



דרך אפרתה

ביטאון המכללה האקדמית לחינוך
אפרתה

טו

על החינוך

עורכת
סיגלית רוזמרין

הוצאת אפרתה
מיסודה של מכללת אפרתה
ירושלים, תשע"ח (2018)

עריכה לשונית

אריאל סמואל

חנה פורטגג

אנגלית

שולמית ברמן

מזכירת המערכת

שולמית זמיר

ISSN: 0793-6397

©

כל הזכויות שמורות להוצאת אפרתה

מיסודה של מכללת אפרתה

רח' בן יפונה 17

ת"ד 10263 ירושלים 9110201

מס' טל': 02-6717744; מס' פקס: 02-6738660

דוא"ל: efrata@emef.ac.il

תוכן העניינים

5	פתח דבר	
	“זעמך כולם צדיקים” לדרכו החינוכית של	חנן יצחקי
7	‘בעל הטורים’ – רבנו יעקב בן הרא”ש	
	מגמות בהנחלת הזיכרון הקיבוצי שבמלחמת	תרצה פריש
17	עמלק בישראל במדבר לאורך הדורות	
	שתי דרכים דיזקטיות להבנת התמורות	דוד שניאור
	במשמעות המונח ‘ארץ זבת חלב ודבש’	
35	לפי פשוטו של מקרא	
	אלוהו הנביא – קווים לדמותו	אלי קון וזלמן
49		אייזנשטוק
	ילדות ומשפחה בספרות הילדים החרדית	אסתר מלחי
69	לגיל הרך: רצף ותמורה	
	השפעת הניגון על אוירת הלכידות	נעמי שפירא
111	החברתית בכיתה	
	הקשר בין הזמינות הרגשית של האם לבעיות	יערה שילה ויאן סרדצה
131	התנהגות של הילד	
	השתנות מדדי היצירתיות של ילדים וציוריהם	רבקה ליפשיץ,
	במעבר מהגן לכיתה א’	פנינה קליין (ז”ל)
151		ואסתר עדייפה
	הוראה לתלמידים לקווי קשב בכיתה	הדס דוויק
169	הרגילה	
	אפשר לחשוב אחרת? עידוד חשיבה	אורית הוד-שמר
177	יצירתית אצל סטודנטיות להוראת הגיל הרך	
XXXIX	עידוד דמיון ורגש בלמידה של ילדים	קרן איגן
	הגדרת התפתחות רוחנית אצל ילדים בגיל	דבורה שיין
V	הרך: אתגר מחקרי	

רשימת המשתתפים בחוברת

Faculty of Education

Simon Fraser University

Burnaby, B.C. Canada, V5A 1S6

פרופ' קרן איגן

מכללת אפרתה

זלמן אייזנשטוק

מכללת הרצוג

הדס דוויק

המכללה האקדמית ע"ש קיי,

ד"ר אורית הודשער

המכללה האקדמית בית ברל

מכללת אפרתה

ד"ר חנן יצחקי

המכללה האקדמית הרצוג,

ד"ר רבקה ליפשיץ

ביה"ס לחינוך, אוניברסיטת אריאל

מכללה ירושלים

ד"ר אסתר מלחי

האוניברסיטה העברית

יאן סרדצה

ביה"ס לחינוך, אוניברסיטת בראילן

פרופ' אסתר עדייפה

מכללת שאנן

ד"ר תרצה פריש

מכללת אפרתה

ד"ר אלי קון

ביה"ס לחינוך, אוניברסיטת בראילן

פרופ' פנינה קליין (ז"ל)

Champlain College in Burlington VT.

ד"ר דבורה שיין

מכללת אפרתה

יערה שילה

מכללת שאנן

ד"ר דוד שניאור

מדרשה לנשים, בראילן

נעמי שפירא

השתנות מדדי היצירתיות של ילדים וציוריהם במעבר מהגן לכיתה א'

רבקה ליפשיץ, פנינה קליין (ז"ל) ואסתר עדייפה

מבוא

יצירתיות היא משתנה מורכב ורבה־הגדרות ומגוון הסברים מיוחסים לו במחקר. למרות ההנחה המקובלת שרק יחידי סגולה ניחנו ביכולת יצירתית, חוקרים רבים טוענים כי היצירתיות קיימת בכל אדם ברמות עצמה אחרות, וכי הביטוי הייצוגי של היצירתיות משתנה מאדם לאדם.¹ נמצא כי אנשים עם רמת יצירתיות גבוהה מפגינים תכונות הכוללות גמישות קוגניטיבית, חשיבה מקורית וסקרנות.²

במהלך תהליך החשיבה היצירתית האדם משתמש באסטרטגיות קוגניטיביות, לרבות אנלוגיות, פתרון בעיות, יכולת קישור בין חוויות שונות וחשיבה אבסטרקטית.³ בסיומו של תהליך החשיבה היצירתית לרוב נוצר תוצר יצירתי המוגדר כיכולת להשתמש בחומרים מוכרים וידועים באופן המוביל ליצירת דבר חדש ושונה מהמוכר. מחד גיסא התוצר היצירתי חייב להיות מקורי וחדשני, ומאידך גיסא עליו להיות רלוונטי, שימושי ויעיל לצרכים שלשמן נוצר.⁴

החשיבה היצירתית מקבילה למונח 'חשיבה מסתעפת' (Divergent Thinking),⁵ המבוסס על ההנחה שיש מגוון פתרונות ותוצרים אפשריים לבעיה נתונה, ועומד בניגוד למונח 'חשיבה מתכנסת' (Convergent Thinking), ולפיו יש רק פתרון אחד נכון לבעיה קיימת.

