
Physical education as part of an integrative approach to pre-school teacher preparation
חינוך גופני לגיל הרך כחלק אינטגרלי מתוכנית ההכשרה המקצועית של גננות /

Author(s): שולמית רביב, נועה נאבל, S. Raviv and N. Nabel

Source: *Movement: Journal of Physical Education & Sport Sciences* / כתב-עת : בתנועה: כתב-עת :
1991, ספטמבר, / תשרי, תשנ"ב, Vol. א&lrn;, No. 2 (למדעי החינוך הגופני והספורט, תשרי, תשנ"ב / ספטמבר, 1991, pp. 97-119

Published by: Academic College at Wingate

Stable URL: <https://www.jstor.org/stable/23631924>

JSTOR is a not-for-profit service that helps scholars, researchers, and students discover, use, and build upon a wide range of content in a trusted digital archive. We use information technology and tools to increase productivity and facilitate new forms of scholarship. For more information about JSTOR, please contact support@jstor.org.

Your use of the JSTOR archive indicates your acceptance of the Terms & Conditions of Use, available at <https://about.jstor.org/terms>



is collaborating with JSTOR to digitize, preserve and extend access to *Movement: Journal of Physical Education & Sport Sciences* / כתב-עת : בתנועה: כתב-עת : למדעי החינוך הגופני והספורט

חינוך גופני לגיל הרך כחלק אינטגרלי מתוכנית ההכשרה המקצועית של גננות*

שולמית רביב, נועה נאבל

המודל להכשרה מקצועית של גננות, המוצע במאמר זה מבוסס על שתי הנחות יסוד : האחת, פעילות גופנית בגיל הרך היא בעלת השפעה חיובית על התפתחותו הכללית של הילד.

השנייה, הגננת היא "סוכן-חינוך" המתאים ביותר לספק לילדים בגיל הרך פעילויות של תנועה, כחלק מתוכנית הלימודים בגן.

הנחות אלה מעוררות את הצורך לבדוק, האם אנשי חינוך העובדים עם ילדים בגיל הרך מודעים לחשיבות של הפעילות הגופנית בגיל זה וכיצד מתבטא הדבר בפועל בגני הילדים?

רקע עיוני

הגישה להתפתחותית וראיית הילד כשלמות פסיכופיזית, שימשו רקע למחקרים, שעסקו בהשפעת הפעילות-הגופנית המתוכננת והמובנית על התפתחות הילד בגיל הרך. מחקרים אלה מלמדים כי פעילות גופנית בגיל הרך היא אחת מתחומי הפעילות החיוניים ביותר להתפתחותו התקינה של הילד מבחינה **גופנית, שכלית, רגשית וחברתית**. פעילות זו תורמת לבשלותו הנזרולוגית ולמוכנות שלו לביה"ס (אלברטסון, 1970; גלהיו, 1976; זייקובסקי ומרטינק, 1980; הרמן, 1983; קיו וסאגדן, 1985; קירקנדל, 1985; באוכר, 1988; גרינסקי, 1988; פלינחוס, 1988; גאבארד ומקבריי, 1990). ממחקרים אלה עולה כי שנות הילדות הראשונות (גילאי 0 – 7) חייבות להיות עשירות בהתנסויות תנועתיות מכוונות, בעלות אתגר, מרגשות ומהנות. הפעילות הגופנית בתקופת חיים זו מאפשרת לילדים ללמוד, לבצע ולשלוט

* נוסח מוקדם של מחקר זה הוצג בכנס התשיעי של איל"ה, יוני, 1991.

במאות מיומנויות מוטוריות חדשות, להשתמש בגופם בצורה יעילה, לפתח מיומנויות בין-אישיות ולרכוש מושגים חדשים. באמצעותה, יכולים הילדים לרכוש דפוסי התנהגות של קבלת החלטות, אחריות, עצמאות ושיתוף פעולה ולפתח בטחון עצמי ודימוי חיובי. יכולות אלה יספקו לילד בסיס איתן ללמידה, להתפתחות אינטלקטואלית ולהישגים לימודיים בביה"ס (זייקובסקי ומרטיניק, 1980; הרמן, 1983; קירקנדל, 1985; באוכר, 1988; גרינסקי, 1988; זייקובסקי ופלינחוס, 1988). ממצאי מחקר אלה תומכים בדרישה להחלת תוכנית לימודים מובנית, מכוונת ומתוגברת של חינוך גופני לגיל הרך.

בישראל, כמו בארה"ב ובאירופה, מתפתחת מודעות לחשיבות של הפעילות הגופנית בגיל הרך ויש לכך ביטויים שונים: המדפים בחנויות הספרים עמוסים בספרות העוסקת בהדרכת הורים להפעלת ילדיהם, מכונים וחוגים המציעים תוכניות מגוונות של פעילות גופנית בגיל הרך נפתחו במקומות רבים בארץ, הפיקוח על גני הילדים במשרד החינוך מדגיש את חשיבות הפעילות הגופנית בגיל הרך. רק לאחרונה יצאה לאור יחידת-לימוד מובנית של חינוך גופני שתהווה חלק אינטגרלי מתוכנית הלימודים בגן הילדים, ומספר הגנות, המפקחות והמטפלות, המבקשות להשתלם בקורסים העוסקים בחינוך גופני לגיל הרך, הולך וגדל.

בגני הילדים בישראל עדיין לא נעשה הרבה, למרות המודעות ההולכת ומתרחבת בחש-בות הנושא. המחקר הנוכחי נועד למלא חסר זה, ולבחון את העמדות של גננות ביחס: 1) לחשיבות החינוך הגופני בגיל הרך ולתרומתו להתפתחות הילד; 2) לתרומת ההכשרה המקצועית במוסדות להכשרת מורים וגננות, לעבודתן הימיומית בגן.

המחקר בוצע בשני שלבים: בשלב ראשון (רביב ונאבל, 1990) נבדקו העמדות של 83 גננות ותיקות (3 עד 27 שנות ותק) שסיימו השתלמות בחינוך גופני לגיל הרך, בשני מוסדות שונים. ממצאי השלב הראשון של המחקר הראו כי 86% מהגננות מודעות לחשיבות שיש לפעילות גופנית בגיל הרך. לדעתן, רצוי שהגננת תפעיל את ילדי הגן באופן שיטתי ומתוכנן כחלק מתוכנית הלימודים היומיומית. הן הצביעו על פער בין המצוי והרצוי בתוכנית ההכשרה המקצועית של הגננת. לטענתן, חסרו להן הידע והכלים להפעלת הילדים בחינוך גופני ולכן באו להשתלם בתחום זה. הן המליצו על תוספת קורסים רלוונטיים לחינוך גופני, בתוכנית ההכשרה המקצועית של הגננות. ואולם, לא היה הבדל מובהק בין העמדות של שתי הקבוצות, למרות שלמדו

בתוכניות שונות של השתלמות בחינוך גופני. עובדה זו ניתן.אולי לייחס, לגישה החיובית שהיתה להן כלפי החינוך הגופני טרם בואן להשתלמות.

