

נושא המחקר:

הוראה ולמידה של ספרות בבתי ספר בישראל

Learning and Instruction of literature in the Israeli schools

תאריך משוער לתחילת המחקר ספטמבר 2018

תאריך יעד לסיום המחקר: אוקטובר 2019

תאריך הגשת ההצעה: 8.11.2017

תוכן עניינים

3	2. גוף המחקר
3	א. תקציר
4	ב. רקע תיאורטי למחקר
12	ג. ההקשר של המחקר
12	ד. מטרת המחקר
12	ה. שיטות המחקר
12	סוג המחקר
12	נבדקים ומקורות מידע
13	שאלות המחקר
14	כלי המחקר ואיסוף הנתונים
14	הליך המחקר
15	עיבוד נתונים
16	סוגיות אתיות והבטחת זכויות משתתפים
17	ו. חשיבות המחקר
17	ז. מגבלות המחקר
18	ח. רשימת מקורות
24	3. לוח זמנים לביצוע המחקר
25	4. פירוט הבקשה לתקציב
26	5. נספחים
26	נספח 1 – היתר מלשכת המדען הראשי
27	נספח 2 - שאלון דמוגרפי-אישי
33	נספח 3 – מחקרי המשנה
48	נספח 4 - סקר על מחקרים בתחום הספרות נכון לאוקטובר 2017

גוף המחקר

הוראה ולמידה של ספרות בישראל

א. תקציר

אחד הנושאים המרכזיים בהם עוסק המחקר על הוראה ולמידה של ספרות בעולם מתמקד בנעשה בכיתת הלימוד עצמה. בהשוואה לנעשה בעולם, המחקר על הוראת ספרות בישראל מתמקד ביצירות הספרות ובמורים – וניכר מיעוט מחקר על הכיתה הלומדת. לאור מצב זה, אנו, 12 חוקרות, העוסקות בהכשרת מורים לספרות בשש מכללות בישראל, התארגנו כקבוצה המבקשת לחקור את הנעשה בפועל בבתי הספר בשיעורי הספרות בשפה ראשונה (עברית בבתי ספר יהודיים וערבית בבתי ספר ערביים).

מטרת מחקרנו היא לקבל תמונת מצב רחבה ככל שנוכל, על מצב ההוראה והלמידה בספרות בפועל בקשת גילאים, בבתי ספר שונים, במגזרים ובישובים שונים. אנו מבקשות: לבחון גישות ושיטות הוראה המתבצעות בפועל בכיתות והלימתן למטרות ההוראה המוצהרות, ללמוד על תוצרי הלמידה, מאפייניהם ורמתם לנוכח מטרות ההוראה, לחקור את השפעתן של הכרעות קוריקולריות על תפיסות וגישות בהוראת הספרות, להבין את השפעתה של תכנית אקדמיה-כיתה על הוראת הספרות בכיתות הלימוד וכמו כן לאפיין את מטרותיהן ואופן ביצוען של פעילויות קריאה ועידודן בגופי תמך כמו ספריית בית הספר ומועדוני קריאה.

איסוף הנתונים יתבצע במגוון שיטות: באמצעות צפייה בשיעורים ותיעוד שלהם, על ידי ראיונות עם מורים ששיעוריהם נצפו וכן איסוף תוצרי למידה אותנטיים של תלמידים בפעילויות למידה והערכה. המחקר המוצע יבוצע כמחקר נטורליסטי בפרדיגמה איכותנית, תוך שימוש בכלים אתנוגרפיים, בחקר שיח ושיח בכיתה, חקר מסמכים, חקר תכניות לימודים וחקר תוצרי למידה. המחקר המוצע יתקיים כמחקר מרובה-מקרים, כאשר כל חוקרת בוחנת תופעה/מקרה מסוים. בעת ניתוח הנתונים תתבצע גם השוואה בין המקרים השונים על מנת להרחיב את המסקנות הנגזרות מהמחקר, לצד התייחסות לספרות מחקרית בעולם ובישראל.

לאורך כל שלבי המחקר יישמרו הכללים האתיים וחסיון הנתונים, כמקובל במחקר בחינוך ובהתאם לתנאי ההיתר שהתקבל ממשדך המדען הראשי, היתר מס' 9518 (ראו נספח 1) ולדרישות וועדות האתיקה המוסדיות במכללות.

ההצעה המוגשת בזה היא הצעה קבוצתית, כשבראשה עומדות שתי חוקרות ראשיות. לפיכך היא שונה במבנה מהצעות מחקר אישיות, בהיקפה, בריבוי המתודולוגיות ובמטרותיה.

ב. הרקע התיאורטי למחקר

מעמדה של הוראת הספרות במערכת החינוך בישראל

ספרות נלמדת במערכת החינוך הישראלית גם כנושא מובחן, וגם כחלק מנושאים אחרים. המחקר הנוכחי מתמקד בהוראת ספרות כחלק מהוראת שפת-אם או שפה ראשונה.

בישראל נתפסת הוראת הספרות בשפת האם כתחום-דעת בעל ערך סגולי, שכוחו בשילוב הייחודי שהוא מציע בין ההיבט התרבותי, החברתי, הערכי, הלשוני והאסתטי. זאת, בשונה ממדינות רבות בעולם (צרפת, אנגליה, הולנד, ארה"ב ועוד), שבהן יצירות הספרות משתלבות בלימודי אוריינות, שפה ותרבות בהיבט הרחב שלהם. בתכניות החינוך הלשוני בגנים ובבית הספר היסודי בישראל נמצא את הגישה המשלבת. בבית הספר היסודי הוראת הספרות נכללת בתוכנית החינוך הלשוני (משרד החינוך, תשס"ג). בבית הספר העברי העל-יסודי, החל מכיתה ז' ואילך, הוראת ספרות היא תחום נפרד ברוב המגזרים במערכת החינוך. חרף ניסיונות להכלילו תחת הכותרת 'עברית', הוא בעל תכנית-לימודים משלו ובחינת בגרות בנפרד ממקצועות הלשון וההבעה. תחימה אקדמית זו משמרת את הממד הערכי-חינוכי והתרבותי שיוחס להוראת הספרות, החל משנותיה הראשונות של המדינה, כמקצוע המכוון את הדעת הנרכשת בו לתועלת החברה (לם, 1999: 154-156) והמגייס את הלומדים הצעירים למשימות החברתיות והלאומיות של המדינה (דה-מלאך, 2008; דוידסון, 2000). בשמירת מקומה הסגולי של הספרות כמקצוע חובה במערכת החינוך, יש הדגשה של השפעתה הערכית, בצד הקניית כלים תאורטיים ומושגים ברוח 'מבנה הדעת' של המקצוע (פיינגולד, תשנ"א) וברוח התיאוריות הספרותיות השליטות שחדרו לשדה החינוך ממחצית המאה העשרים ואילך (דה מלאך, 2008; פויס ודה מלאך, 2006). גם עליית קרנן של תיאוריות שפנו אל 'תגובת הקורא' בשלהי המאה ה-20 וראשית המאה ה-21, לא השמיטה את הקרקע תחת הגישה הערכית-מוסרית לתפקידה של הספרות בתכניות הלימודים הקיימות (משרד החינוך והתרבות, 2009; פיינגולד, 1995).

תכנית הלימודים בספרות לבית הספר היסודי עברה שינוי מקיף ועדכון עם הוספת נספח ובו רשימה של יצירות ספרות (חובה ורשות) להוראה במסגרת החינוך הלשוני (משרד החינוך, תשע"א), ואנשי משרד החינוך עמלים על הטמעתה בבתי הספר (שם טוב, 2014). רשימת היצירות מלווה בפירוט של שיקולי דעת להוראת ספרות בביה"ס היסודי, והמטרה המוצהרת היא "להבטיח הוראה של יצירות ספרות בעלות ערך ספרותי, לשוני, רגשי וערכי ולהעמיד קאנון ספרותי משותף לכל התלמידים" (משרד החינוך, תשע"א).

תכנית הלימודים בספרות לחטיבה העליונה זוכה לעניין ציבורי מתמיד, ועניינים שונים הנוגעים אליה מעוררים מחלוקת, ומגיעים לדיון בעיתונות היומית. שני נושאים מרכזיים אשר חוזרים

ועולים מדי זמן הם חובת בחינת הבגרות בספרות, וסוגיית היצירות שייכללו, או לא ייכללו בתכנית. באשר לחובת בחינת הבגרות בספרות, מדי כמה שנים עולה ההצעה לבטל חובה זו, והיא נתקלת בהתנגדות מצד מגיני הספרות. באשר להכללה או דחייה של יצירות מסוימות, שוב ושוב מתעוררות מחלוקות הן לגבי יצירות ספציפיות, והן לגבי ייצוג של קבוצות מסוימות, ובייחוד יוצרים המזוהים עם מגמות לאומיות או פוליטיות שאין לגביהן קונצנזוס.

בשל חשיבותה של הספרות כתחום רווי ערכים ותפיסתה ככלי מחנך ומעצב, לכל מגזר וועדה מקצועית שונה ומבחר יצירות מומלץ משלו. זאת מתוקף ההבנה שכדי שיצירה תהיה משמעותית, היא צריכה לרשום ולשקף דיוקנאות של החיים בזיקה לחוויות של הלומדים הצעירים. יחד עם זאת, בשנים האחרונות יש ניסיון לשמר מצע תרבותי משותף לכלל תלמידי ישראל היהודים בבתי הספר המשתייכים למשרד החינוך בצד הייחודיות של כל אחד מהמגזרים.

בדומה למערכת החינוך העברית, גם במערכת החינוך הערבית, קיימת חלוקה בין הוראת השפה הערבית והוראת ספרות ערבית רק במעבר לחטיבת ביניים. לכל אחד משני התחומים, לשון וספרות, יש תוכנית לימודים נפרדת, ספרים שונים, בחינת בגרות נפרדת, שיעורים נפרדים ולפעמים מורים שונים. בחטיבת ביניים נלמדים הז'אנרים ומאפייניהם אך אין יצירות מומלצות להוראה. יש למורים חופש בחירה. הם מתבקשים לבחור טקסטים שמדגישים ערכים הומניסטיים כמו גם חובות האדם/האזרח וזכויותיו. יש המלצה לגוון בין שירה, סיפורת, מחזות, משלים, סיפורי עם וטקסטים דתיים. בנוסף לזה המורים נדרשים לבחור יצירות מתקופות ואזורים שונים (ספרות מקומית, עולמית, מתורגמת כו'). בחטיבה עליונה קיימת חובה ללמד טקסטים נבחרים מסוימים והיקף הבחירה מצומצם מאוד. בדומה ללימוד ספרות במגזר היהודי, מוצעת האפשרות להרחבה עד 5 יחידות לימוד בספרות ערבית.

ייחודן של הקריאה הספרותית והוראת הספרות

המחקר מלמד על ייחודה של הקריאה הספרותית, הקריאה האסתטית, המעוררת חוויות רגשיות וקוגניטיביות תוך תנועה מתמדת בין הטקסט לבין הקורא; בין הטקסט על עולם סימניו וסמליו, שנוצרו בידי מחבר כלשהו בתקופה ותרבות מסוימים, לבין קורא בן תרבות, תקופה והקשרי חיים, שלעתים קרובות שונים ורחוקים מאד מאלה של המחבר (Rosenblatt, 1978). הדינמיקה הזו בה כל אחד מהשניים מביא את 'עצמו' למפגש הופכת את הטקסט ל'יצירה' בעלת משמעות עבור הקורא. בעצם שיתוף הקורא בתהליך ההדדי של בניית משמעותו של טקסט, נפתחת הדלת לכניסתן של הדעות, האמונות, המסורות וחוויות הלומדים, לכיתת הלימוד. מגמותיה של

תכנית הלימודים הנוכחית בספרות לביה"ס העברי והערבי העל-יסודי, מדגישות כיוון זה (משרד החינוך והתרבות, 2009; משרד החינוך והתרבות, 2012).

ספרות היא חומר אידיאלי המוביל תלמידים לבחינת ערכיהם ותפיסותיהם ומלמד אותם לכבד נקודות תצפית אחרות ואלטרנטיבות אפשריות (Dorsey, 1977). היא מזמינה נקיטת עמדה בשאלות תרבותיות, חברתיות, פוליטיות וערכיות במנעד רחב של רמות מודעות. נגיעתה ברגש הופכת אותה זמינה לחיזוק תפיסות ואמונות מחד-גיסא ולעירור סדקים וספקות מאידך-גיסא.

בצד פיתוח כישורים אורייניים, קריאה וכתובה, ההכרחיים לאדם בעולם הטכנולוגי (Brandt, 2015), הספרות מפתחת את הדמיון, את היכולת לחוש אמפתיה עם הזולת, את הבנת התודעה האנושית ואת התובנות המוסריות של הילד והמתבגר (Bal & Veltkamp, 2013; Robinson, 2013). חוויות הקריאה מעובדות באמצעות הידע הקודם, הזיכרון, ההקשר, השייכות התרבותית וההתנסות של כל קורא וקורא (Davis, 1994; Gillespie, 1994; Sumara, Davis, & Iftody, 2006).

"ספרות אינה דבר שצריך לדעתו; ספרות היא דבר שצריך לקרוא אותו" טען פרופ' יוסף דן (דן, תשמ"ג: 2). קביעה זו מייחדת את מקצוע הספרות, ממקצועות הלימוד העיוניים האחרים ושמה אותו בשורה אחת עם המקצועות החווייתיים, האמנותיים. היא מעמידה בסימן שאלה דרכי הוראה והערכה המותאמות להנחלת ידע ומזמינה יישום של דרכי הוראה דיאלוגיות, כשהגיבורים המרכזיים של הדיאלוג הם הקורא והטקסט. חוויית הקריאה תובעת, בלשונו של עמוס עוז "הפקה משותפת" של הכותב והקוראים (עוז, 1989).

שיתוף בתגובות בעקבות קריאה יוצר הזדמנויות להתפתחותן של מערכות למידה קולקטיביות, ובאותן מערכות מגיעים הלומדים לתובנות אישיות עמוקות דווקא מתוך השיח החברתי על טקסטים שנקראו בידי הקבוצה כולה, בקהילה פרשנית בכיתה או במועדון קריאה המתקיים כפעילות לאחר שעות הלימודים בספריית בית הספר או בסביבתו (Fish, 1980; Sumara, 2002; Sumara, Davis & Iftody, 2006).

הוראת הספרות מקיימת זיקה בין הפרטי לבין החברתי, התרבותי, הלאומי והפוליטי. שיקולי הבחירה של מגוון היצירות שיומלצו ללימוד בתכנית הלימודים הם שיקולים בעלי משמעות תרבותית-חברתית בכל מקום, ונושא זה זכה לעיון מחקרי גם בישראל (למשל: אדיבי-שושן, 2014; דוד, 2012; זגן, 2007, ועוד). יצירות ספרות מזמנות דיון במתחים התרבותיים והחברתיים שהביאו

ליצירתן, השפיעו על עיצובן ורעיונותיהן, כמו גם על פרשניהן ועל קוראיהן (Graff, 1992; Hay, 2007). גם ההחלטה על דרך ההוראה נושאת אמירה חברתית-תרבותית. בחירה בגישת להוראת הספרות היא תלויה אסכולה בה התחנך המורה לספרות, ותלויה תפיסת עולמו. עמדותיהם של מורים בישראל כלפי הוראת ספרות נחקרו אף הן בעשר השנים האחרונות, אם כי בהיקף מועט (כגון: גרינספלד ואלקד-להמן, 2008; אלקד-להמן וגילת, 2010; ברץ וריינגולד, 2010; פויס ודה-מלאך, 2013; פויס ואלקד-להמן, 2014; ועוד).

התובנה שקריאה בהקשרים חינוכיים היא חוויה חברתית אינה חדשה. למקום, לזמן, למוסכמות קהילת השיח ולהגדרות התרבותיות-חברתיות של אירוע הקריאה השפעה מכרעת על חווית הקריאה (Fish, 1980; Gee, 1996, 1999; Smagorinsky, 2001) ועל האופן בו תפורש היצירה (Poyas, 2004). הגישה אל הטקסט, שימת הלב לסימניו, עולם המונחים הרלבנטי לדיון בו, מעורבות הקוראים וקשת הרגשות המופעלת בעת הקריאה, כל אלה מושפעים מעצם העובדה שהטקסט נקרא בשיעור המנוהל על ידי מורה בכיתה בה לומדת קבוצת תלמידים במרחב מוסדי כמו בית הספר (Pradl, 1996; Sumara, 2002; Sumara, Davis & Iftody, 2006). בכיתות בהן קוראים יחד תלמידים ותלמידות בני תרבויות ועדות שונות ו/או שפות-אם שונות, מתחדדות השאלות הכרוכות בבחירת היצירות להוראה, דרכי הוראתן וטיב השיח שנוצר בקבוצת הקוראים.

המחקר בישראל על הוראת ספרות ועל למידת ספרות

הוראת הספרות היא תחום שנחקר מעט בישראל, על אף שזהו מקצוע חובה במערכת החינוך. הוא נלמד בכל המגזרים בהיקפים שונים ובתכניות שונות.