אפשר לחלק את מרכיבי החשיבה המסתעפת לשלושה גורמים:

1. לנדאו, 2000.
2. סלבי ואחרים, 2005.
3. מילגרם וליבנה, 2006; קליין, 2003.
4. לנדאו, 2000; ראנקו, 2004.
5. גילפורד, 1951.

1. שטף רעיוני (fluency) – משמש מדד כמותי, ולפיו נבדקת היכולת להפיק מספר פתרונות רב ככל האפשר בשאלה נתונה.⁶
2. מקוריות (Originality) – מדד איכותי הכולל את היכולת לבטא את הפתרונות הייחודיים והנדירים ביותר בהשוואה לתשובות שהפיקו שאר הנבדקים. מדד המקוריות עומד ביחס הפוך לשכיחות התשובה במדגם.⁷
3. גמישות מחשבתית (Flexibility) – מדד איכותי שבו מודגמת חשיבה רב־ממדית ורב־כיוונית. גמישות מחשבתית כוללת את היכולת להפיק רעיונות השייכים לקטגוריות מגוונות בלי שהנבדק התבקש במישרין לעשות זאת. ציון גבוה במדד זה מצביע על יכולת לעבור ממערך חשיבתי אחד לאחר.⁸

נמצא כי גורמי החשיבה היצירתית (שטף, מקוריות וגמישות מחשבתית) מנבאים הישגים יצירתיים בעילות רבה יותר ממשתנים כמו אינטליגנציה, הישגים לימודיים והערכות עמיתים.⁹

היצירתיות נחשבת חשובה וחיונית להתפתחות האדם לאורך כל שנות חייו,¹⁰ שכן באמצעות היצירתיות האדם חוקר את סביבתו חקירה פעילה,¹¹ מסוגל לפתור בעיות בחדשנות ובמקוריות¹² ולצרף צירופים חדשים באמצעות פרטי מידע קודמים הנתונים לו.¹³ חשיבות היצירתיות הולכת וגדלה בהתמודדות עם השינויים הדינמיים והמהירים המתרחשים בעולם המודרני, שכן היא יכולה לסייע לאדם לחקור את סביבתו ובד בבד להסתגל לשינויים אישיים, חברתיים, סביבתיים וטכנולוגיים.¹⁴

6. מילגרם וליבנה, 2006.

7. גילפורד, 1967.

8. טורנס, 1966.

9. שם.

10. צ'יקסמיהלי, 1996.

11. לואיס, 2009.

12. מילגרם וליבנה, 2006.

13. מדניק, 1962.

14. לנדאו, 2000.

שורשי היצירתיות הבוגרת נעוצים בגיל הרך, בשנים שלפני בית ספר.¹⁵ עדות אמפירית להנחה זו עולה מממצאי מחקר שבחן את היצירתיות בקרב ילדים בהשוואה למבוגרים.¹⁶ כמצופה, אכן נמצא כי הילדים הצעירים הצליחו להפגין רמת יצירתיות גבוהה משל המבוגרים. נמצא כי עם כניסת הילד למערכת החינוך בבית הספר, יש מחויבות לרכוש מיומנויות לימוד של אוריינות שפתית¹⁷ ומתמטית,¹⁸ ובד בבד מצטמצמת הנטייה לעידוד פיתוח חשיבה יצירתית וספונטנית של הילד.¹⁹ בשנות בית הספר המיקוד הוא אפוא בפיתוח חשיבה מתכנסת²⁰ שיש בה פתרון אפשרי אחד לבעיה, ולא בפיתוח חשיבה מסועפת²¹ המקבילה לחשיבה יצירתית, ולפיה יש כמה פתרונות אפשריים לבעיה נתונה.²² מאחר שהנטייה הטבעית של הילד לשימוש ספונטני בחשיבה יצירתית הולך ודועך בשנות בית הספר,²³ נראה כי החשיבות של פיתוח היצירתיות בגיל הרך מקבלת משנה תוקף, מכיוון שמדובר במספר שנים מועט שבהן אפשר לפתח מיומנויות אלו.²⁴

בדומה לחשיבה יצירתית, שהיא מרכיב שכיח בגיל הרך בהשוואה לגילים מבוגרים יותר,²⁵ נמצא כי 'תור הזהב' מבחינת היקף העיסוק הספונטני בציור הוא בגיל הגן.²⁶ עם כניסת הילד לבית הספר חלה ירידה ניכרת בעיסוק בציור,²⁷ שכן הניסיון לייצג את העולם בציור והעיסוק המתמיד בציור נחשב ילדותי ובלתי הולם.²⁸ לכן אין בשנות בית הספר מיקוד ולימוד כיצד לפתח את הציור ולשכללו. אפשר להניח כי בשל היעדר הלימוד על מרכיבי הציור חלה ירידה של ממש באיכות הציור ובשכיחותו.²⁹

15. גרדנר, 1980; גרדנר, 1982.

16. ראנקן, 2004.

17. עדייפה ופרימן, 2000; עדייפה ופרימן, 2001.

18. גרדנר, 1982.

19. ליפשיץ, 2011.

20. גילפורד, 1967.

21. לואיס, 2009.

22. גילפורד, 1951.

23. דיוויס וגרדנר, 1993.

24. דאפי, 1998.

25. לואיס, 2009.

26. גרדנר, 1980.

27. ליפשיץ, 2011.

28. קלוג, 1969.

29. אדוארדס, 1992; דיוויס, 1997; דיוויס וגרדנר, 1993.