ממצאי שלב א' של המחקר וההנחה, שבקורסים שונים בהם מלמדים נושאים הקשורים לגיל הרך (ולאו דווקא בחינוך גופני) מדגישים את **חשיבות הפעילות בהתפתחות הילד** (פיאגיה, 1952, 1976; ברונר, 1968; אושניץ, 1975; קאמי, 1984; כהן-רז, 1986), עוררו והניעו להמשיך ולחקור קבוצות נוספות של גנות שלא השתלמו בחינוך גופני, אלא בתחומים אחרים.

למטרה זו תוכנן שלב ב' של המחקר, שנועד לענות על השאלות הבאות: האם גנות המשתלמות בנושאים שונים ועדכניים, מפתחות **מודעות** לחשיבות הפעילות והתנועה בגיל הרך! מהי דעתן של הגנות הבאות מרקע לימודי **שונה** לגבי הכשרתן המקצועית ותרומתה לעבודתן החינוכית היומיומית! וכפועל יוצא מכך – מהו מודל ההכשרה המקצועית המועדף על ידן?

להלן יוצג שלב ב' של המחקר בו השתתפו חמש קבוצות של גנות בעלות רקע לימודי שונה.

שיטת המחקר

האוכלוסייה

אוכלוסיית שלב ב' של המחקר מנתה 281 נבדקות, שחולקו לחמש קבוצות, לפי הרקע הלימודי שלהן:

- קבוצה א' – 85 גנות מוסמכות ותיקות, **שסיימו השתלמות בחינוך גופני לגיל הרך**.
- קבוצה ב' – 67 גנות מוסמכות ותיקות, **שלא השתלמו בחינוך גופני**, אלא בנושאים אחרים.
- קבוצה ג' – 44 סטודנטיות שנה ג', המסיימות לימודים **במסלול הגיל הרך**.
- קבוצה ד' – 49 גנות ותיקות, **לא מוסמכות**, המשתתפות בלימודי-הסמכה.
- קבוצה ה' – 36 גנות מוסמכות ותיקות, **בתחילת שנת השתלמות בחינוך גופני לגיל הרך**.

מכשיר המדידה

מכשיר המדידה הינו שאלון עמדות שהוכן על-ידי החוקרות והתבסס על המקורות שלהלן:

- שאלון-עמדות של פסטרנק (1988).
- תוכניות לימודים של סמינרים כוללים.
- תוכניות לימודים של קורסים להשתלמות בחינוך גופני לגיל הרך.

השאלון הורכב מארבעה חלקים:

א. בחלק הראשון הופיעו שבעה היגדים (ראה לוח 1) שמטרתם היתה לבדוק האם הנבדקות מודעות לחשיבות ולהשפעה החיובית של החינוך הגופני בגיל הרך להתפתחות הילד ותיפקודו בתחומים השונים.

ב. החלק השני עסק בעמדות של הגננות לגבי הכשרתן המקצועית במוסד ההכשרה ולגבי התרומה של הכשרה זו לעבודתן החינוכית היומיומית בגן. התשובה לשאלה זו נבדקה בשתי רמות:

1. תרומת ההכשרה המקצועית באופן כללי.
הנבדקות נשאלו: "האם הלימודים בסמינר הכשירו אותך במידה מספקת לעבודה היומיומית בגן?"
"האם לדעתך כדאי, או רצוי, להוסיף לתוכנית הלימודים של המסלול לגיל הרך, קורסים שאינם כלולים בתוכנית הלימודים?"

2. תרומת ההכשרה המקצועית לפי נושאים.
הנבדקות התבקשו לדרג נושאים הנלמדים במוסד ההכשרה (כמפורט בלוח 3) תוך התייחסות למידת תרומתם להכשרתן המקצועית.

ג. החלק השלישי נועד לבדיקת מודל ההכשרה המקצועית המועדף על-ידי הגננות. בשלב ראשון הוצגה בפני הנבדקות רשימה של 11 נושאי לימוד (כמפורט בלוח 4) שנבחרו מתוך תוכנית הלימודים של קורס ההשתלמות בחינוך גופני לגיל הרך. תוכנית זו עוצבה, גובשה ונוסתה במשך כמה שנים וזכתה להדים חיוביים מגננות-משתלמות. הנבדקות התבקשו לענות על השאלה: "האם הנושא נלמד או לא נלמד על-ידך במסגרת הכשרתך המקצועית בסמינר?" אותה רשימת נושאים הוצגה שנית והנבדקות התבקשו להביע דעתן עד כמה כל נושא נראה להן חשוב לעבודה היומיומית בגן.

בהמשך, הציגו לנבדקות שלושה מודלים שונים אפשריים להכשרה מקצועית וביקשו מהן לסמן את המודל המועדף על-ידן.

1. מודל ההכשרה הקיים שלפיו למדה הנבדקת.
2. מודל ההכשרה הקיים, בתוספת השתלמות בחינוך גופני לגיל הרך, לאחר סיום המוסד להכשרה, במוסד מקצועי ייחודי.
3. מודל הכשרה אינטגרטיבי, שיכלול, בנוסף לתוכנית הלימודים הקיימת, קורסים באספקטים שונים של חינוך גופני.

ד. במטרה לבדוק האם מודל ההכשרה שהועדף על-ידי הנבדקות, תואם את הנחת-היסוד הרואה בגננת "סוכן-חינוך", המתאים ביותר להפעלה גופנית יומיומית, הוצגה להן השאלה הבאה:

כגננת העובדת במערכת החינוך האם נראה לך שיש מקום:

1. להכניס לגן מורה מקצועי לחינוך גופני להפעלה גופנית יומיומית.
2. להכניס לגן מורה מקצועי לחינוך גופני שיבוא פעם בשבוע להפעלת הילדים.
3. לספק לגננת ידע וכלים, שיאפשרו לה להפעיל תוכנית יומיומית בחינוך גופני.

בחלקים א' ו-ב' (2) של השאלון התבקשו הנבדקות לדרג את העמדות שלהן בתחומים השונים על סולם ליקרט בן חמש דרגות: ציון 1 מבטא את הדירוג הנמוך ביותר וציון 5 את הדירוג הגבוה ביותר. תוקף התוכן נקבע על-ידי שלושה שופטים מומחים בתחום בו עוסק המחקר. מהימנות המבחן נבדקה בשיטת אלפא כרוינבך. טווח המיתאמים של הסולמות הכלולים בשאלון נע בין 0.74 ל-0.89.