סקירה של פרסומים בתחום הוראת הספרות משנת 2005 ואילך עד אוגוסט 2017 (ראו נספח 4) העלתה שבסך הכול פורסמו מעט יותר ממאה מאמרים בתחום הוראת הספרות בבמות אקדמיות, במות מכללתיות, עיתונות מקצועית ועיתונות המוקדשת לסוגיות ספרותיות-תרבותיות (לא נבדקו מאגרי עיתונות יומית). מעט פרסומים הם ספרים, עבודות מ.א. או דו"חות של מחקרי הערכה. הסקירה כללה את מאגר כתבי העת בעברית של אוניברסיטת חיפה, מאגר מכון סולד ותוצאות חיפוש אינטרנטי.

כשליש מהפרסומים מתמקדים בהבעת עמדה כלפי הוראת הספרות, חשיבותה, תפקידיה, והגישות המתאימות להוראה. כרבע מהמאמרים עסקו בהצעות ליחידות הוראה לביה"ס ו/או למכללה לחינוך. כחמישית מהפרסומים עסקו בחקר תכניות לימודים וביקורתן, אם במבט היסטורי ואם

מתוך פריזמה פדגוגית. מעט פחות מכך עסקו בחקר של ידע מורים ועמדותיהם כלפי הוראת ספרות או סוגיות בהוראת ספרות. פחות מעשרה פרסומים עסקו בהכשרת מורים להוראת ספרות, עמדותיהם של מתכשרים להוראה וכישורי הקריאה והפרשנות שלהם. מאמרים בודדים דיווחו על מחקרים שבחנו את יעילותן של דרכי הוראה, כולם נערכו עם לומדים מבוגרים ובעיקר סטודנטים וסטודנטיות להוראה.

סקירה זו מלמדת שהמחקר מתמקד בעיקר בתחומים זמינים לחוקר מבחינת איסוף נתונים: תכניות הלימודים, ידע של מורים ואמונותיהם וכן הבעת עמדות מנומקות המתבססות על זרמים תרבותיים וגישות חינוכיות. הנחקרים הם בעיקר טקסטים או מבוגרים, שכן מחקר בקרב ילדים ובני נוער הוא מורכב יותר ודורש הרשאות שונות. אף שילדים ובני נוער הם מושאיה של הוראת הספרות, איננו יודעים על מה שלמדו ואף לא על נקודת מבטם על הנלמד, זאת, בעוד שסקרים בינלאומיים על תוצאות למידה במקצוע (המיצ"ב, PIRLS) מתפרסמים ומשקפים הישגים בשפת ההוראה.

מחקרים הנעשים בעולם מציגים את הישגיהם ואת קשייהם של תלמידים הלומדים ספרות, את תחומי העניין שלהם, את דרכי החשיבה בקריאה, מלמדים על שיח הכיתה ושיח הזהות, על ההבדלים התרבותיים בין כיתות, על האופן בו תופסים תלמידים את חשיבות הספרות ועוד.

(Doecke, et al., 2009; Janssen, Braaksma, & Couzijn, 2009; Luttrell & Parker, 2001; Nystrand, et al., 1997; Pantaleo, 2006; Schrijvers, et al., 2016).

מיפוי המחקר שנעשה בישראל מצביע על העובדה המאכזבת שרק מחקרים בודדים מדווחים על תהליכי הוראה-למידה ועל המתרחש בחדר הכיתה.

מכאן היעד והחידוש של מחקרנו בהתמקדות בתחום חשוב זה: ההוראה בפועל, השאלות, המשימות, השיח הכיתתי, תוצרי הלמידה וסביבות למידה. המחקר על הוראת הספרות ואופני לימודה ילווה במחקר מקיף של תכניות הלימודים והשפעתן על הוראת הספרות, שכן ההתרחשויות בכיתות אינן מנותקות מתכנית הלימודים ואופני ההערכה המקובלים במערכת החינוך.

בטרם נעבור לתיאור המחקר נבהיר מספר מושגים ששייכים להקשר החינוכי בו מתבצעת הוראת הספרות בחלק מהכיתות בישראל. נתחיל מבחינות הבגרות ונעבור לתכנית אקדמיה-כיתה, מיזמים של מועדוני קריאה, פעילות ספריית בית הספר והוראה בעקבות דו"ח וועדת ביטון.

בחינות הבגרות בספרות

בישראל קיימת בחינת בגרות בספרות המחייבת את כל מי שמבקשים תעודת בגרות. נכון להיום 70% מהידע על חומר הלימודים נבחן בבחינה בכתב בה נבחנים כלל תלמידי ישראל. בצד לימוד יצירות החובה המוכתבות מתכנן כל בית ספר תכנית בה יילמדו נושאים ויצירות המותאמים לצרכים ולרצון של צוות ביה"ס מתוך מגוון נושאים מוצע. ההישגים של הלומדים בחלק זה מוערכים על ידי תהליכי הערכה פנימית של ביה"ס תוך אימוץ דרכי הערכה חלופיות, המעודדות חשיבה ויצירה, במשקל של 30% מציון הבגרות (משרד החינוך, 2016א).

המפמ"ר (לשעבר) להוראת הספרות, ד"ר שלמה הרציג, כתב באתר המפמ"ר: "התקווה היא שמהלכים אלו יזמנו גיוון בדרכי ההוראה-למידה-הערכה; מתן מענה נוסף לשונות התלמידים; אפשרויות בחירה בין הוראה ז'אנרית להוראה תמאטית ועוד." (הרציג, ללא ציון שנה) דברים אילו מזמינים בחינה: האם אכן מנצלים מורים בבתי הספר את מרחב ההוראה שעומד לבחירתם להוראה שיש עמה עידוד חשיבה ויצירה, הנאה והתאמה ללומדים שונים? מה התחדש עקב דרכי ההערכה החדשות? אם כן, כיצד? ואם לא – מה מעכב בעדם?

לצד הרפורמה שתוארה לעיל החל בשנת 2004 תהליך של מיקוד בפרק "סיפור קצר" בבחינת הבגרות בספרות עברית לבתי הספר העבריים. משמעות המהלך ומטרתו מוסברים כהפניית זרקור לאחד הסיפורים, בכל שנתיים סיפור אחר, והמלצה על הוראתו בכיתה כייצירה שבמוקד'. אין חובה ללמד את הסיפור, אך בבחינת הבגרות נשאלת עליו שאלה ישירה, פעולה המזמינה מורים ללמד את הסיפור הנבחר. תהליך בחירת הסיפור הממוקד נעשה על ידי הפיקוח על הספרות, ללא פרסום השיקולים לבחירתו לכלל המורים. קביעה זו של "סיפור ממוקד" היא בעלת משמעות רבה מבחינה מחקרית, פדגוגית וארגונית לתלמידים ולמוריהם. במחקרנו נסב תשומת-לב למשמעות של בחירת הסיפור הממוקד ותהליך בחירתו.

תכנית אקדמיה-כיתה

תכנית אקדמיה-כיתה החל כניסוי בשנת הלימודים תשע"ו. בבסיס תכנית אקדמיה-כיתה עומד היעד של חיזוק השותפות בין האקדמיה לבין בתי הספר.

מטרת התכנית היא "ביסוס שותפות בין מוסדות אקדמיים להכשרת מורים לבין מוסדות החינוך בארץ לשיפור האיכות של תהליכי ההכשרה, הקליטה, ההוראה והפיתוח המקצועי של המורים ולמען קידום הלמידה המשמעותית במוסדות החינוך" (זילברשטרום, 2015, עמ' 10). התכנית מבקשת, בין היתר, להשיג את מטרת-המשנה הבאות: העמקת הקשר האישי בין מורים לתלמידים באמצעות הרחבת סגל ההוראה בכיתות; חיזוק למידה איכותית בבתי הספר באמצעות שיתוף

פעולה עם מוסדות אקדמיים; עידוד חדשנות בהוראה ובלמידה באמצעות דגמי עמיתות של "שני מורים בכיתה (זילברשטרום, 2015). בתכנית אקדמיה-כיתה מתקיימים השיעורים ב'הוראה בצמד' לה שותפים מורה מתלמד (novice) ומורה מכשיר (expert). ה"הוראה בצמד" (Co-Teaching) היא חבירה של השניים לתהליך הוראה-למידה ממנו נהנים התלמידים, המורה המתלמד והמורה המכשיר גם יחד. נוכחותן של שתי מורות בכיתה, האחת וותיקה והשנייה מתלמדת, המלמדות יחדיו, מאפשרת לחזק בתלמידים את חוויית הלמידה המשמעותית על ידי זימון פעילויות למידה הדורשות קבוצות למידה קטנות ומגע רצוף ועקבי בין הלומד הצעיר למבוגר התומך. עבור שתי המורות זוהי הזדמנות לפתח דגמים שונים של הוראה בצמד (דזירה, 2015) ולהתנסות בתהליכים חדשניים בהוראה (זילברשטרום, 2015). המחקר על תרומת התכנית בחיתוליו (ראובני, חמו, מילר, ונגרוביץ וגילת, 2016) שכן התכנית התחילה בתשע"ח את שנתה השלישית בלבד. ברצוננו לבחון במחקרנו את הדרכים בהן מתבטאת התכנית בהוראת הספרות.

מועדוני קריאה

מועדון קריאה הוא מסגרת פרטית או מוסדית, המתכנסת בסדירות כלשהי לצורך שיחה, דיון, החלפת דעות בעקבות קריאה בספרים המעניינים את החברים המשתתפים בה. מועדוני קריאה הם מושא מחקר חדש, יחסית, בתחום הספרות, הן בשל אופיו הבינתחומי של מחקר כזה והן כיון שמדובר בפרקטיקה חברתית, שנחשבה באקדמיה בלתי-חשובה (Long, 2003). מועדוני קריאה שנחקרו הם מועדונים של מבוגרים (זנדמן, 2013; כהן, 2002; Long, 2003; Kooy, 2006) או של בני נוער במשותף עם הוריהם (Kooy & Colarusso, 2014). רוב המועדונים פועלים בדינמיקה של שיחה אינטר-סובייקטיבית, שמתחילה בספר ונעה מעבר לו, לנושאים פרטיים ולמשמעויות אישיות. דיון כזה במיטבו הוא "דיון טרנספורמטיבי" (Long, 2003, pp.144). מועדונים מסוג אחר הם אקדמיים (אלקד-להמן, 2012), וירטואליים או משודרים (Farr, 2005). מועדוני קריאה בהם משתתפים תלמידים נחקרו מעט (Daniels, 2002), אולם בישראל לא בוצע תיעוד או מחקר שלהם. אנו מבקשים לתרום במחקרנו לידע על הפעילות הספרותית המתבצעת במועדוני קריאה שבהם משתתפים תלמידים כחלק מפעילותם הבית ספרית.

ספריית בית הספר

פרסום מאניפסט הספריות של אונסקו הגדיר מחדש את תפקיד הספרייה הבית ספרית. לא עוד מקום ריכוז והשאלה של ספרים אלא, מרכז משאבים בית ספרי המציע ללומדים ולסגל ההוראה משאבי למידה בסוגי מדיה שונים (מודפסים, אלקטרוניים ועוד) ונגישות אליהם (IFLANET, 2006). גם משרד החינוך בישראל מגדיר את הספרייה כ"מרכז משאבים" (משרד החינוך, 2016ב). לאור גישה זו הספרנים הם אנשי מקצוע שותפים בצוות הבית-ספרי ופועלים להשגת מטרות החינוך בבית הספר. תפקידיהם מגוונים מאוד, החל מהנגשה של מקורות מידע, עיצוב הרגלי למידה בקרב התלמידים, תמיכה בסגל ובתלמידים, זימון אפשרויות למידה חדשניות, עידוד קריאה ועוד. משתמע מכך, כי עבודת צוות של הספרן/ית עם המורה לספרות, כמו עם מורים לאמנויות כמו דרמה או מוזיקה, מתבקשת. בספריות בתי ספר רבים בארץ מתקיימות שעות סיפור לילדים בגיל הרך, שיעורי ספרייה, ומגוון פעילויות לעידוד קריאה (משרד החינוך, 2016) אולם אין במחקר תמונת מצב של שיתופי הפעולה, ואין בהירות באשר לייחודן של פעילויות אלה בהשוואה לפעילויות הוראה בשיעורי עברית או ספרות.

דו"ח וועדת ביטון

וועדת ביטון הוקמה במטרה להציע דרכים שתבאנה לאיזון קולם וסיפורם של פלגים, עדות וקהילות בעם היהודי בכל הנוגע לעבר ולמורשת היהודית ולדרכי ייצוגן במערכת החינוך. הוועדה הגישה מסקנותיה ביולי 2016 (דו"ח וועדת ביטון, 2016). עמודים 79-184 בדו"ח המלצות הוועדה מוקדשים לנושא הספרות, כולל טבלאות מפורטות של יצירות מומלצות על ידי חברי הוועדה. בין היתר מביעה הוועדה התנגדות לחלק מהעקרונות עליהם מבוססת תכנית הלימודים בדבר איזון בין חובה לבחירה וחלוקה לתקופות.

חוזר מפמ"ר ספרות התשע"ז, מס' 2 (משרד החינוך, 2017), מתייחס ליישום דו"ח וועדת ביטון שזכה לכינוי "הסיפור השלם" על ידי המזכירות הפדגוגית של משרד החינוך. בחוזר זה מבקש המפמ"ר לשמור על עקרונותיה של תכנית הלימודים הקיימת, תוך המלצה על שילוב יצירות פרי יצירתם של יוצרים 'מזרחיים', כולל בחירה ב'סיפור ממוקד' פרי כתיבתו של יוצר מבני הקהילה האתיופית. הניסוח של הדברים מעיד על הדילמה בפניה עומדת וועדת המקצוע: כיצד להיענות להמלצות הוועדה ובו בזמן לשמר את עקרונותיה של תכנית הלימודים לנוכח הטענה שסיפורה של יהדות המזרח לא זוכה לקול במערכת החינוך.

ג. ההקשר של המחקר

כנאמר לעיל ההקשר הרחב של המחקר הוא כיתות הספרות בבתי ספר שונים בישראל: הפעילות הלימודית, משימות הלימוד ותוצרי למידה. להקשר זה שותפים מספר גורמים: תכניות הלימודים, המורים והספרנים בבתי הספר והתלמידים. בהקשר הרחב של המחקר נבדק המרכיב השלישי, התלמידים, רק דרך ניתוח תוצרי למידה ותצפיות בשיעורים בפועל. בתי הספר בהם יתבצע המחקר יבואו מזרמים שונים: ממלכתי, ממלכתי-דתי וחרדי, וממגזרים שונים: יהודי וערבי. בזרם הממלכתי במגזר היהודי יתבצע מחקר בבתי ספר עירוניים ממרכז הארץ וצפונה ובבתי ספר אזוריים בעיקר מצפון הארץ. בתי ספר ערביים שייחקרו נמצאים בצפון הארץ. הדגימה היא דגימת נוחות: בתי הספר ייבחרו על פי שיקולי נגישות של החוקרות, על פי דיווחי מדריכים ומפקחים וכן היכרות עם מורים ומנהלים שהסכימו לפתוח כיתותיהם בפני החוקרות. החוקרות הן מכשירות מורים להוראת ספרות במכללות שונות, בעלות רקע אקדמי בספרות. רובן אף לימדו או מלמדות גם כעת ספרות במערכת החינוך.

ד. מטרת המחקר

כמוצהר לעיל, היעד והחידוש של מחקרנו הוא חקר ההוראה בפועל בכיתות הספרות: מאפייני הפעילות, המשימות, השיח הכיתתי, תוצרי הלמידה וסביבות למידה. אנו מבקשות ללמוד על מצב הוראת ולמידת ספרות בפועל, בשפה ראשונה (עברית או ערבית), בקשת גילאים בבתי ספר שונים ובמגזרים שונים. מחקרנו הרחב בנוי כסדרת מחקרים שתתואר בהמשך, וביתר פירוט בנספח 3 על חלקיו.

ה. שיטות המחקר

סוג המחקר

המחקר המוצע בנוי כאשכול מחקרים בעלי זיקה הדדית, בפרדיגמה איכותנית בגישות שונות (צבר בן-יהושע, 2016). ניתן לראות באשכול המחקרים חקר מקרים מרובה. אשכול המחקרים יניב תיאור מגוון ועשיר באמצעות איסוף נתונים במספר בתי ספר באזורים שונים בארץ, על-ידי מספר חוקרות, הפועלות מתוך מטרה משותפת: ללמוד על מצב הוראת ולמידת ספרות בבתי ספר בישראל. להלן נציג את המשותף לכל המחקרים (פירוט נוסף ראו בנספח 3).

נבדקים ומקורות המידע

המשתתפים במחקר הם:

- מורים לספרות (בבתי הספר היסודיים מדובר במורים לחינוך לשוני) שיסכימו לכך שתערך תצפית בכיתותיהם בשיעורי הספרות ופעילויות לעידוד הקריאה וייערך עמם ראיון על שיקולי הדעת שלהם בעת תכנון השיעורים וביצועם.
 - מורים לספרות שיסכימו לתעד ולהקליט שיעורי ספרות בכיתותיהם לצרכי המחקר.
 - ספרנים של ספריות בתי הספר, שפועלים בזיקה ללימודי הספרות, ויסכימו להתראיין ולהציג לחוקרות את סביבות הלמידה בספרייה.
- מקורות מידע נוספים הם :
- תכניות לימוד ופרסומי משרד החינוך סביב תכניות הלימוד בספרות, כולל חוזרי מפמ"ר, במגזרים השונים.
 - תוצרי למידה של תלמידים בכיתות שבהן תערכנה תצפיות ו/או בכיתות של מורים שהסכימו לתעד את הפעילות הלימודית בכיתותיהם.
 - מחקרים ופרסומים על יצירות ספרות הנלמדות במסגרת התכנית אשר מהווים מקור מידע למורים בעת תכנון ההוראה.