לציור בגיל הרך חשיבות רבה, שכן אפשר ללמוד על תפיסת העולם של הילד בגיל הרך באמצעות הביטוי הגרפי המופק בציור. ילדי גן אינם מציירים כדי להעתיק את המציאות האובייקטיבית הנראית להם כי אם כדי לייצג את מה שהם יודעים או את המשמעותי בעיניהם.³⁰ עדות אמפירית לכך עולה ממחקר שבו נתבקשו ילדים בני חמש עד תשע שנים לצייר ספל עם ידית בצורה המדויקת ביותר, בהתאם למה שהם רואים ממקום מושבם. מנקודת ראותו של הילד נתגלה ציור של פרח על ספל, אך לא נראתה הידית של הספל. מן המחקר עולה כי ילדים בטווח הגילים שבין חמש לשבע שנים ציירו את הידית של הספל אף שלא ראו אותה בפועל. עם זאת רק בגיל תשע ציירו ילדים את הפרח שהיה לנגד עיניהם. מכאן אפשר להסיק כי הילדים אינם מציירים את מה שהם רואים במדויק, אלא מודל ייצוגי המופנם בזיכרונם. היות שהידית הייתה חלק מהייצוג המופנם של ספל, הילדים ציירו אותה, אף על פי שלא ראו אותה בפועל. בהיבט רוב הילדים התעלמו מציור הפרח, שאינו חלק אינטגרלי מייצוג קנוני של ספל, הגם שאת הפרח יכלו לראות בבירור.³¹

לסיכום, ציור של ילדי גן אינו העתק של המציאות, אלא ייצוג של המציאות הסובייקטיבית הנתפסת בעיני הילדים,³² וכל ייצוג שהילד מצייר מייצג מרכיב בתפיסת עולמו של הילד.³³ בקרב ילדים בגיל הגן יש יכולת של 'ייצוג קנוני' – דגם מושגי קבוע של אובייקט הנמצא בדמיון. דגם זה בא לידי ביטוי בציור, משום שהילד בוחר מה לייצג בציור מתוך האינפורמציה על האובייקט הקיימת אצלו.³⁴ באמצעות הפנמת ייצוגים פנימיים הילד מבנה את מציאות העולם הסובב אותו, ובאמצעות סימבולים גרפיים הוא מצייר את ציוריו כביטוי לייצוגים מופנמים אלו.³⁵

מטרות המחקר הן שתיים:

1. לבחון את הקשר בין מדדי היצירתיות למדדי הציור של הילד בגן ובכיתה א';
2. לבדוק האם חלים שינויים במדדי היצירתיות והציור של ילדי גן במעבר מהגן לכיתה א'.

30. לייט ומקאבן, 1987.

31. דיוויס, 1983.

32. ארנהיים, 1966; ארנהיים, 1974.

33. קליין, 1992.

34. טרוג'נו ואחרים, 2009.

35. דיוויס, 1997.

המחקר

א. שיטת המחקר

הנבדקים

לאחר קבלת האישור לביצוע המחקר מטעם המדען הראשי של משרד החינוך, פנינו למפקחות של כמה מחוזות במרכז הארץ. הפנייה למפקחות נעשתה באקראי, ללא היכרות מוקדמת. לאחר הסכמה עקרונית מצד המפקחות פנינו לגנות אחדות בגני חובה באזור הפיקוח. הגנים נדגמו מאזור מגורים במרכז הארץ המזוהה עם מצב סוציאקונומי בינוני-גבוה. הדגימה נעשתה באופן הסתברותי, אקראי, לפי התנדבות מנהלת הגן. בכל גן התבקשו הילדים להביא אישור הורים להשתתף במחקר. בפועל השתתפו במחקר זה 88 ילדי גן חובה שנבחרו מעשרה גני ילדים.

גני ילדים שנדגמו במחקר לא כללו גנים של 'חטיבות צעירות' שבהן מסגרת הלימוד הבית ספרית משולבת בגן הילדים, כדי למנוע הטיה בבדיקת שאלות המחקר בנוגע לשינויים החלים עם כניסת הילדים לכיתה א'.

כלי המחקר

מבחני יצירתיות – נערכו שני תת-מבחנים בתחום היצירתיות: יצירתיות כללית (הכוללת היבט של יצירתיות מילולית וביצועית) ויצירתיות בעת ציור.

1. מבחן יצירתיות כללית (יצירתיות מילולית וביצועית) – במבחן זה נעשה שימוש בתת-מבחן העשירי של מבחן APART.³⁶ המבחן כלל שני תת-חלקים: [1.1] מבחן יצירתיות מילולית – הילד התבקש לומר אילו עצמים בעולם כוללים ריבועים או מורכבים מריבועים; [1.2] מבחן יצירתיות ביצועית – הילד התבקש לצייר מספר רב ככל האפשר של עצמים המורכבים מעיגולים או שיש בהם עיגולים.

36. קליין, 1980; קליין, 1982; קליין, 2003.

מדדי היצירתיות הכללית (של מבחני היצירתיות המילולית והביצועית) נבחנו לפי שלושה קריטריונים של שטף רעיוני, מקוריות וגמישות מחשבתית,³⁷ שהם המאפיינים 'חשיבה מסתעפת', להלן:

שטף רעיוני – ניקוד על סך הפריטים שציין הנבדק בכל מטלה.

