תוכנית התפתחותית לחינוך ולטיפול בגיל הרך

לידה עד 50 חודשים

ערכים, עקרונות וקווים מנחים לצוותים

האגף למעונות יום ומשפחתונים
זרוע העבודה, משרד הכלכלה והתעשייה

ג'וינט ישראל אשלים
יחד בעשייה חברתית למען ילדים, נוער וצעירים במצבי סיכון

אוניברסיטת בר־אילן
Bar-Ilan University

תוכנית התפתחותית לחינוך ולטיפול בגיל הרך – לידה עד 50 חודשים

ערכים, עקרונות וקווים מנחים לצוותים

צילי שוחט, דבורה גבעון ואסתר עדי־יפה

Developmentally appropriate education and care guidelines – birth to 50 months

Values, principles and practices for daycare staff

Cilly Shohet, Deborah Givon, Esther Adi-Japha

כותבות הספר:

ד"ר צילי שוחט, בית הספר לחינוך ותוכנית הריס, אוניברסיטת בר־אילן

דבורה גבעון, תוכנית הריס, אוניברסיטת בר־אילן

פרופ' אסתר עדי־יפה, בית הספר לחינוך והמרכז הרב־תחומי לחקר המוח, אוניברסיטת בר־אילן

צוות הובלה וליווי:

ורדה מלכה, משרד הכלכלה והתעשייה, זרוע העבודה, אגף מעונות יום ומשפחתונים, מנהלת תחום פיתוח ידע תורה וכלים

נועה בן־דוד, ג'וינט ישראל-אשלים, ראש תחום הגיל הרך

שרון פורת, ג'וינט ישראל-אשלים, תחום הגיל הרך

סבי מנגשה, ג'וינט ישראל-אשלים, תחום הגיל הרך

הפקה: משרד הכלכלה והתעשייה, זרוע העבודה, אגף מעונות יום ומשפחתונים וג'וינט-אשלים

עריכה לשונית: אלישבע מאי

עיצוב: סטודיו דנה ציביאק

תמונות: תמיר אלטרמן: עמ' 19, 43, 99, 127, 175, 191, 193, 297, 352

Shutterstock: עמ' 1, 95, 143; Unsplash: עמ' 159, 251

ירושלים, תשפ"א, 2021

כל הזכויות שמורות לאגף מעונות יום ומשפחתונים, משרד העבודה, הרווחה והשירותים החברתיים ואוניברסיטת בר־אילן

תוכן העניינים

פתח דבר 5

מבוא: מהי תוכנית התפתחותית לחינוך ולטיפול בגיל הרך? 6

שער 1 19

פרק 1: התפתחות פיזית 20

מבוא 20

התפתחות פיזית: תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה 22

התפתחות פיזית: מודעות לגוף, בריאות ושלומות 36

פרק 2: התפתחות רגשית־חברתית 44

מבוא 44

התפתחות רגשית־חברתית: בניית מערכות יחסים 46

התפתחות רגשית־חברתית: ויסות רגשות וויסות התנהגות 53

התפתחות רגשית־חברתית: מודעות וביטחון בעצמי 60

פרק 3: התפתחות תקשורת ושפה 72

מבוא 72

התפתחות תקשורת ושפה: הקשבה ותשומת־לב 74

התפתחות תקשורת ושפה: הבנה 80

התפתחות תקשורת ושפה: דיבור 86

פרק 4: התפתחות חשיבה וקוגניציה 96

מבוא 96

התפתחות חשיבה וקוגניציה: זיכרון 100

התפתחות חשיבה וקוגניציה: קשב ותפקודים ניהוליים 106

התפתחות חשיבה וקוגניציה: תכנון, התמדה ויצירתיות בפתרון בעיות 116

פרק 5: ניצני אוריינות 126

מבוא 126

ניצני אוריינות: קריאה 128

ניצני אוריינות: כתיבה 137

פרק 6: חקירה, הבעה ויצירה 142

מבוא 142

חקירה, הבעה ויצירה: "מאה שפות לילד" 144

חקירה, הבעה ויצירה: פיתוח הדמיון 150

פרק 7: הבנה מתמטית 158

מבוא 158

הבנה מתמטית: מספרים 160

הבנה מתמטית: צורות, מרחב ומדידה 167

פרק 8: הבנת העולם 174
מבוא 174
הבנת העולם: הסביבה האנושית (אנשים וקהילה) 176
הבנת העולם: החי והדומם 181
הבנת העולם: טכנולוגיה 186

אינדקס נושאים 192

שער 2 217

פרק 1: עשייה תואמת התפתחות 218
פרק 2: עקרונות פדגוגיים להנחיית העשייה החינוכית־טיפולית במסגרות לגיל הרך 220
פרק 3: איכות התהליך החינוכי: תיווך באינטראקציה בין מבוגרים לילדים,
מודל ה-MISC 223
פרק 4: פרידה והסתגלות 231
פרק 5: ארגון הסביבה החינוכית 238
פרק 6: סדר יום 250
פרק 7: מעברים 259
פרק 8: אכילה, האכלה וארוחות 265
פרק 9: יחסים חברתיים בין פעוטות 272
פרק 10: המשחק בגיל הרך 283
פרק 11: התנסות בחומרים בגיל הרך 292
פרק 12: הקשר בין הבית למסגרת החינוכית 314

שער 3 321

מדריך למשתמש בספר 322
מה מטרתה של התוכנית ההתפתחותית לחינוך ולטיפול בגיל הרך? 322
למי מיועד המדריך? 322
מה בספר? 322
התחומים המוצגים בטבלאות 323
אינדקס נושאים 323
פרקים להרחבת הידע 323
מבנה הטבלאות המופיעות בשער הראשון 324
התיידדות עם התוכנית ההתפתחותית לחינוך ולטיפול בגיל הרך 325
מצבים אפשריים לשימוש בתוכנית ההתפתחותית לחינוך ולטיפול בגיל הרך 328
טבלאות התוכנית ההתפתחותית כבסיס לבניית תוכניות עבודה במסגרת
החינוכית־טיפולית 329
טבלה מס' 1: דוגמה לתכנון יומי במהלך שבוע, גיל לידה עד 20 חודשים 334
טבלה מס' 2: דוגמה לטופס תכנון יומי במהלך שבוע - למילוי עצמי 334
טבלה מס' 3: דוגמה לתכנון דו־יומי במהלך שבוע, גיל לידה עד 20 חודשים 336
טבלה מס' 4: דוגמה לטופס תכנון דו־יומי במהלך שבוע - למילוי עצמי 343
טבלה מס' 5: דוגמה לתכנון באמצעות רשימת פעילויות ואביזרים
(גיל לידה עד 20 חודשים) 344
טבלה מס' 6: דוגמה לטופס תכנון באמצעות רשימת פעילויות ואביזרים -
למילוי עצמי 347

פתח דבר

התוכנית ההתפתחותית לחינוך ולטיפול בגיל הרך נכתבה בהתאמה לדרישות תקנות הפיקוח על מעונות יום לפעוטות (תנאים לפעילות של מעון יום לפעוטות), התשפ"א-2021, וכוללת ערכים, עקרונות וקווים מנחים לצוותים במסגרות לגיל הרך.

לראשונה בישראל, יזם אגף מעונות יום ומשפחתונים לגיל הרך מהלך מקצועי פורץ דרך לקידום איכות החינוך והטיפול במסגרות לגיל הרך ולכתיבת תוכנית התפתחותית בנושא, בשיתוף פעולה עם ג'וינט אשלים ומומחים בתחום ההתפתחות והחינוך בגיל הרך.

האגף רואה חשיבות רבה בהטמעתה של התוכנית בכל מסגרת חינוכית־טיפולית לגיל הרך.

ברצוני להודות לצוותים המקצועיים שעמלו על כתיבת התוכנית ובמיוחד לכותבות הראשיות: ד"ר צילי שוחט, דבורה גבעון ופרופ' אסתר עדי־יפה על עבודתן המקצועית בכתיבה ובגיבוש התוכנית ולכל מי שסייע בידן.

תודה מיוחדת לנועה בן־דוד, ראש תחום לגיל הרך בג'וינט ישראל-אשלים ולצוותה - שרון פורת וסבי מנגשה - על השותפות בפיתוח התוכנית. תודה לצוות האגף למעונות יום: ורדה מלכה, מנהלת תחום פיתוח ידע, תורה וכלים על ההובלה והליווי לפיתוח התוכנית ההתפתחותית, ולמיכל כרמל, ממונה תוכניות הכשרה על יוזמתה לפיתוח התוכנית.

אמיר מדינה

מנהל אגף בכיר

אגף מעונות יום ומשפחתונים

משרד הכלכלה והתעשייה, זרוע העבודה

מסגרת חינוכית־טיפולית מהווה אחת מסביבות החיים המשמעותיות ביותר עבור הילד בגיל הרך. מחקרים מלמדים, כי מסגרת איכותית בגיל הרך משפיעה על איכות הלמידה וההתפתחות של הילד בשנים המעצבות ולאורך חייו ועל המוביליות שלו בתחומי חיים שונים.

התוכנית החינוכית-טיפולית של ישראל היא פרי של שותפות בין אגף בכיר למעונות יום ומשפחתונים במשרד הכלכלה והתעשייה לבין ג'וינט-אשלים. שותפות זו מיועדת לקידום איכות הפדגוגיה והטיפול במסגרות לגיל הרך באמצעות חיבור בין התיאוריה למעשה.

התוכנית המתוארת בספר זה עשירה בתכנים, תומכת בשגרת העבודה עם ילדים, מאפשרת לצוותי המסגרות לנהל סדר יום המותאם לצורכי הילדים ולקיים מעקב אחר התפתחותם. כל זאת בשפה פדגוגית משותפת, המעודדת למידה מתמדת וצמיחה של הצוות.

תודתנו לאמיר מדינה, מנהל אגף בכיר למעונות יום ומשפחתונים במשרד הכלכלה והתעשייה, ולצוותו הפדגוגי בהווה ובעבר - ורדה מלכה ומיכל כרמל, אשר יחד עם צוות הגיל הרך באשלים - נועה בן־דוד, ורד לוי, סבי מנגשה ושרון פורת, קידמו פיתוח והפקה של תוכנית זו.

תודה מיוחדת לצוות האקדמי של אוניברסיטת בר־אילן - פרופ' אסתר עדי־יפה, ד"ר צילי שוחט, דבורה גבעון, ד"ר נועה לאור ורוית רוזנפלד על פיתוח התוכנית וכתיבתה.

הערכה מיוחדת לסבי מנגשה על הובלת התוכנית בנחישות ובמקצועיות.

ד"ר אריאל לוי

מנכ"ל ג'וינט-אשלים

מבוא: מהי תוכנית התפתחותית לחינוך ולטיפול בגיל הרך?

אחד האתגרים המרכזיים בחינוך במאה ה-21 קשור בצורך לסייע לילדים לחיות בעולם המשתנה במהירות והמצריך רמות גבוהות של תפקוד קוגניטיבי (קליין, 2008). בשנת 2016 הגדירה ועדת מומחים מהן המיומנויות המרכזיות להן יזדקקו ילדים במאה ה-21 (Slot, 2016): יצירתיות וחדשנות, חשיבה ביקורתית ופתרון בעיות, תקשורת, שיתופיות, גמישות והסתגלות, פתיחות להתנסויות וללמידה, יוזמה ואחריות, ויסות עצמי, יכולות חברתיות ובין־אישיות. מיומנויות אלה עשויות להוות בסיס להגדרת מטרות פדגוגיות מפורטות עבור ילדים בגיל הרך.

מקובל להשתמש במונח "קוריקולום" בהתייחסות לתוכניות לימודים בכל הגילאים. בספר זה המונח "קוריקולום" תורגם ל"תוכנית התפתחותית לחינוך ולטיפול בגיל הרך" (להלן "תוכנית התפתחותית"), זאת מתוך רצון להשתמש בשפה העברית ולהתאים את המונח לאוכלוסיית היעד: תינוקות, פעוטות וילדים צעירים.

בספרות המקצועית קיימות התייחסויות אחדות ל"קוריקולום" - להגדרתו ולתכולתו:

- בהגדרתו הפשוטה מוגדר קוריקולום כ"מה ללמד" ו"איך ללמד" (Ackerman & Frede, 2007). כאשר מדובר בתינוקות ובפעוטות מקובל להגדיר קוריקולום כ"כל מה שמתוכנן וכל מה שלא מתוכנן במסגרת, כולל כל הפעילויות והתכנים, האינטראקציות עם מבוגרים וילדים וכל ההתנסויות והחוויות של הילד במהלך היום. ילדים צעירים סופגים כל מה שקורה בסביבתם הקרובה. הכול הוא בגדר למידה" (Gordon & Browne, 2017: 331).
- קבוצת חוקרים אירופית, שעסקה בנושא חינוך איכותי בגיל הרך, התייחסה אל הקוריקולום כמערך של ערכים, עקרונות, קווים מנחים או סטנדרטים המנחים את המטרות, את התוכן ואת הגישה הפדגוגית לחינוך ולטיפול של ילדים (European Commission Working Group, 2014).
- בקרב אנשי מקצוע קיימת הסכמה, שעל הקוריקולום לכלול פירוט של המטרות בתחום החינוך והטיפול בגיל הרך, תוך התמקדות במטרת העל: מתן תמיכה מרבית לשלומותם ולהתפתחותם של הילדים בהווה ובעתיד לבוא.
- סקירת קווים מנחים של קוריקולום בארצות אירופה שונות מגלה הבדלים ביניהם. למרות ההבדלים, קיים גם גרעין משותף לקווים המנחים אשר בא לידי ביטוי בהתייחסות לילד כאל לומד אקטיבי השותף להתפתחותו, בהתייחסות למטרות הרחבות והכוללניות המקדמות למידה והתפתחות ובהכרה בתרומת המשחק להתפתחות וללמידה של ילדים (Sylva et al., 2015).

בדיון על התוכנית ההתפתחותית נציין שני נושאים עיקריים, הקשורים זה לזה:

תוכן: תחומי ההתפתחות או המיומנויות שעליהם מושם דגש בתוכנית ההתפתחותית כוללים, למשל, יכולות אישיות ובין־אישיות, היבטים כמו יצירתיות וויסות הנחשבים ל"מיומנויות רכות", ומיומנויות בתחומי התפתחות ייחודיים, המתייחסים למשל, לשפה, לניצני אוריינות ולניצני מתימטיקה הנחשבים ל"מיומנויות קשות" או "קדם־אקדמיות".

פדגוגיה: האופנים שבהם יישמו התכנים במטרה לסייע לכל הילדים להתפתח בכל תחומי ההתפתחות. כאשר מדובר בתוכנית התפתחותית לתינוקות ולפעוטות, אין כוונה לתוכניות דמויות בית ספר, גם כאשר ההתייחסות היא למיומנויות "קדם־אקדמיות". על תוכנית התפתחותית לתינוקות ולפעוטות לבטא מגוון רחב של דרכי הוראה/למידה הכוללות חקירה, משחק ואינטראקציה (מבוגר-ילדים, ילדים-ילדים, מבוגר-מבוגר) (Sylva et al., 2015), באופן תואם התפתחות לגיל הילדים, למקום ההתפתחותי שבו כל אחד מהם נמצא, ליכולותיו ולתחומי העניין שלו.

האופן שבו מוצעים המשחק והפעילויות בתוכנית ההתפתחותית אינו פחות חשוב מהתוכן המוצע. משחק, פעילות פרטנית ופעילות בקבוצות קטנות הם המתאימים ביותר לעשייה החינוכית בגיל הרך. בקבוצות קטנות מתאפשרים משא ומתן, דו־שיח ואינטראקציה מעמיקה בין המחנכת לילדים כקבוצה ועם כל אחד מהם לחוד, ובין הילדים לבין עצמם. חקירה וגילוי מאפשרים אף הם הזדמנויות לילדים לפתח מיומנויות, כמו: יצירתיות, פתרון בעיות, התמדה, ויסות עצמי, במיוחד אם מעודדים את הילדים לשחק ביחד ובכבוד הדדי. המשחק והפעילות בקבוצה קטנה מזמנים התנסויות המשלבות שימוש ב"מיומנויות רכות" וב"מיומנויות קשות". תוכן המשחק או הפעילות עשויים להתייחס לאחת המיומנויות הקדם־אקדמיות ("קשות"), בעוד שאופן הפעילות עצמה, כאשר זו מתרחשת בקבוצה ובתיווך מותאם של מבוגר, עשוי לקדם את המיומנויות ה"רכות". לדוגמה: פעוטות בני שנתיים־שלוש הבונים ביחד מגדל גבוה מקוביות גדולות, צריכים להמתין בתור, לפתור בעיות ולעבוד ביחד כדי לבנות את המגדל הגבוה שהם רוצים, בעוד המבוגר מעודד אותם.

תוכנית התפתחותית לגיל הרך, פדגוגיה ואיכות חינוך־טיפול קשורים אלה באלה. מקובל להגדיר את איכות המסגרת החינוכית־טיפולית באמצעות שני סוגי מרכיבים: (1) מבניים (לדוגמה: גודל הקבוצה, היחס המספרי בין המבוגר לילדים, השכלת המחנכות); (2) תהליכיים (לדוגמה: איכות האינטראקציות בין המחנכת לילדים, בין הילדים לבין עצמם, איכות התוכנית החינוכית). המרכיבים התהליכיים מושפעים מהמרכיבים המבניים כאשר האחרונים משמשים כתשתית לקיומם של תהליכים רגשיים וחינוכיים משמעותיים במסגרת החינוכית־טיפולית.

במחקר שבו נותחו ממצאי מחקרים מ-30 השנים האחרונות (Burchinal, 2018) נמצא, כי שימוש בתוכנית התפתחותית תואמת התפתחות כבסיס לאינטראקציות הוראתיות עבור קבוצת הילדים ועבור היחידים בתוכה הוא אחד המרכיבים התורמים לאיכות המסגרת החינוכית־טיפולית. במחקר זה נבדק הקשר שבין איכות החינוך והטיפול בגיל הרך לבין הישגי ילדים במבדקים. נמצאו קשרים עקביים וחזקים בין הישגי הילדים לבין קיומה של תוכנית התפתחותית, תוכנה ושיטות ההוראה המלוות את יישומה. מן הניתוח עולה, כי מלבד ההתמקדות בתוכן של הפעילויות החינוכיות והאינטראקציות המתקיימות במסגרת, על המחנכים לזמן לילדים התנסויות משמעותיות ללמידה ולשמש באופן פעיל כ"בוני פיגומים" בתהליכי הלמידה שלהם. בהינתן תשתית של מרכיבים מבניים ותהליכיים נוספים, התוכנית ההתפתחותית עשויה לשחק תפקיד משמעותי בהבטחת מתן טיפול וחינוך לילדים צעירים, התומך ומאפשר את התפתחותם ואת שלומותם (wellness).

התוכנית ההתפתחותית למסגרות חינוכיות־טיפוליות, המשלבות חינוך וטיפול (educare) לגיל הרך, מתבססת על תפיסה פילוסופית־חברתית לפיה קבלת טיפול וחינוך איכותיים היא זכות בסיסית שווה לכל הילדים כבני־אדם וכאזרחים בעלי זכויות בחברה. יש להכיר בשנות החיים הראשונות כשלב ייחודי ובעל ערך במעגל החיים האנושי. טיפול וחינוך איכותיים צריכים להינתן לא רק בהקשר לתוצאות קצרות טווח וארוכות טווח של התפתחות וחינוך, אלא כחלק משלומות הילדים בהווה (Belsky, 2015).

מטרות העל של התוכנית ההתפתחותית לחינוך ולטיפול בגיל הרך

1. לאפשר לתינוקות ולפעוטות להתפתח באופן מיטבי ולהכשירם להסתגל לעולם משתנה, המחייב למידות חדשות ואפשרויות ליצור וליזום.
2. להבטיח את שלומותם של תינוקות ופעוטות, לתמוך בהתפתחותם הרגשית־חברתית, הפיזית והקוגניטיבית ולקדמה.

התוכנית ההתפתחותית המתוארת במסמך זה מבוססת על גישה התפתחותית ומשקפת את רעיונות ההתאמה ההתפתחותית (Copple & Bredekamp, 2009). כבסיס לעשייה חינוכית־טיפולית איכותית בשנות החיים הראשונות, מקובלת כיום הגישה שהנחיל בתחום זה ארגון החינוך האמריקני לגיל הרך (National Association for Education of Young Children - NAEYC): עשייה תואמת התפתחות בגיל הרך (Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood - DAP). על פי גישה זו העשייה החינוכית־טיפולית היא תוצאה של תהליך קבלת החלטות מושכל, המבוסס על שלושה מקורות מידע וידע המתייחסים אל:

1. ההתפתחות והלמידה של ילדים.
2. החוזקות, תחומי העניין וצרכיו של כל פרט בקבוצה.
3. ההקשרים החברתיים והתרבותיים שבהם ילדים גדלים.

מאפיינים התפתחותיים ייחודיים של שנות החיים הראשונות כבסיס לפיתוח התוכנית ההתפתחותית לחינוך ולטיפול בגיל הרך

שנות החיים הראשונות הן תקופה ייחודית בהתפתחות האדם. מיום הלידה ובמהלך השנים הראשונות לחייו נבנים במוחו של הילד החיבורים והקשרים בין התאים בקצב מואץ, מהיר יותר מאשר בכל תקופה אחרת בחייו. הפעלה חוזרת של רשתות תאי עצב, באמצעות חוויות חוזרות ונשנות, מחזקת את הקשרים בין התאים במוחו של הילד, בעוד ששימוש מועט בקשרים אלה גורם להכחדתם. במהלך השנים הראשונות לחייו של הילד נבנית התשתית ללמידה העתידית שלו (National Research Council and Institute of Medicine, 2000). כל עשייה חינוכית־טיפולית תואמת התפתחות במהלך תקופה זו היא בעלת פוטנציאל לאפשר לילד להתנסות, לחוות, לפתח קשרים חדשים במוח ולחזק קשרים קיימים.

התפתחות ולמידה של תינוקות ופעוטות מבוססת ברובה על יחסים והיא תלוית הקשר: התמיכה של המבוגר המטפל בילד ואיכות האינטראקציה שלו עם הילד (בבית ובמסגרת החוץ־ביתית) הן קריטיות לגדילה וללמידה של תינוקות ופעוטות. בעשורים האחרונים אחוז גדל והולך של תינוקות ופעוטות, החל מגיל שלושה חודשים, נמצאים ברוב שעות הערות שלהם בטיפול של מבוגרים שאינם הוריהם, בביתם או במסגרות חוץ־ביתיות. כיוון שלבסיס ההתפתחותי הנבנה בשנות החיים הראשונות יש השלכות קריטיות לעתיד הילד, האחריות להתפתחות וללמידה של תינוקות ופעוטות, השוהים במסגרות חוץ־ביתיות, חייבת להיות בידי אנשי מקצוע מומחים בתחום החינוכי-טיפולי בגיל הרך. זאת, מתוך מטרה לתמוך באופן מותאם בכל תחומי ההתפתחות של הילד בדרכים מגוונות.

חשוב לציין, שהמאפיינים ההתפתחותיים של תינוקות ופעוטות שונים מאלה של ילדים בגיל הגן. ההבחנה בין תקופות הגיל קשורה להבדלים איכותיים ביכולות ההתפתחותיות של הילדים.

קיימים שלושה הבדלים מרכזיים ביכולות ההתפתחותיות של תינוקות ופעוטות בהשוואה לילדים בגיל הגן:

ההבדל הראשון מתייחס לאפיון או לסוג "כלי הלמידה" שיש לילדים בשתי קבוצות הגיל. תינוקות מגיעים לעולם מצוידים ביכולת לתקשר, להתייחס לאחר וללמוד. יכולות אלה מהוות תשתית שעליה מתפתחים, במהלך השנים הראשונות לחיים, "כלי למידה" יעילים, בסיוע מבוגר רגיש ובעל ידע התפתחותי. בהמשך, בגיל הגן, על בסיס "כלי הלמידה" שהתפתחו במהלך השנים הראשונות לחייו, הילד ממשיך להתנסות בהתנסויות חדשות, מורכבות יותר, מגוונות ומאתגרות, ולרכוש יכולות מורכבות יותר, לדוגמה: ביחסים עם מבוגרים וילדים, בתחושת העצמי, בתחומי התקשורת והשפה, בפתרון בעיות, במיומנויות קדם־אקדמיות.

ההבדל השני מתייחס להתפתחות הרגשית בינקות. התפתחות רגשית חשובה לאורך הילדות המוקדמת, אך חשיבותה מכרעת בשנים הראשונות לחיים. התפתחות זו מבוססת על מערכת היחסים שבין התינוק לדמות ההתקשרות שלו. מכאן, ביסוס הפדגוגיה בתקופה זו על מערכת יחסים איכותית ומותאמת הוא קריטי לא רק להתפתחות הרגשית של הילד, אלא גם להתפתחותו הקוגניטיבית ולפניות שלו ללמוד. קיימת הסכמה בין המומחים, שהצורך הראשוני של תינוקות ופעוטות הוא בקשר רגשי. מערכות יחסים איכותיות הן המפתח להתפתחות תקינה (Lloyd-Jones, 2002).

אחד ההיבטים הבסיסיים בהתפתחות הרגשית של התינוק היא יכולתו לווסת את עצמו. המבוגר מהווה "בסיס בטוח" עבור התינוק, היות ויכולתו לוויסות עצמי בשלב זה היא ראשונית ביותר. התינוק לומד לווסת עצמו תחילה באמצעות ויסות הדדי עם המבוגר הנענה לצרכיו. אינטראקציות אלה יוצרות תשתית ליכולות לוויסות עצמי, המשתכללות בהדרגה ומתעצבות לקראת גיל ארבע-חמש (Garon, 2008). התפתחות יכולת הוויסות העצמי היא אבן יסוד בהתפתחות בשנות החיים הראשונות ובאה לידי ביטוי בכל תחומי ההתנהגות (National Research Council and Institute of Medicine, 2000). היא מהווה תשתית חשובה להתפתחות רגשית ולהתפתחות קוגניטיבית ולמידה.

ההבדל השלישי מתייחס לייחודיות של אופי הלמידה של תינוקות ופעוטות בהשוואה לזה של ילדי הגן. הלמידה של תינוקות ופעוטות מתרחשת בו־זמנית במישורים אחדים. למשל, היכולת הסנסו־מוטורית של הילד, שהבסיס שלה מפותח יחסית בגיל הינקות, מעצבת את התפתחותו הקוגניטיבית ומובילה לשכלול של יכולות אלו עצמן. הלמידה של תינוקות ופעוטות תלויה במידת האמון שלהם בעולם, ההולכת ומתהווה עם ההצלחות, חוסר ההצלחות והתמיכה (scaffolding) שהם מקבלים במהלך התנסויות למידה. כך, ההתפתחות הקוגניטיבית של תינוק בן שישה שבועות קשורה לתשומות סנסוריות־מוטוריות. ההתפתחות הקוגניטיבית של פעוט בן 15 חודשים קשורה, בין השאר, לרמת האמון שלו בעולם ולקשר הרגשי שלו עם מבוגר משמעותי. אצל תינוקות ופעוטות אין הפרדה ממשית בין התפתחות מוטורית, קוגניטיבית, תקשורתית, חברתית ורגשית. הכול מתרחש בו־זמנית, כל הזמן. שיעור הקשרים הנוצרים במוחם של תינוקות ופעוטות הוא הגדול ביותר בהשוואה לכל תקופה אחרת בחיי האדם. אצל ילדים בגיל הגן, בעקבות התפתחות היכולות השפתיות שלהם, השפה הופכת להיות כלי מרכזי ללמידה.

לנוכח ההבדלים ההתפתחותיים הקיימים בין קבוצות הגיל, חשוב להתאים את התוכנית ההתפתחותית, את ההכשרה הפדגוגית ואת שיטות העבודה של אנשי המקצוע למאפייניה הייחודיים של כל תקופת גיל. התוכנית ההתפתחותית המתוארת בספר זה מהווה תשתית לעשייה חינוכית־טיפולית עם גילאי לידה עד 50 חודשים, מתוך ראיית הרצף בהתפתחותם של ילדים לאורך שנות החיים הראשונות.

תינוקות לומדים כבר בלידתם. למידתם מתרחשת תוך כדי משחק, חקירה אקטיבית של סביבתם, ומעל לכל, תוך כדי אינטראקציות עם מבוגרים משמעותיים בחייהם. תינוקות ופעוטות סופגים את מה שקורה סביבם וקשור אליהם. הם לומדים גם את מה שהמלמד מתכוון ללמדם ומתכנן עבורם, וגם מכל דבר אחר, לא מתוכנן, הקורה במסגרת החינוכית־טיפולית. כל מה שהם חווים הוא בגדר למידה עבורם, גם ללא התכוונות מיוחדת מצידם ללמוד. יצירת תוכנית התפתחותית לתינוקות ולפעוטות אין משמעה כתיבת מערכי שיעור, אלא ההבנה של התהליך שבו ילדים נמצאים באינטראקציה עם מבוגרים, עם ילדים אחרים ועם חומרים ואובייקטים בסביבתם הקרובה כדי לחקור, ללמוד ולהתפתח.

למבוגר המטפל יש, אם כן, תפקיד משמעותי בהתפתחותם ובתהליכי הלמידה של תינוקות ופעוטות. הוא משמש מקור לתמיכה רגשית, להכלה ולביטחון עבורם, מי שמתווך בינם לבין סביבתם ובינם לבין עצמם כקבוצה, ותומך בלמידתם. על פי גישת התיווך ומודל ה-MISC (קליין וסובלמן־רוזנטל, 2010; Vygotzky, 1978; Feuerstein, 1980) באחריות המבוגר לספק לתינוקות ולפעוטות "תפריט מנטלי" מאוזן, הכולל אינטראקציות, התנסויות וחוויות בעלות מרכיבים רגשיים וקוגניטיביים בתהליך פדגוגי תואם התפתחות, שאיכויותיו משפיעות על התפתחותם.

התוכנית ההתפתחותית הנוכחית מייצגת מצבור של ידע שעל המחנכת להכיר וליישם בעשייתה החינוכית־טיפולית עם תינוקות ופעוטות, תוך התייחסות לסביבה הפיזית והאנושית שבה הילדים נמצאים ולמה שקורה כשכל אלו נפגשים (Bredekamp & Rosegrant, 1995; Gordon & Browne, 2017). התוכנית ההתפתחותית מתבססת על גישה חינוכית כוללנית (comprehensive) לא מובנית, המתייחסת להתנסויות בתחומי ההתפתחות המרכזיים ולמספר תחומי תוכן ייחודיים, שביחד מהווים את הליבה של התוכנית. ייחודה של התוכנית ההתפתחותית הוא בחיבור שבין הידע ההתפתחותי, על אפיוני קבוצת הגיל ועל כל פרט בתוכה, לבין אופן יישומו של ידע זה בעשייה החינוכית־טיפולית בשגרת היום־יום. כל אלה נעשים תוך התייחסות למערכות היחסים המתקיימות במסגרת, להקשר שבו מתרחש תהליך הלמידה־הוראה ולהתבוננות על הפרט בתוך הקבוצה. התוכנית ההתפתחותית משלבת בתוכה מגוון רחב של אסטרטגיות פדגוגיות, הכוללות משחק, חקירה, אינטראקציות ושיח מתמשך בין מבוגרים לילדים, בין ילדים לבין עצמם, בין חברי הצוות בינם לבין עצמם ועם ההורים. כמו כן, משורטטים בה נתיבים ליצירת תנאים מתאימים המסייעים לילדים השוהים במסגרת קבוצתית להתפתח באופן מיטבי על בסיס יחסי אמון, כבוד הדדי והתחברות לכוחות ולעוצמות של כל ילד וילדה.

עקרונות העבודה על פי התוכנית ההתפתחותית לחינוך ולטיפול בגיל הרך

1. הבנת שלבי ההתפתחות על פי תקופות גיל.
2. התבוננות והיכרות עם כל ילד וילדה כפרטים וכחלק מקבוצה.
3. היכרות והתייחסות לרקע המשפחתי והתרבותי של כל ילד וילדה.
4. פיתוח מערכת יחסים איכותית בין המחנכת לבין כל ילד וילדה ובין הילדים לבין עצמם.

5. ארגון סביבה מאפשרת למידה.
6. שותפות ושיתוף פעולה עם הורי הילדים.

התחומים המרכזיים שבהם מתמקדת התוכנית ההתפתחותית לחינוך ולטיפול בגיל הרך

(נכתב בהשראת מסמך שפרסם The British Association for Early Childhood Education, 2012)

1. **תחום ההתפתחות הפיזית**

תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה.

מודעות לגוף, בריאות ושלומות.

2. **תחום ההתפתחות הרגשית־חברתית**

בניית מערכות יחסים.

מודעות וביטחון בעצמי.

ויסות רגשות וויסות התנהגות.

3. **תחום התפתחות התקשורת והשפה**

הקשבה ותשומת־לב.

הבנה.

דיבור.

4. **תחום החשיבה והקוגניציה**

זיכרון.

קשב ותפקודים ניהוליים.

תכנון והתמדה בפתרון בעיות.

5. **ניצני אוריינות**

קריאה.

כתיבה.

6. **חקירה, הבעה ויצירה**

"מאה שפות לילד".

פיתוח הדמיון.

7. **הבנה מתמטית**

מספרים.

צורות, מרחב ומדידה.

8. **הבנת העולם**

הסביבה האנושית (אנשים וקהילה).

העולם החי והדומם.

טכנולוגיה.

למי מיועד הספר?

הספר מיועד למסגרות חינוכיות־טיפוליות בגיל הרך ומהווה את המכנה המשותף בתחום החינוכי־טיפולי לכל המסגרות שבהן שוהים תינוקות ופעוטות. הכתוב בספר מופנה אל המחנכת, הנמצאת באינטראקציה יום־יומית עם תינוקות ופעוטות. הספר עשוי לשמש כתשתית לעבודת המדריכה החינוכית במסגרת עם המחנכות, בשיתוף המנהלת, ולהוות בסיס שעליו ייבנו תוכניות חינוכיות ייחודיות, בהתאמה לתרבות ולאקולוגיה של כל מסגרת. בניית תוכניות מסוג זה מחייבת עבודה של המדריכה על תפיסות ואמונות חינוכיות של הצוותים כתשתית לתכנון התנסויות בתוך סדר היום במסגרת החינוכית.

מבנה הספר

שער ראשון: טבלאות

שער זה בנוי מטבלאות של תחומי התפתחות מרכזיים ותחומי תוכן ייחודיים. הטבלאות מספקות מידע מפורט והצעות יישומיות כיצד לתמוך בהתפתחות ובלמידה של ילדים השוהים במסגרת קבוצתית, תוך דאגה לשלומותם. ההצעות הכתובות אינן מחייבות את המחנכת, שעליה מוטלת חובת ההתאמה לילדים. מטרת ההצעות לתמוך במחנכת, בתיווך המדריכה, בתכנון פעילויות המבוססות על גישת ההתאמה ההתפתחותית (DAP) ומותאמות למאפייני הגיל של הילדים שבקבוצתה ולצרכיהם האישיים. ילדים שונים אלה מאלה וקיימים ביניהם הבדלים אישיים, מכאן שיש לצפות להבדלים בהתפתחות ובתחומי העניין שלהם **ולכן אין להשתמש בטבלאות כרשימת תיוג** (check list).

בטבלאות מוצעות פעילויות והתנסויות מותאמות לתינוקות ולפעוטות, המספקות הזדמנויות לילדים ללמוד באווירה מכבדת של רגישות, תמיכה והערכה כלפיהם ומאתגרות את למידתם. בהצעות דגש גם על רכיב ההערכה המתבצע באמצעות התבוננות בילדים מנקודת מבט התפתחותית ותרבותית לצורך היכרות עם הילדים, הערכת (appreciation and assessment) התקדמותם והתאמת הפעילויות המוצעות ל"כאן ועכשיו", לכל ילד וילדה, בהתאם להתקדמותם האישית". עם זאת, לצד ההתבוננות האישית בילדים, הטבלאות משקפות את "החיים בקבוצה" המחייבים את המחנכות לראות בו־זמנית את כל ילדי הקבוצה ולקבל החלטות מושכלות בנוגע לאיזון שבין צורכי הפרט והקבוצה. מכיוון שהתוכנית ההתפתחותית מיועדת ליישום במסגרות חינוכיות קבוצתיות המורכבות מיחידים, מופנה בטבלאות זרקור לעבר היחיד בקבוצה ולהבדלים האישיים בין היחידים בקבוצה. לפיכך נעשה שימוש בגוף יחיד ובגוף רבים לחילופין.

כל אחד מתחומי ההתפתחות המרכזיים ומתחומי התוכן הייחודיים מוצג בטבלה הנחלקת לעמודות. בכל טבלה ארבע עמודות (הממוספרות באותיות א, ב, ג, ד, אליהן מתקשר אינדקס הנושאים שבעמוד 192).

לשתי העמודות הראשונות בכל טבלה כותרת־על: "**הילד הזה הוא אני**". עמודות אלה מפנות את הזרקור אל עבר ההתפתחות הנורמטיבית בגילים השונים, בנושא המדובר בטבלה, והתבוננות על מאפייניה האישיים.

העמודה הראשונה בכל טבלה היא: "**אבני דרך בהתפתחות**".

אבני דרך בהתפתחות מלידה ועד 50 חודשים: בעמודה זו מתואר הידע ההתפתחותי הרלוונטי לקבוצת הגיל המסוימת וכן ביטויים התנהגותיים מרכזיים המשקפים את המאפיינים ההתפתחותיים באותה קבוצת גיל. תקופת הגיל שבין לידה עד 50 חודשים נחלקת לחמישה טווחי גיל: לידה עד 11 חודשים; 8-20 חודשים; 16-26 חודשים; 22-36 חודשים; 30-50 חודשים. קיימת חפיפה בין טווחי הגיל המצוינים מתוך תפיסה התפתחותית, שעל פיה קצב ההתפתחות ואופיו עשויים להשתנות מילד לילד. יהיו תינוקות/פעוטות שלא בהכרח יתקדמו בדיוק על פי אבני הדרך המוצגות בטבלה. חלק מן הביטויים ההתנהגותיים עשויים להופיע אצל ילדים מסוימים מוקדם יותר מן המתואר ואצל אחרים מאוחר יותר. במעבר משלב התפתחותי אחד למשנהו, תינוקות ופעוטות ממשיכים לבנות על הלמידה הקודמת שלהם, להתאמן במה שכבר רכשו ולייעל אותו. לעיתים הם זונחים כליל את מה שלמדו בעבר כדי להתמקד בפיתוח יכולת חדשה (למשל,

במעבר בין זחילה להליכה). ההחלטה להציג טבלה שבה מוצג רצף התפתחותי עד גיל 50 חודשים נעוצה בעובדה, שבמסגרות חינוכיות־טיפוליות רבות שוהים ילדים מעבר לגיל שלוש. יתרה מכך, מתוך התפיסה ההתפתחותית שעליה בנוי הספר, חשוב שכל מחנכת תכיר את מאפייני ההתפתחות של קבוצת הגיל בכיתתה, את אלו המאפיינים את קבוצת הגיל הצעירה יותר ואת מאפייני קבוצת הגיל הבוגרת יותר.

העמודה השנייה בכל טבלה היא: **"התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך"**.

בעמודה זו מופנית תשומת־לבה של המחנכת אל הילד האינדיווידואלי בתוך הקבוצה. תשומת־לב זו (התבוננות והקשבה) מתאפשרת כאשר המחנכת עוצרת, צופה, מהרהרת ומפרשת (וכשמתאפשר, מתעדת) את התנהגותו של כל תינוק או פעוט בקבוצה אל מול אבני הדרך ההתפתחותיות וצרכיו האישיים. תהליך זה מסייע למחנכת להחליט היכן נמצא הילד בהתפתחות ובלמידה, מהן העדפותיו, במה הוא מתעניין בעת הזאת, מה לתכנן עבורו באופן אישי מעבר להתנסויות בקבוצה, והיכן הוא צריך עידוד וסיוע מיוחדים. אבני הדרך ההתפתחותיות המופיעות ברצף של טבלאות מלידה עד גיל 50 חודשים מאפשרות למחנכת לקבל תמונה התפתחותית רחבה, ואף להדליק "נורות אדומות", במקרים שבהם התפתחותו של תינוק או פעוט אינה בהכרח תואמת את הגיל הכרונולוגי של הקבוצה שאליה הוא שייך.

ההקשבה, ההתבוננות והתיעוד מאפשרים למחנכת:

- להכיר את התינוק והפעוט ולפתח מערכת יחסים חיובית עם כל ילד וילדה והוריהם.
- לתכנן התנסויות של משחק ולמידה מותאמות על בסיס הצרכים והעניין שיש לילד וגם לזהות קשיים.
- לפתח הבנה עמוקה בהקשר של התפתחות הילד וחשיבות ההתפתחות כבסיס להתאמת הלמידה לילדים.
- לפתח שגרה קבועה ושיטתית של תצפית ומעקב על ילדים במהלך היום.

שתי העמודות הבאות בטבלה מספקות למחנכת המלצות פרקטיות ליישום בעשייה החינוכית־טיפולית הכוללות דוגמאות לביטוייה של מערכת יחסים מטפחת בכל הנוגע לנושא הטבלה, וכן המלצות לאבזור ולארגון סביבה המאפשרת למידה.

העמודה השלישית בכל טבלה: **מערכת יחסים איכותית - מה רצוי לזכור ולעשות.**

בעמודה זו מובאים רעיונות ועקרונות עבודה שמחנכות יכולות לאמץ כדי לתמוך ולהעשיר את הלמידה של תינוקות ופעוטות, תוך שמירה על איזון בין יוזמות של המחנכת, יוזמות של הילדים, הצטרפות ליוזמות של הילדים, מעורבות והעלאת רעיונות. הרעיונות בעמודה זו הם תוצר של עיבוד הידע ההתפתחותי לפרקטיקה בעבודה עם תינוקות ופעוטות, שבאה לידי ביטוי בסיוע למחנכת בהבנה של ידע זה ויישומו באינטראקציה מכבדת, מותאמת ומעשירה, שהמחנכת מקיימת עם הילדים ועם הוריהם.

העמודה הרביעית בכל טבלה: **סביבה מאפשרת למידה - מה רצוי לספק ולאפשר.**

בעמודה זו מוצעים למחנכת רעיונות לתכנון, לארגון ולהעשרת הסביבה החינוכית במטרה לתמוך בלמידה של התינוקות והפעוטות ולעשותה אפקטיבית, מרגשת, מעניינת ומקדמת. תכנון, תוך גמישות והתאמה למתרחש "כאן ועכשיו", הוא המפתח לכך.

אינדקס נושאים

במטרה לסייע למדריכה ולצוות החינוכי להתמצא בספר ולחבר את הידע המצוי בו למרכיבי ולמאפייני סדר היום במסגרת החינוכית־טיפולית, הורכב אינדקס נושאים על בסיס מדדים ופריטים מקובלים להערכת סביבתו של התינוק/הפעוט (Harms, Cryer & Clifford, 2003; Harms et al., 2017).

האינדקס כולל את הנושאים הבאים:

- אבזור.
- אינטראקציה בין ילדים.
- אכילה, האכלה וארוחות.
- ארגון החדר.
- החתלה וגמילה.
- טבע/מדע (כולל חול ומים).
- מגוון אתני ותרבותי.
- מעברים.
- משחק חופשי וחקירה עצמאית.
- סיפורים בעל־פה.
- ספרים.
- פעילות בקבוצה.
- קבלה ופרידה.
- קשר הורים־אנשי צוות.
- שינה.
- שירים ודקלומים.
- תיווך.
- תנועה ומוזיקה.

שער שני: פרקים להרחבת ידע

בשער השני מוצעים 12 פרקים להרחבת הידע ולהעשרה במספר נושאים המייצגים פדגוגיה של הגיל הרך ותחומי עשייה מרכזיים במסגרות חינוכיות־טיפוליות:

1. עשייה תואמת התפתחות (DAP - Developmentally Appropriate Practice) - קווים מנחים.
2. עקרונות פדגוגיים להנחיית העשייה החינוכית־טיפולית במסגרות לגיל הרך.
3. איכות התהליך החינוכי: תיווך באינטראקציה בין מבוגרים לבין ילדים. מודל ה-MISC.
4. פרידה והסתגלות.
5. ארגון סביבה חינוכית.
6. סדר יום.
7. מעברים.
8. אכילה, האכלה וארוחות.
9. יחסים חברתיים בין פעוטות.
10. המשחק בגיל הרך.
11. התנסות בחומרים.
12. הקשר בין הבית למסגרת החינוכית.

שער שלישי: מדריך למשתמש בספר

במדריך מוצעים שלבי תהליך היכרות מעמיקים עם התוכנית ועם אופן השימוש בה בעבודה היום־יומית במסגרת החינוכית.

תהליך כתיבת הספר

הספר נכתב כמענה לפנייה מטעם האגף למעונות יום במשרד העבודה, הרווחה והשירותים החברתיים אלינו, כנשות אקדמיה, כבעלות מומחיות בתחום ההתפתחות והחינוך בגיל הרך. מנקודת מבטנו המקצועית, הספר הוא "תורה שבכתב" ובו מתקיים חיבור בין הידע התיאורטי־מחקרי על אודות התפתחותם של תינוקות ופעוטות ואופני

יישומו המגוונים במעשה היום־יומי. התוצר שלפניכם הוא פרי דיאלוג מתמשך עם המשרד הממונה (משרד העבודה, הרווחה והשירותים המקצועיים, האגף למעונות יום ומשפחתונים, כיום משרד התעשייה והכלכלה, זרוע העבודה), עם עמיתים יקרים מהאקדמיה ועם צוותים מקצועיים, שאיתם נפגשנו, העוסקים בחינוך ובטיפול בגיל הרך, וכולם בעלי ידע וניסיון רב בתחום. במהלך דיאלוג זה התחזקה ההכרה של כל הגורמים המעורבים בצורך בקיומה של תוכנית התפתחותית לאומית לגיל הרך, בעלת עקרונות משותפים לכל המערכות החינוכיות־טיפוליות בישראל, על סוגיהן, על מורכבותן ועל התפיסות החינוכיות והתרבותיות שהן מייצגות.

כתיבת הספר חייבה אותנו לחפש את המכנה המשותף לכל המסגרות החינוכיות־טיפוליות בישראל. מכנה זה הוא הילד והתפתחותו המיטבית. ואכן, מקומו של הילד בתפיסה הרעיונית של הספר וברעיונות היישום שבו, הוא מרכזי.

מנקודת מבטנו, ילדים זכאים לאיכות חיים כבני־אדם וכאזרחים שווי זכויות במדינה. לכן, חובה עלינו כחברה לדאוג לרווחתם, לשלומותם ולהתפתחותם התקינה של תינוקות ופעוטות, השוהים במסגרות חוץ־ביתיות במשך רוב שעות הערות שלהם, ונמצאים בראשית דרכם ההתפתחותית. התלבטנו רבות מה נכון ומה מתאים לספק לילדים צעירים אלה למען רווחתם והתפתחותם, תוך התייחסות לכל מרכיבי המערכת החינוכית־טיפולית, וכיצד להביא זאת לידי ביטוי בכתוב.

במהלך הכתיבה ביקשנו לבנות גשר בין הידע האקדמי לבין ההיכרות שלנו עם העשייה החינוכית־טיפולית במציאות הישראלית, באמצעות אימוץ הגישה התואמת התפתחות (DAP) ודרכי ביטוייה בעבודה עם ילדים. ניסינו לאגד תחת קורת גג אחת את ההיכרות עם הילד, על מאפייני ההתפתחות שלו והקשר עם משפחתו, עם רעיונות מוכרים וחדשים לפעילות במסגרת הקבוצתית, כאשר במוקד - מערכות היחסים המתקיימות במסגרת. בספר מובאים מסרים חינוכיים המשקפים את התפיסה של "מיהו הילד" ומוצעים רעיונות יישומיים תואמי־התפתחות, המבוססים על תפיסה זו. עם זאת, הספר משאיר מקום רב לרעיונות של נשות המקצוע, בליווי המדריכה, על בסיס הניסיון הרב שצברו בשטח, ומתוך הבנת המענה הנדרש מהן לצורכי התינוקות והפעוטות, כפי שהם משתקפים בתוכנית ההתפתחותית לחינוך ולטיפול בגיל הרך.

מטרתנו האישית ככותבות היא לסייע לאנשי המקצוע הנמצאים באינטראקציה יום־יומית, אינטנסיבית ותובענית עם תינוקות ופעוטות, לעצור מדי פעם את שטף העשייה כדי להתבונן, להרהר ולהתפעל מפלאי ההתפתחות של ילדים רכים בשנים. החידוש בתוכנית ההתפתחותית המובאת בספר, מנקודת מבטנו ככותבות, הוא בהתבוננות הממוקדת הן בילד והן בקבוצה, כנקודת מוצא לאינטראקציות איכותיות ותומכות התפתחות, הנרקמות במסגרת החינוכית־טיפולית. אלו משמשות כבסיס לתכנון הפעילויות וההתנסויות המתקיימות בה.

גם לאחר שהתגבשה התפיסה התואמת התפתחות כבסיס רעיוני לתהליך הכתיבה, שאלנו את עצמנו שאלות רבות: האם השינוי התפיסתי הוא בר־יישום? האם ההתנתקות מתכנון, שנקודת המוצא שלו היא פעילות, היא אפשרית? האם הצלחנו בכתיבה להבליט את קיומו של היחיד בתוך הקבוצה, להדגיש את החשיבות שבהיענות לצרכיו ולמאפייניו האישיים? האם הצלחנו להציג מגוון הזדמנויות המאפשרות לכל ילד התפתחות מיטבית? האם התוכנית ההתפתחותית אכן תאפשר למסגרות המייצגות תפיסות חינוכיות שונות להתחבר אל הדברים ולבנות על בסיסם תוכניות עבודה המותאמות למסגרת המסוימת?

לא לכל השאלות וההתלבטויות נתנו מענה ולא לכולן יש מענה בהווה. מנקודות מבטנו הספר הוא אבן דרך מקצועית וממלכתית בניסיון לקדם, לפתח ולהצמיח את תחום החינוך והטיפול בגילאי לידה עד 50 חודשים.

ולסיום הבהרות אחדות:

1. הכתוב בספר מופנה ישירות אל אשת המקצוע אשר באה במגע יום־יומי עם תינוקות ופעוטות. במהלך הכתיבה נתקלנו בשאלה לגבי שימוש במונחים, כמו: "מטפלת", "מחנכת", "מחנכת־מטפלת", וכן לגבי "מעון", "מסגרת חינוכית", "מסגרת חינוכית־טיפולית". הקושי שנתקלנו בו משקף את חוסר האפשרות להפריד בין חינוך לבין טיפול כאשר מדובר בתינוקות ובפעוטות. כך, המונח המגדיר את התפקיד החשוב והמשמעותי של אשת המקצוע הדואגת לשלומותם, לרווחתם ולהתפתחותם של תינוקות ופעוטות עדיין לא הוטבע במקומותינו, על אף שמזה שני עשורים מתקיים דיון בנושא. בדומה לכך הם פני הדברים גם בנוגע למונח המגדיר את המוסד שבו שוהים התינוקות והפעוטות.
2. השימוש במונחים: "תינוק", "פעוט" ו"ילד" מציינים את שני המינים.
3. במציאות הנוכחית, רוב העוסקים בתחום הגיל הרך הן נשים. לכן הפנייה המגדרית לאורך המסמך היא בלשון נקבה. עם זאת, מיותר לציין, שהדברים מתייחסים במידה שווה גם לגברים העוסקים בתחום הגיל הרך, והלוואי שירבו כמותם במקומותינו.

תודה מיוחדת והערכה רבה למיכל כרמל, ממונה תוכניות הכשרה ומובילת תוכנית "מסגרות תחילה", על החזון לקידום איכות החינוך והטיפול בתינוקות ובפעוטות ועל היוזמה לפיתוח התוכנית ההתפתחותית וכתיבתה.

תודתנו נתונה לכל מי שסייעו בהכוונות, בהערות ובמתן חוות דעת: שותפינו לצוות החשיבה בתוכנית "מסגרות תחילה" ועמיתותינו בבית הספר לחינוך באוניברסיטת בר־אילן.

בברכה,

צילי שוחט, דבורה גבעון, אסתר עדי־יפה

מקורות לפרק זה

קליין, ש"פ, וסובלמן־רוזנטל, ו' (2010). *ביחד ולבד. שילוב ילדים עם צרכים מיוחדים במסגרות חינוך רגילות לגיל-הרך (עמ' 30-56)*. רכס.

קליין, ש"פ, ויבלון, י' (עורכים) (2008). *ממחקר לעשייה בחינוך לגיל הרך* (עמ' 91-113). האקדמיה הלאומית הישראלית למדעים.

Ackerman, D. J., & Frede, E. (2007). Preschool curriculum decision-making: Dimensions to consider. *National Institute for Early Education Research*, 12. Retrieved from http://nieer.org/resources/factsheets/19.pdf

Belsky, J. (2015). Universal preschool: *Be careful what you wish for?* https://ifstudies.org/blog/universal-preschool-be-careful-what-you-wish-for

Bredekamp, S., & Rosegrant, T. (1995). *Reaching potentials: Transforming early childhood curriculum and assessment. Vol. 2*. National Association for the Education of Young Children.

Burchinal, M. (2018). Measuring early care and education quality. *Child development Perspectives*, 12 (1), 3-9.

Copple, C., & Bredekamp, S. (Eds.) (2009). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs*. National Association for Education of Young Children.

Lloyd-Jones, L. (2002). Relationship as curriculum. *Head Start Bulletin, 73*. http://www.headstartinfo.org/publications/hsbulletin73/hsb73_04.htm

National Research Council and Institute of Medicine. (2000). From neurons to neighborhoods: *The Science of early childhood development*. Committee on Integrating the Science of Early Childhood Development. Jack P. Shankoff, & Deborah A. Phillips, (Eds.). Board on Children, Youth, and families. National Academy Press.

Slot, P.L. (2016). *Innovating the early years curriculum to prepare children for the 21st century*.

Sylva, K., Ereky-Stevens K., & Aricescu, A.M. (2015). *Overview of European ECEC curricula and curriculum template.* WP2.1 Curriculum and quality analysis impact review, CARE. Report.

Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P. (2012). The British Association for Early Childhood Education. *Development matters in the early years foundation stage (EYFS).* Retrieved from: https://www.foundationyears.org.uk/files/2012/03/Development-Matters-FINAL-PRINT-AMENDED.pdf

Vygotsky, L. C. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes.* Harvard University Press.

European Commission Working Group (2014). *Proposal for key principles of a quality framework for early childhood education and care. Report of the working group on early childhood education and care under the auspices of the European Commission.* Retrieved from online http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/archive/documents/ecec-quality-framework_en.pdf

Feuerstein, R. (1980). *Instrumental enrichment: Redevelopment of cognitive functions of retarded performers.* University Park Press.

Garon, N., Bryson, S. E., & Smith, I. M. (2008). Executive function in preschoolers: A review using an integrative framework. *Psychological Bulletin, 134*, 31-60.

Gordon, A. M., & Browne, K. W. (2017). *Beginnings & beyond: Foundations in early childhood education* (10th. Ed). Cengage Learning.

Harms, T., Cryer, D., & Clifford R. M. (2003). Infant/toddler environment rating scale. Teachers College Press.

Harms, T., Cryer, D., Clifford, R. M., & Yazejian, N. (2017). *Infant/toddler environment rating scale* (3rd. Ed.) (ITERS-3). Teachers College Press.

Infants/Toddler Curriculum and Individualization. *National Infant & Toddler Child Care Initiative.* (February, 2010). U.S. Department of Health and Human Services.

פתח לקורא

התוכנית ההתפתחותית המתוארת בספר היא רחבת היקף ומורכבת. כדי להקל על ההתמצאות בספר, רצוי שתהליך ההיכרות עם הכתוב בו ייעשה בהדרגה, שלב אחרי שלב.
מומלץ בשלב הראשון לבחור אחד מבין התחומים שברשימת תחומי ההתפתחות והתוכן שבשער הראשון (עמ' 11) ולהעמיק בו כדי להכיר את מבנה הטבלאות ואת אופן הצגת הנושאים.
ב"מדריך למשתמש", המופיע בסוף הספר (עמ' 322) מוצעים שלבי תהליך היכרות מעמיקים עם התוכנית ועם אופני השימוש האפשריים בה בעבודה היום-יומית במסגרת החינוכית.

פרק 1: התפתחות פיזית

פרק 2: התפתחות רגשית־חברתית

פרק 3: התפתחות תקשורת ושפה

פרק 4: התפתחות חשיבה וקוגניציה

פרק 5: ניצני אוריינות

פרק 6: חקירה, הבעה ויצירה

פרק 7: הבנה מתמטית

פרק 8: הבנת העולם

[שער 1]

פרק 1: התפתחות פיזית

פרק 2: התפתחות רגשית־חברתית

פרק 3: התפתחות תקשורת ושפה

פרק 4: התפתחות חשיבה וקוגניציה

פרק 5: ניצני אוריינות

פרק 6: חקירה, הבעה ויצירה

פרק 7: הבנה מתמטית

פרק 8: הבנת העולם

פרק 1: התפתחות פיזית

מבוא

משמעותה של ההתפתחות הפיזית עבור ילדים

- תינוקות, פעוטות וילדים מאופיינים בתנועתיות ובחיוניות רבה ולומדים תוך כדי היותם פעילים. ההתפתחות הפיזית חוצה את כל תחומי ההתפתחות והלמידה של הילדים.
- התנסות בתנועה במרחב ובפעילות סנסו־מוטורית מאפשרת לתינוקות, לפעוטות ולילדים צעירים, לקדם את מיומנויות הקואורדינציה שלהם ואת השליטה והתמרון שלהם במרחב, תוך שימוש בכל חושיהם, במטרה להתנסות וללמוד על העולם שסביבם. ההתנסויות האלה תורמות להתפתחות המודעות העצמית ולביטחון העצמי של הילדים.
- התפתחות פיזית מסייעת לילדים לרכוש אמון ביכולתם לעשות ולפעול.
- התפתחות פיזית מאפשרת לילדים להכיר ולהרגיש את היתרונות החיוביים של היותם בריאים ופעילים ולפתח תחושת רווחה ושלומות.
- בריאות טובה בשנות החיים הראשונות מסייעת בשמירה על בריאות לאורך החיים. חשוב שילדים יפתחו הרגלי בריאות בלומדם לראשונה על תזונה ועל פעילות גופנית. גדילה עם משקל תקין בשנים הראשונות לחיים מסייעת להימנעות מהשמנת יתר בשנות החיים המאוחרות יותר.

מטרות התוכנית ההתפתחותית בתחום זה

- לאפשר ולתת הזדמנויות לתינוקות ולפעוטות להיות פעילים בעצמם, עם אחרים ועם אובייקטים בסביבה.
- לפתח את מערכות החישה והקואורדינציה שלהם, את השליטה בגופם ואת תנועתם.
- לספק להם תזונה איכותית.
- לזמן להם הזדמנויות לפעילות גופנית ולפיתוח מודעות לגוף ולבריאותו.

תתי־נושאים

בתחום ההתפתחות הפיזית שני תתי־נושאים בהתאם למטרות שהוצגו לעיל והם מופיעים בטבלאות שבהמשך הפרק. נושאים אלה הם:

- תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה.
- מודעות לגוף, בריאות ושלומות[1].

עקרונות ביישום מותאם של עשייה חינוכית־טיפולית בתחום ההתפתחות הפיזית

מערכות יחסים איכותיות

- תמכי וסייעי לילדים בבניית האמון שלהם ובמוכנותם להעז ולקחת סיכונים סבירים במהלך המשחק.

1 בטבלאות של מודעות לגוף, בריאות ושלומות קיימת התייחסות לנושא הגמילה מחיתולים הן בטווח הגילאים של 16-26 חודשים והן בטווח הגילאים 22-36 חודשים, מכיוון שיש הבדלים אישיים בין הילדים בנושא זה וכן גישות הוריות/תרבותיות/חינוכיות שונות לנושא.

- עודדי ילדים להיות פעילים וסייעי להם לפתח מיומנויות תנועה באמצעות עידוד ומתן תחושת יכולת, הצעת משחקים והנחיה מותאמת.
- הכירי והעריכי את התנועתיות הטבעית והספונטנית של ילדים שדרכה הם לומדים על גופם וחוקרים את חושיהם (למשל: שיווי משקל).
- הקצי זמן כדי לתמוך ולסייע לילדים להבין כיצד פעילות גופנית, תזונה נכונה, אכילה, שינה והיגיינה מקדמים בריאות טובה.

סביבה (פיזית ואנושית) המאפשרת יוזמות, למידה והתפתחות

- תכנני פעילויות המציבות אתגרים פיזיים והזדמנויות רבות לפעילות גופנית.
- הקצי די זמן עבור שימוש בציוד מגוון המאפשר לכל הילדים להתמיד בפעילותם ובאימון הן במיומנויות שכבר רכשו והן במיומנויות חדשות וללמוד מטעויות.
- לווי את פעילות הילדים במלל מתאים, תני משמעות לפעולותיהם, הוסיפי תחושת יכולת והרחיבי במקום שמתאפשר ומתאים.
- התייחסי לארוחות כחוויה שיש בה הנאה מן האוכל, כהזדמנות להדגיש ולהסביר מהן בחירות מושכלות של תזונה וכהזדמנות לתמוך בהתפתחות החברתית של הילדים.
- ספקי ציוד וחומרים מאתגרים ומעניינים (בכמות מספקת), שניתן להשתמש בהם בדרכים מגוונות ולפתח באמצעותם מיומנויות ייחודיות.
- הקצי, בתוך הכיתה ובחצר, מרחב מותאם כדי להציע לילדים פעילויות משחק מוטוריות.
- זמני לילדים עם מוגבלות פיזית או עם קשיים מוטוריים הזדמנויות לפתח את המיומנויות הפיזיות שלהם, בשיתוף ובהדרכת אנשי מקצוע (פיזיותרפיסטית, מרפאה בעיסוק).
- בסיוע מבוגר נוסף, אם יש בכך צורך, תמכי בילדים מסוימים הזקוקים לכך ועודדי אותם לרכישת עצמאות בפעילויות פיזיות.

בכל הקשור להיגיינה ולבטיחות יש להסתמך על נוהלי משרד הבריאות ונוהלי האגף למעונות יום ומשפחתונים.

לתמיכה בהתפתחות הסנסו-מוטורית נדרשת נגישות יומית, בכיתה ובחצר, לאביזרים מגוונים, הדורשים שימוש במיומנויות שונות.

התפתחות פיזית: תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
לידה עד 11 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • בעל דחף ביולוגי להשתמש בגופו ולפתח את המיומנויות הפיזיות שלו. • מגיב בתחילה לגירויים באופן אוטומטי (רפלקסים). בהדרגה הופכות תנועות ידיו ורגליו למכוונות ולנשלטות. • חוזר שוב ושוב על התנסויות מוטוריות חדשות כדי לרכוש שליטה במיומנות מסוימת. • משתמש בתנועה ובחקירה חושית כדי להכיר את סביבתו המיידית ולהתחבר אליה. • **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • מפנה את הראש בתגובה לקולות או למראות. • בהדרגה מפתח יכולת להרים את ראשו ולהחזיקו מורם. • מחקה תנועות של אחרים הנעשות מולו.	• כיצד תינוקות מתחילים לחקור את סביבתם באמצעות תנועתיות הגוף. • המיומנויות הפיזיות שבהן תינוקות שונים משתמשים כדי לתקשר עם אנשים (מטפלים ותינוקות אחרים) ועם חפצים בסביבתם. • כיצד תינוקות שונים מגיבים למזון מוצק המוגש להם להאכלה עצמית בשעת ארוחה.	• סייעי לתינוקות להיות מודעים לגופם באמצעות מגע ותנועה. לדוגמה: הניעי את כפות הרגליים של התינוק בעדינות ולווי את פעולתך בדיבור רך המתייחס לתנועה, לשם האיבר ולתחושה המתלווה לפעולה. • עודדי תינוקות לבעוט ולהימתח כשהם שכובים על הבטן או על הגב (על שטיח או בעריסה). • שחקי משחקים, כמו: הצעת צעצוע קטן לתינוק (כגון: קשקשן), קרבי והרחיקי את הצעצוע והיי ערה לניסיונותיו של התינוק להושיט יד, לגעת ולאחוז בצעצוע. לווי את תנועותיו במלל: שקפי ותני משמעות לפעולה שהוא עושה.	• הניחי אביזרים ומשחקים בטיחותיים על יד התינוקות או תלי מעליהם, כדי לגרות את סקרנותם ואת רצונם לגעת בהם. • דאגי לתאורה נאותה בחדר, הכוללת גם אור טבעי, לטמפרטורה נוחה ולרמת רעש סבירה. • ספקי מרבד או מחצלת שעליהם התינוקות יכולים לשכב ולנוע מחוץ לעריסה. • ספקי מגוון אביזרים, צעצועים ומשחקים שניתן למצוץ, לדחוף, למעוך ולהחזיק כדי לעודד התפתחות מוטוריקה עדינה. • הבטיחי שלתינוקות יהיה מרחב בטוח ומספיק לתנועה: לזחילה, להתהפכות, לגלגול, למתיחת איברים ולחקירה עצמאית - בתוך הכיתה ובחצר. תרגול חוזר של התנועות יעזור ברכישת מיומנויות אלו.

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננני, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
לידה עד 11 חודשים	• בשוכבו על הבטן מסוגל להרים קודם את הראש ואחר כך את החזה, כשהוא נתמך באמות הידיים ואחר כך בידיים ישרות; מתבונן וחוקר את ידיו ורגליו, למשל, בשעה ששוכב על הגב מרים את רגליו בכיוון אופקי, מקפל את רגליו ותופס את כף הרגל בידיו. מכניס ידיים/רגליים לפה. • מתהפך מן הבטן לגב ומן הגב לבטן. • מושיט ידיים לחפצים בסביבתו, נוגע בהם ומתחיל להחזיק. • תופס חפץ ומשחרר, תופס מחדש ומשחרר. • בועט או חובט בחפץ במטרה לגרום להמשך תזוזה או להשמעת צליל של החפץ. • בודק וחוקר חפצים באמצעות הפה. לשם כך, מניע באופן מתואם או רתמי את הפה, הלשון והלסת. • בודק וחוקר באמצעות האצבעות חפצים בעלי מרקמים שונים. • פותח את הפה כשרוצה שיאכילו אותו (בסביבות גיל חצי שנה) ומגלה נכונות לטעום מזונות בעלי מרקם שונה. • זוחל (מתחיל לזחול בדרך כלל בסביבות גיל שבעה עד תשעה חודשים).		• כאשר התינוק משחק בחפץ ומאבד בו עניין, סובבי אותו כך שיראה בו דבר מה חדש. בכך תעזרי לתינוק להאריך את משך הקשב שלו. • עודדי תינוקות לחקור את סביבתם הקרובה באופן עצמאי. היי ערה ליוזמותיהם והגיבי בהתאם, תוך שיום פעולתם ומתן תחושת יכולת. • עודדי תינוקות בניסיונותיהם להחזיק בקבוק בכוחות עצמם. • עודדי את התינוק לחוש את האוכל המוגש לו ולאכול בכוחות עצמו, כשיכול, תחילה בידיים ובהמשך בידיים ובעזרת כפית. • בצעי תנועות ידיים/העוויות פנים פשוטות מול פני התינוק, ואפשרי לו לחקות אותך.	• הציעי לתינוקות מגוון של משטחים, כגון: רצפה, שטיח, דשא, משטח עץ, משטח ספוג, כדי לגוון את החוויה התחושתית שלהם. • ספקי מגוון צעצועים ומשחקים רחיצים המשמיעים קולות או זזים בעקבות מגע והניחי אותם בקרבת התינוקות כדי לגרות אותם לנסות ולהגיע אליהם באמצעות מתיחת ידיים והפעלת רגליים. הקפידי שליד כל תינוק יהיה חפץ אחד או שניים שיעוררו את סקרנותו. נסי להימנע מריבוי חפצים כדי למנוע הצפת גירויים. • הניחי חפץ מעניין במרחק נגיעה מהתינוק כדי לעודד אותו לזחול, להגיע אל החפץ ולחקור אותו. אפשרי לו לחקור את החפץ בזמן ובקצב שלו בטרם תניחי חפץ אחר.

לתמיכה בהתפתחות הסנסו-מוטורית נדרשת נגישות יומית, בכיתה ובחצר, לאביזרים מגוונים, הדורשים שימוש במיומנויות שונות.

התפתחות פיזית: תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
20-8 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • מבצע תנועות מכוונות וחזקות, בדרך כלל נע וזז מן המקום שבו הוא ממוקם. • משתמש בתנועתיות ההולכת וגוברת כדי להגיע לצעצועים, למשחקים, לעצמים ולאנשים. • מגלה סימני שביעות רצון והנאה מהחופש שרוכש באמצעות התנועה ומהחלפת נקודות מבט על העולם, שמביאות עימן יכולת לעמוד ותחילת ההליכה. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • יושב על הרצפה ללא תמיכה. • כאשר יושב יכול להתכופף קדימה כדי להרים חפצים וצעצועים קטנים.	• האופנים שבהם תינוקות ופעוטות שונים פועלים עם גופם כדי לנוע במרחב. מהי דרכו המועדפת של כל תינוק לנוע. • עם אילו אתגרים מוטוריים תינוקות ופעוטות שונים מתמודדים. לדוגמה: תינוק שנעמד אך אינו יודע כיצד להתיישב חזרה. • באילו דרכים תינוקות ופעוטות מנסים להגיע כדי לגעת, לקחת ולשחק ומהן המיומנויות שהם מפתחים לצורך כך. למשל, דחיפה לצורך קימה על הרגליים והליכה. • כיצד תינוקות ופעוטות מגיבים לחומרים ממרקמים שונים, כגון, מאכלים, בדים, חול ולריחות שונים.	• עודדי תינוקות להשתמש באביזרים שהם יכולים לאחוז, למעוך ולזרוק באופן עצמאי. היי ערה ליוזמותיהם והגיבי באמצעות תיווך מותאם. • עודדי תינוקות לשים לב לתינוקות ולפעוטות אחרים, הנמצאים לידם או חולפים על פניהם. • תמכי בתינוקות ועודדי את רצונם לעמוד וללכת. • במקרים שבהם תינוקות או פעוטות חווים קושי, תמכי בהם וסייעי להם בפתרון הבעיה באמצעות תיווך מותאם. • השגיחי בקפדנות על תינוקות או פעוטות כדי להגן על בטיחותם.	• ארגני את הכיתה כך שתעודד תנועה חופשית במרחב. • ארגני משטחים רכים וספקי אביזרים רכים זמינים במקומות שונים בכיתה (שטיח רך, כריות). • זמני לפעוטות התנסויות פיזיות מגוונות, כמו הקפצה, גלגול, נדנוד, בתוך הכיתה ובחצר. • הנגישי את אביזרי המשחק לתינוקות ולפעוטות כדי שיוכלו להגיע אליהם באופן עצמאי. • הציעי לפעוטות תצרף (פאזל) בצורות פשוטות (עיגול, ריבוע, משולש). סייעי להם בתיווך לוויסות התנהגות (במלל ו/או בהדגמה) כדי שיצליחו להתאים ולהניח את החלקים במקומות המתאימים (לדוגמה: "תסובבי עוד קצת את המשולש כדי שיכנס בדיוק לפה...").

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננני, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
20-8 חודשים	• מרים חפצים קטנים באמצעות האגודל והאצבע (אחיזת פינצטה). • מתאים ומניח צורה פשוטה (עיגול, ריבוע) בפאזל צורות. • אוחז בחפץ בכל יד ומקרב את ידיו זו לזו ולאמצע הגוף, למשל: מחזיק שתי קוביות ומקיש אותן זו בזו. • מעביר צעצוע מיד אחת לשנייה. • משליך חפצים ועוקב אחר נפילתם. • מושך עצמו לעמידה כשהוא נשען על רהיט או על אדם לצורך תמיכה. • הולך סביב לרהיטים תוך שהוא מרים רגל אחת וצועד הצידה (cruising). • הולך תוך שמבוגר מחזיק בו ביד אחת או בשתיים. • עושה צעדים ראשונים באופן עצמאי. • נהנה מההתנסות הסנסורית של הטבעה בבוץ, בדבק ובצבע. • מאכיל את עצמו באמצעות אצבעותיו ובהדרגה עם כפית.		• שימי־לב לכך, שלתינוקות ולפעוטות יש מעט תחושת סכנה בשעה שהם מנסים להשיג משהו שהם רוצים. השגיחי על בטיחותם. • חשוב לעודד אותם לפעול בשעה שהם יוזמים, מתנסים וחוקרים, תוך כדי העברת מסרים מילוליים ולא מילוליים המשדרים: "אני איתך", "כדאי לפעול". • עודדי תינוקות ופעוטות להשתמש בכלי אוכל: כוס, כפית, מזלג - בגודל מותאם התפתחותית.	• ספקי אביזרים וצעצועים בעלי דרגות קושי שונות, המעודדים תינוקות ופעוטות להשתמש בהם ולפעול איתם (צעצועים עם לחצנים, ספרים עם "חלונות", אפשרויות השחלה והברגה). • שני וחדשי את פני הסביבה החינוכית בהתאמה לגיל התינוקות והפעוטות כדי לעודד אותם להשתמש בכל החושים ולנוע בחופשיות בתוך המרחב המשתנה. • ספקי בסביבת הילדים ציוד בגובה נמוך, המאפשר לתינוקות ולפעוטות להתרומם לעמידה (כגון מעקות או רהיטים נמוכים). • ספקי מנהרות, מגלשות ומדרגות נמוכות, שיהיו בשימוש רוב היום, כדי לאתגר את הפעוטות לפעילות מוטורית. • ספקי לתינוקות ולפעוטות בדים במרקמים שונים כדי לחוש את מגוון המרקמים. לווי את ההתנסות בתיאור המרקמים (לדוגמה: זה רך, זה מחוספס) והרחיבי לגבי השונות ביניהם. • הגישי לתינוקות ולפעוטות "מזון אצבעות" כדי שיתנסו במיומנויות האכלה עצמית.

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננני, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
20-8 חודשים	• אוחז ספל בשתי ידיים ומצליח לשתות ממנו כמעט בלי לשפוך. • אוחז בצבע בכל כף היד (Palmar) ומשאיר סימנים מקריים על הדף באמצעות הקשה ומשיכת צבע. • מסתיר חפצים מתחת למגבת/בגד/כרית. • מטפס במדרגות בסיוע מבוגר. • מטופף, מתכופף, רץ אחורנית בצעדים אחדים. • מנסה לפתור בעיות כמו הגעה לחפץ רחוק. לדוגמה: מטפס על כיסא כדי להגיע לחפץ המונח גבוה.			• אפשרי לפעוטות (לבד או בקבוצה קטנה) לשחק בקוביות, בכדורים, במכוניות, במשחקי השחלה (פונפונים, מקלות וכדומה) במגוון גדלים, צבעים, ומחומרים שונים. תארי את הצבע ואת האובייקט במילים (מתן משמעות). • הגישי לתינוקות ולפעוטות (לבד או בקבוצה קטנה) חומרים המאפשרים התנסות סנסו־מוטורית מותאמת גיל, כגון: צבעי אצבעות, תערובת קורנפלור (כך שהפעוטות יוכלו ליהנות מהתחושה המלווה את טבילת האצבעות בתערובות והוצאתן ממנה). • בנוסף לאלו, הציעי חומרים, כגון: בצק, חמר, בוץ, שבהם ניתן להטביע סימנים על ידי ערבוב, לחיצה, הקשה, או על ידי פעולה אחרת. לווי את פעילות הילדים במלל ובשיום הפעולות שהם מבצעים. • במסגרת חינוכית שהדבר אפשרי, צאי לטיול רגלי בסביבה הקרובה עם שניים-שלושה פעוטות, לצורך עידוד ותרגול הליכה. • ספקי הזדמנויות לפעוטות להריח ריחות שונים, למשל: מגוון צמחי תבלין. לווי את הפעילות בתיאור הצמח והריח.

לתמיכה בהתפתחות הסנסו-מוטורית נדרשת נגישות יומית, בכיתה ובחצר, לאביזרים מגוונים, הדורשים שימוש במיומנויות שונות.

התפתחות פיזית: תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
26-16 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • מבטא עצמו באמצעות פעולות והשמעת קולות. • נרגש ומתפעל מיכולת התנועה שלו הגוברת והולכת; מעמיד לעצמו אתגרים לעיתים קרובות. • בעל תנועתיות מגושמת. • מצוי בתנועה מתמדת. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • יורד במדרגות בזחילה אחורנית. • רץ אבל לא בשטף (בתחילת התקופה). • מקשר בין התנועה שלו לבין העקבות והסימנים שהיא משאירה כאשר הוא מתנסה בחומרים, כגון: חול, מים, בוץ, צבעי אצבעות וכדומה. • מתחיל לבנות מגדל של שתיים עד שלוש קוביות. • זוחל כשממהר. • הולך בפישוק רגליים, זרועות פשוטות כשראשו מוטה קדימה.	• כיצד פעוטות זזים ונעים עם כל הגוף כדי לבטא התרגשות, עניין, הנאה או רוגז. • כיצד פעוטות שונים חווים התנסויות סנסוריות־מוטוריות, כמו גלגול, סיבוב, נדנוד ומגע פיזי עם מבוגרים. • כיצד פעוטות שונים חווים מגע ו/או פעילויות מוטוריות עם ילדים אחרים. • באילו מצבים פעוטות מחפשים תגובות של מבוגרים להתנסויות הסנסוריות־מוטוריות שלהם (הרמזות חברתית). • כיצד פעוטות שונים חווים מגע עם חומרים (מזון, חול, בדים ממרקמים שונים, חומרי יצירה). • מהם האופנים השונים שבהם פעוטות פועלים עם גופם ומפתחים מיומנויות מוטוריות: זחילה על הגחון, זחילה על שש, טיפוס, הליכה, זריקה.	• עודדי את עצמאות הפעוטות כאשר הם נעים במרחב הכיתה וחוקרים דפוסי תנועה מסוימים (סכמות). • סייעי לפעוטות לפתח מיומנויות חדשות ולהשתמש בציוד מאתגר יותר. לדוגמה: הראי להם כיצד להשתמש במגלשה קטנה, כיצד להתנהל עם בימבה. • התייחסי לזמן הארוחה כהזדמנות לסייע לפעוטות להשתמש באצבעות וגם בכפית ובכוס כדי לחוש את מרקמי המזון ולהאכיל את עצמם. • סייעי לפעוטות למצוא דרכים מתאימות לתפיסה, לאחיזה ולשימוש בחפצים שבהם הם מעוניינים להשתמש, כגון: צבע, מכחול, קומקום, פטיש וכדומה, כדי שהשימוש בהם יהיה יעיל ומותאם למטרת השימוש בכלי. לווי את ההתנסות במלל ובהדגמה במידת הצורך (תיווך וויסות התנהגות).	• הבטיחי לזמן לפעוטות מדי יום פעילות גופנית משחקית, יחידנית או בקבוצה קטנה. • ארגני את הסביבה ואת אביזרי המשחק בדרכים מגוונות כדי לעודד את הפעוטות לזחול, למעוד, להתגלגל, לטפס באופן עצמאי. • ודאי שהמרחב שבו הפעוטות פועלים מותאם לתנועתיות המהירה שלהם, שלעיתים אינה צפויה. • הבטיחי שהמרחב הפיזי יהיה נגיש לפעוטות עם צרכים מיוחדים. • השמיעי מוזיקה כדי לעורר ולעודד התנסות בתנועה עם מקצבים מגוונים במסגרת פעילות המיועדת לכך (לבד או בקבוצה קטנה). היי ערה ליוזמות הפעוטות ולווי את הפעילות במתן משמעות לתנועות שהם מבצעים עם המושגים המתבקשים. לדוגמה: מהר, לאט, גבוה. • השתמשי בדקלומים ובשירים המעודדים פעוטות לפעול ולנוע עם גופם.

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננני, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
26-16 חודשים	• מתקשה לפנות סביב לפינות. • יורד לתנוחת כריעה לפרקי זמן ארוכים. • אוהב למשוך ולדחוף אביזרים. • משתמש בזרועותיו לצורך תנועות גדולות. • משחק בעיפרון/צבע, משרבט. • נהנה לשאת חפצים ולהשליכם. • מדפדף ומעביר בספר שניים עד שלושה דפים בו־זמנית. מצביע על דברים המעניינים אותו בדף. • פותח וסוגר רוכסן גדול. • אוהב לאחוז שני חפצים, אחד בכל יד. • מחפש אחר מקומות צרים להיכנס אליהם. • נהנה מכניסה ומיציאה ממכלים גדולים (תיבות משחקים, ארגזים).			• ספקי מגוון צעצועים על גלגלים, הן בתוך הכיתה והן בחצר, כמו: עגלת בובות, משאיות, עגלת קניות, אופניים. • ספקי אביזרים למילוי, לריקון, לנשיאה, כגון: שקיות נייר/בד, סלים, דליים. • הגישי לפעוטות חפצים ואביזרים שיאפשרו להם להיות שותפים (לבד, בזוג ובקבוצה קטנה) בעבודות, כמו: טאטוא, האכלת בעלי חיים, חפירה לצורך שתילה, מזיגה ממכל למכל. • ספקי לפעוטות התנסויות סנסו־מוטוריות (בקבוצה קטנה) בחול, במים, בבצק, בחמר, בגזרי נייר ובעיתונים (לקימוט ולקריעה) ובצבעי אצבעות. • ספקי לפעוטות עם מוגבלויות פיזיות ציוד שנגיש להם בקלות ומותאם לצרכיהם.

התפתחות פיזית: תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
36-22 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • בהדרגה משיג שליטה על כל גופו ומתחיל להיות מודע כיצד לתמרן במרחב ועם האובייקטים שסביבו. • נע באופן ספונטני במרחב המאפשר זאת. • מגיב למשמע מקצבים, מוזיקה, סיפור, דקלום או שיר, באמצעות מחוות ותנועות. • יכול לעצור תנועה. • מארגן את גופו כדי ליצור תנועות מכוונות. • משלב וחוזר על טווח תנועות. • מפגין שליטה בהחזקה ובשימוש בספרים, בצבעים, במברשות, בפטיש, בקנקן או בבקבוק לצורך מזיגה. • עשוי להתחיל להראות סימנים להעדפה של יד דומיננטית.	• מהן המיומנויות החדשות שפעוטות ממשיכים לרכוש, כגון: קפיצה, בעיטה בכדור או עמידה על רגל אחת. • אופני תנועה שפעוטות שונים בוחרים וכיצד הם בוחרים להתנסות עם תנועה ועם שיווי משקל, להתהפך, לזחול, להתגלגל. • כיצד פעוטות מגיבים מבחינה פיזית לגירויים שונים (ויזואליים, שמיעתיים, תחושתיים). • כיצד פעוטות שונים מגיבים לסוגים של מוזיקה. • באילו דרכים פעוטות מנסים לחקות תנועות (שלך או של חבריהם) או לחזור על מיומנויות שכבר רכשו. • באיזו מידה וכיצד פעוטות מצטרפים לפעילויות ומתנסים בתנועות, כמו: ריצה, עצירה, קפיצה, טיפוס, סיבובים.	• היי מודעת לעובדה שפעוטות יכולים להיות מלאי אנרגיה לפרקי זמן קצרים ושהם זקוקים לפרקי זמן של מנוחה ורגיעה. • עודדי והדריכי פעוטות להתמיד בתרגול מיומנות מסוימת. • כבדי את האופן שבו פעוטות בוחרים לנוע ולפעול. • שוחחי עם הפעוטות על התנועות שלהם וסייעי להם להתנסות ולחקור אופני תנועה חדשים, לדוגמה: זחילה בפיתול כמו נחש. • השתמשי במונחים של יחסים במרחב, כגון: בין, מלפנים, מאחור, מתחת. • עודדי פעוטות בשעת משחק דרמטי להתנסות בתנועת המזיגה לכוס, ברכיסת כפתורים, בהלבשת בובות וכדומה. • לווי את הפעילויות של הפעוטות, בעת משחק חופשי, בתיאור הפעולות שלהם ובמתן תחושת יכולת במקומות המתאימים.	• זמני לפעוטות אפשרויות, ככל האפשר, לנוע בחופשיות (בהשגחה) בין הכיתה לחצר. • הבטיחי לזמן לפעוטות מדי יום פעילות גופנית משחקית (לבד או בקבוצה קטנה). • העריכי את מידת המסוכנות במרחב, הבטיחי מקום בטוח שבו פעוטות יוכלו לנוע באופן חופשי. סמני אזורי פעילות תנועתית והסבירי לילדים ולהורים את כללי הבטיחות. • אפשרי לפעוטות (לבד או בקבוצה קטנה) לנוע תוך כדי הפעלת חלקים שונים של הגוף, ליזום ולבצע תנועות במהירויות שונות (לאט, מהר, על כל כף הרגל, על הבהונות). עודדי אותם לעשות כך. • אפשרי ועודדי פעילויות (לבד או בקבוצה קטנה), הדורשות הפעלת מתח בגוף, כמו: מתיחות, הושטת ידיים ורגליים, התפתלויות, סיבובים.

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננות, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
36-22 חודשים	**דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • רץ בביטחון כשהוא דורך על כל כף הרגל. • כורע כשהוא יציב כדי לנוח או כדי לשחק עם צעצוע שעל הרצפה ומתרומם חזרה על רגליו מבלי להיעזר בידיו. • מטפס בביטחון ומתחיל למשוך את עצמו על מתקנים המיועדים לטיפוס. • בועט בכדור גדול. • מסדר אביזרים שונים - גדולים, כדי שיוכל לדרוך/לקפוץ עליהם. • עומד והולך על בהונות. • עומד לשניות על רגל אחת כשמדגימים לו. • עולה ויורד במדרגות תוך החזקת המעקה, מניח שתי רגליים בכל מדרגה. בהדרגה עולה במדרגות, רגל אחת בכל מדרגה. • אוחז בכף, במזלג, בספל, אבל עדיין שופך.	• האופנים השונים שבהם פעוטות משתמשים בגופם ומגוון דרכי הביטוי היצירתי של השימוש בגוף. • באיזה אופן פעוטות שונים מנסים להבין כיצד צעצוע/משחק פועל.	• היי מודעת לביטחונם של הפעוטות בעת פעילויות מוטוריות במרחב. עם זאת, עודדי אותם להתנסות ולפעול במרחב גם אם הוא מאתגר. במצבים מאתגרים עזרי לילדים למצוא את אופן התנועה המתאים בעזרת תיווך לוויסות התנהגות: "פה כדאי לרוץ יותר לאט כדי לא לקבל מכה". • היי מודעת להבדלים אישיים בין הפעוטות: נסי לעודד ולתמוך באלו הנמנעים מהתנסויות ולווסת ילדים הנוטים לסכן את עצמם. • קחי בחשבון שחשוב לכבד את קצב ההתפתחות של כל פעוט ואת משך יכולת המעורבות שלו. אפשרי לכל פעוט לחקור ולהתאמן בסוגי ובאופני התנועה שהוא בוחר ותני זמן לכך.	• תכנני פרקי זמן במשך היום שבהם פעוטות יכולים להתנסות, באופן עצמאי, בחפצים ובמשחקים שונים ולהתאמן במיומנויות תנועה שהם בוחרים (לבד או בקבוצה קטנה). • ספקי מקלות, מערוכים, שבלונות כדי שפעוטות יוכלו להשתמש בהם עם בצק, חמר, חול (ודאי שלילדים היו התנסויות קודמות עם החומרים עצמם ללא אביזרים נלווים). • הציעי לפעוטות התנסות בחול ובמים מדי יום ביומו. • ספקי לפעוטות הזדמנויות להתמודדות עם מגוון גבהים ומשטחים, כולל שטח מישורי, שטח קמור, דשא, חלוקי נחל, חצץ, אספלט, רצפה ושטיחים. • ספקי אביזרים ומתקנים מגוונים וגדולים שניתן להשתמש בהם בדרכים שונות, כמו: קופסאות, ארגזים, סולמות. • הגישי מרקמים שונים להתנסות, כמו ניילון "פצפצים".

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננני, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
36-22 חודשים	• מדפדף בספר, לעיתים מעביר כמה דפים יחד. • מתחיל להשתמש בשלוש אצבעות (אחיזה משולשת) כדי לאחוז בכלי כתיבה. • מעתיק ציור של צורות פשוטות, כמו עיגולים וקווים. • משתמש במכחול, אבל אינו שולט בטפטוף הצבע.			• הגישי לפעוטות אביזרים המאפשרים בנייה ויצירה תלת־ממדית. לדוגמה: הדבקה של קופסאות קרטון בגודל מתאים. • השמיעי מוזיקה והגישי לפעוטות מטפחות, סרטים, כלים מוזיקליים כך שיוכלו להגיב באופן ספונטני למוזיקה. • תכנני פעילויות המערבות תנועה ועצירה בליווי דקלום ו/או מוזיקה ("גלגל וגלגל ועצור!"), לבד או בקבוצה קטנה.

כדי לתמוך בהתפתחות התנועה והסנסו־מוטוריקה של תינוקות ופעוטות יש לאפשר להם נגישות על בסיס יומיומי, בכיתה ובחצר, לאביזרים מגוונים (צבע, גודל, מרקם, צליל וכו'), הדורשים שימוש במיומנויות שונות (אחיזה, נענוע, משיכה, דחיפה, שרבוט וכו').

לתמיכה בהתפתחות הסנסו-מוטורית נדרשת נגישות יומית, בכיתה ובחצר, לאביזרים מגוונים, הדורשים שימוש במיומנויות שונות.

התפתחות פיזית: תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
50-30 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • נע בחופשיות, בהנאה ובביטחון במגוון דרכים, כמו: החלקה, דשדוש רגליים, גלגול, זחילה, ניתור, קפיצה, גלישה, דילוג. • משתמש בתנועה כדי להביע רגשות. • רץ במיומנות, מתמרן במרחב בהצלחה תוך שהוא משלב מהירות וכיוון כדי להימנע ממכשולים. • יושב, קם ומתייצב בעזרת איברי גופו השונים. • מפגין שליטה הנדרשת כדי להחזיק בתנוחה קבועה. • מתפעל דברים באמצעות תנועות דחיפה ומשיכה. • משתמש בחפצים כדי להפעיל/לפתוח/להגיע אל חפצים אחרים. • בוחר בנתיב מתאים בעת הליכה או ריצה או בעת שימוש ב"כלי רכב" בתוך הכיתה או בחצר.	• כיצד ילדים נעים כשהם מתלהבים, למשמע מוזיקה, כאשר הם עצובים, שמחים, או מתרגשים. • מהם הביטויים ההתנהגותיים של הביטחון הגובר והולך של ילדים שונים במה שהם יכולים לעשות וכיצד הם מבטאים את הנאתם מפעולות פיזיות. • באילו אסטרטגיות ילדים שונים נוקטים כדי להימנע מלהיתקל אחד בשני או בחפצים בסביבה בזמן שהם מתמרנים במרחב. • באיזה אופן מתפתחות מיומנויות אצל ילדים שונים. לדוגמה: בחקירה ובניסוי, בחזרתיות, בהתמדה בעת התמודדות עם אתגר חדש.	• עודדי ילדים לנוע תוך כדי מאמץ מבוקר והשתמשי באוצר מילים הקשור לתנועתיות, כמו: חזק, נוקשה, עדין, כבד, מתוח, מתנפנף, להגיע, מהר, לאט. • למדי ילדים מיומנויות הנדרשות כדי להשתמש בציוד ובמשחקים בבטיחות. לדוגמה: בעת שימוש במספריים ובמכשירים אחרים; הסבירי מדוע בטיחות היא גורם חשוב ומרכזי בשימוש במכשירים, בציוד ובחומרים. • כאשר הילדים לומדים מיומנות חדשה אפשרי להם לחזור פעמים רבות על ההתנסות החדשה. זכרי שלכל ילד דרוש מספר שונה של חזרות כדי ללמוד. • עודדי את הילדים להשתמש במילים המבטאות תנועה וקשורות לתנועה, כמו: לדהור, להחליק.	• הקציבי זמן ומקום עבור משחקים מהנים המאפשרים פעילות גופנית אנרגטית, מדי יום (לבד או בקבוצה קטנה). • הבטיחי שהציוד בכיתה ובחצר מתאים לגודל ולמשקל הילדים ומזמן אתגרים לילדים המצויים ברמות התפתחות שונות. • השמיעי מוזיקה, מסגנונות שונים ומתרבויות שונות, כדי ליצור אווירה ושוחחי עם הילדים על האופן שבו אנשים נעים עם גופם כאשר הם עצובים, שמחים או כועסים. • אפשרי לילדים לשחק במשחקים המערבים פעילות תנועתית, כמו משחקי חיקוי (בקבוצה קטנה) ועודדי אותם לכך. • ספקי לילדים ציוד נייד שאיתו יוכלו להתנהל בבטיחות ובשיתוף פעולה כדי ליצור ולבנות כרצונם: קרטוני חלב, גלגלים, צינורות קרטון רחבים, ארגזי ירקות מקרטון.

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננות, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
30-50 חודשים	• יודע לשפוט ולזהות את מיקום גופו במרחב נתון גם כאשר נמצא בחלל מצומצם. • מכבד את המרחב האישי של ילדים אחרים כאשר משחק עימם. • מתמיד בחזרה על פעולות מסוימות או על ניסיונות מסוימים כאשר לומד מיומנות חדשה. • משתף פעולה בתכנון ובחלוקת תפקידים, כולל אלו המחייבים ציות לחוקים. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • מטפס ועולה במדרגות או בסולם עם כל רגל בנפרד. • יורד במדרגות, שתי רגליים לכל מדרגה, בעודו מחזיק חפץ קטן ביד. • עומד על רגל אחת. • תופס כדור גדול. • מצייר עיגולים ושורות תוך כדי שימוש בתנועות מוטוריקה גדולות. • מצייר לראשונה דמות אדם (בשנה הרביעית לחיין).	• כיצד ילדים נעים כשהם מתלהבים, למשמע מוזיקה, כאשר הם עצובים, שמחים, או מתרגשים. • מהם הביטויים ההתנהגותיים של הביטחון הגובר והולך של ילדים שונים במה שהם יכולים לעשות וכיצד הם מבטאים את הנאתם מפעולות פיזיות. • באילו אסטרטגיות ילדים שונים נוקטים כדי להימנע מלהיתקל אחד בשני או בחפצים בסביבה בזמן שהם מתמרנים במרחב. • באיזה אופן מתפתחות מיומנויות אצל ילדים שונים. לדוגמה: בחקירה ובניסוי, בחזרתיות, בהתמדה בעת התמודדות עם אתגר חדש.	• שאלי שאלות מאתגרות, לדוגמה: "האם את יכולה לעבור בין השלבים של הסולם מבלי שהברכיים שלך יגעו במסגרת"? • לווי את הילדים ותווכי להם כיצד לשתף פעולה ביניהם במשחקים שבהם נדרש לזרוק, לתפוס, לגלגל. • דברי עם הילדים על הצורך בהתאמת פעולותיהם למרחב שבו הם נמצאים. • שוחחי עם הילדים על הצורך להיזהר בעת תנועה במרחב וסייעי להם בזכירת כללי זהירות בסיסיים, המאפשרים לנו לנוע במרחב בלי לפגוע בעצמנו או באחרים. • כאשר ילדים אינם מגיעים להצלחה מידית עודדי אותם להתמדה באמצעות מתן תחושת יכולת בליווי הסבר מילולי על חשיבות ההתמדה ו/או בליווי הדרכה והדגמה בעת הצורך (תיווך ויסות התנהגות). • השתמשי במילים המבטאות תפעול חומרים וחפצים. לדוגמה: למעוך, לסחוט, לדחוף, ועודדי ילדים להשתמש במילים אלה.	• ספקי לילדים הזדמנויות לשכלול מיומנויות תנועה, באופן עצמאי, באמצעות חבלי קפיצה, כדורים, קונוסים, שקיות אפונה, ארגזי ירקות מקרטון. • תכנני פעילויות תנועה דמיוניות (בקבוצה קטנה), המבוססות על תחומי העניין של הילדים, כמו: טיסה לחלל, בעלי חיים בגן החיות ובג'ונגל, צללים. • שחקי במשחקים המעודדים את הילדים להבין, באמצעות התנסות בגופם ושיום, מושגי מרחב, כמו: מעל, מתחת, לפני, אחרי. • תני לילדים להתנסות במגוון אפשרויות הקשורות לאותה מיומנות, למשל גזירה במספריים שונים, משחק במרקמים שונים (מותאם לגילאים הבוגרים יותר בטווח). לווי את ההתנסות במתן משמעות ובתיווך לוויסות התנהגות. לדוגמה: "כדי שתצליח לגזור את הנייר, החזק ביד הזאת בנייר וביד השנייה במספריים. בוא אני אעזור לך").

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננני, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
50-30 חודשים	• משתמש במכשירים המצריכים פעולה של יד אחת, למשל, עושה חתכים בנייר עם מספריים בגודל מתאים לילדים. • מחזיק עיפרון בין האגודל לבין האצבע והאמה, קרוב לחוד, לא באחיזה של כל היד. • יכול להעתיק חלק מהאותיות. לדוגמה: אותיות המרכיבות את שמו.			• ודאי שרמת הקושי עולה בהדרגה במהלך לימוד מיומנות. • תכנני פעילויות שבהן ילדים יכולים להתנסות באופנים מגוונים ובמהירויות שונות: ריצה, קפיצה, הליכה, מצבי שיווי משקל, קליעה למטרה, גלגול, בעיטה בכדור, זריקה ותפיסה (לבד או בקבוצה קטנה). • ספקי ציוד ואביזרים בכמות מספקת כדי שילדים יוכלו לחלוק ביניהם, כך שהמתנה בתור לא תפגע בהנאה מהפעילות. • הגדירי תחום במרחב לפעילויות מסוימות, כמו משחק בכלי רכב ובכדורים, כך שילדים יוכלו לווסת את פעולותיהם ביתר קלות. • תכנני פעילויות (לבד או בקבוצה קטנה) המזמנות אפשרויות ומעודדות את הילדים לשכלל מיומנויות הדורשות תפעול כלים, חומרים ואביזרים, כמו: בישול, צביעה, ציור, כלי מוזיקה, חול, חמר, פלסטלינה.

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	א. אבני דרך בהתפתחות	ב. התבוננני, הקשיבי ורשמי לפנייך	ג. מה רצוי לזכור ולעשות	ד. מה רצוי לספק ולאפשר
30-50 חודשים				• למדי את הילדים מיומנויות הנדרשות לשימוש בכלים ובחומרים באופן יעיל ובטיחותי. • סייעי לילדים עם מוגבלות פיזית (אם ישנם כאלה בכיתה) והתאימי את הציוד לצרכיהם, למשל: מגשים קטנים עבור הציוד, צבעים עבים יותר. • ספקי מגוון משחקי בנייה בגדלים שונים, מעץ, מגומי, מפלסטיק, ממתכת, שניתן לחברם באמצעות סיבוב, דחיפה, הברגה, מגנוט. • ספקי אביזרים למשחק ולחקירה, כולל מיניאטורות, משחקי בנייה והרכבה, השחלה, בגדים להלבשת בובה. • ספקי לילדים פעילויות הדורשות עבודה על שיווי משקל, כמו: הליכה על קו ישר או על קו מעוגל (לבד או בקבוצה קטנה). • צלמי את הילדים כדי ליצור אלבום שכותרתו: "אני ומה שאני יכול לעשות".

כשמתגלות אי־הסכמות עם ההורים בנושאי שינה, החתלה, גמילה ואכילה, חשוב לקיים עימם דיאלוג ולהגיע להבנות מותאמות לצורכי הילד.

התפתחות פיזית: מודעות לגוף, בריאות ושלומות

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
לידה עד 11 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • מתפתח באופן מיטבי כאשר צרכיו התזונתיים מסופקים. • מגיב, נענה ומתפתח באופן מיטבי כאשר חווה מגע פיזי וטיפול חם ורגיש. • מבטא אי־נוחות, רעב וצמא. • יודע לצפות לזמני ארוחות שבשגרה. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • בוכה כאשר נמצא במצוקה (רעב, עייף, סובל כאב פיזי). • נרגע למראה דמות ההתקשרות או למשמע קולה.	• מה הם דפוסי/מעגלי הרעב של תינוקות שונים וכיצד הם מווסתים את קצב היניקה ואת עוצמתה. • באילו דרכים תינוקות שונים מבטאים את היותם נינוחים ובטוחים. • מהם דפוסי/מעגלי השינה של תינוקות שונים ובאילו אופנים הם מבטאים את הצורך שלהם בשינה. • מהם דפוסי ההתקדמות במרחב של תינוקות שונים. לדוגמה: זחילה על גחון, או על שש. לאן תינוקות שונים נוהגים להגיע בשיטוטיהם.	• שוחחי עם הורי התינוקות עוד בטרם הכניסה למסגרת החינוכית על עמדתם לגבי צורכי האכילה, השינה, ההחתלה וההיגיינה של תינוקם; ודאי לכבד ולקחת בחשבון את ציפיותיהם ולספק לכל התינוקות את צרכיהם. זכרי שתיתכן שונות בתפיסת ההורים לגבי תזונה, האכלה, שינה והיגיינה. • כשאת נמצאת עם תינוק באינטראקציה אחד על אחד, שימי־לב לאיתותים אופייניים שלו המסמנים את מוכנותו להיות מעורב באינטראקציה (to engage). • דברי אל התינוק ולטפי את לחייו, ידיו או גבו, כדי להזכיר לו שאת נמצאת על ידו והוא בטוח ומוגן.	• ספקי לתינוקות מרחב בטוח שאותו יוכלו לחקור באופן עצמאי. • זמני לתינוקות כדורים, גלילים, שקיות תחושה וכדומה, כדי לאפשר להם להתנסות במיומנויות תנועה וחקירה. • התאימי את שעות הארוחה, ההחתלה והשינה לצרכים האישיים והתרבותיים של כל תינוק בקבוצה. • דאגי להאכיל תינוקות באופן יחידני או בקבוצה קטנה, תוך הקפדה על כללי תברואה בסיסיים. • דאגי לספק לתינוקות אביזרים אישיים, שאליהם הם מורגלים בשעת השינה, כגון: שמיכה, צעצוע רך, מוצץ.

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננוי, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
לידה עד 11 חודשים			• שוחחי עם עם הורי התינוקות על דפוסי האכילה וההאכלה של ילדם, זכרי שייתכן שיש הורים שאינם דוברי עברית ויזדקקו למתווך בשיח על הארוחות. היי מודעת לשונות באופן שבו הורים מאכילים את ילדיהם בבית. • בזמן ההאכלה הקפידי על תחושת רגיעה ונוחות. • הקפידי לדבר אל התינוק בעת מצבים טיפוליים אישיים, כמו, האכלה, החתלה, השכבה (בהתאם אליו ואל המצב). • היי מודעת לבעיות בריאותיות מיוחדות בקבוצת התינוקות שבאחריותך, שדווחו על ידי ההורים, זכרי אותן והקפידי לפעול על פיהם.	

כשמתגלות אי־הסכמות עם ההורים בנושאי שינה, החתלה, גמילה ואכילה, חשוב לקיים עימם דיאלוג ולהגיע להבנות מותאמות לצורכי הילד.

התפתחות פיזית: מודעות לגוף, בריאות ושלומות

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
20-8 חודשים	**מאפייני שלב ההתפתחות** • זקוק למנוחה ולשינה, כמו גם לתזונה לצורך גדילה והתפתחות. • זקוק למרחב משלו לתנועה ולהתנסות. • כשמתחיל לזחול, לעמוד, ללכת ולטפס - מבצע שרשרת פעולות מכוונות מטרה. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • פותח את פיו כדי לאכול מכפית. • מחזיק בקבוק או ספל. • משתמש בידיו כדי לגעת באוכל, לאחוז בו ולהביאו אל פיו באמצעות כל כף היד ו/או באמצעות אחיזת צבת. • מנסה להשתמש בכפית. יכול לכוון אל פיו, אך שופך לעיתים את תכולת הכפית. • יכול לשתף פעולה בהחלפת חיתול. • מתחיל לאותת על עשיית צרכים.	• כיצד משתנה התנהגותם של תינוקות ופעוטות שונים כאשר הם מתעייפים וזקוקים לשינה. • הדרכים שבהן תינוקות ופעוטות שונים מסמנים שהם זקוקים לעזרה. • אופן האכילה המועדף על תינוקות ופעוטות שונים. לדוגמה: אכילה עצמאית או האכלה על ידי מבוגר, אכילה בכפית, ו/או באמצעות הידיים.	• שוחחי עם ההורים והכירי דרכם את האופן שבו ילדם מבטא את צרכיו. שימי־לב להורים שאינם דוברי השפה העברית ואפשרי להם להתבטא בנושא. • הקפידי לדבר אל התינוק בעת מצבים טיפוליים, כמו, האכלה, החתלה, השכבה (בהתאם אליו ואל המצב). • סייעי לתינוקות ולפעוטות ליהנות מן המזון המוגש להם ועודדי בחירות "בריאות" יותר באמצעות שילוב טעמים ומזונות אהובים ומוכרים עם טעמים ומרקמים חדשים. • הקפידי להשתמש בכלי אוכל מותאמים בגודלם להתפתחות הפעוטות. • היי מודעת לחוסר תחושת המסוכנות של התינוקות והפעוטות כאשר הם ממוקדים ברצון להשיג משהו שבו הם מתעניינים.	• הכיני מרחב עבור התינוקות והפעוטות שיוכלו להתרומם, ללכת, לדשדש, לנוע בחופשיות. הבטיחי את בטיחותם, הקפידי על נוכחותו של מבוגר משגיח, אך נסי לא להגביל את חקירתם. • הכיני מקום נוח ונגיש שבו תינוקות ופעוטות יכולים לנוח או לישון כשהם רוצים בכך. • הכיני פעילות חלופית לתינוקות ולפעוטות ערים כאשר אחרים ישנים. • עם רכישת המיומנויות הפיזיות הנדרשות, הדגימי לפעוטות כיצד לשתף פעולה במשחקים שבהם ניתן לגלגל, לזרוק ולתפוס כדורים או חפץ משחק אחר. • הבטיחי שבעת הארוחה יהיו רגלי הפעוטות על הרצפה או על מתקן להנחת רגליים. הדבר מסייע ליציבות ולשליטה בפלג הגוף העליון ותומך בקשר עין־יד.

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	א. אבני דרך בהתפתחות	ב. התבוננוי, הקשיבי ורשמי לפנייך	ג. מה רצוי לזכור ולעשות	ד. מה רצוי לספק ולאפשר
20-8 חודשים			• השגיחי על הפעוטות בעת הארוחה, היי ערה לצורכיהם והגיבי אליהם בנעימות. • זהי מצבים שבהם התינוק או הפעוט מחפש גירוי מעניין כאשר הוא ערני, ומצבים שבהם הוא זקוק לשינה; היעני להם. • זהי מצבים שבהם הפעוט מאותת על עשיית צרכים והיעני בהתאם. • הכיני את הפעוטות בהדרגה לקראת סדר זמנים קבוצתי של השינה. אם הפעוט עייף, אפשרי לו לנוח במקום שקט לפני השעה המיועדת לשינה קבוצתית.	• הציעי לתינוקות הניזונים ממזון מוצק (או טחון) כפית (בגודל מתאים) לצורך התנסות בהאכלה עצמית, במקביל להאכלתם על ידך. • סייעי לתינוקות ולפעוטות להירגע באמצעות מוזיקה שקטה וליטוף.

כשמתגלות אי־הסכמות עם ההורים בנושאי שינה, החתלה, גמילה ואכילה, חשוב לקיים עימם דיאלוג ולהגיע להבנות מותאמות לצורכי הילד.

התפתחות פיזית: מודעות לגוף, בריאות ושלומות

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
26-16 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • מגלה העדפות אישיות לגבי אוכל, שתייה וסוגי פעילות. • מבטא מודעות מסוימת לגבי עשיית צרכים. • מתאמן במה שיכול כבר לעשות ובכך מפתח יכולות שונות. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • מודיע באופן מילולי או לא מילולי על חיתול/מכנס רטוב או מלוכלך. • מראה סימני הבנה לגבי תפקידו של סיר/שירותים. • מנסה לקחת חלק פעיל בהתלבשות ובפעולות הקשורות להיגיינה (רחיצת ידיים, צחצוח שיניים). • מוכן לנסות טעמים ומרקמים חדשים באוכל. • אוחז בספל בשתי ידיו ושותה מבלי לשפוך.	• העניין שמגלים פעוטות שונים בתפקודי הגוף, מתי ובאיזה אופן הם מאותתים על צרכיהם. • הפתיחות של הפעוטות למאכלים חדשים. • דפוסי משחק פיזי המאפיינים פעוטות שונים. לדוגמה: עלייה וירידה ממדרגה או מסולם שוב ושוב.	• עודדי את עצמאות הפעוטות וסייעי להם לבצע בחירות מושכלות התורמות לבריאות בכל הקשור למזון שהם אוכלים ולמשקאות. לדוגמה: במה נבחר? מיץ, מים, חלב ומדוע. • העניקי תחושת יכולת לילדים על גילויי עצמאות בעת שהם רוכשים מיומנויות כמו: אכילה, התלבשות. לדוגמה: כאשר פעוט מנסה לאכול באופן עצמאי, או כאשר מנסה להכניס את ידו לשרוול הבגד עודדי אותו לכך. • היי מודעת להבדלים תרבותיים באשר לעידוד הפעוטות לעצמאות. • שוחחי עם ההורים על גישתם לגבי גמילה מחיתולים או צורות ישיבה בשירותים (בחלק מהתרבויות מקובל שבנים יושבים על האסלה ולא עומדים). • כבדי את בחירות הפעוטות בעת הארוחה ועודדי אותם לנסות מזונות חדשים ובריאים. • התאימי את התנהלותך בנושא הגמילה על פי איתותי כל פעוט ופעוט וגישת ההורים בנושא זה. היי גמישה בנושא.	• הציעי לפעוטות בחירה באשר לסוג ה"שירותים" (סיר, אסלה קטנה, אסלה גדולה עם סולם), שבהם ירצו להשתמש בתקופת הגמילה מחיתולים. • הנהיגי שגרה שהפעוטות יכירו ואשר בה יוכלו לדאוג לחלק מצרכיהם. לדוגמה: רחיצת ידיים, תליית בגד, הנחת בגדים במגרה וכדומה. • הציבי בהישג יד בקבוקי מים, או כוסות מותאמות לגיל, כדי שפעוטות יוכלו לשתות באופן עצמאי בעת שירצו.

כשמתגלות אי־הסכמות עם ההורים בנושאי שינה, החתלה, גמילה ואכילה, חשוב לקיים עימם דיאלוג ולהגיע להבנות מותאמות לצורכי הילד.

התפתחות פיזית: מודעות לגוף, בריאות ושלומות

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
36-22 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • מבטא ומתקשר את צרכיו לגבי אוכל, שתייה, עשיית צרכים, או תחושת אי־נוחות. • מגלה עצמאות הולכת וגדלה בתחום הטיפול העצמי. עדיין זקוק לעיתים לסיוע של מבוגר. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • מאכיל את עצמו בכפית. • שותה מבלי לשפוך. • מתחיל לזהות סכנה ומבקש את עזרת המבוגר בעת כזו. • מסייע בהתלבשות. לדוגמה: מוריד מכנסיים בעצמו, חובש כובע, פותח רוכסן.	• מהם הסימנים, המחוות, המילים שבהם פעוטות שונים משתמשים כדי לסמן למבוגר מהם הצרכים שלהם בזמנים שונים. • מהם גילויי העצמאות שפעוטות שונים מבטאים וכיצד הם מבטאים זאת. עד כמה הם מבקשים סיוע ממבוגר. • כיצד פעוטות מגיבים לנוכחות הפיזית של ילדים אחרים בקרבתם ומהו סוג המגע ביניהם.	• עודדי פעוטות לחזור על תנועות ועל התנסויות סנסו־מוטוריות. • תמכי בטיפול ההורים בגמילת ילדיהם מחיתולים באמצעות הגמשת השגרה ועידוד הפעוטות לעצמאות. • היי בקשר עין עם פעוטות בעת השימוש בשירותים. • העניקי תחושת יכולת לפעוטות על גילויי עצמאות גדלים והולכים שלהם כאשר הם עושים פעולות בעצמם. לדוגמה: הרמת המכנסיים לאחר השימוש בשירותים. עודדי אותם לכך. כבדי את השונות לגישות ההורים בנושא. • שתפי פעוטות בהכנת הארוחה. • אפשרי לפעוטות לשוחח על מה שהם אוהבים לאכול, תוך שאת מרחיבה בנושא ומעבירה מסר של תזונה בריאה. • היי ערה לשונות בהרגלי אכילה במשפחות שונות. למשל, במשפחות מסוימות נהוג לאכול בידיים, בתרבויות מסוימות שוללים שימוש ביד שמאל.	• צרי הזדמנויות בתוך סדר היום שיאפשרו לפעוטות לפתח עצמאות. לדוגמה: דאגי למתקן נמוך של סבון ולברז מים נגיש בגובה הילדים כך שילדים יכולים לסבן ולשטוף ידיים בסיוע מבוגר או באופן עצמאי. • בעת גילוי יוזמה מצד הפעוטות: הרשי לילדים לרחוץ ידיים, למזוג את השתייה שלהם בעצמם, לסדר את כלי האוכל, להגיש ארוחה לשולחן, להשקות צמח. • הציעי לפעוטות בחירה באשר לסוג ה"שירותים" (סיר, אסלה קטנה, אסלה גדולה עם סולם), שבהם ירצו להשתמש. • הבטיחי את שלומם של הפעוטות מבלי למנוע מהם לקיחת סיכונים סבירים.

כשמתגלות אי־הסכמות עם ההורים בנושאי שינה, החתלה, גמילה ואכילה, חשוב לקיים עימם דיאלוג ולהגיע להבנות מותאמות לצורכי הילד.

התפתחות פיזית: מודעות לגוף, בריאות ושלומות

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננות, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
50-30 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • מודע לצרכיו באשר לתזונה, לשינה ולהיגיינה. • זקוק לעיתים לסיוע מבוגר כדי לספק את צרכיו. • מבין שיש להשתמש באופן זהיר ובטיחותי בכלים ובמכשירים. • מודע למגוון פעולות והתנהגויות בריאותיות בהתייחס לתזונה, לשינה ולהיגיינה. • מזהה את השפעת הפעילות הגופנית על גופו. • שולט על עשיית צרכיו (שליטה על סוגרים). **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • מודיע כאשר הוא רעב או עייף, או כשרוצה לנוח או לשחק. • יכול להשתמש בשירותים בעצמו. • יכול לרחוץ ולייבש ידיים בעצמו. • מתלבש עם עזרה (מכניס ידיים לשרוולי המעיל המוגש לו, מרים את מכנסיו, מצליח לסגור רוכסן).	• באיזה אופן ילדים מפגינים את הבנתם לגבי פעולות היגייניות, כמו רחיצת ידיים לאחר ביקור בשירותים, חיפוש ממחטת נייר לניגוב האף, הנחת כוס לרחיצה בכיור. • ביטויי מודעות של ילדים שונים לצרכים כמו מנוחה ושתייה. באיזה אופן הם דואגים לסיפוק הצורך - באופן עצמאי ו/או בבקשת סיוע מהמבוגר.	• דברי עם הילדים והסבירי להם מדוע חשוב לנוח כשעייפים, מדוע חשוב להתלבש היטב בקור, מדוע חשוב לשתות. שוחחי עם הילדים על חשיבות רחיצת ידיים ועל חשיבות הפעילות הגופנית לבריאות. • סייעי לילדים המתקשים בטיפול עצמי באופן עצמאי על ידי פירוק משימות לחלקים כדי לאפשר להם תחושת יכולת. לדוגמה: הרימי את מכנסיהם עד גובה מסוים ועודדי אותם להשלים את הפעולה. • הפני את תשומת־לב הילדים ועודדי אותם להבחין בשינויים הקורים בגופם לאחר פעילות פיזית. לדוגמה: דפיקות הלב. • זכרי שפעילות גופנית תורמת למודעות לגוף ולבריאותו ועשויה למנוע מצבים של אכילת יתר ומשקל עודף בגיל מאוחר יותר. • בעת פעילות, עודדי את הילדים להפעיל איברים שונים בגופם, כדי לחוש כל איבר בנפרד. לווי את הפעילות במתן משמעות מילולית ורגשית לפעולות הילדים עם גופם. היי ערה לשונות בין הילדים.	• דאגי למרחב שקט בכיתה (כריות רכות, אור רך) כדי שילדים הזקוקים למנוחה יוכלו לנוח. • דאגי לפעילויות גופניות מגוונות עבור הילדים, כולל עבור ילדים עם מוגבלויות פיזיות. • תכנני פעילות עם משחקים המחייבים פעילות גופנית כדי לעודד ילדים להיות פעילים. • הכיני קנקני מים וכוסות שיהיו בהישג ידם של הילדים, לאורך היום ובעיקר לאחר פעילות גופנית.

