

## פרק שביעי: שיתוף תלמידים במאבק באלימות

נכתב בשיתוף גאורג רוסלר, יוני צ'ונה<sup>23</sup> וקרן פטאל-אשר

תמיכת התלמידים במאבק באלימות היא תנאי חשוב ליכולת בית-הספר להדביר את האלימות הפיזית. במקרה של אלימות רגשית, היא תנאי הכרחי. אלימות זו, המתבטאת בהשפלות, בהתעלמות ובחרם, מציבה אתגר קשה במיוחד. בהשוואה לאלימות הפיזית, האלימות הרגשית קשה יותר לאיתור, חמקמקה יותר לטיפול, ומעמידה מורים והורים מול דילמות חינוכיות וערכיות סבוכות. מורים רבים סבורים שהטיפול בבעיות כמו חרם, פגיעה רגשית או קריאה בשמות גנאי חורג מתחום אחריותם. הם לא מרגישים שיש בידם כלים להתמודד עם התופעה, והם מפקפקים אם יש להם הזכות להתערב בתחום הנתפס כשייך לעולמם הפרטי של התלמידים.

מגבלת המורים בולטת במיוחד כאשר מתייחסים לאלימות רגשית כאל בעיית משמעת. טיפול משמעתי מצריך הגדרה ברורה של הבעיה, כזו המאפשרת לקבוע חד-משמעית מתי לנקוט צעדי ענישה ומתי ההתנהגות נפסקה. תנאים אלה לרוב אינם מתקיימים כאשר מדובר באלימות רגשית. משום כך מורים התופסים את סמכותם במונחי הסמכות-של-פעם חווים חוסר אונים עמוק במיוחד מול אלימות רגשית. המצב שונה אצל מורים התופסים את תפקידם במונחי הסמכות החדשה. ההבנה כי סמכות איננה מתבטאת דווקא בהשלטת ציות או בהשגת תוצאות מיידיות אלא נבנית בהפגנת נוכחות, התמדה, גיוס תמיכה ובניית דעת קהל, פותחת אפשרויות פעולה רבות. ההסתמכות של הסמכות החדשה על רישות ועל בריתות נותנת לה עדיפות מובהקת בחבירה אל התלמידים. בראייה זו מורים ותלמידים מוצאים את עצמם כתף אל כתף במאבק באלימות הפוגעת בכולם. אך

---

23 גאורג רוסלר ויוני צ'ונה הם ראשי הארגון SOS אלימות, המכשיר תלמידים וצוותים בית-ספריים למאבק לא אלימים באלימות.

אל למורים לוותר על אחריותם להנהיג. רק כאשר הם מתייצבים בראש המאבק באלימות הם יכולים לזכות באמון התלמידים.

### "עליהם"<sup>24</sup>

רונה היא ילדה יוצאת דופן, הסובלת מקשיים בדיבור. היא עברה לבית-הספר הנוכחי בכיתה ב'. כבר מתחילת השנה היא סבלה מהצקות של קבוצת בנות בכיתה, אשר לעגו לה ופגעו בה במופגן. הבנות אירגנו גם פעולת חרם: כשרונה היתה מגיעה, הן היו מתרחקות בריצה, תוך השמעת ביטויים משפילים. באחד הימים התארגנו הבנות באותה קבוצה ותקפו את רונה בדרך הביתה. הן קפצו עליה, משכו לה בשיער, וקראו לה בשמות: "לא נורמלית!" "מלוכלכת!" "מסריחה!" הן אמרו לה שכולם שונאים אותה ושגם ההורים שלה היו מעדיפים שהיא לא תהיה. רונה חזרה הביתה בוכה. הוריה חקרו אותה ולבסוף היא תיארה בפניהם את האירוע. ההורים פנו למחנך. לאחר ששמע את הדברים, הוא זימן את ההורים של הילדות המעורבות לפגישה עימו ועם הוריה של רונה. ההורים של הבנות התוקפות הזדעזעו ואף התקשו להאמין שבנותיהם היו מעורבות באירוע שכזה. המחנך טען שהראיות ברורות ושהוא עצמו הרגיש כבר בסימני החרם בכיתה. הוא ביקש מן ההורים שלא יענישו את הבנות בעצמם, אלא יבואו למפגש רחב בהשתתפות כל התלמידים וכל ההורים שבמהלכו יהיה ניתן לפעול בדרכים בונות לפתרון הבעיה. הוא גם ביקש מן ההורים להתקשר לרונה כדי לומר לה שהם יודעים על המתרחש ולהבטיח לה את תמיכתם. כמה מן ההורים התנצלו בפני רונה בשמם ובשם בנותיהם והבטיחו לעזור לה בכל דרך שתידרש. עוד לפני המפגש בכיתה, שתיים מן הבנות טילפנו לרונה והביעו צער על מעשיהן.

כעבור ימים אחדים התכנסו בכיתה כעשרים מבוגרים, ביניהם הורים ואנשי צוות. המנהלת פתחה ואמרה: "בשבוע שעבר קרה מקרה מחריד

24 שתי הדוגמאות הבאות הן של פעולות המחנך מאיר דודסקו ("מר נוכחות" של בית-הספר קפלן בחדרה).

של אלימות. קבוצת בנות מן הכיתה עשתה מארב לאחת מילדות הכיתה, משכו לה בשיער והשפילו אותה בצורה איומה. ההתקפה אירעה לאחר תקופה שבה הילדה היתה קורבן לחרם ולהתעללות רגשית. אנו פנינו להורים של הבנות המעורבות והם הסכימו לפעול בצורה נחרצת נגד התופעה. הם ובנותיהם פנו לילדה שהותקפה והתנצלו בפניה. אנו כאן היום כדי להפגין עמדה מאוחדת נגד כל אלימות רגשית, השפלה, הפחדה או חרם כלפי ילדים. "כמה מן ההורים ואנשי הצוות שיתפו את הנוכחים בחווייתם הקשה למשמע הדברים. שני הורים סיפרו סיפורים כאובים אישיים על חרם שממנו הם סבלו בילדותם. תוך כדי המפגש פרצה אמה של רונה בבכי ובעקבותיה גם אחת הילדות שהיתה מעורבת בתקיפה. המחנך פנה לילדים ואמר שלא די בכך שהחרם ייפסק. יש צורך לתת לרונה תחושה שהכיתה מתנערת מן האלימות ומתגייסת לטובתה. בימים שלאחר המפגש כמה בנות ביקרו אצל רונה בבית. אחרות הציעו ללוותה הביתה מבית־הספר. שתיים מן הבנות שנהגו להציץ לה קודם לכן הפכו לחברותיה.

האירוע הידהד גם בכיתות האחרות, שכן תלמידים ראו את ההורים נכנסים לכיתה ושאלו לפשר הדבר. בישיבת המורים הוחלט לערוך דיון על האירוע בכל כיתות בית־הספר, בלי להזכיר את שמות הילדות המעורבות. במפגשים השתררה אווירה קיבוצית שהוקיעה מקרי חרם והשפלה מכל סוג. בכל כיתה התבקשו כמה ילדים להכריז על עצמם במפורש כמוכנים להתאחד כדי לשבור מקרי חרם ולסכל השפלות בעתיד. הפנייה זכתה להד חיובי ביותר בין הילדים.

