

המרכז האקדמי לעיצוב ולחינוך ע"ש נרי בלומפילד

המחלקה לחינוך



# לוח וגיר

ציורי הלוח בחינוך וולדורף

עבודה סמינריונית – בנושא תרבות חזותית

בהנחיית דר' רות אורן

מגישה: שלי דורון-נתיב ת.ז. 033950296

1 בינואר 2015

מסלול השלמה לתואר Bed

## תוכן עניינים

מבוא .....	3	1.
שאלות המחקר וסקירה ספרותית.....	5	2.
2.1 חינוך הומניסטי .....	5	
2.2 חינוך וולדורף.....	6	
2.3 לימודי אמנות בבתי הספר היסודיים בישראל .....	9	
3. הצגת החומר הנחקר ודיון מתודולוגי .....	12	
4. הצגת ממצאי המחקר .....	14	
4.1 שיחות עם מורים .....	14	
4.1.1 הערכים האנושיים, החינוכיים והאמנותיים אליהם מכוונים המחקרים.....	14	
4.1.2 תהליכי העבודה של המחקר.....	16	
4.1.3 בחירת הצבעים, ומה משפיע על בחירתם? .....	21	
4.1.4 ציורי נוף, צמחים ובעלי חיים.....	22	
4.1.5 דמות האדם בציורי הלוח והשתנות האופן בו הוא מצויר בין כיתות א' ל-ח'.....	24	
4.1.6 תחושותיו האישיות של המחקר כלפי עבודת הלוח וציוריו האישיים.....	26	
4.1.7 ראיון עצמי.....	27	
4.2 התבוננות בציורי לוח .....	30	
4.3 סיכום .....	40	
5. דיון ומסקנות .....	41	
6. ביבליוגרפיה.....	44	
7. נספח א'.....	46	

## 1. מבוא

אני עומדת מול לוח כיתה ריק, עוד רגע והוא יתמלא בצבע, מתוך המשטח הירוק, עולה בעיני רוחי תמונה. אני לוקחת קופסה מלאה בגירים צבעוניים ומתחילה לצייר. לאט, לאט הלוח הריק מתמלא והופך לים סוער, בין גליו מתנדנדת ספינה רומית...

מאז נחשפתי לחינוך וולדורף (גישה חינוכית הפועלת מתוך מדע הרוח האנתרופוסופי), ריתקו אותי ציורי הלוח אשר צוירו, על ידי חברי המורים, לתלמידיהם בכיתות השונות בבית הספר היסודי. בשונה מרוב בתי הספר בתקופתנו, בהם משתמשים בלוח מחיק וטוש, או בלוחות ממוחשבים, בחינוך וולדורף נשארים נאמנים ללוחות העץ הצבועים ירוק, לגירים ולפוטנציאל האומנותי הגדול הגלום בהם.

בעת לימודי בסמינר החינוך למורי וולדורף, אשר פועל בבית ספר וולדורף 'זומר' ברמת גן, נכנסתי בכל הזדמנות לכיתות הלימוד על מנת להתבונן בציורי הלוח, ולחזות ביצירות האמנות, בנות החלוף הללו והתוכן הלימודי והאמנותי שהן מעבירות: אותיות הא'-ב' המתגלות ומתעוררות לחיים מתוך ציור, גמדים המגלים את יסודות החשבון, סיפורי הבריאה, צורות קלטיות קלועות, אלים יווניים, מנדלות גיאומטריות ועוד, ועוד...

בשנת 1919 פנה אמיל מולט, מנהל בית החרושת "וולדורף-אסטוריה" בשטוטגרט, גרמניה, אל ד"ר רודולף שטיינר (Rudolf Steiner) מייסד האנתרופוסופיה, בבקשה להקים בית ספר עבור ילדי הפועלים והפקידים של בית החרושת. חינוך וולדורף קרוי על שם בית ספר ראשון זה, אשר הוקם על ידי ד"ר שטיינר, לאור מדע הרוח האנתרופוסופי, הקרוי בעולם גם כחינוך שטיינר וכחינוך חופשי. (שטיינר, 2003)

בשנים האחרונות תפס חינוך וולדורף בישראל תאוצה רבה. כמעט מדי שנה נפתח בית ספר חדש וכיום פועלים מעל ל-20 בתי ספר וולדורף ברחבי הארץ. ברוב בתי הספר קיימת כיתה אחת בכל שכבה ובשלושה בתי ספר קיימות שתי כיתות מקבילות בשכבה.

השאיפה היא, כי מחנך הלוקח כיתה ילווה ויתפתח איתה לאורך שנות בית הספר היסודי מכיתה א' ועד ח' (תקופה זאת נקראת מחזור). המחנך הוא זה אשר מלמד בשנות בית הספר היסודי ובמיוחד בכיתות הצעירות, את מרבית תחומי הלימוד. על המחנך להיות יצירתי ולהביא את הלימוד לכיתה בצורה אמנותית מלאה מהות, חיים ויופי. לשם כך קיימת בהכשרת המורים, לצד הידע האנתרופוסופי, ומתודות הלימוד גם הכשרות אמנותיות רבות- ציור, פיסול, תנועה, שירה, דרמה, עבודה בעץ, נגינה ועוד. אלו יעזרו למחנך ליצור "חינוך שהוא אמנות, ואמנות שהיא חינוך" כפי שאמר ד"ר שטיינר (גולדשמידט, 2008).

אחד מהביטויים האמנותיים לעבודת המחנך בכיתתו הנה, כאמור, הציורים אותם מצייר המחנך לתלמידיו באמצעות גירים צבעוניים על גבי הלוח הירוק. ציורים אלו מהווים ביטוי אמנותי חזותי לנושא הלימוד, לעונות השנה, לסיפורים המסופרים בכיתה, לחגים ועוד. לרוב מציירים התלמידים במחברותיהם את הציור אשר צייר המורה על הלוח, ולעיתים משמש הציור כהשראה אמנותית - אסתטית ואינו מיועד לציור במחברת על ידי התלמידים. ישנם ציורים המתחלפים כל יום וכאלו הנשארים בין מספר ימים למספר שבועות. לעיתים קרובות בנוי לוח הכיתה מלוח מרכזי גדול ומלבני אשר משני צדדיו מחוברים לוחות קטנים בעלי צירים. לוחות אלו

נסגרים ונפתחים וניתן לצייר בהם משני הצדדים. כיוון שלוחות אלו נראים כשתי כנפי חלון הנסגרות ונפתחות הם מכונים בפי המורים והתלמידים "כנפיים".

מעבר להיבט האסתטי - אמנותי הקיים בציורי הלוח, חשתי תמיד כי מתקיים בהם עולם נוסף, אשר אינו נגלה לעין הפיזית והוא עולם הערכים החינוכיים-רוחניים, ממנו שואבים המהנכים את ההשראה לעבודתם האמנותית על גבי הלוח ובעזרתו. וכך מצאתי את עצמי תוהה על מה חושבים המהנכים כאשר הם מציירים על הלוח, או כאשר הם מתכננים את ציורי הלוח שלהם? לאילו ערכים הם מכוונים בעבודתם, הן מהבחינה המעשית בדרך בה הם מציירים על הלוח והן מהבחינה המהותית, העוברת מתוך התוכן המצוייר? כיצד הם מביאים לידי ביטוי את תפיסת האדם, המשמעותית כל כך בחינוך וולדורף? ועוד ועוד. שאלות אלו העסיקו אותי מאז נחשפתי לראשונה לציורי הלוח בחינוך וולדורף ועוד יותר מאז הפכתי למחנכת בעצמי, והן מקור ההשראה והכוח המניע לעבודת מחקר זו.

## **2. שאלות המחקר וסקירה ספרותית**

בעבודה זו אבדוק מהם הערכים האנושיים, החינוכיים והאמנותיים, בבתי הספר היסודיים, אליהם מכוונים המחנכים בחינוך וולדורף, באמצעות עבודתם האמנותית בציור על גבי לוח הכיתה הירוק?

כיצד הם מממשים ערכים אלו בפועל בציורי הלוח?

כיצד והאם באה לידי ביטוי בציורים תפיסת האדם, כפי שהיא באה לידי ביטוי במדע הרוח האנתרופוסופי?

לשם כך אתחיל בסקירה כללית אודות החינוך ההומניסטי, חינוך וולדורף ולימודי אמנות בחינוך היסודי.

### **2.1 חינוך ההומניסטי**

מקורותיו הראשוניים של החינוך ההומניסטי, במאות הרביעית והחמישית לפנה"ס, בעת העתיקה באתונה. תרבות זו מיקמה את האדם במרכז ותפסה את הצטיינותו ואושרו של האדם כתכליות העליונות בהיותו אדם. שאיפתם הייתה לפתח בצורה רחבה, הרמונית ופרופורציונאלית את הכישורים הפיזיים, השכליים, המוסריים ואמנותיים, בעוד שכל הליכה בכיוון של התמקצעות או התמחות יתרה נתפסה כהטלת פגם בשלמותו האנושית של האדם. כישורים אלו פותחו באמצעות שני יסודות עיקריים:

הראשון- היסוד המוזיקלי, המפתח נפש בעלת עידון והרמוניה.

השני- היסוד הגופני, המטפח תכונות אופי כגון, משמעת עצמית, אומץ לב, התמדה, כוח רצון וכן תורם לחוסנו וכושרו הגופני של התלמיד.

לצד אלו נלמדו הלשון, הספרות, השירה, המוסר, הנימוסים ומעט חשבון (אמיר, 2012).

מבחינה היסטורית תחילתו של החינוך ההומניסטי, מיוחסת לתקופת הרנסנס האירופי, אז נקשרה תפיסה חינוכית זו עם תוכנית לימוד שבמרכזה עמדו יצירות המופת מהתקופה הקלאסית. בתקופת הרנסנס החלו להתייחס אל היצירות הללו כמגלמות את האמיתות האוניברסאליות של סגולותיו הטובות של האדם וטבעו, ולכן ראו בהן יצירות מופת המבטאות את הנשגב שברוח האנושית ושל כוח היצירה שבו. הם ראו ביצירות הללו את היכולת לטפח את המחשבה, את המידות הטובות, ואת הדמיון, הסקרנות והפליאה. בתקופת הנאורות נכנס המושג "כבוד האדם", שוויון ערך האדם, והפך לערך מרכזי בחינוך ההומניסטי (מטיאש, 2011).

על פי תפיסה חינוכית זו, אין לילד קנה מידה על פיו יוכל לבחור ערכים חינוכיים ולכן הוא זקוק להכוונה על פי קנה מידה חיצוני. על מנת לעזור לילד להתפתח ולגדול להיות אדם בן חורין, עליו להתחנך על פי ערכים מחייבים, תוך פנייה אל המורשת כסמכות, כהכוונה וכבסיס משותף לחיים ולהשקפות. ערכים אלו יעזרו לילד כאינדיבידואל טבעי, להתפתח ולבנות את אישיותו. יצירות האדם הגדולות - הדת, האמנות הספרות וכל המקצועות ההומניסטיים, תומכות ומסייעות לפתח את היסוד הרוחני-אישי המתפתח באדם. את המקצועות

הריאליסטיים, שואף החינוך ההומניסטי להקנות כך שיהיה בהם מקום מרכזי לערך האנושי. לימודי המתמטיקה ומדעי הטבע יכולים למלא תפקיד חשוב בעיצוב כוחות רוחניים והרגלים אינטלקטואליים, כגון חשיבה הגיונית וביקורתית, התבוננות תצפיתנית וגישה ניסויית המתנגדת לדוקטרינות (כהן, 1990).

בספרו "איכה?!" מתאר אדיר כהן את מטרתו של חינוך זה, כהכשרת האדם לראייה רחבה וכוללנית, הכשרתו לאמנות הכללית של אזרח בן חורין יחד עם מתן כלים להתמחות בשטח שיבחר. ההשכלה לשמה היא העיקר ובעלת ערך וכדאיות כשלעצמה ולא מתוך התועלת העתידית שתצמח לחברה ולפרט. "כי האדם בחינוך ההומניסטי נתפס קודם כל כאישיות אוטונומית המודרכת על ידי אישיותה ושיפוטתה והחותרת לקראת חיים טובים, שבהם מתממשים ערכים קיימים בזכות עצמם ולא רק בשמשם מכשירים למטרות חיצוניות" (כהן, 1990).

לדבריו של ד"ר יורם הרפז, זקוק החינוך ההומניסטי לשלושה דברים עיקריים:

1. קהילה המתפעמת מידע, מתרבות, "מספרים גדולים", שרואה את הקסם שבתרבות ותומכת בחינוך ההומניסטי.

2. מורים אינטלקטואליים, המעורבים בחשיבה פילוסופית ויצירה אמנותית ומטפחים את החינוך ההומניסטי.

3. תלמידים בעלי עניין ורצון אינטלקטואלי אמיתי, הלומדים ומתמודדים עם משימות וסוגיות לימודיות בלי חשבון של "מה יצא לי מזה". את מאמרו מסכם הרפז במילים המביאות את מהות החינוך ההומניסטי "טוב שיש חינוך הומניסטי, חינוך הדואג לאמיתי, לטוב וליפה, חינוך המרומם את רוח האדם" (הרפז, אפריל 2011).

## 2.2 חינוך וולדורף

חינוך וולדורף נוסד בשטוטגרט - גרמניה לפני קרוב ל-100 שנה, ובמהלך זמן זה התפשט בכל העולם וכיום מיוצג בכל היבשות, התרבויות והדתות, מגילאי הגן ועד להכשרות מבוגרים (גולדשמידט, פברואר 2013). בבסיס העבודה החינוכית בבתי הספר וולדורף, עומדת הפסיכולוגיה ההתפתחותית של ד"ר רודולף שטיינר (1861-1925). הרואה בילד ישות המתפתחת בסדרת שלבים התפתחותיים<sup>1</sup>, כשכל שלב נבנה על ומתוך השלב הקודם לו, ומהווה את המשכו הטבעי. הדגש החינוכי בחינוך וולדורף, הנו על ביסוס השלב ההתפתחותי בו נתון הילד, חיזוק ופיתוח יכולותיו וכישוריו העכשוויים, בצורה יסודית, היוצרת בסיס איתן לשלב ההתפתחותי הבא, ושמירה עליו מפני התפתחות מוקדמת ומואצת מידי. על פי תפיסה זו, ילד המקבל תזונה חינוכית המתאימה לגילו ולשלב ההתפתחותי בו הוא נמצא, ומפתח בצורה הרמונית, עמוקה ומאוזנת את כישוריו ויכולותיו הפנימיים והחיצוניים, יגדל להיות אדם שלם יותר ובטוח ביכולותיו וכוחותיו, ולכן ידע להתמודד בצורה טובה יותר עם האתגרים שיזמנו החיים בפניו (גולדשמידט, אפריל 2010). כוון שבלב ליבה של הפדגוגיה

<sup>1</sup> שטיינר תאר את התפתחות האדם בחלוקה לשבע שנים - מלידה ועד גיל 7, 14-7, 21-14, 28-21 והלאה, כשבתוך כל שבעין קיימים תת שלבי התפתחות קטנים יותר. שלושת השביעונים הראשונים שייכים לעולם הילדות, ומגיל 21 מתחילים החיים הבוגרים. אל בית הספר היסודי עולים ילדים סביב גיל 7 ולומדים בו עד סוף כיתה ח' - סוף השבעין השני.

בחינוך וולדורף עומד, פיתוח אוצר האוצרות שבאדם – האינדיבידואליות העצמאית שלו, כמקור האמיתי להשתלבותו ההרמונית של האדם בחיים ובעולם (שטיינר, 2003).

על מנת להבין לעומק את הנחיותיו הפדגוגיות של ד"ר רודולף שטיינר חשוב להכיר את הבחנותיו בנוגע למהות האדם, על חלקיו הגלויים והנסתרים. שטיינר מבחין בישות האדם בעלת ארבעה איברים: גוף פיזי - המשותף עם כל ממלכות הדומם, הצומח, החי והאדם. גוף החיים - הגוף האתרי, ובו הכוח המחולל את החיים ובהם את תהליכי הצמיחה וגדילה המחיים את הפיזי, גוף זה משותף עם ממלכות הצומח, החי והאדם. גוף הנפש - הגוף האסטרלי, בו חיים הרגשות, התחושות, האינסטינקטים, גוף זה משותף לממלכת החי והאדם.

היסוד האחרון והמיוחד לאדם בלבד הוא

האני - המקור הרוחני שבו. רק לאדם היכולת לומר על עצמו "אני", ישות היכולה לקרוא לעצמה "אני", היא עולם בתוך עצמו. רק האדם מסוגל להתבונן על עצמו מהצד, ובכוחותיו הפנימיים להתעלות ולהתרומם מעל מצבו הקיומי, הרגלי, אופיו, מזגו וכישוריו. האני פועל על ובתוך האיברים האחרים, מאציל, מזקק ומחנך אותם. חינוך וולדורף במהותו העמוקה ביותר, עובד על חיזוק האני והקשר שלו עם שלושת הגופים האחרים שבאדם (כהן, 1990).

