



כולכם שחקו נא אֶתִי* – על חשיבות המשחק, פיתוח משחקים ושילובם בתרבות הלמידה בגיל הרך

אפרת בנטוב-גז ועל קסנר ברך

בריאיון עם אפרת בנטוב-גז, אפרת מתארת את חשיבותה הרבה של הפעילות המשחקית לילדים – לכישורי הלמידה שלהם, לתפקודם ולהתפתחותם בכל התחומים. מודעות לחשיבות המשחק, ידע על פיתוח משחקים והכרת הרכיבים החשובים שצריכים להתקיים במשחק – כל אלה חיוניים מאוד לגננת לצורך שילוב משחקים באופן מיטבי בגן. מאמר זה מציג מידע מעשי, שמטרתו לקדם שילוב משחקים לימודיים-מובנים (שמכונים גם משחקים דידקטיים) בתרבות הלמידה בגן כחלק מתהליך למידה הוליסטי או כתוצר של פעילות חווייתית-ייחודית.

*כותרת המאמר בהשראת השיר כולכם שחקו נא אֶתִי, גרסה עברית: דתיה בן דור, ביצוע: נירה רבינוביץ' מתוך התכנית קשקשתא (מה פתאום)

הקדמה

בהתבוננות בשגרת הפעילות בגן ניכר שרוב הזמן הילדים משחקים. משחק הוא פעילות מהותית, משמעותית, אוניברסלית וחוויתית המשותפת לכל בני האדם. לכאורה, משחק הוא פעילות פשוטה וטריטוריאלי, אולם ההבנה כי למשחק יש השפעה משמעותית וחיונית הן על תפקודם של הילדים 'כאן ועכשיו' והן על התפתחותם העתידית מובילה להתייחסות תיאורטית ומחקרית מעמיקה לנושא המשחק (Schousboe & Winther-Lindqvist, 2013).

קיימות הגדרות רבות ושונות למושג משחק, על בסיסם של קריטריונים מגוונים, אך ההבנה מהו משחק כל כך מוטבעת בנו מבחינה אינטואיטיבית ואבולוציונית, שאנחנו לא בהכרח זקוקים להגדרה. יחד עם זאת, גננות רבות מתחבטות בשאלות: מה מאפיין משחק? כיצד הוא תורם ללמידה ולהתפתחות? כיצד אפשר להתאימו לצרכים או לתכנים מסוימים? מה נחשב משחק טוב? וכיצד אני יכולה לסייע ליצירת סביבת משחק איכותית?

מאמר זה מסכם ריאיון שערתי עם אפרת בנטוב-גז, מפתחת משחקים, מדריכה ומרצה בתחום זה, בחודש מרץ 2016.

אפרת, שעוסקת בתחום וחוקרת אותו מזה שנים רבות, מנחה את ההשתלמות רבת השבחים חשיבה מדעית יוצרת – סדנת פיתוח משחקים ואמצעי המחשה בתחומי הממ"ט, במרכז דע-גן, בית הספר לחינוך, אוניברסיטת בר אילן. במהלך הריאיון התוודעתי לעולם התוכן העשיר של משחקים בכלל ושל משחקים לימודיים-מובנים בפרט, ועל דרכים לשילובם בגן בצורה מיטבית.

מהו משחק?

באופן כללי, אפשר לתאר משחק כהשתתפות בפעילות שהתועלת שבה היא עצם קיומה (Schousboe & Winther-Lindqvist, 2013). אם ננסה למקד את ההגדרה בהקשר לתכנים פדגוגיים, אזי יש להתייחס לשלושה מאפיינים: משחק הוא פעולה אקטיבית (אני שותף, אני פעיל), הגורמת להנאה (מעצם ההתנסות עצמה, הגוררת גם הנעה להתנסות) וללמידה ושכלולה (לרוב, כפועל יוצא של האתגר וההתנסות החוזרת).

קיימות גישות שונות להבנת פעילות המשחק, ובהתאם לתחום הדעת ולתפיסת עולמם של חוקרים שונים נחקרו היבטים שונים של פעילות זו. מבחינה אבולוציונית, יש

הרואים במשחק סוג של אימון, שבאמצעותו אנחנו מפתחים כשרים החיוניים לחינוך והנדרשים לנו לצורך התנהלותנו כאנשים בוגרים. על פי תפיסה זו, הסיבה שתקופת הילדות של בני האדם היא ארוכה במיוחד היא משום שאנו, כיצורים אינטליגנטים, זקוקים לכישורים מורכבים במיוחד ועל כן נדרשים להתאמן בכישורים אלה במשך זמן רב. מבחינה קוגניטיבית, יש הרואים במשחק את האמצעי העיקרי ללמידה, לרכישת שפה וידע, לפיתוח חקרנות ולטיפול יצירתי ודמיון. מבחינה רגשית, יש הרואים במשחק מקור לפורקן, לשמחה ולחתירה לשקט ולאיוון נפשי. מבחינה חברתית, יש הרואים במשחק את הבסיס להתפתחות מיומנויות של תקשורת אנושית בכל רבדיה (Savina, 2014).

תיאורטיקנים שונים הדגישו היבטים שונים במשחק של ילדים. פריד, למשל, דיבר על כך שבמהלך משחק, ילדים משקפים וחוזרים על דברים שהשאירו חותם על חייהם היומיומיים. כך הם מצליחים להפחית חרדות, להפיג מתחים ולפתח תחושה של שליטה עצמית בסיטואציה, לעתים כההליך של ריפוי עצמי. לדוגמה, ילדים שפחדים ללכת למרפאה ומשחקים כאילו הם רופאים, או ילדים שעדים למריבות ופיוס



איורים: שרי לזין, ייעוץ והכוונה: גוני לזין

המזל מהווה גורם משמעותי במשחק ומוסיף לו עניין ומתח. גורם המזל יכול לבוא לידי ביטוי באמצעות קובייה, חלטה, מטבע, סביבון, קלפי הוראה והתקדמות וכדומה. חשוב לציין שילדים צעירים מתקשים בדרך כלל להבחין בין מזל לתכנון וייתכן שלשם כך יזדקקו לעזרת המבוגרים. ראוי לציין שהמזל משווה את סיכויי של הילד הצעיר או המתקשה לאלה של הבוגר ובעל הניסיון, ולכן, בגנים רבי-גילאים ובגנים משולבים מומלץ לשלב את גורם המזל במשחקים שונים

על פי שיקול דעתו, למספר הרצוי).

משחק ותחרות

יצר התחרות הוא אינסטינקט אבולוציוני-הישרדותי ולכן הצורך לנצח טבוע בנו. הניצחון במשחק מייצר סיפוק רגשי, תורם לחיזוק הביטחון העצמי, מביא עמו הערכה חברתית ומעורר מוטיבציה. ביטוי ציורי לכך אפשר למצוא בספרו של חאלד חוסייני, רודף העפיפונים, המיטיב לתאר את חוויותיו כילד שניצח את ילדי הכפר בתחרות עפיפונים: "...הילדים הצעירים הסתכלו לי בעיניים עם נצנוץ של יראת כבוד; הייתי גיבור" (עמ' 66).

מבחינה פסיכולוגית, אחת הבעיות בתחרותיות היא שהקריטריון להצלחה אינו פנימי אלא נקבע תמיד בהשוואה למישהו אחר, והרי תמיד יהיה מישהו אחר שינצח. לכן, תחרותיות עלולה לגרום לחוסר ביטחון ולהוות מקור לחרדה. יובל-יאיר מציינת כי תחושת האימה מפני כישלון עלולה לחסום את התפתחותו ולפגוע במוטיבציה שלנו ללמוד, אך הכישלונות עצמם הם רכיב הכרחי להתפתחות היצירתיות. ניתן להבחין בין דחף תחרותי להשיג משהו לעצמנו (מניע לגיטימי, חיובי ומקדם) לבין דחף תחרותי לעקוף אחרים, אבל, בכל מקרה, מצבי תחרותיות קיצוניים עלולים לאיים על מטרת המשחק ולפגום בהנאה שאפשר להפיק ממנו.

יש משחקים שמעצם מהותם נחשבים תחרותיים במיוחד – משחקי 'סכום אפס', שבהם ניצחון של אחד הוא בהכרח הפסד של השני (כמו בדמקה). לעומתם, 'משחק

האישי תלווה בין היתר ביכולתה של הקבוצה לשתף פעולה; **מקורות מזל תכנון ואסטרטגיה.** למשל, במשחקים רבים נקבעים המהלכים באמצעות זריקת קובייה או שליפת קלף. במקרים אלו, המזל יכול להכחיד את תחושת היריבות והאחריות האישית לכישלון, או, מנגד, לחזק את הביטחון של הילד שהמזל מאיר לו פנים; **מערכת כללים מזל בחירה חופשית.** כל משתתף פועל בתוך מסגרת כללים שהמשתתפים קיבלו על עצמם, אולם בתוך המסגרת הקבוצה חשוב לאפשר ולזמן מרחב להתנסות חופשית, בחירה, חשיבה מקורית וחקרנות אישית; **וחיקוי מזל שינוי.** למשל, המשחק מונופול מבוסס על תכנים פורמליים המשקפים מציאות כלכלית וגיאוגרפית, שעובדו והותאמו לשפת משחק.

ויניקוט (1995), התייחס אף הוא לניגודיות שבמאפייני המשחק, ובעיקר להיות המשחק מרחב שברירי בין עולמו הפנימי-סובייקטיבי-דמיוני של הילד לבין העולם החיצוני-אובייקטיבי. לדעתו, שבריריות זו של 'מרחב מתווך' היא שיוצרת את רוח המשחק ומהווה מקור להתרגשות והנאה, מעצם היותה משרה סוג של מתח בעת המשחק. נתמקד כעת בניחות כמה מאפיינים אוניברסליים ומהותיים, הבאים לידי ביטוי במשחק ואשר יש להם השפעה משמעותית על המשתתפים ועל דרכי ההתמודדות שלהם.

איזה מזל!

המזל מהווה גורם משמעותי במשחק ומוסיף לו עניין ומתח. גורם המזל יכול לבוא לידי ביטוי באמצעות קובייה, חלטה, מטבע, סביבון, קלפי הוראה והתקדמות וכדומה. חשוב לציין שילדים צעירים מתקשים בדרך כלל להבחין בין מזל לתכנון (ראו איור 1) וייתכן שלשם כך יזדקקו לעזרת המבוגרים. ראוי לציין שהמזל משווה את סיכויי של הילד הצעיר או המתקשה לאלה של הבוגר ובעל הניסיון, ולכן, בגנים רבי-גילאים ובגנים משולבים מומלץ לשלב את גורם המזל במשחקים שונים. בהיבט הפילוסופי-חינוכי ומתוך תפיסת המשחק כסימולציה לחיים, אפשר להשוות את גורם המזל לגזרת גורל הנכפית על האדם, אך התגובה לגזרה וההתנהגות הנובעת ממנה הם באחריותנו ובשליטתנו. כך, למשל, במשחק רביעיות, חלוקת הקלפים היא אקראית, אך התנהלות המשחק והשגת המטרה תלויות במידה רבה במהלכים הנובעים משיקולי הדעת של המשתתפים.