עיבוד סטטיסטי

לניתוח הנתונים נעשה שימוש בשני מבחנים סטטיסטיים: הראשון מבחן חי בריבוע (לתיאור התפלגות האוכלוסייה במישתנים השונים ולבדיקת ההבדלים ביניהם), והשני, Mann-Whitney U Test (לבדיקת ההבדלים בין זוגות של קבוצות). על הממצאים הופעל ז'טהליך של בונפרוני בגירסתו הקונסרבטיבית (הוכברג, 1988), מה שהביא לכך שהבדלים שהתקבלו כמובהקים היו בעלי $P < 0.01$.

הממצאים

שאלת המחקר הראשונה

בשאלת המחקר הראשונה ביקשנו לבדוק: האם אוכלוסיית הגננות מודעת לחשיבות שיש לפעילות גופנית מתוגברת ומכוונת על התפתחות הילד?

כדי לענות על שאלה זו נעשה ניתוח של תשובות הנבדקות להיגדים שהופיעו בשאלון. הנבדקות התבקשו לדרג על סולם בן 5 דרגות את מידת החשיבות שהן מייחסות לתנועה ולפעילות גופנית. בלוח 1, מוצגים ממוצעים וסטיות תקן של דירוג ההיגדים.

לוח 1:

ממוצע של דירוג החשיבות שהגננות ייחסו לתנועה ולפעילות הגופנית

הקבוצות ההיגדים	קבוצה א': סיימו השתלמות בחינ"ג	קבוצה ב': לא השתלמו בחינ"ג	קבוצה ג': סטודנטיות	קבוצה ד': לא מוסמכות	קבוצה ה': התחילו השתלמות בחינ"ג	ציון כללי
	N=85	N=67	N=44	N=49	N=36	N=281
1) התנועה חשובה להתפתחות הילד	$\bar{X}$ SD 4.81 (.47)	4.83 (.47)	4.71 (.54)	4.95 (.21)	4.97 (.16)	4.84 (.43)
2) מפתחת עירנות להתפתחות נורמלית וחריגה	$\bar{X}$ SD 4.51 (.80)	4.45 (.94)	4.83 (.67)	4.74 (.54)	4.75 (.50)	4.53 (.75)
3) התנועה כלי לפיתוח חשיבה יוצרת	$\bar{X}$ SD 4.57 (.66)	4.53 (.75)	4.32 (.47)	4.69 (.59)	4.69 (.47)	4.56 (.66)
4) התנועה כלי לפיתוח יחסים חברתיים	$\bar{X}$ SD 4.51 (.79)	4.47 (.88)	4.40 (.78)	4.67 (.64)	4.66 (.53)	4.52 (.76)
5) התנועה כלי להבעת רגשות	$\bar{X}$ SD 4.51 (.84)	4.41 (.90)	4.41 (.86)	4.65 (.65)	4.50 (.69)	4.48 (.81)
6) התנועה כלי לשיפור תפקודים פסיכומטוריים ורגשיים	$\bar{X}$ SD 4.69 (.55)	4.58 (.66)	4.44 (.64)	4.71 (.63)	4.77 (.59)	4.64 (.61)
7) חשוב לשלב פעילות גופנית בנושאי למידה כלליים	$\bar{X}$ SD 4.63 (.71)	4.64 (.64)	4.48 (.68)	4.81 (.45)	4.75 (.64)	4.65 (.65)

מלוח 1 נראה כי כל הממוצעים שהתקבלו היו גבוהים ונעו בטווח שבין 4.43 ל-4.84. ממצאים אלה מצביעים על כך שהנבדקות מודעות להשפעה החיובית של החינוך הגופני בגיל הרך על התפתחות הילד ועל תיפקודו בתחומים השונים, וכן לחשיבות של שילוב הפעילות הגופנית בנושאי למידה כלליים.

בניתוח לבדיקת ההבדל בין כל זוג קבוצות, נמצא הבדל מובהק סטטיסטית בין קבוצת הסטודנטיות (קבוצה ג') לבין שאר הקבוצות של הגננות, בהיגדים: 1, 2, 3 ו-6, ממצא זה מובלט בתרשים 3 (ראה נספח א). ייתכן שההבדל בעמדות בין הסטודנטיות לבין הגננות קשור בניסיון העשיר של הגננות המכירות היטב את הצורך של הילדים בגיל זה בפעילות גופנית, ואת הפוטנציאל הטמון בפעילות זו להתפתחות הילד.

שאלת המחקר השנייה

שאלת המחקר השנייה התייחסה לעמדות של הגננות לגבי הכשרתן המקצועית במוסד ההכשרה ולגבי התרומה של הכשרה זו לעבודתן החינוכית היומיומית בגן. התשובה לשאלה זו נבדקה בשתי רמות. האחת בשאלת המחקר השנייה, והרמה השנייה בשאלת המחקר השלישית. הרמה שנבדקה בשאלת המחקר השנייה היתה:

תרומת ההכשרה המקצועית באופן כללי. רמה זו נבדקה על-ידי שתי שאלות.

השאלה הראשונה היתה: **"האם הלימודים בסמינר הכשירו אותך במידה מספקת לעבודה היומיומית בגן? הציון הממוצע של כלל הנבדקות היה 3.36. ציון זה מעיד על שביעות רצון ממוצעת, מתרומת ההכשרה המקצועית. התפלגות הציונים באחוזים, בכל אחת מהקבוצות מוצגת בלוח 2.**

הסטודנטיות (קבוצה ג') והגננות, שלא השתלמו בחינוך גופני (קבוצה ב'), דירגו את תרומת ההכשרה המקצועית בסמינר גבוה יותר מהקבוצות האחרות. כ-70% מהסטודנטיות (קבוצה ג') וכ-56% מהגננות שלא השתלמו בחינוך גופני (קבוצה ב') ציינו שהלימודים בסמינר תורמים הרבה (4) עד הרבה מאוד (5) לעבודה היומיומית בגן.

לוח 2:

תרומת ההכשרה המקצועית בסמינר לעבודה היומיומית בגן (באחוזים)

הקבוצות	הדירוג	מעט (1)	קצת יותר (2)	באופן בינוני (3)	הרבה (4)	הרבה מאד (5)	ממוצע וסטיית תקן
קבוצה א': סיימו השתלמות בחינייג N=85		8.1%	13.5%	50.0%	24.3%	4.1%	3.02 (.93)
קבוצה ב': לא השתלמו בחינייג N=67		6.0%	1.5%	35.8%	32.8%	23.9%	3.67 (1.05)
קבוצה ג': סטודנטיות N=44		8.2%	2.0%	18.4%	57.1%	14.3%	3.67 (1.03)
קבוצה ד': לא מוסמכות N=49		7.1%	14.3%	38.1%	31.0%	9.5%	3.21 (1.05)
קבוצה ה': התחילו השתלמות בחינייג N=36		29.0%	14.3%	51.4%	22.9%	8.6%	3.20 (.90)

בבדיקת ההבדל בין כל זוג של קבוצות, הסתבר, שקבוצות ב' ו-ג' שונות באופן מובהק סטטיסטית מקבוצות א' ד' ו-ה'. ממוצעים אלה המופיעים בצד שמאל של לוח 2 מובלטים ומומחשים בתרשים 4 (ראה נספח ב).

