

"אזעקה זה לא נעים": תפיסת ילדי גן

בתקופת מבצע "עופרת יצוקה" את חוויית האזעקה¹

חנה צימרמן ואורית הוד-שמר

במחקר זה נבחנה הבנתם של ילדי גן את המציאות שבה הם חיים בתקופה יוצאת דופן, תקופה של מלחמה וחשיפה לאזעקות באזור מגוריהם. מתוך כך, שאלת המחקר המרכזית עוסקת בדרך שבה ילדים מבינים את מושג האזעקה.

58 ילדי גן חובה שמחציתם חוו אזעקות (ילדי הדרום - קבוצת ניסוי) ומחציתם נותרו בשגרה (ילדי המרכז - קבוצת ביקורת), נבחנו בשלושה היבטים: בהיבט הקוגניטיבי הילדים התבקשו, בראיונות אישיים חצי-מובנים, להגדיר מהי אזעקה; בהיבט הטכנולוגי הילדים התבקשו להסביר כיצד פועלת אזעקה ובהיבט החברתי הילדים התבקשו להביע את יחסם לילד הגר במקום שונה משלהם.

תוצאות המחקר, המתייחסות לשלושת ההיבטים, מצביעות על כך שבהיבט הקוגניטיבי ילדים שהיו חשופים לנפילת טילים ושמעו אזעקות, העדיפו להציג את האזעקה על ידי השמעת קול המחקה את צלילה, בעוד שילדי קבוצת הביקורת לא התייחסו כלל לצליל האזעקה, אלא התייחסו בעיקר לאירוע הגורם להפעלת האזעקה, כמו גנבה או שרפה. בהיבט הטכנולוגי הילדים משתי הקבוצות הבינו כי תפקיד האזעקה הוא להתריע על מצב חריג, וכי היא מופעלת בצורה מכנית או בעזרת בני אדם. בהיבט החברתי נמצא שילדי קבוצת הביקורת חשו אמפתיה כלפי ילדי קבוצת הניסוי, ובירכו אותם בברכות שונות, בעוד שילדי קבוצת הניסוי רצו למסור מידע מניסיונם לילדי קבוצת הביקורת. הילדים ממקומות היישוב השונים גילו נכונות להזמין את חבריהם להתארח אצלם. כלל תשובות הילדים מצביעות על הביטחון שאותו חשים ילדים כאשר הוריהם או מבוגרים אחרים נמצאים לידם בעת האזעקה, ועל היותם של חדרי הביטחון גורמים המקלים את חששות הילדים בעת פחד קיומי. המחקר עשוי להעיד על אווירה של סולידריות ששררה בארץ בתקופת המבצע, ואשר השפיעה על הילדים והייתה עבורם מודל לחיקוי.

¹ תודתנו נתונה לסטודנטיות ולגננות מהמכללה האקדמית בית ברל ומהמכללה האקדמית ע"ש קיי

עימות צבאי יוצר מצבים המשנים מאוד את שגרת החיים. ילדים הגדלים בתוך עימות כזה ממשיכים להתפתח וללמוד. הם אינם יכולים לחכות לזמנים טובים ורגועים יותר כדי לגדול כראוי. עכשיו זה הזמן שלהם. האתגר של המטפלים בילדים הוא למצוא דרכים לסייע להם להתפתח בצורה מיטבית, למרות המציאות שבה הם חיים. המחקר המוצג במאמר זה נערך בשנת 2008 בעקבות מבצע "עופרת יצוקה" של צה"ל בעזה. מטרת המחקר הייתה לבחון את חוויית האזעקה בעיני ילדי הגן בתקופת מבצע "עופרת יצוקה".

סקירת ספרות

ילדים באזור מלחמה

קול האזעקה במלחמה נועד להתריע מפני סכנה קרובה. מלחמה מהווה איום לחיים ויוצרת חוסר ביטחון עמוק בקרב ילדים. ישנם גורמים שונים המשפיעים על ילדים בהבנת המלחמה: יכולת קוגניטיבית, חשיפה תרבותית וקרבה פיזית לאירועי מלחמה. גורמים אלה מפורטים להלן:

יכולת קוגניטיבית - כאשר ילדים בגיל הגן נשאלים מהי מלחמה

(Blankemeyer, Walker & Svitak, 2009) הם מתייחסים לאספקטים קונקרטיים, כמו "מלחמה היא חיילים ונשקים". עם העלייה בגיל וההתפתחות הקוגניטיבית הילדים מתייחסים אל המלחמה באספקט מופשט, ומזהים תוצאות שליליות שלה.

חשיפה תרבותית - כאשר ילדים אמריקנים נשאלו על מה נלחמת ארצות-הברית בעיראק, הם ענו שמלחמה היא דרך לעזור לעם העיראקי מפני סאדאם חוסן. נראה שבתהליך הסוציאליזציה, הן בבית הספר והן במדיה, הצבא והתערבות צבאית מוצגים כדבר חיובי שמטרתו להגן על זכויות האזרח ועל החופש (Blankemeyer, Walker & Svitak, 2009).

קרבה פיזית לאירועי המלחמה - כאשר ילדים לבנונים היו חשופים בצורה ישירה למלחמה רמת החרדה שלהם הייתה גבוהה יותר מזו של ילדים לבנונים שגרו בריחוק משדה הקרב (Zein & Ammar, 2011). במחקר נוסף (Myers-Bowman, Walker., & Myers-Walls, 2005) נמצא שילדים יוגוסלבים שחוו מלחמה, התמקדו בתיאורים אישיים כאשר התבקשו להסביר מהי מלחמה. לעומת זאת, ילדים אמריקנים שלא חוו מלחמה, תיארו באופן כללי ומרוחק מהי מלחמה. בניגוד לחוקרים אלה, אילון ולהד (2000) מבליטים את העובדה כי הקרבה למקום של אירוע ביטחוני מגבירה את החשש, אך הריחוק אינו מגביר בהכרח את הביטחון, שכן

הדיווחים המידיים בטלוויזיה מגדילים את מעורבות הילדים גם באירועים המתרחשים במקומות רחוקים. הם מציינים כי לא נמצא הבדל משמעותי ברמת החרדה בין ילדים הגרים במרכז הארץ לבין ילדים החיים ביישובי העימות.

מרבית הספרות המחקרית המתארת ילדים באזור מלחמה, מתמקדת בפחדים ובחרדות שלהם. פחד וחרדה הם חלק מהתפתחות נורמלית של ילדים, ואצל רוב הילדים תופעות אלה הן מתונות וחולפות. בניגוד לפחדים אלה, הפחד ממלחמה מתעורר בעיקר כשהאיום קרוב מבחינת הזמן והמקום, וההשפעה שלו ניכרת לאורך זמן (קושניר ושדה, 2008). חשיפה לאזורי מלחמה משפיעה על תחושתם ועל התנהגותם של הילדים, וכן פוגעת באורח חיים תקין (אורן, 2008; אחיטוב, 2009; יגיל, 2009; קושניר ושדה, 2008; Stargardt, 2005; Ellis, 2007). ערעור תחושת הביטחון הבסיסי, הגבלת העיסוק והעשייה, צמצום חופש התנועה בגן הילדים, חוסר היכולת לצאת לגן שעשועים, להשתתף בחוגים ולהיפגש עם חברים, ההיעדרות מהבית, הפרדה מהמשפחה, לימודים לא סדירים – כל אלה יכולים להשפיע על בריאותם הנפשית של ילדים (אורן, 2008; Yule, 2013). אילון ולהד (2000) מציינים כי ילדים הגדלים לתוך מצב של איום מתמשך, חיים במצב היוצר חרדה קיומית. משמעות החרדה היא תפיסה שהעולם אינו מקום בטוח, וכי ההורים, מקור הביטחון הראשוני של הילד, אינם חסינים מפגיעה ואין לסמוך על הגנתם בכל עת. במחקר זה בחרנו לבחון את תפיסת האזעקה בקרב ילדי גן, תוך התמקדות בתפיסה הקוגניטיבית, הטכנולוגית והחברתית של הילד.

