

'ברחל בתך הקטנה': תפיסותיהן של גננות את הכלי להערכת עבודתן

יעל כהן-עזריה

תקציר

המחקר הנוכחי בחן את האופן שבו תופסות גננות את מדדי-העל בכלי להערכת גננות, שפותח על ידי משרד החינוך בשיתוף עם ראמ"ה (הרשות הארצית למדידה והערכה בחינוך), ואת הערכת עבודתן באמצעותו. לצורך המחקר רואיינו 36 גננות (מנהלות גן) העובדות בגנים בדרום הארץ בראיונות עומק מובנים למחצה, מהן 24 גננות בגנים ממלכתיים ו-12 גננות בגנים ממלכתיים-דתיים. ממצאי המחקר הראו שמתוך חמשת מדדי-העל, שני המדדים שנתפסו בעיני הגננות כחשובים ביותר הם תכנון עבודת הגננת (מדד 1) ואקלים גן (מדד 3). המדד שנתפס כמדד מיותר הוא שיתוף הורים (מדד 4). כמו כן, שליש מהגננות ציינו בתשובותיהן שמבחינתן חסר בכלי מדד החדשנות, שלתפיסתן מורכב מיצירתיות, ממקוריות ומחשיבה עצמאית הן של הגננת, הן של ילדי הגן. נוסף על כך, מן הממצאים עלה שהערכת עבודתן באמצעות שימוש בכלי להערכת גננות נתפסת מנקודת מבטן של הגננות הן חיובית והן שלילית. מהפן החיובי תפיסתן כוללת את ראיית הכלי כמחווה מקדים מארגן לגננת, כמקדם ניהול גן מיטבי וכמשפר הישגים לימודיים בקרב ילדי הגן. מהפן השלילי תפיסתן כוללת את ראיית הכלי כמייצג הערכה שאינה שלמה, כגורם לחרדה וכגורם לתחושת עומס בקרב הגננות המוערכות.

מילות מפתח: הגיל הרך, תפיסות גננות, כלי הערכה, הערכת גננות

'ברחל בתך הקטנה': תפיסותיהן של גננות את הכלי להערכת עבודתן

יעל כהן-עזריה

מבוא

בעשור האחרון נפוצה תפיסת תפקידה של הגננת כמנהיגה המובילה את התהליך החינוכי (מבורך, 2017א). בעבודתה היא נדרשת לעסוק בנושאים ניהוליים ואדמיניסטרטיביים (Lino, 2016). תפקידה כוללים תכנון ויישום של תוכניות חינוכיות, ניהול אדמיניסטרטיבי של הגן, שמירה על קשר קבוע עם גורמים בקהילה, תיאום כניסתם של גופים מקצועיים לגן (ביגר, 2003), ניהול הצוות החינוכי בגן וחלוקת תפקידים בין אנשי הצוות (ביגר, 2003; הוד-שמר, צימרמן וורטהיים, 2019; פריש, 2012). על פי חוזר מנכ"ל (משרד החינוך, 1994), תפקידה של גננת המנהלת גן כוללים את התחומים הבאים:

- התחום הפדגוגי - אחריות לקביעת תוכני הלימוד, אחריות לסדרים נאותים, לסיורים ולטיולים, וכן אחריות לפיתוח ולקידום הצוות ולעיצוב סביבה לימודית.
- התחום המנהלי - איסוף מידע ופרטים על ילדי הגן, אחריות למילוי דוחות נוכחות, לסדרי ההזנה, למילוי מקום ולהזמנה של ציוד, ריהוט וחומרי עבודה.
- תחום קשרי החוץ - אחריות כלפי משרד החינוך והרשות המקומית, קיום קשר עם הצוות הרפואי, עם העובדת הסוציאלית ועם מוסדות חינוך אחרים.
- תחום הקשרים הבין-אישיים - אחריות לקשר עם ההורים בענייני כספים וקיום שיחות אישיות עימם ואחריות לקשר עם הפיקוח.

האגף לחינוך קדם-יסודי רואה בגננת מנהיגה המובילה את התהליך החינוכי ומצפה ממנה לפעול בדפוס של מנהיגה מתמירה, לצורך הגשמת מטרות הארגון תוך התייחסות לצרכים של הילד, של ההורה ושל החברה (משרד החינוך, 2010). הגננת נמצאת בתהליכי שינוי של תפיסת תפקידה ממקצוע פדגוגי וניהול גן, לקראת הרחבה של תפקידה למנהיגה חינוכית בגיל הרך, החוקרת את עבודתה ומובילה גורמים שהם חלק מהמערכת, דהיינו הילדים, הצוות והקהילה (Mevorach & Miron, 2015). מממצאי מחקרה של מבורך (2017ב) עולה שסגנון המנהיגות של הגננות העובדות כיום בגני הילדים מאופיין במנהיגות מתמירה. הן מבינות ששיתוף פעולה עם הצוות וההורים יוביל

להצלחה, ולכן הן מובילות תהליכי חינוך המיטיבים עם הילדים ועם ההורים כאחד. זאת מתוך תפיסה שהצוות בגן, ההורים והסביבה שבה ממוקם הגן מהווים מערכת אקולוגית אחת ומתקיימים בה פרויקטים המערבים הורים וקהילה.

לפעולות הגננת יש השלכות מרחיקות לכת על הילדים הצעירים אשר משתלבים לראשונה במסגרת חינוכית פורמלית (Pickett, Likins & Wallace, 2003; Vandell, Burchinal & Pierce, 2016). תפקודה משמעותי ביותר לבניית חוסן נפשי בקרב ילדי הגן (Fisher, Reynolds & Sheehan, 2016), ולהתפתחות כישורים קוגניטיביים (Lee & Bierman, 2015). כאשר על הגננת להקנות לילדים מיומנויות המאפשרות להסתגל למסגרות חינוכיות: ויסות של הפעילות, דרכי תקשורת עם קבוצת הילדים, מיומנויות לימודיות ויכולת להתמודד רגשית עם קשיים (Williford, Maier, Downer, 2013). (Pianta & Howes, 2013).

ממחקרים שבחנו תפיסות של גננות לגבי המטרות של גן הילדים, נמצא שהן רואות את הפיתוח של מיומנויות חברתיות, טיפוח דימוי עצמי גבוה וקידום הרווחה הרגשית כמטרות חשובות יותר מאשר ידע ורכישה של מיומנויות אקדמיות כגון אוריינות ומתמטיקה (Lin, Lawrence & Gorrell, 2003; Sverdlov & Aram, 2016). גם במחקר שבחן את תפיסות ההורים כלפי מגוון היבטים הקשורים לעבודתן של גננות בגני ילדים טרום-חובה וחובה (גילת, רוסו-צימט, טל וטבק, 2017), נמצא שהורים תופסים את תפקיד הגננת בתחום הרגשי ובתחום החברתי כחשוב הרבה יותר מאשר בתחום הקוגניטיבי, השפתי והמוטורי. באשר לתפיסת תפקיד הגננת בקרב סטודנטיות במסלול להכשרת גננות, במחקרן של כספי, הוד-שמר ואור (2019) זהו ארבעה מאפיינים מרכזיים של תפקיד הגננת: תמיכה רגשית, הקניית ידע, הקניית ערכים חברתיים ותרבותיים (סוציאליזציה) ונוכחות פיזית (שמרטפות). כאשר לאחר שנה בהכשרתן נמצא שתפיסת מורכבות התפקיד התרחבה וכללה היבטים נוספים: התחשבות בצרכים האישיים של כל ילד, עבודת צוות, אינטראקציה עם ההורים ועם הרשויות.

סקירת ספרות

הערכה של גננות

סוגיית הערכת עובדים בארגונים נידונה רבות בספרות המחקרית. בדרך כלל הערכת עובדים נתפסת כאחד הכלים לניהול יעיל של משאבי אנוש בארגון וכאחד האמצעים לשיפור מתמיד בתפקודו של הארגון. הערכת עובדים בכללותה מוגדרת כתהליך של זיהוי הפעולות, המדדים והמרכיבים השונים הדרושים לשם ביצוע מוצלח במסגרת הארגונית ומדידתם של אלה בעזרת מדדים אובייקטיביים ככל האפשר (קורלנד, 2010).

יש הרואים בתהליך ההערכה כלי ארגוני ומערכתי שעיקר תפקידו הוא שיפור והתייעלות (נבו, 2001; פרידמן, 2005), וככזה עליו לספק תיאור עשיר המבליט את מוקדי הקושי ואת הדרכים לשיפור ולהתייעלות. אחרים רואים בהערכה כלי לפיתוח אחריותיות, כאשר להערכה שנועדה למטרה זאת צריכים להיות סטנדרטים ואובייקטיביות בכל הנוגע למידע שהיא מספקת על תפקודו של המוערך (ברקוביץ ואחרים, 2010; פרנקל ואחרים, 2006). באשר להערכה של גננות, לתהליך ההערכה בחינוך הקדם-יסודי משנה חשיבות לאור הראיות בספרות על התרומה המתמשכת שיש להוראה איכותית בשנים הראשונות ללמידה. כמו כן, היא מקבלת יותר דגש בעשור האחרון לנוכח תנועת האחריותיות, המחלחלת מהחינוך בכיתות העליונות לחינוך בגיל הרך (Alvarez & Anderson-Ketchmark, 2011; DeLuca & Hughes, 2014).

