

מאגנת מתחילה לאגנת פורצת דרך - תהליך התפתחותה של גננת מובילה

רונית דוד-עדולמי

הגננות של היום נדרשות לכישורים פדגוגיים וניהוליים כאחד. הן אינן נחשבות עוד למחנכות אשר דואגות לרווחת הילדים בלבד, אלא למנהיגות חינוכיות אשר פורצות את הדרך עבור כל השותפים בעשייה החינוכית בגן הילדים. כל גננת חווה תהליך התפתחות אשר מעצים אותה ומטפח את ההתמקצעות שלה. במאמר זה מתארת הגננת רונית דוד-עדולמי את תהליך ההתפתחות שעברה, מאגנת מתחילה לגננת מובילה, פורצת דרך.



הקדמה

בעקבות כניסת מערכת החינוך הקדם-יסודית לרפורמת 'אופק חדש', חלים שינויים במערכת החינוך, הן בהבניה המחודשת של תפיסת תפקיד הגננת והן בתהליך ההתפתחות המקצועית של סגלי החינוך וההוראה בגני ילדים (חדד מה-יפית, 2011). ההתייחסות אל הגננת כמנהלת הגן וכמנהיגה חינוכית יוצרת מציאות שבה מורכבות תפקידה הולכת וגדלה. הגננת נדרשת לכישורי ניהול ולהובלת העבודה הפדגוגית יחד עם שותפי תפקיד רבים, כמו צוות הגן, צוות מקצועי, הורים, הרשות המקומית והפיקוח. האיכות המקצועית הנדרשת מהגננת כוללת כישורים ניהוליים, מנהיגותיים ופדגוגיים, וכן גיבוש תפיסה חינוכית בתפקיד, הכנת תכנית עבודה, אקטיביות, שיתופיות, גמישות ועוד (פריסטטר, 2012). תהליך ההתפתחות של הגננת

מתחילת דרכה מושפע מכמה גורמים המנתבים את דרכה:

- התפתחות הגננת כתהליך העצמה פרטני ואישי שלה בלבד (פריש, 2012).
- התפתחות הגננת כתהליך העצמה חברתי, כחלק מקהילת הגננות כולה.
- התפתחות הגננת כתהליך העצמה המושפע מדרך עבודתה. למעשה, עבודת הגננת היא אוטונומית ומחייבת אותה לקבל החלטות באופן עצמאי. כך יש ביכולתה ליהנות מגמישות ומיצירתיות ביחס לתכנית הלימודים ולדרכי ההוראה (פריסטטר, 2012).

במאמר זה אנסה להציג את התהליך שעברתי מתחילת דרכי כגננת מתחילה ועד שהפכתי לגננת מובילה. מזה 25 שנים אני גננת במערכת החינוך. כיום אני עובדת במת"א (מרכז תמיכה יישובי/אזורי) וחברת צוות מרכז דע-גן. אני בעלת תואר ראשון בהוראה לגיל הרך, עם התמחות באמנות, ממכללת לוינסקי, ובעלת תואר שני במסלול שילוב אמנויות בחינוך, משלוחת אוניברסיטת לסלי בישראל. למדתי שלוש שנים במרכז דע-גן, מהן שנתיים בהשתלמות של גננות מובילות ממ"ט ושנה נוספת בהשתלמות מנהיגות מובילה בחינוך סביבתי. בנוסף, עשיתי הסמכה לגננת לגיל

ההתייחסות אל הגננת
כמנהלת הגן וכמנהיגה
חינוכית יוצרת מציאות
שבה מורכבות תפקידה
הולכת וגדלה. הגננת
נדרשת לכישורי ניהול
ולהובלת העבודה
הפדגוגית יחד עם שותפי
תפקיד רבים, כמו צוות
הגן, צוות מקצועי, הורים,
הרשות המקומית והפיקוח.
האיכות המקצועית
הנדרשת מהגננת
כוללת כישורים ניהוליים,
מנהיגותיים ופדגוגיים, וכן
גיבוש תפיסה חינוכית
בתפקיד, הכנת תכנית
עבודה, אקטיביות,
שיתופיות, גמישות ועוד

הרך בחינוך המיוחד, בסמינר הקיבוצים. במסגרת תפקידי כחברת צוות במרכז דע-גן ריכזתי את ההשתלמות גננות מובילות ממ"ט שנה ב'. באחד המפגשים התבקשו הגננות לענות על השאלות: מהי גננת מובילה? אילו תכונות ויכולות נדרשות מגננת מובילה? התשובות שקיבלנו היו רבות ומגוונות, ונראה היה שכמעט בלתי אפשרי שלאדם אחד



יהיו כל התכונות והיכולות הללו. ובכל זאת, גננות רבות ממלאות את התפקיד בהצלחה רבה. במאמר זה, אשלב את המאפיינים השונים של הגננת המובילה כציוני דרך בתהליך ההתפתחות שלי.

שלי התפתחותה המקצועית של הגננת

כפי שכתבתי בפתיחה, תפקיד הגננת עובר שינויים רבים בשנים האחרונות. בתקופה שבה סיימתי את לימודי ההסמכה לגננת במכללת לוינסקי, לא דובר על הגננת כמנהיגה חינוכית. אך בשנים האחרונות עבר תפקידה הניהולי של הגננת תהפוכות רבות – לא עוד רק מחנכת בגן אשר דואגת לרווחת הילדים, אלא מנהיגה חינוכית אשר פורצת את הדרך עבור כל השותפים בגן הילדים (ביגר, 2004). מירב איזנברג, במאמרה על שלי התפתחות המקצועית של גננות מתחילות, מציגה את מחקרה של כך משנת 1972. כך, חוקרת גננות, מגדירה ארבעה שלבים של התפתחות הגננת כאשר מקצוע, כאשר שלושת השלבים הראשונים מתייחסים לתקופת הכניסה לתפקיד והשלב הרביעי מתייחס לשלב הבגרות (איזנברג, 2007). אציג להלן את השלבים הללו בראי תהליך ההתפתחות האישי שלי, ואנסה לתאר את אבני הדרך אשר סללו את דרכי מגננת מתחילה לגננת מובילה.

