

תוכנית הלימודים בספרות לכיתות ו-ו"ב

לבית הספר העל-יסודי
הממלכתי | ירושלים

משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף חברה ורוח
הפיקוח על ספרות



תוכן העניינים:

מבוא

תוכנית הבסיס - שתי יח"ל

- 70 אחוז של יח"ל (הבחנות חיצונית - בחינות בגרות)
- 30 אחוז של 2 יח"ל (הערכה בית ספרית - חלופות בהערכה)

טבלה מסכמת של תוכניות הבסיס (2 יח"ל)

תוכנית הלימודים המורחבת - מגמת ההתמחות (הגברה)

- 70 אחוז של 3 יח"ל, השלמה ל-5 יח"ל (היבחנות חיצונית - בחינות בגרות)
- 30 אחוז של 3 יח"ל, השלמה ל-5 יח"ל (יחידה פנימית - חלופות בהערכה)

תוכנית לימודים בספרות לתלמידים עולים

- 70 אחוז של 2 יח"ל - עולים חדשים (היבחנות חיצונית - בחינות בגרות)
- 30 אחוז של 2 יח"ל - עולים חדשים (הערכה בית ספרית - חלופות בהערכה)

הקדמה

תוכנית הלימודים בספרות לחטיבה העליונה החל משנה"ל תשע"ה ואילך

רציונל:

תוכנית הלימודים בספרות על פי רפורמת 'הלמידה המשמעותית' מחליפה את תוכנית הלימודים בספרות לבית הספר העל-יסודי הממלכתי והכללי, כיתות י'-י"ב, תשס"ז. כל הפרטים הנוגעים לתוכנית זו מצויים במסמך שלפניכם. התוכנית נכנסה לתוקפה בהדרגה החל משנה"ל תשע"ה ועד לשנה"ל תשע"ז.

שימו לב, על פי העיקרון המנחה במסמך דלעיל יש יצירות הנלמדות בהיקף רחב ובהעמקה ויש יצירות הנלמדות באופן אקסטנסיבי - **בשום אופן אין בכך היתר לוותר על הוראת נכסי צאן ברזל של הספרות העברית (והעולמית) דוגמת שירי ביאליק וסיפורי עגנון.** אפשרויות הבחירה בבחינה הן של התלמידים ולא של המורים. נא הקפידו על כך!

במסמך שלפניכם מפורטות תכניות הלימודים בספרות לחטיבה העליונה, אשר מותאמות למדיניות 'הלמידה המשמעותית' שמוכיל משרד החינוך. מדיניות זו מוצאת את ביטויה במסמך בשני היבטים:

א. הלימה של תוכנית הלימודים בספרות למספר שעות ההוראה בפועל. מהלך זה מצמצם אמנם את מספר היצירות הנלמדות לבגרות (ובכלל), אך הוא מאפשר למידה מעמיקה ומשמעותית יותר עבור התלמידים.

ב. חלוקת התוכנית על פי המתווה של 70 אחוז - 30 אחוז. קרי, חלקה הארי של התוכנית יוערך בבחינת בגרות חיצונית (70 אחוז), והחלק הנוסף (30 אחוז) יוערך על ידי מורי בית הספר במגוון דרכי הערכה (הערכה בית ספרית).

ההיגיון העומד בבסיס התוכנית הוא פשוט ובהיר. אותן יצירות ומיומנויות שוועדת המקצוע רואה בהן את בסיס הידע של הוראת הספרות (בדרך כלל מדובר ביוצרים קנוניים וביצירות קלאסיות) יהוו את הקורפוס המרכזי שראוי להיות מוערך בהערכה חיצונית. ואילו יוצרים צעירים ויצירות חדשות, אשר סביר להניח שקרובים הם יותר לעולמם של התלמידים, יילמדו אף הם בלמידה משמעותית, אך הוראתם ודרכי הערכתם תהיינה גמישות יותר. כך גם יתאפשר לתלמידים לבטא את עצמם ואת עולמם בעקבות היצירות בדרכים מגוונות.

למשל, בפרק 'שירה': על שירת ימי הביניים, שירי ביאליק ושירי המשוררים מן המחצית הראשונה של המאה העשרים, ייבחנו התלמידים בבחינת בגרות. ואילו עבור שירי המשוררים מן המחצית השנייה של המאה העשרים תהיינה, כאמור, דרכי הערכה חופשיות ויצירתיות יותר, המזמנות גם למידה בין-תחומית.

זאת ועוד, החלוקה דלעיל מאפשרת הבחנה בין רומן קלאסי שיילמד בכיתה לימוד אינטנסיבי, לבין ספרי הקריאה שבהם יעסקו התלמידים באופן אקסטנסיבי. אין מדובר בהבחנה טכנית גרידא, אלא במהלך שיש בו היכרות מעמיקה עם ז'אנר ספרותי מרכזי ועם המיומנויות הכרוכות בלמידתו, מחד גיסא, וזריקת עידוד לתרבות הפנאי של התלמידים והעשרת עולמם הרגשי והקוגניטיבי, מאידך גיסא.

עם זאת, ובכדי שלא לקבע תוכנית הבחנות שמרנית מדי, החליטה הועדה לאפשר למורי הספרות בחירה בתחום הדרמה. המורה לספרות יוכל לבחור איזה משני המחזות שחובה ללמד ברמת הבסיס - מחזה קלאסי ומחזה מודרני - ייכלל בבחינת הבגרות, ואיזה מהם יוערך בהערכה בית ספרית. התקווה היא שמהלכים אלו יזמנו גיוון בדרכי ההוראה-למידה-הערכה; מתן מענה נוסף לשונות בין התלמידים; אפשרויות בחירה בין הוראה ז'אנרית להוראה תמאטית ושילוב חדשנות ויצירתיות בהוראה. אנו מאחלים הוראה-למידה פורייה ומאתגרת לכל המורים ולכל התלמידים.

פתח דבר

תוכנית לימודים בספרות

תוכנית הלימודים בספרות המובאת בזאת בפניכם מיועדת לשלוש שנות לימוד, מכיתה י' עד כיתה י"ב. במתכונתה זו היא יוצרת רצף בין התוכנית לחטיבת הביניים שיצאה לאור לראשונה בשנת תשנ"ב, לבין התוכנית לחטיבה העליונה שיצאה לאור בשנת תש"ס. תוכנית לכיתות י'-י"ב הוכנסו במהלך השנים האחרונות שינויים אחדים, בעיקר ברשימת משוררי החובה הנלמדים בשתי יחידות הלימוד הראשונות, אך גם ביחידות ההרחבה¹. שילוב שתי התוכניות במסמך אחד אינו טכני בלבד; הוא נועד לאפשר למורים בכל רמות הגיל להכיר את מלוא היקפם של לימודי הספרות בבית הספר העל-יסודי.

הספרות והוראתה - הנחות יסוד

- קריאת ספרות יפה נושאת עמה חוויות רגשיות, רוחניות ואסתטיות. היכולת לחוות חוויות אלה היא יכולת נרכשת ונלמדת שיש לטפח מהילדות המוקדמת. הקניית הרגלי קריאה כפעילות חינוכית קבועה, מילדות לבגרות, צריכה אפוא להיות יעד חינוכי מרכזי ואחת מאבני היסוד ביצירת האקלים החינוכי-התרבותי של בית הספר.
- הספרות, בשונה מתחומים אחרים דוגמת היסטוריה או גיאוגרפיה, מאפשרת "לחיות דרך" - דרך דמויות, מצבים אנושיים וסיפורים המעוצבים במדיום לשוני-אסתטי - ולא רק "לדעת על", ובכך כוחה הייחודי². קריאתן של יצירות ספרות, בעיקר בגיל צעיר, עשויה לעורר תהליכי הזדהות רגשיים וערכיים עם דמויות ועם מצבים אנושיים. התרחשותם של תהליכים כאלה הופכת את הקריאה לחוויה אישית עזה ומשפיעה על תפיסת הקורא את עצמו ואת עולמו במעגלים הולכים ומתרחבים.
- יצירות ספרות מזמנות לקוראים מפגשים עם דמויות ועם עולמות גם מחוץ לגבולות הזמן והמקום. מפגשים מעין אלה עשויים להתרחש באמצעות קריאה ולימוד של מבחר יצירות המתאימות לגיל הלומדים, הן מהקלאסיקה והן מספרות בת זמננו - מקורית ומתורגמת. ביכולתם של מפגשים כאלה להרחיב את אופקי התלמידים ולפתח את דמיונם.
- מעשה הפרשנות של היצירה הספרותית נע בין שני קטבים: קשב רב לטקסט - על כל הנכתב בשורותיו וביניהן, בהסתמך על היכרותו המצטברת עם מגוון יצירות - וקשב של הקורא לעצמו ולעולמו הפנימי. התנועה בין קטבים אלה פורסת כר נרחב לשיח תרבותי בין הקורא לבין היצירה. עם זאת, אחת הדרכים להעמקת חוויית הקריאה ולעיבודה היא באמצעות השיח הבין-אישי והקבוצתי אודות היצירה הספרותית, שיח שהיה ועודנו הכלי העיקרי במסגרת הוראת הספרות. הקריאה, ובעקבותיה השיחה (או הכתיבה) עשויות לתרום לגיבוש תפיסת עולם רב-ממדית ומורכבת המכילה גוונים ודקויות ולעתים אף סתירות. כך יוכל כל אחד מהתלמידים

1 כמוצאה בתוכנית המקורית, אחת לכמה שנים יחול שינוי ברשימות אלה.