מומלץ לשלב במשחקי מזל גם 'ג'וקר', שתפקידו העיקרי הוא לעקוף את גורם המזל ולעודד הפעלת שיקול דעת (למשל, אם המשתתף צריך שהקובייה תיפול כך שתציג מספר מסוים, הג'וקר יכול להפוך,

בין הוריהם ומשחקים כאילו הם אבא ואמא שרבים ומתפייסים. אריקסון טען שהמשחק מהווה הפגנה של יכולות הילד לשלוט במציאות חייו דרך התנסות ותכנון, ומכאן שחשיבותו העיקרית היא ללמד את הילד כיצד עליו לנהוג בסיטואציות חברתיות אמיתיות (לדוגמה, ילדים שמשחקים כאילו הם מוכרים בחנות). פיאצה מתייחס למשחק כפעולה חיובית והכרחית עבור הילד, כדי להביא לידי התפתחות מיטבית, הן מבחינה אינטלקטואלית והן מבחינה רגשית. לתפיסתו, חשיבות המשחק נובעת מכך שהילד המשחק אינו צריך להתאים עצמו לסביבה אלא להפך, להתאים את הסביבה לצרכיו. יוגוצקי רואה במשחק את הפעילות העיקרית המניעה התפתחות, מאחר שעצם המשחק יוצר הקשרים בין מצבים דמיוניים לחוקים. כלומר, במהלך המשחק נוצר פרדוקס, שבו הילד נדרש גם לפעול לפי רצונותיו ומשאלותיו וגם להיות משועבד לחוקים קבועים, וכך למעשה מצליח לפרוץ אל תוך 'אזור ההתפתחות הקרובה' שלו (Schousboe & Winther- Lindqvist, 2013).

מהם מאפייני המשחק?

על פי בקר ודויד (1998), בפעילות משחקית, לרוב נמצא את המאפיינים הבאים:

- תחושות של הנאה, כיף וסיפוק, שנובעות מעצם תהליך המשחק ולא מתוצאותיו;
- השתתפות פעילה ועצמית במשחק;
- השתתפות במשחק מתוך החלטה אישית, בחירה חופשית ומוטיבציה פנימית;
- פעילות שעשויה להיות גמישה וספונטנית מבחינת תכנים, משך הזמן (למרות שנקודת ההתחלה ונקודת הסיום מוגדרות בדרך כלל), מעברים מסיטואציה לסיטואציה וכדומה.
- מרחב המשחק מוגדר וידוע למשתתפים בו; ילדים מבחינים באופן אינטואיטיבי אם משהו נפרץ במשחק (ילד נופל, ילד פועל בצורה אסורה וכו') ווצרים את המשחק.
- טל (1993), מתייחסת אף היא למאפייני המשחק תוך הצגתם כזוגות, שהם ניגודים לכאורה: **חתייה להישג אישי מזל שיתוף פעולה קבוצתי.** כלומר, הגשמת האינטרס

¹ אזור ההתפתחות הקרובה (Zone of Proximal Development – ZPD) הוא מושג שטבע יוגוצקי ומתייחס ל'אזור' מנטלי, שבו תפקודי הילד נמצאים במצב של התפתחות – בין רמת ההתפתחות הנוכחית של הילד (כפי שהיא באה לידי ביטוי בפתרון בעיות באופן עצמאי) ובין רמת ההתפתחות הפוטנציאלית שהיה יכול להשיג. כלומר, תפקודים הנמצאים מתחת לאזור ההתפתחות הקרובה כבר הושגו ונעזבו והילד יכול להשתמש בהם באופן עצמאי, ותפקודים הנמצאים מעל לאזור ההתפתחות הקרובה עדיין לא ניתנים לביצוע. כך, מה שנמצא בתוך אזור זה מתקיים בצורתו ההתחלתית ויכול לבוא לידי ביטוי באמצעות סיוע של מבוגר או בשייתוף של ילדים מקבוצת השווים (יוגוצקי, 2003).



מקבילי' הוא משחק שבו ההתקדמות של כל משתתף אינה קשורה למשתתפים האחרים (כמו סולמות ונחשים), מה שמפחית את עוצמת התחרותיות. בגן שבו יש קבוצת ילדים תחרותית במיוחד מומלץ לגנות לסייע למתן את התחרותיות באמצעות משחק בין זוגות או קבוצות. בנוסף, לילדים שמתקשים לקבל הפסד חשוב להסביר שהפסד במשחק אינו כישלון מוחלט, וכי את הידע והניסיון שרכשו יוכלו ליישם במשחק הבא.

כללי המשחק

כללי המשחק הם היוצרים את המגבלה, שממנה נובע האתגר, שהוא הגורם המגרה את המשתתפים לפעולה. בכל משחק יש כללים ראשוניים, שבלעדיהם המשחק לא יתקיים (למשל, במשחק מסלולי יש להתקדם על פי הוראת הקובייה), אך יש גם כללים משניים, שאותם אפשר ואף רצוי לשנות, וכך לתת מענה למטרות שונות, לגוון ולהעשיר את הפעילות. לדוגמה, במשחק לוטו פשוט יש דרכים שונות לאיסוף הכרטיסים (אפשר לקחת מקופה, אפשר לפזר את הכרטיסים כשהם הפוכים ולהתנהל כבמשחק זיכרון ועוד) ויש גם דרכים שונות להיפטר מכרטיס לא נחוץ (אפשר להחזיר לתחתית הקופה, אפשר לחוד חידה ומי שעונה נכון מקבל אותו, אפשר לשמור להחלפה ועוד). את הכללים המשניים מומלץ לקבוע יחד עם הילדים. כמובן שאחרי שמחליטים על דרך משחק מסוימת, הכללים מחייבים את כל המשתתפים.

בוחרים לשחק

לפי הויזינגה (1984), "סימן היכר ראשון של המשחק שהוא בו עיקר: הוא רשות, הוא מעשה של חרות..." (עמ' 43). מתוך התפיסה שהמשחק מהווה סימולציה לחיים, אפשר לראות בו אמצעי יעיל לפיתוח ולטיפול יכולת הבחירה של הילדים, שהרי ההחלטה האם לשחק מבוססת על בחירה חופשית. היבט זה בא לידי ביטוי לא רק בעצם הבחירה לשחק, אלא גם בבחירות השונות שעל הילדים לעשות תוך כדי משחק. כך, באמצעות המשחק מפתחים הילדים מודעות לעמוקה של הבחירה ולהשלכותיה.



תמונה 1: הבובה זושיה שעמה שיחקה הילדה זופיה זייצ'יק (יעל רוזנר) כאשר הוותרה במרתף נטוש בגטו ורשה. הבובה הפכה לחברתה היחידה של זופיה, לאשת סודה ולמשפחתה במהלך כל זמן שהותה במחבוא. באדיבות אוסף החפצים, מוזיאון יד ושם. השאלת יעל רוזנר, ירושלים

כיצד תורם המשחק ללמידה ולהתפתחות?

הנחת היסוד היא שהמשחק הוא המעצב והמגבש העיקרי של האישיות בתקופת הילדות (Shaffer, 2009). אפשר ללמוד על הקשר ההדוק בין משחק להתפתחות דווקא מתוך המשחק הפשוט 'קו-קו' שמופיע בינקות. אף פעם לא נס ליחו של משחק זה ותינוקות בכל העולם משחקים בו באופן דומה וחזרתי, מה שמביא לידי צחוק והנאה שוב ושוב. השאלה היא, מה הופך את המשחק הזה לאוניברסלי מבחינה תרבותית? תינוקות נולדים לעולם עשיר בגירויים, דמויות וחוקים, שבו הם צריכים לעשות סדר ולייחס לדברים משמעות. על פי פיאז'ה, אחת ההבנות המתפתחות בגיל הניקות היא קביעות האובייקט, כלומר, ההבנה שאובייקטים ממשיכים להתקיים גם כאשר הם נעלמים מעינינו (Piaget & Inhelder, 1969). באמצעות המשחק 'קו-קו' תינוקות בוחנים שוב ושוב עיקרון בסיסי זה ומפתחים אותו. בנוסף, משחק זה, שבו קיים איזון בין פורמט ידוע מראש לאלמנט ההפתעה, מאפשר לתינוקות לפתח את התחושה שהם מבינים את העולם ומצליחים לשלוט ולהתנהל בו. כמו כן, המשחק מפתח ומטמיע בתינוקות יכולות שהכרחיות להתפתחותם החברתית, כגון הבעת עניין באינטראקציה לאורך זמן (Stafford, 2014).

אחד הדברים שממחישים בצורה מרגשת את הצורך הבסיסי של ילדים במשחקים מגיע דווקא מתיעוד הצעצועים והמשחקים שהיו בשימוש בתקופת השואה (ראו לדוגמה תמונה 1). בקטלוג התערוכה אין משחקים ילדותיים, שהוצגה במוזיאון יד ושם, נכתב: "בובות ודובוני צעצוע הפכו לחלק בלתי נפרד מחייהם של הילדים שהחזיקו בהם במהלך המלחמה. במקרים רבים, ליוו הצעצועים את הילדים במהלך המלחמה והיו מקור עיקרי של נחמה וחברות. עבור חלק מהילדים, היו דובוני הצעצוע והבובות הרכוש המשמעותי ביותר שנשאר איתם בתום המלחמה. אפילו היום, כבוגרים, ההיקשרות שלהם הינה כה חזקה עד כי הם מתקשים להיפרד מהם".

יכולתו של המשחק לתרום באופן משמעותי להתפתחות וללמידה נובעת, בין היתר, מהיותו מעין בועה מוגנת, שבה אפשר להשתעשע ולהתנסות מבלי לחשוש לתוצאות ולהשלכות, כפי שהגדיר זאת אריסטו: "המשחק הוא הנאה בעשיית דבר שאין לו המשך" (בתוך טל, 1993). כלומר, כאשר המשחק מסתיים, המשתתפים משאירים אותו מאחוריהם

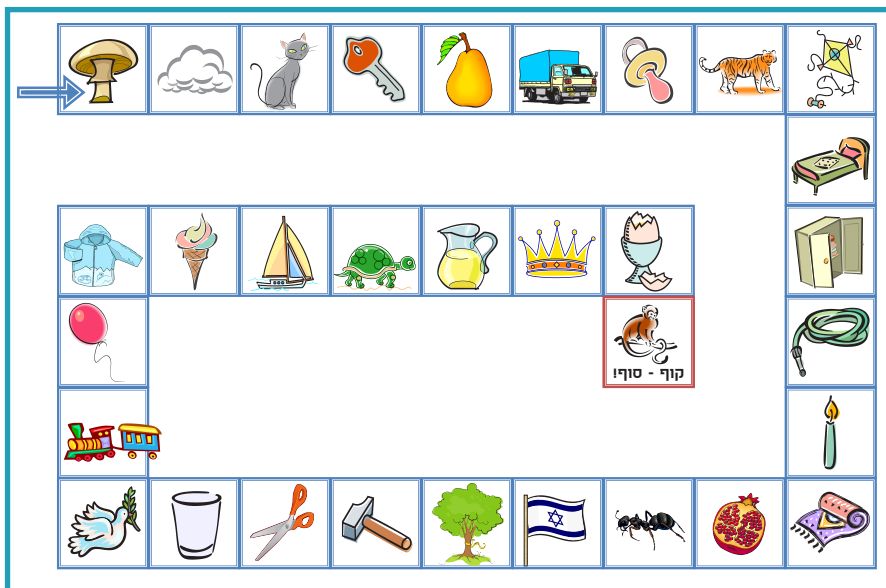
וחוזרים לשגרה. תחושת מוגנות זו מעניקה לילד ביטחון ומאפשרת לו להתפנות לחקר וללמידה.