פרק 2: התפתחות רגשית־חברתית

מבוא

משמעותה של ההתפתחות הרגשית־חברתית עבור ילדים

היותו של הילד מיוחד עבור אדם אחר, שאוהב אותו ודואג לו ולצרכיו, היא קריטית להתפתחותו הרגשית־חברתית, להתפתחותו הפיזית, לבריאותו ולרווחתו.

קבלת הכרה, חיזוק ואישור מאנשים משמעותיים בחייו של הילד, באמצעות התקשרות בטוחה עימם, מובילים לפיתוח תחושת יכולת של הילד וביטחונו העצמי.

יחסים קרובים ובטוחים מאפשרים לילד מלידה לחקור את העולם מבסיס בטוח וכך לפתח תחושת שייכות וביטחון בעצמו.

תינוקות, פעוטות וילדים צעירים זקוקים למבוגרים שיהוו מודל התנהגות חיובי עבורם ויזמנו להם אפשרויות לאינטראקציה עם אחרים ולפיתוח תפיסות חיוביות לגבי עצמם ולגבי אחרים.

כאשר מבוגרים משמעותיים מעודדים ילדים לבטא באופן חופשי את רעיונותיהם ואת הרגשתם (כמו: שמחה, עצב, תסכול, פחד), הילדים עשויים לפתח אסטרטגיות להתמודדות עם מצבים חדשים ומצבים מאתגרים.

מטרות התוכנית ההתפתחותית בתחום הרגשי־חברתי

- לסייע לילדים לפתח תחושה חיובית כלפי עצמם וכלפי אחרים (ילדים ומבוגרים).
- לפתח מערכות יחסים חיוביות וכבוד כלפי אחרים.
- לפתח מיומנויות חברתיות וללמוד דרכי ויסות של רגשות והתנהגות.
- להבין ולרכוש מיומנויות של התנהגות מתאימה ומסתגלת לחיים בקבוצת השווים.
- לפתח ביטחון ביכולותיהם.

תתי־נושאים

התחום הרגשי־חברתי כולל שלושה תתי־נושאים, בהתאם למטרות שהוצגו לעיל והם מופיעים בטבלאות שבהמשך הפרק. נושאים אלה הם:

- בניית מערכות יחסים.
- ויסות רגשות וויסות התנהגות.
- מודעות וביטחון בעצמי.

עקרונות ביישום מותאם של עשייה חינוכית־טיפולית בתחום ההתפתחות הרגשית־חברתית

מערכות יחסים איכותיות

- צרי התקשרויות חיוביות וחמות עם הילדים בקבוצה.
- הקפידי לבנות ולקיים יחסים חיוביים עם ההורים ועם שאר חברי הצוות.
- כבדי את הצרכים השונים של הילדים בקבוצה והיעני להם.

- זמני לילדים אפשרויות לשחק וללמוד, לעיתים לבד, לעיתים בקבוצה קטנה ולעיתים בקבוצה גדולה.

סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה והתפתחות

- תכנני פעילויות המעודדות התפתחות רגשית־חברתית מסתגלת ומותאמת לחיים בחברה ובתרבות.
- זמני התנסויות לילדים שיסייעו להם בפיתוח עצמאות מחשבתית וגישה חיובית ללמידה.
- סייעי לילדים עם קשיים התפתחותיים, התנהגותיים ותקשורתיים, באמצעות גישה טיפולית־חינוכית סדורה וברורה, כדי לאפשר להם התפתחות אישית, חברתית־רגשית מותאמת.
- דאגי שלכל ילד יהיה מטפל עיקרי המכיר אותו היטב.
- ודאי שלכל הילדים מוקצה זמן ומקום לפעול, לחקור, להתנסות ולפתח את תחומי העניין שלהם.
- תכנני סדר יום שיש בו איזון בין פעילויות "שקטות" ורגועות לבין פעילויות מוטוריקה גסה. רצף של פעילויות בישיבה מקשה על הילדים לווסת את עצמם.
- תכנני סדר יום שיש בו גמישות בכל הקשור לזמני אכילה ושינה, על פי צרכים אישיים, כדי לתמוך בהתפתחות הוויסות עצמי של תינוקות ופעוטות.
- הציגי תמונות ופריטים חזותיים אחרים המייצגים באופן חיובי ומכבד שונות על כל גווניה (כמו: שונות תרבותית, שפתית, אתנית, דתית, מגדרית, כמו גם ילדים עם צרכים מיוחדים).
- הציעי אביזרי משחק המאפשרים חשיפה של רקעים תרבותיים שונים של הילדים ומשפחותיהם והיכרות עם רקעים אלה.
- תמכי בפיתוח מיומנויות ויכולות של ילדים המפתחות את עצמאותם.

התפתחות רגשית־חברתית: בניית מערכות יחסים

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
לידה עד 11 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • נהנה מחברתם של אחרים ומחפש קשר עם אחרים מיום שנולד. • תלוי בקשר קרוב ובהתקשרות עם מטפל משמעותי עבורו (כולל במסגרת החינוכית). • לומד באמצעות אינטראקציה עם אחרים. • יוצר קשר עם סביבתו האנושית באמצעות השמעת קולות. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • יוצר קשר עין. • מתבונן בפנים אנושיות ומחקה תנועות פנים, כמו: חריצת לשון, פעירת פה, הגדלת עיניים. • מחייך כבר במהלך החודש הראשון לחיים. • מגיב כאשר מדברים אליו. לדוגמה: בהנעת זרועות ורגליים, בשינוי הבעת הפנים, בהזזת הגוף, בתנועות הפה ובהשמעת קולות.	• אילו קולות תינוקות שונים משמיעים ובאילו מצבים. • לאילו דברים תינוקות שונים קשובים. • כיצד תינוקות שונים מגיבים לתנועות ולהבעות הפנים הרגשיות של המטפל העיקרי. • כיצד תינוקות שונים מגיבים למגע ולהחזקה (מהנאה מלאה ועד רתיעה).	• זכרי את חשיבות ההתקשרות בהתפתחות של תינוקות ופעוטות. • "שוחחי" עם תינוקות במהלך היום. לדוגמה: חזרי על קולות שהם משמיעים, חקי את תנועותיהם כתמונת מראה, תארי את פעולותייך, תוך כדי הטיפול בתינוק, הגיבי במלל ליוזמות של התינוק. • הקפידי לברך כל תינוק בקבוצתך ואת הוריו בבואם, ולקבל אותו מידיהם באופן מותאם לתינוק, להוריו ולמצב. • בעת הפרידה העבירי את התינוק לידי הוריו כך שירגיש בטוח ונתמך. קיימי תקשורת מותאמת בינך לבין ההורים. • זכרי, בהיותך אחראית על קבוצת תינוקות, את משמשת כדמות התקשרות עבורם. • ההיכרות עם כל תינוק והקשר הרגשי אתו, הבנת צרכיו ורצונותיו - לאלה חשיבות ראשונה במעלה (במקומות שבהם אין חלוקה לקבוצות חשוב שלכל ילד תהיה מטפלת עיקרית שמכירה אותו).	• חזרי על שגרה של אמירות וברכות בעת קבלת תינוקות ובעת פרידה מהם, כך שיזהו ויכירו את השגרה היומיומית. • תכנני פרקי זמן במהלך היום שבהם תוכלי להיות באינטראקציה עם תינוק אחד. זאת, כאשר הוא במצב של ערות ותגובתיות ומביע רצון להיות באינטראקציה. • קיימי אינטראקציות משחקיות שיש בהן כדי לעודד תינוקות ליזום, כמו גם להגיב אלייך, או לחקות את פעולותייך, בתהליך תקשורת הדדית. • שחקי משחקי חיקוי עם התינוקות. אספי מידע מההורים לגבי משחקי חיקוי שתינוקם אוהב והשתמשי בהם בעת המשחק עימו. • הציגי תמונות של קרובי משפחה משמעותיים בחיי התינוקות.

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננני, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
לידה עד 11 חודשים	• מזהה ומגיב לקולו של המטפל העיקרי (הורה ו/או מטפלת במסגרת החינוכית): פניו מאירות ופעילותו גוברת כשמטפל מוכר מופיע. • מגיב למה שהמטפל העיקרי (הורה ו/או מחנכת במסגרת החינוכית) מתמקד בו. לדוגמה: עוקב במבטו אחר מוקד ההתעניינות של המטפל. • אוהב חיבוקים ואוהב להיות מוחזק על הידיים, כך הוא נרגע, מתכרבל, מחייך, מתבונן בפני המטפל או מלטף את עורו.		• בשעת החלפת משמרת הבטיחי לברך לשלום את התינוקות ואת המבוגרים בכיתה כדי לבסס יחסי אמון וביטחון בין התינוקות לבין המטפלים ובין המטפלים לבין עצמם. • היי רגישה ומכוונת לתינוקות וספקי להם טיפול חם, אוהב ועקבי. הגיבי במהירות האפשרית לצורכי התינוקות ולאיתותיהם, תוך שאת מלווה את פעולתך במתן משמעות מילולית לפרשנותך לאיתותי התינוקות. לדוגמה: "אוי, אתה רעב? בוא ניקח את הבקבוק שלך..." • שבי במקום נמוך כדי להיות נגישה לתינוקות בגופך. • היי קשובה לכל תינוק, לכי בעקבות יוזמות ופעולות שלו והגיבי אליו. • החזיקי תינוקות הזקוקים לכך על הידיים. • היי ערה למצבים שבהם התינוק מסובב את ראשו כאיתות לצורך בפחות גירויים. • דברי עם תינוקות על מבוגרים או על ילדים חשובים בחיי המשפחה שלהם (סבים, אחים, אחיות). • הכירי את הרקע המשפחתי־תרבותי של התינוק, בררי מהי השפה המדוברת עימו בבית.	

התפתחות רגשית־חברתית: בניית מערכות יחסים

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
20-8 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • מחפש תשומת־לב בדרכים שונות, מנסה למשוך אחרים לאינטראקציה חברתית. • משתמש במיומנויות הפיזיות המתפתחות שלו כדי ליצור קשר חברתי. • מבטא אמפתיה כלפי ילדים אחרים. • בונה מערכת יחסים עם אנשים מיוחדים עבורו. • מתעניין בפעולות של אחרים, באופן מיוחד באלה של ילדים. • חוקר מצבים חדשים כאשר נתמך על ידי מבוגר מוכר המשמש בסיס בטוח עבורו. • נהנה לחקור אובייקטים ביחד עם אדם אחר כבסיס ליצירת מערכת יחסים. • לעיתים חושש מפני אנשים, מקומות ואובייקטים לא מוכרים. • חווה ומבטא רגשות בושה.	• מהן המיומנויות החברתיות (התקשורתיות) שבהן תינוקות ופעוטות שונים משתמשים כדי ליצור קשר עם אחרים בסביבתם (קשר עין, הטיית ראש, נענוע של אצבעות, חיוך, השמעת קולות, דפיקה). • כיצד תינוקות ופעוטות שונים מגיבים כאשר הם שומעים בכי של תינוק אחר. • כיצד תינוקות ופעוטות שונים מגיבים כאשר אדם זר נכנס לחדר. • מיהם האנשים בכיתה שאיתם התינוק או הפעוט יוצר קשר. • כיצד תינוקות ופעוטות שונים משחקים, האם הם מתייחסים זה לזה, באיזה אופן.	• כל ההיגדים שבטבלת הגיל הקודמת מתאימים גם לטבלת גיל זו, ובנוסף: • הפני את תשומת־לב התינוקות והפעוטות לשאר הילדים בקבוצה. עודדי אותם ליצור קשר אלו עם אלו. תמכי בניסיונות התקשורת הראשוניים שלהם. • עודדי מגע מותאם בין תינוקות ופעוטות. לדוגמה: הדגימי נגיעה עדינה במקום מכה.	• כל ההיגדים שבטבלת הגיל הקודמת מתאימים גם לטבלת גיל זו.

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננות, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
20-8 חודשים	**דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • נוגע בפעוטות אחרים מתוך רצון לקרבה. • מבקש מאחרים לעשות פעולות למענו. לדוגמה: להביא בובה, לקרוא ספר. • מתבונן בילדים או במבוגרים שבסביבתו בעת שהם פועלים. • מביט בילד בוכה, או ילד הזקוק לעזרה. בהמשך עשוי לבצע פעולות במטרה לסייע לילד במצוקה. לדוגמה: להביא מוצץ. • מראה סימני חשדנות וזהירות כאשר נפגש עם אנשים לא מוכרים.			

התפתחות רגשית־חברתית: בניית מערכות יחסים

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
26-16 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • מתבונן באחרים לקבלת תגובות המאשרות, מעשירות או מאתגרות את הבנת העצמי שלו. • עשוי להיות אכפתי כלפי אחרים. • משתמש במבוגר מוכר כבסיס בטוח שממנו ניתן לצאת ולחקור סביבה לא מוכרת. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • משחק לצד אחרים. • מתרחק מהמבוגר והולך לשחק ו/או להיות באינטראקציה עם אחרים, אך חוזר לקבלת חיבוק ולאישור אם מרגיש מודאג. • משחק בשיתוף פעולה עם מבוגר מוכר. לדוגמה: גלגול או זריקת כדור מאחד לשני.	• באילו מצבים פעוטות מתבוננים במבוגרים כדי לקבל אישור לפעולותיהם. • מהם האופנים השונים שבהם פעוטות מראים דאגה ואמפתיה לילדים אחרים. • מה מאפיין את המשחק של הפעוט כשהוא לצד אחרים: האם הוא מנותק ממה שקורה סביבו או מתעניין במשחק של אחרים. • האם יש לפעוט חבר בכיתה.	• שתפי את כל הפעוטות בקבלת פנים בעת בואם של ילדים אחרים לכיתה ועודדי את תשומת הלב והאכפתיות שלהם אחד לשני. • שימי לב והגיבי במצבים שבהם פעוטות מתבוננים בך ומחכים לתגובתך/אישורך. • הגיבי לניסיונות של פעוטות ליזום מגע גופני. לדוגמה: הניחי זרוע מסביב לילד שנשען עלייך בעת הקראת ספר. • אפשרי לפעוטות לחקור את סביבתם באופן עצמאי בעת שאת משמשת בסיס בטוח עבורם. היי ערה ליוזמותיהם וסייעי להם בלמידה באמצעות תיווך מותאם. • סייעי לפעוטות להבין רגשות של אחרים ושל עצמם על ידי שיום רגשות, כמו: עצב, שמחה, כעס. הרחיבי באמצעות דיבור על כך. • היי מודעת לאופן שבו את מגיבה לפעוטות שונים בהתאמה להבדלים האישיים ביניהם. • עודדי את ההורים להפגיש את הילדים גם אחרי שעות הפעילות שבמסגרת החינוכית.	• שחקי משחקי שמות (של הפעוטות ושל הצוות) כדי שהילדים יכירו זה את זה ואת המחנכות. • ודאי שלפעוטות תהיינה הזדמנויות לשחק לצד ילדים אחרים וכן הזדמנויות במהלך היום למשחק משותף עם מבוגר המוכר להם. • ספקי פריטי משחק זהים כדי לעודד משחק חיקוי הדדי. • ספקי ספרים וספרי סיפורים שבהם הדמויות מגלות אמפתיה לאחר. • ספקי ספרים המביאים לידי ביטוי את הרקעים השונים של הפעוטות. • עודדי הורים להביא תמונות של ילדיהם והכיני ספרים עם צילומים של הפעוטות בכיתה.

התפתחות רגשית־חברתית: בניית מערכות יחסים

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
36-22 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • לומד מיומנויות חברתיות ונהנה משיח עם מבוגר ועם ילדים אחרים. • נעשה יותר מודע לרגשות של אחרים. • מחפש אחרים כדי לחלוק חוויות ומגיב לרצונות ולרגשות של אחרים. • מתחיל להעריך את התועלת שבשיתוף פעולה עם אחרים. • מגלה יכולת גדלה והולכת לוויסות עצמי בקשר שלו עם אחרים. • משחק באופן הדדי עם חבר או עם עמיתיו במסגרת החינוכית. • עשוי לפתח יחסי חברות עם ילד אחר. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • מתעניין במשחקם של אחרים ומתחיל להצטרף למשחק. • מראה ביטויי חיבה ודאגה לאנשים החשובים לו. • מפגין הנאה ממשחק. • נהנה מפעילויות בקבוצה קטנה. • עשוי לנחם פעוט אחר בעת הצורך.	• מהן האסטרטגיות שבהן פעוטות שונים משתמשים כדי להצטרף למשחק של פעוט אחר או של פעוטות אחרים. • באילו מצבים ובאיזה אופן פעוטות שונים חולקים חוויות עם מבוגרים ועם ילדים. • האם מתקיים משחק בין הפעוט לפעוטות אחרים במהלך היום ומה מאפיין אותו. • האם יש לפעוט חבר בכיתה.	• הבטיחי שלפעוטות תהיינה הזדמנויות להצטרף למשחקם של אחרים. • סייעי לפעוטות באמצעות תיווך מותאם להצטרף למשחק של ילדים אחרים. • סייעי לפעוטות להכיר ולהבין את הכללים המתחייבים במשחק משותף. לדוגמה: לחכות בתור. • שוחחי עם הפעוטות ותני משמעות לרגשות שבאים לידי ביטוי בהתנהגות הילדים, כגון: עצב, שמחה, כעס ופחד. • שמשי מודל עבור הפעוטות ברגישותך כלפי רגשות של אחרים, בניחום ילדים, בעזרה המוגשת להם. • השתמשי במגע גופני חם במהלך פעילויות למידה ומשחק: לטפי, חבקי. • סייעי לפעוטות ללמוד בעזרת הדגמה ותיווך מילולי מותאם (ויסות התנהגות), כיצד לבקש צעצוע מעמית. • עודדי יחסי חברות בין פעוטות, תמכי בילדים המבקשים ליצור תקשורת זה עם זה, באמצעות מתן תחושת יכולת עם הסבר ליוזמות אלה.	• הקדישי פרקי זמן במהלך סדר היום כדי שפעוטות יוכלו להיות עם המטפלת העיקרית שלהם, לבד ובקבוצה קטנה (בהתאם לגישת העבודה הנהוגה במסגרת החינוכית לגבי חלוקה לקבוצות ובהתאמה לצורכי הילדים). • צרי מתחמים נעימים שבהם פעוטות יכולים לשבת בנוחות ולשוחח עם חבריהם. • ספקי אביזרים/משחקים המחייבים שיתוף פעולה בין שני פעוטות. לדוגמה: כדור לזריקה או לגלגול מאחד לשני.

התפתחות רגשית־חברתית: בניית מערכות יחסים

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
30-50 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • מרגיש בטוח ומבטא אמון באחר. • מבין את כוונותיהם של אחרים - ילדים ומבוגרים. • יוצר יחסים חיוביים עם עמיתים ועם מבוגרים מוכרים. • יוצר חברויות עם ילדים אחרים. • מגלה גמישות ומתאים את התנהגותו למצבים חברתיים שונים או לאירועים ולשינויים המתרחשים בשגרת היום. • **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • משחק בקבוצה, מרחיב ומשכלל רעיונות במשחק. לדוגמה: משחק תפקידים עם ילדים אחרים. • יוזם, משחק ומזמין אחרים להצטרף. • בעת המשחק מגיב למה שאחרים אומרים ועושים ותורם בכך להמשך המשחק. • מפגין התנהגות חברית, יוזם שיחות. • מבטא רעיונות לקיום הוגנות והגינות בהתנהלות שבין הילדים. • משתף חבר בחוויותיו.	• האופנים שבהם ילדים מבטאים תחושת ביטחון ותחושה שהם "מטופלים" (שמישהו דואג להם). • מיהם הילדים שמעדיפים להיות בקרבת ילדים אחרים ומיהם אלו שזקוקים לסיוע כדי להצטרף לאחרים. • באילו אסטרטגיות ילדים שונים נוקטים כדי להתמודד עם שינויים. • האם ילדים עוזרים לילדים אחרים וכיצד. • באילו אופנים ילדים שונים מבטאים רעיונות בנוגע להוגנות ולהגינות ביחסים החברתיים שביניהם. • מיהם הילדים המובילים משחק קבוצתי. • האם מתקיימים יחסי חברות בין ילדים בכיתה.	• עודדי ילדים לשחק עם ילדים שונים, גם עם ילדים מרקעים שונים, כך שכל ילדי הכיתה ירגישו שייכים. • הכיני ילדים באמצעות תיווך מילולי מותאם לקראת שינוי שעשוי להתרחש בסדר היום. • סייעי לילדים בפיתוח מערכות יחסים חיוביות, הביעי מורת רוח מכל פעולה או אמירה שלילית כלפי ילד או מבוגר. • סייעי לילדים להבין רגשות של האחר על ידי התייחסות ודיבור על רגשות, מתן שם לרגש, כמו: בודד, פוחד, דואג, עצוב, שמח, כועס. • תני תחושת יכולת לילדים על מאמץ שעשו כדי להתחשב בילדים אחרים ו/או לשתף עימם פעולה. • ידעי את ההורים על חברויות בכיתה. • סייעי לילדים שעדיין לא יצרו חברויות בבניית קשרים עם עמיתים.	• הקפידי על שגרה עם אירועים צפויים כדי שילדים יוכלו לצפות למה שעומד לקרות. • תכנני פעילויות המחייבות שיתוף פעולה. לדוגמה: החזקת מצנח גדול. • הבטיחי יציבות בצוות, בחלוקה לקבוצות ובמטפלת העיקרית המיועדת לכל קבוצה (בהתאם לגישת העבודה הנהוגה במסגרת החינוכית ובהתאמה לצורכי הילדים). • ספקי זמן, מקום וחומרים שיעודדו ילדים לשתף פעולה בדרכים שונות, בעת משחק חופשי. לדוגמה: בנייה משותפת. • הקצי מתחם למשחק תפקידים עם אביזרים מגוונים מחיי היומיום של הילדים בבית ובקהילה, כולל ממקומות פחות מוכרים, כדי להרחיב את עולמם של הילדים; הדגישי את המשותף ביניהם. • בחרי ספרים, בובות, בובות כפפה, המעודדים ילדים להעלות רעיונות וליזום שיחה עם חברים וחברות על רגשות.

גמישות בכל הקשר לזמני אכילה ושינה, על פי צרכים אישיים, תורמת לפיתוח יכולות לוויסות עצמי של תינוקות ופעוטות.

התפתחות רגשית־חברתית: ויסות רגשות וויסות התנהגות

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
לידה עד 11 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • זקוק למבוגר כדי להירגע. בדרך כלל נרגע על ידי תגובות רגשיות, מווסתות, מרגיעות ועקביות של מבוגר מוכר. • מתחיל להסתגל לשגרת טיפול. • מבטא טווח של רגשות, כמו: הנאה, פחד, התרגשות. • מגיב לרגשות של אחרים. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • נרגע באמצעות מגע, הבעות פנים וקולות של מבוגר. • נרגע כאשר מרימים אותו, מנענעים אותו בעדינות, מדברים אליו, מחבקים אותו, שרים לו בקול מרגיע. • מחייך וצוחק כשמחייכים אליו, מראה סימני מצוקה כשתינוק אחר בוכה. • עלול להראות מצוקה כאשר אדם זר נכנס לחדר הכיתה.	• מה מרגיע את התינוק ומה מסייע לו בשעת מצוקה או אי־נוחות. • כיצד הוא מגיב לאנשים שונים. • האם יש לתינוק התקשרות עם דמות ייחודית. • אילו רגשות התינוק מביע ובאיזו עוצמה. • שימי לב להבדלים בין תינוקות שונים בהקשר לנקודות ההתבוננות שהוזכרו לעיל.	• אספי את מרב המידע האפשרי מההורים על תינוקם (בעת הרישום ובמהלך השנה): לגבי סדר היום שלו, הרגלי האכילה שלו, מה מרגיע אותו, מה גורם לו למצוקה, כדי ששגרת הטיפול של המסגרת תהיה מותאמת לכל אחד מהתינוקות. • הקפידי לאפשר לתינוקות אכילה ושינה על פי צרכיהם האישיים. • דברי בקול מרגיע אל התינוקות, נענעי, חבקי, הרימי - אלו הן התנהגויות מרגיעות ומווסתות עבור התינוקות. • התאימי לכל תינוק במצבים שונים את אופן ההרגעה המתאים לו באמצעות: תנועה, מגע קול, הסחת דעת.	• הכירי לתינוקות מגוון של שירי ערש המושרים בבתים השונים. • הכיני מקומות נוחים לישיבה, כמו ספה או כריות, כדי ליצור סביבה נוחה ומאפשרת קרבה לתינוקות ולמטפלים שלהם. • הכיני פינה שקטה וחמימה המאפשרת רגיעה עבור התינוקות. • הציעי להורי התינוקות להביא חפץ מוכר ומרגיע מן הבית, כדי שישמש כחפץ מעבר. • השמיעי מוזיקת רקע מרגיעה כשתינוקות מראים סימני עייפות.

גמישות בכל הקשור לזמני אכילה ושינה, על פי צרכים אישיים, תורמת לפיתוח יכולות לוויסות עצמי של תינוקות ופעוטות.

התפתחות רגשית־חברתית: ויסות רגשות וויסות התנהגות

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
20-8 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • נענה לניסיונות מעטים מצד המבוגר לשימת גבולות. • מפתח יכולת גדלה והולכת להרגיע את עצמו. • משתף פעולה עם התנסויות שבשגרה. • שם־לב לפעוטות במצוקה בסביבתו הקרובה. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • משתמש במבוגר מוכר כדי לחלוק רגשות כמו הנאה והתרגשות ולצורך "התמלאות רגשית" כאשר הוא מרגיש עייף, במצוקה או כשהוא מתוסכל. • נוטה להשתמש בחפץ אהוב להרגעה. • משתף פעולה בהתלבשות. • מתחיל להבין "כן", "לא" וגבולות מסוימים. • מפנה את הראש לעבר תינוק בוכה. בעקבות זאת עלול להראות סימני חוסר רגיעה.	• באילו תחומים תינוקות ופעוטות שונים משתפים פעולה עם התנסויות שבשגרת הטיפול ובאילו מהם הם מתקשים. • כיצד משתנה יכולת הוויסות של תינוקות ופעוטות שונים במשך היום: בעת הפעילויות השונות במסגרת החינוכית, בעת משחק לבד או בקבוצה ובעת המעברים. • מהם פרקי הזמן ביום שבהם כל אחד מהתינוקות והפעוטות קשוב, רגוע, ובאילו לא. • האם רעב ו/או עייפות קשורים ליכולתו של התינוק/הפעוט לווסת את עצמו. • כיצד מגיבים תינוקות ופעוטות שונים לדרישות מצד המבוגר? האם הם נענים? כיצד הם מגיבים לעידוד מצד המבוגר על היענותם.	• הציבי לתינוקות ולפעוטות גבולות וכללים ברורים ועקביים, תואמי גיל. לדוגמה: איפה אוכלים ואיפה לא, איך מתנהגים לחברים ואיך לא, מה מותר ומה אסור. כל זאת, בצד רגישות, תמיכה וניסיונות הרגעה במקרה הצורך. • הסבירי במילים פשוטות מדוע התנהגויות מסוימות אינן מקובלות. • הציבי ציפיות מאתגרות אך הגיוניות. • השתמשי בתגובות מילוליות חיוביות ובגישה חיובית להכוונת התנהגות הילדים. • הגיעי להסכמות ולהבנות עם הורי התינוקות והפעוטות לגבי דרכי תגובה לביטויים רגשיים של ילדיהם. • הרגיעי תינוק או פעוט המגלה מצוקה בשעת רעב או עייפות.	• ספקי לפעוטות ספרים ותמונות להתבוננות, הממוקדים בטווח רגשות, בהתאמה לגיל. • לווי פעילות של התבוננות בתמונות והקראת סיפורים (בקבוצה קטנה) במתן משמעות לרגשות המוצגים בהם, במחוות גוף ובהבעות פנים מתאימות לביטויי רגש. • הבטיחי שצעצועים וחפצי המעבר של התינוקות והפעוטות ימוקמו במקומות מוכרים וידועים להם. • הבטיחי שתינוקות ופעוטות יוכלו להשתמש בחפצי מעבר מן הבית.

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	א. אבני דרך בהתפתחות	ב. התבוננני, הקשיבי ורשמי לפנייך	ג. מה רצוי לזכור ולעשות	ד. מה רצוי לספק ולאפשר
20-8 חודשים			• הבטיחי שהמטפל העיקרי בתינוקות ובפעוטות (במקומות שבהם נהוג שיהיה מטפל עיקרי), או כל איש צוות קבוע מהכיתה, יימצא בקרבת מקום וישמש בסיס בטוח במצבים שבהם התינוקות והפעוטות מפגינים חרדה. • סייעי לתינוקות ולפעוטות המבטאים חרדה בעת פרידה מהוריהם על ידי מתן משמעות מילולית ולא מילולית לרגשותיהם, תוך מתן תמיכה ותחושת ביטחון לכל ילד. • סייעי להורים שילדם מתקשה בתהליך הפרידה ותמכי בהם. זכרי, שלעיתים יש צורך לווסת קודם כל את ההורה כדי שיוכל לתמוך בילדו. • חלקי עם הורי התינוקות והפעוטות מידע כדי להבטיח עקביות ורצף בין הבית לבין המסגרת לגבי "מותר ואסור".	

גמישות בכל הקשר לזמני אכילה ושינה, על פי צרכים אישיים, תורמת לפיתוח יכולות לוויסות עצמי של תינוקות ופעוטות.

התפתחות רגשית־חברתית: ויסות רגשות וויסות התנהגות

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
26-16 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • מתחיל להבין שדברים מסוימים שייכים לו, שדברים מסוימים עליו לחלוק עם אחרים ושדברים מסוימים שייכים לאחרים ולא לו. • מודע לרגשות של אחרים כשאלו מובעים באופן בולט ומובחן. • מפתח רצון והחלטיות אשר עלולים להתבטא ברגשות כמו זעם ותסכול שקשה לו לווסת. • נענה להצבת גבולות מותאמת, כשזו מלווה בעידוד ובתמיכה. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • נראה מודאג כששומע בכי. • מתרגש כששומע קול מוכר. • במצבי תסכול עלול להיכנס להתקפי זעם.	• כיצד הפעוט מבטא את הבנתו בדבר מה שייך לו ומה שייך לאחר, איזה חפץ מרגיע אותו ואיזה חפץ מרגיע את האחר. לדוגמה: נותן לילד במצוקה חפץ משלו המרגיע אותו עצמו, או מביא חפץ השייך לילד שבמצוקה, כדי להרגיע אותו. • כיצד הפעוט מגיב בשעה שפעוט אחר בוכה. • כיצד פעוטות שונים מגיבים להצבת גבולות מצד המבוגר. • באילו מצבים או שעות במהלך היום קשה לפעוטות שונים לווסת את עצמם (בעת החתלה, האכלה, השכבה, פעילויות, מעברים). האם הם מצליחים להירגע בעזרת מבוגר.	• נסי להפחית מצבי תסכול וקונפליקט באמצעות שמירה על סדר יום גמיש, כך שפעוטות יוכלו לממש את סקרנותם. • סייעי לפעוטות לתת משמעות לרגשות כמו עצב או שמחה, תוך כדי דיבור על מה שהם מרגישים ומה שאחרים מרגישים. • סייעי לפעוטות במצבי מצוקה לווסת את רגשותיהם ואת התנהגותם בליטוף, בקרבה פיזית, בדיבור רך אך אסרטיבי, תוך שיקוף ומתן משמעות לרגשותיהם. • היי ערנית לסכנות אפשריות בסביבת הפעוטות ועם זאת עודדי אותם לפתח את חוש החקירה ולקיחת סיכונים מחושבים בהתאמה לגילם. • היי רגישה להבדלים תרבותיים בהבעת רגשות. • היי רגישה לקשרים שנוצרים בין פעוטות, ותני תמיכה להתייחסות הראשונית שלהם אלו לאלו. הקשר בין פעוטות הוא גורם המסייע בתהליך הוויסות שלהם במהלך היום (לאו דווקא במצבי מצוקה).	• ספקי חומרים, אביזרים, צעצועים, חפצים כדי להפחית הסתברות לקונפליקטים. לדוגמה: שני ספרים זהים ואף יותר, שני כלי רכב מאותו סוג ואף יותר. • ספקי ספרים וסיפורים שבהם ילדים מסייעים זה לזה ותומכים זה בזה. • הקריאי לילדים סיפורים העוסקים ברגשות פשוטים כמו שמחה, עצב, הפתעה, כעס או פחד.

גמישות בכל הקשר לזמני אכילה ושינה, על פי צרכים אישיים, תורמת לפיתוח יכולות לוויסות עצמי של תינוקות ופעוטות.

התפתחות רגשית־חברתית: ויסות רגשות וויסות התנהגות

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
36-22 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • מחפש תמיכה ממבוגר מוכר בעת הצורך. • מודע לכך שפעולות מסוימות עלולות להכאיב או לגרום נזק לאחרים. • מגלה הבנה ומשתף פעולה עם חלק ניכר מהגבולות המוצבים בפניו ועם פעולות שגרתיות. • יכול לשלוט בחלק מפעולותיו והתנהגותו. • מגלה יכולת גדלה והולכת לצאת מתחושה לא נעימה, למשל, ליזום פעילות משחקית חדשה או אחרת. • מתחיל לגלות התנהגויות פרו־חברתיות, מנסה לעזור ולנחם פעוט אחר שבמצוקה. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • יכול לעצור עצמו מלבצע פעולה אסורה. • מבטא את רגשותיו, כמו: עצוב, שמח, כועס, מפחד, מודאג. • מגיב לרגשות ולרצונות של אחרים. • עשוי להגיב לפעוט במצוקה על ידי מגע או דיבור, או על ידי הפניית תשומת־לב המחנכת לפעוט שבמצוקה.	• כיצד פעוטות שונים מגיבים לסיפורים שבהם מישהו עלול להיפגע. • כיצד פעוטות שונים מגיבים לדמות פוגעת בסיפור. • האם לוקח לפעוט זמן רב להירגע כאשר הוא נכנס למצבי מצוקה. מה מרגיע אותו. • כיצד פעוטות שונים מגיבים לרצונות ולרגשות של אחרים.	• עודדי משחק דמיוני בקרב פעוטות מתוך הבנה שמשחק כזה מאפשר להם לבטא את רגשותיהם. • סייעי לפעוטות להבין שזכותם להיות בטוחים מפני פגיעה של אחרים וזכותם של ילדים אחרים לא להיפגע מהם. עודדי אותם לדבר על דרכים להימנעות ממצבים אלה. • סייעי לפעוטות להבין מתי פעולותיהם פוגעות באחרים. שימי־לב שאמירת "סליחה" לא תמיד מלווה בהבנה של משמעות הסליחה. • הפני את תשומת־לב הפעוט כאשר חבר מנסה לעזור לו. עודדי את החבר. • ודאי שיהיו לך נהלים מוסכמים לגבי דרכי תגובה לשינוי בהתנהגותם של הפעוטות. • שתפי את ההורים במידע לגבי מדיניות ונהלים. קיימי עימם דו־שיח בנושא ובמקרה הצורך הסתייעי במתרגם/מתווך ו/או בחומרים מתורגמים.	• ארגני סביבת משחק המאפשרת משחק דמיוני. • ודאי שבכיתה יהיו מתחמים המאפשרים הבעה של מצבי רוח ורגשות שונים של הפעוטות; מתחמים המאפשרים להיות שקטים ורגועים וכאלו המאפשרים חקירה פעלתנית ותנועה. • ספקי ספרים וסיפורים וכן בובות אשר ישמשו כמודל לאכפתיות ולתגובתיות לרגשות של אחרים ולתמיכה בהם.

גמישות בכל הקשור לזמני אכילה ושינה, על פי צרכים אישיים, תורמת לפיתוח יכולות לוויסות עצמי של תינוקות ופעוטות.

התפתחות רגשית־חברתית: ויסות רגשות וויסות התנהגות

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננות, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
50-30 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • מתחיל להבין ולקבל את צורכי האחר (עם תמיכה ותיווך). • מראה אכפתיות ודאגה לאחרים, לבעלי חיים, לצמחים ולסביבה כולה. • מראה התנהגויות פרו־חברתיות, כמו שיתוף, ניחום ועזרה. • מודע לרגשותיו ויודע שפעולות מסוימות ומילים עלולות להכאיב לאחרים. • מסוגל לדחות סיפוקים ומבין שרצונות לא תמיד יכולים להיות מסופקים. • בדרך כלל יכול להתאים את התנהגותו להתרחשויות שונות, כמו אירועים, מצבים חברתיים ושינויים בשגרת היום. • **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • מסוגל להמתין בתור ליציאה מהכיתה או לחכות לקבלת משחק. • יכול לחלוק חפצים וצעצועים ו"לקחת תורות".	• כיצד ילדים שונים מבטאים את מודעותם לצרכים של אחרים. • כיצד ילדים שונים מבטאים אכפתיות לסביבתם הטבעית, הפיזית והאנושית. • כיצד ילדים שונים מגיבים לשינויים בשגרת היום ו/או לשינויים במצבים חברתיים. • באילו אופנים ילדים שונים מגיבים למצבים שבהם הם אינם יכולים לקבל מיד את מבוקשם. • כיצד ילדים שונים מתנהגים כלפי חבר לעומת ילד שאינו חבר.	• שתפי את ההורים בהסברים הקשורים לשימת גבולות ולציפיות מהילדים כדי לתאם עמדות. • הפגיני דאגה וכבוד כלפי הסביבה על כל מרכיביה, יצורים חיים ודוממים. • שוחחי עם הילדים על רגשות והבהירי שכל טווח הרגשות מקובל ומובן, כולל כעס, אבל לא כל ההתנהגויות מקובלות. • הדגימי כיצד את משיימת ומווסתת את רגשותייך. לדוגמה: "אני כועסת כרגע וצריכה להירגע, לכן אני עוצרת ונושמת עמוק". • שאלי ילדים מה לדעתם עשוי להרגיע אנשים כאשר הם מרגישים כעס או עצב. • שמרי על שגרה שבה ניתן לצפות מראש לסדר של אירועים במהלך היום/ השבוע. • הכיני ילדים לשינויים הצפויים בשגרת היום.	• הכיני צילומים ותמונות של הבעות רגשיות כדי שילדים יוכלו להתבונן בהם ולשוחח עליהם. • הסתייעי בבובה עם פנים אנושיות כדי לעזור לילדים להבין את רגשותיהם ואת רגשותיהם של אחרים, את האופן שבו ניתן לסייע להם להרגיש יותר טוב, וכיצד להתמודד עם קיומן של דעות מנוגדות. • השמיעי מוזיקה המשקפת אווירה ומצבי רוח מגוונים. • אפשרי לילדים לבטא את הרגשתם באמצעות ציור או צילום של עצמם התלוי על "עץ רגשות". • ספקי לילדים שגרה ומטלות מוכרות בכיתה, כמו: ניקוי אבק, סידור משחקים, עריכת שולחן. • ספקי חומרים מגוונים למשחקי תפקידים. • דאגי למקום בטוח עבור ילדים הזקוקים לשקט ולרגיעה.

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננוי, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
50-30 חודשים			• הדגימי לילדים כיצד למצוא פתרון לבעיות ולקונפליקטים ושתפי אותם בניסיונות כאלה. • סייעי לילדים ללמוד להשתמש בתקשורת כדי לפתור בעיות. • נסחי בשיתוף עם הילדים כללים ברורים בנוגע לשמירה על הסביבה. • הסבירי לילדים על כללים ומגבלות הגיוניים שיאפשרו להם לשחק ולפעול בתחושה של מוגנות ובטיחות, ושמרי על כללים אלה. • עודדי התנהגויות פרו־חברתיות של ילדים.	• דאגי לפעילויות המסייעות לילדים לווסת כעס או כל עוררות רגשית אחרת. • העזרי בצילומים המשקפים את שגרת היום במסגרת החינוכית כדי לתמוך בילדים עם צרכים רגשיים מיוחדים. • השתמשי עבור ילדים עם צרכים רגשיים מיוחדים בתמונות המשקפות התנהגויות חיוביות המצופות בכיתה.

התפתחות רגשית־חברתית: מודעות וביטחון בעצמי

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
לידה עד 11 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • בעל יכולת חיקוי מלידה. מתבונן בפנים אנושיות ומחקה העוויות. לדוגמה: מוציא לשון, פוער פה. • נהנה מחברת אחרים ומחפש קשר אנושי כבר מן הלידה. • מוצא נחמה ורוגע במבט אנושי ובמגע. • מתפתח כשצרכיו הרגשיים נענים. • נרגע ממגע ומחיבוק עוטף. • משתמש בקולו, במחוות, בקשר עין ובהבעות פנים כדי ליצור קשר עם אחרים ולשמר את תשומת־ליבם. • מנסה לפעול כדי שדברים יקרו. • מתחיל להבחין בין דמויות מוכרות לזרות. • מראה העדפה לדמויות מוכרות (סביב גיל תשעה חודשים). • מפתח חרדה מזרים - מגלה סימני הסתייגות או התנגדות לנוכחות זרים, או לקשר עימם (סביב גיל תשעה חודשים).	• כיצד התינוק מגיב לתשומת־לב הניתנת לו. • מהי שפת הגוף של התינוק בעת שצרכיו נענים ובעת שהם אינם נענים. • באילו מצבים התינוק משחק בעצמו כשמבוגר בקרבתו. • מיהם האנשים (ילדים ו/או מבוגרים) שהתינוק אוהב (מעדיף) את קירבתם. • מה התינוק אוהב ומה אינו אוהב, מה משמח אותו ומה מפריע לו. שימי־לב להבדלים אישיים בין התינוקות. • כיצד תינוקות שונים מביעים מצוקה/חוסר נוחות. לדוגמה: בכי, נרגנות, אפתיה, חוסר שקט. • מה עוזר לתינוק לווסת מצוקה. לדוגמה: מבט של מטפלת, ליטוף, דיבור, תנועה, ערסול, מוצץ.	• זכרי שכל תינוק הוא אדם. הימנעי מהתנהגויות שאינן מכבדות אותו ו/או מבטאות פעולות של "החפצה". לדוגמה: דיבור ציני, דיבור לא "בגובה עיני" התינוק, חוסר שיתוף התינוק כהכנה לפעולה שנעשית על גופו, כמו קינוח אף. • זכרי את חשיבות ההתקשרות במערכות יחסים עם תינוקות. • חשוב שלכל תינוק תהיה מטפלת עיקרית, קרובה, המכירה היטב אותו ואת צרכיו. • בחרי זמן מתאים ודרכים אפשריות שבהן ניתן לחלוק עם ההורים מידע על תינוקם. • היי ערה להבדלים תרבותיים בגישה ובציפיות מצד ההורים. תארי והסבירי את העשייה החינוכית המתרחשת במסגרת, הקשיבי להורים, ודאי שהתקשורת היא דו־כיוונית ושגם את מקבלת מידע מן ההורים. • הראי ביטויי הנאה בשעת השהות עם התינוק וחייכי אליו.	• מקמי ספה או כורסה בחדר הכיתה, כך שתינוקות, הורים ומחנכות יוכלו לשבת בנוחיות ביחד. • הציעי לתינוקות בקבוצה "תעסוקה מעניינת". לדוגמה: צעצוע שניתן להחזקה בזמן שאת מכינה אוכל, או עסוקה בהחלפת חיתול לתינוק אחר. זו הזדמנות לכל תינוק לתרגל ויסות עצמי ועניין בסביבה גם ללא נוכחות מבוגר. • דקלמי דקלומים או שירי שירים המתאימים להצבעה על איברי הגוף.

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננני, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
לידה עד 11 חודשים	• מתחיל להבחין שהידיים והרגליים שייכות לו. • מזהה ומגיב לקולה של המטפלת שלו: פניו אורות, תנועותיו מתגברות כשהמטפלת מופיעה. • מנסה לגרום לדברים לקרות. • מתייחס ועוקב אחר מוקד תשומת הלב של המטפלת. לדוגמה: מפנה מבט למוקד זה (החל מסביבות גיל שמונה חודשים). **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • מגיב כאשר מדברים אליו. • צוחק ומגרגר בעת אינטראקציה עם אחרים. • מוצץ אצבעות או יד באקראי. • מתבונן בידיו. • מתבונן אל אזור בגופו שחש בו מגע יד. • מושיט יד לצעצוע ואוחז בו. • מקרב כף יד אחת לשנייה ומשלב אצבעות. • נענה לשמו. • אוהב להתכרבל ולהיות חבוק בזרועות המטפלת, אוהב להיות מורם על הידיים. • מתבונן בפני המטפלת ומלטף אותה.		• היי קרובה ונגישה בטווח של קשר עין כדי שהתינוק ירגיש בטוח ואהוב, גם במצבים שבהם אינך באינטראקציה ישירה עימו. • דברי אל התינוקות בקול חם ורגוע. • התאימי את טון הדיבור להבעה הרגשית של התינוק, למשל: קול שקט ודיבור איטי במצוקה, קול שמביע שמחה והנאה כאשר התינוק מביע זאת. • התייחסי לביטויים הקוליים של התינוק, לתנועתיותו ולפעולותיו והרחיבי את תגובתך בהתאם. התינוק יחזור על פעולות הזוכות לתגובה חיובית ממך. • היי קשובה ורגישה לתינוקות וספקי להם טיפול חם, אוהב ועקבי, היעני לצרכיהם בזמן הקצר האפשרי. • שימי לב לאותות מצוקה והיעני להם באופן מידי. • הסבי את תשומת־ליבו של התינוק לנוכחותם של תינוקות אחרים בסביבתו הקרובה ולפעולותיהם. • שאלי את הורי התינוק אילו משחקי חיקוי הוא אוהב ושחקי בהם בכיתה.	

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
לידה עד 11 חודשים			• דברי עם התינוק על אנשים הקרובים אליו, כגון בני משפחתו וקבוצת השווים. • החזיקי תינוקות בזרועותייך, שכן מגע רגיש מסייע מאוד לתינוק בבניית התקשרות וביטחון. • ברכי בארשת פנים מאירה את התינוק ואת הוריו בבואם ובצאתם ונצלי פרקי זמן אלו של קבלה ופרידה לאינטראקציה ולהחלפת מידע עם ההורים. • הפני את תשומת־ליבם של התינוקות לבואם או לצאתם של חבריהם. • הכיני את התינוק באופן מילולי לקראת טיפול ולקראת מעברים. • קיימי אינטראקציות משחקיות אשר מעודדות תינוקות להגיב למבוגרים ולחקות אותם, או את עמיתיהם.	

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננוי, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
לידה עד 11 חודשים			• התחברי ליוזמות התינוק: חזרי על קולות שהוא משמיע, תארי במלל את תנועותיו והראי לו שאת קשובה לו במלוא תשומת הלב. • בשעה שאת מציוה באינטראקציה אישית עם תינוק בקבוצה, שימי־לב למבטים ולאיתותים של תינוקות אחרים בסביבתך. צרי קשר עין והגיבי בהתאם. • שימי־לב למצב שבו התינוק מאבד עניין ולאיתותים שהוא מאותת לגבי הצורך שלו להיות פחות חשוף לגירויים. • היי מודעת למנח הגוף שלך בעת אינטראקציה עם תינוקות (צמצום הבדלי גובה בינך לבין התינוק).	

התפתחות רגשית־חברתית: מודעות וביטחון בעצמי

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
20-8 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • מפתח תחושה מודעת של העצמי. • מרגיש בטוח ומוגן בתוך מערכת יחסים בריאה עם דמויות טיפוליות משמעותיות. • מקיים התקשרויות רגשיות משמעותיות על בסיס מערכת יחסים מוכרת, אמינה, בטוחה ומגנה. • מבטא מגוון רגשות בתוך מערכת יחסים חיובית, חמה והדדית. • חוקר את סביבתו בביטחון בנוכחות מבוגר. • חווה ומבטא רגשות בושה. • מגיב לעיתים בחשש או בפחד לזרים או למצבים בלתי מוכרים. • מזהה אחד או יותר מחלקי גופו. • לומד שלקולו ולפעולותיו יש השפעה על סביבתו.	• אילו קולות תינוקות ופעוטות שונים משמיעים, מה הם אומרים ומה הם עושים כדי לבטא רגשות, כמו: הנאה, התרגשות, שמחה, עצב, תסכול, כעס. • כיצד התינוק/הפעוט מגיב כאשר הוא פוגש את המטפלת שלו. • האם התינוק/הפעוט מחפש "רמז חברתי", כלומר את מבטך או מבט של מטפלת אחרת, כאשר המצב לא ברור או מפחיד.	• שימי־לב לכל אחד מהתינוקות ומהפעוטות בקבוצה ומקמי את עצמך במרחב, כך שתוכלי לראות את כולם. • סייעי לתינוקות לזהות את איברי גופם ואת אלה של אחרים. לדוגמה: הצביעי על האף שלך, על אפו של הפעוט ועל אפו של ילד אחר, כך גם לגבי חלקי גוף גלויים אחרים. לווי את ההצבעה בשיום איברי הגוף. • זמני לפעוטות אפשרויות בחירה, בהתאמה ליכולתם. • תני לתינוקות ולפעוטות ליזום ועודדי אותם ליזום במהלך סדר היום. לווי כל אחד בחקירתו העצמאית את הסביבה (הפיזית והאנושית), הן בנוכחותך הקרובה והן בתיאור מילולי של פעולותיו.	• מקמי מראות בגובה עיני התינוקות והפעוטות כדי שיוכלו לראות את השתקפותם במראה. תארי להם את מה שהם רואים במראה (מתן משמעות) והתייחסי לתגובותיהם. • אפשרי בחירה: בעת משחק חופשי זמני צעצועים וגירויים מגוונים (כגון בובות, קוביות, כדורים); בעת ארוחה הציעי מאכלים שונים ומגוונים (כגון ירקות ופירות). • אפשרי לתינוקות ולפעוטות מרחב מספיק כדי שיוכלו לנוע, להתגלגל, להימתח ולחקור את עצמם ואת סביבתם בחופשיות. • הגיבי למה שמעניין את התינוקות והפעוטות או למה שברצונם לעשות באמצעות הצעת מגוון משחקים, פעילויות, שירים, דקלומים, סיפורים. שימי־לב להבדלים ביניהם ונסי לכבד אותם ולהיענות להם בהתאמה.

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננני, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
20-8 חודשים	• מזהה את עצמו במראה: מחייך לעצמו, משחק ומדבר עם עצמו מול המראה. • מבקש את אישור המטפל העיקרי במפגש עם אנשים ובמצבים לא מוכרים (הרמזות חברתית). • מגלה העדפות טעם שונות. • יודע את ההבדל בין חפציו ובין אלה של אחרים. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • עשוי לרצות להתחיל לאכול בעצמו. • מכיר את שמו. • נהנה למצוא את אפו, את עיניו ואת בטנו במשחקי שיום עם מבוגר. • בעת משחק, בודק לעיתים קרובות את הימצאותו של המבוגר בקרבת מקום. • משתמש בהצבעה ובמבט כדי להביע את רצונותיו ולחלוק את התעניינותו. • משתף מבוגר כדי להסתייע בו להשגת מטרה, למשל: להגיע לחפץ שאינו בהישג ידו. • חושש ממזונות שאינם מוכרים לו.		• דברי עם הפעוטות על קושי או תהייה שבה הם נתקלים. לדוגמה: "איפה הנעל השנייה?" "מה קרה לגרב?" "מה קרה ליוסי"? שימי־לב אם הם זקוקים לסיוע שלך בפתרון הבעיה. • הקדישי זמן לקיום שיחה עם הורי התינוקות והפעוטות כדי להגיע להבנה ולהסכמה עימם לגבי דרכי תגובה מתאימה להבעות רגשיות של הילדים. יש חשיבות רבה לתיאום בין הבית למסגרת החינוכית.	• דאגי להציע לתינוקות ולפעוטות בקבוצה קטנה ספרי תמונות, שירים וסיפורים שתוכנם מתמקד בטווח של רגשות, כמו: אני שמח, אני עצוב, אני כועס. לווי את ההתבוננות בתמונות ואת הקראת הסיפורים בשיום הרגשות המשתקפים בהם והרחיבי בהתאמה.

התפתחות רגשית־חברתית: מודעות וביטחון בעצמי

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
26-16 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • עושה בחירות שעשויות להיות מאתגרות עבורו כאשר מרגיש שמבוגרים מבטיחים את שלומותו. • חוקר את סביבתו בעת קיומם של יחסים קרובים ואכפתיים עם מבוגר תגובתי. • מפתח אמון וביטחון ביכולותיו האישיות. • מתחיל להבין שהחשיבה שלו שונה מזו של האחרים. • מבטא תחושת עצמי כאינדיבידואל. • נהנה ומתרגש מגילויים של יכולת עצמית. • משחק במשחק "כאילו" עם צעצועים.	• מהם האתגרים שפעוטות שונים מציבים לעצמם. לדוגמה: לטפס על כיסא גבוה, להסתובב ולהתיישב עליו. • כיצד פעוטות שונים רוכשים ביטחון עצמי במהלך הסתגלותם למסגרת החינוכית. לדוגמה: כיצד פעוטות נפרדים מהוריהם; האם הם מוצאים עניין בסביבתם הפיזית והחברתית; האם הם יוזמים משחק או חקירה; האם הם פונים למבוגר בבקשת עזרה; האם הם מרבים לבכות במהלך היום. • עם אילו פעוטות אחרים יש להם יחסי קרבה ו/או קונפליקט. • באיזה אופן פעוטות שונים מבטאים קרבה ו/או חיבה לפעוט/ות אחר/ים.	• כדי שהפעוט יוכל לחקור את סביבתו ודאי שיש בקרבתו מטפל מוכר ומשמעותי המשמש עבורו "בסיס בטוח". • הדגימי משחק ב"כאילו". • השתתפי במלל ובהבעות פנים בהנאה של פעוטות כאשר הם יוזמים ועושים משהו למען עצמם. עודדי יוזמות כאלה על ידי מתן תחושת יכולת. • תארי ותני משמעות לפעולות של ילדים, להתנסויות, לתסכולים, להצלחות. תני תחושת יכולת למאמץ ולכדאיותו. • בצד ההכרה בחשיבות עידוד החקירה ותחושת השליטה של פעוטות, היי ערה ומודעת לסכנות האפשריות הכרוכות בכך.	• זמני לפעוטות (כולל לילדים עם צרכים מיוחדים) אפשרויות לבצע בחירות ולבטא העדפות לגבי המבוגר המטפל, פעילויות, זמני שינה ואכילה, כל זאת במסגרת סדר היום המקובל. • אפשרי זמן משחק חופשי, בקבוצות קטנות, זמן שבו הפעוטות רשאים לבחור בעצמם חומרים וחברים למשחק ולפעול באופן עצמאי ככל האפשר. תני משמעות לפעולותיהם והרחיבי בהתאמה. • הציגי תמונות של המחנכות בכיתה, כך שההורים יוכלו להראות לילדיהם מי יטפל בהם היום. • הציגי תמונות של הפעוטות ומשפחותיהם במקום נגיש לילדים, כך שתינתן הזדמנות לכל פעוט להיזכר, להתחבר ולדבר על עצמו ומשפחתו בסיוע מבוגר.

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננות, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
26-16 חודשים	**דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • חוקר צעצועים ומשחקים חדשים אבל בודק הימצאותו של מבוגר מוכר או מבקש את אישורו של מבוגר מוכר (המשמש כ"בסיס בטוח" עבורו) כאשר יש לו צורך בכך. • רוצה לעשות דברים באופן עצמאי, אומר "לא" למבוגר. • נותן הוראות לאחרים (לדוגמה: שב כאן!) • מתחיל להשתמש בשמות גוף: "אני", "אתה".		• עודדי פעוטות להסביר פנים זה לזה ולגלות סימני אכפתיות. לדוגמה: "דני נראה מאוד עצוב. בואו ניגש אליו ונראה מה שלומו". • בזמן הארוחה אפשרי לפעוטות הבשלים לכך להתמודד באופן עצמאי באכילה בידיים, להשתמש בכפית או במזלג. • עודדי מודעות עצמית אצל פעוטות באמצעות שאילת שאלות פשוטות, כגון: "את רוצה לאכול עוד?" • היי ערה להבדלים תרבותיים בגישה של ההורים ובציפיות שלהם מילדם. מצאי זמן לשתף הורים במידע, תארי והסבירי את העשייה החינוכית המתרחשת במסגרת, הקשיבי להורים, ודאי שהתקשורת היא דו־כיוונית ושגם את מקבלת מידע מן ההורים.	• צלמי פעילויות של הפעוטות במשך היום ושוחחי עימם תוך התבוננות בתמונות על מה חשבו ומה הרגישו בעת הפעילות. • תכנני זמן נוסף כדי לסייע לפעוטות במעברים, באמצעות הצעת פעילות למשך זמן המעבר, כגון: דפדוף בספרים או בשבועונים, השחלות וכדומה ו/ או באמצעות שיתוף הפעוטות בפעולות המלוות את המעבר. על ידי כך המעבר יהפוך לפעילות בפני עצמה. לדוגמה: ניקוי השולחן לאחר הארוחה, או סידור השולחן לפני הארוחה.

התפתחות רגשית־חברתית: מודעות וביטחון בעצמי

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננות, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
36-22 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • ממשיך לפתח רצון להשגת עצמאות ושליטה. • מתחיל להיות אסרטיבי ובטוח בעצמו כאשר ציפיות המטפלים בו מותאמות ליכולותיו. • מתחיל לזהות סכנות ולדעת למי לפנות בבקשת סיוע. • מתחיל לפתח יכולת הערכה עצמית (טוב, רע, יפה). • מרגיש גאווה לנוכח הישגיו וביצועיו. • מפגין ניצני יכולת לוויסות עצמי. • מבין מסרים תרבותיים לגבי מי שהוא ומה מצופה ממנו. • מזהה שישה איברי גוף או יותר ומשיים לפחות את חלקם.	• כיצד פעוטות שונים מתלהבים ממה שמעניין אותם או שמביעים דאגה ממה שהם חוששים ממנו. • כיצד פעוטות שונים יוצרים קשר עם פעוטות אחרים. • כיצד פעוטות שונים מביעים את רצונם ואת העדפותיהם.	• תארי ותני משמעות לפעולות של פעוטות, להתנסויות, לתסכולים, להצלחות. תני תחושת יכולת למאמץ ולכדאיותו. • היי מודעת לכך שהעניין שפעוטות מגלים בסביבתם עשוי להימשך פרק זמן קצר או ארוך וגם סדרי ההעדפות שלהם עשויים להיות שונים מפעוט לפעוט. • כבדי החלטות שפעוטות מקבלים ותמכי בהן. • דברי עם הפעוטות על רגשותיהם ועל אלו של חבריהם, תוך שימוש במושגים, כגון: שמח ועצוב, נעים או לא נעים. • דברי עם הפעוטות על בחירות שעשו וסייעי להם להבין שבחירה שבחרו פרושה ויתור על בחירה אחרת. • צרי מערכת יחסים חיובית עם הורים באמצעות הקשבה, מתן מידע ותמיכה.	• דאגי לזמן לפעוטות אתגרים המאפשרים להם לחוות הצלחה. התאימי את האתגר ליכולתם האינדיבידואלית של כל ילד וילדה. • נהלי דיאלוג עם חברותייך לצוות ועם הורי הפעוטות לגבי התנסותם, תפקודם והתייחסותם של הפעוטות לפעילויות המזומנות להם, למטפלים ולילדים בקבוצה. על בסיס הדיאלוג עם הצוות ועם ההורים תכנני פעילויות עתידיות עבור הקבוצה ועבור כל ילד כפרט. • זמני לפעוטות מגוון של פעילויות בקבוצה קטנה, כך שילדים יחוו התנסויות וחוויות מגוונות עם מגוון גירויים וחומרים.

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננות, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
36-22 חודשים	**דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • נפרד ביתר קלות מן המטפל הראשי כאשר מקבל תמיכה ועידוד מדמות מוכרת לו. • מבטא את העדפותיו ואת מה שמעניין אותו. אומר מה הוא רוצה או לא רוצה. מילים אופייניות בדיבור: "לא", "אני", "שלי". • משתמש בשמו ובשמות אנשים אחרים.		• היי ערה להבדלים תרבותיים בגישה של ההורים ובציפיות שלהם מהפעוט. מצאי זמן לשתף הורים במידע, תארי והסבירי את העשייה החינוכית המתרחשת במסגרת, הקשיבי להורים, ודאי שהתקשורת היא דו-כיוונית ושגם את מקבלת מידע מן ההורים. • שתפי והחליפי מידע עם הורים (דאגי לעשות זאת לא "מעל ראשו של הילד") לגבי התמודדויות ואתגרים של ילדיהם, כדי לחזק את ביטחונם במצבים שבהם הם חשים אי־ודאות כהורים. • עודדי את הפעוטות לראות במבוגר המטפל מקור תמיכה ושותף ללמידה. • עודדי את הפעוטות להתבונן, להקשיב וללמוד מחבריהם. • שימי-לב לפעוטות המאותתים עניין ומוכנות להתחיל תהליך גמילה מחיתולים ושימוש בשירותים. התאימי אישית לכל ילד את זמני השימוש בשירותים. • למדי את הפעוטות להשתמש בחפצים ובחומרים המזומנים להם בסביבה החינוכית והאמיני ביכולתם לעשות זאת בהמשך, באופן עצמאי.	• אפשרי זמן משחק חופשי בקבוצות קטנות, זמן שבו הפעוטות רשאים לבחור בעצמם חומרים וחברים למשחק ולפעול באופן עצמאי ככל האפשר. תני משמעות לפעולותיהם והרחיבי בהתאמה. • ספקי לפעוטות ספרים העוסקים בנושא רגשות. • הנגישי את המשחקים, הספרים, והחומרים לפעוטות, בהתאמה לגובהם וליכולתם, כדי שיוכלו לעשות בחירות באופן עצמאי.

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
36-22 חודשים			• היי מודעת לפרשנות שאת נותנת להתנהגויות מסוימות של הפעוטות, שעלולות להיות מפורשות כשליליות. נסי להגיב בחיוב מתוך הבנת המניע והצרכים ההתפתחותיים של הילדים. • היי זמינה לפעוטות בעת התמודדות עם מצבים חדשים והגישי להם סיוע. • עודדי ותני תמיכה למשחק הדמיוני של הפעוטות. משחק ה"כאילו" מסייע לילדים להביע רגשות. • עקבי אחר הישגים אישיים של פעוטות המשקפים התקדמות משמעותית והתפתחות לאורך זמן ותעדי אותם. ייתכן שהאחד הצליח לטפס על כל שלבי הסולם במגלשה ולגלוש בכוחות עצמו; ייתכן שהאחר התחיל להצטרף ברצון למשחק עם חברים. עודדי את הפעוטות ותני תחושת יכולת עם הסבר לכל פעוט על פי התקדמותו. • ילדים שונים זה מזה במידת הביטחון העצמי שלהם. העריכי ועודדי כל פעוט ואת מאמציו כדי להגביר את ביטחונו העצמי. • נהלי עם הורי הפעוטות שיח הדדי לגבי תחושת הביטחון העצמי של ילדיהם במצבים שונים.	

התפתחות רגשית־חברתית: מודעות וביטחון בעצמי

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננות, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
50-30 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • מפגין ביטחון גובר והולך במצבים חדשים. • יכול לבחור גירויים, חומרים ופעילויות, אך לעיתים זקוק לעזרה. • מספר בחופשיות על משפחתו וסביבתו. • נהנה מרכישת מיומנויות מורכבות יותר. • בעל תחושת זהות עצמית: מסוגל לאפיין ולתאר את עצמו באופן קונקרטי מבחינה פיזית ("אני ילד") ומבחינה ערכית־רגשית ("אני אוהב לשחק עם רוני"). • מבין את כוונותיהם של אחרים. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • נהנה ממילות שבח על מעשיו. • נהנה מקבלת אחריות לביצוע מטלות. • פתוח יותר כלפי אנשים זרים ומרגיש בטוח יותר במצבים חברתיים חדשים. • מתאר את רגשותיו. • מדבר עם ילדים אחרים במהלך משחק ומספר באופן חפשי על משפחתו וסביבתו. • מרגיש בטוח לבקש עזרה ממבוגרים.	• כיצד ילדים שונים מביעים את צרכיהם וכיצד הם מבטאים את הביטחון העצמי שלהם. עם מי הם חולקים את צרכיהם (עם עמיתים? עם מבוגרים?). • האופנים שבהם ילדים שונים מספרים, מתארים (ואפילו בהגזמה) וחולקים עם אחרים את המתרחש בביתם ובסביבתם הקרובה.	• כל ההיגדים שבטבלת הגיל הקודמת מתאימים גם לטבלת גיל זו, ובנוסף: • עודדי שימוש בביטויים המביעים רגשות, כמו "כועס", "מופתע". • עודדי ילדים לספר על הבית שלהם ועל סביבתם הקרובה ולהתעניין בזו של חבריהם. • הבטיחי שילדים שעברית אינה שפת אימם יקבלו הזדמנויות לבטא עצמם, מדי פעם, בשפת אימם. • אפשרי לילדים לבטא את המיטב שבהם מתוך הערכה לחוזקות וליכולות שלהם. היי ערה לביטויים של חוזקות אלה בהתנהגות הילדים. שקפי את הערכתך באמצעות עידוד ומתן תחושת יכולת עם הסבר.	• כל ההיגדים שבטבלת הגיל הקודמת מתאימים גם לטבלת גיל זו, ובנוסף: • תכנני מרחב למשחק דרמטי הכולל אביזרי משחק מגוונים, המייצגים שונות תרבותית. • אפשרי לילדים, בקבוצה קטנה ובמקומות שהדבר מתאפשר, להשתתף בטיפול בבעלי חיים. לדוגמה: האכלת דגים או אוגרים, ובצמחים, למשל השקיה, עקירת עשבים.

פרק 3: התפתחות תקשורת ושפה

מבוא

משמעות התקשורת והשפה עבור ילדים

- מינקות היכולת לתקשר הכרחית עבור ילדים כדי להשתתף בחברה שבה הם חיים ולהיות חלק ממנה.
- אינטראקציה ותקשורת עם אחרים מסייעת לילדים לבנות ולפתח יחסים חברתיים המאפשרים יצירת חברויות, גילויי אמפתיה ושיתוף ברגשות.
- כדי להיות מיומנים בתקשורת, על תינוקות, פעוטות וילדים צעירים לגדול בצד אנשים בעלי משמעות עבורם; אנשים עימם יש להם תקשורת שבבסיסה יחסים חמים של חיבה ואהבה, כמו: הורים ומטפלים. במסגרות קבוצתיות ילדים מפתחים יחסי אמון עם מטפלת, שאותה הם מכירים והיא דמות משמעותית עבורם.
- תינוקות מגיבים באופן שונה לצלילים שונים, וכבר מגיל צעיר ביותר הם מבחינים בדפוסי צלילים וקולות. הם לומדים לדבר מתוך הבנת הדיבור אליהם.
- תינוקות ופעוטות משתמשים בקולם כדי ליצור קשר וכדי לאותת לאחרים את צרכיהם ואת מה שהם מרגישים. בדרך זו הם בונים את זהותם ואת אישיותם.
- הורים ובני משפחה קרובים מבינים בקלות את אופני התקשורת של התינוקות והפעוטות ובדרך כלל יכולים לפרשם עבור אחרים.
- כל הילדים לומדים בצורה הטובה ביותר באמצעות התנסויות ופעילויות המערבות את כל החושים: מוזיקה, תנועה, מחול, שירים ודקלומים. לכל אלו יש תרומה משמעותית להתפתחות השפתית של הילדים.

מטרות התוכנית ההתפתחותית בתחום זה

- לתת הזדמנויות לילדים להתנסות בסביבה עשירה מבחינה שפתית.
- לפתח ביטחון לביטוי עצמי.
- לפתח מיומנויות לביטוי עצמי, להקשבה, לדיבור ולתקשורת ולשיח במצבים מגוונים.

תתי־נושאים

בתחום התפתחות התקשורת והשפה שלושה תתי־נושאים בהתאם למטרות שהוצגו לעיל והם מופיעים בטבלאות שבהמשך הפרק. נושאים אלה הם:

- הקשבה ותשומת־לב.
- הבנה.
- דיבור.

עקרונות ביישום מותאם של עשייה חינוכית־טיפולית בתחום התקשורת והשפה

מערכות יחסים איכותיות

- סייעי לילדים להביע מחשבות, רעיונות ורגשות, לתקשר אותם ולבנות יחסים עם מבוגרים ועם ילדים אחרים.
- זמני לילדים אפשרויות לחלוק וליהנות ממגוון רחב של ספרי בדיון, ספרי מידע, דקלומים בחרוזים, מוזיקה, שירים וסיפורים.
- זהי והגיבי בהתאם לכל קושי שאת מגלה אצל ילד בהתפתחות השפתית שלו.

סביבה (פיזית ואנושית) מאפשרת יוזמות, למידה והתפתחות

- תכנני סביבה עשירה בספרים, בתמונות, במוזיקה, המשקפת תחומי עניין שונים של הילדים ואת הרקעים המשפחתיים והתרבותיים שלהם. עודדי את הילדים להתנסות, להתבטא ולחלוק את החוויות שלהם עם עמיתים ומבוגרים.
- הציעי סיוע ועזרה במערכות תקשורת חלופיות לילדים עם צרכים מיוחדים.
- אפשרי ותני די זמן לילדים לפתח שפה דבורה באמצעות שיחות מתמשכות ביניהם לבין עצמם וביניהם לבין מבוגרים, באופן פרטני או בקבוצה קטנה.
- עודדי ילדים ליזום שיחות, כבדי ותני זמן למחשבה שבין המילים והמשפטים וסייעי להם לפתח את השיח באינטראקציה. זכרי שלכל אחד מן הילדים יש קצב טבעי משלו.
- היי ערה ורגישה לצרכים של ילדים שעברית אינה שפת האם שלהם; סייעי להם בשימוש במילים המוכרות לך משפת האם שלהם, כאשר יש צורך בכך. קיימי קשר הדוק עם ההורים כדי ללמוד על השפה והתרבות שבביתם, ואם יש צורך גם עם אנשי מקצוע שהתמחותם בעבודה עם ילדים דו־לשוניים.
- לווי התנסויות שונות של תינוקות, פעוטות וילדים, במהלך סדר היום, באמצעות תיווך מילולי. ניתן ללוות ולהעשיר התנסויות אלה בשירי משחק ותנועה, בדקלומים ובמשחקי תפקידים.
- היי רגישה לאופנים השונים שבהם ילדים מבטאים את עצמם בדרך לא מילולית ועודדי אותם להביע ולתקשר את רעיונותיהם, מחשבותיהם והרגשותיהם באמצעות טווח רחב של דרכי הבעה וביטוי, כמו: דיבור, תנועה, יצירה, ריקוד, שירים.
- דברי לתינוקות, לפעוטות ולילדים, עודדי אותם לתקשר, ושתפי אותם בשיחה כשותפים.
- טפחי ועודדי את מודעות הילדים לשפות נוספות על העברית ולמערכות תקשורת אחרות, כמו ברייל ושפת הסימנים.

התפתחות תקשורת ושפה: הקשבה ותשומת־לב

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
לידה עד 11 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • מתקשר במגוון אופנים, כולל בכי, גרגור, מלמול. • מקשיב, מבחין ומגיב לאינטונציות ולצלילי קולות. • נרגע או נדרך בתגובה לקול של דיבור. • משמיע קולות ומגיב, כחלק ממה ששמע, או כחלק מדו־שיח, בעת אינטראקציה חברתית עם מבוגרים או עם תינוקות אחרים בסביבתו הקרובה. • מתקשה להמשיך להיות ממוקד בגירוי אחד כאשר גירוי אחר מופיע. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • מפנה את הראש לעבר קול מוכר. • מרפרף בין דבר לדבר. תשומת־ליבו מוסטת לעבר גירוי חדש, למשל, לעבר אדם שחולף על פניו. • מגיב בחיוך, במבט, בתזוזה בעת אינטראקציה עם מבוגרים ותינוקות. • מביט באדם שמדבר, אך מפסיק להגיב אם הדובר מפנה את מבטו ממנו (עוזב).	• כיצד תינוקות שונים מגיבים לניסיונות לתקשר עימם: תשומת־לב לדובר, תשומת־לב לצלילי שפת האם (אם היא שונה מזו המדוברת במסגרת). • האופנים השונים שבהם תינוקות מתקשרים עם מבוגרים ועם תינוקות אחרים בסביבתם ובאילו מצבים מופיעות התנהגויות אלה. • אילו צלילים מרגיעים תינוקות ואילו גורמים להם לעוררות. שימי־לב להבדלים בין התינוקות.	• קרבה פיזית, קשר עין, מגע והשמעת קולות יוצרים הזדמנויות לניצני שיח בין מבוגרים לתינוקות ובין תינוק אחד לאחר. • עודדי משחקיות, לקיחת תורות ותגובתיות, כולל משחקי "קו קו" וחריזה. • השתמשי בשינויי אינטונציה בקולך כדי לעודד תינוקות להיות מכוונים וקשובים. • הגיבי בליווי ביטויי רגש חיובי לניסיונות התקשורת של התינוקות. • ערכי שיחת מלמולים של "הלוך ושוב", בכל פעם עם תינוק אחד. • חזרי על קולות וצלילים, מילים ומשפטים קצרים כדי שתינוקות יוכלו לזהותם. • היעני וחזרי על יוזמות תקשורתיות של התינוקות; נהלי דו־שיח. • בקשי מן ההורים לתאר את האופן שבו הם מתקשרים עם תינוקם ובאיזו שפה. • למדי והשתמשי במספר מילות מפתח בשפת האם של תינוקות שהעברית אינה השפה המדוברת בביתם.	• שירי שירים ודקלמי דקלומים כחלק מן השגרה היומיומית. • הציגי צילומים המבטאים את האופן שבו תינוקות מתקשרים עם מבוגרים ועם תינוקות בסביבתם ושתפי את ההורים. • דקלמי דקלומים, שירי שירים וספרי סיפורים קצרים האופייניים לתרבויות ולשפות של הורי התינוקות שבמסגרת. • עודדי הורים להביא הקלטות של צלילים מרגיעים ושירי ערש בשפת הבית, כדי לסייע לתינוקות להירגע בשעה שהם עייפים או בשעת מצוקה. • הקריאי סיפורים בשעה שתינוקות נרגעים לקראת שינה או בזמנים אחרים של רוגע ושקט. • כשאת מקריאה לתינוק סיפור או שיר, הסבירי והרחיבי את המלל באמצעות מילים המובנות לו. הוא מבין הרבה מילים אף אם עדיין אינו יכול לדבר. • דאגי שהכיתה תהיה שקטה דיה כדי לאפשר לתינוקות להקשיב לדיבור.

התפתחות תקשורת ושפה: הקשבה ותשומת־לב

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
20-8 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • נהנה להשמיע מגוון רחב של צלילים ולהקשיב להם. • מתמקד באופן מכוון, לפרקי זמן קצרים, בחפץ או בפעילות שבחר בעצמו. • יוצר מילים משלו עם תחילת רכישת השפה. • מבין כמה מאות מילים, הרבה יותר ממה שמדבר (ההבנה מקלה על ההקשבה). **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • מתנועע בכל גופו למשמע צלילים שאוהב, כמו מוזיקה או מקצבים.	• הצלילים והקולות שתינוקות ופעוטות שונים אוהבים לשמוע ולהשמיע. • הסימנים או המילים שתינוקות ופעוטות שונים מבטאים, כולל בשפת האם שלהם, כדי לתקשר עם מבוגרים ועם ילדים אחרים בסביבתם את מה שהם רוצים, את מה שהם אוהבים או לא אוהבים. • אוצר המילים של התינוקות והפעוטות השונים בשפה המדוברת במסגרת וגם בשפת האם. באילו מצבים הילדים עושים שימוש בשפה המדוברת במסגרת ובאילו מצבים בשפת האם. • האם בשעת שיחה בינך לבין אימו או אביו של הפעוט, הוא מקשיב לשיחה ואף מנסה "להשתלב" בה.	• הפגיני עניין רב בתקשורת מצד הפעוטות. נסי להתכוונן למסרים השונים שתינוקות ופעוטות מבקשים להעביר. • שקפי ניסיונות תקשורת של תינוקות ופעוטות עם מבוגרים ועם ילדים אחרים בסביבתם והרחיבי עליהם. • השתמשי במחוות לא מילוליות בעת התקשורת עם הפעוט. • נסי ליזום תקשורת מילולית עם התינוקות והפעוטות ולמקד אותם באמצעות קשר עין וגיוון באינטונציה. • דברי עם תינוקות ופעוטות גם בעת הטיפול בהם. הקשיבי למה שיש להם לומר בהשמעת קולות, במחוות או במלל. • הכירי מהן הברכות המקובלות בקרב הורים מתרבויות אחרות וכיצד לבטאן. • הכירי והעריכי את חשיבות כל השפות המדוברות על ידי הצוות, ההורים והילדים. • שוחחי עם ההורים ואספי מידע לגבי מילים אישיות אופייניות לילדם. • הקשיבי לכל פעוט בתשומת־לב.	• כל ההיגדים שבטבלת הגיל הקודמת מתאימים גם לטבלת גיל זו.

התפתחות תקשורת ושפה: הקשבה ותשומת־לב

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
26-16 חודשים	**מאפייני שלב ההתפתחות** • מבין משפטים פשוטים. • אומר צירופי מילים או משפטים פשוטים. • קשב הפעוט ממוקד בגירוי אחד כשהוא ממוקד בפעולה מסוימת שבחר. כדי להתמקד בפעולה, הפעוט חייב להתעלם מכל גירוי חיצוני שאינו קשור בה. • מבחין בין צלילים וקולות שונים. • נהנה מהקשבה לסיפורים, לחריזה, ולדפוסי קצב (מקצבים). **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • בעת פנייה אליו בשעה שהוא ממוקד בפעולה מסוימת נראה כלא שומע. • מבטא את הקשבתו בניסיונות להיות מעורב, בהשמעת קולות ומילים או בפעולה.	• תגובות של פעוטות שונים להשמעת מוזיקה, לחריזה, לסיפורים. • תגובות של פעוטות שונים לניסיונות המבוגר למקד אותם בדבר מה. • הבדלים אישיים בין פעוטות בקשב ובהסחת דעת על ידי גירויים חיצוניים. • אופן השימוש של פעוטות שונים בשפת הגוף, בסימנים ובמילים כדי להעביר מסרים למבוגרים ולילדים אחרים. • המשמעויות השונות שפעוטות שונים מבטאים באמצעות שימוש במילים. • שיבושים יצירתיים בשפה שפעוטות שונים מבטאים. • המצבים שבהם פעוטות שונים משתמשים בשפת אימם, שאינה השפה המדוברת במסגרת (בעת מצוקה, התלהבות).	• הכירי וזהי את יכולתם של הפעוטות והעריכי את המאמצים שהם עושים כשהם מקשיבים ומבטאים את ההבנה של מילים חדשות או משפטים. • חזרי שוב ושוב על דקלומים שיש בהם חריזה כדי שהפעוטות יכירו וילמדו את הקצב ואת המילים. עודדי את הילדים להקשיב ולהצטרף אליך. • עודדי פעוטות להקשיב, להתנסות ולחקות צלילים. • דברי באופן ברור, תוך שאת ממקדת את הפעוטות וחזרי אחר מילים שהם מנסים להגות. • מקדי את הפעוטות לצלילים שהם שומעים בעת הקראת ספר, כמו במילה "בקבוק" או "נחש". • שתפי את ההורים בשיבושי הלשון היצירתיים של ילדם.	• תכנני פעילויות בקבוצה קטנה המעודדות פעוטות להקשיב ולהבחין בין צלילים וקולות, כגון: קולות בעלי חיים, כלי תחבורה, כלי מוזיקה, חפצים. • עודדי פעוטות לזהות את מקור הקול והרחיבי בהתאמה לגיל הילדים ולקשב שלהם.

התפתחות תקשורת ושפה: הקשבה ותשומת־לב

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננני, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
22-36 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • מגלה עניין במשחק עם צלילים, בשירים ובחריזה. • מתקשה להפנות קשב לשני גירויים שונים בו־זמנית. לדוגמה: גירוי שמיעתי וראייתי שונים. יכול לעבור לפעולה אחרת רק אם מפנה את מלוא תשומת הלב לפעולה החדשה. קריאה בשמו מסייעת בהפניית הקשב. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • מקשיב בעניין לקול המבוגר המקריא סיפורים. • מזהה ומגיב לקולות ולצלילים מוכרים למשל, לשמע דפיקה בדלת יפנה מבטו וייגש אל הדלת.	• כיצד פעוטות שונים מגיבים לקולות ולצלילים בסביבתם על מגוון מרכיביה, כגון: בעלי חיים, רוח, גשם, מטוסים, טרקטור, מכוניות. • האופנים השונים שבהם פעוטות מקשיבים ומגיבים לשאלות המבוגר. • האופנים השונים שבהם פעוטות מקשיבים זה לזה ומגיבים לפנייה או לשאלה של פעוט אחר. • האופנים השונים שבהם פעוטות משתלבים בשיחה של פעוטות אחרים.	• חזרי שוב ושוב על דקלומים, חריזה, מקצב בשינוי אינטונציה. עודדי את השתתפות הפעוטות, מקדי אותם למילים ולצלילים מסוימים. • צרי חילופי "הלוך ושוב" באינטראקציה (פינג פונג), בכל פעם עם פעוט אחד. • עודדי פעוטות ללמוד את שמות חבריהם. • עודדי הורים לפעוטות מתרבויות שונות לחלוק עם שאר הילדים דקלומים ושירים המייצגים את התרבות שלהם. • עודדי פעוטות להקשיב זה לזה. • הפני את תשומת־לב הפעוטות ומקדי אותם לרעשי רקע מכלי עבודה, או לקולות שמשמיעים בעלי חיים. הרחיבי בנוגע לצלילי השפה של בעלי חיים שונים.	• הקפידי לצמצם רעשי רקע למינימום אפשרי, כדי לאפשר לפעוטות להתמקד בפעילותם. • השמיעי מוזיקה לפרקי זמן קצרים ולמטרה מסוימת. • הסתייעי בעת הצורך בבובות ובאביזרים נוספים כדי למקד את הילדים ולעודד אותם להקשיב ולהגיב בעת שאת שרה שירים, מקריאה סיפור, או מדקלמת דקלום.

התפתחות תקשורת ושפה: הקשבה ותשומת־לב

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
30-50 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • מקשיב לסיפורים ולדקלומים בתשומת־לב גדלה והולכת ובהיזכרות גדלה והולכת לתוכניהם. • מקשיב לאחרים (אחד על אחד או בקבוצה קטנה) כאשר השיח מעניין אותו. • יכול למלא הוראות (אם אינו ממוקד בפעילות שבחר בעצמו). • יכול לפצל קשב בין שני גירויים ממקורות שונים, ללא צורך בסיוע המבוגר במיקוד הקשב שלו לגירוי אחר. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • מצטרף לפעילות הקראה, יודע לצפות לאירועים ברצף של סיפור מוכר ולחריזה בדקלומים או בשירים מוכרים.	• האופנים השונים שבהם ילדים מקשיבים ומגיבים (באופן פסיבי או אקטיבי) לסיפורים ולשירים, לשיח בקבוצה, לשיח אישי עם המבוגר. • האופן שבו ילדים שונים מקשיבים, מגיבים וממלאים הוראות. • מידת ההקשבה של ילדים שונים לחבריהם (האם הילד מקשיב לחבריו, מאפשר להם לדבר וממתין לתורו).	• הדגימי הקשבה על ידי הקשבה לילדים, ותגובה אליהם בהתאמה למה שאמרו. • הכיני ומקדי ילדים לקראת פעילות, אירוע, מהלך שאת מתכננת. • סייעי, באמצעות מיקוד, לילדים שיש להם קושי להקשיב ולבצע הוראות. לדוגמה: על ידי פנייה אישית אליהם בשמם, לפני שאת שואלת שאלה, מבקשת בקשה, מקריאה סיפור. • הסבירי מדוע חשוב להקשיב איש לדברי רעהו. • זמני לילדים אפשרויות לדבר ולהקשיב, שימי־לב במיוחד לילדים המתקשים או שהעברית אינה שפת האם שלהם. • עודדי ילדים ליצור תקשורת על ידי שאילת שאלות שיש לילד עניין בהן ומעוררות אותו להקשיב. • בקשי מהורי הילדים לשתף את ילדי הכיתה בשירים ובדקלומים מהתרבות המאפיינת את משפחתם.	• הקצי "מרחב האזנה" בכיתה, שבו ילדים יוכלו להאזין לסיפורים, לדקלומים ולמוזיקה. • הכיני ספרי דקלומים וסיפורים שילדים יכולים לקחת הביתה ולהחזיר. • שחקי משחקים (בקבוצה קטנה) המערבים הקשבה למתן אות. לדוגמה: "המלך אמר", "מוכנים היכון". • נצלי הזדמנויות להקשיב לקולות הנשמעים בסביבה (ציפורים, מכוניות, מטוסים) ושוחחי עם הילדים על אורך הצליל, גובהו, עוצמתו ומידת מוכרותו. הרחיבי על מקור הצליל, הקשיבי לדברי הילדים והרחיבי את דבריהם. • בהקריאך דקלומים הדגישי צלילים מסוימים במלים מסוימות על ידי הארכתם, למשל: "צצצצצצצצצצ־יפור" "פפפפרפפפר".

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננוי, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
50-30 חודשים				• בהקריאך דקלומים עם חריזה אפשרי לילדים לומר את המילה או את ההברה האחרונה. • עודדי שיח בין הילדים בעת פעילות בקבוצה קטנה. עודדי אותם לשתף את חבריהם באירוע שקרה ועודדי ילדים אחרים להקשיב. • הציעי לילדים לעמוד מול מראה ובהשמעת צלילים שונים הסבי את תשומת־לבם למנח השפתיים, הלשון.

התפתחות תקשורת ושפה: הבנה

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
לידה עד 11 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • מתחיל להבין רמזים בתוך הקשר, כמו: מחוות מוכרות, מילים, קולות וצלילים. • סקרן לגבי חידושים, אירועים ופעולות בסביבתו. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • כששומע את שמו עוצר ומתבונן. • יוצר קשר עם אימו ומסיט את מבטו לעבר חפץ כדי לסמל לה את העניין שלו בחפץ (לקראת גיל שנה).	• כיצד תינוקות שונים מקשיבים, מתמקדים ומתבוננים באופן מכוון במה שמעניין אותם. • האופנים השונים שבהם תינוקות מתקשרים עם מבוגרים ועם תינוקות אחרים בסביבתם. • האופן שבו תינוקות שונים מתייחסים לשיחות המבוגרים שסביבם.	• היי קרובה פיזית לתינוקות. • צרי קשר עין עם התינוקות. הקפידי לקרוא בשם התינוק והמתיני לתגובתו. • שקפי ותני משמעות למה שתינוקות ממוקדים בו ומגלים בו עניין, למשל, כשתינוק מצביע על חפץ, אמרי מה שם החפץ והרחיבי מעט, בהתאמה. לדוגמה: "זה כדור, הכדור מתגלגל". • לווי במלל את פעולותייך כדי שתינוקות יוכלו לחבר מילים ומשפטים לפעולות, למשל בעת הכנת ארוחה או בעת החתלה. • לווי את אמירותייך בפעולה ובמחווה. לדוגמה: כשאת נפרדת ואומרת "שלום", לווי את האמירה בנפנוף היד. • דברי באופן ברור, תינוקות מגיבים היטב לקול צלול וגבוה. • השתמשי וחזרי על מילים בודדות כך שתינוקות יוכלו בהדרגה לקשר מילים למשמעות שלהן. • הכירי מילות מפתח של שפת האם של תינוקות ששפת האם שלהם אינה עברית והשתמשי בהן.	• ספקי לתינוקות גירויים שיעניינו אותם לחקירה עצמאית. לדוגמה: מראה, ספר, כדור, בובה. • דקלמי דקלומים ולווי אותם במילים ובתנועות מתאימות התורמות להבנה. • שירי שיר ערש לפני הירדמות התינוקות; השמיעי שירי ערש גם בשפות שאינן עברית, או ספרי סיפור קצר. • צרי סביבה מגרה ומותאמת (אך לא מציפה), המזמינה תגובתיות מתינוקות וממבוגרים לגעת, לחייך להרגיש, לחקור, לתאר, לחלוק.

התפתחות תקשורת ושפה: הבנה

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
20-8 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • מבין משמעויות פשוטות המועברות לו באמצעות דיבור. • מפתח את היכולת לעקוב אחר שפת הגוף של אנשים, כולל הצבעה ומחוות. • משתמש בעצמו במחוות כדרך תקשורת משמעותית. • מפתח הבנה של מילים לא מעטות הנאמרות בהקשר המתאים, כמו: אבא, אימא, בקבוק. • מבין הרבה יותר מילים מאלו שיכול לבטא. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • מגיב לאמירות שונות המופנות אליו כשנאמרות בהקשר מוכר ועל ידי אדם קרוב. לדוגמה: "איפה אימא"? "איפה האף שלך"? • יוצר מלים משלו. • מביט לעבר חפץ כאשר קוראים בשמו (של החפץ).	• האופנים השונים שבהם תינוקות ופעוטות מבטאים את הבנתם. • האיתותים או המילים שבהם תינוקות ופעוטות שונים משתמשים כדי לתקשר עם מבוגרים וילדים אחרים בסביבתם את מה שהם רוצים, אוהבים או לא אוהבים.	• כל ההיגדים שבטבלת הגיל הקודמת מתאימים גם לטבלת גיל זו, ובנוסף: • צרי עם התינוקות והפעוטות אינטראקציה מילולית משחקית, הכוללת זיהוי והצבעה על איברי גוף או על חפצים. • חזרי על מילים חדשות שפעוטות אומרים ויוצרים.	• כל ההיגדים שבטבלת הגיל הקודמת מתאימים גם לטבלת גיל זו, ובנוסף: • הקריאי לפעוטות ספרים הכוללים משפטים קצרים ומילים מוכרות להם; לווי בהצבעה על האיורים כדי לעודד את הבנתם. • צרי הזדמנויות לאינטראקציה בין שני פעוטות במקום שקט כדי לעודד תקשורת ביניהם.

התפתחות תקשורת ושפה: הבנה

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
26-16 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • מבין משפטים יומיומיים, לדוגמה: אימא מכינה אוכל, תיכף נעשה אמבטיה. • מסוגל להגיב לבקשות פשוטות ולתפוס את המשמעות מתוך ההקשר. • משתמש במילה אחת או בשתי מילים לחילופין כדי להעביר מסר פשוט וגם מסר מעט מורכב ("בננה" כשיום אובייקט וכמילה מייצגת משפט, כמו: "אני רוצה בננה"). • לאחר שמשתמש במילים בודדות, מתחיל להופיע דיבור טלגרפי, ללא מילות קישור ("אני בננה" = אני רוצה בננה). • משתמש בשאלה: "מה זה" או מצביע כדי לסמן שרוצה לשמוע שמות של חפצים או בעלי חיים בסביבה. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • נענה להוראות פשוטות. לדוגמה: "זרוק אלי את הכדור"; "תן לי את הנעל". • מזהה חפצים מוכרים בשמם, מביא חפץ בתגובה לבקשה, מזהה חפץ בשמו מתוך קבוצה של חפצים.	• האופנים השונים שבהם פעוטות מגיבים למבוגרים ולילדים אחרים במצבים מגוונים. • סדר המילים שבהם פעוטות משתמשים כאשר הם מתחילים לחבר מילים. סדר המילים יוצר את המשמעות ("חולצה אני" = החולצה שלי. לעומת: "אני חולצה" = אני רוצה חולצה).	• זכרי שההבנה של הפעוטות עולה על יכולתם לבטא את עצמם. • תני משמעות לפעולות ולחפצים במצבים שונים בסביבתם של הפעוטות, הן ביוזמתך והן כתגובה ליוזמה או לגילוי עניין של פעוט או פעוטות. • הכירי ביכולות הפעוטות והעריכי את הישגיהם כאשר הם מראים הבנה של מילים חדשות ומשפטים. • עודדי הורים לילדים ששפת אימם אינה אינה עברית להמשיך ולדבר אל הילדים בבית בשפת האם.	• תכנני פעילויות, בקבוצה קטנה, וספקי אביזרים מתאימים כדי לעודד פעוטות למשחק דמיוני. לדוגמה: ארגון פינת משק הבית באופן המרמז על ארוחה או רחצה באמבטיה (הגשה מרמזת), תוך ליווי הארגון במלל. • ספקי והקריאי לפעוטות, בקבוצה קטנה, ספרים המכילים משפטים החוזרים על עצמם כדי לתמוך בהרחבת אוצר המילים שלהם, בהבנת הנקרא ובהבנת המבנה התחבירי.

התפתחות תקשורת ושפה: הבנה

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
36-22 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • משתמש בשפה כאמצעי עוצמתי להרחבת הקשר והתקשורת עם סביבתו, תוך שיתוף ברגשות, בחוויות ובמחשבות. • מבין משפטים מורכבים יותר. לדוגמה: "נחזיר קודם את המשחקים למקום ואז נקרא ספר". • מבין מילות שאלה בהקשרים לא מורכבים כמו: מי? מה? איפה? • מפתח הבנה של מושגים פשוטים, כגון: גדול/קטן. • מתחיל לפתח הבנה של קבוצות, כגון: פירות, ירקות. • מבין מסרים תרבותיים לגבי מי שהוא ומה מצופה ממנו.	• מצבים שבהם פעוטות שונים משתמשים בפעולות ובמלל כדי לתמוך במה שהם עושים ובחשיבה על העשייה שלהם. • כיצד פעוטות שונים מבטאים את הבנתם ואת יכולת הזכירה שלהם - בשיום, באמירות, בפעולות, בשאלות, במילים חדשות, באינטונציה משתנה. • ההבנה של פעוטות את ההוראות הניתנות להם. • באילו מילים פעוטות שונים עושים שימוש כדי להסב את תשומת הלב שלך ו/או של חבריהם.	• צרי הזדמנויות לפעוטות לדבר עם מבוגרים ועם ילדים אחרים על מה שהם רואים, שומעים, חושבים ומרגישים. • שוחחי עם הפעוטות על דברים שמעניינים אותם והקשיבי לאמירותיהם ולשאלותיהם. הרחיבי את מעגלי התקשורת עימם בהתאם לתגובותיהם. • סייעי לפעוטות שהעברית אינה שפת האם שלהם. לווי את דיבורך בשפת גוף כדי להקל על הבנתם. • לווי במלל המתאר את מה שפעוטות עושים בעת משחק חופשי והרחיבי בהתאם לפעולותיהם. לדוגמה: "אתה משחיל מאוד יפה את החרוזים הגדולים האלה, אתה רוצה לנסות להשחיל גם את החרוזים הקטנים יותר"? • עודדי פעוטות ללמוד את שמות חבריהם.	• הציגי תמונות וצילומים של חפצים מעניינים, פעילויות ואירועים המוכרים לפעוטות, ושוחחי על כך עם הפעוטות. • ספקי לפעוטות אביזרים מעניינים ומרגשים למשחק חופשי כדי לעורר את סקרנותם ואת השיח ביניהם (כובעים, תיקים, פרטי לבוש, ספרים, חפצי בית, צדפים, ועוד). שיימי את החפצים עבור הילדים והרחיבי בהתאמה לתגובתם. • תכנני פעילויות בקבוצה קטנה, כמו בישול ואפייה, המערבות שיח המשקף תהליך בשלבים, לדוגמה: "במרשם כתוב ביצים, אחר כך נוסיף את הקמח ואחריו את השמן ובסוף נערבב... " (ויסות התנהגות).

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
	דוגמאות להתנהגויות אופייניות • מזהה מילות פעולה באמצעות הצבעה על התמונה המתאימה. לדוגמה: מצביע על תמונה של ילד קופץ כתשובה לשאלה: "מי קופץ"?		• הציגו בפני פעוטות הוראות ברורות, במיוחד אלו שמערבות יותר מפעולה אחת. היי ערה לכך שיהיו ילדים שלא יבינו את ההוראה וכדי לדעת איזו פעולה לבצע יחקו את חבריהם. עבור ילדים אלה חשוב להציע הסבר מילולי חלופי, שיסייע להם בהבנה.	

התפתחות תקשורת ושפה: הבנה

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
50-30 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • מבין שימוש בחפצים ובמכשירים. לדוגמה: במה משתמשים כדי לחתוך לחם. • מבטא הבנה של מושגים במרחב (כגון: מתחת, מעל, מאחורי) באמצעות מילוי הוראות או על ידי זיהוי המושג בתמונה. • מתחיל להבין שאלות של "מדוע" ו"איך". • מתאר במלל את מעשיו. • משתמש במלל, בפעולות ובחפצים כדי להיזכר ולעורר חוויות מהעבר. • משתמש במלל כדי לחבר בין רעיונות ולהסביר מה קורה. • משתמש במלל כדי לתת משמעות חדשה לחפצים ולפעולות, משתמש בהם כסמל לדברים אחרים. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • מצטרף לדקלומים ולשירים בפעילות קבוצתית ביוזמת מבוגר. • צופה מראש אירועים בסיפור מוכר או מעלה רעיונות משלו. • מתאר סיפור ברצף. • שואל מדוע דברים קורים ונותן הסברים.	• כיצד ילדים שונים משתמשים בדיבור כדי לבטא מחשבות בעקבות חוויות והתנסויות (אחרי ביקור בגן חיות, אחרי ביקור אצל סבא וסבתא). • היכולת של ילדים שונים להשתמש במילים כדי לקשר בין רעיונות ולהסביר דברים. • תכיפות השימוש במלל של ילדים שונים. • יכולת הביטוי של ילדים שונים בהתייחס לתכנון של מה לומר ואיך לומר.	• שוחחי עם הילדים על פעולותיהם וסייעי להם לבטא את מחשבותיהם על הפעולות שהם מבצעים. הקשיבי לרעיונותיהם, הרחיבי אותם בהתאמה, תוך כדי לקיחת תורות ושיח. • דברי עם הילדים על הקשר שבין הבעות הפנים שלהם ומחוות הגוף לבין מילים ומשפטים. לדוגמה: "הפנים שלך נראות עצובות, קרה משהו"? • עודדי את הילדים להביע את רצונותיהם ואת הרגשתם במילים. • תמכי בילדים, במיוחד באלה המתקשים בדיבור, ועודדי אותם להביע את הבנתם באופנים מגוונים. • עודדי חשיבה ודיון בקרב הילדים באמצעות מעורבות ותיווך מותאמים במשחק שלהם. לדוגמה: שאילת שאלות, הצעת הצעות בהתייחסות ליוזמות או לתגובות של הילדים. • במקרים שבהם ילדים מתקשים לבטא את רצונם, לספר דבר מה, סייעי להם באמצעות בניית פיגומים מילוליים.	• הראי לילדים (בקבוצה קטנה) תמונות של פעולות, כמו רחיצת ידיים, ושוחחי על התמונה. התמונה בצד המלל מחזקת את הבנתם. • ספקי לילדים אביזרים, תלבושות וחפצים כדי להציג בתנועה ובמלל סיפור מוכר. שוחחי עמם על הדמויות ומה הן מרגישות. • ספקי לילדים התנסויות המעודדות אותם לענות על שאלות, כמו: איך מכשירים עובדים, מה קורה לחול שנרטב. • ספקי לילדים אביזרים וחומרים המעודדים אותם לבנות תסריטים, בעת משחק חופשי, להרהר ולשחזר אירועים שחוו ועלילות סיפורים ששמעו, בליווי דיבור ופעולה. • צרי הזדמנויות להתנסויות משותפות של הילדים כך שיוכלו לתאר ולשחזר ביחד את חווייתם ולהביע את הבנתם. • אפשרי לילדים בחירה. דברי איתם על בחירותיהם. מדוע בחרו לשחק במשחק מסוים או לדפדף בספר מסוים.

התפתחות תקשורת ושפה: דיבור

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
לידה עד 11 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • מתקשר ומבטא את צרכיו ואת רגשותיו בדרכים מגוונות, כולל בכי, גרגור, מלמול. • מתאמן ובהדרגה מפתח צלילים של השפה בתקשורת עם המבוגר. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • מושיט זרועות כדי לסמן את רצונו להיות מורם. • משמיע קולות משלו בתגובה לדיבור מצד מבוגר מוכר. • משמיע צלילים, הברות: אא, בא , דא. • משחק במשחק חיקוי צלילים הדדי. • "מדבר לעצמו". • משמיע מלמול חזרתי. • משמיע מלמול הנשמע כמו שפה.	• הדרכים שבהן תינוקות שונים מגיבים לניסיונות התקשורת שלך עימם. לדוגמה: מיקוד במבוגר, תנועה, השמעת צלילים והברות. • הדרכים שבהן תינוקות שונים יוזמים תקשורת. לדוגמה: בתנועות הגוף, בהשמעת צלילים והברות.	• היי קרובה פיזית לתינוקות, צרי קשר עין, צרי מגע, השמיעי קולות ודברי אליהם - הקפידי לתאר את הפעולות, המחוות והבעות הפנים של התינוק במלל ובהבעה רגשית מתאימה וכן תארי את פעולותייך (מתן משמעות). כל אלו מספקים הזדמנויות לניצני שיח בין מבוגרים לילדים ותשתית ללמידה. • דברי בטון נעים אל התינוקות. • צרי אווירה רגועה המעודדת את התינוקות להשמיע קולות או מילים. • אפשרי ועודדי תקשורת בין התינוקות לבין עצמם. • קיימי "שיח" הדדי עם תינוקות (שבו כל אחד מכם לוקח תור) באמצעות חיקוי הקולות והצלילים שהם משמיעים. שימי־לב שזמן התגובה של תינוקות הוא לעיתים ארוך. חשוב להמתין ולאפשר לתינוקות השונים להגיב בקצב המתאים להם.	• דקלמי דקלומים בליווי תנועות הגוף והאצבעות. תני תחושת יכולת לתינוקות המצטרפים אלייך. • למדי והשתמשי במילות מפתח השייכות לשפת האם של תינוקות, שאינה עברית. • שירי שירי ערש לפני השינה או לצורך רגיעה, גם בשפת האם של תינוקות, שעברית אינה שפת האם שלהם. • השמיעי הקלטות של ההורים שרים שירי ערש בעברית ובשפות אחרות.

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננוי, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
לידה עד 11 חודשים			• דברי עם התינוקות בדרך משחקית. לדוגמה: מילים חסרות משמעות (ג'יבריש). • בזמן מתאים ולא "מעל ראשי התינוקות" שאלי את ההורים כיצד הם מתקשרים עם תינוקם ומהי השפה המועדפת עליהם לתקשורת עם ילדם. • החליפי מידע עם ההורים לגבי הברות או מילים חדשות שהתינוקות מבטאים. • הדגישי בפני ההורים את חשיבות התקשורת עם תינוקם בשפת האם שלהם.	

התפתחות תקשורת ושפה: דיבור

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
20-8 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • מבין כמה מאות מילים, הרבה יותר ממה שמדבר. • יוצר מילים אישיות בהתחילו לפתח שפה. • משתמש במילים בודדות. • לעיתים קרובות מחקה מילים וצלילים. • נהנה ממלמול ומתנסה באופן גובר והולך בהשמעת צלילים ומילים כדי לתקשר לצורך מטרות שונות (עוד, בובה, לא, בי בי). • משתמש במבט או בהצבעה כדי לבקש דבר מה, או להראות עניין בדבר מה. • מתחיל להישמע כאילו הוא דובר את שפת הוריו. • משתמש באיתותים קוליים במקום בכי כדי לקבל סיוע. • מרחיב באופן משמעותי את אוצר המילים המדובר (בסביבות גיל שנה וחצי).	• הצלילים, הקולות והמילים שתינוקות ופעוטות שונים נהנים להשמיע ונהנים להקשיב להם. • אוצר המילים של תינוקות ופעוטות שונים בעברית ובשפת האם (אם זו אינה עברית). באילו מצבים נעשה שימוש בעברית ובאילו מצבים בשפת האם. • האיתותים והמילים שבהם תינוקות ופעוטות שונים משתמשים כדי לתקשר את רצונותיהם, את מה שהם אוהבים או אינם אוהבים.	• נסי להתכוונן למסרים השונים שתינוקות ופעוטות מבקשים למסור. • בררי אצל ההורים, בזמן המתאים לכך בתוך סדר היום, מהן המחוות האופייניות שבהן תינוקות ופעוטות משתמשים כדי לתקשר את רצונותיהם, או את מה שהם אוהבים או אינם אוהבים. • התפעלי והתרגשי מביטוי של מילה חדשה על ידי התינוק או הפעוט, תני לו תחושת יכולת וחזרי על המילה. אם הפעוט משיים חפץ, חזרי על המילה, תוך הצמדת החפץ המתאים אליה, למשל: התינוק מצביע על בובה ואומר "בה בה", הרימי את הבובה ואמרי "בובה" (תיווך משמעות). • כשהפעוט מנסה לומר מילה, חזרי עליה ואמרי אותה בקול רם כך שהוא ושאר הילדים יוכלו לשמוע אותה בבירור.	• הציגי על לוח בכיתה רשימות מילים משפות שונות שדוברים הורי התינוקות והפעוטות. היכרות עם המילה הכתובה ואופן ביטויה יאפשרו להורי הילדים להרגיש מעורבים ומוערכים.

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננות, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
20-8 חודשים	• מגיב למילים ולדקלומים המשתפים אותו באופן פעיל, כמו: "ידיים למעלה על הראש". **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • מחקה נימות דיבור וטונים שונים. • מחקה קולות מהסביבה. • משמיע קולות וצלילים בעת משחק, כמו: "וום" כשמשחק במכוניות. • מתחיל להשתמש ב"אני" ו"אתה". • מניע ראשו מצד לצד כסימן ל"לא".		• בררי אצל ההורים מהן המילים שבהן משתמשים ילדיהם לסמן חפצים שחשובים להם, כמו: "שמיכי", "צצי" (כולל בשפות אחרות אם יש ילדים שעברית אינה שפת האם שלהם). • הכירי וכבדי שפות נוספות המדוברות בקרב הורי הפעוטות מלבד עברית. • הסבירי להורים שיסודות חזקים בשפת האם מחזקים את למידת העברית. • בררי אצל ההורים אילו ברכות מברכים בביתם בעברית ובשפות אחרות והשתמשי בהן באינטראקציה עם התינוקות והפעוטות. • דברי עם תינוקות ופעוטות בעת הטיפול בהם, בשעת האכלה, השכבה, החתלה וכדומה. הקשיבי למה שיש להם לומר בהשמעת קולות, במחוות או במלל. המלילי את מעשייך בעת הטיפול בהם. • דברי בטון נעים עם התינוקות והפעוטות ובאופן ברור והקפידי על הגייה נכונה של מילים.	

התפתחות תקשורת ושפה: דיבור

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
26-16 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • משתמש במילה אחת או בשתי מילים לחילופין כדי להעביר מסר פשוט או יותר מורכב, ביוזמתו או בתגובה למבוגר. • מתחיל לחבר שתי מילים ביחד ("אימא בואי", "עוד מים"). • משתמש בסוגים שונים של מילים יומיומיות, בשמות אנשים, שמות עצמים, פעולות. לדוגמה: בננה, שב, חם. • מתחיל לדבר על אנשים ועל חפצים שאינם נוכחים. • אומר צירופי מילים או משפטים פשוטים. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • מחקה הבעות מוכרות, כמו: "וואו" "אין" בליווי תנועת ידיים. • מתחיל לשאול שאלות פשוטות. • אומר "שלי" כאשר פעוט אחר רוצה צעצוע שבידו.	• הדרכים היצירתיות שבהן פעוטות משתמשים במילים כדי להעביר משמעויות בשפתם. • באיזה שלב התפתחותי של השפה נמצאים פעוטות שונים (חד־מילי, דו־מילי, רב־מילי). • באילו אופנים הפעוטות מתקשרים ביניהם - האם משתמשים במחוות, בצלילים, במילים. • שיבושי לשון יצירתיים שבהם משתמשים פעוטות שונים.	• סייעי בבניית אוצר המילים של הפעוטות על ידי מתן אפשרויות בחירה (תפוח, או בננה). • הדגימי בניית משפטים באמצעות חזרה על מה שהפעוט אומר והוספת מילה, למשל: הפעוט אומר: "אוטו", הוסיפי והרחיבי: "אוטו כחול", "זה כמו האוטו של אימא". • תמכי בפעוטות בשימוש בדרכים מגוונות של תקשורת, כולל שירה, בזמן ובמקום המתאימים לכך. • דברי באופן ברור וחזרי אחר מילים שהפעוטות מנסים להגות. • שתפי את ההורים בשיבושי לשון יצירתיים שבהם הפעוטות משתמשים. • בתגובה לאמירות של פעוטות, אמרי באופן רגיש ונכון (מבחינת ההגייה, מבחינת סדר המילים) את מה שרצו לבטא, מבלי לתקנם. • כבדי והעריכי שימוש במילים ובמשפטים בשפת האם של פעוטות. השמיעי מילים ומשפטים מקבילים בעברית.	• הקציבי זמן בילוי משותף עם הפעוטות בקבוצה קטנה כדי שתוכלי להיענות ליוזמות התקשורתיות שלהם ולפתח אוצר מילים הנובע מתוך היוזמות האלה והרחבתן במילים. • ספרי סיפורים עם משפטים ומבנים החוזרים על עצמם והקריאי אותם בקול רם כדי לתמוך באוצר המילים או בתחביר של שפת הפעוטות. • תכנני פעילויות שבהן את מכוונת לחלקי מבנה ולדקדוק שאותם את רוצה להדגיש (למשל, הטיות: "אני תפסתי את הכדור", "את תפסת את הכדור", "אורי תפס את הכדור").

התפתחות תקשורת ושפה: דיבור

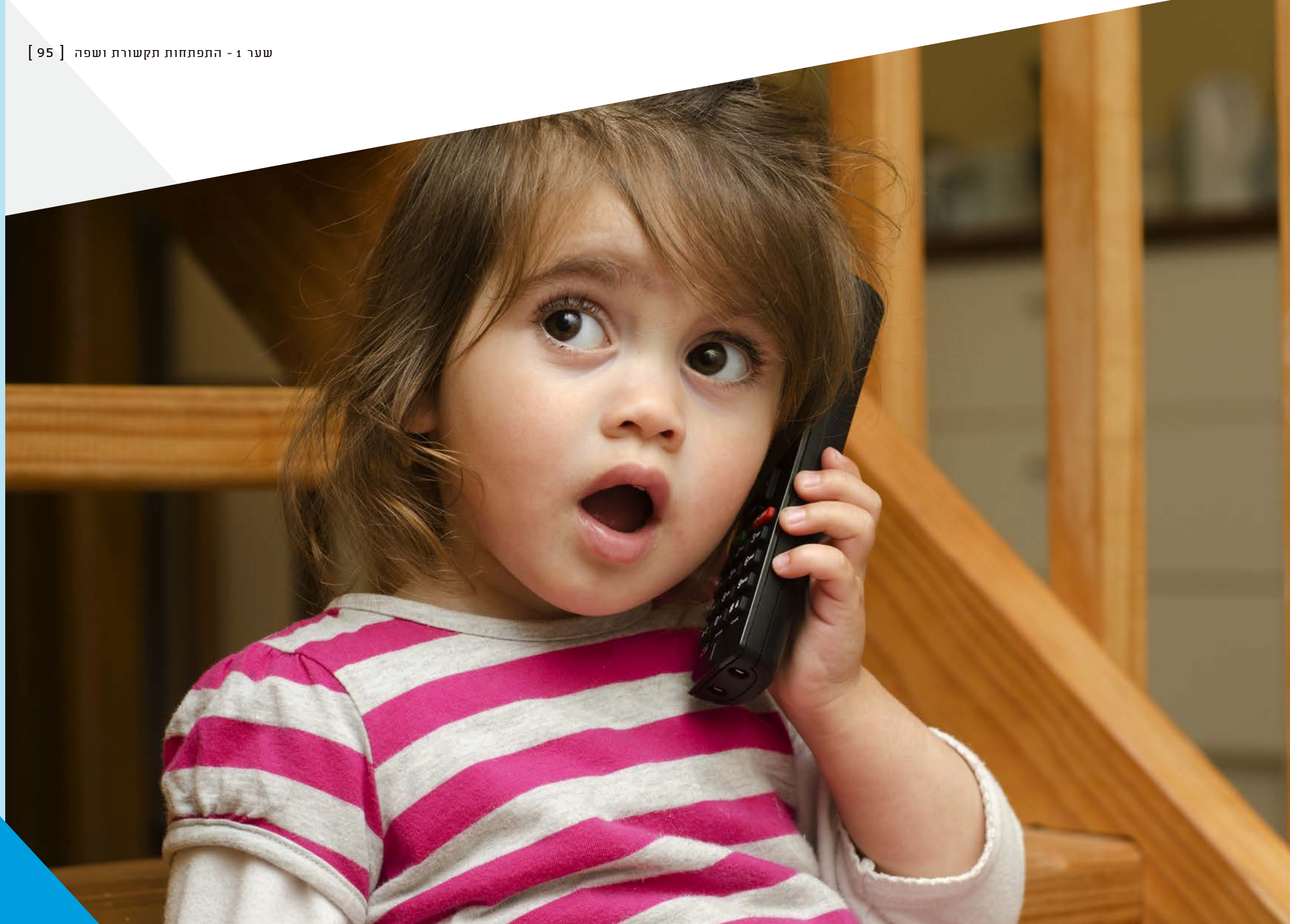
	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
36-22 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • לומד מילים חדשות במהירות ומסוגל להשתמש בהן לצורך תקשורת. • נוטה לדבר ברצף, נהנה ומתעניין בצלילי השפה. • מביע רגשות באמצעות מחוות, אך מתקשה בהבעת רגשות באופן מילולי. • בהדרגה משתמש בשפה כאמצעי בעל עוצמה בהרחבת קשרים, בשיתוף ברגשות, בהתנסויות ובמחשבות. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • "אני" ו"שלי" הן מילים שכיחות בדיבור. • מבטא תסכול כשאינו מובן. • מנהל שיחה אך קופץ מנושא לנושא ולעיתים חוזר על עצמו. • משתמש במחוות עם דיבור מוגבל. • משתמש במגוון שאלות (מה, מי, איפה). • משתמש במשפטים פשוטים, טלגרפיים.	• האופן שבו פעוטות שונים מתחילים להשתמש במילים כדי לשאול שאלות ולנהל משא ומתן. • באיזה אופן פעוטות שונים מבקשים ללמוד מילים חדשות. האם הם שואלים "מה זה?" האם הם מצביעים. • מאפייני השיח של המבוגרים עם הפעוטות בכיתה. שימי־לב למאפיינים תרבותיים ולמאפייני מזג המשפיעים על השיח.	• עודדי פעוטות להביע את צרכיהם ואת רגשותיהם במילים. • חכי לפעוטות שיתחילו בשיח ואפשרי להם זאת. הקשיבי להם והגיבי בהתאם. תני משמעות לדבריהם במקום שמתבקש, הרחיבי והוסיפי אם מתאים. • שוחחי עם הפעוטות בעקבות מה שמעניין אותם. • נהלי שיח מותאם לתחומי העניין של הפעוטות, למעורבות שלהם או למצב הרוח שלהם. כשילדים מאותתים על עייפות, או לחילופין על רצון לשחק, הם אינם פנויים לקיום שיח. • דאגי שלכל פעוט יהיה זמן שיחה אישית עמך. • במהלך השיח עם הפעוטות, לפני שאת אומרת דבר מה בעצמך, אפשרי להם זמן לחשוב על מה שהם רוצים לומר ואיך לבטא את מחשבותיהם במילים. • הראי עניין במה שפעוטות אומרים בעת משחק חופשי, כדי לתקשר וכדי לתאר את התנסויותיהם.	• הציגי לפעוטות תמונות וצילומים של אירועים, אובייקטים ופעילויות ושוחחי עימם עליהם. • החליפי את הצעצועים והאביזרים בתצוגה כדי לחשוף את הפעוטות למילים ולרעיונות חדשים. • הקצי בכיתה אזור שקט שבו פעוטות יוכלו להקשיב לדקלומים ולסיפורים. • הציעי פעילויות המסייעות לפעוטות ללמוד להבחין בהבדלים שבין צלילים, תבניות, מילים ומקצבים. • תכנני פעילויות, בקבוצה קטנה, המעודדות שימוש מדויק בשפה, כמו: חזרה על אותם סיפורים, משחקים שמערבים חזרה על מילים ומשפטים (משחקים מילוליים). • זמני לפעוטות אפשרויות משחק מאתגרות ומעניינות, כך תחזקי את הנאתם ממילים מדוברות וכתובות.

