

תכנית ההדרכה המוזה באה לגן בגני חובה בישראל בחינת האפקטיביות של שילובה על פי דיווחי גננות

שושי דורפברגר ומיכל איתן

מבוא

מחקר זה בחן את האפקטיביות של שילוב תכנית האמנות **המוזה באה לגן** בגני חובה בישראל. אמנות היא מושג רחב, ומטבע הדברים ניתן להתבונן בה דרך עדשות שונות, ובהן הפילוסופיה, הפסיכולוגיה, הסוציולוגיה והאסתטיקה (Carroll, 2000): אמנות היא אמצעי להבעת רגשות ולאחוד בין בני אדם (Czamanski & Wehsm, 2016). אמנות מאפשרת מבט ספקני על החיים, מאחדת את בני האדם ועוסקת בערכים כמו יושרה, סקרנות ותום לב (Popova, 2012). אמנות היא מלאכת מחשבת שיש בה השראה ויצירת דברים שהעיקר בהם הוא הבעת רגשות ויופי, ומטרתה לעורר אצל הצופה חוויה אסתטית ותחושת אושר (Evans, 2017). האמנות מבוטאת דרך ציור, פיסול, ריקוד, אדריכלות, מוזיקה ועוד (אבניאון, 1997). האמנות היא שפה אוניברסלית, המאחדת שפות, תרבויות ולבבות. היא שפה לא מילולית, המאפשרת לאדם לייצג ולהעביר את עולמו ואת השקפתו. היא מגשרת בין העולם הפנימי לחיצוני ויכולה אף לסייע לנו בעיתות משבר בשפה המורכבת מצורה, צבע, מדיום, סימן, סמל ודימויים. הבנת האמנות קשורה למקום, לזמן, לחברה ולתרבות שנוצרה בהם (משרד החינוך, 1995; עין גדי, 2014; רונן, 1999). מתוך כל התובנות האלה עולה המסקנה הברורה שאין הסכמה אחידה על מהות האמנות ועל גבולותיה (מה נחשב יצירת אמנות ומה לא). במחקר זה באה האמנות לידי ביטוי בשילוב פעילויות יצירה בגני חובה בישראל, הנגשת האמנות ועידוד לשילוב יצירה חופשית של הילדים עם החומרים ומשטחי העבודה המוצעים להם בגן.

העיסוק המחקרי באמנות מוביל אותנו להבנה שהיא חיונית לחיינו. מחקרים מראים שאמנים מציגים יכולת חשיבה מקורית ויש בידם כלים לפתרון בעיות. הם רוכשים יכולות קוגניטיביות טובות יותר, חשיבה ביקורתית ויכולת הבעה מפותחת (כרמון, 2012; שרף, 2012; Smith, 2009). אם כך, עיסוק באמנות יכול להועיל לאדם ולעזור לו להתפתח. חברה המציבה את האמנות

במרכזה היא חברה המאפשרת לפרט ולתרבות להתפתח (עין גדי, 2014; פרוגל, 2012; שופר-אנגלהרד, 2013; Hsiao, 2015).

החינוך האמנותי חיוני לגידול דור של ילדים שיהפכו בבוא העת אנשים קשובים, סובלנים ורגישים זה לתרבותו של זה. השקעה בילדים בגיל הרך נושאת ערך שלא יסולא בפז מבחינת היכולות והעקרונות שיובילו את חייהם בעתיד (פרוגל, 2012; שליטא, 2013). כלומה: תשתית תפקודו של האדם בעתיד היא החינוך שקיבל בגיל הרך (עין גדי, 2014; שרף, 2012; Lynch, 2015; Duffy, 1998). העיסוק באמנויות משכלל את החשיבה היצירתית של הילד ומפתח אצלו מקוריות, תפיסה ממוקדת ודמיון (שופר-אנגלהרד, 2013). ביטלסטון (Beetlestone, 1998) טענה, שלמידה דרך יצירות אמנות מחזקת את ההבנה ומעודדת התפתחות. היא מערבת חלקים שונים במוח וממצה את תפוקותיה. דרך האמנות ניתן לטפח את האוריינות, את הכישורים המתמטיים, את היצירתיות ואת האסתטיקה. יצירתיות היא גורם חיוני בהתפתחותו של כל ילד ומרכיב חשוב בהוראה מוצלחת. היצירתיות חיונית, לא רק במערכת החינוך, אלא בחברה בכלל, במיוחד חברה העוברת שינויים תכופים (שרף, 2012). למידה המשלבת יצירה והמנחילה יכולת הבחנה אסתטית עשויה להיות חשובה מתמיד להתפתחות הדור הבא של הילדים (Curtis, 1998; Lynch, 2015). מחקרים הראו, שכדי לפתח "משמעת אסתטית", על האדם ללמוד את שפת האמנות, לימוד הדורש הדרכה וזמן, ולכן כדאי להתחיל כבר בגיל הגן ללמד ילדים אמנות ואסתטיקה (Curtis, 1998; Duffy, 1998; Hsiao, 2015).

