

בונים עולם

תיאוריה ופרוטוקול להפעלת תוכנית
מבוססת משחק ויצירה לביטוי רגשי,
לחיבור לכוחות ולפיתוח מיומנויות תקשורת
ומשאבי התמודדות עם איווידאות, משבר ואובדן
לילדי גן ולכיתות א'-ב' מהתינוך הרגיל
והמיוחד בחברה הערבית



מאת:

ד"ר רון ברגר, למיס דכוור עבד

ורבדה סבאג ג'ניני

ייעוץ: פרופ' מולי להד

פתח דבר

ספר זה נכתב על מנת ללוות את ההנחיה של תוכנית "בונים עולם" – תוכנית מבוססת משחק ויצירה להפגת לחצים, לחיבור לכוחות ולפיתוח מיומנות תקשורת בי אישית והתמודדות עם אי־ודאות, עם משבר ועם אובדן, לילדי גן ולכיתות א'-ב' בחינוך הרגיל והמיוחד. התוכנית המקורית פותחה במהלך ארבעת החודשים הראשונים של מלחמת "חרבות ברזל", כדי לעזור לילדים צעירים להתמודד עם הקשיים הרגשיים שהמלחמה יצרה ולתת לאנשי החינוך כלים לתמוך בהתמודדותם של הילדים בשוטף.

היא יושמה במסגרת פיילוט בגן ילדים מהחינוך המיוחד, מפברואר ועד יוני 2024.

מהדורתו הנוכחית של הספר, שמוצגת כאן מתיחסת למחקר שליווה את תוכנית הפילוט ואת התכנית המקבילה "היער שלנו". היא מרחיבה ומשפרת את התוכנית המקורית וכוללת התאמות ואפשרויות בחירה שחסרו במהדורה הראשונה.

התוכנית נוצרה ביוזמתו ובניהולו של ד"ר רונן ברגר, ~~בפתיחה משותפת~~ עם למיס דכוור עבד, רנדה סבאג ג'ניני וביעוץ של פרופ' מולי להד

התוכנית נוצרה במסגרת "מרכז משאבים" ומוצאת לפועל במסגרות החינוך הרגיל והמיוחד ממרץ 2024 על-ידי מרכז החוסן גליל מערבי ומרכז החוסן גליל מזרחי.

הספר מכיל:

1. מידע על התוכנית.
 2. תיאוריה רלוונטית להפעלתה.
 3. פרוטוקול התוכנית – פירוט מערכי הסדנאות.
- הספר נכתב באופן היוצר שביל ברור, בטוח ומרובה אפשרויות, המאפשר לכם - אנשי המקצוע שמנחים את התוכנית - להזמין את הילדים להצטרף למסע מהמציאות המורכבת אל עבר חוף המבטחים שבדמיון, במשחק וביצירה. השביל שהפרוטוקול יוצר כולל אפשרויות מגוונות ורבות להנחיית התוכנית ומאפשר למנחים לבחור מבניהם את הפעילויות המתאימות לאופי ולצורכי הילדים, הקבוצה והמסגרת.

אנו מקווים שספר זה יסייע לכם לעזור לילדים רבים להתחבר לכוחותיהם, להתמודד בהצלחה עם אתגרי התקופה, לגדול ולהתפתח.

יישר כוח ובהצלחה,

ד"ר רונן ברגר, למיס דכוור עבד, רנדה סבאג ג'ניני

ניהול בפועל –

ב"ס יסוד: רנדה סבאג ג'ניני

גנים: למיס דכוור עבד

יעוץ: פרופ' מולי להד

תוכן עניינים

עמוד	פרק
4	"על התוכנית - "בונים עולם"
5	תיאוריה
5	חלק מתמונה גדולה – הקשרם של התוכנית ושל הספר
5	פיתוח חוסן בילדים צעירים – מושגי יסוד
9	?למה באומנויות, במשחק וביצירה
10	מושגי יסוד בטיפול במשחק ובאומנויות
16	?למה בקבוצה השלמה ואיך עובדים מנחה ומורה
20	אבלים – על התמודדות של ילדים צעירים עם אובדן אישי וקולקטיבי ועל השימוש במשחק וביצירה לתמיכה בהם
25	לתשומת לב
26	מידע כללי להפעלת התוכנית
29	פרוטוקולים – המערכים להפעלת התוכנית
29	מפגש 1: הכרות עם המנחה ועם הכוחות האישיים
34	מפגש 2 - מכוח של יחיד לכוחה של קבוצה: בציור
36	מפגש 3: מכוח של יחיד לכוחה של קבוצה: משחקים את זה
40	פתחים את יכולת ההקשבה, ההדברות ואת היכולת לפתור קונפליקטים
43	מפגש 5: מותר לבטא פחד, ויש לנו כוחות להתמודד איתו. בדרמה
47	מפגש 6: מקום בטוח בקופסה)או במרחב המשותף)
51	מפגש 7 – מסלקים את גולנקו
54	מפגש 8: גם ילדים מתאבלים
56	מפגש 9 – לוקחים את הכוח גם הביתה: יוצרים סמלי כוח אישיים
57	מפגש 10 – פרידה וסיום

על התוכנית - "בונים עולם"

בונים עולם

בהמשך להצלחת תכנית "מקום בטוח" שפעלה לאחר מלחמת לבנון ה-2 עם יותר מ-12,000 ילדי גן וכיתות יסוד מהחינוך הרגיל והמיוחד ותוך התאמה לאתגרים שארועי ה-7/10/23 ומלחמת חרבות ברזל כוללת ותוך התיחסות לגידול באלימות בחברה הערבית ולאחרים היחודיים לה פיתחנו את תכנית "בונים עולם"...

התכנית משתמשת בעקרונות מתחומי הטיפול במשחק והאמנויות, העבודה הקבוצתית, הטיפול במצבי לחץ ומשבר כדי לעזור לילדים להתחבר לכוחות, להפיג לחץ ולפתח מיומנויות להתמודדות עם אי ודאות. היא מתמקדת בהרחבת יכולות הביטוי הרגשי ופיתוח תחושת מוגנות, מיומנויות תקשורת וביסוס תחושת שיכות ולכידות חברתית.

דרכי עבודתה היצירתית מאפשרות לכל אחד מהילדים ולקבוצה כשלם להתבטא, ללמוד ולהתפתח בשפת הטבעית באמצעות המשחק והיצירה. היא פועלת בתוך המרחב המשחקי-דמיוני הבטוח בדרך עקיפה שמסחררת לחצים, מאפשר ביטוי, בונה נרטיבים חליפיים ומטייבים ומחברת לכוחות ולתקווה.

התוכנית פועלת סביב סיפור מסגרת המספר על התמודדות חיות היער עם דרקון רשע, מפחיד ומסוכן בשם גולנקו. נוכח האיום החיות מתחברות לכוחות האישיים והקבוצתיים שלהן, מתחזקות ולומדות לתקשר ולשתף פעולה עד שמצליחות להביס ביחד את הדרקון ולהחזיר את הבטחון ליער.

במהלך התכנית וברוח הסיפור כל ילד בוחר יצור, לומד ומגלה את המאפיינים, הרגשות, דרכי התקשורת והכוחות היחודיים שלו. משם ובדמות היצורים הילדים לומדים לעבוד יחד, לחקור ולבטא את מנעד הרגשות והכוחות שלהם. הם לומדים אחד מהשני עוד דרכים להתבטא, להירגע, לתקשר, להישמר ולבקש עזרה עד שמצליחים לסלק את הדרקון הנורא, ועד שהכפר נהיה שוב מקום בטוח. הם אוספים את כל מה שלמדו ופיתחו בתקופה ובונים מרחב שישמר ויזכיר את הסיפור ואת הכוחות, למקרה שידרשו שוב להגן על היער.

תהליך זה המתקיים במשחק ויצירה, בתוך המרחב המשחקי ובאמצעות המטפורה מאפשר מרחב בטוח לחקירה, ביטוי ולימוד אישי וקבוצתי. הוא מעצים את הילדים, מפתח מיומנויות, מרחיב יכולות התמודדות ואת התפיסה כי הגן והקבוצה הם "מרחב הבטוח".

יזמות הילדים בתכנון ובעשייה היצירתית מפתחים את הגמישות, הכישורים החברתיים, את היכולת לקחת אחריות, ליזום ולפעול באופן מיטיב ואקטיבי. הוא גם מחזק את האמונה כי יחד ניתן להתמודד בהצלחה עם משבר ואתגר.

בסיום התכנית המרחבים הבטוחים וסמלי כוח שהילדים יצרו נשארים במרחב החינוכי באופן ומאפשר המשך עבודה לאורך השנה לביסוס ופיתוח החוסן.

יישום

התוכנית מותאמת ליישום בחינוך הרגיל והמיוחד. בגני ילדים ובכיתות המונות מעל 15 ילדים הכיתה תחולק לשתי קבוצות, שעתיים אקדמיות לכל קבוצה בהנחיה משותפת על-ידי מנחה התוכנית בשיתוף גננת/מחנכת הכיתה. שיתוף זה יצור רצף והחזקה, יקדם את התהליך וגם יאפשר לגננת/מורה לרכוש ידע וכלים יישומיים לעבודתה בשוטף.

תמיכה ועבודה עם ההורים

במסגרת התוכנית יתקיים מפגש זום קבוצתי להורים שייתן כלים ויעזור בהתמודדות עם אתגרי התקופה.

למידע נוסף

תכניות בגני הילדים, למיס דכוור עבד - טל': 052-4533756 דוא"ל: lamidramath@gmail.com

תכניות בב"ס, רנדה סבאג ג'ניני - טל': 050-8229274 דוא"ל: randaj0@walla.co.il

תיאוריה

חלק מתמונה גדולה – הקשרם של התוכנית ושל הספר

רבות נכתב על המציאות הישראלית נוכח אירועי ה-7 באוקטובר ומלחמת "חרבות ברזל" שבאה בעקבותיהם, ושנמשכת בעזה ובצפון בזמן כתיבת שורות אלה. רבות נכתב גם על האובדן הטראומטי, על הטראומה המורכבת, הקולקטיבית והמתמשכת שתושבי המדינה מתמודדים עימה, על מאפייניה המגוונים בהתאם למעגלי הפגיעות ולשלבי ההתמודדות השונים. התמודדות קולקטיבית ומגוונת זו כוללת את אלו שנמנים על מעגלי הפגיעות הראשון, השני והשלישי - אלו שנחשפו באופן ישיר ועקיף לזוועות ה-7 באוקטובר: הניצולים; משפחות החטופים; אלו שפוננו והתפנו מבתיים בעוטף ובצפון; אלו שיקריהם נלחמים בעזה ובצפון; ואלו שיקריהם נפצעו בקרב או ששכלו ואיבדו אותם. ההתמודדות כוללת גם את אלו שנמנים על מעגל הפגיעות הרביעי - מטפלים, צוותי חינוך ואנשים קרובים המעורבים במידה רבה בחייהם של הניצולים, החטופים והלוחמים. התמודדות זו כוללת גם את חברי מעגל הפגיעות החמישי - האוכלוסייה במדינה אשר חווה הזדהות עם הקורבנות, הייתה (וחלקה עדיין) חשופה לנפילות של רקטות ולאזעקות, ומושפעת מהאי-ודאות, תוך שהיא עוקבת אחר המתרחש בתקשורת ובמדיה החברתית (גריןולד, 2023; רצון ורפפורט, 2023).

אם נוסיף לחוויות מטלטלות אלו גם את היווצרותו של משבר האמון בהנהגת המדינה, בגורמי הסמכות ובצבא, יחד עם הזעזוע החברתי שקדם למלחמה בעקבות המהפכה המשפטית; אם נשים ליבנו להבדלים הניכרים הקיימים בין קבוצות אלו ובין מעגלי הפגיעות האלו - ניתן לומר שכל אזרחי ותושבי המדינה, יהודים וערבים, חשופים ומתמודדים עם רמות שונות של טראומה מורכבת, קולקטיבית וממושכת. מכיוון שהספר נכתב בעיצומה של המלחמה - כאשר האיום עדיין מתקיים וסופו אינו ידוע, בזמן שמאות אלפי מפונים מתגוררים במגורים זמניים במרכזי פינוי או בהסדרים אחרים, ושגם מועד חזרתם לביתם עדיין לא ידוע - חשוב להדגיש כי אנו נמצאים עדיין בעיצומו של המשבר. אל תחושת האי-ודאות, שהימשכותה מגדילה את השחיקה, עשויים להתווסף גם התמודדויות שונות עם אובדן בצורותיו ובהקשריו השונים. מוקדם עוד לדבר על פוסט טראומה ועל הטיפול בה. זה יתאפשר רק בתום המלחמה, לאחר שנשוב לחיים במרחב בטוח.¹

מצב זה, שעשוי להימשך עוד פרק זמן לא ברור, מזמין ומחייב אותנו להתחבר לכוחות ולתקווה, לקחת אחריות לאומית וקהילתית על פיתוח ועל הגברת החוסן שלנו, כיחידים, כמשפחות, כקבוצות וכקהילות. פיתוח החוסן, התקווה וחוויות השייכות, לצד עיבוד ומתן פשר ומשמעות מעצימים לאירועי התקופה, יעזרו לנו בהתמודדות הנוכחית וגם יקטינו את שיעורי ההתפתחות של פוסט טראומה בעתיד.

פיתוח חוסן בילדים צעירים – מושגי יסוד

פיתוח חוסן בשגרה וגם בתקופות של אי-ודאות ושל משבר, רלוונטי וחשוב לכלל האוכלוסייה בישראל. בור-זמנית, מהותי וחשוב ביותר לפתחו בקרב ילדים צעירים, שחשופים ופגיעים ביותר להתפתחות של פוסט טראומה, כי זהותם וחוסנם טרם התבססו ונמצאים בשלבי התפתחות. מכיוון שמנגנוני ההגנה ומשאבי ההתמודדות נרכשים ומתפתחים עם הזמן ובהתאמה לסביבה החברתית בה גדל הילד, ניתן לומר בהכללה, שככל שהילד צעיר יותר, כך כישורי התמודדותו עם אי-ודאות ועם משבר יהיו פחותים יותר, ומכאן שפגיעותו הפוטנציאלית תעלה. ילדים צעירים פגיעים יותר גם בגלל התלות הרבה שלהם במבוגרים, שחוויות התמודדותם עם הלחץ, המשבר והאובדן עשויה להקרין ולעבור בתהליך מקביל אל הילדים, וגם כי במקרים שבהם ההורים או אנשי החינוך מתמודדים בעצמם עם משבר ועם אובדן - הם עשויים להיות בחוסר פניות לילדים ובהיעדר מסוגלות לתמוך בהם ולתת מענה לצורכיהם. מכיוון שהחיבור לדמיון והאפשרות לשחק וליצור מהווים מפתח ומשאב מרכזי בהתמודדות עם משבר, ובגלל שערך זה נגיש וזמין לרוב הילדים - כך גם יכולת התמודדותם. תהליך זה מדגיש את החשיבות ואת הפוטנציאל של קיום עבודת חוסן במשחק וביצירה בגיל הרך.

תוכנית "היער שלנו" מתבססת על הנחת יסוד זו. באמצעות שימוש במטפורות ובפעילויות משחק ויצירה נבחרות היא מפתחת את החוסן של הילדים ואת ערוצי ההתמודדות החברתית, הדמיונית ובפרט הרגשית. היא מדגישה את החשיבות של פיתוח יכולות המשחק והיצירה של הילדים, באמצעותן יוכלו לשתף, לעבד,

¹ לקריאה נוספת על מאפייני המצב ומשמעותו לדרכי הטיפול, אפנה לספר מצוין שיצא לאחר אירועי ה-7.10.2023 ומופץ חינם: "[מדריך להתערבויות טיפוליות בילדים, בני נוער ומשפחותיהם במצבי טראומה מורכבת, משותפת ומתמשכת](#)" בעריכת נעמה גרינולד. בהתאמה לספר פרוטוקולים זה, אנו לקריאה ממוקדת של פרק המבוא, ופרקים 9,6,5,1 מתוכו.

לנרמל, לתת ערך ומשמעות לחוויות קשות ולייצר מציאות מיטיבה חליפית ודרכי התמודדות עם אי־ודאות, עם משבר ועם אובדן, כיחידים וכקבוצה.

בין פוסט טראומה לחוויה טראומטית

השימוש במילה 'טראומה' שכיח מאוד בשימוש תדיר, ונע בין תיאורים של מצבי לחץ יום יומיים לבין מצבים קליניים. בהקשרו של ספר זה - שמטרתו לעזור לאנשי מקצוע לסייע לילדים ולקהילות לפתח חוסן ולהתחבר לכוחות, על מנת שיוכלו להתמודד עם חוויות משבריות ולמנוע עד כמה שניתן התפתחות של פוסט טראומה - חשוב להציג שני מושגים, 'חוויה טראומטית' ו'פוסט טראומה' ולהבדיל ביניהם. שתי החוויות קשורות בקטיעה של רצף תחושת הביטחון הבסיסית בחיים, עקב איום פיזי ו/או רגשי. חווית הקטיעה יכולה להיגרם מאירוע פתאומי כמו תאונת דרכים, אירוע טרור, אובדן, פינוי מהבית או צונאמי. היא יכולה להיגרם משחיקה שמצטברת מרצף אירועים שחוזרים על עצמם או שנמשכים לאורך תקופה, אפילו כאלו שנשזרו באורח החיים, כמו למשל חיים בזוגיות אלימה, חיים בצל נפילות רקטות, השתתפות ממושכת בלוחמה בקרב או החזקה ממושכת בשבי.

בשני המקרים של החוויה הטראומטית ושל הפוסט טראומה, התגובות המיידיות לאירוע מסכן החיים לעיתים דומות ומתבטאות בתגובות מצוקה שונות, שיכולות לכלול התנהגויות ותסמינים מגוונים על הספקטרום הגופני, השכלי, הרגשי, החברתי, האמוני והדמיוני.²

רוב האנשים הבוגרים נחשפים במהלך חייהם לאירועים ולחוויות טראומטיות. עם זאת, אצל רובם עם הזמן, עד כשישה חודשים מהפסקת האיום וחזרתו של "העולם להיות שוב בטוח", העוצמה, התדירות וכמות הסימפטומים - יפחתו בהדרגה, עד שחווית רצף חיים תיבנה מחדש ותחזור לתפקוד תקין. תופעה זו נקראת 'חוויה טראומטית' והיא מתקיימת אצל מרבית האנשים שחוו משבר אבל לא פיתחו פוסט טראומה.

לעומתם, בכ-10% מהאנשים שחוו אותן חוויות טראומטיות, גם לאחר שחולפים שישה חודשים מתום האיום, הסימפטומים לא ישכחו ובמקרים מסוימים אף יתרחבו ויגברו (Rubinos & Bickman, 1991). הסימפטומים והחשש מהם, עשויים להציף ולגרום לחרדה ולסבל רב. הם יכולים להביא גם לפיתוח התנהגות הימנעותית כדי לא לפגוש בגורמים שעשויים לעורר את החרדה עוד יותר, ולהציף ולהחמיר את הסבל. אנשים אלו סובלים ומתמודדים עם פוסט טראומה (Post Traumatic Stress Disorder - PTSD).

חשוב להבהיר ששני מצבים שונים אלו, חוויה טראומטית ופוסט טראומה, קשורים לאותה חוויה מערערת. שני אנשים יכולים להיות עדים לאותה חוויה ממש, כאשר אחד מהם יפתח פוסט טראומה והשני לא. למשל, שני אנשים שנוסעים באותו הרכב ויושבים זה לצד זה בזמן אותה תאונת דרכים, או שני אחים שאיבדו את אחד מהוריהם - אחד יפתח פוסט טראומה והשני לא.

אם כך, מה מאפשר לרובנו להתמודד בהצלחה (יחסית) עם משברים, לבנות מחדש רצף חיים ולא לפתח הפרעות חרדה, PTSD?

חוסן ומודל "גשר מאח"ד"

במהלך חייו, מפתח כל אדם מנגנונים שעוזרים לו להתמודד עם מצבים מורכבים של לחץ, של משבר, של אובדן ושל אי־ודאות. יכולות אלה מסבירות מדוע מרבית האנשים שנחשפו למצבי לחץ או לחוויות טראומטיות כדוגמת מלחמה, אירועי טרור, התעללות, אובדן וכדומה, מצליחים עם הזמן לחזור לתפקוד נורמלי ולקיום חיים תקינים. יכולות אלה, המכונות 'חוסן', הן אוסף של מיומנויות שעוזרות לאדם לווסת את הרגשות שמפריעים לו, להגיב למציאות החדשה בדרך מותאמת ולייצר רצף חיים תפקודי חדש. במקרים אלה, לחוויה המשברית יכולה להיות השפעה על תפיסת העולם, על הזהות, על ההתנהגות ועל הבחירות של האדם אבל היא לא תתפתח להפרעת חרדה, לפוסט טראומה.

מודל החוסן "גשר מאח"ד" (שידוע גם בשם BASIC PH), שפיתחו פרופ' מולי להד וד"ר עפרה אילון (להד, 2015) קובע כי הבסיס לחוסן קשור לפיתוחם של שישה ערוצי התמודדות, דרכי התמודדות או שפות חוסן: **גוף**; **קוגניציה (שכל)**; **רגש**; **משפחה-חברה**; **אמונה**; **דמיון** - אשר השימוש בהם והיכולת לשלב ולנוע ביניהם, מאפשרים לאדם להתמודד עם המצב ביעילות.

² ברגר, ר. ולהד, מ. (2011). [היער המרפא](#). הוצאת אח.

כל ערוץ התמודדות כולל אופני התמודדות ייחודיים והשילוב ביניהם מרחיב את יכולת ההתמודדות הכללית. להלן מפורטים חלק מדרכי ההתמודדות של כל ערוץ:

התמודדות באמצעות חשיבה קוגניטיבית: איסוף מידע, פתרון בעיות, ניווט עצמי של מחשבות, בניית תוכנית, למידה מניסיון, חיפוש אלטרנטיבות מציאותיות, היגיון ורשימה של סדרי עדיפויות.

התמודדות באמצעות הערוץ הרגשי: ביטוי רגשות כמו בכי וצחוק, כעס, בקשת תמיכה רגשית אצל הזולת או ביטוי בדרכים בלתי מילוליות כגון ציור, קריאה או כתיבה.

התמודדות באמצעות הערוץ החברתי-משפחתי: קבלת תמיכה מהשתייכות לקבוצה, מקבלת תפקיד או מלקיחת תפקיד, תיווך חברתי, התנדבות, תחושת שליחות חברתית, תחושת שייכות לארגון ולהיררכיה, מיצוב עצמי במדרג החברתי.

התמודדות באמצעות ערוץ הדמיון: פעילות יצירתית, הסחת דעת (למשל צפייה בתוכניות בידור בטלוויזיה), חלומות בהקיץ והעלאת מחשבות נעימות. אנשים אלו ישתמשו בדמיון באופן אקטיבי, כמו בדמיון מודרך, ביצירה, ינסו לדמיין פתרונות נוספים לבעיה, כאלה החורגים מן העובדות, תוך שימוש באלתור, בהומור וביצירתיות ויִדְמּוּ כיצד הדברים ייראו בעתיד.

התמודדות באמצעות אמונות וערכים: חיפוש משמעות להכוונה בזמנים של לחץ ושל משבר. לא מדובר רק על אמונה דתית אלא גם על עמדות פוליטיות, חיבור ל"אני מאמין" או לתחושות של ייעוד ושל שליחות כגון הצורך בהגשמה עצמית ובביטוי חזק של העצמי, ניווט עצמי ומיקוד שליטה. התמודדות זו עשויה להסתמך על תקווה, על אופטימיות (או פסימיות) ופטליזם, וכן על מיסטיקה ושימוש בטקסים.

התמודדות באמצעות גוף ותנועה: התמודדות ותגובה בעיקר באמצעות ביטויים פיזיים. תגובות ותחושות גופניות כמו הרפיה, תרגול גופני, פעילות פיזית, עשייה ממוקדת בפתרון הבעיה או עשייה לשם עשייה, מדיטציה, אכילה, שינה ולעיתים שימוש בתרופות ובסמי הרגעה.

ככל שלאדם יש יותר ערוצים ודרכים להתמודדות ויותר שפות חוסן, כך יכולת ההתמודדות שלו עם אי-ודאות ועם משבר והיחלצות מהם - תשתפרנה. למשל, שחקן כדורגל שנפצע בתאונה והפך נכה, ששפתו החברתית קוגניטיבית מפותחת דיה, יכול לפתח עבודה המשכית כשדרן, כמאמן או כשופט כדורגל ובכך ליצור מחדש רצף תפקודי-תעסוקתי בחייו.

התפתחותן של שפות החוסן, כמו התפתחותה של כל שפה (עברית, ערבית, אנגלית), תלויה בכמות ובאיכות החשיפה, בגירוי ובאימון של האדם בהן. ילד שגדל והתפתח בסביבה חברתית (משפחה, מערכת חינוך, חברים, קהילה), שמשתמשת ומעודדת שימוש בשפת התמודדות כלשהי, יפתח אותה כך שתהיה זמינה לו, ותיקרא בשפת המודל – 'שפה נוכחת'. לעומת זאת, ילד שגדל בסביבה שאינה מדברת ומעודדת שיח, יפתח אותה במידה מועטה. כשהיא תהיה לו זמינה חלקית, היא תיקרא 'שפת ביניים' וכשהיא לא תהיה זמינה כלל - היא תיקרא 'שפה נשכחת'. כמו בהתפתחות כל שפה, האימון, השימוש וה"דיבור" בה - יפתח אותה. לעומת זאת, חוסר שימוש בה וכל שכן צמצום, לעג, והדחקה שלה - יקטין ואף יעלים אותה. לדוגמה, ילד שגדל בבית שנעדר בו השימוש בשפה רגשית או שהתחנך במסגרת חינוכית שלא נותנת מקום לשיח הדמיוני ואף מצמצמת אותו, לא יפתח את ערוצי ההתמודדות האלו. אם פיתח אותם בעבר - יצמצם ואף ידחיק אותם. באופן זה, השתקה, לעג וזלזול מתמשך בילד שמבטא כאב, תסכול או עצב באמצעות בכי, עשוי עם הזמן לצמצם את השפה הרגשית שלו. באופן דומה, מסגרת חינוכית שמתמקדת בלימוד קוגניטיבי-מילולי, שמכוון להצלחה במבחני הבגרות, כזה שמאפשר רק מתן תשובה קוגניטיבית אחת לשאלות - עשוי לצמצם את שפת הדמיון של הילד/המתבגר/המבוגר. צמצום שפות אלו והדחקתן יקטין ואף ימנע את יכולת האדם להיעזר בהן ברגעי אי-ודאות ומשבר (ברגר ולהד, 2011; להד, 2015).

מודל החוסן גשר מאח"ד מתבסס על התפיסה כי חוויית המשבר מתפתחת בעקבות ניסיונות חוזרים ונשנים של היחלצות ממנו ובאותה הדרך, וכאשר זו אינה מצליחה להפחית את תחושת הדחק - מתפתחת הפרעת החרדה. הפרט משתמש שוב ושוב באותה דרך התמודדות, שאינה מותאמת למצב ונתקע בדפוס תגובה. ניתן לומר כי הסיבה המרכזית להתפתחות פוסט טראומה היא חוויית חוסר האונים הקשורה לאותה תקיעות, לחוסר הגמישות או לחוסר היכולת לנוע בין דרכי התמודדות שונות, ומכאן גם חוסר היכולת להיחלץ מהמשבר ולייצר מציאות רגשית-קונקרטיית חליפית ומועדפת (ברגר ולהד, 2011).

מרכיב חשוב בתפיסה זו הוא השילוב שיכול להיווצר בין ערוצי ההתמודדות השונים וכן האפשרות לנוע ביניהם. כך למשל, השימוש בערוץ הקוגניטיבי יעזור לאדם להבין את החוויה ולמצוא לה פתרון אסטרטגי הולם, אולם הוא לא בהכרח ירגיע את הנפש או יקל על הסימפטומים הגופניים. מכיוון שהזיכרון של החוויה הטראומטית

אגור באונה הימנית של המוח ובחלקיו העמוקים, אלה הקשורים לרגש, לתחושה ולדמיון - ריפוי הסימפטומים וההחלמה ידרשו ביטוי רגשי, דמיוני וגופני ולא רק רגשי וקוגניטיבי. הבנה זו מתווה את מרבית שיטות הטיפול הממוקד בטראומה, כמו SEE FAR CBT, CBT, CPT, EMDR ושיטת ה-CPP שפותחה בהתאמה לילדים צעירים, המשלבות את השימוש בדמיון, ברגש ובחווייה הגופנית בצורות ובמיקודים שונים (גלס-כהן, 2023).