שאלות המחקר

1. מה חשיבותה של הספרות בלימודי שפה ראשונה (עברית וערבית) בזרמים חינוכיים שונים לאור המוצהר בתכניות הלימודים, לאור היישום בתכניות בית ספריות שונות, ומה הזיקה בין התכנית לבין הביצוע?
2. אילו דינמיקות מתרחשות בשיעורי ספרות לאור מטרות הוראת המקצוע ומהם הכוחות שמשפיעים על דינמיקות אלה?
3. מהן משימות הלימוד השונות הנדרשות מהלומדים, אילו תוצרי למידה מופקים בתהליך הלמידה וכיצד אלה מתיישבים עם מטרות הוראת המקצוע?
מה מאפיין את משימות הלמידה ותוצרי הלמידה במסגרת 30% הערכה בית ספרית לעומת אלה הנדרשים במסגרת 70% הערכה על ידי בחינת הברגרות?
4. אילו יוזמות הוראה ייחודיות מופעלות במערכות בית ספריות שונות, כגון: הוראה בצמד בשיעורי ספרות, שילוב מחקרים שמבצעים תלמידים בלימודי ספרות, שיעורי ספרייה, מועדוני קוראים צעירים, פעילות יצירתית ודרכי הערכה מגוונות, מהי זיקתן לשגרת ההוראה של המקצוע ומה תרומתן להשגת מטרות הוראת המקצוע?

5. אילו מבעים של זיקה בין השקפות עולם ואידיאולוגיות של המורים באים לידי ביטוי

בתהליכי ההוראה של הספרות בכיתותיהם וכיצד?

כלי המחקר ואיסוף נתונים

במחקר ישולבו כלי מחקר שונים. להלן ציון הכלים לאיסוף נתונים. בנספח 3, בתיאורו של כל מחקר, מופיע פירוט הכלים הייחודיים לו:

- שאלון דמוגרפי ומידע אישי על המורים והמורות שבכיתותיהם ייערכו תצפיות (ראו נספח 2).
- ראיונות חצי מובנים עם המורים שבכיתותיהם/פעילויותיהם תיערך תצפית (מדריכי הראיונות מופיעים בנספח 3 בסמוך לתיאורו המפורט של כל מחקר ומחקר).
- תצפיות בשיעורים ופעילויות (כולל הקלטת שיח השיעורים וצילום סביבות למידה) לשם תיעוד פרקי השיעור והפעילויות הכלולות בו, מבנה הכיתה, תרבות השיח בכיתה וסביבת הלמידה.
- איסוף מסמכים: מערכי שיעור או פעילות, תוצרי למידה של תלמידים, תכניות לימודים ויחידות לימוד, שאלונים של מבחני בגרות, פרסומים למורים.

הליך המחקר

בשל ריבוי החוקרות בפרויקט הנוכחי הליך המחקר הוא מורכב ומתבצע במקביל במספר שדות מחקר.

שלב א'	השגת אישורם של המנהלים בבתי הספר והסכמתם של המורים להשתתף במחקר.				
שלב ב'	מילוי שאלון דמוגרפי על ידי מורים שהם וכיתותיהם ישתתפו במחקר.				
שלב ג' – איסוף נתונים	תצפית לאורך השנה בנקודות זמן נבחרות: הקלטת שיעורים וצילום מרחבי למידה.	קיום ראיונות בסמוך לתצפית, לשם הבנת שיקולי דעת.	איסוף מסמכים: תכניות לימודים, חוזרי מפמ"ר, פרסומים למורים.	איסוף משימות ותוצרי למידה שמשמשים להערכת הלמידה.	איסוף תיעוד של מורים את שיעוריהם: הקלטות ותוצרי למידה.
שלב ד'	איגום כל הנתונים במאגר נתונים קבוצתי				
שלב ה'	ניתוח הנתונים בהתאם לשאלותיו של כל מחקר משנה				
שלב ו'	ניתוח נתונים בראיית רוחב תוך השוואה בין מגזרים וסוגים של בתי ספר				
שלב ז'	ארגון הממצאים והפקת מסקנות				

עיבוד הנתונים

הנתונים ייאספו על ידי כל חוקרת או תת-קבוצה של חוקרות ויוזרמו לאתר משותף (מוגן, כניסה לחוקרות בלבד) שיהווה מאגר נתונים. קלטות השיעורים יתומללו ככל הנדרש.

תתבצענה שתי רמות של ניתוח הנתונים:

- א. בכל מחקר ומחקר ייערך ניתוח נתונים בהתאם לשאלת המחקר שהוצבה בו.
- ב. מאגר הנתונים הכולל ינוצל לצורך מחקר השוואתי בין סוגים של בתי ספר ובין זרמים שונים. להלן ציון אופני ניתוח הנתונים בהם ייעשה שימוש במחקר:

ניתוח התצפיות ותמליל הקלטות השיעורים:

- מבנה השיעורים יעבור ניתוח תימטי וניתוח על פי סגמנטים של פעילות: יחידת הניתוח תהיה פעילות שלמה שיש לה התחלה, אמצע וסוף.
- תערך בדיקה של זמני דיבור מורה/תלמידים.
- ייבחן אופיין של שאלות המורה/התלמידים: אתגרי החשיבה הנדרשים, סוג הדגשים, כגון: רעיוניים, דיסציפלינריים, רגשיים. תיבחן לשון השאלות.
- תיבחן אינטראקציה בין תלמידים לתלמידים: כמות וסוג הפניה ו/או התגובה של תלמידים אל עמיתיהם. נתונים כמותיים, כגון מספר הפעמים בהם תלמיד פנה לתלמיד, או מספר הפעמים בהם חלק תלמיד על דברי תלמיד אחר, ינותחו סטטיסטית ברמה תיאורית שתאפשר השוואה בין כיתות.

צילומים:

הצילומים ינותחו לשם הבנת מרכיבי סביבת הלמידה (שליטא, פרידמן, הרטאן, 2011).

תוצרי למידה:

- משימות הלימוד תיבדקנה לשם חשיפת רמות החשיבה אליהן הן מכוונות, סוגי הקישורים שהלומדים נדרשים לקשר וסוגי הטקסטים שהם נדרשים להפיק.
- תוצרי הלמידה ייבחנו בזיקה למשימות הלימוד ולדרישות תכנית הלימודים כפי שמנוסחות ביעדיה.

ראיונות עם המורים והמורות שבכיתותיהם נערכה תצפית:

- ייערך: א. ניתוח תימטי. ב. ניתוח קטגוריאל. ג. ניתוח נרטיבי-ספרותי (אלקד-להמן, 2010; קסן וקרומר-נבו, 2010; שקדי, 2003).

השאלון הדמוגרפי והמידע האישי:

- השאלון הדמוגרפי-אישי אותו מילאו המורות ינותח ניתוח כמותי (סטטיסטיקה תיאורית בלבד), וניתוח תוכן של השאלות הפתוחות, כדי לאפיין את תפיסותיהן לגבי מטרות הוראת הספרות וחשיבותה.
- תבחן זיקה בין תפיסותיהן של המורות כלפי הוראת ספרות בכיתותיהן (כפי שבאו לידי ביטוי בשאלון הדמוגרפי-אישי) לבין האופן בו מתנהלים שיעוריהן : סוג היצירות, סוג השאלות, מאפייני השיח, סוג המשימות וכיוצ"ב.

ניתוח מסמכים

- תערך השוואה דיאכרונית וסינכרונית בין תכניות הלימודים וחוזרי המנכ"ל השונים : מטרות ההוראה ויעדי ההוראה, היקף הלימודים, היחס בין לימודי חובה לבחירה, היצירות הנלמדות.
- ייערך ניתוח השאלות שנשאלו בבחינות הבגרות לבירור ההיבטים הקוגניטיביים, הדיסציפלינריים והאידיאולוגיים שהן מדגישות.

סוגיות אתיות והבטחת זכויות משתתפים

לאורך כל שלבי המחקר יישמרו הכללים האתיים, כמקובל במחקר בחינוך (דושניק, וצבר-בן יהושע, 2007; 2016; Josselson) ובהתאם לתנאי ההיתר שהתקבל משרד המדען הראשי, היתר מס' 9518 (ראו נספח 1) ולהיתרי וועדות האתיקה המוסדיות.

המחקר יתבצע בבתי ספר שונים ברחבי הארץ. בחלק מבתי הספר החוקרות הן גם מדריכות פדגוגיות המכשירות סטודנטים להוראת ספרות. פעילות הסטודנטים (אם תהיה כזו) במחקר תהיה חלק מפעילותם הרגילה בהתנסות בהוראה, והשתתפותם במחקר תהיה בהסכמה מדעת. החוקרות מודעות לדילמות אתיות העלולות להתעורר, ומתחייבות לשמור על חיסיון מלא של בית הספר ושל כל המשתתפים במחקר, מורים ותלמידים, לפי הכללים המקובלים במחקר בחינוך. בכל בית ספר תיעשה פנייה להנהלה, תתבקש הסכמה מדעת של המורים להשתתפות במחקר, ותובטח להם אנונימיות. איסוף מידע מתלמידים ייעשה באופן אנונימי באמצעות תצפיות ותיעוד תוצרי למידה בלבד. לתלמידים יובהר כי השתתפות או אי השתתפות במחקר לא תשפיע בכל דרך שהיא על מצבם כתלמידים בכיתה ו/או בבית הספר.

ו. חשיבות המחקר

תמונת המצב בהוראת ספרות בכיתות שונות בבית הספר הישראלי מורכבת מאד, בשל אופייה הרב-גוני של המערכת, בשל השונות בין בתי הספר (ברמתם, ברוחם, בעמדתם כלפי הוראת ספרות), בשל שונות האוכלוסיות באזורים שונים בישראל, בשל הדינמיקה של תכניות הלימודים ובשל שונות שבהכשרת המורים לספרות בין מורים לבית ספר יסודי למורים לחטיבת הביניים ולעל-יסודי, ובין המגזרים השונים.

המחקר המוצע יניב סדרת מחקרים מקומיים המצטרפים למחקר גדול יותר על הוראת ספרות בישראל, שהחוקרות מתכננות לפרסם כספר על הוראת ספרות בישראל. ממצאי המחקר יהיו בבחינת זרקור המאיר את שדה הוראת הספרות, המוזנח מחקרית. המחקר ייתן פומבי להצלחות, לאתגרים ולכשלים בתהליכי למידת ספרות בבתי ספר שונים.

ייחודה של הצעה זו בהיותה תשתית לעבודה מחקרית משותפת של 12 חוקרות ממוסדות ומגזרים שונים המבקשות לבחון תהליכי למידה של ספרות במערכת החינוך בסביבות למידה מגוונות. לאור מעמדה הנידח של הוראת הספרות במחקר ובמערכת החינוך הישראלית יהיה בממצאים אלה לקדם את התחום ולשפר את הנעשה בו.

ז. מגבלות המחקר

למחקר מספר מגבלות שנובעות מהיותו מחקר מרובה-מקרים המבוסס בעיקר על שיטות מחקר איכותניות. אפשרויות ההכללה מכל מקרה ומקרה מוגבלות שכן כל מחקר-משנה נערך בהקשר מסוים ותנאים מסוימים. למרות ההיקף הרחב של בתי הספר והתופעות הנחקרות במכלול מחקרי המשנה, אין הוא יכול לספק תמונה מייצגת על כל התופעות הכרוכות בהוראת הספרות בישראל. כלי המחקר אמנם יעמיקו לבחון שיקולי דעת בהקשרי למידה מגוונים אך יש להניח שימצאו תופעות שלא ניתן יהיה להגדיר את היקפן ו/או מובהקותן הסטטיסטיים.

ח. רשימת מקורות

- אדיבי-שושן, א' (2014). והיה לי שער זהב והיו לי עיניים כחולות – על תכנית הלימודים החדשה בספרות. *החינוך וסביבו*, 36, 339-362.
- אלקד-להמן, א' (2010). 'לקחת ללב': קריאה ספרותית כשיטה לניתוח במחקר האיכותני. עורכת: ע', קופרברג. *חקר הטקסט והשיח: רשומון של שיטות מחקר* (עמ' 81-110). באר שבע: אוניברסיטת בן גוריון שבנגב.
- אלקד-להמן, א' וגילת, י' (2010). "אני נהנית ללמד, לעורר תלמידים לחשיבה בעקבות הספרות". אתגרים בהוראת ספרות בבית הספר התיכון. *דפים*, 50, 186-219.
- אלקד-להמן, א' (2012). *תהליכי קריאה ופרשנות בקרב שלושה סוגי קוראים בוגרים במועדון הספרים של לוינסקי*. דו"ח מחקר מוגש לרשות המחקר, מכון מופ"ת.
- בנדס-יעקב, אורית ופנחס, מיה, (2007). לקראת כתיבת תכנית לימודים חדשה בספרות לחטיבת הביניים בחינוך הממלכתי-דתי. *מחקר הערכה, ירושלים*: משרד החינוך והתרבות.
- ברץ, ל' וריינגולד, ר' (2010). קונפליקט מוסרי בחברה מרובת תרבויות – קולם של מורים לספרות. *ג'אמעה*, 14, 299-322.
- גרינספלד, ח' ואלקד-להמן, א' (2008). *בשבילים בדרכים בצמתים סיפורים על תהליכי התפתחות מקצועית ועל שינוי תפיסתי*. תל אביב: מכון מופ"ת.
- דה-מלאך, נ' (2008). *לא על היופי לבדו, על הוראה ביקורתית של ספרות*. תל אביב: הוצאת הקיבוץ המאוחד, סדרת מגדרים.
- דוד, א' (2012). פסלי פניה של אומה: זהות יהודית-ישראלית במקראות המאה העשרים. *דור לדור*, 41, 30-43.
- דוידסון, מ' (2000). השתקפות של ריכבי הזהות הישראלית במקראות לספרות בשנות החמישים והששים. *זמנים*, 72, 32-43.
- דו"ח וועדת ביטון (2016). *דוח ועדת ביטון להעצמת מורשת יהדות ספרד והמזרח במערכת החינוך*. אוחר באוגוסט 2017 מתוך: <https://edu.gov.il/owlHeb/Tichon/RefurmotHinoch/programs/Documents/bc.pdf>
- דושניק, ל' וצבר-בן יהושע, נ' (2016). אתיקה של מחקר איכותני. בתוך: נ' צבר-בן יהושע (עורכת). *מסורות וזרמים במחקר האיכותני – תפיסות אסטרטגיות וכלים מתקדמים* (217-235). תל-אביב: מכון מופ"ת.
- דזירה, פ' (2015). מודל שולאיות בהוראה: מורה ראשי ומורה מתמחה- מסייע בכיתה, בתוך *אקדמיה-כיתה הרפורמה המוצעת במבנה ההכשרה להוראה, ביטאון מכון מופ"ת*, 55, עמ' 53-56.
- דן, י' (תשמ"ג). כיצד ללמד ספרות. *עלון למורה לספרות*, 3, 2-7.
- הירשפלד, נ', ואחרות (1998). תכנית הלימודים בספרות לחטיבת הביניים בבית הספר הממלכתי, פעולת הערכה: דוח מסכם, ירושלים: משרד החינוך.
- הרציג, ש' (ללא ציון שנה). *תכנית הלימודים לחטיבה העליונה החל משנה"ל תשע"ה ואילך – התכנית מותאמת לרפורמת 'הלמידה המשמעותית'*. אוחר מתוך:

http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Mazkirut_Pedagogit/Sifrut/Toch/niyotLimudim/elyona

זגן, עי' (2007). "מקראות ישראל" ככלי חינוכי מעצב. *דוד לדור*, 31, 242-227.
זילברשטרום, ש' (2015). אקדמיה-כיתה: עיקרי התכנית, בתוך אקדמיה-כיתה הרפורמה המוצעת במבנה ההכשרה להוראה, ביטאון מכון מופ"ת, 55, עמ' 6-13.

זנדמן, א' (2013). *מסע ממועדון הקריאה אל עצמי ולכיתה*. עבודת גמר לתואר שני. תל אביב: מכללת לוינסקי לחינוך.

יעוז-קסט, ח', ועירם, י' (1987). "תמורות בתכניות הלימודים בספרות - עיון משווה", *עיונים בחינוך*, 46-47, 157-170.

יעוז-קסט, ח' (2002). "תפיסות ערכיות והשתקפותן בתוכניות הלימודים להוראת הספרות בחטיבה העליונה (כללי ודתי) - לקראת שנות אלפיים", מתוך: מסלובטי, נאווה ועירם, יעקב, (עורכים), *חינוך לערכים בהקשרים הוראתיים מגוונים*, רמות, 335-349.

