

# תוכן העניינים

טו

ימה למהדורה השנייה

1

1: ייחודה של הפסיכולוגיה ההתפתחותית: מבוא

6

2: גישות תאורטיות בפסיכולוגיה ההתפתחותית

7

א. המודל הפסיכודינמי

התאוריה הפסיכואנליטית של פרויד 7

התאוריה החברתית-תרבותית של אריקסון 11

18

ב. המודל הקוגניטיבי

התאוריה הקוגניטיבית של פיאזיה 18

התאוריה החברתית-תרבותית של ויגוטסקי 24

המודל של עיבוד מידע 27

30

ג. המודל הביהייביוריסטי ותורת הלמידה

35

ד. המודל המערכתי

התאוריה המערכתית 35

המודל הביוראקולוגי של אורי ברונפנברנר 37

המודל האתולוגי 39

40

סיכום

42

3: שיטות מחקר בפסיכולוגיה ההתפתחותית

42

א. שיטות דיווח

דיווח הורים 42

דיווח עצמי של הילד 43

44

ב. תצפיות בתנאי מעבדה ובתנאים טבעיים

47

ג. שיטות מחקר

הניסוי 47

מחקר קורלטיבי 50

51

ד. מערך המחקר

מחקר אורך 51

מחקר רוחב 53

חקר מקרים 54

56

ה. האתיקה של המחקר בפסיכולוגיה ההתפתחותית

57

סיכום

פרק 4: ראשית ההתפתחות: תורשה וסביבה וההתפתחות

- 60 לפני הלידה
- 60 א. ההתנהגות על רקע כוחות ביולוגיים והשפעות סביבתיות
- 61 ב. מודלים שונים של האינטראקציה בין תורשה וסביבה
- 62 טווח התגובה
- 63 תיעול
- 64 בניית נישה
- 65 ג. ראשית ההתפתחות
- 65 ד. עקרונות יסוד בתורשה
- 67 ה. מצבים פסיכופתולוגיים על רקע תורשתי
- 69 ו. תורשה וסביבה בתוך המשפחה
- 74 ז. התפתחות לפני הלידה
- 74 שלב הביצית (10-14 הימים הראשונים אחרי ההפריה)
- 74 השלב האמבריולני (מסוף השבוע השני עד סוף השבוע השמיני)
- 75 השלב העוברי (מתחילת החודש השלישי עד הלידה)
- 76 ח. סיכונים במהלך ההיריון ובזמן הלידה
- 77 גורמי סיכון בתקופה שלפני הלידה
- 77 מומים על רקע גנטי
- 78 פגיעות בעקבות השפעתם של גורמים רעילים
- 78 עישון
- 79 אלכוהול
- 81 סמים ותרופות
- 82 גורמים הקשורים במצב האם
- 82 בעיות בריאות
- 83 גיל
- 83 תזונה
- 85 המצב הרגשי של האם
- 87 גורמי סיכון בזמן הלידה
- 87 חוסר חמצן
- 88 ילדים פגים
- 91 ט. סיבוכי לידה כגורם במהלך ההתפתחות
- 93 סיכום

פרק 5: תקופת הינקות: התפיסה, התפקוד המוטורי

- 95 וראשיתה של ההתפתחות הקוגניטיבית
- 96 א. היילוד
- 98 ב. השינה
- 99 ג. הבכי
- 101 ד. התפיסה

- הראייה 101  
השמיעה 106  
טעם וריח 107  
מגע, טמפרטורה ותנוחה 108  
התפיסה כמערכת אינטגרטיבית 109
- ה. התפקוד המוטורי 109  
הרפלקסים 110  
שלבי ההתפתחות המוטורית 111  
תורשה וסביבה בהתפתחות המוטורית 114
- ו. ראשיתה של ההתפתחות הקוגניטיבית 116  
ששת השלבים בתקופה הסנסומוטורית 117
- ז. ההתפתחות הלשונית 122  
מהלך ההתפתחות הלשונית 124  
שלב קולות הבכי 124  
שלב קולות הקשקוש 125  
שלב המלמול והפטפט 125  
שלב המילים הראשונות 126  
שלב המשפטים בני שתי מילים 128
- ח. למידה וזכירה בתקופת הינקות 129
- ט. הפיכות ואי־הפיכות בהתפתחות הקוגניטיבית 131  
סיכום 132
- תקופת הינקות: ההתפתחות הבין־אישית והרגשית :c  
א. התפתחות יחסי הגומלין בין התינוק ובין הדמות האימהית 134  
ב. ההתקשרות 135  
139
- ההתקשרות לדמות האימהית – גישות שונות 139  
התאוריה הפסיכואנליטית של פרויד 139  
התאוריה הפסיכודינמית־חברתית של אריקסון 140  
התאוריה הביהייביוריסטית ותורת הלמידה 140  
התאוריה האתולוגית 142  
'המצב המוזר' 144  
ההתקשרות לדמויות אחרות 148  
ההתקשרות לאם ולאב 148  
יחסי תינוק־הורה והמסגרת המשפחתית 151  
מטרות להתקשרות מחוץ למשפחה 153  
האינטראקציה בין התינוק ובין ילדים אחרים 153  
תינוקות במעונות־יום 154  
תינוקות בקיבוץ 155  
בעיית החסך האימהי 157

