



כנס

”תטה לבך לתבונה” - מעגלי מחקר במכללת קיי

יום שני כ”ה בכסלו תשע”ו, 7 בדצמבר 2015

ספר הכנס

רשות המחקר

המכללה האקדמית לחינוך ע”ש קיי

פתח דבר

תשוקה, סקרנות ושאיפה להעמקת התבונה מניעים אותנו לחקור ולהתפתח. הכנס "תטה לבך לתבונה" – מעגלי מחקר במכללת קיי מציג את תנופת המחקר ואת יצירת הידע של מכללת קיי כארגון לומד.

הכנס יוצר תרבות לפיה חברי הסגל משתפים את עמיתיהם בתוצרי העבודה המחקרית שלהם, מזמינים אותם לחשיבה ולדיון בסוגיות העולות במחקרים הנמצאים בתהליך הביצוע או מבקשים לדון ברעיונות למחקרים משותפים.

הכנס כולל 37 מיצגים של חברי הסגל ושותפיהם, הפרושים על מגוון רחב של תחומי מחקר: חינוך, פדגוגיה, הכשרת מורים, פסיכולוגיה, סוציולוגיה, קרימינולוגיה, ספרות, היסטוריה, פילוסופיה, ניהול ועוד.

הכנס נועד לקהל מגוון: סגל המוסדות האקדמיים, מורים בפועל ומנהלים של בתי ספר, בעלי תפקידים במשרד החינוך וקהילות המעורבות בחינוך ובהכשרת מורים.

בספר זה מוצגים תכנית הכנס ותקצירי המיצגים.

חומרי הכנס נגישים באתר: <http://bit.ly/1UrTvz8>

<http://bit.ly/1ZG86Li> - גלריית התמונות מהכנס

בברכה

ד"ר אולזין גולדשטיין, יו"ר הכנס,

ראש רשות המחקר של מכללת קיי

תודות

רשות המחקר מבקשת להודות למרצה האורח של הכנס, פרופ' יורם קירש, לחברי ועדות הכנס ולכל מי שסייע בתרומה לקיום הכנס.

וועדה אקדמית

ד"ר אולזין גולדשטיין (יו"ר הכנס), ד"ר לירון שוקטי, פרופ' לאה קוזמינסקי, ד"ר דיתה פישל, ד"ר דני שוורץ, ד"ר סמדר תובל, ד"ר טלי בן-ישראל, ד"ר יהודית ברק, ד"ר אמנון גלסנר, פרופ' שלמה בק, ד"ר בתיה רייכמן, ד"ר יהודית זמיר, ד"ר סלים אבו-ג'אבר, ד"ר ורד רפאלי, וד"ר אורלי קרן, ד"ר אתי כהן-סייג.

וועדה מארגנת

ד"ר אולזין גולדשטיין, ד"ר טלי בן-ישראל, ד"ר לירון שוקטי, גבי ענת אלבוז.

מזכירת הכנס

גבי גילה אביטל

ברכות

שמו של כנס המחקר של מכללת קיי "תַּטְּה לַבָּד לַתְּבוּנָה" לקוח מספר משלי (ב, ב:):
לַחֶק שֵׁב לַחֲכָמָה אֶזְנֶדָּה ; תַּטְּה לַבָּד לַתְּבוּנָה . אכן החיפוש המחקרי ראשיתו וסופו בתבונת הלב,
כשהעניין והסקרנות, אהבת הידע וההתלהבות מנחים את העשייה . כמוסד אקדמי אנו
מחויבים ליצירת ידע ולהנחלתו, ובכנס זה אנו חוגגים את היצירה המחקרית של חברי
הסגל במכללת קיי.
תודות לכל אלה הנותנים לחגיגת מחקר זו את קולם : חברי הוועדה האקדמית וחברי
הוועדה המארגנת, חברי הסגל האקדמי וחברי הסגל המנהלי, ולד"ר אולז'ן גולדשטיין,
ראש רשות המחקר, המקדמת בתבונה את עשיית המחקר במכללת קיי.

פרופ' ילאה קוזמינסקי

נשיאת המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי

תכנית הכנס

08:15 – 08:45 התכנסות והרשמה

מושבים מקבילים

08:45 – 10:00 מושבים מקבילים : סדנאות וסימפוזיון

מושב מליאה

10:15 – 10:45 ברכות :

פרופ' לאה קוזמינסקי, נשיאת המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי
גבי עמירה חיים, מנהלת מחוז דרום במשרד החינוך
מר נח גרינפלד, ראש האגף להכשרת עובדי הוראה, משרד החינוך
ד"ר חפצי זהר, סגנית ומ"מ ראש העיר באר-שבע, מחזיקת תיק החינוך
ד"ר אורנה שץ-אופנהיימר, נציגת אגף להכשרת עובדי הוראה במשרד החינוך

הרצאת אורח

10:45 – 11:45 מה אפשר ללמוד ממחקרי האושר?
יורם קירש, פרופ' לפיזיקה, האוניברסיטה הפתוחה

מושבים מקבילים

12:15 – 14:00 הרצאות וסימפוזיונים

פאנל

14:15 – 15:45 מורה בחזית מהפכה בחינוך
יו"ר: ד"ר אמנון גלסנר, ראש ההתמחות בחינוך בלתי-פורמלי "שבילים", המכללה האקדמית לחינוך
ע"ש קיי

משתתפים:

פרופ' שלמה בק, ראש התכנית לתואר שני בהוראה, לשעבר נשיא המכללה האקדמית לחינוך
ע"ש קיי
פרופ' ברוך שוורץ, ראש המגמה ללמידה והוראה, האוניברסיטה העברית בירושלים
ד"ר ניר מיכאלי, ראש החוג לחינוך, מכללת סמינר הקיבוצים
מר יותם טרון, מנכ"ל משותף של המכון לחינוך דמוקרטי

לפרטים נוספים אפשר לפנות בטלפון: 08-6402752

דוא"ל: educonf@Kaye.ac.il

כנס

"תטה לבך לתבונה" - מעגלי מחקר במכללת קיי

יום שני כ"ה בכסלו תשע"ו, 7 בדצמבר 2015
המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי

התכנסות והרשמה - לובי הבניין המרכזי						8:30 8:45
מושבים מקבילים: סדנאות וסימפוזיון						8:45 10:00
מושב 6 אולם 203	מושב 5 חדר 6	מושב 4 חדר 7	מושב 3 חדר 5	מושב 2 חדר 3	מושב 1 חדר 319	
סימפוזיון	לקייות למידה בקרב מורים	זהות פדגוגית	תקשוב בחינוך	חברה והכשרה להוראה	התפתחות מקצועית של סטודנטים להוראה	
<p>יו"ר: חיה קפלן עמיתות מכללה - שדה באמצעות חממות משאבי"ם בית ספריות דגם לקליטה מיטבית של מורים חדשים</p> <p>על שותפות מכללה - שדה בראי גישת ההכונה העצמית חיה קפלן ואסתי פירסטיין</p> <p>בית הספר התיכון מקיף ו בבאר-שבע צוות המכללה: רחל צפרי, דפנה גוברין צוות בית הספר: מתי מינדלין, מנהלת בית הספר, שירן חזן, מורה בשנה א', נורית אוסקר, מורה בשנה א'</p> <p>בית הספר מקיף דאראקלם ברהט צוות המכללה: רחל צפרי, חאלד אלסייד צוות בית הספר: יונס אלהואשללה, מנהל בית הספר, נוהה אבו גרירה, רכזת הקליטה, גיקלין זריק, מורה בשנה א' וגי'אמל אבו סויס, מורה ותיק וחונך</p>	<p>יו"ר: אורית פוקס הערכת קורס אנגלית למטרות אקדמיות לסטודנטים בעלי ליקויי למידה אינה סמירנוב ורגינה בן שטרית</p> <p>משמעות חוויות העבר בעיצוב הזהות המקצועית של מורים עם לקייות למידה רגינה בן שטרית</p>	<p>יו"ר: דינה פריילינג גיבוש זהות פדגוגית מתוך חוויות למידה משמעותיות מהילדות והבגרות-אוטופדגוגראפיה אמנון גלסנר</p> <p>אינטראקציה לימודית של חז"ל ותוצאות הרוח גורל אסתר אזולאי ואמנון גלסנר</p>	<p>יו"ר: צביה שמוקלר הטמעת התקשוב במכללת קיי: תמונת מצב מירב אסף ואולין גולדשטיין</p> <p>למידה מבוססת פרויקטים, תקשוב, למידה משמעותית ותפיסת תפקיד המורה בבית ספר אורן דולב ואולין גולדשטיין</p>	<p>יו"ר: דפנה גרנית-דגני לקראת חקלאות בת קיימא - עמדות ביחס לחקלאות במרחב הכפרי המשתנה של צפון הנגב ארנון בן ישראל</p> <p>קידום צדק חברתי באמצעות תכנית חדשה להכשרת מורים בדואים חקר מקרה בהערכה יהודית זמיר וסלים אבו גיאבר</p>	<p>יו"ר: אמאל אבו סעד השפעת השימוש במימו מושגים ברכישת מושגים פדגוגיים אצל סטודנטים בדואים בסדנה הדידקטית אחמד אלעטאונה וכמאל אבו רביעה</p> <p>אפיון המורכבות של דינמיקת השיח בקהילת מעשה מתוקשבת רב-תרבותית ליאור סלומוביץ'</p>	
הפסקה						10:00 10:15
מושב מליאה, יו"ר: ד"ר יהודית ברק						
אולם 203						
<p>ברכות: פרופ' לאה קוזמינסקי, נשיאת המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי גב' עמירה חיים, מנהלת מחוז דרום במשרד החינוך ד"ר חפצי זהר, מנהלת מחלקת החינוך והרווחה וסגנית ראש העיר באר-שבע ד"ר אורנה שץ-אופנהיימר, נציגת אגף להכשרת עובדי הוראה במשרד החינוך</p>						10:15 10:45
<p>מה אפשר ללמוד ממחקרי האושר? יורם קירש, פרופ' לפיזיקה, האוניברסיטה הפתוחה</p>						10:45 11:45
הפסקה						11:45 12:15

מושבים מקבילים: הרצאות וסימפוזיונים						12:15 14:00
מושב 7 חדר 408	מושב 8 חדר 402	מושב 9 חדר 5	מושב 10 חדר 412	מושב 11 חדר 415	מושב 12 אולם 203	
סימפוזיון למידה מבוססת פרויקטים	מתמטיקה וטכנולוגיה	חברה וחינוך	ספרות ולשון	הכשרה להוראה	סימפוזיון הכוונה עצמית	
<p>יו"ר: בתיה רייכמן</p> <p>"המעין המתגבר" – מכללת קיי מאמצת ומפיצה את הגישה של למידה מבוססת פרויקטים</p> <p>חוויה מוטיבציונית-רגשית מיטבית בקרב פרחי הוראה מקבוצות תרבותיות שונות</p> <p>חיה קפלן וורד רפאלי</p> <p>להכיר את הסטודנטים - ניתוח בלשני-סמיוטי של שיח סטודנטים אינסה רואה-פורטיאנסקי</p> <p>אימוץ פדגוגיית PBL: נקודת המבט של המורה</p> <p>בבי טורניאנסקי ומירב אסף</p> <p>השיח הצוותי בתהליכי שינוי פדגוגי מנקודת המבט של ראש צוות סמדר תובל ובתיה רייכמן</p> <p>מדריכים פדגוגים לומדים באמצעות PBL - דפוסי שינוי והתפתחות של תפיסות חינוכיות ותהליכי הוראה ולמידה</p> <p>תרצה לוי ושרמן רוזנפלד</p> <p>תהליך ההובלה וההפצה של החדשנות הפדגוגית במכללת אולזין גולדשטיין,</p> <p>אמנון גלסנר ולאה קוזמינסקי</p>	<p>יו"ר: נאדר חילף</p> <p>פיתוח רוח אסטרטגית בעזרת הוראה מפורשת - המקרה של האסטרטגיה פתרון מהסוף להתחלה</p> <p>ילנה פורטנוב נאמן ומירי עמית</p> <p>אוטומטיזציה של תהליכי למידה</p> <p>שיתופית של מושגים גיאומטריים בסביבה נתמכת מחשב אוסאמה סוידאן</p> <p>זמן תגובה לזיהוי גבהים במשולשים</p> <p>נאדר חילף ומחמד אבו נגיא</p> <p>במה שונה העיסוק בטכנולוגיה ספרתית בחינוך מהאלכימיה?</p> <p>יהושפט גבעון</p> <p>עמדות תלמידים, מורים והורים לגבי תופעת ההעתקות בבחינות הבגרות במגזר הערבי בישראל</p> <p>ח'אלדי סלימאן</p>	<p>יו"ר: טלי בן-ישראל</p> <p>ילדים בדואים בישראל בעת עימות צבאי - מציאות בלתי ניתנת להבנה</p> <p>סמדר בן אשר</p> <p>נגישות לבעלי מוגבלויות בחברה הברואית בנגב</p> <p>אברהם אבו ענאג וסלים אבו ג'אבר</p> <p>תכניות ספורט כאמצעי להפחתת פשיעת בני נוער</p> <p>עופר מוכתר</p> <p>זנות קטינים, מצב הידע כיום</p> <p>ארנון אדלשטיין</p> <p>פנאי ראוי: הוראה בתרבות ליברלית</p> <p>אריק שגב</p>	<p>יו"ר: אורלי קרן</p> <p>דילמות בהוראת השפה הערבית בין פוצחא (הספרותית) או עצמייה (המדוברת) פכרי בסול</p> <p>איך שצירוף כבול מתגלגל לו - עיון בלשני בחידושי לשון מסוג צירוף כבול שיש להם מקור משותף ביצירות מחורזות לילדים</p> <p>עדית שר</p> <p>ההומור בשירתו של וויליאם קרלוס וויליאמס כאמצעי לירי וככלי להתמודדותו האישית דורון נרקיס</p> <p>פרשת המן (שמות טז, יד-טו): המילים 'מחוספס' ו-'מן' (בצירוף 'מן-הוא') בראי מפרשי ימה"ב ובהשוואה לפילולוגיה המקראית בת זמננו</p> <p>חיים דיהי</p> <p>שינוי והתפתחותו של השיח בסרטי מינסטרלים לסביים עלילתיים צפון אמריקנים: בחינתם של שני סרטי קצה לירון שוקטי</p>	<p>יו"ר: אתי כהן-סייג</p> <p>הקשבה לקולם של הילדים – זכות או הכרח? זהבה כהן, אסתר ורדי, דינה בן יעיש ותרצה לוי</p> <p>שיח וג'אנרים של ילדים בגן בעקבות פעילות בגינה אקולוגית</p> <p>ורדה סעדה</p> <p>הדיאלוג של המדריך הפדגוגי עם הסטודנטים באמצעות הכתיבה הרפלקטיבית ממחקר נטרוליסטי למחקר התערבותי</p> <p>אתי כהן-סייג, ניצן כהן, דיתה פישל, דפנה לינקר גוברין וענת קסלר</p> <p>באיזו מידה ההכשרה בהתמחות מקרא נמצאת בהלימה לצרכים בשטח? יהודית סלפטי-כהן, ענת שייבוץ ואסנת קליימן</p> <p>כרזה: אופק חדש - מה באופק?</p> <p>יהודית סלפטי-כהן ומור לאוטמן</p>	<p>יו"ר: אליעזר וינוגרד</p> <p>רשת בתי ספר מקדמי הכוונה עצמית בבאר - שבע: חדשנות חינוכית בבתי ספר ניסויים ברוח ההכוונה העצמית</p> <p>חיה קפלן</p> <p>בית הספר מולדת - קהילה אכפתית חוקרת, תומכת צרכים</p> <p>איריס נבון ואפרת ביסמוט</p> <p>בית הספר יובלים - השמינייה בשביל כל אחד</p> <p>אתי אביטל</p> <p>בית הספר תומר - הזכות לנחישות ולמעורבות פעילה</p> <p>אילנית בר טוב</p>	
הפסקה						14:00 14:15
פאנל: מורה בחזית מהפכה בחינוך						14:15 15:45
<p>יו"ר: ד"ר אמנון גלסנר</p> <p>אולם 203</p> <p>משתתפים:</p> <p>פרופ' שלמה בק, ראש התכנית לתואר שני בהוראה, לשעבר נשיא המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי</p> <p>פרופ' ברוך שוורץ, ראש המגמה ללמידה והוראה, האוניברסיטה העברית בירושלים</p> <p>ד"ר ניר מיכאלי, ראש החוג לחינוך, מכללת סמינר הקיבוצים</p> <p>מר יותם טרון, מנכ"ל משותף של המכון לחינוך דמוקרטי</p>						

אתר הכנס: http://bit.ly/Kaye_ResearchCircles2015

עמוד	המציגים	כותרת
11	קירש יורם	1. מה אפשר ללמוד ממחקרי האושר?
12	אמנון גלסנר	2. פאנל: מורה בחזית מהפכה בחינוך
15	אבו עגי'אג' אברהים אסמעיל ואבו ג'אבר סלים	3. נגישות אנשים בעלי מוגבלויות באוכלוסייה הבדואית בנגב במאה ה-21
16	אדלשטיין ארנון	4. זנות קטינים מצב הידע כיום ובעיות מחקריות
17	אזולאי אסתר, גלסנר אמנון	5. אינטראקציה לימודית של חז"ל ותוצאות הרות גורל
18	אלעטאונה אחמד ואבו רביעה כמאל	6. השפעת השימוש במיפוי מושגים ברכישת מושגים פדגוגיים אצל סטודנטים בדואים בסדנה הדידקטית
19	אסף מירב וגולדשטיין אולזין	7. הטמעת התקשוב במכללת קיי: תמונת מצב
20	בן אשר סמדר	8. ילדים בדווים בישראל בעת עימות צבאי - מציאות בלתי ניתנת להבנה
21	בן ישראל ארנון	9. לקראת חקלאות בת קיימא - עמדות ביחס לחקלאות במרחב הכפרי המשתנה של צפון הנגב
22	בן שטרית רגינה	10. משמעות חוויות העבר בעיצוב הזהות המקצועית של מורים בעלי לקויות למידה
23	בסול פכרי	11. דילמות בהוראת השפה הערבית בין פוצחא (הספרותית) או עאמייה (המדוברת)
24	גבעון יהושפט	12. במה שונה העיסוק בטכנולוגיה ספרתית בחינוך מהאלכימיה?
25	גלסנר אמנון	13. אוטופדגוגרפיה: פיתוח זהות מקצועית מחוויית למידה משמעותית אישית בילדות ובהתבגרות
26	דולב אורן וגולדשטיין אולזין	14. למידה מבוססת פרויקטים, תקשוב, למידה משמעותית ותפיסת תפקיד המורה בבית ספרלמידה מבוססת פרויקטים, תקשוב, למידה משמעותית ותפיסת תפקיד המורה בבית ספר
27	דיהי חיים	15. פרשת המן (שמות טז, יד-טו): המילים 'מחוספסי ו-ימני' (בצירוף ימן-הוא') בראי מפרשי ימה"ב ובהשוואה לפילולוגיה המקראית בת זמננו
28	זמיר יהודית, אבו ג'אבר סלים	16. קידום צדק חברתי באמצעות תכנית חדשה להכשרת מורים בדואים בנגבחקר מקרה בהערכה