כהן, א' (2002). חנות הספרים ושמיעת הנקרא: הגבולות המשתנים של השיח בערבי קריאה. *סקריפט*, 5-6, 58-37.

לם, צ' (1999). כוח/דעת או תועלת/דעת, חשיבות/דעת, סקרנות/דעת. בתוך: א' גור-זאב (עורך). *מודרניות, פוסט-מודרניות וחינוך* (עמ' 143-164). תל-אביב: אוני' תל-אביב והוצאת רמות.

משרד החינוך (2017) *חוזר מפמ"ר ספרות התשע"ז – מס' 2*. אוחר באוקטובר 2017 מתוך:

http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Mazkirut_Pedagogit/Sifrut/PinatMafamar/HozreyMafmar.htm

משרד החינוך (2016א). *ישראל עולה כיתה – יישום עיקרון 30/70*. האגף לחינוך על-יסודי. אוחר מתוך:

http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/HighSchool/IsraelOlaKita/Ekaron30_70.htm

משרד החינוך (2016ב). *ספריות בתי הספר*.

<http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/AgafA/Sifriya/Od/ot>

משרד החינוך (2014). "אקדמיה - כיתה" רצף לשיפור ההוראה מסמך מדיניות מסכם של צוות החשיבה. אוחר באוגוסט 2017 מתוך:

[DF3-9898-4-NR/rdonlyres/9A2FF2BC-C9C1/http://cms.education.gov.il/AcdemiaKita.pdf/EBD0342C11F0/197975](http://cms.education.gov.il/DF3-9898-4-NR/rdonlyres/9A2FF2BC-C9C1/http://cms.education.gov.il/AcdemiaKita.pdf/EBD0342C11F0/197975)

משרד החינוך (2012). *תכנית לימודים בספרות ערבית וכללית לחטיבה עליונה (י' – י"ב) בבתי-הספר הערביים*. ירושלים: המזכירות הפדגוגית האגף לפיתוח ולתכנון תכניות לימודים

משרד החינוך והתרבות (תשע"א). הנספח לתכנית לימודים, חינוך לשוני עברית- שפה, ספרות ותרבות. ירושלים: משרד החינוך והתרבות. אוחר באוקטובר, 2017:

http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Tochniyot_Limudim/Chinuch_Leshoni/YezirutSafrutLhorhaa/Mavo.htm

משרד החינוך והתרבות (2009). ספרות – תוכנית הלימודים לביה"ס הספר העל-יסודי הכללי, כיתות ז'-י"ב. אתר האגף לתכנון ופיתוח תוכניות לימודים. אוחר ב-24, אוגוסט, 2009:

http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Tochniyot_Limudim/Safrut/Mavo/HasifrutVehoraata.htm

משרד החינוך (תשס"ג). חינוך לשוני: עברית – שפה, ספרות ותרבות. אוחר באוקטובר, 2017 מתוך:

http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Tochniyot_Limudim/Chinuch_Leshoni/ChinuchLeshoni

עוז, ע' (1989). למה לקרוא ספרות? מאזניים, 5-6, ס"ג, 43-45.

פויס, י' ודה-מלאך, נ' (2006). לא אוכל להגדיר סיפור כטוב" – סטודנטיות להוראה מעריכות סיפור, דפים, 42, עמ' 154-181.

פויס, י' ודה-מלאך, נ' (2013). מטרותיה של הוראת הספרות: בין בחינות בגרות ליצירתיות. עיונים בחינוך, 7-8, 236-259.

פויס, י' ואלקד-להמן, א' (2014). שיח בין (לא)שוויים בעקבות קריאה בספרות – שני חקרי מקרה. עיונים בשפה וחברה, 6(1), 59-94.

פיינגולד, ב"ע (תשנ"א). הוראת הספרות כמבנה דעת. בתוך: מ' זילברשטיין (עורך).

מבני הדעת של המקצועות וגישה אחדותית בתכנון לימודים: השתמעויות להכשרת מורים (עמ' 32-41). ירושלים: משרד החינוך והתרבות.

פיינגולד, ב"ע (1995). הוראת הספרות לקראת שנת אלפיים. בתוך: ד' חן (עורך).

החינוך לקראת המאה העשרים ואחת (עמ' 257-266). תל-אביב: אוניברסיטת תל-אביב.

צבר-בן יהושע, נ' (עורכת). (2016). מסורות וזרמים במחקר האיכותני – תפיסות אסטרטגיות וכלים מתקדמים. תל-אביב: מכון מופ"ת.

קסן, ל' וקרומר-נבו, מ' (עורכות) (2010). ניתוח נתונים במחקר איכותני. באר-שבע: הוצאת אוניברסיטת בן-גוריון.

ראובני ת', חמו, נ', מילר, מ', ונגרוביץ, נ', גילת, א' (2016). הערכת תכנית אקדמיה-כיתה בשנת תשע"ו – דו"ח מחקר. הוגש לוועדת המחקרים במכון מופ"ת.

שליטא, ר', פרידמן, א', הרתאן, ר' (2011). אוריינות חזותית בפעולה חינוך בעידן החזותי. תל אביב: מופ"ת.

שם-טוב, ס' (2014). מי צריך ספרות בבית הספר היסודי? פנים, 66, 64-75.

שקדי, א' (2003). מילים המנסות לגעת: מחקר איכותני - תאוריה ויישום. תל אביב: הוצאת רמות.

- Bal, P. M., & Veltkamp, M. (2013). How Does Fiction Reading Influence Empathy? An Experimental Investigation on the Role of Emotional Transportation. *PLoS ONE* 8(1): e55341.
doi:10.1371/journal.pone.0055341
- Brandt, D. (2015). *The Rise of Writing: Redefining Mass Literacy*. United Kingdom: Cambridge University Press.
- Daniels, H. (2002). *Literature Circles: Voice and Choice in Book Clubs and Reading Groups*. Maine: Stenhouse Publishers.
- Davis, T. (1994). Literature Tells Our Family Secret. *The English Journal*, 83(8), 27-32.
- Doecke, B., Gill, P., Illesca, B. & Van De Ven, P. (2009). The literature classroom: Spaces for dialogue. *L1 Educational Studies in Language and Literature*, 9 15-33.
- Dorsey, D. (1977). Minority literature in the service of cultural pluralism. In: D. Fisher (ed.). *Minority language and literature – Retrospective and perspective*. New York: Modern Language Association of America.
<http://11.publication-archive.com/public?fn=enter&repository=1&article=293>
- Farr, C (2005). *Reading Oprah: how Oprah's book club changed the way America reads*. Albany, New York: State University of New York Press.
- Fish, S. (1980). *Is there a text in this class? The authority of interpretive communities*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Gee, J. P. (1996). *Social linguistics and literacies- Ideology in discourse*. London: Falmer Press.
- Gee, J. P. (1999). *An introduction to discourse analysis*. London & N.Y.: Routledge.
- Gillespie, T. (1994). Why Literature Matters. *The English Journal*, 83(8), 16-21.
- Graff, G. (1992). *Beyond the culture wars: how teaching the conflicts can revitalize American education*. New York: W. W. Norton.
- Hay, S. (2007). Why read *Reading Lolita*? Teaching critical thinking in a culture of choice. *Pedagogy* 8(1), 5-23.

- IFLANET (2006). *School Libraries and Resource Centers Section IFLA/UNESCO School Library Manifesto*.
<https://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/manifest.htm>.
- Janssen T. Braaksma, M. & Couzijn M. (2009). Self-questioning in the literature classroom: effects on students' interpretation and appreciation of short stories. *L1 Educational Studies in Language and Literature*, 9 (1), 91-115.
- Josselson, R. (2007). The ethical attitude in narrative research. In: D. J. Clandinin (Ed.), *Handbook of narrative inquiry* (pp. 537-566). London: Sage.
- Kooy, M. (2006). *Telling stories in book clubs: women teachers and professional development*. New York: Springer.
- Kooy, M., & Colarusso, D. (2014). The Space in Between: A Book Club with Inner City Girls and Professional Teacher Learning. *Professional Development in Education*, 40/5, 838–854.
- Long, E. (2003). *Book clubs – Women and the uses of reading in everyday life*. Chicago: Univ. of Chicago Press.
- Luttrell, W. & Parker, C. (2001). High school students' literacy practices and identities, and the figured world of school. *Journal of Research in reading*, 24, 235-247.
- Nystrand, M., Gamoran, A., Kachur, R. and Prendergast, C. (1997). *Opening dialogue: understanding the dynamics of language and learning in the English classroom*. New York, NY: Teachers College Press.
- Pantaleo, S. (2006). Readers and writers as intertexts: Exploring the intertextualities in student writing. *Australian Journal of Language and Literacy*, 29(2), 163-182.
- Poyas, Y. (2004). Exploring the Horizons of the Literature Classroom – Reader Response, Reception Theories and Classroom Discourse. *L1- educational Studies in Language and Literature*, 4(1), 63-84.
- Pradl, G. M. (1996). *Literature for democracy – Reading as a social act*. Portsmouth, NH: Boynton/Cook Publishers.
- Robinson, J. (2013) Critical Approaches to Multicultural Children's Literature in the Elementary Classroom: Challenging Pedagogies of Silence. *New England Reading Association Journal*, 48, 2, 43.

- Rosenblatt, L. (1978). *The reader, the text the poem – the Transactional Theory of the Literary Work*. Southern Illinois Univ. Press, Carbondale and Edwardsville.
- Schrijvers, M., Janssen, T., Fialho, S. & Rijlaarsdam, G. (2016). The impact of literature education on students' perceptions of self and others: Exploring personal and social learning experiences in relation to teacher approach. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 16, 1-37.
- Smagorinsky, P. (2001). If meaning is constructed, what is it made from? Towards a cultural theory of reading. *Review of Educational Research*, 71(1), 133-169.
- Spradley, J. P. (1979). *The ethnographic interview*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Sumara, D. J. (2002). *Why reading literature in school still matters*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Sumara, D. Davis, B., & Iftody, T. (2006). Normalizing literary response in the teacher education classroom. *Changing English*, 13(1), 55-67.

5. לוח זמנים לביצוע המחקר

מועד סיום		מועד התחלה		פעילות המחקר
2018	אוקטובר	2018	ספטמבר	איתור בתי ספר ומורים
2019	יוני	2018	ספטמבר	מילוי שאלונים אישיים, תצפיות, הקלטות, ראיונות, איסוף חומר ארכיוני, איסוף תוצרי למידה
2019	אוגוסט	2018	ספטמבר	תיעתוק הקלטות של שיעורים וראיונות
2019	אוקטובר	2018	ספטמבר	מפגשי מליאה של צוות החוקרות – לפחות 4 פעמים במהלך השנה*
2019	יוני	2018	ספטמבר	בניית מאגר מידע של החומרים לרשות הקבוצה (יצטרב לאורך שנת המחקר)
2019	יולי	2019	מרץ	ניתוח נתונים**
2019	אוגוסט	2019	יוני	כתיבת דו"ח מסכם של כל מחקר משנה
2019	אוקטובר	2019	ספטמבר	עריכת דו"ח מסכם כולל על ידי החוקרות הראשיות והגשתו

* מפגשי חשיבה, תכנון, ליבון ועדכון בתת צוותים ייערכו מעת לעת מראשית המחקר ועד סיום כתיבת דו"ח המחקר.

** בחלק ממחקרי המשנה ניתן יהיה לבצע ניתוח נתונים החל ממרץ 2019 שכן מרב הנתונים ייאספו במחצית הראשונה של שנת המחקר. ניתוח ממצאים רוחבי, במקומות בהם תהיה לכך תרומה למחקר, יתבצע בעיקרו בקיץ, בחודשים יוני ויולי 2019.

6. פירוט הבקשה לתקציב

סך כל התקציב המבוקש: 112,336 ₪

א. תשלום שקלי לחוקרות

פירוט לפי שמות החוקרים:

XXX 28,000 ₪

XXX 28,000 ₪

ב. תקציב שקלי להוצאות המחקר: 61,136 ₪

סכום	סעיף הוצאה
2,500 ₪	הדפסות, טיוטות, צילומים
30,000 ₪	תיעתוק 100 שיעורים 300 ₪ לתיעתוק שעת שיעור
6,000 ₪	תיעתוק 20 ראיונות [לפי ניסיון העבר שלנו מחיר תיעתוק של ראיון לא ארוך כ- 200 ₪, ראיון עומק כ- 400 ₪, חישוב לפי ממוצע]
3,816 ₪	הוצאות נסיעה לחוקרות [במקרים בהם שדה המחקר אינו בית ספר בו יש התנסות לחוקרת. 30 נסיעות של 120 ק"מ בממוצע. 1.06 ₪ לק"מ]
1,500 ₪	הקלדת נתונים משאלונים [כ-100 שאלונים]
5,000 ₪	עוזר/ת מחקר לבנייה ולניהול מסד הנתונים למחקר [סטודנט לתואר שני, 57 ₪ לשעה, 100 שעות]
9,200 ₪	עוזר/ת מחקר דובר/ת ערבית לעבודת ארכיון ולתרגום מערבית לעברית [חוזרי מפמ"ר, אתרי מפמ"ר, חומרי למידה, תוצרי למידה ותכניות לימוד. בעל תואר שני – 92 ₪ לשעה, 100 שעות]
600 ₪	עריכה לשונית [למי ששפת אמו אינה עברית: ד"ר רימא אבו-גי'אבר בראנסה. 40 ₪ לעמוד 4A כ-250 מילים X 15]
1520 ₪	סיוע בניתוח סטטיסטי [נתונים דמוגרפיים ושיח כיתה] [בעל תואר שני – 76 ₪ לשעה – 20 שעות]
1000 ₪	הפקת דוחות וכריכה [110 עמ' – 20 אג' לעמוד + כריכה, 4 עותקים]
61,136 ₪	סה"כ

8. נספחים

נספח 1: היתר מלשכת המדען הראשי וועדות האתיקה של המכללות
ההיתרים אינם מוצגים בזה משום שמופיעים בהם שמות החוקרים.

שאלון דמוגרפי-אישי

אנו צוות חוקרות ממכללות שונות לחינוך בישראל, המעורבות בהכשרת מורים לספרות. אנו יוצאות לפעילות המחקרית שלנו, לאור העדר מחקר עדכני על הנעשה בפועל בבתי-הספר בהוראת ספרות. לשם כך, נחוצה עזרתך. נודה לך על מילוי הפרטים בשאלון לצורך מחקרנו. נא הקיפו בעיגול את האפשרות המתאימה, או האפשרויות המתאימות, בהתאם לשאלה.

- א. מגדר : 1. נקבה 2. זכר
- ב. שייכות דתית : 1. יהודי, 2. מוסלמי, 3. נוצרי, 4. דרוזי, 5. אחר.
- ג. ארץ לידה : 1. ילידת/ת ישראל 2. מקום אחר _____ שנת עלייה _____
- ד. שפת אם : 1. עברית 2. רוסית 3. אנגלית 4. ספרדית 5. ערבית 6. אחר _____
- ה. שנת לידה _____
- ו. כמה שנים את/ה מלמד/ת ספרות? רשום מספר שנים _____
- ז. אילו כיתות את/ה מלמד/ת? (ניתן לסמן יותר מאפשרות אחת)
 1. גיל רך, כיתות א'-ג'
 2. בית ספר יסודי כיתות ד'-ו'
 3. חטיבת ביניים
 4. חטיבה עליונה. האם את/ה מלמד לקראת בחינות בגרות? א. כן ; ב. לא
- ח. לאיזה זרם חינוכי שייך בית הספר בו את/ה מלמד/ת?
 1. יהודי-ממלכתי
 2. יהודי-ממלכתי-דתי
 3. יהודי-חרדי-עצמאי
 4. יהודי-פרטי אם ניתן, נא לציין לאיזו רשת או בעלות שייך ביה"ס _____
 5. ערבי-ציבורי
 6. ערבי-פרטי אם ניתן, נא לציין לאיזו רשת או בעלות שייך ביה"ס _____
 7. אחר אם ניתן, נא לציין את סוג בית הספר _____
- ט. אם את/ה מלמד/ת ביותר מבית ספר אחד, לאיזה זרם חינוכי שייך בית הספר הנוסף בו את/ה מלמד/ת? _____
- י. התארים האקדמיים שלך (יש לסמן כל מה שרלבנטי, ניתן לסמן יותר מאפשרות אחת):
 1. B.Ed באיזה תחום התמחות? _____
 2. B.A באילו חוגים? _____

3. M.Ed. באיזו תכנית? _____

4. M.A. באיזה חוג? _____

5. Ph.D. באיזה תחום? _____

יא. היקף העבודה: 1. עד חצי משרה 2. 2/3 משרה 3. משרה מלאה 4. מעל משרה

יב. אני עובדת במקום עבודה נוסף פרט להוראה כן / לא איזה? _____

יג. האם את/ה נושא/ת תפקיד נוסף בבית הספר? (ניתן לסמן יותר מאפשרות אחת)

1. חינוך כיתה (איזו? ___)

2. ריכוז מקצוע

3. ריכוז שכבה

4. ריכוז חברתי

5. ריכוז פדגוגי

6. אחר _____

יד. מי מחליט בבית ספרך אילו יצירות תילמדנה בכיתות? (ניתן לסמן יותר מאפשרות אחת)