בין גיל 7 ל-14, שנות בית הספר היסודי בחינוך וולדורף, מפתח הילד את היסודות העמוקים של נפשו ובהם, את אופיו, את מזגו, ואת המצפון שלו, ואליהם מפנה חינוך וולדורף את מאמציו החינוכיים. בהנחיותיו למורים מתייחס שטיינר למזגים של הילדים ומחלק אותם לארבעה טמפרמנטים - סנגוין, כולר, פלגמט ומלנכול, אשר הרכב כזה או אחר שלהם קיים בכל אחד. המורים בחינוך וולדורף מכוונים את עבודתם החינוכית עם כל ילד בהתאם למזג -טמפרמנט הדומיננטי שלו (שטיינר, 2006). גם עולם הרגש והחווייה מתפתחים בצורה משמעותית ועמוקה, אך שלא כמו בגיל ההתבגרות, על סערותיו ומשבריו, בשבעיון השני מתפתח עולם הרגש כתשתית נפשית עמוקה וחבויה (גולדשמידט, 2008). בתקופת זמן זו ביכולתו של הילד לפתח עולם פנימי עשיר של תמונות, רגשות וחוויית פנימיות. "ככל שיהיה עולם זה עשיר יותר, מגוון ומלא צבעים, ריחות, טעמים ותמונות, כך יהיה עולמו הפנימי כמבוגר, במישורים רבים ולעיתים שונים לגמרי, עשיר ומלא יותר" (גרשוני, 2006). לצורך בנייה נכונה של עולם הרגש אצל הילדים בגילאים אלו יש להעמיק וללמד את סודות הטבע ויופיו, תוך פנייה אל החוש ליופי של הילד ופיתוח רגש כלפי האמנות. טיפוחם של אלו עוזר לפתח בילד חדוות חיים, אהבה לכל קיום, כוח ומרץ לעבודה. אלו יעזרו לו לפתח בהמשך התייחסות אצילית ונאה יותר בין אדם לאדם, וכן להוות גשר בין העליזות המשחררת של המשחק בשנות הילדות המוקדמות, אל עבודת היום יום של האדם הבוגר. אדם כזה יוכל להמיר את יכולת המשחק של הילד אל יכולת אמנותית רב גונית, אשר בה שמורה לאדם החירות של הפעילות הפנימית, כמו במשחק ילדים חופשי (שטיינר, 2003). מתוך ההבנות הללו קיים, בחינוך וולדורף, מקום חשוב ביותר לאמנות וליצירה ואלו מקבלות ביטוי רב בסדר היום של הכיתות השונות. הן מהוות

את מתודת הלימוד העיקרית בכיתות הצעירות בבית הספר היסודי, ומיושמות בכל תחומי הלימוד. לאמנות וליצירה ניתן משקל משמעותי מאוד לצד וביחד עם תהליכי הלימוד העיוניים (גולדשמידט, 2013). בבית הספר יעסקו כל הילדים בתחומים רבים ומגוונים של אמנות - שירה, נגינה, תנועה הרמונית, ציור, רישום, פיסול ועוד, ועוד ללא קשר לכישרונם ויכולותיהם, כיוון שעצם העיסוק האמנותי הוא החשוב ולא ההישג האמנותי (שטיינר, 2003).

לא רק אל עולם הרגש פונה החינוך, אלא הוא שואף לאזן בין חשיבה, רגש ועשייה פיזית (רצון). ומכיוון שבגילאים הצעירים של הילד חיה בו החשיבה התמונתית, ולא החשיבה המופשטת (אשר מתחילה להתפתח לקראת גיל 14 ומתפתחת מתוך החשיבה התמונתית), בחינוך וולדורף נודעת חשיבות רבה לעבודה חזותית-ציורית לאורך כל שנות בית הספר היסודי. על המחנך בחינוך וולדורף מוטלת המשימה, לפתח בתוכו כוחות מקוריים של דמיון ולהביא בפני הילדים את נושאי הלימוד ותוכנם בצורה חווייתית ותמונתית, בכך יצליח להתחבר לילדים ולדרך בה הם תופסים את העולם. תמונות דמיון כאלו, מעוררות בתלמידים שמחה, ומחברות אותם לנושאים הנלמדים (הרווד, 2007). בנוסף מתפתח אצל הילד, בשנות בית הספר היסודי, גם החוש המוסרי, על ידי מראות חיים ואישים מופתיים אליהם נושא הילד את עיניו. על העשייה האמנותית בבית הספר להיעשות כך, שהיא תעורר בילד את הרצון והשאיפה להבין בשכלו ובחוש המוסרי שלו את מה שבעזרת הלימוד האמנותי הוא חווה ולמד להכיר כיפה, וכאנושי טהור וחופשי (שטיינר, 2003). על פי שטיינר, אם נצליח לשלב את האמנות במשימת בית הספר בצורה הנכונה והמתאימה, תעניק האמנות לנפש הילדים את הזיו הרוחי נפשי המאפשר לילד – לאדם המתהווה – להשתלב בבוא הזמן בחיים החברתיים הבוגרים, מבלי להתייחס לעבודה כעומס מכביד (2003).

מאפיין נוסף של חינוך וולדורף, הנו הלימוד בתקופות: לימוד זה נעשה בשיעור בוקר קבוע בכל יום (האורך בין שעה וחצי לשעתיים), בו מעמיק המחנך בנושא אחד במשך, כשלושה-ארבעה שבועות מרוכזים ועובד עליו עם הכיתה במתודות עבודה רבות ומגוונות הכוללות: פעילות גופנית, משחקים, שירים, דקלומים, תנועה במרחב, סיפורים ועבודה אמנותית של ציור וכתיבה במחברת התקופה ועוד. מחברת התקופה הנה מחברת גדולה וחלקה בה מצייר הילד וכותב את מה שצייר וכתב המחנך על הלוח. כאשר בכיתות הגבוהות הוא גם מסכם בעצמו, בכתב ומצייר ציורים ושרטוטים, אישיים הקשורים לנושא הנלמד. כך יוצר התלמיד בעצמו את ספר הלימוד שלו. בתום התקופה מתחלף נושא הלימוד ומתחילה תקופת העמקה בנושא אחר. נושאים כגון שפת אם וחשבון חוזרים על עצמם מספר פעמים בשנה. לאחר שעורי התקופה הנקראים גם שיעור ראשי, נלמדים שיעורי תרגול שבועיים קבועים ובהם: אנגלית, ערבית, מלאכה, ציור בצבעי מים, מוזיקה, תנועה אמנותית במרחב, חינוך גופני ועוד. בשעורים אלו ישתלבו, בתוך מהלך השיעור- שירה, דקלום, משחק, ציור, סיפור ותנועה.



בחינוך וולדורף כמו בחינוך ההומניסטי, קיים מקום מרכזי למחנך, כדמות אליה נושאים הילדים את עיניהם. המחנך, המלווה את אותה הכיתה במשך מספר רב של שנים, משמש עבור הילדים סמכות טבעית, עליו יכולים הילדים לסמוך ובעקבותיו ללכת מתוך אמון ואהבה.

בבתי ספר וולדורף, המורים הם אלו אשר קובעים את סדר היום והכללים ואלו קבועים וברורים ומשמשים מסגרת הנותנת שקט, ביטחון ומענה לשלב ההתפתחותי בו נמצאים הילדים. כל אלו יוצרים יחד תפיסה חינוכית הוליסטית אוניברסאלית, חייה ומתפתחת אשר במרכזה עומד האדם כמחנך, כתלמיד וכמהות.

### **2.3 לימודי אמנות בבתי הספר היסודיים בישראל**

משרד החינוך מגדיר בתכנית היסוד (הליבה) את לימודי האמנות כתחום נלווה לתחומי הליבה, כלימודי העשרה. בבתי הספר היסודיים מומלצות שיעורים שבועיים ללימודי אמנות, כאשר על כל בית ספר לבחור עבור השעות הללו תחום אומנותי מתוך "אשכול אומנויות" ו"אשכול תרבות בית ספרית", ובתכנית לחטיבות הביניים הם אינם מוזכרים כלל. בבתי הספר היסודיים ניתן להתמקד בתחום אחד מתוך האשכולות, כגון: מוזיקה, אמנות פלסטית, ריקוד, תיאטרון, אנימציה, בובנאות ועוד, במשך שנה שלמה או להחליף בין מספר תחומים במהלך השנה.

בשל תפיסתם של לימודי האמנות כהעשרה, נפגעת ההבחנה בין המקצועות האמנותיים בעלי הרקע ההיסטורי-אקדמי-תרבותי, כמו אמנות פלסטית, תיאטרון, מוזיקה ומחול ובין נושאים אנקדוטיים כמו "תיגוף" (תיפוף על הגוף) או אנימציה, שהם בעצם תת תחומים בתוך תחומי האמנות המרכזיים. אלו וגם אלו מקבלים משקל שווה בתוך אשכולות הבחירה המוצעים לבתי הספר.

מחקר מקיף שנערך לאחרונה, בחסותו של בנק ישראל, מראה כי על אף שבישראל סך שעות הלימוד בפועל, בבית הספר היסודי, הוא מן הגבוהים במדינות ה-OECD, חלקן היחסי של השעות המוקדשות לאמנות הוא מן הנמוכים ביותר (ברחנא-לורנד, אפריל 2013).

על פי משרד החינוך על שיעורי האמנות להקנות מיומנויות של אוריינות תרבותית ולשונית, אוריינות אנליטית ומידענית, אוריינות כמותית, אוריינות אסתטית, מודעות לבריאות, אוריינות אישית ובין-אישית ואוריינות חברתית. וכן ערכים של זהות יהודית/דרוזית/ערבית ודמוקרטיה, תרבות יהודית/דרוזית/ערבית כללית והומניסטית, כבוד האדם, סקרנות, יצירתיות, יעילות, דיוק, יושר, חשיבה עצמאית, מודעות עצמית, הגינות, אסתטיקה, אתיקה, מוסריות ואחריות הדדית, מסוגלות, צדק חברתי, דו-קיום וסובלנות. בשל מיעוט שיעורי האמנות, ההכרח לבחור תחום אחד, או להקדיש זמן מועט עוד יותר למספר תחומים, הירידה באיכות ההוראה

כתוצאה מפגיעה במעמדם של המורים לאמנות, והעברת האחריות על תחומי לימוד אלו לקבלנים חיצוניים, דוגמת "קרן קרב", היכולת להקנות את המיומנויות והערכים המוגדרים עלי ידי משרד החינוך, למקצועות אלו היא מוגבלת ביותר (ברחנא-לורנד, אפריל 2013).

בשנת הלימודים תש"ע-תשע"א יצאה לאור תכנית לימודים חדשה באמנות לבתי הספר היסודיים, על ידי המפמרי"ת (מפקחת מרכזת מקצוע) לאמנות ותיאטרון במשרד החינוך דאז, ד"ר נעמי יפה, והוצגה ב"קשר אמנותי 9", העיתון למורים לאמנות. תוכנית זו, על אף המגבלות אשר הוצגו לעיל, שואפת להביא לתלמידים "למידה תהליכית בהלימה לפסיכולוגיה ההתפתחותית של הילד. תהליך שיש בו למידה בגישת חקר המובילה לתיאור, מיון, פענוח, פרשנות והתנסות במתן פתרונות באמצעים אמנותיים במקביל לביטוי בכתב ובעל פה בשפת האמנות" (יפה, ינואר 2011).

על פי תכנית זו על תהליכי הלמידה לזמן לתלמידים חוויה אסתטית, לתמוך בהקניה הדרגתית של מיומנויות צפייה מושכלת ביצירות אמנות, ללמד ניתוח והערכה של יצירה בהתבסס על ההקשר החברתי-תרבותי שבו נוצרה, מתן לגיטימציה לריבוי פרשנויות וטיפול פתיחות בטעם האמנותי ובשיפוט האמנותי, התנסות התלמידים בעבודה אמנותית, חשיפתם למגוון ולרב-תרבותיות של האמנות הישראלית והעולמית וטיפול כישורי הבעה בעל-פה ובכתב בהלימה לקבוצת הגיל (יפה, רוקח-סגל, כהן-בון, ברודרמן, גרוסמן, בנאי, טלמון ושגיא, ינואר 2011).

בנוסף להתייחסות הרחבה והכוללת של תכנית הלימודים החדשה באמנות, מביאה שרה כהן-בון (מפקחת על הוראת האמנות במחוז תל אביב) ב"קשר אמנותי 9", התייחסות ספציפית לתחום הציור. על פי כהן-בון על מנת לבנות תכנית לימודים בציור יש להבין את שלבי ההתפתחות של הילד, כיוון שאלו מותאמים להתפתחותו הרוחנית, הנפשית, הגופנית-מוטורית והמילולית. כמו כן יש להתייחס לתמורות התדירות במפגש של הילד עם העולם הסובב אותו וביחס שלו אליו ולהתבסס על ידיעה והבנה של שלבי ההתפתחות בציורי ילדים.

גילאי 6-8, כיתות א'-ב' - השלב הסכמטי בציור, תיאור סכמטי תמציתי של אובייקטים. הסכמה היא שלד לציור ומשמשת אמצעי להמחשת ידיעותיו על הסביבה.

גילאי 8-10, כיתות ג'-ד' - השלב הקדם ריאליסטי. הילד מנסה בהדרגה לשכלל את הסכמה. תחילת המעבר מצורה ומרחב דו-ממדיים לתלת-ממדיים, באמצעות התייחסות לקו אופק, קרבה, מרחק, עומק, יחסי גודל והסתרה של אובייקטים.

גילאי 10-12, כיתות ה'-ו' - השלב הריאליסטי. בשלב זה שואף הילד לחקות את המציאות, ומתמקד בתוצר הסופי. במקביל מתפתחת בגילאים אלו החשיבה הקוגניטיבית של הילד ויכולת הביקורת שלו, ונוצר פער בין

רצונו להצליח ליצור תיאור ריאליסטי של המציאות ובין יכולותיו הטכניות אמנותיות לעשות זאת בפועל, ואלו מביאים לתסכול ומשבר ביחס לציור. כאן צריך לבוא לידי ביטוי מקומו של המורה לאמנות, ועליו לזמן לילד אמצעים אמנותיים מגוונים שיעזרו לו להגיע לתוצר סופי שהוא יוכל להעריך (ינואר 2011).

כל אלה יוכלו להיות מיושמים במידה ויבחר נושא הציור מתוך תחום האמנות הפלסטית, מבין שאר התחומים האמנותיים הקיימים באשכול האמנויות, המוצע לבחירת מנהלי בתי הספר היסודיים, בתכנית הלימודים של משרד החינוך.

בבתי הספר של חינוך וולדורף משולב תחום הציור לא רק בשיעורי אמנות, אלא ברוב תחומי הלימוד, כך זוכים הילדים לצייר בכל יום ואף מספר פעמים ביום, ציור המונחה על ידי המורה, לצד ציורים חופשיים. היחס בין הנחיית המורה לציור החופשי של התלמיד משתנה ככל שעולה הגיל, כאשר בגילאים הצעירים הציור יהיה מובנה יותר ובגילאים הבוגרים יקבל מידה רבה יותר של חופש. הציור משמש את המורים בחינוך וולדורף ככלי חינוכי ממדרגה ראשונה.

מתוך כך, בחרתי לבחון במחקר זה את הדרך בה עובדים המורים עם הילדים בציור באמצעות עבודת הלוח שלהם ומשתמשים בו ככלי חינוכי.

### 3. הצגת החומר הנחקר ודין מתודולוגי

מחקר זה אעשה בעזרת שימוש במתודולוגיית המחקר האיכותני. מתודולוגיה זו אינה נעזרת בארגז כלים קיימים, אלא נאלצת להמציא את כלי הניתוח בכל פעם מחדש. מחקר מסוג זה נמנע ממציאת מתודה עקיבה בכל מחיר, והוא מאופיין בפתיחות, בהימנעות משיפוט ובהקשבה אמיתית למושאי המחקר; שדה המחקר האיכותני אינו נעצר בתוצאה מבוקשת, אלא מאפשר גילוי מתמיד בכל פעם מחדש. לכן במחקר מסוג זה השאלות חשובות מהתשובות, בהנחה שהבנה מלאה איננה בהכרח אפשרית (Van Manen, 2002).

לשם כך בחרתי חמישה בתי ספר יסודיים בחינוך וולדורף מרחבי הארץ: בית ספר "הרדוף" בקיבוץ הרדוף, בית ספר "שקד" בטבעון, בית ספר "הדר" בנס ציונה, בית הספר ע"ש יאנוש קורצ'ק בבאר שבע, בית ספר "רימון" בפרדס חנה. אקיים ראיונות חצי מובנים עם 11 מחנכים מבתי ספר אלו, בהם 10 מחנכים בהווה ומחנכת אחת בעבר.

בבית ספר "הרדוף" אשוחח עם שלושת המחנכים הבאים:

1. מחנכת כיתה ג' - בעלת וותק של 3 שנים.
2. מחנכת כיתה ד' - בעלת וותק של 18 שנים.
3. מחנכת כיתה ה' - בעלת וותק של 25 שנים.

בבית ספר "שקד" אשוחח עם חמשת המחנכים הבאים:

1. מחנכת כיתה א' - בעלת וותק של 9 שנים.
2. מחנך כיתה ב' - בעל וותק של 19 שנים.
3. מחנך כיתה ד' - בעל וותק של 12 שנים.
4. מחנך כיתה ה' - בעל וותק של 20 שנים.
5. מחנך כיתה ו' - בעל וותק של 19 שנים.

בבית ספר "הדר" אשוחח עם מחנך כיתה ג' - בעל וותק של 5 שנים כמחנך.

בית הספר ע"ש יאנוש קורצ'ק בבאר שבע אשוחח עם מחנך כיתה ו' - בעל וותק של 6 שנים כמחנך.

בבית ספר "רימון" אשוחח עם מחנכת לשעבר המשמשת כמלווה הפדגוגית של בית הספר. והיא בעלת וותק של 6 שנים כמחנכת ו-4 שנים כמלווה פדגוגית.

את הראיונות אקיים בהסתמך על שאלון פתוח שהכנתי, בכוונה לאפשר שיחה זורמת המתבססת על השאלות, גמישות בסדר הבאתן וההתייחסות אליהן, וביטוי אישי אותנטי וספונטני של כל מראיין.

תשעה ראיונות אקיים במפגש אישי פנים אל פנים ושניים בראיון טלפוני.