- 161 ג. המזג (הטמפרמנט) כגורם מרכזי בהתפתחותו של הילד
- 163 ד. ההתפתחות הרגשית במהלך תקופת הינקות
- 163 החיוך והצחוק
- 167 חרדת זרים וחרדת פרדה
- 171 ה. התפתחות העצמי
- 175 סיכום
- 177 פרק 7: הילדות המוקדמת: ההתפתחות הגופנית והקוגניטיבית
- 178 א. ההתפתחות הגופנית
- 178 הצמיחה הגופנית
- 178 ההתפתחות המוטורית
- 180 תורשה וסביבה בהתפתחות המוטורית
- 182 ב. גישות שונות להתפתחות הקוגניטיבית
- 182 התאוריה של פיאז'ה
- 182 השלב הטרנס־מושגי
- 186 השלב האינטואיטיבי
- 188 ביקורת על פיאז'ה
- 188 המודל של ויגוטסקי
- 189 עיבוד מידע
- 190 תפיסה וקשב
- 191 זכירה
- 193 פתרון בעיות
- 194 מחשבות על מחשבות: המטא־קוגניציה
- 195 ג. מדידת האינטליגנציה
- 196 הגדרת המושג 'אינטליגנציה'
- 200 מבחני האינטליגנציה
- 201 נורמות
- 201 מהימנות
- 202 תוקף או תקפות
- 202 תקנון
- 202 מבחן בינה
- 207 תוצאות המבחנים והיכולת האמתית של הילד
- 209 השפעות של תורשה וסביבה על מנת המשכל
- 214 ד. טיפוח האינטליגנציה
- 215 ה. ההתפתחות הלשונית
- 216 השפה כאמצעי תקשורת
- 218 גישות תאורטיות שונות בהבנת ההתפתחות הלשונית
- 218 השפה כתכונה נלמדת
- 218 השפה כתכונה מולדת
- 220 רכישת השפה על רקע האינטראקציה בין הילד והסביבה

השפה על רקע של פעילות מכוונת מצד הילד:

מודל ההתכוונות של בלום 221

- 221 סיכום
- 225 הילדות המוקדמת: ההתפתחות החברתית והרגשית :8  
א. תהליך החברות (הסוציאליזציה) על רקע יחסי הגומלין
- 225 בין הילד וההורים
- ההזדהות כגורם בתהליך החברות 229
- השפעת ההורים על החברות 229
- דפוסים שונות של התנהגות הורים 230
- 234 ב. יחסי הילד עם ילדים בני גילו
- ילדים אחרים כגורם בחברות 235
- התפתחות תפקידי המין והמגדר 236
- קשרי ידידות וחברות 237
- 239 ג. הילד ועולם המשחק
- 241 ד. ההתפתחות הרגשית בגיל הגן
- התנהגות פרר-סוציאלית 241
- התנהגות תוקפנית 244
- מקומו של הגן בהתפתחות הנפשית של הילד 248
- 249 סיכום
- 252 תקופת בית הספר: ההתפתחות הגופנית והקוגניטיבית :9
- 252 א. ההתפתחות הגופנית
- הצמיחה הגופנית 252
- ההתפתחות המוטורית 252
- 252 ב. ההתפתחות הקוגניטיבית
- החשיבה האופרציונלית לפי התאוריה של פיאזה 252
- שינויים בתפקודי התפיסה והקשב 255
- שינויים ביכולת הזכירה 255
- רמת הידע 256
- ידיעותיו של הילד על כושר הזיכרון שלו עצמו 257
- הסגנון הקוגניטיבי 257
- פתרון בעיות 258
- התסריט 258
- המפה 259
- כללים 259
- ההתפתחות הלשונית בתקופת בית הספר 260
- 261 ג. גורמים הקשורים ביכולת השכלית ובהישגים הלימודיים
- המוטיבציה ומשתנים רגשיים נוספים 261
- חרדה 265