* לנוחיות הקריאה נקטנו לשון זכר-יחיד. כמוכן, הכתוב נוגע למורות ולמורים, לתלמידות ולתלמידים.

2 (1970 Louise M. Rosenblatt, *Literature as Exploration*, (Heinemann: London), pp.

לתרום את חלקו בשיח המתנהל במסגרת קהילה פרשנית רבת-קולות ובעלת יכולת להכיל פרשנויות שונות - כל זאת בתנאי שהפרשנות אכן מכבדת את הכתוב. כל קבוצה או כיתה יכולה לצמוח לקהילה פרשנית מעין זאת.

- מאז שלהי המאה השמונה עשרה נחשבה הספרות העברית החילונית לשדה ניסויים שבו נבחנו בלהט, לעתים מתוך ייאוש ולעתים מתוך תקווה, השאלות הגדולות הנוגעות לכינון תרבות וזהות יהודית-ישראלית בעולם של תמורות וטלטלות עצות. לימוד וקריאה של יצירות מן הספרות העברית עשויים לעורר בקרב התלמידים שאלות הנוגעות לשייכותם ולזהותם, ולעודד אותם לחפש תשובות ההולמות את צרכיהם הרוחניים והתרבותיים. ועוד, לאחרונה מרבים לדבר על ריבוי הקולות הגובר בשדה התרבות הישראלית, ובכלל זה בספרות, קולות שהודרו בעבר מהמרכז הקנוני או שלא נשמעו כלל. להוראת ספרות תפקיד חיוני בהפגשת הלומדים עם קולות ועם זהויות אלה.

מטרות התוכנית

הוראת הספרות בשנות בית הספר נועדה בראש ובראשונה לעורר את אהבת הספרות אצל הלומדים, ולאפשר להם לחוות את קריאת יצירות ספרות לסוגיהן ואת חילופי הדעות עליהן בתור פעילויות מהנות, המעשירות את האדם לכל חייו. זהו ללא ספק אתגר לא פשוט, בעיקר לנוכח התרבות העכשווית המעודדת בני נוער לבלות את שעות הפנאי בשלטוט בין ערוצי הכבלים, במשחקי מחשב המספקים ריגושים מהירים ובשיטות במרחבי המרשתת (אינטרנט).

דווקא אל מול הצפה בלתי פוסקת זו של "רעש חזותי", קשה להפריז בחשיבות ייעודם של מורי הספרות בתור מי שמתפקידם להקנות ללומדים דפוסים אחרים של בילוי זמן - דפוסים הדורשים קשב פעיל והתבוננות פנימה, שבלעדיהם לא ניתן כלל לקיים אותו דו-שיח סמוי ואינטימי שבין הקורא לבין היצירה הספרותית. אולם, אף שקריאה היא פעולה שקטה הנעשית בתחום הפרט - בין אדם לבין הכתוב - היא גם פעולה בין-אישית של שיתוף ודיאלוג בין קוראים שונים. כפי שכותב רוברט אורי אלטר³:

קריאה היא הנאה חשאית, מכיוון שכל אחד מאיתנו מתענג עליה בצורה מורכבת למדי, בדרכים שאחרים אינם יכולים להעתיקן. בכל זאת יש עדיין יסוד משותף מספיק המובנה בטקסט עצמו, כדי שנוכל לדבר זה עם זה על מה שאנו קוראים, ולפעמים גם לשכנע זה את זה. ושיחה רב-קולית זו, שלמרבית הברכה לעולם לא נסיימה, היא אחת התגובות המספקות ביותר על יצירת ספרות, שרק הקריאה עצמה טובה ממנה.

בתור מורי ספרות אנו נקראים להיות החוליה המקשרת החשובה שבין שני ערוצים אלה - בין הקריאה כפעילות מופנמת לבין הקריאה כפעילות חברתית-תרבותית המתנהלת בדיבור ובכתב. נדגיש כי אין הכוונה אך ורק לקריאה וללימוד של יצירות הנחשבות לקנוניות, אלא גם לקריאת ספרים כפעילות פנאי, שאף אותה יש לעודד לאורך כל שנות הלימוד.

המטרות שיפורטו להלן אמורות לשרת במישרין או בעקיפין את מטרת העל הזאת. כמו כן הן באות לחזק את המגמה שביסוד תפיסת הוראת הספרות כיום: טיפוח התלמידים כקוראים בעלי הכוונה עצמית, המסוגלים לשאול שאלות על יצירת ספרות ולקיים עמה דיאלוג פרשני פעיל מתוך עניין אישי והנאה. הקניית כלים פרשניים היא ללא ספק חלק חשוב בטיפוח רגישותם הספרותית ועצמאותם של הלומדים כקוראים המודעים לדקויות המבע הספרותי ולאופני קליטתו. עם זאת, בשום אופן אין לראות בהקניית כלים אלה מטרה בפני עצמה, אלא אמצעי בלבד להרחבת קשת תגובותיהם של התלמידים כלפי היצירה הספרותית.

מקובל למיין את מטרות ההוראה על-פי תחומים שונים, כגון התחום הקוגניטיבי, התחום הרגשי והתחום הערכי-חינוכי. ברשימת המטרות שלהלן לא נעשה מיון מסוג זה,

3 רוברט אורי אלטר, **הנאות הקריאה בעידן האידאולוגי**, אוניברסיטת חיפה, זמורה-ביתן, חיפה 2001, עמ' 244

בהנחה כי ההפרדה בין תגובה קוגניטיבית לתגובה רגשית בקריאה ובלימוד של יצירה ספרותית היא מלאכותית למדי (וראו ניסוח המטרה הראשונה). זאת ועוד, יצירות שונות מזמנות ממילא הדגשים שונים בהוראה. עם זאת, בין המטרות יש המכוונות יותר אל ההיבט הרגשי, ואחרות הנוטות אל ההיבט הקוגניטיבי או הערכי, וכן הלאה.

ואלה המטרות:

התלמידים -

- יגלו עניין בקריאת ספרות יפה כהתנסות מעשירה ומהנה העשויה לעורר בהם מחשבה וליצור אצלם מעורבות רגשית.
- ירכשו הרגלי קריאה קבועים של ספרים (רומנים לבני הנעורים או רומנים וקובצי סיפורים למבוגרים) בהתאמה לגילם ולרמת התפתחותם לאורך שנות הלימוד.
- יקראו בקול יצירות ספרות מסוגות שונות (או קטעים מתוכן) ברהיטות, בהיגוי נכון ומתוך הבנה.
- יגלו יכולת עצמאית של הבנה ופרשנות של יצירות ספרותיות מסוגות שונות, וידעו לבסס ולנמק את הבנתם על מובאות וראיות מתוך הטקסט.
- יבינו ויפרשו עמדות המגולמות ביצירות בנושאים בין-אישיים, לאומיים או כלל-אנושיים בהקשרם ההיסטורי והתרבותי. כמו כן ירכשו כלים לחשיבה ביקורתית על עמדות כאלה מנקודת תצפית עכשווית או אף אישית.
- יגלו רגישות למורכבותם של מצבים אנושיים, כפי שהם מגולמים ביצירות ספרות, העשויות - מעצם מהותן - להאיר את ריבוי פניה של המציאות ולעודד פתיחות מחשבתית.
- ירחיבו את אופקיהם התרבותיים באמצעות התוודעות מצטברת ליצירותיהם של סופרי מופת, לתחנות מרכזיות בספרות העברית והכללית ולסוגות ספרותיות מרכזיות.
- יעמיקו את זיקתם למורשת התרבותית ולזהות היהודית והישראלית, כפי שהן באות לידי ביטוי בספרות העברית, על ריבוי פניה ורבדיה הלשוניים בתקופות שונות.
- יפתחו רגישות אסתטית ויסבירו את תפקודיהן של דרכי המבע הייחודיות ליצירה הספרותית כטקסט מורכב ורב-משמעי (דרכי מבע כגון לשון ציורית; מאפיינים מבניים; מצלול; אמצעים רטוריים).
- ישכללו דרכי מבע מגוונות, בכתב ובעל פה, בעקבות המפגש עם יצירות ספרות (כגון מבע התרשמותי-אישי; מבע פרשני-עיוני).
- יפתחו מודעות לכך שהספרות היא תחום הנבנה לאורך התקופות, נדבך על נדבך, ומצוי בהתהוות מתמדת.
- יבינו את ייחודה של הספרות - כאומנות הלשון הכתובה - במכלול האומנויות, תוך בחינת הקשרים ביניהן (ספרות והאומנויות הפלסטיות, ספרות וקולנוע ועוד).

