

עידית סולקין, אפרת בנג'ו, רחל ברגר

השפעת שילוב קורסי אומנויות בהכשרת מטפלות במעונות יום ובמשפחתונים (לידה עד שלוש) על תחושת המוטיבציה והמסוגלות המקצועית שלהן

תקציר

החינוך והטיפול בפעוטות בשלוש השנים הראשונות משפיעים עליהם לאורך כל חייהם בצורה משמעותית. המטפלות במעונות ובמשפחתונים הן שיוצרות את מציאות חייהם של הילדים במשך עשרות שעות בשבוע. בשל כך, התנהגותן וכישוריהן הם בעלי השפעה מכרעת על דור המחר ועל עתיד החברה בישראל. לפיכך, יש חשיבות רבה להכשרתן המקצועית של המטפלות ולמוטיבציה שלהן בעבודתן. ידוע שמוזיקה, תיאטרון והגשת חומרים הינם דיסציפלינות המוכרות בחשיבותן להתפתחות הילד בגיל הרך.

מטרת המחקר היא לבדוק האם השתתפות בהכשרה הכוללת ידע יישומי במוזיקה, במשחק ותיאטרון ובהגשת החומרים תורמת למוטיבציה של המטפלות בעבודתן? אוכלוסיית המחקר כללה 139 מטפלות שהשתתפו בקורס "שילוב אומנויות בעבודה החינוכית", ומילאו שאלונים אודות ההכשרה שעברו. ממצאי המחקר מראים כי כל שלוש הדיסציפלינות תרמו באופן מובהק למוטיבציית העבודה של המטפלות. נוסף על כך, נמצא כי לא קיימים הבדלים בין המוצא של המטפלות והשיוך שלהן לקבוצות הגיל השונות במעון, למוטיבציה שלהן ליישם את התכנים שנלמדו בהכשרה. ממצאי המחקר מוכיחים כי העשרה והקנייה של תחומי האומנויות תורמת לסביבה החינוכית על ידי העלאת המוטיבציה של המטפלות לבצע את הפעילויות עם הילדים. עוד מראים ממצאי המחקר הנוכחי כי להכשרה המשלבת בין האקדמי-תיאורטי למעשי, תוך הקניית הידע בצורה מונגשת, עשויה להיות אמצעי משמעותי בקידום מוטיבציית העבודה של מטפלות, ובאופן זה לטייב את עבודתן ולהעניק לילדים הצעירים טיפול איכותי.

מילות מפתח: הכשרת מטפלות, תינוקות ופעוטות, מעונות יום, מוטיבציה, מסוגלות מקצועית.

הקדמה

תינוקות ופעוטות בגילים שלושה חודשים ועד שלוש שנים בישראל מטופלים בבתים פרטיים / במשפחתונים שבהם פעוטות בודדים או במעונות יום שבהם מספר גדול יותר של פעוטות. במסגרות המפוקחות יכולים ההורים לקבל השתתפות של המדינה בשכר הלימוד ובסבסוד, והארגונים המפעילים אותן מתחייבים לתנאי הפעלה בפני האגף למעונות יום ולמשפחתונים. לצד המסגרות המפוקחות קיימות גם מסגרות בבעלות פרטית וניהול עצמאי (דוח מבקר המדינה, קובעי מדיניות, אנשי מחקר ומחנכים שותפים להבנה בדבר חשיבות תקופת החיים הראשונה להתפתחות הילד בכלל ולהתפתחות ילדים ממשפחות מוחלשות בפרט. מחקרים רבים תמכו בטענה, שפערים בשפה, בהתפתחות רגשית ובוויסות עצמי קיימים כבר בגילים צעירים ביותר. התרומה הפוטנציאלית של מסגרות חינוכיות איכותיות להתפתחות הרגשית, הקוגניטיבית והמוטורית של פעוטות וילדים, כמו גם התועלת הכלכלית הטמונה בהן, הפכו לשיח מקובל (מושל, 2015), ומכאן עולה הצורך להשקיע יותר משאבים בהכשרת הצוות החינוכי בתקופה זו.

החינוך והטיפול בפעוט בשלוש השנים הראשונות שלו משפיעים עליו לאורך כל חייו בצורה משמעותית ועמוקה. לנסיבות החיים בשנים אלו יש השפעה גדולה יותר מאשר כל תקופה מאוחרת יותר. המחנכות-מטפלות במעונות ובמשפחתונים הן שיוצרות את מציאות חייהם של הילדים במשך עשרות שעות בשבוע. בשל כך, התנהגותן וכישוריהן הם בעלות השפעה ניכרת על כל ילד וילדה, על דור המחר ועל עתיד החברה בישראל (ואזן-סיקרון ואחרים, 2016). נראה כי לטיפול איכותי בשנים הראשונות יש השפעה גדולה במיוחד על ההתפתחות הקוגניטיבית של ילדים בכלל ובמיוחד על ילדים ממשפחות במצב סוציו-אקונומי נמוך שהמשאבים בביתם מצומצמים יותר. מכך ניתן להסיק שהשקעה במקצוע החינוך בגילים אלו היא גם כלי משמעותי לצמצום פערים חברתיים (García et al., 2019).

כוח האדם במעון כולל מספר קטגוריות, כשהמשמעותית והעיקרית הינה מחנכות-מטפלות. אלו נשות המקצוע העובדות ישירות עם הילדים. במעונות היום בדרך כלל עובדות 2-3 מחנכות-מטפלות עם קבוצת גיל הומוגנית שיכולה לנוע מ-12 עד 30 ילדים בקבוצה בהתאם לגיל. במשפחתונים המחנכות-מטפלת מוגדרת כ"מנהלת משפחתון", ולרוב עובדת לבדה עם קבוצה קטנה יותר של ילדים מגילים שונים. מבחינה מקצועית יש דמיון רב בעבודת החינוך בין מעונות ובין משפחתונים, אך יש גם הבדלים משמעותיים: עבודת צוות לעומת עבודה יחידנית; קבוצה גילים

הומוגנית לעומת מגוון גילים וכן הלאה. מבחינת ההתנהלות הארגונית מנהלות המשפחתונים, בניגוד לעובדות במעונות, אחראיות על כל היבטי תפעול המסגרת – מהניהול הכספי ועד לבישול.

נוסף על כך ישנן מנהלות מעון בתפקיד ניהולי הכולל פיקוח על המחנכות-מטפלות, על הדרכתן, על גיוסן ועל שיבוץן לעבודה וניהול העבודה במעון, כולל הזנה ותחזוקה. כן כולל הניהול פיקוח על מדריכות חינוכיות שאחראיות לפתח את כישוריהן הפדגוגיים של מנהלות המעון והמחנכות-מטפלות בו באמצעות הדרכה וליווי פרטני וקבוצתי; על רכזות משפחתונים שמפקחות על מקבצים של משפחתונים באזור מסוים, בדרך כלל על בסיס יישובי; ועל מנחות מקצועיות שהן נשות מקצוע בתחום הפדגוגי האחראיות להדריך ולפקח על עבודתן של רכזות המשפחתונים (רבינוביץ' ואחרים, 2020). לעיתים ניתן גם למצוא במשפחתונים צוות עזר נוסף, כגון: סייעות שילוב וטבחית (חסייסי, 2014).

נשות המקצוע המחנכות ומטפלות בילדים בשנות החיים הראשונות נושאות באחריות גדולה. הן משפיעות על נפשם ועל התפתחותם של הפעוטות בשנים המעצבות ביותר. הדרך שבה הן ממלאות את תפקידן תשפיע על הפעוטות לכל ימי חייהם. כדי לבצע את עבודתן באופן נכון ומיטבי, הן נדרשות לידע מקצועי ולמימוניות מקצועיות נרכשות ברמה הגבוהה ביותר ולפיתוחן באופן מתמשך. למרות זאת, בפועל, בישראל רובן המכריע של המחנכות-מטפלות לגיל הרך ביותר אינן עוברות הכשרה כל, והתוצאה מורגשת ברמת הטיפול בילדים וגם בשיעור תחלופה גבוה מאוד במסגרות לגיל הרך (מאור, 2020).

על אף האתגרים החשובים של המקצוע העובדות המגיעות לעסוק בו הן רובן ככולן נשים. רובן מקבוצות מוחלשות, וחלקן אף עולות חדשות שהשפה העברית שגורה פחות בפיהן. כמו כן, רמת השחיקה במקצוע גדולה מאוד והענף כולו מתאפיין בשכר נמוך מאוד (רבינוביץ' ואחרים, 2020). יחד עם זאת, עד לאחרונה היו ההכשרות המקצועיות בגדר המלצה שאינה מחייבת את המחנכות-מטפלות, וכללו בעיקר שני סוגים: א. בהכשרת מחנכות-מטפלות חדשות חסרות ניסיון עסקו התכנים הלימודיים בגישות חינוכיות, בהתפתחות הילד, בהיבטים הקשורים למשפחה ולקהילה, בארגון הסביבה הלימודית, בתפקיד המחנכת, בספרות ילדים, בשילוב מוזיקה, בתנועה ובמשחק. ב. בהכשרת מחנכות-מטפלות בעלות ניסיון בעבודה. התכנים הלימודיים עסקו בהעשרת שפת המחנכת, בהתמודדות עם לחץ ושחיקה וכן בדרכים למתן משוב קבוצתי על ההתנסות המעשית (היחידה לפיתוח

תוכניות לימודים, 2021). נראה שאחוז המשתתפות לאורך השנים בקורסי ההכשרה לא היה גבוה בשל סיבות שונות, כמו מימון עצמי שנדרש מהמשתתפות ואי חיוב הכשרה כתנאי להעסקה או כתמריץ להתקדמות במקצוע ולהשתכרות גבוהה יותר.