29	ח'אלדי סלימאן	17. עמדות תלמידים, מורים והורים לגבי תופעת ההעתקות בבחינות הבגרות במגזר הערבי בישראל
30	חילף נאדר, אבו נג'א מחמד	18. זמן תגובה לזיהוי גבהים במשולשים
31	כהן זהבה, בן יעיש דינה, ורדי-ראט אסתר ולוין תרצה	19. הקשבה לקולם של הילדים – זכות או הכרח?
32	כהן-סייג אתי, כהן ניצן, לינקר גוברין דפנה, פישל דיתה וקסלר ענת	20. הדיאלוג של המדריך הפדגוגי עם הסטודנטים באמצעות הכתיבה הרפלקטיבית ממחקר נטורליסטי למחקר התערבותי
33	מוכתר עופר	21. תכניות ספורט כאמצעי להפחתת פשיעת בני נוער
34	נרקיס דורון	22. ההומור בשירתו של וויליאם קרלוס וויליאמס כאמצעי לירי וככלי להתמודדות האישית
35	סוידאן אוסאמה	23. אוטומציה של תהליכי למידה שיתופית של מושגים גיאומטריים בסביבה נתמכת מחשב
36	סולומוביץ' ליאור	24. אפיון המורכבות של דינמיקת השיח ב"קהילת מעשה מתוקשבת" רב-תרבותית
37	סלפטי יהודית, לאוטמן מור	25. "אופק חדש" האופק לאן? מחקר השוואתי: מה בין עמדות מורים טרם כניסתם לרפורמה לעמדותיהם לאחר שבע שנים
38	סלפטי יהודית, קליימן אסנת ושיוביץ ענת	26. הכשרת סטודנטיות המתמחות במקרא לדרישות בשטח
39	סמירנוב אינה, בן שטרית רגינה	27. הערכת קורס אנגלית למטרות אקדמיות לסטודנטים עם צרכים מיוחדים
40	סעדה גרגס וורדה	28. שיחות וז'אנר סביב פעילות בגינות אקולוגיות
41	פורטנוב נאמן ילנה, עמית מירי	29. פיתוח רוח אסטרטגית בעזרת הוראה מפורשת - המקרה של אסטרטגית "פתרון מהסוף להתחלה"
42	אליעזר וינוגרד	30. סימפוזיון: רשת בתי ספר מקדמי הכוונה עצמית בבאר-שבע: חדשנות חינוכית בבתי ספר ניסויים ברוח ההכוונה העצמית
44	קפלן חיה ואחרים	31. סימפוזיון: עמיתות מכללה – שדה באמצעות חממות משאבי"ם בית ספריות

46	רייכמן בתיה, יו"ר הסימפוזיון	סימפוזיון": המעיין המתגבר" –מכללת קיי מאמצת ומפיצה את הגישה של למידה מבוססת פרויקטים	32.
46	קפלן חיה, רפאלי ורד	למידה מבוססת פרויקט וחוויה מוטיבציונית-רגשית מיטבית בקרב פרחי הוראה מקבוצות תרבותיות שונות	
46	אינסה רואה פורטיאנסקי	הוראה ולמידה מבוססת פרויקטים במכללה לחינוך: להכיר את הסטודנטים הלומדים בגישת למידה מבוססת פרויקטים - ניתוח בלשני-סמיוטי של שיח סטודנטים, ד"ר אינסה רואה פורטיאנסקי	
47	בבי טורניאנסקי ומירב אסף	אימוץ הפדגוגיה של "למידה מבוססת פרויקטים": נקודת המבט של המורה	
47	בתיה רייכמן וסמדר תובל	השיח הצוותי בתהליכי שינוי פדגוגי מנקודת המבט של ראש צוות	
47	תרצה לוי ושרמן רוזנפלד	מדריכים פדגוגים לומדים באמצעות PBL - דפוסי שינוי והתפתחות של תפיסות חינוכיות ותהליכי הוראה ולמידה	
47	ד"ר אולזין גולדשטיין, ד"ר אמנון גלסנר ופרופ' לאה קוזמינסקי	תהליך ההובלה וההפצה של החדשנות הפדגוגית במכללה	
49	שגב אריק	פנאי ראוי: הוראה בתרבות ליברלית	33.
50	שוקטי לירון	שינויו והתפתחותו של השיח בסרטי מיינסטרים לסביים עלילתיים צפון אמריקנים: בחינתם של שני סרטי קצה The Kids Are All - Right , 2010 ו The Children's Hour 1961 ,	34.
51	שר עדית	איך שצירוף כבול מתגלגל לו - עיון בלשני בחידושי לשון מסוג צירוף כבול שיש להם מקור משותף ביצירות מחורזות לילדים	35.

הרצאת עוגן: מה אפשר ללמוד ממחקרי האושר?

פרופ' יורם קירש

משנות השבעים של המאה העשרים הולך ומתפתח ענף מחקר בינתחומי חדש העוסק בחקירת הגורמים לאושר (או להיעדרו) ובפיתוח דרכים להעלאת רמת האושר של הפרט והחברה. בסוף שנות התשעים הפך מחקר האושר לתחום מחקר מוכר ומקובל במדעי החברה. ההרצאה תתאר את התפתחות מחקרי האושר, את שיטות המחקר ואת הממצאים העיקריים בתחום, וכן תדון בשאלות: האם מחקרי האושר יכולים לסייע לנו להיות מאושרים יותר, האם הנטייה להיות מאושר היא תורשתית או נרכשת, כיצד יכולה השקעה בתחום החינוך לאושר בבתי ספר להגדיל את האושר הממוצע בחברה.

פרופסור יורם קירש כיהן כראש קבוצת הפסיקה באוניברסיטה הפתוחה ועמד בראש הפרויקט ללימודים אקדמיים לתלמידי תיכון באוניברסיטה זו. מחקריו עסקו בפסיקה של המצב המוצק ובתופעות מתחום מדעי החברה בהן: השפעות חברתיות על התפתחות ההלכה, ומעמד האישה הדתית בישראל.



פרופ' קירש חבר בפורום לפסיכולוגיה חיובית בישראל. בין ספריו: "מסע אל האושר – הפילוסופיה, הפסיכולוגיה והמתמטיקה של האושר" שיצא בסדרת אופקים-מדע בעם-עובד, ו"חפץ תחת השמים-תכלית החיים והדרך אל האושר על פי ספר קהלת" (בהוצאת ידיעות-ספרים, סדרת יהדות).

פאנל : מורה בחזית מהפכה בחינוך

יו"ר: ד"ר אמנון גלסנר

משתתפי הפאנל:

פרופ' שלמה בק, ראש התכנית לתואר שני בהוראה, לשעבר נשיא המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי
פרופ' ברוך שוורץ, ראש המגמה ללמידה והוראה, האוניברסיטה העברית בירושלים
ד"ר ניר מיכאלי, ראש החוג לחינוך, מכללת סמינר הקיבוצים
מר יותם טרון, מנכ"ל משותף של המכון לחינוך דמוקרטי

תקצירי ההצגות של המשתתפים בפאנל

פרופ' שלמה בק



המציאות הפוסטמודרנית ומהפכת טכנולוגיות המידע משנות את פניה של החברה האנושית. לנגד עינינו מתפוגג תוקפן של התפיסות המסורתיות בנושאי ההוראה והלמידה, ולפיכך יש להגדיר מחדש את דמות המורה, את תפקידיו ואת אופן הכשרתו המקצועית. ההצעה הרווחת למקד את תפקיד המורה בפיתוח מיומנויות המאה ה-12 בקרב תלמידיו- מציגה חלופה אפשרית לתפיסות המסורתיות, אך לא די בה. בהמשך למשנתו של מישל סר (Serres) אני מציע לראות בלמידה תהליך הדומה לשיטוט ברשת

האינטרנט'. למידה משוטטת 'זו מחייבת פיתוח של מורה אחר, פדגוג, אשר יהיה מסוגל ללוות את ה"שיטוט" של הלומד ולסייע לו להקנות משמעות לחוויה זו.

שלמה בק הוא פרופסור לפילוסופיה של החינוך במכללה האקדמית ע"ש קיי בבאר שבע. הוא היה-נשיא המכללה בין השנים, 1222 - 2991 וכיהן מספר פעמים כראש רמ"א (פורום ראשי המכללות לחינוך). כיום הוא ראש התוכנית לתואר שני בהוראה במכללה. תחום המחקר שלו מתמקד בקשר שבין החשיבה והעשייה בתכניות להכשרת מורים. בתחום זה פרסם מאמרים רבים, וכן את הספרים טכנאות כחזון בהכשרת מורים, ובשבילי (י) ההכשרה להוראה שיצא לאור לפני שנה בהוצאת מכון מופ"ת. ספר מאמרים בעריכתו מידע ידע ודעת יצא לאור בקרוב בהוצאת מכון מופ"ת.

פרופ' ברוך שוורץ



ברוך שוורץ הוא פרופסור לחינוך באוניברסיטה העברית . הוא חוקר בתחומים מגוונים החל מהפשטה מתמטית, חקר הלימוד בישיבות (ובמיוחד במסגרת החברותות) ולמידה שיתופית. מוקד העיקרי של מחקריו בחקר פעילות טיעון (ארגומנטאציה) בהקשרים חינוכיים בתחומים שונים (מתמטיקה, היסטוריה, מדעים ואזרחות). יחד עם חוקרים אחרים הוא זיהה את הפוטנציאל העצום שבטכנולוגיות ייחודיות בטיפוח למידה שיתופית ובטיפוח פעילות טיעון פורה. הוא מוביל קבוצת מחקר אירופית בתחום " דיאלוג , חשיבה ופעילות טיעון. "

ד"ר ניר מיכאלי

"המורה בחזית המהפכה בחינוך" ראוי להתייחס משתי זוויות. הראשונה היא זו המתייחסת להכרח להפוך את המורה למי שמצוי בקדמת במת עיצוב דמותה של מערכת החינוך. לכאורה, מדובר על חזון טריוויאלי, אך למעשה ההווה הרווחת היא זו בה המורה מתפקד כמעין פועל הוראה הנתון למרותם של כוחות וציפיות חיצוניים, בעוד הוא מדולל קול והשפעה מערכתיים. הזווית הראשונה היא לכן זו הממוקדת בחזון הפיכתו של המורה למעורב ומוביל.



הזווית השנייה מתייחסת למהות תפקידו של המורה במערכת חינוכית ראויה ולצורך לטשטש חומות הפרדה רווחות שבין 'חינוך' ל'הוראה' או בין 'ערכים' ל'תכנים'. לטשטוש זה יש השלכה דרמטית על אופני ההוראה והלמידה, על מרחבי התוכן ומהמפגש שלהם עם המציאות, ובאופן כללי על תפישת התפקיד והייעוד.

שתי הזוויות הנ"ל הן לכאורה בלתי תלויות, אך להבנתי הן בגדר שני צדדיו ההכרחיים של אותו מטבע חינוכי.

ד"ר ניר מיכאלי הוא מרצה בכיר במכללת סמינר הקיבוצים ומקים מו"פ מורים מובילים במכון מופ"ת. ד"ר מיכאלי כיהן כיו"ר המזכירות הפדגוגית במשרד החינוך ומילא שורה של תפקידים במכללת סמינר הקיבוצים ביניהם - דיקן פיתוח פדגוגי וראש החוג לחינוך.

הוא עוסק במדיניות חינוך, פדגוגיה פרוגרסיבית, הכשרת מורים חברתית ועוד.

מר יותם טרון

המושג 'המורה העתידי' – מניח כמובן מאליו שבעתיד יהיה מורה. העשור השני של המאה ה-21 – הינו תקופה שבה מבנים חברתיים רבים מתפרקים וקצב השינויים נדמה כמהיר מאד. ארגונים עסקיים משנים צורה, תהליכים מדיניים מאתגרים את מושגי הלאום, הטכנולוגיה מתקדמת מהר, תפיסות עולם חדשות מתפתחות, מקצועות חדשים מתרקמים ואחרים נעלמים ובצדם תהליכים של פונדמנטליות והקצנה של שמרנות.



קשה לעמוד כיווני התפתחות בעיצומה של תקופה של שינוי אבל נדמה שברור כי בהווה שלנו הקבוע הוא השינוי והמורכבות הגבוהה נמצאת בחיי היומיום. הווה זה מצריך כבר עכשיו את 'המורה העתידי' או את איש החינוך אשר יתמוך בילדים במסע ההתפתחות שלהם בתקופה כזו. הכשרתו צריכה לציידו ביכולות להתמודד עם שינוי מתמיד ומורכבות גבוהה. את השאלה האם יהיה מקצוע של מורה בעתיד נשאיר לעתידנים.

יותם טרון הוא מנכ"ל שותף של המכון לחינוך דמוקרטי, ניהל בעבר את תכנית חלוץ חינוכי ואת הכשרת המורים בחממה ליזמות חינוכית חברתית – תכנית משותפת למכון לחינוך דמוקרטי וסמינר הקיבוצים.

תקצירי המיצגים

נגישות אנשים בעלי מוגבלויות באוכלוסייה הבדואית בנגב במאה ה-21

אבו עג'אג' אברהים אסמעיל

מוגבלות הנה תופעה רב ממדית בעלת היבטים סובייקטיביים ואובייקטיביים. בספרות האקדמית מתוארת המוגבלות משתי פרספקטיבות מרכזיות. הפרספקטיבה הראשונה המכונה גם גישה רפואית או אינדיבידואלית למוגבלות גורסת, כי המוגבלות היא בעיה תפקודית ברמה האינדיבידואלית.

בשנת 2010, מנתה אוכלוסיית הבדואים בנגב, על פי נתוני משרד הפנים 191,229 אנשים. כ-120 אלף מהם מתגוררים ביישובי הקבע כ-66 אלף איש חיים ב-36 כפרים שאינם מוכרים על ידי המדינה ("הפזורה הבדואית") ו-5320 אנשים חיים במועצה האזורית אבו-בסמה, אשר הוקמה בשנת 2004 ומאגדת עשרה יישובים אשר הוכרו על ידי המדינה (בס ספקטור, 2011).

האוכלוסייה הבדואית בנגב צעירה מאוד בהשוואה לאוכלוסייה היהודית ולכלל האוכלוסייה הערבית בישראל. על פי נתונים לשנת 2007, שיעוריהם של בני 0-14 ובני 0-19 בקרב הבדואים בנגב גבוהים פי שניים ויותר מהשיעורים המקבילים באוכלוסייה היהודית (רודניצקי, 2013).

מטרת המחקר הנוכחי היא להשוות את השירותים הניתנים ביישובים המוכרים ואת מידת התאמתם לאוכלוסייה לשירותים הניתנים ביישובים הלא מוכרים בנגב.

המחקר התבצע על אוכלוסייה של אנשים בעלי מוגבלויות פיזיות, שכליות ונפשיות החיים ביישובים מוכרים ולא מוכרים בנגב. לצורך המחקר שימש ריאיון מובנה שהועבר בקרב אוכלוסיית החקר.

הממצאים הראו תמונה עגומה בכלל היישובים וביישובים הלא מוכרים בפרט. מבחינת הנגישות לתחבורה הציבורית עולה כי יש שיפור מסוים בכמה יישובים אליהם מגיעים קווי אוטובוסים לעומת אי נגישות בכלל ביישובים לא מוכרים. בנוסף ממצא נוסף מלמד כי אין נגישות לבעלי מוגבלויות פיזיות למקומות ציבוריים כגון: רשות מקומית, מקומות תפילה ומוסדות חינוך ביישובים המוכרים וביישובים לא מוכרים.

מקורות

בס ספקטור, ש' (2011). **סוגיות בריאות וסביבה בכפרים הבדואיים הלא-מוכרים בנגב**. ירושלים:

הכנסת, מרכז מחקר ומידע – נדלה מ:

<https://www.knesset.gov.il/mmm/data/pdf/m02809.pdf>

רודניצקי, א' (2013). **האוכלוסייה הבדואית בנגב – מאפיינים חברתיים, דמוגרפיים וכלכליים**, פרק 6, קרן אברהם.

זנות קטינים מצב הידע כיום ובעיות מחקריות

פרופ' ארנון אדלשטיין

זנות קטינים (0; 18), איננה תופעה חדשה, אך רק בשנות ה-80 של המאה הקודמת עוררה עניין אקדמי, ציבורי ופוליטי. מקורות הגיוס לזנות קטינים מתועדים היטב במחקר התאורטי, ובמידה מסוימת גם במחקר האמפירי:

- נטייה מינית שאיננה מקובלת (בעיקר הומוסקסואליות, וטרנסג'נדריות)
- רקע של התעללות פיסית ומינית במשפחה, ולחלופין הזנחה
- חוסר יצירת זיקה טובה בין הורים לילדים ומשפחות מפורקות
- בעיות חמורות וחסיים בדימוי עצמי ובדמות מבוגר יציב
- בריחה מהבית ועיסוק בזנות הישרדותית, ו/או לכידה ב'מלכודת סרסורים'.

עם זאת, מכיוון שהתופעה סמויה מן העין, ובחלקה פועלת באמצעות האינטרנט, אין מידע אמין ומהימן על היקף התופעה. ניסיונותיי לערוך מחקר כזה נתקלים בקשיים בלתי פוסקים, החל מחוסר תקצוב מענק מחקר בידי גופים ממשלתיים, עבור דרך חוסר רצון לשיתופי פעולה במידע קיים שבידי הרשויות ועד לניכוס התופעה בידי גופים וולונטריים וחוסר שיתוף פעולה בטענה לשלום הילדים.

בהיבט הפוליטי חוסר הנכונות של גופים ממשלתיים לתמוך בחקר הנושא יכול לנבוע משתי סיבות: האחת- חוסר ראיית התופעה כבעיה המצדיקה מחקר מקיף השנייה- חוסר רצון להתמודד עם ממצאים שידרשו פעולות מצד השלטון.

