

ספר הכנס הארצי

נפגשים בחינוך - בין תרבויות לפדגוגיות

כ"ג-כ"ד באדר ב' תשע"ד
25-26 במרס 2014



הסוכנות היהודית
לראיית ישראל
THE JEWISH AGENCY
FOR ISRAEL



המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי

רח' עזריאל ניצני 6 באר-שבע, טלפון: 08-6402777

www.kaye.ac.il

פתח דבר

בשנת הלימודים תשע"ד חוגגת המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי שישים שנה להיווסדה. במסגרת חגיגות שנת השישים נקיים כנס: **נפגשים בחינוך - בין תרבויות לפדגוגיות**. לכנס שני מוקדים: חינוך בחברה מרובת תרבויות (ב-25 במרס 2014) ופדגוגיה בעולם מתחדש (ב-26 במרס 2014).

הכנס נועד לחברי סגל מכל המוסדות האקדמיים, לסטודנטים להוראה, למורים ולמנהלים של בתי ספר, לבעלי תפקידים במשרד החינוך וברשויות המקומיות ולאנשי הקהילה המעורבים בחינוך ובהכשרת מורים.

מוקד היום הראשון: חינוך בחברה מרובת תרבויות

סוגית החיים בחברה מרובת תרבויות הפכה לנושא מרכזי בחיים המודרניים. בכנס נעסוק בהיבטים שונים של מציאות מרובת תרבויות במערכת החינוך בכלל ובמסגרות להכשרה ולהוראה בפרט; כיצד יש להבנות את זהות המורה במציאות בה מתקיים מפגש בין קודים מגדריים, תרבותיים, אתניים, דתיים, לאומיים ואחרים? באיזו מידה מהווה הריבוי הזה משאב? ובאיזו מידה הוא עול?

מוקד היום השני: פדגוגיה בעולם מתחדש

עידן הידע, בו אנו חיים, מזמן חשיבה מחדש על דגמי ההוראה והלמידה הרווחים במערכת החינוך. השינויים המהירים מעלים את הצורך בפיתוח מתמשך של כישורים חדשים: יכולת התמודדות עם מידע רב שמשתנה בקצב מהיר, מיומנויות למידה וחשיבה ביקורתית, יצירתיות, יזמות, תקשורת, כישורים של עבודה שיתופית ואחרים. אילו דרכי הוראה ולמידה מקדמות כישורים אלה בקרב סטודנטים להוראה ובקרב מורים ותלמידים בבית הספר?

וועדות הכנס

יום שלישי 25.03.2014

חברי הוועדה המדעית של המוקד חינוך בחברה מרובת תרבויות

יו"ר הוועדה: פרופ' שלמה בק

חברי הוועדה (הרשימה מסודרת לפי האלף-בית)

ראש ההכשרה של בית הספר היסודי, ראש המרכז ללימודי השפה הערבית, המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי	ד"ר סלים אבו ג'אבר
ראש התמחות שפה וספרות ערבית, המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי	ד"ר פכרי בסול
ראש הוועדה המדעית, מכללת קיי	פרופ' שלמה בק
מרצה בתכנית לתואר שני, המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי, עורכת אקדמית בהוצאת הספרים של מכון מופת.	ד"ר אריאלה גדרון
מרצה במכללת קיי,	ד"ר עומר מזעאל
חבר בחברה הבריטית לניהול ולמנהיגות חינוכית (BELMAS)	ד"ר סיגל נגר-רון
המכללה האקדמית ספיר, יו"ר הפורום הפמיניסטי במכללה, מרצה במחלקה ללימודים רב-תחומיים	ד"ר אורה נקש
מרצה בכירה בבית הספר לפסיכולוגיה, המרכז הבין-תחומי – הרצלייה	ענבל סיקורל
סגנית ראש המחלקה לסוציולוגיה ואנתרופולוגיה, המכללה האקדמית אשקלון.	ד"ר אילנה פאול-בנימין
המכללה האקדמית בית ברל, ראש היחידה ללימודי חינוך	ד"ר שולמית פישר
מרצה במסלול לתואר שני ביישוב וניהול סכסוכים באוניברסיטת בן גוריון	ד"ר חיה קפלן
מרצה בכירה, ראש המרכז למוטיבציה והכוונה עצמית, ראש 'משאבי צמיחה', היחידה לכניסה להוראה ויועצת תוכניות לימודים אישיות למורים בפועל.	ישראל רבינוביץ'
מרצה לאמנות ואוצר המכללה	ד"ר בתיה רייכמן
ראש לימודי שנה א' - מכללת קיי	פרופ' שפרה שגיא
ראש מרכז מרטין-ספרינגר לניהול ויישוב סכסוכים, אוניברסיטת בן גוריון בנגב	מרים שילדקראוט
ראש היחידה ללימודי רב-תרבותיות, מכללת קיי.	ד"ר דינה שקולניק
מתאמת הכנס	
מכללת תלפיות – חברת ועדת המחקר	
מכללת נתניה- מרצה לתואר שני מנהל עסקים	
חברת דינמיקה ליעוץ ואימון	
דינמיקה - דינה שקולניק	

יום רביעי 26.03.2014

חברי הועדה המדעית של המוקד פדגוגיה בעולם מתחדש

יו"ר הועדה: גב' גילה נגר, סמנכ"לית ומנהלת מינהל עובדי הוראה

חברי הועדה (הרשימה מסודרת לפי האלף-בית)

ראש תכנית ההכשרה לבית ספר יסודי במגזר הבדואי, ראש המרכז לחקר הוראת השפה והספרות הערבית, המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי, מרצה במכללה האקדמית אחווה	ד"ר סלים אבו ג'אבר
ראשת רשות המחקר באחווה, יועצת במנהל הכשרת עובדי הוראה	ד"ר אורית אונגר-אבידב
מרצה, המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי	ד"ר אסתר אזולאי
מזכ"לית הוועד הישראלי לאונסקו	ד"ר דלית אטרקצי
סמנכ"לית למינהל, המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי	ד"ר טלי בן-ישראל
מרצה, ראש הצוות להכנת התוכנית לתואר שני, בעבר נשיא המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי	פרופ' שלמה בק
ראשת המדור לסביבות הוראה ולמידה מקוונות, מכון מופ"ת, מרצה במכללת לוינסקי לחינוך	ד"ר סמדר בר-טל
ראשת בית הספר ללימודים מתקדמים, המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי	ד"ר יהודית ברק
ראשת רשות המחקר, המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי	ד"ר אולז'ן גולדשטיין
רכז פדגוגי WorldORT, קדימה מדע	עודי גיבורי
ראש לימודי חינוך, ראש ההתמחות בחינוך בלתי פורמלי ותוכנית "שבילים", המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי	ד"ר אמנון גלסנר
מרצה, המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי, בעבר מנהלת בית הספר מרחבים	ד"ר דפנה גרנית
ממונה על ניתוח מחקרים בלשכת המדען הראשי, מפקחת באגף לחינוך העל יסודי במינהל הפדגוגי במשרד החינוך, מרצה באוניברסיטת בן-גוריון	ד"ר צילה וויס
סגנית ומ"מ ראש העיר באר-שבע	ד"ר חפצי זוהר
ראשת יחידת ההערכה, המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי	ד"ר יהודית זמיר
מנהלת מחוז דרום, משרד החינוך	עמירה חיים
מרצה, המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי	ד"ר נאדר חילף
ראש ההתמחות "טכנולוגיות מידע ותקשורת" במכון מופ"ת, מרצה בסמינר הקיבוצים	פרופ' חנן יניב
ראשת תכנית הכשרה לחינוך המיוחד, המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי	ד"ר אתי כהן

מרצה, המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי, בעבר ראש התמחות לחינוך
העל יסודי

חנה כרפס

ראש התמחות בחינוך גופני, ראש התכנית לתואר שני לחינוך גופני
וספורט לקהילות בהדרה, המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי
ראשת לימודי הכשרה, המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי
מורה בבית ספר מבואות הנגב, חברה בקהילת יידי היי טק היי
בישראל

ד"ר פליקס לבד

**ד"ר תרצה לוינ
טלי לרנר**

מנהלת בית ספר "גבים", באר-שבע
חברה ברשות המחקר, המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי
אינטל, מרכז הפיתוח בחיפה
ראשת ועדת המחקר, המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי
מחלקה לחינוך, אוניברסיטת בן-גוריון
נשיאת המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי
ראשת בית הספר להכשרה, המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי
ראשת תכנית ההכשרה לבי"ס על-יסודי, המכללה האקדמית לחינוך ע"ש
קיי

**יפעת מנשקו
ד"ר נורית נתן
אבי סלומון
ד"ר דיתה פישל
פרופ' מייקל פריד
פרופ' לאה קוזמינסקי
ד"ר אורלי קרן
ד"ר אינסה רואה-
פורטינסקי
אייל רם**

מנכ"ל המכון לחינוך דמוקרטי, מנחה קהילות למידה בסמינר הקיבוצים
ובאוניברסיטת תל-אביב

מרצה, המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי ואוניברסיטת בן-גוריון
ראשת המרכז לטכנולוגיה, חינוך ושונות חברתית במכון מופ"ת, מרצה
בסמינר הקיבוצים

**ד"ר ורד רפאלי
ד"ר מירי שינפלד**

קהילת יידי היי טק היי - ישראל
מפקחת במחוז דרום, משרד החינוך
מפקחת האגף להכשרת עובדי הוראה, משרד החינוך

**יעקב שניידר
צביה שמוקלר
ד"ר אורנה שץ-
אופנהיימר
ד"ר שרמן רוזנפלד**

חברי הועדה המארגנת

ד"ר טלי בן ישראל	יו"ר
גב' גילה אביטל	מזכירת הכנס
גב' ענת אלבז	מארגנת אירועים
ד"ר אולז'ן גולדשטיין	מתאמת
גב' חנה כרפס	מתאמת
ד"ר נורית נתן	מתאמת
ד"ר מרים שילדקראוט	מתאמת

עמוד	25.03.2014 - מוקד חינוך בחברה מרובת תרבויות
	קידום תנועות הנוער במגזר הבדואי נאיף אבו רביעה, תיכון כספיייה <u>תקציר</u>
	טיפוח חשיבה רפלקטיבית בקרב סטודנטיות ערביות רויידה אבו ראס, המכללה האקדמית בית ברל <u>תקציר</u>
	הזנק לתעשייה ראג'י אלכרם, בי"ס תיכון אורט "אבו תלול", מועצה אזורית נווה מדבר <u>תקציר</u>
	תוכנית חינוך לקריירה במגזר הבדואי חאפז אלעטאונה, תיכון מקיף עתיד אלנור, חורה <u>תקציר</u>
	מרכז קורן: סדנה התנסותית ריקי בורוכובסקי-חדד ורקפת שחר, מכללת קיי <u>תקציר</u>
	"רקמה" דיאלוג בצלילים: יוזמה לדו-קיום יהודי-בדואי חנה בלאו ונסים חלף, מכללת קיי <u>תקציר</u>
	הבניית זהות יהודית ליברלית במערכת החינוך בישראל: אתגר פדגוגי או משימה בלתי אפשרית? אלעזר בן-לולו, אוניברסיטת בן-גוריון <u>תקציר</u>
	ערבי דבר עברית! בין קבלה לדחייה אצל נוער ערבי בישראל פכרי בסול, מכללת קיי <u>תקציר</u>
	האם ניתן או צריך לטפח זהות לאומית בחברה הרב-תרבותית בישראל? נורית בסמן-מור, מכללת קיי <u>תקציר</u>
	השתלבות תלמידים בני העדה האתיופית במערכת החינוך מנקודת מבט של בוגרים מרדכי ברס, מכללת קיי <u>תקציר</u>
	הפנים גליות והיד מושטת: הזמנה לדיאלוג ישראלי-פולני רות בר-סיני ועדנה גרין, מכללת דוד ילין <u>תקציר</u>
	טקסטים גרפיים לא מילוליים כגשרים בין תרבותיים עינת גוברמן וחווה תובל, מכון מופ"ת ומכללת דוד ילין <u>תקציר</u>
	תפיסות וגישות הצוות החינוכי למיפוי ולהתמודדות עם שונות בהקשר הבית-ספרי טוני גוטנטג, גבי הורנצ'יק, משה טטר, האוניברסיטה העברית <u>תקציר</u>
	בנאום במכללת קיי: הכנת הסטודנטים והסגל לחיים בחברה רב-תרבותית גלובלית אולז'ן גולדשטיין, ריבה לוונצ'וק ולאה קוזמינסקי <u>תקציר</u>
	קטע מהסרט "המיית היונה" וסימפוזיון בנושא: הוראה במגזר "האחר" אמנון גלסנר, מכללת קיי; תייסיר ואבו-ג'אמע, בי"ס אלנג'אח, ערערה בנגב <u>תקציר</u>
	המורים כסוכני התרבות הישראלית דורית טובין, תמר שועי, איריס ביטון, אתי אביטל ואלעד כהן, אוניברסיטת בן-גוריון <u>תקציר</u>

עמוד	25.03.2014 - מוקד חינוך בחברה מרובת תרבויות
	בין וואטסאפ לטקסט טיעוני: הנחיית הכתיבה בכיתה רב-תרבותית גילי טלמור דוד, מכון ברנקו ווייס <u>תקציר</u>
	חונכות ושותפות בקידום מצוינות בלימודי הערבית המדוברת: שיתוף מכללה ותיכון ורד יפלח-וישקרמן, מכללת קיי; רחל צרויה-ממן, תיכון מקיף עומר <u>תקציר</u>
	Study of Home Culture as a Tool in Dealing with Multicultural Encounters סיימון ליצ'מן, ריבנה מילר ורקפת שחר, מכללת קיי <u>תקציר</u>
	הטקסט הספרותי כמשנה עמדות, האמנם? ראנם מזעאל, מכללת קיי <u>תקציר</u>
	סימפוזיון: סוגיות ואתגרים בהכשרת בני הקהילה האתיופית להוראה רנה ברנר, סמינר הקיבוצים; אסתר קלניצקי, אירנה ולדימירסקי, מירי יעקובוב וארז מילר, מכללת אחווה <u>תקציר</u>
	שיח רב-תרבותי כיוצר מרחב משותף בהכשרת מורים רות מנסור-שחור, אריאלה גדרון וטליה וינברגר, מכללת קיי <u>תקציר</u>
	למה לי לקחת ללב? תפיסה לשונית ותפיסה תרבותית בקרב תלמידות להוראת אנגלית דורון נרקיס, מכללת קיי <u>תקציר</u>
	תפקידה של מכללת קיי ביצירת מרחב להנגשת השכלה גבוהה לנשים הבדואיות בנגב נורית נתן, ארנון בן ישראל, סלים אבו ג'אבר, אמאל אבו סעד וורדה סעדה-גרנס, מכללת קיי <u>תקציר</u>
	"קפולוש" - מפגשים בין-תרבותיים במערכות חינוך ריטה סבר, האוניברסיטה העברית ומכללת הדסה <u>תקציר</u>
	אפיון המורכבות של דינמיקת השיח בקהילת מעשה מתקשבת רב-תרבותית ליאור סולומוביץ', מכללת קיי; פרופ' אבינועם מאיר, גלעד רביד, אוניברסיטת בן-גוריון בנגב; נעה אבני, מרכז מדעי ים המלח והערבה <u>תקציר</u>
	Problems of Cultural Awareness in Georgia: Meeting the Challenges of Multicultural Education Nino Chikovani and Izabella Petriashvili, Tbilisi State University <u>Abstract</u>
	Empowering Students in Promoting Multicultural Education in Telavi State University Nino Sozashvili and Sopio Arsenishvili, Telavi State Univeristy <u>Abstract</u>
	Integrating Multicultural Education in Sokhumi State University Lia Akhaladze and Tamriko Jojua, Sokhumi State University <u>Abstract</u>
	האם ישראל ערוכה למערכת חינוך רב-תרבותית? פרופ' גבי סלומון, אוניברסיטת חיפה

עמוד	25.03.2014 - מוקד חינוך בחברה מרובת תרבויות
	<p>סימפוזיון: תהליכי הוראה-למידה מקדמי הכוונה עצמית בקרב תלמידים בדואים מצטיינים</p> <p>אינה סמירנוב, חיה קפלן, מארק אפלבאום, מכללת קיי; שרה פנחסי, החברה למתנס"ים; נסרין שאמי, המשרד לפיתוח הנגב והגליל; פייסל סואלחה, פיקוח להוראת אנגלית במגזר הבדואי, מחוז דרום; ג'לאל עאסלה, בי"ס תיכון ע"ש רבין, חורה <u>תקציר</u></p>
	<p>מוזיקה בשותפות – Music in Common</p> <p>אינה סמירנוב, מכללת קיי; לורן אורנשטיין, פרויקט "מוסיקה בשותפות בישראל" <u>תקציר</u></p>
	<p>סטודנטים דתיים במכללות חילוניות: מפגש בין זהויות</p> <p>עודד פוצ'טר ואילנה פאול-בנימין, המכללה האקדמית בית ברל <u>תקציר</u></p>
	<p>צפי צמי"ד: תכנית שילוב ילדים עם צרכים מיוחדים בתנועות נוער</p> <p>חגית קליבנסקי, המכללה האקדמית בית ברל <u>תקציר</u></p>
	<p>ללמד על הנכבה: הזדמנויות ואתגרים לחינוך לרב-תרבותיות</p> <p>אילת קסטלר, עמותת "זכרות" <u>תקציר</u></p>
	<p>מטפלים ערבים המטפלים ביהודים: תפיסותיהם לגבי הכשרתם, המפגש הטיפולי וזהותם המקצועית</p> <p>סמיר קעדאן, המכללה האקדמית בית ברל <u>תקציר</u></p>
	<p>השתייכות אתנית, רמת דתיות וסגנונות הפעלת סמכות בקרב מדריכים חינוכיים במוסדות תיקון לנוער</p> <p>יעקב ראובן, מכללת כנרת ואוניברסיטת בר-אילן <u>תקציר</u></p>
	<p>אתגרי הערכת תכנית בין-לאומית בנושא רב-תרבותיות</p> <p>רוקסנה רייכמן, מכללת גורדון <u>תקציר</u></p>
	<p>ביקורת החינוך לחשיבה ביקורתית: חינוך בתרבות ליברלית-פתוחה</p> <p>אריק שגב, אוניברסיטת בן-גוריון <u>תקציר</u></p>
	<p>מיתון התפיסה הסטריאוטיפית במפגשים מעורבים בסדנאות דו-קיום</p> <p>דינה שחאדה, מועין פחראלדין ומרים שילדקראוט, מכללת קיי <u>תקציר</u></p>
	<p>אסתטיקה של שיח תרבויות ופדגוגיות: סוגיית ההבנה</p> <p>תמי של, מכללת לוינסקי <u>תקציר</u></p>
	<p>על שתי סכנות בהדגשת יתר של רב-תרבותיות</p> <p>רז שפייזר, מכללת קיי <u>תקציר</u></p>
	<p>מורים מתחילים בסבך ה"שונות": פדגוגיה רב-תרבותית של מורים מתחילים</p> <p>אורנה שץ-אופנהיימר, מכללת דוד ילין ומשרד החינוך; נורית דביר, מכללת סמינר הקיבוצים <u>תקציר</u></p>
	<p>סדנה לאימון לפיתוח אדם אותנטי בחברה רב-תרבותית</p> <p>דינה שקולניק, מכללת תלפיות <u>תקציר</u></p>
	<p>יהודים וערבים החיים במרחב משותף: שאלות של הכשרת מורים</p> <p>סמדר תובל, יהודית ברק ובדיע אלקשאעלה, מכללת קיי <u>תקציר</u></p>

עמוד	26.03.2014 - מוקד פדגוגיה בעולם מתחדש
	<p>הכלת השעה הפרטנית בדגם ההתנסות PDS בתכנית ההכשרה לביה"ס היסודי במכללת קיי סלים אבו ג'אבר, ג'מיל אבו עג'אג' ועארף אבו עג'אג', מכללת קיי תקציר</p>
	<p>הוראת שירה על פי המפתח הפרשני והמפתח הדידקטי אסתר אזולאי, מכללת קיי ומכללת חמדת הדרום תקציר</p>
	<p>הזיקה בין הידע הרעיוני הדידקטי לבין סוג מערכת החינוך (ערבית או יהודית) של מורות לשפת אם בבית הספר היסודי אחמד אלעטאונה, מכללת קיי; רון הוז, אוניברסיטת בן-גוריון תקציר</p>
	<p>האומנם שיעור באוטונומיה? סטודנטים בהכשרת מורים לומדים על למידה מירב אסף, אברהים אלבדור, אסנת קליימן וסמדר תובל, מכללת קיי תקציר</p>
	<p>הקורס אוריינות ומידענות דיגיטלית: שינויים פדגוגיים וטכנולוגיים בעקבות מחקרי פעולה מירב אסף ובלהה טרייביש, מכללת קיי תקציר</p>
	<p>פיתוח החשיבה בחקר מדעי צילה ארן, מכללת ירושלים תקציר</p>
	<p>הוראה להבנה בלימוד מתמטיקה בחטיבת ביניים ליאת בוקובזה ואריאל אוברשטיין, מכללת קיי תקציר</p>
	<p>בין תרבויות ופדגוגיות: הוראת עברית כשפה שנייה אירנה בלנקי וברוריה מרגולין, מכללת לוינסקי תקציר</p>
	<p>הפרטיות בעידן המודרני: לא רק אינטרס אישי סמדר בן אשר, מכללת קיי ואוניברסיטת בן-גוריון; רון וולף, אוניברסיטת חיפה תקציר</p>
	<p>"המקום" כמרחב משמעותי ללמידה: על מערכת היחסים שבין שדה החינוך והגיאוגרפיה ארנון בן ישראל, מכללת קיי תקציר</p>
	<p>התוכנית הבינלאומית לקיימות ולימודי סביבה כרמלה בן-עמר ברנגה, משרד החינוך; אתי גנות, תיכון מקיף ג', ב"ש; עלמה וטרסקו, בי"ס אלומות, ב"ש תקציר</p>
	<p>מתודולוגיה ופרשנות במציאות משתנה ברכה בן-שמאי, אורט גוטמן, נתניה תקציר</p>
	<p>יצירת החינוך בעידן השעתוק הפוסט מודרני אלירן בר-אל, אוניברסיטת תל-אביב תקציר</p>
	<p>"יציאה מהאוטומט"- שינויים בהרגלי ההוראה כמקור לשיפור החינוך הדס ברודי שרודר, מכון ברנקו וייס ומכללת אורנים תקציר</p>
	<p>שיחוח כתוב ביום עיון מקוון סמדר בר-טל, מכללת לוינסקי ומכון מופ"ת; מיכל שלייפר, מכללת לוינסקי ואוניברסיטת תל-אביב תקציר</p>

עמוד	26.03.2014 - מוקד פדגוגיה בעולם מתחדש
	<p>אנשי חינוך נפגשים ברשת "שלובים" סמדר בר-טל, מכון מופ"ת ומכללת לוינסקי; תמי זייפרט, מכללת סמינר הקיבוצים; אולז'ן גולדשטיין, מכללת קיי; נילי מור, מכון מופ"ת <u>תקציר</u></p>
	<p>"עיתון חי" בכנס אקדמי של חינוך בישראל סמדר בר טל, מכון מופ"ת ומכללת לוינסקי; יורם אורעד, מכון מופ"ת; מירי שיינפלד, מכללת סמינר הקיבוצים <u>תקציר</u></p>
	<p>"שביל הזהב": חינוך ברוח הרמב"ם יצחק בריגה ולימור קורס, ב"ס ע"ש הרמב"ם, אשקלון <u>תקציר</u></p>
	<p>המורה כמחנך בעולם חסר משמעות שלומית גיא וחנה נגאר, מכללת קיי <u>תקציר</u></p>
	<p>הוראה ולמידה בסביבה עתירת טכנולוגיה בשילוב עת הדעת בכיתה החכמה של קדימה מדע עודי גיבורי, קדימה מדע; עינת וקנין, עת הדעת <u>תקציר</u></p>
	<p>"מורה בתנועה": שילוב חינוך ולמידה בלתי פורמאליים בחינוך ולמידה פורמאליים אמנון גלסנר, מכללת קיי; מיכל ונה, בית הספר הניסויי בארי, ב"ש; דורית סימון, פסג"ה, ב"ש; תמי גולן, משרד החינוך <u>תקציר</u></p>
	<p>שבילים: אקדמיה אחרת אמנון גלסנר, מכללת קיי; יעל וינברגר, מכללת אשקלון והמכון לחינוך דמוקרטי <u>תקציר</u></p>
	<p>הערכת חוזק אקדמי ויצירתיות של למידה מבוססת פרויקטים אמנון גלסנר וסלים אבו-ג'אבר, מכללת קיי; שוש דודסון והדס הובר, מכללת גורדון; גידי קפלן, ברנקו וייס; רביב רייכרט, המכון לחינוך דמוקרטי; ענת בדר ואבי אדרי, רשת עמל; דגנית סימן טוב, בית הספר מבואות הנגב; שלומית בלומברגר, דרור תנועת הבוגרים של תנועת הנוע"ל; טלי כרמל, ב"ס גבים; אתי גרובגלד, מכללת אחיה <u>תקציר</u></p>
	<p>למידה מבוססת פרויקטים במכללת קיי: תהליך ההובלה וההפצה של חדשנות פדגוגית אמנון גלסנר, לאה קוזמינסקי ואולז'ן גולדשטיין, מכללת קיי <u>תקציר</u></p>
	<p>סביבת למידה עתירת דוגמאות: פסיפס רגשות כלפי למידה שיתופית חיה גרינספלד, מכללת ירושלים, מכללת בית רבקה ומכון מופ"ת; אפרת נבו, מכללת ירושלים <u>תקציר</u></p>
	<p>חקר תנועה בשלושה ממדים, למידת חקר בקבוצה בעזרת עולמונים וכלי לתכנון העבודה הקבוצתית: תאור מקרה ראומה דה גרוט, האוניברסיטה העברית <u>תקציר</u></p>
	<p>שינויים בתפיסת תפקיד המרצה ותפקיד הסטודנטים בקורס PBL דלית דולב, מכללת קיי <u>תקציר</u></p>
	<p>המשחק הדיגיטאלי כמנוף לשינוי חווית הלמידה דליה דריהר, ב"ס מאיר, ב"ש; איריס הטשואל, משרד החינוך, מחוז הדרום; אסתר אלוש, ב"ס אפיק, ב"ש <u>תקציר</u></p>

עמוד	26.03.2014 - מוקד פדגוגיה בעולם מתחדש
	<p>אסטרטגיות הוראה בעידן טכנולוגי של מציאת הולכת ומשתנה: האתגר הנוכחי - הקניית המיומנויות הנדרשות לחיים בעולם משתנה הדס-מלכה הכהן, מכללת גבעת ושינגטון ומכללת תלפיות <u>תקציר</u></p>
	<p>חדשנות בהוראה האקדמית: למידה פעילה לעומת למידה מסורתית בעיני מרצים וסטודנטים רבקה וייזר-ביטון, מירי שחם ודוד פונדק, המכללה להנדסה בראודה <u>תקציר</u></p>
	<p>למידה משלבת בפדגוגיה חדשה ובסביבה עתירת טכנולוגיה כאמצעי לשיפור הישגים ולשינוי עמדות כלפי קורס סטטיסטיקה ושיטות מחקר יעל וינברגר, מכללת אורות ישראל, מכללת אשקלון והמכון לחינוך דמוקרטי ומכללת קיי; פנינה שטיינברגר, מכללת אורות ישראל <u>תקציר</u></p>
	<p>צבת בצבת עשויה: התאמת מודל ההשתלמות למטרותיה איילת ויצמן, שולי קוצר, אילנה שיינין, יוסי אלרן ומירי קסנר, מכון דודסון לחינוך מדעי <u>תקציר</u></p>
	<p>פגיעות ברשת בקרב ילדים צעירים: מאפיינים, דפוסי תגובה והקשרם לקשיים חברתיים מיכל זוארץ-חנן, טלי היימן, ודורית אולניק-שמש, האוניברסיטה הפתוחה <u>תקציר</u></p>
	<p>המחשה וחשיבה מופשטת בהוראה: זיקת גומלין ועיון מחודש לאור תורות פסיכולוגיות ומטרות למידה דבורה חדד-עפג'ין, מכללת בית וגן, ירושלים <u>תקציר</u></p>
	<p>תנועה לשקט: כלים לצמיחה ועוצמה תמר חנן ויפית מונטיפיורי, תנועה לשקט <u>תקציר</u></p>
	<p>לב חכם: למידה תואמת מוח מלי כהן ומדלן עמר, בי"ס "כוכב הצפון", אשקלון <u>תקציר</u></p>
	<p>תיווך כמקדם דיאלוגיות ושיח טיעוני אסנת כהן, מכללה ירושלים <u>תקציר</u></p>
	<p>הקשר בין משתנים אפקטיביים ולמידה והוראה מתקשבות לבין הישגים לימודיים במערכת החינוך בישראל יעקב כץ, מכללה ירושלים <u>תקציר</u></p>
	<p>בניית טיעונים מדעיים בתחום מדע כדור הארץ בקרב סטודנטים להוראה באמצעות כלים מטה-קוגניטיביים המאפשרים הבנה מעמיקה רונית לאוב, האוניברסיטה העברית; ניר אוריון, מכון ויצמן למדעים; יגאל גלילי, האוניברסיטה העברית <u>תקציר</u></p>
	<p>מדריכים פדגוגים לומדים באמצעות PBL: דפוסי שינוי והתפתחות של תפיסות חינוכיות ותהליכי הוראה ולמידה תרצה לוין, מכללת קיי ושרמן רוזנפלד, מכון ויצמן למדע <u>תקציר</u></p>
	<p>פנים וחוץ במוח האדם פרופ' רפאל מלאך, מכון ויצמן למדע <u>תקציר</u></p>
	<p>סינדרום העפיפון - המתח שבין 'לשחרר' ו'להחזיק': האחריות ללמידה במרחב פתוח ללמידה מנקודת מבט של מורי מורים רות מנסור-שחור ודינה פרילינג, מכללת קיי <u>תקציר</u></p>

עמוד	26.03.2014 - מוקד פדגוגיה בעולם מתחדש
	<p>חינוך למצוינות יוצר מציאות יפעת מנשקו, בי"ס גבים תקציר</p>
	<p>יזמה חינוכית פדגוגית "לשם שינוי": מיומנויות המאה ה-21 ככלי לעבודה רפלקטיבית מרים מרצבך, אסנת כהן ותמר שוורץ, מכללה ירושלים <u>תקציר</u></p>
	<p>שינוי בעיצוב סביבות למידה בגן הילדים יצירת חיבור בין עקרונות עיצוב, תפיסות חינוכיות ואתגר חינוכי דורית סימון, פנינה אל-על ברנע, חיה אבני ואילנה חזן, פסג"ה, באר-שבע <u>תקציר</u></p>
	<p>מורה לומד-חוקר: עבודה במודל מחקר פעולה במסגרת הקורסים שיטות מחקר והתנסות בהוראת האנגלית אינה סמירנוב אוקנין ומירב אסף, מכללת קיי <u>תקציר</u></p>
	<p>הדרכה אחרת: מודל "האחות הגדולה" - חונכות עמיתים ואומנות החונכות ורדה סעדה-גרס, מכללת קיי <u>תקציר</u></p>
	<p>תוכנית חינוכית - ערכית טובה פלצי ועופרה ישראלי, משרד החינוך מחוז דרום <u>תקציר</u></p>
	<p>סרטוני יוטיוב "מדע בבית" ככלי להנחלת ידע שולמית קוצר, חנה אדלמן, אבי סאייג ומירי לויין-רוזליס, מכון דוידסון לחינוך מדעי, מכון ויצמן למדע <u>תקציר</u></p>
	<p>הכשרה להתבוננות עצמאית ביצירות אמנות קורניה קיי, משרד החינוך ואגף הנוער מוזיאון ישראל; הילה סמילנסקי, משרד החינוך <u>תקציר</u></p>
	<p>תעשייה וחינוך: מקרה מיוחד של חינוך סביבתי בנגב? ארז קמה, כיל דשנים; דפנה גרנית דגני, מכללת קיי והמכון לחינוך דמוקרטי; איה רימון מנור, תכנית מנהיגות חברתית סביבתית, רהט ומכון מנדל למנהיגות <u>תקציר</u></p>
	<p>סביבה אופטימאלית להבניית זהות מקצועית של מורים חדשים: מעגלי התערבות מהפרט לארגון חיה קפלן, ורד רפאלי, רחל צפריר, רקפת שחר, דינה שחאדה, אילנית ביטון, רויטל אסולין נחמני, זילברצוויג אני, יונס הואשלה ואמירה אבו סוכות, מכללת קיי <u>תקציר</u></p>
	<p>החוויה המוטיבציונית הרגשית בלמידה מבוססת פרויקטים PBL חיה קפלן וורד רפאלי, מכללת קיי <u>תקציר</u></p>
	<p>רשת בתי ספר מקדמי הכוונה עצמית בבאר שבע: הכוונה עצמית כתפיסה חינוכית מערכתית מקדמת צמיחה חיה קפלן, אליעזר וינוגרד ועפרה פיינברג, מכללת קיי; אבי עשור, אוניברסיטת בן גוריון; אילנה בן זקן, עיריית ב"ש; איריס נבון, בי"ס מולדת ומרכז ההפצה "אכפתיות מהשורש"; תמי אטיאס, בי"ס רכסים; חוה גילאי, בי"ס נווה במדבר; אתי היבשר, בי"ס שז"ר; אילנית בר טוב, בי"ס תומר; אתי אביטל, בי"ס יובלים <u>תקציר</u></p>
	<p>לנוע מ"הישרדות" ל"יצירתיות": חשיבות העמדה הפנימית של המורה לעיצוב תרבות חינוכית חדשה יקיר קריצ'מן, מכללת סמינר הקיבוצים, בית ברל ובר-אילן <u>תקציר</u></p>

עמוד	26.03.2014 - מוקד פדגוגיה בעולם מתחדש
	<p>חוויות למידה והוראה בקורס למידה מבוססת פרויקטים בלימודי אנגלית כשפה זרה: מיזם מבוסס אתגר בשילוב מכשירים ניידים בלמידה והוראה של אנגלית אינסה רואה-פורטיאנסקי, דקריאת אלטרש, אימאן אלכסד, מוטי נוימן וגלעד סילבסטר, מכללת קיי תקציר</p>
	<p>למידה משמעותית: שילוב מדעים ותקשוב בהוראת תלמידים עם מוגבלות שכלית התפתחותית שרה רובינשטיין, סימה צ'רניאק ואביטל פודים, בי"ס "שחר", ב"ש תקציר</p>
	<p>התקשוב כאמצעי להעמקת ההיכרות עם תרבות האחר סילביה רוזנבוים, בית חינוך "נאות לון" תקציר</p>
	<p>קשיבות בלמידה והוראה בהכשרת מורים ורד רפאלי ואביבה כהן, מכללת קיי תקציר</p>
	<p>"וואו!" על חווית הפליאה ומקומה בלמידה והוראה ורד רפאלי, מכללת קיי תקציר</p>
	<p>ללמוד ב"אי של חדשנות": למידה מתקשבת בבילוגיה בעיני תלמידים אלונה שבט ויפעת בן-דוד קוליקנט, האוניברסיטה העברית תקציר</p>
	<p>העלה האחרון: על ידיעה, על אמת ודוגמא אישית אריק שגב, אוניברסיטת בן גוריון תקציר</p>
	<p>מתיוג לתיוג: תקשורת יוצרת מציאות אחרת יעל שגב ותמי אפרים, בי"ס "אשלים", אופקים תקציר</p>
	<p>זיהוי פערים בין עמדות בעלי העניין השותפים להטמעת חדשנות טכנולוגית: חקר מקרה של הטמעת לוחות אינטראקטיביים במערכת החינוך בישראל תמר שוורץ, האוניברסיטה הפתוחה ומכללה ירושלים; יורם עשת-אלקלעי, האוניברסיטה הפתוחה; אורית אבידב-אונגר, מכללת אחוה והאוניברסיטה הפתוחה תקציר</p>
	<p>פדגוגיה חדשנית בסביבה מתקשבת רב-תרבותית: מודל TEC מירי שיינפלד, אליין חוטר, אסמאא גנאיים וצוות המרכז TEC תקציר</p>
	<p>הכשרת מורים להיסטוריה בעידן מתחדש זהבית שנקולבסקי, מכללת אשקלון, אוניברסיטת תל-אביב והמרכז לטכנולוגיה חינוכית תקציר</p>

דוא"ל educonf@Kaye.ac.il טלפון 08-6402752

כ"ג באדר ב' תשע"ד
25 במרס 2014



נפגשים בחינוך - בין תרבויות לפדגוגיות

חינוך בחברה מרובת תרבויות

ברכות:

פרופ' לאה קוזמינסקי, נשיאת המכללה, יו"ר הכנס
ח"כ עמרם מצנע, ראש ועדת החינוך של הכנסת
מר רוביק דנילוביץ, ראש העיר באר-שבע
ד"ר אורנה שץ-אופנהיימר, מפקחת האגף להכשרת עובדי
הוראה, משה"ח
גב' עמירה חיים, מנהלת מחוז הדרום במשה"ח,
ד"ר דלית אטרקצ'י, מזכ"לית הועד הישראלי לאונסק"ו
פרופ' שלמה בק, יו"ר הועדה המדעית של מוקד הכנס "חינוך
בחברה מרובת תרבויות"

הרצאות העוגן:

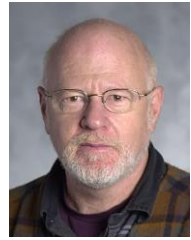
• על רב-תרבותיות – על סובלנות, אדישות וסקרנות,
הסופרת גיל הראבן
• האם מערכת החינוך בישראל מוכנה לרב-תרבותיות?
פרופ' גבי סלומון, אוניברסיטת חיפה, חתן פרס ישראל בחינוך



המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי
רח' עזריאל ניצני 6 באר-שבע, טלפון: 08-6402777
www.kaye.ac.il

הרצאות העוגן של המוקד "פדגוגיה בעולם מתחדש" ביום השני של הכנס 26.3.14

פנים וחוף במוח האדם



פרופ' רפאל מלאך הוא ראש המחלקה לנוירוביולוגיה במכון ויצמן למדע. במהלך כ-20 השנים האחרונות הוא חוקר את מערכת הראיה של המוח האנושי ואת יכולת המוח לתרגם אינפורמציה לחוויה הפסיכולוגית של ראייה.

תקציר ההרצאה : בשנים האחרונות חקר מוח האדם התרחב גם כיוונים פחות מבוקרים והנדסיים - השמים דגש על הבנת המנגנונים העצביים שבבסיס התנהגות ספונטנית וחופשית. במסגרת גישה זו אנחנו מנהלים במעבדתי מחקרים בתנאים יותר טבעיים - מחקר של פעולת המוח בזמן צפייה בסרטים.

אחת התובנות ממחקרים אלו הייתה החשיפה של ארגון דואלי במוח האדם - שבו בולטות שתי מערכות מוח מרכזיות : המערכת הראשונה היא המערכת המוחצנת - הכוללת את מרכזי החישה והתנועה - מערכת זו מתמקדת במידע המידי המגיע מהעולם החיצוני ובתגובה אליו.

המערכת השנייה היא המערכת המופנמת - המופנית פנימה - אל העצמי ומתמקדת בזיכרונות, תוכניות לעתיד ו"נדידת מחשבות". במצבים של מיקוד קשב - המערכות מתאפיינות בדינמיקה אנטגוניסטית בין המערכות - שבה כשפעילות מערכת אחת עולה - השנייה יורדת.

ארגון דואלי זה של פנים וחוף הנו בעל משמעות עמוקה לתהליכים קוגניטיביים, קשב ולמידה.

קידום תנועות הנוער במגזר הבדואי נאיף אבו רביעה

תיכון אבו רביעה, כסייפה

לבית הספר שלנו יש חזון: כל אחד מבוגרי ביה"ס יהיה אדם עצמאי, מאושר ובעל חוסן נפשי, המסוגל להתמודד עם שינויים ותמורות בחברה באמצעות כלים ומיומנויות שרכש בביה"ס. לפיכך, המשימה שלנו היא לבנות את הכוחות והיכולות האישיים של הלומד, ולהביאו לכדי סיום לימודיו עם תעודת בגרות מלאה לאחר שתיים עשרה שנות לימוד. כל אלה יאפשרו לו צמיחה בתחומי החיים השונים, תוך הקלה וקבלה לצורך מימוש עצמי ובכך להשתלב בשוק העבודה העתידי. להביא כל בוגר למעמד חיוני אכפתי ואחראי בחברה. אנו מעודדים מעורבות של הלומדים בחיי החברה תוך אזרחות פעילה ומחויבות חברתית. במהלך השנים פיתחנו תכנית פעולה הנקראת - תכנית הנוער. תכנית זו באה להציע מענה לבני הנוער הצעירים והמתבגרים בקרב החברה הבדואית, הכוללת פעילות חברתית, חינוכית וערכית. מעורבות בה דמויות חינוכיות מבוגרות; ניתנת אפשרות לכל אחד מבני הנוער להוות דמות לדוגמה לאחיו ולבני נוער צעירים ממנו; לקחת חלק בתפקיד הנהגתי בטיולים, ובמחנות וכן בפעילויות הכוללות יציאה מן היישוב ומפגש עם בני נוער ערבים ובדואים מכל הארץ. פעילויות אלה מאפשרות לנוער להכיר ולכבד את השונה ממנו, פיתוח יכולת הדיאלוג והשיח הבין אישי עם מגוון החניכים שהוא פוגש ומפתח תודעה דמוקרטית ושוויונית בנוסף לערכים כגון שוויון בין המינים, ופעילות משותפת בין כמה חמולות ומשפחות לעידוד שיח דמוקרטי ושוויוני ביניהן. התוכנית ממוקדת בפיתוח מנהיגות על כל המשתמע מכך, כולל יכולת של קבלת החלטות ולקיימת אחריות של הצעיר על עצמו ועל חברתו, שידע לסמוך על עצמו ואיך לבטא את רגשותיו ומחשבותיו מתוך כבוד לאחר השונה ממנו. זהו אדם המוביל לשינויים חברתיים. התוכנית כוללת יצירת מרחב חינוכי-חברתי בטוח ומאפשר צמיחה; הורדה משמעותית של מפלס האלימות בקרב בני הנוער דרך שינוי חברתי עמוק ויצירת אקלים אשר ערך קדושת חיי האדם במרכזו; התמודדות עם חוויות של זרות וניכור של הנוער הבדואי מהחברה הישראלית; יצירת חוויה של העצמה ושותפות שוות-ערך בעלת משקל סגולי גבוה בעיצוב המציאות העתידית בחברה הבדואית, והצמחתה של מנהיגות ערכית חדשה בקרב נוער וצעירים. חלק חשוב בתוכנית מוקדש למפגש רב – תרבותי בין בני נוער מהחברה הבדואית לבין בני נוער יהודים; בין ערבים לבדואים מכל רחבי הארץ, כדי ללמוד לכבד את הזהויות השונות, להעמיק וליצור את המשותף ביניהם ולחזק את האמונה בדמוקרטיה ובקיום משותף.

בכנס נציג את יחידות הנוער בכסייפה, כמו הנוער העובד והלומד, קבוצות מדצ"ים, תנועת הצופים הבית ספרית, קבוצות ייצוגיות וקייטנות, מנהיגות צעירה ומעורבות, ח"ן ברחוב, והשומר הצעיר.

להצגה יצטרף תלמיד מאחת מתנועות הנוער, אשר יספר על השפעת הצטרפותו לתוכנית עליו ועל עמיתיו לתוכנית, ועל השפעת התוכנית כולה על בית הספר.

מילות מפתח: רב תרבותיות, תנועות נוער, החלטת ממשלה, 8073 מנהיגות

טיפוח חשיבה רפלקטיבית בקרה סטודנטיות ערביות להוראה: התחשבות בתרבות הראשונה

רוידה אבו ראס

המכללה האקדמית בית ברל

aburass@beitberl.ac.il

בהרצאה אציג את ממצאי המחקר האיכותני שנועד לבחון את יעילותה של שיטת הרפלקציה המכוונת הן בכתיבה והן בעל פה המשמשת לטיפוח חשיבה רפלקטיבית בקרב סטודנטיות ערביות להוראת אנגלית כשפה זרה. תהליך זה אינו קל ומחייב אותם לנסות מגוון של שיעורים וחוויות שמבוססות על התנסות, הטעיה וחקר. הסטודנטיות מעדיפות גישות מובנות מראש על פני לקיחת סיכונים תוך ניסוי וטעייה, והעדפה זו ל"מרשם" ולהכתבה על פני ייעוץ מאחר והן מושפעות מהתרבות הראשונה שלהן, התרבות הערבית אסלאמית. לפי עזאיזה ובן ארי (Azaiza & Ben-Ari, 1997), סטודנטים ערבים במוסדות להשכלה גבוהה נחשפים לתרבות הרוב, תרבות יהודית שהיא מערבית דמוקרטית שמעודדת אינדיבידואליזם, ביקורת וחשיבה רפלקטיבית, אך הם חיים בשני עולמות. מחד גיסא, הם נחשפים לתרבות היהודית בתקופת הלימודים, ומאידך גיסא, הם עובדים בתרבות שלהם, שמעודדת מסורת וקולקטיביזם (Eilam, 2002). הנבדקות הן שש סטודנטיות ערביות להוראה משנה ג' ללימודים, המתמחות בהוראת האנגלית כשפה זרה במכון האקדמי להכשרת מורים ערביים במכללה האקדמית בית ברל. איסוף הנתונים נעשה מהמקורות הבאים: (1) שלושה פורטפוליו שכללו: מערכי שיעורים, שלוש רפלקציות; רישום תצפיות של הסטודנטיות על דרך הפעולה של המורה; (2) רישום תצפיות לתיעוד התנהגותן של הסטודנטיות ותגובות התלמידים במפגשי הצוות ובמפגשים אישיים; (3) שני שאלונים; (4) ראיונות; (5) צילום וידאו; (6) דוחות של שתי מדריכות פדגוגיות ניטרליות. ניתוח הנתונים מראה שיפור קל ביכולות הרפלקסיה של הסטודנטיות, והעדפה לרפלקציה כתובה על מילולית. טיפוח יכולת רפלקטיבית מחייב התנסות מתמשכת בהוראה וחשיבה רפלקטיבית. בגלל העדפה זו ל"מרשם" ולהכתבה על פני ייעוץ, יש ליישם אסטרטגיות ושיטות רבות כדי לעזור לסטודנטיות להאמין בעצמן ולהעריך את עבודתן, תוך עידוד האוטונומיה שלהן בפיתוח המקצועי.

מילות מפתח: יכולות רפלקטיביות, משוב עצמי, אלטרנטיבות, השפעת תרבות האם

מקורות

Azaiza, F., & Ben-Ari, A. T. (1997). Minority adolescents' future orientation: The case of Arabs living in Israel. *International Journal of Group Tensions*, 27, 43-55.

Eilam, B. (2002). Passing through a western-democratic teacher education: The case of Israeli Arab teachers. *Teachers College Record*, 104(8), 1656-1701.

הזנק לתעשייה

ראגי אלכרם

בית ספר תיכון אורט "אבו תלול", מועצה אזורית נווה מדבר

החברה הבדואית בנגב עדיין נדרשת לשיפור במימדים רבים שהבולטים שבהם הינם: תעסוקה, חינוך והשכלה. בראייה ארוכת טווח ניתן יהיה להשיג את השיפור במצבה של החברה הבדואית בעיקר באמצעות קידום החינוך וההשכלה, והשתלבותם של הבדואים במעגל התעסוקה על רבדיו השונים. במסגרת החלטת הממשלה 3708 לחינוך הבדואי במחוז דרום, אושרה הבקשה לפתיחת תוכנית הזנק לתעשייה בביה"ס אבו תלול, המטפלת בתלמידים שנמצאים בסכנת נשירה. התוכנית המוצעת תפעל למניעת נשירה של בני הנוער מבתי הספר, הובלתם ללימודים טכנולוגיים ושילובם העתידי בתעשיות. התכנית מכוונת במטרה לאפשר לבני הנוער הללו עתיד טוב יותר תוך הקניית כלים וכישורים שיוכלו לסייע בהוצאתם ממעגל האבטלה והעוני. בתכנית משתתפים 24 תלמידים בסיכון בכיתה י'. התוכנית פועלת בביה"ס בשלשה מעגלים: מעגל חינוכי-פדגוגי-אקדמי, מעגל חברתי-העצמתי-טיפולי ומעגל תעסוקתי.

(1) מעגל חינוכי-פדגוגי-אקדמי: התלמידים לומדים יום בשבוע בסדנאות במכללה במטרה לשלב אותם בלימודים מקצועיים ובמקומות עבודה בעתיד. הלמידה בסדנאות מתבצעת על ידי שני מורים מקצועיים בשתי קבוצות למידה.

(2) מעגל חברתי-העצמתי-טיפולי: התלמידים נפגשים פעם בשבוע עם יועצת ביה"ס המעבירה להם סדנאות בנושאים של זהות אישית, דימוי עצמי, אני והסביבה שלי ותפיסת העתיד שלי. מטרת המפגשים היא לטפח תלמידים עצמאיים בעלי דימוי עצמי גבוה, בעלי יכולת של מעורבות חברתית ולקייח יוזמות חינוכיות אישיות, כדי שיהיו שותפים בעיצוב חברה בריאה בעתיד ומעורבים בחיי הקהילה. סוג נוסף של פעילות במעגל זה היא סיורים לימודיים: התלמידים מקבלים הדרכה בכיתה ובשטח באמצעות סדנאות ODT על ידי מדריך שלי"ח וידעת הארץ אשר עוזר להם להיות מובילים ומנהיגים בביה"ס. הסדנה מקנה להם כלים רבים כמו מודעות, מעורבות, אחריות אישית וציבורית, מסירות ומחויבות ערכית לחברה שלהם.

(3) מעגל תעסוקתי: בכיתה יא' ישולבו התלמידים במוסכים באזור הדרום על מנת להפוך את הידע לפרקטי ולפתוח בפניהם אופק תעסוקתי. ביקורים במפעלים תוך שמיעת סיפורים אישיים של מנהלים ועובדים מהמגזר הבדווי שמספרים סיפור השתלבותם והצלחתם בחברה הישראלית.

הנושא יוצג על ידי מנהל ביה"ס וכן ישתתפו רכז התוכנית ותלמיד שיציגו את יישום התוכנית.

מילות מפתח: רב תרבותיות, תכנית החלטת ממשלה 3708, הזנק לתעשייה.

תוכנית חינוך לקריירה במגזר הבדואי

חאפו אלעטאונה

מקיף עתיד אלנור, חורה

חלומו של כל תלמיד תיכון במגזר הבדואי הוא להתקבל ללימודים במוסד אקדמי שבו ירכוש מקצוע שיאפשר לו להצליח בחייו האישיים. אולם המציאות היא שונה, ואחוז התלמידים הערבים העונים על דרישות הסף של האוניברסיטאות הינו 21%. למעשה, רק 11% אחוז מתלמידים אלה מתקבל ללימודים אקדמיים, ומהם רק 9.1% מסיימים את לימודי התואר הראשון. יש מספר חסמים המעכבים את השתלבותם בלימודים האקדמיים, כמו חסם ידע, חסם מודעות, חסם פסיכולוגי, חסם לימודי וחסם כלכלי.

במסגרת החלטת הממשלה (מס' 3708) לחינוך בדואי מחוז דרום הוחלט להפעיל תכנית בשם "חינוך לקריירה" כדי לתת מענה לתלמידים בהיבט הלימודי, ולסייע להם לבחור תחום עיסוק עתידי המתאים להם. לתוכנית יש מטרות נוספות, כמו: להקנות לתלמידים מגוון התנסויות שיסייעו להם לרכוש ידע; לרכוש מיומנויות הקשורות באישיותם, למשל - העלאת הדימוי העצמי שלהם, שיפור יכולתם לזהות, לבחור, לתכנן ולהתכוון היטב לשלב הבא בחיים – בין אם מדובר בבחירה וברכישה של מקצוע, או במציאת עבודה; מתן כלים להתמודדות עם כל אחד מהחסמים שמעכבים את השתלבותו בלימודים האקדמיים, ובעיקר, לקדם את העצמאות הכלכלית, האישית והכללית של האוכלוסייה הבדואית בנגב, ולשפר את תנאי החיים ביישובי הרשויות המקומיות הבדואיות בנגב.