1. אני בלבד

2. הצוות המקצועי בכל שכבת גיל

3. הצוות המקצועי של החטיבה

4. רכז המקצוע

5. אני והתלמידים בכיתה

טו. מה הן עמדותיהם של תלמידים כלפי הוראת ספרות בכיתות שאת/ה מלמד/ת בהן? (ניתן לסמן יותר מאפשרות אחת)

א. לומדים מתוך אהבה למקצוע ב. לומדים כי יש בחינת בגרות ואין ברירה

ג. אוהבים את השיעורים שלי ד. שונאים ספרות ה. חושבים שספרות "זה לא

חשוב" ו. אם היו יכולים לבחור לא היו בוחרים בספרות ז. אחר _____

טז. חשוב ללמד ספרות כי..... (סמני/סמן את מידת ההסכמה שלך עם ההיגד)

	1	2	3	4	5	6	חשוב ללמד ספרות כי
	1	2	3	4	5	6	מסכימה מאוד
	1	2	3	4	5	6	לא מסכימה כלל
1.	1	2	3	4	5	6	ספרות היא כלי לחינוך לערכים
2.	1	2	3	4	5	6	ספרות היא כלי לחינוך לשוני ולפיתוח יכולת קריאה

1	2	3	4	5	6	חשוב ללמד ספרות כי
לא מסכימה כלל					מסכימה מאוד	
1	2	3	4	5	6	3. אמצעי להכרת התרבות היהודית
1	2	3	4	5	6	4. כל בן תרבות צריך להכיר ספרות
1	2	3	4	5	6	5. דרך לימודי ספרות ישפר התלמיד את שפתו והבעתו בעברית
1	2	3	4	5	6	6. ספרות היא כלי לפיתוח חשיבה
1	2	3	4	5	6	7. ספרות תסייע בגיבוש זהות יהודית-ישראלית לתלמיד
1	2	3	4	5	6	8. מפתחת יכולת להקשיב לשונה ולגבש עמדה אישית כלפיו
1	2	3	4	5	6	9. ספרות היא כלי בחינוך לביקורתיות
1	2	3	4	5	6	10. ספרות מזמנת אפשרות להנאה
1	2	3	4	5	6	11. ספרות מרחיבה את אופקיו של התלמיד
1	2	3	4	5	6	12. ספרות מפתחת את הדמיון
1	2	3	4	5	6	13. ספרות מעצבת את האדם
1	2	3	4	5	6	14. ספרות מסייעת בפיתוח הבנה של העולם האסתטי
1	2	3	4	5	6	15. אמצעי להבנה עצמית למתבגר

יז. מתוך ההיגדים הנ"ל, רשמי/רשום את מספריהם של שלושה היגדים הכי חשובים לדעתך:

יח. אנא, תארי/י במילים שלך באופן חופשי את היחס ללימודי ספרות ואת האווירה הלימודית בבית הספר

יט. מה היית מציע/ה כדי לשפר או לשנות את הוראת הספרות?

תודה על תרומתך!

שאלון דמוגרפי-אישי מותאם למגזר הדתי והחרדי

אנו צוות חוקרות ממכללות שונות לחינוך בישראל, המעורבות בהכשרת מורים לספרות. אנו יוצאות לפעילות המחקרית שלנו, לאור העדר מחקר עדכני על הנעשה בפועל בבתי-הספר בהוראת ספרות. לשם כך, נחוצה עזרתך. נודה לך על מילוי הפרטים בשאלון לצורך מחקרנו. נא הקיפו בעיגול את האפשרות המתאימה, או האפשרויות המתאימות, בהתאם לשאלה.

כ. ארץ לידה: 1. ילידת/ת ישראל 2. מקום אחר _____ שנת עלייה _____

כא. שפת אם: 1. עברית 2. יידיש 4. אחר _____

כב. שנת לידה _____

כג. כמה שנים את/ה מלמד/ת ספרות? רשום מספר שנים _____

כד. מקום לימודי ההכשרה _____

כה. מהי ההכשרה האקדמית שלך? 1. מורה בכיר מוסמך 2. אקויוולנט או השלמה לתואר ראשון 3. אחר _____

כו. אילו כיתות את/ה מלמד/ת? (ניתן לסמן יותר מאפשרות אחת)

5. גיל רך, כיתות אי-גי'

6. בית ספר יסודי כיתות ד'-ו'

7. חטיבת בנינים

8. חטיבה עליונה. האם את/ה מלמד לקראת בחינות בגרות? א. כן; ב. לא

כז. לאיזה זרם חינוכי שייך בית הספר בו את/ה מלמד/ת? _____

כח. אם את/ה מלמד/ת ביותר מבית ספר אחד, לאיזה זרם חינוכי שייך בית הספר הנוסף בו את/ה מלמד/ת? _____

כט. היקף העבודה: 1. עד חצי משרה 2. 2/3 משרה 3. משרה מלאה 4. מעל משרה

ל. אני עובדת במקום עבודה נוסף פרט להוראה כן / לא איזה? _____

לא. האם את/ה נושא/ת תפקיד נוסף בבית הספר? (ניתן לסמן יותר מאפשרות אחת)

7. חינוך כיתה (איזו? __)

8. ריכוז מקצוע

9. ריכוז שכבה

10. ריכוז חברתי

11. ריכוז פדגוגי

לב. מי מחליט בבית ספרך אילו יצירות תילמדנה בכיתות? (ניתן לסמן יותר מאפשרות אחת)

6. אני בלבד

7. הצוות המקצועי בכל שכבת גיל

8. הצוות המקצועי של החטיבה

9. רכז המקצוע

10. המנהל/ת

11. הסמכות הרוחנית של בית הספר

לג. מה הן עמדותיהם של תלמידים כלפי הוראת ספרות בכיתות שאת/ה מלמד/ת בהן? (ניתן לסמן יותר מאפשרות אחת)

א. לומדים מתוך אהבה למקצוע ב. לומדים כי יש בחינת בגרות ואין ברירה

ג. אוהבים את השיעורים שלי ד. שונאים ספרות ה. חושבים שספרות "זה לא

חשוב" ו. אם היו יכולים לבחור לא היו בוחרים בספרות ז. אחר _____

לד. חשוב ללמד ספרות כי..... (סמני/סמן את מידת ההסכמה שלך עם ההיגד)

1 לא מסכימה כלל	2	3	4	5	6 מסכימה מאד	חשוב ללמד ספרות כי
1	2	3	4	5	6	ספרות היא כלי לחינוך לערכים
1	2	3	4	5	6	ספרות היא כלי לחינוך לשוני ולפיתוח יכולת קריאה
1	2	3	4	5	6	אמצעי להכרת התרבות היהודית
1	2	3	4	5	6	כל בן תרבות צריך להכיר ספרות
1	2	3	4	5	6	דרך לימודי ספרות ישפר התלמיד את שפתו והבעתו בעברית
1	2	3	4	5	6	ספרות היא כלי לפיתוח חשיבה
1	2	3	4	5	6	ספרות תסייע בגיבוש זהות יהודית לתלמיד
1	2	3	4	5	6	ספרות מפתחת יכולת להקשיב לשונה ולגבש עמדה אישית כלפיו
1	2	3	4	5	6	ספרות היא כלי בחינוך לביקורתיות
1	2	3	4	5	6	ספרות מזמנת אפשרות להנאה
1	2	3	4	5	6	ספרות מרחיבה את אופקיו של התלמיד
1	2	3	4	5	6	ספרות מפתחת את הדמיון

1					6	חשוב ללמד ספרות כי
לא מסכימה כלל	2	3	4	5	מסכימה מאד	
1	2	3	4	5	6	ספרות מעצבת את האדם
1	2	3	4	5	6	ספרות מסייעת בפיתוח הבנה של העולם האסתטי
1	2	3	4	5	6	אמצעי להבנה עצמית למתבגר

טז. אם ברצונך להוסיף היגד תוכלי להוסיפו כאן _____

לה. מתוך ההיגדים הנ"ל, רשמי/רשום את מספריהם של שלושה היגדים הכי חשובים לדעתך:

יח. אנא, תארי/י במילים שלך באופן חופשי את היחס ללימודי ספרות ואת האווירה הלימודית בבית הספר

לו. מה היית מציע/ה כדי לשפר או לשנות את הוראת הספרות?

תודה על תרומתך!

נספח 3: פירוט מחקרי המשנה

מחקר 1 – תכניות הלימודים בספרות בישראל: היבטים היסטוריים, חברתיים ופדגוגיים

סוג המחקר:

מחקר תכניות לימודים - מחקר עיוני.

מטרות המחקר:

מטרת המחקר היא לסקור וללמוד על התפתחות תכניות הלימודים בספרות במגזרים השונים, ולתאר את המצב כיום מבחינת היקף ההוראה, מטרות ההוראה והיצירות הנלמדות. זהו מחקר המשך למחקרים רבים שנעשו בתחום, למשל: אדיבי-שושן (2014); בנדס-יעקב ופנחסי, (2007); דה-מלאך (2008); הירשפלד ואחרות (1998); יעוז-קסט ועירם (1987); יעוז קסט (2002); פיינגולד, (1995); שקד (1993).

קורפוס המחקר:

תכניות לימודים וחוזרי מנכ"ל בהקשר להוראת ספרות לאורך השנים, מקום המדינה עד היום, בכל שכבות הגיל (יסודי, חטיבת ביניים ותיכון) במגזרים הבאים:

- ממלכתי
- ממלכתי דתי
- חרדי (עצמאי)
- ערבי (הוראת ספרות בשפה הערבית).

שאלות המחקר:

1. כיצד התפתחה תכנית הלימודים בכל מגזר: מתי נכתבה, מתי שונתה, מה שונה? ייבחנו הפרמטרים הבאים: היקף הלימודים, היחס בין לימודי חובה לבחירה, מטרות ההוראה, היצירות הנלמדות.
2. מה ניתן ללמוד מהשינויים שעברה תכנית הלימודים על תפישת המקצוע ועל האידיאולוגיה השלטת בכל תקופה?
3. מהם ההיקפים, היעדים, והיצירות הנלמדות כיום, בכל מגזר?
4. מהם ההבדלים בין המגזרים השונים בלימודי הספרות כיום? (עפ"י הפרמטרים של שאלת המחקר הראשונה)

עיבוד הנתונים

החלק על המגזר הערבי יתבצע בעזרת שותפה/ערבי/ה.

תערך השוואה דיאכרונית וסינכרונית בין תכניות הלימודים וחוזרי המנכ"ל השונים: מטרות ההוראה ויעדי ההוראה, היקף הלימודים, היחס בין לימודי חובה לבחירה, היצירות הנלמדות.

מחקר 2 - 'הסיפור הממוקד' בבחינת הבגרות בספרות

סוג המחקר: מחקר עיוני-ספרותי בדגש תרבותי ופדגוגי

כלי מחקר

- מבחר הסיפורים שנבחרו כסיפורים ממוקדים לאורך השנים:
מדירה לדירה" מאת עגנון, "סיפור בלי כתובת" מאת יהודית הנדל, "דבר קטן וטוב"
מאת רימונד קארבר, "חיזו בטטה" מאת סמי ברדוגו, "סיפור אהבה" מאת אהרון
אפלפלד, "איש זקן מאד עם כנפיים עצומות" מאת גבריאל גרסיה מרקס, "אח קטן"
מאת רונית מטלון, "רעידת אדמה בצ'ילה" מאת היינריך פון קלייסט, "חלום בדמי כבוד"
מאת גרמאו מנגיסטו.
- מבחר השאלות שנשאלו על הסיפורים בבחינות הבגרות.
- פרסומים וחומרי למידה שפורסמו על הסיפורים בעקבות ההחלטה להופכם לסיפורים
ממוקדים'.

שאלות המחקר:

1. מה מאפיין את הסיפורים שנבחרו להיות 'סיפורים ממוקדים' בבחינות הבגרות?
2. מה ההשפעה התרבותית, כלכלית ופדגוגית של ההחלטה על 'סיפור ממוקד'?

שיטת הניתוח

ניתוח ספרותי ותרבותי-ערכי של היצירות, המחקרים והפרסומים על הסיפורים.
ניתוח השאלות שנשאלו בבחינות הבגרות בזיקה לסיפורים לבירור ההיבטים הקוגניטיביים,
הדיסציפלינריים והאידיאולוגיים שהן מדגישות.
סקירה כמותית וסוגתית של הפרסומים וחומרי הלמידה לשם הבנת המנגנון המסחרי והפדגוגי
הכרוכים בהחלטה על 'סיפור ממוקד'.

מחקר 3 – מה מתרחש בחדר הכיתה ומהם תוצרי הלמידה?

מטרת המחקר:

לבחון תהליכי הוראה ולמידה של ספרות בכיתות י'.

האוכלוסייה:

שתי כיתות י' בשני בתי ספר אזוריים, בהם האחד מכין לבחינות בגרות והאחר פועל על פי תכנית
"חלוצי הערכה". שני בתי הספר ממוקמים באזורים מבוססים כלכלית בצפון הארץ ובשניהם
מתחנכים תלמידים בני קיבוצים, מושבים ויישובים קהילתיים. באחד מלמדת מורה עם וותק של
כשלושים שנה מקהילת ביה"ס ובשני מלמדת מורה עם וותק של עשר שנות הוראה, שאינה מגיעה
מקהילת הלומדים של ביה"ס. שתי המורות היו או עדיין רכזות לימודי הספרות בבית ספרן.

שאלות המחקר:

1. במה שונות תכניות הלימודים זו מזו (בשני חלקי התכנית, זה הנבחן בבחינת הבגרות – 70%, וזה המוערך בהערכה פנימית חלופית – 30%)?
2. מה מאפיין את שיח הכיתה בשני המקרים הנבדקים?
3. אילו משימות למידה ניתנות ומהם הנימוקים לנתינתם?
4. מה מאפיין את תוצרי הלמידה?

כלי המחקר:

- תצפיות בשלושה שיעורים רצופים בכל אחד מבתי הספר
- הקלטת שיח הכיתה ותיעתוק שלו
- ריאיון חצי מובנה עם המורות
- שאלון דמוגרפי ואישי שמלאו המורות (ראה נספח 2)
- מסמכי תכנית הלימודים
- תיעוד לוח הכיתה
- תיעוד משימות למידה ותוצרי למידה
- תיעוד ישיבת מורים

עיבוד הנתונים:

- שיח השיעורים יעבור ניתוח תימטי וניתוח על פי סגמנטים של פעילות: יחידת הניתוח תהיה פעילות שלמה שיש לה התחלה, אמצע וסוף.
- תערך בדיקה של זמני דיבור מורה/תלמידים
- ייבחן אופיין של שאלות המורה/התלמידים: אתגרי החשיבה הנדרשים, סוג הדגשים: רעיוניים, דיסציפלינריים, רגשיים וכיוצ"ב, לשון השאלות.
- תיבחן אינטראקציה בין תלמידים לתלמידים: כמות וסוג הפניה ו/או התגובה של תלמידים אל עמיתיהם.
- משימות הלימוד תיבדקנה לשם חשיפת רמות החשיבה אליהן הן מכוונות, סוגי הקישורים שהלומדים נדרשים לקשר וסוגי הטקסטים שהם נדרשים להפיק.
- תוצרי הלמידה ייבחנו בזיקה למשימות הלימוד ולדרישות תכנית הלימודים כפי שמנוסחות ביעדיה
(http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Mazkirut_Pedagogit/Sifrut/TochniyotLimudim/elyona).
- ינותח הריאיון עם המורות וכנ"ל השיח בישיבת המורים כדי להבין את שיקולי דעת לגבי סדר ההוראה, משימות למידה ודרכי הערכה (א. ניתוח תימטי. ב. ניתוח קטגוריאלי. שקדי, 2003).

מדריך ראיון

6. ספרי לי מה אתן מלמדות בכיתות י" וכיצד נחלקת שנת הלימודים. איך תכנית כיתה י" נמשכת או מתקשרת אל תוך השנים הבאות?

7. מה את רואה כמטרות חשובות שעליך להשיג בהוראה שלך בפועל בכיתה י'?
8. מה תוכלי לספר לי על הכיתה שלך ועל היחסים שלך עמה?
9. האם להערכתך התלמידים שלך קוראים (קריאה בזמנם הפנוי)? האם שיעור הקריאה שלהם משפיע לדעתך על הוראת הספרות?
10. נסי להסביר לי מה הדריך אותך בבחירת דרך ההוראה הזו (שנצפתה בשיעור או מס' שיעורים) על פני אחרות?
11. ספרי לי על דפוסי העבודה שלך בצוות המורות של השכבה.

מחקר 4 - תהליכי הוראה-למידה בשיעורי ספרות בבתי הספר היסודיים במגזר החרדי ובמגזר הממלכתי דתי

אוכלוסיית המחקר : 24 כיתות א'-ו' במגזר החרדי ובמגזר הממלכתי דתי, 12 מכל מגזר, אשר המורות המלמדות בהן השתתפו בהשתלמות להוראת ספרות.