מקוריות – מרכיב המקוריות הוגדר באמצעות היכולת לציין מרכיבים נדירים וייחודיים בהשוואה לתשובות שהפיקו שאר הנבדקים. בתהליך הקידוד נאספו סך התשובות שהפיקו הנבדקים ונבחנה השכיחות היחסית של כל תשובה בקרב המדגם. דירוג התשובות הוא בטווח של 0-3 נקודות לכל פריט בתשובות הילד. פריט שנזכר פעם אחת בלבד דורג בשלוש נקודות; פריט שנזכר פעמיים דורג בשתי נקודות ואילו פריטים שנכללו שלוש פעמים במדגם דורגו בנקודה אחת בלבד. פריטים שנאמרו בשכיחות הגבוהה משלוש פעמים במדגם לא קיבלו ניקוד כלל.

גמישות מחשבתית – את תשובות הנבדקים סיווגו השופטים לכמה קטגוריות, וכל נבדק קיבל ניקוד על מספר הקטגוריות שנכללו בתשובותיו. במחקר זה היה ציון ההסכמה בין שופטים בנוגע למהימנות קביעת הקטגוריות – 87.

2. יצירתיות בציור – כדי לבחון את מידת היצירתיות – גמישות מחשבתית (Cognitive Flexibility) בציור,³⁸ התבקש הנבדק לצייר שני ציורים. ציור אחד של פרח וציור אחר של 'פרח שאינו קיים',³⁹ ונבדק ההבדל בייצוג שני הפרחים. במטלה זו נדרש הנבדק לבטא רמת ייצוג מנטלי ראשוני (מהו פרח), ונוסף על כך נבדקה יכולת הייצוג המופשט שלו ('פרח שאינו קיים', שהוא מושג של אובייקט שאינו קיים במציאות). ציון מהימנות בין שופטים שנתקבל בקידוד המטלה היה 89.

הנבדקים קיבלו נקודה על הימצאות כל אחת משש הקטגוריות שלהלן, שהוגדרו במחקר קודם,⁴⁰ וסך הניקוד המרבי היה שש נקודות:

37. גילפורד, 1967.

38. קרמילוף-סמית, 1990.

39. עדייפה ואחרים, 2010.

40. קרמילוף-סמית, 1990.

1. הבדל ושינוי בגודל הפריטים בציור או בצורתם;
2. הבדל ושינוי בגודל כלל הציור או בצורתו;
3. השמטת פריטים;
4. הוספת פריטים;
5. שינוי אוריינטציית הציור או זוויתו;
6. הוספת פריטים מעולמות תוכן שונים (לדוגמה, 'פרח פיל').

ב. מבחן הציור

שני תתימבחנים נערכו בתחום הציור: בדיקת הציור העצמאי של הילד (איכות ושטף פריטים בציור) ושטף פריטים במבחן ציור איש.

1. **ציור עצמאי של הילד** – הילד התבקש לצייר ציור בנוכחות הנסיין ללא הגבלת תוכן הציור או משך הזמן שייזדרש לו לצייר. לשם כך קיבל כל ילד דף בגודל 4A וחפיסה של 12 צבעים (אדום, כחול, כחול בהיר, צהוב, כתום, ירוק בהיר, ירוק כהה, סגול, חום, חרדל, שחור ולבן). בעת הצורך ניתנה לילד אפשרות שימוש בדפים נוספים. ציור זה הוגדר במחקר זה 'ציור עצמאי' של הילד, שכן הוא נעשה ללא הנחיות או מיקוד מצד הנסיין. לשם הערכת הציור העצמאי של הילד נעשה שימוש במרכיבים איכותניים וכמותיים של הציור, להלן.

א. **איכות הציור העצמאי** – לשם הערכה איכותנית של הציור שולבו כמה כלים שנידונו בספרות המחקר בנוגע להערכת איכות רמת הציור:⁴¹ הערכה אסתטית, סימטריה, מקוריות תוכן הפריטים בציור, איכות רצף הקו, גודל פריטים התואמים את המציאות ומידת מילוי הדף. מרכיבים אלו גולמו לציון אחד כולל המייצג את איכותו הכללית של הציור העצמאי שהפיק הילד. ציון מהימנות בין-שופטים במדד המשולב נע בטווח שבין 87 לבין 91.

ב. **שטף הפריטים בציור עצמאי של הילד** – מדד זה הוא מדד כמותי בציור העצמאי של הילד, ובו ניתן ניקוד לפי מספר הפריטים שצייר הילד במהלך 'הציור העצמאי'.

41. גולומב, 2004; קלוג, 1979; רימרמן, 1993.

2. **שטף פריטים במבחן 'ציור איש'** – במבחן 'ציור איש'⁴² התבקש הנבדק לצייר שלוש דמויות אנוש: דמות של איש, דמות של אישה ואת עצמו. בהתאם להנחיות המבחן, בעבור כל אחד משלושת הציורים ניתן דף אחד בלבד בגודל 4A. בקידוד המבחן נבדק מספר שטף הפריטים שצייר הנבדק בעבור כל אחת מדמויות האנוש. בפועל יכול הנבדק לקבל נקודה אחת על כל פריט שקיים בציור, ועל היעדר ציור פריט לא קיבל הנבדק נקודות כלל. במבחן זה מושם דגש על יכולת ההבחנה של הילד ועל התפתחות החשיבה המושגית בהתייחס לגיל ולשלב ההתפתחותי של הנבדק, ולא למיומנויות אמנותיות. מהימנות בין שופטים בעבור מבחן 'ציור איש' במחקר זה הייתה 90-96. בהתאם למחקר קודם גולמו שלושת הציונים במבחן לציון אחד כולל.⁴³

ג. מהלך המחקר

במסגרת המחקר נערך מעקב אחר הילדים במשך שנה בעת המעבר של הילד מהגן לבית הספר, מאחר שתקופה זו נחשבת קריטית באשר לירידה בשכיחות היצירתיות. כל ילד השתתף במערך של כל מבחני היצירתיות וצייר פעמיים, בהיותו בגן ולאחר כשנה, בהיותו תלמיד בכיתה א'.