בנוסף, התוכנית מפתחת כלים לניעות (מוביליות) כלכלית וחברתית בקרב החברה הבדואית בנגב באמצעות הכוונה מקצועית ועיצוב זהות מקצועית השכלה גבוהה עד השתלבות במקצועות יוקרתיים ונדרשים בעולם התעסוקה של המאה עשרים ואחת. השותפים המרכזיים בתוכנית: משרד החינוך- שפ"י, רשויות בדואיות, מוסדות אקדמיים, וועדי הורים, משרד האוצר, מלווים מקצועיים ומנחים חיצוניים.

ההרצאה מחולקת לשני חלקים: הראשון, הצגת התוכנית על ידי המנהל והיועץ של ביה"ס; החלק השני כולל מצגת וסרטון.

מילות מפתח: רב תרבותיות; חינוך לקריירה; עצמאות כלכלית וחברתית; אוכלוסייה בדואית

מרכז קורן

ריקי בורוכובסקי-חדד ורקפת שחר

מכללת קיי

rakefetsha@gmail.com

riki-h@kaye.ac.il

מרכז קורן הוקם בשיתוף עם קרן גייטלי בשנה"ל תשע"ב, כדי לקרב בין סטודנטים יהודים לבין סטודנטים ערבים הלומדים במכללה, ובכך לתת מענה מסוים למציאות המורכבת של יחסי יהודים-ערבים בחברה הישראלית, ולהרכב הייחודי של הלומדים במכללה. בשנה"ל תשע"ד השתלבו בפעילות המרכז אנשי הסגל האקדמי ועובדי המינהל של המכללה. מטרת המרכז הן לחזק את הנכונות לקבל את ה"אחר"; לטפח יחסי אמון ושיתוף בין הסטודנטים היהודים לבין הסטודנטים הבדואים; לפתח תחושת שייכות למכללה; ולהשפיע דרך ה"מורים לעתיד" על תלמידיהם. מטרת אלו באות לידי ביטוי בעקרונות המנחים את פעילות המרכז: קיום פעילויות העונות על מטרת המרכז ועל צרכים משותפים של הסטודנטים; בניית תכניות התורמות להעשרה בכלים בלתי פורמאליים הנחוצים להוראה; לימוד באמצעות עשייה משותפת, כלים אמנותיים, התנסות וחוויה; הצטרפות חופשית; והנהגה של אנשי סגל וסטודנטים.

במסגרת הכנס נקיים סדנא בעלת אופי התנסותי, ובמהלכה המשתתפים יקבלו "טעימה" מהמתרחש בסדנת התיאטרון הרב-תרבותית הפועלת במרכז זו השנה השנייה, בהנחיית סהל אלדבסאן ובריכוזה של שרית אליהו. בנוסף, יוצגו קטעי וידאו-קליפ שיצרו משתתפי סדנת הוידאו-קליפ, בהנחיית משה בלמס ובריכוזה של סמר אבו שארב, ותינתן למשתתפים הזדמנות לבחור ביצירה חביבת הקהל. סטודנטים המשתתפים בסדנאות יספרו על רשמיהם מהתהליך אותו הם חווים.

מילות מפתח: מרכז קורן; קבלת ה"אחר"; תחושת שייכות; סדנת תיאטרון רב תרבותית;

רקמה - דיאלוג בצלילים: יוזמה לדו קיום יהודי-בדואי

נסים חלף וחנה בלאו

המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי
hblau@arava.co.il nassimkhalaf@gmail.com

בשנת הלימודים תשע"ב נפתח במכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי מיזם שנקרא: "רקמה". רקמה היא מקהלה שמשתתפות בה סטודנטיות בדואיות וסטודנטיות יהודיות (שמוצאן מארצות או מעדות שונות) והן שרות במגוון סגנונות. העבודה עם רקמה מתנהלת על-ידי שני מורים: מורה ערבי ומורה יהודייה. מטרת המיזם היא לחשוף את המוסיקה כשפה אוניברסאלית, המשלבת מסרים גלויים וסמויים המצויים בטקסט המילולי והמוסיקאלי (בעברית ובערבית). הפוטנציאל הגלום בשירים שנבחרים, מזמן התבוננות וקבלה של מסרים חדשים בעלי זיקה לתרבות ולאמנות, והפעלת שיקולי דעת בבניית רקמה קולית עשירה, פסיפס צלילי חדש. המפגש בין הסטודנטים משני המגזרים תובע בנייה של כלי ביטוי משותפים המאפיינים קהילה רב תרבותית, ומזמן הטמעה של ערכים כמו: פתיחות, הקשבה, הבנה, סובלנות, קבלה והידברות, תוך גילוי יחסי כבוד הדדיים.

בכוחה המלכד של הזמרה לטשטש את הפערים הקיימים בחברה רב-תרבותית ולחזק את דרכם המשותפת של מרכיביה, להשרות רוגע ואופטימיות ולטעת אמונה ביכולתו האישית של כל אחד מן המשתתפים (Klopper, 2010). תכונה זו מובילה לאינטראקציה ייחודית בין שתי הקבוצות כמו גם לשיח המתקיים בכל קבוצה בינה ולבין עצמה. כל שיח מציג מרכיבים חדשים של דיאלוג. מתוך המוכר והזר, האני והאחר צומח נרטיב חדש של אקולטורציה וסוציאליזציה. ההשתתפות הפעילה ב"רקמה" חושפת מרחב שבו מתקיים מפגש מרתק בין מקורות ההשראה של המוסיקה והתנועה לבין התהליך החינוכי. המארג האנושי המיוחד יוצר קרקע פורייה לצמיחת דור של מחנכים המודע לחשיבות מקומה של התרבות בעיצוב דרכי החשיבה והעשייה של הפרט (ברונר, 2000).

מילות מפתח: רקמה; קהילה רב תרבותית; דיאלוג; מארג אנושי

מקורות

ברונר, ג' (2000). *תרבות החינוך: מאמרים על חינוך בהקשר*. תל אביב: ספריית פועלים, הקיבוץ הארצי, השומר הצעיר.

Klopper, C. (2010). Intercultural musicianship: A collective and participatory form of music exchange across the globe. *Australian Journal of Music Education*, 57(1), 48–57.

הבניית זהות יהודית ליברלית במערכת החינוך בישראל:

אתגר פדגוגי או משימה בלתי אפשרית !?

אלעזר בן לולו

אוניברסיטת בן-גוריון בנגב

Elazar.benlulu@gmail.com

בישראל של סוף המאה ה-20 מתחזקת התפיסה הרב-תרבותית על פני הממלכתית המאחדת. גישה זו מקבלת את תמיכתה גם ממצדדי הפדגוגיה הביקורתית הרואים באחרונה את הדרך לשימור עליונותה של הקבוצה המבוססת. מערכת החינוך הישראלית עברה מתפיסה ממלכתית אחידה (אידיאולוגית ציונית) לתפיסה ליברלית, פלורליסטית, רב-תרבותית, המכירה בדרישתן של קבוצות מיעוט אתניות ולאומיות להכיר במורשתן במסגרת החברה הישראלית, ואינה רואה בכך "מכשול" שיש להתגבר עליו (גור זאב, 2004). במקביל, הזהות היהודית הולכת ומעצבת תכניה כתוצאה מתהליכים עכשוויים שעובר היחיד, ובכך משתנים פניה של המסורתיות אל מול צרכיו של הסובייקט המודרני (בן רפאל, 2001). אם כן, מה מקומה של היהדות הליברלית בשיח החינוכי? לחינוך יכולת השפעה מכרעת על כלל מרכיבי זהותו של התלמיד. מתוך הנחה זו כי החינוך מהווה מרכיב דומיננטי בהבניית זהותו הדתית של התלמיד, הרצאה זו תביא לדיון את כוחה של מערכת החינוך בהטמעת ערכים יהודיים ליברליים (שאינם-אורתודוקסית). ההרצאה מתבססת על עבודה אתנוגרפית המנתחת את מידת היווצרותה של זהות יהודית רפורמית בישראל. כאשר אחד השדות הוא החינוך, הנחקר באמצעות שתי זירות המזוהות עם התנועה הרפורמית בישראל: תיכון "ליאו בק" חיפה ותנועת הנוער תל"ם. באמצעות ראיונות איכותניים וקבוצות מיקוד עם התלמידים, מצטיירת תמונה האם וכיצד מסגרות חינוכיות אלו מצליחות להבנות זהות יהודית ליברלית (טקסים, בית מדרש לנוער, תפילות וכו'). זו הזדמנות לשיח על תפקיד הפדגוגיה בעיצוב זהות יהודית ליברלית, כזו שרחוקה מהקונצנוס הישראלי האורתודוקסי והמוכר, על ידי ספיגה של ערכים יהודיים המתכתבים עם עולם של זכויות אדם, צדק חברתי ופלורליזם דתי, היכול לשמש במה לדיאלוג חיוני בין התלמיד למולדתו, לסביבתו וליהדותו. זאת ביחוד לאור הבורות החילונית הקיימת בהיכרות עם עולם התוכן היהודי. ובכלל, אני מאמין כי דיון אנתרופולוגי-חינוכי זה עשוי להעשיר את השיח בשדה של זהויות יהודיות בעידן רב מודרני, וההקשר החינוכי בו הוא מכריע. אין ספק כי ניסיונותיה הדיאלקטיים של היהדות הרפורמית ליצור התאמה בין מסורת לחידוש וקידמה, תוך התמודדותיה עם מצבים שונים והשפעה של רוחות גלובאליות, יכולים אף לשמש מודל מדגים לרפלקסיביות הנדרשת בהתמודדות המערכת עם תהליך דינמי זה.

מילות מפתח: הבניית זהות, זהות יהודית, יהדות רפורמית, אתנוגרפיה, דיון אנתרופולוגי, התפיסה הרב תרבותית

מקורות

בן רפאל, א' (2001). *זהויות יהודיות: תשובות חכמי ישראל לבן-גוריון*. המרכז למורשת בן-גוריון. באר שבע: אוניברסיטת בן-גוריון.

גור זאב, א' (2004). *לקראת חינוך לגלותיות: רב תרבותיות, פוסט קולוניאליזם וחינוך-שכנגד בעידן הפוסט-מודרני*. תל אביב: רסלינג.

ערבי, דבר עברית!

פכרי בסול

מכללת קיי

fakhribsoul@hotmail.com

שפה היא ראי דובריה, ובמידה רבה גם משתקפת בהם. באמצעות השפה הערבים מביעים את גבורותיהם, את שמחותיהם, את כאבם ואת כעסם, וגם הבוז העמוק למי שקורא תיגר על שפתם ועל תרבותם (Amara, 1995). הספרות המחקרית מכירה בשפה כחלק מהותי מהזהות האישית והקולקטיבית וכגורם המשמש תפקיד דומיננטי בכל אינטראקציה פוליטית ותרבותית. לשפה יש חשיבות בהיבטים שונים: אישי, תרבותי, חברתי, פוליטי וכלכלי. לשפה יש גם חשיבות אישית בשל היותה מרכיב מרכזי בגיבוש הזהות העצמית ובעיצוב התפיסה העצמית, היא בעצם "קוד גנטי" השומר על ההשתייכות האתנית. ערבים כיהודים נבדלים בתרבויות היסוד שלהם. הם מחזיקים בתרבויות שונות ונפרדות ולא בתרבויות משנה של אותה תרבות. ההבדלים הגדולים ורבי ההשפעה בין תרבויותיהם הם בשפה, בדת, בלאום, במורשת התרבותית, במבנה המשפחה, בערכים ובאורחות החיים המרכזיים. הריבוי והחפיפה ביניהם מעצימים אותם, ובגלל הבדלי תרבות קשה לעבור מקבוצה לקבוצה. השפה היא המחסום החשוב ביותר המפריד בין ערבים ליהודים, ובמקביל, היא אמצעי חשוב ביותר לתקשורת ולקרבה ביניהם. למרות היותן שפות שמיות, ערבית ועברית הן שפות נפרדות ולא חליפות. שפה היא גם כלי להזדהות עם הקבוצה, לשמירת המורשת התרבותית, להגנה על הזיקה בין חברי הקבוצה ולדחיית אלו שאינם שייכים אליה. בהקשר זה, בכל הנוגע לזכויות של שפת מיעוט, מתן זכויות פרט ואיסור אפליה לא יספיקו על-מנת להשאיר את שפת המיעוט כ"שפה חיה". וכאן עולה שאלה: האם חינוך לרב תרבותיות פירושו וויתור על שפת האם? לשאלה זו אין תשובה חד ממדית, אבל מסתמנת מגמה של "אכן". לערביי ישראל יש מעמד של "מהגרים על אדמתם" ולכן הם חייבים לרכוש את השפה העברית כדי לתפקד במקומות עבודה, בחברה, ולספק את ציפיות הרוב, ועל מנת להרגיש שייכות והכרה. אצל הערבים החיים בערים מעורבות או יהודיות, מורגשת שחיקה מסוימת בערבית; העברית הפכה לשפה הדומיננטית, ויש הבוחרים אפילו ללמוד בבתי ספר יהודיים בהם שפת ההוראה היא עברית. ומכאן הבחירה בכותר: ערבי דבר עברית, שהיא תיאור מאוד מדויק למצב הקיים.

מלות מפתח: שפה, זהות, לאום, קונפליקט, הדרה.

מקורות

Amara, M. H. (1995). Arabic diglossia in the classroom: Assumptions and reality. *Israel Oriental Studies XV. Annual Publication of the Faculty of Humanities. Tel-Aviv University. The Netherland: E. J. Brill, Leiden.*

האם ניתן/צריך לטפח זהות לאומית בחברה הרב תרבותית בישראל?

נורית בסמן מור

המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי

nuritbasman@gmail.com

החברה במדינת ישראל היא חברה פלורליסטית, המורכבת מאנשים המשתייכים לשלוש דתות, שני לאומים ושלו תרבויות. זהותה הייחודית של כל אחת מהקבוצות נקבעת על ידי מערכת אמונות, ערכים, מנהגים ומיתוסים המנוגדים, במקרים רבים, לאלו של חלק מהקבוצות האחרות. למרות שסביר להניח שגם בחברה מקוטבת כזו כל הקבוצות מסכימות על כמה ערכי מוסר כלליים, בודאי שלא קיימת הסכמה בנוגע לתוכנם של הערכים הללו. כשמדובר בערכים אזרחיים לא ניתן להגיע להסכמה אפילו ברמה הצהרתית ורדודה למדי. ובכל זאת, דווקא בחברה מקוטבת כזו ישנם מספר ערכים ועקרונות שכולם חייבים לפעול לאורם ואותם עלינו לטפח בתלמידינו. איננו יכולים לאמץ עמדה רב תרבותית קיצונית המעניקה לגיטימיות שווה לכל צורת חיים משום שעמדה זו עלולה להוביל לסיטואציה בה הקבוצות החלשות יותר ידוכאו. אני סבורה שהערך החשוב ביותר שעלינו לטפח בתלמידינו הוא הערך של כבוד האדם במובנו הרחב המקובל בחברות ליברליות מודרניות (שלנגר, 2000; קמיר, 2004). העקרונות החשובים ביותר הם עקרונות המשטר הדמוקרטי המאפשרים את מימוש הערך של כבוד האדם בצורה המיטבית. קימליקה (2005) טוען שלמען יציבות הקהילה הדמוקרטית ליברלית אנחנו חייבים לטפח באזרחינו העתידיים גם תחושה של זהות משותפת. בחברה הפלורליסטית של ישראל הכוללת בני לאומים שונים, מנסים לבסס תחושה של זהות משותפת באמצעות שמירת הסמכות החינוכית בידי רשויות המדינה הקובעות את תכנית הלימודים בעבור הקבוצות השונות (אלחאגי, 1998).

לדיון: האם לדרך אותה מאמצת מדינת ישראל יש סיכוי להצליח? האם ישנה דרך טובה יותר, כלומר, האם ניתן, בכלל, לטפח זהות לאומית משותפת במדינה רב לאומית? האם ניתן לשמר יציבות של קהילה פוליטית בלי לפתח זהות משותפת?

מילות מפתח: פלורליזם, רב תרבותיות, ערכים, עקרונות, ליברליזם, דמוקרטיה, זהות לאומית, חינוך

מקורות

- אלחאגי, מ' (1998). חינוך לרב תרבותיות בישראל לאור תהליך השלום, בתוך: מ' מאוטנר, א' שגיא, ור' שמיר (עורכים), *רב תרבותיות במדינה דמוקרטית ויהודית* (עמ' 703-713). תל אביב: רמות.
- קימליקה, ו' (2005). דיאלמות של חינוך לאזרחות בדמוקרטיה פלורליסטית, בתוך: י', מנוחין וי', יובל (עורכים), *האם הסובלנות תנצח? חינוך מוסרי בעולם מגוון* (עמ' 37-56). ירושלים: מכון שפינוזה ומאגנס.
- קמיר, א' (2004). ארבעה פנים של כבוד. *שאלה של כבוד: ישראליות וכבוד האדם*. ירושלים: כרמל, 42-19.
- שלנגר, ז' (2000). על כבוד הדדי וכבוד עצמי, בתוך: א' הראבן, וחי' ברם (עורכים), *כבוד האדם או השפלתו?* (עמ' 34-43). ירושלים: הקיבוץ המאוחד וואן ליר.

השתלבות תלמידים בני העדה האתיופית במערכת החינוך מנקודת מבט של בוגרים

ברס מרדכי

מכללת קיי

msbaras@gmail.com

עליה כרוכה בקשיים עקב אבדן המציאות המוכרת ומפגש עם תרבות חדשה. המפגש הבין-תרבותי כולל בתוכו כניסה לעולם חדש של נורמות, מסגרות וקודים. המפגש הבין-תרבותי עשוי להיות תומך, מחזק, מעשיר ופורה, אך גם מתסכל, מכעיס, מנכר ומחליש. העלייה היא אחד היעדים המרכזיים של מדינת ישראל, שאף הוטבעה במגילת העצמאות. מדינת ישראל קולטת עלייה מכל רחבי העולם כאשר אחת העלויות המרכזיות בשנים האחרונות הגיעה מאתיופיה. עלי אתיופיה חוו מעבר קיצוני מחברה כפרית, מסורתית וסגורה לחברה מודרנית מתפתחת. המוסכמות הקיימות נשברו, ועורערו נורמות וערכים תרבותיים. לאור המעבר והשינוי, תלמידים עולים מאתיופיה חווים קשיים לימודיים בבית-הספר וכן קשיים חברתיים ורגשיים.

העבודה שתוצג בכנס עסקה בסיפורים על תקופת בית הספר של ארבעה בוגרים בני העדה האתיופית שלמדו במסגרות חינוך שונות בישראל. בעזרת ניתוח הנרטיבים שלהם נעשה ניסיון להבין כיצד חוו המרואיינים את המציאות בבית הספר והדמויות הפועלות בו, ומהי השפעתם על זהותם, הסתגלותם, והתפתחותם המקצועית; לזהות ולאפיין את הגורמים המקדמים והגורמים המונעים הסתגלות והתקדמות לימודית וחברתית, וכן התמודדות עם הקשיים והמאפיינים התרבותיים המיוחדים לאוכלוסייה זו. מניתוח הראיונות של הבוגרים עלו תמות מהתחום החברתי, המשפחתי והלימודי שסבבו סביב סיפור עלייתם מאתיופיה, והקונפליקט התרבותי שאיתו הם מתמודדים. לפי תפישתם עולה שההתעסקות בלימודים אינה מוצגת כקושי אקדמי, אלא מהווה מבחן במישור ההשתלבות בחברה. ההצטיינות שלהם אינה רק כדי לקבל ציון גבוה, אלא להיות שווה לישראלים. המישור החברתי והציפיה מהמורים היא לכבוד ולחופש שייתן מקום לשונות שלהם. נקודת חוזק משמעותית היא יכולת ההתמודדות וחוסר הויתור העצמי בכל הקשיים. חלקם מדגישים את ההתמודדות לבד, וחלקם מוסיפים את הדמויות המשמעותיות שכיוונו ועזרו להם. הקשבה לקולות התלמידים חושפת את עולמם האישי והסובייקטיבי ומתוך כך מלמדת אותנו על המורכבות וההתמודדות האישית של כל אחד ואחד מהם. מודעות של אנשי חינוך למגוון החוויות וההתמודדויות של תלמידים אלה יכולה לסייע ביצירת תקשורת מקדמת ומיטבית באופן ייחודי לכל תלמיד ותלמיד. בית-הספר יכול להוות מקום מעצים ומקדם שיח רב-תרבותי של כבוד וערך לעולים ולכלל תלמידי בית הספר.

מילות מפתח: בית-ספר, רב-תרבותיות, הקשבה, נרטיב

הפנים גלויות והיד מושטת - הזמנה לדיאלוג ישראלי-פולני

ועדנה קפל-גרין רות בר-סיני

המכללה האקדמית לחינוך ע"ש דוד ילין

ruthb@dyellin.ac.il green.edna@gmail.com

מידי שנה יוצאים כ- 6000 בני נוער למסע בפולין הכולל סיור במחנות המוות ובמרכזים שבהם חיו היהודים. במחקרים של לב, שדמי ובן-עזרא (2006) גרוס (2000) ופלדמן (Feldman, 2002) נמצא כי המסע מחדד אצל המשתתפים שאלות לגבי זהותם האישית והקולקטיבית, מזמן התמודדות עם נושא המוות והאובדן, מחזק את רגש הגאווה היהודי, ובאופן מפתיע: מחליש את רגשות השנאה לאחר. רק בחלק קטן מהמסעות התקיים מפגש עם בני נוער פולנים, וזאת למרות שבני הנוער משתי הארצות ראו במפגשים הללו חוויה משמעותית ומכוננת. גם אנשי חינוך מפולין טוענים כי רק מפגש יהודי-פולני יכול ליצור דיאלוג בונה ואופטימי, שיתרכז לא רק בעבר אלא גם בהווה ובעתיד. ברוח זו כתב סטפן חוויין מן הסופרים הבולטים בפולין: "לשום מורה פולניה הנלחמת באנטישמיות בכל מאודה אין אותו כוח שכנוע שעשוי להיות לשיחה שיקיימו יהודים המבקרים בפולין עם ילדים בפולין... (פז, 2007, עמ' 206). מתוך התובנות שיוצרים הממצאים הללו, נבנה במכללה האקדמית לחינוך ע"ש דוד ילין (בשיתוף ארגון ספארק-פרו) סמינר ייחודי שבו לצד סיורים באתרים יהודים, התקיימו ביקורים במסגרות חינוכיות שהיוו הזדמנויות לשיח עם ילדים, סטודנטים, מרצים ואנשי חזון פולנים. הסמינר הזמין את הסטודנטיות לעסוק בברור זהותן האישית, המקצועית והקולקטיבית ואפשר לחלקן להיפגש עם זיכרון העבר ושורשיהן המשפחתיים. בתיעוד ועיבוד חוויותיהם נמצאה פוליפוניית דיאלוגים שעסקו במפגש עם התרבות הפולנית, העבר "השואתי" ונוכחותו בהווה, הטבע, פרדיגמות ופרקטיקות חינוכיות ומשמעות ההווה הקבוצתית כחלק מהיכולת לעבד תכנים כואבים. מרביתן התייחסו לקשיים בקיומו של דיאלוג פתוח, אמיתי ומשמעותי עם הפולנים. למרות הקשיים שתוארו, הפנים המאירות והיד המושטת לקשר, היוו מסגרת מלמדת ומצמיחה על טיבו של מפגש עם העצמי ועם האחר, כהתחלה לשינוי המציאות הקיימת.

מילות מפתח: זהות אישית, זהות קולקטיבית, יצירת דיאלוג סטודנטים ישראלים ופולנים

מקורות

גרוס, ת' (2000). השפעת תהליך המסע לפולין במסגרת משרד החינוך על עיבוד השואה. עבודת מוסמך. אוניברסיטת בן גוריון.

לב, שדמי ובן עזרא (2006). המסע לפולין - מסע של אדם בעקבות בני אדם. ירושלים: הוצאת משרד החינוך השירות הפסיכולוגי-ייעוצי בשיתוף עם מינהל חברה ונוער.

פז, מ' (2007). החשבון הפולני- עימות עם הזיכרון. ת"א: הקיבוץ המאוחד.

Feldman, J. (2002). Marking the boundaries of the enclave: Defining the Israeli collective Through the Poland 'Experience'. *Israel Studies*, 7/2, 84-114.

טקסטים גרפיים לא-מילוליים כגשרים בין תרבותיים

חיה תובל

המכללה האקדמית לחינוך ע"ש דוד ילין
teubalster@gmail.com

עינת גוברמן

מכון מופ"ת והמכללה האקדמית לחינוך ע"ש דוד ילין
ainatgub@gmail.com

טקסטים גרפיים הם מערכות של ייצוגים סמליים חיצוניים וקבועים כגון: שפה מילולית כתובה, שפה מתמטית כתובה, מפות, ציורים ועוד. המידע מוצג לנמענים באופן וויזואלי מרחבי, כך שכל רכיבו גלויים. השימוש בטקסטים גרפיים נפוץ בתרבויות שונות, ובשנים האחרונות הוא מתגבר בזכות הטכנולוגיות אשר מאפשרות יצירה והפצה של טקסטים גרפיים בקלות ובעלות נמוכה. טקסטים גרפיים משרתים מטרות אופייניות בזכות הזמינויות (affordances) שהם מציעים, כגון: תצלומים - לתיעוד, לוחות - לצורך התמצאות בזמן (Gibson, 1982) וכד'. אוריינות היא היכולת של הפרט להשתמש במידע, וספציפית - בטקסטים מסוגים שונים באופן נפרד או משולב, לצורך אינטראקציה יעילה עם הסביבה, והיא אחת המטרות המרכזיות בחינוך (Kress, 2003). בחברות רב-תרבותיות, פערים בין תרבותיים וקושי בתקשורת מילולית מציבים ילדים בסיכון להגיע להישגים נמוכים שיפגעו באיכות חייהם לאורך שנים (Hochschild & Cropper, 2010). בהשוואה לטקסטים מילוליים, ילדים יכולים לאמץ את השימוש בטקסטים גרפיים לא מילוליים בקלות רבה יחסית. בסדנה המוצעת נדגים כיצד טקסטים גרפיים לא מילוליים, כמו תצלומים, צלמיות ולוחות זמן, יכולים להעצים את הלמידה ולשרת מטרות רגשיות וחברתיות. בנוסף על כך נראה כי טקסטים גרפיים לא מילוליים עשויים לתמוך ברכישת השפה הדבורה והכתובה, ולייעל את התקשורת המשולשת בין ילדים, בני משפחותיהם והצוותים החינוכיים בגן ובבית הספר (תובל וגוברמן, 2013).

מילות מפתח: הגיל הרך, אוריינות, רב-תרבותיות, מהגרים

מקורות

תובל, ח', וגוברמן, ע' (2013). טקסטים גרפיים: כלים לטיפוח האוריינות של ילדי הגן. תל אביב: מופ"ת.

Gibson, E. J. (1982). The concept of affordances in development: The renaissance of functionalism. In: W.A. Collins (Ed.), *Minnesota symposium on child psychology*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Hochschild, J. L., & Cropper, P. (2010). Immigration regimes and schooling regimes: Which countries promote successful immigrant incorporation? *Theory and Research in Education*, 8(1), 21-61.

Kress, G. R. (2003). *Literacy in the new media age*. New York: Routledge.

תפיסות וגישות הצוות החינוכי למיפוי ולהתמודדות עם שונות בהקשר הבית-ספרי

משה טטר	גבי הורנצ'יק	טוני גוטנאג
האוניברסיטה העברית בירושלים mstatar@mscc.huji.ac.il	האוניברסיטה העברית בירושלים gabriel@vms.huji.ac.il	האוניברסיטה העברית בירושלים tonygute@gmail.com

במחקר פותח ונבחן כלי למיפוי ולהתמודדות עם שונות ברמה ההמשגתית והאופרציונלית, בדגש על יחס הצוות החינוכי כלפי שונות תרבותית של עולים בהקשר הבית-ספרי. לפי המודל, יתכנו חמש גישות ביחס לשונות: בעיה, אתגר, "לא-אישו" (nonissue), נכס (הורנצ'יק, טטר וכורם, 2009; Horenczyk, & Tatar, 2011) ונטל. ראיית השונות כבעיה, מדגישה את הקשיים בהתמודדות עמה, בעוד שראייתה כאתגר מבטאת פרספקטיבה חיובית יותר וארוכת טווח להתמודדות לא-פשוטה אך מתגמלת עמה. ראיית השונות כ"לא-אישו" שואפת למחיקה והתעלמות מקטגוריות חברתיות וזהות תרבותית-אתנית, מתוך הנחה שרב הדמיון על השוני בין קבוצת המיעוט והרוב. ראיית השונות כמסך מניחה ששלם מפרטים הטרוגניים גדול משלם הומוגני. הגישה האחרונה רואה בעולים נטל כלכלי וחברתי ואף איום תרבותי ופוליטי, מגמה המרחיפה ככל שעובר הזמן.

במחקר 1 פותח שאלון על בסיס תשובותיהם של 109 "פרחי הוראה", אופרציונלזציה של התפיסות והגישות כלפי שונות שעד כה הומשגו רק תיאורטית. במחקר 2 נבחן בקרב 136 אנשי חינוך בישראל הקשר בין התפיסות והגישות כלפי שונות, עמדות מורים כלפי רב-תרבותיות, מאפייני המורה ובית-הספר לבין תחושת מסוגלות עצמית של מורים כלפי תלמידים עולים ושחיקה המקושרת לשונות אצל מורים.

בעוד ש"פרחי הוראה" הפגינו שני צירי התייחסות לעולים (ערכויות ומוכנות לפעולה) בלבד, המורים בעלי הנסיון בשטח הפגינו את כל ארבע הגישות לעיל. כמו כן, לתפיסת הצוות החינוכי את התלמיד/ה העולה כנכס/נטל קשר לא מבוטל עם רווחתם האישית: כמה שחוקים הם מהעבודה עם העולים וכמה הם מרגישים מסוגלים להתמודד עם העולים בכיתתם. נמצא כי תפיסת המורה, הן את התלמיד העולה כנכס ולא כבעיה והן עמדה רב-תרבותית בית-ספרית הדוגלת בפלורליזם, בהלימה עם תחושת מסוגלות עצמית של מורים כלפי תלמידים עולים. כמו כן, המציאות האובייקטיבית – עצם קיומם של תלמידים עולים בכיתה, והמציאות הסובייקטיבית – תפיסת המורה את התלמידים העולים כבעיה ולא כנכס, נמצאו כתורמים לשחיקה המקושרת לשונות אצל מורים.

מילות מפתח: רב-תרבותיות; חינוך רב-תרבותי; מגוון; גישות למגוון

מקורות

הורנצ'יק, ג', טטר, מ' וכורם ע' (2009). שונות ביחידות צבאיות: אבחון וגישות התמודדות. ירושלים: ביה"ס לחינוך, האוניברסיטה העברית.

Horenczyk, G., & Tatar, M. (2011). Schools' organizational views of diversity: Perceptions and approaches In S. Vandeyar (Ed.), *Hyphenated selves: Immigrant identities within education contexts* (pp. 131-148). Amsterdam: SAVUSA Editorial.

בנאום במכללת קיי: הכנת הסטודנטים והסגל לחיים בחברה רב-תרבותית גלובלית

אולז'ין גולדשטיין, ריבה לוונצ'וק ולאה קוזמינסקי

בנאום (Internationalization) בהקשר למוסדות להשכלה גבוהה מוגדר כ"תהליך האינטגרציה של מדדים בין-לאומיים, בין-תרבותיים וגלובליים במטרות, בפעולות ובתפקודה של השכלה גבוהה" (Knight, 2004). מטרתו של בנאום במוסדות חינוך היא להכין את הסטודנטים והסגל לחיים בעידן הגלובלי, המאופיין באיחוד ובקירוב של אנשים בעלי רקע תרבותי שונה במסגרות שונות של עבודה ולמידה.

לבנאום שלושה היבטים עיקריים: פיתוח ערכים גלובליים, קידום איכות אקדמית והתאמת תוכניות לימודים לסטנדרטים בינלאומיים ולשוק העבודה. היבטים אלה נשענים על הערכים של פיתוח סבלנות וקבלת השונה, הכרות עם תרבויות שונות, חיזוק הקשר בין אנשים בעלי רקע תרבותי שונה, ופיתוח מיומנויות תקשורת ורבולת וחזותית בין אנשים מתרבויות שונות. ההיבט של איכות אקדמית נשען על הנחת יסוד ששיתוף פעולה בין חברי הסגל של מוסדות שונים בתחום מחקר והוראה תורם להפריה הדדית ועשוי להעלות את האיכות האקדמית. ההיבט הפרקטי מתייחס להיבטים הגלובליים של השתלבות בוגרי המוסדות האקדמיים בשוק העבודה הגלובלי והתאמת תוכניות הלימודים כך שהבוגרים יוכלו להתקבל להמשך לימודים במוסדות אחרים.

החל משנת תשע"ג משתתפת מכללת קיי בפרויקט בינלאומי (TEMPUS IRIS) Fostering Academic International Relations in Israeli Colleges) העוסק בבנאום של מוסדות להשכלה גבוהה בישראל. הפרויקט פועל בחסות הקרן TEMPUS של האיחוד האירופאי ומשתתפים בו שמונה מכללות ושני ארגונים ישראליים, ושמונה גורמים בינלאומיים. הפרויקט שם מטרה להעצים את המכללות באמצעות בנאום (Internationalization) וחיזוק הקשר עם מוסדות חינוך מובילים.

מכללת קיי היא ייחודית במינה בין שאר המכללות לחינוך בכך שלומדים בה במשותף סטודנטים ממגזרים שונים כולל סטודנטים מהמגזר היהודי והבדואי. סגל ההוראה מורכב גם הוא מנציגי המגזרים האלה. ההרכב הזה נובע מהמיקום הגיאוגרפי של המכללה שנמצאת בבירת הנגב – האזור בו מפוזרים ישובים רבים של בדואים.

כישורים להתנהלות בחברה מרובת תרבויות הם תנאי חשוב בתהליכי בינאום של ההשכלה הגבוהה ובהרצאה נחשוף את הקהל למגוון פעילויות המתקיימות במכללת קיי ושנועדו לטיפוח רב-תרבותיות ברמות של סטודנטים ושל הסגל בתחומים לימודיים, חברתיים ומנהליים.

מילות מפתח: בנאום במוסדות להשכלה גבוהה, גלובליזציה, רב-תרבותיות, מכללה לחינוך, מכללת קיי

מקורות:

Knight, J. (2003). Updating the Definition of Internationalization. *International Higher Education*, 2–3, Center for International Higher Education (CIHE), Boston College.
Retrieved from
https://htmlbprod.bc.edu/prd/f?p=2290:4:0::NO:RP,4:P0_CONTENT_ID:99928

הסרט התייעודי "המיית היונה": מבוא לחשיבה על רב-תרבותיות בחינוך

גנית אילוז

אמנון גלסנר

בימאית הסרט

מכללת קיי

amnonglassner55@gmail.com

הסרט עוסק בסיפורה של הדיל, מורה ערבייה צעירה וכריזמטית, המלמדת בבית ספר יסודי בהוד השרון. הסרט עוקב אחר הדיל במשך שנת לימודים אחת בבית הספר ובחיייה הפרטיים. עצם המפגש האישי בינה לבין התלמידים והצוות, מאפשר לשני הצדדים הצצה מיוחדת ושונה לתרבותו של האחר, מפריך דעות קדומות ומפוגג פחדים מושרשים. עם זאת, מכורח המציאות הישראלית המורכבת, מפגש זה בין שתי התרבויות יוצר גם התנגשויות ומתחים, שלעתים מביאים את הדיל לנקודת שבירה. בפן האישי, בהיותה מוסלמית דתייה בת 27, מופעל על הדיל לחץ כבד להינשא בשנה הקרובה.

הבימאית ויוצרת הסרט גנית אילוז נולדה ב-1973 בישראל. עורכת דין מוסמכת, בוגרת החוג למשפטים באוניברסיטה העברית בירושלים (1995-1999). למדה קולנוע באוניברסיטת קולורדו שבבולדר, ארה"ב (2002-2005). למדה לתואר שני מעשי (MFA) במסלול הפקה ובימוי בחוג לקולנוע ולטלוויזיה באוניברסיטת תל-אביב (2006-2010). ביימה, צילמה וערכה מספר סרטים במסגרת לימודי הקולנוע שלה. "המיית היונה" הנו סרט הביכורים שלה.

הצגת הסרט וקיום דיון סביבו כסדנה בכנס מזמנים חשיבה ביקורתית מולטילוגית בחינוך שבין תרבויות כפי שמתבטא בסרט ובמציאות הישראלית. הדיון יתקיים בהנחיית אמנון גלסנר והבימאית גנית אילוז.

אורך הסרט: 52 דקות. הדיון: 15 דקות.

ערים? המורים כסוכני התרבות הישראלית

יו"ר: ד"ר דורית טובין dorittu@bgu.ac.il

תמר שועי tamarshuy56@walla.com

איריס ביטון iris_bitton@walla.com

אתי אביטל avitaleti@walla.co.il

אלעד כהן elad.the.cohen@gmail.com

אוניברסיטת בן גוריון בנגב

התרבות הישראלית הדומיננטית משפיעה באופן גלוי וסמוי על דרכי העבודה בבית הספר. באופן גלוי מועברים ערכי תרבות באמצעות טקסים וסמלים המאפשרים למורים להתמודד עם תכנים אלו. יחד עם זאת, ערכים ונורמות התנהגות "ישראליים" המשקפים את התרבות הדומיננטית במטרה לעצב בוגר "ישראלי" כמצופה ממערכת חינוך האמונה על שעתוק תרבותי, מועברים בדרכים נוספות, רובן סמויות מן העין (קימרלינג, 2001). הדיון המוצע יציג ממצאי מחקרים שנערכו על ידי קבוצת חוקרים במחלקה לחינוך באוניברסיטת בן גוריון, שעסקו כולם בבחינת ערכים אלו, דרכי העברתם בבית הספר, והמידה בה המורים ערים ומשתפים פעולה עם תפקידם כסוכני התרבות הישראלית.

מילות מפתח: תרבות דומיננטית, קולקטיביזם-אינדיבידואליזם, סמכות, עמימות, מעמד המורה

תמר שועי: ערכים ישראליים ביום הורים

יום ההורים הוא אתר מעניין לבחינת שיעתוק ערכי תרבות המודגשים באינטראקציה בין המורים וההורים. כדי לבדוק דגשים אלו, נערכו 34 תצפיות על פגישות מחנכות-הורים ב-12 כיתות ה' ו-י' במהלך שנת 2012. ניתוח התצפיות העלה שהמורים מדגישים בהתנהגותם שלושה ערכים מרכזיים: משפחתיות - שיחה על נושאים אישיים ושימוש בכינויי חיבה הדדיים; יחס חברי ובלתי פורמלי - חוסר הקפדה על זמנים, אפשרור מענה לנייד, סובלנות לערעור וזמננות; ועמימות 'מבוקרת' - עיסוק בשלל נושאים ללא סדר מובנה, ופנייה למורה במגוון תפקידים של יועצת, חברה, "אמא מחליפה" ומורה. המסקנה היא שהאינטראקציות שהתקיימו במפגשים שנבחנו משקפות במידה רבה ערכים שנמצאו בולטים בתרבות הישראלית הדומיננטית (Hofstede & Hofstede, 2001), כגון קולקטיביזם, עמימות ומרחק מסמכות (power distance).

איריס ביטון: מורים וטקסי הבוקר בחטיבה צעירה

החינוך בבית הספר נתמך בטקסים פורמאליים ובלתי-פורמאליים, החוזרים ומדגישים את מערך הערכים המרכזיים בחברה. המחקר הנוכחי התמקד באחד מטקסי היום-יום הבלתי-פורמאליים בבית הספר: טקס הבוקר בחטיבה הצעירה. במחקר אתנוגרפי שעקב אחר ההתרחשויות האופייניות במפגש הבוקר, נערכו 10 תצפיות בשתי חטיבות צעירות במהלך שנת 2012. הממצאים מצביעים על שלושה דגשים מרכזיים שבלטו בהתנהגויות המשתתפים: יחס אגבי ומתמקח עם הסמכות (התעלמות מכללים, גמישות עם הזמנים), חדירה נינוחה לגבולות המורה (השתתפות ספונטאנית בריכוז הבוקר), ויצירה מתמדת ומשותפת של גבולות הסיטואציה (השתתפות הורים בחצר בית הספר). מאחר והתנהגויות אלו לא נראות כתורמות להתנהלות בית הספר, ההנחה היא שהן משקפות ערכים כלליים יותר, הנשאבים מהתרבות הישראלית.

אתי אביטל: קולקטיביזם בבית הספר

סוציולוגים טוענים כי בעשורים האחרונים חלה התפוררות במונוליתיות של הזהות הקולקטיבית הישראלית ומתחזקות מגמות אינדיבידואליסטיות. מחקר שבחן מגמות אלו בתפיסות המורים ובפרקטיקות החינוכיות, כלל ניתוח מסמכים וביצוע ראיונות עם 12 בעלי תפקידים בבית ספר יסודי, בחטיבת ביניים ובתיכון, בעיר בדרום. הממצאים מראים כי ערכי הקולקטיביזם והאינדיבידואליזם מתקיימים במקביל, כאשר אנשי החינוך מציגים תפיסות ופרקטיקות הקושרים ערכים אלו באופן הדוק: הפרט מתפתח בתוך סביבה מכילה, מגובשת ותומכת, אשר מובילה למיצוי ההתפתחות והמימוש האישי, שבתורו מקבל ביטוי בתרומה לקהילה ומעורבות חברתית. כך למשל, גיוס לצבא ואזרחות פעילה נתפסות כתוצאה מהישגיו הגבוהים של הפרט יחד עם מעורבות פעילה בחיים החברתיים בבית הספר.

אלעד כהן: היבטים ישראליים בעיצוב חדר המנהלת

עיצוב הסביבה החינוכית, הכוללת חפצים, סמלים, קישוטים, אופן הצבת הרהיטים וארגון סביבת העבודה מעבירים מסרים תרבותיים, בהדגישם היבטים אחדים על פני האחרים. טענה זו נכונה לא פחות כאשר מדובר בעיצובו של חדר המנהל בבית הספר. המחקר ניתח את העיצוב של חמישה חדרי מנהלות של בתי ספר יסודיים במסגרת פונקציונאלית, אסתטית וסימבולית. נמצאו פרקטיקות עיצוב המדגישות ערכי תרבות מרכזיים, כגון: הדגשת חשיבות הקולקטיב באמצעות פינת הנצחה, אגרות הערכה של הורים ושימוש בסמלים ממלכתיים כמו קופת קרן קיימת; הדגשת יחס שוויוני ומרחק כוח קטן מהסמכות באמצעות שולחן עגול לשיבות צוות; הדגשת ערכי צניעות ואיפוק באמצעות הימנעות מהידור והדגשת הפונקציונאליות של חפצים, ושימוש בטבלאות ובלוחות זמנים להסדרת העמידות.

מקורות

בורדייה פי (2005). מה פישרו של דיבור. מתוך: *שאלות בסוציולוגיה* (עמ' 99-112). תל אביב: רסלנינג.

קימרלינג, בי (2001). *קץ שלטון האחוס"לים*. ירושלים: כתר.

Hofstede, G., & Hofstede, G. J. (2001). *Cultures and organizations software of the mind*. New York: McGraw-Hill.

בין וואטסאפ לטקסט טיעונוני: הנחיית הכתיבה בכיתה רב-תרבותית

גילי טלמור דוד

מכון ברנקו וייס

gili@brancoweiss.org.il

חדשות לבקרים נשמעת קריאת שבר בציבור, בבתי הספר ובאקדמיה: ילדינו לא יודעים לכתוב. כמה מהנאשמים המרכזיים: המדיה הדיגיטלית, תרבות הנעורים, המרחק הגובר מהקאנון התרבותי, והגירה המביאה עימה שפות שונות. ולמרות הכל: האתגר המופקד בידי מורות החינוך הלשוני הוא להביא את כלל התלמידים להבנה ולהפקה מיטביות של טקסטים עיוניים. אך כיצד, אם בכלל, פוגשת מטרה זאת תלמידים, אשר העולמות האורייניים שלהם רחוקים מהשיח העיוני הבית-ספרי וכוללים, למשל, מסרונים בוואטס אפ, שיחות עם חברים בגינה הציבורית, או אף גישור בין הוריהם לפקידי משרד הפנים? נוכחותו של פער בין העולם החוץ בית-ספרי לזה המתקיים בתוכו איננו סוגיה חדשה. ב-1899 כתב דיואי (Dewey, 1998) כי תלמידים חווים ידע והתנסויות שהם צוברים מחוץ לביה"ס כבלתי רלוונטיים במסגרתו, ולהיפך: הנלמד בביה"ס איננו ישים בחיי היומיום שלהם. פער דומה נמצא בתחום האוריינות: טקסטים אותם קוראים וכותבים תלמידים מחוץ לביה"ס, כמו גם פרקטיקות אורייניות המשרתות אותם שם, אינן נראות או מוערכות בביה"ס (Hull & Schultz, 2002; Birr, et al, 2008). באופן דומה, טוענת פלד (2012), מבטלת תפיסת האוריינות הדומיננטית בחינוך הלשוני את הפרקטיקות האורייניות הייחודיות אותן מביאים עימם מהבית לכיתה תלמידים יוצאי אתיופיה. לפיכך הם נתפסים כנעדרי שפה, לקויים ברכישתה. בהרצאה אטען כי ניתן לגשר על פער זה באמצעות תיווך מובנה בין עולמות אורייניים חוץ-בית-ספריים לפרקטיקות השיח הבית-ספרי. אציג מודל פדגוגי שפותח במכון ברנקו וייס, המבקש לממש משימה זו תוך התמקדות בהנחיה של תלמידים ומורים בכתיבת טקסטים המהווים בסיס לדיאלוג על אודות משמעויות בנושאים דיסיפלינריים ואחרים. ולבסוף, המודל יודגם באמצעות טקסטים שנכתבו על ידי תלמידים המשתתפים בתהליך.

מילות מפתח: רב-תרבותיות, אוריינות, כתיבה, הוראה דיאלוגית, למידה משמעותית

מקורות

פלד, נ' (2012). הם אומרים שהצבע שלנו עצוב. *במעגלי חינוך: מחקר, עיון ויצירה*, 3, 36-57.

Birr, M. E., Overby, M., Tysvaer, N., & Morris, K. (2008). The complex world of adolescent literacy: Myths, motivations and mysteries. *Harvard Educational Review*, 78(1), 107-154.

Dewey, J. (1998). School & society, In M. Dworkin. (Ed.), *Dewey on education*. New York: Teachers College Press (paper originally published in 1899).

Hull, G., & Schultz, K. (2002). *School's out! Bridging out-of-school literacies with classroom practice*. New York: Teachers College Press.

חונכות ושותפות בקידום מצוינות בלימודי הערבית המדוברת:

שיתוף מכללה ותיכון

רחלי צרויה - ממן

תיכון מקיף עומר
oz7oranit@walla.com

ורד יפלא-וישקרמן

המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי
veredy@post.bgu.ac.il.

במרכז המחקר עומד רעיון של שילוב פרחי הוראה בדואים מצטיינים, הדוברים את השפה הערבית והדיאלקט המקומי, בהכנת תלמידי תיכון יהודי למבחן הבגרות בערבית בעל פה. שילובם של פרחי הוראה מצטיינים מהמגזר הבדואי, מזמן קשר בלתי אמצעי בין התלמידים לבין הסטודנטים ומאפשר שיתוף פעולה על בסיס של הכרה הדדית של השפה, החברה והתרבות הערבית. תהליך הלמידה כולל פעילות אותנטית מתמשכת בהקניית ערבית מדוברת, המאפשרת לתלמידים לרכוש, לפתח ולהשתמש בכלי השפה לאחר מכן. במחקר זה פותח מודל התנסות ייחודי המאפשר לקיים חונכות רב תרבותית, בה סטודנט להוראה בדואי משמש הן כחונך (לתלמידי התיכון) והן כחניך (של המורה המאמנת) במסגרת הוראה בבית ספר יהודי. זוהי חונכות מצמיחה המפתחת גשר של הבנה והכלה בין שני המגזרים. במחקר נבחנו הצרכים, הרצונות, הציפיות ושביעות הרצון של התלמידים ושל פרחי ההוראה שהשתתפו בפרויקט. כן נבחן כיצד מעריכים המשתתפים את דרך הלמידה בשיטת החונכות המתבצעת בפרויקט. מממצאי המחקר ניתן לראות שגם התלמידים וגם הסטודנטים החונכים מדווחים על האופי המתגמל של החונכות: הצלחות של תלמידים במבחן הבגרות, וצמיחתם המקצועית והאישיותית של התלמידים ושל הסטודנטים המשמשת כמקור לסיפוק ולתחושת ערך עצמית. החונכות התבררה כתהליך דו-כיווני המאפשר צמיחה לכל המשתתפים בתהליך: התלמידים, הסטודנטים והמורה המאמנת. כן ניתן לראות שהסטודנטים חשו כבוד וחוסר חשש בהתנסות בהוראה במגזר היהודי. שיטת העבודה בקבוצות קטנות חידשה להם טכניקות אחרות בפדגוגיה והייתה רלוונטית ומשמעותית עבורם. לתלמידים הייתה חוויה לימודית אחרת שהפכה את הלמידה למשמעותית יותר. כל משתתפי הפרויקט ציינו את הצלחתו, והביעו רצון להמשכיות התהליך. מחקר זה מספק ממצאים שיוכלו לשמש את המשרדים הרלוונטיים בקביעת מדיניות בתחום לימוד ערבית מדוברת לתלמידי החטיבה העליונה על ידי פרחי הוראה מצטיינים מהמגזר הבדואי, ומאפשר למכללות לחנוך ליצור מסגרת התנסות מעשית אחרת לסטודנטים מהמגזר הבדואי.

מילות מפתח: חונכות, רב-תרבותיות, ערבית מדוברת

סימפוזיון: דו-קיום הלכה למעשה ביחידה ללימודי רב-תרבותיות

במפגש זה יציג צוות היחידה ללימודי רב-תרבותיות הן את מהותה של מסגרת ייחודית זו במכללה, והן את אופי העבודה האישי של כל אחד מהחברים בצוות כפועל יוצא של תפישתו החינוכית את עצם מושג ה"דו-קיום" בחברה רב-תרבותית.

היחידה ללימודי רב-תרבותיות מפעילה כעשר סדנאות סמסטריאליות המורכבות ממספר כמעט שווה של סטודנטים ערבים ויהודים. בניגוד לקבוצות מפגש רב-תרבותיות אחרות, בהן הדגש מושם על החצנת הקונפליקט (למשל, חלבי, ר' וזק מ' 2000), מטרתה המרכזית של היחידה היא מיתון התפיסה הסטריאוטיפית של האחר, והעמקת ההיכרות עם התרבות האחרת תוך החלשת השיפוטיות האופיינית לכל מפגש עם ה"אחר". בסדנאות אלה נוצרת בהדרגה תחושה של סביבה מוגנת המאופיינת באינטימיות רבה המאפשרת את היווצרותם של שני תהליכים חשובים: מצד אחד, היכרות מעמיקה, ומצד שני, הזדמנות לפתוח נושאים בעייתיים וקשים הנוגעים לשורשי הקונפליקט הלאומי שברקע (כגון הפקעת קרקעות, כפרים לא מוכרים, תחושות קיפוח וחוסר שוויון וכד'). בתוך שיתוף המטרות הזה, שומרים גם אנו, המנחים, על הקול הפרטי שלנו, ומנסים להתמודד עם האתגרים הגדולים האלה כל אחד בדרכו ומתוך אוטונומיה מוחלטת. את הרב-קוליות הזאת ננסה להציג כאן לפניכם:

א. מועין פחראלדין, מכללת קיי.

