

נקודת מבטן של אימהות על הקשר עם הגננת בתקופת קורונה

יצחק גילת, אריאל בוטנר, קלודי טל

תקציר

המעבר הגורף להוראה מרחוק בעקבות משבר קורונה חולל שינוי דרמטי במעורבות ההורים בגן הילדים, שהתבטא בכך שאפשר להם צפייה בלתי אמצעית במכלול הפעילויות המתרחשות בגן. המחקר הנוכחי בוחן דיווח של אימהות על השתתפות במפגשי הזום, את עמדותיהן כלפי תרומת המפגשים ואת תפיסותיהן בנוגע להשפעת ההוראה מרחוק על מעמד הגננת בתקופה הראשונה של משבר קורונה. הנתונים נאספו באמצעות שאלון שמילאו 197 אימהות לילדים בגן טרום-טרום-חובה (טט"ח), בגן טרום-חובה ובגן חובה. הממצאים לגבי מידת ההשתתפות בלמידה בזום הראו רמה נמוכה בקרב ילדים בטט"ח ורמה בינונית בקרב הבוגרים יותר. האימהות עצמן צפו בפעילויות יותר מאשר הילדים. שביעות הרצון הכללית מן ההוראה בזום הייתה בינונית ואימהות רבות ציינו שלמידה זאת אינה מתאימה לילדים, שהתקשו להתרכז ולגלות בה עניין, במיוחד בגיל טט"ח וטרום-חובה. עם זאת, כרבע מן האימהות דיווחו על תרומה גבוהה של ההוראה מרחוק לקשר של הגננת עם הילד ועם האם. האסטרטגיות שנתפסו כמועילות ביותר היו שמירת קשר רציף עם הילד והמשפחה בהקשר לתחום הרגשי-החברתי, ואמצעי הוראה אסינכרוניים בתחום הלימודי. השפעת משבר קורונה על מעמד הגננת התבטאה בשני הכיוונים, אם כי ההשפעה החיובית הייתה גבוהה מהשלילית. הדיון עוסק בהשלכות הממצאים בנוגע להוראה מרחוק בגיל הרך.

מילות מפתח: משבר קורונה, הוראה מרחוק, מעמד הגננת, מעורבות הורים

רקע

המעבר למתכונת מלאה של הוראה מרחוק בעקבות מגפת קורונה חולל שינוי חסר תקדים במערכת החינוך. השינוי לא הוגבל למרכיב אחד של ההווה החינוכית, כגון סביבת לימודים, תוכנית לימודים, אסטרטגיות הוראה או קשר עם ההורים, אלא בא לידי ביטוי מלא בכל המרכיבים הללו ובקשרי הגומלין ביניהם. שינוי זה אילץ את כל השותפים במעשה החינוכי להתמודד עם חוויית למידה-הוראה שונה לחלוטין מזו שהייתה מוכרת להם עד אז ועם השלכות חברתיות ורגשיות על התלמידים בכל שכבות הגיל.

ההשלכות של השינויים הללו על החינוך לגיל הרך הן משמעותיות. מחקרים קודמים שבחנו השפעות של מגפות על התפתחות ילדים, הראו באופן ברור שנזקים מיידיים ונזקים לטווח ארוך שכיחים יותר בקרב ילדים בגיל הרך, שאצלם המוח עדיין מתפתח באופן מהיר והוא רגיש יותר להשפעות של לחצים סביבתיים (Yoshikawa, et al., 2020). מבחינה רגשית וחברתית, ילדים בגיל הגן זקוקים למפגש מוחשי עם הגננת ועם הצוות החינוכי כדי לרכוש את הביטחון הרגשי באינטראקציה עם הסביבה. מבחינה קוגניטיבית, ילדים בגיל הרך זקוקים למידה רבה יותר של תיווך ישיר מצד המבוגרים, כחלק מתהליך הלמידה. נוסף על כך, סביר להניח שילדים בגיל הרך לא הבינו את השינוי החד והגורף באורח החיים, כפי שהבינו אותו הילדים הגדולים יותר, דבר שהקשה עוד יותר על ההתמודדות עם השינוי.

אחת ההשלכות המעניינות של המעבר להוראה מרחוק על מערכת החינוך בגיל הרך היא מעורבות ההורים בפעילות החינוכית. זיקת הגומלין בין הורים לבין צוותי החינוך גברה בשנים האחרונות והיא מילאה תפקיד מרכזי, עוד לפני קורונה, בעיצוב דמותה של העשייה החינוכית בגני ילדים ובבתי ספר (טל ובר, 2010; שפרלינג, 2019). מעורבות ההורים באה לידי ביטוי בכל הרמות של מערכת החינוך, אך יש לה משקל מיוחד בגיל הרך, בשל המאפיינים ההתפתחותיים של הילדים ובשל השלכותיהם על ציפיות ההורים. בתוך כך, הציפייה מהגן היא לענות למגוון רחב יותר של צרכי הילדים בגיל הרך, אשר זקוקים למידה רבה יותר של הגנה ותשומת לב מאשר עמיתיהם בבית הספר. נוסף על כך, הילדים בגן מספקים להוריהם מידע מוגבל על המתרחש במהלך השהות בגן, והתוצאה של קבלת מידע חלקי זה היא עלייה בצורך

של ההורים להשלים מידע זה באמצעות קשר עם צוות הגן. המשמעות המיוחדת של הקשר בין ההורים לבין הצוות החינוכי של הגן משתקפת בחוזר מנכ"ל, שבו נכתב: "ההורים הם שותפים משמעותיים ביצירת אקלים בטוח בגן הילדים, לפיכך על הגננת ליזום תהליכים שיעודדו את השותפות עימם. שיתוף ההורים ועדכוןם לגבי התהליכים החינוכיים ליצירת אקלים מיטבי [...] יגבירו את האמון ואת שיתוף הפעולה בין ההורים לצוות" (חוזר מנכ"ל, 2015).