בחינת הספרות הרלוונטית להערכה של גננות מעלה שאין מידע רב בקשר למנגנון ההערכה של צוות הוראה זה בעולם. בארה"ב לדוגמה, האחריות להערכת גננות מצויה בידי הרשויות המקומיות בתיאום ותחת אסדרה מדינתית. לרוב, מנהל המוסד החינוכי הוא זה שמבצע את ההערכה, אף שעניין זה שונה בין המוסדות בהתאם לאסדרה הקיימת. הערכת גננות הכוללת איסוף פורמלי של נתונים נעשית אחת לשנה, אך נוסף על כך, המעריכים עשויים לצפות בגננות בזמן עבודתן כמה פעמים במהלך השנה. ישנה שונות רבה גם בנוגע לסטנדרטים שמצופה שגננות יעמדו בהם, הנוגעים לאופי עבודתן של הגננות (שפרלינג, 2015). האיגוד האמריקני לחינוך ילדים בגיל הרך מציע שבעה סטנדרטים מרכזיים להערכת גננות והם חלק מהאקרדיטציה של האיגוד: 1. קידום התפתחות ולמידה; 2. בניית קשרים עם משפחה וקהילה; 3. צפייה, תיעוד והערכה של התלמידים; 4. שימוש בגישות יעילות מבחינה

התפתחותית; 5. שימוש בידע לבניית תוכנית לימודית משמעותית; 6. פיתוח מקצועי פרופסיונלי; 7. התנסות מקצועית. על פי האיגוד מוטלת חובה על צוות הנהלת הגנים לבצע הערכות מתמשכות כחלק מהחובה לתת דין וחשבון (NAEYC, 2012).

Classroom Assessment Scoring System הוא כלי להערכת גננות שתקף בארה"ב, אך גם מחוצה לה, כמו למשל בפינלנד (Pakarinen et al., 2010), הבוחן את איכות ההוראה והאווירה בגן הילדים. כלי זה בודק שלושה ממדים: 1. תמיכה רגשית וחברתית; 2. ניהול כיתה; 3. דרכי ההוראה והמשוב. המעריכים לפי כלי זה נדרשים לעבור הכשרה מיוחדת שבמסגרתה הם לומדים על הקריטריונים למדידה, פרקטיקה של דירוג תוך צפייה בסרט שמשתתפות בו גננות והתייחסות למצבים של פערים בדירוג (Pianta et al., 2005, 2008).

הכלי להערכת גננות בישראל

משרד החינוך (נציגי האגף הקדם-יסודי) בשיתוף עם ראמ"ה (הרשות הארצית למדידה והערכה בחינוך) פיתחו כלי להערכת גננות, שהופעל לראשונה בשנת תשע"ג במסגרת פיילוט בהיקף מצומצם. כלי ההערכה נבנה כך שישקף את המורכבות בעבודתה של הגננת ויאפשר שפה משותפת בין כלל הגורמים במשרד החינוך בהתייחס לביצועיה. הכלי כולל 15 מרכיבים המאוגדים בחמישה מדדי-על, ובנוי כמחווון שבו תיאורים התנהגותיים בכל אחד ממדדי-העל, לפי ארבע רמות ביצוע שונות: 'מתחת לרמת בסיס', 'רמת בסיס', 'רמת מיומן' ו'רמת מצטיין' (ראמ"ה, 2013).
להלן פירוט חמשת מדדי-העל:

מדד-על 1: תכנון עבודת הגננת - תוכנית עבודה והערכה, דרכי הוראה מותאמות ומגוונות, התאמת דרכי עבודה לשונות בין הילדים והיכרות מעמיקה עם הילדים והערכת תפקודם.
מדד-על 2: דרכי פעולה - יצירת סביבות למידה מותאמות, ניהול זמן וניצול הזדמנויות ללמידה.
מדד-על 3: אקלים גן - הקשר בין ארגון הגן לאקלים גן מיטבי, אינטראקציות בגן והתייחסות להיבטים רגשיים וחברתיים במכלול העשייה בגן.
מדד-על 4: שיתוף הורים - מפגשים/אסיפות הורים/שיתוף הורים, חגיגות ואירועים בשיתוף ההורים ודיווחים פרטניים לעבודה משותפת.

מדד-על 5: ניהול צוות והתפתחות מקצועית - פיתוח עבודת צוות והתפתחות מקצועית.

על פי האגף לחינוך קדם-יסודי (משרד החינוך, 2014א) הכלי בגרסתו הסופית כולל 13 מרכיבים, מאחר שהושמטו בו הרכיבים: הקשר בין ארגון הגן לאקלים מיטבי ודיווחים פרטניים לעבודה משותפת. בחוזר המנהל הכללי (משרד החינוך, 2014ב) הוסבר שהשימוש בכלי להערכת גננות נועד לשם הערכה מעצבת המזמנת התפתחות מקצועית על ידי זיהוי נקודות החוזק ונקודות לחיזוק של הגננת, מתן משוב בונה על אופן עבודתה ובניית נתיב לפיתוח מקצועי ולשיפור מיומנויות ההוראה והחינוך שלה, וכן לשם הערכה מסכמת לצורך קבלת קביעות ולצורך קידום בדרגות. הערכת עבודת הגננת לקבלת קביעות נעשית באמצעות הכלי על ממדיו השונים לפי שתי רמות ביצוע בלבד: 'מתחת לרמת המצופה' ו'רמת המצופה'. החל משנת תשע"ח, בעקבות הסכם 'אופק חדש' 2016, נדרשת הערכה מעצבת לכלל עובדי ההוראה כחלק מהתנאים לקידום בדרגה. בהתאם לזאת, גננות המועמדות לקידום בכל הדרגות מוערכות במודל הערכה מעצבת לפי מפת ממדים שפותחה תוך התבססות על הכלי להערכת עבודת הגננת ועל המסמך 'עשייה חינוכית בגן הילדים - קווים מנחים לצוות החינוכי' (משרד החינוך, 2010). מפת הממדים להערכה המעצבת כוללת את ממדי הכלי המקורי, אך בניסוח שונה מעט: 1. תכנון העשייה החינוכית בגן - תוכנית עבודה והערכה, דרכי הוראה מגוונות, היכרות עם הילדים ומענה מותאם אישי; 2. יישום בעשייה החינוכית - יצירת סביבות למידה מותאמות, ניהול זמן, ניצול הזדמנויות ללמידה; 3. קידום אקלים בגן - אינטראקציות בגן, התייחסות להיבטים רגשיים וחברתיים במכלול העשייה בגן, קשר ושיתוף הורים; 4. עבודת צוות והתפתחות מקצועית - עבודת צוות, התפתחות מקצועית, השתתפות בפעילות האשכול.

ניכר שהדגש בתהליך ההערכה של עבודת הגננות הוא השימוש במונח דיאלוג. לטענת נבו (2003) הערכה חייבת לשמש בסיס לדיאלוג, ועל המעריך לשאוף להיות שותף בדיאלוג יותר מאשר ספק של מידע שלא ניתן לערער עליו. כדי שתהליך הלמידה יהיה יעיל, רצוי שהיחס שבין המעריך למוערך יהיה יחס דו-סטרי, כשבמוקד השיח צריכה לעמוד ההבנה והדיאלוג ולא השפיטה. לפי משרד החינוך (2014ב) בחוזר המנהל הכללי נקבע שהערכת הגננת מבוססת על קיום תהליך הערכה שיטתי על ידי המפקח על גני הילדים, תהליך המתקיים בדיאלוג בינו לבין הגננת וכולל גם את הערכת הגננת את עצמה. מהסעיפים השונים עולה שמתקיים שיח בין המפקח לגננת כהכנה לקראת התצפית ובעת שיחת

המשוב המתקיימת בסיום הצפייה בשיעור. כמו כן, מוסבר שהגננת תקיים דיאלוג עם המפקח על גני הילדים על ממצאי ההערכה לשם זיהוי תחומי החוזק ותחומים הדורשים שיפור בעבודתה ולהבטחת המשך התפתחותה המקצועית. תהליך ההערכה יחל בכל שנת לימודים בחודש אוקטובר ויסתיים עד סוף חודש מרס או מאי, ויכלול שלוש תצפיות בעבודתן של הגננות המועמדות למתן קביעות ושתי תצפיות בעבודתן של הגננות המועמדות לקידום.

מטרת המחקר ושאלות המחקר

מטרת המחקר היא לבחון את האופן שבו תופסות גננות המנהלות גן את הכלי להערכת עבודתן.

ממטרה זו נגזרו שאלות המחקר הבאות:

א. כיצד תופסות גננות את מדדי-העל בכלי להערכת עבודתן?