שאלות המחקר :

1. מה מאפיין את שיח הכיתה בשני המגזרים הנבדקים?
2. מהי הדינמיקה ומבנה השיעור בכיתות השונות והאם יש שוני בין הכיתות בזרם הממלכתי-דתי לאילו שבזרם החרדי?
3. מה מאפיין את היצירות הנבחרות על ידי המורות באוכלוסיות השונות?
4. מהם שיקולי הדעת של המורות לגבי בחירת יצירות להוראה?
5. האם יש זיקה בין עמדותיה של המורה כלפי הוראת הספרות ובין תהליכי ההוראה והלמידה בכיתה?

כלי המחקר

- הקלטות של שיעורים שמסרו המורות לחוקרת.
- מערכי שיעור ומשימות שניתנו לתלמידים.
- תוצרי למידה שנמסרו לחוקרת על ידי המורות.
- שאלון דמוגרפי ואישי שמלאו המורות (ראונספח 2א, השאלון מבוסס על שאלון בנספח 2 ועבר התאמה למגזר הדתי והחרדי).

עיבוד הנתונים

- שיח השיעורים יעבור ניתוח תימטי ופירוק על פי סגמנטים של פעילות.
- תערך בדיקה של זמני דיבור מורה/תלמידים.
- ייבחן אופיין של שאלות המורה/התלמידים : רמות חשיבה נדרשות, אופיין הספרותי או המידעי של השאלות, סוג הדגשים שהן מעלות וכיוצ"ב.

- תיבחן אינטראקציה בין תלמידים לתלמידים - כמות וסוג הפניה ו/או התגובה של תלמידים אל עמיתיהם.
- תוצרי הלמידה שנכתבו על ידי התלמידים ינותחו וייבחנו לאור מטרות תכנית הלימודים : ידע דיסציפלינארי, קישורים רעיוניים ואינטר-טקסטואליים, תקינות לשונית, תקינות מבנית.
- ינותח השאלון הדמוגרפי-אישי אותו מילאו המורות ניתוח כמותי (סטטיסטיקה תיאורית בלבד) כדי לאפיין את תפיסותיהן לגבי מטרות הוראת הספרות וחשיבותה.
- תבחן זיקה בין תפיסותיהן של המורות כלפי הוראת ספרות בכיתותיהן (כפי שבאו לידי ביטוי בשאלון הדמוגרפי-אישי) לבין האופן בו מתנהלים שיעוריהן : סוג היצירות, סוג השאלות, מאפייני השיח, סוג המשימות וכיוצ"ב.

מחקר 5 - תהליכי הוראה-למידה בשיעורי ספרות בהם מלמד צמד מורים

מטרת המחקר

לבחון תהליכי הוראה-למידה בכיתות בהן מלמדות שתי מורות, האחת וותיקה והשנייה חדשה, בעקבות תכנית אקדמיה-כיתה.

האוכלוסייה

שתי אוכלוסיות מובחנות מאזורים שונים וגילאים שונים :

1. אוכלוסייה בצפון הארץ בגילאי חטיבת הביניים.

בית ספר שש-שנתי ציבורי עירוני גדול בעיר צפונית - כיתות חטיבת ביניים. בית הספר מאכלס תלמידים משכבות הביניים של החברה הישראלית, מבוססים יותר ומבוססים פחות.

2. אוכלוסייה במרכז הארץ בגילאי בייס יסודי.

שני בתי ספר במרכז הארץ : האחד בית ספר שמונה שנתי והשני שש שנתי. אחד מבתי הספר משתתף בתכנית 'אקדמיה כיתה' מאז תחילתה של התכנית בשנת תשע"ו, ואילו בית הספר השני מצטרף לתכנית בשנת תשע"ח. שני בתי הספר ממוקמים בשכונות שאוכלוסיותיהן פחות מבוססות. בית הספר שמונה שנתי קולט תלמידים נוספים מרחבי העיר ומערים אחרות בזכות ייחודיותו כבית ספר לחינוך סביבתי.

שאלות המחקר

1. מה מאפיין את שיח הכיתה בכיתה בה מלמדות שתי מורות, בשונה ובדומה לשיח כיתה בה מלמדת מורה אחת?
2. איזו אווירה ואיזו דינמיקה יש בכיתה בה מתרחשת הוראה בצמד?
3. איזה דיאלוג, לפני, תוך כדי ואחרי שיעור, מתקיים בין שתי המורות המלמדות בצמד?
4. אילו מודלים של הוראה פותחו על ידי צמדי המורות בכיתות הנבדקות?
5. אילו משימות למידה ניתנות ומהם הנימוקים לנתינתם בהוראה בצמד?
6. כיצד מתבצעת הערכת הלומדים והישגיהם בכיתות בהן מלמד צמד מורות?

7. על אילו תמורות בדרכי ההוראה והלמידה של ספרות מעידים התצפיות והראיונות עם המורות המלמדות בצמד?

כלי המחקר

1. תצפית של 3 שיעורים ויותר בכיתות בהן שתי מורות: מורה וותיקה ומורה מתחילה. התצפיות תתמקדנה ב: פרקי השיעור; השיח המילולי והבלתי-מילולי בין המורות בעת השיעור; שיח בין המורות לתלמידים; חלוקת תפקידים בשיעור.
2. הקלטת שיח השיעורים.
3. ריאיון חצי מובנה עם המורות (מדריך ריאיון מצורף בנספח 4). בכל מקום בו יתאפשר יתקיים ריאיון בראשית השנה עם המורה המכשירה וגם בסופה כדי לבחון תמורות בגישה ובהתייחסות להוראת הספרות לאור ההתנסות במהלך השנה. כך גם לגבי המורות המתחילות: בראשית השנה יתמקד הריאיון בציפיות, חששות ותפיסות על הוראת המקצוע, ובסוף השנה יבחן הריאיון תמורות בחשיבה, תובנות, ומסקנות מההתנסות במהלך השנה.
4. איסוף מטלות ותוצרי למידה של התלמידים.
5. איסוף מערכי שיעורים ורפלקציות על שיעורים (שנאספים כחלק אינטגרלי מתכנית אקדמיה-כיתה).
6. שאלון דמוגרפי שימלאו המורות (ראו נספח 2).

עיבוד הנתונים

- שיח השיעורים יעבור ניתוח תימטי וניתוח על פי סגמנטים של פעילות.
- תערך בדיקה של זמני דיבור מורה/תלמידים.
- ייבחן אופיין של שאלות המורה/התלמידים: רמות חשיבה, סוג הידע הנדרש, אופיים של הקישורים הנדרשים (לידע עולם, חוויות חיים, יצירות נוספות, ידע מדיסציפלינות אחרות וכיוצא"ב).
- תיבחן אינטראקציה בין תלמידים לתלמידים: האם יש? מה אופייה? מהי תדירותה?
- תיבחן אינטראקציה בין שתי המורות: האם יש? מה אופייה? מהי תדירותה? אילו תגובות היא גוררת?
- יבדקו מערכי השיעור כדי ללמוד כיצד נערכות המורות לקראת שיעור משותף.
- ינותחו ניתוח קטגוריאלי (קסן וקרומר-נבו, 2010; שקדי, 2003) רפלקציות שנכתבו בעקבות השיעורים.
- משימות הלימוד תיבדקנה לשם חשיפת רמות החשיבה אליהן הן מכוונות, סוגי הקישורים שהלומדים נדרשים לקשר וסוגי הטקסטים שהם נדרשים להפיק.
- תוצרי הלמידה ייבחנו בזיקה למשימות הלימוד ולתכנית הלימודים: ידע דיסציפלינארי, קישורים רעיוניים ואינטר-טקסטואליים, תקינות לשונית, תקינות מבנית.

- ינותח הריאיון עם המורות כדי להבין את שיקוליהן ועמדותיהן כלפי הוראת ספרות בצמד וכדי להבין כיצד הן מפרשות את השינוי, אם חל שינוי, בהוראת המקצוע ובאופן הלמידה (ניתוח קטגוריאל. קסן וקרומר-נבו, 2010; שקדי, 2003).

מדריך ריאיון למורה המכשירה

תחילת השנה :

האם את אוהבת ללמד בכיתתך טקסטים ספרותיים? אם כן, למה? ואם לא, מדוע?
 האם את מלמדת אותם באופן שונה מטקסטים מידעיים? אם כן, במה בא השוני לידי ביטוי? אם לא – מהן אבני הדרך שלך בהוראת הטקסט?
 האם יש לך ניסיון קודם בהוראה בצמד? בהדרכת מורים מתלמידים? ספרי לי מניסיונך.
 איך את מדמינת לעצמך את העבודה המשותפת עם המורה המתלמדת? מה את רואה בעיני רוחך?
 האם יש לך ציפיות או דאגות לקראת העבודה המשותפת עם המורה המתלמדת?
סיום שנה :

איך היה המפגש בין שתיכן? אנא, ספרי עליו.
 כיצד התבצע תכנון השיעורים ביניכן?
 כיצד הדרכת את שותפתך תוך כדי העבודה המשותפת?
 כשהיו נקודות מחלוקת, כיצד פתרתן את המחלוקת?
 האם השותפות כללה גם הערכת הישגי תלמידים, משוב להורים וכדומה?
 האם ההוראה בצמד שונה מהוראה כאשר את לבד בכיתה? במה?
 האם פיתחתן לעצמכן דרכי הוראה מיוחדות תוך כדי העבודה המשותפת? ספרי לנו עליהן.
 האם את עצמך נתרמת, למדת והתעשרת מהעבודה עם השותפה שלך? במה?
 האם ההוראה בצמד השפיעה לדעתך על תגובות התלמידים ועל למידתם? כיצד?
 מה לדעתך חשוב להוסיף על ההתנסות שלך השנה בהוראת ספרות בצמד?

מדריך ריאיון למורה מתחילה

ראשית השנה

ספרי מעט על עצמך, על ניסיונך בהוראה, על לימודיך.
 מהן ציפיותיך מהעבודה המשותפת עם מורה מנוסה בכיתה?
 האם יש לך דאגות או חששות לקראת ההתנסות המשותפת?
 איזה סוג הוראה את מקווה לקיים בכיתה במהלך השנה? מה תרצי שהתלמידים יחוו וילמדו?
סוף השנה

מה הרגשת בשלבים הראשוניים של הכניסה לכתה זו?
 מה היו צעדי ההיכרות הראשוניים בינך לבין המורה הראשית בכיתה?
 כיצד התבצע תכנון השיעורים ביניכן?
 כיצד המורה שליךך הדריכה אותך תוך כדי העבודה המשותפת?
 האם העלית בעיות ותהיות או אי-הסכמות? כיצד פתרתן מחלוקות, אם היו?
 האם השותפות כללה גם הערכת התלמידים, משוב להורים וכדומה? האם הבעת דעתך על מצבם של תלמידים?
 האם ההוראה בצמד גרמה לך למתח ולחץ או דווקא לרגיעה והנאה?

האם פיתחתן לעצמכן דרכי הוראה מיוחדות תוך כדי העבודה המשותפת? ספרי לנו עליהן.
האם נתרמת, למדת והתעשרת מהעבודה עם השותפה שלך? במה?
כיצד קבלו אותך התלמידים בכיתה? איך הם מתייחסים אלייך?
האם ההוראה בצמד השפיעה לדעתך על תגובות התלמידים ועל למידתם? כיצד?
מה לדעתך חשוב להוסיף על ההתנסות שלך השנה בהוראת ספרות בצמד?

מחקר 6 - מקומה ותרומתה של ספריית בית הספר בהוראת הספרות

מטרת המחקר:

תיעוד וניתוח תפקידה של הספרייה בבית הספר היסודי והעל-יסודי ופעילותה של הספרייה לטיפוח אוריינות הקריאה.

האוכלוסייה:

שיעורי ספרייה וספרניות בששה בתי ספר יסודיים באזור המרכז.
ספריות נבחרות בבתי ספר על יסודיים ברחבי הארץ.

שאלות המחקר:

1. מה מאפיין את מרחב הספרייה כסביבה לימודית?
2. אילו פעילויות סביב קריאת ספרות יפה מתקיימות ביוזמת הספרייה ומה הקשר שלהן להוראת הספרות?
3. מה מקומם של שיעורי הספרייה במערכת הלימודים?
4. מה נקרא ומה מדובר בשיעורי הספרייה?
5. מה מאפיין את השיח בשיעורי הספרייה?
6. אילו משימות ניתנות ומהם הנימוקים לניתנתן?
7. מה טיב הקשר שבין צוות הספרייה לצוות ההוראה בבית הספר?

כלי המחקר

- תצפיות בשיעורי ספרייה והקלטת השיח בשיעורים אלה.
- צילומים של סביבות הלמידה בספריות.
- ניתוח אתרי הספריות בבתי הספר העל-יסודיים
- ראיונות עם הספרניות

עיבוד הנתונים

- השיעורים המתועדים יעברו ניתוח תימטי וניתוח על פי סגמנטים של פעילות.
- תערך בדיקה של זמני דיבור ספרנית/תלמידיים.
- ייבחן אופיין של שאלות הספרנית/התלמידיים: רמות חשיבה, דגשים נושאים ורעיוניים, העלאת סוגיות רגשיות וכיוצ"ב.

- תיבחן האינטראקציה בין התלמידים במפגשים ויחסם לשיעור, כפי שנצפה בתצפיות : כמות חילופי הדברים ביניהם מבחינת זמן השיעור, סוג הנושאים העולים בחילופי דברים אלה, מספר הפעמים בהם תלמידים משתתפים.
- משימות הלימוד תיבדקנה לשם חשיפת רמות החשיבה אליהן הן מכוונות וסוגי הקישורים שהלומדים נדרשים לבצע.
- ייבחנו צילומי הספריות השונות וארגון הכיתה לשם ניתוח המבנה, המרחב והארגון שלהן והשפעתם האפשרית על הפעילות בשיעורים (שליטא, פרידמן, הרטאן, 2011).

מחקר 7 - מה מתרחש במועדוני קריאה בבתי ספר?

מטרת המחקר:

ללמוד על קיומם, הקמתם ואופן התנהלותם של מועדוני קריאה בית ספריים

האוכלוסייה:

מועדוני קריאה בבתי ספר יסודיים, חט"ב, ובבתי ספר שש שנתיים במרכז הארץ. המועדונים הם רב-גילאיים, מתנהלים על ידי הספרניות הבית ספריות, על ידי מורות לספרות או על ידי גורם בית ספרי אחר.

שאלות המחקר:

1. כיצד הוקם המועדון, וכיצד הוא מתנהל?
2. מהם כללי הפעילות של המועדון, כיצד נקבעו, ומי שומר על קיומם?
3. מי הם משתתפי המועדון, וכיצד הגיעו אליו?
4. מה מאפיין את השיח במועדון? מהו השיח הספרותי המתקיים במועדון ואילו סוגי שיח אחרים יש בו?
5. כיצד נבחרים ספרים לדיון?
6. אילו משימות ניתנות לתלמידים, אם ניתנות, מדוע, וכיצד הן מבוצעות?
7. מה מאפיין את התרבות הייחודית שנוצרת במועדונים שונים?
8. אילו צרכים מספקת ההשתתפות במועדון למשתתפים בו, לעדות המשתתפים בו?

כלי המחקר:

- תצפיות מתמשכות בפעילות המועדון לאורך שנת לימודים בכל אחד מבתי הספר.
- הקלטת השיח ותמלול שלו.
- ריאיון עם רכזת המועדון [מורה או ספרנית] ועם מנהל/ת בית הספר (מדריך ריאיון ראו נספח 7).
- מסמכים הקשורים במועדון [אם יש, למשל: כללי הפעילות של המועדון].
- קורפוס הספרים הנדון מדי שנה.
- צילום סביבת הפעילות של מועדון.
- תיעוד תוצרים ויזואליים של פעילות המועדון.

עיבוד הנתונים:

ינותחו צילומים של הסביבה הלימודית בה מתקיים המועדון (לפי שליטא, פרידמן, הרתאן, 2011).
 שיח המפגשים יעבור תמלול וניתוח (לפי אלקד-להמן, 2010).
 ייבחן אופיין של שאלות המבוגר / המנחה / התלמידים
 תערך בדיקה של זמני דיבור מנחה/תלמידים.
 תיבחן אינטראקציה בין תלמידים לתלמידים ובין התלמידים למבוגר/ים במועדון.
 משימות הלימוד תיבדקנה לשם חשיפת רמות החשיבה אליהן הן מכוונות, סוגי הקישורים
 שהלומדים נדרשים לקשר וסוגי הטקסטים שהם נדרשים להפיק.
 ינותח הריאיון עם רכזת המועדון ועם בעלי תפקידים נוספים בבית הספר כדי ללמוד על תפיסת
 עולמן, תפקיד המועדון שהקימו ואופן התנהלותו.

מדריך ראיון למחקר על מועדון קריאה

הכוונה היא לנהל ראיון נרטיבי פתוח מאד, שמזמן הרבה סיפורים ודוגמאות. הריאיון יימשך כשעה
 עד שעה וחצי. שאלת הפתיחה תהיה:
 ספרי לי על המועדון שלכם ...