	המוטיבציה ומשתנים הקשורים אליה	265
	משתנים הקשורים בהורים ובמשפחה	266
	משתנים הקשורים בבית הספר ובחברה	270
	האקלים הכיתתי ותפקודו של המורה	271
	מורים טובים	272
	הפסיכולוגיה של התלמיד	274
	ילדים שמצליחים בלימודים	276
	תכונות אישיות של התלמיד	276
	גורמים הקשורים בסביבה המשפחתית	276
	גורמים הקשורים בעולם בית הספר	276
	גורמים הקשורים בחברים ובקבוצת השווים	277
	תכונות של בתי ספר 'טובים'	277
	הגודל של בית הספר ושל הכיתה	277
	פעילותו של המורה	278
	הגישה לתלמיד	279
	יחסי הגומלין בין המורה ובין התלמיד	279
280	האינטליגנציה והתפקוד הקוגניטיבי והלימודי בהקשר תרבותי	
283	סיכום	

286	פרק 10: תקופת בית הספר: התפתחות הרגשית והחברתית	
287	א. הקוגניציה החברתית	
291	ב. הדימוי העצמי	
293	ג. השיפוט המוסרי	
299	ד. הילד במשפחה	
	ילדים במשפחות חד-הוריות	303
305	ה. הילד ובני גילו	
306	סיכום	

308	פרק 11: תקופת ההתבגרות: ההתפתחות הגופנית והקוגניטיבית	
309	א. גישות תאורטיות שונות להבנת גיל ההתבגרות	
312	ב. ההתפתחות הגופנית	
	הצמיחה הגופנית	312
	ההתבגרות המינית	313
	ג. השלכות פסיכולוגיות של ההתפתחות הגופנית	
314	והבשלות המינית	
	הופעת הווסת ותגובות רגשיות	316
	תופעת הקרי והאוננות וקשיים רגשיים	317
319	ד. הבדלים בקצב ההתפתחות	

ה. ההתפתחות הקוגניטיבית: מעבר לחשיבה מופשטת

- 321 ולמודעות עצמית
- 329 סיכום
- 332 12: תקופת ההתבגרות: ההתפתחות הרגשית והבין־אישית
- 333 א. זהותו של המתבגר
- 340 ב. אהבה והתנהגות מינית בתקופת ההתבגרות
- 346 ג. מערכת היחסים בין המתבגר ובין ההורים
- 352 ד. מערכת היחסים של המתבגר עם בני גילו
- 355 ה. 'פער הדורות': מציאות או הגזמה?
- 360 ו. מערכת הערכים של המתבגר
- 370 ז. הבחירה המקצועית של המתבגר
- 373 ח. המתבגר והאמונה הדתית
- 375 ט. דמותו של המתבגר ומקומו בחברה של ימינו
- 377 י. ילדים ומתבגרים בתקופה של מלחמה וטרור
- 383 יא. עבריינות והתנהגויות סיכון בגיל ההתבגרות
- 388 יב. התבגרות וגלובליזציה
- 389 סיכום
- 393 ת המקורות
- 436 ח שמות המחברים בעברית ובאנגלית
- 444 ח נושאים
- 450 ח היוצרים