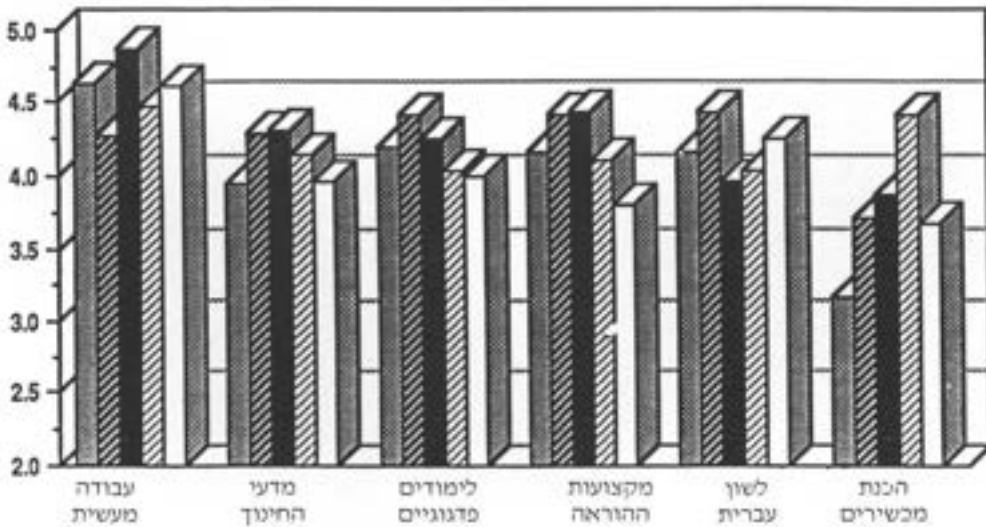
השאלה השנייה היתה: "האם לדעתך כדאי, או רצוי, להוסיף לתוכנית הלימודים של המסלול לגיל הרך בסמינר, קורסים שאינם כלולים בתוכנית הלימודים?" 82% מהנבדקות טענו שרצוי להוסיף בסמינר קורסים שאינם כלולים בתוכנית הלימודים הקיימת. שתיים מבין חמש הקבוצות היו יוצאות דופן (בכיוונים שונים): בקבוצת הגננות שהתחילו השתלמות בחינוך גופני לגיל הרך (קבוצה ה'), צידדו 97% בהוספת קורסים. בקבוצת הסטודנטיות (קבוצה ג'), רק 54% צידדו בהוספת קורסים. הרמה השנייה שנבדקה היתה: תרומת ההכשרה המקצועית בסמינר לפי נושאים: הנבדקות התבקשו לדרג נושאים אלה תוך התייחסות למידת תרומתם להכשרתן המקצועית. הממצאים מופיעים בלוח 3.

לוח 3:

תרומת ההכשרה המקצועית בסמינר לפי נושאים

קבוצה א': סיימו השתלמות בחינ"ג	קבוצה ב': לא השתלמו בחינ"ג	קבוצה ג': סטודנטיות	קבוצה ד': לא מוסמכות	קבוצה ה': התחילו השתלמות בחינ"ג	ממוצע כללי	הקבוצות הנבדקות נושאי הלימוד
N=85	N=67	N=44	N=49	N=36	N=281	
4.63 (.73)	4.27 (1.20)	4.87 (.38)	4.47 (.90)	4.62 (.64)	4.58 (.84)	1) עבודה מעשית
3.94 (1.10)	4.29 (.94)	4.31 (.66)	4.15 (.93)	3.97 (1.09)	4.12 (.98)	2) מדעי החינוך (פסיכולוגיה, חינוך מיוחד וכד')
4.20 (.85)	4.41 (.76)	4.26 (.81)	4.04 (.90)	4.00 (1.05)	4.21 (.87)	3) לימודים פדגוגיים דידקטיים (עקרונות החינוך בגיל הרך, רכישת שפה וכד')
4.17 (.94)	4.41 (.83)	4.44 (.61)	4.11 (1.06)	3.8 (1.27)	4.22 (.95)	4) מקצועות ההוראה (מוסיקה, חינ"ג, מלאכה וכד')
4.16 (1.10)	4.44 (.84)	3.97 (.94)	4.04 (1.16)	4.25 (.74)	4.19 (.99)	5) לשון עברית
3.17 (1.26)	3.71 (1.32)	3.87 (1.02)	4.41 (1.25)	3.68 (1.31)	3.83 (1.26)	6) הכנת מכשירים

מלוח זה נראה כי מרבית הנושאים הוערכו על-ידי כלל הנבדקות **כתורמים במידה רבה לעבודה היומיומית בגן**. הסטודנטיות (קבוצה ג') העריכו את תרומת הסמינר גבוה יותר יחסית לשאר הקבוצות, בארבעה מתוך ששה נושאים. לדוגמא: 90% מקבוצה ג' דירגו את תרומת הסמינר בתחום העבודה המעשית בציון 5. הבדל מובהק סטטיסטית נמצא בין קבוצה זו לבין שתי הקבוצות של הנגזות, שלא השתלמו בחינוך גופני (קבוצות ב' ו-ד'). עיון בתרשים 1 שהוכן על-פי הציון הממוצע שנתקבל מדירוג הנושאים השונים, ממחיש את ההבדלים ברמת שביעות הרצון של הנבדקות מהכשרתן בסמינר.



תרשים 1:

תרומתם של נושאים שנלמדו בסמינר להכשרה המקצועית של הנבדקות

שאלת המחקר השלישית

שאלת המחקר השלישית נועדה לבדוק מהו מודל ההכשרה המקצועית המועדף על-ידי הגננות? התשובות לשאלה זו התקבלו לפי התהליך כדלקמן: בשלב הראשון הוצגה בפני הנבדקות רשימה של 11 נושאי לימוד (כמפורט בלוח 4). הנבדקות התבקשו לעבור על הרשימה פעמיים.

בפעם הראשונה לענות על השאלה: האם הנושא נלמד או לא נלמד על ידך במסגרת ההכשרה המקצועית?

