

אורית הוד-שמר, עירית אביאלי

מפגש הבוקר מנקודת מבטם של גננות ושל ילדים – "כי אז אנחנו מתחילים את היום"

תקציר

מפגש הבוקר בגן הילדים מהווה את הפעילות הראשונה ביום ומשמש כציר מרכזי בסדר היום החינוכי. הוא מהווה פרקטיקה פדגוגית מובנית המשמשת להבניית שגרה וטיפוח מיומנויות קוגניטיביות וחברתיות. מפגש זה מאופיין בהתכנסות קבוצתית מתוכננת המשלבת אלמנטים של שיח מונחה, העשרה לשונית ופעילויות מְעַבֵּר המסייעות לילדים בהתארגנות לקראת היום החינוכי. מחקר פנומנולוגי זה בחן את תפיסותיהם של גננות ושל ילדים כלפי מפגש הבוקר, והתבסס על ראיונות עומק חצי-מובנים עם שלוש גננות וארבעה עשר ילדים בגילים 5–6. עיבוד הנתונים נעשה באמצעות ניתוח תוכן שממנו הופקו המשמעויות ונקודות המבט שהמראיינים יחסו למפגש. ממצאי המחקר מצביעים על הלימה משמעותית בין תפיסות הגננות והילדים, ומאירים את מפגש הבוקר כטקס חברתי מלכד המעצב את זהות הגן ומספק עוגן רגשי-חברתי לילדים. מתוך תפיסות אלו גובשו שלוש תמות: (1) שגרת המפגש- הגננות והילדים הדגישו את חשיבות השגרה הקבועה של אמירת "בוקר טוב", מניית הילדים והתייחסות לזמן. באמצעות פעולות אלו הגננות בידועין מקדמות איכפתיות ודאגה לאחר ומעניקות עוגן רגשי בטוח לילדים אשר הזכירו זאת בראיונות; (2) הילד בקבוצת השווים ובקהילה – באמצעות היחס האישי, האכפתיות וההקשבה לאחר שמקדמות הגננות, נוצרת תחושת לכידות עליה מדווחים גם הילדים. תחושה זו קשורה לא רק לגן אלא לקהילה ולמדינה; (3) התוכן הלימודי-הגננות והילדים רואים בהיבטים החברתיים והרגשיים קודמים בהיררכיה להיבטים הפדגוגיים. הגננות הדגישו את התנועה במפגש ככלי חינוכי מרכזי. הילדים, למרות חיבתם הרבה לתנועה, היו רוצים שיספרו להם סיפור במפגש הבוקר. לאור ממצאי המחקר מוצע להתייחס למפגש הבוקר כטקס חברתי מלכד, המְבַנֵּה את הזהות של כל גן על פי הערכים ואורח החיים של ילדי הגן והגננת. המסגרת החזרתית מעניקה עוגן רגשי וחברתי ואילו התוכן הגמיש מוסיף לזהותו של הילד ערכים ברוח

ה"גן העתידי". ייחודו של מחקר זה הוא בהעמקת הידע וההבנה על אודות מפגש הבוקר. המודל התיאורטי המוצע במאמר זה עשוי לשמש בסיס לשיפור תכנון המפגש ולהעמקת הבנת תפקידו בגן הילדים.

מלות מפתח: מפגש בוקר, גן ילדים, תפיסות גנות וילדים, טקסים, למידה חברתית-רגשית.

רקע תיאורטי

מפגש הבוקר

מפגש הבוקר הוא פרק זמן הפותח את היום בגן, ובו מתכנסים הילדים והגננת יחד (Stace, 2022; Zhang & Quinn, 2018). מפגש זה המהווה ציר מרכזי בסדר היום (Bustamante et al., 2018; Duman, 2009; Stace, 2022), מכונה אצל סטייס (Stace, 2022) כ"זמן קדוש", "sacred time". זהו פרק זמן בעל משמעות רבה בעבור המשתתפים בו, הואיל וחוזר על עצמו מדי יום ביומו. בדרך כלל ישובים הילדים במפגש במעגל על גבי כיסאות או על הרצפה כדי ליצור אווירה שוויונית ולא פורמלית שבה כל אחד יכול לראות זה את זה ולהרגיש נוח לבטא את עצמו. אופן הישיבה מבהיר לנוכחים כי כולם אחראים על התהליך המתבצע בו. למפגש מבנה כללי היכול להשתנות מגננת לגננת לפי העדפותיה האישיות (Zaghlawan & Ostrosky, 2011). במערכת החינוך בישראל, ניכרת התייחסות מינימלית מצד משרד החינוך למפגש הבוקר. בשנת 2010 הגדיר משרד החינוך את מפגש הבוקר כ"פעילות מונחית במליאה: פעילויות של רוב ילדי הגן בהנחיית המחנכת (פעילות מוזיקלית, משחקי חברה, פעילות תנועתית, סיפור ועוד)" (חדד-מה-יפית, 2010, עמ' 15). תוכני המפגש נתונים לשיקול דעתה של הגננת, תוך דגש על רלוונטיות לחיי הילד (פלוטניק ואשל, 2007). המשך הזמן המומלץ למפגש בוקר בגיל הרך הוא 15–20 דקות, תוך התחשבות בטווח הקשב המוגבל ובנטייה למוסחות של ילדים בגיל זה. במסגרת המפגש, מונהגים כללי שיח כגון בקשת רשות דיבור, המתנה לסיום דברי חבר, וכיבוד דעות שונות ללא שיפוטיות. עקרון השוויון בין המשתתפים והזכות להשתתפות פעילה מודגשים, תוך הכרה בערך של כל שיתוף מצד הילד. שמירה על אווירה מכבדת ועידוד השתתפות הם ערכים מרכזיים במפגש (Mumcuoglu, 2019; Rahman et al., 2022). מחקר שנערך בקרב שמונה כיתות גן בארצות הברית העלה כי שירים ופעולות המקדמות למידה הם הפעילויות השכיחות ביותר במפגש הבוקר (Zaghlawan & Ostrosky, 2011).

מפגש הבוקר בגן הילדים מורכב ממספר חלקים, שכל אחד מהם נועד לתרום להתפתחותם של הילדים. ראשית, נהוג לבצע בדיקת נוכחות של הילדים. לאחר מכן, מציינים את התאריך, היום, החודש והעונה, פעולה המסייעת לילדים להתמצא במרחב הזמן. עם זאת, בוסטאמנטה ואחרים (Bustamante et al., 2018) טוענים כי חלקים אלו מתמקדים בהיבטים מתמטיים שכבר זוכים לזמן למידה נפרד במהלך היום, ולכן יש לשקול את הצורך בהכללתם במפגש. בהמשך, מוצג סדר היום המפרט את הפעילויות המתוכננות. זגלוון ואוסטרוסקי (Zaghlawan & Ostrosky, 2011) מצביעים על כך שחלקים אלו, כמו גם בדיקת הנוכחות וציון התאריך, אינם מעודדים מעורבות פעילה או חשיבה ביקורתית בקרב הילדים, ולכן הם ממליצים לשקול מחדש את מבנה המפגש ולהקדיש זמן רב יותר לשיח פתוח ואיכותי כדי להגביר את מעורבותם הפעילה של הילדים. יתר חלקי המפגש כוללים שיתוף בחוויות אישיות (פלוטניק ואשל, 2007), פעילויות אוריינות שפה וחשבון המקדמות מיומנויות אקדמיות (Zhang & Quinn, 2018), פעילות מוזיקלית, פעילות תנועתית (פלוטניק ואשל, 2007) ומשחקים (Cefai et al., 2014). חלקים אלו תורמים לפיתוח מיומנויות אישיות, רגשיות, חברתיות וקוגניטיביות (Duman, 2009; Rahman et al., 2019):

מיומנויות אישיות

מיומנויות אישיות כוללות פיתוח דימוי עצמי ושיפור התנהגות החיוניים לתהליך הלמידה. כיום מושם דגש במפגש על מיומנויות חברתיות ורגשיות ופעילויות המקדמות דימוי עצמי ומעצמות את הילד (Cefai et al., 2014). תצפיות שנערכו במפגשים הראו כי ילדים חיקו התנהגויות חיוביות שראו במפגש כמו שליטה בגפיים ובעוצמת הקול. התנהגויות חיוביות אלו נצפו גם בהמשך יום הלימודים בגן והשפיעו על האקלים החברתי לטובה (Stace, 2022; Zhang & Quinn, 2018).

מיומנויות רגשיות

מיומנויות רגשיות כוללות פיתוח תחושת ביטחון עצמי וראיית האחר. המפגש הינו סביבה מוגנת בעבור הילדים לביטוי עצמי הכולל שיתוף מחשבות ורגשות. השתתפות הילדים בפעילויות המפגש מחזקת את הביטחון העצמי שלהם. הילדים לומדים לעבוד בשיתוף פעולה מתוך תחושת ביטחון. המפגש משפר את היכולת של הילדים להתמודד עם קושי ולשאול שאלות. הם מבינים שמותר לטעות. באמצעות

המפגש מפתחים הילדים מיומנויות של הקשבה ותשומת לב, הם לומדים לראות את האחר ולהיות אמפתי כלפיו (Leach & Lewis, 2013; Rahman et al., 2019). שגרת המפגש, הכוללת מבנה קבוע בעל חלקים החוזרים על עצמם, מחזקת את הילדים מבחינה רגשית. הם לומדים להיות פחות מופנמים ולהשמיע את דעתם. באופן זה הם יכולים להתמודד בקלות רבה יותר עם בעיות חברתיות (Mosley, 2015). בקרב ילדים שהגננות שלהם עברו הכשרה בהעברת מפגש חברתי-רגשי היו הילדים פחות מופנמים מאשר קבוצת הביקורת שהגננות שלה לא עברו הכשרה דומה (Cefai et al., 2014). נמצא כי בגנים בטורקיה שבהם התקיימו מפגשי בוקר שכללו שיח רגשי השתמשו הילדים במושגים הללו מעבר לזמן המפגש (Duman, 2009).

מיומנות חברתית

מיומנות חברתית כוללת הן היבטים קבוצתיים הן יחס האישי של הגננת כלפי הילדים. המפגש מפתח מיומנויות חברתיות (Emilsson & Johansson, 2013), מטפח יכולות של הקשבה וסבלנות, ומעודד אינטראקציות חיוביות של הילד עם המבוגרים ועם הילדים סביבו (Stace, 2022; Zaghlawan & Ostrosky, 2011). בדיקת הנוכחות במפגש מאפשרת לילדים לראות מי הגיע ומי לא הגיע היום לן בדיקת הנוכחות במפגש מאפשרת לילדים לראות מי הגיע ומי לא הגיע היום לן (Bustamante et al., 2018). באמצעות כללי המפגש הילדים יודעים כיצד יש לנהל שיח, לשתף פעולה עם חבריהם ולקחת אחריות. המפגש מאפשר לילדים להרגיש חלק מקבוצת הילדים בגן. תחושת השייכות מעניקה לילדים הרגשת ביטחון ומשפרת את יכולת הוויסות שלהם. האווירה החיובית במפגש מאפשרת לילדים להשתתף בפעילות ובשיח (Mumcuoglu, 2022).

מיומנות קוגניטיבית

מיומנות קוגניטיבית בהקשר למפגש בוקר כוללת פיתוח כישורי שפה, מתמטיקה, מדעים ומדעי החברה. רכישת מיומנות זו בגיל הרך בונה הצלחה אקדמית בעתיד (Bustamante et al., 2018). החלק במפגש שבו הגננת מציגה ומסבירה את סדר היום משפר את היכולת ללמוד ולהפנים ידע. מעבר לפיתוח מיומנויות קוגניטיביות, נראה שהמפגש מקדם ערכים אוניברסליים של דמוקרטיה ושוויון, חינוך נגד גזענות ואפליה והשיח עם הילדים במפגש מעודד את חופש הביטוי (Cameron & Emilsson & Johansson, 2013; Morrison, 2011; Cefai et al., 2014). נוסף על כך, כשילדים משתפים בחוויותיהם האישיות הם נדרשים לארגן את המחשבות שלהם

לכדי דיבור. ראהמן ואחרים (Rahman et al., 2019) בדקו את השימוש בשפה האנגלית כשפה שנייה בגן ילדים במלזיה ומצאו כי שיתוף הילדים בחוויות אישיות במפגש פיתח את יכולותיהם השפתיות באנגלית. עוד נמצא כי יחסי אמון בין הגננת לילדים ובין הילדים לבין עצמם מאפשרים קיום שיח מיטבי, ומכאן הסיקו החוקרים כי יש לבנות יחסי אמון כתנאי מקדים לפיתוח שפתי. חוקרים נוספים (Bustamante et al., 2018) ערכו תצפיות במפגשי בוקר בגני ילדים ציבוריים בארה"ב ומצאו כי גננות מדברות במפגש פי שניים מהילדים. מבדיקת תגובות הגננות בשיח נמצא כי הן כללו שאלות סגורות ואוצר מילים דל שלא מפתח את השפה. כמו כן נמצא כי רמת ההשתתפות של הילדים בגן הלכה ופחתה במהלך קיום המפגש. כדי להעלות את איכות השיח על הגננת להעלות את המשלב השפתי, לשאול שאלות פתוחות, לעודד חשיבה ביקורתית ובעיקר לשלב ולאפשר לילדים להשתתף. במקרה שתואר אצל מונקוולו (Mumcuoglu, 2022) ערכה הגננת לילדים הכנה לקראת בואו של השוטר העירוני לגן. הילדים ניסחו שאלות לשוטר והגננת חזרה עליהן ושילבה מילים מתחום השיטור וההגנה. ביום המוחרת, בעת ביקור השוטר, השתמשו הילדים בשאלות ובמונחים שעליהם עברו יום קודם לכן עם הגננת. ממקרה זה ניתן להבין שהמיומנות השפתית, כמו כל המיומנויות, ניתנת לשיפור ולקידום על ידי חיקוי הגננת ותרגול במפגש.