יעדים בלימוד ספרות

סיפורת

- [הדמות הספרותית](#)
- [העלילה](#)
- [המספר ונקודת התצפית](#)
- [הנושא והרעיונות](#)
- [לשון וסגנון](#)

חזרה לתוכן

א. הדמות הספרותית

יותר מכל שאר מרכיבי הסיפורת, הדמות הספרותית היא שקושרת את הקשר העמוק ביותר בין עולם הקוראים לבין העולם הבדוי. דמות ספרותית עשויה להיות מושא הזדהות רגשית ורעיונית, בעיקר אצל קוראים צעירים. באמצעותה הקוראים יכולים "להיכנס" אל העולם המסופר ודרכה הם עשויים לחוות את המורכבות ואת הדינמיות של מצבי נפש ושל יחסי אנוש. לא אחת, חוויית המפגש עם דמות ספרותית מצמיחה תובנות עצמיות חדשות אצל הקוראים ומרחיבה את טווח התקשורת שלהם עם עצמם ועם זולתם. ולהפך: לעתים קרובות הבנת עולמה של הדמות הספרותית ניזונה מתובנות שהקוראים מביאים מעולמם אל עולם היצירה. הדמות הספרותית, על קשריה עם סביבתה ועל התמורות שהיא עוברת, היא פעמים רבות אמצעי מבע לרעיונות או למסרים של היצירה.

• כיתות י-י"ב

התלמידים יסבירו את הזיקות שבין הדמות לבין סביבתה ותקופתה.

התלמידים יזהו מאפיינים לשוניים-סגנוניים כגון לשון ציורית, מוטיבים חוזרים, אנלוגיות ותיאורי מרחב, שבאמצעותם מעוצבת הדמות ביצירה ובהשפעתם העקיפה גם נבנית גם עמדת הקוראים כלפיה.

תלמידים יסבירו את תפקידה של הדמות (אם יש לה תפקיד כזה) בייצוג ובהובלה של עמדות ושל רעיונות ביצירה.

ב. העלילה

העלילה היא שפונה אל הסקרנות הטבעית שלנו בתור קוראי סיפורים ומדרבנת אותנו להמשיך ולקרוא כדי לדעת "מה יהיה הלאה" עד הסוף ה"טוב" או "הרע" או אולי הבלתי-מוכרע.

מידת המרכזיות של העלילה משתנית כמובן בסוגי סיפור שונים. העלילה תהיה המרכיב העיקרי בסיפור מתח, בסיפור בלשי או ברומן הרפתקאות, אך בסיפורים אחרים היא עשויה להיות משנית לדמויות, לרעיון ולאווירה. ביצירות רבות מתרחשת העלילה בעיקר כמהלך פנימי בנפש הדמויות ואינה מושתתת דווקא על התרחשויות יוצאות דופן בעולם החיצוני. קריאה של יצירות מסוג זה דורשת מהקוראים קשב מיוחד ונכונות לנסות ולהבין - גם מתוך עולמם הם - מהו המהלך הפנימי שעוברת הדמויות. עם זאת, התחקות אחר העלילה עשויה להיות הקו המנחה בתהליך הקריאה, ולכן חשוב מאוד להתבונן בעלילה במהלך הקריאה וגם במבט לאחור - עם תום הקריאה.

• כיתות י-י"ב

התלמידים יבחינו בין מסירה כרונולוגית למסירה א-כרונולוגית של סיפור המעשה ביצירות סיפורת שבהן הדבר משפיע על תהליך הקריאה ותורם למשמעות היצירה.

התלמידים יזהו קשרים בין עלילות מקבילות ברומן ויעמדו על משמעותם.

התלמידים יבחינו בדרכי עיצוב נושאות משמעות של פתיחת הסיפור וסיגורו, ושל נקודות מפנה או נקודות שיא בעלילה, ויסבירו את השפעתן על תהליך הקריאה ואת חלקן בבניית משמעות היצירה.

ג. המספר ונקודת התצפית (מיקוד)

הסיפור מגיע לקוראיו (או לשומעיו) בתיווכו של המספר. האופן שבו המספר פורס את הסיפור משפיע על דרכי קליטתו. כל סיפור יכול להיות מסופר באופנים שונים, על ידי טיפוסים שונים של מספרים, מנקודות תצפית שונות ובקצב שונה. אף שבכיתות ז'-ט' אין צורך בדרך כלל בהבחנות אקדמיות מורכבות דוגמת מספר מהימן או בלתי מהימן, יש בכל זאת מקום להעלות אגב הקריאה שאלות כגון: מי מספר את הסיפור – הדמות הראשית? דמות משנית שהייתה עדה למתרחש? ואולי המספר הוא בן דמותו של הסופר עצמו, מעין שליח שלו בסיפור?

לעתים קרובות המספר הוא "קול" חסר דמות, קונבנציה ספרותית נפוצה ביותר שאין לה מקבילה במציאות. מספר כזה עשוי להיות כל-יודע, לחדור אל נפש הדמויות ולספר לנו על מחשבותיהן ורגשותיהן הכמוסות ביותר כאילו היו הדמויות שקופות. במקרה כזה יש טעם לברר מהי נקודת התצפית שממנה מוסר המספר את סיפורו – האם הוא נצמד לדמות יחידה או לדמויות אחדות? בסיפור קצר ייצמד המספר בדרך כלל לנקודת תצפית אחת, זו של הדמות הראשית. ברומן או בסיפור ארוך ייתכנו כמובן מעברים בין נקודות תצפית של דמויות אחדות המקיימות ביניהן מעין דיאלוג. העיסוק בהבחנות אלה חשוב רק אם הוא תורם להבנת משמעות היצירה.

ד. הנושא והרעיונות

היבט זה נקשר לשאלה הבסיסית: במה עוסקת היצירה; מהו הנושא המרכזי או מהם הנושאים המרכזיים (תימה / תימות) של היצירה. עם היותה שאלה בסיסית לכאורה, היא מצריכה יכולת הכללה והמשגה והתשובה לה ניתנת לפרשנויות שונות וכן לניסוחים אחדים.⁵ זיהוי הנושא המרכזי עדיין אינו נוגע בהכרח לניסוח העמדות העולות מכלל היצירה באותו נושא.⁶ זהו, אם כן, שלב נוסף הדורש אף הוא יכולת הכללה תוך התייחסות לכלל מרכיבי היצירה.

• כיתות י'-י"ב

התלמידים יבחינו בדרכים שונות – גלויות או סמויות – שבאמצעותן מיוצגות ומגולמות עמדות רגשיות או מוסריות ביצירות ספרות: אמצעות אמירות ישירה מפי דמויות או מפי המספר; מהלך העלילה וסיגורה;⁷ אירוניה; מטאפורות ומוטיבים חוזרים. התלמידים יפתחו מודעות לכך שייתכנו פרשנויות שונות בפענוח העמדות הרגשיות או הערכיות המשתקפות ביצירה הספרותית בהיותה, במיטבה, מבע מורכב ורב-משמעי.

ה. לשון וסגנון

"הסגנון הוא אמצעי בידי הסופר לממש את העוצמה, את השלמות הפנימית שבראייה מסוימת של המציאות, אבל הוא גם ביטוי להנאה הייחודית של דרכו של אדם אחד בשפה, הנאה שבנסיבות הטובות ביותר תפיק הנאת גומלין מאדם אחר – הקורא – שגם הוא מתמכר באופן חשוך מרפא ללשון".⁸

- 5 מנחם ברינקר, "תימה בספרות", **האם תורת הספרות אפשרית**, ספרית פועלים 1989, עמ' 42-28
- 6 כגון, מהי למשל העמדה המשתמעת מהסיפור **שברירים** בשאלת קיפוח החלשים וחסרי המגן בחברה? או מהי העמדה המשתקפת מתוך הסיפור ההומוריסטי של **מארקס משה חמור מאוד הולך לקרות בכפר הזה** בנוגע לאופן שבו שמועות עושות להן כנפיים?
- 7 דוגמה בולטת ומוכרת מאוד לכך היא סיגורו של **סיפור פשוט** מאת עגנון.
- 8 רוברט אורי אלטר, **הנאות הקריאה**, אוניברסיטת חיפה / זמורה-ביתן 2001, עמ' 117

הלשון והסגנון הם מהמאפיינים הראשונים שמהם הקורא מתרשם עם ראשית קריאתה של יצירה ספרותית. האם סגנון היצירה נשמע סגנון של תקופה אחרת או עכשווי? האם לשון היצירה נשמעת יומיומית ופרוזאית או אולי גבוהה ופיוטית? האם המחבר שם לשון שונה בפי דמויות שונות ביצירה כדי לאפיין אותן על פי גילן, מעמדן החברתי, השתייכותן המגדרית? והאם אפשר לאפיין את היוצר על פי סגנונו המיוחד? איך, למשל, אנו מזהים בקלות יחסית דף מסיפור של עגנון? של ס' יזהר? של עמליה כהנא-כרמון? של אורלי קסטל-בלום?

• כיתות י-י"ב

התלמידים יוכלו לזהות תופעות הקשורות במשלב הלשון של היצירה, כגון שימוש בלשון גבוהה או לחלופין - בלשון יומיומית, או מעברים במשלב הלשון מדמות אחת לאחרת כאמצעי של אפיון חברתי-תרבותי; הם יבחינו בין לשון פיוטית עשירה לבין לשון פרוזאית או "רזה", ויקשרו הבחנות מעין אלה גם לתקופות היסטוריות⁹; הם יזהו תופעות של לשון פיגורטיבית ויעמדו על תרומתן ליצירה.

התלמידים יזהו אירוניה לשונית ויסבירו את תפקידה בהקשר שבו היא מצויה. כמו כן הם יאתרו מאפיינים ייחודיים של יוצרים בעלי סגנון אישי מובהק.