### חרם אלקטרוני

ילדה בכיתה ו' אירגנה חרם על ילדה אחרת בעקבות ריב על ליבו של אחד הבנים בכיתה. מעמדה החזק בכיתה ומקומה המרכזי בפורומים האלקטרוניים איפשרו לבת המחרימה לגייס את רוב הבנות בכיתה. למרבה המזל, גם המחנך היה בעל מעמד חזק בקרב הילדים, והם ידעו שהם יכולים לדווח לו על כל בעיה באי־מייל או ב-ICQ. בעקבות

הדיווח פתח המחנך בסדרה של שיחות ברור עם הקורבן ועם הילדה שאירגנה את החרם. האחרונה אמרה שהיא תפסיק את החרם וביקשה שהמחנך לא יחשוף את הדברים בכיתה. המחנך לא קיבל את התנאי. הוא פתח את השיעור למחרת באומרו: "עמדו על הרגליים! שמעתי משהו מאוד חמור שקרה פה ואתם יודעים איך אני מתייחס לפגיעה ברגשות". התלמידים הבינו מייד על מה הוא מדבר. אחד הילדים אמר: "אתה בטח מדבר על החרם." המחנך ענה לו: "דבר כזה לא ייתכן בכיתה שלי! יש לכם שתי אפשרויות: או להפסיק את זה או להפסיק עם זה. אני רוצה הודעה באימייל על כך שהחרם הופסק לגמרי עד היום בשעות אחר הצהריים!" הכיתה שתקה שתיקה ארוכה. כעבור כמה דקות המחנך אמר להם להתיישב. הוא הקדיש את השיעור לנושא החרם בתקופת התנ"ך. הוא הדגיש שחרם נחשב לעונש החמור ביותר שהיה קיים מאז ועד עולם. כבר בהפסקה פנו תלמידים אחדים וחידשו את הקשר עם הילדה המוחרמת. אחת הבנות קנתה לה מתנה והחתימה את כל ילדי הקבוצה על פתק שצורף למתנה.

דוגמאות אלו מצביעות על ההשפעה הרבה שיכולה להיות למורה בעל נוכחות, מורה אשר מצליח להיות מעורה בחיי תלמידיו, מתייצב בנחישות כנגד השפלות ומעשי חרם, ומסרב לשמור את האלימות בסוד. אך אין לצפות שמורים יהיו תמיד בעמדה המאפשרת להם לחשוף תופעות מסוג זה ולבלום אותן. מורים יודעים היטב שמרבית האלימות הרגשית מתרחשת מתחת לפני השטח. כדי להיאבק בתופעות אלו ביעילות יש צורך לשתף את הילדים במאבק, ואף להעצימם כך שיהיו מסוגלים לבצע פעולה עצמאית במקרה הצורך.

### גיוס הילדים למאבק לא אלימים באלימות

בעוד שבטיפול באלימות הפיזית עשויה גישה הפועלת "מלמעלה" להשיג תוצאות משמעותיות, הרי שבהתמודדות עם אלימות רגשית, השיתוף והגיוס של הילדים הם תנאי כל יעבור להצלחה. לא זו בלבד שהתערבות המורה לא יכולה ברוב המקרים לתת מענה הולם לתופעות כמו חרם

או קריאה בשמות גנאי, היא אף עלולה להחריפן. ילד הסובל מחרם או מהשפלות אחרות יזכה למזור אמיתי רק אם הילדים יקבלו על עצמם להפסיק את ההתעללות. הוראה מלמעלה, גם כשהיא מביאה לצינות, משיגה את המטרה רק חלקית.

מורים אחדים נכשלים בטיפול בבעיות אלו משום שהם לוקחים את כל הטיפול לידיהם. אחרים נכשלים כי הם משאירים את כל הטיפול בידי הילדים. כשהמורה לוקח את הטיפול לידיו, הילד שנתפס כאשם נענש ללא שיתוף שאר הילדים. המסר המועבר לתלמידים הוא: "אנחנו מטפלים בבעיה, אתם תחזרו לשגרה!" מסקנת הילדים היא: "זה לא ענייננו! זה עניינו של המורה!" במקרה השני, המורה מעביר את המסר: "בעיות אלו הן עניינם!" ומסקנת הילדים היא: "אין לנו הגנה נגד הבריונים!"

גישת הסמכות החדשה מאפשרת עמדה שונה, שבה המורה מבקש להנהיג את הילדים במאבק לא אלים באלימות. הוא יודע היטב שללא עזרתם יכולתו מוגבלת. משימתו במקרה זה היא כפולה: לפעול בעצמו כדי להראות לילדים שהם לא לבד, ולהעצימם כשותפיו למאבק.

גיוס הילדים למאבק באלימות הוא משימה חינוכית בעלת חשיבות עליונה. טיפוח הערכים המתקיים תוך שיתוף פעיל במאבק אינו דומה לטיפוח הערכים המושג באמצעות הסברים או דיונים צוותיים. גנדי הרגיש שההשתתפות בפעולה ממשיית של מאבק לא אלים מחנכת את הפעילים ומחשלת אותם יותר מכל שכנוע מילולי (שארפ, 1973). זו גם המטרה של בעל הסמכות החדשה בעבודתו עם ילדים: לגייסם לפעולה הלכה למעשה נגד האלימות, הן כקבוצה עצמאית והן כחלק מחזית רחבה של תלמידים, מורים והורים.

תוכניות רבות להתמודדות עם אלימות בבתי-הספר מתבססות על פעולות של הסברה, שכנוע, פתרון בעיות, הקניית מיומנויות של כישורי חיים, הבעה רגשית בקבוצה ותקשורת לא אלימה. פעולות אלו יכולות להגביר את המודעות ולשפר את האקלים. עם זאת, גישות אלו משכנעות בעיקר את המושוכנעים, דהיינו את הילדים הסולדים ממילא מאלימות. כדי לשנות את התמונה יש לחזק את כוחם של הילדים להתנגד לאלימות הלכה למעשה. המאבק הלא-אלים באלימות הוא מאבק לכל דבר, ואין לכלבל בינו לבין ניסיון לפתור את הבעיות רק באמצעות דיאלוג, שכנוע

או הסכמה. מאבק לא אלים מבוסס על גיוס והפעלת עוצמה, אם כי עוצמה זו שונה לחלוטין מכוח האגרופ. זאת העוצמה הנצברת על ידי התנגדות נחושה, תמיכה הדדית, ונכונות לשבור מוסכמות הכובלות את ידי הפעילים. המאבק הלא-אלימים באלימות נשען על כמה הבנות יסוד:

(א) שלטון הבריונים מניח תרבות של שתיקה ושל בידוד הקורבן – שלטון הבריונים אינו מתמצה בפעולותיהם הכוחניות, אלא נשען במידה ניכרת על נורמות מקודשות לגבי הלשנה וסודיות, על מושגים גסים של "פחדנות" ו"אומץ", על הרגלים של התעלמות, ומעל לכול על בידוד הקורבן. נטיות אלו אינן מבטאות בהכרח את נטייתם הטבעית של הילדים, אלא הן פרי של הפחדה ושל חוסר אונים.