השימוש בערוצי הרגש והגוף יכול לעזור לבטא ולשחרר את משקעי החוויה הקשה, בזמן שהשימוש בדמיון יכול לעזור בהבניית של משמעות ושל תמונה חדשה ומיטיבה על המצב (ברגר ולהד, 2011; להד, 2006). כאן חשובה גם יכולת הפרט להשתמש בערוץ החברתי, מכיוון שבלעדיו הוא לא יוכל לשתף את האחר בחווייתו ועשוי להישאר עם תחושת בדידות. כאמור, מחקריהם של להד ושותפיו מצביעים על כך שלכל אדם מערך התמודדות ייחודי, המורכב מצירוף השפות שנגישות לו ביותר. ככל שהאדם יוכל "לדבר" בשפות רבות יותר, כך יגדלו כישורי התמודדותו עם שינויים ותתחזק יכולתו למנוע התפתחות של מצוקות נפשיות ושל תגובות טראומטיות מתמשכות (להד, 2015). הבנה זו מבהירה את חשיבות העבודה של פיתוח חוסן לאורך כל שלבי החיים, כאמצעי להתכוננות למשבר ולהתגברות עתידית עליו. כלומר, זוהי עבודת מניעה. נוסף לכך, הבנה זו מדגישה את חשיבותו של פיתוח ערוצי החוסן גם בזמן ההתמודדות עם המשבר, על מנת להרחיב את דרכי ההתמודדות עימו ולעזור בהפחתת סיכויי התפתחות של פוסט טראומה.

חשוב להדגיש כי עבודה על פיתוח חוסן כשלעצמה, אינה מתמקדת ולא צריכה לכלול התייחסות לסיפור הפסיכולוגי של האדם, לחקר עברו או לפתרון הקושי או הסימפטומים. היא מתמקדת בהרחבת הערוצים/השפות העוזרים לו להתמודד ולפתח את גמישותו. בדומה לתהליך של פיתוח וחיזוק שרירים בעת פעילות גופנית מותאמת לאדם, כך גם פיתוח ערוצי החוסן מתבצע על ידי חשיפה ותרגול דרגתיים ומותאם שלהם. מכיוון שאנו, כחברה מערבית אינדיבידואליסטית ומודרנית, מדגישים את פיתוח הערוץ הקוגניטיבי, עלינו להתמקד בפיתוח שפות הרגש, הדמיון והחברה, כאשר השימוש בתהליכי יצירה שונים - בסדנאות, בחוגים ובטיפולים ממוקדי משחק ויצירה - מותאמים במיוחד.

בהקשר הרחב יותר, חשוב לזכור שהתערבות בשעת משבר היא טיפול תמיכתי קצר מועד. מטרתה להעצים את הפרט, את המשפחה ואת הקהילה תוך חיזוק ההגנות והמנגנונים ההסתגלותיים, כך שניתן יהיה לשוב לרצף חיים תקין ולתפקוד יום יומי מהר ככל שניתן. ההתערבות בשעת משבר מסייעת ליחיד ולקהילה לבסס מחדש תחושות של שליטה ושל איזון תוך חיבור ל"כאן ועכשיו". בהקשר זה היא תימנע מתהליכי התבוננות עומק, המאפיינים טיפול דינמי (קופר-קיסרי, 2024).

התוכנית מתבססת על גישת הכוחות ועל מודל החוסן גשר מאח"ד. היא מאפשרת לילדים להתבטא בשפתם הטבעית – בדרכים לא מילוליות, בדרכים משחקיות ויצירתיות, שמרחיבות ומפתחות את ערוצי החוסן. נוסף לכך, הבחירה המכוונת בטכניקות, בחומרים ובתהליכי יצירה פשוטים, בדימויים ובמטפורות ספציפיים המחברים לכוחות - מאפשרת ביטוי, עיבוד והרחבת פרספקטיבה בנושאי ההתמודדות הנוכחיים.

חשוב להדגיש: העבודה לפיתוח חוסן שמוצגת בספר חשובה כתמיכה בהתמודדות עם אי-ודאות ועם משבר, אולם אינה מהווה תחליף לטיפול ב-PTSD. במקרים כאלה יש לפנות ולהיעזר במתודות ממוקדות לטיפול בטראומה כמו SEE FAR CBT, CBT, CPT, EMDR ו-PEI ועם ילדים צעירים מומלץ להפנות לטיפול ממוקד טראומה בשיטת CPP.

למה באומנויות, במשחק וביצירה?

יחידה זו של המבוא תתחיל בהתייחסות לשתי השאלות הבאות:

- ♦ למה ובשביל מה לשלב דמיון, משחק ויצירה בעבודה עם ילדים, עם בני נוער ועם מבוגרים המתמודדים עם משבר ועם אובדן, בעבודה פרטנית, קבוצתית וקהילתית?
 - ♦ מה הערך והתרומה הייחודיים שלהם, מהם עקרונות היסוד ואיך עושים זאת מבלי לסיים הכשרה בטיפול באומנויות?
- בהמשך יוצגו ידע ומושגי יסוד מתחומי הטיפול במשחק וביצירה בהקשרים רלוונטיים לפיתוח חוסן ולתמיכה בהתמודדות עם אי-ודאות, עם משבר ועם אובדן. הפרק המציג את מודל 'הכיתה/גן כקבוצה' יראה את היתרונות במודל זה וייתחם לעקרונותיו ולדרכי העבודה בו. ידע זה יסייע לאנשי המקצוע שמנחים את התוכנית בעבודתם, ירחיב את הפרספקטיבה שלהם בנושא וייתן משמעות, הסבר וערך לתהליכים ולפעילויות שהפרוטוקול כולל. ידע זה יעזור גם בביצוע התאמות רלוונטיות של הפרוטוקול לילדים ולקבוצות איתם עובדים.

ילד משחק - ילד בריא

הנחת היסוד עליה מתבססים תחומי הטיפול במשחק ובאומנויות היא כי הדמיון הוא מרחב מרפא וכי בתהליך המשחקי-אומנותי הספונטני האדם מבטא, חוקר, מפתח, מרחיב ובונה משמעות מיטיבה לעצמו ולסביבתו החברתית. המעבר מהמילה ליצירה, מהקונקרטי למופשט, מהמציאותי לדמיוני והגילום שלו במציאות באמצעות המשחק, היצירה בחומרים, התנועה, הדרמה, הכתיבה והמוזיקה - מאפשר גם הרגעה והפגת לחץ, התנסות ותרגול בטוחים בהתנהגויות ודרכי תפקוד וחיים חדשים המקדמים תהליכי קבלה ושינוי. עצם העיסוק במשחק וביצירה מפתח את דרכי התקשורת והביטוי, את היצירתיות והגמישות – משאבים חשובים להתמודדות עם אי-ודאות, עם משבר ועם אובדן (ברגר, 2024; להד, 2025; Berger, 2021).

מכאן נגזר תפקידו הראשון של מנחה/מתערב המשתמש במשחק וביצירה, ומטרתה הבסיסית של ההתערבות בונת-החוסן היא לעזור לאדם, לקבוצה ולקהילה לבנות מרחב יצירתי בטוח ומאפשר, בו ניתן לשחק, ליצור ולהתבטא באמצעים משחקיים-אומנותיים לבד וביחד.

בראש ובראשונה, תפקידנו כמנחים, הנעזרים בתהליכי היצירה לקידום ילדים, מבוגרים וקהילות, הוא ליצור מרחב יצירתי בטוח ולאפשר ולעודד משחק ספונטני לא מופרע.

שנית, מתוך ההקבלה שבין תהליכי יצירה לבין תהליכים נפשיים, בין הדמיוני לבין המציאותי, ובאמצעות שימוש בידע תיאורטי ובניסיון מעשי - **אנו יכולים להבנות מרחבים ופעילויות במשחק וביצירה, שיזמינו, יבנו ויקדמו תהליכים רלוונטיים של ביטוי, של חיבור לכוחות, של הרחבת והבניית נרטיבים חליפיים-מיטיביים ושל יצירת תחושת שליטה, שייכות וערך (ברגר, 2024; Berger 2021).** הפרוטוקול, הדימויים ומערך הפעילויות נבנו בהתאם לחשיבה זו.

כאשר אדם עומד מול דף ריק ומוזמן למלא אותו בצבע ובצורה, הוא שואל את עצמו האם יש לו את הכוחות הפנימיים הדרושים (כוח רצון, אמונה, דמיון, יכולת מוטורית) ואת הכוחות החיצוניים הדרושים (חומרי יצירה, מכחולים) לעשות זאת, ואיך?

כשהוא מוזמן ליצור קולאז' מגזרי תמונות ומחלקי חפצים, הוא שואל את עצמו - איפה למקם אותם והאם לחבר אותם ואיך? איזה חלק/דימוי למקם ליד איזה חלק/דימוי? מה להשאיר בחוץ ומה להוסיף? איזו תמונה חדשה ליצור ואיזה שם לתת לה? האם להראות/להציג אותה למישהו; למי כן, למי לא וכיצד?

כשהוא מוזמן לנוע במרחב, עולות במוחו שאלות הקשורות לחוויית הביטחון ולנוכחות הפיזית שלו, לצד שאלות של התמקמות במרחב הפיזי והחברתי - האם הוא יעדיף לנוע על פי הנחיות ובאופן מובנה או בתנועה חופשית ולא מוכתבת?

כשהוא בוחר דמות מסיפור, ממחזה או מסרט, הוא שואל את עצמו שאלות של זהות - מי הדמות, איך היא הגיעה לכאן ומה היא עושה פה? מה התפקיד שלה וכיצד היא מתמודדת עם אתגר ועם קושי? האם ניתן לשנות את סוף הסיפור ואיך?

כשהוא קורא סיפור או מאזין למילות שיר, הוא מזדהה עם חלקם ומוצא בהם את סיפורו. כאשר הוא מפרק ומרכיב מחדש את הטקסט, הוא מחפש ויוצר דרכו הקשר ומציאות חדשים.

כשהוא שר או מנגן הוא משמיע את עצמו לעולם וגם שומע את עצמו בדרך אחרת – לא מילולית. המנגינה והדימויים יוצרים גשר ישיר אל המוח המרגיש והזוחלי, אל עולם הרגשות והתחושות שמעבר למילים.

אם כך, איך ניתן להשתמש באופן מובנה ומכוון בדמיון, במשחק וביצירה כדי לעזור לאנשים ולקהילות להתחבר לכוחות ולהתמודד עם משבר ועם אובדן? מה הערך והמשמעות של עבודה עם קבוצות גדולות, גני ילדים וכיתות שלמות?

מושגי יסוד בטיפול במשחק ובאומנויות

מהקונקרטי לסימבולי, מהמציאותי לדמיוני, ממילים ליצירה

כאשר וויניקוט הגדיר את המונח הבסיסי 'מרחב פוטנציאלי', הוא התייחס אל המשחק ואל היצירה כמרחב ביניים, שבו האדם, ילד ומבוגר, יכול "לשקוע" בחווית "ליד חלום", בין המציאות לדמיון. במרחב ובחוויה כאלה הוא יכול להרגיש בטוח, לבטא ולחקור את עצמו ואת סביבתו בדרך סימבולית ודרכה להתבטא, לפתח נפרדות, ללמוד ולהתפתח (Winnicott, 1971). להד התייחס למושג זה כשטבע בהמשך את המונח "מציאות פנטסטית". הוא הגדיר אותו כמרחב דמיוני שזמין לאנשים תמיד ובפרט במצבי משבר, ומאפשר להם ליצור ולהמציא מציאות סימבולית מועדפת. הביטוי לכך מתבצע באמצעות סמלים, דימויים ומטפורות, כאשר שלושת חוקי המציאות – זמן, מקום ותפקיד – משתנים. לכן, במרחב הפנטסטי, שניתן לקרוא לו גם "מרחב הכאילו", הכל מותר והכל אפשרי (להד 2015; Berger, 2021). האדם יכול להיות בכל זמן (גיל, תקופה, עונה), בכל מקום (בירח, בים, במקום בטוח או מסוכן) ובכל תפקיד (אבא, קוסם, רופא, לוחם, גיבור על). מכיוון שהכניסה אליו מאפשרת ניתוק זמני מהמציאות, עצם השהות בו מביאה למנוחה, להרפיה ולשחרור לחצים. היותו מרחב דמיוני ובטוח מאפשר גם מגע, עיסוק והתבוננות מחודשים על הנושא, חיבור לכוחות ולתקווה, הרחבת פרספקטיבה ובניית משמעות חדשה ומיטיבה. בשנים האחרונות, מוכחות האיכות והיכולת בשהייה ובשימוש בדמיון ובשיטות טיפול ממוקדות בפוסט טראומה, למשל ב-SEE FAR CBT (גלס-כהן, 2023; Lahad & Doron, 2010).

עוד על הכוח המרפא של הדמיון, של המשחק ושל היצירה, בהרצאתו של פרופ' מולי להד, "[מתחברים לכוחות ולתקווה – דרך המשחק והיצירה](#)" מכנס משאבים, 16.6.2024.

מדמיון ליצירה

אפשר להתייחס למעבר למשחק וליצירה כתהליך בו האדם מגייס כוחות ונכנס לפעולה אקטיבית, כאשר הוא "לוקח" את הדימוי ממרחבי הדמיון ומהמרחב הפנטסטי ויוצר אותו בדרך סימבולית במציאות. באמצעות המגע והעיצוב של החומר והמרחב – ביצירה פלסטית, בתנועה, בדרמה, במוזיקה ובכתיבה – הוא נותן לדימוי ממשות במציאות ובאמצעות תהליך היצירה הוא מרחיב את ההתבוננות שלו על הנושא ואת המחקר אודותיו. מעברים אלה מזמינים את האדם לשחק וליצור לצד וביחד עם אחרים, ובכך לא רק להרחיב את המחקר באמצעות האינטראקציה והיצירה המשותפת אלא גם לחוות תחושות של נראות, של קבלה ושל שייכות – שהם משאבי התמודדות חשובים (Berger, 2021).

אל מרחבי הדמיון (ובחזרה)

בספרו של ק.ס. לואיס "נרניה - האריה, המכשפה וארון הבגדים" (ספר שעובד לסרט מוכר) אנו עדים לסיפור המתרחש בזמן מלחמת העולם השנייה בלונדון המופגזת, בעת שאבי המשפחה מגויס לצבא ונעדר מהבית. אנו פוגשים את לואיס בת השש, לאחר שהוברחה עם אחיה אל ביתו של הדוד המוזר בכפר המרוחק, פותחת את דלת "החדר האסור" ומגלה את הארון הקסום. כחלק ממשחק המחבואים של לואיס משחקת עם אחיה - משחק שמרחיב את משחק "הקוקו", שבו התינוק מתנסה לראשונה בויתור על המציאות ובפרידה (זמנית ומדומיית מהאם), בזמן שהתינוק עובר למרחב הפנטסטי החליפי (מלמן, 2019) - לואיס מתקרבת אל הארון בזהירות ומורידה ממנו את הווילון שמסתיר אותו. היא פותחת את הדלת, נכנסת לארון ומחפשת מקום בטוח שבו לא תתגלה. לאט ובהדרגה המגע הרך במעילים משתנה למגע בעלים ובענפי עצים ורצפת העץ הקשה הופכת לשלג רך. היא ממשיכה בזהירות עד שהיער המושלג ובו פנס גדול ודולק נגלה בפניה – פנס שיסמן לה

ולאחיה את המעבר בחזרה, בתום המסע, מנרניה אל בית הדוד שבכפר, מהדמיון למציאות (קישורים לקטעים נבחרים בסרט: [הכניסה לנרניה](#), [המעבר בחזרה מנרניה למציאות](#)).

סיפור זה ממחיש לא רק את השימוש ואת המשמעות של המעבר (transcendence) מהמציאות הקונקרטית למרחב הפנטסטי בזמן של משבר (המלחמה בלונדון) לצורך הפוגה, עיבוד, חיבור לכוחות ולטרנספורמציה, אלא ממחיש מונח מרכזי נוסף - "עומק המרחב הדרמטי-משחקי". מונח זה מתייחס ל"מרחק" לו זקוק האדם בעת כניסתו למרחב המשחק. ניתן לומר שככל שהאדם ייכנס עמוק יותר לתוכו, כך הוא יתרחק יותר ויפרד מהמציאות הקונקרטית. תהליך זה יאפשר הפוגה ומנוחה זמניים לצד הרחבת הביטוי, המחקר והפרספקטיבה שלו ביחס לנושא הגורם לחרדה. כך הוא יוכל להתנסות גם בייצור מציאות חליפית ולקחת ממנה ביטויים רלוונטיים שישתלבו במציאות חיו (פנדזיק ואורן, 2015; Berger, 2021).

בהקשר לספר זה ולמטרתו, חשוב להדגיש כי במקרים רבים בהם אנשים נמצאים במצבי משבר וחרדה, יכולת השהות והשימוש שלהם בדמיון וגם יכולתם לשחק וליצור - מצטמצמים. אצל ילדים תופעה זו יכולה להתבטא בנסיגה ברמות המשחק, בצמצום עומק המרחב הדרמטי-משחקי, בקונקרטיזציה ובירידה ביכולת ההסמלה (גרינולד, 2023).

מטרת התוכנית היא בראש ובראשונה לעזור לילדים ולקבוצה לשמור, לפתח ולהרחיב יכולות אלו, גם בזמנים קשים. התוכנית פועלת מהנחת היסוד שהזכרה, שעצם הרחבת יכולתו של האדם להשתמש בדמיון באופן פעיל, לשחק וליצור - מפתחת את יכולות ההתמודדות שלו עם אי-ודאות ועם משבר. היא מאפשרת הפגה, חיבור לכוחות, ביטוי, עיבוד והמצאת מציאות חליפית. תהליכים וחוויות אלה יכולים להוות גשר מהקושי ומתחושת חוסר האונים שבחוויה המשברית-אובדנית, ליצירת חיים מיטיבים בעתיד (ברגר ולהד, 2011; להד, 2006). נוסף לכך, השימוש המכוון והנבחר שהתוכנית עושה במטפורות מרפאות ובתהליכי יצירה נבחרים, מאפשר ביטוי ועיבוד של חוויות קשות לצד פיתוח מציאות חליפית ומיטיבה, חיזוק לשייכות וחיבור לכוח של הביחד.

ללכת רחוק כדי להגיע קרוב – עיקרון ההרחקה בפעולה

אחד העקרונות הבסיסיים הוא בחירתם המכוונת של סוגי המשחק והיצירה על ידי המנחה, הנעשית בהתאם למאפייני המשתתפים, לצורכיהם ולקידום התפתחותם.

כיצד בוחרים במשחק ובתהליך יצירה על מנת להנגיש ולקדם תהליכים רצויים?

עיקרון המרחק האסטטי (Aesthetic distancing) או עיקרון ההרחקה (Distancing) הוא מונח בסיסי שעוזר לנו בבחירתם, בהבנתם ובהתאמתם של סוגים שונים של תהליכי משחק ויצירה. עלינו למצוא את המטפורה, הדימויים, הסגנונות, החומרים ואת תהליכי היצירה והמשחק, שיאפשרו מרחק בטוח, לא קרוב מדי ומציף ולא רחוק מדי ומנותק, אלא את המרחק המדויק (Berger, 2021; Glass, 2006).

מרחק אסטטי מדויק מנגיש ומציע למשתתף/קבוצה התנסות יצירתית-אומנותית בטוחה, מדויקת ומאפשרת ביטוי, חקירה והתפתחות מיטיבים. מכיוון שהיא מותאמת לשלבי ההתפתחות הרגשית, הקוגניטיבית, הגופנית, הדמיונית והאומנותית - היא לא מאיימת, היא מהנה והיא יוצרת גשר לביטוי של מחקר יצירתי יעיל.

לעומת זאת, **מרחק אסטטי קטן מדי** עשוי להציף ולהיחוות כמאיים, לגרום להסתייגות ולהימנעות מכניסה לתהליכי ביטוי ומחקר ביצירה. כך, אם נעבוד עם אנשים שחווים לחץ וחרדה ונזמין אותם ליצור יצירה חופשית בצבעי ידיים או בהקמר על משטחים גדולים, סביר שניתקל בחוסר רצון ובהתנגדות לפעילות או לחילופין, בהצפה וברגרסיה. לדוגמה, אנשים שחווים חרדה מבקשים שליטה, ארגון וסדר. הבחירה בחומר יצירה נזולי, נשפך, מלכלך ועם דינמיות עצמאית יגדיל את תחושת ההצפה והלחץ במקום לספק תחושות של שליטה וביטחון, של ויסות והרגעה. בגלל רצונם המודע והלא מודע של המשתתפים להימנע מחווית ההצפה – הם עשויים להתנגד מליצור בחומר זה.

מצד שני, **מרחק אסטטי גדול מדי** עשוי ליצור חוויה של ניתוק בין האדם/קבוצה לנושא המדובר ולגרום לאיבוד עניין ולחוסר מוטיבציה. ביטוי לכך עשוי לקרות בהנגשת חומרים ותהליכי יצירה לא מותאמים וגם בבחירה של דימויים רחוקים מדי, ש"לא מדברים" ושלא מהדהדים לעולמם של המשתתפים.

בחירה במדיום האומנותי ובסגנון היצירה המותאמים, מודל ה-EPR

כדי לעזור למנחה בבחירה בסוג ובסגנון ההתערבות היצירתית-משחקית, בהבנה האם כדאי לקיימה בדרמה, בתנועה, במוזיקה, באומנות פלסטית או בכתיבה, אפשר להיעזר במודל ה-EPR שפותח על ידי סו ג'נינגס. מודל זה מגדיר ומחלק את התפתחות המשחק הדרמטי ואת היכולות היצירתיות-אומנותיות של האדם לשלושה שלבי התפתחות, מלידה ועד גיל שבע. בכל שלב מתקיימים אתגרים התפתחותיים מסוימים, שמתפתחים ומושלים על ידי משחק ותקשורת חברתית, ומתקיימים בשפה ובמדיום היצירתיים, המאפיינים את אותו שלב (Jennings, 2012).

בשלב הראשון - המשחק הגופני Embodied play, מתפתחת תפיסת ה"עצמי-גופני", הקשורה בחווית הגוף-מרחב ובהתפתחות מוטורית בסיסית. התקשורת בשלב זה אפשרית ומתבצעת דרך סוגים שונים של משחק ושל תקשורת גופנית – תנועות גוף, מגע, קול, צליל, מקצב, תנועה וכו'. שלב זה מתחיל בלידה ונמשך עד שהפעוט לומד לעמוד וללכת, זאת במקביל לבקיעת השיניים, המאפשרת לו להתחיל לאכול אוכל מוצק ולדבר במילים. אלה הם אלמנטים הקשורים לתהליכי נפרדות בסיסיים מדמויות ההתקשורת הראשוניות ובהתפתחות ראשונית של השפה הסימבולית.

בשלב השני - המשחק ההשלכתי Projected play, מתפתחת היכולת הסימבולית ויכולות ההסמלה. הן מאפשרות לפעוט להשליך את עולמו הפנימי על חפצים באמצעות סימבולים, דוגמת אובייקט המעבר, ליצור איתם דיאלוג בזמן שהוא מפתח את יכולת הנפרדות שלו ואת המודעות שלו לקיומו של האחר. בשלב זה התקשורת מתרחבת באמצעות סיפור סיפורים, יצירה פשוטה ומשחקים השלכתיים בחפצים ובבובות. כמו כן, השרבוב מתפתח ליצור יחד עם יכולתו של הפעוט לתת לקווים שמות ולהתחיל לדבר בשפת הדימויים.

בשלב השלישי - המשחק הדרמטי Role play, שבו יחד עם התפתחות המשחק הדרמטי והסוציו-דרמטי, והאפשרות להיכנס בהדרגה לעומק המרחב הדרמטי ולהיות בו "מישהו אחר שהוא לא אני" - מתפתחת היכולת האמפתית ואיתה גם הכישורים החברתיים והבנתן של מוסכמות ונורמות חברתיות. תהליך זה מתרחב בהדרגה עד גיל שבע, בו בהתפתחות תקינה, הילד מסוגל לשחק עם קבוצה גדולה יחסית. בשלב זה המשחק והיצירה יכולים להתרחב למשחקי תפקיד דרמטיים המגולמים בגוף, בתיאטרון בובות ובעזרת מסכות, כמו גם שימוש בתהליכי יצירה וקומפוזיציה במוזיקה, בכתיבה ובאומנות פלסטית.

ההיכרות עם המודל מזמינה את המנחה להתבונן באופן ובצורת המשחק והיצירה של המשתתפים, לחקור את שלבי התפתחות המשחק והיצירה שלהם ומכאן להציע ולהנגיש להם מדיום אומנותי מותאם. בחירה שאינה מותאמת, כמו בחירה בהרחקה שאינה מותאמת, עשויה לגרום לחשדנות, לרתיעה ולהתנגדות (ברגר, 2015).

הבנות אלו וההתבוננות מפרספקטיבה אומנותית חשובות מאוד ויכולות לחסוך למנחה ולמשתתפים תסכול וחוויות של תקיעות ושל נסיגה. בהתאמה למודל שברגר פיתח "לדבר בשפות מגוונות" (ברגר, 2015), חשובה היכרותו, יכולתו וניסיונו המוקדם של המנחה במדיומים אומנותיים מגוונים, כך שיוכל לבחור ולהתאים מדיום שמתאים למשתתפים, בחירה שתהיה בלתי אפשרית למנחה שסגנון עבודתו מוגבל למדיום אומנותי מסוים.

פירמידת התהליך בשילוב האומנויות

מודל נוסף שיכול לעזור למנחה לבחור התערבויות מותאמות למאפייני הקבוצה ולצרכיה ולהימנע עד כמה שניתן מהתנגדויות הקשורות לבחירות התערבויות לא מותאמות, כולל בחירה של מדיום אומנותי לא מותאם - הוא מודל 'פירמידת התהליך' בשילוב האומנויות' (Berger, 2021). מודל אינטגרטיבי זה מזמין את המנחה להתבונן בארבעה צירים וליצור ביניהם סינתזה, שבעזרתה יוכל לבחור נכון.

הצירים להתבוננות:

(א) **הציר הפסיכודינמי** - היחסים הבין-אישיים בין חברי הקבוצה וביניהם למנחה. על המנחה לזהות את הצורך הפסיכודינמי של הקבוצה ולהציע התערבות שתבנה ותחזק אותו: האם יש בין המשתתפים וביניהם לבין המנחה - אמון, קנאה, נדיבות, תחרות. בשלב ההיכרות וההתוודות של הקבוצה, כדאי להציע פעילות שעוסקת בהיכרות, במציאת מכנים משותפים וביצירת ביטחון, להבדיל מפעילות שתיצור חשיפת יתר או תדגיש הבדלים.

(ב) **הציר של התוכן והנרטיב** – הנושאים עליהם מדברים והאופן בו המשתתפים עוסקים בהם באופן סמוי וגלוי, למשל, התמודדות עם אי־ודאות, עם אובדן, עם אשמה, עם כעס וכדומה. על המנחה לזהות את התכנים הגלויים והסמויים שעליהם המשתתפים מדברים ולזמן את הרחבתם. עליו לזהות גם נושאים מהם המשתתפים חוששים ונמנעים מלשוחח עליהם במילים או ביצירה, ולחפש דרכים שיאפשרו לדבר אותם במידת האפשר, בהרחקה הנכונה ובקצב המותאם. הנחיה שתדחף את חברי הקבוצה לבוא במגע רגשי ולשוחח במילים על נושא שהם אינם בשלים או לא רוצים לשוחח עליו, עלולה ליצור הסתגרות, אנטגוניזם והימנעות, וכן גרסיה בהתפתחות הקבוצה והתהליך.

(ג) **הציר התרבותי** הכולל סמלים, שפה ונושאי טאבו – קודים תרבותיים ונושאים ש'אסור' לדבר עליהם או דרכים ש'אסור' להתבטא באמצעותן. על המנחה לזהות קודים תרבותיים הקיימים בקבוצה, לדבר אותם וגם לשים לב שלא לעבור עליהם, למשל, להתלבש בלבוש חשוף; להנחות עבודה בתנועה הכוללת מגע פיזי, בקבוצה מעורבת של גברים ונשים, של דתיים וחילוניים.

במקרים כאלה, חברים בקבוצה עשויים להתנגד לשתף פעולה בגלל עמדת הנחיה והתערבות שאינן מותאמות ואינן מכבדות את המאפיינים התרבותיים שלהם.

(ד) **הציר האומנותי** - מתייחס לשלבי המשחק ולשפות היצירה וההתמודדות, בהתאם למודל ה-EPR, למודל הגשר מאח"ד ולעיקרון ההרחקה, כלומר - אילו שפה ומדיום יצירתי יותאמו לעבודה. דוגמה לבחירה לא מותאמת תהיה להזמין משתתפים שמתמודדים עם הפרעות חרדה ו-OCD ליצור בצבעי ידיים ובחמר – חומרים מכלכלים שקשה לשלוט בהם, מה שיכול להגביר את תחושת חוסר השליטה, ליצור חרדה והצפה רגשית.

אינטגרציה בין כל הצירים האלה תעזור למנחה לבחור התערבות מבוססת אומנות מדויקת, שתעזור לגייס את המשתתפים לתהליך. בחירה שאינה מתחשבת בהם עשויה להוביל לקשיים, לנסיגה, להימנעות ולהתנגדות מהמשתתפים.

התמקמות המנחה במרחב – מודל "לגלם דמויות רבות"

נושא נוסף שיכול להשפיע באופן ניכר על התגייסות המשתתפים לתהליך קשור להתמקמותו של המנחה במרחב המשחקי־דרמטי ובתפקודו בו; האם ובאיזה אופן ההתמקמות והתפקידים שהמנחה מגלם מגייסים, מעודדים או מרחיקים את חברי הקבוצה לקחת מקום אקטיבי בתהליך היצירה, ולהשתמש בו לביטוי שלהם ולקידום כיחידים וכקבוצה.