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
36-22 חודשים	• מתחיל להשתמש ברבים, בהטיית פעלים ובשמות עצם. • בשעת משחק עם חבר אומר: "זה שלך", "קח", "אתה רוצה גם?", "הנה".		• הוסיפי מילים והרחיבי את מה שהפעוטות אומרים. לדוגמה: הילד אומר: "אני מסרק את הבובה", הוסיפי ואמרי: "לבובה יש שיער ארוך, כמה יפה אתה מסרק את הבובה". • בעת השיח עם הפעוטות הצביעי על הקשר בין שפת הגוף שהם מבטאים לבין המשמעות המילולית של ביטוי זה. • הכירי לפעוטות מילים חדשות תוך כדי המשחק וההתנסויות שלהם. • בשיח עם הפעוטות הימנעי מהצפה של שאלות. השתמשי יותר בקביעת עובדות ובפחות שאלות. כשאת שואלת, שאלי שאלות פתוחות המאפשרות יותר מתשובה אחת. • סייעי לפעוטות להרחיב ולהוסיף אמירות באמצעות אמירת משפטים מורכבים יותר ועידוד המשך השיח. • כבדי תקשורת לא מילולית ותקשורת מילולית שאינה בעברית בקרב פעוטות שעברית אינה שפת האם שלהם. • אם הפעוט טועה, חזרי על מה שאמר באופן נכון מבלי לתקן את שפתו. את יכולה גם להרחיב תוך כדי כך.	• סייעי לפעוטות להעשיר את אוצר המילים שלהם על ידי הרחבת טווח ההתנסויות שלהם בסביבה (על מרכיביה הטבעיים והמלאכותיים). • הציעי לפעוטות מלבד ספרים ותמונות, בובות וחפצים מגוונים כדי לעודד אותם לספר סיפורים מוכרים ולחשוב כיצד הדמויות מרגישות ומה הן חושבות. • הקפידי לעשות שימוש נכון בשפה, בדקדוק ובתחביר. • ספקי הזדמנויות לפעוטות ששפת אימם אינה עברית להשתמש בשפת האם שלהם.

התפתחות תקשורת ושפה: דיבור

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננות, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
50-30 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • מתחיל להשתמש במשפטים מורכבים יותר כדי לקשור בין מחשבות (ו.. בגלל...ש..). • נזכר באירועי עבר ומחייה התנסויות מן העבר. • יכול לספר על אירוע פשוט מן העבר ברצף הנכון ("החלקתי במגלשה וקיבלתי מכה באצבע"). • משתמש בדיבור כדי לחבר בין רעיונות, להסביר מה קורה ולצפות מה יקרה אחר כך. • משתמש באוצר מילים הממוקד באובייקטים ובאנשים שהם בעלי חשיבות עבורו. • רוכש אוצר מילים המשקף את טווח ההתנסויות שלו.	• המחוות ושפת הגוף של ילדים שונים. • האופן שבו ילדים שונים מגיבים לסיפורים שאת מקריאה ולספרי מידע. • האופן שבו ילדים שונים מדקלמים ומספרים סיפורים. • ההבנה שילדים שונים מגלים להוראות ולשאלות שהם שואלים. • טווח המילים, גיוונם ומורכבות המשפטים שמאפיינים את דיבור הילדים השונים.	• כל ההיגדים שבטבלת הגיל הקודמת מתאימים גם לטבלת גיל זו, ובנוסף: • דברי מדי פעם עם הילדים בחרוזים, תוך כדי שיחה, כדי לגרום להם להתעניין בשפה. • השתמשי באוצר מילים רחב ומגוון, דברי עם הילדים על נושאים רבים ומגוונים, כולל רגשות, התנסויות בעבר או מה שעשוי לקרות בעתיד. • הוסיפי פתגמים לדיבור. • השתמשי במילים נרדפות.	• כל ההיגדים שבטבלת הגיל הקודמת מתאימים גם לטבלת גיל זו, ובנוסף: • הדגימי לילדים תוך כדי משחקי "כאילו", משלבי שפה שונים: כיצד מדברים למוכר? כיצד מדברים למלך? לרופא? לתינוק?

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
30-50 חודשים	**דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • מדבר גם כשאין לו קהל. • שואל מדוע דברים קורים ונותן הסברים. • שואל שאלות: מי, מה , מתי, איך. • בעת משחק קבוצתי קורא לחבר "בוא", "בוא אתנו". • משתמש בשלושת הזמנים: עבר, הווה, עתיד. • משתמש באינטונציה, במקצב ובהרכבת משפטים כדי להבהיר את משמעות דבריו לאחרים.			



פרק 4: התפתחות חשיבה וקוגניציה

מבוא

רישומי ההתפתחות הקוגניטיבית אצל תינוקות, פעוטות וילדים צעירים ניכרים בכל אחד מתחומי ההתפתחות. כל אחד מתחומי ההתפתחות מושפע מהתפתחותו הקוגניטיבית של הילד ומשפיע עליה. ככל שתינוקות גדלים חלים שינויים דרמטיים ביכולותיהם הקוגניטיביות, המהוות את הבסיס להתנהגותם. ההתפתחות הקוגניטיבית נובעת גם מהבשלה של תפקודים כלליים, החשובים לכל תחומי ההתפתחות, כגון, הזיכרון הנדרש לתיאום בין פעולות, אחסון מידע בזיכרון ושליפתו ביעילות וגם מרכישת מיומנויות ייחודיות לכל תחום התפתחותי, לדוגמה: גלגול, משיכה, דחיפה, בתחום הסנסו־מוטורי; הגיית צלילי שפה בתחום השפתי. בטבלאות תחומי ההתפתחות והתוכן השונים המופיעים בקוריקולום, באים לידי ביטוי השילוב בין התפקודים הכלליים והמיומנויות הייחודיות שתינוקות ופעוטות רוכשים במהלך התפתחותם.

בדוגמאות המובאות בטבלאות של פרק זה מופיעים היגדים שהופיעו בטבלאות של תחומי ההתפתחות השונים וכן היגדים המופיעים בטבלאות שבהמשך (ליד כל היגד כזה מצוין שם הפרק שממנו נלקח). היגדים אלו מדגימים את תפקיד המבוגר ואת תרומת הסביבה הפיזית בקידום ובטיפוח כל אחד מנושאי ההתפתחות הקוגניטיבית.

תתי־נושאים

בתחום התפתחות החשיבה והקוגניציה שלושה תתי־נושאים בהתאם למטרות שהוצגו לעיל והם מופיעים בטבלאות שבהמשך הפרק. נושאים אלה הם:

1. זיכרון.
2. קשב ותפקודים ניהוליים.
3. תכנון, התמדה ויצירתיות בפתרון בעיות.

1. זיכרון

שתי מערכות זיכרון למידע כלולות בתהליכי הלמידה של תינוקות ופעוטות: זיכרון קצר טווח וזיכרון ארוך טווח.

- זיכרון קצר טווח מציין את כמות פריטי המידע המאוכסנים בזיכרון ושניתן לעשות בהם שימוש מידי, כאן ועכשיו או ממש עוד מעט (עבור פעוטות, בעוד כמה שניות). כמות זו עולה עם גילו של הילד. היכולת להשתמש בפריטים אלו תלויה גם ביכולתם של תינוקות ופעוטות לזכור ולעבד פריטי מידע בו־זמנית (זיכרון העבודה).
- זיכרון ארוך טווח כולל מספר סוגי זיכרון כאשר המשמעותיים ביותר ללמידה של פעוטות מן החוויות המזומנות להם במעון היום הם הזיכרון הדקלרטיבי והזיכרון למיומנויות. **הזיכרון הדקלרטיבי** (המודע - הנלמד באופן מכוון) הוא ארוך טווח ובו נאגרות חוויות סנסוריות ומוטוריות ואירועים שונים (לדוגמה: מה הפעוט אכל היום בארוחת הבוקר), וכן עובדות בתחומים שונים (לדוגמה: מה שמה של המטפלת

של הילד). התפתחותו של הזיכרון הדקלרטיבי קשורה מאוד להתפתחותם של התפקודים הניהוליים. זיכרון זה מאפשר לאכסן ולשלוף לשימוש לאחר ימים או שבועות חוויות ועובדות חדשות, והוא משתפר עם הגיל. **הזיכרון למיומנויות** (לדוגמה: ללמוד לאכול, לגלגל כדור) הוא זיכרון להתנהגויות שלמידתן קשורה בחזרות מרובות ועונה על השאלה, כיצד? (לדוגמה: כיצד לגלגל כדור מיד ליד, כיצד לאכול עם כפית), והוא מהווה חלק ניכר מן הדברים שפעוטות לומדים לעשות בתחום ההתפתחות המוטורית, הסנסורית, השפתית והקוגניטיבית.

הישארותה של למידה חדשה בזיכרון לטווח ארוך תלויה בהיווצרותו של חותם מוחי לתופעה שנלמדת. כדי שחותם זה יישאר לטווח ארוך עליו להתגבש בזיכרון. תהליך התגבשות הזיכרון מתחיל עם הלמידה ונמשך לאחר שהסתיימה, לעיתים נדרשת שינה להשלמתו. לשינה תפקיד מרכזי בלמידה. לאחר ההתגבשות בזיכרון, התופעה הנלמדת לא תימחק במשך זמן ארוך.

2. קשב ותפקודים ניהוליים

קשב: היכולת הקוגניטיבית להתמקד בגירוי אחד (לדוגמה: משחק מסוים, או אפילו הכפתור האדום במשחק), תוך התעלמות מיתר הגירויים שבסביבה. קשב קשור ליכולות רבות ומשפיע כמעט על כל ההיבטים של התפקוד האנושי: יחסים חברתיים, תקשורת משמעותית עם העולם האנושי, ויסות של רגשות ומחשבות, קליטה ועיבוד מידע מן העולם הפיזי, תפקוד קוגניטיבי, למידה, פתרון בעיות, ועוד. מסוגלות קשבית היא היכולת לשלוט בקשב - למקד אותו או להעבירו לגירוי אחר. זוהי אחת היכולות המשמעותיות המרכיבות את הוויסות העצמי, שהוא חיוני להתנהגות יעילה, גמישה ומסתגלת, המאפשרת התמודדות ופתרון בעיות.

עם הגיל חל שינוי במערכות העצבים השולטות על תפקודי הקשב. בחודשי החיים הראשונים הקשב נשלט על ידי מערכת עצבית מוקדמת, המושפעת בעיקר מגורמים חיצוניים (לדוגמה: תינוק מגיב לקול שנשמע בסביבתו או מסובב את ראשו לעבר אור שנדלק). בראשית החיים הקשב מופנה לגירוי "המעניין", הבולט, או החדש ביותר בסביבה. עם ההתפתחות, פעוטות רוכשים שליטה פנימית על הקשב. ליכולת זו השפעה נוספת (מעבר לבולטות הגירוי) על חלוקת הקשב. שינוי זה חל לקראת סוף השנה הראשונה לחיים. פעוטות מביאים לידי ביטוי רמות שונות של קשב במצבים שונים, החל מחוסר קשב ועד לקשב ממוקד. בעת משחק בחפצים, ילדים במצב של קשב ממוקד מתרכזים יותר בחפץ ומוסחים פחות על ידי הסביבה. ילד יהיה ממוקד יותר כאשר הוא חוקר חפץ שמעניין אותו לעומת מצב שבו הוא עדיין מחפש גירוי חדש ומעניין. קיימות עדויות מחקריות, כי משך הקשב הממוקד מתארך עם הגיל מחמש עד עשר שניות בגיל שלושה חודשים עד למספר דקות בשנתו הרביעית של הילד.

תפקודים ניהוליים (Executive functions): מונח המתאר תהליכים קוגניטיביים מורכבים, העומדים בבסיס התנהגות מכוונת מטרה. נהוג להגדיר שלושה מרכיבים המהווים את התפקודים הניהוליים: זיכרון עבודה, יכולת עכבה (אינהיביציה) וגמישות קוגניטיבית.

- זיכרון עבודה הוא היכולת לזכור ולעבד פריטי מידע שונים בו־זמנית (לדוגמה: לזכור ולעקוב אחר הוראות). זיכרון העבודה מסייע בעת ביצוע מטלות מורכבות, למשל, בתכנון פתרון בעיה.
- מנגנוני עכבה (אינהיביציה) מסייעים לעצור תגובה לטובת תגובה מותאמת למצב. בכך מנגנונים אלה מקנים את היכולת לא לעשות דברים בצורה אוטומטית/מקובלת/ או הנוחה ביותר.

- גמישות קוגניטיבית היא היכולת להתאים את ההתנהגות לשינוי בדרישות, להתבונן מזווית ראייה חדשה על גירוי או על מצב מסוים, ו"לחשוב מחוץ לקופסה". גמישות קוגניטיבית קשורה למנגנוני עכבה ולזיכרון עבודה, אך מוסיפה על יכולות אלו.

שלושת התפקודים הבסיסיים אלו מאפשרים לאדם לתכנן, לארגן, לפתור בעיות ולשלוט בדחפים. השילוב של שלושתם מאפשר לילד לשלוט בהתנהגותו, לזכור הוראות, לשים־לב לפרטים חדשים ובמקביל, להתעלם מהסחות סביבתיות ולהשלים משימות לימודיות.

בילדות המוקדמת, ההתפתחות מושפעת מגורמים דינמיים ואינטראקטיביים, כמו ניסיון מוקדם, ומהתפתחות המוח (במיוחד הקורטקס הקדמי והפרה־קדמי). ולכן, זו תקופה רגישה גם להתפתחות התפקודים הניהוליים והוויסות העצמי, ההכרחיים לתהליך הלמידה במיוחד בשנים הראשונות בבית הספר. תהליך ההבשלה של התפקודים הניהוליים נמשך לתוך שנות העשרים המוקדמות.

3. תכנון, התמדה ויצירתיות בפתרון בעיות

נושא זה בהתפתחות הקוגניטיבית עוסק ביכולתם המתפתחת של פעוטות להתמודד עם בעיות שונות הקשורות למספר היבטים:

- ההקשרים השונים בסביבה המיידית, שבה הפעוטות פועלים (לדוגמה: בעת שימוש בחפצים, בעת אינטראקציות חברתיות, בעת משחק חופשי, בעת חקירה של מרכיבים טבעיים בסביבה).
- מידת ההתמדה של הפעוטות בניסיונות לפתור בעיות.
- דרכי התמודדות הנפוצות עם הבעיה המאפיינות את קבוצת הגיל ומידת הייחודיות בדרך ההתמודדות עם הבעיה מצד הפעוט שבו אנו מתבוננים.

חיי היומיום מספקים לפעוט מגוון הזדמנויות לפתור בעיות (לדוגמה: איך להגיע לחפץ רחוק מהישג יד, איך לחלוק משחק עם חבר, איך לפתוח קופסה). הפתרונות נשענים על ידע קודם של הפעוט ועל יכולתו להיות גמיש מבחינה מחשבתית. עם הגיל עולה יכולת ההתמדה בפתרון בעיה, וילדים הופכים יצירתיים יותר בניסיונות הפתרון. זוהי יכולת בסיסית המסייעת בהתמודדות עם עולם שבו חלים שינויים, שיש בו חוסר ודאות והפתעות, שבו מנסים להשיג מטרות שונות בעת ובעונה אחת.

מיומנויות המאה ה-21 כוללות, אם כך, התמדה ויצירתיות בפתרון בעיות, כאשר הזיכרון, הקשב והתפקודים הניהוליים מהווים בסיס לפיתוח יכולת זו.

התפתחות חשיבה וקוגניציה: זיכרון

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
לידה עד 11 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים והתנהגויות אופייניות** • מחקה תנועות שזה אך ראה, למשל תנועות ידיים והבעות פנים, וצלילים ששמע. • מזהה את אימו. • בגיל שלושה עד ארבעה חודשים מבחין בין זרים לאנשים מוכרים לו (מחייך אל אימו). • בגיל ארבעה עד חמישה חודשים יודע על פי רוב אם נלקח פריט אחד מקבוצה של עד ארבעה פריטים (זיכרון קצר טווח וזיכרון עבודה). • מחקה רצף תנועות שזה אך ראה (זיכרון קצר טווח) גם לאחר השהייה (זיכרון דקלרטיבי). • זוכר את שמו ומגיב להשמעתו. • לומד מיומנויות מוטוריות פשוטות, כגון אכילה באמצעות אצבעות (זיכרון ארוך טווח למיומנויות). • בגיל שבעה עד עשרה חודשים מרגיש אי־נוחות במחיצת זרים (עלול לבכות).	• כיצד התינוק מבטא את יכולת החיקוי והזיכרון שלו למשמע צלילים, מילים ולמראה תנועות והבעות פנים. • כיצד תינוקות שונים מגיבים להופעתו של אדם לא מוכר בכיתה.	**דוגמאות מטבלאות בתחומים אחרים** • השתמשי וחזרי על מילים בודדות כך שתינוקות יוכלו לקשר בהדרגה מילים למשמעות שלהן (*תקשורת ושפה: הבנה*). • סייעי לתינוקות להיות מודעים לגופם באמצעות מגע ותנועה. לדוגמה: הניעי את כפות הרגליים של התינוק בעדינות ולווי את פעולתך בדיבור רך המתייחס לתנועה, לשם האיבר ולתחושה המתלווה לפעולה (*התפתחות פיזית: תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה*).	**דוגמאות מטבלאות בתחומים אחרים** • הבטיחי שלתינוקות יהיה מרחב בטוח ומספיק לתנועה: לזחילה, להתהפכות, לגלגול, למתיחת איברים ולאימון ברכישת מיומנויות אלו. תרגול חוזר של התנועות יעזור ברכישת מיומנויות אלו (*התפתחות פיזית: תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה*). • דקלמי דקלומים בליווי תנועות הגוף והאצבעות. תני תחושת יכולת לתינוקות המצטרפים אלייך (*תקשורת ושפה: דיבור*). • שירי שירי ערש לפני השינה או לצורך רגיעה, גם בשפת האם של תינוקות, שעברית אינה שפת האם שלהם (*תקשורת ושפה: דיבור*) • חזרי על שגרה של אמירות וברכות בעת קבלת תינוקות ובעת פרידה מהם, כך שיזהו ויכירו את השגרה היומיומית (*התפתחות רגשית־חברתית - בניית מערכות יחסים*).

התפתחות חשיבה וקוגניציה: זיכרון

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
8-20 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים והתנהגויות אופייניות** • מחקה תנועות הרלוונטיות עבורו, למשל בניית קוביות במגדל (זיכרון קצר טווח וזיכרון עבודה). • זוכר שגרות. לדוגמה: סדר יום. • לומד מיומנויות מורכבות יותר בעקבות אימון, כמו הליכה ואכילה עצמאית (זיכרון למיומנויות). • מחקה תנועות של מבוגרים: דיבור בטלפון, טאטוא רצפה, דפיקה בדלת. מחקה העוויות פנים (זיכרון דקלרטיבי). • מחפש חפץ גם לאחר שהוסתר (זיכרון לטווח קצר).	• האם התינוק/הפעוט מחכה לפעילות קבועה שמתרחשת בכיתה. • האם התינוק/הפעוט זוכר שמות של ילדים אחרים. • מה ואת מי התינוק/הפעוט מחקה. לדוגמה: מבוגרים, בעלי חיים, ילדים אחרים, סדרת תנועות, קולות.	**דוגמאות מטבלאות בתחומים אחרים** • הנהיגי שגרה שבה תינוקות ופעוטות יוכלו לזכור את סדר הפעולות הנדרש לסיפוק חלק מצרכיהם ושיוכלו לבצע זאת באופן עצמאי, כמו: רחיצת ידיים, תליית בגדים, הנחת בגדים במגרה וכדומה (*התפתחות פיזית: מודעות לגוף, בריאות ושלומות*). • עודדי תינוקות ופעוטות להשתמש בכלי אוכל: כוס, כפית, מזלג - בגודל מותאם התפתחותית (*התפתחות פיזית: תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה*).	**דוגמאות מטבלאות בתחומים אחרים** • ספקי מנהרות, מגלשות ומדרגות נמוכות לטיפוס שיהיו בשימוש רוב היום, כדי לאתגר את הפעוטות לפעילות מוטורית (*התפתחות פיזית: תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה*). • אספי סיפורים ושירים מן הבית של תינוקות ופעוטות ושתפי אותם בהם. בחני האם הם מכירים וזוכרים אותם (*הבנת העולם: הסביבה האנושית - אנשים וקהילה*). • הכיני "ספרי משפחה" הכוללים תמונות מחיי היומיום במשפחה, תמונות של דמויות משמעותיות במשפחה ושל חפצים בסביבה הביתית. שתפי את הילדים בספרי חבריהם ותני שם והסבר למה שנראה בתמונה (*ניצני אוריינות: קריאה*). • ספקי הזדמנויות לפעוטות להריח ולהכיר ריחות שונים. למשל: מגוון צמחי תבלין. לווי את הפעילות בתיאור הצמח והריח (*התפתחות פיזית: תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה*).

התפתחות חשיבה וקוגניציה: זיכרון

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננות, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
26-16 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים והתנהגויות אופייניות** • מחפש ומוצא חפץ מוסתר במצב מורכב, כמו מתחת לשתיים עד שלוש שכבות (זיכרון קצר טווח, זיכרון עבודה). • מחקה סדרה של צלילים (זיכרון קצר טווח). • מזהה דמויות מוכרות בתצלומים וקורא בשמם (זיכרון דקלרטיבי). • מתחיל לספר על חוויות שהיו לו. • זוכר מילים שלמד או תנועות קוליות - למשל של בעלי חיים (זיכרון דקלרטיבי). • מתחיל לחבר שתיים עד שלוש מילים למשפטים. • לומד לרדת במדרגות בזחילה אחורנית. • בונה מגדל של שתיים עד שלוש קוביות (זיכרון למיומנויות). • מחקה פעוטות אחרים בעת משחק (ראו בשער השני, פרקים להרחבת הידע - משחק) (זיכרון דקלרטיבי).	• האם הפעוט משתפר במשחק מסוים ככל שמשחק בו יותר. כיצד פעל בניסיונותיו הראשונים עם המשחק. • האם הפעוט זוכר מספר צעדי תנועה. כמה. • האם הפעוטות מחקים פעוטות אחרים תוך כדי משחק. האם הם מבטאים רעיונות חדשים מעבר לחיקוי.	**דוגמאות מטבלאות בתחומים אחרים** • סייעי לפעוטות ללמוד ולזכור את שמות עמיתיהם, למשל, באמצעות שירים וחרוזים *(הבנת העולם: הסביבה האנושית - אנשים וקהילה)*. • השתמשי במנייה במהלך מצבים שגרתיים כדי להתאים בין שמות המספרים לבין כמויות, כגון: רכיסת כפתורים במעיל, נעילת נעליים, סידור צלחות (אחת לכל פעוט), ספירת הפירות בצלחת. לווי את המנייה בהצבעה על כל אחד מן הפריטים, כך הילדים ילמדו לזכור את שמות המספרים *(הבנה מתמטית: מספרים)*. • תני תחושת יכולת על גילויי עצמאות של פעוטות בעת שהם רוכשים מיומנויות, כמו, אכילה, התלבשות ועודדי אותם לכך. לדוגמה: כאשר פעוט מנסה לאכול באופן עצמאי, או כאשר הוא מנסה להכניס את ידו לשרוול הבגד *(התפתחות פיזית: מודעות לגוף, בריאות ושלומות)*.	**דוגמאות מטבלאות בתחומים אחרים** • השתמשי בדקלומים ובשירים מוכרים ועודדי ילדים לנוע למשמע המוזיקה. חזרתיות מעודדת את הלמידה של דקלומים ושירים *(תקשורת ושפה: הקשבה ותשומת־לב)*. • הציגי תמונות של הילדים ומשפחותיהם במקום נגיש לילדים, כך שתינתן הזדמנות לכל ילד להיזכר, להתחבר ולדבר על עצמו ומשפחתו בסיוע מבוגר. עודדי את הפעוטות להיזכר ולנקוב בשמות הדמויות והחפצים המופיעים בתמונות *(התפתחות רגשית־חברתית: מודעות וביטחון בעצמי)*. • הנהיגי שגרה שהפעוטות יכירו ואשר בה יוכלו לדאוג לחלק מצרכיהם. לדוגמה: רחיצת ידיים, תליית בגד, הנחת בגדים במגרה *(התפתחות פיזית: מודעות לגוף, בריאות ושלומות)*.

התפתחות חשיבה וקוגניציה: זיכרון

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננות, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
36-22 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים והתנהגויות אופייניות** • מחקה סדרת תנועות של עד שלוש תנועות במשחק קבוצתי; חוזר על מידע שנאמר לו; מעתיק צורות פשוטות (זיכרון קצר טווח וזיכרון עבודה). • זוכר סדר פעולות שגרתיות במהלך היום שלו ומצפה להן; משתמש שימוש גובר בשפה (זיכרון דקלרטיבי וזיכרון למיומנויות). • מפגין שימוש תקין בחוקי הדקדוק והתחביר בבניית משפטים (ראו התפתחות שפה). • חוזר על סדרת תנועות שתרגל (זיכרון למיומנויות). • מזהה אילו ילדים חסרים היום בכיתה (זיכרון דקלרטיבי). • מדבר על דברים שקרו "פעם" (זיכרון דקלרטיבי).	• כל ההיגדים שבטבלת הגיל הקודמת מתאימים גם לטבלת גיל זו, ובנוסף: • האם הפעוטות יודעים להתנהל בסביבתם. לדוגמה: מכירים וזוכרים את הסביבה הפיזית ושינויים בה, מכירים את סדר היום במסגרת החינוכית, לומדים ויודעים לשחק במשחקים השגרתיים בכיתה ובחצר. • האם הפעוט מספר לך על חוויות מזמנים שבהם אינו נמצא במסגרת החינוכית. למשל: על פגישה עם חבר אחר הצהרים, על חופשה, על חג. • האם הפעוטות זוכרים דקלומים וסיפורים ששמעו מספר פעמים. • האם הפעוטות זוכרים את מקום אחסון אביזרי המשחק בעת איסופם בתום הפעילות.	**דוגמאות מטבלאות בתחומים אחרים** • עודדי את הפעוטות ללמוד את שמות חבריהם ולבטאם נכון (*תקשורת ושפה: הקשבה ותשומת־לב*). • חזרי מדי פעם על סיפורים שהפעוטות כבר שמעו לא מזמן (*ניצני אוריינות: קריאה*). • מקדי את תשומת־לב הפעוטות לסימנים, לסימונים ולסמלים בסביבה, כגון: תמרורים, שלטים, כתובות; הסבירי מה הם מייצגים, ועודדי את הפעוטות לזכור אותם (*ניצני אוריינות: כתיבה*).	**דוגמאות מטבלאות בתחומים אחרים** • בתום פעילות, ובמעבר לפעילות הבאה, שתפי את הפעוטות באיסוף אביזרי המשחק. הנחי את הילדים למיין ולקבץ את האביזרים השונים לקבוצות (למשל לפי צבע או לפי תפקוד). כל קבוצת אביזרים במכל משלה (*הבנה מתמטית: מספרים*). • ספקי ספרים בשפה זרה שחלק מילדי הכיתה דוברים כדי להעלות למודעות הפעוטות את ההבדל באופן הכתיבה של המילים ואת המודעות לשפות שונות (*ניצני אוריינות: קריאה*). • ספקי חומרים המייצגים טווח תרבותי רחב, כך שפעוטות יוכלו להיחשף לסמלים ולסימנים מוכרים להם מן הסביבה שמחוץ למסגרת החינוכית. לדוגמה: כתובות על תיקי קניות באנגלית, בערבית, ברוסית. • (*ניצני אוריינות: כתיבה*).

התפתחות חשיבה וקוגניציה: זיכרון

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**התבוננו, הקשיבו ורשמו לפניך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
30-50 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים והתנהגויות אופייניות** • חוזר על דברי הילדים או הגננת. • מחקה תנועות של ילדים אחרים או של הגננת (זיכרון קצר טווח וזיכרון עבודה). • מדמיין חפץ כאשר הוא לא מולו; לומד מילים חדשות ללא קושי; חוזר על מילים ששמע בסיפור; מספר על אירוע פשוט מן העבר ברצף הנכון (זיכרון דקלרטיבי). • מבצע סדרות שונות של תנועות פשוטות המביאות לתנועה מורכבת. לדוגמה: החלקה, דשדוש רגליים, גלגול, זחילה, ניתור, קפיצה, גלישה, דילוג (זיכרון למיומנויות). • משתמש בתחביר נכון כדי לחבר בין רעיונות, להסביר מה קורה ולצפות מה יקרה אחר כך (זיכרון למיומנויות).	• כל ההיגדים שבטבלת הגיל הקודמת מתאימים גם לטבלת גיל זו, ובנוסף: • כיצד הילד מבטא רעיונות והתנהגויות שלמד מספרים או מאחרים.	**דוגמאות מטבלאות בתחומים אחרים** • הקריאי לילדים סיפורים מוכרים תוך עצירה מדי פעם כדי לאפשר להם להמשיך מילה או משפט מזיכרונם *(ניצני אוריינות: קריאה)*. • עודדי וסייעי לילדים לכתוב את שמם *(ניצני אוריינות: כתיבה)*. • הקריאי לילדים סיפורים שבהם הגיבור חווה רגשות וקשיים. שוחחי עימם על הסיפור. האם חוו דבר מה דומה? עודדי את הילדים להקשיב ולהגיב אחד לשני *(ניצני אוריינות: קריאה)*. • סייעי לילדים להרחיב את טווח המיומנויות שלהם בעת משחק או תפעול עצמאי של אובייקטים טכנולוגיים *(הבנת העולם: טכנולוגיה)*.	**דוגמאות מטבלאות בתחומים אחרים** • שחקי משחקים (בקבוצה קטנה) המערבים הקשבה למתן אות חוזר, כמו: "המלך אמר", "מוכנים היכון" *(תקשורת ושפה: הקשבה ותשומת־לב)*. • ספקי לפעוטות שגרה ומטלות מוכרות בכיתה, כמו: ניקוי אבק, סידור משחקים, עריכת שולחן *(התפתחות רגשית־חברתית: ויסות רגשות וויסות עצמי)*. • הקצי "מרחב האזנה" בכיתה, שבו ילדים יוכלו להאזין לסיפורים, לדקלומים ולמוזיקה. הקשבה חוזרת עוזרת להכרה ולזכירה *(תקשורת ושפה: הקשבה ותשומת־לב)*. • נצלי הזדמנויות להקשיב לקולות הנשמעים בדרך כלל בסביבה (ציפורים, מכוניות, מטוסים) ושוחחי עם הילדים על אורך הצליל, גובהו, עוצמתו ומידת מוכרותו. הרחיבי על מקור הצליל, הקשיבי לדברי הילדים והרחיבי את דבריהם *(תקשורת ושפה: הקשבה ותשומת־לב)*.

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**התבוננו, הקשיבו ורשמו לפניך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
30-50 חודשים	• משחק במשחק דמיוני שיש בו רצף פעולות שלמד, זוכר תפקידים שהיו לילדים אחרים בעבר (זיכרון דקלרטיבי). • שמסדרים, יכול להיזכר בחפץ שהוא עצמו הניח לא במקום (זיכרון דקלרטיבי).			• ספקי דרכים מגוונות לשימור זיכרונות מאירועים מיוחדים: יצירת ספר, איסוף תמונות, הקלטה, ציור, כתיבה, קישוט (*הבנת העולם: הסביבה האנושית - אנשים וקהילה*). • ספקי לילדים אביזרים, תלבושות, חפצים כדי להציג בתנועה ובמלל סיפור מוכר. שוחחי עימם על הדמויות ומה הן מרגישות (*תקשורת ושפה: הבנה*).

התפתחות חשיבה וקוגניציה: קשב ותפקודים ניהוליים

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננות, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
לידה עד 11 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים והתנהגויות אופייניות** • שם־לב למתרחש בסביבתו כבר מלידה. מבחין בשינוי פתאומי בסביבה (צלצול, קול, אור) ומגיב אליו בסדרה מותאמת של פעולות (דריכות קשבית). **התפתחות הפניית הקשב של הפעוט:** • מתעניין בצורות פשוטות, בצבעים בניגודיות גבוהה. • בגיל שלושה עד ארבעה חודשים מפנה את הקשב לגירוי מסוים (קולה של המטפלת) ולא לגירוי אחר (קולות הילדים). • נרגע ודעתו מוסחת כאשר המבוגר מפנה את הקשב לגירוי אחר (קולי או חזותי). • בהדרגה משפר את יכולתו להתמקד במאפייני חפץ מסוים. יכולת זו מסייעת לו לזכור את החפץ ולהכיר אותו מאוחר יותר.	• מהם ביטויי הערנות שהתינוק מפגין לסביבה וכלפי מי (מבוגרים חדשים/ מוכרים, ילדים, חפצים, קולות, צלילים). • מהו אופן המשחק של התינוק בצעצועים, מהו משך המשחק, האם הוא מתמקד בחלקים שונים של הצעצוע.	**דוגמאות מטבלאות בתחומים אחרים** • כאשר התינוק משחק בחפץ ומאבד בו עניין, סובבי אותו כך שיראה בו דבר מה חדש. בכך תעזרי לתינוק להאריך את משך הקשב שלו *(התפתחות פיזית: תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה)*. • התבוננו, ביחד עם התינוק, כשהוא בזרועותייך, בתמונות של חפצים, בעלי חיים וכדומה; מקדי את התינוק אליהם באמצעות הצבעה ותני להם משמעות מילולית ורגשית *(ניצני אוריינות: קריאה)*. • שקפי ותני משמעות למה שתינוקות ממוקדים בו ומגלים בו עניין, למשל, כשתינוק מצביע על חפץ, אמרי מה שם החפץ והרחיבי מעט. • השתמשי בשינויי אינטונציה בקולך כדי לעודד תינוקות להיות מכוונים וקשובים ונסי ליזום תקשורת מילולית עם התינוקות והפעוטות ולמקד אותם באמצעות קשר עין וגיוון באינטונציה *(תקשורת ושפה: הקשבה ותשומת־לב)*.	**דוגמאות מטבלאות בתחומים אחרים** • הניחי חפץ מעניין במרחק נגיעה מהתינוק כדי לעודד אותו לזחול, להגיע אל החפץ ולחקור אותו. אפשרי לו לחקור את החפץ בזמן ובקצב שלו, בטרם תניחי חפץ אחר *(התפתחות פיזית: תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה)*. • זמני לתינוקות כדורים, גלילים, שקיות תחושה וכדומה, כדי לאפשר להם להתנסות במיומנויות תנועה וחקירה. לשם החקירה על התינוק לערוך השוואות, דבר המחייב קשב וזיכרון עבודה *(התפתחות פיזית: מודעות לגוף, בריאות ושלומות)*. • צרי סביבה מגרה אך מותאמת (ולא מציפה), המזמינה תגובתיות מתינוקות וממבוגרים לגעת, לחייך, להרגיש ולחקור *(תקשורת ושפה: הבנה)*.

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננני, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
לידה עד 11 חודשים	• בגיל חצי שנה מעדיף לשחק עם צעצועים מורכבים יותר מאשר עם צעצועים פשוטים. לדוגמה: צעצוע הכולל אור לעומת צעצוע ללא אור. • בגיל חצי שנה יכול להתמקד בחפץ או באדם למשך דקה בערך. • בגיל שמונה חודשים משחק בצעצוע מסוים מספר דקות ואז עובר לשחק בצעצוע אחר, ויכול לחזור שוב לצעצוע הראשון. • שם־לב למשחקם של אחרים. • מתמקד במטפלת בעת שהיא באינטראקציה עם תינוק אחר.		• הקפידי לאפשר לתינוקות אכילה ושינה על פי צרכיהם האישיים. הקפדה זו תורמת להם להיות קשובים ומרוכזים בעת פעילות *(התפתחות רגשית־חברתית חברתית: ויסות רגשות וויסות התנהגות)*. • ספקי לתינוקות מספר חפצים מאותו סוג בתוך סלסילה וכן חפץ אחד מסוג אחר, כך מתאפשרת אבחנה בהבדל הכמותי באמצעות משחק חופשי *(הבנה מתמטית: מספרים)*. • כשאת נמצאת עם תינוק באינטראקציה אחד על אחד, שימי לב לאיתותים אופייניים שלו המסמנים את מוכנותו להיות מעורב באינטראקציה (to engage) *(התפתחות פיזית: מודעות לגוף, בריאות ושלומות)*. • לווי את ביטויי ההתנהגות של התינוקות בתיאור החפץ, הקול, האדם שבו התינוק מתמקד ובמתן שם לפעולה שהם עושים, או בקישור הפעולה לתוצאה. לדוגמה: "אתה מסתכל על המנורה"... "אתה מרגיש את החיתול הרך"... "כשאתה לוחץ חזק, הפילון קופץ" (תיווך למשמעות) *(הבנת העולם: העולם החי והדומם)*.	

התפתחות חשיבה וקוגניציה: קשב ותפקודים ניהוליים

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננות, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
20-8 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים והתנהגויות אופייניות** • יכולת הפניית הקשב של הפעוט משתפרת. הוא יכול לבחור להתמקד בגירוי מסוים (צעצוע, למשל) ולאחר שסיים לחקור אותו לעבור לגירוי אחר. • יכול לעכב תגובה. לדוגמה, לשחק משחקים "מצחיקים" הדורשים ממנו לעכב תגובות שגרתיות כדי לבחור בתגובות פחות צפויות (להאכיל בובת ילד עם כפית של תינוק, ובובת תינוק עם כף של ילד גדול). • נעזר בידע שיש לו על מהלך סדר היום כדי למקד את הקשב במה שקורה תוך ידיעה מה יקרה אחרי. • כמות הזמן שהפעוט משקיע בפתרון בעיות, עולה. עם זאת, עדיין זקוק לעזרה ולהכוונה.	• כיצד משתנה יכולת הוויסות של תינוקות ופעוטות שונים במהלך סדר היום ובפעילויות השונות במסגרת החינוכית. מהם פרקי הזמן ביום שבהם כל אחד מהתינוקות והפעוטות קשוב ורגוע, מתי ובאילו מצבים הוא אינו רגוע. • מהו משך הזמן הרציף שבו הפעוט חוקר באופן פעיל צעצוע מסוים ומה קורה כאשר הוא מאבד עניין בצעצוע שאתו הוא משחק. • כשאת משנה את פני הסביבה, האם התינוקות והפעוטות השונים מגלים התעניינות בסביבה החדשה.	**דוגמאות מטבלאות בתחומים אחרים** • דברי עם תינוקות ופעוטות גם בעת הטיפול בהם. הקשיבי למה שיש להם לומר בהשמעת קולות, במחוות או במלל (*תקשורת ושפה: הקשבה ותשומת־לב*). • הציבי לתינוקות ולפעוטות גבולות וכללים ברורים ועקביים, תואמי גיל. לדוגמה: איפה אוכלים ואיפה לא, איך מתנהגים לחברים ואיך לא, מה מותר ומה אסור. בכך תעודדי את התפתחות היכולת שלהם לעכב תגובה. כל זאת, בצד רגישות, תמיכה וניסיונות הרגעה במקרה הצורך (*התפתחות רגשית־חברתית: ויסות התנהגות וויסות רגשות*).	**דוגמאות מטבלאות בתחומים אחרים** • כאשר נרכשו המיומנויות הפיזיות הנדרשות, הדגימי לפעוטות כיצד לשתף פעולה במשחקים שבהם ניתן לגלגל, לזרוק ולתפוס כדורים או חפץ משחק אחר (*התפתחות פיזית: מודעות לגוף, בריאות ושלומות*). • אפשרי לפעוטות להתנסות במגוון אובייקטים. עודדי וסייעי להם להתבונן על אובייקטים מזוויות שונות (*הבנה מתמטית: מספרים*). • אפשרי לפעוטות לשחק בקוביות, בכדורים, במכוניות, במשחקי השחלה (פונפונים, מקלות וכדומה), במגוון גדלים, צבעים ומחומרים שונים. תארי את הצבע ואת האובייקט במילים. הציעי להם לשחק בשני אובייקטים בו־זמנית (*התפתחות פיזית: תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה*).

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננני, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
20-8 חודשים	• יכול להתמקד במטפלת ולהתעלם מן הגירויים שברקע. • בסביבות גיל שנה יכול להתמקד בחפץ או בצעצוע ולחקור אותו למשך זמן של עד שתי דקות. • יכול להתייחס לשני אובייקטים בו־זמנית. • משווה בין חפצים.		• מקדי את התינוקות והפעוטות למה שעשוי לעורר עניין באזורים השונים של הכיתה והחצר. תני משמעות לדבר והרחיבי באופן מותאם למצב. לדוגמה: "תראו את הבימבה החדשה. בואו נספור כמה גלגלים יש לה ונראה כמה מהר היא נוסעת;" "תראו כמה הרבה עלים נשרו מהעץ" *(הבנת העולם: העולם החי והדומם)*. • אפשרי בחירה: זמני צעצועים וגירויים מגוונים, כגון בובות, קוביות, כדורים; בעת הארוחה גווני במאכלים שונים, כגון ירקות ופירות. עודדי יוזמה של פעוטות ואפשרי להם בחירה במהלך סדר היום *(התפתחות רגשית־חברתית: מודעות וביטחון בעצמי)*. • עודדי מגע מותאם בין תינוקות ופעוטות. לדוגמה: הדגימי נגיעה עדינה במקום מכה *(התפתחות רגשית־חברתית: בניית מערכות יחסים)*.	• שני וחדשי את פני הסביבה החינוכית בהתאמה לגיל התינוקות והפעוטות כדי לעודד אותם להשתמש בכל החושים, לנוע בחופשיות בתוך המרחב המשתנה ולחקור אותו *(התפתחות פיזית: תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה)*.

התפתחות חשיבה וקוגניציה: קשב ותפקודים ניהוליים

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
26-16 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים והתנהגויות אופייניות** • יכול להתמקד שתיים עד שלוש דקות במשחק בעת המתנה לפעילות אחרת. • מבצע סדרת פעולות מכוונות למען השגת מטרה. לדוגמה: מציב שרפרף על יד כוננית; לוקח קופסת משחק ומבקש מהמטפלת לבוא לשחק אתו; • עושה אמבטיה לבובה, מלביש אותה בפיג'מה ומשכיב אותה לישון (זיכרון העבודה). • יכול לשחק במשחק בדרך שונה מהמקובל (גמישות קוגניטיבית). • משחק במשחק דמיוני. • מקשיב בריכוז לסיפור שמקריאים לו, אם מתייחסים אליו אישית וממקדים את תשומת־לבו. • נותן לפעוט אחר משחק שמשחק בו כאשר מתבקש על ידי המחנכת (עיכוב תגובה).	• כיצד משתנה יכולת הוויסות של הפעוט במהלך סדר היום ובפעילויות השונות במסגרת החינוכית. מהם פרקי הזמן ביום שבהם הוא קשוב ורגוע, מתי ובאילו מצבים הוא אינו רגוע. • מהו משך הזמן הרציף שבו הפעוט חוקר באופן פעיל צעצוע מסוים ומה קורה כאשר הוא מאבד עניין בצעצוע שאתו הוא משחק.	**דוגמאות מטבלאות בתחומים אחרים** • סייעי לפעוטות במצבי מצוקה לווסת את רגשותיהם ואת התנהגותם בליטוף, בקרבה פיזית, בדיבור רך אך אסרטיבי, תוך שיקוף ומתן משמעות לרגשות ולהתנהגויות שהילדים מפגינים (*התפתחות רגשית־חברתית: ויסות התנהגות וויסות רגשות*).	**דוגמאות מטבלאות בתחומים אחרים** • תכנני פעילויות ומשחקים המעודדים פעוטות להקשיב ולהבחין בין צלילים וקולות (*תקשורת ושפה: הקשבה ותשומת־לב*). • ציידי את פינת המשחק הדרמטי באביזרים שניתן לארגנם ולחלקם לקטגוריות (*הבנה מתמטית: מספרים*). • הקפידי בקישוט הכיתה בתמונות המשקפות מגוון תרבותי, למשל, לבוש מתרבויות שונות. מקדי את הפעוטות להבדלים התרבותיים. בדרך זו תטפחי את יכולות הקשב שלהם ואת זיכרון העבודה שלהם (*הבנת העולם: הסביבה האנושית - אנשים וקהילה*). • ספקי ספרים וצילומים בנושא שונות והבדלים בין ילדים (כולל ילדים עם מוגבלויות) וכן בין אנשים בגילאים שונים (כולל אנשים בגיל זקנה). שימי־לב אם פעוטות מתייחסים למאפיינים מבדילים (*הבנת העולם: הסביבה האנושית - אנשים וקהילה*).

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	א. אבני דרך בהתפתחות	ב. התבוננוי, הקשיבי ורשמי לפנייך	ג. מה רצוי לזכור ולעשות	ד. מה רצוי לספק ולאפשר
26-16 חודשים				• בעת משחק עם קוביות צבעוניות, ניתן להפוך את הפעילות למשחק של חלוקה לקבוצות על פי צבע. לפני המשחק סדרי את הקוביות בקבוצות על פי צבע. שימי־לב האם הפעוטות קשובים לך ומחקים אותך. האם הם משייכים קובייה לקבוצת צבע שאליה היא שייכת? *(הבנה מתמטית: מספרים).*

התפתחות חשיבה וקוגניציה: קשב ותפקודים ניהוליים

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננות, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
36-22 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים והתנהגויות אופייניות** • יכול להתמקד במשך שלוש עד שמונה דקות בפעילות מסוימת. • מתאמץ כדי להגיע למטרה שמעוניין בה. • גמיש יותר בעניין חוקי משחק ויכול להחליף את אופן המשחק, למשל לעבור בין דילוגים לקפיצות. • משחק משחקי "כאילו". מסוגל לשנות דמות כשמשחק משחק דמיוני. • מחפש ומוצא ספר מסוים ומבקש מהמחנכת שתקריא לו. • חוזר לפאזל קשה שניסה להרכיב ולא הצליח. • מחליף תפקידים במשחק תפקידים. • יכול לבחון נקודות מבט שונות בו־זמנית (זיכרון העבודה המתפתח מאפשר זאת).	• כיצד משתנה יכולת הוויסות של הפעוט במהלך סדר היום ובפעילויות השונות במסגרת החינוכית. מהם פרקי הזמן ביום שבהם הוא קשוב ורגוע, מתי ובאילו מצבים הוא אינו רגוע. • מהו משך הזמן הרציף שבו הפעוט חוקר באופן פעיל צעצוע או משחק • כיצד הפעוט מגיב ומה הוא עושה כאשר אינו מצליח להגיע למטרה שבה הוא מעוניין. • מהו משך הזמן שבו פעוטות שונים פעילים באינטראקציה חברתית.	**דוגמאות מטבלאות בתחומים אחרים** • תכנני פעילויות, לבד או בקבוצה קטנה, המערבות תנועה ועצירה בליווי דקלום ו/או מוזיקה ("גלגל וגלגל ועצור!") *(התפתחות פיזית: תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה)*. • שוחחי עם הפעוטות על הבחירות שלהם בעת הארוחה ועודדי אותם לנסות מזונות חדשים ובריאים *(התפתחות פיזית: מודעות לגוף, בריאות ושלומות)*. • חזרי שוב ושוב על דקלומים, חריזה, מקצב וליווי בשינוי אינטונציה. עודדי את השתתפות הילדים, מקדי למילים ולצלילים מסוימים *(תקשורת ושפה: הקשבה ותשומת־לב)*. • עודדי פעוטות ללמוד את שמות חבריהם. הפני את תשומת־לב הפעוט אל חבר בכיתה, ולווי את הפנייה אל החבר תוך אמירת שמו *(תקשורת ושפה: הקשבה ותשומת־לב)*.	**דוגמאות מטבלאות בתחומים אחרים** • בתום פעילות, ובמעבר לפעילות הבאה, שתפי את הפעוטות באיסוף אביזרי המשחק. הנחי את הילדים למיין ולקבץ את האביזרים השונים לקבוצות. לדוגמה: לפי צבע או לפי תפקוד. כל קבוצת אביזרים במכל משלה *(הבנה מתמטית: מספרים)*. • הקפידי לצמצם רעשי רקע למינימום אפשרי. השמיעי מוזיקה לפרקי זמן קצרים ולמטרה מסוימת. הדבר יסייע לפעוטות במיקוד הקשב לפעילות *(תקשורת ושפה: הקשבה ותשומת־לב)*. • הנגישי את המשחקים, הספרים, החומרים לפעוטות, בהתאמה לגובהם וליכולתם, כדי שיוכלו לעשות בחירות באופן עצמאי *(התפתחות רגשית־חברתית: מודעות וביטחון בעצמי)*.

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננני, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
22-36 חודשים			• הפני את תשומת־לב הפעוטות לרעשי רקע מכלי עבודה, או לקולות שמשמיעים בעלי חיים ומקדי אותם בהם. הרחיבי בנוגע לצלילי השפה של בעלי חיים שונים *(תקשורת ושפה: הקשבה ותשומת־לב)*. • דברי עם הפעוטות על בחירות שעשו וסייעי להם להבין שבחירה שבחרו פרושה ויתור על בחירה אחרת *(התפתחות רגשית־חברתית: מודעות וביטחון בעצמי)*. • תרגלי עם הפעוטות הוספה והחזרה של חפצים תוך כדי ספירת אלו שהוצאו, אלו שהוחזרו ואלו שנשארו *(הבנה מתמטית: מספרים)*. • סייעי לפעוטות להכיר ולהבין את הכללים המתחייבים במשחק משותף. לדוגמה: להמתין בתור *(התפתחות רגשית־חברתית: בניית מערכות יחסים)*.	• ודאי שבכיתה יהיו מתחמים המאפשרים הבעה של מצבי רוח ורגשות שונים של הפעוטות, כאלו המאפשרים להיות שקטים ורגועים וכאלו המאפשרים חקירה פעלתנית ותנועה *(התפתחות רגשית־חברתית: ויסות רגשות וויסות התנהגות)*. • קשטי את הכיתה בתמונות מתרבויות שונות - למשל של כלי נגינה, והדגימי לילדים כלים אלו. הגיוון מאפשר השוואה *(הבנת העולם: הסביבה האנושית - אנשים וקהילה)*. • אפשרי לפעוטות להתנסות בחלוקת קבוצת "פריטים" לחבריהם באופן שווה, כך שכל אחד יקבל מספר פריטים זהה. לדוגמה: חלוקת צבעים: שלושה צבעים לכל אחד מהילדים מתוך קבוצה של תשעה צבעים *(הבנה מתמטית: מספרים)*.

התפתחות חשיבה וקוגניציה: קשב ותפקודים ניהוליים

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
50-30 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים והתנהגויות אופייניות** • יכול להתמקד שבע עד שמונה דקות בפעילות מסוימת מבלי להיות מוסח. • יכול להתמקד במשך כ-15 דקות במגוון פעילויות המוצעות לו, למשל לשחק בחדר שיש בו מגוון צעצועים. • יכול לשים־לב ליותר מדבר אחד בו־זמנית. לדוגמה: לבנות דגם מקוביות או מלגו וגם לשים־לב למשחק שבו משחקים ילדים אחרים ולעבור לשחק בו בהמשך (זיכרון עבודה). • משנה את כללי הפעילות כשמתבקש לכך, גם תוך כדי ביצוע הפעילות. לדוגמה: משנה את ארגון הקוביות על המדפים לא לפי צבע/צורה, אלא לפי גודל (גמישות קוגניטיבית). • משלב בין מציאות לדמיון. לדוגמה: מספר חוויות ומשלבן עם הדמיון (גמישות קוגניטיבית).	• כיצד משתנה יכולת הוויסות של הילד במהלך סדר היום ובפעילויות השונות במסגרת החינוכית. מהם פרקי הזמן ביום שבהם הוא קשוב ורגוע, מתי ובאילו מצבים הוא אינו רגוע. • מהו משך הזמן הרציף שבו ילדים שונים חוקרים באופן פעיל צעצוע או משחק. • האם בעת משחק חברתי הילד משלב חפץ באופן מותאם. • כיצד הילד מגיב ומה הוא עושה כאשר אינו מצליח להגיע למטרה שבה הוא מעוניין. • האם הילד משתלב בפעילות שיש בה מספר ילדים. • מהו משך הזמן שבו ילדים שונים פעילים באינטראקציה חברתית.	**דוגמאות מטבלאות בתחומים אחרים** • שוחחי עם הילדים על פעולותיהם וסייעי להם לבטא את מחשבותיהם על הפעולות שהם מבצעים. הקשיבי לרעיונותיהם, הרחיבי אותם בהתאמה, תוך כדי לקיחת תורות ושיח *(תקשורת ושפה: הבנה)*. • הפני את תשומת־לב הילדים ועודדי אותם להבחין בשינויים הקורים בגופם לאחר פעילות פיזית. לדוגמה: דפיקות הלב *(התפתחות פיזית: מודעות לגוף, בריאות ושלומות)*. • שחקי בקבוצה קטנה משחקים המערבים הקשבה למתן אות, כמו: "המלך אמר", "מוכנים היכון" *(תקשורת ושפה: הקשבה ותשומת־לב)*. • הדגימי כיצד את משיימת ומווסתת את רגשותייך. לדוגמה: "אני כועסת כרגע וצריכה להירגע, לכן אני עוצרת ונושמת עמוק" *(התפתחות רגשית־חברתית: ויסות רגשות וויסות התנהגות)*.	**דוגמאות מטבלאות בתחומים אחרים** • תכנני פעילויות שבהן ילדים יכולים להתנסות באופנים מגוונים ובמהירויות שונות מצבי שיווי משקל, קליעה למטרה, גלגול, בעיטה בכדור, זריקה ותפיסה (לבד או בקבוצה קטנה) *(התפתחות פיזית: תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה)*. • תכנני פעילויות המאפשרות לילדים לנוע באופנים מגוונים ובמהירויות שונות, כולל קפיצה, הליכה וריצה (לבד או בקבוצה קטנה) *(התפתחות פיזית: תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה)*. • אפשרי לילדים בחירה. דברי איתם על בחירותיהם. מדוע בחרו לשחק במשחק מסוים או לדפדף בספר מסוים *(תקשורת ושפה: הבנה)*.

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננוי, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
50-30 חודשים	• יכול להמתין בתור ליציאה מהכיתה או לחכות לקבלת משחק. • יכול לחלוק חפצים וצעצועים, ולקחת תורות. • בעת פעילות עשוי לדבר עם חבר על נושא שאינו קשור לפעילות. • משתדל לא לחזור על טעות שעשה. • יכול להחליף תפקידים במשחק תפקידים. • מסתגל לשינויים בסדר היום בגן. • יכול לנבא השלכות של מעשיו.		• מקדי את תשומת־ליבם של הילדים לחלקים המרכיבים צעצועים, כלים ומכשירים טכנולוגיים פשוטים. הקשיבי לשאלות הילדים והרחיבי בהתאמה. *(הבנת העולם: טכנולוגיה)*.	• נצלי הזדמנויות להקשיב לקולות הנשמעים בסביבה (ציפורים, מכוניות, מטוסים) ושוחחי עם הילדים על אורך הצליל, גבהו וכדומה. הרחיבי על מקור הצליל, הקשיבי לדברי הילדים והרחיבי את דבריהם *(תקשורת ושפה: הקשבה ותשומת־לב)*. • ספקי חומרים מגוונים למשחק תפקידים. משחק תפקידים מזמן התנסות המפתחת יכולת עכבה וגמישות קוגניטיבית *(התפתחות רגשית־חברתית: ויסות רגשות וויסות התנהגות)* • אפשרי לילדים לסדר את הצעצועים הפזורים מחדש, פעם לפי משחק ופעם לפי צבע *(הבנה מתמטית: מספרים)*. • תני בידי הילדים מצלמה כדי שיוכלו להפעילה במהלך היום ולצלם דברים שמעניינים אותם. שאלי אותם מדוע הם מעדיפים להתמקד בדבר אחד ולא באחר? *(הבנת העולם: טכנולוגיה)*.

התפתחות חשיבה וקוגניציה:
תכנון, התמדה ויצירתיות בפתרון בעיות

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננות, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
לידה עד 11 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים והתנהגויות אופייניות** • מנסה לבצע פעולות שונות באמצעות גופו כדי לפתור בעיות. למשל: מנסה לגעת בכדור כאשר הוא מתגלגל לידו, כדי לקרב אותו אליו ולתפוס אותו. • משמיע קולות כדי להשיג תשומת־לב. • חוקר חפצים באמצעות הידיים והפה, כדי להכירם. • בגיל חצי שנה בערך יכול לערוך השוואה בין שני מצבים פשוטים בו־זמנית. למשל, צלחת שבה שני חפצים לעומת צלחת שבה שלושה חפצים. יכול גם לזכור לזמן קצר. למשל, אם היו שלושה חפצים בצלחת ואחד נלקח, הוא מחפש את החפץ החסר. • מחפש חפץ מתחת לצעיף או לשמיכה כדי לשחק אתו.	• האם התינוק מתמקד במטרה שאינה בטווח השגתו המיידי. • באיזו מידה התינוק מתמיד במאמציו לפתור בעיות. כיצד הוא מגיב ומה הוא עושה אם אינו מצליח. • שימי־לב להבדלים בין התינוקות בעת שהם פותרים בעיה דומה.	**דוגמאות מטבלאות בתחומים אחרים** • דברי עם התינוקות על מה שאת מבחינה שמעניין אותם במרחב, תני שם לדברים ולמאפייניהם. לדוגמה: "את מנסה להגיע לקשקשן? זה קצת רחוק, תנסי, אולי תתקדמי" *(הבנה מתמטית: צורות, מרחב, ומדידה)*. • עודדי תינוקות לחקור את סביבתם הקרובה. הניחי אביזרים ומשחקים בטיחותיים על ידם או תלי מעליהם, כדי לגרות את סקרנותם ואת רצונם לגעת בהם *(חקירה, הבעה ויצירה: פיתוח הדמיון)*. • אפשרי משך זמן בהתאמה לאיתותי התינוק, כדי לתת לו לחקור חפץ שהוא ממוקד בו. הימנעי מהצעת פעילות חדשה בשעה שהתינוק עדיין מתנסה בחקירה עצמאית קודמת *(חקירה, הבעה ויצירה: פיתוח הדמיון)*.	**דוגמאות מטבלאות בתחומים אחרים** • ספקי צעצועים ומשחקים רחיצים המשמיעים קולות או זזים בעקבות מגע והניחי אותם בקרבת התינוקות כדי לגרות אותם לנסות ולהגיע אליהם באמצעות מתיחת ידיים והפעלת רגליים *(התפתחות פיזית: תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה)*. • ספקי לתינוקות חפצים יומיומיים בגדלים שונים, מחומרים שונים ובצורות שונות, כדי שיוכלו לחקור באופן עצמאי. לדוגמה: מכלים, בקבוקי פלסטיק, קופסאות קרטון. זכרי לחדש - ערכי בהדרגה ובזהירות שינויים מותאמים בסביבה המוכרת *(הבנת העולם - העולם החי והדומם)*. • ספקי לתינוקות גירויים שיעניינו אותם לחקירה עצמאית. לדוגמה: מראה, ספר, כדור, בובה *(תקשורת ושפה: הבנה)*.

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננני, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
לידה עד 11 חודשים	• מנסה להגיע לחפץ שני בעת שמחזיק חפץ אחד. • מתמיד במאמציו: מתמקד בחפץ שאינו יכול להגיע אליו ומנסה שוב ושוב להגיע אליו.			• צרי סביבה מגרה אך מותאמת (ולא מציפה), המזמינה תגובתיות מתינוקות וממבוגרים לגעת, לחייך, להרגיש ולחקור *(תקשורת ושפה: הבנה)*. • ספקי גירויים במרחב הכיתה שיעודדו תינוקות לנוע באופן חופשי במרחב, להתבונן באובייקטים ולחקור אותם *(הבנה מתמטית: צורות, מרחב ומדידה)*. • ספקי אביזרים, צעצועים ומשחקים שניתן למצוץ, לדחוף, למעוך ולהחזיק כדי לעודד חקירה חושית עצמאית. לווי את תנועותיהם של התינוקות במלל: שקפי ותני משמעות לפעולה שהם עושים *(חקירה, הבעה ויצירה: פיתוח הדמיון)*. • ספקי לתינוקות סלסלות שבהן גירויים מסוגים שונים, במרקמים שונים, למשחק ולחקירה עצמאיים. תינוקות נבדלים זה מזה בהעדפותיהם. אחדים מעדיפים אובייקטים שניתנים לסחיטה, כגון ספוג, כדורים רכים, או צעצועים רכים, אחרים מעדיפים צעצועים קשיחים או כאלה המשמיעים צלילים *(חקירה, הבעה ויצירה: "מאה שפות לילד")*.

התפתחות חשיבה וקוגניציה:
תכנון, התמדה ויצירתיות בפתרון בעיות

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
8-20 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים והתנהגויות אופייניות** • יכולת ההתמדה עולה וגם משך הזמן המוקדש לפתרון בעיות ואתו רמת המורכבות של הפתרון. • למשל: מטלטל חפצים או לוחץ עליהם כדי לגרום לקול/אור להופיע שוב ושוב. • יכול לעקוב אחר סדרת הוראות פשוטה כדי לפתור בעיה. • משתמש בחפץ אחד כדי להגיע לחפץ אחר. למשל: מושך שמיכה כדי להגיע לצעצוע שנמצא עליה. • מנסה להגיע לחפץ שלישי בעת שמחזיק כבר בשניים. • מסובב מכסה כדי לפתוח ולהגיע למה שנמצא בתוך מכל.	• האם התינוק והפעוט מתמקד במטרה שאינה בטווח השגתו המיידי. • באיזו מידה התינוק והפעוט מתמיד במאמציו לפתור בעיות. כיצד הוא מגיב ומה הוא עושה אם אינו מצליח. • האם שמת־לב לאופן פתרון בעיה מפתיע. עד כמה שונה פתרון זה מפתרונות שתינוקות ופעוטות אחרים מצאו לאותה הבעיה.	**דוגמאות מטבלאות בתחומים אחרים** • עודדי פעוטות לחקור את סביבתם הקרובה. הניחי אביזרים ומשחקים בטיחותיים על ידם, כדי לגרות את סקרנותם ואת רצונם לגעת בהם ולחקור אותם (*חקירה, הבעה ויצירה: פיתוח הדמיון*). • דברי עם הפעוטות על קושי או תהייה שבה הם נתקלים. לדוגמה: "איפה הנעל השנייה"? "מה קרה לגרב"? "מה קרה ליוסי"? שימי־לב אם הם זקוקים לסיוע שלך בפתרון הבעיה (*התפתחות רגשית־חברתית: מודעות וביטחון בעצמי*).	**דוגמאות מטבלאות בתחומים אחרים** • הציעי לפעוטות פאזל צורות פשוטות (עיגול, ריבוע, משולש). סייעי להם בתיווך לוויסות התנהגות (במלל ו/או בהדגמה) כדי שיצליחו להתאים ולהניח את החלקים במקומות המתאימים. לדוגמה: "תסובבי עוד קצת את המשולש כדי שיכנס בדיוק לפה..." (*התפתחות פיזית : תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה*). • אפשרי לפעוטות לשחק בקוביות, בכדורים, במכוניות, במשחקי השחלה (פונפונים, מקלות וכדומה) במגוון גדלים, צבעים, ומחומרים שונים. תארי את הצבע ואת האובייקט במילים (*התפתחות פיזית: תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה*). • שחקי (בקבוצה קטנה) משחקי החבאת חפצים כשאת בתוך חלל הכיתה או מחוצה לה, בחצר (*הבנת העולם: העולם החי והדומם*).

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננני, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
20-8 חודשים	• מתכנן את תנועותיו, למשל, זוחל מעבר לערמת צעצועים כדי להגיע לצעצוע מסוים שמעניין אותו. • מתאים צורה פשוטה (עיגול, ריבוע) ומניח אותם בפאזל צורות.			• הציעי לפעוטות חומרים, כמו: בצק, חמר, שבהם ניתן להטביע סימנים על ידי ערבוב, לחיצה, או על ידי פעולה אחרת. לווי את פעילות הילדים במלל ובשיום הפעולות (*התפתחות פיזית: תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה*). • הציעי לפעוטות "גרוטאות" - חפצים ואביזרים מחיי היומיום. לדוגמה: מכשיר טלפון ישן, כף עץ, ארגזי ירקות מקרטון. עודדי אותם לגעת בהם ולחקור אותם (*חקירה, הבעה ויצירה: פיתוח הדמיון*). • הציעי לתינוקות ולפעוטות, בקבוצה קטנה, התנסות בחקירה ומשחק עם בובות, כלי אוכל מיניאטוריים וכלי תחבורה מותאמים לגיל הילדים. עודדי אותם לגעת בהם ולחקור אותם (*חקירה, הבעה ויצירה: פיתוח הדמיון*). • הציעי מידי יום התנסות בחול ובמים, בקבוצה קטנה, בתחילה ללא אביזרים מתווכים ובהמשך עם מגוון אביזרים (*חקירה, הבעה ויצירה: "מאה שפות לילד"*). • ספקי מגוון גירויים עם כפתורים, מכסים, מפתחות, בגודל מתאים, תוך הקפדה על בטיחות הילדים, מה הם עושים איתם? (*הבנת העולם: טכנולוגיה*).

התפתחות חשיבה וקוגניציה:
תכנון, התמדה ויצירתיות בפתרון בעיות

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננות, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
26-16 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים והתנהגויות אופייניות** • מנסה לפתור בעיה בדרכים שונות, למשל: מנסה לזחול כדי להגיע לכדור מתחת למדף, ואם לא מצליח משתמש במקל למטרה זו; מביא שרפרף ועולה עליו כדי להגיע למה שגבוה ממנו. • מבקש עזרה ממבוגר בפתרון בעיות. למשל: מושיט למחנכת צעצועים או משחקים שהוא מתקשה להפעילם. • מחקה אחרים בפתרון בעיה זהה שניצבת בפניו.	• האם הפעוט מתמקד במטרה שאינה בטווח השגתו המיידי. • באיזו מידה הפעוט מתמיד במאמציו לפתור בעיות. כיצד הוא מגיב ומה הוא עושה אם אינו מצליח. • האם שמת־לב לאופן פתרון בעיה מפתיע. עד כמה שונה פתרון זה מפתרונות שפעוטות אחרים מצאו לאותה הבעיה.	**דוגמאות מטבלאות בתחומים אחרים** • הדגישי את הדברים המבדילים בין חפצים. לדוגמה: מה ההבדל בין כף לכפית? *(הבנה מתמטית: צורות, מרחב, ומדידה)*. • בזמן הארוחה אפשרי לפעוטות הבשלים לכך להתמודד באופן עצמאי עם אכילה בידיים, להשתמש בכפית או במזלג *(התפתחות רגשית־חברתית: מודעות וביטחון בעצמי)*. • שוחחי עם הפעוטות על האופן שבו הם חוקרים ולומדים איך לדחוף, להרים, ללחוץ על חלקים של צעצועים או של ציוד ביתי ולתפעל אותם *(הבנת העולם: טכנולוגיה)*.	**דוגמאות מטבלאות בתחומים אחרים** • תני לפעוטות חפצים ואביזרים שיאפשרו להם להיות שותפים (לבד, בזוג ובקבוצה קטנה) בעבודות, כמו: טאטוא, האכלת בעלי חיים, חפירה לצורך שתילה, מזיגה ממכל למכל *(התפתחות פיזית: תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה)*. • ספקי לפעוטות אביזרים המאפשרים בנייה ויצירה תלת־ממדית. לדוגמה: הדבקה של קופסאות קרטון בגודל מתאים. לווי את פעילות הילדים בתיאור הפעולות שלהם ובמתן תחושת יכולת המעודדת אותם להתמדה בפעילות *(התפתחות פיזית: תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה)*.

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננני, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
26-16 חודשים				• תכנני זמן נוסף כדי לסייע לפעוטות במעברים, באמצעות הצעת פעילות למשך זמן המעבר (כגון: דפדוף בספרים או בשבועונים, השחלות וכדומה) ו/או באמצעות שיתוף הילדים בפעילות המלווה את המעבר. עודדי את הילדים ליזום פעילות, כך המעבר יהפוך לפעילות בפני עצמה. לדוגמה: ניקוי השולחן לאחר הארוחה או סידור השולחן לפני הארוחה (*התפתחות רגשית־חברתית: מודעות וביטחון בעצמי*). • תכנני פעילויות, בקבוצה קטנה וספקי אביזרים מתאימים כדי לעודד פעוטות למשחק דמיוני. לדוגמה: ארגון פינת משק הבית באופן המרמז על ארוחה או רחצה באמבטיה (הגשה מרמזת) תוך ליווי הארגון במלל (*תקשורת ושפה: הבנה*). • אפשרי פרקי זמן של משחק חופשי במהלך סדר היום, שבהם הפעוטות יכולים לבחור בעצמם חומרים וחברים למשחק ולפעול באופן עצמאי ככל האפשר. תמכי בפעולותיהם באמצעות נוכחות ותיווך בפתרון בתכנון ובפתרון בעיות במידת הצורך (*חקירה, הבעה ויצירה: פיתוח הדמיון*).

התפתחות חשיבה וקוגניציה:
תכנון, התמדה ויצירתיות בפתרון בעיות

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
36-22 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים והתנהגויות אופייניות** • שואל לגבי הסביבה וחפצים בה. למשל: "מה זה?" • משתמש בידע קודם כדי לפתור בעיה, למשל: מנסה ללחוץ על כל לחצן במשחק כי יודע שאם לוחצים קורה משהו מעניין. • משתמש בחפץ מסוים כדי להשיג מטרה הקשורה בשימוש בחפץ אחר (שימוש מורכב בכלים). למשל: מעמיס על משאית צעצוע חלקי משחק כדי להעבירם ממקום למקום. • נהנה למיין חפצים לפי גודל או צורה. • לומד מניסיונות לא מוצלחים. למשל: לומד להכניס צורות שונות לפתחים המתאימים להם לאחר חוסר הצלחה קודם בהתאמת הצורה אל הפתח המתאים לה.	• האם הפעוט מתמקד במטרה שאינה בטווח השגתו המיידי. • באיזו מידה הפעוט מתמיד במאמציו לפתור בעיות. כיצד הוא מגיב ומה הוא עושה אם אינו מצליח. • האם שמת־לב לאופן פתרון בעיה מפתיע. עד כמה שונה פתרון זה מפתרונות שפעוטות אחרים מצאו לאותה הבעיה.	**דוגמאות מטבלאות בתחומים אחרים** • צרי הזדמנויות שיאפשרו לפעוטות לפתח עצמאות, כמו: סבון ומגבות קטנות בהישג יד ובבטיחות (*התפתחות פיזית: מודעות לגוף, בריאות ושלומות*). • בחרי סיפורים המבטאים את התוצאות של בחירות מסוימות (*התפתחות פיזית: מודעות לגוף, בריאות ושלומות*). • בעת משחק עצמאי סייעי לפעוטות בפיתוח השליטה הטכנולוגית על צעצועים מכניים/אלקטרוניים. במקום שבו ילד זקוק לסיוע בהפעלה, הציעי דרך יעילה ומותאמת להפעלה. לדוגמה: "אולי כדאי ללחוץ יותר חזק כדי שהמכסה ייפתח?" (תיווך לוויסות התנהגות). (*הבנת העולם: טכנולוגיה*).	**דוגמאות מטבלאות בתחומים אחרים** • זמני לפעוטות מגוון של פעילויות כך שילדים יחוו התנסויות וחוויות מגוונות עם מגוון גירויים וחומרים (*התפתחות רגשית־חברתית: מודעות וביטחון בעצמי*). • ספקי לפעוטות אביזרים מעניינים ומרגשים למשחק חופשי, כדי לעורר את סקרנותם ואת השיח ביניהם (כובעים, תיקים, פרטי לבוש, ספרים, חפצי בית, צדפים, ועוד). שיימי את החפצים עבור הילדים והרחיבי בהתאמה לתגובתם (*תקשורת ושפה: הבנה*). • ספקי קופסאות עם אביזרים מעניינים שיעודדו רעיונות משחק של הפעוטות בהקשר לסיפור שסופר (*חקירה, הבעה ויצירה: פיתוח הדמיון*).

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננני, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
22-36 חודשים			• שוחחי עם הפעוטות על מנגנון הצעצוע או המכשיר שמעניין אותם או שאתו הם מתעסקים. מה תפקידו, מה הם יכולים לעשות אתו ובאיזה אופן, כדי שהשימוש בו יהיה בטיחותי (*הבנת העולם: טכנולוגיה*). • הציגי בפני פעוטות הוראות ברורות, במיוחד אלו המערבות יותר מפעולה אחת. היי ערה לכך שיהיו ילדים שלא יבינו את ההוראה וכדי לדעת איזו פעולה לבצע יחקו את חבריהם. עבור ילדים אלה חשוב להציע הסבר מילולי חלופי, שיסייע להם בהבנה (*תקשורת ושפה: הבנה*). • גלי עניין ברעיונות של הפעוטות כיצד לפתור בעיות ושוחחי עימם עליהם (חקירה, הבעה ויצירה - פיתוח הדמיון). • דברי עם הפעוטות על בחירות שעשו וסייעי להם להבין שבחירה שבחרו פרושה ויתור על בחירה אחרת (*התפתחות רגשית־חברתית: מודעות וביטחון בעצמי*).	• ספקי אביזרים/משחקים המחייבים שיתוף פעולה בין שני פעוטות, לדוגמה: כדור לזריקה או לגלגול מאחד לשני (*התפתחות רגשית־חברתית: בניית מערכות יחסים*).

התפתחות חשיבה וקוגניציה:
תכנון, התמדה ויצירתיות בפתרון בעיות

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**התבוננו, הקשיבו ורשמו לפניך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
30-50 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים והתנהגויות אופייניות** • מבקש מילדים או ממבוגר חפצים שהוא זקוק להם כדי להשתמש בהם למשחק. • מבקש עזרה מילד אחר בפתרון בעיה. למשל: מבקש מילד אחר להסביר/ להראות לו כיצד לפתור בעיה. • מבקש ממבוגר או מילד אחר לפתור ביחד אתו בעיה. • מנסה מספר פתרונות שונים לבעיה. למשל: ממיין חפצים לפי גודל ואם אינם נכנסים לקופסה ממיין לפי צורה. • מנסה לנבא מה תהיה התוצאה של פעולה מסוימת, למשל במשחק התאמת צורות למכל, • מסובב את הצורה לפני שמנסה להכניסה לפתח המתאים לה.	• האם הפעוט מתמקד במטרה שאינה בטווח השגתו המיידי. • באיזו מידה הפעוט מתמיד במאמציו לפתור בעיות. כיצד הוא מגיב ומה הוא עושה אם אינו מצליח. • האם שמת־לב לאופן פתרון בעיה מפתיע. עד כמה שונה פתרון זה מפתרונות שילדים אחרים מצאו לאותה הבעיה.	**דוגמאות מטבלאות בתחומים אחרים** • עודדי ילדים להעלות רעיונות לתכנון משחק והדרכים האפשריות לביצועו (*חקירה, הבעה ויצירה: פיתוח הדמיון*). • כשאת מקריאה סיפורים או מדקלמת דקלומים המערבים מספרים וספירה עצרי ושאלי את הילדים שאלות, כמו: מה יקרה אם... כמה יהיה ב... היעזרי בתמונות (תיווך להרחבה). (*הבנה מתמטית: מספרים*). • תמכי בחשיבה של הילדים בעת תכנון התהליך שיסייע להם להגיע לתוצר שאותו הם רוצים ליצור: באילו חומרים ירצו להשתמש, אילו חומרים מתאימים ואילו פחות ומדוע, מה יבוא קודם ומה אחר כך, מה אפשרי ומה לא (תיווך לוויסות התנהגות) (*חקירה, הבעה ויצירה: "מאה שפות לילד"*).	**דוגמאות מטבלאות בתחומים אחרים** • תכנני פעילויות שבהן ילדים יכולים להתנסות באופנים מגוונים ובמהירויות שונות: ריצה, קפיצה, הליכה, מצבי שיווי משקל, קליעה למטרה, גלגול, בעיטה בכדור, זריקה ותפיסה (לבד או בקבוצה קטנה) (*התפתחות פיזית: תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה*). • ספקי צעצועים ואביזרים למשחק, כולל: מיניאטורות, משחקי בנייה, השחלה, בגדי בובה, וחומרים להדבקה. (*התפתחות פיזית: תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה*). • תכנני מרחב למשחק דרמטי, הכולל אביזרי משחק מגוונים המייצגים שונות תרבותית (*התפתחות רגשית־חברתית: מודעות וביטחון בעצמי*).

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**התבוננו, הקשיבו ורשמו לפניך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
50-30 חודשים	• משתדל לא לחזור על טעות שעשה. עוצר את עצמו בטרם חוזר על פתרון לא מוצלח. • מסביר לאחר כיצד לפתור בעיה, למשל: "אם נשתמש במספריים במקום לקרוע את הנייר נוכל לקבל חתיכות ישרות". • מציג פתרון בעיה ששמע עליה בסיפור, או מתאר כיצד הדמות בסיפור פתרה את הבעיה.		• כאשר ילדים אינם מגיעים להצלחה מידית עודדי אותם להתמדה באמצעות מתן תחושת יכולת בליווי הסבר מילולי על חשיבות ההתמדה ו/או בליווי הדרכה והדגמה בעת הצורך (תיווך ויסות התנהגות) *(התפתחות פיזית: תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה)*.	• הציעי לילדים רעיון להתחלת סיפור וסייעי להם להמשיך ולבנות אותו, או: ספרי סיפור שיש בו בעיה ובקשי מהילדים לסייע בפתרונה *(חקירה, הבעה ויצירה: פיתוח הדמיון)*. • סייעי לילדים באמצעות הדגמה והקניית מיומנויות וטכניקות הקשורות לפעולות שהם מבצעים. למשל: הראי להם כיצד למנוע את טפטוף הצבע מהמכחול, או איך לייצב קוביות בעת בניית מגדל (תיווך לוויסות התנהגות) (חקירה, הבעה ויצירה: "מאה שפות לילד"). • ספקי הזדמנויות לילדים (בקבוצה קטנה) לחקור ולבחון מקרוב מרכיבים בסביבה באמצעים שונים, כולל זכוכית מגדלת ומצלמה. אפשרי לילדים להתנסות באופן עצמאי בשימוש באמצעים אלו ותמכי בניסיונות המגוונים שלהם לעשות זאת *(הבנת העולם: העולם החי והדומם)*. • ספקי זמן, מקום וחומרים שיעודדו ילדים לשתף פעולה בדרכים שונות, בעת משחק חופשי. לדוגמה: בנייה משותפת *(התפתחות רגשית־חברתית: בניית מערכות יחסים)*.

פרק 5: ניצני אוריינות

מבוא

תינוקות ופעוטות משתמשים בקולם (אם בצלילים, אם בהברות ואם במילים ומאוחר יותר במשפטים), תוך כדי בניית זהות עצמית, כדי לתקשר ולהתחבר לאחרים ולבטא את מה שהם זקוקים לו ואיך הם מרגישים. כבר מגיל ינקות תינוקות ופעוטות מגיבים בצורה שונה לצלילים ולקולות שונים ויודעים להבחין בתצורות של צלילים. כשהם מפתחים מיומנויות דיבור וקשב הם בונים את היסודות לאוריינות, למתן משמעות לסימנים ויזואליים ומילוליים ולאחר מכן לקריאה ולכתיבה.

כתיבה בגיל הבשל לכך מבוססת על מיומנויות והבנות שהילדים פיתחו בהיותם תינוקות ופעוטות. לפני שהם מסוגלים לכתוב הם צריכים ללמוד להשתמש בשפה מדוברת כדי לתקשר. לתינוקות ולפעוטות יכולת לסמן סימנים על דף, אבל עשייה זו אינה זהה לכתיבה. זוהי התנסות סנסורית ופיזית עבור תינוקות ופעוטות, פעולה שאותה הם אינם מקשרים, עדיין, ליצירת סמלים המעבירים משמעות. מאוחר יותר הם לומדים לכתוב את המילים שהם יודעים לבטא בכתיבה ילדית באמצעות יצירת סימנים שהם דמויי כתב, מתוך הבנה של חוקיות הכתב.

לשם פיתוח מיומנויות אלה תינוקות, פעוטות וילדים צעירים זקוקים:

- לסביבה עשירה בסימנים וסמלים, כגון: מספרים, אותיות ומילים.
- לקיום תקשורת קבועה ומתמשכת עם מבוגרים ועם ילדים אחרים ולמגוון רחב של משאבים שיעמדו לרשותם כדי להביע את רצונותיהם ואת הבנתם באמצעות עירוב כל החושים (הטבעת סימנים, ציור, כיור, שירים, סיפורים, דקלומים, מוזיקה, חריזה, ריקוד, כתיבה וקריאה).
- למפגש יומיומי עם ספרים כך שתתעשר שפתם ותגדל רגישותם לשפה על גווניה, מרכיביה ומשלביה.
- להתבוננות במבוגרים בעת קריאה או כתיבה.
- להתנסות בכתיבה ילדית באמצעות סימון והטבעת סימנים, יצירת סימנים וסמלים משל עצמם.
- לחשיפה ולהתנסות בחריזה ובחזרה על צלילים, או צירופי צלילים, ולהיכרות עם האותיות כאמצעי לטיפוח ההתפתחות הפונולוגית שלהם.

מטרות התוכנית ההתפתחותית בתחום זה

- לעודד גישה חיובית ולעורר עניין במילה הכתובה ובספרים.
- לחשוף ילדים ולאפשר נגישות למגוון רחב של חומרי קריאה (הקראה), כגון: ספרים, סיפורים, דקלומים, חוברות.
- לעודד ילדים להתייחס לסימנים גרפיים, כמו מילים וציורים בספרים.
- לעודד ילדים לקשר בין צלילי השפה לבין מילים כתובות.

תתי־נושאים

בתחום ניצני האוריינות שני תתי־נושאים בהתאם למטרות שהוצגו לעיל והם מופיעים בטבלאות שבהמשך הפרק. נושאים אלה הם:

- קריאה.
- כתיבה.

100
חיות
100
חיות

התנסות ילדים עם מגוון ספרים (במצב תקין ומכבד) חייבת להתקיים על בסיס יומי, ביחידות ו/או בקבוצות קטנות.

ניצני אוריינות: קריאה

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
לידה עד 11 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים והתנהגויות אופייניות** • מקשיב ומגיב לקולה של אימו. • מקשיב לקולות מוכרים, למילים, לדקלומים ולמשחקי אצבעות. • נהנה להתבונן בספרים או בתמונות. • נהנה להתבונן על צורות וצבעים בספרים שעל מיטתו ובסביבתו.	• מהן ההתנהגויות המסמנות שהתינוק מקשיב לקולות ולדיבור בסביבתו. • באילו אופנים תינוקות שונים מעורבים בעת הקראת ספר. למשל: תנועות עיניים בעת התבוננות בתמונות, הצבעה, השמעת קולות.	• שחקי משחקי אצבעות, דקלמי דקלומים ושירי שירים המוכרים לתינוקות גם מהבית כדי להבטיח את הנאתם. • התבוננו, ביחד עם התינוק, כשהוא בזרועותייך, בתמונות של חפצים, בעלי חיים וכדומה, מקדי את התינוק אליהן באמצעות הצבעה ותני להן משמעות מילולית ורגשית.	• באזור שקט ורגוע, על שטיח, או על מצע רך, הגישי ספרי תינוקות בכריכה עבה או מבד, ספרי תמונות או דקלומים/ סיפורים קצרים כדי להראותם לתינוקות, להקריא להם ולאפשר להם לדפדף באופן חופשי. • השתמשי מספר פעמים באותו ספר שבו תמונות ו/או דקלום ו/או סיפור קצר.

התנסות ילדים עם מגוון ספרים (במצב תקין ומכבד) חייבת להתקיים על בסיס יומי, ביחידות ו/או בקבוצות קטנות.

ניצני אוריינות: קריאה

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננות, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
8-20 חדשים	**מאפיינים התפתחותיים והתנהגויות אופייניות** • מגלה עניין בעיסוק עם ספרים ועם חומר מודפס. • חוזר על מילים בעת הקראת סיפור שמכיר. • מגיב למילים ולדקלומים המשתפים אותו באופן פעיל, כמו: "ידיים למעלה על הראש".	• כיצד משתנות ומתפתחות תגובות התינוק/הפעוט כאשר הוא לומד בהדרגה לצפות למשחקי מילים ולמשחקי אצבעות ולהצטרף אליהם. • האם וכיצד תינוקות ופעוטות שונים ניגשים להתנסות עם ספרים.	• במהלך היום הקריאי ביוזמתך ספרים לתינוקות ולפעוטות (בקבוצה קטנה, שניים עד שלושה ילדים). עשי זאת גם כהיענות ליוזמתם, באזור שקט ורגוע, בישיבה משותפת על שטיח. • דאגי להפוך את שעת הסיפור למעניינת ולמושכת עבור התינוקות והפעוטות ואפשרי לאלו שאינם מתעניינים לעזוב את המקום. • תוך כדי הקראה או סיפור (בקבוצה קטנה, או ליחיד) היי באינטראקציה ותקשרי עם כל אחד מהתינוקות והפעוטות במבט, במחווה, באמירה, בשאלה. עודדי אותם להגיב ולהצטרף. • עודדי תינוקות ופעוטות לגעת בספר, לעזור בהעברת עמוד או לדפדף בעצמם. • הפגיני עניין והנאה בספר שאת מקריאה.	• ספקי לילדים מגוון ספרים תואמי גיל והזדמנויות לעיסוק עצמאי עם ספרים מדי יום ביומו. • הבטיחי שספרי הכיתה ישקפו את המגוון התרבותי של הילדים. • הכיני "ספרי משפחה" המכילים תמונות מחיי היומיום במשפחה, תמונות של דמויות משמעותיות במשפחה ושל חפצים בסביבה הביתית. שתפי את הילדים בספרי חבריהם ותני שם והסבר למה שרואים בתמונה.

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
8-20 חדשים			• מקדי באמצעות הצבעה את תשומת־לב התינוקות והפעוטות לאיורים ולתמונות. שאלי: "מה רואים בתמונה"? • שיימי את התמונות והתייחסי אליהן בהתאמה לגיל הילדים ולעניין שהם מגלים. • שאלי הורים מהם משחקי חיקוי שילדיהם אוהבים והשתמשי בהם כבסיס למשחקים שלך אתם. • שאלי הורים אילו סיפורים ילדם אוהב לשמוע.	

התנסות ילדים עם מגוון ספרים (במצב תקין ומכבד) חייבת להתקיים על בסיס יומי, ביחידות ו/או בקבוצות קטנות.

ניצני אוריינות: קריאה

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	א. אבני דרך בהתפתחות	ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך	ג. מה רצוי לזכור ולעשות	ד. מה רצוי לספק ולאפשר
26-16 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים והתנהגויות אופייניות** • מתעניין בסיפורים, בשירים ובדקלומים, עשוי לגלות העדפות (מבקש/ניגש לסיפורים שאוהב). • חוזר על מילים בעת הקראת סיפור שמכיר.	• כיצד פעוטות מגיבים לספרי תמונות ולסיפורים שאת מקריאה. האם תגובות הילדים שונות אלו מאלו והאם יש ילדים שנהנים יותר בעת הקראת ספרים. • האם פעוטות שונים מגלים העדפה לתכנים מסוימים בספרים. לדוגמה: בעלי חיים, כלי תחבורה, פירות וירקות.	• בעת התבוננות משותפת בספר מאויר שיימי את התמונות, והתייחסי אליהן. שאלי: "מה רואים בתמונה"? • עודדי פעוטות להצטרף להקראת סיפור כשניתן ומתאים. צרי אווירה אינטימית בקבוצה קטנה של ילדים כדי לאפשר לכל ילד וילדה להתמקד בספר ובך, ולך להיות בקשר עין עם כל ילד וילדה בקבוצה. • עודדי ותני תחושת יכולת לתגובות הפעוטות לספרי תמונות ולסיפורים שאת מקריאה להם. הרחיבי את תגובותיהם באופן מותאם. לדוגמה: הילד אומר: "אי אה" ובתגובה אמרי לו: "חמור! נכון מאוד"! • הפגיני עניין והנאה בספר שאת מקריאה. • השתמשי באינטונציות מגוונות בעת ההקראה.	• הקצי מקום קבוע בתוך הכיתה לספרים, כך שיהיו נגישים לפעוטות במשך מרבית שעות היום ומדי יום ביומו. כדי שיוכלו להתבונן ולדפדף באופן עצמאי וביחד. • במהלך היום הקריאי לפעוטות (בקבוצה קטנה) ספרים ביוזמתך ו/או כהיענות ליוזמת ילד/ים. • השמיעי לפעוטות הקלטות של דקלומים וסיפורים - ומוטב, דקלמי איתם את. • ספקי לפעוטות ספרים עם תמונות וספרי הפעלה עם תמונות מוסתרות. • ספקי ספרים להשאלה ועודדי הורים להקריא לפעוטות ולשוחח איתם על הסיפורים. • שאלי הורים אילו ספרים אהבו כילדים. כדאי להעשיר את ספריית הכיתה בספרים אלו, בחרי ספרים מתרבויות שונות שיתאימו לפעוטות בכיתה.

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
26-16 חודשים			• שבי בקרבת הפעוטות באופן שיוכלו להתבונן בספר שממנו את מקריאה ובכתוב. • עודדי פעוטות המשתמשים בספר באופן עצמאי ותני להם תחושת יכולת. • עודדי את הפעוטות לדפדף ביחד ולדבר זה עם זה בהקשר לספר. • תארי לפעוטות כיצד הדמות בסיפור מרגישה (שמח/עצוב). חשפי אותם לספרים עם דמויות מביעות רגש.	

התנסות ילדים עם מגוון ספרים (במצב תקין ומכבד) חייבת להתקיים על בסיס יומי, ביחידות ו/או בקבוצות קטנות.

ניצני אוריינות: קריאה

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננני, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
36-22 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים והתנהגויות אופייניות** • מגלה העדפות לסיפורים, לדקלומים, ולשירים מסוימים. • חוזר על מילים ומשפטים מסיפורים מוכרים. • משלים מילים חסרות, או משפט, בדקלום מוכר, בסיפור או במשחק אצבעות. למשל: "בוא אלי פרפר..." • משתמש במילים שלמד מהספרים.	• אילו שירים, סיפורים, דקלומים הפעוט מעדיף. • כיצד פעוטות שונים מגיבים להקראת שירים, דקלומים, סיפורים. לדוגמה: האם הפעוט מניע את גופו, חוזר על מילים במהלך ההקראה.	• מצאי הזדמנויות רבות ככל הניתן להקריא או לספר לפעוטות סיפורים, לעיתים בליווי עזרים, כגון בובת כפפה ולעיתים בלעדיהם. הקפידי לקיים פעילות זו בקבוצה קטנה של פעוטות, כדי לאפשר לכל ילד וילדה להתמקד בספר ובך, ולך להיות בקשר עין עם כל אחד מהם. • הקריאי סיפורים שונים ומגוונים - מצחיקים, ו/או עצובים - על ילדים, דרקונים, מכוניות, בובות וכדומה. • חזרי מדי פעם על סיפורים שהפעוטות כבר שמעו לא מזמן. האם הם זוכרים? • קראי סיפורים שהפעוטות כבר מכירים, תוך שהם מתבוננים בספר ובאיורים. עצרי מדי פעם כדי לעודד אותם "לקרוא" את המילה הבאה. עודדי גם את המתקשים בכך והמתיני להם.	• צרי פינת ספר נוחה ואסתטית שבה גם הפעוטות וגם המבוגרים יכולים ליהנות ביחד מספרים. • החליפי וחדשי מזמן לזמן את מצאי הספרים שבכיתה. • ספקי ספרים, תמונות ובובות כדי לאפשר לפעוטות להתנסות בדיבור על רגשות של הדמויות בסיפור. • ספקי ספרים בשפה זרה שחלק מילדי הכיתה דוברים כדי להעלות למודעות הפעוטות את ההבדל באופן הכתיבה של המילים ואת המודעות לשפות שונות. • ודאי שיש בכיתה ספרים וסיפורים על ילדים מתרבויות שונות. • הבטיחי שלכל ילד וילדה תהיה הזדמנות בכל יום להקשיב לסיפור ושתהיה להם נגישות לעיסוק יומיומי בספרים באופן עצמאי.

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
22-36 חודשים			• בחרי סיפורים המדגישים כיצד ילדים מכבדים זה את זה ומתמודדים עם קשיים. תני לפעוטות להגיב על הסיפור. התייחסי והרחיבי את אמירתם. • תני לילדים לבחור סיפור שאת תקריאי. • בעת קריאת ספרים מקדי את הפעוטות לשונות התרבותית הבאה לידי ביטוי בספרים הכתובים בשפות זרות (האם הילדים המוצגים בספרים בשפות זרות לובשים אותם בגדים? נראים אותו דבר?).	• ספקי ספרים להשאלה ועודדי הורים להקריא לפעוטות ולשוחח איתם על הסיפורים.

התנסות ילדים עם מגוון ספרים (במצב תקין ומכבד) חייבת להתקיים על בסיס יומי, ביחידות ו/או בקבוצות קטנות.

ניצני אוריינות: קריאה

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
30-50 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים והתנהגויות אופייניות** • מחזיק ומדפדף בספרים באופן עצמאי, בזהירות ובכיוון הנכון. • נהנה מפעילויות המערבות חריזה וקצב. • בעל מודעות לחריזה, למשחקי מילים ולצלילי מילים. • מזהה מקצב ומילים מדוברות. • יודע לצפות מראש את השתלשלות העלילה ואת הסוף בסיפורים מוכרים. • מאזין בעניין ובקשב לסיפורים. • מתאר הקשרים, אירועים ודמויות מרכזיות בסיפור. • מתחיל להיות מודע למבנה של סיפור. • יש לו רעיונות לסיומת של סיפורים. • מגלה עניין באיורים ובאותיות הכתובות בספר וגם בסביבה. • מבין שבמילים כתובות טמון ידע. • מבין שמידע מועבר בצורה של דפוס. • מזהה מילים מוכרות ושלטים, כגון שמו וסמלילי פרסומות (לוגו). • מצייר לעצמו ציורים מתמונות בספרים.	• מהם הסיפורים והשירים שהילד בוחר ויודע להשלים או לשחזר. למשל, מספר את הסיפור בעצמו, מדקלם דקלום או משתמש במשפטים מתוך סיפור או דקלום. • מהם מידת ואופן ההיכרות והעיסוק של הילד עם ספרים. למשל, דפדוף ו"הקראת" הסיפור בהתאמה לאיורים תוך שימוש במשפטים מתוך הסיפור. לדוגמה: "ופתאום, בום! טרח!..." (האם הם "מקריאים" לעצמם או לעמית/עמיתים?). • כיצד הילד מתייחס למילים מודפסות ומהי מידת ההבנה שלו לגבי משמעותן. • האם הילד יכול לזהות את שמו ואת שמותיהם של חבריו. • האם הילד מתעניין בספרים על ילדים מתרבויות שונות או בספרים על ילדים השונים ממנו.	• שוחחי עם הילדים על הדמויות בסיפור שהוקרא להם. עודדי אותם לצפות מה יקרה בהמשך העלילה, לחשוב על סיומות אפשריות לעלילה, ולהשוות את מה שקרה לדמויות בעלילה ואת הרגשות שליוו אותם לניסיונם האישי של הילדים. למשל: האם גם לך קרה פעם ש... עודדי את הילדים להקשיב ולשוחח ביניהם. • ענייני ומקדי את הילדים למילים בעלות משמעות המודפסות בשם הספר או הסיפור, מילים מודפסות על אריזות למיניהן, שמות הילדים הכתובים על מגרות הארוניות והשווי בין כולם (הדומה והשונה, המשמעות). • הקריאי לילדים סיפורים מוכרים תוך עצירה מדי פעם כדי לאפשר להם להמשיך מילה או משפט מזיכרונם. • הקריאי לילדים סיפורים שבהם הגיבור חווה רגשות וקשיים. שוחחי עימם על הסיפור. האם חוו דבר מה דומה? עודדי את הילדים להקשיב ולהגיב זה לזה.	• ספקי לילדים ספרי שירים ודקלומים, סיפורים דמיוניים וספרי מידע לשימוש עצמאי בעת משחק חופשי במתחמי הכיתה השונים. לדוגמה: אזור הבנייה, אזור משק הבית וכדומה. • ספקי ספרים שיש בהם צילומים של הילדים - כדי לעודד "קריאה" ושיח בין המבוגר לבין הילדים ובין הילדים לבין עצמם. • הוסיפי לפינת הספר "ספרים" שכתובים ומאוירים בידי ההורים והילדים כדי שיוכלו לחלוק ביניהם את הסיפורים. • גווני את הספרייה בספרים המדגימים מיומנויות ומושגי מרחב. השתמשי בהם לצורך הדגמת המושגים. • ציידי את הכיתה בספרים מתרבויות שונות המייצגות את הילדים במסגרת החינוכית, וכן ילדים מתרבויות אחרות. • צרי סביבה אוריינית, עשירה באותיות מודפסות, במילים ובמשפטים כדי שילדים יוכלו להתוודע לסימני השפה ולפענח תוויות, שמות וכדומה.

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
50-30 חודשים			• שוחחי עם הילדים והקשיבי לתגובותיהם בעקבות חשיפה וקריאה של ספרים על תרבויות שונות. עודדי את הילדים להקשיב ולהגיב זה לזה. • אפשרי לילדים להמציא סיום אחר לסיפור.	• ספקי לילדים אותיות מוכנות או מדבקות, כדי שיוכלו "ליצור מילים". • בחרי להקראה גם ספרים גדולים. הקפידי שכל ילד יוכל לראות את דפי הספר הכתובים ומקדי את הילדים ל"שפת הדפוס": לאותיות, למילים, לעמוד, להתחלת הספר, לסופו, למושגים כמו ראשית, אמצע וסוף. • הכירי לילדים ספרים או חומרים אחרים המספקים מידע או הוראות. זמני לילדים התנסויות המחייבות הוראות פעולה, כמו קריאת מרשם לאפיית עוגה. • ספקי ספרים שיש בהם סיפורים ודקלומים בשפות אחרות, שהן שפת האם של חלק מילדי הכיתה. הפני את תשומת־ליבם של הילדים לאופן הכתיבה השונה ולצלילי השפה השונים. • השתמשי בספרים כדי שהילדים יכירו תרבויות שונות. ניתן לתלות תמונות מסיפורים שהילדים מכירים. • תני לילדים להכין "ספרים" מדפים מהודקים. עודדי אותם לצייר בעצמם יצורים דמיוניים ולספר עליהם.

ניצני אוריינות: כתיבה

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
לידה עד 11 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים והתנהגויות אופייניות** • מזיז זרועות, ידיים ורגליים ומשתמש בהן שימוש גובר והולך כדי להגיע לדברים, לגעת בהם לאחוז בהם ולהפעילם. • מרים ומוריד באופן רצוני את ידיו כשחפצים בתוך כפות ידיו. • מגלה סימנים שהוטבעו בדרך מקרה ומתמקד בהם. לדוגמה: העברת אצבע על מיץ שנשפך על השולחן - משנה את הצורה שנוצרה.	• הסימנים המקריים שתינוקות שונים מטביעים במזון המוגש להם באמצעות כף היד והאצבעות.	• מקדי את התינוקות לסימנים מקריים שהם מסמנים (במזון, בבוץ וכדומה), תני משמעות לסימנים והראי להם שיש ערך לפעולתם.	• ספקי לתינוקות שמתיישבים בכוחות עצמם עיסת קורנפלור ומים או בוץ, כדי שיוכלו ליהנות מהטבעת סימנים בחומרים (הקפידי על קבוצה קטנה של שניים עד שלושה תינוקות).

ראי התייחסויות נוספות בנושא עשיית סימנים וניצני כתיבה גם בטבלת חקירה, הבעה ויצירה: "מאה שפות לילד" וכן בטבלת התפתחות פיזית: תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה.

ניצני אוריינות: כתיבה

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננות, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
20-8 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים והתנהגויות אופייניות** • מדפדף בספר ומתעכב באופן שונה על ציור ועל כתב. • משרבט באופן מקרי על דף באמצעות כל הזרוע. • אוחז בכלי כתיבה בכל כף היד. • מבחין ומתעניין בקשר שבין תנועות לסימנים שהן משאירות. • מתחיל להטביע סימנים, גם באופן מכוון, למשל בחול.	• העניין שתינוקות ופעוטות שונים מגלים בהטבעת סימנים, כגון: כשהם מפוררים עוגייה על שולחן האוכל, או הסימנים שהצבע משאיר על הנייר. • במה תינוקות ופעוטות שונים אוהבים להשאיר סימנים ובאילו אמצעים הם משתמשים לצורך זה.	• עודדי תינוקות ופעוטות להטביע סימנים, לסחוט ולחוש חומרים, כמו: צבע, עיסת קורנפלור ומים, בצק, בוץ. • מקדי את התינוקות והפעוטות לסימנים שהם השאירו על משטחים שונים, ותני משמעות לסימנים אלה ("תראה, הנה סימן הנעל שלך בבוץ").	• ספקי לפעוטות התנסות בבוץ, בבצק, בצבעי אצבעות, בצבעי גיר ובחומרים אחרים תואמי גיל, המאפשרים הטבעת סימנים (בקבוצה קטנה). • הניחי גיליונות נייר גדולים מאוד על הרצפה (הדביקי אותם עם נייר דבק כדי שלא יזוזו), כך שתינוקות ופעוטות יוכלו להגיע אליהם בזחילה או בהליכה ולהשאיר עליהם סימנים.

ראי התייחסויות נוספות בנושא עשיית סימנים וניצני כתיבה גם בטבלת חקירה, הבעה ויצירה: "מאה שפות לילד" וכן בטבלת התפתחות פיזית: תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה.

ניצני אוריינות: כתיבה

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
26-16 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים והתנהגויות אופייניות** • מתחיל להשתמש בכלי כתיבה כדי להשאיר סימנים על דף. • בוחן ובודק את הסימנים שהטביע ואת אלו של אחרים. • משרבט באופן מכוון על דף, תוך ליווי של תנועת הציור בקול (וורום וורום, מכונית).	• אילו סימנים פעוטות מטביעים על משטחים שונים עם מברשות, צבעים ועפרונות. • אילו סיפורים הם מספרים ביחס לסימנים שיצרו.	• שוחחי עם הפעוטות על הסימנים שהטביעו. היי קשובה לאמירותיהם ולרעיונותיהם בנוגע לסימנים והתייחסי אליהם.	• ספקי לפעוטות כלים ואביזרים שונים כדי שיוכלו להטביע סימנים בעזרתם. לדוגמה: בבוץ, בבצק, בחול.

ראי התייחסויות נוספות בנושא עשיית סימנים וניצני כתיבה גם בטבלת חקירה, הבעה ויצירה: "מאה שפות לילד" וכן בטבלת התפתחות פיזית: תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה.

ניצני אוריינות: כתיבה

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
36-22 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים והתנהגויות אופייניות** • מתחיל לפתח שפה גרפית הכוללת צורות שונות שאותן הוא יכול לצייר ומהן הוא בונה תמונות מורכבות. • מבחין בין סימנים שונים שהוא מסמן על משטח (דף, חול, חמר). • משרבט בתנועה חופשית על דף. • משרבט קווי זיגזג. • לעיתים מצייר קווים קצרים לאורך ולרוחב.	• מה פעוטות אומרים לגבי הסימנים שהטביעו על משטח.	• הקשיבי והרחיבי בשיח את מה שפעוטות אומרים לך לגבי הסימנים שהם יוצרים. • מקדי את תשומת־לב הפעוטות לסימנים, לסימונים ולסמלים בסביבה (כגון תמרורים, שלטים, כתובות) והסבירי מה הם מייצגים.	• ספקי חומרים המייצגים טווח תרבותי רחב, כך שפעוטות יוכלו להיחשף לסמלים ולסימנים מוכרים להם מן הסביבה שמחוץ למסגרת החינוכית. לדוגמה: כתובות על תיקי קניות באנגלית, בערבית, ברוסית.

ראי התייחסויות נוספות בנושא עשיית סימנים וניצני כתיבה גם בטבלת חקירה, הבעה ויצירה: "מאה שפות לילד" וכן בטבלת התפתחות פיזית: תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה.

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננני, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
50-30 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים והתנהגויות אופייניות** • לעיתים, תוך כדי ציור, מצייר סימנים דמויי כתיבה. • נותן משמעות לסימנים ולסמלים שהוא רואה במקומות שונים. • לפעמים נותן משמעות לסימנים תוך כדי הציור או הצביעה. • מרחיב את השפה הגרפית - מצייר סימנים מכוונים, כמו עיגול או ריבוע, הסימנים מתווספים אלו לאלו ליצירת ציור מורכב.	• הסימנים שילדים שונים יוצרים והמשמעויות שהם מייחסים להם. לדוגמה: כאשר הילד משאיר סימנים על הדף ואומר: "אני כותב".	• עודדי את הסימנים שילדים יוצרים, קבלי וכבדי את המשמעות שהם נותנים לפעולתם. • עודדי ילדים לכתוב את שמם וסייעי להם. • עודדי ילדים להשתמש בידע הפונולוגי שלהם (היכרות עם צלילים וקישורם לאותיות ולמילים) בעת שהם מתנסים בכתיבה. זכרי את היכולת המוגבלת של הילדים לכתוב אותיות ולצייר צורות בצורה מדויקת. • עודדי את הילדים לצייר כדי לתמוך בהבנתם את העולם. הציורים שהם מציירים עוזרים להם בהבנה.	• כתבי את הדברים שהילדים אומרים כדי לתמוך בהבנתם, שהדברים שהם אומרים ניתנים לתיעוד באמצעות כתיבה ולהיקרא מאוחר יותר על ידי מישהו אחר, שלא נכח בזמן אמירתם. שתפי את ההורים בתיעוד ועודדי אותם לעשות כך גם בבית. • כתבי בנוכחות הילדים רשימת קניות, תזכורות, הודעות להורים כדי להדגים להם כתיבה כמענה לצורך תקשורתי. • הכיני ביחד עם הילדים, בקבוצה קטנה, ספרים המתארים את פעילויותיהם והשתמשי בצילומים להדגמה. עודדי אותם לצייר בספר שהוכן, כדי לספר סיפור. • ספקי הזדמנויות ואמצעים להתנסות ב"כתיבה ילדית" בפינת המשחק הדרמטי. לדוגמה: פנקס ועפרונות בפינת הרופא ל"כתיבת מרשמים". • תני לילדים "לכתוב"/לצייר על מגוון משטחים: בחול, על קרטון מחוספס וכו'. אפשרי שימוש במגוון כלי כתיבה. • סמני על רצפת החדר, באמצעות גיר או נייר דבק רחב ובולט, אותיות גדולות. עודדי את הילדים לעקוב בהליכה על גבי האותיות.

פרק 6: חקירה, הבעה ויצירה

מבוא

המשחק הוא הבסיס להתפתחותם של תינוקות, פעוטות וילדים צעירים. ילדים מתפתחים מבחינה רגשית־חברתית, פיזית וקוגניטיבית באמצעות משחק ומפתחים דרכו את היכולת היצירתית שלהם. תינוקות ופעוטות חייבים לחקור את העולם ולפתח דרכים מגוונות לתקשורת לפני שיוכלו לבטא את רעיונותיהם ומחשבותיהם באמצעות אומנות ויצירה. תמיכה בחקירה, בהבעה וביצירה של ילדים מעודדת את היצירתיות שלהם ומעשירה אותה. יצירתיות מחייבת נקיטת יוזמה, לקיחת סיכונים ופיתוח קשרים עם אחרים. היא מתעוררת כאשר ילדים פעילים וחוקרים את רעיונותיהם ביוזמתם, עם רמת מעורבות גבוהה ובאמצעות דרכי ביטוי ("שפות") מגוונות, המערבות שימוש בחומרים ובאמצעים שונים: משחקי "כאילו", צבעים, עפרונות, כלי נגינה, ניירות, מילים, מספרים, דבק, חמר, בדים, עלים, קמח, ועוד. יצירתיות מתפתחת כאשר ילדים יוזמים, מעלים רעיונות, מתכננים, מקבלים החלטות ועושים בחירות וכתוצאה מכך יוצרים דברים חדשים משלהם.

מטרות התוכנית ההתפתחותית בתחום זה

- לסייע לתינוקות, לפעוטות ולילדים צעירים לחקור ולשחק עם מגוון רחב של חומרים.
- לעודד הזדמנויות המאפשרות לחלוק רעיונות, מחשבות ורגשות באמצעות מגוון רחב של התנסויות חווייתיות במשחק, ביצירה, במוזיקה, בתנועה ובמחול.

תתי־נושאים

בתחום חקירה, הבעה ויצירה שני תתי־נושאים בהתאם למטרות שהוצגו לעיל והם מופיעים בטבלאות שבהמשך הפרק. נושאים אלה הם:

- "מאה שפות לילד".
- פיתוח הדמיון.

חקירה, הבעה ויצירה: "מאה שפות לילד"

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננות, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
לידה עד 11 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • מגלה וחוקר את ידיו ורגליו. • בודק וחוקר אובייקטים וחומרים בידיים ובפה. • משמיע צלילים, ממלמל ומגיב לצלילים ולהבעות פנים. • מגיב לגירוי הן בתנועה והן בקול. **התנהגויות אופייניות** • מגלה סימנים שהוטבעו בדרך מקרה ומתמקד בהם. לדוגמה: העברת אצבע על מיץ שנשפך על השולחן - משנה את הצורה שיצר.	• האופן שבו תינוקות שונים מגיבים כאשר הם באים במגע ומתנסים בתחושות, כגון: חום של חלב בבקבוק או רכות של צעצוע. • האובייקטים שמעניינים תינוקות שונים ומושכים את תשומת־ליבם. • האופן שבו תינוקות שונים מתמקדים וחוקרים באמצעות חושיהם קולות, צלילים, טקסטורות וכיצד הם מגיבים אליהם. לדוגמה: למגע חיית פרווה או לצלילי מוזיקה. • ההעדפות של התינוקות השונים. לדוגמה: העדפה של מרקמים רכים לעומת מרקמים קשים.	• שוחחי עם התינוקות על תחושתם בעת מגע תוך כדי משחק עם חומרים שונים: חם, קר, חלק, רך, מחוספס. • השתמשי במחוות גופניות וקוליות בו־זמנית. התאימי קול לתנועת גוף כשאת באה במגע עם התינוק.	• שחקי עם התינוקות במשחקי הומור שיש בהם מגוון הבעות פנים וקולות. • שחקי עם התינוקות במשחקי "קו קו". • ספקי לתינוקות סלסילות שבהן גירויים מסוגים שונים, במרקמים שונים, למשחק ולחקירה עצמאיים. תינוקות נבדלים זה מזה בהעדפותיהם. אחדים מעדיפים אובייקטים הניתנים לסחיטה, כגון ספוג, כדורים רכים או צעצועים רכים, אחרים מעדיפים צעצועים קשיחים או כאלה המשמיעים צלילים.

חקירה, הבעה ויצירה: "מאה שפות לילד"

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננות, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
20-8 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • חוקר ומתנסה באמצעות החושים ובכל הגוף במגוון של אביזרים וחומרים בסביבה. • יוזם ומאלתר פעולות שראה: מחיאת כפיים או נפנוף לשלום. • מבחין ומתעניין בקשר שבין תנועות לסימנים שהן משאירות. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • מתנועע בכל גופו למשמע צלילים שאוהב במוזיקה או במקצבים. • מתחיל להאזין לדקלומים ולשירים ואף לקחת חלק בהם. • ממציא רצף הברות סתמיות.	• כיצד תינוקות ופעוטות שונים מגיבים למשמע צלילים, מקצבים, הבעות פנים. • במה תינוקות ופעוטות שונים אוהבים להשאיר סימנים ובאילו כלים הם משתמשים לצורך זה.	• עודדי תינוקות ופעוטות להקיש ולמחוא כפיים למשמע מקצבים פשוטים. • עודדי תינוקות ופעוטות להטביע סימנים, לסחוט ולחוש חומרים, כמו: צבע, עיסת קורנפלור ומים, בוץ, בצק. • עודדי תינוקות ופעוטות להתנועע לקצב המוזיקה המושמעת. • הגיבי בליווי הבעת רגש חיובי ליוזמות הקוליות ולמחוות הגוף של תינוקות ופעוטות, בחיקוי, במלל ובמחוות גוף.	• הניחי גיליונות נייר גדולים מאוד על הרצפה (הדביקי אותם עם נייר דבק כדי שלא יזוזו), כך שתינוקות ופעוטות יוכלו להגיע אליהם בזחילה או בהליכה ולהשאיר עליהם סימנים. • הציעי התנסות בחול ובמים, בקבוצה קטנה, מדי יום ויומו, בתחילה ללא אביזרים מתווכים ובהמשך עם מגוון אביזרים. • הציעי לתינוקות ולפעוטות חומרים מגוונים, כמו: בצק, חמר, צבעים (צבעי גיר עבים וצבעי מים), שבהם ניתן להטביע סימנים על ידי ערבוב, לחיצה, הקשה, או על ידי פעולה אחרת. לווי את פעילות הילדים במלל ובשיום. • הציעי לפעוטות, לפחות שלוש פעמים בשבוע, שלושה סוגי חומרים שונים ואף יותר. • ספקי חומרים כדי לעודד תנועות מוטוריות גדולות, כמו: צבעי אצבעות למריחה בידיים, נייר לקריעה.

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
8-20 חודשים				• הגישי לתינוקות ולפעוטות קוביות תואמות התפתחות במגוון גדלים וחומרים. • הציעי לפעוטות, מידי יום, צעצועים מוזיקליים או כלי נגינה. • השמיעי לילדים סוגים שונים של מוזיקה (קלאסית, עממית, מתרבויות שונות, שירים בשפות שונות).