לאור הנאמר, תפקיד הגננת במפגש הוא מרובה זרועות ולפני המפגש עליה לשקול בכובד ראש את המשמעויות ואת התוכן שהיא יוצקת לתוכו (Bustamante et al., 2018). נוסף על כך, יחסי אמון בין הגננת לילדים הם התשתית ללמידה מיטבית בכל ההיבטים הנזכרים לעיל. כאשר שוררת אווירה חיובית במפגש, הילדים חשים נוח יותר לבטא את עצמם ולהיות חלק מהקבוצה, ואז יחסי אמון מפחיתים התנהגויות מאתגרות (Zaghlawan & Ostrosky, 2011).

מפגש הבוקר הוא פעילות מובנית הפותחת את היום בגן. תוכן המפגש משתנה בהתאם לשיקולי הגננת. למפגש מגוון פעילויות המקדמות מיומנויות בהיבטים אישיים, רגשיים, חברתיים, וקוגניטיביים. הילד לומד להיות אחראי למעשיו, לפעול בעצמאות, לבטא את עצמו, להרגיש שייך לקבוצה ולקהילה שבה הוא חי ולפתח את הקוגניציה בהתאם (פלוטניק ואשל, 2007). לקידום המיומנויות שהוזכרו נדרשת השתתפותם האקטיבית של הילדים במפגש הבוקר.

השתתפות ילדים

גישת "שיתוף ילדים" הינה תהליך שבו הילד הופך לשותף בקבלת ההחלטות המשפיעות על חייו ועל הקהילה שבה הוא חי. שיתוף ילדים הוא ערך דמוקרטי שהולך וצובר תמיכה בתהליכים חינוכיים ובתחומים אחרים הקשורים לעולמו ולחיו של הילד: התרבותיים, האזרחיים, החברתיים, הכלכליים, המשפטיים ועוד. הגישה רואה בילד בן אנוש בעל דעות ורעיונות היכול להיות שותף פעיל בתחומים הקשורים לו. לילד יש הזכות להביע את רצונותיו, לתכנן פעולות לרווחתו, להביע את דעתו בקול רם ולקבל התייחסות שווה ומכבדת מהמבוגרים (בן אריה וקושר, 2009; ברוקס, 2017; גרטל, 2019; לוי, 2019). הבנה זו מקורה באמנת זכויות הילד של האו"ם שהתקבלה בנובמבר 1989, ונכנסה לתוקף בישראל בשנת 1990 (ברוקס, 2017).

לוי (2019) מחלקת את זכויות הילד באמנה לשלוש קטגוריות: (1) זכויות הגנה: הגנת הילד מניצול והזנחה, הגנה על ילדים בעלי צרכים מיוחדים, בכלל זה ילדי פליטים ונכים; (2) זכויות הקשורות לסיפוק צרכים: זכויות הילד לשירותים כמו רווחה וחינוך; (3) זכות להשתתפות: זכות הילד לחופש הביטוי, וכן זכותו להיחשף למידע. בקטגוריה זו נמצא סעיף 12 הרלוונטי למחקר זה. סעיף 12 מבקש להבטיח לילדים זכות להביע את דעותיהם בחופשיות, וכן את הזכות להיות מעורבים בהחלטות שישפיעו על אורח חייהם (תורג'מן ואחרים, 2019). שיתוף ילדים בקבלת ההחלטות המשפיעות על חייהם ועל הקהילה שבה הם חיים עומד ביסוד החינוך לדמוקרטיה, והופך בהדרגה למגמה במערכות החינוך במדינות רבות בארץ ובעולם. התפיסה הבינלאומית, "Children as participants", שבה כל ילד יכול לבטא את עצמו ולהשפיע על חייו עומדת בבסיס תוכנית "הגן העתידי" של משרד החינוך.

תוכנית "הגן העתידי" (תורג'מן ואחרים, 2019) מבקשת להתאים ברוח אמנת זכויות הילד את החינוך בעבור דור האלפא המאופיין בנגישות למידע בכל זמן ובכל מקום. הבסיס של תוכנית "הגן העתידי" הינו שיתוף הילדים בתהליכי הלמידה. הגן הופך למעשה לדינמי ומתאים את עצמו לקהילה, לסביבה, לזמן ולמקום שבו הוא נמצא תוך כדי אינטראקציה בין כל השותפים בו: הצוות, הילדים, ההורים והקהילה. אם במודל החינוך הישן הייתה תוכנית לימוד סדורה ובה הגננת הייתה מקור הידע הבלעדי, הרי שב"גן העתידי" הילדים הם שותפים לתהליכי ייצור הידע, והנושאים הנלמדים הם אלו שהילדים מעלים במסגרת תחומי העניין שלהם.

מהות "הגן העתידי" נשענת על אקלים גן מיטבי ובו קיימת סביבת לימודים בטוחה ושוויונית. הלמידה מבוססת על אינטראקציות איכותיות בין הילדים לבין עצמם ולצוות, פעילות משחקית רבה ככל הניתן, טיפוח רגשי חברתי, ותכנון סביבה חינוכית גמישה המותאמת לילדים (תורג'מן ואחרים, 2019). ברוקס (2017) רואה בגן הילדים קהילה אורגנית המהווה כר לפעילות דמוקרטית: הילד בוחר פעילויות שונות, לומד להביע את דעתו וליזום. חינוך זה מכיר בכך שלילדים יש יכולת להשפיע, לבחור, ואף לקחת אחריות על מעשיהם. ה"גן העתידי" מעודד התרחשות של מגוון פעילויות בו זמנית בכל סביבת הגן ומחוצה לו. מטרתו לפתח לומדים סקרנים וביקורתיים כלפי הסביבה, בעלי ערכים דמוקרטיים שיהפכו בעתיד לאזרחים אכפתיים ומשפיעים, המעורים בסביבתם ואמפתיים לאחרים (תורג'מן ואחרים, 2019).

"הגן העתידי" נשען על ארבעה עוגנים המהווים מענים פדגוגיים ומאפשרים לכל גן לשמור על צביונו המיוחד. ארבעת העוגנים כוללים: (1) ביטוי אישי – הקניית תחושת יכולת ואמונה כי ביכולתם של הילדים לשנות את סביבתם על ידי הקשבה, העלאת רעיונות ואמפתיה לאחר; (2) יזמות ויצרנות – פיתוח יצרנות ברוח "עשה זאת בעצמך"; (3) קהילתיות – יצירת זהות ושייכות תרבותית על ידי שיתופי פעולה עם הקהילה סביב הגן; (4) מרחבי חיים – התייחסות לכל מרחבי הגן כמרחבים לימודיים (תורג'מן ואחרים, 2019).

מחקר זה מתמקד בעוגן "ביטוי אישי" המהווה בסיס ליתר העוגנים. באמצעות "ביטוי אישי" הופך הילד למעורב בתהליכים החינוכיים הקשורים אליו. הוא לוקח אחריות על ההחלטות שהוא מקבל. למשל מחקר על אודות תפיסתם של ילדי גן את הביקור במוזאון (Hod-Shemer & Sher, 2021) מצא כי הקשבה לקולם של הילדים מאפשרת למבוגר להבין את החוויה שלהם מהפעילות שחוו, ובאופן זה לתכנן בעבורם פעילויות מותאמות יותר. היכולת לביטוי אישי מאפשרת לילד להתבונן סביבו ולשאול שאלות על החברה והסביבה שבה הוא חי, לפתח עמדות, להיות ביקורתי ולדעת לקבל דעות מגוונות (תורג'מן ואחרים, 2019).

מפגש הבוקר, שבו עוסק מחקר זה, מזמן השתתפות של ילדים לכל אורכו. אחת מההתייחסויות הבולטות בספרות (Mosley, 2015; Stace, 2022) להשתתפות הילדים במפגש הבוקר, מופנית לשיח הפתוח המאפשר שמיעת ריבוי דעות, שמירת כללי דיבור וחיזוק דימוי עצמי. לצד יתרונות אלו ליצ' ולואיס (Leach & Lewis,

20123) מזהים שני אתגרים בשיח פתוח: סיכון לפגיעות רגשית, וחשש הילדים משיתוף מתוך פחד מתיוג שלילי.

תיווך המבוגר מהווה נדבך מרכזי בתהליכי שיתוף ילדים. גם במפגש הבוקר תפקיד הגננת חשוב לפיתוח מיטבי של הילדים בהיבטים אישיים, רגשיים, חברתיים, ופדגוגיים. על הגננת, שבידה הסמכות לניהול המפגש (מבורך, 2017), לעודד את השתתפותם של הילדים ולהאמין ביכולותיהם. לצד היתרונות המובהקים שבשיתוף ילדים במפגש והקשבה לקולם ישנו קושי מובנה מרכזי הקיים במפגש, והוא המתח שבין הענקת תשומת לב ויחס אישי לכל ילד מצד הגננת לבין הצרכים הקולקטיביים של ילדי הגן (Emilson & Johansson, 2013). בדומה טוענת דיין (2016) שמסגרת המפגש מזמנת התייחסות לכלל קבוצת הילדים בגן, ואינה מזמנת התייחסויות אישיות. חוקרים שונים (Duman, 2009; Emilson & Johansson, 2013) ממליצים לגננת להעניק יחס אישי בזמן המפגש על פי גיל, יכולות, צרכים והבדלי מין. זאת כדי לעודד השתתפות של כל הילדים באופן דמוקרטי וברוח ערכים אוניברסליים.

שיתוף הילדים בתהליכים משמעותיים בחייהם הולך וצובר תאוצה במערכת החינוך הכללית בארץ ובעולם. השתתפותם של ילדים בתהליכים הנוגעים לחייהם מלמדת אותם כיצד להיות אזרח דמוקרטי המאמין ביכולתו להתבונן באופן ביקורתי על הסביבה ולשנות אותה (ברוקס, 2017; תורג'מן ואחרים, 2019). מהספרות עולה באופן ברור (גרטל, 2019; Im & Hod-Shemer & Sher, 2021; Swadener, 2016), כי הצלחת השיתוף של הילדים קשורה בקשר הדוק למחויבות של המבוגר המשמעותי בחייו לשאלה: האם הוא מאפשר הלכה למעשה את השתתפותם של הילדים בתהליכים החינוכיים?

בהתבסס על סקירת הספרות עולה כי למפגש קיים מבנה מוגדר, הכולל כללים ופעילויות שמטרתם לפתח כישורים חברתיים ולימודיים. פעילות זו תורמת ליצירת קהילה שבה כל אחד מכבד זה את זה, מגלה אכפתיות כלפי זולתו (תורג'מן ואחרים, 2019); והגננת משמשת כמבוגר המוביל את הקו החינוכי במהלך המפגש (Rahman et al., 2019). תיווך גמיש ואיכותי מצד הגננת, וכן שיתופם של הילדים במהלכי המפגש, תורמים לפיתוח מיומנויות אישיות, רגשיות, חברתיות וקוגניטיביות (פלוטניק ואשל, 2007; Rahman et al., 2018; Bustamante et al., 2019; Zaghlawan & Ostrosky, 2011). אולם במרבית מחקרים אלו המפגש נחקר בעיקר מנקודת המבט של המבוגר, ומכאן שמחקר פנומנולוגי זה ממקם את מפגש הבוקר במרכזו, במטרה לבחון את נקודות המבט של הגננות ושל הילדים לגביו.

לילדים יש תובנות ייחודיות על חוויותיהם, והקשבה לקולם מאפשרת להבין טוב יותר את האתגרים ואת הצרכים שלהם ולשפרם בהתאם. ייחודה של נקודת המבט של הגננות ביחס לנקודת המבט של הילדים מאפשרת קבלת תמונה כוללת יותר. נוסף על כך, באמצעות ההקשבה לקולם של הילדים, מועבר להם מסר שדעתם חשובה, ושהם בעלי קול וזכות להשפיע על מהלך מפגש הבוקר. מכאן נגזרות שתי שאלות המחקר:

1. מהן התפיסות של הגננות ביחס למפגש בוקר?
2. מהן התפיסות של ילדי הגן ביחס למפגש בוקר?