בדומה למערכות דיכוי אחרות מפעילה הבריונות איסורים ותיוגים חמורים לגבי כל פעולה שיכולה לאיים על שלטון הבריונים. החטא החמור ביותר בחברת הילדים הוא הלשנה. אמנם, ילדים מבינים שקיים הבדל בין "הלשנה" ל"דיווח" לגבי פעולות הרסניות. למשל, רוב הילדים יסכימו שלדווח על כך שילד איים על חייו של ילד אחר זאת לא הלשנה מגונה אלא פעולה אחראית. לעומת זאת, מידת ההסכמה לגבי דיווח על פעולות פחות קיצוניות נמוכה בהרבה. לעיתים אפילו דיווח על אלימות קשה יקוטלג כ"הלשנה" על ידי ילדים רבים. האינטרס של הבריונים הוא כמובן להרחיב ככל שניתן את המצבים המתויגים כ"הלשנה" ולהקטין, אם אפשר לאפס, את המצבים המתויגים כ"דיווח". גם המושג "פחדנות" משקף לרוב נורמה המשמשת בעיקר את הבריונים. למשל, ילד המבקש עזרה של ילד גדול יותר כדי להתגונן בפני בריון הוא "פחדן". אם הוא מעז לבקש את עזרתו של מבוגר הוא לא רק "פחדן", אלא גם "מלשן". נורמות אלו באות להבטיח את בידוד הקורבן ולהנציח את שלטון הבריון. להלן תרגיל קבוצתי המיועד להביא למודעות הילדים לנורמות אלה ולגיוסם נגדן. תרגיל זה והבאים אחריו מועברים במסגרת סדנה בת שלושה ימים להכשרת תלמידים וסגל למאבק באלימות, בהנחיית מרכז SOS אלימות<sup>25</sup>.

25 מרכז SOS אלימות פועל זה מספר שנים בבתי-ספר שונים בארץ ובחו"ל. הארגון מיישם דרכים של התנגדות לא אלימה לאלימות, שמקורן בתנועות למאבק פוליטי וחברתי בהקשר הבית-ספרי. התרגילים המתוארים בפרק מועברים במסגרת של

**"הלשנה או דיווח?"**

מטרות התרגיל הן: (א) לעזור לתלמידים להבין שהנורמות האוסרות הלשנה אינן תקפות ומובנות מאליהן כפי שהיה ניתן לחשוב או כפי שהבריונים רצו שיהיה מקובל לחשוב. (ב) לקדם את ההבנה שהסביבה האלימה אינה "דבר טבעי", אלא מתקיימת מתוך הסכמה שבשתיקה. (ג) לחשוף כיצד הבריונים מבודדים את הקורבן ומנציחים את שליטתם באמצעות טאבו על "הלשנה". (ד) לעודד את התלמידים לקבוע נורמות חופשיות מפחד בנוגע לשיתוף פעולה בינם לבין עצמם או עם מבוגרים.

התרגיל נפתח בהצבת שלט בפני הכיתה "מי קובע את הכללים? למה?" התלמידים מתבקשים להשיב לפי ראות עיניהם. התשובות האופייניות הן: ההורים, משרד החינוך, אלוהים, המשטרה, בתי-המשפט, הכנסת, המורה או המנהלת. לאחר כל תשובה, כגון "המנהלת", שואל המנחה את המשיב: "למה?" המנחה רושם את התשובות על הלוח.

בתום הסבב על קביעת הכללים, רושמים המנחים על הלוח עשרה משפטים, שכל אחד מציין אירוע של דיווח למבוגר. למשל: "תלמיד מתלונן שראה תלמיד אחר נותן כאפה חזקה במסדרון." "תלמידה מספרת לאחראי משמעת שראתה תלמיד מושך בחזייה של תלמידה." "תלמיד מספר למורה שראה ילד אחר מעתיק בבחינה." "תלמיד מספר למנהל שילד אחר איים להכות אותו אחרי הלימודים." "תלמידה מספרת ליועצת ששמעה על הכוונה של ילד אחר לברוח מן הבית." לאחר הקראת כל משפט נערכת הצבעה, האם הפעולה המצוינת במשפט היא "הלשנה" או "דיווח". בתום ההצבעה מסכמים המנחים את התוצאות, ופותחים דיון על הנימוקים להצבעה לכאן או לכאן.

המנחה מסכם את התרגיל באמירה: "בכיתה שלכם יש דברים שאתם לא מוכנים לסבול, למשל סכינים - אבל יש דברים שכן. בהצבעה שלכם אתם בעצם אותתם לבריונים שאתם מוכנים להמשיך לקבל כאפות ומשיכה בחזיות, אבל לא מוכנים לקבל איום בסכינים. את קו הגבול אתם קובעים. כל עוד תמשיכו להיות מוכנים לקבל מכות והשפלות, אתם תקבלו אותן."

אם תחליטו שאתם מעוניינים להפסיק לחטוף, אנחנו מוכנים לעזור לכם להיאבק. זה יהיה מאבק לא אלים, אבל הוא לא יהיה פחות חזק בגלל שהוא לא אלים, אלא להפך."

תגובת הילדים היא חד-משמעית ומראה כי התרגיל עזר להם להבין את שרירותיות הנורמות, והאינטרסים שנורמות אלה משרתות. לעיתים מביא התרגיל לפעולות מיידיות לסיכול הנורמות המעוותות. למשל, ילד שהיה בעל מעמד בין התלמידים החליט לדרוח למורה על בריון מכיתה אחרת שנהג להכשיל בקביעות כמה ילדים מכיתתו בהושטת רגל ודחיפה במסדרון. המורה הזמין את הילד השני לשיחה והודיע לו שהוא יהיה מעתה בהשגחה צמודה. כאשר הילד המכשיל נתקל בחבורת הילדים שהוא נהג להכשיל, הוא צעק לעברם: "יש ביניכם מלשן!" אחד מילדי הקבוצה ענה: "לא רק מלשן אחד! אנחנו כיתה של מלשנים!" החמישה החליטו לאמץ את הנוסח ולהפיץ אותו בכיתה. הכיתה הגיבה בהתלהבות. כך הפכו הילדים את התיוג השלילי לדגל הכיתה שסימל את החלטתם להפסיק לסבול מאלימות.

(ב) מאבק לא אלים מחייב פיתוח סולידריות - הילד הבודד נתון בפחד ובעמדת חולשה מול הבריונים, אך המצב משתנה כשהוא יוצא מבדידותו. רבים תהו על אומץ הלב של פעילי המאבק הלא-אלים נגד דיכוי מסיבי, כדוגמת המאבק לעצמאות בהודו או המאבק לשוויון זכויות לשחורים באמריקה. אומץ זה לא נוצר בנבכי נפשו של היחיד, אלא בכור ההיתוך של קבוצת הפעילים. המודעות על שרירותיות הדיכוי מביאה לעיתים למעשי עוז של בודדים, המנסים להתנגד לדיכוי בגפם. פעולות אלו יוצרות סיכון מיותר ועלולות להסתיים במפח נפש ובתבוסה קשה למאבק באלימות.