מחקרים שבחנו את הקשר בין הגננות לבין ההורים מצאו, שבאופן כללי רוב הגננות סבורות שהקשר הוא טוב ומבוסס על אמון ושיתוף פעולה. מרבית הגננות (יותר מ-80%) דיווחו על שיתוף ההורים ועדכוןם בנעשה בגן (ראמ"ה, 2017א). גם מחקרים שבחנו את תפיסות ההורים בנוגע לקשר עם גננות מלמדים על סימטריה: בסקר מקיף של הרשות הארצית למדידה והערכה דיווחו כ-90% מההורים על שביעות רצון כללית גבוהה מהגן. כמו כן, ההורים דיווחו בשיעורים גבוהים שילדם אוהב ללכת לגן, שהוא מספר להם על חוויות נעימות מהגן ושהם חשים שהם מפקידים את ילדם בידיים טובות (ראמ"ה 2017ב). במחקר נוסף, שבחן תפיסות הורים לגבי מעמדה ותפקודה של הגננת (גילת, רוסו-צימט, טל וטבק, 2017) נמצא שיותר מ-75% מההורים מרוצים מתפקודה של הגננת בתחום הפדגוגי ובתחום החברתי-הרגשי.

לצד ממצאים אלו, הספרות המקצועית מציגה עדויות לקשיים ולאתגרים המלווים את זיקת הגומלין בין הורים לבין גננות. קשיים אלו יכולים להתבטא בפער בתפיסות ובציפיות (Sverdlov & Aram, 2016), בהתערבות ההורים בעבודת הגננת בנושאים שאינם בתחום אחריותם, בסירוב של הורים לציית לכללים הנקבעים על ידי הגננת בנוגע לנהלים של שגרת הפעילות בגן, ובהבעת ביקורת כלפי הגננת במישורין או בקבוצות של הורים (טל, 2004). קונפליקט בנושאי סמכות הוא מרכזי במתחים שבין הורים לגננות. במחקר חדש (רמר וגילת, בדפוס) נמצא שגננות מדווחות על מקרים רבים שבהם הורים מערערים על סמכותה של הגננת, ופותרים בעימותים בנושאים של נהלים והחלטות שקיבלה. מקרים אלו מובילים גננות לתפוס את הקשר עם ההורים כמרכיב המסובך, הקשה והמאיים ביותר של עבודתן (Shimoni

(Baxter, 1996 &). הגישה הזאת מתפתחת כבר בתהליך ההכשרה שלהן, שבו הן חשופות למסרים שליליים על ההורים מצד גננות מאמנות, בנוסח "היזהרי מההורים" (דיין, 2004). אם כך, מתברר שהקשר בין גננות להורים מורכב משני צדדים שונים. המשותף להם מתבטא בכך, שגיבוש עמדות ההורים כלפי הגנות מבוסס במידה רבה מאוד על מידע חלקי ועקיף, כגון דיווחים של ילדים ושל הורים אחרים, או על מפגשים קצרים עם גננות בעת הבאת הילד לגן, או בזמן אסיפות הורים.

משבר קורונה חולל שינוי דרמטי בנגישות המידע העומד לרשות ההורים על אודות התנהלות הגנות בפרקטיקה של עבודתן: המפגש בין הגנות לבין הילדים "נכנס" הביתה וההורים יכולים לצפות בו באופן ישיר, ואף למלא בו תפקיד פעיל. מידע אמפירי בנוגע לתפיסות הורים את הלמידה מרחוק בתקופת קורונה מתחיל עתה להתפרסם אך הוא עדיין מועט. סקר שנערך לאחרונה על ידי הרשות הארצית למדידה והערכה (רטנר ואחרים, 2020) בחן תפיסות של הורים לתלמידים בבית ספר. ממצאי הסקר בקרב הורים לילדים בבית ספר יסודי, הראו שרוב ההורים (כ-80%) סבורים שהלמידה לא נתנה מענה לצרכים הלימודיים ולא נתנה מענה לצרכים החברתיים של הילדים. נוסף על כך, חוסר ניסיון של המורים בלמידה מרחוק נתפס על ידי ההורים כחסם השכיח ביותר להצלחה. עמדות שליליות כלפי למידה מרחוק אצל ילדים בגיל הגן נמצאו גם במחקר שנערך בסין, בעקבות משבר קורונה (Dong, Cao & Li, 2020). ההורים תיארו את תגובות הילדים ללמידה מרחוק כבלתי ממוקדות, חסרות אקטיביות ומבטאות חוסר עניין. שני הסברים עיקריים שנתנו ההורים לתגובות אלו הם קשיים של הילדים בוויסות רגשי, והדרישה המופנית אל ההורים לשמש מורים של ילדיהם. עמדות שליליות אלו מפתיעות לנוכח השימוש הגובר בשילוב טכנולוגיה בהוראה ולנוכח מחקרים המראים שילדים בגיל הרך מגלים עניין בטכנולוגיה (Sharkins et al., 2016). ייתכן שפער זה יכול להיות מוסבר בתנאים השונים של שילוב טכנולוגיה בהוראה בתקופת קורונה, כששילוב כזה היה כפוי וגורף, לעומת התקופה שקדמה לה, שבה השימוש בטכנולוגיה היה נתון לבחירת המורים ושולב בתוך הלמידה בכיתה.