## הקדמה למהדורה השנייה

בניסוח שחלפו מאז הופעת המהדורה הראשונה של ספר זה גילתה הפסיכולוגיה ההתפתחותית פעילות רבה, סללה דרכים חדשות, והיא תאינטראקציה מתמדת עם תחומים נוספים, כגון הפסיכולוגיה הקלינית כית והנירופסיכולוגיה. גם הפסיכופתולוגיה היא כיום תחום מרכזי מאוד הפסיכולוגיה, ובנושאים רבים – דוגמת ילדים במצבי סיכון – קיים שיתוף הדוק בינה ובין הרפואה והפסיכולוגיה ההתפתחותית. נוסף על כך, מציאות מעמידה אותנו לא אחת בפני אתגרים המצריכים הסתגלות מיוחדת, ולכן ולוגיה ההתפתחותית של ימינו – על אף פעילותה המחקרית המגוונת – איננה רת בעולם המחקר והיא קשובה לשאלות של האדם ברחוב (Horowitz, 2000). ההתפתחותי מתרחב במהירות ותחומים רבים מקבלים הדגשים חדשים. למשל, את הפעילות המחקרית הנרחבת בתחום הקוגניטיבי בנושאים טאקוגניציה וקוגניציה חברתית והיבטים שונים בנושא האינטליגנציה פיסת האינטליגנציה על רקע סביבתו התרבותית של האדם. הפסיכולוגיה תחותית מקיימת גם פעילות מחקרית ענפה מאוד בנושא האינטראקציה בין והתינוק ובין הוריו ויתר הדמויות בסביבתו. בתחום זה קיים קשר קרוב יסוק המחקרי בדפוסים שונים של התקשרות רגשית ובין שאלות מעשיות ויות הקשורות במציאות החיים במעונות יום ובגני הילדים.

זנו חיים בעולם מורכב, ובמהלך התפתחותם חווים הילד והמתבגר השפעות מצד הסביבה החברתית והתרבותית שהם חיים בה. חוקרים רבים דוגלים במודל שמתמקד בקשר האינטראקטיבי בין הילד והאדם ובין ההקשר תיתרבותי שבו הוא חי את חייו ובמדינה רבת-תרבותית כשלנו יש לכך חשיבות

הדורה זו נעשה מאמץ מיוחד לתת ביטוי למגמות החדשות בפסיכולוגיה תחותית המשתקפות גם בביבליוגרפיה המעודכנת, הכוללת כ-150 פריטים ת וקרוב לאלף פריטים בספרות העולמית, רבים מהם פורסמו בעשור ון.

פר מודגש מקומו של הילד בסביבתו המשפחתית והחברתית ומוקדש בו, בין דיון נרחב להיבטים שונים של ילדים החיים במשפחות חד-הוריות. סקרנו גם כמה תפיסות חדשות על מהות האינטליגנציה ועל הקשר בין הילד וסביבתו דית.

יפת ההתבגרות מציבה תמיד אתגרים מיוחדים, כגון ביטויים של אלימות וגות עבריינית. לכן, נוסף על התמונה הנורמטיבית סקרנו ביטויים שונים של הסתגלות. מדי כמה שנים נערך מחקר בין-לאומי רחב-היקף, בשיתוף צוות



מחקר ישראלי, הבודק מאפיינים שונים של ההתפתחות הנפשית בקרב מתבגרים בארצות שונות בעולם. בין היתר סקרנו לאורו היבטים שונים של התנהגויות סיכון ושל התנהגות אנטי-סוציאלית בקרב מתבגרים ישראלים בהשוואה לבני גילם בארצות אחרות.

מציאות החיים בארץ כרוכה לעתים בהתמודדות עם מצבים מלחמתיים ואירועי טרור. לכן הקדשנו במהלך הדיון על גיל ההתבגרות סקירה מיוחדת לדרכי ההתמודדות של ילדים ומתבגרים עם המצבים האלה.

אני שמח להביע רגשי תודה מקרב לב לכל אותם עמיתים וחוקרים שהואילו להעמיד לרשותי את פרות מחקריהם, לפעמים טרם פרסומם, וביניהם פרופ' אבי שגיא שוורץ וד"ר עפרה מייזלס מאוניברסיטת חיפה, פרופ' זהבה סולומון מאוניברסיטת תל אביב וד"ר אביטל לאופר מאוניברסיטת תל אביב ומכללת יהודה ושומרון באריאל, ד"ר נעמי בת-ציון וד"ר ענת שטיין מאוניברסיטת בראילן וד"ר אריאל כנפו מהאוניברסיטה העברית. תודה מיוחדת לד"ר רותי פת-הורנצ'יק מהמרכז הישראלי לטיפול בפסיכוסטראומה בירושלים, שהעמידה לרשותי חומר מחקרי וקליני חשוב במיוחד.

תודה מיוחדת לרב יהודה שביב ולרב יובל שרלו ולד"ר אהרון רבינוביץ, לד"ר דוד קניגסברג ולד"ר דוד מנדל שהואילו לקרוא חלקים של הספר, על הערותיהם והארותיהם החשובות. תודה גם למר יוסף עטיה על עזרתו. גם הפעם אני מבקש להביע הערכה ותודה לתלמידותיי ולתלמידיי, שבמקרים רבים עזרו לי להגיע להבנה טובה יותר בכל הקשור לנפשו של הילד.