המעבר בינואר 2022 של מעונות יום שבהם שבעה פעוטות ומעלה לאחריות משרד החינוך הביא לשינוי משמעותי במוטיבציה של המחנכות-מטפלות להשתתף בקורסי ההכשרה, בעקבות הדרישה לעמוד באחד מהתנאים האלה: להיות בעלת תעודת מקצוע סוג 1 של מחנך/ת-מטפלת/ת מהאגף להכשרה מקצועית במשרד העבודה והרווחה; בעלת תעודת מקצוע סוג 2 של מחנך/ת-מטפלת/ת מהאגף להכשרה מקצועית במשרד העבודה והרווחה; בעלת השכלה אקדמית בתחום החינוך לגיל הרך; בעלת תעודת הוראה למורים ולגננות לגיל הרך או בעלת תעודה מתאימה אחרת שמכיר בה משרד החינוך (מדינת ישראל, משרד החינוך, 2022).

יחד עם זאת, מכיוון שמדובר במקצוע שאינו אקדמי עם שכר התחלתי נמוך, מגיעות אליו נשים משכילות פחות וגם עם פחות כלים ותמיכה סביבתית מאשר עובדים בענפים אחרים. ההכשרה שלהן צריכה להיות מותאמת לנסיבות אלו, וצריך לתת להן כלים להתמודד עם האתגרים המורכבים הכרוכים בעבודתן. שילוב ידע אקדמי תיאורטי יחד עם ידע מעשי יישומי, התואם את תוכנית העבודה במעון ובמשפחתון, עשוי להיות לסלול את הדרך להקניית כלים חינוכיים שיקדמו את העשייה החינוכית, להפעלת גיבוש הזהות המקצועית, לפיתוח תחושת המסוגלות המקצועית ולתרומה למוטיבציה בעבודתן של המטפלות-מחנכות (Olsen et al., 2023; Lopes, 2024; Tadeu & Lopes, 2024). בדרך זו, ניתן לעודד אותן ליישם את הידע באופן יומיומי בעבודתן החינוכית בהתחשב בכך שמדובר באוכלוסייה שחלק ממנה נחל תסכול משמעותי בעבר בלימודים (מאור, 2020).

בהתייחס להיבטים המשפיעים על תוצרי העובד ועל יכולותיו המקצועיות מקובל להתייחס לשלושה מרכיבים מרכזיים: זהות מקצועית, תחושת מסוגלות ומוטיבציה.

זהות מקצועית

זהות מקצועית מתייחסת לבחירה מקצועית של הפרט ולעמדותיו ביחס למקצוע שבחר, להפעלת שיקול דעת ותהליכי קבלת החלטות במסגרת המקצועית שבחר,

לתחושת ההשתייכות למקצוע ולצוות שעימו הוא עובד (שרגא ווייס, 2011). מרבית המחקרים בתחום ההוראה עסקו בתהליך ההתפתחות המקצועית של המורים. למשל פרידמן וגביש (2003) התייחסו לשלושה שלבים עיקריים בהתפתחות המקצועית של מורה: שלב ההכשרה, שלב הכניסה לעבודה ושלב ההתפתחות המקצועית תוך כדי מילוי תפקיד. שרגא ווייס טוענים שישנם ארבעה גורמים מרכזיים שמרכיבים את הזהות המקצועית של מורים: ביטחון בבחירה המקצועית, תחושת שליחות, מוניטין של מקצוע ההוראה ותחושת חוללות עצמית של המורה.

מסוגלות עצמית

מסוגלות עצמית הינה תפיסה של הפרט לגבי יכולתו וביטחונו העצמי ביחס לביצוע של מטלה מסוימת (Dickson, 2017). האמונה במסוגלות העצמית משמעותית בפיתוח המוטיבציה. במצב זה הפרט מגבש את אמונתו לגבי יכולתו לבצע את המשימה, וצופה מראש מה תהיה התוצאה של פעולתו, דהיינו: קובע לעצמו מטרה ומתכנן את אופן פעולתו (דורי, 2018). לפי דיקסון (Dickson, 2017), קיימים ארבעה מקורות המשפיעים על המסוגלות העצמית: חווית הביצוע – הצלחה בביצוע המשימה מחזקת את תחושת המסוגלות; למידה באמצעות התבוננות וחקוי עובדים אחרים; שכנוע חברתי באמצעות חברים לעבודה או מומחים בתחום, וכן מצבים פיזיולוגיים ורגשיים. אנשים שמאופיינים עם תחושת מסוגלות עצמית גבוהה נוטים להאמין שהם מסוגלים לגייס את הכוחות לביצוע טוב של המשימה, הם רואים במשימה אתגר, ולכן המוטיבציה שלהם גבוהה. לעומת זאת, עובדים בעלי מסוגלות עצמית נמוכה, היות שהם אינם מאמינים ביכולתם לבצע היטב את משימותיהם, חווים רמות גבוהות של מתח וחרדה, רואים את הסביבה כאיום, דבר שפוגע ומפחית את שביעות רצונם ואת רמת המוטיבציה שלהם בעבודה. כדי לפתח מסוגלות עצמית יש לחזק את תחושת השליטה העצמית של הפרט באמצעות חוויית הצלחה בביצוע משימות או חלקן. בדרך זו ירגיש הפרט שיש לו הכישורים הנדרשים לעמוד בפני משימות קשות יותר (Dickson, 2017). שליטה עצמית מושגת בצורה הטובה ביותר בדרך של פירוק משימה קשה לחלקים קטנים והתגברות על כל חלק בנפרד, שלב אחרי שלב, במטרה להבטיח רמה גבוהה של הצלחה ראשונית. לאחר מכן, יש לתת לפרט משימות מאתגרות יותר בהדרגה,

תוך מתן משוב חיובי לאורך התהליך. פיתוח תחושת המסוגלות יוביל לעלייה במוטיבציה של הפרט.

מוטיבציה

מוטיבציה מוגדרת כתשוקה להתנהגות מסוימת, גם במצבים שבהם מתעוררים קשיים או אי הצלחות. המוטיבציה יכולה להיות פנימית, נובעת ממניע פנימי ומתחושת שליטה והגשמה, או חיצונית, מבוססת על הרצון לקבל תגמול חיצוני (Rayen & Decy, 2020). כדי לפתח מוטיבציה יש צורך במתן מענה לשלושה צרכים בסיסיים: תחושת שייכות – הרצון של הפרט לקיים קשרים קרובים בסביבתו החברתית ולהרגיש שהוא חלק ממנה; תחושת מסוגלות עצמית – להרגיש שהפרט מסוגל לממש את המטרות שהוא מציב לעצמו גם כשמתעוררים קשיים; ואוטונומיה – שכוללת את חופש הבחירה של הפרט בביצוע משימה (שם). אם כן, לאור האמור לעיל, נראה שזהות מקצועית, תחושת מסוגלות ומוטיבציה הינם שלושה מדדים ששזורים זה בזה.

אחד השינויים שהוצעו כדי להפוך את ההכשרה של המחנכות-מטפלות לאפקטיבית ולרלוונטית בעבורן הינו הפחתת הרכיב העיוני של ההכשרה והדגשת הרכיב המעשי והחלפת מבחנים עיוניים במטלות יצירתיות ורלוונטיות לעבודת היומיום (מאור, 2020). בדרך זו ניתן להשפיע על גיבש הזהות המקצועית, על פיתוח תחושת המסוגלות של העמית ועל המוטיבציה. אחד התחומים המאפשרים שילוב מסוג זה תוך העצמת החוויה היצירתית האישית של המחנכות-מטפלות הינו התחום החינוכי-אומנותי על גווניו השונים, כאשר בעבודה היומיומית במעון ובפעוטון משולבות באופן שוטף ויומיומי שלוש דיסציפלינות עיקריות: מוזיקה, סיפור, משחק ותיאטרון והגשת חומרים.

שלושת התחומים הללו ידועים בחשיבותם להתפתחות הילד בגיל הרך ורווחים בעבודה במעון באופן יום-יומי וספונטני (אילת ואחרים, 2013; Welch, Barbosa et al., 2023; 2021). בהעדר הכשרה בתחומים אלו – הגשת החומרים במעון, בחירת המשחקים והפעלת התיאטרון והשימוש בשירים ובדקלומים – עלול להיות חלקי ולא מותאם לגיל הילדים. עם זאת, מתן הכשרה מתאימה תוך הבנה מעמיקה של הרקע התיאורטי שעומד בבסיס השיקולים בבחירת מוזיקה, משחק והגשת חומרים תאפשר יישום של כל תחום בנפרד, ואף אינטגרציה בין שלושת תחומי הדעת שתביא ללמידה משמעותית (פינקיאל ואחרים, 2010). להלן הסבר על

שלושת תחומי הדעת החשובים להתפתחות הילד שבהם נעשה שימוש תדיר במעון : מוזיקה, הגשת חומרים ומשחק ותיאטרון.

מוזיקה בגן הילדים ובמעון

מוזיקה הינה כלי חינוכי-התפתחותי אפקטיבי בגיל הרך. במפגש עם הצרכים החינוכיים של הילד הצעיר, מוזיקה מספקת מקום לביטוי עצמי ומרחב שבו הילד מתנסה ומתאמן בפיתוח מיומנויות מוטוריות, שפתיות וקוגניטיביות באופן מהנה. כאשר המוזיקה עוטפת, האימון בחוויה אודיטורית תורמת למוטיבציה של הילד לבצע פעילויות שונות. לכן, שילוב פעילויות מוזיקליות בחינוך בגיל הרך משמש כתמיכה לתהליכים חינוכיים והתפתחותיים (סולקין, 2022). ואכן, מוזיקה הינה חלק משגרת העשייה והלימוד בגן הילדים במעון ובמשפחתון. ניתן אף לומר שהיא חלק מהשפה החינוכית המאפיינת את האינטראקציות בין הילדים לצוות החינוכי ובינם לבין עצמן במרחב הגן (Corradino, 2009).

פעילויות מוזיקלית הכוללות האזנה, שירה, נגינה ותנועה אמורות להיות חלק בלתי נפרד ממארג הפעילויות ומתחומי הדעת הנלמדים במסגרות חינוכיות לילדים צעירים (מועלם, 2018), כאשר הפרקטיקות הרווחות ביותר הן : שירה של הגננת ו/או הצוות החינוכי יחד עם הילדים לצרכים פדגוגיים ולימוד ידע אקדמי כחלק ממפגשים ומניהול סדר היום בגן, והשמעת מוזיקת רקע בזמן יצירה ומשחק חופשי (גלושנקוף, ושחר, 2004 ; Gillespie & Glider, 2010 ; Sullivan, 2016).

