



פרק ג' הגננת והילדים

פרק ג' - הגננת והילדים

כבר דובר על תפקידיה של הגננת כבמאית, כמחזאית, וכאמרגנית במגעיה עם הסייעת, הצוות המסייע, ההורים וגורמים נוספים. בקשריה עם הילדים, היא ממלאת את כל התפקידים האלה, אך מצטרף אליהם יסוד נוסף - יישום מומחיותה בתחום התפתחות הילדים. חלק זה של תפקידיה מורכב ביותר, שכן עליה להתייחס לכל ילד וילד, על צרכיו הייחודיים, תוך כדי פעילותה עם הקבוצה כולה. הכשירות החברתית והרגשית היא תנאי מוקדם לכך שהילדים יהיו פנויים, ולכן תרומת הגננת בתחום זה היא חיונית. אך המשימה אינה קלה. הגננת נדרשת להתייחסויות ברמות שונות ולעיתים סותרות. עליה ליצור היכרות מעמיקה עם כל ילד, להבין את אופני התגובה האופייניים לו, ולהתאים עצמה אליו. הכשרתה של הגננת אכן מאפשרת לה להיות מכוונת-ילדים. היא קולטת את המסרים שלהם, והיא רגישה ומגיבה. אך כמו בכל מערכת יחסים, גם יחסיה עם הילדים מעוררים דילמות שונות.

התמודדות הגננת עם דילמות שכיחות ביחסיה עם הילדים:

דילמות ביחסי הגננת עם הילדים הנובעות מהמבנה החברתי בגן

בעקבות מספרם הרב של הילדים הנמצאים בדרך-כלל בכל גן, הגננות מתקשות לתת לכל אחד מהם מידה שווה של תשומת-לב. ישנם ילדים שהתנהגותם דורשת התייחסות מיידית ולעיתים מתמשכת של הגננת, אך ישנם גם ילדים נסוגים וביישניים, שאמנם זקוקים להתייחסות, אך אינם מפגינים צורך זה. גננת לעיתים תתלבט כיצד לחלק את הזמן המיועד להתייחסות פרטנית. האם עליה לחלק את תשומת-הלב באופן שווה בין כל הילדים? או האם יש צורך באיתור אלה הזקוקים לה ביותר, ולהשקיע בהם יותר? הגננת עלולה להרגיש שהיא מזניחה חלק מהילדים, ואף לנסות לפצות אותם מתוך תחושת אשמה!

לרשות הגננת כלים קבוצתיים ופרטניים שמטרתם להעריך את דפוסי ההתנהגות החברתית של ילדי הגן. השימוש בכלים מסוג זה עשוי לסייע לה בהתלבטויותיה. לדוגמא, ניתן להשתמש ב"סולם להערכת הסתגלות של ילדים בגן ובבית הספר", המאפשר לגננת למפות את מצבם הלימודי, הרגשי והחברתי של כל ילדי הגן, ובעזרת מיפוי זה לכוון את פעילותה עם הקבוצה כולה¹.

ניתן גם להתייחס למצבו של ילד מסוים, שהתנהגותו מעלה סימני-שאלה בדבר מצבו החברתי או הרגשי.

כל הגן במה

רשימת מאפייני ההתנהגות החברתית הטיפוסית של ילדי גן המוצגת בנספח מס' 1, מאפשרת מעקב מובנה אחר התקדמותו של ילד מסוים. באמצעותה, הגננת יכולה לעקוב אחר מצבו החברתי-רגשי, ולוודא האם הוא מתפתח בתחום זה כמצופה.

אחד מתפקידיה החשובים של הגננת הוא ללמד את הילדים כללים של התנהגות חברתית מקובלת. יחסיה עם הילדים בהקשר זה דומים ליחסים של הילדים עם המבוגרים האחרים בחייהם. אלה מכונים יחסים "אנכיים" שאינם סימטריים. יחסים אלה מספקים לילד הגנה וביטחון במהלך השנים הראשונות, ובתוך הקשר יחסים אלו מפתח הילד את המיומנויות החברתיות הבסיסיות. פעולות המבוגר כלפי הילד כוללות בעיקר הזנה והצבת גבולות, כשתפקיד הילד לבקש ולציית. יש ראיות לכך שיחסי גננת-ילד משפיעים על הסתגלות הילד בגן, בכיתות הנמוכות ואף הלאה מכך^{2,3}. בשנים הראשונות במערכת החינוך ממלאים המחנכים תפקיד של הורה חליפי כלפי הילדים והם עשויים לפתח עמם יחסים משמעותיים ביותר. הם לא רק מפקחים על התגמולים בכיתה, מעריכים את הביצוע של התלמידים, אלא גם "מקנחים חוטמים, מנחמים רגשות פגועים" ומשלבים תפקידים פורמליים ובלתי פורמליים. נמצא כי ילדים שהגננות מתארות את יחסיהם אתם כבטוחים, הסתגלו היטב לכיתה א'. כמוכן שינויים בהסתגלות הילד משנה לשנה בגן ובתחילת ביה"ס נמצאו קשורים (לטוב ולרע) ביחסיהם עם הגננות או המורים. ולבסוף, יש ראיות לכך שיחסי ילד-גננת משמשים גורם מגן אצל ילדים בסיכון להישארות בגן או להפניה לחינוך מיוחד: ילדים שלא הושארו או הופנו לחינוך מיוחד אופיינו ביחסים קרובים יותר עם הגננות שלהם בהשוואה לאלו שבסופו של דבר הופנו או הושארו².

כמו יחסי הורים-ילדים גם יחסי מחנכים-ילדים הם בעלי אופי ואיכות מגוונים: לעיתים קרובים וחמים, או פורמליים ומרוחקים יותר, ולעיתים – טעוני קונפליקט.

אחת מהמשימות המרכזיות של הגננת היא לטפח התנהגות חברתית חיובית בקרב קבוצת הילדים. גודל הקבוצה לעיתים מקשה עליה במשימה זו. לדוגמא, כאשר קבוצת ילדים מתנהגת בצורה תוקפנית במיוחד, הגננת עלולה לחוש חוסר-אונים ותסכול. בעקבות התעוררות רגשות מסוג זה, הגננת עלולה לכעוס באופן מוגזם ובלתי-מותאם. מאידך, היא עלולה להימנע מתגובה מספקת מתוך חשש שאם לא תבלום את רגשותיה כליל, היא עלולה להתפרץ!

דרשנותם של ילדים מסוימים עלולה לגרום לגננת, המנסה להתייחס לכל הקבוצה באופן שוויוני ומאוזן, לתחושת אי-נחת. היעדר יכולתה האובייקטיבית של הגננת להעניק זמן והתייחסות לילד הזקוק ליחס אישי במינון גבוה מהמוצע עלול לגרום לה להרגיש שהיא אינה מבצעת את עבודתה כהלכה. אף על פי שהיא יודעת שאין באפשרותה לתת לכל ילד הזקוק לכך טיפול פרטני מתמשך, מצוקתו של הילד מעיקה.