אני מודה למר חי צבר, מנכ"ל הוצאת מאגנס ולרם גולדברג מנהל ההפקה על עזרתם. תודה מיוחדת לאילנה שמיר ולעדי רופא על העריכה המקצועית והקריאה הרגישה במהלך העבודה המשותפת.

לבסוף, אחרונים אחרונים חביבים, תודה מעומקא דליבא ליהודית, לחיה ולגבי, לנעם ולמאירה, לירון ולאהובה, ולנכדותיי ולנכדיי שהיו לי למקור של אהבה ועידוד במהלך העבודה.

ב"ה, אלון שבות, גוש עציון, ב' אדר תשס"ז

שאול סולברג

## פרק 1

# מודה של הפסיכולוגיה ההתפתחותית: מבוא



אחד מאתנו, באשר הוא אדם, מתעניין באופן טבעי באנשים אחרים ורוצה להבין את המניעים להתנהגותם; והדבר בולט אולי בייחוד כאשר מדובר בגותו ובהתפתחותו של הילד.

הוא הוא שהורים רוצים להבין את ילדיהם ולדעת מדוע הם מתנהגים כפי שהם. למשל, הורים מוטרדים לא פעם מגילויים שונים של קשיי משמעת או נות תוקפנית של הילד, והם בוודאי רוצים למצוא דרך כדי לשנות התנהגות ת להם בלתי רצויה. הורים גם מגלים בדרך כלל מעורבות רבה מאוד בכל לתפקודו של הילד בין כותלי בית הספר, ובייחוד בהישגיו בלימודים. גם ולכל העוסקים בחינוך יש עניין רב להבין את ההתנהגות של הילד, וזאת, בעיקר כדי לעודד התנהגות רצויה מבחינה חינוכית וכדי להשיג מערכת טובה עם הילד. גם ילדים בעצמם מתעניינים לעתים בשאלה, מדוע ילד מתנהג כפי שהוא מתנהג.

פן כללי מתעוררות אצלנו שלוש שאלות אופייניות כשאנחנו דנים בהתנהגות ילד:

הביא להתנהגות מסוימת אצל הילד, כלומר מה הם הגורמים או המשתנים (variab) הספציפיים הקשורים בהתנהגות זו, וכיצד ניתן למדוד אותם טטיות.

הן הנסיבות שבהן אפשר לצפות להתנהגות כזאת, דהיינו שאלת הניבוי (predicti).

הן הדרכים שיכולות להביא לידי שינויים בהתנהגותו של הילד, אם התנהגות יית לנו בלתי רצויה. השאלה הזאת מעסיקה בעיקר את הפסיכולוגיה הקלינית וינוכית, אך גם הפסיכולוגיה ההתפתחותית בימינו מעוניינת לעתים לחפש יים מתאימות להתערבות מקצועית כדי להבטיח ככל האפשר התפתחות יבית אצל הילד (Noam, 1998). על רקע זה הולך ומתגבש תחום חדש יוב שעוסק בפסיכופתולוגיה ההתפתחותית, שמטרתה לראות את התופעות ינות של קשיי ההסתגלות במהלך הילדות וההתבגרות מתוך פרספקטיבה פתחותית (Cicchetti & Toth, 1998; Sameroff, Lewis & Miller, 2000; Wenar, 2000; Kerig, 2000).

הפסיכולוגיה ההתפתחותית עוסקת באופן שיטתי בשלושת התחומים האלה, וזאת על רקע יחסי הגומלין המורכבים בין הנטיות האופייניות של הילד ובין ההזדמנויות שנמצאות בסביבה (Bornstein, 2002; Horowitz, 2000; Lerner, 1992; Easterbrooks & Mistry, 2003; Scarr, 1992). מטרתו של ספר זה להפגיש את הקורא עם יסודות הפסיכולוגיה ההתפתחותית. לשם כך נביא קודם סקירה קצרה של הפסיכולוגיה בכללותה.