מודל שעת המחנך בהנחיית קבוצה מעורבת

מנסה לאמץ את מודל "שעת המחנך" הנהוגה בבתי ספר. לצורך העניין, הקבוצה מתחלקת לזוגות של ערבים ויהודים, כאשר כל זוג צריך להכין שיעור באחד מהנושאים הקשורים במהות הסדנה: דמוקרטיה, רב-תרבותיות או דו-קיום. בתום חלק זה ניתן משוב רפלקטיבי על השיעור הן על-ידי הקבוצה והן על ידי המנחה, כאשר המציגים אמורים להציע הצעה מתוקנת בעקבות המשוב. נוסף לכך, חברי הקבוצה מעלים לעתים קרובות סוגיות אקטואליות, במהלכן נעשה ניסיון לשלב גם את הפאן האישי והחינוכי וגם את הצד הקונפליקטואלי והאקטואלי. (Brown, R., & Hewstone, M., 1986)

ב. רקפת שחר, מכללת קיי

בניית המטרות על-ידי משתתפי הקבוצה המעורבת

הסילבוס, כולל המטרות והתכנים אינו מוכתב מראש, אלא נוצר בקבוצה בעזרת איתור צרכים ורצונות, כאשר המתודה המשמשת לשם כך היא ראיון הכולל שאלות כגון: מה אני רוצה להרוויח מסדנה זו? מהם הנושאים שחשוב להעלות בקורס? לאחר מספר מפגשים שמטרתם בניית אמון וקשר, הסטודנטים לוקחים אחריות על הנחיית המפגשים שעוסקים בנושאים שבחרו, כאשר העבודה היא בקבוצות מעורבות. המשתתפים נחשפים לסיפורים השונים, ובוחנים את הסיפור האישי לאורם, במידה רבה על-פי המודל של בראון (בר-און, ד', 2006).

ג. סיימון ליצ'מן וריבנה מילר, מכללת קיי

חקר תרבות הבית ככלי לחיזוק אורית הדו-קיום בקבוצה מעורבת

מנחים בהנחיה זוגית. התוכנית מתמקדת בכמה סוגיות במקביל, כגון, דו-קיום בין קהילות שכנות, פלורליזם תרבותי והעברת תרבות הבית מדור לדור בחברה המודרנית. במהלך העבודה, מגדירה כל קבוצה את ההיבטים של תרבות הבית שברצונה לחלוק עם שאר המשתתפים. בהמשך, מביא כל סטודנט ידע וחומרים שליקט מהורים וסבים, ואלה משמשים בסיס לדיון המגבש את מתכונת היחסים בקבוצה. החלפות פולקלור אלה יוצרות את אוירת האמון וההדדיות המאפשרות דיון אמפטי גם בסוגיות הרגישות הנוגעות ליחסים הבין-קהילתיים.

ד. דינה שחאדה, מכללת קיי

ניסיון למיתון התפיסה הסטריאוטיפית במסגרת הנחיית קבוצה מעורבת

במטרה למתן ככול האפשר את ההתייחסות הסטריאוטיפית, הלמידה בקבוצה נעשית בגישה של מחקר פעולה, בה הסטודנט בוחר מאפיין אחד מהתרבות בה הוא חיי וחושף את הנושא בפני שאר הסטודנטים הבאים מתרבויות שונות. כמו כן, דנים בנושאים אקטואליים הנוגעים לחברה רב תרבותית שלא ניתן להתעלם מהם כגון מצבי חירום, מצבי לחץ וחרדה, מבצעי לחימה. הפעילות נערכת באמצעות דיונים קבוצתיים הן בקבוצות קטנות מעורבות והן במליאה.

ה. מרים שילדקראוט, מכללת קיי

פתיחות כלפי תרבות האחר, גישה ביקורתית כלפי תרבות העצמי בקבוצה מעורבת

בקבוצות מושם דגש על תהליכים דינמיים כדי להעמיק את תחושת האמון והאינטימיות הקבוצתית המושגת בהדרגה תוך כדי בניית דפוסים של קשב הדדי ורגישות לנקודות כואבות. (Shalif, I. 2005). דגש מיוחד מושם על פיתוח גישה ביקורתית כלפי תרבות העצמי, במקביל לניסיון להכיר מזוויות שונות את תרבות ה"אחר". שיאה של חווית המפגש הסדנאי הינו הסיור הנערך לשוב בדואי ולקיבוץ במטרה להכיר דפוסי חיים בשתי החברות, והוא מאורגן על-ידי הסטודנטים עצמם המומינים את הקבוצה למקומות מגוריהם.

מילות מפתח: רב-תרבותיות, דו-קיום, סטריאוטיפים, קונפליקט.

מקורות:

בר-און, ד', (2006). *ספר את חייך*. באר שבע: אוניברסיטת בן-גוריון.

חלבי, ר' וזק מ' (2000). הנחייה בזוג: דיאלוג סימטרי על מציאות א-סימטרית, בתוך: חלבי, ר. עורך: *דיאלוג בין זהויות – מפגשי ערבים ויהודים בנווה שלום*, תל אביב: הקיבוץ המאוחד, עמ' 151-167.

יונה, י' ושנהב, י' (2005). *רב-תרבותיות מהי? על הפוליטיקה של השונות בישראל*. בבל.

Brown, R., & Hewstone, M. (1986). *Contact and conflict in intergroup encounters*.

Basil:Blackwell Press.

Shalif, I. (2005). Creating care-full listening and conversations between members of conflicting groups in Israel: Narrative means to transformative listening. *Journal of Systemic Therapies*. 24(1), 35-52.

הטקסט הספרותי כמשנה עמדות, האומנם?

ראנס מזעאל

מכללת קיי

mazalr@hotmail.com

קריאת הספרות היא דבר מתחייב, ובמיוחד לאלה העוסקים בחינוך ובהוראה וגם לאלה העוסקים בפוליטיקה. הספרות מאפשרת להכיר את ה"אחר" ואת עולמו. בכוחה של קריאת הספרות להוביל לעתים להבנת ה"אחר", ואפילו להזדהות עם ה"אחר" או לרחם על ה"אחר", וזאת לאחר שעומדים מקרוב על בעיות ה"אחר", על מצוקותיו, תקוותיו וגילוי ה"אחר".

הסופר והספרות אינם יוצרים את המציאות, אלא מתארים את המציאות. קריאת הטקסט הספרותי מובילה את הקורא לסלון ביתו של ה"אחר" וכך הוא יכול לדעת מה מתרחש בתוכו. עמידה מקרוב אודות עולמו של ה"אחר" יכולה להביא לידי הטלת ספק בכל הקשור למידע האגור בקרב הקורא אודות ה"אחר", לעורר הרבה מחשבות ושאלות ואף להביא לשינוי עמדות לחיוב, ובמיוחד כאשר יודעים את גודל סבלו היום-יומי של ה"אחר". הקריאה מאפשרת גם להתחיל לאהוד את ה"אחר". הספרות מביאה את הקורא לגלות כמה ה"אחר" הוא מגוון, וכך הקורא לא ירשה לעצמו לראות את ה"אחר" בדמות קריקטורית דמיונית. להכיר את ה"אחר" מוביל לעתים להכיר בזכות ה"אחר". ההבנה התרבותית והחינוכית הנכונה עוזרת למצוא פתרונות נכונים לבעיות שונות.

המפגש עם הטקסט הספרותי הוא דבר רציני ביותר, אשר מביא את האדם לידי התנערות אמיתית ולעמוד מול זהותו והאמת שבו, אשר השתקפה דרך ה"אחר". מכאן נובעת חשיבות לימוד הספרות לכל אלה העוסקים בחינוך והוראה.

סימפוזיון: סוגיות ואתגרים בהכשרת בני הקהילה האתיופית להוראה

רנה ברנר¹, אסתר קלניצקי², אירנה ולדימירסקי², מירי יעקובוב²

וארז ס. מילר²

¹ סמינר הקבוצים, ² המכללה האקדמית אחווה

מילות מפתח: הכשרת מורים, יוצאי אתיופיה, תרבות המוצא, פרקטיקות ודרכי הוראה

הסימפוזיון המוצע עוסק בסטודנטים בני הקהילה האתיופית המתכשרים להוראה, ובתכניות ההכשרה הייחודיות שפותחו עבורם. בני הקהילה האתיופית נתקלים בקשיים משמעותיים בהשתלבות בחברה הישראלית בשל פערי תרבויות ופערים בין דוריים. צעירים רבים נתקלים בקשיים בהשתלבות במוסדות האקדמיים ולאחר מכן בשוק העבודה.

תכניות ייחודיות שפותחו במכללות להכשרת מורים נועדו לאפשר לסטודנטים אתיופים בעלי מוטיבציה גבוהה ללמוד לתואר ראשון בחינוך ולקבל תעודת הוראה. בתכניות אלו מושם דגש רב על היבטים רב-תרבותיים בקהילה האתיופית, תוך שמירה על ערכים תרבותיים מסורתיים. בנוסף, קיימת התייחסות מיוחדת ללימוד השפה העברית. אלו מביניהם המצליחים בלימודיהם נוקטים בסגנון התמודדות פעיל כאשר הם נתקלים בבעיות, כמו גם הסתגלות לתחושת הדרה ולדעות קדומות (Ben-David & Leichtentritt, 1999). סטודנטים אתיופים תופסים את המכשולים בהם הם נתקלים כזמניים ומאמינים שעם סיום לימודיהם הם יוכלו להיכנס עם יתרון תחרותי לשוק העבודה ולחברה הישראלית. זאת, בצד שמירה על אמונותיהם ומנהגיהם התרבותיים והדתיים (Lev Ari & Laron, 2012).

Ben-David, A., & Leichtentritt, R. (1999). Ethiopian and Israeli students' adjustment to college: The effect of family, social support and individual coping styles. *Journal of Comparative Family Studies*, 30(2), 297-313.

Lev Ari, L., & Laron D. (2012). Ethiopian students in a teachers college: integration or differentiation? *Hagira*, 1, 128-154.

רב-תרבותיות ללא אידיאולוגיה רב-תרבותית בראי של תכניות להכשרת מורים בארץ ובעולם

אירנה ולדימירסקי

אסתר קלניצקי

המכללה האקדמית אחוה

kester@macam.ac.il

רב-תרבותיות הינו מושג שנדון בהקשרים רבים בחברה הפוסט-מודרנית החל ממחצית השנייה של המאה ה-20. עם תום מלה"ע II חלו שינויים משמעותיים שהעמידו את הנושא במרכז המפה הפוליטית, הכלכלית והחברתית. האידיאולוגיה של רב-תרבותיות התקבלה לעתים כאידיאולוגיה מוצהרת, המלווה במדיניות פוליטית וחברתית תואמת.

הנושא עולה תכופות בהקשר של מערכת החינוך, בין היתר בגלל הקושי של מערכות ממוסדות להתמודד בהצלחה עם המגוון, לראות בו יתרון, ולהכשיר מורים ולציידם בכלים לחינוך לרב-תרבותיות. מדינות שונות אימצו אידיאולוגיה רב-תרבותית מוצהרת שלווה במדיניות חינוכית תואמת. לעומתן, במדינות אחרות ללא אידיאולוגיה רב-תרבותית מוצהרת ובעלות הרכב רב-גווני, גם התגבשו תכניות כדוגמת תכניות להכשרה מורים המיועדות לכלל הסטודנטים וגם לאוכלוסיות ייחודיות כיוצאי אתיופיה, אשר מציגות מטרות ותכנים רב-תרבותיים.

החוקרות בודקות מדגם מייצג של תכניות להכשרת מורים מישראל ומברית המועצות לשעבר, כדי לבחון האם יוזמות מקומיות שלא צמחו מהממסד החינוכי מציגות אידיאולוגיה ותכנים רב-תרבותיים שיכולות להוות אלטרנטיבה למדיניות החינוכית המוצהרת.

תוכנית פלח : פרקטיקות ייחודיות בתהליך ההכשרה להוראה

רנה ברנר

סמינר הקיבוצים

rina_b@macam.ac.il

במכללת סמינר הקיבוצים פועלת מזה ארבע שנים תוכנית פלח הנותנת ליווי ותמיכה במסגרת ההכשרה להוראה של יוצאי אתיופיה. ההקשר התרבותי והמאפיינים הלימודיים הייחודיים של קבוצת פלח, מחייב, לתפיסתנו, גישה המבוססת על פתיחות, רציפות, שיטתיות, גמישות, יצירתיות ובחינה מתמשכת של תהליכי הוראה-למידה. לפיכך פותחו במסגרת פלח דרכי הוראה ופרקטיקות ייחודיות, המשמשות זירה משותפת לצמיחה לסטודנטים ולסגל. פרקטיקות אלה מתאפיינות בשילוב בין ההקשרים האקדמיים וההקשרים התרבותיים ויוצרות תהליך התפתחותי של צמיחה במישור האקדמי, החברתי והאישי. בכנס יוצגו ויודגמו חלק מדרכי ההוראה ומהפרקטיקות הייחודיות בהן אנו נוקטים, יוסבר הצורך והרציונל העומד בבסיסן, הקשר שלהן לתרבות המוצא ותוצג תרומתן הייחודית ללמידה ולהתפתחות המקצועית.

מניעי הבחירה בהוראה בחינוך המיוחד של סטודנטים אתיופים

וארז מילר

אורה (אלם-מברט) קסאי

המכללה האקדמית אחוה

theemman@gmail.com

המכללה האקדמית אחוה

ora9380@hotmail.com

בחירת קריירה היא אחת מההחלטות המשמעותיות ביותר שאדם עושה בחייו. מניעי הבחירה בקריירה של קבוצות מיעוט עשויים להיות שונים מאוד מאלו של האוכלוסיה הדומיננטית, בשל גורמים כלכליים- חברתיים שונים, המצמצמים את אפשרויות הבחירה. מעט מחקרים בדקו את המניעים לבחירה בהוראה בחנ"מ של סטודנטים אתיופים. סטודנטים אלו עשויים לבחור בהוראה על רקע התנסויות חינוכיות שליליות שלהם בביה"ס בצעירותם, ועל רקע ערנות רבה להזדמנויות החינוכיות הלא-שוויוניות הקיימות עבור תלמידים אתיופים (כולל ניתוב יתר לחינוך המיוחד), לאי ההתאמה של תכנית הלימודים וההוראה הקיימות עבור תלמידים אלו, ולצורך לבנות מחדש את בתיה"ס והחברה. ייתכן וחלקם רואים את עצמם כסוכני שינוי חברתיים.

מטרת מחקר גישוש זה היתה לבדוק את מניעי הבחירה בהוראה בחנ"מ של סטודנטים אתיופים. המשתתפים הם 10 סטודנטים אתיופים שבחרו ללמוד במכללה להכשרת מורים. כלי המחקר היו שאלון מידע אישי, ובעקבותיו ראיון מובנה למחצה, בו התבקשו המשתתפים לספר את סיפור הבחירה המקצועית שלהם. הראיונות נותחו על פי ניתוח תוכן. ממצאי המחקר והשלכותיהם לגבי הכשרת מורים בני הקהילה האתיופית יידונו בכנס.

שיח רב-תרבותי כיוצר מרחב משותף בהכשרת מורים

אריאלה גידרון

טליה וינברגר

רות מנסור

ariela.gidron@gmail.com taliadani@gmail.com ruthmansur@gmail.com

המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי

בתי הספר בארץ מהווים מקום מפגש לקבוצות תרבותיות שונות של החברה הישראלית. אנו מאמינים שהיום יש צורך בגישה רב תרבותית הנותנת לגיטימציה לדפוסים תרבותיים שונים בחברה, ומכירה בזכותם להתקיים במרחב שיח המאפשר הכלה והשתתפות של הקבוצות והיחידים השונים. זאת, למרות הקושי האנושי שלנו, כיחידים וכיצורים תרבותיים, לתפוס את "האחר" במונחים שונים משלנו, ובאפשרות המוגבלת להרחיב את אופקי ההבנה שלנו מעבר להקשר שבו נתונים סיפורי חיינו (Gadamer, 1989). שיח מתפתח ומתמשך מאפשר למשתתפיו הבנה של העולם, של עצמנו ושל אחד את השני (שטרנר, 2005). הסדנה "זהות אישית-תרבותית ומקצועית" מיועדת לאפשר לסטודנטים ולמורי המורים להשתתף בשיח רב תרבותי כזה במסגרת קהילת הלמידה של התכנית, כבר משלב ההכשרה וכחלק מהכנתם לעבודה עם תלמידים בביה"ס. בסדנה נפגשים כל באי קהילת שח"ף - יהודים דתיים וחילוניים, ערבים מוסלמים ונוצרים, עולים חדשים וותיקים, וכולם מנהלים שיח בין תרבותי באופן מכוון היוצר נרטיב רב תרבותי משותף של הבנה וקבלה בין המשתתפים. הסטודנטים מעידים שזאת סדנה משמעותית ביותר בה הם זוכים להכיר את עצמם ואת ה"אחרים" בצורה ייחודית ורלוונטית. לפיכך ציפינו שסדנה זו "תצבע" את מערכת היחסים בין כל הסטודנטים והצוות בתכנית. לאחר 12 שנות עבודה ומחקר הסתבר שלסדנה יש השפעה רבה בזמן התרחשותה, והשפעה מועטה על מערכות היחסים בין הסטודנטים ובתפיסת ה"אחר" בשאר חלקי התכנית, ובכלל.

כחלק ממחקר על יחסי יהודים וערבים בתכנית שערך צוות שח"ף, אנו שואלים: מדוע הצלחת סדנת הזהות איננה משפיעה די על מערכות היחסים והתפיסות של הסטודנטים במפגש עם "אחרים"? כיצד נאפשר לשיח הרב תרבותי לפרוץ את גבולות סדנת הזהות וליצור מרחב משותף של משמעות בתכנית להכשרת מורים? באמצעות ראיונות עם בוגרי הסדנה וקבוצות מיקוד עם משתתפי הסדנה ננסה לבחון שאלות אלו. בהצגה נאיר ממצאים ראשוניים לשאלות אלו.

מילות מפתח: שיח רב תרבותי; זהות אישית-תרבותית ומקצועית

מקורות

שטרנר, ק' (2005). *העצמי כפרויקט עיצוב*. תל אביב: ספרית אופקים, עם עובד.

Gadamer, H. G. (1960, 1989). *Truth and method*. (J. Weinsheimer & D. G. Marshall, Trans. 2nd ed.). NY: Continuum.

למה לי לקחת ללב? תפיסה לשונית ותפיסה תרבותית בקרב תלמידות להוראת אנגלית

דורון נרקיס

המכללה האקדמית ע"ש קיי

doron.narkiss@gmail.com

בניגוד לרוב המקצועות, הנלמדים בשפת האם של התלמידים והמורים, הוראת שפה זרה מחייבת שני סוגי ידע: "לדעת כיצד" – ללמד אחרים את השפה; ו"לדעת את" – השפה, לדעת לשלוט בכלי שבו משתמשים כדי ללמד. מורים לשפה זרה ששפת אימם שונה משפה היעד, חייבים בזמן ההוראה לפעול בכמה שפות באותה עת, ובכמה רבדים ומשלבים לשוניים בכל שפה. התנועה של המורה בשפות שבהם היא מתפקדת מתקיימת במקומות ונסיבות שונים. המעבר מהבית לבית הספר, מהישוב הקטן לעיר הסמוכה, מהמשפחה למוסד הממלכתי כרוכים במעברים בין לשונות, בשילובי לשונות ובהדחת לשון אחת מפני רעותה (Spolsky & Shohamy, 1999). שפת הבית, שפת הרחוב והמסחר, השפה שבה משתמשים במגע עם גופים רשמיים, השפה המקצועית ושפת התרבות הגבוהה, אינן עבור המורה לשפה זרה רק משלבים שונים באותה שפה, אלא בנוסף יכולות לכלול, הלכה למעשה, שפות שונות, לדוגמה אוקראינית-רוסית-עברית-אנגלית, או ערבית מדוברת-ערבית כתובה-עברית-אנגלית, כאשר האחרונה בשני המקרים היא השפה הזרה אותה מלמדים – שבשתי הדוגמאות היא השפה הרביעית (!) של המורה (Stavans & Narkiss, 2004). כיתת הלימוד היא רק אתר אחד מיני רבים שבו המורה לשפה זרה צריכה לנווט בין השפות שלה, אך זהו אתר בעל חשיבות שכן הוא מייצג את הפן המקצועי, המשתכר, המתפתח מבחינה מקצועית, והמזהה אותה מעבר למעמדה המשפחתי. בעבודתה כמורה היא בוחרת בזהות מקצועית, והיא מבליטה הן את הקונפליקטים התרבותיים והן את ההבניות בזהותה, יותר או באופן שונה מאשר מורה במקצוע אחר. בהתמחותה כמורה לשפה זרה היא כבולה – או אולי נבנית – על-ידי הפרקטיקה היומיומית של שימוש במספר שפות, היכולה ליצור תובנות ונאמנויות תרבותיות סותרות ו/או משלימות. עד כמה מודעות הסטודנטיות להוראת אנגלית כשפה זרה למצבן החצוי, ההיברידי, המשולב? ומה הניע את אותן תלמידות ומורות, שאנגלית אינה שפת אימן אלא, כאמור, שפה נרכשת שלישית או רביעית, לעסוק בתחום הקשה הזה? אלה שתי השאלות העומדות בבסיס ההרצאה הזאת, המבוססת על מחקר מתמשך בקרב תלמידי חוגים להוראת אנגלית ובקרב מורות לאנגלית בבתי ספר (נרקיס, 2002).

מילות מפתח: הוראת אנגלית; אנגלית כשפה זרה; דובר רב-לשוני; מורה לאנגלית שאינו דובר ילידי

מקורות

נרקיס, ד' (2002). אנגלית בעיניים זרות. *תיאוריה וביקורת*, 20, 259-281.

Spolsky, B., & Shohamy, E. (1999). *The languages of Israel: Policy, ideology and practice*. Clevedon: Multilingual Matters.

Stavans, A., & Narkiss, D. (2004). Creating and implementing a language policy in the Israeli education system: The producers, the product, the consumers, and the market. In: C. Hoffmann & J. Ytsma (Eds.), *Trilingualism in Family, School and Community*. Clevedon: Multilingual Matters.

תפקידה של מכללת קיי ביצירת מרחב להנגשת השכלה גבוהה לנשים הבדואיות בנגב

נורית נתן, ארנון בן ישראל, סלים אבו ג'אבר, אמאל אבו סעד וורדה גרגס סעדה

מכללת קיי

; arnonbe@bgu.ac.il; saleemk9@hotmail.com; abusaadamal@gmail.com; nurnatan@bgu.ac.il
warda.kaye@gmail.com

מחקר זה מייצג את רשת המחקר הפועלת במכללת קיי מזה שנתיים וכוללת חמישה חוקרים - מרצים במכללה: שניים מהמגזר היהודי ושלושה מהמגזר הבדואי. המחקר בו עוסקת הרשת בא לבחון את תפקידה של מכללת קיי בהעצמת נשים בדואיות בנגב מנקודת מבט סוציו-היסטורית, חינוכית ומרחבית, בהנחה שהנגשת השכלה גבוהה לנשים מקבוצה חברתית-אתנית מוחלשת היא כלי להעצמה חברתית. חלק ניכר מהנשים הבדואיות בנגב שרכשו השכלה גבוהה למדו בעיקר במכללות להכשרת מורים. מכללת קיי הייתה מהמוסדות הראשונים בנגב אליה פנו הסטודנטיות החלוצות, הראשונות שהעזו לצאת את המרחב השבטי ולרכוש לעצמן השכלה גבוהה. מקומה של מכללת קיי בתהליכים אלה הוא באופן תיאורי בלבד וכחלק מסקירה רחבה (שחורי-רובין, 2011) אך טרם נותח לעומק באופן אמפירי ואנליטי ומתוך השיח הפנומנולוגי של הבוגרות הבדואיות. זוהי מטרתו העיקרית של מחקר זה. בנוסף נבחן האם מילאה מכללת קיי לאורך השנים תפקיד של 'מקום', או בית, אליו פיתחו הסטודנטיות הבדואיות תחושות של שייכות, חיבור והזדהות? בהקשר האזורי הרחב, הנחה זו, אם תאוּשש, אף תציע תובנות רבות-חשיבות על בסיס מקרה מבחן, אומנם מצומצם בהיקפו, אך כזה המתמודד באופן ייחודי ומוצלח עם בעיית 'משבר המקום', המאפיין את החברה הבדואית בנגב. ממצאי המחקר יסייעו לחוקרים לזהות את מכלול השיקולים, האילוצים והכוחות המניעים, המאפיינים את תהליך יציאת הנשים הבדואיות בנגב להשכלה גבוהה. זיהוי מדויק של גורמי החוזק אשר מיצבו את מכללת קיי בהקשר זה כמוסד חלוצי ומוביל, וניתוח השפעת ההכשרה במכללת קיי על מסלול חייהן של בוגרות בדואיות, עשויים לשפוך אור על תפקידן של מכללות בישראל בהנגשת השכלה גבוהה בפריפריה המרחבית והחברתית בישראל. הרשת תציג בכנס ממצאים ראשוניים שנאספו עד כה ואת התכנון העתידי של המחקר.

מילות מפתח: נשים בדואיות בנגב; מכללת קיי; מרחב; שייכות; משבר המקום

מקורות

שחורי-רובין, צ' (2011). 50 שנות הכשרת מורים בנגב, 1954-2004: אלה תולדות המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי בבאר שבע. באר שבע

"קפלוש" - מפגשים בין-תרבותיים במערכות חינוך

ריטה סבר

האוניברסיטה העברית והמכללה האקדמית הדסה

Ritasever9@gmail.com

בישראל, כמו בחברות מהגרים אחרות, רב הסיכוי שאדם הנזקק לשירותים ציבוריים יקבל מענה על ידי בעל תפקיד השייך לקבוצת תרבות שונה משלו. במקביל, בעלי התפקידים במערכות הציבוריות נדרשים לא פעם לתת שירות למוטבים השייכים לקבוצת תרבות שונה משלהם. מקרים כאלה הם בעייתיים הן לנוותן השירות והן ללקוחותיו. תהליכי אבחון בין-תרבותיים עלולים ללקות בחוסר דיוק ולהניב מסקנות שגויות לגבי מחלות, ליקויים והפרעות, ולמנוע טיפול אפקטיבי בהם. מחקרים בישראל העלו למשל בעיות נפוצות בטיפול רפואי בין-לשוני (רובנובסקי, 2003), באבחון דיסקטי של תלמידים בני הקהילה האתיופית בישראל בעלי לקויות למידה (סבר ובלר, 2002). כמו כן, גם ממצאים לגבי דרכי ההתמודדות של קלינאי תקשורת עם קשיים הכרוכים באבחון ו/או טיפול בין-לשוני ובין תרבותי, וההשלכות של קשיים אלה על הקלינאים עצמם (סבר, 2013). המחקר האיכותני, שחלק ממצאיו יוצגו בהרצאה, מתמקד במערכות חינוך ועוסק במפגש הבין-תרבותי של בעלי תפקידים שונים עם תלמידים/מטופלים מתרבות אחרת, לא פעם גם עם הוריהם. הממצאים הופקו מניתוח של 40 ראיונות מובנים-למחצה שנערכו עם מגוון של בעלי תפקידים חינוכיים, טיפוליים ואחרים (מורים/ות, גננות, מחנכים/ות, יועצים/ות, פסיכולוגים, קלינאי תקשורת, עו"ס, חונכים/ות ועוד) במערכות חינוך בארץ ובחו"ל, שהתבקשו לתאר בפרוטרוט מקרה שבו הלקוח שלהם היה מקבוצת שפה ותרבות שונה משלהם. הראיונות שהתקבלו מכילים תיאורים עשירים של מפגשים בין-לשוניים ובין-תרבותיים עם תלמידים (מגיל הגן ועד בוגרים), לעתים גם עם הורים, הבאים מתרבות ושפה אחרת מזו של החינוכאי או בעל תפקיד אחר המטפל בהם. מניתוח הראיונות הללו עולים ממצאים לגבי האופן שבו בעלי תפקידים במערכות חינוך תופסים תלמידים והורים שתרבותם שונה משלהם, לגבי אתגרים הכרוכים במפגש ביניהם, ולגבי השלכותיהם של האתגרים הללו על איכות הטיפול החינוכי ועל בעלי התפקידים עצמם.

מילות מפתח: שרות חינוכי בין-תרבותי; מהגרים; אתגרים בחינוך.

מקורות

סבר, ר' (2013). מדברת אל הקיר - המפגש הבין-תרבותי של קלינאי תקשורת באבחון וטיפול. *הד האולפן החדש*, 101, 83-98.

סבר, ר' ובלר, ק' (2002). *המפגש הבינתרבותי באבחון לקויי למידה*. הרצאה בכנס ה-33 של האגודה הסוציולוגית הישראלית על "זהויות ואי-נחת בחברה שסועה". אוניברסיטת חיפה, 11-12 בפברואר, 2002.

רובנובסקי, י' (2003). איפה בליט לך? קשיי תקשורת בין רופאים למטופלים במערכת בריאות בארץ. *הד האולפן החדש*, 89, 78-92.

אפיון המורכבות של דינאמיקת השיח בקהילת מעשה מתוקשבת רב-תרבותית

ליאור סולומוביץ'

מכללת קיי, באר שבע
liorso@macam.ac.il

עבודה זו תציג מחקר העוסק במורכבות של דינאמיקה המתפתחת בתוך "קהילת מעשה מתוקשבת" של מורים לאקולוגיה ממגוון תרבויות, הדנים יחד בנושאים הקשורים לאדם ולסביבת המגורים שלו מתוך מטרה ללמוד ולפתור יחד בעיות משותפות (Wenger, McDermott, & Snyder, 2002). הדינאמיקה מורכבת בשל הקושי להגדיר כיצד היא תתפתח ובאיזה אופן ייווצרו בה הסכמות, וזאת בשל אופייה המתקשב, השונה מזה של קהילה המתנהלת פנים מול פנים (De Laat & Lally, 2003). המחקר מתעד ומנתח את סיפורה של קבוצת מורים יהודים ובדואים מרחבי הנגב והערבה הפועלת בסביבה מתוקשבת במסגרת רשת "אדם וסביבה במרחב" (אס"ם), הבונה יחד תכנית לימוד שעוסקת ביחסי אדם וסביבה בנגב. מפגש ייחודי זה מאפשר לבדוק מגוון רחב של היבטים אתניים הקשורים לרב-תרבותיות, כגון: זהות שבטית או דתית, מגדר, גיל, שפה ומסורת תרבותית. חלק מהנושאים שבהם דנים חברי הקבוצה שנויים במחלוקת, משום שהם עוסקים במורכבות היחסים בין אדם לסביבת המגורים של המשתתפים, כגון סוגיית קרקעות הבדואים בנגב או מיגוון של יישובים בדואיים בפני מתקפת טילים. סוגיות אלו מעודדות שיח הבא לידי ביטוי בקונפליקטים או בהסכמות ובכך נוצרת דינאמיקה ייחודית. הגישה המחקרית הינה איכותנית, מבוססת על תיאוריה מעוגנת בשדה, המאפשרת את הבנת התופעה החברתית באמצעות תיעוד וניתוח של מפגשי הקהילה, וכן ראיונות ושאלונים אשר יעזרו בהבנת החוויות, העמדות וההתנהגויות של חברי הקהילה. אפיון זה מאפשר לקבל הסבר מדעי להתרחשויות בתוך הקהילה, ולבנות תיאוריה מהשדה. על בסיס התיאוריה יופק מודל להבנת הדינאמיקה וההתפתחות של תפיסות רב-תרבותיות, אשר יאפשר הסתכלות מעבר למקרה הספציפי של המורים בקהילה זו. בנוסף, המפגשים נותנים במה לאוכלוסייה הבדואית, אשר קולה בדרך כלל מוחלש, והיא יכולה להציף בעיות ותגובות בעלות אופי חברתי-ביקורתי.

מילות מפתח: דינאמיקה של קהילות מעשה מתוקשבות, קהילה רב תרבותית

מקורות

De Laat, M., Lally, V., Lipponen, L., & Simons, R. (2007). Online teaching in networked learning communities: A multi-method approach to studying the role of the teacher. *Instructional Science*, 35(3), 257-286.

Wenger, E., McDermott, R. A., & Snyder, W. M. (2002). *Cultivating communities of practice: A guide to managing knowledge*. Boston: Harvard Business Press.

**Examining the processes that promote international curriculum
development for teacher-training in multicultural education
and the promotion of children's rights: DOIT**

Dr. Rhonda Sofer: Gordon Academic College of Education, Haifa, Israel, merc@gordon.ac.il

Prof. Nino Chiabrishvili, Ilia State University

Prof. Izabella Petriashvili, Tbilisi State University

Prof. Lia Akhaladze, Sokhumi State University

Dr. Tamriko Jojua, Sokhumi State University

Prof. Nino Sozashvili, Telavi State University

Dr. Sopio Arsenishvili, Telavi State University

Curricular reform for promoting transformation in learning and teaching in multicultural societies is the aim of the TEMPUS international project *DOIT* (Development of an international model for curricular reform in multicultural education and cultural diversity training).

This paper

- Discusses the process of developing a transformative programme at the university level;
- Presents the challenges of developing evaluation and assessment tools that enable us to understand the impact of this transformative programme;
- Outlines what can be gained in developing transformative practices and learning from the DOIT example.
- Provides case study examples from Georgia:
 - Prof. Nino Chiabrishvili (presenter) and Prof. Izabella Petriashvili: The need for multicultural education in Georgia.
 - Prof. Lia Akhaladze and Dr. Tamriko Jojua (presenter): Integrating multicultural education in Sokhumi State University.
 - Prof. Nino Sozashvili and Dr. Sopio Arsenishvili (joint presenters): Empowering students in promoting multicultural education in Telavi State University.

Problems of cultural awareness in Georgia:
Meeting the challenges for multicultural education

Prof. Nino Chicovani and Prof. Ketil Kakitelashvili

The study will discuss the politics of the *Soviet Internationalism* and post-Soviet ethnic nationalism, which have determined the problems of ethnic/religious/cultural interrelations in the modern Georgia. The accent will be made on the sphere of general education, primarily on the lack of cultural awareness among school teachers which was proved by several researches and teacher trainings conducted by the Institute of Cultural Studies, TSU. The paper demonstrates the steps which were undertaken in terms of strengthening multicultural education for raising cultural awareness, tolerance and intercultural competences among young generation. It will illustrate activities which were implemented in the sphere of education by the state (history textbooks for secondary education institutions, new subject *The World Culture*, TSU educational program in Cultural Studies) and through international projects (UNESCO, EuroClio). The project will concentrate on the TEMPUS project “Development of International Model for Curricular Reform in Multicultural Education and Cultural Diversity Training” (DOIT), which is an important step in the sphere of multicultural education in Georgia.

תהליכי הוראה-למידה מקדמי הכוונה עצמית בקרב תלמידים בדואים מצטיינים

המרכז למוטיבציה והכוונה עצמית, התמחות אנגלית והתמחות מתמטיקה במכללת קיי, והמשרד לפיתוח הנגב והגליל והחברה למתנס"ים

מצייגים

ד"ר אינה סמירנוב, ראש התמחות לאנגלית במכללת קיי (aoknin@gmail.com).

ד"ר חיה קפלן, ראש המרכז למוטיבציה והכוונה עצמית (kaplanp@bgu.ac.il).

ד"ר מארק אפלבוים, המחלקה למתמטיקה במכללת קיי (mark@Kaye.ac.il).

שרה פנחסי, מנהלת תוכנית המצוינות בנגב, החברה למתנס"ים (sara@matnasim.org.il).

נסרין שאמי, מנהלת תחום מיעוטים, המשרד לפיתוח הנגב והגליל (NasrinS@pmo.gov.il).

פייסל סואלחה – מפקח להוראת אנגלית במגזר הבדואי, מחוז דרום (fswalha@hotmail.com).

גילאל עאסלה, מורה בחטיבה העליונה, בית הספר התיכון ע"ש רבין, חורה, מלוה בשני תלמידים.

יו"ר המושב: ד"ר אינה סמירנוב

רקע

תוכנית המצוינות בנגב פועלת כמיזם משותף של המשרד לפיתוח הנגב והגליל ושל החברה למתנסים, ומהווה את אחד הפרויקטים המרכזיים להעצמת הקהילה הבדואית בנגב. התוכנית פועלת בכל בתי הספר התיכוניים הבדואים. במסגרת התוכנית מתקיימות במכללת קיי השתלמות לפיתוח מקצועי של המורים לאנגלית ולמתמטיקה, זאת כחלק מפעילות המרכז למוטיבציה והכוונה עצמית, בשיתוף ההתמחויות לאנגלית ולמתמטיקה, והיחידה להערכה, בראשותה של ד"ר יהודית זמיר.

המושב יתמקד בהצגת תוכנית המצוינות בנגב, בממצאי מחקר הערכה שליווה את התוכנית ובשאלה הנוגעת לאוניברסאליות הצורך באוטונומיה באוכלוסיה קולקטיביסטית. כמו כן, נציג את הרציונאל ואת תהליך ההטמעה של תהליכי הוראה-למידה המבוססים על מתודת ה-PBL (למידה מבוססת פרויקטים), בקרב תלמידים בדואים, תהליך שנעשה בהובלה של ד"ר אינה סמירנוב, ונארח מורה ותלמידים שיישמו מתודה זו בפועל. בנוסף, בשנת תשע"ג התקיים לראשונה במגזר הבדואי מרתון מתמטי אינטרנטי בהובלה של ד"ר מרק אפלבוים. למרתון השלכות על קידום המוטיבציה, העמקת הידע המתמטי וקידום חשיבה מסדר גבוה בקרב התלמידים. נציג במושב את המרתון, מטרותיו, דרכי פעולתו והשפעותיו.

נסרין שאמי ושרה פנחסי

הצגת תוכנית המצוינות בנגב : מטרות ואתגרים בהובלת תהליכי שינוי בהשכלה בנגב.

חיה קפלן

האם תמיכה באוטונומיה חשובה לתלמידים המשתייכים לתרבות קולקטיביסטית? אפיונים מוטיבציוניים-רגשיים של תלמידים מצטיינים בדואים ותנאי הסביבה התומכים בהם, ממצאי מחקר הערכה, מנקודת המבט התרבותית

אינה סמירנוב ופיסל סואלחה

למידה מבוססת פרויקטים (PBL) בתוכנית המצוינות בנגב : הרציונאל מנקודת המבט המוטיבציונית ותהליך ההטמעה בתוכנית המצוינות

גלאל עאסלה

הוראה באמצעות למידה מבוססת פרויקטים : נקודת המבט של המורים והתלמידים

מארק אפלבוים

מרתון מתמטי באמצעות האינטרנט : קידום מוטיבציה וחשיבה מסדר גבוה בקרב תלמידים מצטיינים מבתי ספר בדואים

דיון עם הקהל

היבטים מוטיבציוניים ותרבותיים בתהליכי הוראה למידה של תלמידים מצטיינים בחברה הבדואית.

מוזיקה בשותפות

אינה סמירנוב

מכללה אקדמית לחינוך ע"ש קיי
aoknin@gmail.com

לורן אורנשטיין

עמותה "מוסיקה בשותפות"
laurenmadeline@gmail.com

בהצגה זו נציג יוזמה של שיתוף פעולה בין סטודנטים בהתמחות אנגלית של מכללת קיי ותלמידים מבתי ספר תיכוניים (יהודים ובדואים) לבין עמותת "מוסיקה בשותפות". זוהי עמותה ללא רווח, המבוססת בארה"ב, ופועלת לחזק, להעצים, ולחנך קהילות באמצעות השפה האוניברסאלית של המוסיקה. המטרה היא להפגיש בין סטודנטים/תלמידים מרקעים שונים באמצעות כתיבת שירים ומולטימדיה. כמו כן העמותה מעודדת מודעות לתרבויות אחרות, למידה משותפת והעשרה הדדית, כאשר השפה המשותפת של המוסיקה מחזקת את ההבנה ההדדית ומסייעת בבניית קהילה גלובלית. הפרויקט מספק מצע להחלפת רעיונות ולעבודה משותפת המובילים לשינוי חברתי חיובי.

הגב' לורן אורנשטיין, מנהלת הפרויקט בישראל, הציגה את התכנית למכללת קיי ב-2011, ומאז מסלול ההתמחות אנגלית הוא שותף פעיל לפרויקט. בתחילה, הסטודנטים ממכללת קיי השתתפו בסדנה בת יומיים אינטנסיביים, ולאריה הם הצטרפו למארגני הפרויקט לסדנאות שהם מקיימים בבתי ספר יהודיים ובדואים בנגב וברמלה ועזרו להנחות את הסדנאות. בשנת 2013 השתתפו בפרויקט כ-50 תלמידים משישה בתי ספר תיכוניים יהודיים וערבים יחד עם 15 סטודנטים מהתמחות אנגלית במכללת קיי. המשתתפים נשאלו שתי שאלות: מהו שלום ואיך אפשר להגיע לשלום? התקיים דיאלוג משותף בכדי לענות על שאלות קשות אלה. השיר "שלום-סלאם" נבחר כשיר מרכזי לפעילות, וכל בית ספר תרם בית ייחודי משלו לשיר. המנגינה והפזמון לשיר זה הולחנו על ידי המשתתפים במסגרת הפרויקט בישראל ב-2012. במפגש הסיום של שנה"ל 2013 סטודנטים מכל הקבוצות נפגשו ביחד כדי להקליט את השיר, לצלם סרט וידאו ולהופיע בהופעה משותפת בה הוצג השיר המלא. האירוע התקיים במכללת קיי בבאר שבע, והיה פתוח לקהל הרחב. הקליפ של השיר, המיוצר באמצעות שיתוף הפעולה של תלמידים וסטודנטים יהודים ובדואים, הוא דוגמא לכך שערכים כמו צדק, שוויון ושלום, הם למעשה ערכים אוניברסליים המתעוררים לחיים עם מוסיקה.

סטודנטים דתיים במכללות חילוניות: מפגש בין זהויות

עודד פוצ'טר ואילנה פאול

המכללה האקדמית בית ברל

potchter@beitberl.ac.il

מערכת החינוך בישראל היא סגרגטיבית ומחולקת לארבעה זרמי חינוך: ממלכתי-יהודי (חילוני), ממלכתי-דתי, ממלכתי-ערבי וחרדי-עצמאי. בהתאם לכך מחולקות גם המכללות להכשרת מורים: מכללות חילוניות, דתיות, חרדיות וערביות. על אף חלוקה זו, יש הבוחרים ללמוד במכללה מהמגזר האחר. במחקר הנדון אנו בוחנים את תופעת החצייה המגזרית: סטודנטים דתיים שבחרים ללמוד במכללה חילונית, על אף ההיצע הגדול של מכללות דתיות. מטרת המחקר היא להתחקות אחר מניעיהם של סטודנטים אלה ולדון בשאלות כמו: מהם מניעי הסטודנטים שבחרו ללמוד במכללה שאינה מייצגת את המגזר שלהם? כיצד התמודדו הסטודנטים עם חצייה מגזרית זו מבחינה לימודית ומבחינה חברתית? מהן השלכותיה של התנסות זו על זהותם הדתית ועל העדפותיהם באשר למסגרות הוראה עתידיות בהן ירצו ללמוד? מטרה נוספת למחקר היא לבחון עד כמה המכללה מרובת התרבויות מהווה מרחב רב תרבותי? המחקר נעשה במתודה האיכותנית וממצאיו מתבססים על ראיונות עומק עם 25 סטודנטים דתיים. ניתוח הנתונים מלמד שהסטודנטים הדתיים הבוחרים ללמוד במכללה חילונית נמנים על רבדיה השונים של החברה הדתית לאומית: מדתיים לאומיים חזקים ("חרד"לים"), ועד דתיים "לייט" כהגדרתם. הסיבה המוצהרת לבחירה במכללה חילונית היא תוכנית לימודים ייחודית ורמתה האקדמית הגבוהה. ניתוח מעמיק של הראיונות חושף בפנינו סיבות נוספות הקשורות לזהותם ולתפיסת עולמם: מצד אחד, רצון להכיר את החברה החילונית ולפתח קשרי גומלין איתה, ומצד שני - להתרחק מתהליכי ההקצנה הדתית העוברים על החברה הדתית-לאומית ובתוך כך גם על המכללות הדתיות להוראה, דבר המוביל לחיפוש אחר מרחב ציבורי פלורליסטי, ללא לחץ חברתי דתי וללא כפיה של חוקים ותקנות מכללתיות. נראה אפוא, שעל אף רב גוניות של החברה הדתית הלאומית, ישנו סקטור שמחפש מענה לצרכיו האינטלקטואלים והמקצועיים במכללות הכלליות, מבלי לוותר על זהותו הדתית. ניתן לתאר סטודנטים אלה כ"אנשי הגבול", אותם פרטים שאינם מוצאים את מקומם בתוך אחד מהמגזרים או שהמגזר אליו השתייכו שוב אינו מהווה בית עבורם והם מעדיפים להשתייך לשני מגזרים בדרגות שונות של שיוך. מעניין לבחון האם זו תחילתה של קהילה היברידיה חדשה, או כפי שהגדיר אחד המראיינים: "זהו זרם ללא הנהגה וללא מוסדות וחסר ייצוג", של אנשים דתיים החיים בעולם החילוני תוך שמירת זהותם הדתית.

צופי צמי"ד: תכנית שילוב ילדים עם צרכים מיוחדים בתנועת נוער

חגית קליבנסקי

המכללה האקדמית בית-ברל

hagitklib@gmail.com

הספרות מלמדת כי לעמדות המשלבים כלפי עמיתים עם צרכים מיוחדים וכלפי שילובם, יש תפקיד חשוב בהצלחת השילוב (Vignes et al., 2009). כמו כן, הן מושפעות מגורמים אישיים וסביבתיים הקשורים למאפיינים של המערכת החינוכית ולתרבותה. היות ועמדות הן נטיות נלמדות, סביר להניח שניתן לשנותן אך לשם כך יש צורך להכירן ולהבין את משמעותן (Bossaert et al., 2011).

המחקר עסק בתכנית שילוב בחינוך הבלתי פורמאלי במסגרת תנועת נוער – "תכנית צופי צמי"ד" (צרכים מיוחדים). התכנית התנועתית פועלת כעשר שנים ומכוונת לשילוב ילדים ומתבגרים (גילאי 10-21) עם צרכים מיוחדים בתנועת "הצופים". המחקר רצה לבדוק את עמדות חניכי הצופים ללא צרכים מיוחדים כלפי ילדים עם צרכים מיוחדים ושילובם בתנועה, את הגורמים המשפיעים על העמדות שלהם ואת משמעות השילוב מבחינתם, לנוכח מאפייני המסגרת החינוכית הבלתי-פורמאלית. איסוף הנתונים נערך במהלך החודשים ינואר - מאי 2013 באמצעות שאלון עמדות למדגם ארצי של 519 חברי צופים ללא צרכים מיוחדים, בנים ובנות בגילאי ז'-ב, ו-17 ראיונות מובנים-למחצה עם חניכים ומדריכים, לצורך הבנת העמדות, הגורמים המשפיעים עליהן ומשמעות השילוב. הממצאים מראים כי עמדות רוב חברי הצופים כלפי השילוב של חניכי צמי"ד היא חיובית ותומכת, אם כי היו שהביעו הסתייגות, אם ביחס לעצם השילוב בתנועה ואם לגבי מודל השילוב. מהממצאים ניתן להסיק כי חברי הצופים, חניכים ומדריכים, רואים בשילוב חניכי צמי"ד בתנועה מעשה ראוי. בניתוח הראיונות של חברי הצופים ותשובותיהם לשאלות הפתוחות, נמצאו שתי תמות מרכזיות ביחס למשמעות השילוב בצופים. האחת, ייחוס משמעות אידאולוגית לשילוב, בהתאם לערכי התנועה, והשנייה - משמעות מעשית הרואה בשילוב אמצעי חינוכי, הן ביחס לחניכי צמי"ד והן לגבי חברי הצופים.

מילות מפתח: שילוב; צרכים מיוחדים; עמדות; נוער; חינוך בלתי-פורמלי

מקורות

Bossaert, G., Colpin, H., Pijl, S. J. & Petry, K. (2011). The attitudes of Belgian adolescents towards peers with disabilities. *Research in Developmental Disabilities, 32*,504–509.

Vignes, C., Coley, N., Grandjean, H., Godeau, E., & Arnaud, C. (2008). Measuring children's attitudes towards peers with disabilities: A review of instruments. *Developmental Medicine & Child Neurology, 50*, 182–189.

ללמד על הנכבה: הזדמנויות ואתגרים לחינוך לרב תרבותיות

אילת קסטלר

רכזת חינוך פוליטי, עמותת זוכרות
Ayelet@zochrot.org

למידה על הנכבה היא למידה ביקורתית שבה מקיימים דיאלוג בין מה שאנו יודעים על הפלסטינים לבין מה שאיננו יודעים; דיאלוג בין מה שאנו יודעים על עצמנו לבין מה שאיננו יודעים; דיאלוג בין העבר להווה ולעתיד. למידה שמתחילה ממה שאנחנו מכירים, יוצאת מתוך הידע והמקומות המוכרים ונשענת עליו. ואז פותחת ומאפשרת פתח, סדק, לחשיבה מורכבת, ביקורתית ויצירתית על החיים שלנו פה, מעודדת לקחת אחריות ופתיחת אפשרויות (חיוביות) לעתיד. מכאן שזוהי גם למידה שנטועה בתוך חינוך לרב תרבותיות, חינוך שמכיר בשוני, מקדם שוני, הכרה וחיים משותפים. בתהליך למידה על הנכבה עולות שאלות מורכבות: כיצד להביא סיפור כה שונה מזה שאנו מכירים, ולעתים אף מנוגד לו? איך ניתן להתמודד עם הפחדים והשאלות ביחס לזהות שלנו, המתעוררים תוך הלמידה על הנכבה? כיצד ניתן לפתח כלים ביקורתיים לבחון את מה שעבורנו נעשה עכשיו לסיפור חדש? כיצד לייצר סיפור שלם מורכב? איך ניתן להתמודד עם הגזענות ועם האלימות הטבועות בנו כה עמוק כלפי מה שנתפס כזר ומאיים? תהליך הלמידה על הנכבה שפותח בעמותת זוכרות מזמין אלטרנטיבה לתפיסות הבינאריות השכיחות ולחינוך המיליטריסטי. זוהי אינה למידה שמחפשת להחליף דוקטרינה אחת באחרת, אלא למידה שמחפשת אחר הידע, ואחר הסיבות הפוליטיות החברתיות למחיקת הידע? זוהי למידה המעודדת לקחת אחריות וחשיבה על תיקון ופיתוח אפשרויות לעתיד מורכב ורב גווני שהנכבה היא חלק ממנו. מורים שמלמדים את הנכבה מספרים על תהליכים מרתקים ומדהימים: תהליכים בהם יש בהתחלה דחייה מוחלטת של הנושא, ולאט לאט יש נסיגה מאמיתות גדולות וגורפות. תלמידים שתוקפים על כך שהסיפור שמביאים איננו מאוזן, ובהמשך מצליחים לפרק את הפחד והחשש ואף לדבר על האפשרות ליצור חיים אחרים משותפים ושוויוניים יותר. בהרצאה אספר על האתגרים וההזדמנויות בחינוך על הנכבה, תוך מתן דוגמאות מהפרקטיקות של אנשי חינוך בנושא, ומתוך העבודה עם אנשי חינוך על הנכבה. ארחיב על המורכבות שתהליכי לימוד על הנכבה מציבים בפני מרכיבי הזהות של ישראלים וכיצד מתמודדים עם אתגרים אלו מתוך הזהות האישית, הקולקטיבית והמקצועית כאנשי חינוך.

מקורות

[איך אומרים נכבה בעברית](#) (2008). ערכת לימוד. הוצאת עמותת זוכרות.

מילות מפתח: נכבה, דיאלוג, פדגוגיה ביקורתית, לקיחת אחריות, זהות.