בגילים צעירים ילדים חוקרים את יכולותיהם ומפתחים את המיומנויות ואת הזהות שלהם באמצעות חוויות מוזיקליות. למחנכות ולמטפלות בגיל הצעיר תפקיד משמעותי בכך, והשימוש שלהן במוזיקה מנגיש לילדים צעירים ולפעוטות כלים וידע מוזיקלי שתורם להתפתחותם (Esimone, & Ojukwu, 2014). יחד עם זאת במקרים רבים אנשי חינוך אלא חסרים את הידע המתאים לשימוש הולם במוזיקה עם ילדים צעירים ועם פעוטות, זאת בשל חוסר בהכשרה מותאמת וראויה (Nieuwmeijer et al., 2023). הפרקטיקות והשימושים במוזיקה של גננות ומטפלות מושפעים מהאופן שבו נשות הצוות תופסות את התרומה שיש למוזיקה, ולהיבטים שונים בהתפתחות הילד שרלוונטיים לאינטראקציות החינוכיות אותן הן מבקשות לקדם (Flores, 2018). גלושנקוף ושחר (2004) מצאו כי גננות בישראל רואות במוזיקה, ובעיקר בשירה, אמצעי לריכוז תשומת הלב של הילדים, ואת ההאזנה כאמצעי לפתח מיומנויות קשב וכתורמת להשגת אווירה רצויה. עוד נמצא

כי המוזיקה, ובעיקר השירה, נתפסת אצל הגננות והמטפלות, כאמצעי להוראת נושאים חוץ-מוזיקליים. מחקרים נוספים מראים כי גננות ומטפלות מייחסות לשימוש במוזיקה בכלל ובשירים בפרט השפעה חיובית על למידת עובדות, נורמות, מסורות, הנחיות, חוקים ואמצעי לקידום מטרות אינטלקטואליות, רגשיות והתנהגותיות (סולקין, 2022 ; Barrett et al., 2019).

הכשרת מחנכות-מטפלות בגיל הצעיר לשימוש במוזיקה כחלק מתוכנית הלימודים היומיומית מצריכה אסטרטגיות הוראה ספציפיות וחניכה מעשית שכוללת שימוש במוזיקה כחלק מניהול שגרת הגן, וכן תכנון פעילויות מוזיקליות תואמות גיל, ופיתוח תחושת מסוגלות עצמית במוזיקה שתאפשר למחנכות-מטפלות עשייה מוזיקלית ראויה שכוללת בחירת מוזיקה איכותית וביצוע עצמי של מוזיקה ע"י שירה, נגינה, תנועה ריתמית וריקוד (Barrett et al., 2019; Welch, 2021).

משחק, סיפור ותיאטרון בגן ובמעון

המשחק בגן מהווה חלק מרכזי בחיי הילדים בגיל הרך. ניתן לתאר את המשחק כהשתתפות בפעילות שעצם קיומה הוא המהות שלה. בהתבוננות פדגוגית ניתן להתייחס לכך שהמשחק הינו פעולה אקטיבית שהילד לוקח בה חלק. עצם ההתנסות במשחק מביאה להנאה וללמידה, שכן באמצעות המשחק הילד מפתח את הכשרים החיוניים לחיים שישירותו אותו גם בבגרות (Schousboe et al, 2013). בהיבט הקוגניטיבי הילד מפתח באמצעות המשחק את היכולות השפתיות ורוכש ידע. בהיבט החברתי מסייע המשחק לפתח תקשורת בין הילדים, ובהיבט הרגשי מהווה מקור לפורקן וסובלימציה של רגשות (Savina, 2014). באמצעות המשחק ניתן ללמוד על עולמם הפנימי של הילדים וכן על יכולותיהם. נוסף על כך, ניתן לפתח ולתרגל מיומנויות שונות הדרושות לחיים בדרך חווייתית. חשיפה מושכלת למשחקים שונים תאפשר לגננת להביא להתפתחות אופטימאלית של הילדים בגן (בנטוב-גז וקסנר ברוך, 2016).

אחד ממשחקי הילדים המרכזיים הוא משחק "כאילו". באמצעות משחק זה הילד מתרגל מצבי חיים ומביע רגשות באמצעות הדמיון והיצירתיות. התיאטרון שמתבסס על יכולות הילדים במשחק "כאילו", מהווה ערוץ הבעתי משמעותי לילדים בגיל הרך. התנסות הילדים בתחום התיאטרון בגן כוללת מספר סוגות כשתיאטרון בובות הוא אחת מהן. הדמיון והיצירתיות מחברים בין משחקי ילדים

לבין התיאטרון (מור וסברלדוב, 2001). בובות תיאטרון משמשות להעברת מסרים וידע ומקשרות בין בידור ללמידה. בובות התיאטרון יכולות לדבר ולהיות בתנועה מה שמביא להזדהות של השחקנים-הילדים עימן. באמצעות בובות תיאטרון ניתן להגיע לילדים בגילים שונים עם קשת של צרכים, ואף לילדים מופנמים שקשה להגיע אליהם בדרך אחרת (רמר וצוריאלי, 2005; 2017; Peck). בהיבט של הילדים השימוש בבובות תיאטרון מגביר את הקשב ואת העניין, מסייע בהעלאת מעורבות הילדים בלמידה ומשפר את היחסים הבין-אישיים (Wang et al., 2022). בעבור הגננת השימוש בבובות תיאטרון מעלה את תחושת המסוגלות שלה, שכן היא מרגישה שהיא מלמדת טוב יותר באמצעות הבובה, ומאפשרת לה ליצור קשר רגשי עם הילדים, ובכך מעלה את המוטיבציה של הגננת ללמד באמצעות הבובה. זאת ועוד, השימוש בבובות תיאטרון מאפשר לגננות להסביר לילדים מצבי חיים שונים בצורה מעוררת עניין תוך שימוש בהומור ובאווירה משחקית (Karaolis, 2023).

הבעה ויצירה בחומרים בגן הילדים ובמעון

בהמשך לאמור לעיל, גם הפעילות החופשית בחומרים, בציור, בכיור ובהדבקה, היא פעילות מרכזית ומשמעותית המתחילה כבר בגילי המעון. ההתנסות בחומרים נותנת לילדים מענה לצרכים תחושתיים-תנועתיים, רגשיים וקוגניטיביים. הילדים, רובם ככולם, נמשכים להתנסות בחומרים, וכאשר יעמדו לרשותם האמצעים לכך, הם יתנסו בחדווה של גילוי ויצירה. הדגש בפעילות עם חומרים בגיל הרך הוא על ההתנסות החופשית החושית. הילדים אינם מכוונים לתוצר, אלא מרוכזים בתהליך ובחוויית שהם עוברים, ומתוך הצבע והצורה מתפתח הרעיון (שוחט ואחרים, 2021; מור, 2017; האס, 1998; Farinacci; Galuski & Bardsley 2018; & Prestianni 2022).

הגשת חומרי יצירה מתוך בחירה חופשית הן באשר לסוג החומר, הן באשר לנושא היצירה ולאופן ההתעסקות בחומר (הדבקה, גזירה, ציור, צביעה, פיסול וכיוצא בזה) מיטיבה עם הילדים בגיל הרך, ותורמת להתפתחותם בתחומים, כגון חשיבה מטה-קוגניטיבית, עצמאות ושפה, ומאפשרת להם להביע את עצמם ולחשוף את עולמם הפנימי (נאמן וגילבלי, תשפ"א). החומרים שנבחרו לשימוש במעון ובגן הילדים הם חומרים שמאפשרים שינויים רבים ומגוונים שיוכלו לאפשר ביטוי אישי ולמידה מתוך התנסות בהתאם לשלב ההתפתחותי, היכולות והנטיית האישיות. הבעה ויצירה בחומרים מאפשרות "פעלנות" (Agency), כלומר היכולת

והכישורים לפעול באופן עצמאי, לגלות יוזמה ויצירתיות ולהחליט על פי הרצון. ההתנסות מאפשרת לילדים לגלות את תכונות החומרים ואת התהליכים, ולהפעיל את דמיונם, להעז לעשות דברים בדרכים חדשות, להתנסות בבחירה ובהחלטה, ולפתור בעיות ברמה גבוהה (מור, 2017; אלדרוקי פינז, 2020; באב ואגס, 1995). כאשר אין בכוחן של מילים לתאר, לבטא ולהכיל את הרגשות העיסוק ביצירה נפתח לילדים ערוץ נוסף ליצור קשר עם עולמם הפנימי ועם העולם שבחוץ, ולחשוף מחשבות ורגשות. לאומנויות כוח מרפא, והשימוש בהן מאפשר חיבור ישיר לשפה הטבעית של הילד, שהיא שפת היצירה. השימוש בכלים אומונטיים מאפשר דרך עבודה יצירתית ומהנה שנגישה לילדים, עוקפת את הצורך ביכולות קוגניטיביות או שפתיות גבוהות, ומחזקת את תחושת המסוגלות העצמית של הילד. שפת האומנות נעה על רצף שבין קונקרטי לסמלי ומופשט, ומשמשת ככלי השלכתי המאפשר לאתר קשיים, ומסייע בעיקר לילדים צעירים לגעת בפחדים שלהם ולדון בחוויות קשות דבר שלא ניתן היה לעשות בדרך מילולית (Hanney & Kozłowska, 2008; מלקיודי, 2004; שרון וזאנטקרון, 2015; אור ואמיר, 2005).

יש להבדיל בין פעילויות אומונות אומנטיות לבין פעילויות "מתחזות" כמו דפי צביעה או יצירות מוכנות מראש. חוויות אומונות אומנטיות מספקות כאמור יתרונות התפתחותיים רבים וחוויות של הצלחה וגאווה במיוחד כאשר הילדים מתמודדים עם אתגרים בתחומים אחרים. לכן חשוב לאפשר לכל הילדים, כולל אלה עם צרכים מיוחדים, גישה שווה ומותאמת לחוויות אומונות ושיתוף פעולה עם אנשי מקצוע מתחומים נוספים (Russell, 2018).