הפסיכולוגיה כמדע עוסקת, כידוע, בחקר התנהגותו של האדם, ומטרתה היא להגיע לתיאור אובייקטיבי ולניתוח שיטתי של ההתנהגות ולהבנה טובה יותר של הכוחות השונים המשפיעים על התנהגותו של האדם במצבים שונים. עם זאת, העוסקים בפסיכולוגיה מכירים היטב בקשיים העומדים בפני השגתה של מטרה זו, קשיים הנובעים מעצם מורכבותו של האדם, ומכאן שהפסיכולוגיה המדעית מכוונת אותנו לראות התנהגות של אדם מתוך נקודות מבט שונות ומגוונות. המשותף לכולן היא ההנחה, שהתנהגות איננה מקרית, ושניתן לחקור באופן שיטתי את החוקיות שמאחורי דפוסי התנהגות שונים. כך, למשל, מתברר מתוך הספרות המקצועית, שתופעות של התנהגות אנטי-סוציאלית בגילים שונים יש לראות על רקע משתנים ביולוגיים, פסיכולוגיים, משפחתיים וחברתיים רבים (Lerner & Galambos, 1998; Ollendick & Hersen, 1998; Sameroff, Lewis & Miller, 2000; Wenar & Kerig, 2000; Rutter, 2003).

ובדומה לכך, גם תופעות של קשיי הסתגלות או תת-הישגיות בבית הספר מופיעים על רקע משתנים רבים אשר כיום אנחנו מתחילים להכיר טוב יותר (סטרנברג, 1998; Eccles, Wigfield & Schiefele, 1998; Perkins & Borden, 2003). ביטויים של אלימות בבתי הספר בישראל הם תופעה נפוצה שמטרידה את הציבור (הראל, תשס"ב). נדון בהם בפרק 12.

כללית אפשר לומר כי הפסיכולוגיה על ענפיה השונים שואפת להגיע לתמונה ברורה ומשמעותית ככל האפשר של התנהגות האדם, כאשר הסדר והחוקיות שבהתנהגות נמצאים מטבע הדברים במרכז התעניינותה.

מבחינה תאורטית אפשר להבחין בין הפסיכולוגיה כמדע בסיסי או טהור ובין הפסיכולוגיה כמדע יישומי מעשי. הפסיכולוגיה כמדע בסיסי מתמקד בחקר התופעות בבחינת תורה לשמה, ואילו הפסיכולוגיה כמדע יישומי שואפת לנצל את הידע המדעי על התנהגות האדם לשם פתרון בעיות מוגדרות בתפקודו של האדם בחיי היומיום. ואולם ההבחנה הזאת הולכת ונעלמת, משום שלרוב רובם של תחומי הפסיכולוגיה השונים יש יישום מעשי כמעט מידי, שניתן להבחין בו בקלות. כמו כן, בימינו הפסיכולוגיה ההתפתחותית רואה חובה לעצמה להיות קשובה לשאלותיו של 'האדם ברחוב' שמעוניין – בצדק – בתשובות ברורות על שאלותיו, ולכן הפסיכולוגיה ההתפתחותית של ימינו מאוד רגישה להיבטים היישומיים והמעשיים של התחום הזה (Horowitz, 2000). המגמה הזאת הביאה לכך שמבין ארבעת הכרכים של ה-*Handbook of Child Psychology* – אחד הספרים החשובים ביותר בפסיכולוגיה ההתפתחותית – כרך שלם ובו כ-1200 עמודים מוקדש כולו לשאלות מעשיות כגון מצבם של ילדים במשפחות מצוקה, דפוסים שונים של

## פרק 4

# ראשית ההתפתחות: תורשה וסביבה וההתפתחות לפני הלידה



לאורך ההתפתחות הנפשית של הילד אפשר להבחין בשני עקרונות יסוד בהתנהגות: מצד אחד ניכרת לעתים התנהגות דומה מאוד אצל ילדים שונים, ומצד אחר אפשר לראות ביטויים רבים של הבדלים אופייניים בין ילדים. בשני העקרונות האלה של דמיון ושוני בהתנהגות ניתן להבחין כבר בימים הראשונים שלאחר הלידה. למתבונן בתינוקות בחדר התינוקות בבית החולים נראה אולי במבט ראשון שכולם דומים. תצפית מדויקת יותר מראה שיש הבדלים ביניהם: תינוק אחד נראה שקט ורגוע, בעוד שתינוק אחר מפגין חוסר שקט; ישנם תינוקות שמבלים שעות רבות בשינה ותינוקות אחרים לעומתם נראים ערניים יותר וכאילו שהם עוקבים בעניין אחר המתרחש מסביבם.