**מטפלים ערבים המטפלים ביהודים:
התפיסות שלהם לגבי ההכשרה, המפגש הטיפולי וזהותם המקצועית.**

סמיר קעדאן

מכללת בית ברל

kadansam@gmail.com

המחקר עוסק בלמידת הסוגיות העולות בקרב אנשי מקצוע טיפוליים ערבים (יועצים חינוכיים ועובדים סוציאליים) המטפלים באוכלוסייה היהודית. המחקר מתאר את הדינמיקה בין המטפל בן המיעוט למטופל בן הרוב והשפעתו על זהותו המקצועית של המטפל. מפגש זה מפר את יחסי הכוחות המקובלים, בקשרים שבין קבוצות מיעוט לבין קבוצות רוב בהם בן קבוצת הרוב נמצא בעמדת הכוח ובן המיעוט במעמד שולי ומופחת כוח (Griffith, 1977). הזהות המקצועית של מטפלים ערבים מתעצבת בהכשרתם במוסדות

להשכלה גבוהה בישראל, שהם בעלי אוריינטציה מערבית (Al-Kernawi & Graham, 2000) המחקר עוסק בהדרכה ובהכשרה למקצוע הייעוץ החינוכי והעבודה סוציאלית בקונטקסט מרובה תרבויות, והשפעת תהליך זה על תפיסת זהותם המקצועית של אנשי מקצוע ערבים. שיטת המחקר היא איכותנית נרטיבית. רואיינו 40 מטפלים בראיונות מובנים למחצה, יועצים חינוכיים ועובדים סוציאליים ערבים, המטפלים ביהודים. בהכשרה ובלמודים נמצא כי רוב תכני הלימודי אינם מתייחסים לאתגרים בפניהם עומדת החברה הערבית ולייחודה התרבותי, ורוב המרצים והמדריכים הם יהודים דבר שגורם למרואיינים לא להרגיש בנוח להלעות נושאים רגישים (שוני תרבותי ופוליטיקה). החלק השני הוא טיפול ביהודים, נמצא כי המצב הפוליטי בחוץ נכנס חזק לחדר הטיפול והזהות הלאומית נוכחת במפגש משני הצדדים. המפגש הוא מיקרוקוסמוס ליחסי יהודים וערבים בחברה. מפגש מפר את הסדר החברתי והפוליטי הקיים בו יהודים בני הרוב הם אלו שנמצאים בעמדת הכוח וסמכות מול הערבים וגורם למטפל ולמטופל להגיב בצורות שונות למפגש בהכחשה, דחייה, התנגדות ועד קבלה. תוכנית ההכשרה והקורסים אינם מותאמים תרבותית, כמו כן שאלת הזהות והשייכות הלאומית משפיעה על המטפל והמטופל, וגורמת לדיסוננס ולתגובות שונות אצלם, בגלל ההפרה של יחסי הכוחות הקיימים בחברה בחוץ. מטפלים ערבים המודעים לתהליכים שקשורים ביחסי מיעוט רוב מתמודדים בצורה יותר טובה במפגש.

מלות מפתח: יחסי מיעוט רוב, רב תרבותיות, תוכנית הכשרה והקשר תרבותי, קבוצה אתנית וזהות

מקורות

Griffith, M. (1977). The influences of race on the psychotherapeutic relationship. *Psychiatry*, 40, 27-40.

Al-Krenawe, A., & Graham, J. (2000). Culturally sensitive social work practice with Arab clients in mental health settings. *Health & Social Work*, 25, 9-22.

השתייכות אתנית, רמת דתיות וסגנונות הפעלת סמכות בקרב מדריכים חינוכיים במוסדות תיקון לנוער

יעקב ראובן

מכללת כנרת

reuvenya@walla.com

המוטיבציה למחקר זה היא סקרנות שהתעוררה בעקבות החשיפה להבדלים הקיימים בסגנונות של הפעלת סמכות בקרב מדריכים חינוכיים במוסדות לטיפול בנוער עובר חוק, ובמצבי סטייה חברתית. המדריך החינוכי במוסדות אלו הוא עובד סמך מקצועי, לרוב חסר כל הכשרה פרופסיונאלית, וסגנון הפעלת הסמכות קשור על פי רוב למאפיינים האישיים שלו ולמאפיינים של סביבת העבודה שלו (ראובן, 2008). יש משתנים רבים היכולים להשפיע על סגנונות אלו, מאחר ובישראל קיים מגוון דמוגרפי, והאוכלוסייה בה היא סקטוראלית ורב תרבותית (יצבי, 1999). בבסיס המחקר עמדה השונות התרבותית על רקע אתני ודתי כפי שבאה לידי ביטוי בכל הנוגע לתפיסות ולעמדות הקשורות לחינוך, לטיפול ולעיצוב התנהגותם של ילדים חריגים. אוכלוסיית המחקר הייתה מורכבת ממדריכים חינוכיים שהינם עובדים סמך מקצועיים במוסדות שיקום של נוער עבריין. במחקר נבחנו משתנים המנבאים את הדרך בה תופס מדריך חינוכי במוסדות תיקון לנוער את החניכים שבטיפולו, ואת ההשפעה של תפיסה זו על סגנון הפעלת הסמכות במהלך אירוע משמעותי. השתתפו בו כל המדריכים החינוכיים (320 מדריכים) מ-56 מוסדות, ונעשה בו שימוש בכלים ייחודיים שפותחו והותאמו במיוחד למחקר זה. תוצאות המחקר העלו שמשנתנים אתניים ורמת דתיות של המדריך החינוכי תרמו לניבוי תפיסת החניך וסגנון הפעלת הסמכות כלפיו. כפי ששוער, מדריכים חינוכיים ערבים, יהודים יוצאי ארצות המזרח ודתיים השייכים לזרם התרבותי הקולקטיבי סטי, תופסים את בני הנוער האלו יותר כסוטים ועבריינים הראויים לענישה, ובמהלך מפגשי המשמעת מגיבים כלפיהם בכוחניות רבה והתעלמות. לעומת זאת, מדריכים יהודיים יוצאי ארצות אשכנז וחילוניים השייכים לזרם התרבותי האינדיבידואליסטי תופסים אותם כקורבנות של נסיבות, ונוטים יותר להגיב בסגנון של מתן הסברים במהלך אירועים משמעותיים. למחקר זה חשיבות רבה והוא מעלה את הצורך בבחינת משתנים אישיים וסביבתיים נוספים שיאפשרו הבנה מעמיקה יותר בתחום הטיפול והשיקום במוסדות תיקון לנוער.

מילות מפתח: האשמת הקורבן, עובד סמך מקצועי, מוסד תיקון לנוער, אקלים חינוכי טיפולי

מקורות

יצבי, ג' (1999). החברה הסקטוראלית. ירושלים: מוסד ביאליק.

ראובן, י' (2008). תוכניות התערבות ממוקדות צוות במוסדות לטיפול סמכותי כופה. בתוך: מ' חובב, ח' מהל ומ', גולן (עורכים), *מסיכון לסיכוי - התערבויות טיפוליות בנוער עובר חוק ובצעירים במצוקה* (עמ' 340-317). ירושלים: כרמל.

אתגרי הערכת תכנית בינלאומית בנושא רב תרבותיות

רוקסנה רייכמן

המכללה האקדמית גורדון
reichmanroxana@hotmail.com
roxanar@gordon.ac.il

החיים בעולם הגלובאלי יוצרים חברות פחות ופחות הומוגניות. יותר ויותר מוסדות להשכלה גבוהה בכלל, ומוסדות להכשרת מורים בפרט, יוצרים תכניות לעידוד רב תרבותיות בקמפוס. כמו כן, מוסדות שונים מבצעים שינויים בתכניות הלימודים על מנת להבטיח רלוונטיות לסטודנטים המקבלים הכשרה לתפקד בעולם רב תרבותי (ונציה, 2008; עזר-אוליצקי, 2004). קיימות הגדרות שונות לרב תרבותיות, אך המכנה המשותף מדגיש את חשיבות המאמץ המודע על מנת להבטיח שכל בני האדם, ללא הבדל גזע, דת, מין וכו', יקבלו הזדמנויות שוות ללמוד, לעבוד ולחיות בחברה הטרוגנית. בנקס (Banks, 1997) מציג את המאפיינים של תכניות הלימודים שמטרתן העיקרית היא עידוד פלורליזם רב תרבותי. הוא מציע להכשיר תלמידים וסטודנטים להכרת מגוון תרבותי (diversity) ולהתייחסות שוויונית לקבוצות השונות. בראון (Brown, 2008) מציע מודלים להערכת שינויים בתכניות לימודים לרב תרבותיות, תוך הדגשת המגבלות של כל מודל.

עבודה זו מתארת את פרויקט DOIT שמנוהל במסגרת התכנית TEMPUS מטעם האיחוד האירופי. מטרת התכנית היא לשפר את איכות החינוך על ידי תכנון, ניסוי ויישום של תוכנית לימודים שתקדם את החינוך לרב תרבותיות בקמפוסים, ובאמצעות אפקט הדומינו - גם בבתי הספר. הפרויקט מתבצע בלמעלה מ-20 מוסדות בשבע מדינות. בנוסף לקורסים מתקיימות פעילויות סטודנטיליות בחלק מהמוסדות המשתתפים בתכנית כדי לקדם את ההכרה וההוקרה של הרב תרבותיות בקמפוסים. עבודת ההערכה מתבצעת על ידי צוות מיוחד המורכב מנציגים מחמישה מוסדות, והיא נעשית באמצעות שאלונים, תצפיות וראיונות עם המשתתפים בתכנית. עבודה זו תדון בהרחבה במאפייני מודל ההערכה שנבחר, בדרכים לביצוע ההערכה במחצית הראשונה של התכנית, וכן באתגרים הרבים שמאפיינים את תהליך ההערכה של פרויקט בינלאומי. כמו כן, יוצעו המלצות לגבי המשך תהליך ההערכה, וכן לגבי פרויקטים בינלאומיים אחרים בעתיד.

מילות מפתח: רב תרבותיות, הערכה, תכניות לימודים, הכשרת מורים

מקורות

ונציה, נ' (2008). *מבוכ המראות: על חינוך לרב תרבותיות בישראל*. תל-אביב: פרדס.
עזר-אוליצקי, ח' (2004). *רב תרבותיות בחברה ובבית הספר: היבטים חינוכיים ואורייניים*. תל-אביב: האוניברסיטה הפתוחה.

Banks, J. (2007). *Educating citizens in a multicultural society*. (2nd ed.). Teachers College Press, NY and London.

Brown, G. T. L. (2008). *Conceptions of assessment: understanding what assessment means to teachers and students*. New York, Nova Science Publishers.

ביקורת החינוך לחשיבה ביקורתית – חינוך בתרבות ליברלית-פתוחה

אריק שגב

אוניברסיטת בן גוריון בנגב

מהי חשיבה ביקורתית וכיצד ללמד אותה? הזרמים השונים של החינוך לחשיבה ביקורתית חוזרים בשנים האחרונות להשפיע על קובעי המדיניות החינוכית. דוגמה מובהקת לכך היא ההכרזה של מדינות האזור הפסיפי ואוסטרליה על כוונתם להכניס חינוך פילוסופי לכל רמות בית הספר (UNESCO 2009). קיימות מספר פרדיגמות פדגוגיות לחינוך פילוסופי או הוראת החשיבה: פרדיגמה דוגמתית, פרדיגמה היסטורית, פרדיגמה של פתרון בעיות, פרדיגמה דמוקרטית ופרדיגמה אתית. הפרדיגמות הנפוצות יותר הן הרביעית והחמישית (Millett & Tapper, 2012) כאשר גם השלישית מאוד נפוצה (פול, 1996). אני מבקש לטעון, בהתבסס על הגדרתו של מקינטייר (מקינטייר, 2006) את מושג הפרקטיקה, כי יש הכרח לשלב בהוראת החשיבה הביקורתית גישה היסטורית וגישה אותה אכנה קלסיציסטית, המתבססת על המסורת של החשיבה הביקורתית. אבקש לטעון כי ללא עיסוק מעמיק ושיטתי בטקסטים המרכזיים של המסורת תאבד הפרקטיקה של החשיבה הביקורתית חלקים מרכזיים בהישגיה, החל ממערך המושגים האדיר שבנתה לאורך ההיסטוריה, דרך היכרות עם מערך טיעונים שיטתי ומורכב היוצרים מהלך רחב, ועד הבנת אופיין המיוחד של הזיקות בין דמויות המפתח מקרב ההוגים. אבקש לטעון כי הוראת חשיבה ביקורתית ללא היכרות עם עולם המושגים והטקסטים שיצרו הוגים מרכזיים במסורת, כמוה כהוראת מוסיקה ללא האזנה ליצירות שכתבו בעבר. לבסוף אנסה לבסס את הטענה כי הוראת חשיבה ביקורתית איננה רק הוראת מיומנות בסיסית נוספת על קריאה, כתיבה ואריתמטיקה, כפי שיש הסבורים, אלא היא לא פחות ולא יותר – הפרקטיקה והמסורת החשובה ביותר בתרבות הליברלית-פתוחה.

מילות מפתח: חשיבה ביקורתית, חינוך פילוסופי, חינוך ליברלי-פתוח, פרקטיקה, פילוסופיה, תוכן תרבותי.

מקורות

מקינטייר, א' (2006). *מעבר למידה הטובה* (י' לוי, מתרגם). ירושלים: שלם.
פול, ר' (1996). ללמד חשיבה ביקורתית במובן החזק: ללכת אל מעבר להשקפות עולם (י' הרפז, מתרגם), בתוך: הרפז, י' (עורך), *חינוך לחשיבה ביקורתית* (עמ' 132-149). ירושלים: מאגנס.

UNESCO (2009). *Teaching philosophy in Asia and the Pacific, France*: UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization).

Millett, S., & Tapper, A. (2012). Benefits of collaborative philosophical inquiry in Schools. *Educational Philosophy and Theory*, 44(5).

סימפוזיון: דו-קיום הלכה למעשה ביחידה ללימודי רב-תרבותיות

במפגש זה יציג צוות היחידה ללימודי רב-תרבותיות הן את מהותה של מסגרת ייחודית זו במכללה, והן את אופי העבודה האישי של כל אחד מהחברים בצוות כפועל יוצא של תפישתו החינוכית את עצם מושג ה"דו-קיום" בחברה רב-תרבותית.

היחידה ללימודי רב-תרבותיות מפעילה כעשר סדנאות סמסטריאליות המורכבות ממספר כמעט שווה של סטודנטים ערבים ויהודים. מטרתה המרכזית של היחידה היא מיתון התפיסה הסטריאוטיפית של האחר, והעמקת היכרות עם התרבות האחרת תוך החלשת השיפוטיות האופיינית לכל מפגש עם ה"אחר". בסדנאות אלה נוצרת בהדרגה תחושה של סביבה מוגנת המאופיינת באינטימיות רבה הנובעת מן האמון ההולך וגובר בין חברי הקבוצה. אמון זה מאפשר את היווצרותם של שני תהליכים חשובים: מצד אחד, היכרות מעמיקה, ומצד שני, הזדמנות לפתוח נושאים בעיתיים וקשים הנוגעים לשורשי הקונפליקט הלאומי שברקע (כגון הפקעת קרקעות, כפרים לא מוכרים, תחושות קיפוח וחוסר שוויון וכד'). רק בסביבה שמייצרת תחושת מוגנות מספקת אפשר לרדת לשורשי הכאב, הפחד, החשד והעוינות, לעיתים גם לבטא תוקפנות, ועם זאת, לא להיעלם או להיאלם באבחה אחת מתוך תחושת ייאוש, אלא להישאר שם גם ברגעים הקשים ולהיווכח לדעת שמאחורי תוקפנות ישנו כאב, ומתוך הבנת סיבותיו אף לחוש אמפתיה כלפי מי שרק זמן מה קודם לכן הצליח לעורר התנגדות עזה כל כך. בתוך שיתוף המטרות הזה, שומרים גם אנו, המנחים, על הקול הפרטי שלנו, ומנסים להתמודד עם האתגרים הגדולים האלה כל אחד בדרכו ומתוך אוטונומיה מוחלטת. את הרב-קוליות הזאת ננסה להציג כאן לפניכם:

מועין פחראלדין

מנסה לאמץ את מודל "שעת המתוך" הנהוגה בבתי ספר. לצורך העניין, הקבוצה מתחלקת לזוגות של בניס ובנות, כאשר כל זוג צריך להכין שיעור באחד מהנושאים הקשורים במהות הסדנה: דמוקרטיה, רב-תרבותיות או דו-קיום. בתום חלק זה ניתן משוב רפלקטיבי על השיעור הן על-ידי הקבוצה והן על ידי המנחה, כאשר המציגים אמורים להציע הצעה מתוקנת בעקבות המשוב. נוסף לכך, חברי הקבוצה מעלים לעתים קרובות סוגיות אקטואליות, במהלכן נעשה ניסיון לשלב גם את הפאן האישי והחינוכי וגם את הצד הקונפליקטואלי והאקטואלי. שילוב זה דורש מיומנות רבה ביכולת לאזן את הדיון בעת הצורך ולהישאר עד כמה שאפשר ניטרלי.

רקפת שחר

הסילבוס, כולל המטרות והתכנים אינו מוכתב מראש, אלא נוצר בקבוצה בעזרת איתור צרכים ורצונות, כאשר המתודה המשמשת לשם כך היא ראיון הכולל שאלות כגון: מה אני רוצה להרוויח מסדנה זו? מהם הנושאים שחשוב להעלות בקורס? לאחר מספר מפגשים שמטרתם בניית אמון וקשר, הסטודנטים לוקחים אחריות על הנחיית המפגשים שעוסקים בנושאים שבחרו, כאשר העבודה היא בקבוצות מעורבות. ניתן להדגים את מטרות הקורס דרך התרגיל המסכם הקרוי "להפוך את המוכר לחדש ואת החדש למוכר". מטרתו, בשלב הראשון, להתבונן על הסיפור האישי מזווית שונה, תוך התייחסות לאירועים מרכזיים, דמויות מפתח משפיעות וערכים. בשלב השני, המשתתפים נחשפים לסיפורים נוספים ובוחרים את הסיפור האישי לאורם.

סיימון ליצ'מן וריבנה מילר

מנחים בהנחיה זוגית. העבודה בפרויקט מבוססת על הניסיון העשיר שנצבר בניהול תוכניות פולקלור המקשרות בין קהילות בתי ספר יהודיים וערביים. התוכנית מתמקדת בכמה סוגיות במקביל, כגון, דו-קיום בין קהילות שכנות, פלורליזם תרבותי והעברת תרבות הבית מדור לדור בחברה המודרנית. במהלך העבודה, מגדירה כל קבוצה את ההיבטים של תרבות הבית שברצונה לחלוק עם שאר המשתתפים. בהמשך, מביא כל סטודנט ידע וחומרים שליטת מהורים וסבים, ואלה משמשים בסיס לדיון המגבש את מתכונת היחסים בקבוצה. החלפות פולקלור אלה יוצרות את אוירת האמון וההזדיות המאפשרות דיון אמפטי גם בסוגיות הרגישות הנוגעות ליחסים הבין-קהילתיים.

דינה שחאדה

במטרה למתן ככול האפשר את ההתייחסות הסטריאוטיפית, הלמידה בקבוצה נעשית בגישה של מחקר פעולה, בה הסטודנט בוחר מאפיין אחד מהתרבות בה הוא חיי וחושף את הנושא בפני שאר הסטודנטים הבאים מתרבויות שונות. חשוב לציין כי בסדנה מתקיימים ביקורים שהסטודנטים בעצמם מארגנים הן בתרבות הערבית והן בתרבות היהודית בכך ניתן לחשוף את מאפייני התרבות בפני כל הקבוצה וללמוד ממנה. כמו כן, אנו דנים בנושאים אקטואליים הנוגעים לחברה רב תרבותית שלא ניתן להתעלם מהם כגון מצבי חירום, מצבי לחץ וחרדה, מבצעי לחימה.

באמצעות דיונים קבוצתיים הן בקבוצות קטנות מעורבות והן במליאה.

מרים שילדקראוט

בקבוצות מושם דגש על תהליכים דינמיים כדי להעמיק את תחושת האמון והאינטימיות הקבוצתית, ואת הפתיחות הבאה בעקבותיהם. מאוחר יותר, משולבים גם דיונים על סוגיות שהאקטואליה מזמנת, כולל נושאים "כבדים" הנוגעים לשורשי הקונפליקט הלאומי, ונושאים נוספים שהסדנה עצמה מעלה. דגש מיוחד מושם על פיתוח גישה ביקורתית כלפי תרבות העצמי, במקביל לניסיון להכיר מזוויות שונות את תרבות ה"אחר". שיאה של חווית המפגש הסדנאי הינו הסיוור הנערך לשוב בדואי ולקיבוץ במטרה להכיר דפוסי חיים בשתי החברות, והוא מאורגן על-ידי הסטודנטים עצמם המזמינים את הקבוצה למקומות מגוריהם.

מילות מפתח: רב-תרבותיות, דו-קיום, סטריאוטיפים תרבותיים, קונפליקט.

נפגשים בחינוך - בין תרבויות לפדגוגיות

תמי של

מכללת לוינסקי
tammy123@gmail.com

"השפה" כותב ויטגנשטיין, "היא מבוך של דרכים. אתה בא מצד אחד, ומתמצא; אתה בא אל אותו מקום מצד אחר, ואינך מתמצא עוד" (ויטגנשטיין, 2009). המפגש בין תרבויות לפדגוגיות הוא מפגש בין עולמות מחשבה שונים שחלקם נובעים מהרקע שממנו צומח הילד וחלקם מהפרשנות של הילד את עולמו. הבעיה נוצרת במפגש עם תפיסה רווחת שפועלת ללא לאות, לשכנע את הילד באמיתותה ובנחיצותה, ויותר מזה, בחשיבה נכונה ולא נכונה של הבנה, שללא הכרח קשורה לעולם הילד והזמינות הרגשית שלו. למעשה, ויטגנשטיין מאתגר את התפיסה של פרשנות מקובלת לעומת זאת שלא. עבורו התפיסה של להתאים, להיות מסוגל, להבין וכו', ממזערת את התהליך שעובר הלומד, ומתמקדת בתוצאה שמאפילה על התהליך. וכך, אם ילד הבין, אזי אסתטיקת השפה יוצרת אשליה של "התאמה" ו"הבנה", אולם "שוגים", חוקרים מדיסציפלינות שונות, המנסים "הבנה", תוחמים פרמטרים כמותיים של "לקויות". למי שחורג, מגבשים תוכנית אימונים שאמורה "לתקן" את הבנתו. בינתיים, הלומד ששוקד על התיקון, מתוויג בקטגוריות שמגדירות את הקושי שלו להתאים את ההבנה למעטפת האסתטית של השיח הלימודי. מדד ההצלחה הכמותי, תלוי אם הלומד הגיע לתובנות ולהבנה שנקבעו כ"נכונות" או לא. אולם, פעמים רבות, הערך והדימוי העצמי נפגעים בתהליך זה והלומד נחסם, ולעיתים נסחף לתוך מדרון תלול. רבות מדובר על רגישות של תרבויות בפדגוגיות של המורים. אך גם המורה, עובר אימון הכשרה לדיכוי יצר המרד שלו למחשבה יצירתית. וכך הדגש בחינוך איננו על אמנסציפציה של הלומד (פרח ההוראה והתלמיד) אלא על התאמה לדרישות החברה ולפיכך, גם להצלחה במדדים שלה. יוצא שגם הערך העצמי של הלומד מכומת. לכן, המפגש בין תרבויות ופדגוגיות והרקע ממנו צמח הלומד, הופך לאמצעי כדי להביא תוצאה "רצויה" בתהליך האימון-תיקון, כביכול דרך הכרה בתרבות שלו. הרגישות לתרבות הופכת לאינסטרומנטלית כדי להגיע לילד ו"לשכנע" אותו לעבור את תהליך האימון להתאמה, במחנה האימונים, לצד הבטחות לחיים טובים. וכך המאבק הינו, כביכול, בין חד מימדיות למרחב לשונות. אולם, caring-כ Critical Race Theory, חושפת שהמפגש הגלוי מאפיל, בעצם, על ניכור סמוי בין מה שנלמד לבין מהות הילד.

בהצגה אדון בתפיסת האסתטיקה הפוליטית של שיח תרבויות ופדגוגיות, בעיקר בעידן טכנולוגי. אדון אם יש בכלל מפגש, ואם בשלו התנאים למוסס את הריבוד ההיררכי, ההבנתי והאנושי בפוליטיקה של החינוך.

מילות מפתח: חד מימדיות, אסתטיקה, אינסטרומנטליות, אימון, לקויות, הבנה, caring

מקורות

ויטגנשטיין, ל' (2009). *חקירות פילוסופיות*. ירושלים: מאגנס.

על שתי סכנות בהדגשת יתר של רב-תרבותיות

רז שפיזר

מכללת קיי

razsp@yahoo.com

החברה הישראלית היא רב-תרבותית, אולם בזאת אין היא נבדלת מחברות אחרות. ארצות הברית, למשל, היא ביסודה רב-תרבותית, ותהליכי הגלובליזציה המואצים מגבירים את ניווד האוכלוסיות בעולם תוך גיוון וערבוב התרבויות במדינות שונות, השתלשלות עניינים שאנו עדים לה, למשל, במערב אירופה. תהליכים אלו, בשילוב התפתחויות מחקריות ופילוסופיות במאה העשרים, הובילו בעשורים האחרונים להדגשת המרכיבים הרב-תרבותיים של החברות המודרניות; הדגשה שיש לה השלכות על השיח הציבורי בכלל, וכמובן גם על השיח החינוכי והפרקטיקות הפדגוגיות. האם ייתכן שבהדגשה זו גם טמונות סכנות? אני ארצה לטעון שכן, ולהצביע על שתיים עיקריות מביניהן. הראשונה מבין הסכנות היא סכנת מחיקת האוניברסאליות. אני אטען כי אידיאולוגיות השמות במרכזן את מושג הרב-תרבותיות, ובהתאמה, תפישות עולם המדגישות את עיקרון השונות כעיקרון אוניטולוגי ו/או אפיסטמולוגי ראשוני, מקעקעות – בין אם במודע או לא – את האפשרות האפיסטמית והמוסרית של כל אוניברסליזם באשר הוא. התוצאה היא הסתגרות של כל תרבות בתוך עצמה, ואובדן הקרקע המשותפת שהיא תנאי הכרחי להדדיות וקיום משותף. השנייה מבין הסכנות היא סכנת מחיקת האינדיבידואל – הן מבחינת תפישתו העצמית, הן מבחינת תפישת החברה אותו. שהרי, מאחר והזהות נתפשת ומוגדרת על יסוד הקבוצה התרבותית, הופך הפרט להיות בלתי רלוונטי בעצמו, ונדחקים ערכים השמים במרכזם את היחיד באופן שמסכן את הפרט והחברה כאחד.

אטען כי סכנות אלו אינן בגדר השערות תיאורטיות גרידא, אלא יש להן מופעים ממשיים, גוברים והולכים, במציאות. לפיכך, על הפדגוגיה העכשווית לבצע תיקון מאזן – לא על ידי הסרת הרב-תרבותיות מסדר היום חינוכי, אלא על ידי שילובה עם ערכים ואידיאולוגיות השמות דגש על האוניברסאלי מחד והאינדיבידואלי מאידך, תוך הדגשת חשיבותם של אלה.

מילות מפתח: רב-תרבותיות, אוניברסליזם, אינדיבידואליזם

מורים מתחילים בסבך ה"שונות" פדגוגיה רב-תרבותית של מורים מתחילים

אורנה שץ אופנהיימר

המכללה האקדמית לחינוך ע"ש דוד ילין, משרד החינוך
schatz@mamcam.ac.il

נורית דביר

מכללת סמינר הקיבוצים
Nurit.Dvir@smkb.ac.il

בעידן של גלובליזציה עוסקות מדינות שונות ברחבי העולם בסוגיות של חינוך לרב-תרבותיות בהקשר של שונות אתנית, דתית וחינוכית (Crul & Holdaway, 2009; Ramackers, 2010). ישראל מתאפיינת כמדינה מרובת תרבויות שקלטה בכל שנות קיומה עולים יהודים, אולם בשנים האחרונות מערכת החינוך מתמודדת עם ילדי מהגרי עבודה ופליטים ונשאלות חדשות על אודות חינוך לרב-תרבותיות. היצג זה מתבסס על המתודולוגיה על פי המחקר הנרטיבי. ההיצג יעסוק בהתמודדות עם חינוך לרב תרבותיות כפי שמשקפים בסיפורים של מורים מתחילים. שלושה סיפורים נבחרו מתוך כלל הסיפורים, שנכתבו במסגרת תחרות סיפורים של מורים מתחילים, שעורך אגף התמחות וכניסה להוראה מדי שנה. המחקר מלמד שהסיפורים של המורים המתחילים, משקפים הן את 'המציאות החיצונית' של המורים המתחילים, והן את 'המציאות הפנימית' והמקצועית שלהם כמורים בהקשר של המציאות החיצונית. ההיצג יעלה סוגיות שונות, חברתיות, רגשיות ולימודיות, המעסיקות את המורים המתחילים בהקשר לחינוך לרב-תרבותיות בכיתתם, ויחשוף אסטרטגיות ופרקטיקות שהם נוקטים על מנת לשלב ילדים מהגרים (יהודים ולא יהודים). האסטרטגיות מכוונות להעלאת המודעות של כלל התלמידים לסוגיות של שילוב ה"אחר", והפרקטיקות משקפות הכלה, אמפתיה ותמיכה בתלמידים המהגרים. בהקשר של המציאות הפנימית של המורים המתחילים, יחשפו תהליכים פנימיים וחוויות של המורים, המדמים את עצמם כמהגרים בבית הספר, כיצד הם חשים (כמהגרים) בניסיון השתלבותם בבית הספר ובתרבות שחדשה להם (צבר בן יהושע, 2001). במחקר נמצא שתחושות של "זרות" ניכור" "בדידות" ו"שונות" המאפיינים ילדי מהגרים משותפים באופן בלתי מודע גם בקרב המורים המתחילים, ואף הם כההליך מקביל, חשים תחושות דומות כמהגרים. על פי המשתמע מהסיפורים, המורים המתחילים "נאחזים" בילדים המהגרים ומבקשים להגן עליהם, לקדםם ולאפשר להם להשתלב בלמידה ובחברה מתוך הזדהות עמם. תהליך זה מחזק מגמות מקצועיות של עבודת ההוראה כשליחות חברתית.

מילות מפתח: מחקר נרטיבי; מורים מתחילים; מהגרים

מקורות

צבר בן-יהושע, נ' (2001) מחקר פרשני: מגן עדן למציאות דרך משבר - מורים טירוניהם כמהגרים בתוך: נ' צבר בן-יהושע (עורכת), *מסורות וזרמים במחקר האיכותי* (עמ' 441-468). לוד: דביר.

Crul, M., & Holdaway, J. (2009). Children of immigrants in schools in New York and Amsterdam: The factors shaping attainment. *Teachers College Record*, 111(6), 1476-1507.

Ramaekers, S. (2010). Multicultural education: Embeddedness, voice and change. *Ethics and Education*, 1(5), 55-66.s

סדנה לאימון לקראת פיתוח זהות אותנטית בחברה רב-תרבותית

דינה שקולניק

מכללה אקדמית לחינוך "תלפיות"
dinamica@barak.net.il

סדנה זו מבוססת על מודל ה"דינאמיקה" לפיתוח זהות אוטונומית לחיים בחברה רב תרבותית (קינן ושקולניק, 2002). המודל מאפשר בחינה מעמיקה של השפעת המרכיבים הרב-תרבותיים על חייו וזהותו של הפרט (תלמיד, מורה או מרצה), כדי להביאם למודעות, להגדרים, ולאפשר בחירה מודעת מחודשת שלהם לקראת גיבוש עצמי אותנטי. השימוש במודל כהליך למידה בקבוצה, מסייע ללומד להגיע למודעות עצמית המבהירה את זהותו האותנטית בתוך מגוון התרבויות בו הוא חי. תהליך גיבוש הזהות העצמית מחייב התנערות מכבלים חברתיים-תרבותיים לא מודעים והגמוניים וברירת הסיפור האותנטי מתוכם. הכוונה היא לחידוד הגדרת העצמי ונתינת עומק למרכיביו הרב-תרבותיים. תהליך זה המתרחש בקבוצה, מביא ליצירת פתיחות וסובלנות כלפי פרטים מתרבויות אחרות לאור סיפוריהם. רב תרבותיות, כגישה המשקפת התייחסויות לתרבויות שונות, חשובה במיוחד במדינת ישראל כמדינת הגירה בעלת קשיים ומורכבויות.

המודל המוצע מתבסס על ניסיון עשיר בקבוצות מגוונות עם מספר רב של לומדים וסטודנטים להוראה ושוכלל לאור עבודות פורטוליו ומשובים על התהליך. מגוון הכלים המוצע הוא רחב, וכולל שימוש מבוקר ומובנה בחלק מהם בהתאם למטרות שהוצגו לעיל. המודל נשען בעיקרו על שימוש בסיפורי החיים (נרטיב בפעולה), המאפשרים לראות את הפרספקטיבה הייחודית דרכה מתבונן המספר בחייו וללמוד על ערכיו, תוך הבחנה בין יסודות תרבותיים לאישיים, ובחירה מחודשת של הערכים. המודל ל"אימון לחיים בחברה רב תרבותית", משלב עקרונות מתחום האימון, שימוש בנרטיב (נרטיב בפעולה) ובתיאוריות העוסקות בחיים בחברה רב-תרבותית בכלל, ובמדינת ישראל בפרט. המודל יאפשר בחינה מעמיקה של השפעת המרכיבים הרב-תרבותיים על חייו וזהותו של הפרט במטרה להביאם למודעות, להגדרים ולאפשר בחירה מודעת מחודשת שלהם, לקראת גיבוש עצמי אותנטי. הוא יאפשר מתן מענה לשאלה: מי אני, וכיצד מאפייני התרבויות השונות לתוכם נולדתי ובתוכם אני חי משפיעים על חיי ומעצבים אותם? המודל המוצע משתמש בכלים מתחום האימון, בעיקר האימון הקו-אקטיבי שמטרתו לסייע לאדם לגלות את ה- Being האותנטי שלו, וליישמו בחייו - Doing. כמו כן נשען המודל על תחום סיפורי החיים - "נרטיב בפעולה" (Gergen & Gergen, 1988).

מילות מפתח: אימון, זהות אותנטית, סיפורי חיים, רב תרבותיות, הכשרה להוראה

מקורות

קינן, ע' ושקולניק, ד' (2002). *להיות אישה – להיות מורה: פיתוח אני מאמין נשי*. תל אביב: מכון מופ"ת.

Gergen, K. J., & Gergen, M. (1988). Narrative and the self as relationship. *Advances in Experimental Social Psychology*, 21, 309-320.

יהודים וערבים החיים במרחב משותף: שאלות של הכשרת מורים

בדיע אלקשאעלה

badeea75@gmail.com

יהודית ברק

dudabarak@gmail.com

סמדר תובל

Smadar.tuval@gmail.com

המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי

תכנית שח"ף להכשרת אקדמאים במכללת קיי מהווה מקום מפגש רב-תרבותי לקבוצות שונות של החברה הישראלית – יהודים וערבים, דתיים וחילוניים, אשכנזים, ספרדים, יוצאי אתיופיה ועוד. סביבת למידה זו היא חוויה חדשה עבור רוב הסטודנטים שלנו, שבלימודיהם באוניברסיטה הם הקשיבו בעיקר להרצאות, ואילו לימוד בתכנית רב תרבותית כשלנו דורש שיתוף חוויות, דעות, תפיסות ועוד. אנו מניחים שסביבה זו דורשת "מרחב בטוח" (Turniansky et. al., 2009), שיאפשר למשתתפים לתת ביטוי לעולמם וליהנות מהעושר הפלורליסטי הרב תרבותי שלה. רב תרבותיות היא גישה הנותנת לגיטימציה לדפוסים תרבותיים שונים בחברה ומכירה בזכותם להתקיים. יחד עם זה גישה רב תרבותית זו משקפת גם קושי ביכולת שלנו כ"יצורים תרבותיים" (Lurie, 2000) לתפוס את האחר במונחים אחרים משלנו, ובאפשרות המוגבלת להרחיב את אופקי ההבנה שלנו מעבר להקשר שבו נתונים סיפורי חיינו. והשאלה שלנו היא - מה קורה בפועל בתכנית שלנו? בעקבות אי נחת וקשיים כמו גם ביטויים ייחודיים של הדדיות וקשר, התחלנו לחקור ולבחון בשנה האחרונה את חווית הלמידה והעבודה המשותפת של יהודים וערבים, סטודנטים וצוות בתכנית. מדובר במחקר עצמי שיתופי שלנו ושל הסטודנטים, שמטרתו לחשוף את המורכבות של למידה בהקשר רב תרבותי.

בהצגה זו נתאר ממצאים ראשוניים של מחקר רב שלבי ומתפתח הכולל ניתוח סיפורים של סטודנטים וצוות בתכנית שח"ף לגבי תפיסת החוויה של למידה במרחב משותף של יהודים וערבים. איסוף הנתונים למחקר נעשה במספר מעגלים: (א) מעגלי שיח של סטודנטים משנה ב' (כ 40 סטודנטים); (ב) סיפורים של חוויות למידה של סטודנטים משנה א' (כ 90 סטודנטים); (ג) סיפורי צוות (14 אנשי צוות). נציג גם ממצאים ראשוניים מניתוח נרטיבי של השיח והסיפורים של הסטודנטים והצוות ונדון במשמעויות המיוחסות במגוון ממדים: הדומה והשונה, ריבוי או מיעוט זוויות ראייה, הפיכת המוכר לזר, הכלה וקרבה, תחושות קיפוח והדרה, ועוד. בנוסף, נתייחס לשאלות על ההכשרה בתכנית העולות מהממצאים: איך לעורר ולקדם אגידה של רב תרבותיות? איך הופכים את העניין בשונות כערך של הלמידה שלנו? מה אנחנו כצוות יכולים לעשות כדי לשדר בעשייה את המרחב המשותף שכולם יהיו שייכים לו?

מילות מפתח: רב תרבותיות; הכלה והדרה, מרחב משותף

מקורות

Turniansky, B., Tuval, S., Mansur, R., Barak, J., & Gidron, A. (2009). From the inside out: Learning to understand and appreciate multiple voices through telling identities. *New Directions for Teaching and Learning*, 118, 38–47.

Lurie, Y. (2000). *Cultural beings: Reading the philosophers of Genesis*. Amsterdam: Rodopi.

כ"ד באדר ב' תשע"ד
26 במרס 2014



נפגשים בחינוך - בין תרבויות לפדגוגיות

פדגוגיה בעולם מתחדש

ברכות:
ד"ר חפצי זהר, מנהלת מחלקת החינוך והרווחה וסגנית ראש
העיר באר-שבע
ד"ר סמדר בר-טל, ראש המדור לסביבות הוראה ולמידה, מכון
מופ"ת

הרצאות העוגן:
יפנים וחוף במוח האדם, פרופ' רפי מלאך, מכון ויצמן למדע
פדגוגיה חדשנית בסביבה מתוקשבת רב-תרבותית: מודל, TEC
ד"ר מירי שיינפלד, ד"ר אסמאא גנאיים, ד"ר איליין חוטר וצוות
המרכז לטכנולוגיות ורב-תרבותיות, מכון מופ"ת



המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי
רח' עזריאל ניצני 6 באר-שבע, טלפון: 08-6402777
www.kaye.ac.il

**בתכנית ההכשרה לביה"ס היסודי PDS הכללת השעה הפרטנית בדגם ההתנסות-
במכללת קיי**

סלים אבו-ג'אבר

המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי

saleemk9@hotmail.com

ההוראה הפרטנית מבוססת על גישה של תהליכים חינוכיים פרטניים וממוקדים. כל לומד מקבל הנחיה פרטנית לפי צרכיו, תוך שימת לב ליכולותיו ולסגנונו האישי. על מנת להבטיח את התפתחותו המרבית של כל תלמיד, את חיזוק תחושת המסוגלות שלו ויצירת חוויות של הצלחה עבורו, יש לנהל את הפדגוגיה בביה"ס כך שתביא למימוש הוראה- למידה המכוונת לפרט. רפורמת "אופק חדש" מדגישה את ההוראה- למידה המכוונת לפרט. במסגרת רפורמה זו, נוספו שעות לימוד רבות לבתי הספר היסודיים. שעות אלה מיועדות להוראה- למידה ליחידים או לקבוצות שגודלן אינו עולה על חמישה תלמידים. מכאן, יש חשיבות רבה שפרח ההוראה בתכנית ההכשרה לביה"ס היסודי במכללת קיי, יחזק את תפיסת התפקיד שלו כמורה האחראי לקידום אישי מיטבי של כל לומד, ויוכל להיות אפקטיבי בתפקידו כמורה המיישם עקרונות של הוראה- למידה מכוונת לפרט, כאשר יסיים את הכשרתו המקצועית במכללה. ולכן יש לכלול בתוכניות הלימודים של הכשרת מורים לבית הספר היסודי, גישות חינוכיות של הוראה מכוונת לפרט, אסטרטגיות וכישורי הוראה- למידה מכוונת לפרט, אסטרטגיות ועקרונות של למידה בקבוצה הקטנה. כמו כן יש לחזק בתכנית ההכשרה את האימון במיומנויות הוראה שיאפשרו לפרח ההוראה לתכנן תהליכי הוראה- למידה משמעותיים בקבוצה קטנה, להפעיל מגוון דרכי התערבות בהוראה בקבוצה הקטנה ולשמש כמתווך, כמנחה, כמאמן וכחבר שותף בקבוצת הלומדים במסגרת של למידה דיאלוגית במערכת החינוך במאה ה-21.

ההצגה תתמקד במודל ייחודי ליישום השעה הפרטנית בארבעה בתי"ס יסודיים במגזר, בהם מתנסים סטודנטים בדואים בתכנית ההכשרה לביה"ס היסודי במכללת קיי. מודל ההתנסות וההכשרה המקצועית בבתי"ס אלה מתנהל לפי דגם ה- PDS, אשר התחיל ביישומו בשנה"ל תשע"א.

מילות מפתח: שעה פרטנית, דגם התנסות PDS, מסוגלות, מגזר בדואי, הוראה מכוונת לפרט

הוראת שירה על פי המפתח הפרשני והמפתח הדידקטי

אסתר אזולאי

מכללת חמדת הדרום

esti20040@gmail.com

ברצוני להדגים דרך הוראה מקורית שמבוססת על המפתח הפרשני והדידקטי כמניע ללמידה משמעותית ולחשיבה מטאקוגניטיבית על דרכי הלמידה של הלומד. ניתן לאחד את שני המפתחות הללו, ולהראות שהמפתח הדידקטי הוא מפתח פרשני. ריבלין (1974) טבע את המושג "מפתח דידיקטי להוראת יצירה ספרותית" והגדירו כפרי עיון, ניתוח ושקילת כל מרכיבי השיר, כשבעזרת תכנית מתודית ניתן לארגן ולמקד את הוראת הטקסט הספרותי סביב מרכיב אחד. טוהר ואזולאי (תשכ"ז) צירפו לכך את המפתח הפרשני של הטקסט וטענו שהמפתחות הללו מתלכדים למפתח אחד, המעמיד את היצירה על מרכיב דומיננטי אחד שממנו נובעת פרשנות הטקסט - פרימתו ובנייתו מחדש. עיקרון זה מוביל לפרשנות הטקסט, הואיל והנחת היסוד ביצירת אמנות היא, שיש להתמקד במה שמציע הטקסט הספרותי מתוך עצמו, כיחידה הומוגנית אוטונומית וקוהרנטית. ניתן להדגים זאת על פי השיר "נוסח" של בן ציון תומר (תשי"ט), שיוכיח את התלכדות המפתחות שלעיל.

הוראה על פי מפתחות אלה גורמת ללמידה משמעותית ופעילה, כיוון שהלומד נוטל חלק בשיעור, שעוסק בתופעה מרכזית בודדת, מבלי שייחשף לטקסט בשלמותו. התלמיד יבחן מהי התמה האפשרית באמצעות העלאת השערות ושאלות שאלות, ולאחר חשיפתו לטקסט, הוא יבחן את נכונות ההשערות ואת התשובות של הטקסט. מתודה זו קשורה לעתים לעיקרון מבני או מצלולי שנקלט באופן ויזואלי או שמיעתי, בהתאמה, על ידי הלומד. לאחר מבדק, נוכח התלמיד שהוא זוכר ומבין את טקסט ומברר לעצמו את דרכי הבנתו וזכירתו.

מילות מפתח: מפתח דידיקטי, מפתח פרשני, למידה משמעותית, חשיבה מטאקוגניטיבית

מקורות

ריבלין א', א' (1974). *ספרות למידה מומחשת*. רמת אביב: אוניברסיטת תל אביב, 102.

טוהר ו' ואזולאי א' (תשס"ז). מראה מראה ומראות שתייה. *שאנן, ד'*, 111-136.

תומר ב' (תשי"ט). *נהר חוזר*. תל אביב: מחברות לספרות, 7.

הזיקה בין הידע הרעיוני הדידקטי לבין סוג מערכת החינוך (ערבית או יהודית)

של מורות לשפת אם בבית הספר היסודי

אלעטאונה אחמד ורון הז

מכללת קיי ואוניברסיטת בן גוריון

ah77710@yahoo.com

המחקר הנוכחי מאפיין את הקשר בין "הידע הרעיוני הדידקטי" לבין סוג המערכת. לשתי התרבויות, הערבית והיהודית, יש הרבה מהמשותף אך הן שונות זו מזו בשפה, בדת, בלאום, במורשת התרבותית ובערכים. הקהילה הערבית שמרנית יותר, והתרבות היהודית היא בעלת אוריינטציה מערבית. במכללות להכשרת מורים לומדים סטודנטים ערבים ויהודים בצוותא, המורים מקיימים השתלמויות משותפות, כך שאין סגירות מוחלטת. מערכת החינוך הערבית פועלת בתנאים של אי-שוויון בתשומות (אבו עסבה, 1988). ידע רעיוני הוא הידיעה כי "משהו הוא כזה וכזה", כלומר אוסף של רעיונות של הפרט על ישות מסוימת, עובדות, תיאוריות, אירועים ואובייקטים שהפרט מכיר בעולם (Gagne et al., 1993). ידע רעיוני דידקטי הוא הבסיס לשיקולי הדעת של המורה ולחשיבתו, וממנו נובעת פעילות ההוראה המוכרת. שאלת המחקר בחנה מהן הזיקות בין ממדי הידע הרעיוני הדידקטי (הכללי והסגולי) של מורות לשפת אם בבית הספר היסודי לבין סוג מערכת החינוך? מיפוי הידע הרעיוני הוא הכלי העיקרי במחקר זה. לשם בניית המפה הרעיונית שבאמצעותה נפיק ידע רעיוני דידקטי נבחרו 15 מושגים דידקטיים חלקם כלליים וחלקם נושאים מתחום הקריאה והכתיבה. במחקר היו שישה שלבים עיקריים: דגימת בתי הספר, בחירת המושגים, בניית מפות רעיוניות, קביעת ממדים, איסוף הנתונים ועיבוד הנתונים. נדגמו 32 מורות להוראת הקריאה והכתיבה כשפת אם בבית הספר היסודי, חציין ממערכת החינוך הערבית וחציין ממערכת החינוך היהודית. הממצאים מעידים כי השפעת הסכמות התרבותיות ניכרת רק בשוני הנוגע לארגון הידע הרעיוני הדידקטי ולמבנהו. למורות במערכת החינוך היהודית יש יותר קשרים במספר האשכולות, בשיעור המושגים המאושכלים, ובמאפיין הגושיות בהשוואה למורות במערכת החינוך הערבית. אבל אין קשר בין סוג מערכת החינוך ובין הרעיונות והממדים (שמתייחסים לתוכן), כגון: שיעורי הרעיונות על תכנון - הל"י והערכה, סוג הרעיון ומספר הרעיונות הבסיסיים בידע. מסתמן שלסוג מערכת החינוך אין בהכרח השפעה על הידע הדידקטי הרעיוני וכנראה שהוא ידע אישי. אופן ייצוג הידע שונה בין המורות הערביות והיהודיות. המפות שונות מבחינה ויזואלית, אולם בסוגי הרעיונות ובמורכבותם אין הבדלים כי המפגשים בין שתי האוכלוסיות שיעקר מטרתם היא לימודית, הולכים ומתרבים בשנים האחרונות.

מילות מפתח: ידע, תרבות, הכשרה, דידקטיקה

מקורות

אבו עסבה, ח' (1988). *מערכת החינוך הערבית וסוגיית השוויון*. מפנה.

Gagne, E. D., Walker-Yekovich, C., & Yekovich, F. R. (1993). *The cognitive psychology of school learning*. New York: Harper Collins.

האומנם שיעור באוטונומיה? סטודנטים בהכשרת מורים לומדים על למידה

סמדר תובל	אסנת קליימן	אברהים אלבדור	מירב אסף
smadar.tuval@gmail.com	asnatk@gmail.com	elbadour@gmail.com	merav@kaye.ac.il
המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי באר שבע			

תכנית שח"ף הינה תכנית הכשרה הוליסטית שיתופית, בה מודגש מסר של שאילת שאלות ובדיקת המובן מאליו. כחלק מבדיקה זו, אנו מבררים כיצד לפתח לומדים בעלי מכוונות ללמידתם ולמידת תלמידיהם (Deci & Ryan, 2000). ההנחה היא שלמידה תהיה משמעותית ככל שתהיה באחריות הלומד, ושאוטונומיה יש לפתח. תהליך כזה יתאפשר אם נצמצם את תפקידנו כמורים ונאפשר לסטודנטים להפגין את אחריותם ויכולותיהם (Mansur & Friling, 2013). כדי לקדם זאת פיתחנו את "שיעור באוטונומיה", מסגרת של למידה עצמית עם נקודות זיכוי ללא שיעור במערכת. במסגרת זו הזמנו את הסטודנטים להתנסות ב"למידה על למידה", באופן עצמאי, על ידי הפעולות הבאות: בחירת נושא ללמידה והוראתו לאחרים (נבחרו נושאים מגוונים - תיאורטיים, תכנות, מלאכות, נגינה, בישול ועוד); המשגה של תהליכי הלמידה בעזרת תיאוריות; חשיפה ללמידת עמיתים ומתן וקבלת משוב; הכרות עם סביבות למידה/הוראה ומגוון מתודות; ולמידת נושא בתחום ההערכה. הפעילות לוותה באתר בו הנחיות וכלי תיעוד ושיתוף (בלוג, פורום, מאגר נתונים). תהליכי הלמידה הוצגו והומשגו מספר פעמים במהלך השנה.

בניתוח העבודות והמשוב מצאנו שבעוד חלק מהסטודנטים נהנו מחופש הבחירה והלמידה והעמיקו בתהליכי הלמידה ובהמשגתם, אחרים התקשו ליהנות מהחופש שניתן להם, למדו תחום מצומצם והתקשו ללמוד בסביבה חופשית זו. הסטודנטים ברובם התייחסו לחידוש שבדרך הלמידה אשר עורר אותם לתפוס למידה כפעילות שאינה מתקיימת רק במסגרות פורמאליות של מורה/תלמידים/לוח/וגיר, ועל כך שהתהליך עורר אותם לחשוב על מאפייני הלמידה שלהם ושל לומדים אחרים. בהצגה נציג את הפעילויות ונשתף בלמידה שלנו המנחים מהתהליך של הסטודנטים. נתמקד בקושי של סטודנטים רבים ליהנות מלמידה אוטונומית ובשאלות על מקומו בתהליך, בהתייחס למתח שבין מעורבות, מעקב והרצון בשליטה לבין מתן אוטונומיה ללומדים.

מילות מפתח: למידה עצמית, מכוונות עצמית, אוטונומיה

מקורות

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.

Mansur R., & Friling, D. (2013). Letting go vs. holding on: Teacher educators' transformative experience with the Kite Syndrome. *Studding Teacher Education*, 9(2), 152-162.