מהידע הקיים על התופעה בישראל, ולמרות העובדה שהיא קיימת בכל המגזרים ניתן להצביע על מספר אוכלוסיות בסיכון לעיסוק בזנות קטינים: בנות למשפחות עולים חדשים, בעיקר ממשפחות פטריארכליות ובעיקר בקרב משפחות בהן תרבות המוצא שונה מאוד מהתרבות הישראלית; המגזר החרדי והמגזר הערבי, בעיקר בכיוון של זנות בנים ונוער בורח וחוסר בית בכלל. ההערכה היא שאותם גורמי זנות קטינים בישראל, יהיו דומים ואף זהים לאלו הקיימים במדינות מערביות אחרות.

אינטראקציה לימודית של חז"ל ותוצאות הרוח גורל

ד"ר אסתר אזולאי וד"ר אמנון גלסנר

במחקר משותף אנחנו בוחנים מנקודת מבט של אנשי חינוך עכשוויים את האינטראקציות הלימודיות של חז"ל ואת תוצאותיהן בעזרת עיון בשני סיפורים ידועים מספרות חז"ל. האחד "תנורו של עכנאי"¹, והשני - הוויכוח בין ריש לקיש שהיה בעבר ראש השודדים והפך לתלמיד חכם גדול לבין רבי יוחנן שהיה תלמיד חכם גדול ואדם יפה תואר שאסף לחצרו את ריש לקיש, כדי ללמוד אתו יחדיו.²

המפגש בין שני הגברים בעלי העוצמה בסיפור השני הוליד סביבת למידה של תורה תוך התעלות נפשית של הלומדים. אך כגודל ההתלהבות מהלימוד המשותף כך גם גודל המחלוקת סביב סוגיה הלכתית הנוגעת לטומאה ולטהרה והעוסקת בשאלה: מתי סכין הופכת לכלי.³

הסיפור הראשון, "תנורו של עכנאי" עוסק גם הוא בסוגיה הנוגעת לטומאה ולטהרה סביב השאלה: אם תנור שעשוי חוליות חוליות מקבל טומאה. הוויכוח בין חכמים טלטל אותם, את כותלי בית המדרש ואפילו את השמים שנטלו חלק במחלוקת. הרחבת משמעות הסיפור נעשתה בעזרת התבוננות בעבודות הגרפיות של הצייר ההולנדי, מוריץ קורניליוס אשר.⁴

מהמחקר ניתן ללמוד על משמעויות של למידה בצוות, דרך עיון באינטראקציות המפורסמות שבסיפורים והפרשנויות עליהן⁵ ודרך הציורים שמרחיבים את המשמעות. התוצאות האישיות הטראגיות של הסיפורים הללו ניצבות מול ההתפתחות וההתקדמות בלמידה לשם קבלת החלטות ההלכתיות.

¹ מסכת בבא מציעא נט ע"ב

² מסכת בבא מציעא פד ע"א

³ יארין ד. הבשר שברוח עם עובד 1999

⁴ אשר מ. ק. עבודות גרפיות, סטימצקי taschen

⁵ גרוס מ, ברקאי י, מלמד י דרכים בפרשנות האגדה תמה 2008.

קוסמן א מסכת גברים: רב והקצב ועוד סיפורים כתר 2002

השפעת השימוש במיפוי מושגים ברכישת מושגים פדגוגיים

אצל סטודנטים בדואיים בסדנה הדידקטית

מחקר בתהליך

ד"ר אלעטאונה אחמד וד"ר כמאל אבו רביעה

המחקר הנוכחי בודק את השפעת הכלי "מיפוי מושגים" ברכישת מושגים פדגוגיים. הגישה המסורתית הרווחת בהוראת מושג על מסתמכת על הגדרת המושג בדרך כלל ולאחר מכן שימוש בדוגמאות ובהסבר. אסטרטגיית מיפוי מושגים פותחה במקור ככלי פרקטי כדי לסייע לתלמידים, למורים ולחוקרים שביקשו לעודד למידה. שימוש במיפוי מושגים הוא אחד היישומים לתאוריית אוזוביל שבה נטען, כי ארגון המידע באופן-היררכי-חזותי ויצירת קשרי גומלין משמעותיים בין המושגים עוזר להבנה (Novak,1990).

שאלת המחקר: מהם ההבדלים בין למידה מסורתית לבין למידה בגישת מיפוי מושגים של מושגים פדגוגיים?

במחקר משתתפים 22 סטודנטים שלומדים בסדנה הדידקטית. הם יחולקו ל-2 קבוצות שוות במספר (בכל קבוצה 11 סטודנטים). הסטודנטים ילמדו שישה מושגים פדגוגיים בשתי גישות: גישת מיפוי המושגים והגישה הפרונטאלית המסורתית הרגילה במהלך הסדנה הדידקטית. בסוף תהליך הלמידה יתבצע מבדק אמריקני שימדוד את הידע שרכשו שתי הקבוצות.

ניתוח התוצאות יאיר את מידת ההשפעה של שתי הגישות השונות בקרב הנבדקים. התוצאות תאפשרנה לעמוד על הקשר בין מיפוי מושגים לבין הישגי הסטודנטים ולגלות את מידת ההשפעה של מיפוי מושגים כאסטרטגיית למידה, ולעמוד על ההבדלים בין שתי הגישות.

מילות מפתח: מפת מושגים, הוראה פרונטאלית, פדגוגיה

מקורות:

אוזובל, ד. פ. (1970). להגנת הלמידה המילולית. בתוך: צ. לם (עורך). **מיסודות הדידקטיקה - פרקים בפסיכולוגיה של ההכרה - מספרות החינוך**, קובץ ג'. ירושלים: ביה"ס לחינוך של האוניברסיטה העברית בירושלים.

Novak, J. D. (1990). Concept maps and Vee diagrams: Two metacognitive tools for science and mathematics education. *Instructional Science*, 19, 29-52.

הטמעת התקשוב במכללת קיי : תמונת מצב

ד"ר מירב אסף וד"ר אולז'ין גולדשטיין

זה מספר עשורים שבהם נעשה ניסיון להכשיר מורים המיומנים בשימוש בטכנולוגיות תקשורת ותקשוב. תכניות הכשרת המורים בארץ ובעולם מקדמות מיומנויות אלה באמצעות הוראת התכנים בקורסים ייעודים העוסקים בטכנולוגיה חינוכית, בשילוב הנושא בקורסים מתודיים המלווים את אימוני ההוראה, ועל ידי דיגום (modeling) על ידי מרצים ומורים מאמנים (גולדשטיין ושות', 2010; 2012; Gronseth, et al.).

תהליכי הטמעת מיומנויות התקשוב לוו במספר מחקרי הערכה ארציים, שניים מהם התקיימו בשנים 2013 ו-2015. בהצגה זו נתייחס לנתונים של מכללת קיי בלבד. בשנים אלה (בהתאמה) הועברו שאלונים ל-68 ול-67 מרצים, ול-148 ול-81 סטודנטים הלומדים בשנתונים ג' ו-ד' ובתכנית להסבת אקדמאים. שאלונים אלה בדקו עד כמה המשתתפים מצהירים על עצמם כמיומנים בשימוש במחשב ובידע על הוראה מתוקשבת, מה עמדותיהם כלפי שימוש בתקשוב למידה ובהוראה, אלו פעילויות מתוקשבות נעשות במכללה, עד כמה התנסו הסטודנטים בהוראה מתוקשבת בבתי הספר ועד כמה ישנה תמיכה לשילוב התקשוב במכללה ובבית הספר המאמן.

הממצאים הם ששתי נקודות הזמן סטודנטים ומרצים הדגימו עמדות חיוביות כלפי שימוש בתקשוב בתהליכי הוראה והצהירו כי הם בקיאים ומיומנים בשילוב מחשב בהוראה. הבדל מובהק נמצא בדיגום של מרצים - בעוד שב-2013 עיקר השימוש בתקשוב היה לשם פעילויות "מסורתיות" כהגשת עבודות, חקר באינטרנט ודיונים ובקרב הסטודנטים מיעוטם התנסה בפעילויות מתוקשבות "חדשניות", ב-2015 מרבית הסטודנטים התנסו במגוון פעילויות מתוקשבות (למשל - כתיבה שיתופית, ניהול בלוג או אתר, שימוש בטכנולוגיות ניידות) וכמחצית מהם התנסו בלמידה עם רשתות חברתיות ובאמצעות עולמונים. חשוב להדגיש כי במקרים רבים פעילויות אלה נעשו במספר מצומצם של קורסים. שיפור נוסף ניתן לראות בהתנסות בהוראה מתוקשבת בבתי הספר המאמנים - בעוד שב-2013 36% מהסטודנטים לא התנסו בהוראה מתוקשבת ורק 17% התנסו בהוראה באופן קבוע (מעל 6 שיעורים - כפעם בשבועיים עד העברת השאלון באותה שנה), ב-2015 7% לא התנסו בהוראה מתוקשבת ו-52% התנסו באופן קבוע. עם זאת, בתיאור השיעורים הודגשו בעיקר פעילויות מסורתיות כהצגה והדגמה או שימוש בלומדות לשם תרגול והיבחנות. תמונה זו עולה גם במחקרים אחרים (למשל, Tondeur et al., 2012) ולכן חשוב לא רק לקדם הטמעה של פעילויות מתוקשבות אלא לעשות זאת תוך בירור של העקרונות הדידקטיים והפדגוגיים שהן מייצגות.

מקורות

- גולדשטיין, א', ולדמן, נ', טסלר, ב', שינפלד, מ', פורקוש-ברוך, א', זלקוביץ, ז', מור, נ', היילוייל, א', קוזמינסקי, ל', זידאן, ו' (2012). הכשרת פרחי הוראה להוראה מתוקשבת ושילוב טכנולוגיות מידע במכללות לחינוך : תמונת המצב בשנת הלימודים. דפים. 54, 20-67.
- Gronseth, S., Brush, T., Ottenbreit-Leftwich, A., Strycker, J., Abaci, S., Easterling, W., Roman, T., Shin, S. & van Leusen, P. (2010). Equipping the next generation of teachers: Technology preparation and practice. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 27(1), 30-36. Retrieved from <http://mypage.iu.edu/~sgronset/2010-JDLTE-27-1-030.pdf>
- Tondeur, J., van Braak, J., Sang, G., Voogt, J., Fisser, P., & Ottenbreit-Leftwich, A. (2012). Preparing pre-service teachers to integrate technology in education: A synthesis of qualitative evidence. *Computers & Education*, 59(1), 134-144.

ילדים בדווים בישראל בעת עימות צבאי - מציאות בלתי ניתנת להבנה

ד"ר סמדר בן אשר

בעימותים הצבאיים בין ישראל לארגוני הטרור בעזה מוצאים עצמם הבדווים, יחד עם שאר תושבי הנגב, תחת מתקפה של טילים המשוגרים מרצועת עזה. באותה עת הם חשים הזדהות עם משפחותיהם המתגוררות ברצועה, וחוששים לגורלן. המחקר הנוכחי בוחן את תמונת המצב המורכבת הזו כפי שהיא נקלטת בעיני ילדים בדווים ואת הקושי לבנות תפיסת עולם קוהרנטית, שהיא תנאי לפיתוח חוסן להתמודדות במצבי לחץ ואיום.

המחקר הוא איכותני וכלי המחקר בו היו 35 ציורי ילדים בכיתה ג' ברהט שצוירו בזמן מבצע "עופרת יצוקה" (ינואר 2009), ראיונות עם ילדים בדווים בגילים 8-10 בעת מבצע "צוק איתן" (אוגוסט 2014) וקבוצת מיקוד של אמהות ברהט שנערכה סמוך לסיום מבצע "צוק איתן" (ספטמבר 2014).

ממצאי המחקר מלמדים כי בעוד שהמבוגרים מצליחים להכיל את אי ההתאמה בין זהותם הישראלית והפלסטינית, ולהתנגד לפעילות הצבאית של ישראל, ולהמשיך לתפקד כאזרחי המדינה, בקרב הילדים נעשים ניסיונות לבסס תפיסת עולם דיכוטומית ו"הגיונית", אך זו אינה קוהרנטית עם המציאות ולכן הם תופסים את מדינת ישראל כאויב. הפגיעה בתחושת הקוהרנטיות של הילדים מחבלת בחוויית המוגנות שלהם וביכולתם לבנות מרכיבי חוסן שיארגנו את המציאות ויהפכו אותה לניתנת להבנה. במציאות חברתית זו צומחות אמונות ותפיסות סוציו-פוליטיות שעלולות להקשות על הילדים להתמודד עם המצב ולפתח חוסן אישי.

המסקנה העולה מן המחקר קובעת, כי יש לבנות באופן מיידי תכניות התערבות לסיוע חינוכי-נפשי לילדים הבדווים. מטרת התכנית היא לפתח חוויה של שליטה, של תחושת משמעות ושל יעילות בשעת עלייתו של איום לפגיעה אפשרית באזרחים בעורף. יש לסייע לבדווים להבנות מחדש את המציאות הפוליטית והחברתית המורכבת ולחזק את מרכיבי החוסן: ביטחון, רגיעה, לכידות ואלה עשויים להעצים את תחושת המסוגלות והתקווה. במקביל יש לפתח שני מערכי הדרכה: האחד לאמהות הבדוויות כדי לסייע להן לפעול בדרך יעילה, המשלבת בין הקוגניציה והרגש, השני מתן כלים מתאימים לצוות החינוכי בבית הספר.

לקראת חקלאות בת-קיימא? חקלאות וחינוך במרחב הכפרי המשתנה של צפון הנגב

ד"ר ארנון בן ישראל

מחקר זה בוחן את הרובד התרבותי-החברתי של החקלאות ואת תפקידיה ומשמעויותיה השונים, כפי שמבנים אותם התושבים במרחב הכפרי המשתנה של צפון הנגב. לנוכח שורה של שינויים חברתיים וכלכליים משמעותיים, המתחוללים ביישובי המרחב הכפרי, ומרחיקים את האוכלוסייה מהחקלאות כענף עבודה, כפרקטיקה השתתפותית? וכמקור פרנסה. לאור זאת המחקר מבקש להבין אם התושבים יוצקים למושג "חקלאות" משמעויות חדשות; האם מתנהל שיח על משמעויות אלה, והאם לאור ההרכב החברתי-התרבותי המגוון במקום, התפיסות השונות של התושבים והבדלי האינטרסים ביניהם, הפעילות החקלאית מובילה לעימותים חברתיים-סביבתיים. ההנחה המוקדמת היא שהרעיון של חקלאות בת-קיימא טומן בחובו יותר ממעבר גרידא לפעילות אגרו-טכנית בעלת חתימה סביבתית נמוכה. לתפיסתנו, כדי לחזק את הממד המקיים בחקלאות, על הקהילות הכפריות לקיים שיח מתמשך על מעמדה של החקלאות ועל תפקידיה החברתיים והתרבותיים הרלוונטיים, לאור השינויים החברתיים-הכלכליים והדמוגרפיים המשמעותיים המתחוללים באזור שבו נערך המחקר. מתודולוגיית המחקר מבוססת על התבוננות בשני מקרי חקר: מושב וקיבוץ בצפון הנגב, שקלטו קבוצות גדולות של מתיישבים חדשים בשכונות ההרחבה שלהם במהלך העשור האחרון. הכלי המתודולוגי משלב מחקר איכותני ומחקר כמותני הכולל ראיונות עומק ושאלונים. ראיונות העומק עוררו שיח שתוכנו חולק לשבע תמות מרכזיות: חינוך, סוג היישוב, רובד אישי נוסטלגי, מרחב פרטי, קהילה, נוף ושטחים פתוחים וסביבה. לחקלאות תפקיד מסוים בכל אחת מהתמות הללו. מניתוח השאלונים עלתה תמיכה שאינה אחידה בחלוקה התמטית הנ"ל. ממצא בולט הוא סוגיית החינוך. אפשר לומר ששרר קונצנזוס באשר לצורך לשלב תכנים וערכים חקלאיים בתהליכים חינוכיים במערכות החינוך היישוביות והאזוריות, הפורמאליות והבלתי-פורמאליות. חרף העובדה שרוב מכריע מקרב התושבים אינו עוסק בחקלאות, בלט בשיח מרכיב ברור התומך בחיזוק הממד החקלאי בחינוך הילדים והנוער. מרכיב משמעותי זה זוהה כאמור בקרב הוותיקים, שכמה מהם עדיין עובדים בחקלאות, אך גם בקרב חלק משוכרי הבתים ומתושבי ההרחבה, אשר העבודה החקלאית אינה נחלתם. בהרצאה אדון בממצא זה ואציג ממצאים נוספים.

משמעות חוויות העבר בעיצוב הזהות המקצועית של מורים בעלי לקויות למידה

רגינה בן שטרית בהנחיית דר' עידית כץ

מטרתו של מחקר זה היא להבין את המשמעות של חוויות העבר בעיצוב הזהות המקצועית של מורים אשר אובחנו בשלב כלשהו בחייהם כבעלי לקויי למידה או כבעלי קשיי קשב וריכוז. המחקר הוא מחקר פנומנולוגי-נרטיבי. נערכו שישה עשר ראיונות עומק עם מורים ומורות המאובחנים כלקויי למידה. הראיונות נותחו וניתוח תמטי. מן הראיונות עלו שתי תמות מרכזיות: **1. לקות הלמידה כסוללת דרך לעיסוק בהוראה**. **2. לקות הלמידה כמעצבת את הזהות המקצועית**. מן הראיונות עולה, כי היבטים לימודיים, חברתיים ומפגשים משמעותיים עם מורים עיצבו את הזיכרון של המרואיינים, את חוויות הלימודים שלהם כתלמידים והשפיעו על בחירתם בהוראה כמקצוע. חוויות העבר השפיעו גם על הזהות המקצועית של המורים ועל הגישה שלהם להוראה ולחינוך, כפי שהם באים לידי ביטוי באינטראקציות בין המורים לבין המרואיינים ותלמידיהם לבין הורי התלמידים. ההוראה מחזירה את המורים המרואיינים לחוויות האישיות שלהם בעבר. מפגש יום יומי זה מוביל אותם לבירור מעמיק (גם אם לא קל) של חוויות העבר. בירור זה עם עצמם ועברם מעצב את הדרך שבה הם מלמדים ומתייחסים לתלמידיהם. ממצאים אלה מראים, כי זהותם המקצועית של המורים היא דינמית ומתפתחת עם השנים, אך יסודותיה ומהותה מתבססים על ליקויי הלמידה שעמם הם התמודדו בעבר ומתמודדים בהווה. מן הראיונות עולה שהעבר חי אצל המורים ומקרין בעוצמה על בחירתם בהוראה כמקצוע וכן על פרקטיקות ההוראה שלהם. התשובה לשאלה מי אני כמורה? או איזה מורה אני רוצה להיות? נעוצה בעברם, בקשיים ובהצלחות שחוו, במקומם בבית הספר ובבית ההורים. ההתמודדות עם ליקויי הלמידה היא חלק מזהותם האישית כפרטים ומשמעותית מאוד בגיבוש זהותם המקצועית. השאלות המרכזיות לדיון יעסקו בחוויות הילדות, בהשלכותיה ובמשמעותה בעיצוב הזהות המקצועית של המורים כבאה לידי ביטוי בפרקטיקת ההוראה.