ממה נובעים ההבדלים האלה ומהו ההסבר לכך שדמיון ושוני קיימים גם בין ילדים בקרב אותה משפחה? בפרק הזה נעסוק בשאלות האלה ובשאלות נוספות הקשורות באינטראקציה בין גורמים תורשתיים ובין השפעות הסביבה בראשית התפתחותו של הילד.

### א. התנהגות על רקע כוחות ביולוגיים והשפעות סביבתיות

בפסיכולוגיה ההתפתחותית מקובל לבחון את ההתנהגות הפשוטה ביותר על רקע מגוון רחב מאוד של השפעות שונות. ישנן חמש קבוצות רחבות של משתנים המשפיעים על ההתנהגות:

1. משתנים ביולוגיים על רקע תורשתי, הקובעים, למשל, את הפוטנציאל השכלי ונטיות מולדות (predispositions) להתנהגויות שונות במהלך ההתפתחות.
2. משתנים ביולוגיים שאינם על רקע תורשתי, לדוגמה, המצב הבריאותי של האם בזמן ההיריון וסיבוכים אפשריים בשעת הלידה.
3. ניסיונותיו של הילד בעבר, כגון חוויות מיוחדות שהתנסה בהן באחד משלבי ההתפתחות.
4. הסביבה המשפחתית והחברתית של הילד, הכוללת את ההורים ואת יתר בני

שפחה, את קבוצת בני גילו, את המורים ודמויות מפתח נוספות בסביבה ירובה.

סגרת החברתית והתרבותית הרחבה יותר שהילד גדל בה, שבה כלולים ימים והנורמות המקובלים בסביבתו החברתית.

חינה תאורטית, נוהגים להבחין בין כוחות ביולוגיים ובין משתנים סביבתיים, קיימת הסכמה רחבה מאוד בספרות, שהתנהגות הילד מתרחשת תמיד על חסי גומלין (אינטראקציה) בין הגורמים שלעיל (Hetherington, Lerner & Perlmutter, 1988; Lerner, 1998; Lewis, 2000; Magnusson & Stattin, 1998; Sameroff & Seifer, 2000b).

השגם ההתפתחות הנפשית של הילד חלה במסגרת ביולוגית-חברתית. אגב אינטראקציה מתמדת בין הגורמים הביולוגיים והחברתיים השונים. אם כן אחד הנושאים המרכזיים ביותר בספרות הפסיכולוגית, ואין פלא שנים אחדות הסתדרות הפסיכולוגים בארצות הברית פרסמה ספר מיוחד ששם לדיון מפורט בגישות שונות בתחום הזה (Plomin & McClearn, 1993).

הראשון הוצגה דעתו האופטימית של ווטסון, אבי האסכולה הביהייביוריסטית הברית: הוא הביע את ביטחונו המלא בכך שבכוחו לעצב את התפתחותו של ילד אך ורק בהתאם לרצונו, מבלי שיהיה צורך להתייחס לרקע התורשתי שלו (Watson, 1925, p. 82). ספק אם ימצא היום אפילו חוקר אחד מוכן לתמוך בתפיסה פשטנית כל כך. ומנגד, גם לאור המחקר הגנטי שאין הצדקה לדטרמיניזם ביולוגי מבלי לתת את המקום הראוי לגורמים תנעיים המתאימים (Lerner, 1998; Magnusson & Stattin, 1998; Plomin, 1989); (Plomin & McClearn, 2004). סקירה עדכנית בנושא תורשה וסביבה בפסיכולוגיה תחותית פורסמה באחרונה על ידי רוברט פלומין, אחד החוקרים החשובים בתחום זה (Plomin, 2004).

אלה המכוננת אותנו היום איננה אפוא, ממה מושפעת יותר התנהגות הילד – תורשה או מסביבה; לפי הניסוח הקלסי של אן אנסטאזי (Anastasi, 1958), השאלה יצד מתרחשת האינטראקציה בין שני גורמים אלה.

## מודלים שונים של אינטראקציה שבין תורשה וסביבה

נולד עם מטען גנטי מסוים – גנוטיפ (genotype) – וזה מוצא את ביטויו התפתחותו בפנוטיפ (phenotype), כלומר בהתנהגות הגלויה, היום-יומית. נולדו היא, שמן הגנוטיפ נובעים מסלולים אפשריים רבים המביאים לידי יצגות פנוטיפיות מסוימת, כאשר המסלול שבסופו של דבר יבוא לידי ביטוי יתגלות יהיה תוצאה של האינטראקציה שבין הגנים של הילד ובין הסביבה יפית שהוא גדל בה.