הקורס אוריינות ומידענות דיגיטלית: שינויים פדגוגיים וטכנולוגיים בעקבות מחקרי פעולה

מירב אסף בלהה טרייביש
merav@kaye.ac.il treivish@kaye.ac.il
המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי באר שבע

זה שש שנים לומדים הסטודנטים את הקורס "אוריינות ומידענות דיגיטלית" בשנת ההכשרה הראשונה שלהם. במסגרת הקורס, הם מאתרים ומעריכים מקורות אקדמיים ואינטרנטיים, ממזגים מידע רלוונטי לערך אנציקלופדי ותורמים מידע לוויקפדיה. תהליך זה מלווה בהערכת עמיתים ובהערכת המרצים. במהלך שנים אלו נערכו מספר מחקרי פעולה אשר בעקבותיהם נערכו שינויים במבנה הקורס. באחד ממחקרים אלה ניתחנו תכתובות ומצאנו כי הסטודנטים גילו מסוגלות וויסות עצמית נמוכים כאשר פנו אלינו בעניינים קטנים כגדולים למרות שבמרבית המקרים לא פתרנו את הבעיות באופן ישיר. בעקבות כך ניתחנו את אופן העבודה שלנו ומצאנו כי הוא מייצג דגם של "שוליות קוגניטיבית" (Collins, Brown & Holum, 1991) שאולי בגלל היות הסטודנטים בשנת הלימודים הראשונה שלהם והזמן הקצר שעמד לרשותנו בקורס (סמסטר אחד) הסטודנטים לא הצליחו לעבור ממצב של תלות למצב של עצמאות. לכן עיצוב הקורס שונה כך שישקף גישה יותר קונקטיביסטית, כזו המייצגת דגם של "סטודיו של אומן" (Siemens, 2008). כך, תהליך העבודה הוצג כולו בוויקי והסטודנטים ראו לא רק את תהליך העבודה והמשובים שלהם אלא גם את תהליכי הכתיבה וההערכות של העמיתים שלהם. על מנת להעריך שינוי זה, נבדק הוויסות העצמי של הסטודנטים (N=60) במטלת ביצוע ובדיווח עצמי, ומבנה הקורס הוערך על ידי הסטודנטים ועל ידי נתוני מערכת על אופן השימוש בוויקי. הממצאים הראו כי סטודנטים ידעו לתכנן תהליך כתיבה עתידי ונעזרו במבנה של הוויקי ובעמיתים ללמידה שלהם. בהצגה נציג את עיצוב הקורס ואת ממצאי הבדיקה. בנוסף, נעלה שאלות לגבי מינון אופטימאלי בין ליווי ולמידה עצמית בשלב התחלתי זה של רכישת מיומנויות של אוריינות אקדמית.

מילות מפתח: מחקר פעולה, קונקטיביזם, עיצוב הלמידה, אוריינות אקדמית

מקורות

- Collins, A., Brown, J. S., & Holum, A. (1991). Cognitive apprenticeship: Making thinking visible. *American Educator*, 15(3), 6-11, 38-46.
- Siemens, G. (2008). *Learning and knowing in networks: Changing roles for educators and designers*. Retrieved from <http://it.coe.uga.edu/itforum/Paper105/Siemens.pdf>

פיתוח החשיבה בחקר מדעי

צילה ארן

מכללה ירושלים

taran@macam.ac.il

מורים רבים, במיוחד בתחום הוראת המדעים, שואלים את עצמם את השאלה הבאה: מדוע התלמידים, אף המוכשרים שבהם, אינם מצליחים לשאול שאלות רבות, מגוונות ומקוריות? אחת התשובות לכך היא, שהתלמיד חושב באופן אוטומטי ומציע פתרונות מוכנים המאוחסנים בזיכרונו (דה בונו, 1995). לאור זאת נראה, שאם התלמיד ילמד לחשוב באופן יצירתי, אזי יוכל בעת הצורך ליטוש את דפוסי החשיבה הקיימים ולשאול שאלות מגוונות ומקוריות. הייחודיות של מחקר זה היא השימוש בכלי חשיבה גנריים להשבת מיומנות החקר, שאילת שאלות בניסויי חקר בכימיה ושאלת שאלות על קטע מדעי. לצורך מחקר זה פותחה תוכנית להוראת חשיבה יצירתית - המבוססת על שתי גישות עיקריות מתחום החשיבה: האחת, הוראה ישירה של חשיבה (דה בונו, 1995), והשנייה - גישת המיזוג (Perkins & Swartz, 1991). שאלות המחקר הן: כיצד משפיעה הוראת החשיבה היצירתית על מיומנות החקר שאלת השאלות של התלמידים? כיצד משפיעה מיומנות החקר שאלת שאלות על החשיבה המדעית של התלמידים? שיטת המחקר כמותית. כ-100 תלמידות הלומדות בכיתה ט' בבית ספר תיכון אינטגרטיבי בירושלים השתתפו במחקר. המחקר נערך במשך שנתיים, ובמהלכו התבקשו התלמידות לבצע שישה ניסויי חקר. שלושה ניסויים לפני הוראת חשיבה יצירתית, ושלושה ניסויים לאחר מכן (סה"כ התקבלו כ-600 דפי עבודה). בנוסף לכך, בתחילת כל מחזור ובסיומו נבדקה מיומנות שאילת שאלות על קטע מדעי זהה. נמצא כי בקרב התלמידות שהשתתפו במחקר חל שינוי משמעותי ומובהק במספר השאלות, במגוון ובמקוריות שלהן, בעקבות הוראת חשיבה יצירתית ללא תלות בסוג הניסוי. בתחום החשיבה המדעית חל שינוי משמעותי ומובהק בקרב התלמידות שהשתתפו במחקר בקריטריונים הבאים: מספר השאלות המובילות להכללה ובמספר השאלות המתאייסות להסבר התיאורטי. לא חל שינוי במספר השאלות המתארות תופעה. ישנו שינוי מובהק במספר התלמידות ששאלו שאלות על כל מרכיבי הניסוי ונימקו את שאלת החקר באופן מדעי.

מילות מפתח: חשיבה יצירתית, שאלת שאלות, מיומנויות חקר

מקורות

דה-בונו, א' (1995). יצירתיות רצינית – שימוש בחשיבה לאטרלית ליצירת רעיונות חדשים (ד' שרון, מתרגמת). ירושלים: מכון ברנקו וייס ומשרד החינוך, האגף לתכניות לימודים.

Perkins, D., & Swartz, R. (1991) The nine basics of teaching thinking. In A. Costa, J. Bellanca & R. Fogarty (Eds.), *If minds matter: A foreword to the future*, II (pp. 53-69). Palatine, IL: SkyLight Publications.

הוראה להבנה בלימוד מתמטיקה בחטיבת ביניים

ליאת בוקובזה אריאל אוברשטיין

בית ספר "מבואות הנגב" בית ספר "מבואות הנגב"

liatbokobzaaz@walla.com ariel.ober@gmail.com

ביקורות רבות קיימות היום על שיטת ההוראה ותוכנה, לפיה המורה מעניק לתלמידים מידע שתוקפו קצר זמן. כיום ידוע שמידע עכשווי לא יהיה אקטואלי כבר בעתיד הקרוב, ולכן העברת מידע שכזה אין בה תועלת רבה. כמו כן תחומי הדעת רבים משתנים ומתחדשים מעת לעת והתכנים הנלמדים לא תמיד רלוונטיים. ביקורת אחרת מתייחסת לעובדה ששיטת ההוראה שמה דגש על שינון ושיחזור הידע. השיטה גורמת לידע רופף או שביר ולמרות שהיא מצליחה להוביל להצלחה במבחנים, היא לא מלמדת את הלומדים לעבד את הידע ולשמרו (כרמון, 2010). כאשר הלומד צריך להשתמש בידע במצבים חדשים, מסתבר שהידע שלו "כבוי", כלומר, קיים אצלו כשל של "העברה". כשל זה מתייחס ליכולת לקחת כלי הנלמד בנושא מסוים ולהשתמש בו בתחום דעת אחר, או אפילו באותו תחום הדעת אבל בזמן אמת או בחיי היום יום. ביקורת נוספת על דרכי ההוראה היא הקושי להתמודד עם אופני חשיבה, למידה ועיבוד ידע הטבעיים בלומד. דרכי ההוראה המסורתיות אינם מבררים את הידע הקודם ואת דרך ההבנה של הלומד, ויוצאים מנקודת הנחה כי הידע שבו מחזיק הלומד הינו מובן, והלומד מוכן לקבלת הידע החדש. אך לא כך הדבר; לעתים מחזיק הלומד בתאוריות אינטואיטיביות שגויות המקשות עליו לרכוש ידע חדש ולקשרו לידע הקודם שלו. על מנת להתמודד עם סוגיות אלה בית הספר אימץ שיטת הוראה חדשה הנקראת "הוראה לשם הבנה". גישה זו מבוססת על התפיסות של פרקינס וגארדנר (וויסקי, 2004). מטרת השיטה היא לחנך להבנה תוך ניסיון להתמודד עם כשלי ההבנה. כחלק מהשינוי הפדגוגי קבע בית הספר פרקטיקה של הוראה המכילה את השלבים הבאים: הצפת תיאוריה אינטואיטיבית שגויה; ערעור; ניסוח תובנה; ביצוע הבנה; משוב מחולל למידה, ושאלה מאתגרת להמשך. הוראת המתמטיקה בבית הספר מחויבת לגישת ההוראה הנהוגה. על המורים למתמטיקה לארגן, לתמוך ולהנחות את הלומדים על מנת לקדם לחקירה ולהבנה.

במיצג נתאר פעילות בהוראת מתמטיקה בנושא מתחום הגיאומטריה, תוך דגש על מבנה ההוראה המיושם בבית הספר. כן נעלה לדיון את שלבי ההוראה העיקריים של הצפת התיאוריה השגויה, ערעור וביצוע הבנה.

מילות מפתח: תיאוריות אינטואיטיביות, ביצועי הבנה, ערעור

מקורות

וויסקי, מ' (2004). הוראה לשם הבנה, (תרגום מאנגלית). ירושלים: מכון ברנקו ווייס לטיפול החשיבה.

כרמון, א' (2010). הדיסציפלינה הפדגוגית: לקראת ארגון מחדש של הידע של בבית הספר. נדלה ב- 09.01.14 מתוך

http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Tochniyot_Li mudim/Halacha Vemase/Sifriyot/Hashiva Ulemida/Hdisciplina Hapedagogit.htm

בין תרבויות ופדגוגיות – הוראת עברית כשפה שנייה

אירנה בלנקי ברוריה מרגולין

מכללת לוינסקי לחינוך מכללת לוינסקי לחינוך
bruria.margolin@gmail.com irenab16@bezeqint.net

בשני העשורים האחרונים הולך וגובר העניין בחקר ההוראה והלמידה בסביבה מתוקשבת בכלל ובהוראת העברית כשפה שנייה/זרה בפרט (למשל, חרל"פ, תשס"ב, 2010 ועוד). הרצאה זו תעסוק בתיאור הקורס המקוון הבינלאומי "לומדים עברית", שהתנהל במכללת לוינסקי לחינוך בשנת הלימודים תשע"ג, וכלל שיתוף פעולה מקצועי בין המכללה ובין אוניברסיטת אמסטרדם בתחום הוראת הלשון העברית. ליזמה זו היו שלוש מטרות מרכזיות: (1) להקנות לסטודנטיות במכללה, המתמחות בהוראת הלשון העברית במסגרת התכנית להסבת אקדמאים להוראה, כלים להוראת העברית כשפה זרה תוך התנסות בהוראה מתוקשבת סינכרונית ואסינכרונית; (2) להעשיר את הסטודנטים באוניברסיטת אמסטרדם בלימוד העברית כשפה זרה בצורה מתוקשבת סינכרונית ואסינכרונית; (3) לעודד אינטראקציה ושיתוף פעולה הדדי בין הסטודנטים הישראליים וההולנדיים. בפרויקט המקוון של הוראת הלשון העברית באוניברסיטת אמסטרדם רכשו הסטודנטיות הישראליות כלים עיקריים להוראת העברית כשפה זרה בסביבה מתוקשבת, ובדרך זו הן התנסו בגישה חדשה להוראה ולתפיסתה כ-"webagogy" ולא כ-LaMonica, "pedagogy" (2001). ההתנסות בגישה זו העצימה הן את הפן הלשוני-מקצועי והן את הפן הפדגוגי-דיגיטלי של המתכשרות להוראת העברית.

מילות מפתח: הוראת עברית כשפה שנייה/זרה, הוראה בסביבה מתוקשבת, הוראה משמעותית

מקורות

חרל"פ, ל' (תשס"ב). הוראת עברית כשפה שנייה בסביבה מתוקשבת. חלקת לשון, 33–34, 95–108.

LaMonica, L. (2001). The role of the instructor in web-based instruction: Are we practicing what we preach? *DEOSNEWS*, 11 (6). Retrieved from http://www.ed.psu.edu/acsde/deos/deosnews/deosnews11_6.asp

הפרטיות בעידן המודרני: לא רק אינטרס אישי

סמדר בן אשר

מכללת קיי, ואוניברסיטת בן גוריון בנגב
bsmadar@gmail.com

רון וולף

אוניברסיטת חיפה
rwolf@is.haifa.ac

בעבר נבחנה סוגיית הפרטיות בעיקר בהיבט המשפטי והפילוסופי. המחקר הנוכחי בחן את המנגנונים החברתיים שמגדירים את גבולות הפרטיות באמצעות תיאוריית הייצוגים החברתיים (Social Representations). ייצוגים חברתיים מתייחסים בו זמנית לפעולת הפרט ולפעולת הקבוצה, ומכאן שהשתייכות בו זמנית לכמה קבוצות חברתיות משמעותה קיומם המשותף של ייצוגים חברתיים נבדלים שלעיתים גם סותרים אלה מאלה. כל זמן שהייצוגים אינם מעומתים באי-ההלימה ובאי-העקביות שלהם – לא פעם הודות לפרטיות - הם יכולים להתקיים בו זמנית. הסוגיה מתעוררת במצבי קונפליקט שבהם על הפרט לבחור דרך פעולה מתוך אפשרויות אחדות שאינן מתיישבות זו עם זו. מכך נובע כי הפרטיות משמשת כמנגנון חברתי הנועד לאפשר לפרט לנוע בין זהויות שונות שאין ביניהן עקביות.

נדגים טענה זו באמצעות שלושה מקרי בוחן: הומוסקסואלים בצבא ארה"ב (DADT), אלמנות צה"ל בישראל והשאלה איך ידעה טרגט (רשת סופרמרקטים) על הריון של נערה. מקרי בוחן אלה מאירים על מערכת מורכבת הפועלת בדיאלקטיקה של זיקות הדדיות והיא מפעילה לחץ דו-כיווני: מצד הפרט אל עבר החברה ומצד החברה כלפי הפרט, ולפיכך פועלת החברה באמצעות סוכניה בבנייה מתמדת של גבולות הפרטיות והריסתם.

החידוש המוצג במאמר הוא בראיית הפרטיות כמנגנון שבמרכזו עומד אינטרס משותף של הקבוצה והיחיד. מנגנון זה, הפרטיות, נועד לאפשר את קיומן הבו זמני של הזהויות השונות שיש ביניהן ייצוגים חברתיים שאינם מתיישבים זה עם זה.

מילות מפתח: פרטיות, ייצוגים חברתיים, זהויות חברתיות, גבולות בין מידע אישי לציבורי.

המקום – מרחב משמעותי ללמידה: על מערכת היחסים שבין שדה החינוך והגיאוגרפיה

ארנון בן-ישראל

מכללת קיי

arnonbe@bgu.ac.il

הנחת המוצא מבית היוצר של התיאוריה הגיאוגרפית החברתית-תרבותית טוענת שהמרחב הגיאוגרפי אינו ניטראלי אלא שחקן מפתח בדיאלקטיקה שבין האדם והעולם. ככזה, המרחב טעון במשמעויות חברתיות ותרבותיות, מעוצב ומשפיע על בני האדם השוהים והפועלים בו. המרחב 'מחנך', כלומר, משתתף בעיצוב השקפת העולם של האדם, מפעיל כוח, מרבד חברתית, מקרין ערכים, ממשמע ומדכא ולחילופין עשוי לעודד יצירתיות וחופש. לצד זה, נקודת המוצא של התיאוריה החינוכית ביקורתית חושפת את מנגנוני הכוח שהתפתחו במערכות חינוך מודרניות-מערביות הרודפות ורדופות הישגים, שבמסגרתן בית הספר הינו זירת ההוצאה לפועל של תהליכי הלימוד המדידים. בית הספר הקונבנציונלי-הקלאסי מובן במסגרת זו כאתר סגור-למחצה המבודד את התלמידים מקהילת היום-יום שלהם. מרחבית, מעוצב בית הספר הטיפוסי כמסגרת המדגישה ערכים של יעילות, אחידות והירארכיה. במונחי הגיאוגרפיה התרבותית, יוגדר בית ספר טיפוסי מעיין זה כאי-מקום. כנגד זאת, הולכת ומתפתחת בשנים האחרונות גישת ה-Place-Based- PBE Education. זוהי גישה המכירה בחשיבות עיגון התהליכים החינוכיים במקום, בסביבת המגורים היומיומית, בהצפת סוגיות הנובעות מההתנסות המרחבית-תרבותית הייחודית של קבוצות חברתיות לתוך תהליכי הלמידה ובעיצוב סביבה בית-ספרית רכה, פתוחה ומקיימת. את המניפה המחקרית הרחבה, הנפתחת בנקודת המבט השוזרת חינוך ומרחב, שואף לפרוס מרכז החקר שהוקם לאחרונה במכללת קיי בשם "המקום – מרחב משמעותי ללמידה". בהרצאה זו אציג את הרציונל התיאורטי, הפוטנציאל המחקרי ואת העשייה של מרכז חקר זה.

מילות מפתח: מרחב גיאוגרפי; בית הספר; גישת PBE; מרכז חקר "המקום – מרחב משמעותי

למידה";

התוכנית הבינלאומית לקיימות ולימודי סביבה

כרמלה בן-עמר ברננה, אתי גנות ועלמה וטרסקו

משרד החינוך, תיכון עירוני מקיף ג' וביה"ס אלומות, באר שבע

; etiganot@gmail.com; almav@gmail.com; carmellabaranga@gmail.com

התוכנית הבינלאומית לקיימות ולימודי סביבה או ENVIRONMENT ONLINE (סביבה מקוונת) היא בית ספר וירטואלי ורשת חברתית שנוצרה בפינלנד ומנוהלת על ידי מייסדה, מיקה ואנהן. משתתפים בה

כ-6000 בתי ספר ב-157 מדינות בעולם, כשבכל מדינה יש מתאם לאומי, המדריך ומקדם את התוכנית. התוכנית מבוססת על התפיסה הפדגוגית הפינית, ושמה דגש על למידה משמעותית הבונה ידע תוך חשיפה לרעיונות מרכזיים ולמושגי יסוד בחינוך סביבתי. התוכנית משלבת למידה עיונית בכיתה עם למידה מחוץ לכיתה, באמצעות חקר בסביבה הקרובה או במהלך סיורים בטבע. היא גם מעניקה אוטונומיה למורים לגבי בחירת הנושא, דרגת ההעמקה וההתאמה שלו ושל הפעילויות הנלוות אליו לאוכלוסיית התלמידים ולתרבות הלמידה הנהוגה בבית הספר. עקרון מנחה נוסף הוא לימוד וחשיפה לנושאים עולמיים ותיאור פתרונות במישור הלאומי-מקומי, תוך דגש על אורח חיים מקיים, אהבת הסביבה ומודעות לצורך בשלום. התוכנית היא רב-תחומית ובשל פתיחותה היא קלה לשילוב בתוכניות הלימוד שלנו, בשינויים קלים: היא מתאימה לכל שכבות הגיל, מגן ילדים ועד חטיבת הביניים, מחזקת יסודות של למידה שיתופית, מיומנויות תקשוב ולימודי השפה האנגלית. כל בית ספר המשתתף בתוכנית, מקבל תעודת השתתפות בתום כל פעילות. הנושאים המרכזיים משתנים בכל שנה בתיאום עם ההכרזות של אונסק"ו. שניו אקלים, מגוון ביולוגי וקיימות תרבותית (שלום וסובלנות, מנהגים, מסורות, אומנות) מהווים נושאים נוספים במהלך שנת הלימודים. התוכנית מהווה מענה לנושא הלמידה השיתופית המתקשבת במסגרת התוכנית הלאומית להתאמת הלמידה וההוראה למאה ה-21, וגם לנושא של היכרות עם תרבויות שונות ופיתוח סובלנות וכבוד ל"אחר" של משרד החינוך.

בחלק הראשון של הרצאה נפרט את הנושאים השונים ואת הדרכים לפיתוח תוכנית בית ספרית מקומית; נחשף לאתר הבינלאומי ולאתר הישראלי של הפרויקט על מאגרי המידע, חומרי למידה, סרטונים, שירים וחומרי העשרה אחרים ונתרשם מהפעילות במישור הבינלאומי. בחלק השני, נציג פעילויות שהתקיימו בבתי הספר (בית ספר יסודי ובתוכנית מצוינים בחטיבת ביניים).

מילות מפתח: קיימות, חינוך סביבתי, פרויקט בינלאומי, למידה משמעותית, למידה שיתופית, סביבת למידה מתוקשבת

מקורות

Sahlberg, P. (2011). *Finnish lessons: What can the world learn from educational change in Finland?* Foreword by Andy Hargreaves, Teachers College, Columbia University.

Planting seeds of action – The environmental learning process of ENO Schools since 2000 (2012). Editors M. Vanhanen & H. Paulasto, ENO Programme Association. Joensuu, Finland. PDF online www.enoprogramme.org

האתר המרכזי, פינלנד <http://www.enoprogramme.org/>

אתר בעברית (אוריאנית) <http://www.orianit.edu-negev.gov.il/en/>

מתודולוגיה ופרשנות במציאות משתנה

ברכה בן שמאי

אורט גוטמן, נתניה

bar@bargordon.com

הנחיה חוזרת ונשנית של מפמ"ר הספרות למורים בנושא בחינות היא להימנע מסיכום היצירה הנלמדת ומפרפראזה במהלך תשובה. למניעת תופעה זו, ברצוני להציע מתודולוגיה המדגישה את החשיבה הביקורתית ואת הגישה הפרשנית תוך כדי שימור החוויה הספרותית.

מציאות חיינו חשופה לשפע של אינפורמציה ולמקורות מידע שונים, העלולים להקשות על ניתוח יצירה ספרותית תוך ערבוב בין זרמים ודיסציפלינות שונות. בסוף המאה ה-20 ניכרה התפתחות מואצת בחקר תורת הספרות והתיאוריה הביקורתית (בארי, 2004). בין הבולטות בהן ניתן למנות את זרמי הפוסט-סטרוקטורליזם, הדקונסטרוקציה והפוסט-מודרניזם. פועל יוצא מהתפתחותם של זרמים אלה היה האופן שבו נבחנו טקסטים ספרותיים. בעוד שבעבר התמקדו ביצירה הספרותית כדבר העומד בפני עצמו, הסטרוקטורליסטיים מצמצמים אותה לתחומי הספרות והאמנות (אלקד-להמן, 2008). הגישות החדשות מאפשרות לחוקר לבחון את היצירה הספרותית בכלים "רב מערכתיים" (אבן-זהר, 1980) ובהקשר תרבותי רחב. הפוסט-מודרניזם, לדוגמא, נוקט תחבולות סוריאליסטיות: מחד גיסא, הוא חושף אוביקטים כיתלוי תרבותי, ומאידך גיסא הוא מציגם בריבוי האפשרי של הקשרים סותרים. קל לראות זאת באומנות היוזואלית, לדוגמא, יצירתו של ג'ף קונס המציג "שלושה כדורי-סל צפים בתוך אקווריום". הקוד במיצג משתנה: "כדור-הסל נתלש מן ההקשר המיידי שלו, ושוב אין בו דגי נוי" (גורביץ, 1997). לפי גישות אלה הטקסט מורכב לא רק על הנייר אלא גם בעולם. על מנת ליישם את הגישה ה"רב מערכתית" עלינו לחשוף את התלמידים לשלוש טכניקות מפתח הדרושות לניתוח יצירה, הכוללות: (I) הכרת הטקסט; (II) שימוש באמצעים אומנותיים (מטאפורות, דימויים, אנלוגיות); (III) פיתוח יכולת פרשנית המשלבת שילוב את שני המרכיבים הראשונים. בעוד שהשניים הראשונים מוטמעים במערכת לימוד הספרות, פיתוח היכולת הפרשנית לוקה בחסר. מן הראוי לעשות לפיתוחה ולחיזוקה ולהפיק תרומה מכך לתלמיד ולמערכת החינוך. המפתח לכך נמצא בדרך הלימוד. לפיכך מומלץ שהמורה יחשוף בפניהם את הרעיונות שפרצו את "גדר השיטות הבטוחות והסתכנו בהצעת גישה כוללת" (הרשב, 2000), וייתן להם את האפשרות לממש אותה באופן עצמאי.

מילות מפתח: פרשנות, למידה, חשיבה ביקורתית

מקורות

אבן-זהר, א' (1980). הצמיחה וההתגבשות של תרבות עברית וילידית בארץ-ישראל, 1882 - 1948. *קתדרה*, 16, 189-165.

אלקד-להמן, א' (2008). *הקסם שבקשר, אינטרטקסט, קריאה ופיתוח חשיבה*. תל-אביב: מכון מופ"ת.

בארי, פ' (2004). *מבוא לתורת הספרות והתרבות*. חנה הרציג (עריכה ותרגום). רעננה: האוניברסיטה הפתוחה.

גורביץ, ד' (1997). *פוסטמודרניזם*. תל-אביב: דביר.

הרשב, ב' (2000). *שדה ומסגרת*. ירושלים: כרמל.

יצירת החינוך בעידן השעתוק הפוסטמודרני

אלירן בר-אל

אוניברסיטת תל-אביב,
eliranbarel@gmail.com

גדולה המחלוקת ביחס לכיוונים בהם יכול עתיד החינוך לפסוע בתקופה כזו של שינוי: חברתי, כלכלי, פוליטי, וחשוב מכך: אישי, זהותי וקבוצתי. בהנחה שיש שינוי, מהן האפשרויות הטמונות בו עבור שדה החינוך? אם מנחילים את דברי החתול לעליסה (בארץ הפלאות): "אם אינך יודעת לאן תרצי להגיע, לא משנה לאן תלכי", על מערכת החינוך – מאילו מכשולים יש להיזהר? אילו דגשים אסור לפספס בעת של אי-וודאות גדלה? על שאלות אלו ועוד אנסה לענות דרך התשובות הרווחות בשיח החינוך העכשווי. בהרצאתי אתייחס למערכת החינוך כמקשה אחת, החל מהחינוך הממלכתי ועד למוסדות האקדמיה, דרך מושג הלמידה ותהליכי המעשיים. אבקש לדון בהיבטים פילוסופיים וחברתיים של שאלת השינוי בחינוך. תשובות מעשיות הן באופן הדיון, אולם לא מטרתו המוצהרת. קשה למצוא פתרונות מוכנים מראש אולם הבדיקה והחשיבה של מושגינו יכולה להאיר ולהזהיר את אנשי החינוך, ובעיקר את גורמי קבלת ההחלטות. אם להתמקם בהקשר, יש להיות ערים לשני תהליכים (לפחות) המתרחשים לצדנו בשדה החינוך העולמי. מהפכת ה-MOOCs ותהליך בולוניה. במילים אחרות הכוונה לאינטרנט ולגלובליזציה. שני תהליכים אלו, ביחד ולחוד, מהווים את עיקר השינוי עד כי ניתן לומר שקנה המידה שלו אינו קטן מזה של "המהפכה המדעית". "מהפכה" זו ובה חדירת שיקולים חיצוניים לשדה החינוך גבוהה ומאיימת מתמיד. כך למשל אנו רואים כי יישומיות-יתר המונחית תועלתנות (instrumental over-practicality), ניצבת למול חזון הלמידה החושבת והמחדשת. כאנשי חינוך שומה עלינו חובה מסוימת לברור ממוץ השינוי את תבן החידוש. "להפריד בין הגלעין הרציונאלי לבין הקליפה המיסטית", או לפי מרקסיסט אחר ומוקדם יותר, "להתחיל שוב מהתחלה". תהליך שינוי רחב היקף קורה כבר כיום ללא החלטה מנהלית מסודרת. כוונתי במיוחד לאינטראקציה שבין הצדדים בכיתות. מפגש המורה-תלמיד הינו בסיס תהליך הלמידה, וחובתנו אם כן היא לחזור לשאלותיו הבסיסיות, ולבחון אותן לאור השינויים העכשוויים. לפיכך יש לבחון את הכלת השינויים הגועשים מתנאי ורחשי הסביבה. כל דבר אחר יהיה בגידה באמון לא רק של "מערכת" החינוך, אלא חשוב מכך, של נשאי השינוי, התלמידים, הם מושאי המציאות בהריון - עתידה ההווה של המערכת לבוא.

מילות מפתח: למידה, חדשנות, רפלקסיביות, תועלתנות, גלובליזציה

מקורות

Mills, C. (2008). Reproduction and transformation of inequalities in schooling: The transformative potential of the theoretical constructs of Bourdieu. *British Journal of Sociology of Education*, 29(1), 79-89.

Kronman, A. T. (2007). *Education's end: Why our colleges and universities have given up on the meaning of life*. New York: Yale University Press.

”יציאה מהאוטומט”- שינויים בהרגלי ההוראה כמקור לשיפור החינוך

הדס ברודי שרודר

מכון ברנקו וייס ומכללת אורנים
Hadas200@gmail.com

דמיינו לכם כיתה בה לומדים ביחד מורים, תלמידים ומנחי מורים. בכיתה מתקיים שיעור ב- "3 קומות למידה" בזמן אחד. התלמידים בכיתה מודעים למהלך הייחודי ומאפשרים אימון ותרגול עבור המורים והמנחים ונחשפים למורים שונים, לשיטות הוראה ולסגנונות שונים. במהלך שנת הלימודים החולפת והנוכחית מתרחש התהליך בבית ספר אחד בצפון הארץ, ובשבעה נוספים במקומות אחרים בארץ. אחרי הלימודים מתאספים מורים למתמטיקה ומדעים ותלמידים מכיתה ט' לשעה וחצי בכיתה אחת יחד עם המנחים של מכון ברנקו וייס בחסות קרן טראמפ ולומדים ביחד. העקרונות העיקריים שמנחים את המפגשים הם: יצירת מרחב ללא שיפוט: מקום שבו כל אחד מוזמן לנסות, להתנסות, להיכשל ולטעות ללא חשש שמישהו ישפוט אותו. זירה בטוחה זו מאפשרת למורים המתנסים ולתלמידים הלומדים להעז ולנסות ללא חשש ופחד מכישלון או אי הצלחה. כאשר תלמידים עובדים בצוותא עם מבוגרים הממשיכים לראות את עצמם לומדים, ושואלים שאלות שהם והמורים עצמם מתחבטים בהן ואינם רואים בתשובה אחת תשובה מוגמרת והחלטית - גוברים הסיכויים שהתלמידים ייקחו סיכונים ויפעילו מחשבה עמוקה ויצירתית (Brooks, 1997). עקרון נוסף בחממה הוא יציאת המורה מהאוטומט שלו, היינו, הנכונות של המורה לתת לתלמידים במה ולהוביל את השיעור, ולכאורה לאבד את השליטה על התפתחות השיעור, כאשר המורה מוכן לקחת סיכונים, לתת מקום להתפתחות החשיבה של התלמידים ולזרום איתם, כך גם התלמידים יהיו מוכנים לקחת סיכונים ולפתח חשיבה עצמאית, ליזום ולאתגר את עצמם (Barzun, 1992). בחממה הפדגוגית נדרשים המורים לפתח יכולת המשגה של מעשה ההוראה שלהם בעזרת שפה פדגוגית הנקראת "חמש האינטליגנציות". הנחת היסוד היא כי למידה, הוראה והערכה משמעותיות חייבות לעבור דרך חמש האינטליגנציות שונות. בסדנה המשתתפים יחשפו ויתנסו במספר עקרונות פדגוגיים המתוארים בתקציר, ויחוו הוראה אחרת מההוראה המקובלת כיום במערכת החינוך.

מילות מפתח: חממה פדגוגית, אי שיפוטיות, התנסות, יציאה מהאוטומט, חמש האינטליגנציות

מקורות

Barzun, J. (1992). *Begin here: The forgotten conditions of teaching and learning*. University of Chicago Press.

Brooks, V., & Sikes, P. (1997). The good mentor guide: Initial teacher education in secondary schools. Buckingham: Open University Press.

שיחוח כתוב ביום עיון מקוון

מיכל שליפר
מכללת לוינסקי, אוניברסיטת תל-אביב
shmichal@netvision.net.il

סמדר בר-טל
מכללת לוינסקי, מכון מופ"ת
smadar58@gmail.com

במוקד
מחקר

זה נמצא ניתוח השיחוח הכתוב ביום עיון מקוון "חלום מציאותי או מציאות חלומית - ספרי לימוד דיגיטליים" (נערך ב- 14.3.12). היתרון הגדול של אירוע זה הוא בעוצמה של השיתופיות חובקת העולם, והעמדת הכלים למפגשים בלתי-אמצעיים בין יוצרי המידע לבין צרכניו. השימוש בטכנולוגיות עדכניות באמצעות האינטרנט, משרת את העקרונות של שיתוף ושל שקיפות דמוקרטיים (ולדמן, 2010). מטרת המחקר הייתה לזהות נורמות ודפוסי תקשורת בשיחוח כתוב ביום עיון אקדמי מקוון. המחקר נערך בפרדיגמת מחקר איכותנית (שקדי, 2003) של חקר מקרה (Yin, 2008). כל הנתונים נכתבו על ידי המשתתפים בשיחוח הכתוב של יום העיון המקוון. מאגר הנתונים הועבר לתוכנת "אטלס" (Atlas.ti 5.0) ונותחו באמצעות ניתוח תוכן קטגוריאלי. ניתוח המבעים נעשה בדרך של ניתוח שיח ביקורתי סוציולינגוויסטי, לפי המודל של גאריסון ועמיתיו (Garrison, Anderson & Archer, 2000) לבדיקת תקשורת מתווכת מחשב וימי עיון מקוונים לצרכים חינוכיים. ניתוח המיצוב העצמי נעשה גם באמצעות ניתוח פעולות דיבור, סימנים פרוזודים, ומשפטים מודאליים, הכרת תודה, מחמאות, בקשות, תלויות, ציוויים, התרעמות והתלהמות. ניתוח 827 תורות הדיבור מצביעים על היווצרות סביבה אינטראקטיבית, שיתופית ודמוקרטית, המאופיינת בריבוי נוכחות הוראתית לעומת נוכחות קוגניטיבית וחברתית. הממצאים מצביעים על שיח אקדמי מכוון למידה המאופיין בריבוי של נוכחות הוראתית לעומת נוכחות קוגניטיבית וחברתית. מכאן, שמשותפים רבים מצבו את עצמם כ"מלמדים" על מנת לחזק את הסטטוס האקדמי שלהם בקרב קהילת השיח. יחד עם זאת, נראה שאין עדיין נורמות ודפוסי שיח מגובשים במרחב תקשורתי ממוחשב זה. המחקר מציע המלצות למארגני כנסים אקדמיים לגבי נורמות השיח הרצויות ודרכי הקנייתן למשתתפים.

מילות מפתח: ניתוח שיח ביקורתי, יום עיון מקוון, שיחוח (צ'אט)

מקורות

- ולדמן, נ' (2010). כנסים וירטואליים - רתימת הטכנולוגיה לשיתופיות מקוונת בין מלומדי העולם. על הגובה, כתב עת לענייני הוראה בחינוך הגבוה, 48-51.
- שקדי, א' (2003). מילים המנסות לדעת מחקר איכותני-תיאורי ויישום. תל אביב: רמות, אוניברסיטת תל אביב.
- Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (2000). Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education. *The Internet and Higher Education*, 2(2-3), 1-19.
- Yin, R. K. (2008). *Case study research: Design and methods*. 4th ed. London: Sage Publications.

אנשי חינוך נפגשים ברשת "שלובים"

נילי מור	אולז'ן גולדשטיין	תמי זייפרט	סמדר בר-טל
מכון מופ"ת nili77@gmail.com	מכללת קיי olzang@kaye.ac.il	מכללת סמינר הקיבוצים tami.seifert@smkb.ac.il	מכון מופ"ת smadar58@gmail.com

שלובים היא רשת חברתית מקצועית של אנשי חינוך. היא הוקמה על ידי מכון מופ"ת בשנת 2010, כמענה לצרכיה של קהיליית העוסקים והמתעניינים בתחום החינוך ובהכשרת המורים. שלובים מהווה פלטפורמה לשיתוף, מסגרת ומקום מפגש עבור חברי הקהילה החינוכית בארץ ומכוונת למורים, אנשים העוסקים בהכשרת מורים, מרצים באקדמיה בתחום החינוך, סטודנטים ועוד. מאז הקמתה, מתקיים בה שיח חינוכי בלתי פוסק ומועלה בה מידע מגוון בענייני חינוך. השיח והעלאת המידע מתבצעים באמצעות כלים מגוונים של בלוגים, קישורים, דפים ועוד, כאשר חלק ניכר מהם מוצג בקבוצות עניין. המיצג ידון בממצאי המחקר הראשוניים המתייחסים לפעילותן של 152 הקבוצות הסגורות והפתוחות, לפעילות של כותבי הבלוגים, להתפתחות המבנה החברתי של הרשת כולה ושל התקשורת בין חבריה. המחקר נערך בשילוב של פרדיגמת מחקר איכותני של חקר מקרה (שקדי, 2003; Yin, 2008) וניתוח הרשת בכלים של תורת הרשתות (Borgatti & Foster, 2003), המאפשרת לזהות את התמונה הכוללת של התנהגות תקשורתית של חברי הרשת במשך זמן ותפקידיה הדמויות המרכזיות בה. מניתוח הממצאים עולה פרופיל מעניין של יחס בין קבוצות סגורות ופתוחות, תפקידים של מנהלי הקבוצות כמקדמים או בולמים את התפתחות הקבוצה. מטרות פתיחת הקבוצה, סוגי התכנים המועלים בהן והתרומה של ההשתתפות בקבוצות להתפתחות המקצועית של מורי המורים. מניתוח כותבי הבלוגים ונושאייהם עולה תמונה מעניינת: הבלוגים, שחלקם סגורים לקבוצות ייעודיות וחלקם פתוחים לציבור קוראי הרשת, משמשים למטרות מגוונות, כמו שיח פדגוגי מקצועי ממוקד בנושאים מעולם החינוך, או דיון בסוגיות רלבנטיות מחיי החינוך, וזוכים לחשיפה רחבה. התקשורת בין משתתפי הרשת מגוונת ואינטנסיבית הבאה לידי ביטוי בכתיבת מסרים בקיר, תגובות להודעות וכתבות של אחרים, התייחסות לפרטי מידע שמועלים לרשת ועוד. המבנה החברתי של הרשת מורכב מגרעין של חברי הרשת פעילים ומקושרים ביניהם, ותת-רשתות שחלקן מתמידות בפעילות ואלה שפעילותן מוגבלת לתקופה מסוימת. אנו מזמינים את חברי הרשת להצטרף אלינו לשולחן העגול בכנס ולתרום לקהילת רשת שלובים ידע, תובנות, מחשבות והצעות להמשך פעילות ענפה.

מילות מפתח: רשת חברתית, בלוג, ניתוח רשתות, קבוצות

מקורות

שקדי, אי' (2003). מילים המנסות לדעת מחקר איכותני - תיאוריה ויישום. תל אביב: רמות, אוניברסיטת תל אביב.

Borgatti, S. P., & Foster, P. C. (2003). The network paradigm in organizational research: A review and typology. *Journal of Management*, 29(6), 991–1013.

Yin, R. K. (2008). *Case study research: Design and methods*. 4th ed. London: Sage Publications.

“עיתון חי” בכנס אקדמי של חינוך בישראל

מירי שיינפלד	יורם אורעד	סמדר בר טל
סמינר הקיבוצים	מכון מופ”ת	מכון מופ”ת מכללת לוינסקי
Miri.Shonfeld@smkb.ac.il	yoramorad@gmail.com	smadar58@gmail.com

בשנים האחרונות נוסף מימד וירטואלי לכנסים בתחום החינוך הבא לביטוי בסביבות מקוונות סינכרוניות וא-סינכרוניות, המשמשות גם את הכנסים הוירטואליים ההולכים ומתפתחים ברחבי העולם (Shonfeld, 2005). מכאן עולות השאלות הבאות: איך גורמים לכנס, מעניין ככל שיהיה, להיות עדכני ואינטראקטיבי עוד יותר באמצעות הגדלת מעורבות המשתתפים בו? איך מאפשרים למשתתפיו לקבל מידע על הנעשה במושבים מקבילים, גם כשהם אינם נוכחים בהם פיזית? איך אפשר לראות תמונה כוללת של הכנס מעבר לפריטי המידע עצמם? דילמות אלו הובילו למיזם החדש “עיתון חי” בתוך הרשת החברתית שלובים <http://shluvim.macam.ac.il/pg/groups/70878> במהלך הכנס הבין-לאומי השישי בתחום הכשרת מורים בנושא: “חינוך משנה מציאות” שהתקיים בחודש יולי 2013, דיווחו המשתתפים באמצעות “עיתון חי” על הרצאות ומיצגים מעניינים, על דילמות ומשפטי מפתח שעלו, והעלו תמונות מזוויות שונות. התקיימה למידת-על שנשענה על חקר הסיפורים של המשתתפים בכנס (narrative inquiry) ועל ההתרשמויות והתובנות שלהם. נבחן בו המהלך (Reflection on Action), נבדקו ההודעות שנשלחו והועלו תובנות ומחשבות לעתיד. בסיום הכנס התקיים מושב בו הציגו היוזמים את ההתייחסויות שלהם אל הטכנולוגיה והמתודולוגיה של תופעות המתרחשות בעידן הדיגיטלי. מאגר הנתונים הועבר לתוכנת “אטלס” (Atlas.ti 5.0) ונותחו באמצעותה בדרך של ניתוח תוכן. ניתוח התוכן נעשה על ידי שלושת החוקרים. כן נערכו ראיונות עומק וראיונות מאזכרים עם המשתתפים. המחקר נערך בפרדיגמת מחקר איכותנית (שקדי, 2003) של חקר מקרה. מניתוח הנתונים עלתה השאלה: כיצד באה לידי ביטוי תרומתו של “עיתון חי” המלווה כנס אקדמי חינוכי מסורתי? נמצא כי בפעילות התגלתה לכידות מאד גדולה, שיתוף ברגשות, פנייה לאחרים, תמיכה חברתית בין המשתתפים ותחושת השתייכות. בעקבות התנסות ראשונית זו, המחקר הנוכחי מציע דרכים נוספות להתנסות של מרצים ומשתתפים בכנס בצורה אקטיבית בהפצת מידע ובפיתוח ידע.

מילות מפתח: עיתון חי, רשת חברתית, כנס, נוכחות חברתית, תקשורת מקוונת

מקורות

שקדי, א' (2003). *מילים המנסות לדעת מחקר איכותני - תיאוריה ויישום*. תל אביב: רמות.

Shonfeld, M. (2005). *The impact of an online conference in education: A case study*. Unpublished dissertation Nova Southeastern University, Florida.

Smith, J., Sivo, S. (2012). Predicting continued use of online teacher professional development and the influence of social presence and sociability. *British Journal of Educational Technology* [serial online], 43(6), 871-882.

”שביל הזהב” - חינוך ברוח הרמב”ם

יצחק בריגה ולימור קורס

בית ספר ניסויי אקולוגי ממ”ד ע”ש הרמב”ם, אשקלון

הניסוי ”שביל הזהב” המתקיים בביה”ס, מביא את התלמידים והצוות החינוכי לחקור ולהעמיק בכתביו של הרמב”ם. הניסוי נעזר בלמידה משמעותית ובהתנסות לאורח חיים של נחת ושלווה (בריאות הנפש), חיי בריאות (בריאות הגוף), עבודה על המידות ודרך ארץ, והעמקה תוך פיתוח חשיבה מסדר גבוה. תורתו של הרמב”ם ומשנתו החינוכית שנכתבה לפני כ- 850 שנה, מיושמים הלכה למעשה בכל תחומי הדעת ואורח החיים של ביה”ס. התפישה הניסויית באה לידי ביטוי בפדגוגיה החדשנית שהונחלה בבית הספר החל משלב תכנון השיעור ובניית מערך שיעור הנכתב במחווך פדגוגי התואם את משנת הרמב”ם וכלה במהלך השיעור בו מעמיקים בשיח ובדיון מעמיק המעודד חשיבה ויצירתיות של התלמידים תוך הכוונה ללמידה משמעותית.

המורים של בית הספר פתחו תכנית לימודים ייחודית בשילוב פדגוגיה חדשנית על פי הרמב”ם תוך התמקדות בשלושת מוקדי הניסוי: 1. מוקד הדעת: הובלת התלמידים לדרך חשיבה יצירתית וחשיבה מסדר גבוה, לימוד מעמיק וחווייתי במרחב הכיתה ובמרחב הבית ספרי; 2. מוקד שביל הזהב: עבודה על המידות, חינוך לדרך ארץ ונעם הליכות תוך הליכה בדרך האמצע; 3. מוקד ההרמוניה שבין הנפש לגוף: חינוך לבריאות, לתזונה נכונה ולקיום אורח חיים בריא ומקיים.

הפדגוגיה החדשנית של ביה”ס מבוססת על פי תורת הרמב”ם בהיבטים הבאים: 1. מרכזיות הדעת: השכל הוא צלם ה' באדם. כדי להשיג מטרות צריך ללמוד. הצלחת הניסוי תהיה שתלמידי ביה”ס יבינו שהלמידה חשובה לחייהם שלהם; 2. ילד צריך להבין את העולם מתוך ידיעה - לימוד. חשוב ללמוד מקצועות כמו פילוסופיה, מתמטיקה, מטה-פיסיקה כדי להבין את הבורא, את היצירה שנקראת בריאת העולם ומכאן את משמעותו; 3. פיתוח מודעות עצמית כדי לענות על השאלה מהי משמעות חיינו? 4. שמירה על בריאות מתוך הבנה כי החיים הם מתנת הבריאה ומהות חיי האדם בעולם; 5. ”שביל הזהב” – מציאת הממוצע ובריחה מהקצוות מן ההיבט האישי והחברתי: גבורה- פחדנות, איפוק- החצנה, זהירות, הססנות, קמצנות-פזרנות; 6. שאיפה להרמוניה בין נפש לגוף: רוגע, בריאות פיזית, תחושת בטחון ומסוגלות. באמצעות הניסוי והנחלת תורת הרמב”ם נוהגים התלמידים באיפוק ובסבלנות בהתנהגותם, לומדים שיטות לרגיעה, ובביה”ס שוררים אווירה של נחת ורוגע. על מנת להתמודד עם בעיות משמעת מתהווה תכנית חינוכית לעיצוב התנהגות עפ”י משנתו של הרמב”ם, המביאה לכדי אקלים חינוכי מיטבי ברחבי ביה”ס. התלמידים לומדים ומעמיקים בשיעורי חקר ייחודיים ונחשפים לכתביו של הרמב”ם תוך פיתוח מיומנויות חשיבה ברמה גבוהה הבאים לידי ביטוי בלמידה במקצועות השונים. בעקבות הניסוי התפתחה בבית הספר שפה חדשה ”שפת הרמב”ם” ובה מדברים התלמידים ונוהגים לפי תורתו של הרמב”ם. כמו כן מתקיימים שיעורי יוגה וטיפול בבעלי חיים על מנת להביא להרמוניה ואיזון נפשי, להנאתם של התלמידים.

בכנס יתואר הניסוי בחיי היומיום בבית הספר, תוצגנה דוגמאות של יחידות לימוד ברוח הרמב”ם ויוצגו ממצאי הערכה של השפעת הניסוי על עמדות התלמידים, ההורים והמורים.

מילות מפתח: ניסוי, פדגוגיה חדשנית, שביל הזהב, הרמוניה שבין הגוף לנפש, חשיבה מסדר גבוה.

המורה כמחנך בעולם חסר משמעות

חנה נאגר ושלומית גיא

מכללת קיי

nagarh@kaye.ac.il

guyslomit1@gmail.com

העולם המתחדש מציב בפני המורה אתגר חדש: כיצד להישאר רלוונטי כבעל ידע כאשר הידע נמצא בכל מקום בלחיצת כפתור? בהרצאה זו נבקש לטעון כי מערכת השואפת לעודד סקרנות ולמידה, איננה יכולה להמשיך ולבחור בפתרון של איסורים אלא לאפשר בחירה ולפתח את מערך שיקולי הדעת של הלומד. כמו כן ננסה להראות את הקשר בין תרבות של הכלה ואימון לבין פיתוח יכולות ומיומנויות של המאה ה-21 (English & Kitsantas, 2013). הנחת היסוד היא כי בדינאמיות של החברה בת זמננו, על המורה מוטלת החובה - אך לא פחות מכך גם הזכות - לחפש את הדרך להוסיף לתפקיד של מעביר ידע ערך מוסף, ובתהליך הדרגתי להפוך ממורה, קרי בעל הידע המרכזי בכיתה, למחנך - נושא הערכים המתאימים לעידן זה (למידה אקטיבית, סקרנות, פיתוח למידה עצמאית לצד למידה שיתופית, יצירתיות בפתרון בעיות, מיומנויות חקר ועוד), ומוביל דרך חינוכית וערכית המתאימה לחינוך במאה ה-21. טאוב (1997) טוען בספרו "המרד השפוף", כי מאז שנות השמונים של המאה העשרים נמצאים בני הנוער במשבר ערכי המתבטא באסקפיזם ואדישות חברתית. לדעתנו, העולם המתחדש מציע אלטרנטיבה חדשה למורה ומאפשר שימת דגש על חינוך תוך שימוש בטכניקות של יצירת תרבות של אמון (וולנסקי, 2011) ותרבות של הכלה חברתית (ראזר, 2013). בהרצאה נמחיש את הקשר בין יצירת תרבות של אמון והכלה לבין עידוד ללמידה עצמאית לצד שיתופית, ננסה לשנות עמדות של מחנכים כלפי תפיסתם את תהליך ההוראה - למידה המסורתי ונציע אלטרנטיבה לתפיסה המתאימה לחברה בת זמננו.

מקורות

וולנסקי, ע' (2011). *מגמות שינוי בעולם החינוך - היכן ישראל? כנס מכון מופ"ת: החינוך בישראל, פיסות מציאות*.

טאוב, ג' (1997). *המרד השפוף*. תל אביב: הקיבוץ המאוחד.

ראזר, מ' (2013). הכלה והישגים בחינוך: יעדים סותרים או משלימים? *דברים*. טבעון: מכללת אורנים.

English, M., & Kitsantas, A. (2013). Supporting student self-regulated learning in problem- and project-based learning. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 7(2), 127-150.

הוראה ולמידה בסביבה עתירת טכנולוגיה בשילוב עת הדעת בכיתה החכמה של קדימה מדע

עדי גיבורי	עינת וקנין
קדימה מדע	עת הדעת
udi.gibory@kadimamada.org	Einat.Vaknin@timetoknow.co.il

בעשור השני של המאה ה-21 אנו עדים להשתלבות הולכת וגוברת של הטכנולוגיה בכיתות הלימוד. המחשב האישי, האינטרנט, המקרן, התקשורת האלחוטית והטאבלט הופכים למציאות יום-יומית בבתי ספר. בעוד שאמצעי ההוראה-למידה מתפתחים מהמאה ה-20 למאה ה-21, ברבות מהכיתות, כולל אלו הדיגיטליות, נותרת הפדגוגיה המסורתית כמות שהייתה בכסות טכנולוגיה חדישה – בחזקת "אותה גברת בשינוי אדרת". לפיכך נדרשת מצד המורים למידה מעמיקה של הפדגוגיה הדיגיטלית הראויה ואופני יישומה בכיתות (רותם, 2013).

מטרתה של הסדנה היא לחשוף את הקהל לפלטפורמות חדשניות בשילוב טכנולוגיה להוראה ולמידה, המותאמות למיומנויות המאה ה-21 ולכל אמצעי קצה הקיים כיום ובעתיד הנראה לעין בשוק. הסדנה מחולקת לשניים: בחלק הראשון יוצגו עקרונות חינוכיים של פדגוגיה דיגיטלית המושתתים על קונסטרוקטיביזם, התאמה לשונות, למידה שיתופית והערכה מעצבת בדגש על הערך המוסף של הטכנולוגיה לשיפור תהליכי ההוראה – למידה – הערכה (וייס, 2010). בחלק השני של הסדנה תתקיים התנסות. נדגים מודלים שונים של ההוראה ולמידה בסביבה מתוקשבת: מחשב לכיתה, ההוראה ולמידה במליאה, ההוראה ולמידה בקבוצות, מחשב לכל ילד לשילוב הטכנולוגיה בכיתות חכמות, לרבות היישום של ספר דיגיטלי ברמה ג'.