שיטה

משתתפים

מטרת מחקר פנומנולוגי זה לבדוק את החוויה הסובייקטיבית של גננות ושל ילדים ביחס למפגש הבוקר. לצורך כך רואיינו שלוש גננות (לוח 1) ו-14 ילדים בני 5–6 מגן (5 בנות ו-9 בנים). הגננות והילדים נבחרו בהתאם לאישור המדען הראשי. ובכפוף להסכמת הורים ולהבעת רצון הילדים להשתתף במחקר.

לוח 1: מאפייני המשתתפות במחקר

שם הגננת (בדוי)	שם הגן (בדוי)	גיל	ותק	מיקום הגן	גילי הילדים בגן
מיכל	קחוון	44	6	קיבוץ	3
גלי	תלתן	53	28	מושב	3
רעות	חמציץ	47	20	קיבוץ	2

הערה: כל השמות של הגננות ושל הילדים בדויים

כלי המחקר

במחקר נערכו ראיונות חצי מובנים עם הגננות ועם הילדים, כדי לאפשר שיח פתוח:

1. **ריאיון חצי מובנה לגננת – מפגש הבוקר** (ראו נספח 1)

הריאיון כלל חמש שאלות מרכזיות שהיוו את עוגן הדיאלוג על פי הפירוט הזה:

- א. שאלות דמוגרפיות שבהן הגננת מתבקשת לספר על עצמה, לדוגמה : כמה שנות ותק יש לך?
- ב. שאלות שבהן מתבקשת הגננת לתאר את מפגשי הבוקר בגנה, לדוגמה : ספרי לי על מפגשי הבוקר שאת עורכת בגן שלך.
- ג. שאלות שבהן מתבקשת הגננת לעשות תהליך מחשבתי על אודות מפגש הבוקר, לדוגמה : מהו הדבר החשוב ביותר שעליו לא תוותר במפגשי הבוקר?

2. ריאיון חצי מובנה לילדי הגן – מפגש בוקר (ראו נספח 2)

- הריאיון כלל שש שאלות מרכזיות שהיוו את עוגן הדיאלוג, על פי הפירוט הזה :
 - א. שאלות כלליות שבהן הילד מספר על עצמו, לדוגמה : איך קוראים לך? איפה אתה גר?
 - ב. שאלות כלליות העוסקות בגן ובילד, לדוגמה : מה אתה אוהב בגן?
 - ג. שאלות העוסקות במפגש הבוקר, לדוגמה : ספר לי מה היה היום במפגש הבוקר.
 - ד. שאלות המעודדות את הילד למחשבה על אודות מפגש הבוקר, לדוגמה : מה אתה היית רוצה לעשות במפגש הבוקר לו אתה היית הגננת.

הליך

מחקר זה קיבל את אישורו של המדען הראשי במשרד החינוך לצורך ביקור בגני הילדים ועריכת ראיונות עימם בשעות הגן. הראיונות עם הגננות נערכו באופן פרטי בביתן, בזום ובבית קפה וארכו כ-45 דקות. כל ההורים (חוץ מילד אחד), אישרו את עריכת הראיונות בחתימתם בטופסי המדען הראשי. הילדים קיבלו מידע והסבר מהגננת טרם הכניסה לגן. הראיונות עם הילדים נערכו באופן פרטי בחדר מפגש הבוקר או בחדר בממ"ד, מקום שקט יחסית וללא הפרעות. השיחות התקיימו עם כל הילדים שהביעו את רצונם להשתתף. הראיונות עימם ארכו בין 6 ל-15 דקות. כל הראיונות הוקלטו ותומללו.

עיבוד הנתונים

הראיונות עובדו על ידי ניתוח תוכן נושאי (Thematic content analysis Braun & Clarke, 2006) מתוך מטרה להבין את החוויה האישית של המשתתפים ביחס

למפגש הבוקר. באמצעות ניתוח התוכן ניתן לזהות, לנתח ולחשוף דפוסים העולים מתוך תשובות המשתתפים באופן גמיש.

הראיונות נקראו מספר פעמים ודברי הגננות והילדים הבולטים והמשותפים קובצו לנתונים דומים יחד, מה שאפשר ארגון ראשוני של הנתונים, והיווה את הבסיס ליצירת הקטגוריות. לאחר מכן מוינו הקטגוריות והוגדרו באמצעותן שלוש תמות מרכזיות. תהליך זה התבצע שלוש פעמים, פעם אחת רק עם הראיונות של הגננות, פעם שנייה רק עם הראיונות של הילדים ופעם השלישית ביחס לגננות והילדים יחד. תמות אלו התמקדו באלמנטים משותפים של הילדים ושל הגננות ביחס למפגש הבוקר.

אמינות המחקר

אמינות המחקר (trustworthiness) נשענת על: (1) הקפדה לאסוף נתונים באופן מקצועי; (2) הראיונות החצי מובנים אפשרו דיאלוג חופשי ביטוי רב עם המשתתפים; (3) "תיאור מעובה/גדוש". בממצאים כללנו ציטוטים רבים שמתייחסים לרבדים שונים של התפיסה ומאפשרים לקוראים לחוות את המצבים שמתוארים כפי שהיו בגן (אלפרט, 2001). את הניתוח קרא שופט חיצוני מומחה בגיל הרך כדי לאמת את ממצאי המחקר באמצעות עיון נוסף של גורם בלתי תלוי.

ממצאים

בחינת נקודת המבט של הגננות ושל הילדים בהקשר מפגש הבוקר נערכה באמצעות ראיונות שהוקלטו ותומללו, לאחר מכן עובדו הנתונים באמצעות ניתוח תוכן. מתוך הראיונות עלו שלוש תמות שמהן הופקו המשמעויות ונקודות המבט שהמרואיינים ייחסו למפגש הבוקר (לוח 2):

1. שגרת המפגש (קטגוריות בולטות: (1) חשיבות המפגש (2) מניית הילדים (3) התייחסות לזמן).
2. הילד בקבוצת השווים ובקהילה (קטגוריות בולטות: (1) שייכות חברתית (2) יחס אישי).
3. התוכן הלימודי של מפגש הבוקר (קטגוריות בולטות: (1) למידה קוגניטיבית (2) למידה באמצעות תנועה (3) הרצון לשמוע סיפור).

לוח 2: ממצאי ניתוח התוכן – נקודת המבט של הגננות בהשוואה לילדים

תמות / משתתפים	גננות	ילדים
קטגוריות		
שגרת המפגש	חשיבות המפגש	
	מניית הילדים	
	התייחסות לזמן	
הילד בקבוצת השווים ובקהילה	שייכות חברתית	
	יחס אישי	
	יחס אישי במתן אבזור	
התוכן הלימודי של מפגש הבוקר	למידה קוגניטיבית (שפה ומתמטיקה) למידה באמצעות תנועה	
	הרצון לשמוע סיפור	

תמה 1 : שגרת מפגש הבוקר

שגרת המפגש באה לידי ביטוי במסגרת פעולות שחוזרות על עצמן יום-יום. הבולטות מביניהן שבאו לידי ביטוי הן בתשובות הגננות הן בתשובותיהם של הילדים הן : מניית הילדים והתייחסות לזמן (סדר יום/ לוח שנה). לצד פעולות אלו בלטה החשיבות שמייחסים גננות והילדים למפגש, ומכאן שבתמה זו שלוש קטגוריות : חשיבות המפגש, מניית הילדים, התייחסות לזמן.

קטגוריה 1: חשיבות המפגש

מתוך ראיונות הגננות בולטת חשיבות מפגש הבוקר בעיניהן כמקום התכנסות משותף ראשוני, מעין כינוס קולקטיבי המאחד בין הילדים. גלי, גננת גן תלתן, בתשובותיה הסבירה: "העיקר שתהיה איזושהי התכנסות [...] חשוב לי ולהם הכינוס הזה".

בדומה רעות גננת גן חמציץ הסבירה:

למפגש הבוקר יש חשיבות מבחינתי מאוד מאוד גדולה. זה המפגש הראשוני של היום של כולם ביחד בצורה מאורגנת. יש בזה משהו מרגיע, משהו שמאפשר לי לראות כל אחד ואחת [...] מפגש הבוקר הוא מפגש ראשון שלי איתם, שלהם איתי, וגם כמובן שלהם אחד עם השני והשנייה, שזה משהו מאוד חשוב.

גם בדברים של מיכל, גננת גן קחווון, הייתה התייחסות לכינוס הקולקטיבי המאפשר לראות את כל הילדים: "אני מתה על מפגש הבוקר. כייפי [...] במפגש הבוקר, אני רואה את הילדים אחד-אחד. זה מתאפשר".

ילדי הגן נשאלו אם הם אוהבים את מפגש הבוקר. כל הילדים ענו בחיוב, למעט שני ילדים: עמית מגן תלתן שציין: "לא בכלל לא כי מפגש זה משעמם"; ויואב מגן קחווון הסביר: "אני מעדיף דברים אחרים. אני לא כל כך אוהב".

הילדים נתבקשו לנמק מה הם אוהבים במפגש, ולרובם היו מספר הסברים, ובעיקר שניים מרכזיים: האחד בלט יותר בגנים חמציץ וקחווון וקשור לדרך ההוראה במפגש – התנועה, והשני בלט בגן תלתן וקשור להתייחסות לזמן (איזה יום היום, עונות השנה וכו').

רות מגן חמציץ הזכירה את מסלול היציאה מהמפגש, כסיבה לאהבתה למפגש הבוקר, ומיטל מגן קחווון הסבירה שהיא אוהבת במפגש את: "המשחק לפני יציאה (טוק טוק מי אני)".

הילדים רואים במפגש הבוקר חלק אינטגרלי שגרתי והכרחי מסדר היום בגן. כפי שגיא (חמציץ) מתאר: "רעות (הגננת) עושה לנו כל יום בוקר טוב". כולם הכירו את מבנה המפגש ואת מהלכו. למשל איתמר הסביר (קחווון): "בכל מפגש קודם כל אנחנו מסדרים את המפגש ועושים עיגול מהכיסאות ועושים מוזיקה".

בדומה תיארה גם רוני (תלתן): "כל המפגשים הם אותו הדבר. כל הזמן אומרים איזה יום היום והכל [...]".

כמעט שלא חלף יום ללא מפגש, ואם היה יום ללא מפגש הם זכרו מהי הסיבה לכך: "[...] חוץ מאתמול כי אתמול היינו צריכים לצאת להצגה במיניבוס" (איתמר, קחווון).

מדברי הגננות ניכרת החשיבות הרבה שהם רואים במפגש הבוקר בעיקר בהיבט החברתי אישי, ומנקודת מבטם של הילדים נראה שהם אוהבים את מפגש הבוקר בשל פעילות התנועה שבו, התייחסות לימות השבוע ולמניית הילדים. הטיב לנסח זאת איתמר מגן "קחווון" על חשיבות מפגש הבוקר: "כי אז אנחנו מתחילים את הבוקר".

קטגוריה 2 : מניית הילדים

אופן מניית הילדים זהה בשלושת הגנים. בשלושתם נבחר ילד אחד העובר בין הילדים ומניח את כף ידו מעל ראשיהם. שלוש הגננות מייחסות למנייה משקל רגשי וחברתי רב; וילד – המנייה מאפשרת, באופן פרדוקסלי, להרגיש שהוא אינו מספר, אלא פרט חשוב מקבוצת הילדים בגן.

מנקודת המבט של הגננות ביחס למנייה. בגן "תילתן" בתחילת השנה הגננת מונה את הילדים, ולאחר מכן בהדרגה הילדים מונים, גלי רואה חשיבות רבה למניית הילדים, ואלה דבריה:

אני רוצה להגיד שהדבר הזה הוא קריטי לאיכפתיות ולגיבוש של הקבוצה. כל ילד יודע שגם כשהוא לא מגיע יזכירו אותו, ידעו שהוא לא הגיע [...] ויגידו למה הוא לא הגיע [...] שזה חשוב להרגשה ולביטחון האישי שזוכרים אותך [...] הילד יודע שגם כשהוא לא נוכח בגן הוא נמצא במחשבה של הילדים. בעיניי זה משהו מאוד חשוב הספירה הזו בבוקר במפגש [...] יש לנו עכשיו ילדה בתאילנד שהיא כבר שבועיים איננה. והיא יודעת שאנחנו מזכירים וזוכרים אותה כל יום [...] אני חושבת שזה חשוב להרגשה ולביטחון האישי שזוכרים אותך [...] אפילו אם לא נספיק לספור כמה הגיעו, אבל נראה בעיניים מי הגיע לגן היום.