דילמות בהוראת השפה הערבית בין פוצחא (הספרותית) או עאמייה (המדוברת)

ד"ר פכרי בסול

המחקר עוסק בהיבטים היסטוריים אודות הקונפליקט שנוצר בין הדוגלים בהוראת השפה הערבית הספרותית (פוצחא), ובין אלה הקוראים ללימוד הערבית המדוברת (עאמייה)., הערבית היא שפה דיגלוסית; שפה הכתובה סטנדרטית, (Fakhri, 1995:28) המבוססת על ערבית קלאסית, ששונה מהשפה המדוברת המהווה דיאלקט קונטינוום Dialect Continuum. יש לציין כי ערבית קלאסית היא שפת הקוראן ולשונם של גדולי הסופרים והמשוררים הערביים. הערבית הספרותית התקנית נהוגה בכלי התקשורת.

השאלה שנבדקה באופן ישיר היא "האם מעמדה הקוגניטיבי של השפה הספרותית הוא כשל מעמד שפה שנייה?" כשמשווים בין הקשרים הלשוניים בין שתי צורות הערבית המדוברת והספרותית ודנים במורכבותה של השפה הערבית, נוצר ויכוח בין אלה הטוענים שמדובר בשתי שפות שונות ובין אלה הטוענים שמדובר בשפה אחת שניתן לגשר על הפער בין שתי צורותיה. (Al-Batal,1992:288)

לתפיסתי הערבית המדוברת והערבית הספרותית הן שפה אחת שיש ללמדה ברצף אחד משולב, על ידי לימוד השפה כולה על רבדיה השונים.

קיים אצל הדוברים כעין מרכז של אב-טיפוס אידיאלי של הערבית המדוברת שממנו "נעים" דוברים לכיוון הערבית הסטנדרטית (מדוברת). על כן דוברי הערבית וכותביה נמצאים רוב הזמן בגווי הביניים של הערבית. אולם כשמדובר בכתיבה מדעית התזוזה היא אל הספרותית (הפוצחא). כשרוצים להביע הומור נוטים להשתמש בגוון הסטנדרטי. במצב הזה מוצאים דיגלוסיה ודו-לשוניות - ברמה הלקסיקלית (Eviatar & Ibrahim,2001:458).

מילות מפתח: שפה פוצחא, עאמייה, דיאלקט, דיגלוסיה, קונטינוום, דו-לשוניות.

ביבליוגרפיה

- Al-Batal, Mahmoud. "Diglossia Proficiency: The Need for an Alternative Approach to Teaching." *The Arabic Language in America*. Ed. Aleya, Rouchdy. Detroit, MI: Wayne State UP, 1992. 284-304.
- Eviatar, Z., & Ibrahim, R. (2001). Bilingual is as bilingual does: Metalinguistic abilities of Arabicspeaking children. *Applied Psycholinguistics*, 21, 451-471.
- Fakhri, Ahmed. "Arabic as a Foreign Language: Bringing Diglossia into the Classroom." *The Foreign Language Classroom: Bridging Theory and Practice*. Eds. Margaret Austin Haggstrom, Leslie Zarker Morgan, and Joseph A. Wiczorek. New York: Garland, 1995.

במה שונה העיסוק בטכנולוגיה ספרתית בחינוך מהאלכימיה?

פרופ' יהושפט גבעון

נושא האלכימיה צץ כבר פעמיים בהקשר הטכנולוגיה הספרתית. בהרצאה זו אציף אותו בפעם השלישית.

ב-1965 חוקר בתאגיד "ראנד" פרסם מחקר מעמיק אודות הקשיים החוזרים ונשנים בתחום הבינה המלאכותית תחת הכותרת המתגרה "אלכימיה ובינה מלאכותית" (Dreyfus, 1965). בסוף המאמר הזה כתב דרייפוס: "במקום ניצול היכולות המיוחדות של המחשבים, העוסקים בבינה מלאכותית – מסונוורים על-ידי ההצלחות המוקדמות שלהם ומהופנטים על-ידי ההנחה שחשיבה היא רצף – לא יסתפקו בפחות מאשר הגעה לירח" (שם, עמ' 83 : בתרגומי).

ב-1989 מדען חישובים מפורסם, אדסגר דייקסטרה (Edsger Dijkstra), פרסם עוד קטע בביקורת שלו על חוסר האחריות שמגלים הציבור והיצרנים ביחס לפגמים בתוצרת הספרתית, הנקראים בלשון היצרנים "באגים" ולא שגיאות. בקטע הנדון, התמקד דייקסטרה בסירוב של עמיתו להשתחרר מהחלומות הלא-מציאותיים שלהם ביחס לחישובים וליישם לוגיקה בכל היקפה בפיתוח התוכנות (Dijkstra, EWD 1041, 1989). ההשוואה שלו עם האלכימיה נוסחה בהקשר העמדה השלילית הכללית שיש לציבור ביחס למדע בכללותו. "מדע הכימיה הגיח לאט מאד. כל כך לאט, כפי שהעובדות מראות בראשית המאה הזאת, שאלברט איינשטיין פיתח תאוריה של תנועת בראון בגלל שרוב הכימאים סירבו עדיין להאמין באטומיות של החומר. הכימאים העקשנים מצאו שקל יותר לטעון כנגד התאוריה של איינשטיין להסברת תנועת בראון שהיא 'יותר מדי מתמטית'." (שם, עמ' 1 : בתרגומי).

כאשר במשך עשרות שנים (מ-1960 ועד היום) מנסים להפוך את בית הספר, בעזרת כלים ספרתיים, לפואמה פדגוגית ואין מצליחים - כפי שעשרות הפרויקטים שבוצעו בבתי הספר בישראל והוזנחו כליל מעידים – קשה שלא לחשוב על האלכימיה. למרות שסימנים רבים תומכים בהשוואה זו, כפי שאראה, עיון במאפיינים של שני העיסוקים האלה יכול להצביע על הבדל משמעותי ביניהם.

מקורות

Dijkstra, Edsger W. (1989). By way of introduction, E.W. Dijkstra Archive, *EWD1041*, 12 February 1989.

Dreyfus, Hubert, L. (1965). Alchemy and Artificial Intelligence, *P-3244*, December 1965. The Rand Corporation.

אוטופדגוגרפיה: פיתוח זהות מקצועית מחויות למידה משמעותית אישית בילדות ובהתבגרות

ד"ר אמנון גלסנר

בסדנה המשתתפים יעלו חוויות של למידה משמעותית (לאו דווקא פורמלית) שחוו בילדותם או בבגרותם המוקדמת ויתנסו בלמידה מחויה כזו ובהשפעתה האפשרית על תפיסת עולמם ועשייתם הפדגוגית.

פרקטיקה כזו יכולה לשמש לאיש החינוך כלי? לזיהוי מוקדים של השפעה על גיבוש זהותו כאיש חינוך ולתרום בכך להמשך גיבוש הזהות המקצועית שלו. לשיטה זו אני קורא אוטופדגוגרפיה שכן היא עוסקת בהצפה ובכתיבה עצמית של חוויות אישיות מתחום הפדגוגיה (חינוך ולמידה) שראוי וניתן ללמוד מהן לצורכי פיתוח ולהרחבת הזהות הפדגוגית.

הכתיבה האוטואתנוגרפית (כתיבה אישית לחקר תופעה חברתית) זוכה יותר ויותר למקום מוכר וראוי בהקשר המחקרי. היא מוגדרת כשיטת מחקר שמערבת התבוננות פנימית אישית וחקירה רפלקטיבית. אליס וחבריה (Ellis, Adams, & Bochner, 2011) מגדירים אותה כמשלבת כתיבת סיפור אישי ומחקר, או שקושרת בין אוטוביוגרפיה אישית לבין תרבות, חברה או פוליטיקה. במקרה הזה הקשר הוא בין האוטוביוגרפיה לבין פיתוח זהות מקצועית.

אוריורדן (O Riordan, 2014) מדגיש את החשיבות של הקול האישי שאליו הקוראים מגיבים כמבטא את המאמץ להעניק היגיון לחוויה האישית. יש כאן ניצול של הסובייקטיביות יותר מאשר ניסיון לנטרל אותה. הכוח של ההתבוננות העצמית האינטרוספקטיבית הוא בכך שהוא מאפשר להגיע לסמוי האישי, לרגשות, למניעים ולמחשבות המלוות את החוויה האישית.

מקורות:

Ellis, C., Adams, T.E., & Bochner, A.P. (2011). Autoethnography: An Overview. *Forum: qualitative social Research* 12, (1) Art. 10.

Riordan, N. (2014). Autoethnography: proposing a new method for IS research. *Twenty Second European Conference on Information Systems*, Tel Aviv 2014

למידה מבוססת פרויקטים, תקשוב, למידה משמעותית ותפיסת תפקיד המורה

בכיתה

גב' ארן דולב וד"ר וד"ר אולזין גולדשטיין

בשנת הלימודים תשע"ה צוות המורים של בית הספר היסודי "תל"י הרי אילת" באילת התחיל תהליך של התחדשות פדגוגית שקידם את שילוב השיטה של למידה מבוססת פרויקטים (PBL) בהוראה. היוזמה נבעה מהרצון לפתח את מיומנויות המאה ה-21 בקרב התלמידים כחלק מתכנית התקשוב של התאמת מערכת החינוך למאה זאת וכחלק מהשימוש בכלים טכנולוגיים לקידום מיומנויות שיתופיות. המורים השתתפו בהשתלמות בבית הספר כדי ללמוד לעומק את השיטה ובהמשך השנה הם התנסו בשילובה בהוראה בפועל. התהליך לווה במחקר שניסה לזהות את השינויים בתפיסת המורים במנעד מ"המורה במרכז" עד ל"תלמיד במרכז" בשילוב של פעילויות למידה לפיתוח מיומנויות חשיבה מסדר גבוה ושימוש בדרכי הערכה חלופית לקידום למידה משמעותית. מטרה נוספת של המחקר הייתה לבחון את הגורמים המשפיעים על הובלת השינוי בבית הספר. ברובד הארגוני נבחנו הגורמים החיצוניים והפנימיים המקדמים והמעכבים שינוי כגון: מדיניות משרד החינוך, עמדתה ומעורבותה של מנהלת בית הספר בהובלת התהליך, קיום תנאים ותשתיות בבית הספר, הקצאת משאבים פדגוגיים וכספיים, אופי התרבות הארגונית (פרדימן, 2012), אפיון אוכלוסיית התלמידים ויחסי הגומלין עם ההורים.

הנתונים נאספו באמצעות ראיונות עם מורים, עם מנהלת בית הספר, עם מנחת ההשתלמות באמצעות שאלון למורים שהתייחס לתפיסת תפקידו של המורה, תפיסת תפקיד התלמיד, מידת השימוש בשיתופיות ובתקשוב; באמצעות יומן רפלקטיבי (של החוקרת ושל המורים) המכיל תובנות ורשמים מהתהליך; פרוטוקולים ממפגשי ההשתלמות, הקלטות ותמונות מהצגת הפרויקטים.

ממצאי המחקר מצביעים על חשיבות עמדתו של מנהל בית הספר בתהליך כגורם המאפשר קידום והיתכנות של הטמעת שינוי מבחינת הקצאת משאבים פדגוגיים, כספיים ומנטליים. גורמים חיצוניים כמשרד החינוך, העירייה ומטמיעי פורטל בבית הספר עשויים להשפיע על היכולת להטמיע שינוי בהקצאת משאבים, בתמיכה פדגוגית וטכנית. השינוי היוזם "מלמעלה" לווה בעידוד יזמות המורים (תהליך יזום "מלמטה"). המוטיבציה של מורים לשלב את השיטה PBL בהוראת השיעורים שלהם הייתה מותנית לא רק באפשרויות פיתוח מקצועי וקבלת תמיכה פדגוגית וטכנית, אלא גם במאפיינים אישיים (לדוגמה, מצוקה או רווחה רגשית, וותק בהוראה, רמת הביטחון של המורה בתפיסה הפדגוגית שלו את תפקידו ואת תפקיד התלמיד). בהרצאה יוצגו הממצאים העיקריים של המחקר.

מקורות

פרידמן, י' (2012). **הערכה מעצבת כתרבות ארגונית: הכתה במוקד**, מתוך :

<http://meyda.education.gov.il/files/lemidamashmautit/chozer/index.html>

פרשת המן (שמות טז, יד-טו): המילים 'מחוספס' ו-'מן' (בצירוף 'מן-הוא')

בראי מפרשי ימה"ב ובהשוואה לפילולוגיה המקראית בת זמננו

ד"ר חיים דיהי

שם התואר "מחוספס" והמילה "מן" בצירוף "מן-הוא" מזדמנים שניהם בסיפור המן בשמות טז יד-טו (על הניסיונות לזיהוי המן ראה ליונשטם, תשכ"ח; שולוב, 1993).

בהרצאה זו אציג את הפירושים השונים שהוצעו על ידי פרשני ימי הביניים ועל ידי הפרשנים והמילונים המודרניים למילה "מחוספס" ולמילה "מן" בצירוף "מן הוא". מטרת המחקר היא להראות איזה מבין הפירושים שהוצעו בימי הביניים הם המתאים ביותר לאור הפילולוגיה המקראית המודרנית.

מספר פירושים הוצעו על ידי פרשני ימה"ב למילה "מחוספס" המתארת את המן שאכלו בני ישראל: 'מעוגל', 'מגולה', 'עטוף' ו-'מפוזר'. מעניין לראות שהמשמעות המוכרת לנו היום 'ההפך מחלק' לא הוצעה כלל למילה המקראית. לשתי ההצעות הראשונות מוצאים סימוכין גם בפילולוגיה המקראית המודרנית. כך למשל הפירוש 'מעוגל', שהוצע על ידי רבי סעדיה גאון, רבי יונה בן ג'אנח ורבי דוד קמחי, נתמך בידי בן יהודה. הפירוש 'מגולה', שהוצע על ידי רש"י (הפירוש הראשון שלו), מנחם ורמב"ן, המבוסס על תרגום אונקלוס, נתמך בידי מילון BDB.

את המילה "מן" בצירוף "מן-הוא" פירשו נכון, כמילת שאלה, שניים מבין פרשני ימה"ב (רשב"ם וריב"ג [באחד משלושת הפירושים שהוא הציע]). פירוש זה הוא המקובל היום בפילולוגיה המקראית המודרנית. אמנם לא עמדו לרשותם של פרשני ימה"ב אותן שפות שמיות שעומדות היום לרשות החוקרים (אכדית, כנענית, אוגריתית) שבעזרתן מקבל פירוש זה חיזוק וביסוס, ולכן מוצאים אצלם סימוכין משפות אחרות (מצרית וארמית), אך בכל מקרה, היעדר ידיעת שפות אלה לא מנע מהם להגיע לפירוש הנכון.

מקורות

ש"א ליונשטם, "מן", *אנציקלופדיה מקראית ה (תשכ"ח)*, 7-10.

א' שולוב, פירוש על ספר שמות, *אנציקלופדיה עולם התנ"ך*, ת"א 1993, עמ' 104-105.

F. Brown, S.R. Driver, Ch. A. Briggs, *A Hebrew and English Lexicon of the Old Testament* Oxford 1907 (BDB)

קידום צדק חברתי באמצעות תכנית חדשה להכשרת מורים בדואים בנגב

חקר מקרה בהערכה

ד"ר יהודית זמיר וד"ר סלים אבו ג'אבר

המחקר מציג את השינויים שחלו במודל חדש להכשרת מורים באוכלוסייה הבדואית. המחקר הוא תוצאה של מפגש בין יחידת ההערכה לבין צוות מובילי התכנית להכשרת מורים לבית הספר היסודי במכללה האקדמית לחינוך על שם קי. העבודה המשותפת החלה עם תחילתה של התכנית בשנת תשע"ג ונמשכה שלוש שנים. במהלך אותן שנים הוביל הצוות המשותף מהלכים לקידום הזדמנויות שוות יותר עבור נשים בדואיות שהיו סטודנטיות להוראה. במשך כל שלוש שנות העבודה המשותפת יחידת הערכה תרמה לפיתוח התכנית באמצעות הערכה מפתחת (developmental evaluation). התוצאות מראות שהושגה איכות גבוהה יותר של הכשרה להוראה כולל ההתנסות בעבודה המעשית בבתי הספר, התפתחות מקצועית של חברי הסגל המוביל, מחויבות חברתית של כל המעורבים בתכנית, תחושת שייכות של הסטודנטים והעצמת הסטודנטיות ברמה האישית והמקצועית. הסטודנטיות שהשתתפו בתכנית השיגו תחושה של אוטונומיה וביטחון עצמי המהווים צעד קטן אך מרכזי לקראת צדק חברתי.

Zamir, J. Abu Jaber, S. (2015). Promoting Social Justice Through a New Teacher Training Program for the Bedouin Population in the Negev: An Evaluation Case Study. *In New Directions For Evaluation*. No 146. 71-83. Summer, American Evaluation Association and Jossey- Bass.