דווקא חשיבותם של היחסים בין הגננת לילדים יש בהם כדי לעורר אצל הגננת סימני-שאלה ודילמות. גם כאשר הגננת מודעת לצורכיהם השונים והייחודיים של כל אחד מהילדים ולתמונת המצב הכללית של הכיתה, היא עדיין עלולה להיתקל בקשיים הנובעים מיחסיה עם הילדים.

כאשר הגננת חשה אי-נוחות בהקשר ליחסיה עם הילדים, היא יכולה לסייע לעצמה בעזרת שאלות כגון:

1. מהם הרגשות המתעוררים אצלי נוכח התנהגותם התוקפנית, הדרשנית או הרגרסיבית של הילדים?
2. מה מניעיהם האפשריים של הילדים להתנהג באופן זה?
3. האם תגובותיי מתבססות על הבנתי את המצב?
4. כיצד אוכל להיעזר בניסיוני הקודם כדי למצוא פתרונות למצב?
5. האם ציפיותיי ביחס להתנהגות הילדים מתאימות למצבם ההתפתחותי?
6. מי יכול לסייע לי למצוא פתרונות הולמים?



דילמות ביחסי הגננת עם הילדים הנובעות ממאפייני המזג של הגננת ושל הילדים

לא תמיד קל לגננת למצוא את אופני התגובה ההולמים ביותר את אישיותו של כל ילד. על-מנת לטפח את היחסים שבינה לבין ילד מסוים, יכולה הגננת להיעזר בהתבוננות במרכיבי המזג של ילד מסוים. המזג, או סגנון ההתנהגות של הילד, מורכב ממספר מאפיינים הניתנים לזיהוי. הם כוללים את רמת פעילותו המוטורית, המידה בה מתקרב או נרתע מדברים או מאנשים חדשים, מידת הקצביות והסדירות של התהליכים הגופניים שלו, קצב ההסתגלות שלו לשינויים, סף הרגישות שלו, עוצמת התגובה שלו, מצב הרוח האופייני לו, המידה בה הוא מתמיד בפעילות, והמידה בה דעתו מוסחת מהפעילות. בכל אחד ממאפיינים אלה קיים רצף התנהגותי שהגננת יכולה לזהות על-ידי תצפית בילד ושיחה עם הוריו⁵. הצירוף של תכונות הילד על כל אחד מרצפים אלו יוצר את סגנונו הייחודי. מרבית הילדים מאופיינים על-ידי אחד משלושה אשכולות של תכונות:

רובם ישתייכו למה שמכונה "ילדים קלים" במונחי מזג – ילדים נוחים שמאופיינים בסדירות בתפקודים הגופניים שלהם, נגשים בדרך-כלל בנינוחות למצבים חדשים, מסתגלים על נקלה לשינויים, בעלי מצב רוח טוב מרבית שעות היום, ובעלי עוצמת תגובות מתונה.

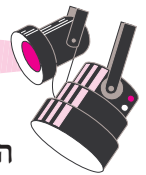
כל הגן במה

שאר הילדים משתייכים לאחת משתי הקבוצות הבאות:
הילד הביישן, ה"מתחמם לאט" – ילד חששן, שנמנע מהרבה התנסויות חדשות, ומשנה התייחסותו אליהן לחיוביות רק אט-אט.

הילד "הקשה" – שמאופיין באי-סדירות של תפקודים גופניים, נרתע ממצבים, מאנשים וממקומות חדשים, רגזן ונרגז ומגיב בעוצמה.

התייחסות מתאימה של ההורים והמחנכים אל מאפייני המזג יכולה לסייע לילד בהתמודדותו ובהתפתחותו. לכן רצוי שהגננת תלמד להכיר את מאפייני המזג של הילדים בגן, כדי שתוכל להתייחס אליהם באופן הולם.

"כל הגן במה" מערכה שלישית תמונה א'



הבנת המזג של ילד זה או אחר חשובה במיוחד כאשר אין התאמה בין מאפייניו לבין אלו של הגננת. לדוגמא, קצב הפעילות של ילד איטי וחסר-יזומה ידרוש מגננת נמרצת ופעלתנית סבלנות רבה במיוחד. לחילופין, התנהגותה הקולנית והצבעונית של ילדה שאוהבת את מרכז הבמה, לא בהכרח תנעם לגננת, שתגובותיה מאופקות וסף רגישותה נמוך, אשר נהנית יותר לפעול מאחורי הקלעים. גננת המכירה את תכונותיה ונטיותיה שלה, תבין את האינטראקציות בינה לבין כל ילד וילד ביתר קלות, והבנה זו תסייע לה להתגבר על קשיים הנובעים מחיכוכים בין-אישיים. ניתן להיעזר בשאלונים ובתצפיות מובנות כדי לברר את מידת ההתאמה בין מזג הגננת לבין המזג של ילד מסוים. כן תוכל הגננת לערוך בדיקה עצמית בעזרת שאלות מן הסוג הבא:

1. מהם מאפייני המזג שלי? האם רמת הפעילות שלי איטית, מהירה, מדודה?
האם אני מגיבה בעוצמה, האם אני מאופקת?
2. מהם מאפייני המזג של ילדים מסוימים בגן? (נסו להיזכר בתגובות מוחשיות ואינטראקציה ספציפית עם הילד).
3. אילו רגשות, מחשבות ותגובות מתעוררות אצלי נוכח התנהגותו של ילד שמאפייני המזג שלו דומים לאלה שלי? איך בא הדבר לידי ביטוי אצל הילד ואצלי? ואיך זה משפיע על יחסיי איתו (מסייע, מפריע, מקדם)?
4. אילו רגשות, מחשבות ותגובות מתעוררות אצלי נוכח התנהגותו של ילד שמאפייני המזג שלו שונים מאלה שלי? כיצד זה מתבטא? ואיך משפיע הדבר על היחסים שבינינו?
5. כיצד משרת הניסיון שרכשתי באירועים עם ילדים מסוג זה את יכולתי להתמודד עם קשיים בתחום זה?
6. מהם ה"טיפים" שהייתי יכולה לתת לגננות אחרות מתוך הניסיון שלי?



7. כיצד אני מתמודדת רגשית במצבים בהם קשה לי לקבל את מאפייני הילד?

8. במי אני נעזרת כדי להמשיך ולהעניק לכל ילד את היחס המקצועי לו הוא

זקוק?

לרשות הגנת מגוון של שיטות היכולות לסייע לה לשיפור מערכת היחסים בינה לבין ילדים בעלי מזג שאינו קל. נספח מס' 2 מתאר שתי שיטות כאלו לדוגמא.

