال الذين يعرضون جميع رموز نقاط القوة الخاصة بهم، ويمكن أيضًا إنشاء تمثال كبير من تلك الرموز يوحدًا جميعها، التقاط صورة وتركها في الحيز لمدة ما.

بناء رمز قوة جماعي

نطلب من كل طفل إنشاء رمز يمثل نقطة قوة من المعجون أو الطين، أو جلب شيء من الطبيعة ورسم شكل ما عليه/رمز نقطة قوة. بشكل متناوب، ندعو كل طفل لوضع رمز القوة الخاص به على كتلة من الطين التي قام الموجه بإعدادها مسبقًا - كرمز لقوة المجموعة . يمكن أخذ رمز القوة الشخصي إلى المنزل أو تركه في الحيز التعليمي أو في صندوق المكان الآمن أو في درج/خزانة الطفل. يمكن أيضًا التقاط صورة له وإرساله إلى الوالدين حتى يُروه للطفل في المنزل .

بالنسبة لصناديق المكان الآمن، يمكن مواصلة العمل عليها وتوسيعها وسرد القصص من خلالها لاحقًا حتى، بعد البرنامج.

الختام

إقامة طقس الوداع وتذكير الأطفال بأن اللقاء القادم هو اللقاء الأخير والذي خلاله سنودع الموجه أيضًا.

מרכז משאבים
מיסודו של פרופ' מולי להד

اللقاء 10 – وداع وختام

الأهداف:

أ. مساعدة الأطفال في عملية ختام البرنامج والفراق، تأكيد المضامين التي تم تعلمها والمعاني التي انبثقت من البرنامج وترسيخها على المستوى الفردي والجماعي.

ب. وداع الموجّه.

منهج العمل: محادثة، لعب وإبداع.

الأدوات المطلوبة: لا حاجة

تجهيز حيز العمل: حيز ملائم لتنفيذ نشاط باللعب، الدراما والإبداع. يمكن عرض جميع الأعمال التي تمخضت عن جميع اللقاءات السابقة كمعرض.

توجيه

تقوم الموجهة بجمع الأطفال وتذكّرهم بأن هذا هو اللقاء الأخير ضمن البرنامج معها كموجهة. تطلب من الأطفال مشاركة تجاربهم وذكرياتهم من اللقاء السابق وأن يقولوا ما هو الشعور الذي أتوا به إلى اللقاء الحالي. يمكن أن تسألهم عما إذا كان هناك أي شيء يريدون منا أن نفعله في لقاء اليوم، على سبيل المثال، لعبة ما لعبناها في الماضي. يمكن دمج الطلبات المختلفة في النشاط.

"من مثلي"، ذكريات ولحظات هامة من البرنامج

كوسيلة لتذكر وتجميع الذكريات القيمة والمضامين التي تعلمها الأطفال من البرنامج، يمكن لعب لعبة "من مثلي"، على سبيل المثال، "من مثلي يتذكر" أو "من مثلي يريد اللعب مرة أخرى". في كل مرة يدخل الطفل إلى الدائرة ويتحدث عن ذكرى ما أو نشاط أو لعبة يتذكرها وأي طفل آخر يتذكر ذلك يدخل إلى وسط الدائرة ويلعب معه اللعبة/الفعالية. يمكن أيضًا أن تُذكر بما تعلمناه واكتسبناه – شعور جيد، سلوك أو القوة أو معنى ما، على سبيل المثال "من مثلي تعلم بأنه في وحدتنا قوة" أو "من مثلي يمكنه مساعدة صديق"، "من مثلي يمكنه طلب المساعدة"، "من مثلي يمكنه الركض بسرعة / الاختباء" وما شابه.

كولاج ذكريات جماعي

بعد أن يتحدث الأطفال عن ذكرياتهم من النشاطات المختلفة التي أقمناها خلال البرنامج، نطلب من كل طفل إنشاء عمل يريد إبداعه الآن، في نهاية البرنامج. يمكن أن يكون العمل الإبداعي مستوحى من عمل إبداعي سابق، عمل إبداعي يعبر عن القدرات التي تعرف عليها وطورها لديه، أو أمنية/رغبة يريدها مستوحاة من القصة والبرنامج. يمكن أيضًا صناعة هدية وداع للموجّه بالإضافة وهدية لواحدة من شخصيات في القصة. يمكن تقديم هذه الهدية لأي شخصية، بما في ذلك شخصية تضررت من الحريق، انتقلت إلى غابة بعيدة وبقيت فيها أو عادت إلى الغابة ولا زالت تعيش فيها حتى يومنا هذا. في حال كان هناك أطفال يريدون الانتقال إلى الحوار العملي ويطلبون أشياء مثل "العودة إلى المنزل" أو "أن يعود أبي من خدمة الاحتياط"، نطلب منهم إنشاء هذه الصورة. إن أراد الأطفال إضافة نص للعمل الإبداعي أو كتابة رسالة - سنساعدهم بالكتابة. أثناء القيام بالعمل الإبداعي نمر بين الأطفال، نتأمل ونستمع للقصص التي تحكيها الأعمال.

ختامًا، نطلب من الأطفال وضع جميع الأعمال على قطعة قماش كبيرة نفرشها أو على سطح آخر مناسب، وإنشاء عرض/تمثال/عمل إبداعي مشترك. نطلب من كل طفل أن يقول شيئًا عن المسار، وعن العمل الإبداعي الذي أنشأه اليوم أيضًا عن العمل الإبداعي المشترك. نقوم بتصوير العمل المشترك على حدة، ومع الأطفال. يمكن إرسال الصورة إلى الأهل وطباعتها أيضًا ووضعها في الحضانة/الصف.

الخاتمة: ندعو الأطفال لآخر مرة للتجمع على شكل دائرة، نقوم بتنفيذ طقس الختام ونودّع الأطفال...