יתר על כן, האמנות עוזרת לשכלל ולפתח תהליכי תפיסה וחשיבה חזותיים ולהבין מסרים ומשמעויות המופקים באמצעים חזותיים ופולסטיים (משרד החינוך 1995; עין גדי, 2014). שרף (2012) כתבה, שילדים העוסקים בלימודי אמנות מקנים לעצמם יכולות ומיומנויות שהיו מתקשים לרכוש בתכנית הלימודים הרגילה. האמנות גם משמשת כאמצעי לפיתוח הקשרים קוגניטיביים ואישיותיים. באמצעות האמנות הילד מבטא רגשות, רוכש יכולת ייצוג גרפי, לומד על חומרים ותהליכים, מכשיר את עצמו לקראת אתגרים חדשים, מעז לעשות דברים בדרך חדשה, מתנסה בבחירה ובהחלטה ומפתח עצמאות ואוטונומיה (משרד החינוך, 1995; שליטא, 2013; Lynch, 2015). האמנות גם מטפחת את הזיקה ואת תחושת השייכות לתרבות ולחברה (משרד החינוך 1995; פרוגל, 2012; שליטא, 2013; Lynch, 2015). הוראת האמנות יכולה

התכנית ומנחה אותה. הגננת ממשיכה את הפעילות בגן על פי ההנחיות שקיבלה מהמדריכה וההדגמות שראתה (עץ הדר, 2015).

התכנית חושפת את הגננות לארבעה אופני הוראת אמנות בגן הילדים:

- (1) מוקדי יצירה קבועים לאורך כל השבוע; (2) סדנת פעילות קבועה הכוללת מגוון חומרים, בדגש על חומרים ממוחזרים; (3) פינה או גלריה שבה מוצגות יצירות והילדים חופשיים להגיב אליהן או לשחק בהשראתן ללא הכוונה; (4) הכנה מאורגנת של הצוות והילדים לקראת הביקור במוזיאון, ולאחר הביקור עיבוד חוויית הביקור וסיכום (חזן, 2013; עץ הדר, 2010).

תחומי יישום התכנית

א. מוקדי יצירה

עיסוק באמנות מאפשר לבסס כישורי למידה מתוך נינוחות, ביטחון עצמי, תחושת שייכות, ריסון ומודעות הילד לרגשותיו ולרגשות האחר (משרד החינוך, 1995; שופר-אנגלהרד, 2013; Lynch, 2015). ההבעה באמצעות חומרי יצירה היא מקור חשוב לחוויות חושיות, רגשיות וקוגניטיביות, החיוניות להתפתחות הילד. לכן על הגננת ליצור אקלים וסביבה המעודדים את הילדים להעז ולהשתמש בחומרי היצירה וליצור (האס וגביש, 2000; משרד החינוך, 1995; עץ הדר, 2010; פלוטניק ואשל, 2007). על סביבה מעודדת יצירתיות להיות נגישה, להכיל שפע של משאבים ולהיות מאורגנת ומסודרת (לוין, 1989; Duffy, 1998). זאת ועוד, ככל שהגננת מיטיבה להכיר את התכונות השונות של חומרי היצירה, היא יכולה להתאימם לילדים בשלבים השונים של התפתחותם (האס וגביש, 2000; צרפתי, 1994).

ב. הגשת חומרי היצירה

חומרי האמנות המוגשים בגן הם חמר, בצק, פלסטלינה, גירים למיניהם, צבעי ידיים, צבעי גואש והדבקות (האס וגביש, 2000; משרד החינוך, 1995; פלוטניק ואשל, 2007). אופן הגשת החומרים משפיע על ביצועיו של הילד ועל הרגשת היכולת שלו. הוא גם משקף את הגישה הפדגוגית של הגננת (לוין, 1989). על פי תכנית ההדרכה **המוזה באה לגן** הדרך להגיש חומרים היא באמצעות מוקדי יצירה קבועים כחלק מסדר היום ולאורך כל השבוע (עץ הדר, 2015; שופר-אנגלהרד, 2013; Curtis, 1998). האס וגביש (2000)

לשפר אצל התלמידים את רמת המוטיבציה, את יכולת הריכוז, את הביטחון העצמי ומיומנויות של עבודת צוות (כרמון, 2012; שרף, 2012; Smith, 2009). מלבד זאת נמצא ששילוב האמנות בתכנית הלימודים מסייע לילדים בפיתוח הלמידה, החשיבה והתקשורת (Terreni, 2016).

הגוף המופקד על שילוב תוכני אמנות במערכת החינוך במדינת ישראל הוא האגף הקדם יסודי לאמנות במשרד החינוך. אלה מטרותיו: (1) להפגיש את הילד עם צורות אמנות שונות כדי להפוך אותן חלק טבעי מחייו; (2) לטפח את יכולת הביטוי של הילד ולעודד אותו להפוך אדם יוצר; (3) להנחיל לילד שפת אמנות כאמצעי ביטוי אישי וככלי תקשורת, כדי שיוכל לשלבה בעולמות תוכן שונים; (4) לטפח את המודעות להנאה המתלווה לעיסוק באמנויות; (5) לתת לילד הזדמנות לפרוק רגשות ודחפים; (6) לאפשר לילד להזדהות עם יצירת האמנות; (7) לאפשר לילד לבחור את האמנות הקרובה לליבו (משרד החינוך, 2010). ברוח מטרות אלה נוצרה התכנית **המוזה באה לגן**.

תכנית ההדרכה המוזה באה לגן

מטרתה העיקרית היא קידום החינוך לאמנות כאורח חיים (משרד החינוך, 2016; עץ הדר, 2015). הגישה העומדת בבסיסה היא גישה אינטגרטיבית, רבת-תרבותית, המשכללת את ההבעה והיצירה בחומרים, את יכולת ההתבוננות והדיאלוג עם יצירת אמנות, תוך התוודעות לשפת האמנות ושימוש בה. היא פועלת ברוח הקווים המנחים לעשייה חינוכית בגן הילדים - קידום למידה שהילדים הופכים בה מתנסים פעילים, למידה שתוביל בגיל בית הספר לסקרנות, לתשוקה לדעת, למימוש עצמי (משרד החינוך, 2015) ולראייה הומנית וחומלת של העולם - ומועברת בצורה חווייתית ופעילה, תוך כדי משחק וכחלק מאורח החיים של הגן (עץ הדר, 2010).