השלב הראשון – הישרדות

על פי כך, שלב זה הוא שלב קיומי, שבו שואלת הגננת את עצמה את השאלה הגורלית: האם אוכל להצליח במקצוע שבחרתי? בשלב זה הכל נראה מבולבל ומפחיד, והאחריות לילדים צעירים מעוררת חרדה. בשנים אלה הגננת לומדת וצוברת ידע באמצעות למידה במוסדות להשכלה גבוהה. היא בתחילת דרכה והמטרות עדיין אינן ברורות לה; היא מובלת ולא מובילה (ביגר, 2003). לאחר שסיימתי שלוש שנות לימוד במכללה, קיבלתי תעודת הוראה גן וא-ב' והתחלתי לעבוד כגננת משלימה באורנית ובגינות שומרון. הגעתי עם רצון רב ללמידה ועבדתי בגנים שונים. מכל גננת למדתי ולקחתי משהו אשר עיצב אותי. שלב זה היה חשוב לי מאוד בכניסה למערכת החינוך. חשתי שעלי להכיר את המערכת מקרוב ולפתח ביטחון עצמי. במקביל השלמתי את התואר הראשון במכללת לוינסקי. לשמחתי, בשנה השנייה לעבודתי קיבלתי לנהל את גן גפן, גן רב-גילאי בכפר סירקין. החלפתי גננת אשר הייתה נערכת על ההורים. עבדתי עם צוות מורחב – שתי גננות וסייעת, אשר היו בעלות ותק וניסיון רב וסייעו לי מאוד. באותה תקופה, גננת בתחילת דרכה לא קיבלה

ליווי והדרכה; לא נכתבו ספרים דוגמת ספרו של יחיאל פרוש הגננת כמנהלת גן וכמנהיגה חינוכית, ולא היה קורס בסמינר המלמד עבודה עם הורים. הגננת הייתה אמנם אוטונומית בעבודתה, אך גם הייתה די בודדה. כמה דברים עזרו לי להפחית את החרדה והבלבול בתקופת הישרדות זו:

- יצירת קשר טוב עם הצוות החינוכי של הגן
- היכולת ללמוד ולשמוע רעיונות שונים, מאנשים אחרים
- יצירת תקשורת טובה ועבודה משותפת עם הורי ילדי הגן
- בניית קשר עם הצוותים החינוכיים האחרים ביישוב
- בניית קשר עם הרשות המקומית האחרית על הגן
- יציאה להשתלמויות לצורך התפתחות אישית, ובתוך כך הכרת קולגות לעבודה
- עשייה והתחדשות בגן

השלב השני – התגבשות

על פי כך, שלב זה מתרחש במהלך השנה השנייה והשלישית. בשלב זה מתחילה הגננת לגבש לעצמה דרכי עבודה ולהבחין בין רכיבים שונים במרחב. היא מתחילה להבחין בין ילדים, מפתחת רגישות לילדים אינדיווידואליים ומתחילה לאתר מצבים בעייתיים וילדים עם התנהגות בעייתית (איזנברג, 2007). כמו כן, בשלב זה מקבלת הגננת משוב חיובי מהסביבה ועם הזמן נעשית מיומנת בעבודתה (ביגר, 2003). כך, לאחר שהסתיימה שנת הניהול הראשונה שלי בגן בכפר סירקין, חוויתי הצלחה וקיבלתי משוב חיובי מהצוות החינוכי, מהילדים ומההורים, התחלתי לגבש את האני מאמין שלי, שהתבסס על אמונה ביכולות הילד ושאיף לטיפול מיומנותי ללמידה עצמית, המונעות מתוך מוטיבציה, עניין וסקרנות. ההשתלמויות השונות שעברתי, המפגשים היוזמים עם קולגות לעבודה והרצון האישי שלי ללמוד ולהתנסות בדברים חדשים מאוד עזרו לי בתהליך זה.

בעוד הקשרים שלי עם הצוות שעבד בגן (גננת עמיתה, גננת משלימה, הפסיכולוגית של הגן, גננת שילוב, מורה למוזיקה, הרשות המקומית והורי הילדים) ממשיכים לצמוח, ניסיתי להפוך את כל העוסקות במלאכה לפועלות יחד, שותפות במפעל משותף שבו כל

אחת יודעת מה תפקידה בתהליך החינוכי של הגן. וכך, למרות שהייתי גננת צעירה ובתחילת דרכי, ניסיתי להפוך את הגישה שלי בתחום החינוכי, גישה שדוגלת באמונה בילדים, ביכולת שלהם ללמוד באופן עצמאי תוך כדי התנסות ומשחק ותחת גבולות ברורים שקבעתי, לגישה הרווחת בגן.

השלב השלישי – התחדשות

זה השלב שבו הגננת מעזה 'להמציא', לשנות, להתאים תכניות על פי אישיותה ובהתאם לאוכלוסיית הילדים בגן (איזנברג, 2007). הגננת צוברת ניסיון בעבודה, משתלמת ומתעדכנת, נעשית מקצועית, מפתחת סגנון אישי ומגבשת גישה חינוכית (ביגר, 2003). שלב זה הוא אחד מעמודי התווך בתהליך ההתפתחות שלי. הוא החל לאחר שעבדתי ארבע שנים כמנהלת גן. במבט לאחור אני יכולה לומר שכאן החל תהליך הפיכתי לגננת מובילה.

גננת מובילה היא לומדת פעילה: כחלק

מההתפתחות המקצועית שלי, לאחר סיום לימודי התואר במכללה, השתלמתי בהשתלמויות שונות: מדעי המחשב, מדע וטכנולוגיה, מעורבות הורים בספריית הגן, פיתוח חשיבה מתמטית ועוד. בנוסף, נחשפתי לאנשי מקצוע רבים והושפעתי מהם, למשל צוות המדריכות במרפ"ד (כיום מרכז פסג"ח). הידע והניסיון שרכשתי תרמו מאוד לביטחון האישי והמקצועי שלי, וההתנסויות השונות הביאו לידי חוויות של הצלחה, אשר המשיכו להניע את המעגל.