מודל "לגלם דמויות רבות" מתייחס לתפקידי המנחה, כאשר הוא מתבונן ומחלק אותם מפרספקטיבה של תפקידי תיאטרון. הנחת היסוד של המודל היא שכל מנחה צריך להיות בעל יכולת לגלם את כל התפקידים ולנוע ביניהם בגמישות ובהתאמה לצרכים המשתנים של המשתתפים. לכל תפקיד והתמקמות יש משמעות לקידום תהליכים מסוימים, כאשר היעדרו או גילומו בצורה שאינה מותאמת, יעכב או יפריע להתפתחות המשחק והיצירה, ומכאן גם לביטוי ולהתפתחות של התהליך הקבוצתי ושל המשתתפים. אין היררכיה או סדר חשיבות בין התפקידים השונים. לכל אחד מהם יש משמעות ייחודית כאשר האינטגרציה ביניהם יוצרת את המכלול השלם.

התפקידים

השחקן

תפקיד זה מאפשר למנחה ליצור דיאלוג בעל ערך בשפה סימבולית, באמצעות משחק משותף עם המטופל או עבורו, כאשר המטופל מתבונן מעמדת הקהל. למרות שקל לראות יישום זה של תפקיד השחקן בדרמה תרפיה, הוא יכול להתקיים בכל מדיום אומנותי ובכל סגנון משחק. למשל, כאשר המטופל מצייר, מפסל, מנגן, כותב או רוקד ביחד עם המטופל שלו; או כאשר הוא עושה זאת עבורו בזמן שהמטופל מתבונן או מאזין. בתפקיד זה, בו המטופל לוקח עמדה אקטיבית ופעלתנית, עליו לשים לב שהוא מגלם את הדמות המתבקשת בצורה ובאיכות מותאמים לסיטואציה הטיפולית וכי אינו משתמש במשחק, ביצירה או בבמה לצרכיו המשחקיים או הנרקסיסטיים.

יש לשים לב במיוחד לתהליכי הזדהות והשלכה כדי להימנע ממצב שבו המטפל מגלם דמות שנוח לו או שהוא רוצה לגלם, ולא לדמות או לאופן שהמטופל זקוק. על המטפל לפתח יכולת לשחק ובזמנית לבקר את המשחק שלו ולוודא שהוא מותאם למטופל ומקדם אותו, את הסיטואציה הטיפולית ואת התהליך.

הקהל

תפקיד הקהל הוא להקשיב, להכיל ולתת חוויה של עדות ושל נראות (witness) למטופל ולתהליך. הוא מאפשר חוויה של הכלה, של אמפתיה ושל קבלה לא שיפוטית, שמאפשרות למטופל להתבטא ולהציג את סיפורו ואת חווייתו בבטחה. בתפקיד הווייתי זה, שמכיל פחות מעשה (doing) ויותר חוויה והתבוננות (being), חשוב שהמטפל ישמור על ריחוק פיזי ורגשי מהסצנה ומההתרחשות הדרמטית-אומנותית כדי שיוכל לראותה בצורה רחבה ושלמה, כולל את היחסים בין הדמויות לבין עצמן וביניהן לבין הסביבה. בגילום תפקיד זה, המטפל נשאר על גבול מרחב המשחק, מחוצה לו או בשפת התיאטרון - מעברו החיצוני של הקיר הרביעי, בעמדת הקהל. מעמדה זו המטפל מחזיק חלק מהמרחב הפוטנציאלי-משחקי עבור המטופל, תוך שהוא מכיל ועד למטופל ולתהליך.

הבמאי

תפקיד הבמאי מזמין את המטפל להבין ולארגן את המרחב היצירתי, בו יתקיימו תהליך המחקר והטרנספורמציה של המטפל בשפה סימבולית-אומנותית. כמו בתפקיד הקהל, גם כאן הבמאי נמצא מחוץ למרחב המשחק ומעברו החיצוני של הקיר הרביעי, ובו בזמן נותן למשתתפים הוראות בימוי שבעזרתן יוכלו לבטא, להציג ולחקור, באופן שמרוחק אסתטית מהנושאים המורכבים שהביאו לטיפול. המטפל מתרגם את הבנתו הטיפולית להנחיה לבצע פעולה יצירתית בדרמה, בתנועה, בציר, בנגינה וכדומה, הנחיה שמאפשרת למשתתפים לבטא ולחקור את הנושא בבטחה. גם כאן קל לראות את יישום התפקיד הזה בעבודה במשחק ובתיאטרון אבל הוא יכול להתקיים בכל מדיום אומנותי, כמו גם כשהמטפל מנחה לבחור גודל, צבע, סוג של דף או חומר ליצירה באומנות חזותית; או כשהמטפל מכוון לשימוש בכלי מוזיקה או במקצב מסוים, בהשמעת מוזיקה או בהפניה לטקסט.

תפקיד הבמאי נע ומשלב בין אקטיביות לפסיביות, מ-Doing ל-Being. גם פה יש להיזהר משתלטות והשתלטות של הבמאי-מטפל על התהליך, שכן בעצם תהליך הבימוי העצמי של המטופל, שמביים את הצגת חייו, יש ערך מעצים וערך טיפולי-טרנספורמטיבי (דורן-הררי, 2014; לוברני רולניק, 2009). בזמנית כדאי שהמטפל המגלם את תפקיד הבמאי ישתמש גם בדימויים וברעיונות היצירתיים שבקרבו, שכן הם יכולים לעזור למטופל לבטא את עצמו בדרך סימבולית ולפתוח פתח להרחבת הפרספקטיבה והמשמעות שהמטופל נותן לסיפור ולחוויה.

התפקידים שמאחורי הקלעים

סוג זה של תפקידים נראה חשוב פחות או מכובד פחות ועם זאת - הכרחי. בלעדיהם ההצגה לא תוכל להתקיים וכך גם הטיפול מבוסס המשחק והיצירה. התפקידים שמאחורי הקלעים כוללים החזקת הסטינג הטיפולי ודאגה לצרכים ולפרטים הקטנים, שלא רק מאפשרים ליצירה להתקיים אלא אף מקרינים חוויה של דאגה, של אכפתיות ושל נראות. תפקידים אלה מהווים את הקרקע הקונקרטית לטיפול והם בסיסיים ליצירת חוויה של ביטחון, של נראות, של רצף ושל סדר.

דוגמאות לתפקידים שמאחורי הקלעים:

- מפיק, אביבית וסדרן - דואג לקניית חומרי האומנות הדרושים ולסידורם, לניקיון הסטודיו, התאורה, הכריות לישיבה, האביזרים וכדומה.
- איש שיווק ויחצ"ן - דואג לגיוס ולהגעת המשתתפים לקבוצה. נכון לכל קבוצה ובפרט לקבוצות שפועלות באופן פרטי, שהמטפל מגייס להן את המשתתפים.
- כלכלן וגובה כספים - דואג לבניית התקציב של התוכנית הטיפולית ובמקרה של קבוצה פרטית גם להסדרי התשלום ולגביית הכסף מהמשתתפים. מכיוון שתפקיד זה כולל יישום של מיומנויות שחלקן טכניות ומנהליות, יש לשים לב כי קיומן בפועל ישמור ויקיים גם איכויות טיפוליות הקשורות בנושאים כמו אמפתיה, הכלה ונראות וכן היבטים אתיים.

דיוק בבחירת התפקיד, עקביות וגמישות בגילום

כאמור, כדי שהתהליך יוכל להתפתח ולאפשר למשתתפים להתפתח דרכו, כדאי שהמנחה יגלם את כל התפקידים וינע ביניהם בהתאם לצורך. גילום תפקיד לא מותאם או מעבר לא מותאם בין התפקידים עשויים ליצור חוויה של בלבול, של חוסר ביטחון ואף של נטישה, של הפרת חוזה או של כשל אמפטי.

הפרק הבא יציג את תפיסת ומודל הכיתה/גן כקבוצה, את יתרונותיו ודרכי עבודתו ואת משמעותו ויישומו בעבודת פיתוח חוסן ומשאבי התמודדות הנעשית בתוכנית.

למה בקבוצה השלמה ואיך עובדים מנחה ומורה?

מודל הכיתה/גן כקבוצה ויישומו בתוכנית

בעשורים האחרונים, התפתח והתרחב השימוש ב'גישת הכיתה/קבוצה', זאת בעקבות החלטת חוק החינוך המיוחד ב-1988, הכנסת הרבה מטפלים באומנויות לתוך מערכות החינוך המיוחד והרפורמה בחינוך, שהביאה לשילוב ילדים מהחינוך המיוחד בכיתות ובמסגרות של החינוך הרגיל. על פי גישה זו, מתקיימת עבודה קבוצתית עם כל ילדי הכיתה/גן יחד, בהנחיה משותפת של מטפל/מנחה קבוצות ושל מורה/גננת. הגישה פותחה בעיקר לעבודה משותפת של מטפל באומנויות ומורה/גננת ותוך שימוש בתהליכי יצירה ומשחק כציר מרכזי לעבודה, אך העבודה אפשרית גם תוך שימוש במדיומים אחרים. נוסף לקידום תהליכי למידה רגשית וחברתית, הדומים לאלו שמתקיימים בקבוצות טיפוליות קלאסיות, שמספר משתתפיהן קטן יותר ובהנחיה שמתבצעת בדרך כלל על ידי מטפל אחד במודל הקבוצה כשלם - נושאי גיבוש הקבוצה ויצירת אקלים חברתי בטוח מהווים מטרות וערכים מרכזיים (ירמיהו, מנדלסון, מעין, מרנין-שחם, ניסימוב-נחום, עופר-ירום ושרון, 2018).

בעקבות אירועי ה-7.10.2023 ומלחמת "חרבות ברזל", ומתוך היענות לצרכים שלאון נכתב הספר ונוצרו תוכניות החוסן במרכז משאבים, הפעלתן מתקיימת על-פי מודל זה, בתפיסה מערכתית ברמת גן או כיתה.

לעבודה במודל זה יש יתרונות רבים:

ראשית, הכיתה/גן הם הסביבה החברתית המרכזית של הילד, בה הוא מבלה את רוב שעות היום שלו ולמשך שנים רבות. נוסף להיותה של סביבה זו מרחב ללימוד, לתרגול, לפיתוח ולהטמעה של מיומנויות חברתיות, קוגניטיביות ורגשיות, שרלוונטיות לקיומו בהווה ולהתפתחותו העתידית – הסביבה מהווה סוג של בית חברתי ורגשי. ככל שהבית החברתי הזה יהיה נעים, בטוח, מאפשר ומכיל יותר, כך הילד ירגיש בו בטוח יותר להיות מי שהוא, לחקור ולפתח את עצמו ואת דרכי התמודדותו עם אתגרים, עם אי-ודאות, עם משבר ועם אובדן. שנית, נוסף לתמיכה בהתפתחות האישית שקבוצה זו יכולה לספק ליחיד, היא יכולה לספק גם חוויות שייכות משמעותית, כזו שנותנת לילד להרגיש שאינו לבד, שיש לו גב, שהוא שייך ושהוא חלק ממשהו גדול וחזק ממנו. בזמני משבר ואי-ודאות קולקטיביים - כמו למשל בתקופת מלחמה או בהתמודדויות אישיות כמו גירוש הורים, מחלה, אובדן בן משפחה - הכיתה/גן יכולים להוות מקור כוח חשוב מאוד לילד. הם יכולים להוות מרחב שבו הילד יכול לבטא ולשתף בפחדים ובכאבים, ללמוד דרכים להתמודד איתם, לתמוך בהתמודדותם של אחרים וגם לקבל כוח מקיומה של הקבוצה, כקרקע וכגב להתמודדותו. בגיל ההתבגרות, הקבוצה החברתית הזו יכולה להיות קבוצת ההשתייכות העיקרית של המתבגר, המרחב העיקרי ולפעמים הבלעדי, שבו יוכל לבטא את רגשותיו ולקבל תמיכה.

מצד שני, כאשר הסביבה החברתית הזו - הכיתה/הגן - אינה בטוחה חברתית, פיזית, רגשית, היא עלולה למנוע ביטוי והרגשת נינוחות אצל הילד, למנוע התפתחות חיובית בקרבם ואף יותר מכך - לפגוע, לחבל וליצור חוויות משבריות וטראומטיות. סביר להניח שכל אחד מאיתנו מכיר מקרים של התנהגות אלימה ישירה כמו מכות או קללות או עקיפה כמו חרם או התעלמות בכיתה, שהובילו להתפתחותן של חוויות משבריות. חוויות אלה גרמו, בין היתר, להתפתחות מרכיבי אישיות פתולוגיים ולתופעות כמו הפרעות אכילה, דיכאון, חרדה, תחושת בדידות וניכור ואף למצבים שהסתיימו באובדנות.

יתרון זה רלוונטי לילדים בכל גיל. בגיל ההתבגרות הקבוצה מקבלת ערכים נוספים, שכן התפתחות זהותו של המתבגר, אושרו ובריאותו הנפשית קשורים מאוד לחוויות השתייכותו לקבוצת השווים הזו.

די בתיאור זה כדי להמחיש את חשיבותה של העבודה עם הכיתה/גן כקבוצה בשגרה ובוודאי בימים של אי-ודאות, של משבר ושל אובדן קולקטיביים, כמו בזמן מלחמה.

נוסף למה שתואר קודם, כאשר מדובר בפעילות יצירתית שמטרתה לחבר לכוחות, לתקווה ולמתן משמעות וערך, הקבוצה הגדולה מאפשרת קיום ערכים נוספים הקשורים באפשרות ליצור יצירה או לשחק משחק, שיהיו גדולים מדי למסוגלות של היחיד, אך בקבוצה ניתן לקבל עליהם הדווד והכרה מהקהילה. תהליכים אלו, למשל ציור גרפיטי ענק על אחד מקירות בית הספר; הקמת תערוכת אומנות והצגתה במסדרון בית הספר או המתנ"ס; הפקת הצגת תיאטרון; הפקת סרטון; הפקה מוזיקלית שמוצגת לקהילה; או פעילות התנדבותית

בישוב - יתנו לחברי הקבוצה חוויית הצלחה, נראות, שליטה, שייכות ומשמעות רחבים (דוגמאות לתהליכי יצירה כאלה - ראו קישורים בהמשך).

בנייתה וגיושה של הכיתה כקבוצה, יצירתה כמקור כוח והפיכתה למסגרת של השתייכות נפרדת, הקיימת בפני עצמה ובאופן עצמאי, יכולים לשרת את הילדים ולתמוך בהתפתחותם ובהתמודדותם עם אי-ודאות, עם משבר ועם אובדן גם מעבר לזמני הפעילות בבית הספר/גן. לתהליך זה, לו אנו עדים בהתארגנויות כיתתיות בזמני משבר לאומי – למשל, כאשר כיתות יצאו להתנדב ביישובי עוטף עזה בקטיף פרי או בהתארגנויות שונות בגני ילדים - יש תרומה אדירה לתחושת המסוגלות, השייכות והעצמאות של הילדים ובהפיכתם לחלק מהחברה הישראלית הרחבה יותר.

יתרון נוסף של עבודה במודל הכיתה/גן כקבוצה קשור ליתרונות המערכתיים שבעבודת הצוות הבין-מקצועי, הנוצרים בין איש המקצוע מתחום הטיפול/פיתוח החוסן לבין איש החינוך, המורה/גננת. שיתוף פעולה זה יכול לכלול תהליכי חניכה, בהם המטפל/מנחה מלמד את המורה/גננת כלים וידע רלוונטיים לקיום עבודת חוסן בשגרה, ובמקביל המורה/גננת מספקת למטפל/מנחה ידע חשוב על משתתפי הקבוצה, על המסגרת וגם על גישות חינוכיות רלוונטיות. בזמן העבודה המשותפת, יכולה המורה/גננת לראות את הילדים באור אחר, נוסף לזה שבו היא רואה אותם בתפקודה בשגרה, מעצם ההזדמנות לשחק ולקחת מקום ותפקיד אחרים מאלה שהיא לוקחת בדרך כלל.

עוד יתרון של העבודה במודל זה הוא כלכלי. זול יותר לשלם למטפל/מנחה שעובד עם קבוצה גדולה מאשר לשלם למטפל/מנחה שעובד עם יחידים או עם קבוצה קטנה. נוסף לכך וכפי שנאמר קודם, הידע והלימוד שנוצרים מתוך עבודת הצוות, נשארים במערכת ותורמים לעבודה הרגשית-חברתית שהמורה/גננת יכולה לקיים בשגרה, גם בהיעדר המטפל/מנחה.

הנחיה במודל "הכיתה/גן כקבוצה"

הגישה בהנחיה, דרכי העבודה במהלכה וכן עמדת המנחה/המטפל במודל 'הכיתה/גן כקבוצה' - שונים מהגישות להנחיית קבוצה טיפולית עם מספר משתתפים קטן יותר. יש כמה היבטים שבהם כדאי להתחשב בעת תכנון קבוצה כזו, בהבנייתה ובהנחייתה:

מטרות, גישות וטכניקות התערבות

להבדיל מעבודה בקבוצה טיפולית קטנה, העבודה במודל זה מתקיימת עם כל הכיתה/גן, עם כמות ילדים שיכולה לנוע בין 15 ל-30 ואף יותר, בהנחיה משותפת עם מורה/גננת, כאשר המטרה העיקרית היא יצירת אקלים חברתי בטוח. בהקשר זה, כמו בקבוצה טיפולית קטנה ואף יותר מכך, תפקידה העיקרי של יחידת ההנחיה (מטפל/מנחה ומורה/גננת) הוא לייצר מרחב בטוח, המאפשר והמעודד את התהוות הקבוצה. השימוש במודלים ובטכניקות שמאפשרות משחק ויצירה משותפים לכל הילדים יחד, יקדם תהליך זה ויסייע בהנחיה. דוגמה לכך הם משחקים כמו תופסת, מחבואים, חפש את המטמון או תהליכי יצירה משותפים על משטחים גדולים. אפשרות אחרת היא להשתמש במשחקים, בפעילויות ובטכניקות יצירה שמאפשרות משחק ויצירה באופן אישי, בזוגות או בקבוצות קטנות למטרת יצירה אחת משותפת, כמו הכנת ארוחה משותפת בת כמה מנות או יצירת הפקה מוזיקלית או תיאטרונת, שלהשלמתה נדרשות כמה משימות וכמה תוצרים. כך היצירה תורכב מכמה יצירות שונות שמתחברות לאחת ושחיבורן יחד יוצר את השלם. למשל, בתהליך של יצירה והפקה של הצגת תיאטרון, תת-קבוצה אחת תכין את התפאורה, השנייה את המוזיקה, השלישית תכתוב ותערוך את הטקסט, הרביעית תציג, החמישית תביים, השישית תפיק הזמנות ותארגן את ההפקה וכו'. בדרך עבודה זו, כדאי שכל ילד ישתתף ביותר מתת-קבוצה אחת, כדי שיכיר ויעבוד עם יותר חברים מתת-קבוצות אחרות.

בהקשר זה וכבר מגילאי כיתות יסוד, גישה שיכולה לסייע היא גישה ממוקדת תוצר ומטרה, עבודה סביב פרויקט יצירתי עם משמעות ונראות קהילתית. גישה זו תעזור לחברי הקבוצה להתארגן, להגדיר משימות ומכאן גם להרכיב את תתי-הקבוצות. העבודה בגישה משימתית, בסגנון project based learning, תעזור גם בהגדרת לוחות זמנים ומדדים להצלחה ומכאן גם ביצירת חוויית הצלחה אישית וקבוצתית. דוגמה לתהליך כזה ניתן לראות בתוכנית "[דבר המוזיקה](#)", בה כל קבוצה כתבה, הלחינה, ביצעה שירים ואף העלתה אותם ליוטיוב.

דוגמה אחרת אפשר לראות בתוכנית "דרך היצירה", בה הקבוצה יצרה יצירות אומנות שהוצגו בתערוכה משותפת בבית הספר.

עמדת המטפל/מנחה

חשוב שעבודת המטפל/מנחה תתמקד בעזרה ביצירת אינטראקציות ותקשורת חיובית בין הילדים ותימנע ככל הניתן מיצירת קשרים אינטימיים בינו לבין הילדים בקבוצה. שמירה על עמדה זו והימנעות מיצירת אינטימיות יתר בין המטפל/מנחה לבין הילדים, תעודד את הילדים לתקשר זה עם זה, לחזק את הקשרים הבין-אישיים, ליצור אינטימיות ביניהם, לחפש ולמצוא יחד פתרונות לקשיים ולפתח מנהיגות ועצמאות. ההנחיה צריכה לעודד את יכולת השיתוף והעזרה ההדדית ואת פיתוח האמון והאינטימיות בין הילדים.

מניסיוני בהדרכה ובליווי מטפלים, נראה שבמקרים רבים הם שוגים בבחירת הדרך בה הם עוברים מעבודה ומסוג האינטראקציה והאינטימיות שבה הם מנסים, שמותאמות לעבודתם בטיפול פרטני - אל הנחיית קבוצה גדולה במודל הקבוצה כשלם. בחיפוש אחר משמעות וקרבה, מטפלים ומנחים רבים עשויים ליצור קרבת יתר לילדים בקבוצה או לעודד תהליכי עומק של משתתפים בהנחיה ישירה, ובכך לעכב את התפתחות הקבוצה כשלם.

עבודה משותפת - מטפל/מנחה עם מורה/גננת

הבדל הקיים בין עבודתו השגרתית של המטפל לבין זו של המורה, קשור לעבודתם המשותפת במרחב פיזי אחד, שהוא בדרך כלל הכיתה "של המחנך". לרוב, המטפל מקיים את הטיפולים בחדר טיפולים ייעודי, באופן עצמאי, רק הוא והמטפל, בעוד שהמורה עוסק במלאכת ההוראה והחינוך כשרק הוא נמצא בכיתה עם התלמידים. במודל הכיתה/גן כשלם, שני אנשי המקצוע משתי דיסציפלינות שונות עובדים יחד, מנסים ליצור שלם אינטגרטיבי חדש וגדול מאשר בעשייתם הנפרדת. במקביל לרצון הטוב ולרווחים הפוטנציאליים של שיתוף הפעולה והחיבור בין שני אנשי מקצוע אלו, מצב זה, בו כל אחד מהם מייצג ומביא עימו פרספקטיבות, עמדות ודרכי עבודה שונות - עשוי להיות מורכב: הגישה ודרכי עבודת המטפל/מנחה, שלעיתים הם פתוחות, יצירתיות, מאפשרות ומעודדות ביטוי רגשי, עשויות להתנגש בגישה חינוכית-סמכותית, במיקוד בשיח ובלמוד קוגניטיבי ודידקטי של המורה/גננת; גם סידור הכיתה/גן, כמות הרעש, הלכלוך והאי-סדר שכל אחד מהם יכול, יזמן ויאפשר, עשויים להיות שונים וזאת כשברוב המקרים, המטפל נכנס למרחב הכיתתי של המורה.

נוסף להבדלים מקצועיים כאלה, עשויים להיות גם הבדלים אישיותיים בין השניים, לצד תהליכים אנושיים וטבעיים של תחרות ויריבות על תפקיד, על מקום, על שליטה, על אהבה, על הערכה וכו' מקרב הילדים ומהמערכת (Berger, 2002). נוסף לכל המורכבויות האלה את העובדה, שבמקרים רבים ה"זוג הטרי שודך" ולא נבחר, לא תמיד יש די זמן להכין, לתכנן ולבנות את עבודתם המשותפת בטרם מתחילים אותה עם הקבוצה, תחת עיניהם הפקוחות (והמבקרות) של הילדים ושל המערכת – ולכן הנושא לא פשוט. כמו בזוגיות טרייה, שהפכה להיות הורות משותפת במהרה, עבודת ההנחיה המשותפת של קבוצה גדולה עשויה להיות מאתגרת.

מה עושים?

מדברים, מקשיבים, מתפשרים, בונים הסכמים ומחליטים מראש על דרכי העבודה המשותפת. חשוב להגדיר מה התפקיד של כל אחד מחברי הצוות, לברר את הקווים אדומים של כל אחד ולשוחח מראש על מקרי קיצון ועל דרכי תגובה להתנהגויות פרועות של ילדים.

במקרים רבים, התפקידים שכל אחד מהמנחים ייקח בתוך ההנחיה המשותפת, יהיו שונים זה מזה. למשל, בתוכניות החוסן שפיתחנו, מנחי התוכנית אָמונים, אחראים ומובילים את התוכן של המפגשים, בכל הנוגע לפיתוח חוסן, לתהליך הקבוצתי וכן לשימוש במשחק וביצירה לקידום. המורה/גננת שמכירה את הילדים, את ההתנהלות ואת החוקים המקובלים במסגרת, אָמונה על החזקת הקבוצה ברמה ההתנהגותית, על הקשר עם המסגרת ובמידת הצורך - גם עם ההורים. אלמנט חשוב נוסף הוא האפשרות שנוכחות המטפל/מנחה יכולה לאפשר למורה/גננת להתמקם במקומות אחרים במרחב הקבוצתי, לשחק וליצור עם הילדים וגם לראות אותם מזווית אחרת, שונה מזו שבשגרה. לפעמים המטפל/מנחה יבקש מהמורה/גננת "להנמיך" את ההחזקה ההתנהגותית ואת שימור "השקט והמשמעת" לטובת אִפְשור ביטוי רגשי נרחב יותר ותהליך יצירתי, שעשויים לגרום לאי-סדר ולרעש בכיתה ולפעמים גם להיפך.

כאמור, כדי להפחית קונפליקטים וקשיים, חשוב ששני חברי הצוות ישוחחו לפני, במהלך ואחרי המפגשים. כדאי שיתבוננו יחד בדברים שעבדו ובאלו שפחות וגם בדינמיקה שביניהם. גם את תוכניות החוסן עדיף לתאם מראש, נוסף על השיחות במהלכן.

חשוב שהמטפל/מנחה יזכור שגישות ודרכי העבודה שהוא והתוכנית מביאים, עשויים להיות חדשים, מוזרים, לא מובנים ולא ברורים למורה/גננת. יעזור אם בטרם תחילת התוכנית יתקיים הסבר מקדים מעמיק על התוכנית וכן התנסויות קצרות שימחישו למורה/גננת את דרכי העבודה בתוכנית ואת התרומה של המשחק והיצירה לפיתוח החוסן, לביטוי ולהתפתחות אישית וקבוצתית.

גם ילדים מתאבלים – על התמודדות של ילדים צעירים עם אובדן אישי וקולקטיבי ועל השימוש במשחק וביצירה לתמיכה בהם

בבקר מגיעה השעה למשחק בגנות הגורים.

"היום אני לא הולכת", פוסקת לונה.

"אבל כלם הולכים", אומרת אמא נמרה.

אך לונה לא מרגישה כמו כלם

כי לא לכלם היה פעם אח (שמת).

אמא נמרה מבינה שלונה לא פועקת,

היא פשוט מתגעגעת.

היא מספרת לה שלא למדו אותה

להיות אמא לגורה שאח שלה נהרג.

"יש לי רעיון", קוראת לונה,

"בכל פעם שנתגעגע למילו נוכל להתחבק

ולדמין שאנחנו מחבקות אותו".

"רעיון נפלא", אומרת אמא

ומחבקת את לונה בחזקה.

מתוך הספר "מסע של נמרים" מאת שני אביגל, שאיבדה את בנה, עידו, בפעולת טרור.

על הפרק

פרק זה נכתב על מנת לעזור לאנשי טיפול וחינוך, שעובדים עם ילדים בגילאי ארבע עד שבע המתמודדים עם אובדן אישי וקולקטיבי, ולתמוך בעבודתם הפרטנית והקבוצתית עימם. הפרק עורך היכרות בסיסית עם מושגי יסוד בתחום, עם תהליכים שמאפיינים את התמודדותם ומציג דרכים מותאמות שבהן ניתן להיעזר במשחק וביצירה, כדי לסייע בהתמודדותם האישית והקולקטיבית. הפרק נכתב תוך התייחסות למאפייני ולצורכי התקופה, למושגים כמו 'אובדן קולקטיבי' ו'אובדן טראומטי' ולתוכניות 'היער שלנו' ו'בונים עולם' שנוצרו במיוחד כדי לעזור לילדים צעירים לפתח חוסן ולהתמודד עם אתגרי המלחמה. פרק זה, שמהווה חלק מספרי הפרוטוקול של תוכניות אלו ותומך בהפעלתן, מתמקד ביישום בעבודה קבוצתית, בתוך מסגרות חינוך וקהילה.