מילות מפתח: פדגוגיה דיגיטלית, התאמה לשונות, הערכה מעצבת, מודלים להוראה ולמידה.

מקורות

רותם, א' (2013). *למידה דיגיטלית, רציונאל והמלצות ליישום*. ירושלים: משרד החינוך.
וייס, ד' (2010). סימפוזי פדגוגית לכלים טכנולוגיים. *הד החינוך*, אפריל 2010.

"מורה בתנועה": שילוב חינוך ולמידה בלתי פורמאליים בחינוך ולמידה פורמאליים

תמי גולן	דורית סימון	מיכל ונה	אמנון גלסנר
גף ניסויים, המזכירות הפדגוגית משרד החינוך tammygolan66@gmail.com	מרכז הפצה מעלות, פסגה ניסויי באר שבע doritsimon@gmail.com	בית הספר הניסויי בארי michalvana2@gmail.com	המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי amnonglassner55@gmail.com

בית הספר הניסויי בארי בבאר שבע פיתח את הניסוי שלו במסגרת גף ניסויים במשרד החינוך כדי לייצר שינוי בלמידה החברתית ערכית של התלמידים ולהפוך אותה לרלוונטית ויישומית. לצורך כך בית הספר משלב בין החינוך הבלתי פורמאלי הנהוג בתנועת הנוער לבין החינוך הפורמאלי (למפרט, 2007; סילברמן-קלר, 2005). בית הספר הפך למרחב פעולה משותף של מורים ומדריכי גרעין הבוגרים של תנועת הנוער העובד והלומד בבאר שבע. במהלך שנות הניסוי נבנה מודל של "מורה בתנועה"; בעל כישורי למידה-הוראה בלתי פורמאליים שפועל על פי גישה של למידה-הוראה מתכללת (אינטגרטיבית) ושיתופית בהוראת כל תחומי התוכן והדעת בנוסף לשעורי חינוך חברתי ערכי. המורים לומדים לייצר יחסי גומלין דיאלוגיים ושוויוניים עם תלמידיהם ומאפשרים להם מרחב בחירה לשותפות וללמידה מהתנסות ב'ניסוי וטעיה'. דרך ההוראה נסמכת על הקוד הבלתי פורמאלי (כהנא, 2007). היא מעודדת למידה בקבוצות קטנות סביב משימות המאפשרות לכל תלמיד להפגין את החוזקות שלו בין אם הם חברתיים, אומנותיים, אקדמאיים, גופניים ועוד. הלמידה הפעילה משלבת משחקים והפעלות הלקוחות מתנועות הנוער. לעיתים משולבים דיונים סביב דילמות חברתיות, ערכיות אקטואליות שניתן לחבר אותן לעולמם של התלמידים. בבית הספר פועל קן של תנועת הנוער המיועד לילדי כיתות ג'. הקן שמחוץ לבית הספר פתוח רק לילדים מכיתות ד' ומעלה. בשנה האחרונה התקיים מחקר הערכה שכלל שאלונים בכתב וראיונות תלמידים ומורים. ממצאי הראיונות והשאלונים מצביעים על מגמות התחזקות המענה שה"למידה-הוראה בתנועה" מעניקה לצרכים רגשיים של מורים ותלמידים, כמו תחושות אוטונומיה, מסוגלות עצמית ושייכות וקשר לבית הספר. במסגרת ההרצאה נשתף מורים ותלמידים ויוצגו הממצאים המרכזיים של מחקר ההערכה.

מילות מפתח: "מורה בתנועה", הוראה מתכללת ושיתופית, ניסוי וטעיה, למידה פעילה, מסוגלות עצמית

מקורות

- כהנא, ר' (2007). נעורים והקוד הבלתי-פורמלי, תנועות נוער במאה העשרים ומקורות הנעורים הפוסט-מודרניים. ירושלים: מוסד ביאליק, פרק 2, עמ' 21-37.
- למפרט, ח' (2009). על הצורך בביטול ההבחנה בין חינוך-פורמאלי לבלתי פורמאלי. ירחון מכון מופ"ת, 37, 3-4.
- סילברמן-קלר, ד' (2005). תהליכי למידה והוראה לא-פורמאליים: קווים לאפיונה של הפדגוגיה הבלתי פורמאלית. המכללה האקדמית בית ברל.

”שבילים”-אקדמיה אחרת

ד”ר אמנון גלסנר
המכללה האקדמית לחינוך ע”ש קיי
amnoglassner55@gmail.com

ד”ר וינברגר יעל
מכללת אשקלון והמכון לחינוך
דמוקרטי
yaeldiz@gmail.com

התקופה הפוסט-מודרנית, בה אנו חיים היום, הביאה עימה תמורות כלכליות, תרבותיות וטכנולוגיות. כמו כן, שינוי בתפיסת הידע ונגישותו. המיומנויות לעיסוק בידע כוללות איסוף, סינון, ארגון מחדש, יצירה והצגה (טופלר, 2008). המסגרת התיאורטית המלווה תפיסות אלו הינה תיאוריית האינטליגנציות המרובות (גרדנר, 1996) ותיאוריית האינטליגנציה הרגשית (גולמן, 1997). תיאוריות אלו מדגישות את ההבנה בצורך להנגיש דרכי למידה מגוונות וייחודיות. בנוסף, התיאוריה הסוציו-קונסטרוקטיבית אשר שמה דגש על ההקשר החברתי-תרבותי של הלמידה ועל האינטראקציות החברתיות הנוצרות בתהליך זה (Vygotsky, 1978). לאור עקרונות אלו פועלת תוכנית ”שבילים”, תוכנית ניסויית הנלמדת זו השנה השנייה במכללת קיי. מטרת התוכנית הינה הכשרת אנשי חינוך בעלי מודעות פנימית ויכולת מנהיגות להשפעה על הסביבה והחברה ברוח החינוך הדמוקרטי. התוכנית כוללת שלוש דיספלינות מרכזיות. שניים הן החינוך דמוקרטי והחינוך בלתי פורמאלי השייכים לזרם ההומוניסטי בחינוך ומדגישים עקרונות דומים של סימטריה ביחסים בין לומד ומלמד, והתייחסות רב ממדית לאדם וחופש הבחירה. גוף הידע השלישי הינו גאוגרפיה בדגש על חינוך סביבתי המהווה הזדמנות ליישום חשיבה אקולוגית (קייני, 2006). שימת הדגש הינה על ההקבלה בין מערכות אקולוגיות מעולם הטבע לקהילות אנושיות.

החדשנות הפדגוגית באה לידי ביטוי ב”שבילים” גם ביצירת סדיריות חדשות של למידה מרוכזת (גם בימים וגם בשבועות מרוכזים) המעודדת את הסטודנטים לחוות התנסות תוך כדי עבודה בחינוך כחומר גלם ללמידה. דגשים נוספים בדרכי ההוראה הם: למידה חוויתית שיתופית ופעילה כשחלק גדול מהלמידה היא מבוססת פרויקטים ותוצרים (PBL) שמופקים לשימוש הקהילה ולקידומה (קהילות שונות, במיוחד בדרום); יצירת קשרי גומלין בין הדיספלינות השונות והתייחסות לסוגיות של אדם, חברה וסביבה; עבודה קבוצתית ואישית על גיבוש הזהות המקצועית של הסטודנט (חממה); הקמת ”מרחב אקולוגי”, ועוד. כל זאת תוך שיתוף מתמיד ומעורבות הסטודנטים בתהליכי הלמידה, הארגון וההובלה של התוכנית.

מילות מפתח: פדגוגיה חדשנית, קונסטרוקטיביזם, שבילים.

מקורות

גולמן, ד'. (1997). *אינטליגנציה רגשית*. תל אביב: מטר.

גרדנר, ה'. (1996). *אינטליגנציות מרובות: התיאוריה הלכה למעשה*. ירושלים: מכון ברנקו וייס לטיפול החשיבה.

טופלר, א' והידי. (2008). *עושר מהפכני*. תל-אביב: עם עובד.

Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

סדנה להערכת חוזק אקדמי ויצירתיות של למידה מבוססת פרויקטים

שוש דודסון
מכללת גורדון
shoshd@netvision.net.il
הדס הובר
מכללת גורדון
hadasndy@gmail.com
שלומית בלומברגר
דרור תנועת הבוגרים של הנוע"ל
shlomitblumi@gmail.com
אתי גרובגלד
מכללת אחוה
etty.grobgeld@gmail.com

סלים אבו ג'אבר
המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי
saleemk9@hotmail.com
רביב רייכרט
המכון לחינוך דמוקרטי
raviv31@gmail.com
דגנית סימן טוב
בית הספר מבואות הנגב
dganofir@gmail.com
טלי כרמל
בית הספר גבים

אמנון גלסנר
המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי
amnonglassner55@gmail.com
גדעון קפלן
ברנקו וייס
gkaplan100@gmail.com
אבי אדרי
רשת עמל
avied@amalnet.k12.il
ענת בדר
רשת עמל
anatbader@gmail.com

בלמידה מבוססת פרויקטים (PBL) ההערכה היא חלק חשוב מתהליך הלמידה. היא יכולה להיעשות בווריאציות שונות (רם, 2012; Mansoor, 1997) ועל ידי משתתפים שונים בתהליך (מורים תלמידים) ומחוצה לו, למשל, מומחים בתחום הפקת התוצר או מושא הפרויקט ונושאים הנגזרים ממנו. מצד אחד, יכולה בהערכה להיות דרישה להפקה של פרויקטים ותוצרים יצירתיים כדי לפתח את החשיבה היצירתית ואת היצירתיות בתחומים שונים שיביאו לידי ביטוי חוזקות שונות שיש לתלמידים שונים. מצד שני, יכולה להיות דרישה לבנייה של ידע אקדמי בתכנים שקשורים לפרויקט ומיומנויות אקדמיות כמו הפעלת חשיבה ביקורתית על מידע והבניה מושכלת של ידע. בסדנה נחשף למספר פרויקטים שנעשו במכללת קיי ובמקומות אחרים במסגרת של למידה מבוססת פרויקטים ונחשוב על איך נוכל להעריך פרויקטים ותוצרים שהופקו כדי גם לקדם את היצירתיות שהם דורשים מצד אחד, וגם לקדם את החוזק אקדמי שניתן להפיק מהם, מצד שני. את הסדנה ילוו מורים ואנשי חינוך שעוסקים בלמידה מבוססת פרויקטים בעבודתם.

מילות מפתח: למידה מבוססת פרויקטים; הערכה; חוזק אקדמי; יצירתיות

מקורות

רם, א' (2012). קהילת למידה מבוססת- פרויקטים: הפדגוגיה לגל השלישי. קריאת ביניים, 45-52.

Mansoor, I. (1997). *Project based learning and assessment: A resource manual for teachers*. Arlington Public schools.

למידה מבוססת פרויקטים במכללת קיי: תהליך ההובלה וההפצה של חדשנות פדגוגית

לאה קוזמינסקי

המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי
leako@kaye.ac.il

אמנון גלסנר

המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי
glassner-a@bezeqint.net

אולז'ן גולדשטיין

המכללה האקדמית לחינוך ע"ש
קיי
olzang@kaye.ac.il

בשלוש שנים אחרונות מתקיים במכללת קיי תהליך של התחדשות פדגוגית הודות לחברים מהסגל האקדמי שפנו לשילוב הגישה 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 המובילה לתוצר בעל ערך עבור הקהילה הסובבת (Krajcik, Czerniak & Berger, 1999). בהשוואה לדגמי הוראה פרונטאלית הרווחת במוסדות להכשרת מורים, גישה זו מגבירה את מעורבות התלמידים בתהליכי הלמידה, מגבירה את המוטיבציה ללמידה ומפתחת מיומנויות למידה שיתופית (Roessingh & Chambers, 2011). המחקר התמקד בניתוח היוזמה ובתהליכים כלל מכללתיים של חדשנות מתפתחת: מקורה של יוזמה; רצף אירועים ופעולות שנועדו להוביל את תהליך החדשנות ונקודות המפנה בתהליך; מאפייני המנהיגות; אמונות ותפיסות של מובילי התהליך בדבר המטרות ודרכי ההובלה של חדשנות; תפיסת חברי ההנהלה האקדמית את השילוב של גישת ה-PBL, והדינאמיקה של תהליך ההפצה של הגישה בקרב חברי הסגל. שיטת המחקר מבוססת על המתודולוגיה של חקר מקרה ולמידה מסיפורי הצלחה. במחקר השתתפו שישה חברי ההנהלה אשר רואינו בשתי תקופות: בשלבים הראשונים של התהליך ולאחר שנתיים וחצי של התפתחותו. בהרצאה יוצגו הממצאים הראשונים של המחקר, וכן נציג השוואה בין תהליך החדשנות הנוכחי לבין תהליכים אחרים של חדשנות שנעשו במכללה בעבר, על מנת לזהות מאפיינים של התפתחות התרבות הארגונית בהקשר של הובלת שינויים במכללה.

מילות מפתח: PBL, תהליך ארגוני, חדשנות פדגוגית, הכשרת מורים, מכללה לחינוך, מחקר

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.

סביבת למידה עתירת דוגמאות: פסיפס רגשות כלפי למידה שיתופית

אפרת נבו
מכללה ירושלים

efi.nevo@gmail.com

חנה גרינספלד
מכללה ירושלים
מכללת בית רבקה ומכון מופ"ת
greensfeld@gmail.com

בשני העשורים האחרונים נתפסים הרגשות כגורם בעל משקל משמעותי בתהליכי קבלת החלטות. עם התרחבות המחקר להקשר חינוכי, נמצא כי האקלים הרגשי בכיתה מהווה גורם חשוב המשפיע על הישגי התלמידים (Daniels & Shumow, 2003). מחקר זה נועד לחשוף את תפיסותיהן החברתיות של סטודנטיות באשר לתהליך למידה בסביבה עתירת דוגמאות בהקשר של קורס אקדמי, תוך שימוש במאגר דוגמאות שיצרו סטודנטיות משנים קודמות. השימוש במאגר הדוגמאות סייע לנו, מנחות הקורס, לזהות את האינטראקציות הלימודיות העשויות להתרחש עם הרחבת הגבולות של קבוצת הלמידה באמצעות מאגר דוגמאות המייצג חברים וירטואליים.

בעוד המחקרים העוסקים בלמידה מדוגמאות התייחסו בעיקר לתרומה הקוגניטיבית (Atkinson & Renkel, 2007), מחקרנו מציג זווית חדשה המתייחסת להיבטים רגשיים של הלומדים בסביבת דוגמאות. המחקר בוצע במסגרת קורס "סגנונות למידה" המתקיים במרכז "מעשה חושב" - המרכז לטיפוח הלמידה והחשיבה במכללה ירושלים, בין השנים תש"ע-תשע"ג. במחקר השתתפו 70 סטודנטיות ממגוון מקצועות החינוך. כלי המחקר היו: אתר הקורס שהיווה סביבת למידה של טקסטים תיאורטיים ומאגר דוגמאות, תצפיות, ו-4 שאלונים. במהלך הקורס הסטודנטיות נתבקשו לבצע משימות בשני שלבים, תוך כדי דיאלוג "בין-דורי" עם הדוגמאות שבמאגר. תחילה, בנייה של גרסה ראשונית, ולאחר מכן עיצוב גרסה סופית תוך עיון במאגר הדוגמאות. ניתוח הנתונים חשף פסיפס של רגשות כלפי למידה מדוגמאות שיצרו אחרים. הרגשות נמצאו כמייצגים שישה טיפוסים של התנהגות, הבאים לידי ביטוי בשונות ביחסם הרגשי לחברים הווירטואליים עמם נפגשו בתהליך הלמידה בסביבה זו. ממצאינו מביאים להגדרה של משתנה חדש בתחום המחקר העוסק במרחב פדגוגי של בניית סביבות הוראה ולמידה בעידן המידע, אותו כינינו "סביבת למידה עתירת דוגמאות". בכך מרחיב מחקרנו את המחקרים העוסקים באקלים הרגשי של הכיתה, ואת המחקר בתחום סגנונות למידה. כמו כן יש למחקרנו השלכות יישומיות על עיצוב סביבות למידה, והשלכות הנוגעות לתהליכים הרגשיים המתרחשים בעידן של פריצת הגבולות של הקבוצה ובעידן בו הטכנולוגיה מאפשרת למידה שיתופית בעולמות מקבילים.

מילות מפתח: למידה שיתופית, רגשות, למידה מדוגמאות

מקורות

- Atkinson, R. K., & Renkl, A. (2007). Interactive example-based learning environments: Using interactive elements to encourage effective processing of worked examples. *Educational Psychology Review*, 19, 375-386.
- Daniels, D. H., & Shumow, L. (2003). Child development and classroom teaching: A review of the literature and implications for educating teachers. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 23, 495-526.

חקר תנועה בשלושה ממדים:
למידת חקר בקבוצה בעזרת עולמונים וכלי לתכנון העבודה הקבוצתית
(תאור מקרה)

ראומה דה-גרוט

האוניברסיטה העברית

reuma.de-groot@mail.huji.ac.il

תמיכה בלמידת חקר בקבוצה במסגרת בית הספר היא אתגר המשלב בין שתי תפיסות פדגוגיות רווחות: למידת חקר ועבודה קבוצתית. השילוב בין למידת חקר לבין עבודה שיתופית בקבוצה עשוי לבוא לידי ביטוי בקיום של תהליך חקירה רפלקטיבית (Reflective Inquiry, אצל (Kyza & Edelson, 2003) בה מתקיימת בו זמנית פעילות קוגניטיבית של שאילת שאלות תוך שיקוף הדרכים בהם פועל היחיד או הקבוצה (Keating et al., 1996). תהליכים של חקירה רפלקטיבית באים לידי ביטוי בשיח הלימודי, דרכו ניתן לעקוב אחרי מידת שיתוף הפעולה המתקיימת בתוך קבוצת הלומדים.

במחקר הנוכחי עקבנו אחרי עבודה של קבוצת תלמידים מתוך 15 קבוצות בכיתת פיסיקה בבית הספר (גיל 14-15). עבודת הקבוצה התחלקה בין לימוד הבעיה ותכנון של דרכי חקר ופתרון בעזרת כלי לתכנון (Metafora), כלי לדיון (Lasad), ועלמון לחקר תנועה בליסטית (Juggler). רצף הפעילות של הקבוצה כלל עבודה אישית וקבוצתית בחקר הבעיה, הגעה לפתרון מוסכם ודיווח על הפתרון בפני שאר התלמידים. המורה הנחתה את הפעילות בכתה ובקבוצות. שאלת המחקר התמקדה בתיאור המאפיינים של עבודת החקר השיתופית שנוצרה בקבוצה תוך כדי העבודה בסביבה הטכנולוגית ובהתייחס להנחיה של המורה. עבודת התלמידים והמורה תועדה בוידאו, וכל התוצרים נאספו ונותחו. נערך ניתוח איכותני של השיח שהתקיים בין התלמידים ובינם לבין המורה. נמצא קשר בין העבודה בסביבה הטכנולוגית לבין העבודה השיתופית של הקבוצה והיכולת שלה לקיים פעילות חקר רפלקטיבית. ההנחיה של המורה חיזקה את תהליכי החקירה הרפלקטיבית של התלמידים. חקר מקרה זה מאיר על היתרונות האפשריים שקיימים בעבודה בסביבה טכנולוגית שמעודדת תכנון ודיאלוג לצורך שיתוף פעולה בין לומדים בהקשר של פעילות חקר קבוצתית. תוצאות המחקר מעשירות את הידע הפדגוגי הקיים ביחס לקיום של פעילות חקר שיתופית בקבוצה ומציעות כלים מחקריים לאבחון של פעילות מסוג זה.

מילות מפתח: למידת חקר, למידה שיתופית, סביבה טכנולוגית, עצוב פעילויות

מקורות

Keating, C., Robinson, T., & Clemson, B. (1996). Reflective inquiry: A method for organizational learning. *The Learning Organization*, 3(4), 35-43.

Kyza, E. A., & Edelson, D. C. (2003). *Reflective inquiry: What it is and how can software scaffolds help*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association: Chicago, IL.

שינויים בתפיסת תפקיד המרצה ותפקיד הסטודנטים בקורס PBL סקירת השינויים במהלך שלוש שנים

דלית דולב

מכללת קיי
ordalit@nana10.co.il

בשלוש השנים האחרונות אני מלמדת קורס בגישת ה-PBL. הקורס מיועד לסטודנטים שנה ב' מהמסלול לחינוך גופני עוסק בנייתוח חומרי למידה מתאימים לילדים בכיתות ג'-ד'. בכל שנה נבחר פרויקט ייחודי לקורס, והסטודנטים שבחרו את הנושא ואת אופי הפרויקט הביאו אותו לידי מימוש. בשנה הראשונה הסטודנטים בחרו להציג אסופת משחקים בפני סטודנטים משנה א'. הם הסבירו את המשחקים ולימדו אותם. בשנה השנייה, בחרו הסטודנטים להשיק אתר אינטרנט ובו אסופת משחקים מפורטת ומצולמת בווידאו לשימוש מורים וסטודנטים. בשנה השלישית, בחרו הסטודנטים לקיים יום הפנינג שבו יוזמנו למכללה תלמידי בתי הספר המאמנים שלהם עם המורים המאמנים, כדי לשחק במשחקים משותפים ולהטמיע את המשחקים אצל הילדים ומוריהם. היום, עם סיום הקורס השלישי, אני רוצה להתבונן בתהליכים שעברו על הסטודנטים, מחד, ובתהליכים שעברו עלי כמרצת הקורס, מאידך. ארצה לדון יחד עם סטודנטים שהשתתפו בקורס במהלך השנתיים האחרונות בסוגיות הבאות:

- מהם הכישורים נדרשים ממרצה העובר מהוראה רגילה להוראה בגישת ה-PBL.
- מהם הכישורים אותם רוכש הסטודנט בקורס? האם ניתן להשוותם לכמות הידע שהיה נלמד בהוראה רגילה?
- דרכי הערכה בקורס.
- זיהוי וניתוב יכולות הסטודנטים לאפיקים חדשים ופחות מוכרים, שלא היו באים לידי ביטוי בקורס רגיל. (עיצוב אתרים, כשרון רישום וציור, צילום וודאו ועוד).
- שיתוף פעולה בין הסטודנטים לבין עצמם, וכן עם "גורמים חיצוניים" כמו מומחים, יחידת תקשוב, פנייה לגורמים רשמיים במכללה ובבתי הספר, אכסניה ללשון ועוד.
- "דרגות החופש" שהמרצה נותנת וכיצד זה מתבצע ונתפס על ידי הסטודנט.

המשחק הדיגיטאלי כמנוף לשינוי דפוסי חשיבה מתמטיים

דליה דרייזר ואיריס הטשואל

ביה"ס ע"ש גולדה מאיר, באר שבע

אחד האתגרים המרכזיים בהוראת מתמטיקה לתלמידים מתקשים היא לערב אותם באופן פעיל בבניית הידע המתמטי מתוך הבנה בניגוד ללמידה שגרתית של פרוצדורות. כדי ליצור מעורבות רבה יותר, ניתן להיעזר במשחקים העשויים להוביל את התלמידים ללמידה פעילה ללא חשש מכישלון. מטרת הפרויקט המוצג היא להציג דרכי שימוש במשחקים דיגיטליים במתמטיקה על מנת להגביר את ההנעה ללמידה אצל תלמידי כיתה ו', להביא אותם ללמידה פעילה, לבחון את המשחק הדיגיטלי ככלי להערכה חלופית של הישגים ולגוון את דרכי ההוראה בכיתה. הפרויקט כלל שני שלבים. בשלב הראשון נחשפו התלמידים למשחקים מתמטיים דיגיטליים שהוכנו על ידי המורה. התלמידים התנסו במשחקים, העבירו משוב על חוויית הלמידה וניתחו את מאפייניה בהדרכת המורה. התלמידים הביעו שביעות רצון גבוהה מההתנסות שלהם במשחקים דיגיטליים. הם הבחינו שקיימת שונות ביניהם בהישגים וביכולות להתקדם במשחק. בשלב השני, התבקשו התלמידים לבנות בעצמם משחקים על בסיס תבניות קיימות, לבחור נושא או קבוצת מיומנויות ולהתאים להם את התבנית המתאימה ביותר. התלמידים השתמשו בתבניות המבוססות על משחקים ותוכניות טלוויזיה פופולריים, כגון "אנגרי בירדז", "מאסטר שף" וכו'. התלמידים שכללו את התשובות שהוצעו במהלך המשחק, והבינו שיש ליצור אתגרים בזיהוי התשובה הנכונה מבין מספר חלופות. כאשר התלמידים נשאלו לגבי התובנות שלהם מההתנסות בהכנת המשחקים, הם הביעו שביעות רצון גבוהה מהתהליך. לבסוף, השתתפו התלמידים בחונכות לשכבות הצעירות בבית ספרם ומחוצה לו.

המסקנות מהפרויקט הן שהשימוש במשחק ככלי ללמידה מהווה דרך להעברת חומרי למידה בצורה מהנה ויעילה. המטרות הלימודיות מושגות בדרך עקיפה, תוך הפגת זמן ושעשוע. המשחק מאתגר לשינוי דפוסי החשיבה השגרתיים, מעודד תחרותיות, נקיטת יוזמה ויצירתיות מחשבתית. כן הוא מהווה דרך להערכה חלופית ולתגמול מידי ללומד, מעודד שיתוף פעולה והפריה הדדית ומביא לשיפור הדימוי העצמי.

מילות מפתח: למידה מתוקשבת, הוראת המתמטיקה, משחק ככלי בהוראה, הנעת לומדים

מקורות

ברוזה א', בן דוד קוליקנט יי (2010). ההשפעות של הוראה מבוססת משחק מחשב על תהליכי למידה של תלמידים מתקשים במתמטיקה. *האדם הלומד בעידן הטכנולוגי*. ספר הכנס התשיעי לחקר חדשנות וטכנולוגיות למידה ע"ש צייס, 29-37.

Gee, J. P. (2003). *What video games have to teach us about learning and literacy*. Palgrave Macmillian Publishing, New York.

Haylock, D. (1991). *Teaching mathematics to low attainers, 8-12*. Paul Chapman Publishing, London.

Squire, K. (2008). Video game-based learning: An emerging paradigm for instruction. *Performance Improvement Quarterly*, 21, 7-36.

אסטרטגיות הוראה בעידן טכנולוגי של מציאת הולכת ומשתנה : האתגר הנוכחי - הקניית המיומנויות הנדרשות לחיים בעולם משתנה

הדס-מלכה הכהן

המכללה האקדמית לחינוך גבעת ושינגטון והמכללה האקדמית לחינוך תלפיות
hacohen@gmail.com

עידן של מציאות הולכת ומשתנה, גלובליזציה חברתית, כלכלית ופוליטית וקצב מסחרר של פיתוח טכנולוגיות מידע ותקשורת מחייב הטמעת פדגוגיה חדשנית. מציאות זו מצריכה שינוי במערכת החינוך ומעמידה את המדריך הפדגוגי במרכז העשייה וההשפעה להוראה איכותית המותאמת לעולם המשתנה. האתגר החינוכי בעולם שכזה צריך להיות ממוקד בפיתוח לומד מסתגל, עצמאי, חברתי וערכי, האוהב ללמוד, לשאול שאלות, להביע דעה, להתפשר, לתרום לחברה, להיות בעל כישורים ללמידה ולהתנהלות אישית וחברתית נורמטיבית בעולם של טכנולוגיות מתקדמות. מערכת החינוך בעידן הנוכחי צריכה להכשיר מורים לאוריינות דיגיטלית הכוללת את מכלול הכישורים העדכניים הנדרשים מכל אזרח בחברה של היום (Ribble, 2010). מורים המכירים את הפוטנציאל הגלום בטכנולוגיות המידע והתקשורת, ממצים אותם בצורה מושכלת לצרכי הוראה, למידה והערכה, ומהווים דוגמה להתנהלות מקצועית ואישית מול התלמידים, ההורים והצוות החינוכי. אוריינות העידן הטכנולוגי מבוססת על כישורי המאה ה-21 שבינקלי וחבריו סיווגו אותם לחמישה נושאים: דרכי חשיבה דרכי עבודה, אמצעי עבודה וחיים בעולמנו. אלו כוללים מיומנויות חשיבה מסדר גבוה, כיצד ללמוד, יזמות, חדשנות ויצירתיות, אוריינות תקשורת ומידע, כישורי עבודת צוות, אחריות אישית ואזרחות דיגיטלית מקומית וגלובלית "Citizenship Literacy" (Binkley, Erstad, Herman, Raizen, Ripley & Rumble, 2010). ההרצאה תציג את ההכשרה הרצויה של פרחי ההוראה בדגש על מיומנויות המאה ה-21 ומה נדרש מהמדריך הפדגוגי כדי לעמוד באתגר חינוכי זה. בנוסף, נציע את הביטוי המעשי להבניית משימות של מיומנויות המאה ה-21 ברמות יישום שונות (על-פי הטקסונומיה של בלום), שימוש בכלים טכנולוגיים וחומרי למידה.

מילות מפתח: פדגוגיה חדשנית, אסטרטגיות הוראה, אוריינות דיגיטלית, מיומנויות המאה ה-21.

מקורות

Binkley M., Erstad O., Herman J., Raizen S., Ripley M., & Rumble, M. (2010). *Draft white paper defining 21st century skills*. ATCS (Assesment & Teaching of 21st Century Skills), University of Malbourne. CISCO, INTEL and MICROSOFT

Ribble M. (2010). *Nine themes of digital citizenship*. Retrieved from:
http://digitalcitizenship.net/Nine_Elements.html

**חדשנות בהוראה האקדמית:
למידה פעילה לעומת למידה מסורתית בעיני מרצים וסטודנטים**

דוד פונדק	מירי שחם	רבקה וייזר ביטון
המכללה האקדמית אורט בראודה dpundak@gmail.com	המכללה האקדמית אורט בראודה mshacham@netvision.net.il	המכללה האקדמית אורט בראודה rivkaw@braude.ac.il

קורסי המבוא במדעים נלמדים היום במוסדות להשכלה גבוהה בעולם כפי שנלמדו לפני חמישים שנה (Chabay & Sherwood, 2008), חרף העובדה שעולם התעסוקה וסביבות העבודה מצפים לסטודנטים עם גישה לסביבה טכנולוגית וחשיבה עצמית. לצמצום הפער יש להתאים את שיטות ההוראה וסביבות הלמידה להתפתחות הטכנולוגית. בהכשרת הסטודנטים לעולם החדש ישנה חשיבות רבה ללמידה פעילה הכוללת מיומנויות ללמידה עצמית, חשיבה ביקורתית ועבודה קבוצתית/שיתופית. המרצים בקורסי היסוד במכללה האקדמית אורט בראודה מעורבים בפיתוח טכנולוגיות חדשות בהוראה, ובמעבר מהוראה מסורתית להוראה פעילה. המרצים פיתחו מערכי למידה שכללו הפעלה של הסטודנטים, הוראת עמיתים, הדגמות מפעילות, למידה עצמית, הדמיות ופתרון בעיות (Pundak, Herscovitz, Shacham, Weizer- Biton, 2009).

לאור הפעילות במכללה, בדקנו את (א) העמדות של מרצים "פעילים" ומרצים בשיטה המסורתית ביחס להוראה פעילה; (ב) המאפיינים של המרצים "הפעילים"; (ג) העמדות של הסטודנטים לגבי למידה פעילה; (ד) ההישגים של סטודנטים בקורסים מסורתיים ובקורסים בלמידה פעילה. במחקר השתמשנו בשאלוני עמדות ובראיונות של מרצים ($N = 52$) וסטודנטים ($N = 152$). הממצאים מצביעים על הבדלים משמעותיים בין המרצים "הפעילים" לבין שאר המרצים. העידוד של המרצים להשתמש בלמידה פעילה כרוך בערעור עמדות בתפיסת תפקיד המרצה. לחלק ניכר מהמרצים חסר ידע בהפעלת קבוצות, בהוראת עמיתים, ובניהול למידה פעילה. סטודנטים הלומדים בגישה פעילה דיווחו על מעורבות רבה במהלך הלמידה, על הבנה מעמיקה של החומר הנלמד ועל הישגים גבוהים יותר בסיום הקורס. הסטודנטים ציינו בעיקר את הדיאלוג המשמעותי ואת סיעור המוחות המתקיימים בכיתה, ואת היכולת להתמודד בצוות עם שאלות מורכבות.

מילות מפתח: למידה פעילה, למידת חקר, למידה מסורתית

מקורות

Chabay, R., & Sherwood, B. (2008). Computational physics in the introductory calculus-based course. *American Journal of Physics*, 76(4), 307-313.

Pundak, D., Herscovitz, O., Shacham, M., & Weizer-Biton, R. (2009). Instructors' attitudes toward active learning. *Interdisciplinary Journal of E-Learning and Learning Objects*, 5, 215-232.

למידה משלבת בפדגוגיה חדשה ובסביבה עתירת טכנולוגיה כאמצעי לשיפור הישגים ולשינוי עמדות כלפי קורס סטטיסטיקה ושיטות מחקר

שטיינברגר פנינה

מכללת אורות ישראל
pninast@gmail.com

וינברגר יעל

מכללת אשקלון, מכללת אורות ישראל
yaeldiz@gmail.com והמכון הדמוקרטי

המסגרת התיאורטית העומדת בבסיסה של הפדגוגיה החדשנית הינה התיאוריה הסוציו-קונסטרוקטיביסטית ששמה דגש על ההקשר החברתי-תרבותי של הלמידה ועל האינטראקציות החברתיות הנוצרות בתהליך זה (Vygotsky, 2000). שילוב הטכנולוגיה בהוראה אקדמית יכול לבוא לידי ביטוי באופנים שונים הנבדלים זה מזה במרכזיות תפקיד הרשת בהוראה, ובמידת האינטנסיביות של השימוש בה. המחקר הנוכחי מבוסס על מודל הלמידה המשולבת (blended learning), המשלב למידה מסורתית של פנים מול פנים (face to face learning) עם למידה מקוונת (online learning) אצל (Graham, 2006), ובוחר את תהליכי הלמידה והעמדות של סטודנטיות כלפי קורס סטטיסטיקה. כיוון שאוריינות סטטיסטית היא חלק הכרחי מ"ארגו הכלים" של האדם המשכיל, לימודי הסטטיסטיקה נכללים בחובות האקדמיים. סטודנטים בארץ ובעולם מדווחים על חרדה מסטטיסטיקה המאופיינת בדאגה, במתח ובחשדנות בחשיפה לתכנים. יש חשיבות רבה בהפחתת חרדות בתהליך הלמידה ובהפיכת סביבת הלמידה בקורס לסביבה שיתופית, תומכת, המדגישה את הקשר לחיים המודרניים. לאור הנאמר, המחקר המוצע כאן בחן את השפעת הלמידה המשלבת בליווי תכנת ה-MOODLE בקורס סטטיסטיקה, על עמדות הסטודנטיות כלפי הקורס ועל רמת ביצועיהן האקדמיים. המחקר נעשה במתודולוגיה כמותית ובמערך מחקר ניסויי, והשאלונים הועברו לכ- 200 סטודנטים בקבוצות הניסוי והביקורת בשלוש נקודות זמן במהלך השנה. המשתתפים התבקשו למלא סדרת שאלונים קיימים הבוחנים את תפיסותיהם ועמדותיהם כלפי הקורס בסטטיסטיקה, את מידת יכולתם האישית להצליח בו ואת רמת המיומנות שלהם בשימוש בכלי ה-Office. המחקר נמצא כעת בעיצומו ותוצאותיו על כל המשמעויות שלהן יידונו בהרצאה.

מילות מפתח: פדגוגיה חדשנית, קונסטרוקטיביזם, למידה משולבת, סטטיסטיקה

מקורות

Graham, C. R. (2006). Blended learning systems: Definitions, current trends and future directions. In C. J. Bonk & C. R. Graham (Eds.), *Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs* (pp. 3-21). San Francisco, CA: Pfeiffer.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

צבת בצבת עשויה: התאמת מודל ההשתלמות למטרותיה

איילת ויצמן, שולמית קוצר, אילנה שיינין, יוסי אלרון ומירי קסנר

מכון דוידסון לחינוך מדעי

; shulamit.kotzer@weizmann.ac.ilweizmanayelet@gmail.com

אחד האתגרים המרכזיים בהשתלמויות מורים הוא הדרך לגשר על הפער בין למידת גישות חדשניות ורעיונות מבוססי מחקר בהשתלמות לבין יישומם באופן משמעותי בכיתה על ידי המורים המשתלמים. כאשר ההשתלמות משלבת טכנולוגיה חדשה עבור המורים, האתגרים אף מתעצמים, בשל קשיים טכניים שהמורים נדרשים להתגבר עליהם, ומיומנויות חדשות הנוספות על התכנים החדשים שעליהם לרכוש. יישום תכני ההשתלמות בכיתה מעלה קשיים נוספים בהיבט תכני, פדגוגי וטכנולוגי. מישרה וקוהלר (Mishra & Koehler, 2006) הגדירו את מערך הידע הנדרש בהכשרת מורים בשם TPACK או TPKC (ידע טכנולוגי-פדגוגי-תכני). כדי להתמודד עם האתגרים השונים פותח מודל השתלמות המתבסס על מרכיבי מודלים קיימים (פליק, אלון ורוזנפלד, 2008), ומתאימם ליעדים הנוכחיים בהשתלמויות מקוונות. המודל מאפשר למורה להתנסות ולהתמודד עם קשיים ברמת תלמיד, ברמת מנחה וברמת עמית בסביבה תומכת ומסייעת בשלוש הרמות: תכנית, פדגוגית וטכנולוגית. שלבי המודל מבוססים על מעגל הלמידה של המורה בהשתלמות: התנסות, יישום ורפלקציה. ייחודו של המודל הנוכחי הינו בנסיון להתמודד בהשתלמות עם הקשיים הטכנולוגיים בנוסף לקשיים התכניים והפדגוגיים הצפויים למורה בכל אחד משלבי מעגל הלמידה. המודל נוסה בכמה השתלמויות מקוונות במכון דוידסון, העוסקות בשילוב סביבות מתוקשבות בהוראת מדעים בחטיבת הביניים. במהלך ההשתלמות, המתקיימת במהלך שנת הלימודים, המורים עוברים התנסות עם הסביבות המתוקשבות כתלמידים, כמורים וכעמיתים. ניתוח תגובות המורים לשאלונים מקוונים, המשימות שהגישו ודיונים שנערכו בפורום ההשתלמות ובכיתה מקוונת מעלה כי הם מייחסים חשיבות לכל ההיבטים המשולבים במודל כגורמים המשפיעים על הצלחת היישום בכיתה, ובפרט להיבט הטכנו-פדגוגי. מכאן שיש להתייחס לכל ההיבטים במהלך ההשתלמות, ולאפשר למורים להתמודד עם הקשיים ולהתגבר עליהם בכל הרמות. התאמת מודל ההשתלמות למודל ההוראה בכיתה מאפשר מתן מענה לאתגרים ולקשיים שחווים המורים כלומדים וכמנחים במהלך ההשתלמות, וכך מקל על התמודדותם בעתיד ומאפשר חוויית הצלחה שהיא תנאי להמשך ההטמעה.

מילות מפתח: השתלמויות מקוונות, השתלמויות מורים, טכנו-פדגוגיה, פדגוגיה חדשנית

מקורות

פליק, א' ורוזנפלד, ש' (2008). למידה באמצעות פרויקטים כמנוף לפיתוח למידה, חשיבה ופתרון בעיות: מהשתלמויות מורים להפעלה בכיתה. קריאת ביניים, 13, 25-34.

Mishra, P., & Koehler, M. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017–1054.

פגיעות ברשת בקרב ילדים צעירים: מאפיינים, דפוסי תגובה והקשרם לקשיים חברתיים

מיכל זוארץ חנן, טלי היימן דורית אולניק שמש

האוניברסיטה הפתוחה

michalifuture@gmail.com

talihe@openu.ac.il

doritol@openu.ac.il

תחום החינוך, כמו תחומים רבים אחרים, נמצא בתהליך של הסתגלות לעידן הידע המביא עימו שינויים רבים, ביניהם שינויים המתרחשים במערכת החברתית הבית ספרית, הן בגבולות בית הספר והן מחוצה לו. דוגמה לתופעה המתעצמת בעקבות החידושים הטכנולוגיים היא תופעת הבריונות והפגיעות ברשת האינטרנט בקרב ילדים. מחקרים שונים מצביעים על כך כי תופעת הבריונות המקוונת אמנם מגיעה לשיאה בכיתה ז', אך מתחילה בגיל צעיר יותר (Williams & Guerra, 2007). מעט מאד מחקרים בחנו תופעה זו בגיל הצעיר. המחקר הנוכחי יבחן היבטים שונים המאפיינים בריונות מקוונת בקרב ילדים צעירים בגילי 9-11.

מטרת המחקר הנוכחי לבדוק את תופעת הפגיעות המקוונת בקרב ילדים צעירים, מאפייניה הייחודיים ודרכים לאיתור גילויים ראשוניים שלה; לבחון את הקשר בין פגיעות ברשת לבין קשיים חברתיים, וכן לאפיין את דפוסי התגובה של הילדים לאלימות ברשת, תוך התייחסות להבדלים מגדריים. השערות המחקר המרכזיות שנבחנו: א) יימצא קשר בין מאפייני קורבנות ברשת ובריונות ברשת לבין מאפייני קורבנות ובריונות פנים אל פנים בקרב ילדים (Mason, 2008); ב) יימצא קשר בין קורבנות לבריונות מקוונת לבין קשיים חברתיים בקרב ילדים צעירים.

במחקר השתתפו 250 תלמידים, בגיל 9-11, מעשר כיתות ד'-ה' בשני בתי ספר יסודיים עירוניים בתל אביב. הנתונים נאספו באמצעות שאלונים אותם מילאו הילדים בהתאם לכללי האתיקה המקובלים, שנותחו בניתוח סטטיסטי כמותני. ממצאי המחקר מצביעים על קשר בין מעורבות באלימות ברשת ואלימות פנים אל פנים, וכן על מתאם חיובי בין קשיים חברתיים ופגיעות ברשת.

הנתונים שנאספו והממצאים שעלו מהניתוח מהווים בסיס ידע המאפשר הכרה והבנה של התופעה כבר בשלבים הראשוניים של התהוותה. בסיס ידע זה עשוי להוות מרכיב חשוב בהעלאת המודעות בקרב המורים ובפיתוח כלי התמודדות יעילים למורים ולתלמידים, שכן מניעת התופעה בגיל הצעיר עשויה להפחית את הפגיעות בגיל ההתבגרות (סולברג, 2007).

מילות מפתח: ילדים, בריונות מקוונת, קשיים חברתיים

מקורות

- סולברג, ש' (2007). פסיכולוגיה של הילד והמתבגר. מבוא לפסיכולוגיה התפתחותית. ירושלים: מאגנס.
- Mason, K. L. (2008). Cyberbullying: A preliminary assessment for school personnel. *Psychology in the School, 45*(4), 323-348.
- Williams, K. R., & Guera, N. G. (2007). Prevalence and predictors of internet bullying. *Journal of Adolescent Health, 41*, 14-21.

המחשה וחשיבה מופשטת בהוראה: זיקת גומלין ועיון מחודש לאור תורות פסיכולוגיות ומטרות למידה

דבורה חזד - עפגין

מכללת בית וגן ירושלים

Dotan90@smile.net.il

ביסוס ההוראה בבית הספר על ניסיונו של הלומד - כלומר, על התנסות ישירה של חושיו ופעולתו העצמית - נחשב בימינו כאחד מסימני ההיכר המובהקים של החינוך המודרני, בניגוד לוורבליזם שאפיין את החינוך בעבר. עם זאת קיים ספק ביכולתה להתקיים לאור קשיים של הלומד לבצע מיומנויות קוגניטיביות ופסיכולוגיות הנדרשות להבנת הקשר בין מימד המחשה ומימד ההפשטה כגון: אנאליזה, קואורדינאציה, טיפול סימולטאני ועוד. כך טוענים באופן שונה שני זרמים פסיכולוגיים שמהם ינק החינוך המודרני רבים מחידושו. הגישה ההתנהגותית מחייבת לבסס את ההוראה, לפחות בשלביה הראשונים, על ניסיון חושי ומוטורי מרובה, לפני שתוכל לקבל אופי מופשט של טיפול במושגים וביחסים בדרך מילולית ואילו ההשקפה התבניתית מדגישה את חשיבות הוראת שלמויות בעלות משמעות במקום שינון ותרגול של צירופי אסוציאציות מכאניות.

ברם, דווקא בכוחם של הבדלים אלו לסייע בגיבוש עמדה של מורים ביחס להפשטה והמחשה בהוראה ובהפקת השתמעויות פדגוגיות ומסקנות מעשיות למעשה ההוראה, הן בקרב המורים והגננות בפועל והן בקרב פרחי ההוראה בשלב הכשרתם. שכן, גישות אלו מבהירים תהליכים פסיכולוגיים ביחס לתהליך הלמידה כמו: הפנמה, חשיבה בסמלים וסוגים/מצבים של המחשה כגון המחשה גראפית באמצעות ציור או תמונה והמחשה דינאמית ופעילה. בנוסף מסייע הדיון המחקרי בעניין המחשה והפשטה בהוראה ללמוד על הסיטואציות החינוכיות שבהן חיונית המחשה; באיזו מהן היא רק מועילה ומסייעת ובאלו מצבים אפשרית ההוראה בלעדית? מהם העקרונות שלפיהם יוכל המורה להחליט על הדגשה פחותה או יתרה של כל אחד מסוגי המחשה ועוד.

מטרת הרצאה זו להבהיר את המושגים המחשה וחשיבה מופשטת, להציג עמדות מחקריות ביחס למקומם וליחס ביניהם בתהליך ההוראה והלמידה ולהסיק מסקנות מעשיות למעשה ההוראה בגן הילדים ובבית הספר.

מילות מפתח: חשיבה מופשטת, המחשה, תפיסה

מקורות

מינקוביץ, א' (1966). המחשה והפשטה בהוראה, *מגמות*, י"ד, 172-199.

חטיבה, נ' (2003). *תהליכי הוראה בכיתה*. תל-אביב.

קליין, פ', ש' (1985). *ילד חכם יותר - הגמשה שכלית בגיל הרך*. רמת-גן.

'תנועה לשקט': השקטה, ריכוז ולמידה מיטבית

תמר חנן ויפית מונטיפיורי

תנועה לשקט

tamhan@012.net.il

בעידן המודרני והטכנולוגי, בו הלחץ החיצוני וקצב החיים המהיר והמשתנה הוא נתון המשפיע על יכולת הריכוז ואיכות הלמידה, הולכת וגוברת ההבנה באשר לצורך בשיטות של השקטה והרפיה. מחקרים רבים עוסקים בשנים האחרונות בחקר ההשפעה של מדיטציה ויוגה על ילדים ומבוגרים. מחקרים אלה הראו, למשל, שתרגול יוגה ומדיטציה בקרב תלמידים מביא לשיפור משמעותי במדדי קשב והיפראקטיביות, מופנמות, וויסות רגשי.

בהצגה נציג את שיטת ה'תנועה לשקט' המקנה כלים להגברת ריכוז, לוויסות רגשי ולתקשורת אישית ובינאישית. השיטה שנציג נלמדת מזה 15 שנים בלמעלה מ-70 מוסדות חינוך ברחבי הארץ. כ-100,000 תלמידים, מורים והורים למדו את השיטה במהלך השנים במסגרת יום הלימודים ובמסגרות פרטיות. השיטה שפותחה ב'תנועה לשקט' מאפשרת לנהל את הפעילות בבית הספר ובחיים בכלל דרך ריכוז והשקטה של הפרעות חיצוניות ופנימיות אצל תלמידים, נותנת מגוון כלים ליצירת אקלים מיטבי בכיתה ומעשירה בטכניקות מעשיות לשיפור תקשורת בינאישית של התלמידים וצוות ההוראה. 'תנועה לשקט' מאפשרת התנסות בטכניקות תומכות למידה המבוססות על תנועה ויוגה, מגע, דמיון מודרך ומדיטציה. הטכניקות כוללות תרגילים להגברת ריכוז, להפגת לחץ, מתח וכאב, המרת כעסים, תרגילי נשימה ויציבה נכונה. בנוסף להקניית הכלים לתלמידים במערכת החינוך, 'תנועה לשקט' מכשירה מורים בבתי הספר להשתמש בכלים פשוטים להפגת לחצים, פחדים וכעסים בחיי היומיום. בהרצאה נציג את עקרונות השיטה ונשתף בהתנסות חוויתית בטכניקות הנלמדות, ביניהן רצף תרגילים למיקוד בחיי היומיום ותמיכה בלמידה, עקרון הסבת אלימות, מהות העצירה ועוד.

מילות מפתח: מדיטציה, יוגה, קשיבות, למידה

לב חכם: למידה תואמת מוח

מלי כהן ומדלן עמר

ביה"ס "כוכב הצפון" אשקלון, מרכז הפצה ניסויי

הניסוי "לב חכם" בבית הספר "כוכב הצפון" באשקלון עוסק בפיתוח פדגוגיה חדשנית הנותנת מענה לאוכלוסייה בעלת שונות גבוהה. פדגוגיה זו מתבססת על מחקרי מוח המדגישים את חשיבותן של התנועה והמטה קוגניציה לפיתוח בוגר בעל חשיבה מסדר גבוה, הלומד מתוך הנעה פנימית. התנועה היא חוש וצורך בסיסי, שפה שכל הילדים מדברים בה, והיא משרתת את תהליך הלימוד העיוני כחלק מפעילות המובילה ללמידה. מטה קוגניציה היא מיומנויות המאפשרת לילדים לעשות העברה של אסטרטגיות למידה בחיי היומיום. המורים של בית הספר מפתחים דרכי הוראה על סמך ידע זה, לדוגמא: 1. פתיחת השיעור עם תלמידים המנחים תרגילי "כושר למוח", שמטרתם לעורר באופן חווייתי את הקשב והריכוז ללמידה בכיתה; 2. הילדים לומדים את התכנים באמצעות "קוגניטיביות" (למידה בתנועה). למשל, תלמידי כיתות א' ו-ב' לומדים קריאה וחשיבה מתמטית תוך תנועה ושימוש באביזרים כגון סקוטר, צלחת סיבובית, קורה, כדורי כושר, באולינג ושטיחי משחק גדולים; 3. הפעלת מיומנויות מטה קוגניטיביות על ידי שימוש מושכל באסטרטגיות למידה תוך שימוש בתנועה במוקדים של המיומנויות; 4. חשיבה יצירתית - הילדים לומדים לפתור בעיות ולחשוב באופן יצירתי-המצאתי, באמצעות כלי ייחודי הנקרא "לחשוב כמו זברה": שימוש בתכונות של חיות המייצגות כל אחת דרך או כיוון חשיבה אחרת, שילובן בתכני הלימוד והעברתן לחיי היום יום. מגוון דרכי ההוראה תוך שילוב הכוונה מטה קוגניטיבית ותנועה במערך הלימודי הן בכיתה והן במרחב, נותנים מענה הולם לאוכלוסיית הלומדים על כל קשת גוונים, תוך למידה משמעותית וחוויית חושים מהנה כמנוף לתפקוד מיטבי במרחב החיים.

בכנס יתואר הניסוי בחיי היומיום בבית הספר, תוצג התנסות בתרגילי מוח ובחשיבה יצירתית, יוצגו תוצרים פדגוגיים וממצאי הערכה של השפעת הניסוי.

