

חוסן ומשאבי התמודדות

בפרק הקודם הצגנו מונחי יסוד מתחום הטראומה. הצבענו על ההבדלים בין ההפרעה הפוסט-טראומטית, PTSD, לבין תגובות פוסט-טראומטיות נורמליות שחולפות זמן קצר יחסית לאחר האירוע. בפרק זה, בעזרת התייחסות למונח ה'חוסן', נצביע על הדרכים בהם בני אדם שנחשפים למשברים ולאירועים טראומטיים, מצליחים להתמודד עמם בהצלחה בלא שפתחו PTSD ו/או תגובות שכאלו. נצביע על פוטנציאל ההחלמה המשמעותי הקיים בדמיון וזה הקיים במציאות הפנטסטית ובמטפורה בפרט.

חוסן מהו

כל אדם נולד עם מנגנונים שבעזרתם הוא יכול להתמודד בהצלחה עם מצבים מורכבים של לחץ, משבר ואי-ודאות. יכולות אלו מסבירות מדוע מרבית האנשים שנחשפו למצבי לחץ ו/או עברו חוויות קשות כדוגמת מלחמה, התעללות, אובדן וכדומה מצליחים לחזור לתפקוד נורמלי ולקיום חיים תקינים. יכולות אלו, הנקראות "חוסן", הן אוסף של כשרים שעוזרים לאדם לווסת את הרגשות המפריעים לו, ולהגיב למציאות החדשה בדרך מותאמת.

מודל החוסן "גש"ר מאח"ד" (שידוע גם בשם BASIC PH) שפיתחו להד ואילון (1992) טוען, כי בבסיס החוסן קיימים ששה ערוצים: גוף, קוגניציה (שכל), רגש, משפחה - חברה, אמונה ודמיון, אשר השימוש והיכולת לנוע ביניהם מאפשרים לאדם להתמודד עם המצב ביעילות. המודל מתבסס על התפיסה כי משבר מתפתח בעקבות ניסיונות חוזרים ונשנים של היחלצות ממנו, שאינם מצליחים להפחית את תחושת הדחק. הפרט משתמש שוב ושוב באותו סגנון התמודדות ונתקע בדפוס תגובה מסוים. ניתן לומר כי המשבר נובע מחוויות חוסר האונים שקשורה באותה התקיעות, חוסר הגמישות ו/או חוסר היכולת לנוע בין סגנונות התמודדות שונים. מודל הגש"ר מאח"ד מאפשר את זיהוי אותם הערוצים הפעילים בפרט או בקבוצה וכן מציע מתודות בהן ניתן לפתחם ולהרחיבם. מרכיב חשוב בתפיסת כוחות זו הוא השילוב שיכול להיווצר בין ערוצי תגובה שונים 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 ו/או יקל על הסימפטומים הגופניים. מכיוון שהזיכרון של החוויה הטראומטית אגור באונה הימנית של המוח ובחלקיו העמוקים, אלה שקשורים לרגש, לתחושה ולדמיון, ריפוי הסימפטומים וההחלמה ידרשו גם עבודה וביטוי רגשי וגופני.

השימוש בערוצי הרגש והגוף יכול לעזור לפרוק את משקעי החוויה הקשה ולהבנות ממנה משמעות חדשה (להד, 2006). כאן חשובה גם יכולת הפרט להשתמש בערוץ החברתי, מכיוון שבלעדיו הוא לא יוכל לשתף את האחר בחווייתו ועשוי להישאר עם תחושת בדידות וחוסר אונים. 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 ויכולתו למנוע התפתחות של מצוקות נפשיות ותגובות טראומטיות מתמשכות.

חשוב להדגיש כי עבודה על פיתוח חוסן אינה מתמקדת בסיפור הפסיכולוגי של האדם, בחקר עברו ו/או בפתרון הקושי או הסימפטומים. היא מתמקדת בהרחבת הערוצים/שפות בעזרתם הוא מתמודד ובפיתוח גמישותו. תהליך פיתוח החוסן מחבר לכוחות, מעצים ומפתח את יכולת הפרט לתקשר ביעילות עם סביבתו ולהגיב בצורה מותאמת לשינויים שחלים בסביבה. באופן זה ניתן להתייחס לכך כעבודה מניעתית. לעומת זאת, כשמדובר בהתערבות לאחר אירוע משברי במתודה קצרת מועד/שיקומית, משימתה העיקרית של עבודת החוסן תהיה להחזיר לפרט את יכולת התפקוד, באמצעות זיהוי ועירור ערוצי ההתמודדות שלו ועל ידי פיתוחם או הרחבתם.