בגן "חמציץ" התורנים מונים את הילדים ומניחים אטב על ציר. רעות הגננת מסבירה שמניית הילדים בין שאר הפעילויות שחוזרות על עצמן במפגשי הבוקר מסייעת לילדים לאסוף את עצמם, מעין ויסות עצמי:

אני חושבת שזה שיש למפגש סדר קבוע: אמירת 'בוקר טוב', המנייה, ההסתכלות בלוח השנה, וסדר היום, הדברים הקבועים הברורים לילדים

אז זה רוב הפעמים המפגש זורם ללא בעיה, וזה אוסף את הילדים בלי שאני צריכה להגיד 'תשב יפה'.

אצל מיכל מגן "קחוו", יש לוח ספרות, וכשכל פעם שילד אחר מונה מיכל מניחה את מספר הילדים על גבי הלוח, וכך יודעים כמה ילדים לא הגיעו. לפעילות שגרתית וטכנית זו יש רובד רגשי כפי שטוענת מיכל:

נראה לי שהבסיס של מפגש הבוקר הוא ספירת הילדים [...] גם אם אני לא מגיע זוכרים אותי [...] הילד יודע שגם כשהוא לא נוכח בגן הוא נמצא במחשבה של הילדים. בעיניי זה משהו מאוד חשוב הספירה הזו בבוקר במפגש.

המנייה מנקודת המבט של הילדים

הילדים הסבירו בראיונות שהם אוהבים למנות כיוון שפעולה זו מאפשרת להם לדעת מי הגיע, ולא פחות חשוב, מי לא הגיע ולדרוש בשלומם כפי שהיטיבה לנסח זאת רות (חמציץ):

בגלל שלא ידעו כמה ילדים חסר. בגלל אם לא נספור אז לא נדע אם ליבי פה או שני. ליבי היום חולה [...] היא יודעת שאמרנו אותה [...] כי היא יודעת שאוהבים אותה. כולם מתגעגעים אליה. הייתי פעם חולה והקאתי. אכלתי רק במבה כי הקאתי מדברים. אז אמרו אותי במפגש ושאני אהיה בריאה. הילדה רות יודעת בוודאות כי גם כשהיא איננה בגן חבריה מזכירים אותה במפגש. תחושה אשר יוצרת בעבורה ביטחון ושייכות לקבוצה.

ארי מגן תלתן רואה את חשיבות המנייה ומציין: "גם כשאנחנו יוצאים לטיול אני סופר את הילדים". כלומר מבחינתו זוהי פעילות הכרחית המבוצעת באופן עקבי יום-יום.

מור מגן "קחוו", אינו מציין מהי הסיבה שמונים את הילדים, אבל מצביע על חשיבותה בעבורו: "אני הכי אוהב במפגש לעשות את זה (קם ממקומו ומראה על הלוח בו נמצאים מספרי הילדים שהגיעו לגן וגם על ימות השבוע). להחליף כאן את מי שהגיע לגן וגם את הימים".

הסבר פשוט התקבל מאיתי מגן "חמציץ": "אם לא נספור אז לא נדע מי לא הגיע לגן".

דוגמאות אלו מורות שמניית הילדים בגן משלבת היבטים חברתיים ורגשיים. המשמעות המרכזית שמיוחסת למניית הנוכחות היא ההתייחסות האישית לכל ילד

– הן לנוכחותו הן להיעדרו. בעבור הגננות, התהליך מקדם ערכים חברתיים של אכפתיות ודאגה לאחר, ובעבור הילדים, הוא מחזק את תחושת הביטחון ואת הדאגה כלפיהם. כמו כן, התהליך מספק מידע אינפורמטיבי חשוב על מצב הנוכחות היומי בגן.

קטגוריה 3: התייחסות לזמן

התייחסות לזמן כוללת הן את הצגת היום בשבוע הן את סדר היום בגן. הגננות רואות בהצגתם חלק חשוב במפגש המעביר מידע הכרחי לילד בגן, המכין אותו להמשך היום, מרגיע אותו ותורם לתחושת הביטחון שלו למשל רעות (חמציץ): "אני תמיד מקפידה להגיד את סדר היום לקראת סוף המפגש [...] זה עוזר לילד לדעת מה השלב הבא ומה צריך לעשות בו. זה נותן הרבה ביטחון לילדים". בדומה לרעות גם גלי (תלתן), רואה בציון סדר היום חשיבות עליונה כפי שבא לידי ביטוי בריאיון:

[...] גיליתי שכמו שחשוב לי כשאני מגיעה לגן יש לי בראש מה אני רוצה לעשות אז כך גם הילדים. אני חושבת שבשביל הילדים הזמן הוא אמורפי, חשוב שתהיה להם הבנה מה בא אחרי מה. זה עוזר ומרגיע אותם. הידיעה מה קורה מרגיעה [...].

מהראיונות עם הילדים עולה כי הידיעה איזה יום היום עוזרת להם להבין את מושג הזמן. למשל רוני (תלתן) מסבירה מדוע אוהבת שמזכירים מה היום: "כי אני תמיד שוכחת איזה יום היום. אומרים לי בבוקר בבית ועד שאני מגיעה לגן אני כבר שוכחת".

הידיעה איזה יום היום עוזרת לרוני להבין מה עומד להיות היום בגן ומי מהמטפלות תהיינה נוכחת. היא מוסיפה: "יום רביעי יש רק את אתי ועדנה (המטפלות) ולא את רחל. בכל יום יש את רחל אבל לא ברביעי [...] היא עושה איתנו המון דברים בגן [...] אתמול היא הכינה לנו ספינג'".

אזכור היום עוזר לחשוב ולתכנן את הימים הבאים. גיא (חמציץ) מתאר חתונה שהילדים בגן יוזמים ומארגנים למטפלת האהובה עליהם בעוד כמה ימים: "יש חתונה לאביגיל. אנחנו מכינים כיבוד [...] זורקים פרחים, מכינים שלטים, ההורים של אביגיל יבואו גם".

יואב מגן "קחון" מתייחס אף הוא לזמנים המצוינים במפגש הבוקר ומסביר את חשיבותם:

כל פעם שהיה אלול אז מיכל שמה את החודש האחר מהמעגל (מצביע על

לוח חודשי השנה) ללוח הזה כדי שנדע איזה חודש היום [...] נראה לי שזה חשוב לה (למיכל, הגננת). נראה לי היא רוצה שהילדים הקטנים יותר יבינו את זה [...]. מספיק שמיכל אומרת שחודש שבט ואני כבר זוכר.

חלק קטן מהילדים ציינו כי סדר היום הוא החלק החשוב בעבורם מבין חלקי המפגש. למשל גיא (חמציץ) שחושב על ילדי הגן אומר: "שהם ידעו מה לעשות אחרי המפגש. כי אז הם ישאלו 'מה עושים?' 'מה עושים?' 'מה עושים?'".

מקטגוריה זו עולה חשיבות ההתייחסות לזמן במפגש הבוקר בגן, הן מנקודת מבטן של הגננות הן מזו של הילדים. הגננות רואות בציון היום בשבוע ובסדר היום אמצעי מרכזי להעברת מידע חיוני, המאפשר לילדים להתכונן להמשך היום, מרגיע אותם כאשר הילדים יודעים למה לצפות בהמשך. הדבר תורם לתחושת הביטחון שלהם. בעבור הילדים, ההתייחסות לזמן מספקת בהירות ומסגרת, עוזרת להם להבין מושגים מופשטים כמו ימים ושעות, ותורמת לתכנון פעילויות עתידיות. ציון סדר היום מונע בלבול, ומקל על המעבר בין פעילויות היום.

תמה 2: הילד בקבוצת השווים והילד בהקהילה

מקריאת ראיונות הגננות והילדים נראה כי התחום החברתי הוא הבולט ביותר בהקשר של מפגש הבוקר. מפגש הבוקר מזמן בעבור הגננות ובעבור הילדים אפשרות לראות את קבוצת הילדים בגן כולה בפעם הראשונה באותו היום. המפגש מאפשר לגננת להתבונן ולהתייחס לילד באופן פרטי, ובמקביל לקדם ערכים של חברות והשתייכות לקבוצה. בתמה זו שתי קטגוריות: שייכות חברתית ויחס אישי.

קטגוריה 1: שייכות חברתית

הגננות משקיעות מחשבה רבה להעמקת תחושת הזהות והשייכות של הילד לקבוצת השווים בגן המתחילה בהתבוננות על הקבוצה ועל היחידים שבה, כפי שעולה מדבריה של גלי (תלתן):

הכי חשוב לי שרגע אחד נהיה במעגל ונראה אחד את השני, שנתייחס לקבוצה. אפילו אם לא נספיק לספור כמה הגיעו אבל נראה בעיניים מי הגיע לגן היום [...] מבחינתי, המפגש הזה הוא סוג של הגדלת המודעות של הפרט לקבוצה. שאתה לא לבד פה. זאת המשפחה שלך פה היום. אנחנו המשפחה שלך.

לא להיות רק שקוע במקום שמה שאתה רוצה להבין, אלא לדעת להקשיב

למישהו מולך [...] להקשיב למה שעומד מאחורי המילים שלו ולנסות להתאים את עצמך אליו.

היא מבקשת לחנך את ילדי גנה להתחשבות באחר: "הייתי רוצה שהם יגדלו ויבינו שיש מקום לכל אחד. זה גם הכלה, אהבת האחר באשר הוא".

ערכים של התבוננות והקשבה מכוונת, זו שכוללת גם מניית הילדים ושאלות בנוגע לילדים שלא הגיעו מקדמת דאגה ואכפתיות לאחר. כפי שהסבירה רעות מגן חמצץ: "אני עוקבת עם העיניים, מסתכלת על כל ילד וילדה שאומרים 'בוקר טוב' כלומר, יש פה את ההסתכלות על כל אחד רגע לפני שמתחיל היום. זה מבחינתי הכי חשוב. רגע לראות אותם לפני שגולשים לסדר היום".

הפנייה האישית מבחינתה של בוקר טוב מאחד לשני מקדמת כבוד בין הילדים: "מבחינתי זה משהו יפה ומרגש שקורה בכל בוקר לאורך כל השנה. בלי קשר אם אני חבר שלו או לא חבר שלו. יש בברכה הזו בבוקר משהו מאוד יפה. זה משהו שכל מפגש בוקר מתרחש".

ההתבוננות היא גם על הילדים בזמן שהם מסדרים את המפגש, כפי שמסבירה מיכל מגן קחוון: "אם למשל אני מבקשת לזוז אחורנית כדי שיהיה לנו מקום אז אחד עוזר לשני: לוקח למי שלא בא את הכיסא ומזיז אחורנית או מעיר למי שלא הבינה ועוזר לה להזיז. אכפת להם".

גלי (תלתן) מתייחסת לערך החברתי אכפתיות ודאגה לשלום האחר ומפנה את המבט לעתיד:

הייתה לי ילדה בגן שהוציאו לה את השקד השלישי. וכשהיא חזרה מיד ציירו לה ציורים. מיוזמתם [...] חשוב לי העניין הזה שבבוא היום, כשהם יגיעו לכיתה א', הם ידאגו אחד לשני. כבר מעכשיו [...] זוהי גם לכידות חברתית ובעיקר איכפתיות חברתית. לראות את האחר, את הקהילה. שתמיד יהיה לכם חשוב מה קורה אחד עם השני.

מיכל מגן קחוון מתייחסת לשייכות קהילתית רחבה יותר:

בתפיסה שלי, ברגע שאתה יודע מי אתה ולאן אתה שייך יותר, קל לך לבחור לאן להשתייך. [...] הם יודעים שהם יהודים. הם לומדים את חג חגי ישראל, את החגים שלנו, זה חלק מהזהות שלנו [...] בימי ראשון אנחנו מתייחסים לראש הממשלה, נשיא המדינה, סמל המדינה, ההמנון, עיר הבירה שלנו, ירושלים.

תחושת השייכות לקבוצה ניכרת גם בראיונות עם הילדים. שישה ילדים מתוך 14 התייחסו בראיונות עימם לחלק הפותח את המפגש: אמירת "בוקר טוב". הם קשרו

בין אמירת "בוקר טוב" לבין תחושת השייכות שלהם לקבוצת הילדים בגן. ה"בוקר טוב" הינו פנייה וברכה אישית הנאמרת מאחד לשני.

בגן "תלתן" וב"קחוו" ה"בוקר טוב" בא לידי ביטוי בשיר בוקר שמושר בפתיחת המפגש. בגן "תלתן" שיר הבוקר קבוע ומשתנה אחת לחודש ובגן "קחוו" השיר קבוע לאורך כל השנה, אך הביצוע משתנה לפי בחירת הילדים. הם בוחרים את הקצב, את הטון ואת התנועות המתלוות אליו. כפי שהסבירה זוהר מגן קחוו: "את שיר הבוקר אנחנו המצאנו. [...] זה שמיכל (הגננת) שרה לנו אותו אבל בכל פעם אנחנו ממציאים איך אנחנו שרים אותו: מהר או לאט, כמו טיפות גשם, כמו דובים או גלים".