ההשתתפות במשחק חשובה לצורך התפתחות בכל תחומי החיים (בקר ודויד, 1998; גולדהירש ווגנר, 2004):

בתחום הקוגניטיבי – דרך המשחק אפשר לרכוש ידע, למשל, להכיר תכונות של חפצים וחומרים שונים, ללמוד כיצד לפעול עמם (למשל, כדורים מחומרים שונים ובגדלים שונים), לגלות חוקים פיזיקליים שונים (למשל, אילו חומרים צפים ואילו חומרים שוקעים במים), לפתח ולתרגל מיומנויות חשיבה (כגון השוואה, מיון, הכללה, השערת השערות, פתרון בעיות וזיכרון) ולטפח את הדמיון ואת החשיבה היצירתית (הן באמצעות אובייקטים שמשמשים לצורך אחר מזה שלו נועדו והן באמצעות יצירת סיטואציות שונות). היכולת לדמיון מצבים במשחק יכולה לסייע גם להתפתחות יכולות נוספות, כגון שליטה עצמית, יכולת התמדה ולקחת יוזמה, החשובות להצלחה עתידית בלימודים ובעבודה בהמשך החיים. ד"ר סטיוארט בראון, פסיכיאטר אמריקני שהתמחה באבחון, בטיפול ובחקר רוצחים, מצא שכל האסירים שבהם טיפל חוו בילדותם הזדמנויות מעוותות של תבניות משחק (למשל, לא הורשו לשחק או שהוריהם הגבילו, הכתיבו והתערבו במשחקיהם). בעקבות ראיונות רבים שערך בראון עמם הוא הגיע למסקנה שהזדמנויות משחק בילדות תורמות ליכולתו של האדם הבוגר לפתור בעיות באופן יצירתי. לטענתו, המשחק בתקופת הילדות, שבה המוח עדיין גמיש בצורה משמעותית ונתון לשינויים, מפתח מבחינה פיזיולוגית אזורי מוחיים שונים (אזורים האחראים על קואורדינציה, התמצאות במרחב, יכולות חברתיות ועוד) (בראון, 2008).

בתחום הרגשי – במהלך משחק, המשתתפים יכולים להביא לידי ביטוי את עולמם הפנימי ולפתח הבנה לגביו, כך שהמשחק מזמן רכישה ותרגול של מיומנויות רגשיות רבות. למשל, פריקת רגשות 'אסורים' (כגון תוקפנות, חרדה, כעס), שחזור אירועים שקרו ומציאת דרכי התמודדות עמם, טיפוח אמפתיה ויכולת להבין את מחשבותיו ואת מעשיו של האחר, יכולת לווסת התנהגות אישית ולהתאימה למתרחש והתמודדות עם תוצאות של ניצחון או הפסד, הצלחה או כישלון. כמובן, שהמשחק מהווה גם מקור לשמחה ולהנאה, שהן כשלעצמן מטרות חינוכיות-רגשיות משמעותיות.

בתחום החברתי – המשחק תורם להתפתחות של יכולות חברתיות בין-אישיות. כאשר המשחק מתקיים בשיתוף אחרים, המשתתפים בו לומדים לפעול בתוך



איור 2: תרשים של המשחק בלי חרוז לא תוכל לזוז מְשחקים עם צועד אחד משותף ובכל תור יש לכל המשתתפים אפשרות להציע מילה המתחזרת עם הציור במשבצת ולזכות בדיסקית. כשמגיעים לסוף המסלול סופרים כמה דיסקיות צבר כל משתתף, והמשתתף שצבר את מספר הדיסקיות הגדול ביותר הוא המנצח במשחק (ולא מי שהגיע במקרה ראשון לסוף)

מערכת של קודים חברתיים, כגון ניהול משא ומתן, התפשרות וויתור, המתנה לתור, הקשבה, סובלנות לאחר והתנהגות על פי אמות מידה מוסריות. כלומר, המשחק, מעצם מהותו, מסייע להפנמת ערכים אלה באופן ספונטני וטבעי.

בתחום השפת-תקשורתי – אפשר לראות יחסי גומלין בין התפתחות המשחק להתפתחות השפה, תהליכים המתרחשים במקביל. בינקות, המשחק מסייע לפיתוח מגוון מיומנויות, כגון קשר עין, קשב משותף והתמדה לאורך זמן. בילדות, המשחק מסייע לפיתוח יכולות שפתיות רבות, כגון אוצר מילים, העברת תכנים באמצעות השפה (סמנטיקה), שימוש בשפה לצורכי תקשורת (פרגמטיקה) ופיתוח יכולות שיח (ניהול שיחה, הדדיות בין דובר למאזין, התמדה בנושא שיחה לאורך זמן).

בתחום הסנסו-מוטורי – משחקים רבים מכוונים ומסייעים באופן ישיר לפיתוח יכולות תחושתיות ומוטוריות (עדינות וגסות). בנוסף, ההתפתחות בתחומים אלה באה לידי ביטוי, באופן עקיף, כמעט בכל תהליך משחקי, כמו תפיסת כדור או הטלת קובייה (שאף שאינה מטרת משחק מפורשת, מפתחת אצל ילדים מיומנות חשובה ומשמעותית של ארגון דפוס תנועתי).

פיטר גריי, פסיכולוג ומרצה בכיר

חשוב לזכור, שבגיל הרך מיועדים המשחקים המובנים בעיקר לתרגול מיומנויות נדרשות, לגיון ולהעשרת התכנים הנלמדים או לסיוע וחיזוק עבור ילדים שמגלים קושי בתחום מסוים או זקוקים לדרכי למידה אלטרנטיביות. כלומר, המשחק אינו מחליף את ההקניה והתרגול שמתבצעים על ידי הגננת כחלק משגרת הלמידה היומיומית, אלא משמש כתוספת והעשרה לפעילות המתבצעת בגן ממילא

החלפת קלפים בין המשתתפים תורמת לטיפוח השיח וכדומה.

למעשה, הלמידה באמצעות משחק מובנה מתרחשת בשלושה רבדים: שלב הפעילות עצמה, שלב ההרחבה על ידי הגננת ושלב הלמידה מהקשרים חיצוניים. למשל, במשחק פשוט לגילאי שלוש של מיון חפצים לפי צבע: בשלב הראשון מתרחשת הלמידה תוך כדי פעילות מיון החפצים עצמה; בשלב השני, הגננת יכולה להרחיב לפעילויות נוספות הקשורות להכרת הצבעים ולמיומנות המיון (למשל, לשאול: מה עוד יש לנו צהוב בגן? מה עוד אתם מכירים שיש לו צבע צהוב?); השלב השלישי יכול לצאת מגבולות הגן והפעילות ולהתבטא ביישום מיומנות המיון גם בתחומים אחרים. למשל, בשעות אחר הצהריים, כשהילד יגיע עם אחד מהוריו לסופרמרקט, הוא יבחין שבחנות יש מחלקות שונות שעל פיהן

לפסיכולוגיה, עונה במאמרו תנו לילדים לשחק (2013) לכל הטוענים לדיכויטומיה של משחק מול למידה ומחזק את הטענה ש**משחק הוא עצם הלמידה**. לטענתו, בכל המסגרות שבהן נמצאים ילדים, המבוגרים הם הנחשבים אחראים ומקבלים עבורם החלטות. לעומת זאת, המשחק מהווה עבור הילדים הזדמנות להתאמן בהתנהגות בוגרת ולהפגין שליטה עצמית ואחריות. ללא הזדמנויות משחק, הילדים עלולים לגדול להיות בוגרים תלתיים, המחפשים כל העת דמות סמכותית שתנחה אותם ותפתור את בעיותיהם. זו גם תשובתי לכל הטוענים ש"הילד מבזבז יותר מדי זמן על משחק" – להם אני מציעה לשנות את זווית הראייה ולהבין שהילד המשחק מתאמן בהתנהגות בוגרת, וגם האימון הזה, ככל אימון, דורש הרבה מאוד שעות תרגול.

כיצד משולב המשחק בתוך תהליכי למידה?

להלן אתמקד במשחק הלימודי-מובנה (המכונה גם משחק דידקטי), שהוא משחק יזום ותכליתי המיועד לקידום תהליכי למידה. למשחק המובנה יש מטרות מוגדרות מראש. יש להבחין בין המטרה הלימודית של המשחק, שהיא עניינה של הגננת (כלומר, מה אני מעוניינת/מצפה שהילד ילמדי/יפתח באמצעות המשחק), לבין המטרה המשחקית שהיא עניינם של הילדים (כלומר, מה אני צריך לעשות כדי לנצח? כדי להשלים את המשימה?). כמובן שאני שואפת שתהיה כמה שיותר הלימה בין שני סוגי המטרות, ולעתים אפשר להשיג זאת על ידי שינויים קלים בלבד במבנה המשחק או בכללי המשחק (ראו הסבר לאיור 2). בנוסף, מעבר למטרות המפורשות, ככל שהמשחק עשיר יותר הוא יענה על מגוון גדול יותר של מטרות משנה בלתי מפורשות. למשל, במשחק המבוסס על קלפים: מספור הקלפים תורם ללמידה בתחום המתמטי, החזקת הקלפים תורמת לשיפור המוטוריקה העדינה (ראו איור 3),



איורים: שירי לוי, יעלן הכהן, גני לוי

איור 3: על הקשר בין התפתחות המוטוריקה העדינה ללמידה בבית הספר שירי לוי, ייעוץ והכוונה: גוני לוי, מתוך הבלוג: ילדים זה לא צחוק, <http://ilaughkids.blogspot.co.il>

מיקום המשחק בתוך רצף הלמידה

המשחק הוא הדרך הטבעית של הילדים ללמוד. אי לכך, מבחינת הגננת הצופה בילדים משחקים, המשחק יכול להיות כלי לאיסוף מידע על המיומנויות, הידע והעמדות של כל ילד וילדה כלפי נושא מסוים ולסייע לה בתכנון הלמידה שלהם. את המשחק אפשר לשלב בשלבים שונים ברצף הלמידה: הוא יכול לשמש לפתיחת נושא, ואז נפעיל אותו במפגשי מליאה או בקבוצה קטנה במטרה לסקרן ולעורר מוטיבציה; הוא יכול להשתלב במהלך הלמידה (לצורך תרגול, גיוון והעשרה של התכנים); ויכול גם לשמש לסיכום נושא, למשל, משחק המבוסס על שאלות שהילדים יחברו בעצמם, על בסיס הידע שרכשו במהלך לימוד הנושא.

מהם שיקולי הדעת בתכנון ובפיתוח משחקים?

המסר שהי חשוב לי להעביר לגננות הוא שהרעיונות 'מרחפים באוויר' ומחכים לגננת שרוצה לפתח משחק. עם זאת, על הגננת להיות מודעת להיבטים שונים ולפעול על פי כמה שיקולי דעת, שעל מרביתם נעמוד להלן:

תבניות ודרכי גיוון – כפי שכבר ציינו, חשוב להכיר את תבניות המשחק השונות ואת הדרכים לגיוון. כל תבנית, ולו הפשוטה ביותר, אפשר להעשיר בדרכים שונות, מה שמאפשר לנו לגוון את דרכי הלמידה ולקדם מטרות שונות.