חשוב להדגיש גם כי העבודה לפיתוח חוסן היא חלק משמעותי בהתמודדות עם משבר אולם אינה מהווה תחליף לטיפול ב-PTSD. יתר על כן, כפי שכבר הערנו לעיל, אין סתירה בין סימפטומים והתמודדות. כלומר, עד גבול מסוים האתגר שמציב האירוע הטראומתי מפעיל עוד ועוד מנגנוני התמודדות. אם גיוס זה מצליח, הפרט מתגבר על הטראומה בעצמו. אולם אם תגובת הדחק עצומה ומתמשכת, תהליך עירור מנגנוני החוסן מתערער ויש צורך בטיפול בתסמיני הפוסט-טראומה במתודות ממוקדות.

החיים המודרניים והמערך החינוכי בישראל מצמצמים חוסן - הייתכן?

נדמה כי לצד ההתפתחויות הנרחבות שהתרבות המודרנית מציעה, העלייה באיכות החיים וביכולת המדעית-טכנולוגית, באופן פרדוקסאלי, מצמצמת או מגמדת חלק ממשאבי החוסן; בעיקר של ערוצי הרגש, הגוף, הדמיון והחברה. כשילדינו בני שש או שולחים אותם לבית-הספר שמבקש לפתח בעיקר את הערוץ הקוגניטיבי, אשר לדעתו יקדם את הילד במסלול חייו, יאפשר לו להשתלב בהצלחה באוניברסיטה ובמעגלי העבודה.

במרבית בתי הספר יתבקשו הילדים לשבת בשקט על כיסאות (צמצום הערוץ הגופני), בטורים או מול מחשב (צמצום הערוץ החברתי) ולתת תשובות קונקרטיות ו"נכונות" לשאלות מדעיות (צמצום הדמיון והרגש). מציאות זו עשויה להימשך גם בבית. אין זה נדיר לשמוע הורה אומר לבנו בן הארבע להפסיק לבכות כי "בנים לא בוכים" או לבתו ששואלת על פיות ודקונוים ש"תפסיק לדבר שטויות ושאין דבר כזה" (צמצום הדמיון). בנוסף יש לציין את סדר היום העמוס של חלק גדול מההורים, את צמצום ההווה השכונתית, במקביל, ואת התפתחות המדיה הווירטואלית. כל אלה יכולים ליצור מצב שבו ילד מבלה את שעות אחר-הצהריים מול המחשב או הטלוויזיה, נמנע ממשחק יצירתי ומאינטראקציה חברתית (צמצום הערוץ החברתי, רגשי, גופני ודמיוני).

תוצאות מחקר עדכני המלווה את התכנית "מקום בטוח" מרמזות על כך כי לא זו בלבד שבתי הספר אינם מפתחים חוסן, אלא, יתרה מזאת, הם מצמצמים אותו (Berger & Lahad, 2009). מבט ביקורתי על המתרחש במערך הגנים בישראל כיום יגלה כי גם הם מושפעים מאותה קדמה טכנולוגית. "הסטנדרטים בחינוך" מוחדרים גם לגן, ודורשים להגביר את הדרישות הלימודיות-דידקטיות. לרגע נדמה כי הגן הופך לקורס הכנה לבית הספר (ברגר, 2008, סנפיר, 2008) ולא למרחב המאפשר לילד התפתחות בדרך התואמת את גילו, כזו שהמשחק הספונטאני והמחקר היצירתי נמצאים במרכזם (ויניקוט 1995, לוי 1989, 1999).