המחקר הנוכחי

ניתן לראות שהשימוש בגיל הרך במוזיקה, במשחק ותיאטרון ובהגשת חומרים הינו מרכזי. שימוש נכון יביא להשפעות רגשיות, התנהגותיות וחברתיות של הילדים. בספרות המחקרית ידוע שמוטיבציה של אנשי חינוך ותחושת שייכות מקצועית משפיעות על איכות עבודתם. תוכניות ההכשרה למטפלות/מחנכות לפעוטות ותינוקות בישראל התמקדו עד כה בעיקר בהיבטים תיאורטיים ובערכים, בעקרונות ובקווים מנחים, למשל, בהקשר של סנסו-מוטוריקה, התפתחות רגשית חברתית, שפה ותקשורת, ניצני אוריינות, חשיבה וקוגניציה, הבנה מתמטית ועוד (שוחט ואחרים, 2021). אולם מקומם של מוזיקה, משחק והתיאטרון והבעה ויצירה בחומרים בתוכניות אלה נפקד, זאת למרות השימוש הרבה שלהם

בשגרת היומיום במעונות ובמסגרות לילדים צעירים. מצב זה הוביל לכך שהעשייה בתחומי האומנות – מוזיקה, תיאטרון והגשת חומרים בקרב מטפלות נשענת במקרים רבים על העדפותיהן ורצונן הטוב, ולא על תוכנית סדורה ומבוקרת. מתן הכשרה מתאימה להבנת הבסיס התיאורטי של תחומים אלה, וכן הבנת האינטגרציה בין התחומים לא נבדקה במחקרים קודמים ובמיוחד לא בהקשר לעבודת מטפלות במעונות. ומכאן עולה חשיבות המחקר הנוכחי, לבחון את השפעת ההכשרה האינטגרטיבית של מטפלות במעונות לילדים בגילי שלושה חודשים עד שלוש שנים בתחומי המוזיקה, המשחק והתיאטרון והגשת חומרים במעון על תחושת המסוגלות שלהן לקדם תחומים אלו במעון, וכן על המוטיבציה שלהן להוראה במעון.

משתני המחקר

משתנה תלוי: מידת המוטיבציה בהוראה.
משתנים בלתי תלויים: ותק – מתחילות (עד שלוש שנים) וותיקות (מעל שבע שנים); מוצא (אתיופיה, רוסיה וכד'); קבוצת הגיל של הילדים שעימם עובדת המטפלת במעון: שלושה חודשים עד שנה; שנה עד שנתיים; שנתיים עד שלוש.

שאלות המחקר

1. האם לדעת המטפלות ההכשרה ויכולת היישום שהוקנתה בתחומי המוזיקה, המשחק והתיאטרון והגשת החומרים תרמה למוטיבציה שלהן בעבודה במעון? השערת המחקר הייתה כי יימצא קשר בין תרומתה של ההכשרה שעברו המטפלות לבין המוטיבציה שלהן בעבודה במעון.
2. האם קיימים הבדלים בין מטפלות ותיקות ובין מתחילות במוטיבציה להוראה של המטפלות בעקבות ההכשרה שניתנה? השערת המחקר הייתה שככל שהמטפלות ותיקות יותר תימצא השפעה גדולה יותר של ההשתלמות על המוטיבציה שלהן בעבודה במעון.
3. האם קיימים הבדלים בין מטפלות ילידות הארץ לעומת מטפלות עולות חדשות במוטיבציה להוראה במעון בעקבות ההכשרה שניתנה? השערת המחקר הייתה שימצא הבדל במוטיבציה, וכי מטפלות שאינן ילידות הארץ, ועברית אינה שפת אימן תגלינה פחות מוטיבציה בשל קשיים של הבנת השפה – זאת בשל העובדה שההכשרה ניתנה בעברית.

4. האם קיימים הבדלים בין מטפלות שעובדות בקבוצות הגיל השונות במוטיבציה להוראה בעקבות ההכשרה שניתנה? השערת המחקר הייתה כי לעבודה עם קבוצות הגיל השונות תהיה השפעה על המוטיבציה ליישום הידע שנרכש בהכשרה, וכי המטפלות העובדות עם הילדים הצעירים ביותר, אשר פחות מסוגלים לבצע וליישם את החומר הנרכש, תהיינה בעלות המוטיבציה הנמוכה ביותר ביחס לשתי הקבוצות האחרות.
5. האם ההכשרה שעברו המטפלות יכולה לנבא את המוטיבציה לעבוד במעון מעבר להיבטים הדמוגרפיים? השערת המחקר הייתה שההכשרה תהיה הגורם המנבא המשמעותי ביותר למוטיבציה של המטפלות לעבוד במעון ביחס למשתנים הדמוגרפיים כמו ותק, שפת אם של המטפלת וגיל הילדים.

מתודולוגיה

אוכלוסייה

במחקר הנוכחי השתתפו 139 מטפלות בגני ילדים. טווח הגילים של הנבדקות עמד על 20–62 שנים כאשר הגיל הממוצע במדגם הוא 38.96 ($SD=10.27$). טווח שנות הלימוד של הנבדקות עמד על 1–18 שנה כאשר ממוצע שנות הלימוד של המשתתפות במדגם הוא 11.76 ($SD=2.37$). 43% מתוכן עובדות כמטפלות פחות משלוש שנים, 29% עובדות בין ארבע לשש שנים, והיתר (28%) מעל שש שנים. 35% מתוכן עובדות כמטפלות בגן הנוכחי פחות משלוש שנים, 29% עובדות בגן הנוכחי בין ארבע ל-6 שנים והיתר (36%) מעל שש שנים.

47% מתוכן ילידות הארץ, 26% ילידות אתיופיה, 13% ילידות רוסיה/אוקראינה והיתר (14%) ממדינות שונות, כאשר 84% מהמטפלות שלא נולדו בארץ עלו כבר לפני יותר מעשר שנים. 52% מתוכן דוברות עברית כשפת אם, 20% – אמהרית, 18% – רוסית והיתר (10%) – שפות אחרות. 32% מהמטפלות במדגם עובדות במעונות של גילי שלוש חודשים עד שנה, 39% בגנים של גילי שנה עד שנתיים, והיתר (29%) – בגנים של גילי שנתיים עד שלוש שנים.

כלי המחקר

איסוף הנתונים נעשה באמצעות שאלון לבדיקת מוטיבציה בהוראה (2010 Sagee, & Gilat, Ezer), שאלות לבדיקת השפעת ההכשרה על תפקודן של המטפלות שנבנה לצורך המחקר הנוכחי, וכן שאלות דמוגרפיות.

1. **שאלון מוטיבציה בהוראה:** השאלון בוחן תפיסות של מורים בנוגע

למוטיבציה בהוראה, והוא מתבסס על שאלון שפותח בעבור סטודנטים להוראה (2010 Sagee, & Gilat, Ezer), הוא כולל חמש שאלות: שתי שאלות על שביעות רצון מהבחירה בהוראה, שאלה אחת על שביעות רצון מהעבודה, שאלה אחת על כוונה להתמיד בהוראה ושאלה אחת על מסוגלות עצמית. בכל ההיגדים סולם של שש דרגות הנע מאחד (=איני מסכים כלל) ועד שש (=מסכים מאוד). בשאלה על מסוגלות עצמית הייתה שונות נמוכה מאוד, ולכן הוא לא נכלל בחישוב המהימנות. מקדם המהימנות של ארבע השאלות האחרות היה גבוה 88.0, ולפיכך נבנה מדד של שביעות רצון מהתפקיד על ידי ממוצע התשובות לארבע השאלות.

2. **משאלות בנוגע להשפעת ההכשרה – 27 השאלות בשאלון מאורגנות בתת-תחומים האלה:**

א. **חשיבות תוכני הלימוד –** בתת פרק זה ישנן שלוש שאלות העוסקות בחשיבות הגשת חומרים, חשיבות השימוש בשירים וחשיבות השימוש במשחק ותיאטרון. מהימנות תת פרק $\alpha=0.90$.

ב. **יישום הלמידה בהכשרה –** בתת פרק ישנן שלוש שאלות העוסקות ביישום הלמידה בהכשרה: יישום הגשת חומרים, יישום השימוש בשירים ויישום משחק ותיאטרון. מהימנות תת פרק הזו הינה $\alpha=0.84$.

ג. **תרומת ההכשרה להיבטים בזהות המקצועית של המטפלות –** בתת פרק ישנן חמש שאלות העוסקות בתרומת ההכשרה לפיתוח תחושת המסוגלות של המטפלת, תחושת השייכות לצוות, שביעות רצון ממקצוע המטפלת, פיתוח היצירתיות והעלאת הערך העצמי של המטפלת. מהימנות תת פרק זה $\alpha=0.88$.

ד. **תרומת ההשתלמות ליכולת של המטפלות לפיתוח היבטים התפתחותיים של הילדים ולתחושת הידע של המטפלות –** בתת פרק ישנן שש שאלות העוסקות בסיוע של ההכשרה ליכולת של המטפלת

לפתח תחומים נוספים של הילדים במעון כמו למשל, בפיתוח התחום השפתי, הקוגניטיבי, המוטורי, החברתי, הרגשי והיצירתי. מהימנות תת פרק זה $\alpha=0.90$.

הליך המחקר

איסוף הנתונים נעשה לקראת סוף 2022 בקרב מחנכות-מטפלות שהשתתפו בקורס "שילוב אומנויות בעבודת היום-יום במעון ובמשפחתון" במסגרת תוכנית הכשרת מטפלות במרכז הארץ. הקורס כלל התייחסות לשלוש דיסציפלינות: מוזיקה, משחק ותיאטרון והגשת חומרים. כל מחנכת-מטפלת השתתפה ב-50 שעות הכשרה שכללו רקע תיאורטי ויישומי בכל אחד מתחומי הדעת, וביצוע פרויקט מסכם אינטגרטיבי. לאחר תום הקורס נשלח אל המטפלות קישור לשאלון באמצעות הוואטסאפ המשותף שאיגד את ההודעות שנשלחו במהלך הקורס. השאלונים מולאו באופן מקוון. למטפלות הוסבר שמילוי השאלונים והשתתפות במחקר הם אנונימיים, והתשובות תהיינה חסויות וישמשו לצורכי המחקר בלבד. כמו כן, נאמר למטפלות שאין תשובה אחת נכונה, אלא יש לבחור את התשובה המשקפת ביותר את תחושתן לגבי כל היגד. טרם מילוי השאלון חתמה כל מחנכת-מטפלת על טופס אלקטרוני על הסכמה מדעת להשתתפות במחקר, ורק לאחר החתימה התאפשר לה לעבור לשאלון.