גננת מובילה יוצרת קשר עם הקהילה:

התחלתי להרחיב את הקשר של הגן עם הקהילה, ויזמתי מפגשים משותפים בחגים עם בית ספר כצנלסון בכפר סירקין (בית הספר שאליו עולים הילדים לאחר סיום הגן). למשל, בפורים ערכנו עדלאידע משותפת, ובחג השבועות הכנו

עובדים בחימר
מדי שבוע



ילדים שלמדו בעבר בגן, הגיעו אחת לשבוע במסגרת מחויבות אישית



מסיק זיתים



פעילות ספורט קהילתית



קטיפ חסה



שתילה בשנת שמיטה



אוספים את עלי עץ הרמון

לכל ילד לפעול באופן עצמאי; בבקרים, בעת מפגש הבוקר, ברכנו לשלום את כל הילדים והצגנו בפניהם את האפשרויות לפעול במרכזים השונים. העובדה שהיינו גן רב-גילאי שכלל שתי גנות וסייעת אפשרה לי ליישם את הגישה ביתר קלות.

גננת מובילה יוזמת פרויקטים: במקביל, הגן הפך לגן מוזיקלי. הרשות המקומית אישרה תקציבים, וביחד עם ההורים אשר נרתמו לפרויקט נקנו כלי נגינה שונים. מרכז המוזיקה בגן הפך למקום פעיל, הכולל מגוון כלי נגינה: מטלפונים גדולים וקטנים, דרבוקות, ד'גמבה (תוף אפריקאי), מקל גשם, תוף גשם ומרקסים. בנוסף, ילדי הגן התחילו ללמוד לנגן על אורגנית בגן.

גננת מובילה מדריכה גנות במהלך הכשרתן: בכל שנה הדרכתי סטודנטיות ממכללות, אשר היו מגיעות פעם או פעמיים בשבוע להתנסות בגן. בנוסף, מאחר שהפכנו לגן מוזיקלי, הגיעו קבוצות של סטודנטיות למוזיקה לביקורים

לי בתכנון ועיצוב הסביבה הלימודית. ערכנו חשיבה משותפת על מה נציג לגנות שמגיעות ליום הדגמה (לדוגמה, באחד המפגשים הצגנו את נושא הסימטריה, ובמפגש אחר בחרנו את המשפט "והגדת לבנך" ונתנו לו ביטוי במרכזים השונים). בסיום כל מפגש נערכה שיחת הערכה וסיכום עם הגנות, המפקחות והמדריכות.

גננת מובילה מיישמת את האני מאמין שלה: בתקופה זו מאוד האמנתי בשיטת הגן הזורם של גדעון לוין. גישת 'זרימת הפעילות' של גדעון לוין מציגה דרך חינוכית מלאה בכבוד, חום ואהבה, מסירות, טיפוח, העשרה ויחס אישי ומיוחד לכל ילד. על פי גישה זו הילד בגן הוא המרכז, ולכן סביב כל ילד נבנית תכנית חינוכית גמישה ואישית, המאפשרת לו להתקדם מתוך הערכת יכולותיו (דיין, 2011). הילדים בגן למדו את הנושאים בצורה טבעית וחוויתית: כאשר הגיעו הילדים בבוקר לגן הם יכלו לבחור אם לשחק בתוך הגן או מחוצה לו; עיצבנו את הסביבה החינוכית כך שתאפשר

פעילות משותפת עם ילדי בית הספר שבה הקמנו דוכני מכירות לכל הקהילה. כמו כן ערכנו תהלוכה בכפר ופעילות מוזיקלית משותפת. בימי שישי, בדרך קבע, היו מגיעים בוגרי הגן לקבלת שבת בגן.

גננת מובילה משתפת את ההורים בעשייה: יצרתי מפגשים של מעורבות הורים בשעות אחר הצהריים בגן. לדוגמה, מפגשים של הורים וילדים בעקבות סיפור. במפגשים אלה היינו, ראשית, קוראים יחד את הסיפור, ואחר כך ההורים וילדיהם היו עושים פעילויות משותפות (ממחזים את הסיפור, מאיירים, מכינים כריכה, כותבים טקסט מתאים ועוד). ערכתי גם מפגשי סדנאות להורים וילדים, שבהן הכנו סוגים שונים של משחקים, כמו משחקי מסלול, משחקי רביעיות ולוטו.

גננת מובילה מדריכה עמיתות: ביוזמת המפקחת התחלתי להזמין גנות לבקר בגן שלי, שהפך להיות גן מדגים. ההכנה לכל ביקור לוותה בהדרכה של צוות מדריכות מומחיות מדיסציפלינות שונות, אשר עזרו

הילדים בגן למדו את הנושאים בצורה טבעית וחוויתית: כאשר הגיעו הילדים בבוקר לגן הם יכלו לבחור אם לשחק בתוך הגן או מחוצה לו; עיצבנו את הסביבה החינוכית כך שתאפשר לכל ילד לפעול באופן עצמאי





יונה אהרון, יד ימיני



יום אפייה



מרפאת גן הפן



פינת החי בבית הספר
כצנלסון



מודדים וזורעים

**תהליכי החקר
העשירו את ילדי הגן
ואותי כגננת מבחינת
ידע טכנולוגי, למדנו על
הקסדה ועל החומרים
שמהם היא עשויה;
מבחינת מיומנויות
חקר, למדנו והתנסנו
במיומנויות שונות, כגון
תיעוד ואיסוף מידע;
ומבחינת ההתנסות
האישית, הילדים נתנו
ביטוי ליצירתיות ולשימוש
בתוצרים מגוונים. בתום
התהליך חשתי שלמדתי
רבות על דרך החשיבה
של כל ילד**