תפיסה קוגניטיבית - ילדים מבינים את המציאות

הדרך שבה ילד מגיב למתרחש סביבו ומפרש את העולם שבו הוא גדל, מעידה על האופן שבו הוא מבין את המציאות שבה הוא חי. ילדים יוצרים משמעות לחייהם באמצעות רכישת ידע, פיתוח כישורים וגישות הנותנים להם תחושת שליטה על אירועים וקשירת קשרים בין אנשים, אירועים, חפצים ורעיונות תוך התבססות על חוויותיהם האישיות (Dunn, 2005; Hargraves, 2014). ילדים הם בעלי דחף להכיר את סביבתם ולהשפיע עליה (קליין ויבלון, 2008). לשם כך, הם משקיעים מאמצים בהבנת המתרחש סביבם, תוך שהם מחפשים סיבות לקיומם של דברים, או מנסים לצפות את התוצאה של התנהגות ועשייה מסוימות.

פיאז'ה (Piaget, 1954) מצביע על כך שילדים צעירים בגיל הגן הבוחנים את הסיבה לפעילותם של חפצים, מניחים כי מכניזם מסוים עומד מאחוריהם והוא הגורם לפעילות זו.

החיפוש אחר הסיבתיות הוא המניע ללמידה, ואפילו תינוקות מחפשים אחר הסיבה לפעילותם של דברים וחפצים. שכלוטמן (Schlottmann, 2001) מניחה כי אנשים מבססים את ניסיונם בעולם סביב מבנה של סיבה ותוצאה. הידע הסיבתי מסייע להבנה קוגניטיבית. לדבריה, כאשר לבני האדם יש חוסר בידע נדרש הם מתקשים בהצגת הסיבות לתופעות הסובבות אותם. ידע הילדים נבנה בצורה הדרגתית, כפי שמציגים נובס ופנאגיוטאקי (Nobes & Panagiotaki, 2007), המציעים שלושה מודלים אפשריים לרכישת ידע. הראשון הוא מודל אינטואיטיבי. מקור הידע במודל זה הוא בתצפיות שהילד עורך על העולם; השני הוא מודל מדעי. מקור הידע במודל זה הוא ברכישת הידע מהתרבות; השלישי הוא מודל הפאזל. מקור הידע במודל זה הוא בצבירה הדרגתית של חלקי מידע שאינם קשורים זה לזה עד להשלמת "התמונה השלמה", המבוססת על ידע מתוך תרבות, חברה, מדינה, למידה פורמלית וגם אלמנטים אינטואיטיביים. המסקנות ממחקרם הן שהידע של ילדים מורכב מחלקי ידע שנרכשו מן התרבות ומן החברה, ופחות מושפע מאינטואיציות חזקות. מכאן, שילדים מבינים את המציאות שבה הם חיים מתוך התנסות יומיומית במציאות זו, צבירת ידע על דרך התנהלותה וחיפוש אחר הסיבות לקיומם של מצבים ותופעות שונות. לאור זאת, נראה כי ילדים הנמצאים באזור שבו נשמעת אזעקה, מגבשים את מושג האזעקה ואת משמעותה מתוך החשיפה הישירה לצליל האזעקה.

ילדים מבינים תהליכים טכנולוגיים

ביטוי מרכזי לידע ולהבנת עולם ניתן למצוא בדרך שבה ילדים מבינים את פעילותם של מכשירים ותהליכים טכנולוגיים. ילדים מגלים סקרנות לחקור את עולמם, ובתוכו את המכשירים המצויים בו. מילר ואדוארדס (Milne & Edward, 2013) בחנו את הידע המתפתח בקרב ילדים בני חמש אשר התבקשו לפתח מוצר חדש. הם מצביעים על כך שילדים צעירים משתמשים במגוון הידע והניסיון שלהם, לעתים ללא כל ביקורת, כדי להסביר איך דברים נעשים. הם מסוגלים להעביר הבנות על תהליך טכנולוגי מניסיון אחד למשנהו, במיוחד כאשר יש להם שפה ורקע כדי לתמוך בכך. סלומון (Salomon, 1988) מתייחס לתהליך שבו תלמידים מפנימים ידע בזמן שהם עסוקים בהכרת מכשירים. תהליך זה אינו העתקת תהליך של תפקוד חיצוני של כלי, אלא תהליך קוגניטיבי של בנייה מחדש. בתהליך של הכרת מכשירים יש דרכי פעולה, תהליכים ושיטות המעשירים את התמודדות הילד עם המערכת החדשה.

אקרמן (Ackermann, 1991) מצביעה על שני כיווני תפיסה בקרב ילדים ומבוגרים המסבירים את פעולתן של מערכות טכנולוגיות מורכבות: הפסיכולוגי והפיזיקלי/הטכנולוגי. הכיוון הפסיכולוגי מייחס לחפץ כוונות, מטרות, רגשות, אישיות ורצון. הכיוון הפיזיקלי מעניק סיבתיות לפעולת החפץ המלאכותי, ומתייחס לאבני היסוד הבונות את המערכת, כמו מנוע, חיישנים ומערכת שליטה. שני כיוונים אלה מופיעים בזמנים שונים במהלך התפתחותו של האדם, וככל שגדלים ההיכרות והניסיון עם החפץ, כך נוטים לראות יותר את ההיבט הפיזיקלי שלו. ילדים החשופים לאזור של אזעקות ישתמשו בידע ובניסיון שלהם כדי להסביר את הדרך שבה אזעקה פועלת.

ההתייחסות החברתית של ילדים לעמיתיהם

נוסף על התהליך שבו ילדים לומדים להבין את העולם הפיזי הסובב אותם, הם מתמודדים עם הבנת העולם התרבותי והחברתי שסביבם. הכרת הדרך שבה ילדים מתייחסים לילדים אחרים, קשורה לדרך שבה ילדים מבינים את עצמם ואת עולמם. היכולת להתייחס לאחר ולהבין אותו מקורה ביכולת להבין את האני הפרטי.

דאן ועמיתותיה (Dunn, Brown, & Beardsall, 1991) מצטטות מאמרים שונים שבהם נמצא כי ילדים מסוגלים להבין את תחושותיהם ואת מחשבותיהם של אחרים כבר בגיל צעיר מאוד. הילדים מסבירים את פעולותיהם של בני האדם במונחים של אמונות ורצונות. מלטי ועמיתותיה (Malti et al., 2013) מדווחות על מחקר שבו נמצא כי גילויים של אמפתיה ואהדה כלפי ילד לא מוכר בגיל שש ותחושה אישית של קבלה חברתית, תורמים לנכונות להתחלק עם אחרים ולשתף אותם בגיל בוגר יותר. זיו (2009) מציינת כי היכולת להבין את התנהגותם של אנשים בקשרים חברתיים שונים כרוכה בהבנה חברתית. הבנה זו מצריכה הכרה של המחשבות, הכוונות, הרצונות והרגשות של האני ושל האחר. ביטוי להתנהגות חברתית זו הוא התנהגות אמפאטית (Davis, 2006). זיו (2009) מראה כי גילויים ראשוניים של אמפתיה מתגלים כבר בגיל שנתיים-שלוש, בעוד שהיבטים אחרים של הבנה רגשית מתפתחים מאוחר יותר. מחקרים על הכרה והבנה של רגשות בקרב ילדים צעירים מצביעים על הבדלים ביחס הילדים למצבים של מצוקה, בדיבור על רגשות, בהבעת ניחומים ובהבנת הגורמים הסביבתיים לרגשותיו של האחר. כמה גורמים נמצאו כמסבירים הבדלים אלה בין הילדים: הגישה החברתית-משפחתית של ההורים (Denham, 1986), ההסברים שההורים מציגים לילדיהם, שיחות של הילדים על רגשות

ומוסר (Dunn, Brown & Beardsall, 1991) והבדלים אישיים בין הילדים ביכולת החברתית שלהם ובאסרטיביות שהם מגלים. במחקר הנוכחי נשאלה הילדים על מחשבותיהם לגבי ילדים הגרים באזור מגורים השונה משלהם, שאלה שגרמה להם לחשוב על האחר השונה מהם. מסקירת הספרות עולה כי במרבית המחקרים העוסקים בקשר בין ילדים לבין מלחמה, הנושא המרכזי הנדון הוא ההשפעה הטראומטית של המלחמה על הילדים. ייחודו של מחקר זה הוא בבחינה של הבנת הילדים את מציאות החיים בתקופה של מלחמה, תוך התייחסות ממוקדת לאזעקה. מטרת המחקר היא להעמיק את הידע על הבנת עולמם של הילדים החשופים למלחמה ולצליל האזעקה.