ובפעם השנייה, להביע דעתן עד כמה כל נושא נראה להן חשוב לעבודה היומיומית בגן.

הממצאים שהתקבלו מהתשובות לשתי השאלות מוצגים בלוח 4.

לוח 4:

אחוז הנבדקות שלמדו את הנושאים השונים והציון הממוצע של דירוג החשיבות (בסוגריים סטיית התקן)

נושאי הלימוד	הקבוצות הנבדקות	קבוצה א': סיימו השתלמות בחינ"ג	קבוצה ב': לא השתלמו סטודנטיות בחינ"ג	קבוצה ג': מוסמכות	קבוצה ד': התחילו השתלמות בחינ"ג	ממוצע כללי
		N=85	N=67	N=44	N=49	N=281
1) התפתחות פסיכו-מוטורית	כן למדו (ב-%) דירוג חשיבות הנושא $\bar{X}$ SD	100% 4.48 (.75)	38% 4.69 (.70)	67% 4.53 (.65)	68% 4.64 (.67)	60% 4.63 (.59)
2) ליקויי למידה	כן למדו (ב-%) דירוג חשיבות הנושא $\bar{X}$ SD	100% 4.28 (.98)	3% 4.35 (.95)	53% 4.44 (.70)	47% 4.60 (.74)	40% 4.72 (.65)
3) חולי ובראות	כן למדו (ב-%) דירוג חשיבות הנושא $\bar{X}$ SD	100% 3.71 (1.16)	8% 4.32 (.90)	22% 3.93 (.90)	26% 4.42 (.87)	31% 4.27 (.84)

לוח 4 (המשך)

נושאי הלימוד	הקבוצות הנבדקות	קבוצה א': סיימו השתלמות בחינ"ג	קבוצה ב': לא השתלמו סטודנטיות בחינ"ג	קבוצה ג': קבוצה לא מיסמכות	קבוצה ד': התחילו השתלמות בחינ"ג	ממוצע כללי
4) עזרה ראשונה	כן למדו (ב-%) דירוג חשיבות הנושא $\bar{X}$ SD	100% 4.16 (1.02)	36% 4.76 (.58)	90% 4.59 (.76)	71% 4.52 (.84)	66% 4.77 (.48)
5) אנטומיה	כן למדו (ב-%) דירוג חשיבות הנושא $\bar{X}$ SD	100% 3.52 (1.17)	12% 4.65 (1.41)	57% 3.19 (1.01)	29% 4.27 (.98)	43% 4.08 (1.05)
6) ריתמיקה	כן למדו (ב-%) דירוג חשיבות הנושא $\bar{X}$ SD	100% 4.25 (.90)	52% 4.45 (.78)	76% 4.68 (.55)	69% 4.53 (.83)	80% 4.61 (.80)
7) חינוך לתנועה	כן למדו (ב-%) דירוג חשיבות הנושא $\bar{X}$ SD	100% 4.40 (.08)	58% 4.60 (.65)	79% 4.69 (.46)	67% 4.57 (.71)	63% 4.63 (.68)
8) התפתחות סנסו-מוטורית	כן למדו (ב-%) דירוג חשיבות הנושא $\bar{X}$ SD	100% 4.24 (.77)	52% 4.53 (.63)	72% 4.34 (.78)	60% 4.53 (.78)	51% 4.38 (.87)
9) טיפוח יציבה	כן למדו (ב-%) דירוג חשיבות הנושא $\bar{X}$ SD	100% 4.18 (.91)	8% 4.29 (.93)	15% 3.93 (.90)	25% 4.60 (.81)	23% 4.47 (.84)
10) משחקי תנועה	כן למדו (ב-%) דירוג חשיבות הנושא $\bar{X}$ SD	100% 4.37 (.81)	21% 4.42 (.87)	77% 4.64 (.60)	65% 4.65 (.73)	80% 4.50 (.84)
11) פסיכולוגיית המשחק	כן למדו (ב-%) דירוג חשיבות הנושא $\bar{X}$ SD	100% 4.04 (.91)	30% 4.44 (.77)	31% 4.41 (.73)	48% 4.53 (.75)	65% 4.33 (.89)

"בתנועה", חיברת מס' 2, תשנ"ב - 1991

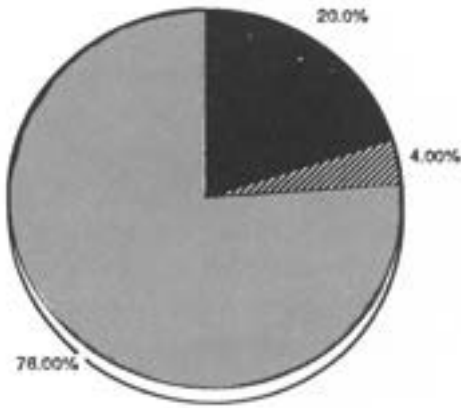
לוח זה מלמד על שוני רב בין הנבדקות ביחס לשאלה א' – נלמד/לא נלמד (פירוט האחוז **שאכן למדו** את הנושאים שברשימה, מופיע בחלק העליון של כל תא). בתשובה לשאלה ב' נראה כי רוב הנבדקות ייחסו חשיבות רבה לנושאים המופיעים ברשימה (ממוצעים וסטיות תקן של דירוג הנושאים נמצאים בחלק התחתון של כל תא). מרבית הנושאים זכו לדירוג גבוה של חשוב וחשוב מאוד (בין 4 ל-5). אף נושא לא דורג נמוך (לא חשוב כלל, כמעט לא חשוב). בניסיון להסיק מסקנות מממצאים אלה, עלתה האפשרות שהדירוג הגבוה נובע מכך שהנושאים שברשימה רוויים במשתנה של רצייה חברתית. אך עם זאת, השוואת הציונים שניתנו לנושאים השונים יכולה אולי להצביע על דירוג שנעשה תוך התייחסות עניינית. רעיון זה מוצא את ביטויו בציון הממוצע הנמוך יחסית, שניתן לאנטומיה (3.68). ייתכן שציון נמוך זה יכול לשמש כאינדיקטור למהימנות של התשובות הנבדקות, אנטומיה הוא נושא כללי ויוצא דופן בהשוואה לנושאים האחרים שברשימה, שחלקם מפתח הבנה ותורם להכרת ההתפתחות התקינה והחריגה של הילד (נושאים 1,2,3,8,9,11); חלקם ניתן ליישום בהפעלת הילדים (נושאים 6,7,10); וחלקם בטיפול בהם (נושא 4). למרות ההבדל ברקע הלימודי של הנבדקות, לא נמצא ביניהן הבדל מובהק סטטיסטי בתשובות לשתי השאלות הללו.