לאור כל זאת נדמה כי ילד, ואולי גם גננת או מורה, המבקשים לתת ביטוי למכלול ערוצי גש"ר מאח"ד נאלצים להתמודד לא רק עם המציאות הביטחונית המורכבת, אלא גם עם ההשלכות של החברה המודרנית והטכנולוגית על תפיסות מסוימות הרווחות כיום במשרד החינוך, הכוללות "סטנדרטים בחינוך" ומערך לימודים מוכתב. יחד עם תהליך זה, שעליו אנו קוראים תיגר ומזהירים מפני המחירים הרגשיים-חברתיים שעשויים להיות לו, נראה כי עדיין במרבית הגנים בישראל "מותר" להרגיש ולדמיון, להיות לבד ובקבוצה, ולשחק. נראה גם כי הגן והגננת, הכיתה והמורה מהווים מרחבים חשובים והכרחיים לפיתוח חוסן.

פיתוח חוסן בילדים

"חוסן" (וכן פגיעות) אינו גורם יציב וקבוע. זהו תהליך ארוך-טווח המתפתח ומשתנה במהלך השנים, ובהתאם לפרשנות שהפרט נותן להתנסויות שונות. מכאן שניתן לפתח ולהעשיר את ה"חוסן" ואת מכלול משאבי ההתמודדות. בהקשרו היישומי של ספר זה, חשוב לציין שהמשחק הוא הכלי הטבעי ביותר של ילדים להבין את עולמנו ולמצוא משמעות במצבים קשים ומורכבים. דרך המשחק והדמיון יכול הילד להיחשף בצורה מוגנת למורכבותם של אירועים, לצבור כוחות נפש ולחוש שליטה באי הוודאות והסבל.

מכאן ניתן להסביר גם את הפוטנציאל הקיים בפעילות הפגתית משחקית ובאופן בו היא מזמנת לילדים מרחב מוגדר ובטוח להתמודדות עם מוראות טראומטיים כמלחמה ואסונות טבע.

השימוש בסיפורים כחלק מלמידת אלטרנטיבות לתפקוד עתידי; שאיבת כוח מהתגברות גיבור הסיפור על מכשולים, והתנסות במוקטן בדברים מורכבים וגדולים, מאפשרים לילדים לנרמל חוויות שהן מעבר להבנתם, להפחית חרדות ולבסס תחושת ביטחון וסדר בחיים. מחקרים חדשניים כדוגמת זה של קפלנסקי (2008) מדגישים את פוטנציאל ההחלמה הגדול הקיים בדמיון ובאופן שזה מאפשר לילד לברוא מציאות חליפית ומועדפת. נראה כי ממצא זה טומן בחובו פוטנציאל רב בטיפול ב-PTSD ובהחלמה מסימפטומים פוסט-טראומטיים.

מציאות פנטסטית

בשעות משבר וסכנה קיצונית, כשאימת המוות הפיזי או הנפשי מעמידים את הנפש האנושית במבחן, עומד לרשותנו מנגנון הישרדותי המאפשר להתנתק (זמנית) מהאירוע הנורא. ההתנתקות המופלאה הזו - הדיסוציאציה, מוכרת מתוך דיווחים של קורבנות אונס ושל ניצולי אסונות טראומטיים. הילגרד אומר כי "אפשר לראות במצבי התודעה האלה את אחד מחסדיו הקטנים של הטבע, המגן מפני כאב קשה מנשוא... מצבי התודעה המנותקים דומים לטרנס היפנוטי. כמוהו הם ניכרים בוותור על פעולה רצונית, בהשעיית היוזמה והשיפוט הביקורתי, בריחוק סובייקטיבי או שלוה, בתפיסה מוגברת של דימויים, בשינויים בתחושה הכוללים קהות חושים ואנלגזיה (אל-כאב) ובעיוות המציאות, הכולל נתק מן העצמי, ניתוק מן המציאות ושינוי בתחושת הזמן" (הילגרד אצל הרמן, 1992, עמ' 62).