השאלות עוסקות בשישה תחומים<sup>2</sup> והם:

1. הערכים האנושיים, החינוכיים והאמנותיים אליהם מכוונים המחנכים.
2. תהליכי העבודה על ציורי הלוח. כיצד מתכנן המורה לציור, מתי הוא מצייר את הציור, תהליך העבודה עם הילדים.
3. בחירת הצבעים ומה משפיע על בחירתם.
4. ציורי נוף, צמחים ובעלי חיים.
5. דמות האדם בציורי הלוח והשתנות האופן בו הוא מצויר בין כיתות א' ל-ח'.
6. תחושותיו האישיות של המחנך כלפי עבודת הלוח וציוריו האישיים.

בנוסף אנתח עשרה ציורי לוח מבתי ספר שונים: בית ספר "זומר" ברמת גן, בית ספר "שקד" בטבעון, בית ספר "אדם" בירושלים ובית ספר "רימון" בפרדס חנה.

את הציורים אנתח בהתייחס למאפיינים הבאים:

1. נושא הציור.
2. קומפוזיציה - התייחסות לפורמט הלוח, למסגרת, מרכז, שוליים וכיוב'.
3. אופן ציור הדימוי - כתם, קו והדיאלוג ביניהם.
4. צבעים וגוונים.
5. מילוי השטח.
6. פרספקטיבה.
7. הפשטה מול פירוט ריאליסטי.
8. משמעות הטקסט בציור.

---

<sup>2</sup> השאלון המלא מוצג בנספח א'.

## 4. הצגת ממצאי המחקר

### 4.1 שיחות עם מורים

#### 4.1.1 הערכים האנושיים, החינוכיים והאמנותיים אליהם מכוונים המחקרים

אילו ערכים, הקשורים לחינוך וולדורף, ניתן לבטא בצירי הלוח אשר מצייר המנחך לכיתתו? מהן הדרכים לבטא ערכים אלו? וכיצד הם באים לידי ביטוי בצירי הלוח שלך? במה תורמת עבודת הלוח של המורה לתלמידיו? וכיצד?

מחנכת לשעבר - האמנות קשורה לחיי הנפש ולחיי הרגש בפרט, עצם העובדה שמציירים על הלוח קשורה להיבט הרחב של האמנות שנכנסת ללימוד. עבודת הלוח מאפשרת לאמן את הנפש לחיות מצבים לא ידועים ולהסכים להיות בתהליך. אם בזמן הציר מתרחש תהליך אמנותי, אז הציר נולד מתוך תהליך זה ואז מתרחשת התחנכות של המורה והתלמיד. בציר באה לידי ביטוי עבודה מהשלם אל הפרטים. תהליך כזה עובד על פיתוח חיי הרגש בכל המובנים, לדוגמה איזון, קונטרסט, איכויות של צבעים, מפגש, במידה ולוקחים אותם לא רק כביטויים אמנותיים, רואים שהם ביטויים של חיי הנפש. אנו רוצים להביא את האיכויות הללו לחיי הנפש של הילדים ושלנו.

מחנכת כיתה ה' - אנו מדברים על עולם הערכים האסתטיים. שבעיון זה הוא שבעיון של תנועה אמנותית של קו, צבע, צליל. אשר קשורים למראה של הלוח באופן כללי בחשבון וגם בלשון, לדוגמה ולא רק לצירים עצמם. כפי שאתה רוצה שיראה הדף במחברת שלהם, לא כביטוי טכני, אלא כביטוי אמנותי. איכויות נוספות שאני רוצה להביא הן: ריכוז, שקט, התנועה של היד, מחשבה, שיווי משקל בין צורה לצורה, חיים של רגש, פרופורציות. לדעתי המאמץ, הפעילות והדינאמיקה חשובים יותר מציר של כבשה יפיפייה שצוירה בליל אמש. גם אם המורה מוחק ומתקן זה שיעור מצוין, כיון שההופעה של המורה כאמן פעיל הנה יותר חשובה מהמושלמות של הציר עצמו.

מחנכת כיתה ד' - צירי הלוח אינם כלי עזר להדגשת הדיבור. הציר הנו המטרה, הכלי הוא התמונה. הוא נמצא כל הזמן מול עיני הילדים, מושקע ויפה. הילדים חווים אסתטיקה, עבודת כפיים-רצון, תמונותיות, עבודה איטית, לא מרושלת. אם למורה ישנה סבלנות, הילדים סופגים את האווירה, לא את המילים, עמוק לתוך הנפש פנימה. זו עבודה עם הכוחות האמנותיים, אלו הם הכוחות הגבוהים ביותר שעובדים איתם. אנו רוצים לטפח הרגלי עבודה וגם גיוס כוחות פנימיים, במיוחד בתקופת עידן המחשב.

מחנכת כיתה ג' - אסתטיקה ויזויה הן תכונות הקשורות לרוח. זו עבודה של איזון, שיווי משקל, קומפוזיציה, תשומת לב והתייחסות לפרטים, התמסרות. הלוח מאפשר לאדם לשקף את רעיונותיו בצורה ויזואלית. האדם הוא שבוחר ומדגים את הדברים, זה ביטוי לשיקול דעת וקבלת החלטות.

מחנכת כיתה א' - המטרה בהוראה היא לעשות את החומר כמה שיותר חי וציורי הלוח הם דרך נוספת להחיות אותו. הילדים לומדים דרך חיקוי המורה וקבלת הנחיות, כיצד לצייר בעצמם ולחוות את הציור המתהווה. באמצעות הציור על הלוח, הילדים יכולים לחוות דברים מבלי שנלמד אותם בצורה ישירה, לדוגמה שהעצים והצמחים נולדים מהאדמה.

מחנך כיתה ב' - במידה והמורה חוצב דרכו בציור ומתאמץ, ציורי הלוח עשויים לבטא את עבודתו הפנימית. חינוך וולדורף קשור לתהליך הפנימי שהמורה עושה, בחיבור אל הרוח. אנו מנסים לחבר את הילד לישות הרצון (העשייה) ולא אל החשיבה, כאשר המורה מצייר מתוך התהוות המקבלת צורה, עולה הערכיות של חינוך וולדורף. במידה והוא מצייר דרך קו חיצוני, ערכיות זו איננה באה לידי ביטוי והציור אינו פועל על ישות הרצון.

מחנך כיתה ו' - הילד לומד איך ליצור בעצמו ולא לקבל מן המוכן, לא לפחד לטעות, עבודה מתוך הצבע, והתנועה, לא מהצורה, להביא תמונת מהות של נושא, להביא את הטבע לתוך הכיתה.

מחנך כיתה ג' - עשייה בדרך שלי בעזרת הידיים - עבודת ידיים, אמנותיות, גמישות, יופי, שמחה, פליאה.

מחנך כיתה ד' - הערכים שהם מקבלים הנם: כבוד, מאמץ, לקיחת אחריות, שימת לב לפרטים קטנים, רצון לעשות את הדברים טוב יותר, יפה יותר, איכותי יותר, לכבד רכוש ולכבד אדם. כאשר אני עובד על ציור והוא יפה, איכותי, הילדים באים ומתפעמים, והם נותנים כבוד, המורה התאמץ וגם אני אתאמץ. הוא נותן כבוד, כיוון שהוא מרגיש שמישהו עבד על זה זמן רב. הוא רוצה שגם אצלו יהיה ציור יפה וזה יוצר אכפתיות למה שאני עושה. כאשר הילד בא ואומר "וואו", על ציור, עולה בו עניין ורצון ללמידה. הם מפתחים גם שימת לב לניואנסים, התבוננות בטבע, בציור. ברגע שאני נותן כבוד לאיכות המוצר, זה משליך, לגמרי, לכך שאתן גם כבוד לבני אדם, אהבה לחפצים, שמירתם והתייחסות מכבדת אליהם, מביאים גם לכבוד לבני אדם.

מחנך כיתה ה' - בלוח מתחוללת פעילות אותנטית של עשייה אמנותית. האמנות איננה מופיעה רק מבחוץ כתמונה, אלא שחווים את ההתהוות שלה, כיוון שהמחנך מצייר וגם הם מציירים. זה חינוך עמוק של גוף החיים (הגוף האתרי), דרך התמונות באימגיןציות (תמונות רוחיות). בתוכן יש תמונת מהות, לדוגמה, ציירתי השנה את "כיפת הסלע" על הלוח, בלימודי הגיאוגרפיה של ארץ ישראל. באותה תקופה, סיפרתי להם על מלחמת ששת הימים, וכל חידת הקיום הישראלית הייתה שם - ירושלים, מלחמת ששת הימים ומסגד אל אקצה. דוגמה נוספת, כאשר לימדתי בכיתה ג' נכנס מורה לכיתה שלי, סיפר על עקדת יצחק וצייר על הלוח את אברהם ויצחק הולכים. כל אוירת המסתורין של העקדה הייתה בציור הזה. והוא לא היה מורה שידע לצייר יפה, אך זה היה חי ודיבר תכנים עמוקים דרך התמונה עצמה. כך עוברים הילדים עיבוד של החוויה הפנימית שלהם ואת מה שחי בפנים הם מבטאים בציור.

כיצד מתכונן המורה לציור? מתי הוא מצייר אותו? וכיצד מתבצע תהליך העבודה עם הילדים?

מחנך כיתה ה' - במידה והיה לי זמן הייתי מעמיק עוד בתהליך הכנת הציורים, ליצור התרחשות של אווירה וצבע המביאה סוג של התרחשות לילדים. זה עולם שלם שניתן לפתח. כאשר יש לי ציור מורכב, אני עושה סקיצות שונות. בכיתות א'-ב' התכוננתי יותר לציורים, היום אני מתכונן רק במידה ועולה נושא/תחום מורכב יותר, לדוגמה פורטרט, בכיתות הגבוהות. לרוב אני מצייר מדמיוני, אך את מסגד אל אקצה לדוגמה ציירתי מהתבוננות בתמונה. ניתן להכין את הציור כאשר הילדים אינם בכיתה ואז יש להם תחושת פליאה והפתעה והנפש נפתחת. לפליאה יש ערך רב, אך היא טובה במידה הנכונה. במחזורים הקודמים עבדתי כך לעיתים קרובות. כשעשיתי את זה בכיתה ז', היו ילדים שכבר ציירו טוב ממני. במחזור הנוכחי אני מצייר את רוב הציורים מול הילדים, אני חושב שזה עדיף. אני מודה שעולה בעיה כאשר אני מתחיל ציור ולא מסיים אותו עד הסוף, במיוחד עם ילדים צעירים. כשהם גדולים יותר, בכיתות ה' ומעלה, ניתן לצייר סקיצה, ואז זה אינטלקטואלי יותר. כאשר אני מצייר מול התלמידים אני צריך לחשוב איזה תהליך אני רוצה שהם יעברו. כיוון שבאופן שאני מצייר, גם הם יצטרכו לצייר. אני עובד בשני חלקים: 1. כאשר אני מעמיד את כל הציור כבסיס המאפשר להם לעבוד באופן עצמאי. 2. בזמן שהם כבר עובדים אני משלים את הפרטים. לעיתים השלב השני לוקח לי יותר זמן ורק בהפסקה אני מצליח להשלים אותו. כאשר אני מצייר מולם אני מצייר דמויות מתוך משטח ולא מתוך קו, בבית אני מתאמן, כדי שתהיה לי את הצורה ואז על הלוח אני יכול לצייר מתוך משטח וצבע ומשם תיוולד הצורה. הם רואים אותי מצייר מולם ולומדים לצייר. החוויה של המורה הנה של יוצר, אתה מלמד אותם לעבוד עם הצבע, להיות קפדן, להקפיד על הפרטים. אם עובדים לאט ויסודי זה עובר לתלמידים - לימוד אומנותי. כאשר אני לא מצייר מולם אני מצייר קווי יותר כרשם. למרות שעם השנים זה נהפך בי הרגל לעבוד עם משטחים. כאשר אני מצייר לא לפני התלמידים, אז יש לי זמן להתבונן, הציור מדויק יותר, עבודת הצבע טובה יותר.

מחנך כיתה ד' - בדרך כלל אני מצייר לפני השיעור, בערב. עובד עליו הרבה, שעה ויותר, תלוי במורכבות. פחות מצייר בזמן השיעור, חוץ מדברים פשוטים. תהליך העבודה על הציור תלוי בתוכן. מתאמן על ציור מחוות בתנועה. בכיתה א' כמה שיותר פרטים ואסתטיקה, שגם משאירים מקום לדמיון. איכות העבודה על הלוח יוצרת אצל הילד חוויה של "וואו", התפעמות של יופי וצבע. מכיתה ד' אני מצייר פחות על הלוח, ונותן להם לצייר מתוכם. בציורי לוח אצייר אז פחות ציורי סיפור, ויותר דברים שלומדים עליהם בתקופות - כמו חיות, מפות מדויקות של הארץ והעולם המצוירות בצבעים מציאותיים. ככל שהילדים יותר צעירים אני מצייר יותר מהדמיון שלי, בתקופת אדם-חיות בכיתה ד', ציירתי מתמונה, כיוון שאז הציור צריך להיות יותר מדויק. מכך שכאשר בכיתה א' עובדים יותר מופשט מגיעים בכיתות הגבוהות יותר לדיוק. אם עובדים מאוד מדויק בכיתות הצעירות זה מוביל לתסכול וחוסר רצון לעבוד.



מחנך כיתה ב' - בהכנה ובהתכוונות לציור הלוח נמצאים הערכים החינוכיים. באופן שבו אני מתייחס לצבע, אם אני מנסה ליצור סביבה הרמונית, אז בלוח זה מתבטא בתנועה ולא בצורה, צורה זה ידע זה מושג. היום ציירתי על הלוח והיה לי חשוב שהילדים יראו אותי בעבודה. שיראו איך אני מצייר, לא ציירתי בלילה. ציירתי אדמה, ועל האדמה בניתי מלמטה כלפי מעלה את הגמד שמופיע בחשבון. בהתחלה מאוד אמורפי, הכוונה שלי הייתה "תראו איך אני עובד, זה לא מסובך", ולאט לאט נכנסתי לצורה. בהתחלה בלבן ואז את כל מה שלא הייתי צריך הקפתי בצבע. חשוב לי להתחיל מהמשטח ולהראות להם איך אני מתמודד עם זה. היה לא רע, השקט שהיה בכיתה, נתן לי את הפידבק שזה נכון, שזו הגישה הנכונה. ככל שהילדים מרגישים יותר בנוח עם מה שהם מציירים, כך הם יכולים להתמסר יותר לחוויה של הצבע ולמה שהוא מביא להם. אני מצייר מול התלמידים, כמעט תמיד מצייר משהו שגם הם מציירים. בהכנה שלי אני חושב על תמונה שאני רוצה לצייר, כמה ימים קודם ומצייר לעצמי פעם, פעמיים, שלוש ואז על הלוח. אני מצייר או מהדמיון או מתמונה, לרוב אני מצייר מתוך עצמי. יותר מסובך לי ככה, אך כך יותר נוח לי עם עצמי.

מחנך ותיק בכיתה ו' - עד כיתה ו' התלמידים מעתיקים פחות או יותר, מכיתה ו' אני נותן להם השראה על הלוח ומוסיף דף עם מסגרות וציורים להעשרה כדי שהתלמידים יוכלו להעתיק אותם. בכיתות הצעירות כל הציורים נועדו להעתקה, ציורי עונות, תקופה וסיפור. בכיתות הגבוהות אני מצייר גם ציורי השראה. הכול תלוי בכוחות ובכישרון של המורה. עד כיתה ה' לא שופטים התלמידים את המורה וגם אם הציור לא מאוד מקצועי או אפילו ילדותי התלמידים לא שופטים את זה. עדיף שהמורים יציירו מה שהם יכולים מאשר שמישהו אחר יצייר את זה עבורם. בכיתות ה' ו' מתחיל השיפוט ואז אם מזמינים מורה אחר שיצייר זה כבר מתאים. בציורים מורכבים שאני עומד לצייר לפני התלמידים, אני מכין את היסודות לפני כן ואחר כך מצייר מולם בבוקר. לעיתים כשאני רוצה להשקיע יותר זמן בלימוד אני מצייר לפני השיעור. בכיתות הגבוהות אני מצייר פחות על הלוח ומשאיר ציור אחד שמלווה אותם, נותן להם דפים לצייר מהם. ציור שנעשה לפני התלמידים אני מתחיל מהאדמה ולאט לאט עולה למעלה. אם חדוות הציור קיימת בכיתה, הילדים סופגים את זה וקיים פחות תסכול ואמירות של לא יוצא לי. אם המורה לוקח את זה כקורח ולא בכיף זה מקרין גם על התלמידים. בציור בכיתה א' אין שום דיבור, אני מצייר וגם הם, אני לא מכוון ולא מדבר. הם רואים אותי ואני מצייר צעד אחד קודם. בכיתות הצעירות אני עובד עם כמה שפחות הנחיות ויותר חיקוי. כאשר אני מתכוון אני מצייר סקיצה על דף עם עיפרון, אחר כך צובע בצבעים וכשהסקיצה מוכנה אני מצייר את הציור על הלוח. בדרך כלל לא מצייר מהדמיון. בציור של חיה או משהו מורכב צריך שתהיה סקיצה מול העיניים. ככל שעולים בגילאי כיתות הציורים הם עם יותר דגשים של עומק. צריך לחשוב בהיבט ההתפתחותי איך אתה מוביל אותם להצלחה ולא איך הציור יהיה מאוד יפה על הלוח, כיוון שאז עלולים התלמידים לא שלא להצליח לצייר אותו. בכיתות הצעירות אני מצייר הכול מתוך כתם, הקו מבטא חשיבה ולכן אני מתעסק כמה שפחות אתו בגילאים הצעירים. זה גם מקל לצייר לדוגמה כלב מכתם מאשר מקו. מכיתה ה', ואפילו ד' אני מכניס ציור יותר קווי.