בגן "חמציץ" ה"בוקר טוב" הינו פנייה וברכה אישית מאחד לשני. בתשובותיהם ניכר כי הילדים רואים בברכת ה"בוקר טוב" פעולה אשר מחזקת את הסולידריות בין חברי הקבוצה. איתי (חמציץ) אמר בהקשר זה: "כי כולם חברים של כולם ואז אנחנו אומרים לכל החברים בוקר טוב".

כך גם למשל אורי (חמציץ) מתייחס להזדיות הקיימת באמירת הבוקר טוב: "אם לא נגיד (בוקר טוב) אז לא יגידו לנו".

מהראיונות עולה כי הפתיחה ב"בוקר טוב" מאפשרת לילדים להרגיש כיצד הם חלק מקבוצת הילדים בגן. כולם שרים או מביטים בעיני החבר ומברכים, כולם מקבלים ברכה ובכך נוצרת תחושת הלכידות, אותה תחושה שעליה דיווחו הגנות שהן מנסות לייצר דרך מפגשי הבוקר.

התייחסות לשייכות חברתית רחבה יותר, באה לידי ביטוי גם בראיונות עם הילדים – כל חמשת הילדים בגן של רעות הזכירו בראיונות עימם אירועים קהילתיים עתידיים שבהם מעורבים ילדי הגן. כולם ציינו בגאווה את אירוע קבלת השבת שיתקיים בגן בעוד כמה ימים ובו ישתתפו הסבים והסבתות שלהם. גיא (חמציץ) מוסיף: "אני מכין ספינג' ובורקס גבינה [...] לכולם אני מכין. כל הסבים והסבתות שלי יגיעו לגן. יהיה ממש כיף".

בדומה איתי (חמציץ) מתרגש לקראת הגעת סבו וסבתו: "היום היה כיף כי אמרנו שביום שישי סבא וסבתא מגיעים לגן בקבלת השבת. זה יהיה היום הכי כיף בעולם".

אורי (חמציץ) מתייחס לאירוע אחר שיתקיים בעוד כשבוע ובו הילדים מארגנים ביוזמתם אירוע חתונה בעבור מטפלת הגן, שאליו יוזמנו בני משפחתה. וכך מתאר את ההכנות: "יש חתונה לאביגיל (אחת המטפלות) אנחנו מכינים כיבוד [...]".

זורקים פרחים, אנחנו מכינים שלטים עכשיו ומקשטים אותם, ההורים של אביגיל יבואו גם".

זוהר מהגן של מיכל (קחווך) התייחסה לזהות ולשייכות רחבה יותר, וכשנשאלה אם היא אוהבת מפגשי בוקר ענתה: "כן, אני אוהבת לשיר התקווה [...]". נקודה נוספת בולטת בהקשר לשייכות חברתית – נראה שערך ההתחשבות באחר שהגננות מנסות לקדם – אכן מוטמע בקרב הילדים. למשל יואב (קחווך) שאוהב לבנות בגן הציע פעילות בהובלתו אשר מתחשבת בילדים הצעירים בגן, בני השלוש:

אולי תפיסת כדור כי את יודעת בנייה זה לא כל כך מתאים לילדים קטנים שרק הגיעו לגן קחווך [...] יש את הילדים הקטנים שהם יכולים לבנות אבל נראה לי שלא ברמה שלי [...] לכן אמרתי תפיסת כדור כי אפשר לעשות את זה עם כולם.

נראה כי ההיבט החברתי מהווה מרכיב מרכזי ומשמעותי במפגש הבוקר בגן, הן מנקודת מבטן של הגננות הן מזו של הילדים. מפגש הבוקר מאפשר לגננות להתבונן בקבוצת הילדים כולה, לקדם ערכים של שייכות, הדדיות, ואכפתיות. בעבור הילדים, פעולות כמו אמירת "בוקר טוב" האחד לשני והשתתפות בשיר הבוקר תורמות לחיזוק תחושת השייכות בגן. כמו כן, ניכר כי הערכים שמקדמות הגננות, כמו התחשבות באחר ואהבת הזולת, מוטמעים בקרב הילדים ובאים לידי ביטוי גם באמירותיהם.

קטגוריה 2: יחס אישי של גננות לילדים במפגש

בראיונות עימן תיארו הגננות מתן יחס אישי לילד מסוים במפגש בשני מקרים: בקבלת תפקיד מיוחד שחלק מהילדים מקבלים במפגש הבוקר וביצירת שיח סביב שאלה או הערה של ילד במהלך המפגש.

גלי (תלתן) מְמַנָּה ילדים בוגרים לתפקידים אחראיים במפגש הבוקר: "לבוגרים של הגן יש תפקידי אחריות [...] גם במפגש יש ילדים שהם אחראים: להניח את היום, להניח את מספר הילדים שהגיעו לגן ולהניח את סדר היום".

הגן של גלי הוא של בני שלוש, וזו הדרך שבה היא בוחרת להעניק לילדים הבוגרים יחס אישי בזמן המפגש. הגננת רעות (חמציץ) מאפשרת בכל יום לתורנים של אותו היום לשבת לידה, הם אלו האחראים לחלקי המפגש, ללא הבדל גיל: "במפגש בוקר התורנים יושבים לידי. כך אני יודעת שבמהלך השבוע לכולם יוצא לשבת בקרבת. לתורנים יש כמה תפקידים במפגש הבוקר [...]".

אצל מיכל (קחוון) היחס האישי בא לידי ביטוי בפעילות עצמה דרך פנייה אישית לילד להשתתף במפגש:

אני פונה לילד ושואלת אותו איך תרצה שנשיר את השיר? ואז הוא יכול לבחור לשיר את השיר עם סימני ידיים, או לשיר בפורטה, או בפיאנו, מהר, לאט כמו טי-פוט ה-ג-שם, בקול נמוך או גבוה. הם ממש מכירים את התנועות. הם מתרגשים: למי אני אקרא עכשיו.

נראה שלכל גננת יש דרך משלה להתייחס באופן אישי לילדים במפגש הבוקר באופן מכוון ומתוכנן. נוסף על כך הסכימו שלוש הגננות כי ראוי לתת לשיח ספונטני המתעורר בעקבות שאלה או הערה של ילד מקום במפגש מסיבות של יחס אישי והפריה הדדית. למשל רעות (חמציץ) הסבירה: "אם מישהו בא ויש לו משהו חשוב לספר אז אני נותנת לזה מקום ובמה בהחלט [...]".

בדומה מספרת גלי (תלתן): "שילד בא ואומר שחווה או ראה משהו אתמול אנחנו לא משאירים את זה בחוץ. אנחנו מביאים את זה לתוך המפגש [...]". הגננות ציינו כי הן מציבות גבולות לשיח כיוון שיש להתחשב בשאר ילדי הקבוצה הן מבחינת התוכן הן מבחינת הזמן המוקדש לו. וכך הבהירה מיכל (קחוון): "יש מיליון ואחד דברים שהם רוצים לשותף. אם זה דברים שקשורים למפגש, או שיכולים לעניין את כל הילדים אז אתן לזה מקום".

מהראיונות עולה כי הגננות רואות במפגש הזדמנות להתבוננות, לשיח או למגע עם כל ילד באופן אישי. הן רואות בזמן הקצר האישי שבינן לילד חשיבות רבה הקובעת הרבה פעמים את החוויה שלו בגן באותו היום.

בראיונות עימם תיארו הילדים מתן יחס אישי לילד במפגש בשני מקרים בקבלת תפקיד מיוחד ובמתן אביזר לילד.

במקרה הראשון שהוא זהה לממצא בקרב הגננות, בקבלת תפקיד מיוחד שילדים מסוימים מקבלים במפגש הבוקר, תיארו הילדים תפקידים במפגש הבוקר שעליהם אחראיים ילדים בוגרים או תורני היום. תפקידים אלו מבחינים בין ילדים אלו מכלל הקבוצה ומבליטים אותם. לדוגמה, בגני "קחוון" וב"תלתן", שהם גנים של בני שלוש, מקבלים הבוגרים תפקידים קבועים לביצוע במפגש. למשל איתן (תלתן) שתפקידו להניח על הלוח את סדר היום מספר: "כל הזמן אני אחראי. אני צריך לסדר אותו כל יום בתחילת הבוקר [...] רק כשאני אעלה לכיתה א' אני לא אחיה אחראי על סדר היום".

ארי (תלתן) מסביר מדוע הוא זה שמסמן את היום המתאים בלוח: "כן. זה

התפקיד שלי. כל יום. לכל בוגר בגן יש אחריות". גם מור מגן "קחווך" מסביר על קבלת תפקיד מיוחד: "אני אוהב את זה כי כשהיינו בוגרים מיכל (הגננת) התחילה עם זה יום אחד ואמרה לנו שמעכשיו אנחנו נחליף את זה (מספר הילדים שהגיעו) ואת זה (איזה יום היום). אבל כל פעם ילד אחר יחליף".

גן "חמציץ" הוא גן דו-גילי. הגננת רעות מעניקה יחס אישי בכל יום במפגש לתורנים. אלו יושבים לידה ומקבלים תפקידים שונים במפגש הבוקר כפי שמתארת רות (חמציץ): "רעות אומרת לתורנים לספור ילדים, לומר איזה יום היום, לשים מדבקה ולשים אטב".

המקרה השני של יחס אישי הוזכר רק על ידי הילדים, הם הסבירו שהגננת נותנת לילדים מסוימים אביזר. האביזר הינו חפץ תחושי אשר נועד לעזור לילד המתקשה לקחת חלק במפגש. למשל "פיתה"¹. האביזר מבליט את היחס האישי שמקבל ילד אחד על פני חברו: "יש ילדים שיש להם פיתות כמו גאיה" (איתי, חמציץ).

הילדים מבינים מהי מטרת האביזר כפי שמסביר עמית (תלתן): "...שלמישהו קשה או שהוא מפריע לילדים במפגש אז גלי (הגננת) מבקשת ממנו לקחת משחק מהארונת לבחור משחק".

ואיתי מגן "חמציץ" כשנשאל מה יעשה במפגש בוקר אם יהיה הגן הסביר: "למשל שאני אביא לילדים פיתה. כדי שזה ירגיע אותם".

אולם הם אינם מרוצים תמיד מהמצב כפי שניסח עמית (תלתן), ומביע מרמור על היחס הלא שוויוני המתקיים במפגש סביב השימוש באביזרים, וכך אומר: "לכל הילדים מרשים ורק לי לא מרשים משחק במפגש [...] זו ארונית מיוחדת עם משחקים ורק למי שקשה אז הוא מקבל ואפילו שלי קשה במפגש אז לא נותנים לי".

בסיום השיחה עמית מתבקש לתאר מפגש בהובלתו, והוא בוחר לתאר מפגש שוויוני, שבו כל הילדים מקבלים אביזרים לידיהם: "(אני אעשה) מפגש שבו יכולים לחלק לכולם חפצים ואפשר לקום מתי שבא. שלא יהיו הפרעות במפגש".

גם רות מגן "חמציץ" כשמתבקשת לספר מה היא תעשה כגננת במפגש הבוקר, מזכירה את האביזרים ומציעה: "אני אביא פיתות למי שיושב, אביא כדור וכרית" נושא היחס האישי חשוב לא רק לגננות אלא גם לילדים, והדבר מתבהר כשעמית משתף בתחושותיו לגבי אי שוויוניות במפגש הבוקר. מבחינתו כולם שווים

¹ מעין כרית פחוסה מפלסטיק בעלת זיזים.

ועל כולם לקבל חפץ ולא רק הילדים המיוחדים. משמע, גם הוא ככל הילדים "מיוחד" ונקודת מבטו חושפת מידע חשוב שאינו נגלה לגננת שבעיניה שוויוניות חשובה במעלה. יחד עם זאת ניכר כי הילדים גאים בתפקידם כאחראים על חלק ממפגש הבוקר, ורובם מתייחסים לרוב בהבנה והכלה כלפי אלו המקבלים אביוזר במפגש.

דוגמות אלו מורות שישנה הלימה בין הערכים שהגננות מבקשות להעביר לילדים לבין נקודת המבט של הילדים כפי שבא לידי ביטוי בראיונות עימם. הרצון של הגננות לקדם ערכים של אכפתיות ודאגה כלפי האחר מורגשות אצל הילדים שבדבריהם מורים על שייכות לקבוצה.

תמה 3: תוכן המפגש

חלק זה של המפגש משתנה מיום ליום, בניגוד לחלקים הקבועים המהווים את המסגרת של מפגש. התוכן משתנה בהתאם ללוח השנה ולנושאים הנלמדים בגן. הגננות והילדים מתייחסים למפגש כפלטפורמה ללמידה באופן משני. בראיונות עימם בלטו שני נושאים: למידה קוגניטיבית והתנועה המהווה כלי עיקרי להעברת תוכן במפגש הבוקר. בראיונות עם הילדים בלטה קטגוריה שלא נמצאה אצל הגננות, והיא הרצון לשמוע סיפור במפגש הבוקר.