מתודולוגיה

שאלות המחקר

1. כיצד מגדירים ילדי גן מהי אזעקה?
2. כיצד מסבירים ילדי גן את אופן ההפעלה של האזעקה?
3. מהו יחסם של ילדי גן לילדים הגרים במקום שונה משלהם מבחינת החשיפה לאזעקות?

שיטת המחקר

מחקר זה הוא מחקר איכותני שנועד להציג כיצד ילדים תופסים אירוע חריג המתרחש בחייהם. הממצאים נותחו באמצעות ניתוח כמותי ואיכותני. הניתוח הכמותי אפשר לנתח את השאלות שהוצגו לילדים, להציג את הדומה ואת השונה בין הבנות ילדים החשופים לסביבות שונות ולבדוק את מובהקות ההבדל. הניתוח האיכותני אפשר להבליט היבטים ייחודיים הראויים לתשומת לב, שלא באו לידי ביטוי בניתוח הכמותי (צבר בן-יהושע, 1995). ניתוח זה מאפשר להביא את הממצאים לבדיקה חוזרת תוך אישוש או הפרכה שלהם (שלסקי ואלפרט, 2007).

משתתפים

במחקר השתתפו 58 ילדי גן חובה, בנים ובנות במספר שווה. 28 ילדים היו מאזור הדרום (קבוצת הניסוי): באר שבע והסביבה, כולל קיבוצים ומושב (אזור "אזעקות"), ו-30 ילדים היו מאזור

המרכז (קבוצת הביקורת): אזור כפר סבא והוד השרון (אזור "ללא אזעקות" בתקופת מבצע "עופרת יצוקה" בדצמבר 2008).

כלי המחקר

ראיונות אישיים חצי-מובנים נערכו עם כל אחד מהילדים. הראיון כלל שלוש שאלות:

1. מהי אזעקה?
 2. איך קורה שהאזעקה מתחילה לפעול?
 3. נוסח לקבוצת הניסוי: אילו היית פוגש ילד שהיה במקום שבו הוא לא שמע אזעקות, מה היית רוצה לומר לו?
- נוסח לקבוצת הביקורת: אילו היית פוגש ילד שהיה במקום שבו הוא שמע אזעקות, מה היית רוצה לומר לו?
- את הראיונות בצעו 12 סטודנטיות להוראה בגיל הרך. הראיונות בוצעו בגני האימון. משך כל ראיון נע בין חמש ל-15 דקות.

ציינון

התשובות סווגו לפי קטגוריות וקודדו בהתאם. הקטגוריות נבנו בעקבות קריאה חוזרת ונשנית של תשובות הילדים. הוגדרו הקטגוריות המרכזיות, ונבחנה התאמתן לתשובות שאר הילדים. כל אחת מעורכות המחקר קידדה בנפרד את תשובות הילדים על פי הקטגוריות שנקבעו. חושבה מהימנות שופטים בין שתי החוקרות לפי מדד הקאפה של כהן Cohen's Kappa (Cohen, 1960 ; Wood, 2007). מדד זה בוחן את מידת ההסכמה בין שני שופטים. ערך המדד נע בין 0 ל-1: ככל שהערך המתקבל גבוה יותר, הוא מורה על מידת הסכמה גבוהה יותר בין השופטים. לכל אחת משאלות המחקר נבנה מחוון נפרד לקידוד התשובות. נציג להלן את הקטגוריות של כל מחוון ואת המהימנות.

קידוד שאלה 1: מהי אזעקה?

קטגוריות

לשאלה 1 נקבעו חמש קטגוריות המבחינות בין תשובות הילדים:

1. **תיאור קולי.** הילד הפיק צליל (שאינו מילה משמעותית) כדי לתאר את החוויה, לדוגמה: "זה... נו... אזעקה זה... בום בום בום, וזה משגע את כל העולם".
2. **סיפור חוייתי.** הילד שילב בדבריו תיאור של חוויה אישית, לדוגמה: "באזעקה אימא צועקת".
3. **טיעון.** הצגה של הדברים וחזרום באמצעות הוכחות, לדוגמה: "זה שנופל קאסם בשדרות או באשקלון, אז יש אזעקה, ואז הם בורחים למקלטים או לממ"ד".
4. **הסבר של מצב שאינו קשור למבצע.** לדוגמה: "אם יש שרפה אז האזעקה עושה רעש, ואז אתה יכול לצאת מהבית בשלום".
5. **אין תשובה.** לדוגמה: "לא יודע".

מהימנות

לקידוד תשובות הילדים לשאלה הראשונה, נמצאה מהימנות גבוהה ומובהקת בין קידודי השופטות: $Cohen's Kappa = .82, p < .01$.

קידוד שאלה 2: איך קורה שהאזעקה מתחילה לפעול?

קטגוריות

לשאלה 2 נקבעו שש קטגוריות המבחינות בין תשובות הילדים:

1. **סיבה ותוצאה – מכני.** הילד מציג קשר של סיבה (ירי טילים) ותוצאה (הפעלת האזעקה) כקשר מכני שאינו קשור בבני אדם, לדוגמה: "כשנופל טיל בבאר שבע, אז היא פועלת".
2. **סיבה ותוצאה – בני אדם.** הילד מציג קשר של סיבה (ירי טילים) ותוצאה (הפעלת האזעקה) כקשר אנושי התלוי בבני אדם (חיילים, שוטרים וכדומה), לדוגמה: "מישהו לוחץ על כפתור ששמה הוא מפעיל את הכפתור, ואז באה רוח ואז הכפתור מסתובב, וכשהוא מסתובב סביב אחד, זה וו (wo) וסיבוב שני זה ווה (wa)".
3. **תוצאה – מכני.** הצגת הסבר ללא סיבה, תוך הדגשת הצד המכני של התוצאה, לדוגמה: "יוצאת מהרמקול".
4. **תוצאה – בני אדם.** הצגת הסבר ללא סיבה, תוך הדגשת הצד האנושי של התוצאה, לדוגמה: "כי הפעילו אותה, כי רצו".

5. **חווייה אישית.** הילד שילב בדבריו סיפור של חוויה אישית, לדוגמה: "שנכנסים וזה יכול להיות שגנב יכול להיכנס. כי בגן הקודם שלי כשהייתי בת ארבע, גנבו לגננת שלי צמיד שעלה 2,000 שקל".

6. **אין תשובה.** לדוגמה: "לא יודעת מי מפעיל אותה".

מהימנות

לקידוד תשובות הילדים לשאלה השנייה, נמצאה מהימנות משמעותית ומובהקת: Cohen's $Kappa = .66, p < .01$.

קידוד שאלה 3: אילו היית פוגש ילד שהיה במקום שבו הוא לא שמע אזעקות, מה היית רוצה לומר לו? (ולהפך לילדי המרכז)

קטגוריות

לשאלה 3 נקבעו שש קטגוריות המבחינות בין תשובות הילדים:

1. **אמפתיה.** הילד מגלה אמפתיה לחברו הגר במקום אחר, לדוגמה: "הייתי מביא לו סוכרייה".

2. **מסירת מידע.** הילד מעניק מידע או ממליץ על דרך התנהגות רצויה, לדוגמה: "כדאי לך לשמוע טוב. אם לא שומעים, זה מסוכן. אני יספר לו מה עשיתי כששמעתי אזעקה, ואני ייקח אותו אתי".