לנוכח מיעוט מידע אמפירי על אודות השלכות 'מפגשי קורונה' בגיל הרך מחד, והחשיבות היתרה של קשרי גומלין בין הורים לגננות מאידך, המחקר הנוכחי בוחן את תפיסות ההורים בנוגע להוראה מרחוק של ילדים בגיל הגן במהלך תקופת קורונה.

שאלות המחקר

- א. מהי מידת ההשתתפות של ילדים ושל אימהות בפעילויות של הוראה מרחוק בתקופת קורונה, כפי שהיא מדווחת על ידי אימהות?
- ב. מהן העמדות של אימהות לילדים בגיל הגן לגבי הפעילויות של הוראה מרחוק בתקופת קורונה?
- ג. כיצד השפיעה ההוראה מרחוק בתקופת קורונה על תפיסות של אימהות את מעמד הגננת?

מתודולוגיה

משתתפים

החוקרים העבירו שאלונים להורים לילדים בגיל הרך המתגוררים באזור המרכז, וההורים הפיצו שאלונים נוספים בקרב חבריהם. השאלונים הועברו במהלך החודש האחרון של שנת הלימודים תש"ף, כשלושה חודשים לאחר המעבר להוראה מרחוק בעקבות משבר קורונה. על השאלון השיבו 201 הורים, מתוכם ארבעה אבות ו-197 אימהות. בשל המספר המועט של אבות שהשיבו לשאלון הוחלט להוציא אותם מניתוח הנתונים ולפיכך שאלות המחקר נבדקו לגבי אימהות בלבד.

להלן מאפייני האימהות: גילן הממוצע הוא 36.35 עם סטיית תקן של 4.35 וטווח שנע בין 25 ל-47 שנים. מספר הילדים הממוצע במשפחה הוא 2.35 עם סטיית תקן של 0.85 וטווח שנע בין 1 ל-7 ילדים. שפת האם של 92% מהאימהות היא עברית. אשר לרמת הדתיות - 70% מגדירות עצמן חילוניות, 15% מסורתיות ו-15% דתיות. רובן הגדול – 91% נשואות או במערכת יחסים זוגית. אשר להשכלה, מספר שנות הלימוד הממוצע הוא 15.63 עם סטיית

תקן של 2.62. גיל הילדים שאליהם התייחסו האימהות בעת מילוי השאלון: 35% בגן טרום טרום-חובה (טט"ח), 37% בגן טרום-חובה ו-28% בגן חובה.

כלי המחקר

הנתונים נאספו באמצעות שאלון קצר שחובר לצורך המחקר הנוכחי. השאלון כלל שתי שאלות על מידת ההשתתפות של האם ושל הילד בפעילויות שיזמה הגננת בהוראה מרחוק בתקופת הסגר הראשון, ושלוש שאלות על עמדות האם כלפי פעילויות אלה: שביעות רצון כללית, תרומת הפעילויות לקשר של הילד עם הגננת, ותרומת הפעילויות לקשר של האם עם הגננת. כמו כן, התבקשו האימהות להעריך את השפעת הפעילות של הגננת במהלך קורונה על מעמד הגננת בעיניהן, באמצעות בחירה בין שלוש אפשרויות: לא השפיעה, השפיעה לרעה, השפיעה לטובה. לבסוף התבקשו המשיבות לכתוב באופן חופשי מה דעתן על תפקוד הגננת במהלך תקופת קורונה והלמידה מרחוק.

ניתוח נתונים

ניתוח הנתונים הכמותיים כולל סטטיסטיקה תיאורית של השאלות הסגורות – ממוצעים וסטיות תקן – לגבי המדגם כולו ובזיקה לשכבת הגיל של הילד. כמו כן, נערך ניתוח שונות לבדיקת מובהקות ההבדלים בין שלוש שכבות הגיל של הילד, לגבי מידת הצפייה בפעילות והעמדות של האימהות כלפי הפעילות. הממצאים בנוגע לתשובות לשאלה הפתוחה התקבלו באמצעות ניתוח תוכן, שמטרתו הייתה לזהות קטגוריות כלליות של עמדות כלפי הפעילות של הגננות בתקופת קורונה מתוך התשובות הגולמיות שכתבו האימהות.

אתיקה

כל הנתונים במחקר נאספו באמצעות שאלונים אנונימיים שהופצו באמצעות האינטרנט ולפיכך הייתה לאימהות בחירה חופשית בנוגע למילוי השאלון ולא ניתן לזהות אותן.

ממצאים

מידת ההשתתפות של האם ושל הילד בפעילויות ההוראה מרחוק

לוח 1¹: סטטיסטיקה תיאורית של השתתפות האימהות והילדים בפעילויות של ההוראה מרחוק (N=197)

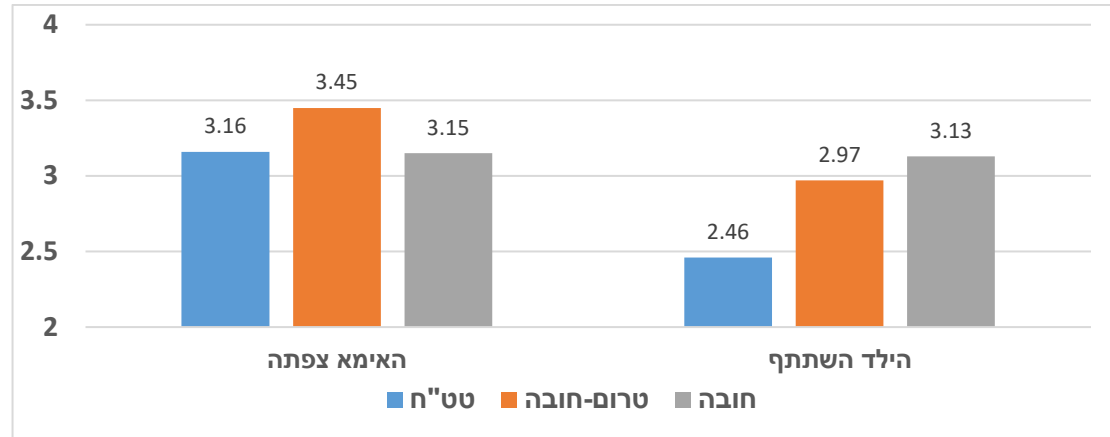
התפלגות שכיחויות באחוזים					
הילד שלי השתתף בפעילויות	במידה מועטה	במידה בינונית	במידה רבה	ממוצע ס"ת	
הוראה מרחוק של הגננת	49	16	35	2.89	1.43
אני צפיתי בפעילויות של הוראה מרחוק שנעשו על ידי הגננת	32	19	49	3.35	1.37