שאלות עזר:

- מה סיפור ההקמה של המועדון?
- האם היה לך מודל לקיום המועדון? מהיכן? איזה?
- האם את עצמך משתתפת במועדוני קריאה?
- מה מטרת המועדון מבחינתך כספרנית?
- מה מקום המועדון בספרייה, מבחינת ההנהלה?
- מי וכמה משתתפים במועדון?
- אופן הפעילות במועדון מבחינת לוח זמנים / סדר החיים בביה"ס
- כיצד ומתי נבחרים ספרים
- מה סוג הספרים שנדון, פירוט...
- מה חשוב לך שיהיה בפגישה
- תארי את שלבי הכנת פגישה
- מה לדעתך הופך פגישה למוצלחת? הדגימי
- מה סוג התקשורת בין חברי המועדון?
- כיצד התלמידים תופסים את המועדון?
- מה לדעת התלמידים ההבדל בין המועדון לבין שיעור ספרות?
- מה היתרון של הספרנית כמנהלת מועדון קריאה?
- מה סוג הקשר בין המורים לספרייה? ולמועדון הקריאה?
- איזו נוכחות / נראות יש למועדון בבית הספר?
- אילו אירועים מיוחדים מקיים המועדון? אירועים בשבוע הספר? ביום הזיכרון? ביום השואה?

- האם את חושבת להשאיר את הפגישות כמו שהן או יש לך מחשבות לשינוי? מה? מדוע?
- מה היית רוצה שיהיה במועדון ואין עדיין?

מחקר 8 - יישומו של דוח וועדת ביטון בבתי הספר בישראל – תפיסת מורים לספרות, רכזי מקצוע ומנהלים

מטרת המחקר:

לבחון את מאפייני המדיניות המתגבשת בקרב רכזי מקצוע לספרות לאור ועדת ביטון (2016) ואת אופן יישומה בבתי ספר על-יסודיים.

שאלות המחקר:

1. אילו תהליכי חשיבה ותכנון נערכו בצוותי הספרות בבתי ספר שמיישמים את דו"ח וועדת ביטון?
2. במה דומות ו/או שונות מטרות ההוראה בצוות הוראת הספרות לאחר יישום הדו"ח מאלה שהיו טרם הדו"ח?
3. מה מאפיין את דרכי ההוראה של מורים לספרות בבתי ספר בהם מיושם דו"ח וועדת ביטון? האם יש בהן יסודות ייחודיים הנובעים מרוח הדו"ח ומטרותיו?
4. אילו קשיים ו/או לבטים עולים בתהליך יישום הדו"ח בקרב סגל המורים?

האוכלוסייה:

רכזות מקצוע, מנהלי בתי ספר ומורים לספרות ב-5 מוסדות חינוכיים במרכז הארץ וב-3 מוסדות בצפון הארץ, בהם מיושמים עקרונות דו"ח וועדת ביטון.

כלי המחקר:

- ריאיון עומק פתוח עם רכזים ועם מורים, על פי תפיסתו של ספראדלי (Spradley, 1979), שבו יתבקשו המראיינים לספר כיצד לדעתם הם מטמיעים או משפיעים על תהליכי שינוי בשיעורי ספרות בעקבות מסקנות הדו"ח.
- שאלון דמוגרפי אישי של המורים והמורות שישתתפו במחקר (נספח 2).
- תצפיות בשיעורי ספרות שבהם נלמדים טקסטים ברוח מסקנות וועדת ביטון.
- עיון במסמכים רלוונטיים: סיכומי ישיבות, תכניות בית ספריות, ניירות עמדה והתארגנות.

עיבוד הנתונים:

- ניתוח ראיונות וניתוח התצפיות על פי ניתוח קטגוריאלי (קסן וקרומר-נבו, 2010; אלקד-להמן, 2010), זאת כדי להבין את שיקולי המראיינים ואף לחלץ עמדות ביחס לנושא הנבדק.

- ניתוח התצפיות בשיעורים להבנת מבנה השיעורים והפעילות בהם, מושגים הנלמדים בהם, ועמדות ערכיות הבאות בהם לידי ביטוי.
- ניתוח מסמכים של ביה"ס הכרוכים בהתארגנות לקראת יישום מסקנות הדו"ח לשם חשיפת מטרות ההוראה, תפיסות ועמדות כלפי דו"ח וועדת ביטון והדרכים בהן בחר סגל ההוראה ליישם את הדו"ח.

מחקר תשיעי - הוראת ספרות ערבית, בבית הספר הערבי, במסגרת 30% בחירת ביה"ס

חוקרת: ד"ר רימא אבו-ג'אבר בראנסה

מחקר זה יחשוף את אופני ההוראה של חומרי ההרחבה וההעמקה (ההערכה הפנימית 30%) בחטיבה עליונה בבתי ספר ערביים.

מטרת המחקר: ללמוד על אופי המשימות הניתנות לתלמידים במסגרת יחידות ההעמקה וההרחבה (30% הערכה בית ספרית), על אופי התוצרים שהתלמידים יוצרים בעקבות אלו ועל אופני ההערכה הננקטים על ידי המורים.

האוכלוסייה:

ארבע כיתות חטיבה עליונה בשני בתי ספר שונים בשתי ערים ערביות בצפון המדינה, ארבע הכיתות מעורבות (בנים ובנות) והטרונגניות. בשתיים מארבע הכיתות מופעל פרויקט מיוחד לעידוד כתיבה במסגרת 30% הערכה חלופית בית ספרית.

שאלות המחקר:

1. מהן דרכי ההערכה החלופית בהוראת השפה והספרות הערבית?
2. איזה תוצרים התלמידים מגישים במסגרת ההערכה החלופית (חומר ההרחבה וההעמקה 30%)
3. מה מאפיין את המשימות, התוצרים וההערכה בפרויקט מיזם הכתיבה, בהשוואה להערכה הפנימית בבית-הספר העל יסודיים שאינם פועלים ברוח המיזם?
4. במה מקדם או משנה המיזם את תהליכי הוראה/למידה השגרתיים ואת המוטיבציה ללמידת ערבית כשפת אם?

כלי המחקר:

- תוצרי למידה שמוגשים במסגרת ההערכה החלופית הפנימית.
- ראיונות חצי מובנים עם מורים לשפה ולספרות ערבית. הראיונות יישמשו כאמצעי להבנת פעילותם בהוראה ובהערכה פנימית. (מדריך ראיון בנספח 5).
- ראיון דמוגרפי אישי (נספח 2)

ניתוח הנתונים:

תוצרי התלמידים ינותחו בזיקה למחווני הערכה שנוסחו על ידי צוותי הדרכה במשרד החינוך (המזכירות הפדגוגית, החינוך הערבי, https://sites.google.com/a/arab.edu.gov.il/writing_project). הראיונות עם המורים ינותחו ניתוח קטגוריאל (שקדי, 2003; קסן וקרומר-נבו, 2010) כדי להבין את שיקוליהם ותפיסותיהם.

תיערך השוואה בין תוצרים שמוגשים במיזם כתיבה ותוצרים שמוגשים בנפרד ממנו בכיתות אחרות.

תוצאות מחקר זה ייבחנו בזיקה לתוצאות מחקרה של ד"ר יעל פויס (מחקר שלישי) לשם קבלת תמונה רחבה יותר על יישום חלק ההרחבה והעשרה (30% הערכה חלופית) בבתי ספר שונים.

מדריך ראיון

- ספרי לי איך מתנהלים הלימודים בחלק של 30% הערכה חלופית בבית הספר?
- האם מוקדשים שיעורים בכיתה ללימוד החומרים הנכללים בהערכה בית ספרית? כמה שיעורים? מי מתכנן אותם?
- באילו דברים התלמידים לומדים בשיעורים אלה? בגישה פרונטלית או בגישות אחרות כמו מחקר ועבודה אישית, יצירה וכדומה?
- אילו עבודות התלמידים מתבקשים להגיש?
- מהם הקריטריונים שמדריכים אותך בעת ביצוע הערכה חלופית? האם את/ה נתקלת בקשיים ודילמות בעת הערכה חלופית? מה הם הקשיים בהערכה חלופית? כיצד את/ה מתגברת על הקשיים?
- במה שונה המבחן כאמצעי הערכה מאמצעי הערכה חלופיים, לדעתך? מתי מתאים יותר להעריך באמצעות מבחן? מתי לא? מדוע?
- שאלה למשתתפים במיזם הכתיבה:
- האם את/ה רואה במיזם הכתיבה יוזמה יעילה להוראה ולהערכה של תלמידים במסגרת 30% הערכה חלופית? אנא, הסבר/י.

מחקר 10 - נוכחות ערכים רב תרבותיים בכיתת הספרות בניה"ס הדתי ובניה"ס החילוני

תכניות הלימודים בספרות לחט"ב המיועדות לבתי הספר החילוניים והדתיים בישראל מזמנות אפשרויות רבות לשיח רב תרבותי, בהקשר להוראת יצירות הספרות. לנוכח זאת, מבקש המחקר להציב את המטרות הבאות ולהעלות את השאלות המוצגות מטה.

מטרת המחקר:

המחקר מבקש לבחון את התייחסותם מורים ותלמידים, חילוניים ודתיים, החיים באותו יישוב לערכים של רב-תרבותיות, כפי שהם מיוצגים בספרות.

האוכלוסייה:

שתי כיתות חט"ב בבתי ספר ממלכתי-דתי דתיים אחד לבנים והשני לבנות. כיתת חט"ב בבית ספר ממלכתי שבו בנים ובנות לומדים יחד, באותו יישוב. בתי הספר מאכלסים תלמידים משכבות הביניים של החברה הישראלית.

שאלות המחקר:

אלו ערכים וסוגיות חברתיות שיש להם זיקה ל'רב תרבותיות' ו'חינוך לרב תרבותיות' באים לידי ביטוי בכל אחד מן המקרים הנבדקים?
באיזה אופן בא לידי ביטוי ההיבט המגדרי בכל אחד מהשיעורים הנבדקים?
מה מאפיין את השיח בסוגיות תרבות ורב-תרבותיות בכיתות הנבדקות?
מה מאפיין משימות למידה הניתנות בהקשר לחינוך לרב תרבותיות במסגרת כיתת הספרות?
מה מאפיין את תוצרי הלמידה מבחינת יחס לרב-תרבותיות ודרכי הבעתו?

כלי מחקר

ריאיון חצי מובנה עם מורות/מורים (ראו מדריך ריאיון בנספח 6).
תצפיות בשיעורים.
הקלטת השיח בשיעורים.
איסוף עבודות תלמידים.

ניתוח הנתונים

ניתוח קטגוריאל של הריאיון עם המורות (שקדי, 2003; קסן וקרומר-נבו, 2010).
ניתוח תמטי של שיח במהלך השיעורים ושל סיגמנטים של פעילות.
בחינת אופי השאלות מורה/תלמידים: רמות חשיבה, אופי הקישורים הנדרשים בהן, דרישה לידע ממוקד, דרישה להבעת עמדות או יחס רגשי וכיוצ"ב.
בחינת תוצרי הלמידה: זיהוי רעיונות וגישות כלפי סוגיות תרבותיות ורב-תרבותיות.

מדריך ריאיון:

חלק א' – תפקידי הוראת הספרות בכלל

מהם, לדעתך, תפקידי הוראת חשבבים של הוראת ספרות בבית הספר?

חלק ב' – תפיסות וידע על חינוך לרב-תרבותיות

- שאת אומרת רב-תרבותיות, למה את מתכוונת? אנא, הסבירי.
- מה אומר לך המושג חינוך לרב-תרבותיות? האם למדת עליו בתקופת הכשרתך? האם נתקלת בו בדיונים בבית הספר? בהשתלמויות מורים?
- האם לספרות עשוי להיות תפקיד בחינוך לרב-תרבותיות, לדעתך? אם כן, איזה תפקיד? אם לא – מדוע לא?
- בהנחה שהוראת ספרות היא שדה לחינוך לרב תרבותיות: באלו ערכים חשוב, לדעתך, להתמקד? אנא, הסבירי את דעתך.
- האם את מרגישה שיש לך ידע וכישורים לחנך לרב-תרבותיות באמצעות הלימוד של יצירות ספרות? מנין שאבת את הידע? אנא, ספרי לי אילו כישורים ואיזה ידע צריכה לדעתך מורה שמבקשת לחנך לרב-תרבותיות באמצעות הספרות.

- האם חשוב, לדעתך, להכשיר לכך מורים לספרות? באיזה שלב הכשרה והתפתחות מקצועית יש לעשות זאת, לדעתך, ומדוע?
- מאיזו כיתה יש, לדעתך, להתחיל בשילוב ערכים הנוגעים לרב תרבותיות במסגרת שיעורי ספרות?

חלק ג' – התנסות בפועל

- האם קורה שמתעוררים חילוקי דעות בין תלמידים, בעקבות מסר מסוים הנוגע לסוגיות רב-תרבותיות הצפות ועולות בעקבות דיון ביצירת ספרות? כיצד את מתמודדת עם חילוקי דעות אלה?
- האם קרה שנתקלת בקשיים בעת הוראת יצירה בהקשר רב תרבותי? אם כן- אלו סוגי קשיים התעוררו? וכיצד התמודדת עימם?
- האם יש יצירות ספרות בעלות זיקה לרב תרבותיות, אשר תבחרי להימנע מהוראתן? אם כן, האם תוכלי לפרט את הסיבות לכך?
- מה את עושה כאשר את נדרשת ללמד יצירות, אשר אינך מסכימה עם המסרים התרבותיים (רב-תרבותיים) העולים מהם, או שאינך חשה בנוח עם הוראתם? כיצד את מתמודדת במצבים אלה?
- האם קרה שהורי התלמידים הגיבו למסרים רב-תרבותיים אשר נלמדו ונדונו בכיתה הלימוד? ספרי לי על אירוע כזה אם אכן חווית אותו מניסיון או משמיעה.
- האם, לדעתך, תכנים שאת מלמדת היום בזיקה לרעיון הרב-תרבותיות ישמשו את התלמידים בעתיד? הסבירי דעתך.

נספח 4 – סקר מאמרים בתחום הוראת הספרות – 2005 ועד 2017

הצעות הוראה לביה"ס ולמכללה - כולל עיון ביצירות ויציאה ממנו להוראתן.

- אדיבי-שושן, אי (2017). "כיכר מגן דוד" - כיכר של הפקרות: על הוראת הסיפור "אח קטן" מאת רונית מטלון מתוך תכנית הלימודים בספרות. *דפים*, 64 : 164-191.
- אדיבי-שושן, אי (2016). העיתוי, שהוא כפצע פתוח, מחייב זאת": הוראת ספרות כאמצעי לחינוך נגד גזענות. *החינוך וסביבו, ל"ח* : 291-315.
- אדלר, די (2009). בין הכתבה לדיון. *הד החינוך*, 83 (7) : 14-15.
- אזולאי, אי (2009). הפוטנציאל הרב-אמנותי של טקסט ספרותי ומימוש - עיון, עיצוב דרכי-קריאה ודרכי-הוראה. *שאנן: שנתון המכללה*, 14 : 145-178.
- אזולאי, אי (2011). ספרות ע"י עשייה. *קיוונים אקדמיים* 22.08.11.
- אריאלי, יי (2006). נושאים להוראה ברומן "אבא גוריו" מאת בלזאק מתוך המדור: "הוראת ספרות". *מעמקים*, 3.
- בן שמאי, בי (2016). מערך שיעור בספרות לשיר "לבי במזרח" של ר' יהודה הלוי. *קשר עין*, 260 : 28-32.
- ברץ, לי (2007). האומץ לומר... שירה על אירועים אקטואליים: הצעת מתודה להוראתה. *מסד: מאסף לענייני ספרות והוראתה*, 5 : 57-69.
- דויטש די (2011). רגעים של "עברית": משיעורי הספרות בבית ברם. *להיות ריאלי*, 305 : 72.
- הורוביץ, ט' (2014). על זוגיות ומורכבותה ב"שלומי" מאת זלדה - עיון משווה ודרכי הוראה. *חמדעת*, 8 : 56-68.
- הנדלר, חי (2007). תכנית לימודים בספרות - הסיפור החסידי. *מעמקים*, 11.
- וירצבורג, רי (2008). רבי ינאי והרוכל - עיבוד והצעה להוראה. *מעמקים*, 20.
- ישראל, לי (2007). "האחר" - איום או משאב? תפיסות חברתיות קוטביות - עיון בשני סיפורי ילדים: "הברווזון המכוער" מאת ה"כ אנדרסן ו"מיץ פטל" מאת חי שנהב. *הלכה למעשה בתכנון לימודים*, 19 : 231-258.
- לוי, די (2008). למה ללמוד סיפור חסידי. *מעמקים*, 15.
- לוי, די (2010). הסיפור החסידי: עיצובו הפואטי והערכי, עיון בדרכי הוראתו, חלקים א' + ב'. *מעמקים*, 33.
- מאירי, גי (2010). סוס טרויאני בשיעורי ספרות. *הד החינוך*, 84 (6) : 118-119.
- מוניץ, טי (2011). שיעור ספרות. *להיות ריאלי*, 305 : 89-90.
- מלחי, אי (2016). "מעשה בלולי ה..." מאת דבורה עומר: יחידת הוראה לכתות ג'-ד'. *ספרות ילדים ונוער*, 139 : 115-126.
- פלך-פרץ, סי (2014). "בובה שלך, הגידמת" לדוד פוגל: פרשנות ומפתחות להוראה. *ספרות ילדים ונוער* 136 : 51-65.
- פלך-פרץ, סי (2015). האחר הוא אני-האמנם?: עיון בספר הילדים "אריה הספרייה" ומפתחות להוראתו. *ספרות ילדים ונוער*, 137 : 65-77.
- פלך-פרץ, סי (2015). המסע לארץ ישראל מאת חיים אידיסיס: פרשנות ומפתחות להוראת השיר. *ספרות ילדים ונוער*, 138 : 93-111.
- פלך-פרץ, סי (2015). סמדר להוראת השיר. *ספרות ילדים ונוער*, 111 : 93-138.
- קינסטלר, עי (2005). מן המריבה אל הפיוס. *במכללה*, 16-17 : 305-333.
- רבן, אי, בורנשטיין, חי (2006). חולמים ולומדים - הוראת הדרמה, התיאטרון ואוריינות תקשורתית תוך למידת המחזה "חלום ליל קיץ". *דפים*, 42 : 24-43.
- רוקה, ני (2008). על הוראת הרומן "גיא אוני" מאת שולמית לפיד. *מעמקים*, 17.
- שם-טוב, סי (2014). מי צריך ספרות בבית הספר היסודי? *פנים: כתב-עת לתרבות, חברה וחינוך*, 66 : 64-75.