חקירה, הבעה ויצירה: "מאה שפות לילד"

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	א. אבני דרך בהתפתחות	ב. התבוננו, הקשיבי ורשמי לפנייך	ג. מה רצוי לזכור ולעשות	ד. מה רצוי לספק ולאפשר
26-16 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • חוקר ומתנסה באמצעות החושים ובכל הגוף במגוון של אביזרים וחומרים בסביבה. • יוזם ומאלתר פעולות שראה: מחיאת כפיים או נפנוף לשלום. • מבחין ומתעניין בקשר שבין תנועות לסימנים שהן משאירות. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • מתנועע בכל גופו למשמע צלילים שאוהב במוזיקה או במקצבים. • מתחיל להאזין לדקלומים ולשירים ואף לקחת חלק בהם. • ממציא רצף הברות סתמיות. • יוצר ומתנסה עם קוביות משחק וצבעים. • מתחיל לשרבט. • משתעשע עם צלילים. חוזר על הברות שוב ושוב. • נהנה ממשחק אצבעות פשוט.	• השינויים שפעוטות שונים עוברים באופן החקירה של אביזרים וחומרים בסביבתם (ההתנהגויות בשלבי החקירה השונים). לדוגמה: מה פעוטות שונים עושים כשהם מנסים לראשונה לפתוח מכסה של בקבוק. • התהליכים שפעוטות שונים עוברים כשהם יוצרים דבר מה (בקוביות, בצבע, בבצק).	• הקשיבי ביחד עם הפעוטות לצלילים מגוונים ושוחחי עימם על הצלילים, השירים והמוזיקה שהם אוהבים. השתמשי במושגים המתארים צלילים וקצב, כמו: מהר, לאט, בקול רם, בשקט. • העריכי יצירות של הפעוטות ותני להם תחושת יכולת על תהליך היצירה ועל התוצר הייחודי שלהם. • שתפי את ההורים ותארי להם את התהליכים שהפעוטות עברו בעת ההתנסות בחומרים.	• שירי עם הפעוטות שירים עם מנגינות פשוטות ושירי משחק. • הציבי בחצר, על גבי לוח, או על גדר ובאופן בטיחותי, אביזרים וחפצים שונים היוצרים מגוון צלילים, כמו: כפות עץ, סירים, מחבתות ובקבוקי פלסטיק. • ספקי לפעוטות, בקבוצה קטנה, התנסויות תחושתיות באמצעות מגוון גדול של חומרים לבחירתם, המאפשרים להם לחקור באופן עצמאי צבעים, מרקמים ומרחב. • הציעי התנסות עצמאית בחול ובמים, מידי יום, עם מגוון אביזרים לבחירה. • הציעי לפעוטות, לפחות שלוש פעמים בשבוע, שלושה סוגי חומרים שונים ואף יותר. הימנעי לבקש מהילדים להעתיק דוגמה או לצייר בתוך שבלונה. • הגישי לפעוטות קוביות תואמות התפתחות במגוון גדלים וחומרים. • ספקי זמן לתנועה ולריקוד בכיתה ובחצר. • הציעי לפעוטות צעצועים מוזיקליים או כלי נגינה מדי יום ביומו.

חקירה, הבעה ויצירה: "מאה שפות לילד"

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננות, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
36-22 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • מגלה עניין באופן שבו כלי נגינה מפיקים צלילים. • מתחיל לחבר בין תנועה, חומרים, או אביזרים שונים בסביבה. • מחקה פעוטות אחרים. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • מצטרף לשירה של שירים המוכרים לו. • יוצר ומתנסה עם קוביות משחק וצבעים. • יוצר צלילים על ידי הקשה, שקשוק או נשיפה. • משרבט. • יוצר באמצעות חפצים שאסף מהסביבה (אבנים, עלים וכדומה).	• האופנים היצירתיים שבהם פעוטות שונים מחברים בין אביזרים לחומרים בסביבתם.	• עודדי פעוטות להאזין למוזיקה ולהתבונן בריקוד, כאשר עולה הזדמנות לכך ומקדי אותם לקשר שבין המוזיקה, התנועה הרגשות והמחשבות. • עודדי את הפעוטות לשלב ולחבר בדרכים יצירתיות בין אביזרים לחומרים שונים בסביבתם. • התענייני בתהליכים היצירתיים של הפעוטות ושוחחי עימם על תהליכים אלו. שתפי את ההורים בדברי הילדים.	• מדי יום ויומו הציעי התנסות עצמאית בחול ובמים, עם מגוון אביזרים לבחירה ובקבוצה קטנה. • הציעי לפעוטות התנסות יומיומית עם מגוון חומרים (לפחות שלושה סוגים). הימנעי ככל האפשר לבקש מהילדים להעתיק דוגמה או לצייר בתוך שבלונה. • ספקי חומרים מיוחדים ולא שגרתיים כדי לעורר עניין ויצירתיות אצל הפעוטות, כמו: טפטים, רפיה, צינורות, קרטון, חוטים, ניירות שקופים צבעוניים. • הציעי לפעוטות מידי יום צעצועים מוזיקליים או כלי נגינה.

חקירה, הבעה ויצירה: "מאה שפות לילד"

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננות, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
30-50 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • משתמש בגופו כדי לחקור מרקם ומרחב. • יוצר מבנים תלת־ממדיים. • חוקר ולומד כיצד ניתן לשנות צלילים. • חוקר צבעים ולומד כיצד ניתן לשנותם. • מתעניין במרקמים ומתאר אותם. • משתמש במגוון חומרים לבנייה. • מבין שכלים נועדו לשימוש לצורך מטרות מסוימות. • נהנה מהומור. • צוחק מ"מצבים מגוחכים". **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • שר שירים מוכרים. • מתחיל לנוע לפי קצב. • נהנה להצטרף לריקוד. • מחקה תנועות של אחרים בתגובה לשמיעת מוזיקה. • בונה לגובה תוך שמירה על שיווי משקל. • מתחיל לבנות בקוביות לגובה ולרוחב, משאיר חללים ומקומות סגורים בתוך המבנה.	• התגובות המגוונות של ילדים למרקמים שונים. • הבדלים אישיים בין ילדים בשעת פעילות עם צבעים וחומרים (בתנועה, בסוג הסימנים שהם משאירים על המשטח). • אופן הבנייה של הילדים, מגוון החומרים שבהם הם משתמשים לבנייה, התהליכים והתוצרים של הבנייה ושיח הילדים עליהם. • הבדלים בהעדפות של ילדים שונים ל"שפות" שונות. לדוגמה: מוזיקה, ציור, תנועה, דיבור, בנייה, פיסול, כיור.	• תמכי בחשיבה של הילדים בעת תכנון התהליך שיסייע להם להגיע לתוצר שאותו הם רוצים ליצור: באילו חומרים ירצו להשתמש, אילו חומרים מתאימים ואילו פחות ולמה, מה יבוא קודם ומה אחר כך, מה אפשרי ומה לא (תיווך לוויסות התנהגות). • שוחחי עם הילדים על הצבעים השונים ועל העדפותיהם. • השתמשי באוצר מילים המאפשר לילדים לדבר על התנסויותיהם. השתמשי במושגים, כמו: רך, קשה, מחוספס, גלי, שטוח, מבריק, מלא, גבוה, יציב.	• סייעי לילדים באמצעות הדגמה והקניית מיומנויות וטכניקות הקשורות לפעולות שהם מבצעים. למשל: הראי להם כיצד למנוע את טפטוף הצבע מהמכחול (תיווך לוויסות התנהגות). • מדי יום הציעי התנסות עצמאית בחול ובמים, עם מגוון אביזרים ובקבוצה קטנה. • הכיני מקום בכיתה שבו ניתן לאחסן ולשמור עבודות של ילדים המצויות באמצע תהליך עבודה. • קיימי, בקבוצה קטנה, מפגשים המערבים תנועה והמבוססים על חוויות והיכרות מצד הילדים. לדוגמה: עם בעלי חיים בג'ונגל ובגן חיות, עם צלליות. • הציעי לילדים מגוון של התנסויות, כמו: האזנה למוזיקה, ציור, פיסול ומחול. • ספקי לפעוטות, בקבוצה קטנה, התנסויות תחושתיות באמצעות מגוון חומרים המאפשרים להם לחקור באופן עצמאי צבעים ומרחב. • הציעי לפעוטות צעצועים מוזיקליים או כלי נגינה מדי יום ביומו.

תינוקות ופעוטות צריכים לחקור את העולם ולפתח דרכים מגוונות לתקשורת לפני שיוכלו לבטא את רעיונותיהם באמצעות אומנות ויצירה.

חקירה, הבעה ויצירה: פיתוח הדמיון

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
לידה עד 11 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • מתקשר ומבטא את צרכיו ואת רגשותיו בדרכים מגוונות, כולל בכי, גרגור, מלמול. • מתאמן ובהדרגה מפתח צלילים של השפה בתקשורת עם המבוגר. • משתמש בתנועה ובחקירה חושית כדי להכיר ולהתחבר לסביבתו המיידית. • מתחיל להבין רמזים בתוך הקשר, כמו: מחוות מוכרות, מילים, קולות וצלילים. • מבצע פעולות משחקיות קדם־סימבוליות. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • משמיע קולות משלו בתגובה לדיבור מצד מבוגר מוכר. • בודק וחוקר חפצים באמצעות הפה. • מושיט ידיים לחפצים בסביבתו, נוגע בהם ומתחיל להחזיק. • בודק וחוקר באמצעות האצבעות חפצים בעלי מרקמים שונים.	• הדרכים שבהן תינוקות שונים מגיבים לניסיונות התקשורת שלך עימם. לדוגמה: מיקוד במבוגר, תנועה, השמעת צלילים והברות. • הדרכים שבהן תינוקות שונים יוזמים תקשורת. לדוגמה: בתנועות הגוף, בהשמעת צלילים והברות. • כיצד תינוקות שונים מקשיבים, מתמקדים ומתבוננים באופן מכוון במה שמעניין אותם. • כיצד תינוקות שונים מתחילים לחקור את סביבתם באמצעות תנועתיות הגוף. • כיצד תינוקות שונים חוקרים חפצים באמצעות חושיהם: התבוננות בחפץ מכל צדדיו, נגיעה בו באצבעותיו, קרוב החפץ אל הפה, התבוננות חוזרת על החפץ. • אילו פעולות תינוקות שונים מבצעים המעידות על תחילתה של הסמלה. לדוגמה: חיקוי החזקת הטלפון באמצעות שלט של טלוויזיה.	• היי קרובה פיזית לתינוקות, צרי קשר עין, צרי מגע, השמיעי קולות ודברי אל התינוקות - הקפידי לתאר את הפעולות, המחוות והבעות הפנים של התינוקות במלל ובהבעה רגשית מתאימה וכן תארי את פעולותייך. כל אלו מספקים הזדמנויות לניצני שיח בין מבוגרים לילדים ותשתית לפיתוח הדמיון וללמידה. • אפשרי ועודדי תקשורת בין התינוקות לבין עצמם. • עודדי תינוקות לחקור את סביבתם הקרובה. הניחי אביזרים ומשחקים בטיחותיים על ידם, או תלי מעליהם, כדי לגרות את סקרנותם ואת רצונם לגעת בהם. • אפשרי משך זמן בהתאמה לאיתותי התינוק, כדי לאפשר לו לחקור חפץ שהוא ממוקד בו. הימנעי מהצעת פעילות חדשה בשעה שהתינוק עדיין מתנסה בחקירה עצמאית קודמת.	• ספקי לתינוקות גירויים שיעניינו אותם, כגון: מראה, ספר, כדור, בובה. • צרי סביבה מגרה, אך מותאמת, המזמינה תגובתיות מתינוקות וממבוגרים לגעת, לחייך, להרגיש, לחקור, לתאר, לחלוק. • ספקי אביזרים, צעצועים ומשחקים שניתן למצוץ, לדחוף, למעוך ולהחזיק כדי לעודד חקירה חושית עצמאית. לווי את תנועותיהם של התינוקות במלל: שקפי ותני משמעות לפעולה שהם עושים.

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננני, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
לידה עד 11 חודשים	• סקרן לגבי חידושים, אירועים ופעולות המתרחשים בסביבתו. • משחק משחקי קו קו. • עוצם עיניים ועושה את עצמו ישן.		• עודדי תינוקות לחוש את האוכל המוגש להם ולאכול בכוחות עצמם, כשיכולים, תחילה בידיים ובהמשך בידיים ובעזרת כפית. • שקפי ותני משמעות למה שתינוקות ממוקדים בו ומגלים בו עניין. למשל, כשתינוק מצביע על חפץ, אמרי מה שם החפץ והרחיבי מעט, בהתאמה ("זה כדור, הכדור מתגלגל"). • לווי במלל את פעולותייך כדי שתינוקות יוכלו לחבר מילים ומשפטים לפעולות, למשל בעת הכנת ארוחה או בעת החתלה.	

תינוקות ופעוטות צריכים לחקור את העולם ולפתח דרכים מגוונות לתקשורת לפני שיוכלו לבטא את רעיונותיהם באמצעות אומנות ויצירה.

חקירה, הבעה ויצירה: פיתוח הדמיון

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננות, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
20-8 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • נהנה ממלמול ומתנסה באופן גובר והולך בהשמעת צלילים ומילים כדי לתקשר לצורך מטרות שונות (עוד, בובה, לא, ביי־ביי). • מפתח את היכולת לעקוב אחר שפת הגוף של אנשים, כולל הצבעה ומחוות. • מבצע פעולות סמליות המכוונות כלפי עצמו ובהמשך כלפי אחר או כלפי עצמים. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • מחקה נימות דיבור, טונים שונים ומחוות של אחרים בסביבתו. • יוצר מילים משלו. • נהנה מההתנסות הסנסורית של הטבעה בבוץ, בדבק ובצבע. • מאכיל ב"כאילו" את עצמו בכפית ובהמשך מתחיל להאכיל בובה או מישהו אחר.	• האיתותים והמילים שבהם תינוקות ופעוטות שונים משתמשים כדי לתקשר את רצונותיהם, את מה שהם אוהבים או אינם אוהבים. • האופנים השונים שבהם תינוקות ופעוטות שונים מבטאים את הבנתם. • כיצד תינוקות ופעוטות שונים מגיבים לחומרים ממרקמים שונים (כגון, מאכלים, בדים, חול) ולריחות שונים.	• נסי להתכוונן, להבין ולהגיב למסרים השונים שתינוקות ופעוטות מבקשים למסור. • דברי באופן מותאם עם תינוקות ופעוטות בעת שהם משחקים וגם בעת הטיפול בהם. האם יש להם מה לומר? • עודדי תינוקות להשתמש באביזרים שהם יכולים לאחוז, למעוך, לחקור ולשחק איתם באופן עצמאי. • עודדי תינוקות לחקור את סביבתם קרובה. הניחי אביזרים ומשחקים בטיחותיים על ידם, או הרחק מהם בטווח הגעה, כדי לגרות את סקרנותם ואת רצונם לגעת בהם ולחקור אותם מזוויות שונות ובאמצעות חושים שונים.	• ספקי לתינוקות ולפעוטות גירויים ואביזרים שונים כדי שיוכלו לחקור אותם ולהפעילם, כל אחד בדרכו. • הציעי לפעוטות "גרוטאות" - חפצים ואביזרים מחיי היומיום. לדוגמה: מכשיר טלפון ישן, כף עץ, ארגזי ירקות מקרטון. • הציעי לתינוקות ולפעוטות, בקבוצה קטנה, התנסות בחקירה ובמשחק עם בובות, כלי אוכל מיניאטוריים וכלי תחבורה מותאמים לגיל הילדים. • הציעי מידי יום ובהדרגה התנסות בחול ובמים, בקבוצה קטנה, עם מגוון אביזרים במטרה לעודד חקירה ופיתוח הדמיון. • הציעי לתינוקות ולפעוטות, בקבוצה קטנה, חומרים מגוונים, כגון: בצק, חמר, צבעים, שבהם ניתן להטביע סימנים על ידי ערבוב, לחיצה, הקשה, או על ידי פעולה אחרת. לווי את פעילות הילדים במלל ובשיום הפעולות שהם מבצעים.

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	א. אבני דרך בהתפתחות	ב. התבוננוי, הקשיבי ורשמי לפנייך	ג. מה רצוי לזכור ולעשות	ד. מה רצוי לספק ולאפשר
20-8 חודשים				• ספקי לתינוקות ולפעוטות, בקבוצה קטנה, בדים במרקמים שונים כדי לחוש את מגוון המרקמים. לווי את ההתנסות בתיאור המרקמים והרחיבי על כך. לדוגמה: ציייני את השוני בין סוגי המרקמים. • הגישי תערובת של קורנפלור ומים בתוך מגשים קטנים, כך שילדים יוכלו ליהנות מהתחושה המלווה את טבילת האצבעות בתערובת והוצאתן ממנה. • הגישי לילדים צבעי אצבעות באופן מותאם לגילם.

תינוקות ופעוטות צריכים לחקור את העולם ולפתח דרכים מגוונות לתקשורת לפני שיוכלו לבטא את רעיונותיהם באמצעות אומנות ויצירה.

חקירה, הבעה ויצירה: פיתוח הדמיון

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
26-16 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • מבטא את עצמו באמצעות פעולה פיזית והשמעת קולות וצלילים. • במשחק "כאילו" משתמש באובייקט מסוים לייצג אובייקט אחר, במיוחד כשלאובייקטים יש מאפיינים משותפים. לדוגמה: מקל משמש כמסרק, קובייה משמשת כטלפון. • פעולות המשחק הופכות להיות מכוונות ומתוכננות. • מבצע בתחילה פעולות סמליות פשוטות, זו אחר זו, אשר הופכות בהמשך להיות מורכבות יותר, בין השאר באמצעות הוספת אביזרים וחפצים. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • מאכיל את עצמו, אחר כך בובה או להיפך, מחבר למשחק חפצים נוספים.	• כיצד וכמה הפעוטות משחקים ב"כאילו" עם אובייקטים שבסביבתם.	• גלי עניין והראי נכונות להשתתף באופן מותאם במשחק של פעוט המתחיל לשחק במשחק "כאילו".	• כל ההיגדים שבטבלת הגיל הקודמת מתאימים גם לטבלת גיל זו, ובנוסף: • ספקי גירויים מגוונים המשקפים את חיי היומיום, במטרה לעודד משחקי "כאילו". כגון: שבועונים, כלי מטבח, טלפונים, בובות, מכוניות, כלי רחצה ואריזות אוכל קטנות וריקות. • אפשרי פרקי זמן של משחק חופשי במהלך סדר היום, שבהם הילדים יכולים לבחור בעצמם חומרים וחברים למשחק ולפעול באופן עצמאי ככל האפשר. תמכי בפעולותיהם באמצעות נוכחות ותיווך במידת הצורך. • ספקי הזדמנויות לילדים להריח ריחות שונים. כגון: צמחי תבלין. לווי את הפעילות בתיאור הצמח וריחו והרחיבי על כך. לדוגמה: צייני את השוני בין סוגי הצמחים. • בקבוצה קטנה, הפריחי בועות סבון, כדי לגרות פעוטות לעקוב אחר תנועת הבועות, או לנסות לתפוס אותן. לווי את ההתנסות בהתפעלות ובהתלהבות.

תינוקות ופעוטות צריכים לחקור את העולם ולפתח דרכים מגוונות לתקשורת לפני שיוכלו לבטא את רעיונותיהם באמצעות אומנות ויצירה.

חקירה, הבעה ויצירה: פיתוח הדמיון

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננני, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
36-22 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • מתחיל להשתמש ביכולת הייצוג כדי לתקשר, למשל: מצייר קו ואומר: "זה אני". • משנה את התפקוד המקורי של אובייקטים על ידי מתן משמעות חדשה לחפצים. • משחק ה"כאילו" הופך להיות יותר מתוכנן - מחפש חומרים ואביזרים שישמשו אותו במשחק. • מתחיל לשחק ב"כאילו" באמצעות העמדת פנים. • מאמץ תכונות פיזיות או קוליות של אחרים לעצמו. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • משתמש בפקק של בקבוק במקום כוס. • משחק כאילו שהוא חתול, נהג, אימא, אבא וכדומה. • במשחק ה"כאילו" מחפש מחבת לצורך טיגון חביתה.	• כיצד פעוטות שונים מבטאים במשחק ה"כאילו" וביצירה את תחומי העניין שלהם, את התרבות ממנה הם באים ואת צרכיהם.	• התבוננני במשחק "כאילו" של פעוטות במטרה להבין את רצונותיהם ואת תחומי העניין שלהם ועודדי אותם לשחק. • השתתפי במשחק ה"כאילו" של הפעוטות ובטאי הנאה, תוך שאת שומרת על אווירה משחקית ומשנה את טון וקצב הדיבור בהתאמה לתסריט המשחק. • גלי עניין ברעיונות של הפעוטות ושוחחי עימם עליהם.	• כל ההיגדים שבטבלת הגיל הקודמת מתאימים גם לטבלת גיל זו, ובנוסף: • ספקי קופסאות עם אביזרים מעניינים שיעודדו רעיונות משחק של הפעוטות בהקשר לסיפור שסופר. • הוסיפי אביזרים מגוונים למשחק "כאילו" של הפעוטות (כגון: ביגוד, ארנקים, צעיפים וכדומה).

תינוקות ופעוטות צריכים לחקור את העולם ולפתח דרכים מגוונות לתקשורת לפני שיוכלו לבטא את רעיונותיהם באמצעות אומנות ויצירה.

חקירה הבעה ויצירה: פיתוח הדמיון

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננות, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
50-30 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • אוהב להתנסות ולהתבטא במגוון של תחומים, אמצעים וחומרים: מוזיקה, מילים, חומרי אומנות וחומרים מהסביבה. • מפתח העדפות לדרכי ביטוי. • משתמש בתנועה כדי לבטא רגשות. • יוצר וממציא תנועות כתגובה למוזיקה. • מחקה התנהגויות של מבוגרים ומבצע אותן באופן ספונטני במצבים שונים. • משתתף עם אחרים במשחק תפקידים דמיוני, הכולל תסריטים המבוססים על התנסויות שחווה. • במשחק "כאילו" משתמש בדמיון מבלי להיזקק אך ורק לאביזרים ממשיים. • עשוי לקיים אינטראקציה עם דמות דמיונית.	• הדרכים המגוונות שבהן ילדים שונים מבטאים רעיונות וחוויות אישיות שלהם. • הדרכים המגוונות שבהן ילדים שונים מגיבים לסיפורים ולמוזיקה. • דרכי הביטוי השונות של חוויות והתנסויות באמצעות משחק "כאילו".	• תמכי בנטייתם של הילדים להפליג לעולמות דמיוניים באמצעות עידוד ההמצאה והדמיון. הבטיחי שלילדים יהיו התנסויות מעניינות, מאתגרות ומספקות את סקרנותם. • עודדי ילדים להעלות רעיונות לתכנון משחק ולדרכים האפשריות לביצועו.	• כל ההיגדים שבטבלת הגיל הקודמת מתאימים גם לטבלת גיל זו, ובנוסף: • ספרי סיפורים הבנויים על התנסויותיהם של הילדים ועל האנשים והמקומות שהם מכירים. • הציעי לילדים רעיון להתחלת סיפור וסייעי להם להמשיך ולבנות אותו, או: ספרי סיפור שיש בו בעיה ובקשי מהילדים לסייע בפתרונה.

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננני, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
50-30 חודשים	**דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • שר לעצמו וממציא שירים פשוטים. • ממציא מקצבים. • מחבר סיפורים על צעצועים, למשל, בעלי חיים שברחו מ... • משתמש באביזרים מגוונים לצורך ביצוע תסריט מורכב, כגון: מערבב חומרים לעוגה, אופה אותה בתנור ומזמין חברים לאכול.			

פרק 7: הבנה מתמטית

מבוא

ניתן לזהות את ניצני ההבנה המתמטית של ילדים כבר בגיל הינקות. החשיבה המתמטית של תינוקות, פעוטות וילדים צעירים מתפתחת על בסיס התנסות המערבת חיפוש קשרים, תצורות וזיהוי יחסים באמצעות גילוי והתנסות עם מספרים, ספירה, מיון, התאמה וכן עם צורות, עם תכונות של אובייקטים במונחים של גודל, משקל, הכלה, מיקום במרחב, מרחק וזמן ומיומנות המדידה של אלו. מתן הזדמנויות לילדים לאימון ולשכלול המיומנויות בתחום ההבנה המתמטית בהקשרים רחבים ומגוונים, במהלך חיי היומיום, מאפשר להם לרכוש ביטחון ותחושת מסוגלות בתחום זה, שיש בו תרומה משמעותית להתפתחותם המיטבית.

מטרות התוכנית ההתפתחותית בתחום זה

- לתת הזדמנויות לילדים לפתח מיומנויות ספירה ומנייה.
- להבין את השימוש במספרים.
- להכיר ולזהות צורות הנדסיות.
- להכיר מושגים במרחב וביחס לגופם.

תתי־נושאים

בתחום ההבנה המתמטית שני תתי־נושאים בהתאם למטרות שהוצגו לעיל והם מופיעים בטבלאות שבהמשך הפרק. נושאים אלה הם:

- מספרים.
- צורות, מרחב ומדידה.

5

הבנה מתמטית: מספרים

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
לידה עד 11 חדשים	**מאפיינים התפתחותיים** • מבחין בשינויים במספר האובייקטים, התמונות, הצלילים, שבקבוצה המונה עד שלושה רכיבים.	• תשומת הלב שתינוקות שונים מפנים לשינויים בכמות של אובייקטים או תמונות שהם רואים.	• נועי עם תינוקות בקצב דקלומים או שירים מוכרים. • עודדי תינוקות למחוא כפיים או לדפוק למשמע מקצבים פשוטים.	• בעת פעולה שגרתית, כמו החלפת חיתול או התלבשות, דקלמי או שירי לתינוקות שירים שיש בהם מספרים. לדוגמה: "לבובה יש שתי ידיים...", "עשר אצבעות לי יש"... • ספקי לתינוקות מספר חפצים מאותו סוג בתוך סלסילה וכן חפץ אחד מסוג אחר, כך מתאפשרת אבחנה בהבדל הכמותי באמצעות משחק חופשי. • ספקי לתינוקות צעצועי אחיזה או רעשנים בצורות שונות, טלפון צעצוע עם מספרים, לחקירה עצמאית. • הכיני אוסף של שירים ודקלומים מספרים שיש בהם חזרתיות והם קשורים לפעילות התינוקות והתנסויותיהם. לדוגמה: "אחת ושתיים קנו לי אופניים..." • צרי מובייל ושני מדי פעם את מספר הפריטים המרכיבים אותו. • אספי שירים ודקלומים מתרבויות שונות המערבים מספרים כדי לתת תמיכה לילדים שאינם דוברי עברית.

הבנה מתמטית: מספרים

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	א. אבני דרך בהתפתחות	ב. התבוננני, הקשיבי ורשמי לפנייך	ג. מה רצוי לזכור ולעשות	ד. מה רצוי לספק ולאפשר
20-8 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים והתנהגויות אופייניות** • מפתח מודעות לשמות המספרים באמצעות דקלומים ושירים המתייחסים להתנסותו עם מספרים. • בעל הבנה מסוימת לגבי הימצאותם של דברים גם אם אינם בטווח הראייה (קביעות האובייקט). • משליך חפצים ועוקב אחר נפילתם. לדוגמה: כפית בשעת הארוחה. • נהנה ממשחקי "קו קו" וממציאת חפצים מוחבאים.	• אילו שירים ואילו דקלומים הקשורים למספרים התינוק מעדיף. • מתי תינוקות שונים מתחילים ליהנות ממשחקי "קו קו".	• נועי עם התינוקות בקצב דקלומים או שירים מוכרים. • עודדי תינוקות למחוא כפיים או לדפוק למשמע מקצבים פשוטים. • בעת הגשת צעצועים או האכלה, לווי מידי פעם את דברייך במניית החפצים או במניית פרטי המזון המוגשים לתינוקות ולפעוטות. לדוגמה: "הנה קובייה ועוד קובייה... שתי קוביות"!	• כל ההיגדים שבטבלת הגיל הקודמת מתאימים גם לטבלת גיל זו, ובנוסף: • אפשרי לפעוטות להתנסות במגוון אובייקטים בעת משחק חופשי, בקבוצה קטנה. עודדי אותם להתבונן על אובייקטים מזוויות שונות (תיווך להרחבה) וסייעי להם בכך. • אפשרי לפעוטות להתנסות בחלוקה של קבוצת "פריטים" לחבריהם. לדוגמה: חלוקת במבה - פעוט מחלק במבה לחבריו. • ספקי לתינוקות ולפעוטות ספרי תמונות עם מספרים, צעצועי אחיזה או רעשנים בצורות שונות, קופסאות עם מספרים, כוסות שנכנסות זו בזו, מגדל טבעות. • ספקי לפעוטות תצרפים עם צורות שונות קלות להרכבה, צעצועים שקל למיין ולהתאים צורות, קופות רושמות וטלפוני צעצוע עם מקשי ספרות וקוביות עם מספרים.

הבנה מתמטית: מספרים

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
26-16 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים והתנהגויות אופייניות** • יודע שדברים קיימים, גם כאשר אינם בטווח הראייה שלו. • מבחין בין כמויות שונות. מזהה שקבוצת אובייקטים מכילה יותר מאובייקט אחד. • מתחיל לארגן אובייקטים ולחלק לקטגוריות, לדוגמה: אוסף את כל הקוביות לערמה אחת או מכניס מכוניות לסל אחד וקוביות לסל אחר. • מתחיל להבין את מושג ההתאמה החד־חד ערכית באמצעות קטגוריזציה של שייכות: "שלי", "שלך". • אומר שמות של מספרים באופן אקראי. • יוזם משחקי "קו קו".	• מתי ובאילו הזדמנויות פעוטות שונים יוזמים משחקי "קו קו" בעצמם. • מודעותו של הפעוט למספרים, כפי שבאה לידי ביטוי בעת משחק (באיזה הקשר הפעוט משתמש באמירת מספרים).	• התייחסי לכמות של אובייקטים באמצעות שימוש במספרים בהקשר מתאים: "הנה הגרב השני שלך, עכשיו יש שניים" (תיווך להרחבה). • התייחסי למושגים "הרבה", "מעט", "אין" (נגמר) במהלך משחק (תיווך למשמעות). • השתמשי במנייה במהלך מצבים שגרתיים כדי להתאים בין שמות המספרים לבין כמויות. כגון: רכיסת כפתורים במעיל, נעילת נעליים, סידור צלחות (אחת לכל פעוט), ספירת הפירות בצלחת. לווי את המנייה בהצבעה על כל אחד מן הפריטים. • שתפי את ההורים באופנים השונים שבהם הפעוטות לומדים על מספרים.	• ספקי הזדמנויות בארגון הסביבה החינוכית שבהן הפעוטות יוכלו לחקור באופן חופשי את המושגים "הרבה" ו"מעט". • ציידי את פינת המשחק הדרמטי באביזרים שניתן לארגנם ולחלקם לקטגוריות. • הציעי לפעוטות גירויים התומכים בהבנתם את מושג ההתאמה החד־ערכית (ספל לכל בובה, וכדומה). • בעת משחק עם קוביות צבעוניות, ניתן להפוך את הפעילות למשחק של חלוקה לקבוצות על פי צבע. לפני המשחק סדרי את הקוביות בקבוצות על פי צבע. שימי־לב האם הפעוטות קשובים לך ומחקים אותך. האם הם משייכים קובייה לקבוצת צבע שאליה היא שייכת?

הבנה מתמטית: מספרים

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	א. אבני דרך בהתפתחות	ב. התבוננו, הקשיבי ורשמי לפנייך	ג. מה רצוי לזכור ולעשות	ד. מה רצוי לספק ולאפשר
36-22 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים והתנהגויות אופייניות** • מתחיל להשוות בין כמויות. • יוצר וחוקר באמצעות סמלים וסימונים המייצגים מספרים. • יודע שקבוצה של אובייקטים משתנה בכמות כשפריט אחד (או יותר) מתווסף לה או נלקח ממנה. • מוציא מספר קטן של חפצים מקבוצה כאשר מתבקש לכך ("תן לי בבקשה קובייה אחת", "תן לי בבקשה שתי קוביות"). • משתמש במושגים כמו "הרבה" ו"מעט". • חוזר על שמות של כמה מספרים ברצף.	• מהם ביטויי ההבנה של הפעוטות השונים את שמות המספרים כמו: 1, ו-2. • מהם המצבים המעודדים פעוטות שונים לדבר על מספרים. • ההקשרים שבהם פעוטות שונים יוצרים וחוקרים סמלים ומספרים. • שמות המספרים שהפעוטות מזכירים בעת משחק. • ההתאמה שפעוטות שונים עושים בין אובייקטים משלימים. לדוגמה: כוסות וקשים. • האם פעוטות שונים מסדרים חפצים ברצף על פי סדר מספרי (ראשון, שני, שלישי).	• עודדי הורים ששפת הדיבור בביתם אינה עברית לדבר בשפת הבית על כמויות ומספרים. • נצלי הזדמנויות והתייחסי לתכנים הקשורים למספרים, לספירה ולכמויות בהקשר המתאים. לדוגמה: "בואו נראה כמה בימבות יש לנו"? או בפינת המשחק הדרמטי: "יש לנו ספל לכל בובה"? (תיווך למשמעות). • הצביעי על מספרים בדפוס: בספר, בתצרף, בלוח שנה. • הדגימי לפעוט ספירה דרך גופו שלו: שתי ידיים, אף אחד, 10 אצבעות. • שאלי שאלות, כמו: "האם את רוצה כריך אחד או שניים"? • לווי הצגת כמויות בהדגמה עם האצבעות. • בשעת ארוחה שוחחי עם הפעוטות על כמות האוכל המוגשת כדי שהם ילמדו להשתמש במושגים, כמו: יותר, פחות, מספיק כמה. ניתן להשתמש גם במושגי זמן כמו: קודם היה יותר, אחר כך נקבל... (תיווך להרחבה).	• שחקי משחקים שמעורבת בהם התייחסות למספרים, לספירה ולכמויות. • ספקי ספרים, משחקים ואביזרים המזמנים התנסויות עצמאיות בספירה ומנייה, כמו: חרוזים, כדורים, קופות רושמות, אביזרים שמציגים ספרה לצד מספר חפצים תואם, משחקי הרכבה גדולים, הכוללים לוחות מספרים, קוביות ממוספרות. • בקבוצה קטנה, שירי שירים, דקלמי דקלומים וספרי סיפורים, כמו "הזחל הרעב", שיש בהם התייחסות למספרים. אלו מסיעים לילדים לפתח את הבנת המספר. • בתום פעילות, ובמעבר לפעילות הבאה, שתפי את הפעוטות באיסוף אביזרי משחק. הנחי את הילדים למיין ולקבץ את האביזרים השונים לקבוצות. לדוגמה: לפי צבע או לפי תפקוד. כל קבוצת אביזרים במכל משלה.

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננני, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
22-36 חודשים				• תרגלי עם הפעוטות הוספה והחזרה של חפצים תוך כדי ספירת אלו שהוצאו, אלו שהוחזרו ואלו שנשארו. • אפשרי לפעוטות להתנסות בחלוקת קבוצת "פריטים" לחבריהם באופן שווה, כך שכל אחד יקבל מספר פריטים זהה. לדוגמה: חלוקת צבעים - שלושה צבעים לכל אחד מהילדים מתוך קבוצה של תשעה צבעים.

הבנה מתמטית: מספרים

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	א. אבני דרך בהתפתחות	ב. התבוננו, הקשיבי ורשמי לפנייך	ג. מה רצוי לזכור ולעשות	ד. מה רצוי לספק ולאפשר
50-30 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים והתנהגויות אופייניות** • משתמש בשמות המספרים באופן ספונטני במצבים מגוונים. • מגלה עניין במספרים, באמירות, בשאלות. • יודע שמספר מייצג כמות של פריטים. • מגלה עניין בבעיות המערבות מספרים. • משמר כמות של פריטים ללא קשר לסידורם (צפופים או מפוזרים). • מגלה עניין בספרות ובמספרים המופיעים בסביבה. • מגלה עניין בייצוג מספרים. • מבין שניתן לספור כל דבר, לא רק חפצים (קפיצות, מחיאות כפיים וכדומה). • אומר את שמות המספרים מ-1 עד 10. • משתמש באצבעות כדי לספור ולמנות.	• מי הם הילדים היודעים שלמספרים שמות שונים. • מי הם הילדים שמכנים את שמות המספרים נכון. • טווח המספרים שילדים שונים יודעים ומשתמשים בו. • היכולת של ילדים שונים לנחש בקירוב כמות של פריטים ולבדוק את הניחוש באמצעות מנייה. • האסטרטגיות שבהן ילדים נוקטים כדי להתאים מספר לכמות. • מידת הדיוק בשימוש במספרים סידוריים: ראשון, שני..., על ידי ילדים שונים.	• דברי בשפת המספרים במצבים שונים: "אחד", "שניים", "שלושה", "הרבה", "מעט", "כמה?" "צריך לספור" (תיווך למשמעות). • הדגימי לילדים ושתפי אותם במנייה של חפצים בהזדמנויות מתאימות (כשיש צורך בכך) ובהקשרים שונים. • תמכי בכושר ההפשטה של הילדים על ידי ספירה שאינה של חפצים (קפיצות ומחיאות כפיים של עצמם, מדרגות, צעדים). • הסבירי לילדים כיצד סמלים וסימונים הם שווי ערך למספרים ולכמויות. • בשעת הארוחה, סייעי לילדים להבין שאת השלם ניתן לחלק לחלקים. למשל: פיצה, תפוח (תיווך להרחבה). • כשאת מקריאה סיפורים או מדקלמת דקלומים המערבים מספרים וספירה עצרי ושאלי את הילדים שאלות, כמו: מה יקרה אם... כמה יהיה ב... היעזרי בתמונות (תיווך להרחבה).	• ספקי לילדים בפינת המשחק הדרמטי ייצוג של כסף שניתן לספור, הוסיפי קופה רושמת. • ספקי תוויות עם מספרים לחפצים כדי שילדים יוכלו לזהותם ולהתאים ביניהם. לדוגמה: סמני את הבימבות במספרים, הקצי וסמני חנייה ממוספרת לכל בימבה, כך שילדים יוכלו להתאים כל בימבה למקום החנייה שלה. • בפעילות ציור, הציעי לכל ילד בקבוצה סלסילה לתוכה יכניס מתוך תיבת הצבעים הגדולה, מספר מסוים של צבעים, תוך מנייתם. • זמני לילדים בקבוצה קטנה, אפשרויות למשחק חופשי עם מספרים, כגון: מגנטים, קופה רושמת. סייעי בזיהוי המספרים במקום שנדרש.

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננני, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
50-30 חודשים	• בעת משחק מתחיל להשתמש בשמות המספרים לייצוג של כמות באופן מדויק. • מתחיל לייצג מספרים באמצעות אצבעותיו או באמצעות סימנים על נייר. • משווה בין שתי קבוצות של פריטים ומבחין כאשר מספר הפריטים זהה.		• שוחחי עם הילדים על האסטרטגיות שבהן הם משתמשים כדי לפתור בעיה עם מספרים (אצבעות, ספירה בקול רם, וכדומה.) • הדגימי לילדים מניית חפצים בסדר אקראי (במקום שהדבר מתבקש), תוך שאת מראה שתוצאת הספירה תהיה תמיד זהה, בתנאי שכל חפץ יימנה פעם אחת.	• קבצי קבוצות של ארבעה חפצים, הורידי חפץ אחד בכל פעם, שאלי את הילדים כמה יש. הקפידי להמשיך עד שלא יהיו חפצים כלל. • הציעי לילדים, בקבוצה קטנה, לחתוך תפוח לחלקים (בזהירות ובהשגחה). • הציעי לילדים מערכת קוביות בצורות ובגדלים שונים לצורך בנייה. • ספקי לילדים סיבה למנייה. לדוגמה: בקשי מהם לבחור מספיק מטליות לשלושה ילדים כדי לנקות את הכיסאות אחרי פעילות.

הבנה מתמטית: צורות, מרחב ומדידה

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננני, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
לידה עד 11 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים והתנהגויות אופייניות** • מפתח מודעות לצורות, לתצורות, למרקמים, למרחב ולמדידה באמצעות היכולות הסנסו־מוטוריות המתפתחות שלו, תוך כדי: - תנועה במרחב. - התבוננות וחקירת הסביבה הפיזית והאנושית.	• כיצד תינוקות שונים חוקרים את המרחב שסביבם באמצעות תנועה, למשל: מתהפכים מצד לצד, זוחלים מתחת. • כיצד תינוקות שונים מתחילים להיות מודעים למרחק, למשל: כשהם מתחילים להושיט ידיים לחפץ או לאדם ולגעת בו. • כיצד התינוק מגיב לחפץ בתנועה בסביבתו, למשל: כשאת מסיעה מכונית לידו.	• דברי עם התינוקות על מה שאת מבחינה שמעניין אותם במרחב, תני שם לדברים ולמאפייניהם, לדוגמה: "את מנסה להגיע לקשקשן? זה קצת רחוק" (מתן משמעות)... "תנסי... תתקדמי עוד קצת..."	• ספקי גירויים במרחב הכיתה שיעודדו תינוקות לנוע באופן חופשי במרחב, להתבונן באובייקטים ולחקור אותם. לדוגמה: מובייל תלוי מעל המיטה, או מתקן "אוניברסיטה", המאפשר התבוננות וחקירה סנסורית.

הבנה מתמטית: צורות, מרחב ומדידה

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	א. אבני דרך בהתפתחות	ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך	ג. מה רצוי לזכור ולעשות	ד. מה רצוי לספק ולאפשר
20-8 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים והתנהגויות אופייניות** • מגלה איך נראים צעצועים וחפצים ומה ניתן לעשות איתם באמצעות הפעלתם. • מזהה אובייקטים קטנים ואובייקטים גדולים בהקשרים משמעותיים. • מבין את הגודל, הצורה, הנפח, המשקל והמרקם של חפצים מתוך התבוננות ומישוש.	• כיצד תינוקות ופעוטות שונים חוקרים אובייקטים ואת המרחב. לדוגמה: מחפשים חפץ שנעלם או מוציאים ומכניסים חפצים מתוך מכל. • כיצד תינוקות ופעוטות מתאימים את רוחב האחיזה שלהם בזרועות ובידיים בהתאם לגודל החפץ (פותחים זרועות רחבות כדי להחזיק דובי גדול, מקרבים כפות ידיים כדי להחזיק קובייה).	• עודדי תינוקות ופעוטות לחקור את מאפייני החפצים שבסביבתם, לדוגמה: גלגלי להם כדור. תארי את פעולת הכדור: "הכדור מתגלגל ומגיע אליך". תני להם זמן להחזיק בכדור ולחוש את צורתו. • השתמשי במושגי מרחב, כמו: למעלה, למטה, לפני, אחרי. הקפידי להתייחס לגופו של הפעוט/התינוק במרחב. לדוגמה: "אתה מתחת לשולחן", "את מאחורי הדלת".	• ספקי מגוון רחב, מותאם לגיל התינוקות והפעוטות, של גירויים במרקמים שונים, בצורות שונות ובמשקל שונה בתוך מכלים. המגוון יעורר את סקרנותם לחקירה עצמאית. • ספקי ספרים או צילומים שיש בהם חפצים בגדלים שונים לצורך השוואה. לדוגמה: מכונית גדולה ומכונית קטנה, בעלי חיים וגוריהם. • זמני לתינוקות ולפעוטות, בקבוצה קטנה, משחקים שבהם ניתן להכניס חפץ בתוך חפץ (כוסות, קופסאות, קוביות). השתמשי במושגים: גדול, קטן. בהמשך צרי מצבים שבהם לא ניתן לבצע פעולה זו והסבירי את הסיבה. • זמני לתינוקות ולפעוטות, בקבוצה קטנה, התנסויות עם אובייקטים המשנים את צורתם בעקבות לחיצה או מתיחה, כמו: ספוג או גומי, או משחקי לחצנים שבתגובה ללחיצה מקפיצים דמויות וצורות. לווי את ההתנסות במלל המתאר את השינוי בצורה.

הבנה מתמטית: צורות, מרחב ומדידה

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	א. אבני דרך בהתפתחות	ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך	ג. מה רצוי לזכור ולעשות	ד. מה רצוי לספק ולאפשר
26-16 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים והתנהגויות אופייניות** • יוצר בקוביות סידור או מבנה פשוט משלו. • מחבר רצף פעולות עם שגרות יומיומיות. • נהנה מריקון וממילוי תכולת מכלים. • מנסה, לעיתים בהצלחה, להתאים צורות למקומן על לוח משחק של התאמת צורות או בתצרף (פאזל). • מסובב חפץ בידיו כדי להכירו.	• באילו אסטרטגיות פעוטות שונים נוקטים כאשר הם מנסים להתאים צורות במשחק של התאמת צורות למקומן או בתצרף או בעת שהם מערימים קוביות זו על זו. • מידת העניין וההיכרות של פעוטות שונים עם הצורה של אובייקטים שהם פוגשים בחיי היומיום.	• דברי עם הפעוטות בעת משחק במים או בחול והשתמשי במושגים, כמו : מלא, ריק, הרבה, מעט וכדומה. • דברי עם הפעוטות על יחסים במרחב. לדוגמה: הכיסא שלפני השולחן, הכדור שמתחת לארון. • הראי לפעוט את הדמיון ואת השוני בין שני אובייקטים מאותו סוג. • הדגישי את הדברים המבדילים בין חפצים. לדוגמה: מה ההבדל בין כף לכפית? • נצלי את שעת סידור המשחקים עם סיום פעילות ובמעבר לפעילות אחרת כדי לשתף את הפעוטות בהיגיון של הסידור ובמקומם של המשחקים. • סייעי לפעוטות לגעת, לראות ולהרגיש באמצעות אומנות, מוזיקה וריקוד. • תני משמעות ותחושת יכולת לצורות שפעוטות יוצרים בעצמם בעת פעילות בציור, בחומר, בתנועה. • שוחחי עם הפעוטות על תנועת גופם במרחב: למעלה, למטה וכדומה.	• ספקי מכלים בגדלים שונים ובצורות שונות בעת משחק במים או בחול, בקבוצה קטנה, כך שפעוטות יוכלו לבחור מן המגוון ולהתנסות באופן עצמאי עם מדידה וכמויות. • ספקי צורות מגוונות להטבעה בעת עבודה בחומר. • ספקי לפעוטות מגוון תצרפים עם צורות גדולות ועם כפתורי אחיזה כדי להבטיח את הצלחתם בהכנסת חלקים למקומם. • השתמשי בתמונות של אובייקטים ובסימון צורות של אובייקטים כדי לסייע לפעוטות להבין את מקומם של האביזרים במרחב. • בעת משחק עם מכוניות או רכבות סייעי לפעוטות לתכנן סידורים מגוונים ומשתנים של הכבישים או של המסילות.

הבנה מתמטית: צורות, מרחב ומדידה

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
36-22 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים והתנהגויות אופייניות** • מבחין בצורות פשוטות ובתבניות בתמונות. • מתחיל לקטלג אובייקטים בהתאם לתכונותיהם, כמו צורה וגודל. • מבין במידה מסוימת דיבור על עבר קרוב ועתיד קרוב: לפני, אחר כך, עוד מעט. • מסוגל לצפות לאירועים קבועים בזמן, כמו שעת הארוחה, שעת השינה ולמעברים שבין הפעילויות. • .מתחיל להשתמש במילים המתארות גודל.	• הדרכים השונות והמצבים שבהם פעוטות מבטאים התייחסות לצורה, לגודל ולזמן, בעת מניפולציה עם חפצים ומשחקים ובמלל. לדוגמה: "אני יותר גדול", "עוד מעט נקבל עוגייה".	• מקדי פעוטות וסייעי להם להבחין בתבניות ובצורות בסביבה (תוך התייחסות למרכיביה הטבעיים והמלאכותיים). תני משמעות לצורה והרחיבי בהתאם על ידי תיאורה ועל ידי השוואתה לצורות אחרות. • כשאת מקפלת מפיות או מגבות מקדי את הפעוטות לצורת המשולש, הריבוע, המלבן. תני להם שמות והרחיבי על ידי השוואה ביניהם. • השתמשי במושגים, כמו: גדול, קטן וכדומה, בחיי היומיום, בהקשר לסיפורים ובעת משחק. • השתמשי במדידות למטרה נדרשת, כמו בדיקת גודלו של הדובי ביחס למיטה שהוא צריך לישון בה. התייחסי גם למושגי זמן, כמו: קודם... ועכשיו... • עודדי פעוטות למיין חפצים בסביבה לפי רצונם.	• ספקי לפעוטות מגוון משחקים עם צורות מגוונות. עודדי את הילדים לסובב את הצורות, כדי להתבונן בהן מזוויות שונות. • ספקי לפעוטות מגוון קוביות וכפיסי עץ ועודדי אותם לבנות וליצור צורות שונות. לדוגמה: מעגל, רכבת. • ספקי לפעוטות בצק. כאשר הם יוצרים מגוש הבצק חלקים בגדלים שונים, תני משמעות לגודל החלקים ולשונות ביניהם. • אספי תמונות המציגות את השימוש בצורות ובדפוסים שונים מתרבויות שונות. לדוגמה: עיצוב בסגנון ערבי. • ספקי הזדמנויות לפעוטות, בקבוצה קטנה, למדוד אורך (באמצעות יחידות סטנדרטיות ולא סטנדרטיות), משקל (באמצעות מאזניים) וזמן (באמצעות שעון חול).

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננות, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
22-36 חודשים			• השתמשי במילים הקשורות לחשבון כדי לתאר את רצף אירועי היומיום. לדוגמה: דבר ראשון נרחץ ידיים, דבר שני נשב לאכול. • עודדי פעוטות בשעת הכנת ארוחות ביניים, או כיבוד ליומולדת, להכניס סוג מסוים של פרי או חטיף לכלי אחד וסוג שני לכלי אחר ושוחחי עימם על התאמת התכולה השונה לכלים השונים.	• הציעי וגווני מדי פעם את סוג וכמות המכלים המיועדים למשחק במים, בחול ובאזורי משחק אחרים, כדי לשמר את העניין של הפעוטות בפעילות ולאפשר בחירה וחקירה עצמאית. • השתמשי במטבעות מסוגים שונים לצורך התנסות במיון באמצעות שימוש בארנקים או במכלים בהשגחתך (הפעילי שיקול דעת בנוגע לגודל המטבעות).

הבנה מתמטית: צורות, מרחב ומדידה

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
30-50 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים והתנהגויות אופייניות** • מגלה עניין בצורות ובמרחב - משחק עם צורות ויוצר סידורים ותבניות עם חפצים. • מודע לדמיון בין צורות בסביבה על מרכיביה השונים. • מגלה עניין בצורות, הבא לידי ביטוי בפעילות בנייה ממושכת או בהתייחסות לצורות בדיבור. • משתמש במילים המתייחסות למיקום: מעל, מתחת, קרוב רחוק. • משתמש בצורות באופן מותאם בעת מילוי משימה. • מתחיל לתאר צורות של אובייקטים בסביבה (עגול, גבוה, קטן). • מגלה יכולת תכנון ביחס למרחב (יכול להיכנס או לא יכול להיכנס? אולי צריך לסובב כדי להכניס?)	• מיומנויות שבהן משתמשים הילדים השונים בעת התאמת צורות למקומן בתצרף. • אופן התייחסות הילדים לצורות בסביבתם בדיבור, במניפולציות על אובייקטים, בבנייה. לדוגמה: הגג הוא בצורת משולש, הכדור הוא עגול. • מידת השימוש במילים גיאומטריות מותאמות לצורות (עיגול, משולש). • כיצד ילדים מבטאים את הבנתם לגבי צורות ומרחב. לדוגמה: בעת משחק - ההבנה שהם זקוקים לצורה אחת שטוחה ולצורה אחת מחודדת.	• השתמשי במילים המתייחסות לצורות, למיקום ולמידות. לדוגמה: ארוך, כבד, קצר, מלא, בפנים, בחוץ, ריק, קל, מעל, מתחת, 'צורת כדור', 'צורת קופסה'. • עודדי ילדים לדבר על צורות שהם מבחינים בהן בסביבה וכיצד הן באות לידי שימוש בבנייה שלהם. • העריכי את תהליך הבנייה של ילדים ואת תוצריו. עזרי להם להציג את התוצרים ו/או לתעד אותם בצילום. • בעת אינטראקציה עם הילדים הקפידי להשתמש באופן מותאם ומודע במושגי יחס. לדוגמה: מעל, מתחת, לפני, אחרי, קרוב, רחוק.	• ספקי לילדים קוביות וקופסאות בגדלים שונים לצורך בנייה, בעת משחק חופשי, בתוך הכיתה ובחצר. שוחחי איתם ושאלי מה הם מתכננים לעשות ואיך יעשו זאת. • עודדי ילדים לצייר עצמים ולפסל מפלסטלינה עצמים מוכרים שבמרחב הסביבתי. לדוגמה: פרח, כדור. • שחקי עם הילדים משחקים המערבים את תחושת הגוף ומיקומו במרחב: מעל, מתחת, לפני וכדומה. • ספקי הזדמנויות רבות להשוואת אובייקטים מבחינת צורה, אורך, משקל, נפח, זמן. • הראי לילדים, בקבוצה קטנה, תמונות שיש בהן סימטריה או תבנית כלשהי ושוחחי עליהן עם הילדים.

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	א. אבני דרך בהתפתחות	ב. התבוננני, הקשיבי ורשמי לפנייך	ג. מה רצוי לזכור ולעשות	ד. מה רצוי לספק ולאפשר
50-30 חודשים				• השתמשי בסיפורים שיש בהם התייחסות למרחב, כגון, הסיפור "מיץ פטל". בקבוצה קטנה שוחחי עם הילדים על היתרונות של המדידה המדויקת באמצעות כלים סטנדרטיים. • סמני על רצפת החדר, באמצעות גיר או נייר דבק רחב ובולט, צורות הנדסיות גדולות. עודדי את הילדים לעקוב בהליכה על גבי הצורות. ספקי לילדים סרט ארוך למדידה.

פרק 8: הבנת העולם

מבוא

תינוקות, פעוטות וילדים צעירים זקוקים לתמיכת המבוגרים המטפלים בהם כדי לפתח יכולת לפענח, להכיר ולהבין את סביבתם. שורשי הבנת העולם לגבי הסביבה האנושית מקורם בהתקשרות המוקדמת של התינוק וביחסים המתפתחים עם אנשים אחרים. ילדים לומדים על העולם שסביבם ועל דרכי חיים שונות משלהם באמצעות חקירה דרך החושים וחשיפה למקורות ידע שונים המגיעים ממבוגרים ומילדים אחרים. כדי להכיר ולהבין את סביבתם הקרובה והרחוקה ילדים זקוקים להזדמנויות לפגוש אנשים, בעלי חיים, צמחים ואובייקטים דוממים, להתנסות בניסויים ועם מגוון חומרים ולהשתמש במגוון מכשירים וכלים באופן בטיחותי. למידה על העולם, על מרכיביו הטבעיים והמלאכותיים, החיים והדוממים, מפתחת בקרב ילדים, מגיל צעיר ביותר, יחס חיובי ומכבד לסביבה.

מטרות התוכנית ההתפתחותית בתחום זה

לסייע לילדים לתת משמעות ולעניין אותם בעולם הסובב אותם, באמצעות עידוד, תמיכה ומתן הזדמנויות להתבונן, לגלות ולחקור אנשים, מקומות ומרכיבים טבעיים וטכנולוגיים בסביבה.

תתי־נושאים

בתחום הבנת העולם שלושה תתי־נושאים בהתאם למטרות שהוצגו לעיל והם מופיעים בטבלאות שבהמשך הפרק. נושאים אלה הם:

- הסביבה האנושית - אנשים וקהילה.
- העולם החי והדומם.
- טכנולוגיה.*

* הטכנולוגיה היא תוצר של תהליך, מחשבה ומעשה של בני אדם ומטרתה לפתור בעיות ולהיענות לצרכים אנושיים. עולמנו מוקף בתוצרי טכנולוגיה המשרתים אותנו בחיי היומיום. תינוקות ופעוטות נחשפים לתוצרים אלה כבר מיום היוולדם. תחילת ההבנה של טכנולוגיה בחקירתו של התינוק ובחיפוש המשמעות של אובייקטים מלאכותיים, מעשה ידי אדם, בסביבתו, ואופן הפעולה שלהם. תוצרי הטכנולוגיה הם חלק בלתי נפרד מעולמם ומהבנתם של הילדים את מרכיבי העולם הסובב אותם. את מהותה ורוחה של הטכנולוגיה הילדים לומדים באמצעות חפצים, כלים, מכשירים ותהליכים המשמשים אותם בחיי היומיום בבית ובמסגרת החינוכית־טיפולית.

KEEP

שורשי הבנת העולם לגבי הסביבה האנושית מקורם בהתקשרות המוקדמת של התינוק וביחסים עם אנשים אחרים. ראו התייחסות לנושא ההתקשרות המוקדמת גם בפרקים 2 ו-3.

הבנת העולם: הסביבה האנושית (אנשים וקהילה)

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
לידה עד 11 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • לומד שאנשים משמעותיים לו משמשים מקור ליציבות, לנוחם ולתמיכה. • מתמקד במראה פנים ונהנה מאינטראקציה. • יוצר התקשרות עם אנשים משמעותיים לו. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • מניע את ידיו ורגליו בהתרגשות למראה מבוגר משמעותי. • נרגע כששומע צעדים של מבוגר מוכר. • מחפש את מבטו ואת קרבת גופו של מבוגר מוכר.	• מהם האופנים שבהם תינוקות שונים מגיבים לתשומת־ליבך. • עם איזו דמות יוצר התינוק יחסי התקשרות במסגרת החינוכית, למי הוא פונה בעת מצוקה, את קרבתה של מי הוא מחפש, את מי הוא שמח לפגוש בבוקר.	• כדי לאפשר לתינוק התנסות חיובית עם המבוגרים שבכיתה, חשוב והכרחי שכל מי שבא במגע / מטפל בתינוק יכיר את מאפייניו האישיים ואת העדפותיו.	• בקשי מההורים להביא צילומים של האנשים המשמעותיים בחייו של כל אחד מהתינוקות ומקמי אותם במקום שבו יוכלו לראותם.

שורשי הבנת העולם לגבי הסביבה האנושית מקורם בהתקשרות המוקדמת של התינוק וביחסים עם אנשים אחרים. ראו התייחסות לנושא ההתקשרות המוקדמת גם בפרקים 2 ו-3.

הבנת העולם: הסביבה האנושית (אנשים וקהילה)

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננות, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
20-8 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • מזהה אנשים כמו בני משפחה, חברים או המטפלת העיקרית שלו במסגרת החינוכית, כאנשים מיוחדים ומשמעותיים עבורו. • מגלה עניין בחיים החברתיים המתרחשים בסביבתו הקרובה. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • מושיט ידיים כדי שירימו אותו. • בוכה בעת מצוקה ומצפה שמבוגר ירגיע אותו.	• כל ההיגדים שבטבלת הגיל הקודמת מתאימים גם לטבלת גיל זו, ובנוסף: • האופן שבו התינוק/הפעוט מגיב ומתקשר עם מבוגרים שונים ועם ילדים שונים.	• כל ההיגדים שבטבלת הגיל הקודמת מתאימים גם לטבלת גיל זו, ובנוסף: • טפחי את תחושת העצמי של תינוקות ופעוטות, ובמקביל סייעי להם להרגיש תחושת שייכות לקבוצה. לדוגמה: "אלו הספלים של מתן, יעל ונדב". • הכירי לתינוקות ולפעוטות מבוגרים הנכנסים למסגרת החינוכית והסבירי להם על מעשיהם, למשל: באים לתקן דברים.	• כל ההיגדים שבטבלת הגיל הקודמת מתאימים גם לטבלת גיל זו, ובנוסף: • אספי סיפורים ושירים מהבית של תינוקות ופעוטות ושתפי אותם בהם. • הראי לתינוקות ולפעוטות (בקבוצה קטנה) תמונות של אנשים מתרבויות שונות. • הקפידי בקישוט הכיתה בתמונות המשקפות מגוון תרבותי. לדוגמה: לבוש מתרבויות שונות. • בתקופות חגים, שתפי את התינוקות והפעוטות בשירים ובדקלומים הקשורים לחג. צרי אווירת חג וקשטי את הכיתה בסמלי החג.

שורשי הבנת העולם לגבי הסביבה האנושית מקורם בהתקשרות המוקדמת של התינוק וביחסים עם אנשים אחרים. ראו התייחסות לנושא ההתקשרות המוקדמת גם בפרקים 2 ו-3.

הבנת העולם: הסביבה האנושית (אנשים וקהילה)

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננות, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
26-16 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • סקרן לגבי אנשים בסביבתו. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • נהנה להסתכל בתמונות של עצמו ולשמוע סיפורים על עצמו, על משפחתו ועל אנשים בכלל. • אוהב לשחק לצד ילדים אחרים. • נהנה ללבוש בגדים של "גדולים".	• העניין שהפעוט מגלה בדמיון ובשוני שבינו לבין עמיתיו (בלבוש, בצבע העור וכדומה).	• סייעי לפעוטות ללמוד ולזכור את שמות חבריהם, למשל, באמצעות שירים וחרוזים. • העבירי מסר חיובי לגבי שונות בין בני אדם ועודדי קבלת שונות ואמפתיה בקרב הפעוטות. זכרי שילדים לומדים לקבל או לדחות שונות מתוך התנהגויות של מבוגרים שהם עדים להן. • ודאי שכל פעוט יוכר כתורם בעל ערך לקבוצת הילדים. • זכרי לכבד ולחגוג אירועים וחגים דתיים, תרבותיים וקהילתיים. • דברי עם פעוטות על אנשים מיוחדים ומשמעותיים בחייהם.	• ספקי לפעוטות הזדמנויות לפגוש אנשים מחוץ לכיתה, כולל פעילויות של ילדים בוגרים יותר במסגרת החינוכית. • ספקי ספרים וצילומים בנושא שונות והבדלים בין ילדים (כולל ילדים עם מוגבלויות) וכן בין אנשים בגילאים שונים (כולל אנשים בגיל זיקנה). • אספי סיפורים והכיני ספרים המתארים את ילדי הכיתה ומה שהם אוהבים לעשות, לאכול, לשחק. הוסיפי צילומים, עודדי את ההורים לתרום מידע ורעיונות בנושא. • בתקופות חגים שתפי את הפעוטות בשירים ובדקלומים הקשורים לחג. צרי אווירת חג וקשטי את הכיתה בסמלי החג.

שורשי הבנת העולם לגבי הסביבה האנושית מקורם בהתקשרות המוקדמת של התינוק וביחסים עם אנשים אחרים. ראו התייחסות לנושא ההתקשרות המוקדמת גם בפרקים 2 ו-3.

הבנת העולם: הסביבה האנושית (אנשים וקהילה)

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
36-22 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • בעל תחושת מודעות למשפחה הגרעינית וליחסים המתקיימים בה. • מתעניין באחרים ובמשפחותיהם (קרובים ומכרים של המשפחה, ילדים ומשפחותיהם במסגרת החינוכית). • מתחיל לרכוש חבר/ים. • לומד שיש קווי דמיון בינו לבין אחרים, שמחברים ביניהם וכי שונות מבדילה אותו מאחרים. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • במשחק דרמטי, מחקה פעולות יומיומיות ואירועים המוכרים לו מהבית ומהרקע התרבותי שלו.	• מהם תוכני וסוגי המשחק של פעוטות שונים. • האופן שבו פעוטות שונים מתייחסים לעמיתיהם בכיתה. • האם קיימות בכיתה קבוצות של פעוטות המשחקים יחד באופן קבוע והאם יש פעוטות הנמנעים מלהצטרף לקבוצה. • כיצד ועל מה פעוטות מדברים בהקשר לבני המשפחה ובהקשר לאנשים אחרים. לדוגמה: אחים, סבים, הפקח העירוני, השוטר השכונתי.	• שוחחי עם הפעוטות על חבריהם ועל משפחותיהם ועל אנשים משמעותיים בחייהם ומדוע הם חשובים להם. • עודדי והעמיקי את הבנת הפעוטות לגבי שונות ביניהם ובין בני אדם בכלל ולגבי אמפתיה לאחר. • עודדי והעמיקי את הבנת הפעוטות לגבי קבלת האחר ללא הבדל של מגדר, צבע עור או מוצא.	• שתפי את הפעוטות (בקבוצה קטנה) בצילומים של משפחות הילדים בכיתה, קרובי המשפחה, חברים שמחוץ לכיתה, חיית מחמד אהובה. הקשיבי לפעוטות, בקשי מהם לתאר את מה שרואים בצילומים (לתת משמעות) והרחיבי בעקבות עניין שהילדים מגלים בשאלות ובאמירות שלך. • קשטי את הכיתה בתמונות של כלי נגינה, לבוש, מאכלים וכדומה מתרבויות שונות. • בתקופות חגים שתפי את הפעוטות בשירים ובדקלומים הקשורים לחג. צרי אווירת חג וקשטי את הכיתה בסמלי החג.

שורשי הבנת העולם לגבי הסביבה האנושית מקורם בהתקשרות המוקדמת של התינוק וביחסים עם אנשים אחרים. ראו התייחסות לנושא ההתקשרות המוקדמת גם בפרקים 2 ו-3.

הבנת העולם: הסביבה האנושית (אנשים וקהילה)

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננות, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
30-50 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • מגלה עניין בחיים של אנשים המוכרים לו. • מגלה עניין במשלח יד של אנשים ובאורח חייהם. • מכיר במאפיינים ייחודיים שלו ויכול לדבר על דמיון ושוני בינו לבין עמיתיו או קרובי משפחתו. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • מתאר במילים ומביע רגשות לגבי אירועים מיוחדים שחווה עם משפחתו או עם חברים. • נהנה ממשחק דרמטי וממשחקי תפקידים עם חברים.	• כיצד הילד מגיב לאירוע משמעותי כמו לידת תינוק או מוות של חיית מחמד. • האם יש לילד התייחסות שונה לילדים מקבוצות שונות. לדוגמה: האם משחק אחרת עם בנים לעומת בנות והאם משחק אחרת עם ילד צעיר ממנו לעומת ילד בוגר. • האם קיימות בכיתה קבוצות של ילדים המשחקים יחד באופן קבוע והאם יש ילדים הנמנעים מלהצטרף לקבוצה. • כיצד ילדים שונים מתייחסים לקבוצת ההתייחסות שלהם. לדוגמה: כיצד הילד מתאר אירועים וחוויות הקשורים לקהילה דתית, או אתנית אליה הוא משתייך. • האם וכיצד ילדים שונים מתארים אירועים מיוחדים שחוו, כמו חתונה, חגיגת יומולדת, ביקור בגן החיות עם חברים. • כיצד ילדים שונים מגיבים לצילומים של אנשים שהם מתרבויות שונות ולא מוכרות (לבוש שונה/ מראה שונה) לעומת אלו המוכרות להם.	• עודדי ילדים ללמוד על דמויות בקהילה, כמו: הכבאי, הדוור, השוטר, ולהתיידד עימם. • עודדי ילדים לשתף בחוויות מהבית ומהסביבה שמחוץ למסגרת החינוכית. הקשיבי לדברי הילדים, עודדי שיח ביניהם ושיתוף של כולם בשיח הזה. הרחיבי בהתאם לאמירות של הילדים. • הקדישי תשומת־לב מיוחדת לסיוע לילדים במעבר הצפוי למסגרת חינוכית חדשה, להיכרות עם קבוצת הילדים החדשה, עם הצוות החינוכי והסביבה החינוכית.	• במסגרת חינוכית שבה הדבר מתאפשר ומותר, תכנני סיורים (בקבוצה קטנה) למקומות שונים בסביבה כדי להכיר לילדים את השירותים הקהילתיים. • ספקי דרכים מגוונות לשימור זיכרונות מאירועים מיוחדים: יצירת ספר, איסוף תמונות, הקלטה, ציור, כתיבה, קישוט. • הקפידי לספק ספרים וסיפורים שיש בהם התייחסות לשונות בין אנשים. לדוגמה: שונות בין־תרבותית. • ציידי את פינת המשחק הדרמטי בציוד המבטא התייחסות לשונות על סוגיה. • הזמיני הורים וילדים שביקרו בחו"ל לספר על חוויותיהם ועל הדומה והשונה שבחיים במקום אחר. • הזמיני הורים לשתף את הילדים במאכלים אופייניים לתרבותם. • בתקופות חגים, שתפי את הילדים בשירים ובדקלומים הקשורים לחג. צרי אווירת חג וקשטי את הכיתה בסמלי החג. ספרי לילדים את סיפורו של החג בקצרה, בפשטות ובהתאמה לגיל.

הבנת העולם: החי והדומם

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	א. אבני דרך בהתפתחות	ב. התבוננות, הקשיבי ורשמי לפנייך	ג. מה רצוי לזכור ולעשות	ד. מה רצוי לספק ולאפשר
לידה עד 11 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • משתמש בתנועה ובחושים כדי להתמקד בחפצים, להגיע אליהם ולהפעילם. • לומד על ידי התבוננות בפעולות ובתוצאותיהן. • מחקה התנהגויות. לדוגמה: תנועות יד, העוויות פנים המופנות אליו. • כאשר מתחיל לזחול חוקר את הסביבה הקרובה והרחוקה. • חוזר על פעולות שבהן הוא יכול להשפיע על סביבתו. לדוגמה: בועט במובייל. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • מזיז את עיניו, אחר כך את הראש כדי לעקוב אחר אובייקטים. • מגיב במהירות כאשר פנים או אובייקט נעלמים מטווח הראייה שלו. • מתבונן בהנאה באביזרי משחק המוכרים לו. • בדרך כלל סוקר את סביבתו בעניין, מתבונן סביב החדר שבו הוא נמצא. • מתבונן באנשים שמסתכלים עליו, מחייך למראה פנים מוכרות.	• באיזה אופן תינוקות שונים משתמשים בחושים או בגופם כדי לחקור וללמוד על אנשים ועל חפצים.	• עודדי את התינוקות להשתמש בחושיהם ובגופם באמצעות האינטראקציות שלך איתם. לדוגמה: על ידי מגע באצבעות הידיים והרגליים והבעת הנאה כשאת רואה אותם מתנועעים, בועטים וכדומה או כשאת רואה אותם מתמקדים בדבר מה. • לווי את ביטויי ההתנהגות של התינוקות בתיאור החפץ, הקול, האדם שבו התינוק מתמקד ובמתן שם לפעולה שהם עושים, או בקישור הפעולה לתוצאה. לדוגמה: "אתה מסתכל על המנורה"... "אתה מרגיש את החיתול הרך"... "כשאתה לוחץ חזק, הפילון קופץ" (תיווך למשמעות).	• ספקי לתינוקות חפצים יומיומיים בגדלים שונים, מחומרים שונים ומצורות שונות, כדי שיוכלו לחקור באופן עצמאי. לדוגמה: מכלים, בקבוקי פלסטיק, קופסאות קרטון. • זכרי להכניס בהדרגה ובזהירות שינויים מותאמים בסביבה המוכרת. • תכנני את סביבת הכיתה באופן שיתאפשר לתינוקות להתבונן בסביבתם מזוויות שונות. לדוגמה: פינה רכה שבה גבהים שונים לחקירה.

הבנת העולם: החי והדומם

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננות, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
20-8 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • תנועתי יותר במרחב (יושב, עומד, הולך); טווח החקירה שלו מתרחב. • יודע שלכל חפץ תפקוד המאפיין אותו. לדוגמה: כדור נועד לגלגול ולזריקה, מכונית צעצוע לדחיפה. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • מתבונן מקרוב במה שאנשים עושים, בבעלי חיים ואיך פועלים כלי רכב. • לוחץ על כפתורים כדי לגלות מה הם מפעילים. • עוקב אחרי חפץ מוסתר ומנסה למצוא אותו. • מחפש חפץ שנפל. • מתרכז בחיבור בין אובייקטים. לדוגמה: הכנסת חפצים לקופסה, הקשת שני חפצים זה בזה. • נהנה לשחק באביזרי משחק שיכולים לנוע: נוסעים, מסתובבים.	• מה מעניין תינוקות ופעוטות שונים ומהם האופנים שבהם הם חוקרים חפצים ומפעילים אותם.	• תני לתינוקות ולפעוטות אפשרויות בחירה מותאמות לחקירת חומרים ואביזרים. • מקדי את התינוקות והפעוטות למה שעשוי לעורר עניין באזורים השונים של הכיתה והחצר. תני משמעות לדבר והרחיבי באופן מותאם למצב. לדוגמה: "תראו את הבימבה החדשה. בואו נספור כמה גלגלים יש לה ונראה כמה מהר היא נוסעת"; "תראו כמה הרבה עלים נשרו מהעץ".	• תכנני את ארגון הציוד והחומרים לשימוש התינוקות והפעוטות באופנים שונים כדי לעורר את העניין והסקרנות שלהם ולספק להם אתגרים, בעת חקירה ומשחק חופשי. • שחקי (בקבוצה קטנה) משחקי החבאת חפצים כשאת בתוך חלל הכיתה או מחוצה לה, בחצר. • ספקי לתינוקות ולפעוטות ספרים שיש בהם אפשרות להראות חלקים נסתרים מן העין (לדוגמה: "היכן פינוקי"). • הציגי ודברי על צילומים של מקומות אהובים על התינוקות והפעוטות, כמו: הבית שלהם, גן השעשועים, טיול משפחתי בטבע, בעל חיים אהוב. אפשרי לילדים להתבונן בצילומים גם באופן עצמאי.

הבנת העולם: החי והדומם

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	א. אבני דרך בהתפתחות	ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך	ג. מה רצוי לזכור ולעשות	ד. מה רצוי לספק ולאפשר
26-16 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • חוקר אובייקטים באמצעות חיבור פעולות שונות: ניעור, דפיקה, התבוננות, תחושה, טעימה, משיכה, נעיצה, היפוך. • לעיתים ממקד את חקירתו על מאפיינים מסוימים, או על תהליכים מסוימים. • זוכר מיקום של חפצים. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • מתאים חלקי אובייקט זה לזה, למשל, שם מכסה לקופסה. • אומר שמות של בעלי חיים שמכיר.	• מה חוקרים פעוטות שונים שוב ושוב, מה במיוחד מעניין אותם לעשות. • כיצד הפעוט מדווח על חוויותיו, האם הוא משתף ילדים אחרים ו/או מבוגרים.	• בהיותך בחצר עודדי את הפעוטות לחקור את סביבתם: צמחים, שלוליות, נמלים, עצים, פרחים, אבנים, דשא, אדמה. שוחחי איתם על מה שהם מתמקדים בו, תני משמעות למרכיבי הסביבה והרחיבי בהתאם לתגובת הילדים והעניין שהם מגלים. • בהיותך בחצר, או בתוך הכיתה, הפני את תשומת־לב הפעוטות לשינויים במזג האוויר והשפעתם על מרכיבי הסביבה. • דברי עם הפעוטות על תגובותיהם למראות, לצלילים, לריחות בסביבה, הן בתוך הכיתה והן בחצר. • שימי־לב להבדלים אישיים בין הפעוטות. תני סיוע לילדים עם רגישות חושית באמצעות הצעת התנסויות מגוונות כדי שילמדו על העולם סביבם באופן המותאם להם.	• נצלי את השהות בחצר (ו/או טיול במקום שמתאפשר) לצורך יצירת הזדמנויות לילדים לחקור את הסביבה ומאפייניה. לדוגמה: שביל נמלים. • הכיני אוסף של כלים ומכשירים שיסייעו לפעוטות בחקירה ובגילוי באופן עצמאי. • ספקי לפעוטות דמויות משחק של בעלי חיים המתאימים לגיל הילדים, שחקי איתם והשמיעי קולות מתאימים.

הבנת העולם: החי והדומם

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננות, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
36-22 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • חוקר, משחק ומחפש משמעות במסגרת התנסויותיו. • שם־לב ומתמקד בפרטים המאפיינים אובייקטים (טבעיים ודוממים) בסביבה. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • נהנה לשחק עם מודלים מיניאטוריים, כמו: חוות בעלי חיים, תחנת רכבת. • מתבונן על התנהגותם של בעלי חיים.	• מה הפעוט עושה ומה הוא אומר בתגובה למה שהוא חוקר ומגלה והשאלות שהוא שואל. במה מתמקדת חקירתו - באובייקט אחד? בצירוף של מספר אובייקטים? בתכנון פעולה? בחזרה על אותה פעולה?	• הכירי בכך שכשפעוטות פועלים, למשל: קופצים בתוך שלולית, משחקים בחול, הם גם חוקרים. • הפני את תשומת־ליבם של הפעוטות לחפצים, לאנשים, לבעלי חיים ולצמחים חדשים בכיתה ובחצר. • הפני את תשומת־לב הפעוטות לתופעות מזג האוויר. לדוגמה: "היום השמש זורחת", "היום יש רוח".	• ספקי לפעוטות ספרי מידע וסיפורת על מקומות מוכרים להם, כמו: גן חיות, שפת הים, ביקור בכפר. • ספקי לפעוטות הזדמנויות לחקור את עולם הטבע בעזרת אביזרים וכלים. לדוגמה: חקירת הרוח באמצעות מטפחות, שבשבות, פעמונים, בועות אוויר. • עקבי לאורך זמן אחר תהליכים המתרחשים בטבע. לדוגמה: ירקות שצמחו, פרח שפרח או עץ שפרח ועכשיו הוא בשלכת, שינויים במזג האוויר. • ספרי לפעוטות סיפורים על בעלי חיים והתנהגויות האופייניות להם. שוחחי איתם על כך.

הבנת העולם: החי והדומם

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננות, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
30-50 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • מגלה עניין וסקרנות במאפיינים ובתכונות של אובייקטים ושל יצורים חיים. • מגלה סקרנות לגבי הסיבה שבגללה דברים קורים ואיך דברים פועלים. • מתעניין ביחסי סיבה־תוצאה של תופעות בסביבתו. • מפתח הבנה לגבי צמיחה, קמילה ושינויים לאורך זמן. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • מעיר ושואל שאלות לגבי היבטים שונים של העולם המוכר לו, למשל: סביבת המגורים שלו או עולם החי והצומח. • מתאר ומשוחח על מה שהוא מבחין בו, כמו: חפצים שמוצא, צמחים, בעלי חיים. • מבטא אכפתיות ודאגה ליצורים חיים ולסביבה.	• האופנים השונים שבהם ילדים בודקים יחסי סיבה־תוצאה. לדוגמה: ילד שמשתמש במקל כדי לעשות חורים בבצק. • כיצד הילד מקשר בין ההתנסויות שלו ומשתמש בידע שלו לתכנן וליצור דברים. • כיצד ילדים ממיינים חפצים, בעלי חיים, צמחים וכדומה לקבוצות.	• היעזרי בידע ובתחומי העיסוק של הורי הילדים כדי להרחיב את התנסויות הילדים וכך את הבנתם על העולם. • שימי־לב להבדלים אישיים בין הילדים. סייעי לילדים שמתקשים, למשל, ילדים עם קשיים בוויסות חושי, באמצעות מתן מידע ותכנון התנסויות המותאמות להם. • עוררי בילדים עניין ומודעות כלפי מרכיבי הסביבה במסגרת החינוכית ולזו שבאזור הקרוב לה. לדוגמה: חנויות, גנים ציבוריים. • שוחחי עם הילדים על הסביבה ומרכיביה תוך שימוש במושגים חדשים כדי להרחיב את עולם הידע שלהם ולעורר שיח מתמשך ושאילת שאלות.	• ספקי לילדים כלים ומכשירים המתאימים לעבודה עם חומרים שונים. • ספקי הזדמנויות (בקבוצה קטנה) לחקור ולבחון מקרוב מרכיבים בסביבה באמצעים שונים, כולל זכוכית מגדלת ומצלמה. • ספקי לילדים מיניאטורות כדי שיצרו עולמות משלהם, בעת משחק חופשי. • הקני לילדים (בקבוצה קטנה) ידע ומיומנויות בתוך הקשר מעשי וכדאי להם. לדוגמה: למידה על תכונות נוזלים ומוצקים מתוך פעולה של המסת שוקולד. • נצלי את סביבת המסגרת החינוכית לחקירת מרכיבי הסביבה. • הציעי לילדים להביע את התרשמויותיהם ממה שראו בסביבה בעת פעילות שהיו מעורבים בה. למשל: נמלה, פרח, עלים ירוקים ועלי שלכת. עודדי אותם להביע זאת באמצעות מלל, חומרי יצירה, תנועה וכדומה. • הציעי לילדים מגוון דמויות של בעלי חיים עשויים פלסטיק ואפשרי להם למיין אותם לקבוצות.

הבנת העולם: טכנולוגיה

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
לידה עד 11 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • מגלה עניין בגירויים ובמשחקים המופעלים באמצעות מנגנון טכנולוגי. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • מתמקד ועוקב אחר תנועה וצליל בצעצוע או במשחק המופעלים באמצעות מנגנון טכנולוגי.	• אילו צעצועים ואילו חפצים מעניינים ומושכים את תשומת־ליבם של תינוקות שונים. לדוגמה: בקבוק שקוף או אטום; צעצועים רכים או קשיחים; צעצועים שמשמיעים קולות, שנעים, שמוארים; צעצועים שאפשר להפעילם או לפעול איתם.	• מקדי ותני משמעות למה שמעניין תינוקות ומושך את תשומת־ליבם מבחינה טכנולוגית. לדוגמה: מובייל תלוי מנגן או משחקי לחצנים למיניהם. • דברי אל התינוקות על אובייקטים מוכרים בסביבתם והפני את תשומת־ליבם לתחושה בהחזקתם. לדוגמה: הכפית, המוצץ, או הבקבוק שהתינוק אוחז.	• ספקי לתינוקות חפצים וגירויים מותאמים מבחינה התפתחותית ותרבותית, המושכים את תשומת־ליבם ומלהיבים אותם, כולל כאלו המופעלים על ידי סוללות או קפיץ. הפני את תשומת־ליבם לתחושה בהחזקתם.

הבנת העולם: טכנולוגיה

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	א. אבני דרך בהתפתחות	ב. התבוננו, הקשיבי ורשמי לפנייך	ג. מה רצוי לזכור ולעשות	ד. מה רצוי לספק ולאפשר
20-8 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • חוקר בעניין אובייקטים כדי להיווכח בהשפעה של פעולתו על השמעת צליל, על תנועה או על הופעת תמונה. • מראה עניין באובייקטים שנבנים ונופלים, שנפתחים ונסגרים. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • לוחץ על חלקים מסוימים בצעצוע המופעל על ידי מנגנון טכנולוגי: מסובב, מרים, זורק, פותח, סוגר.	• מתי וכיצד תינוקות ופעוטות שונים מתחילים לחקור וללמוד על טכנולוגיה באמצעות צעצועים או חפצים. לדוגמה: פתיחה וסגירה של מכסה הספל האישי שלהם, או לחיצה על כפתור המקפיץ דמות בתיבת פעילות. • באיזה אופן פעוטות משחקים עם קוביות.	• שוחחי עם ההורים על מה שמעניין את ילדם וכיצד הוא פועל עם חפצים שהם תוצר טכנולוגי. לדוגמה: טלפון, רדיו, קסילופון וכדומה.	• ספקי לפעוטות קוביות מחומרים שונים לבנייה ולהרכבה. • ספקי לפעוטות מגוון של חפצים ואביזרים עם כפתורים, מכסים, מפתחות, סגרים (בגודל מתאים לשמירה על בטיחות הילדים). לווי את הפעילות בהסבר על תפקידו של כל פריט, שהוא תוצר טכנולוגי. לדוגמה: כפתור - כדי לרכוס את חולצת הבובה; סגר - כדי לפתוח ולסגור את הקופסה וכדומה.

הבנת העולם: טכנולוגיה

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**ב. התבוננות, הקשיבי ורשמי לפנייך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
26-16 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • מגלה עניין במשחקים עם כפתורים ומכסים ובמשחקים בעלי מכניזם פשוט. מתחיל ללמוד כיצד להפעילם. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • מצפה לצלילים, למראות ולפעולות שחוזרים על עצמם כאשר מבוגר מדגים על הצעצוע מספר פעמים.	• האופנים השונים שבהם פעוטות חוקרים ולומדים איך לדחוף, למשוך, להרים, ללחוץ על חלקי צעצוע או על ציוד ביתי. • מהי תגובת הפעוט למשחקים הדורשים הפעלה. האם הוא מתמיד בניסיונות להפעילם והאם הוא נהנה מחקירתם.	• שוחחי עם הפעוטות על האופן שבו הם חוקרים ולומדים איך לדחוף, להרים, ללחוץ על חלקים של צעצועים או של ציוד ביתי ולתפעל אותם. • במהלך החקירה העצמאית של הפעוטות תני משמעות לפעולותיהם והרחיבי באשר להשפעת פעולותיהם על הצעצוע או על החפץ. לדוגמה: "לחצת חזק והבובה השמיעה קול, היא בוכה, אולי היא רעבה"? "סובבת וסובבת עד שהידית יצאה".	• הכיני אוסף של כלים ומכשירים שיסייעו לפעוטות בחקירה ובגילוי באופן עצמאי. • הציעי מגוון כלי תחבורה למשחק (מכוניות, משאיות, אוטובוסים, טרקטורים), המאפשרים לפעוטות ללמוד על המטרה המשותפת שלהם: הסעה ממקום למקום. • לצורך גיוון המשחק החופשי של הפעוטות, הוסיפי לצד מגוון המפתחות, הכפתורים, הידיות, המכסים גם מכשירים טכנולוגיים שילדים מכירים, כמו מצלמה, טלפון, מחשבון (בגודל מתאים לשמירה על בטיחות הילדים). • עודדי הורים להביא מכשירים וכלים המאפיינים את התרבות שממנה הם באים.

הבנת העולם: טכנולוגיה

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	א. אבני דרך בהתפתחות	ב. התבוננות, הקשיבי ורשמי לפנייך	ג. מה רצוי לזכור ולעשות	ד. מה רצוי לספק ולאפשר
36-22 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • סקרן ומתעניין בהפעלה של אובייקטים. • שואף לרכוש מיומנויות בסיסיות בהפעלה של כלים טכנולוגיים קטנים וגדולים (מספריים, אופניים וכדומה). **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • מפעיל בכוחות עצמו צעצועים מכניים. לדוגמה: מסובב כפתור כדי שצעצוע יפעל, לוחץ על כפתורי מקלדת צעצוע אלקטרוני. • נהנה לבנות ולחבר חלקי משחק אלו באלו. לדוגמה: גלגלי שיניים, אבני לגו, טבעות.	• כיצד באה לידי ביטוי השליטה הטכנולוגית של פעוטות שונים על צעצועים וכלים.	• בעת משחק עצמאי סייעי לפעוטות בפיתוח השליטה הטכנולוגית על צעצועים מכניים/אלקטרוניים. במקום שבו ילד זקוק לסיוע בהפעלה, הציעי דרך יעילה ומותאמת להפעלה. לדוגמה: "אולי כדאי ללחוץ יותר חזק כדי שהמכסה ייפתח?" (תיווך לוויסות התנהגות). • שוחחי עם הפעוטות על מנגנון הצעצוע או המכשיר שמעניין אותם או שאתו הם מתעסקים. מה תפקידו, מה הם יכולים לעשות אתו ובאיזה אופן כדי שהשימוש בו יהיה בטיחותי.	• ספקי מכשירים אלקטרוניים בטיחותיים שיעשירו את משחקם העצמאי של הפעוטות (רדיו, אוזניות טלפון, מקלדת, מיקרופון). • ספקי אביזרים ומשחקים שמעודדים את עניין הפעוטות בבנייה ובשמירה על שיווי משקל של המבנה. לווי את פעילות הילדים בעת הבנייה במושגים הקשורים לנושא, כגון: נמוך, גבוה, רחב, צר, יציב, בסיס.

הבנת העולם: טכנולוגיה

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה		מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה
גיל	**א. אבני דרך בהתפתחות**	**התבוננו, הקשיבי ורשמי לפניך**	**ג. מה רצוי לזכור ולעשות**	**ד. מה רצוי לספק ולאפשר**
30-50 חודשים	**מאפיינים התפתחותיים** • מבין שמכשירים וכלים משמשים למטרה מסוימת. • בעל מיומנות בהפעלת צעצועים • במטרה שישמיעו קול, ינועו או יראו תמונה כלשהי. • מגלה עניין בצעצועים טכנולוגיים ובאובייקטים טכנולוגיים, כמו מצלמה, טלפון סלולרי. • יודע שאפשר להשיג מידע באמצעות מחשב. **דוגמאות להתנהגויות אופייניות** • מתפעל מכשירים פשוטים, כמו: רשם־קול, שלט־רחוק. • בונה מבנים תוך שמירה על שיווי משקל של הקוביות לסוגיהן. • מנסה לייצר פתרונות שיסייעו לו לצרכיו בעת משחק. לדוגמה: בונה מדרגות או גשר. • משתמש בכלים קיימים כדי לפתור בעיה. לדוגמה: מסיע קוביות על משאית להעברה ממקום למקום.	• המיומנויות שילדים שונים מפתחים בתהליך היכרותם עם צעצועים וכלים טכנולוגיים פשוטים. לדוגמה: כיצד לאסוף פירורים מהרצפה בעזרת מטאטא ויעה קטנים או כיצד לרכוס את המעיל בעזרת הרוכסן.	• סייעי לילדים להרחיב את טווח המיומנויות שלהם בעת משחק או תפעול עצמאי של אובייקטים טכנולוגיים. • מקדי את תשומת־ליבם של הילדים לחלקים המרכיבים צעצועים, כלים ומכשירים טכנולוגיים פשוטים. הקשיבי לשאלות הילדים והרחיבי בהתאמה.	• תני בידי הילדים מצלמה כדי שיוכלו להפעילה ולצלם דברים המעניינים אותם במהלך היום. • אפשרי לילדים להפעיל מכשירים טכנולוגיים בכיתה ובחצר בצורה בטיחותית ובהשגחת מבוגר. לדוגמה: הקלדה במחשב, צילום במכונת צילום, הפעלת מיקסר בעת הכנת עוגה. • ספקי הזדמנויות לילדים (בקבוצה קטנה) לחקור ולבחון מקרוב רכיבים בסביבה באמצעים שונים, כולל זכוכית מגדלת ומצלמה. • ציידי את אזור הקוביות בתמונות של בניינים ומבנים. • הציעי לילדים לצייר וגם ליצור באמצעות חומרים מגוונים (קרטון, חמר, נייר, פלסטיק וכדומה) דגמים של תוצרים טכנולוגיים, המסייעים לנו בחיי היומיום. כגון: סולם, גשר, משקפיים וכדומה.

אינדקס נושאים

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
אבזור				
	התפתחות פיזית: תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה	לידה-11 חודשים	ד'	22-23
		20-8	ג', ד'	24-26
		26-16	ד'	27-28
		36-22	ד'	29-31
		50-30	ד'	32-35
	התפתחות פיזית: מודעות לגוף, בריאות ושלומות	לידה-11 חודשים	ד'	36-37
	התפתחות רגשית־חברתית: בניית מערכות יחסים	לידה-11 חודשים	ד'	46-47
		26-16	ד'	50
		36-22	ד'	51
		50-30	ד'	52

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
	התפתחות רגשית־חברתית: ויסות רגשות וויסות התנהגות	20-8	ד'	54-55
		26-16	ד'	56
		36-22	ד'	57
		50-30	ד'	58-59
	התפתחות רגשית־חברתית: מודעות וביטחון בעצמי	לידה-11 חודשים	ד'	60-63
		20-8	ד'	64-65
		26-16	ד'	66-67
		36-22	ד'	68-70
		50-30	ד'	71
	חקירה, הבעה ויצירה: פיתוח הדמיון	לידה-11 חודשים	ד'	150-151
		20-8	ד'	152-153
		26-16	ד'	154

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
		36-22	ד'	155
		50-30	ד'	156-157
	חקירה, הבעה ויצירה: "מאה שפות לילד"	לידה-11 חודשים	ד'	144
		20-8	ד'	145-146
		26-16	ד'	147
		36-22	ד'	148
		50-30	ד'	149
	הבנה מתמטית: מספרים	לידה-11 חודשים	ד'	160
		20-8	ד'	161
		26-16	ד'	162
		36-22	ד'	163-164
		50-30	ד'	165-166
	הבנה מתמטית: צורות, מרחב ומדידה	לידה-11 חודשים	ד'	167
		20-8	ד'	168
		26-16	ד'	169

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
		36-22	ד'	170-171
		50-30	ד'	172-173
	ניצני אוריינות: קריאה	לידה-11 חודשים	ד'	128
		20-8	ד'	129-130
		26-16	ד'	131-132
		36-22	ד'	133-134
		50-30	ד'	135-136
	ניצני אוריינות: כתיבה	לידה-11 חודשים	ד'	137
		20-8	ד'	138
		26-16	ד'	139
		36-22	ד'	140
		50-30	ד'	141
	התפתחות תקשורת ושפה: הקשבה ותשומת־לב	לידה-11 חודשים	ד'	74
		20-8	ד'	75
		50-30	ד'	78-79

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
	התפתחות תקשורת ושפה: הבנה	לידה-11 חודשים	ד'	80
		20-8	ד'	81
		26-16	ד'	82
		36-22	ד'	83-84
		50-30	ד'	85
	התפתחות תקשורת ושפה: דיבור	8-20	ד'	88-89
		22-36	ד'	91-92
		30-50	ד'	93-94
	הבנת העולם: הסביבה האנושית	לידה-11 חודשים	ד'	176
		20-8	ד'	177
		26-16	ד'	178
		36-22	ד'	179
		50-30	ד'	180
	הבנת העולם: החי והדומם	לידה-11 חודשים	ד'	181

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
		20-8	ד'	182
		26-16	ד'	183
		36-22	ד'	184
		50-30	ד'	185
	הבנת העולם: טכנולוגיה	לידה-11 חודשים	ד'	186
		20-8	ד'	187
		26-16	ד'	188
		36-22	ד'	189
אינטראקציה בין ילדים, כולל התנהגויות ו/או מצבים היוצרים תשתית ומאפשרים קיומה של אינטראקציה בין ילדים				
	התפתחות פיזית: תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה	לידה-11 חודשים	ב	22-23
		20-8	ג'	24-26
		26-16	ב', ד'	27-28
		36-22	ב'	29-31
		50-30	א', ג', ד'	32-35

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
	התפתחות פיזית: מודעות לגוף, בריאות ושלומות	לידה-11 חודשים	ד'	36-37
		36-22	ב'	41
	התפתחות רגשית־חברתית: בניית מערכות יחסים	לידה-11 חודשים	א'	46-47
		20-8	א', ב', ג'	48-49
		26-16	א', ב', ג', ד'	50
		36-22	א', ב', ג', ד'	51
		50-30	א', ב', ג', ד'	52
	התפתחות רגשית־חברתית: מודעות וביטחון בעצמי	לידה-11 חודשים	א', ב', ג'	60-63
		26-16	ב', ג', ד'	66-67
		36-22	ב', ג', ד'	68-70
		50-30	א', ב', ג', ד'	71

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
	התפתחות רגשית־חברתית: ויסות רגשות וויסות התנהגות	26-16	א', ב', ג', ד'	56
		36-22	א', ב', ג',	57
		50-30	א', ב', ג'	58-59
	חקירה, הבעה ויצירה: פיתוח הדמיון	לידה-11 חודשים	ג'	150-151
		20-8	א'	152-153
		26-16	ד'	154
		36-22	ד'	155
		50-30	ד'	156-157
	הבנה מתמטית: מספרים	20-8	ד'	161
		36-22	ד'	163-164
	ניצני אוריינות: קריאה	26-16	ג', ד'	131-132
		36-22	ד'	133-134
		50-30	ב', ג', ד'	135-136

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
	התפתחות תקשורת ושפה: הקשבה ותשומת־לב	לידה-11 חודשים	א׳ ב׳, ג׳, ד׳	74
		20-8	ב׳, ג׳, ד׳	75
		26-16	ב׳	76
		36-22	א׳, ב׳, ג׳	77
		50-30	א׳, ב׳, ג׳, ד׳	78-79
	התפתחות תקשורת ושפה: הבנה	לידה-11 חודשים	ב׳	80
		20-8	א׳, ב׳	81
		26-16	ב׳	82
		36-22	א׳, ב׳, ג׳, ד׳	83-84
		50-30	ג׳, ד׳	85
	התפתחות תקשורת ושפה: דיבור	לידה-11 חודשים	א׳, ב׳, ג׳	86-87
		20-8	א׳, ב׳	88-89
		26-16	ב׳	90

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
		36-22	א׳	91-92
	הבנת העולם: אנשים וקהילה	20-8	ב׳	177
		26-16	א׳, ב׳, ג׳, ד׳	178
		36-22	א׳, ב׳, ג׳	179
		50-30	א׳, ג׳	180
	הבנת העולם: החי והדומם	26-16	ב׳	183
ארגון החדר				
	התפתחות פיזית: תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה	20-8	ד׳	24-26
		26-16	ד׳	27-28
		50-30	ד׳	32-35
	התפתחות פיזית: מודעות לגוף, בריאות ושלומות	לידה-11 חודשים	ד׳	36-37
		20-8	ד׳	38-39
		50-30	ד׳	42

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
	התפתחות רגשית־חברתית: בניית מערכות יחסים	36-22	ד'	51
		50-30	ד'	52
	התפתחות רגשית־חברתית: ויסות רגשות וויסות התנהגות	לידה-11 חודשים	ד'	53
		20-8	ד'	54-55
		36-22	ד'	57
		50-30	ד'	58-59
	התפתחות רגשית־חברתית: מודעות וביטחון בעצמי	לידה-11 חודשים	ד'	60-62
		36-22	ד'	68-70
		50-30	ד'	71
	חקירה, הבעה ויצירה: פיתוח הדמיון	לידה-11 חודשים	ד'	150-151
	חקירה, הבעה ויצירה: "מאה שפות לילד"	50-30	ד'	149

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
	הבנה מתמטית: מספרים	26-16	ד'	162
	הבנה מתמטית: צורות, מרחב ומדידה	26-16	ג'	169
	ניצני אוריינות: קריאה	26-16	ד'	139
		36-22	ד'	140
		50-30	ד'	141
	התפתחות תקשורת ושפה: הקשבה ותשומת־לב	50-30	ד'	78-79
	התפתחות תקשורת ושפה: הבנה	לידה-11 חודשים	ד'	80
		20-8	ד'	81
	התפתחות תקשורת ושפה: דיבור	לידה-11 חודשים	ד'	86-87
		20-8	ד'	88-89
		36-22	ד'	91
		50-30	ד'	93-94

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
	הבנת העולם: הסביבה האנושית	לידה-11 חודשים	ד'	176
		20-8	ד'	177
		36-22	ד'	179
	הבנת העולם: החי והדומם	לידה-11 חודשים	ד'	181
		20-8	ד'	182
אכילה, האכלה וארוחות				
	התפתחות פיזית: תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה	לידה-11 חודשים	א', ב', ג'	22-23
		20-8	א', ב', ג', ד'	24-26
		26-16	ב', ג'	27-28
		36-22	א'	29-31
	התפתחות פיזית: מודעות לגוף, בריאות ושלומות	לידה-11 חודשים	א', ב', ג', ד'	36-37
		20-8	א', ג', ד'	38-39

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
		26-16	א', ב', ג', ד'	40
		36-22	א', ג', ד'	41
		50-30	א', ד'	42
	התפתחות רגשית־חברתית: ויסות רגשות וויסות התנהגות	לידה-11 חודשים	ג'	46-47
		20-8	א'	49=48
	התפתחות רגשית־חברתית: מודעות וביטחון בעצמי	לידה-11 חודשים	ג'	60-63
		20-8	ג'	64-65
		26-16	ג'	66-67
	חקירה, הבעה ויצירה: פיתוח הדמיון	לידה-11 חודשים	ג'	150-151
	הבנה מתמטית: מספרים	26-16	ג'	162
		36-22	ג'	163-164

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
	הבנה מתמטית: צורות, מרחב ומדידה	36-22	ג'	170-171
	ניצני אוריינות: כתיבה	לידה-11 חודשים	א', ב', ג'	137
	התפתחות תקשורת ושפה: דיבור	20-8	ג'	88-89
		36-22	ג'	91-92
		50-30	ג'	93-94
	הבנת העולם: הסביבה האנושית	26-16		178
		26-16	ד'	178
החתלה וגמילה				
	התפתחות פיזית: מודעות לגוף, בריאות ושלומות	לידה-11 חודשים	ג', ד'	36-37
		20-8	א', ג'	38-39
		26-16	א', ב', ג', ד'	40

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
		36-22	א', ג', ד'	41
		50-30	א'	42
	התפתחות רגשית־חברתית: מודעות וביטחון בעצמי	לידה-11 חודשים	ג'	60-63
		36-22	ג'	68-70
	התפתחות תקשורת ושפה: דיבור	20-8	ג'	88-89
טבע/מדע				
	התפתחות פיזית: תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה	20-8	ב', ד'	24-26
		26-16	ד'	27-28
		36-22	ד'	29-31
		50-30	ד'	32-35
	התפתחות רגשית־חברתית: ויסות רגשות וויסות התנהגות	50-30	א', ב', ג'	52

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
	התפתחות רגשית־חברתית: מודעות וביטחון בעצמי	30-50	ד'	71
	ניצני אוריינות: קריאה	לידה-11 חודשים	ג'	128
	חקירה, הבעה ויצירה: "מאה שפות לילד"	8-20	ג', ד'	145-146
		16-26	ד'	147
		22-36	ד'	148
		30-50	ד'	149
	חקירה, הבעה ויצירה: פיתוח הדמיון	8-20	א', ב', ד'	151-152
		16-26	ד'	154
		22-36	ד'	155
		30-50	ד'	156-157

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
	התפתחות תקשורת ושפה: הקשבה ותשומת־לב	16-26	ד'	76
		22-36	ב', ג'	77
		30-50	ד'	78-79
	התפתחות תקשורת ושפה: הבנה	30-50	ד'	85
	התפתחות תקשורת ושפה: דיבור	22-36	ד'	91-92
		30-50	ד'	93-94
	הבנה מתמטית: צורות, מרחב ומדידה	16-26	ג', ד'	169
		22-36	ג', ד'	170-171
		30-50	א'	172-173
	הבנת העולם: החי והדומם	8-20	א', ג', ד'	177
		16-26	א' ג', ד'	178
		22-36	א', ג', ד'	179
		30-50	א', ב', ג', ד'	180

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
מגוון אתני ותרבותי				
	התפתחות פיזית: תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה	30-50	ד'	32-35
	התפתחות פיזית: מודעות לגוף, בריאות ושלומות	11-לידה חודשים	ד'	36-37
		16-26	ג'	40
	התפתחות רגשית־חברתית: בניית מערכת יחסים	11-לידה חודשים	ג'	46-47
		30-50	ג'	52
	התפתחות רגשית־חברתית: ויסות רגשות וויסות התנהגות	11-לידה חודשים	ד'	53
		16-26	ג'	56
	התפתחות רגשית־חברתית: מודעות וביטחון בעצמי	22-36	א', ג',	68-70
		30-50	ג'	71

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
	ניצני אוריינות: קריאה	8-20	ד'	129-130
		16-26	ד'	131-132
		22-36	ג', ד'	133-134
		30-50	ב', ג', ד'	135-136
	ניצני אוריינות: כתיבה	22-36	ד'	146
	התפתחות תקשורת ושפה: הקשבה ותשומת־לב	11-לידה חודשים	ג', ד'	74
		8-20	ב', ג', ד'	75
		16-26	ב'	76
		22-36	ג'	77
		30-50	ג'	78-79
	התפתחות תקשורת ושפה: הבנה	11-לידה חודשים	ג'	80
		8-20	ג'	81
		16-26	ג'	82
		22-36	א', ג'	83-84

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
	התפתחות תקשורת ושפה: דיבור	לידה-11 חודשים	ד'	86-87
		20-8	ג', ד'	88-89
		36-22	ב', ג', ד'	91-91
	הבנה מתמטית: מספרים	לידה-11 חודשים	ד'	160
		20-8	ד'	161
		36-22	ג'	163-164
	הבנה מתמטית: צורות, מרחב ומדידה	36-22	ד'	170-171
	הבנת העולם: הסביבה האנושית (אנשים וקהילה)	20-8	ד'	177
		26-16	ב', ג'	178
		36-22	ג', ד'	179
		50-30	ד'	180
	הבנת העולם: טכנולוגיה	26-16	ד'	188

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
מעברים				
	התפתחות רגשית־חברתית: בניית מערכות יחסים	50-30	ד'	52
	התפתחות רגשית־חברתית: ויסות רגשות וויסות התנהגות	20-8	ב'	54-55
		26-16	ב'	56
		50-30	ג'	58-59
	התפתחות רגשית־חברתית: מודעות וביטחון בעצמי	לידה-11 חודשים	ג'	60-63
		26-16	ד'	66-67
	התפתחות תקשורת ושפה: הקשבה ותשומת־לב	50-30	ג'	78-79
	הבנה מתמטית: מספרים	36-22	ד'	163-164
	הבנה מתמטית: צורות, מרחב ומדידה	26-16	ג'	169

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
	הבנת העולם: הסביבה האנושית	50-30	ג'	180
משחק חופשי וחקירה עצמאית				
	התפתחות פיזית: תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה	לידה-11 חודשים	א', ג', ד'	22-23
		20-8	ג', ד'	24-26
		26-16	ד'	27-28
		36-22	ג', ד'	29-31
		50-30	ד'	32-35
	התפתחות פיזית: בריאות ושלומות	לידה-11 חודשים	ד'	36-37
		20-8	ד'	38-39
	התפתחות רגשית־חברתית: בניית מערכות יחסים	26-16	ג'	50
		50-30	ג', ד'	52
	התפתחות רגשית־חברתית: מודעות וביטחון בעצמי	20-8	ד'	64-65
		26-16	ג', ד'	66-67

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
		36-22	ד'	68-70
		50-30	ד'	71
	התפתחות תקשורת ושפה: הבנה	לידה-11 חודשים	ד'	80
		20-8	ד'	81
		36-22	ג', ד'	83-84
		50-30	ג', ד'	85
	התפתחות תקשורת ושפה: דיבור	36-22	ג'	91-92
		50-30	ג'	93
	ניצני אוריינות: קריאה	לידה-11 חודשים	ד'	128
		20-8	ד'	129-130
		36-22	ד'	133-134
		50-30	ד'	135-136
	הבנה מתמטית: מספרים	לידה-11 חודשים	ד'	160
		20-8	ד'	161

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
		26-16	ד'	162
		36-22	ד'	163-164
		50-30	ד'	165-166
	הבנה מתמטית: צורות, מרחב ומדידה	לידה-11 חודשים	ד'	167
		20-8	ד'	168
		26-16	ד'	169
		36-22	ד'	170-171
		50-30	ד'	172-173
	הבנת העולם: החי והדומם	לידה-11 חודשים	ד'	181
		20-8	ג', ד'	182
		26-16	ד'	183
		50-30	ד'	185
	הבנת העולם: טכנולוגיה	26-16	ג', ד'	188
		36-22	ג', ד'	189
		50-30	ג'	190

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
סיפורים בעל־פה				
	התפתחות רגשית־חברתית: ויסות רגשות וויסות התנהגות	26-16	ד'	56
		36-22	ב', ד'	57
	התפתחות רגשית־חברתית: מודעות וביטחון בעצמי	20-8	ד'	64-65
	התפתחות תקשורת ושפה: הקשבה ותשומת־לב	20-8	ד'	75
		26-16	א', ב'	76
		50-30	א', ב', ג', ד'	78-79
	התפתחות תקשורת ושפה: הבנה	לידה-11 חודשים	ד'	80
		20-8	ד'	81
		50-30	א'	85
	התפתחות תקשורת ושפה: דיבור	26-16	ד'	90

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
		36-22	ד'	91-92
		50-30	ב'	93-94
	ניצני אוריינות: קריאה	20-8	ג', ד'	129-130
		26-16	א', ג', ד'	131-132
		36-22	א', ב', ג', ד'	133-134
		50-30	א', ב'	135-136
	חקירה, הבעה ויצירה: פיתוח הדמיון	50-30	א', ב', ד'	156-157
	הבנת העולם: הסביבה האנושית	20-8	ד'	177
		26-16	א'	178
		50-30	ד'	180
	הבנת העולם: החי והדומם	36-22	ד'	184
ספרים				
	התפתחות פיזית: תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה	26-16	א'	27-28

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
		36-22	א'	29-31
	התפתחות רגשית־חברתית: בניית מערכות יחסים	26-16	ד'	50
		50-30	ד'	52
	התפתחות רגשית־חברתית: ויסות רגשות וויסות התנהגות	20-8	ד'	54-55
		26-16	ד'	56
		36-22	ב', ד'	57
	התפתחות רגשית־חברתית: מודעות וביטחון בעצמי	20-8	ד'	64-65
		26-16	ד'	66-67
		36-22	ד'	68-70
		50-30	ד'	71
	התפתחות תקשורת ושפה: הקשבה ותשומת־לב	לידה-11 חודשים	ד'	74

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
		20-8	ד'	75
		26-16	א', ב', ג'	76
		36-22	א'	77
		50-30	א', ב', ג', ד'	78-79
	התפתחות תקשורת: הבנה	לידה-11 חודשים	ד'	80
		20-8	ד'	81
		26-16	ד'	82
		50-30	א', ד'	85
	התפתחות תקשורת ושפה: דיבור	26-16	ד'	90
		36-22	ד'	91-92
		50-30	ב'	93-94
	ניצני אוריינות: קריאה	לידה-11 חודשים	א', ב', ד'	128
		20-8	א', ב', ג', ד'	129-130

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
		26-16	א', ב', ג', ד'	131-132
		36-22	א', ב', ג', ד'	133-134
		50-30	א', ב', ג', ד'	135-136
	ניצני אוריינות: כתיבה	20-8	א'	138
	חקירה, הבעה ויצירה: פיתוח הדמיון	לידה-11 חודשים	ד'	150-151
	הבנה מתמטית: מספרים	36-22	ד'	163-164
		50-30	ג'	165-166
	הבנה מתמטית: צורות, מרחב ומדידה	20-8	ד'	168
		50-30	ד'	172-173
	הבנת העולם: הסביבה האנושית	26-16	ד'	178
		50-30	ד'	180

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
	הבנת העולם: החי והדומם	20-8	ד'	182
		36-22	ד'	184
פעילות בקבוצה				
	התפתחות פיזית: תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה	26-16	ד'	27-28
		36-22	ד'	29-31
		50-30	ד'	32-35
	התפתחות פיזית: מודעות לגוף, בריאות ושלומות	לידה-11 חודשים	ג'	36-37
	התפתחות רגשית־חברתית: בניית מערכות יחסים	36-22	ד'	51
		50-30	ד'	52
	התפתחות רגשית־חברתית: מודעות וביטחון בעצמי	לידה-11 חודשים	ג'	60-63

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
	התפתחות תקשורת ושפה: הקשבה ותשומת־לב	36-22	ד'	77
		50-30	ד'	78-79
	התפתחות תקשורת ושפה: דיבור	26-16	ד'	90
	ניצני אוריינות: קריאה	20-8	ג'	129-130
		26-16	ג', ד'	131-132
		36-22	ג'	133-134
קבלה ופרידה				
	התפתחות רגשית־חברתית: בניית מערכות יחסים	לידה-11 חודשים	ג', ד'	46-47
		20-8	ג', ד'	48-49
		26-16	ג'	50
	התפתחות רגשית־חברתית: ויסות רגשות וויסות התנהגות	לידה-11 חודשים	ד'	53
		20-8	ג', ד'	54-55

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
	התפתחות רגשית־חברתית: מודעות וביטחון בעצמי	לידה-11 חודשים	ג'	60-63
		20-8	ב'	64-65
		26-16	ב'	66-67
		36-22	א'	68-70
	הבנת העולם: הסביבה האנושית	לידה-11 חודשים	ב'	176
		20-8	ב'	177
		50-30	ג'	180
קשר בין הורים לאנשי צוות				
	התפתחות פיזית: תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה	36-22	ד'	29-31
	התפתחות פיזית: מודעות לגוף, בריאות ושלומות	לידה-11 חודשים	ג'	36-37
		20-8	ג'	38-39
		26-16	ג'	40
		36-22	ג'	41

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
	התפתחות רגשית־חברתית: בניית מערכות יחסים	לידה-11 חודשים	ג', ד'	46-47
		20-8	ג', ד'	48-49
		26-16	ג', ד'	50
		50-30	ג'	52
	התפתחות רגשית־חברתית: ויסות רגשות וויסות התנהגות	לידה-11 חודשים	ג', ד'	53
		20-8	ג'	54-55
		36-22	ג'	57
		50-30	ג'	58-59
	התפתחות רגשית־חברתית: מודעות וביטחון בעצמי	לידה-11 חודשים	ג', ד'	6-62
		20-8	ג'	64-65
		36-22	ג', ד'	68-70
		50-30	ג', ד'	71

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
	התפתחות תקשורת ושפה: הקשבה ותשומת־לב	לידה-11 חודשים	ג', ד'	74
		20-8	ג', ד'	75
		26-16	ב'	76
		36-22	ג'	77
		50-30	ג'	78-79
	התפתחות תקשורת ושפה: הבנה	לידה-11 חודשים	ג'	80
		20-8	ג'	81
		26-16	ג'	82
	התפתחות תקשורת ושפה: דיבור	לידה-11 חודשים	ג', ד'	86-87
		20-8	ג', ד'	88-89
		26-16	ג'	90
	ניצני אוריינות: קריאה	לידה-11 חודשים	ג'	128
		20-8	ג'	129-130

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
		26-16	ד'	131-132
		50-30	ד'	135-136
	ניצני אוריינות: כתיבה	50-30	ד'	141
	חקירה, הבעה ויצירה: "מאה שפות לילד"	26-16	ג'	147
		36-22	ג'	148
	הבנה מתמטית: מספרים	26-16	ג'	162
		22-36	ג'	163-164
	הבנת העולם: הסביבה האנושית	לידה-11 חודשים	ד'	176
		20-8	ד'	177
		26-16	ד'	178
		36-22	ד'	179
		50-30	ד'	180
	הבנת העולם: החי והדומם	50-30	ג'	185

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
	הבנת העולם: טכנולוגיה	20-8	ג'	187
		26-16	ד'	188
שירים ודקלומים				
	התפתחות פיזית: תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה	26-16	ד'	27-28
		36-22	א', ד'	29-31
	התפתחות רגשית־חברתית: ויסות רגשות וויסות התנהגות	לידה-11 חודשים	א', ד'	53
	התפתחות רגשית־חברתית: מודעות וביטחון בעצמי	לידה-11 חודשים	ד'	60-63
		20-8	ד'	64-65
	התפתחות תקשורת ושפה: הקשבה ותשומת־לב	לידה-11 חודשים	א', ג', ד'	74
		20-8	א', ד'	75
		26-16	א', ב', ג'	76
		36-22	א', ג', ד'	77

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
		50-30	א', ב', ג', ד'	78-79
	התפתחות תקשורת ושפה: הבנה	לידה-11 חודשים	ד'	80
		20-8	ד'	81
		50-30	א'	85
	התפתחות תקשורת ושפה: דיבור	לידה-11 חודשים	ד'	86-87
		20-8	ב'	88-89
		26-16	ג'	90
		36-22	ד'	91-92
		50-30	ד'	93-94
	ניצני אוריינות: קריאה	לידה-11 חודשים	א', ג', ד'	128
		20-8	א', ב' ג'	129-130
		26-16	א', ד'	131-132
		36-22	א', ב'	133-134
		50-30	א', ב', ד'	135-135

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
	חקירה, הבעה ויצירה: "מאה שפות לילד"	20-8	א', ב', ג'	145-146
		26-16	ג'	147
		36-22	א'	148
		50-30	א'	149
	חקירה, הבעה ויצירה: פיתוח הדמיון	50-30	א'	156-157
	הבנה מתמטית: מספרים	לידה-11 חודשים	ג', ד'	160
		20-8	א', ב', ג', ד'	161
		36-22	ד'	163-164
		50-30	ג'	165-166
	הבנת העולם: הסביבה האנושית	20-8	ד'	177
		26-16	ג'	178

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
שינה				
	התפתחות פיזית: מודעות לגוף, בריאות ושלומות	לידה-11 חודשים	א', ג', ד'	36-37
		20-8	א', ב', ג', ד'	48-49
		50-30	א'	42
	התפתחות רגשית־חברתית: ויסות רגשות וויסות התנהגות	לידה-11 חודשים	ד'	53
	התפתחות רגשית־חברתית: מודעות וביטחון בעצמי	26-16	ד'	66-67
	התפתחות תקשורת ושפה: הקשבה ותשומת־לב	לידה-11 חודשים	ד'	74
	התפתחות תקשורת ושפה: הבנה	לידה-11 חודשים	ד'	80
		20-8	ד'	81

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
	התפתחות תקשורת ושפה: דיבור	לידה-11 חודשים	ד'	86-87
		20-8	ג'	88-89
	הבנה מתמטית: צורות, מרחב ומדידה	36-22	א'	170-171
תיווך				
	התפתחות פיזית: תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה	לידה-11 חודשים	ג'	22-23
		20-8	ד'	24-26
		26-16	ג', ד'	27-28
		36-22	ג'	29-31
		50-30	ג', ד'	32-35
	התפתחות פיזית: מודעות לגוף, בריאות ושלומות	26-16	ג'	40
		36-22	ג'	41
		50-30	ג', ד'	42

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
	התפתחות רגשית־חברתית: בניית מערכות יחסים	לידה-11 חודשים	ג'	46-47
		26-16	ג'	50
		36-22	ג'	51
		50-30	ג'	52
	התפתחות רגשית־חברתית: ויסות רגשות וויסות התנהגות	20-8	ג', ד'	54-55
		26-16	ג'	56
		50-30	ג'	58-59
	התפתחות רגשית־חברתית: מודעות וביטחון בעצמי	20-8	ד'	64-65
		26-16	ג', ד'	66-67
		36-22	ג', ד'	68-70
		50-30	ג'	71

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
	התפתחות תקשורת ושפה: הקשבה ותשומת־לב	לידה-11 חודשים	ד'	74
		20-8	ג'	75
		26-16	ג', ד'	76
		36-22	ג', ד'	77
		50-30	ג', ד'	78-79
	התפתחות תקשורת ושפה: הבנה	לידה-11 חודשים	ג'	80
		26-16	ג'	82
		36-22	ג', ד'	83-84
		50-30	ג'	85
	התפתחות תקשורת ושפה: דיבור	לידה-11 חודשים	ג'	86-87
		20-8	ג'	88-89
		26-16	ג'	90
		36-22	ג'	91-92

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
	ניצני אוריינות: קריאה	לידה-11 חודשים	ג'	128
		20-8	ג', ד'	129-130
		26-16	ג'	131-132
		36-22	ג'	133-134
		50-30	ג', ד'	135-136
	ניצני אוריינות: כתיבה	לידה-11 חודשים	ג'	137
		20-8	ג'	138
		36-22	ג'	140
	חקירה, הבעה ויצירה: "מאה שפות לילד"	20-8	ד'	145-146
		26-16	ג'	147
		36-22	ג'	148
		50-30	ג', ד'	149
	חקירה, הבעה ויצירה: פיתוח הדמיון	לידה-11 חודשים	ג'	150-151
		20-8	ד'	152-158

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
		26-16	ד'	154
	הבנה מתמטית: מספרים	20-8	ד'	161
		26-16	ג'	162
		36-22	ג'	163-164
		50-30	ג'	165-166
	הבנה מתמטית: צורות, מרחב ומדידה	לידה-11 חודשים	ג'	167
		26-16	ג'	169
		36-22	ג', ד'	170-171
	הבנת העולם: הסביבה האנושית	36-22	ד'	179
		50-30	ג'	180
	הבנת העולם: החי והדומם	לידה-11 חודשים	ג'	181
		20-8	ג'	182
		26-16	ג'	183
		36-22	ג'	184
		50-30	ג'	185

הנושא	שם הטבלה	טווח הגילאים בחודשים	עמודה בטבלה	עמוד בספר
	הבנת העולם: טכנולוגיה	לידה-11 חודשים	ג'	186
		26-16	ג'	188
		36-22	ג'	189
		50-30	ג'	190
תנועה ומוזיקה				
	התפתחות פיזית: תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה	26-16	ד'	27-28
		36-22	א', ד'	29-31
		50-30	ב', ד'	32-35
	התפתחות תקשורת ושפה: הקשבה ותשומת־לב	20-8	א'	75
	חקירה, הבעה ויצירה: "מאה שפות לילד"	20-8	א', ג'	145-146
		26-16	א'	147
		36-22	ג'	148
		50-30	א'	149
	חקירה, הבעה ויצירה: פיתוח הדמיון	50-30	א'	156-157

צוות כתיבת הפרקים להרחבת הידע המופיעים בשער השני:

ד"ר נעה לאור, רוית רוזנפלד־קרפט, יעל להמן־קרטה, שירי סממה־אריאלי,
מיכל כרמל־טרלובסקי, ברכה קלזאן, תמר אלבז, ד"ר צילי שוחט, דבורה גבעון

[שער 2]

פרק 1: עשייה תואמת התפתחות
(DAP - Developmentally Appropriate Practice)

פרק 2: עקרונות פדגוגיים להנחיית העשייה
החינוכית־טיפולית במסגרות לגיל הרך

פרק 3: איכות התהליך החינוכי: תיווך באינטראקציה
בין מבוגרים לבין ילדים. מודל ה-MISC

פרק 4: פרידה והסתגלות

פרק 5: ארגון הסביבה החינוכית

פרק 6: סדר יום

פרק 7: מעברים

פרק 8: אכילה, האכלה וארוחות

פרק 9: יחסים חברתיים בין פעוטות

פרק 10: המשחק בגיל הרך

פרק 11: התנסות בחומרים בגיל הרך

פרק 12: הקשר בין הבית למסגרת החינוכית

פרק 1: עשייה תואמת התפתחות (DAP – Developmentally Appropriate Practice)

קווים מנחים

בשנות ה-80 של המאה ה-20 נוסח נייר עמדה המגדיר מהי עשייה תואמת התפתחות בגיל הרך (Copple & Bredekamp, 2009). המסמך הוא פרי עבודה משותפת של רבים מבכירי אנשי המקצוע בגיל הרך בארה"ב ומהווה סיכום של הידע שהצטבר אצלם במחקרים שבוצעו במהלך ההיסטוריה של החינוך בגיל הרך. המסמך נוסח בעקבות דאגה גוברת, כי דרכי העבודה במסגרות בגיל הרך אינן תואמות את הידע הקיים לגבי התפתחות ולמידה בגיל הרך. לטענת מנסחי המסמך, חוקרים ואנשי חינוך, המחנכות שמו דגש רב מידי על הוראה פורמלית ועל הקניית מיומנויות אקדמיות בדרך שאינה תואמת את מאפייני הילדים בגיל הרך ואת צרכיהם. הידע המחקרי והתיאורטי, לעומת זאת, מצביע על כך שהלמידה המשמעותית ביותר של תינוקות ופעוטות מתרחשת באמצעות משחק והתנסות פעילה ובתמיכת המבוגר.