דילמות הנובעות מצרכים התפתחותיים של הילדים

לעיתים נצבת הגנת נוכח התנהגות חברתית של הילדים שאינה נושאת חן בעיניה, אך היא מתלבטת האם להתערב בה, אם לאו. לדוגמא, ישנם ילדים המקובלים כמנהיגים, וחבריהם מוכנים לפעול על-פי הוראותיהם הן במסגרת משחק והן מעבר לכך. ישנן גננות המתלבטות האם להניח לילדים לפתח את מערכת היחסים ביניהם על-פי בחירתם, או האם לסייע ל"נשלטים" לעמוד על זכויותיהם. היחסים עם בני הגיל מכוונים אופקיים, או שוויוניים, דהיינו יחסים עם אנשים שלהם כוח חברתי דומה. היחסים האופקיים מאפשרים לילדים לעבד ולפתח מיומנויות חברתיות תוך פעילות הגומלין עם הדומים להם, עמם מתאפשר הטיפול בנושאים כמו תחרות, שיתוף פעולה ואינטימיות.

האם צריך להיות קשר בין היחסים ה"אנכיים" שבין הגנת לבין הילדים, לבין היחסים ה"אופקיים" הקיימים בין הילדים לבין עצמם?

ילדי גן מבטאים העדפה לילדים מסוימים כחברים למשחק, בדרך כלל על פי דמיון בגיל, במין, בדפוס התנהגות ובעניין משותף.

ילדים מתנהגים עם חברים באופן שונה מאשר עם אלה שאינם חבריהם. במפגשי חברים, נצפות יותר התנהגויות חיוביות ושיתוף פעולה, אך גם יותר מריבות, התנגדויות, סירובים ועוינות. עם כאלה שאינם חברים, מתקיים פחות מגע חברתי, ואלו יזדקקו לעזרה ביצירת מגע חברתי. גם פתרון הקונפליקטים בין חברים שונה מזה שבין ילדים שאינם חבריהם: חברים משתמשים יותר במשא ומתן ומרבים יותר לסיים קונפליקט בפתרון שווה, שבו שני הצדדים מרוויחים, ולא בפתרון שבו מנצח – ומפסיד. חברים ימשיכו להימצא בקרבה פיזית ויעסקו בפעילות משותפת גם לאחר יישוב המחלוקת שביניהם. נראה, אם כן, שעל הגנת להיות מעורבת יותר במצבי קונפליקט שבהם המשתתפים אינם חברים.

כל הגן במה

הגננת, הסייעת והמארגן המסייע

כבר בילדות המוקדמת, ילדים נבדלים אלו מאלו במידת המיומנות שלהם לספק את מטרותיהם הבין-אישיות ובמגע עם בני גילם.

ניתן להעריך את המיומנויות החברתיות של הילד על-ידי צפייה באופן הכניסה שלו לקבוצה. מתצפיות בילדים חדשים שנכנסים לגן, נראה שהיקלטותם היא איטית ומדורגת, תוך שהם מאמצים לעצמם יותר ויותר את מסגרת ההתייחסות והנורמות של הקבוצה. ניסיונות מוקדמים מדי של ילדים חדשים בגן להיכנס לקבוצה עלולים לגרום לדחייתם על ידי ה"ותיקים". הקשר בין התנהגות בכניסה לבין מעמד חברתי (מקובלות) הוא גבוה. ככל שקיימת אצל הילד החדש תפיסה מדויקת יותר של נורמות הקבוצה⁶ רב הסיכוי שהתנהגות הכניסה שלו לקבוצה זאת תהא מותאמת, והדבר יבוא לידי ביטוי בקבלתו ובמעמדו החברתי בקרבה.

חשיבותה של חברות היא בהנאה שהיא מספקת ובתמיכה שהיא נותנת. דבר זה ניכר במעבר מגן לגן או מגן לבי"ס: במעבר, ילדים העוברים עם חבר אחד קליטתם קלה יותר מאלו שעושים זאת לבד. היחסים החברתיים מאפשרים פיתוח של מיומנויות חשובות. מאידך גיסא, ילדים שמגלים קשיים בפיתוח קשרים עם בני גילם, נמצאים בסיכון לפתח קשיי הסתגלות מאוחר יותר בביה"ס ובהמשך החיים. בגיל הגן יש אפשרות לזהות ילדים עם קשיים בתפקוד הרגשי חברתי הבאים לידי ביטוי גם ביחסים עם בני גילם. חשוב לאתרם, שכן הגן הוא הזדמנות לשיפור ולקידום כשירותם, דבר החיוני למניעת קשיי הסתגלות מאוחרים יותר.

רבים מן הילדים בעלי הצרכים המיוחדים, כלומר בעלי עיכוב וליקויים התפתחותיים, סובלים מקשיים בחברת הילדים. די אפילו בקשיים בהיגוי כדי ליצור קושי בתקשורת עם ילדים אחרים. אף אצל ילדים ליקויי למידה, שחריגותם אינה נראית לעין בגיל הגן, נמצאה תחושת בדידות⁷ והספרות המקצועית דנה רבות בהבנת הקשר בין עיכובים וליקויים התפתחותיים ספציפיים לבין חסכים במיומנויות חברתיות ותקשורתיות, ומצביעה על דרכים לשיפור האסטרטגיות החברתיות של הילדים בתפקודם במטלות חברתיות⁸. רצוי שהגננת תסייע לילדים המתקשים בפיתוח מיומנויות חברתיות. באפשרותה ליצור הזדמנויות לקשרים בין הילדים המתנהלים בהשגחתה, וכן ביכולתה לסייע לילדים המתקשים להבין את כללי ההתנהגות המקובלים בין הילדים לבין עצמם.

התלבטותה של הגננת ביחס למידת ההתערבות שלה גוברת כאשר היא נתקלת בפעילות תוקפנית, או העלולה להפוך לתוקפנית. גם כאן, היא נאלצת למצוא את אופן ההתערבות שייקח בחשבון את מצבם ההתפתחותי הנורמטיבי של הילדים.

בגיל הגן מופיעה התנהגות תוקפנית ובמקביל לה מופיעה גם התנהגות המעידה על קיום אמפאתיה. אך באופן יחסי, ניתן לראות יותר התנהגות אמפאתית, ובצידה גדלה והולכת השליטה בתוקפנות.

בתקופה זאת מתחילה התפתחות מוסרית באמצעות תהליך של הזדהות עם ההורה, שבאה לידי ביטוי בהפנמת העמדות והערכים שלו ולא רק באימוץ מראהו חיצוני, לבושו וההתנהגויות שלו.