קטגוריה 1: למידה קוגניטיבית

הגננות ממעטות להתייחס ללמידה קוגניטיבית במפגש הבוקר. רעות (חמציץ) מסבירה את חשיבות העיסוק ברגשות לפני העיסוק בלמידה פורמלית: "אני מודה שתמיד הרגש והכבוד אצלי חשובים מאוד. לא שחלילה אני מזלזלת בקוגניטיביות אלא שאני חושבת שברגע שהרגש פנוי ושטוב לך אתה יכול להתפנות לקוגניציה". לגלי (תלתן) שעובדת עם שלושה גילים שונים, מוצאת שמפגש בוקר לימודי יקשה על הילדים הצעירים: "בגלל שאני גן תלת גילאי גיליתי שהצעירים ממש לא איתי ולכן אני משתדלת לעשות את המינימום שבמינימום במפגש בוקר ברמה של ידע כי הם הולכים לאיבוד ואני חייבת אותם בפנים".

מיכל מקחוון מדגישה את החשיבות של התוכן הקהילתי והזהות היהודית: בימי ראשון אנחנו מתייחסים לראש הממשלה, נשיא המדינה, סמל המדינה, ההמנון, עיר הבירה שלנו, ירושלים. הם יודעים איפה היא נמצאת

על המפה, שמתי שם נעץ. נעץ נוסף הוא היכן שנמצא קיבוץ "תורמוס"², שידעו היכן הם נמצאים על המפה. יש דברים שאני חושבת שהם צריכים לדעת בנראות לא רק בעצם הידיעה.

בהתייחסותן ללמידה הקוגניטיבית הן מזכירות את התחום החשבוני הנלמד בחלקי המסגרת של המפגש כפי שמדגימה רעות (חמציץ): "נוספת לכך גם למידה קוגניטיביות: ללמוד למנות, להכיר את האותיות והמספרים".

בדומה מיכל (קחוון) מסבירה: "יש לי שלט 'בגן קחוון יש 19 ילדים כמה ילדים הגיעו היום' יש את הספרות מ-1–30 כדי שהם יצליחו גם לזהות על הדרך עוד ספרות [...]".

גלי (תלתן) משתמשת בלבני די גיי³ במפגש: "לבני די גיי הם כלי חשבוני שיש לי בגן. אני משתמשת בהם לייצוג של יחידות ועשרות כי זה מה שיהיה להם אחר כך, בכיתה א'. אני אומרת: מה שנכנס נכנס".

מלבד התחום החשבוני מתייחסות גלי (תלתן) ומיכל (קחוון) גם לתחום השפתי (בהתאמה): "אני מנצלת את המעבר מהמפגש החוצה לדברים שאני רוצה. אני עכשיו בתחום השפה, זה מאוד חשוב לי. אז לפעמים המעבר יהיה שפתי, אפילו להגיד: במעדר אנחנו [...], במגרפה אנחנו [...]".

מיכל (קחוון) הדגימה את לימוד האותיות הנעשה במפגש: "כסאות המפגש בגן 'קחוון' מסודרים במעגל על מסעד הכסא מודבק שמו של הילד לו הכסא שייך". מיכל מעוניינת להכיר לכל ילדי הגן, ובעיקר לצעירים בני השלוש, את אותיות שמם ולחשוף אותם בהדרגה לשמות חבריהם לגן. היא מתארת כיצד מתיישבים הילדים בגנה טרום המפגש: "כל אחד יודע איפה הוא יושב. יש שמות על הכיסאות [...] הם כבר יודעים לזהות את השמות".

נראה שמבחינת תוכן המפגש הגננות מתמקדות בעיקר בהיבטים רגשיים וחברתיים, ופחות בלמידה קוגניטיבית פורמלית. כאשר כן נלמדות מיומנויות קוגניטיביות, מדובר לרוב בתחומים כמו חשבון, זיהוי אותיות ושמות. הגננות מסכימות כי יצירת בסיס רגשי ובניית קשרים חברתיים הם תנאי מקדים ללמידה אפקטיבית.

מנקודת המבט של הילדים נראה שמעט ילדים התייחסו ללמידה הקוגניטיבית המיועדת לרכישת ידע חדש, וזאת בדומה לנמצא בראיונות הגננות. שני ילדים

² שם בדוי של הקיבוץ.

³ ערכת משחק להבנת המבנה העשרוני Digi Block.

מתוך 14 הזכירו בראיונות כי אהבו במיוחד ללמוד דברים חדשים במפגש הבוקר. למשל ארי (תלתן) סיפר: "(אהבתי) שעשינו מפגש על ספירת ציפורי הבר". מור (קחוו) מתייחס ללמידה של נושא חדש: "אני הכי אוהב שמדברים על החלל בגן [...], מיכל (הגננת) לפעמים מלמדת אותנו. לפעמים. ממש קצת פעמים. אני אוהב ללמוד. זה ממש כיף". הסבר נלווה מיוחד התקבל מאיתי מגן חמציץ שרואה גם במנייה חשיבות של ידע מתמטי: "כי זה אומר שאם אני מונה את הילדים אני יודע כמה זה 11+11 [...]"

ראוי לציין שכשנשאלו הילדים מה היו רוצים לעשות במפגש בוקר בהובלתם כגננים, שום ילד מהילדים לא הזכיר למידה.

קטגוריה 2: למידה באמצעות תנועה

הגנות רואות בתנועה אמצעי מרכזי להעברת תכנים, והן מקדישות לכך מחשבה, תכנון וזמן. מיכל (קחוו) מסבירה את מקום התנועה במפגש: "אין מפגש בוקר שאני לא מקיימת בו תנועה. כשאני אומרת שיש לי במפגש הבוקר פעילות, הכוונה לפעילות חווייתית ותנועתית. תמיד תמיד".

התנועה מהווה כלי עיקרי לחינוך כפי שרעות (חמציץ) מבהירה: "התנועה היא חלק בלתי נפרד מההווה של הילדים. ילדים בגיל הגן חייבים חייבים להתנועע [...]. בעזרת התנועה אנחנו מקדמות את הקוגניטיביות וגם את החלק הרגשי והחברתי באופן חווייתי ומהנה".

ומוסיפה דוגמה ללמידה באמצעות תנועה:

אתן דוגמה שהייתה בראש השנה. עשינו מפגש בוקר ודיברנו על קו ישר, שבור ומפותל. אחרי כמה ימים אמרתי להם: "אתם יודעים מה? ראש השנה מתקרב. בואו ניקח 2 סמלים שאנחנו אוכלים אותם, התפוח והרימון ונעשה עם הגוף צורה של תפוח ורימון. אז הם התחילו ללכת בידיים מעוגלות מהצד, כמו תפוח ורימון, הם עשו כתר מהידיים שלהם, וככה הם היו צריכים ללכת על המסלולי תנועה. זה נראה מאוד פשוט וקל, אבל כשהם מתחילים ללכת על המסלול את יכולה לראות למי יותר קל, למי יותר קשה. איפה קשה לכל אחד. את רואה מי מדויק ומי פחות. בהקשר למסלול הזה יצא שדיברנו על הרימון, על חלקיו, גם על הכתר שלו. זה היה משהו שארץ יותר ממפגש אחד. הם מאוד התלהבו מזה, דרך אגב. והנה, הגענו לנושא

תוך כדי תנועה. שזה מבחינתי הרבה יותר טוב כי השגנו שני דברים: יצאתי מהילדים והשגתי תנועה, שזה בעיני מאוד חשוב גם.

מיכל (קחוון) מנמקת את חשיבות התנועה במפגש: "הם פעילים ולכן הם לא מרגישים את זה. הם נהנים מהמפגש בוקר [...]".

היציאה מהמפגש מתבצעת ברובה באופן תנועתי על ידי מסלול. רעות (חמציץ) בוחרת בתנועה לסיים את המפגש: "סיום המפגש זה תמיד יציאה בתנועה. לא יוצאים סתם מהמפגש. זה תמיד יהיה באיזו פעילות תנועתית [...]".

הגננות מקיימות פעילויות שונות במפגש בדרך תנועתית המפעילה את הילדים כקבוצה וכיחידים. הן רואות בתנועה ובתנועתיות ערך חשוב ואמצעי מרכזי ללמידה.

מנקודת המבט של הילדים, רוב הילדים, תשעה מתוך ארבעה עשר, ציינו את התנועה במפגש כפעילות המועדפת עליהם. למשל אורי (חמציץ) מספר: "הכי אהבתי שרעות (הגננת) מסרה לי את הכדור".

איתמר (קחוון) אוהב את התנועה במסלול היציאה מהמפגש: "מה שאני הכי אוהב זה לצאת לאכול [...] פשוט אחד אחד יוצאים לפי מסלול".

רוני מגן תילתן הזכירה את הריקוד של השיר כחביב עליה במפגש: "יש שיר שאני אוהבת 'ילדה אחת ומטריה אחת'. גם שיחקתי בזה היום, הייתי הילדה הראשונה. הזמנתי את יונתן שהזמין את שי שהזמין את יפתח ויפתח הזמין את גיא".

כשנשאלו הילדים מה יעשו במפגש בהובלתם, השיבו חלקם כי יכניסו פעילות תנועתית: "אני פשוט אגיד להם לשחק עם הכדור" (איתי, חמציץ). "אני גם אעשה מסלולים במפגש. מסלול שבור, ישר ועקום. כמו רעות (הגננת). אני אוהבת מסלול" (רות, חמציץ).

ניכר כי יחס הילדים לתנועה חיובי ביותר, וכי הם מקבלים את התנועה כחלק טבעי ובלתי נפרד מתוכנית הלימודים בגן ובמפגש הבוקר בפרט.

קטגוריה 3: הרצון לשמוע סיפור במפגש הבוקר

מהראיונות שנערכו עם הילדים עלה רצון גדול מצידם שיספרו להם סיפורים גם במפגש הבוקר. סיפורים אינם מסופרים בדרך כלל במפגש הבוקר. הילדים נחשפים לסיפורים בקבוצות קטנות בזמן המשחק החופשי ובעיקר במפגש הצוהריים. הסיבות לכך שונות ונעוצות במטרות שהגננות מייעדות למפגש הבוקר. מתוך ראיונות הגננות לא עלתה הפעילות לספר סיפור במפגש הבוקר, ומכאן שקטגוריה

זו עלתה רק בקרב הילדים ולא בקרב הגננות, וזאת בניגוד לשאר הקטגוריות שבהן עלו קטגוריות משותפות.

כשליה (חמציץ) נשאלה מה היא הייתה רוצה לעשות במפגש בהובלתה, בהנחה שהיא הגננת, ענתה: "להקריא להם סיפור. יש לנו מלא סיפורים בבית. הכי אני אוהבת סיפורים"

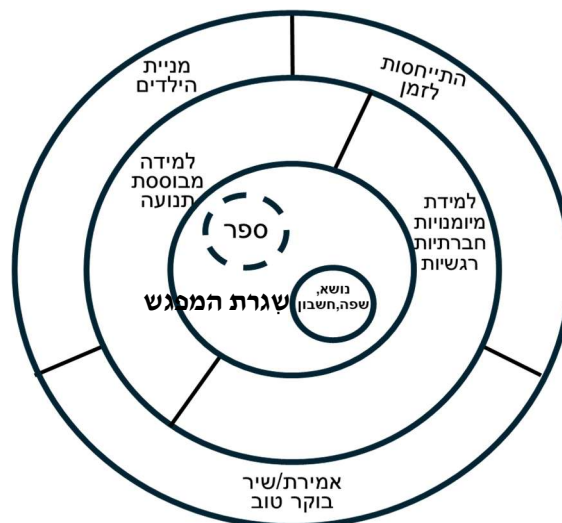
גם איתמר (קחווץ) ענה: "הייתי מספר סיפור [...] זה מה שאני הייתי רוצה כי אני אוהב".

גם בגן תלתן מציעה רוני: "הייתי רוצה לקרוא סיפורים. אני מאוד אוהבת סיפורים. גלי מקריאה לנו סיפורים בסוף היום, במפגש של סוף היום. זה היה טוב אם היה לנו גם בבוקר סיפור."