קיימים שלושה מרכיבים בסיסיים להתאמה התפתחותית

1. ידע על התפתחות ילדים: מהם מאפייני הגיל ומהן ההתנסויות שיקדמו בדרך הטובה ביותר למידה והתפתחות בקבוצת גיל מסוימת.
2. ידע על כל ילד כפרט: מהן יכולותיו האישיות של הילד, מהם תחומי התעניינותו, מה מאפיין את אישיותו ומהן ההתנסויות שיקדמו את התפתחותו בדרך הטובה ביותר עבורו.
3. ידע על ההקשר המשפחתי והתרבותי של הילד: בהתייחס לערכים, לציפיות ולמוסכמות המעצבים את חיי הילד ואת הקהילה שאליה משתייכת משפחתו וכדי ליצור למידה והתנסות רלוונטית, משמעותית ומכבדת לכל ילד.

הנחות יסוד מבוססות מחקר בנוגע להתפתחות ולמידה של ילדים בגיל הרך

1. כל תחומי ההתפתחות והלמידה, התחומים הפיזיים, החברתיים, הרגשיים והקוגניטיביים חשובים ובעלי זיקה זה לזה. התפתחות ולמידה של ילדים בתחום אחד משפיעות ומושפעות מהמתרחש בתחומים אחרים.
2. ההתפתחות מתרחשת על פני רצף, כאשר יכולות, מיומנויות וידע מאוחרים נבנים על אלו שהילד כבר רכש.
3. קיימים הבדלים אישיים בקצב ההתפתחות של ילדים. קצב ההתפתחות האישי בתחומים השונים אצל אותו ילד אינו בהכרח אחיד.
4. התפתחות ולמידה הן תוצאה של אינטראקציה דינמית ומתמשכת, של בשלות ביולוגית ושל התנסות.
5. להתנסויות מוקדמות יש השפעות מצטברות על ההתפתחות. קיימות תקופות זמן מיטביות עבור סוגי התפתחות ולמידה ייחודיים.
6. ההתפתחות נעה לכיוון של יתר מורכבות, ויסות עצמי, יכולות ייצוג והסמלה.

7. ילדים מתפתחים באופן מיטבי כאשר הם בטוחים ומקיימים קשרים בטוחים ועקביים עם מבוגרים תגובתיים וכאשר יש להם הזדמנויות לקיום יחסים חיוביים עם בני גילם.
8. התפתחות ולמידה מתרחשות בהקשרים חברתיים ותרבותיים ומושפעות מהם.
9. ילדים הם לומדים פעילים, המבקשים להבין את העולם הסובב אותם ולומדים בדרכים מגוונות. טווח רחב של הוראה ואינטראקציות הוא אפקטיבי בתמיכה בכל סוגי הלמידה של הילדים.
10. משחק הוא כלי משמעותי וחשוב להתפתחותו של ויסות עצמי, כמו גם לפיתוח שפה, קוגניציה ויכולת חברתית.
11. טיפוח התפתחות ולמידה מתאפשר כאשר לילדים יש הזדמנות להתאמן ביכולות חדשות ומאתגרות מעט מעבר ליכולת העכשווית שלהם.
12. התנסויות של ילדים מעצבות את המוטיבציה ואת הדיספוזיציות (הנטיות) והגישות שלהם ללמידה, כמו: התמדה, יוזמה וגמישות. לחילופין, דיספוזיציות אלה והתנהגויות משפיעות על הלמידה וההתפתחות.

מקורות

Copple, C. & Bredekamp, S. (Eds.). (2009). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs.* Washington, D.C.: National Association for Education of Young Children.

פרק 2: עקרונות פדגוגיים להנחיית העשייה החינוכית־טיפולית במסגרות לגיל הרך

מבוא

המחנכת במסגרת החינוכית־טיפולית היא דמות משמעותית עבור תינוקות ופעוטות הנמצאים בטיפולה לאורך שעות ארוכות במהלך היום. מכאן, שהמגעים והאינטראקציות המתקיימים בינה לבין הילדים הם גורם בעל השפעה רבה על התפתחותם. כדי לתמוך בהתפתחותם המיטבית של תינוקות ופעוטות נדרש מהמחנכת ידע על אודות אופני הלמידה הייחודיים לגיל הרך ועל הפדגוגיה המותאמת להם והתומכת בקידומם.

להלן מנוסחים עקרונות פדגוגיים מרכזיים, ברוח הגישה התואמת התפתחות[2], שבבסיסה רעיון חובת ההתאמה של המבוגר אל הילדים (ככל הניתן במסגרת קבוצתית). זאת, בניגוד לדרישה הנפוצה, שעל הילדים להתאים עצמם למסגרת ולצרכיה. עקרונות פדגוגיים אלו מהווים קווים מנחים לעשייה של מחנכות במסגרת החינוכית־טיפולית והם תומכים בלמידה ובהתפתחות של תינוקות ופעוטות השוהים בה.

עקרונות פדגוגיים מרכזיים

- **התייחסות אל תינוקות ופעוטות כבעלי רצונות, רגשות ומחשבות שיש לקבלם, לכבדם ולהתפעל מהם:** בשגרת העבודה היום-יומית במסגרת הקבוצתית, בשל עומס העבודה, עלולים להיווצר מצבים שבהם ההתייחסות אל התינוק או אל הפעוט תתבטא כ"החפצה". לדוגמה: קינוח אף התינוק ללא התראה מראש, נשיאת התינוק או הפעוט ממקום למקום ללא דיבור עימו כהכנה וללא קשר עין עימו. התנהגות "מחפיצה" אינה מכבדת את הילד כאדם, עלולה לגרום לו לתחושת דריכות בסביבה שאותה הוא חווה כבלתי צפויה ולערער את תחושת הביטחון שלו.
- **מחנכת עיקרית לכל תינוק או פעוט:** מחנכת עיקרית מהווה דמות התקשרות עבור התינוק או הפעוט, מכירה היטב את מזגו ואת העדפותיו, נמצאת בקשר רציף עם המשפחה ומקבלת מידע על הילד ממחנכות אחרות המלוות אותו בהיעדרה. יישום עיקרון זה מאפשר קיומה של אינטראקציה איכותית עם הילד ומשפחתו, המשכיות ועקביות בטיפול ובחינוך המוענקים לו.
- **חינוך וטיפול חד הם במסגרות לתינוקות ופעוטות:** תינוקות ופעוטות לומדים בכל רגע נתון על העולם שסביבם. במסגרת החינוכית־טיפולית נקרות הזדמנויות רבות לתהליכי הוראה־למידה בסיטואציות יומיומיות בתוך שגרת היום, לא רק בשעת פעילויות הנחשבות כ"חינוכיות" אלא גם במצבים "טיפוליים". ניצול הזדמנויות מצד המחנכת לקיום אינטראקציה שיש בה למידה עבור תינוקות ופעוטות מקדמת את תהליכי הלמידה שלהם ואת התפתחותם.
- **פעילות בקבוצה קטנה:** פעילות בקבוצה קטנה מאפשרת למחנכת לזהות איתותים, צרכים ויוזמות של כל תינוק ופעוט ולהיענות אליהם באופן אישי. היענות רגישה לצורכי התינוקות והפעוטות מאפשרת אינטראקציה איכותית עימם ותמיכה בהתפתחותן של מיומנויות פיזיות, שפתיות ורגשיות־חברתיות.

2 ראו שער שני, פרק 1: עשייה תואמת התפתחות (DAP).

- **אימוץ ציפיות מותאמות מתינוקות ומפעוטות:** עיקרון פדגוגי זה מבוסס על היכרות של המחנכת עם מאפייני קבוצת הגיל שבטיפולה ועם המאפיינים האישיים של כל ילד וילדה בקבוצתה. לרוב, התנהגויות של תינוקות ופעוטות מאפיינות את המקום ההתפתחותי שלהם ולעיתים, במצבים מסוימים ועם גירויים מסוימים, הן אינן תואמות את ציפיות המחנכת מהם. לדוגמה: בעת פעילות עם גירי שעווה, יש לצפות שבהתנסויות הראשונות ייטו הפעוטות להפוך את סלסילת הגירים האישית שלהם לצורך חקירה סנסו־מוטורית. התנהגות זו מאפיינת את אופן הלמידה של תינוקות ופעוטות מבחינה התפתחותית. היכרות עם מאפיין התפתחותי זה מסייעת למחנכת לקבל את ההתנהגות ולהכילה, למרות היותה "מנוגדת" למטרת הפעילות עם צבעים.
- **התייחסות אל כל פעילות ממבט התפתחותי רב־תחומי:** אצל תינוקות ופעוטות אין הפרדה ממשית בין התפתחות מוטורית, קוגניטיבית, תקשורתית, חברתית ורגשית. הכול מתרחש בו־זמנית ובכל רגע נתון. לכן קיימת חשיבות לפתח מודעות לגבי אפשרויות הלמידה הכוללנית בכל מצב ואירוע במהלך יום הפעילות במסגרת החינוכית. לדוגמה: הפעילות במגלשה אינה תורמת לתחום ההתפתחות המוטורי בלבד, אלא יש בה גם הזדמנות לפיתוח מיומנויות חברתיות (הצורך לעלות לפי תור בסולם המגלשה, לעודד חבר עצוב) וקוגניטיביות (מי ראשון בתור, מי אחרון, ספירת מספר השלבים בסולם המגלשה).
- **מתן מקום מרכזי למשחק בחוויית הילד במסגרת החינוכית:** עיקר עיסוקם של ילדים בגיל הרך הוא משחק. המשחק הוא אמצעי משמעותי בתהליך ההתפתחות והלמידה של תינוקות ופעוטות ולכן מהווה עמוד תווך בתוכנית החינוכית לילדים צעירים.
- **גיוון בסוגי המשחק:** גיוון בסוגי המשחק המוצעים לתינוקות ולפעוטות מעורר עניין וסקרנות בפעילות ומאפשר היענות לצורכי ההתפתחות השונים והמשתנים של הילדים.
- **זיהוי וחיבור ליוזמות של תינוקות ופעוטות:** תינוקות ופעוטות מטבעם הם סקרנים, פעילים ויוזמים - מתוך הנעה פנימית - התנסויות, לצורך חקירה ולמידה של הסביבה. התבוננות על התנהגות הילדים היא הבסיס לזיהוי יוזמותיהם ולהיענות להן. למידה של פעוט, המונעת מתוך סקרנות והנעה פנימית, שאליה מתחברת המחנכת, היא הלמידה המותאמת והמשמעותית ביותר עבורו, הן בתוכנה והן במסר הרגשי המועבר לו מצד המחנכת ("אני איתך, אתה יכול, כדאי לך להמשיך לפעול").
- **תמיכה בעניין ובקשב של תינוקות ופעוטות בעת פעילות:** התצפית היא כלי מרכזי של המחנכת בעבודתה ומשמשת אותה לצורך זיהוי ותמיכה בתחומי העניין של תינוקות ופעוטות בעת הפעילויות השונות במהלך סדר היום. זיהוי הצרכים האישיים של כל ילד וילדה בקבוצה באמצעות התצפית מאפשר למחנכת, לדוגמה, להימנע מלהחליף פעילות או תיבת משחק כמתוכנן אם היא מזהה שרוב הילדים עדיין שקועים במשחק ומגלים בו עניין מתמשך; להימנע מהפסקת פעילות של התנסות בחומרים בשעה שילדים עדיין עסוקים ומרוכזים, על אף שהגיעה השעה המתוכננת לפעילות הבאה; לסייע לילד שאיבד עניין למצוא עניין מחודש בפעילות הנוכחית או בפעילות אחרת.
- **ניצול מצבים ללמידה מזדמנת (לא מתוכננת) במהלך שגרת היום:** באופן טבעי במהלך שגרת היום במסגרת החינוכית־טיפולית מתרחשים מצבים לא צפויים המהווים פוטנציאל לקיומו של תהליך למידה עבור הילדים, בהיותם מעוררי סקרנות ועניין ב"כאן ועכשיו". למרות החשיבות שיש בתכנון הפעילויות, המאפשר לתינוקות ולפעוטות לחוש ביטחון באירועים הצפויים והשגרתיים במהלך סדר היום, על המחנכת להיות ערה וקשובה להזדמנויות הלא צפויות הנקרות בפניה ובפני הילדים ללמידה משותפת. לדוגמה: פריחה של פרח בעציץ או קן ציפורים שנפל מהעץ.

- **תיווך המחנכת - קידום תהליכי למידה בעת אינטראקציה עם תינוקות ופעוטות:** תינוקות ופעוטות לומדים בכל רגע נתון בעת שהותם במסגרת החינוכית־טיפולית, הן באמצעות חקירה ולמידה עצמית והן בתיווך של מבוגר. גישת התיווך[3] מגדירה מרכיבי התנהגות רגשיים וקוגניטיביים של המבוגר, הקובעים את איכות האינטראקציה בתהליך הלמידה המתקיים בה. על בסיס גישות פרוגרסיביות ובכללן גישת התיווך, הלמידה היא תוצר של שותפות ושמירה על איזון בין יוזמות המבוגר לאלו של הילדים. במסגרת החינוכית, בעת אינטראקציה אישית או קבוצתית, נדרש מן המחנכת, לצד יוזמות שלה, לאפשר ולתת מקום ליוזמות ולרעיונות של ילדים, להתגמש ולהתאים עצמה רגע אחרי רגע לדינמיות של תהליך ההוראה־למידה.
- **איזון בין פעילויות יזומות על ידי המחנכת לבין משחק חופשי:** במסגרת החינוכית האיזון בא לידי ביטוי בהקשר להיקף הפעילויות המתוכננות והיזומות על ידי המחנכת במהלך סדר היום לבין הקצאת זמן למשחק חופשי, המאפשר לתינוקות ולפעוטות להביא לידי ביטוי את יוזמותיהם, רעיונותיהם ורצונותיהם.
- **התאמת פעילות יזומה, שיש בה העברת תוכן, לתינוקות ולפעוטות:** פעילות יזומה היא פעילות מתוכננת על ידי המחנכת, שיש לה התחלה מוגדרת, אמצע וסוף. יש להתאימה לגיל הילדים בקבוצה ולמאפיינים האישיים של כל ילד וילדה בה. ההתאמה מתאפשרת על בסיס ההבנה, שהקשב של הילדים קצר ושיש להם צורך בתנועה, על כן יש להתאים את משך הפעילות ליכולות הקשב ולעניין של הילדים, לקיימה במסגרת קבוצה קטנה ולא בישיבה ממושכת. במקביל, חשוב שתוצע פעילות חלופית לילדים הזקוקים לכך. בעת תכנון הפעילות יש להתאים כל נושא וכל תוכן המובא בפני תינוקות ופעוטות ליכולת ההבנה שלהם. כך לדוגמה, נהוג לציין במסגרות חינוכיות, חגים, ימי הולדת וקבלת שבת כחלק מתהליכי הסוציאליזציה של הילדים. חשוב לזכור, שלילדים צעירים מאוד אין את היכולת להבין את משמעותם ואת הסיבות לקיומם של אירועים אלה ולכן מומלץ להתמקד בסמלים שניתן להמחישם: שירים, מאכלים, אביזרים למשחק וסיפורים קצרים ולא מורכבים.
- **הנחיה והדרכה בהקניית הרגלים:** תינוקות ופעוטות מסוגלים ללמוד הרגלים באופן הדרגתי ומותאם לגילם. מטרת הקניית הרגלים עבור תינוקות ופעוטות היא טיפוח עצמאות (לדוגמה: לבישה עצמאית של בגדים, אכילה עצמאית), ולמידה של כללי התנהגות המקובלים בחברה (לדוגמה: איסוף צעצועים לתיבה בסיום הפעילות, השלכת פסולת לפח). המסגרת הקבוצתית היא מיקרוקוסמוס של חיים בקהילה, שבה כל אחד מחבריה שותף וממלא תפקיד. תינוקות ופעוטות לומדים תפקידים אלה ואת הפעולות הנלוות אליהם, בהנחיית המחנכת ובהדרכתה. ילדים נבדלים ביכולות הלמידה והוויסות העצמי שלהם, ולכן הם גם נבדלים ביכולות שלהם ללמוד ולהפנים הרגלים. קיימת חשיבות להתאמת ציפיות המחנכת אל טווח היכולות של הילדים שבטיפולה, בלקיחת תפקידים, טווח שנע בין "אני יכול", "קשה לי", " אנסה", "אני רוצה ולא יכול", "אני צריך עזרה". אופן ההנחיה שלה בתהליך מותאם של הקניית הרגלים ורכישתם על ידי הילדים יוביל אותם בהדרגה לעצמאות, לשליטה ביכולת ולתחושת שותפות לעשייה.

3 ראו שער שני, פרק 3: איכות התהליך החינוכי: תיווך באינטראקציה בין מבוגרים לבין ילדים – מודל ה-MISC.

פרק 3: איכות התהליך החינוכי: תיווך באינטראקציה בין מבוגרים לילדים, מודל ה-MISC

מבוא

חוקרים, מטפלים ואנשי חינוך תמימי דעים בנוגע לחשיבות מערכות היחסים הנרקמות בין ילדים בגיל הרך למבוגרים משמעותיים בסביבתם: הורים וקרובי משפחה, מטפלים ומחנכים במסגרות חינוכיות (קליין, 2008; קליין וסובלמן־רוזנטל, 2010). מערכות יחסים אלו הן בעלות השפעה ניכרת על מסלול ההתפתחות הרגשית, החברתית והקוגניטיבית של ילדים ועל אופן השתלבותם בחברה.

מכל הגורמים המשפיעים על התפתחות ילדים מיום לידתם, נמצא כי איכות הקשר של התינוק/הפעוט עם מבוגר משמעותי הוא המשפיע ביותר על ההתפתחות. מחקרים בתחום הנוירו־קוגניציה מלמדים, כי לא רק דפוסי ההתנהגות של הילד משתנים בעקבות האינטראקציה שלו עם אדם אחר (מגע, דיבור, חיוך), אלא מתרחשים שינויים פיזיים במבנה המוח של הילד (Levy & Feldman, 2019; Siegel, 2020).

חשיבות התיווך: מחנכת-תינוק ופעוט

הקשר שבין רגישות והיענות של מבוגר לצורכי הילד לבין מדדי התפתחות הילד הוכח במחקרים רבים. נמצא כי יחס חם ועידוד התינוק והפעוט לחקור את הסביבה קשורים להתפתחות רגשית, חברתית וקוגניטיבית תקינה (Clark-Stewart, Vandersstoep, & Killian, 1979; Pettit, Bates, & Dodge,1997; Cowan & Cowan, 1999). מבוגר משמעותי הרואה לנגד עיניו את יכולותיו של הילד ומכיר בשלב ההתפתחותי שבו הוא נמצא, יכול להשפיע באופן מיטבי על דימויו העצמי, על יכולתו לפתח יחסים פרו־חברתיים עם חבריו ומחנכיו, על הסתגלותו לסביבות חברתיות ולימודיות שונות ולהגעתו להישגים לימודיים. כמו כן, נמצא, כי מערכת יחסים קרובה ותומכת בין מבוגר לילד (גננת-ילד, מטפלת-פעוט) עשויה להיות גורם מגן ולשמש כבולם זמני של גורמי סיכון (קליין וסובלמן־רוזנטל, 2010). תינוקות ופעוטות לומדים בהתנסות ישירה עם סביבתם כשהם רואים, שומעים, חשים, טועמים ומריחים. אולם למרות חשיבותן הרבה של חוויות אלה, לא די בהן כדי להסביר את שונות ההתפתחות הקוגניטיבית של ילדים בגיל הרך. כדי להגיע לתפקוד קוגניטיבי גבוה ילדים זקוקים ללמידה באמצעות מבוגר, שיתווך בינם לבין הסביבה ויארגן אותה כך שתתאים לעניין ולרמת יכולתם. תיווך הוא למעשה התנהגות הוראתית, שבבסיסה כוונת המבוגר להעביר לילד מידע או מסר, למקד את תשומת־ליבו, להסביר ולהבהיר לו קשרים, לפרש, לשתפו בחוויות רגשיות ולעוררו לפתח ערכים, נטיות פעולה, השקפת עולם, ועוד.

אחד הגורמים המרכזיים המייחדים את תהליך התיווך הוא **ההתאמה**. המבוגר פועל באופן מודע כדי להתאים את "התוכנית החינוכית" לילד, ליכולותיו, לתחומי העניין שלו, לרמת פעילותו, למצב ערנותו, לטווח הקשב שלו, ועוד. התאמה זו מתאפיינת בקשב הדדי,

ברגישות ובהיענות, ובאורך שרשראות התקשורת בין השותפים לאינטראקציה. מודעותו של המבוגר לצורך לבדוק את מידת ההתאמה של התנהגותו אל הילד מגבירה את הרגישות כלפי הילד ואת היכולת לקרוא את מסריו המילוליים והבלתי מילוליים ולהיענות להם. בגישה התיווכית ללמידה, הילד והמבוגר הם שותפים באינטראקציה, אך המבוגר הוא זה שאחראי על מה שקורה בה. תפקידו של המבוגר ליזום אינטראקציות בהתאמה לילד מחד גיסא, להגיב ולעודד יוזמות של ילדים, מאידך גיסא. תהליך ההתאמה בין היכולת והעניין של הילד לבין המטרה התיווכית של המבוגר פשוט יותר כאשר המבוגר מתווך בתגובה ליוזמות הילד.

נתונים אמפיריים (Klein, 1984, 1991, 1996; Klein, Weider, & Greenspan, 1987; Klein & Alony, 1993), שלהם בסיס תיאורטי (Feuerstein,1980; Klein, 1984, 1996, 2000), מעידים, כי מרכיבים רגשיים וקוגניטיביים (הוראתיים) באינטראקציה של מבוגר-ילד עשויים להשפיע על הגמשה שכלית ועל מוכנותו של הילד ללמידה מהתנסויות חדשות.

בהשוואה לתוכניות התערבות שונות, שעוצבו במטרה לקדם התפתחות של ילדים צעירים, ייחודו של מודל ה-MISC שפותח על ידי קליין (Klein, 1996), הוא בשילוב שבין התייחסות למאפיינים תרבותיים של הילד ושל המבוגר המטפל בו לבין מרכיבים רגשיים והוראתיים לצורך קיום אינטראקציה איכותית עם הילד (Klein, Shohet, & Givon, 2018). תוכנית ההתערבות המבוססת על מודל ה-MISC מסייעת למטפלים בתינוקות ובילדים (הורים, מחנכים - גננות, מטפלות ומורים) לזהות ולהבין את התהליכים החברתיים, הרגשיים וההוראתיים, שבאמצעותם הם יכולים לתרום להתפתחות הילדים, להשפיע עליה ולשפר את איכות האינטראקציה בינם לבין הילדים.

למודל ה-MISC שתי מטרות מרכזיות

1. **מטרה ארוכת טווח: הילד** - More Intelligent and Sensitive Socially Competent Child - **ילד רגיש וחכם יותר**: לסייע לילדים לפתח מערכת רגשית בריאה ויכולת שכלית שיאפשרו להם להסתגל בצורה יעילה לסביבתם ולשינויים המתרחשים בה וללמוד מתוך התנסויות חדשות.
2. **מטרה קצרת טווח: המבוגר** - Mediational Intervention for Sensitizing Caregivers: להעלות את המודעות והרגישות של המבוגר באינטראקציה עם ילדים. אינטראקציה זו מכילה שני מרכיבים: רגשי וקוגניטיבי.

למבוגר שלושה תפקידים עיקריים באינטראקציה

1. **העברת מסרים בסיסיים לילד**

- **אני אוהב אותך:** מסר הנותן לילד תחושה שהוא נאהב ויוצר תשתית להערכה עצמית ("אני חשוב", "אני שווה").
- **אני איתך:** מסר המעביר לילד תחושה של ביטחון. אני המבוגר כאן בשבילך כבסיס בטוח. אתה יכול להעז, להתנסות, לצעוד קדימה, לגעת, לחקור, לבדוק, כי אני כאן שומר עליך. אם תיפול אני ארים אותך, אם יהיה לך קשה אני אתמוך בך.
- **כדאי לפעול:** מסר הקשור בעידוד לפעולה. כדאי ואפשרי לפעול כדי להשיג מטרות. אם תפעל, משהו חשוב, רצוי ומעניין יקרה בסביבה. כדאי לגעת, למשוך, להשמיע קול, בעקבות זאת מישהו יגיב אלי.

ילדים זקוקים לשלושת המסרים הללו גם באופן מילולי וגם באופן פיזי. מודעות המבוגרים ותגובתם ליוזמות הילדים ולהתנהגותם עשויות לעודד או לדכא את המשך פעולתם של הילדים.

2. **יצירת צרכים ודיספוזיציות ללמידה**
   - הצורך להתמקד כדי לראות, לשמוע ולחוש את הסביבה במדויק.
   - הצורך לחפש משמעות בהתנסויות חדשות.
   - הצורך לחקור את הסביבה מעבר למידע הנקלט על ידי החושים ולמצוא הקשרים בין חוויות, התנסויות ולמידות שונות.
   - הצורך לחוות התנסויות של הצלחה ולהבין מה מוביל אליה.
   - הצורך לתכנן לפני פעולה ולהתאים את העשייה לדרישות המטלה (קצב, עוצמה, עיתוי).
3. **העברת תסריטים תרבותיים**
   - נורמות, כללים וחוקים בחברה: מה מותר ומה אסור, מה נהוג ומה לא נהוג בחברה.

על פי מודל ה-MISC, כדי שתיווצר אינטראקציה איכותית, המקדמת למידה בין מבוגר לילד, עליה להיות מותאמת לילד, נעימה ועקבית. התאמה זו תאפשר לילד להפיק את מלוא התועלת מכל התנסות ולמצות את אפשרויות הלמידה הכרוכות בה.

כאמור, אינטראקציה איכותית על פי מודל זה מחייבת התייחסות לשלושה מרכיבים מרכזיים: תרבותיים־סביבתיים, רגשיים וקוגניטיביים.

המרכיבים התרבותיים

המרכיבים התרבותיים כוללים התייחסות לערכים, לתפיסות עולם, לסביבת חיים ולעמדות בנוגע לגידול ילדים. כאשר מתבוננים על אינטראקציות בין מבוגרים וילדים, חשוב להבין את ההקשר שבו הן מתקיימות. להקשר השפעה משמעותית הן מבחינת הסביבה הפיזית, כדוגמת סביבה ביתית, מסגרת חינוכית, סביבת מגורים וכדומה, והן מבחינה תפיסתית, כדוגמת אמונות, ערכים ועמדות של המבוגרים המקיימים אינטראקציה עם הילדים. על פי גישות אקולוגיות לחינוך, כדוגמת המודל האקולוגי של ברונפנברנר (1979), מתקיימות השפעות הדדיות בין ההקשרים השונים שבהם הילד גדל. כמו כן, קיימת השפעה של הנתונים המולדים שלו (מזג לדוגמה), על האופן שבו הסביבה מקיימת עמו אינטראקציה (Bronfenbrener & Morris, 1998, אצל קליין, 2000). ההוויה התרבותית בה חיים הורים ואנשי חינוך קובעת את תפיסת עולמם, ערכיהם, הפילוסופיה החינוכית שלהם, תפיסתם והבנת תפקידם. ניתן לדמות את ההוויה התרבותית וניסיון החיים למשא הנישא במעין תיק גב גדול על גבו של ההורה או המחנך, ממנו "נשלפות" תפיסות ואמונות העומדות בבסיס ההתנהגות התיווכית, היחס לילד ובחירות במהלך האינטראקציה אתו. על פי מודל ה-MISC, בכל ניסיון להתערבות חינוכית־טיפולית חשוב להתייחס לעולם התרבותי של הילדים ולרקע התרבותי של המטפלים בהם, המנחה את חשיבתם, את עמדותיהם ואת התנהגותם. במדינת ישראל, ילדים שוהים במסגרות חינוכיות־טיפוליות חוץ־ביתיות מגיל צעיר ובמשך רוב שעות הערות שלהם. לאור זאת, ניתן לומר, כי פוטנציאל ההשפעה של הדמויות המחנכות על התפתחות הילד רבה ביותר. במחקר אורך שנערך בישראל (עתירה, 2010) נמצא, כי איכות האינטראקציה בין מטפלת לילד ניבאה שמונה שנים מאוחר יותר את ההסתגלות החברתית־רגשית ואת מידת האימפולסיביות של הילד, טוב יותר מההתנהגות של האימהות. במחקרים שונים שבדקו יחסי גננת־ילד נמצא, כי הערכה חיובית או שלילית של הגננות את הילדים ויכולות הלמידה שלהם, השפיעה בהתאמה על יכולותיהם הלימודיות; השפעות אלה ניכרו גם בחטיבת הביניים.

כל ניסיון להתערבות חינוכית־טיפולית חייב לכלול התייחסות למערכת ההשפעות ההדדיות הפועלות על הילד: לעולם התרבותי של המשפחה ולסביבה החינוכית הרחבה של הילד - כולל הבית, המסגרת החינוכית, סביבת המגורים והקהילה.

חשוב להדגיש, כי ההתפתחות הרגשית וההתפתחות הקוגניטיבית קשורות ומשולבות זו בזו ומשפיעות זו על זו. התייחסות לתחום אחד בלי להתייחס לאחר אינה מספקת. על פי מודל ה-MISC, אינטראקציה איכותית היא זו שבה מתקיים חיבור בין הרגש לחשיבה. מכאן, מושג מרכזי במודל, שאותו פיתחה קליין, הוא "תפריט מנטלי" (קליין וסובלמן־רוזנטל, 2010). לטענתה, כשם שאנחנו מבינים שיש צורך להקפיד על תזונה מתאימה ומאוזנת, הכוללת תפריט המורכב מכל אבות המזון, כך יש להקפיד שהילד יקבל "תפריט מנטלי" מתאים ומאוזן במהלך האינטראקציות שלו עם המבוגר. על תפריט זה להכיל מרכיבים רגשיים וקוגניטיביים שיועברו לילד באינטראקציה עימו באמצעות התנהגויות ומסרים מילוליים ולא מילוליים מצד המבוגר. לצורך ההבנה של התרומה הייחודית של כל אחד מרכיבים אלה, על פי מודל ה-MISC, נתייחס אליהם בנפרד.

המרכיבים הרגשיים

רבות נחקר ונכתב על אודות נושא ההתקשרות וישנה הסכמה רחבה בקרב חוקרים ואנשי מקצוע בתחום ההתפתחות בגיל הרך, כי הבסיס לכל התפתחות אנושית הוא הקשר המיידי העמוק בין התינוק למבוגר המטפל בו. הבסיס להתקשרות מיטיבה טמון ברגשות המתעוררים בין המבוגר לילד ובאופן שבו המבוגר מסוגל להיענות לצורכי הביטחון של הילד (ניוטון, 2011) רגשות ודרכי הביטוי שלהם מהווים בסיס לאינטראקציה איכותית ויש להם השפעה רבה על תהליך ההתפתחות של הילד ומוחו. עם זאת, כדי להבין כיצד בדיוק נראים "חום ואהבה", ביטוי שגור בפי רבים, יש צורך להעמיק ולהתבונן עליו מקרוב. על פי מודל ה-MISC, מרכיבים רגשיים באינטראקציה שהוגדרו כ"**א"ב של אהבה**" (קליין וסובלמן־רוזנטל, 2010) תורמים להתפתחות מיטיבה וכוללים את ההתנהגויות הבאות:

1. **קשר עין:** התבוננות בעיניים. זהו רכיב בסיסי נוסף בכל אינטראקציה בין־אישית איכותית המתקיימת בין שני אנשים או יותר המתקשרים זה עם זה. נהוג להתייחס לכך כאל אופן תקשורת משמעותי, לא ורבלי.
2. **סינכרוניזציה:** רגישות והיענות לאיתותי הילד, זיהוי יוזמה מצד הילד ותגובה ליוזמה זו, בתזמון מותאם.
3. **קרבה פיזית ומגע:** שתי התנהגויות פיזיות אלה מבטאות אווירה רגשית חיובית ותחושת קרבה. המגע חשוב במיוחד כשמדובר בתינוקות: החזקה וליטוף התינוק מעוררים את מוחו לשחרר הורמונים, כמו דופמין, המאפשרים את גדילתו ואת שלמותו.
4. **חיוך ושיתוף בשמחה ובהנאה:** רגשות חיוביים הם התשתית לקיומה של למידה והתפתחות מיטביים.
5. **שרשראות תקשורת:** דו־שיח מילולי ולא מילולי של שני השותפים באינטראקציה, שיש בו לקיחת תורות מתואמת ביניהם. דו־שיח מסוג זה דורש רגישות מצד המבוגר לאיתותי הילד ולתגובתיות אליו, מעין משחק פינג־פונג המתקיים ביניהם.
6. **השמעת קולות ו/או דיבור:** ילדים מפתחים מיומנויות שפה ותקשורת מלידה באמצעות התנסויות עם הסביבה החברתית שלהם. דיבור אל ילדים ושיח איתם משפיעים על התפתחותם הרגשית והקוגניטיבית ועל תחושת העצמי שלהם.
7. **אמפתיה:** היכולת לזהות את מצבו הנפשי של הילד - רגישות, דאגה ואכפתיות למצוקת הילד, הבנה וקבלה ללא שיפוט.

המרכיבים שהובאו לעיל מוגדרים על ידי פרופ' קליין, כ"א"ב של אהבה". אלה, חלקם או כולם (בהתאם להקשר ולתרבות) מעידים על קיומו של קשר רגשי חיובי בין המבוגר לילד. הם פותחים את הדלת ללמידה, אך כדי שזו תתקיים יש צורך בקשב משותף, הדדיות ומעורבות הדדית באינטראקציה המתקיימת בין המבוגר לילד.

המרכיבים הקוגניטיביים (הוראתיים)

התיווך כולל תהליכים בסיסיים שחמשת המרכיבים העיקריים ביניהם הם: מיקוד, משמעות וריגוש, עידוד והענקת תחושת יכולת, הרחבה וויסות התנהגות. נפרט כעת כל מרכיב בנפרד.

1. **מיקוד (כוונה והדדיות):** ניסיון של המבוגר למקד את תשומת־ליבו של הילד לגירוי ייחודי בסביבתו. מיקוד הוא תהליך מודע ופעיל הנובע ממודעות המבוגר לצורך לבצע פעולות מסוימות כדי להבטיח שהילד יוכל לראות, לשמוע, להריח, לחוש דברים בסביבה שאותם הוא רוצה להציג בפניו באופן מותאם אליו.

   כיצד הדבר בא לביטוי באינטראקציה שבין המחנכת לילדים? המחנכת ממקדת את הילדים בפעילות באמצעות הגברת קול, החלשת קול, פינוי גירויים לא רלוונטיים, הדגשת גירוי רלוונטי, מחיאת כף, פנייה מילולית לילדים. לדוגמה: בזמן פעילות, המחנכת מניחה מול הפעוט שיושב לידה מספר קוביות משחק האחת על גבי השנייה בסביבה נקיה מגירויים אחרים, תוך שהיא מפנה את תשומת־ליבו לגירוי החדש באמצעות הצבעה ו/או שימוש במלל, כמו: "תראה מה הבאתי לך"... בכך היא ממקדת אותו לפעילות המוצעת. בעקבות פעולת מיקוד זה, הפעוט מושיט יד ואוחז באחת הקוביות.

2. **משמעות:** תיאור מילולי (כולל שיום) של גירויים ו/או הבעה רגשית מצד המבוגר בהתייחס לתופעות, לאירועים, לאנשים ולתחושות.

   כיצד הדבר בא לביטוי באינטראקציה שבין המחנכת לילדים? המחנכת מביעה רגשות כלפי ילדים או כלפי חפצים, תופעות ואירועים באמצעות הבעות פנים, מחוות נימת דיבור וכדומה. היא נותנת שמות לחפצים, מתארת פעולות, תופעות, רגשות. לדוגמה: פעוט יושב בארגז החול כשרגליו פרוסות קדימה. הוא לוקח חול בידו ומפזר על ברכיו. הוא חוזר על הפעולה מספר פעמים. המחנכת שיושבת לצדו אומרת: "אתה מכסה את הרגל בחול. החול נעים וקריר! הרגשת שהחול רטוב מעט?"

3. **הרחבה:** תיאור מילולי המסייע לילדים להרחיב את מודעותם הקוגניטיבית אל מעבר למתרחש כאן ועכשיו.

   כיצד הדבר בא לביטוי באינטראקציה שבין המחנכת לילדים? המחנכת מקשרת חלקים מהפעילות להתנסויות קודמות ומקשרת בין תשובות של ילדים. ילדים מקשרים חלקים מהפעילות להתנסויות קודמות; המחנכת מקשרת את הפעילות להיבטים נוספים לאלה שתכננה מראש. לדוגמה: בזמן ארוחה, הפעוט מצביע על הצלחת ואומר: "עגבנייה". המחנכת אומרת: "נכון, אנחנו אוכלים עגבנייה. העגבנייה אדומה". המחנכת מחזיקה בידה פלפל אדום ואומרת: "אנחנו גם אוכלים פלפל בצבע אדום. מה עוד אדום?"

4. **עידוד והענקת תחושת יכולת:** המחנכת נותנת לילד(ים) חיזוקים בליווי הסברים על מה ניתן החיזוק.

   כיצד הדבר בא לביטוי באינטראקציה שבין המחנכת לילדים? המחנכת מביעה שביעות רצון ונותנת חיזוקים ליוזמות של ילד(ים), לפעולה של ילד, לתשובה, לרעיון

או להתנהגות, בליווי הסבר לסיבת החיזוקים (על תשובה נכונה, על מאמץ או רעיון מקורי). לדוגמה: בזמן האכלה, פעוטה מצליחה לראשונה להכניס אוכל אל פיה בעזרת הכפית. המחנכת שמאכילה אומרת: "איזה יופי! הצלחת לאכול עם הכפית!"

5. **ויסות התנהגות:** הצעה (לעיתים בליווי הדגמה) כיצד להתאים את אופן הפעולה למטלה הנדרשת.

כיצד הדבר בא לביטוי באינטראקציה שבין המחנכת לילדים? המחנכת מתאימה את קושי המטלה ליכולות של הילדים; מלווה את הפעילות של הילדים בעת ביצוע המטלה בהדגשת הצורך לתכנן ולאסוף נתונים באופן מדויק; מסייעת בארגון שלבי המטלה (קודם זה, אחר כך זה). לדוגמה: פעוט מנסה לטפס על סולם בחצר כשהוא אוחז בידו כף. המחנכת ניגשת אליו ואומרת: "אם תניח את הכף, היד שלך תהיה פנויה לאחוז בסולם וכך תצליח לטפס".

לסיכום, איכות הקשר של תינוקות ופעוטות עם המבוגרים המשמעותיים בסביבתם משפיעה על התפתחותם של הילדים. מודל ה-MISC, המשלב מרכיבים תרבותיים ומרכיבים רגשיים והוראתיים, מאפשר למטפלים לפתח מודעות לדפוסי האינטראקציה שלהם עם הילדים ולשפר את איכות הקשר עימם ובכך לתרום ולהשפיע על התפתחותם הרגשית, החברתית והקוגניטיבית. לתרומה זו השפעה על הישגיהם הלימודיים של ילדים, על מערכות היחסים העתידיות שלהם עם בני גילם ומבוגרים אחרים ועל יכולות ההסתגלות שלהם בכלל והסתגלות למסגרות החינוך בפרט.

"מתאים" "כדאי" "טבעי"

ישנם שלושה קריטריונים בסיסיים להערכת איכות הפעילות ולבחירת גירויים מותאמים לילדים בגיל הרך:

מתאים: קריטריון זה מתייחס למידה שבה הגירוי (או הפעילות המוצעת לילד) הוא משמעותי ומותאם התפתחותית ואישית לגיל הילד, לצרכיו ולמאפייניו האישיים. על הגירוי להיות מותאם ליכולת של הילד ולפוטנציאל הלמידה שלו: לא מורכב מדי כדי שלא יתסכל אותו ולא פשוט מדי כדי שיאתגר אותו.

כדאי: קריטריון זה מתייחס למאפיין חשוב של הגירוי המוצע לילד: תגובתיות הגירוי. כדי שילדים בגיל הרך יהיו מעוניינים בפעילות עם הגירוי, חשוב שיוכלו לקבל תגובה מיידית ממנו. לכן כדאי לבחור גירוי שבעקבות פעולה תהיה לילד תוצאה כלשהי. לדוגמה: אם הילד ילחץ על מתג מסוים בצעצוע משהו יקפוץ או ירשרש; אם יקלף בננה יוכל לאכול אותה.

טבעי: קריטריון זה מתייחס לשני היבטים:

1. פעולה טבעית המוכתבת ממהות הגירוי. לדוגמה: כדור - טבעי שילדים יבקשו להקפיץ אותו, לגלגל אותו, לבעוט בו; פעמון - טבעי לנענע ולרשרש בו.
2. פעולה טבעית המוכתבת משלב ההתפתחות שבו הילד נמצא הילד. לדוגמה: טבעי שתינוקות בגיל חצי שנה יכניסו כל דבר לפה. מתווך טוב יבחר אביזרים אשר עשויים להעשיר את חוויית הלמידה של הילד באמצעות התחברות למה שטבעי לילד לעשות

מבחינה התפתחותית. לדוגמה: המטפלת תבחר גירויים ותזמן לתינוק התנסויות המאפשרות לו ללמוד על העולם בדרך שהיא טבעית לו, באמצעות חקירה אוראלית: צעצועים ממרקמים שונים, שאותם ניתן להכניס לפה, או מזון בטעמים שונים. טבעי גם שתינוקות ופעוטות בשלב החקירה המוטורית יקישו על חפצים כחלק מחקירת העולם. לכן ניתן להציע להם חפצים המשמיעים צלילים שונים כשמקישים עליהם.

מקורות

ניוטון, ר"פ. (2011). *קשר ההתקשרות - לגדל ילד בטוח בעל תחושת ערך עצמי בעזרת תאוריית ההתקשרות* (ד. שריג, תרגום). אח.

עתירה, ג'. (2010). *איכות האינטראקציה פעוט־מבוגר בבית ובמעון בהקשר להתנהגות חברתית רגשית וליחסי הורה־ילד בגיל ביה"ס*. עבודה לשם קבלת תואר מוסמך, בית הספר לחינוך, אוניברסיטת בר־אילן.

קליין, פ"ש. (2008). מאפייני האינטראקציה החינוכית התיווכית והשפעותיהם על ילדים בגיל הרך. בתוך פ"ש קליין וי' יבלון. (עורכים). (2008), *ממחקר לעשייה בחינוך לגיל הרך*. האקדמיה הלאומית הישראלית למדעים.

קליין, פ"ש, וסובלמן־רוזנטל, ו'. (2010). *ביחד ולבד. שילוב ילדים עם צרכים מיוחדים במסגרות חינוך רגילות לגיל הרך* (עמ' 30-56). רכס.

Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (1998). The ecology of developmental processes. In W. Damon, & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology. Vol. 1: Theoretical models of human development* (5th ed., pp. 993-1028). Wiley.

Clark–Stewart, K. A., Vandersstoep, L. P., & Killian, G. A. (1979). Analysis and replication of mother–child relations at two years of age. *Child Development, 50* (3), 777-793.

Klein, P. S., Shohet, C., & Givon D. (2018). A mediational intervention for sensitizing caregivers (MISC): A cross–cultural early intervention. In A. Abubakar, & F. Van de Vijver. (Eds.), *Handbook of applied developmental science in Sub–Saharan Africa.* Springer.

Klein, P. S., Weider, S., & Greenspan, S. I. (1987). A theoretical overview and empirical study of mediated learning experience: Prediction of pre–school performance from mother–infant interaction patterns. *Infant Mental Health Journal*, 8 (2), 110-129.

Levy, J., & Feldman, R. (2019). Synchronous interactions foster empathy. *Journal of Experimental Neuroscience*, 13, 1-2.

Pettit, G. S., Bates, J. E., & Dodge, K. A. (1997). Supportive parenting, ecological context, and children's adjustment: A seven–year longitudinal study. *Child Development*, 68(5), 908-923.

Siegel, D. J. (2020) *The developing mind: How relationships and the brain interact to shape who we are.* Guilford Publications.

Cowan, C. P., & Cowan, P. A. (1999). Becoming a parent. In A. S. Skolnick, & J. H. Skolnick (Eds.), *Family in transition* (10th ed., pp. 189-201). Addison, Wesley, Longman.

Feuerstein, R. (1980). *Instrumental enrichment: Redevelopment of cognitive functions of retarded performers.* University Park Press.

Klein, P.S. (1984). Behavior of Israeli mothers toward infants in relation to infants' perceived temperament. *Child Development*, 55, 1212-1218.

Klein, P. S. (1991). Improving the quality of parental interaction with very low birth weight children: A longitudinal study using a mediated learning experience model. *Infant Mental Health Journal*, 12 (4), 321-337.

Klein, P. S. (1996). *Early intervention: Cross–cultural experiences with a mediational approach.* Garland.

Klein, P.S. (2000). A developmental mediation approach to early intervention: Mediational intervention for sensitizing caregivers (MISC). *Educational and Child Psychology*, 17(3), 19-31.

Klein, P. S., & Alony, S. (1993). Immediate and sustained effects of maternal mediation behaviors in infancy. *Journal of Early Intervention*, 71 (2), 177-193.

פרק 4: פרידה והסתגלות

מבוא

בחירתם של הורים רבים לחלוק את הטיפול והחינוך של ילדם עם גורם חוץ־ביתי, כמו מעון יום או פעוטון, מחייבת מצבי פרידה יומיומיים בין ההורה לתינוק או הפעוט בתחילתו של היום ופרידה מהמסגרת בסופו של היום.

בעת שתינוקות ופעוטות נפרדים לראשונה מהוריהם, עם המעבר למסגרת החדשה, הם עוברים ממרחב מוכר למרחב לא מוכר, שבו הם עתידים לפגוש בפעם הראשונה מבוגרים וילדים, כולם לא מוכרים, שעימם יבלו חלק ניכר משעות הערות שלהם.

הפרידה היומיומית מההורים והמצב שבו על התינוק והפעוט ליצור קשר עם כמה דמויות מטפלות במסגרת החדשה, עלולים להוות גורם למתח וללחץ בקרב הילדים והוריהם, בעיקר אם זו הפעם הראשונה שבה ההורים חולקים את הטיפול בילדם עם מסגרת חוץ־ביתית. עדויות מחקריות מוכיחות, שכתגובה למתח וללחץ שחווים ילדים בתהליך הפרידה וההסתגלות למסגרת החדשה, עולים בדמם מדדי הורמון הקורטיזול, הורמון המופרש במצבי מתח (Watamura et al., 2003). נמצא שבמהלך תקופת ההסתגלות הראשונית של פעוטות למסגרת החוץ־ביתית יש קשר בין רמות הקורטיזול בדמם לבין התנהגויות כמו בכי, היצמדות למבוגר וביטויים נוספים של עצב ואי־שקט (Ahnert et al.,2004).

בספרות המחקרית קיים ידע בנושא הפרידה וההסתגלות של תינוקות ופעוטות למסגרת חדשה בתקופת הינקות, המתמקד בעיקר בהשפעת הפרידה מההורים על הילדים.

עם זאת, קיים מחקר מועט יחסית בהקשר למרכיבים הייחודיים המאפיינים את תהליך הפרידה היומיומי של הפעוט מהוריו. שתי תיאוריות עשויות לסייע בהעמקת הבנת הצרכים הייחודיים של תינוקות, פעוטות, הורים ואנשי מקצוע בעת תהליך המעבר למסגרת חוץ־ביתית:

- תאוריית ההתקשרות.
- תאוריית המערכות האקולוגיות.

תאוריית ההתקשרות

המונח "התקשרות" מתייחס לקשר רגשי עמוק שהתינוק או הפעוט חשים כלפי אנשים מיוחדים בחייהם. קשר זה גורם להם הנאה ושמחה בהיותם בקרבת דמות ההתקשרות ובאינטראקציה עימה, ולתחושת רוגע וניחום מקרבתה במצבי לחץ וחרדה. תינוקות באים לעולם עם מערכת של סימנים חברתיים (חיוך, מלמול, לפיתה, בכי), אשר מעודדים את ההורה להתקרב, לתקשר ולטפל בתינוק. עצם הימצאות ההורה בסביבת התינוק מבטיחה שיקבל הזנה, טיפול, חשיפה לגירויים, חיבה וכל הנחוץ לגדילה ולהתפתחות בריאה. התפתחות ההתקשרות בקרב תינוקות היא תהליך רגשי וקוגניטיבי ממושך, הכולל שינויים מבניים במוחו של התינוק. ככל שהתינוק מתפתח הוא רוכש התנהגויות נוספות (כגון זחילה, הליכה ודיבור) אשר מקלות על הקשר שלו עם ההורה.

תפקיד המבוגר במערכת ההתקשרות הוא להבטיח לתינוק ולפעוט הגנה ולספק לו את הצרכים הפיזיולוגיים, וכן לשמש "בסיס בטוח" שממנו יוכל לצאת ולחקור בעניין את

הסביבה, להתעניין בדברים אחרים ובאנשים אחרים. על פי בולבי (Bowlby, 1979) תינוק או פעוט שמטפליו נענים לצרכיו משתמש בהם כ"בסיס בטוח". תינוק או פעוט זה ייפתח אמונה שביכולתו להשפיע על הסביבה, להתמודד עם מצבים מאתגרים ולקבל טיפול מן הזולת בכל עת שיזדקק לו. במצבי פרידה, תינוק או פעוט הבטוח שדמות ההתקשרות שלו תהיה זמינה ותגיב בחיוב כאשר יזדקק לה, ייטה לא להגיב בפחד ובחרדה מתמשכים במצבים אלה וייפתח יחסים חיוביים עם מטפל אחר.

גם המחנכת במסגרת החינוכית מהווה דמות התקשרות עבור התינוק והפעוט. נמצא כי תהליך יצירת ההתקשרות עם המחנכת דומה לתהליך המתרחש עם האם (Howes & Spieker, 2008) . עוד נמצא כי ילדים ששהו במסגרת חינוכית־טיפולית איכותית נטו להתקשר למטפליהם התקשרות בטוחה, לעומת ילדים ששהו במסגרת באיכות ירודה, שנטו להתקשרות חרדה או אמביוולנטית. בבחינה של מספר מחקרים בתחום נמצא, כי רגישות המחנכת לקבוצת הילדים כולה ניבאה את איכות ההתקשרות הדיאדית בין המחנכת לכל ילד בקבוצה (Ahnert et al., 2006).

תאוריית המערכות האקולוגיות

בנוסף לצורך לבחון את איכות ההתקשרות של תינוקות ופעוטות במסגרת החינוכית־טיפולית אל מטפליהם, חוקרים בתחום התפתחות הילד מדגישים את הצורך לבחון את התפתחותם של ילדים בתוך ההקשר החברתי־תרבותי הרחב שבו הם גדלים. על פי התאוריה האקולוגית־מערכתית (Bronfenbrenner & Morris, 1998) הילד מתפתח בסביבה שהיא למעשה רשת של מערכות התלויות זו בזו ומשפיעות זו על זו. הילד, על מאפייניו האישיים והפוטנציאל ההתפתחותי האישי שלו, נתון בתוך סביבתו הקרובה, המוקפת במערכות חברתיות רחבות יותר. התפתחותו מתרחשת בתוך הקשרים שונים, שבהם מתקיימים יחסי גומלין בין הילד לבין סביבתו הקרובה (הורים, מחנכות, אחים, סבים, המשפחה המורחבת), ואלו מושפעים מהמערכות המקיפות אותם. ילדים עם מאפיינים שונים יושפעו באופן שונה ממערכות אלו, ובעצמם ישפיעו עליהן.

תהליך הפרידה היומיומית של התינוק או הפעוט מהוריו כולל מספר דמויות קרובות לילד, השותפות בתהליך: הורי הילד, צוות המחנכות בכיתתו, הילדים האחרים בכיתה, מנהלת המסגרת. כל אחד מהם משפיע על תהליך הפרידה ומושפע ממנו. הילד מביא עימו מאפיינים אישיים, כגון: גיל, מין, בשלות, בריאות, מזג (טמפרמנט), וכן היסטוריית חיים: גיל הכניסה למסגרת, איכות ההתקשרות עם ההורים, ועוד. הורים שונים מתייחסים לנושא הפרידה מהיבטים שונים: יש ששלמים עם ההחלטה לחלוק את הטיפול והחינוך של ילדם עם דמויות נוספות, ויש כאלו שתהליך הפרידה מעלה בהם רגשות של חרדה ואפילו אשמה, וחשש לשלומו הנפשי והפיזי של הילד. ההורים נבדלים אלה מאלה במידת הרגישות, בעוצמת החששות ובאמונות שהם נושאים בהקשר לפרידה הצפויה. גם המחנכות נבדלות ביניהן בהתייחסותן לנושא הפרידה, המושפעת מאישיותן, מהתפיסות החינוכיות שלהן, ממידת הידע שלהן בנושא הפרידה וההסתגלות של תינוקות ופעוטות למסגרת חדשה, מקיומה (או מאי־קיומה) של הדרכה וליווי מקצועי בתקופת הפרידה ולאורך השנה כולה, ומהמדיניות החינוכית של המסגרת בנוגע לנושא הפרידה.

מתאוריית ההתקשרות ומתאוריית המערכות האקולוגיות נגזרים הנחות יסוד ועקרונות מנחים שעשויים לשמש לליווי הורים, מחנכות ומנהלות בתקופת המעבר של תינוקות ופעוטות מן הבית למסגרת חינוכית־טיפולית ואלה מפורטים להלן.

הנחות יסוד כבסיס לליווי תהליך הפרידה וההסתגלות

- **הבדלים אישיים בין תינוקות ופעוטות:** קיימים הבדלים אישיים בין ילדים בהיבטים של מזג, פרופיל סנסורי (ויסות חושי), קשיי התפתחות בחודשים הראשונים, פגות, ועוד. הבדלים אלו משפיעים על קיומה של שונות בתהליך ההסתגלות למסגרת החדשה בקרב תינוקות ופעוטות.
- **הבדלים אישיים בין הורים:** קיימים הבדלים אישיים בין הורים, בהתייחס לאישיותם, לאופן שבו הם תופסים מבחינה רגשית את המעבר של ילדם למסגרת, לאופן שבו הם מבטאים את התייחסותם למעבר ואת הרגשתם (חרדה, חשש, קבלה, אשמה) ולניסיון ההורי שלהם (כולל מיקום של הילד במשפחה - ראשון, שני... וכו'). המענה להורי התינוק או הפעוט צריך להיות מותאם לכל משפחה ולמאפייניה, בעיקר כאשר מתגלה קושי בתהליך הפרידה וההסתגלות למסגרת החדשה.
- **הצורך בידע וליווי מקצועי של המחנכות:** עבודת המחנכות מבוססת על ידע ועל הבנת הצרכים הייחודיים של תינוקות ופעוטות והוריהם בנושא הפרידה וההסתגלות למסגרת החוץ־ביתית. ליווי מקצועי של המחנכות בתהליך המאתגר בתקופה זו מקל על חוויית כל השותפים בו.
- **המבוגר כבסיס בטוח:** המחנכת משמשת עבור כל תינוק או פעוט בקבוצה בסיס בטוח, שהוא גורם הכרחי בתהליך פרידה והסתגלות מיטביים.
- **בניית אמון ותקשורת מיטיבה בין המחנכת להורי התינוק והפעוט:** היכולת לשתף פעולה למען ליווי התינוק והפעוט ותמיכה בהם בתהליך הפרידה וההסתגלות למסגרת מחייבים בניית אמון ותקשורת מיטיבה בין ההורים למחנכות.

עקרונות מנחים לליווי תהליך הפרידה וההסתגלות

אחד האתגרים המרכזיים העומדים בבסיסם של תהליכי פרידה והסתגלות מיטביים הוא תהליך היכרות ובניית אמון בין הצוות החינוכי (מחנכת, מנהלת), לבין ההורים והילדים. מידת האמון והביטחון, התחושות החיוביות או השליליות, שהורי התינוק או הפעוט חשים מול הצוות החינוכי, משפיעות על תחושת האמון והביטחון של הילדים בעת הפרידה וההסתגלות למסגרת. תהליך הסתגלות מיטבי נשען על קיומה של תקשורת שוטפת בין ההורים לצוות החינוכי, כדי שכל צד ילמד מרעהו על אופן ההתמודדות עם השינוי, הן של הילד והן של ההורים עצמם, ויוכל להציע סיוע במקרים של קושי. אסטרטגיות להתמודדות עם קשיים אופייניים שחווים תינוקות, פעוטות והורים סביב תקופת המעבר וההסתגלות למסגרת החינוכית־טיפולית, עשויות לסייע לצוות (מחנכות, מנהלת, ומדריכה חינוכית) בהקלת התהליך.

היכרות ובניית אמון

במסגרת ההיכרות הראשונית ובניית האמון בין ההורים לצוות החינוכי מתקיימים שני תהליכים: היכרות עם המשפחה ושהות מדורגת בימים הראשונים.

היכרות עם המשפחה טרם הכניסה למסגרת: חשוב ליצור קשר עם המשפחה בטרם הכניסה למסגרת ולתאם פגישה אישית עם ההורים והילד. על הפגישה להתקיים באווירה שקטה ונעימה, בנוכחות המחנכת והמנהלת. מטרת הפגישה היא להכיר את המשפחה ומאפייניה הייחודיים, את הרגשות והחששות, המתלווים סביב הכניסה למסגרת ואת

מאפייני הילד מנקודת מבטם של ההורים. במהלך הפגישה המחנכת מקבלת מידע ראשוני על הילד: גיל הילד ביום הכניסה למסגרת, הרגלי אכילה, שינה, העדפה של חפץ מעבר המסייע לרגיעה, שיר או סיפור אהובים, ועוד. מכיוון שההיכרות היא גם של המשפחה עם המסגרת החינוכית, חשוב להעביר למשפחה מידע על המסגרת עצמה: נהלים (שעות פתיחה, איסוף, חפצים אישיים שיש להביא עבור הילד), התפיסה החינוכית וה"אני מאמין" החינוכי של המסגרת, תיאור קווים מנחים של התוכנית החינוכית בקבוצת הגיל של הילד וכן הצגת מתווה ללוח זמנים מדורג המיועד לימים ולשבועות הראשונים לכניסה למסגרת.

שהות מדורגת בימים הראשונים:[4] קיימת חשיבות לתכנון הימים הראשונים באופן שיאפשר שהייה מדורגת של התינוק או הפעוט במסגרת, ובכך תתאפשר היכרות הדרגתית עם הסביבה החדשה.

הצעה לתכנון תהליך הסתגלות הדרגתי למסגרת החינוכית

היום הראשון: יום זה מיועד לשהות משותפת של התינוק או הפעוט עם ההורים[5] לצורך היכרות עם הסביבה החדשה שבה ישהה. ביום זה אחד ההורים נמצא עם הילד במהלך כל זמן שהותו במסגרת. חשוב מאוד, שביום זה, כשההורה נוכח, לאפשר לתינוק או לפעוט לנוע באופן עצמאי בחלל הכיתה וכך להכיר את המראות, הצבעים, הריחות, המוקדים השונים בחלל הכיתה וגם את הדמויות החדשות - המחנכות והילדים האחרים. חשוב שההורה "יתפוס פינה" ברוב זמן השהות, כדי להוות "בסיס בטוח" עבור הילד וכדי לאפשר לו לחקור את הסביבה בביטחון, כשהוא יודע כל העת היכן ההורה נמצא. מטרת הליווי ביום הזה, היא להעניק לילד תחושת ביטחון בתקופה שבה הוא לומד להכיר את הסביבה החדשה.

היום השני: יום זה כולל שהות משותפת של התינוק או הפעוט עם אחד מהוריו לפרק זמן קצר, שלאחריו ההורה ייפרד מהילד, בליווי המחנכת. משך השהות של הילד ביום זה, ללא ההורה, היא של בין שעה לשעתיים. מומלץ לאפשר שהות זו, בשתי קבוצות נפרדות, על ידי חלוקת הבוקר לשני טווחי זמן: למשל, בין 7:30 עד 9:30 קבוצה ראשונה ובין 10:00 עד 12:00 הקבוצה השנייה. באופן הזה, השהות הראשונית ללא ההורים תתאפשר בקבוצה קטנה ואינטימית יותר עבור הילדים, ולמחנכות תתאפשר פניות גדולה יותר עבור כל ילד וילדה.

היום השלישי: לאחר שהות קצרה משותפת של ההורה והילד תתקיים פרידה מההורה בליווי המחנכת. שהות התינוקות והפעוטות ללא ההורים תארך בין שעה לשלוש שעות לכל היותר. גם לתינוקות ולפעוטות שלא נראים עליהם, לכאורה, סימני מצוקה, טווח השעות המוצע מאפשר התאמה להבדלים האישיים בין הילדים בהקשר לתהליך ההסתגלות האישי למסגרת ומחייב גמישות וזמינות מצד ההורים לגבי שעת האיסוף.

היום הרביעי: מיום זה והלאה יהיו ימי השהות במסגרת ימים מלאים. עם זאת, נדרשת התאמה אישית לכל תינוק ופעוט לגבי שעות השהות ללא ההורה. ההחלטה לגבי משך

4 עבור פעוטות שעוברים בתוך אותה מסגרת לכיתה אחרת (למשל מכיתת תינוקות לכיתת פעוטות), ניתן לצמצם את מסגרת ההדרגתיות של ימי ההסתגלות על פי צרכיו ומאפייני ההתנהגות של הפעוט. בכל מקרה - יש לאפשר לפעוטות ממשיכים לשהות חצי יום (ללא שנת צהרים) בשבוע הראשון כדי להקל על המעבר לכיתה חדשה ולדמויות חדשות.

5 מומלץ לאפשר הגעה ושהות משותפת במעון יותר מפעם אחת בטרם התחילה השגרה. למשל, אפשר לפתוח את המעון במהלך השבוע שלפני פתיחת שנת הלימודים בשעות אחר־הצהרים, ולהזמין בכל שעה קבוצה קטנה של תינוקות, פעוטות והוריהם לשהות נינוחה ורגועה בכיתה. בכל מקרה, עבור ילדים המתקשים בעת פרידה מההורה - מומלץ לשקול ביחד עם הצוות החינוכי, האם לאפשר עוד יום, שבו ההורה והפעוט שוהים ביחד בכיתה וחוזרים ביחד לביתם כדי להכיר טוב יותר את הסביבה החדשה.

השהות תתקבל בעקבות תצפית על תהליך הפרידה וההסתגלות של הילד ובשיתוף פעולה בין ההורים למחנכות.

תקשורת שוטפת בין המעון להורים בתקופת ההסתגלות ובהמשך השנה

כדי להמשיך ולבסס את האמון בין הפעוטות והוריהם לבין הצוות במסגרת החינוכית־טיפולית, חשוב ליצור מערכת תקשורת מסודרת בין המסגרת להורים. כך שני הצדדים יתעדכנו בתהליך ההסתגלות של הילד והתנהגותו במסגרת ובבית. מומלץ ליצור ערוצי עדכון קבועים, לצד אפשרות ליצירת קשר ישיר במקרה הצורך. אחד העקרונות המנחים את התקשורת עם ההורים הוא היענות לצורך של ההורים לקבל תיאור מוחשי, עד כמה שניתן, על מקצת מהחוויות של ילדם במהלך היום. לא כל שכן, הורה הנפרד מילדו בעודו מבטא מצוקה זקוק לתיאור האופן שבו הילד נרגע ולאופן שבו הצליח למצוא עניין והנאה במשחק ובחקירה.

ערוצי תקשורת קבועים

קיום אספת הורים בתחילת כל שנה: באספה מתאפשרת היכרות רשמית של כלל ההורים עם הצוות ומנהלת המסגרת ומועבר בה מידע לגבי תהליך ההסתגלות ודרכי התקשורת עם המסגרת, הן בימים ובשבועות הראשונים והן בהמשך השנה.

עדכון יומי: עדכון יומי בנוגע לתהליך ההסתגלות של התינוק או הפעוט בתקופה הראשונה לשהותו במסגרת (בין עשרה ימים לשלושת השבועות הראשונים). העדכון יכלול תיאור של התנהגות התינוק או הפעוט לאחר הפרידה מההורה: האופן שבו הוא נרגע לאחר בכי או התנגדות, האם נרגע בעצמו או בסיוע מחנכת, באיזה משחק או מוקד הוא התעניין, האם התעניין בילדים אחרים, ועוד. תיאור זה מסייע להורה להתוודע לתהליך ההסתגלות של ילדו ולבסס את האמון בצוות החינוכי.

שליחת הודעה כללית אחת לשבוע (או בתדירות קבועה אחרת): עדכון קבוע לאורך השנה עם תיאור החוויות המרכזיות והמשמעותיות של כל ילד וילדה, בכל אחת מהכיתות, כולל תמונות, מבסס ערוצי תקשורת שיתקבעו בקשר בין ההורים למסגרת החינוכית לאורך השנה.

ערוצי תקשורת זמניים או על פי צורך

עדכון ההורה בעת קושי של התינוק, של הפעוט או של ההורה: אם הפרידה מלווה בקושי מצד התינוק, הפעוט, ו/או מצד ההורה, דרך מומלצת להרגעה היא עדכון באמצעות הודעת טקסט או שיחת טלפון, בטווח של חצי שעה עד שעה לאחר הפרידה. גם כאן חשוב שהעדכון יכלול תיאור האופן שבו הילד נרגע ובמה התעניין.[6] חשיבותו של התיאור בכך שהוא נותן תמונה מוחשית ומרגיעה להורה, שיצא לדרכו בעודו שומע את הבכי של ילדו בעקבות הפרידה ממנו.

הקצאת ערוץ תקשורת לרשות ההורים: חשוב להקצות זמן קבוע במהלך היום (בשעה שבה הצוות פנוי מטיפול בילדים), שבו הורים יוכלו ליצור קשר עם הצוות במסגרת, כדי להעלות קושי, שאלה או התלבטות בנוגע לתקופת ההסתגלות, או בנוגע לכל נושא אחר.

6 כחלק מהעדכון, ניתן ללוות במשלוח תמונה של התינוק או הפעוט שנרגע לאחר פרידה.

אסטרטגיות התמודדות עם קשיים בתקופת המעבר וההסתגלות למסגרת

להלן מוצגות מספר אסטרטגיות וכלים להתמודדות עם קשיים אופייניים בעת תקופת המעבר של תינוקות ופעוטות מן הבית למסגרת. במקרים שבהם קיים קושי מתמשך סביב תקופת המעבר וההסתגלות, מומלץ שהמנהלת, בשיתוף עם המדריכה החינוכית, ילוו את המחנכות ואת הילדים והוריהם.

קבלת הבכי והמחאה

למרות קיומו של תהליך הסתגלות מדורג, כפי שתואר לעיל, רוב התינוקות והפעוטות עדיין אינם מכירים את המחנכות וזקוקים לזמן כדי להיקשר רגשית ולבסס אמון עימן. הם זקוקים לזמן כדי להסתגל ולהתרגל לשגרת ההגעה למסגרת והפרידה מההורה ולשהות במסגרת עצמה, על כל החלקים החדשים שיש בה עבורם: סביבה פיזית חדשה, סדר יום לא מוכר, שהות עם ילדים נוספים, אוכל שהוא לעיתים לא מוכר, אכילה משותפת, ועוד. לכן, סביר שיהיו ילדים ופעוטות שימחו ויבכו בעת הפרידה מההורה. חשוב ליידע את ההורים שהבכי והמחאה צפויים וטבעיים בתהליך המעבר ולסייע להם להגיב לילדם בשעת הפרידה בהתאמה אליו, תוך שיקוף וקבלת רגשותיו והעברת מסר אופטימי לגבי החוויות החיוביות והמהנות הצפויות בהמשך היום. לדוגמה: כדאי לחבק את הילד כחלק מטקס הפרידה, לקבל את רגשותיו ולומר: "אני רואה שאתה עצוב כי אני הולכת עכשיו... אני אתן לך חיבוק ונשיקה, והנה רינה מחכה לך ותיכף תשחק איתך בקוביות שאתה כל כך אוהב. אני אחזור בארבע כשתקום מהשינה". גם אם נדמה שהפעוט נסער ולא מקשיב, הוא מרגיש באמצעות המילים והחיבוק שמקבלים את רגשותיו.

טקס פרידה

קיום טקסים בתוך השגרה עשוי להקל על היבטים מסוימים של השגרה, במיוחד אלה הטעונים רגשית, או כאלה המהווים מקור ללחץ. בגיל הרך, הטקסים תומכים ביכולת המבוגר לסייע לילד בוויסות רגשותיו ומספקים לו דרך לנהל את רגשותיו בזמן שקשה לו. למשל, עריכת טקסים היא אחת הדרכים לבניית גשר בין זמן הערות לזמן השינה, והיא עשויה להקל על מצוקת הפרידה הכרוכה בה. בדומה לפרידה מהערות והמעבר לשינה, כך גם בעת המעבר היומיומי של תינוקות ופעוטות בכל בוקר למסגרת החינוכית. רצוי להמליץ להורים לתכנן טקס פרידה אישי וייחודי, שנעים ומתאים להם ולילדם: למשל, בעת ההגעה למסגרת, אומרים "בוקר טוב" לחתולה שמסתובבת ליד הכניסה, לאחר מכן הפעוט לוחץ על האינטרקום, נכנסים ותולים ביחד את התיק. לאחר מכן ניגשים לשולה המחנכת, ונפרדים מההורה בחיבוק ובנשיקה. עבור פעוטות רבים, גם אם הבוקר "קשה" להם, והם מוחים, ההיצמדות לטקס מסייעת להם לפתח תחושת ביטחון בצפוי לקרות ומקלה על תהליך הפרידה.

חבר כמסייע בתהליך הפרידה

כדי להקל ולהפחית את תחושת הלחץ במהלך הפרידה של הפעוט מההורה, מומלץ שחבר יהיה נוכח בקרבת הפעוט הנפרד. הימצאותו של חבר בשעת הפרידה מעניקה לפעוט תחושה של ביטחון המבוססת על קשר רגשי הקיים בין שני הילדים. קשר זה מאופיין בדרך כלל בגילויי חיבה, בהנאה ממשחק משותף ובדאגה הדדית במצבי מצוקה. במחקר שהתקיים במסגרות חינוכיות־טיפוליות בארץ (Shohet et al., 2019), נמצא

שמשך זמן הפרידה של פעוטות בגיל שנתיים עד שלוש מהוריהם התקצר בחצי בזמן נוכחות החבר, לעומת מצבי פרידה שבהם החבר לא היה נוכח. לפיכך, ניתן להמליץ להורי הפעוטות לשקול תיאום הגעה למסגרת בתחילת השנה ביחד עם חבר, כדי להקל על הפרידה וההסתגלות לכיתה החדשה.

ארגון סביבת הכיתה באופן מעורר עניין ואתגר עבור הילדים

הסביבה הפיזית ממלאת תפקיד מרכזי בחוויית הילד במסגרת החינוכית והיא משמעותית גם בתהליך הפרידה וההסתגלות שלו. סביבה פיזית המאורגנת באופן מותאם לצורכי הילדים, שיש בה עניין ואתגר עבורם, מעודדת אותם לשחק ולפעול בה, ממקדת את תשומת־ליבם לחקירה וללמידה, לבד ועם עמיתים, ובכך מקלה על יכולת ההתמודדות שלהם עם מצוקת הפרידה מהוריהם. מכאן, קיימת חשיבות בארגון הסביבה הפיזית של הכיתה עוד לפני הגעתם של התינוקות והפעוטות בבוקרו של יום.

מקורות

קליין, פ"ש, רוזנפלד־קרפט ר', ושוחט צ'. (2008). *פרידות קטנות* (עמ' 13-104). רכס.

Ahnert, L., Gunnar, M. R., Lamb, M. E., & Barthel, M. (2004). Transition to child care: Associations with infant–mother attachment, infant negative emotion, and cortisol elevations. *Child Development*, 75(3), 639-650.

Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (1998). The ecology of developmental processes. *Handbook of Child Psychology*, 1(5), 993-1028.

Bowlby, J. (1979). The Bowlby-Ainsworth attachment theory. *Behavioral and Brain Sciences*, 2(4), 637-638.

Howes, C., & Spieker, S. (2008). *Attachment relationships in the context of multiple caregivers*. In J. Cassidy & P. R. Shaver (Eds.), *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications* (p. 317–332). The Guilford Press.

Shohet, C., Shay, M., Almog-Greenberg, C., & Adi-Japha, E. (2019). Early Friendships: Does a Friend's Presence in Daycare Promote Toddlers' Prosocial Behavior Toward Peers? *The Journal of Experimental Education*, 87(3), 517-529.

Watamura, S. E., Donzella, B., Alwin, J., & Gunnar, M. R. (2003). Morning-to-afternoon increases in cortisol concentrations for infants and toddlers at child care: Age differences and behavioral correlates. *Child Development*, *74*(4), 1006-1020.

פרק 5: ארגון הסביבה החינוכית

מבוא

הסביבה הפיזית היא גורם בעל השפעה רבה על התנהגותם של ילדים ועל מהלך התפתחותם. חקירת הסביבה הפיזית והמשחק המתפתח בה הן פעילויות מרכזיות של תינוקות ופעוטות בכל תרבויות העולם, והן תורמות להתפתחותן של מיומנויות פיזיות, קוגניטיביות ורגשיות־חברתיות. טבעו והיקפו של המשחק של תינוקות ופעוטות תלוי, בין היתר, ביכולתה של הסביבה הפיזית להיענות לצורכי הילדים ולתחומי העניין שלהם.

הסביבה שבה ילדים השוהים במסגרות חינוכיות־טיפוליות לגיל הרך פועלים מורכבת מהסביבה הפיזית, הכוללת את המבנה, הציוד, האביזרים והחומרים המצויים בו, ואת הסביבה האנושית, הכוללת את המבוגרים ואת הילדים.

הסביבה הפיזית במסגרת החינוכית־טיפולית היא אחד המרכיבים המרכזיים בתוכנית הלימודים של תינוקות ופעוטות. האופן שבו הסביבה החינוכית מאורגנת משקף את התפיסות החינוכיות של הצוות, של הארגון אליו שייכת המסגרת ואת התרבות המקומית שבה היא פועלת. למרות השונות הקיימת בתפיסות החינוכיות, קיימת חשיבות ראשונה במעלה להתאמת ארגון הסביבה לגיל הילדים ולצרכיהם האישיים. סביבה המאורגנת באופן מותאם לילדים "מזמינה" אותם לשחק לבד וביחד, בסוגי משחק שונים, הכוללים, בין היתר, חקירה, בנייה ומשחק דרמטי. כאשר ילדים מצויים בסביבה פיזית התומכת בצורך הטבעי שלהם לשחק, הם מגלים יותר מעורבות ועניין במשחק ובחקירה, ומקיימים יותר אינטראקציות בינם לבין עצמם. מכאן שניתן להגדיר את הסביבה הפיזית כ"ספר הלימוד" של ילדים צעירים.

למחנכת במסגרת החינוכית השפעה רבה על האופן שבו תינוקות ופעוטות קולטים את העולם ומגיבים אליו והיא ממלאת תפקיד מרכזי בקידום התפתחותם של הילדים. הסביבה הפיזית מהווה תשתית התומכת בפעולות המחנכת ואלו תלויות במידה לא מבוטלת באופן שבו הסביבה מאורגנת. כאשר הסביבה מאורגנת באופן מותאם לתינוקות ולפעוטות, קל יותר למחנכת לתפקד כמתווכת ולקיים אינטראקציות איכותיות עם ילדים. כך, ארגון מותאם של הסביבה עשוי להשפיע על תחושת הרווחה (well being) של הצוות ושל הילדים גם יחד.

תכנון וארגון סביבה במסגרת חינוכית־טיפולית לתינוקות ולפעוטות מחייב התייחסות לגורמים שונים העשויים להשפיע על האופן שבו הילדים חווים את הסביבה, על התנהגותם ועל סוג הפעילות שיתפתח בה.

מרכיבים מרכזיים בסביבת המסגרת החינוכית המשפיעים על התנהגותם של תינוקות ופעוטות

1. **גודל המרחב (החלל) ומידת הצפיפות בו:** מתצפיות במסגרות חינוכיות לגיל הרך עולה, שככל שהצפיפות במרחב רבה כך קיים יותר מגע בין הילדים. בקרב הפעוטות מצב זה עשוי להביא, מחד גיסא, לעלייה בשכיחות המשחק המשותף והמשחק הדמיוני, ומאידך גיסא, לעלייה בשכיחות הקונפליקטים וההתנהגויות התוקפניות בקרב הילדים. עוד עולה מהתצפיות, כי במצבי צפיפות בכיתה, קשב הילדים יורד, עולה השכיחות של התנהגות פסיבית של ילדים ושל חוסר מעורבותם בפעילויות. נמצא, שככל שהמרחב העומד לרשות הילדים גדל, עולה שכיחות הפעילות המוטורית הגסה ושכיחות המשחק היחידני, ויורדת שכיחות ההתנהגויות התוקפניות, כתוצאה ממיעוט האינטראקציה בין הילדים.

2. **סוג המרחב:** השהות בכל אחד מהמרחבים - מרחב הכיתה או מרחב החצר - מספקת התנסויות מסוגים שונים, שתינוקות ופעוטות זקוקים להן לצורך התפתחותם. ייחודה של החצר הוא בכך, שהיא מאפשרת מגע ישיר עם הטבע ותנועה חופשית. החצר מזמנת יותר פעילות מוטורית (כמו: ריצה, טיפוס, קפיצה), הן בשל אופי המרחב והן בשל הציוד המצוי בה. לעומת זאת, בתוך חלל הכיתה, בשל התיחום החיצוני והפנימי שלו ובשל האביזרים המוצעים בו, קיימת שכיחות גבוהה של פעילויות שקטות, כגון קריאת ספרים ופעילויות בנייה והרכבה ומשחק דרמטי. כיוון ששתי הסביבות השונות במהותן משפיעות על התנהגותם והתפתחותם של תינוקות ופעוטות, חשוב לאפשר לילדים כמות מספקת של התנסות בשתי סביבות משחק אלה.

3. **ארגון המרחב**: ארגון המרחב מספק לתינוקות ולפעוטות רמזים פיזיים וסמליים לגבי אופי וסוג הפעילות העשויה להתרחש בכל אחד מהאזורים שבמרחב. לדוגמה: באזור המאובזר בקוביות, המסר המועבר לילדים הוא של פעילות בנייה. גם מסרים סמויים וערכיים מועברים לילדים באמצעות ארגון המרחב, לדוגמה: כאשר קיימת נגישות לספרים, מועבר מסר לגבי מידת האמון שיש לצוות ביכולותיהם של הילדים. בנוסף לכך, אופן ארגון המרחב משפיע על זרימת **ה**תנועה בתוך המרחב, שעשוי לתמוך ביכולות הקשב והריכוז של ילדים ובקיומן של אינטראקציות חברתיות ביניהם ובכך משפיע על סוג המשחק שמתפתח ועל איכותו.

חלוקת המרחב לאזורי משחק עם גבולות ברורים, בדרך כלל, באמצעות ארוניות נמוכות ושטיחים, מעצימה את איכות המשחק של הפעוטות. בהירות פיזית מסייעת להם להבין את הסדר המרחבי, את תוכני המשחק המוצעים בו, לבחור את סוג הפעילות המועדפת עליהם ואת האביזרים הנלווים אליה. אזורי משחק מתוחמים בתוך חלל הכיתה מאפשרים קיומן של פעילויות בקבוצות קטנות, המזמנות ותומכות באינטראקציות חברתיות, בפעילויות חקירה ובמשחק דרמטי. קיומם של מוקדי משחק מוגדרים בתוך הכיתה, כמו: מוקד מטבח, מוקד משפחה, מוקד קוביות, מנחה ומכוון את הפעוטות להיות מעורבים וממוקדים בסוגי משחק מותאמים למוקד. לעומת זאת, כאשר לא קיימת חלוקה פנימית של מרחב הכיתה, עם מוקדי משחק מוגדרים, ילדים נוטים לעסוק בפעילויות בעלות אופי מוטורי, לעיתים נוטים לשוטט ומתקשים להתרכז בפעילויות.

4. למרות התרומה של חלוקת המרחב לאזורי משנה לאיכות הפעילות וההתנסות של פעוטות, מעניין לציין, שילדים באופן טבעי נוטים לחבר בין סוגי משחק שונים. לכן, פתיחת מחיצות בין מוקדי משחק משלימים (לדוגמה: מוקד משפחה ומוקד משק בית), מאפשרת לגשר ביניהם ולהעשיר את הפעילות המשחקית של הילדים. נמצא שבעקבות הסרת מחיצות בין מוקד משק הבית לבין מוקד הקוביות, הייתה בקרב ילדי גן ירידה בשכיחות המשחק היחידני ועלייה במשחק מעורב של בנים ובנות, בעיקר במשחק דרמטי באזור משק הבית. חיבור בין מוקדי משחק משלימים, הממוקמים בסמיכות אחד לאחר, מונע קיבעון ומאפשר לילדים להרחיב את המשחק ביוזמות וברעיונות הן מבחינת תוכן המשחק והן במורכבותו.
לצד החלוקה למוקדי משחק בכיתה, הקצאה של אזור להתבודדות עונה לצורך של פעוטות להתנתק לעיתים במהלך היום מהפעילות הקבוצתית, מעודף גירויים סביבתיים ומהפרעות מצד ילדים אחרים. מקובל ליצור באחד מאזורי הכיתה "פינה רכה", שתהיה מרוחקת מאזורים פעילים ורועשים ותאפשר לילדים לנוח ולהתארגן מחדש.

5. **אביזרי משחק:** אביזרי משחק הם רכיב חיוני לצורך פיתוח משחק בגיל הרך. סוג המשחק ואופיו מושפעים מסוג האביזרים המוצעים לפעוטות, שכן אביזרים שונים נוטים לעורר סוגי משחק שונים. לדוגמה: כלי מטבח ובובות מעודדים משחק דרמטי, בעוד שקוביות ופאזלים מעודדים משחק קונסטרוקטיבי. ההשפעה שיש לאביזרי המשחק על התנהגותם של ילדים ועל סוג המשחק שלהם היא גם תלוית גיל והתפתחות. ילדים בשלבי התפתחות שונים משתמשים באביזרי משחק בצורות שונות. לדוגמה: ילד בן שלוש ייטה להשתמש במכונית כמכונית רגילה וישלב אותה, בהתאם, בתסריטי המשחק שלו. ילד בגיל ארבע־חמש עשוי להשתמש באותה מכונית כ"ספינת חלל", כחלק מתסריט של מלחמת כוכבים.

שלושה גורמים בסיסיים עשויים להשפיע על הקשב והריכוז של פעוטות בעת משחק: חידוש, כמות ומגוון של אביזרי המשחק. איזון בין מגוון וכמות האביזרים המוצעים לילדים לבין הצעת אביזרים חדשים ולא מוכרים, עשוי לשמר את העניין של הילדים במשחק ולהאריך את הקשב והריכוז שלהם בפעילות.

6. **אופן הגשת אביזרי המשחק:** מעבר לגודל המרחב, לחלוקה הפנימית שלו, לאופן ארגונו ולסוג אביזרי המשחק המוצעים לילדים, גם לאופן הגשת אביזרי המשחק עשויה להיות השפעה על התנהגות הילדים ועל מעורבותם במשחק. מתוך מגוון אופני הגשת אביזרי המשחק זוהו במחקר שני אופני הגשה שכיחים ושונים זה מזה (שוחט 2005):

- **הגשה אקראית:** באופן הגשה זה המבוגר מניח עבור הפעוטות אוסף של אביזרי משחק, ללא ארגון מכוון וללא תוכנית מסוימת נראית לעין. אופן הגשה זה מטרתו בדרך כלל היא הצעת תעסוקה לפעוטות. אביזרי המשחק מוגשים על פי רוב בתוך סלסילה המונחת על הרצפה באחד מאזורי המשחק בכיתה (לדוגמה: סלסילה עם כלי אוכל או סלסילה עם קוביות הרכבה). בכיתות שבהן קיימים מוקדי משחק (כגון: מוקד בובות, מוקד קוביות, מוקד מרפאה), אביזרי המשחק מונחים או מפוזרים על פני המרחב במוקד באופן אקראי, ללא סדר מסוים.
- **הגשה מרמזת:** באופן הגשה זה המבוגר מארגן עבור הפעוטות את אביזרי המשחק באופן המרמז על אפשרויות המשחק הגלומות בהם. אופן הארגון יוצר עבור הילדים הקשר למשחק, כמו, הגשת קוביות עם התחלה של בנייה או הצעה לתרחיש, כמו ארגון אביזרים על פי תסריט של ארוחה. המיקום עשוי להיות בתוך הכיתה או בחצר. הגשה מרמזת של אביזרי משחק כוללת לעיתים צירוף של אביזרי משחק מתחומים שונים, כדי להעשיר את המשחק ולהעלות את רמתו (לדוגמה: בובות עם ספרים, חיות מיניאטוריות עם קוביות).

אחת ממטרות ההגשה המרמזת של אביזרי המשחק היא יצירת הקשר סביבתי תומך, שבו תינוקות יכולים לקבל רמזים לפעולה עם אביזרים ופעוטות יכולים להתחבר להקשר המרומז, להמשיך לנווט בו בעצמם, גם ללא תיווכה הישיר של המחנכת, ובכך להביא לידי ביטוי מיומנויות קיימות ולרכוש מיומנויות חדשות בתחום המשחק ובתחום החברתי.

בתצפיות על פעוטות בעת משחק, שבו הוגשו אביזרים באופן מרמז, נצפו פעוטות משחקים במשחק חברתי ובמשחק דרמטי בשכיחות גבוהה יותר, למשך זמן ארוך יותר, עם פחות גילויי תוקפנות כלפי עמיתים. זאת, בהשוואה למשחק שבו הוגשו האביזרים בהגשה אקראית (שוחט, 2005).

שיקולים בארגון סביבה חינוכית מותאמת התפתחות המיועדת לתינוקות ולפעוטות

תינוקות ופעוטות הם לומדים אקטיביים והסביבה הפיזית היא המרחב שבו הם מתנסים וחווים למידה משמעותית, רוכשים מיומנויות ובונים ידע על אודות העולם. תינוקות ופעוטות זקוקים לסביבה העונה על צרכיהם הייחודיים בהתאם למאפיינים ההתפתחותיים שלהם. תכנון סביבה חינוכית מנקודת מבט התפתחותית מחייב היכרות עם מאפייני הגיל של קבוצת הילדים בכיתה ועם המאפיינים האישיים וצרכיהם המשתנים של כל אחד מהילדים (תחומי עניין, רגישויות, העדפות, רקע משפחתי/תרבותי).

דוגמאות למאפיינים התפתחותיים של תינוקות ופעוטות ולמענים מותאמים בסביבה

תינוקות ופעוטות מלידה עד גיל 18 חודשים

מאפיין התפתחותי	מה בסביבה?
לומדים באמצעות תנועה וחזרתיות על מיומנויות נרכשות של מוטוריקה גסה ועדינה (בועטים, מושיטים יד, מושכים, דוחפים, אוחזים).	אביזרים בטיחותיים, נגישים, המזמינים לפעול עליהם ותגובתיים (מוביילים, כדורים רכים, ספרים), מתאימים לגודל התינוקות ומגרים אותם לנוע, מרחב תנועה, משטחים קשים.
לומדים במצב של רגיעה וערנות.	אווירה נינוחה, מרגיעה ומאוזנת, אזורים נפרדים לתינוקות לא ניידים. סביבה המשדרת רכות וחמימות, גם באמצעות תאורה, צבע, בדים רכים, כריות, ועוד.
משתמשים בחושים ובמיומנויות הפיזיות המתפתחות, מה שמאפשר לתינוקות ללמוד על חפצים ואנשים שבסביבתם.	חשיפה לגירויים שונים לצורך חקירה פיזית (באמצעות כל החושים), כגון: נשכנים, רעשנים, ספרים, תמונות, בדים מסוגים שונים, סוגי מזון שונים, ועוד.
אוהבים להתבונן על תינוקות ופעוטות אחרים, להיות "שותפים להתרחשויות" בכיתה לפרקי זמן קצרים.	תינוקות לא ניידים ותינוקות ניידים נמצאים ביחד לפרקי זמן קצרים בשעת הפעילות.

מאפיין התפתחותי	מה בסביבה?
חוקרים את סביבתם תוך כדי תנועה (בזחילה ובהליכה) וזקוקים לבסיס בטוח.	סביבה בטיחותית, מאפשרת תנועה במרחב, אימון ושכלול מיומנויות מוטוריות גסות ועדינות, וחקירה (בתוך הכיתה ובחצר). מחנכת נגישה ותומכת בטווח של קשר עין עם כל ילד וילדה.
יוצרים דימויים מנטליים ומחקים את המציאות היומיומית.	אביזרי משחק נגישים, המייצגים את המציאות היומיומית.
מגלים עניין בעמיתיהם, המתבטא ביצירת קשר עין, בחיוכים, בהשמעת קולות מכוונת, בהבעות פנים, בניסיון למגע.	מחנכת נוכחת ונגישה, הנותנת משמעות חיובית לניסיונות התקשורת והאינטראקציה בין הפעוטות.
בתהליך רכישת ההבנה על קביעות האובייקט, פוחדים מ"היעלמות" המחנכת האהובה ומסתייגים מזרים.	מחנכת נוכחת, תגובתית ותומכת. מקומות מסתור, משחקי "קוקו" כולל הסתרת חפצים, ספרים העוסקים בחיפוש אחר דמות נעלמת, כמו, "פינוקי".
מפתחים יכולות מיקוד, קשב, הבנת סיבה ותוצאה ופתרון בעיות; אוהבים לרוקן, למלא, לזרוק, להרים, לפתוח, לסגור, לפרק חפץ ולהרכיבו מחדש; מתחילים להשוות ולקבץ; אוהבים לבנות בקוביות; מגלים הבנה ראשונית של כמויות.	משחקים מותאמים לגודל וגליל הפעוטות, המעודדים את היכולות הקוגניטיביות והפיזיות המתפתחות ונגישים לילדים, כשהם מונחים על מדפים פתוחים בגובה הילדים, ו/או בתיבות פעילות (קוביות, משחקי השחלה, פאזלים, ועוד).
אוהבים להתבונן בספרים ובתמונות, לבד וביחד עם המחנכת או עם ילד אחר, להצביע על התמונות ולהשמיע קולות.	הנגשת ספרים לדפדוף והתבוננות עצמית; הקראה וקריאה משותפת, בסביבה מותאמת לפעילות.

פעוטות צעירים ובוגרים (18-36 חודשים)

מאפיין התפתחותי	מה בסביבה?
מפתחים את עצמאותם גם תוך לקיחת סיכונים, מפתחים את תחושת העצמי, את הביטחון בעצמם, עסוקים בחקירה ובבניית הבנה על העולם.	מחנכת נוכחת ונגישה, המשמשת כ"בסיס בטוח" עבור הפעוטות. סביבה בטוחה המאפשרת לקיחת יוזמה ללא סיכונים. הנגשת אביזרי משחק מגוונים, ספרים וחומרים, בהתאמה לגובהם וליכולתם של הילדים ובכמות מותאמת, כדי שיוכלו לעשות בחירות באופן עצמאי.
מפתחים שליטה במיומנויות מוטוריות רבות (מוטוריקה גסה ועדינה) באופן מואץ.	מרחב תנועה בטוח ומותאם לתנועתיות המהירה של הפעוטות. ארגון אביזרי המשחק והחומרים בדרכים מגוונות כדי לעודד את הפעוטות לזחול, להתגלגל, לטפס. הצעת מגוון צעצועים על גלגלים, הן בתוך הכיתה והן בחצר, כמו: עגלת בובות, משאיות, אופניים. אביזרים להשחלה ולהברגה, אביזרים למילוי וריקון. מרחב הכולל מגוון גבהים ומשטחים, כמו: שטח מישורי, שטח קמור, דשא, חלוקי נחל, חצץ, אספלט, רצפה חלקה ושטיחים. מגוון אביזרים ומתקנים גדולים שניתן להשתמש בהם בדרכים שונות, כמו: קופסאות, ארגזים, סולמות.

מאפיין התפתחותי	מה בסביבה?
מוקסמים מפעולות יומיומיות שמבצעים מבוגרים ומחקים פעולות אלה.	אביזרים מגוונים המייצגים פעולות יומיומיות של מבוגרים, לבחירה חופשית של הילדים, למשל: בישול, ניקוי, תחבורה וכדומה, כדי לעודד משחקי "כאילו" ולפתח את הדמיון, כמו: עיתונים, כלי מטבח, טלפונים, כלי וחומרי רחצה, ביגוד, תיקים, בובות.
אוהבים ספרים ואוהבים להקשיב לסיפורים.	מקום קבוע בתוך הכיתה לספרים, נגישים לילדים (ספרי תמונות, ספרי הפעלה עם תמונות מוסתרות, ספרים מתרבויות שונות), במשך מרבית שעות היום ומדי יום ביומו. עידוד ילדים להשתמש בספרים באופן עצמאי לבד וביחד, באווירה אינטימית, בקבוצה קטנה, כדי לאפשר לכל ילד וילדה להתמקד בספר ו/או במחנכת המספרת.

מאפיין התפתחותי	מה בסביבה?
מפתחים מודעות חברתית מורכבת. נהנים מחברתם של פעוטות אחרים. מגלים גילויי אמפתיה ואדיבות. נכנסים למצבי קונפליקט.	מבוגר נוכח ונגיש לסיוע ותמיכה במצבי קונפליקט. חלוקת המרחב לאזורי משחק מוגדרים המזמנים פעילות בקבוצות קטנות. יצירת מתחמים נעימים שבהם ילדים יכולים לשבת בנוחות ולשוחח עם חבריהם. אספקת חומרים, אביזרים, צעצועים, חפצים מגוונים ובכמות מתאימה למספר הילדים, אספקת אביזרים זהים (לדוגמה: שניים ויותר ספרים זהים, שנים ויותר כלי רכב מאותו סוג וכד'). אספקת אביזרים /משחקים המחייבים שיתוף פעולה בין שני ילדים, כמו למשל כדור גדול לזריקה או לגלגול מאחד לשני. אספקת ספרים וספרי סיפורים שבהם הדמויות מגלות אמפתיה לאחר.
מגלים יכולת פתרון בעיות מתוחכמת יותר; מתפתחות יכולות הזיכרון, החיקוי, הקשב, המיון, ההשוואה והקטלוג שלהם, מבחינים בין "אני" ל"אתה", ומפתחים מודעות מגדרית.	מיון וארגון אביזרי המשחק במכלים שקופים לפי סוגים. הצעת משחקי מיון, הרכבה, פאזלים. אספקת אביזרי בנייה בצבעים שונים ובגדלים שונים, אביזרים מגוונים לחקירת הסביבה, כגון: זכוכית מגדלת, מעדר. ציוד פינת המשחק הדרמטי באביזרים מגוונים המעודדים משחקי "כאילו" ושניתן לארגנם ולחלקם לקטגוריות, בובות ממגדרים ומתרבויות שונות. תליית תמונות של הילדים בשעת פעילות בגובה עיניהם לצורך היזכרות.

כאמור, תינוקות ופעוטות זקוקים לסביבה העונה על צורכי ומאפייני הגיל שלהם. מכיוון שכל קבוצת גיל במסגרת החינוכית מורכבת מיחידים בעלי מאפיינים, צרכים ותחומי עניין ייחודיים ומשתנים, על הסביבה, על ארגונה ותכולתה, להיענות להם, כך שכל ילד וילדה יקבלו מענה מותאם במהלך שגרת היום. כך למשל, ניתן להציע לפעוט הזקוק למנוחה כדי לווסת את עצמו, להתנתק מהמולת הכיתה באזור המיועד לכך שתוכנן מראש, כדי לתת מענה מסוג זה. גם אבזור גמיש ומשתנה של הכיתה עשוי לתת מענה לצרכים ולתחומי עניין של כל ילד, לדוגמה: מחנכת בכיתת פעוטות, המודעת לעניין ייחודי של פעוט בתחום מסוים, כמו מכבי אש, עשויה לאבזר את הכיתה במשאיות ובמכוניות כיבוי, בכובעי כבאים, בספרים העוסקים בתחום, באביזרים, כמו צינורות או במקרה של קשיי פרידה מתמשכים של ילד מסוים מהוריו, מחנכת עשויה לארגן סביבת משחק שיש בה זוגות של בעלי חיים: אימא וגור, כדי לעודד את הפעוט לבטא את רגשותיו ולעבד אותם, בתיווך המחנכת, באמצעות משחק "כאילו" של פרידת אימהות מגוריהן. חשוב לציין, שכל מענה לילד יחיד עשוי להוות מענה גם לילדים אחרים וכן לשמש מקור לרעיונות חדשים במשחק ולהעלאת מורכבותו.

לסיכום: עקרונות בתכנון ובארגון סביבה חינוכית תואמת ותומכת התפתחות[7]

עקרונות בתכנון ובארגון סביבה חינוכית המספקת לתינוקות ולפעוטות "תפריט מנטלי"[8] מאוזן (קליין וסובלמן־רוזנטל, 2010) התומך בהתפתחותם:

בטיחות ותברואה: בטיחות הוא הגורם הראשון שיש לקחת בחשבון כאשר מתכננים סביבה שבה שוהים תינוקות ופעוטות. הצורך ההתפתחותי של תינוקות ופעוטות הוא לחקור את סביבתם באופן פעיל עם כל חושיהם ובתנועתיות רבה. חשוב שמרחב הכיתה יאפשר לילדים תנועה חופשית ללא מכשולים ושכל ילד וילדה יהיו בטווח הראייה של המחנכות בכל רגע נתון. כיוון שכושר ההבחנה של תינוקות ופעוטות בין מסוכן ללא מסוכן עדיין לא מפותח דיו, חשוב שחדרי הכיתה והחצר יהיו מצוידים ברהיטים, במתקנים ובאביזרים בטיחותיים ומותאמים לגיל הילדים בכיתה. בנוסף לבטיחות יש לתת את הדעת על הקפדה בשמירה על היגיינה ותברואה בכל מרחבי המסגרת החינוכית, כולל הציוד והאביזרים בכיתות ובחצר.

גודל הקבוצה ויחס מספרי: גודל הקבוצה והיחס המספרי המותאם לגיל הילדים ולגודל החלל תורמים אף הם לבטיחות הילדים. הם מאפשרים למחנכות להשגיח על הילדים, לדאוג לבטיחותם ולתמוך בהם במהלך הפעילות. גודל הקבוצה והיחס המספרי בין המבוגרים לילדים הם רכיב משמעותי בארגון הסביבה החינוכית ותורמים לפוטנציאל קיומן של פעילויות והתנסויות מותאמות (הן לקבוצה והן ליחידים בה), הכוללות אינטראקציות איכותיות בין המחנכת לילדים, ביניהם לבין עצמם וביניהם לבין סביבתם הפיזית.

התאמה לגיל: כאמור, תינוקות ופעוטות זקוקים לסביבה העונה על צרכיהם הייחודיים בהתאם למאפיינים ההתפתחותיים שלהם. תכנון סביבה חינוכית מנקודת מבט התפתחותית מחייב היכרות עם מאפייני הגיל של קבוצת הילדים בכיתה ועם המאפיינים האישיים וצרכיהם המשתנים של כל אחד מהילדים (תחומי עניין, רגישויות, העדפות, רקע משפחתי/תרבותי). בכיתות שבהן הקבוצה היא רב־גילית, הכוללות למשל תינוקות לא

7 ראו ברוקס, גבעון, וצורן, 2000; גונזלס־מנה, ווידמייר־אייר, 2000; טל, 2018; רוזנטל, 2009; שוחט, 2005, Copple & 2013; Harms et al. 2017; Bredekamp, 2009.

8 כשם שאנחנו מבינים שיש צורך להקפיד על תזונה מתאימה ומאוזנת הכוללת תפריט המורכב מכל אבות המזון, כך יש מקום להקפיד שהילד יקבל "תפריט מנטלי" מתאים ומאוזן במהלך היום מהאינטראקציות שלו עם הסביבה הפיזית והאנושית. על תפריט זה לכלול רכיבים העונים על הצרכים ההתפתחותיים של הילד בכל תחומי ההתפתחות.

ניידים, תינוקות ניידים ופעוטות צעירים, חשובה מודעות לצרכים השונים של כל אחת מקבוצות הגיל הללו ושימת־לב לבטיחות התינוקות.

מרחב מתאים לתנועה לחקירה וללמידה: תינוקות ופעוטות זקוקים לסביבה שיש בה מרחב המאפשר תנועה חופשית ומאורגן באופן שבו קיים מגוון של אפשרויות לחקירה והתנסויות למידה, התומכות בכל תחומי ההתפתחות של הילדים.

אינטימיות: לצד הצורך של תינוקות ופעוטות במרחב המאפשר תנועה חופשית הם זקוקים גם למרחב שקט ואינטימי, הרחק מהמולת הכיתה, אזור שבו הם יכולים להירגע, לנוח או לשחק בפינה שקטה.

נגישות ובחירה: נגישות באה לידי ביטוי בארגון סביבה המאפשר לתינוקות ולפעוטות להגיע לצעצועים ולאביזרי משחק ולהשתמש בהם, בין אם הם מגיעים אליהם בעצמם ובין אם אלו מוגשים להם (כאשר מדובר בתינוקות או בפעוטות שאינם ניידים). אופן אחסון החומרים הוא אחד הביטויים של עקרון הנגישות והבחירה. אחסון החומרים והאביזרים במכלים שקופים ופתוחים, באופן נגיש, בטיחותי ומותאם לגודלם הפיזי של התינוקות ו/או הפעוטות, מקל עליהם את הבחירה והשימוש בהם. כך גם ספרים על מדפים פתוחים ונמוכים ומתקנים בטיחותיים לפעילות מוטוריקה גסה, המאפשרים לפעוטות התנסות ספונטנית. הנגישות היא עיקרון בסיסי בגישה התואמת התפתחות, המתבססת על תפיסה לפיה הילד הוא בעל רצונות, העדפות, תחומי עניין אישיים, שיש לכבדם ולטפחם באופן המותאם לטיפול ולחינוך במסגרת קבוצה. הנגישות מאפשרת לתינוקות ולפעוטות להיות מודעים להעדפותיהם, לממש את יכולת הבחירה ובכך לחזק את תחושת היכולת שלהם, את עצמאותם, את ביטחונם ואת תחושת העצמי שלהם. מסגרת חינוכית המאפשרת נגישות ובחירה חופשית, מסייעת, מחד גיסא לטיפוח עצמאות, ומאידך גיסא, לתרגול אחריות אישית. לדוגמה: איסוף משותף של אביזרי המשחק והחזרתם למקומם בסיום כל פעילות, או הנחת התיק האישי על המדף המתאים, בעת ההגעה בבוקר.

קביעות, גמישות ודינמיות: סביבה פיזית קבועה יחסית מעניקה לתינוקות ולפעוטות תחושה של ביטחון ושליטה, הבנויה על החוויה של החזרה היומיומית לאותה סביבה מוכרת וצפויה, סביבה המזמנת התנסויות חוזרות ושכלול מיומנויות מתפתחות. לצד עקרון הקביעות בסביבה החינוכית, יש מקום לגמישות, לדינמיות ולחידוש בארגון הסביבה, בדרך כלל על בסיס תצפיות, היכרות עם צרכים משתנים של הילדים ואירועים חיצוניים. גם כאשר מתרחשים שינויים בארגון הסביבה, הקביעות והמוכרות ממשיכים להוות רכיב משמעותי בסביבה, המקנה תחושת שייכות וביטחון לתינוקות ולפעוטות.

תחושת ביטחון: כאמור, סביבת המסגרת החינוכית כוללת גם את הסביבה האנושית: הילדים, המחנכות, המנהלת והמבשלת. מלבד הקביעות בסביבה הפיזית, יכולת הבחירה הקיימת בה ואפשרויות התנועה במרחב, תינוקות ופעוטות רוכשים תחושת ביטחון גם על בסיס המפגש היומיומי במסגרת עם דמויות מוכרות: ילדים ומבוגרים. תחושת הביטחון הנובעת מנוכחות של קבוצת ילדים קבועה היא בסיס להתפתחותן של אינטראקציות משמעותיות בין הילדים לבין עצמם. נוכחות המחנכת בכיתה ומעורבותה בהתנסויות ובפעילויות של הילדים, תורמת אף היא לתחושת הביטחון של הילדים ומהווה בסיס לקיום תהליכי למידה משמעותיים המתרחשים בכיתה.

כמות ומגוון אביזרי משחק וחומרים: אבזור סביבת המשחק בכמות מספקת ובמגוון אביזרים וחומרים מאפשר השתתפות אקטיבית של כל ילד וילדה בפעילויות המוצעות

בכיתה. כמות מספקת של אביזרים וחומרים, בהתאם למספר הילדים, עשויה למנוע, מחד גיסא, מצבי תסכול וקונפליקטים בין הילדים בקבוצה, ומאידך גיסא, מאפשרת לכל אחד מהילדים להתמקד בחקירה ובמשחק עם אביזר משחק משלו. מגוון האביזרים והחומרים עשוי לעורר עניין בקרב התינוקות והפעוטות, לענות על צרכים אישיים של ילדים ואף להעלות את מורכבות המשחק שלהם.

מוקדי משחק:[9] חלוקת הסביבה בכיתה ובחצר למוקדי משחק קבועים ומוגדרים מסייעת לפעוטות להתמצא במרחב מוכר באופן עצמאי, ובכך תורמת לתחושת הביטחון שלהם. ארגון המוקדים בכיתה ובחצר מסייע לפעוטות לבחור, למצוא עניין ולהתמקד בפעילות או במשחק לאורך זמן, ובכך לתמוך בהתפתחות קשב וריכוז ויכולות משחק מורכבות יותר. חלוקה למוקדי משחק מזמנת סוגי פעילות ומשחק מגוונים, לבד וביחד עם עמיתים: חקירה סנסורית, פעילות מוטורית, בנייה, יצירה, משחק דרמטי, עיון בספרים, התרגעות והתבודדות. כאמור, פעוטות באופן טבעי מחברים בין סוגי משחק ופעילות שונים (כגון: קוביות עם מכוניות או חיות, ספרים עם בובות). המענה המותאם למאפיין זה הוא לאפשר לפעוטות את החיבורים הללו. התבוננות וזיהוי של יוזמות מסוג זה אצל הפעוטות עשויים להיות בסיס לשינויים באבזור ובארגון הסביבה. לדוגמה: באחת המסגרות, בעקבות הקראת ספרים לבובות במוקד המשפחה, הוחלט להשאיר שניים עד שלושה ספרים במוקד זה, בנוסף לאלו שבפינת הספר.

9 ראו שער שני, פרק 10: המשחק בגיל הרך.

הגשה מרמזת: הגשה מרמזת של אביזרי המשחק מטרתה למקד, להעשיר ולהעמיק את המשחק של פעוטות. הגשת האביזרים באופן מרמז אפשרית גם במוקדי המשחק השונים וגם בהגשה של תיבות פעילות מתחלפות.

רב־חושיות: סביבה רב־חושית מותאמת לתינוקות ולפעוטות מציעה מגוון של התנסויות תחושתיות (כגון: אזורים קשים ורכים, גבהים שונים) וכן גרייה ויזואלית מעניינת ובטווח הראייה של הילדים (גם של תינוקות לא ניידים השוכבים על גבם או בטנם וגם של תינוקות זוחלים ופעוטות ההולכים על רגליהם). תינוקות ופעוטות נהנים להתבונן על התמונות שלהם ושל משפחותיהם המוצגות בטווח הראייה שלהם, נהנים להתבונן על תמונות המשקפות את הפעילויות בכיתה, וכן על ציורים ותוצרי התנסותם בחומרים. סביבה מותאמת לתינוקות ולפעוטות מציעה איזון בין רגעי שקט לבין השמעת מוזיקה שנעים לתינוקות ופעוטות להאזין לה, בין תאורה טבעית למלאכותית, בין צבעים עזים לצבעים רכים וטמפרטורה מאוזנת ונעימה. כל אלו תורמים לחוויה החושית של תינוקות ופעוטות ולאווירה הנינוחה בכיתה.

רב־תרבותיות ושונות: אבזור הכיתה באביזרים המייצגים מגוון אתני־תרבותי וילדים עם מוגבלויות, כמו: תמונות, ספרים, בובות, אביזרי משחק, צעצועים, כלי מוזיקה. כל אלה חושפים את הילדים לתרבויות שונות ולילדים עם קשיים ומוגבלויות, ומסייעים להעלות את מודעותם לשונות הקיימת בחברה האנושית וללמוד לקבל את האחר.

תרומת ארגון הסביבה החינוכית לעבודתן של המחנכות

עבודת המחנכת במסגרת החינוכית־טיפולית לתינוקות ולפעוטות היא תובענית ומאתגרת, לצד היותה מספקת ומעוררת השתאות ופליאה מהתהליכים ההתפתחותיים המשמעותיים המתרחשים אצל הילדים. הסביבה הפיזית ואופן ארגונה ואבזורה היא אחד מ"כלי העבודה" המאפשרים למחנכת לדאוג לשלומותם ולבטיחותם של תינוקות ופעוטות ולהעניק להם חינוך־טיפול איכותי.

העבודה במסגרות חינוכיות־טיפוליות לתינוקות ולפעוטות מהווה אתגר יומיומי עבור המחנכות, בגלל גילם הצעיר של הילדים, בגלל מספר שעות השהות שלהם במסגרת ובגלל מספרם הרב של הילדים (בדרך כלל). בשל מאפייני ההתפתחות של תינוקות ופעוטות ודרכי הלמידה שלהם, מחנכות רבות תופסות את תפקידן כמי שאחראיות על הלמידה של הילדים באמצעות הפעלתם והעסקתם ושימור הקשב שלהם בפעילויות שונות במהלך היום.