"כל הגן במה" מערכה שלישית, תמונה ב'



ניתן להסביר את הירידה בהתנהגות תוקפנית על-ידי אופי ההתארגנות החברתית בגן. הצופים בקבוצות של ילדי גן הבחינו בהיווצרות של מדרג (היררכיה) של הילדים על-פי מידת ההשפעה שלהם⁹. נוטים לחשוב שהתפקיד של מדרג זה הוא לצמצם את מידת התוקפנות הגלויה בין חברי הקבוצה. כאשר ילד מודע למקומו בסולם העדיפויות החברתי, הוא מפסיק לאיים על ילדים השואפים להנהיג את השאר. עם הפסקת האיום, הילדים יימנעו מהתנהגות תוקפנית כלפיו. תהליך זה איננו מודע, והילדים עצמם בדרך כלל אינם ערים לקיומו של המדרג, ואינם יכולים להצביע על הילד החזק ביותר. לא רצוי לנסות ולחדד את הבחנתם של הילדים ביחס למקומם במדרג הקיים בגן, מפני שהם אינם בשלים לכך. מאידך גיסא, יש צורך לתת הזדמנות לכל הילדים להתנסות בתפקידים מגוונים במסגרת מודרכת בגן. לדוגמא, הגננת יכולה לתת במפגש תפקיד מרכזי לילד שאיננו דומיננטי בקבוצה. תחושת היכולת שלו תגבר אם יצליח לקבל את שיתוף פעולת הקבוצה, בעזרת הגננת, אם יש צורך.

אולם גם אם הגננת מודעת לתוקפנות כביטוי לצורך התפתחותי, היא עלולה להתקשות לשאת גילויי תוקפנות, המעוררים בה רגשות ותגובות שונים. על מנת לברר לעצמה ולשקול האם וכיצד להתערב במצבים כאלו הגננת יכולה לשאול את עצמה מספר שאלות:

1. באיזו מידה יכולה ההתנהגות התוקפנית שמגלה ילד לפגוע בשאר ילדי הגן או אף בעצמו?
2. אילו רגשות מעוררת בי ההתנהגות התוקפנית?
3. מהם הקווים האדומים שלי לגבי דרגות החופש בביטוי תוקפנות החשובות להתפתחות ילדים?
4. עד כמה אני יכולה להכיל ביטויי תוקפנות כאלו?
6. אילו נהלים ונורמות התנהגות שאשליט בגן יסייעו לילדים לתעל רגשות תוקפניים להתנהגות מקובלת וסבירה?
7. כיצד ובאילו הזדמנויות אוכל לתווך בין הילד לבין רגשותיו ולהכיר לו את אופני התנהגותו במטרה לסייע לו לשנותם?



כל הגן במה

דילמות ביחסי הגננת עם הילדים הנובעות מתפיסת התפקיד של הגננת

בתוך הגן רוחשת פעילות של ילדים הן חופשית והן מכוונת, שמספקת, כפי שתואר קודם לכן, הזדמנויות ללמידה רבה המקדמת את הילד בתחום האישי והבין-אישי.

הצורה המורכבת ביותר של פעולות גומלין בגיל הגן הנה המשחק הסוציו-דרמטי. במשחקי ה"כאילו", הילדים משתפים זה את זה במסרים ובתכנים באמצעות סמלים. במשחק מסוג זה, באות לידי ביטוי יכולתו של הילד להתבונן על הדברים מנקודת הראות של הזולת, ולהשתמש במיומנויות בין-אישיות גבוהות. זהו הישג מרשים – להיות מסוגלים לקחת תפקידים משלימים (כגון אבא ואמא, ילד גדול ותינוק במשחק המשפחה) שאינם תואמים את העולם האמיתי שלהם, ולמלאם בהקשר שנשלט על ידי חוקים.⁶

המשחק הסוציו-דרמטי ממלא שלושה תפקידים חשובים:

- הוא מספק הקשר שבו ילדים לומדים להעביר מסרים ותכנים גם בדרכים סמליות.
- הוא מספק הזדמנויות לחוות שליטה ולהגיע לפשרה.
- הוא מהווה הקשר "בטוח" להתנסויות, לחקירה ולדיון בסוגיות של יחסים קרובים.

נמצא כי יכולת המשחק הסוציו-דרמטי בגן קשורה בהתפתחות הלימודית, החברתית והרגשית בבית הספר, ומנבאת אותם^{11,12}.

מסתבר שהמשחק הסוציו-דרמטי מושפע במידה רבה מגורמים סביבתיים ותרבותיים, כגון השכלת הורים^{11,12}. נמצא במחקרים במקומות שונים בעולם המערבי, כולל ישראל, שישנם ילדים שהוריהם אינם נוטים לפתח משחק סוציו-דרמטי אצל ילדיהם. נמצא מחקרית שכאשר מבוגרים מסייעים באופן פעיל לילדים במהלך המשחק הסוציו-דרמטי, יש השפעה חיובית על התפתחותם של מיומנויות קוגניטיביות, חברתיות ורגשיות הדרושות להצלחה בבית הספר.

הגננת עשויה לסייע במיוחד לילדים שאינם זוכים לעידוד למשחק סוציו-דרמטי בבית. היא יכולה לעשות זאת באופנים שונים¹², כגון:

- הצעת נושאים למשחק
- הצעות בדבר ציוד מתאים לשימוש במשחק
- הצעת דמויות למשחק
- הצעת שותפים למשחק
- עידוד ילדים לקחת על עצמם תפקידים במשחק

לילדים בעלי קשיים התפתחותיים, קיים צורך ברור עוד יותר בסיוע לפיתוח המשחק. מודל התערבות הנקרא "זמן משחק, זמן חברתי" מציע דרכים לטיפוח יכולתם של ילדים בעלי צרכים מיוחדים לשחק.

ההתערבות כוללת פעילויות משחק מובנות שבאמצעותן ילדים לומדים:

- לשתף (להציע צעצועים על מנת ליזום משחק ואינטראקציה).
- להתמיד (להמשיך במאמצים ליזום אינטראקציה חברתית)
- לבקש שיתוף (לבקש מבני גילם צעצועים על מנת ליזום משחק ואינטראקציה).
- לארגן משחק (להציע פעולות משחק לילדים אחרים).
- להסכים (להגיב בחיוב ליוזמות של אחרים).
- לעזור (לסייע לילדים אחרים ולבקש מהם עזרה).

תכנית זאת, המושתתת על מחקר שזיהה יסודות חיוניים בהצלחה ביחסים עם בני אותו גיל בגיל הגן, הוכיחה יעילות רבה.

מידת המעורבות המתאימה של גננת בעולם המשחק של ילדים יכולה להעלות אצלה מספר שאלות:

1. מהן תפיסותיי ועמדותיי לגבי מעורבותי בעולם המשחק של הילדים (כמנחה, כשותפה חלקית או מלאה, כמזמנת מצבי משחק, כצופה וכו')?
2. עד כמה אני מעוניינת ומוכנה להיות מעורבת במשחק?
3. אילו רגשות מתעוררים בקרבי בעת משחק עם הילדים?
4. מה דורשת ממני מעורבות כזו?
5. באיזו מידה נוח לי לעבור מתפקיד המחנכת המזמנת את המשחק לתפקיד של שותפה בו?
6. באיזו מידה מקדמת מעורבותי את ההתנהלות ואת עושר המשחק בקרב הילדים?
7. מהו הגבול למעורבות כזו?
8. באיזו מידה מקובלת מעורבותי במשחק על הורי הילדים, על הפיקוח?
9. מהו הערך המוסף של מעורבות כזו להתפתחות הילדים?