מיומנויות חשיבה מגוונות, כגון מיומנויות חשיבה מדעית ומיומנויות של שפה וחשיבה, וכן ליצור מודעות למיומנויות אלה. הילדים מתנסים במגוון חומרים ופעילויות הקשורים לחשיבה ולשפה, ומתפתחים בתחומים אלה ובתחומים נוספים (כהן, 1996). גישת הפריקט – עיקרי גישה זו מתבססים על כך שהלומד הוא ממציא וחקר, הפועל בתוך סביבת למידה המאפשרת להעלות ספק ולחקור במקום להתייחס לדברים כמוכנים מאליהם. בצד הלמידה האופקית מתקיימת העמקה וקבלת הבלתי צפוי, וחפוש האפשרי בכל סטואציה חינוכית. תפקידה של המחנכת בתהליך החקירה של הילד הוא לצפות, לנתח ולתעד את הקורה בשטח כבסיס לתכנון החינוכי שלה (צורן, 2011). המחנכת אינה מקור המידע אלא המתווכת בהעברת המידע, ותהליך הלמידה מתבסס על יחסי גומלין בין הלומדים לסביבה. בנוסף, בתקופת לימודים זו (בשנת 2000) ביקרתי בתערוכה מאה השפות של הילד, שהגיעה לישראל מהעיר רג'יו אמיליה שבאיטליה. התערוכה הציגה את הגישה החינוכית הייחודית של רג'יו אמיליה, שפותחה על ידי לוריס מלגוצ'י (צורן, 2011). גישות אלה שינו בצורה מהותית את דרך העבודה שלי. אימצתי את הדגש שהן שמות על למידה משמעותית וחוויתית, על חקר סביב סוגיות המעסיקות את הילדים ועל מתן מענה לצרכים וליכולות של הילדים. בנוסף, הגישות היוו נדבך נוסף על מה שכבר יישמתי בעבודתי – ההקשבה לילד. בתחילה, השינוי היה קשה. כגננת נאלצתי להיערכות מחודשת של תחום הלמידה. שאלתי את עצמי: איך לקיים למידה ואיך לארגן את הסביבה הלימודית כך שתתמוך בלמידה מסוג זה? היה עלי להתחבר לילדים במקום שמעניין אותם, לערוך חקר מזדמן, להתגבר על החשש שאני לא בקיאה בכל נושא, לפתח מיומנויות של גננת כמתווכת וכמנחה ולתעד את כל התהליך. לאט לאט ובהדרגה, תוך ארגון סביבה חינוכית מתאימה, התחלתי תהליך של למידה ולא ידעתי מה יהיה בסופו.

קבועים עם המדריכות הפדגוגיות שלהן, כדי לצפות בהתנהלות של גן מוזיקלי. ביגר ציינה כי בשלב זה הגננת מגדירה מטרות ומצהירה על חזון, מקבלת חיזוקים מהמפקחת, מההורים ומכל המעורבים, ומגיעה למצוינות. החיזוקים הללו מעלים את המוטיבציה של הגננת; הם גורמים לה לשמחה והתלהבות מעבודתה, היא צוברת ביטחון ומסוגלת לשתף אחרים. כך נוצרת הדדיות שמביאה לעבודת צוות (ביגר, 2003). היום אני יודעת שהיה לי אז 'חזון' – ראייה חיונית לעתיד, אשר גורמת לנו לפעול, לצאת מהנוחות ולהתאמץ. למדתי בתקופה זו המון, וכל השותפים לעבודה החינוכית בגן נתמרו – הצוות החינוכי, הילדים, ההורים ואני. למרות העבודה הרבה, הרגשתי מועצמת מבחינה מקצועית, והחיזוקים מהסביבה תרמו למוטיבציה שלי להמשיך ולצמוח.

השלב הרביעי – הבגרות

בשלב זה מסוגלת הגננת ליצור סינתזה בין רכיבי עבודתה. היא עסוקה בשאלות פילוסופיות על מקום החינוך בגיל הרך, בעיצוב אישיותו של האדם, שאלות המעידות על בגרותה כאשר מקצוע (איזנברג, 2007). בהתייחס לשלב זה אציין כמה אבני דרך בתהליכי השינוי וההתפתחות שעברתי.

גננת מבילה מתמקצעת ומתחדשת כל הזמן

בתקופה זו התחלתי ללמוד במרכז מורים בבית ברל את התחום של מדע, מתמטיקה וטכנולוגיה בגיל הרך. היינו קבוצה של גננות בקורס ראשוני של גננות מובילות, שנבחרו לקורס משום היותן גננות 'פורצות דרך'. הלימודים נמשכו שלוש שנים. בשנה הראשונה נחשפתי לשתי גישות: גישת פיתוח חשיבה – הוראת מיומנויות חשיבה של מכון ברנקו וייס. גישה זו מבוססת על עקרונות החינוך לחשיבה ולהבנה, כגון למידת מיומנויות חשיבה, שימוש במטה-קוגניציה, עיצוב נטיות חשיבה, דיון דיאלוגי, יישום של תיאוריית ריבוי האינטליגנציות וחינוך סביב שאלות שמפרות את הדיון. הפעילויות המוצעות בתכנית זו מאפשרות להקנות לילדים



לסלי בישראל, במסלול שילוב אמנויות בחינוך. שפר מזלי וגם בלימודים אלה בורכתי בקבוצה של אנשי חינוך מקצועיים ומיוחדים אשר למדו איתי ובמרחבים טובים שמהם למדתי. בלימודים אלה נחשפתי לתחומים חדשים ומגוונים, כגון:

- הכרת כלים טיפוליים שונים – כלים להיכרות עצמית ולביטוי אישי וכלים לעבודה בגן, ביניהם, פסיכודרמה, ביבליותרפיה (שימוש ביצירה ספרותית לצורך טיפול), טיפול באמנות, טיפול בתנועה וטיפול במוזיקה.

- שילוב כלים טיפוליים בתהליך ההוראה – שילוב הכלים הטיפוליים השונים עם השיטה המדעית של תהליך החקר כדי ליצור תהליך למידה בעל משמעות. שילוב זה מאפשר לכל ילד ללמוד בדרכים מגוונות, בצורה המותאמת לו באופן אישי, ולי, כגננת, להתאים את דרכי הלמידה להטרונגיות של הקבוצה.

- ללמוד בדרכים שונות – הכרתי את תורתו של הווארד גרדנר, מחדש תפיסת האינטליגנציה בחינוך. גרדנר טוען לקיומן של אינטליגנציות נוספות (מלבד האינטליגנציה הלוגית/מחשבתית), כגון אינטליגנציה מוזיקלית, מרחבית, גופנית, בין-אישית ותוך-אישית.