מילות מפתח: ניסוי, למידה משמעותית, גיוון דרכי הוראה, מטה קוגניציה, חשיבה יצירתית

תיווך כמקדם דיאלוגיות ושיח טיעוני בסביבה ממוחשבת

אסנת כהן

מכללה ירושלים
osnatco5@gmail.com

המחקר הנוכחי הוא חקר מקרה אודות פרקטיקות ההוראה של מורה אחת שהשתתפה בהשתלמות מורים "המורה והתלמיד בכיתה דיאלוגית". מטרת ההשתלמות הייתה הטמעה של כלים ושיטות פדגוגיות חדשניות בהוראה משולבת מחשב. מנחי ההשתלמות היו מקבוצת "כישורים" הפועלת באוניברסיטה העברית ומתמחה בפיתוח דרכי הוראה דיאלוגית, שיתופית וביקורתית בסביבה משולבת מחשב בבתי הספר. ההשתלמות נערכה בבית ספר תיכון, אינטגרטיבי בשנת תש"ע – 2010 ונמשכה לאורך כל השנה. בהשתלמות השתתפו ותועדו כ- 20 מורים, מתוכם נבחרה מורה אחת ייחודית. כחלק מחובות ההשתלמות, המורה בנתה יחידת לימוד בתנ"ך שכללה שימוש בכלים טכנולוגיים (בלוג ותוכנת דיגלו) ובשיטות המעודדות חשיבה והבנה. מטרת המחקר היו לזהות פרקטיקות התיווך בהן המורה משתמשת בהפעלת יחידת הלימוד בכיתה, ולבדוק את ההשפעה של סוג הסביבה הטכנולוגית (בלוג, דיגלו, דיון במליאה) על השונות בתיווך של המורה ועל התשובות של התלמידים. כלי המחקר היו: 1. תצפיות במפגשים במליאה, מפגשי הנחיה אישיים ומפגשים וירטואליים שנערכו במסגרת ההשתלמות; 2. טקסטים שנכתבו בבלוג ובתכנת הדיגלו שכללו מטלות שנתנה המורה, שאלות שהיא שאלה, תשובות התלמידים, משוב של המורה ותיעוד הדיונים.

ממצאי המחקר הראו: א. פרקטיקות התיווך הן סוג ייחודי של שאלות בהן המורה משתמשת במהלך השיעורים. ניתן להבחין בין תיווך תוכן פדגוגי ותהליכי טיעון, לבין תיווך חברתי, מנהלתי ותיווך טכני (גיל, 2010). התיווך הוא אחד הכלים המרכזיים שהופך את יחידת הלימוד לעתירת חשיבה והבנה. ב. לסביבת העבודה ולטכנולוגיות השונות השפעה על סוג השאלות אותן שואלת המורה ועל המשוב שניתן לתלמידים. כמו כן יש להם השפעה על אורך התשובות של התלמידים ועל מורכבותן. מהמחקר עלה כי כל אחת מהטכנולוגיות מזמנת מיומנויות הוראה ולמידה ייחודיות, המשפיעות על ההתנהלות של המורה, התלמיד והשיעור. אלו שהחזון העומד מול עיניהם הוא בנייה של פדגוגיה חדשה להוראה בסביבה עתירת טכנולוגיה, נקראים להגדיר את היתרון היחסי והמיומנויות שמזמן השימוש בטכנולוגיה מסוימת, הן ברמת המורים והן ברמת התלמידים, ולהפוך את הידע הזה לפרקטי ויישומי.

מילות מפתח: תיווך, שיח טיעוני, סביבה מתוקשבת

מקורות

גיל י' (2010). השפעת התיווך האנושי על בנית טיעונים ועל איכות דיון טיעוני בכלי סינכרוני ויזואלי. עבודת דוקטורט, האוניברסיטה העברית בירושלים.

הקשר בין משתנים אפקטיביים ולמידה והוראה מתוקשבות לבין הישגים לימודיים במערכת החינוך בישראל

יעקב כץ

מכללה ירושלים
yaacov.katz@biu.ac.il

הכנסת תקשוב למערכת החינוך בישראל החלה באמצע שנות ה-1970 כאשר הופעלה מערכת תוא"ם בבתי הספר. המערכת פעלה לפי שיטת התרגול ומתן משוב לתלמידים המבוססת על התיאוריה הפסיכו-פדגוגית ההתנהגותית. בשנות ה-1970 המאוחרות הוכנסו המחשבים האישיים הראשונים למערכת החינוך וגם הם הציעו למידה והוראה המבוססות על התיאוריה הפסיכו-פדגוגית ההתנהגותית. באמצע שנות ה-1980 מחשבים אישיים מתקדמים יותר הוכנסו לבתי ספר כאשר תכנות פתוחות, גיליונות אלקטרוניים ומאגרי מידע אפילו את השימוש במחשבים באותם הימים. בראשית שנות ה-1990 כאשר התיאוריה הקונסטרוקטיביסטית קנתה אחיזה במערכת החינוך בישראל, סימולציות ואינטראקציות בין לומדים ומחשבים הפכו לשיטות המקובלות בלמידה והוראה באמצעות תקשוב. בשלהי שנות ה-1990 טכנולוגיית המציאות המדומה התווספה ללמידה ולהוראה ובאמצע שנות ה-2000 למידה מרחוק מתוקשבת הפכה למרכיב מרכזי של למידה והוראה בבתי הספר בישראל (Katz & Yablon, 2009).

עם התפתחות אמצעי התקשוב במערכת החינוך, בוצעו מחקרים כדי לנטר משתנים אפקטיביים הקשורים בשימוש יעיל של התקשוב בחינוך. ברבות השנים הצטברו עדויות רבות שמאוששות שמשתנים פסיכו-פדגוגיים כמו אוטונומיה, בטחון עצמי טכנולוגי, מסוגלות עצמית טכנולוגית, מיקוד שליטה, הצורך בחדשנות, מוחצנות, ושליטה בתהליך הלמידה וההוראה קשורים באופן מובהק לשימוש יעיל בתקשוב בחינוך. בעקבות ההתפתחות בהטמעת בתקשוב בחינוך, מומלץ לאחראים על הטמעת תקשוב במערכת החינוך להתחשב במשתנים האפקטיביים המאפיינים תלמידים ומורים כאשר נבדקות השיטות היעילות ביותר לנצל באופן ראוי את התקשוב בבתי הספר (Katz, In press).

מילות מפתח: למידה והוראה מתוקשבות; תיאוריה התנהגותית; תיאוריה קונסטרוקטיביסטית; הישגים לימודיים משתנים אפקטיביים

מקורות

- Katz, Y. J. (In press). The historical relationship between affective variables and ICT based learning and instruction and achievement in the Israeli school system. In A. Tatnall & W. Davey (Eds.), *Reflections on the history of computers in education: Early use of computers and teaching about computing in schools*. Berlin: Springer-Verlag.
- Katz, Y. J., & Yablon, Y. B. (2009). Mobile learning: A major e-learning platform. In A. Szucs (Ed.), *New technology platforms for learning revisited* (pp. 121-128). Budapest: European Distance Education Network.

בניית טיעונים מדעיים בתחום מדע כדור הארץ בקרב סטודנטים להוראה באמצעות כלים מטה-קוגניטיביים המאפשרים הבנה מעמיקה

יגאל גלילי
האוניברסיטה העברית ירושלים
lgal.galili@mail.huji.ac.il

ניר אוריון
מכון ויצמן למדעים
nir.orion@weizmann.ac.il

רונית לאוב
האוניברסיטה העברית ירושלים
ronit563@hotmail.com

המחקר הנוכחי מתמקד באפיון קשיים של סטודנטים במכללות להכשרת מורים בתהליך בניית טיעון מדעי בתחום מדע כדור הארץ, ובפיתוח כלים להתמודדות עם קשיים אלו. מיומנות הטיעון נחשבת למיומנות חשיבה מסדר גבוה ומרכזית בתחום החקר המדעי. בניית טיעון דורשת הצגת תצפיות, מסקנות הנובעות מהן והסבר המצדיק את הקשר בין התצפיות למסקנות (מרכיב ההצדקה).

יכולת בניית טיעונים מדעיים בתחום מדע כדור הארץ נבדקה בקרב סטודנטים משלוש מכללות לפני ואחרי הפעלת התכנית "מחזור הסלעים ומערכות כדור הארץ" באמצעות כלים כמותיים ואיכותניים. תוכנית לימודים זו מבוססת על עקרונות הגישה הקונסטרוקטיביסטית ועל תהליך החקר העצמי. הממצאים הראו כי התכנית שיפרה באופן מובהק את יכולת ההבחנה של הסטודנטים את מרכיבי החקר ואלו הופיעו ביותר מ-90% מהטיעונים המדעיים שנכתבו, אולם רק 28% מהסטודנטים הצליחו לנסח טיעונים מדעיים הכוללים את מרכיב ההצדקה. ממצאים אלו תואמים למחקרים רבים המציינים קושי אצל תלמידים בניסוח מרכיב ההצדקה. בנוסף, נבחנו תפיסת הלמידה ומטרות הלמידה של הסטודנטים באמצעות שאלוני עמדות, שאלונים סגורים וראיונות עומק. הממצאים מבחינים בין שתי קבוצות. האחת (70%) מאופיינת בסטודנטים שעבורם למידה היא רכישת מידע פסיבית והם אינם מזהים למידה המבוססת על רכישת מיומנויות ולמידה מסדר גבוה כמסוגלת לסייע להם בהשגת מטרת לימודיהם במכללה (גישה פוזיטיביסטית). הקבוצה השנייה (30%) מאופיינת בסטודנטים שעבורם למידה כוללת גם שיפור יכולות וסיפוק עניין וסקרנות. שיפור משמעותי ביכולת בניית הטיעון נמצא רק אצל הסטודנטים מהקבוצה השנייה. בעקבות ממצאי השלב הראשון של המחקר פותחו פעילויות מטה-קוגניטיביות העוסקות בהוראה מפורשת של המיומנות לבניית טיעונים מדעיים כדי לסייע לסטודנטים בהבנת מהותם וחשיבותם של מרכיבי הטיעון ושחזור תהליך החשיבה שלהם במהלך הבנייה של הטיעון המדעי. הממצאים מראים כי כלים אלו אכן שיפרו באופן משמעותי את יכולת בניית הטיעונים המדעיים בקרב תלמידי המכללות: 73% מהסטודנטים הצליחו בבניית טיעונים מדעיים. 67% מן הסטודנטים פיתחו יחס חיובי לשיטת הלמידה החדשה אליה נחשפו וציינו כי כתיבת טיעונים מדעיים יצרה אצלם הבנה עמוקה של החומר הנלמד וחיזוק הזיכרון לטווח ארוך.

מילות מפתח: טיעון מדעי, מטה-קוגניטיבי, הצדקה

מדריכים פדגוגים לומדים באמצעות PBL

דפוס ינוי והתפתחות של תפיסות חינוכיות ותהליכי הוראה ולמידה

שרמן רוזנפלד

המחלקה להוראת המדעים, מכון וצמן למדע
shermrosenfeld@gmail.com

תרצה לוי

המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי
flia.lewin@gmail.com

בשנתיים האחרונות אנו עדים למגמה הולכת וגוברת של יצירת תשתית פדגוגית וקונספטואלית לשילוב שיטת 'למידה מבוססת פרויקט' (PBL = Project-Based Learning) בכל תחומי ההוראה והכשרה במכללת קיי. גישה זו מפגישה את הסגל ואת הסטודנטים בתהליכי הוראה-למידה חדשניים ומשפיעה על תפיסותיהם ביחס ללמידה ולהערכתה, ולתפקידו של המורה כמעצב תהליכי למידה (Jensen, Searson & Yildiz, 2011). בשנות תשע"ב ותשע"ג התקיימו סדנאות למידה למדריכים הפדגוגים להכרה ויישום שיטת PBL במסגרת הכשרת כל הסטודנטים. בעקבות הסדנה, חלק מהמדריכים הפדגוגים יישמו את שיטה בסדנאות הפדגוגיות עם פרחי ההוראה, וחלק מהם עודדו סטודנטים להפעילה במסגרת ההתנסות המעשית שלהם. בהצגה יוצגו הממצאים הראשוניים של המחקר המתמקד בחקר תהליך הלמידה-הוראה של קבוצת מדריכים פדגוגים, במעבר לשילוב הגישה של למידה מבוססת פרויקטים (PBL) בהדרכה פדגוגית. נציג כיצד התפתחה הגישה של למידה מבוססת פרויקטים בעקבות תהליך למידה שיתופי מונחה בסדנה אצל המדריכים הפדגוגיים ושינתה את התפיסות שלהם. אוכלוסיית המחקר כוללת 10 מדריכים פדגוגים. המחקר נערך במתכונת של חקר עצמי שיתופי תוך שימוש במתודולוגיה איכותית (Loughran, 2006). כלי המחקר המרכזי הינו כתיבת 'יומן מסע', על ידי כל אחד מהמדריכים הפדגוגים המשתתפים בסדנה. את הנתונים ניתחנו באופן מובנה ושיטתי בדומה לשיטתם של קורבין ושראוס (Strauss & Corbin, 1994).

מילות מפתח: למידה מבוססת פרויקט, מדריכים פדגוגיים, יומן מסע

מקורות

- Jensyen, J., Searson, M., & Yildiz, M. (2011). PBL[g]: Project-Based learning [global], learning technologies and teacher preparation. In M. Koehler & P. Mishra (Eds.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2011* (pp. 961-965).
- Loughran, J. (2006). *Developing pedagogy of teacher education: understanding teaching and learning about teaching*. London: Routledge.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1994). Grounded theory methodology – an overview. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research* (pp. 273-285). California: Sage Publications, Thousand Oaks.

סינדרום העפיפון : המתח שבין 'לשחרר' ו'להחזיק' האחריות ללמידה במרחב פתוח ללמידה מנקודת מבט של מורי מורים

דינה פרילינג

frilingdin@gmail.com_

רות מנסור

ruthmansur@gmail.com

המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי

במחקר עצמי זה נבחנת נקודת המבט של המורה בהתייחסות להנחיה ולהוראה במרחב פתוח ללמידה (מפ"ל). מסגרת של חקר ולמידה עצמאיים, בה סטודנטים לומדים לקדם באופן מעשי נושאים המעניינים או מטרידים אותם, במגוון דרכים, מקומות והרכבים של למידה. אנו מאמינים שבלמידה כזו הסטודנטים מפתחים יצירתיות בצד אחריות על הלמידה שלהם (Monk et al., 2011). יצאנו למחקר זה כי רצינו להבין את הפער בין הצורך שלנו 'לשחרר' את הסטודנטים לתהליכי למידה עצמאיים, לבין הרצון שלהם ושלנו להמשיך 'להחזיק' בהובלה שלנו. שאלנו: מה חלקנו ביצירת אותו פער? עד כמה אנחנו מאפשרים לסטודנטים לקחת אחריות ללמידה ולא מדכאים אותה? סינדרום העפיפון מדגים את המתח שיוצר אותו פער.

המחקר שהתפרש על פני שנתיים התבסס על חשיבה רפלקטיבית וניתוח הספורים שכתבנו על ההתנסות במפ"ל (Clandinin & Connelly, 2004), על ניתוח ההתכתבויות בינינו המנחים ובינינו לבין הסטודנטים, על ראיונות עם סטודנטים והערכה של תוצרי הלמידה שלהם. הממצאים זיהו שלושה סוגים של קולות של הסטודנטים המתייחסים לחוויית הלמידה במפ"ל; הקול ה'מתנגד' שהיה הרווח (70%) והביע התנגדות ללקיחת אחריות ורצון לדבוק בשיטות ההוראה המסורתיות; הקול המבולבל (20%) שהציג את העמימות המתלווה ללמידה כמבלבלת ומקשה, והקול האוהד (10%) ששיתף פעולה ונהנה מתהליך הלמידה המוצע.

מבחינתנו, חוינו שוב את כוחה של 'הלמידה המסורתית' ואת התהליך הנדרש כדי לקבל ולהעריך תהליכי למידה אחרים, תהליך שאנחנו המנחים עברנו, אבל קולם של הסטודנטים המחיש את חסרונו אצלם.

מילות מפתח: מרחב פתוח ללמידה, סינדרום העפיפון

מקורות

Clandinin, D. J., & Connelly, M. (2004). Knowledge, narrative and self-study, In J.

Loughran, (2007), M. L. Hamilton, V. LaBoskey & T. Russell (Eds.), *International handbook of self-study of teaching and teacher education practices, Vol.1* (pp.575-600). Dordrecht. The Netherlands: Springer.

Monk. N., Chilmington-Rutter, C., Neelands, J., & Heron, J. (2011). *Open-space learning: A study in transdisciplinary pedagogy*. USA: Bloomsbury Publishing.

**יוזמה חינוכית פדגוגית: "לשם שינוי"
מיומנויות המאה ה-21 ככלי לעבודה רפלקטיבית**

תמר שוורץ
החוג למשאבי למידה
מכללה ירושלים
tshwartz@macam.ac.il

אסנת כהן
החוג למשאבי למידה
מכללה ירושלים
osnatco5@gmail.com

מרים מרצבך
תכנית רג"ב
מכללה ירושלים
myriamer@gmail.com

על פי הנחיות משרד החינוך וכניסת המכללות לתכנית התקשוב, נדרשים כל הסטודנטים במכללות לחינוך להביא לידי ביטוי את הכשרתם להוראה משולבת תקשוב. הוראה משולבת תקשוב משמעה מעבר לפדגוגיה חדשנית על כל משמעותיה, הכשרה לשימוש בכלים טכנולוגים בהוראה, הכשרה לשילוב תהליכי למידה שיתופיים, הכשרה להטמעת אוריינות מדיה ומידע בכיתה. מדובר בתהליך שאמור להתבצע בצורה מדורגת ומושכלת, תוך פיתוח דרכי הוראה ובחינתן. האתגר הופך להיות מורכב ומסובך יותר, כאשר מדובר בדיסציפלינות העוסקות בתכנים מוסריים וערכיים. היוזמה החינוכית "לשם שינוי" של תכנית רג"ב (ראש גדול בהוראה, תכנית המצוינים של המכללות) במכללה ירושלים התמודדה עם אתגר זה. התהליך התבסס על לימוד עיוני – תיאורטי, יישום ורפלקציה, כמפורט להלן. הלימוד העיוני התבצע באמצעות שני קורסים: "חינוך על פי מבנה הנפש" ו"שיתופיות ודיאלוגיות בכיתה החכמה". הקורס הראשון כלל היבטים הנוגעים ליכולת צמיחה, התפתחות והתמודדות בעולם משתנה (אביחיל 2005). הקורס השני הפגיש את הסטודנטיות עם דרכי שיח מתוך עולם האימון האישי (ויתורת', קימסי-האוס וסנדאהל, 2011) וכלים טכנולוגיים המעודדים שינוי קוגניטיבי איכותי בכיתה (בן עמי וחוץ, 2011). על מנת ליישם לימוד זה, הסטודנטיות הפיקו, כחלק מההכשרה הייחודית שלהן, ימי עיון לתלמידים של בתי ספר ולסטודנטיות מהמכללה. הן הכינו סדנאות בהן הן הביאו לידי ביטוי את יכולתן ליצור שיח שיתופי עם תלמידים בדרכים מגוונות. ימי עיון אלה תועדו בדרכים שונות: על ידי בניית אתר במודל, בצילומי ווידאו ובלוח מודעות דיגיטאלי. דרכים אלה היו הבסיס לתהליך רפלקטיבי שעברו הסטודנטיות. בהרצאה יוצגו מודל ההפקה השיתופי של יום העיון, דרכי ההעברה הייחודיות שיושמו בו, ותוצריו.

מילות מפתח: מיומנויות המאה ה-21, שיתופיות, דיאלוגיות, פדגוגיה חדשה

מקורות

אביחיל, ד' (2005). *תיקון המידות*. מצפה רמון.

בן עמי, י' וחוץ ד' (2011). *טכנולוגיות הידע הדיגיטליות: הרחבה של יכולות קוגניטיביות קיימות או שינוי קוגניטיבי איכותי? המרכז ללימודים אקדמיים, אור יהודה.*

ויתורת', ל', קימסי-האוס ה', וסנדאהל פ' (2011). *אימון קו-אקטיבי: כישורים חדשים לאימון אנשים להצלחה בעבודה ובחיים*. תל אביב.

שינויי בעיצוב סביבות למידה בגן הילדים יצירת חיבור בין עקרונות עיצוב, תפיסות חינוכיות ואתגר חינוכי

אילנה חזן	חיה אבני	פנינה אל-על ברנע	דורית סימון
מרכז הדרכה לגיל הרך בפסג"ה	מרכז פסג"ה ניסויי	'מעלות', מרכז הפצה בפסג"ה	מרכז הפצה בפסג"ה
ניסויי באר שבע	באר שבע	ניסויי באר שבע	ניסויי באר שבע
ilanahazan60@gmail.com	hayaavni@gmail.com	epnina@gmail.com	doritsimon@gmail.com

המחקר מצביע על קשר בין עיצוב סביבות הלמידה במוסדות חינוכיים לבין תוצאות התהליכים החינוכיים והישגי הלומדים (Barrett, Zhang, Moffat & Kobbacy, 2012). נמצאה עדות ברורה למובהקות השפעת פרמטרים עיצוביים כמו: אור, אוויר, קול ואקוסטיקה, מודולריות, נגישות, מרקם וצבע על למידת התלמידים והישגיהם. המודעות לעיצוב סביבות בגן הילדים הובילה בשנת תשס"ו גננות ומדריכות באזור הפיקוח של באר שבע ליצירת תמונת עתיד "עיצוב גני הילדים בשנת 2020". גן הילדים עוצב כאשכול של מרחבי למידה, כאשר כל אחד מהם מייצג אינטליגנציה שונה, כמו: גן מוסיקה, גן ארץ ישראל, גן ספורט. התהליך היה חלק מיצירת מודל פעולה להתפתחות מקצועית של מרכז פסג"ה ניסויי באר שבע. בשנת 2013 התפתחו בגני הילדים בבאר שבע תהליכים מקבילים על ידי הרשות המקומית, הפיקוח של משרד החינוך ומרכז פסג"ה ניסויי באר שבע. מטרתם ליצור שינוי מהותי בעיצוב סביבות הלמידה בגני הילדים לפי העקרונות של סביבות "מעוררות השראה" (ברוקס, 2012). עקרונות אלה עולים בקנה אחד עם הפרמטרים של עיצוב סביבות למידה שהוצגו לעיל, תוך התייחסות למטרות החינוכיות ולמאפייני הלמידה בגן הילדים. כדי לקדם זאת, הוסר העיצוב הקודם של קבוצת גנים בעיר, שובצו מדריכות לעיצוב ונפתחה מסגרת למידה על ידי צוות 'מעלות' ומרכז הדרכה לגיל הרך. 20 גננות הצטרפו לתהליך לפי בחירתן. תכנית הלמידה, כללה 10 מפגשים (סה"כ 30 שעות) והובילה את הגננת לגיבוש של הבנות לגבי הקשר ההכרחי בין הדרך שבה היא מעצבת את סביבת הלמידה בגן, לבין התפיסות החינוכיות שלה והצרכים המשתנים של הילדים בגן. שינויים בהבנות אלו נבחנו בעזרת מפות מושגיות (הוז, יוחנובצקי ופישל, 2001; סימון, 2012) שנוצרו על ידי שלוש גננות לפני תכנית הלמידה ובסופה. מטרתנו להראות כיצד תכנית הלמידה תרמה ליכולת של הגננת להציג בעזרת המפות המושגיות את השינויים שנוצרו בתפיסות החינוכיות שלה בעקבות תכנית הלמידה ובהקשר לשינויים שנערכו בגן הילדים.

מילות מפתח: גן ילדים, התפתחות מקצועית, מפות מושגיות, עיצוב סביבות למידה, תפיסות חינוכיות

מקורות

- ברוקס, א' (2012). *סביבות מעוררות השראה בגן הילדים*. ירושלים: האגף לחינוך קדם-יסודי, משרד החינוך (מסמך פנימי לא לפרסום).
- הוז, ר', יוחנובצקי, מ' ופישל, ד' (2001). הזיקות שבין התפישות של המורים הגננות והמנהלות את "שבוע הלימודים הארוך" ובין ההשתתפות בתוכנית זו. בתוך ד' גורדון ועמיתים, *מחקר הערכת יישום חוק שבוע לימודים בן 41 שעות* (עמ' 508-570). באר שבע: אוניברסיטת בן גוריון בנגב, והמכללה לחינוך ע"ש קיי.
- סימון, ד' (2012). *מבט אפיסטמולוגי על מורים מומחים וטירונים בזיקה לתחום דעת ותפיסת מסוגלות עצמית*. חיבור לשם קבלת תואר דוקטור לפילוסופיה, אוניברסיטת תל-אביב, תל-אביב.
- Barrett, P. S., Zhang, Y., Moffat, J., & Kobbacy, K. (2012). An holistic, multi-level analysis identifying the impact of classroom design on pupils' learning. *Building and Environment*, 59, 678-689.

מורה לומד-חוקר :
עבודה במודל מחקר פעולה במסגרת הקורסים שיטות מחקר
והתנסות בהוראת האנגלית

מירב אסף
merav@kaye.ac.il

אינה סמירנוב
aoknin@gmail.com

מכללה אקדמית לחינוך ע"ש קיי

בהצגה זו נציג יוזמה של שיתוף פעולה במסגרת שני קורסים - שיטות מחקר והתנסות בהוראת האנגלית. מטרת יוזמה זו היא ליצור רלוונטיות ללימודי המתודולוגיה בזירת מחקר אותנטית ובמקביל לקדם התפתחות של מורה בעל מיומנויות למידה, מחקר וחשיבה ביקורתית. שיתוף הפעולה ניזום מחוסר שביעות רצון של שתי המרצות. שיטות המחקר נתפסות לרוב כמאיימות ומנותקות מההקשר של ההוראה בבית הספר (Hudson & Gardner, 1999). במקביל, החשיבה הרפלקטיבית המהווה חלק מההתפתחות המקצועית של הסטודנטיות, נוטה שלא להיות מעמיקה וביקורתית ומתייחסת בעיקר לתהליכי ההוראה ולא ללומדים וללמידה (Loughran, 2004). הסטודנטיות ביצעו מחקר פעולה במסגרת ההתנסות בו הן אספו נתונים כמותיים ואיכותניים וניתוחם היווה בסיס להערכת הלמידה של התלמידים ובעקבות כך של ההוראה שלהם. כך, בפרויקט מתוקשב בנושא מנהיגות, הן חיברו מבחנים לבחינת מיומנויות הלומדים ופיתחו שאלוני עמדות על היחס לאנגלית לפני ואחרי ההתערבות. בנוסף, הן ערכו תצפיות בכדי לראות את מעורבות התלמידים וראיינו תלמידים כדי ללמוד על שביעות הרצון והבנתם את התהליך. במסגרת מחקר פעולה שלנו, ערכנו ראיונות עומק עם כל הסטודנטיות שלמדו בקורס ההתנסות בכדי להעריך את האופן שבו הן משתמשות בידע המתודולוגי כדי להתייחס לתהליכי הלמידה שהתקיימו ונתבקשו להביע את דעתן על השילוב. הראיונות נותחו בגישת ניתוח תוכן על פי שאלות המחקר. הממצאים שעלו מהראיונות חיזקו את תפיסותינו לגבי חשיבות שיתוף הפעולה והדגימו את הפוטנציאל בהכשרה מתודולוגית כחלק מלימודי הדידקטיקה. הסטודנטיות אפיינו את הלמידה בכמה היבטים (הישגים, מוטיבציה, עמדות, התנהגויות) והעריכו אותה במגוון כלים אמפיריים. הן דיברו על תרומה הדדית והתקשו להפריד בין הקורסים. ממצאים אלה אנו מבינות כי ידע מתודולוגי מסייע לסטודנטיות להבין באופן מעמיק וביקורתי יותר את תהליכי ההוראה שלהן. אנו מתלבטות כיצד לחזק למידה זו מעבר ליוזמה זו כך שהתבוננות שיטתית על למידה תהווה חלק טבעי מעבודת ההתנסות.

מילות מפתח: שיטות מחקר, התנסות בהוראה, שיתוף פעולה

מקורות

- Loughran, J. J. (2004). Student teacher as researcher: Accepting greater responsibility for learning about teaching. *Australian journal of education*, 48(2), 212-220.
- Gardner, P. L., & Hudson, I. (1999). University students' ability to apply statistical procedures. *Journal of Statistics Education*, 7(1). Retrieved December 2013 from <http://www.amstat.org/publications/JSE/secure/v7n1/gardner.cfm>

הדרכה אחרת: מודל האחות הגדולה - חונכות עמיתים ואומנות החונכות

וורדה סעדה-גרגס

מכללת קיי

Warda.kaye@gmail.com

תמיכה מתמשכת לאורך היום, עבודת צוות ומנהיגות הם ליבת מודל חונכות חדש בהדרכה שנקרא "מודל האחות הגדולה", שפותח במסגרת ההתנסות בגנים במגזר הבדואי. לפי מודל זה, בכל גן מתאמנות שתי סטודנטיות: אחת משנה ג' ואחת משנה ב', כאשר סטודנטית שנה ג', שהיא "ותיקה" יותר בהוראה, מדריכה/חונכת סטודנטית שנה ב' שהיא בשנה הראשונה שלה בהתנסות, ושתייהן מלוות על ידי המורה המאמנת והמדריכה הפדגוגית.

הנחת היסוד של המחקר מתבססת על הגדרת החונכות לפי רוברטס (Roberts, 2000) כהליך המבוסס על קשרים ויחסים בין אישיים המורכב מאלמנטים חברתיים ופסיכולוגיים, ועל מחקרם של פוואר ואחרים (Power & al, 2011) שהצביעו על שינוי חיובי עצום במהלך החונכות בהתנהגות, ביחסים בינאישיים ובמוטיבציה. בחונכות עמיתים, החונך מלווה, מנתח, תומך, מדריך, מעצים ומספק ידע נחוץ בתהליך החונכות (Bozeman, B.; Feeney, M. K, 2007). בד בבד הוא עצמו עובר תהליך של העצמה, הובלה, מנהיגות והצלחה. מחקר זה ביקש לבדוק את יעילות ההדרכה לפי מודל האחות הגדולה: חונכות עמיתים ואומנות החונכות. בדיקת תגובות הסטודנטיות שהשתתפו במודל בשנה הנוכחית (14 סטודנטיות) וסטודנטיות שהשתתפו בתוכנית הדרכה זו גם בשנים קודמות (14 סטודנטיות), מצביעה על תהליך של העצמה ופיתוח מנהיגות בקרב סטודנטיות שנה ג', בנוסף לחשיפה מחדש עם זווית ראייה נוספת ושיקוף של תהליך למידה גלוי (visible) לתכנים של שנה ב'. סטודנטיות שנה ב' דיווחו על סיפוק ורווח של הדרכה ממושכת ותמיכה מעבר למודל הרגיל שבו הסטודנטית מקבלת הדרכה רק מהמדריכה והגננת. יתר על כן, במודל זה סטודנטית שנה ב' נחשפת לתכנים ולמיומנויות של שנה ג', מה שמאפשר לה הטמעה מתמשכת לאורך זמן לכל תוכנית ההדרכה של שנה ג'. המחקר דינמי ומתמשך ובודק מדי שנה את השינויים ואת האלמנטים הנוספים בתוכנית.

מקורות

Bozeman, B. Feeney, M. K. (2007). Toward a useful theory of mentoring: A conceptual analysis and critique. *Administration & Society*, 39(6), 719–739.

Power, R. K., Miles, B.B., Peruzzi, A., Voerman, A. (2011). Building bridges: A practical guide to developing and implementing a subject-specific peer-to-peer academic mentoring program for first-year higher education students. *Asian Social Science*, 7(11), 75-80.

Roberts, A. (2000). Mentoring revisited: A phenomenological reading of the literature. *Mentoring & Tutoring*, 8(2), 145-170.

הקשר הרב דורי - תוכנית חינוכית - ערכית
משרד החינוך, בית התפוצות והמשרד לאזרחים ותיקים

עפרה ישראלי
מנהלת פעילות ארצית
תוכנית הקשר הרב דורי
ofra@bh.org.il

תמי גרין
מנהלת התכנית
Greent15@gmail.com

טובה פלצי
תוכנית הקשר הרב דורי
רכזת מחוז דרום
tovapa@walla.co.il

תוכנית הקשר הרב דורי הינה תכנית ערכית-חינוכית הבונה גשר בין דורי, ומחזקת את מערכת הקשרים בין תלמידי בתי הספר לבין האוכלוסייה המבוגרת בקהילה באמצעות סביבה טכנולוגית, תוך למידה ושימור המורשת. העיקרון הפדגוגי המוביל בתוכנית הוא חקר העבר של בני הגיל השלישי בדרך של דיאלוג בין דורי, שימור ותיבוד המורשת בסביבות טכנולוגיות וביקור במוזיאון בית התפוצות. התכנית משלבת את הידע של המנחים הצעירים במיומנויות המאה ה-21, ואת שליטתם בטכנולוגיות התקשוב עם התנדבות ונתינה. בתכנית זו נפגשים התלמידים עם האזרחים הוותיקים במשך 3-4 חודשים (כ- 14 מפגשים). במהלך עבודת התיבוד התלמידים מלמדים אותם מיומנויות מחשב, שימוש בדואר אלקטרוני וגלישה באינטרנט. המבוגרים והתלמידים מבנים ידע שיתופי תוך תהליכי למידת חקר לתיבוד סיפורי המורשת. המפגשים מזמנים דיאלוג יצירתי מפרה בו כל צד תורם מיתרונותיו לחיזוק הקשר הבין-דורי. הלמידה ההדדית והחוויות המשותפות תורמים להבנה טובה יותר של בן הדור האחר. כך נוצרת מערכת שורשית וערכית, התורמת תרומה חברתית לקהילה ולשימור המורשת היישובית, הקהילתית והלאומית של מדינת ישראל. מפגשי הלמידה המשותפת מתקיימים בבתי הספר. במהלך התכנית משתתפים התלמידים והאזרחים הוותיקים ביום למידה חוויתי בבית התפוצות, וסיפורי המורשת ותוצרי התיבוד מועלים למאגר סיפורי המורשת של בית התפוצות. התכנית שקיבלה את ברכתה של מנהלת מחוז דרום של משרד החינוך (נובמבר 2013), מופעלת מידי שנה ב- 300 מוסדות חינוך במגזר היהודי והלא יהודי. בכל שנה לוקחים בה חלק כ- 6,800 משתתפים: 3,800 תלמידים ו- 3,000 אזרחים ותיקים. השאיפה היא שהתוכנית תתרחב ותתקיים בכל מסגרות החינוך. מטרת התכנית הן: יצירת שיח בין דורי בין אזרחים וותיקים לדור הצעיר סביב למידה משותפת ונתינה הדדית; חיבור של הדור הצעיר לסיפורי המורשת באמצעות מפגש אישי ולמידת היסטוריה "ממקור ראשון"; תיעוד סיפור חיים ופרקים ב"היסטוריה הלא כתובה", בתהליך למידת חקר; צמצום הפער הטכנולוגי בקרב אוכלוסיית האזרחים הוותיקים ויצירת עניין כחלק משמירה על תעסוקה ובריאות נפשית; חיזוק ערכים חינוכיים מובילים באקלים בית הספר: סובלנות, הקשבה, ערכי התנדבות, נתינה ותרומה לזולת ולקהילה.

מילות מפתח: שימור מורשת, תיעוד, דיאלוג בין דורי, סובלנות, נתינה, קהילה, למידת חקר, למידה משמעותית

סרטוני יוטיוב "מדע בבית" ככלי להנחלת ידע

שולמית קוצר, חנה אדלמן, אבי סאייג, מירי לוי-רוזליס

מכון דוידסון לחינוך מדעי, מכון ויצמן למדע
Shulamit.kotzer@weizmann.ac.il

השימוש בסרטוני יוטיוב כאמצעי להעברת מסרים מקצועיים, מדעיים או חינוכיים הולך וגובר, ועמו הדרישה לתכנים מעניינים ומעוררי סקרנות. קיים ויכוח בין המצדדים בסרטונים אלו ככלי לימודי יעיל להעברת מסרים פדגוגיים (Agazio & Buckley, 2009) בשל מאפיינים כגון ויזואליות ונגישות המתאימים יותר לדפוסי הלמידה של בני נוער (Prensky, 2001; Burge, 2008) לבין אלו הטוענים כי העברה פאסיבית של מידע באמצעות יוטיוב אינה יעילה (Duffy, 2007). מכון דוידסון מעלה אחת לשבועיים סרטוני יוטיוב מדעיים בהפקה עצמית, המלווים בהסבר ומפורסמים באתר האינטרנט הפתוח דוידסון אונליין במדור 'מדע בבית'. מטרת המחקר היא לאפיין דפוסי צפייה בסרטוני יוטיוב מהמדור מדע בבית, ועל פיהם לנסות ולגבש פדגוגיה אינטרנטית שתסייע בהטמעת השימוש בסרטוני יוטיוב בתהליכי הלמידה וההוראה. איסוף הנתונים וניתוחם התבצע באמצעות כלי האנליטיקה של יוטיוב ובאמצעות שאלונים שצורפו לסרטונים, שמולאו על ידי 57 צופים. מצאנו שהגידול במספר הצופים הוא ליניארי וגדל בקצב של 50 אלף צופים מדי חצי שנה, כאשר 40% מהצופים הן ממין נקבה. הצופים שהשיבו על השאלונים הצביעו על רמת ההסבר, מידת החידוש ומידת ההנאה כגורמים בעלי מידה שווה לצפייתם בסרטונים. מחקר זה מצביע על כך שיש להתייחס לכל אחד משלושת ההיבטים האלו בהפקת הסרטונים, וכי השימוש בסרטוני יוטיוב בשמירה על מספר קווים פדגוגיים מאפשר שימוש בסרטים לצרכים חינוכיים בית-ספריים.

מלות מפתח: חינוך מדעי, סרטוני יוטיוב, פדגוגיה אינטרנטית, למידה מתוקשבת

מקורות

- Agazio, J., & Buckley, K. M. (2009). An untapped resource: Using youtube in nursing education. *Nurse Educator*, 34(1), 23-28.
- Burge, Z. (2008). Changing instructors' role in virtual worlds. *The Quarterly Review of Distance Education*, 9(4), 407-417.
- Duffy, P. (2007). Engaging the YouTube Google-eyed Generation: Strategies in Using Web 2 in Teaching and Learning, *Proceeding of the European conference on e-learning*, pp. 173-182
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1-9. MCB University Press,

הכשרה להתבוננות עצמאית ביצירות אמנות

הילה סמילנסקי

nemesh@netvision.net.il

קורונה קיי

האגף לתלמידים מחוננים
kaye.carina@gmail.com

מודל הדרכה המאפשר מפגש עם יצירות אמנות במוזיאונים וגלריות מתוך התבוננות עצמאית שנשענת על חוויה רגשית ומעשית. המודל מבוסס על ההבנה שאמנות היא שפה בה מעורבים המבט, הרגש והחוויה עם ידע והבנה. המפגש הלימודי מוביל מיצירה והעשרה אישיים להתבוננות עצמאית. המודל בנוי משני חלקים:

1. סדנת הכנה טרם הצפייה בתערוכה: לכל תערוכה מותאמת סדנת הכנה המפגישה את הסטודנט עם התנסות אישית יצירתית אשר נמצאת בזיקה עם היצירות איתן ייפגש בתערוכה. הסדנא המקדימה להתבוננות בתערוכה מפגישה את הסטודנט עם הבחירות שהוא עושה ביצירתו, המגע עם החומר, האתגרים ההצלחות והקשיים. החוויה שנאספת בתוכו מהתנסות זו, מאפשרת לו לגשר על הזרות אל מול היצירות ועזרת התכנים שעומדים בתמונה בסדנה, הוא יכול להתבונן בתערוכה מנקודת מבט אישית שמודעת לתהליך המרובד שהיוצר נדרש אליו ביצירתו.

2. התבוננות בתערוכה: בשלב הביקור בתערוכה נמסר לסטודנטים דף משימות התבוננות שנובע מההתנסות האישית אותה חוו בסדנת ההכנה ומההקשרים בין התנסות זו לתערוכה בה הם מבקרים. דף זה מציב שאלות ומשימות המבוססות על היצירות אשר מוצגות בתערוכה. הסטודנטים מכוונים לחוויה רגשית – אינטלקטואלית בשני רבדים, האחד מושגים הקשורים בשפת האמנות החזותית והשני, הנעה לניסוח אמירה אישית רגשית ביחס ליצירות. ההתנסות היצירתית בסדנא מקדימה לצפייה בתערוכה, מעניקה כלים להעריך את המורכבויות השונות שחווה אמן בתהליך עבודתו וחשיבתו, להתרגש, לבקר וללמוד באופן אישי. החוויה בכללותה מעודדת יכולת התבוננות עצמאית ביצירות ומאפשרת לסטודנט להסתמך על ניסיונו, חוויותיו האישיות והידע שצבר בתהליך ההכנה.

השילוב של התנסות יצירתית אישית, ידע והתבוננות עצמאית מעניק חווית צפייה עשירה, מושכלת ומרגשת ביצירות אמנות ומניע תהליך למידה ייחודי מרתק ויצירתי. המודל נוסה בהצלחה גדולה במשך כשלוש שנים עם קבוצות תלמידים מכיתות ה', ו' ו-ח'. מעמק הירדן (בגלריות ומוזיאונים בצפון הארץ) ומירושלים (במוזיאון ישראל). התלמידים ביקרו בתערוכות מתוך עניין גובר והולך וחוו תהליך מרגש שהעצים את יכולתם להשתמש במאגר החוויות והדימויים האישיים לצורך פיתוח יכולת התבוננות עצמאית ביצירות אמנות.

מילות מפתח: אמנות, התבוננות, תהליך, חווית למידה

לינק לסרט קצר שמתאר את היוזמה: <http://gifted.cet.ac.il/ShowItem.aspx?ItemID=a4577f0e-ccda-434d-abb6-3c8566138a1c&lang=HEB>

תעשייה וחינוך: מקרה מיוחד של חינוך סביבתי בנגב?

איה רימון מנור	דפנה גרנית דגני	ארז קמה
תכנית מנהיגות חברתית סביבתית ברהט עמיתה במכון מנדל למנהיגות rimonaya1@gmail.com	החאן האקדמאי מכללת קיי בשיתוף המכון לחינוך דמוקרטי dafnahodu@gmail.com	מנהל שימור משאבי טבע וסביבה בכיל דשנים erez.Kama@iclfertilizers.com

פרדיגמת החינוך הסביבתי טוענת כי יש לעורר בתלמידים דילמות רלוונטיות מחיי היום היום שלהם כדי שיהוו כר לדיון מעמיק ולשאלות שאלות בעלות יותר מתשובה אחת נכונה (טל, 2009).

תיעוש הנגב הוא מכשיר חשוב להשגת יעדים מדיניים כגון פיזור אוכלוסייה, שימוש באוצרות טבע, הגדלת היצוא של המדינה חיזוק הכלכלה המקומית והארצית ועוד. חברת כי"ל מעסיקה באופן ישיר כ-5,000 עובדים במפעליה, והיא נחשבת למעסיק הגדול ביותר בנגב. על פי מחקר שנערך באוניברסיטת בן-גוריון והאוניברסיטה העברית, אחראית כי"ל ליצירה של כ-20% מכלל ה**תוצר** הלאומי הגולמי באזור הנגב (פרידמן ומלול, 2010). הנגב הינו חבל ארץ ייחודי ובעל רגישות נופית אקולוגית גבוהה. באזור זה שוכנים מספר גופים וארגונים בעלי צרכים שונים: תעשייה - קרבה לחומרי הגלם, התיישבות - תעסוקה ופרנסה, תיירות - מתבססת על ערכי טבע ונוף, חקלאות - מתבססת על תנאי אקלים ייחודיים, צבא - שטחי אימונים ועוד. לכאורה קיימת סתירה בין הצרכים של כל הגורמים המרכיבים את הפאזל האנושי-חברתי השוכן בנגב.

בבסיס מושב זה נבקש לדון בתפקיד של מערכת החינוך הפורמאלית והבלתי פורמלית בהתמודדות עם סוגיות אלו. נציע שלושה מקרי בוחן לתוכניות בשיתוף פעולה עם מפעלי תעשייה כי"ל:

1. תוכנית "מנהיגות חברתית- סביבתית בעיר רהט" - פעילות חינוכית סביבתית בחברה הבדואית
2. קורס "הנגב כפאזל של צרכים משתנים" - במסגרת החאן האקדמי במכללת קיי.
3. פעילות קהילתית בירוחם בשיתוף עם חברת "קומיוניטי".

מילות מפתח: חינוך סביבתי, חשיבה מערכתית, צרכים, חשיבה ביקורתית

מקורות

טל, ט' (עורכת) (2009). **חינוך סביבתי וחינוך לקיימות: עקרונות חינוכיים ודרכי הפעלה**. ירושלים: המשרד להגנת הסביבה, משרד החינוך, הטכניון והחברה להגנת הטבע.

פרימון, ד' ומלול, מ' (2010). **היקף ההשפעה הכלכלית של כי"ל דרום על המשק הישראלי בכלל ונפת באר שבע בפרט**. פרסום עבור קבוצת כי"ל.

סימפוזיון: סביבה אופטימאלית להבניית זהות מקצועית של מורים חדשים: מעגלי התערבות מהפרט לארגון משאבי צמיחה / היחידה לכניסה להוראה

מציגים

ד"ר חיה קפלן, ראש היחידה לכניסה להוראה.
צפירי רחל, רכזת הסטאז'.
ד"ר רפאלי ורד, חוקרת ביחידה לכניסה להוראה.
רקפת שחר, רכזת חונכות
דינה שחאדה, מנחת קורס חונכים, מכללת קיי.
אילנית ביטון, בוגרת קיי במסלול העל יסודי, השתתפה בסדנת סטאז' במכללת קיי ומשתתפת בשנה זו בסדנת "משאבי צמיחה בשנה הראשונה בהוראה".
אסולין נחמני רויטל, סטודנטית לתואר שני במסלול לייעוץ חינוכי, מכללת קיי.
זילברצוויג אני, סטודנטית לתואר שני במסלול לייעוץ חינוכי, מכללת קיי.
יונס הואשלה, מנהל בית הספר העל יסודי דאר אלקלם, רהט.
אמירה אבו סוכות, יועצת בית הספר העל יסודי דאר אלקלם, רהט.
יו"ר המושב: ד"ר חיה קפלן, ראש' משאבי צמיחה, 'היחידה לכניסה להוראה.

רקע

תהליך הכניסה למקצוע ההוראה מורכב משנת ההתמחות ומשתי שנות העבודה שלאחריה. לתהליך זה השפעה מכרעת על המשך החיים המקצועיים של עובד ההוראה, על תפיסת תפקידו ועל זהותו המקצועית (חוזר מנכ"ל תשע, 1/ ב.). קשייו של המורה המתחיל מתועדים היטב בספרות והשיעור המדווח של נשירת (מורים בשנות הכניסה להוראה הוא גבוה) (מעגן 3112, "משאבי צמיחה", היחידה לכניסה להוראה במכללת קיי מלווה את המורים החדשים בשנות הכניסה להוראה, באמצעות סדנאות הסטאז' והשנה הראשונה בהוראה. לצורך משימה זו אנו עוסקים גם בהכשרה של חונכים ומורים מלווים. המטרה המרכזית של סדנאות המורים המתמחים והחדשים הנה ליווי המורה בתהליכים של הבניית הזהות המקצועית, תוך דגש על פיתוח הכוונה עצמית, פרואקטיביות ותפיסה של 2 פסיכולוגיה חיובית. במקביל, הכשרת המורים החונכים והמלווים נועדה לסייע בפיתוח תפיסת תפקיד החונכות וברכישת מיומנויות וכלי הדרכה, ברוח אותן גישות חינוכיות. על ידי כך בכוונתנו לבנות רצף של התפתחות מקצועית שהשפעתו תחלחל גם לעשייה עם התלמידים ולתרבות הבית ספרית.

הסימפוזיון המוצע יתמקד בנושא: יצירת סביבה אופטימלית להבניית זהות מקצועית: מהפרט לארגון, בדגש על תיאורית ההכוונה העצמית. (Deci & Ryan, 2000, 2013) (הסוגיה תבחן בשלבי ההתפתחות השונים של מורים מתחילים: בשנת הסטאז', בשנה הראשונה בהוראה ובתקופת החניכה/ליווי. המושב ישלב ממצאי מחקר והצגת תהליכים יישומיים בשדה. במושב ישתתפו חברי סגל של היחידה לכניסה להוראה, מורה בשנה הראשונה, שתספר על התנסותה בשנת ההתמחות ושתי סטודנטיות לייעוץ, שבחנו סוגיה זו במסגרת עבודה סמינריונית.

מבנה המושב

• סביבה תומכת צרכים פסיכולוגיים כחממה לתהליכים מקבילים של הבניית זהות מקצועית: בין תיאוריה, פרקטיקה ומחקר.

ד"ר חיה קפלן, ראש היחידה לכניסה להוראה

- "אני יצאתי חזק יותר בזכותך, "תחת עץ הצאלון, סיפורו של מתמחה: סיפוק הצורך בקשר ושייכות כמשאב צמיחה בתהליך מקביל – מורה חדשה בשנת ההתמחות ותלמיד בכיתה.
- **אילנית ביטון**, בוגרת מכללת קיי במסלול העל יסודי, השתתפה בסדנת סטאז' במכללת קיי ומשתתפת בשנה זו בסדנת "משאבי צמיחה בשנה הראשונה בהוראה."
- יצירת סביבה ארגונית אופטימלית לקליטה מיטבית של מורים חדשים, תוכנית משאבי"ם ברהט: עמיתות מכללה שדה בשלב הכניסה להוראה, תוכנית בתהליך - אתגרים בדרך.
- **רחל צפריר**, רכזת הסטאז' במכללת קיי
- **רקפת שחר**, רכזת חונכים, מכללת קיי
- **דינה שחאדה**, מנחת קורס מורים חונכים, מכללת קיי
- **יונס הואשלה**, מנהל בית הספר דאר אלקלם
- **אמירה אבו סוכות**, יועצת בית הספר
- תפקידם של המורים החונכים ביצירת סביבה אופטימלית לצמיחה של מורים חדשים.
- **אסולין נחמני רויטל**, סטודנטית לתואר שני במסלול לייעוץ חינוכי במכללת קיי.
- **זילברצוויג אני**, סטודנטית לתואר שני במסלול לייעוץ חינוכי במכללת קיי.
- **מתדיינת: ד"ר ורד רפאלי**, חוקרת ביחידה לכניסה להוראה, מכללת קיי

החוויה המוטיבציונית-הרגשית בלמידה מבוססת פרויקטים (PBL)

ורד רפאלי

המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי

veredrefaeli@kaye.ac.il

חיה קפלן

המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי

kaplanh@Kaye.ac.il

מטרת המחקר שיוצג היא לבחון תוצרים מוטיבציוניים-רגשיים הכרוכים בלמידה מבוססת פרויקט (PBL) בקרב סטודנטים להוראה. ספציפית, המחקר בחן את השאלות הבאות: (1) מהם המאפיינים המוטיבציוניים והרגשיים של חוויית הלמידה בקורסים הנלמדים בגישת למידה מבוססת פרויקט (PBL) בהשוואה לקורסים הנלמדים בגישה המסורתית? (2) מהם ההבדלים בחוויית הלמידה בקורסים אלה בין סטודנטים מהמגזר היהודי לבין סטודנטים מהמגזר הבדואי? בהתבסס על תיאוריית ההכוונה העצמית (Deci & Ryan, 2000) ועל תיאוריית הזרימה (Csikszentmihalyi, 1990), שערנו שבקורסים הנלמדים בגישת PBL הסטודנטים ידווחו על חוויית למידה מוטיבציונית-רגשית חיובית יותר בהשוואה לקורסים הנלמדים בגישה המסורתית.

לקראת סוף שנת תשע"ג 358 סטודנטים יהודים ובדואים, הלומדים בקורסי PBL ובקורסים הנלמדים בגישה המסורתית, מילאו שאלון כמותי שמדד משתנים מוטיבציוניים ורגשיים בלמידה. המשתנים נמדדו ביחס לקורסים ספציפיים בהם הועבר השאלון. הנתונים שהתקבלו ניתחו בניתוח שונות (ANOVA). בהלימה עם השערות המחקר, נמצא שהסטודנטים משני המגזרים דיווחו על רגשות חיוביים גבוהים יותר ועל זרימה גבוהה יותר בקורסי PBL בהשוואה לקורסים המסורתיים. כמו כן, בעוד שבקורסים מסורתיים הסטודנטים דיווחו על תחושת יכולת גבוהה יותר מתחושת אתגר, בקורסי PBL נמצא איזון בין שני אלה. הסטודנטים היהודים הראו מוטיבציה אוטונומית גבוהה יותר בקורסי PBL מאשר בקורסים המסורתיים. לא נמצא הבדל במוטיבציה כפויה בין קורסי PBL לבין קורסים מסורתיים. הסטודנטים הבדואים לא הראו הבדלים במוטיבציה אוטונומית או כפויה בין שני סוגי הקורסים.