מחנכת כיתה ה' - בכיתה א' המורה עושה את מרב העבודה והילדים מעתיקים. בכיתה ד' מתחילים להעביר את משקל העבודה לילדים והמורה רק מתחיל את הציור הכללי והתלמידים ממשיכים. הרעיון שהמורה מצייר

הכול והתלמיד משתתף נוכח הציור ומעתיק, יכול לגרום בכיתות הגבוהות יותר לעצלות. לציורים אני מתכננת בבית בציור על דפים, אני יודעת על מורים שמציירים בבית על לוח. לעיתים אני מציירת בכיתה על גיליון לבן גדול, כדי לאמן את הילדים בהעתקה באיכות דומה. העבודה בגירי דונג מול הילדים נותנת להם המון ומאמנת אותם לעבודה במחברת. אני לא חסידה של שיטת הציור לפני השיעור כשהילדים אינם רואים. בכיתות הצעירות הציורים מלווים זמן רב יותר את הכיתה, כמו חצבים, עלי שלכת, ציורים שקשורים לעונות וחגים. גם ציורים אלה צוירו לרוב לעיני הילדים. בכיתה א' זה עולם משל עצמו, קורה שהילדים מתאהבים בציור ומבקשים להשאיר אותו עוד זמן על הלוח. גם הפרידה מהציורים חשובה. בעבודה עם הילדים חשוב, איך אתה כמורה עוזר לילדים לצייר בכיתה במחברת. הם אינם יודעים לצייר, המורה מראה להם, ככה מציירים אדם... הפעילות החשובה היא איך המורה מסתובב בין הילדים ועוזר להם. לעיתים צריך ממש להראות להם במחברת איך מציירים אדם והם משלימים את הציור, או איך מתקנים, על ידי זה שהופכים משהו לעץ או לאבן ומציירים את הדמות מחדש. את הציורים אני מתחילה לצייר מכתם של צבע ולא מקו ומוצאת על הלוח איך לתקן, מתוך העבודה והציור ולא במחיקה. חשוב מאוד לראות את המורה מתקן על הלוח, לכן אני לא מוחקת, אלא מתקנת על ידי צבע עם צבע. בגיאומטריה אני כן מוחקת אם יש צורך, אך לרוב ההתכוונות לדיוק בגיאומטריה ורישום צורה היא מאוד גדולה מלכתחילה, כך שלרוב אין צורך למחוק. את הציורים אני מציירת גם מהדמיון וגם מהתבוננות, לפעמים כך ולפעמים כך.

מחנכת בכיתה ד' - העבודה שלי עם הלוח מתחילה לפני הציור, אני קודם כל מוחקת את הלוח ומנקה אותו ביסודיות, כל הפעולות הללו יעשו בסבלנות לעיני הילדים. אצייר קודם את הצורה בגדול ואחר כך את הפרטים.

מחנכת לשעבר - הציור מתחיל מהשלם ונוצר באופן אורגני, לא מתוך הגבולות החיצוניים, כיוון שהדברים לא נוצרים כך בעולם. על הלוח אנחנו בוראים את הדברים כפי שהם נבראו. כאשר המורה מצייר בכיתה אלו רגעים מאוד מיוחדים. המורה מצייר והילדים מתבוננים. יש הבדל גדול בין ציור שמחכה מוכן על הלוח לבין ציור המתהווה לעיני התלמידים. בייחוד בגילאים הצעירים, כשהמורה מצייר מול התלמידים זו איכות של סיפור - לאט, לאט בונים מולם עולם והילדים יכולים לחלום לתוך זה. כאשר זה נעשה כך הילדים יכולים לברוא עולם במחברת שלהם. לדעתי חשוב לעבוד עם שני סוגי הציורים, כיון שמתרחשים בהם תהליכים שונים. ציור מוכן הוא כמו מתנה מפתיעה לילדים שברגע מכניס את התלמידים לעולם. יש גם דרך נוספת, שבה, לעיתים הציור היה מוכן, לפרטי פרטים ואני הייתי מציירת בלוח אחר את אותו ציור שוב בצורה פחות מפורטת. זה עזר להם להרגיש לאן הם הולכים, לאן מתהווה הציור ולהמשיך בדרך עם המורה. כאשר מציירים ציור שהוא לצורך השראה, פחות עסוקים ביכולות ובמיומנויות שלהם, ואז ניתן להעניק להם השראה לעתיד, ציור כזה יכול להיות מורכב ומסובך יותר. בגילאים בוגרים יותר ציור לצורך השראה יכול להיות דווקא אמורפי יותר ופתוח, כדי לאזן את המיומנויות והקווים שבהם הם משתמשים. בזמן שהמורה מצייר אתה רוצה שיהיה איזון בין איכות החלימה של הציור, בעקבות המורה, ובין ההוראות המדויקות שהמורה נותן. נותנים הוראות ברורות כדי שהתלמידים ירגישו בנוח ובשקט בציור ואז לאט, לאט הם יוסיפו עוד ציפורים, עוד כמה פרחים, רצוי שזה יגדל לאורך השנים, כך שלאט, מתפנה מקום ליכולת שלהם לברוא. עבור הילדים מה שהמחנך שלהם עושה זה מה שנכון,

יפה וטוב. הם לומדים ממנו לעבוד וזוכים לחלום בתוך התהליך - "מה יקרה עכשיו? לאן זה יגדל?" למרות שהם לא מציירים הם אקטיביים באופן פנימי. הנפש שלהם מציירת יחד עם המורה. כאשר חניכתי ביקשתי פעם, מחברה שלמדה איתי שהיא ציירת בחדר ומורת וולדורף, שתצייר על הלוח ציור. המורים וההורים התלהבו והתלמידים שלי אמרו- איזה ציור מכוער ציירת. הם לא ידעו שהיא ציירה אותו.

מחנכת כיתה ג' - הציור מתחיל מתכנון מוקדם בחשיבה ובבית אני עושה סקיצות מהירות ומתאמנת בבית בעיקר על ציורי חיות. אני לוקחת אחריות על הלוח ועל הדרך שבה אני מתייחסת לעבודה על הלוח ולציור על הלוח. הלוח "קדוש" התלמידים לא נוגעים בו. התלמיד מתבונן ולא מתערב בתוכו רק צופה בו. זה קשור גם לגבולות - הלוח הוא של המורה, ולסמכות - מה שלי ומה שלך. אני מציירת לרוב בזמן השיעור. בכיתה א' ציירתי לעיתים לפני השיעור. קורה שאחרי השיעור אני מתקנת ומדגישה בצורה יפה את מה שציירתי במהירות בזמן השיעור. בדרך כלל כנפי הלוח סגורות והציור המצויר כלפי חוץ מאוד מוקפד אסתטי וקבוע, אלו ציורים להשראה ולא להעתקה. בכיתה א' היו ציורים כאלו שהיו קשורים לעונות השנה ונשארו לזמן רב. אני רואה בלוח חלק מעיצוב הכיתה ולכן מתייחסת בציורי הלוח שלי לריבוי מול מיעוט ואיך הלוח פוגש את החושים ומזין את הילד. בכיתה א' הרגשתי שהתלמידים התבוננו בהתפעלות בתהליך הציור. בעזרת דגשים בציור המורה יכול מאוד להשפיע ולכוון. ציורים שמתחלפים יום, יום אני מציירת פחות בהקפדה לעומת ציורים שנשארים לכמה ימים. בכיתה א' לא מחקתי כדי לתקן, אלא עבדתי עם הצבע על תיקונים. כאשר החיקוי מתחיל להיעלם בכיתה ג' נראה לי פחות חשוב שאסיים את הציורים המתחלפים, כיוון שלתלמידים יש כבר הרגלים טובים. אני מבינה ומרגישה שכאשר המורה מעז יותר בציור גם התלמידים מעזים יותר, הם לומדים לבטא את עצמם ולהסתדר עם תיקונים.

מחנכת כיתה א' - אני מציירת גם לעיני הילדים (ד"ר שטיינר דיבר על ציור לעיני הילדים עם התכוונות) וגם לפני השיעור. ובשתיקה באותה הצורה. זה דורש התאמנות לצייר שלא לעיני הילדים באותה הדרך כפי שמציירים לעיניהם. ציורים יומיומיים אני מציירת לעיני הילדים, ציורי עונות שנשארים לתקופה ארוכה יותר אני מציירת לא לעיניהם. ציורים המיועדים להעתקה יהיו פשוטים יותר, ציורים שאינם מיועדים להעתקה יהיו יותר מפורטים ומורכבים. אני מתאמנת על דף בבית כיצד לצייר ציור המיועד להעתקה, כך שהילדים לא יהיו מאוימים מכך, אלא ירגישו שהם יכולים לצייר אדם, סוס, הר. בכיתה א', בחודש הראשון, ציירתי על דפים לבנים כדי ללמד את הילדים איך לצייר ואיך להחזיק את הגיר.

מחנך כיתה ג' - אני מצייר עם הילדים. בעבר הייתי מצייר גם לפני השיעור, בכיתה א' כאשר היה לי זמן וכוח, הייתי מצייר ציורי תקופה. בהמשך הבנתי שמאוד מאוד חשוב לצייר איתם. אני משתדל להביא דברים אותנטיים שלי מדימויים שלי. אני כמעט ולא מסיים ציורים, אלא משאיר אותם לא גמורים, כדי שהם ישלימו אותם בעצמם. חשוב בעיני לא לתת להם תמונה מוגמרת. אני לא אומר להם מה אני מצייר והם מגלים את זה לבד, זה מביא לתחושה של פליאה. השמחה וההתלהבות שלהם קשורה גם לשמחה שלי ולהתלהבות שלי מהעבודה שלהם. כשאני מצייר משהו בעצמי זה לא תמיד מדויק, אני מתקן ומתמודד עם מצב שאני לא מרוצה וזה קשור

לגמישות. כשבאים ילדים המצטרפים לכיתה, מבית ספר אחר, הם רגילים לעבור לדף חדש כשלא מצליח להם. וילדים שנמצאים מכיתה א' רגילים להסתדר עם מה שהם מציירים ולתקן על הדף עצמו. הייתי צריך לבסס את זה בכיתה א', על ידי כך שאמרתי להם להמשיך ולעבוד ולא אפשרתי להם לעבור דף, אלא להפוך משהו לפרח, לפרפר וכך להסתדר.

איך אני מתכונן? ביום טוב אני משרבט את הציור יום קודם במחברת שלי וביום פחות טוב אני מדמיין אותו. וביום ממש פחות טוב, אני עומד מול הלוח ומחכה לאינטואיציה שתשרה עלי. אז התלמידים צריכים להיות ממש בשקט. אני עומד עם הגב לכיתה, פני ללוח. את הציור אני מתחיל בדרך כלל מהאדמה בצהוב לימון. בהתחלה הם מתבוננים בי מצייר ואז בשלב מסוים אני אומר להם לפתוח מחברות. ואם יש לי הנחיות ספציפיות אני נותן להם, לדוגמה: ציירתי את חלום יעקב, בו ציירתי את יעקב שוכב, והראיתי להם שזה כתם ועוד שני פסים, כדי לכוון אותם שזה יהיה יותר קל, זה מרגיע אותם. מעבר לזה אני משתדל להמעיט בדיבור. כאשר אני מגיע לשלב שבו יש את היסוד של התמונה בצהוב לימון אני מוסיף צבעים נוספים ואז אני עובר בין הילדים ורואה שהם בכיוון.

מחנך כיתה ו' - כהכנה לציור אני קודם כל חושב, מה הייתי מביא לילדים כמהות ואת זה מצייר, כך שאו שיש לי תמונה פנימית או שאני מביא תמונה שממנה אני מצייר. אם זה מתוך תמונה מוכנה, אני מצייר בקווים כלליים ואז מדייק אותם. אם אני מצייר מתוך תמונה פנימית, אני עובד ממשטחים בעבודה דרך הצבע, ולאט לאט מתבהרים מתוכם הדימויים החזותיים. אני מצייר גם לפני השיעור וגם בזמן השיעור, ככל שהגיל עולה אני מצייר יותר מולם ופחות לפני. כשהם צעירים הם יותר מקבלים, למקום הנכון, דברים שמגיעים מבחוץ, כשהם גדלים הם צריכים להיות יותר אקטיביים ואז כאשר אני מצייר על הלוח הם מציירים בעצמם. בכיתות א'-ב' אחת לשבוע שבועיים ציירו ציור מהסיפורת של אותה התקופה, זה ציור שהייתי מצייר יחד איתם, עם הנחייה ברורה. ככל שהם גדלו זה הלך והשתחרר ועכשיו אני כמעט ולא נותן להם הנחיות. השנה בכיתה ו' קרה שציירתי 3 פעמים לא לפני התלמידים, גם בגלל עניין טכני, וגם כיוון שבתחילת שלישי אני אוהב להביא להם משהו חגיגי שמחכה להם על הלוח. אני מצייר באותה הדרך גם לעיני התלמידים וגם שלא לעיניהם. בשנתיים שלוש האחרונות ציורי הלוח שלי קטנו, פחות מצייר על כל הלוח המרכזי ויותר בחלק מהלוח בצד. אנחנו מציירים בסוף השיעור הראשי כפעילות של מה שלמדנו. אני מבקש מהתלמידים לפתוח מחברות ואומר להם מה אני מצייר, לעיתים אני מדבר על זה, שואל איך נצייר? באילו צבעים? מנסה להפוך אותם ליותר אקטיביים. לעיתים יש נושא פתוח ואז הם יכולים לצייר את שלהם ואני מצייר את שלי על הלוח, בדרך כלל, חסרי הביטחון והפרפקציוניסטים יותר, מציירים מהלוח. כאשר אני מצייר מול התלמידים, בזה שאני לא מוחק, אלא ממשיך עם מה שיוצא אני מלמד אותם לא לפחד לטעות.

### 4.1.3 בחירת הצבעים, ומה משפיע על בחירתם?

מחנך כיתה ב' - בעצם אנחנו מציירים איתם בצבעים מסוימים, כדי שהנפש תחוה את הצבע. הנפש מקבלת מזון דרך חווית הצבע, פחות דרך הצורה ויותר דרך התהליך, שם הם מרגישים בנוח לצייר דברים מסוימים ואז הם יכולים לנשום את הצבע פנימה. אני משתדל לעבוד עם צבעים חמים, עובד כמה שיותר בצבע על צבע. בציורי דמויות אני משתדל שתהיה הרמוניה בצבעים, שהצבעים של הבגדים יהיו הרמוניים. לא נכון בעיני לצייר דמות עם מכנסיים אדומים ככה סתם. אני משתדל לצייר דמויות בעיקר בצבעי אדמה ומסביב הכול בצבעים של אדמה וירק, חומים, צהבהבים, ומסביב קצת ירוק ושמים כחולים. משתדל לעבוד עם כמה גוונים.

מחנך כיתה ד' - בחירת הצבעים שלי קשורה לטבע - אדם בצבע גוף והבגד לפי מה שאני בוחר באותו רגע. בכיתה א' קשרתי את צבע הגמדים בחשבון לטמפרמנטים.

מחנכת כיתה ה' - אני מנסה לקחת את המחווה הפנימית של הדמות או החיה ולהדהד אותה החוצה בצבע. לדוגמה: סיפרתי בכיתה ח', במחזור קודם שלי, סיפור על הצלבנים שיוצאים למסע שטופי התלהבות ודם ואחד מהם הופך במסע מאיש מלחמה לצדיק. בכיתה ציירתי אותו בהתחלה כדמות בצבע אדום ובפרק האחרון ציירתי אותו בגלימה כחולה. לפעמים אני מציירת בשני צבעים, גלימה פנימית וגלימה חיצונית. בכיתה ה' אני שואלת לפעמים את הילדים, איזה צבע ניתן לדמות ולפעמים משאירה את בחירת הצבעים בידיהם. ציורי טבע אני מציירת בצבעי אמת נטורליסטים ובעוד שהסוס של "בן מלך אירלנד" בכיתה ב' יכול היה להיות אדום, בכיתות הגבוהות יותר אצייר סוס בגוונים מציאותיים, שחור, חום, לעיתים עם כתמים או כתם אחד. הבחירה קשורה לסיפור שסופר בכיתה ולגיל הילדים.

מחנך כיתה ו' - ההרגשה האישית שלי בזמן הציור משפיעה על בחירת הצבעים. אם אני מעתיק מתמונה או ציור קיים, אני משתדל להישאר נאמן לצבעים המקוריים, אך לפעמים מעז גם שם.

מחנכת כיתה א' - בכיתה א' קיבלו הילדים 4 צבעים בלבד - צהוב, כחול ואדום וצהוב זהב. כאשר אני מציירת עם ירוק על הלוח, הם מערבבים כחול וצהוב ויוצרים את הירוק שלהם. מבחינת בחירת הצבעים על הלוח, לפעמים אין סיבה שעומדת מאחורי בחירת הצבעים, לפעמים ישפיעו הטמפרמנטים או המעשה, מלכותי לדוגמה יהיה עם יותר כחולים סגולים. אני גם שואלת את הילדים איזה צבע יתאים לגלימה או לשמלה, ולפעמים נותנת חופש בבחירת הצבעים ולפעמים לא.

מחנך כיתה ה' - היסוד המהותי משפיע על בחירת הצבעים. הגלימה שאבחר לא תהיה דווקא אותנטית לתקופת התנ"ך, אלא לאווירה שאני רוצה ליצור. בכיתות הגבוהות אני אהיה יותר ריאליסטי בבחירת הצבעים. אבל עדיין יש עניין של אווירה. למשל לעיר במהפכה התעשייתית אבחר גוונים מתאימים, יותר קרים אולי. בכיתה א' הצבעים יהיו יותר ארכיטיפים של מהויות. אם המלך מבטא חוכמה, אחשוב איזה צבע מבטא חוכמה.

זה קשור לתפיסה הארכיטקטית של הצבע. מה כחול עושה, מה צהוב עושה. בכיתה ב' ניסיתי להבין אילו גוונים יבטאו הכי טוב את סיפור חנניה בן-דוסא והנחש. זה קשור לחוויית הצבע שיש לי. צהוב הוא קורן, מאיר פתוח, קל שמח. הכחול עוטף, מרגיע, רחוק, קר. אני עובד ולא חושב על זה יותר מידי, עכשיו זה לא בא אצלי ממקום אינטלקטואלי. אני יוצר את האווירה והיא חשובה לי יותר מהווירטואוזיות הצורנית. האווירה הצבעונית היא הכי מהותית.