הלוח מראה על רמה בינונית-נמוכה של השתתפות הילדים בפעילויות: מחצית הילדים השתתפו במידה מועטה או לא השתתפו כלל, בעוד שרק כשליש מהילדים השתתפו במידה רבה על פי דיווחי האימהות. מידת הצפייה של האימהות עצמן בפעילויות שיזמו הגננות הייתה גבוהה יותר מאשר ההשתתפות של הילדים: מחצית האימהות מדווחות על השתתפות רבה, בעוד שרק שליש מהן מדווחות על צפייה במידה מועטה. ייתכן שהפער נובע מכך שבחלק מן המקרים הילדים איבדו עניין והפסיקו את ההשתתפות בפעילות, אולם האימהות נשארו לצפות בהן מתוך עניין, מתוך ניסיון לקבל רעיונות לעבודה עם הילדים או כדי להתרשם מעבודתה של הגננת ולבקר אותה.

כדי לבחון אם יש קשר בין מידת ההשתתפות של הילדים ושל האימהות בהוראה מרחוק לבין גיל הילד, נערכה השוואה בין שלוש רמות הגיל של הגן (טרומ-טרומ-חובה, טרומ-חובה וחובה)

¹ בהצגת התפלגות השכיחויות, קובץ הסולם המקורי שבו חמש דרגות, לשלוש קטגוריות: מידה מועטה (2+1), מידה בינונית (3) ומידה רבה (4+5).

לגבי שתי השאלות המודדות השתתפות בפעילויות. מידת ההשתתפות הוערכה על סולם של חמש דרגות. הממוצעים שהתקבלו מוצגים בתרשים 1.



תרשים 1: השתתפות האימהות והילדים בפעילויות של ההוראה בזיקה לשכבת הגיל

בניתוח נמצא הבדל מובהק בין שלוש שכבות הגיל לגבי מידת ההשתתפות של הילד בפעילויות ($F(2,165) = 3.14, p < .05$), הנובע מכך שככל ששכבת הגיל גבוהה יותר כך מידת ההשתתפות של הילד היא גבוהה יותר. לעומת זאת, אין הבדל מובהק בין שלוש שכבות הגיל לגבי מידת הצפייה של האימא בפעילויות.

נבדקו גם הקשרים בין מידת ההשתתפות של הילדים ומידת הצפייה של האימהות, לבין מאפייני האימהות – גיל, מספר שנות לימוד, מספר ילדים ורמת דתיות – לא נמצאו קשרים מובהקים.

עמדות כלפי ההוראה מרחוק

המחקר בחן שלוש עמדות של האימהות: שביעות רצון כללית מן ההוראה מרחוק, השפעת ההוראה מרחוק על חיזוק הקשר בין הגננת לבין הילד והשפעת התפיסה של האימהות לגבי הלמידה מרחוק על חיזוק הקשר בין הגננת לבין. חושבו התפלגות שכיחויות, ממוצעים וסטיות תקן של שלוש העמדות. החישובים נעשו בנפרד בקרב אימהות אשר דיווחו על רמה נמוכה של צפייה בפעילויות ואימהות אשר דיווחו על רמה בינונית ומעלה של צפייה בפעילויות.

הניתוח על הקבוצה שמיעטה לצפות בפעילויות הראה ממוצעים נמוכים מאוד – סביב 1.5 בסולם של 5 דרגות – בכל שלוש העמדות. דהיינו, שביעות רצון כללית נמוכה והשפעה מועטה של הלמידה מרחוק על הקשר גננת-ילד וגננת-אימא. הואיל ועמדות אלה גובשו על סמך מידע ישיר מצומצם ביותר, לא ניתן להסיק מסקנות תקפות והממצאים לא יוצגו.

הממצאים שהתקבלו בניתוח על אימהות שצפו בפעילויות מוצג בלוח 2. בהצגת התפלגות השכיחויות, קובץ הסולם לשלוש קטגוריות: מידה מועטה (1+2), מידה בינונית (3) ומידה רבה (4+5).