כל הגן במה

כיצד מסייעים לילדים במגעים עם חברת הילדים?

בעבר הלא רחוק מאוד, הניחו פסיכולוגים שכאשר ילדים צעירים מאוד מקיימים אינטראקציות חברתיות, הרי שהן מתמקדות בעיקר בהתעניינותם המשותפת בחפצים המשמשים להם למשחק. פרויד, אבי הפסיכולוגיה, סבר שהתייחסות חברתית אמיתית בין ילדים אפשרית רק בגיל החביון, בסביבות גיל שש. גם ז'אן פיאז'ה, אשר מחקריו בדבר ההתפתחות השכלית מהווים אבן-יסוד של הפסיכולוגיה החינוכית, סבר שלפני גיל שש-שבע אין ילדים מסוגלים להבין את נקודת המבט של האחר ועל כן אינם יכולים לפתח עמדות מוסריות¹¹ ומכאן גם התייחסות חברתית בשלה.

ואולם, כשהמחקר ההתפתחותי החדש יותר החל להתבסס על תצפיות בתינוקות ובפעוטות בסביבתם הטבעית, נמצאו ראיות לכך שתינוקות ופעוטות, מגלים מגוון רחב של התנהגויות שמבטאות ניסיונות לתקשורת חברתית בגיל מוקדם מאוד. ניצנים של התנהגות פרו-חברתית (הבעות רגשיות והתנהגויות חיוביות כלפי הזולת) קיימים כבר בשנה הראשונה¹⁴. התנהגותם של ילדים בגיל זה מרמזת על כך שההבנה החברתית מתחילה מוקדם כל כך, שאפשר ומדובר כאן ביכולת מולדת, בדומה ליכולת ללמידת שפה.

כבר במעון היום מספקת החברות צורך ברעות, באינטימיות ובחיבה. ככל שילדים צעירים נמצאים יותר בקשרי גומלין, הם מתאמנים במיומנויות החברתיות שהן מרכיב חשוב בחברות, שבתוכה יפתחו יכולות מורכבות יותר¹⁵, וכך החברות היא גם גורם בהתפתחות מיומנויות, ואיננה רק התוצר שלהן. הבנה ואמפתיה כלפי ילדים צעירים יותר וכלפי בני גילם הנמצאים במצוקה באים לידי ביטוי במאמצים לנחמם, לגעת בהם באופן חיובי, ללטפם. ההבנה למצבו של פעוט אחר ויכולת להגיב תוך התאמה לצרכיו הם הבסיס להבנת חוקים חברתיים והתפתחות מוסרית. לעתים נצפית אף בקרב פעוטות פעילות בקבוצות קטנות, ובהן תחילתו של מדרג של השפעה ושל פופולריות.

אצל ילדי גן בגיל ארבע-חמש קיימות רמות שונות של מעורבות והשתתפות חברתית. לדוגמא, נלמדים השלבים של כניסה לחברת ילדים משחקת, שהיא משימה כלל לא פשוטה. היא נעשית על ידי התבוננות תחילה, הצטרפות ליד הילדים המשחקים, שיחה על המשחק עם שותפים אפשריים, ורק לאחר מכן הצטרפות בפועל⁹.

ניתן לראות באופן המשחק ההתחלתיים (כגון ההתבוננות באחרים) שלבים ברצף של התנהגות כשירה. מרבית הילדים ירכשו יכולת זאת עם הזמן ועם ההתנסות החברתית. אך ישנם ילדים שיכולת המשחק שלהם מעוכבת מסיבות שונות, וילדים אלה זקוקים לתיווך, לעידוד ולדרבון. הגננת תחליט כיצד לסייע לילד במגעיו עם חבריו על סמך הערכתה את המיומנויות החברתיות של הילד או של קבוצת ילדים.

בגן גם נוצרת מדי שנה קבוצת ילדים חדשה - קבוצה בעלת מאפיינים הטרוגניים והומוגניים בולטים יותר ובולטים פחות. כל גנת חשה כבר בתחילת השנה בשוני במאפייני הקבוצה החדשה ויכולה לומר האם זו קבוצה "קלה" או קשה" יותר מבשנים קודמות. קבוצת ילדי הגן מורכבת מילדים בטווח גילאים לא קטן. היא כוללת את הילדים הממשיכים שנה שנייה בגן ואת אלו המצטרפים לגן. בקבוצה נמצאים ילדים השייכים לקבוצה בשל גילם ומקום מגוריהם וכן משולבים בה, לעיתים קרובות, ילדים בעלי צרכים מיוחדים הזקוקים לסיוע מסוג מסוים. בתוך קבוצה זו נוכל למצוא ילדים הנמצאים בשלבים התפתחותיים שונים, בעלי מאפייני יכולת ומזג שונים, מאפיינים סוציו-אקונומיים ותרבותיים שונים, וכן ילדים הנמצאים במצב משפחתי ובריאותי שונה.

כיצד קשורה השונות במאפייני הילדים לסוגי "ליהוק" קבוצת הגן?

"ליהוק" קבוצת ילדים בגן אינו מלאכה קלה כלל ועיקר בשל סוגי השונות הנתונה שהוזכרו לעיל. גם הניסיון המצטבר של הגנת ב"ליהוק" אינו תמיד מועיל מיידית כשהיא עומדת למשל לפני קבוצה בעלת מאפיינים בולטים עמם לא נפגשה עד כה (וכאשר לצרכים הנובעים ממאפיינים אלו אין לה עדיין מענה). לעיתים, לאחר ניסיונות לא מעטים, מסתבר לגנת כי משך המפגשים הקבועים במליאת קבוצת הגן אינו מתאים לכל ילדי הקבוצה וכי יש צורך להתאים את סוג המפגשים ומשכם לגן הילדים (מפגש המשותף לכל ילדי הגן, עבודה בקבוצות קטנות ועבודה יחידנית) לצורכי הקבוצה.

לעיתים למשל, היא מודעת רק לאחר זמן ויגע רב לעובדה, שהיא נוהגת בשנה מסוימת להשקיע יותר בעבודה פרטנית וכמעט שאינה מגיעה להעברת מפגשי מליאה, או כי הרכבי הקבוצות הקטנות אינם מתאימים למטרה שלשמה הם נבנו.

כדי שתוכל להבין מדוע היא נוקטת בדרך זו או אחרת, ותשלוט בעיצוב סביבה חינוכית הנותנת הזדמנויות לפעילויות התואמות את צורכי הילדים בגן, על הגנת למפות ולנתח את נתוני קבוצת הילדים בשנה מסוימת. עם תחילת השנה ולעיתים אף לפני כן יכולה הגנת לברר לעצמה פרטים רבים על מבנה הקבוצה, מאפייניה הייחודיים וצרכיה הבולטים. סקירה שיטתית של פרטים אלו תאפשר לגנת ליצור לעצמה את "סיפור קבוצת הגן" ותעלה באופן ברור מוקדי קושי מצד אחד ויכולות בולטים מצד שני.