זוהי תכנית דו-שנתית, הכוללת 12 מפגשים בגן, שישה בכל שנה. במפגשים אלה המדריכה מלווה ומנחה את הגננת תוך כדי הדגמות, מידול (modeling), של עבודה סביב יצירות אמנות, במליאה ובקבוצה קטנה. המפגש האחרון הוא מפגש שיא, הנערך באחד המוזיאונים בעיר. הילדים וצוות הגן נחשפים לעשר יצירות לאורך כל השנה, ולשם כך נבנתה ערכת לימוד המתמקדת ביעדים האלה: טיפוח ערכי מסורת, יהדות, מנהיגות ואהבת הזולת והארץ. המדריכה מעשירה ומלווה את הגננת לאורך כל

פרטנית היא שכל מודרך שונה מחברו; יש לו צרכים ומאפיינים ייחודיים וסגנון עבודה וכישורים המאפיינים אותו. לכן יש להנחות אותו באופן המתאים לו (פוקס, 1995, 2002). ההנחה מלווה גם במידול (modeling); המדריכה מדגימה לגננת את צורת ההוראה ואת דרכי הפעולה. על הגננת לצפות בה ולחקות את המודל שצפתה בו (עמנואל ורייכנברג, 2009). דרך ההדרכה הפרטנית מבקשים לקדם את ההתפתחות המקצועית של המחנך ולהעשיר את הידע שלו בתחום תוכן מסוים. לעיתים המחנך בוחר את תחום הידע, ולעיתים הממסד מפנה את המחנך על פי צרכיו. המדריך מתרכז בתחום תוכן מסוים או בהכנסת חידוש או שינוי. הנחת היסוד של הגישה היא שהמדריך הוא בעל הידע והוא זה שיוכל לשפר את איכות עבודתו של המחנך בתחום מסוים (פוקס, 1995).

כדי לחולל שינוי אצל המודרך, על ההדרכה להשפיע בארבע רמות: ברמת המודעות, ברמת הידע, ברמת העקרונות והמיומנויות וברמת פתרון בעיות ויישומן (פוקס, 1995). במסגרת תכנית ההדרכה **המוזה באה לגן** מקבלת הגננת הדרכה הכוללת את ארבע רמות ההשפעה (חזן, 2013; עץ הדר, 2015). פוקס (1995) טענה, שאם תקבל הגננת הדרכה אפקטיבית, העונה על ארבע רמות ההשפעה והכוללת מרכיבים עיקריים רבים ככל האפשר, יוכל להתחולל השינוי. ההדרכה תלויה כמובן בשיתוף הפעולה של המחנך וברצונו להיות גורם פעיל בתהליך השינוי (משכית, 2012). היתרונות הרבים של העיסוק באמנות בגיל הגן והשינויים האחרונים במדיניות משרד החינוך בהקשר זה, לרבות התכנית המוזה באה לגן, עוררו עניין לבחון את השפעתה של זו האחרונה על הדרך שבה גננות משלבות את העיסוק באמנות כחלק מתוכני הגן. לשם כך נבנה, כאמור לעיל, שאלון המחקר הנוכחי. מטרתו הייתה לבדוק את מידת האפקטיביות של תכנית ההדרכה שמטרתה לצייד גננות בידע ובמיומנות לימוד אמנות לגיל הרך. הנחת המחקר הייתה שיימצאו הבדלים בין גננות המשתתפות בתכנית לגננות שאינן משתתפות בה בדיווחיהן על דרכי היישום של הוראת האמנות, כפי שאלה באות לידי ביטוי באופן הגשת חומרי היצירה ובהקמת גלריה פעילה. לאור מטרת התכנית, להדריך את הגננות, בקבוצה וכפרטים, איך לשלב אמנות בגן, שיערנו שהאפקטיביות של ההדרכה תהיה מובהקת. ספציפית, אלה היו השערות המחקר: (1) ממוצעי הדיווחים של גננות על אופן הגשת החומרים ועל פעילות הגלריה יהיו גבוהים מאלה של גננות

ושופר-אנגלהרד (2013) המליצו שהעיסוק בכל אחד מהחומרים האלה יהיה קבוע, כדי שהילדים ילמדו לשלוט בהם. תוצרי הלמידה לא ייקבעו מראש, ודרכי ההתמודדות והפתרונות יהיו נתונים להחלטת הילד ולשליטתו. זוהי למידה פתוחה שאין בה דרך אחת או תשובה אחת נכונה. גישה זו מסייעת לילד לפתח עצמאות ולהתמודד עם אתגרים. הדגש בה הוא לא על התוצר, אלא על התהליך ועל החוויה. היא עומדת בסתירה לגישתו של מרטין בובר, שטען שהילד הוא כלי שיש למלא אותו במיומנויות ובמידע (דיין ולוין, 2001). עץ הדר (2015) ושופר-אנגלהרד (2013) טענו, שגישתו של בובר נועדה לרצות את ההורים וחוסמת את הביטוי האישי-הרגשי ואת חדוות היצירה, מרחיקה את הילד מהתנסות ומחקירה ומחזקת את תלותו בעזרת הגננת. כלומר: אין היא מאפשרת לילדים לבחור ומצפים מהם לתוצר מוגדר.