לוח 2: סטטיסטיקה תיאורית של עמדות כלפי ההוראה מרחוק בקרב אימהות שצפו בה על פי מידת השתתפות האימהות בפעילויות של ההוראה מרחוק (N=135)

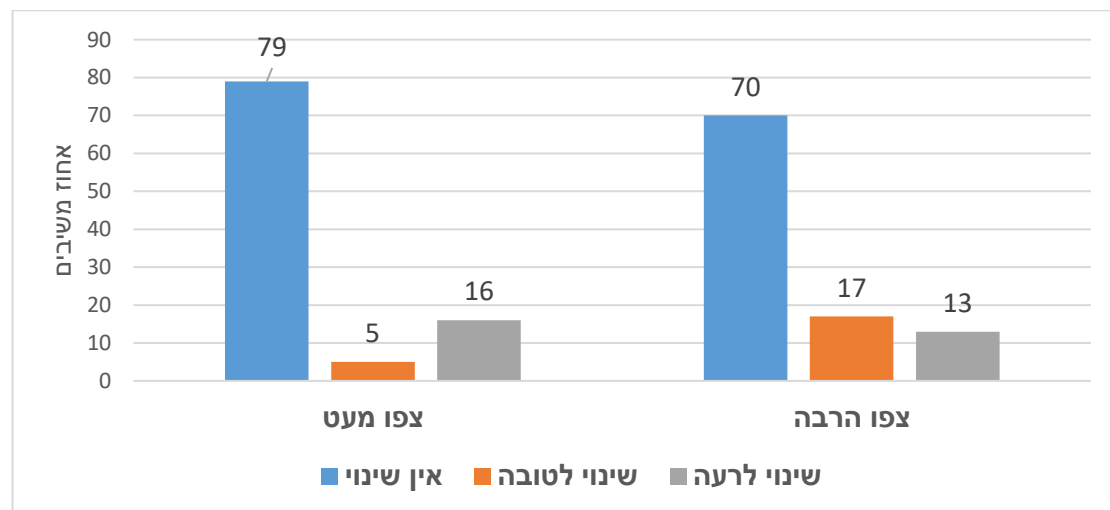
סטטית תקן	ממוצע	במידה רבה	במידה בינונית	במידה מועטה	
1.41	3.05	39	25	36	באופן כללי, אני שבעת רצון מפעילויות הלמידה מרחוק שבהן צפיתי
1.48	2.62	27	23	50	ההוראה מרחוק תרמה לקשר של הילד שלי עם הגננת
1.43	2.66	27	26	47	ההוראה מרחוק תרמה לקשר שלי עם הגננת

התוצאות המוצגות בלוח מראות רמה בינונית של שביעות רצון מן ההוראה מרחוק במהלך קורונה: הממוצע קרוב מאוד ל-3 בסולם של 5 דרגות, ואחוז האימהות המרוצות דומה מאוד לאחוז האימהות שלא היו מרוצות מן ההוראה מרחוק שבה צפו במהלך קורונה. אשר להשפעת הפעילויות על קידום הקשר של הילד ושל האימא עם הגננת, הממצאים מצביעים על השפעה מתונה – כרבע מן האימהות מדווחות על כך שההתנסות במהלך קורונה תרמה לשיפור הקשר

עם הגננת – גם של הילד וגם של האימא, בעוד אשר כמחצית מן האימהות מרגישות שההתנסות לא תרמה לאיכות הקשר עם הגננת.

השפעת הפעילות בתקופת קורונה על מעמד הגננת בעיני האימהות

האימהות התבקשו לציין את השפעת הפעילות של הגננת בתקופת קורונה על מעמד הגננת בעיניהן, באמצעות בחירה באחת מבין שלוש אפשרויות: מעמד הגננת לא השתנה, השתנה לטובה, או השתנה לרעה. חושבה התפלגות שכיחויות של שלוש האפשרויות האלו לגבי אימהות שצפו בפעילויות, ובנפרד, לגבי אימהות שמיעטו לצפות בהן. הממצאים מוצגים בתרשים 2.



תרשים 2: התפלגות משיבות לפי השפעת הפעילות בתקופת קורונה על מעמד הגננת בקרב אימהות

שצפו ואימהות שלא צפו בפעילות הגננות

התוצאות מראות שרוב האימהות (70 עד 80 אחוזים) דיווחו שלא חל שינוי במעמד הגננת בעיניהן. מבין האימהות שדעתן השתנתה, השינוי החיובי רב יותר מאשר השינוי השלילי בקרב אלו שצפו בפעילות הגננת. אימהות שמיעטו לצפות בפעילות, מדווחות על מידה גבוהה יותר של שינוי שלילי מאשר חיובי. ייתכן שהצפייה המועטה נבעה מאמון ראשוני של חלק מן

האימהות ביכולתה המקצועית של הגננת, או במדיום של הוראה מרחוק. ייתכן שחלק אחר מן האימהות בקבוצה זאת התחילו בצפייה, אך הפסיקו בעקבות אכזבה.

תפקוד הגננת בתקופת קורונה: ניתוח שאלה פתוחה

כדי להסביר את הממצאים הכמותיים שהוצגו לעיל, התבקשו המשיבות לכתוב בשאלה פתוחה על מחשבותיהן בנוגע ללמידה מרחוק. נערך ניתוח תוכן של התשובות, במטרה לזהות קטגוריות כלליות. הניתוח נערך בגישה מונחית-נתונים (Schreier, 2014), שבה הקטגוריות אינן מוגדרות מראש על פי מושגים תיאורטיים אלא מונחות באופן ישיר על ידי הנתונים. התוצאות מוצגות להלן.

למידה סינכרונית אינה מתאימה לגיל הרך

אחת הטענות שחזרה בתשובות האימהות קובעת שמפגשי הזום עם הילדים – במיוחד בט"ח ובטרם-חובה – לא תרמו לילדים, תסכלו את הילדים ואת ההורים והצריכו מאמצים לוגיסטיים מיוחדים. האימהות הגיעו למסקנה הזאת לנוכח התנהגות הילדים, שלא שיתפו פעולה עם מפגשי הזום, לעיתים סרבו להשתתף, וגם כאשר השתתפו, התקשו להתרכז בהם. בחלק גדול מאוד מן התשובות בקטגוריה זאת, האימהות הדגישו שהביקורת אינה מופנית כלפי הגננות – שזכו לשבחים על המסירות ועל הרצון הטוב – אלא כלפי הרעיון עצמו של למידה סינכרונית בגיל הרך. מן הראוי לציין את ריבוי התגובות בקטגוריה זאת, שהופיעה בחלק גדול מאוד מן התשובות שכתבו האימהות. להלן כמה דוגמאות:

- הגננת עשתה כמיטב יכולתה על פי ההנחיות שקיבלה, יש לי רק הערכה כלפיה. אבל פורמט למידה מרחוק באמצעות זום לא מתאים לילדים בגיל הזה ולא תרם בשום צורה. אפילו הקשה רגשית על הילדה ולוגיסטית על כל בני הבית שהיו צריכים לריב על מחשבים פנויים ולהתפנות מעבודה כדי לסייע בתפעול.