בהתאם לתפיסת תפקיד זו, במהלך מרבית שעות הפעילות של הילדים המחנכות עסוקות בהצעת פעילויות חדשות ומתחלפות בתכיפות, תוך ניסיון לשמר את קשב הילדים ואת מעורבותם בפעילות, כל זאת בהנחייתה של המחנכת וביוזמתה.

מתוך תצפיות ותוכניות הדרכה המתקיימות במסגרות חינוכיות לגיל הרך ומהמחקר המלווה אותן (Shohet & Jagerman, 2012) עולה, כי למחנכות יש קושי רב בשימור הקשב של תינוקות ופעוטות ובשימור העניין והמעורבות שלהם לאורך זמן בפעילויות המוצעות להם במהלך היום. קשב קצר יחסית הוא מאפיין התפתחותי של תינוקות ופעוטות המתפתח בהדרגה במהלך ההתנסויות שלהם. מאפיין זה, בשילוב מספר רב של ילדים בקבוצה, מקשה על היכולת של המחנכת למלא את תפקידה, כפי שהיא תופסת אותו, בהעסקה ובהפעלה של הילדים (כדי לשמר את הקשב שלהם ואת מעורבותם בפעילות). אופן ארגון ואבזור סביבת הכיתה על בסיס עקרונות תואמי התפתחות עשוי לסייע לילדים להתמקד ולהתרכז בפעילות המוצעת להם ובכך להקל על המחנכת. כאשר תינוקות ופעוטות ממוקדים ועסוקים בפעילות, מחנכות משוחררות מהצורך להעסיק אותם, פנויות להתבונן בהם ולזהות את הצרכים העולים (בקבוצה או של יחידים), להעריך את סוג המעורבות הנדרש מהן כדי לתמוך במשחק של הילדים ולקיים עימם אינטראקציות איכותיות.

סביבה חינוכית שיש בה נגישות לאביזרים מזמנת בחירה, מעודדת תנועה חופשית ועצמאות ומציעה לפעוטות מגוון התנסויות ופעילויות. זוהי סביבה שאינה מחייבת תלות ישירה של הפעוטות במחנכת כמפעילה וכמספקת עיסוקים. בסביבה מעין זו המחנכת אף פנויה לפעול בקבוצה אינטימית יותר, כאשר חלק מהילדים בקבוצתה נמצאים באינטראקציה ישירה איתה וחלקם עסוקים בפעילויות אחרות במרחב. ארגון סביבה המייצר עניין בקרב הילדים ללא תלות במבוגר, מפנה את המחנכת לעבוד בקבוצה קטנה ולתת מענה אישי לכל אחד מהפעוטות בקבוצה.

ארגון הסביבה תורם לעבודתה של המחנכת גם באופן ישיר. על פי גישת ה-DAP (Developmentally Appropriate Practice) (Copple & Bredekamp, 2009) קיימת חשיבות לתכנון מוקדם של הפעילויות במהלך סדר היום ולארגון האביזרים והחומרים שבהם המחנכת תעשה שימוש, באופן שיהיו נגישים לה. נגישות זו תורמת לייעול עבודתה

של המחנכת בכך שנמנע ממנה הצורך ללקט את האביזרים הדרושים לה עבור הפעילות בעת שהילדים ממתינים, ומאפשר לה להיות ממוקדת בילדים ובפעילות עצמה.

בשל שעות העבודה הממושכות, עומס העבודה והאחריות הרבה המוטלת על המחנכות, קיימת חשיבות לכך, שגם המחנכות ירגישו בנוח בסביבה החינוכית ושאופן ארגונה יאפשר להן עבודה בתנאים נוחים ומכבדים ובאווירה רגועה וחיובית.

לְמה עלי להתייחס בבואי לתכנן ולארגן את סביבת הכיתה?

1. מיהם הילדים בכיתה (גיל, מגדר, צרכים מיוחדים, תחומי עניין אישיים, שלב התפתחותי, רקע משפחתי־תרבותי וכדומה).
2. מספר הילדים ומספר המבוגרים בכיתה.
3. מהן המטרות החינוכיות שלי עבור הילדים בקבוצה. מהן המטרות של ההורים עבור הילדים.
4. איזה סוג פעילויות/אביזרי משחק יסייעו להשיג מטרות אלה ולענות על צורכי היחיד והקבוצה.
5. כיצד לארגן את האביזרים כדי להקל על הילדים להתמקד בפעילות, לנוע במרחב, לעסוק בפעילויות מגוונות ולשמור על הרמוניה בין אזורי הפעילות השונים.
6. בכיתה רב־גילית: היכן למקם את התינוקות הצעירים כדי לשמור על בטיחותם, לאפשר להם לחקור את סביבתם ובה בעת להיות בקשר עם מה שקורה בכיתה.
7. היכן תמקמנה את עצמן המחנכות, כך שתהיה להן תצפית מלאה על מה שקורה בכיתה.
8. האם ארגון החדר מספק לפעוטות בטיחות מרבית ומאפשר להם לפעול ללא תלות מתמדת במחנכת.

מקורות

ברוקס, א'., גבעון, ד'., וצורן, נ'. (2000). *קווים מנחים לעשייה חינוכית עם גילאי שנתיים־שלוש*. הוצאת מעלות.

גונזלס־מנה, ג' ווידמייר־אייר, ד'. (2000). *תינוקות, פעוטים ומטפלות*. הוצאת ספרים "אח".

טל, ק'. (2018). סביבת הלמידה ברג'יו אמיליה ובכלל: מורה שלישי, מורה שותף? אוחזר מתוך https://clodietaldan.wordpress.com/

קליין, ש"פ, וסובלמן־רוזנטל, ו'. (2010). *ביחד ולבד. שילוב ילדים עם צרכים מיוחדים במסגרות חינוך רגילות לגיל־הרך (עמ' 30-56)*. רכס. עמודים 30-56.

שוחט, צ'. (2013). השפעת הסביבה החינוכית על קשב ועל מעורבות (Engagement) של פעוטות. בתוך פ"ש קליין וד' גבעון (עורכות), *קשב וריכוז בגיל הרך. מבט רב־תחומי* (עמ' 205-240). רכס.

שוחט, צ'. (2005). *השפעת אופן הגשת אביזרי המשחק במעונות יום על התנהגותם של פעוטות* (חיבור לשם קבלת תואר "דוקטור לפילוסופיה"). אוניברסיטת בר־אילן.

רוזנטל, מ'. (2009). *סטנדרטים להפעלת מסגרות חינוכיות לפעוטות*. דוח ועדה מייעצת בראשותה של פרופ' רוזנטל. משרד התעשייה המסחר והתעסוקה. אגף מעונות יום ומשפחתונים לגיל הרך.

Copple, C., & Bredekamp, S. (Eds.). (2009). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs* (p. 81). National Association for Education of Young Children.

Harms, T., Cryer, D., Clifford, R. M., & Yazejian, N. (2017). *Infant/toddler environment rating scale* (3rd ed.). New York, NY: Teachers College Press.

Shohet, C., & Jaegermann, N. (2012). Integrating Infant Mental Health into Primary Health Care and Early Childhood Education Settings in Israel: The" Mediational Intervention for Sensitizing Caregivers" Approach. *Zero to Three (J)*, 33(2), 55-58.

פרק 6: סדר יום

מבוא

"סדר יום" הוא מונח המתייחס ללוח זמנים, קבוע מראש, או משתנה. אנו, כמבוגרים, מתנהלים בדרך כלל על בסיס של סדר יום מתוכנן המאפשר לנו את התפקוד היומיומי שלנו (בבית, בעבודה, בפעילויות פנאי וכדומה) ואת ניצול הזמן באופן מיטבי. קיימים הבדלים בין־אישיים באופן ההתייחסות לנושא סדר היום. אצל חלק מהמבוגרים סדר היום מעורר תחושה של שליטה בזמן, ומכאן תחושת ביטחון ורגיעה, ואצל אחרים, היצמדות לסדר יום מעוררת תחושת נוקשות ואפילו התנגדות. קיימים גם הבדלים בין סדרי היום בבתים השונים, המבטאים לא רק הבדלים בין־אישיים בקרב הורים, אלא גם הבדלים ביניהם בתפיסות עולם ובגישות חינוכיות (בקר ודוידי, 2011).

הילדים הם חלק בלתי נפרד מסדר היום הביתי. בבואם למסגרת החינוכית־טיפולית הם פוגשים בסדר יום "מוסדי", המותאם לצורכי קבוצת ילדים בטווח גילים דומה, ולכמות השעות הרבות שבהן הם שוהים במסגרת החוץ־ביתית. אחד האתגרים הגדולים של מסגרות קבוצתיות לילדים בגיל הרך הוא לספק סדר יום "אישי" לכל ילד וילדה, המותאם לצרכיהם האישיים וההתפתחותיים, כהמשך לסדר היום הביתי.

מהו סדר יום במסגרת החינוכית־טיפולית

סדר יום במסגרת חינוכית־טיפולית מותאם להתפתחות ומוכתב על ידי צרכים פיזיים של התינוקות והפעוטות (אכילה, שינה, החתלה) ועל ידי צרכים התפתחותיים ומטרות חינוכיות. אחד ההבדלים העיקריים בין העבודה עם תינוקות ופעוטות לבין עבודה עם ילדים מעל גיל שלוש במסגרות חינוכיות מתבטא בטיפול היומיומי השוטף בילדים. הצרכים הפיזיולוגיים הבסיסיים של הילד למגע, לאוכל, להרגעה ולשינה הם חזקים ביותר ושזורים בצרכים פסיכולוגיים בסיסיים, כמו רגשות אמון וחיבה החשובים באותה מידה, וזאת בצד הצורך הבסיסי של תינוקות ופעוטות לחקור וללמוד. סיפוק הצרכים הפיזיולוגיים של התינוקות והפעוטות קובע עוגנים בסדר היום, שסביבם משתלבות הפעילויות וההתנסויות המותאמות לגיל הילדים ולצרכים האישיים של כל אחד ואחת מהם.

הספרות המקצועית מלמדת שטיפול יומיומי במסגרת חינוכית, יותר מכל היבט אחר, הוא בעל השפעה גדולה על התפתחות תינוקות ופעוטות. הסיבה לחשיבות זו נעוצה בעובדה, שהטיפול מתבצע באינטראקציה אישית בין התינוק/הפעוט למחנכת. לכן, אם לא בוחנים מקרוב את הטיפול היומיומי עלול להיווצר מצב שבו אופן הטיפול אינו רגיש ואינו תואם התפתחותית. זו אחת הסיבות שהספרות המקצועית, העוסקת במסגרות חינוכיות לגילי לידה־שלוש, מדגישה את חשיבותן של דרכי הטיפול היומיומי והפוטנציאל שלהן ללמידה בכל תחומי ההתפתחות.

כאמור, אצל תינוקות ופעוטות התוכנית החינוכית (וכתוצאה מכך גם סדר היום) מורכבת מחלקים נרחבים של טיפול יומיומי. ההתייחסות של תיאורטיקנים/מפתחי תוכניות לטיפול יומיומי שוטף קשורה לתפיסה כללית של התוכנית החינוכית כולה. לפי מגדה גרבר (גונזלס־מנה ווידמייר־אייר, 1989) לדוגמה, הטיפול היומיומי השוטף הוא תוכנית הלימודים עצמה, מאחר שהוא יוצר בסיס להתנסויות לימודיות בין המחנכת לילדים. בהמשך לרעיון זה, אחרים חושבים שיש להבנות יותר את התוכנית החינוכית החל מגיל ינקות ושיש לתכנן ולארגן התנסויות טיפוליות כמו שמבנים הזדמנויות למידה אחרות. כל מצב טיפולי מזמן חוויות למידה הן בתחום הפיזי והרגשי והן בתחום הקוגניטיבי. לכן, יש לחשוב על מסרים ומושגים שניתן לתווך בכל פעולת טיפול על ההקשר שבו היא מתרחשת ועל מאפייניה הייחודיים (האכלה, החתלה, השכבה). על התכנון והביצוע של הטיפול השוטף להיעשות בהתאם לרמת התפתחותו של הילד ולמטרות הלמידה של המצב הטיפולי הייחודי. סדר היום במסגרת החינוכית־טיפולית הוא פועל יוצא של הגישה הנהוגה במסגרת ותוכנית הלימודים החינוכית של המחנכות ו/או הארגון המפעיל את המסגרת.

גורמים המשפיעים על תכנון ויישום סדר היום

הגישה החינוכית של המסגרת

על פי הגישה החינוכית המקובלת כיום בתחום הגיל הרך, קביעות ועקביות יוצרות אצל הילד תשתית פיזית ורגשית התומכת בתהליכי הלמידה שלו ובהתפתחותו. מכאן, שתכנון וארגון סדר היום במסגרת החינוכית, כמו גם תכנון וארגון הסביבה שלה, ישפיעו על איכות וכמות ההתנסויות שהילד חווה במסגרת החינוכית. עם זאת, החוקרים העוסקים בתחום חלוקים בדעותיהם לגבי מהותו של סדר יום "נכון". הגישות נעות בין מינימום של תכנון ועד להבניה נוקשה. גדעון לוין (1989) לדוגמה, גורס, כי סדר היום צריך להיות פתוח וזורם ופחות מובנה ומבוסס על בחירות שהילדים עושים ממגוון סוגי פעילויות המוצעות להם. ביכולתם של כל ילד וילדה לעבור מפעילות לפעילות על פי התעניינות ועל פי הקצב האישי ולא על פי לוח זמנים מוכתב מראש. על התכנון הפיזי של הכיתה והיצע הפעילויות שבה לאפשר בחירה זו. מנגד, קיימות גישות על פיהן ילדים זקוקים למידה רבה של הכוונה, הבניה ותיווך מצידו של המבוגר ולכן סדר יום לא מובנה אינו מתאים להם. הדבר נכון במיוחד כאשר מדובר בפעוטות הזקוקים לטיפול פיזי יומיומי אינטנסיבי מצד המחנכת, המכתיב את סדר היום, זאת בנוסף לצרכיהם ההתפתחותיים הרבים. מציאות זו הופכת להיות מאתגרת עוד יותר לאור מספר הילדים הרב בכיתה ומספר המחנכות המצומצם. לכן, על פי גישה זו, חוסר תכנון מוקדם של סדר יום עלול לפגוע בחוויות הלמידה הפוטנציאליות של הילדים ובהתנסויות שלהם בכל תחומי ההתפתחות. עם זאת, חשוב להדגיש את הצורך בגמישות בסדר היום בהתאמה למגוון הצרכים והמצבים המשתנים של הילדים.

התפתחות הילדים

השלב ההתפתחותי של הילדים מכתיב את תכנון סדר היום ואת אופן יישומו. כאשר מדובר בתינוקות ובפעוטות השוהים במסגרת קבוצתית, סדר היום, כאמור, מבוסס על היענות לצרכים הפיזיים וההתפתחותיים של הילדים. על סדר היום להיות תואם התפתחות וגמיש כדי לאפשר למחנכות להיענות לצרכים המשתנים של הגיל (גדילה והתפתחות של הילדים) ולצרכים האישיים של הילדים (מאפייני מזג, תחומי עניין, מצבים

משפחתיים, ועוד), בצד אירועים ומצבים לא מתוכננים. הבנת הרצף ההתפתחותי עשויה לסייע למחנכת להגדיר את ציפיותיה מהילד בצורה מציאותית בהקשר ללוח הזמנים בסדר היום וגם בהקשר לתכניו. כך לדוגמה, היכרות עם מאפייני הילד תסייע למחנכת לא לדרוש ממנו להמתין לשעת הארוחה הקבוצתית בשעה שהוא מגלה סימני עייפות.

צרכים מתנגשים

בקביעת סדר יום להתנסויות טיפוליות־חינוכיות עולים מספר צרכים בו־זמנית אליהם יש להתייחס: צרכים אישיים של כל ילד וילדה, צרכים של קבוצת הילדים, צרכים של המחנכות ולעיתים גם צרכים של המסגרת עצמה או של ההורים. לדוגמה, חצר משותפת לשתי כיתות עלולה להקשות על ניהול סדר יום המאפשר גישה חופשית לחצר במשך רוב שעות היום; מספר ילדים גדול בקבוצה מחייב התייחסות בסדר היום לחלוקה לתת־קבוצות ולשימוש יעיל במרחב הפנימי והחיצוני; הרכב הגילים בקבוצה מחייב התייחסות בסדר היום. לדוגמה, קבוצה רב־גילית דורשת סדר יום גמיש ופתוח יותר המותאם לצורכי הילדים. סדר יום מעין זה מתאפשר כאשר מספר המחנכות בכיתה מותאם למספר הילדים בה; בקשות אישיות של הורים הנוגעות לסדר היום בכיתה, המחייבות התייחסות של המחנכות, לדוגמה: הורים לעיתים מבקשים לא להשכיב את ילדם בצהרים או מבקשים את שיתוף הפעולה של המחנכות בתהליך הגמילה של ילדם מחיתולים.

לא ניתן לענות על כל הצרכים במידה שווה מאחר שלא פעם יש סתירה ביניהם. כתוצאה מכך קורה, לעיתים קרובות, שתינוקות ופעוטות במסגרות קבוצתיות נאלצים לדחות את סיפוק צרכיהם המיידי. למרות האתגר שבהיענות מיידית לצורכי כל ילד וילדה, חשוב להכיר בצרכים אלה, לזהותם ולהתייחס לקושי שהילד חווה ב"כאן ועכשיו". עם זאת, חשוב לקבוע סדר עדיפויות במילוי הצרכים של הדמויות השונות - בראש ובראשונה קבוצת הילדים (ובתוכה ילדים שזקוקים לטיפול מידי בהשוואה לאחרים), מחנכות וגם הורים - כך שיהיה ברור מי מתפשר, על מה ובאיזה מחיר.

הגישה החינוכית של המחנכת

למחנכת תפקיד מרכזי ביישום סדר היום במסגרת. היא זו המקבלת את הילדים כל בוקר, מרגיעה אותם, מאכילה אותם, מקריאה להם סיפור, משחקת איתם ומשכיבה אותם לישון. הדרך שבה היא מבצעת כל אחד מהתפקידים הללו מושפעת באופן ניכר מהידע שיש לה על התפתחות ילדים, מהתפיסה החינוכית שלה וכיצד היא תופסת את עבודתה עם הילדים. זאת ועוד. הדרך שבה חונכה המחנכת עצמה, ההתנסויות שלה בחיים והאופן שבו היא מגדלת את ילדיה כל אלה משפיעים גם הם על גישתה לסדר היום ויישומו. עם זאת, סדר יום ברור ומובן מאפשר לכל אחת מנשות הצוות לדעת מה מצופה ממנה מה היא אמורה לעשות במהלך היום (הדבר חשוב במיוחד כאשר ישנה דמות חדשה בצוות). סדר יום כזה מאפשר לכל אחת מנשות הצוות להביא לידי ביטוי את הכישורים שלה ולתרום בהם.

עקרונות בבניית סדר יום – בכיתת תינוקות ובכיתת פעוטות

בכל מסגרת חינוכית לגיל הרך מתרחשים מדי יום אירועים שגרתיים. לדוגמה, הילדים נפרדים בבוקר מהוריהם ונפגשים עם עמיתים ועם המחנכות, הילדים עוסקים במגוון גדול של פעילויות ומשחקים, הילדים אוכלים את ארוחותיהם, ישנים, בין לבין מתקיימות פעילויות הקשורות בניקיון ובהחלפת חיתולים ובגדים, ואחר הצהרים הילדים פוגשים את הוריהם ונפרדים מהמחנכת.

אחת המטרות של סדר היום היא ליצור בסיס קבוע, המספק לילדים תחושת ביטחון וסדר ומסייע להם לשכלל את יכולת ההתארגנות שלהם. בתוך סדר היום נקבעים עבור הילדים גבולות מסוימים - מתי ואיפה אוכלים, מתי ואיפה משחקים וכמה, מתי ואיך הולכים לישון (מור ופלג, 1994). עם זאת, יש להעמיד לרשותו של הילד זמן ללמוד, לחקור ולפתור בעיות בעצמו. לא לכל הילדים מתאים אותו סדר יום: תינוקות, לדוגמה, פועלים על פי סדר יום אישי התואם את צרכיהם הפיזיים, הרגשיים והחברתיים. גם אצל פעוטות ההתאמה לסדר היום הקבוצתי עשויה לקחת זמן: לחלק מהילדים לוקח זמן להתארגן בתוך משחק (או בכל פעילות אחרת), אצל חלק מהפעוטות השעון הביולוגי שונה והם עייפים בזמנים שונים מהאחרים וכך גם לגבי זמן ההשכבה המקובל במסגרת.

חשוב לזכור, שגם כאשר קיים סדר יום קבוצתי קבוע אין מקום לנוקשות. סדר יום נוקשה מדי עלול לעורר חיכוכים ועימותים עם ילדים או לגרום לילדים להיות כנועים מדי. מצד אחר, סדר יום גמיש מדי עלול ליצור בלבול ואי־בהירות אצל הילד: הוא לא ידע למה לצפות והדבר עלול למנוע ממנו לפתח אמון ויציבות בסביבתו ובמחנכות. התשובה לשאלה כמה מובנה או גמיש צריך להיות סדר היום תלויה בגישה החינוכית (שמעוני וקוגלמס, 1990)..

במסגרות חינוכיות־טיפוליות בדרך כלל סדר היום מורכב מרצף של יחידות זמן. כל יחידת זמן מאופיינת בפעילות והיא חוזרת על עצמה בכל יום: כל פעילות והמיקום שלה, מגוון החומרים המשתנים שהיא מזמנת וכללי ההתנהגות הקבועים שלה. הקביעות עוזרת לילדים להתמצא בתוך סדר היום, חוסכת מהם אי־בהירות ומאפשרת להם לתעל את כוחותיהם לפעילות עצמה ולהפיק ממנה את המיטב. סדר היום כולל שילוב בין פעילויות קבוצתיות לבין פעילויות אישיות. מסגרת קבועה של סדר יום, עם גמישות בתוכה, מקנה לילדים ולמחנכות ביטחון, שליטה, רגיעה ויכולת תכנון, ומעודדת עצמאות, יוזמה וסקרנות.

בעת תכנון סדר יום יש להקפיד על מספר עקרונות (Dodge, 1995):

1. הפעילויות מותאמות ליכולת הקשב והריכוז של ילדים צעירים, למאפייני ההתפתחות שלהם ולדרכי הלמידה שלהם.
2. הפעילויות תומכות בכל תחומי ההתפתחות של הילד.
3. הילדים שותפים פעילים בלמידה שלהם ולומדים באמצעות אינטראקציות עם הסביבה הפיזית והאנושית ודרך משחק. על סדר היום במסגרת להיות מותאם למאפיינים התפתחותיים אלה ולאפשר את ביטויים.
4. לכל פעילות בסדר היום יש תנאי מרחב, זמן וחברה מתאימים.
5. במהלך היום נעשה שימוש בכל הסביבות של המסגרת החינוכית: פנים וחוץ.
6. סדר הפעילויות מבוסס על איזון בין הפעילויות: בתוך הכיתה לאלה שבחוץ, בין פעילויות הדורשות יכולות ויסות (בהתאם לגיל) לכאלה המאפשרות תנועתיות, בין פעילויות בקבוצה לבין פעילות של הילד לבד, בין פעילות משחק חופשי לבין פעילויות והתנסויות יזומות על ידי המחנכת.
7. התאמה וגמישות בסדר היום בהתאם לשינויים ולאירועים לא צפויים שחלים במהלך היום.

ארגון סדר היום במסגרת חינוכית לתינוקות ולפעוטות מבוסס על עוגנים של יחידות זמן המיועדות לטיפול ולמענה על הצרכים הבסיסיים של הילדים: אכילה ושתייה, החתלה ועשיית צרכים, הלבשה, שינה ומנוחה, ניקיון ובריאות. שני קצותיו של סדר היום כוללים זמני קבלה ופרידה ובין שניהם יחידות זמן המוקדשות למשחק ולהתנסויות מגוונות, במסגרת קבוצתית או אישית, וזמני מעבר בין הפעילויות (גונזלס־מנה ו־ווימייר־אייר, 1989).

זמנים קבוצתיים וזמנים אישיים

בזמנים הקבוצתיים הקבוצה כולה או חלקים ממנה (קבוצה קטנה) פועלים יחד. דוגמה לזמנים אלו הם מפגשי הקראת סיפור, פעילות משחק חופשית, יציאה לחצר או חגיגת ימי הולדת (בכיתת הפעוטות). הזמנים האישיים הם זמנים המוקדשים לטיפול אישי בילד (לדוגמה: החתלה, האכלה) וכן זמנים שבהם מתקיימות אינטראקציות ספונטניות בין המחנכת לילד אחד בעת פעילות קבוצתית (לדוגמה: בהקשר משחקי, בעת התנסות בחומרים). אינטראקציות אישיות בין מחנכת לילד אחד עשויות להתרחש גם באופן מתוכנן במקום ובזמן המיועדים לכך. בין הזמנים הקבוצתיים לאישיים מתקיימים מעברים, שבהם הילדים מסתגלים לשינוי. המעברים חשובים לאיתור ילדים המתקשים בהסתגלות לשינויים (פלוטניק ואשל, 2007).

זמני מעבר

זמני מעבר מתקיימים בין הפעילויות המתוכננות לבין זמני הטיפול בתוך סדר היום. איכותם של זמני המעבר נמדדת לפי יכולתם של הילדים לפעול באופן מכוון בלי לגלוש להתנהגות מאתגרת. בשלוש השנים הראשונות במסגרת החינוכית סדר היום צריך לכלול מעברים קצרצרים בין הפעילויות. הזמנים הללו מאפשרים לילדים פעילות תנועתית הנחוצה להם בין פעילויות הדורשות ויסות. בזמני ההמתנה יש לספק לילדים גירויים מסקרנים.

זמני טיפול

זמני הטיפול בתינוקות ופעוטות במסגרת החינוכית־טיפולית נחשבים כזמני פעילות בתוך סדר היום, מכיוון שהם מזמנים לכל ילד וילדה הזדמנויות למידה במהלך אינטראקציות אישיות עם המחנכת. ככל שהילדים צעירים יותר כך זמן פעילויות הטיפול במהלך היום גדול יותר. עם השנים, חלק זה מצטמצם. פעילויות טיפול הן אישיות במהותן, אולם הן מתקיימות במרחב ובזמן קבוצתי. בכיתת התינוקות זוהי פעילות אישית של מחנכת עם ילד. עם השנים, הטיפול האישי מפנה מקום לפעילות קבוצתית. קבוצת הילדים משמשת כקבוצת תמיכה לרכישת המיומנויות הרלוונטיות לפעילויות אלה - לדוגמה, אכילה, רחיצת ידיים, שינה ומנוחה.

דוגמאות לסדר יום בכיתת תינוקות ובכיתת פעוטות

כיתת תינוקות

על סדר היום בכיתת תינוקות להיקבע על פי הצרכים האישיים של התינוקות. חשוב שתינוקות יקבלו טיפול פיזי (האכלה, החתלה ושינה) על פי צרכיהם ולא על פי לוח זמנים שנקבע מראש. לכל תינוק שעון ביולוגי המכתיב את סדר היום שלו, שגם הוא משתנה מזמן לזמן. לכן, סדר יום מובנה מראש לא יכול להתאים לכל התינוקות בכיתה. השעון הביולוגי של כל תינוק מאותת לו מתי הוא צריך לאכול, לישון, ומתי מתעורר בו הצורך לחקור את סביבתו. על המחנכת בכיתת התינוקות לזהות איתותים אלו, להיענות להם ובכך לאפשר סדר יום גמיש ומותאם באופן אישי.

כיתת פעוטות

סדר יום בכיתת פעוטות משתנה על פי גיל הפעוטות וכן על פי הגישה החינוכית של המסגרת.

דוגמה לחלוקת היום ליחידות זמן כלליות בכיתת פעוטות (ברוקס, גבעון וצורן, 2000):

תפקיד המחנכת	התנסויות של פעוטות	שם המוקד	פרק הזמן המומלץ (ניתן לחלק לאורך היום)
קבלת פעוטות והוריהם.	נפרדים/נפגשים עם ההורים ומשתלבים בכל המוקדים על פי בחירתם ובהשגחת מבוגר. הילדים מופנים לפי צורך למוקדי החלפה, שירותים או אכילה.	כל המוקדים.	45-60 דקות.
ארוחות (בוקר, צהרים, מנחה).	אוכלים בצוותא בליווי מבוגר; ראשית הקניית הרגלי אכילה.	מוקד אכילה.	כל ארוחה 20-30 דקות.
עריכת מפגש קצר (תחילת היום, צהרים או סיומו) לשמיעת סיפור, שיר, תפילה, פעילות תנועה ומוזיקה.	מתכנסים לפעילות מכוונת קצרה ביוזמת המחנכת.	בחדר הגן או בחצר.	5-10 דקות.
ארגון סביבה חינוכית לימודית לפעילות על פי בחירה חופשית של הפעוטות; התבוננות, הקשבה ותיווך המחנכת לפי הצורך.	עוברים לפעילות במוקדים, משחקים ולומדים תוך כדי התנסות ותיווך.	מוקדי פעילות: מתקנים, האזנה וקריאה, התנסות בחומרים, חיקוי והדמיה ומשחקים.	כ-60-90 דקות.
עריכת מחזורי טיפול אישי בפעוטות (החלפה וניקוי, הפניה לשירותים).	ראשית הקניית הרגלי ניקיון בליווי מבוגר.	שירותים.	כ-20-30 דקות (לאורך כל היום).
ארגון סביבת המנוחה והשינה.	מנוחה ושינה.	מוקד השינה.	כ-60 דקות.
הוראה בקבוצה קטנה של שלושה עד חמישה ילדים.	טיפוח מיומנויות וידע.	מקום קבוע בגן על פי קביעת המבוגר.	כ-50-60 דקות (קבוצות מתחלפות).
עידוד תנועה ומשחקים בחצר.	רכישת מיומנות מוטוריקה (גסה ועדינה).	מתקנים, דשא, חול ומשחקי מים בחצר.	כ-50-60 דקות. ניתן להועיד את החצר כמקום פעילות פתוח לבחירת הפעוטות ברוב שעות היום.

להלן דוגמאות של סדרי יום שונים שלוקטו ממקורות שונים ברשת, המאורגנים לפי תכנון היום (דוגמאות אלה הובאו לצורך היכרות עם השונות הקיימת בסדר היום המתוכנן של מסגרות חינוכיות־טיפוליות שונות):

	דוגמה 1	דוגמה 2	דוגמה 3
7:00	קבלת ילדים ומשחקי שטיח	קבלת ילדים ומשחק חופשי במוקדים.	כניסה לגן, מפגש בוקר וארוחת בוקר.
7:50	תפילה		
8:00	ארוחת בוקר		
8:30	מפגש	ארוחת בוקר ומשחק חופשי במקביל.	
8:50	משחק בפינות כישורי חיים		זרימת פעילות בקבוצות קטנות בין פנים הגן לחוץ הגן.
9:15	מפגש אישי	פעילות בקבוצות קטנות בכיתה ובחצר. כולל תנועה, משחק דידקטי, מפגש חווייתי, חוגים, סיפור והתנסות בחומרי אומנות (תלוי ביום).	
9:30	הגשת חומרים		
9:45	שעת סיפור		
10:00	פעילות בתנועה		
10:15	החתלה		
10:40	יציאה לחצר		
11:00	הפסקת שתייה ופירות		
11:15	משחק דידקטי		
11:30	משחקי הרכבה		
11:45	משחקי אצבעות ודקלומים		
12:00	ארוחת צהרים		

	דוגמה 1	דוגמה 2	דוגמה 3
12:30	מנוחה	ארוחת ומנוחת צהרים.	ארוחת צהרים ומפגש צהרים.
13:45	יקיצה		
14:00	החתלה		החלפת בגדים ומנוחת צהרים.
14:20	ארוחת מנחה		
14:30	פעילות בג'ימבורי		
14:45	משחקי חברה	קימה הדרגתית ממנוחת צהרים ופעילויות משחק.	
15:00	משחק חופשי		
15:45	התארגנות למפגש עם ההורים		

לסיכום, לסדר היום במסגרת החינוכית־טיפולית חשיבות רבה בשל תרומתו להתפתחות התינוק והפעוט בכל התחומים. כאשר סדר היום מאפשר לכל תינוק לאכול, לישון ולעשות את צרכיו בקביעות האופיינית לו, הדבר מאפשר לתינוקות להתפתח מבחינה פיזית ולהסתגל בהדרגה לסדר יום קבוצתי, יותר מובנה, המאפיין את כיתת הפעוטות. בתחום הרגשי, סדר היום, שבו האירועים קבועים, חוזרים על עצמם וידועים מראש, מספק לילדים תחושת ביטחון, מקל עליהם להבין את הכללים של המסגרת, לצפות מראש את סדר האירועים, לדעת למה לצפות ומה מצפים מהם. סדר יום מתוכנן ומותאם התפתחותית, שיש בו גיוון בפעילויות ומענה לאירועים ספונטניים המתרחשים במהלך היום, עשוי לתת מענה לסקרנות של הילדים ולאפשר יוזמות אישיות. סדר יום כזה עשוי לזמן לפעוטות הזדמנויות לאינטראקציות חברתיות שבמהלכן הם לומדים לשתף פעולה, לחכות בתור, לחלוק עם אחרים, לווסת רגשות וליהנות מנוכחות של עמיתים. לסדר יום מתוכנן יש גם תרומה חשובה להתפתחות הקוגניטיבית של פעוטות ולתהליך בניית המושגים שלהם. כך, כאשר בסדר היום קיימים אירועים קבועים המתרחשים בסדר קבוע, תינוקות ופעוטות מפתחים בהדרגה מושגי זמן (מה בא לפני מה ומה עתיד לבוא), ומשכללים את יכולת ההתארגנות ואת יכולת הקשב והריכוז שלהם. לסדר יום המתוכנן היטב יש גם תרומה לעבודת המחנכת. עבודתה מורכבת ממגוון גדול של פעולות שחלקן פיזיות ואחרות טיפוליות־חינוכיות. סדר יום מתוכנן וברור מספק למחנכת מסגרת מארגנת ומשרה ביטחון, שליטה ותמיכה בעבודתה המאתגרת, עבודה שמאופיינת בקבלת החלטות רגע אחרי רגע, בתנאי לחץ, בשל גילם הצעיר של הילדים.

חשוב שגם ההורים יכירו את סדר היום בכיתה של ילדם. הצגת סדר היום המתוכנן על לוח הורים מספקת להם מידע ומחברת אותם לחוויות ולהתנסויות המתוכננות לילדם במהלך היום ובכך מעניקה להם תחושת ביטחון ואמון במסגרת.

מקורות

בקר, ע' ודוידי ל'. (2011). *ארגון סדר היום במסגרות חינוכיות ביתיות*. אתר הגיל הרך. http://www.gilrach.co.il/?p=108

ברוקס, א', גבעון, ד', וצורן, נ'. (2000). *קווים מנחים לעשייה חינוכית עם גילאי שנתיים-שלוש*. הוצאת מעלות.

גונזלס־מנה, ג', ווימייר־אייר ד'. (1989). *תינוקות, פעוטים ומטפלות*. הוצאת ספרים "אח" בע"מ.

לוין, ג'. (1989). *גן אחר*. ספריית הפועלים.

מור, נ' ופלג, נ'. (1994). *ארגון סביבה חינוכית וחינוך להרגלים במעונות יום*. משרד העבודה והרווחה.

פלוטניק, ר' ואשל, מ'. (2007). *ספר הגן: תכנית פסיכופדגוגית־אקולוגית על פי שלבי ההתפתחות של הילד וההורה מלידה עד שש ברוח החינוך הקיבוצי*. הוצאת הקיבוץ המאוחד.

שמעוני, ר' וקוגלמס, י'. (1990). *טיפול יומיומי במסגרות חינוכיות קבוצתיות לילדים עד גיל שנתיים*. תכנית שוורץ, האוניברסיטה העברית, ירושלים.

Dodge, D. T. (1995). The importance of curriculum in achieving quality child day care programs. *Child Welfare, 74(6)*, 1171. Retrieved from https://search.proquest.com/docview/213805890?accountid=14483

פרק 7: מעברים

שינויים ומעברים הם מאפיינים מרכזיים בחייהם של ילדים צעירים. גופם משתנה ומתפתח, והיכולות הקוגניטיביות והרגשיות שלהם משתנות ומתפתחות גם הן ועוברות תהליכים מורכבים. תיאורטיקנים שונים בתחום הפסיכולוגיה ההתפתחותית, כמו פיאז'ה, ויגוצקי ואריקסון, מתייחסים בתיאוריות שפיתחו למעברים ולשינויים המתרחשים עם רכישת אבני הדרך השונות במהלך ההתפתחות. מעברים מייצגים מצבים שיש בהם שינוי מן המוכר והבטוח יחסית אל הפחות מוכר והפחות בטוח, והם מתרחשים במגוון אירועים בחיי האדם. לדוגמה, ברית מילה, לידת אח/אחות, בר/בת־מצווה, גירושין, אבטלה, מוות של אדם קרוב, מעבר דירה. לאורך התפתחותם וגדילתם ילדים חווים, כאמור, מעברים על רקע התפתחותי ומשפחתי, ובצדם מעברים הקשורים למסגרות החינוכיות אליהן הם משתייכים. לדוגמה, מעבר מהבית למעון היום, מעבר בין הכיתות במעון היום, מעבר ממעון היום לגן עירייה, מעברים במהלך סדר היום, למשל, פרידה בבוקר, מעברים בין פעילויות, חילופי מחנכות, ועוד. כל מעבר הוא גם סוג של משבר. משבר מעבר אצל ילד צעיר יכול להתפתח לקריסה ולנסיגה או להוות מקור לצמיחה ולהתפתחות. לעיתים קרובות, מעברים כרוכים בתהליכי הסתגלות פסיכולוגיים, תרבותיים וכוללים בתוכם היבטים חברתיים ורגשיים - תלוי בסוג ובסיבת המעבר, בפגיעות והחוסן של אלה המושפעים מהמעבר ועומק השינוי בחוויית המעבר (סרוף ואחרים, 2004).

מעברים בהתפתחות הילד

תינוקות ופעוטות חווים מעברים תמידיים מאחר שהם נמצאים בתנועה של התפתחות ושינוי: משכיבה לזחילה, מזחילה לישיבה, מישיבה לעמידה, מהנקה לאכילת מזון מוצק, מטיפול אימהי לטיפול במסגרת חינוכית, ועוד. חלק מהמעברים שהפעוט חווה הם פנימיים ומתרחשים באופן טבעי ובעיתוי המתאים לילד ולמהלך התפתחותו (לדוגמה, זחילה, ישיבה, מילים ראשונות); חלק אחר מהמעברים הם ביוזמת גורם חיצוני והם מהווים מקור לצמיחה, תלוי במידת התאמתם למקום ההתפתחותי של הילד ולצרכיו האישיים (לדוגמה, מעבר מהבית למסגרת חינוכית־טיפולית, מהנקה למזון מוצק, גמילה מחיתולים).

פיאז'ה, ואריקסון עוסקים בתיאוריות שלהם בשלבי התפתחות התינוק, הפעוט והילד. אצל שניהם ההתפתחות נתפסת כתהליך טבעי ואוניברסלי, שהילד מתקדם בו דרך מעברים (או שלבים). פיאז'ה התייחס לילדים כאל לומדים עצמאיים בסביבה, הלומדים דרך התנסות וחוויות. אריקסון מתמקד בתאוריה שלו בשלבי ההתפתחות של האדם ובמשבר המיוחד הכרוך במעבר בין שלב לשלב. על פי אריקסון, כל שלב התפתחות מבוסס על השלב שקדם לו ויכול להביא לפתרון סתגלני, בעוד שבתנאים לא טובים הוא עלול להביא את האדם לתגובה רגרסיבית. לדוגמה, תינוק שמצליח ללמוד לבטוח באחרים שיספקו את צרכיו, ייפתח על פי אריקסון, תחושת ערך עצמי ויהיה פנוי למילוי משימות התפתחותיות הכרוכות ברכישת עצמאות וציות לכללי החברה. תינוק שקיבל טיפול לא עקבי עלול לפתח חשדנות כלפי בני האדם והסביבה בעולמו. אריקסון מדגיש, שהאדם מסוגל להתמודד בהצלחה עם המשבר ההתפתחותי שהוא נתקל בו בעזרת כוחות ה"אני" העומדים לרשותו. מכאן, שאריקסון רואה בהופעתו של משבר התפתחותי

(המעבר) אתגר מיוחד, אך נורמלי וטבעי, הטומן בחובו הזדמנויות חדשות לצמיחה נוספת של האישיות.

מעבר איננו בהכרח משבר ומשבר אינו נגרם על ידי האירוע בלבד, אלא גם על ידי האופן שבו הילד והמבוגרים המחנכים תופסים אותו. לכן, אירוע שיהווה מכשול שניתן להתגבר עליו אצל אחד עלול להוות משבר עבור האחר. יש ילדים שנכנסים למסגרת החינוכית או לכיתה א' ואינם מגלים סימני חרדה ואילו אחרים יגיבו בפחד וברתיעה (סולברג, 1993; סרוף ואחרים, 2004).

מעברים בין סביבות

בתוך ההקשר של מסגרות חינוכיות־טיפוליות, "מעבר" הוא נקודה בזמן שבה ילדים מתבקשים לעבור שינוי חיצוני: שינוי של מקום או פעילות, של דמויות מטפלות, של סביבה חברתית ו/או דרישות תפקודיות. המעבר הוא מצב אינטנסיבי מבחינה רגשית, גם אם לא תמיד מודע, מאחר שהוא כולל בו־זמנית שני אירועים שעשויים להיות מאתגרים: פרידה ופגישה. הפרידה כוללת עצירה, סיכום, מבט לאחור, ויתור, ניתוק והפסד. פגישה מתאפיינת בתנועה קדימה: ציפייה, התפתחות וחידוש, אבל בו־זמנית גם חוסר ידיעה, חוסר ביטחון וחשש. בין שני התהליכים האלה מתקיים המעבר עצמו. הילדים כבר יצאו ממצב אחד (פעילות/מקום/מסגרת) ועדיין לא השתלבו במצב החדש. הזמן הזה עלול להיות מבהיל למדי עבור ילד צעיר, זמן שבו הוא זקוק לתמיכה ולהכוונה (פלוטניק ואשל, 2007).

הכניסה למסגרת חינוכית־טיפולית כוללת שני תהליכים נפרדים: הראשון, פרידה מההורים; השני, הסתגלות למסגרת. הקושי במעבר מהבית למסגרת יכול להתעורר בעקבות מספר סיבות, חלקן תלויות גיל:

1. בגילי 6-12 חודשים מופיעה אצל תינוקות חרדת נטישה וחרדת זרים. חרדות אלה נעלמות לגמרי לקראת גיל שנתיים בערך, כאשר הילד רוכש באופן מלא את קביעות האובייקט ולומד לדעת שההורים חוזרים תמיד לקחת אותו.
2. חוסר עצמאות של התינוק והפעוט (מבחינת טיפול בגופו ויכולת דיבור) מחייב את הילד להיות תלוי לחלוטין במבוגר זר ולהתקשר אליו כמקור לביטחון חלופי.
3. מושגי תפיסת הזמן, מרחק והפיכות עדיין אינם בשלים בגיל הרך וקשה להסביר לילד מתי ילך למסגרת, ובעוד כמה זמן יבואו לאסוף אותו. מצב זה עלול לעורר חרדות אצל חלק מהילדים.
4. הצורך לחלוק עם ילדים רבים משאבים מועטים, כגון ציוד ותשומת־לב של המחנכות.
5. הבדלים אישיותיים, כגון מזג, משפיעים מאוד על מהירות ההסתגלות למסגרת החינוכית.

כאשר המעבר בין הבית למסגרת החינוכית נערך בדרך המותאמת לצורכי הילד וההורה, ההסתגלות בדרך כלל מוצלחת ומהווה אבן דרך להתפתחות ולצמיחה בהיבטים שונים. הילד מפנים שלמרות הקושי הוא מסוגל להתמודד ולהתגבר, הוא ילמד לתפקד בסביבה שונה מזו של הבית המוכר ואפילו ליהנות - תהליך שייפתח את עצמאותו ויכולתו להסתגל ללא תלות בבני המשפחה הקרובים לו.

מעברים בתוך המסגרת החינוכית

מחקרים על מעברים בילדות המוקדמת מראים שתינוקות ופעוטות, בדומה למבוגרים העוברים בין סביבות שונות ביומיום (לדוגמה, בין הבית לעבודה), חווים 'מעברי זהות' בין סביבות שונות. מעברי זהות יכולים לבוא לידי ביטוי בתפקיד שונה (ה"תינוק" של הבית לעומת הילד הבוגר בגן), לבוש, כללי התנהגות וגם סוגי הפעילויות ודרכי תקשורת מקובלות, המאפיינים כל אחת מהסביבות. איזון/רצף בין שתי סביבות שונות (כמו בית ומסגרת חינוכית) מושג כאשר הילד שעובר ביניהן מזדהה עם התפקיד שיש לו בכל אחת מהסביבות. לכן, חשוב לבחון את מורכבות המעבר, את מערכות היחסים בין שתי הסביבות השונות והציפיות שיש לכל אחד מהסביבות השונות.[10]

סדר היום במסגרת החינוכית עמוס במעברים קטנים וגדולים: בבוקר פרידה מההורים, אחר הצהרים פרידה מהמסגרת, מעבר מפעילות אחת לפעילות אחרת, יציאה לסופי שבוע וחזרה מהם, ועוד. בסיומה של שנה, לעיתים קרובות, הילד חווה מעבר בין כיתות או בין מסגרות.

למעברים יש תפקיד חשוב בהתפתחות הילד ובהתמודדות שלו עם פרידות במהלך החיים. מעברים משכללים את יכולת ההפנמה של הילדים, ומיומנות זו מלווה אותם גם בפרידות אחרות כאשר הם עוברים ממסגרת חינוכית אחת לאחרת. המעבר בין מסגרת אחת לשנייה (בית־גן או בין גנים שונים בסיום שנת הלימודים) מאמן את הילדים בנפרדות ובין היתר, הם לומדים שצורכיהם שונים מאלו של הזולת (המחנכת, ההורים, ילדים אחרים) ושלעיתים עליהם לעמוד על הרצונות שלהם אם הם רוצים שהם יתממשו. מעברים מחייבים תמיד את הילדים להתארגנות מחודשת והם נותנים הזדמנות לחידוש ולריענון (פלוטניק ואשל, 2007). המעברים הרבים לאורך השנה במסגרת החינוכית מספקים למחנכת הזדמנויות לתמוך בילדים ולתרגל עימם תהליכים ומיומנויות הכרוכים בהתמודדות עם מעברים. תפקידה של המחנכת לספק לילדים סביבה קבועה המשרה ביטחון, שלתוכה יוכלו לצקת את רגשותיהם המורכבים. לשם כך נדרשים תכנון וארגון קפדניים.

מה קורה בכיתה בזמן המעברים?

על פי רוב קיים במסגרת החינוכית סדר יום קבוע. סדר יום זה כולל בדרך כלל יחידות מוגדרות של פעילויות ומהווה בסיס נוח לגמישות ולהתאמה למצבים משתנים במהלך היום. סדר יום מותאם התפתחותית כולל פעילויות חופשיות ופעילויות מובנות בהשגחת המבוגר ובתיווכו, פעילויות בקבוצה וביחידים, מעברים בין הפעילויות, פעילות של קבלת הילדים בתחילת היום ופרידה מהם בסופו.

מעברים הם הזמנים בסדר היום שבהם תינוקות ופעוטות עוברים מפעילות אחת לאחרת. סדר יום מותאם התפתחותית ומתוכנן היטב מקל על המעברים ומקטין את הסיכויים להתנהגויות מאתגרות בכיתה.

התנהגות מאתגרת של ילדים במהלך מעברים יכולה להיות קשורה, אם כך, לתכנון סדר היום הכולל ו/או לתכנון וליישום מותאם של המעברים, באופן מיוחד. יש לצפות לעלייה בהתנהגויות מאתגרות של ילדים כאשר סדר היום כולל: מעברים רבים מדי; מעברים ארוכים מדי הגורמים לילדים המתנה ארוכה מדי בחוסר מעש; כאשר זמני המעבר עמומים ואין הוראות ברורות מה לעשות.

10 ראו: שער שני, פרק 4: פרידה והסתגלות; פרק 12: הקשר בין הבית למסגרת החינוכית.

ילדים עלולים להתנהג באופן מאתגר כאשר לא ברור להם מה מצופה מהם בזמן המעבר. אצל חלק מהילדים מדובר על התנסות ראשונית במצב קבוצתי או חשיפה לסדר יום ולכללים השונים מאלה של הבית. בנוסף לכך, המסגרת החינוכית היא מקום אחד מתוך כמה, שבהן הפעוט מבלה את זמנו במהלך היום (לדוגמה, בבית עם ההורים, בחוג, אצל סבא וסבתא, ביחד עם השמרטפית). סביר להניח, שבכל אחד מהמקומות יש כללים שונים. לדוגמה, ייתכן שבמסגרת החינוכית מצופה מהפעוט להישאר לשבת סביב השולחן לאורך כל זמן הארוחה, בעוד שבבית של סבא וסבתא מותר לו לקום מהשולחן ולשחק במשחק כלשהו ברגע שסיים לאכול. דוגמה נוספת, ילדים עלולים להתבלבל ולא לדעת כיצד לנהוג כאשר סדר היום בבית או בכיתה משתנה מיום ליום (לדוגמה, בימים מסוימים ילדים שוטפים ידיים ורק אז מתיישבים לאכול ובימים אחרים שוטפים ידיים רק לאחר הארוחה).

ישנם פעוטות המתקשים במעברים בגלל מוגבלויות פיזיות, קוגניטיביות או רגשיות או בגלל היעדר כישורי תקשורת וכישורים חברתיים. לדוגמה, ישנם פעוטות שלוקח להם יותר זמן להבין הוראות. במצב שבו המבוגרים נותנים מספר הוראות בו־זמנית, ילדים כאלה יתקשו לתפקד. בנוסף לכך, פעוטות עשויים להתקשות בזמן מעבר ואף להתנהג באופן מאתגר, כיוון שהם עסוקים במשהו שמעניין אותם ואינם רוצים להפסיק. זמני מעבר הם זמנים רגישים ופעמים רבות לחוצים; מבוגרים עשויים לפרש לא נכון את התנהגות הפעוט במצבים אלה. הם עשויים לחשוב שלילד יש יום קשה, או שהוא מתעלם מהמחנכת/הורה כי הוא עקשן או עושה בכוונה, כאשר במציאות הילד לא יודע מה לעשות. כמחנכות, חשוב לזהות את הקושי של הפעוט כדי לתת לו מענה מותאם ולתמוך בו בזמני מעבר.

בזמן המעבר מפעילות אחת לאחרת המחנכות על פי רוב עסוקות מאוד ולעיתים קרובות אינן רואות את ההתרחשות שגרמה להתנהגות המאתגרת. כדי להבין טוב יותר מה גורם להתנהגות מאתגרת של ילדים בקבוצה, מומלץ שהצוות, בעזרת המדריכה החינוכית, יבחנו את זמני המעבר בכיתת המעון וכן את סדר היום (Ostrosky et al., 2002). כמפורט:

1. בחינת זמני המעבר: בשלב ראשון, שצוות הכיתה יערוך תצפיות (בכתב) במשך מספר ימים על זמני המעבר תוך התייחסות לנקודות הבאות: האחת, מה המחנכות והילדים עושים בפועל בזמני המעבר? השנייה, רישום של מספר ההתנהגויות המאתגרות הקורות בזמן המעבר וסוגן. אחרי שנאסף המידע באמצעות תצפית ובעזרת המדריכה החינוכית, הצוות יכול עתה לתכנן טוב את יותר מעברים כך שיכללו:
   א. תפקיד ואחריות ברורים בזמן המעבר, לכל אחד מאנשי הצוות.
   ב. זיהוי מיקומים אסטרטגיים (פיזיים והתנהלותיים) שבהם צריך נוכחות אינטנסיבית של מבוגר (לדוגמה, בזמן המעבר בין פעילות בכיתה ליציאה לחצר - מחנכת אחת עומדת ליד דלת החצר ויוצרת קשר עם הפעוטות שנעמדים לידה לקראת היציאה).
   ג. זיהוי של פעוטות שזקוקים לתמיכה פרטנית, לדוגמה, הטרמה לקראת מעבר ושינוי פעילות או פתרון אחר מותאם להם.
2. בחינת סדר היום כולו: מעברים הם חלק בלתי נפרד מהיום. מחנכות יכולות לארגן מחדש את סדר היום, כך שהוא יכלול מינימום מעברים. על ידי בחינה מחדש של סדר היום שנקבע ניתן לצמצם מעברים שאינם חיוניים ולתזמן היטב את אלו החיוניים. לדוגמה, ניתן להאריך את הזמן המוקצב למשחק החופשי או את הזמן המוקצב לעבודה בקבוצות קטנות, בתנאי שזמן זה מתוכנן כראוי ומותאם לכל ילד וילדה בקבוצה. שינוי כזה מאפשר לפעוטות להתמקד בפעילות ומאפשר למחנכת להתייחס לקבוצה

הקטנה ולילדים מסוימים בתוכה. בזמן מעבר, כאשר הילדים מחכים לתחילתה של פעילות אחרת ניתן לחלק את הכיתה לקבוצות קטנות כאשר כל קבוצה נמצאת עם מחנכת אחרת. לדוגמה, מחנכת אחת שוטפת ידיים לקבוצה קטנה של ילדים; מחנכת אחרת יושבת עם שאר הילדים ושרה איתם שיר או מקריאה להם סיפור אהוב. במעבר מסוג זה ניתן להשתמש כדי לפתח את הכישורים החברתיים של הילדים ולעודד אינטראקציות פרו־חברתיות בתוך קבוצת השווים ("כאשר אתה מסיים לשטוף ידיים קרא לאחד הילדים בקבוצה השנייה שיבוא לשטוף את ידיו").

מעברים כפעילויות

חלק מהקושי של ילדים צעירים מאוד בזמני מעבר נובע גם מהעובדה שהם נסמכים על התנהגות בלתי מילולית של המבוגרים הסובבים אותם. בזמני מעבר, כשרמות העמימות והלחץ של הצוות עולים, הדבר משפיע על התנהלות הילדים. לכן, התייחסות אל זמני מעבר כאל פעילויות המתוכננות מראש ומאורגנות היטב עשויה להפחית את העמימות וגם להקל על הלחץ של הצוות.

חשוב שתכנון מעברים יכלול הטרמה וגם הבניית הפעילות באופן שימחישו את המעבר, כגון שימוש בשירים או בדקלומים מתאימים. ילדים צעירים מתקשים להבין את מושג הזמן. חשוב להכין את הפעוטות חמש עד עשר דקות לפני השינוי והמעבר לפעילות אחרת, רצוי להשתמש ברמזים שניתן לראותם. אם עדיין יש פעוטות המתקשים, על המחנכת לשאול את עצמה מספר שאלות: למה הילד מתנהג כך? מה אני יכולה לעשות על מנת למנוע התנהגות זו? אילו מיומנויות אני צריכה ללמד אותו לשם כך?

משחקים ושירים שבהם הפעוטות לוקחים חלק פעיל עשויים להפוך את המעבר לפעילות של ממש - אפשר לשתף את הילדים בהכנות לקראת הפעילות הבאה, לדוגמה, ללמד את הילדים לנקות את השולחן לאחר פעילות עם חומרים, כהכנת השולחן לקראת ארוחת הצהרים, או ללמד את הפעוטות מיומנות, כמו שטיפת ידיים. לפני מעבר אל שטיפת ידיים ניתן להשמיע שירי ניקיון (תוכלי למצוא ביוטיוב), המסמנים לפעוטות שפעילות אחת הסתיימה ואחרת עומדת להתחיל. זאת ועוד. ניתן להציע לפעוטות פעילויות מתוכננות לשעת המעבר שבהן הם יכולים לפעול באופן עצמאי, לדוגמה, תיבת פעילות אישית או דפדוף בספרים או מגזינים. המטרה היא לספק לפעוטות עניין ולשמור אותם עסוקים ומרוכזים, בכך גם למנוע אי־סדר והתנהגויות מאתגרות במהלך המעבר. מעברים יכולים לשמש גם כהזדמנות ללימוד כישורים רגשיים וחברתיים. מחנכת יכולה לעודד את הפעוטות לעזור אחד לשני באמצעות משפטים מתאימים כמו: "תסתכלו איזה יופי אתם כולכם נקיים!" "וואו, כבר נעלת נעליים? כל כך מהר! האם אתה יכול לעזור למיכאלה ולהביא לה את הנעליים שלה?". עידוד מיומנויות חברתיות יכול להקל על המעברים אצל פעוטות. כאשר לילד יש חבר לשבת לידו או מישהו לצעוד אתו ביציאה לחצר - הדבר מהווה גורם ויסות המקל עליו (Vogler, 2008).

סיכום

מעברים בסדר היום במסגרת החינוכית נתפסים לעיתים קרובות כזמנים זניחים, שאין בהם ערך חינוכי. אך, במציאות היומיומית, זמנים אלה הם זמנים מאתגרים למחנכות ולפעוטות כאחד. המחנכות, מצידן, חוששות מאי־סדר ומאיבוד שליטה, בזמן שכביכול אינו "פעילות" בהגדרתו, ולכן הן בדרך כלל מעוניינות לעבור במהירות ובאופן חלק לפעילות הבאה. הפעוטות מצידם, בשל גילם הצעיר, עשויים להתקשות להמתין לאורך זמן במעבר

בין פעילויות, ללא עשייה. ילדים המתבקשים להמתין לאורך זמן ללא עשייה לומדים להיות פסיביים, ופסיביות עלולה לפגוע בהתפתחות מוטיבציה, יוזמה ואוטונומיה. לקושי בסיסי זה, ביכולת ההמתנה הפסיבית בעת מעבר, נוספים מצבים מאתגרים אחרים: מעברים רבים מדי בתוך סדר היום, מעברים מפעילות לפעילות של כל הילדים באותו זמן ובאותו מרחב, מעברים המלווים בהוראות שאינן ברורות דיין ושהציפיות מהילדים בהם אינן מותאמות. חשוב לזכור, מעברים הם חלק משמעותי מסדר היום החינוכי במסגרת, זמן שיש בו פוטנציאל ללמידה ולרכישת מיומנויות.

כשמספר רב של פעוטות בכיתה מתקשים בזמן מעבר יש צורך לבחון אם הבעיה היא בתכנון המעברים או בתכנון סדר היום. במקרים כאלה על המחנכת להעריך מחדש את סדר היום, מספר המעברים שתוכנן ומה הציפיות מהילדים בזמן המעבר. מידע זה יעזור להתאים את התוכנית כך שהמעברים יהיו קלים יותר עבור הילדים. אם למרות זאת אחד הפעוטות מבטא התנהגות מאתגרת, חשוב לבנות לו תוכנית אישית לזמן המעבר ולהפוך את המעברים לזמן נעים ופחות מאתגר עבורו.

מקורות

סולברג, ש'. (1993). *פסיכולוגיה של הילד והמתבגר: מבוא לפסיכולוגיה התפתחותית*. הוצאת מאגנס.

סרוף, א', קופר, ר', ודהארט, ג'. (2004). *התפתחות הילד: טבעה ומהלכה* (מהדורה שלישית). האוניברסיטה הפתוחה. [מתורגם מאנגלית].

פלוטניק, ר', ואשל, מ'. (2007). ספר הגן: *תוכנית פסיכו־פדגוגית־אקולוגית על פי שלבי ההתפתחות של הילד וההורה מלידה עד שש ברוח החינוך הקיבוצי*. הוצאת הקיבוץ המאוחד.

Ostrosky, M. M., Jung, E. Y., Hemmeter, M. L., & Thomas, D. (2002). *Helping children make transitions between activities. What works briefs.* Washington, DC: Administration for Children, Youth, and Families, Head Start Bureau. Retrieved from http://csefel.vanderbilt.edu/kits/wwbtk4.pdf

Vogler, P., Crivello, G., & Woodhead, M. (2008). *Early childhood transitions research: A review of concepts, theory, and practice.* Working Paper 48. Bernard van Leer Foundation

פרק 8: אכילה, האכלה וארוחות

אכילה היא פעולה קיומית בסיסית וראשונית, המאפיינת כל ייצור חי בעולמנו. כולנו זקוקים למזון מרגע לידתנו והמשימה ההורית הראשונה היא לספק אוכל לתינוק. מטרתו הראשונית של האוכל היא קיום הגוף, אך מעבר לסיפוק הצרכים הגופניים, האכילה מעניקה לילדים הנאה חושית רבה: הטעם, המישוש, הריח, הראייה ואפילו השמיעה, כולם לוקחים חלק פעיל בעת המפגש עם האוכל.

ליחסי האכלה ואכילה בילדות השפעה על עיצוב הרגלי האכילה ועל יצירת קשרים תקינים בין ההורים לבין ילדיהם. אנו נושאים עמנו זיכרונות ורשמים של הריחות, הטעמים והתחושות של הארוחות בשנות חיינו הראשונות, לעיתים באופן מודע ולעיתים באופן לא מודע. האוכל מקבל משמעויות רגשיות ואישיות באינטראקציה שלנו עם הילדים. המשימה בזמן הארוחות היא לשלב בין סיפוק צרכיהם הפיזיים והחושיים של הילדים לבין הערכים התרבותיים שאנחנו מבקשים להנחיל להם. הרגלי אכילה הם חלק מאקולוגיה תרבותית, והקנייתם היא שלב חשוב בסוציאליזציה של הילדים ובפיתוח עצמאותם (פלוטניק ואשל, 2007).

הארוחה במסגרת החינוכית־טיפולית

פעוטות עצמאיים

שעת הארוחה במסגרת החינוכית היא אירוע תרבותי וחברתי חשוב בחיי הילדים. מטרתה העיקרית היא תזונה נכונה ומתאימה, אך היא מזמנת התנסויות נוספות המיוחדות לסיטואציה זו. מתקיים בה מפגש בין ילדים לבין עמיתים ובין מבוגר אחד לקבוצת ילדים. מפגש זה מזמן חוויות, התנסויות ולמידות מגוונות הקשורות באכילה עצמה, וכן הזדמנות לגילויי עצמאות: ללמוד לבחור, לטעום, לקחת לצלחת, לאכול בלי להתלכלך, ועוד. הארוחה במסגרת החינוכית מתקיימת בדרך כלל כפעילות קבוצתית ומהווה אירוע חברתי ותרבותי, המאפשר מגעים חברתיים בין הילדים, פיתוח מודעות הילדים לסובבים אותם ותרגול בכללי התנהגות ובנורמות מקובלות של שעת הארוחה (מי עוד רוצה מנה מסוימת, למי צריך להעביר, לקחת לפי מידה, מתי ואיך לשוחח, ועוד) (שוחט, 2013).

הארוחות במסגרת החינוכית הן חלק מהשגרה היומית הקבועה של פעוטות והן מתקיימות על פי רוב בשעות קבועות. לשגרה זו, שבה יש פעילויות חוזרות וצפויות, יש חשיבות מרבית ביצירת תבנית ברורה בסביבת החיים של הילד. הארוחה, שחוזרת על עצמה בכל יום בשעה קבועה, יוצרת אצל פעוטות ציפייה למשהו מוכר ומסייעת להם לפתח את מושג הזמן בעזרת התחושות הגופניות שמתעוררות בעקבות אותה התנסות. רצף הפעולות הקבוע, הכולל שטיפת הידיים ולבישת הסינר לפני הארוחה, מהלך הארוחה עצמה, שטיפת הידיים בסיומה, והמעבר לפעילות הבאה לאחריה, מעודד ויסות של ריתמוסים ביולוגיים וארגון התנהגות (פלוטניק ואשל, 2007).

שעת האוכל, שמתלווה אליה התנסות חושית עם תנועתיות מוגבלת, מאפשרת את מיקוד הקשב של פעוטות ללמידת מיומנויות פיזיות, קוגניטיביות ורגשיות־חברתיות, המזומנות להם באמצעות התנסות עצמית ובליווי תיווך מותאם של המבוגר. כך לדוגמה, האכילה העצמאית מאפשרת תרגול של מיומנויות מוטוריות, כמו אחיזת צבת ותיאום עין־יד־פה,

העשרה שפתית באמצעות למידת שמות מאכלים ותכונותיהם, פיתוח חשיבה מתמטית באמצעות מניית מספר הקציצות שבצלחת, התאמת מספר הצלחות למספר הילדים וכן פיתוח מודעות עצמית למצב של שובע ורעב. הארוחה מזמנת התנסויות יומיומיות של למידה, שבהן הילדים מקבלים לא רק תפריט תזונתי מאוזן ובריא, אלא גם "תפריט מנטלי" (קליין וסובלמן־רוזנטל, 2010) מאוזן ועשיר, הכולל מרכיבים רגשיים וקוגניטיביים להם ילדים זקוקים להתפתחותם.

אחד המניעים החשובים ללמידה של פעוטות הוא ההנאה. פעוטות נוטים לחזור על התנהגויות שגורמות להנאה או לדחות כאלה שאין בהן הנאה. במסגרת החינוכית, המחנכת היא האחראית לעיצוב החוויה שהילד חווה בשעת הארוחה. האם החוויה תהיה נעימה ומספקת? האם החוויה תהיה מלחיצה ומעוררת דחייה? הארוחה מהווה הזדמנות חשובה לפעוטות לקרבה למחנכת ולקיום אינטראקציה רגשית משמעותית איתה, בעת הישיבה בצוותא סביב השולחן. המחנכת היא דמות התקשרות עבור הילדים, ודמות משמעותית עבורם בחוויית המסגרת החינוכית בכללותה. הרגישות, הזמינות וההיענות שלה אל הילדים בעת הארוחה, משפיעות על רווחתם, על הנאתם מהארוחה, על יצירת אווירה רגועה ונעימה, על בניית דפוסי אכילה והרגלי תזונה נכונים וכן על תהליכי למידה שהארוחה מזמנת.

תינוקות[11] יונקים

עבור תינוקות יונקים הארוחה היא חוויה אינטימית המתקיימת בין התינוק המוזן מבקבוק באופן אישי לבין המחנכת המאכילה אותו. לתינוק התפתחות טבעית של מחזורי ערות, שינה, רעב, שובע ויציאות והוא יודע, מיום היוולדו, לשדר אותות המסמנים כי הוא חש רעב באמצעות התנהגויות, כמו: בכי, אי־שקט, הפניית הראש אל המבוגר, תנועות וקולות מציצה. קיימת חשיבות ראשונה במעלה למילוי הצרכים האינסטינקטיביים של התינוק. כאשר תינוק חווה לעיתים קרובות חוסר היענות, בעיתוי הנכון, לצורכי ההאכלה שלו, עלול להיווצר אצלו שיבוש באינסטינקט הטבעי של רעב ושובע, וחיבור בין רגשות הכאב, התסכול ואי הנוחות שהרעב מעורר לבין תהליך האכילה. על פי רוב, תינוקות גם מאותתים על רצונם להפסיק את ההאכלה באמצעות התנהגויות, כמו הפניית הראש או סירוב לפתוח את הפה. תינוקות אוכלים לפי צרכיהם. כל תינוק בקצב האישי שלו ובכמות הנדרשת לו (סמיש־טלאור, 2006). הפסקת האכלה מוקדם מדי עלולה לשבש את הקשר הטבעי בין שובע להפסקת האכילה. תנאי הכרחי להאכלה מוצלחת הוא, שהתינוק יהיה במצב של ערות שלווה ושהאווירה סביבו תהיה רגועה ושקטה. הקשבה ותגובתיות מותאמת לקצב ולרצון האישי של כל תינוק משמעותיים ביותר להתפתחותו. להיענות מותאמת לצרכים של התינוק בתחילת חייו יש חשיבות מרובה לבניית האמון שלו בעולם, כעולם בטוח ומספק. צורות שונות של אכילה מסייעות להתפתחות תקינה של שרירי הפה, שתפקידם גם לבצע את התנועות הדרושות לצורך הגייתם של צלילים ושל מילים. בתחילה, ההתנסויות החוזרות ביניקה מסייעות לתינוק לעבור מיניקה רפלקסיבית לאכילה רצונית. הוא מתחיל לשלוט בעוצמת המציצה ובמקביל לומד לבצע בשרירי פיו תנועות חדשות ומגוונות יותר, תוך כדי יניקה ולהשמיע עוד קולות מלבד הבכי. בהמשך, ההתנסות במרקמי המזון המרוסקים השונים דורשת מהתינוק להניע את שרירי הפה בדרכים שונות, באופן דומה להבדלים הקטנים הנדרשים מן הפה להגיית ההברות השונות. בשלב הבא, לעיסת המזון המוצק בעל המרקם הקשה מאפשרת לתינוק הזדמנות ללעוס ולפתח את שרירי הלסת יחד עם פעולת הלשון, העתידה למלא

11 המונח "תינוקות" מתייחס לילדים בגיל לידה עד 12 חודשים ו"פעוטות" מתייחס לילדים בגיל 12 חודשים ומעלה.

תפקיד חשוב בזמן הדיבור ומתורגלת לפעול באופן שונה בעת הלעיסה. גם שתייה מן הכוס מזמנת לתינוק התנסות מורכבת ודורשת ממנו להפעיל שרירי פה חדשים ומכלול תנועות חדשות, המחזקות את השליטה בחלל הפה ובעתיד יסייעו להגייה נכונה של צלילים וקולות. שלוש צורות אכילה אלו - יניקה, אכילת מזון מרוסק בכפית ולעיסת מזון מוצק - מתפתחות אצל התינוק בזו אחר זו; כל צורת אכילה של כל צורת מזון מפעילה שרירים אחרים התורמים להתפתחות הדיבור (קורין, 1995).

במהלך המעבר של התינוק מן היניקה לאכילת מזון מוצק קיימת תקופת ביניים של בלבול או חוסר ארגון, עד שהתגובה הרפלקסיבית נסוגה והתגובה הרצונית מתבססת. משך תקופה זו שונה מילד לילד, וכך גם מידת התסכול של הילד כמו גם של המבוגר. חוקרים מציינים, שהתקופה הקריטית לרכישת יכולת הלעיסה של התינוק נעה בין גיל חמישה חודשים לתשעה חודשים. אם הגירוי המתאים אינו ניתן כאשר המערכת העצבית מוכנה להפעלת הלעיסה, רפלקס הלעיסה לא יתפתח כראוי. מעבר מותאם, הדרגתי וגמיש מצורת אכילה אחת לאחרת מאפשר לתינוק הסתגלות והתנסות חוזרת בהפעלה של השרירים השונים הנחוצים לו לפיתוח יכולת הדיבור.

הגמול העיקרי של התינוק מהמעבר מיניקה לאכילת מזון מוצק הוא רכישת העצמאות (סמיש־טלאור, 2006). עם רכישת המיומנות של אכילת מוצקים (לעיסה ובליעה) והתקדמות הלמידה של אכילה עצמאית, הולכת ופוחתת היניקה ומתפתחת אכילה עצמאית, בתחילה באמצעות האצבעות, ובהמשך באמצעות שימוש בכפית, בכוס, במזלג ובסכין. תהליך זה הוא הדרגתי וממושך. תחילתו בעת שהתינוק מגיע לרמה מסוימת של בשלות אנטומית ותחושתית־תנועתית, והוא מתקדם בהשפעת יחסי הגומלין החברתיים עם עמיתים ובעיקר עם המבוגר. לתהליך המעבר לאכילה עצמאית יש השפעה מכרעת על התפתחות הוויסות העצמי ועל בניית תחושת העצמי של תינוקות ופעוטות. על המבוגר להיענות ולקבל את הצורך של התינוק להתנסות בהאכלה עצמית, להיכשל, להיות מתוסכל, ליזום פתרונות, ולהצליח להביא את האוכל אל פיו בכוחות עצמו. כך תהיה לו הנאה והנעה כאחד - סיפוק הרגשת הרעב יחד עם סיפוק מגילוי העצמיות שלו. מבוגר תגובתי, מאפשר ונענה לגילויי יוזמה ועצמאות של תינוקות ופעוטות בעת ניסיונותיהם לאכול בכוחות עצמם, תורם להתפתחות תחושת עצמי בריאה.

המעבר לאכילת מזון מוצק מאופיין בשינויים התפתחותיים חשובים אצל תינוקות: שעות הערות שלהם מתארכות והם פעילים לאורך זמן. ההתפתחות המוטורית של תינוקות ופעוטות מאפשרת את קיומן של ארוחות משותפות במסגרת החינוכית, בישיבה סביב שולחן. בשלב המעבר לאכילת מזון מוצק, תינוקות יכולים כבר לשבת על כיסא משלהם ולהפעיל שתי ידיים לשם חקירה משולבת של מגע, ראייה, טעם וריח (פלוטניק ואשל, 2007). הם נהנים הנאה חושית מהמגע הישיר עם האוכל, וחווים סיפוק מבדיקה ומטעימה של פריטי המזון, זאת לצד עניין גובר בקשר עם עמיתים היושבים לצידם. הגישה המקובלת בתרבות המערבית היא, שחשוב לעודד את עצמאותם של הילדים בהתאם להתפתחותם, אך חשוב להכיר בכך שלא כל התרבויות מתייחסות לעצמאות מוקדמת באכילה ולשעת הארוחה בכלל באותו האופן.

אתגרים בקיום ארוחה תואמת התפתחות במסגרת החינוכית־טיפולית בשלב המעבר למזון מוצק ולאכילה עצמאית

במסגרות חינוכיות־טיפוליות קיים, לעיתים, מתח טבעי בין הצורך של תינוקות ופעוטות לתרגל עצמאות לבין התלות היחסית שלהם באיש הצוות המזין אותם. יתרה מזאת, לחלק מהמחנכות קשה לוותר על השליטה ולאפשר עצמאות בהאכלה העצמית של התינוק או הפעוט. הקושי נובע בעיקר מהרצון לשלוט על כמות האוכל שהילד צורך כדי להבטיח שיהיה שבע ויקבל את מרכיבי המזון החיוניים לו. לעיתים, הקושי נובע מחוסר אמונה ביכולתו של הילד להחליט ולשלוט על כמות וסוג האוכל שהוא אוכל. כתוצאה מכך, בחלק מהמסגרות החינוכיות ממשיכים להאכיל באופן אישי תינוקות שנגמלו מהזנה מבקבוק, מבלי להציע להם אפשרות להתנסות באופן הדרגתי בהאכלה עצמית, גם כאשר רכשו כבר את היכולות המוטוריות הנדרשות לכך. עבור אותם תינוקות זמן הארוחה הופך להיות זמן מאבק על כמות האוכל שמוכנסת לפיהם ונמנעת מהם ההזדמנות להתנסות ולפתח מיומנויות חשובות שהבשילו (שוחט, 2013).

כאמור, אכילה עצמאית יוצרת אצל התינוק והפעוט תחושת שליטה, מחזקת את ביטחונו של הילד ביכולותיו ואף מסייעת לו ליהנות יותר מהאכילה. יוזמות וניסיונות ראשונים מצד התינוק או הפעוט להאכיל את עצמו עלולים להיראות למחנכת כמשחק עם האוכל או בזבוזו. אך לילד זוהי חוויה של ביסוס העצמי שלו ומקומו בסביבה. שלב המעבר לאכילה עצמאית טומן בחובו פוטנציאל להפיכת אירועי אכילה לזירה של מאבק בין רצון המחנכת להאכיל לבין רצונו של התינוק או הפעוט לאכול בעצמו. רצוי לנסות ולהימנע ממאבק זה. חשוב שתקופת הזמן המתאפיינת במעבר מתלות לעצמאות תלווה בתיווכה של המחנכת ובעידודה, בהתאמה לצורכי התינוקות והפעוטות, תוך יצירת אווירה טובה ונינוחה בעת הארוחה.

התנהגותה של המחנכת במהלך הארוחה במסגרת החינוכית־טיפולית מושפעת מכוחות פנימיים וחיצוניים הפועלים עליה. אלו כוללים את קולה הפנימי של המחנכת, את קולה של המערכת, את הקול ההורי ואת קולם של הילדים. לא תמיד קיימת הרמוניה ביניהם, לעיתים קיים ניגוד בין הקולות באשר למטרות, לרצונות ולצרכים של כל אלו.

המבוגרים, ובכלל זה מחנכות במסגרות החינוכיות, מביאים למצבי האכילה וההאכלה של ילדים תחושות, רעיונות ומסורות שאין להם בהכרח קשר להתנסות המיידית, והם נובעים מההיסטוריה האישית והתרבותית שלהם. קולה הפנימי של המחנכת יונק מהתפיסה הבסיסית, כי היעד הראשוני של האוכל הוא להבטיח את עצם ההישרדות. תפיסה זו מתחברת אל אחד מרכיבי הזהות הנשית הבסיסיים, לפיו תפקיד האישה מוגדר כדואגת לצרכים הקיומיים של ילדיה ומתבטא, בין היתר, בהאכלת ילדיה ובהזנתם. תפיסה זו באה לידי ביטוי באופן בולט בהתייחסות של מחנכות אל ההאכלה ואל האכילה של הילדים במסגרת החינוכית. היא מתבטאת בדאגה לכמות האוכל שתינוקות ופעוטות צורכים, ממניע חיובי של המחנכת, אך זו גורמת לעיתים לניסיונות שידול, עד להאכלה בכוח, בעיקר כשמדובר בתינוקות.

תפיסות אלה אינן עולות, כאמור, בקנה אחד עם הידע המחקרי הקיים באשר למנגנון

הפנימי, המאפשר לתינוקות ולפעוטות לפקח על צריכה מאוזנת של מזון. לפיכך, צריכת המזון של תינוקות ופעוטות עשויה להשתנות מיום ליום ומארוחה לארוחה, הן בכמות והן בסוג המזון. תינוקות ופעוטות מגלים העדפות שונות לגבי סוגי מזון בתקופות שונות של חייהם וגם להבדלי מזג ביניהם יש השפעה על נכונותם לנסות טעמים ומרקמים שונים. הארוחה במסגרת החינוכית משמשת קרקע פורייה לפיתוח תיאבון למאכלים שונים כתוצאה מהתנסויות חוזרות, מהיחשפות לטעמים ולמרקמים שונים ומחיקוי עמיתים בשעת הארוחה.

גם קולה של המערכת מהדהד בראשה של המחנכת. הוא מתבטא בציפייה ממנה שהארוחה תסתיים בפרק זמן קצוב - הן בשל העובדה שהארוחה אינה נתפסת כפעילות שיש בה למידה, ולכן יש לסיימה כדי לפנות זמן לפעילויות החינוכיות המתוכננות בסדר היום, והן בשל העובדה שבמסגרות רבות ילדים אוכלים בתורנות לפי סדר קבוצתי, ויש לפנות את השולחן עבור ילדי הקבוצה הבאה.

לקולה של המערכת נוסף קולם של התינוקות והפעוטות המסמנים ומאותתים כשהם רעבים. המחנכת, שתפקידה להיענות ולהגיב באופן מותאם לאיתותי הילדים, מבקשת להיענות לצרכיהם, אך נתקלת בקושי להיענות אליהם באופן מידי בשל מספר הילדים בקבוצתה - שישה ולעיתים אף 10 ו־12 ילדים רעבים. הילדים הצעירים מתקשים להמתין, וכתוצאה מכך עשויים לבטא התנהגויות שונות: מאינטראקציות חברתיות עם עמיתים, לחוסר מעש ובהייה סתמית בחלל ועד לביטויי אפקט שלילי. מנקודת מבטה של המחנכת ביטויים אלה אינם עולים בקנה אחד עם תפיסתה לגבי מטרת הארוחה והנורמות המתחייבות ממנה. מצב זה יוצר אווירת לחץ ומתח, בנוסף להיות הזמן העומד לרשותה בעת הארוחה מוגבל, ובצד רצונה להבטיח שכל הילדים בקבוצתה יאכלו וישבעו. מצב מאתגר זה מקבל משנה תוקף כאשר לא כל הילדים רכשו עדיין מיומנויות אכילה עצמאית. אווירת הלחץ שנוצרת כתוצאה מכל אלה אינה תורמת לאיכות הארוחה, שאמורה להתנהל באווירה נעימה ורגועה.

מנקודת מבטם של ההורים, אכילה ותזונה הם רכיב משמעותי בדאגה לבריאותו של הילד ובתפיסתם את חוויית הילד במסגרת החינוכית. ההורים מבטאים דאגה זו בשיח עם המחנכות ובבקשה לקבל מידע, לעיתים יומיומי, בנושא (מה הפעוט אכל? כמה אכל? מתי אכל?).

את תזמורת הקולות האלה "שומעת" המחנכת במסגרת החינוכית בעת ההתארגנות לארוחה, במהלך הארוחה עצמה ובסיומה. מכאן ניתן להבין מדוע, לעיתים, מחנכות מרגישות שחלק מההערכה המקצועית שלהן בעיני ההורים ובעיני המערכת עוברת דרך האוכל (שוחט, 2013).

כיצד ניתן להימנע מהלחץ?

בתקופת המעבר של תינוקות גמולים לאכילת מזון מוצק, נדרשת התארגנות (setting) תואמת התפתחות, כמענה לצרכים המשתנים של התינוקות בכל תחומי ההתפתחות, הבאים לידי ביטוי בארוחה. התארגנות זו עשויה לכלול שניים עד שלושה תינוקות גמולים לאכילה משותפת סביב שולחן קטן. ניתן לאפשר לכל ילד להתנסות בהאכלה עצמית של מזון מוצק רך (כגון, גזר, קישוא או תפוח אדמה מבושל - מה שנקרא finger food) בשעה שהמחנכת משלימה לכל אחד מהם את הארוחה במזון נוסף. כך ניתן לשלב בין אוכל מוצק שתינוקות מתנסים בו בעצמם לבין אוכל שמוצע במקביל על ידי המחנכת,

כדי שהתינוקות יקבלו את מנת המזון הנחוצה להם. התארגנות כזו מהווה תשתית טובה לא רק להתנסות מותאמת של אכילה והאכלה אלא גם למגעים חברתיים בין התינוקות לבין עצמם ובין התינוקות לבין המחנכת. מנקודת מבטה של המחנכת, בהתארגנות כזו הלחץ קטן כיוון שהתינוקות עסוקים בחקירת המזון ובהתנסויות של האכלה עצמית, בעוד שהיא מתפנה להאכיל בקצב מותאם ובאווירה רגועה שניים עד שלושה תינוקות בו־זמנית. מנקודת מבטם של התינוקות, התנסות זו מעסיקה אותם ומאפשרת להם לתרגל מיומנויות שיביאו בסופו של דבר להקטנת תלותם במחנכת ולהתנסות בפעולות עצמאיות. התארגנות מעין זו דורשת היערכות מערכתית מתאימה, המתייחסת גם לשאר התינוקות בקבוצה של המחנכת, באמצעות תהליך היוועצות משותף של המחנכות עם מנהלת המסגרת החינוכית והמדריכה.

גם כאשר פעוטות רוכשים את מיומנויות האכילה העצמאית וכל הפעוטות בקבוצה משתתפים בארוחה כשהם ישובים סביב שולחן, נדרשת מהמחנכת התארגנות מותאמת לצורכי הילדים. את האתגרים ששעת הארוחה מזמנת במסגרת החינוכית ניתן לנצל בצורה מיטבית באמצעות הקצאת תנאים הולמים לקיום הארוחה, תכנון מוקדם של זמני המעבר הקשורים לארוחה ודאגה להעסקת הפעוטות בזמנים אלה תוך שיתופם. כל אלו עשויים לתרום לאווירה רגועה ולתחושה של סבלנות וסובלנות כלפי אחרים במהלך הארוחה.

חשוב שהרכב הקבוצות, מיקום הילדים ליד השולחן וזהות המחנכת היושבת עם הקבוצה, יהיו מתוכננים וקבועים. כך, הפעוטות לא עסוקים בהוצאת אנרגיה על מציאת מקום וחברים לשולחן ופנויים לתרגול מיומנויות מוטוריות וחברתיות. חברת הילדים הקבועה מאפשרת לפתח תקשורת שפתית והקשבה זה לזה. כמו כן, נוכחות חבר מסייעת לפעוטות להתמודד עם מצבים שזוהו כמעוררי לחץ, כמו בשעת הארוחה (Shohet et al., 2019). המקומות הקבועים מאפשרים למחנכת להכיר את הילדים שבאחריותה, להכיר את העדפותיהם בנושא האוכל, ובהתאם לכך לווסת את הסדר והקצב של חלוקת האוכל.

כאשר הילדים עצמאיים יותר והקשב שלהם ארוך יותר הארוחה מקבלת משמעות של אירוע חברתי, מעבר לאכילה עצמה. הם יכולים לשוחח עם עמיתים סביב השולחן, להגיש לעצמם אוכל מתוך כלי מרכזי ולפנות את כלי האוכל שלהם בתום הארוחה. על המחנכת לתמוך ביכולות המתפתחות של הילדים, לחזק אותן, לאפשר ולעודד יוזמות של ילדים, וכן לעודד גילויי אמפתיה ושיתוף ביניהם.

על הארוחה להיות מתוכננת כך שתסייע לילדים לשמר קשב וריכוז לאורך זמן - משימה שאיננה קלה כאשר מדובר בארוחה קבוצתית של פעוטות. כדי לעורר את סקרנות הילדים ולמקד את הקשב שלהם בארוחה, על המאכלים השונים להיות מוגשים כל אחד בנפרד, ופעולות כמו מריחה, קילוף, חיתוך, פתיחת קופסה, רצוי שתעשינה לעיני הילדים, תוך כדי שיתופם במידת האפשר.

כדי שהארוחה תהפוך משעת הזנה בלבד לשעת חינוך ולמידה על הצוות להיות פנוי לגמרי למתרחש בשעת הארוחה, הן בכל הקשור לתפעול האוכל והן בשיחות המתפתחות סביב השולחן בין הילדים. חשוב שהמחנכת תאכל עם הילדים סביב השולחן ותשמש כמתווכת: תיתן משמעות לשמות המאכלים המוגשים ולטעמיהם, תרחיב בנושא בהתאמה לתגובות הילדים, תיתן תחושת יכולת לפעוט שהצליח להחזיק את הכפית ביד ולאכול ולפעוט שסייע לחבר (קליין וסובלמן, 2010).

צמצום לחץ הזמן ומספר הילדים שעליהם המחנכת מופקדת בשעת הארוחה, התארגנות יעילה ומותאמת לקראת הארוחה, המאפשרת למחנכת פניות טכנית ורגשית, והדאגה לקיום אווירה נינוחה ורגועה בשעת הארוחות, חיוניים לרווחה הנפשית והפיזית ולשלומותם (well being) של התינוקות, הפעוטות והמחנכות במסגרת החינוכית.

מקורות

סמיש־טלאור, ש'. (2006). *ארוחות ילדות כחוויות מעצבות התפתחות* (עמ' 68-110). אח.

פלוטניק, ר', ואשל, מ'. (2007). *ספר הגן* (עמ' 98-103). הקיבוץ המאוחד.

קורין, ד'. (1995). *פסיעות ראשונות* (עמ' 131-136). מטח.

קליין, ש"פ, וסובלמן־רוזנטל, ו'. (2010). *ביחד ולבד. שילוב ילדים עם צרכים מיוחדים במסגרות חינוך רגילות לגיל־הרך* (עמ' 30-56). רכס.

שוחט, צ'. (2013). *שעת ההאכלה והארוחה במעונות היום - מה היא מזמנת לפעוטות?* הרצאה במסגרת כנס שנתי, תוכנית הריס באוניברסיטת בר אילן.

Shohet, C., Shay, M., Almog–Greenberg, C., & Adi–Japha, E. (2019). Early friendships: Does a friend's presence in daycare promote toddlers' Prosocial behavior toward peers?. *The Journal of Experimental Education*, *87*(3), 517-529.

פרק 9: יחסים חברתיים בין פעוטות

מדוע חשוב לדבר על יחסים חברתיים בין פעוטות?

השתלבות אימהות רבות בשוק העבודה וכניסה של תינוקות ופעוטות למסגרות חינוכיות הביאו להאצה בחקר התפתחות יחסי־רעים בגיל הרך. הספרות המחקרית מהעשורים האחרונים מלמדת אותנו, שלחוויות רגשיות־חברתיות שחווים ילדים בשנות חייהם הראשונות יש השפעה מעצבת וחשובה על התפתחותם והישגיהם במסגרות הלימודיות ועל הסתגלותם לחברה מבחינה רגשית, חברתית וכלכלית. קשיים חברתיים בגיל הרך ובגיל הילדות, ובמיוחד כאלו שמעורבת בהם תוקפנות, מנבאים קשיי הסתגלות בגיל מבוגר יותר. כישורים חברתיים מפותחים חיוניים להצלחתו של הילד בחיים (Peisner-Feinberg et al., 1999; Vandell et al., 2010).

התקדמות גדולה בחקר המוח והתפתחות בטכניקות מדידה אפשרו לחקור כבר מינקות את נושא הרגשות. המחקר מלמד, שהאדם נולד יצור חברתי והמוח שלנו קולט ומגיב לאותות חברתיים מרגע הלידה (רוזנטל, גת וצור, 2008). תינוקות אנושיים נולדים "מתוכנתים" ליצירת קשר עם סביבתם החברתית. זוהי מיומנות הישרדותית המאפשרת להם לתקשר לסביבתם את צרכיהם.

היכולת לקיים אינטראקציות חברתיות נחשבת לאחת המטלות המכריעות של תקופת הילדות המוקדמת. גורמים שונים משפיעים על אופייה של ההתנהגות החברתית המתפתחת מינקות ועל אופי ההתנהגות החברתית של ילד בגיל הרך וקובעים אם היא תהיה פרו־חברתית (מתחשבת, תומכת ואלטרואיסטית) או תוקפנית. ההתנהגות החברתית של הילד מושפעת מגורמים חיצוניים, כמו התרבות והחברה שבה הוא גדל, המשפחה, המסגרת החינוכית וקבוצת בני גילו וגם מגורמים פנימיים, כמו: מזג, יכולות קוגניטיביות, יכולות רגשיות־חברתיות מולדות ומתפתחות.

במהלך שלוש השנים הראשונות לחיים מתפתחות מיומנויות בסיסיות קוגניטיביות, רגשיות וחברתיות, המאפשרות לילדים לקיים ביניהם אינטראקציות מתואמות, הכוללות משחק, שיחה, פתרון בעיות משותף וכן פתרון קונפליקטים. התפתחות היכולת החברתית אצל תינוקות ופעוטות תלויה בתחומי התפתחות אחרים. בסיס התקשרות הולם מאפשר לתינוק ולפעוט לפתח אמון בסיסי בעולם, ובכך מקל עליו את הפרידה מההורים. התפתחות השרירים והמוטוריקה מסייעים לתינוקות ולפעוטות בתהליכי הסוציאליזציה שלהם, החל מחינוך לניקיון ועד לאכילה עצמאית וכן לפתח מיומנויות חברתיות באמצעות תנועה במרחב והתקרבות אל ילדים אחרים בסביבתם. מיומנויות קוגניטיביות ולשוניות עוזרות לפעוטות לפתור בעיות ולהביע את צורכיהם בבהירות לאחרים. תחושת האני והיכולת המתפתחת להתמודד עם רגשות אישיים הם הבסיס להתפתחות האמפתיה. במהלך השנים הראשונות לחיים, מיומנויותיהם החברתיות של תינוקות ופעוטות הן מוגבלות. בהדרגה הן מתפתחות למצב שבו ילדים מצליחים לתפקד כשותפים חברתיים מיומנים בחברת מבוגרים ועמיתים. ילדים השוהים במסגרות קבוצתיות (כגון, מעון יום), נדרשים ללמוד מגיל צעיר ביותר כיצד לנווט בסביבה חברתית וקוגניטיבית מורכבת, הכוללת עמיתים ומבוגרים.

מהי יכולת רגשית־חברתית?

יכולת רגשית־חברתית של ילד היא שילוב של מיומנויות רגשיות ומיומנויות חברתיות. אלה כוללות את יכולתו של הילד לבטא מגוון רחב של רגשות, להיות מודע לרגשותיו, להיות מסוגל לפענח את רגשות האחר ולהבין מה גורם להיווצרותו של רגש מסוים במצב מסוים אצל עצמו ואצל אחרים. יכולת רגשית־חברתית כוללת גם את היכולת לווסת את החוויות הרגשיות שלו, את הבעתו הרגשית בהתאם למטרותיו, בהתאם להקשר החברתי ובהתאם לרגשות שהזולת מביע. בנוסף לכך, יכולת זו כוללת גם את המיומנות ליזום מגעים חברתיים עם ילדים אחרים ולהשתלב בהם בהצלחה, להתאים בצורה טובה את התגובה הרגשית־חברתית במצב המסוים.

יכולת רגשית־חברתית מתפתחת בעזרת הרשתות החברתיות המגוונות שיש לילדים עם הוריהם ועם עמיתים. שתי מערכות היחסים הללו שלובות זו בזו, משפיעות זו על זו אבל גם שונות.

מערכת היחסים עם ההורים היא אנכית וא־סימטרית. כלומר, להורים יש מחויבות ללא תנאי לילד ולרווחתו ועם זאת, יש להם עמדת כוח גדולה יותר וכן ידע רב יותר שאותו הם מנסים להנחיל לילד. יחסי הגומלין בין ילדים להורים מתאפיינים בהכוונה, בהוראה ובשליטה מצד ההורים. הם אלה הקובעים את החוקים, הנורמות והערכים הנהוגים בבית. מן הילד מצופה, בדרך כלל, שייענה להם.

מערכת היחסים עם עמיתים (קבוצת השווים) מאופיינת באופקיות: סימטריה, הדדיות ובשוויוניות, שכן העמיתים הם בדרך כלל בטווח גילים דומה לזה של הילד. היחסים בין הילדים, בתוך קבוצת השווים מתפתחים דרך האינטראקציות המתקיימות ביניהם ובמהלכן נרכשות מיומנויות חברתיות. הילדים מתמודדים עם הלמידה החברתית באופן אינטואיטיבי ותוך כדי התנסות. ילד משווה עצמו לחבריו ודרך כך לומד על היכולות שלו, על המאפיינים שלו, על ההישגים שלו ועל כישלונותיו. כך נבנה הדימוי העצמי החברתי של הילד. דרך קשרים עם ילדים אחרים, הילד לומד על שיתוף פעולה, על תחרותיות, על חברות ותוקפנות, על הבעת רגשות באופן ברור, על הנאה ועל כאב. ככל שילד גדל המגעים שלו עם ילדים אחרים הופכים מורכבים יותר, עשירים יותר וממושכים יותר (Hurtup, 1986; בקר, 2009).

אבני דרך בהתפתחות יחסים חברתיים

כאמור, תינוקות נולדים מצוידים ביכולת ליזום אינטראקציות חברתיות. בתקופת הינקות, האחריות לפיתוח ולקידום הדיאלוג באינטראקציה מבוגר־ילד היא בעיקר בידי המבוגר המטפל בילד. ככל שהתינוקות מפתחים את היכולת לווסת את התנהגותם ולהתאימה לזו של שותפיהם לאינטראקציה, כך הם משפרים את יכולותיהם לשמר ואף ליזום אינטראקציה.

בניגוד לתפיסה הרווחת, שלתינוקות אין צרכים ויכולות חברתיות, ניתן לראות התייחסות חברתית של תינוקות לאחרים כבר מהימים הראשונים לחייהם. עוד בחדר תינוקות בבית החולים, לאחר הלידה, תינוקות בני יומם מתחילים לבכות כשהם שומעים תינוק אחר בוכה, וכבר בימים הראשונים לאחר הלידה הם מזהים את קולה של אימם ואת פניה

ומחקים את הבעות הפנים של המבוגר המטפל בהם. אלה הן דוגמאות לניצני ההתפתחות הרגשית־חברתית של הילד.

בשבועות ובחודשים שלאחר הלידה ניתן לראות תינוקות המגיבים זה לזה באופן שמבטא עניין מיוחד ומשתמשים בדרכים מגוונות כדי ליזום וליצור קשר זה עם זה: הם מתבוננים זמן ממושך בתינוק אחר, נוגעים בו או מנסים לקחת חפץ מידיו (ראו סרטון על תינוקות בני חצי שנה). במחקר נמצא, כי כבר בגיל שישה חודשים תינוקות הראו העדפה ועניין בתינוק זר (בן גילם) יותר מאשר במבוגר זר. עוד נמצא, שתינוקות בגיל תשעה חודשים העדיפו להתבונן בתמונות ובסרטים של תינוקות בני גילם (שנראו כמוהם) על פני התבוננות בתמונות ובסרטים של תינוקות בגיל שישה או 12 חודשים. עם זאת, חשוב לציין כי במהלך ששת החודשים הראשונים לחייהם ההתעניינות של תינוקות בתינוקות אחרים היא עדיין אקראית וראשונית.

בגיל שישה עד 10 חודשים, המגעים בין תינוקות הם קצרים ולא ממוקדים, ומאופיינים במבט, בחיוך, במלמול, בהושטת יד, בנגיעה ולעיתים אף במשיכת שיער, וטיפוס על תינוק אחר. בהמשך, בסביבות גיל 10־12 חודשים, התינוק מתעניין במשחקו של תינוק אחר שנמצא בסמוך, ובחפץ או בצעצוע שהוא עסוק בו. היכולת לעקוב אחר מוקד ההתעניינות של תינוק אחר היא צעד ראשון בפיתוח היכולת ל"קשב משותף". בשלב התפתחותי זה מתגלות בקרב התינוקות יוזמות ממוקדות יותר ליצירת אינטראקציה וגם היענות חברתית גדולה יותר ליוזמות של אחרים.

התפתחות חשובה נוספת בתחום הרגשי־חברתי, המתרחשת בסוף שנת החיים הראשונה, היא הפיכת מיומנות החיקוי לאסטרטגיה מרכזית בעולם המשחק של תינוקות ופעוטות. תינוקות ופעוטות משתמשים בחיקוי בעת משחק לצורך יצירת תגובה מותאמת (מבחינת התוכן) לפעולת האחר. אסטרטגיה זו היא משמעותית, בעיקר בשלבי ההתפתחות המוקדמים של תהליך הלמידה החברתית, כאשר השפה אינה מפותחת דיה. החיקוי מסייע לפעוטות להשיג את אחת המשימות החברתיות המרכזיות בעולמם - הסכמה על נושא המשחק או קיום אינטראקציה חברתית מתואמת. במהלך שנת החיים השנייה האינטראקציות החברתיות של פעוטות עם עמיתים מתארכות ונעשות מורכבות יותר. המשחק בין פעוטות מבוסס, לא אחת, על חיקויים הדדיים בין הילדים. משחקי החיקוי מאפשרים לילדים לקיים לאורך זמן קשב משותף עם אחרים. ההדדיות מצביעה על ניצני התפתחות המיומנות של לקיחת תורות (turn taking), שהיא מיומנות חברתית הנצפית כבר בשחר חייהם של ילדים. בשלבים ראשוניים אלה, לקיחת התורות מתקיימת בעיקר בתמיכתו של המבוגר. בהדרגה הילד לומד להיות יוזם ופעיל בחילופי תקשורת אלה ומרחיב את השימוש במיומנות לקיחת תורות גם לתחומים חברתיים אחרים (כגון, משחקי "קוקו" ומשחקים חברתיים אחרים).

עם התפתחותם, החל משנת החיים השלישית, פעוטות רוכשים מיומנויות שפתיות וקוגניטיביות, אשר מעצימות את היכולת לקיים אינטראקציות חברתיות הדדיות ומורכבות יותר עם עמיתים. רמת המגעים החברתיים נעשית גבוהה יותר והעניין המיוחד של הפעוט בבני גילו מקבל גוונים נוספים. היוזמות החברתיות של הפעוט הופכות תדירות יותר והוא מצליח לשמור על אינטראקציה עם האחר לאורך זמן. גם מידת המורכבות של המגעים החברתיים עולה והחל מגיל שנתיים קיימת עלייה בשכיחות האינטראקציות החברתיות בין פעוטות, הן בזכות יכולות הוויסות המשתפרות והן בזכות העשרת השפה. כל אלה תורמים להתפתחות היכולת הרגשית־חברתית של הילד, ליכולות המשחק הדרמטי ובהמשך למשחק סוציו־דרמטי.

אחת המיומנויות החשובות, ההכרחיות לצורך קיום משחק חברתי מורכב, ובהמשך לצורך תפקוד יעיל בסביבה חברתית, היא היכולת להבין אנשים, כוונות, מניעים ואמונות. יכולת זו נרכשת בהדרגה מתוך התנסויות של ילדים באינטראקציה עם סביבתם החברתית. חוקרים סבורים, כי ילדים מפתחים מיומנות זו, בין היתר, באמצעות חיקוי של פעולות האחר במהלך משחק חברתי.

בתוך מגוון המגעים החברתיים שהילד מקיים ישנם כאלה שהם מגעים חברתיים הרמוניים, חיוביים ופרו־חברתיים וישנם מגעים מעוררי קונפליקט הכוללים מריבות. אירוע משחק עשוי לשלב בתוכו גם מגעים חיוביים פרו־חברתיים וגם קונפליקטים. משחק יכול להתחיל בשיתוף פעולה בין ילדים, לגלוש לקונפליקט עם גילויי תוקפנות ובעזרת תיווך מותאם של המבוגר, להסתיים בגילויי אמפתיה, התחשבות ושוב שיתוף פעולה. התנסות במעברים כאלה בין איכויות שונות של מגעים חברתיים תוך כדי משחק ובתיווך המבוגר מהווה, עבור הילדים, הזדמנות חשובה ללמידה חברתית.

קונפליקטים ותוקפנות בגיל הרך

קונפליקטים ותוקפנות מופיעים בדרך כלל אחרי גיל חצי שנה. לפני גיל זה תינוקות אינם מוטרדים כאשר לוקחים מהם חפץ או נכנסים למרחב שלהם. החל מגיל שנה ניתן כבר לצפות בתגובת מחאה מצד הפעוט ואף בתגובה תוקפנית. החל מגיל זה קיימת עלייה במספר הקונפליקטים שהפעוט נקלע אליהם, בדרך כלל משך הקונפליקט הוא שניות אחדות בלבד. חלק מהקונפליקטים מתעוררים על רקע פרשנות לא נכונה של התנהגות, שמטרתה יצירת קשר חברתי, כולל חיוך, חיבוק והצעת עזרה.

כשמדובר בקונפליקטים בגיל הרך חשוב להבחין בין תוקפנות לקונפליקט, על אף שצופה אקראי במריבה בין ילדים עשוי לא להבחין ביניהם. להבחנה בין תוקפנות לקונפליקט יש השלכות להבנת היכולת הרגשית־חברתית של הפעוט, להבנת הלמידה המתרחשת תוך כדי קונפליקט ולהבנת הזדמנויות או סיכונים להמשך התפתחותו. ההבחנה בין תוקפנות לקונפליקט חשובה גם לגבי האופי השונה של ההתערבות הנדרשת מהמבוגר הנוכח באירוע (רוזנטל, גת וצור, 2009).

בספרות התיאורטית והמחקרית ניתן למצוא היום שתי הבחנות מרכזיות בין צורות שונות של התנהגות תוקפנית טיפוסית, בשנים הראשונות לחיים:

1. תוקפנות פיזית לעומת תוקפנות חברתית.
2. תוקפנות יזומה לעומת תוקפנות תגובתית.

לכל אחת מהצורות יש מהלך התפתחותי המאפיין אותה לאורך הילדות.

תוקפנות פיזית: התנהגות שעשויה לגרום לנזק פיזי לאנשים, בעלי חיים או חפצים. התנהגות זו כוללת מכות, בעיטות, נשיכות, ועוד. כבר לקראת סוף השנה הראשונה ניתן לראות תוקפנות פיזית אצל תינוקות. במהלך השנה השנייה לחיים ניתן לראות עלייה בשכיחות בהתנהגות זו עד הגיעה לשיא בשנה השלישית (בין גילי שנתיים לשלוש). החל מהשנה הרביעית שכיחות התוקפנות הפיזית הולכת ופוחתת בהדרגה. ההפחתה בהתנהגויות תוקפניות אצל הפעוט היא תוצאה של רכישת יכולות ויסות, האצה בהתפתחות השפתית, רכישה של מיומנויות משא ומתן, והפנמה של נורמות חברתיות וכללי התנהגות המאפשרים לפעוט למצוא דרכים חלופיות להבעת כעס. מכאן, שבשנים הראשונות לחיים הופעת תוקפנות פיזית היא צפויה ("תוקפנות התפתחותית"), אך לרוב

היא חולפת ואינה חייבת להוות סיבה לדאגה. עם זאת, רמות גבוהות של תוקפנות פיזית הנמשכת גם לאחר גיל שלוש מחייבות התייחסות ובדיקה (בקר, 2009).

תוקפנות חברתית: הכוונה במונח זה למניפולציה של יחסים שמטרתה לפגוע או לגרום נזק לאחר. הביטויים של תוקפנות חברתית הם בדרך כלל עקיפים, מעודנים או סמויים יותר בהשוואה לתוקפנות פיזית, והם באים לידי ביטוי בשתי צורות עיקריות: תוקפנות מילולית ותוקפנות של יחסים. שתי צורות אלו כוללות: עלבונות, קריאה בשמות, עשיית פרצופים ותנועות מעליבות, התעלמות מכוונת ומופגנת מנוכחות האחר או מדבריו, איום בניתוק חברות ("את/ה לא חבר/ה שלי" אמירה האופיינית סביב גיל חמש). התדירות של תוקפנות חברתית עולה עם הגיל ועם השתכללות המיומנויות השפתיות, החברתיות וההבנה הרגשית. מבחינה התפתחותית מופיעה ראשונה תוקפנות מילולית ורק אחר כך מופיעה תוקפנות של יחסים.

תוקפנות תגובתית: זוהי תגובה רגשית אימפולסיבית, נזעמת ותוקפנית, המתרחשת מיד לאחר תסכול, איום או התגרות, כאשר הילד מתקשה לווסת את כעסו. המטרה העיקרית של תוקפנות זו היא לפגוע או להכאיב למי שגרם לילד תסכול, איים או יזם את ההתגרות. לעיתים, זוהי פעולת הגנה ולעיתים פעולת תגמול. ניתן לראות תוקפנות תגובתית כבר בשנה הראשונה לחיים וברוב המקרים היא הולכת ופוחתת עם הגיל, ככל שיכולות הוויסות הרגשי משתכללות. הילד לומד עם השנים להבין, שלא תמיד לחבריו יש כוונות להרע לו וכי יוזמות שונות שלהם לא תמיד מבטאות התגרות. אצל ילדים אימפולסיביים, עם קשיי ויסות רגשי או עם בעיות קשב, נוכל לראות נטייה יציבה יחסית לתוקפנות תגובתית. ילדים כאלה נוטים לפרש באופן עקבי (ופעמים רבות בטעות) את כוונות האחר כמאיימות או פוגעות והם מגיבים תגובות אימפולסיביות ותוקפניות (רוזנטל, גת וצור, 2008).

תוקפנות יזומה: פעולה מחושבת שאמורה להשיג משהו שהילד היוזם רוצה אותו. הילד חושב שתוקפנות היא האסטרטגיה היעילה ביותר להשיג את רצונו. סוג זה של תוקפנות לא בהכרח פוחת עם הגיל ואף עשוי להתגבר עם השנים אם הילד מקבל מסביבתו תמיכה להתנהגות מסוג זה. למרות ההבחנה הברורה בין תוקפנות יזומה לתגובתית ניתן לראות, שלילדים עם תוקפנות תגובתית ברמה גבוהה יש פעמים רבות גם רמה גבוהה של תוקפנות יזומה (Coie & Dodge, 1998).

ההתייחסות להיבט ההתפתחותי בהקשר לנושא התוקפנות בגיל הרך היא בעלת חשיבות ראשונה במעלה. אין לייחס לילדים מתחת לגיל שלוש כוונה להזיק לאחר. רק בהדרגה, עם התפתחותו, מתחיל הפעוט להבין את הקשר בין רגשות הכעס שלו לבין התנהגותו, הבאה לידי ביטוי לעיתים בדחיפה, משיכה וכדומה ומעוררת על פי רוב תגובות שליליות מהמבוגרים בסביבה. בשלב זה, הפעוט עדיין אינו מבין מספיק את הקשר בין סיבה לתוצאה ואינו יכול לצפות מראש את תוצאות מעשיו. מכאן ניתן להסיק, שבגילים הצעירים התוקפנות של הפעוט משוללת כוונה להזיק לזולת, והוא זקוק לתמיכת המבוגר ולהבנתו שהתגובה להתנהגותו צריכה להיות מותאמת למקום ההתפתחותי שבו הוא נמצא וליכולתו הרגשית, החברתית והקוגניטיבית.

קונפליקט הוא מצב שבו שני ילדים מתנגדים זה לזה בצורה גלויה. ההתנגדות מתבטאת בדרך כלל בכך שהאחד מוחה, מסרב או מתנגד באופן פיזי או בכל דרך אחרת לפעולות האחר. **קונפליקט הוא בראש ובראשונה סוג של תקשורת.**

קונפליקטים ומעשי תוקפנות בין פעוטות הם אירועים יום־יומיים במסגרת החינוכית ומחוצה לה. לקונפליקטים יש השלכות, חיוביות ושליליות כאחת, החשובות הן

להתפתחותו האישית של הפעוט וליחסיו עם בני גילו והן לבניית אקלים רגשי־חברתי חיובי במסגרת החינוכית. לפעמים, מה שעשוי להראות כקונפליקט בעיני מבוגרים אינו בהכרח כזה. לעיתים קרובות, האינטראקציה היא ביטוי לצרכים חברתיים. מרגע הופעתם, לקונפליקטים יש משמעות חברתית מובהקת, אמצעי לקיום אינטראקציות, והם לא נובעים אך ורק מרכושנות. אחד המניעים לקונפליקטים בין פעוטות הוא ניסיון לרכוש שליטה על סביבת המשחק ועל פעולות האחר בסביבת המשחק. קונפליקטים על רקע זה עשויים לבוא לידי ביטוי בפולשנות למרחב של האחר, בלקיחת חפץ שברשותו גם כאשר בסביבה יש חפצים רבים ומגוונים ואפילו חפץ זהה לזה שבמחלוקת. קונפליקט על רקע זה מערב לעיתים התנהגויות, כמו חטיפה, דחיפה, צעקה, משיכה, של מי שעומד בדרכו של הפעוט להשגת מטרתו. התנהגות תוקפנית, שהיא תוקפנות אינסטרומנטלית, מאפיינת פעוטות צעירים ואין לייחס לה כוונה להזיק לאחר. מטרתה בעיקר השגת דבר מה (Caplan et al., 1991).

צעצועים הופכים אטרקטיביים יותר כאשר ילד אחר משחק בהם. לעיתים, ברגע שהילד זכה בצעצוע הוא זונח אותו ומתעניין בחפץ החדש שהעמית החל להתעניין בו. על פי היי (Hay, 1985) הדבר מעיד על תחרותיות ועל ניסיון לרכוש שליטה על מעשי האחר. ברגע שהקשר בין החבר לחפץ נפסק - נעלם גם העניין בחפץ. מכאן, שלקיחת החפץ היא למעשה ניסיון לחבור לאחר יותר מאשר לזכות בחפץ עצמו. נראה שחוסר מיומנות חברתית אצל פעוטות מפורשת אצל מבוגרים כקונפליקט או כתוקפנות, כאשר למעשה, אלה ניסיונות מגושמים ליצירת קשר חברתי.

תוקפנות במסגרת החינוכית בגיל הרך באה לידי ביטוי גם בנשיכות. הנשיכות הן התנהגות נפוצה אצל פעוטות צעירים. סביב גיל שנה וחצי עד סביבות גיל שנתיים וחצי ניתן לראות עלייה במקרים של נשיכות במסגרת. חלק מהנשיכות מלוות בגרימת כאב רב, לכאורה ללא כל סיבה נראית לעין. הורים ומחנכים מגיבים בדאגה רבה כשהם נתקלים בהתנהגות זו מכיוון שהיא נתפסת כפרימיטיבית ומבהילה ומתפרשת בעיני המבוגר המתבונן כהתנהגות הנובעת מקונפליקט או מתסכול.

פסיכולוגים התפתחותיים טוענים, שנשיכות הן אמצעי טבעי שהילד משתמש בו לחקר העולם, אך החל מגיל שנה, הן משמשות כאמצעי תקשורת, יותר מאשר כאמצעי לחקר העולם. לעיתים קרובות, פעוטות משתמשים בנשיכה כאמצעי להשגת תשומת־לב או כדי להעביר מסר או רגש שאין ביכולתם עדיין לבטא באופן מילולי.

אצל פעוטות עם איחור בהתפתחות שפה, או עם קשיי תקשורת, תהיה שכיחות גבוהה יותר של נשיכות כאמצעי להבעה ולתקשורת. יש פעוטות שהנשיכות שלהם קשורות לתת־תגובתיות במגע ולרגישות מופחתת לכאב. פעמים רבות, תת התגובתיות מתבטאת באזור הפה וילדים כאלה מחפשים מגע חזק ונושכים אחרים כדי לספק את הצורך.

רוב הילדים מפסיקים לנשוך בסביבות גיל שלוש, כאשר מבשילה יכולתם להשתמש בשפה כדי לבטא רגשות (כמו תסכול, כעס או קנאה). כאשר קיימים מתח ולחץ בחיי הילד, שהוא איננו מצליח להתמודד עימם, הוא עלול להמשיך לנשוך גם מעבר לגיל שלוש.

הספרות המקצועית (Coie & Dodge, 1998; Shantz & Hartup, 1995) מצביעה על סוג נוסף של התנהגות תוקפנית שניתן להתייחס אליה כניסיונות חברתיים והיא תוקפנות עצמית. תוקפנות עצמית יכולה להיות אקטיבית ולהיראות כהכאה עצמית, מריטת שיער ונשיכה עצמית, או פסיבית ואז חלק מהביטויים שלה הם נסיגה, אי־שיתוף פעולה קבוע, עשיית "דווקא", עצירת כעס, הרטבה, חוסר תיאבון, ועוד.

קונפליקטים ותוקפנות הם מרכיבים חשובים והכרחיים במערכות היחסים החברתיות של תינוקות ופעוטות. הם מתרחשים באופן תדיר בכל אחת ממסגרות החיים של הילדים, במשפחה ובמסגרת החינוכית. מעורבותם של הילדים באירועי קונפליקט מזמנת הזדמנות טבעית ללמוד על הרצונות, הרגשות והכוונות של האחר, ללמוד להביע רגשות באופן מוסרי והולם ולרכוש כישורים ומיומנויות נוספים, כגון, ניהול משא ומתן על רצונות (טל, 2002). על אף שתוקפנות היא רכיב מולד אצל האדם וחיונית להישרדות שלו, הרי שרכישת היכולת להתמודד באופן יעיל עם תוקפנות וקונפליקטים מחייבת חינוך ולימוד. תגובת המבוגרים המחנכים לתוקפנות תלמד את הילדים כיצד לנהוג במצבים כאלה, כאשר תגובה מתירנית וסלחנית עשויה להגביר התנהגות תוקפנית ואנטי־חברתית של הילדים מכיוון שהם בדרך כלל מפרשים את התנהגות המבוגר כקבלת ההתנהגות התוקפנית מצדו. לעומת זאת, התערבות מותאמת התפתחותית ורגישה תעזור לילדים לרכוש כלים להתמודדות במצבים חברתיים מאתגרים ותתרום להתפתחות החברתית שלהם. חשוב לזכור, שפעוטות צעירים עדיין אינם מכירים את עוצמת הכוח שהם מפעילים. ההבדל בין נשיקה לנשיכה, בין ליטוף לבין מכה, בין נגיעה לבין דחיפה, אינם מובנים בקלות וילדים זקוקים לתזכורות רבות: "בוא ואראה לך כיצד ללטף את התינוק (או את הכלב, או את לחיו של אבא), "הליטוף מאוד נעים", "המכה יכולה לכאוב", "עשה זאת בעדינות, ברכות, הנה כך".