ג. הקמת גלריה פעילה

על פי מילון ספיר (אבניאון, 1997) גלריה היא חלל להצגת יצירות אמנות. לא בכל הגנים בישראל יש גלריה או פינה ייחודית המוקדשת להצגת עבודות אמנות. על פי רוב זה תלוי בנטייתיה של הגננת. גננת שוחרת אמנות נוטה יותר לעשות זאת. תכנית ההדרכה **המוזה באה לגן** ממליצה להקים בחלל מתאים בגן גלריה פעילה, ולהציג בה בצורה אסתטית, בגובה עיני הילדים, שתי יצירות אמנות המתחלפות בהתאם לנושאים הנלמדים בגן. על פי עקרונות התכנית הגלריה מזמנת דיאלוג ספונטני בין הילדים בנוגע ליצירות וגם עבודה בקבוצה קטנה בתיווך הגננת. הגלריה היא מקום מעורר השראה למשחק ולפעולה. יש בה אמצעי המחשה קבועים ומתחלפים, והילדים יכולים לשחק בהם בהשראת היצירות. אמצעים אלה מחדדים התבוננות ומסייעים בהקניית שפת האמנות ומרכיביה. עיצוב הגלריה נותן מענה למגוון אינטליגנציות ומעודד את התפתחותן בקרב הילדים (עץ הדר, 2010; שופר-אנגלהרד, 2013).

אופן ההדרכה בתכנית

ההדרכה לגננות המשתתפות בתכנית המוזה באה לגן היא הדרכה פרטנית, בדרך כלל מנחה וגננת. מטרתה העיקרית היא התפתחות מקצועית של הגננת שתכליתה לתת מענה לשאלותיה הייחודיות. הנחת היסוד של הנחיה

ב. כלי המחקר

השאלון פותח במסגרת המחקר הנוכחי כדי לבחון איך הגננות מיישמות על פי המשתנים שהוצגו לעיל את תכנית ההדרכה **המוזה באה לגן**. בשאלון מופיעים 15 היגדים המתארים סגנונות שונים של עבודה בגן. עשרת ההיגדים הראשונים מתייחסים לאופן הגשת החומרים, לדרך העבודה בשולחן - ציור, גואש, מצרפים וכדומה; למשל: "בשולחן המצרפים בגן יש..."; "לפני כל פעילות בסדנה..." (מהימנות העקיבות הפנימית לפי אלפא קרוונבך היא 0.81). חמשת ההיגדים האחרונים מתייחסים לגלריה, לפעילות סביבה ולהיחשפות ליצירת אמנות; למשל: "בגלריה בגנך תלויות/מוצגות..."; "פעילות ההמשך ליצירת אמנות שאליה נחשפו הילדים תהיה...". ההיגד ה-13 הוא היגד הפוך: "הפעילות ואמצעי ההמחשה בגלריה..." (מהימנות העקיבות הפנימית לפי אלפא קרוונבך היא 0.87). הגרסה המלאה של השאלון נמצאת בנספח 1 להלן.

הגננות התבקשו להתייחס להיגדים, כשכל אחת מהתשובות שענו קיבלה ניקוד מסוים: תשובה א המשקפת גישה מכוונת, מובנית וסגורה קיבלה בניקוד הכללי נקודה אחת; תשובה ב המשקפת גישה תווד בין הגישה הסגורה לבין הגישה הפתוחה שתכנית ההדרכה דוגלת בה קיבלה בניקוד הכללי שתי נקודות; תשובה ג המשקפת גישה פתוחה, שהתכנית דוגלת בה, קיבלה בניקוד הכללי שלוש נקודות; תשובה ד מצויה בחלק מן השאלות, כדי לאפשר לגננות לדווח שאין היא רלוונטית להן, ומכאן הניקוד על תשובה זו הוא אפס נקודות. ככל שציון המשוב על השאלון היה גבוה יותר, הייתה המשמעות שהגננת פתוחה לגישת התכנית **המוזה באה לגן**.

ב. הליך ואתיקה

שאלוני המחקר הופצו באמצעות קבוצות ייעודיות של גננות ברשתות החברתיות, באמצעות קבוצות ווטסאפ שהן חברות בהן ובמפגשים חברתיים שלהן. חלק מהגננות מילאו את השאלונים באופן מקוון, בעזרת Google Forms, וחלק בצורה ידנית. בתחילת השאלון הוסבר לגננות שזהו מחקר העוסק בהיבטים שונים של פעילות הגננת בגן בחיי היומיום. כמו כן צוין שהשאלונים אנונימיים ושהגננות יכולות לפרוש מהמחקר בכל שלב. הליך מילוי השאלונים ארך כ-10 דקות.

שאינן משתתפות בתכנית; (2) ימצא הבדל בממוצעי הדיווח בהשוואה בין גננות הנמצאות בשלבים שונים של התכנית. בהשערת המחקר הראשונה המשתנה הבלתי תלוי הוא השתתפות הגננת (כן/לא) בתכנית **המוזה באה לגן**, והמשתנה התלוי הוא הדיווח על אופן הגשת חומרי היצירה וניהול גלריה פעילה. בהשערת המחקר השנייה המשתנה הבלתי תלוי הוא שלבי ההתנסות השונים בתכנית, והמשתנה התלוי זהה למשתנה שנבדק בהשערת המחקר הראשונה.

שיטה

א. משתתפים

במחקר השתתפו 192 גננות-אם העובדות בגני חובה ממלכתיים, השייכים למשרד החינוך. כולן ענו על השאלון. מבין הגננות שהשיבו על השאלון, 63 לקחו חלק בתכנית **המוזה באה לגן**. כדי ליצור קבוצת השוואה שווה בגודלה, נדגמו באקראי מתוך יתר המשיבות, שלא השתתפו בתכנית ההדרכה, 63 גננות. כלומר: מתוך 192 המשתתפות הראשונות השתתפו בסופו של דבר במחקר 126 גננות. גיליהן נעו בטווח שבין 25, הגננת הצעירה ביותר, ל-59, הגננת המבוגרת ביותר. שנות הוותק שלהן נעו בין שנה אחת ל-37. בקבוצה שהשתתפה בתכנית סיימו 48 גננות תואר ראשון ו-15 תואר שני. בקבוצה שלא השתתפה בתכנית היה המצב דומה (42 תואר ראשון ו-21 תואר שני). המדדים הדמוגרפיים של הגננות לפי החלוקה לקבוצות מוצגים בלוח 1.