- מעריכה מאוד את השקעתן של הגננות וניסיוןן לשמר סוג של נורמליות עבור הילדים בתקופה שהייתה הכול חוץ מנורמלית. עם זאת, הלמידה מרחוק בגילים האלו פשוט אינה אפקטיבית.
- פורמט הלמידה מרחוק אינו מתאים לילדי הגן. ילדים לא יודעים ולא צריכים לתקשר עם מסכים. לימוד מרחוק לגני ילדים יכול לגרום יותר נזק מאשר תועלת.
- בגילים הנמוכים, אין לילדים סבלנות לפעילות מהסוג הזה ורמת הריכוז נמוכה מאוד. העובדה שהכריחו את הצוות "לתפקד" בזמן לא רגיל לא עזרה לגננות לעזור לילדים. זה רק תסכל את הילדים ולא העשיר בידע שהיה אמור להיות מועבר בשנת הלימודים בגנים. מיותר, אך לא באשמת הגננות.
- הגננת תפקדה מצוין אבל הילד לא זורם.

קשר עם הילדים ועם ההורים

אימהות ציינו את הפעולות שנקטה הגננת כדי לשמור על הקשר עם הילד וגם עם ההורים כמשמעותיות ומועילות ביותר. הפעולות הללו יכולות לבוא לידי ביטוי במגוון של דרכים, אך המשותף לכולן הוא המענה על הצורך החשוב ביותר של הילדים בגיל הרך – קבלת תשומת לב מצד דמות משמעותית לילד. להלן כמה דוגמאות:

- זכינו בגננת מושלמת! שמרה על קשר עם הילדים לכל אורך התקופה.
- הדבר היחיד שתרגם היה שמירה על קשר, לאחל לילד חג שמח, להתקשר לצורך שיחה אישית עם הילד.
- הגננת שלנו תפקדה באופן מצוין בזמן קורונה, התקשרה אליי באופן אישי כמעט כל יום וניסתה להרגיע אותי ולדבר עם הבת שלי. אני מאוד מרוצה מהצוות החינוכי בגן של הבת שלי.
- מספיק היה לעשות מה שעשתה הגננת שלנו, שיחות יזומות אישיות עם ילדי הגן ולעיתים כמה חברים יחד, לשאול מה נשמע, לשיח קצר ולא מעבר לזה. בגן הילדים הלמידה מרחוק הייתה מיותרת לחלוטין.

- לפני קורונה, הגננת התייחסה לילדים מסוימים בגן. הקורונה חייבה אותה ליצור קשר אישי יותר עם כל ילד בנפרד ולהתעניין בו במיוחד. הבת שלי הייתה מאושרת לקבל מהגננת תשומת לב. שיחת טלפון של חמש דקות עשתה פלאים ביחסים ביניהן.

אסטרטגיות מועילות: שיחות טלפון, שיחות וידאו, שיחות רבות משתתפים בזום,

שימוש בסרטונים ומצגות

מתוך תשובות האימהות אפשר לזהות כמה אסטרטגיות שבהן השתמשו הגננות, שהועילו לילדים. אסטרטגיות אלו כללו מרכיב סינכרוני של שמירת קשר עם הילדים והמשפחות באמצעות שיחות טלפון, שיחות וידאו, ושיחות רבות משתתפים כגון בפלטפורמת הזום. כמו כן, כללו אסטרטגיות אלו מרכיב אסינכרוני: שימוש באמצעי למידה שונים, סרטונים, מצגות וקישורים לפעילויות ברשת האינטרנט. להלן כמה דוגמאות:

- שאפו לגננת של ביתי שדאגה לקשר רציף עם ההורים וגם הסייעת, לשיחות זום, משלוח מתנות לילדים בחגים, וסייעה כשהיו משברים.
- היא הייתה יכולה יותר להתאים את עצמה לילדים, כמו למשל לשלוח סרטונים עם הפעלות במקום מפגש חי או לעשות שיחות אישיות. היא גם שלחה הרבה לינקים לרעיונות לפעילויות.
- נקודת האור היחידה בכל הלמידה מרחוק הייתה הגננת המשלימה של גן החובה ששלחה לילדים משחקים חשבוניים בדמות מצגות power point. הילד פיתח עצמאות מול המחשב, והיה יכול לשבת שעות לספור הגדות של פסח ודגלים במצגות שלה. (מצגות פשוטות מאוד של תמונות של קבוצה של חמישה דגלים ועוד קבוצה של שלושה דגלים וכמה דגלים יש בסך הכול) הוא התלהב מהעשייה, התלהב מהעצמאות, התלהב מהמשק.