בניית משחקים על בסיס תבניות רב-תכליתיות – לשימוש בתבניות משחק מוכנות יש יתרונות רבים הן מבחינת הגננת (התמקדות בתכנים משתנים, גמישות, בחירה מתוך מגוון, זמינות בשיתוף עמיתות), והן מבחינת הילדים (זיהוי מידי של הסיטואציה המשחקית ושל הכללים הספציפיים, תחושה של היכרות וביטחון). אפשר ליצור תבניות במחשב באמצעות תוכנות אופיס (למשל PowerPoint), אך עדיף להתמחות בשימוש בתוכנות גרפיות המיועדות לכך (למשל, Adobe Illustrator Adobe Photoshop).

דרכי עיבוד תכנים – לצורך עיבוד תוכן פורמלי ל'שפת משחק' נוכל להשתמש בסוגים שונים של שאלות: שאלות פתוחות (על איזה הר בישראל אפשר לגלוש בשלג?), שאלות נכון או לא נכון (הירח הוא גרם השמים היחיד שרגל אדם דרכה עליו) (ראו איור 4) ושאלות רב-ברירתיות (איזה בעל חיים אוהב לאכול גזר? קוף/חתול/ארנב). שאלות משני הסוגים האחרונים מזמנות לנו אפשרות לשלב אלמנטים

(המשמשים בדרך כלל למשחקי זיכרון, משחקי סדרות ומשחקי 'מלחמה'; המיועדים בדרך כלל לתרגול חשבונאי.

5. משחקי תכנון וחשיבה – משחקים אסטרטגיים שחלקם מתאימים לילדי הגן הבוגרים. משחקים אלה אינם עוסקים בתכנים אלא בפיתוח מיומנויות חשיבה ומזמנים לילדים בדיקת היתכנות של רעיונות וחפוש פתרונות מקוריים.

6. משחקים המבוססים על גורמי מזל בלבד – משחקים שבמרכזם הטלת קובייה, סיבוב חלטה, הטלת מטבע וכו'. כדאי לזכור שתבנית המשחק מהווה תמיד רק בסיס לפעילות המשחקית והיא פתוחה ומצפה לגיוון



ולהעשרה.

ממה נובעת רמת קושי של משחק?

רמת הקושי של משחק נובעת משני גורמים: התבנית (שקובעת את מבנה המשחק ומהלכו) והתוכן. נדגים זאת באמצעות משחק לוטו-פרחים פשוט: רמת קושי בסיסית תהיה בהתאמת זהות בין כרטיס ללוטו (פרח לפרח); ברמה גבוהה יותר נתאים בין פרח לעלה הכותרת או בין פרח בודד לשדה פורח; ברמת קושי גבוהה יותר אפשר לכתוב את שם הפרח וכך הלאה... ראוי להדגיש שאף שהעלנו את רמת הקושי של המשחק בהיבט התוכני, המהלך המשחקי נותר קבוע ופשוט (מה שהמשתתף צריך לעשות זה רק להרים כרטיס ולחפש בלוטו שלו רכיב מתאים). מכאן יובן שעבור ילדים ברמה גבוהה יותר, משחק בתבנית לוטו עלול להיות לא מאתגר (משחק 'משעמם'). אף אם התוכן המוצג עשוי להיות רלוונטי עבורם. זו הסיבה שמשחקי לוטו מקובלים בעיקר בגילאים הצעירים.

כיצד בוחרים תבניות משחק?

בחירת תבנית המשחק קשורה בעיקר לצורת ארגון התוכן. כלומר, למשחק של התאמת זוגות (למשל, תמונה-מילה, כמות-מספר) נבחר תבנית שונה מאשר למשחק המבוסס על תכנים של הקבצה (למשל, מה מתחיל ב...), הרכבים שונים לאותו מספר). יחד עם זאת, קיימת גמישות רבה ותמיד כדאי לבדוק מהי התבנית והווריאציה האופטימלית מבין מגוון אפשרויות רלוונטיות.²

ממיונים המוצרים. לסיכום, הלמידה אינה מסתיימת כאשר סוגרים את קופסת המשחק, אלא ממשיכה ומתרחבת להיבטים ולהקשרים נוספים שלהם נחשף הילד.

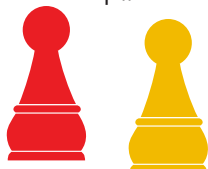
חשוב לזכור, שבגיל הרך מיועדים המשחקים המובנים בעיקר לתרגול מיומנויות נדרשות, לגיוון ולהעשרת התכנים הנלמדים או לסיוע וחזוק עבור ילדים שמגלים קושי בתחום מסוים או עוקים לדרכי למידה אלטרנטיביות. כלומר, המשחק אינו מחליף את ההקניה והתרגול שמתבצעים על ידי הגננת כחלק משגרת הלמידה היומיומית, אלא משמש כתוספת והעשרה לפעילות המתבצעת בגן ממילא.

אילו תבניות של משחקים מובנים אפשר לשלב בלמידה?

נהוג למיין את המשחקים המובנים לכמה קבוצות (המוכנות בעגה המקצועית 'תבניות'). החלוקה לתבניות אינה קשורה לתכני המשחק אלא לקריטריונים טכניים-מבניים. מידע זה מיועד לסייע לגננת בעיקר לצורך פיתוח עצמי של משחקים, וכפי שנראה בהמשך, גם לשם הכוונת הילדים עצמם ליצירת משחקים.

1. משחקי התאמה – בעיקר משחקי לוטו ובינגו. קבוצה זו נחשבת ראשונית ובסיסית ומתאימה במיוחד לגילאים הצעירים.
2. משחקי רצף – משחקי הדומיננטיות לסוגיהם והתצפרים (פאזלים).
3. משחקי מסלול – במבנים שונים ובדרגות מורכבות שונה: מסלול חד-כיווני, מסלול מחזורי ומסלול מבין.
4. משחקי קלפים – בעיקר משחקי דו-קלף

²באתר של אפרת בנטוב-גז אפשר למצוא מבחר תבניות רב-תכליתיות, שאותן אפשר להוריד למחשב הפרטי ולצקת בהן את התכנים הרצויים: <http://www.efrat.edu1.org.il>





איור 6: דוגמה לבקרה להצ'ץ בבקבוק אמצעי לתרגול עצמי עם בקרה. הילד עונה על השאלה המופיעה בראש הכרטיס ובודק את תשובתו בהצצה לתוך פיית הבקבוק

את סולם הערכים שהגננת רוצה לקדם. למשל, במשחק מסלול העוסק בכללי התנהגות נכונה בקיץ: אם נעצרת על המשבצת חבשת כובע תוכל להתקדם, אך אם נעצרת על המשבצת שכחת לשתות מים – עליך לחזור אחורה.

צרכנות מקיימת – על מנת להעביר באמצעות המשחק גם מסר אקולוגי, נעדיף, במידת האפשר, להשתמש בחומרים בשימוש חוזר ובחומרים ידידותיים לסביבה. לטעמי, ראוי לצמצם רכישת משחקים חדשים (בגן וגם בבית) הן מן הטעם של שפע ועומס גירויים רב מדי והן מתוך חשיבה על צרכנות מקיימת, שכן ייצור המשחקים צורך חומרי גלם רבים מתעשיית הפלסטיק, העץ והנייר וכן כי מרבית המשחקים שאנו רוכשים מיוצרים בעולם השלישי, תוך ניצול כוח עבודה זול ואפילו עבודת ילדים.

בקרה למשחק – לשילוב בקרה במשחק יש בראש וראשונה מטרה חינוכית: לעודד את הילדים לפעול באופן עצמאי ללא תלות במבוגר. בגיל הרך, ניצור דרכי בקרה בלתי מילוליות, תוך שימוש יצירתי באמצעים טכניים מגוונים (ראו איור 6).

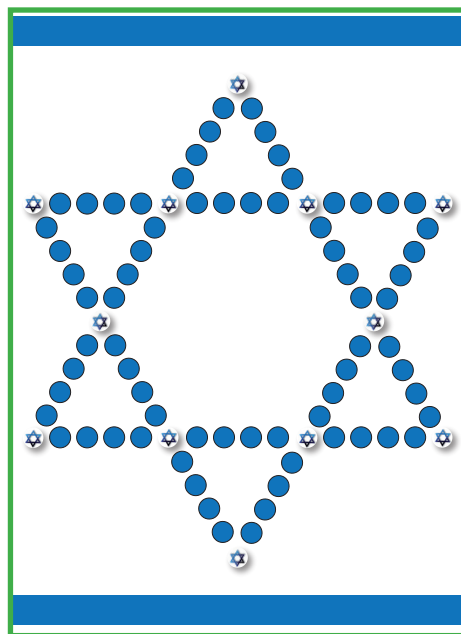
הפקה ואחסון – תכנון מראש של חומרי העבודה, אמצעי ההפקה ומארג האחסון של המשחק יסייעו להבטיח את עמידותו ולהאריך את חייו. מומלץ לאחסן את המשחקים שאנו יוצרים בקופסאות (קרטון או פח), שהוסבו למטרה זו ועוטרו בהתאם (אם לשם חיזוק אוריינות וגרפומטוריקה ואם למטרה אסתטית). אין ספק שמשחק המוגש לילדים בצורה נעימה ואסתטית יזכה ליחס מכבד גם מצדם.

צורנית. למשל, במשחק אסטרטגי דוגמת דמקה, נעדיף לשלב צבעים מנוגדים כביטוי ליריבות; במשחק בנושא בטיחות בדרכים נשתמש בצבעי הרמזור כמקרא (הגעת לאדום – המתן תור, ירוק – שחק תור נוסף וכו'); ובמשחק ליום העצמאות נשתמש במבנה של מגן דוד כבסיס למסלול והצבעוניות תהיה בצבעי הדגל (ראו איור 5).

שילוב דימויים חזותיים – בגיל הרך, הדימוי החזותי מהווה חלק מהותי ממבנה המשחק ומעיצובו. עלינו להקפיד שהמסרים (הן הגלויים והן הסמויים) המועברים לילדים באמצעות הדימויים החזותיים ישקפו את עולם הערכים שאנו רוצים להקנות. האמצעים הטכנולוגיים מזמנים לנו נגישות לעולמות חזותיים אינסופיים, אך עלינו מוטלת המשימה להיות ביקורתיים ומדויקים בבחירותינו. למשל, בבחירת תמונות למשחק נקפיד לנטרל תוספות בלתי רלוונטיות, נקפיד על אחידות בסוג התמונות (רק איורים או רק תצלומים וכו'), על אחידות ההקשר (למשל, אם נבחר להציג בעלי חיים כפרטים בודדים, לא נציג אחד מהם בלהקה), על יחסי גודל סבירים (נמלה לא תופיע בגודל זהה לזה של פיל, בניס ובנות יופיעו תמיד באותו גודל ובאותה היררכיה וכדומה) ונימנע מפגיעה בדימוי הגוף. כמובן שניתן ורצוי להשתמש גם בתמונות שצולמו על ידי הילדים במצלמה דיגיטלית, שזמינותה כיום גבוהה. השימוש במצלמה דיגיטלית בגן מאפשר לילדים לרכוש ולתרגל מיומנויות בתחומים מגוונים: לתעד תופעות ורשמים שהם חווים במהלך טיול בסביבה הקרובה, לרכוש ולהתנסות במיומנויות ממוחשבות ומתוקשבות (למשל, העברת התמונות למחשב, עיבודן בתוכנות גרפיות, יצירת מצגת, שליחתן להורים), לעודד שיח והמללה של רעיונות ומחשבות, לעזור העמקה או הרחבה של נושא ועוד (ספקטור-לוי, 2012).