מילות מפתח: למידה מבוססת פרויקט, הכוונה עצמית, זרימה, הכשרת מורים

מקורות

Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. New York: HarperCollins.

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.

רשת בתי ספר מקדמי הכוונה עצמית בבאר שבע:

הכוונה עצמית כתפיסה חינוכית מערכתית מקדמת צמיחה

שותפים ברשת

* המרכז למוטיבציה והכוונה עצמית, המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי

* הקבוצה לחקר מוטיבציה בהורות ובחינוך, אוניברסיטת בן גוריון בנגב

* משרד החינוך, מחוז דרום

* הגף לניסויים ויזמות, משרד החינוך

* עיריית באר שבע

* בתי הספר: יובלים, מולדת, נוה במדבר, רכסים, שז"ר ותומר,

יו"ר המושב: עפרה פיינברג

מציגים

ד"ר חיה קפלן, ראש המרכז למוטיבציה והכוונה עצמית
פרופ' אבי עשור, ראש הקבוצה לחקר מוטיבציה בהורות ובחינוך, אוניברסיטת בן גוריון בנגב.

ד"ר עפרה פיינברג, המרכז למוטיבציה והכוונה עצמית, מכללת קיי

ד"ר אליעזר וינוגרד, המרכז למוטיבציה והכוונה עצמית, מכללת קיי

אילנה בן זקן, מפקחת העיר באר שבע

איריס נבון, מנהלת בית הספר הניסויי קהילתי מולדת ומרכז ההפצה "אכפתיות מהשורש"

תמי אטיאס, מנהלת בית הספר רכסים

חווה גילאי, מנהלת בית הספר נוה במדבר.

אתי היבשר, מנהלת בית הספר הניסויי שז"ר

אילנית בר טוב, מנהלת בית הספר תומר

אתי אביטל, מנהלת בית הספר יובלים

בשנת הלימודים תשע"ג הוקמה בבאר שבע רשת בתי ספר מקדמי הכוונה עצמית. ברשת משתתפים שישה בתי ספר: יובלים, מולדת, נוה במדבר, רכסים שז"ר ותומר. ברשת שותפים המרכז למוטיבציה והכוונה עצמית, במכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי; הקבוצה לחקר מוטיבציה בהורות ובחינוך באוניברסיטת בן גוריון בנגב ומשרד החינוך מחוז דרום; גף ניסויים ויזמות במשרד החינוך ועיריית באר שבע. הרשת פועלת בתמיכת המנהל להכשרה ופיתוח מקצועי לעובדי הוראה במשרד החינוך. הרשת מבוססת על תפיסה חינוכית המבוססת בעיקר על תיאוריית ההכוונה העצמית (Deci & Ryan, 2000, 2012), והעיבוד שלה לתחום החינוך בישראל. התיאוריה 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. מדובר בבתי ספר המשתדלים לתמוך בצרכים של המורים והתלמידים - קשר ושייכות, מסוגלות ואוטונומיה, מתוך הנחה

שתמיכה בצרכים אלו מקדמת מוטיבציה אוטונומית ללמידה, להוראה ולהתחשבות בזולת, וכן תורמת ליוזמה, ליצירתיות, להשקעה מתוך עניין, לרווחה נפשית וליחסים מתחשבים ואכפתיים בין האנשים השונים החברים בקהילה הבית ספרית.

המושב יתמקד בהצגת הרשת, התפיסה החינוכית המנחה אותה ומטרותיה. בתי הספר יציגו את יישומי התפיסה הייחודיים לכל אחד מהם.

מבנה המושב

*חיה קפלן ואבי עשור: הצגת הרשת - תפיסה, מטרות ודרכי פעולה

*איריס נבון: בית הספר כקהילה אכפתית תומכת צרכים

*תמי אטיאס: פניות רגשית ומוטיבציה פנימית ללמידה

*חיה גילאי: מורה מלווה, דגם מערכתי לתמיכה בצרכים פסיכולוגיים של תלמידים

*אתי היבשר: תמיכה בהכוונה עצמית בקרב לומדים בחינוך המיוחד

*אילנית בר טוב: למידה מבוססת פרויקטים לקידום מוטיבציה אוטונומית בלמידה

*אתי אביטל: שילוב תלמידים עם צרכים מיוחדים, דגם לתמיכה בצרכים של תלמידים

מתדיינים: אילנה בן זקן ואליעזר וינוגרד

לנוע מ"הישרדות" ל"יצירתיות": חשיבות העמדה הפנימית של המורה לעיצוב תרבות חינוכית חדשה

יקיר קריצ'מן

סמינר הקיבוצים, מכללת בית ברל ואוניברסיטת בר אילן

Yakir.krichman@gmail.com

העמדה הפנימית של המורה הינה גורם מכריע בעיצוב האקלים הכיתתי, בחינוך התלמידים ובאיכות הלמידה. חוקרים העוסקים במושג "מנהיגות מהדהדת" (Goleman, Boyatzis, & McKee, 2002) קובעים כי לעמדה הפנימית של אדם המוגדר כמנהיג הקבוצה, יש השפעה מכרעת על הלך הרוח של הקבוצה. כך למשל, אם האדם שמוגדר כמנהיג, מגיע עם עמדה פנימית שמאמינה ביכולת הקבוצתית, תשתלט אורה חיובית על הקבוצה, ולהיפך. למרות חשיבותה המכרעת של העמדה הפנימית, העיסוק בה במקצועות החינוך נשאר זניח, לא מודגש ולא מנוסח.

תיאוריות התפתחות שונות (למשל, Kegan, 1982) כמו גם תיאוריות פסיכואנליטיות שונות (למשל ויניקוט, 1971) מבחינות בין שתי עמדות פנימיות בסיסיות: עמדה "השרדותית-תגובתית" ועמדה "יצירתית". העמדה "ההישרדותית-תגובתית" מבוססת על צורך עז (עד כדי תלות) באישור חיצוני, ציור, פחד, תחושה ש"צריך" לעשות משהו כי אין ברירה אחרת, ותחושה שיש רק שתי אפשרויות קוטביות, למשל, אפשר להיות רק צודק או רק טועה. לעומתה, העמדה ה"יצירתית" מבוססת על הישענות על ערך הנובע מבפנים, מהקשבה לקול הפנימי, ספונטניות, משחק, הנאה, חשיבה עצמאית ומקורית, אמון בעצמי-באחר ובתהליך, ויכולת לשהות במצבים תהליכיים, עמומים, פתוחים ונפתחים בלי לקרוס למרחב קוטבי של או-או.

בהרצאה יומשגו ויומחשו שתי העמדות. בנוסף, יוסבר מדוע מעבר לטכניקות, יש חשיבות מכרעת לכלים ולפדגוגיות החינוכיות לעמדה הפנימית של המורה, ולמנטליות הארגונית השוררת בכיתה בפרט ובבי"הס בכלל. כמו כן יובהר כי כאשר הווית המורה מהדהדת את העמדה "היצירתיות", הדבר תורם לא רק לאקלים הכיתתי, אלא גם לפיתוח יכולתו של כל תלמיד לחשוב באופן עצמאי ופעיל, ולא להיות רק מיכל סביל לקבלת ידע.

מילות מפתח: עמדה פנימית, הדהוד, פיתוח יצירתיות, איכויות ניהול רכות, מנהיגות

מקורות

ויניקוט, ד' ו' (1971). *משחק ומציאות*. תל אביב: עם עובד.

Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2002). *Primal leadership: Learning to lead with emotional intelligence*. Harvard Business Review Press.

Kegan, R. (1982). *The evolving self*. Harvard University Press.

חוויות למידה והוראה בקורס " למידה מבוססת פרויקטים בלימודי אנגלית כשפה זרה": פרויקט מבוסס אתגר בשילוב מכשירים ניידים בלמידה והוראה של אנגלית

אינסה רואה-פורטיאנסקי

המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי

inessayuda@gmail.com

ההצגה תדגים את תהליך הלמידה וההוראה בקורס "למידה מבוססת פרויקטים בהוראת אנגלית כשפה זרה". מטרת הקורס היא לחשוף סטודנטים ומורים לאנגלית לעקרונות הלמידה מבוססת פרויקטים (PBL), ולאסטרטגיות של יישום הגישה בהוראה בכיתותיהם. גישה זו מגשרת בין חוויות הלמידה במסגרת פורמאלית בכיתה לבין השימוש בשפה במצבים אמיתיים בחיים (Fried-Booth, 1997). גישת ה-PBL מעמידה את הלומדים בפני שימוש אותנטי בשפה לצורך תקשורת (הן כחלק מצוות והן כמראיינים) כדי לשתף בידע ולקחת אחריות. מיומנויות אלה ידועות כ"מיומנויות המאה ה-21" (Silliman & Wilkinson, 2004; Stein, 1995). הקורס מתמקד בשאלות אותנטיות חשובות ומשמעותיות אשר מעסיקות את המורים לאנגלית. כשאלה פורייה נבחרה השאלה "כיצד לשלב ספארטפונים וטאבלטים בשעורים לאנגלית?". התברר שרעיונות מסורתיים של למידה בכיתות מביאים לרעיונות חדשניים של למידה ללא הפסקה (24/7), המנוהלת על ידי לומדים עצמם, ובעיקר הודות למכשירים הניידים (Motteram & Sharma, 2009). בהצגה נדגים תהליך דינאמי של חקר ולמידה שיתופית אשר במהלכו מעלים הסטודנטים שאלות והשערות, אוספים ומנתחים את הנתונים, מחליפים רעיונות ומפיקים תוצרים. מספר סטודנטים מהקורס - [גלעד סילבסטר](#), [מוטי נוימן](#), [אימאן אלאסד](#) ו[דקריאת אלאטרש](#) - יתארו את התהליך שהם עוברים, יספרו על המסקנות וההרגשות שלהם.

מילות מפתח: מיומנויות המאה ה-21, PBL, הוראת אנגלית, סחארטפון וטאבלט בשעורי אנגלית

מקורות

Fried-Booth, D. L. (1997). *Project work*. (8th Ed.). Oxford: Oxford University Press.

Motteram, G., & Sharma, P. (2009). Blended learning in a web 2.0 world. *International Journal of Emerging Technologies and Society*, 7(2), 83–96.

Stein, S. (1995). *Equipped for the future: A customer-driven vision for adult literacy and lifelong learning*. Washington, DC: National Institute for Literacy, ED, 384 -792.

Silliman, E., & Wilkinson, L. (2004). (Eds.). *Language and literacy learning in schools*. New York: The Guilford Press.

למידה משמעותית - שילוב מדעים ותקשוב בהוראת תלמידים עם מוגבלות שכלית התפתחותית

שרה רונישטיין
בי"ס שחר
sara.rubinrubin@gmail.com

אביטל פודים
בי"ס שחר
avitalf64@gmail.com

סימה צ'רניאק
בי"ס שחר
simacher@gmail.com

תלמידי ביה"ס "שחר" הם בעלי מוגבלות שכלית התפתחותית, וחלקם לוקים גם בכוונות פיזיות קשות. תפיסת העולם ומדיניות ביה"ס נגזרות מהפילוסופיה ההומניסטית, הרואה את זכותו של האדם לקבל חינוך ולממש את היכולות הטמונות בו. אנו מאמינים בגישה ההוליסטית, הרואה את התלמיד במכלול העשייה שלו – בתחומי הלימוד ובמעגלים החברתיים – תוך הקניית כלים לניצול כוחותיו. אנו רואים חשיבות בהעשרת עולמו של התלמיד בידע ובחוויות חיוביות ומעצימות, ובחיזוק מידת האוטונומיה שלו, על מנת להביא לקידומו ולשילובו בחברה ובחיי העבודה. ביה"ס רואה את התלמיד במרכז העשייה ומשתדל לאתר את מוקדי הכוח שלו ולהעצימם. ביה"ס מעמיד מגוון אמצעים טכנולוגיים ופיזיים המסייעים לתהליכי הלמידה. הסביבה החינוכית מונגשת, מאתגרת, עשירה בגירויים ומאפשרת התנסויות לימודיות חווייתיות. ההוראה מתבצעת באמצעות החושים, בהתנסות אותנטית וכן כל תהליך ההוראה מתבצע בשילוב תקשוב כחלק מתפיסת עולם רב ממדית. ישנה הכרה בחשיבות הערכית, הרגשית והחברתית של פעילות גידול צמחים ללומדים עם צרכים מיוחדים. תהליך למידה זה מקדם ומטפח את המעורבות של התלמיד, מתן ביטוי אישי וקבלת אחריות, וכן, אפשרות להכיר צמחים ורכישת ידע עליהם דרך התנסות ישירה. הלמידה החלה בניסוי מדעי בו נדרשו התלמידים להנביט שעועית על מצע, לצפות ולעקוב אחרי תהליך הגדילה. חלק מהתלמידים השתתפו בתיעוד דיגיטלי של התהליך באמצעות צילום שלבי הצמיחה. לאחר איסוף נתוני הניסוי התקיים תהליך לימודי באמצעות מחשב ו-iPad בו נדרשות מיומנויות של שחזור התהליך בתמונות במצגת, סידורן ברצף באמצעות גרירת התמונות, זיהוי ושיום המושגים, המללה, ופעילויות התאמה מגוונות.

לסיכום, למידה רב חושית מאפשרת פיתוח מיומנויות וכישורים מוטוריים (מדעיים וטכנולוגיים). טיפוח חשיבה ערכית – סביבתית למעורבות בנושאים של קיימות. בעידן הדיגיטאלי נוצרה ההזדמנות לספק באמצעות הטכנולוגיה תמיכה במגוון תפקודים יומיומיים ושיפור איכות החיים של תלמידים בעלי צרכים מיוחדים. חשיפה מסיבית של האוכלוסיות הללו לאפשרויות הטכנולוגיות הקיימות, תביא לעקיפת המגבלות, מיצוי היכולות וצמצום הפער.

מילות מפתח: תלמידים עם מוגבלות שכלית התפתחותית; שילוב מדעים ותקשוב; תצפית ומעקב ותיעוד דיגיטאלי

סילביה רוזנבוים

בית חינוך "נאות לון"

silviroz@walla.com

מצוינות אמירים TEC היא תכנית לתלמידים מצטיינים בכיתות ה' ו' בחינוך הממלכתי, הממלכתי-דתי ובמגזר הערבי והדרוזי. התלמידים מחולקים לקבוצות מעורבות של שישה תלמידים, שניים מכל תרבות, וחברים לביצוע משימות שיתופיות ברשת האינטרנט לפי המודל של "המרכז לטכנולוגיה, חינוך ושונות תרבותית". בתחילה, הקשר בין התלמידים הוא טקסטואלי, אחר כך קולי ובהמשך - חזותי. פעילות זו יוצרת קשר ואמון הדדי בין התלמידים מהתרבויות השונות, ומכינה אותם למפגש חווייתי פנים מול פנים בסיום התכנית. הפעילות מתבצעת ברשת חברתית ייחודית לתכנית וכוללת שימוש בטכנולוגיות מידע ותקשורת. מתוך אמונה כי החברה הישראלית מאופיינת בריבוי תרבויות וכי המציאות הטכנולוגית של המאה ה-21 מאפשרת ליצור תקשורת בין התרבויות השונות, בחרנו בבית חינוך "נאות לון" לנצל תקשורת זו להעמקת ההיכרות עם תרבות "האחר", למציאת ערכים אוניברסאליים משותפים בצד הערכים הייחודיים לכל תרבות ותרבות ולפיתוח רב-שיח המאופיין בפתיחות, בהבנה ובכבוד הדדי. בנוסף, אנו חושבים שהיכרות והידברות בין-תרבותיות הן חיוניות להעמקת הידע והכבוד ההדדי למען עתיד אנושי נאור יותר. לאור זאת, בית חינוך "נאות לון" חבר השנה ללמידה משותפת עם בית ספר "אל אנואר" מהמגזר הדרוזי ועם בית ספר "אפרתה" מהמגזר הממלכתי-דתי. תכנית אמירים מחוברת לניסויי הבית ספרי ותורמת בקידום הערכים בבית הספר. הפרויקט מתנהל בצורה מתוקשבת תוך שימוש באמצעים טכנולוגיים מתקדמים וחדשניים. הנושא השנתי של משרד החינוך, "האחר הוא אני", משתקף בתוכנית ביצירת חיבור בין תלמידים ממגזרים שונים, הדורש מהם לנהוג בסובלנות ולקבל את השונה מהם. התלמידים עובדים במהלך השנה בשיתוף פעולה, מקיימים חשיבה משותפת, מקשיבים למגוון הדעות השונות של התלמידים מהמגזרים השונים, ובסופו של דבר יוצרים תוצרים משותפים- פרי החלטה משותפת. באמצעות הטכנולוגיות המתוקשבות ניתן ליצור היכרות בין תלמידים ממגזרים שונים, ולפתח תקשורת הדדית המבוססת על כבוד הדדי והבנה.

מילות מפתח: רב-תרבותיות, חינוך לערכים, מצוינות, למידה שיתופית, למידה סינכרונית

קְשִׁיבוּת (mindfulness) בלמידה והוראה בהכשרת מורים

ורד רפאלי

המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי
veredrefaeli@kaye.ac.il

אביבה כהן

המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי
coaviva@gmail.com

סטודנטים מגיעים ללימודיהם במכללה לאחר שתיים עשרה שנות למידה במערכת חינוך, המאופיינת בהוראה מסורתית, פרונטאלית (רטנר, רוז וולוויטין, 2012), המכוונת ללמידה דרך שינון, עיבוד פאסיבי של מידע ותוצאות עתידיות (הישגים, תעודת בגרות). ההנחות העומדות בבסיס הוראה כזו היא שלמידה היא עבודה קשה שאינה אמורה להסב הנאה ללומד, אך היא מהווה אמצעי להשגת מטרה עתידית, וככזו על הלומדים "לבלוע את הגלולה המרה" בדרך אל השגת המטרה, בבחינת "no pain – no gain". לנגר (Langer, 1997) יוצאת נגד תפיסה זו. לדידה, כאשר לומדים אינם מגלים התלהבות בתהליך הלמידה עצמו, ניתן לזהות מאפיינים של מצב מנטאלי של 'חוסר קְשִׁיבוּת' (mindlessness). מצב זה מאופיין בהתנהגות אוטומטית, הנשלטת בידי כללים או הרגלים שנלמדו בעבר וראייה של דברים מנקודת מבט יחידה מבלי נכונות לבחון אלטרנטיביות או לאתגר תפיסות קיימות. דוגמאות לתרבות למידה הנעדרת קְשִׁיבוּת כוללות דרישה של לומדים להכתבת חומר הלימוד ול"תשובה נכונה", למידה באמצעות שינון ללא יצירה של משמעות, חוסר סבלנות כלפי מצבי עמימות וקבלת הדברים כפי שנמסרו ע"י המורה ללא הטלת ספק. בעוד יש הרואים קְשִׁיבוּת במצבי למידה המבוססים על אוטומטיות (המאפשרת חיסכון במשאבים קוגניטיביים), לנגר קוראת לחינוך המעודד 'קְשִׁיבוּת' (mindfulness). מושג זה, שמקורו בפילוסופיה הבודהיסטית, מציין מצב מנטאלי של גמישות, מעורבות אקטיבית ברגע ההווה, פתיחות להתנסויות ולגילויים, מתן תשומת לב לחדש, ונכונות לאיתגור של תפיסות קיימות. מחקרים מלמדים שאימוץ של קְשִׁיבוּת בהוראה מביא ללמידה משמעותית, לשיפור ביכולת הקשבית וביכולת הזיכרון של הלומד, לחשיבה יצירתית, להפחתה בדעות קדומות כלפי השונה ולרווחה פסיכולוגית ופיזית. העקרונות המובילים בהוראה קשובה (mindful teaching) כוללים יצירת חידוש, ריבוי משמעויות ואי וודאות (Langer, 1997). בהצגה נציג תאור מקרה של הוראה המבוססת על עקרונות אלה, ונדגים דרכים שונות בהן העקרונות הללו יכולים לבוא לידי ביטוי בהכשרה להוראה. כמו כן, נדון במתח הנוצר בין הרגלי הלמידה של הסטודנטים לבין גישת הקְשִׁיבוּת בהוראה, באתגרים העומדים בפני המורה המלמד בגישה זו, ובפוטנציאל של תהליך זה להתפתחות ולצמיחה הן של הלומד והן של המורה.

מילות מפתח: קְשִׁיבוּת (mindfulness), למידה משמעותית, מעורבות לומדים, הכשרה להוראה

מקורות

רטנר, ד', רוז, ט', וולוויטין, א' (2012). על המתרחש בכיתות: הכלי לתצפית מובנית בשיעורים. תהליך הפיתוח וממצאים ראשוניים ממחקר הפיילוס. ירושלים: הרשות הארצית למדידה והערכה (ראמ"ה).

Langer, E. J. (1997). *The power of mindful learning*. Addison-Wesley/Addison Wesley: Longman.

“וואו!” על חווית הפליאה ומקומה בלמידה והוראה

ורד רפאלי

המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי

veredrefaeli@kaye.ac.il

בוודאי התבוננתם לא אחת בשמיים בעת שקיעה או לפני סערת גשמים. יופיים של השמיים ברגעים אלה, על גוניהם ועוצמתם, מעוררים לא אחת תחושה של פליאה, המלווה לעיתים קרובות גם בתחושת התפעמות על הכוח הנשגב, ואולי אף המיסטי, של הטבע. חוויה זו, שבספרות נקראת 'חוויה אסתטית', כרוכה בתפיסה של יופי שבאובייקט, סיטואציה או ארוע, המלווה בתחושת התפעמות מענגת וביצירה של תפיסה או משמעות רחבה אל מעבר לאובייקט או לאירוע עצמו. האובייקט של חוויה זו יכול להיות מסוגים שונים, כולל יצירות אמנות, אובייקטים יומיומיים (מכוניות, בגדים), פעילויות והקשרים שונים (נגינה, הוראה, מחקר), נופים וארועים, בני אדם, בעלי חיים ועוד. כדי שאובייקטים אלה יהיו במרכז החוויה האסתטית, הצופה בהם צריך להיות מכוון להיבטים שהם מעבר להיבטים הפונקציונאליים שלהם, אל היבטים של המשמעות החדשה שיוצר האובייקט. היכולת של המתבונן לראות ולהעריך את היופי, לחוות פליאה והשתאות נוכח חוויות בתחומי חיים שונים, בטבע, באמנות, במתמטיקה, במדעים ובחויית היומיום, היא אחת החוזקות, התורמת לרווחה הפסיכולוגית שלנו (Peterson et al., 2007). לרוב, חוויות מסוג זה אינן מתרחשות בין כתלי בית הספר. הוראה ולמידה בכיתה מכוונות כיום לרכישת ידע ומיומנויות אינסטרומנטאליות, שבאמצעותן יוכל הבוגר "לתפקד" בחברה. גישה אינסטרומנטאלית זו, המכוונת למטרה עתידית, עומדת בניגוד לאיכויות המנטאליות המאפיינות את החוויה האסתטית, הדורשת מכוונות לרגע הנוכחי וקשיבות לניואנסים. בשונה מהגישה האינסטרומנטאלית הנפוצה במערכות חינוכיות, עבור דיואי, החוויה האסתטית היא עליונה, והוא מבקש להחיותה בחיי היומיום של הלומד. מעבר לכך שההתנסות בחוויות אסתטיות מעשירות את חיינו, יש בהן פוטנציאל ליצירת עניין בלמידה, הנאה, מעורבות, סקרנות, מוטיבציה פנימית ויצירתיות. בהצגה יוצגו המאפיינים של חוויות פליאה והתנאים המנטאליים המאפשרים והמעודדים אותן, תוך התייחסות למושג הקשיבות (Mindfulness; Langer, 1997) וליישומו בהקשר החינוכי.

מילות מפתח: חוויה אסתטית, פליאה, נשגבות, קשיבות, למידה

מקורות

Langer, E. J. (1997). *The power of mindful learning*. Addison-Wesley/Addison Wesley Longman.

Peterson, C., Ruch, W., Beermann, U., Park, N., & Seligman, M. E. (2007). Strengths of character, orientations to happiness, and life satisfaction. *The Journal of Positive Psychology*, 2(3), 149-156.

ללמוד ב"אי של חדשנות" - למידה מתוקשבת בביולוגיה בעיני תלמידים

יפעת בן-דוד קוליקנט

האוניברסיטה העברית
yifat.kolikant@mail.huji.ac.il

אלונה שבט

האוניברסיטה העברית
chwat40@gmail.com

תלמידים כיום חיים בעולם העובר שינויים מהירים בתחומי העיסוק, הלימוד והחיים האישיים. בהתאמה לכך מושם דגש במערכת החינוך על פיתוח ויישום פדגוגיות מתאימות להכנת התלמידים לאתגרי העתיד. רבות מפדגוגיות אלה פועלות בבתי הספר כ"אי של חדשנות", תוך ציפייה שישמשו מודל לחיקוי ויהפכו לחדשנות כוללת (מיודוסר, נחמיאס, טובין ופורקוש, 2006). מחקר זה עוסק בתהליכי למידה של תלמידים ב"אי" אחד: יחידת בגרות מתוקשבת שפותחה בפקולטה לחקלאות של האוניברסיטה העברית במטרה ללמד ביולוגיה תוך עיסוק במיומנויות חקר, טיפול במידע, קבלת החלטות וחשיבה ביקורתית. הלמידה מבוססת על משימות מתוקשבות הבנויות סביב בעיה מדעית מתפתחת וכוללות מקורות מידע מתוקשבים, סימולציות ועיבוד נתונים בגיליון אקסל. התכנית מלווה בבחינת בגרות מתוקשבת התואמת את מטרות ודרכי הלמידה. מנקודת מבט סוציו-תרבותית (Brown et al, 1989) ניתן לראות את התלמידים כנתונים בשלוש תרבויות למידה במקביל: תרבות הלמידה הבית-ספרית המסורתית, תרבות הלמידה הלא-פורמלית עם טכנולוגיה בחיי היומיום וזו של פדגוגיה ה"אי". במחקר נבחנו דפוסי הלמידה שהתגבשו אצל התלמידים והשינויים בתפיסותיהם את הלמידה המתוקשבת. כלי המחקר כללו שאלוני עמדות כמותיים ואיכותניים שהועברו לתלמידים מ-15 בתי ספר, תצפיות בשיעורים וראיונות עומק שנערכו עם 20 מהתלמידים. הממצאים מראים כי במהלך השנה גיבשו התלמידים דפוסי למידה רצויים כמו למידה פעילה או שימוש במשאבי מידע וטכנולוגיה להבניית ידע. יחד עם זאת, היכולת לבסס את תפיסת דפוסי הלמידה אצל התלמידים כראויים, כדאיים וטובים נמצאה מוגבלת במסגרת "אי של חדשנות". התלמידים תפסו את היתרונות והרלוונטיות עבורם בלמידה המתוקשבת, אך במקביל תרבות הלמידה המסורתית נמצאה דומיננטית בפרשנות התלמידים ובגישתם ללמידה המתוקשבת כפחות רצינית וכפחות מתאימה לבית הספר. המחקר מעשיר את הידע בדבר השינוי שחל בדרכי למידה ובתפיסות תלמידים על למידה בסביבה פדגוגית חדשנית-מסורתית, ומעלה תובנות באשר לשיפור הפדגוגיה וקידום מיומנויות הלומד במאה ה-21.

מילות מפתח: מיומנויות הלומד במאה ה-21, חדשנות פדגוגית, ICT, למידת ביולוגיה.

מקורות

מיודוסר ד', נחמיאס ר', טובין ד' ופורקוש א' (2006). *חדשנות פדגוגית משולבת טכנולוגיות מידע ותקשורת*. תל-אביב: רמות.

Brown, J. S., Collins, A., & Duguid, P. (1989). Situated cognition and the culture of learning. *Educational Researcher*, 18(1), 2-42.

העלה האחרון: על ידיעה, על אמת ודוגמה אישית

אריק סגב

אוניברסיטת בן גוריון
arik.segev@gmail.com

מה הקשר בין אמת, ידיעה ומוסר? האם יש ערך מוסרי ללמידה של הידע והמיומנויות שאנו מלמדים במסגרת תוכניות הלימודים? ומה הקשר בין ידיעה ודוגמה אישית? במאמר אנסה להתמודד עם שאלות אלה על ידי יצירת הבחנה בין שתי תפיסות של ידיעה ואמת, התפיסה הקלאסית-טלאולוגית והתפיסה המודרנית-מכניסטית. (ליבוביץ, 1973) אתמקד בתיאור התפיסה הקלאסית, אותה אציג ביחס לתפיסה המודרנית, ואשען בכך על ניתוח פרשני של שלושה קטעים מתוך כתבי אפלטון. אבקש להציע הסבר לקשר הפנימי בין המושגים 'טוב', 'אמת' ו'ידיעה' (אפלטון, 1999) ואבחן את ההשלכות של הסבר זה על החינוך בכלל, ובפרט ביחס לדרישה מצד המחנכים לדוגמה אישית. אנסה להראות כי בבסיס הקשר הפנימי בין האמת, הידיעה והמוסר עומדת, ראשית כל, תפיסה ישירה של הטוב, דהיינו חזון בהיר של החיים הטובים לאדם (אפלטון 1997). מחזון זה נובעים משפטים, תיאוריות, נרטיבים, שאמיתותם נובעת מכך שהאמונה בהם מובילה לאותם חיים טובים גם ללא תפיסה ישירה של חזונם. (וזאת בניגוד לתפיסה המודרנית בה אמיתותה/תקופתה של טענה או תיאוריה נקבע ביחס ליכולתה להסביר או לנבא מהלכים במציאות, או בהתאמתה לתצפיות שיטתיות שעומדות בקנה מידה מוגדרים וחמורים.) מנקודת מבט קלאסית משמעותה של ידיעה הנה התנהלות עקבית וללא סתירות על פי אותם העקרונות שאמיתותם נגזרה מאותו חזון של חיים טובים (אפלטון, 1997). מכיוון שכך, הרי יוצא כי דרך החיים של האדם היא, ורק היא, אשר מבטאת את ידיעתו או אי-ידיעתו (אפלטון, 1997). ומכאן נובעת מלוא חשיבותה של הדוגמה האישית. לא רק שהיא נדרשת משום שאנו לומדים דרך חיקוי, היא נדרשת משום שהיא זו שמשקפת ידיעה ועל כן היא הבסיס לסמכותו של המורה. במהלך הדברים אתייחס למושג 'סברה' ולמשמעותו בהקשר של הגישה הקלאסית של ידיעה. כמו כן אתייחס להבחנה בין האופן שבו כפויה על האדם ידיעה מדעית לבין האופן שבו כפויה עליו, במובן אחר, ידיעה מוסרית. על מנת להמחיש את הרעיון של המאמר אעשה, בין היתר, שימוש בסיפור הקצר 'העלה האחרון' מאת או הנרי (הנרי, 1973).

מילות מפתח: ידיעה מוסרית, אפלטון, חינוך מוסרי, דוגמה אישית, אמת, טוב, ידיעה.

מקורות

- אפלטון, (1997). מנון (י' ג' ליבס, מתרגם). מתוך: *כל כתבי אפלטון*, I. ירושלים: שוקן.
- אפלטון, (1999). פוליטיאה (י' ג' ליבס, מתרגם). מתוך: *כל כתבי אפלטון*, II. ירושלים: שוקן.
- הנרי, א' (1973). העלה האחרון (א' אמיר, מתרגם), מתוך: *אחרי עשרים שנה*. תל-אביב: עם עובד.
- ליבוביץ, י' (1973). הדת והמדע בימי הביניים ובעת החדשה, מתוך: *יהדות, עם יהודי ומדינת ישראל*. ירושלים: שוקן. נדלה ב-10.12.13 <http://tpeople.co.il/leibowitz/leibarticles.asp?id=5>

מתיוג לתיוג - תקשורת יוצרת מציאות אחרת

יעל שגב ותמי אפרים

בי"ס ממלכתי ניסויי "אשלים", אופקים

"מתיוג-למיתוג: תקשורת יוצרת מציאות אחרת" הוא ניסוי ייחודי בבית הספר הממלכתי-ניסויי "אשלים" אופקים. הניסוי נועד להעלות את דימויי העצמי של התלמיד, את תחושת השייכות והיכולות של התלמיד בפריפריה בתחומים רגשים, אקדמיים וחברתיים, לשם שינוי מציאות חייו ושיפור הישגיו. ביה"ס שואף לטפח בוגר גאה, אחראי, יוזם ובעל תחושת שייכות לאופקים ולמדינה, בדגש על חינוך לאזרחות פעילה המשפיע על מיתוג אופקים. לתקשורת תפקיד חשוב בהבניית המציאות. הצגת אופקים בהקשרים שליליים כמעט באופן קבוע, יוצרת דימוי שלילי בעיני התושבים על עצמם ועל חייהם. לכך יש השלכות רבות, החל מחוסר מוטיבציה ואמון עצמי נמוך לחולל שינוי ברמה האישית והחברתית, ועד לרצון לעזוב את העיר כדי להיפטר מדימוי זה.

רעיון הניסוי מתמקד בשאיפה לפתח את תחושת המסוגלות, את הראייה הביקורתית של התלמידים, ואת הרצון והיכולת שלהם לשנות את המציאות. אנו פועלים להפיכת ביה"ס למוקד לפעילויות חברתיות באמצעות חשיפה, למידה, חקירה והפצת מסרים בזירות הניו-מדיה ובחיי הקהילה. אנו מאמינים כי נקיטת העמדה, גיוס התלמידים, המורים וההורים למעורבות חברתית בביה"ס, בקהילה ובעיר, ישפרו את הדימוי העצמי, את תחושת המסוגלות וחווית הלמידה, וישפרו את ההישגים של התלמידים. כמו כן, יש ביכולתם לטפח מנהיגות מקומית יוזמת, ביקורתית, יצירתית ובעלת עניין חברתי. התפיסה הפדגוגית שמה דגש על למידה משמעותית רב תחומית הבונה ידע תוך חשיפה ושימוש במושגי יסוד באמצעי הניו-מדיה השונים והשלכתם לטובת העלאת מיתוג העיר. בפועל, התלמידים עוסקים בלמידת מיומנויות אורייניות בסביבות התקשוב והתקשורת. הם משלבים סגנונות כתיבה עיתונאית אותנטית ורלוונטית ומטמיעים אותה בסוגות השונות הנלמדות בכיתה, כמו ריאיון ותחקיר עיתונאי, פורום, וחיפוש מקורות מידע. התלמידים מפתחים בשיעורים ייעודיים מיומנויות של צילום סטיל, וידיאו וכתיבה בסביבות הניו מדיה. התלמידים עוסקים בפעילויות חברתיות של התנדבות בגינה הקהילתית ואימוץ תושבים ותיקים הגרים ברחוב הנשיא, שהיה הרחוב הראשון של אופקים. כמו כן, התלמידים כותבים, מגיבים ודנים בכתבות התקשורת המקומית והארצית בנושא תדמית העיר. פעילות ייחודית המתקיימת בביה"ס היא הלמידה השיתופית בין בתי הספר בישוב בנושאים משותפים, כגון: אתר יד לנופלים, ופעילויות תרבות ופנאי באופקים.

בכנס נציג את הניסוי החינוכי, נקרין סרטון המציג את אופקים בראי תקשורת ההמונים, ונדון בהערכת הניסוי ובאפשרויות החלתו על ערי פיתוח נוספות.

מילות מפתח: תקשורת, תיוג, מיתוג, אקטיביזם חברתי, אופקים, ניו מדיה

זיהוי פערים בין עמדות בעלי העניין השותפים להטמעת חדשנות טכנולוגית:

חקר מקרה של הטמעת לוחות אינטראקטיביים במערכת החינוך בישראל

אורית אבידב – אונגר	יורם עשת – אלקלעי	תמר שוורץ
המכללה האקדמית – אחוה האוניברסיטה הפתוחה oritav@openu.ac.il	האוניברסיטה הפתוחה yorames@openu.ac.il	האוניברסיטה הפתוחה, מכללה ירושלים tshwartz@macam.ac.il

הטמעת חדשנות טכנולוגית במערכת החינוך נחשבת לתהליך מורכב והצלחתה מחייבת יצירת שינוי משמעותי בתרבות הארגונית (Avidov-Ungar, 2010). בהתבסס על מודלים של הטמעה אפקטיבית של שינוי מערכתי, על כלל בעלי העניין להיות שותפים בתהליך ההטמעה (Cook, 2007). במסגרת תכנית "התאמת מערכת החינוך למאה ה-21" של משרד החינוך, החל תהליך שילוב של הלוח האינטראקטיבי (לו"א) (Interactive Whiteboard – IWB), שנחשב לאמצעי טכנולוגי מהפכני בזכות תכונותיו ומאפייניו הייחודיים.

שאלות המחקר הנוכחי (שנמצא בשלבי סיום ועדיין לא פורסם) התייחסו לעמדות בעלי העניין בנוגע לחדשנות הלו"א, לאופי ולתהליך ההטמעה, לגורמים המעודדים והמעכבים את ההטמעה האפקטיבית ולעמדותיהם לגבי 'מה ייחשב כהצלחה' בהטמעת הלו"א. במחקר השתתפו 107 בעלי עניין בדרגים היררכיים שונים, השותפים לפרויקט הטמעת הלו"א במערכת החינוך בישראל (N=107): דרג קובעי המדיניות כלל נציגים מהאגף למדע וטכנולוגיה במשרד החינוך (N=2) ונציגי מנהלת מחשבים מחוז ירושלים (N=3); דרג החברות המסחריות המשוקות את הלו"א (N=2) ודרג השדה שכלל מורים (N=93) ומנהלים (N=7). כלי המחקר כללו שאלונים לזיהוי תפיסת חדשנות וראיונות אישיים של נציגים מכל קבוצה. ממצאי המחקר מצביעים על פערים בין בעלי העניין המתבטאים במודל ההטמעה, באחריות על התהליך, בדמות המטמיע ובתפיסת יכולת ההטמעה של דרג השדה. כמו כן, נמצאו פערים בדרג השדה בין נציגים שזוהו כבעלי נטייה גבוהה לאימוץ חדשנות לבעלי נטייה נמוכה. בניגוד לדעת קובעי המדיניות לפיה לטכנולוגיה יש יכולת השפעה על המורים, המורים סוברים, כי לנטיית חדשנות המורה יש יכולת השפעה על האופי והשימוש בטכנולוגיה. בשונה ממצאי מחקרים קודמים, בעלי הנטייה הגבוהה לחדשנות רואים ביכולת הניהולית הפדגוגית שלהם גורם מרכזי בתהליך ההטמעה ולא המיומנות התקשובית. למרות הפוטנציאל של הלו"א, ללא שיתוף כל בעלי העניין בתהליך והבנת השונות של 'שחקן המפתח' בתהליך - המורים בשטח, תהליך ההטמעה לא יצלח ועשוי ליצור 'איים של חדשנות' ולא חדשנות כוללת במערכת.

מילות מפתח: לוח אינטראקטיבי, נטייה לחדשנות, מודל הטמעה, שינוי ארגוני

מקורות

- Avidov-Ungar, O. (2010). "Islands of innovation" or "Comprehensive innovation".
Assimilating educational technology in teaching, learning, and management: A case study of school networks in Israel. *Interdisciplinary Journal of E-Learning and Learning Objects*, 6, 259-280.
- Cook, J., Holley, D., & Andrew, D. (2007). A stakeholder approach to implementing e-learning in a university. *British Journal of Educational Technology*, 38(5), 784-794.

פדגוגיה חדשנית בסביבה מתוקשבת רב-תרבותית: מודל TEC

מירי שינפלד, אסמאא גנאיים ואליון חוטר

מרכז TEC, מופ"ת וסמינר הקיבוצים
tec@macam.ac.il

המציאות הדיגיטלית של המאה ה-21 מאפשרת ליצור תקשורת בין התרבויות השונות. תקשורת זו יכולה לסייע להעמקת ההיכרות עם תרבות האחר, למציאת הערכים האוניברסליים המשותפים בצד הערכים הייחודיים לכל תרבות ותרבות, ולפיתוח רב-שיח המאופיין בפתיחות, בהבנה ובכבוד הדדי. מרכז TEC (Technology, Education and Cultural Diversity) שבמכון מופ"ת מפתח, מוביל ומפעיל תכניות ברוח זו במערכת החינוך, במכללות להוראה ובבתי ספר. התוכניות מופעלות על פי מודל TEC (Shonfeld, 2012, Hoter & Ganayem), המבוסס על שילוב טכנולוגיה חדשנית בתהליכי הוראה ולמידה בסביבה רב-תרבותית. מודל TEC מבוסס על היפותזות המגע (Allport, 1954) המציעה התפתחות הדרגתית בקשר שבין המשתתפים. במודל המוצג נוצרת תחילה תקשורת טקסטואלית, לאחר מכן - תקשורת קולית, בעקבותיה מתווסף הממד החזותי המקוון, ולבסוף מתקיים מפגש פנים אל פנים. השיתופיות בלמידה מתפתחת בהדרגה משלב הדיאלוג, לשלב השיתופיות הסינרגטית (Salmons, 2011). כך גם השימוש בכלים מתפתח מכלים פשוטים לכלי web מורכבים, והחשיבה מעמיקה תוך כדי בצוע המשימות המורכבות בשיתוף.

בכנס יוצגו התוכניות השונות, הפדגוגיה, הטכנולוגיה והערך המוסף של סביבה רב-תרבותית מקוונת. המיצג יכלול הפעלת הקהל באמצעות הצגת דילמות פדגוגיות בסביבה טכנולוגית רב-תרבותית. צוות המרכז יציג את ההזדמנויות והאתגרים של המודל והתכניות השונות. בעקבות ההיצגים ייפתח דיון המתייחס לדילמות אשר יוצגו לקהל באמצעות כלים דיגיטליים מתקדמים וטכנולוגיות ניידות (אפליקציות: Hangout, Voicethread, Qrcode).

התכניות:

1. סביבות הוראה מתקדמות

קורס שנתי בין מכללתי שנועד לפתח מיומנויות להוראה ולמידה בסביבות הוראה מקוונות ושיתופיות בסביבה רב-תרבותית. הסטודנטים נחשפים לעבודה בהוראה מקוונת בהיבט הפדגוגי והיישומי וליצירת ערוצי תקשורת מקצועיים בחברה מרובת תרבויות. במסגרת הקורס עוסקים הסטודנטים בהכרת סביבות הוראה ולמידה בדיסציפלינות השונות, ומתנסים בפתוח תוצרי למידה מקוונים. הקורס מכשיר את הסטודנטים להוראה במאה ה-21 ולהיכרות של סביבות למידה רב-תרבותיות במדינת ישראל. מציגים: וופא זידאן, פדות גלעדי ואלניור עדיקא. חברי הצוות: אסמאא גנאיים, רחל קרופל, אליון חוטר, קרן לוי, עינת רוזנר, שרי שפרגל ומירי שינפלד.

2. מדעים TEC

קורס בינמכללתי שנתי מתוקשב בנושא אקולוגיה, איכות סביבה וקיימות. הקורס מתקיים בסביבה רב-תרבותית ובהוראה מקוונת, ומגשר על פני פערים גיאוגרפיים ותרבותיים. בקורס מציגים דרך חדשנית ואמצעי חיבור ייחודיים בין מדעי הטבע, מדעי החברה, התרבות והטכנולוגיה. בקורס משתתפות מכללות דתיות, ערביות וכלליות. מציגים: עינת רוזנר ואלי צעדי. חברי הצוות: אורן שיינברג, דפנה מנדלר, לינה גינאיים, נעים נג'אמי, אברהים עאמר ורקפת שרון.

3. English Tec

קורס בין – מכללתי שנתי מתוקשב, העוסק בספרות פמיניסטית בחברה הערבית היהודית ובקרב המיעוטים בארץ ובעולם. ייחודו של הקורס הינו בחשיפה המיוחדת שנערכת עם הנרטיב של התרבויות השונות. בקורס משתתפות מכללות דתיות, ערביות וכלליות. מציגים: רינה ריינר ודינה אבו עובד.

4. אמירים TEC

תכנית אמירים TEC פועלת בקרב תלמידים מצטיינים בכיתות ה'–ו' הלומדים במהלך כל שנת הלימודים ברשת חברתית חינוכית של מרכז TEC. הפעילות כוללת שימוש בטכנולוגיות מידע ותקשורת: שיתופיות ברשת, תקשורת סינכרונית וא-סינכרונית, דיון מקוון, שימוש בכלי ווב 2 להפקת תוצרים שיתופיים, פודקאסטים ובניית משחקים וסרטונים דיגיטליים, תוך כדי ביצוע פעילויות לימודיות מתוקשבות הדורשות חשיבה ושיתוף פעולה. התלמידים מחולקים לאשכולות של שלוש קבוצות, אחת מכל תרבות: מהחינוך הממלכתי, הממלכתי דתי והחינוך במגזר הערבי והדרוזי. התלמידים עובדים בקבוצות מעורבות (שישה בכל קבוצה), שניים מכל תרבות, וחוברים לביצוע משימות שיתופיות מקוונות. הקשר ביניהם הוא טקסטואלי בתחילתו, אחר כך קולי ובהמשך חזותי. פעילות זו, לפי מודל המרכז, יוצרת קשר ואמון ההדדי בין התלמידים מהתרבויות השונות, ומכינה אותם למפגש חווייתי פנים מול פנים בסיום התכנית (Austin, 2011). מציגים: מיקי קריץ ואליין חוטר.

5. סביבה 1

תכנית המיועדת לתלמידי חטיבת הביניים, ומשתתפים בה תלמידים מבתי ספר מהמגזרים השונים. את תכנית הלימודים בקורס מפתחים המורים של הקורס, בשיתוף עם מרכז TEC, והיא כוללת דיונים בנושאים העוסקים בסביבה. כל פעילות מתבצעת בלמידה שיתופית, תוך שימוש בטכנולוגיות מתקדמות בהתאם למודל TEC (Shonfeld, Hoter & Ganayem, 2013) במהלך השנה עוסקים התלמידים במדידות אקלים ובעיות סביבות בקבוצות רב-תרבותיות, ובהמשך משתתפים בשיעורים מקוונים, כגון: "טביעת רגל אקולוגית כראי ליהדות ולאיסלאם". לבסוף מתקיימת פגישת פנים-אל פנים שתכליתה לקדם את איכות הסביבה בישראל. "סביבה 1" נועדה לקדם נושאים עיקריים העומדים על סדר היום המקומי והעולמי בנושאי איכות סביבה ועולם גלובלי.

מציגים : כוכבית לנקרי ועידן הרשקו.
חברי הצוות : מוסטפה אבו שרקייה, אסתי אריאלי, גל ונטורה ובתול סאלמאן.

6. Tec4Schools

תכנית Tec4Schools נועדה להכשרת מורים בפועל להוראה וללמידה שיתופית בסביבות מתקדמות. התכנית כוללת התפתחות מקצועית למורים המשתתפים בתכנית בקורס אקדמי, ויישום בניה"ס בו המורה מלמד. המורים מפתחים ומיישמים תכניות למידה שיתופיות בין בתי ספר היסודיים המשתתפים בתכנית. ייחודיות התוכנית היא בפיתוח תוכניות מקוונות בתחומי הדעת המשותפים לכל המגזרים, תוך פיתוח למידה שיתופית מקוונת.

מציגים : אילן נגר וטלי לוי.

חברי הצוות : ציפי זלקוביץ וסגיא אבו שך.

קישור לאתר המרכז : tec.macam.ac.il

מקורות

Allport, G. W. (1954). *The nature of prejudice*. Cambridge, MA: Perseus Books. Addison-Wesley.

Austin, R. (2011). *Amirim TEC evaluation report*. Internal report. TEC Center, Israel.

Hoter, E., Shonfeld, M., & Ganayem, A. N. (2012). TEC Center: Linking technology, education and cultural diversity. *I-manager's Journal of Educational Technology*, 9(1), 15-22.

Salomon J. E. (2011). *Taxonomy of online collaboration*. Retrieved May 1st, 2011 from <http://www.vision2lead.com/Taxonomy.pdf>

Shonfeld, M., Hoter, E., & Ganayem, A. (2013). Connecting cultures in conflict through ICT in Israel. In R. S. P. Austin & W. J. Hunter (Eds.), *Online learning and community cohesion: Linking schools* (pp. 42-58). NJ: Routledge.

הכשרת מורים להיסטוריה בעידן מתחדש

זהבית שנקולבסקי

מכללת אשקלון, אוניברסיטת תל-אביב והמרכז לטכנולוגיה חינוכית
Zehavit3@gmail.com

המאה ה-21 מציבה בפני מערכת החינוך אתגרים חדשים רבים. הידע מוכפל מתיישן ומתחדש במהירות רבה. הידע נגיש ואין בעלות על הידע. תמורות מהירות בתחום הטכנולוגי דורשות יכולת הסתגלות ורכישת מיומנויות חדשות. לשינויים הטכנולוגיים השפעה על מבנה החברה, על דרכי ההתקשרות בין בני האדם ועל יחסי האנוש. המציאות המודרנית מעצבת ערכים חדשים; שאיפה לחשיפה ציבורית, עליית ערכים מטריאליסטים וירידת מקומן של אידיאולוגיות ושל ערכים קולקטיביים. מורים נאלצים להתמודד עם מציאות המחייבת טיפוח שיטות עבודה חדשות המותאמות לצרכי התקופה ומתמודדות עם הקשיים הנ"ל. המציאות הטכנולוגית המודרנית חושפת קשיים רבים איתם מתמודדים המוסדות העוסקים בהכשרת מורים. למשל: (1) הנגישות הטכנולוגית של עזרי הוראה במרשתת מאפשרת השטחה של ההוראה. לדוגמה: מורים אשר מחפשים מקורות מידע לשיעור, אינם מוודאים האם הם העדכניים או המדויקים ביותר; (2) חלק מהאמצעים הטכנולוגיים מעודדים הוראה פרונטלית ולא הוראה שיתופית ויצירתית המטפחת לומדים עצמאיים. למשל, שימוש במצגות עשוי לעודד הוראה פרונטאלית "המקושטת" בהיגדים ותמונות; (3) מורים לא מכירים כלים פתוחים או שיתופיים הקיימים ברשת ואינם מודעים לפוטנציאל הפדגוגי הטמון בהם; (4) מורים ותיקים רבים, חוששים מהרשת. הם סוברים שתלמידיהם מצויים יותר מהם בכלים הטכנולוגיים השונים ומפחדים להתגלות בחולשתם. (5) בחירת הכלים הטכנולוגיים לא תמיד נעשית משיקולים פדגוגיים אלא משיקולים הפגתיים או משיקולי יוקרה, למשל, שילוב סרט בשיעור. היעדר בקרה פדגוגית לא תורמת לשיעור ופעמים אף גורמת נזק. בהרצאתי ברצוני לחשוף דרכי עבודה מגוונות שפותחו על ידי ועל ידי צוות היסטוריה במטח במטרה להתמודד עם הקשיים שתוארו לעיל, למשל, בניית מצגות אינטראקטיביות אשר מעודדות למידה פעילה; הכרות עם כלים אינטראקטיביים סגורים (מפות וצירי זמן דינמיים) וטיפוח דרכי העבודה הפדגוגית עם כלים אלו; היכרות עם כלים פתוחים ברשת והקניית דרכי עבודה פדגוגיות עימם; פיתוח כרטיסי ניווט לכלים טכנולוגיים המאפשרים הוראה ברמת מטא-קוגניציה של כלים אלה; טיפוח הפורום כמרכז שיח; שימוש בספרים דיגיטאליים בהוראה, ושימוש באמצעים חזותיים ככלים המעודדים הוראה מסדר חשיבה גבוה.

מילות מפתח: הכשרת מורים, מיומנויות המאה ה-21, למידה שיתופית, טכנולוגיה, מטא-קוגניציה.