לוח 1: השוואה בין הגננות במדדים סוציו-דמוגרפיים

משתנה	גננות שהשתתפו בתכנית ההדרכה		גננות שלא השתתפו בתכנית ההדרכה (קבוצת ביקורת)		ערך p
	SD	M	SD	M	
גיל	7.80	42.35	9.39	41.73	0.68
שנות ותק	8.36	15.92	9.36	15.28	0.68

לוח 2: דרכי יישום של הוראת האמנות - הגשת חומרי יצירה וגלריה פעילה

משתנה	גננות שהשתתפו בתכנית ההדרכה		גננות שלא השתתפו בתכנית ההדרכה		גודל האפקט
	M	SD	M	SD	
גיל	2.50	0.30	2.37	0.26	2.70**
שנות ותק	2.09	0.80	1.48	0.82	4.13**

**p<0.01

כפי שניתן לראות מלוח 2, היו ממוצעי הדיווחים של גננות שעברו הדרכה, על דרכי היישום של הוראת האמנות, גבוהים במובהק מאלה של גננות שלא עברו הדרכה, הן בממדד המתייחס להגשת חומרי יצירה, $(t_{(124)}=2.70, p<0.01)$ והן בממדד המתייחס לגלריה פעילה $(t_{(124)}=4.13, p<0.001)$. מבחינת גודל האפקט $(Cohen's d)$ נראה שהפער ביישום הגלריה הפעילה היה גדול יותר מהפער ביישום הגשת חומרי יצירה.

השערת המחקר השנייה נגעה להבדלים בין גננות הנמצאות בשלבים שונים של הכשרתן בתכנית ההדרכה **המוזה באה לגן** (שנה א - n=22, שנה ב - n=20, בוגרות התכנית - n=21). השערת המחקר נבדקה באמצעות מבחן אנובה חד גורמי (One-Way ANOVA). ממצאי המבחן הראו שמבחינת אופן הגשת החומרים בגן הילדים אין הבדלים מובהקים בין גננות הנמצאות בשלבים שונים של תכנית ההדרכה $(F_{(2, 60)}=2.09, p>0.05)$. ואולם מבחינת ההתייחסות לפעילות בגלריה היו הבדלים מובהקים בעליל $(F_{(2, 60)}=4.23, p<0.05)$. כדי לבחון את סיבתם, נערך מבחן המשך (post hoc) מסוג Scheffee. במבחן זה נמצא, שבמדד פעילות הגלריה היה ממוצע משתתפות השנה השנייה של התכנית וממוצע הגננות בוגרות התכנית גבוה מזה של משתתפות השנה הראשונה $(p<0.05)$ ו- $(p<0.06)$ בהתאמה). ממצאים אלה מלמדים שגננות בשלבים מתקדמים של התכנית הקדישו לגלריה תשומת לב גדולה יותר.

תהליך איסוף הנתונים ויצירת קבוצות המחקר מתואר בתרשים 1 להלן. בתרשים 1 ניתן לראות את החלוקה לשתי קבוצות המחקר המרכזיות: גננות שלא השתתפו בתכנית ההדרכה **המוזה באה לגן** וגננות שהשתתפו בה וכן את החלוקה של המשתתפות לפי שלבי ההתנסות השונים בתכנית.

תרשים 1: תהליך איסוף הנתונים ויצירת קבוצות המחקר



ג. ניתוח נתונים

לאחר קידוד התשובות של השאלונים הידיניים והוספתו לקידוד שאלוני ה-Google Forms, חושבו ממוצעים המתייחסים להגשת החומרים ולגלריה הפעילה אצל כל אחת מהגננות. כדי לבדוק את ההבדלים בין הקבוצות, נערכו מבחני t בלתי תלויים לכל אחד משני המשתתנים החדשים שחושבו. מלבד זאת נערך מבחן אנובה חד גורמי (OneWay ANOVA), כדי לבחון את ההבדלים בין גננות הנמצאות בשלבי התכנית השונים.

ד. ממצאים

השערת המחקר הראשונה בחנה את שני המשתתנים הנכללים בתכנית **המוזה באה לגן**: הגשת חומרי יצירה וגלריה פעילה. אלה נבדקו באמצעות מבחן t להשוואת ממוצעים, בשני מדגמים בלתי תלויים (independent sample t-test). בלוח 2 מוצגים הממצאים המתייחסים להגשת חומרי יצירה ולגלריה הפעילה.

המוזה באה לגן הייתה פעילות הגלריה ענפה יותר. במסגרת התכנית נערכים בגן, כאמור, מפגשים שבהם מדריכה מלווה ומנחה את הגננת תוך כדי הדגמות סביב יצירות אמנות במליאה ובקבוצה קטנה. הגננת ממשיכה את הפעילות בגן על פי ההנחיות שקיבלה מהמדריכה ולאור ההדגמות (משרד החינוך, 2016; עץ-הדר, 2015). המדריכה או סוכנת השינוי עוזרת לגננת ולצוותה להתגבר על הקשיים הכרוכים ביישום התכנית. בתהליך זה הגננות המובילות את השינוי רוכשות תחושה של יכולת עצמית לממש את התכנית ואת יעדיה (יוסיפון, 2004). נראה שמבחינת פעילות הגלריה נדרש לגננות זמן הטמעה של ההדרכה, והשינוי המתחיל לבוא לידי ביטוי בשנה השנייה של התכנית הולך ומעמיק בהמשך.