המהדורה הראשונה של ספר זה והתוכנית שפעלה ברוחו לא כללו התייחסות לנושא של שימוש במשחק וביצירה כמשאב לתמיכה בהתמודדות עם אובדן בקרב ילדים צעירים, בגילאי ארבע עד שבע. בדומה לגישה הרווחת בציבור ומתוך הצורך לגונן על הילדים מפני שיח על אובדן, העיסוק הישיר והמובנה בנושא בפרוטוקול לילדים צעירים נראה כלא מותאם ומקדים את זמנו. בזמנית, ולאור התפתחותו של אובדן קולקטיבי הקשור בהימשכות המלחמה ואיתה התרבותם של אובדנים מסוגים שונים – של אדם קרוב; בית ו/או נופ מוכרים ואהובים; סדר יום; חברים שנפרדו מאיתנו בעקבות פינוי או עזיבה; חיה אהובה שמתה או שנשארה מאחור בגלל פינוי הבית; אובדן הרגשת ביטחון קיומית ועוד – מצאנו לנכון להוסיף לתוכנית ולספר הפרוטוקולים התייחסות לנושא זה. הבנת המשמעויות הרחבות של תופעות כמו טראומה ואובדן קולקטיביים ואובדן טראומטי, שנגרמו בנסיבות כמו רצח או מלחמה והשפעתם על הילדים, הביאה אותנו להכרה שההתייחסות הזו מחויבת והכרחית בעבודתנו עם ילדים צעירים, שפגיעים יותר ממבוגרים ושתלויים בהם לביסוס תחושת רצף וביטחון וליצירת פשר ומשמעות (להד, 2025; שלו, 2025). חשוב לציין כי ההתייחסויות שהוספו לפרוטוקול יכולות לעזור לילדים, לא רק לתת ביטוי ולעבד תחושות ורגשות הקשורים לאובדן, אלא גם לפתח

מיומנויות להתמודדות עימו. אם נדבר עליו וגם אם לא, דבר אחד ברור - שהאובדן, מסיבה זו או אחרת, במקדם או במאוחר, יגיע ואפשר להתכונן אליו ולפתח דרכי התמודדות עימו.

אובדן – לא מדברים על זה (אבל זה חשוב)

הרצון של המבוגרים להגן ולשמור על הילדים, המבוכה שלהם, העצב, חוסר הפניות וחוסר הידע כיצד לקיים שיח בנושא, גורמים להורים ולאנשי חינוך וטיפול רבים להימנע משיח ישיר או עקיף על אובדן. תופעה זו מוכרת ועשויה להתעצם במקרים של אובדן של אח או של אחד ההורים, כאשר ההורה שנותר בחיים מתמודד בעצמו עם האובדן, נטול כוחות ופניות לתמוך בילד שנותר ושממתמודד עם אובדנו, וזאת בתקופה שהוא זקוק לתמיכת ההורה יותר מכל (שלו, 2025). הימנעות כזו משיח ומעשייה משפחתית או קהילתית בנושא האובדן, עשויה להדיר את הילד משיח על הנושא וליטול ממנו הזדמנויות להתאבל בחברה ובמשפחה, להתבטא, לראות דרכי התמודדות שונות וללמוד אותן (שלו, זמיר וברק, 2020; שלו, 2014; שלו & Hooyman, 2006). הימנעות זו מקיום שיח עם הילד עשויה להשאירו בודד בהתמודדותו, מוצף בשאלות חסרות מענה, במערבולת רגשות ובלבול, המקשים על ארגון החיים מחדש ועל יצירה מחודשת של רצף ושל המשכיות. יתרה מזאת ובאופן פרדוקסלי, ככל שהמבוגרים "מסתירים" מהילדים נושאים אלו, תוך כדי שהילדים חשופים אליהם בדרכים שונות (אמצעי תקשורת, שיח לחישות של מבוגרים ועוד), כך הילדים עשויים לפתח פחדים ורגשות קשים יותר; שכן אם המבוגרים חוששים לדבר על הנושא ולהסביר אותו, משמעותו בעיני הילדים היא שהנושא איום ונורא.

בעבודתנו עם ילדים צעירים שחוו אובדן, יש לזכור שמכיוון שהתפתחותה של תפיסת הזמן שלהם היא חלקית, הם יתקשו לתפוס ולהתייחס אל המוות כאירוע סופי ולהבין כי המת הלך ולעולם לא ישוב. התפיסה האגוצנטרית שמאפינת ומתאימה לגילם הצעירים, עשויה ליצור גם רגשות אשמה ומחשבות אומניפוטנטיות, כאילו הילד יכול היה למנוע את המוות ואפילו אשם בו (שלו, 2014). אלו הם רגשות קשים שיתווספו למערבולת הרגשות הכללית שהילד עשוי לשרות בה. תהליכים אלו רלוונטיים בכל סוג של אובדן ועוד יותר מכך באובדן טראומטי, כמו במקרי רצח או במלחמה. הימנעות מהשיח וממתן הליטימציה לביטוי הרגשות ולעיבוד החוויה, מקשה על תהליכי עיבוד האובדן ומעלה את הסיכוי להתפתחות של פוסט טראומה ושל דיכאון (להד, 2025).

חשוב להזכיר שילדים צעירים, גם בטרם פיתחו את יכולות ההבנה הקוגניטיבית והביטוי המילולי, חווים ומבינים 'אובדן' ברמה הרגשית. חוויית האובדן יכולה להתבטא בשאלות הנוגעות להיעדרו של אדם קרוב ובכאלו הקשורות לתפקוד, לסדר יום ולמילוי פונקציות קונקרטיות ורגשיות שהאדם הקרוב מילא. האובדן יכול גם לערער את תחושת הביטחון הבסיסית ולהעלות פחדים מוות – ש'גם אני, יתר חברי המשפחה, חברים – יכולים למות כך'. נוסף לכך, בפרט במקרים של אובדן טראומטי על רקע אלימות, האובדן יכול לערער תחושות של ביטחון ושל אמן בסיסי בעולם ולהעלות שאלות בסיסיות על ביטחון ומוגנות, כמו 'מי שומר עליי'; 'מי יאסוף אותי מהגן'; 'מי ישכיב אותי לישון'; 'מי יכין לי אוכל'; 'מי יקריא לי סיפור'. שאלות יכולות להיות גם בהקשרים רוחניים ואמוניים, הקוראים תיגר על אלוהים ועל הטוב בעולם באופן כללי. בדרך כלל אנו נוטים להתייחס לאובדן ככזה הקשור לאובדן של בני אדם קרובים, אך אובדן יכול להיחוו גם עם אובדנם של בית, של סביבת מגורים שנעזבה או נהרסה, של בעל חיים אהוב שמת או נעזב מפאת חוסר יכולת לקחת אותו לבית החדש (תופעה שהתקיימה וממשיכה להתקיים בזמן פינוי הישובים במלחמת "חרבות ברזל").

גם אם הפעוט והילד אינם יכולים לתקשר ולבטא במילים רגשות כמו צער, כאב, געגוע, דכדוך, פחד, כעס, אשמה וכו', לצד מכלול של תגובות סומטיות שעשויות להופיע כמו כאבים, קשיי עיכול, אכילת יתר או הימנעות מאכילה ועוד - בהנחה שמדובר בילד בריא, הוא ימצא דרכים לבטא רגשות אלה וגם לנרמל אותם, לייצר משמעות ורצף דרך משחק, יצירה ודמיון. המשחקים יתנו ביטוי ויאפשרו עיבוד לתכנים מהמסלול הראשון של עיבוד האובדן, תכנים הקשורים להיבטים תפקודיים ופסיכו-חברתיים וכן לתכנים מהמסלול השני, הקשורים לשמירת קשר עם המת, כמו למשל, שיחות דמיוניות עימו או ציור עבורו (Rubin, Malkinson & Witztum, 2003).

דמיון, משחק ויצירה – חשיבותם ותרומתם להתמודדות של ילדים עם אובדן

לאור האתגרים של התקופה בה נכתב הספר, אין זה מפתיע שבזמנים של מלחמה ילדים צעירים משחקים יותר במשחקי מלחמה, רופא וחולה, שוטרים וגנבים, גיבורי-על או במשחקים ובתהליכי יצירה הכוללים פירוק והרכבה או קריעה, גזירה והדבקה. הם מאפשרים להם לבטא, באופן עקיף ובתוך המרחב המשחקי-הדרמטי

הבטוח, רגשות, מחשבות ותחושות שאולי אסור או מפחיד לבטא באופן קונקרטי. נוסף לביטוי זה, המשחקים מאפשרים לילדים המשחקים להתאמן, להמציא ולפתח דרכי התמודדות עם אתגרים נוכחיים ועם משברים עתידיים. המשחקים מאפשרים גם לבנות שייכות ותחושת ביחד, לרכוש חוויות של הצלחה, לחזק ביטחון, להתחבר לאקטיביות וליכולת לברוא מציאות חליפית ומועדפת.

במקרים רבים הקשורים למוות טראומטי כמו רצח, פיגוע, מלחמה או הרס בתים על ידי טילים, נוכל לראות בזמן היצירה שימוש רב יותר בצבע אדום, בזמן הכנת שיקויים או בזמן משחק דרמטי בצביעה של חלקי גוף בצבע אדום (ובהמשך ניקיון ושטיפה שלהם על ידי הילד, על ידי החבר שאיתו הוא משחק או על ידי מבוגר). זאת ועוד, בדומה לתופעת "החבר הדמיוני", ניתן לראות ילדים משוחחים עם המת כאילו הוא נמצא איתם כאן. דוגמאות אלו מתייחסות לאופן שבו השימוש בדמיון, במשחק וביצירה נותן מענה לצורך לבטא, לעבד ולתת משמעות לחווית האובדן והן לעזרה בתהליכי העיבוד, לשמירה על קשר עם המת או עם הבית או הנוף שאבדו.

בהתאמה, ניתן לראות ילדים צעירים "מפונים", שבחרים למשחקם הדמיוני את סביבת הבית שלהם (שפונה ושאינם יכולים לחזור אליו) כסביבת המשחק. ניתן לראות עיסוק מרובה בבנייה של בתים ושל מרחבים בטוחים וממוגנים אותם יבנו לבני המשפחה, לדמויות מהאגדות, לחיות או ליצורים דמיוניים.

נוסף לערך החשוב שיש לשימוש בדמיון, במשחק וביצירה לתמיכה בהתמודדות עם אובדן, בחיבור לכוחות, במתן ביטוי וכמרחב בטוח לעבד אותו ולמצוא בו משמעות - ניתן להשתמש בהם גם כדי לפתח מבעוד מועד יכולות להתמודד עם אובדן, אם וכאשר יופיע. ייתכן שהשיח על הכנה מוקדמת ומתן כלים להתמודדות עם אובדן נראה מוזר ולא מתאים כשמדובר בילדים צעירים ובכלל, אולם ככל שלילד ולבוגר תהייה יותר מיומנויות להתמודדות עם אובדן, כך התמודדותם תהיה קלה יותר ויפחתו הסיכויים להתפתחות פוסט טראומה או דיכאון. כשם שפיתוח חוסן כולל בתוכו פיתוח מיומנויות להתמודדות עם אי־ודאות ועם משבר, כך ניתן לפתח גם מיומנויות להתמודדות עם אובדן ולהמשך החיים אחריו.

במקביל לביטוי רגשי במשחק ובמגוון דרכי הבעה יצירתיות ולא מילוליות, נוכל לכלול במשחקים ובתהליכי יצירה אלמנטים הכוללים ומדגישים את נושא הסיום והפרידה וכן את המשך המשחק (והחיים) אחריו. דוגמאות לכך במשחק וביצירה כוללות תהליכים של פירוק והרכבה חוזרים ונשנים, במשחק בחול או בבנייה בקוביות; יצירת מרחב למשחק וליצירה שעובד בתחנות ביניהן הילדים צריכים לעבור, גם אם טרם הושלמו המשחק או היצירה. תהליכים כאלה ילמדו את הילדים להתארגן לפרידה ולקיימה, גם אם הגיעה בטרם עת, ויסייעו להם להמשיך לשחק וליצור גם אחריה.

נוסף למשחקים ספונטניים ומובנים, ניתן להשתמש גם בסיפורים קיימים שמקריאים מספרים, בסיפורים שמסופרים בעל פה (story telling) ובסיפורים מומצאים (story making), שנוצרים באותו רגע ביחד עם הילד ו/או הקבוצה לשם העברת מסרים, להפגת חששות ולעיבוד תכנים. תוכנית "היער שלנו" ותוכנית "מקום בטוח" שקדמה לה, מתבססות על סיפור המסגרת המתואר בספר "היער שלנו", כשכל התוכנית נבנית ומתקיימת ברוחו.

גם יצירה בחומרים, בשרבוב ובטכניקות שונות של אומנות חזותית יכולה לאפשר לילדים מרחב לביטוי, לעיבוד ולהתפתחות. היצירה יכולה להתקיים באופן ספונטני ברוח גישת 'הסטודיו הפתוח', שמאפשרת לילדים לבחור את החומרים, את הסגנון ואת נושא היצירה שלהם (שפירא, 2014). היא יכולה להתקיים גם באופן מובנה, בהנחיה ובהתאם לשלב ההתפתחותי וליכולות של הילדים. ככל שהילד צעיר יותר כך תתאים יותר הנחיה פתוחה ומאפשרת ופחות מכוונת ומובנית.

שימוש בשרבוב המשולב בהמצאת סיפור יכול להוות דרך מצוינת לא רק לסיוע בהתפתחות החשיבה הסימבולית והמופשטת של הילדים אלא גם כדרך לביטוי של סיפורים ושל חוויות, שלפעמים לא מוצאים להם ביטוי מילולי. בשיטה זו, שמוזכרת גם בספרו של בוגין "נא לא להפריע, אני מצייר" (בוגין, 2017), מוזמנים הילדים לשרבט (לקשקש) בטוש או בגיר באופן חופשי על דף. לאחר כמה דקות ניתן לשאול את הילדים אילו דימויים או יצורים הם רואים על הדף ואפשר לבקש מהם להמציא סיפור עליהם. במקרים רבים, באמצעות יכולת ההשלכה, הילד ישליך על הדימוי שהוא רואה חלקים מעולמו הפנימי, כולל כאלה הקשורים לכוחות ולמשאבים של ההתמודדות עם המשבר. הסיפור ינכיח וייתן להם קול, וההקשבה הפעילה של המטפל/גננת/הורה – יעזרו לילד להפיג בדידות, לקבל הכרה ונראות ולחוות הרגשת שותפות.

כיוון אחר לעיבוד של אובדן ולפיתוח מיומנויות להתמודדות עימו הוא דרך משחק דרמטי, בו ניתן לגלם דמויות ולשחק סיטואציות רלוונטיות לפרידה, כמו פרידה מדמות אהובה או ממקום אהוב. בדרך זו ניתן לעבד את הפרידה ולהשלים/להמציא פרידות שלא התקיימו (למשל במקרים של מוות פתאומי, רצח או תאונת דרכים, כאשר לא התקיימה פרידה). אפשר גם לקיים משחק דרמטי מאולתר בו יש חילוף תדיר של מצבים, של מקומות ושל תפקידים. חילופים אלה ילמדו את הילד להתארגן לקראת פרידה, לקיימה ולהמשיך לשחק. גישה זו, הניתנת לביצוע גם באמצעות הרחקה דרמטית בגילום דמויות מהאגדות, חיות ויצורים או בבחירה של סביבת משחק דמיונית כמו יער או החלל החיצון, מדגימה את השימוש במשחק לפיתוח מיומנויות ויכולות ולא רק לעיבוד, למתן תוקף ולמשמעות.

אפשרות נוספת לעיסוק בפרידה עצמה היא ליצור יצירות, מתנות או טקסים הקשורים למת, כמו ציור ציורים, הכנת מתנות, כתיבת שירים או מכתבים עבורו. ניתן ליצור מתנה, טקס או לכתוב מכתב לסבא או לסבתא שנפטר, לחיות שמתו, למקום אהוב ואפשר גם לילדים שעוזבים את הגן/כיתה או לגננת/מורה אהובה שעוזבת/עזבה.

ממד נוסף שיש לשימוש באומנויות כתמיכה בהתמודדות עם אובדן קשור לדרכים המגוונות להנצחה שהוא מאפשר. ההנצחה מאפשרת ליחיד, למשפחה ולקהילה לא רק ביטוי רגשי, קבלה והשתייכות לקהילה אלא אף מרחב שמתעד ומשמר את זיכרון המת באופן נצחי, גם לאחר מות המנציחים. בהקשר זה ההנצחה שומרת ומעבירה מדור לדור זיכרון, מסר ותודעה חברתית אשר הופכים להיות חלק מהזהות של החברה כולה (להד, 2025). כך למשל טקסי ימי הזיכרון, וזיכרון השואה שמעוגן בהם, הפכו להיות חלק מרכזי מהזהות של החברה היהודית והחברה הישראלית, שעסוקה וכלל הנראה תמשיך לעסוק, בשימורם בהווה וגם בעתיד. ביטוי לצורך חברתי זה ניתן לראות, למשל, בשיריו של יהודה פוליקר, שאלבומו "אפר ואבק" עוסק בנושא השואה.

בדרך כלל ילדים ימצאו את הדרך ואת מידת ההרחקה הנכונה להם לעסוק באובדן. כדאי לאפשר גם עבודה בזוגות או בקבוצות ולתת מקום לשאלות ולרעיונות יצירתיים שיש להם. חשוב שניתן מקום ולגיטימיות לכל הרעיונות והדרכים שהילדים יציעו להתמודדות עם אובדן, כולל המצאת דרכים שלא חשבו עליהם או שנראות לנו לא הגיוניות.

בסוף התהליך חשוב להקפיד, בעיקר כשעובדים עם חומרי יצירה, על אריזת החומרים והחזרתם למקומם וכן על סידור החלל, כדי שיתאים להמשך הפעילות בכיתה/גן. תהליך זה יעזור לילדים לפתח מיומנות של התארגנות לסיום, של פרידה ושל ההמשך בחיים אחריה.

אובדן קולקטיבי ואובדן טראומטי וקולקטיבי והתמודדות ילדים עימו

כל שנאמר עד כה מתייחס בעיקר לילד המתמודד עם אובדן של אדם קרוב, ויכול להיות רלוונטי גם להתמודדותו עם אובדן של בעל חיים או של מקום מגורים אהוב. ב־זמנית ובהקשר לתוכנית שנוצרה בהתאמה להתמודדות הנוכחית, אחרי אירועי ה-7.10.2023 ובזמן מלחמת "חרבות ברזל", חשוב שנתייחס גם לחוויית האובדן הקולקטיבי ולחוויית האובדן הטראומטי והקולקטיבי הנוכחים. ההתייחסות למונח 'אובדן קולקטיבי', הנקרא גם 'אבל קולקטיבי' ולפעמים זוכה להתייחסות משותפת למונח 'טראומה קולקטיבית' - חדשה יחסית ומוגדרת בדרך כלל כאובדן המשותף לקבוצה גדולה של אנשים המתאבלים עליו יחד (שלו 2025; רצון ורפפורט, 2023). הגדרה זו מתאימה, למשל, כאשר מתייחסים לקהילות מיישובי עוטף עזה שאיבדו חברים ובני משפחה רבים באירועי ה-7.10.2023; אבל יכולה, באופן אחר, להתאים גם לאלפי תושבי קו העימות בצפון שפוננו מביתם וחווים את אובדן; או לעשרות או מאות אלפי ישראלים שנמצאים ברמות קרבה שונות לאזרחים שנרצחו ולחיילים שמתו; ואף לחוויית אובדן האמון שאזרחים רבים חשים כלפי הממשלה והצבא. תופעת האובדן הקולקטיבי יכולה להתקיים בעקבות אסון לאומי רחב-היקף ובעל השפעה על יותר מאזור מסוים ובודד, כאשר יש תחושה כי הדבר יכול לקרות לכל אחד. בדומה לתופעת הטראומטיזציה המשנית, שיכולה להתרחש גם דרך תהליכי הזדהות המתקיימים בעת צפייה במסרים טראומטיים שמועברים בטלוויזיה וברשתות החברתיות (רוס, 2008), סביר להניח שגם אובדן קולקטיבי יכול להתפתח באופן זה. התפתחותו קשורה לצורך בהשתייכות חברתית, במתן משמעות ובקבלת פרשנות רחבה, תהליכים שבהם ההשתתפות הרגשית בצער יכולה לספק. באופן זה, ההזדהות עם המתאבלים וההשתתפות העמוקה בצער על האובדן מספקים מרכיבי זהות חשובים לא רק ליחיד ולמשפחה המתאבלת אלא גם לחברה כולה. תהליך

זה מסביר מדוע החברה "מתעקשת" על שימור הזיכרון הטראומטי על ידי טקסים ויצירות אומנות שמתעדות ומנציחות אותם מדור לדור (להד, 2025).

התגובות לאובדן קולקטיבי יכולות להיות דומות לתגובות לטראומה ולאובדן פרטי ולכלול תסמינים חברתיים כמו משבר זהות ושייכות, דכדוך, אובדן אמון במערכות, כעס, תוקפנות ונקמנות, פחד מתמשך ואיבוד תקווה. ההכרה העמוקה במונח 'אובדן קולקטיבי' ובמשמעותו יכולה להסביר תחושות ורגשות קולקטיביים של דכדוך, של עייפות ושל ייאוש, שאופפים את החברה הישראלית מאז ה-7.10.2023 ומראשית המלחמה המתמשכת. דרכי ההתמודדות עם אובדן קולקטיבי וגם הסימפטומים הקשורים בו יכולים להיות כאמור, דומים לאלו של אובדן פרטי, אבל בהיותו קולקטיבי - ייתכן שיהיה קשה יותר לזהותו. ייתכן גם כי קשה יותר לתת לו לגיטימציה, שכן אָבֵל על בית שאבד או על ערך ואמונה שהתנפצו, עשויים להיתפס כלא מותאמים ולא לגיטימיים בהשוואה לאבל על בן משפחה שנרצח או נהרג בקרב.

לקהילה ולחיבור עימה יש ערך ותרומה חשובים בהתמודדות עם אובדן קולקטיבי.

מתוקף תפקידה של הקהילה ויכולתה לעזור לחבריה לעבד את החוויה, למצוא דרכים לשמירה על קשר עם האובדן ולתת לו משמעות, לצד הסתגלות למצב החדש והמשך התפקוד בחיים - חשוב כי בעבודה העוסקת בטיפול באובדן קולקטיבי יושם דגש על בניית סביבה פיזית, רגשית וחברתית בטוחה, שתאפשר תמיכה ותקשורת מיטיבים. דגש זה רלוונטי במיוחד בעבודה עם ילדים צעירים, אשר לבנייתם את קשריהם החברתיים למטרת השתייכות לקבוצת השווים - יש ערך מיוחד. השימוש במשחק וביצירה בעבודה עם ילדים שמתמודדים עם אובדן אישי וקולקטיבי, יכול לעזור לבטא ולתקשר נושאים שטרם נמצאו להם מילים, לייצר שפה וסמלים שיחזקו את תחושת השייכות ויעניקו דרך נוספת לעבד את החוויה, להפיג בדידות ולתקשר אותה עם הסביבה החברתית הרחבה יותר.

נוסף להתמודדות הישירה של הילדים עם סוגי האובדן השונים שפגשו ושעדיין פוגשים מראשית המלחמה, ומכיוון שילדים צעירים תלויים ומושפעים מאוד ממסרים גלויים וסמויים שמקבלים מהמבוגרים - חשוב שאנשי מקצוע שעובדים עם ילדים צעירים ירחיבו את המודעות ואת ההתבוננות שלהם גם בהקשר זה, של אובדן קולקטיבי. למשל, ייתכן שבגן של ילדים מפונים או בגן שבה הגננת איבדה אדם יקר תשרה אווירה של דכדוך, של עצב ושל חוסר כוחות. למרות שבדומה להתמודדות עם כל חוויה משברית, גם עם אובדן רוב הילדים מצליחים להתמודד בעצמם בהצלחה וללא פיתוח פוסט טראומה ומצבים כרוניים - עדיין חשוב שאנשי המקצוע שעובדים עם התוכנית ישימו לב ויהיו ערניים לתופעות, לביטויים ולהתנהגויות שונות הקשורים להתמודדות עם אובדן. במקרים רבים הילדים יבטאו את סיפוריהם ואת אתגרי התמודדותם באמצעות ובתוך המשחק והיצירה וכדאי להפנות את תשומת לב המורה/גננת לנושא ולעזור בקישור עם אנשי מקצוע מתאימים.

הרצאה מומלצת לצפייה "איך לדבר עם ילדים על מוות", מאת ד"ר רונית שלו, המדברת על התמודדות של ילדים עם אובדן ומציגה דרכים לעזור לילדים להתמודד עימו.

ספרות מומלצת:

1. ספר הילדים "**מוע של נמרים**" מאת שני אביגל. ציטוט ממנו הובא בראשית הפרק. שני אביגל היא אם שכולה שאיבדה את בנה, עידו, בפעולת טרור. הספר כתוב בשפה ובדימויים שמותאמים לילדים ומאיר בהתאם. הוא יכול לעזור לילדים לעבד חוויות של אובדן בכלל וחוויות אובדן של בן משפחה או של אדם קרוב בפרט.
2. "על החיים ועל המוות" - ניתן לרכישה באתר www.icspc.org. מעניק למחנך/למטפל ולהורה מגוון עצום של כלים להתמודדות עם אובדנים טבעיים כמו זקנה וכן עם אובדנים טראומטיים של הורים ואחים. הספר נכתב על ידי פרופ' מולי להד וד"ר עפרה אילון והמהדורה הנוכחית יצאה לאור ב-2023.
3. "פרוטוקולים של כוחות ותקווה" **בעברית** ו**בערבית** - ספר המכיל תיאוריה בנושא פיתוח חוסן באמצעות משחק ויצירה, 33 פרוטוקולים ומערכים מפורטים להנחיית סדנאות לפיתוח חוסן במשחק וביצירה. בעריכת ד"ר רונן ברגר ובכתיבה של 27 מטפלים באומנויות. יצא כספר חינוכי בפברואר 2024 על ידי הקריה האקדמית אונו בשיתוף משאבים.

4. ספר חשוב נוסף, שמהווה כעין TEXT BOOK וכולל תיאוריה ופרוטוקולים להנחיית סדנאות מבוססות יצירה לתמיכה בהתמודדות עם אובדן, בעריכת ד"ר רונן ברגר ובשיתוף עשרות כותבים, יצא לאור בפברואר 2025 כספר חינמי על ידי הקריה האקדמית אונו. הוא יהיה זמין באתר הקריה האקדמית אונו ובאתר משאבים.

בחזרה לתוכנית ולפרוטוקול

הפרוטוקול העדכני של תוכנית "בונים עולם" נכתב בצורה שמיישמת את שפרק זה מציע מהלכה למעשה. הוא מפתח את הכוח של הקבוצה ואת תחושת הביחדנס שהיא יכולה להעניק וכן את יכולתה להוות מרחב בטוח ותומך לביטוי רגשי ולעיבוד חוויות הקשורות בהתמודדות עם אובדן. הפרוטוקול משלב פעילות משחקית ויצירתית התומכת בעיבוד אובדן ומפתחת מיומנויות להתמודדות עימו. כמו בכל הפרוטוקול, גם כאן, אנשי המקצוע מוזמנים לבחור מתוכו במה ישתמשו וכיצד, בקבוצה אותה הם מנחים.

כל הנכתב בפרק זה רלוונטי גם לילדים ולבני נוער עם איחור התפתחותי. בקרב רבים מהם ביטוי ועיבוד המשחק יתקיים בדרכים לא מילוליות, באמצעות משחק ויצירה, תהליכים שיש לאפשר ולעודד.

לסיכום, נאמר שהעבודה במודל 'הקבוצה כשלם' מתאימה מאוד לשימוש בזמני אי-ודאות, משבר ואובדן קולקטיביים. בזמנים כאלה, הכוח של הביחד ותחושות השייכות והליכדות מהווים גורמי חוסן מרכזיים ומעניקים תחושת ביטחון. השימוש בתהליכי יצירה ומשחק מגוונים, בגישה ממוקדת מטרה אשר מקלים על תהליכי יצירת הקבוצה והגיבוש, נותנים תחושת ערך, מפתחים יצירתיות ומעניקים משמעות ונראות רחבים. בזמנית, מציבה העבודה במודל אתגרים שונים, שניתן להתגבר עליהם ולצמוח מהם בעזרת הכנה ושיח משותפים ובמידת הצורך - היעזרות בהדרכה.

לתשומת לב

תוכנית "בונים עולם" אינה תוכנית לטיפול בפוסט טראומה או באובדן, זו לא הכשרתנו, לא מטרתנו ולא החוזה שלנו בתוכנית. עם זאת, אם אתם שומעים מהגננת/מורה או רואים ופוגשים ילד שנראה כסובל ממתח ומחרדה באופן מדאיג ו/או מתמודד עם אובדן, אנא דברו על כך עם הגננת/מורה ועם המנחה שלכם. במידת הצורך ניתן להפנות את הילד ו/או את הוריו לטיפול/הדרכה חנים ב"מרכז משאבים" ובמרכזי החוסן. בהצלחה...

מידע כללי להפעלת התוכנית

1. על הפרוטוקול

הפרוטוקול נכתב על מנת לתת לאנשי המקצוע שעובדים בתוכנית ציר ברור לעבודה, באמצעותו יוכלו לבנות ולנתב את התהליך. הוא נכתב בהתאמה לילדים מהחינוך הרגיל בני 4-7 ועבור ילדים צעירים מהחינוך המיוחד ברמת התפתחות המאפשרת שיח סימבולי, יצירתי ומשחק סוציו-דרמטי.