הירידה בשכיחות ההתנהגויות התוקפניות בסביבות גיל שלוש קשורה לתחילת התפתחות המוסר של הילדים וכן לתהליכי סוציאליזציה שהם עוברים במסגרת החינוכית ומחוצה לה. ילדים לומדים בהדרגה חוקים וערכים, לומדים לשלוט על התנהגותם ולווסת אותה, הם לומדים להגיב באופן מקובל מבחינה חברתית ונעשים יותר אמפתיים.

אמפתיה

בדומה ליכולות התפתחותיות רבות אחרות אצל ילדים, לאמפתיה ולהתנהגויות פרו־חברתיות[12] יש בסיס מולד הבא לידי ביטוי כבר בתקופת הינקות. בהמשך לאורך שנות הילדות, התנהגויות אלו מתפתחות ומתעצבות על ידי הסביבה. קיימים הבדלים אישיים ביכולת לאמפתיה ובהתנהגויות פרו־חברתיות אצל ילדים (ומבוגרים). היעדר מוחלט של אמפתיה נחשב כאחד הסימפטומים של פסיכופתולוגיה. חוסר התחשבות בזכויות האחר וברגשותיו, היעדר רגשי אשמה והתייחסות לא נאותה לאחר, הם חלק מהמאפיינים של אישיות אנטי־חברתית (Young et al., 1999). לעומת זאת, תדירות גבוהה מדי של פעילות פרו־חברתית, ללא התחשבות בנורמות חברתיות, עשויה להצביע על ויסות רגשי בלתי תקין. יש לזכור, שקיימים הבדלים אישיים בין ילדים ביכולת לאמפתיה, הקשורים במזג (Rothbart et al., 1994) וגם בנורמות חברתיות, הקובעות לעיתים, שאין זה תמיד רצוי או הגיוני להתנהג באופן פרו־חברתי.

אמפתיה היא תופעה התפתחותית מעניינת ומורכבת אשר בדומה לתופעות התפתחותיות רבות אחרות עוברת במהלך השנים שינויים רבים. היא אחת המיומנויות הבין־אישיות והחברתיות החשובות ביותר לילדים בגיל הרך. היכולת לחוש אמפתיה היא קריטית כיוון שהיא אבן הפינה גם להתפתחות המוסרית ולמוטיבציה לצדק. אמפתיה והתנהגויות פרו־חברתיות נוספות קשורות להישגים חברתיים חשובים אצל ילדים ואצל מבוגרים. הספרות המקצועית מראה, כי לילדים אמפתיים, הנוטים לעזור לאחרים, יש כישורים

12 התנהגויות פרו־חברתיות כוללות גם התנהגויות אלטרואיסטיות, המונעות על ידי סימפתיה לאחרים או על ידי רצון להיענות לעקרונות מוסריים.

חברתיים טובים יותר, הם פופולריים יותר ובעלי ביטחון עצמי גבוה יותר. אמפתיה היא יכולת שבה משולבות יחד ההתפתחות החברתית עם ההתפתחות הקוגניטיבית (סרוף ואחרים, 1998).

בספרות המקצועית ניתן למצוא הגדרות רבות לאמפתיה. מרטין הופמן, פסיכולוג אמריקני היה הראשון שהדגיש בהגדרת אמפתיה את ההיבטים הרגשיים וההיבטים הקוגניטיביים המרכיבים אותה (Hoffman, 2001). אמפתיה מוגדרת על ידו כתגובה רגשית המאופיינת ברגשות דאגה, סימפתיה, חמלה ורוך כלפי אדם אחר וברצון להקל את מצוקתו. הוא טען, שאמפתיה היא תגובה רגשית התואמת את מצבו של האחר יותר מאשר את מצבו של האני, אך לתגובה הרגשית הזו יש בסיס קוגניטיבי של קשב לסימנים המצביעים על מצבו הרגשי של האחר (ראו סרטון אמפתיה מול סימפתיה. קיימות כתוביות בעברית).

הופמן הגדיר ארבעה שלבים בהתפתחות אמפתיה מרגע הלידה ועד גיל ההתבגרות (Hoffman, 2001).

1. אמפתיה גלובלית: גילוייה מתבטאים בשנת החיים הראשונה. מלידה עד גיל שלושה חודשים ניתן לראות אצל תינוקות ניצני אמפתיה ויכולת לזהות קולות המשדרים מצוקה. דוגמה לכך היא שתינוק פורץ בבכי לשמע בכי של תינוק אחר. בין גיל שלושה חודשים לגיל שנה מופיעים "ניצני אמפתיה" נוספים, כגון: התבוננות ממושכת בתינוק אחר שבוכה, מבע פנים מודאג והתנהגות פחות מאורגנת (נזילת רוק מהפה, מוטוריות מוגברת וכל התנהגות אחרת המעידה על מצוקה אישית). חלק מהתינוקות ינסו לגעת בתינוק הבוכה ולבסוף, אם אין באזור גורם מווסת הם עשויים גם לבכות (Hay, Nash & Pedersen, 1981). לקראת גיל שנה, רוב הפעוטות ייטו להתקרב לאדם שנמצא במצוקה, לגעת בו ולנסות להרגיע אותו. בהמשך ההתפתחות, סביב גיל 18 חודשים, פעוטות ייטו להביא חפצים במטרה לנחם פעוט אחר, יבטאו אהדה במילים או ינסו להגן על מי שבמצוקה.
2. אמפתיה אגוצנטרית ואינסטרומנטלית: במהלך שנת החיים השנייה ניתן לראות עלייה בביטויים של אמפתיה ובהתנהגות פרו־חברתית אצל פעוטות. ביטויים אלה מופיעים יחד עם שכלול מיומנויות חברתיות וקוגניטיביות אחרות, כגון: התפתחות המובחנות בין האני לאחר, היכולת לראיית נקודת המבט של האחר, עלייה באיכות האינטראקציות החברתיות, יותר שיתופי פעולה ושמירת תורות. התפתחות הסכמה העצמית של הילד מאפשרת לו לתפוס את העצמי והזולת כישויות נפרדות. כך, פעוט יכול להבחין בין מצוקה שלו לזו של האחר ולחוות מצוקה אמפתית תוך מודעות לכך, שהזולת הוא הקורבן ולא הוא עצמו (Hoffman, 1975). למרות המובחנות בינם לבין הזולת, פעוטות צעירים עדיין מתקשים לראות את העולם מנקודת מבטו של האחר ואינם מודעים באופן מלא לכך שלאחר יש רגשות שונים משלהם. לכן, ברגעי מצוקה, פעוטות נוקטים, לעיתים קרובות, באמצעים אינסטרומנטליים שלא תמיד מתאימים. לדוגמה, לתת לפעוט בוכה את הצעצוע האהוב עליהם. התנהגויות אלו מקורן באמפתיה אגוצנטרית ונובעת מבלבול בין צורכי העצמי לצורכי האחר.
3. דאגה אמפתית: בשנות החיים השלישית והרביעית הופכות ההתנהגויות הפרו־חברתיות מורכבות יותר והן מבוטאות גם במילים. המובחנות בין העצמי לאחר יותר מגובשת וילדים נעשים מודעים לנורמות המווסתות התנהגויות אלה. הם מווסתים את עצמם וגם שומרים על נורמות התנהגות של אחרים. הבשלת ההבחנה בין העצמי לאחר מאפשרת לילד הבנה, כי ניתן להקל על מצוקת האחר באמצעות נקיטת פעולה.
4. אמפתיה למצבו הכללי של האחר: שלב זה מתרחש בילדות המאוחרת. בגילאים אלה יש בשלות קוגניטיבית גדולה יותר, הכוללת יכולת חשיבה מופשטת. ילדים מבינים

שרגשותיהם של אחרים אינם נובעים רק מהמצבים המיידים שבהם הם נוכחים, אלא גם ממצבים המתרחשים הרחק והילדים מעולם לא חוו אותם בעצמם, כמו קורבנות אסון צונאמי במדינות המזרח הרחוק. בשלב זה ניתן לראות גם ביטויים של "חשיבה־על", וכן התנהגות מוסרית מבוססת על עקרונות מופשטים ומורכבים. היכולת של ילדים להעריך מצבים שונים ואפשרויות חלופיות להתנהגות הופכות מורכבות יותר ומדויקות יותר עם הגיל (בקר, 2009).

ישנם מחקרים המראים, שאחרי גיל ארבע חלה עלייה בגילויי האמפתיה ומתן עזרה לאחר בהשוואה לילדים צעירים יותר. אך קיימים מחקרים אחרים (Hay et al., 1999) המראים שדווקא עם העלייה בגיל נצפים פחות גילויי אמפתיה. ההסבר לירידה בגילויי אמפתיה בגילאי הגן (חמש עד שש שנים) מגיע, בין השאר, מדרכי הסוציאליזציה שהילדים חשופים אליהן. כאשר ילד נמצא במצוקה, פעמים רבות המבוגרים מעבירים לילדים שסביב מסר, שהדאגה לילד שבמצוקה היא לא באחריותם אלא באחריות המבוגרים. לעיתים קרובות, המבוגרים אף מרחיקים מהמקום ילדים שבאים להתעניין או לעזור לילד שנפגע. התוצאה היא, שילדים לומדים שאין זה מתפקידם לעזור לחבר במצוקה ואנו רואים ירידה בהתנהגות פרו־חברתית ובגילויי אמפתיה.

חברויות בגיל הרך

עבור פעוטות וילדי גן צעירים המשמעות של "חבר" היא מישהו לשחק אתו. בגילאי ארבע עד חמש ילדים מחברים יחד את המילים "משחק" ו"חבר" - "אתה לא יכול להיות חבר שלי אם אתה לא משתף אותי (במשחק)" או "אם תיתן לי לשחק אני אהיה חבר שלך". גם למבוגרים יש נטייה לחבר יחד את צמד המילים הללו: "שחקו יפה" או "לך לשחק עם חברים שלך". מהנה ומרגש לשחק עם חברים, אבל חברות היא מושג עמוק יותר מאשר רק משחק משותף. אינטראקציות עם חבר מאופיינות ברמות גבוהות יותר של תקשורת והתנהגויות פרו־חברתיות. ילדים נעצבים כאשר הם לא יכולים לשחק יחד עם חבר שלהם או כאשר החבר חולה ולא מגיע לגן או כאשר הוא פוגע ברגשות (לדוגמה, לא משתף אותו במשחק) (Howes, 2009). כאשר משווים בין חברויות של ילדים בוגרים יותר לאלה של ילדים צעירים, על פניו נראה, שחברויות בגיל הרך מאוד נשענות יותר על התאמה בסגנון ובנושא המשחק ופחות על אינטימיות וקשרים רגשיים בין שני פעוטות. עם זאת, הספרות המקצועית התיאורטית והמחקרית (Howes et al., 1994) מראה, שגם חברויות בגיל הרך מאוד הן יותר מאשר תופעה חולפת שבאה לידי ביטוי רק במצבים משחקיים מסוימים. תצפיות על פעוטות במסגרות קבוצתיות מראות, שילדים צעירים מאוד יוצרים חברויות הדדיות אשר מבוססות על אינטראקציות מגוונות, שבמסגרתן פעוטות חולקים רגשות ורעיונות, נקשרים זה לזה, תומכים זה בזה ודואגים האחד לאחר. האינטראקציות המשחקיות בין שני חברים כוללות משחק עם חפצים, המתפתחים לעיתים למשחקי "כאילו" וכוללים חילופי דברים קצרים, בהתאם לגיל הילדים. ממחקרים עולה, שבמסגרת ביתית ניתן לצפות בהתנהגויות פרו־חברתיות אצל פעוטות החל מגיל 18 חודשים. במסגרות קבוצתיות התנהגויות פרו־חברתיות הן פחות שכיחות, ייתכן שהדבר נובע מכך, שבמסגרות קבוצתיות המחנכות פחות פנויות לתווך באינטראקציות חברתיות בין פעוטות.

מחקר שנערך במעונות היום בישראל ועקב אחר גילויי התנהגויות פרו־חברתיות בנוכחות ובהיעדר חבר במסגרת מצא, שאצל פעוטות בגילאי שנתיים־שלוש נוכחות של חבר מעלה את שכיחות האינטראקציות הפרו־חברתיות של ילד בהשוואה למצבים שבהם החבר איננו נוכח. בנוסף, ממצאי המחקר עולה, כי נוכחות חבר יכולה להוות תמיכה רגשית לילד במצבי מצוקה כגון, פרידת בוקר מההורים (Shohet et al., 2019) .

מצבי מצוקה במסגרת החינוכית

במסגרת החינוכית ילדים עדים מדי יום למגוון רחב של הבעות רגשיות של חבריהם. לא רק מצבי מצוקה של החבר מושכים את תשומת־לבם, אלא גם הבעה רגשית חיובית, כמו התרגשות והתלהבות. בשנים הראשונות לחייהם, תינוקות ופעוטות מרבים לבכות ובמסגרות חינוכיות זוהי התנהגות שניתן לצפות בה בתדירות גבוהה. בקבוצה מצבי הבכי מקבלים משמעות מיוחדת, מאחר שהמחנכות חוששות שבכי של פעוט אחד "ידביק" את יתר הילדים ויתרום לאקלים רגשי שלילי. המחנכות חוות לא פעם הצפה וקושי להגיב למספר ילדים קטנים הנזקקים לתשומת־לב, כשכל אחד מהם מבטא מצוקה בדרכים שונות ובזמנים שונים. הן מתלבטות בינן לבין עצמן האם להגיב לבכי? באיזה אופן להגיב? או לדרוש מהילד להתמודד (שהרי הוא חלק מקבוצה ולא בן יחיד). לעיתים, ניתן לצפות במסגרות חינוכיות במחנכות אשר מתקהות רגשית ומסננות צלילים של בכי מתמשך - מפסיקות לשמוע בכי.

ברגעי בכי ומצוקה במסגרת החינוכית, ילדי הקבוצה הופכים לקהל צופים המתבונן בדריכות בהתרחשויות הרגשיות של חבריהם. רגעים של בכי מעלים את רמת העוררות הרגשית בקבוצה. כל הילדים קשובים לבכי ועוקבים אחר תגובת המחנכת כלפיו. על פי רוזנטל, גת וצור (2008) בקבוצה החוויה של היחיד הופכת להיות החוויה המשותפת של כלל הילדים. תצפיות מגלות, שבזמן בכי הילדים בקבוצה מפסיקים לרגע את פעילותם ומתבוננים מהצד, חלקם אף מתקרבים פיזית ומתגודדים סביב הילד הבוכה. ברגעים האלה, כל מה שהמחנכת תעשה ייקלט ויילמד על ידי הילדים. לתגובתה לילד הבוכה יש ערך ללמידה הרגשית והחברתית של כלל ילדי הקבוצה. במצבים כאלה, ישנה נטייה להתייחס לקהל הילדים הסקרן כאל גורם מפריע, אך כשמדובר בילדים צעירים עלינו להכיר בערך ההתפתחותי החשוב בהתנהגות זו. הילדים מתאספים כיוון שקרה אירוע בחיי הקבוצה והם מחכים לראות כיצד המחנכת תגיב. הם עצמם מזדהים ואף חווים מצוקה משל עצמם.

לתגובה קשובה ואמפתית של המחנכת לילד הבוכה יש מספר מטרות בשתי רמות: רמת הילד הבוכה ורמת הקבוצה: ברמת הילד המטרה היא להרגיע את הילד הבוכה. המחנכת מווסתת את הילד ולתגובתיות הרגישה שלה ברגע זה יש חשיבות בהיווצרות של התקשרות בטוחה. ברמת הקבוצה המחנכת יכולה לעזור לילדים להבין את מצבו הרגשי של האחר, לעזור להם לווסת את העוררות הרגשית השלילית שהם עצמם חווים ברגעים אלה ובנוסף, לשמש מודל להתנהגות אמפתית וגילויי אכפתיות כלפי האחר.

מקורות

בקר, ע'. (2009). *עם מי שיחקת היום בגן: עולמם החברתי של ילדים בגיל הרך*. מכון מופ"ת.

טל, ק'. (2002). *כשירות חברתית: התפתחות, הערכה, טיפוח והתמודדות עם קשיים*. טכנו־סדר.

סרוף, א', קופר, ר', ודהארט, ג'. (2004). *התפתחות הילד: טבעה ומהלכה* (מהדורה שלישית). האוניברסיטה הפתוחה. [מתורגם מאנגלית].

רוזנטל, מ', גת, ל', וצור, ח'. (2008). *לא נולדים אלימים: החיים הרגשיים והחברתיים של ילדים קטנים*. קו אדום. הוצאת הקיבוץ המאוחד.

Howes, C., Droege, K., & Matheson, C. C. (1994). Play and communicative processes within long–and short–term friendship dyads. *Journal of Social and Personal Relationships*, 11(3), 401-410.

Peinser-Feinberg, E. S., Burchinal, M., Clifford, R. M., Culkin, M. L., Howes. C., Kagan, S. L ., Yazejian, N., Byler, P., Rustici, J., & Zelazo, J. (1999). *The children of the cost, quality and outcomes study go to school: Technical report*. University of North Carolina at Chapel Hill.

Rothbart, M. K., Ahadi, S. A., & Hershey, K. L. (1994). Temperament and social behavior in childhood. *Merrill-Palmer Quarterly* , 21-39.

Shantz, C. U., & Hartup, W. W. (Eds.). (1995). *Conflict in child and adolescent development*. Cambridge University Press.

Shohet, C., Shay, M., Almog-Greenberg, C., & Adi-Japha, E. (2019). Early friendships: Does a friend's presence in daycare promote toddlers' prosocial behavior toward peers? *The Journal of Experimental Education*, 87(3), 517-529.

Vandell, D. L., Belsky, J., Burchinal, M., Vandergrift, N., & Steinberg, L. (2010). Do effects of early child care extend to 15 years? Results from NICHD study of early childcare and youth development. *Child Development, 81(3)*, 737-756.

Young, S. K., Fox, N. A., & Zahn-Waxler, C. (1999). The relations between temperament and empathy in 2-year-olds. *Developmental psychology, 35(5)*, 1189.

Caplan, M., Vespo, J., Pedersen, J., & Hay, D. F. (1991). Conflict and its resolution in small groups of one-and two-year-olds. *Child Development, 62(6)*, 1513-1524.

Coie, J.D., & Dodge, K.A. (1998). Aggression and antisocial behavior. In W. Damon & N. Eisenberg. *Handbook of child psychiatry* (5th ed.), vol. 3. N.Y.

Hartup, W.W., Laursen, B., Stewart, M.I., & Eastenson, A. (1988). Conflict and the friendship relations of young children. *Child Development*, 1590-1600.

Hay, D. F. (1985). Learning to form relationships in infancy: Parallel attainments with parents and peers. *Developmental Review, 5(2)*, 122-161.

Hay, D. F., Castle, J., Davies, L., Demetriou, H., & Stimson, C. A. (1999). Prosocial action in very early childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 40(6)*, 905-916.

Hay, D.F., Nash, A., & Pedersen, J. (1981). Responses of six-month-olds to the distress of their peers. *Child Develoment*, 1071-1075.

Hoffman, M. L. (2001). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. Cambridge University Press.

Hoffman, M. L. (1975). Developmental synthesis of affect and cognition and its implications for altruistic motivation. *Developmental Psychology, 11*(5), 607-662.

Howes, C. (2009). Friendship in early childhood. *Handbook of peer interactions, relationships, and groups*, (pp. 180-194). Guilford Press.

פרק 10: המשחק בגיל הרך

ילדים בכל הגילים אוהבים לשחק. המשחק הוא פעילות מרכזית בשנות הילדות המוקדמות, המונעת מתוך מוטיבציה פנימית ומסבה הנאה רבה. משחק מהווה אמצעי מרכזי לחקירת הסביבה הפיזית והאנושית, מאופיין בגמישות, בחופש, בדמיון וביצירתיות וחיוני להתפתחות תקינה בגיל הרך. באמצעות המשחק ילדים לומדים, מתרגלים מיומנויות חדשות ומפנימים רעיונות חדשים. פעילות משחקית מאפשרת לילדים ללמוד על עצמם ועל העולם הסובב אותם, וכן מאפשרת התפתחות מיומנויות מוטוריות, קוגניטיביות, שפתיות וחברתיות. בגלל מאפייניו של המשחק הוא גם מכונה "העבודה של הילדים", ובמסגרת החינוכית־טיפולית הוא מהווה רכיב מרכזי ב"תוכנית הלימודים" של התינוקות והפעוטות. על פי גישת ההתאמה ההתפתחותית, פעילויות המערבות משחק חופשי בתוך חלל הכיתה ומחוצה לה, בחצר, תורמות ללמידה ולהתפתחות הילדים, בגילי לידה עד שלוש, יותר מאשר פעילות "דידקטית" או אקדמית (Copple & Bredekamp, 2009)

לאורך השנים חוקרים ואנשי מקצוע בתחומי החינוך וההתפתחות בגיל הרך אפיינו את הפעילות המשחקית של ילדים מנקודות מבט התפתחותיות שונות, ועל פיהן מיינו והגדירו סוגים שונים של התנהגויות משחקיות של תינוקות ופעוטות ואת תרומתם להתפתחות המוטורית, הרגשית־חברתית והקוגניטיבית.

תרומת סוגי משחק שונים להתפתחות הקוגניטיבית והמוטורית של תינוקות ופעוטות[13]

משחק תפקודי פונקציונלי (סנסו־מוטורי): סוג משחק זה מופיע בשלב מאוד מוקדם בינקות, ונמשך כל שנות הילדות המוקדמת. המשחק התפקודי מאופיין בפעילות סנסו־מוטורית ובפעילות תנועתית המערבת את השרירים ומבוססת על הצורך של הילד להפעיל את עצמו. התינוק חוזר על פעולותיו שוב ושוב, מחקה את עצמו, מנסה פעולות חדשות ובוחן את תוצאותיהן, לדוגמה: קולות חדשים שמופקים כתוצאה מהפעולה שלו על החפץ ו/או על חפצים אחרים בסביבתו. המשחק התפקודי מתפתח בהדרגה. החל מגיל שלושה חודשים לערך, התינוק מושיט יד לעבר חפצים, מזיז חפץ התלוי מעל ראשו, אוחז ברעשן, שם בפיו את החפץ או משחרר באקראי. בשלב זה, התינוק מביע עניין בתנועות ידיו, בתנועות וברעש החפצים. למעשה, המשחק מתרחש באופן ספונטני, באמצעות תנועה ושימוש בכל החושים, כדי לחקור ולהכיר את הסביבה הקרובה. בהמשך ההתפתחות, לדוגמה: סביב גיל תשעה חודשים, פעוטות חוקרים חפצים סביבם, אוחזים ומניעים צעצוע המשמיע רעש, מוציאים ומכניסים חפצים לתוך מכלים, מפילים חפצים וחוקרים את הקולות הנשמעים כתוצאה מכך. סוג זה של משחק תורם בעיקר להתפתחות

13 מבוסס על אריאלי וסמילנסקי (2000) ועל Piaget & Cook (1952)

קוגניטיבית (לדוגמה: הבנת "סיבה ותוצאה", קביעות אובייקט, זיכרון), התפתחות שפתית, (בעת שמבוגר משיים את פעולות הילד ואת חפצי המשחק) והתפתחות מוטורית (גסה ועדינה) של התינוק והפעוט.

משחק בנייה (קונסטרוקטיבי): בסוג משחק זה הילד מתנסה ביצירה אישית בעזרת אביזרי המשחק. לעומת המשחק הסנסו־מוטורי, המשחק הקונסטרוקטיבי מופיע בשלב מעט מאוחר יותר, סמוך לגיל שנה, ובו הפעוט עסוק בפעילות בנייה יצירתית, כגון: בנייה בקוביות או באבני לגו. משחק הבנייה תורם להתפתחות מיומנויות של מוטוריקה עדינה, קשר עין־יד ומיומנויות קוגניטיביות, כמו תכנון, פתרון בעיות, מיון.

משחק על פי חוקים: ניצני היכולת לשחק משחק על פי חוקים, משחק שמלווה את האדם מילדות לאורך חייו, באים לידי ביטוי בדרך כלל בסוף שנת החיים השנייה ומתפתחים בהדרגה. קיימות שתי קבוצות עיקריות של משחק על פי חוקים: משחקי שולחן (בתחילה, לוטו, ובהמשך משחקי קלפים, דומינו, ועוד) ומשחקי תנועה (כגון: משחקי כדור, תופסת, מחבואים). באמצעות משחקים אלה הפעוט רוכש ומחזק מיומנויות מוטוריות, קוגניטיביות ורגשיות, תוך שהוא לומד לפעול על פי חוקים וכללי התנהגות שנקבעו מראש. זאת, לאחר שהבין את משמעותם והסכים לפעול על פיהם.

משחק דרמטי וסוציו־דרמטי: המשחק הדרמטי משקף את המעבר מחשיבה קונקרטית לחשיבה סימבולית. במהלך שנת החיים השנייה, החל מגיל שנה לערך, מופיעים ניצני המשחק הדרמטי (או משחק ה"כאילו"), שבו הילד משתמש בחפצי משחק, שבעזרתם הוא מחקה פעולות מתוך ההתנסות האישית שלו בשגרת היומיום (כגון, אכילה, שינה). לדוגמה: בסביבות גיל שנה וחצי פעוטות עשויים לחקות פעולות של אכילה בעזרת כפית, כוס, צלחת, המשמשים למשחק. בהמשך ההתפתחות, פעוטות ממשיכים לחקות פעולות ומצבים מתוך ההתנסות האישית שלהם, אך המשחק הופך להיות מורכב יותר. המשחק מתבטא בחיקוי דמויות מוכרות וקרובות באמצעות פעולות ובליווי מלל, תוך שימוש בחפצים. לדוגמה: פעוטה בגיל שנתיים עשויה לגלם את תפקיד האם: להניח בובה במיטת משחק ולחקות את פעולת ההשכבה לישון של אימה. בהדרגה, לצד השימוש בחפצים מציאותיים (סיר, כובע, תיק) ובמיניאטורות, מתפתחת היכולת להשתמש בחפץ מסוים כדי לייצג חפץ שונה בתכלית, לדוגמה: מקל - כמסרק, קובייה - כמכונית.

המשחק הסוציו־דרמטי הוא שלב מתקדם של המשחק הדרמטי וכולל משחק תפקידים בין מספר ילדים השותפים לו. ניצני היכולת לשחק משחק "כאילו" עם שותף אחד או יותר מתחילים בשנה השלישית לחיים, ובאים לידי ביטוי החל בחיקוי פעולות בודדות מחיי היומיום, ועד לרצף של פעולות המתייחסות לתפקידים מוגדרים (כגון, אבא, רופאה). בתחילה, התסריט במשחק נוצר בספונטניות, ובשלבים מאוחרים יותר (לאחר גיל שלוש), התסריט מתוכנן מראש במסגרת משא ומתן בין הילדים. למשחק הסוציו־דרמטי שלושה מרכיבים מרכזיים: החיקוי, הדמיון ("כאילו", "נגיד ש...") והאינטראקציה החברתית. לכל אלה תרומה משמעותית להתפתחות הקוגניטיבית, השפתית והרגשית־חברתית של ילדים צעירים.

תרומת המשחק להתפתחות הרגשית־חברתית של תינוקות ופעוטות

כבר בשנת החיים הראשונה, תינוקות מביעים עניין זה בזה, מנסים לעורר תגובה על ידי תנועה, קול ומגע, ומשתמשים באסטרטגיות חברתיות של חיקוי. החיקוי הוא אמצעי למידה רב־עוצמה בתהליך ההתפתחות. יילודים מגיעים לעולם עם יכולת פרימיטיבית ללמוד באמצעות חיקוי התנהגויות של אנשים אחרים. יכולת החיקוי של תינוקות משתפרת והולכת במהלך השנתיים הראשונות לחיים. החיקוי בשלבים הראשונים ובהמשך ההתפתחות מבטא את הצורך של הילד לתקשר. בסביבות גיל שמונה חודשים מופיע משחק ה"קוקו", שהוא למעשה משחק מחבואים ראשוני, בין מבוגר לילד, שבראשיתו הפעולה היא ביוזמת המבוגר ובהמשך הפעוט יוזם גם הוא. משחקי החיקוי, ומשחק ה"קוקו" ביניהם, הם המשחקים החברתיים הראשונים של ילדים. הם מלווים בהנאה רבה ומשקפים יכולות חברתיות ותקשורתיות מגיל צעיר מאוד וכן את ניצני התפתחותן של יכולות קוגניטיביות, כמו: זיכרון, קשב וריכוז, יכולת עכבה.

עם התפתחותו של התינוק והתנסותו עם סוגי משחק שונים, הוא לומד בהדרגה על עצמו ועל יכולותיו. הנאתו מהמשחק, חוויות השליטה וההצלחה בהתנסויותיו השונות תורמות לביטחונו העצמי ולפיתוח דימוי עצמי חיובי. התנסויות חוזרות ונשנות של הצלחה והתגברות על תסכולים, מעוררות בתינוק ובפעוט תחושת יכולת, המעודדת אותו להמשיך ולהתנסות במשחק וליהנות ממנו.

המסגרת החינוכית מזמנת לתינוקות ולפעוטות התנסויות עם עמיתים בני גילם. היכולת לשחק ביחד, במשחק מתואם, מתפתחת בהדרגה. למרות היותם יצורים חברתיים ורצונם לשחק ביחד, פעוטות בשנה השנייה לחייהם מתקשים עדיין לתאם ביניהם פעולות והתנהגויות חברתיות, ולכן הם מרבים לשחק לבדם. המשחק החברתי מתפתח עם גדילתם, במקביל להתפתחותן של מיומנויות בתחומי ההתפתחות האחרים (מוטורי, שפתי, קוגניטיבי, רגשי).

מקובל לאפיין את התפתחות המשחק החברתי בארבעה שלבים (Howes & Matheson, 1992).

א. **משחק מקביל:** אופייני לפעוטות בגילי שנה עד שנה וחצי. במהלכו, הפעוטות משחקים זה לצד זה, במרחב משותף, בדרך כלל בפעילות דומה, לכאורה לבדם. עם זאת, על אף שאין ביניהם אינטראקציה, המאפיינת משחק משותף, הם נמשכים למשחק זה לצד זה, למרות היותם מעורבים כל אחד עם אביזרי משחק משלו. הנטייה של פעוטות לשחק זה לצד זה, היא אבן דרך ברצף של משחק חברתי, שבהדרגה יתפתח למשחק משותף.

ב. **משחק מקביל מודע:** אופייני לגילי שנה עד שנתיים. במהלכו מתקיימת תקשורת באמצעות קשר עין, והעברת מסרים באופן לא מילולי על ידי מחוות גופניות וביטויי היענות של האחד לאיתותי חברו.

ג. **משחק חברתי פשוט:** אופייני לגילי שנתיים עד שנתיים וחצי. במהלכו מתקיים משחק משותף בין הפעוטות, המאופיין באינטראקציה חברתית, הכוללת תקשורת מכוונת עם פעוט אחר, באמצעות השמעת קולות, הצעת חפץ, מחוות גופניות, ועוד. האינטראקציה בין הפעוטות סובבת ברובה סביב חפצים וצעצועים משותפים, המעוררים עניין

משותף ביניהם ומשמשים מעין "דבק חברתי" סביבו הם יוצרים קשרים.

ד. **משחק משלים והדדי:** החל מסביבות גיל שנתיים וחצי, המשחק בין הפעוטות מאופיין בשיתוף פעולה, לקראת מטרה משותפת, ובהדדיות בין השותפים למשחק. הפעוטות יוזמים משחק עם עמיתים, או נענים להזמנה להצטרף למשחק. האינטראקציות ביניהם ארוכות ומורכבות ומאופיינות בלקיחת תורות בין השותפים למשחק.

מיומנויות המשחק החברתי המתפתחות של פעוטות באות לידי ביטוי בסוגים שונים של משחק ואינטראקציה. כך, לצד המשחק החברתי הפשוט והמשחק המשלים וההדדי, מזמנים המשחק הדרמטי והסוציו־דרמטי לפעוטות התנסויות חברתיות מגוונות ועשירות. התנסויות אלו מצריכות מהפעוט, הלוקח חלק במשחק, לבטא רעיונות ומחשבות של אחרים (שאת תפקידם הוא ממלא במשחק), להעריך את מניעיהם וכוונותיהם של עמיתיו השותפים למשחק ולהביע אמפתיה. באמצעות המשחק הפעוטות יוצרים מערכות יחסים אינטימיות עם עמיתיהם ומתנסים בפתרון בעיות וקונפליקטים, תוך כדי שחזור פעולות מוכרות, יומיומיות. במשחק, מתעוררים אצל הפעוטות רגשות שונים, חיוביים ושליליים, והמשחק מאפשר להם לעבדם. עם התפתחותם, הפעוטות רוכשים יותר ויותר מיומנויות חברתיות, וכמות האינטראקציות החברתיות שלהם עולה.

כאמור, המשחק על סוגיו השונים משמש עבור תינוקות ופעוטות אמצעי לחקירה וללמידה על העולם הסובב אותם (לוין, 1989), והוא רכיב משמעותי בהתפתחות המוטורית, הרגשית־חברתית והקוגניטיבית שלהם.

נשאלת, אם כך, השאלה: מה מקומו של המשחק בתוכנית החינוכית של המסגרת וכיצד ניתן לאפשר את קיומו ולתמוך בחוויית משחק איכותית של התינוקות והפעוטות?

כל סוגי המשחק שהוזכרו בתחילת הפרק עשויים לבוא לידי ביטוי בחלקים השונים של התוכנית החינוכית במהלך סדר היום (Harms et al., 2017):

- **משחק חופשי במוקדי הכיתה:** משחק חופשי הוא פרק זמן במהלך סדר היום במסגרת החינוכית־טיפולית, שבו התינוקות והפעוטות חופשיים לבחור אביזרי משחק ו/או מוקד ממוקדי המשחק, את השותפים למשחק, במידת האפשר, ולפעול באופן חופשי ועצמאי. למחנכות תפקיד חשוב בנוכחות ובזמינות לילדים, בזיהוי צרכים העולים במהלך המשחק ובסיוע מותאם להתרחשות. המשחק החופשי מאפשר לתינוקות ולפעוטות להביא לידי ביטוי את יוזמותיהם, רעיונותיהם ורצונותיהם וחשוב להקצות לו פרק זמן מכובד במהלך היום במסגרת: במהלך קבלת הילדים בבוקר, בזמן הפרידה מהילדים אחר הצהרים או בפרקי זמן אחרים לאורך היום, למשל, כאשר חלק מהילדים בחצר וחלקם חופשיים לשחק בתוך הכיתה עצמה.
- **משחק יזום על ידי המחנכת בקבוצה קטנה:** בפרק זמן זה במהלך היום, המחנכת יוזמת פעילות עם קבוצה קטנה של ילדים, כשהמרחב המיועד למשחק (מוקד, חצר או חדר נפרד) עומד לרשות הקבוצה. למשל: משחק בארגז החול בחצר, משחק בגיגית מים עם מכלים שונים, משחק עם תיבת בנייה, משחק גופני פעיל (בכיתה או בחדר הג'מבורי). אופן משחק כזה, שמתרחש בנפרד משאר ילדי הכיתה, מאפשר למחנכת לזמן פעילויות משחק שאינן זמינות בהכרח בזמן משחק חופשי, כאלה שיש להן תרומה התפתחותית על פי תפיסתה החינוכית ותורמות לחוויה של אינטימיות בין הילדים לבין עצמם, ובינם לבין המחנכת. קיום הפעילות בנפרד משאר ילדי הכיתה מאפשר למחנכת מעורבות מותאמת יותר במשחק, המזמנת למידה.
- **משחק בזמני מעבר:** סדר היום במסגרת החינוכית כולל לא מעט זמני מעבר בין פעילויות. לדוגמה, מעבר מסיום ארוחת הצהרים לרחצה ולהשכבה לישון, או מעבר

ממשחק בחצר לארוחת הצהרים. פעמים רבות, שעות המעבר מצריכות זמני המתנה של פעוטות ללא נוכחות צמודה של המחנכת, בשל עיסוקה במתן טיפול פיזי לחלק מהילדים. זמני מעבר אלו הם הזדמנות עבור הפעוטות הממתינים ללמוד להעסיק את עצמם בפעילות משחק שקטה, בדרך כלל קצרה, המאפשרת מרב עצמאות ועניין. ניתן לתכנן ולהקצות מראש תיבות פעילות אישיות ייעודיות לזמני מעבר, לדוגמה: קופסאות מעניינות שבתוכן מוסתרות דמויות של חיות או בובות אנושיות קטנות, המזמנות לפעוטות פעילות עצמאית ומעוררת עניין.

בכדי לזכות בחוויית משחק איכותית במסגרת החינוכית, תינוקות ופעוטות זקוקים לאספקת אביזרי משחק המותאמים לשלב ההתפתחותי שלהם, לסביבת משחק מאורגנת ומגרה, לבחירה חופשית בין אפשרויות משחק שונות, לסיוע בעת קונפליקט על חפץ עם עמית ולתיווך שמטרתו לתמוך במשחק ולהעשירו, כמו גם לרכוש הרגלי התנהגות מותאמים להתרחשות הקבוצתית.

התנאים הדרושים לקיום משחק איכותי ומותאם לצורכי תינוקות ופעוטות במסגרת החינוכית־טיפולית

ניתן לחלק את התנאים המאפשרים משחק מותאם ואיכותי ותומכים בו לשני סוגים: (1) סביבת משחק מותאמת בכיתה ובחצר; (2) מעורבות מותאמת של המחנכת במשחק.

1. **סביבת משחק מותאמת בכיתה ובחצר**

א. בכיתה[14]

הכיתה נחלקת למוקדי משחק מוגדרים, התחומים חלקית על ידי רמזים ויזואליים, כגון שטיחים וארוניות נמוכות. חלוקת חלל ברורה מסייעת לתינוקות ולפעוטות להכיר ולהבין את סידור מרחב הכיתה, כמו גם לבחור את הפעילות המשחקית המועדפת עליהם.

דוגמאות למוקדים אופייניים בכיתה:

- **מוקד בנייה:** כולל ארוניות המכילות תיבות עם אביזרי בנייה אופייניים, כגון: לגו, סוגים שונים של קוביות, סברס ואביזרי משחק שניתן לשלב עם אביזרי הבנייה, כמו: חיות, מכוניות, בובות אנושיות קטנות.
- **מוקד משחק דרמטי:** כולל רהיטי משחק, כגון: מטבח עץ קטן ופינת ישיבה, שולחן אוכל, כלי מטבח, בובות, מיטות בובה, בגדי בובה.
- **מוקד סנסו־מוטורי:** מתאים לכיתת התינוקות והפעוטות הצעירים. המוקד כולל תיבות עם רעשנים, קשקשנים, בדים ממרקמים שונים, מטפחות, מברשות, ועוד. בכיתות הבוגרים התיבות יכולות לכלול גם כלי נגינה.
- **מוקד פעילות גופנית/מוטוריקה גסה:** פינת "ג'מבורי" בתוך הכיתה, או מחוצה לה בחדר נפרד, הכוללת אביזרים, כמו: בריכת כדורים, קוביות ספוג גדולות בצורות שונות, ועוד.

אזורים נוספים במרחב הכיתה שבהם עשוי להתפתח משחק מסוגים שונים: פינה רכה או פינת התרגעות והתבודדות, פינת ספר, אזור שולחנות האוכל.

14 ראו שער שני, פרק 5: ארגון הסביבה החינוכית.

ב. בחצר

בדומה לפנים הכיתה, גם החצר כוללת מוקדי משחק מובחנים, המאפשרים סוגי פעילויות שונים:

דוגמאות למוקדים אופייניים בחצר:

- **מתקני טיפוס לתרגול מוטוריקה גסה:** מגלשה, הכוללת סולם לטיפוס, מנהרה המיועדת לזחילה, סולם בצורת פירמידה שניתן לטפס מצד אחד ולרדת מן הצד השני, ועוד.
- **ארגז חול:** לפעילות סנסו־מוטורית ולמשחק דרמטי, הכולל דליים, כפות, מכלים, כלי רכב, ועוד.
- **אזורי רכיבה לתרגול מוטוריקה גסה ומשחק דרמטי:** כוללים משטחים שניתן לרכוב עליהם עם אופניים, בימבות ולהסיע מריצות.
- **אזור פעילות עם מים:** להתנסות סנסו־מוטורית וחקירה מדעית: שולחנות מים המכילים גיגיות בגובה הילדים, מכלים קטנים למילוי.
- **בית עץ:** המזמן משחק חברתי ומשחק דרמטי, כולל שולחן, ספסל, כיסאות ואביזרים נלווים, כגון: סירים, כלי מטבח, שולחן וכיסאות, בובות, תיקים וכובעים.
- **אזורים פתוחים במרחב החצר:** עשויים לזמן פעילות חברתית בשילוב מוטוריקה גסה באמצעות אביזרים, כגון: כדורים, באולינג, קונוסים, חישוקים.

ג. ארגון מוקדי המשחק בכיתה ובחצר[15]

מטרת ארגון המוקדים בכיתה ובחצר היא לסייע לפעוטות למצוא עניין ולהתמקד במשחק לאורך זמן ובכך לתמוך בהתפתחות יכולות משחק מורכבות יותר (שוחט, 2013).

להלן נקודות להתייחסות בעת ארגון מוקדי המשחק:

- בהירות הגבולות של מוקד המשחק.
- גודל מוקד המשחק.
- נגישות אביזרי המשחק.
- מגוון אביזרי המשחק.
- כמות אביזרי המשחק.
- הגבלת מספר הילדים במוקד המשחק.
- אופן הגשת אביזרי המשחק.

2. **מעורבות מותאמת של המחנכת בעת המשחק של תינוקות ופעוטות**

למחנכת תפקיד משמעותי בתמיכה ובטיפוח המשחק של תינוקות ופעוטות. עליה ליצור תנאים מיטביים שיאפשרו לילדים להביא לידי ביטוי את יכולות המשחק שלהם, לתמוך בהן ולקדמן. כדי שתינוקות ופעוטות יחוו חוויית משחק מהנה, עשירה ומלמדת, חשוב שהמחנכת, המעורבת באופן מותאם במשחקם, תפעל בתחום ההתפתחות המקורב שלהם (Vygotzky, 1978) ותבנה עבורם "פיגומים" במהלך המשחק. כלומר, במעורבותה במשחק, העקיפה (ארגון ואבזור) או הישירה (תיווך) (קליין, 2008), היא מסייעת לילדים להביא לידי ביטוי מיומנויות משחק מורכבות יותר, שלא היו יכולות לבוא לידי ביטוי לולא הסיוע שלה. תינוקות ופעוטות זקוקים לתיווך ולסיוע של מבוגר כדי להגיע למלוא הפוטנציאל במשחק וכדי ללמוד הרגלי התנהגות ודפוסי משחק מותאמים לפעילות משחק במסגרת קבוצתית. למשל, תינוקות ופעוטות מתקשים

15 ראו שער שני, פרק 5: ארגון הסביבה החינוכית.

לקיים משחק הדדי הדורש מיומנויות של שיתוף פעולה, וכן מתקשים לפתור קונפליקט עם חבר על חפץ מבוקש. במצבים אלו הם זקוקים למעורבותה ולתיווכה של המחנכת.

לאחר שהתנאים הפיזיים התומכים במשחק איכותי בכיתה ובחצר סופקו, תפקידה של המחנכת בעת משחק של תינוקות ופעוטות מתמצה בשני היבטים מרכזיים: (1) תצפית והערכה בנוגע לצרכים המשתנים של הילדים בעת המשחק; (2) בחירת סוג המעורבות הנדרש ממנה כדי לתמוך ולקדם את המשחק.

א. **תצפית והערכה:** נוכחות של המחנכת בקרבת הילדים בעת המשחק מספקת לילדים תחושת ביטחון ותומכת בפעילות המשחקית שלהם. הנוכחות מלווה בצפייה ממוקדת על הילדים ועל מהלך הפעילות. התצפית היא הבסיס להערכת הצרכים המשתנים של הילדים בעת המשחק. על הערכה זו להתבסס על ידע התפתחותי ועל היכרות עם כל ילד וילדה בקבוצה ולהביא את המחנכת להסקת מסקנות מותאמות לצרכים שזוהו. לדוגמה: מחנכת המזהה קונפליקטים רבים בין הפעוטות בעת המשחק עשויה להסיק, כי ייתכן שחסרים אביזרי משחק; מחנכת המזהה שוטטות או חוסר מעורבות של פעוטות במשחק עשויה להסיק שהילדים מיצו את המשחק, או שנדרש שינוי בארגון הסביבה.

ב. **בחירת סוג המעורבות המתאימה:** בעקבות מסקנות התצפית המחנכת בוחרת את סוג המעורבות הנדרש ממנה כדי לתמוך בילדים ולקדם את המשחק. אפשרויות הפעולה העומדות לפניה בצומת דרכים זה נעות בין חוסר מעורבות ישירה, הכוללת נוכחות בליווי קשר עין, הבעות פנים (חיוך) ומחוות (הנהון), המעבירות מסר של תמיכה ועידוד, לבין מעורבות פעילה יותר באמצעות תיווך ו/או השתתפות כאחד השחקנים במשחק (Johnson, et al., 1999).

3. **חלונות הזדמנות לתיווך המחנכת במטרה לאפשר ולקדם משחק של תינוקות ופעוטות התומך בלמידה והתפתחות**

- **חיבור ליוזמות התינוק/הפעוט במשחק:** למחנכת תפקיד חשוב בזיהוי יוזמות של ילדים במהלך המשחק ובהתחברות אליהן. לדוגמה: המחנכת מזהה שאחד הילדים בועט בכדור על אף שהמשחק כלל עד כה זריקה של הכדור בעזרת הידיים. היא מגיבה ואומרת בהתרגשות: "אורי, אני רואה שאתה בועט בכדור עם הרגל" (מתן משמעות מילולית בליווי רגש). בכך היא נותנת תוקף ליוזמה, מחזקת אותה ופותחת פתח להרחבה של המשחק על ידי חיקוי אפשרי של שאר הילדים.
- **סיוע במצבי קונפליקט במשחק:**[16] מריבות על חפצים הן אירוע שכיח וצפוי בקרב פעוטות המשחקים בקבוצה. מצבי קונפליקט בין ילדים הם הזדמנות ללמידת מיומנויות חברתיות ובגילים צעירים ילדים זקוקים לתיווך מבוגר כדי ללמוד כיצד "לחיות ביחד". לדוגמה: שני פעוטות מושכים בובה ונראים נסערים. המחנכת עשויה לשקף עבורם את רגשותיהם: "אני רואה ששניכם מושכים את הבובה, שניכם מאוד רוצים את הבובה" ולסייע להם לפתור את הקונפליקט: "מה נעשה? למי יש רעיון? אולי יש פה עוד בובה?"
- **יצירת עניין מחודש במשחק:** מאפיין התפתחותי של פעוטות צעירים הוא קשב וריכוז קצרי טווח. הם מתקשים למצוא עניין ולהתמקד במשחק לאורך זמן, ולעיתים הם עשויים לשוטט במרחב הכיתה ללא מטרה (שוחט, 2013). המחנכת יכולה לעורר אצלם עניין על ידי מיקוד ומתן משמעות בליווי ריגוש למשחקם של פעוטות אחרים. לדוגמה: "ואוו איזה מגדל גבוה בנו רינה וגילי... אורי, ראית את המגדל? הוא גבוה גבוה"...

16 ראו שער שני פרק 9: יחסים חברתיים בין פעוטות.

כאשר ילדים מאבדים עניין במשחק ניתן לעורר את העניין שלהם מחדש על ידי הוספת אביזרי משחק חדשים ו/או הצעת שינוי/הרחבת מהלך המשחק. כך לדוגמה: בשעת משחק בארגז החול, כאשר נראה שהילדים מיצו את המשחק, המחנכת יכולה להרחיב את חוויית המשחק באמצעות הרטבת חלק מהחול ובכך ליצור הזדמנות לחקירה וללמידה חדשות, בליווי תיווך מתאים לחוויה הסנסו־מוטורית החדשה שנוצרה: "מה קרה לחול הזה? נעים לך לגעת בו? החול הרטוב קר ונדבק לידיים... החול היבש חמים ולא נדבק..."

יצירת עניין מחודש במשחק עשויה להיעשות גם באמצעות ארגון מחדש של סביבת המשחק. במקום הצעת אביזרי משחק חדשים, ניתן לארגן את הסביבה מחדש באמצעות האביזרים הקיימים. גם פעולה זו יכולה להיות מלווה בתיווך של מיקוד, מתן משמעות והרחבה: "אולי הקוביות שהיו רכבת יכולות עכשיו להפוך להיות בית לחיות? מה דעתכם?... הנה כך. תראו כמה נעים לזברה עכשיו..."

- סיום המשחק: שיתוף הילדים בתהליך סיום המשחק, הכולל את ההכנה שלהם לקראת הסיום ואת איסוף האביזרים והחזרתם למקומם, בליווי תיווך מותאם של המחנכת, הם הזדמנות ללמידה התורמת לכל תחומי ההתפתחות: ההכנה לקראת הסיום מסייעת לילדים לווסת את עצמם ולהתכונן לסיום המשחק. האיסוף והחזרת האביזרים למקומם מזמנים תרגול מיומנויות של מיון, זיכרון ופתרון בעיות וכן מיומנויות חברתיות של שיתוף פעולה.

מקורות

אריאלי, מ' וסמילנסקי, ש'. (2000). המשחק הסוציו־דרמטי: מאפייניו ודרכי טיפוחו. בתוך פ"ש קליין (עורכת), *תינוקות, טף, הורים ומטפלים: מחקרים בנושא התפתחות הילד בישראל* (עמ' 159-179). רכס.

לוין, ג'. (1989). *גן אחר: תורת הגן של זרימת הפעילות*. אח.

קליין, פ"ש. (2008). מאפייני האינטראקציה החינוכית התיווכית והשפעותיהם על ילדים בגיל הרך. בתוך פ"ש קליין וי"ב יבלון (עורכים), *ממחקר לעשייה בחינוך לגיל הרך* (עמ' 91-116). האקדמיה הלאומית למדעים.

שוחט, צ'. (2013). השפעת הסביבה החינוכית על קשב ועל מעורבות (Engagement) של פעוטות. אצל פ"ש. קליין וד' גבעון (עורכות), *קשב וריכוז בגיל הרך. מבט רב־תחומי* (עמ' 205-240). רכס.

Copple, C., & Bredekamp, S. (2009). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8*. National Association for the Education of Young Children.

Harms, T., Cryer, D., Clifford, R. M., & Yazejian, N. (2017). *Infant/toddler environment rating scale* (3rd ed.). Teachers College Press.

Howes, C., & Matheson, C. C. (1992). Sequences in the development of competent play with peers: Social and social pretend play. *Developmental Psychology, 28(5)*, 961.

Johnson, J. E., Christie, J. F., & Yawkey, T. D. (1999). Play and early childhood development (2nd ed.). Longman

Piaget, J., & Cook, M. (1952). *The origins of intelligence in children* (Vol. 8, No. 5, p. 18). International Universities Press.

Vygotsky, L.S. (1978). Mind in society: *The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

פרק 11: התנסות בחומרים בגיל הרך

מבוא כללי

התנסות בחומרים היא פעילות מרכזית ומשמעותית של ילדים בגיל הרך ומהווה מענה לצורך שלהם בהתנסות סנסו־מוטורית, כחלק מתהליך בניית מושגים וידע על העולם, והיא משפיעה על התפתחותם בכל התחומים. המגע הראשוני של ילדים עם חומרים וחקירתם הוא בינקות, כאשר תינוקות חוקרים את המזון המוגש להם, את המים בכוס ובאמבטיה ובהמשך את החומרים שבסביבה, כמו החול שבחצר. עם התפתחותם, בהמשך להתנסויות עם מגוון חומרים בסביבה, ורכישת היכולת לשבת ליד שולחן ולהתרכז בפעילות (כמו בארוחה), מוגשות לפעוטות השוהים במסגרת החינוכית פעילויות עם חומרים, כגון: צבעי ידיים, בצק, חמר, ציור, גואש, הדבקה, גואש. פעילויות אלה תורמות לפיתוח החושים ולדימוי הגוף של הפעוטות ומעוררות בהם בדרך כלל הנאה רבה. לפעילויות אלו גם תרומה נכבדה להתפתחותם הקוגניטיבית של הילדים: בשעה שפעוט פועל בחומר מסוים הוא קולט מידע חושי, ובאמצעות תהליך התפיסה הוא מעבד ומפרש את המידע החושי באופן פעיל. עיבוד המידע החושי עשוי להביא ליצירת זיכרון בצורת ייצוג פנימי הקשור לפעולה שעשה בחומר ולמידע החושי שהתקבל. לאחר התנסויות חוזרות, מתגבש הייצוג בזיכרונו של הפעוט. התנסויות אלה תורמות בהדרגה לבניית מערכת של ייצוגים בתודעתו, הקשורים מחד גיסא לפעולותיו, ומאידך גיסא למידע החושי שבא בעקבותיהם. המידע על הקשר בין פעולתו של הפעוט בחומר לתוצר המתקבל עשוי להוביל את הפעוט לתכנן מראש את פעולותיו בחומר כדי לקבל תוצר מוכר ואף לבצע את הפעולה בהקשרים שונים ואף בשונה מדפוס פעולתו המקורי, כאמצעי לביטוי אישי (האס, 1998; האס וגביש, 2000, 2014)

ההתנסות בחומרים במסגרת החינוכית לגיל הרך ותפקיד המחנכת

בכל המסגרות החינוכיות לגיל הרך נוהגים לחשוף פעוטות לפעילות בחומרים, אך קיים קושי משמעותי בהתאמה של הפעילות לגיל הפעוטות - הן בבחירת החומרים והן באופן ההגשה שלהם. לא אחת קיים בלבול רב בכל הנוגע לעשייה החינוכית בתחום זה, בשל קיומן של גישות שונות בנושא, ולעיתים בשל חוסר ידע הן בהקשר לתחום ההתנסות בחומרים, והן באשר להתאמת העשייה לגיל הצעיר.

מטרת פרק זה היא לשפוך אור על עשייה תואמת התפתחות בתחום ההתנסות בחומרים בגיל הרך ועל תפקיד המחנכת בעת הפעילות, על סוגיה. פרק זה כולל מידע על אודות **העקרונות המשותפים** להתנסויות עם כל סוגי החומרים המפורטים בהמשך, עם פעוטות החל מגיל שנתיים ומעלה.

תפקידה של המחנכת בעת ההתנסות של ילדים במסגרות לגיל הרך עם חומרים נגזר מתוך הצרכים ההתפתחותיים של הילדים בקבוצת הגיל, ושל כל ילד וילדה בקבוצה. בעת תכנון פעילות, על המחנכת לקחת בחשבון את ההבדלים האישיים בין הילדים הן בהקשר לתחומי ההתפתחות השונים, הן בהקשר למאפייני המזג של הילדים, כולל רגישות חושית, והן בהקשר להתנסויות קודמות של הילדים השונים עם החומרים המוצעים להם.

תפקידה המרכזי של המחנכת הוא לאפשר, לזמן, לתמוך ולעודד ילדים בהתנסויותיהם האישיות ולתת להם לבחור ולהתנסות בחומרים בהתאם לנטיותיהם ולרצונותיהם. ככלל, הדגש בעבודה עם חומרים בגיל הרך, ובעיקר בגילים הצעירים, הוא לאפשר תהליך התנסות ללא צורך להגיע לתוצר אמנותי־יצירתי. בעת התנסות בחומרים חשוב שהמחנכת תהיה רגישה ומודעת לצורך של הילד בחופש פעולה ותאפשר לו חופש זה. על המחנכת לתמוך בתהליכי עיבוד המידע והלמידה של הילד תוך כדי ההתנסות, ולסייע לו במצבים שבהם הוא זקוק לעזרה ולתמיכה, זאת מבלי להפריע לו ומבלי לפגוע ברצף פעולתו ובהנאתו.

תכנון הפעילות – קווים מנחים

שאלות שיש לתת עליהן את הדעת בעת תכנון פעילות עם חומרים לפעוטות

מתי מתאים להתחיל להגיש לתינוקות ולפעוטות חומרים? אילו חומרים מתאים להגיש בהתנסויות הראשונות, וכיצד? האם יש להגיש לפעוטות צבעים או חומרים להדבקה בקעריות אישיות או בכלי מרכזי לכולם? האם מתאים להגיש לפעוטות צבע בודד או מגוון של צבעים? האם על המחנכת לשבת מראש ליד השולחן כשכל החומרים מונחים לפניה או להציע לילדים לקחת את החומרים בצורה של "שירות עצמי"? אילו גבולות נכון להעמיד בפני הילדים בשעת הפעילות?

המענה לשאלות אלו יתבסס על התאמה לגילם של הילדים, על זיהוי המקום ברצף ההתפתחותי שבו כל אחד מהם מצוי באותה עת, על היכרות עם ההבדלים האישיים בין הילדים בקבוצה, על הידע הפדגוגי הייחודי בהקשר לכל חומר ועל ההיכרות וההתנסות המוקדמת של הילדים עם החומר המוגש.

ובהיבט אחר, שאלה שחשוב שתישאל: האם מתאים להשתמש בפעילות של התנסות בחומרים כאמצעי להוראת תכנים במסגרת החינוכית (לדוגמה: בעת פעילות ציור, הצעת צבע כתום בלבד כיוון שהיום לומדים הפעוטות על התפוז)? המענה לשאלה זו מתבסס על התפיסה של הצוות במסגרת החינוכית לגבי תרומתה של ההתנסות בחומרים לביטוי האישי וליצירתיות של הילדים.

תכנון והכנה מראש של הפעילות הם בסיס לקיום פעילות תואמת התפתחות עם הילדים. בחירת חומרים מותאמים, קביעת מספר הילדים המשתתפים בפעילות, בחירת מיקום הפעילות, ארגון סביבה שיאפשר לילדים להתמקד ולפעול בחופשיות בעת הפעילות, בחירת העיתוי בתוך סדר היום לקיום הפעילות (לדוגמה: כאשר רוב הילדים נמצאים בחצר), התארגנות מראש לאופן סיום הפעילות והניקיון בעקבות הפעילות. כל אלה נדרשים כדי לאפשר לילדים לחוות תהליך של למידה באווירה רגועה ומהנה.

מומלץ לקחת בחשבון את מידת המורכבות של הפעילות והצורך בריכוז שהיא דורשת מהילדים ומהמחנכת. משך הפעילות הממוצע לקבוצה של ארבע פעוטות בני שנתיים עד שלוש, נע בין 20-30 דקות. חשוב שהמחנכת תהיה קשובה לאיתותי הילדים באשר לירידה בהתעניינות או לסימנים של עייפות וחוסר ויסות (פינס ומגדל, 1990).

מאפיין בולט וחשוב בתהליך של בניית זהות ודימוי עצמי של בני השנתיים הוא בדיקת "מה שייך לי" ו"מה מקומי בעולם". כדי למנוע מאבקי כוח בין הפעוטות, הגשת החומר באופן אישי לכל ילד וילדה עשויה למנוע מאבקי כוח בין הפעוטות ולאפשר פניות לכל אחד מהם להכיר ולחקור את החומר בדרכו.

על אף שהדגש בפעילות עם חומרים אינו על תוצר ההתנסות, אלא על התהליך שהילד עובר במהלכה, הצגת עבודות הילדים במסגרת החינוכית היא נושא שראוי לדון בו בצוות החינוכי, כחלק מהתפיסה החינוכית של המסגרת. הצגת תוצרי ההתנסות של הילדים עם חומרים היא בדרך כלל מענה על צורך של ההורים להתוודע אל התנסויות הילדים, ועל צורך של המחנכות להציג בפני ההורים את העשייה במסגרת החינוכית. כאשר קיימת החלטה להציג את עבודות הילדים, יש להקפיד להציג את עבודותיהם של כל הילדים, וזאת בגובה עיניהם ובאופן אסתטי. עם זאת, יש לקחת בחשבון את רצונו והעדפותיו של כל ילד לגבי הצגת עבודותיו האישיות.

תפקיד המחנכת במהלך הפעילות

נוכחות: נוכחותה של המחנכת בעת הפעילות היא משמעותית ביותר. קרבתה הפיזית לפעוטות וזמינותה עבורם מאפשרות לה להתבונן ולקרוא את איתותי הילדים, ולהתייחס אליהם בהתאם, באופן מילולי ולא מילולי. התבוננות המחנכת בילדים מאפשרת לה להכיר את הילדים ואת השונות ביניהם ולקבל החלטות לגבי מעורבותה בפעילות בהתאמה לצרכיהם המשתנים במהלכה.

ילדים ה"מתחממים לאט" וילדים עם רגישויות תחושתיות זקוקים להכרת המחנכת בצרכים שלהם להרגעה ולמתן אפשרות לכל אחד להשתתף בפעילות באופן המותאם לו אישית (כולל התבוננות מהצד בלבד). מחנכת רגישה ומותאמת עשויה לטעת בילדים אלה תחושת ביטחון ובהדרגה נכונות לקחת חלק פעיל בהתנסות.

עזרה בהתארגנות: פעילות עם חומרים היא פעילות מורכבת עבור פעוטות מבחינת ההתארגנות הגופנית שלהם ומבחינת היותם חלק מקבוצה. תפקיד המחנכת להיות זמינה לילדים, לסייע להם ולהקל עליהם בפתרון הבעיות והקשיים הנלווים לפעילות (קושי עם לבישת חולצה מתאימה לפעילות, דאגה של הילד מלכלוך, מציאת תנוחה מתאימה ומקום לחומרים, קושי לחלוק משאבים עם חברי הקבוצה), זאת בצד הקניית כללי התנהגות המתאימים לגיל הילדים ולפעילות עצמה, באמצעות תיווך לוויסות התנהגות.

דרישה נפוצה מפעוטות מצד מחנכות בעת ההתנסות בחומרים היא - לשבת יפה. חשוב לזכור, שבכל סוג של פעילות הילד לומד להכיר את עולמו ואת גופו ובאופן טבעי מנסה לארגן את עצמו מבחינת שיווי המשקל ותכנון תנועותיו. תפקיד המחנכת להבחין בסימני קושי שהילד מבטא ולסייע לו במציאת מצב הנוחות האישי המתאים לו. חשוב שכל מעורבות מעין זו של המחנכת תלווה בתיווך מילולי מצידה.

ליווי מילולי: חשוב שהמחנכת תהיה ערה למתרחש בפעילות, לתקשורת המתנהלת סביב השולחן בין הילדים לבין עצמם וכן לפניות מצד הילדים אליה. כל פעילות היא הזדמנות לקיים שיחה עם הילדים, להכיר את עולמם הפנימי ולהרחיב את אוצר המילים שלהם. ההתייחסות של המחנכת יכולה להיות באמצעות מיקוד הילדים ותיווך משמעות מילולית ולא מילולית למתרחש (לדוגמה: מתן ידע על תכונות חומרים, תגובות ייחודיות לדרך ההתנסות של הילדים, כמו: מבט, חיוך, התפעלות, התייחסות למאפיינים התחושתיים והרגשיים המתלווים לפעילות), תיווך לוויסות התנהגות (לדוגמה: בעת התארגנות גופנית לפעילות או בזמן המתנה), תיווך להרחבה (לדוגמה: הסבר תהליכי סיבה ותוצאה, תהליכים המתרחשים בחומר, השוואות) ותיווך תחושת יכולת מותאמת, עם הסבר, שתהווה עידוד וחיזוק לילדים בהתנסותם. מחנכת אשר בתיווכה הילד יקבל תחושה שמעריכים את פעילותו ואת תוצריה ומקבלים אותו ואת עשייתו ללא תנאי, מחזקת בילד תחושת ערך עצמי ואת התחושה שעשייתו משמעותית (האס וגביש, 2000).

כתיבת שם הילד: כתיבת שם הילד על הדף מטרתה לשייך את התוצר לילד. מומלץ לקיים דו־שיח עם הילד ולתת לו להחליט: "האם תרצה שאכתוב את שמך? היכן? באיזה צבע?" בדרך זו מועבר לילד המסר שהמחנכת מכבדת את רצונו ורוכשת כבוד לו ולעבודתו.

עידוד לשיתוף פעולה: פעילויות מסוימות עם חומרים הן הזדמנות להתנסות בשותפות בחומר ובמרחב (עיסות, משחקי מים, נסורת). בהתנסויות מעין אלה תפקיד המחנכת לתמוך בפיתוח מיומנויות חברתיות של הילדים באמצעות תיווך מותאם, המעורר את מודעותם לצרכיהם של ילדים אחרים החולקים איתם את הפעילות ומעודד שיתוף פעולה והתחלקות עם עמיתים.

תפקיד המחנכת בעת סיום פעילות

תגובות לתוצר הסופי: מתצפיות עולה, כי פעוטות פונים למחנכת ומבקשים התייחסות לעבודתם, כל ילד בדרכו. מומלץ להגיב לכל פעוט באופן אישי, ללא שיפוטיות, בהתייחס לתהליך העבודה שעבר או לחומרים שבהם בחר להשתמש, ולא להסתפק בתגובה כללית, כמו: "איזה יופי". לדוגמה: "דוד, ראיתי שעבדת קשה בהדבקה", "הדבקת ניירות צבעוניים מאוד". גם תגובה בלתי מילולית, כמו מנוד ראש, מבט או חיוך, היא בגדר התייחסות לילד ולעבודתו. יש לשתף את ההורים ולתאר להם את התהליך שילדם עבר במהלך ההתנסות בחומר.

חשוב לזכור, שמרבית הפעילויות עם חומרים בשנות החיים הראשונות, מנקודת מבט התפתחותית, הן בגדר התנסות חושית והיכרות עם החומרים, ואין בהכרח כוונה לייצר תוצר מסוים בסיומן. לאחר פעילות עם חומר, שבעקבותיה יש תוצר כלשהו (למשל: ציור, כיור), רצוי לאפשר לילד לדבר על התוצר, להקשיב לו ולנהל אתו שיח בנושא (בהתאם לילד ולגילו). עדיף לא לשאול "מה ציירת?" או "מה עשית?" כדי לא להעביר לו מסר של ציפייה מצד המחנכת לתוצר מסוים.

סיום הפעילות: מומלץ שהמחנכת תודיע מראש לקבוצה לקראת סיום הפעילות ותיידע את הילדים על הפעילות הבאה המתוכננת. הכנה זו משמעותית לילדים, בעיקר לבני השנתיים, הזקוקים לפרידה הדרגתית מפעילויות, בעיקר מאלו הסוחפות ברמה הסנסו־מוטורית ומחייבות גם בסופן התארגנות של סדר וניקיון.

יש להבחין בין סיום הפעילות שעליה הילד מחליט לבין סיום הפעילות כפי שהמחנכת תכננה אותה לכלל הקבוצה. סיום הפעילות בהתאם לצרכים האישיים של כל ילד, מכבד את רצון הילד ומאפשר הדרגתיות והתייחסות אישית בתהליכי הסיום והניקיון.

שמירת תוצרים: חלק לא פחות חשוב מהפעילות עצמה מתייחס למה שהפעוט עושה עם התוצר לאחר סיום התנסותו. לצורך טיפוח עצמאות, רצוי לאפשר לילדים עצמם, עם סיום הפעילות, להניח את עבודתם במגירה או במתקן ייבוש. מומלץ לקרב את מקום הנחת התוצרים לאזור הפעילות במידת האפשר.

שמירת הציורים והעבודות במקום המאפשר את הצגתם וצפייה בהם, תוך כדי היזכרות בתהליך יצירתם, יש בה מסר של מתן הערכה וכבוד לעבודות הילדים ומסר תרבותי המדגיש את חשיבות העשייה והיצירה. במקרים מסוימים, פעוטות עשויים להחליט להשליך את הציורים או את העבודות שלהם לפח וגם זו החלטה שיש לכבדה.

שיתוף הילדים בניקיון ובסידור החומרים: איסוף, ארגון וניקיון הם פעילות בפני עצמה, שיש בה שילוב של מרכיבים מוטוריים, רגשיים־חברתיים וקוגניטיביים. לרוב, ילדים משתתפים

בה בשמחה כאשר מועבר להם מסר של חלקם באחריות המשותפת למחנכת ולהם, ושעשייתם משמעותית. כך לדוגמה, ילדים ישמחו להצטרף לאיסוף חומרי ההדבקה שהתפזרו על הרצפה, הם ייהנו מעצם הזחילה מתחת לשולחנות וגם יסייעו בניקיון ובהחזרת החומרים למקום המיועד להם, לאחר מיונם.

בפרק הזה נעזרנו במקורות הבאים

האס, מ' (1998). *ילדי הגן מתנסים ומתבטאים בחומרי אומנות*. הוצאת אח.

האס, מ'. וגביש, צ'. (2014). *אמא תראי איך אני מציירת. התבוננות בראשית הציור הילדי*. הוצאת הקיבוץ המאוחד.

האס, מ' וגביש, צ'. (2000). *פעוטים מתנסים בחומרי אמנות*. הוצאת אח.

פינס, מ' ומגדל, מ'. (1990). *התנסות בחומרי יצירה לגיל הרך*. הוצאת החברה למתנ"סים.

ציור

יכולת החשיבה הסמלית, דהיינו היכולת לייצג אובייקט, פעולה או חוויה כלשהי באמצעות מסמל, היא יכולת מתפתחת שבאה לידי ביטוי בשלבי ההתפתחות השונים של ילדים. הציור הוא אחת הדרכים שבהן הילד לומד להשתמש בסמלים לצורך ייצוג המציאות והבנתה. בשנת החיים הראשונה של הילד מתחיל שלב השרבוט הספונטני, המתאפיין בחזרה ובתרגול של פעולה תנועתית על נייר, שהילד מפיק ממנה הנאה וסיפוק. בשנת חייו השנייה, כחלק מניסיונות לחיקוי המציאות, הפעוט מנסה לחקות את פעולות האנשים הקרובים לו בסביבה, בכלל זה גם את פעולת הציור והכתיבה. גילוי העניין מצד הילדים עלול להוביל לתפיסה מוטעית בקרב המבוגרים, כי הפעוט בן השנה יכול כבר לשבת ליד שולחן ולצייר. בניגוד לכך, מחקרים מלמדים כי בשלותו של הפעוט מאפשרת לו בגיל זה פעולה אקראית בלבד והוא אינו מסוגל עדיין לקשר בין תנועותיו לתוצאותיהן. בהתאם, מבחינה התפתחותית, בשנת החיים השנייה פעילות עם עיסות מתאימה יותר לפעוטות מאשר פעילות בציור עם צבעי גיר, טושים וכדומה, ולכן מומלץ להקדים את ההתנסות בה לפני ההתנסות בציור.

התרומה ההתפתחותית של ההתנסות בציור

התפתחות סנסו־מוטורית

התנסות בציור היא פעילות המקדימה את תהליך רכישת הכתיבה המתפתח בעקבות תרגול והתפתחות של המערכת הנוירו־מוטורית. ניצני הציור והכתיבה מופיעים כאשר הפעוט עושה סימנים על משטח כלשהו שיש עליו אוכל, נוזל (לדוגמה, בשעת ארוחה), חול, בוץ או כל חומר אחר, שניתן להשאיר עליו סימנים.

כאשר הפעוט מצייר על דף הוא נדרש להחזיק בו־זמנית בידו האחת את הצבע, הגיר או העיפרון ובידו האחרת את הדף שלא יזוז. פעולת הולכת הצבע לכיוון הרצוי ואחיזת הנייר תלויות בהתפתחות השליטה העצבית והשליטה על השרירים. בשלב התחלתי זה של הציור, בסביבות גיל שנתיים, הפעוט משרבט באמצעות ביצוע תנועות רחבות בכל יד (תנועות היוצאות מן הכתף). ביצוע תנועות עדינות יותר ועל פני משטח קטן יותר מחייב הפרדה מיוחדת של תנועות בין כל הזרוע לכף היד. גם אחיזת הצבע בצורה "המקובלת" לכאורה בין האצבעות היא תנועת הפרדה מיוחדת בין האצבעות לכל כף היד. תנועות אלו יירכשו אט אט ובשלבים, ובצידן התייצבות הדומיננטיות של יד ימין או שמאל (סביב גיל שלוש עד ארבע, אצל מרבית הילדים).

התפתחות רגשית־חברתית

לנוכחות המחנכת בפעילות ולמעורבותה בה תרומה לפיתוח מיומנויות רגשיות וחברתיות

של פעוטות צעירים. כל תוצר של ההתנסות בציור חשוב שיתקבל בכבוד בליווי מתן תחושת יכולת מצד המחנכת. תגובה זו מעבירה מסר לילד שבציור אין "נכון" או "לא נכון" ומעניקה לו תחושת מסוגלות, התורמת להתפתחות הדימוי העצמי החיובי של הילד ומעודדת אותו להמשיך ולהתנסות בפעילות הציור.

הישיבה של קבוצת ילדים בצוותא היא התנסות חברתית משמעותית בפני עצמה. בפעילות ציור כל ילד עובד על דף משלו לצד ילד אחר, ולעיתים אף מתבקש לחלוק את כלי הציור עם עמיתיו לקבוצה. הישיבה בצוותא בעת הציור מזמנת חוויה של הנאה ממגע וקשר עם עמיתים וכן הזדמנות לתרגול מיומנויות חברתיות שונות כמו התחלקות בחומר ובמרחב עם הזולת, או חיקוי (דוגמה שכיחה לחיקוי: הקשה עם צבעים על השולחן).

כמו כל פעילות בעלת אופי חברתי, פעילות ציור מחייבת קיומם של כללי התנהגות בכל שלבי מהלכה. הכללים מתייחסים, בין היתר, לשמירה על הציוד (לדוגמה: היכן מותר לצייר), לשמירה ולכיבוד המרחב האישי של כל ילד בקבוצה. חשוב שהכללים יהיו מותאמים לצרכים וליכולות של הילדים ויוצגו להם באופן שהם מסוגלים להבינם.

התפתחות שפה וחשיבה

אוצר מילים: תיווך המחנכת בעת ההתנסות בציור תורם לתהליך בניית מושגים והיכרות עם תכונות של חומרים שונים, באמצעות מתן משמעות מילולית (קשה, רך, חלק, חלש, חזק, מבריק, קילוף, גלגול, הקשה) והרחבות מותאמות.

קישור בין סיבה לתוצאה: בראשית ניסיונות הציור של הפעוט מדובר בפעילות מקרית שעיקרה התנסות מוטורית, שבה הילד עדיין אינו מקשר בין הזזת ידיו להופעתם של תוצרים על גבי הנייר. בהדרגה נבנית אצלו הבנת הקשר בין תנועותיו לבין הסימנים שנוצרים על הדף. בהשוואה לפעילות בצבעי ידיים, שבה ההתנסות היא באמצעות מגע ישיר של הידיים עם החומר והמשטח, בפעילות ציור, קיים כלי מתווך בין היד לבין המשטח.

פתרון בעיות: הפעילות בציור מפגישה את הפעוט עם אתגרים והתמודדויות, כמו: כיצד למנוע את תזוזת הנייר? איך להחזיק את הצבע? כיצד להסיר מהדף את מה שאיני רוצה בו?

תגובות המחנכת לציור פעוטות

בתרבות המערבית, ילדים לומדים מגיל צעיר שלתמונות דו־ממדיות (המוצגות על הקיר, באלבום, בטלוויזיה) יש קשר עם ייצוגי החיים. לכן ישנם פעוטות המתבוננים בציורים ושולפים מן הזיכרון ייצוגים של חוויותיהם במציאות. כך לדוגמה, פעוט עשוי לומר "ציירתי גזר" כתגובה לציור ראשון של צורה סגורה. הדבר מלמד על ראשית הייצוג הגרפי אצל הילד והשפה משתתפת אף היא בתהליך הציור. גם מבוגרים נוטים לקשר בין הסימנים על הדף לבין ייצוגי המציאות.

הסברה היא, שלאופן התייחסות המבוגר לראשית תהליך יצירת ייצוגי הציור אצל הפעוט ישנה השפעה על העושר או הדלות של הביטוי הציורי בגיל הרך. תגובת המבוגר עלולה להביא את הילד לפעולה סטריאוטיפית החוזרת על עצמה. בפעולת הציור על מחנכת לאפשר את תהליך ההתנסות בציור ללא הפרעה. התערבות, מתן פרשנות ו"תיקון" הציור יש בהם משום הפרעה לתהליך הטבעי האישי של הילד. מומלץ שהמחנכת לא תציע פרשנות משלה לציור של הילד, אלא תתמקד בתיאור הסימנים שעל הדף ובתיאור תהליך העבודה של הילד. לדוגמה: "עשית קו ארוך", "איזה ציור צבעוני", "ציירת צורה גדולה ובתוכה צורה קטנה", "כאן רואים שלחצת ממש חזק על הצבע". חשוב לחכות ולתת לילד הזדמנות, בקצב שלו, להתייחס באופן מילולי לציור עצמו או לתגובה של המחנכת.

התנהגויות אופייניות של פעוטות בעת התנסות בציור

1. היכרות ובדיקה: בהתנסויות הראשונות עם נייר וכלי ציור פעוטות בודקים בעזרת כל החושים את הגירויים שלפניהם. ייתכנו לכך ביטויים רבים ומגוונים: תנועות נפנוף הנייר או קיפולו, קימוט ויישור מחדש, קריעה, מגע ושפשוף הנייר על הפנים או בידיים, קירוב הנייר לעיניים לבחינה מקרוב של סוג החומר וכדומה. לצורך בחינת כלי הציור נראה לעיתים פעוטות מרוקנים את קערית הצבעים הלוך ושוב, מגלגלים את הצבעים בין הידיים ועל השולחן, מסדרים אותם בשורות, מקלפים מהם את עטיפתם תוך ציפייה לגילוי המסתתר מתחתיה, מקישים איתם על הדף ומגלים את קול הנקישות. פעילות הנקישה עם הצבעים הופכת לעיתים קרובות לפעילות חיקוי קבוצתית.
2. חזרתיות בתנועות: פעוטות נוטים לחזרתיות בתנועות הידיים בעת פעילות בציור. בתחילה התנועות הן בעיקר לצדדים ומעלה ומטה. בהמשך מתפתחות תנועות סיבוביות המתבטאות על הדף בצורות שרבוט עיגוליות. ביטוי נוסף שכיח של תנועות חזרתיות הן ההקשות החוזרות על הדף ("גשם").
3. שליטה מוטורית: החזרתיות שבתנועות היא למעשה תרגול שבמקביל אליו מבשילה אצל הפעוט מערכת העצבים. הדבר בא לידי ביטוי בציורו של הילד בצורות יותר ברורות של קווים ועיגולים מצוירים והפחתה בשרבוטים החזרתיים. כך לדוגמה פעוט עשוי להשקיע אנרגיה במאמץ לסגור מעגל. השליטה של הילד על תנועת היד שלו מלווה במאמץ שניכר לעיתים בתנועות פנים, במיוחד באזור הפה והלשון.
4. הפרדת תנועות וצדדיות (דומיננטיות של יד ימין/שמאל): ההתארגנות לפעולה של ציור מחייבת את הילד להחזיק כל אחת מידיו בתנועה ובמנח שונה בו־זמנית: יד אחת אוחזת בצבע ויד שנייה אוחזת בנייר כדי שלא יזוז ממקומו. מצב זה מאתגר פעוטות צעירים ונדרשת התנסות חוזרת כדי לרכוש מיומנות זו. בגילי שנתיים־שלוש ילדים ישתמשו לסירוגין ביד ימין ושמאל לתפקידים שונים לרבות ציור ולעיתים אף יציירו בשתי ידיים. עם המשך ההבשלה המוחית (בגילי שלוש עד ארבע) תתייצב הצדדיות על אחד הצדדים.
5. תיאום תנועות: בשלב השרבוטים הראשונים פעוטות אינם מקשרים בין תנועות ידיהם לתוצר שנראה על הדף. הם עושים תנועות ידיים מקריות שאינן מכוונות ולעיתים אף לא מסתכלים על הנייר ומגלים הפתעה מהצורות המופיעות עליו.
6. תגובות לגירויים שונים: פעוטות עשויים להגיב לגירויים הקשורים לנייר עצמו או לסימנים שעליו. נייר עגול עשוי לזמן ציור של צורות מעגליות ונייר מאורך עשוי לזמן ציור של קווים לאורכו. כתם על הנייר או שם כתוב מהווה גירוי עבור הפעוטות ועשוי להזמין התייחסות ישירה. כך לדוגמה, נראה לעיתים פעוטות המבקשים לכסות בצבע את השם הרשום על הנייר.
7. התייחסות לחוויה הקבוצתית: לעיתים הצורך להתחלק עם ילדים אחרים מוביל לעימותים ונראה כי הפעוטות אינם פנויים לפעולת הציור עצמה, כי אם לדאגה בדבר הצבעים שבהם הם חושקים. כך לדוגמה: הגשת צבעים בצלוחית אחת משותפת לכל הילדים עלולה להוביל אותם להשקיע אנרגיה רבה בהשגת הצבע הרצוי להם ובאיסוף כמות של צבעים. לצד זאת, המצב הקבוצתי עשוי להזמין התנהגויות חיקוי, למשל כאשר ילד מתחיל בפעולה מסוימת וכל ילדי הקבוצה ממשיכים אחריו.
8. התייחסות למחנכת: המחנכת היא גורם משמעותי מאוד בפעילות. פעוטות לרוב מבקשים את התייחסותה לציור שעל הדף באמצעות הרמת הדף והצגתו בפניה, או בפנייה מילולית ישירה. התרחקות המחנכת ממקום הפעילות עלולה לקטוע את רצף העשייה של הפעוטות ולהתרחקותם משולחן הפעילות בעקבותיה.

הבדלים אישיים בין ילדים

1. הפעלת ידיים: בשלב שבו אין עדיין שליטה באחיזת הצבע פעוטות אוחזים בו בצורות שונות: בכל כף היד, בין האצבעות. התנועות גם כן מגוונות ועשויות להיות קצרות או רחבות על פני הנייר.
2. התייחסות למרחב: יש פעוטות שיתמקדו במרכז הנייר, אחרים בשוליו או בפינותיו. יהיו פעוטות שיכסו את כל מרחב הנייר בציור וכאלו שאף יציירו מעבר לגבולות הנייר, על השולחן.
3. שימוש בלחץ: השונות ביכולת השליטה של פעוטות על מידת הכוח הנחוץ לפעולת הציור מתבטאת בשונות בסוג העקבות הנראות על דפי הציור. לדוגמה: קווקווים חלשים, קווים חזקים ולעיתים קווים חזקים עד כדי קריעת הנייר.
4. מידת המעורבות: ניתן להבחין בהבדלים משמעותיים במידת המעורבות של פעוטות בפעילות, החל מהתמקדות הפעוט בפעולת הציור שלו עצמו ועד להתבוננות במחנכת או בפעולת העמיתים. פעוטות נבדלים גם במידת האנרגיה המושקעת בפעילות ובבחירה במה להשקיע. לדוגמה: החלפת צבעים וגיוונם, סוגי השרבוטים, קשר עם הסובבים ו/או התרכזות במשימה.
5. תנוחת הגוף בפעילות: כל פעוט מתארגן עם גופו בצורה שונה לביצוע הפעולה על פי השלב ההתפתחותי שבו הוא מצוי ונוחיותו האישית: יש ילדים שיעדיפו לעמוד, אחרים יעדיפו לשבת עם הרגליים על הכיסא או בקצהו, או "להישכב" על השולחן.
6. התייחסות לתוצר: מכיוון שהתוצר הוא פחות משמעותי עבור פעוטות צעירים, ניתן לצפות בהתנהגויות שונות של פעוטות עם סיום הפעילות. לדוגמה: יהיו שישליכו את הנייר לפח, יהיו שיגלגלו אותו או שיקפלו אותו בצורות שונות, יהיו שיעטפו בו צבעים וכדומה.

החומרים המתאימים לפעילות ציור של פעוטות

ציור הוא בעיקרו פעילות של השרירים העדינים. הפעילות דורשת אחיזה של הצבע תוך הפעלת לחץ מתאים ומווסת על הכלי - לא חזק מדי ולא חלש מדי. בהתאם, הצבעים המתאימים ביותר לציור עבור פעוטות צעירים הם גירי שעווה עבים (WAX CRAYONS), העשויים שעווה טובה ורוויים פיגמנטים. תכונותיהם עשויות לקדם את התפתחות הציור: הם עבים ומאפשרים אחיזה נוחה ויציבה של הצבע, הם קשיחים ומניעים את הפעוט ללחוץ ולאמן את שרירי אצבעותיו. אט אט הפעוט לומד לקשר בין עוצמת הלחץ של ידו לבין הקווים שעל הדף.

חשוב לבחור נייר וגירי שעווה איכותיים כדי שעקבות תנועותיו של הילד ייראו באופן ברור על הדף. נייר מחוספס, בשונה מנייר חלק, קולט היטב את הצבע וגם צבעים באיכות טובה וצבעים חזקים מבטיחים את נראות הצבעים על הנייר. יש להימנע מהגשת שבלונות, דפי עבודה מודפסים, או חוברות צביעה. אלו מכילים ציורים מוגדרים המגבילים את הדמיון והיצירתיות של ילדים ועלולים להעביר מסר שכך צריכים להיראות ייצוגי המציאות על הדף ושכך יש לצייר. מסר זה עלול לרפות את ידי הילדים ולגרום להם להימנע מציור חופשי.

עם הגדילה וההתפתחות של הילדים, ניתן להציע לצד גירי השעווה סוגים אחרים של צבעים, כמו צבעי פנדה וטושים, לצורך שמירה על רמה גבוהה של סקרנות, עניין וגיוון ההתנסות. כך גם בנוגע למשטחי הציור והמיקומים האפשריים לפעילות (שכיבה או ישיבה על הרצפה, עמידה ליד שולחן או קיר, ישיבה ליד שולחן וכדומה).

עיסות

מבוא

פעילות בעיסות כוללת מגוון חומרים, כמו: בצק, בוץ, צבעי ידיים, עיסת נייר, קצף סבון, עיסת נסורת, חמר. ברשימה זו לא נכללת הפלסטלינה בשל הקושי לעבד אותה בגילים הצעירים. המשותף לכל החומרים הללו הוא היותם רטובים ו"מלכלכים". הפעילויות בעיסות השונות מוגשות לפעוטות באופן הדרגתי בהתאם למורכבותן. לדוגמה: התנסות בבוץ - החל מגיל תשעה חודשים לערך, התנסות בחמר - סביב גיל שנה וחצי (בתנאי שהוא משמש להתנסות ושימוש חוזר עם החומר באופן התואם את הגיל הצעיר ולא להכנת תוצר מוגמר), התנסות בצבעי ידיים - סביב גיל שנתיים וחצי.

התרומה ההתפתחותית של פעילות בעיסות

התפתחות סנסו־מוטורית

פעילות בעיסות מותאמת מאוד לגילים הצעירים והדגש בה הוא על עצם ההתנסות ולא על הכנת תוצר. ההתנסות מזמנת פעילות מוטורית כוללת של הגוף ואינה מצריכה רמה גבוהה של התארגנות פיזית. הפעילות מזמנת עבודה זהה בשתי הידיים והפעלת כוח זהה משני צידי הגוף. עם זאת, בהתנסות בעיסות נדרשת פחות מיומנות בתיאום עבודת ידיים ותיאום עין־יד ביחס לפעילות ציור, ועל כן זו מקדימה אותה מבחינה התפתחותית.

המשותף להתנסות בכל סוגי העיסות הוא המגע הישיר עם החומר, ללא כלים מתווכים. המגע הישיר מאפשר לפעוט התנסות סנסורית יחידה במינה שהיא בעלת תרומה משמעותית להתפתחותו. במהלך המגע הבלתי אמצעי עם החומר, מתקבלת גרייה עצבית העוברת באמצעות המערכת הנוירולוגית ומסייעת לתהליך ההתפתחות המוחית של הילד.

התפתחות רגשית־חברתית

תחושת שליטה וביטחון עצמי: חוויה מרכזית בחיי היומיום של ילדים צעירים היא: "העולם שולט עלי". פעילות עם עיסות מזמנת לילד חוויה ייחודית ומוחשית של שליטה: "אני קובע", "אני עושה", "אני מפרק". בידי הפעוט היכולת לפעול עם העיסה כראות עיניו, לשלוט על התהליך ולהגיע לתוצר אם ירצה בכך. כל אלה משמעותיים ביותר לבניית דימוי עצמי חיובי ולגיבוש ביטחונו העצמי של הפעוט.

תיאוריות פסיכולוגיות גורסות, כי העיסוק בחומר עשוי להוות פורקן הולם הן לדחפים ולכעסים והן לעיסוק בצרכים וכי ההתמרחות בעיסות מהווה למעשה עידון (סובלימציה) לדחפים הקיימים בשלב התפתחותי שבו פעוטות עוברים תהליך של **חינוך לניקיון ושליטה על צרכים**.

עבודה בקבוצה תורמת **להתפתחות מיומנויות חברתיות** (כגון: חיקוי, התחלקות עם אחרים) ומעשירה את התנסויות הילד. כאמור, פעילות עם עיסות עלולה להיות "טעונה" מבחינה רגשית ומכאן החשיבות של החשיפה של הפעוט להתנהגויות עמיתיו ולהזדמנות הניתנת לו להיות שותף לחששותיהם ולהנאותיהם.

למידה של חוקים וגבולות: גם בפעילות "משוחררת" כמו פעילות עם עיסות, ישנם כללי התנהגות, לדוגמה: הצורך בלבישת סינר, היכן ניתן למרוח את העיסה והיכן לא, הצורך בניקיון הגוף והמשטח לאחר פעילות. כאשר כללי התנהגות אלו נקבעים, נאמרים ומוסברים לילדים בהתאם לגיל, הם עשויים להוות תשתית לרכישת מיומנויות חברתיות

ולהתנהגות מותאמת של הפעוט במסגרת הקבוצתית. כדי שכללים אלו יוטמעו בהתנהגות הילדים, למחנכת תפקיד מרכזי, כמתווכת וכתומכת בלמידה של הילדים בעת הפעילות עם עיסות.

התפתחות שפה וחשיבה

תיווך מילולי של מבוגר בעת פעילות עם עיסות מסייע להתפתחות הקוגניטיבית של ילדים באמצעות האינטגרציה שנוצרת בין השפה לבין הפעילות הסנסו־מוטורית של הילד. התיווך המילולי עשוי לתת משמעות למאפייני החומר (דביק, לח, יבש וכדומה), לפעלים המתארים את פעולות הילד במהלך הפעילות (מריחה, סחיטה, לישה, גלגול, הדבקה, מריחה, גירוד), לתיאור ההתרחשות החברתית ומאפשר הרחבות שהפעילות מזמנת (השוואה, כללי התנהגות, מיון). התיווך המילולי תורם ללמידה של הילדים, להרחבת אוצר המילים ולפיתוח היכולות הקוגניטיביות שלהם.

היכרות עם שינויים בחומר: השתתפות הילדים בהכנת עיסות מאפשרת היכרות עם שינויים במצבי צבירה שונים ותהליכי שינוי שעוברים חומרים (אבקה + מים = עיסה). במהלך הכנת העיסה רוכשים הילדים בהדרגה מושגי רצף. מה קורה אחרי מה? לדוגמה: "היום בעת הכנת העיסה, קודם קרענו את הנייר ואחר כך הוספנו לו מים". כך עדים הילדים לשינוי הצורה של חומר יבש לאחר תוספת נוזלים.

בניית סכמת גוף: בתהליך בדיקת החומר ישנם פעוטות המרבים לבדוק את ידיהם. בדיקה זו היא חלק מהיכרות הפעוט את גופו והדאגה שהוא מביע לשלמות הגוף.

התנהגויות אופייניות של פעוטות בעת התנסות בעיסות

היכרות ובדיקה: הבדיקה הראשונית של פעוטות את החומר העיסתי עשויה להתקיים במגוון דרכים, כמו: התבוננות על החומר או על העמיתים המשתתפים בפעילות, נגיעה בחומר, הרחה, טעימה. פני הילדים יביעו תגובות שונות, כמו: רתיעה, הסתייגות, הנאה, עניין, שחשוב לכבדן וניתן ללמוד מהן רבות על הילד, מאפייניו ותחושותיו.

בפעילות עם עיסות פעוטות מקיימים בדרך כלל בדיקה חוזרת של התכונות הייחודיות לכל חומר. הבדיקה מתבצעת דרך מגוון פעולות ידיים, בהתאם למה שהחומר מזמן: לחיצה, מעיכה, הקשה, גירוד וסחיטה. ההתנהגויות של הפעוט בשלב ההיכרות והבדיקה עם החומר העיסתי קשורות להרגלי ניקיון, לאיסורים ולהיתרים המוכרים לו מהבית ומהמסגרת החינוכית, הנוגעים, בין היתר, לאוכל ולגמילה מחיתולים.

מאפיין ייחודי של פעילות עם עיסות הוא האפשרות ליצור דבר מה ומיד "להרוס" ולהחזיר את החומר למצבו הקודם. כך, לרוב, ילדים חוזרים ובודקים כיצד החומר חוזר לקדמותו. לדוגמה: בפעילות עם צבעי אצבעות נראה כיצד תנועות הידיים של הילדים מוחקות את ה"תוצר" הקודם שוב ושוב, ובפעילות עם בצק נראה ילדים נהנים מלישה, מתלישה ומיצירת צורות ומגלים מידת הנאה דומה מחזרת הבצק לקדמותו. דוגמאות אלה ממחישות את העובדה, שבהתנסות בעיסות, פעוטות מפיקים הנאה ולמידה מהתהליך עצמו ללא התייחסות ועניין בתוצר.

מתוך תצפיות עולה, כי לרוב בני השנתיים מגלים צורך מידי בשטיפת ידיהם לאחר מגע עם חומר עיסתי מלכלך ועוסקים בבדיקה "האם זה יורד", בעיקר כשמדובר בבוץ ובצבעי אצבעות. כאשר ידי הפעוט נצבעות בצבע עלולה לעלות בו תחושה של "זרות" וספק: "האם החלק הזה של הגוף אכן שייך לי"? שטיפת ידיים תספק תשובה לשאלת הילד "האם היד שלי נשארה באותו המצב והיא עדיין שלי?". בעת הפעילות בעיסות ניתן

לראות פעוטות המבצעים בדיקה זו הלוך וחזור כחלק מתהליך הפנמה של סכמת הגוף. תגובה נוספת המתייחסת לסכמת גוף ולפחדים סביב שלמות הגוף מתבטאת בתנועות ידיים, המרוחות בצבע, שפעוטות מפנים כלפי עמיתים, כדי להפחידם. ההערכה היא, שהתנהגות זו היא השלכה של הפחד שלהם על סביבתם.

הפעלת הידיים: הפעילות הראשונית בעיסות אינה מצריכה מהפעוט תכנון תנועה או הפרדה של תנועות הידיים ובעת ההתנסות נראה הפעלה כוללנית של כל גוף הילד. בהשוואה לפעילות ציור, נצפה ביותר תנועות חזרתיות (פרסברטיביות) ותנועות זהות בשתי הידיים.

התייחסות לעמיתים בקבוצה: הישיבה ב"חברותא" מזמינה פעילויות חיקוי רבות: הפעוטות "מעתיקים" תנועות ידיים שונות זה מזה וסוחפים זה את זה לתוך הפעילות תוך השמעת קולות הדדית.

התייחסות למחנכת: נוכחות המחנכת בעת פעילות עם עיסות היא משמעותית ביותר. כחלק מתהליך הבדיקה של החומר ו"מה החומר עושה לגוף שלי" פעוטות מרבים לפנות אל המחנכת. הם מרימים את ידיהם הצבועות בחומר כמחוות "תראי את היד שלי" ובמטרה לקבל את תגובתה ואישורה להתנסויותיהם.

הבדלים אישיים בין ילדים

רגישות תחושתית: לילדים רגישויות תחושתיות שונות, הנובעות מהמערכת העצבית של כל אחד מהם. כך, יש ילדים שיביעו רתיעה ממגע עם חומרים עיסתיים בעוד שילדים אחרים יחוו את אותו המגע כנעים במיוחד.

נורמות והרגלים בנושא ניקיון: במהלך פעילות עם עיסות ניתן להבחין בילדים המביעים חשש גדול מלכלוך לעומת ילדים הפונים לפעילות באופן משוחרר יותר. תגובות אלו עשויות לבטא את גישות הוריהם ללכלוך ולניקיון.

קצב הכניסה לפעילות: ילדים שונים נכנסים לתוך פעילות עם עיסות בקצב שונה. יש ביניהם ה"מתחממים לאט" ויש ה"קופצים" לתוך העשייה. ייתכן שמקורו של קצב הכניסה לפעילות ברגישות תחושתית ו/או נורמות ניקיון מהבית, כמתואר למעלה, או בהבדלי מזג בין ילדים.

מתח-פורקן: מקובל לחשוב על פעילות בעיסות כפעילות משחררת המסייעת לפורקן של כעסים, מתחים ותוקפנות. הבדלים בין ילדים יבואו לידי ביטוי גם בהיבט זה: יש ילדים שיחושו רוגע לאחר פעילות עם עיסות ויהיה ביכולתם לעבור בסיומה לפעילות הדורשת רמת קשב וריכוז גבוהה. לעומתם ילדים אחרים יזדקקו לפעילות אקטיבית יותר בסיום הפעילות עם עיסות ויתקשו בפעילויות הדורשות קשב וריכוז.

נקודות להתייחסות בהכנת פעילות עם עיסות

משטח העבודה המומלץ לפעילות עם עיסות משתנה על פי גיל הילדים, תכונות החומר והפעילות הגופנית שהוא מזמן. כך לדוגמה, עבודה סביב שולחן מתאימה להתנסות בבצק, התנסות בצבעי אצבעות דורשת הקצאת מרחב גדול יותר, המאפשר תנועות מוטוריות גדולות של הזרועות (בישיבה, או בעמידה סביב שולחן, או על הרצפה). תצפיות מלמדות, שבהינתן מרחב מספק לכל ילד וכמות מספקת של חומר, ילדים אינם מורחים ומלכלכים זה את זה.

מומלץ לאפשר לילדים להתנסות במגוון החומרים. הגיוון שומר על רמה של סקרנות ועניין ומספק גרייה חושית משתנה על פי התכונות הייחודיות של החומרים (לדוגמה: תחושת החלקלקות של צבעי האצבעות לעומת חספוס עיסת הנסורת). בבחירת החומרים יש להתחשב בצורך של פעוטות לבדוק את החומר באמצעות טעימה.

צבעי ידיים

פעילות בצבעי ידיים מספקת לילדים חוויה חושנית ייחודית, שיש בצידה הנאה ולמידה, אך עשויה להיות מאתגרת עבור המחנכת, כאשר היא מוצעת לקבוצה של פעוטות צעירים, זאת בשל היותה פעילות "מלכלכת" במיוחד. בספרות המקצועית קיימת המלצה להציע פעילות זו לילדים מגיל שנתיים ומעלה, שהתנסו בפעילות קודמת עם עיסות אחרות.

התרומה ההתפתחותית של פעילות בצבעי ידיים

התפתחות סנסו־מוטורית

מבין כלל הפעילויות עם חומרים, פעילות בצבעי ידיים מפעילה את מירב המערכות התחושתיות שאותן חווה הילד.

1. תחושות קינסתטיות (תנועתיות), שמקורן בתנועות הפרקים, השרירים והידיים.
2. תחושות שיווי משקל המועברות למוחו בשעה שהוא עומד איתן במקומו בעת שכל פלג גוו העליון מתנועע. אלו תחושות השייכות למערכת הווסטיבולארית (שיווי משקל).
3. תחושות טאקטיליות (מישושיות), שמקורן במגע ידיו, בצבע ובמשטח שעליו הוא מורח את הצבע (נייר, שולחן, ניילון וכדומה).
4. תחושות שמיעתיות שמקורן בצלילים המופקים על ידי תנועותיו הריתמיות על גבי המשטח שעליו הוא עובד.
5. תחושות חזותיות שמקורן בראיית גווני הצבע ועקבות התנועה של ידיו, המופיעות על המשטח לנגד עיניו ומשתנות במהירות. חוויה זו מזמנת לילד למידה של סיבה ותוצאה באמצעות הבנת הקשר שבין תנועות גופו לבין התוצאות החזותיות־גרפיות על המשטח.
6. ריח הצבעים.

המגע הישיר עם החומר ללא כלים מתווכים והמסרים התחושתיים המתקבלים מתוכו מעניקים מידע על אודות תכונות החומר וגרייה עצבית המסייעת לתהליך ההתפתחות המוחית של הילד. ההתנסות בעמידה או בישיבה, על גבי משטח עבודה גדול, מאפשרת חופש תנועה ומזמנת הפעלה של כפות הידיים, האמות, הכתפיים, הגב העליון, כמו גם תנועות הרגליים. המשטח הגדול מזמן תנועה של שתי הידיים בו־זמנית והפעלת שני צידי הגוף, אך הפעילות אינה מחייבת תיאום רב בין הידיים או שליטה מוטורית רבה בהשוואה לפעילויות אחרות, כמו ציור.

בשלבי התפתחות מוקדמים של תהליך ההתנסות בצבעי הידיים, נראה פעוטות פועלים בעיקר בתנועות רחבות של כל אחת מהידיים ושל הגוף כולו ובמשך הזמן מגלים אפשרויות לתנועות עדינות יותר, באמצעות האצבעות. הפעוט בוחן וחש את החומר ואת ההפקות השונות שעל גבי מצע העבודה, כשהוא משתמש בכף היד, בגב הכף, בזרועות, במרפקים ובציפורניים. רק אחרי התנסויות רבות ניתן להציע אמצעים מתווכים, כגון: מסרקים, מקלות ופריטים אחרים שבעזרתם הילד יכול להפיק, לחוש ולראות טקסטורות שונות על גבי המשטח ואת ההבדלים ביניהן.

התפתחות רגשית־חברתית

בחיי היומיום ילדים נדרשים להסתגל לדרישות הניקיון של החברה שבה הם גדלים. הפעילות בצבעי ידיים מעניקה לפעוטות הזדמנות להתנסות בפעילויות "מלכלכות" שעונות על הצורך שלהם בסיפוק חושני ובפורקן דחפים תוקפניים. לצורך כך, יש להקצות לכל פעוט בקבוצה מרחב פיזי מתאים, המאפשר לו להפעיל תנועות ידיים גדולות מבלי להפריע לילד הפועל לצידו. פעילות הילדים זה לצד זה מעודדת אינטראקציה ביניהם, התייחסות הדדית למעשי הזולת, תוך חיקוי, למידה וחוויה משותפת של הנאה וחדוות היצירה.

עם זאת, מערך פעילות צבעי האצבעות ראוי שיתבצע תוך הצבת גבולות ברורים בהתייחס לאופן השימוש בחומר, להרגלי ניקיון ולשמירה על גבולות המשטח האישי, תוך כיבוד פעולת העמיתים בקבוצה. הצבת הגבולות וקביעת כללי הפעילות מסייעות לפעוטות צעירים בתהליך רכישת יכולת הוויסות העצמי.

בשל חשיבות הפעילות להתפתחותם הרגשית של ילדים בגיל הרך, מומלץ לקיים פעילות זו באופן קבוע וסדיר כחלק משגרת הפעילות במסגרת החינוכית.

התפתחות שפה וחשיבה

השתנותם המהירה של גווני הצבע והעקבות שידי הפעוט מותירות מאפשרות לו בכל פעם למקד את הקשב בגירוי חדש שנוצר לנגד עיניו על הדף. ההתייחסות של הפעוט לגירויים החדשים ולשינויים בגווני הצבע בונה בהדרגה את הבנת הקשר בין תנועה מסוימת לעקבה מסוימת, תורמת לגמישות התפיסה וליצירת ייצוגים מפורשים של העקבות. תהליך קוגניטיבי זה מאפשר לו בהמשך לתכנן מראש את תנועותיו.

ליווי מילולי של המחנכת במהלך הפעילות, המבוסס על תיווך למיקוד, למשמעות ולהרחבה, מסייע לילד להתמקד בשינויים המתרחשים על המשטח, להבין את הקשר שבין תנועות ידיו לבין העקבות שנוצרו ולרכוש אוצר מילים הקשור לפעילות בהקשר לצבעים, לצורות, לגוונים ולתחושות הסנסוריות המתלוות לפעילות.

הכנה לפעילות

החומרים: ניתן להשתמש בשלושה צבעי יסוד: צהוב, כחול ואדום, מהם נוצרים מירב הגוונים. הצבע צריך להיות בולט כדי שהילד יבחין בעקבות תנועותיו על הנייר. הן צבע בהיר מדי והן צבע כהה מדי מונעים מן הילד את ראיית העקבות.

המצע: ניתן להציע לילדים מצע משותף לעבודה עם הצבעים: (1) ישירות על שולחן כמצע; (2) לפרוס יריעת ניילון ולהצמידה לשולחן; (3) לפרוס גיליון נייר גדול כגודל השולחן ולהצמידו לשולחן או להציע גיליון נייר לכל ילד כמצע אישי. כשמדובר בנייר, יש צורך בנייר חזק ובהיר שיעמוד בעוצמת השפשופים מבלי להיקרע ושעקבות התנועות תיראנה עליו היטב, וכן על הנייר להיות חלק לבל ייספג הצבע בנקבוביותיו. גודל גיליון הנייר האישי המומלץ הוא לפחות 35*50 ס"מ. מומלץ, כי השולחן שעליו מתנהלת הפעילות יהיה נמוך דיו כדי שהילד יוכל להניע בחופשיות את כל פלג גופו העליון.

הלבוש: ההכנה כוללת לבוש מתאים למבוגר ולילדים (חולצה גדולה ישנה, שקית זבל גזורה, סינר שעוטף את החלק הקדמי והאחורי של הגוף כאחד). אם הילדים לא התנסו בלבוש זה מומלץ להקדיש לכך פעילות נפרדת, שבה הילדים יוכלו להתרגל ללבוש, להביט על עצמם במראה וכדומה. הכנה וארגון של החומרים לעבודה יכולים גם הם להוות פעילות עבור הילדים.

אמצעי ניקוי: כדאי לדאוג שבקרבת מקום יהיו אמצעי ניקיון, כגון: דלי מים או מטלית לחה.

תפקיד המחנכת

חשוב שבמהלך הפעילות המחנכת תהיה נוכחת וממוקדת בפעילות מתחילתה ועד סופה, בישיבה אל מול הפעוטות. כך תתאפשר לה תצפית טובה על כל אחד מהפעוטות, אפשרות לתגובתיות מותאמת ולקיום אינטראקציה, והילדים יוכלו לחוש ביטחון מהיותה נגישה להם. מומלץ כי כל עזרי הפעילות יהיו נגישים למחנכת, כדי לחסוך תזוזות מיותרות משולחן העבודה.

ההתנסות בצבעי ידיים מזמנת לפעוטות אפשרויות למידה עצמית ולמידה באמצעות תיווך של מבוגר. תיווך מילולי ולא מילולי של המחנכת, המתייחס לתכונות החומר, לפעולות שהילד מבצע ולאלו של עמיתיו ולמאפיינים התחושתיים־רגשיים המתלווים לפעילות, כל אלה מעשירים את החוויה האישית של כל ילד ואת למידתו.

נדרשת רגישות מצד המחנכת בניסיון למצוא את האיזון שבין החוויה והלמידה העצמית של הילדים, שמזמנת הפעילות בצבעי ידיים, לבין התיווך של המחנכת, שעלול להפריע לרצף הפעילות של הילדים, אם אינו מותאם אליהם באותה עת.

תהליך הפעילות

מומלץ לקיים את הפעילות בקבוצה של שלושה עד ארבעה פעוטות בלבד. חשוב שהגשת הצבעים לפעוטות צעירים תתבצע בהדרגה: בהתנסויות הראשונות הילדים יתנסו בעבודה עם צבע אחד בלבד, שיוגש לכל אחד מהם על ידי המחנכת. קיימים הבדלים אישיים בין הילדים ולכן יש לצפות שיהיו ילדים שיעדיפו לקבל את הצבע ישירות על הדף בעוד אחרים יבקשו לקבל את הצבע בכף ידם. חשוב לברר עם כל ילד באיזה אופן הוא רוצה שהצבע יוגש לו.

בהמשך, לאחר שהפעוטות התנסו והתוודעו לפעילות בצבעי ידיים, ניתן להגיש להם צבע נוסף, המאפשר לעקוב אחר תהליך התמזגות הצבעים. בדרך כלל, בתחילת העבודה עם יותר מצבע אחד, הפעוטות עסוקים בעיקר במיזוג הצבעים ואינם נותנים את דעתם בהכרח לעקבות השונות הנוצרות בדף. בהמשך, גדל והולך מגוון התנועות שהילדים מבצעים ועימן מגוון העקבות שהן יוצרות.

אם נתבונן בפעילותם של הפעוטות נראה, שכל אחד פועל בתנועותיו האישיות והייחודיות על הנייר, בודק וחוקר את החומר בהתנסויות חוזרות ונשנות: הוא יכול לחפון את הצבע בידיו בלבד, למרוח את הצבע בתנופה, לדפוק בכוח עם כף ידו על הדף, לפעול ביד אחת או באצבע אחת. חשוב לאפשר לילד לעסוק בהתנסויותיו האישיות בדרכו, כל עוד ידיו נוגעות בצבע (מקצות האצבעות ועד למרפקים) וכל עוד לא נוצרת הפרעה לעמיתיו לפעילות. בכל קבוצה ייתכן שיהיה פעוט שיסתפק בהסתכלות על פעילות חבריו ויימנע מלגעת בצבעי הידיים. חשוב לתת לילד את השהות שהוא זקוק לה עד שיתחיל להתנסות ביוזמתו.

ייחודה של הפעילות בצבעי ידיים הוא התהליך האישי שעובר כל ילד ואשר משתקף בשינויים המתרחשים בדף במהלך הפעילות. לא תמיד הדף משקף את כל התהליך שהילד עבר וחווה במהלך הפעילות. מסיבה זו, יש שאינם נוהגים לתלות את עבודות הילדים בצבעי ידיים בכיתה. תליית צילומים המתעדים את הילדים במהלך הפעילות מאפשרת לילדים ולמבוגרים לחלוק ביניהם את חוויית הפעילות ואת מהלכה.

סיום הפעילות בצבעי ידיים

ילדים זקוקים להודעה מראש על כך שסיום הפעילות מגיע. כך מאפשרת המחנכת לכל ילד להיפרד מהפעילות בהדרגה ובקצב שלו, ולא באחת. באופן זה המחנכת יכולה

לסייע לכל פעוט בנפרד בתהליך הניקיון האישי בתום הפעילות, ונמנע הצורך לסייע לכל הפעוטות בו־זמנית - מצב שעלול להיות מאתגר גם לילדים וגם למחנכת. יש מקום לשתף את הילדים, בהתאמה לגילם, בניקוי משטחי העבודה. פעולה זו היא התנסות חשובה בפני עצמה וגורמת להיענות רבה ולהנאה מצד הילדים.

זרקור לחמר ולבצק

החמר הוא חומר טבעי אדמתי, מוצק ופלסטי, מאופיין בחומריות עשירה, לחות ודביקות. מאפיינים אלה מספקים לפעוט בעת הפעילות עם החמר תחושות מענגות ומסייעים לו להתמקד בפעילות. כמו ביתר העיסות, ההתנסות בחמר מזמנת לילד קלט חושי עשיר ותורמת להתפתחותו המוטורית. החמר מתאפיין בכך שהוא משנה צורתו מבלי לחזור לצורתו הקודמת. כך תורמת פעילות בחמר להבנת הקשר בין סיבה ותוצאה, שכן הילד יכול לראות את טביעת עקבות ידיו ואצבעותיו בחומר הבלתי גמיש, ובהדרגה לזכור את הקשר שבין תנועה מסוימת לסימן שנוצר בחומר. בתהליך ההתנסות החוזרת בחמר, לקראת גיל שלוש, פעילות הילדים הופכת להיות בהדרגה מכוונת ומורכבת יותר, שתוצריה הם ייצוגים תלת־ממדיים.

הבצק, בהשוואה לחמר, הוא חומר גמיש ואלסטי ועל כן תנועות ידי הילד בחומר מיטשטשות במהרה והפעוט אינו מטיב לתפוס ולזכור את עקבות פעולותיו. עם זאת, בשל היותו חומר רך ונעים למגע, פעוטות חווים הנאה רבה מהעיסוק בלישה, בקריעה, בלחיצה, בדפיקה ואפילו בטעימה שלו. הבצק קל להכנה (הוא מורכב מקמח, מלח, מים ושמן), וניתן להוסיף לו צבעוניות המושכת את העין ומגרה את הפעוטות לפעילות. במסגרות החינוכיות פעילות עם בצק היא פעילות שכיחה כחלק מההתנסות בחומרים.

תהליך הפעילות עם חמר ובצק

מומלץ להתחיל להגיש חמר ובצק לפעוטות בסביבות גיל שנה וחצי. תכנון הפעילות מחייב לחשוב מהו העיתוי המתאים ביותר במהלך היום לביצוע הפעילות. חשוב לתת את הדעת על תדירות הפעילות, לפחות פעם ביום או ביומיים (בהתאם למגוון הפעילויות האחרות עם חומרים). כדאי להגיש את החמר או את הבצק כאשר הילדים שבעים וערניים. רצוי שהפעילות תתקיים בקבוצה קטנה של שלושה עד ארבעה פעוטות. משך הזמן המומלץ לפעילות בקבוצה נע בין 20 ל-30 דקות, זאת בהתאם לטווח הריכוז והקשב של הפעוטות ובהתייחס להבדלים האישיים ביניהם. מומלץ להגיש לכל ילד כדור של חומר, ישירות על השולחן, ללא עזרים מתווכים, זאת כדי לאפשר לו היכרות עם החומר ועם אפשרויות הפעולה אתו. יש לאפשר לכל ילד לפעול עם החומר בדרכו ובקצב שלו ואף להסתפק בצפייה מהצד בלבד. במטרה לעודד את הילד לפעילות, המחנכת יכולה ללוש ולמולל את החומר בין ידיה מול עיני הילדים. לעיתים פעולה זו תעודד את הילד המהסס לגעת בחומר ביוזמתו, מבלי להפעיל עליו לחץ או דרישה.

כמו בשאר הפעילויות עם עיסות, חשוב לשתף את הפעוטות באיסוף החמר או הבצק לכדי כדור אחד גדול או מספר כדורים כהכנה לפעילות הבאה.

גואש

הפעילות בצבעי גואש היא פעילות מורכבת עבור הפעוט מכיוון שבמהלכה נדרשים התארגנות גופנית ושימוש במספר פריטים בו־זמנית: הסינר, גיליון הנייר, המכחול, מכלי הצבע והצבע עצמו. קיום הפעילות במסגרת קבוצה, שמטבעה דורשת התייחסות והתחשבות בעמיתים, הוא היבט נוסף. בשונה מצבעי ידיים, בפעילות זו נדרש הפעוט

להשתמש בכלי מתווך (שלא אחת קשה לתפעול בגילים צעירים) ולבצע רצף פעולות כדי להפיק עם הצבע סימנים על הדף.

ההתנסות בגואש עשויה להיות חוויה משמעותית עבור פעוטות, שכן תוצאות הפעולה שלהם עם הצבע על הנייר הן מידיות: משיכה אחת של המכחול משאירה על הנייר סימן בולט, שלעיתים מפתיע את הפעוט וגורם לו להעביר שוב ושוב את המכחול באותה הנקודה בדיוק. בהתנסויות הראשונות הפעוט נהנה להעביר את המכחול על הנייר, בתנועות שאינן נעשות בהכרח בתכנון ובכוונה "לצייר". בהמשך, לאחר שנרכשת שליטה על מרכיבי הפעילות בגואש, הפעוט ממשיך להתקדם תהליך התפתחות הציור, בדומה לפעילות בצבעי גיר.

התרומה ההתפתחותית של ההתנסות בגואש

התפתחות סנסו־מוטורית

למרות שבפעילות בצבעי גואש קיים גורם מתווך - המכחול לסוגיו - רוב הפעוטות, בשלבים הראשונים של ההתנסות, אינם פוסחים על הבדיקה החושית של הצבע באמצעות מישוש, הרחה ולעיתים טעימה, ובדרך זו אוספים מידע משמעותי על תכונותיו.