תכנית ההדרכה **המוזה באה לגן** פועלת בגני חובה בישראל כבר כ-10 שנים, אך עד כה טרם נערכו מחקרים בנוגע לאיכותה ולשינויים בדרכי היישום בגן בעקבותיה. מכאן נובעת חשיבותו של המחקר הנוכחי וממצאיו. העיסוק באמנות הוא ייחודי והחוויה טומנת בחובה יתרונות רבים מבחינת פיתוח מיומנויות שונות אצל ילדים (Boone, 2009). עתה, משנמצא שתכנית ההדרכה מועילה ומגבירה את החשיפה לאמנות בגנים שבהם הוחלה, מומלץ לתכנן כיצד להגדיל את מספר הגננות המשתתפות בה, ואולי אף לשלב אותה בבתי הספר היסודיים, כדי להגדיל ככל האפשר את מספר הילדים העשויים ליהנות מפירותיה.

למרות תרומתה הגדולה של האמנות, נראה שבבתי הספר מערכת החינוך מעדיפה לקדם מקצועות מדידים. יש הרואים בעיסוק באמנות סוג של מותרות (כרמון, 2012; פרוגל, 2012; שרף, 2012). המחקר הנוכחי בא להאיר את נושא שילוב האמנות בקרב ילדי הגן, בתקווה להרחיב את תחולת התכנית **המוזה באה לגן**. אחת הדרכים לשנות את ההשקפה על הוראת האמנות היא המחקר. מחקרי המשך שיוכיחו את האפקטיביות של התכנית בפעילות הגן יכולים לסייע לשינוי התפיסה הנחוץ להטמעה רחבה יותר שלה.

כדי להבין לעומק את מרכיבי השינוי ואת השפעותיו על הילדים, יש לערוך מחקרי המשך שאינם מבוססים על שאלון דיווח עצמי של הגננות. ייתכן שבבחינת השאלה דרך דיווח עצמי יש מאפיינים של הטיה רגשית ורצייה חברתית כלפי תכנית ההדרכה. סביר שגננות המשתתפות בתכנית ההדרכה ומעריכות אותה יראו אותה באור חיובי, ויימנעו מלציין בשאלון

דיון

מטרת המחקר הייתה לבחון את מידת האפקטיביות של הוראת האמנות בגן בעקבות השתתפות הגננת בתכנית ההדרכה **המוזה באה לגן**. נבחנו הבדלים בדרך הוראת האמנות בין גננות שהשתתפו בתכנית לכאלה שלא השתתפו בה. נבחנו גם ההבדלים בין גננות שהיו בשלבים שונים שלה.

השערת המחקר הראשונה גרסה שיימצא הבדל בדרכי הוראת האמנות בין גננות שגניהן נכללים בתכנית ההדרכה **המוזה באה לגן** לבין גננות שגניהן לא נכללים בה. במילים אחרות, אצל גננות שהשתתפו בתכנית **המוזה באה לגן** יהיה אופן הגשת חומרי היצירה מגוון יותר ופעילות הגלריה עצימה יותר מאלה שאצל גננות שלא לקחו חלק בתכנית. הממצאים אכן איששו הבדל מובהק בשני רכיבים אלה. הם עולים בקנה אחד עם עקרונות **המוזה באה לגן** (משרד החינוך, 2015; 2016), ומעידים על פתיחות הגננות לקבל את השינוי, על הסכמתן עם יעדי התכנית ועל קבלתן אותה כתכנית התורמת לילדים מעצם התהליך ומשליכה על עתידם.

ממצאי המחקר מלמדים על האפקטיביות של התכנית. הוראת האמנות היא כלי שניתן לעבוד איתו עוד בגן הילדים ואשר יתרונותיו נמדדים לאורך השנים, כשהדגש הוא על התהליך ולא על התוצרים. עיסוק באמנות בגן הילדים תורם להתפתחות הילד ומעשיר את עולמו הפנימי (עין גדי, 2014; שרף, 2012; Duffy, 1998; Lynch, 2015). לכן על מערכת החינוך לקחת על עצמה מטרות ארוכות טווח שתכליתן להכשיר ילדים לבנות לעצמם עתיד מיטיב ולפתח אצלם חשיבה יצירתית שתעודד אותם לחשוב בעצמם, לשחק וליטול סיכונים (כרמון, 2012; שרף, 2012; Duffy, 1998).

ההשערה השנייה גרסה שבין גננות המצויות בשלבים שונים של התכנית יימצאו הבדלים באופן הגשת החומרים ובפעילות הגלריה בגן. השערה זו אוששה חלקית. בעוד שנמצאו הבדלים בין גננות בשלבים שונים בתכנית ההדרכה בהתייחס לפעילות הגלריה, לא נמצאו הבדלים באופן הגשת חומרי היצירה.

ניתן להבין את ההבדלים בפעילות הגלריה לאור עקרונות התכנית. התכנית ממליצה להקים בחלל מתאים גלריה פעילה, ולהציג בה בצורה אסתטית שתי יצירות אמנות, שיוחלפו בהתאם לנושאים הנלמדים בגן. על פי ממצאי המחקר נתנו בוגרות התכנית וגננות בשנה השנייה שלה ניקוד גבוה יותר לפעילות הגלריה. כלומר: בשלבים מתקדמים יותר בתכנית

עץ הדר, א' (2015). **הבעה ויצירה בחומרים בגן הילדים**. ירושלים: משרד החינוך, המנהל הפדגוגי אגף א' לחינוך קדם יסודי.