על סמך מוקדים אלו תוכל הגנת להתחיל לבנות לעצמה מסגרת מושגית חינוכית לגבי עיצוב מבנים, כיוונים ונוהלי עבודה המתאימים לקבוצה הייחודית. מסגרת מושגית זו בנויה כמובן על ידע ועל ניסיון

כל הגן במה

מקצועי קודם של הגננת, אך עיצובה הייחודי בשנה מסוימת יתייחס ישירות למוקדים שעלו מ"סיפור קבוצת הגן".

כיצד ניתן ליצור פעילויות מגוונות שתואמות לצרכים במבנה קבוצתי משתנה?

לרשות הגננת מודלים אחדים של הרכבי קבוצת הגן היעילים להקניית ידע והרגלים במצבים שונים:

- למליאת הגן תפקיד של גיבוש התחלתי של חברת ילדים, ושל תחושת שייכות ומוכרות בסביבה האנושית של הגן המלווה ביכולת של ויסות רגשי ואיפוק.
- לקבוצות הקטנות ההומוגניות תפקיד בקידום הילד בהתאם לרמת היכולת שלו הן כהשלמה לחסר והן כאתגר.
- לקבוצות ההטרוגניות תפקיד של היכרות אינטימית יותר עם חלק מילדי הגן ותרגול של התייחסות חברתית-רגשית לשונניות מסוגים שונים.
- למפגש עם הילד היחידני תפקיד ביצירת קשר של אִמון, הקניית הרגלים וקידום של צורך ייחודי.
- מיקוד צורכי הילדים בגן יסייע בידי הגננת לתכנן ולנהל מערכת מורכבת של סביבה חינוכית המשלבת מודלים אלו והנותנת לכל מודל את המשקל, משך הזמן והתדירות המתאימים.

תכניות להתערבות העומדות לרשות הגננת בנושאים רגשיים-חברתיים

תכנית התערבות רגשית-חברתית מתייחסת לתהליך התנסותי-חוויתי אשר במהלכו לומדים הילדים בתיווך הגננת להיות מודעים לרגשותיהם, למחשבותיהם ולהתנהגויותיהם במצבי חיים שונים ובהקשר לנושאים שונים, ולתכנן בכוחות עצמם או בתיווך הגננת פעולות שיסייעו להם לקדם את עצמם מבחינה רגשית-חברתית.

תכנית כזו שונה מנושא דידקטי הנלמד בגן בכך שאינה מנסה להקנות לילד ידע עולם חדש ורחוק ממנו יחסית (כמו נושא המים, החגים, הלבוש, ועוד), אלא משתמשת בידע העולם העכשווי של הילד על התנהלותו ומתייחסת להתנסויותיו הספונטניות בגן כאל תרגול במגרש אימונים. כל זאת, מתוך הנחה כי העלאה למודעות של רגשות, של מחשבות ושל התנהגויות, ביחד עם ניתוח התנסויות ולמידה מהן, יסייעו בטיפול תחושת מסוגלות ושליטה של הילד בסביבה הקרובה לו, וכן יסייעו לו לפתח מערכות יחסים עם בני גילו ולהתמודד עם מצבים בעלי פוטנציאל של לחץ, בהם הוא נתקל בחיי היום יום שלו. לכן מטרת תכנית ההתערבות הנה לקדם את התנהלות הילד בתחומים ובמצבי חיים שונים בהם הוא נתקל לעיתים קרובות והמעסיקים אותו בשלב ההתפתחותי בו הוא נמצא.

ממה מורכבת תכנית התערבות רגשית-חברתית?

תכנית ההתערבות מתייחסת לרוב לנושא אחד או למספר נושאים השייכים לתחום חברתי-רגשי מסוים, כגון: מניעת אלימות, שמירה על בריאות הגוף ומניעת התעללות, פיתוח כישורי חברות, מניעת התמכרויות, הכרת העצמי ועוד.

תכניות התערבות רגשיות-חברתיות מתאימות הן לאוכלוסיית הגן התקינה והרגילה, והן לקבוצות ילדים בעלי צרכים מיוחדים.

ישנן תכניות המיועדות לשיפור תפקודם של ילדים המתקשים במיוחד בתחום החברתי. תכניות אלו כוללות מרכיבים כגון סוציאליזציה נוספת ע"י חיזוק חברתי מצד מבוגר, הוראה מילולית ואימון בהתנהגות והדגמה, והוראת חשיבה חלופית¹⁶.

בתכנית ההתערבות, כמו בהקניית נושא דידקטי, ניתן להשתמש במלל ובאמצעי המחשה וביטוי שאינם וורבאליים, המקובלים בשימוש יום-יומי בגן הילדים: מדרשי תמונה, תיאטרון בובות, ספרות ילדים, סרטים, יצירה, סוגי משחקים שונים ועוד.

התאמת תכניות רגשיות-חברתיות לצורכי הגן

תכניות התערבות חברתית-רגשית הן תכניות המציעות פעילויות רבות ומגוונות היכולות לענות לצורך בטיפול במצבי חיים שונים ובסוגיות שונות.

השימוש בתכנית התערבות כתובה כלשונה תוך הקפדה על סדר הפעילויות המוצע בה עלול שלא לענות לצרכים ההתפתחותיים הייחודיים של קבוצת ילדי גן בשנה מסוימת או לסוגיות מיוחדות המטופלות באותה שנה בגן.

לכן ישנה חשיבות רבה באיתור ובמיקוד צורכי הילדים בגן בטרם תתחיל הגננת להעביר תכנית התערבות מן המוכן וזאת כדי שניתן יהיה להתאים ולברור מתוך ההיצע של התוכניות את הפעילויות המטופלות בצורך שאותר.

ניתן ואף רצוי להשתמש בתוכניות המובנות הללו כבסיס לתכנון כיוון התערבות וליצור תכנית המשלבת פעילויות מתאימות על סמך הכתוב מן החוברת בצד פעילויות נוספות שלדעת הגננת נחוצות לשם טיפול בסוגייה המיוחדת.