ספרי קריאה

ספרי קריאה (מונחית ועצמית) משתייכים ברובם לתחום הסיפורת, והיעדים הפדגוגיים הקשורים בעיסוק בהם דומים ממילא לאלה המפורטים לעיל בנוגע לסיפורים קצרים. **עם זאת, יש לזכור כי לאור היקפם הארוך יחסית של ספרי הקריאה (בהשוואה לסיפורים קצרים) וכדי לעודד קריאה רבה, העיסוק בהם יעשה על פי רוב ברמה אקסטנסיבית, בלי להתעכב יתר על המידה על הפרטים השונים. ממילא השיח על ספרי קריאה גם יישא אופי יותר חופשי והתרשמותי.**

תלמידים יקראו ספרים באורך מלא על פי נטיותיהם וטעמם ותוך התייעצות עם המורים והספרנים. בכיתות י'-י"ב יקראו התלמידים, נוסף לרומנים (אחד עברי ו/או אחד מתורגם) ולמחזות הנלמדים בכיתה ברמה אינטנסיבית, ספר אחד לפחות בכל אחת משנות הלימוד וילוו את קריאתם בתגובות מגוונות שיוערכו על ידי צוות מורי הספרות. שילובם של ספרי קריאה בתוכנית הלמידה מכתבי יעדים נוספים:

• כיתות י-י"ב

התלמידים יקראו קריאה עצמאית של ספר לפחות בכל שנת לימודים (נוסף לרומן שבחר להיבחן עליהם בבחינת הבגרות הארצית), וישקפו את חווית הקריאה בכתב או בעל פה (כמפורט לעיל).

שירה

"גם למראה נושן יש רגע של הולדת" - כך נפתח שירו הידוע של נתן אלתרמן ירח. רגע הולדת זה, שבו מתחוללת פגישה חד פעמית וייחודית עם העולם, הוא אולי רגע לידתו של שיר. רגע דומה לזה עשוי לחוות אדם גם בקוראו שיר המאיר באור חד-פעמי חוויה מוכרת.

9 למשל, הם יבחינו בהבדלים בין סגנונם של סופרים ישראליים משנות החמישים והשישים (ס.יזהר, עמוס עוז, א"ב יהושע) לבין סופרים הכותבים היום ב"לשון רזה" (אתגר קרת, אורלי קסטל בלום).

שיר הוא מבע מורכב המקיים בתוכו אחדות של תוכן וצורה, וכהגדרתו של המשורר האנגלי סמואל קולרידג' - "מיטב המילים במיטב סדרן". תפקודה של המילה בשיר, בשילובה עם שאר המילים הבונות אותו, נסמך לעתים קרובות על המטען הקונוטטיבי של המילה ולא רק על משמעותה המילונית. לכך עשויים להצטרף גם המצלול והריתמוס, ובמקרים רבים אף החלוקה לטורים ולבתים, המבטאים ויוצרים כולם את הלך הנפש המובע בשיר ומשתתפים בבניית משמעותו. הוראת שירה תכשיר את התלמידים להבחין בפרטים המרכיבים את השיר ובצירופיהם, ובד-בבד תכוון את תשומת הלב ליצירה השלמה.

• כיתות י'-י"ב

התלמידים יזהו ויתארו הבדלים סגנוניים בולטים בין שירים שנכתבו בתקופות שונות. למשל - בין שירים מספרד של ימי הביניים, על מוסכמותיהם האסתטיות הקלאסיות, לבין שירה מודרנית, או בין שירים של ביאליק לבין שירים של משוררים דוגמת אלתרמן ולאה גולדברג, וביניהם לבין שירים של משוררים כגון עמיחי וזך.

דרמה

הטקסט הדרמתי - המחזה - מיועד להיות הצגה על הבמה לעיני צופים. כאשר קוראים מחזה יש אפוא לזכור תמיד כי הוא חלק מהיצירה התאטרונית המשלבת היבטים נוספים: קול, תנועה, מרחב בימתי, תפאורה ותאורה, וכמובן - שחקנים המבצעים תפקידים. מחזה בנוי משני סוגי טקסט עיקריים: מונולוגים ודיאלוגים הנאמרים מפי הדמויות, והוראות הבמה הנוגעות לתפאורה, לתלבושות, לאביזרי במה, למרכיבי זמן ומקום, לאופני הגשת הטקסט על ידי השחקנים ועוד. בשונה מיצירות מתחום הסיפורת, עלילת המחזה נמסרת על פי רוב שלא בתיווך מספר. במרכז המחזה מצוי קונפליקט המטעין את העלילה במתח דרמתי והמהווה תשתית לגילומה של תמונת העולם העולה מתוך המחזה.

• כיתות י'-י"ב

התלמידים יצביעו על דרכי עיצוב מרכזיות של דמויות במחזה: באמצעות דבריהן ומעשיהן; באמצעות הופעתן החיצונית; על פי הדברים שדמויות אחרות אומרות עליהן; על פי הוראות הבמה (אם יש כאלה) הנוגעות לדמויות ולהופעתן על הבמה (תלבושות, אבזרים נלווים), ועוד. התלמידים יכירו טרגדיה קלאסית או שקספירית, יזהו ויתארו את היסודות הטרגיים במחזה: הגיבור הטרגי, ההיבריס, המשגה הגורלי או המעשה המביש, היוודעות, קטסטרופה. תלמידים יכירו מחזה מודרני מהמאה התשע עשרה או מהמאה העשרים ויבחינו בהבדלים שבין טרגדיה קלאסית לבין דרמה מודרנית.

קריאת כיוון - הדגשים בהוראת ספרות

דימויים של תהליכי הוראה-למידה

תהליך הוראה-למידה הוא כמו... נסו לחשוב על מטפורה או על דימוי המגדירים במדויק - מהן בעיניכם הוראה ולמידה. יש להניח שניסיון מעין זה יניב מטאפורות שונות, שניתן יהיה לסווג למספר לא-גדול של קטגוריות. ספרות מחקרית נרחבת למדי נכתבה (בעיקר בשנות השמונים והתשעים של המאה העשרים) על האופן שבו מטאפורות של למידה-הוראה משקפות את הנחותיהם

הגלויות והסמויות של מורים על מקצועם¹⁰. השאלה – מהן המטאפורות שלנו להוראת ספרות, עשויה אם כן לסייע ביצירת תהליך של חשיבה רפלקטיבית וביקורתית על דרכי ההוראה שלנו בפועל.

ישנה המטפורה השמרנית של הוראה כ"העברת חומר", כאילו היה הידע מעין חבילה ארוזה היטב שאפשר להעבירה ממקום למקום, ולמעשה – ממחברת למחברת. על פי דימוי זה התלמידים הם נמענים פסיביים של "חבילה מבוילת". המורים הם הדוורים (או המוזגים), התלמידים הם הנמענים (או הבקבוקים). מטפורה אחרת של ההוראה קושרת אותה לתחום הגינון. ה"גן" מביא בחשבון את "נתוני הקרקע והאקלים" של תלמידיו, מכיר את תכונותיהם ומסייע להם לצמוח, לפרוח ולהניב פרות. המטפורה האורגנית הזאת מייחסת ללומדים תכונות נוספות מעבר להיותם מיכל ריק שיש למלאו. הגינון יעלה יפה רק אם הגן ידע מהן תכונותיהם של השתילים בערוגתו ואילו תנאים ייטיבו עמם.

יש המתארים תהליכי הוראה-למידה באמצעות מטאפורות מתחומי הכלכלה והתעשייה ובמונחים של השקעות ותוצרים. ההשקעה היא הלמידה והתוצר הוא הידע שהתלמידים מסוגלים להפגין. סטנדרטים לימודיים הם במידה רבה חלק מאותה תפיסה.

מטפורה המשקפת תפיסה שונה לחלוטין היא מטאפורה המסע. היא עשויה כמובן לשקף שיטוט חופשי והרפתקני ללא יעד קבוע מראש, והיא יכולה לשקף גם צעידה מאומצת המאפשרת למטיילים הכפופים לראות את נעליהם בלבד. קיימת כמובן אפשרות ביניים של מסע לקראת יעד מוגדר מראש, או אולי לקראת יעדים אחדים, אך אשר עניינו גם בדרך עצמה, בשבילים הצדדיים, ובהפתעות שהדרך מזמנת. על פי מטפורה זו, המורה אמור לדעת לאן מועדות פניו ופני תלמידיו, אך הוא יכול לשתף אותם בניווט ובקצב. ממסע למסע הוא יאפשר להם למצוא את דרכיהם בעצמם, או אפילו להגדיר לעצמם יעדים משלהם.

בספרות ישפיעו מטאפורות ההוראה שלנו על האופן שבו אנו קושרים את הקשרים בינינו לבין התלמידים, ובינם לבין היצירה הספרותית. את המשולש הדיאלוגי הזה (וגם זו מטפורה) אפשר לבנות מיחסי כוח שונים; מי נמצא בקודקוד – המורים? היצירה? התלמידים? ואולי המקומות מתחלפים מדי פעם?

ככל שנפנה מקום לתלמידים בהולכת הלמידה (ו"פינוי מקום" אפשר לממש כבר בשלב בחירת היצירות ללימוד), כך נהפוך אותם לקוראים עצמאיים ויצירתיים יותר. ומאחר שלרוב מדובר בלמידה בכיתה או בקבוצה, הם יוכלו גם לקיים משא ומתן על דרכי הבנה שונות של אותה יצירה עצמה.