### "מלך הכאפות"

רפי היה מלך הכאפות. הוא הצליח להטיל את חיתתו על השכבה ולהביא לכניעת הילדים לגחמותיו. לעיתים הוא היה מתגרר סדרתית בכמה ילדים, וכאשר אחד היה מגיב בצורה שלא נראתה לו, הוא היה פוקד: "תוריד את הראש לכאפה!" למרבה הפלא, הילדים היו עושים

זאת כי חששו מתגובה אלימה קיצונית. בעקבות דיון כיתתי במסגרת הסדנה למאבק באלימות קמה התמרמרות על ההשפלות שכולם ספגו מרפי. גל היה אחד הילדים שרפי נהג להתגרות בו. הוא אזר אומץ והחליט שהוא יהיה הנחשון שיתנגד לבריונות. כאשר רפי ציווה "תוריד את הראש לכאפה!" גל הרים את הראש והביט בו ישר בעיניים. רפי איים שאם גל לא יוריד את הראש, הוא יתחרט. גל עמד על שלו. רפי התנפל עליו באכזריות, שבר את אפו ופצע אותו בגבה. התקיפה הביאה להשעיה ולפתיחת תיק במשטרה נגד רפי.

לא די ביצירת מודעות ובמעורבות רגשית. יש צורך להתארגן להתנגדות משותפת נגד האלימות. התרגיל הבא מדגים כיצד ניתן לתעל את ההתעוררות הרגשית הנוצרת בסדנה ליצירת רוח סולידריות ולצעדים מעשיים.

## חרם

חרם הוא תופעה שכיחה במיוחד בכיתות הגבוהות של בית-הספר היסודי ובחטיבת הביניים. מסקרים על אלימות עולה כי כ-30 אחוז מן התלמידים נופלים קורבן לחרמות. התופעה נפוצה יותר אצל בנות, אם כי איננה נדירה אצל בנים (בנכנישתי ואסטור, 2005). חרם יכול לגרום לסבל עמוק, העלול לדחוק ילד למצב אובדני. חרם מתבטא בשתיקה, במניעת קשר ותקשורת, בהפניית גב, באי הזמנה לבילויים ובמכתבי השמצה אנונימיים. לעיתים קרובות משמש החרם ככלי במאבק על מעמד בכיתה. כך, חרם יאורגן לעיתים קרובות על ידי דמות דומיננטית נגד מי שאולי מאיים על מעמדה, או לחלופין על ידי "כוכבת עולה" נגד "מלכת הכיתה".

כדי לגייס את הילדים נגד התופעה ניתן להיעזר בתרגיל חווייתי, המעלה מקצת מן הרגשות הקשים של הקורבן. בוחרים מתנדבת, שללא ידיעתה תהיה קורבן לחרם מלאכותי לזמן קצר. פעולת החרם נעשית תוך כדי מסיבה, שהיא חלק מן הסדנה למאבק באלימות. התלמידים מתבקשים להביא מוזיקה, חטיפים ושתייה קלה. המנחים בוחרים מביין אלה שמוכנים

להתנדב תלמידה שהמורה ציינה כשייכת לאליטה של הכיתה. היא יוצאת מן החדר וממתינה. הכיתה מקבלת הנחיה שעם שובה אין לדבר עימה או להתייחס אליה בכל דרך. המנחים פונים אישית אל חברותיה הטובות ומפצירים בהן שלא לדבר עימה או לרמוז לה רמזים כלשהם, פן ייהרס התרגיל כולו. המתנדבת מוזמנת להיכנס והמסיבה נמשכת. הילדים רוקדים, שותים, אוכלים ומתעלמים שיטתית מן הילדה שנכנסה. כעבור כעשר דקות מכריזים המנחים על סיום החרם, ומבקשים מהמשתתפים להתפייס עם הקורבן. תגובות הפיוס הן לעיתים נרגשות. למרות שהחרם היה מבוים וקצר טווח, הכאב יכול להיות ממשי. בתום ההתפייסות מתבקשים הילדים לשבת במעגל ולספר מה עבר עליהם. ילדים מספרים שהיה להם קשה להמשיך, אך שהם הרגישו מחויבים. לעיתים מעזים אחדים לספר גם על תחושת הכוח שהרגישו. אך החוויה הדומיננטית היא של הזדהות עם הקורבן.

בשלב זה של התרגיל ניתן להוסיף מימד מפתיע על ידי הכנסה של מורה או הורה של אחד התלמידים, שהביע נכונות לבוא לכיתה ולספר על חוויית חרם שהוא עבר בילדותו. הכנסת המבוגר משמשת להורדה חלקית של החומה המפרידה בין מבוגרים וילדים בנושאים הקשורים בעימות שבתוך חברת התלמידים. הורדת החומה חיונית למאבק כי חרמות מתקיימים לרוב כשחברת הילדים שומרת על בידודה המוחלט מעולם המבוגרים.

בשלב הבא נערך דיון קבוצתי בשאלות: "איך מזהים חרם?" "את מי הוא משמש?" "למה מצייתים לחרם?" "איזה לחץ מופעל עליכם על ידי מארגן החרם?" בהדרגה מתגבשת התובנה כי חרם הוא פעולה של דיכוי המופעל לא רק על הקורבן, אלא גם על הרוב השקט של התלמידים. המוחרם איננו רק מגורש, אלא הופך למצורע שכל הבא במגע עימו יינגף. כך מוכשרת הקרקע להתגייסות מעשית נגד חרמות. הכיתה מחולקת לקבוצות שתפקידן להעלות רעיונות כיצד למנוע חרמות וכיצד לשבור חרם קיים. על הילדים להתייחס הן לפעולות של היחיד והן לפעולות של הקבוצה. חלוקה זו באה להבהיר כי כוחו של היחיד מועט, אלא אם כן הוא יוצר מגע עם אחרים וצובר כוח קבוצתי נגד החרם.

המנחה מבקש מנציג של כל קבוצה להקריא את הפתרונות שהקבוצה

העלתה. רעיונות אופייניים לפעולות של יחידים הם: (א) ניסיון למנוע את היווצרות החרם על ידי הסתייגות אישית וחיפוש אחר מסתייגים נוספים. (ב) ריגול ובדיקה מי הוא מקור החרם ואת מי הוא משרת. (ג) פנייה בסתר להורי הילד המארגן את החרם. (ד) קיום קשר סודי עם הילד המוחרם. (ה) פעילות אנונימית להפרכת השמועות השליליות על הקורבן. (ו) פנייה בסתר למורה מוערך, למדריך בתנועת הנוער או למנהל בית הספר. בשלב זה של הדיון מושמעים לעיתים ספקות לגבי פנייה לגורמים חיצוניים כמו מורים, הורים או מדריכי תנועת הנוער. ספקות אלה הם הזדמנות לשאול מחדש את השאלה: "מי קבע את הכלל שאסור לפנות למבוגרים?" "את מי זה משרת?"