בנוסף, הוצגו לנבדקות שלושה מודלים שונים אפשריים להכשרה מקצועית:

1. מודל ההכשרה הקיים שלפיו למדו הנבדקות.
2. מודל ההכשרה הקיים, בתוספת השתלמות בחינוך גופני לגיל הרך, לאחר סיום מוסד ההכשרה, במוסד מקצועי ייחודי.
3. מודל הכשרה אינטגרטיבי, שיכלול בנוסף לתוכנית הלימודים הקיימת קורסים בזוספקטים שונים של חינוך גופני.

בניתוח הממצאים הסתבר כי חמש הקבוצות התחלקו לשני טיפוסים התפלגות. אלה מוצגים בתרשים 2.

1. מועדף ע"י קבוצות א', ד' ו-ה'.



מקרא: המודלים

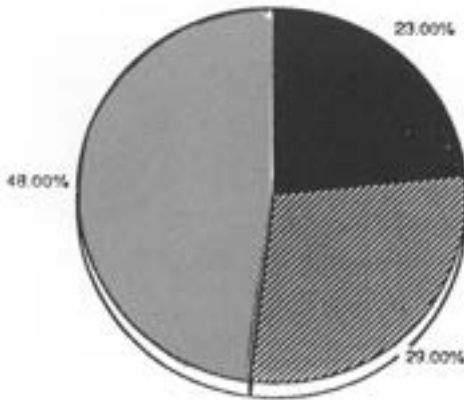
1. המודל הקיים



2. המודל הקיים בתוספת השתלמות בחינוך

3. מודל אינטגרטיבי

2. מועדף ע"י קבוצות ב' ו-ג'.



תרשים 2:

תרומתם של נושאים שנלמדו בסמינר להכשרה המקצועית של הנבדקות

טיפוס ראשון מאפיין את קבוצות א', ד' ו-ה'.

ההתפלגות בטיפוס זה היא כלהלן :

במודל 1 – בחרו כ-4%

במודל 2 – בחרו כ-20%

במודל 3 – בחרו כ-76%

טיפוס שני מאפיין את קבוצות ב' ו-ג'.

ההתפלגות בטיפוס זה היא כלהלן :

במודל 1 – בחרו כ-29%

במודל 2 – בחרו כ-28%

במודל 3 – בחרו כ-48%

השוואה בין שני טיפוסים ההתפלגות הללו יכולה אולי להצביע על כך שבקבוצה ב' ו-ג' בולטת שביעות רצון רבה יותר מתוכנית הלימודים במוסד ההכשרה מאשר בקבוצות האחרות, ולכן דירגו גבוה יותר את תרומת ההכשרה לעבודה בגן הילדים (3.67) לעומת קבוצות א', ד' ו-ה' שדירגו את התרומה נמוך יותר (3.1).

המחקר ביקש גם לבדוק האם מודל ההכשרה, שהועדף על-ידי הנבדקות תואם את הנחת היסוד, הרואה בגננת "סוכן-חינוך" המתאים ביותר להפעלה גופנית יומיומית. הוצגה לנבדקות השאלה הבאה :

כגננת העובדת במערכת החינוך האם נראה לך שיש מקום :

1. להכניס לגן מורה מקצועי לחינוך גופני להפעלה גופנית יומיומית?
2. להכניס לגן מורה מקצועי לחינוך גופני שיבוא פעם בשבוע להפעלת הילדים?
3. לספק לגננת ידע וכלים שיאפשרו להפעיל תוכנית יומיומית בחינוך גופני?

נמצא כי 89% מהנבדקות סבורות, שיש לספק לגננת ידע וכלים על מנת שתוכל להפעיל בגן הילדים תוכנית יומיומית של חינוך גופני.

דיון וסיכום

ממצאי המחקר המתייחסים למודעות הגננות לחשיבות של הפעילות הגופנית בגיל הרך, ולהשפעתה החיובית על התפתחות הילד, מצביעים על דמיון בעמדות של הקבוצות, וזאת למרות ההבדלים ברקע הלימודי שלהן. כנראה שבתוכניות ההכשרה השונות, שבהן משתתפות הגננות (אף על פי שהן מתחומי ידע שונים) מודגשת החשיבות וההשפעה שיש לפעילותו הגופנית של הילד בגיל הרך על התפתחותו הכללית.

חיזוק לממצא זה מתקבל מהספרות המקצועית. גישות ותיאורטיות, מחקריות וטיפוליות מצביעות על כך שיש: **לפעילות סנסו-מוטורית** (פיאזיה, 1952; דלקטו, 1959; קפהרט, 1960), **למשחק** (אריקסון, 1963; ברגן, 1988), **לחינוך לתנועה** (שארפ, 1979; גאברד ומקברייד, 1990) **ולהתנסויות פסיכומוטוריות** (הרמן, 1983; באוכר, 1988), השפעה חיובית על **ההתפתחות האינטלקטואלית וההישגים הלימודיים** (קירקנדייל, 1985) ועל **ההתפתחות הרגשית, החברתית והמוטורית** של הילד (זייקובסקי, זייקובסקי ומרטינק, 1980; קיו וסאגדן, 1985).

ממצאי המחקר, המתייחסים לתרומת ההכשרה המקצועית במוסד ההכשרה, מראים על הבדל בין הקבוצות. בתחום זה הפגינו הסטודנטיות (קבוצה ג') שביעות רצון רבה יותר משאר הקבוצות. הסבר אפשרי לממצא זה קשור בעובדה, שהסטודנטיות טרם התנסו באופן עצמאי במציאות של גן הילדים. הן מושפעות מן התמונה האופטימית והבלתי-מציאותית שאותה מציירים להם מוריהם במכללה (קרמר-חיון ובן-פרץ, 1986). לעומתן, גננות ותיקות מודעות לכך, שההתנסות המעשית בתקופת הלימודים אינה מעמידה את פרחי ההוראה בפני אתגרים ריאליים, שהם עתידים לעמוד בהם, ואינה חושפת בפניהם את המציאות שאיתה הם עתידים להתמודד. המעבר **מתרבות הכשרה לתרבות הוראה**, מאווירה תומכת ומוגנת לאחריות, לעצמאות "ולבדידות", הוא חריף ומתסכל (ניצני, 1974; לורטי, 1975; קרמר-חיון, 1985). מצב זה מומחש בדברי וונדט וביין (1985: 25):

"The world looks different from the other side of the desk: To make the transition to teach, students must learn to play a new role."