האחדה ובידול – זהו עיקרון עיצובי השואף לכך שפרטי המשחק 'ידברו' באותה שפה חזותית, אבל יאפשרו שונות במקומות הרלוונטיים. למשל, במשחק קלפים נקפיד שהצבעוניות, הגודל והדימויים של כל הקלפים יהיו דומים, אבל עדיין יראו את ההבדל בין הפרטים. שמירה על עיקרון זה גם מקלה על הילדים לאסוף את המשחק בסוף הפעילות.

קידום עולם הערכים – חשוב לשלב במשחק



איור 5: תרשים של המשחק בעקבות הדגל

משעשעים או אבסורדיים במשחק (מה פתאום?! הקוף אוכל בננה!), מה שמחזק את הנאתם של הילדים ואת ההווה המשחקית של הפעילות.

שילוב מלל – יש להשתמש בגופן תקני וקריא ולוותר על עיצוב מיוחד של כתב, כגון הצללה. מומלץ לשלב גם משחקים עם טקסט מילולי קצר (ולא רק מילים בודדות), מכיוון שלמרות שהילדים עדיין אינם יודעים לקרוא, החשיפה לטקסט מעשירה אותם מבחינה אוריינית. כמובן שלהפעלת משחקים עם טקסט עשיר נדרשת הנחיית מבוגר.

בחירת שם למשחק – מומלץ לקרוא למשחקים בשם שמחובר לעולמות התוכן של הילדים, שם קליט, רלוונטי עבורם או כזה שנובע מנכסי התרבות המוכרים להם. למשל, במקום לקרוא למשחק לוטו זהירות בדרכים, נקרא לו בים בים בום, חזרתי בשלום, או במקום מסלול החנוכה נקרא למשחק באנו חושך לגרש.

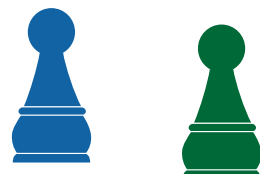
הוראות משחק – חשוב לצרף לכל משחק דף עם הוראות כתובות. ראשית, מסיבה טכנית – גם כאשר הגננת לא נמצאת, אפשר יהיה לשחק במשחק בצורה נכונה. שנית, הוראות כתובות משדרות סמכותיות – עושים כך כי כך כתוב בהוראות, מה שמונע ויכוחים. כמו כן, השימוש בהוראות מסייע לסגל דרכי עבודה – איך מתחילים? פותחים את הקופסה, קוראים את ההוראות ורק אז מתחילים לשחק. בנוסף, ההתבוננות בדף ההוראות, שבדרך כלל יש לו מבנה קבוע, יכולה לתמוך בפיתוח האוריינות השפתית של הילדים.

יחד עם זאת, ועל אף שההוראות כתובות, נחזור ונציין שלגמישות בדרכי הפעלת המשחק יש יתרונות רבים.

צורה ותוכן – עיצוב משחק מחייב הקפדה על כללים בסיסיים של עיצוב דידיקטי, כגון צבעוניות רלוונטית ונעימה לעין, הימנעות מעומס גירויים והתאמה

משחקי שליפה – כאמור, הכנת משחקים מצריכה חשיבה, השקעה והיערכות מראש. עם זאת, רצוי שבארגז הכלים של הגננת יהיה גם מאגר של 'משחקי שליפה' – משחקים שאינם מצריכים היערכות מיוחדת, אך תרומתם ללמידה והחוויה שהם מספקים עשויים להיות לא פחות משמעותיים. דוגמה לכך מצאנו בספרה של מרגלית עקביא, האוצר – משחקי חברה והעשרה (1980). עקביא מציעה לנו ליצור 'קופסת אוצר' ובה נשים אוסף אקראי ועשיר של חפצים קטנים, מגוונים וחסרי שימוש ממש, כגון שאריות של משחקים. באמצעות חפצים אלה נוכל ליצור עם הילדים אינסוף משחקי שליפה, כיד הדמיון הטובה: מיונים, סידור ברצף, תרגול פונולוגי, יצירת סיפור, זיהוי באמצעות מישוש, יצירת תמונות תלת-ממדיות וכו'. יתרון נוסף של משחקים אלה הוא העברת מסר של צרכנות מקיימת – מחפצים שלכאורה הם 'חסרי ערך' אפשר ליצור משחק שעבורנו הוא אוצר.

עקביא, מ' (1980). האוצר – משחקי חברה והעשרה. רמת גן: דפוס מאיר.





תגמול מוחשי' (למשל, בקצה המסלול יופיע 'חלון' והראשון שגיע לסוף המסלול יפתח אותו ויגלה מה מסתתר שם).

מהו משחק טוב?

אפשר לנסות לענות על השאלה באופן טבעי ופשוט: אם ילדים (ואפילו מבוגרים) רוצים לחזור ולשחק בו, כנראה שזה משחק טוב. יחד עם זאת ננסה לענות על השאלה בצורה ממוקדת יותר ומנקודת מבט פדגוגית. להלן כמה מהמאפיינים של 'משחק טוב':

- משחק שיש בו מיון נכון בין שעשוע לאתגר: על המשחק להיות ידידותי וקליל, אבל גם מאתגר ומקדם את הילד, אפילו במעט, מהמקום שבו היה קודם.
- משחק שבו מתרחשת למידה ב'לא יודעין': על פי דיואי (Dewey, 1956), מבחינת הילד, על המשחק להוות חוויה והלמידה אמורה להתבצע באופן טבעי, מבלי שהילד יהיה מודע לכך שהוא לומד. משחק טוב גורם למשתתף לרצות להתנסות בו שוב ושוב, וכך מתורגלות המיומנויות עד לרכישת שליטה מלאה וביטחון.
- משחק שיש בו איזון בין המוכר לחדש: חשוב שבמשחק יופיעו תכנים מוכרים, שקל למשתתף להבינם, לצד תכנים חדשים שמטרתם לקדם אותו.
- משחק שמעביר מסר חינוכי: רצוי שהמשחק יהווה גם פלטפורמה להעברת מסרים חינוכיים. המסר יכול להיות ישיר, באמצעות תכני המשחק, או עקיף, למשל, הגיונות כלפי חבר והתחשבות בזולת.
- משחק המעודד שיח ופותח הזדמנויות לשיתוף פעולה בין המשתתפים.
- משחק עם משימות מתאימות: קשה להגדיר מהי משימה מתאימה, אך אפשר להתייחס בהקשר זה לארבעה קריטריונים: רלוונטיות (תכנים מעולמם המוכר של הילדים או מתכני הלימוד), אתגר ללא תסכול, התמקדות בעיקר ו'זרימה' (שהמשימות לא יצריכו חשיבה מרובה ויגדלו זמן רב, משום שזה עלול לתסכל את המשתתף ולגרום לשאר המשתתפים לאבד עניין).
- משחק שיש בו הדרגתיות והתפתחות רב-כיוונית: משחקים שמזמנים אפשרויות לפתרונות שונים ומתפתחים בכל פעם לכיוונים אחרים הם מאתגרים במיוחד ומאפיינים בעיקר את קבוצת המשחקים האסטרטגיים.
- משחקים שתורמתם רב-תחומית: משחק טוב הוא משחק שבו ההתנסות מזמנת למידה בכמה תחומים בו-זמנית: גם קצת חשבון, גם קצת שפה, גם קצת כישורים חברתיים וכו'. (ראו תמונות 3 ו-4).
- משחק המגוש בצורה אסתטית ומוקפד מבחינה חזותית וחומרית.

(חוזק, עובי, גודל וכו') לצורכי האוכלוסייה ובהתייחסות למרחב שבו תתבצע הפעילות (בתוך הקן, בחצר, על קיר, על רצפה וכו').

4. פתרונות הקשורים ספציפית לסוגיית קוביית המשחק – אפשר להציע כמה פתרונות פשוטים לילדים המתקשים בהטלת קובייה או בוויסות פעולת ההטלה. למשל, להניח את הקוביות בתוך קופסה שקופה, ואז על הילד לשקשק את הקופסה במקום להטיל את הקוביות; לאפשר קובייה אישית מותאמת לכל ילד, בהתאם לנוחות ההטלה שלו (לבדוק עם הילד קוביות בגדלים שונים ומחומרים שונים); עבור ילדים הזקוקים לחיזוק חושי אפשר ליצור קובייה שנקודותיה מובלטות (למשל, באמצעות הדבקת עיניים זזות על כל הנקודות, ראו תמונה 2). בנוסף, מומלץ שיהיו בגן מגוון קוביות הטלה שיתנו מענה למגוון רמות התפתחות – קוביית כמיות, קוביית ספרות (1-3 או 1-6), פאונים ועוד. אפשר גם לייצר קוביות על פי צורך ספציפי על בסיס של קובייה אילמת.

5. פתרונות הקשורים לסוגיית התכנים/השאלות – למשל, לילדים עם קושי בשליפה, נעדיף לנסח כרטיסיות עם שאלות רב-ברירתיות, לילדים מתקשים נוסף שלב של רמז לתשובות וכו'.

6. פתרונות הקשורים לסוגיית תנועתיות-תחושתיות – לילדים הזקוקים למרחב פיזי אפשר לבנות לוח מסלול, שבו כל צועד יוצא מנקודה אחרת של הלוח (ראו איור 7); כשנרצה לסייע בחיזוק חגורת הכתפיים נבנה פאזל גדול על קיר; לעידוד הפעלה במרחב נוכל לבנות 'דומינו אנושי', שבו כל ילד מהווה מעין לוחית משחק ועליו להתחבר (לתת יד) לבן זוג תואם מכל צד, עד שנוצר מעגל שלם של ילדים (ראו הסבר מפורט במשחק נסדר מעגל גדול)³; למיקוד הראייה ניצור בקרה (בטקסט או בתמונה) בגודל מזער, כך שאפשר לגלות את התשובה רק באמצעות זכוכית מגדלת (ראו מגדילים ומגלים).

7. פתרונות הקשורים לעבודה מדורגת – פתרונות מסוג זה ישימים במיוחד במשחקי קלפים, משום שאפשר להתחיל לשחק רק עם חלק מהחפיסה ולהתקדם ולהעשיר את המשחק באופן הדרגתי.