בתחום המוטורי, פעוטות עסוקים בעת הפעילות בגואש בהתארגנות גופנית כללית ובהפעלת תנועות מוטוריות רחבות של זרועות הידיים. לרוב, בשלבי ההתנסות הראשונים, הגוף כולו משתתף בתנועה יחד עם תנועת המכחול, והפעוט עסוק בצבע ובשליטה עליו. רק בשלבים מאוחרים יותר, יופיעו על המשטח ייצוגי ציור (לדוגמה: קווים, עיגולים, נקודות), המשקפים שליטה על הצבע ועל התנועות המוטוריות הגסות והעדינות כאחד.

התפתחות רגשית־חברתית

הפעילות בגואש מאפשרת לפעוט לחוות חוויות של הצלחה מהירה, שכן מעט צבע או פעולה קטנה של מכחול מביאים מיד לתוצאות מוחשיות. ילדים מגיבים על כך לעיתים בקריאות התלהבות: "יצא לי"! עם זאת, כאמור, משימת הצביעה בגואש מעמידה את הפעוט מול התמודדות עם אתגרים. כאשר הוא מתגבר עליהם, הוא חווה תחושת שליטה ותחושת יכולת, תחושות התורמות להתפתחות הדימוי העצמי החיובי שלו. על אף שעבור המחנכת, לעיתים מצבי התסכול, כמו דף שנקרע, או צבע שנשפך, מהווים מקור לאכזבה או כעס, עבור הפעוט אלה התנסויות משמעותיות של למידה על עצמו ועל העולם.

כמו פעילות עם חומרים אחרים, גם הפעילות בגואש, מזמנת למידה של החוקים והגבולות הייחודיים לה. בהתארגנות לפעילות חשוב לקחת בחשבון את המאפיינים ההתפתחותיים של קבוצת הגיל ולהקצות לכל פעוט שטח נרחב לעצמו וכלי צביעה אישיים. בכך יימנעו מצבים של עימותים בין הפעוטות. הפעילות בקבוצת עמיתים מספקת הזדמנות ללמידה חברתית ולחוויה של הנאה משותפת, בתמיכתה של מחנכת נוכחת ומעורבת באופן מותאם.

התפתחות שפה וחשיבה

אוצר מילים: הפעילות בצבעי גואש מזמנת היכרות עם שמות של פריטים הלוקחים חלק בפעילות (לדוגמה: מכחול, גואש, מכל צבע) וכן שמות פעלים (לטבול, לערבב, לייבש, לטפטף), ושמות של צבעים. כל אלה מרחיבים את אוצר המילים של הפעוטות.

פתרון בעיות: בפעילות בגואש עולים מצבים המאתגרים קוגניטיבית את הפעוט. לדוגמה: כמות רבה של צבע במקום אחד היוצרת חור בנייר מהווה לימוד מוחשי של סיבה ותוצאה.

השימוש במכחול עבור פעוטות הוא מאתגר ומעמיד אותם בפני התמודדויות שונות. לדוגמה: "מה קורה כאשר נגמר הצבע על המכחול?", "מה קורה כאשר הצבע מטפטף בדרך עד שאני מגיע עם המכחול לנייר?" "איך אני מוריד מהדף כתם צבע שאני לא רוצה בו או שלא התכוונתי שיהיה שם?"

זיכרון ותכנון: תהליך הפעילות בגואש מחייב זיכרון ותכנון של סדרת פעולות ברצף וביצוען, החל מאחיזת המכחול, דרך טבילתו, החזקת מכל הצבע וכלה בהנחת הדף לייבוש בתום הפעילות. למחנכת תפקיד משמעותי בסיוע לפעוטות בתהליך מורכב זה, הן במציאת פתרונות ולמידה תוך כדי ניסוי ותעייה והן באמצעות תיווך לוויסות התנהגות ולמתן תחושת יכולת, בצד מתן משמעות והרחבות מותאמות למצב.

התנהגויות אופייניות

היכרות ובדיקה: כמו בכל שאר הפעילויות עם חומרים, גם בפעילות עם צבעי גואש פעוטות נוהגים בהתנסויות הראשונות לבדוק את הפריטים המרכיבים את ההתנסות, באמצעות כל החושים. כך לדוגמה: יהיו פעוטות שיתייחסו לצבעי הגואש כאל צבעי אצבעות ויבדקו את החומר ישירות על ידי מגע באצבע או מריחה על כפות הידיים והנייר. אחרים יבדקו את המכחול בעודו יבש, על פניהם וגופם. יהיו גם שיתמקדו בהשפעת פעולתם על המכחול ועל הדף: מה קורה כאשר לוחצים עליו בכוח בעודו יבש? מה קורה כאשר מעבירים את המכחול לאט או מהר, כשהוא עם צבע או ללא צבע?

פעוטות נוהגים גם לבדוק את הקשר שבין המכל, הצבע והמכחול: בוחשים עם המכחול בתוך מכל הצבע כמו כפית בכוס, או מכניסים ומוציאים את המכחול מן המכל שוב ושוב. גם טפטוף הצבע מעניין את הפעוטות - הם נוהגים לחזור שוב ושוב על פעולת טבילת המכחול ועוקבים אחר הטיפות היורדות ממנו לתוך המכל, על הנייר ועל השולחן. כאשר מונח לפניהם כַּן עם פתחים, יהיו פעוטות שיעסקו בהכנסת ובהוצאת מכלי הצבע דרך הפתחים השונים.

אופן הפעלת ידיים: בשלבים הראשונים של צביעה בגואש תנועות הידיים הן בעיקר חזרתיות, רחבות מאוד ומכוונות להובלת המכחול ולהתנסות במריחה של הצבע על פני הנייר. בשונה מן הציור, בצביעה עם גואש יהיה יותר קשה להבחין בשרבוטי הפעוט על הדף, שכן לרוב התוצר מסתכם בכתם צבע אחד גדול.

בדומה לציור ובשונה מעיסות, הפעילות בגואש מחייבת את הילד להפעיל כל אחת מהידיים בצורה שונה ובתיאום מסוים של התנועות. בעת הפעולה יד אחת אוחזת במכחול ויד שנייה עסוקה בהחזקת הנייר או במכל הצבע.

תגובות ייחודיות לגירוי: בשלבים הראשונים של ההתנסות בגואש הפעוט עדיין אינו מודע לכך, שעליו לחזור ולטבול את המכחול בצבע כדי להפיק כתם על הנייר. לכן, נראה פעוטות שממשיכים להעביר את המכחול ללא צבע שוב ושוב על הנייר מתוך מחשבה שהמכחול הוא המקור לצבע. בהמשך, בתהליך של ניסוי ותעייה הילד לומד שעליו לחזור ולטבול את המכחול כדי ליצור כתם על הנייר.

התנהגות אופיינית נוספת של פעוטות בהתנסות הראשונית עם צבעי גואש נובעת מתוך המחשבה שעליהם לגמור את הצבע שבמכל (כמו ש"צריך לגמור את כל האוכל"). פעוטות מסרבים בדרך כלל להיפרד מהפעילות כל עוד נמצא צבע במכל ויסיימו אותה כאשר ישתמשו בחומר עד תומו.

התנהגויות חברתיות: כמו בפעילות עם חומרים אחרים, התנהגות חברתית האופיינית בפעילות עם גואש היא החיקוי. החיקוי הוא אמצעי משמעותי ללמידה חברתית בגיל הרך ועל כן הוא התנהגות נפוצה במסגרות חינוכיות לתינוקות ולפעוטות. כך לדוגמה, לעיתים נצפה במצב שבו הצבע נשפך מכלי של אחד הפעוטות באקראי ועמיתים ינסו מתוך סקרנות לחקות את ה"אירוע" שקרה לנגד עיניהם ולשפוך את הצבע מהמכל שלהם, פעולה שלא אחת מאתגרת את המחנכת.

כמו בציור, כך גם בצבעי גואש, כאשר הצבע מוגש במכל מרכזי לקבוצה של ילדים, פעוטות נוטים להיגרר לעימותים, מכיוון שכל פעוט מבקש את המכל לעצמו. לכן גם בפעילות זו מומלץ להגיש את הצבע במכל אישי לכל ילד בנפרד.

הגשה של מכל צבע אישי אטום לכל פעוט עשויה לעורר את סקרנותו והוא ירצה לבדוק האם הצבע במכל של העמית זהה לצבע שבמכל שלו. בדרך כלל הוא יעשה זאת על ידי טבילת המכחול שלו במכל של ילד אחר. התנהגות אופיינית נוספת היא החלפה ספונטנית של מכלים בין הילדים.

הבדלים אישיים בין ילדים

התארגנות: קיימים הבדלים אישיים בין ילדים ברמת הבשלות וההתארגנות המוטורית־גופנית לקראת הפעילות ובמהלכה. בשל מורכבותה של הפעילות ובשל גילם הצעיר של הילדים והשונות ביניהם, יהיו ילדים שתהליך התארגנותם עם פעילות הגואש יהיה ארוך יותר ויהיו ילדים שעבורם יהיה התהליך פשוט יותר.

אחיזת המכחול: ילדים שונים אוחזים את המכחול בדרכים שונות. יש ילדים שאוחזים את המכחול כעיפרון, יש האוחזים בו בכל כף היד, באגרוף, ואחיזתם היא בנקודות גובה שונות על גבי ידית המכחול.

התייחסות למרחב: ילדים נבדלים בהתייחסותם למרחב הריק של הגיליון. גם כאשר מניחים לפניהם גיליון רחב יש ילדים שמתמקדים באופן קבוע במרכז הנייר בלבד, ואילו אחרים מתרכזים בקצותיו. יש ילדים המציבים לעצמם מטרה לכסות את כל המשטח בצבע, ויש הצמודים לאזור מוגבל.

תגובות למצבים מאתגרים: עבור פעוטות, אחד האתגרים האופייניים בפעילות עם הגואש הוא מצב שבו נגמר הצבע על המכחול. בשלב שבו פעוטות עדיין אינם מבינים שיש לחזור ולטבול את המכחול בצבע, יהיו ילדים שידפקו עם המכחול על פני הנייר במטרה להפיק ממנו עוד צבע, יהיו שיפנו למחנכת בבקשת עזרה ויהיו שיקומו ויעזבו את השולחן כי עבורם "נגמר לי הצבע במכחול = הסתיימה הפעילות".

כלים וחומרים

צבעים: מומלץ להשתמש בצבעי גואש לא רעילים. להתחיל בהגשת כמות קטנה של צבע אחד, ובמהלך השנה לגוון את החוויה ולהוסיף צבע אחד או שניים כשלכל צבע מכחול נפרד. גיוון אפשרי נוסף הוא התייחסות לערבוב של צבעים במהלך הפעילות.

מכחולים: מומלץ לספק מכחול עבה בעל ידית קצרה (כמו מגלרים) כדי להקל על הפעוט את האחיזה. המכחולים הנפוצים בשוק הם בעלי ידית ארוכה מדי המקשה את הפעילות על פעוטות. כפתרון לכך ניתן לנסר את ידית המכחולים הארוכים לגובה של 12 ס"מ ולשייפה. עבור גילאים בוגרים יותר, ובהתאם להתפתחות הילדים, ניתן לגוון בכלי הצביעה ולהשתמש במברשות למיניהן, חוטים, ספוגים, מקלות, ענפים ולמעשה בכל כלי מתווך אחר.

כלי הגשה: מומלץ להגיש את הצבע במכל בעל פתח רחב וגובה נמוך, כדי שהפעוט יוכל

לכוון בקלות יחסית את המכחול לתוכו. רצוי שגם בסיס המכל יהיה רחב כדי שלא יתהפך וכדי שהצבע לא יישפך ממנו.

משטחי צביעה: גיליונות נייר עבים יחסית וגדולים.

מיקום משטחי הצביעה: על שולחן או על הרצפה. ניתן להניח בריסטולים גדולים לצביעה משותפת כגיוון.

כַּן ציור: כן הציור המצוי על פי רוב בגני הבוגרים אינו מתאים לפעוטות בשל גובהו והמנח האנכי שבו הוא מוצב, הגורם לצבע לנזול מטה.

דבק

עבור פעוטות, פעילות ההדבקה היא מורכבת ביותר, הן מבחינה סנסו־מוטורית והן מבחינה קוגניטיבית. בניגוד לעיסות, העיסוק עם דבק הוא מאתגר יותר בשל התכונות הייחודיות שלו: כאשר מורחים אותו על הדף בעזרת הידיים, הוא נוטה להתייבש על העור ויוצר אצל חלק מהילדים תחושה לא נעימה. כמו כן, בהיותו בהיר, הופך הדבק, לאחר המריחה על הדף, להיות שקוף ונעלם מהעין. בהתנסויות הראשונות של פעוטות עם דבק, המוקד הוא הדבק עצמו כחומר: הפעוט נוגע בו, בודק אותו, מריח אותו ולעיתים טועם אותו ומתמרח בו. מכאן שחשוב לאפשר לפעוטות להתנסות בהיכרות בלתי אמצעית עם הדבק כחומר, לפני שמוצע השימוש בדבק כאמצעי מתווך. לאחר היכרות עם הדבק עצמו, כאשר מוצעת התנסות בפעילות הדבקה, רבים מהפעוטות מתקשים להבין את מהות פעולת ההדבקה עצמה ("מה קרה לפיסת הבד שהנחתי על הנייר המרוח בחומר השקוף הזה?"), לצד הצורך בהבנת רצף הפעולות והתהליכים הנכללים בהתנסות זו (קודם יש למרוח דבק על הנייר, תוך כדי החזקת הנייר, ואחר כך להניח את פיסות הבד על הנייר כדי שיידבקו עליו).

התרומה ההתפתחותית של ההתנסות בדבק

התפתחות סנסו־מוטורית

לחוש המישוש תפקיד מרכזי בפעילות ההדבקה: כדי להכיר את תכונות הדבק ולרכוש את מושג ה"דביקות" נדרש מגע ישיר עם החומר והתוודעות לתחושת הדביקות על פני העור (כך גם כדי לרכוש מושגים של "רך" או "קשה", יש צורך במגע ועבור רכישת מושגים של "מר" ו"מתוק" יש צורך בטעימה).

התנסות בהדבקה דורשת בעיקרה פעילות מוטורית עדינה, בפרט פעולה של תפיסת "צבת", של האצבעות. תנועה זו נדרשת בכל שלבי הפעילות: בעת לקיחת הפיסות להדבקה, בעת מריחה ובפעולות הקילוף.

התפתחות רגשית־חברתית

הפעילות המורכבת עם דבק ותכונותיו הייחודיות של החומר מציבים לא פעם אתגר בפני פעוטות, העלול להוביל לתחושות תסכול. התגברות על קשיים בתמיכת המחנכת, באמצעות תיווך לוויסות התנהגות ומתן תחושת יכולת עם הסבר, עשויה לתרום לתחושות אצל הפעוט של "אני יכול" ו"כדאי לפעול". תחושות אלו תורמות לדימוי העצמי החיובי של הפעוט ומעודדות אותו להמשיך לפעול.

התפתחות שפה וחשיבה

לצורך ביצוע פעולת הדבקה הפעוט נדרש להפעיל מנגנונים קוגניטיביים הכוללים, בין השאר: זיכרון, קשב ותפקודים ניהוליים, תכנון ופתרון בעיות. כדי להצליח בפעולת

ההדבקה על הפעוט להעביר במחשבתו סדרה של פעולות הנדרשות לביצוע המטלה. בהמשך, עליו לזכור אותן ולהעבירן לביצוע על פי סדר מסוים. לדוגמה: אם הוא יניח קודם את פיסת הנייר ורק אחר כך את הדבק, רצף פעולות זה לא יביא אותו לתוצאה הרצויה. כאשר משתמשים גם בכלי מריחה שאיננו האצבע, מצטרף גורם נוסף לסדרת הפעולות המתוכננות: "עלי לטבול את המקלון בדבק, למרוח אתו את הנייר ובסיום הפעולה להחזיר את המקלון למקומו, כדי שידיי תהיינה פנויות להדביק את הפריט". פעולת ההדבקה מזמנת גם למידה של קשרי סיבה ותוצאה. לדוגמה: "במקום שבו מרחתי דבק הבחנתי, כי אם אני מניח עליו פיסת בד ומזיז אותה מיד, היא זזה. אך אם לא אזיז אותה מיד לאחר פעולת ההדבקה ואחכה, היא תישאר במקומה, גם אם אנסה להזיז אותה". פעולת ההדבקה, בהיותה מורכבת, מעוררת גם מצבים הדורשים פתרון. למשל: "הרבה דבק על הידיים גורם להרבה חתיכות נייר להידבק על היד שלי. מה עושים?"

ליווי פעילות ההדבקה בתיווך מותאם של המחנכת מעשיר את אוצר המילים והמושגים של הפעוטות באמצעות מתן משמעות לפעולות הנעשות על ידי הפעוט במהלך העיסוק בדבק (קילוף, הדבקה, פיזור), לתחושות שהמגע עם הדבק מעורר, לתיאור הדבק עצמו (דביק, יבש, רטוב), לנראות של הדבק וכדומה בליווי הרחבות מתאימות. מכיוון שפעילות עם הדבק היא פעילות מאתגרת לפעוטות, למחנכת תפקיד משמעותי בסיוע לפעוטות להבין וכיצד לבצע את התהליכים הנדרשים בפעילות. זאת, באמצעות תיווך לוויסות התנהגות (לפני, אחרי, ללחוץ חזק, חלש, לחכות שיתייבש).

התנהגויות אופייניות

היכרות ובדיקה: ההתנסות הראשונית בפעילות הדבקה היא, כאמור, בעיקרה סדרה של פעולות בדיקה המכוונות לדבק עצמו. ילדים חשים כמעט מיידית בתכונת הדביקות של החומר ומתחילים בדרך כלל בבדיקתו באמצעות נגיעה באצבעות ובידיים כדרך לחוות את התחושה.

ברוב המקרים ילדים מנסים להיפטר מהדביקות שבאצבעות. פעולה נפוצה מאוד לצורך זה היא "ההתעסקות" בקילוף הדבק מהאצבעות וניתן לראות ילדים המתרכזים בפעולה זו בצורה בולטת.

תהליך רכישת ההבנה של היחסים שבין הדבק לפריט המודבק מתרחש תוך התנסות עצמית של הפעוט, התבוננות על עמית, או בעקבות הסבר של המחנכת. ייתכן שנצפה גם בשלב שבו פעוטות מניחים על פני משטח ללא דבק את הפיסות שניתנו להם ודופקים או לוחצים עליהן בכוח. זאת, מתוך מחשבה שכך יידבקו ויישארו על הנייר, מכיוון שאינם מקשרים עדיין את נחיצותו של החומר כמתווך בתהליך ההדבקה. הם יגלו את תוצאות מעשיהם בשלב שירימו את המשטח וכל מה שהניחו עליו ייפול. לעיתים קרובות נראה פעוטות מורחים דבק מעל הפיסה שכבר הדביקו. הם עשויים להמשיך הלאה וליצור ערימה על ידי הוספת פיסה על גבי פיסה בשכבות.

חלק משמעותי בגילוי תכונות החומרים הוא הקילוף, או התלישה של אותן הפיסות שהודבקו. לעיתים המחנכת רואה בפעולות אלה "קלקול" של התוצר ומתקשה לקבל זאת ואף עשויה להגיב לכך בפליאה או בקריאות "חבל". חשוב לזכור, כי כל הפעולות והתגליות המתוארות כהיכרות ובדיקה הן חוליות משמעותיות ביותר בהבנה של תהליכי סיבה ותוצאה ועל כן מומלץ לאפשר לפעוט התנסויות אלו על פי דרכו.

ההתארגנות של הפעוט בפעילות: פעילות הדבקה היא פעילות מורכבת ומחייבת את הפעוט בהתארגנות גופנית ובהפעלת ידיים, תוך התייחסות לריבוי הגורמים הנוטלים

חלק בפעולה (דבק, משטח הדבקה, פריטים להדבקה). תכונות הדבק וריבוי הגורמים שאליהם נדרשת התייחסות בפעילות עם דבק עלולים לגרום לפעוט לתחושת בלבול: "היד שלי מלאה בדבק, אני רוצה לקחת פיסה אחת של נייר והנה מגיעות לי ליד בבת אחת מספר חתיכות"; "אני מניח פיסת בד ואז אני מגלה שבעצם עוד לא שמתי דבק"; "אני לוקח כמות גדולה של פתיתים ורובם מתפזרים לי בדרך, לפני שהם מגיעים לנייר".

הבדלים אישיים בין ילדים

רגישות תחושתית: בהתנסויות מוקדמות ניתן לזהות הבדלים בין ילדים בהתייחסות אל החומר הדביק, בנכונות לגעת בו ובגילויי הרתיעה ממנו. כך יהיו ילדים שייגעו בדבק בקצות אצבעותיהם ואחרים אשר ימרחו את הדבק כעיסה. הבדלים אלו נובעים מהבדלים ברגישות הסנסורית, ו/או משקפים נורמות חינוך לניקיון המאפיינות את סביבת הילד (בדומה לנושא שהורחב בפרק העיסות).

התייחסות למרחב: כמו בציור ובצביעה בגואש, ניכרים הבדלים בולטים באופן שבו פעוטות מנצלים את מרחב המשטח המוצג לפניהם. ניתן לראות מצבים של התפרסות רחבה על כלל המשטח ומצבים של התרכזות בנקודה אחת מסוימת.

רמת המעורבות בפעילות: פעוטות נבדלים ברמת הריכוז והקשב שלהם במהלך ביצוע הפעילות ובמידת המיקוד שלהם בפעילות עצמה. יהיו ילדים אשר יהיו מעוניינים יותר בקשר שלהם עם המחנכת בזמן הפעילות, או במעקב אחר פעולות של ילדים אחרים.

אופן ביצוע פעולת ההדבקה: פעוטות נבדלים זה מזה באופן ניתוב האנרגיה שלהם למרכיבים השונים של הפעילות: יהיו אשר יתמקדו בפעולת המריחה של הדבק, אחרים יתמקדו בבחירה של צבעי הניירות להדבקה, יהיה מי שיבחר להשקיע בהתייחסות לכל המרחב וידביק באופן שיטתי על פני כל המשטח, ויהיה מי שעבורו כמות הפריטים המודבקים היא ה"אתגר" ולשם תופנה השקעת האנרגיה שלו. כאמור, חשוב לאפשר לפעוטות לפעול על פי דרכם ובחירתם ולא מצופה מהם לבצע עבודת הדבקה מדויקת ו"נקייה" (שבה הדבק נמרח רק במקומות הנחוצים).

עקרונות מנחים בבחירת החומרים לפעילות הדבקה

בטיחות: כיוון שפעוטות נוהגים להכניס חפצים וחומרים לפה כדרך לבדיקה ולחקירה של העולם, יש להישמר מהגשת חומרים להדבקה שהם רעילים, או קטנים מדי, ואשר ילדים עלולים להכניס לאף או לבלוע אותם. במהלך הפעילות נדרשת השגחה מתמדת של המחנכת על הילדים.

נוחיות השימוש: כדי שלא ליצור מצבי תסכול אצל פעוטות המתמודדים עם משימה מורכבת כמו הדבקה, יש לאפשר להם התנסויות בחומרים המאפשרים הדבקה מהירה וקלה יחסית.

גיוון בפעילות: כפי שצוין ביחס לפעילויות עם חומרים אחרים, גם בפעילות הדבקה הצורך בגיוון הוא משמעותי כדי לשמור על רמה גבוהה של עניין וסקרנות לצד העשרה של חוויות חושיות.

חומרים מומלצים לפעילות הדבקה

סוגי דבק: דבק מבושל על בסיס קמח ומים מומלץ כדבק ראשון לגילים שעדיין זקוקים לבדיקה על ידי טעימה (מרשם בהמשך), דבק שקדים, דבק פלסטי.

חומרים להדבקה: פיסות נייר צבעוני, שאריות בדים, ניירות קרפ, חוטי צמר וחבלים קצרים, חומרי תפזורת (חול, פתיתי נייר, נסורת בחיתוך עבה), חומרי טבע (קליפת עצים, עלים), שאריות מבתי מלאכה, חומר רך למילוי כריות.

כלי הדבקה: כאמור, בהתנסות ראשונה מומלץ לתת לפעוטות להשתמש בדבק ישירות, באמצעות האצבעות ולא באמצעות כלי מתווך. בהמשך, ניתן להגיש דבק לכל ילד בצלוחית אישית ולהשתמש במקלוני ארטיק ובמכחולים לדבק.

משטחי הדבקה: גיליונות נייר, בריסטולים, לוחות קרטון - בגדלים, בצבעים ובצורות שונות, הגזורים בצורה אסתטית ונקייה.

מיקום הפעילות: ניתן למקם את פעילות ההדבקה בישיבה או בעמידה ליד שולחן. אפשר לזמן עבודה קבוצתית על פני גיליון גדול כגיוון לחוויה החברתית.

מתכון לדבק מבושל על בסיס קמח ומים

חומרים

2 כוסות קמח.

2 כוסות מים קרים.

3 כוסות מים רותחים.

אופן ההכנה

מערבבים את הקמח עם המים הקרים.

מוסיפים את המים הרותחים.

מרתיחים תוך כדי בחישה.

מורידים מן האש ומקציפים ביחד עד שכל הגושים נמסים.

מכניסים את הדבק בעודו חם לצנצנות.

שומרים במקרר.

פרק 12: הקשר בין הבית למסגרת החינוכית

מבוא

מאז שנות ה-70, גדל והולך מספרם של התינוקות והפעוטות השוהים במשך שעות ארוכות, מדי יום, במסגרות קבוצתיות חוץ־ביתיות. הזדקקותם של הורים רבים למסגרת חוץ־ביתית, בגין השינויים בסדרים החברתיים בעולם המערבי, העלתה את נחיצותן של מסגרות אלה, כשותפות פעילות בטיפול ובחינוך של ילדים צעירים מגיל ינקות. בעשורים האחרונים, התפתח ענף מחקרי רחב היקף, העוסק בבדיקת השפעת השהות של תינוקות ופעוטות מחוץ לבית על התפתחותם ועל האופן שבו מאפייני טיפול וחינוך שונים במסגרות אלו עשויים להשפיע על ההתפתחות. השהות הממושכת של ילדים במסגרות חוץ־ביתיות מייצרת יחסי גומלין משמעותיים וחלוקת תפקידים דינמית בין הורים לבין הצוות החינוכי. מהיבט מערכתי אקולוגי (Bronfenbrenner, 1979), יחסים אלו מחייבים בחינה מעמיקה של השפעת הקשרים בין תת־מערכות אלה (בית־מסגרת חינוכית) בסביבתם של תינוקות ופעוטות, על התפתחותם.

בחירת מסגרת חוץ־ביתית על ידי ההורים

משפחות שבהן שני בני הזוג בוחרים לחזור למעגל העבודה לאחר שנולד להם תינוק, מתמודדות עם הצורך לבחור את סוג המסגרת החלופית לילד. הורים הבוחרים מסגרת קבוצתית עבור ילדם עושים זאת הן משיקולים טכניים וכלכליים והן על בסיס תפיסה, ששהות בחברת ילדים עשויה לתרום להתפתחותו של ילדם. לצד אמונה זו, אימהות העידו, בתשובה לשאלות חוקרים, כי קיים אצלן החשש שהן אינן מסוגלות לספק את צרכיו הקוגניטיביים של ילדם. עם זאת, רבים מההורים חשים כי חסר להם ידע, שינחה אותם בתהליך קבלת ההחלטה, שיש בו התלבטויות רבות בנוגע לסוג המסגרת החוץ־ביתית המתאימה לתפיסות החינוכיות והתרבותיות שלהם ולצרכיהם המשפחתיים.

משמעותה של הבחירה במסגרת חינוכית־טיפולית חוץ־ביתית עבור ההורים לתינוק או לפעוט היא מעבר בשלב מוקדם של ההורות, מהורות טוטאלית להורות מתחלקת. הוויתור על זמן ההורות הטוטאלית יוצר אצל ההורים חוויה הורית של "רעב" מתמיד לילד. לכך מתווספים שינויים חברתיים, כמו היחלשותה של המשפחה המורחבת כמעגל תמיכה והירידה בחוסן ובלכידות של הקהילות שבתוכן הורים צעירים בונים את המשפחה הגרעינית. שינויים אלה גורמים להיחלשות ההעברה הבין־דורית כמנגנון מארגן, מרגיע ומכוון עבור ההורים. מציאות זו מותירה את ההורה בתחושת ניכור ובדידות, חשוף יותר למצבים של עמימות וחרדה ובחיפוש מתמיד של אלטרנטיבות כגורם מנחה בבחירת מסגרת חוץ־ביתית (פלוטניק, 2007). על רקע הבלבול הקיים, בצד ריבוי דגמים חינוכיים, הופך תהליך קבלת ההחלטות לקשה יותר.

אימהות רבות, שבחרו לילדן בטיפול חוץ־ביתי (מטפלת, קרובת משפחה או מסגרת קבוצתית) מעידות, שהיו מעדיפות להישאר בבית ולטפל בו בעצמן או לחזור לעבודה בהיקף חלקי בלבד. גם בקרב אלה המעוניינות בסידור חוץ־ביתי, אימהות רבות היו מעדיפות סידור שונה מזה שבחרו בפועל, זאת כתוצאה ממערכת של מגבלות ואילוצים

שהורים בישראל נאלצים לתפקד בתוכה, וכן בשל חסר במגוון של סידורים טיפוליים איכותיים, הנגישים להורים ותואמים את יכולתם הכלכלית. כלומר, הורים רבים, שבחרו עבור ילדם מסגרת קבוצתית, חשים לעיתים יחס אמביוולנטי כלפי הבחירה, המלווה בתחושה של הכרח להתפשר ביחס לסידור הטיפולי שבו הם מפקידים את ילדם, דבר שעלול לגבות מהם מחיר פסיכולוגי יקר. לכך מתלווה תפיסה שהייתה קיימת בעבר ושעדיין חלק מההורים מושפעים ממנה, שמעונות היום הציבוריים מיועדים לתת שירות לאוכלוסיות מוחלשות ושאיכותם נמוכה. כיום מעון היום הפך לשירות נפוץ ומקובל, אך קיימים עדיין הורים המושפעים מן התפיסה החברתית השלילית הזו.

הבלבול והחוסר בידע, שהורים חשים בעת חיפוש מסגרת מתאימה לילדם, מאפיינים גם את הרגשתם לאחר שנתקבלה ההחלטה ונבחרה המסגרת החינוכית־טיפולית. הורים מעידים, שאיכות הקשר בין המחנכת לבין ילדם היא רכיב בעל חשיבות מכרעת עבורם בהגדרת המסגרת כטובה. עם זאת, להורים חסר ידע על המתרחש במהלך היום במסגרת החינוכית־טיפולית בשל משכי הזמן הקצרים שהם נוכחים בה. אלו אינם מאפשרים להם להתבונן, להתרשם ולהעריך את איכות הקשר בין המחנכת לילדם, כמו גם את מגוון החוויות שילדם חווה במהלך היום. גם המומחים רואים בקשר הבטוח שבין הילד לדמויות המטפלות רכיב מרכזי המשפיע על התפתחותו הרגשית־חברתית של הילד.

בספרות המחקרית הוגדרו מספר תנאים בסיסיים המהווים תשתית התומכת ומאפשרת התפתחות יחסים רגישים ובטוחים בין מחנכות לתינוקות ולפעוטות: צוות קבוע ויציב, השכלה והכשרה מקצועית של הצוות, מספר קטן של ילדים בקבוצה, יחס מספרי מתאים בין ילדים ומחנכות, מרחב פיזי מותאם - בטוח, מאורגן ומצויד היטב. במחקר נמצא (Shpancer et al., 2002), שההורים, אינם בהכרח מודעים לקשר שבין תנאים בסיסיים אלה לבין קיומם של יחסים רגישים ובטוחים בין המחנכת לבין הילדים. לרוב הם מעוניינים לקבל מידע לגבי מדדים אחרים: רישיון ופיקוח על המסגרת, ציוד הולם, ניקיון המקום ואיכות המזון המוגש לילדים. הפער בין התחומים שהמומחים מדגישים לבין אלה שעליהם ההורים מדווחים כמרכזיים עבורם מדגיש את הצורך בהנחיה מקצועית עבור ההורים, לגבי התנאים הבסיסיים ההכרחיים לטיפוח הרווחה הרגשית ולקידום ההתפתחות של תינוקות ופעוטות השוהים במסגרת חוץ־ביתיות.

המחנכות, המקבלות לידיהן את הילדים הצעירים במסגרות החינוכיות־טיפוליות, מחזיקות אף הן בדעות ובתפיסות על האופן הראוי לגדל ילדים, כאימהות בעצמן, וכחלק מהשיח החברתי סביב נושא זה. חלקן סבורות, בגלוי או בסמוי, כי על האימהות להישאר בבית עם ילדיהן, ושהבית הוא המקום הטוב ביותר לטפל בילדים צעירים. כמחצית מהמנהלות והמחנכות במעונות יום, שנשאלו האם הן מצדדות בחזרתה של האם לעבודה במהלך השנה הראשונה לחיי התינוק, ענו, שהן שוללות רעיון זה מכל וכל (שגיא ודולב, 2001). כך, הורים, שחשים רגשות אמביוולנטיים לגבי ההורות הנחלקת, עשויים לפגוש באנשי צוות שאינם רואים את חלוקת האחריות הטיפולית בתינוק או בפעוט כמצב ראוי. זאת ועוד, לעיתים, למחנכות יש הערכה שלילית לגבי הכישורים ההוריים של הורי הילדים שבטיפולן, בעוד שאחרות חושבות, שעבודתן עם התינוקות והפעוטות אינה מוערכת מספיק על ידי ההורים. כאמור, ההורים מצידם באים לא פעם עם רגשות אמביוולנטיים, המופנים גם כלפי המסגרת החינוכית־טיפולית, בשל המעבר המוקדם שלהם להורות מתחלקת, מעבר שעלול לפגוע בשלמות החוויה ההורית שלהם. הורים אלה זקוקים לתמיכה, להכלה, להקשבה ולהכוונה, אך לא תמיד צורך זה נענה גם מפאת חוסר הכשרה מקצועית מתאימה בנוגע להיבטים פסיכולוגיים בהורות. כך, במפגש בין הצוותים

במסגרות החינוכיות לבין ההורים, המפקידים את התינוק או הפעוט בידם, עלול להיווצר מצב של קונפליקט כתוצאה מאי־הבנות ומפרשנות לא נכונה. קונפליקט זה עשוי להיפתר בדרך של הקשבה ושיח הדדיים, במטרה לשתף פעולה למען הילדים (פלוטניק, 2007).

חשיבות הקשר בין הבית למסגרת החינוכית

א. הגדרת הקשר בין הבית למסגרת החינוכית

אנשי חינוך והורים מוצאים, כי למרות הבדלים בלתי נמנעים בין הסביבה החינוכית לבין הסביבה הביתית, יש צורך וחשיבות לשותפות ביניהן. המושג 'שותפות' (partnership) תופס בהדרגה את מקומם של המושגים 'שיתוף הורים' (participation), ו'מעורבות הורים' (involvement), שהיו נהוגים בספרות המקצועית כדי להגדיר ולתאר את היחסים בין המשפחה למסגרת החינוכית. השותפות (partnership) בין שתי המערכות המשפיעות על התפתחותו של הילד משמעותה, שהיחסים בין שתיהן משלימים זה את זה ותומכים אלו באלו.

עקרון השותפות בין ההורים לבין הצוות במסגרת החינוכית־טיפולית מבוסס על ההכרה בתרומת הידע שכל אחד מהשותפים - ההורה ואיש המקצוע - מביא אתו לעשייה החינוכית־טיפולית עם התינוקות והפעוטות. קבלת החלטות משותפת היא הליבה של השותפות בין ההורים לצוות החינוכי ועליה להתקיים הן בתחום החינוך והטיפול השוטף בילד והן בתחום עיצוב המדיניות במסגרת החינוכית. בניית השותפות היא משימה הדורשת הגדרה של תפיסה, מטרות חינוכיות מוסכמות והקצאת משאבים להשגתן. השותפות מתבססת על הקשבה לקול ההורי (תפיסות הוריות ומטרות חינוכיות של ההורה, מידע על הילד ועל משפחתו), על עקרונות של עשייה חינוכית מותאמת לגיל הילדים בכיתה ועל הידע והניסיון המקצועיים של הצוות החינוכי. שיתוף פעולה זה בין הצדדים מתבסס על ההכרה שההורים הם האחראים המרכזיים על החינוך, הטיפול וההתפתחות של ילדם, אולם מרגע כניסת הילד למסגרת החינוכית, נוצרת אחריות משותפת על הילדים, ביניהם לבין הצוות החינוכי במסגרת.

ב. השפעת טיפוח הקשר בין הבית למסגרת החינוכית על ההורים, המחנכות והילדים

ספרות מקצועית ענפה עוסקת בחשיבות הקשר שבין ההורים למסגרת החינוכית והדרכים השונות המעודדות את מעורבות ההורים בנעשה בה. קיימת הנחה, כי למעורבות זו תועלת רבה לכל השותפים - ההורים, צוות המסגרת החינוכית, והילדים (דיין, 2004; טל, 2004 ; Shpancer, 1998; Shpancer et al., 2002, Powell, 2001). החשיבות שיש לקשר זה מעוגנת בגישה המערכתית אקולוגית (Bronfenbrenner, 1979), לפיה כל אחת מהמערכות החברתיות בסביבתו של הילד משפיעה על התפתחותו. ניתן לצפות כי תיאום ושותפות בין שתי המערכות: הבית והמסגרת החינוכית, יתרמו להתפתחות הילד ויקדמו את רווחתו, בעוד שקונפליקט ביניהן עלול לפגוע במהלך ההתפתחות התקין של הילד. תוכניות התערבות שנעשו בגני ילדים במטרה להביא למעורבות עקבית ושיטתית של הורים במסגרת החינוכית, נמצאו יעילות ובעלות השפעה ארוכת טווח על התפתחותם של הילדים, במיוחד על אלו הסובלים מחסכים סביבתיים (Croark et al., 2007; Shonkoff & Phillips, 2000). בתוכנית התערבות אחרת, שהתמקדה בשותפות בין הורים למחנכים בגני ילדים, נמצאה יעילות השותפות הן במניעה של בעיות התנהגות

ובטיפול בהן והן בשיפור המוכנות לבית הספר (Webster-Stratton & Reid, 2008).

כאמור, ביסוס יחסי שותפות בין הבית למסגרת החינוכית הוא מהותי לרווחת הילד, משפחתו והצוות החינוכי. כיוון שלתינוקות ולפעוטות קשה להמליל את חוויותיהם ואת רגשותיהם, הם עושים זאת באמצעות מחוות והתנהגויות, המחייבות פרשנות מצד המבוגרים המטפלים בהם ומכירים אותם. לכן נדרש מההורים ומהמחנכות, הנמצאים במגע יומיומי עם הילדים וחולקים ביניהם את הטיפול והחינוך שלהם, להיות עבור הילדים לפה, ולדווח זה לזה את המידע הנחוץ לצורך הענקת טיפול וחינוך מותאמים לכל ילד וילדה. לפיכך, על המחנכות להיות מיומנות בקיום ערוצי תקשורת הדדית, תדירים ויעילים עם הורים ולעודד הורים לחלוק מידע על אודות ילדם עם הצוות החינוכי ועל הצוות לחלוק מידע עם ההורים מהנעשה במסגרת החינוכית לצורך קבלת החלטות משותפות בנוגע לילד.

כדי לאפשר לילד במסגרת החינוכית לקבל טיפול איכותי ומותאם אישית, על המחנכת להכיר היטב את המאפיינים האישיים, ההתפתחותיים והתרבותיים של התינוק או הפעוט. לצורך ההיכרות, חשוב שהמחנכת תקבל מידע על הרגלי השינה והאכילה של הילד, על האופן שבו הוא נרגע, ההעדפות שלו, הרגישויות שלו, סוגי המשחק האהובים עליו, הדרך שבה הוא מאותת לסביבה על צרכיו ורצונותיו. בצד כל אלו - מהם השירים שנהוג לשיר עמו בבית, מה השפה המדוברת בבית, מיהן הדמויות המשמעותיות עבור הפעוט בסביבה הביתית וכיצד חוגגים את החגים במשפחה. ערוץ תקשורת קבוע וסדיר בין ההורים לצוות החינוכי עשוי להבטיח העברת מידע משמעותי מההורים למחנכת. על הצוות החינוכי מוטלת המשימה לעודד הורים לשתף במידע, לגלות עניין כן ואמיתי ולשקף להורים כיצד מידע זה תורם לטיפול היומיומי בילד במסגרת החינוכית.

התקשורת אינה חד־כיוונית. גם על הצוות החינוכי מוטל להעביר מידע להורים על אודות התוכנית החינוכית הנהוגה במסגרת, ובעיקר מידע על החוויות האישיות של הילד במהלך היום. העברת המידע מתבססת על שיח מכבד ואמין, המאפשר להורה להתחבר ולתמוך בחוויות ובהתנסויות שהילד חווה במסגרת החינוכית, גם בבית. למשל, כשההורה שר בבית שירים ששרים במסגרת, מספר סיפור שהילד מכיר משם, משוחח אתו על המחנכת שלו ועל החברים שלו, נוצרת אצל הילד תחושה של רצף והמשכיות בחוויות. ההורה מצידו מקבל תחושת חיבור ושותפות לעולם של ילדו, בשעות שהוא איננו נוכח בהן, מה שמסייע לו להתגבר על המצוקה שהוא חש בשל הנתק מהילד.

רצף והמשכיות בין המסגרת המשפחתית והחינוכית מקנים לילד תחושה של ביטחון ומקלים על הסתגלותו למסגרת החינוכית, לשהות בה ולמעברים היומיומיים בין הבית למסגרת. היבט נוסף של ההמשכיות בין הבית והמסגרת החינוכית מתייחס למידת ההלימה שבין ערכי הבית לבין המסגרת החינוכית, כולל שפת הבית, הסכמה על מטרות חינוכיות, קודים תרבותיים ואופי היחסים והאינטראקציות בין הילד לבין המבוגרים בסביבתו. ככל שהילדים צעירים יותר, כך ההלימה בין הבית והמסגרת החינוכית חשובה יותר. כאמור, המשכיות זו חשובה גם להורים, שכן היא תורמת לתחושת ביטחון ואמון במסגרת החינוכית וגם לצוות החינוכי במסגרת, משום שהיא תורמת לתחושת יכולת מקצועית ולמימוש המטרה שלשמה מיועד תפקידה.

ג. הקשר בין הבית למסגרת החינוכית כרכיב בהגדרת איכות המסגרת

הקשר בין הבית למסגרת החינוכית הוא אחד המרכיבים המגדירים את איכות הטיפול והחינוך בתינוקות ובפעוטות בספרות המקצועית. בנייר העמדה המציג את עקרונות

העשייה התואמת התפתחות (Copple & Bredekamp, 2009) (DAP) מוגדרים העקרונות ודרכי הפעולה של תקשורת איכותית של הצוות החינוכי עם הורים ומשפחות:

- יחסים הדדיים בין הצוות החינוכי ומשפחות הילדים, מאופיינים בכבוד הדדי, בשיתוף פעולה, באחריות משותפת, בפתרון קונפליקטים ובחתירה למטרות משותפות.
- אנשי הצוות החינוכי עובדים בשיתוף עם משפחות, מבססים ומשמרים תקשורת סדירה ודו־כיוונית עימם, מפתחים ומטפחים מערכת יחסים על בסיס שיח פתוח.
- ההורים שותפים לקבלת החלטות עם הצוות החינוכי לגבי הטיפול והחינוך של הילדים.
- אנשי הצוות החינוכי מכבדים את הבחירות והמטרות של ההורים עבור ילדם ומגיבים ברגישות ובכבוד להעדפותיהם ולשיקוליהם. כל זאת, תוך הכרה באחריות המקצועית שלהם לדאוג לשלומות ולרווחת התינוקות והפעוטות ולתמוך בלמידה ובהתפתחות של הילדים.
- מחנכות מכירות בהורים כמקור למידע על ילדם עוד לפני כניסתו למסגרת, בהמשך הן צורכות מידע זה על בסיס קבוע וסדיר.
- המידע בין הצוות החינוכי לבין ההורים עובר כחלק מתקשורת יומיומית במסגרת המפגשים הקצרים המתקיימים ביניהם בתחילתו ובסופו של היום, באמצעות מידע כתוב המועבר להורים ומההורים לצוות החינוכי, וכן במסגרת פגישות מתוכננות וקבועות.
- אנשי הצוות והורי הילד שותפים לבניית תוכנית מותאמת עבורו. במידת הצורך, הצוות מפנה את ההורים לקבלת שירותים משלימים בקהילה.

גם במסמך ה"סטנדרטים להפעלת מסגרות חינוכיות לפעוטות בישראל" (רוזנטל, 2009) קיימת הכרה בחשיבות הקשר שבין הבית למסגרת החינוכית־טיפולית, באמצעות ניסוח סטנדרטים. במסמך מנוסח נוהל המגדיר בפירוט את דרכי הפעולה לקיום הקשר, כלהלן:

סטנדרט 4.4.1: "הקשר בין הצוות להורים יהיה חיובי, משתף ומכבד, תוך עידוד מעורבות ההורים בפעילות במסגרת, לרבות ביקורים ושיחות, מתן וקבלה של דיווחים שוטפים, כגון דיווחים של הצוות להורים על שלומו של הילד ועל התקדמותו במסגרת החינוכית ודיווחים של ההורים לצוות על אירועים משפחתיים העשויים להשפיע על התנהגותו של הילד במסגרת" (עמ' 49).

לסיכום, במסגרת חינוכית איכותית הצוות מודע ומבין את חשיבות הקשר עם ההורים, פועל ליצירת יחסי שותפות הדדיים איתם וליצירת המשכיות בין הבית לבין המסגרת החינוכית. במסגרת כזו ההורים מרגישים רצויים ומשמעותיים בתרומתם להתפתחות ילדם, גם כשהוא מטופל בידי אחרים, והמחנכות מרגישות שותפות מלאות ומשמעותיות בתהליך זה.

מקורות

דיין, י'. (2004). זה תיק כבד מאוד - שבע גננות מספרות על הקשר עם ההורים. *הד הגן*, ד, 4-19.

טל, ק'. (2004). הורים עלייך, גננת. *הד הגן*, 68, 29-20.

פלוטניק, ר'. (2007). "הקול ההורי": הורות כתהליך נפשי התפתחותי. בתוך: א' כהן. *חוויית ההורות, יחסים התמודדויות והתפתחות*. הוצאת אח, האוניברסיטה העברית בירושלים.

רוזנטל, מ'. (2009). *סטנדרטים להפעלת מסגרות חינוכיות לפעוטות (2009)*. דוח ועדה מייעצת בראשותה של פרופ' רוזנטל. משרד התעשייה המסחר והתעסוקה. אגף מעונות יום ומשפחתונים לגיל הרך.

שגיא, א' ודולב, ס'. (2001). הורים, מסגרות חינוכיות וילדים בישראל: "חמוץ־מתוק". *מגמות, מא*, 195-217.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by design and nature.* Harvard University Press.

Copple, C., Bredekamp, S. (Eds), (2009). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs.* National Association for Education of Young Children.

Croark, C. J., MeHaffie, K., McCall, R. B., & Greeberg, M. T. (Eds.) (2007), *Evidence–based practices and programs for early childhood care and education.* Corwin Press.

Powell, D. R. (2001). Visions and realities of achieving partnership: Parent–teacher relationships at the turn of the century. In A. Göncü, & E. Klein. (Eds.), *Children in play, story and school.* Guilford.

Shonkoff, J. P., & Phillips, D. A. (Eds.), (2000). *From neurons to neighborhoods: The science of early child development.* National Academy Press.

Shpancer, N. (1998). Caregiver–parent relationships in daycare: A review and re–examination of the data and their implications. *Early Education and Development*, 9, 239-259.

Shpancer, N., Bowden, J. M., Ferrell, M. A., Pavlik, S. F., Robinson, M. N., Achwind, J. L., Volpe, E. K., Williams, L. M., & Young J.N. (2002). The gap: Parental knowledge about daycare. *Early Child Development and Care,* 172, 635-642.

Webster–Stratton, C., & Reid, M.J. (2008). *A school-family partnership: Addressing multiple risk factors to improve school readiness and prevent conduct problems in young children.* University of Washington.

[שער 3]

מדריך למשתמש בספר

מדריך למשתמש בספר

מדריך זה מיועד לסייע למשתמש להתמצא בנבכי הכתוב בספר זה, להכיר את חלקיו השונים ואת אופני היישום האפשריים שלו בעבודה עם תינוקות ופעוטות במסגרות חינוכיות־טיפוליות[17] (מומלץ לקרוא את המבוא לספר לפני השימוש במדריך).

מה מטרתה של התוכנית ההתפתחותית לחינוך ולטיפול בגיל הרך?

מטרת התוכנית ההתפתחותית היא לספק מידע התפתחותי לצד אסטרטגיות פדגוגיות הנחוצות לעוסקים בגיל הרך במסגרות חינוכיות־טיפוליות. אלו מהווים בסיס לתכנון וליישום תוכניות עבודה קצרות טווח וארוכות טווח ולתכנון סדר יום במסגרות אלה.

למי מיועד המדריך?

המדריך מיועד לשלוש דמויות מרכזיות במסגרת החינוכית־טיפולית: המחנכת, המנהלת והמדריכה. הכתוב בטבלאות ובמדריך זה מופנה בפנייה אישית למחנכת, שהיא זו שבאה במגע ישיר ויומיומי עם הילדים. אך לצורך יישומו של הכתוב בעבודה היומיומית עם תינוקות ופעוטות, נדרש תהליך של התוודעות והיכרות עם מבנה התוכנית ההתפתחותית ועם נקודת המוצא שעליה היא בנויה. נקודת מוצא זו, בשונה מנקודת מוצא מבוססת תכנים, הנהוגה במסגרות רבות לגיל הרך, מהווה שינוי תפיסתי. שינוי זה דורש תהליכי למידה משותפים של המחנכות ושל מנהלת המסגרת, בתיווך מדריכה חינוכית מוסמכת, שהוכשרה להדריך במסגרות לגיל הרך וביישום אופני השימוש בתוכנית ההתפתחותית בעבודה עם תינוקות ופעוטות.

בשל מורכבותה של התוכנית ההתפתחותית המתוארת בספר והשינוי התפיסתי המתלווה אליה, תהליך ההיכרות עימה, כמתואר במדריך זה, הוא הדרגתי ומלווה בתרגול. ההיכרות והתרגול **מחייבים** את תיווך המדריכה במסגרת מפגשי הדרכה ועשויים גם להתקיים במסגרת ישיבות צוות ייעודיות של המנהלת עם צוותי הכיתות.

מה בספר?

- מבוא כללי.
- 20 טבלאות בתחומי התפתחות ובתחומי תוכן, כולל מבוא לכל תחום.
- אינדקס נושאים.
- 12 פרקים להרחבת ידע.

17 מדריך למשתמש בתוכנית ההתפתחותית לחינוך ולטיפול בגיל הרך בהדרכה חינוכית יפורסם בנפרד.

התחומים המוצגים בטבלאות

תחומי ההתפתחות

1. **תחום ההתפתחות הפיזית** (תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה; מודעות לגוף, בריאות ושלומות).
2. **תחום ההתפתחות הרגשית־חברתית** (בניית מערכות יחסים; ויסות רגשות וויסות התנהגות; מודעות וביטחון בעצמי).
3. **תחום התפתחות התקשורת והשפה** (הקשבה ותשומת־לב; הבנה; דיבור).
4. **תחום החשיבה והקוגניציה** (זיכרון; קשב ותפקודים ניהוליים; תכנון, התמדה ויצירתיות בפתרון בעיות).

תחומי התוכן

1. **ניצני אוריינות** (קריאה; כתיבה).
2. **חקירה, הבעה ויצירה** ("מאה שפות לילד"; פיתוח הדמיון).
3. **הבנה מתמטית** (מספרים; צורות, מרחב ומדידה).
4. **הבנת העולם** (הסביבה האנושית־אנשים וקהילה; העולם החי והדומם; טכנולוגיה).

אינדקס נושאים

במטרה לסייע למדריכה ולצוות החינוכי להתמצא בספר ולחבר את הידע המצוי בו למרכיבי ולמאפייני סדר היום במסגרת החינוכית־טיפולית, הורכב אינדקס נושאים על בסיס מדדים ופריטים מקובלים להערכת סביבתו של התינוק/הפעוט.

פרקים להרחבת הידע

בהמשך לטבלאות מוצעים פרקים להרחבת הידע ולהעשרה במספר נושאים המייצגים **פדגוגיה של הגיל הרך ותחומי עשייה מרכזיים במסגרות חינוכיות־טיפוליות:**

1. עשייה תואמת התפתחות (DAP - Developmentally Appropriate Practice) - קווים מנחים.
2. עקרונות פדגוגיים להנחית העשייה החינוכית־טיפולית במסגרות לגיל הרך.
3. איכות התהליך החינוכי: תיווך באינטראקציה בין מבוגרים לבין ילדים - מודל ה-MISC.
4. פרידה והסתגלות.
5. ארגון הסביבה החינוכית.
6. סדר יום.
7. מעברים.
8. אכילה, האכלה וארוחות.
9. יחסים חברתיים בין פעוטות.
10. המשחק בגיל הרך.
11. התנסות בחומרים.
12. הקשר בין הבית למסגרת החינוכית.

מבנה הטבלאות המופיעות בשער הראשון

התוכנית ההתפתחותית לחינוך ולטיפול בגיל הרך בנויה מטבלאות (בתחומי התפתחות מרכזיים ובתחומי תוכן ייחודיים) המספקות מידע מפורט והצעות יישומיות כיצד לתמוך בהתפתחות ובלמידה של ילדים השוהים במסגרת קבוצתית, תוך דאגה לרווחתם הנפשית, הגופנית והחברתית. כל אחד מתחומי ההתפתחות המרכזיים ומתחומי התוכן הייחודיים מוצג בטבלה הנחלקת לעמודות. העמודות כוללות: (א) מידע התפתחותי נורמטיבי בנושא שבו עוסקת הטבלה (מידע הנחלק על פי קבוצות גיל); (ב) הצעות למיקוד ההתבוננות על הפרט בתוך הקבוצה; (ג) דוגמאות לביטוייה של מערכת יחסים מטפחת בין המחנכת לילדים בכל הנוגע לנושא שבו הטבלה עוסקת; (ד) המלצות לאבזור וארגון סביבה המאפשרת למידה בנושא שבו הטבלה עוסקת. כל העמודות המופיעות בכל טבלה קשורות זו לזו ומשקפות את הקשר בין המאפיינים ההתפתחותיים של קבוצת גיל מסוימת למענה החינוכי המותאם למאפיינים אלו, מענה המאפשר למידה והתפתחות מיטביים.

העמודה הימנית בכל טבלה (בכל תחום התפתחות ובכל תחום תוכן) היא: **"הילד הזה הוא אני"**. עמודה זו נחלקת לשניים: (א) "אבני דרך בהתפתחות"; (ב) "התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך".

א. **אבני דרך בהתפתחות** מלידה ועד 50 חודשים. בעמודה זו מתואר הידע ההתפתחותי הרלוונטי לקבוצת הגיל המסוימת וכן ביטויים התנהגותיים מרכזיים המשקפים את המאפיינים ההתפתחותיים באותה קבוצת גיל. תקופת הגיל שבין לידה עד 50 חודשים נחלקת לחמישה טווחי גיל: לידה עד 11 חודשים; 8-20 חודשים; 16-26 חודשים, 22-36 חודשים; 30-50 חודשים. קיימת חפיפה בין טווחי הגיל המצוינים וזאת מתוך תפיסה התפתחותית, שעל פיה קצב ההתפתחות ואופיו עשויים להשתנות מילד לילד. עמודה זו תסייע לך להכיר את מאפייני ההתפתחות של קבוצת הגיל בכיתתך. עם זאת, מומלץ מאוד לקרוא את אבני הדרך האופייניים לקבוצת גיל צעירה יותר מזו שבכיתתך ואת אלו של קבוצת גיל בוגרת יותר, כדי להכיר את הרצף ההתפתחותי בתחום שבו הטבלה עוסקת.

ב. **התבוננו הקשיבו ורשמו לפנייך**. לאחר היכרות עם מאפייני קבוצת הגיל שבכיתתך, עמודה זו מפנה את תשומת־ליבך אל כל ילד וילדה בקבוצה ואל ההבדלים ביניהם. ההמלצה כאן היא לעצור, להתבונן על התנהגות התינוקות/הפעוטות ולתעד בכתב (במידת האפשר), להרהר ולפרש את מה שנצפה אל מול אבני הדרך ההתפתחותיות. דוגמה מתוך התוכנית ההתפתחותית: התבוננו, הקשיבו ורשמו לפנייך מהו *"אופן האכילה המועדף על תינוקות ופעוטות שונים: אכילה עצמאית או האכלה על ידי מבוגר, אכילה בכפית, ו/או באמצעות הידיים"*. תהליך זה יסייע לך להכיר כל ילד וילדה בקבוצה, את צרכיהם האישיים, את העדפותיהם, ואם יש צורך בכך לתכנן עבור כל אחד ואחת התנסויות מותאמות לו/ה. ייתכן שבמהלך התבוננות זו יידלקו אצלך "נורות אדומות" או שאלות לגבי התנהגותו או התפתחותו של ילד מסוים. מומלץ להיעזר באבני הדרך ההתפתחותיות של הגיל הצעיר או הבוגר יותר כדי לקבל תמונה התפתחותית רחבה יותר ולהבין את מקומו של הילד ברצף זה (זאת לצד התייעצות עם מנהלת המסגרת החינוכית והמדריכה).

שתי העמודות הבאות בטבלה מספקות המלצות מעשיות עבורך ליישום בעשייה

לידה עד 11 חודשים	מאפיינים התפתחותיים דוגמאות להתנהגויות אופייניות		

התיידדות עם התוכנית ההתפתחותית לחינוך ולטיפול בגיל הרך

א. העמקת ההיכרות עם מבנה הטבלאות - תרגול

1. קראי את רשימת תחומי ההתפתחות ותחומי התוכן המוצגים בטבלאות (הרשימה המופיעה לעיל).
2. בחרי תחום התפתחות או תחום תוכן אחד שבו את מעוניינת להעמיק את ידיעותייך או תחום שמעסיק אותך כרגע בעבודתך עם הילדים או תחום שהוא חדש לך.
3. קראי את המבוא לתחום שבו בחרת.
4. בחרי את אחת הטבלאות מתוך התחום שבחרת וזהי בה את טווח גילי הילדים שבקבוצתך.
5. קראי בעיון את עמודה א': **"אבני דרך בהתפתחות"**. שאלי **את עצמך**: האם המידע רלוונטי עבורך? האם יש בכתוב מידע חדש עבורך שאינו מוכר לך? האם התיאור

	"הילד הזה הוא אני - יחיד ומיוחד" תצפית והתבוננות בהתפתחות ובלמידה			
גיל	א. אבני דרך בהתפתחות	ב. התבוננות, הקשיבי ורשמי לפנייך	ג. מה רצוי לזכור ולעשות	ד. מה רצוי לספק ולאפשר
			מערכת יחסים איכותית	סביבה (אנושית ופיזית) מעודדת יוזמות ומאפשרת למידה

החינוכית־טיפולית.

ג. **מערכת יחסים איכותית - מה רצוי לזכור ולעשות**. בעמודה זו תמצאי רעיונות ועקרונות עבודה שאת יכולה לאמץ לגבי כל תחום התפתחותי או תחום תוכן, כדי לתמוך ולהעשיר את הלמידה של התינוקות/הפעוטות שבקבוצתך. כל זאת, תוך שמירה על איזון בין יוזמות שלך, יוזמות של הילדים, והצטרפות ליוזמות שלהם. דוגמה מתוך התוכנית ההתפתחותית: *"עודדי ותני תחושת יכולת לפעוטות על גילויי עצמאות בעת שהם רוכשים מיומנויות כמו: אכילה, התלבשות..."*. ההיגדים בעמודה זו מטרתם לסייע לך ליישם את הידע ההתפתחותי המופיע בעמודות הקודמות בתקשורת היומיומית שלך עם הילדים בקבוצתך (ועם הוריהם), באופן מכבד, מותאם ומלמד את הילדים בתחום שבו עוסקת הטבלה.

ד. **סביבה מאפשרת למידה - מה רצוי לספק ולאפשר**. בעמודה זו מועלים רעיונות לתכנון, לארגון ולהעשרת הפעילויות והסביבה החינוכית בתחום שבו הטבלה עוסקת. דוגמה מתוך התוכנית ההתפתחותית: *"ספקי אביזרים וצעצועים בעלי דרגות קושי שונות שמעודדים תינוקות ופעוטות להשתמש בהם ולפעול עליהם (צעצועים עם לחצנים, ספרים עם "חלונות", אפשרויות השחלה והברגה)"*. המטרה היא לתמוך בלמידה של התינוקות/הפעוטות בקבוצתך ולעשותה אפקטיבית, מרגשת, מעניינת ומקדמת. תכנון, תוך גמישות והתאמה למתרחש "כאן ועכשיו", הוא המפתח לכך.

ההתפתחותי הממוקד בתחום שבו הטבלה עוסקת מתאים למה שאת רואה בשטח? האם הידע מסייע לך להבין את תחום ההתפתחות טוב יותר?

6. עברי עתה לקרוא את הכתוב בעמודה ב': **"התבוננו, הקשיבי ורשמי לפנייך"**. נסי לזהות את הקשר בין ההיגדים ההתפתחותיים המופיעים בעמודה א' לבין ההצעות להתבוננות המופיעות בעמודה ב'. מצאי זמן במהלך סדר היום כדי להתבונן בהתנהגותם של התינוקות/הפעוטות שבקבוצתך, בהתאם לנקודות הממקדות המופיעות בעמודה. **שאלי את עצמך:** האם נקודות המיקוד מסייעות לך להכיר טוב יותר כל ילד וילדה בקבוצתך ולזהות את ההבדלים האישיים ביניהם? האם גילית דברים חדשים על הילדים? האם היו דברים שהפתיעו אותך? כיצד המידע שאספת מסייע לך בתכנון הפעילויות וסדר היום בהתאמה לכל ילד וילדה? האם זיהית בעקבות ההתבוננות ילד שזקוק לסיוע בתחום שבו הטבלה עוסקת?

לאחר שהרחבת את הידע ההתפתחותי שלך בנושא המופיע בטבלה ולאחר שאספת מידע והעמקת את ההיכרות עם כל ילד וילדה בקבוצתך, שתי העמודות הבאות (עמודות ג' ו־ד') מספקות לך הצעות ורעיונות לאינטראקציה המותאמת לצרכים ההתפתחותיים והאישיים שזיהית ולתכנון הסביבה החינוכית והפעילויות. הבנת הצרכים של התינוקות והפעוטות והתאמת התקשורת, הסביבה הפיזית, הפעילויות וההתנסויות אליהם, היא מפתח לעבודה מיטבית שלך עם הילדים. זכרי: ההצעות הכתובות בעמודות ג' וד' בטבלאות אינן מחייבות, מכיוון שחובת ההתאמה לצורכי הילדים ל"כאן ועכשיו", מוטלת עלייך, המחנכת.

❤️ **שימי לב:** בטבלאות **התפתחות החשיבה והקוגניציה**, בעמודות ג' ו־ד', נלקח כל היגד משאר טבלאות ההתפתחות והתוכן השונות, עם ציון שם הטבלה שממנו ההיגד נלקח. המטרה היא להדגים כיצד ההתפתחות הקוגניטיבית באה לידי ביטוי בהתנסויות המוצעות בתחומי ההתפתחות והתוכן השונים שבתוכנית ההתפתחותית. לדוגמה, מתוך טבלת **התפתחות חשיבה וקוגניציה - זיכרון**. גיל: 16-26 חודשים. בעמודה ג' מופיע ההיגד: *'סייעי לפעוטות ללמוד ולזכור את שמות עמיתיהם למשל, באמצעות שירים וחרוזים (הבנת העולם: הסביבה האנושית (אנשים וקהילה)"*. בעמודה ד' מופיע ההיגד: *"השתמשי בדקלומים ובשירים מוכרים ועודדי ילדים לנוע למשמע המוזיקה.* **חזרתיות מעודדת את הלמידה** *של דקלומים ושירים (תקשורת ושפה: הקשבה ותשומת־לב)"*. דוגמאות אלו ממחישות את הקשר בין ההתנסות לבין היכולת הקוגניטיבית (זיכרון של מילים).

7. עברי עתה לקרוא את הכתוב בעמודה ג': **"מערכת יחסים איכותית - מה רצוי לזכור ולעשות"**. עמודה זו מתמקדת בתקשורת ובאינטראקציה שלך עם הילדים, בהתייחס לתחום שבו הטבלה עוסקת. כאן תמצאי ביטויים כמו: "עודדי", "סייעי", "שוחחי", "למדי", "היי מודעת", "לווי", "שאלי", "מקדי". ביטויים אלו יסייעו לך בבניית מערכת היחסים שלך עם הילדים בקבוצה ובהתאמת האינטראקציה שלך לצרכים ההתפתחותיים והאישיים שלהם. אינטראקציה המותאמת לכל ילד וילדה היא הבסיס לתמיכה בילדים ולקידום התפתחותם. **שאלי את עצמך:** האם ההצעות המובאות בעמודה זו מספקות לך רעיונות חדשים? האם הן מסייעות לך בבניית תפיסת התפקיד שלך? האם הן מסייעות לך להבין כיצד לקדם באמצעות אינטראקציה ותקשורת מותאמת את ההתפתחות של הילדים בנושא המופיע

בטבלה? האם יש לך רעיונות נוספים?

8. עמודה ד' בטבלה: **"סביבה מאפשרת למידה - מה רצוי לספק ולאפשר"** משלימה את קודמתה ומתמקדת בהצעות לפעילויות, לארגון הסביבה ולציוד הנדרש בה, לצורך תמיכה וקידום הילדים בתחום שבו הטבלה עוסקת. יש לשער, שרוב ההצעות המופיעות בעמודה זו מוכרות לך במסגרת עבודתך עם הילדים בכיתה, אך שימי־לב שבעמודה זו ההצעות מתייחסות לתחום הייחודי שבו הטבלה עוסקת ומותאמות לחמישה טווחי גיל, מלידה עד 50 חודשים. בכל טווח גיל מובאות הצעות מעשיות לארגון ולאבזור הסביבה ולפעילות עם הילדים, שהן תרגום של הידע ההתפתחותי באופן מותאם לילדים ולשפת המעשה החינוכי. **שאלי את עצמך:** האם ההצעות המובאות בעמודה זו ממצות את המענה לצרכים ההתפתחותיים של התינוקות והפעוטות בתחום שבו הטבלה עוסקת? האם המיקוד בתחום מסייע לך בתכנון העבודה עם הילדים? האם קיבלת רעיונות חדשים? האם יש לך רעיונות נוספים? תוכלי לרשום את רעיונותייך בעמודה נוספת משלך.

9. **תרגיל מסכם**: מטרת התרגיל לזהות את הקשר בין ההיגדים המופיעים בעמודות השונות.

בחרי מספר מצומצם של היגדים בעמודה ג' ובעמודה ד'. נסי לזהות האם ההיגדים בעמודות אלה מבטאים את היישום בפועל של ההיגדים ההתפתחותיים המופיעים בעמודה א'. עתה לכי בכיוון ההפוך: בחרי מספר מצומצם של היגדים בעמודה א' ונסי לזהות כיצד אלו באים לידי ביטוי בהצעות להתבוננות שבעמודה ב' וכן בהצעות היישומיות שבעמודות ג' וד'.

<u>דוגמה מתוך הטבלה "התפתחות פיזית - תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה" גיל 8-20 חודשים:</u>

בעמודה ד' מופיע ההיגד: *"ארגני את הכיתה כך שתעודד תנועה חופשית במרחב".* היגד זה הוא הצעה ליישום של אחד ההיגדים המתאר מאפיין התפתחותי של התינוק/הפעוט המופיע בעמודה א': *"משתמש בתנועתיות גוברת והולכת כדי להגיע לצעצועים, למשחקים, לעצמים ולאנשים".*

ובכיוון ההפוך: בעמודה א' מופיע ההיגד המתאר התנהגות אופיינית של התינוק/הפעוט: *"אוחז ספל בשתי ידיים ומצליח לשתות ממנו מבלי לשפוך כמעט".*

אחת ההצעות ליישום של היגד זה מופיעה בעמודה ג': *"עודדי תינוקות ופעוטות להשתמש בכלי אוכל: כוס, כפית, מזלג - בגודל מותאם התפתחותית".*

בסיום התרגיל **שאלי את עצמך:** האם הראייה ההתפתחותית המאפיינת את התוכנית התבהרה לך? האם היא תואמת את הגישה החינוכית שלך בעבודה עם הילדים בכיתה? האם יסייע לך לקיים שיח בנושא עם חברותייך לצוות החינוכי, עם מנהלת המסגרת ועם המדריכה?

לסיכום: כאמור, לכל הטבלאות מבנה זהה שמטרתו לחבר בין מאפייני ההתפתחות של ילדים בגיל הרך, דרך היכרות עם כל אחד מהילדים בכיתה, לבין העשייה החינוכית־טיפולית בשגרת היום. כל אחת מ-20 הטבלאות מציגה בפרוט רב את מרכיבי התחום ההתפתחותי או את תחום התוכן בהתאמה לגיל הילדים ומאפשרת העמקה והיכרות עם התחום ועם אפשרויות היישום המותאמות לו. עם זאת, חשוב לזכור, שהילד הוא ישות שלמה ולכן ההפרדה בין תחומי ההתפתחות היא מלאכותית, לצורך הבנה והעמקה. שימי־לב שלעיתים, ההצעות להתנסויות ואבזור הסביבה המובאות בטבלאות השונות חוזרות על עצמן ומשקפות את הקשר בין תחומי ההתפתחות השונים ואת היותה של כל התנסות

מענה לצרכים התפתחותיים מגוונים. במציאות, כל התחומים ומרכיביהם חוברים זה לזה ובאים לידי ביטוי באופן אינטגרטיבי בהתנסויות השונות של הילד בחיי היומיום שלו. מכאן חשיבותה הגדולה של עבודתך עם הילדים הרכים, כמחנכת הרואה את התמונה הרחבה ונותנת מענה מותאם למציאות ב"כאן ועכשיו" לצרכים ההתפתחותיים של הילדים. התוכנית ההתפתחותית לחינוך ולטיפול שלפנייך מבטאת תפיסה זו.

בשלב זה, כדי להכיר את תוכנן של כל הטבלאות, רצוי לחזור ולעיין בהן ובמידת האפשר לבחור טבלה נוספת לצורך תרגול נוסף והיכרות מעמיקה. המטרה היא, שבהדרגה התוכנית ההתפתחותית תהפוך לכלי שיסייע לך בעבודתך. תהליך ההיכרות עם הכלי הוא הדרגתי ודורש הקצאת זמן ופניות. תמיכה וליווי מקצועי של מדריכה חינוכית עשויים לסייע לך בתהליך ההיכרות עם הטבלאות וביישומו בעשייה היומיומית שלך עם הילדים.

במטרה להתחבר לנושאים המעסיקים אותך בעשייה היומיומית שלך עם הילדים, לספר זה שני חלקים נוספים: **אינדקס נושאים ופרקים להרחבת הידע**, **הקשורים לעבודתך החינוכית־טיפולית**.

ב. היכרות עם אינדקס הנושאים

נושאי האינדקס משקפים את מרכיבי ומאפייני שגרת החיים במסגרת החינוכית־טיפולית ואת סדר היום בה. האינדקס מאפשר לך למצוא בטבלאות השונות מידע התפתחותי וחינוכי בכל אחד מנושאים אלו. המידע בדרך כלל אינו צבור בטבלה אחת, אלא מפוזר בין טבלאות שונות בהתייחס לגילים שונים. פיזור הנושא בטבלאות מאפשר לך לקבל תמונה על הנושא מזוויות ומתחומים שונים. לדוגמה: לנושא "אכילה, האכלה וארוחות", קיימת הפנייה באינדקס הנושאים לטבלאות הבאות: התפתחות פיזית; התפתחות רגשית־חברתית; תקשורת ושפה; הבנת העולם; חקירה, הבעה ויצירה; הבנה מתמטית; ניצני אוריינות. דוגמה זו משקפת את תפיסת הילד כישות שלמה, שבהתנסותו בעת הארוחה, כדוגמה, חוברים זה לזה תחומי התפתחות ותוכן רבים בו־זמנית.

שאלי את עצמך: האם תפיסה זו של הילד מוכרת לך? האם בשעת הארוחה בכיתה את יכולה לזהות את ביטויים של התחומים השונים שהוזכרו לעיל בהתנסות של הילדים?

לאחר שהתוודעת אל כל נושאי האינדקס, בחרי נושא המעסיק אותך בעבודתך (לדוגמה: "קבלה ופרידה", "ספרים", "תיווך"), עקבי אחר ההפניות לטבלאות המופיעות באינדקס עבור הנושא שבחרת וקראי את ההיגדים בטבלאות, שאליהן מפנה אותך האינדקס.
שאלי את עצמך: האם המידע שקיבלת בנושא שבחרת רלוונטי לך? מה למדת מעבר למה שהיה ידוע לך בנושא זה? האם הידע הזה מסייע לך בעשייה היומיומית בנושאי שבחרת?

ג. פרקים להרחבת הידע

בחלק זה תוכלי למצוא הרחבות ידע בנושאים המופיעים באינדקס, לצד נושאים נוספים הקשורים לעבודתך החינוכית־טיפולית.

מצבים אפשריים לשימוש בתוכנית ההתפתחותית לחינוך ולטיפול בגיל הרך (לאחר ההיכרות עימה)

1. כאשר מתעוררת בעיה או שאלה הנוגעת לעשייה החינוכית־טיפולית.

2. לצורך למידה והרחבת ידע, או כאשר מתעורר עניין בתחומים התפתחותיים או בתחומי תוכן.
3. כבסיס לתכנון תוכנית שיש בה העמקה בתחום התפתחות או בתחום תוכן ייחודי.
4. לצורך הכנת תוכנית עבודה (קצרת טווח, או ארוכת טווח).

טבלאות התוכנית ההתפתחותית כבסיס לבניית תוכניות עבודה במסגרת החינוכית־טיפולית

הכתוב בספר זה מייצג את תוכנית הלימודים המותאמת לילדים בגיל הרך. תכנון העשייה היומיומית במסגרת החינוכית־טיפולית על בסיסו יסייע לך להביא לידי ביטוי את האינטגרציה בין תחומי ההתפתחות לתחומי התוכן השונים.

כיצד תבטיחי זאת? כאשר את משתמשת בתוכנית ההתפתחותית ככלי עבודה ומתכננת את ההתנסויות החינוכיות־טיפוליות עבור הילדים, חשוב שתחומי ההתפתחות ותחומי התוכן יקבלו ביטוי בהתנסויות השונות במהלך היום, השבוע ולאורך השנה.

בניגוד למקובל במרבית המסגרות לגיל הרך, שבהן נקודת המוצא לתכנון העבודה היא נושאים ותכנים, כמו: עונות השנה, החגים, "אני וגופי", פירות וירקות העונה, **נקודת המוצא לתכנון** העבודה על בסיס התוכנית המוצגת בספר זה היא **התפתחותית**. יוצא מכאן, שהבסיס לתכנון העבודה הוא תחומי ההתפתחות של הילד (התפתחות רגשית־חברתית, התפתחות פיזית וכדומה), אשר אליהם נלווים תחומי תוכן (ניצני אוריינות, הבנת העולם, הבנה מתמטית וכדומה). בתוך אלו שזורים הנושאים והתכנים המקובלים והמוכרים (עונות השנה, חגים, "אני וגופי", וכדומה), שחשיבותם רבה כחלק מתהליך החַברות והחינוך של הילד בתרבות ובקהילה שבה הוא חי. אחת ההשלכות של תוכנית שנקודת המוצא שלה היא התפתחותית, לעומת תוכנית שנקודת המוצא שלה מבוססת על תכנים, היא, כי ניתן לחזור על תכנים במשך השנה, כדי להיטיב את היכרות הילד עימם. כך למשל, הנושא "אני וגופי" יכול לחזור על עצמו מספר פעמים בהתאמה ל"כאן ועכשיו" ולצרכים המשתנים, ובכך להביא לידי העמקה בנושא בהקשרים שונים ובתקופות שונות בשנה. החזרה טובה ללמידה. להלן דוגמאות אחדות:

בטבלת ההתפתחות הרגשית - מודעות וביטחון בעצמי מטרת ההיגדים היא לפתח בילדים תחושה חיובית כלפי עצמם וביטחון ביכולותיהם. הנושא "אני וגופי" שזור בטבלה התפתחותית זו כחלק מרכישת המודעות העצמית ובהתאמה לגיל: *"דקלמי דקלומים או שירי שירים המתאימים להצבעה על איברי הגוף"* (0-11 חודשים), *"מקמי מראות בגובה עיני התינוקות והפעוטות כדי שיוכלו לראות את השתקפותם במראה. תארי להם את מה שהם רואים במראה (מתן משמעות) והתייחסי לתגובותיהם"* (8-20 חודשים).

בטבלה: הבנה מתמטית - מספרים נמצאים היגדים הקשורים לנושא זה: *"בעת פעולה שגרתית כמו החלפת חיתול או התלבשות, דקלמי או שירי לתינוקות שירים שיש בהם מספרים* (0-11 חודשים). *"לבובה יש שתי ידיים..."*, *עשר אצבעות לי יש"*...(0-11 חודשים).

בטבלת ההתפתחות הפיזית - תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה מופיעים היגדים כמו: *"שוחחי עם הפעוטות על התנועות שלהם וסייעי להם להתנסות ולחקור אופני תנועה*

חדשים, לדוגמה: זחילה בפיתול כמו נחש" (22-36 חודשים).

מעט הדוגמאות שהובאו לעיל ממחישות את היות ההתנסויות המוצעות בתוכנית ההתפתחותית, למעשה, תוכנית לימודים אינטגרטיבית. הנושאים והתכנים הייחודיים (חגים, עונות השנה, "אני וגופי" וכדומה) הם חלק בלתי נפרד מסביבת החיים של הילד, התרבות והקהילה שבה הוא חי, ועל כן עליהם להיות שזורים בתהליך תכנון העבודה החינוכית־הטיפולית כחלק מטיפוח תחומי ההתפתחות והתוכן. חשוב שאת, כמחנכת, תהיי מודעת לתחום ההתפתחות או לתחום התוכן שאת מעוניינת לקדם באמצעות התנסויות ופעילויות שאת מציעה לילדים, לצד ארגון ואבזור הסביבה החינוכית, התומכת בתחום המדובר. זאת, כדי להבטיח שכל תחומי ההתפתחות יקבלו מענה ויטופחו.

כחלק מתפיסת ההתאמה שעליה בנויה התוכנית ההתפתחותית, על תכנון ההתנסויות להתאים לתרבות ולאקולוגיה של כל מסגרת חינוכית־טיפולית, ואין ציפייה לאחידות בתוכניות העבודה של המסגרות השונות. עם זאת, על תוכניות העבודה לבטא את ההתאמה לילדים: את סיפוק הצרכים שלהם בכל תחומי ההתפתחות והיענות לתחומי העניין שלהם.

לצורך הדגמה של אפשרויות תכנון העשייה החינוכית־טיפולית מוצגים להלן שלושה דגמים של תכנון: תכנון יומי, תכנון דו־יומי ותכנון באמצעות רשימת פעילויות ואביזרים. הדגמים הם בגדר הצעה בלבד. בעת יישומם נדרשת גמישות על בסיס התבוננות בילדים וקבלת החלטות מותאמות למתרחש "כאן ועכשיו".

דגם של תכנון יומי במהלך שבוע בכיתת תינוקות, לדוגמה (טבלה מס' 1).

בטבלה זו מוצגות דוגמאות למה שרצוי לספק ולאפשר בסביבת התינוקות/הפעוטות בשני תחומי התפתחות (התפתחות פיזית והתפתחות רגשית־חברתית) ובתחום תוכן אחד (הבנת העולם). דוגמאות אלו נלקחו מתוך עמודה ד' בטבלאות הנ"ל ("סביבה מאפשרת למידה - מה רצוי לספק ולאפשר") ושובצו באופן אקראי בטבלה לצורך הדגמה בלבד. מצורפת דוגמה לטופס תכנון על פי דגם זה (טבלה מס' 2) לצורך תכנון סל הפעילויות הכולל על פני שבוע ימים בהתאם לכל תחומי ההתפתחות ותחומי התוכן. על בסיס טבלה מסוג זה ניתן בהמשך לתכנן את סדר היום בכיתה בהתאמה לצרכים המקומיים של התינוקות, הפעוטות ושל המסגרת החינוכית.

שימי לב: ההצעות להתנסויות ולגירויים כפי שהן מופיעות בכל שלושת הדגמים המוצעים להלן הן לבחירתך מתוך רשימה ארוכה. צפוי שחלקם יחזרו על עצמם בתחומי התפתחות/תוכן שונים. חזרתיות זו משקפת את המפגש והאינטגרציה בין תחומי התפתחות שונים בפעילויות ייחודיות ומאפשרת לך לראות כל פעילות מזוויות התפתחותיות שונות בו־זמנית.

טבלה מס' 1: דוגמה לתכנון יומי במהלך שבוע מתוך עמודה ד' בטבלאות בשני תחומי התפתחות ובתחום תוכן אחד, גיל לידה עד 20 חודשים

תחום התפתחות[18]/ תחום תוכן	יום א'	יום ב'	יום ג'	יום ד'	יום ה'	יום ו'	הסביבה
התפתחות פיזית תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה, בריאות ושלומות.	• אביזרים ומשחקים רכים וקשים שניתן להחזיק, לדחוף למצוץ, כדורים, שקיות תחושה, משחקי השחלה, בדים ממרקמים שונים. • התנסות ב"מזון אצבעות" בשעת הארוחה. • התנסות בבצק. • קוביות קשיחות, צעצועים על גלגלים.	• אביזרים ומשחקים רכים וקשים שניתן להחזיק, לדחוף למצוץ, כדורים, קוביות רכות, משחקי השחלה, פאזל צורות פשוטות. • התנסות ב"מזון אצבעות" בשעת הארוחה. • התנסות בצבעי אצבעות. • צעצועים על גלגלים.	• אביזרים ומשחקים רכים וקשים שניתן להחזיק, לדחוף למצוץ, כדורים, שקיות תחושה, משחקי השחלה, בדים ממרקמים שונים. • התנסות ב"מזון אצבעות" בשעת הארוחה. • התנסות בבצק. • קוביות קשיחות, צעצועים על גלגלים.	• אביזרים ומשחקים רכים וקשים שניתן להחזיק, לדחוף למצוץ, כדורים, קוביות רכות, משחקי השחלה. • התנסות ב"מזון אצבעות" בשעת הארוחה. • התנסות בחמר. • פאזל צורות פשוטות. • צעצועים על גלגלים.	• אביזרים ומשחקים רכים וקשים שניתן להחזיק, לדחוף למצוץ, כדורים, שקיות תחושה, משחקי השחלה, בדים ממרקמים שונים. • התנסות ב"מזון אצבעות" בשעת הארוחה. • התנסות בעיסת קורנפלור. • קוביות קשיחות, צעצועים על גלגלים.	• אביזרים ומשחקים רכים וקשים שניתן להחזיק, לדחוף למצוץ, כדורים, קוביות רכות, משחקי השחלה. • התנסות ב"מזון אצבעות" בשעת הארוחה. • פאזל צורות פשוטות. • צעצועים על גלגלים.	• מרחב בטוח לפעילות פיזית, מגוון משטחים בתוך הכיתה ובחצר, תאורה מתאימה, מובייל, טמפרטורה נוחה, רמת רעש סבירה, מגלשות, מנהרות, מדרגות לטיפוס שטיח רך, כריות, ציוד בגובה נמוך המאפשר להיאחז כדי להתרומם לעמידה.

18 תחום התפתחות החשיבה והקוגניציה אינו מופיע בטבלת תכנון זו מכיוון שבכל התנסות שהילד חווה תחום זה בא לידי ביטוי.

תחום התפתחות[18]/ תחום תוכן	יום א'	יום ב'	יום ג'	יום ד'	יום ה'	יום ו'	הסביבה
התפתחות רגשית־חברתית בניית מערכות יחסים, ויסות רגשות וויסות התנהגות, מודעות וביטחון בעצמי.	• הקצאת זמן לאינטראקציה אישית עם תינוק/פעוט. • התבוננות בתמונות של קרובי משפחה. • שירים ודקלומים בנושא איברי גוף . • מגוון אביזרי משחק לבחירה חופשית (בובות, קוביות, כדורים וכדומה). • השמעת שירי ערש.	• הקצאת זמן לאינטראקציה אישית עם תינוק/פעוט. • תמונות וספרים בנושא רגשות (להתבוננות משותפת ולדפדוף עצמי). • משחקי חיקוי. • מגוון אביזרי משחק לבחירה חופשית (בובות, קוביות, כדורים וכדומה). • השמעת שירי ערש.	• הקצאת זמן לאינטראקציה אישית עם תינוק/פעוט. • התבוננות בתמונות של קרובי משפחה. • שירים ודקלומים בנושא איברי גוף. • מגוון אביזרי משחק לבחירה חופשית (בובות, קוביות, כדורים וכדומה). • השמעת שירי ערש.	• הקצאת זמן לאינטראקציה אישית עם תינוק/פעוט. • תמונות וספרים בנושא רגשות (להתבוננות משותפת ולדפדוף עצמי). • משחקי חיקוי. • מגוון אביזרי משחק לבחירה חופשית (בובות, קוביות, כדורים וכדומה). • השמעת שירי ערש.	• הקצאת זמן לאינטראקציה אישית עם תינוק/פעוט. • התבוננות בתמונות של קרובי משפחה. • שירים ודקלומים בנושא איברי גוף. • מגוון אביזרי משחק לבחירה חופשית (בובות, קוביות, כדורים וכדומה). • השמעת שירי ערש.	• הקצאת זמן לאינטראקציה אישית עם תינוק/פעוט. • תמונות וספרים בנושא רגשות. • משחקי חיקוי. • שירים ודקלומים בנושא איברי גוף. • מגוון אביזרי משחק לבחירה חופשית (בובות, קוביות, כדורים וכדומה). • השמעת שירי ערש.	• מקומות נוחים לישיבה (ספה או כריות), פינה שקטה וחמימה לרגיעה, מוזיקת רקע מרגיעה, מראות, תמונות של קרובי משפחה בגובה עיני התינוקות והפעוטות, מרחב מספיק לתנועה.

תחום התפתחות[18]/ תחום תוכן	יום א'	יום ב'	יום ג'	יום ד'	יום ה'	יום ו'	הסביבה
הבנת העולם אנשים וקהילה, הדומם והחי, טכנולוגיה.	• תמונות אנשים משמעותיים בחיי הילדים. • שירי חגים, עונות שנה, ושירים על בעלי חיים. • חפצים יומיומיים לחקירה ולמשחק (מכלים, בקבוקי פלסטיק, קופסאות קרטון). • משחק החבאת חפצים. • תמונות של בעלי חיים, משחקים המופעלים על ידי סוללות, קוביות מחומרים שונים לבנייה.	• שירים מוכרים לילדים מן הבית. • שירי חגים, עונות שנה, ושירים על בעלי חיים. • תמונות אנשים מתרבויות שונות, חפצים יומיומיים לחקירה ולמשחק (מכלים, בקבוקי פלסטיק, קופסאות קרטון). • ספרים שיש בהם חלקים נסתרים מן העין, תמונות של בעלי חיים, משחקים המופעלים על ידי סוללות, מגוון של חפצים ואביזרים עם כפתורים, מכסים, מפתחות, סגרים.	• תמונות אנשים משמעותיים בחיי הילדים. • שירי חגים, עונות שנה, ושירים על בעלי חיים. • חפצים יומיומיים לחקירה ולמשחק (מכלים, בקבוקי פלסטיק, קופסאות קרטון). • משחק החבאת חפצים, תמונות של בעלי חיים, משחקים המופעלים על ידי סוללות, קוביות מחומרים שונים לבנייה.	• שירים מוכרים לילדים מן הבית. • שירי חגים, עונות שנה, ושירים על בעלי חיים. • תמונות אנשים מתרבויות שונות, חפצים יומיומיים לחקירה ולמשחק (מכלים, בקבוקי פלסטיק, קופסאות קרטון). • ספרים שיש בהם חלקים נסתרים מן העין, תמונות של בעלי חיים, משחקים המופעלים על ידי סוללות, מגוון של חפצים ואביזרים עם כפתורים, מכסים, מפתחות, סגרים.	• תמונות אנשים משמעותיים בחיי הילדים. • שירי חגים, עונות שנה, ושירים על בעלי חיים. • חפצים יומיומיים לחקירה ולמשחק (מכלים, בקבוקי פלסטיק, קופסאות קרטון). • משחק החבאת חפצים, תמונות של בעלי חיים, משחקים המופעלים על ידי סוללות, קוביות מחומרים שונים לבנייה.	• שירים מוכרים לילדים מן הבית. • שירי חגים, עונות שנה, ושירים על בעלי חיים. • חפצים יומיומיים לחקירה ולמשחק (מכלים, בקבוקי פלסטיק, קופסאות קרטון). • ספרים שיש בהם חלקים נסתרים מן העין, תמונות של בעלי חיים, משחקים המופעלים על ידי סוללות, מגוון של חפצים ואביזרים עם כפתורים, מכסים, מפתחות, סגרים.	• קישוט הכיתה בתמונות המשקפות מגוון תרבותי. • תכנון הסביבה באופן שיתאפשר לתינוקות להתבונן על סביבתם מזוויות שונות (לדוגמה: פינה רכה ובה גבהים שונים לחקירה).

טבלה מס' 2: דוגמה לטופס תכנון יומי במהלך שבוע בכיתה (גיל...) למילוי עצמי

תחום התפתחות[19]/ תחום תוכן	יום א'	יום ב'	יום ג'	יום ד'	יום ה'	יום ו'	הסביבה
התפתחות פיזית תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה, בריאות ושלומות.							
התפתחות רגשית־חברתית: בניית מערכות יחסים, ויסות רגשות וויסות התנהגות, מודעות וביטחון בעצמי.							
הבנת העולם: אנשים וקהילה, הדומם והחי, טכנולוגיה.							
תקשורת ושפה: הקשבה ותשומת־לב, הבנה, דיבור.							

19 תחום התפתחות החשיבה והקוגניציה אינו מופיע בטבלת תכנון זו מכיוון שבכל התנסות שהילד חווה תחום זה בא לידי ביטוי.

תחום התפתחות[19]/ תחום תוכן	יום א'	יום ב'	יום ג'	יום ד'	יום ה'	יום ו'	הסביבה
חקירה, הבעה ויצירה: "מאה שפות לילד", פיתוח הדמיון.							
הבנה מתמטית: מספרים, צורות, מרחב ומדידה.							
ניצני אוריינות: קריאה, כתיבה.							

דגם של תכנון דו־יומי במהלך שבוע.

בטבלה זו (מס' 3) הצעה לתכנון דו־יומי של התנסויות בסדר היום של תינוקות ופעוטות במהלך שבוע. בטבלה רשימה של אביזרים, משחקים ופעילויות שנלקחו מעמודה ד' ("סביבה מאפשרת למידה - מה רצוי לספק ולאפשר") בכל תחומי ההתפתחות והתוכן שבתוכנית. בהמשך מצורפת דוגמה לטופס תכנון על פי דגם זה (טבלה מס' 4) לצורך תכנון סל הפעילויות על פני יומיים במהלך השבוע.

שימי לב: טופס זה דומה במהותו לטפסים הנ"ל, אך התכנון מתפרס על פני מקבצים של יומיים במהלך השבוע. מומלץ לתכנן התנסויות במקבצים של יומיים ואפילו שלושה כדי ליצור עבור הילדים רצף והמשכיות בחוויות ולהעמיק את תהליכי הלמידה שלהם. הבטיחי שההתנסויות שאת מציעה לילדים במהלך שבוע ימים יתנו מענה לכל תחומי ההתפתחות והתוכן המוצגים בטבלה.

טבלה מס' 3: דוגמה לתכנון דו־יומי במהלך שבוע מתוך עמודה ד' בכל טבלאות תחומי ההתפתחות והתוכן, גיל לידה עד 20 חודשים

תחום התפתחות[20]/ תוכן	יום א'-ב'	יום ג'-ד'	יום ה'-ו'	מה בסביבה
התפתחות פיזית תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה, בריאות ושלומות	• אביזרים ומשחקים רכים וקשים שניתן להחזיק, לדחוף למצוץ. • כדורים. • קוביות רכות, קוביות קשיחות. • שקיות תחושה. • משחקי השחלה. • תצרף (פאזל) צורות פשוטות • התנסות בחמר. • בדים ממרקמים שונים. • התנסות ב"מזון אצבעות" בשעת הארוחה. • צעצועים על גלגלים.	• אביזרים ומשחקים רכים וקשים שניתן להחזיק, לדחוף למצוץ. • כדורים. • קוביות רכות, קוביות קשיחות. • שקיות תחושה . • משחקי השחלה . • תצרף צורות פשוטות. • התנסות בצבעי אצבעות. • בדים ממרקמים שונים. • התנסות ב"מזון אצבעות" בשעת הארוחה. • צעצועים על גלגלים.	• אביזרים ומשחקים רכים וקשים שניתן להחזיק, לדחוף למצוץ. • כדורים. • קוביות רכות, קוביות קשיחות. • שקיות תחושה. • משחקי השחלה . • תצרף צורות פשוטות. • התנסות בבצק. • בדים ממרקמים שונים. • התנסות ב"מזון אצבעות" בשעת הארוחה. • צעצועים על גלגלים.	• מרחב בטוח לפעילות פיזית, מגוון משטחים בתוך הכיתה ובחצר, תאורה מתאימה, מובייל, טמפרטורה נוחה, רמת רעש סבירה, מגלשות, מנהרות, מדרגות לטיפוס שטיח רך, כריות, ציוד בגובה נמוך המאפשר להיאחז כדי להתרומם לעמידה.

20 תחום התפתחות החשיבה והקוגניציה אינו מופיע בטבלת תכנון זו מכיוון שבכל התנסות שהילד חווה תחום זה בא לידי ביטוי.

תחום התפתחות[20]/ תוכן	יום א'-ב'	יום ג'-ד'	יום ה'-ו'	מה בסביבה
התפתחות רגשית-חברתית בניית מערכות יחסים, ויסות רגשות וויסות התנהגות, מודעות וביטחון בעצמי.	• הקצאת זמן לאינטראקציה אישית עם תינוק/פעוט. • התבוננות בתמונות משפחתיות • שירי חיקוי. • ספרי תמונות שתוכנם מתמקד בטווח של רגשות (להתבוננות משותפת ולדפדוף עצמי). • דקלומים בנושא י גוף. • מגוון אביזרי משחק לבחירה חופשית (בובות, קוביות, כדורים וכדומה). • השמעת שירי ערש.	• הקצאת זמן לאינטראקציה אישית עם תינוק/פעוט. • תליית תמונות של קרובי משפחה, התבוננות בתמונות משפחתיות. • שירי חיקוי. • ספרי תמונות שתוכנם מתמקד בטווח של רגשות (להתבוננות משותפת ולדפדוף עצמי). • דקלומים בנושא איברי גוף. • מגוון אביזרי משחק לבחירה חופשית (בובות, קוביות, כדורים וכדומה). • השמעת שירי ערש.	• הקצאת זמן לאינטראקציה אישית עם תינוק/פעוט. • התבוננות בתמונות משפחתיות. • שירי חיקוי. • התבוננות בספרי תמונות שתוכנם מתמקד בטווח של רגשות (להתבוננות משותפת ולדפדוף עצמי). • דקלומים בנושא איברי גוף. • מגוון אביזרי משחק לבחירה חופשית (בובות, קוביות, כדורים וכדומה). • השמעת שירי ערש.	• מקומות נוחים לישיבה (ספה או כריות), פינה שקטה וחמימה לרגיעה, מוסיקת רקע מרגיעה, מראות, תמונות של קרובי משפחה, בגובה עיני התינוקות והפעוטות, מרחב מספיק לתנועה.

תחום התפתחות[20]/ תוכן	יום א'-ב'	יום ג'-ד'	יום ה'-ו'	מה בסביבה
תקשורת ושפה דיבור, הבנה ותשומת־לב.	• גירויים לחקירה עצמאית, לדוגמה: מראה, ספר, כדור, בובה. • גירויים מגוונים המזמינים תגובתיות מתינוקות ופעוטות: לנגוע, לחייך להרגיש, לחקור, לתאר לחלוק. • ספרים הכוללים משפטים קצרים ומילים מוכרות (להקראה ולדפדוף עצמי). • הקלטות של ההורים שרים בעברית ובשפות אחרות. • השמעת שירי ערש, גם בשפת האם של תינוקות ופעוטות שעברית אינה שפת האם שלהם. • • ספרי תמונות (להתבוננות משותפת ודפדוף עצמי).	• הצגה והתבוננות בצילומים המבטאים את האופן שבו תינוקות מתקשרים עם מבוגרים ועם תינוקות אחרים בסביבתם. • גירויים לחקירה עצמאית, לדוגמה: מראה, ספר, כדור, בובה. • ספרים הכוללים משפטים קצרים ומילים מוכרות (להקראה ולדפדוף עצמי). • דקלומים בליווי תנועות הגוף והאצבעות. • השמעת שירי ערש, גם בשפת האם של תינוקות ופעוטות שעברית אינה שפת האם שלהם . • הקשבה לשירים וסיפורים קצרים האופייניים לתרבויות ולשפות של הורי התינוקות והפעוטות. • ספרי תמונות (להתבוננות משותפת ודפדוף עצמי).	• השמעת צלילים מרגיעים ושירי ערש בעברית ובשפת הבית של התינוקות והפעוטות. • גירויים לחקירה עצמאית, לדוגמה: מראה, ספר, כדור, בובה. • ספרים הכוללים משפטים קצרים ומילים מוכרות (להקראה ולדפדוף עצמי). • גירויים מגוונים המזמינים תגובתיות מתינוקות ופעוטות: לנגוע, לחייך להרגיש, לחקור, לתאר לחלוק. • ספרי תמונות (להתבוננות משותפת ודפדוף עצמי). • השמעת שירי ערש, גם בשפת האם של תינוקות ופעוטות שעברית אינה שפת האם שלהם.	• יצירת הזדמנויות בסביבה לאינטראקציה בין שני תינוקות או פעוטות במקום שקט כדי לעודד תקשורת ביניהם. • כיתה שקטה דיה המאפשרת לתינוקות ולפעוטות להקשיב לדיבור. • הצגת רשימות מילים משפות שונות שדוברים הורי התינוקות והפעוטות על לוח בכיתה (היכרות עם המילה הכתובה ואופן ביטויה יאפשרו להורי הילדים להרגיש מעורבים ומוערכים).

תחום התפתחות[20]/ תוכן	יום א'-ב'	יום ג'-ד'	יום ה'-ו'	מה בסביבה
ניצני אוריינות קריאה, כתיבה.	• התנסות בחול (בתחילה ללא אביזרים מתווכים ובהמשך עם מגוון אביזרים). • ספרי תינוקות בכריכה עבה או מבד (לדפדוף עצמאי ולהתבוננות משותפת). • ספרי תמונות לפעוטות (לדפדוף עצמאי ולהתבוננות משותפת). • דקלומים/סיפורים קצרים ומאוירים (להקראה ולדפדוף עצמי). • "ספרי משפחה" המכילים תמונות מחיי היומיום במשפחה, תמונות של דמויות משמעותיות במשפחה ושל חפצים בסביבה הביתית.	• התנסות בצבעי גיר. • דקלומים/סיפורים קצרים ומאוירים (להקראה ולדפדוף עצמי). • גיליונות נייר גדולים מאד פרוסים על הרצפה ומודבקים בניר דבק (כדי שתינוקות ופעוטות ישאירו עליהם סימנים). • התנסות בבוץ (בתחילה ללא אביזרים מתווכים ובהמשך עם מגוון אביזרים). • "ספרי משפחה" המכילים תמונות מחיי היומיום במשפחה, תמונות של דמויות משמעותיות במשפחה ושל חפצים בסביבה הביתית.	• דקלומים/סיפורים קצרים ומאוירים (להקראה ולדפדוף עצמי). • התנסות בצבעי אצבעות / עיסת קורנפלור. • התנסות בבצק)בתחילה ללא אביזרים מתווכים ובהמשך עם מגוון אביזרים) • "ספרי משפחה" המכילים תמונות מחיי היומיום במשפחה, תמונות של דמויות משמעותיות במשפחה ושל חפצים בסביבה הביתית.	• אזור שקט ורגוע, על שטיח, או על מצע רך.

תחום התפתחות[20]/ תוכן	יום א'-ב'	יום ג'-ד'	יום ה'-ו'	מה בסביבה
חקירה הבעה ויצירה "מאה. שפות לילד", פיתוח הדמיון.	• משחקי "קו קו" / • סלסילות שבהן גירויים מסוגים שונים, במרקמים שונים, למשחק ולחקירה עצמאיים. • התנסות בחול ובמים. • הפרחת בועות סבון. • אביזרים שניתנים לסחיטה, כגון ספוג, כדורים רכים. • צעצועים רכים, צעצועים קשיחים, צעצועים המשמיעים צלילים. • קוביות תואמות התפתחות במגוון גדלים וחומרים. • צעצועים מוזיקליים או כלי נגינה. • התנסות בחמר. • התנסות בצבעי גיר. • השמעת סוגים שונים של מוזיקה (קלאסית, עממית, מתרבויות שונות, שירים בשפות שונות). • גירויים מגוונים המשקפים את חיי היומיום, במטרה לעודד פעוטות למשחקי "כאילו". כגון: שבועונים, כלי מטבח, טלפונים, בובות, מכוניות, כלי רחצה ואריזות אוכל קטנות וריקות.	• משחקי הומור שיש בהם מגוון הבעות פנים וקולות. • התנסות בחול ובמים. • אביזרים שניתנים לסחיטה, כגון ספוג, כדורים רכים • צעצועים רכים, צעצועים קשיחים, צעצועים המשמיעים צלילים • התנסות בצבעי אצבעות • הרחת ריחות שונים, כגון: צמחי תבלין. • אביזרים, צעצועים ומשחקים שניתן למצוץ, לדחוף, למעוך ולהחזיק. • התנסות בבצק. • גירויים מגוונים המשקפים את חיי היומיום, במטרה לעודד פעוטות למשחקי "כאילו". כגון: שבועונים, כלי מטבח, טלפונים, בובות, מכוניות, כלי רחצה ואריזות אוכל קטנות וריקות. • קוביות תואמות התפתחות במגוון גדלים וחומרים. • צעצועים מוזיקליים או כלי נגינה. • השמעת סוגים שונים של מוזיקה (קלאסית, עממית, מתרבויות שונות, שירים בשפות שונות)	• התנסות בחול ובמים. • הפרחת בועות סבון. • קריעת ניירות ועיתונים. • אביזרים שניתנים לסחיטה, כגון ספוג, כדורים רכים. • צעצועים רכים, צעצועים קשיחים, צעצועים המשמיעים צלילים. • משחק עם "גרוטאות" - חפצים ואביזרים מחיי היומיום, כמו: מכשיר טלפון ישן, כף עץ, ארגזי ירקות מקרטון. • בובות, כלי אוכל מיניאטוריים וכלי תחבורה מותאמים לגיל • בדים במרקמים שונים. • התנסות בעיסת קורנפלור. • צעצועים מוזיקליים או כלי נגינה. • השמעת סוגים שונים של מוזיקה (קלאסית, עממית, מתרבויות שונות, שירים בשפות שונות).	• סביבה מגרה, אך מותאמת, המזמינה תגובתיות מתינוקות וממבוגרים לנגוע, לחייך להרגיש, לחקור, לתאר, לחלוק.

תחום התפתחות[20]/ תוכן	יום א'-ב'	יום ג'-ד'	יום ה'-ו'	מה בסביבה
הבנה מתמטית מספרים, צורות מרחב ומדידה.	• מספר חפצים מאותו סוג בתוך סלסילה וכן חפץ אחד מסוג אחר, לצורך השוואה. • ספרי תמונות עם מספרים, צעצועי אחיזה או רעשנים בצורות שונות, קופסאות עם מספרים, כוסות שנכנסות זו בזו. • מגדל טבעות. • תצרפים עם צורות שונות קלות להרכבה. • צעצועים שנדרשת בהם התאמת צורות. • קופות רושמות וטלפוני צעצוע עם מקשי ספרות, קוביות עם מספרים. • שירים ודקלומים שיש בהם מספרים. לדוגמה: "לבובה יש שתי ידיים...", "עשר אצבעות לי יש"... כולל שירים ודקלומים מתרבויות שונות.	• קופות רושמות וטלפוני צעצוע עם מקשי ספרות. • קוביות עם מספרים. • מגדל טבעות. • תצרפים עם צורות שונות קלות להרכבה. • גירויים במרקמים שונים, בצורות שונות ובמשקל שונה (בתוך מכלים). • ספרים או צילומים שיש בהם חפצים בגדלים שונים לצורך השוואה (מכונית גדולה ומכונית קטנה, בעלי חיים וגוריהם). • משחקים בהם ניתן להכניס חפץ בתוך חפץ: כוסות, קופסאות, קוביות. • שירים ודקלומים שיש בהם מספרים. לדוגמה: "לבובה יש שתי ידיים...", "עשר אצבעות לי יש"... כולל שירים ודקלומים מתרבויות שונות.	• אובייקטים המשנים את צורתם בעקבות לחיצה או מתיחה כמו: ספוג או גומי, או משחקי לחצנים שבתגובה ללחיצה מקפיצים דמויות וצורות. • תצרפים עם צורות שונות קלות להרכבה. • שירים ודקלומים שיש בהם מספרים. לדוגמה: "לבובה יש שתי ידיים...", "עשר אצבעות לי יש"... כולל שירים ודקלומים מתרבויות שונות. • קוביות עם מספרים. • מגדל טבעות. • גירויים במרקמים שונים, בצורות שונות ובמשקל שונה (בתוך מכלים). • משחקים ש ניתן להכניס חפץ בתוך חפץ: כוסות, קופסאות, קוביות.	• גירויים במרחב הכיתה שיעודדו תינוקות לנוע באופן חופשי במרחב, להתבונן באובייקטים ולחקור אותם. • מובייל תלוי בגובה עיני התינוקות והפעוטות, שמדי פעם משנים בו את מספר הפריטים המרכיבים אותו.

תחום התפתחות[20]/ תוכן	יום א'-ב'	יום ג'-ד'	יום ה'-ו'	מה בסביבה
הבנת העולם אנשים וקהילה, הדומם והחי, טכנולוגיה.	• תמונות של אנשים משמעותיים בחיי הילדים . • שירים מוכרים לילדים מן הבית. • שירי חגים, עונות שנה ושירים על בעלי חיים. • חפצים יומיומיים לחקירה ומשחק (מכלים, בקבוקי פלסטיק, קופסאות קרטון) . • תמונות אנשים מתרבויות שונות. • ספרים שיש בהם חלקים נסתרים מן העין. • תמונות של בעלי חיים. • משחקים המופעלים על ידי סוללות. • מגוון של חפצים ואביזרים עם כפתורים, מכסים, מפתחות, סגרים. • תמונות של בעלי חיים. • קוביות לבנייה מחומרים שונים.	• תמונות של אנשים משמעותיים בחיי הילדים. • שירים מוכרים לילדים מן הבית . • שירי חגים, עונות שנה ושירים על בעלי חיים. • חפצים יומיומיים לחקירה ומשחק (מכלים, בקבוקי פלסטיק, קופסאות קרטון). • תמונות אנשים מתרבויות שונות. • ספרים שיש בהם חלקים נסתרים מן העין. • תמונות של בעלי חיים. • משחקים המופעלים על ידי סוללות. • מגוון של חפצים ואביזרים עם כפתורים, מכסים, מפתחות, סגרים. • תמונות של בעלי חיים. • קוביות לבנייה מחומרים שונים.	• תמונות של אנשים משמעותיים בחיי הילדים. • שירים מוכרים לילדים מן הבית. • שירי חגים, עונות שנה ושירים על בעלי חיים. • חפצים יומיומיים לחקירה ומשחק (מכלים, בקבוקי פלסטיק, קופסאות קרטון).. • תמונות אנשים מתרבויות שונות. • ספרים שיש בהם חלקים נסתרים מן העין. • תמונות של בעלי חיים. • משחקים המופעלים על ידי סוללות. • מגוון של חפצים ואביזרים עם כפתורים, מכסים, מפתחות, סגרים. • תמונות של בעלי חיים. • קוביות לבנייה מחומרים שונים	• קישוט הכיתה בתמונות המשקפות מגוון תרבותי. • תכנון הסביבה באופן שיתאפשר לתינוקות ולפעוטות להתבונן על סביבתם מזוויות שונות (לדוגמה: פינה רכה ובה גבהים שונים לחקירה).

טבלה מס' 4: דוגמה לטופס תכנון דו־יומי במהלך שבוע בכיתה (גיל: 20 חודשים) למילוי עצמי

תחום התפתחות[21] / תחום תוכן	יום א'-ב'	יום ג'-ד'	יום ה'-ו'	הסביבה
התפתחות פיזית תנועה במרחב וסנסו־מוטוריקה, בריאות ושלומות.				
התפתחות רגשית־חברתית: בניית מערכות יחסים, ויסות רגשות וויסות התנהגות, מודעות וביטחון בעצמי.				
תקשורת ושפה: הקשבה ותשומת־לב, הבנה, דיבור.				
ניצני אוריינות: קריאה, כתיבה.				
חקירה, הבעה ויצירה: "מאה שפות לילד", פיתוח הדמיון.				
הבנה מתמטית: מספרים, צורות, מרחב ומדידה.				
הבנת העולם: אנשים וקהילה, הדומם והחי, טכנולוגיה.				

21 תחום התפתחות החשיבה והקוגניציה אינו מופיע בטבלת תכנון זו מכיוון שבכל התנסות שהילד חווה תחום זה בא לידי ביטוי.

דגם של תכנון באמצעות רשימת פעילויות ואביזרים המוצעים לתינוקות ולפעוטות (לידה עד 20 חודשים)

בטבלה מס' 5 מוצגת רשימת פעילויות ואביזרים שניתן להציע לילדים בכיתה, שנבחרו מתוך כלל ההיגדים שבעמודה ד' ("סביבה מאפשרת למידה - מה רצוי לספק ולאפשר" מטבלאות ההתפתחות הפיזית, ההתפתחות הרגשית־חברתית והבנת העולם). הרשימה עשויה להקל על תכנון ההתנסויות המוצעות לילדים ועל מעקב אחר ביצוען באמצעות סימון ✔ במקום המתאים. בהמשך מובאת דוגמה לטופס תכנון על פי דגם זה למילוי עצמי (טבלה מס' 6).

טבלה מס' 5: דוגמה לתכנון באמצעות רשימת פעילויות ואביזרים המוצעים בטבלאות בעמודה ד' בשני תחומי התפתחות ובתחום תוכן אחד (גיל לידה עד חודשים)

תחום התפתחות[22]/ תחום תוכן	א	ב	ג	ד	ה	ו		א	ב	ג	ד	ה	ו		א	ב	ג	ד	ה	ו
התפתחות פיזית							**התפתחות רגשית־חברתית**							**הבנת העולם**						
מגלשה.							מוזיקת רקע שקטה.							בקבוקי פלסטיק.						
מדרגות.							דקלומים (כולל דקלומים על איברי גוף).							משחקי עם מכסים, כפתורים, מפתחות.						
מנהרה.							שירים.							קופסאות קרטון.						
גלילים.							ספרים על רגשות.							תמונות משפחתיות						
בריכת כדורים							תמונות של בני המשפחה.							תמונות של אנשים מתרבויות שונות.						
קוביות רכות.							בובות רכות.							תמונות בעלי חיים.						

22 תחום התפתחות החשיבה והקוגניציה אינו מופיע בטבלת תכנון זו מכיוון שבכל התנסות שהילד חווה תחום זה בא לידי ביטוי.

תחום התפתחות[22]/ תחום תוכן	א	ב	ג	ד	ה	ו		א	ב	ג	ד	ה	ו		א	ב	ג	ד	ה	ו
התפתחות פיזית							**התפתחות רגשית־חברתית**							**הבנת העולם**						
השחלות.							קוביות רכות.							סיפורים ושירים מהבית.						
מכלים.							מראות בגובה עיני התינוקות והפעוטות.							משחקים המופעלים על ידי סוללות.						
בקבוקי פלסטיק.							הוסיפו פריטים ופעילויות נוספים.							טיול.						
צעצועים על גלגלים.														ספרים עם חלקים מוסתרים.						
פאזלים פשוטים.														שירי חגים ועונות השנה.						
בצק.														הוסיפו פריטים ופעילויות נוספים.						
צבעי אצבעות.																				
חמר.																				
שקיות תחושה.																				
כריות.																				

תחום התפתחות[22]/ תחום תוכן	א	ב	ג	ד	ה	ו		א	ב	ג	ד	ה	ו		א	ב	ג	ד	ה	ו
התפתחות פיזית							**התפתחות רגשית־חברתית**							**הבנת העולם**						
מובייל.																				
תערובת קורנפלור.																				
בדים ממרקמים שונים.																				
קוביות קשיחות.																				
כדורים בגדלים שונים.																				
חול.																				
בוץ.																				
מים.																				
הוסיפו פריטים ופעילויות נוספים.																				

טבלה מס' 6: דוגמה לטופס תכנון באמצעות רשימת פעילויות ואביזרים - למילוי עצמי

תחום התפתחות/ תחום תוכן	א	ב	ג	ד	ה	ו		א	ב	ג	ד	ה	ו		א	ב	ג	ד	ה	ו		א	ב	ג	ד	ה	ו
התפתחות פיזית							התפתחות רגשית־חברתית							הבנת העולם							תקשורת ושפה						

תחום התפתחות/ תחום תוכן	א	ב	ג	ד	ה	ו		א	ב	ג	ד	ה	ו		א	ב	ג	ד	ה	ו		א	ב	ג	ד	ה	ו
התפתחות פיזית							התפתחות רגשית־חברתית							הבנת העולם							תקשורת ושפה						

תחום התפתחות/ תחום תוכן	א	ב	ג	ד	ה	ו		א	ב	ג	ד	ה	ו		א	ב	ג	ד	ה	ו
ניצני אוריינות							חקירה, הבעה ויצירה							הבנה מתמטית						

לאחר ההתנסות בתכנון העבודה בכיתה על בסיס התוכנית ההתפתחותית, **שאלי את עצמך:** האם בתוכנית העבודה בכיתתך מכוסים כל תחומי ההתפתחות ותחומי התוכן המופיעים בתוכנית ההתפתחותית? האם הפעילויות וההתנסויות בכיתתך הם תואמי גיל הילדים בכיתה? האם קיים גיוון בפעילויות המוצעות לילדים בכיתתך? האם מצאת רעיונות חדשים לפעילות?

התכנון היומי והשבועי מהווים בסיס לתוכנית עבודה תקופתית (לדוגמה: חודשית, עונתית, שנתית), שבה יבואו לידי ביטוי תחומי ההתפתחות, תחומי התוכן והנושאים השזורים בתוכם (לדוגמה: עונות השנה, חגים) באופן מאוזן, ועם דגשים בהתאם לגילים השונים של הילדים, לקצב ההתפתחות שלהם בתחומים השונים לאורך התקופה ולהתרחשויות הסביבתיות במהלך השנה, הצפויות והמתוכננות, מחד גיסא, ומתן מקום למזדמנות והלא צפויות, מאידך גיסא.

לצורך בניית סדר יום, נדרש תכנון יותר מפורט של הפעילויות המתוכננות במהלך היום על בסיס רשימת האביזרים והפעילויות המופיעים בטבלאות התכנון. מכיוון שבטבלאות התכנון לא מופיע תחום התפתחות החשיבה והקוגניציה, חשוב שבעת תכנון מפורט של ההתנסות תהיי מודעת לפיתוח היכולת הקוגניטיבית שהתנסות זו מזמנת.

בהצלחה!