ב. כיצד תופסות גננות את הערכת עבודתן באמצעות הכלי להערכת גננות?

מתודולוגיה

מדגם

במחקר השתתפו 36 גננות (מנהלות גן) העובדות בגנים בדרום הארץ. מהן 24 גננות הכפופות לפיקוח של ארבע מפקחות קדם-יסודי בגנים ממלכתיים ו-12 גננות הכפופות לפיקוח של שתי מפקחות קדם-יסודי בגנים ממלכתיים-דתיים. טווח הגילים של הגננות נע בין 29 ל-56, ויש להן ותק בעבודתן כגננות שנע בין חמש שנים ל-31 שנה. כל הגננות קיבלו קביעות, ובעת המחקר היו בשלב בקריירה המאופיין בהתייצבות ובהתקדמות בתפקיד ועל כן הערכת עבודתן נעשית לשם קידום בדרגות. הגננות דיווחו שהן בדרגות 3 עד 7 (מתוך 9 דרגות קידום). לכולן תואר ראשון בחינוך לגיל הרך ולעשר מהן גם תואר שני.

כלי המחקר

במסגרת המחקר נעשה שימוש בראיונות עומק מובנים למחצה (ריאיון מודרך ממוקד). ריאיון מסוג זה מאפשר גמישות רבה ומקום נרחב להתייחסות גומלין ספונטנית, לצד הגדרה ברורה של הסוגיות המרכזיות שהריאיון נועד לבררן (צבר בן-יהושע, 1995; Patton, 1980, 2002). שאלות לדוגמה: מה דעתך על חמשת המדדים בכלי? עד כמה לדעתך חשוב שהמפקחת תבדוק את כל הרכיבים במדדים השונים? האם היית גורעת מדד או רכיב כלשהו מהכלי? מה לדעתך צריך להוסיף לבדיקת המפקחת את עבודת הגננת? כיצד חשת כאשר הוערכת באמצעות כלי זה? מה דעתך האישית על השימוש בכלי זה להערכת עבודת הגננת?

איתור המרואיינות למחקר

גיוס המרואיינות בוצע בשיטת כדור השלג. החוקרת פנתה לגננות מכרות, קיבלה את הסכמתן להשתתף במחקר וביקשה מהן שיקשרו אותה לגננות בסביבתן. לאחר מכן נעשתה אליהן פנייה אישית, תוך שיתופן בנושא המחקר והן נשאלו אם יהיו מוכנות להתראיין ולהשתתף במחקר הנוכחי.

אתיקה

המרואיינות קיבלו טופס הצהרה על שמירת סודיות. הובטח להן שזהות המשתתפות תהיה ידועה אך ורק לחוקרת. כל השמות הוחלפו בשמות בדויים. מקום המגורים או מקום העבודה לא צוינו בצמוד לציטוטים. למשתתפות ניתנה אפשרות לקרוא את הריאיון לאחר שכתובו, להתחרט על דברים שנאמרו ולבקש להסירם.

ניתוח נתונים

במחקר הנוכחי נעשה שימוש בשיטת ניתוח התוכן (Content analysis). תהליך ניתוח התוכן הוא חיפוש מרכיבים בולטים, חשובים, מעניינים וחוזרים על עצמם בנתונים שנאספו. מרכיבים אלה מוגדרים כקטגוריות לניתוח, כאשר הקטגוריות נבנות מתוך הנתונים עצמם (emic). במחקר הנוכחי נעשה ניתוח התוכן תוך שימוש ביחידות שהן היגדים מתוך התוכן המנותח (אלפרט, 2010; צבר בן-יהושע, 1995).

ניתוח הנתונים נעשה בהתאם להמלצתם של מרשל ורוזמן (Marshall & Rosseman, 1995). בשלב הראשון כל ריאיון נותח לגופו בעקבות קריאתו. בשלב השני נערך ניתוח משווה בין הראיונות במטרה למצוא את הדפוסים המשותפים. סיווג הנתונים לתמות מרכזיות היה הגרעין של המסקנות העיקריות שהתקבלו בסופו של התהליך. בשלב האחרון נעשתה קריאה דקדקנית יותר של הראיונות, כאשר כל קטע רלוונטי קודד לקטגוריה מסוימת, תוך ציון מספר הריאיון שממנו נלקח. התמות הסופיות נבחרו על פי התכנים שעלו מן הממצאים.

ממצאים

א. תפיסת הגננות את מדדי-העל בכלי להערכת גננות

המדדים החשובים והמשמעותיים ביותר בכלי להערכת גננות

מתוך חמשת מדדי-העל בכלי להערכת גננות שני מדדים נתפסו בעיניי הגננות כחשובים ביותר או משמעותיים ביותר - תכנון עבודת הגננת (מדד 1) ואקלים גן (מדד 3).

מדד 1: תכנון עבודת הגננת (36 גננות)

באשר לתכנון עבודת הגננת, הגננות רואות במדד זה משמעותי ביותר לניהול שנת לימודים תקינה. לדבריהן, חשוב מאוד שהמפקחת תבחן שהוכנה תוכנית נכונה וטובה מבחינת התכנים הנלמדים. כך עולה מדבריה של הגננת אסתר: "מדד זה חשוב מאוד כדי לנהל שנת לימוד בצורה נכונה ומחושבת מראש, יש צורך לבדוק את תוכנית העבודה של הגננת במטרה לראות רצף חינוכי, הימצאות של כל עקרונות הליבה והנושאים הנוספים".

חלק מהגננות חוששות שלא תמיד ישנה התאמה בין התכנון השנתי שהגננת מכינה לבין ילדי הגן הלומדים בו באותה שנת לימודים, כדבריה של הגננת שמרית: "מאוד חשוב שהמפקחת תבדוק את תכנון הגננת כי לעיתים יש גננות שאינן מכינות תוכנית עבודה ראויה וטובה לרמת ילדי הגן. אני חושבת שאם תכנון עבודת הגננת לקוי זה ישפיע לטווח הארוך על הילדים בגן".

הגננות רואות בתכנון העבודה גורם משמעותי להתקדמותם של ילדי הגן בהתאמת תוכנית לכל ילד באופן פרטני. על כך אומרת הגננת כרמית: "חשוב ביותר שגננת, אם תדאג לתכנון עבודה ארוך טווח

וקצר טווח ותבנה תוכנית אישית לכל ילד בהתאם, לאיתורנים בתחילת שנה ובאמצע השנה כדי לבדוק את התקדמות הילד בהתאם לעצמו".

הגננת חיה מציינת שתכנון העבודה מסייע לגננת עצמה ולמפקחת לבחון את התנהלותה וההתקדמות בגן, כשהכול מתועד, בדומה לפרופסיות אחרות:

התכנון של עבודת הגננת מתפרס ליומי, שבועי, חודשי ושנתי. ברגע שהכול כתוב, מתועד, יש לי מעקב מה הספקתי או לא. אם מה שעשיתי לא נכון המטרה לתקן בשנה לאחר מכן, לרשום לי בנקודות מעין רפלקציה. כך להראות למפקחת כשהיא באה לבדוק אותי שאכן פעלתי לפי התוכנית של משרד החינוך. לא אומר לה בעל פה מזיכרון 'כך עשינו בחשון...' זה לא מראה על רצינות. בדוגמה למקצועות שונים במשק כמו עורכי דין או רופאים הכול מסודר בתיקים, מתועד וכך על הגננת לפעול. במשרד החינוך התוכנית היא מאוד היקפית וכל גננת יכולה לבחור כראות עיניה ולבנות את מערך עבודתה מתוך אוטונומיה. התייעוד עוזר לבקר מה בחרה ומה קרה בפועל, מבלי להביא להיצמדות לתוכנית כתובה ולמידה שבלונית.

מדד 3: אקלים גן (31 גננות)

הגננות הדגישו בתשובותיהן את המדד אקלים גן כחשוב מאוד הן מבחינתן כגננות והן לילדי הגן. מבחינתן הן ציינו שהמשמעות היא שהן יוכלו לתפקד כראוי בגן, כפי שהסבירה הגננת ברכה על חשיבות האווירה הנינוחה בגן מבחינתה כגננת:

מאוד מאוד חשוב ובעל משקל רב כי ברגע שהגן לא נינוח, לא רגוע ולא שלו אני כגננת לא אוכל לבצע את תפקידי. כשילד יודע איך מתנהלים באותו מוסד חינוכי ומכיר את המסגרת שלו אז הכול זורם. כאשר האווירה רגועה ונעימה ניתן לי כגננת לעשות הכול בהתאם לתכנון שלי.

מבחינת ילדי הגן, מתשובותיהן של הגננות עלה שאקלים גן מיטבי חשוב בכך שהוא מספק להם ביטחון חברתי ולימודי כך שיוכלו להתפתח כראוי, כפי שעולה מדבריה של הגננת זהבית: אקלים גן הוא ללא ספק חשוב מאוד ומשמעותי לביטחונם ורווחתם של הילדים. חשוב שהגננת תיתן את דעתה לאקלים הגן ותפעל רבות על מנת להשפיע שהוא

יהיה אקלים מיטבי. משום שאקלים גן מהווה סביבה חברתית לימודית בטוחה, תומכת ושוויונית המקדמת התפתחות של כל ילד. הוא מספק הן את תחושת הביטחון והמוגנות לכלל הילדים והן את ההשקעה בהתפתחות האישית של כל פרט.