8. התאמה לגיל/מיון/מגדר/מוצא – ההתאמה בהיבטים אלה תבוא לידי ביטוי בעיקר באופן חזותי. למשל, נקפיד לשלב תמונות של דמויות בהירות עור וכהות עור, תמונות של בנים ובנות וכו'; במשחק המיועד לאוכלוסייה חרדית נקפיד שהדמויות תהיינה לבושות בלבוש הולם; לילדים צעירים נבחן אפשרות של מעין

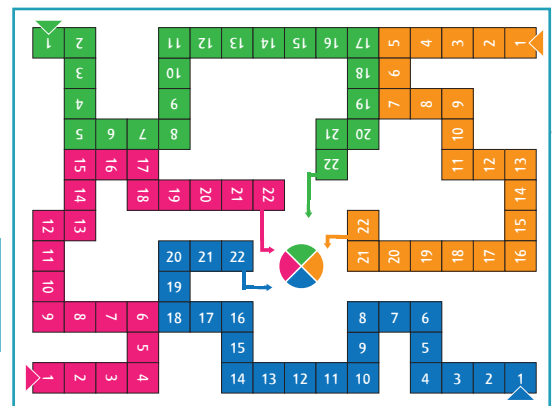
גמישות זה שם המשחק

אחד היתרונות הבולטים בשימוש במשחקים לקידום תהליכי למידה טמון באפשרות להתאימם, בקלות יחסית, לצרכים שונים. בפרק זה נמנה ונדגים מקצת האפשרויות.

1. יישום בדרגות קושי או בדרגים שונים – הלמידה בגן מדורגת ומותאמת התפתחות, לכן, מומלץ לגנות לתכנן מראש וליישם את המשחקים שהיא מכינה בדרגות קושי שונות ותוך מתן דגשים שונים. למשל, כאשר עוסקים במיון, ברמה ההתחלתית נוכל להציע משחק המבוסס על הטלת קוביית צבעים ולבקש מהילדים לאסוף חפצים בצבע שעליו מורה הקובייה. אם נבחר לקדם את התחום המתמטי נוכל להוסיף למשחק קוביית מספרים והמשימה תהיה משולבת – איסוף חפצים בצבע ובכמות המופיעים בקוביות. אם נבחר לקדם את התחום החזותי, נוכל לשחק עם צמד קוביות צבעים ולבקש מהילדים לאסוף חפצים בצבע המתקבל מערבוב שני הצבעים (למשל, אם יצא צהוב וכחול נחפש חפצים ירוקים).

2. התאמת דרכי ההפעלה – כבר עמדנו על כך שאפשר ואף מומלץ לגוון את דרכי ההפעלה במשחק. הדוגמה שלהלן תמחיש כיצד, באמצעות שינוי הכללים, אפשר לקדם ולעודד ילדים המתקשים במשחק זיכרון. כידוע, בדרך המשחקית המקובלת, משתתף המגלה זוג כרטיסים זוכה בהם ואף זוכה בתור נוסף. המשמעות היא חיזוק מי שמצליח ממילא. כדי לעקוף זאת, אפשר להחליט מראש שצבירת 5-6 זוגות מהווה ניצחון. הראשון שמצליח בכך מוכרז 'מנצח ראשון' ויוצא מן המשחק. הילד השני שצובר את מספר הזוגות המוגדר מראש מוכרז 'מנצח שני' וכך הלאה. בדרך זו מפנים מקום, באופן אלגנטי, למשתתפים המתקשים יותר ומאפשרים גם להם לחוות הצלחה.

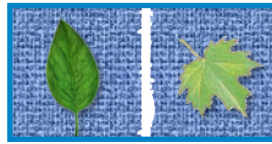
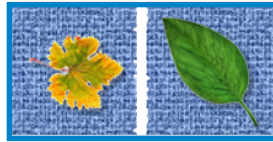
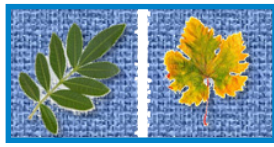
3. התאמה בהיבטים פיזיים – נקפיד להתאים את ההיבטים החומריים של המשחק



איור 7: תרשים של המשחק ארבעה יצאו לדרך
משחק מסלול שבו כל משתתף מתחיל מנקודה אחרת בלוח וצועד במסלול נפרד (מומלץ לילדים שזקוקים למרחב פיזי)

³אתר ההדרכה של אפרת בנטוב-תא: <http://www.efrat.edu1.org.il>
⁴אתר ההדרכה של אפרת בנטוב-תא: <http://www.efrat.edu1.org.il>

הכנת משחק על ידי ילדים על בסיס תבנית קיימת - יוצאים לסיור בסביבה הקרובה, אוספים עלים, ממיינים אותם ולבסוף יוצרים משחק דומינו של התאמת זהות בין סוגי עלים



• והחשוב מכל – מפגש איכותי עם הגננת: מעבר לכל, הגננת יכולה להשפיע על הפיכת משחק פשוט לאיכותי, החל מהפעלת שיקולי דעת בבחירת המשחקים ובדרכי הפעלתם, דרך עידוד, תיווך וסיוע לילדים הזקוקים לכך, ועד להשפעה על האקלים הרגשי ועל האינטראקציה החברתית.

איך מעודדים ילדים ליצור משחקים?

הטענה ש"ילדים מבינים באמת רק את מה שהם ממציאים בעצמם" (פיאצה ואינהלדר, 1972), מהווה נר לרגליי. בניית משחק על ידי ילד מביאה לידי ביטוי רבדים שונים של האישיות ועונה על מטרות פדגוגיות רחבות: איסוף מידע, תכנון, חשיבה המצאתית ויצירתית, עמלנות, הצבת יעדים, התמדה ועוד. בנוסף, ילד שהמציא משחק מביא לידי ביטוי יכולות וחוזקות שלא בהכרח היו באות לידי ביטוי בשגרר. מומלץ ליצור בגן תרבות של יצירת משחקים, וזאת על ידי טיפוח אווירה מעודדת, תהליך למידה מטרים (ראו מסגרת איך משחק נולד?) ובניית סביבת עבודה מאובזרת, המזמנת שימוש קל ונגיש באמצעים ובחומרים הנדרשים. חשוב להזכיר שכל פעילות משמעותית, ובכלל זה יצירת משחקים, מתבססת על שילוב בין חקר וגילוי עצמאיים של הילדים לבין סיוע והכוונה של מבוגר.

איך יכולה הגננת לסייע ליצירת סביבת משחק איכותית?

המפגש הפרטי של הגננת עם עולם המשחק והחשיבות שהיא מייחסת לו מהווים רכיב חשוב בקביעת איכות הפעילות המשחקית בגן. דבר זה בא לידי ביטוי במשחקים שהגננת בוחרת להביא לגן, באופן ובמידה שהיא מעודדת ילדים לשחק, במרחב שהיא מקצה ליצירה משותפת של משחקים ובמסרים שהיא בוחרת להעביר באמצעותם (בהתאם למטרות ול"אני מאמין" שלה). כל אלה ועוד תלויים במודעות של הגננת ובגישתה. אני מאמינה, שכל שהגננת מודעת יותר לחשיבות המשחק וככל שהיא עצמה מפיקה ממנו יותר הנאה, כך היא מקצה לו יותר מקום ומשמעות בגנה. ליון (1989), טען שבכל פעילות אנושית יש ארבעה רכיבים הפועלים יחד ומשפיעים זה על זה – משחק, למידה, עבודה ויצירה. לדעתי, על הגננת לכוון לכך שהחלק היחסי של משחק בתוך כל פעילות שהיא מתכננת בגן יהיה גדול יחסית. באמצעות הרחבה או

חשוב לסייע ולהדגיש שמשחק שילד יצר אמור להיות מוצר בר-שימוש, כלומר משחק שהחברים יגלו בו עניין וירצו לשחק בו ואתו (להבדיל מעבודות יצירה רגילות המבוצעות בגן). לפיכך, מעבר לדגש שעלינו לתת על החוויה ועל תהליך היצירה, גם לתוצר יש משמעות ולכן עלינו לעמוד בסטנדרטים מסוימים: על הכתיבה והדימויים להיות קריאים וברורים, על הכללים להיות הגיוניים, על התכנים להיות נכונים ומדויקים וכו'. יצירה של משחק יכולה לזמן לילדים התנסות בשילוב טכנולוגיות, למשל שימוש במצלמה דיגיטלית ובתוכנות מחשב – PowerPoint, Word, Paint ועוד. בנוסף, יצירת משחק מקדמת היבטים אורייניים, כגון בחירת שם למשחק, קביעת מקרא וכתיבה (באמצעות מלל או באמצעות ייצוג גרפי) (ראו תמונה 5). לעתים, שילוב הילדים בתהליך יצירת המשחק יכול להיות חלקי ולהתקיים על בסיס תבנית שכבר קיימת בגן. כלומר, התשתית קבוצה, אך תכני המשחק דינמיים ומשתנים



תמונה 4: המשחק תן ת'פטריות

את המשחק יצרה הגננת לימור לביא, מנהלת גן פיקוס במושב רינתיה, במסגרת ההשתלמות חשיבה מדעית יוצרת - סדנת פיתוח משחקים ואמצעי המחשה בתחומי הממ"ט (2016). המשחק מקדם מיומנויות מתמטיות של זיהוי ספרות ומנייה עד חמש. כמו כן, המשחק מקדם מיומנויות כישורי חיים כגון, ויתור, נתינה לאחר והמתנה לתור

תמונה 3: המשחק ילדה אחת ומטריה אחת (בהשראת השיר של דתיה בן-דור)

את המשחק יצרו ילדי גן אורנים בכפר ויתקין, בניהולה של הגננת ריקי קורלי, במסגרת ההשתלמות חשיבה מדעית יוצרת - סדנת פיתוח משחקים ואמצעי המחשה בתחומי הממ"ט (2016). המשחק מקדם מיומנויות מתמטיות של זיהוי ספרות והתאמת ספרה לכמות. כמו כן, המשחק מקדם מיומנויות בתחומים נוספים כגון, מוטוריקה עדינה ותיאום עין-יד

כשגננות שואלות אותי "איך להתחיל?", אני נוהגת להמליץ על עשרה שלבים בתהליך היצירה של משחק חדש עם ילדי הגן:

שלב 1: משוחחים עם הילדים על המשחקים שהם אוהבים לשחק ושואלים מדוע דווקא אותם? מתי? עם מי?

שלב 2: בודקים יחד עם הילדים את ארון המשחקים בגן – מבחינים בסוגים שונים של משחקים ומאפיינים תבניות שונות.

שלב 3: בוחרים בתבנית משחק מסוימת שאותה נרצה לפתח ומקבצים את כל המשחקים בגן המבוססים על תבנית זו.

שלב 4: מכירים לעומק את מאפייני התבנית שבחרנו – בוחנים את ההוראות, האבזורים, מספר המשתתפים, המטרה וכדומה.

שלב 5: מבקשים מהילדים להביא מהבית משחקים בתבנית הנבחרת ומזמינים אותם ללמד את חבריהם לשחק במשחקים שהביאו.

שלב 6: לומדים להכיר לעומק שתיים-שלוש תבניות משחק נוספות (שלב זה מתאים לגילאים הבוגרים בלבד).

שלבים אלה גובשו בעבודה משותפת עם מנכ"לית הגיל הרך במרכז פסג"ה פתח תקוה, 2011

שלב 7: עורכים דיון עם הילדים: מי הכין את המשחקים שלנו? האם גם אנחנו יכולים להכין משחקים בעצמנו? כדי להפוך את הלמידה למשמעותית יותר כדאי גם לשוחח עם כל ילד באופן אישי על המשחק שהיה רוצה להכין: למה חשוב לו להכין את המשחק? מה חשוב לו שילמדו במשחק שאפתח? מי יהיו המשתתפים? וכדומה.