בכל תקופת זמן (בגן ובכיתה א') הועברו כלי המחקר בחודשים מרס-מאי, מאחר שבתקופה זו כבר הסתגל הילד לסביבתו החינוכית ולדרישות החינוכיות והלימודיות המאפיינות סביבה זו.

ממצאים – השתנות מדדי היצירתיות במעבר מהגן לכיתה א'

כאמור, מטרת המחקר היו לבחון את הקשר בין מדדי היצירתיות ובין מדדי הציור של הילד בגן ובכיתה א', וכן לבדוק האם חלים שינויים במדדי היצירתיות והציור של ילדי גן במעבר מהגן לכיתה א'.

בפרק הממצאים יוצגו מתאמי פירסון פנימיים בין מדדי היצירתיות והציור של הילד בגן ובכיתה א' בלוחות נפרדים (לוחות 1 ו-2). לאחר מכן יוצג תרשים גרפי המייצג את השתנות

42. האריס, 1963.

43. פורטאוס, 1996.

מדדי היצירתיות והציור של הילד במעבר מהגן לכיתה א' בעבור הממצאים שנתקבלו מובהקים במתאמים בין היצירתיות ובין מדדי הציור.

א. מדדי היצירתיות והציור של הילד בגן

להלן מוצגים מתאמי פירסון חלקיים בין מדדי היצירתיות ובין מדדי הציור של הילד בגן, בפיקוח על גיל הילד. מדדי היצירתיות כללו מרכיבים של שטף, מקוריות וגמישות, ונבדקו בהקשר ליצירתיות מילולית וביצועית. כמו כן נבדקה הגמישות הקוגניטיבית של הנבדק במבחן 'ציור פרח שאינו קיים'.

בגן נתקבלו מתאמים חיוביים מובהקים בין שטף הפריטים בציור עצמאי של הילד ובין מדדי שטף וגמישות יצירתיות מילולית של הילד, וכן נתקבלו מתאמים חיוביים מובהקים בין שטף הפריטים במבחן 'ציור איש' בגן ובין מדד מקוריות יצירתיות מילולית ומבחן 'פרח שאינו קיים' (עיינו בלוח 1). בניגוד למשוער, לא נתקבלו כלל מתאמים מובהקים בין מדדי יצירתיות ביצועית ובין מדדי הציור בגן, וכן לא נתקבלו כלל מתאמים מובהקים בין מדדי הציור ובין איכות הציור העצמאי של הילד.

לוח 1: מתאמי פירסון חלקיים בין מדדי היצירתיות למדדי הציור של הילד בגן

מדדי היצירתיות של הילד בגן							מדדי הציור בגן
מבחן פרח	יצירתיות מילולית			יצירתיות ביצועית			
	גמישות	מקוריות	שטף	גמישות	מקוריות	שטף	
	.07	.05	.11	.03	-.08	-.13	-.14
איכות הציור העצמאי							
	.15	.27*	.15	.27*	.18	-.01	.20
שטף פריטים בציור העצמאי							
	*.22	.15	*.25	.13	.02	-.13	-.08
שטף פריטים בציור איש							

* $p < .05$

ב. מדדי היצירתיות והציור של הילד בכיתה א'

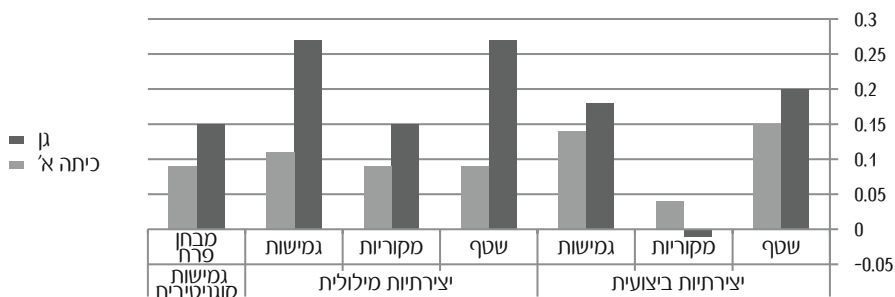
להלן מוצגים מתאמי פירסון חלקיים בין מדדי היצירתיות ובין מדדי הציור של הילד בכיתה א', בפיקוח על גיל הילד. נמצא כי בכיתה א' לא נתקבלו קשרים מובהקים בין מדדי היצירתיות למדדי הציור של הילד (עיינו בלוח 2).

לוח 2: מתאמי פירסון חלקיים בין מדדי היצירתיות ובין מדדי הציור של הילד בכיתה א'

מדדי היצירתיות של הילד בכיתה א'							מדדי הציור בכיתה א'
מבחן פרח	יצירתיות מילולית			יצירתיות ביצועית			
	גמישות	מקוריות	שטף	גמישות	מקוריות	שטף	
.14	.03	-.07	.05	.04	-.10	-.02	איכות הציור העצמאי
.09	.11	.09	.09	.14	.04	.15	שטף פריטים בציור העצמאי
.14	.04	-.12	.02	-.09	-.10	-.12	שטף פריטים בציור איש

ג. השתנות מדדי היצירתיות והציור של הילד במעבר מהגן לכיתה א'

לסיכום הממצאים שהוצגו לעיל, כדי להציג את השתנות מדדי היצירתיות והציור של הילד במעבר מהגן לכיתה א' מובא להלן תרשים המייצג את ירידת מדדי היצירתיות והציור של הילד במעבר מהגן לכיתה א'.