דיון

במחקר הנוכחי הקשבנו לקולותיהן של אימהות לילדים הלומדים במערכת החינוך של הגיל הרך, בנוגע להתנסות שלהן בהוראה מרחוק במהלך תקופת קורונה בשנת תש"ף. הנתונים נאספו מ-197 אימהות לילדים בגילי טרום-טרום-חובה, טרום-חובה וחובה, שמילאו שאלון קצר, שבו התבקשו לדווח על מידת הצפייה שלהן בפעילויות שיזמה הגננת, להעריך את העמדות שלהן כלפי פעילויות אלו ולפרט בשאלה פתוחה את הנימוקים לעמדות הללו. השאלונים הועברו בחודש האחרון של שנת הלימודים, אחרי יותר משלושה חודשים של התנסות בהוראה מרחוק.

הממצאים לגבי מידת ההשתתפות של הילדים בפעילויות מצביעים על רמה בינונית-נמוכה. מחצית הילדים לא השתתפו כלל, או השתתפו במידה מועטה בפעילויות שיזמה הגננת. ניתוח הנתונים על פי שכבת הגיל של הילדים מראה שמידת ההשתתפות עולה ככל שעולה גיל הילד, אך גם בגיל גן חובה, כמעט מחצית הילדים לא השתתפו בפעילויות השונות שיזמה הגננת. ניתוח התשובות לשאלה הפתוחה מגלה שהממצא הזה מאפיין בעיקר את הפעילויות הסינכרוניות (מפגשי הזום). על סמך התנהגות הילדים, האימהות הגיעו למסקנה שמפגשים כאלה אינם מתאימים לילדים בגיל הרך, ובמיוחד לילדים בט"ח ובטרום חובה. הילדים גילו מוטיבציה נמוכה להשתתף במפגשים כאלה מלכתחילה, וגם כאשר הסכימו להשתתף – התקשו לשמור על ריכוז לאורך זמן. ממצאים דומים מאוד התקבלו גם במחקר שבחן את העמדות של הורים סינים כלפי הוראה מרחוק לילדים בגיל הרך, בתקופת הקורונה (Dong, Cao & Li, 2020), דבר המחזק את המסקנה שלהוראה מרחוק יעילות מוגבלת מאוד כשמדובר בילדים בגיל הרך. עם זאת, המחקר הסיני לא הפריד בין הוראה סינכרונית להוראה אסינכרונית. לעומת זאת, במחקר הנוכחי נערכה הפרדה כזאת, ונמצא שאימהות ראו תועלת רבה בשימוש שעשו הגננות באמצעים אסינכרוניים. הגננות השתמשו בסרטונים, במצגות, במשחקים ובקישורים לאתרים מעניינים, והללו לכדו את תשומת ליבם של הילדים והעשירו את הלמידה. לאמצעים האסינכרוניים כמה יתרונות לילדים בגן (וגם לילדים גדולים יותר) ובהם חופש הבחירה של הילד לגבי השימוש באמצעי הלמידה, בחירת העיתוי לשימוש בו, האפשרות

לחזור על השימוש בו שוב ושוב ושיתוף הסביבה, כגון הורים ואחים, בפעילויות. נוסף על כך, ילדים בגיל הרך מכירים את האמצעים האסינכרוניים מהתנסויות קודמות במצבים יומיומיים ספונטניים ומתוכננים למידה, אשר נמצאו אטרקטיביות ויעילות (Korat, 2010; Marsh et al., 2018). אם כך, מתברר שלא ניתן לעשות גזירה שווה לסוגות של הוראה מרחוק ונראה שכדאי להגדיל את המינון של ההוראה האסינכרונית ולצמצם את ההוראה הסינכרונית, במיוחד לילדים בגיל שלפני גן חובה.

מידת הצפייה של האימהות בפעילויות הייתה גבוהה ממידת ההשתתפות של הילדים, במיוחד בטט"ח ובטרם-חובה. נראה שחלק מן האימהות נכנסו למפגשי הזום גם כאשר הילדים לא עשו זאת, או נשארו בהם אחרי שהילד פרש מהמפגש. הנתונים שנאספו במחקר הנוכחי אינם מאפשרים להסביר את הממצא. עם זאת, סביר להניח שלמפגשים עם הגננת היה ערך עבור האימהות עצמן, והן כנראה למדו שיטות שונות להפעלת הילדים, שיכלו ליישם אותן בעצמן בזמן החופשי. ממצא זה עולה בקנה אחד עם ההמלצה בספרות המקצועית, להדריך הורים לתווך למידה של ילדים בסביבה מקוונת (Shin, 2015). לאור ממצאי המחקר, מן הראוי היה לחשוב על מפגשים מתוכננים בין גננות לבין אימהות, שבהן הגננות יספקו לאימהות משאבים שונים להפעיל את הילדים. מפגשים כאלה עשויים לשמש גם להיוועצות של האימהות בגננת ובעמיתות בנוגע לסוגיות שונות העולות במהלך התקופה בהקשר לילד.

לדעת האימהות, האסטרטגיה המועילה ביותר שנקטו הגננות במהלך תקופת קורונה היא שמירה על קשר עם הילדים ועם האימהות. הדרכים שבהן השתמשו הגננות כדי לשמור על הקשר היו מגוונות, וכללו שיחות אישיות בטלפון, התייחסות אישית במפגשי הזום, איחולים בחגים, ברכות ליום-הולדת, ואפילו מפגשים בבית הילד (תוך שמירה על הכללים). האימהות תיארו בהתלהבות את ההשפעה המרגשת של הפעולות הללו על הילד ועליהן עצמן. ההשפעה החיובית של שמירת הקשר עם הילד על ידי הגננת אינה מפתיעה כלל, מכיוון שהיא עונה על אחד הצרכים הבסיסיים ביותר של ילדים (ולמעשה, גם של מבוגרים) – חיזוק תחושת השייכות והיא מעלה את הערך העצמי של הילד, אשר מרגיש שהוא חשוב לגננת, אשר מעצם סמכותה מהווה דמות משמעותית לילד. לממצא זה השלכה יישומית ברורה, מכיוון שהוא מספק כיוון