היבטים אתיים של המחקר

המחקר נעשה על פי כללי האתיקה המקובלים, התקבל אישור מוועדת האתיקה במכללה, המחנכות-מטפלות קיבלו הסבר על המחקר, והביעו את נכונותן ואת הסכמתן להשתתף בו על ידי חתימה על טופס הסכמה מדעת אלקטרוני. כדי לשמור על אנונימיות לא התבקשו למסור פרטים אישיים מזהים, כגון: שם, דוא"ל וכד'. נוסף על כך, הוסבר להן שבכל רגע נתון יכולות להפסיק את השתתפותן במחקר.

ממצאים

לשם בדיקת השערת המחקר הראשונה נערכו מבחני מקדם המתאם של פירסון בין משתני ההכשרה מחד ובין משתנה המוטיבציה לעבודה במעון מאידך. להלן בלוח מס' 1 – תוצאות מבחן מקדם המתאם של פירסון לבחינת מובהקות הקשר שבין המשתנים השונים.

לוח 1 –

תוצאות מבחן מקדם המתאם של פירסון לבחינת מובהקות הקשר שבין המשתנים השונים:

מוטיבציה	תרומת ההכשרה
**0.33	חשיבות
**0.52	יישום
**0.66	תרומת ההכשרה

כפי שמראה לוח מס' 1, ובהתאם להשערת המחקר, נמצאו קשרים חיוביים מובהקים בין תרומת ההכשרה למטפלות בארבעת התחומים שנבדקו (חשיבות, יישום, תרומה) לבין המוטיבציה לעבודה במעון.

נוסף על כך, בבדיקת הקשר שבין חשיבות או יישום של הדיסציפלינות השונות של תחומי האומנות בהכשרת המטפלות (הגשת חומרים/שירים/משחק) נמצא קשר חיובי מובהק בין כל אחד מהמרכיבים הללו לבין המוטיבציה להמשיך לעבוד בגן.

לוח מס' 2 –

הדיסציפלינות ותחומי האומנות והשפעתן על המוטיבציה של המטפלות ליישום החומרים:

מוטיבציה	תחום האומנות	חשיבות/יישום
**0.49	הגשת חומרים	חשיבות
**0.43	שירים	
**0.49	משחק/תיאטרון	
**0.39	הגשת חומרים	יישום
**0.42	שירים	
**0.54	משחק/תיאטרון	

מן הנתונים המוצגים בטבלה ניתן ללמוד כי בכל שלוש הדיסציפלינות נמצא קשר מובהק לתרומה למוטיבציה של המטפלות לעבוד, כך ששלושת התחומים בנפרד וביחד תורמים למוטיבציה באופן דומה, ומכאן החשיבות לאינטגרציה בין התחומים, שכן הם שווי ערך.

לשם בדיקת השערת המחקר השנייה נערך מבחן ניתוח שונות חד כיווני (ANOVA) לבדיקת השפעת הוותק הכללי בהוראה על המוטיבציה של המטפלות לעבודה בגן בעקבות ההכשרה. כדי לבדוק את השפעת ההכשרה על המוטיבציה של המטפלות ביחס לעבודה במעון חולקו בשלב הראשון המטפלות לפי הוותק שלהן בהוראה לחמש קבוצות: (1) כמה חודשים; (2) 1–3 שנים; (3) 4–6 שנים; (4) 7–10 שנים; (5) מעל 10 שנים.

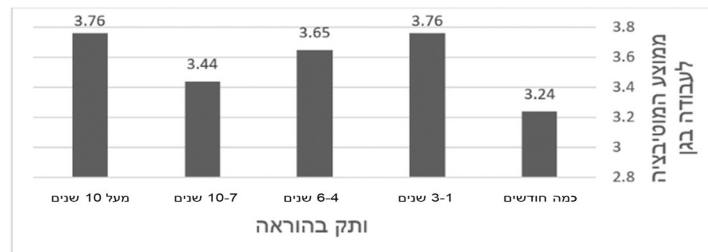
להלן לוח מס' 2 – תוצאות המבחן.

הוותק הכללי בהוראה של המטפלות	N	ממוצע המוטיבציה לעבודה בגן	סטיית התקן
כמה חודשים	10	3.24	0.63
1–3 שנים	39	3.76	0.45
4–6 שנים	41	3.65	0.42
7–10 שנים	27	3.44	0.61
מעל 10 שנים	22	3.76	0.38

תוצאות הניתוח מצביעות על כך שישנה השפעה מובהקת של הוותק בהוראה של המטפלות על המוטיבציה שלה לעבודה בגן ($F(4,134)=3.84$; $p<.005$), כאשר ההשפעה הנמוכה ביותר נמצאה אצל המטפלות בעלות הוותק הנמוך ביותר, ואילו החל מרמת הוותק השנייה, כאשר המטפלות עובדות כבר מעל שנה, ההשפעה דומה (ראו איור מס' 1). ממצאים אלו מעידים על כך שהשערת המחקר השנייה אוששה במלואה.

איור 1 –

תוצאות מבחן ניתוח שונות חד כיווני (ANOVA) לבדיקת השפעת הוותק הכללי בהוראה על המוטיבציה של המטפלת לעבודה בגן בעקבות ההכשרה.



כדי לבדוק האם יש הבדלים בין מטפלות ילידות הארץ לעומת מטפלות עולות חדשות במוטיבציה להוראה במעון בעקבות ההכשרה, חושבו ממוצעי הקבוצות לפי מוצא, ובוצע ניתוח ANOVA חד כיווני. הממצאים הראו שאין הבדלים בין מטפלות ילידות הארץ למטפלות עולות חדשות במוטיבציה שלהן להוראה במעון בעקבות ההכשרה שניתנה. לפיכך השערת המחקר השלישית הופרכה.

נוסף על כך, ניתוח ANOVA חד כיווני, לבדיקת ההבדלים בין מטפלות שעובדות בקבוצות הגיל השונות: תינוקות (שלושה חודשים – שנה), פעוטות (גיל שנה – שנתיים) וגנון (גיל שנתיים – שלוש שנים) העלה כי אין הבדל בין המטפלות שעובדות בקבוצות הגיל השונות במוטיבציה להוראה בעקבות ההכשרה שניתנה. לפיכך השערת המחקר הרביעית הופרכה גם היא.

השערת המחקר החמישית נוגעת לניבוי המוטיבציה להוראה במעון בעקבות ההכשרה. לשם כך, נערך מבחן רגרסיה מרובה (R^2) שבה המשתנה התלוי היה המוטיבציה לעבוד במעון, והמשתנים המנבאים היו: (1) המשתנים הדמוגרפיים (גיל, ותק בהוראה, קבוצת הגיל שעימן עובדות המטפלות); (2) המשתנים אשר הודגשו בהכשרה.

תוצאות הבדיקה מצביעות על מתאם מרובה של $R^2 = 0.439$ $P < 0.0001$ כבר לאחר הצעד הראשון, וגם מתברר שהמשתנה המנבא את המוטיבציה לעבוד ולהטמיע את הידע הנלמד בהכשרה במעון הוא ממוצע התשובות לשאלות הקשורות לתת התחום **תרומת ההכשרה לתחושת הידע של המטפלות**. הוספת ממוצע תשובות הנבדקות לשאלות הקשורות לתת התחום **סיוע ההכשרה ליכולת**

של המטפלת לפיתוח היבטים התפתחותיים של הילדים מעלה את המתאם המרובה לרמה של $R^2 = 0.528$ $P < 0.0001$. כמו כן, הוספת ממוצע תשובות הנבדקות לשאלות הקשורות לתת התחום **יישום הידע שנרכש בתחומים השונים שנלמדו בהכשרה** – הגשת חומרים, תיאטרון ומוזיקה – בעבודתה של המטפלת במעון מעלה את המתאם המרובה לרמה של $R^2 = 0.569$ $P < 0.0001$. משמעות ממצאים אלו היא שהמשתנים התורמים ביותר לניבוי המוטיבציה לעבודה במעון של המטפלות הינם המשתנים הקשורים לרכישת ידע פרקטי-אקדמי ולהכשרה המקצועית, וכי יתר המשתנים שנכללו בניתוח הנוכחי כמו למשל, ותק, קבוצות הגיל שעמן עובדות המטפלות, מוצא המטפלת פחות משמעותיים לניבוי המוטיבציה של המטפלת לעבוד במעון. ממצאים אלה ניתן ללמוד שהשערת המחקר החמישית שההכשרה תהיה הגורם המנבא המשמעותי ביותר למוטיבציה של המטפלות לעבוד במעון ביחס למשתנים הדמוגרפיים כמו ותק, שפת אם של המטפלת וגיל הילדים, אוששה במלואה.

דיון ומסקנות

מטרות המחקר הנוכחי היו לבדוק את השאלה האם וכיצד השתתפות בהכשרה הכוללת ידע יישומי בתחומי המוזיקה, המשחק והתיאטרון והגשת החומרים תורמת למוטיבציה של מטפלות לעבודה במעון? נוסף על כך, נבדקה ההשפעה של ההיבטים הדמוגרפיים, כגון: גיל הילדים במעון, ותק במקצוע ומוצא המטפלת על המוטיבציה של המטפלות ליישום החומר הנלמד בעבודתן.

המטפלות הינן המודל האנושי והגורם המעצב והמשפיע על הילדים הצעירים ועל התינוקות במשך עשרות שעות בשבוע (ואזן-סיקרון, רותם, ובן-רבי, 2016). היות שלטיפול איכותי ולחשיפה לידע ולתרבות בשנים הראשונות יש השפעה גדולה במיוחד על ההתפתחות הקוגניטיבית של ילדים בכלל ושל ילדים ממשפחות שמגיעות מרקע סוציו-אקונומי נמוך בפרט. ניתן להסיק מכך שהכשרה שמקדמת את המוטיבציה של המטפלות לעבודה עם הילדים הצעירים, ובעיקר בתחומי המוזיקה, המשחק והתיאטרון והגשת החומרים, אשר תרומתם להתפתחות הילד (מור, 2017; סולקין, 2022; Schousboe et al, 2013;) יכולה לשמש ככלי משמעותי לצמצום פערים חברתיים (García, Heckman, Leaf, & Prados, 2019).