תרשים 1: הקשר בין מרכיבי היצירתיות ובין שטף הפרטים בציור עצמאי בגן ובכיתה א'

מעיון בתרשים הראשון אנו למדים כי בכל מדדי היצירתיות (למעט מדד מקוריות של יצירתיות ביצועית) יש ירידה של ממש במעבר מהגן לכיתה א'.

דין

מטרת המחקר היו לבחון את הקשר בין מדדי היצירתיות ובין מדדי הציור של הילד בגן ובכיתה א' וכן לבדוק אם חלים שינויים במדדי היצירתיות והציור של ילדי גן במעבר מהגן לכיתה א'. ממצאי המחקר מראים כי בתקופת היות הילד בגן יש קשר מובהק בין מדדי היצירתיות המילולית ורמת הגמישות הקוגניטיבית שלו ובין מדדי השטף בציור העצמאי של הילד ובמבחן ציור איש. אולם עם כניסת הילד לכיתה א', בשלב השני של המחקר, לא נתקבלו כלל מתאמים פנימיים מובהקים בין מדדי היצירתיות והציור של הילד. לפי ממצאים אלו ניכרת ירידה של ממש ביכולת היצירתיות והציור של הילד במעבר של הילד מהגן לכיתה א'.

אחד ההסברים האפשריים לממצאים שנתקבלו במחקר קשור לאפשרות כי התפתחות היצירתיות מקבילה להתפתחות הציור, וכי עם כניסת הילד לבית הספר חלה ירידה של ממש ביכולות אלו. הנחה זו מחוזקת למראה מחקר רוחב שנערך בקרב ילדים (בני 5, 8 ו-11 שנים), מתבגרים בני 14 (אמנים ושאינם אמנים) ומבוגרים (אמנים ושאינם אמנים), ובו נתבקשו הנבדקים לצייר שלושה ציורים שונים.⁴⁴

ממצאי המחקר מצביעים על קיומה של עקומת U להסבר אופן התפתחות הייצוג הגרפי לאורך שנות חיי האדם (ראו בתרשים 2).⁴⁵ מתוצאות המחקר עולה כי בגיל בתקופת הגן רמת היצירתיות והציור של הילד נמצאת בנקודת ההתחלה הגבוהה על זרוע ה-U, אולם עם כניסת הילד לבית הספר נמצא כי יש ירידה ניכרת ברמת היצירתיות של הילד, ועמה ירידה בשכיחות הציור שלו.⁴⁶ למצער, רוב הילדים נשארים בנקודת השפל של עקומת ה-U כפי שהודגמה בהיותם בבית הספר, ואינם זוכים לפתח בהתבגרותם את יכולות היצירתיות והאמנותיות שהציגו בגיל הגן.⁴⁷

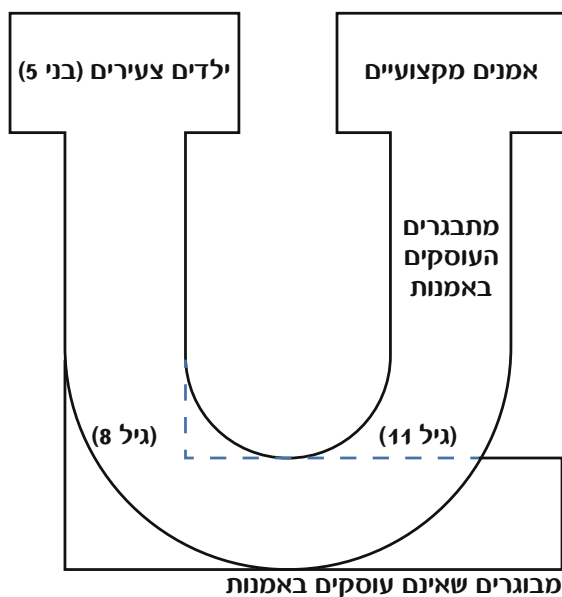
44. הופמן-דיוויס, 1997.

45. דיוויס, 1997; דיוויס וגרדנר, 1993; שטראוס, 1982.

46. גרדנר, 1982.

47. גורליטוראל, 2008.

עם זאת מממצאי המחקר⁴⁸ עולה כי בקרב מתבגרים ומבוגרים העוסקים באמנות יש עלייה בזרוע ה־U, וכי קבוצת האמנים זוכה לחשוף את הפוטנציאל היצירתי הטמון בקרבה. יתרה מזו, נראה כי יש הקבלה בין יכולת הייצוג הגרפי של אמנים מבוגרים ובין יכולת הייצוג הגרפית והיצירתית הספונטנית של ילדי גן.



תרשים 2: עקומת ה־U בהתפתחות היצירתיות

ההסבר העיקרי המוצע במחקר בנוגע לירידה הניכרת במדדי היצירתיות והציור של הילד עם כניסת הילד לבית הספר הוא כי בבית הספר מושם דגש על לימוד מיומנויות אורייניות מתמטיות ומיומנויות שפתיות של קריאה וכתובה האופייניות לדרך חשיבה מובנית וקונבנציונלית.⁴⁹ בכמה מחקרים נמצא כי ייתכן הסבר נוסף, ולפיו האימון המתמשך בכתובה תופס את מקום הציור ככלי ייצוג וביטוי מועדף בשנות בית הספר.⁵⁰ כמו כן

48. הופמן־דיוויס, 1997.