במסגרת הלימודים נדרשנו לכתוב רפלקציה בכל קורס וקורס, כלי שתרם לי רבות בתהליך הלמידה שלי. ראיתי בו כלי חשוב, שאפשר להעבירו לגן הילדים ולחיים

שאלות, הטלת ספק ובחינת השערות. תהליכי החקר העשירו את ילדי הגן ואותי כגננת. מבחינת ידע טכנולוגי, למדנו על הקסדה ועל החומרים שמהם היא עשויה; מבחינת מיומנויות חקר, למדנו והתנסנו במיומנויות שונות, כגון תיעוד ואיסוף מידע; ומבחינת ההתנסות האישית, הילדים נתנו ביטוי ליצירתיות ולשימוש בתוצרים מגוונים. בתום התהליך חשתי שלמדתי רבות על דרך החשיבה של כל ילד.

גננת מובילה משתפת עמיתות בידע

שרכשה: בשנה השלישית התבקשנו להדריך גננת עמיתה. אני הנחתי את הגננת המשלימה שלי בתהליך חקר שבו הילדים חקרו את פרח הסביון. הרגשתי שההנחיה פתחה לה דרך חדשה, ולדבריה "במהלך העבודה ההדרכה הייתה צמודה, עניינית, תוך התייעצות ושיתוף פעולה. לדעתי ההדרכה העשירה את שתינו במישור האישי והמקצועי". עבורי, ההנחיה הייתה הזדמנות להאמין בעצמי וביכולת ההדרכה שלי, לראות את האחר, ויחד עם זאת ללמוד לדרוש, להתמקד וליצור ארגון בתהליך ההנחיה. בסיום השנה כתבתי עם חברותי להשתלמות, ובסיוע המדריכה שלנו למתמטיקה, את החוברת המרפאה בראי המתמטיקה, אשר ממחישה כיצד אפשר להפוך את המשחק במרכז המרפאה בגן לחוויה של למידה מתמטית משמעותית. החוברת חולקה לגננות אשר עברו השתלמות במתמטיקה בבית ברל, וכיום אפשר לרכוש אותה במכללה. בשלב זה חשתי מועצמת מאוד מבחינת תהליכי ההתפתחות המקצועית והאישית שלי, ואף הייתי מועמדת לפרס החינוך של מחוז המרכז. בתום השנה, בפעם הראשונה, לאחר שמונה שנות עבודה, יצאתי לשנת שבתון. מכאן הדרך הייתה ברורה מבחינתי – להמשיך ללימודי תואר שני.

גננת מובילה אף פעם לא מפסיקה ללמוד:

נרשמתי ללימודים בשלוחת אוניברסיטת

גננת מובילה מאמצת גישות חדשות לתוך

עבודתה: בתקופה זו המשיך האיני מאמין שלי להתקבע ולהתייצב על פי הגישה המתכללת (גישה הנגזרת מהגישה של רג'יו אמיליה). הנחת היסוד של גישה זו היא אמונה בלתי מסויגת בכוחו של הילד, ובמסוגלותו שלו ליכולות גבוהות, הן קוגניטיביות והן רגשיות. הגישה מבוססת על הבנה מעמיקה בכישורים של כל ילד וילד, על מנת להתאים לו את הפעילות המתקיימת, תוך התייחסות עקבית לפעילויות אותנטיות ומשמעותיות של הילדים כגורם מדרבן וכתמריץ להתפתחות תהליך הלמידה (תובל ווולף, 1997). חשוב לציין שבתקופה זו, תחילת שנות האלפיים, שבה נחשפתי לתהליכי חקר בגן, החל האינטרנט להפוך לכלי נגיש המאפשר דלית מידע זמין ומהיר. במקביל, גם מערכת החינוך נדרשה לחשיבה אחרת. בתקופה זו, יחד עם חברותי להשתלמות, יצרנו את הפרויקט "למה כובע?", המבטא תהליך חקר יזום בגן סביב השאלה "למה צריך כובע?". מטרת העל שהנחתה אותנו הייתה להוביל את הילד בשנות האלפיים להיות לומד עצמאי מתוך הנאה והנעה. כל אחת מהגננות התמקדה בשאלת חקר אחרת. בגן שלי בחרתי לעסוק בשאלה "כיצד הכובע משמש לנו כאמצעי הגנה?". יצאנו לחצר ביום שרבי ללא אמצעי הגנה ונוצרה בעיה: לילדים היה חם. שאלנו: מה עושים כשחם? כיצד נגן על הראש ביום חם? סיפרתי לילדים סיפור על עומר, האחין שלי, שלכבוד יום הולדתו קניתי לו אופניים. שאלתי את הילדים: איך עומר יגן על ראשו בעת הרכיבה על האופניים? תהליך הלמידה כלל כמה שלבים. ראשית בדקנו מה הילדים יודעים על הצורך באמצעי שיוגן על הראש. לאחר מכן תרגלנו מיומנויות חשיבה הכרחיות לצורך פתרון בעיות, כגון שאילת

יצרתי מפגשים של מעורבות הורים בשעות אחר הצהריים בגן. לדוגמה, מפגשים של הורים וילדים בעקבות סיפור. במפגשים אלה היינו, ראשית, קוראים יחד את הסיפור, ואחר כך ההורים וילדיהם היו עושים פעילויות משותפות





בכלל. למשל, בסיום כל תכנית מזדמנת או מתוכננת בגן כתבתי לעצמי נקודות לציון: היכן הייתה הצלחה, מה אפשר לשפר וכו'. גם עם הילדים אני עורכת שיחת סיכום בתום כל פעילות, ובה אנו דנים בשאלות כמו מה הם אהבו, במה התקשו, במה הצליחו. כך אני גם לומדת על התהליכים שעבר כל ילד וילד.

הלימודים בשלוחת אוניברסיטת לסלי חיזקו את ה'אני מאמין' שלי ביחס לאדם בכלל ולילדי הגן בפרט. כל אחד ואחד מאיתנו הוא יחיד ומיוחד, כל אדם הוא עולם ומלואו אשר כמוהו לא היה ולא יהיה. חובתי ואחריותי כאשת חינוך כלפי כל ילד אינה מוטלת בספק – עלי להתמקד ביכולות שלו, להתייחס אליו כאדם שלם ולסייע לו בלמידה ובצמיחה.