— (2010). **המוזה באה לגן**. ירושלים: משרד החינוך.

meyda.education.gov.il/files/PreSchool/MuseCame.pdf

פוקס, א' (2002). **על מדריכים, מודרכים והדרכה**. תל אביב: צ'ריקובר.

— (1995). **שינוי כדרך חיים במוסדות החינוך**. תל אביב: צ'ריקובר.

פלוטניק, ר' ואשל, מ' (2007). **ספר הגן - תכנית פסיכו פדגוגית אקולוגית על פי שלבי ההתפתחות של הילד וההורה מלידה עד שש ברוח החינוך הקיבוצי**. תל אביב: הקיבוץ המאוחד ומחלקת החינוך של התנועה הקיבוצית.

פרוגל, ש' (2012). על חשיבותו של חינוך לאמנות. **הד החינוך**, 5, 46-47.

רונו, ד' (1999). החינוך האמנותי במדינת ישראל. בתוך א' פלד (עורך), **יובל למערכת החינוך בישראל** (כרך ב', עמ' 717-742). ירושלים: משרד החינוך, התרבות והספורט.

שופר-אנגלהרד, ע' (2013). **לקראת חינוך מיטבי בגן הילדים הצעות לגוננות על בסיס ידע מחקרי**. ירושלים: היזמה למחקר יישומי בחינוך.

שליטא, ר' (2013). **דיאלוג עם אמנות**. תל אביב: מכון מופ"ת.

שרף, ר' (2012). **לראות את העולם מבעד לרעלת האמנות**. תל אביב: משרד החינוך לשכת מחוז תל אביב, הפיקוח על הוראת האמנות.

sites.google.com/site/arteducationtlv/projects

Beetlestone, F. (1998). *Creative children, imaginative teaching*. Ballmoor Buckingham: Open University press.

Blomdahl, C., Wijk, H., Guregård, S., & Rusner, M. (2018). Meeting oneself in inner dialogue: A manual-based phenomenological art therapy as experienced by patients diagnosed with moderate to severe depression. *The Arts in Psychotherapy*, 59, 17-24.

Boone, M. (2009). *Why art matters*. huffingtonpost.com/mary-boone/why-art-matters_b_151428.html.

Carroll, N. (Ed.) (2000). *Theories of art today*. Wisconsin: University of Wisconsin Press.

Curtis, A. (1998). *A curriculum for the preschool child learning to learn*. London: Routledge.

הדיווח ליקויים או כשלים שלה. לכן במחקר המשך כדאי לשלב, לצד השאלונים, תצפיות בגן עצמו, כלי מדידה אובייקטיבי יותר של טיב תכנית ההדרכה וההתנהלות בגן. כיוון אחר של מחקר יהיה בחינה של השתלבות הילדים בכיתה א, תוך השוואה בין ילדים שבגניהם נהגה התכנית לילדים שבהם היא לא נהגה. ייתכן שאלה הראשונים יעלו לכיתה א מוכנים יותר.

מקורות

אבניאון, א' (1997). **מילון ספיר**. תל אביב: איתאב.

דיין, י' ולוין, ג' (2001). **מחנך אחר**. תל אביב: אוניברסיטת תל אביב.

האס, מ' וגביש, צ' (2000). **פעוטים מתנסים בחומרי אמנות**. קריית ביאליק: אח.

חזן, א' (2013). אמנות עכשיו. **הד הגן**, 78(1), 54-59.

יוסיפון, מ' (2004). העצמה כמחוללת שינוי וכתוצרו: פנים חדשות להתפתחות המקצועית בבית הספר. בתוך ג' רוזנבליט (עורך), **מורים בעולם של שינוי** (עמ' 38-73). רעננה: אוניברסיטה הפתוחה.

כרמון, א' (2012). הפרדוקס של לימודי האומנויות. **הד החינוך**, 5, 40-41.

לוין, ג' (1989). **גן אחר**. תל אביב: ראם.

משכית, ד' (2012). עמדות של מורים כלפי שינויים פדגוגיים ותפיסתם של המורים את ההוראה כפרופסיה: קשרים שהם מהות. **עיון ומחקר בהכשרת מורים**, 13, 82-123.

משרד החינוך (1995). **הבעה ויצירה בחומרים חינוך אמנותי לילדי הגן**. ירושלים: משרד החינוך.

— (1995). **תכנית מסגרת לגן הילדים 3-6**. ירושלים: משרד החינוך, אגף לתוכניות לימודים לחינוך קדם יסודי.

— (2010). **אמנויות - חינוך לאמנויות: הנחות יסוד ומטרות**. ירושלים: משרד החינוך, האגף לחינוך.

— (2015). **מתנה - מארז תכנון, ניהול והערכות תשע"ו קדם יסודי**. ירושלים: משרד החינוך.

— (2016). **מתנה - מארז תכנון, ניהול, והערכות תשע"ו קדם יסודי**. ירושלים: משרד החינוך.

עמנואל, ד' ורייכנברג, ר' (2009). **הדרכה משמעותית - אפשר גם אחרת**. תל אביב: מכון מופ"ת.