במסגרת ההכשרה נלמד כל תחום בפני עצמו וכן באופן אינטגרטיבי, כך שלצד חידוד הייחודיות של כל תחום נעשתה אינטגרציה בין התחומים. במהלך ההכשרה

יישמו המטפלות באופן אינטגרטיבי את תחומי התוכן תוך שילוב תיאטרון, הגשת חומרים ומוזיקה בעבודתן עם הילדים במעונות. לבסוף הכינו מיצג שכלל את התהליך וכן רפלקציה על היישום. שאלת המחקר הראשונה הייתה האם לדעת המטפלות ההכשרה ויכולת היישום שהוקנתה בתחומי המוזיקה, המשחק והתיאטרון והגשת החומרים תרמה למוטיבציה שלהן לעבודה במעון? השערת המחקר הייתה כי יימצא קשר בין תרומתה של ההכשרה שעברו המטפלות לבין המוטיבציה שלהן לעבודה במעון. ניתוח הנתונים הראה כי בכל שלוש הדיסציפלינות נמצא קשר מובהק לתרומה ולמוטיבציה של המטפלות לעבוד. הקשרים שנמצאו בכל אחת מהדיסציפלינות היו דומים. ניתן להניח שחידוד הייחודיות של כל דיסציפלינה, וכן האינטגרציה שנעשתה לאורך ההכשרה הביאה לממצאים אלה, והם עולים בקנה אחד עם ממצאי מחקרם של פינקיאל ואחרים (2010) בדבר חשיבות האינטגרציה בין תחומי הדעת כדי להביא ללמידה משמעותית. לאור הממצאים עולה החשיבות לחדד בתהליך ההכשרה את הייחודיות של כל תחום ויתרונותיו לצד פיתוח מיומנות לאינטגרציה בין התחומים. נוסף על כך, ניתן להניח כי אופן הלימוד והיישומיות של החומר הנלמד תרמו למוטיבציה שלהן לעבודה – היות שהדבר מעצים את תחושת המסוגלות, שהיא נגזרת מתפיסתן את יכולתן ביחס לביצוע של מטלה מסוימת (Dickson, 2017). סביר להניח שבמחקר הנוכחי נגזרת תחושת המסוגלות של המטפלות מהאמונה שהן יכולות לבצע עם הילדים את הפעילויות המוזיקליות, התיאטרליות-סיפוריות והגשת החומרים. למעשה, האמונה במסוגלות העצמית משמעותית בפיתוח המוטיבציה, ואכן ממצאי המחקר מראים שהמוטיבציה של המטפלות נתרמה מההכשרה. אישוש השערת המחקר הראשונה מלמד כי ידע יישומי פרקטי בתחומים הקשורים ליצירה ולאומנות הינו כלי רב ערך לפיתוח תחושת מסוגלות ומוטיבציה גם בקרב אוכלוסיות מקבוצות מוחלשות. ממצאים אלה תואמים את דבריו של מאור (2020) כי הקניית כלים חינוכיים שיקדמו את העשייה החינוכית, עשויה לעודד את המטפלות ליישם את הידע באופן יומיומי בעבודתן החינוכית, בהתחשב גם בכך שמדובר באוכלוסייה שחלק ממנה נחל בעבר תסכול משמעותי בלימודים.

שאלת המחקר השנייה הייתה האם קיימים הבדלים בין מטפלות ותיקות למתחילות במוטיבציה להוראה בעקבות ההכשרה שניתנה? השערת המחקר הייתה שככל שהמטפלות ותיקות יותר תימצא השפעה גדולה יותר של ההכשרה על

המוטיבציה שלהן לעבודה במעון. תוצאות הניתוח מצביעות על כך שישנה השפעה מובהקת של הוותק בהוראה של המטפלת על המוטיבציה שלה לעבודה, כאשר ההשפעה הנמוכה ביותר נמצאה אצל המטפלות בעלות ותק של כמה חודשים, ואילו מעל שנה ואילך השפעה של ההכשרה על המוטיבציה גבוהה יותר לאורך שנות הוותק משנה ואף מעל עשר שנים. ממצאים אלו מעידים על כך שהשערת המחקר השנייה אוששה במלואה. ניתן לייחס זאת להחלטה של המטפלות להישאר במקצוע, שבעקבותיה הן מנוסות יותר בעבודה, ונחשפות להתנסות פרקטית בשטח. מצב זה מביא אליהן תובנות ביחס לחשיבות הידע שהן קיבלו, ולכן גורמת להן למוטיבציה ליישום הידע. בשל רמת השחיקה הגדולה במקצוע ובשל השכר הנמוך מאוד קיים שיעור תחלופה הגבוה מאוד של אנשי הצוות החינוכיים במסגרות לגיל הרך (רבינוביץ' ואחרים, 2020). ייתכן שממצאים אלה משקפים את חוסר ההחלטיות של העובדות החדשות ביחס לשאלה האם הן יישארו לעבוד במקצוע לאורך זמן. הסבר נוסף עשוי להיות הצורך הרב בהכשרה שעולה במיוחד אצל מי שכבר חוו את הצורך בידע זה בשל משך הזמן שהן עובדות במעון. לאחר שנה לפחות של עבודה במעון, ניתן להרגיש בצורך הרב בידע מה שמשתקף בממצאים אלו. ממצא זה מעיד על נחיצות ההכשרה במעונות לכלל המטפלות.

שאלת המחקר השלישית הייתה האם קיימים הבדלים בין מטפלות ילידות הארץ לעומת מטפלות עולות חדשות במוטיבציה להוראה בעקבות ההכשרה שניתנה? השערת המחקר הייתה שיימצא הבדל במוטיבציה, ומטפלות שאינן ילידות הארץ ועברית אינה שפת אימן, תגלינה פחות מוטיבציה בשל העובדה שההכשרה ניתנה בשפה העברית. עוד עולה מהממצאים כי לא קיימים הבדלים בין הקבוצות בהקשר של המוטיבציה של המטפלות ליישם את התכנים שנלמדו בהכשרה. לפיכך השערת המחקר השלישית הופרכה. ניתן להסביר זאת בכך שמוזיקה, תיאטרון ומשחק ויצירה (הגשת חומרים) הינן דיסציפלינות מתחומי האומנות. בהיותן כאלה הן מהוות שפה בלתי מילולית, וייתכן שמנגישה את הידע בערוצים נוספים שאינם רק תלויי שפה ובעיקר בגישה אינטר-דיסציפלינארית (וולף ושוורץ, 2009).

שאלת המחקר הרביעית הייתה האם קיימים הבדלים בין מטפלות שעובדות בקבוצות הגיל השונות במוטיבציה להוראה בעקבות ההכשרה שניתנה? השערת המחקר הייתה כי לעבודה עם קבוצות הגיל השונות תהיה השפעה על המוטיבציה ליישום הידע שנרכש בהכשרה, וכי והמטפלות שעובדות עם הילדים הצעירים

ביותר, אשר מסוגלים פחות לבצע וליישם את החומר הנרכש, תהיינה בעלות המוטיבציה הנמוכה ביותר ביחס לשתי הקבוצות האחרות. ניתוח הממצאים לפי קבוצות הגיל של הילדים העלה כי אין הבדל בין המטפלות שעובדות בקבוצות הגיל השונות במוטיבציה להוראה בעקבות ההכשרה שניתנה, וכי העבודה עם קבוצות 3 הגיל השונות אינה קשורה למידת המוטיבציה של המטפלות ליישום הידע שאליו נחשפו בהכשרה. לפיכך השערת המחקר הרביעית הופרכה גם היא. ממצא זה מעניין במיוחד היות שהוא מדגיש את החשיבות שיש להכשרה בקרב מטפלות העובדות גם עם תינוקות בני מספר חודשים, ולכאורה הידע נחשב ישים פחות בעבורן. אחד ההסברים האפשריים תלוי בתזמון שבו התקיימה ההכשרה, עם סיום שנת הלימודים, כך שבסוף השנה הילדים בקבוצת התינוקות גדלו, מה שאפשר את יישום הידע שניתן בהכשרה. נוסף על כך, עצם קיומה של ההכשרה למטפלות מכל קבוצות הגיל, מהווה סביבה מפרה ומפתחת זהות מקצועית ותחושת שייכות של כל המטפלות בגילים הצעירים והבוגרים יותר. במצב זה גם המטפלות בקבוצת התינוקות מרגישות שותפות וחולקות את ההבנה של התכנים והסיטואציות שעלו במהלך ההכשרה, ואולי די בכך כדי ליצור מוטיבציה לעבוד במעון. עוד יש לומר שילדים צעירים שבשלותם הפיזיולוגית-קוגניטיבית נמוכה יחסית נתפסים כקבוצה שההשקעה בה "פחות חשובה" בשל אי יכולתם לבצע באופן פעיל חלק ניכר מהפעילויות. אולם, ממצאי המחקר מוכיחים כי העשרה והקנייה של תחומי האומנויות תורמת לסביבה החינוכית על ידי העלאת המוטיבציה של המטפלות לבצע את הפעילויות עם הילדים. ממצאים אלו עולים אפוא בקנה אחד עם ממצאי המחקר של האן (Han, 2023).