49. גרדנר, 1980; גרדנר, 1982; ראנקו, 2007.

50. עדייפה, 2003; עדייפה ופרימן, 2000; עדייפה ופרימן, 2001.

אפשר להניח כי בהיעדר עידוד מההורים לפתח יצירתיות,⁵¹ ובשל חוסר התנסות בחוויית לימוד בציור יש ירידה של ממש באיכות הציור ובשכיחותו.⁵²

סיכום

נראה שיש ירידה של ממש במדדי הציור והיצירתיות עם כניסת הילד לכיתה א'. היות שהציור משמש ייצוג גרפי שבו הילד מבטא את ייצוגיו המופנמים על אודות העולם, נראה כי יש משמעות וחשיבות רבה לעידוד יכולת היצירתיות והציור של הילד ופיתוחה אף במהלך שנותיו בבית הספר.

51. ליפשיץ, 2011.

52. אדוארדס, 1992; דיוויס, 1997; דיוויס וגרדנר, 1993.

רשימת קיצורים וביבליוגרפיה

- B. Edwards, *Drawing on the Right Side of the Brain*, London 1992. אדוארדס, 1992
- R. Arnheim, *Toward a Psychology of Art*, Berkeley 1966. ארנהיים, 1966
- R. Arnheim, *Art and Visual Perception*, Berkeley 1974. ארנהיים, 1974
- C. Golomb, *The Child's Creation of a Pictorial World* (2nd ed.), London 2004. גולומב, 2004
- ט' גרליטוראל, 'חינוך יצירתי, אמנותי ומוסיקלי לגיל הרך', בתוך: פ"ש קליין וי"ב יבלון (עורכים), **ממחקר לעשייה בחינוך לגיל הרך**, ירושלים 2008, עמ' 201-235. גרליטוראל, 2008
- J. P. Guilford, 'Creativity', *American Psychologist* 5 (1951), pp. 444-454. גילפורד, 1951
- J. P. Guilford, *The Nature of Human Intelligence*, New York 1967. גילפורד, 1967
- H. Gardner, *Artful Scribbles: The Significance of Children's Drawings*, New York 1980. גרדנר, 1980
- H. Gardner, *Art, Mind and Brain: A Cognition Approach to Creativity*, New York 1982. גרדנר, 1982
- B. Duffy, *Supporting Creativity and Imagination in the Early Years*, Buckingham 1998. דאפי, 1998
- A. M. Davis, 'Contextual Sensitivity in Young Children's Drawings', *Journal of Experimental Psychology* 35 (1983), pp. 478-486. דיוויס, 1983
- J. Davis, 'The "U" and the Wheel of "C": Development and Devaluation of Graphic Approach at Harvard Project Zero', in: A. M. Kindler (ed.), *Child Development in Art*, Virginia 1997, pp. 45-58. דיוויס, 1997
- J. Davis & H. Gardner, 'The Arts and Early Childhood Education: A Cognitive Developmental Portrait of the Young Child as an Artist', in: B. Spodek (ed.), *Handbook of Research on the Education of Young Children*, New York 1993, pp. 191-206. דיוויס וגרדנר, 1993

- D. B. Harris, *Children's Drawings as Measures of Intellectual Maturity: A Revision and Extension of the Goodenough Draw-a-Man test*, New York 1963. האריס, 1963
- J. Hoffmann-Davis, 'The What and the Weather of the U: Cultural Implications of Understanding Development in Graphic Symbolization', *Human Development* 40 (1997), pp. 145–154. הופמן־דיוויס, 1997
- L. Trojano, D. Grossi & T. Flash, 'Cognitive Neuroscience of Drawing: Contributions of Neuropsychological, Experimental and Neurofunctional Studies', *Cortex* 45 [3] (2009), pp. 269–277. טרוג'נו ואחרים, 2009
- E. P. Torrance, *Torrance Tests of Creative Thinking*, Bensenville 1966. טורנס, 1966
- T. Lewis, 'Creativity in Technology Education: Providing Children with Glimpses of Their Inventive Potential', *International Journal of Technology and Design Education* 19 (2009), pp. 255–279. לואיס, 2009
- P. H. Light & F. McEwen, 'Drawing as Messages: The Effect of a Communicative Game upon Production of View-Specific Drawings', *British Journal of Developmental Psychology* 5 (1987), pp. 53–60. לייט ומקאבן, 1987
- ר' ליפשיץ, צויריהם של ילדים בהקשר לאינטראקציה אמילד ולתפקודיהם הקוגניטיביים, במעבר מהגן לכיתה א', חיבור לשם קבלת דוקטור, אוניברסיטת בר אילן, רמת גן 2011.** ליפשיץ, 2011
- א' לנדאו, האומץ להיות מוכשר, תל אביב 2000.** לנדאו, 2000
- S. A. Mednick, 'The Associative Basis of Creativity', *Psychological Review* 69 (1962), pp. 220–223. מדניק, 1962
- R. M. Milgram & N. L. Livne, 'Research on Creativity in Israel: A Chronicle of Theoretical and Empirical Development', in: J. C. Kaufman & R. J. Sternberg (Eds.), *The International Handbook of creativity*, New York 2006, pp. 307–336. מילגרם וליבנה, 2006