כך, ניסיתי לקדם ולעודד טיפוח אישיות עצמאית ומימוש היכולות הייחודיות של כל ילד, בזיקה להעדפותיו ולתחומים שבהם הוא מגלה עניין. יש ילדים שלומדים טוב יותר באמצעות תנועה או מוזיקה, אחרים לומדים טוב יותר באמצעות תהליך חקר.

בסיום לימודי התואר שני, ובתקופה שהקמתי את התא המשפחתי הפרטי שלי, החלטתי ליישם בגן את כל התהליכים שעברתי בשנים אלה, ובעיקר להמשיך ולטפח את הקשר עם הקהילה:

- קיימתי מפגשי הורים וילדים במהלך השנה בתחומים שונים (מתמטיקה, מדעים, מוזיקה וספרייה פעילה).
- יצרתי שיתופי פעולה לאורך השנה עם בית ספר כצנלסון בכפר סירקין, במסגרת תכנית 'מעברים' – תכנית חונכות אשר במסגרתה היו ילדי כיתה ה' מגיעים אחת לשבוע לגן ועורכים פעילויות לילדים בהנחיית.

- ילדים בכיתה ז', שלמדו בעבר בגן שלי, הגיעו לגן בכל יום שישי במסגרת מחויבות אישית, שיחקו עם הילדים ועזרו לצוות. תרומתם הייתה רבה.

- התחלנו את פרויקט 'סבתא גן', שבמסגרתו הגיעה לגן אחת לשבוע גימלאית מתנדבת אשר שיחקה עם הילדים ועזרה לצוות.

- שילבתי בגן ילדים עם לקויות תקשורת שונות, במטרה להקנות להם ולשאר ילדי הגן כישורי חיים ומיומנויות חברתיות ותקשורתיות, המבוססות על ערכים של שותפות, אהבת האדם ודרך ארץ.

בנוסף, הדרכתני גננות מגנים אחרים בארגון סביבת הלמידה הפעילה בגן שלהן והמשכתי להשתלם בהשתלמויות ולהתמקצע בתחומים נוספים (אוריינות שפתית, לבני די ג', חינוך גופני, ניהול התנהגות, לקויות למידה, פענוח ציורי ילדים, יישומי מחשב ועוד).

השתלמויות אלה חשפו אותי לתחומים רבים חדשים וחשתי שתהליך ההתפתחות שלי מקבל מפנה וממשיך להתעצם. ההתפתחות באה לידי ביטוי בשלושה תחומים עיקריים: תהליכים של העצמה אישית, רכישת מיומנויות וידע פדגוגי ולקידוח יוזמה בהובלת תהליכים

ידי צוות דע-גן כדי להתקבל להשתלמות, נשאלתי מדוע אני רוצה להתחיל מחדש את שנה א' של קורס גננות מובילות, ולא נרשמת ישירות להשתלמויות התמחות שנועדו לגננות מובילות. עניתי שאני סמוכה ובטוחה שהדברים יחזרו על עצמם, אך אני גם יודעת שדברים השתנו מאז סיום הלימודים במרכז מורים בבית ברל. בנוסף, באותה תקופה היו אמורות להתפרסם תכניות חדשות בתחום המתמטיקה והמדעים לקדם-יסודי, ואני תמיד רוצה ללמוד משהו חדש. השתלמתי במרכז דע-גן משנת 2009 במשך שלוש שנים, ובמהלכן השלמתי שנתיים של השתלמות

גננת מובילה יוצרת אקלים למידה מיטבי בגן: בתקופה זו יצרתי אקלים חינוכי מכיל ותומך בגן, אשר אפשר לכל ילד לצמוח בצורה מיטבית הן כפרט והן כחלק מקבוצה. אקלים המושתת על סובלנות וכבוד הדדי. כפי שנוסח על ידי חוה ביגר, בגן נוצרו אקלים חיובי ותקשורת בין-אישית טובה. כל אלה יחד יוצרים ניהול ומנהיגות (ביגר, 2003).

גננת מובילה היא סקרנית ורוצה להמשיך ולהתפתח כל הזמן: ואז חל מפנה נוסף בחיי. הרגשתי שאני זקוקה לשינוי נוסף, והחלטתי להירשם ללימודים במרכז דע-גן. בריאיון האישי שכל גננת עוברת על

גננות מובילות בתחומי הממ"ט, ושנה נוספת של התמחות בהשתלמות לגננות מובילות בחינוך סביבתי. השתלמות אלה חשפו אותי לתחומים רבים חדשים וחשתי שתהליך ההתפתחות שלי מקבל מפנה וממשיך להתעצם. ההתפתחות באה לידי ביטוי בשלושה תחומים עקריים: תהליכים של העצמה אישית, רכישת מיומנויות וידע פדגוגי ולקחת יוזמה בהובלת תהליכים.

תהליכי העצמה אישית

- הכרתי צוות מקצועי משקיע, אשר מהווה דגם לשיתוף פעולה, אחריות, קבלה ומקצועיות.
- בתחום ההנחיה, הכרתי והרחבתי את ידיעותי במודלים שונים שסייעו לי בעבודתי (כגון מודל לתקשורת בין-אישית אפר"ת – אירוע, פרשנות, רגש, תגובה, אשר מאפשר לנו להתמודד עם אירועים משמעותיים בחיינו).
- קיבלתי חיזוקים בדרכי הפעולה שלי לאורך השנים. תהליכים קיבלו הגדרות ברורות. ראיתי שהדרך שלי לתקשורת עם ההורים והצוות החינוכי היא דרך מוצלחת.
- למדתי להאמין בעצמי וביכולות שלי. ראיתי כי לכל אדם ואדם יש את הזמן שבו מתבצע השינוי, ועם סבלנות והקשבה אני אהיה שם כדי לראות את השינוי.
- למדתי לא לפחד ולהעז. ככל שאני מתנסה ביותר מיזמים במהלך השנה, אני מרגישה שהם מקבלים היקף רחב יותר, וכולם יוצאים נשכרים – הילדים, אני והקהילה. תכנית מערכתית מובילה לשינוי התנהגות.
- השתתפתי בכנסים השנתיים של מרכז דע-גן, ובכנס בשנת תשע"ב נבחרתי להנחות את אחד המושבים.