3. **בקשת מידע.** הילד מבקש לדעת על דברים שלא ידועים לו, והוא מניח כי חברו יודע, לדוגמה: "האם הוא רואה לוגי וערוץ הילדים?"

4. **המלצות וברכות.** הילד מברך את חברו, לדוגמה: "שלא ישמע יותר אזעקות, כדי שלא יקרו דברים רעים".

5. **הזמנה להתארח.** לדוגמה: "אני אגיד לו שיבוא לגור בהוד השרון".

6. **אין תשובה.**

מהימנות

לקידוד תשובות הילדים לשאלה השלישית, נמצאה מהימנות משמעותית: Cohen's $Kappa = .73, p < .01$.

הליך המחקר

הנתונים נאספו בסוף חודש ינואר 2009, מיד לאחר סיום המבצע, כאשר החיים שבו למסלולם והילדים חזרו לגני הילדים. הילדים רואינו על ידי סטודנטיות המתנסות בגני ילדים. הסטודנטיות הודרכו לבחור באופן אקראי עשרה ילדים מהגן שבו הן התנסו, חמישה בנים וחמש בנות. הן התבקשו לראיין כל ילד במקום מבודד ושקט, ולכתוב את תשובותיו במהלך הראיון.

ממצאים

הממצאים מוצגים בהתאם לסדר השאלות בריאיון. עבור כל שאלה יוצג תחילה הניתוח האיכותני, ולאחר מכן הניתוח הכמותי.

שאלה 1: מהי אזעקה?

ניתוח איכותני

השאלה "מהי אזעקה?" הניבה תשובות שונות. חלק מהילדים התייחסו לדרך שבה עליהם לפעול כאשר נשמעת אזעקה, וחלק אחר הציגו הגדרה או תיארו את הצליל של האזעקה.

ניצוד לפעול בעת אזעקה? קשר בין סימן למסומן

התייחסותם של הילדים לאזעקה מבהירה עד כמה חזק הקשר בין הסימן למסומן: אזעקה היא סימן לכך שצריך לרוץ למקום מחסה. אחד הילדים מסכם זאת בענייניות: "אזעקה שצריכים לרוץ למקלט, ועד שהקסאם נופל, אפשר לצאת מהמקלט."

הגדרת האזעקה

מבין הילדים שהגדירו את האזעקה, ההגדרה הרווחת ביותר התייחסה אליו כאל סוג של צליל, לדוגמה: "צפצוף חזק ומפחיד"; "צליל חזק שכואב באוזניים"; "מלא אנשים בחצוצרות"; "צליל חזק ולא נעים, כמו שור"; "כמו צעקה חזקה מאוד". השימוש בדימויים "כמו שור" ו"כמו צעקה" נועד להדגיש בפני המאזינים את עוצמתה של האזעקה.

חיקוי צליל האזעקה

כאשר הילדים נשאלו מהי אזעקה נמצאו תשובות ייחודיות בקרב ילדי הדרום שלא הופיעו אצל ילדי המרכז. רוב ילדי הדרום חיקו את צליל האזעקה, לדוגמה: "זה רעש כזה שעושה ויו... ויו..."; "נה ני נה"; "טוּוּוּוּ"; "בום בום בום"; "ליאו ליאו ליאו". מעניין לציין שכל אחד מהם חיקה את צליל האזעקה בצורה שונה. זאת בניגוד לקולות מוכרים אחרים שעליהם יש מוסכמה תרבותית לשונית: בעברית חיקוי קולו של הכלב הוא "הב הב", ואילו באנגלית "ארף ארף";

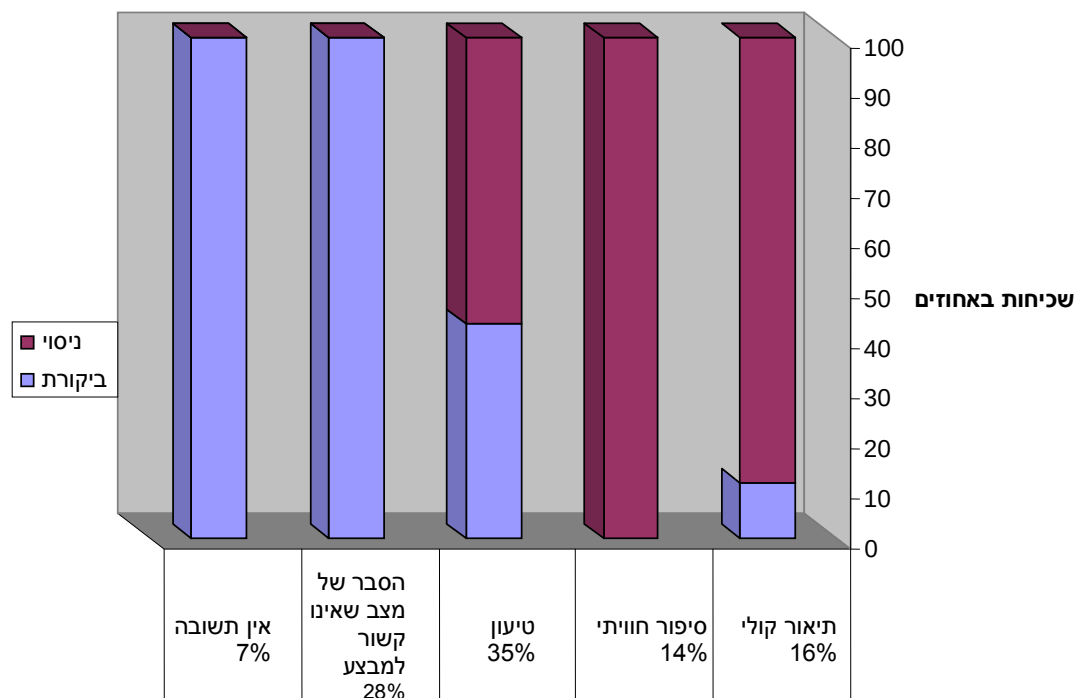
בעברית הנקישה על הדלת היא "תוק תוק", בעוד שבאנגלית היא "נוק נוק". צליל האזעקה הוא צליל שלא היה מוכר לרוב הילדים. הם נחשפו לו רק בימי זיכרון, או ששמעו אותו מחנות או מרכב. ייתכן כי היעדר חשיפה רחבה לצליל האזעקות הוא שמנע התפתחות של צליל אחיד ומקובל לחיקוי צליל האזעקה.

ניתוח כמותי

נוסף על האמירות הייחודיות של הילדים, אשר נבדקו בשיטה איכותנית, נבחנו תשובות הילדים גם בצורה כמותית, במטרה לעמוד על המשותף ועל השונה בין קבוצות המחקר.

בבחינת ההבדלים בתשובות הילדים בין קבוצת הניסוי לבין קבוצת הביקורת נמצא שילדי קבוצת הניסוי הרבו להשתמש בתיאור קולי ובסיפור חווייתי בתשובה לשאלה מהי אזעקה. לעומתם, ילדי קבוצת הביקורת הציגו תשובות הקשורות לאירועים שאינם קשורים למבצע, כמו שרפה, אמבולנס, יום זיכרון ועוד. הבדלים אלה בין קבוצת הניסוי לבין קבוצת הביקורת נמצאו מובהקים סטטיסטית: $\chi^2(4) = 33.84, p < .01$.

בתרשים 1 להלן מוצגת התפלגות התשובות של ילדי קבוצת הניסוי באחוזים בהשוואה לקבוצת הביקורת בנוגע לשאלה מהי אזעקה.



קטגוריות תשובות הילדים לשאלה: מהי אזעקה

תרשים 1 : התפלגות תשובות הילדים באחוזים לשאלה "מהי אזעקה?"