רצוי לכן לפני יצירת תכנית התערבות ייחודית לקבוצת גן מסוימת לענות על מספר שאלות שיכוונו

כל הגן במה

את העברת- יצירת- התאמת ההתערבות ושיאפשרו גם להעריך את יעילותה:

1. על איזה צרכים שאותרו בקרב ילדי הגן יכולה תכנית התערבות בנושא מסוים לענות?
2. באלו רמות ובאילו הרכבים קבוצתיים רצוי להעביר את ההתערבות?
3. האם התכנית מיועדת לכל ילדי הגן או רק לבני גיל מסוים, או לבעלי צרכים מסוימים?
4. האם יש בתכנית ההתערבות תכנים העלולים לגרום לקושי רגשי אצל ילדים מסוימים (בשל בעיות משפחתיות, תרבותיות, בריאותיות, חברתיות)? אם כן, האם לדלג על תכנים אלו או לעבד אותם בדרך שונה ועקיפה?
5. מהם המשך והעיתוי הרצויים להעברת תכנית ההתערבות? לצורך זה, נשאל מה רמת היכולת, הקשב והריכוז של הילדים, והאם אופי נושא ההתערבות דורש פעולה קצרת טווח או ארוכת טווח?
6. באילו מדדי הערכה נוכל להעריך את יעילות התכנית? אילו התנהגויות, ביטויי רגשות ומחשבות יעידו על כך שהתכנית השיגה את יעדיה?



ישנה חשיבות מרכזית לשילוב תכנית ההתערבות בחלקים שונים של העשייה הגנית היומיומית (כגון בשעת חצר, שעת יצירה, בלוחות תוכן, בתוכני המפגשים ועוד). רצוי שהמסרים, הערכים, הידע והכישורים שהתכנית מזמנת יועברו בערוצים שונים, במצבים שונים ובדרכים שונות לשם חיזוק והטמעת נושא ההתערבות בקרב כל ילדי הגן.

בתכנון התערבות רגשית- חברתית יש גם לקחת בחשבון שיכולים לעלות קשיים בלתי- צפויים. לדוגמא, תיתכן התנגשות בין הערכים אותם מציגה הגננת לבין הערכים המקובלים במשפחה. לפעמים הילדים מעלים גם שאלות מביכות, או מספרים על חוויות קשות או חריגות, בתגובה לנושאי התכנית.

תכנית המטפחת את ההתפתחות הרגשית- חברתית דורשת מהגננת מעורבות רגשית רבה יותר מאשר תכניות שבהן הרגש אינו מרכיב מרכזי.

"כל הגן במה" מערכה שלישית תמונה ג'



לפעמים גננות חוששות שהילדים יעלו נושאים רגשיים מסעירים, ושהן לא תדענה כיצד להגיב. כחלק מתכנון העבודה, הגננת יכולה לסייע לעצמה עם שאלות כגון:

1. אילו תכניות התערבות בעלות אופי חברתי-רגשי אני מכירה ושולטת בהן היטב, כך שהעברתן תהיה לי נוחה וברורה?
2. באיזו מידה אני מוכנה ללמוד ולהתנסות בתכנית התערבות שאינה מוכרת לי עדיין?
3. כיצד אוכל לשלב רעיונות מתכניות שונות באופן שיסייע לי ליצור תכנית מותאמת לצורכי הילדים בגן ולאופי עבודתי?
4. כיצד ניתן להסתייע בבעלי התפקידים השונים בגן בתכנון התכנית ובמהלכה?



לרשות הגננת עומד מגוון של תכניות מוכנות (ר' תכניות לדוגמא בנספח 3).

דילמות ביחס הגננת עם הילדים הנובעות ממצבי-חיים קשים

בשנים האחרונות, נדרשת כל מערכת החינוך להתמודד עם תגובותיהם של הילדים לאירועים קשים ברמה הלאומית. לאחרונה הוכנה תכנית להתמודדות עם מצבי חירום¹⁷ שבה יכולה הגננת להיעזר. אך גם ביומיום הרגוע, מתעוררות התרחשויות שבהן ילדי הגן נפגשים עם עובדות חיים לא פשוטות, והגננת עוברת חוויות אלה עם הילדים ונדרשת לעזור להם.

אחת מהדוגמאות למצבים קשים אוניברסליים השכיחים בגן הילדים הוא מצב של פרידה. מבנה הלימודים בגן מזמן פרידות. הגננת מתנסה בפרידה כל שנה-שנתיים, כאשר הילדים עוזבים את הגן וממשיכים למסגרת החינוכית הבאה. זוהי פרידה מתוכננת, תהליך המערב רגשות שונים. פן חיובי של הפרידה הזו, מבחינתה של הגננת הוא הידיעה שהילדים התקדמו, בגרו והם מוכנים לשלב הבא במערכת החינוך. לעיתים קרובות, ידיעה זו מלווה גם בתחושת סיפוק על תרומתה של הגננת להתפתחותם התקינה של הילדים שחינכה.

כל הגן במה

"כל הגן במה" מערכה ג', אפילוג



אולם כל פרידה כוללת גם מידה של תחושת אובדן. כאשר מדובר במעברים נורמטיביים של ילדים מגן לגן או לבית-הספר, גננות נוקטות באמצעים שונים על-מנת להקטין את הפן הכואב של הפרידה, ולהדגיש את הצדדים החיוביים. מתכוננים לקראת פרידה בהדרגתיות, וכך מאפשרים לילדים לעבד את הרעיון. מעדנים את הפרידה כאשר עורכים מסיבת סיום, שיש בה מבנה ברור ומידה של טקסיות. מסתכלים קדימה – יוצרים קשר עם המסגרת הקולטת, מאפשרים תחושת המשכיות. מסתכלים אחורה – מתייחסים להישגי העבר, מתעדים אותם בצורה של אלבומי-תמונות ותיקי עבודה. בגן מתרחשות גם פרידות נוספות. לפעמים ילדים, הגננת או הסייעת עוברים למקום מגורים חדש ועוזבים את הגן במהלך שנת לימודים. כמו בפרידה לקראת מעבר למסגרת חינוכית חדשה, הגננת יכולה לסייע לילדים בפרידות מסוג זה על-ידי ציון טקסי של המעבר, ומתן הסבר כיצד ניתן לשמור על קשר. לפעמים, על הגננת והילדים להתמודד עם פרידות קשות, על רקע מחלות ומוות. במצבים אלה, גננות נוטות להתלבט כיצד להציג את הדברים בפני הילדים, מתוך רצון לגונן עליהם. הן חוששות לצער את הילדים ולעמת אותם עם מציאות שאותה הם עדיין לא מסוגלים לקלוט. נמצא כי תפיסת המוות של ילדים בגיל הגן אכן שונה מזו של המבוגרים. הבנתם לגבי אי-ההפיכות של המוות, האוניברסליות של המוות ואי-התפקוד של המת – מתפתחת בהדרגה. ילדים שלא רכשו את המושג של אי-ההפיכות שבמוות יכולים לחשוב שמי שמת יכול לשוב ולחיות עקב טיפול רפואי, קסמים, משאלות הלב, תפילה, ואפילו פעולות פשוטות כגון אכילה או שתייה. ישנם ילדים התופסים את המוות כשינה, או כנסיעה שאפשר לחזור ממנה, או מחלה שאפשר להחלים ממנה. אך בין גיל שלוש לחמש, ילדים בדרך-כלל מבינים שהמוות מהווה פרידה¹⁸.