רכישת מיומנויות וידע פדגוגי

- הלמידה מחברות עמיתות הובילה ליצירת מאגר פעילויות גדול, ותחושה של התחדשות יצרה הנאה בעבודה.
- הרחבתי את ידיעותי בתחום הטכנולוגי.
- הכרתי את המושג פליאה. ההתבוננות בטבע קיבלה פתאום רובד הסתכלות חדש.
- במסגרת הסירים שערכנו לחוות חקלאיות ולמרכז וולקני נחשפתי לגישות למידה חדשות ולצורות למידה חדשות.
- העשרתי את הגינה הלימודית בגן והיא הפכה לפעילה לאורך כל השנה. יחד עם הילדים הקמנו גינת פרפרים ושדה פרחי בר.
- בתהליך ההדרכה של גננת עמיתה בתחילת דרכה רכשתי מיומנויות בתחום ההדרכה, כגון כתיבת חוזה בתחילת התהליך, מיקוד וארגון בפגישות.
- בשיתוף עם עמיתה פיתחנו את הפרויקט 'מזרע אל זרע', שבו עקבנו אחר גידול החיטה בגן.
- למדתי על היער הקהילתי בראש העין, עיר מגוריי. היחס לעצים בסביבה הקרובה, בבית ובגן הילדים קיבל משמעות חשובה בעקבות מיזם שבו השתתפתי חבק עץ – ילדי הגן עושים למען העצים, של צוות מרכז דע-גן ויחידת פקיד היערות במשרד החקלאות.
- המרכזים בגן הועשרו בתחום המתמטיקה, המדעים והטכנולוגיה. לדוגמה, הקמתי תחנה מטאורולוגית לחיזוי מזג האוויר, אשר הייתה פעילה לאורך השנה. במרכז המדעים היו תמיד מגוון עזרי חקר זמינים לילדים: מגדלות שונות, מיקרוסקופ, כלי מדידה, מגדירים קנויים ומגדירים שיצרנו בגן, דפים וכלי כתיבה לתיעוד, מצלמה ועוד.

לקיחת יוזמה בהובלת תהליכים

- נושא הקיימות קיבל משמעות בגן. ילדי הגן אספו בקבוקים במהלך השנה ואת הכסף תרמו למחלקת הילדים בבית החולים שניידר. כמו כן, אספנו משחקים וספרים ותרמו לגנים מצוטי יכולת בלוד.
- עודדתי גננות אחרות להתפתח: להקים גינה לימודית בגן ולהירשם להשתלמות

במרכז דע-גן.

- דאגנו להניע את הורי ילדי הגן לקחת חלק בשימוש חוזר: בנינו בגן, בשיתוף הורים, פסלים מחומרים בשימוש חוזר.
- כגננת מנהיגה בחינוך הסביבתי יזמתי את הפרויקט 'סבא/סבתא מעשירה', שבו הזמנו סבים וסבתות להיות שותפים בקהילת הגן ולקחת חלק בפעילות השוטפת בגן. לדוגמה, סבא וסבתא שהיו מורים לספורט הפעילו את הילדים בתנועה וסבתא אחרת הגיעה להכין עם הילדים עוגיות שנכדתה מאוד אוהבת.

מוצעת דרום השרון בחרה בגן שלי (ובעוד שני גנים בנייהול של בוגרות מרכז דע-גן) כגן בזיקה מדעית, וקיבלנו הדרכה מצוות מרכז דע-גן. בנוסף, המוצעה שלחה אותי להשתלמות לגננות מובילות של המוצעה, שנועדה להפעיל תכנית למצוינות בגן הילדים כערך נשאר וכאורח חיים. במסגרת ההשתלמות המשכתי ופיתחתי את פרויקט החיטה, והקמתי מיזם לאפייה בגן הילדים בשיתוף הקהילה. המיזם נולד מתוך הצורך שלי כגננת לבחור יחידת לימוד לאורך כל השנה, אשר תשלב תחומי דעת שונים עם מטרות תכנית הליבה ותיצור תהליך של למידה משמעותית אצל הילדים. בכל יום חמישי הילדים אפו בגן מאפה כלשהו (בתחילה, המתכון למאפה נבחר על ידי, ובהמשך הילדים היו מביאים מתכונים מהבית או מסיפורים שקראו, כדוגמת עוגת גזר, מאת מיריק שניר). בסיום האפייה היינו כותבים את המתכון ושולחים אותו להורים בדואר אלקטרוני. מתוך צורך של הילדים למקום מפגש ואתגרת, פתחנו בחצר הגן מקום שקראנו לו 'בית קפה'. לאורך כל הפעלת 'בית קפה' היו ההורים שותפים פעילים, הן בעשייה והן בטעימת המוצרים בחגים השונים. לדוגמה, ביום המשפחה קיבלה כל משפחה קופסת עוגיות ובכל יום שיש – חלות. בסוף השנה הוצאנו לאור חוברת מתכונים והענקנו אותה להורים ולקהילת כפר סירקין. המיזם, שהתחיל כפרויקט קטן לילדי גן גפן, והוריהם, הפך במשך הזמן לפרויקט קהילתי שבו פנינו גם לקהלים נוספים, כגון קשישים ותושבי כפר סירקין. כך נוצר קשר בין הדור הצעיר לדור הבוגר של הכפר.

בשנת 2012 הצטרפתי לצוות מרכז דע-גן. הייתי רכזת ההשתלמות לגננות מובילות שנה ב', וכיום אני אחראית על הקשר של המרכז עם קהילת הגננות באמצעים מגוונים דוגמת הפייסבוק, במטרה ליצור ולתחזק קהילה פעילה של גננות העוסקות בתחומי המתמטיקה, מדע וטכנולוגיה בגן. בעקבות הטמעת משרד החינוך את יעד ההכלה העוסק ב"שילוב הלומדים



ואחראית הגיל הרך במתי"א. תודה לגננת מיכל ארז, שסייעה לי להטמיע בקרב ההורים את המודעות לשימוש חוזר. תודה לעמיתתי ושותפתי רונית פרידמן, שיחד למדנו במרכז דע-גן ופיתחנו את הפרויקט 'מזרע אל זרע'. ותודה לצוות מרכז דע-גן, בעבר ובהווה, אשר האמין בי והעניק לי כוחות למימוש עצמי.