מונח "המציאות הפנטסטית" (להד, 2006), הקשור למנגנון הדיסוציאציה, מקשר בין יכולתו האינסופית של הדמיון היצירתי לברוא תמונת עולם, רצויה או נדרשת, לבין הצורך לפתור בעיות וקושי. ה"מציאות הפנטסטית" היא מרחב ה"כאילו". אותו מרחב בו הכל יתכן והכל אפשרי. במציאות זו אין שליטה לשלושת חוקי המציאות המציאותית: זמן, מקום ותפקיד. במציאות הקונקרטיה הדברים יכולים להתרחש רק בזמן מסוים, במקום מסוים, ועדיף שהפעול בה יהיה בתפקיד מסוים. ישנם אמנם מצבים בהם האדם מצוי במספר תפקידים בו זמנית אולם הדבר נחוה בדרך כלל כעומס וכמקשה על התפקוד. לעומת זאת, ב"מציאות הפנטסטית" ניתן לכווץ את הזמן, להרחיבו ואף לקיים התרחשות בו זמנית של כאן ועכשיו, ושם ואז. מרחב ההתרחשות יכול להיות בו זמנית מרחב המציאות הקונקרטי (חדר הטיפול), מקום קסום בטבע או כל מרחב אחר. המטופל יכול להיות הוא עצמו בו בזמן שהוא משחק תפקיד אחר. כך גם מגוון התפקידים יכול להיות מציאותי, דמות נחשקת, דמות דמיונית וכו'. כפי שטוען לנדי, ממייסדי הדרמה תרפיה, בהסבירו את הפרדוקס שבלב החוויה הדרמטית: "יתכן והאספקט המשמעותי ביותר בפרדוקס הדרמטי קשור בעובדה שהשחקן והתפקיד הם בו זמנית נפרדים ומאוחדים והקיום המציאותי של השחקן שרוי בדו קיום עם המציאות הבדויה של התפקיד." (Landy, 1993, עמ' 11).

גם וויניקוט, ממייסדי הטיפול במשחק ובילדים, מתייחס למרחב דומה אותו הוא מכנה "המרחב הפוטנציאלי". מרחב זה הוא המרחב הנפשי שבו מתרחשות התנסויות חיוביות ומספקות, בו אין הכרח באובייקט ממשי אלא האדם יכול לנוע בין מציאות לדמיון באופן מנטאלי מופשט. המרחב הפוטנציאלי משתנה מאוד מאדם לאדם וקיומו תלוי בחוויות החיים ולא רק בנטיות המורשות. במרחב נרכש זה מתקיימת החוויה היצירתית. על פי וויניקוט המשחק מתרחש במרחב הביניים, כלומר, במרחב שבין העולם הפנימי של הילד לעולמו החיצוני, במרחב שבין המציאות לדמיון. הילד מוציא את החפץ מהפונקציה הראשונית שלו (למשל קובייה) ויוצר ממנו שימושים אחרים (למשל ארמון). במשחק חשוב שיהיו חפצים/אביזרים, אחרת זה אינו משחק אלא פנטזיה שבה לילד אין עם מה ליצור יחסים, כלומר עם מה להיפגש וממה להיפרד וליצור דבר-מה חדש. באותו מרחב פוטנציאלי באות לידי ביטוי היצירתיות

והפעולה הספונטאנית של הילד. יצירתיות, אם כן, היא היכולת לשמר, במהלך החיים, משהו השייך מטבעו לחוויות הינקות - היכולת לברוא עולם.

על פי וויניקוט, העצמי האמיתי נגלה במקום בו המציאות והחלומות נוגעים זה בזה וחובת ההסתגלות אינה כפוייה (וויניקוט, 1995). על התייחסות זו שעונה תפיסתנו כי ה"מציאות הפנטסטית" איננה מצב שבו המטופלים מאבדים קשר עם המציאות הקונקרטיה או שוללים אותה אלא שהיא כזו המתקיימת במקביל אליה. למעשה, ה"מציאות הפנטסטית" מאפשרת התנסות זמנית ב"יותר" של המיספרה שמאל על שליטה ובקרה ומאפשרת לרחף במרחב ה'כאילו' ולגלות את האפשרויות הבלתי מוגבלות של הדמיון. במרחב זה 'שולטים' תהליכים של המיספרה ימין, המאפשרים להעלות תובנות ופתרונות מסוג אחר, א-לוגיים ומטפוריים, אך כיוון שה'יותר' הוא זמני, נשמרת עירנותה של המיספרה שמאל. כאשר "חוזרים" מהריחוף (Transcendence) במרחב המציאות הפנטסטית, מוזמנים המיספרה שמאל ותהליכי הבקרה והביקורת הקוגניטיביים לבחון מחדש אילו מהרעיונות, שעלו במציאות הפנטסטית, ניתנים לתרגום ויישום במציאות הקונקרטיה. חווית ההחלמה או הרגיעה נחוות מעצם ההרשאה הניתנת לנפש לשוב ולנהוג כמו נפשו של ילד המסוגל לברוא עולם ממשחקי אור וצל. חוויה זו מתאפשרת במרחב לא שיפוטי, לא ביקורתי ולא צדקני. מרחב של משחק, יצירתיות ועידוד. מרחב שבו מותר להמציא, לבדות, לחלום בהקיץ ולפנטז, תוך ידיעה שהתנועה בין המציאות הקונקרטיה לפנטסטית היא בשירות המתמודד ולא במטרה להתנתק ממעגלי החיים המציאותיים.