פרות מציגה מודלים שונים לתיאור האינטראקציה האפשרית בין המשתנים תנעיים והסביבתיים (Emde, 1987; Hetherington & Baltes, 1988; Lerner, 1998;).

Lewis, 2000; Magnusson & Stattin, 1998; Plomin et al., 2001; Sameroff, 1983; (2000a, b). שלושה מודלים אופייניים הם אלה:

א. טווח תגובה (range of reaction) ובניסוח עדכני יותר – תקן התגובה (norm of reaction).

ב. תיעול (canalization).

ג. בניית נישה (niche building).

## טווח תגובה

לפי התפיסה המקובלת, אין התורשה קובעת את ההתנהגות באופן מוחלט, אלא היא קובעת את גבולותיה. דוגמה לכך היא התוצאות שילדים שונים יכולים להשיג במבחן אינטליגנציה. התורשה איננה קובעת אם לילד מסוים תהיה מנת משכל של 100 או 120 בדיוק, אלא היא יכולה לקבוע את הטווח (range) שאפשר לצפות לו – למשל, בין 90 ל-100 או בין 110 ל-130; המיקום המדויק של מנת המשכל בתוך הטווח נקבע בידי המשתנים הסביבתיים. מכאן שהתפתחותו של ילד בעל יכולת פוטנציאלית מסוימת שגדל בסביבה נחשלת ודלת גירויים קוגניטיביים תהיה כנראה שונה מאוד מזו של ילד בעל נתוני תורשה דומים שגדל בסביבה שיש בה הזדמנויות רבות יותר להתפתחותו השכלית. גם בתורת המבחנים, אותו ענף בפסיכולוגיה העוסק במדידת האינטליגנציה ותכונות אחרות, מקובלת הנחה בסיסית, שהפוטנציאל הגנטי שהילד נולד אתו משאיר טווח רחב מאוד של אפשרויות התפתחותיות (Plomin & McClearn, 1993; Sternberg & Grigorenko, 1997; Weinberg, 1989). רוברט סטרנברג, אחד מגדולי הפסיכולוגים בימינו, מדגים זאת בספרו 'אינטליגנציה מצליחה: מעבר ל-IQ' (סטרנברג, 1998). הוא מתאר את חוויותיו האישיות בתקופת לימודיו כתלמיד מן השורה בבתי הספר ובמכללה, כאשר שנים רבות לא זכה לעידוד של מוריו שלא האמינו ביכולתו, עד שבסופו של דבר הצליח לממש את משאלותיו והוא נתקבל ללימודי פסיכולוגיה.

כפי שניתן לראות מלוח 4.1, כשהתנאים הסביבתיים זהים, ילד ד מתפקד תמיד ברמה גבוהה יותר משלושת הילדים האחרים. באותה עת, יש לו גם טווח תגובה רחב בהרבה משיש לילדים האחרים. בקצה השני אפשר לראות שילד א מציג לכל אורך הדרך רמת תפקוד נמוכה יחסית, וזו כמעט שאיננה מושפעת מתנאי הסביבה, בניגוד למקרה של ילד ד. מן הלוח אפשר ללמוד, שבעקבות שינויים מסוימים בסביבה, ילדים עם גנוטיפ דומה יכולים להראות פנוטיפ שונה מאוד. מצד אחר, הסביבה יכולה לפעמים ליצור פנוטיפ דומה אצל ילדים שיש להם פוטנציאל גנטי שונה מאוד. המודל הזה של אירווינג גוטסמן מציג אפוא את הגיוון הרב בהתפתחות שיכול להופיע על רקע האינטראקציה בין תורשה וסביבה (Gottesman, 1963).

לפני שנים מספר התנהל ויכוח מעניין בספרות המקצועית סביב הנושא הזה, ונשמעה הטענה שהמושג 'טווח תגובה' רומז על דטרמיניזם גנטי, וכדי לתת משקל ראוי לפעילות המשותפת של גורמים תורשתיים וסביבתיים כאחד, הציע גילברט גוטליב את המושג 'תקן התגובה' (Gottlieb, 1995). טענתו הייתה, שהגנים אינם נמצאים מחוץ למערכת ההתפתחותית אלא הם חלק ממנה, ולכן הדרך שבה