בדיון על פעולות קבוצתיות יש להדגיש כי גם קבוצה קטנה, המונה שלושה או ארבעה תלמידים, מסוגלת להביא לביטולו המוחלט של חרם כאשר היא פועלת בתיאום. רעיונות אופייניים המועלים בשלב זה הם: (א) יצירת שרשרת מכתבים נגד החרם ונגד סיפורי ההשמצה. (ב) קביעת יום ושעה שבה כל חברי הקבוצה "יוצאים מן הארון" ושוברים את החרם. (ג) התארגנות של הקבוצה לפנייה לגורמים חיצוניים. (ד) מתן תמיכה מאורגנת לקורבן. דיון זה מראה כי פעולות היחיד יכולות להכין את הקרקע או לתמוך בילד המוחרם, אך פעולות הקבוצה הן אשר מביאות להתמוססותו הסופית של החרם.

התרגיל מסתיים בטקס התחייבות פומבית. הטקס מתחיל בעריכת הצבעה: "מי בעד להכריז על חרם כמחויף לחוק בכיתה?" המנחים מקריאים את תוצאת הצבעה ומכריזים עליה כביטוי לרצון האמיתי של הכיתה. כל ניסיון עתידי להטיל חרם יהווה על כן בגידה ברצון של הכיתה. לאחר הצבעה פונה המנחה לכיתה בשאלה: "מי מוכן להתחייב שהוא לא רק יסרב להצטרף לחרם, אלא גם יפעל באופן מעשי לביטולו?" המנחים חוזרים ומדגישים שאם יהיו בכיתה ארבעה תלמידים שמוכנים לקחת על עצמם את ההתחייבות, הכיתה תהיה מחוסנת בפני כל חרם עתידי. המנחים רושמים את נוסח ההתחייבות על הלוח, וילדים המזדהים עם תוכן ההתחייבות קמים וחותמים את שמם מתחת להכרזה. בכל הסדנאות שנערכו עד כה לא חסרו מתנדבים לחתימה על ההתחייבות.

במהלך הסדנה מתעוררות הזדמנויות נוספות לפיתוח צעדים המבטאים את המאבק הקיבוצי נגד האלימות. למשל, ליווי קבוצתי לילד הנתון תחת איום, דרישה קיבוצית מן הבריונים להפסיק את האלימות, החלטה משותפת לדווח על אלימות לגורם חיצוני, יצירה של ביטויים פומביים נגד אלימות ופרסום הפעולות שעשה הצוות נגד הבריונים. פעולות אלו מגבשות את הכיתה ברוח המאבק הלא-אלימים. הן יוצרות הלך רוח שבו הכניעה מפנה מקום לתחושה של אחוות לוחמים.

(ג) רכישת מיומנויות נגד הסלמה היא חלק מרכזי במאבק באלימות - אי הסלמה איננה רק פעולת מניעה, הבאה להקטין את הסיכוי להתלקחות. השימוש המושכל בפעולות נוגדות הסלמה הוא חלק מרכזי במאבק, אשר תורם רבות לחיזוק המחנה הלא-אלימים ולהגדלת התמיכה שלה הוא זוכה. תובנה זו מרכזית לחיזוק הילדים נגד שלטון האלימות בקרבם.

### "אז הייתי פראייר שלו?"

ארז בן ה-11 נתקל בשעות אחר הצהריים בשלושה ילדים מן השכבה ששיחקו גולות. הוא נעצר להסתכל ובירך את אורן שהיה איתו בכיתה לשלום. אורן ענה לו בהתגרות: "היי, הזדיינת הרבה בתחת בזמן האחרון?" ארז, שהיה זריז בלשונו, ענה לו: "רק עם אחד כל פעם! לא כמוך שחוטף מקבוצה שלמה!" תשובה זו סיפקה לאורן עילה לקום מן המשחק ולהכות את ארז מכות נמרצות, לתרועות חבריו למשחק. ארז הלך לו בוכה, לאחר שאישה שעברה ברחוב הפרידה ביניהם. הילדים הריעו לו: "המזל שלך זה שהיא הצילה אותך! עכשיו לך תתבכיין אצל האח שלך!" האישה שליוותה אותו זרתה ללא כוונת זדון מלח על פצעיו, באומרה: "כן, תספר את זה לאח שלך! מגיע להם!" זה היה הדבר האחרון שארז רצה לעשות.

שלוש שנים לאחר מכן, בסדנה נגד אלימות, ארז סיפר את הסיפור. הוא עשה זאת כשהמנחים תיארו בפני הקבוצה את המנגנון האהוב על הבריונים: להתחיל בהתגרות מילולית, בתקווה שהשני יענה באותו

מטבע ובכך יספק תירוץ לעבור לאלומות פיזית. לאחר שסיפר את סיפורו, הוסיף ארז: "הייתי הפראייר שלו!"

תופעת הקללות והעלבונות כה נפוצה, עד שילדים מסוימים זוכים לשמוע את שמם האמיתי הרבה פחות מאשר את הכינוי המעליב שהודבק להם. אחרים סובלים ללא הרף מקללות שגרתיות, שהן מרכיב קבוע ברעש הגורד את הכיתה, החצר והפרוודורים. ילד המנסה להתלונן למורה מגלה עד מהרה שמצבו לא משתפר. תלונה למורה אף תחריף את מצוקת הקורבן, אם הילדים חושדים שהוא המקור להדלפה. העצות המזדמנות של המורים, "תהיה בוגר, תתעלם!" או "תנסה להיות חבר שלו!" אינן עוזרות ואינן מנחמות. בהדרגה משתכנע הקורבן שההשפלות הן חלק מסדר העולם. הוא מרכין ראש ולעיתים אף מסיק שהוא באמת פגום.

מטרות האימון נגד קללות בסדנה למאבק באלומות הן: להקנות מיומנויות נגד הסלמה, לספק כלים לילדים למתן או אף לנטרל את עוקץ הקללות, ולהוציא את הקורבן מבדידותו. באווירה החדשה, דווקא הקורבן, שהיה אמור להצטייר כחלש, זוכה להערכה, בעוד שהבריון שביקש להשפילו יוצא משעמם ולא מוערך.

הכיתה מתחלקת לקבוצות, והן מתבקשות לרשום על הלוח רשימה של קללות נפוצות, וכן את התגובות המסלימות השכיחות. המחנכת נוטלת חלק פעיל בתהליך ומעודדת את הילדים לכתוב את הקללות בצורתן החריפה ביותר. בתום רישום הקללות נפתחת תחרות בין הקבוצות ליצירת תשובות יעילות. על התשובות לעמוד בשני קריטריונים: (א) עליהן להיות מצחיקות. (ב) עליהן להיות "מקררות" (אנטי-מסלימות). כל קבוצה בוחרת את שלוש התשובות הטובות ביותר ומציגה אותן לכיתה במשחק תפקידים. השיפוט בתחרות נעשה באמצעות התשואות הספונטניות שלהן זוכות התשובות. אך אם מתעורר ספק אם תשובה מסוימת היא מקררת או מחממת (מסלימה), המנחה מפנה אותה לשיפוט חוזר בהצבעה.