לעתים, המסע אל ה"מציאות הפנטסטית" וממנה מביא הקלה גם ללא יישום מעשי של ה'תובנות' או ה'למידות' שנחוו בה. הקלה זו יכולה לנבוע מעיקרון הריחוף (Distancing) לשם קירוב. כאשר השהייה ב"מציאות הפנטסטית" נחוות כמצב מדמה טראנס, ייתכן כי ההקלה הבאה בעקבותיה מורכבת מהחוויה החושית של כל-יכולות ילדית, המאפשרת לבוגר המתנסה בה את החוויה שוויניקוט מדבר עליה כשל בריאת עולם. בהקשר זה של תהליכי החלמה הקשורים לאונה הימנית של המוח ראוי לציין גם את הפוטנציאל הטיפולי המשמעותי הטמון בשימוש בייצוגים ובמטפורות מרפאות.

המטפורה המרפאה

המילה "מטפורה" לקוחה מיוונית ומשמעותה "העברה ממקום אחד לשני" (אליצור, 1992, 158). ככזו היא ניחנת ביכולת להעביר את המשמעות משם עצם אחד לאחר וממסגרת התייחסות אחת לאחרת. (קוקס, 1992, 42). למעשה המטפורה היא עירוב ואיחוד של שני אובייקטים היוצרים יחדיו קשר משותף. האיכויות של כל אובייקט מקרינות על השני והקשר שנוצר הוא קשר סימבולי של איכות משותפת, רבת צורות ובעלת יכולת התרחבות והשתנות (Jones, 1996, pp. 222-2). נדמה כי יכולת זו הופכת את המטפורה לגחמנית, מלהיבה וכך מדברת בעד עצמה (קוקס, 1992). עושרה, דחיסותה וגמישותה של המטפורה יכולים לייצג עולם פנימי עשיר, לעקוף מנגנוני הגנה ולאפשר טרנספורמציות (אליצור, 1992, רבינוביץ וקסן, 1995, 22). כוחה הטיפולי של המטפורה נובע גם מכוחה החושי, הריגושי והשכלי (Barker, 1984) ומהפיכת המעורפל והאבסטרקטי למוחשי וקונקרטי. כך יכולה המטפורה לקרוא תיגר על ההגדרה המילולית ולהצליח לבטא באותנטיות את המציאות הפנימית העשירה.

בהקשר של טיפול בטרואמה ובחוויה הטראומטית, ובמגבלות של שפת המילים לתאר חוויות ראשוניות, שמורכבות בו זמנית מתחושות של מגע, ראייה, שמיעה, ריח, רגש, נראה כי הפוטנציאל המשמעותי של השימוש במטפורה קשור ביכולתה לגשר במעבר מהמדיום המילולי, למדיום הוויזואלי והקינסטטי. כוחה המיוחד של המטפורה נעוץ בכך שהיא פועלת על התודעה בשני ערוצים בו זמנית: על החלק המוחשי המפעיל את החושים ועל ההדהודים היותר מופשטים, הפונים אל החשיבה המופשטת (שחר-לוי, 1994).