להתננה, למדתי בגן הילדים. החוכמה אינה נמצאת על פסגתה של גבעת האוניברסיטה, אלא דווקא בארגז החול בגן" (פולגום, 1996). כגננת מובילה ומנהיגה אני מאמינה כי גן הילדים הוא עולם ומלואו. יש לנו, ציבור הגננות, את היכולת ליצור את התנאים האופטימליים להתפתחותם המיטבית של הילדים. אם רק נאמין, נתמקצע, נשאף, נעז, ננהיג, נוביל ונעבוד בשיתוף פעולה – השמיים הם הגבול.

תודות

אני שמחה, כי כמו בשירה של נעמי שמר אנשים טובים באמצע הדרך, פגשתי אנשים רבים באמצע הדרך אשר גרמו לי לפקוח את העיניים ולהסתכל סביב. אנשים שעבדו איתי בשיתוף פעולה. אחת מהן היא הסייעת שלי, יונה אהרון, אשר הלכה איתי לאורך כל הדרך ועברה יחד איתי את התהליכים, ועל כך אני מודה לה. תודה למפקחת נתניה מנור ז"ל, אשר העריכה את דרך עבודתי והאמינה בי. תודה לרונית יעקובי שסייעה לי להפוך את הגן לגן מוזיקלי. תודה לגננת המשלימה שלי, אטי מיכאלי, שעבדה איתי בשיתוף פעולה בהתאם ל"אני מאמין" שלי. תודה למיקי שי, המדריכה למתמטיקה וחברת צוות מרכז מורים בית ברל. תודה לגברת רינה ממושב מגשימים, שהגיעה בהתנדבות לגן אחת לשבוע במשך שמונה שנים, סייעה לצוות ונהנתה עם הילדים. תודה לאביבה דוד, המדריכה למתמטיקה

וקידומם בחינוך הרגיל תוך הרחבת יכולת הכללת ומתן מענים מגוונים, ומתייחס לכלל הלומדים המתקשים ובעלי הלכויות (לקויות למידה וקשיי התנהגות) בחינוך הרגיל בכל המגזרים (שמש, 2012), החלטתי להרחיב את תחומי הידע שלי בלקויות השונות ולמדתי במשך שנתיים השתלמות על הילד המאתגר בפסג"ה בכפר סבא. בשנת השבתון השלישית נרשמתי ללימודי הסמכה לחינוך מיוחד, במכללת סמינר הקיבוצים. בשנה זו, לאחר שחליתי בסרטן השד, בחרתי להיות גננת משלבת. כיום אני מקיימת קבוצות חברתיות המעניקות תמיכה לילדים מתקשים בגן הילדים. שאיפתי היא לאחד את שתי האהבות שלי – תחום המתמטיקה, טכנולוגיה ומדעים, יחד עם האהבה לילדים בעלי צרכים מיוחדים, ולהקים בבתי הספר ובגני הילדים גינה טיפולית.

מילים לסיכום...

התהליכים שעברתי כגננת תרמו להתפתחות המקצועית והאישית, והביאו אותי להיות הגננת המובילה והמנהיגה שאני כיום. הסקירה שערכתי במאמר זה מילאה אותי גאווה. אני מאמינה גדולה בילדים. חשוב לי לאפשר לכל ילד וילדה להוציא לפועל את מרב הפוטנציאל הגלום בהם, בהתאם לסביבה המשתנה של ימינו. חברט פולגום כתב: "כל מה שאני באמת צריך לדעת לגבי איך לחיות ומה לעשות וכיצד

רשימת ספרות

איזנברג, מ' (2007). שלבי ההתפתחות המקצועית של גננות מתחילות. הד הגן, ד', 22-29.

ביגר, ח' (2003). הגננת כמנהיגה חינוכית. הד הגן, א', 14-18.

דיין, י' (2011). תיאוריית זרימת הפעילות – כתשתית לעשייה חינוכית בגן הילדים הישראלי. נדלה מתוך: <http://portal.macam.ac.il/ArticlePage.aspx?id=3969>

חדד מה-יפית, ס' (2011). קווים מנחים לעשייה החינוכית הקדם-יסודית. הד הגן, א', 6-8.

כהן, נ' (1998). חושבים בגן: טיפוח מיומנויות חשיבה ושפה בגן הילדים. ירושלים: משרד החינוך, התרבות והספורט ומכון ברנקו וייס.

פולגום, ר' (1996). כל מה שאני צריך לדעת כבר למדתי בגן. תל אביב: הוצאת מטר.

פירסטטר, א' (2012). האם טוב היות האדם לבדו? עמדתן של גננות כלפי תפקידן כמחנכות ויחידות בגני חובה. רב גוונים – מחקר ושיח, 13, 33-39.

פריש, י' (2012). הגננת – כמנהלת גן וכמנהיגה חינוכית: פרקי ניהול. חיפה: מכללת שאנן.

צורן, ל' (2011). לראות מעבר למובן מאליו: הפילוסופיה החינוכית של לוריס מלגוצי (רג'ו אמיליה, איטליה). עלון דע-גן, 4, 58-64.

שמש, ז' (2012). ספר ההכלה: בירור תפיסות עולם ויישומן בתהליך ההכלה. משרד החינוך: המנהל הפדגוגי.

תובל, ח' ווולף, ד' (1997). הגישה המתכללת מול גישת המיומנויות בפתח שנות האלפיים. הד הגן, ב', 134-139.

רונית דוד-עדולמי, גננת משלבת ומנחה קבוצות חברתיות של ילדי גן ובית ספר במתי"א שדות, דרום השרון, אחראית קשר עם הקהילה, מרכז דע-גן, אוניברסיטת בר אילן. דוא"ל: yuval04@netvision.net.il