מתרשים 1 עולה ש-90% מהילדים שחיקו באופן קולי את האזעקה הם מקבוצת הניסוי (דרום), בעוד שרק 10% מהילדים שהשמיעו קול לצורך הגדרת האזעקה הם מקבוצת הביקורת (מרכז). הילדים שסיפרו חוויה אישית היו רק מקבוצת הניסוי, והם קישרו את אזעקה לאסוציאציה חווייתית ממשית, לדוגמה: "סימן להיכנס לחדר שלי. כולם – אבא אימא ונועם הקטנה." עוד עולה שכל הילדים שתיארו את האזעקה כדבר שאינו קשור לסימן לתפיסת מחסה, היו מקבוצת הביקורת, לדוגמה: "אם פורץ גנב הביתה". רק ילדי קבוצת הביקורת לא ידעו לענות על השאלה מהי אזעקה.

שאלה 2: איך קורה שהאזעקה מתחילה לפעול?

ניתוח איכותני

השאלה "איך קורה שהאזעקה מתחילה לפעול?" הניבה תשובות משני סוגים. חלק קטן מן הילדים התייחסו לצליל של האזעקה, ואילו רוב הילדים התייחסו לגורם המפעיל את האזעקה.

צליל האזעקה

בין ילדי המחקר היו ילדים שבתשובה לשאלה "איך קורה שהאזעקה מתחילה לפעול?" השמיעו את צליל האזעקה, ואמרו שאינם יודעים כיצד היא פועלת. אחרים תיארו את התהליך תוך הדגשת הקול והצליל: "יש צבע אדום, צבע אדום, ואחר כך יש בום. עזה יורים עלינו." ייתכן כי ילדים אלה היו עסוקים בחשיבתם בשאלה הראשונה, "מהי אזעקה?", ולכן חזרו והשמיעו את צלילה. ייתכן אף שלא ידעו את התשובה, והעדיפו להציג את המוכר להם.

דרך הפעלת האזעקה

לילדים היו רעיונות מגוונים לגבי דרך הפעלת האזעקה. החל באזעקה הפועלת מעצמה: "האזעקה רואה את הטיל ופועלת לבד", דרך אזעקה הפועלת ממפעל: "במפעל אחד מפעילים את זה", או ששוטרים וחיילים מפעילים אותה: "השוטרים מפעילים את האזעקה אחרי שהם מדברים בטלפון עם המפקדים", וכלה במחשב: "המחשב מפעיל אותה כשמתקרב טיל". תשובות אלה מעידות על מבנה התפתחותי במתן התשובה: החל בתשובה שבה יש האנשה וייחוס של יכולת ראייה לאזעקה, דרך ההנחה שבני אדם מפעילים אותה בצורה ידנית, וכלה בהנחה שהיא מופעלת בצורה ממוחשבת.

ניתוח כמותי

ניתוח לשאלה "איך קורה שהאזעקה מתחילה לפעול" נמצאו מחד גיסא הסברים חלקיים (תיאור התוצאה בלבד), ומאידך גיסא הסברים המעידים על הבנת התהליך (סיבה ותוצאה). נמצא כי

37% מהילדים, ללא קשר לאזור מגוריהם, ענו תשובה המרמזת על תיאור סיבה שתוצאותיה הן הפעלת האזעקה באופן מכני. לדוגמה: "כאשר מי שיש נגדו טיל, האזעקה מתחילה לפעול" 28% מהילדים סיפקו תשובה המעידה על הבנת הקשר בין סיבה ותוצאה כקשורים להפעלה על ידי בני אדם. לדוגמה: "השוטרים מפעילים אותה כשהם רואים את הטיל בשמים". לצד התשובות המעידות על הבנת סיבה ותוצאה, נמצאו תשובות הכוללות הסבר מכני פשטני (13% מהתשובות) כדוגמת "יוצאת מהרמקול", או הסבר פשטני, ללא סיבה הקשורה לבני אדם (9%), לדוגמה, "מישהו מפעיל אותה". אחוז קטן מהילדים (6%) סיפרו סיפור חווייתי: "בבית של סבתא שלי עמדתי דום והיא הדליקה משהו בחשמל".

התפלגות התשובות הייתה זהה בין ילדי קבוצת הביקורת לניסוי: $\chi^2(5) = 2.9; p > 0.05$.

שאלה 3: אילו היית פוגש ילד שהיה במקום שבו לא נשמעו אזעקות, מה היית רוצה לומר לו?

(ולהפך לילדי המרכז)

ניתוח איכותני

ניתוח איכותני של תשובות הילדים לשאלה זו העלה שלוש קטגוריות מרכזיות המתייחסות (1) לחברת הילדים, (2) למבוגרים כמקור לביטחון ו-(3) למקלט כמקום מגן.

חברת הילדים

הנתונים למחקר זה נאספו ימים אחדים לאחר תום מבצע "עופרת יצוקה", כאשר חוויית המבצע הייתה עדיין טבועה עמוק בלבם של הציבור הישראלי. לכן טבעי היה לצפות לכך שילדי המרכז יברכו את ילדי הדרום בבריאות ובשקט, כמו בדוגמה הבאה: "שתהיה בריא, שלא יהיה מלחמות יותר בבית שלך איפה שאתה גר, שלא תיפצע ואז תלך לבית חולים, וגם אל תילחם נגד רעים." מרואיין זה רואה את המבצע מכמה היבטים. הוא מתחיל את ברכתו באמירה כללית שילדים נוטים לומר באירועים שונים: "תהיה בריא". הוא ממשיך בברכה מכוונת יותר לאירוע הספציפי שבו ממוקד הריאיון: "שלא יהיו מלחמות". בהמשך הוא מכוון את דבריו כלפי הילד מהדרום: "שלא תיפצע ואז תלך לבית חולים", ואף מייעץ לו: "וגם אל תילחם נגד רעים". בברכה מורכבת זו ניתן לראות מעבר מהתייחסות כללית ואמירות מקובלות, להתייחסות אישית ואמיתית. מעבר זה מעיד על התכוונות כלפי הילד מהדרום ועל הזדהות הולכת וגוברת אתו. ביטוי אישי נוסף אנו מוצאים באמירתו של ילד נוסף: "הייתי מביא לו סוכרייה". נראה כי לפי תפיסתו של המברך, יש בכוחה של סוכרייה לנחם, ועל כן, מתוך אמפתיה לילדי הדרום, הוא מבקש להעניק להם את הסוכרייה ואת הנחמה.

דברי ילדי הדרום מצביעים על רצונם הבולט לשתף ילדים אחרים בחוויות שעברו. "הייתי רוצה להזמין אותו שיבוא אליי, וביחד נשמע את האזעקה". מבחינתו, כדי להבין לעומק מהי אזעקה, יש לשמוע אותה יחד. ילדי הדרום מזמינים את ילדי המרכז להיכנס לעולםם, ואף מרגיעים אותם באומרים שהמצב אינו כה חמור, כפי שמציג זאת אחד הילדים: "הייתי רוצה להגיד לו שזה לא מפחיד, ואם נכנסים למקלט, לא קורה כלום". ילדה אחרת מרגיעה אותם עוד יותר בהציגה את סיומה של המלחמה: "אני יגיד לו לילד שלא צריך לפחד. אם תהיה להם גם אזעקה – אז שירוץ למקום מוגן. שלא יפחד. אבל לא יהיו אזעקות, כי כבר אין מלחמה". ילד מהדרום מציג ביטוי ייחודי ובלעדי של התרכזות בחוויות האישיות: "אין ילדים שלא שומעים אזעקות". כלומר, הוא בטוח כי החוויה הלא נעימה שהוא חווה משותפת לכל הילדים. תשובה זו אף יכולה להסביר את העובדה שבכל תשובותיהם של ילדי הדרום לא הובעה התעניינות בחייהם ובעשייתם של ילדים אחרים. נראה כי בעת מצוקה הילדים מרוכזים מאוד בעולםם, ואינם פנויים לחשוב על האחר.