ממצאי המחקר המתייחסים לתוכנית ההכשרה מצביעים על כך כי חלק ניכר מן הנבדקות העדיף מודל אינטגרטיבי בהכשרתה של הגננת, לפיו יש להוסיף לתוכנית

הלימודים הקיימת מספר קורסים, שיעסקו באספקטים שונים של חינוך גופני. כנראה שהעדפת מודל זה מושפעת מהתפיסה שהחינוך בגיל הרך הוא כוללני, ובמערכת החינוך הפורמלי הוא מוטל על כתפי הגננת ומכאן שגם הפעלת הילדים בתחום הגופני הוא חלק מתפקידה. על מנת להבטיח שהגננת תוכל למלא תפקיד זה, חשוב שתוכנית הלימודים במוסד ההכשרה יכלול גם הכשרה בתחום הגופני והתנועה כחלק מתוכנית הלימודים.

בבדיקת הספרות המקצועית העוסקת בחקר הכשרת מורים בישראל, לא נמצא שום מחקר רלוונטי לנושא המחקר הנוכחי. מחקרים שבדקו תוכניות לימודים להכשרת מורים מלמדים כי "הגדרת גוף הידע (תוכנית הלימודים) ההולם את הכשרתם המקצועית של מורים, והדרוש להם, הוא קשה ובעייתי" (בן-פרץ, 1990: 14). בן-פרץ מציינת כי במחקרים שעסקו בהערכת תוכניות חינוכיות, יש מעט דיווחים על הערכת תוכניות להכשרת מורים, ואלה הקיימים רובם מבוססים על הערכתם של הסטודנטים את חוויותיהם הם. אחד המחקרים הבודדים שנעשו בארץ ועוסקים בתוכניות הכשרת מורים, הוא מחקרן של קרמר-חיון ובן-פרץ (1986). מחקר זה עוסק במעבר מהמכללה למורים אל החיים בכיתה כחלק מהערכת תוכניות ההכשרה. ממצאי המחקר הנ"ל מלמדים כי הנשאלים ראו את תוכניות ההכשרה כלוקות בחסר בחלק המכשיר אותן לעבודה המעשית בהוראה. גם מן המחקר הנוכחי אפשר להסיק כי רצוי להעריך מחדש את תוכניות ההכשרה של גננות.

ממצאי מחקר זה מעודדים את הצורך במחקר נוסף שייעד לבדוק האם הקורסים המופיעים בתוכניות הלימודים נבחרו תוך התייחסות לשני נושאים שחשיבותם הוגדרה בספרות (מיכאלוביץ, 1990): א. לחשיבות הקרדינלית של שנות החיים הראשונות להתפתחות הפרט. ו-ב. לתפקיד המכריע שממלאת הגננת כסוכנת חינוך, בהתפתחות הילד ומיצוי הפוטנציאל הגלום בו.

לסיכום: הגננת, הנמצאת עם הילדים והאחראית למתרחש בגן, היא הדמות המתאימה ביותר, להפעיל את הילדים בתחום הגופני. יש לה אפשרות לשלב את הפעילות הגופנית בנושאים כלליים, או בנושא בפני עצמו וזאת, גם אם מגיע לגן מומחה לחינוך גופני פעם או פעמיים בשבוע. כדי שהגננת תוכל לבצע משימה זו היטב, יש לספק לה ידע וכלים מתאימים. אי לכך

מוצע, כי כבר במוסד ההכשרה תוכשר הגננת באופן תיאורטי ובאופן מעשי כאחד. מממצאי מחקר זה עולה כי להוראה יעילה של חינוך גופני מומלץ:

א. להוסיף לתוכנית הלימודים במוסד ההכשרה:

★ קורסים שיעסקו בהיבטים שונים הקשורים בתהליך הגדילה וההתפתחות הפסיכומוטורית של הילד.

★ התנסות מעשית בגישות שונות של הוראת התנועה ובהערכת איכות התנועה.

ב. לערוך מחקרים) לבדיקה של השפעת הפעילות הגופנית בגן הילדים על התפתחות הילד בתחום המוטורי, הרגשי, האינטלקטואלי והחברתי.

רשימת המקורות

בן-פרץ, מ. (1990). מחקרים בהכשרת מורים בישראל: נושאים, שיטות וממצאים. **דפים**, 10, 9-24.

מיכאלוביץ, ר. (1990). המחלקה לגילאי 0-3, האגף לחינוך קדם-יסודי. **הד הגן**, ג, 269-261.

ניצני, ע. (1974). המורה בשנת עבודתו הראשונה, **עיונים במינהל ובאירגון החינוך**, 2, אוניברסיטת חיפה.

פסטרנק, ר. (1988). הערכת מורים את הכשרתם המקצועית. **דפים**, 8, 12-28.

קרמר-חיון, ל. (1985). הלם הכיתה החיה. **הד החינוך**, נט, ד, 4-7.

Albertson, L.M. (1970). **The relationship between readiness and selected measures of motor performance**. Unpublished Master's Thesis, University of Georgia, Atlanta.

Baucher, A. (1988). Good beginnings. **Journal of Physical Education, Recreation and Dance**, 59 (7), 42.

Bergen, D. (1988). **Play as a medium for learning and development**. New Hampshire: Heinemann.

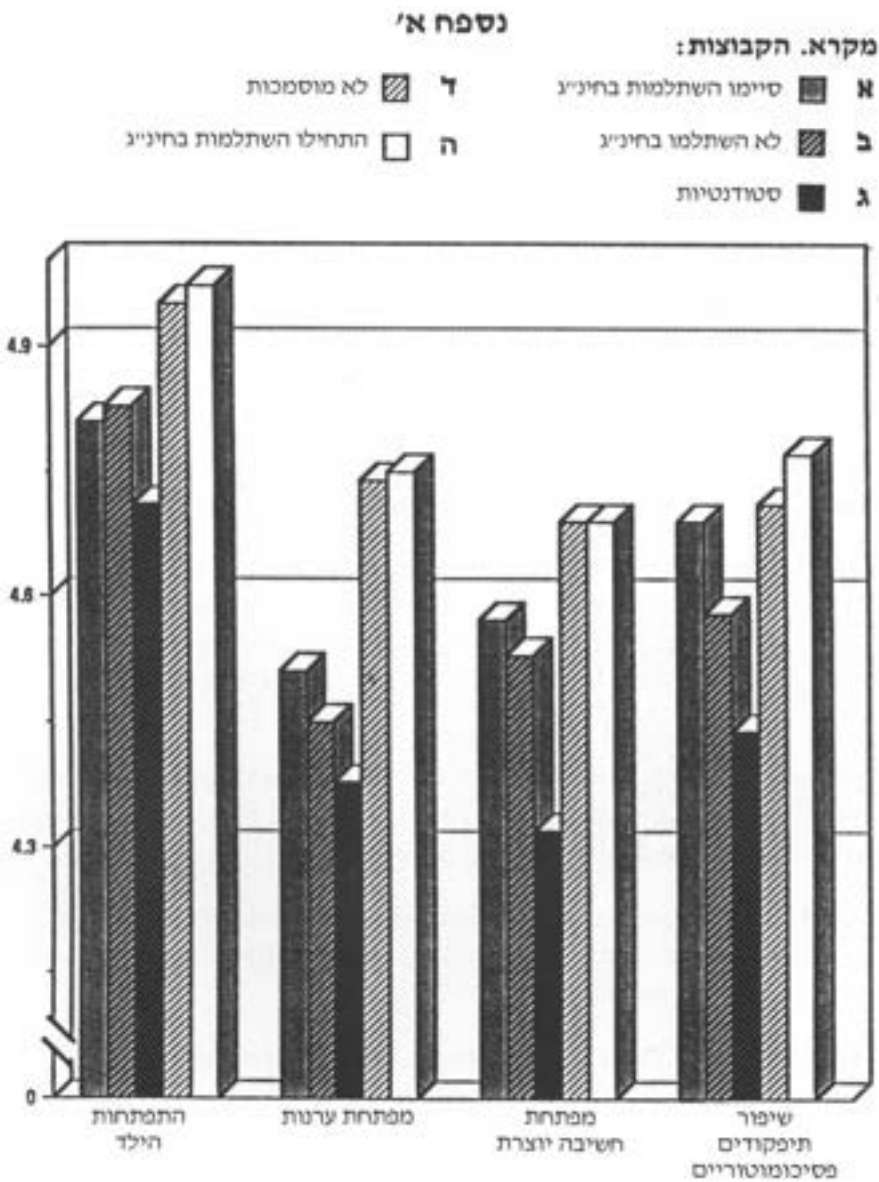
Bruner, J. (1968). **Toward a theory of instruction**. New York: Norton, Inc.