עם זאת, חשוב להדגיש שגם לטקסט יש מה לומר; אי אפשר "להלביש עליו הכול". לעתים קרובות תלמידים נוטים לחשוב שכשמדובר ביצירה ספרותית כל פרשנות היא אפשרית, הכול פתוח; היצירה היא בעצם גירוי למחשבות ולרגשות שלי. הסתכלות כזו יכולה אמנם לשמש בתור נקודת מוצא או אפילו בתור נקודת סיום, אבל זו לא יכולה להיות הגישה הכוללת. אחד מתפקידי המורה במשא ומתן שבין התלמידים לבין היצירה הוא לעודד, מצד אחד, פרשנויות אישיות של היצירה, אך מצד אחר "להגן" על זכויותיה של היצירה; לברר עם התלמידים האם ההסברים שלהם מעוגנים בה, או שמא פרטים מסוימים בתוכה (או אפילו מועד כתיבתה) מונעים הסבר כזה או אחר ומכוונים לקריאה אחרת.

כדאי אפוא לברר בכל פעם מחדש מהי המטפורה שלנו להוראת ספרות, וכיצד היא מכוונת את ההוראה שלנו. וברוח זאת גם אפשר להציע מידי פעם לתלמידים להשלים משפט כגון: "לימוד (ספרות) הוא בעיני כמו...". מעניין יהיה להשוות את הדימויים שהתלמידים מציעים לאלה שאנו רואים לנגד עינינו.

10 דן ענבר, "הכלא החינוכי החופשי: מטאפורות ודימויים", **החינוך במבחן הזמן**, איתן פלדי (עורך), עמותת המורים לקידום ההוראה והחינוך, רמות – אוניברסיטת תל אביב (כולל ביבליוגרפיה), תל אביב 1997, עמ' 6

הדגשים בהוראה

"בלומה יושבת לה בתוך כתלי ביתה והספר פותח לפניה פתחי עולם" ש"י עגנון

מטרות תוכנית הלימודים, כפי שנוסחו לעיל, מעמידות בראש את ההיבטים החווייתיים - הריגושיים והאינטלקטואליים - שבכוחה של יצירת ספרות להעניק לקוראיה. כמו כן מטרות ההוראה מדגישות את טיפוח עצמאותם ואחריותם של הלומדים כקוראים המסוגלים לקרוא בכוחות עצמם קריאה פרשנית ומנומקת של טקסטים מתקופות שונות ומסגנונות שונים. תנאי הכרחי להפיכת לימוד יצירות ספרות להתנסות מהנה ומעשירה הוא הפגשת הלומדים הצעירים עם יצירות הרלוונטיות לעולמם. רלוונטיות אין פירושה צמידות ל"כאן" ול"עכשיו"; היא עשויה להימצא גם ביצירות שנכתבו בזמנים אחרים ובמקומות מרוחקים. הכוונה נכונה ורגישה עשויה לעורר בתלמידים מחשבות על קווי דמיון בין מצבים אנושיים הנחשפים, למשל, בטרגדיה של סופוקלס, לבין מצבים המוכרים להם מעולמם. קונפליקט כגון זה של אנטיגונה בין "צו האלים" (או במושגים של ימינו - צו המצפון והרגש) לבין החוק הממוסד, רלוונטי היום ממש כפי שהיה רלוונטי לאזרח הפוליס היוונית במאה החמישית לפני הספירה. נראה כי כל תלמיד ותלמידה ישראליים עשויים להביא דוגמאות דומות להתנגשות מעין זאת מהמציאות המוכרת להם. בדומה לכך, העמידה המיוסרת של ה"אני" מול השכינה המתרפקת עליו בבכי, בשירו של ביאליק 'לבדי', עשויה לעורר את הזדהותם של התלמידים, גם אם ההקשר ההיסטורי-אידיאלי של השיר רחוק מהם, משום שעמדה נפשית אמביוולנטית, המלווה לעתים קרובות מצבי פרידה, מוכרת היטב לצעירים העוברים בעצמם תהליכי התרחקות מדמויות ההורים.

אנו קוראים יצירות מופת ומוצאים בהן קשת של רגשות: פחד, כעס, קנאה, פליאה, אהבה, שנאה, בדידות, רעות, חמלה, ייאוש, תקווה. מתן לגיטימציה לתלמידים לקרוא את היצירה מתוך זיקה לעולמם הרגשי, עשוי לתרום רבות להבלטת אותם ההיבטים ביצירות הספרות הרלוונטיים לחיי התלמידים. זאת ועוד, מתן לגיטימציה כזאת עשוי לחדד את תובנותיהם של הלומדים, ולעצב אצלם התבוננות מורכבת יותר - על עצמם ועל סביבתם.

הספרות, ככל תחום אומנות אחר, אינה מחויבת לקוד מוסרי, ובדרך כלל סופרים אינם רואים עצמם ממונים על טיפוח המידות הטובות של קוראיהם. אף על פי כן, יצירות ספרות רבות מזמינות אותנו, הקוראים, לחשוב על שאלות ערכיות ומוסריות המועלות בהן במפורש או במרומז. הדיון בשאלות מוסר ובדילמות ערכיות המגולמות ביצירות ספרות עשוי לשאת משמעות עמוקה לתלמידים מתבגרים.

השאלה בדבר גבולות החירות של הפרט, שבה עוסק 'החטא ועונשו' מאת דוסטויבסקי, או השאלה בדבר המחויבות לזולת שבה עוסק 'הדָּכָר' מאת קאמי, או שאלת היחס לאויב המנוצח העולה בסיפור 'השבוי' מאת ס' יזהר - כל אלה הן שאלות שחשיבותן רבה לעיצוב עולמם הרוחני של הלומדים, גם אם האופן שבו שאלות אלה מוצגות או נפתרות ביצירה עשוי לעורר את הסתייגותם. אדרבה, הדיון בשאלות אלה, תוך יצירת הבחנות בין עמדות שונות המשוקעות ביצירה לבין עמדתם של הקוראים הצעירים כלפי אותן שאלות עצמן, עשוי אף הוא לגשר בין עולמם לבין עולם הספרות.

האם משתמע מכך שאין מקום להפגיש תלמידים עם יצירה שאינה נוקטת עמדה שיפוטית כלפי התנהגות אנושית כלשהי המגולמת בתוכה והראויה לגינוי מבחינה מוסרית? דוגמה ליצירה כזו היא שירו של אלתרמן 'ניגון עתיק' המסתיים, כזכור, במילים: "אָךְ אַם פֶּעַם תִּהְיֶי צוֹחֶקֶת/ בְּלֻעֲדֵי בְּמִסְבֵּת מִרְעִי, / תַּעֲבֹר קִנְיָתִי שׁוֹתֶקֶת/ וְתִשְׁרֹף אֶת בֵּיתָךְ עָלֶיךָ"; האם במציאות של היום, שבה רצח נשים ותופעות אחרות של אלימות הם תופעה כמעט יום-יומית, יש מקום להפגיש תלמידים עם שיר מעין זה,

אף שאינו נוקט עמדת גינוי כלפי ביטוי כה קיצוני ומאיים של קנאה? זוהי שאלה שמורים לספרות אמורים לשאול את עצמם. אם אכן יחליטו ללמד שיר זה, יהיה עליהם להתייחס לשאלות מוסריות העולות מעמדת הדובר בשיר, אף ששאלות אלה כלל אינן נידונות בו.¹¹

קריאת ספרות היא דרך להרחבת האני וליציאה אל הזולת ואל עולמות אחרים. לעתים היא גם משמשת מפלט, ולו זמני, ממצבים של צער ומצוקה. כפי שאומר המספר בסיפור פשוט מאת עגנון:

בלומה יושבת לה בתוך כתלי ביתה והספר פותח לפניה פתחי עולם וחיים נאכט אביה אומר לה: "בתי אני מלמדך לקרות" בספרים, בזמן שעולמו של אדם חשוך בעדו קורא בספר ורואה עולם אחר.

"במקום שניתן לתבונת הטקסט לדבר מגרוננו, אנחנו, ברוב תבונתנו מדברים על הטקסט" ניאל פֶּנֶק

הקריאה בקול

אחד מאופני הלמידה הנגישים (אשר נוטים דווקא לזנוח), העשויים להעניק ללומדים הנאה וסיפוק ולהעמיק את הבנת היצירה הספרותית, הוא מימושה בקריאה מוטעמת, בעיקר כאשר מדובר ביצירות קצרות יחסית, אך גם בקטעים מתוך יצירות ארוכות יותר.