מחנכת כיתה ג' - לפעמים אני מתאימה את הצבעים לנושא, תוך התייחסות לציורים קודמים ולציורים הבאים. אני מתייחסת גם למשפחות צבעים או לצבעים משלימים (עפ"י תורת הצבעים של גתה), לאופי הדמויות, את סדום ועמורה ציירתי בצבעים חמים וחזקים, מתייחסת גם לטמפרמנטים וגם לפי האינטואיציה שלי. בכיתה ג' אני גם מאפשרת לתלמידים לבחור צבעים שמתאימים להם.

מחנך ותיק בכיתה ו' - החל מכיתה ב' (אחרי שלימדתי את הצבעים המשלימים בצבעי מים) אני מתייחס לצבעים המשלימים, הם נותנים עומק ואיכות. כאשר מציירים נסיך עם גלימה סגולה ומוסיפים אלמנטים בצהוב זה מאוד יפה. את הגוף אני מצייר בצבע גוף ועל זה את הלבוש.

מחנכת לשעבר - התייחסתי קודם כל ליופי ולנשימה דרך גוונים וערבובים של צבעים.

#### **4.1.4 ציורי נוף, צמחים ובעלי חיים**

*כיצד מצוירים ציורי הנוף, הצמחים ובעלי החיים? מה הם שלבי הציור ואיזו התכוונות עומדת מאחוריהם?*

מחנך כיתה ו' - כאשר אני מצייר נוף אני מתחיל מלמטה בקווים כללים, לאחר מכן שמים ואז נכנס לפרטים וכך מעשיר את הציור. צמחים אני מצייר מהאדמה כלפי חוץ, עץ מלמטה למעלה. חיות אני מתחיל מהגוף ומשם יוצאות הרגליים ואז הראש.

מחנך כיתה ב' - לילדים קשה יותר לצייר ציורי אדם וחיות. ראיתי את זה גם עם ציורי עץ בכיתה א'. הילדים חוו קושי גדול לצייר עץ מתוך האדמה, שיהיה הרמוני, שתהיה בו נשימה, בגיל הצעיר כל דבר שיש בו צורה מאתגר אותם. הם רוצים לצייר קווי, משהו חיצוני, יש ילדים שעד היום מציירים עצים ריקים ואני מבקש מהם למלא אותם

מחנכת כיתה א' - את הציור אני מתחילה מהנוף הכללי ואחר כך ממקמת את בני האדם והחיות. בנוף מתחילה מהרחוק בסקיצה ואחר כך מגיעה אל הקרוב, ממלאה את הצבע ואז אצייר את האדם. עם הילדים אני מציירת קודם אדמה, כדי שהאדם לא יעמוד באוויר ואז את השמש והעץ, השמים האדם והחיות. כשאצייר עץ אתחיל

תמיד מהזרע, השורשים ואל הגזע והענפים. הר אתחיל מלמטה ולא מלמעלה.

מחנכת כיתה ג' - ציור המצויר מול התלמידים אני מתחילה מהאדמה, במיוחד בכיתה א', בכיתה ג' כבר פחות, אז נבנית הצורה המרכזית והרקע בסוף. בכיתה ג' מתחילים הילדים לקלוט קצת את הפרספקטיבה. כאשר הציור נעשה שלא לעיני התלמידים אני בדרך כלל מתחילה מהעצים ומדגישה מאוד את הפרטים, לא מציירת לפי סדר מסוים כפי שאני מציירת לעיני התלמידים.

מחנכת לשעבר - אצלי קודם מצוירים הרקע, הצבעים הכלליים והאווירה רק אחר כך לאט, לאט יופיעו ציפור, בית ופרטים נוספים. אני לא אצייר ציפור או בית ואקיף אותם ברקע. אתחיל לדוגמה מאווירה צבעונית של יום אביבי ולאט לאט יתגלו הפרטים, הפרחים, העצים הציפור.

מחנך ותיק בכיתה ו' - להרבה ילדים יש נטייה לצייר קודם את הראש ולכן אני מקפיד לצייר את האדמה, לתת בסיס, להצמיח את העץ מלמטה. באופן אישי תרגלתי את עצמי לצייר מלמטה. היות ואין לי רקע אמנותי, פיתחתי את הציור מתוך הוולדורף. ולכן אני מצייר באותה הדרך גם לבד. כאשר מציירים לפני התלמידים חשוב להראות את הצמיחה מלמטה. בכיתות הצעירות אני מצייר את הרקע, בהתחלה בחלש בבלוק ואז את האדמה. בדרך כלל ברקע כחול ועליו מצייר בחלש בבלוק את האדמה, הדמויות, והעצים. מצייר גם רקע סגול או צהוב זהב בהתאם לנושא. כדי לא ליצור תסכול אצל התלמידים לדוגמה בתקופת אדם-חיות, צריך להדריך אותם ומראש אפשר לבחור לצייר חיות שקל יותר לצייר כמו: סנאי, קוף וכדומה. סוס קשה לצייר, בודדים יודעים לצייר סוס - זה מאוד קשה אז צריך לעזור להם שלב אחר שלב.

מחנכת כיתה ד' - את הציור עצמו אני מתחילה מהאדמה ומתייחסת לממדים של העולם - אדמה, שמים ומה שביניהם. את העצים אני מצמיחה מתוך זרע באדמה, חיות ובני אדם על האדמה. השמים הם על כל הלוח. הרקע יכול לבטא את האווירה הנפשית של הדמות המצוירת.

מחנכת כיתה ה' - בכיתות הצעירות אני עובדת מהמחוות של הדברים, המחוות של הפריחה אל האור, המחוות של השקדייה למשל, עובדת כמה שיותר מהמסה, מהנוף של העץ, הקיים בתוך הסביבה שלו. בכיתות הגבוהות ניתן לשים יותר דגש על הפרטים. הנוף של "קיץ התקווה הטובה", עבודה רנסנסית, אז יש יכולת אמנותית אחרת, יותר דיוק בפרטים. את הציור אני מתחילה מהאדמה, בציורי טבע. בציורי דמויות או חיות מתחילה קודם מהדמות, לדוגמה בכיתה ה' בציור של "הקטור ואכילס". ב"סוס הטרויאני" ציירתי קודם את הסוס. בכיתות הגבוהות מעבירה את הציור והכתיבה לתלמידים, יותר מעניין אותי איך הם רואים את ה"סוס הטרויאני", מה הם חושבים שהרגישו האנשים שהסתתרו בתוכו.

מחנך כיתה ד' - כאשר אני מצייר נוף אני מתחיל מההרים הרחוקים ואז את הנוף הקרוב. זה יוצר עומק, אחר כך מוסיף הרבה צבעים וגוונים שונים בשמים, באדמה ובצמחיה. בציורי בעלי חיים אני מצייר קודם את הראש, ואז

גוף, בטן, רגליים. מצייר קווי מתאר באופן כללי ואז את הפרטים, עובד יותר עם משטחים של צבע. מכניס את התנועה של החיה דרך הצבע פחות מהקו. לא מאוד צורני. מה שמוביל זו המחווה והתנועה.

מחנך כיתה ה' - אני מתחיל מלמטה, מהאדמה, זה נראה לי יותר נכון, סוג של קרקוע, חוויה בסיסית של, יצירת בסיס ולא חוויה של ריחוף. את הדמויות אני מצייר מתוך משטח ולא מתוך קו. אז אני אצייר מים ורק כאשר כל הסביבה מצויה אביא את הדמויות. כאשר אני רוצה לצייר ציפור עפה, אני מתחיל ליצור "וויש" משטחי ואז מביא לאט את הפרטים.

#### **4.1.5 דמות האדם בציורי הלוח והשתנות האופן בו הוא מצייר בין כיתות א' ל-ח'**

מחנך כיתה ד' - בציור אדם אני מתחיל מהראש לעבר הרגליים. הראש הוא הראשון שמתפתח ואז החזה והגפיים וכך אני מצייר וכך זה גם נוח לעבוד, ולבנות גם את הפרופורציות. בכיתה א' אצייר אדם לא מאוד מדויק - ראש, בגד והוא הולך, יש תנועה, לא אגיע לדיוק סופי, אלא אשאיר מקום לדמיון. לא אצייר פנים, אולי רק רמז לעיניים. ככל שהילדים גדלים אצייר ציור יותר ריאליסטי. עד כיתה ג' בלי הרבה מחוות, מעט מחוות של גוף ופחות של פנים. בכיתות הצעירות אני מתחיל מראש גדול יחסית, כיוון שכך נראים הילדים, זה משקף להם את מה שהם, נותן להם תמונה של עצמם ללא מילים. ככל שהם צעירים יותר האדם על הלוח יהיה גדול יותר, כשהם גדלים ויש להם יותר יכולת לדייק בפרטים, אני שומר יותר על הפרופורציות. בגיל בוגר יותר אצייר בפרופורציות של אדם בוגר.

מחנך כיתה ב' - עד כיתה ו' מציירים ציור חוויתי, חם והאדם הוא גם חם ועל האדמה, הפרופורציות שלו יהיו, ככל שניתן, פרופורציות נכונות. כאשר התלמידים שלי הגיעו לכיתה, רובם לא יכלו לצייר דמות אדם. אם ערך זה להיות "אדם", אז ההתאמות בציור של בן-אדם יכול לעזור לילדים למצוא איזון בתוכם. מפעם לפעם הם מצליחים לצייר את זה הרמוני יותר. את ציור האדם אני מתחיל ממשטח לא מדויק. בכיתה א' ציירתי איתם ג'סטות מתוך האוריתמיה (אמנות תנועה אנתרופוסופית) - ציירתי אדם יותר בצורה של ג'סטה.

מחנכת בכיתה ה' - בציור אדם בכיתות הצעירות (אני מחשיבה את כיתה ה' כצעירה) המחווה יותר חשובה ופחות הפנים. בציורים בכיתות הצעירות האדם לבוש גלימה והבגד מסתיר את הגוף. בכיתה א' האדם הופיע באות א', הרעיון של מכנסיים המפרידות בין הרגלים הוא רעיון מודרני, בעבר כל אזור הרגליים היה אזור לא נגלה, קדוש ולכן אזור הרבייה נשמר בגלימה או מכנסיים רחבים. בגדים מודרניים צמודים יותר קשורים לתודעה העצמית. אני מתחילה לצייר אדם מהגב, הרגליים ואז הראש בכתם צבע ואז מוסיפה את הפרטים והמחווה של הידיים. קודם כל הפרופורציות, הסילוואטה שממנה ניתן לצאת לכל. אני מתחילה חלש, לא סגור. בכיתות הצעירות ניתן לצבוע אצבע בכמה משיכות של צבע דונג ולסמן איתה על המחברת קודם אצבע שלמה ואז מוסיפים בכרית האצבע את הראש מלמעלה וזה נותן פרופורציות נכונות של אדם. הפנים פחות חשובים.



במיתוסים גדולים הדמויות תהיינה רחוקות יותר, בכיתות ד', ה' יהיה משהו יותר פרסונאלי בדמויות. לגבי ציור דיוקן בכיתות ו', ז', ח' אני בשאלה, אני מחפשת בכיתות הללו יותר את המחוואה, הפרטים הגופניים פחות חשובים. דיוקן לדעתי מתאים יותר לצייר בתיכון.

מחנכת בכיתה ד' - בתחילת השבועון, אצייר את הצללית של האדם ללא בגדים, עיניים וכדומה, צללית אנושית, ללא צורות מאוד מדויקות, בכתם ולא בקו. אתחיל מהראש, כוון שזה מרגיש לי נכון, אחר כך אל הגב הרגליים והידיים. בכיתה ד' כבר יש אדם מציאותי יותר, עם בגדים ועיניים והילדים יכולים היו לבחור לפעמים, אם לצייר ילד או ילדה, זהות יותר אנושית, אז אחרי ציור הצללית אצייר את הפרטים. בכיתה ו' כבר אפשר להתחיל בציור של קו קונטור, כוון שנכנס הרישום ללימוד.

מחנכת לשעבר - מההיבט הרוחני, בני האדם באו מן השמים אל האדמה, והם מצוירים מהראש אל הגפיים, כפי שעובר מתפתח. בגילאים הצעירים האדם יראה בציור יותר כמו ילד. הראש יותר גדול, והוא יהיה עם פחות פרטים. כשהם גדלים ציור האדם יהיה שייך יותר לצורה, לפרופורציות, להפרדה בין האדם לרקע כמו ההפרדה המתפתחת בין הילד לעולם, לתנוחות ולמחוות. בגילאים הצעירים הילד תופס את עצמו כמרכז, אז יהיו פחות דמויות והן יתפסו יותר מקום בציור, בגילאים הבוגרים הילד כבר נפרד (מלשון נפרדות ולא פרידה) מהעולם ואז האדם יכול להיות חלק מהנוף.

מחנך ותיק בכיתה ו' - כאשר אני מצייר אדם אני מלמד אותם לצייר את הראש, אני מתחיל בספיראלה הגדלה לראש, ממנו יוצא לצורה ביצית של הגוף וממנו הגפיים וכך נבנה להם אדם בצורה טבעית, אחר כך אני מלביש אותו. אני לא נותן להם הסברים והם רק מביטים. צריך לשים לב שלא מצוירים גפיים קצרות מידי, כוון שיש נטייה לעשות זאת. בשיטה שלי הם לא מפחדים לצייר אדם. פנים זה בעיה בכל הכיתות ולא צריך להתעכב על זה, הרבה ילדים משאירים פנים חלקות, רק עיניים וזהו. אני מצייר פנים, אך הילדים לא חייבים. בכיתה א' ציירתי אף ועיניים, אך אפשר גם ללא פנים. אצייר את האדם אחרי שהאדמה מוכנה, כך שיעמוד על האדמה ולא באוויר.

מחנכת כיתה ג' - בכיתה א' הדמויות היו יותר מעוגלות ובכיתה ג' כבר יותר קוויות וגם אדגיש יותר את מחוות הגוף מאשר בכיתות א'-ב', אז הן היו פרונטאליות וסטטיות יותר.

מחנך כיתה ה' - אני מתחיל בדרך כלל מהרגליים, אך זה משתנה, העיקר לעבוד במשטחים. אני מהר יוצר את כל הדמות, הגשטלט ואז יורד לפרטים.

מחנכת כיתה א' - אני מתחיל לצייר מהראש, אמירה לא מילולית שהאדם נוצר מהראש גם כעובר, אחר כך הגוף, הידיים וכל השאר. בהתחלה בכיתות הצעירות האדם יהיה פשוט וארכיטיפי - מלך, ילד, גמד. בכיתה ב' בסיפורי צדיקים, אצייר יותר את המחוות והסצנה תדבר יותר, לדוגמה: סיפורו של רבי עקיבא וכדומה. בסיפורי

התורה יש דיאלוג - קין והבל, יעקב ועשו, יעקב והמלאך - בציור יהיה יותר מובהק מי המלאך ומי יעקב, עדיין ללא פנים, אך כן עם זקנים לגברים. בכיתה ד' בסיפורי הצפון (המיתולוגיה הנורדית) יש את האפיונים של האלים, אז אצייר פנים מרומזות. בכיתה ה', בסיפורי המיתולוגיות, המחזות יותר מורכבות והאביזרים יותר משמעותיים כמו כן יהיה שימוש בצבע, איזה צבע מתאים לדמות, והקשר לסביבה, איפה נמצא, בבית, ביער, צריך להתייחס לסביבה. פנים אצייר בכיתות הגבוהות יותר, אולי ב-ו'.

מחנך כיתה ו' - את האדם אני מתחיל לצייר מהלב, מאזור החזה, המרכז ומשם מתרחב לגוף וממשיך לידיים, ראש ורגליים. בכיתות הצעירות ציירתי אדם יותר בפשטות ועם פחות פרטים, סימני פנים כלליים או ללא פנים, ביגוד פשוט ותנוחות פשוטות. בכיתות הגבוהות הם צריכים יותר פרטים ותחכום - יותר אביזרים, אצבעות מדויקות יותר. השינוי בציור דמות האדם הוא הדרגתי לאורך השנים.

#### **4.1.6 תחושותיו האישיות של המחנך כלפי עבודת הלוח וציוריו האישיים**

האם אתה נהנה לצייר?

מהם הדברים הגורמים לך תחושה של סיפוק, ונחת רוח כאשר אתה מתבונן בציור לוח שלך לאחר שהושלם?

מחנך כיתה ו' - אני נמצא בפעילות אמנותית מחפשת, אז אני נהנה, אם זה נעשה בתוך לחץ של זמן, אז יש שלב של משבר. בציורים שלי אני מחפש עבודת צבע שנותנת עומק ועושר, אם הוא חי, אם חי בו משהו שרציתי, אם הוא מדויק בפרטים אז אני נהנה ממנו.

מחנך ותיק בכיתה ו' - אני רווה נחת כשהציור יפה, אם הוא לא נאה, אמחק אותו. כשאני מסתכל בציור חשוב לי שיהיה איזון בין הצבעים, כאשר הם מאוזנים ויושבים יפה אחד על השני, אז גם אם הבית עקום או העץ לא יצא, זה יפה. חשוב לי גם שהפרופורציה תהיה יפה ושזה ישבה את ליבם של הילדים.

מחנך כיתה ה' - אני נהנה לצייר, אך נלחץ מהמתח שבין לצייר מספיק מהר לבין לעזור לילדים לצייר. אני מרוצה מציור כשהוא יפה, עשוי נכון, אם אני מצליח ליצור אווירה נכונה, צבעים נכונים, פרופורציות נכונות. לדוגמה מציורי החיות בתקופת אדם-חיות הייתי מרוצה. לרוב הנחת היא למחרת. כשאני מרגיש ש"הולך לי" עם ציור, אני מאוד מבסוט מעצמי, אני מאוד נהנה, כשאני שבע רצון מתאפק לא להשוויץ.