אימון זה מספק הזדמנות פז לליצני הכיתה. ילדים אלה ניחנים לעיתים קרובות בהומור יצירתי. לרוב הם המקור לתוויות המודבקות על הקורבנות. המנחה שואל את המורה מי הם הליצנים ודואג לחלק אותם בין הקבוצות

בצורה שקולה. לפני הפקת התשובות הוא פונה לליצינים ביחידות ואומר שהוא מצפה שהם יתרמו לקבוצה תשובות עסיסיות. פנייה זו מהווה הצעה לליצן שיעבור "הסבה מקצועית". אם בעבר הוא תיפקד בשירות ההצקות או אף בשירות הבריון, כעת מבקשים את שירותיו למחנה הנגרדי! הסבה מקצועית של ליצינים ששירתו בפמליית הבריון יכולה לתרום משמעותית לשינוי במאזן הכוחות. הליצן חווה עתה חוויה מיוחדת שבה הוא לא רק מעורר צחוק, אלא זוכה להערכת אמת. בתום הסדנה המנחה שואל כל אחד מן הליצינים ביחידות איך הוא הרגיש בתפקידו החדש, ואם רצונו להמשיך ולתרום בכיוון זה גם בעתיד. המנחה אומר לו שבזכות כוח היצירה שלו, הוא יוכל להפוך לאחת הדמויות הבולטות של המאבק הלא-אליים בבית-הספר.

אחת הגרסאות של אימון הקללות הוא "תרגיל המגן". המנחה ממנה ילד שיקלל אותו בצורה המעליבה ביותר שהוא יכול. ילד או שניים עומדים מאחוריו ומקבלים את התפקיד להגן עליו. המנחה לא מגיב, אלא סופג את הקללות ללא תגובה. למגינים יש שהות של כמה שניות להחליט על מענה מתאים (או לקבל עצה מן הקבוצה) כדי להשיב לתוקף. המגן מתבקש להכין גם מספר תשובות רציניות, למשל: "זה לא נעים לי שאתה מעליב את החבר שלי. אני מבקש שתפסיק!" המנחה מדגיש שאף שתשובה זו איננה מצחיקה, היא אכן יעילה כי היא משאירה את התוקף צוחק לבדו. התגובה הרצינית של הסביבה לניסיון להתברך על חשבון ילד אחר גורמת לצחוק לקפוא על שפתיו של הבריון. כישלון זה ממתן את הלהט לקלל, לפחות כשהמגינים נמצאים בסביבה.

בהדרגה נוצר מצב שבו הקללות הופכות למשעממות יותר ויותר, וכל תשומת הלב עוברת לתשובות ולפעולות ההגנה האנטי-מסלימות. הילדים מתבקשים להתאמן על המיומנות החדשה בימים הסמוכים לתרגול ולהביא דוגמאות מן החיים בהמשך הסדנה. תומכים מתבקשים להגן על ילדים הסובלים משמות גנאי בכך שיתייצבו לצידם ויבהירו למקללים שהדבר לא מקובל יותר בחברתם. להלן רשימה של קללות אופייניות וכמה מן התשובות שהופקו במהלך הסדנאות:

תשובה	קללה
אומרים שספורט זה בריא...	לך תזריין!
מחפשים, מחפשים / יש לך איזה טיפ בנושא בשבילי?	
עוד לא הגעתי לגיל שאפשר להתחיל...	
לקבוע לך תור?	בן זונה!
אין עבודה שמביישת את בעליה!	
שקט! מס הכנסה ישמע אותך!	
אלפי לקוחות אינם טועים...	
לא זונה - אשת עסקים.	
העיקר שהיא נהנית בעבודה.	
ותראה את התוצאות (מצביע על עצמו)!	זיינתי את אימא שלך!
מה, אחי, אתה בקטע של זקנות?	
העיקר שאני גאה!	הומו / לסבית!
עם הבנות/בנים בבית-הספר הזה איך אפשר שלא?!	
העיקר שיש לי ארון!	
הזמינו אותי לצילומים של "הר ברוקבק 2"!	
מה לעשות, בנות אוהבות מניאקים.	מניאק!
זבל זבל... אבל אורגני!	יא זבל!

(ד) המאבק מחייב חזית רחבה הכוללת ילדים ומבוגרים - הניסיון להתמודד עם אלימות בכלל, ועם אלימות רגשית בפרט, מחייב שותפות פעילה בין מבוגרים לילדים. אין לראות בילדים רק שותפים משניים שתפקידם מצטמצם במסירת מידע. גישה זו לוקה בפטרוניות ועלולה להביא לתוצאות שליליות, למשל שקיעת הילדים לפסיביות ולהסתגרות בעולמם. כדי לשמור על שערים פתוחים בתקשורת בין מבוגרים וילדים יש לכבד את תרומתם ועצמאותם של הילדים. רק אז יימצאו המורים והילדים באותו צד של המתרס. גישה פעילה לקיום שותפות מכבדת בין מורים לילדים תכלול את המרכיבים הבאים: (א) המורים יתייבצו בצורה עקבית ופומבית נגד האלימות. כאשר המורים נוטלים את חלקם, מעלים את רמת

ההשגחה, מטפלים בהחלטיות בכל מקרה של אלימות ונחלצים לעזרת הקורבנות, רמת האמון של הילדים עולה ובהתאם גם נכונותם להשתתף במאבק. (ב) על המורים ליצור נגישות מרבית, כך שילדים יוכלו לפנות אליהם בקלות בעת הצורך. נגישות איננה מתמצית בהכרזה בלבד, אלא מצריכה אפיקים לפנייה נוחה ובטוחה. (ג) המורים יכבדו את האוטונומיה של הילדים. (ד) המורים ייתנו דוגמה לקיבוציות המאבק, בכך שיפתחו את שורותיהם למעורבות של הורים, מדריכי נוער וגורמי קהילה. פתיחת בית-הספר לגורמי חוץ מזמינה הסרה דומה של החומות בין מחנה המורים למחנה התלמידים.

(ה) יש לקדם מנהיגות למאבק באלימות בקרב הילדים - ההבדל בין תפיסה הממוקדת אך ורק בדיאלוג ובתקשורת לא אלימה לתפיסה הממוקדת במאבק באלימות מקבל ביטוי מובהק בסוג המנהיגות ששתי הגישות מקדמות. למשל, באחת הגישות מן הסוג הראשון שזכתה להשפעה בארצות הברית ובכמה מדינות באירופה, נבחרים בכל כיתה שני נציגים שעוברים קורס של גישור ומתמנים כמשכיני שלום (peacemakers). תפקידם הוא להציע שירותי גישור לילדים הנמצאים בעימות. השם מאפיין את התפיסה: משכיני השלום פועלים אך ורק מתוך הסכמה. מקור השפעתם הוא במעמד החברתי ובמיומנויות הגישור שהם מייצגים. בגישה הנוכחית, לעומת זאת, המנהיגים הנבחרים בכל כיתה נקראים "מגבשי כוח"<sup>26</sup>. השם מאפיין את תפקידם: להנהיג את הילדים במאבק לא אלים נגד האלימות הפיזית והרגשית.