למרבה הצער, קריאת טקסט בקול במהלך שיעור ספרות נתפסת לא אחת כפעילות מיותרת המתאימה, לכל היותר, לכיתות נמוכות. גם מסגרות שונות להכשרת מורים לספרות אינן מייחסות בדרך כלל חשיבות מספקת לפעילות זאת ואינן מטפחות את כישורי הסטודנטים בקריאה מוטעמת של טקסטים. יש אפוא מקום לציין כי הקריאה בקול, לאחר הכנה מוקדמת ותוך הקפדה על הגייה מדויקת, מהווה בעצמה במידה רבה פרשנות של הטקסט. בהתאם לכך רצוי להפוך פעילות זו לנוהל קבוע, שעל פיו במהלך השיעור יציעו תלמידים אחדים קריאות שונות לאותו טקסט ולאחר מכן ידונו בהבדלים העולים מהן. על ערכה של הקריאה בקול באוזני תלמידים ועל המפגש החוויתי הישיר עם הטקסט הספרותי כותב דניאל פנאק, מורה בבית ספר תיכון בצרפת, שניסה לברר לעצמו ולאחרים את הסיבות להתרחקותם של צעירים מקריאת ספרים:

"אנחנו וכל האחרים, אלה שקראו ומתיימרים להפיץ ברבים את אהבת הספרים, מעדיפים לעתים קרובות יותר למדי להסביר, לבאר, לנתח, לבקר, לפרש יצירות שנאלמו דום מחמת העדות החסודה שאנו מעידים על גדולתן. המלה הכתובה, שנלכדה בסבך הכישורים שלנו, פינתה את הבמה למלה המדוברת שלנו. במקום שניתן לתבונת הטקסט לדבר מגרוננו, אנחנו, ברוב תבונתנו מדברים על הטקסט"¹².

טיפול כישוריהם של התלמידים בקריאת יצירות ספרות בקול ובהטעמה פרשנית באוזני חבריהם עשוי אף לתרום, כבדרך אגב, להפנמתן ואולי אף לזכירתן בעל פה, ולו רק באופן חלקי; "רווח שולי" כזה יוכל בהחלט להיחשב כהישג גדול לגבי תלמידים, שאינם מגלים כיום נכונות לשון טקסטים בעל פה.

11 יש כמובן לדון באותן שאלות בהקשר הכולל של השיר, ובמסגרת זו להבהיר את המסורת השירית הבלדית שממנו הוא נובע, מסורת עתיקה שחומריו ומאפייניה נוטים אל הדרמתי, אל המוקצן ואל האפל (והרי כותרתו של השיר היא "ניגון עתיק"). כמו כן יש מקום לעמוד בכיתה על תמונת העולם האגדית המצויה בחטיבות רחבות בשירתו של אלתרמן, שבגבולותיה החיץ בין החי לבין מת הוא שקוף ועביר כביכול. גם בשיר זה הדובר-המת פונה מעולם המתים אל אהובתו החיה. הסיטואציה השירית עצמה אינה מציאותית ונלווית אליה אווירת רפאים מסתורית. אך גם בירור ספרותי חיוני זה אינו פוטר את המורה מדיון ערכי, שיערך בזיקה למפגש עם השיר, בשאלת ההבדל המהותי בין אהבה, סוערת ככל שתהיה, לבין בעלות רכושנית והרסנית על חיי האישה האהובה. (ואולי בהקשר זה המושג "רצח על רקע רומנטי", השגור כל כך בשפת הרחוב, צריך לעבור פירוק וניתוח).

12 דניאל פנאק, כמו רומן, שוקן 1992, עמ' 92. במקור אין הדגשות - למה זה מצוין כאן?

פתיחות פרשנית וגבולותיה

כדי לפתח את ההבנה ואת יכולת הפרשנות של הלומדים כקוראים עצמאיים של יצירות ספרות יש לשאוף להעביר אליהם את עיקר האחריות הפרשנית; להניח להם להשתתף במימוש פעיל של היצירה, בהתאם לתאוריות מקובלות של הקריאה הפרשנית ברוח "תגובת הקורא" (Reader's Response). הם אשר אמורים להגיב על היצירה הנלמדת, להביא מאוצר התנסויותיהם חוויות או אסוציאציות העשויות להאיר את תכניה, להצביע על קשיים בהבנתה ולהציע דרכים לפרשנותה; לימוד מתוך קריאה פעילה. עלינו המורים להיות פתוחים להפתעות מרעננות וקשובים לניסיונות פרשניים שונים של תלמידים, לעודד אותם "ללכת עם זה" ולחפש ראיות והנמקות בתוך הטקסט לביסוס פרשנותם, או לחלופין, לברר אתם "היכן נתקעו" בניסיונותיהם לפרש את היצירה על פי דרכם.

"יש מקום לעודד פרשנויות שונות ומימושים שונים של יצירה. כל זאת, כמובן, בתנאי שניתן לעגן אותם בטקסט תוך קיום דיאלוג פעיל עם חלקיו ורבידיו השונים. צריך לזכור שטקסט מורכב לעולם אינו דבר סגור וחד-משמעי. על כך כותב עמוס עוז:

"אין שני אנשים שקראו את אותו הספר. אם נניח שאתה קראתם את הרומן האחרון של א"ב יהושע ואתם תשוחחו עליו, לא פעם תתמהו - האם אנחנו מדברים על אותו הספר בכלל? לא רק שבעיניך הוא מאוד מצא חן ובעיניך בכלל לא, גם במקרה שבעיני שניכם הוא מאוד מצא חן, אתה תגיד: בעיקר דיבר אל לבי הגיחוך של מולכו ברומן של א"ב יהושע, זה איש נורא מצחיק, כל מה שהוא עושה יוצא לו להפך, שתי ידיים שמאליות. ואת תגיד: צחקת? אני לא מצאתי שם שום דבר מצחיק, אני קראתי את זה וזה שבר את לבי. שני אנשים אינם קוראים אותו הספר. וזה לא במקרה, זה לא מפני שאתה קראת היטב ואת לא קראת כל-כך טוב ו/או להפך: אלא מפני שזו הפקה שונה - כאן ההפקה של א"ב יהושע ושלך וכאן של א"ב יהושע ושלך - ואלו שתי הפקות שונות"¹³.

אחת הדרכים לטפח את עצמאותם של תלמידים כקוראים אוטונומיים השותפים, כלשונו של עוז, בהפקת היצירה היא להרבות בפעילויות הדורשות התמודדות עצמית עם טקסטים שלא נלמדו. התמודדות כזאת יכולה להיעשות בעבודה יחידנית או ב"חברותות" (בזוגות), כהכנה לקראת הדיון בכיתה או במקומו של דיון כזה. היא יכולה להיות מובנית או פתוחה יותר. מובן שהטקסטים צריכים לתאם את יכולתם של התלמידים ורצוי שיובאו בפניהם בעקבות יצירות דומות (מבחינת התקופה או הסוג) שכבר נלמדו. אם נתחיל בשיטת לימוד זאת כבר בכיתות חטיבת הביניים ונתמיד בה ברציפות לאורך כל שנות הלימוד בחטיבה העליונה (הן בעבודה בכיתה והן כשיעורי בית), יש לצפות לכך שהתלמידים ילמדו במשך הזמן, כל אחד לפי יכולתו, להעז להציע הסברים משלהם לטקסטים ספרותיים ויפתחו בהדרגה את מיומנותיהם כקוראים.

ומה בעניין מובנים ספרותיים?

כל טקסט עשוי להכיל בתוכו ערכים אסתטיים ותחבולות רטוריות, אך מקומם של אלה בטקסט הספרותי הוא מהותי ומרכזי, לפיכך קריאתו מזמינה היערכות מיוחדת ושוונה (או - בלשונו של רומן יעקובסון - התמקדות בפונקציה הפואטית של הטקסט)¹⁴. הוראת ספרות אמורה לפתח בהדרגה רגישות לקשת רחבה של דרכי מבע המעצבות את היצירה הספרותית במלוא מורכבותה. ההבחנה בדרכי המבע, ההנאה מהערכים האסתטיים הגלומים בהן והבנת תפקודן של דרכי מבע אלה בבניית משמעות היצירה - כל אלה הן חלק מהותי מתהליך בירור משמעותה של היצירה. יחד עם זאת, כאן דווקא טמונה סכנה מוכרת: תלמידים מתלוננים לא אחת כי העיסוק בדרכי מבע הופך לשינון משמים של רשימת מושגים ספרותיים או לתהליך של הדבקת תוויות על גבי טקסטים. כדי למנוע זאת יש להקפיד שלימוד תופעה ספרותית

13 עמוס עוז, "למה לקרוא ספרות", מאזניים ס"ג, יולי-אוגוסט 1989

14 רומן יעקובסון, "בלשנות ופואטיקה", הספרות ב', 2, ינואר 1970

כלשהי באמצעות המונח המציין אותה ייעשה בזיקה הדוקה ללימוד היצירה ולא בנפרד ממנה. אין צורך "להישמר" משימוש במושגים ספרותיים נפוצים, שהרי הם עשויים לבטא בחסכנות ובדייקנות תופעות מרכזיות ביצירה; ולא רק ביצירה הספרותית, גם בחיי היום-יום (וכאן אפשר להזכיר את הדוור בעל הנטיות הפיזיות, "העושה מטפורות" לאהובתו, בסרטו הנפלא של רדפורד). הבנת שירו של עמיחי אבי, לדוגמה, נשענת בהכרח על יכולת הפענוח של הלשון הציורית שבאמצעותה מעצב הדובר את דמות האב, אשר זכורה לו כמי ש"נהרות ידיו נשפכו לתוך מעשיו הטובים". עם זאת אין לראות בהוראת השיר "הזדמנות" להוראת המושגים 'מטפורה' או 'דימוי'. גם תלמידים שניסיונם בקריאת שירה מוגבל עדיין, יבינו מאליהם כי המדובר בציור לשוני במעמד של "כאילו". אחרי הכול הם נתקלים בציורי לשון, לא אחת אפילו מתוחכמים, בפזמונים פופולריים, בפרסומות ובעיתונות. ההסבר של התופעה יכול להיעשות כבדרך אגב תוך כדי הדיון במקומה ביצירה וברישומה על הקוראים.