מחנכת כיתה ג' - אני נהנית מאוד לצייר על הלוח, הייתי רוצה לצייר יותר. אני מרוצה מציור כאשר יש לו פרופורציות נכונות, תחושה של חיות, יופי, תחושה שהציור מקבל חיים, תחושה של שלם, של משהו מוקפד.

מחנכת כיתה א' - אני מאוד נהנית לצייר על הלוח, זה כלי שאני מאוד אוהבת. לאחר שהציור גמור, אני מנסה

להסתכל עליו בעיני הילדים, כיוון שהעיניים שלי מאוד ביקורתיות. אני מסתכלת האם זה חי, מלא חיים, האם זה מעשיר את התחום הנלמד, האם זה מביא עוד פן לנפש שלהם.

מחנכת לשעבר - בדיעבד, לא נהנית, החוויות שנשארו לי מהציור על הלוח קשורות לשיפוט העצמי שלי על הציורים. עם הזמן הצלחתי להשתחרר מזה, אך עדיין נשאר לי תסכול. במהלך השנים עשיתי הרבה עבודה ללמוד ציור והיו לי הרבה רגעים שקיבלתי פידבק וחוויתי שכשמשוהו משוחרר הציורים מאוד חיים. כשחינכתי היה לי בציור מתח מאוד גדול מזה שהילדים צריכים להעתיק את הציור ושיתאים לגיל שלהם, היו מעט רגעים שהרגשתי שחרור והנאה. יש פער בין יכולת ההתבוננות שלי בציורים של אחרים והרבה כיווץ ושיפוט סביב היכולת שלי לבטא את זה בעצמי. בתור מלווה של מורים, היה לי הרבה ריפוי, כוון שיכולתי לעזור. בציורים שלי מצאתי סיפוק כאשר היו חיים בציור, כשהתגברתי וציירתי, כשהסכמתי לחיות בתהליך ולא להיות עסוקה בתוצאה ואת זה ראו בציור.

מחנכת כיתה ה' - אני נהנית מהציור על הלוח, אך האינטראקציה עם הילדים ובריאת הסיפור חשובים לי יותר. פרופורציות, צבע, אווירה, מחוות החצב, מחוות הסביונים בשדה - גורמים לי סיפוק.

מחנך כיתה ב' - אני נהנה לצייר, לאחר הציור אני מסתכל על הצבעים, הפרופורציות, אם זה חם, יש תחושה חמה, זה משמח אותי. כשזה נושם, כשהפרופורציות של הדברים נכונות, ברגע שזה מצליח, זה משמח אותי.

מחנך כיתה ד' - אני נהנה לצייר על הלוח, סוג של תרפיה. יותר קל לצייר על הלוח מאשר על דף, יוצר משטחים ותנועה. בציור אני מחפש את היופי, את ה"וואו" שלי, פרופורציות, התאמת צבעים, חווית תנועה, הרבה צבע, תנועה וחיים.

#### **4.1.7 ראיון עצמי**

כאשר אני ניגשת לעבודת הלוח שלי, חשוב לי להעביר לתלמידי הבנות מהותיות על העולם מבלי לדבר עליהן, לפרש או להסביר. חשוב לי לתת להם תחושה של שלם, על ידי חיבור המרכיבים השונים זה לזה בצורה הרמונית. אני עובדת מתוך השאיפה כי הציור על הלוח יתחבר לעולמם של הילדים ולמקום בו הם נמצאים ביחס לעולם.

בכיתה א', אותה אני מחנכת השנה, אני מנסה ליצור בציורי הלוח תחושה של אחדות, חיבור והרמוניה וכאשר ציירתי בכיתות גבוהות יותר חיפשתי את הדרך בה יתחבר הציור על הלוח עם עולמם הפנימי והמקום בו הם עומדים ביחס לעולם וביחס להתפתחותם הפנימית. מבחינה זאת העבודה עם ציורי הלוח מאפשרת לי להביא באמצעי אומנותי תמונה של עולם שלם, אחדות, בו כולנו קשורים זה בזה מהמקום הבסיסי ביותר, הרוחני

ביותר. חשוב לי ליצור בעזרת הציורים תחושה של חום, של עניין, קשר והתבוננות. לאחרונה ציירתי ענף של עץ תפוז ועליו תפוזים בשלים, וקרני שמש החודרות מבין הענפים, ציור שבו ניסיתי לומר לתלמידים, בשפת האמנות כמובן, תראו התבוננתי בטבע שבחוץ, הוא מעניין אותי, ראיתי את התפוזים המבשילים על העץ והפכתי אותם לדימוי פנימי וכך מה שחי בחוץ חי גם בתוכי. הסתכלו גם אתם החוצה ותראו מה השתנה בו, איך ניראה ענף של עץ תפוז, איך ניראה עץ בשלכת האוחז בתוכו אור וחום גם כאשר בחוץ קר וחשוך. הילדים מטבעם הם יצירתיים ואמנותיים, ציורי הלוח מאפשרים להם לראות שגם אדם בוגר יכול לחיות בספרה הזאת ולחוות כמה חדווה, יופי וחופש קיימים בה יחד עם המאמץ וההשקעה הנדרשים. כאשר הם מציירים בעצמם בכל יום הם משמרים ומחיים את המקום הזה שוב ושוב בתוכם. עבודה זו מאפשרת גם התאמנות בסבלנות, אורך רוח, גמישות, קבלה של דברים גם אם הם לא מושלמים יחד עם האפשרות להמשיך ולעבוד, לפתור בעיה ולהתגבר על קושי, ביצירתיות. חשוב לי להדגיש כי גם כאשר כל הילדים מציירים במחברת את אותו ציור לוח שאני ציירתי, כל ילד מצייר ציור אחר שהוא ביטוי אישי עמוק שלו. כאשר הילדים רואים זאת הם לומדים לראות את האחר ולקבל את עצמם ואת החברים שלהם עם הייחודיות של כל אחד. איכויות נוספות המתפתחות בעבודה זאת הן: יכולת ההתבוננות, סבלנות, ריכוז, שקט, יחס בין מרכז והיקף, איזון.

בעבר הייתי מציירת, בדרך כלל, לעיני התלמידים בזמן השיעור, כוון שזה קל לי וגם כוון שהיה לי קשה להגיע לבית הספר ולצייר בשעות הערב או בסופי שבוע. עם הכיתה אותה אני מחנכת כעת, אני משלבת בין ציורים המתחלפים כמעט כל יום, וקשורים לנושא הנלמד, אותם אני מציירת בזמן השיעור לבין ציורי השראה אותם אני מציירת מעבר לשעות הלימודים, והם קשורים יותר לעונות, חגים או סיפורים המלווים אותנו זמן ממושך. הציורים הללו נשארים למשך תקופה ארוכה על הלוח. במידה ואני רוצה שהילדים יציירו אותם אני מציירת שוב גרסה פשוטה יותר שלהם לעיני הילדים, ואת הגרסה הזאת הם מציירים בעצמם במחברת התקופה או על דף. אל הציורים אשר אני רוצה שהילדים יציירו בעצמם, חשוב לי להתכוון ולצייר אותם קודם בבית על דף עם צבעי שעווה כמו שיש לילדים בכיתה. כיוון שציור הוא תחום שקל לי בו חשוב לי לחזור כל הזמן ולאט, לאט על השלבים ולחוש איך נכון לצייר אותם על הלוח לעיני הילדים, כך שהם יצליחו אחר כך בעצמם לצייר את הציור במחברת. אני מנסה לחשוב איך ילדים בני 7 יכולים לצייר, ולכוון למקום שלהם ומעט מעליו, כך שיהיו גם מאותגרים במידה הנכונה, אך לא מתוסכלים. לכן הציורים האלה יהיו פשוטים הרבה יותר מציורי האווירה וההשראה שאני מציירת, אותם אין הילדים מציירים בעצמם. לציורי האווירה אני הרבה פחות מתכננת. לעיתים קרובות אני חושבת על נושא כללי ואז מתחילה לצייר ומאפשרת לציור להתפתח מעצמו, לעיתים אני מחליטה רק כאשר אני עומדת מול הלוח הירוק ומחכה להשראה, ופעמים אחרות אני מביאה מהבית צילום ונעזרת בו להשראה או לדיוק פרטים, שחשוב לי לצייר בצורה ריאליסטית. בשני סוגי הציורים ובעיקר בגילאים הצעירים, אני מתחילה לצייר מתוך משטחי צבע וכתמים. כאשר יש את התמונה הכללית אני מתחילה להוסיף את הפרטים, גם בצורה קווית יותר. בדרך כלל אני מתחילה ממשטח של שמים מאוד עדינים על כל הלוח, אחר כך אדמה העולה מלמטה למעלה. עוברת לצמחים ומצמיחה אותם מתוך האדמה, גם אם אצייר קווים של עשב

התנועה של היד תמיד תהיה מלמטה כלפי מעלה, בכיוון הצמיחה. בעלי חיים אני מציירת בדרך כלל מהמחווה הכללית של הגוף, הגו, בכתם ואז מוסיפה את הראש ורגליים, כנפיים וכדומה. בציור בני אדם אני מתחילה מהראש וממנו עוברת לחלק המרכזי, לרגליים ולידיים ואז מוסיפה פרטים כמו שיער, נעלים ופרטי לבוש שנראים לי חיוניים לציור הספציפי, בגילאים הצעירים לא נכנסת לדקויות כמו תווי פנים, או אצבעות. לאחר שהציור כמעט מוכן אני עוברת שוב ומחזקת פרטים חשובים, מוסיפה זוהר ואור בצהוב לימון וזהב, כדי להבליט ולהאיר פרטים בציור.

בחירת הצבעים יכולה להיות קשורה מאוד לטבע ולעונות, כך בשמים של סתיו יהיו הרבה גוונים של צהוב זהב וכתום ובשמים של חורף יותר גוונים כחולים, סגולים. צמחים ואדמה אני מציירת בצבעיהם הטבעיים. בעלי חיים אני מציירת לפעמים בצבעים הטבעיים שלהם ולפעמים בצבעים אחרים, תלוי אם הציור הוא ציור של טבע או לקוח מסיפור. שם אני מאפשרת לעצמי חופש אמנותי בהתאם למהות או להשראה שאני רוצה להביא. בציור בני אדם אני מציירת בצבע גוף את הראש והידיים או הרגליים, אם אין עליהם נעליים ואת השאר לפי צבע הבגדים. הייתי מעדיפה לצייר קודם הכול בצבע גוף ואז להלביש, כמו במציאות, אך ראיתי כי קשה לילדים לצבוע בצבע אחר מעל לצבע הגוף וכך להלביש את האדם ולכן אני מציירת את הגוף והגפיים לפי צבעי הבגדים אותם אני בוחרת. לעיתים מתוך התיאור בסיפור שקדם לציור, או בהתאם לטמפרמנטים, או בהתייחס לצבעים המשלימים ולצירופי צבעים הנראים לי מתאימים.

אני מאוד אוהבת לצייר ואוהבת אומנות בכלל, לכן להיות מורה בחינוך וולדורף מאפשר לי להיות, כל הזמן, בספרה האמנותית. היו שנים במהלך חיי בהם לא ציירתי כלל והחזרה לציור ממלאה אותי באושר גדול ומחייה את עבודתי וחיי. החזרה לאמנות, דרך העבודה החינוכית שלי, מחברת אותי עוד יותר לעולמם האמנותי והיצירתי של הילדים שלי, לעיתים קרובות כולנו יושבים יחד ומציירים או שאני מציירת והם מסתכלים ויותר מאוחר אני רואה אותם מציירים דברים הקשורים לנושא שאני ציירתי.

עם השנים למדתי להיות פחות ופחות ביקורתית ופרפקציוניסטית ביחס לציורים שלי, כך שלרוב אני חיה איתם בטוב ונהנית להסתכל עליהם, כאשר עולים דברים שמפריעים לי בציור יכול להיות שאתקן אותם, אם תהיה לי הזדמנות, ואם לא אז לא. הציורים שאני הכי מרוצה מהם הם ציורים בהם אני מרגישה שהצלחתי ליצור תחושה של תנועה וחיים, ציורים בהם העין עוברת בין הפרטים המצויירים ולא משתעממת, ציורים בהם אני מצליחה ליצור קשר בין האלמנטים השונים כך שהם מדברים זה עם זה ומאזנים זה את זה.

כיתה א', בית ספר שקד - טבעון. תמונה מתוך האגדה "הנסיכה והצפרדע" מאת האחים גרים.

מבנה הציור אנכי, ומתאים עצמו למסגרת הלוח הקיימת (מצויר על אחת מכנפיי הלוח). הצמחייה מסביב יוצרת מסגור פנימי לציור, מימין על ידי גזע העץ, מלמעלה עלי ידי ענפיו ועלוותו, משמאל על ידי הפרחים והצמחייה, ומלמטה יוצרים מסגור משולב שורשי העץ, העשבים שלידם וצמחי המים. הקומפוזיציה המתייחסת לחתך

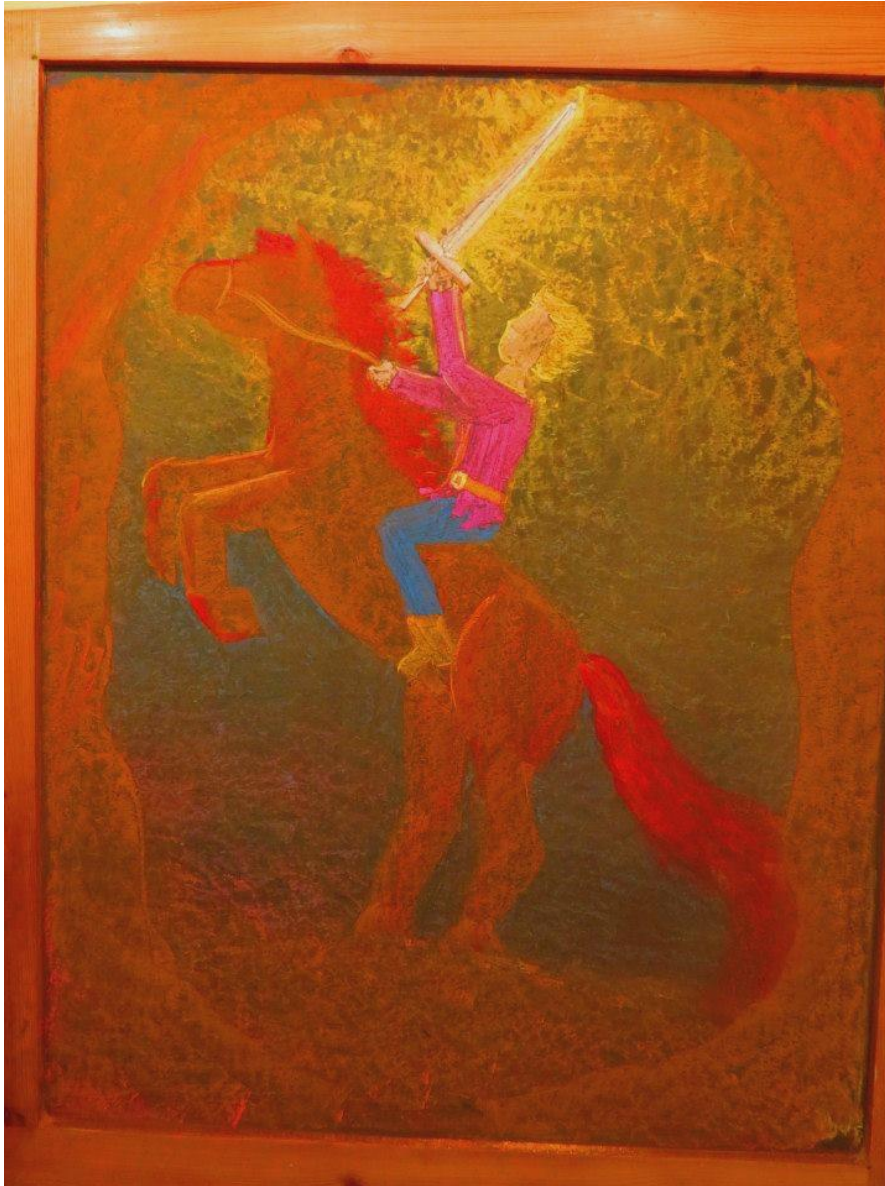
הזהב, האגם בשליש התחתון ומעליו שני שלישים של רקע ונוף העץ. הנסיכה והצפרדע ממוקמים בקו אלכסוני כשביניהם כדור הזהב. הנסיכה ממוקמת על קו חתך הזהב האופקי. שולי הציור מכילים פרטים רבים וקטנים ואילו מרכז בציור שקט יותר ובו פרטים בודדים וגדולים יותר. הציור מורכב מהרבה משטחים וכתמי צבע, כאשר הקווים משמשים בעיקר להדגשת פרטים, כמו בצפרדע ובעשבים, או ליצירת תחושת תנועה כמו באדוות המים. שלושת הצבעים חום, כחול וירוק מהווים את הרקע ומייצרים את האווירה, כאשר האדום, והצהוב מבליטים את הנושא. הצהוב שנבחר הנו צהוב חם המופיע גם בכדור הזהב וגם בירח המלא ויוצר קשר בין החלק העליון של ציור לחלק התחתון וכן תנועה של העין בתוכו. הכתום והסגול מבליטים פרטים כגון



הכתר והפרחים ומוסיפים צבעוניות לתמונה. גוונים סגלגלים מופיעים גם במים ומוסיפים לתחושת התנועתיות שבהם. הצבע הלבן מופיע רק ליד הצפרדע ומבליט אותה ביחס לשאר הפרטים הירוקים. כל שטח הלוח מלא ומטופל בצבע. בציור פרספקטיבה קלה הנוצרת באמצעות האגם, כך שהצפרדע לפני האגם, הנסיכה מאחוריו והכדור במרכזו. מרבית הפרטים בציור עברו הפשטה, אך עדיין ניתן לזהותם בקלות. הנסיכה מצוירת ללא תווי פנים למעט פה אדום ורמז קל לאף.