הגננות הסבירו שאקלים גן מיטבי מאפשר לילד להביע את דעתו, להתנסות בדברים חדשים ובכך מפתח אצלו בטחון עצמי גבוה. על כך אומרת הגננת ימית:

האקלים החינוכי, עיצוב הסביבה החינוכית משפיעים רבות על יכולת הלמידה והקליטה של הילדים. חשוב מאוד כי כאשר אקלים הגן מיטבי, כאשר הילד חש שדעתו חשובה, שהוא בעל יכולת, שהצוות מקשיב לרעיונות ולרצונות שלו, הוא מרגיש בטוח להתנסות ללא חשש מכישלון ומפתח אסטרטגיות חשיבה, מגלה סקרנות ורצון לחקור, מסיק מסקנות ומפתח את הביטחון העצמי שלו. אקלים מיטבי מאפשר ליצור קשרים חברתיים טובים יותר.

המדד המיותר בכלי להערכת גננות

מתוך חמשת מדדי-העל מדד אחד, שיתוף הורים (מדד 4), נתפס כלא רלוונטי בעיני מרבית הגננות והן חשבו שאינו צריך להיות חלק מהכלי להערכת גננות. לדבריהן זהו 'מדד מיותר'.

מדד 4: שיתוף הורים (29 גננות)

מתשובותיהן של הגננות ניכר שמבחינתן הקשר בין הגננת להורים אינו מדד שבו המפקחת צריכה להיות מעורבת וגם אינו מעיד על איכות עבודתה של הגננת. כך עולה למשל מדבריה של הגננת רינת:

הייתי מורידה את המדד של שיתוף הורים. אני חושבת שמפקחת לא צריכה להיות מעורבת יותר מדי בנושא שיתוף הורים. שיתוף הורים בחיי הגן הוא פונקציה של ביטחון וניסיון של הגננת. וגם תלוי בנכונות ההורים להיות חלק. אני לא בטוחה שגננת שמשתפת הורים על ידי יצירת פרויקטים רבים היא גננת טובה יותר מזאת שפחות עושה את זה.

הגננות ציינו שמדד זה מיותר מאחר שהקשר עם ההורים אינו תלוי רק בהן ובהשקעתן בו, אלא גם בנכונות ההורים לשתף פעולה ולהשתתף במתרחש בגן. לטענתן, ישנם הורים שאינם מעוניינים בקשר הדדי, כפי שהגננת גילה מתארת את המתרחש בגן שלה:

לדעתי את מדד שיתוף ההורים אפשר להוריד או לא לפקח בצורה נוקשה. אפשר לבדוק מה האינטראקציה עם ההורים, האם יש שיתוף פעולה, אך לא בצורה של בדיקת תפקוד. כי לפעמים ההורים הם אלה שלא מחפשים קשר ומתנערים מאחריות ואז לגננת קשה ליצור קשר מעמיק עם ההורים. למשל אצלי יש אמא שחוץ מפעם אחת בשנה שיש אספת הורים אני לא מכירה אותה. היא לרוב שולחת את האחים להוציא את הילד מהגן.

מנגד, היו גננות שתיארו את ההורים בגן שלהן כמתערבים יתר על המידה ואינם פועלים כשותפים להן. מצב כזה מתארת הגננת עדי:

הרבה גננות חוששות מההורים ולפעמים יש להן את הסיבות הנכונות. חשוב לתת להורים להיות מעורבים אך לא מתערבים. חשוב שההורים יהיו שותפים לתהליכים שקורים בגן, אך שלא יתערבו יותר מדי ויסמכו על שיקול דעתה של הגננת. חשוב לאפשר לכל גננת את הדרך שלה לעשות זאת.

מתשובותיהן של הגננות עולה שהן חוששות בעיקר מהתנגדות ההורים לגננת ללא הצדקה למרות כל מאמציהן, ושהן חושבות שצריכה להיות הבנה שהקשר עם ההורים הוא תהליך ממושך של בניית הבנה בין ההורים והגננת. זאת כפי שהסבירה הגננת חנה:

שיתוף ההורים זהו לדעתי נושא קצת מורכב. מצד אחד חובה לשתף את ההורים בכל הנעשה בגן ועם ילדם הפרטי כמובן, מצד שני ישנם הורים שלא מקבלים הכול בהבנה וישנם שמסיתים אפילו נגד הגננת או צוות הגן. חשוב לדעת לשים גבולות גם להורים. אני אישית היו לי המון קשיים של חוסר תקשורת עם ההורים. הם לא הבינו אותי ואני התקשיתי להתמודד עם התגובות, לקח לי זמן עד שנבנתה הבנה.

המדד החסר בכלי להערכת גננות

מדד החדשנות (13 גננות)

כשליש מהגננות ציינו בתשובותיהן שישנו מדד שחסר מבחינתן בכלי להערכת גננות ושלדעתן צריך להוסיף. המדד שתואר כחסר הוא חדשנות ולתפיסתן הוא מורכב מיצירתיות, ממקוריות ומחשיבה עצמאית הן של הגננת, הן של ילדי הגן. הגננת נירה מתארת את חשיבות בדיקת מדד זה על ידי המפקחת כחלק מתפיסת הגן העתידי:

הייתי מוסיפה בדיקת חדשנות של הגננת, עד כמה זה בא לידי ביטוי בגן עם הילדים ביצירתיות, מקוריות וחשיבה עצמאית. יוזמות שלה למרחבים ייחודיים, חדשניים. האם הגננת מגלה גמישות מחשבתית ופועלת לפי תפיסת הגן העתידי? הילדים היום מגיל צעיר כל הזמן במסכים, זה דור טכנולוגי והגננת צריכה להיות עם אסטרטגיות הוראה חדשניות. חשוב שהמפקחת תבדוק אם הגננת בכלל מובילה את הגן שלה לשינוי, לעתיד.

הגננות ציינו שחשוב לבדוק את מדד החדשנות בקרב הילדים בגן, בפעולות שלהם, בלמידה חווייתית ובשיתופיות. כדבריה של הגננת אהובה: "אני חושבת שחסר שהמפקחת תבדוק אם הגננת דואגת לחדשנות אצל הילדים. שהיא מפתחת אצלם יצירתיות, ביקורתיות. אם הילדים בגן שלה יודעים גם ליזום דברים, לחקור ביחד בגן, פועלים כשותפים ויוצרים".

ב. תפיסת הגננות את ההערכה באמצעות הכלי להערכת גננות

מתשובותיהן של הגננות עולה שהערכת עבודתן באמצעות הכלי להערכת גננות נתפסת מנקודת מבטן הן חיובית, הן שלילית.

תפיסה חיובית של הכלי להערכת גננות (21 גננות)

מהפן החיובי של הערכת עבודתן באמצעות הכלי, תפיסתן כוללת את ראיית הכלי כמחווה מקדים מארגן לגננת, כמקדם ניהול גן מיטבי וכמשפר הישגים לימודיים בקרב ילדי הגן.

הכלי להערכת גננות כמחונן מקדים מארגן לגננת

הגננות תיארו בתשובותיהן שהכלי פותר את אחד החששות המרכזיים שלהן – החשש מאי הידיעה מתי עבודתן תוערך ובאיזה אופן. בעבר התצפיות על הגננות נערכו ללא התראה מוקדמת של המפקחת וללא הכנה מראש בכלל. מבחינת הגננות הכלי להערכת גננות מהווה הקלה גדולה מאחר שכעת הן יודעות כיצד בדיוק הן מוערכות וניתנת להן אפשרות להתכונן להערכה כראוי. בריאיון עם הגננת מירי עלו הדברים הבאים:

כלי ההערכה הוא כמחונן שמארגן את הגננת לפני ההערכה עצמה ומונע ממנה לחץ מיותר וחרדות. בתור גננת שבשנים הראשונות לעבודתי התצפיות בי נעשו בפתאומיות וללא הכנה מראש, כאשר כל פעם שהמפקחת הייתה מופיעה לא ידעתי מה היא תרצה לראות, הכלי הזה מאפשר להפחית חרדות, להתכונן כראוי, לארגן את העבודה. לדעתי הוא מעולה.

הגננת לאה מציינת בדבריה שהכלי מסייע לגננת להכין את עצמה לא רק לעת ההערכה, אלא עוד הרבה קודם לכן: "כלי ההערכה יכול לסייע לגננת לדעת מה מצופה ממנה וכך תדע מתחילת ההכנה לשנת הלימודים לתכנן את עצמה מבחינה פדגוגית ומנהלתית טוב יותר. הכלי מכונן את הגננת לתפקוד מיטבי ומשמש מחונן לגננת".