המבוגרים כמקור לביטחון

למבוגרים בכלל ולהורים בפרט מקום מרכזי בהתמודדות הילדים עם האזעקה. ההורים הם הדואגים לכך שהילדים ייכנסו למקלט, לדוגמה: "הייתי רוצה לספר לו שזה מפחיד כשאבא מעיר אותנו בלילה שרוץ למקלט". לעתים ההורים עצמם מגיבים לאזעקה בפחד: "באזעקה אימא צועקת", כלומר, ברגע של סכנה בסיסית קיומית ההורים אינם יכולים לשמש הגנה בטוחה לילדיהם, שכן הם עצמם בסכנת חיים. ההורים והילדים חולקים חרדת קיום משותפת, אם כי לעתים נראה שהילדים חרדים פחות מההורים, כפי שילדה אחת אמרה: "הייתי רוצה לספר לו שזה לא נורא ולא מפחיד את הילדים, רק את ההורים".

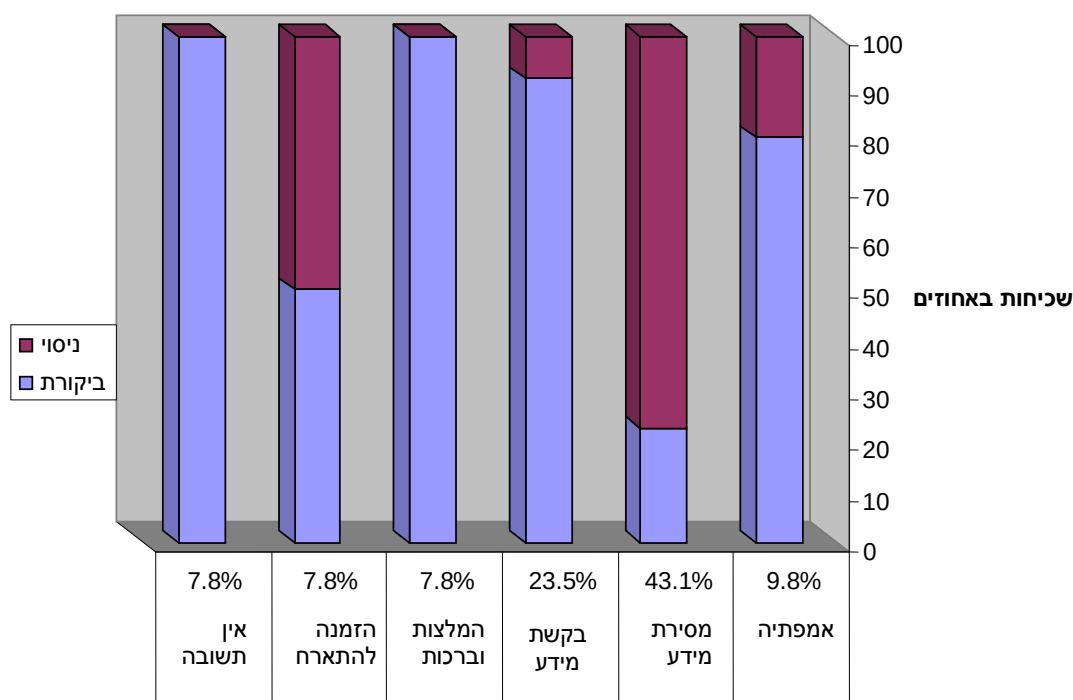
האזעקה יכולה להיות חוויה בונה בחיי המשפחה, חוויה המלכדת ומקרבת אותה: "הצבע האדום לא טוב, החיילים יכולים להיהרג, ואנחנו נכנסים לממ"ד, ואימא ואבא שומרים עלינו, ובגן שומרות עליי המטפלות"; "אבא ואימא משחקים אתנו שם [בממ"ד]".

המקלט כמקום מגן

בני אדם חייבים לחוש ביטחון בסיסי במקום שבו הם חיים, שכן ביטחון פיזי הוא תנאי הישרדות בסיסי. ילדי הדרום ראו במקלט גורם המעניק תחושת ביטחון בסיסית, לדוגמה: "אם קסאם נופל, החיילים מפעילים את האזעקה. אם יש אחד בחוץ והוא לא הולך למקלט, הוא יכול להיפגע. בגלל זה הולכים למקלט". דברים אלה מעידים על הצורך החיוני של הילדים להרגיש בטוחים ועל האמון הרב שיש להם במקלט כמספק ביטחון.

ניתוח כמותי

הניתוח הכמותי מצביע על חמש קטגוריות של מודעות חברתית של ילדי הדרום כלפי ילדי המרכז ולהפך (לפירוט הקטגוריות ראו פרק השיטה). תרשים 3 מציג את התפלגות התשובות לשאלה זו באחוזים:



קטגוריות המודעות החברתית כלפי ילדים הגרים במקום אחר

תרשים 3: התפלגות תשובות הילדים (לפי אזור מגורים) לשאלה: אילו היית פוגש ילד שהיה במקום בו נשמעו/לא נשמעו אזעקות, מה היית רוצה לומר לו?

מתרשים 3 ניתן לראות כי 43.1% מתשובות כל הילדים מתמקדות ב**מסירת מידע**, לדוגמה, "לספר לו שאיך האזעקות נדלקות"; "אני יגיד לו שלא צריך לפחד". ניתן להבחין בבירור כי מתוך 43.1% הילדים שמסרו מידע בתשובותיהם, 77.3% הם ילדי קבוצת הניסוי (דרום). מגמה הפוכה נחשפת בקטגוריה של **בקשת מידע**: 23.5% מכלל הילדים ביקשו לקבל מידע על המצב, מתוכם 91.7% הם ילדי קבוצת הביקורת. לדוגמה, "איפה הוא לוחץ על הכפתור של האזעקה?".

מגמה זהה נמצאה בקטגוריית **האמפתיה** (9.8% מכלל תשובות הילדים). 80% מהילדים שענו בתשובותיהם תשובה אמפתית, הם מקבוצת הביקורת. תשובה אמפתית התאפיינה ברמיזה להתנהגות פרו-חברתית הכוללת את היכולת להבין את רגשותיו של הזולת ולהזדהות עמם, לדוגמה: "אני אשאל אותו אם הוא בסדר".

בקטגוריה של **המלצות רגשיות וברכות** (7.8% מכלל התשובות) נמצא רוב מוחלט לילדי קבוצת הביקורת (100%): "שהוא ישמח במקום להיות עצוב, והוא יחשוב שלא יהיה טילים. אם חושבים שיהיה טילים אז יהיה, ואם חושבים שלא, אז לא יהיה".

בקטגוריית **הזמנה להתארח** נמצאה שכיחות כללית של 7.8%, המתחלקת באופן שווה בין קבוצת הניסוי לבין קבוצת הביקורת. ההזמנות הן הדדיות, לדוגמה, "הייתי רוצה להזמין אותו שיבוא אלי, וביחד נשמע את האזעקה"; "אני אגיד לו שיבוא לגור בהוד השרון".

כדי לעמוד על ההבדלים בין תשובות הילדים מהאזורים השונים, נערך מבחן χ^2 . ההבדלים בין ילדי המרכז לבין ילדי הדרום נמצאו מובהקים סטטיסטית: $\chi^2(5) = 23.83; p < .01$.

דיון

במחקר זה נבחנה הבנתם של ילדי גן את המציאות היוצאת דופן שאותה הם חוו. המחקר התמקד בשלושה היבטים, אשר יחד אפשרו התבוננות מעמיקה יותר על תהליכי החשיבה של הילדים: ההיבט הקוגניטיבי, הטכנולוגי והחברתי.

ההיבט הקוגניטיבי בתפיסת האזעקה

ההיבט הקוגניטיבי של תפיסת ילדי גן את מהות האזעקה בא לידי ביטוי בתשובות הילדים לשאלה "מהי אזעקה". הממצאים מצביעים על כך שהילדים הגרים בדרום (קבוצת הניסוי) העדיפו בצורה מובהקת לחקות את צליל האזעקה ולספר חוויות הקשורות בה. לעומת זאת, חלק קטן מילדי המרכז (קבוצת הביקורת) לא ידעו מהי, והשאר קשרו אותה לאירועים מקומיים ומשפחתיים. ניתן לפרש הבדל תפיסתי זה בחשיפה הסביבתית של הילדים ובחוויות האישיות שעברו. במחקר הנוכחי ילדי הדרום התייחסו לאזעקה כאל רעש מזיק ולא נעים ומטריד, דבר המחזק את ממצאיה של צימט (2013), המציינת במחקרה כי ילדים ראו ברעש לא רק גורם חיצוני מפריע, אלא גם תפסו אותו כדבר מה הקיים בתוכם ומשפיע על רגשותיהם ועל מצב רוחם.