התוכנית מתמקדת בארבעה תהליכים המתבססים על סוגי יצירה שונים ומחולקים למפגשים:

שלב א' (מפגשים 1-5): היכרות עם הסיפור, בחירת דמות מהסיפור אשר באמצעות הילדים יכולים לחקור ולפתח את דרכי ההתמודדות האישיים והקבוצתיים שלהם – ביצירה, במשחק, בתנועה ובדרמה.

שלב ב' (מפגשים 5-8): בנייה ויצירה של מקום בטוח לדמות, בקופסה או במרחב.

שלב ג' (מפגש 9): יצירת סמל כוח אישי/טוטם/דמות שומרת ותומכת, שאפשר לקחת הביתה -ביצירה, בתנועה ובדרמה. לחילופין, מפגש לבחירה: מתן מקום לביטוי של אובדן ולפיתוח מיומנויות להתמודדות עימו.

שלב ד' (מפגש 10): סיום ופרידה - במשחק וביצירה.

מכיוון שיש שונות ברמה ההתפתחותית בין קבוצות שונות, לצד הבדלים בחוויות ובהתמודדותם של הילדים עם נושאים הקשורים למלחמה ובכלל - יש להתאים את הפעילות למאפייני כל קבוצה ולהעדפות ולסגנונות ההנחיה של המנחים ושל צוות המסגרת החינוכית. התאמה זו יכולה להוסיף ולהשמיט פעילויות, להאריך או לקצר פעילויות או חלקים מהתוכנית. למטרה זו הוגדרו מראש חלק מהמפגשים כרצף תהליכי לאורך שניים-שלושה מפגשים.

2. המערך (Setting)

מערך התוכנית כולל עשרה מפגשים שיתקיימו אחת לשבוע. בכיתות/גנים שבהם יש עד כ-20 ילדים נעבוד עם הקבוצה השלמה. באלה שיש יותר ילדים, נחלק את הכיתה/גן לשתיים, כאשר עם כל קבוצה נעבוד שעה וחצי בשיתוף הגננת/מורה. בגני ילדים, בהתאם לשלב ההתפתחות של הילדים ולתרבות של הגן, ניתן לעבוד בצורה "זורמת" בתחנות, כך שבכל פעם קבוצת ילדים אחרת תשתתף בפעילות.

3. ההנחיה המשותפת – מנחה וגננת/מורה

ההנחיה תתבצע על ידי מנחה מטעם התוכנית בשיתוף המורה/הגננת, זאת במטרה לתמוך ולהעצים גם את צוותי החינוך ולהעשירם בידע שיתמוך בעבודתם בשגרה.

לטובת התהליך יתקיימו במהלך התוכנית שישה מפגשי צוות, שמטרתם:

- להציג את התוכנית, הרציונל, המטרות ודרכי עבודה.
 - לבנות את העבודה המשותפת - מנחה וגננת/מורה.
 - ליצור התאמות ייחודיות להנחיית התוכנית, בהתאם למאפיינים ולצרכים של הקבוצה.
- עוד על העבודה המשותפת של המנחה עם איש החינוך ניתן למצוא בפרק "למה בקבוצה השלמה", שביחידה הראשונה של הספר.

♦ העבודה תודרך ותלווה על ידי מדריכים (supervisors) מטעם התוכנית לכל אורכה ומשכה.

4. בין הנחיה לבין חינוך, הוראה וטיפול

בשונה מתהליכי למידה דידקטיים, בהם מצופה מהילד ללמוד ולהפנים חומר 'ידוע מראש', בתוכנית "בונים עולם שלנו" הלמידה החווייתית והגילוי האישי-קבוצתי הם שבמרכז. תפיסה תהליכית זו לעבודה קבוצתית, מזמינה את המורה/גננת לשמור על המסגרת הבטוחה ובו בזמן - לקחת צעד אחורה באופן שיאפשר לילדים להתנסות בתפקידים חדשים, להתבטא, ליצור, לקחת אחריות על התהליך ולנווט לאותו "מקום בטוח".

חשוב להדגיש כי מכיוון שמטרתנו היא להרחיב את מרכיבי החוסן הייחודיים לכל ילד, עלינו לאפשר לייחודיות זו להתבטא, תוך הבנה כי ייתכן שתפיסת החוסן של הילד או של הקבוצה שונים משלנו. מתן מרחב יצירתי

ופתוח זה, בתוך מסגרת מובנת ובטוחה, תעזור לילדים להתחבר לתחושת השליטה וליכולת הבחירה, שהם מרכיבים בסיסיים בהתמודדות עם אי-ודאות ועם מצבי משבר, לחץ וחרדה.

5. תיעוד ושיתוף יצירתי - ספר המסע

כדי לעזור ולחבר את העשייה בתוכנית עם ההקשר החברתי הרחב של הילד - משפחה וחברים - וכדי לאגד את כל החוויות לחוויה אחת עם משמעות קוהרנטית, אפשר לתעד את התהליך באופן יצירתי וייצוגי. תיעוד זה יכול להיעשות ברמה הקבוצתית, באמצעות 'ספר מסע', המספר על רגעים משמעותיים, על שלבים ועל תהליכים מרכזיים שקרו במהלך הפעילויות. הספר יכול להתבסס על תמונות שצולמו מהפעילות ולצידן ציורים, הדבקות או חיבורים, הנותנים מקום לרגשות ולמחשבות רלוונטיים.

העבודה על הספר יכולה להשתלב בפעילות עוקבת בתוך הכיתה/גן. פעילות כזו נותנת מקום ומרחיבה סיפורים שלא נשמעו במפגש הקבוצתי. הספר יכול להכיל גם 'דפים אישיים' המאפשרים לילדים לגשת אליו באופן עצמאי ולבטא את סיפוריהם. כן ניתן לעודד עשיית ספר אישי שבו כל ילד יכתוב את סיפורו.

בתום התוכנית ישמש ספר המסע כבסיס להתבוננות בתהליך ויעזור במתן פשר לתהליך כולו. כמו כן, ניתן יהיה להשתמש בו להצגת התהליך בפני הצוות בבית הספר, בפני כיתה אחרת או בפני ההורים.

לשיתוף זה יש ערך טיפולי בפני עצמו, שכן הוא נותן לחוויה ולעשייה נראות ותוקף חברתי וקושר אותן להקשר החברתי הרחב של הילד. בכך מקבלת החוויה משמעות וקיומה על ציר הזמן ממושך יותר.

6. שיתוף ההורים

כדי לחבר את ההורים לתוכנית ולתת להם כלים שיסייעו להם להתמודד עם קשיים שעולים עם הילדים בבית נוכח אתגרי התקופה, ניתן ומומלץ לכתוב להורי הילדים מכתב בראשית ובסיום התוכנית. במכתב כדאי לתת מידע על התכנית, במטרותיה, במרכיביה ובאופן פעולתה.

ניתן גם לצרף [קישור לספר הילדים החינמי ובערבית "היער שלנו"](#) ולהפנות להנחיות המפורטות בתחילתו, על דרכים שניתן להיעזר בספר, במשחק וביצירה כדי לתמוך בילדים גם בבית. אפשר גם לכתוב להורים הודעה קצרה בסוף כל מפגש, שמספרת מה נעשה בו ולהוסיף להודעה תמונות וסרטונים מהמפגש. [דוגמה למכתב כזה](#) מאת לימור גלעד, שהנחתה את התוכנית המקבילה "היער שלנו" בתשפ"ד בגן חינוך מיוחד.

7. ארגון הגן/כיתה

כדאי שהמפגשים יתחילו בישיבה במעגל במרכז החדר, אפשר על כיסאות, על מחצלת ואפשר גם בתוך מעגל שניצור בחבל, אליו נכנסים במשחק דומה "לים יבשה". אם סידור כזה יוצר עומס ולא מתאפשר, ניתן להתחיל בצורת הישיבה המקובלת בכיתה תוך קיום טקס פתיחה מתאים. למשל, ישיבה במקומות תוך תיפוף על השולחן בקצב קבוצתי ושירת שיר פתיחה המזמין את כולם לפעילות. בתום המפגש נחזיר ביחד את סידור המרחב לקדמותו.

שמירת היצירות והקופסאות של המרחבים הבטוחים

חשוב להכין מראש מקום שבו ניתן לשמור את היצירות האישיות והקבוצתיות ואת הקופסאות של המרחבים הבטוחים ממפגש למפגש. כדאי שהקופסאות תהיינה נגישות לילדים לאורך כל השבוע על מנת שיוכלו להמשיך לשחק, ליצור ולארגן אותן גם בין המפגשים ולהשתמש בהן כמרחב לביטוי, לעיבוד ולטיפוח חוסן בשגרה. בתוכנית הניסויית בתשפ"ד היו גנים באזורי קו העימות, בהם בזמן אזהקות וירידה למקלטים, היו ילדים ששיחקו בקופסאות שלהם. המשחק חיבר אותם לתחושת ביטחון ושליטה ועזר להם להתמודד עם פחדים. ניתן למקם את הקופסאות במקלט ולהזמין את הילדים לשחק בהם בזמני לחץ.

חומרי יצירה וקופסאות ליצירת "מקום בטוח"

בראשית התוכנית כדאי לבקש מהילדים לאסוף ולהביא לגן דמויות, משחקים וחפצים ישנים, שבורים ושאינם שמישים, לשילוב ביצירת המקום הבטוח בקופסה. אפשר גם להביא חומרים כאלו מטיול שעושים עם הילדים,

בו אוספים חפצים מהטבע. נוסף לכך, כדאי לבקש מהילדים להביא קופסאות שונות שתשמשנה ליצירת המקום הבטוח בקופסה.

[מצגת תמונות – מקום בטוח בקופסה, יצירות של מבוגרים](#)

HYPERLINK

\\ "https://docs.google.com/presentation/d/14Eje2bk4rgN19q1I_9CRCX7ygb9ZaVDF/edit" slide=id.p5"
[מצגת תמונות – מקום בטוח בקופסה, מהגן, תוכנית תשפ"ד](#)

פרוטוקולים – המערכים להפעלת התוכנית

יחידה זו מציגה את הפרוטוקול ומערכי הנחיית הסדנאות של התוכנית. הם מתבססים על סיפור המסגרת ועל פעילויות מתחומי הטיפול במשחק וביצירה ועל פי מודל הכיתה/גן כקבוצה.

- ♦ לכל מפגש יש מבנה קבוע שחוזר על עצמו ממפגש למפגש. הוא מפרוט במפגש הראשון באופן מלא ובקיצור ביתר המפגשים.
- ♦ כל פרוטוקול מפרט מגוון אפשרויות לפעילויות המקדמות את הנושא שלה. יש לבחור ולהתאים את ההנחיה למאפייני כל קבוצה, לכישורי המנחה ואיש החינוך שעובדים יחד, תוך התייעצות עם המדריך. מומלץ לקרוא היטב את כל הפרוטוקול לפני הבחירה כדי להרחיבה.

מפגש 5-1: היכרות עם המנחה, ועם הכוחות האישיים והקבוצתיים של הילדים, לצד פיתוח מיומנויות להרגעה וויסות אישי, להידברות, לשיתוף פעולה, להקשבה ולפתרון קונפליקטים

מפגש 1: הכרות עם המנחה ועם הכוחות האישיים

מטרות:

- להציג ולערוך היכרות עם המנחה, עם התוכנית ועם דרכי עבודתה ומטרתה.
 - לספר את חלקו הראשון של סיפור המסגרת של התוכנית ולאפשר לילדים למצוא דמות איתה הם מזדהים ובאמצעותה מתחברים לכוחות.
 - לאפשר ולעודד ביטוי רגשי בדרך סימבולית-יצירתית באמצעות ציור/יצירת הדמות שבחרו מהסיפור - על הדף.
 - המצאת ולימוד שיר וריקוד של כוח משותף ללווי לאורך התוכנית.
 - הכרות עם טקסי הפתיחה והסיום
- ציוד: נוצה, הסיפור, כובע למנחה, שיר ורמקול, בד גדול למנחה, גירי שמן וטושים, דפי 4A

סידור המרחב:

- מרחב מרווח שבו ניתן לשבת ולהקשיב לסיפור
- שולחנות וכיסאות ליצירה או מרחב פנוי על הרצפה לטובת יצירה
- שולחן להנחת חומרי היצירה

הנחיה

חלק א. הכרות עם המנחה, התוכנית והילדים

המנחה תציג את עצמה, את תפקידה ואת אופן שיתוף הפעולה שלה עם צוות הגן/כיתה. היא תספר על התוכנית, משכה, על המערכך ועל אופן קיומה. היא תציג את מטרת התוכנית – לעזור לנו לפתח את הכוחות שלנו כיחידים וכקבוצה כדי להתמודד עם קשיים, עם פחדים ועם אתגרים אישיים וקבוצתיים, כמו למשל, אתגרים שהמלחמה מביאה.

המנחה יכולה לשאול את הילדים שאלות להיכרות כללית וגם בהקשר לתקופה – איפה גרים; האם יש אזהרות, איזה רגשות זה מעלה ואיך מתמודדים? האם מפונים וכמה זמן, עם מי? האם מכירים מישהו שנפגע במלחמה או מת. אפשר גם לשאול מה היו רוצים שיקרה ומה המשאלות שלהם.

אפשר לשאול גם על קשיים כלליים ואיך מתמודדים איתם. למשל ריב עם חבר, אח או הורה. קושי להיפרד מאמא בבוקר, כלב שמת, קושי לסדר את הדברים בגן ועוד.

המנחה יכולה לספר על קושי/פחד אחד שהיא מתמודדת איתו בתקופה הזו וגם על משאב התמודדות שיש לה ועוד משהו נחמד שהיא גילתה על עצמה ועושה עכשיו. היא יכולה לספר גם על תחביב ועל יכולת מיוחדת שיש לה או שזכורה לה מילדותה וגם לשאול את הילדים על כוחות ויכולות שלהם.

טקס הפתיחה:

כדי להתחיל, לגייס את כל המשתתפים לתחילת הפעילות, ולעזור במעבר מהשגרה ומהמציאות הקונקרטית לפעילות ולמרחב המשחקי נקיים טקס פתיחה. אפשר לחזור ולקיימו בכל מפגש וכך ליצור רצף בין המפגשים.

מצורפות כמה אפשרויות:

א. הרוח מלטפת: הילדים בישיבה במעגל מושיטים ידיים, והמנחה עובר ומלטף אותם עם הבד עם המשפט (הרוח נושבת עלינו, עוצמים ופותחים את עינינו)

המנחה יעבור מילד לילד ולאחר שישאל האם יכול ללטף אותו, ואם ולאחר שהילד יענה בחיוב, ילטף לו את כף היד בנוצה

אחרי זה משמיעים את השיר פעם או פעמיים ומי שרוצה יכול להצטרף לתנועות.

ב. **משחק ים יבשה**, כאשר בפעם ה-3 כולם קופצים פנימה יחד, נותנים ידיים ויושבים.

ג. **קאטה תנועתית** עם דימויים הקשורים לכוחות, נשימה, קרקוע ושחרור לחצים.

קאטת שומר היער – [סרטון](#)

קאטת אל המעיין – [סרטון](#)

* התרגילים התנועתיים האלו (קאטות), או אחרים שהמנחה תמציא ילמדו במפגש ה-4-5. אפשר להמתין איתם למפגשים האלו

ד. שיר וריקוד הכוח:

שיר וריקוד פשוט שהמנחה מלמד או שממציאים וחוזרים עליו לצלילי מנגינה/שיר נבחר ומתאים.

לדוגמא: ארבעה צעדים ימינה, ארבעה צעדים שמאלה, ארבעה פנימה וארבעה החוצה. אפשר לשלב תנועת ידיים שחוזרת על עצמה למשל ידיים עולות למעלה מהצד בהליכה ימינה ויורדות דרך הצד בהליכה שמאלה. בכניסה למעגל עולות לפני הגוף ובהליכה לאחור יורדות בחזרה. ניתן להוסיף גם סיבוב או שני סיבובים לכל צד.

התרגום של פזמון הפתיחה: לעולם אנו באנו –יש בחיים טוב וגם קושי – יש לנו כוח גדול – כוח פנימי שמגן עלינו!

הכרות בין אישית - ילדים:

לאחר טקס הפתיחה נקיים פעילות שתאפשר לילדים ביטוי, תרחיב הכרות איתם ועם עמדתם ותפיסתם עם הנושא של התכנית והסדנה המסוימת.

אפשרות א: "מי כמוני"/הרוח נושבת

כדי להרחיב את ההיכרות, לאפשר לכל ילד לספר על עצמו וליצור חיבורים בין הילדים (וגם לשמוע על הקבוצה ולהכיר אותה), ניתן לשחק ב"מי כמוני".

נזמין את הילדים לעמוד/לשבת במעגל כאשר בכל פעם ייכנס למרכז המעגל ילד אחד ויגיד משהו על עצמו, על המקום הבטוח שלו, על יכולת כוח התמודדות או משהו שהוא טוב בו ואפשר גם על פחד או קושי. כל הילדים שמזדהים עם האמירה של הילד שבמרכז ומכריז יכנסו גם למרכז המעגל, יתנו

"כִּיף" זה לזה ויחזרו למעגל. כך ממשיכים ושומעים מעוד ילדים על עוד מקומות בטוחים, רגשות והתמודדויות. כל ילד יכול להיכנס כמה פעמים.

כדי להתחיל כשהמנחה מכריז על הנושאים וכן בעצמו למעגל, למשל "מי כמוני אוהב שוקולד", או "למי כמוני יש אח גדול", או מי מפחד שיש אזעקה", או "מי שומר על האחים הקטנים" או "מי עוזר לאמא" ועוד. השאלות יעזרו להכיר את תחומי העניין של הילדים, את הכוחות והפחדים שלהם וגם את רמת האינטימיות והשיתופיות של הקבוצה. בהדרגה אפשר לבקש לספר על נושאים שרלוונטיים יותר לתוכנית, כאלה שקשורים לכוחות של התמודדות עם פחד או לחוויות הקשורות למלחמה. למשל, "מי כמוני רץ מהר", "מי כמוני יודע לעזור בבית", "מי כמוני שמפחד מבקש חיבוק מאימא או מחבק את הבובה שלו" או "מי כמוני מפונה" וכו'.

אפשרות ב : תיארו אותי – במעגל

מזמינים את הילדים לעמוד במעגל- כל אחד אומר את השם שלו בתוספת תנועה והקבוצה חוזרת על השם והתנועה בין פעם אחת לשלש פעמים. אפשר להמשיך לסבב נוסף בו הילדים מראים בדרמה ותנועה כוח שיש להם והקבוצה חוזרת. אם יש ילדים שלא רוצים לעשות תנועה אז אפשר להסתפק גם בשם או באמירת הכוח.

אפשרות ג: בוקר טוב ל (מותאם יותר לילדים צעירים/חינוך מיוחד)

במסגרות שבהם הילדים בני 4 ו/או מהחינוך המיוחד מוצעת פעילות זו להכרות ולפתיחה.

נזמין את הילדים לעמוד במעגל ונסביר להם את הפעילות. המנחה תשיר את השיר "בוקר טוב ל... ותאמר את שם הילד שאליו תסתכל. היא תשיר את המשפט הזה עם השם פעמים בכל פעם ולפחות בשני סבבים. בסבב הראשון המנחה תגיד את שם הילד והילד יעשה תנועה/ינופף ביד לשלום/ימחא כף. אפשר לקיים סבב נוסף בו הילד יעשה תנועה שמציגה את הכוח שלו או בהמשך את הכוח של החיה שבחר מהסיפור.

אפשר לבקש מהילד לעצור ב"פריז" ומכל הילדים להצטרף ולחכות את התנועה שהילד הציג ולבצע יחד. כך ובהובלת המנחה, השיר עובר במעגל מילד לילד על שכולם אומרים את השם שלהם ומציגים את הכוח שלהם.

אפשר לקיים גם במשך שלשה סבבים ולהוסיף עוד דימויים, בהתאמה.

חלק ב. הקראת הסיפור

המנחה מזמינה את הילדים לשבת, כדי להקשיב לחלק הראשון של הסיפור.

הסיפור, חלק א'

פעם אחת, מזמן בארץ רחוקה היה יער גדול ומיוחד.

היו בו נחלים, אגמים וימים שבהם חיו צמחים, דגים, דולפינים, צבים וכל מיני יצורי מים.

צמחו בו כל מיני צמחים ועצים בגדלים ובצבעים שונים ועליהם החיות היו מטפסות, גרות, מסתתרות וגם אוכלות, משחקות וישנות.

(איזה חיות למשל לדעתכם היו בו?)

בשמיים עפו ציפורים וחרקים, גדולים וקטנים

(איזה למשל?)

היו בו הרים, עמקים ומערות שבהן חיו חיות רבות. הן חפרו מחילות בהן יכלו לגור ולהסתתר, וגם לאכול, לישון ולשחק.

(איזה ואיך למשל?)

ביער היו חיות גדולות וקטנות, שעירות וקרחות, שרצו, עפו, שחו, זחלו, שיחקו וקפצו. חלק מהחיות אכל עשב וחלק טרפו, לחלק היו שני הורים ולחלק רק הורה אחד.

במידה והילדים מתעניינים בחלק זה שיש רק הורה אחד, אפשר לפתח שיח על זה, באילו מקרים יש הורה אחד?

היו חיות צעירות והיו זקנות ששחיו עד שמתו.

לכל חיה היה כוח מיוחד שעזר לה להתמודד עם כל מיני סוגים של קשיים.

איזה חיות למשל ומה היה הכוח שלהן?

חלק מהחיות חיו במשפחות קטנות וחלק במשפחות גדולות. היו משפחות שהיו חברות והיו משחקות יחד ועוזרות אחת לשנייה והיו גם חיות ומשפחות שלא הסתדרו, שרבו ופגעו אחת בשנייה.

ביער הזה היו כל מיני סוגים של עצים ושל חיות והוא היה הבית של כולם.

ביער היה גם מלך.

תנחשו איזו חיה הוא היה?

מלך היער היה צב זקן, חכם. הוא ידע להקשיב טוב לכל החיות וידע להרגיע אותם כשהם כעסו, רבו, פחדו או שהיו מבולבלים.

השריון החזק שלו, שהיה הבית שלו בא איתו לכל מקום.

זה היה בית חזק וקסום שיכול היה לגדול ולתת מקום בטוח לכל חיה שפחדה והרגישה צורך.

אם וכאשר חיה היתה אומרת למלך שהיא מפחדת, עצובה או בודדה הוא היה לוחש את מילת הקסמים והבית הבטוח היה גדל. אז החיה יכלה להכנס לתוכו, לשהות ולשחק בו כמה שהיא רצתה או שהזדקקה וכשהרגישה שוב בטוח לצאת ממנו.

המלך הכיר גם כל מיני תרגילים שעוזרים להירגע ולהתחבר לכוחות מיוחדים אותם הוא לימד את כל חיות היער. היו גם תרגילים שהחיות הכירו ולימדו אחת את השניה וגם את המלך.

המלך הכיר גם תרגילים שעזרו לחיות להסתדר יותר טוב אחת עם השנייה, לפתור ריבים, לשתף פעולה ולהיות חברים.

רוצים ללמוד אותם? (נכיר ונלמד במפגש 4)

חלק ג – בחירת חיה ויצירה שלה ושל הכוח שלה

בהמשך להקשבה לסיפור, נשאל: אם היית בוחר להיות חיה או צמח מהסיפור – מה הית בחר להיות? איך היא נראית? בת כמה? מה הגודל והצבע שלה? מה הכוח שלה ולמה בחרת דווקא אותה?

מכיון שבתכנית שלנו אנו "בונים עולם" אפשר גם להמציא חיות ויצורים דמיוניים ומהאגדות.

ביטוי יצירתי וסימבולי

לאחר שכל ילד בחר דמות מהסיפור, נזמין את הילדים ליצור את הדמויות שבחרו בחומרי יצירה. מומלץ להשתמש בחומרים כמו דפים וטושים, גירי שמן ופלטלינה. ניתן גם לגזור יצורים וחיות ממגזינים ובמידת הצורך להיעזר בצוות החינוכי. חשוב לזכור, בעיקר כאשר עובדים עם ילדים צעירים או עם ילדים עם איחור התפתחותי, שכל יצירה שהילד יוצר היא מצוינת ומהווה מרחב השלכתי מתאים: גם כתם צבע יכול לסמן אריה.

בזמן היצירה נעבור בין הילדים ונאפשר לכל ילד לספר משהו על הדמות שבחר: בת כמה היא; האם יש לה שם; מה היא אוהבת לעשות; האם יש לה אחים וחברים? מה הכוח המיוחד שלה? ממה היא פוחדת? איך היא מתמודדת עם הפחד הזה? אפשר למקם כל חיה או יצור על משטח ולכתוב מהם הכוחות שלהן, לדוגמה, [תמונות מתוכנית היער שלנו שרותם בן סימון הנחתה בתשפ"ד](#).

חלק ד: חפץ הדיבור, שיח קשוב ומכבד ושיתוף בקבוצה

לקראת סיום נאסוף את כל היצירות ונמקם אותן זו לצד זו על בריסטול או בד גדול.

לפני שנזמין את הילדים לשתף, נשב סביב כל היצירות ונלמד על חפץ הדיבור ואת השימוש בו לפיתוח הקשבה. עבור השימוש בחפץ הדיבור המנחה תכין מראש חפץ דיבור מיוחד, תעטוף ותסתיר אותו בבד מיוחד או בתוך נרתיק מיוחד. היא תוציא ותגלה אותו לילדים רק כשתספר עליו ושתשתמש בו וכשאינו בשימוש הוא יוחזר לנרתיק. היא יכולה לשאול את הילדים למה לדעתם הוא שימש ולשמוע את הרעיונות שלהם. אחר כך היא יכולה לאמר שהחפץ הזה קשור במנהג עתיק של תושבי היער שעזר להם לשפר את הקשבה, הכבוד ההדדי ואת הסדר: החפץ עובר מילד לילד ורק מי שמחזיק את החפץ יכול לדבר בזמן שכולם מקשיבים לו.

לאחר ההסבר, ואפשר גם להדגים המנחה תזמין את כולם להתבונן ביצירות ותזמין כל ילד, כאשר הוא מחזיק במקל הדיבור, לומר את השם של הדמות שבחר ויצר ומה הכוח או הכוחות המיוחדים שלה.

לאחר שכולם שיתפו המנחה תאסוף את כל היצירות ותשמור אותן במקום בטוח עד למפגש הבא.

חלק ה - טקס הסיום

עומדים במעגל: מחזיקים ידיים או כף על כף כמו שמש

הי הא הי הא (נשימות) והשיר בעמידה

תרגום השיר:

יש לי כוח גדול

גם אתה חזק כמוני

ניעזר אחד בשני ונשתף פעולה

נתמודד עם מה שקורה

כשמפחדים או כשעצובים

נזכרים: הכוח שלנו נמצא האחדות שלו – יחד

מפגש 2 - מכוח של יחיד לכוחה של קבוצה: בציור

מטרות:

- להמשיך בתהליך ההיכרות והגיבוש שבין המנחה לילדים תוך פיתוח האקלים החברתי כבטוח לביטוי, למשחק וליצירה.
- להעמיק את ההיכרות עם הדמויות שנבחרו מהסיפור, לחקור את הכוח הייחודי של כל דמות ושל כולן כקבוצה.
- להרחיב את יכולות הביטוי היצירתיות של הילדים ואת יכולות התקשורת והמשחק המשותף.

מתודה: יצירה.

ציוד נדרש: יצירות מהמפגש הקודם, ארבעה בריסטולים, דפי A3, A4, צבעי פנדה, צבעי גואש, צבעי מים וטושים.

סידור המרחב:

- מרחב מרווח שבו ניתן לשבת ולהקשיב לסיפור
- שולחנות וכיסאות ליצירה או מרחב פנוי על הרצפה לטובת יצירה
- שולחן להגשת חומרי היצירה

הנחיה

היכרות מחודשת ובדיקת "מה שלומנו"

המנחה שוב תציג את עצמה ותזכיר את התוכנית, את מטרתה ואת דרכי פעולתה. היא יכולה גם לספר על משאב התמודדות שבו השתמשה השבוע לצד פחד או אתגר שפגשה וגם בדברים שהיא זוכרת מהמפגש הקודם עם הקבוצה. היא יכולה גם להזמין את הילדים לשתף בסיפורים דומים, בכוחות של הדמויות שבחרו ובדברים שהם זוכרים מהסיפור ומהמפגש הקודם.

התחברות מחודשת לסיפור ולדמות האישית ויצירת קולאז' קבוצתי

אפשר להתחיל בהזמנת הילדים להיזכר בסיפור שסופר בשבוע שעבר, בחיות שהילדים בחרו ובכוחות שלהן. אפשר גם להקריא שוב את הסיפור כדי לרענן את הזכרון.