שאלת המחקר החמישית עסקה בבחינת מרכיבי הניבוי למוטיבציה של המטפלות לעבוד במעון תוך התייחסות למשתנים דמוגרפיים כמו ותק בהוראה, שכבת הגיל שעומה עובדות המטפלות, ארץ המוצא של המטפלת וכן משתני תרומת ההשתלמות בהיבט היישומי של הדיסציפלינות, הזהות המקצועית של המטפלות (יצירתיות, תחושת מסוגלות תחושת שייכות, ערך עצמי) ויכולות לפיתוח היבטים התפתחותיים נוספים של הילדים במעון (שפה, מוטוריקה, תפקוד חברתי, תפקוד רגשי ויצירתיות). הממצאים הראו כי מעבר למשתנים הדמוגרפיים וליישום חומרי העבודה במעון הושפעה המוטיבציה של המטפלות לעבודה במעון בעיקר מההכשרה שעברו. ניתן להסביר ממצאים אלו בכך שבין ההיבטים המשפיעים על מוטיבציה ניתן למצוא גם התנסות חיובית המלווה בתחושת עניין או הנאה הנובעת מקידום

למידה מעמיקה ויצירתית, עיבוד עמוק יותר של מושגים ותיאוריות (עשור, 2005). נוסף על כך, הכשרה תואמת מקצוע תורמת למוטיבציה של הלומדים בהקשר של יישום הידע שלהם בעבודתם (Martini et al., 2023). יתרה מכך, להשכלה השפעה משמעותית וחיונית על המוטיבציה המקצועית בקרב אנשי חינוך (Farooq, 2023). רכישת ידע מקצועי רלוונטי משפיע באופן חיובי על המוטיבציה בעבודה של צוותי חינוך בגיל הרך (Gawriye, et al., 2022). ממצאי המחקר הנוכחי מראים כי כאשר ניתנת למטפלות הכשרה התואמת את צורכי העשייה הקונקרטית שלהן יחד עם הדגש על למידה מעמיקה המתמקדת בהיבטים יצירתיים באמצעות מוזיקה, משחק והגשת חומרים שהם חלק מאבני היסוד של עבודה עם ילדים צעירים, יש לכך השפעה חיובית על המוטיבציה שלהן. מכך ניתן להסיק כי בהקשר של קידום ושל הכשרת צוותי הוראה לילדים צעירים יש להתחשב במשתנים הללו ולהשתמש בהם בצורה מושכלת ומכוונת.

ייחודיות מחקר זה טמונה בשני היבטים מרכזיים: א. שילוב בין הקניית ידע תיאורטי לבין היישום בפועל. ב. הקניית התכנים הקשורים בדיסציפלינות השונות: הגשת חומרים, משחק ותיאטרון ומוזיקה תוך הצגת הייחודיות בכל דיסציפלינה לצד האפשרויות האינטגרטיביות הקיימות ודרכים ליישומן במעון.

מכאן שממצאי המחקר הנוכחי חשובים היות שהם מתווים דרך לתוכניות עתידיות להכשרת מטפלות. ראשית, בדבר שילוב ידע אקדמי תיאורטי עם ידע מעשי יישומי התואם את תוכנית העבודה במעון כדי לקדם את הטיפול בפעוטות בשלבים משמעותיים בהתפתחותם, וזאת תוך חיזוק תחושת המסוגלות של המטפלות, הזהות המקצועית שלהן ויצירת מוטיבציה לעבודה במעון כפי שעולה מאופן העברת ההכשרה וממחקרים קודמים כמו למשל מאור, (2020). שנית, הדגשת הייחודיות של כל דיסציפלינה לצד האינטגרציה בין הדיסציפלינות כפי שעולה גם במחקרים שונים (פינקיאל ואחרים, 2010; וולף ושוורץ, 2009).

בדומה לממצאי מחקר קודם (Dickson, 2017), גם במחקר הנוכחי עולה שהמוטיבציה של המטפלות לעבוד במעונות נובעת גם מתחושת הזהות המקצועית שלהן, וכן מהתחושה שהן מסוגלות לתרום ולהביא להתפתחותם של הילדים בכל התחומים: הרגשי, החברתי, המוטורי וכן יכולת היצירתיות של הילדים. נראה שזהות מקצועית, תחושת מסוגלות ומוטיבציה הינם שלושה מדדים ששזורים זה בזה (דורי, 2018; Rayen & Decy, 2020; Dickson, 2017). למעשה מטפלות מכל מוצא – ילידות הארץ ועולות חדשות, שעובדות עם כל שכבות הגילים, מגיל שלושה

חודשים ועד שלוש שנים, ובכל טווח הוותק בהוראה במעון, מטפלות מתחילות שעובדות כמה חודשים ואף מטפלות ותיקות שעובדות למעלה מעשר שנים, מפיקות מהכשרה זו בדרך הייחודית שבה הועברה.

מגבלות המחקר והמלצות

קבוצת המחקר הייתה מורכבת ממטפלות שהשתתפו בתוכנית העשרה ספציפית שכללה התייחסות אינטגרטיבית לתחומי הדעת האומנותיים, ולפיכך המסקנות מוגבלות לתוכנית ההכשרה שבה נכחו המטפלות. כדי להגיע לתמונת מצב רחבה יותר מומלץ לבחון את שאלות המחקר גם ביחס לתוכניות הכשרה נוספות. בחינה כזאת תאפשר להבין באופן אופטימלי כיצד ניתן לבנות תוכנית הכשרה אפקטיבית שתקדם את מוטיבציית העבודה של המטפלות, תתקנה להן תחושת מסוגלות שתתרום לעבודתן עם הילדים, תקדם את תחושת הערך העצמי שלהן, ובעיקר תאפשר לילדים הצעירים לקבל טיפול וחינוך מיטביים. כמו כן, הממצאים מתבססים על שאלון שמולא רק לאחר השתתפות המטפלות בהכשרה, לכן המסקנות של המחקר הנוכחי אינן משקפות את מלוא התהליך היות שהן אינן כוללות השוואה לתחושת המסוגלות טרם ההכשרה. לפיכך מומלץ שמחקרי המשך יקיימו סקר טרם הכשרה וסקר לאחר הכשרה כדי לבדוק את האפקט של ההכשרה בצורה מעמיקה יותר.

למרות המגבלות שהוצגו לעיל, ממצאי המחקר הנוכחי מציגים תמונה אופטימית ביחס לאפשרות להשפיע על מוטיבציית העבודה ולהעשיר את הידע של מטפלות במעונות יום ובמשפחתונים הנתפסים כאוכלוסייה מוחלשת בעלת פוטנציאל לימודי-אקדמי נמוך. הממצאים מרמזים כי הכשרה שמדייקת את התכנים ומשלבת בין האקדמי-תיאורטי למעשי, תוך הקניית הידע בצורה מונגשת עשויה להיות אמצעי משמעותי בקידום מוטיבציית העבודה של מטפלות, ובאופן זה להשפיע ולטייב את עבודתן ולהביא אל הילדים הצעירים טיפול מדויק ואיכותי. לאור ממצאים אלה מומלץ לבחון גם התאמה של מסלולי הכשרה אקדמיים ייעודיים למטפלות אשר יאפשרו להן לימודים אקדמיים מלאים שיתבטאו גם בקבלת תואר אקדמי מוכר.

למותר לציין שצוות ההוראה בהכשרה עבר תהליך משמעותי במהלך ההכשרה הן בשל הוראה בקרב קהל בעל מאפיינים וצרכים ספציפיים, הן בשל יישום ההוראה בדרך אינטגרטיבית המשלבת בין דיסציפלינות. ומכאן שחשוב לבדוק

במחקר המשך את התרומות האפשריות של ההכשרה על צוות ההוראה. ידע זה
יאפשר לפתח ולהתאים בצורה מיטבית הכשרות עתידיות.

ביבליוגרפיה

- אור, א' ואמיר, ד' (2005). **בשפה אחרת: תרפיה באומנות – סיפורי טיפול**. מודן.
- אילת, י', רוני, ג', אדלשטיין, צ', שהם-שגב, א', רייפו, א', אליהו, ר', עאבד, א' ואחרים (2013). **תכנית הלימודים בחינוך מוזיקלי לגיל הרך יישום בגני ילדים של החינוך המיוחד**. משרד החינוך, המנהל הפדגוגי.
- https://meyda.education.gov.il/files/special/pedagogy/music_01.pdf
- אלדרוקי - פיננס, ד' (2020). יצירות בגן הילדים. **דע-גן**, 13, 52–61.
- באב, צ' ואגס, ר' (1995). **הבעה ויצירה בחומרים**. משרד החינוך והתרבות.
- בנטוב-גז, א' וקסנר-ברוך, י' (2016). על חשיבות המשחק, פיתוח משחקים ושילובם בתרבות הלמידה בגיל הרך. **עלון דע-גן**, 9, 28–39.
- גלושנקוף, ק' ושחר, נ' (2004). **מקומה ותפקידה של הגננת בחיי המוזיקה בגן הילדים – דו"ח מחקר**. מכללת לוינסקי לחינוך ומכון מופ"ת.
- דוח מבקר המדינה (2022). **הטיפול בפעוטות וחינוכם במעונות יום ובמשפחתונים**. <https://www.mevaker.gov.il/sites/DigitalLibrary/Documents/2022/2022.5/2022.5-103-Meonot-Yom.pdf>
- דורי, נ' (2018). מוטיבציה, מסוגלות עצמית ואינטליגנציה רגשית כמדדים להצלחה או לכישלון של סטודנטית במעבר מהמכללה אל השדה: מעקב בן חמש שנים אחר שתי סטודנטיות. **מופ"ת**, 62, 30–35.
- האס, מ' (1998). **ילדי הגן מתנסים ומתבטאים בחומרי אומנות**. אח.
- היחידה לפיתוח תוכניות לימודים (2021). **תשקיף למגמה: מחנכת שנות ינקות (סוג 1) לעובדות בגיל הרך**. משרד העבודה, הרווחה והשירותים החברתיים.
- הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה (2015). **הכנסות והוצאות משק הבית – נתונים מסקר הוצאות משק הבית 2012 – סיכומים כלליים**. הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, פרסום מס' 1593, עמ' 16.
- ואזן-סיקרון, ל', רותם, ר' ובן-רבי, ד' (2016). **גיל הינקות בישראל: צורכי הילדים וההורים, שירותים ומדיניות**. מאיירס-גיוינט-ברוקדייל.
- וולף, י' ושוורץ, ח' (2009). **סקירת ספרות בתחום הוראת האמנות**. המזכירות הפדגוגית האגף לתכנון ולפיתוח תוכניות לימודים, משרד החינוך.
- חסיסי, ר' (2014). **מעמדן ותנאי העסקתן של מטפלות במעונות יום ובמשפחתונים**. מרכז המחקר והמידע של הכנסת.

https://fs.knesset.gov.il/globaldocs/MMM/35596b58-e9f7-e411-80c8-00155d010977/2_35596b58-e9f7-e411-80c8-00155d010977_11_7446.pdf

מאור, ר' (2020). **הכשרת מחנכות-מטפלות לגילאי לידה עד שלוש ממצאי מחקר מדיניות**. בידיים טובות- המטה להשקעה בגיל הרך.