עמדות תלמידים, מורים והורים לגבי תופעת ההעתקות בבחינות הבגרות במגזר

הערבי בישראל

ד"ר ח'אלדי סלימאן

נושא ההעתקות במבחנים עולה על סדר היום המקצועי והציבורי בכל שנה מחדש, בעיקר בהקשר של בחינות הבגרות. לפי נתוני משרד החינוך, שיעור העתקות בקרב התלמידים במגזר הערבי עולה באופן ניכר על שיעור ההעתקות במגזר היהודי (ח'אלדי, 2011, 2013, Peled & Khaldy). מטרת המחקר היא לבחון את עמדותיהם ותפיסותיהם של תלמידים, מורים והורים במגזר הערבי כלפי תופעת ההעתקות בבחינות הבגרות. שאלות המחקר המרכזיות הן:

1. מהן עמדות התלמידים, המורים וההורים הערבים בישראל לגבי הבעיה של תופעת ההעתקה בבחינות בגרות?
 2. מהם ההבדלים בין עמדות התלמידים, המורים וההורים הערבים בישראל לגבי ההיבטים השונים של תופעת ההעתקות?
- חשיבות המחקר הנוכחי היא בהבנת הגורמים לתופעת ההעתקות השכיחה בבתי הספר הערביים בכדי למצוא דרכים להתמודד עם תופעה זו.
- במחקרים שעסקו בעמדות התלמידים כלפי תופעת ההעתקות נמצא, כי רבים מהם אינם תופסים את ההעתקה כבעיה מוסרית והם אף נוטים להצדיק אותה. תופעת ההעתקה בלימודים חוצה גבולות היסטוריים וגיאוגרפיים והיא קיימת הן בעולם המערבי הן בעולם הערבי.
- בספרות המחקר נטען, כי גורמים רבים משפיעים על תופעת ההעתקות בבחינות; חלקם קשורים לגורמים אישיים של התלמיד עצמו, חלקם במשפחה ובחברה וחלקם תלויים במערכת החינוך. במחקר שולבו שיטות מחקר כמותיות ואיכותניות.
- המדגם הכמותי כלל 1470 תלמידים מהמגזר הבדואי הלומדים בכיתות י"א-י"ב; 438 מורים ו-363 הורים. אוכלוסיית המחקר האיכותני כללה 122 תלמידים ו-133 מורים.
- הממצאים העיקריים** מראים שהמורים וההורים נוטים להתייחס לתופעה כבעיה מוסרית יותר מאשר התלמידים. שלוש הקבוצות (תלמידים, מורים והורים) נוטות להסכים עם כך שישנם מניעים שונים להעתקה, כמו הצלחה בלימודים, חרדה מבחינות, לחץ מהנהלת בית הספר, משרד החינוך, מההורים ועוד. ניתן לראות שהמורים וההורים נוטים לתמוך בדרכי טיפול כמו הגברה וגיוון דרכי אכיפה ופיקוח; שינוי שיטות הוראה וגיוון בדרכי ההערכה למתן ציונים.
- לסיכום, מומלץ לבצע מחקרים נוספים בתחום זה ובתחומים קרובים על מנת לבחון הבדלים בין המגזר היהודי לבין המגזר הערבי (ח'אלדי, 2014).

מקורות

- ח'אלדי, ס' (2011). תופעת ההעתקה בבחינות הבגרות בקרב התלמידים הערבים והיהודים בתקופת התיכון במדינת ישראל. *ג'אמעה*, 15, 125-160.
- ח'אלדי, ס' (2014). *העתקות בבחינות הבגרות במגזר הערבי: שיטות תפוצה, ועמדות תלמידים, מורים והורים*. דו"ח מחקר ללשכת המדען הראשי במשרד החינוך, ירושלים.
- Peled, Y. & Khaldy, S. (2013). Discrimination, survival and tradition as argumentation for academic dishonesty. *Educational Practice and Theory*, 5 (1), 41-61.

זמן תגובה לזיהוי גבהים במשולשים

נאדר חילף וד"ר מחמד אבו נג'א

לפי הגדרת מושג 'הגובה' במשולש, 'גובה' הוא קטע שיוצא מהקודקוד ומאונך לצלע שמולו או להמשכה של הצלע. כלומר, כדי שקטע מסוים יהיה 'גובה' במשולש צריכות להתקיים שתי דרישות: דרישה אחת היא שהקטע חייב לצאת מהקודקוד, ודרישה שנייה היא שהקטע צריך להיות מאונך לצלע שמול הקודקוד (אשר ממנו יצא) או להמשכה; ולכן הגובה יכול להימצא בתוך המשולש או מחוץ למשולש. במחקרים שונים, שבדקו את תפיסת מושג 'הגובה' במשולש אצל ילדים, נמצא כי התלמידים מתקשים בזיהוי גבהים במשולשים ובמיוחד במשולשים קהי זווית, שבהם הגובה נמצא מחוץ למשולש.

אחד ההסברים לממצאים הוא קיומו של דימוי אינטואיטיבי של המושג 'גובה' במשולש, לפיו הגובה חייב להימצא בתוך המשולש, וכל קטע אשר סותר דימוי זה איננו נחשב כ'גובה' במשולש. מטרתה של עבודה זו לבדוק, האם דימוי מושג 'הגובה' ממשיך להשפיע על שיפוטי התלמידים ועל זמן התגובה שלהם גם לאחר למידה. לצורך זה בדקנו במסגרת העבודה את נכונות השיפוטיות ואת זמן התגובה לשיפוט נכון.

זמן התגובה הוא פרק הזמן החולף מרגע שהאדם נחשף לגירוי ועד לרגע שהוא מגיב עליו. ההנחה היא, ככל שיעשו יותר צעדים מנטאליים כדי להגיב לגירוי מסוים זמן התגובה יהיה ארוך יותר.

במסגרת המחקר נבדקו תלמידי כיתה ו' שלמדו את המושג 'גובה' במשולש. הציפייה הייתה שהם יבחינו בין קטעים שהם 'גובה' לבין קטעים ש'אינם גובה' במשולש. אם אמנם הדימוי האינטואיטיבי של המושג 'גובה' במשולש ממשיך להשפיע על מה??: הוא עלול להפריע בזיהוי בהבחנה הנכונה וליצור סתירה עם התפיסה המדעית של המושג. כתוצאה מסתירה זו עלולים התלמידים לשגות בשיפוטיותם או להאריך את זמן התגובה.

לתלמידים הוצגו תמונותיהם של 48 משולשים שונים. בכל משולש סומן קטע בצבע אדום. 8 המשולשים הראשונים היו לצורך תרגול בלבד ולא נכללו בניתוח הנתונים. 40 המשולשים קהי הזווית שימשו למחקר. נוסף לכך היו גם שקופיות להוראות ובהן נכתבו ההוראות. 40 המשולשים היו מ-4 קבוצות; בכל קבוצה היו 10 משולשים. הקבוצות הן:

1. 'גובה' (בהתייחס לזווית חדה) בתוך המשולש
2. 'גובה' (בהתייחס לזווית קהה) מחוץ למשולש
3. 'לא גובה' (בהתייחס לזווית קהה) בתוך המשולש
4. 'לא גובה' (בהתייחס לזווית חדה) מחוץ למשולש

התלמידים התבקשו ללחוץ על המקש הימני של העכבר, ברגע שיזהו את הקטע האדום בכל אחד מהמשולשים כ'גובה' במשולש, ועל מקש שמאלי ברגע שיזהו, שהקטע האדום 'אינו גובה' במשולש. התוכנה הציגה את נכונות התשובה ואת זמן התגובה של התלמיד.

מהממצאים עולה, כי דימוי המושג 'גובה' במשולש ממשיך להשפיע גם לאחר למידה פורמאלית, והוא מפריע ככל הנראה לתלמידים במהלך הזיהוי של הקטעים כ'גובה' במשולש או כ'לא גובה' במשולש. על המורים ועל מפתחי תכניות הלימודים וחומרי הלמידה להכיר ולהביא בחשבון את הדימויים האינטואיטיביים הקיימים אצל תלמידים לגבי מושג 'הגובה' במשולש בטרם הוראות.

הדיאלוג של המדריך הפדגוגי עם הסטודנטים באמצעות הכתיבה הרפלקטיבית

ממחקר נטורליסטי למחקר התערבותי

אתי כהן-סייג, ניצן כהן, דפנה לינקר גוברין, דיתה פישל וענת קסלר

הכתיבה הרפלקטיבית מהווה נדבך חשוב בהכשרה להוראה ותרומתה העיקרית לפרחי ההוראה היא ביצירת קשר בין ידע תאורטי לבין ידע פרקטי, בהעמקת ההתבוננות העצמית והחשיבה הביקורתית, ובשיפור ההוראה (Cohen & Fichsl 2012).

צוות המדריכות בחינוך המיוחד העמיד את הכתיבה הרפלקטיבית כיעד מרכזי בהכשרה להוראה. הכלי לכתיבה רפלקטיבית התבסס על כלי של צימט, רוזנאו וורנר (1999) אותו עיבדנו מחדש ויצרנו 11 שאלות המתייחסות לרמת התיאור, הניתוח והרמה הביקורתית של הכתיבה הרפלקטיבית. הסטודנטים נדרשו להגיש שלושה יומנים רפלקטיביים על שלושה שיעורים שונים בכל סמסטר. המדריכות הגיבו לכתיבה הרפלקטיבית במגוון של תגובות ללא תיאום מוקדם (שאלות, הצעות, תיקוני לשון, הפניות לקריאה, הסברים ופרשנויות שלהן למתרחש בשיעור). ההתבוננות ביומנים הרפלקטיביים העלתה מספר שאלות על התגובות של המדריכות: מהן ההערות השכיחות? עד כמה קיים שוני או דמיון בין התגובות של המדריכות? מהי תרומת התגובות הללו לבוננות העצמית של הסטודנטים, לידע הפרקטי ולכתיבה שלהם?

תהליך ניתוח הממצאים נמצא בראשיתו והוא מעלה, כי מגוון ההערות מונה 28 סוגים. ניתוח הערות אלה מראה שעל פי רוב המדריכות מציעות לסטודנטים חומר לקריאה, הן מציעות באופן סמוי פעולות חלופיות, הן מבקשות הבהרות רבות ומשבחות את הסטודנטים על מהלכים פדגוגיים. יחד עם זאת הן ממעטות להעיר על לשון הכתיבה, ולהפנות את הסטודנטים למורות המאמנות.

מקורות

צימט, ג. רוזנאו, ש. ורנר, ש. (1999) יומן פעילות ככלי לפיתוח והערכה של חשיבה רפלקטיבית מקצועית, בתוך: בירנבוים, מ. (עורכת) **הערכה מושכלת**, הוצאות רמות, אוניברסיטת ת"א, עמ' 289-315

Cohen-Sayag, E., & Fischel, D. (2012). Levels of reflective writing and its relation to student teaching. *Australian Journal of Teacher Education*, 37(10), 20-36.

הקשבה לקולם של הילדים – זכות או הכרח?

זהבה כהן, דינה בן יעיש, אסתר ורדי-ראט ותרצה לוין

לאחרונה מתרבים המחקרים המבקשים לחקור את קולם של הילדים במערכת החינוך. גישה זו, המדגישה את הפרספקטיבות של הילדים, מבוססת על תפיסת עולם דמוקרטית המכירה בזכותו של הפרט להביע את רעיונותיו (United Nations, 1989). עיקרון זה מעמיד את הילד במרכז תהליך קבלת ההחלטות לגבי סוגיות מרכזיות בחייו (דיין, 2007, 2012; Einarsdottir, 2010). הקשבה לקולם של הילדים מאפשרת ללמוד על נקודות מבטם בנושאים שונים מחיי הגן, כשהמטרה העיקרית היא שיפור איכות חייהם (Stamatoglou, 2004).

בהצגה זו נתאר מחקר בתהליך, המתבסס על שני הקשרים חינוכיים: א) שיח ילדים במהלך פעילות קבוצתית של "מעגל הקסם"; ב) קולם של הילדים בעקבות מפגש בין תרבותי שהתקיים במהלך משחק סוציו-דרמטי. הממצאים מעידים על מעורבות ועל אכפתיות של הילדים בכל הקשור לחייהם בגן הילדים. הם מגלים דאגה ואמפתיה לחבריהם בעקבות הקשבה לסיפוריהם של ילדים אחרים. מניתוח הממצאים בלטה התייחסותם של הילדים לתכונותיהם החיוביות של חבריהם לקבוצה, וכתוצאה מכך נוצר אקלים מיטבי בגן. בעקבות שיחות עם ילדים בגן, שבו משולבים עולים חדשים, עלה הצורך להוסיף אלמנטים תרבותיים במוקדי המשחק הסוציו-דרמטי. דבר זה השפיע לטובה על איכות האינטראקציות בין ילדים עולים לבין ילדים ותיקים.

לסיכום, המחקר מלמד, כי ילדים מביעים עצמם באופן חופשי ומפורש, כאשר נותנים להם הזדמנות לכך. הם מודעים לצרכים שלהם, כמו גם ליכולות שלהם, ומסוגלים להציע פתרונות ההולמים את ההקשר החברתי שבו הם נמצאים.

בעקבות הממצאים נרצה להעלות שלוש סוגיות לדיון:

- מה מידת השיתופיות של הילדים בקביעת האג'נדה החינוכית בגן?
- כיצד נרחיב את ההזדמנויות שבהן הסטודנטיות מקשיבות לקולם של הילדים ופועלות לשיפור איכות חייהם בגן?
- מה תכלול תכנית ההכשרה לגן במטרה להטמיע תפיסה פדגוגית זו?

מקורות

- דיין, י' (2007). *הכשרת מחנכים ומחנכות לגיל הרך, הפרספקטיבה של ילדים וילדות בגן*. ירושלים: האוניברסיטה העברית בירושלים. נדלה מתוך: http://sites.levinsky.ac.il/wordpress/kindergarten/wpcontent/uploads/articles/yael_day_an.pdf
- דיין, י' (2012). שיתוף ילדים וילדות בהדרכת הסטודנטית בהתנסות בגן. *הד הגן*, ג, 8 – 14.
- Einarsdottir, J. (2010). Children's experience of the first year of primary school. challenges. *European Early Childhood Education Research Journal*, 18 (2), 163 – 180.
- Stamatoglou, M. (2004). *Listening to young children's voices: an ethnographic study on nursery play*. Paper presented at the British Educational Research Association Annual Conference, University of Manchester, 16-18 September 2004. Retrieved from: <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/00003674.htm>
- United Nations (1989). *The United Nations Convention on the Rights of the Child*. New York: UNICEF.

תכניות ספורט כאמצעי להפחתת פשיעת בני נוער

ד"ר עופר מוכתר

פשיעת בני נוער היא אחת מהבעיות החברתיות המטרידות ביותר את החברה המערבית כיום. בשנת 2013 נפתחו במדינת ישראל בלבד 25,237 תיקים כנגד בני נוער (בשן, 2014).

חוקרים רבים מתמקדים ברצון להבין מדוע בני-נוער, הפוטנציאל המבטיח של החברה, נוטים לעבור למעגלים שאינם נורמטיביים; והם מחפשים גורמים שעשויים להביא לצמצום תופעת העבריינות בקרב בני-נוער.

מחקרים רבים מראים שהשתתפות בפעילות גופנית ובספורט תורמת רבות מבחינה פסיכולוגית לילדים ולנוער בסיכון ובהדרה (נוער מנותק) ובכך מונעת תופעות של אלימות ושל התנהגות אנטי-חברתית (Yannakis, 2002).

מטרת הרצאה זו היא לנסות ולהשיב על השאלה האם וכיצד תכניות אלו יכולות לצמצם את פשיעת בני הנוער. התשובה נסמכת על מחקר עיוני שבו סקירת ספרות מקיפה של תאוריות קרימינולוגיות והקשרן לתכניות ספורט ופנאי למניעת פשיעה, ועל חקר מקרים של שימוש בתוכניות אלו בעיקר (Hartmann, 2001).

במוקד ההרצאה יעמוד ניתוח המקרה של תכנית כדורסל חצות – **"Midnight Basketball"** – תכנית שהופעלה בארה"ב במהלך שנות ה-80 וה-90.

כדורסל חצות, היא תכנית של משחקי כדורסל לבני נוער הנערכים בלילה. התכנית הופעלה בשכונות עם אחוזי פשיעה גבוהים בקרב בני נוער, ומטרתה היא להקטין את אחוזי הפשיעה שלהם על ידי כך שהם מעמידים אלטרנטיבה מושכת לשוטטות ברחוב, מסיטים את עניינם מהפשיעה וומקנים כישורי חיים (Derezotes, 1995).

התכנית אמנם זכתה תחילה להד חיובי סביבה, אך שאלת יעילותה לא הועמדה למבחן אמפירי לפני שאומצה וקיבלה תקצוב ממשלתי רחב. כיום התכנית פועלת במספר מוקדים וגרסאות, אולם גם היום אין אחדות דעים על אמיתות השפעתה.

מקורות

בשן, ע. (2014). על הסכין – על אלימות בני נוער, **בטחון פנים**, 6, 33-39.

Derezotes, D. (1995). Evaluation of the Late Night Basketball Project. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 12(1), 33-50.

Hartmann, D. (2001). Notes on Midnight Basketball and the Cultural Politics of Recreation, Race, and At-Risk Urban Youth. *Journal of Sport & Social Issues*, 25(4), 339-371.

Yannakis, Z.A. (2002). Sport and juvenile delinquency: A theoretical base. *Journal of Sport and Social Issues*, 6(1), 22-30.

ההומור בשירתו של וויליאם קרלוס וויליאמס כאמצעי לירי וככלי להתמודדותו

האישית

ד"ר דורון נרקיס

וויליאם קרלוס וויליאמס (William Carlos Williams) (1883-1963) ידוע כמשורר אמריקני ששיריו מזוהים עם המודרניזם ועם שירה אימגיסטית בפרט. בשנותיו המוקדמות כמשורר הוא פגש את עזרא פאונד, "אביו" האימגיסט, שהשפיע רבות על שירתו. יחד עם הקריירה הספרותית הענפה שלו (עשרות ספרי שירה ופרוזה, סיפורים קצרים, ומחזות), שזיכתה אותו בפרסים ספרותיים חשובים מאז סיום לימודיו ב-1906, וויליאמס היה רופא משפחה וילדים, וניהל את מחלקת הילדים בבית החולים סנט מריס בעיר פסאיק בניו ג'רזי במשך יותר משלושים שנה. הוא ללא ספק הרופא-סופר החשוב ביותר מאז צ'יכוב. ייתכן שכפל המקצועות של וויליאמס הוביל אותו לשימוש בהומור בשירתו. כרופא, עבד שעות ארוכות והעדיף את מטופליו העניים, חסרי ההשכלה, מהשכבות הנמוכות של ערי הפועלים ושכונות הצווארון הכחול שחי ביניהם ושבילדיהם טיפל. הוא היה מרבה בביקורי בית, ונהנה לפגוש את מטופליו בטרטוריה האישית שלהם. בבית מטופליו, במרפאתו הפרטית ובבית החולים בו עבד הוא נחשף, מן הסתם, למראות קשים ולעתים לאובדן תקווה. אך שירתו מבטאת את ההפך: תקווה, ראייה אופטימית, וכמובן הומור.

כמשורר התרחק וויליאמס מהמורשת השמרנית של שירה שקולה ומחורזת, וחיפש צורות ביטוי מיידיות יותר, פשוטות, וישירות; והוא סלד מחלק מהשירה שנכתבה בידי המשוררים האימגיסטיים, בעיקר האירופאים שבהם. האימגיסט האירופי – בניצוחם של פאונד וט"ס אליוט – התייחס בדימויו לתרבות הקלאסית של אירופה, ובעיקר לדעתה. וויליאמס חיפש קול אמריקני וזווית ראייה אותנטית, שיהיו צעירים ומלאי חיות, ויחד עם זאת שיהיו מסוגלים להתבונן ולהבין לעומק את החוויה של הרגעי, שבהיותו חולף, הוא כביכול חסר חשיבות. כמו הנרי תיורו ובעיקר כמו וולט וויטמן זמן לא רב לפניו, וויליאמס הוא חלק ממסורת ספרותית אמריקנית של קריאת תיגר על מוסכמות ועל יציאה מהם, כמו גם על הסתכלות כמו-ילדותית על העולם, שמקורה אמנם בשירה הרומנטית האירופאית אך הופעתה בשירה של וויליאמס שונה מאד מדגם זה. מקריאת שיריו נשמע קולו של משורר שאוזניו ועיניו כרויות לדרמה, לצבעים ולקולות, לאמנות, לבני אדם, והוא מבטא זאת בהתפעמות וברגישות שלעולם אינה גולשת לרגשנות.