מבנה הציור אנכי, כמו מסגרת הלוח (מצויר על אחת מכנפיי הלוח), ובתוכו מסגור נוסף, היוצר תחושה של התבוננות בתוך מערה. הדמות המרכזית בציור ממוקמת במרכז המישור האופקי והאנכי. בין דמות בן המלך והסוס למסגרת קיים רקע אחיד ללא פרטים. התנועה האלכסונית של הסוס יוצרת תחושה דינמית ותנועתית. הציור כתמי בעיקרו והקווים שבו משמשים קווי אור וברק בסוס לדוגמה, או להדגשת פרטים כמו בשער,

בחגורה, במושכות ובחרב. הגוונים העיקריים השולטים בציור הם הגוונים החמים: כתום, אדום, חום וצהוב, אשר יוצרים אווירה מונוכרומאטית, כך בתוכם מצויר בן המלך בגוונים קרים יותר: כחול וורוד-סגלגל, ואלו מבחינים ומבליטים אותו ביחס לשאר הציור. ברקע ניתן להבחין במעברי צבעים מצהוב למעלה לחום למטה כאשר מאחורי רגליו הקדמיות של הסוס ניתן להבחין באור כחלחל עדין המתקשר עם הצבע הכחול של מכנסי בן המלך. החרב בולטת בצבע לבן צהבהב וניראת מודגשת וזוהרת ביחס לשאר הציור, דבר המבהיר את חשיבותה ומרכזיותה בתמונה המצוירת. המשטח כולו מלא ומטופל בצבע. הציור שטוח ברובו והדבר היחיד שנותן תחושה של עומק הם שולי המערה, היוצרים



תחושה של פנים וחץ. הציור מצויר בסגנון נאיבי, עם הפשטה קלה בפרטים (הפנים, הידיים...).





מבנה הציור אופקי, כמסגרת הלוח (מצויר על הלוח המרכזי), ללא מסגור פנימי. הציור מרחף בין גבולות הלוח ואינו ממלא את כולו. לקומפוזיציה נטייה לכיוון ימין כאשר תנועת הדמויות מופנה שמאלה. עץ הדעת ממוקם במרכז מימינו ממלאה את החלל דמות רוחית מעופפת ומשמאלו אדם וחווה בהליכה שפופה, אלכסון קל נוצר בין הדמות המרחפת, דרך החרב ועד לאדם וחווה. הצד השמאלי ריק מפרטים ובו רקע בלבד בגוון בהיר, המצויר בתנועה חופשית ואינו יוצר משטח אחיד. הציור מאוד תנועתי, כתמי ומופשט, כמעט ללא קווים ופרטים. הצבעים הדומיננטיים הם הצבעים החמים, הנעים מגוונים של בז', צהבהב, כתום, חום ועד אדום. כשבתוכם בולט הירוק שבעלוות העץ ובעשבים שסביבו. הצבע אינו ממלא את כל שטח הלוח וחללים רבים בו נותרו בצבע הלוח הירוק. פרספקטיבה קלה בלבד נראה בין הדמויות כאשר הדמות החומה נראה כהולכת על מישור מעט אחורי משל הדמות הבהירה, אך בכל שאר הציור ניכרת השטחה.





ציור ריבועי, בהתאמה למסגרת הלוח (ציור על כנף הלוח). מסגור פנימי בקו סגלגל ומצידו הפנימי קו דק יותר בורוד בהיר. המסגור עוטף משלושה צדדים - מימין, מלמעלה ומשמאל שם הוא נראה חלש יותר. ההתרחשות המרכזית של הוצאת הרשת מן המים ממוקמת על חתך הזהב בשני ציריו, האופקי והאנכי. כמו כן קיים בציור ציר אלכסוני, הנוצר בין השמש מימין למעלה, דרך ההגה של הסירה ועד לרשת הדייגים בפינה השמאלית למטה. הציור כתמי מאוד והקווים היחידים המצוירים בו הם ברשת, בהגה, בחלון העגול ובמסגור האותיות בכותרת. זהו ציור שטוח, הנוטה אל המופשט, נאיבי ומאוד צבעוני. כאשר הצבעים שבו הם אמנותיים ולא דווקא ריאליסטיים, ומכסים את כל פני הלוח ויוצרים אף תחושה של עומס. ניתן לראות איזונים צבעוניים המופיעים בין הכתום בסירה לכתום שבירח בפנים ובהגה, בין הכחול בכובעים, בגלים, בדגים, בחלון ובשמים, וכן באדום המופיע בסירה, בחלון ובגג. הכיתוב המתאר את הנושא משמש ככותרת, וכתוב באותיות דפוס גדולות המובלטות על ידי המסגור העוטף כל אות בצהוב ועולות על המסגרת המצוירת.



ציור אופקי, בהתאמה למסגרת הלוח הקיימת (מצויר על הלוח המרכזי), ללא מסגור פנימי. הלוח מלא כמעט כולו, בחלקו התחתון מגיע הציור כמעט עד למסגרת הלוח, כך גם בחלקו העליון, למעט שני חלקים, אחד מימין ושני משמאל בהם נשאר שטח ריק לכתיבה. בציור התייחסות לחתך הזהב במיקום אופק הים וכן במיקום הדולפין המרכזי. ניכרת סימטריה בין ימין ושמאל באמצעות שני הדולפינים הנמוכים יותר אשר משני צדדיו של הדולפין העליון. טיפות המים הניתזות מתחת לדולפין מופיעות כסימטריה אופקית בצורת הקשת ההפוכה שהן יוצרות לקשת העליונה של הדולפין. בציור מושג סוג של איזון בין משטחים כתמיים ובין קווים. הצבעוניות מונוכרומטית בגוונים של כחול, תכלת ונגיעות של לבן, כאשר רק בכיתוב מלמעלה, בכותרת הציור ובכיתוב של התאריך והתורנים מופעים צבעים נוספים ושונים. הציור שטוח כאשר רק קו האופק של הים נותן מעט תחושה של עומק. הדולפינים מצוירים בהתייחסות ריאליסטית וההפשטה ניכרת בטיפות המים ובים. הטקסט מופיע בציור בשני תפקידים: 1. ככותרת המציגה את הנושא. 2. טקסט הקשור להוויית הלימוד בכיתה (תאריך לועזי ועברי, רשימת תורנים) ואיננו קשור לציור.



מבנה הציור אנכי, בהתאמה למסגרת הלוח (מצויר על אחת מכנפיי הלוח) ללא מסגור פנימי. נושאי הציור ממוקמים במרכז, כאשר האדם באמצע ומסביבו בעלי החיים. שולי הציור כמעט בלי פרטים, כאשר בחלקו העליון משמש צבע הלוח הירוק כרקע, ללא כל רקע מצויר ובחלקו התחתון רקע של אדמה הצבועה במשטחי



צבע ללא פרטים. הציור כתמי מאוד, כאשר הקווים המצוירים מדגישים פרטים קטנים בציור, כמו פני ורעמתו של האריה, פני האדם, כנפיי העיט, ומבליטים אותם מעבר לכתמי הצבע. הצבעים הבולטים ביותר בציור הם צבעי היסוד - כחול, צהוב ואדום בהם מצוירות הדמויות ואליהם מצטרפים חום באדמה ובשער האדם, ירוק בעשב, כתום במכנסי האדם, ברעמת האריה ובפני הפרה וצבע גוף בפני האדם ובידיו. קיימת בציור פרספקטיבה קלה הנוצרת בעזרת משטח האדמה הגדול יחסית בחלקו התחתון של הציור, אך גודל הדמויות יוצר השטחה של הציור, כיוון שהפרה הממוקמת מלפנים איננה

גדולה מהאריה הממוקם מאחור ואף קטנה ממנו במעט. כמו כן הפרופורציות בין הפרה לאדם אינן מציאותיות. בציור קיימת הפשטה רבה של פרטים ושימוש בצבעים לא מציאותיים (בעיט ובפרה), אך הדמויות עדיין מובחנות וניתנות לזיהוי ברור.

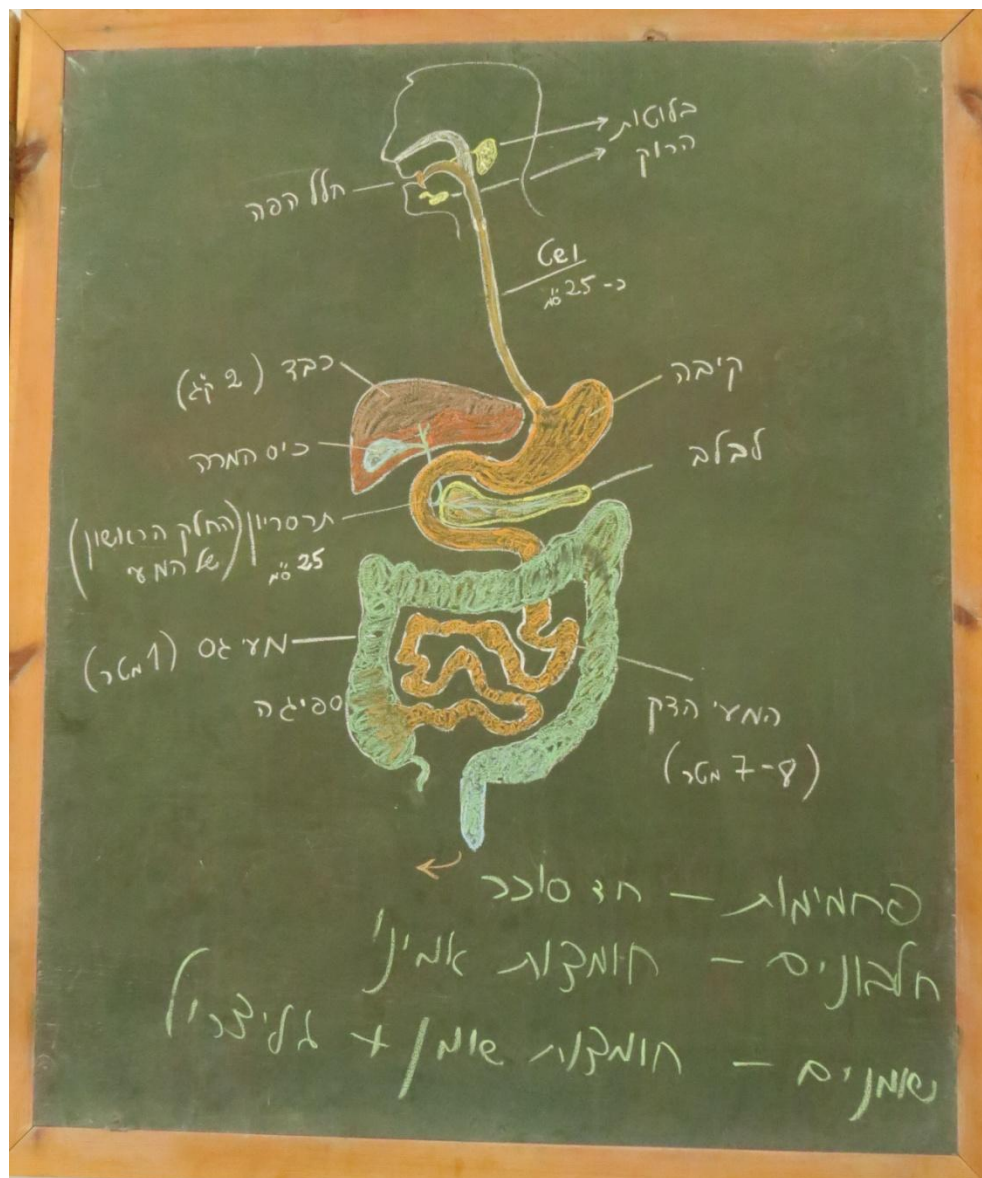


ציור של סמל מהתרבות הפרסית הקדומה. מבנה ציור מעוגל, ללא התייחסות למסגור המלבני של הלוח. מסגור מעוגל הנוצר על ידי הקווים הצהובים העגולים של הרקע בהם ניתן לראות את תנועת הגיר על הלוח. הציור ממרכז עם נטייה קלה לצד שמאל ופרטים מרובים יותר בחלקו העליון של הציור. משני צידיו של הרקע המעוגל וגם מעליו נוצר מסגור נוסף על ידי הלוח הריק שנותר. רוב הציור מצויר בכתמים והקווים מקשטים ומדגישים פרטים כמו שתי הטבעות האדומות והקווים המעוגלים היוורדים מהטבעת הגדולה שבמרכז וקפלי השרוול של הדמות. הציור מונוכרומאטי, כאשר הצבעים השולטים בו הם צבעים חמים - בעיקר צהוב ברקע, בכנפיים, בזנב ובדמות, כתום, אדום וורוד, בפרטים וממש מעט כחול בפנים. ציור סמלי בעל הפשטה רבה של הפרטים. מצויר ללא עומק ופרספקטיבה.





מבנה ציור ריבועי, בהתאמה למסגרת הלוח (מצויר על אחת מכנפי הלוח), ללא מסגור פנימי. קומפוזיציה ממורכזת, עיקר הפרטים ממוקמים במרכז ובחציו העליון של הציור. שולי הציור כמעט ללא פרטים, כאשר כל שטח הלוח מלא ומטופל בצבע. בציור קיים דיאלוג ואיזון בין קו לכתם. הספינה הרומית מצוירת בסגנון ריאליסטי, קווי ואילו הים, השמים והעננים מצוירים בכתמים מופשטים. הרקע מורכב מגוונים קרים הנעים בין כחול ולבן, ואילו הספינה מצוירת בצבעים חמים הנעים בין חום לצהוב, בכל פרטי הספינה כאשר הדגל מצויר באדום. קונטרסט זה בין צבעי הרקע לצבעי הנושא עוזר בהבלטת הנושא על גבי הרקע. באובייקט המרכזי בציור קיימת הטיה אלכסונית קלה היוצרת תחושה של תנועה ודינאמיות. בציור קיימת פרספקטיבה קלה מאוד הנוצרת בעזרת משטח המים הגדול בחלקו התחתון וקו האופק שמאחורי הספינה, כמו כן הגלים הגדולים בחלקו התחתון של הציור והגלים הקטנים שליד הספינה וליד קו האופק יוצרים אף הם תחושה של פרספקטיבה.



מבנה הציור אנכי, כמבנה הלוח (מצויר על אחת מכנפי הלוח), ללא מסגור פנימי. ציור ממורכז עם נטייה קלה כלפי מעלה, ללא רקע צבוע, אלא צבע הלוח הירוק משמש כרקע לנושא המצויר. ציור קווי-סכמטי המתאר בהפשטה את מערכת העיכול. כתמי הצבע מדגישים את האיברים והחלקים השונים של מערכת העיכול ואינם צבעים ריאליסטיים. קווי המתאר מצוירים בלבן והאיברים מודגשים בירוק, כתום, אדמדם וצהוב. ציור שטוח לחלוטין ללא פרספקטיבה. הציור מלווה בטקסט הסברי-אינפורמטיבי, לחלקי מערכת העיכול הכתוב

בגיר לבן בכתב יד יומיומי ומתחתיו בגיר ירוק כתוב טקסט גם הוא בכתב יומיומי הקשור לנושא הלימוד, אך ללא קשר ישיר לציור שמעליו.



מבנה ציור אנכי, בהתאם למבנה הלוח (מציור על אחת מכנפי הלוח). הציור מחולק ל-7 חלקים המתארים שלבים בהתפתחות הצמח. השלב הראשון מצייר למטה משמאל, והשאר עם כיוון השעון. בחלקו העליון של



הלוח מציירים שלושה שלבים צפופים יותר הממלאים את כל השטח ומופרדים ביניהם רק על ידי מסגורם הפנימי בכחול ועל ידי קו גבעולי ירוק העובר ביניהם. 4 השלבים שמתחתיהם מרווחים יותר ומופרדים גם על ידי משטח הלוח עצמו שאיננו מכוסה בגיר. כל השלבים מעוגלים וממוסגרים בצבע כחול המקיף אותם, ובין כולם עובר ומתפתל הקו הגבעולי הירוק המעוטר בשישה עלים קווים. הציור כתמי ברובו והקווים המעטים שבו מדגישים פרטים כמו השורשים ועלי הכותרת של הפרח. מסת המעטפת הכחולה משתנה בכל שלב. בשלב הראשון משמאל למטה כמעט הכול בגווני כחול למעט הזרע הקטן המצייר כנקודה צהובה. בשלבים הבאים הולך הכחול ומצטמצם, הירוק מתחזק וגוונים

אדומים כתומים ממלאים שטח נרחב יותר ויותר. בשלב האחרון שוב יש שני צבעים, הכחול העוטף בשמים מלמעלה והכתום שבצמח ובאדמה. הציור נע בין הפשטה מוחלטת בשלב הראשון ועד הפשטה קלה בתיאור הניצן והפרח וכולו מצייר בהשטחה ללא פרספקטיבה.

### **4.3 סיכום**

בחלקו הראשון של פרק זה הצגתי את עיקרי הדברים שעלו בראיונות אשר קיימתי עם המורים המהנכים. איסוף וסיכום תשובותיהם גילה בפני כי בנושאים רבים קיימת הסכמה כללית או גישה דומה החוזרת על עצמה כגון, בהתייחסות לציור מתוך כתם בכיתות הצעירות והמעבר לציור קווי יותר בכיתות הגבוהות, ציור צמח מתוך האדמה (מלמטה למעלה), ציור רקע על כל הדף, ציור אדם פשוט ולא מפורט בכיתות הצעירות והדגשת הפרטים ומורכבותם בהדרגתיות ככל שעולים בגיל. ולצד הסכמות אלו גיליתי נושאים בהם מגוון רחב של גישות כגון, הדרך בה מתחילים לצייר אדם, אופן בחירת הצבעים, ציור לפני השיעור ובזמן השיעור ועוד. הבחנות אלו הציגו בפני מאפיינים חשובים ומהותיים מאוד הקיימים אצל המורים בחינוך וולדורף והם: לימוד, העמקה ומחקר אישי לצד יצירתיות וחירות.