מגבשי הכוח מייצגים סוג מיוחד של מנהיגות בקרב קבוצת הילדים. בשונה ממנהיגות השואבת את כוחה מיצירה של ממלכת נוער סגורה, מתאפיינים מגבשי הכוח באחיזה בעולם הילדים תוך זיקה לעולם המבוגרים. דבר זה איננו אפשרי אם המבוגרים מייצגים סמכות שהיא דומה לסמכות-של-פעם. מול סמכות כזו תתחזק בקרב הילדים מנהיגות שתבקש לתחום את הגבולות בין שני העולמות. מנהיגות הניצבת מול סמכות-של-פעם תסרב לערב את המבוגרים כמעט בכל נושא. התוצאה

תהיה הסתגרות הולכת וגוברת של חברת הילדים, תוך החרפה של אמצעי השליטה שבתוכה. במצב זה נוכל לצפות להופעה של איומים קשים, טרור של מועטים על רבים ושימוש בחרם ובנידוי. לעומת זאת, ככל שסמכות המבוגרים דומה לסמכות החדשה, כך תצמח בקרב הילדים מנהיגות המסוגלת הן לאוטונומיה והן לשיתוף פעולה. מנהיגים אלה מקרב הילדים לא יידחקו לשימוש באמצעים קיצוניים לביסוס מעמדם.

מגבשי הכוח הם צוות המורכב מנציגים נבחרים מכל כיתה. הצוות מציב עמדה מאורגנת, נחושה ובלתי אלימה כנגד הצקות, קטטות, איומים, הטרדות מיניות, השפלות, סחיטות והכרזות על חרם. בהיותם קבוצה נבחרת, הם מוסמכים על ידי חברת הילדים לפעול בעצמם או לדווח לגורמים המתאימים. מעמד זה הופך את מגבשי הכוח לכתובת מתאימה לילדים אשר לא היו מעזים לפנות בעצמם למבוגרים או להתנגד בעצמם לאלימות.

מגבשי הכוח נבחרים על ידי התלמידים כשבועיים לאחר הסדנה למאבק באלימות. מניסיוננו, בעקבות הסדנה, הנכונות לשתף פעולה עם מי שמבקש להיאבק באלימות גבוהה ביותר. ילדים שייבחרו כדי לייצג רצון זה ולממשו יזכו להערכה ולתמיכה ולא יסומנו כמנהיגים מטעם, העושים את דברם של המבוגרים. הבחירות מנוהלות על ידי מנחי הסדנה בשיתוף עם המחנך. המנחים והמחנך עורכים דיון על התכונות הנדרשות למגבשי כוח כדי להצליח בתפקידם. הדיון מכוון לבחירת ילדים מוערכים ובעלי השפעה. מנחי הסדנה מספקים מידע מפורט על התפקיד ועל הקורס למגבשי כוח. קורס זה מצרף את כל מגבשי הכוח באותה שכבה. הוא נמשך שנה ובסופו יוצאים הבוגרים לטיול עם צוותים מבית-ספר אחר. הטיול בא לגבש קבוצה רחבה, מעשה הנותן חיזוק נוסף למגבשי הכוח.

מנהיגותם של מגבשי הכוח נשענת על כמה יסודות: (א) הם מסמלים את רוח המאבק נגד האלימות. הקמת הצוות מהווה הבטחה שרוח זו לא תדעך. (ב) הם מהווים מנהיגות נבחרת, המסוגלת לפעול כקבוצה, במקום שבו פעולה של יחיד נידונה לכישלון. (ג) הקורס מקנה להם ידע ויכולות פעולה. במהלך הקורס הם בונים תוכניות מעשיות להתמודדות עם ביטויים שונים של אלימות. בנוסף הם מקבלים את תוצאות שאלון האלימות התקופתי, כך שהם יודעים מהו מצב האלימות בכיתה, בשכבה ובבית-הספר בכל

עת. (ד) הם יוצרים קשר עם שותפים למאבק, כגון קבוצת מגבשי כוח משכבות בוגרות יותר, גורמי בית-ספר האחראים למאבק באלימות, ועד הורים ושוטרים קהילתיים. (ה) הם מקיימים תורנות לניהול הפורום בנושא אלימות ברשת הבית-ספרית. מעמד זה נותן להם השפעה על התקשורת בנושא האלימות ומאפשר להם לפרסם את פעולותיהם. (ו) הם מקבלים הכשרה בתיווך וגישור לא רק בין ילדים, אלא גם בין ילדים למבוגרים. למשל, מגבשי כוח יכולים להציע לתווך בין ילד שהסתבך ובין שלטונות בית-הספר, כך שהוא יוכל לנקוט צעדי תיקון שימנעו עונש חמור יותר. בדרך זו הופכים מגבשי הכוח למשאב גם עבור הבריון.

ההכשרה של מגבשי כוח היא אחד האתגרים המובהקים של הסמכות החדשה. מגבשי הכוח מבטאים ומנחילים ערכים קיבוציים, הדומים לערכי הסמכות החדשה, בקרב חברת הילדים. בעזרת מגבשי הכוח יכולים הילדים להשתתף ביישום ערכים של אי הסלמה, קיבוציות המאבק, שקיפות, שימוש בדעת קהל, ובניית רשתות תמיכה.

### מרכזיות הילד וגיוסו בפעולות הסמכות החדשה

הדיון בשיתוף הילדים במאבק באלימות מסב את תשומת הלב לשאלה ביקורתית שהועלתה פעמים רבות בדיון הציבורי על גישתנו: האם גישה הממוקדת בחידוש הסמכות ההורית והמורית לא מזניחה את הילד כמוקד הכרחי של כל התערבות חינוכית ופסיכולוגית? הביקורת הטמונה בשאלה זו נכונה כאשר מתייחסים לסמכות-של-פעם. לעומת זאת, הסמכות החדשה נותנת לילד מעמד מיוחד ואוטונומי. היא גם פונה באופן שיטתי לצרכים ולאינטרסים שלו. פער זה בין שני סוגי הסמכות מתבטא בהיבטים רבים:

**סמכות ועצמאות** – ניתן לאפיין את החלוקה בין סמכות ובין עצמאות בתרבות של הסמכות-של-פעם כמשחק סכום אפס: ככל שלמבוגר היתה יותר סמכות, כך זכה הילד בפחות עצמאות, וההפך. בתפיסה זו מתקיימת חפיפה מלאה בין רמת הסמכות לרמת הציות. המצב שונה בתכלית בחשיבה של הסמכות החדשה: רמת הסמכות איננה נמדדת עוד על פי

רמת הציות, אלא על פי יכולתו של בעל הסמכות לזכות בלגיטימציה ובתמיכה, ולהתייבב בהחלטיות ובהתמדה נגד המעשים ההרסניים.

עמדה זו משנה את דרכי הפנייה של דמות הסמכות אל הילד. ההורה או המורה לא דוחק עוד את הילד לפינה ("או שתציית או ש...") אלא קובע את צעדיו תוך השארת מרחב פעולה לילד. הוא אומר: "אינני שולט עליך, אך אתנגד למעשיך ההרסניים!" אם הילד עונה: "זה לא יעזור!" מגיב בעל הסמכות: "יכול להיות שזה לא יעזור, אך זו חובתי!" בדרך זו מפסיקים יחסי הכוחות בין המבוגר לבין הילד להיות משחק סכום אפס. נפתח פתח שדרכו גם הילד יכול להרפות מן המאבק הטוטאלי. קולותיו החיוביים של הילד יכולים עתה לבוא לביטוי.