תפישת העולם ה"ילדותית", המשחקת, כפי שהיא באה לידי ביטוי בשירתו, מבססת את הטיעון שוויליאמס משתמש בהומור ביצירתו. ערנותו לפני המומצאים של הפרסונה החברתית מקשרת את וויליאמס להגות של הנרי ברגסון; כך גם חוסר היכולת של הקורא לצפות את המהלך השירי בתוך השיר, והמבוכה, הצחוק והשחרור הנובעים מכך. עבורו השירה עצמה היא משחק חוצה גבולות ופורץ גבולות, המשרה אצל הקורא "אי-התאמה" בין קטגוריות או "מעבר קוגניטיבי" בכמה רמות, ובכך מהווה דוגמה לתאוריות של ספנסר, פרויד ואחרים. בהרצאה אעיר את הפן ההומוריסטי של המשורר הקנוני, ואטען שפן זה אחראי במידה רבה להתקבלותו של וויליאמס ככזה. אציג מספר שירים מוכרים של וויליאמס (באנגלית), דרכם אדגים את ההומור ככלי מרכזי בשירה זו: באמצעותו מביע וויליאמס את היריבות עם משוררים ועם אסכולות אחרות; ההומור נמצא בבסיס השפה הירית החדשה שהוא מפתח; וההומור העצמי בשיריו משמש כדרך לחשוף את עצמו כרופא וכאיש משפחה.

אוטומציה של תהליכי למידה שיתופית של מושגים גיאומטריים בסביבה נתמכת מחשב

ד"ר אוסאמה סוידאן

למידה שיתופית באמצעות מחשב טומנת בחובה אתגרים לא מבוטלים. לעתים מורים הבוחרים לנהל אינטראקציות למידה מסוג זה, נאלצים להתמודד עם ניהול תהליכי למידה של מספר גדול של קבוצות קטנות העוסקות באותו נושא ובאותה סביבת למידה. מצב זה עלול לגרום להתמקדות יתר בקבוצות אחדות תוך הזנחת האחרות. מציאות זו מחייבת חוקרים מדיסציפלינות שונות לשלב ידיים כדי למצוא פתרונות טכנולוגיים לסוגיה זו.

מחקר זה מהווה צעד ראשון למציאת פתרון המשלב אמצעים טכנולוגיים דינאמיים ושיתופיים להוראת מושגים גיאומטריים תוך התמודדות עם פעילויות חקר בקבוצות קטנות. מטרת המחקר היא לזהות דפוסי פעולה ואינטראקציות משמעותיות בתהליך הלמידה השיתופית. מהלכים אלה ישמשו את החוקרים כקלט למודל הממוחשב שיאפשר אוטומטיזציה של תהליך זה.

המחקר כולל בנייה של משימת חקר העוסקת בתכונות האלכסונים וביחסי הכלה במשפחת המרובעים, שימוש בתוכנה דינאמית ובחדרי צ'אט המזמנים שיח כתוב ונמצאים באותו ממשק (VMT – Virtual Mathematics Teaching) (Stahl, 2009). השימוש בממשק זה מאפשר מעקב אחרי הפעולות שנעשו על ידי הלומדים (גרירה, שינוי בנייה, מדידה וכו') ותיעוד פרוטוקול השיח ביניהם. במחקר זה השתתפו זוג תלמידים מכיתה ט'. איסוף הנתונים כלל תיעוד השיחה הכתובה בין המשתתפים ותיעוד הפעולות שנעשו באמצעות התוכנה. בניתוח הנתונים נעשה שימוש בכלי מחקר איכותניים. מודל הניתוח הראשוני הוצע על ידי אסטרхан ושוורץ (Asterhan & Schwarz, 2009) וכלל ארבעה מרכיבים: שאלה, חקירה, טענה, והנמקה.

הניתוח באמצעות המודל סייע לזהות את הרגעים הקריטיים בתהליך הלמידה ולהבין את משמעותם. יחד עם זאת, קיימים לבטים לגבי מספר החדרים שיש להפעיל בו זמנית ובצורה יעילה כמו גם מהו מספר המשתתפים האופטימאלי שמזמן אינטראקציה של שיחה משמעותית.

מקורות

Stahl, G. (2009). Studying virtual math teams. New York: Springer. Web: <http://GerryStahl.net/vmt/book>. DOI:10.1007/978-1-4419-0228-3.xxi,15,71,126,133,140,197

Asterhan, C.s., & Schwartz, B. B. (2009). Argumentation and explanation in conceptual change: Indications from protocol analyses of peer-to-peer dialog. *Cognitive Science*, 33(3), 374-400.

אפיון המורכבות של דינמיקת השיח ב"קהילת מעשה מתוקשבת" רב-תרבותית

ליאור סלומוביץ'

עבודה זו תציג מחקר העוסק בדינמיקה המתפתחת בתוך "קהילת מעשה מתוקשבת" של מורים ממגוון תרבויות, הדנים יחד בנושאים הקשורים לאדם ולסביבת המגורים שלו. הצורך של מורים בהתעדכנות מתמדת בהתפתחויות מקצועיות מחייב את מעצבי המדיניות ואת המורים לגלות סקרנות ופתיחות ולהסתכל על התרחשויות בצורה שונה ממה שהורגלו אליה (Blanchard, 2004). שילוב מורים בקהילה המתפקדת באמצעות סביבה מתוקשבת עשוי לעזור להם להתפתח מבחינה מקצועית ולעמוד באופן מוצלח יותר באתגרים עתידיים (De Souza & Preece, 2004).

המחקר מתעד ומנתח את סיפורה של קבוצת מורים יהודים ובדואים מרחבי הנגב והערבה הפועלת בסביבה מתוקשבת במסגרת רשת "אדם וסביבה במרחב" (אס"ם), הקבוצה עוסקת ביחסי אדם וסביבה בנגב. חלק מהנושאים שבהם דנים חברי הקבוצה עוסקים במורכבות היחסים בין אדם לבין סביבת מגוריו, כגון סוגיית קרקעות הבדואים בנגב הרס בתים שנבנו באופן לא חוקי ועוד.

על בסיס המתודה האיכותנית, התבצע תיעוד השיח המקוון (כגון צ'אטים ופורומים לדיון), ראיונות, שיחות במפגשים פנים אל פנים בנוכחות מלאה או חלקית של המשתתפים בפרויקט. הדיון המרכזי יתרכז במרכיבים הפועלים יחד ויוצרים את המורכבות של דינמיקת השיח המתפתחת ב"קהילת מעשה מתוקשבת".

ממצאים ראשוניים מלמדים על החשיבות שמייחסים המורים ליכולת הסביבה המתוקשבת לאפשר להם לשתף את עמיתיהם בחוויות מקצועיות ואישיות. כמו כן, מפגשי הקהילה נתנו בימה לאוכלוסייה הבדואית, אשר קולה בדרך כלל מוחלש, על מנת שתוכל להציף בעיות ותגובות בעלות אופי חברתי-ביקורתי. בקרב המורים היהודים לעומת זאת היו שתיקות, הם תיפקדו כמשתתפים פסיביים ולא התעמתו עם המורים המייצגים את המגזר הבדואי. מפגש ייחודי זה יספק הסבר תאורטי באמצעות מודל להבנת דינמיקה והתפתחות של תפיסות רב-תרבותיות, לגבי האופן שבו המורים השונים חווים את התופעות, את הקונפליקטים ואת האירועים עד הפיכתם ל"קהילת מעשה" בעלת צביון רב-תרבותי.

מקורות

- Blanchard, A. (2004). Virtual behavior settings: An application of behavior setting theories to virtual communities. *Journal of computer-mediated communication*, 9 (2).
- De Souza, C. S., & Preece, J. (2004). A framework for analyzing and understanding online communities. *Interacting with Computers, The Interdisciplinary Journal of Human-Computer Interaction*, 16 (3), 579–610.

”אופק חדש” האופק לאן?

מחקר השוואתי: מה בין עמדות מורים טרם כניסתם לרפורמה לעמדותיהם לאחר שבע שנים

(הצגת מחקר בתהליך)

יהודית סלפטי ומור לאוטמן

מחקר זה הוא מחקר השוואתי המבקש לבחון את עמדותיהם של מורים שעבדו בעולם הישן טרם הכניסה לרפורמה (לפחות 3 שנים) לבין עמדותיהם בתום 7 שנים. המחקר בודק האם חלו שינויים בעמדות המורים לאור התנסותם ברפורמה. בשנות האלפיים הנהיגה מערכת החינוך רפורמה מקיפה בחינוך היסודי - ”אופק חדש”. המטרות המרכזיות של הרפורמה היו שיפור במעמד, בשכרם ובתנאי עבודתם הפיזיים של עובדי ההוראה ושימת דגש במצוינות בהוראה תוך קידום המורים על פי נוהל קידום בדרגות. הרפורמה הוצגה לראשונה בשנת 2008 ויישומה החל משנת הלימודים תשע”ה באופן הדרגתי. מחקרים שונים בחנו את עמדותיהם של המורים ביחס למרכיבים שונים של הרפורמה כגון: יעילות השעה הפרטנית, עומס העבודה שהוטל על המורים ועוד (פס ולפיד, 2008; גילת וחברים 2009). מחקר זה מתמקד בהיבטים הבאים: יעילותן של שעות השהייה והשעות הפרטניות, ההצדקה של תוספת השכר ביחס לתוספת השעות (בהתייחסות נוספת ביחס למורה אם) ושביעות הרצון מן הנוהל לקידום בדרגות לאחר שבע שנים מתחילת הפעלתה של הרפורמה. במחקר השתתפו 30 מורות מבתי ספר שונים בבאר-שבע. המחקר מתבסס על עקרונות המחקר האיכותני (Creswell, 2003) אצל שקדי, 2003; שלסקי ואלפרט, 2007). הראיונות הוקלטו ותומללו ונערך ניתוח תוכני של חלק מן המדגם המייצג. מן המחקרים הקודמים ומן המפגש הבלתי פורמלי עם מורות בחדרי המורים עולות השאלות: האם חל שינוי בעמדות המורים ומה השתנה? מה מידת השפעתם של ההיבטים שהוצגו לעיל על הרצון להמשיך את העבודה במסגרת הרפורמה? האם נדרש שינוי בעקרונות הרפורמה? ומה?

מקורות:

- גילת, י., גונן ח., שגיא, ח. ועזר, ח. (2009). הערכת תכנית ”אופק חדש” מנקודת המבט של מורות מתמחות. דו”ח מחקר. מכללת לוינסקי לחינוך: רשות המחקר, הערכה והפיתוח.
- פס, ל. ולפיד ח. (2012). רפורמת ’אופק חדש’ בתום ארבע שנים ליישומה: ממצאי מחקר איכותני בקרב צוותי בתי ספר בשנה”ל תשע”א. משרד החינוך: ראמ”ה - הרשות הארצית למדידה והערכה בחינוך.
- שלסקי, ש. ואלפרט, ב. (2007). דרכים בכתיבת מחקר איכותני, מפירוק המציאות להבנייתה כטקסט. תל אביב: מכון מופ”ת.
- שקדי, א. (2003). מילים המנסות לגעת: מחקר איכותני – תאוריה ויישום. אוניברסיטת תל-אביב: הוצאת רמות.

Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage. Ch. 1, 10

הכשרת סטודנטיות המתמחות במקרא לדרישות בשטח

יהודית סלפטי, אסנת קליימן וענת שיוביץ

במחקר זה אנו בוחנות עד כמה תהליך ההכשרה להוראת המקרא אכן נותן מענה הולם לצורכי המורה למקרא בפועל. הצורך במחקר זה עלה מחוסר הנחת שלנו כמדריכות פדגוגיות ממוכנות להוראה של סטודנטיות למקרא, כפי שהדבר בא לידי ביטוי בשיעורי הצפייה ושיחות המשוב. שאלנו את עצמנו מה 'לא עובד'? האם אלו נושאי הקורסים מתחומי הדיסציפלינה? האם אלו השיעורים הפדגוגיים העוסקים בהוראת המקרא? מה חלקנו ביצירת אותו פער? מה חלקן של הסטודנטיות? המחקר המתפרש על פני שנתיים החל לפני שנה ומתבסס על עקרונות המחקר האיכותני על פי המסורת של התאוריה המעוגנת בשדה (Creswell, 2003; אצל שקדי, 2003; שלסקי ואלפרט, 2007). שיטת מחקר זו, מדגישה את התהליכים האינדוקטיביים של החוקר, ומאפשרת לבחון את הפער הקיים בין ההכשרה לבין דרגת המוכנות של הבוגרות בעת כניסתן להוראה בבתי הספר במחקר זה השתתפו 27 סטודנטיות משנה ג' ו-12 סטודנטיות בשנת הסטאז' ממכללת קיי שהתמחו במקרא בשנים תשע"ד-תשע"ו. איסוף הנתונים נעשה באמצעות ריאיון עומק חצי מובנה המתמקד במספר היבטים: יכולת קריאה רהוטה ומדויקת של טקסט מקראי, בקיאות בנושאים הנלמדים בבית הספר היסודי, הקשר בין הקורסים הנלמדים במסגרת ההכשרה לבין ההוראה בפועל, תרומת ההכשרה הדידקטית ופיתוח מיומנות חשיבה מסדר גבוה (השוואה, הסקת מסקנות, יישום רלוונטי לחיי היום-יום) כמו גם חינוך לערכים (סובלנות, אחריות ומנהיגות). הראיונות תועדו בכתב ובשלב זה, נערך ניתוח תוכני של חלק מהמדגם הנחקר. בהרצאה נדון בממצאים הראשוניים שעלו מתוך הראיונות: הסיבות לבחירה בהתמחות מקרא, קריאה רהוטה ומדויקת של טקסט מקראי ותרומת הסדנה הדידקטית להוראה בפועל. דברי הסטודנטיות חיזקו אצלנו את התובנה שיש צורך בתהליכי למידה אחרים. מתוך כך עלות כמה שאלות לדיון: מהם תהליכי הלמידה ומה טיבם? ומה מידת האחריות וההשפעה שלנו כמרצות או כמנחות?

מקורות

- * שלסקי, ש. ואלפרט, ב. (2007). **דרכים בכתיבת מחקר איכותני, מפירוק המציאות להבנייתה כטקסט**. תל אביב: מכון מופ"ת.
- * שקדי, א. (2003). **מילים המנסות לגעת: מחקר איכותני – תאוריה ויישום**. אוניברסיטת תל-אביב: הוצאת רמות.

Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage. Ch. 1, 10

הערכת קורס אנגלית למטרות אקדמיות לסטודנטים עם צרכים מיוחדים

ד"ר אינה סמירנוב ורגינה בן שטרית

"אני מרגישה שיש סיכוי טוב
שאני אסיים את האנגלית
בהצלחה למרות שתחילה איבדתי
אמון." (א' סטודנטית בקורס)

מחקר זה מבקש לבחון את תרומתו של קורס ייעודי וייחודי ל"אנגלית לפטור" לסטודנטים עם צרכים מיוחדים. הקורס הוא פרי יוזמתה של גב' דפנה גוברין, ראש מרכז "איתק"ה" ומטרתו בין היתר לתמוך ולסייע לסטודנטים. הפנייה נעשתה בעקבות פניות חוזרות ונשנות של סטודנטים ממרכז התמיכה המתקשים לעמוד בהצלחה בלימודי ה"אנגלית לפטור", למרות ההתאמות שהם מקבלים בדרכי היבחנות. ד"ר אינה סמירנוב, האחראית ללימודי אנגלית למטרות אקדמיות, בשיתוף עם גב' רגינה בן שטרית, מומחית להוראה מתקנת באנגלית, קידמו את פתיחת הקורס. מטרתו העיקרית של הקורס היא ליצור סביבת הוראה תומכת עבור הסטודנטים, על יד הוראה בקבוצה קטנה, הקניית אסטרטגיות, למידה בסביבה ממוחשבת והוראה על ידי מרצה מיומנת בהוראת אסטרטגיות למידה. הקורס הנוכחי נמשך ארבעה סמסטרים מהרמה הבסיסית ועד לרמת הפטור. עם סיום הקורס הראשון, אנו מבקשות להבין את תרומתו להצלחת הסטודנטים ואת הגורמים שסייעו בידם לעמוד בו בהצלחה. כמו כן, אנו מבקשות להבין האם עצם ההצלחה בקורס תרמה לסטודנטים מבחינה אישית בהתמודדות עם הלכות ועם הלימודים בקורסים האחרים. במילים אחרות, האם השתתפות בקורס תרמה לסטודנטים מעבר ללימודי האנגלית. לפני תחילת הקורס רואיינו הסטודנטים לגבי הציפיות שלהם מהקורס ולגבי חוויות הלמידה באנגלית בעברם. במהלך הקורס הסטודנטים כתבו רפלקציה על הקורס ובסיומו של הקורס הם מלאו שאלון ורואיינו בריאיון אישי חצי מובנה. מניתוח ראשוני של השאלונים, הרפלקציות והראיונות עולה, כי יש לתת תשומת לב יתרה להקניית אוצר מילים, עוד עולה כי תוכנת ההקראה אינה משמעותית עבור הסטודנטים בהתמודדות עם הטקסט. לעומת זאת, דמות המורה כמכילה וכמאפשרת התנסות והצלחה מחזקת את הביטחון האישי של הלומדים ומקדמת את הלמידה. השאיפה היא, כי לאחר גיבוש הממצאים הסופיים וניתוחם ניתן יהיה לבנות מודל להוראה בקורס "אנגלית לפטור" לסטודנטים עם צרכים מיוחדים.