דיון

מטרת מחקר פנומנולוגי זה הייתה לבחון את נקודות המבט של גננות ושל ילדים במטרה להעמיק את הידע ואת ההבנה על אודות מפגש הבוקר, ולקבל תמונה שלמה יותר להבנת משמעותו בעיניהם. הממצאים מעידים על הלימה משמעותית בין תפיסות הגננות לבין תפיסות הילדים ביחס למפגש הבוקר. נקודת המבט של הילדים לגבי המפגש מהדהדת את תפיסת הגננות שלהם. לילדים יש דעה מגובשת על מפגש הבוקר, והם יודעים לומר מה המשמעות של המפגש, מה הם אוהבים יותר או פחות, ומה היו מעדיפים. גם הגננות וגם הילדים רואים במפגש הבוקר ציר חשוב לפתיחת היום, אליו נלווים באופן בולט היבטים רגשיים וחברתיים המדגישים את תפקידו של מפגש הבוקר כטקס חברתי מלכד (ראו תרשים 1), שבו החזרתיות היומית והפעולות שבו מספקות עוגן יציב ומוכר בעבור הילדים.

תרשים 1: מפגש בוקר כטקס חברתי מלכד



הגננות והילדים רואים במפגש הבוקר חלק אינטגרלי וחשוב אשר פותח את היום. הגננות מדגישות את המפגש כגורם מחבר ומסדר שמעניק ביטחון לילדים, ואילו הילדים רואים בו חלק שגרתי, הכרחי ומוכר, עם דגש על פעילויות חווייתיות. תהליך שגרתי זה חוזר על עצמו יום-יום. התרשים הבנוי באופן מעגלי מבקש להדגים את אלמנט החזרתיות כפי שעלה גם מדברי הילדים וגם מדברי הגננות. במסגרת החיצונית שלוש פעולות המהוות את המסגרת של מפגש הבוקר החוזרות מידי יום במפגש: אמירת/שיר בוקר טוב, מניית הילדים והתייחסות לזמן. מהממצאים עולה בבירור כי לחזרתיות של חלקי המפגש יש חשיבות רבה בעיני הילדים והגננות אשר סיפרו בראיונות כי חלקים אלו עוזרים להם להבין את היום העומד בפניהם, מהן הפעילויות בסדר היום ומי הוא הצוות שיהיה איתם. במפגש הבוקר נחשפים הילדים בכל יום ללוח השנה המציין את תאריך היום העברי העונה והחג הקרב. באופן זה נחשפים הילדים יום-יום לתרבותם.

בספרות התייחסו באמביוולנטיות לגבי הצורך בחזרתיות על חלקי המפגש: מצד אחד השגרה עוזרת לילד להתמצא במרחב הזמן (Zhang & Quinn, 2018) ובמקרה של ציון סדר היום משפרת את היכולת ללמוד ולהפנים ידע (Cameron & Morrison, 2011), מצד שני חלקיו של המפגש נמשכים זמן רב ועוסקים ברובם בהיבטים מתמטיים שממילא עוסקים בהם במהלך היום (Bustamante et al., 2018), ושבעולות אלו אין עידוד לחשיבה ביקורתית (Zaghlawan & Ostrosky, 2011). אולם הממצאים ממחקר זה מורים שלאמירת בוקר טוב ולמניית הילדים יש חשיבות רבה מבחינה חברתית ורגשית. הגננות בידועין מקדמות באמצעותם איכפתיות ודאגה לאחר. ובדומה להן, אמרו הילדים כי מה שחשוב במנייה הוא לא מי הגיע לגן, אלא מי לא הגיע לגן. אזכור שמם של הילדים שלא הגיעו לגן מאפשר לילד לדעת בוודאות כי גם כשמקומו ייפקד – הוא עדיין יהיה נוכח. המנייה, כמו יתר חלקי המפגש, מעניקה עוגן רגשי בטוח בעבור הילד באשר למקומו בין קבוצת השווים בגן. כל אלו יוצרים שייכות חברתית חזקה לקבוצת הילדים בגן ומקדמים מיומנויות חברתיות ורגשיות, כפי שמודגם בתרשים במעגל השני.

הילד בקבוצת השווים ובקהילה

ההיבט החברתי רגשי היה הבולט ביותר בממצאי המחקר, הן מנקודות המבט של הגננות הן של הילדים. בדומה למחקרים שונים (Cefai et al., 2014; Duman, 2009; Emilson & Johansson, 2013) מתוך הממצאים עולה כי קיימת הלימה בין נקודות המבט החברתיות שהגננות מייחסות למפגש הבוקר לבין הפנמתן בקרב

הילדים. הגננות והילדים מסכימים שמפגש הבוקר מחזק את השייכות החברתית. הגננות רואות בו פעילות המקדמת למידת ערכים ומיומנויות חברתיות כמו דרך ארץ ותרבות דיבור, סבלנות, לקיחת אחריות, וכבוד הדדי. הילדים הדחזו ערכים חברתיים אלו בראיונות עימם.

הדגשים החברתיים של הגננות הועברו לילדי הגן שלהן באופן מלא. הגננות הסבירו את חשיבות היחס האישי במפגש הבוקר, האכפתיות וההקשבה לאחר, דבר המאפשר לילדים להרגיש כיצד הם חלק מקבוצה. גם הילדים דיווחו על תחושת לכידות, אותה תחושה שעליה דיווחו הגננות שהן מנסות לייצר דרך מפגשי הבוקר. תחושת הלכידות והשייכות לא רק בהקשר הגן, אלא בהקשר רחב יותר של הקהילה והמדינה.

עוד עולה שממצאי המחקר תומכים בתפקידה של הגננת להוות סוכנת חברות אשר קובעת את הנורמות וההסדרים החברתיים בגן (Bustamante et al., 2018; Emilson & Johansson, 2013). באמצעות מפגש הבוקר מתווכת הגננת לילדים את הפרשנות והדגשים שלה כיצד יש להתנהג בחברה. תפקיד הגננת הוא ליצוק משמעויות של זהות בעבור הילדים כדי שיבינו את מערכות היחסים שלהם עם הסביבה. כלים אלו יעזרו להם כשיגדלו ויהפכו לאזרחים מן השורה (Shamgar-Handelman & Handelman, 1991; Stace, 2022). נקודת המבט של הילדים מצביעה על כך שהם מרגישים חלק בתוך קהילת הגן ואף יותר מזה.

במקביל לקידום ערכי החירות מזמן המפגש בעבור הגננת זמן להתבונן ולהתייחס לילד באופן אישי (Duman, 2009; Emilson & Johansson, 2013). הממצאים מראים כי כאשר מדובר בתפקיד מיוחד אשר מבחין בין ילד מסוים לשאר הילדים, הילדים מקבלים זאת בגאווה. הגננות מוצאות דרכים לתת יחס אישי לכל ילד במהלך זמן המפגש, ובכך מעבירות את המוקד מהן, כמקור סמכות בלעדי, אל הילדים המשתתפים במפגש לכל אורכו, למרות הקושי במפגשים מרובי ילדים להתייחס באופן אישי לכל ילד (דיין, 2016). אולם היחס האישי הניתן באמצעות מתן אביזר לילד (הזקוק לכך) עלה רק בראיונות עם הילדים, ומורה על כך שיחס זה נתפס כלא שיווני. מצד אחד הם יודעים להסביר מדוע ילד מסוים מקבל אביזר ומהצד השני הם גם היו רוצים לקבל יחס אישי כזה. הואיל ונקודה זו לא עלתה בקרב הגננות ניתן להניח בזהירות שהן אינן מיחסות למתן אביזר לילד כיחס לא שוויוני. ומכאן עולה שוב החשיבות לשמוע את קולם של הילדים ביחס לפעולות בגן.

במודל התיאורטי המוצע (תרשים 1), כולל המעגל השני, נוסף ללמידה של מיומנויות חברתיות רגשיות, גם למידה באמצעות תנועה. הן בקרב הגננות הן בקרב הילדים עולה כי הכלי המרכזי להעברת תכנים ומיומנויות במפגש הוא באמצעות התנועה. הגננות רואות בתנועה כלי המקדם היבטים רגשיים, חברתיים וקוגניטיביים. גם הילדים הרבו להתייחס לתנועה, וציינו אותה באופן חיובי. ניתן לראות כי גם בתנועה הילדים מהדהדים את נקודות המבט של הגננת שלהם ורואים עין בעין את החוויה התנועתית.

התוכן הלימודי של מפגש הבוקר

ממצאי המחקר מראים כי לתוכן הלימודי של מפגש הבוקר יש חשיבות משנית. הגננות והילדים מיעטו להתייחס להיבט זה. הגננות בראיונות מודות שהיבטיו הרגשיים והחברתיים של המפגש קודמים לפדגוגיים, ורק שני ילדים ציינו את הלמידה כפעילות האהובה עליהם במפגש. הלמידה המיוחסת למפגש הבוקר היא ברובה למידה עקיפה, הנלמדת תוך כדי עשייה או חוויה, והיא כוללת נגיעה בחשבון ושפה כפי שנמצא במחקרים אחרים הרואים במפגש הבוקר כפלטפורמה ללימוד שפתי וחשבוני אשר מהווה בסיס להצלחה אקדמית עתידית בקרב הילדים (Bustamante et al., 2018; Duman, 2009; Zhang & Quinn, 2018). במודל המוצע המעגל הפנימי כולל שני עיגולים: למידה וסיפור.

למידה

הלמידה מתייחסת להזכרת הנושא השבועי/יומי, חשבון ושפה, וזה כאמור משותף לילדים ולגננות שהם רואים בפעילות זו במפגש דבר משני. ניתן להניח זאת לאור אי הזכרה של נושאים אלו בקרב הילדים ושגם הגננות עצמן טענו מפורשות שהמטרה של מפגש הבוקר אינה ללמידה קוגניטיבית.

סיפור

העיגול השני בקו מקווקו מציין שחלק זה במפגש הבוקר צוין רק על ידי הילדים, ודבר זה מבליט את החשיבות שיש לשמוע את קולם של הילדים שהציעו שיקראו להם סיפור במפגש הבוקר. במפגש הבוקר, מטעמים שונים הקשורים למטרות שהגננת מבקשת לקדם, אין מקום לספר סיפורים. הסיפורים נמצאים בדרך כלל במפגש הצוהריים או בקריאה מונחית בזמן חופשי במרחב הגן. מחקר זה משמיע את רצונם של הילדים לשמוע סיפור גם במפגש הבוקר.

תפיסות הילדים והגננות את מפגש הבוקר, והאופן שבו הם מתארים את הפעולות והמרכיבים הקבועים במפגש, מובילים להתבוננות על מפגש הבוקר כטקס חברתי מלכד, בעל משמעות בחיי הגן.

מפגש הבוקר כטקס חברתי מלכד

'טקס' לפי טרנר (2004) הוא אירוע פורמלי ופומבי המורכב מרצף של פעולות החוזרות על עצמן. הטקס נושא משמעויות שונות בעבור המשתתפים בו ומנוהל על ידי דמות המכוונת את הקהל. הטקסים מבנים את הזהות המקומית על פי הנורמות, הערכים ואורח החיים הנהוגים בחברה שבה הם מתקיימים (יריב, 2009; שהם, 2021; Manzura, 2022). טקס בגן ילדים חורת בילד באופן גלוי וסמוי את הערכים התרבותיים ההופכים לחלק מזהותו (יפה ורפורט, 2013; שניידר, 2016). הפעילות בטקס מותאמת לגיל ולשייכות התרבותית של הגן (Manzura, 2022). משרד החינוך מרבה לעסוק בטקסים העוסקים בעונות השנה ובחגים כמו גם בקבלת השבת ובימי הולדת (יפה ורפורט, 2013; שניידר, 2016). לאור כל זאת ניתן לומר כי מפגש הבוקר מהווה טקס לא פורמלי בגן הילדים: הוא מתקיים בשגרת היום יום בגן, באופן פומבי, יש בו חזרה ומחזוריות, הגננת מכוונת אותו ויש בו מאפייני זמן, מרחב ותוכן קבועים ומשתנים. ממצאי מחקר זה מחזקים טענה זו כי למפגש, כמו גם לטקס, פעולות בעלות רצף והיגיון פנימי (Maloney, 2000): מטרתן להעניק לילד עוגן בטוח ויציב שבו הוא ירגיש שייך וחופשי להיות הוא עצמו תוך התחשבות בחבריו.

נציע שמפגש הבוקר נמנה עם טקסי לכידות (Revitalization rituals) שמטרתם לחזק את קשרי החברות בין חברי הקבוצה, אלו טקסים שמחדשים את התחושה של זהות קולקטיבית (Durkheim, 2008). המפגש מצד אחד מעביר את הילד ממצב של "אני" למצב של "אנחנו". לפני המפגש הילדים משחקים באופן אינדיבידואלי או קבוצתי במשחקי שולחן או בבניות ברחבי הגן, ובמפגש הם מתכנסים יחד לראשונה באותו היום, ומצד שני מפגש הבוקר מאפשר התייחסות אישית לכל ילד (גם כשהוא אינו נוכח בגן). לטקס הלכידות מספר פונקציות ביניהן שמירה על הסדר החברתי הקיים על ידי מנגנוני הפיקוח ואתגור הסדר החברתי הקיים (Durkheim, 2008). בטקס מפגש הבוקר מנגנוני הפיקוח בגן הם בראש ובראשונה הילדים, המפקחים זה על התנהגותו של זה, צוות הגן המלווה ומדריך אותם ומשרד החינוך המכתיב את "רוח המפקד" ואמון על תוכניות הלימוד. למפגש הבוקר, כפי שעלה

מדברי הילדים והגננות, כללים והיררכיה מובנים המאשרים בכל יום את הסדר החברתי הקיים.