ברור של השקעת מאמצים בהמשך הקשר של הגננות עם ילדי הגיל הרך בתקופת קורונה. סביר להניח, שגננות לא יפתעו כלל מן הממצא הזה – הן מכירות היטב את חשיבות הקשר עם הילד מהידע התיאורטי ומההתנסות היומיומית של עבודתן. אולם, לא תמיד ההיכרות הזאת מתורגמת לפרקטיקות של שמירה על קשר, בגלל לחצי היום-יום. לחצים כאלה יכולים להתגבר בתקופת קורונה, כאשר הגננות מתלבטות לגבי אמצעי הוראה שיכולים לעניין את הילדים, ואינן מודעות לכך שדווקא אמצעי פשוט יותר, עשוי להוביל לתוצאות יעילות בקידום הרווחה של הילד ושל אימו.

מן הראוי לציין את המגבלות של המחקר הנוכחי. ראשית, הממצאים משקפים את זווית הראייה של אימהות בנוגע להשפעת הקשר עם הגננות בתקופת קורונה, וחשוב לחקור במחקרים בעתיד נקודות ראות נוספות, במיוחד את זאת של הגננות עצמן. שנית, הנתונים האיכותניים בעבודה הנוכחית מוגבלים לתשובות לשאלה פתוחה אחת. אומנם התשובות הניבו עושר של ממצאים, אולם כדאי בהחלט להעמיק את הידע באמצעות ראיונות אישיים עם אימהות, כמו גם עם גננות.

רשימת מקורות

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

https://kindergarten.levinsky.ac.il/wp-content/uploads/sites/13/2018/01/tfisot_horim_ganenet.pdf

דיין, י' (2004). שבע גננות מספרות על הקשר עם ההורים. *הד הגן*, 68, 4-19.

חוזר מנכ"ל. (2015). *אקלים חינוכי מיטבי והתמודדות מוסדות חינוך*, עה(8). משרד החינוך.

טל, ק' (2004). הורים עלייך, גננת. *הד הגן*, 68, 20-29.

טל, ק' ובר, ת' (2010). *יחסי משפחה-מערכת החינוך בגיל הרך מנקודת מבט היסטורית*. היוזמה למחקר יישומי בחינוך.

<http://education.academy.ac.il/SystemFiles/23081.pdf>

רטנר, ד', גליקמן, ח', לישפטט, נ', רז, ט' ולוי, י' (2020). *הוראה ולמידה מרחוק: לקחים מתקופת הסגר בעקבות מגפת הקורונה - סקר הורים*. ראמ"ה - הרשות הארצית למדידה והערכה בחינוך, משרד החינוך.

רמר, ר' וגילת, י' (בדפוס). "את לא תגידי לי מה לעשות" - התמודדות הגננת עם אתגור סמכותה על ידי ההורים. בתוך ע' טבק וי' גילת (עורכים), "את לא תגידי לי מה לעשות": אוסף מחקרים על זיקת הגומלין בין הורים למורים. מכון מופ"ת.

רשות ארצית למדידה והערכה בחינוך (2017א). *אקלים וסביבה פדגוגית בגני הילדים - סקר גננות, נתוני שנה"ל תשע"ו*.

http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Rama/MivchanimArtzyim/Gan anot_Horim_Ganim.htm

רשות ארצית למדידה והערכה בחינוך (2017ב). *עמדות הורים כלפי גני ילדים במערכת החינוך בשנת תשע"ז*.

https://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Rama/MivchanimArtzyim/Se ker_Horim.htm?wbc_purpose=basicegerat.htm

שפרלינג, ד' (2019). *שותפות בין צוותי חינוך להורים* (עורכת: ל' יוספסברג בן-יהושע). מכון מופ"ת.

Dong, C., Cao, S., & Li, H. (2020). Young children's online learning during COVID-19 pandemic: Chinese parents' beliefs and attitudes. *Children and Youth Services Review*. Doi: 118:105440

Korat, O. (2010). Electronic storybook: Language and word reading in kindergarten and first grade. *Computer and Education*, 55, 24-31. doi:10.1016/j.compedu.2009.11.014

Marsh, J., Plowman, L., Yemada-Rice, D., Lemar, J., & Scott, F. (2018). Play and creativity in young children use of apps. *British Journal of Educational Technology*, 49 (5), 870-882.

<https://doi.org/10.1111/bjet.12622>

Schreier, M. (2014). Qualitative content analysis. In U. Flick (Ed.), *The Sage Handbook of Qualitative Analysis* (pp. 171-183). Sage.

Sharkins K., Newton, A., Albaiz, N., & Ernest, J. (2016). Preschool children's exposure to media, technology, and screen Time: Perspectives of caregivers from three early childcare settings. *Early Childhood Education Journal*, 44(5), 437-444.

[Doi: 10.1007/s10643-015-0732-3](https://doi.org/10.1007/s10643-015-0732-3)

Shimoni, R., & Baxter, J. (1996). *Working with Families: Perspectives for Early Childhood Professionals*. Wesley.

Shin, W. (2015). Parental socialization of children's Internet use: A qualitative approach. *New Media & Society*, 17(5), 649-665.

<https://doi.org/10.1177/1461444813516833>

- 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.
- Yoshikawa, H., Wuermli, A., Britto, P. R., Dreyer, B., Leckman, J., Lye, S. J., Ponguta, L. A., Richter, L. M., & Strin, A. (2020). Effects of the global Coronavirus Disease-2019 pandemic on early childhood development: Short-and long-term risks and mitigating program and policy actions. *Journal of Pediatrics*, 223, 188-193.