נפרוס את הציורים מהמפגש שעבר על הרצפה או נתלה על הקיר ונזמין כל ילד לשבת ליד היצירה שיצר. נשאל אם הוא רוצה להוסיף או לשנות משהו ביצירה עכשיו. על בריסטול גדול או כמה בריסטולים שחוברו יחד, נזמין את הילדים להדביק את היצירות ואת הדמויות שלהם, כך שניצור תמונה גדולה עם כל הדמויות. אם זה אפשרי, ניתן לבקש מהילדים לגזור מהדף את הדימוי שלהם ואז להדביק על הגיליון המשותף רק את הנגזרת ללא כל הרקע שמסביב. לילדים שיתקשו או לא ירצו לגזור/לקרוע חלק מהיצירה שלהם, נאפשר להניח את כל הדף על הבריסטול המשותף. באמצעות צבעי גואש/מים/גירי שמן נזמין את הילדים ליצור ולהוסיף רקע מסביב לדמויות – עצים, נוף, יצורים, נחל, בית וכל רקע אחר שירצו. אפשר להוסיף גם עוד דמויות ועוד כוחות לסיום נבקש מהילדים להתבונן ביצירה המשותפת

דוגמה ליצירה משותפת מתוכנית היער שלנו ששקד קפלן הנחתה אשתקד בכיתה א'.

אפשר לשאול שאלות כמו: אילו דמויות ויצורים יש ביער שלנו? מהם הכוחות שלהם? מה מיוחד ביער הזה? האם יש ביער חיות ו/או כוחות דומים? האם יש עוד דמויות ועוד כוחות שרוצים להוסיף ואיזה? וניתן להוסיפם...

אפשר להמציא שם ליצירה המשותפת או לתת לה כמה שמות.

במידת האפשר נשאיר את היצירה המשותפת תלויה על הקיר ואם לא מתאפשר, נוריד אותה מהקיר ונשמור למפגש הבא.

סיום ופרידה

לפני שנזמין את הילדים לשתף בחוויות שלהם מהמפגש נחזור ונזכיר את טקס הדיבור עם מקל הדיבור. נשאל את הילדים האם זוכרים אותו ואיך הטקס מתנהל.

אז ובדומה למפגש הקודם נוציא את מקל הדיבור מהנרתיק/בד שלו ונקיים שיתוף. נשאל את הילדים איך הרגישו במפגש היום? מה הם זוכרים? איזה כוחות הם גילו בדמויות שיצרו ואילו בדמויות אחרות? האם יש כוחות שהיו רוצים לאמץ או לפתח בעצמם ואיך ניתן לעשות זאת? אולי אפשר אפילו לחשוב על משהו שניתן לעשות היום ו/או מחר בבית או בגן כדי לחזק את הכוח הזה – ואיך?

לסיום נחזור על טקס הסיום מהמפגש הראשון וניפרד.

מפגש 3: מכוח של יחיד לכוחה של קבוצה: משחקים את זה

מטרות:

א. המשך העמקת ההיכרות עם המנחה ובין הילדים, תוך טיפוח אקלים חברתי מיטיב ובטוח המאפשר ביטוי ושיתוף רגשי.

ב. הרחבת החקר והביטוי של כוחותיו של כל ילד ולימודם את הקבוצה.

ג. הרחבת יכולות התקשורת ושיתוף הפעולה הבין-אישי.

ד. חיבור לכוחות הקבוצה והעצמתם.

סידור המרחב: פנוי מכיסאות ומשולחנות, מותאם לעבודה בתנועה ובדרמה.
ציוד נדרש: אין צורך. אפשר לשלב מוזיקה בסדנה ולהיערך מראש עם המקול.

הנחיה

היכרות מחודשת ובדיקת "מה שלומנו"

המנחה תציג את עצמה שוב ותזכיר את התוכנית, בקצרה. היא יכולה לספר על כוח מיוחד שפגשה השבוע ואיך עזר לה להתמודד עם אתגר או פחד; היא יכולה לספר מה היא זוכרת מהמפגש הקודם; לשאול את הילדים מה הם זוכרים ממנו; אילו כוחות – ואולי גם פחדים – פגשו השבוע; באילו כוחות השתמשו השבוע; ואיך הם עוזרים להם להתמודד. כדי לזמן התייחסות לנושא המפגש הנוכחי היא תשאל האם החיות יכולות גם לעזור אחד לשני ואיך...

לסיום הפתיח וכך גם בכל המפגשים בהמשך, היא תקיים את טקסט הפתיחה.

זו הדמות שלי

אפשר לפני הפעילות להקריא שוב את הסיפור ולהדגיש את החלקים שמדברים על עזרה הדדית. לאחר ההקדמה המנחה תזמין את הילדים להתבונן בציור המשותף מהמפגש הקודם ולזהות את כל החיות שבו. המנחה יכולה לשאול את הילדים – איזו חיה יכולה לעזור לאיזה חיה ואיך?

לאחר מכן נזמין את הילדים לעבודה בקבוצות קטנות בדרמה.

כל ילד יבחר דמות שאליה הוא מתחבר (אפשר את זו שיצר במפגש שעבר ואפשר אחרת) ויתחיל לזוז ולנוע כמותה בחדר. אפשר להתחיל במעגל שבו כל ילד אומר מה השם של הדמות שבחר ומראה את הכוח שלה באמצעות תנועה, קול או מחווה גופנית ויתר הילדים חוזרים על התנועה. אפשר גם בהליכה ובתנועה משותפים במרחב – כולם יחד ובמקביל. במקרה כזה אפשר לבקש מכולם לעצור (בפריז) ואז לבקש מילד אחד להראות את הדמות שבחר, כיצד היא הולכת ופועלת ואז לבקש מיתר הילדים להצטרף, לחקות את הילד ולנוע כמותו. כך לעבור בין כל הילדים, להראות את כל הדמויות וללמוד את דרכי הפעולה של כולן. אפשר גם מראש-או אחרי שכל חיה מציגה לבקש מתתי קבוצות בעלות מכנים משותפים להציג את החיות שלהם, למשל, כל הציפורים, על יצורי המים, כל החיות הטורפות, כל החיות הקטנות/גדולות, שעירות וכו'.

התנועה יכולה לשלב אלמנטים כמו: מהי התנועה של החיה/הדמות (זוחלת, הולכת, רצה, עפה, שוחה, מהירה, קופצנית, זזה ועוצרת...); אילו קולות היא עושה; מה היא אוהבת לאכול ואיך היא אוכלת (בידיים, ברגליים, בפה, עם קש...) וכדומה.

עוד אפשרות **פנטומימת חידות** כל הדמויות מתנועעות ואז עוצרים ב"פריז" (הקפאה) – מניחים יד על דמות או שואלים: "דמות, מי את ומה הכוח שלך?" כתגובה הדמות עושה תנועה וקול, ויתר הילדים צריכים לנחש ולזהות איזו חיה ואיזו כוח היא. אחרי שכל דמות מציגה את עצמה כל הילדים יכולים להצטרף, ולעשות את אותה התנועה של החיה ושל הכוח יחד, כמו במראה. כך עוברים בין כל הדמויות עד שהזהות והכוח של כולן מתגלים לכל ומבוצעים על-ידי כולם.
אפשר לשחק את המשחק במעגל, כשכולם נעים יחד ואז "פריז" וזיהוי, ואפשר גם במרחב הפתוח באותו האופן.

כולם ביחד

לאחר שכל ילד הציג את הדמות שבחר, אפשר להרחיב את המשחק הזה למשחק משותף. כל הדמויות מתנועות בוזמנית, כל אחת בדמותה כאשר התנועה משתנה בהתאם להנחיה: הדמויות הולכות, מנתרות, מדלגות, רצות, מסתתרות, מסתוות, נוהמות, לוחמות, ישנות, אוכלות, נושמות. אפשר לבצע את הפעולות הללו באופן אקראי ואפשר לעשותן בסדר שיוצר סיפור: "בוקר אחד כל יצורי היער התעוררו" – כל דמות מציגה את האופן שבו היא מתעוררת: מתמתחת, משפשפת עיניים, משפריצה מים על הפנים, מתמתחת, מפהקת. יש חיות שעושות את כל הפעולות האלה ועוד כדי להתעורר.

"אחר כך הדמויות שתו ואכלו ושוב שתו" – הילדים מציגים איך ומה הן שתו ואכלו.

"אחר כך כל הדמויות הלכו לאימון כדי להיות חזקות יותר" – הן רצו מהר ורצו לאט; הן הלכו על קצות האצבעות בשקט וגם על העקבים ברעש – שישמעו כמה הן חזקות; הן דילגו וקפצו גבוה ורחוק; הן עשו כל מיני תנועות כדי להתחזק וגם כדי להראות את הכוח שלהן; היו שעשו את זה לבד ואחרות עשו את זה יחד; הן הסתכלו זו על זו וראו שיש דרכים שונות לנוע, לקפוץ ולדלג; ולמדו ולימדו זו את זו דרכים אלה.

"אחרי האימון הן היו רעבות ויצאו לחפש, לאסוף, לצוד אוכל" חלק חיפשו לבד וחלק חיפשו ביחד, בזוג או בקבוצה קטנה. היו דמויות שאכלו עשב, הן חתכו אותו בעזרת השיניים/הידיים החזקות שלהן; היו דמויות שצדו – הן התגנבו בשקט לחיה שהלכו לטרוף ואז קפצו עליה מהר וטרפו אותה; כל דמות יכולה לחפש אוכל בכמה דרכים, היא יכולה להיות צמחונית וגם טורפת. לשאול את הילדים ולהציג זאת: אולי היו עוד דרכים להשיג מזון – איך?

"אחרי שהן אכלו הן היו עייפות והתארגנו לשינה" – היו דמויות שבנו להן מקום מיוחד ללינה, כמו קן של ציפור או מחילה של עכבר; היו כאלה שלא היו צריכות להכין דבר וישנו על האדמה; היו דמויות שישנו בשקט וכמעט לא זזו; והיו שזזו הרבה, שנחרו ועשו קולות ורעשים. כשהן קמו משנתן הן שוב נמתחו ועשו כל מיני תנועות כדי להתעורר...

אפשר להמשיך את הסיפור ולכלול בו פעילויות ומשחקים משותפים כמו 'דמות פוגשת דמות' ואז שתיים או שלש דמויות עושות את הפעילויות יחד: קופצות, רצות, מתחבאות, אוכלות, צדות, נלחמות וכו'.

אפשר גם כאשר המנחה/גננת/מורה מגלמת דמות ראשית, למשל התופסת וכל הילדים בורחים או מתחבאים.

אלו הכוחות שלנו ואנו יכולים ללמד אותם אחד את השני ולהתחזק יחד

גרסה נוספות, לחיזוק העבודה המשותפת, ההכרות ותחושת הכוח הקבוצתי ולאחר שכל החיות נפגשו והציגו את הכוחות שלהן אחת לשנייה היא לחלק ולקבץ את הדמויות לתתי-קבוצות על פי הכוחות והאיכויות שלהן, כך שכל קבוצה תציג ליתר הדמויות את הכוח ואת הידע המיוחד שלה. לדוגמה, כל הדמויות שיודעות לטפס מהר; כל הדמויות שיודעות לעוף גבוה; כל הדמויות שיודעות להסתוות; הדמויות שיודעות לרוץ מהר; הדמויות שיודעות לדבר על קושי; הדמויות שיודעות לעזור/לבקש עזרה; הדמויות שיודעות להגיד לא או די, הדמויות שיודעות להילחם. כל פעולה יכולה להסתיים בפסל משותף של כמה שניות (1,2,3 פריז) שמציג את הכוח המיוחד. אפשר שלכל סיטואציה יהיה צליל/קול מיוחד שמזמן אותה, למשל 'טו טו' (כמו אזעקה) לרגע שבו צריך להסתוות ולהסתתר.

אפשרות נוספת היא שלכל דמות יהיה יותר מכוח אחד, כך שהן תעבורנה בין הקבוצות ותתקבצנה מחדש בכל פעם. אפשר שדמויות תלמדנה זו את זו את הכוחות שלהן וכך יימצאו כמה כוחות משותפים לכולן ושאפשר לעשות על כוחות אלה פסל משותף, כולם יחד.

עוד אפשרות, להרחבת הכוחות ולפיתוח גמישות, היא שבכל פעם המנחה תכריז בקול על כוח של חיה מסוימת, למשל כוח הריצה, כוח ההסתתרות, כוח ההתגוננות, כוח הצעקה, כוח בקשת העזרה

וכו' - כל הילדים מבטאים יחד וכל אחד בדרכו את הכוח הזה. זו דרך ללמוד על כוחות נוספים ולקבל לגיטימציה לבצעם במגוון דרכים, כל אחד בדרכו.

דגל "הכוח / היער שלנו"

כדי לעזור ביצירת תחושת לכידות וזהות קבוצתית, ניתן להזמין את הילדים ליצור דגל כוח משותף. אפשר ליצור אותו בקבוצות קטנות בחלוקה על פי סוגי הדמויות, הכישורים והכוחות או שניתן ליצור דגל אחד ענק של כולם יחד. הדגל יכול להכיל סמלי כוח שונים של דימויים מחזקים. מומלץ ליצור אותו על בד, כמו סדין או קנבס כדי שיחזיק מעמד ולא ייקרע – ולתלות על מקל כמו דגל. ניתן לצייר עליו בצבעי פנדה, טושים וגואש וגם להדביק נגזרות ממגזינים.

להתקרקע ולשחרר תחושת לחץ

בהתאם לסיפור, להזמנת המלך ללימוד תרגילים להירגעות ולוויסות ניתן ללמד את הילדים כמה תרגילים קאטות (רצפי תנועה מאומנויות לחימה) ותרגילי נשימה, לבחירה.

א. מד הלחץ – ראשית נכיר לילדים כלי שיכול לעזור להם לבדוק ולבקר את מידת הלחץ אותו הם חווים ובהמשך לכך לבדוק האם הפעילות עוזרת להירגע ומה עוד נחוץ לשם כך. נזמין את הילדים לדמיין שיש לידם סרגל, מ-1 עד 10, שמודד את הלחץ. מה מידת הלחץ שלך עכשיו? אפשר לזכור ואפשר גם להגיד בקול קם. עכשיו ולפני תחילת הפעילות נבקש מהילדים לבדוק מה מד הלחץ ולאמר לנו.

לאחר שלמדנו כיצד להשתמש במד הלחץ נלמד כמה תרגילים פשוטים שיוכלים לעזור לנו להרגע.

ב. פשוט לנשום

נזמין תוך כדי הדגמה את הילדים לשבת בכיסא או על הרצפה בישיבה נוחה ומקורקעת – שתי רגליים על הקרקע, הישבן עד קצה המושב והגב שעון ונתמך בכל המשענת. את הידיים נניח על הלב, על הבטן או על הירכיים – היכן שתבקשנה להיות.

אפשר גם לשכב על הרצפה בלי לגעת אחד בשני.

בעיניים עצומות או פקוחות ניקח שאיפה בקצב של 3 ונשיפה בקצב של 5.

נמשיך בנשיפה בקצב של 6 ואם ניתן גם בקצב של 7.

מבקש מהילדים להוציא את כל האוויר בנשיפה ולאפשר להתמלא מחדש באוויר נקי.

אפשר גם לדמיין שמחזיקים פרח, לוקחים שאיפה ומריחים את הריח הנעים שלו בקצב של 3 ונושפים החוצה בקצב של 5 וכן הלאה.

לנער את זה

המטרה של תרגיל זה היא לשחרר את כדי לשחרר את האנרגיה של הלחץ מהגוף.

נזמין את הילדים לנער את כל הגוף, כמו שכלב רטוב עושה כשהוא מתנער ממים. אפשר להתחיל מהרגליים – רגל-רגל, לעלות ולנער את הברכיים, את הירכיים והאגן, את הבטן, החזה, הכתפיים, הידיים והראש. אפשר גם להתחיל בניעורי ידיים, כאילו משפריצים מהם מים ומשם להוסיף את הרגליים ואת יתר הגוף. אפשר להמשיך מפה לניעור של כל חלקי הגוף, בספירה של 1 עד 10.

לאחר הניעור נעמוד בעמידה מקורקעת – שתי רגליים על הקרקע ברוחב האגן כאשר מפרקי הקרסוליים והברכיים לא נעולים אלא קצת משוחררים. האצבעות פרוסות לפנים כמו שורשים של עץ שרוצים להגיע רחוק, לכמה שיותר מים, והעקב נטוע בקרקע כמו שורש עמוק ויציב שרוצה להגיע למים עמוקים.

אפשר לקחת שוב כמה נשימות, בספירה של 3 לשאיפה ו-5,6,7 לנשיפה.

לבדוק שוב את מד הלחץ – האם עלה, האם נשאר אותו הדבר או ירד?

כמו שעץ נושם

לאחר תרגילי הניעור נעבור לתרגילים יותר נייחים, מאומנות לחימה ששמה צי-קונג. נזמין את הילדים לעמוד בעמידה מקורקעת ולקחת שאיפה בזמן שהידיים עולות מהצדדים, מעבר לראש

וכשהמבט מלווה. אפשר להוסיף דימוי כמו 'מציירים שמש גדולה' בזמן שהידיים עולות. משם, דרך מרכז הגוף, כשכפות הידיים נפגשות, 'נוריד מקל קסמים' לכיוון האדמה עם הנשיפה. שוב נצייר שמש גדולה עם השאיפה ושוב נוריד מקל קסמים דרך מרכז הגוף עם הנשיפה, כך לפחות שלוש פעמים. תוך כדי השאיפה אפשר להכניס דימויים מחזקים, כאלו שמרגיעים את הילדים, למשל חיבוק מאמא, גלידה טעימה, משחק במגרש המשחקים עם חבר או כל דימוי שמרגיעה ומחבר לכוחות ובטחון. נשנה את כיוון התנועה ובזמן הנשיפה ועם הרחקת הידיים מהגוף, ניתן לדחוף החוצה פחד ו/או לבנות חומת ביטחון והגנה. באופן זה נשלב בין הכנסת דימויים מחזקים בשאיפה והוצאת דימויים מפחידים או בניית חומת ביטחון בנשיפה. ניתן לשלב עוד תרגילים מצי-קונג, ראו בהקלטה.

קאטת שומר היער - סרטון

קאטת אל המעיין – סרטון

לסיום החלק התנועתי, אפשר לתת לידיים לעלות למעלה מהצדדים בשאיפה ולהורידן בנשיפה ולדמיין שעפים כמו ציפורים. אפשר לבקש מהילדים לדמיין ואפשר גם לאמר בקול כך שיתר חברי הקבוצה ישמעו, לאילו מקומות היינו רוצים לעוף עכשיו – מקומות אהובים מהעבר, מההווה וגם מקומות שנרצה לבקר בהם בעתיד. אפשר גם להמציא מקומות כאלה.

סיום ופרידה

לפני שנזמין את הילדים לשתף בחוויות שלהם מהמפגש נחזור ונזכיר את טקס הדיבור עם מקל הדיבור. נשאל את הילדים האם זוכרים אותו ואיך הטקס מתנהל.

אז ובדומה למפגש הקודם נוציא את מקל הדיבור מהנרתיק/בד שלו ונקיים שיתוף. נשאל את הילדים איך הרגישו במפגש היום? מה הם זוכרים? איזה כוחות הם גילו בדמויות שיצרו ואילו בדמויות אחרות? האם יש כוחות שהיו רוצים לאמץ או לפתח בעצמם ואיך ניתן לעשות זאת? אולי אפשר אפילו לחשוב על משהו שניתן לעשות היום ו/או מחר בבית או בגן כדי לחזק את הכוח הזה – ואיך?

לסיום נחזור על טקס הסיום מהמפגש הראשון וניפרד.

מפגש 4: מפתחים את יכולת ההקשבה, ההדברות ואת היכולת לפתור קונפליקטים

מטרות:

1. (המשך) פיתוח מיומנויות שיתוף הפעולה, ההקשבה והתקשורת הבין אישית
2. פיתוח מיומנויות להידברות ולפתרון קונפליקטים

סידור המרחב: לחלק של המשחק החברתי והדרמטי: פנוי מכיסאות ומשולחנות.

לחלק של היצירה: שולחן להנגשת חומרים וכמה שולחנות לעבודה משותפת בזוגות או בקבוצות קטנות / על הרצפה

ציוד נדרש: לדרמה ולמשחק החברתי: אפשר לשלב מוזיקה ואז יש צורך ברמקול.

ליצירה: דפי 3A, וגירי שמן / טושים

הנחיה

היכרות מחודשת ובדיקת "מה שלומנו"

המנחה תפתח ותשאל מה הילדים זוכרים מהמפגש הקודם ואילו כוחות פגשו. היא תשאל האם הם זוכרים את התרגילים שלמדנו מהמלך הצב כדי להירגע ותזמין את הילדים לעשות אותם שוב יחד.

אפשר לקיים את טקסט הפתיחה ומשחקי פתיחה כדי לשמוע מה שלום הילדים וכהכנה לעיסוק בתכנים של המפגש הנוכחי.

אפשר לקיים באמצעות משחק מי כמוני או מעגל התנועה, תוך מיקוד בשאלות הקשורות לנושאים כמו הקשבה, שיתוף פעולה, ופתרון קונפליקטים. למשל: "מי כמוני אוהב שאמא מקשיבה לו?", "מי כמוני לפעמים רב עם אח/אחות שלו?", "מי כמוני יודע לוותר במשחק לחבר", "מי כמוני יודע להמתין לתור שלו במשחק", למי לפעמים אין סבלונות להמתין לתור לו במשחק"...

לאחר הפתיח ניתן להקריא שוב את הסיפור בהדגשה על החלק הרלוונטי, שהצב המלך מלמד את החיות דרכי הידברות, פתרון חוסר הסכמה וקונפליקט.

ב. משחקים לפיתוח יכולות להקשבה הדדית

לאחר הקראת הסיפור נשאל את הילדים האם הם רוצים ללמוד איך ניתן לשפר את ההקשבה ושיתוף הפעולה שלה, כדי להצליח להתמודד עם כל מיני קשיים ואתגרים שאולי יגיעו?

מצורפות כמה אפשרויות במשחק, תנועה ודרמה:

א. יש לי הד – הקשבה וכוחה של קבוצה:

נזמין את הילדים לשבת/לעמוד במעגל ונסביר להם את חוקי המשחק. המנחה ישיר ניגון קצר, שני צלילים ברצף, והילדים יחזרו אחריו בקול אחריו.

ככה המנחה ממשיך, שר/משמיע שני צלילים והילדים חוזרים אחיו כמו הד.

המנחה יכול להוסיף עוד כמה תיבות מוסיקאליות, כך שבסופו של דבר נוצרת מנגינה פשוטה, בת 4 צלילים שחוזרים על עצמם, שניתן לשיר ולחזור אליהם שוב. המנחה מדגים והקבוצה מהדהדת.

ניתן להוסיף למנגינה גם מילים הקשורות לחיבור לכוחות שיעצימו את הקבוצה. כוח השיר גדל עם הצטרפות הקבוצה וכוחה של הקבוצה גדל עם הצטרפות לשירה המשותפת.

אפשר להמשיך ולהזמין ילד לעמוד ליד המנחה ולהחליף את המנחה בתפקיד המנהיג. אפשר גם להזמין שניים או ארבעה ילדים לעמוד ליד המנחה, שכל אחד ישמיע צליל אחד, שהקבוצה תחזור עליו וכך שתיווצר שירה משותפת.

אפשר לחבר לשיר גם ריקוד, בדומה לריקוד שתואר במפגש הראשון: ארבע צעדים ימינה, ארבע שמאלה, ארבע פנימה וארבע אחורה.

במידה ויש כלי הקשה ניתן לקיים את כל הפעילות במקצב, ואפשר גם רק באמצעות מחיאות כפיים או, תיפוף על הגוף.

ב. כולם אחרי – לפיתוח הקשבה, יכולת הצטרפות והובלה של קבוצה ולגיבוש

מבקשים מהילדים להסתדר בקבוצות של בין שלשה לחמישה (בהתאם לשלב התפתחות היכולת החברתית) ולעמוד אחד אחרי השני בטור. אז ולצלילי קצב או מוסיקה לבקש מכל תת קבוצה ללכת אחרי הראשון שמהווה את המנהיג, בקצב, במסלול בדרך שלו. המנהיג יכול ללכת, לדלג, לרוץ וגם לעשות תנועות שחוזרות על עצמן בידיים כשחבריו לקבוצה, שאחריו מעתיקים אותן, עושים והולכים כמוהו. כשהמנחה עוצרת את המוסיקה או מוחאת כף המנהיג הופך להיות אחרון, כחבר קבוצה והראשון, שבראש הטור הופך להיות מנהיג, וכולם אחריו.

ניתן לקיים ככה כמה סבבים, כך שכל ילד יכול להתנסות לפחות פעמים בכל תקפיה ובכל מיקום בקבוצה.

ניתן גם לחבר קבוצה לקבוצה כך שהטור יהיה ארוך יותר ואולי אפילו לקיים אותו עם הקבוצה השלמה כאשר חילופי התפקידים מהירים יותר.

ג. מלך התנועות – להקשיב ולפעול יחד:

כולם עומדים במעגל יחד. מבקשים מילד אחד, להתנדב לצאת החוצה מהחדר. אז מסבירים: אנו צריכים לבחור מהקבוצה ילד אחד שיהיה מלך התנועות. הוא יעשה תנועה וכולנו נחזור איתו על התנועה שלו. מידי פעם מלך התנועות יחליף תנועה וכל הקבוצה תשנה את התנועה איתו. הילד שהתנדב לצאת החוצה צריך לזהות מי המנהיג כאשר כולם נעים יחד באותה התנועה שהמלך עשה.

ד. תופסת עכברים – להמחשת הכוח של הקבוצה ויכולתה לשמור ולהגן על חבריה כשפועלת יחד

מזמינים את כל הילדים לעמוד יחד במעגל ולתת ידיים. אז שואלים מי רוצה להתנדב להיות עכבר, שיכנס למרכז המעגל ויברח מהחתול, ומי רוצה להיות חתול, שיצא מחוץ למעגל וינסה לתפוס את העכבר. הקבוצה צריכה ובלי לשחרר את החזקת הידיים לשמור על העכבר ולמנוע מהחתול לגעת בו. הקבוצה יכולה להרים ידיים ולתת לעכבר לצאת החוצה מהמעגל והיא יכולה גם ללכוד את החתול בתוך המעגל כשהעכבר בחוץ. המעגל יכול לזוז ולעשות כל מה שהוא בוחר כדי להגן על העכבר כל זמן שכל הילדים לא עוזבים ידיים.

ה. ציור משותף, ב"תורות" – הקשבה ושיתוף פעולה ביצירה

מוצעות בהמשך מספר פעילויות פשוטות ביצירה, לפיתוח יכולות הקשבה, שיתוף פעולה וחיזוק הרגשת שותפות וביחדנס. יש לבדוק האם מתאימות לשלב ההתפתחותי של הילדים ובמידת הצורך לבצע התאמות, ראי הצעה בנושא בהמשך.

קו אני וקו אתה

מבקשים מהילדים לשבת בזוגות או בשלושות, סביב דף 3A שלידו צבעים. להחליט מי ראשון, מי שני ומי שלישי ולבחור, כל אחד גוון צבע מסוים. אז להסביר את הכללים של המשחק: בכל פעם רק ילד

אחד מצייר על הדף ולמשך דקה / הזמן שהמנחה אומרת (אולי 30 שניו זה מספיק). כשמסתיים הזמן של הילד הראשון, הילד השני ממשיך לצייר. אם זה מתאים וכדי לבדוק עם השותפים, הילד השני יכול להמשיך את הקו של הילד הקודם ו/או יכול להתחיל לצייר/לשרבט במקום אחר בדף.

כך ממשיכים ומתחלפים במשך שלשה סבבים לפחות.

בסיום הזמן ניתן לחפש ולהדגיש בשרבוט דימויים, למשל של חיות, פרצופים וכו'.

* יש לשים לב ובמיוחד כאשר מדובר בילדים צעירים מגיל חמש לשמור את משך היצירה לא ארוך מידי ולעזור לילדים להתאפק וגם לא למחוק את הקווים של האחרים. במידה והפעילות הזו מורכבת ומתאגרת מידי והילדים לא מצליחים לשמור על התור ולהחליף, ניתן לצייר/לשרבט במקביל ואז לחפש ולסמן דימויים. במידת הצורך ניתן להעזר במבוגר שיושב יחד עם הילדים, יוצר איתם ומתווך את נושא התורות והזמנים. כך ובהדרגה הילדים ילמדו.

דרך פשוטה יותר ומותאמת לילדים שמבחינה התפתחותית יתקשו לעבוד בפורמט הקודם, היא להנגיש חומרי יצירה רכים, כמו צבעי מים או פלסטלינה, ולהזמין את הילדים למרוח אותם/ליצר כתמי צבע וצורות בעזרתם, אחד ליד השני. ברוב המקרים הנוזליות של תפגיש ביניהם ותזמין מעבר ליצירה משותפת על הדף. גם כאן ובמקרים רבים יעזור אם ישתתף בתהליך מבוגר, אשר ינחה ויתווך במידת הצורך.

בונים יחד:

ילדים צעירים, ולפני גיל ארבע עשויים להתקשות בשימוש בטוש או גיר פנדה בכלל וליצירה משותפת בפרט. יהיה להם קל יותר לבנות בתלת מימד בחפצים שקל לחבר, להעמיד ולהדביק אותם. ניתן להשתמש בקוביות, לגו, קרשים, חישוקים ואפשר לשלב גם קשירה או הדבקה בעזרת מאסקנטיפ בעזרת המבוגר.

אפשר ובהשראת הסיפור להנחות ליצור יחד מקום בטוח, מגדל שמירה, כלי נשק או חפצים ומרחבים אחרים.