שלב 8: מתכננים ובונים בגן סדנה להכנת משחקים – מקצים מקום וציוד, קובעים כללי התנהגות בסדנה, שעות פעילות וכדומה.

שלב 9: מתכננים את המשחק ויוצרים אותו על ידי בחירת החומרים הדרושים וביצוע העבודה הנדרשת (כל ילד בנפרד, בזוגות או בקבוצות). את השלב הזה אפשר להוציא לפועל על ידי פעילות משותפת של הורים וילדים.

שלב 10: שיא התהליך – יוצרי המשחקים מציגים אותם לשאר הילדים ומשחקים בהם יחד.

וכמובן, לא לשכוח לתעד את התהליך בכתב, בצילום וברפלקציה!

כיצד יכולה הגננת להשתלב במשחק עם הילדים?

לפי לוין (2003), יש שתי דרכים שבהן הגננת יכולה להיות מעורבת במשחק. האחת היא מעורבות כלפי הילדים, אם בצורת עידוד ואם בצורת הנחיה, והאחרת היא מעורבות עם הילדים, אם ביוזמת הגננת ואם ביוזמת הילדים. אני מאמינה שעל הגננת לחפש הזדמנויות להיות מעורבת במשחק עם הילדים וכלפיהם, משום שסיטואציות אלו בעלות ערך ייחודי במגוון היבטים פדגוגיים:

- הזדמנות לדבוב רגשית – הגננת יכולה לנצל את המצב המשחקי כדי להבין את העולם הרגשי של הילד ולהתחבר אליו.
- הזדמנות לעודד באופן משמעותי ואיכותי – הגננת יכולה לשבח ילד על פעולה קונקרטית שעשה (זכר, התרכז, הצליח...), וכך לעודד אותו בצורה אותנטית ומשמעותית.
- הזדמנות להעביר מסר – הגננת יכולה להעביר מסר הקשור לתוכן לימודי מסוים, לאווירה או להתנהגות (למשל, לשמירה על כללים או התחשבות בחבר).
- הזדמנות לסייע בהבנת אסטרטגיה – הגננת יכולה לסייע לילד בהבנת האסטרטגיה של משחק על ידי כך שהיא תשחק מולו ואגב כך תמליל את מחשבותיה ("אם אני אלך מכאן, אתה עלול לאכול אותי משם...").
- הזדמנות להערכה – הגננת יכולה לנצל את המשחק כאמצעי ידידותי להערכת מצבו של הילד – יכולותיו וקשייו, ועל בסיס זה להתאים את ההוראה שלה למקום ההתפתחותי שלו.
- הזדמנות להעשרת הלמידה – כפי שפורט לאורך כל המאמר.

לגננת יש גם תפקיד חשוב בהצגת כללים של משחק חדש לילדים, בהקראת טקסטים שמופיעים במשחק, ב"שיוור קו" לגבי חוקי המשחק (למשל, במשחקים שבהם קיימות כמה גרסאות לאופן

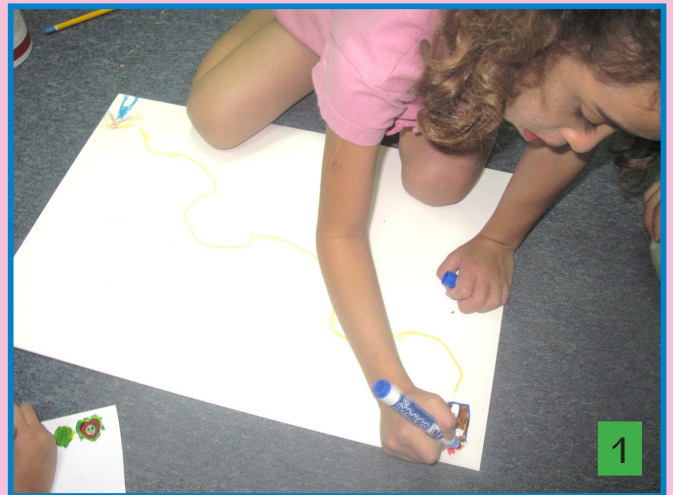
הוספה של רכיבים משחקיים יכולה הגננת, בקלות יחסית, להפוך כמעט כל פעילות שגרתית למשחק. גורם נוסף שתלוי בגננת הוא ארגון הסביבה: הנגישות של המשחקים, הימנעות מעומס, הקפדה על סדר, נוחות הישיבה של הילדים, גיוון במבחן המשחקים (כך שכל ילד יוכל לבחור לפי העדפותיו) וכו'. חשוב להדגיש שארגון יצירתי של הגן מאפשר להפעיל כמעט כל סוג משחק בכל חלל (בתוך הגן או בחצר הגן), בכל המרחב (על הקיר, על הרצפה, על השולחן וכו'), בכל מסגרת של פעילות (מליאה, מפגש קבוצתי וכו') ובאמצעים מגוונים. למשל, למרות שמרבית המשחקים המובנים הם משחקי קופסה/שולחן, אפשר להסב אותם בקלות יחסית למשחקי רצפה או קיר. גת (2010), מפרטת במאמרה כיצד אקלים רגשי אמפתי של הגן בא לידי ביטוי גם במשחק של הילדים וכיצד הגננת יכולה לתווך ולסייע לעיצוב אקלים זה. למשל, כאשר גננת מצטרפת למשחק או יושבת בצד ועוקבת אחרי הילדים המשחקים, חשוב שתעשה זאת בהנאה וכך תתרום להלך רוח משחקי. בנוסף, לגננת יש תפקיד חשוב בתיווך מצבים רגשיים טיפוסיים המאיימים על האקלים הרגשי בגן – דחייה חברתית, התגרות יומיומית, סוציומטריה וחברויות. במצבים אלה יכולה הגננת להציע פתרונות כיצד להצטרף למשחק, להציב גבולות כאשר המשחק הופך להתגרות, העלבה או דחייה ולתווך את השיטות ביחד עם מתן כבוד לבחירה האישית (עם מי אני רוצה לשחק). לבסוף, חשוב לזכור שתהליך הכנת המשחקים הוא דינמי גם עבור הגננת עצמה. עליה לעקוב אחרי הילדים המשחקים, ללמוד מה מושך ומה מקדם אותם, ובהתאם לכך לשפר ולקדם את יכולותיה בבניית משחקים לימודיים מהנים ומשמעותיים.

המשחק, בהרחבת רעיונות (למשל, איך נקבע מי יהיה ראשון? בהטלת צמד קוביות/הילד הצעיר ביותר/על פי סדר הא-ב) וכדומה. במשחקים מסוימים, שבהם רצוי ליצור שוויון כוחות (צעיר מול בוגר, מהיר מול איטי), הגננת יכולה להיות מעורבת גם בקביעת הקבוצה המשחקת, וזאת כדי שכל המשתתפים יוכלו לתרום ולהיתרם באופן אופטימלי מן הפעילות.

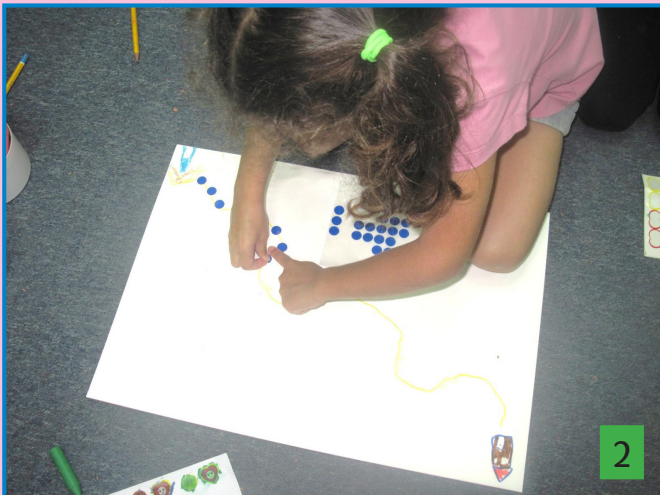
מה דעתך על השינויים החלים בעולם משחק הילדים בשנים האחרונות?

אין ספק שהפרקטיקה של משחקי הילדים השתנתה בשנים-שלושה העשורים האחרונים משני היבטים מהותיים: אנו מוצאים פחות ופחות משחק חברתי-חופשי ('של פעם'), ויותר ויותר משחק המבוסס על טכנולוגיות ממוחשבות. להפחתה במשחק החברתי-החופשי יש הסברים סביבתיים וחברתיים, ולתוך הריק שנוצר חדרו צעצועים ומשחקי מחשב, שהתפתחו בד בבד עם ההתקדמות הטכנולוגית. בהקשר לצעצועים ולמשחקים הטכנולוגיים ראוי לתת את הדעת לכמה סוגיות:

- באופן טבעי, הילד מביא למשחק בעיקר את עצמו – את רצונותיו, תחושותיו ויכולותיו, ולפיכך, מן הראוי שהצעצוע, אטרקטיבי ככל שיהיה, לא יהפוך להיות לחלק הארי של הפעילות.
- לחלק נכבד מן הצעצועים הנרכשים כיום אופי מוגדר מראש. עובדה זו עלולה להפחית את הצורך של הילד להגדיר בעצמו את החפצים ואת השימוש המשחקי בהם, ועקב כך לפגום בהתפתחות הדמיון (שהרי עם קצת דמיון כל ארגז קרטון יכול להפוך בין רגע למטבח או למוסך).
- השימוש הגובר בחפצים ובכלי משחק מוגדרים מראש עלול לקעקע חלק מהותי וחוויתי של הפעילות – תכנון והמצאת



1



2



3



4



5



6

תמונה 5: המשחק שקד הולכת לכן תיעוד שלבים ביצירת משחק בגן פלג בפתח תקווה, בניחולה של הגננת רינה קימחי

(גז, 2000), מצאתי כי הדרך היעילה ביותר לעודד מורים ליצור ולשלב משחקים בהוראה היא באמצעות הגברת מודעותם לתרומת המשחק ללמידה. אפשר להניח שאצל גננות המודעות לחשיבות המשחק גבוהה יותר באופן טבעי, אך עדיין קיימת חשיבות להסברה ולקידום הנושא. באמצעות העלאת מודעותה של הגננת לחשיבות המשחק ומתן כלים שיאפשרו לה ליצור עם הילדים תרבות של למידה באמצעות משחק, עשויה הגננת להעניק לילדים חוויה ייחודית, להעשיר את עולמם ולספק להם הזדמנויות נפלאות ללמידה ולהתפתחות.

ראוי לציין שגם עולם המבוגרים אימץ בשנים האחרונות את עולם המשחק (תחת המושג משחק), וזאת מתוך מודעות למרכזיותו של המשחק לפיתוח היצירתיות, לטיפול עבודת צוות ולרכישת מיומנויות נוספות הנדרשות לתפקוד במאה ה-21. ילדי הגן של היום הם אלה שיצטרכו לתפקד בעולם זה – בחייהם האישיים, בהמשך לימודיהם ובעולם התעסוקה. המשחק בילדות הוא אחת הדרכים המהנות והיעילות להכין אותם להמשך דרכם.

מיומנויות שונות. בנוסף, בעיית ההשמנה של ילדים קשורה כנראה קשר הדוק לעובדה שמשחקי המסכים תופסים כיום חלק ניכר מזמנם.