כאשר ילדים מחקים באופן קולי חוויה שעברה עליהם ואינם משתמשים במלים מפורשות לתיאורה, זה יכול להעיד על עוצמת החוויה. התנהגות זו דומה להתנהגות תקשורתית של פעוטות, שמשמיעים צלילים (כלב הוא "הב הב") לפני השימוש במילה המתאימה. דרומי (Dromi, 2010) טוענת כי פעוטות משמיעים קולות תלויי הקשר בשלב הראשוני של רכישת השפה. בשלב זה יש לסביבה החיצונית השפעה מכרעת בהתפתחות הלקסיקון. צור, סגל ורום (2012) מציינות כי בשלב המלמול ילדים משמיעים צלילים קבועים המתפקדים כמילים בעלות משמעות. העלייה בגיל מביאה לעלייה בשימוש במילים בעלות משמעות מוסכמת. נראה כי חלק מהילדים שהשתתפו במחקר הנוכחי, למרות היותם בני חמש, ויתרו על השימוש במילים המדויקות ופנו לחיקוי של צליל האזעקה, דבר המאפיין, כאמור, פעוטות. עובדה זו יכולה להעיד על עוצמת החוויה ועל השפעתה הבסיסית על תפיסת עולמם.

ביטוי להתנסות אישית כמשפיעה על תפיסת העולם נמצא גם במחקר של מאירס-בומן ועמיתיה (Myers-Bowman, Walker, & Myers-Walls, 2005), הקושרים בין הקרבה הפיזית למקום המלחמה לבין התייחסות האישית של ילדים אליה. המחקר הנוכחי תומך בממצאים אלה, ומצביע על כך שהידע שהציגו הילדים במחקר הוא צירוף של התנסות אישית המלווה בהסבר של מבוגרים ובחשיפה למדיה. ממצאים אלה מחזקים את ההבנה כי חשיפה ישירה למלחמה משפיעה באופן משמעותי על המעורבים בה.

ההיבט הטכנולוגי בתפיסת פעולת האזעקה

בהיבט הטכנולוגי של תפיסת ילדי הגן את מהות האזעקה לא נמצאו הבדלים מובהקים בין הילדים משני האזורים. הילדים יודעים כי יש סיבה לפעולת האזעקה, ופעולה זו קשורה בפעולה מכנית כלשהי או שזוהי פעולה היזומה על ידי בני אדם. בהיבט זה נמצאו תשובות הילדים כמתאימות לגילם, ופחות מושפעות מהמצב הביטחוני או הרגשי שבו הם מצויים. ייתכן כי כאשר ילדים נדרשים להתייחס להיבט טכנולוגי של תופעה, המעורבות הרגשית פחותה, ועל כן גם הילדים מהדרום היו פנויים להצגת הסבר אובייקטיבי.

לוי ומיודוסר (Levy & Mioduser, 2008) הציגו מודל המתאר כיצד ילדי גן מסבירים תהליכים טכנולוגיים. הם מצביעים על מצב "גישור", שבו יש שילוב של שתי מסגרות הסבר - טכנולוגיות ופסיכולוגיות. במחקר הנוכחי נמצא כי הסברי רוב הילדים היו הסברים פיזיקליים-טכנולוגיים, כלומר הסברים המציעים סיבה מכנית לפעולת האזעקה. חלק מהילדים הציגו תשובות המשלבות הסבר טכנולוגי המשולב בהאנשה, כמו "האזעקה רואה את הטיל ופועלת לבד". בדוגמה זו הילד מייחס לאזעקה יכולת אנושית ורצון פעולה. כלומר, לילדים יש הבנת עולם

לגבי הדרך שבה פועלת האזעקה, אך הבנה זו עדיין אינה מבוססת לחלוטין, והיא מושפעת מחשיבה אנימיסטית (מתן רוח ותודעה לחפצים דוממים).

מחקר זה מצביע על כך שהילדים מציגים את הידע שלהם מתוך התבססות על ניסיונם האישי ועל ידע סביבתי. זאת בדומה למודל הפאזל של נובס ופנאגיוטאקי (Nobes & Panagiotaki, 2007). מודל זה מתאר ידע של ילדים כי ידע אינטואיטיבי המבוסס על התנסות אישית אשר אליו מצטרף ידע שמקורו במבוגרים, במדיה ובמומחים. דוגמה לכך ניתן למצוא בהסבר של אחת מילדות הדרום: "מישהו לוחץ על כפתור, ששמה הוא מפעיל את הכפתור, ואז באה הרוח, ואז הכפתור מסתובב, וכשהוא מסתובב סיבוב אחד זה וו (wo) וסיבוב שני זה נוה (wa)". נראה כי החלק הראשון בהסבר מקורו במבוגרים ובסביבה ("מישהו לוחץ..."), והחלק השני מקורו בידע אינטואיטיבי הבא להשלים את מה שלא ידוע לילדה בצורה פורמלית ("ואז באה הרוח..."). הסברים מסוג זה מצביעים על הידע החלקי שיש לילדים לגבי הדרך שבה פועלת האזעקה, ועל רצונם להשלים ידע זה בחשיבה אינטואיטיבית ילדית.

היבט חברתי בתפיסת האזעקה והשלכותיה

בהיבט החברתי נמצא כי ילדי המרכז רצו לדעת יותר על חוויות ילדי הדרום, וילדי הדרום גילו רצון לשתף את ילדי המרכז בידע שצברו במהלך ימי המבצע. עובדה זו מחזקת את ההנחה בדבר השפעת הסביבה על הדרך שבה ילדים מפרשים את עולמם. ילדי הדרום היו מרוכזים בחוויות המבצע ובכל אשר עבר עליהם בתקופה זו. ילדי המרכז לא חשו איום ופחד, וכנראה, זו הסיבה לכך שהיו פנויים יותר להקשיב, לצפות במתרחש מעבר לסביבתם הקרובה ולהתעניין במה שעבר על ילדים אחרים.

המחקר מצביע על גילויי אמפתיה ואכפתיות של ילדים בשני אזורי המגורים אלה כלפי אלה. הילדים מצאו לנכון להזמין את ה"אחר" אליהם, אם כדי להגן עליהם (ילדי המרכז על ילדי הדרום), ואם כדי לשתף אותם בחוויה הייחודית שהם עוברים (ילדי הדרום את ילדי המרכז). תשובות אלה מעידות על יכולתם של ילדי הגן להיכנס זה לנעליו של זה, ובדרך זו להבין טוב יותר את האחר ולסייע לו.

סיכום ומסקנות

התייחסות הילדים לתקופה שבה התקיים מבצע צבאי באזור מגוריהם פותחת בפנינו צוהר להבנת הדרך שבה ילדים מבינים את עולמם. בעקבות המחקר נוכל להציע דרכים שבאמצעותן ניתן לסייע לילדים בתקופה של מצוקה דומה.

1. הילדים רואים במקלט מקום שבו חייהם בטוחים. הם פיתחו התניה שלפיה בהישמע האזעקה חייבים לרוץ למקום מוגן. מכאן, שעל המבוגרים לחזק את תחושת הביטחון של הילדים בכך שהדברים נמצאים בשליטה וכי הם יכולים להגן על עצמם על ידי שמירה על ההנחיות הביטחוניות.

2. הורים ומבוגרים הם מקור תמיכה חיוני לילדים הנמצאים במצב של חוסר ודאות. הילדים שואבים כוח מנוכחותם ומתמיכתם של בני המשפחה ומבוגרים אחרים. מכך ניתן להסיק שחשוב שבתקופת מלחמה ילדים יימצאו בחברת מבוגרים המסוגלים להעניק להם תמיכה ותחושה של ביטחון.