הבנת תפקודה של אירוניה חיונית, למשל, להבנת המשמעות של כל יצירה של עגנון. הפגשת הלומדים עם מושג זה תוכל אפוא לעלות בטבעיות תוך הוראת יצירה מיציר רותיו. עם זאת, ברור שהוראת המושג 'אירוניה' אינה מטרה לשמה ואין בה טעם אם אינה משולבת בהקשר המתאים. בדומה לכך, הבנת תוכנו ומשמעותו של השיר "רגע אחד שקט בבקשה" מאת נתן זך לא תהיה מספקת ללא הבחנה בתפקודן המיוחד של תופעות מבניות בולטות (כגון חלוקה לבתים ופסיחות בין הטורים), של תופעות מצלוליות (למשל חריזה פנימית) ושל אמצעים רטוריים המעצבים את הדיאלוג בשיר ומכוונים את תגובות הקוראים כלפיו. אך כאמור, זיהוי תופעות שיריות אלה אינה מטרה נפרדת אלא היא חלק מהותי מהבנת החוויה האנושית המעוצבת בשיר.

בדומה - רק אם הבנת סיפור כזה או אחר (של עגנון, של צ'כוב, או של כל יוצר אחר) עשויה להתעשר מן העמידה על תפקודן של תופעות דוגמת אנלוגיה או מוטיב המארגנות את משמעות היצירה, הרי שמן הראוי להסב את תשומת הלב אליהן במהלך ההוראה. ובהמשך לכך, אם הבנת תפיסת העולם המשוקעת בסיפור או ברומן תלויה ביכולת הקוראים להבדיל בין עמדת המספר לבין עמדת המחבר המובלע, יש לחדד הבחנה זאת תוך כדי הוראת הסיפור. היעדר הבחנה כזאת לא יאפשר, למשל, הבנה מעמיקה של סיפור דוגמת "שלושה ימים וילד" מאת א"ב יהושע, או רומנים דוגמת "מאדאם בובארי" מאת פלובר, או "הומו פאבר" מאת מאקס פריש. כל סוגה ספרותית ודרכי המבע האופייניות לה: במהלך לימוד מחזה יכירו התלמידים בהכרח מרכיבים דרמטיים כגון קונפליקט, מונולוג ודיאלוג, כשם שבמהלך דיון בטרגדיה יכירו התלמידים את המאפיינים הייחודיים לה (הם גם ילמדו, מן הסתם, שהכרת המרכיבים הללו אינה מספקת להבנת ייחודה וכוח השפעתה של היצירה המסוימת).

בסיכום של דבר - המונחים הספרותיים צריכים להילמד בתזמון נכון ובמינון מתאים, כאמצעי להבנת התכנים של היצירה ומתוך מטרה לאתר באמצעותם את האמירה או את החוויה המעוצבת בה.

ספרות בהקשרים מתרחבים

אם בכוונתנו להפוך את התלמידים לשוחרי תרבות, שהספרות היא צורך אמיתי בחייהם, עלינו לשאוף להדק את הקשר בין הנעשה בשיעורי הספרות לבין הפעילות התרבותית שמחוץ לכותלי בית הספר, זו המתרחשת מעל במות ספרותיות שונות: במוספים הספרותיים, בכתבי עת ספרותיים, באירועים ספרותיים הנערכים לרגל הופעתם של ספרים חדשים, וכמובן בתיאטרון. גם במות וירטואליות דוגמת "שיר-רשת" באינטרנט, או "קוראים ומגיבים" ברשת "סנונית" יכולות להרחיב את מעגלי הגישה של התלמידים אל הספרות וליצור רשת של זיקות בינם לבין לימוד הספרות.

הספרות היא תחום האומנות היחיד שזכה עד כה למעמד של מקצוע חובה בין המקצועות הנלמדים בבית הספר העל-יסודי. תחום זה עצמו עשוי לשמש כר נרחב

להוראה בין-תחומית המשלבת בין ספרות לבין תחומי אומנות אחרים: אומנות פלסטית, קולנוע, מוזיקה ועוד. הקישור בין תחומי אומנות שונים יכול להתבסס על עקרונות מגוונים: תימה, זרם ספרותי-אומנותי משותף, סיפור או דמות מהמקרא שזכו להארה ספרותית ואומנותית, תקופה היסטורית וכן הלאה¹⁵. ההוראה הבין-תחומית עשויה לעודד חשיבה מסתעפת ויצירתית ולענות על צרכים של תלמידים בעלי סגנונות למידה שונים. הזמנת הלומדים להתבוננות בין-תחומית נעשית, למשל, באמצעות התקליטור "שירים בתערוכה" (בעריכת צוות ספרות באגף לתכניות לימודים בשיתוף עם מט"ח, תשנ"ט), המכיל מאגר גדול של שירים, ביניהם רבים המוקראים בפי משוררים וקריינים מקצועיים, והמקשר בין שירה לבין אומנות פלסטית דרך מגוון של הפעלות.

פיתוח דרכי הערכה חלופיות

אופן ההערכה של הישגי התלמידים מקרין על תהליך ההוראה-למידה. הוראה "מונחית בחינה" עלולה להתעלם ממטרות חינוכיות ומתהליכי התפתחות וצמיחה של הלומדים ולהתייחס לאלה כאל "מותרות". דרך ההערכה המקובלת ביותר בבית הספר היא עדיין הבחינה המסכמת. ככל שיטת הערכה, גם הבחינה המסכמת יכולה להשפיע על דרכי ההוראה השפעה חיובית או שלילית. בחינה מסכמת הבדוקת אך ורק שליטה בחומר לימודים ש"הועבר" לתלמידים כנמענים פסיביים, מחמיצה את אחת המטרות המרכזיות של הוראת ספרות: טיפוח קוראים בעלי הכוונה עצמית. אך בחינה מסכמת עשויה גם לבדוק את הכשרים והיכולות שרכשו התלמידים כקוראים פעילים ואוטונומיים במהלך הלמידה. מכאן משתמע כי ראוי שכל בחינה תבדוק גם הבנה של טקסט ספרותי שלא נלמד בכיתה, וזאת כהמשך ללמידה פעילה של התלמידים במהלך לימודיהם. לדוגמה: אם בשיעורי הספרות נלמדו שירים של משורר מסוים, המבחן יוכל לכלול גם שיר נוסף של אותו משורר. הוא הדין לגבי סיפור: תלמידים ייבחנו על סיפור שלמדו בכוחות עצמם, לאחר שלמדו בכיתה סיפורים אחרים של אותו יוצר.

כיום מרבית להמליץ על דרכי הערכה חלופיות; כאלה הלוקחות בחשבון סגנונות למידה שונים של תלמידים¹⁶ והמייחסות משקל רב יותר למעמדם ולאחריותם של התלמידים כשותפים למוריהם בתהליכי ההערכה של תוצרי למידה שהפיקו. באופן זה נתפסת ההערכה, כפי שממליצה מנוחה בירנבוים, כחלק בלתי נפרד מתהליך הלמידה עצמו:

"מנתין כנוע לתהליכי הערכה עלומים, הוא [התלמיד] נהפך לשותף פעיל, הנוטל חלק בקביעת הסטנדרטים להערכה ובהערכה עצמה של מידת התקדמותו בחומר הלימוד. הוא נדרש לרפלקסיה עצמית, דהיינו, למודעות לתהליך הלמידה שלו, מקיים דו-שיח מתמיד עם המורה בנושא ההערכה, וכן משתתף בהערכת ההישגים של חבריו"¹⁷.

הערכה מסוג זה לא צריכה בהכרח להיות הערכה מסכמת - היא יכולה להתבצע כתהליך מתמשך ורב-ממדי שבו הלומדים משפרים את הישגיהם, תוך קבלת משוב והפעלת חשיבה מטא קוגניטיבית על הקשיים העומדים בפניהם, על שיקולי דעת שהם מפעילים בבחירת חומרי הלמידה והמטלות, ועל התקדמותם במהלך העבודה. מננה כמה כיוונים אפשריים להערכה חלופית:

- כתיבת עבודה על טקסט שטרם נלמד תוך יישומן של דרכי קריאה ופרשנות שנרכשו במהלך לימוד של טקסט דומה (מאותה סוגה ספרותית, או של אותו היוצר, או אולי באותו נושא).
- הוראת עמיתים על סמך הכנה עצמית מוקדמת של יצירה.