שיחות וז'אנר סביב פעילות בגינות אקולוגיות

במסגרת תכנית עבודה בהתנסות בגני הילדים

וורדה סעדה גרגס

הגנים בשגב שלום הם מקום ההתנסות לסטודנטיות בדואיות בתכנית הגן במכללת קיי שגרות ביישובים הבדואים על ציר דימונה. במסגרת ההתנסות, הוחל בהקמת גינה אקולוגית בכל אחד מגני ההתנסות. המטרה העיקרית הייתה פיתוח אקלים גן מיטבי שמהווה סביבה חברתית- לימודית בטוחה, תומכת, שוויונית, אסתטית ומקדמת התפתחות של כל ילד (בלום קולקה וחמו, 2010). הגינה האקולוגית בגנים עודדה פעילויות שונות בקרב הילדים והסטודנטיות והביאה לפיתוח סביבה לימודית עשירה המאפשרת פעילות חוקרת לאלה ולאלה. הפעילות המגוונת בעת תהליך בניית הגינה והעבודה בה אפשרה שיח חברתי על הרגלים ועל דפוסי התנהגות כמו גם שיח מדעי, ובכך פתחה צוהר לעולמם של הילדים לספר סיפורים, להסביר תופעות תוך שימוש במושגים שנלמדים במהלך הפעילות בגינה. במטרה לבדוק את השפעת הפעילות בגן על מאפייני השיח המדעי של הילדים בפרט ועל סוגותיו נאספו 72 שיחות של ילדים באמצעות תצפיות והקלטות שונות. תוכן השיחות נותח וחולק ל-3 סוגות: שיחות הסבר, שיחות סיפור ושיחות דיון, ללא התייחסות לזמן התיעוד במהלך השנה (צימרמן, 2008). הממצאים מלמדים, כי פעילות מגוונת של הילדים בגינה האקולוגית עוררו השראה למחשבות ולסיפורים שהילדים הביאו מחיי המשפחה ומחיי היום יום שלהם (אפלבי, 1978). קרוב למחצית מהשיחות (48%) סווגו כשיחות סיפור קצר שמתחיל באירוע ויש לו סוף. נוסף לכך הממצאים הראו שילדים (36%) "מתנדבים" לתת הסבר שיש בו אלמנטים מדעיים שנלמדו כתגובה לחבר ששאל. רק 18% משיחות הילדים סווגו כשיחות דיון מדעי שבהם ילדים מפתחים שיח הדדי מתמשך ביניהם כדי להגיע להסכמה (בלום קולקה וחמו, 2010). סוגיה זו לא נחקרה בעבר בגנים הבדואים ותוצאות אלה מעלות שאלות לגבי שיח הילדים ומאפייניו התרבותיים בגן הילדים במגזר; שאלה נוספת היא האם ממצאים אלה שעניינם סוגות השיח מושפעים מהדינמיקה החברתית בחברה הבדואית. בהמשך למחקר זה מוצע לערוך השוואה לאורך זמן על התפתחות איכות השיח בעקבות פעילות בגינה כמקור והשראה לדיונים מדעיים.

מקורות

אפלבי, א' (1978). מושג הסיפור אצל הילד. בתוך: נ. פלד (2000). **מדיבור לסיפור**, 18, 1-143. כרמל, ירושלים.

בלום קולקה, ש' וחמו, מ' (2010) **ילדים מדברים: דפוסי תקשורת בשיח עמיתים**, הוצאת מט"ח.
צימרמן, ח' (2008). **שיח מדעי בקרב ילדי צעירי**, חיבור לשם קבלת דוקטור לפילוסופיה, האוניברסיטה העברית

פיתוח רוח אסטרטגית בעזרת הוראה מפורשת - המקרה של אסטרטגית "פתרון מהסוף להתחלה"

ילנה פורטנוב נאמן וד"ר מירי עמית

לימוד אסטרטגיות לפתרון בעיות הוא תהליך חשוב לפיתוח "רוח אסטרטגית" (Tishman, Perkins & Jay, 1996). תלמידים השולטים במגוון רב של אסטרטגיות יכולים לקדם את החשיבה ואת הלמידה שלהם ולהפוך לפותרים מהירים, יעילים ואינטליגנטיים יותר (האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים, 2009). אחת האסטרטגיות החשובות לפתרון בעיות נקראת "פתרון מהסוף להתחלה". האסטרטגיה מתבססת על מודל הכולל חמישה שלבים לפתרון: (1) בחינת שלבי הבעיה, (2) בחינת התוצאה הסופית, (3) הפיכת השלבים באמצעות היפוך הפעולה המתמטית, (4) מציאת המצב ההתחלתי, (5) בחינת הפתרון. לצורך לימוד האסטרטגיה נבחרה גישת הוראה הנקראת "הוראה מפורשת" (Explicit Teaching) המורכבת מחמישה שלבי הוראה: (1) אוריינטציה, (2) הצגה, (3) תרגול מובנה, (4) תרגול מודרך, (5) תרגול עצמי.

המחקר הנוכחי נערך בקרב 50 תלמידים מכיתות ו' ונמשך במשך 4 שבועות. מטרת המחקר הייתה לבחון את יכולת התלמידים לפתור בעיות המתבססות על האסטרטגיה "פתרון מהסוף להתחלה" ולבדוק כיצד התפתחה הרוח האסטרטגית שלהם לאור שימוש באסטרטגיה חדשה.

ממצאי המחקר הראו ש 90% מהתלמידים השתמשו נכון באסטרטגיה בפתרון בעיות מתמטיות. נוסף לכך נמצא, כי שימוש בהוראה מפורשת לא בהכרח קיבע את אופן החשיבה אלא להיפך; 64% מהתלמידים השתמשו באסטרטגיה בצורה שונה מזו שהוצגה להם. התלמידים הפכו לפותרים פעילים ואקטיביים שהבינו את המשמעות של האסטרטגיה ושל המודל ופיתחו אותם לפי ראות עיניהם, ובכך פיתחו רוח אסטרטגית.

ממצאי המחקר יכולים לסייע למורים ולחוקרים בהבנה שאסטרטגיות לפתרון בעיות יכולות להילמד כבר מגיל צעיר. גישת ההוראה המפורשת הוכיחה את עצמה כמסגרת הוראה המתאימה ללימוד אסטרטגיות. נוסף לכך בעזרת תכנית לימוד והוראה מותאמת, תלמידים יכולים לפתח ולטפח את הרוח האסטרטגית שלהם.

מקורות

האגף לתכנון ולפיתוח תוכניות לימודים (2009). **אסטרטגיות חשיבה מסדר גבוה: מסמך מנחה למתכנני תכניות לימודים ארציות ומקומיות ולמפתחי חומרי למידה**. ירושלים: משרד החינוך, המזכירות הפדגוגית.

Tishman, S., Perkins, D., & Jay, E. (1996). *The thinking classroom: Learning and teaching in a culture of thinking*. Jerusalem, Isreal: The Branco Weiss Institute for Development of Thinking.

רשת בתי ספר מקדמי הכוונה עצמית בבאר-שבע: חדשנות חינוכית בבתי ספר

ניסויים ברוח ההכוונה העצמית

יו"ר הסימפוזיון: אליעזר וינוגרד

בשנת הלימודים תשע"ג הוקמה בבאר-שבע רשת בתי ספר מקדמי הכוונה עצמית בהובלת המרכז למוטיבציה והכוונה עצמית במכללת קיי. ברשת משתתפים שישה בתי ספר: יובלים, מולדת, נוה במדבר, רכסים וז"ר ותומר. הרשת מבוססת בעיקר על גישת ההכוונה העצמית (Self-Determination Theory, Deci & Ryan, 2000, 2012), ועל עיבודה לתחום החינוך בישראל. התאוריה נתמכת על ידי מחקר מקיף עם ממצאים עקביים, ברחבי העולם, בתרבויות שונות ובתחומים שונים כולל חינוך. מטרת העל של בתי ספר תומכי הכוונה עצמית היא ליצור סביבה חינוכית מיטבית להתפתחות של תלמידים ולעבודה החינוכית של המורים. באופן ספציפי, מדובר בבתי ספר המשתדלים לתמוך בצרכים של המורים והתלמידים - קשר ושייכות, מסוגלות ואוטונומיה; זאת מתוך הנחה שתמיכה בצרכים אלה מקדמת מוטיבציה אוטונומית ללמידה, להוראה ולהתחשבות בזולת, וכן תורמת ליוזמה, ליצירתיות, להשקעה מתוך עניין, לרווחה נפשית וליחסים מתחשבים ואכפתיים בין החברים בקהילת בית הספר.

המושב יתמקד בהצגת הרשת, בתפיסה החינוכית המנחה אותה ובמטרותיה. שלושה בתי ספר ניסויים, השותפים ברשת, יציגו את יישומי התפיסה הייחודיים להם, את השינויים הארגוניים שנעשו ואת ההשלכות של שינויים אלה על אקלים בית הספר ועל תהליכי ההוראה-למידה. להלן, תיאור קצר של בתי הספר הניסויים שיציגו בכנס:

בית הספר מולדת – מוביל תפיסה חינוכית ערכית-חברתית המושתתת על תאוריית ההכוונה העצמית. בית הספר פעל כבית ספר ניסויי במשך ארבע שנים וכיום משמש כמרכז הפצה. במהלך שנות הניסוי נבנה מודל המתאים לתרבות בית הספר ולניסיון שצבר בשילוב תלמידים עם לקויי שמיעה. בית הספר מקדם את הנטייה להתחשבות באחר ועוסק בפיתוח כישורי חשיבה וערכים חברתיים דרך בנייה של קהילה אכפתית חוקרת, בסביבה בטוחה, המאופיינת בכבוד ואמון.

בית הספר יובלים – פיתח מודל ייחודי שנקרא "השמינייה בשביל כל אחד". בתשע"ה הוכר בית הספר כניסויי. הניסוי מבוסס על יחסי הגומלין בין הפרט לקבוצה. כל כיתה מחולקת לחמש "חבורות", כשכל אחת נקראת - השמינייה, קבוצה קטנה, קבועה והטרוגנית אשר מהווה חבורת תלמידים. בשמינייה מתקיימות פעולות של למידה, במודל פדגוגי ייחודי, גיבוש, שיתוף, היכרות אישית, ערבות הדדית וגאווה של השתייכות קבוצתית.

בית הספר תומר – פיתח מודל ייחודי שנקרא "הזכות לנחישות", שמטרתו לפתח לומד בעל מכוונות עצמית ונחישות נרכשת (כישורי השקעה אגינטית), שיאפשרו לו להצליח בתחומי החיים - הלמידה, ההתנהגות והחיים החברתיים. בתשע"ה הוכר בית ספר ניסויי. בית הספר מקדם את המעורבות הפעילה של התלמידים, תוך דגש על זכותם לסביבה התומכת בצורך שלהם לאוטונומיה. התלמידים משמשים כסוכנים ראשוניים לניהול תהליכי הלמידה והחיים החברתיים של עצמם (Agentic engagement) בסביבה דיאלוגית, אמפתית ותומכת צרכים פסיכולוגיים.

מבנה המושב

- **הצגת הרשת** : תפיסה, מטרות ודרכי פעולה
ד"ר חיה קפלן, ראש המרכז למוטיבציה והכוונה עצמית, מכללת קיי
- **בית הספר מולדת** - קהילה אכפתית חוקרת, תומכת צרכים
איריס נבון, מנהלת בית הספר הניסויי קהילתי מולדת, **ואפרת ביסמוט**, מנהלת מרכז ההפצה
"אכפתיות מהשורש".
- **בית הספר יובלים** - השמינייה בשביל כל אחד
אתי אביטל, מנהלת בית הספר ונציגות הצוות המוביל של הניסוי.
- **בית הספר תומר** - הזכות לנחישות ולמעורבות פעילה
אילנית בר טוב, מנהלת בית הספר ונציגות הצוות המוביל של הניסוי.
- **דיון פתוח עם הקהל**

עמיתות מכללה – שדה באמצעות חממות משאבי"ם בית ספריות: דגם לקליטה

מיטבית של מורים חדשים, עבודה מערכתית וקבוצתית

יו"ר הסימפוזיון: ד"ר חיה קפלן

לתהליך הכניסה למקצוע ההוראה (Induction) השפעה מכרעת על ההתמדה בהוראה ועל גיבוש הזהות המקצועית של עובד ההוראה (חוזר מנכ"ל תשע"ב, 2009). דוחות שונים מצביעים על אחוז הנשירה הגבוה של מורים במהלך חמש השנים הראשונות בהוראה (הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, 2015; שפרלינג, 2015). קשיי המורה המתחיל מתועדים היטב בספרות. מטפורות כמו זר בארץ חדשה, תחנות ומשוכות בשנה הראשונה בהוראה, ועוד, מופיעות במאמרים שונים, ומדגימות את מאפייני שלב הכניסה להוראה (למשל, דביר ושץ אופנהיימר, 2011).

משאבי צמיחה, יחידה ניסויית לכניסה להוראה במכללת קיי, מלווה את המורים החדשים בתהליכי הבניית הזהות המקצועית במהלך שלוש שנים לאחר סיום ההכשרה. היחידה פועלת בתפיסת רצף של התפתחות מקצועית, תוך דגש על פיתוח הכוונה עצמית ופרואקטיביות, בסביבה תומכת צרכים פסיכולוגיים (תאורית הכוונה העצמית, Deci & Ryan, 2000).

בשנתיים האחרונות החלה היחידה לפעול בתפיסה אקולוגית. במסגרת זאת, אנו פועלים בעמיתות עם בתי ספר במגוון דרכים לקידום הקליטה המיטבית של המורים החדשים: מתמחים ומורים בשנתם הראשונה בהוראה.

שם התכנית משאבי"ם מבטא את התפיסה הממוקדת בקידום מכוונות עצמית ומוטיבציה אוטונומית בהוראה, בסביבה תומכת צרכים פסיכולוגיים: שייכות, מסוגלות ואוטונומיה. התכנית מבטאת את חזון מכללת קיי ליצירת שיתופי פעולה עם בתי הספר כמכללה הנטועה בהקשר הקהילתי-התרבותי.

המושג משאבי"ם כורך יחד (בראשי תיבות בעברית) את המושגים המרכזיים בתפיסתנו: מכוונות עצמית, שייכות/שיח מוגן, אוטונומיה/אקספלורציה, בית הספר והקהילה, יכולת (מסוגלות) ומוטיבציה אוטונומית.

אנו מציעים סימפוזיון שידגים את עבודתנו במודל של עמיתות מכללה – שדה, בחממות בית ספריות, שהתקיימו בבית הספר מקיף ו בבאר-שבע ובבית הספר דאראלקאלם ברהט.

מבנה הסימפוזיון

בין תאוריה ומחקר - מבט כללי על תפיסת הכוונה העצמית, המנחה את היחידה לכניסה להוראה במכללת קיי וממצאי מחקרים המצביעים על ישומה של התאוריה בקרב מורים חדשים, ד"ר חיה קפלן ואסתי פירסטיין

חממת משאבי"ם בבית הספר דאראלקאלם ברהט, מבט על שנתיים של עבודה משותפת

רחל צפרי, הצגת העבודה בבית הספר.

יונס אלהואשלה, מנהל ביה"ס, על השותפות עם מכללת קיי.

נוהא אבו גארה, רכזת הקליטה בבית הספר.

גקלין ז'ריק, מורה חדשה לעברית וג'אמל אבו סויס, מורה ותיק, חונך, על חווית החניכה מנקודת ראות החונך והמורה החדשה.

חאלד אלסייד, מבט מסכם על העבודה בדאר אלקאלם ובחממות.

חממת משאב"ם בבית הספר המקיף ו בבאר-שבע

רחל צפריר, התפתחות החממה במקיף ו.

מפגשים בין חונכים, מתמחים ומורים חדשים – סרטון.

מתי מינדליון, מנהלת ביה"ס, קליטת מורים חדשים מנקודת ראות ארגונית.

דפנה גוברין, מבט על שנתיים של שותפות.

שירן חזן, מורה חדשה. זכתה בסיפור מצטיין בתחרות הסיפורים הארצית. הסיפור "משרה להשכיר" יוקרא בכנס.

נורית אווסקר, מורה חדשה, זכתה במקום שלישי ארצי על כרזה. נורית תציג את הכרזה שלה – "המורה הזה הוא אני".

מקורות

דביר, נ., ושץ אופנהיימר, א. (2011). להתבונן במראה: תהליך הבניית הזהות המקצועית של מורות מתחילות כפי שהוא משתקף בסיפוריהן. בתוך: א. שץ אופנהיימר, ד. משכית, וש. זילברשטרום (עורכות). להיות מורה בנתיב הכניסה להוראה. הוצאת מכון מופת.

הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה (2015). עזיבה של עובדי הוראה חדשים את מערכת החינוך, 2000-2014. הורד בתאריך 29.9.15.

http://www.cbs.gov.il/reader/newhodaot/hodaa_template.html?hodaa=201506197

חוזר מנכ"ל תש"ע/1' (2009). משרד החינוך, י"ב באלול תשס"ט, 1 בספטמבר 2009, ירושלים.

שפרלינג, ד. (2015). נשירת מורים ברחבי העולם סקירת מידע. מרכז המידע הבין מכללתי, מכון מופת.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.

”המעין המתגבר” – מכללת קיי מאמצת ומפיצה את הגישה של למידה מבוססת

פרויקטים

יו”ר הסימפוזיון: ד”ר בתיה רייכמן

בשנת 2011 החלה מכללת קיי תהליך התחדשות פדגוגית שמטרתו לשלב את הגישה הפדגוגית של למידה מבוססת פרויקטים (Project Based Learning - PBL) בהוראה ובהדרכה פדגוגית. גישת ה-PBL היא גישה קונסטרוקטיביסטית לפיה תלמידים לומדים ועוסקים בנושאים משמעותיים עבורם תוך חקירה שיתופית עם עמיתים אשר מובילה לתוצר בעל ערך עבורם ועבור הקהילה הסובבת (Krajcik, Czerniak & Berger, 1999). בהשוואה לדגמי הוראה פרונטאלית הרווחת במוסדות להכשרת מורים, גישה זו גורמת למעורבות התלמידים בתהליכי הלמידה, מגבירה את המוטיבציה שלהם ללמידה ומפתחת מיומנויות למידה שיתופית (Roessingh & Chambers, 2011). תהליך ההתחדשות הפדגוגית מאופיין על ידי שילוב פעולות יזומות של ההנהלה האקדמית (top-down process) ויזומות של מרצים המעוניינים להתנסות בגישת PBL (bottom-up process). בעקבות התהליך כל הסטודנטים חווים למידה מבוססת פרויקטים ושליש מהסגל משלבים את הגישה בהוראה. ליוזמה של מכללת קיי יש השפעה על שדה החינוך בבתי ספר ובמכללות אחרות. בסימפוזיון יוצגו וידונו הממצאים של שישה מחקרים שבחנו היבטים שונים של תהליך יזום, הובלה והפצה של גישת ה-PBL.