- אלקד-להמן, א' (2009). 'האופן שבו גננת חושפת את ילדי גנה לספרות הוא האופן שבו היא מתחברת לתחום'.
ספרות ילדים ונוער, 130 : 15-39.
- אלקד-להמן, א', גילת, י' (2010). "אני נהנית ללמד, לעורר תלמידים לחשיבה בעקבות הספרות". אתגרים
 בהוראת ספרות בבית הספר התיכון. **דפים**, 50 : 186-219
- ברגר, ר' (2005). תפיסות ועמדות של מורות לספרות באשר לשילוב שיטת קובובי בהוראת המקצוע: שילוב
 שיטת הוראה חדשה בידע קיים. בתוך: ע' קופרברג, ע' אולשטיין (עורכות). **שיח בחינוך – אירועים
 חינוכיים כשדה מחקר** (עמ' 156-187). תל אביב: מופ"ת.
- ברץ, ל', ריינגולד, ר' (2010). קונפליקט מוסרי בחברה מרובת תרבויות - קולם של מורים לספרות. **ג'אמעה**,
 14 : 299-322.
- גטניו-וולק, א' (2009). שיקולי דעת של מורים בכיתות ה-ו בבחירת יצירות ספרותיות להוראה והמשמעויות
 לגבי מימושה של תכנית הלימודים. **להיות ריאלי**, 303 : 89-94.
- גרינספלד, ח', אלקד-להמן, א' (2008). התפתחות מקצועית ושינוי תפיסתי בקרב מורי מורים לספרות. בתוך:
בשבילים בדרכים בצמתים, סיפורים על תהליכי התפתחות מקצועית ועל שינוי תפיסתי (עמ' 243-
 233). תל אביב: מכון מופ"ת.
- גרינספלד, ח', אלקד-להמן, א' (2008). התפתחות מקצועית ושינוי תפיסתי בקרב מורי מורים לספרות. בתוך:
בשבילים בדרכים בצמתים, סיפורים על תהליכי התפתחות מקצועית ועל שינוי תפיסתי (עמ' 243-
 233). תל אביב: מכון מופ"ת.
- פויס, י' (2012). הלוך ושוב, מן הקריאה אל הכתיבה ובחזרה: מורים מנוסים לומדים בסביבת ויקי. **דפים**,
 54 : 219-247.
- פויס (זרמי), י' (2012). **ספרות במרחב מרובה תרבויות - מורים יהודים וערבים קוראים יחדיו**. תל אביב:
 רסלינג.
- פויס, י', אלקד-להמן, א' (2014). שיח בין (לא)שווים בעקבות קריאה בספרות – שני חקרי מקרה. **עיונים
 בשפה וחברה**, 6(1), 59-94.
- פויס, י', דה-מלאך, נ' (2013). מטרתיה של הוראת הספרות: בין בחינת בגרות ליצירתיות. **עיונים בחינוך**,
 7-8 : 236-259.
- Poyas, Y. (2013). 'Private path, public route': A multicultural group of teachers experiences
 Wiki-assisted learning. *Technology, Pedagogy and Education*, 22(2), 1-20.
- Poyas, Y. (2016). "Don't Sell Me the Enemy's Literature": A Self-Study of Teaching Literature
 in Politically Fraught Contexts. *Studying Teacher Education*, DOI:
 10.1080/17425964.2016.1237872. (2016)
- Poyas, Y., Eilam, B. (2012). Construction of common interpretive spaces through intertextual
 loops – How teachers interpret multimodal learning materials. *Teaching & Teacher
 Education*, 28 (1), 89-100.
- Poyas, Y., Elkad-Lehman, I. (2016). "Reading it my way": Reading literature in a conflicted
 multicultural setting. *L1- Educational Studies in Language and Literature*, 16, 1-28.

חקר תכניות הלימודים וביקורת תכניות – כולל מבט היסטורי

- אדיבי-שושן, א' (2014). והיה לי שער זהב והיו לי עיניים כחולות - על תוכנית הלימודים החדשה בספרות.
החינוך וסביבו, 36 : 339-362.
- אדיבי-שושן, א' (2014). "עיני... מושכות את אבקה של ארץ ישראל" – על תכנית הלימודים החדשה בספרות.
במעגלי חינוך: מחקר, עיון ויצירה, 4 : 50-72.

אור, א' (2012). ללמד ילדים לאהוב ספרות. *אתרוג: כתב-עת לענייני חינוך, יהדות וחברה*, 56 : 33-30.
אלקד-להמן, א', גילת י' (2009). "מנהג חדש בא למדינה": נוכחות יצירתו של חיים נחמן ביאליק במקראות
ובקבצים להוראת עברית או ספרות בשנות המדינה. *עולם קטן*, 4 : 79-51.
אלקד-להמן, א' וגילת, י' (2009). קנון ושינויים בו במערכת החינוך בישראל מקרה מבחן: יצירתו של חיים
נחמן ביאליק בתכניות הלימודים. הלכה ומעשה בתכנון לימודים, 20 : 52-9.
בנדס-יעקב, א', פנחסי, מ' (2007). לקראת כתיבת תכנית לימודים חדשה בספרות לחטיבת הביניים בחינוך
הממלכתי-דתי. מחקר הערכה. ירושלים: משרד החינוך והתרבות. (תשס"ז).
http://meyda.education.gov.il/files/Tochniyot_Limudim/DochotMechkarim/sifrut.pdf
דוד, א' (2012). פסלי פניה של אמה: זהות יהודית-ישראלית במקראות המאה העשרים. *דור לדור*, 41 : 433-
430.

האופטמן, ש', ברץ, ל' (2014). ציפיות המתכשרים להוראה מה'מדריך למורה': מעוף ומעשה במכללת אחוה,
16 : 84-68.
זגן, ע' (2007). "מקראות ישראל" ככלי חינוכי מעצב. *דור לדור*, 31 : 242-227.
זמיר, ש' (2010). המסרים הגלויים והמסרים הסמויים העולים מזהותם ויצירתם של יוצרים ערביים
הנכללים במקראות לספרות בישראל. זרקור, 3 : 322-309.
זמיר, ש' (2007). השתקפותו של הקונפליקט הערכי במקראות לספרות לחטיבות הביניים בישראל. מעגלי
קריאה, 31 : 103-97.
זמיר ש' (2006). ממדינה מגוייסת למדינת אזרחיה. *הד החינוך*, 80 (9) : 43-47.
זמיר, ש' (2005). הסאטירה הפוליטית במקראות לספרות בחטיבת הביניים הממלכתית-דתית. *מסד : מאסף
לענייני ספרות והוראתה*, 3 : 26-20.
זמיר, ש' (2013). ממדיניות כור ההיתוך למדיניות רבת-תרבותית: נרטיב המזרחי במקראות לספרות
"אלומות", 1966-1958 ומקראות "פשוט ספרות", 2001-2000. *דור לדור*, 46 : 252-239.
מילכיקר, ת' (2008). סטריאוטיפים מגדריים בתכניות הלימודים בספרות לחינוך העל-יסודי הדתי והכללי
בשנים 1957-2008 : מחקר משווה. עבודת מ.א. אוניברסיטת בר-אילן, בית-הספר לחינוך.
שינאק, ר' (2006). "נפש אשר עלו שאוניה": לבחינת מקומו של שלמה אבן גבירול בהוראת הספרות בחינוך
העברי בארץ מראשיתו. *דפים*, 42 : 153-112.

מאמרי עמדה – תפקיד הספרות, חשיבותה, אופן הוראה רצוי, קשרי ספרות ופוליטיקה

אדמונדסון, מ' (2009). נגד הקריאות. *תכלת: כתב-עת למחשבה ישראלית*, 37 : 71-60.
אזולאי, א' (2012). תוכניות בינתחומיות - בין ספרות לאמנות. *קולות: כתב עת לענייני חינוך וחברה*, 4 : 31-
30.

אלקד-להמן, א' (2006). להניח לאצבעות להיתפס בגול האריגה: על הקריאה ב"והיום איננו כלה" מאת
ציינגיס אייטמטוב. *דפים*, 42 : 62-87.

אלקד-להמן, א' (2006). *הקסם שבקשר אינטרטקסט-קריאה ופיתוח חשיבה*. תל-אביב: מכון מופ"ת.
אליאני-שורוק, פ' (2005). ספרות כשפת אם או כשפת הרוח. *קשר עין*, 149 : 12.
בן-ישי, א' (2015). ספרות החלוקה: על פדגוגיה ופוליטיקה בהשוואה בין הודו לישראל. *תיאוריה וביקורת*,
44 : עמ' 96-77.

גוטר, ס' (2011). הספרות לאן? להיות ריאלי, 305 : 44-39.
גולדשמיד, ט' (2013). "אני טקסט פוליטי": הוראה קונסטרוקטיביסטית של הספרות ככלי לפיתוח תודעה
פוליטית. בתוך: צ', ליבמן (עורכת) *ללמוד, להבין, לדעת מסע בנתיבי ההוראה
הקונסטרוקטיביסטית* (עמ' 349-379). תל אביב: מכון מופ"ת.
גורי, י' (2005). "משהגיעה בלומה נאכט לכלל חינוך..." *קשר עין*, 149 : 8.
גירון, ר' (2012). פתחו את השער, פתחוהו רחב. *הד הגן*, 76 (4) : 75-68.

גרשי, נ' (2006). שיעור ספרות. הכיוון מזרח: כתב-עת לתרבות וספרות, 12 : 32-27.

דה-מלאך, נ' (2008). לא על היופי לבדו – על הוראה ביקורתית של ספרות. תל אביב: הקיבוץ המאוחד, מגדרים.

דה-מלאך, נ' (2008). טקסט, קוראים וכוח ראיון. *הד החינוך*, 83 (2) : 43-40.

האופטמן, ש' (2010). מדדים להערכתה של הוראה מיטבית בתחום הספרות. *מעוף ומעשה במכללת אחוה*, 13 : 95-133.

האופטמן, ש' (2005). הצעה לתכנית לימודים בספרות לתלמידים הבוגרים (י"י-י"ב). *מסד : מאסף לענייני ספרות והוראתה*, 3 : 34-41.

הירשפלד, א' (2008). הספרות, החיים והגלים הנשברים : על הוראת הספרות בבית הספר. *הד החינוך*, 82 (7) : 37-34.

הרציג, ש' (2015). לא הכול טוקבקים : על הוראת ספרות בעתות מלחמה (המלצות למורים לספרות). *שבילים*, 13 : 65-72.

וקסמן, ש' (2006). בדוי, בלתי מוגבל ולא חסום : המרד במוסר ההשכל המפורש ככלי לפיתוח פרשנות ביקורתית. *מהלכים*, 203-185.

חסקין, מ' (2014). 'לכל דברך הדהוד, לכל שתיקותך השתמעות פוליטית' - הוראת ספרות כמעשה פוליטי. בתוך : נ' מיכאלי (עורך). *כן בבית ספרנו*. תל אביב : הקב"מ ומכון מופ"ת, 259-237.

לוי, ד' (2013). רוח האדם על פי הסיפור החסידי. *מעמקים*, 51.

לוי, ד' (2014). הוראת "הסיפור החסידי" כהוראה משמעותית. *ביטאון מכון מופ"ת*, 52 : 39-42.

מורסון, ג' ס' (2015). *איך הרגו את לימוד הספרות ולמה הוא חיוני לנפש*. תרגום מאנגלית : צור ארליך. נשאר מאתר מידה. Commentary, 1.7.15.

פאלק, מ' מ' (2009). חובת המשורר. *אפיקים*, 43 : 132-133.

פדבה, ג' (2011). שירה היא נערת פושעים במושב האחורי. *עיתון 77 : לספרות ולתרבות*, 353 : 28-30.

קורן-מיימון, י' (2015). בלומה יושבת לה בתוך כותלי ביתה והספר פותח בפניה פתחי עולם" מאמר תגובה. *קשר עין*, 249 : 24.

רוזנטל, א' (2008). מה הערך בסיפורי ילדים! (פרויקט 60). *הד הגן*, 72 (3) : 98-109.

שם טוב, ס' (2014). מי צריך ספרות בבית הספר היסודי? דרכי פעולה להטמעת תוכנית לימודים חדשה בספרות. *פנים : כתב-עת לתרבות, חברה וחינוך*, 66 : 64-75.

שמיר, ל' (2006). בין אימהות לחפצון - עיון בספרות נשים בראי החינוך. *דפים*, 42 : 88-111.

שפירו, ע' (2010). תפקידה ומקומה של ספרות הילדים העברית והישראלית בעיצוב תודעת הזהות של ילדים בבי"ס יסודי. *דברים*, 3 : 205-207.

שקולניקוב, ש' (2012). האדם בורא עולמות. *הד החינוך*, 86 (5) : 96-100.

חקר ביתה

סורוקה, נ' (2008). על מפגש עם הספרות להיות ריאלי, 302 : 179.

Shechtman, Z., Abu Yaman, M. (2012). SEL as a Component of a Literature Class to Improve Relationships, Behavior, Motivation, and Content Knowledge. *American Educational Research Journal*, 49(3), 546-567.

Sinai, M., Kaplan, A., Flum, H. (2012). Promoting identity exploration within the school curriculum: A design-based study in a junior-high literature lesson in Israel. *Contemporary Educational Psychology*, 37: 195-205.

מחקרים על הכשרת מורים כולל מבט היסטורי

ברץ, ל' ואבוהצירא ח' (2013). לפרוץ את "הזהות המושתקת" - עמדותיהם של מתכשרים להוראה כלפי ספרות ילדים כתובה עברית ואמהרית. *דברים*, 6 : 43-29.

גריין-שוקרון, ר' (2014). לקרוא לילד בשמו - ספרות לילדים בבית המדרש למורים. *עת-מול: עיתון לתולדות ארץ ישראל ועם ישראל*, 236 : 13-11.

דה-מלאך, נ' (2014). קראתי פעם ספר. הד החינוך, 89 (2) : 103-102.

חסקין, מ' (2017). שירים בדיו שחורה - על קורס שעסק בספרות מזרחית. *דפים*, 65 : 145-125.

יוסוב-שלום, מ' (2013). כשהספר הוא כמו ממתק - שיתופי פעולה חינוכיים בהכשרת מורים וגננות בתחום עידוד הקריאה. *קולות: כתב עת לענייני חינוך וחברה*, 6 : 18-17.

מילר, מ' (2010). פירוורים, רימונים ותאנים - דרך הבניית מושגים מדעיים בתחום הוראת הספרות/ מעבר לנהר (קבץ): מכון מופ"ת ומכללת לוינסקי, 360-395.

פויס, י' (דה-מלאך, נ' (2006). "לא אוכל להגדיר סיפור כטוב" - סטודנטיות להוראה מעריכות סיפור. *דפים*, 42 : 181-154.

שך ע' ור' גריין-שוקרון (2009/10). קירוב פרחי הוראה לספרות ילדים באמצעות פעילות חווייתית. במכללה, 22 : 208-181.

מחקר על שיטות הוראה (בקרוב סטודנטים או תלמידים)

איזיקיאל, ש' (2012). אינטרטקסטואליות ככלי לטיפול חשיבה ביקורתית. *במעגלי חינוך*, 2 : 51-40.

טנא, נ' (2011). "השמיעני את קולך" - הקול האישי בקורס למידה מרחוק בספרות. *דפים*, 51 : 194-170.

תמיר-סמילנסקי, נ' (2005). שיטה להכשרת מורים לספרות המעודדת קריאת ספרים. *החינוך וסביבו*, 27 : 296-285.

דאיונות עם מורים

גלילי, ת' (2013). קורותיי כמורה: חוה פנחס כהן: "התעופפתי באוויר מרוב התרגשות כשלמדנו על ביאליק" *שעור חפשי*, 104 : 20.

מושון, ל' (2007). מזון ספרותי. *שעור חפשי*, 76.

שביט-רז, נ' (2013). להכניס את אתגר קרת לתכנית הלימודים. *שעור חפשי*, 104 : 30.