סיום ופרידה

לפני שנזמין את הילדים לשתף בחוויות שלהם מהמפגש נחזור ונזכיר את טקס הדיבור עם מקל הדיבור. נשאל את הילדים האם זוכרים אותו ואיך הטקס מתנהל.

אז ובדומה למפגש הקודם נוציא את מקל הדיבור מהנרתיק/בד שלו ונקיים שיתוף. נשאל את הילדים איך הרגישו במפגש היום? מה הם זוכרים? מה היה להם כיף ומה הם גילו? האם יש התנהגויות שהיו רוצים לאמץ ואיך ניתן לעשות זאת? אולי אפשר אפילו לחשוב על משהו שניתן לעשות היום ו/או מחר בבית או בגן כדי לחזק את הכוח הזה – ואיך?

לסיום נחזור על טקס הסיום מהמפגש הראשון וניפרד.

מפגש 5: מותר לבטא פחד, ויש לנו כוחות להתמודד איתו. בדרמה

מטרת המפגש:

1. לעודד ולאפשר ביטוי רגשות ותגובות שקשורות במפגש בפחד ובסכנה
 2. להתחבר לכוחות של היחיד ושל הקבוצה
 3. להרחיב את היצירתיות ואת השימוש בכוחו של הדמיון
- * ניתן להרחיב את המפגש לשני מפגשים, לחזור ולהרחיב את הפעילות בהתאם לצורך ציוד: אין צורך, למעט רמקול, במידה והמנחה תשתמש במוזיקה סידור המרחב: מותאם לפעילות בדרמה ובתנועה

ההנחיה:

היכרות מחודשת ובדיקת "מה שלומנו"

המנחה תפתח ותשאל מה הילדים זוכרים מהמפגש הקודם ואילו כוחות פגשו. היא תשאל האם הם זוכרים את התרגילים שלמדנו מהמלך הצב כדי להירגע ותזמין את הילדים לעשות אותם שוב יחד.

* מכיוון שזו הפעם השלישית של התרגול וכדי לעזור לגננת/מורה לקחת אחריות על קיומם במסגרת החינוכית, ניתן ומומלץ לבקש מהגננת/מורה שתנחה אותם (ויש להכין אותה וליידע אותה בסוף המפגש הקודם).

נקיים משחק פתיחה כדי לשמוע מה שלום הילדים וכהכנה לעיסוק בתכנים של המפגש הנוכחי.

אפשר לקיים באמצעות המשחקים הקודמים תוך מיקוד בשאלות הקשורות לביטוי רגשי: מי אוהב את אמא, את אבא... מי לפעמים כועס על אח/חבר/גננת/הורה? מי מפחד שיש אצקת ו/או כשהולכים למקלט/ממד? ועוד...

לאחר הפתיח ניתן להקריא שוב את הסיפור בהדגשה על החלק הרלוונטי, שבו מופיע הדרכון, גולונקו.

ב. הקראת הסיפור, מההתחלה או מהמקום הרלוונטי, לשיקול המנחה ובהתאם ליכולת של הקבוצה- גיל ריכוז וזיכרון

יום אחד נשמע ביער קול חזק.

המנחה מזמינה את הילדים: בואו נשמע איזה קולות חזקים אתם יכולים להשמיע? והילדים משמיעים כל מיני קולות, צעקות וכו'.

הקול החזק שנשמע ביער היא אפילו יותר חזק מהקולות שאתם השמעתם. הקול היה חזק כל כך שהרעיד את האדמה, יצר רוח חזקה שאיימה על העצים וערפל שהיקשה על החיות לראות ולהבין מה קורה.

המלך ועוד חיות זקנות מזכרו שדבר דומה קרה פעם. גם אז זה היה מפחיד. אז ובזכות שיתוף הפעולה בניהם הצליחו להתמודד ולהתגבר ביחד. אבל הם לא ידעו מהו בדיוק הרעש הנוכחי וגם לא ידעו האם כל החיות יצליחו לחבור ולעבוד יחד.

רוב החיות לא הכירו את הרעש המפחיד, מאיפה הוא הגיע ומה הוא אומר.

זה היה מלחץ ומפחיד. החיות התלבטו מה לעשות ואיך להגיב. היו להן כל מיני רעיונות ופתרונות

המנחה פונה אל הילדים בשאלה ומזמינה אותם לשתף: איזה תגובות היו לדעתכם לחיות? איזה רעיונות היו להן, איך ניתן להתגונן ולהישמר? מה יכול לעזור להרגיש בטוח כשמפחדים?

חלק מהחיות התקרבו לאמא, לאבא, לאח או לחבר וככה הם פחדו פחות וגם שמרו אחד על השני.
חלק טיפסו על עצים כדי לראות למרחוק וכדי להזהיר את האחרים.
חלק רצו רחוק ועזרו לחיות אחרות להתרחק מהאזור המסוכן.
חלק בכו וחלק השתתקו.
חלק התחבאו וחלק הביאו כלי נשק כדי להילחם.
כל מיני חיות הגיבו בכל מיני דרכים.
היו חיות שפעלו יחד ועזרו אחת לשנייה וגם היו חיות שפעלו לבד או אפילו הפריעו.
הרעש הלך והתגבר וגם הרעידות של האדמה והערפל. לחלק מהחיות היה נדמה שהם רואים משהו מתוך הערפל אבל הם לא היו בטוחים ולא ידעו מה זה.
פתאום הם ראו אותו – דרקון ענק הגיח מתוך הערפל. הוא היה ממש גדול. היו לו כנפיים גדולות ורגליים עם ציפורניים. היה לו ראש ענקי עם הרבה עיניים גדולות שיכולו לראות להרבה הכיוונים. היה לו פה שידע לנשוף אש שורפת ועם שיניים גדולות.
השם שלו היה גולנקו

גולנקו לא היה נחמד. הוא היה שואג, מילל ונובח בקול חזק ועושה רוח חזקה ומסוכנת עם הכנפיים.
הוא היה הורס עצים ובתים של חיות ולפעמים גם הורג. גולנקו היה דרקון גדול ורע. לא כל הדרקונים רעים, הורסים ופוגעים, אבל גולנקו היה כזה.

כשגולנקו יצא מהערפל וניגלה, היו חיות זקנות שנזכרו ששמעו עליו פעם בסיפורים ואולי אפילו ראו אותו. הם לא חשבו שהוא יופיע ביער שלהם, אבל, גולנקו הגיע כועס ורע.

איך לדעתכן הרגישו החיות ביער? איך הן הגיבו ומה הן עשו?

ג. מותר לבטא פחד, ויש לנו כוחות להתמודד איתו. בדרמה

לפני היצירה, הסבר למנחה:

לפני שנזמין את הילדים לתת ביטוי לפחד ו/או לדמות הדמות המפחידה -גולונקו הדרקון הרע, עלינו לוודא שהם מחוברים ומעוגנים בתוך מספיק כוחות כדי שחווית הפחד לא תציף אותם. לכן ולפני העיסוק בפחד נבקש מהילדים לזמן כוחות של תמיכה, בטחון וקרקוע למרחב המשחק. נתחיל באחד מהמשחקים הדרמטיים ששיחקנו במפגשים הקודמים כדי לתת מקום לכוחות ולסגנונות התמודדות עם פחד ורק אחר כך נזמן ביטויים רגשיים של מפגש בפחד ו/או בדמות המפחידה עצמה.

אם הקבוצה גדולה מידי ניתן לחלק אותה לשניים, חלק קהל וחלק שחקנים.

שלב א' – חיבור לכוחות

לפני שנתחיל נסביר לילדים את מהלך הפעילות ונסכם על קול או צליל שמסמן עצירה וכניסה למצב פריז, וצליל אחר שמוציא ממנו לתנועה.

לאחר שכולם הסכימו על הבנת הסימון הזה, נזמין את הילדים ללכת ולהתנסות במעברים בין הליכה-תנועה, לעצירה-פריז בהתייחס לצלילים שסוּכְמוּ. אז נזמין אותם ללכת במרחב ולהיזכר בחיות היער.

נזמין אותם לבחור בכל פעם חיה אחת, לנוע ולהשמיע את הקולות שעושה. אפשר לתת את ההנחיה גם בחלוקה לתתי קבוצות כמו למשל, כל חיות היבשה, כל חיות המים, כל החיות הקטנות/הגדולות/השעירות וכ"ו

אפשר לבקש מהן לנוע לבד ואפשר לבקש מהן לנוע יחד כקבוצה.

לאחר שהילדים התחברו והציגו את החיות שבחרו במפגשים הראשונים נבקש מהם להציג את הכוחות המיוחדים של החיות. אפשר בדומה למפגש השלישי לבקש מכל הילדים, שמציגים את כל החיות לעצור בפריז ואז לבקש רק מחיה אחת או מקבוצה של חיות, למשל חיות המים, להראות לנו את הכוח שלה. לאחר שכולם ניראים ניתן להזמין את יתר הילדים להצטרף וכך, על-פי הסדר לראות ולגלם את כל החיות ואת כל הכוחות. אפשר גם לבקש מכל החיות להראות בו זמנית כמה כוחות שיש להם. הצגה כזו תחסוך זמן.

ביטוי לפחד ולתוקפנות /כשפוגשים את גולונקו:

לאחר שכל הילדים הציגו לפחות שלש כוחות, של החיה שלהם או של חיה אחרת אפשר לבקש מהם להראות איך גולנקו נראה. אפשר להתחיל בהליכה משותפת במרחב ובעצירה ב"פריז" ולבקש מהילדים שיפסלו בגוף איך הוא נראה. אז בדומה לפעילות הקודמת ניתן לבקש רק מילד אחד לצאת לפעולה מתוך הפריז ולהראות לכולם איך גולנקו מתנועע ואיזה קול הוא עושה. אם יש ילדים שרוצים להצטרף לילד הראשון הם יכולים לעשות זאת יחד, כל אחד בדרכו או כולם יחד בצורת מראה עד לעצירה המשותפת בהנחיית המנחה, בשימוש צליל או קול שסוכם קודם. ניתן להיעזר בבד או חפץ שיסמל את גולנקו, שיעזור לילדים בכניסה לדמות שבחר וביציאה ממנה (די-רולינג).

כך ניתן להמשיך ולהזמין עוד ילדים להציג את גולונקו ובדרכים שונות. אפשר לבקש בכל פעם לראות פעולה וביטוי אחרים שלו, למשל: איך הוא עף עם הכנפיים הגדולות שלו, איך הוא עושה רוח חזקה ומסוכנת בכנפיים, איך הוא נושף אש שורפת, איך הוא הורג, איך הוא ישן, איך הוא אוכל/טורף וכ"ו.

ביטויים רגשיים ותגובות למפגש עם גולונקו:

לאחר שכל מי שרצה שיחק והציג את גולונקו, על מופעיו ופעולתו השונות ניתן להזמין ילדים, בדמות חיות היער, לבטא רגשות ותגובות שונות למפגש איתו.

אפשר להתחיל כמו קודם: קודם מתחילים הילדים שמציגים את גולונקו. הם מתחילים כפסל, שקם לתחייה ויוצא לפעולה דרמטית עם הצליל, עד שעוצר, בחזרה כפסל בפריז עם הישמע הצליל שסוכם מראש.

אז ילדים אחרים שמציגים חיות ממשיכים ומציגים. הם מתחילים בעצירה בפסל שמציג את החיה שבחרו או את הכוח עצמו. עם הישמע הקול שמסמן לצאת לפעולה הדרמטית, החיות קמות לתחייה ומציגות את התגובה למפגש עם גולנקו, עד שום השמע בקול, הן חוזרות לפריז, לפסל. התגובה יכולה לכלול מגוון רגשות כמו פחד, כעס, עצב, בהלה וגם פעולות כמו צעקות, בריחה, לוחמה, הסתתרות ועוד.

שימוש בצורה תאטרונית להעלאת עוצמת הביטוי הרגשי והגופני, שיתוף הפעולה בין הילדים וחווית

הקבוצה כמקור כוח

ההצגה יכולה להיות חופשית במרחב, שכל דמות מציגה מהמקום שבו עומדת, וגם יכולה להתבצע בשתי שורות של דימויים, שורה מול שורה.

באופן זה נבקש מהילדים שמציגים את גולנקו לעמוד בשורה מול הילדים שמציגים את החיות. השורה של גולנקו מתחילה ומציגה אותו בתנועה ודרמה תוך התקדמות לשורות החיות ולמשך 15-30 שניות, עד להישמע הצליל לעצירה. לאחר שהקבוצה הראשונה עוצרת הקבוצה השנייה, של החיות יוצאת לפעולה, בהתאם לצליל שמוציאה לפעולה ושעוצר אותה בחזרה לפריז.

ניתן לקיים כשלשה ארבעה סבבים כאלו, בזמן ששתי השורות מתקרבות בהדרגה אחת לשנייה ותוך כדי העלאת עוצמת התנועה והקול למקסימום לקראת המפגש בין שתי השורות במרכז החדר. כששתי השורות ניצבות אחת מול השנייה הן יכולות להסתכל אחת על השנייה בעיניים, גם לעשות

קולות ותנועות וגם לאמר כל מיני דברים, גם רעים. בכל מקרה כולם צריכים להתאפק ולהציג בלי לגעת אחד בשני.ה.

בשלב הבא, ולאחר ההגעה לשיא דרמטי ובהתאם לחוקים הקודמים, העצירה והתנועה על-פי הקול המסמן, כל שורה יכולה להתקדם בחזרה למקום מוצאה- לאחר, תוך החלשת הקול והתנועה. לחלופין גם להמשיך בחילופי תפקיד, כאשר הילדים ששיחקו את גולנקו הפוכים להיות חיות ולהיפך. השימוש בהיפוך תפקידים יעזור להרחיב את הביטוי הרגשי ואת הפרספקטיבה על המצב.

פסל ותנועה משותפת – לחיזוק הביטוי, שיתוף הפעולה והרגשת הלכידות

אפשרות נוספת היא להזמין את הילדים להציג ביחד בקבוצות קטנות את הדימויים שעלו קודם ביחד, כפסל או כסצנה דרמטית קצרה.

הם יכולים להציג דמויות מהסיפור, כמו למשל את הדרקון גולונקו. אפשר ששני ילדים יציגו את הכנפיים, ילד אחד את הראש ואחד את האש שהוא נושף מהפה, או לחלופין חיה, כמו למשל נחש ארוך שנוצר מכמה ילדים שזוחלים יחד.

הם יכולים להציג גם תגובה, כמו למשל יציאה למאבק והתגוננות, הסתתרות או קריאה לעזרה.

מה עוד יכול לעזור?

לפני שנסיים את הפעילות נשאל את הילדים האם יש עוד דברים שהם היו רוצים להראות או לעשות - רגשות, דמויות, תגובות, פעולות וכל דבר אחר. אפשר לקרוא לעוד כוחות, אפשר לסלק/ להרוג את גולנקו וכל דבר אחד שיתמוך ויעצים אותם. במידה והילדים רוצים לחסל את גולונקו עדיף שהמנחה או הגננת/ מורה תשחק אותו.

להצגת הדימויים/דמויות/סצנות נוכל להשתמש במבנים התאטרוניים שלמדנו ושהשתמשנו בהם קודם.

סיום העבודה במרחב הדרמטי ולחיבור לכוחות ולתקווה

לסיום הסדנה נזמין את כולם לעמוד במעגל, לשיר ולרוקד יחד את שיר הכוחות מהמפגש הראשון:

"אנחנו חזקים, אנחנו חזקים

גם כשמפחדים

אנחנו מתמודדים

יחד, יחד, יחד יחד"

ה. סיום ופרידה

לפני שנזמין את הילדים לשתף בחוויות שלהם תוך שימוש בטקס טקס הדיבור.

נשאל את הילדים איך הרגישו במפגש היום? מה הם זוכרים? מה היה להם כיף ומה הם גילו? האם יש התנהגויות שהיו רוצים לאמץ ואיך ניתן לעשות זאת? אולי אפשר אפילו לחשוב על משהו שניתן לעשות היום ו/או מחר בבית או בגן כדי לחזק את הכוח הזה – ואיך?

לסיום נחזור על טקס הסיום מהמפגש הראשון וניפרד.

מפגש 6: מקום בטוח בקופסה (או במרחב המשותף)

מטרות:

- א. הרחבת מיומנויות שיתוף הפעולה וחיזוק תחושת הלכידות.
- ב. פיתוח ההקשבה לצרכים האישיים ולשאלה מה נדרש לי כדי להרגיש בטוח.
- ג. הרחבת היצירתיות והיכולת לייצר לעצמי מציאות מיטיבה ובטוחה.
- ד. יצירת תחושת מוגנות, "מקום בטוח".
- ה. יצירת מרחב סימבולי לביטוי אישי ולעיבוד חוויות, שיוכל לשמש כל ילד גם בהמשך.
- ו. פיתוח יכולת לבקש עזרה.
- ז. פיתוח יכולות של שיתוף פעולה ושל עבודת צוות.

מתודה:

שלב ראשון - יצירת הדמות הנבחרת בחומר / או הרחבת הדמות מהמפגש הראשון או שימוש בה כפי שהיא.

שלב שני - במרחב הגני/כיתתי המשותף יוצרים לדמויות מקום בטוח בקופסה/במרחב האישי.

סידור המרחב: נוח לעבודת יצירה על שולחנות או על הרצפה.

ציוד נדרש: כדי לאפשר יצירה בחד-ממד, בדו-ממד ובתלת-ממד וברמות שונות של מורכבות, נפרס חומרי יצירה מגוונים על שולחן:

- דפי בריסטול צבעוניים בגודל A5 (חצי מ-A4)
 - מגזינים וספרים כדי לגזור מהם דימויים
 - חפצים קטנים ומגוונים כולל מהטבע
 - בובות ויצורים קטנים
 - פלסטלינה בגוונים שונים
 - מספריים
 - דבק פלסטי ומסקינג טייפ
 - חוטי צמר, חבלים או חוטים אחרים
 - שאריות בדים
 - מצרפים
 - טושים
 - דבק חם (אם ניתן; בהנחה שנוכל לעזור לילדים להשתמש בו ולשמור עליהם מכוויות)
- במקביל ליצירת המקומות הבטוחים מקופסאות או מחפצים (קוביות, חישוקים, דמויות קטנות, חומרי טבע), נסדר על השולחן מגוון קופסאות בגדלים שונים ומחומרים שונים – קופסאות נעליים; קופסאות קורנפלקס (לא גדולות); קופסאות סיגריות וסיגריות; קופסאות של גבינה; כל קופסה הגדולה מקופסת סיגריות אך קטנה מקופסת נעליים - כך שהילדים יוכלו לבחור את סוג הקופסה ואת הגודל המתאימים להם.
- עדיף לארגן קופסאות שיש להן מכסה או סגירה, ואם אין - לאפשר יצירה של מכסה/סגירה. אם

המכסה של הקופסה מחובר אליה, אפשר לשאול את הילד אם הוא מעדיף לעבוד ללא המכסה ואז לגזור אותו כך שאם הילד ירצה – נוכל לחברו שוב לאחר מכן.

הנחיה

- א. נאסוף את הילדים ונתחיל בהיזכרות בפעילות מהשבוע שעבר, בדומה לתחילת המפגשים הקודמים.
- ב. נקבץ את הילדים ונספר על המטרה ועל דרך העבודה במפגש הנוכחי. אפשר לבקש מהם לספר על מקומות של כוח ועל מקומות בטוחים שיש בחייהם, עכשיו ובעבר. המקום הבטוח יכול להיות גם קשר עם אדם קרוב, למשל עם אימא, אבא, סבתא וגם עם הכלב. המקום הבטוח יכול להיות מקום בטבע, בשכונה, בגן ובבית. אפשר לשאול על מקומות בדמיון, מסיפורים או מסרטים ולשאול על המאפיינים שלהם. נשים לב שהמאפיינים של "מקום בטוח" הם רבים, מגוונים ומשתנים בין ילד לילד וניתן לכולם מקום. שימו לב שלכל ילד יכול להיות יותר ממקום בטוח אחד. אפשר להזמין חברים להכיר את המקומות הבטוחים אלה של אלה ולהזמין להצטרף אליהם. ניתן לקיים זאת בשיחה ואפשר גם במשחק "מי כמוני" שהילדים כבר מכירים, והפעם בזימון שיח על מקומות בטוחים. לאחר ששמענו על מקומות בטוחים מגוונים, נחזור על כולם בשמותיהם, נקיים את טקסט הפתיחה ונעבור ליצירה.

יצירת הדמויות

נזמין את הילדים לשולחן, שעליו פרסנו את חומרי היצירה, לבחור חומרים וליצור מהם את הדמות שבחרו או דמות אחרת שהיו רוצים ליצור לה מקום בטוח.

- ניתן לדלג על השלב הזה ולהשתמש בדמויות שהילדים יצרו במפגש הראשון, או להרחיב אותן או ליצור מחדש.
- יתכן ויהיו ילדים שירצו להתחיל ביצירת הקופסא – המקום הבטוח ולא ביצירת הדמות. נאפשר זאת.

למה אני זקוק כדי להרגיש בטוח?

כאשר ילד יסיים את יצירת הדמות שלו, נזמין אותו להראות לנו אותה ונשאל אותו שאלות, בעזרת עקרונות הסיפור בשישה חלקים (להד, 2015):

1. מי הדמות – בת כמה היא; איפה היא גרה; האם יש לה הורים ומיהם; האם יש לה אחים, כמה ומי; האם יש לה חברים – מיהם; מה היא אוהבת לאכול ומהם התחביבים שלה; מה מעצבן אותה וכדומה. נשאל שאלות שירחיבו את ההיכרות עם הדמות ויעמיקו את החיבור של הילד עימה.
2. מה הדמות הזו רוצה? מה התפקיד/הייעוד שלה? ובעיקר, למה היא זקוקה כדי להרגיש טוב ובטוח?
3. מהם הכוחות של הדמות ומה עוזר לה בדרכה להגשמת הייעוד שלה וליצירת חוויה של ביטחון ושל מקום בטוח?
4. ממה הדמות חוששת, מה מאתגר אותה ומה הסכנה/האתגר/הקושי הראשון שהיא עשויה לפגוש או מפני מה המקום צריך לשמור ולהגן עליה?
5. איך הדמות מתמודדת עם הסכנה/האתגר הזה? מה היא צריכה שיהיה בביתה ואיך הוא צריך להיראות כדי שיוכל לתת לה תחושת ביטחון?
6. מה קורה אחר כך, בסוף?

אפשר לכנס את הילדים לקבוצות קטנות, לשאול ולשמוע מהם את סיפוריהם, ואפשר גם לעבור ביניהם בזמן שהם יוצרים ולשמוע אחד אחד.

יצירת המקום הבטוח – בקופסה

לאחר יצירת הדמויות ולאחר ששמענו על הכוחות ועל הצרכים של כל דמות, נזמין את הילדים ליצור לדמויות שלהם מקומות בטוחים בקופסאות, כל ילד בקופסא משלו ובמידה ויש ילדים שמעדיפים בזוג, נאפשר גם זאת.

בתהליך היצירה, יש ילדים שיתמקדו בחוץ של הקופסה ויש שיתמקדו בפנים שלה. יש גם כאלו שידביקו את הקופסה על משטח גדול יותר ויתעסקו קודם בסביבה. ניתן לילדים לבחור כיצד הם מתחילים, איך ובמה הם יוצרים ובמה הם מתמקדים. אפשר להסב את תשומת ליבם למכלול האפשרויות – סביבת המקום, החוץ שלו והפנים שלו וגם המכסה שלו. כדאי להזמין את הילדים ליצירת מכסה/דלת/כיסוי למרחב הבטוח, להגברת תחושת השליטה והמוגנות. לא לחייב ילדים שלא חפצים בכך אבל כן להזמין. תוך כדי יצירה נעצור מדי פעם ונזמין את הילדים להסתובב ולראות מרחבים שנוצרו אצל ילדים אחרים. נציע להם ללמוד ולקחת רעיונות זה מזה וגם לבקש עזרה בתהליכי היצירה. אם יש ילדים שרוצים ליצור לדמויות שלהם מרחב בטוח משותף או לחבר בין המרחבים שלהם בדרכים שונות - נאפשר זאת.

במהלך עבודת היצירה, נעבור בין הילדים, נתבונן ונשאל שאלות על תהליך היצירה ועל המרחב הבטוח שמתהווה. נוכל לשאול שאלות כמו:

- ♦ למי אתה בונה את המרחב הזה?
 - ♦ האם הוא לשימוש קבוע, לשעת חירום – איזה למשל, למתי?
 - ♦ כיצד הדמות תדע שעליה להיכנס למרחב הזה וכיצד היא תדע שעליה לצאת?
 - ♦ האם המרחב משמש רק לדמות הזו או שהוא יכול לשמש/לארח ולשמור על עוד דמויות? על מי?
 - ♦ האם יש במרחב מכשיר או כלי כלשהו שיכול לעזור בעת סכנה?
 - ♦ האם יש חיבור בין המרחב הבטוח הזה לבין המרחבים הבטוחים של השכנים ואיך?
 - ♦ האם הקירות עבים מספיק או שצריך לעבות אותם ואיך?
 - ♦ מה הכוח המיוחד של המקום הזה, איך הוא מגן ואיזו שמירה מיוחדת הוא מספק? אולי אפשר לעצב אותו בצורה שתיצור הגנה טובה יותר ואולי ניתן להביא ולמקם בו חפצים שיעזרו להתמודד עם סכנה, באם תגיע (למשל אזעקה, כריזה, טלפון מיוחד ליצירת קשר, מחסה מתחת לאדמה, דלת סתרים, רובה וכו').
 - ♦ האם זהו מרחב שאתה יצרת או שהוא נוצר קודם? על ידי מי? מה בחרת להוסיף לו ומה היית רוצה להוסיף?
 - ♦ מהם היחסים בין המרחב שאתה בונה/בנית לבין מרחבים בטוחים אחרים?
 - ♦ האם יש למקום הבטוח מכסה או סגירה כלשהי?
- לא לשאול יותר מדי שאלות, לא להציף

התבוננות

בסיום היצירה (וכדאי גם תוך כדי), חשוב לסייר בין כל המקומות הבטוחים ולראות את כולם. אפשר למקם את כל המרחבים על בד גדול שהכנו במיוחד למפגש ולבקש מהילדים למקם עליו את המרחבים הבטוחים שיצרו, כך שייצרו מרחב בטוח משותף, כמו כפר. אפשר לבקש מהילדים לתת לכפר שמות.

אפשר גם לבקש מכל ילד לומר משהו על המקום הבטוח שיצר ולתת לו שם.

ההתבוננות יכולה להיות בקבוצות קטנות או בקבוצה השלמה – בהתאם למאפייני הקבוצה וליכולת ההקשבה והריכוז של הילדים.

לסיום נאסוף את כל המרחבים הבטוחים שנוצרו (הקופסאות) ונמקם אותם במקום מיוחד וייעודי שיצרנו להם. אפשר לכסות אותם בבד או בוילון כך שיהיו מוגנים.

חשוב שהמקומות הבטוחים יהיו נגישים וזמינים לילדים בשגרה, שיוכלו לגשת, לקחת, ולעבוד בארגז שלהם גם בין המפגשים ובזמני המשחק החופשי בשגרה.

* ניתן להוסיף לתהליך הזה מפגש נוסף בו הילדים בזוגות או קבוצות קטנות מחברים בין המרחבים הבטוחים שלהם. אפשר שהחיבור יהיה קבוע, ע"י סוג של הדבקה בניהם, "קיר לקיר" ואפשר גם בדרכים אחרות, למשל על-ידי משיכת חוט צמר או חומר מקשר אחר בין בית לבית, כך שכל מרחב בטוח עומד בפני עצמו, עצמאי תוך שמירת מגע וקשר עם מרחבים בטוחים אחרים.

* במידת האפשר כדי לאפשר לילדים לשחק באופן חופשי עם המקומות הבטוחים שלהם, כדי לשוחח על הנושא עם הגננת, להדריך ולעודד אותה לאפשר לילדים זמן שבו יכולים לגשת את הקופסאות שלהם ולשחק בהם, לבד או ביחד באופן חופשי.

* לקריאה על פרוטוקול "מקום בטוח בקופסה", ראו פרוטוקול 16 בספר [פרוטוקולים של כוחות ותקווה](#).

* [תמונות של מרחבים בטוחים בקופסאות, מתוכנית "היער שלנו"](#)

* [סרטון](#) של מרחבים בטוחים בתוך המרחב הגני המשותף, מתוכנית "היער שלנו" תשפ"ד בהנחיית רותם בן סימון.

* במקביל לאפשרות לייצר מקומות בטוחים בקופסה, בדומה למודל "אדם בתוך מעגל" של חודורוב (חודורוב, 2019), ניתן ליצור מקום בטוח בתוך חישוק או בחומרים אחרים, למשל על בד או על נייר. החיסרון בכך הוא באי-שמירתו של המרחב כבלעדי ובבעלות אותו הילד, שכן בסוף הפעילות הילד יצטרך לפרק את המרחב הבטוח ולהחזיר את החפצים לגן. לעומת זאת, קופסה אישית היא של הילד ובעלותו. הוא יכול לחזור, לפתוח אותה ולשחק בה בכל זמן. למשל במחזור תשפ"ד של תכנית היער שלנו היו ילדים שלקחו איתם את הקופסאות של המקום הבטוח למקלט ושיחקו בהן בזמן אזהרות. באופן זה הקופסה והמרחב האישי הבטוח שהיא כוללת ומייצגת, זמינים לכל אחד מהילדים לאורך כל התוכנית וגם לאחר, להיזכרות, לתחזוקה ולפיתוח של המקום הבטוח.