הכלי להערכת גננות כמקדם ניהול גן מיטבי

הגננות ציינו שמתוקף היותן מנהלות גן, הערכת עבודתן באמצעות הכלי מסייעת להן לנהל את הגן טוב יותר. זאת בשל העובדה שהכלי כולל היבטים שונים ומגוונים הנכללים תחת ניהול הגן מבחינתן. הגננת צילה תיארה את תחושותיה בעקבות ההערכה:

כלי זה מסייע לי להיות חזקה ובטוחה בכדי לנהל את הגן כראוי. הכלי עוזר בשיפור תכנון עבודת הגננת ובקשר שלה עם הילדים. לדעתי הערכה בכלי הזה תוביל לשיפור יכולות ההוראה של הגננת, כביקורת בונה ולהיות יותר טובה שנה הבאה ולשנים הבאות. כאשר מעריכים אותי כגננת אני יודעת לפי הכלי איפה הנקודות

שאני צריכה יותר לעשות שינוי ולהשתפר בניהול הגן שלי. הכלי מעריך את האינטראקציה עם כולם. הילדים, ההורים, הצוות.

הגננות ציינו בתשובותיהן שההערכה באמצעות הכלי מראה להן וגם למפקחות המעריכות אותן, את נקודות החוזק ונקודות החולשה לשיפור בעבודתן כגננות המנהלות גן. הגננת שיר תיארה:

זהו כלי מצוין הן לגננת והן למעריכים על מנת לשמר את נקודות החוזק של הגננות ועל מנת לשפר את הנקודות הזקוקות לשיפור. לדעתי הכלי יכול לעזור להמון גננות לשפר את יכולות ההוראה שלהן, סוג של מתכון להצלחה, להוביל צוות, לדאוג לאקלים מיטבי. ההערכה משפיעה ישירות על איכות הלמידה, מתן מענה רגשי וחברתי לילדים וכך הלמידה יותר משמעותית. כמנהלת גן אני יכולה לדעת היכן שגיתי ומה אני יכולה לשפר ולעשות אחרת. כאשר מישהי צופה בי מהצד ואומרת לי היכן שגיתי וצריכה לעשות שינוי, אני אבחן שוב את המצב ואעשה את השינוי במידת הצורך וזה בסדר לתקן.

הכלי להערכת גננות כמקדם שיפור הישגים לימודיים

מתשובותיהן של הגננות עלה שהן רואות בהערכת עבודתן באמצעות הכלי דבר המשפיע ישירות על שיפור ההישגים הלימודיים של ילדי הגן. מבחינתן הדגשים בכלי יובילו לכך שגננות יבחינו יותר בקשיים בקרב ילדי הגן ויסייעו להם. הגננת שרית מתארת: "הכלי יכול מאוד להוביל לשיפור הישגי התלמידים. תכנון עבודת הגננת, היכרות מעמיקה עם הילדים והערכת תפקודם יכול להביא את הגננת לראות האם יש לילד קשיי התפתחות כלשהם ולעזור לו".

לדעת הגננות הדגשים בכלי יאפשרו לחזק גם את יכולותיהם של כל ילדי הגן, מתוך קיום סביבת גן מושקעת. כפי שעולה מדבריה של הגננת רותי: "כאשר מתבקש מהגננת לתכנן סביבת למידה יצירתית, מעודדת סקרנות ומשחקים, ברמה הקוגניטיבית הכלי בהחלט יכול להביא לשיפור הישגי התלמידים בגן".

תפיסה שלילית של הכלי להערכת גננות (15 גננות)

מהפן השלילי של הערכת עבודתן באמצעות הכלי להערכת גננות, תפיסתן של הגננות כוללת את ראיית הכלי כמייצג הערכה שאינה שלמה, כגורם לחרדה וכגורם לתחושת עומס בקרב הגננות המוערכות.

הכלי להערכת גננות כמייצג הערכה שאינה שלמה

בתשובותיהן הגננות הדגישו שהן חשות שההערכה באמצעות הכלי מחמיצה את העיקר, שהוא לדבריהן העובדה שעבודתן תהליכית ולא תמיד יש לה תוצאות מיידיות. לדעתן הכלי אינו מייצג הערכה תהליכית, אלא שבכך שהוא מורכב ממדדים ומרכיבים הוא מזכיר להן מבחן תוצאה מיידי שגורר חוסר במידע הערכתי לגבי עבודתן. כך למשל הסבירה הגננת רחל:

אני חושבת שזאת טעות איומה לבדוק גננת עם הכלי להערכה. אפשר להדריך, ללוות, לייעץ. לבדוק במדדים הופך את העשייה לסוג של מבחן ומראש מניח שחייבים לראות תוצאות. אבל עבודה עם אנשים בכלל ועם ילדים בגיל הרך בפרט היא תהליכית ופעמים רבות לא רואים תוצאות בזמן הגן, אלא שנים לאחר מכן ולא נכון בעיניי שמפקחת תעסוק בהערכה ובמדדים. דעתי האישית היא שזה כלי מיותר שגורם נזק כי הוא לא מראה את כל התהליך עד סופו.

מבחינת הגננות הכלי אינו צריך להיות הדרך היחידה להערכת עבודתן, והן תופסות אותו כמלווה ולא יותר מכך. כך עולה מדבריה של הגננת ורוניקה: "אני מאמינה שהערכה צריכה להיות של איש מקצוע ולעסוק ביכולת של הגננת באופן נרחב ובדרכים מגוונות. הכלי הזה יכול להיות רק כלי מלווה". בתשובותיהן הגננות מסבירות שההערכה באמצעות הכלי אינה שלמה מאחר שנעשה בו שימוש פעמים ספורות בלבד במהלך עבודתן בפועל, ועל כן הוא אינו מספק תמונה מקיפה דיה של יכולותיהן ופעולותיהן בעבודתן. כדבריה של הגננת זמירה על מיעוט תצפיות:

הכלי ככלי הערכה הוא טוב באם יתווסף לו גם המקום לביטוי אישי של הגננת. לא מספיק להעריך פעמיים בשנה בקבלת דרגה אלא יש צורך להגיע יותר ממקום נעים ולא מאיים לראות שאכן הגן והגננת פועלים על פי התוכנית, עובדים בגישה שיתופית, נותנים מקום לילד ועוד. אני מאמינה כי הכלי הוא חשוב בהערכת הגננת,

כי בזמן צפייה נצפים דברים כמו עבודת צוות, היכרות עם הילדים והגישה לעבודה עם הילדים. אך לדעתי הכלי משקף רק חלק מעבודתה של הגננת, בגלל שההערכה נעשית על ידי מספר צפיות בודדות במהלך השנה. לא תמיד בזמן הצפייה הגננת מצליחה לקיים את כל התחומים השונים שבהם נמדדת עבודת הגננת.

באשר לכך שההערכה באמצעות הכלי נעשית פעמים ספורות במהלך עבודת הגננת, הן מציאות שהכלי אינו מצליח לייצג שגרה אמיתית בגן. מדבריה של הגננת נטלי עולה שהגננות חשות שההכנה לצפייה בעבודתן היא מעין הצגה חד-פעמית שהן צריכות להציג באופן הטוב ביותר, אך אינה מאפשרת להן להראות את האופן האמיתי של פעילויותיהן ביום יום ללא הכנה להערכה:

הערכת הגננת היא חשובה ויעילה, אך יש לבדוק ולראות כי הגננת פועלת כך בשגרה ולא רק כי התכונה טוב למפגש הצפייה. לדעתי כלי זה מיותר כי ברגע שגננת יודעת שבאים לבדוק אותה היא מתכוננת, מתארגנת, ולצד הרב אפשר לקרוא לזה הצגה. בשנים הקודמות המפקחות היו באות ללא הודעה, בהפתעה מצלצלות בשער ונכנסות, כך הן היו רואות את הנעשה ללא הכנה. המפקחות היום מודיעות מראש לגננות כשבועיים ואז הגננות נלחצות, מתכוננות וזה אינו משקף את הלמידה האמיתית שבתוך הגן. זוהי הצגה.

הכלי להערכת גננות כמעורר חרדה

הגננות ציינו בתשובותיהן שעצם הידיעה שהן מוערכות באמצעות כלי זה גורם להן לקושי בתפקוד בעת ההערכה. מצד אחד, הן מבינות את חשיבות הכלי, אך מנגד, הוא גורם להן לחוסר תפקוד. הגננת מיכל הסבירה:

דעתי חלוקה. מצד אחד זה כלי נכון להתפתחות המקצועית של הגננת. מצד שני ההערכה עם הכלי הזה יכולה להביא את הגננת לחרדות ולהוביל לחוסר תפקוד בזמן שהיא מוערכת. הסיטואציה עצמה מלחיצה ולכן חשוב שגם המפקחות יעשו זאת בצורה אנושית ונעימה ויבינו שבתוך ההתנהלות יש אפקט של חרדה מצפייה והערכה עם הכלי המפורט והמלחיץ הזה.