בקר טוען כי כוחה של המטפורה טמון בכך שהיא אינה מתייחסת ישירות לקושי או לבעיה אלא פונה אליה בצורה עקיפה ובכך "מתגנבת מאחורי קו ההגנה". היא פונה ישירות להמיספרה הימנית, האחראית על

הדמיון והוויזואליזציה, בעוקפה את ההמיספרה השמאלית שאחראית על העיבוד הרציונאלי-לוגי (אזיקרי, 2004, 129). ברמה היישומית חשוב לזכור כי ככל שהשפה קונקרטי, פשוטה ומינורית יותר כך המטפורה תגיב ותתפתח. ככל שהשפה מופשטת ומתוחכמת יותר - המטפורה תצטמצם. לכאורה, הדבר נשמע כההליך פרדוקסלי אך אם נקבל את זאת שהמטפורה הנה מבנה לשוני/נפשי, הממוקם בקו בין המציאות לתת מודע או לבלתי מודע כדי לדובב את הרובד הבלתי מודע, כלומר, את הדימוי הרגשי שהמטפורה מכילה בתוכה, עלינו לדבר בשפת הבלתי מודע. שפה זו הנה ראשונית - קונקרטי ופשוטה. ככל שאנו מתרחקים משפה זו החלק החי והמזין של המטפורה נבלם והמטפורה מאבדת מכוחה וממיומנותה.

המטפורה נחרטת בזיכרון. קל לזכור אותה ולהפנים את משמעותה. ייצוגה ברמה הקונקרטי-ויזואלית, קינסטטית עוזר להשיג תמצות של משמעויות מורכבות. ההמחשה והריכוז של המטפורה מאפשרים למטופל להשתמש בה גם כבמעין 'קמע' סמלי, אותו הוא יכול לקחת כעזרה בהתמודדות עם קשיים ופחדים בהם הוא עשוי לפגוש מחוץ לחדר הטיפוליים, "בעולם האמיתי". (אליצור, 1992). המטפורה המרפאה היא מטפורה שנבחרת במיוחד כדי לעזור למטופל להתמודד עם הקושי או עם הפחד המסוים. ככזו היא יכולה להציע תמונה הופכית או משלימה לתמונה המחרידה שמתקיימת בזיכרון המטופל. כך, למשל, אל מול חווית קורבנות וחוסר אונים ניתן לזמן מטפורה של דמות בעלת כוח ומגישת עזרה. ברמה היישומית ניתן להשתמש בסיפור כמסגרת שמשלבת מטפורות מרפאות רבות. האווירה המרגיעה והאלמנטים ההיפנוטיים שבסיפור יכולים להרגיע את המטופל ולעזור לו לרחף אל המרחב הפנטסטי, זה 'שמכיר' את שפת הדימויים ומאפשר להם לעבוד ביעילות (להד, 2006). באופן זה כוחה הטיפולי של המטפורה המרפאה הוא לא רק בהרגעה ובחיבור לכוחות אלא אף בתהליכי שינוי והתמרה.

חשיבות המשחק להחלמתם של ילדים

אריקסון (1950), בספרו "ילדות וחברה", קובע כי המשחק הוא התהליך האוטותרפי של הילדות. כלומר שבאמצעות המשחק הילד מתאמן במצבים מורכבים, מוצא פשר ומתנסה באינטראקציות. כך הוא מחלים מהקושי ומהפחדים, שחיי העולם המורכב ואי הוודאות הנלווית אליו, מעמידים בפני הילד. פיאג'ה מפרט בספרו "משחק, חלומות וחינוך בילדות" את חשיבותו של המשחק ובייחוד המשחק הסמלי. לטענתו, הילד נדרש להסתגל בלי הרף לעולם המבוגרים, שלעתים אינו מובן לו. גם בעת החינוך הוא מתאים את עצמו למציאות ומכוון את התנהגותו לפיה, ואילו במשחק הוא אינו נדרש להסתגל למציאות המבוגרים, אלא להפך, לשנות את המציאות לצרכיו ולדמיונו, כלומר, להטמיע את המציאות ולא להתאים את עצמו אליה. במשחק הסמלי הילד מביע את עצמו ע"י מערכת סמלים וכו'.