מפגש 7 – מסלקים את גולנקו

מטרות:

- לייצר חוויה של יכולת התגוננות ושמירה אישית וקבוצתית, מוגנות וביטחון שהקבוצה מספקת.
- לפתח את הדמיון ולחבר את הילדים ליכולת שלהם ליצור לעצמם מקום בטוח, כיחידים וכקבוצה.
- לפתח מיומנויות של תקשורת בין-אישית, של יכולת לבטא ולהכיל שונות, לבקש עזרה ותמיכה אחד מהשנייה, לשתף פעולה ולעבוד בצוות.
- להכין את הילדים לסיום התוכנית ולפרידה מהמנחה.

מתודה: יצירה.

סידור המרחב: מותאם ליצירה בקבוצות קטנות.

ציוד נדרש: בד גדול או כמה בריסטולים שניתן למקם עליהם את הקופסאות (המקומות הבטוחים), חוטי צמר או חוטים צבעוניים אחרים, אפשר גם צבעים.

הנחיה

פתיחה:

נזמין את הילדים למפגש, נציין שנותרו לנו עוד ארבעה מפגשים (מלבד המפגש הנוכחי) ונשאל איך הילדים מרגישים ביחס לזה. נזכיר ונבקש להיזכר מה היה במפגש הקודם – במקומות הבטוחים האישיים והקבוצתיים שיצרו עבור החיות שלהם ושניתן לארח בהם גם חיות אחרות. אפשר לשחק את אחד ממשחקי הפתיחה ולתת לילדים לבטא כיצד מרגישים עכשיו.

לאחר שיחת הפתיחה וטקס הפתיחה נזמין את הילדים להקשיב להמשך הסיפור – הפרק על סילוק גולנקו.

כאן מפורט רק המשך הסיפור, אבל ובמידה הצורך ניתן להקריא את כל הסיפור מההתחלה, כולל החלק החדש הנוכחי:

"בתוך כל המהומה נשמעה קריאה. הקריאה המיוחדת של המלך, הצב שקרא לכולם להתכנס לקרחת היער הגדולה והבטוחה לשמוע אותו.

שלום לכולם אמר המלך.

אני יודע על הדרקון שפלש ליער האהוב שלנו ועל הסכנה שהביא עימו. שהאש שהוא נושא שורפת עצים והורסת בתים ולפעמים גם הורגת. אכן הדברים שגולנקו עושה מסוכנים ומפחידים אבל יש דרכים להתמודד איתם וגם לסלק אותו.

אתם רוצים לשמוע מה הדרקון הזה לא אוהב, ממה מפחד, ואיך אפשר לסלק אותו?

מה שהדרקון הזה לא יכול לסבול ושמסלק אותו, זה שכולם מתאחדים ועובדים יחד.

מזה הוא מפחד וכשזה קורה הוא מסתלק.

אם נצליח להתארגן יחד ולפעול יחד, בקבוצות קטנות, בינוניות וגדולות נוכל לנצח ולסלק אותו.

רוצים לנסות?

איזה סוגים של דברים לדעתכם אנו יכולים לעשות יחד כדי לסלק אותו?

המנחה מזמין את הילדים לאמר צורות שונות של דרכים לסילוק גולנקו ורושם אותם כדי להשתמש בהם בהמשך, בפעילות בדרמה. הדברים יכולים לכלול למשל: להרוג אותו בחרב, בירי, בשיקוי רעל וכ"ו, להעלים אותו בקסם, לבקש ממנו שילך ויעזוב למקום אחר, לפתות אותו בשוחד או במתנה, להבריח אותו למקום אחר, לכלוא אותו בבית כלא ועוד.

כל החיות הקשיבו למלך. הם הבינו שכדי לנצח ולסלק את גולנקו הם צריכות ללמוד איך לשתף פעולה ואיך לעבוד יחד, כולם.

הם התרכזו בקרחת היער הגדולה והמוגנת, למדו והתאמנו בה על כל מיני דרכים לפעול ולהתגונן יחד נגד גולונקו.

הם בנו יחד מקומות בטוחים שכולם יהיו בטוחים בהם

הם יצרו דגל וסמלי כוח משותפים שיחזקו את כולם

הם יצרו והתאמנו בכלי נשק שניתן להתגונן ולהגן בעזרתם על כולם

הם המציאו ולמדו ריקודים ושירים שנותנים כוח ומגרשים פחד

הם למדו להקשיב טוב אחד לשני בעזרת מקל הדיבור

הם למדו לבקש עזרה אחד מהשני וגם לעזור

החיות עשו יחד כל מיני פעולות שנתנו להם כוח ושיעזרו להם לנצח ולסלק את גולונקו.

בהתחלה גולנקו ניסה להתנגד.

הוא חשב שהרעש, האש וההרס שהוא עושה יפחידו את כל החיות וזהו. הוא לא חשב שכל החיות, שחלק מהם היה קודם בריב, ילמדו ויצליחו לפעול יחד נגדו.

בהתחלה כשהוא ראה את ההתארגנות המשותפת של כל החיות הוא עשה יותר רעש ויותר אש, כי הוא חשב שזה יפחיד אותם.

אבל ככל שעבר הזמן, ולאור הפעולות המשותפות של החיות הוא הבין שהן חזקות ועקביות ושלא יוכל לנצח אותם ולהרוס את היער.

לגולנקו קרה דבר מוזר. ככל שהחיות פעלו יותר יחד כך הוא קטן. הקול שלו נחלש וגם האש שנשף והרוח מכנפיו פחתה.

יום אחד כל החיות התקבצו והקיפו את גולנקו (שכבר היה יותר קטן ומצומק) במעגל מכל הצדדים. הם פעלו ביחד בכל מיני דרכים ושרו סביבו את שיר כוח והביחד והוא, ככל שהם שרו חזק יותר, הלך וקטן. קטן והלך עד שנעלם.

לאחר הקראת הסיפור נשאל את הילדים האם עכשיו אחרי שכל החיות התחברו לכוחות שלהם ופיתחו כוחות נוספים, ולאחר שיש לכל החיות מקומות בטוחים האם הם מוכנות לסלק את גולונקו ואיך?

נבקש מהם לאמר את דעתם כולל כל מיני רעיונות והצעות לדרכים שבהם ניתן לעשות זאת, למשל: להרוג אותו בחרב, בירי, בשיקוי רעל וכ"ו, להעלים אותו בקסם, לבקש ממנו שילך ויעזוב למקום אחר, לפתות אותו בשוחד או במתנה, להבריח אותו למקום אחר, לכלוא אותו בבית כלא ועוד.

לאחר מהשיחה נזמין את הילדים לפעילות בדרמה, מהלכה למעשה.

פעילות בדרמה

בדומה לפעילות הדרמה במפגש השישי נתחיל בהזמנת הילדים ללכת בחדר ולהכנס לדמות של החיה שבחרו. לנועה כמו החיה, לעשות את הקולות שהחיה עושה, להראות את הכוחות שלה, לפגוש חיות אחרות, לנועה ולעשות כל מיני דברים יחד בתתי קבוצות עם חיות אחרות.

אפשר להתחיל בהליכה משותפת במרחב ובעצירה ב"פירז" ולבקש מהילדים שיפסלו בגוף איך הם מסלקים את גולנקו. ניתן לבקש רק מילד אחד לצאת לפעולה מתוך הפריז ולהראות לכולם איך הוא מסלק אותו. אם יש ילדים שרוצים לסלק את גולנקו באותה דרך או בדרך דומה הם יכולים להצטרף ולהראות ליתר הקבוצה יחד, כל אחד בדרכו או כולם יחד בצורת מראה עד לעצירה המשותפת בהנחיית המנחה, בשימוש צליל או קול שסוכם קודם.

כך ניתן להמשיך ולהזמין עוד ילדים להציג את גולונקו ובדרכים שונות. אפשר להזמין כל פעם ילד או קבוצת ילדים אחרת להראות דרך אחרת לסילוק גולנקו, בהתאם לדרכי הסילוק שנאמרו בפתיחת המפגש. אפשר להזמין כל קבוצה לבצע את הפעולה יחד כאשר כל ילד יכול לקחת תפקיד אחר במלאכה. למשל אם תת

קבוצה מציגה כיצד היא הורגת אותו בחרבות ורובים חלק מהילדים יכולים לדקור אותו, חלק לירות בו וחלק לקשור אותו בחבל ולקחת אותו למאסר. אם תת הקבוצה מסלקת באמצעות שוחד או מתנה, חלק מהילדים יכולים להכין את המתנה/שוחד, חלק יכולים לקחת ולהביא אותו לגולנקו וחלק יכולים ללוות אותו החוצה מהיער.

אפשר שההצגות האלו יתקיימו במרחב הפתוח, כאשר חלק מהילדים עומדים בפריז ומתבוננים וחלק אחר מציג, וניתן גם לקיים אותן כהצגה על במה. באופן זה נזין את כל הקבוצה לשבת על כסאות מול הבמה ובכל פעם נקראה לקבוצה שמומחים בסילוק בצורה מסוימת להציג ליתר הקבוצה את האופן שבו מסלקת אותו. כדי לאפשר לילדים להשתתף במספר תתי קבוצות והצגות ולאפשר להם דרכי תגובה שונות.

טקס סילוק גולנקו

לאחר שכל הילדים הציגו דרכים שונות לסילוק גולנקו, נקיים טקס משותף, בהשתתפות כולם לסילוקו.

נזמין את כל הילדים לעמוד במעגל שמורכב מתתי קבוצות המתמחות בדרכי סילוק שונים ולהתכונן לטקס לסילוק גולנקו. במרכז המעגל אפשר לשים בד גדול, אותו בד שהשתמשנו בו כאילו זה גולנקו ולהזמין את כל תתי הקבוצות לפעול ביחד ובמקביל לסילוקו. ניתן לשים ברקע מוסיקה מתאימה, לתופף בתוף או לשיר שיר סילוק משותף.

השיר צריך להיות קצר ולחזור על עצמו במנגינה פשוטה, למשל, משהו כמו:

(התרגום: מסולק אתה מכאן, לעולם אל תחזור אלינו, אנו לא רוצים אותך, שיתפנו פעולה וניצחנו אותך)

יש לחזור על השיר הזה ביחד עם הפעולות מספר פעמים ותוך כדי הגברת עוצמת הקול והפעולה הדרמטית. אפשר להרחיב אותה גם לסוג של ריקוד כאר הקבוצה מסתובבת סביב הבד שמסמל את גולנקו ואם רוצים ותוך כדי גם לבעוט, לקפוץ על וכו על הבד שמסמל את קולנקו, נאפשר זאת.

לסיום הטקסט המנחה יוציא את הבד שמסמל את גולנקו מהמעגל ויעלים אותו בדרך שמתאימה לטקס שנוצר. אפשר להעניף אותו מהחלון, לקבור אותו, לארוז אותו לקטן ולקשור בחבל או כל פתרון אחר שברוח העשייה הדרמטית שהילדים הציעו.

לפני שנסיים את הפעילות הדרמטית נעמוד עוד רגע עם כל הילדים במעגל ונמחא יחד כולם כפיים על האופן שבו כולם פעלו יחד לסילוק גולנקו. אפשר לעשות גם איזה טקס אחר, למשל שכולם ישימו ידיים במרכז, יד של אחד על היד של האחר, וביחד עם אמירת "כל הכבוד לנו" להעניף את כל הידיים למעלה.

אפשר לבקש מכל ילד, לאמר מילה על איך היה לפעול יחד ואיך מרגיש עכשיו, לאחר סילוק גולנקו.

סיום

לסיום אפשר לשאול את הילדים מה הם לוקחים מהמפגש הנוכחי, להזכיר שנתרו עוד שלושה מפגשים, לקיים את טקסט הפרידה, ולהיפרד.

מפגש 8: גם ילדים מתאבלים

נוכח התרבות האובדנים והתרחבות האובדן הקולקטיבי, הוספנו לפרוטוקול ולתוכנית מפגש בנושא חשוב זה. בזמנית ולאור רגישות הנושא, וכפי שמפורט בפרק "גם ילדים מתאבלים", מומלץ לשקול ולחשוב יחד עם צוות הגן והמדריכה המלווה האם ואיך לקיימו. מוצעות כאן כמה פעילויות – לבחירה.

מטרות:

- לאפשר ביטוי ועיבוד לתכנים הקשורים לאובדן, בהקשרו הרחב – געגוע לבית שממנו פונו, לחברים, בלני משפחה, לבעלי-חיים, למשחקים, לחפצים ולנוף.
 - לעזור לפתח דרכי התמודדות עם אובדן.
 - לפתח את הדמיון, את היכולת המשחקית-יצירתית ואת היכולת להיעזר בהם להתמודדות עם מצבי משבר ואובדן.
 - לפתח את תחושת ה"ביחדנס" ואת הקבוצה כמקום בטוח, גם לשיתוף בחוויות כואבות.
- מתודה:** סיפור, יצירה ו/או משחק דרמטי.
- סידור המרחב:** מותאם ליצירה בקבוצות קטנות ולמשחק משותף.
- ציוד נדרש:** צבעים מסוגים שונים, פלסטלינה, מגזינים, דבק, מספריים וכל חומר יצירה אחר. ניתן לשלב גם עבודה עם חפצים בכלל ועם כאלה שיש להם ייצוג רלוונטי בפרט. לעבודה בדרמה ניתן להשתמש גם בבדים גדולים ולהיעזר בתיאטרון בובות.

הנחיה

נאסוף את הילדים, נשמע מה שלומם, מה הם זוכרים ומה הם לקחו מהמפגש הקודם. נזכיר להם שזה המפגש השלישי שלפני המפגש האחרון שלנו ושאלו לקראת פרידה.

אפשר לחזור ולשחק את המשחק "מי כמוני" ולשמוע על הכוחות של הדמויות ושל המקום הבטוח, להקשיב לדברים שמהם נהנו ושהיו משמעותיים להם מהמפגשים הקודמים.

כהקדמה לעיסוק בנושא אובדן ולהתמודדות עימו, אפשר לשאול את הילדים מהו 'אובדן', מהו 'אבל' ומהו 'מוות' ולבקש לשתף בדברים כאלו. אפשר לדבר על דברים שהיו להם ושנגמרו, כאלו שאהבו וגם שלא ושאלו הם מתגעגעים אליהם. אפשר לשאול האם ראו חיה מתה או האם מישהו מהמשפחה או חבר שהם מכירים מת ואיך הם הרגישו, מה חשבו ואיך התנהגו והגיבו לזה. אפשר לשחק "מי כמוני" ובאמצעות המשחק לנרמל את הנושא, לאפשר עליו שיח ולהפיג בדידות.

- לאור רגישות הנושא לנשאים מאחור, אנו ממליצים להשתמש במילה 'מת' לתיאור אובדן של אדם. לאנשים רבים שאיבדו אדם יקר באירועי ה-7.10.2023 או להורים של חיילים שנהרגו במלחמה, השימוש במילה 'נפטר' עשוי לעורר כעס. לכן אנו ממליצים להשתמש במילה 'מת', שהיא קרובה והכוללת ביותר. הקראת הסיפור, כמבוא לפעילות נקרא את החלק השלישי של הסיפור. ניתן וכדי לשמו רעל רצף להקריא את כולו.

בזכות ההתייחסות המשותפת של כולם גולנקו סולק ונעלם.

עדיין לקח זמן עד שהחיות חשו שוב בבטחון ועד אשר שבו להסתובב ולשחק ביער בבטחה. הן יצאו לאט ממקומות המסתור שלהם, ירדו ממגדלי השמירה ובדקו שגולנקו אכן נעלם. הן הסתובבו ביער, פגשו חברים וגם טיפלו בחברים שנפצעו, עצים ובתים שנהרסו. חיות היער בנו מקום מיוחד לזכרון, כדי לזכור את מה שקרה ואת כל מי ומה שנפגע ואיננו. הם שרו שם שירים, צירו ציורים ועשו כל מיני פעולות כדי שלא לשכוח את מי שנפגע וגם את גולנקו. מלך היער ראה את הכל. הוא היה עצוב על החיות, העצים והבתים שנפגעו והיה שמח על כל החיות שהתמודדו יחד.

הוא הכריז על יום מיוחד לזכרון שבו נזכרים ועושים כל מיני טקסים כדי לזכור את גולנקו וגם את כל מי שנפגע או מת.

הוא גאה בחיות שלמדו ושהצליחו לפעול יחד ועל הדרכים הרבות שבהן פעלו כדי לסלק את גולנקו.

לתת ביטוי לאובדן

לאחר שערכנו היכרות עם המושג 'אובדן' ועם הקשריו השונים ולאחר שהקראנו את המשך הסיפור נשאל את הילדים:

- ♦ האם מישהו מכיר מישהו שמת – סבא, סבתא, כלב, חבר ?
 - ♦ האם מישהו היה פעם בהלוויה, אזכרה, יום זכרון או איזשהו טקס להתמודדות עם אובדן? איך הוא נראה ומה עושים בו? אם זה מקום מיוחד, איך הוא נראה ומה עושים בו?
 - ♦ איזה דברים וסוגים של פעילויות/טקסים ניתן לעשות כדי להיות, להזכר ולחשוב על המת וכדי להנציח אותו?
- לאחר ההקדמה הזו, שמרחיבה את ההיכרות עם המושג אובדן ומשמעותו, נשאל את הילדים, כחברים ביער, כדמויות, כיצורים וכעצים בו, האם הם היו רוצים לעשות משהו עבור החיות והעצים שנפגעו או מתו ואיך.
- אפשר לשמוע אילו רעיונות יש לילדים ואפשר גם להציע.

רעיונות ליצירה

- ביצירה: לצייר ציור לזיכרון של החיה, של יצור, עץ או של שומר יער שמת. אפשר לאסוף את כל הציורים לתיבה או לאגודן שיכילו את כולם, ולשים אותם במקום ייעודי ונגיש בגן/כיתה, כך שהילדים יוכלו להתבונן ביצירות ולהמשיך אותן כשירצו.
 - בטקסט: אפשר להזמין את הילד לכתוב מכתב לחיה/יצור/שומר שמתו ואפשר גם שהגננת/מורה תכתוב אותו עבור הילד, שידבר אותו. אפשר להוסיף טקסט לציורים מהפעילות הקודמת ואפשר קודם לכתוב את הטקסט ואז להזמין את הילד להוסיף ציור לטקסט. המכתב הזה יכול להכיל מילות פרידה, מילות ברכה ואיחולים או מילות הודיה לחיה/שומר יער ששמר והגן.
 - בשיר ו/או ריקוד: אפשר להמציא שיר או ריקוד לזיכרון ולהופיע בפני יתר הקבוצה.
 - מקום לזיכרון - אנדרטה: אפשר ליצור מקום מיוחד לזיכרון, סוג של אנדרטה משותפת, אולי סוג של מובייל מענף של עץ, בהשראת הסיפור. כל ילד יכול לתלות עליו יצירה שהכין או חפץ שבחר. אפשר לקשור לענף צדפים או אבנים שעל כל אחד כתובה מילה, עלים מיובשים או חפץ אחר מהטבע. אפשר גם שכל ילד יביא אבן שמסמלת לו כוח, יכתוב משאלה או איחול שרוצה לתת למת כמתנת פרידה וליצור מהם סוג של אנדרטה משותפת.
 - בקולאז': הכנת קולאז' משותף, שמורכב מיצירות של כל הילדים וניתן לשלב בו גם טקסט. אפשר לתלות אותו על הקיר לתקופה קצובה או להוציאו מהאחסון ולהציגו בימים מתאימים שבחרים, כמו למשל, ביום הזיכרון.
 - בדרמה: באמצעות משחק תפקידים, להזמין ילדים לומר דברי פרידה, הודיה, איחולים ומשאלות למת. במקרה זה המנחה יכול לשחק את הדמות שמתה, למשל עץ או חיה, ולהזמין את הילד לשוחח עם הדמות. אפשר גם להשתמש בבובות, בחפצים ובתיאטרון בובות. השיחה יכולה לכלול שאלות שהילד ישאל; יבקש בקשות; יאמר מילות פרידה; מילות הודיה; משאלות; וברכות. בסיום עבודה כזו יש לבצע "ציאה מהדמות" ולשוב מהמרחב הדמיוני שבו הכל אפשרי - למציאות.
- כמו בכל פעילות יצירה ובהתאם לזו שבחרנו, נסיים בתערוכה או בהצגה שבה נראה, נוקיר וניתן עדות לכל היצירות ולכל הילדים שיצרו אותן. אם מדובר בתערוכה, נמצא מקום מתאים במרחב למקם אותה לזמן מוגדר שנכריז עליו.

סיום ופרידה

נאסוף את הילדים לישיבה במעגל ונשמע מה הם לקחו מהמפגש היום.

לפני שנסיים בטקס הסיום הקבוע, נזכיר שבמפגש הבא ניפרד ונשאל האם יש בקשות מיוחדות לקראתנו... נקיים את טקס הפרידה, וניפרד.

מפגש 9 – לוקחים את הכוח גם הביתה: יוצרים סמלי כוח אישיים

מטרות:

- א. לקראת סיום, יצירת חפץ מעבר, סמל לכוח שכל ילד יכול לקחת איתו הביתה להרגעה ולחיבור לכוחות ברגעי פחד.
- ב. חיבור לדמיון וליצירתיות.
- ג. להכין את הילדים לסיום התוכנית ולפרידה מהמנחה.

מתודה: יצירה ודרמה.

ציוד נדרש: חומרים מהטבע (ענפים, מקלות, עלים, נוצות, אבנים), מצרפים, צבעים, דבק, מסקינג טייפ, דבק חם (חשוב לעזור לילדים להשתמש בו ולשמור שלא ייכוו), בריסטולים, דפים, קרטונים, פלסטלינה.

סידור המרחב: מותאם ונוח לעבודת יצירה – על שולחנות או על הרצפה.

הנחיה

נקבץ את הילדים, נשמע מה שלומם, מה הם זוכרים ומה הם לקחו מהמפגש הקודם. נזכיר להם שזה המפגש שלפני המפגש האחרון שלנו.

אפשר לחזור ולשחק את המשחק "מי כמוני" ולהקשיב לדברים שמהם נהנו ושהיו להם משמעותיים במפגשים הקודמים וגם מה שלומם ביחס לסיום התוכנית. אפשר גם לשאול על דברים שהיו רוצים לעשות במפגש האחרון. נקיים את טקסט הפתיחה ונמשיך לפעילות היצירה.

יצירה – סמל הכוח שלי

נזמין את הילדים להיזכר ולומר מה הכוחות של החיות שבחרו ואיזה כוחות יש לכל אחד מהם. אולי חבר שלי הזכיר כוח שיש גם לי ואולי זה כוח שאני רוצה לפתח. נזכור שהכוחות יכולים להיות בכל ערוצי הגשר מאח"ד וגם כאלו שממציאים. אפשר לשאול: אם הכוח הזה היה חיה, אולי חיה שבחרתי מהסיפור ואולי חיה אחרת ואפשר גם דמיונית ולהמציא. איזה דמות זו היתה?

אפשר להראות תמונות של סמלי כוח שונים, טוטמים, מלאכים ודמויות שומרות מתרבויות שונות.

נזמין את הילדים לשולחן היצירה ליצור סמלי כוח אישיים, יצירה סימבולית שתעזור להם להיזכר ולהתחבר לכוח שלהם ברגעים שיצטרכו. חשוב שסמל הכוח יהיה בגודל שניתן לשים בתיק ולשמור בגן ו/או לקחת הביתה וגם שיהיה חזק דיו ולא יתפרק.

[דוגמאות לסמלי כוח](#) מעבודת שקד קפלן עם כיתה א'.

הצגת סמלי הכוחות

נזמין את כולם למעגל ונבקש מכל ילד להראות את הסמל שיצר ואת הכוח שלו, איך הוא משתמש בו ומה הוא עושה. הילד יכול להראות וכולם יעשו כמוהו, כמו מראה. אפשר לשחק שוב ב"מי כמוני", בדגש על הכוחות המיוחדים שיש לנו.

לסיום ניתן לצלם תמונה קבוצתית של כל הילדים שמציגים את כל סמלי הכוח שלהם ואפשר גם ליצור מכולם פסל גדול שמאחד את כולם, לצלם אותו ולהשאיר אותו במרחב לתקופה.

בניית סמל כוח קבוצתי

נזמין כל ילד ליצור סמל כוח מפלסטלינה או מחמר, או להביא חפץ מהטבע ולצייר עליו דמות/סמל כוח. בתורות, נזמין כל ילד למקם את סמל הכוח שלו על גוש חמר מעוצב שהמנחה הכינה מראש - כסמל כוח קבוצתי.

את סמל הכוח האישי אפשר לקחת הביתה או להשאיר במסגרת החינוכית, בקופסה של המקום הבטוח או במגירה/ארון של הילד. אפשר גם לצלם אותו ולשלוח להורים כדי שיוכלו להראות לילד בבית.

בקופסאות של המקום הבטוח ניתן להמשיך לעבוד, להרחיב אותן ולספר דרכן סיפורים גם בהמשך, לאחר התוכנית.

סיום

טקס הפרידה ותזכורת שהמפגש הבא הוא האחרון שלנו ושוב גם ניפרד מהמנחה.

מפגש 10 – פרידה וסיום

מטרות:

- א. לעזור לילדים בתהליך הסיום והפרידה, להדגיש ולבסס את הלימוד ואת המשמעות שעלו מהתוכנית ברמה האישית והקבוצתית.
- ב. להיפרד מהמנחה.
- מתודה:** שיחה, משחק ויצירה.
- ציוד נדרש:** אין.
- סידור המרחב:** חלל מותאם לפעילות במשחק, בדרמה וביצירה. ניתן לפרוס את כל היצירות מכל המפגשים הקודמים לתערוכה.

הנחיה

המנחה תאסוף את הילדים ותזכיר להם שזהו המפגש האחרון בתוכנית ואיתה כמנחה. היא תזמין את הילדים לשתף בחוויות ובזיכרונות מהמפגש הקודם ובהרגשה איתה הגיעו למפגש הנוכחי. אפשר לשאול אותם אם יש משהו שירצו שנעשה במפגש היום, למשל משחק כלשהו ששיחקו בעבר. אפשר לשלב את הבקשות השונות בפעילות.

"מי כמוני", זיכרונות ורגעים משמעותיים מהתוכנית

כדרך להיזכר ולאסוף זיכרונות ולימוד בעלי ערך מהתוכנית, אפשר לשחק את המשחק "מי כמוני", למשל, "מי כמוני זוכר" או "מי כמוני רוצה לשחק שוב". בכל פעם ייכנס ילד למעגל ויכריז על זיכרון, על פעילות או על משחק שהוא זוכר וכל ילד נוסף שזוכר ייכנס למעגל וישחק איתו/לצידו את המשחק/הפעילות. אפשר גם לציין מה למדנו ורכשנו - איכות רגשית, התנהגות, כוח או משמעות, למשל "מי כמוני למד שביחד יש לנו המון כוח" או "מי כמוני יכול לעזור לחבר", "מי כמוני יכול לבקש עזרה", "מי כמוני יכול לרוץ מהר/להסתתר" וכדומה.

קולאז' זיכרונות קבוצתי

לאחר שהילדים יעלו זיכרונות מהפעילויות השונות שקיימנו לאורך התוכנית, נזמין כל ילד ליצור יצירה שהוא רוצה ליצור עכשיו, בסיום התוכנית. היא יכולה להיות בהשראת יצירה קודמת, יצירה של הכוחות שפגש ופיתח או משאלה/בקשה שהיה רוצה בהשראת הסיפור והתוכנית. אפשר גם ליצור מתנת פרידה למנחה וגם מתנה לאחת מהדמויות שבסיפור. מתנה זו יכולה להיות לכל דמות, כולל כזו שנפגעה מהשרפה, עברה ליער רחוק ונשארה בו או שחזרה ליער וחיה בו עד היום. אם יהיו ילדים שיעברו לשיח קונקרטי ויבקשו דברים כמו "לחזור הביתה" או "שאבא יחזור מהמילואים", נזמין אותם ליצור את התמונה הזו. אם הילדים ירצו להוסיף ליצירה טקסט או לכתוב מכתב - נעזור להם ונכתוב עבורם. במהלך היצירה נעבור בין הילדים, נתבונן ונקשיב לסיפורים שהיצירות מספרות.

לסיום נזמין את הילדים למקם את כל היצירות על בד גדול שנפרס או על משטח מתאים אחר, וליצור מיצג/פסל/יצירה משותפים. נזמין כל ילד לומר משהו על התהליך, על היצירה שלו מהיום וגם על היצירה המשותפת. נצלם את היצירה המשותפת כעומדת בפני עצמה וגם עם הילדים. את התמונה אפשר לשלוח לכל ההורים של הילדים וגם להדפיס ולמקם בגן/כיתה.

סיום

נאסוף את הילדים למעגל אחרון, נעשה את טקס הסיום שלנו וניפרד...