הטקס מיסודו בנוי מריטואלים שחלקם מעוררים אמוציות, וכולם מהווים עוגן רגשי למשתתף בו (טרנר, 2004; Shamgar-Handelman & Maloney, 2000; Handelman, 1991). גם במחקר זה המפגש, כמו הטקס, מהווה עוגן רגשי בעבור הילדים. שגרת המפגש מאפשרת לילד לדעת מה צופן היום בגן ולהתכונן לקראתו. דרך המפגש הילדים מתרגלים מיומנויות רגשיות של הקשבה, אמפתיה והכלה. תחושת הביטחון והשקט שיש לילד במפגש הם כנראה תוצאה של החזרתיות הקיימת בו.

הגננת בוחרת את תוכני המפגש על פי הנורמות והערכים שבהם היא מאמינה. חוקרים רבים (דיין, 2016; יפה ורפפורט, 2013; Arslan & Saridede, 2012; Maloney, 2000) מזהירים כי לטקסים כוח רב, והם עלולים להיות כלי להשלטת כוח וסמכות. כדי להימנע מכך מציעה מלוני (Maloney, 2000) לגננת להיות יצירתית בבחירת תוכני הטקס: לערב ישן וחדש, לשתף ילדים בטקס ולהתאים את תוכני טקס מפגש הבוקר לאופי הקהילה. מחקר זה הראה כי נקודות המבט של הילדים לגבי מפגש הבוקר נגזרו לרוב מנקודות המבט של הגננות שלהם. הילדים הזהדו כמעט במלואם את הערכים שהגננות הטמיעו בהם במהלך טקסי מפגש הבוקר.

השלכות חינוכיות

מודל מפגש הבוקר המוצע כאן המאחד את קולם של הילדים ושל הגננות עשוי לשמש בסיס לשיפור תכנון המפגש ולהעמקת הבנת תפקידו בגן הילדים. נוסף על כך, ממחקר זה עולה החשיבות לשאול את הילדים בגן מה דעתם על מפגש הבוקר. לפי מיטב ידיעתנו מחקר זה הוא המחקר הראשון המשמיע את קולם של הילדים בגן על אודות מפגש הבוקר. ממצאי המחקר הצביעו באופן מובהק כי רוב הילדים רצו שיקריאו להם סיפורים במפגשי הבוקר, רעיון שראוי לתת עליו את הדעת. כמו כן ניתן להניח שהקשבה לקולם של הילדים בגנים נוספים עשויה להעלות רעיונות נוספים למפגש הבוקר.

מגבלות המחקר

מחקר זה היה כפוף לאישורו של המדען הראשי של משרד החינוך. הגננות שהשתתפו במחקר שייכות למגזר הקיבוצי ולרמה סוציו-אקונומית בינונית-גבוהה. כמו כן, המחקר לא כלל תצפיות במפגשי הבוקר אשר היו מרחיבות את המבט אודותיהם. מכאן שמחקר זה פותח פתח למחקרי המשך שידונו בדרכים להרחבת מקומו וקולו של הילד במפגש הבוקר.

לסיכום, הגננות והילדים רואים במפגש הבוקר עוגן לתחילת היום אליו נלווים היבטים חברתיים ורגשיים הכוללים חיזוק תחושת שייכות לקבוצת הילדים ולקהילה שבה נמצא הגן. שגרת המפגש והחלקים הקבועים שבו מעניקים תחושה של שקט ויציבות בעבור הילד; הלמידה הקוגניטיבית היא משנית ומועברת בעיקר באמצעות תנועה וחוויה. מנקודת המבט של הגננות והילדים ניתן להסיק שמפגש הבוקר הינו טקס חברתי מלכד, וכמו בכל טקס גם מפגש הבוקר מבנה את הזהות המקומית שלה הוא שייך על פי הערכים ועל פי אורח החיים הנהוגים בסביבתו של הגן ובקהילה שבה הוא נמצא. מחקר זה מדגיש את חשיבותו של מפגש הבוקר הן לילדים הן לגננות שאין לוותר עליו בסדר היום. המסגרת החזרתיות מעניקה עוגן רגשי וחברתי, ואילו התוכן הגמיש מוסיף לזהותו של הילד ערכים שונים העוסקים בשייכות לקהילה, אכפתיות לאחר וביטוי עצמי ברוח ה"גן העתידי".

ביבליוגרפיה

- אלפרט, ב' (2001). כתיבה במחקר איכותי. בתוך: נ' צבר-בן יהושע (עורכת), **מסורות וזרמים במחקר האיכותי**. דביר.
- בן אריה, א' וקושר ח' (2009). ילד מי שואל אותך? **הד הגן**, 74, 6–13.
- ברוקס, א' (2017). **השתתפות פעילה של ילדים וילדות בהחלטות הנוגעות לחייהם בגן ילדים. ילדים מזמנים סביבות משחק ולמידה**. האגף לחינוך קדם יסודי משרד החינוך.
- <https://meyda.education.gov.il/files/PreSchool/children-design-playing-environments3.pdf>
- גרטל, ג' (2019). שיתוף נוער בהתוויית מדיניות. **היזמה למחקר יישומי בחינוך**. דיין, י' (מאי 2016). המפגש בגן. **האתר להורים ולאנשי מקצוע בגיל הרך**. <http://www.gilrach.co.il/?p=7019>
- חדד מה-יפית, ס' (2010). **עשייה חינוכית בגן הילדים**. משרד החינוך-האגף לחינוך קדם יסודי.
- טרנר, ו' (2004). **התהליך הטקסי: מבנה ואנטי מבנה**. רסלינג.
- יפה, א' ורפפורט, ת' (2013). על חינוך וחילוניות- קבלת שבת בגן הילדים הלא דתי בישראל. בתוך ב. אלפרט ו.ש. שלנסקי (עורכים). **הכיתה ובית הספר במבט מקרוב** (עמודים 231–272). מכון מופ"ת.
- יריב, א' (2009). האם טקסים בוני משמעת וכבוד מועילים? **מפגש לעבודה חינוכית-סוציאלית**, 30, 109–125.
- לוי, ת' (2019). האם אנחנו באמת רוצים להקשיב לילדים? **קולות-כתב עת לענייני חינוך וחברה**, 18, 19–22.
- מבורך, מ' (2017). על מערכות חינוך לגיל הרך בישראל ועל תפקדי הגננת/מנהלת הגן. בתוך מ. מבורך (עורכת). **מנהיגות חינוכית בגיל הרך** (עמודים 13–18). מכון מופ"ת.
- פלוטניק, ר' ואשל, מ' (2007). **ספר הגן**. הוצאת הקיבוץ המאוחד.
- שהם, ח' (2021). טקסים. בתוך א' רם, ש. סבירסקי ו. ברקוביץ (עורכים). **לכסיקון סוציולוגי לעת קורונה** (עמודים 83–85). מרכז אדווה; סוציולוגיה ישראלית.
- שניידר, א' (2016). הטקס בגן הילדים בשליחות לאומית-דתית. **כעת: כתב עת תלפיות**, ב', 184–201.
- תורג'מן, מ', אלדרוקי פיננס, ד' וג'ראד, מ' (2019). הגן העתידי: להיות אני, להשתייך ולגלות עולם. **דע-גן**, 12, 8–19.

- Arslan, Y., & Saridede, U. (2012). Pre-service teachers' perceptions about rituals in education and rituals' functions. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 55, 1175-1182.
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.09.612>
- Bustamante, A. S., Hindman, A. H., Champagne, C. R., & Wasik, B. A. (2018). Circle time revisited: How do preschool classrooms use this part of the day? *The elementary school journal*, 118(4), 610-631.
<https://doi.org/10.1086/697473>
- Cameron, C. E., & Morrison, F. J. (2011). Teacher activity orienting predicts preschooler's academic and self-regulatory skills. *Early Education & Development*, 22(4), 620-648.
<https://doi.org/10.1080/10409280903544405>
- Cefai, C., Ferrario, E., Cavioni, V., Carter, A., & Grech, T. (2014). Circle time for social and emotional learning in primary school. *Pastoral Care in Education*, 32(2), 116-130.
<https://doi.org/10.1080/02643944.2013.861506>
- Duman, G. (2009). Implementing circle time activities into Turkish national preschool program. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 1730-1733.
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2009.01.306>
- Durkheim, É. (2008). *The Elementary Forms of the Religious Life*. Courier Corporation.
- Emilson, A., & Johansson, E. (2013). Participation and gender in circle-time situations in preschool. *International Journal of Early Years Education*, 21(1), 56-69.
<https://doi.org/10.1080/09669760.2013.771323>
- Hod-Shemer, O., & Sher, E. (2021). Kindergarten Children's Perceptions of the Museum Experience. *International Research in Early Childhood Education*, 11(3), 41-55. <https://doi.org/10.26180/19144538.v1>

- Im, H., & Swadener, E. B. (2016). Children voice their kindergarten experiences: A cross-cultural exploratory study in Korea and the US. *Australasian Journal of Early Childhood*, 41(1), 28-35.
- Leach, T., & Lewis, E. (2013). Children's experiences during circle-time: A call for research-informed debate. *Pastoral Care in Education*, 31(1), 43-52. <https://doi.org/10.1080/02643944.2012.702781>
- Maloney, C. (2000) The role of ritual in preschool settings. *Early Childhood Education Journal*, 27, 143-150. <https://doi.org/10.1007/BF02694227>
- Manzura, S. H. (2022). Holidays and Ceremonies in Israeli Early Childhood Jewish Education. In S. Achituv., H. Alexander., T. Shelley & M. Muller (Eds.). *Early Childhood Jewish Education: Multicultural, Gender, and Constructivist Perspectives* (pp. 147-160). Bloomsbury Publishing.
- Mosley, J. (2015). *Circle time for young children*. Routledge.
- Mumcuoğlu, A. (2022). *Early Childhood Teachers' Beliefs and Self-reported Practices about Circle Time*. Master's thesis, Middle East Technical University.
- Rahman, F. A., Sazali, N. H., & Veloo, A. (2019). Empowering children through circle time: An intervention to promote language interaction in primary ESL classroom in Malaysia. *Practitioner Research*, 1, 263-287. <https://doi.org/10.32890/pr2019.1.14>
- Shamgar-Handelman, L., & Handelman, D. (1991). Celebrations of bureaucracy: birthday parties in Israeli kindergartens. *Ethnology*, 30, 293-312, (4)
- Stace, K. (2022). *The Effect of Morning Meetings on Positive Relationships and Negative Behaviors in Kindergarten Students*. (Master thesis). St. Catherine University.
- Zaghlawan, H. Y., & Ostrosky, M. M. (2011). Circle time: An exploratory study of activities and challenging behavior in head start classrooms. *Early Childhood Education Journal*, 38(6), 439-448. <https://doi.org/10.1007/s10643-010-0431-z>

Zhang, C., & Quinn, M. F. (2018). Promoting early writing skills through morning meeting routines: Guidelines for best practices. *Early Childhood Education Journal*, 46(5), 547-556.
<https://doi.org/10.1007/s10643-017-0886-2>

נספחים

נספח 1: ריאיון לגננת

1. ספרי לי על עצמך : כמה שנים את מגננת? היכן למדת? והיכן נמצא הגן שלך?
2. ספרי לי על מפגשי הבוקר בגן שלך (האם את מתכננת מראש את המפגש, השעה ביום, משך המפגש, מתודות, מקום, אביזרים).
3. מהו הדבר החשוב לך ביותר במפגשי הבוקר שלא תוותר עליו?
4. מהם לדעתך הערכים החשובים (גלויים וסמויים) שהילדים סופגים במפגש, וכיצד את מקנה להם אותם?
5. עם יד על הלב : האם לפעמים יש פער בין מה שאת מתכננת למפגש ובין המציאות בגן?

נספח 2 : ריאיון ילדים

1. מה שלומך? איך קוראים לך? בן כמה אתה? איפה אתה גר?
2. מה אתה הכי אוהב בגן?
3. האם את/ה אוהב/ת את מפגש הבוקר?
4. מה את/ה אוהב/ת במיוחד במפגש הבוקר?
5. אם תעצום/מי את עיניך/עינייך ותנסה/י להיזכר במפגש בוקר שאהבת במיוחד, מה את/ה זוכר/ת?
6. אם אתה היית הגנן בגן זה האם היית עושה מפגשי בוקר? ואם כן, מה היית עושה במפגש? איך היה מפגש הבוקר? .מה את/ה היית רוצה לעשות במפגש הבוקר?