מהראיונות ניכר שמבנה הכלי ומורכבותו מעוררת בגננות חרדה. הגננת רווית הסבירה שמלבד העובדה שההערכה היא סיטואציה גורמת לתחושת לחץ, המבנה הקפדני של הכלי מוסיף על כך: כלי ההערכה מעורר בי חרדה כי הוא מעמיד בסוג של מבחן. הייתי מעדיפה שכשם שאני סומכת על ילדי הגן, מאמינה בהם, ככה יאמינו בי, יסמכו עליי ולא יבחנו אותי בפרטי פרטים. מידת החרדה האישית שלי תגדל אם המפקחת תעריך אותי בכלי הזה. כי זה יכול להלחיץ כשבודקים בזכוכית מגדלת.

הכלי להערכת גננות כגורם לתחושת עומס

הגננות תיארו בתשובותיהן תחושה שהכלי מוביל לכך שמוטל עליהן עומס מיותר בשל המורכבות והמורחבות של הכלי להערכתן. הגננת סופיה פירטה בדבריה:

אני חושבת שאין אדם מושלם ותמיד יהיה מקום להשתפר ולכן טוב לשמוע איפה צריך לנסות להיות טוב יותר. אך הכלי מקיף באמת המון דברים וצריך להיות בתפקוד טוב וגבוה כדי לענות על כל החלקים וזה גורם לי לתחושת עומס כבד.

הגננת תמר תיארה את הבנתה בצורך בהערכה, אך גם את אכזבתה מהעומס שההערכה באמצעות הכלי הובילה אליו:

אני שבע שנים במערכת הזו ומרגישה שהיא כל הזמן מתייעלת. אך אני חושבת שככל שמוסיפים לנו דברים זה מעיק. אנחנו מבינות שגם ככה אנחנו עושות את זה והרצון מהמערכת הוא שיהיה יותר מבוקר. יש לזה חיוב ויש לזה שלילה. החיובי זה שיותר קל לנו בפועל לראות את המדדים בכלי כתוב וענייני. השלילה זה שמעמיסים עלינו ואי אפשר לדרוש יותר ממה שאפשר לעשות.

דיון

משרד החינוך (האגף הקדם-יסודי) בשיתוף עם ראמ"ה (הרשות הארצית למדידה והערכה בחינוך) פיתחו כלי ראשוני מסוגו בארץ להערכת גננות. כלי זה נועד לשקף את המורכבות בעבודתה של הגננת ומטרתו לאפשר שפה משותפת בין כלל הגורמים במשרד החינוך בהתייחס לביצועיה. ייחודיותו של המחקר הנוכחי בהיותו הראשון לבחון את הכלי להערכת גננות מנקודת מבטן של הגננות המוערכות באמצעותו.

באשר לחמשת מדדי-העל שמהם מורכב הכלי להערכת גננות, מממצאי המחקר עולה ששני המדדים שנתפסו על ידי הגננות כחשובים ומשמעותיים ביותר בהערכת עבודתן הם תכנון עבודת הגננת ואקלים גן. ניכר שישנה הסכמה רחבה בקרב הגננות, שהבסיס העיקרי בתפקידן הוא לתכנן את עשייתן בגן באופן תקין ומחושב לטווח הקצר והארוך ולכן מן הראוי שמדד זה יכלול בהערכה. הגננות הסבירו שהן רואות את עצמן מחויבות לתעד את העשייה בגן, בדומה לפרופסיות אחרות, ולתכנן את עשייתן תוך רפלקטיביות כלפי עבודתן ומתוך אוטונומיה. לדבריהן תוכניות הלימודים הן היקפיות מאוד וכל גננת יכולה לבחור את מערך עבודתה ולבנות אותו בעצמה. ממצא זה, בדומה למחקרים אחרים, מתייחס לממד המערכתי של ראיית מקצוע ההוראה כפרופסיה, שבו האוטונומיה באה לידי ביטוי בשיפוט עצמאי ביחס להחלטות כמו בחירת תכנים, תוכניות לימוד ונושאי הוראה מועדפים. החדרת תוכניות הלימודים החדשות לגנים בישראל נעשתה תוך שמירת האוטונומיה של הגננת, הן במתן הדגשים בתוכנית הלימודים, הן בבחירת הנושאים התואמים את אוכלוסיית הגן הספציפית. כאשר האוטונומיה של הגננת מתבטאת גם בניהול הגן, ובכלל זה בניית תשתית טכנולוגית, ארגון הגן והחצר, בחירת חוגי ההעשרה של קרנות חיצוניות והפעלת שיקול דעת בניצול התקציב שלה (ביגר, 2003; דיין, 2005; לימור, 2000). המדד אקלים הגן נתפס גם הוא כמדד חשוב מאוד בעיני הגננות והן חושבות שראוי שיוערך, וזאת בהיותו לטענתן גורם המספק לילדי הגן ביטחון חברתי ולימודי ולגננות הוא מספק בסיס לתפקוד ראוי בגן. ממצא זה מחדד את ההבנה שגן הילדים הוא מרחב המאופיין באין ספור אינטראקציות ופעילויות, הטומן בחובו רגעים של הנאה ולמידה, אך גם יכול לייצר רגעים של תסכול, כעס ופגיעות. את זאת אפשר למשל לראות בממצאי מחקרם של רולידר ומינצר (2006) שנערך בגני ילדים ונמצא בו ששיעורי בריונות גבוהים במיוחד קיימים בקרב הילדים הצעירים. שישים ואחד אחוזים מילדי הגן דיווחו על

היותם קורבנות של הצקה באופן יומיומי. סוג ההצקה השכיח בקרב הילדים הוא הצקה פיזית שכוללת בעיטות, דחיפות ומשיכות בשיער. ארבעים ושישה אחוזים מהילדים שהשתתפו במחקר דיווחו על סוג זה של בריונות. בדומה לכך, לפי מחקרם של רודין ורון (2018) לילדי גן עמדות אמביוולנטיות כלפי אלימות. לעיתים הם מגנים אותה ולעיתים תומכים בה, לעיתים מתנגדים לשימוש בה ולעיתים רואים בה פתרון נכון לבעיות. מחקרים שונים מצאו שאווירה חיובית ותומכת בגן משפיעה לטובה על ההתנהגות של ילדי הגן (גת, 2010). למשל, מחקר שנערך בבולגיה (Buyse et al., 2008) מצא שאקלים חיובי, המאופיין באווירה רגועה וגננת רגישה המטפחת יחסי גומלין חיוביים ומעניקה תמיכה רגשית, הוא גורם הממתן קשיי התנהגות.

ממצאי המחקר הנוכחי עלה שהמדד המיותר בכלי, לפי תפיסתן של מרבית הגננות, הוא שיתוף ההורים. מתשובותיהן ניכר שהן מבינות את חשיבות שיתוף הפעולה עם ההורים, אך עם זאת, הן אינן סוברות שעליהן להיות מוערכות על פיו. זאת בשל מתחים וקונפליקטים המתקיימים לעיתים בין הגננות להורים, המקשים על התמודדות מוצלחת גם כאשר הגננת עצמה מאוד מעוניינת בכך. ממצא זה עולה בקנה אחד עם ממצאי מחקרים אחרים המראים שגננות רואות את הקשר עם ההורים כמרכיב המסובך, הקשה והמאיים ביותר של עבודתן. לעיתים קיים פער בין תפיסת הגננת את תפקידה וכישוריה לבין תפיסת ההורים, דבר שמוביל לתחושה של עלבון מצד הגננות, כתוצאה מתפיסת יחס מתנשא מצד ההורים. הגננות רואות את הקשר עם ההורים כמקור של לחץ הרווי מתחים וקונפליקטים שמתבטאים בהתערבות של הורים בעבודת הגננת בנושאים שאינם בתחום אחריותם, סירוב של הורים לציית לכללים הנקבעים על ידי הגננת בנוגע לנהלים של שגרת הפעילות בגן, הבעת ביקורת כלפי הגננת במישרין או בקבוצות של הורים ומסירת דיווח לא נכון על מצב בריאותו של הילד (דיין, 2004; טל, תשמ"ד; Shimoni & Baxter, 1996; McBride, Bae & Blatchford, 2003).

עוד עולה ממצאי המחקר שהגננות סבורות שישנו מדד חסר בכלי והן מוצאות שיש להוסיף אותו לכלי ההערכה -חדשנות. הגננות תופסות את המדד חדשנות כמורכב מיצירתיות, ממקוריות ומחשיבה עצמאית הן של הגננת, הן של ילדי הגן. ממצא זה מוסבר לנוכח מציאות העבודה בגן, המחייבת התמודדות תמידית עם שינויים פדגוגיים המוחדרים למערכת החינוך ובדגש על תפיסת הגן העתידי והובלת הגננת את הגן לשינויים הצפויים בעתיד. הגננת היא הכוח המניע את החדרת השינוי, ותפיסת

ההוראה כפרופסיה בקרב גננות מחזקת עוד יותר את עמדותיהן כלפי החדרת שינויים ומגבירה את נכונותן להתנסות באופן פעיל בתהליכי שינוי (משכית ופירסטטר, 2014).