2. בשולחן הגואש:
 - א. הילדים מציינים רק בסוג אחד של מכחולים.
 - ב. מגוון המכחולים משתנה בהתאם לצורך, או לבקשת הילדים.
 - ג. ישנו מגוון של מכחולים מסוגים וגדלים שונים.
3. בשולחן המצרפים בגן יש:
 - א. סוג אחד של מחבר כמו: דבק פלסטיק/ נייר דבק/ דבק סטיק/ שדכן.
 - ב. לפעמים סוג אחד ולפעמים יותר.
 - ג. כמה סוגים של מחברים.
4. בשולחן המצרפים בגן:
 - א. עובדים בצורה מובנית על פי נושא שנקבע מראש.
 - ב. לעיתים היצירה חופשית ולעיתים על פי נושא שנקבע מראש - עבודה מובנית.
 - ג. עובדים באופן חופשי.
5. בשולחן המצרפים בגן הילדים משתמשים ב:
 - א. מצע שהוחלט עליו מראש.
 - ב. לעיתים אני קובעת ולעיתים הילדים בוחרים את המצע עליו יעבדו.
 - ג. הילדים הם אלו שבחרים את המצע עליו יעבדו.
6. בשולחן המצרפים בגן:
 - א. כל חומרי ההדבקה הם נייר לסוגיו: קרפ, נייר משי, נייר מבריק, בריסטולים למיניהם.
 - ב. על פי רוב חומרי ההדבקה הם נייר לסוגיו, לעיתים נוספים חומרים אחרים.
 - ג. ישנו מגוון חומרים: נייר לסוגיו, פלסטיק, מתכת, עץ, בדים ועוד.
7. בשולחן הציור בגן:
 - א. קיים רק גודל אחד של נייר, בדרך כלל A4.
 - ב. בדרך כלל ישנו גודל אחיד של נייר, אך לעיתים אני מכניסה צורה/ גודל נוספים.
 - ג. קיים מגוון של גדלים וצורות עליהם הילדים יכולים לצייר.

- Czamanski-Cohen, J. & Weihs, K. L. (2016). The bodymind model: A platform for studying the mechanisms of change induced by art therapy. *The Arts in psychotherapy, 51*, 63-71.
- Duffy, B. (1998). *Supporting creativity and imagination in the early years*. Ballmoor Buckingham: Open University press.
- Evans, J. (2017). The art of losing control: A philosopher's search for ecstatic experience. Edinburgh: Canongate Books.
- Hsiao, C. (2015). Current kindergarten parents' attitudes toward and beliefs about children's art education in majority cities and counties of Taiwan. *International Education Studies, 8*(4), 1913-1920.
- Lynch, G. H. (2015). *The importance of art in child development*. PBS Parents: Music & Arts Education.
- Popova, M. (2012). *What is art? A few famous definitions, from antiquity to today: Tolstoy, Nietzsche, Francis Ford Coppola, and more, attempt to answer one of the ultimate questions*. theatlantic.com/entertainment/archive/2012/06/what-is-art-a-few-famous-definitions-from-antiquity-to-today/258871/.
- Smith, F. (2009). *Why arts education is crucial and who's doing it best - Art and music are key to student development*. edutopia.org/arts-music-curriculum-child-development.

נספח 1: שאלון דרכי היישום של הגננת את תכנית ההדרכה המוזה באה לגן

הקיפי את התשובה המתאימה ביותר לדרך עבודתך בגן:

1. בשולחן הציור בגן יש:
 - א. סוג אחד של צבעים (פנדה, שעווה, טושים, עיפרון, פחם וכדומה).
 - ב. לעיתים יש סוג אחד של צבעים ולעיתים יותר.
 - ג. סוגים שונים של צבעים.

8. בשולחן הציור בגן:
א. יש רק צבעים.
ב. בדרך כלל רק צבעים, אך לעיתים אני מאפשרת גם מספריים ועפרונות.
ג. ישנם גם כלים אחרים כמו מספריים, עפרונות, דבק סטיק, נייר דבק, שדכנים ועוד.
9. בשולחן המצרפים בחירת החומרים להדבקה:
א. נעשית על ידי הגננת.
ב. חלק מהחומרים נבחרים על ידי הגננת וחלקם על ידי הילדים.
ג. נעשית על ידי הילדים.
10. לפני כל פעילות בסדנה:
א. הילד מקבל הסבר והנחיות.
ב. תלוי באופי העבודה; לעיתים ישנו תיווך ולעיתים אין.
ג. הילד ניגש באופן עצמאי ללא הנחיות מקדימות.
11. הגלריה בגן משמשת ל:
א. הצגת יצירות אמנות.
ב. הצגת יצירות אמנות ועבודות של הילדים בעקבות היצירות.
ג. הצגת יצירות אמנות, אפשרות לפעילות בעקבות היצירות ותוצרי הילדים.
ד. השאלה לא רלוונטית, כי אין לי גלריה בגן.
12. בגלריה בגן תלויות/מוצגות:
א. יצירת אמנות אחת.
ב. שלוש ויותר.
ג. שתי יצירות אמנות.
ד. השאלה לא רלוונטית, כי אין לי גלריה בגן.
13. הפעילות ואמצעי ההמחשה בגלריה:
א. זמינים ונגישים בכל עת.
ב. הגלריה אינה פעילה.
ג. אני מגישה לילדים את הפעילות בעקבות היצירה.
ד. השאלה לא רלוונטית, כי אין לי גלריה בגן.
14. בעקבות חשיפת הילדים ליצירת אמנות:
א. אין פעילות המשך.
ב. לעיתים ישנה פעילות המשך ולעיתים אין.
ג. יש תמיד פעילות המשך.
ד. הילדים בגני לא נחשפים ליצירות אמנות.
15. פעילות המשך ליצירת אמנות שאליה נחשפו הילדים תהיה:
א. חיקוי או העתקה של הציור.
ב. פעילויות משתנות בהשראת היצירה.
ג. פעילות המשך תלויה ביצירת האמנות ובאפשרויות שהיא מזמנת.
ד. שאלה לא רלוונטית.