- E. C. Selby, E. J. Shaw & J. C. Houta, 'The Creative Personality', *The Gifted Child Quarterly* 49 [4] (2005), pp. 300–315. סלבי ואחרים, 2005
- א' עדייפה, 'ציור וכתובה כשתי מערכות נפרדות', בתוך: פ"ש קליין וד' גבעון (עורכות), **חלונות לעולם: אומנות ומדע להעשרת החוויה הלימודית בגיל הרך**, תל אביב 2003, עמ' 85–103. עדייפה, 2003
- E. Adi-Japha, J. Benbrich-Artzi & A. Libnawi, 'Cognitive Flexibility in Drawings of Bilingual Children', *Child Development* 81 [5] (2010), pp. 1366–1356. עדייפה ואחרים, 2010
- E. Adi-Japha & N. H. Freeman, 'Regulation and Division of Labor Between Cognitive Systems Controlling Action', *Cognition* 76 (2000), pp. 1–11. עדייפה ופרימן, 2000
- E. Adi-Japha & N. H. Freeman, 'Development of Differentiation Between Writing and Drawing Systems', *Developmental Psychology* 37 [1] (2001), pp. 101–114. עדייפה ופרימן, 2001
- M. A. Porteous, 'The Use of the Emotional Indicator Scores on the Goodenough-Harris Draw-a-Person Test and the Bender Motor-Gestalt Test to Screen Primary School Children for Possible Emotional Maladjustment', *European Journal of Psychological Assessment* 12 [1] (1996), pp. 23–26. פורטואוס, 1996
- N. H. Freeman & R. Janikoun, 'Intellectual Realism in Children's Drawings of a Familiar Object with Distinctive Features', *Child Development* 43 (1972), pp. 1116–1121. פרימן וג'נקין, 1972
- M. Csikszentmihalyi, *Creativity: Flow and the Psychology of Discovery and Invention*, New York 1996. צ'יקסמיהלי, 1996
- R. Kellogg, *Analyzing Children's Art*, Palo Alto 1969. קלוג, 1969
- R. Kellogg, *Children's Drawings, Children's Minds*, New York 1979. קלוג, 1979
- P. S. Klein, *Adelphi Parent Administered Readiness Test (APART)*, Johnstown 1980. קליין, 1980

- P. S. Klein, 'Cognitive Performance of Kindergarten Children when Tested by Parents and Strangers, in: N. Nir-Janiv, B. Spodek & D. Steg (eds.), *Early Childhood Education: An International Perspective*, New York 1982, pp. 429–440. קליין, 1982
- P. S. Klein, 'Mediating the Cognitive, Social and Aesthetic Development of Precocious Young Children', in: P. S. Klein & A. J. Tannenbaum (eds.), *To Be Young and Gifted*, New Jersey 1992, pp. 245–277. קליין, 1992
- P. S. Klein, *Parent Administered Readiness Test (PART)*, Singapore 2003. קליין, 2003
- A. Karmiloff-Smith, 'Constraints on Representational Change: Evidence from Children's Drawing', *Cognition* 34 (1990), pp. 57–83. קרמילוף-סמית, 1990
- י' רימרמן, **ציורי ילדים כאמצעי הבעה ואבחנה: הילד ניכר בציוריו תל אביב 1993.** רימרמן, 1993
- M. A. Runco, 'Creativity', *Annual Review of Psychology* 55 (2004), pp. 657–687. ראנקו, 2004
- M. A. Runco, *Creativity: The Theories and Themes: Research, Development and Practice*, California 2007. ראנקו, 2007
- S. Strauss, *U — Shaped Behavioral Growth*, New York 1982. שטראוס, 1982

Contents

	Opening Remarks	5
Chanan Yitzchaki	"And all thy Saints": About the educational path of "ba'al Ha'Turim"- Rabbi Yaakov ben Rabbi Asher	7
Tirza Frish	Purposes in Transmitting the Collective Memory in the Amalekite War Against the Israelites in the Wilderness Through the Generations	17
David Shneor	Two Didactical Ways for Understanding the Changes in the Meaning of the Term 'Land of Milk and Honey' according to the biblical text	35
Eli Kohn	The Many Faces of Elijah The Prophet	49
Zalman Eisenstock		49
Ester Malchi	Haredi Children's Literature: Tradition vs. Change	69
Naomi Shapira	The Influence of Melody on the Atmosphere of Social Connection in the Classroom	111
Yaara Shilo	A Mother's Emotional Availability and Her Child's Behavior	131
Yan Serdtse	Changes in Measurements of Creativity and Drawings of Children During the Transition from Kindergarten to First Grade	151
Rivka Lifshitz		151
Pnina Klein (z"l)		151
Esther Adi-Japha		151
Hadas Dueck	Teaching Students with Attention Deficit in the Regular Classroom	169
Orit Hod-Shemer	Can You Think Differently? Promoting Creative Thinking of Pre-Service Preschool Teachers	177
Kieran Egan	Engaging Children's Imaginations and Emotions in Learning	XXXIX
Deborah Schein	Defining Spiritual Development in Young Children: A Research Challenge	V

Style Editors

Ariel Samuel
Channah Fortgang

English:

Shulamit Berman

Managing editor

Shlomit Zamir

ISSN: 0793-6397

©

All Rights Reserved

Efrata College Press

17 Ben Yefuneh Street, POB 10263, Jerusalem 9110201 ISRAEL

Tel: 972-2-671-7744 Fax: 972-2-673-8660

<http://www.emef.ac.il> Efrata@emef.ac.il



DERECH EFRATA

The Efrata Teachers College Yearbook

15

Editor:
Sigalit Rosmarin

Efrata College Press
Jerusalem, 2018