ראוי להפנות תשומת לב מיוחדת להתעניינותם של ילדי המרכז בילדי הדרום. ייתכן שהתנהגות זו היא בבואה של הלך הרוחות ששרר בזמן מבצע "עופרת יצוקה" בקרב האוכלוסייה הבוגרת, ואשר התבטא ברצון נרחב של אוכלוסייה מוגנת לסייע לאוכלוסייה החשופה לטילים ולתמוך בה. נראה כי אווירה זו השפיעה גם על הילדים, אשר הביעו גם הם רצון לסייע ולעזור.

לא ניתן לסיים דיון זה ללא התייחסות למבצע הצבאי בקיץ, 2014, "צוק איתן", ולתובנות החדשות העולות ממנו. מבצע זה, שהקיף אוכלוסייה רחבה מאוד, לווה באמצעים שונים לסיוע לילדים בזמן אזעקה. דרכים אלה כוונו להסחת דעתם של הילדים בעת השהות במקלט באמצעות משחקי דמיון, פעילות בתנועה וצפייה בתוכניות סאטירה. במאמרים שהופיעו בעיתונות בתקופה זו, הושם דגש על מקומם המשמעותי של ההורים בהקניית תחושה שהמצב זמני וניתן להתמודד אתו תוך כדי אימוץ מבט אופטימי לעתיד (דניאלה קרמר מור, 2014). אנו מקוות כי האופטימיות של חזרה לשגרה וחיי שקט אמנם תלווה את הילדים במשך שנים רבות.

מקורות

- אורן, ד' (2008). שנתיים למלחמת לבנון השנייה: תיאור פרויקט טיפולי רחב היקף בילדים הסובלים מחרדות בחיפה - טיפול רגשי בילדים מתוך גישה קהילתית. **פסיכואקטואליה, יולי**, 64-69.
- אחיטוב, מ' (2009). "אני משתדלת להיות אמיצה בגלל הילדים אבל בתוכי אני גמורה" חווית ההורות בצל איום הטילים בשדרות. **פסיכואקטואליה, אוקטובר**, 21-25.
- אילון, ע' ולהד, מ' (2000). **חיים על הגבול: התמודדות במצבי לחץ, אי ודאות, סיכויים ביטחוניים, צמצום האלימות ומעבר לשלום**. חיפה: הוצאת נורד.
- זיו, מ' (2009). התפתחות ההבנה החברתית בגיל הרך. בתוך ע' בקר (עורכת), **עם מי שיחקת בגן היום? עולמם החברתי של ילדים בגיל הרך** (עמ' 197-211). תל-אביב: מכון מופ"ת, סדרת תמה.
- יגיל, ד' (2009). להתמודד עם פחד מוות. **הד החינוך**, 83(4), 92-95.
- צבר-בן יהושע, נ' ודרגיש, ר' (2001). מחקר סיפר. בתוך נ' צבר-בן-יהושע (עורכת), **מסורות וזרמים במחקר האיכותי** (168-194). אור יהודה: דביר.
- צור ב', סגל מ' ורום א. (2012). **והילד אומר: רכישת שפה ותקשורת בילדות**. תל-אביב: מכון מופ"ת. סדרת תמה.
- קושניר, י' ושדה, א' (2008). חרדות ופחדים נורמאליים וחרגים בילדים ומתבגרים. **פסיכו-אקטואליה, יולי**, 8-13.
- קליין פ' ויבלון, י' ב' (2007). **ממחקר לעשייה בחינוך בגיל הרך**. ירושלים: האקדמיה הלאומית הישראלית למדעים, משרד החינוך, יד הנדיב.
- קרמר-מור ד' (2014, 13 באוגוסט). אילו הורים מעלים את הסיכון לפוסט-טראומה אצל ילדיהם? **הארץ online**. אוחר מתוך <http://www.haaretz.co.il/news/health/new-research/premium-1.2403279>
- רוסו צימט, ג' (2013). כיצד ילדים צעירים תופסים את המושג 'רעש'? בחינת המטפורה ככלי מחקר המעודד שיח ומשקף את החשיבה בגיל הרך. **חוקרים @ הגיל הרך**, 2, 20-51.
- שלסקי, ש' ואלפרט, ב' (2007). **דרכים בכתיבת מחקר איכותני: מפירוק המציאות להבנייתה בטקסט**. תל-אביב: מכון מופ"ת.
- Ackermann, E. (1991). The agency model of transactions: Towards an understanding of children's theory of control. In J. Montangero, & A. Tryphon (Eds.), *Psychologie genetique sciences cognitives* (pp. 63-73). Geneva, Switzerland: Geneve Fondation Archive Gean Peaget.
- Blankemeyer, M., Walker, K., & Svitak, E. (2009). The 2003 war in Iraq: Perceptions of American and Northern Irish children. *Childhood*, 16(2), 229-246.
- Cohen, J. A. (1960). A coefficient of agreement for nominal scales. *Educationl and Psychological Measurement*, 20. 32-46.
- Davis, M. H. (2006). Empathy. In J. E. Stets, & J. H. Turner (Eds.), *Handbook of*

- sociology of emotions* (pp. 334-466). New York, NY: Springer.
- Denham, S. A. (1986). Social cognition, prosocial behavior, and emotion in preschoolers: Contextual validation. *Child Development*, 57, 194-201.
- Dromi E. (2010). Old data-new eyes. Theories of word meaning acquisition. In C.V Mueller Gathercole (ED), *Routh to Language* (pp. 39-63). New York, NY: Taylor & Frnancis. E-Library.
- Dunn, J., Brown, J., &, Beardsall, L. (1991). Family talk about emotions, and children's later understanding of others' emotions. *Developmental Psychology*, 27, 448-455.
- Ellis, D. (2007). *Three wishes: Palestinian and Israeli children speak*. Toronto, Canada: Groundwood Books/House of Anansi Press.
- Hargraves, V. (2014). Children's theorising about their world: Exploring the practitioner's role. *Australasian Journal of Early Childhood*, 39(1), 30-37.
- Levy, S. T., & Mioduser, D. (2008). Does It "Want" or "Was It Programmed to..."? Kindergarten children's explanations of an autonomous robot's adaptive functioning. *International Journal of Technology and Design Education*, 18(4), 337-359.
- Malti, T., Gummerum, M., Keller, M. Chaparro, M., & Buchmann, M. (2012). Early sympathy and social acceptance predict the development of sharing in children. *PLoS ONE*, 7(12), 1-7.
- Milne, L., &, Edwards, R. (2013). Young children's views of the technology process: an exploratory study. *International Journal of Technology & Design Education*, 23(1), 11-21.
- Myers-Bowman, K., Walker, K., &, Myers-Walls, J. A. (2005). "Differences between war and peace are big": Children from Yugoslavia and the United States describe peace and war. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 11(2), 177-198.
- Nobes, G., &, Panagiotaki, G. (2007). Adults' representations of the Earth: Implications for children's acquisition of scientific concepts. *British Journal of Psychology*, 98, 645-665.
- Piaget, J. (1954). *The construction of reality in the child*. (M. Cook, Trans.) New York, NY: Ballanline. (Original work published 1937).
- Salomon, G. (1988). All in reverse: Computer tools that turns cognitive. *Journal of Educational Computing Research*, 4(2), 123-139.

- Schlottmann, A. (2001). Perception versus knowledge of cause and effect in children: When seeing is believing. *Current Directions in Psychological Science*, 10(4), 111-115.
- Stargardt, N. (2005). *Witnesses of war: Children's lives under the Nazis*. London, England: Jonathan Cape.
- Yule, W., Dyregrov, A., Raundalen, M., & Smith, P. (2013). Children and war: the work of the children and war foundation. *European Journal of Psychotraumatology*, 4, 1-8.
- Zein, H., & Ammar, D. (2011). Assessing Lebanese children's reactions to war-related stress. *Journal of Loss and Trauma*, 16, 195–204.