מועלם, א' (2020). מאפייני פעילויות מוזיקליות בשעת מפגש מליאה בגני ילדים. **חוקרים@הגיל הרך**, 12, 1–44.

מור, א' (2017). **גן הילדות - הפדגוגיה של ההקשבה והדיאלוג, כרך א: הילדות כתרבות**. סטימצקי.

מושל, ס' (2015). **חינוך לגיל הרך כמנוף לצמצום אי שוויון: מחקר, מדיניות פרקטיקה**. סקירה מוזמנת כחומר רקע לעבודת הצוות "אי שוויון וחינוך: קשרים בין גידול באי-שוויון חברתי-כלכלי לבין שוויון בהזדמנויות ובהישגים בחינוך". היזמה למחקר יישומי בחינוך.

<https://katr.net/bce897>

מלקיודי, ק' (2004). **הבנת ציורי ילדים**. אח.

משרד החינוך. לשכת סמנכ"ל ומנהל מינהל רישוי בקרה ואכיפה (2022). **נוהל רישוי מעונות יום לפעוטות**. משרד החינוך.

נאמן, ר' וגיבלי, נ' (תשפ"א). אופן הגשת חומרי יצירה מנקודת מבטם של הילדים. **דרך אפרתה, טז**, 193–201.

סולקין, ע' (2022). "מוזיקה זה תמיד טוב – תעשי את זה!". הפרקטיקות והעמדות של גננות בחינוך המיוחד ביחס למוזיקה. **כעת**, 7, 140–166.

עשור, א' (2005). טיפוח מוטיבציה פנימית ללמידה בבית-הספר. **אאוריקה**, 20, 1–23.

פינקיאל, י', מרזל, ל', שמואלי, ט' ושי, י' (2010). **תכנית ביניים ליישום נושאים נבחרים בתחומי החינוך לאמנויות בגיל הרך**. האגף לחינוך קדם יסודי, משרד החינוך.

פרידמן, י' וגביש ב' (2003). **שחיקת המורה התנפצות חלום ההצלחה**. הוצאת מכון סאלד.

רבינוביץ', מ', מוניקנדס-גבעון, י', ווייסבלאי, א' (2020). **מסגרות לילדים בגיל הרך והפיקוח הממשלתי עליהן**. מרכז המחקר והמידע של הכנסת.

רמר, ר' וצוריאלי, ד' (2017). בובת תיאטרון ככלי תיווך בגן מיוחד. בתוך: י' גילת, ע' קופרברג ושי' רייטר (עורכים). **סוגיות עכשוויות בשילוב של ילדים ובוגרים עם צרכים מיוחדים בישראל** (עמ' 236–255). מכון מופ"ת.

שוחרט צ', גבעון, ד' ועדי-יפה, א' (2021). **תוכנית התפתחותית לחינוך ולטיפול בגיל הרך – לידה עד 50 חודשים: ערכים, עקרונות וקוים מנחים לצוותים**. משרד העבודה, הרווחה והשירותים החברתיים ואוניברסיטת בר-אילן.

שרגא, פ', ווייס, י' (2011). זהות מקצועית של מורים: המושג ומדידתו. **דפים**, 51, 39–56.

שרון, י' וזאנטקין, ש' (2015). **הפרוטוקול הגמיש: וויסות רגשי אצל ילדים באמצעות טיפול ממוקד משמעות בשילוב כלים אמנותיים: מבוסס על עקרונות הגישה הקוגניטיבית-התהגותית**. ניב ספרים.

- Ali, E., & Al-Mutairi, W. A. (2021). The Use of Reciprocal Teaching Strategies in Developing Mental Visualization among Kindergarten Department Students in the Subject of Theater for Young Audience. *Review of International Geographical Education Online*, 11(4), 117-126.
<file:///C:/Users/User/Downloads/322.pdf>
- Barbosa, M., Vences, M., Rodrigues, P. M., & Rodrigues, H. (2023). Babies' engagement in music theater performances: A microanalytical study of the aesthetic experiences in early childhood. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 17(1), 118.
<https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/aca0000379>
- Barrett, M. S., Zhukov, K., & Welch, G. F. (2019). Strengthening music provision in early childhood education: a collaborative self-development approach to music mentoring for generalist teachers. *Music Education Research*, 21(5), 529–548.
<https://doi.org/10.1080/14613808.2019.1647154>
- Corradino, G. (2009). Improving letter recognition and beginning sound identification through the use of songs with special education kindergarten students. *Master of Arts in the Graduate Program*. Caldwell College. DOI: 10.47760/cognizance.2023.v03i08.030

- Dickson, M. L. (2017). Journal conversations: Building the Research Self-Efficacy of an Aboriginal Early Career Academic. *The Qualitative Report*, 22(12), 3154-3171.
https://nsuworks.nova.edu/tqr/vol22/iss12/5?utm_source=nsuworks.nova.edu%2Ftqr%2Fvol22%2Fiss12%2F5&utm_medium=PDF&utm_campaign=PDFCoverPages
- Esimone, C.C., & Ojukwu, E.V. (2014). Music in Early Childhood Education: Its Importance in Selected Child Development. *Journal of Educational and Social Research*, 4(1), 39-43
- Farinacci, V. & Prestianni, C. (2022). Art as experience di John Dewey ed il Reggio Emilia. Ricerche di Pedagogia e Didattica – Journal of *Theories and Research in Education*, 17 (3), 105-128.
- Farooq- Haidari, F.M.M, Shukoor Gul, A., Valentinovna, T. & Vladimirovna, E.K. (2023). Factors Affecting Teacher Motivation (A Case Study of Aqchah District School Teachers). *Transactions on Data Analysis in Social Science*, 5(3). 152-158
<https://doi.org/10.47176/TDASS/2023.152>
- Flores, R.L. (2018). Kindergarten teachers' beliefs about the relationship between music and early learning. *Creative Education*, 9, 1835-1842.
<http://dx.doi.org/10.4236/ce.2018.912134>
- Galuski, T. & Bardsley, M.E. (2018). *Open-Ended Art for Young Children*. Redleaf Press.
- García, J. L., Heckman, J. J., Leaf, D. E., & Prados, M. J. (2019). *Quantifying the life-cycle benefits of a prototypical early childhood program*. National Bureau of Economic Research. w23479.pdf (nber.org)
- Gawriye, J.R., Kourie, S. & Walid, R., (2022). *Preschool Teachers' Work Motivation - A Study on intrinsic factors of work motivation for Swedish preschool teachers*. Thesis Dissertation, Jonkoping University .
- Gillespie, C. W., & Glider, K. R. (2010). Preschool teachers' use of music to scaffold children's learning and behavior. *Early Child Development and Care*, 180 (6), 799–808. doi:10.1080/03004430802396530

- Han, S. (2023). Research on the Profession Development of Early Education Teachers for Children Aged 0 to 3 Years Old. *Differentiation*, 6(27), 179-183. <https://dx.doi.org/10.25236/FER.2023.062730>
- Karaolis, O. (2023). Being with a puppet: literacy through experiencing puppetry and drama with young children. *Education Sciences*, 13(3), 291. <https://doi.org/10.3390/educsci13030291>
- Kozłowska, K., & Hanney, L. (2008). An art therapy group for children traumatized by parental violence and separation. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 6(1), 49-78. DOI: 10.1177/1359104501006001006
- Martini, S., Khan, W. A., & Muttaqiyathun, A. (2023). The Influence of Training, Motivation, and Self-Efficacy on Career Planning. *Jurnal Genesis Indonesia*, 2(02), 54–73. <http://dx.doi.org/10.56741/jgi.v2i02.153>
- Nieuwmeijer, C., Marshall, N., & van Oers, B. (2023) Musical play in the early years: the impact of a professional development program on teacher efficacy of early years generalist teachers, *Research Papers in Education*, 38(3)/ 426-447, DOI: 10.1080/02671522.2021.1998207
- Olsen, A. K. V., Kjær, I. G. H., & Spieler, K. S. (2024). Predictors of Professional Identity among Early Childhood Teacher Students. *Education Sciences*, 14(6), 589. <https://doi.org/10.3390/educsci14060589>
- Peck, S. (2005). Puppet power: a discussion of how puppetry supports and enhances reading instruction. In: M. Bernier & J. O'Hare (Eds.), *Puppetry in education and therapy: Unlocking doors to the mind and heart* (pp. 73-81). AuthorHouse.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary educational psychology*, 61, 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Russell, C. L. (2018). *Integrating Art Into the Inclusive Early Childhood Curriculum*. Common Ground Research Networks. [לסדר לפי א"ב]

- Savina, E. (2014). Does play promote self-regulation in children?. *Early Child Development and Care*, 184(11), 1692-1705.
<https://doi.org/10.1080/03004430.2013.875541>
- Sullivan, P.M. (2016). *The effects of music in kindergarten lessons on student engagement and student learning*. Unpublished doctoral dissertation. Northeastern University Boston, Massachusetts]. <https://katzr.net/dd9e3a>
- Tadeu, B., & Lopes, A. (2023). Early years educators in baby rooms: an exploratory study on professional identities. *Early Years*, 43(1), 46-61.
<https://doi.org/10.1080/09575146.2021.1905614>
- Wang, Y., Qiao, X., & Ma, S. (2022). The opportunities and challenges of drama in education in Chinese kindergartens. *Applied theatre research*, 10(2), 187-204. https://doi.org/10.1386/atr_00070_1
- Welch, G. F. (2021) The challenge of ensuring effective early years music education by non-specialists, *Early Child Development and Care*, 191(12), 1972-1984. DOI: 10.1080/03004430.2020.1792895