באשר לאופן שבו תופסות הגננות את הערכת עבודתן באמצעות הכלי להערכת גננות ניכר שהן חלוקות בדעותיהן. ממצאי המחקר עולה שישנן גננות התופסות את הכלי באופן חיובי, ומציינות את היותו מחוון מקדים מארגן לגננת, אשר גורם לתחושת הקלה מאחר שבאמצעותו הגננות יודעות בדיוק מה האופן שבו עבודתן תוערך. ממצא זה עולה בקנה אחד עם מחקרים המעידים על היתרונות בשימוש במחוון, כפי שבנוי הכלי להערכת מורים, בהיותו מציג את המצופה מהמוערך באמצעות קריטריונים ודירוג רמות ביצוע שונות ומאפשר בהקשר להערכת עבודת ההוראה אחידות בקרב מעריכים שונים (Andrade, 2000; Arter & Chappuis, 2007; Danielson, 2001, 2007, 2011).

כמו כן, הגננות רואות בכלי מקדם ניהול גן מיטבי בכך שההערכה באמצעות הכלי תאפשר להן לדעת מצד הפיקוח מהן נקודות החוזק שלהן ומהן נקודות החולשה שעליהן לשפר. כשהן תופסות את הכלי כמקדם שיפור הישגים לימודיים, בשל העובדה שמרכיביו מדגישים את החשיבות בהיכרות מעמיקה יותר של הגננות עם הילדים והערכת תפקודם בגן. ניכר מהממצאים שנושא הערכת עבודתן נתפס בעיניהן כחיובי מתוך כך שהן מקבלות את הגדרת תפקידן לא רק כגננות, אלא כמנהלות גן. מתשובותיהן עולה שהגננות מבינות את גודל האחריות וההכוונה המדויקת והמועילה שיוכלו לקבל על ידי הערכה חיצונית של הפיקוח את עבודתן באמצעות הכלי, הערכה אשר תסייע להן לנהל את הגן טוב יותר. ממצאים אלה מדגישים עוד יותר את העובדה שמעמדה, חשיבותה ותפקידה הניהולי של הגננת עברו תהפוכות רבות בשנים האחרונות. החל בתפיסתה כמחנכת הדואגת לרווחת הילדים, ההורים והצוות, עבור למנהלת גן, נוסף על תפקידה הפדגוגי וכלה בתפיסתה כמנהיגה חינוכית (מבורך, 2017ב).

מנגד, ממצאי המחקר מראים שישנן גננות התופסות את הכלי באופן שלילי, ומציינות שהוא מייצג הערכה שאינה שלמה, שהוא מעורר חרדה ואף גורם להן עומס בעבודתן. בנוגע לתפיסתן את הכלי ככזה שאינו מייצג הערכה שלמה, עולה מתשובותיהן שההערכה צריכה להיות תהליכית ושלווקח זמן לראות תוצר חינוכי. הכלי נתפס בעיניהן כמבחן תוצאה מיידי. יתרה מכך, הן מעלות בתשובותיהן את הרצון להיות מוערכות בכלים נוספים כדי לאפשר תמונה מקיפה של יכולותיהן ופעולותיהן בגן, ושכלי

הערכה זה יהיה רק כלי מלווה. אין כל ספק שכדי לייעל את תהליך ההערכה יש לשאוף לשלב בהערכת גננות כמה כלים וכמה שיטות הערכה. שילוב זה יאפשר לנצל באופן מיטבי את יתרונותיה של כל אחת משיטות ההערכה, ובכך יוביל להערכה מעמיקה ויעילה של תהליך ההוראה המורכב. מתשובותיהן של הגננות עולה שהכלי להערכת עבודתן מעורר בהן חרדה, מאחר שהמבנה הקפדני והמורכב שלו על ממדיו ומרכיביו מעורר בהן קושי או גורם לחוסר תפקוד בזמן ההערכה. נוסף על כך, הן מתארות את הכלי כגורם לעומס, כי הוא משקף להן את כל הממדים והרכיבים הרבים, שהן לא היו מודעות להם קודם כגורמים הנלקחים בחשבון בעת ההערכה. ניכר עוד יותר שהערכה של גננות חייבת להיות מבוססת על כבוד, על אמון, על הוגנות, על דיאלוג רפלקטיבי ועל שותפות. חסימה רגשית בשל חרדה בקרב גננות אינה מאפשרת לקיים שיח פדגוגי פורה בין הפיקוח והגננת, שיח הנועד לקדם את ביצועי הגננת באמצעות תהליך משתף שבמרכזו מתקיימים משוב ורפלקציה על עבודתה. למעשה כך בתהליך ההערכה מתמוסס החלק החשוב בו. חרדה הנובעת מתהליך הערכה מהווה הטיה העלולה לעוות את תוצאות ההערכה (נאסר אבו-אלהיג'א, 2010; בירנבוים, 1997). בשל כך ישנה חשיבות רבה ליצירת תחושה של אמון וליצירת דיאלוג פורה בקרב המעריכים והמוערכים בנוגע להערכה והשימוש בכלי, תוך התמקדות בתקשורת בונה ומעצימה מתוך תחושת אחריות כלפי תהליך ההערכה ותוצאותיו.

המלצות המחקר והשלכותיו

ממצאי המחקר הנוכחי, המציגים את האופן שבו תופסות גננות את הכלי החדש להערכת עבודתן, עולות כמה המלצות יישומיות:

1. בעת לימודי התואר בחינוך לגיל הרך, יש לתת דגש מיוחד למדד-על 4 העוסק בשיתוף הורים. יש להכשיר את הגננות לעתיד ליצירת שיתוף פעולה פורה עם ההורים שיוביל להצלחת הגן ובעיקר להתמודדות יעילה עם מתחים וקונפליקטים, כך שהן לא יחששו להיות מוערכות על ידי מדד זה.
2. כדי לקדם בקרב גננות תחושת ביטחון ומסוגלות עצמית להתמודדות עם ההערכה והעומס הנלווה לה מומלץ:

- להציג להן כבר בעת לימודי התואר בחינוך לגיל הרך וגם בהשתלמויות המקצועיות, את הכלי להערכת עבודת הגננת על מדדיו ומרכיביו השונים ולחשוף אותן לאופנים השונים שבהם נעשה בו שימוש כיום.
 - לעודד את המדריכות, המלוות לאורך שנת הלימודים את הגננות בעבודתן, לאפשר לגננות להשמיע את קולן באשר לחוויותיהן ובקשר לתחושות העולות מהן בתהליך ההערכה.
3. לשם ניהול גן מיטבי, כדאי להדריך את הגננות לגבי האופן שבו אפשר להשתמש בכלי כמחון מארגן לשם ביצוע הערכה עצמית של עבודתן גם כשהן אינן מועמדות לקידום בדרגה.

מגבלות המחקר והצעות למחקר עתידי

המחקר שתואר במאמר הנוכחי הוא מחקר איכותני שהתבסס על מדגם קטן, ובשל כך אינו מאפשר הכללה של תוצאותיו. כדי להמשיך ולפתח את המסקנות החשובות של המחקר כדאי לשלב במחקר המשך גם חלק כמותי. כן יהיה מעניין להשוות את ממצאי המחקר לתפיסותיהן של מפקחות את הכלי להערכת גננות, מנקודת מבטן כמעריכות בפועל באמצעות כלי זה. זאת, תוך בירור אם הן מקבלות הדרכה מספקת לגבי הערכה נכונה באמצעות הכלי. נוסף על כך, אפשר לבחון במחקר המשך את האופן שבו תופסות גננות מתמחות בתחילת דרכן המקצועית את הכלי להערכת עבודתן. האם הן תופסות כלי זה ככלי לשיפור ההוראה ולפיתוח מקצועי או שמא הן רואות בו איום על עבודתן ועל מעמדן?

רשימת מקורות

- אלפרט, ב' (2010). שילוב ניתוחים כמותיים במחקרים איכותניים. בתוך ל' קסן ומ' קרומר-נבו (עורכות), *ניתוח נתונים במחקר איכותני* (333-356). אוניברסיטת בן-גוריון בנגב.
- ביגר, ח' (2003). הגננת כמנהלת ומנהיגה חינוכית. *הד הגן, סח(א)*, 14-18.
- בירנבוים, מ' (1997). *חלופות בהערכת הישגים*. רמות.

ברקוביץ, י', הרמן-אלמוזלינו, נ', כהן, צ' ושוורץ, ט' (2010). *מדיניות הערכת מורים: רקע ומערכת מושגית*. מסמך רקע לקראת כנס ואן ליר 2010.

https://www.vanleer.org.il/Data/UploadedFiles/ITEC_SitePages/31-sFileRedir.pdf

גילת, י', רוסו-צימט, ג', טל, ק' וטבק, ע' (2017). תפיסות הורים בנוגע למעמדה, לתפקידה ולתפקודה של הגננת. *חוקרים@הגיל הרך*, 5, 121-90.