אך יש לזכור כי תגובת כל אדם למוות היא ייחודית. היא מושפעת מאמונותיו, מהחוויות שחווה ביחס למוות בעבר, התרבות שבה הוא חי, אישיותו, ומצבו הפסיכולוגי. לכן, כאשר אנו באים במגע עם ילד שמישהו קרוב אליו מת, אנו נברר אתו מה משמעות הדבר עבורו, מה ה"סיפור" שהילד מחבר לעצמו על-מנת לתת פשר והגיון לאירוע. לדוגמא, לא נוכל להניח שילד מרגיש כעס, או עצב, או אשמה, בלי לבדוק זאת אתו¹⁹. חשוב לזכור שלנו עצמנו גם יש עמדות אישיות ופרטיות מאוד לגבי המוות, וכשאנחנו באים לסייע לילד שחווה את האובדן של אדם קרוב, עלינו להיזהר מפני ההנחה השגויה שעמדותינו ועמדת הילד הן זהות. העזרה שאפשר להגיש היא ביכולת להיות עם אותו ילד במעמד הקשה של ההתמודדות עם המוות, תוך כדי קבלה של רגשותיו ורעיונותיו. חשוב לא לבקר את הרעיונות של הילד

לגבי משמעות המוות, גם אם הם אינם נכונים לדעתנו. אך ניתן לשוחח על הרעיונות האלה, ולנסות לעזור לילד להבין מה המשמעות של אותם רעיונות עבורו, למה זה עוזר לו לחשוב כך, מה היה מרגיש אם היה חושב אחרת. כאשר התפיסה של הילד לא מציאותית וגורמת לו לסבל, לדוגמא כאשר הוא מאשים את עצמו באירועים הקשים, ניתן לסייע לו לראות את הדברים אחרת. הגנת, בשיתוף עם המשפחה, יכולה להציע לו הסברים אחרים ופחות מעיקים. כאשר היא מקשיבה לעמדותיו ולרעיונותיו של הילד ומבררת מה הוא חושב ומרגיש, היא יכולה לסייע לו להתארגן ולהתמודד עם אירוע קשה. הנחת הגישה הזו היא שאנו נמצאים כל העת בתהליכים שבהם אנו נותנים פשר ומשמעות למה שקורה לנו, אנו מייצרים את סיפור חיינו, ואין אמת אחת.

כל המשתתפים ב"הצגה" המתרחשת על בימת הגן חשופים לתלאות החיים. הגנת צריכה לעיתים קרובות להתייחס לבעיות קשות שעוברים הילדים, משפחותיהם ועובדי הגן. כולם עלולים להיות חשופים למחלות קשות, התפרקות משפחות, או אלימות. כמו במקרה של מוות שאתו מתמודד ילד, גם במצבים כאלה יכולה הגנת לסייע רבות בעצם נוכחותה התומכת, ובקבלתה את רגשות הילד כפי שהם. הגנת יכולה להיעזר הן באנשי מקצוע בתחום בריאות הנפש, ולהיעזר גם בספרות המקצועית המיועדת למצבים ספציפיים כגון גירושין¹⁰ ומניעת התעללות²⁰.

כל הגן במה

הגננת, הסייעת והמעורר המסייע

כאשר הגננת עצמה עוברת משברים קשיים

במצבים בהם הגננת מתמודדת עם קשיים ומשברי חיים, היא ניצבת מול שאלה נוקבת במיוחד – האם וכיצד לשתף את הילדים ומשפחותיהם במה שעובר עליה. במצבי מחלה או משבר אחרים, עשויה הגננת לחשוב שהילדים זקוקים למידע, לצורך הבהרה ומניעת בלבול וחרדה. אך עולה החשש בו-זמנית שמידע לגבי קשיים שבהם נתקלת הגננת דווקא יעורר את חרדתם של הילדים. במצבים של התלבטות כזו, רצוי להיעזר בבעלי התפקידים הנוספים בגן. הגננת זכאית לתמיכת צוות הגן המורחב, שתאפשר לה למלא את תפקידה למרות הבעיות מולן היא ניצבת. במיוחד במקרים מורכבים של מצוקת הגננת, הצוות יכול לסייע בניסוח מסר לילדים, שיספק מידע הכרחי אך גם ישמר את תחושת הביטחון של הילדים. כדי שהגננת תוכל לברר לעצמה דרכי ליווי והתמודדות במצבים קשים בהם היא נתקלת בגן, היא יכולה לשאול את עצמה שאלות כגון:

1. מה משמעות הקושי הספציפי בשבילי?
2. אילו רגשות הוא מעלה בתוכי?
3. באיזו מידה אני יכולה ללמוד לגבי הילד מהתנסותי ומרגשותי על קשיים דומים שחוויתי?
4. האם, באיזו מידה וכיצד עליי לשתף את ילדי הגן בפרטי אירוע העובר על ילד מסוים בגן?
5. מהי לפי הבנתי הדרך המיוחדת המתאימה לכל ילד בהתמודדות עם אירוע קשה?
6. במי אוכל להיעזר בהתמודדות עם אירוע קשה בגן באופן שיקל עליי לנהל שיחות וללוות את הילדים?
7. את מי עוד עליי לשתף בסיוע לילד שחווה חוויה קשה (את הוריו, בני משפחה אחרים, עובדת סוציאלית, פסיכולוגית, מפקחת, יועצת)?
8. מהן הדרכים המתאימות, לפי הערכתי, לשמירת הקשר הרציף למתן תחושת שייכות ולתמיכה עם ילד העובר חוויה קשה?
9. באיזו מידה ובאיזה קצב עליי לחזור או לשמר את שגרת החיים בגן באירוע קשה?



סוף דבר

מטרתנו בחוברת זו הייתה להאיר את מקומה המיוחד של הגננת במערכות היחסים היוצרות את המרקם האנושי של גן הילדים. הצבנו אותה ב"מרכז הבמה" בשל מרכזיותה בחיי הגן והשפעתה המכרעת על האקלים החברתי-הרגשי שבו.

עסקנו בדילמות שכיחות המתעוררות במערכות היחסים הקיימות בין הגננת לבין הסייעת, צוות הגן המורחב, הורי הילדים וכן הילדים עצמם. אי אפשר, כמובן, להקיף את כל השאלות הנוגעות לאיכות יחסי האנוש היכולות להתעורר באופן יומיומי במהלך עבודתה של הגננת. לא עסקנו בפירוט בכל אנשי המקצוע עמם באות הגננות במגע, ובוודאי שלא היקפנו את כל סוגי המצבים הקשורים ליחסי הגננות עם הורים וילדים, שהקשר עמם מהווה אתגר עבורן.

אנו מקוות שחוברת זו תשמש לעזר בקידום המיומנויות של הגננות ותיתן להן תחושת יכולת לטפל בסוגיות נוספות בהן תבחרנה לעסוק.