אקרמן (1995) רואה במשחק ה'כאילו' אמצעי המאפשר לילד לשחזר התרחשות וכך לעבד מידע הנוגע להתרחשות המקורית, לגבשו באמצעות החזרה עליו ובעיקר ליצור גרסאות על המקרה המקורי ובנסיבות בטוחות יותר. זאת בעולם הבדוי שהילד, כמו המבוגר, יוצר לעצמו בדמיון. זו היא המעבדה שבה מתרחשת הלמידה הממשית, לדעת אקרמן. באמצעות המשחק במציאות מדומה נוצר מרחב שבו הילד חוקר רעיונות ומסתכן, בלי לחשוש מפני תוצאות בעולם הממשי, וכך הוא מבנה את הידע שלו על העולם.

חשוב לציין כי בשעת המשחק ניתנת הזדמנות לילדים לחיות מחדש את האירועים המאיימים בהבדל חשוב מאוד, שבמשחק הילדים הם השולטים במצב ובטוחים. הילדים הם המתכננים אותו והם מביימים את 'הסצנה' וכך הם משתחררים מפחדיהם. באמצעות השחזור של מצב מאיים הילד לומד לשלוט בו, ודבר זה מסייע לו בהתמודדות עם מצבים כאלה בעתיד.

המשחק לא רק מקנה לילד הבנה טובה יותר של העולם הסובב ומפתח בו את הרגשת השליטה, הוא גם ממלא תפקיד חשוב של 'שסתום ביטחון' עבור הנפש.

במשחק מותר לילד מה שאסור לו לעשות במציאות: 'להרוג', לקלל, לקנא ולבטא אשמה. ילדים קטנים אכן מרבים 'להרוג' במשחקיהם, ובכך הם משתחררים מרגשות שאסור לבטא בחברה.

אחד מתפקידיו החשובים ביותר של המשחק הוא, אפוא, הבעת רגשות אסורים. אלמלא המשחק, היו הרגשות המדוכאים מוצאים פורקן בדרכים בלתי רצויות.

משחקי ילדים ממלאים תפקיד חשוב בסוציאליזציה. באמצעות המשחק הילד לומד להפנים ערכים ונורמות הנהוגות בחברה בה הוא מצוי. הילד משפר את התקשורת עם הזולת, לומד לשאת ולתת, להשתפר ולהתנסות בתפקידים שונים (שוטר, אבא). באמצעות המשחק הילד לומד לציית לכללים הנהוגים במשחק, אך הוא גם לומד שאפשר לשנות את הכללים על דעת רוב המשתתפים, והרי זה לקח חשוב באזרחות טובה.

במחקר על משחק דמיוני ופנטזיה נמצאו (Goldstein & Russ, 2001) היכולת המשחקית המוקדמת, ובמיוחד משחקי דמיון והעמדות פנים, בקשר חיובי מובהק עם יכולת התמודדות של ילדים במספר תחומים. בתחום הדימוי, היכולת של הילדים להשתמש בצורה מוצלחת בדימויים (Imagery) מעניקה בסיס להתפתחות תקינה של שליפת חוויות מהזיכרון. ביחד עם השפה, הם מעניקים לנו שליטה לגבי עברנו ומגבירים את ההתרגשות ואת המורכבות של עולמנו הסנסורי.

התכנית "מקום בטוח" מתבססת על כוחם המרפא של הדמיון, היצירה והמשחק, כפי שהם מיושמים במודלים לפיתוח החוסן ובשיטות הבאות לעזור לילדים להתמודד עם טראומה ומשבר. מהמפגש הראשון נכנסים המשתתפים לעבודה במרחב הפנטסטי בו התכנית מתרחשת עד לסיומה. בעזרת שימוש נרחב במטפורה המרפאה, בתהליכי יצירה שונים ובמשחק גופני ודרמטי היא מיישמת את כל שכתוב למעלה - בטבע. כך, "מקום בטוח" רותמת את אי הוודאות שבטבע וכוחות ההחלמה שבו, לאותן שיטות הטיפול היצירתיות אשר יוצרות יחדיו את ייחוד התכנית ואת כוחה הטיפולי המיוחד. על הדרכים בהן מיושמות שיטות אלו יורחב בפרק הבא ובפרוטוקול עצמו.