בשיחותיי עם המורים ניכר היה בברור כי הם באים לעבודתם מתוך התייחסות מעמיקה, לימוד רציני ומתמשך, ומתוך מחקר אישי על התחום הנלמד, עבודת החינוך והתפתחותם הפנימית. בנוסף לכך ניתן היה לראות כי ציורי הלוח הנם דוגמה אחת מני רבות לדרך המשמעותית, וההתפתחותית שלהם כמהנכים. מאפיינים אלו באו לצד חופש מקצועי וחירות יצירתית לבטא עצמם בדרכם ובהתאם למחקר האישי שלהם, לאישיותם ולכיתה אותה הם מהנכים.

מתוך חלקו השני של הפרק בו ניתחתי עשרה ציורי לוח, מכיתות שונות, בתי ספר שונים, ונושאי לימוד שונים, התעוררה בתוכי ההבנה העמוקה, כי ציורי הלוח הנם התגלמותה הפיזית של החשיבה התמונתית. המהות, הנושא, התוכן, התהליכים, אמיתות קיומיות ועוד, נגלים לתלמידים בעקיפין באמצעות תוכן הציור, שלבי העבודה של המורה, ודרך העבודה האמנותית שלו על הלוח. כפי שנאמר "תמונה אחת שווה אלף מילים".



## **5. דיון ומסקנות**

כאשר בחרתי לערוך את מחקרי בנושא זה, קיוויתי כי לימוד החומר העיוני לצד שיחותיי עם המורים וההתבוננות בצירי הלוח שלהם, יעשירו ויעמיקו את עבודתי כמחנכת בחינוך וולדורף. לצד הסקרנות הגדולה והשמחה לשוחח עם עמיתי המחנכים על עבודתם, עלו בי גם חששות לעמוד, כמחנכת צעירה, מול המחנכים הוותיקים, ולשאול שאלות אשר עלולות להישמע להם כמובנות מעליהן. לשמחתי, התייחסו המרואיינים במלוא הרצינות לשאלותיי ושמחו לתמוך, להשתתף במחקר ולחלוק עימי את ידיעותיהם וניסיונם. לצד זה, חשוב לי לציין כי, כאשר התחלתי לחפש מחנכים אשר יסכימו להתראיין, הופתעתי מאוד מכך שמחנכים רבים, ביניהם מחנכים מנוסים שסיימו מחזור לימוד ומחנכים כיום מחזור נוסף, נרתעו מאוד מנושא צירי הלוח והפנו אותי שוב ושוב למורים הידועים כצירים מוכשרים. למרות שהסברתי כי נושא העבודה איננו נוגע ביכולות הציר של המחנך, אלא במהות החינוכית-ערכית העומדת מאחורי עבודת הלוח של המורה, עדיין עמדתי מול מחנכים אשר נרתעו והעדיפו לא להתראיין.

כאשר התחלתי לחקור את הנושא, עניין אותי במיוחד העולם הנסתר, הפנימי, המהותי והערכי העומד מאחורי עבודת הציר של המורה בכיתה. עולם זה שאפתי להכיר בשיחותיי עם המורים ובהתבוננות בצירי הלוח שלהם. מתוך העבודה המחקרית גיליתי כי בעבודת הלוח של המורה קיימים רבדים רבים, בהם חיצוניים – חזותיים, אסתטיים, ובהם פנימיים – ערכיים, מהותיים, רוחניים. במיוחד עניין אותי לגלות כי בין הרבדים השונים הללו מתקיימים קשרים, אשר לעיתים רק במבט לאחור ניתן לגלות ולהבין אותם. זאת משום שעם הזמן, הניסיון והתפתחותו הפנימית של המורה הופכת עבודתו להיות יותר ויותר אינטואיטיבית, ופחות אינטלקטואלית. אז באים לידי ביטוי בצירים הערכים אליהם מכוונים המחנכים ואיתם מופיעה תמונת האדם והעולם, באופן הזורם, אל ישותם הפנימית של הילדים בצורה אמנותית חיה, המלאה יופי, תנועה, עשייה וחום. עם הזמן חשתי כי גם בצירים שלי חלה התפתחות, וקיבלתי לכך חיזוקים מבחוץ. לעיתים תוך כדי ציר על הלוח בכיתתי, התעוררו בי שאלות כגון, מה הם הערכים אליהם אני מכוונת את עבודתי כעת? איזו תמונת עולם אני מביאה לילדים? האם אני עובדת מתוך השלם אל הפרטים, מתוך הכתם אל הקו? מה המשמעות של הרקע בציר? מה קודם למה האוויר לאדמה או להיפך? ועוד, ועוד. בעקבות כך התעוררתי מחדש לחופש שניתן לי, כמחנכת בחינוך וולדורף, וליכולת שלי לחקור וללמוד בעצמי את כל אותן השאלות, שעלו במחקר ולמצוא בדרכי את התשובות להן, אשר אינן חייבות להיות זהות לתשובותיהן של מורים אחרים, ואף לא לאלה הוותיקים והמנוסים ביניהם, כיוון שהמחקר האישי שלי הוא לב ליבה של עבודתי כמחנכת.

ההתעוררות אל החופש הפנימי-מקצועי שלי מלווה אותי בכל פעם מחדש בשמחה גדולה, יצירתיות וחדוות עשייה. לעיתים מופיע לצידן גם תסכול, ותחושה של חוסר ידיעה וריק, אשר מעוררים בי את הרצון והצורך להתבונן, לחקור ולהעמיק בחיפוש אחר מקורות השראה, ידע אנתרופוסופי ועוד. כאשר אני מרגישה כי הצלחתי לחצוב ולחדור נושא מסוים בצורה נכונה ומעמיקה, מייד ניתן לחוש זאת בכיתה וכך גם כאשר קורה ההיפך. תלמידי הם המורים הגדולים ביותר שלי ויחד אנו פוסעים במסע התפתחותי משותף.

ובמסע כמו כל מסע קורה שנופלים, חוששים ונכשלים בדרך, אך אלה הם, אבני הדרך, 'הקומפוסט' המפרה את ההתפתחות הגדולה ביותר שלנו כבני אדם, כמורים ותלמידים. אנו מתרוממים, נעמדים מחדש על שתי הרגליים בשלים יותר להמשך המסע שלנו.

קריאת החומר העיוני הייתה מרתקת ומאד מעשירה עבורי, במיוחד עניין אותי לקרוא על החינוך ההומניסטי ולגלות עד כמה שואב חינוך וולדורף את עקרונותיו מאותם מעיינות עשירים, עמוקים ומלאים. בקריאת המאמרים אודות החינוך האמנותי בארץ, חשתי עצב רב מכך שתחום האמנות בחינוך הפורמאלי נדחק כל כך לשוליים ואת המקום המרכזי תופס החינוך ההישגי-לוגי כבר מכיתה א'. השוני הגדול כל כך בין התפיסה החינוכית של חינוך וולדורף ושל החינוך הפורמאלי, עורר בי שאלות לגבי מעמדו ומקומו של המורה/מחנך בחינוך הפורמאלי.

כיצד יכול מורה בחינוך זה להביא את עצמו לידי ביטוי? מניין הוא שואב השראה? עד כמה חופשי הוא להתאים את חומר הלימוד לכיתה אותה הוא מלמד, לאישיותו שלו ולמקום בו הוא נמצא? האם ניתן ליישם מתודות לימוד מחינוך וולדורף בחינוך הפורמאלי? אם כן, האם מתודות אלו יכולות להיות מיושמות ללא מתן חופש וחרות אמנותיים ויצירתיים למורה? איזו תמונת אדם עוברת לילד, כאשר מולו עומד אדם אשר החופש והיצירתיות שלו מוגבלים על ידי מערכי שיעור, מבחנים, ספרים וחוברות לימוד המונחתיים עליו מלמעלה? כיצד יוכל במגבלות אלו לפגוש את הילדים הייחודיים, האינדיבידואלים שקיבל על עצמו לחנכם? בעקבות המחקר שערכתי ושיחותי עם המורים, הבנתי עוד יותר עד כמה מהותית וחשובה העצמאות, האוטונומיה, והמסגרת הרחבה והפתוחה שבה עובדים מורי וולדורף. עד כמה בזכות אלה דוחפות המוטיבציה הפנימית, הסקרנות, החדווה והצורך העמוק בהתפתחות אישית, פנימית ומקצועית, את המחנכים לחנך את עצמם, להשקיע, להעמיק בתחומי הלימוד השונים, להתבונן בתלמידים ולנסות ולהכיר אותם לעומק. כל אלה ללא מבחנים השוואתיים ותמריצים בגין "הישגים" לימודיים.

גם הרצון לעמוד ביעדים לימודיים שונים, נובע בעיקרו מתוך התבוננות בכיתות ובילדים ומתוך הרצון להזין אותם בצורה נכונה בכל גיל, תוך התחשבות בעולם ובמדינה בה הם חיים, ולא מתוך חשש מציונים נמוכים ותדמית בית הספר או ממה יאמרו במשרד החינוך. לכן אני מאמינה שככל שיסמכו יותר על המורים, על שיקול דעתם, מקצועיותם, והרצון האישי שלהם ללמד ולחנך, באהבה והתמסרות, את התלמידים, בכל גישות החינוך בארץ, תגדל המוטיבציה, חדוות העשייה והיצירתיות בקרב המורים, ואיתן תעלה גם איכות החינוך בישראל. אלה יעזרו בשינוי תדמיתם והערכתם של המורים בקרב ההורים, התלמידים והמורים עצמם.

שאלות נוספות שעלו בי קשורות לאמצעים החזותיים בהם משתמשים בבתי ספר אחרים, וכיצד הם פוגשים את מקומו ההתפתחותי של הילד? כיצד משפיעה ההתבוננות הממושכת ב"לוחות החכמים" על הילדים? האם ניתן לשלב בין עבודה אמנותית עם ציורי לוח בבתי הספר הפורמאליים לצד עבודת המורה עם הלוח המחקר ו"הלוחות החכמים"? באילו אמצעים ניתן להביא איכות אסתטית-אמנותית לכיתות בחינוך הפורמאלי?

כל אחת מהשאלות הללו יכולה להוות בסיס למחקרים עתידיים אשר יוכלו לשפר את חירותו של המורה בחינוך הפורמאלי וכן את הקשר וההזנה ההדדית בין חינוך וולדורף וגישות חינוך אחרות. כמו בכל מחקר איכותני יש, בודאי, עוד מה לחקור ולנתח בנושא שבחרתי למחקר מרתק זה.

## 6. ביבליוגרפיה

### ספרים

1. גולדשמידט, ג. (2008), עולמה של הילדות: ילדות, חינוך וליווי הילד מנקודת המבט של חינוך ולדורף. (ע' 88), הרדוף: הוצאת הרדוף.
2. גולדשמידט, ג. (2013). אני מביט אל העולם: האם בוגרי בית ספר ולדורף מצליחים להתמודד עם האתגרים של החברה הישראלית? (ע' 26-27), הרדוף: הוצאת הרדוף.
3. גרשוני, א. (2006), ילדות בריאה - בריאות וחינוך ילדים לאור האנתרופוסופיה. (ע' 121-124), קבוץ הרדוף: הוצאת הרדוף.
4. הרוז, ס. (2007), טיפול האדם בילדות. (ע' 77-78), תל אביב: הומני.
5. כהן, א. (1990), איכה?! בחיפוש אחר האדם, מחשבת החינוך ההומניסטי. (ע' 7-14, 155-158), קרית ביאליק: הוצאת "אח" בע"מ.
6. שטיינר, ר. (2003), חינוך הילד לאור מדע הרוח אנתרופוסופיה. (ע' 49, 56-59, 62-63), קבוץ הרדוף: הוצאת מיכאל.
7. שטיינר, ר. (2006), שיחות עם מורים - 15 שיחות עם מורי ביה"ס ולדורף בשטוטגרט, 21 באוגוסט עד 6 בספטמבר 1919. (ע' 5-14), טבעון: שוני טובל.
- 8.
9. Van Manen, M. (2002) Writing in the Dark: Phenomenological Studies in Interpretive Inquiry. (p. 237), Canada: The Althouse Press.

### מאמרים

1. אמיר, צ. (2012), חינוך אנתרופוסופי - שיטת חינוך ולדורף - ביחס לזרם החינוך ההומניסטי ובחינתו לאור תיאוריות התפתחותיות העוסקות בארבעת מרכיבי התפתחות הילד. (ע' 13), תל אביב: סמינר הקיבוצים.
2. ברנא-לורנד, ד. (אפריל 2013), לחם ושעשועים: מדיניות משרד החינוך ביחס ללימודי אמנות, מחשבה רב-תחומית בחינוך ההומניסטי. (ע' 88-94), כרך מס' 8, תל אביב-יפו, מכללת סמינר הקיבוצים, קתדרת אונסקו לחינוך ההומניסטי.
3. גולדשמידט, ג. (אפריל 2010), חינוך בתנועה, הד החינוך. (ע' 84-86), כרך פ"ד, גיליון 05, תל אביב: הסתדרות המורים.
4. הרפז, י. (אפריל 2011), עתיד החינוך ההומניסטי, טוב שיש חינוך הומניסטי, הד החינוך. (ע' 114-117), כרך פ"ה, גיליון 05.
5. יפה, נ. (ינואר 2011), דבר המערכת, קשר אמנותי. (ע' 3), גיליון 9, ירושלים: משרד החינוך, גף פרסומים.
6. יפה, נ. רוקח-סגל, ר. כהן-בונן, ש. ברודרמן, א. גרוסמן, ד. בנאי, מ. טלמון, א. שגיא, ש. (ינואר 2011),

- רציונל תוכנית הלימודים באמנות לבית הספר היסודי, קשר אמנותי, (ע' 14-17), גיליון 9, ירושלים:  
משרד החינוך, גף פרסומים.
7. כהן-בונן, ש. (ינואר 2011), מאפייני הגיל בציורי ילדים, קשר אמנותי, (ע' 18-19), גיליון 9, ירושלים:  
משרד החינוך, גף פרסומים.
8. מטיאש, י. (אפריל 2011). עתיד החינוך ההומניסטי, לשמור על התינוק ההומניסטי, הד החינוך, (ע'  
117-119), כרך פ"ה, גיליון 05.

## 7. נספח א'

### **שאלות למחנכים בנושא ציורי לוח**

1. שם, מחנך/ת כיתה, שנות עבודה בחינוך, בי"ס.
2. אילו ערכים, הקשורים לחינוך וולדורף, ניתן לבטא בציורי הלוח שמצייר מחנך לכיתתו?
3. מהן הדרכים לעשות זאת? וכיצד באים לידי ביטוי הערכים הללו בציורי הלוח שלך?
4. במה תורמת עבודת הלוח של המורה לתלמידים? וכיצד?
5. מתי את/ת מצייר/ת את ציורי הלוח שלך? לפני השיעור כאשר אין תלמידים בכיתה, או בזמן השיעור כאשר התלמידים מתבוננים, או גם וגם?
6. תאר/י את תהליך הציור המצויר לעיני התלמידים?
7. תאר/י את תהליך הציור המצויר שלא לנגד עיני התלמידים?
8. האם כל ציורי הלוח שלך מיועדים להעתקה על ידי התלמידים?
9. אם לא, תאר/י את המאפיינים של ציורים שאינם להעתקה, ואת דרך העבודה עליהם.
10. האם קיים שוני בדרך בה הינך מצייר/ת דמות אדם בכיתות הצעירות לעומת ציור דמות אדם בכיתות הגבוהות?
11. אם כן, תאר/י כיצד הינך/ת מצייר/ת דמות אדם בכיתות הצעירות, בכיתות הגבוהות ובאילו נקודות זמן בבי"ס היסודי מתרחשים השינויים הללו?
12. מה משפיע על בחירת הצבעים בציור?
13. כיצד את/ה מתכונן/ת לציורי הלוח?
14. האם את/ה מצייר/ת מהראש או מהתבוננות בתמונה/אובייקט?
15. האם את/ה אוהב/ת, נהנה/ת לצייר על הלוח?
16. כאשר את/ה מתבונן/ת בציור לוח שלך, מהם הדברים הגורמים לך להרגיש סיפוק, נחת רוח?

## **תודות**

**תודה רבה** לכל בתי הספר אשר פתחו בפני את שעריהם, אפשרו לי להתבונן בציורי הלוח שבכיתותיהם ולצלמם, להתבונן ולנתח ציורי לוח מצולמים מארכיון התמונות - בית ספר "הרדוף" בקבוץ הרדוף, בית ספר "שקד" בטבעון, בית ספר "רימון" בפרדס-חנה, בית ספר "זומר" ברמת-גן, בית ספר "אדם" בירושלים.

**תודה רבה וגדולה** לכל המורים אשר פתחו את ליבם בפני, וחלקו איתי את מחשבותיהם, תחושותיהם, תובנותיהם וניסיונם. מיכל בן-שלום, אסתר עיבל, רונית קורן, אלון ירושלמי, דניאל סטרול, הגר פורת, ערן פז, גבע ששון, אורית לויטר, איתי אבירם, ועמרי כפיר חברי היקר.

**ותודה אישית ענקית** לאימי שהולכת איתי יד ביד ותומכת בי בכל הרבדים, בפיזי נפשי וברוחי, ולאישי היקר והאהוב, אשר תומך, מעניק ומתעניין מכל הלב.