גת, ל' (2010). א"ב ליצירת אקלים רגשי אמפתי בגן - ללמוד לחיות ביחד כקבוצה. *הד הגן*, ג, 49-40. דיין, י' (2004). שבע גננות מספרות על הקשר עם ההורים. *הד הגן*, 68, 19-4. דיין, י' (2005). נגד הזרם, בעד הזרימה: בחירת תיאוריה חינוכית כבסיס לעשייה בגן. *הד הגן*, ב, 95-84.

הוד-שמר, א', צימרמן, ח' וורטהיים, ח' (2019). בנות השירות הלאומי והעשייה החינוכית בגן הילדים. *עיונים בחינוך*, 19-17, 537-521.

טל, ק' (תשמ"ד). הורים עלייך, גננת. *הד הגן*, ד, 29-20. כספי, ר', הוד-שמר, א' ואור, ע' (2019). "גננת זה לא מה שחשבתי": תפיסת תפקיד הגננת בקרב סטודנטיות להכשרת גננות. *דפים*, 70, 270-251.

לימור, ד' (2000). הגננת לשנות האלפיים. *הד הגן*, 64(2), 7-4. מבורך, מ' (2017א). על מערכות חינוך לגיל הרך בישראל ועל תפקיד הגננת/מנהלת הגן. בתוך מ' מבורך (עורכת), *מנהיגות חינוכית בגיל הרך* (13-18). מכון מופ"ת.

מבורך, מ' (2017ב). תפיסת תפקיד הגננת כמנהיגה בקרב גננות שפרשו מעבודתן, בהשוואה לגננות שעובדות כיום במערכת החינוך. בתוך מ' מבורך (עורכת), *מנהיגות חינוכית בגיל הרך* (74-60). מכון מופ"ת.

משכית, ד' ופירסטטר, א' (2014). תפיסת ההוראה כפרופסיה ועמדות של גננות כלפי שינויים פדגוגיים. *רב גוונים - מחקר ושיח*, 14, 134-111.

משרד החינוך (1994). *חוזר המנהל הכללי ל"א/7*. המחבר. משרד החינוך (2010). *עשייה חינוכית בגן הילדים: קווים מנחים לצוות החינוכי*. המנהל הפדגוגי והאגף לחינוך קדם יסודי, גף פרסומים.

משרד החינוך (2014א). האגף לחינוך קדם יסודי, כלי להערכת גננות.

<https://meyda.education.gov.il/files/PreSchool/CliLeHaaracatGanenet102014.pdf>

משרד החינוך (2014ב). חוזר המנהל הכללי עה/3 [ב]. נוהל הערכה של עובדי הוראה וניהול. המחבר.

נאסר אבו-אלהיג'א, פ' (2010). לקראת הערכת מורים מועילה. הד החינוך, אוקטובר, 88-90.

נבו, ד' (2001). הערכה בית-ספרית, דיאלוג לשיפור בבית-הספר. רכס.

נבו, ד' (2003). הערכה כדיאלוג: הצעה לשינוי מדיניות הערכה של בית הספר. בתוך י' דרור, ד' נבו

ור' שפירא (עורכים), תמורות בחינוך, קווים למדיניות החינוך בישראל לשנות האלפיים (-329)

רמות. (315).

פרידמן, י' (2005). הציפיות הארגוניות של המורה המתחיל. מגמות, 44, 137-162.

פריש, י' (2012). הגננת כמנהלת-גן וכמנהיגה חינוכית: פרקי ניהול. שאנן - המכללה האקדמית לחינוך.

פרנקל, פ', סמית, ק', דרורי, א', מירב, נ', שמעוני, ש' ושנקמן, א' (2006). איך להעריך מה? על תפקידי

ההערכה בהכשרת מורים. מכון מופ"ת.

צבר בן-יהושע, נ' (1995). המחקר האיכותי בהוראה ובלמידה. מודן.

קורלנד, ח' (2010). מנהלים מעריכים מורים - בין תפיסה לביצוע. עיונים במינהל ובארגון החינוך, 31,

271-323.

ראמ"ה (2013). הערכת עובדי הוראה וניהול, הכלי להערכת גננות.

https://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Rama/Haarachat_Morim/Kli_haara_chat_gananot.htm

רודין, ש' ורון, א' (2018). "צריך להכניס אותו לעונש": ילדי גן מגדירים אלימות בעקבות שיח

ביבליותרפי חינוכי על אודות ספרי ילדים. זמן חינוך, 4, 45-84.

רולידר, ע' ומינצר, ל' (2006). תופעת ההצקה בגיל הרך. מפגש לעבודה חינוכית סוציאלית, 23, 82-

67.

שפרלינג, ד' (2015). סקירת מידע בנושא הערכת מורים. מכון מופ"ת.

- Alvarez, M. E., & Anderson-Ketchmark, C. (2011). Trends and resources: Danielson's framework for teaching. *Children & Schools*, 33(1), 61-63.
- Andrade, H. (2000). Using rubrics to promote thinking and learning. *Educational Leadership*, 57(5), 13-18.
- Arter, J., & Chappuis, J. (2007). *Creating and recognizing quality rubrics*. Pearson/Merrill Prentice Hall.
- Buyse, E., Verschueren, K., Doumen, S., Van Damme, J., & Maes, F. (2008). Classroom problem behavior and teacher-child relationship in kindergarten: The moderating role of classroom climate. *Journal of School Psychology*, 46(1), 367-391.
- Danielson, C. (2001). New trends in teacher evaluation. *Educational Leadership*, 58(5), 12- 15.
- Danielson, C. (2007). *Enhancing professional practice: A framework for teaching*. ASCD.
- Danielson, C. (2011). *The framework for teaching evaluation instrument*. The Danielson Group.
- DeLuca, C., & Hughes, S. (2014). Assessment in early primary education: An empirical study of five school contexts. *Journal of Research in Childhood Education*, 28(4), 441-460.
- Fisher, S. D., Reynolds, J. L., & Sheehan, C. E. (2016). The protective effects of adaptability, study skills and social skills on externalizing student-teacher relationships. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 24(2), 101-110.
- Lee, P., & Bierman, K. L. (2015). Classroom and teacher support in kindergarten: Associations with the behavioral and academic adjustment of low-income students. *Merrill-Palmer Quarterly*, 61(3), 383-411.

- Lin, H., Lawrence, J. R., & Gorrell, J. (2003). Kindergarten teachers' views of children's readiness for school. *Early Childhood Research Quarterly*, 18(2), 225–237.
- Lino, D. (2016). Early childhood education: Key competences in teacher education. *Journal Plus Education*, 15, 7-15.
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (1995). *Designing qualitative research* (2nd Edition). Sage.
- McBride, B. A., Bae, J. H., & Blatchford, K. (2003). Family-school-community partnerships in rural PreK at-risk programs. *Journal of Early Childhood Research*, 1(1), 49-72.
- Mevorach, M., & Miron, M. (2015). From an intuitive practitioner to a professional novice leader. *Journal of Educational Issues*, 1(1), 85-96.
- National Association for the Education of Young Children (NAEYC). (2012). *2010 Standards for initial & advanced early childhood professional preparation programs*.
https://www.naeyc.org/caep/files/caep/NAEYC%20Initial%20and%20Advanced%20Standards%2010_2012.pdf
- Pakarinen, E., Lerkkanen, M. K., Poikkeus, A. M., Kiuru, N., Siekkinen, M., Rasku-Puttonen, H., & Nurmi, J. E. (2010). A validation of the Classroom Assessment Scoring System in Finnish kindergartens. *Early Education and Development*, 21(1), 95-124.
- Patton, M. Q. (1980). *Qualitative evaluation methods*. Sage.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3rd Edition). Sage.

- Pianta, R. C., Howes, C., Burchinal, M., Bryant, D., Clifford, R., Early, D., & Barbarin, O. A. (2005). Features of pre-kindergarten programs, classrooms and teachers: Do they predict observed classroom quality and child-teacher interactions? *Applied Developmental Science*, 9(3), 144-159.
- Pianta, R. C., La Paro, K. M., & Hamre, B. K. (2008). *The classroom assessment scoring system*. Brookes
- Pickett, A. L., Likins, M., & Wallace, T. (2003). *The employment and preparation of paraeducators, the state of the art-2003*. City University of New York, Center for advanced Study in Education.
- Shimoni, R., & Baxter, J. (1996). *Working with families. Perspectives for early childhood professionals*. Addison-Wesley Publishers Limited.
- Sverdlov, A., & Aram, D. (2016). What are the goals of kindergarten? Teachers' beliefs and their perceptions of the beliefs of parents and of agents of the education system. *Early Education and Development*, 27, 352-371.
- Vandell, D. L., Burchinal, M., & Pierce, K. M. (2016). Early childcare and adolescent functioning at the end of high school: Results from the NICHD study of early childcare and youth development. *Developmental Psychology*, 52(10), 1634-1645.
- Williford, A. P., Maier, M. F., Downer, J. T., Pianta, R. C., & Howes, C. (2013). Understanding how children's engagement and teachers' interactions combine to predict school readiness. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 34(6), 299-309.