Delacato, C.H. (1959). **The treatment and prevention of reading problems: The neuro-psychological approach**. Springfield, ILL: Charles C. Thomas.

Erikson, E. (1963). **Childhood and society**. New York: Norton, Inc.

- Flinchum, B.M. (1988). Early childhood movement programs, preparing teachers for tomorrow. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 59 (7), 26, 64.
- Gabbard, C. & McBride, R. (1990). Critical thinking in the psychomotor domain. *Journal of the International Council for Health, Physical Education and Recreation*, 26 (2), 24-27.
- Gallahue, D.L. (1976). *Motor development and movement experiences for young children*. Bloomington, Indiana: Indiana University.
- Grineski, S. (1988). Teaching and learning in physical education for young children. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 59 (5), 91-94.
- Herman, P.J. (1983). Applause for movement, the breakfast of learning. *Academic Therapy*, 19 (2), 167-174.
- Hochberg, Y. (1988). A sharper Bonferroni procedure for multiple tests of significance. *Biometrika*, 75 (4), 880-882.
- Kami, C.K. (1984). *Young children reinvent arithmetic*. New York: Columbia University.
- Keogh, J. & Sugden, D. (1985). *Movement skill development*. New York: MacMillan Publishing Company.
- Kephart, N.C. (1960). *The slow learner in the classroom*. Columbus, OH: Charles E. Merrill.
- Kirkendall, D.R. (1985). Effects of physical activity on intellectual development and academic performance. In: *Effects of physical activity on children*. The Academic Papers, 9 (49-59). Champaign, IL: Human Kinetics Publishers.
- Kohen-raz, R. (1986). *Learning disabilities and postural control*. London: Freudn.

- Kremer-Hayon, L. & Ben-Peretz, M. (1986). Becoming a teacher: The transition from teachers college to classroom life. *International Review of Education*, 32, (4), 413-422.
- Lortie, D. (1975). *School teacher*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Ochanin, D.A. (1975). L' acte et L'image. *Actes du XVII Congers International de L'association International de La Psychologie Appliquee*. Bruxelles.
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. New York: International Universities Press.
- Piaget, J. (1976). *The grasp of consciousness*. Mass: Harvard Press.
- Raviv, S. & Nabel, N. (1990). An integrative approach to preschool teacher preparation: Emphasis on physical education. In: D. Eldar & U. Zimri (Eds.) *Proceedings of the 1st International A.I.E.S.E.P. Seminar* (235-244). Netanya: Wingate Institute, 235-244.
- Sharpe, P. (1979). The contribution of movement education to the cognitive development of infant school children. *Physical Education Review*, 2, (1), 29-36.
- Wendt, C.J. & Bain, L.L. (1985). Surviving the transition: Concerns of the beginning teacher. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 24, 25.
- Zaichkowsky, L.D., Zaichkowsky, L.B. and Martinek, T.J. (1980). *Growth and Development*. St. Louis: The C.V. Mosby Company.



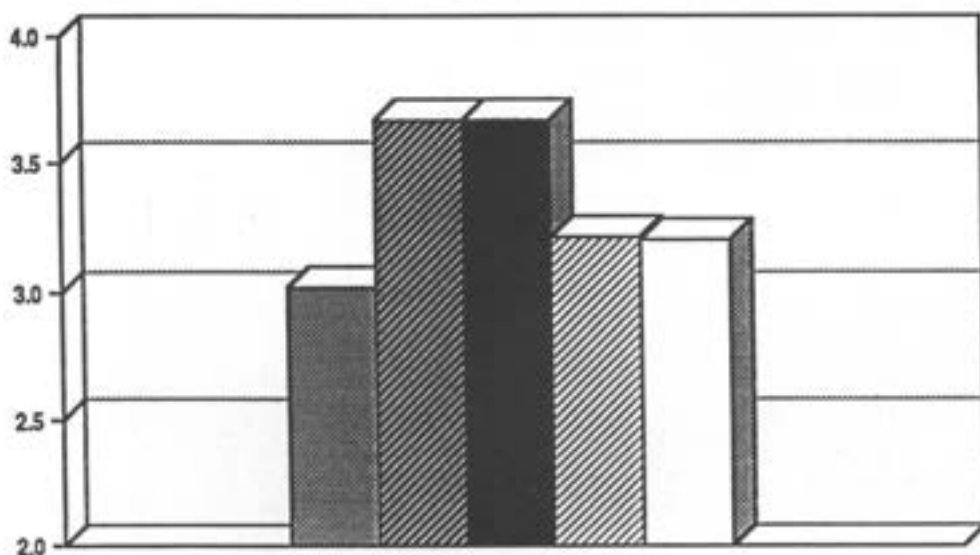
תרשים 3:

נושאים בהם היה הבדל בין הנבדקות ביחסן לחשיבות של הפעילות הגופנית

נספח ב'



מקרא. הקבוצות:



תרשים 4:

ממוצע זירוג שביעת הרצון של הגנות מהכשרתן המקצועית בסמינר