למידה מבוססת פרויקטים וחוויה מוטיבציונית-רגשית מיטבית בקרב פרחי הוראה מקבוצות תרבותיות שונות, ד”ר חיה קפלן וד”ר ורד רפאלי

המחקר בחן תהליכים ותוצרים מוטיבציוניים-רגשיים של ”למידה-מבוססת-פרויקט” (PBL) בקרב פרחי-הוראה, תוך התבססות על תאורית ההכוונה העצמית ותאורית הזרימה. 341 פרחי הוראה שלמדו בקורסי PBL ובקורסים רגילים, מילאו שאלון כמותי ו-23 פרחי הוראה רואינו בריאיון עומק. סטודנטים שלמדו בשיטת PBL (לעומת השיטה הרגילה), דיווחו על יותר רגשות חיוביים ויותר תמיכה באוטונומיה ובמסוגלות, על שביעות רצון ומוטיבציה אוטונומית גבוהות יותר, ומוטיבציה כפויה נמוכה יותר. הסטודנטים ראו את קורסי PBL כתורמים להכוונה עצמית, לעצמאות, לרלבנטיות ולתחושת חופש ולכאלה הנצרכים בזיכרון ומעודדים למידה משמעותית; ואילו הקורסים הרגילים נתפסו כמשעממים, כיוצרים פסיביות וכמעודדים שינון. החוויה המוטיבציונית-רגשית של הסטודנטים משני המגזרים היא לרוב דומה.

הוראה ולמידה מבוססת פרויקטים במכללה לחינוך: להכיר את הסטודנטים הלומדים בגישת למידה מבוססת פרויקטים - ניתוח בלשני-סמיוטי של שיח סטודנטים, ד”ר אינסה רואה פורטיאנסקי

המחקר בדק אם שילוב הגישה של למידה מבוססת פרויקטים משפיע על צורת החשיבה ועל תפיסת הלומדים. ניתוח השיח ומאפייני השפה של הסטודנטים נעשה בשיטה בלשנית-סמיוטית. הנתונים נאספו משיחות בעל פה, מתהליך ”טיונינג” (tuning), מבלוגים, מהתכתבות הסטודנטים בדוא”ל

ומשאלונים. במחקר השתתפו הסטודנטים הלומדים בקורס מתודולוגי כללי ובקורסים למתמחים באנגלית. המחקר הראה קשר בין הטבע העצמאי והמורכב של תהליך למידה מבוסס פרויקטים לבין הדפוסים הלשוניים בהם השתמשו הסטודנטים. השינויים בשפת הסטודנטים שיקפו שינויים בדפוסי חשיבה ובגישה והם השתנו ככל שעלה ניסיון הסטודנטים בלמידה מבוססת פרויקטים.

אימוץ הפדגוגיה של "למידה מבוססת פרויקטים": נקודת המבט של המורה, ד"ר בבי טורניאנסקי וד"ר מירב אסף

במחקר זה נותחו נרטיבים מ-12 מורים אשר לימדו בפדגוגיה של PBL בשנים 2011-2012. נמצא כי מורים הושפעו מהמהלך במכללה ופעלו בשתי גישות עיקריות - גישה "המביתת" את הפדגוגיה החדשה על מנת שתתאים לעשייה ולתפיסות קודמות, וגישה הרואה בכניסת הפדגוגיה הזדמנות לערעור התפיסות והעשייה הקיימות. הפועלים בגישה השנייה שינו באופן מהותי תפיסות הקשורות בלמידה, בהוראה ובלומדים. עוד נמצא שאין במכללה הגדרה ברורה או אחידה של הפדגוגיה או אף קריטריונים בסיסיים ההופכים תהליך למידה כלשהו ל-PBL, ועם זאת, המהלך של ההנהלה הביא את כל המורים להבנה כי ישנה העדפה לתהליכי למידה שבהם הסטודנטים הם הפעילים ושבהם המורים משמשים כיועצים וכמתווכים ולא כמעבירי ידע.

השיח הצוותי בתהליכי שינוי פדגוגי מנקודת המבט של ראש צוות, ד"ר בתיה רייכמן וד"ר סמדר תובל

המחקר עסק בהבנת תהליכי השינוי בעבודתם של צוותי שנה א' וצוותי שח"ף בהכנסה של חידושים בהוראה. הוא נערך כחקר של שני מקרים בודדים וניתוח החוזה את המקרים על ידי הצלבה ודיאלוג ביניהם. המחקר בדק את תהליך ההתפתחות המקצועית ואת השפעתו על הזהות המקצועית האישית והקולקטיבית של צוותי המרצים העובדים בשיתוף והמתכננים יחד מעבר להוראה בגישת ה-PBL. המחקר התמקד בתהליכי שינוי של תפיסות פדגוגיות אצל חברי הצוותים והעלה הרהורים על דפוסי העבודה וההוראה במהלך הלמידה והתנסות בהוראה מבוססת PBL.

מדריכים פדגוגים לומדים באמצעות PBL - דפוסי שינוי והתפתחות של תפיסות חינוכיות ותהליכי הוראה ולמידה, ד"ר תרצה לוי וד"ר שרמן רוזנפלד

המחקר מתמקד בתהליך הלמידה – ההוראה של קבוצת מדריכים פדגוגים, במעבר לשילוב הגישה של למידה מבוססת פרויקטים (PBL) בהדרכה פדגוגית. שאלות המחקר בוחנות את התפתחות תפיסותיהם של מדריכים פדגוגיים, את הגישה של למידה מבוססת פרויקטים בעקבות תהליך הלמידה ואת דרכי יישומן בהדרכה פדגוגית של פרחי ההוראה. שיטת המחקר מבוססת על המחקר העצמי של 15 מדריכים פדגוגיים ושל שני מנחי הסדנה.

תהליך ההובלה וההפצה של החדשנות הפדגוגית במכללה, ד"ר אולזין גולדשטיין, ד"ר אמנון גלסנר ופרופ' לאה קוזמינסקי

המחקר התמקד בחקר תהליכים של חדשנות מתפתחת בכלל המכללה ובדק מקור של יוזמה, רצף אירועים והפעולות שנועדו להוביל את תהליך החדשנות ונקודות מפנה בתהליך זה, מאפייני מנהיגות, אמונות ותפיסות של מובילי התהליך והתייחסותם למטרות ולדרכי ההובלה של החדשנות, הלבטים

והאתגרים שעלו בתהליך והשפעת תהליך ההתחדשות במכללה על מוסדות חינוך אחרים. המחקר מבוסס על ראיונות עומק עם חברי ההנהלה ועם מובילי התהליכים האקדמיים. הראיונות נערכו בשני סבבים בתחילת התהליך ולאחר שלוש שנים.

מקורות

Krajcik, J.S., Czerniak, C., & Berger, C. (1999). *Teaching Children Science: A Project-Based Approach*. McGraw-Hill: Boston, MA.

Roessingh, H., & Chambers, W. (2011). Project-Based Learning and Pedagogy in Teacher Preparation: Staking Out the Theoretical Mid-Ground. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 23(1), 60–71.

פנאי ראוי : הוראה בתרבות ליברלית

ד"ר אריק שגב

באיזה אופן ניתן להעמיק את מקומו של ערך החופש, המרכזי כל כך בתרבות הליברלית, בעבודת ההוראה והחינוך? אבקש לטעון כי אם מטרתנו לחנך לחירות או לעסוק בחינוך משחרר, נוכל להפיק תועלת רבה, אם נחליף את החירות או החופש כתכליות חינוכיות, ונציב במקומם את הרעיון של 'פנאי ראוי'. החירות, ככל שהיא חשובה ומרכזית, נתפסת מצד אחד כמובנת? מאליה, וכעניין פוליטי-אזרחי, או מצד שני כעניין לפילוסופים ולפסיכולוגים העוסקים בערכים, במוסר, במוטיבציה ובכוחות אחרים המניעים אנשים. בכל אחת מהאפשרויות הללו קשה מאוד לראות כיצד ניתן להציב את החירות כמטרה ברורה לחינוך. לעומת זאת רעיון ה'פנאי הראוי' חופף בהיבטים רבים ומהותיים את החירות, אך עם זאת הוא אינו נתפס כמובן מאליו. הוא נתפס כמחובר לחיי היום-יום של התלמידים ומשפחותיהם. לפני שאציג את היתרונות המעשיים בהצבתו כתכלית חינוכית על פני החירות, אראה שניתן להחליף ביניהם מבלי לפגוע בהיבטים החשובים של החירות.

הדיון המתמשך בשאלה מהו המקור שממנו על החינוך וההוראה לשאוב את מטרותיהם, התעורר בשנים האחרונות לנוכח השאיפה להפוך את מפגשי החינוך ליותר משמעותיים. הרצאה זאת מבקשת? זה מבקש לתרום לדיון הנ"ל בהצעה להוראה ליברלית, השואבת את מטרותיה ואת דרכה מתוך מה שאאפיין כמהות של התרבות הליברלית. תרבות זו (אפלטון, 1974) רואה תכלית וערך בעצם הקיום בכלל ובחיי האדם בפרט, (אפלטון, 1999) היא מניחה בתשתיתה כי אנו חיים בתנאים של אי-וודאות, אך (אריסטו, 1985) מתוך תשוקה ואמונה באפשרות לאחוז, ולו לרגעים, באידיאה אחדותית? של אמת, טוב, צדק ויופי ממשיים. מגישה זו נובע עיקרון חינוכי שקורא להוראה היוצרת מצבי חינוך המדגימים ומבטאים מה שאאפיין כ'פנאי-ראוי'. אני מציע כאן לדבר על פנאי (leisure) ועל חינוך ליפנאי-ראוי מתוך כוונה לתת נופך ארצי ופשוט לרעיון הגדול של חירות וחינוך משחרר (liberal education). פנאי הוא הזמן בו האדם לא עושה משהו למען משהו אחר, אלא זהו זמן שערכו טמון בעצמו. בכך הוא חופף לעיקרון שלחיים יש ערך בפני עצמם – שהם מהווים תכלית בפני עצמה (אפלטון, 1974, 54; 1999, 453; אריסטו, 1985, 15; קאנט, 2003, 105; Gary, 2006). בהרצאה תיבחן השאלה האם כל דרך למצות את הפנאי ראוייה באותה מידה. כרקע לדברים אבחן את המודל שפילוסוף החינוך גרט ביאסטה (Biesta, 2009; 2010; 2014) מציע בשנים האחרונות לשם דיון במטרות חינוכיות.

ביבליוגרפיה

- אפלטון, (1974). החוקים. בתוך: כתבי אפלטון כרך 4 (עמ' 29-424), (תרגום: ליבס, י.). ירושלים: שוקן.
אפלטון, (1999). פוליטיאה. בתוך: כתבי אפלטון כרך 2 (עמ' 159-577), (תרגום: ליבס, י.). ירושלים: שוקן.
אריסטו, (1985). אתיקה: מהדורת ניקומאכוס (תרגום: ליבס, י.). ירושלים: שוקן.
קאנט, עמנואל, (2003). הנחת יסוד למטאפיזיקה של המידות. (תרגום: שפי, מ.). ירושלים: מאגנס.
Biesta, Gert. (2009). Good education in an age of measurement: on the need to reconnect with the question of purpose in education. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21, Pp. 33–46.
Biesta, Gert, (2010). Good education in an age of measurement: Ethics, politics, democracy. Colorado USA: Paradigm.
Biesta, Gert, (2014). The beautiful risk of education. London: Paradigm.
Gary, Kevin (2006). Leisure, freedom, and liberal education. *Educational theory* Volume 56 Number 2 pp 121-136.

שינויו והתפתחותו של השיח בסרטי מיינסטרים לסביים עלילתיים צפון אמריקנים: בחינתם של שני סרטי קצה (The Children's Hour 1691 ו The Kids Are All Right (2010)) -

ד"ר לירון שוקטי

באיזו מידה באמת השתנו ייצוגי מיניות לסבית בקולנוע הצפון-אמריקני מאז תחילת שנות ה-60 ועד ימינו? בעוד שנראה שאספקטים מסוימים של השיח אכן השתנו לאורך הזמן, נדמה שרבים אחרים נותרו בעינם. המחקר בוחן את השינויים במרכיבי שיח מילוליים ובלתי מילוליים של סרטי מיינסטרים לסביים עלילתיים צפון אמריקנים מבחינת ייצוגי מיניות לסבית מאז תחילת שנות ה-60 ועד ימינו. נמצא, כי קיים פער בין רוח התקופה (*Zeitgeist*) לגבי מושג הלסביות, המשתנה כל העת במהלך 60 השנים האחרונות, לבין הנורמות והערכים השמרניים הבסיסיים (*Weltanschauung*) לגבי מושג הלסביות הנשאר יציב.

בהרצאה זו אבחן ואשווה את השיח של שני סרטי מיינסטרים לסביים עלילתיים צפון אמריקנים בולטים *The Children's Hour*, משנת 1939 ו *The Kids Are All Right* - משנת 2010. הסרטים מייצגים שני קצוות קולנועיים כרונולוגיים. הניתוח יתבסס על העקרונות התאורטיים והמתודולוגיים של הגישה מונחית הסימן ללשון, המניחה את קיומה של תפוצה בלתי אקראית של השפה בטקסט נתון, ובמקרה זה הסרט- כטקסט, 'ומאפשרת את הפקתם של מסרים קוהרנטיים חוץ-לשוניים (Tobin, 1990). המודלים המתודולוגיים שבהם אשתמש הם מערכות מילים ואסטרטגיות של דיבור (Aphek and Tobin, 1990) ובאמצעותם אבחן דפוסים קבועים ואלמנטים מילוליים ובלתי מילוליים שיש בהם כדי לחשוף רעיונות על מיניות לסבית, כמו גם מסרים כלליים בשתי נקודות זמן קיצון אלה 1601: ו. 0616- נוסף לכך, איישם היבטים מסוימים של הגישה ההיסטורית לשיח DHA שכלולה בשדה אקדמי נרחב יותר של ניתוח שיח ביקורתי. (Wodak and Meyer 2009) (CDA). במסגרת הניתוח ההשוואתי הביקורתי של שני סרטי הקצה הללו אבחן היבטים שונים וביניהם: הקשרים חברתיים-פוליטיים; מאפיינים כלליים של כל סרט; הפקתם של שני הסרטים, הפצתם והתקבלותם; דימויים של מיניות וזהות לסבית והתכתבות עם טקסטים וסוגי שיח נוספים.

Aphek, E. & Tobin, Y. (1990). *The Semiotics of Fortune- Telling*. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Tobin, Y. (1990). *Semiotics and Linguistics*. Longman: London & New York (Longman Linguistics Library Series).

Wodak, R. & Meyer, M. (eds.) (2009). *Methods of Critical Discourse Analysis*. 2nd Edition. Los Angeles & London: Sage Publications.

איך שצירוף כבול מתגלגל לו

עיון בלשני בחידושי לשון מסוג צירוף כבול שיש להם מקור משותף

ביצירות מחורזות לילדים

ד"ר עדית שר

הרצאה זו היא חלק ממחקר מקיף ומשווה העוסק בסגנון (למשל Leech, 1969) ובפרט בחידושי לשון לקסיקאליים: מילים וצירופי מילים ביצירות ספרות ילדים הכתובות בחריזה ובחידושיהם של ילדים. קורפוס המחקר כולל יצירות לילדים משתי תקופות ומיוצרים שונים: האחת 1932-1965, אברהם שלונסקי ונתן אלתרמן, השנייה 1970-1993, נורית זרחי ודתייה בן-דור; ומאוספים שונים של חידושי ילדים גם הם משתי תקופות. החידושים שאציג בהרצאה עניינם חידושי לשון מסוג צירוף כבול (פרוכטמן ושראל בהתקנה) מיצירותיהם של המשוררים שלונסקי ואלתרמן שכתבו אף למבוגרים.

צירופי המשוררים, הבנויים על יסוד של צירופים כבולים המצויים במקורות והשוניים מהם, נחשבים במחקרנו לחידושי לשון. ייחודם של החידושים שאציג הוא בכך שהם נוצרו על ידי משוררים שונים, אך בתשתיתם **מקור משותף אחד** שחידושיהם רומזים אליו.

חידושים מן הסוג הזה מכונים בחלק מספרות המחקר 'צירופים כבולים סוטים' (טורי ומרגלית, 1973) ויש להם מספר מטרות: עיבוי משמעות הטקסט, שכנוע, יצירת הומור ובספרות הילדים גם מפגש עם מקורות תרבות (שר, תשע"ה). השגתן של המטרות הללו תלויה הרבה במידת 'נאמנותם' של החידושים למקור ובנמען.

בהרצאה אציג מקצת מן החידושים למקור משותף. אשווה בין החידושים לבין הצירוף במקור כמו גם בין החידושים עצמם מבחינת דרכי התצורה, למשל המרות לקסיקאליות, סמנטיות, שינויי מבנה ועוד. השוואה בין חידוש אחד למשנהו מעמידה אפוא השוואה סינכרונית.

חשיבות רבה נודעת לקשר שבין דרכי התצורה שבחידוש ובמקור לבין השגת מטרותיו של היוצר (אפרת 1996). באמצעות בחינה זו ניתן יהיה להיווכח כיצד דרכי התצורה מסייעות בהבנת הסיבות ובהשגת המטרות שלשמן נוצרו החידושים.

מסקנות המחקר מלמדות על מטרות משותפות שעמדו לעיני הכותבים יוצרי החידושים, על דרכי תצורה מגוונות, על שמירה והבלטה של ה'מהות' שבמקור בחידושים ואף על העצמתה ועל ההתאמות שנעשו מדעת על ידי המשוררים עבור קהל הקוראים.

במחקר המקיף בעניין זה בולטים חידושי הרבים של שלונסקי בכתיבתו לילדים.

מקורות

אפרת, מ' (1996). היתר השירה והיתר השגרה, בתוך: בר-אשר, מ' (עורך). **מחקרים בלשון העברית ובלשונות היהודים לשלמה מורג**, ירושלים: מוסד ביאליק, עמ' 257-275.
טורי, ג' ומרגלית, א' (1973), דרכי השימוש הסוטה בצירוף הכבול, **הספרות** ד, 1-2: 99-129.

פרוכטמן, מ', שלזינגר, י', שראל, צ' (בהתקנה). הערך: צירוף כבול, בתוך: צבי שראל, יצחק שלזינגר ומאיה פרוכטמן, **לקסיקון למונחי שירה, סגנון וטקסט (בלוג מדעי באינטרנט)**. תל-אביב: אסיף.

שר, ע' (תשע"ה). "יש מילים, ויש מילים!": עיון ביצירותיו של שלונסקי לילדים, **חלקת לשון כתב עת לבלשנות עיונית ושימושית**, גיליון 47, עמ' 69-96.

Leech, G. N. (1969). *A linguistic Guide to English Poetry*. London: Longman. Chap.3