בעל הסמכות החדשה רואה את עצמו אחראי לתגובותיו המסלימות. עליו לפעול כדי לצמצם את עמדותיו הכוחניות, המתריסות והפוגעות. הוא נמנע מכל מסר שממנו ישתמע שלעומת עם הילד יש מנצח ומפסיד. הוא מתחייב הן בפני הילד והן בפני תומכיו לפעול ללא אלימות או השפלות. לעיתים הוא אף בוחר בדרך פעולה שבתפיסה הצרה של משחק סכום אפס היתה מתפרשת כ"הפסד", למשל, כשהוא מביע צער על התפרצויות בעבר או כאשר הוא מוכן לספוג עלבונות בלי להגיב. כך משתחרר בעל הסמכות מן הצורך להראות לילד שהוא חזק יותר. בהדרגה משתחרר גם הילד מן הצורך לעשות כן כי משחק סכום אפס איננו יכול להתקיים לאורך זמן ללא הדדיות. כך, אם המבוגר מוותר על התחרות, הילד נותר ללא בן זוג למשחק. הצעדים האנטי-מסלימים של בעל הסמכות מהווים הזמנה שרירה וקיימת לכך שהילד יצטרף לתהליך. העובדה שהמבוגר איננו דורש הדדיות (הוא לא אומר למשל, "עשיתי ויתורים, עכשיו תורך!"), אלא נוקט צעדי פיוס באופן חד-צדדי וללא התחשבנות, היא פנייה מתמשכת לקולות החיוביים של הילד. מכיוון שהילד לא מחויב להגיב, הוא יכול להגיב באופן אוטונומי. מרחב הפעולה שלו בולט, למשל, בעיתוי של תגובתו החיובית: הוא רשאי להגיב היום, מחר או בכל יום אחר. מרחב הפעולה מראה שתגובת הילד איננה פרי של צייתנות, אלא של רצון עצמאי.

**הרחבת המבט על הילד** - במצב של עימות כוחני הופכת הראייה ההדדית של הצדדים לצרה יותר ויותר. הילד רואה את המבוגר אך

ורק כמי שרוצה לכפות עליו את מרותו, ואילו המבוגר רואה את הילד אך ורק כמרדן, סרבן וחמקן. תכונות האופי האחרות, המעשים שאינם שייכים ל"לוח התוצאות" של המאבק, וההיבטים האחרים של מערכת היחסים בין השניים הולכים ונעלמים מן העין. הצרת המבט גוררת הצרה של טווח התגובות: שני הצדדים מתחילים להתנהג על פי תסריט נוקשה, הנכפה עליהם דרך עדשת הקונפליקט. לעומת זאת, בעל הסמכות החדשה פועל כדי להשתחרר מן המבט הצר על הילד. הוא נעזר בתומכים לא רק כדי לחזק את כוחו הוא, אלא גם כעדים לצדדיו החיוביים של הילד. צדדים אלה אינם מבטאים דווקא "התנהגות טובה" בנושא המחלוקת, אלא "התנהגות אחרת", המראה שהילד הוא רחב יותר ממה שמתגלה בפרספקטיבת העימות. הרחבת המבט מתבטאת למשל באלבום התיעוד שתיארנו, שבו ההיבטים החיוביים על הילד מונצחים, בעוד התיעוד השלילי מתכלה. גם הילד מוזמן להצטרף לראייה הרחבה ההולכת ונרקמת. האלבום מוצג בפניו, הוא מוזמן לתרום ליצירתו, והתומכים מתייחסים לאירועים המתועדים בו. אין לומר לילד: "אתה רואה, אתה יכול להיות ילד טוב!" אלא: "גם הדברים היפים האלה הם חלק ממך!" התמונה המורחבת יוצרת כמיהה והזמנה לשני הצדדים לשנות את נקודת המבט. ההורה מוזמן להמשיך ולהרחיב את ראייתו החיובית, ואילו הילד מוזמן להתרשם מן הבכואה החיובית המשתקפת בעיני ההורה.

**הדאגה לשמו הטוב של הילד** - אחד השירותים של תומך הוא לדבר עם הילד על הפגיעה בשמו הטוב ועל נכונותו לעזור לילד לנקות את שמו. על התומך להדגיש שהפגיעה בשמו הטוב נגרמת אך ורק מתוך התייחסות למעשיו הבעייתיים והתעלמות מצדדיו האחרים של הילד. התומך יכול להציע את עזרתו לפעולה משותפת לטיהור שמו של הילד. אם הילד נמנע או מסרב, התומך יכול לבצע צעדים ראשוניים לטיהור שמו של הילד בעצמו, תוך הוספת האמירה: "אם בהמשך תרצה לעלות על העגלה, אשמח! אשמח גם אם אתה פשוט לא תקלקל!" העובדה שהתומך מוכן לפעול חר־צדדית, ללא דרישה שהילד יגיב באותו מטבע, מהווה הזמנה עומדת עבור הילד להצטרף למאמץ. גם אם הילד לא מגיב מפורשות,

ניתן להניח שהפעולות מחזקת את הקולות החיוביים שבו. צעדים אלה אפשריים גם להורה ולמורה.

**צעדי תיקון** – עירוב הילד בצעדי תיקון הוא אמצעי רב עוצמה לגיוס קולותיו החיוביים. פניית המבוגר אליו איננה דרישה מאשימה אלא הצעה לפעולה משותפת שבה המבוגר נוטל על עצמו חלק מן המשא. ההבדל בין פעולה ברוח הסמכות-של-פעם וברוח הסמכות החדשה בולט כאן במיוחד. המסר ברוח הסמכות-של-פעם הוא: "פגעת, תשלם!" המסר ברוח הסמכות החדשה הוא, "נתקן יחד!" ההבדל כפול: במסר הראשון המבוגר והילד עומדים בשני צידי המתנס והילד נדרש לכפר במו ידיו על עונו. במסר השני המבוגר והילד עומדים באותו צד של המתנס, וליד מוצעת האפשרות להשתתף בתיקון על פגיעתו. במקרה הראשון שיתוף פעולה מצד הילד הוא ביטוי לכניעה. במקרה השני – ביטוי להתחברות.

**שיתוף הילד במאבק נגד האלימות** – הקולות החיוביים של הילד מתעצמים אם מצליחים לגייסו למאבק משותף נגד האלימות. הדגמנו תהליך כונה מסוג זה ב"הסבה המקצועית" של ליצן הכיתה. קשה להאמין שליצן המצטיין בהמצאת מענה מקורי לקללות יחזור בקלות לעמדתו הישנה. החזרה לתפקיד של פעם, ככלי שרת של הבריון, תגרום עתה לירידה קשה במעמדו הערכי והקבוצתי. בדרך דומה, ילדים שאולי צידדו בעבר בבריון יחוו התפכחות של ממש אם יזכו להשתתף בקבוצה סולידרית הנאבקת יחד באלימות. במקרים אלה ניתן לדבר על חוויה של גילוי ערכים חדשים בדומה להתעוררות הרוחנית של אדם המגלה אמת נעלה על עצמו ועל העולם.