מצד שני, אין להתעלם מן העובדה שברבים ממשחקים אלה קיימים רכיבים לימודיים ואתגר משמעותי הנובע, בין היתר, מהעובדה שההתקדמות היא הדרגתית, וככל שהמשתתף מתקדם ומצליח הוא זוכה למשוב חיובי מידי, שבא לידי ביטוי באמצעות התקדמות אוטומטית ברמה.

יש להניח שעל יתרונותיהם וחסרונותיהם של משחקים מסוג זה ייערכו עוד מחקרים רבים. בינתיים, אפשר אולי להסתפק בהנחה שאם מצליחים לשמור על מינון נכון ואיזון בין סוגי המשחקים (ובעיקר, לא מזניחים את קבוצת משחקי הקופסה ומשחקי החצר), אפשר להפיק גם ממשחקי המסכים תועלת לא מבוטלת.

סיכום

המשחק, שבהגדרתו הבסיסית הוא פעילות שאין לה תכלית, עלול להיחשב בטעות כמנוגד למטרותיה של המערכת החינוכית הפורמלית, המתמקדת יותר ויותר בחתירה להישגיות ומתבססת על מדדים וסטנדרטים.

במאמר זה עמדנו על תרומותיו הרבות והייחודיות של המשחק לביסוס המטרות שהמערכת שואפת לקדם.

במחקר שביצעתי בבית ספר יסודי

המשחק וחפציו על ידי הילד עצמו.

- השפעה והעומס של הצעצועים והמשחקים הקנויים מעלה תהיות רבות הן בהקשר להשפעה הרגשית והקוגניטיבית של עודף גירויים על ילדים והן בהקשר להתנהגות צרכנית נבונה.

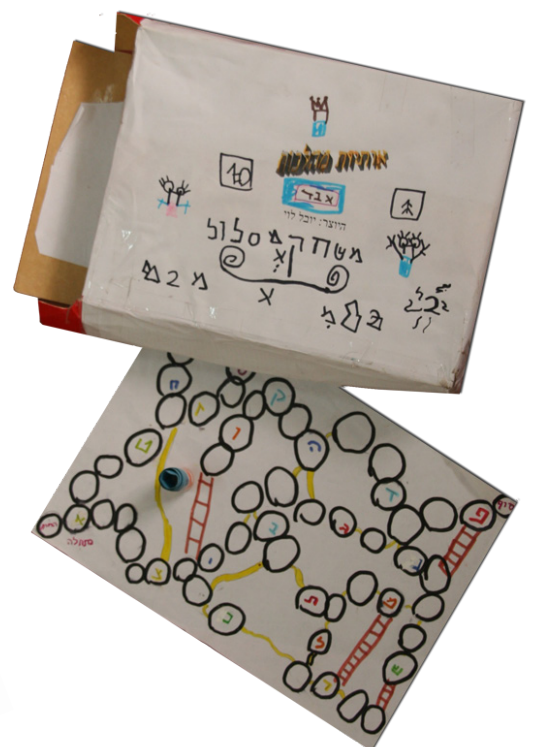
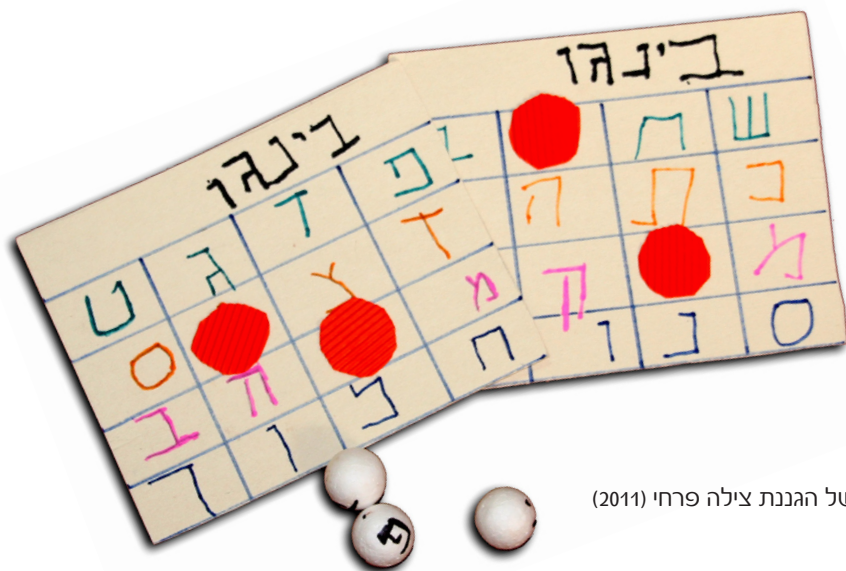
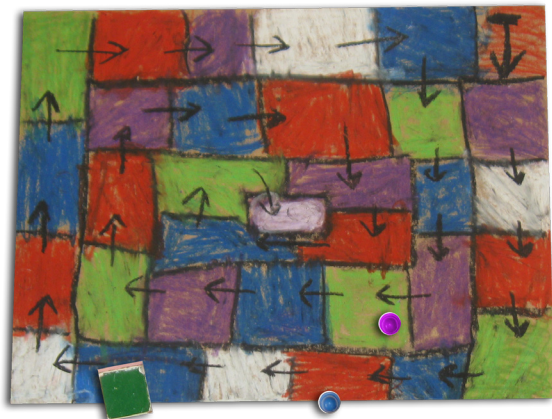
- למשחקים טכנולוגיים רבים יש אופי של משחקים ליחיד, מה שעלול להפחית את הצורך של הילד בשותפים לפעילות (וכפי שכבר ציינו במאמר זה, ההיבט החברתי-תקשורתי מהווה אחת מהתרומות המשמעותיות ביותר של המשחק).

- בשנים האחרונות מתרבים המחקרים המצביעים על נזקים התפתחותיים הנגרמים מצפייה במסכים בגיל הצעיר ואפילו על נזקים להתפתחות השפתית, הנגרמים, למרבה האבסורד, ממשחקים להתפתחות השפתית (בלוק, 2015). בהתייחס למשחקי מסכים ראוי לתת את הדעת על כמה סוגיות:

- חזותיות (ויזואליה) וריצוד – אין ספק שהשפעתם בעייתית, לפחות עבור אוכלוסיות מסוימות, ובוודאי עבור פעוטות.

- התמכרות – אחד המאפיינים המשמעותיים של משחקים מסוג זה הוא שקשה להתנתק מהם. משחקים אלה עלולים להקנות הרגלים שגויים ולשבש את סדרי החיים של הילד ומשפחתו.

- היעדר תנועתיות – בעת המשחק, ברוב משחקי המסכים לא נדרשת מהמשחק פעילות תנועתית, שהיא בעלת חשיבות רבה לגדילה, לרכישת שליטה בגוף ולפיתוח



משחקים שהוכנו על ידי ילדים בגן אגוז בפתח תקווה, בניהולה של הגננת צילה פרחי (2011)

- בלוק, פ' (2015). צעצועים חכמים עלולים לפגוע בהתפתחות שפתם של פעוטות. הארץ. נדלה מתוך: <http://www.haaretz.co.il/news/world/america/premium-1.2806582>
- בקר, ע' ודויד, ל' (1998). המשחק בגיל הרך. נדלה מתוך: <http://www.gilrach.co.il/2011/02/1-%D7%9E%D7%91%D7%95%D7%90>
- גולדהירש, א' ווגנר, א' (2004). "בואו נחשוב על זה..." – מדריך לטיפול תהליכים קוגניטיביים בגן הילדים ולקידום ילדים עם קשיים התפתחותיים. ירושלים: מעלות.
- גריי, פ' (2013). תנו לילדים לשחק. אלכסון. נדלה מתוך: <http://alaxon.co.il>
- גז, א' (2000). שביעות הרצון מן העבודה של מורים המשלבים משחקים בתהליך ההוראה-למידה. חיבור לשם קבלת תואר מוסמך, מכללת מעגלים (שלוחת אוניברסיטת לטביה).
- גת, ל' (2010). א"ב ליצירת אקלים רגשי אמפתי בגן – ללמוד לחיות ביחד בקבוצה. הד הגן, תש"ע ג', 49-40.
- הויזינגה, י' (1984). האדם המשחק. ירושלים: הוצאת מוסד ביאליק.
- היוצקי, ל' (2003). מחשבה ותרבות - אסופה. עורכים: א. קוזולין וג. עילם. ירושלים: הוצאת מכון ברנקו וייס לטיפול החשיבה.
- ויניקוט, ד' ו' (1995). משחק ומציאות. תל אביב: עם עובד.
- יובל-יאיר, ש'. שגיאות מופלאות – מחשבות על פסיכולוגיה חיובית בחינוך ילדינו. נדלה מתוך: <http://www.nitzan-israel.org.il/home/מקצועי/מאמרים/שגיאות-מופלאות>
- בראון, ס. (מאי, 2008). סטיוארט בראון: משחק הוא לא סתם כיף – הוא חיוני. נדלה מתוך: https://www.ted.com/talks/stuart_brown_says_play_is_more_than_fun_it_s_vital?language=he
- חוסייני, ח. (2004). רודף העפיפונים. בני ברק: הוצאת מטר.
- ליון, ג' (1989). "גן אחר": תורת הגן של זרימת הפעילות. כפר ביאליק: הוצאת אח.
- ליון, ג' (2000). להבין משחקי ילדים. הד הגן, 67(4), 19-12.
- ספקטור-לוי, א' (2012). מחשבות על מחשב בגן. עלון דע-גן, 5, 69-56.
- פיאדזה, ד' ואינהלדר, ב' (1972). הפסיכולוגיה של הילד. תל אביב: ספרית פועלים.
- Dewey, J. (1956). *The school and society and the child and the curriculum*. Chicago: Chicago University Press.
- Piaget, J. and Inhelder, B. (1969). *The psychology of the child*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Savina, E. (2014). Does play promote self-regulation in children? *Early Child Development and Care*, 184(11), 1692-1705.
- Shaffer, D. R. (2009). *Social and personality development* (6th edition). Belmont: Wadsworth Cengage Learning.
- Schousboe, I. and Winther-Lindqvist, D. (2013). *Children's play and development. Cultural-Historical perspectives*. Netherlands: Springer.
- Stafford, T. (2014, April 18). *Why all babies love peekaboo*. Retrieved from: <http://www.bbc.com/future/story/20140417-why-all-babies-love-peekaboo>
- Sheridan, M. K., Foley, G.M., and Radlinski, S. H. (1995). *Using the supportive play model: Individualized intervention in early childhood practice*. New York: Teachers College Press.

אפרת בנטוב-גז, M.A., מפתחת משחקים, מדריכה ומרצה, מנחת הקורס חשיבה מדעית יוצרת – סדנת פיתוח משחקים ואמצעי המחשה בתחומי הממ"ט, מרכז דע-גן, בית הספר לחינוך, אוניברסיטת בר אילן. דוא"ל: efigezer@gmail.com

ד"ר יעל קסנר ברוך, עורכת עלון דע-גן, מרכז דע-גן, בית הספר לחינוך, אוניברסיטת בר אילן, מדריכה פדגוגית במכללת לוינסקי לחינוך ומרצה במכללה האקדמית בית ברל. דוא"ל: yael.kesner@gmail.com