- | | |
|----|---|
| 15 | וראו אבנר הולצמן, ספרות ואמנות, הקיבוץ המאוחד, 1997. |
| 16 | ראו הוארד גרדנר, אינטליגנציות מרובות, ת"ל ומכון ברנקו וייס, 1996. |
| 17 | מנוחה בירנבוים, חלופות בהערכת הישגים, רמות, אוניברסיטת תל אביב, 1997. |

- השתתפות פעילה בדיון קבוצתי על ספר קריאה או על יצירה נלמדת, החל בתהליך בחירת השאלות או הנושאים לעיון וכלה בניסוח התגובות והמסקנות של חברי הקבוצה לגבי השאלות שנידונו (כולל חילוקי הדעות!)
 - הכנת תלסקט (פורטפוליו) או כתיבת יומן בתור פעילות לימודית מתמשכת וככלי להערכה מעצבת, למשל על ספרי קריאה או על נושא נלמד כלשהו¹⁸.
 - יצירה בעקבות הלימוד - למשל: המחזה של סיפור; כתיבת הסיפור מנקודת תצפית אחרת; כתיבת סוף אחר לסיפור והנמקתו; קריינות מוטעמת ופרשנית של שיר, של קטע סיפורי או של סצנה ממחזה בליווי חשיבה רפלקסיבית על אופן הביצוע; הלחנה מנומקת של שיר; כתיבת תסריט (על בסיס של היכרות עם סוגה זאת); הכנת מצגת המשלבת בין תחומי אומנות שונים.
- דרכי ההערכה החלופיות, המדגישות תהליכי למידה ולא רק תוצרים, מעוררות קשיים הנוגעים לתקפות ההערכה ולמהימנותה, ואף על פי כן רצוי לשלב בתהליך ההוראה-למידה משום שלעיתים דווקא הן עשויות להוביל להידוק הקשר בין יעדי הוראת המקצוע לבין ההערכה, בעיקר כאשר מדובר ביעד מרכזי דוגמת טיפוח לומדים בעלי הכוונה עצמית.
- כאן אולי המקום להסתייג ולומר שכל פעילות של יצירה במסגרת לימוד הספרות, ראוי לה שתישען על היכרות מעמיקה עם הטקסט; במתן אפשרות לתלמידים לבחור בדרכי תגובה אישיות ויצירתיות אין משום הזמנה "לברוח" מהטקסט אל תוצרים שאין להם כמעט כל קשר למפגש פרשני עם הטקסט הספרותי. לא אחת משקיעים תלמידים שעות רבות בהכנת תוצרים, יפים כשלעצמם, שאין כל דרך להעריך אותם כתגובה פרשנית על טקסט ספרותי. לכן חשוב שכל יצירה של תלמידים בעקבות הלימוד "תחזור" אל היצירה המקורית באמצעות טקסט כתוב (או מוצג בעל פה) שהתלמידים יפיקו ככלי לנימוק תגובתם, דווקא כאשר זו נמסרת באמצעים לא מילוליים (ציור, ריקוד, מצגת, הלחנה וכדו').
- ולסיכום:** חשיבות רבה יש להערכה המעצבת את תהליך הלמידה כתהליך של פיתוח חשיבה. דרכי ההערכה השונות צריכות להוביל ללמידה משמעותית, שאינה יכולה להתרחש ללא חינוך לחשיבה. וכדברי דיוויד פרקינס:
- "ניתן להביא לזכירה, להבנה ולשימוש פעיל בידע רק באמצעות התנסויות למידה המאפשרות ללומדים לחשוב על ולחשוב עם מה שהם לומדים"¹⁹.

הסיפור השלם - שילוב היצירה המזרחית בתוכנית הלימודים

רוחות חדשות מנשבות בעולם והן מגיעות גם לחברה הישראלית; תפיסת הרב-תרבותיות מחליפה את מדיניות כור ההיתוך וזו הראשונה מוצאת את ביטוייה גם במקצועות הרוח והחברה במערכת החינוך. גילום בולט של מגמות חדשות אלה מצוי בתוכנית 'הסיפור השלם', שמובילה המזכירות הפדגוגית במשרד החינוך (לשעבר מסקנות וועדת ביטון) ובתוכנית 'כמה טוב שבאת הביתה' - שילוב מורשת יהדות אתיופיה בתכניות הלימוד השונות. החל משנת הלימודים תשע"ח **תוכנית הלימודים הבית ספרית לחטיבה העליונה תכלול לפחות 6 יצירות מזרחיות** מתוך תוכנית הלימודים בספרות (בשנה"ל תשע"ז קביעה זו היא בבחינת המלצה בלבד) : **4 שירים משירת ימי הביניים; 2 יצירות ספרות מזרחיות מן המאה העשרים / העשרים ואחת** (לדוגמא - 2 שירים, או 2 סיפורים, או שיר וסיפור או כל צירוף ז'אנרי או בין-ז'אנרי אחר)²⁰.

18 מנוחה בירנבוים, שם.

19 דיוויד פרקינס, מאימון הזיכרון לחינוך החשיבה, מכון ברנקו וייס והאגף לתכניות לימודים, 1998.

20 כידוע, כל חטיבה עליונה בונה לעצמה את תוכנית הלימודים הבית ספרית בספרות בהתאם לצרכיה הפדגוגיים והספרותיים. תוכנית זו מחויבת בקבלת אישורה של המדריכה להוראת ספרות של בית הספר (התוכנית המאושרת בחתימת ידה של המדריכה מצורפת למחברת בחינת הבגרות בספרות של כל תלמיד/ה). המדריכה תחתום רק על תכניות לימודים בספרות שבהן משולבות 6 יצירות מזרחיות לפחות, כנדרש.

במסגרת מהלכי 'הסיפור השלם' הוסיף הפיקוח על הוראת ספרות לתוכנית הלימודים בספרות לחטיבה העליונה את היחידה התמטית: **'לעלות לארץ, לחיות בישראל - הסיפור השלם'**. מהלך זה משתלב היטב במגמה של הפיקוח על הוראת ספרות - לעודד הוראה תמטית של יצירות, בין בתוכנית הבסיס בספרות (2 יח"ל) ובין בתוכנית הלימודים המורחבת (5 יח"ל). היחידה **'לעלות לארץ, לחיות בישראל - הסיפור השלם'** תוכל לשמש את המורות והמורים לספרות בכל שלבי ההוראה: הן במסגרת ההוראה לבחינות הבגרות 70 אחוז. לרשימת היצירות שביחידה.

תוכנית הבסיס - שתי יחידות לימוד

- [70 אחוז של 2 יח"ל \(היבחנות חיצונית - בחינות בגרות\)](#)
- [30 אחוז של 2 יח"ל \(הערכה בית ספרית - חלופות בהערכה\)](#)

70 אחוז של 2 יחידות לימוד (היבחנות חיצונית - בחינות בגרות)

- [שירה](#)
- [סיפור קצר](#)
- [רומן, נובלה](#)
- [דרמה](#)

הערה: יש לערוך את רשימת היצירות שנלמדו על פי מתכונת הפרקים והקבוצות בתוכנית הלימודים (ראו טופס '[רשימת היצירות שנלמדו בתוכנית הבסיס](#)'). יש להחתים את המדריכה להוראת ספרות של בית הספר על הטופס ולצרפו למחברת בחינת הבגרות של הלומד.

שירה (13 שירים, כ-3 שיעורים לשיר, סה"כ 51 ש)

החל מקיץ תשע"ה ייבחנו התלמידים על פי רשימת השירים המופיעה להלן. בפרק זה ילמדו התלמידים 13 שירים כמפורט להלן:

- [שירת ימי הביניים](#)
- [שירי חיים נחמן ביאליק](#)
- [שירה עברית במחצית הראשונה של המאה העשרים](#)
- [מאגר שירה](#)

שירת ימי הביניים

ארבעה שירים - שיר אחד מכל קבוצה:

א	ר' יהודה הלוי	ישנה בחיק ילדות
	ר' שלמה אבן גבירול	שחי לאל; טרם היותי
ב	ר' יהודה הלוי	לבי במזרח; יפה נוף; הבא מבול

חזרה לתוכן

ג	ר' שלמה אבן גבירול	מליצתי בדאגתי
	ר' שמואל הנגיד	הים ביני ובינך
	טודרוס אבולעאפיה	חי אהבה
ד	ר' משה אבן עזרא	כתנות פסים
	ר' שלמה אבן גבירול	ראה שמש; לאטך דברי שירך

(כל השירים מתוך: שירמן חיים, **השירה העברית בספרד ובפרובנס**, מוסד ביאליק, 1960)
הערה: אחדים משירים אלה יוחלפו מידי כמה שנים.

שירי חיים נחמן ביאליק

ארבעה שירים – אחד מכל קבוצה (א-ד):

א	לא זכיתי באור; ואם ישאל המלאך; חוזה לך ברח
ב	לבדי
ג	הכניסיני תחת כנפך; ציפורת; עם דמדומי החמה
ד	על השחיטה

(**שירים**, מהדורה מדעית, דביר, תשמ"ג-תש"ן; וכן: **ח"נ ביאליק, השירים**, בעריכת אבנר הולצמן, דביר, 2004; וכן: פרויקט בן יהודה)
הערה: אחדים משירים אלה יוחלפו מידי כמה שנים.

שירי המחצית הראשונה של המאה העשרים

חמישה שירים: שיר אחד מכל משורר

א	נתן אלתרמן	ירח; ליל קיץ; עוד אבוא אל ספך (שירים משכבר: כוכבים בחוץ , הקיבוץ המאוחד, 1999); שיר משמר (חגיגת קיץ , מחברות לספרות, 1965)
ב	לאה גולדברג	אורן; ולא היה בינינו אלא זהר; האמנם עוד יבואו; הסתכלות בדבורה (שירים , כרך ג, בעריכת ט. ריבנר, ספרית פועלים, 1973)

ג	אורי צבי גרינברג	שיר אמי והנחל; שיר נס השיר; תפילה אחרונה; אליהו הנביא [ששה מיליונים כוסות אליהו] (כל כתבי אצ"ג, מוסד ביאליק, ירושלים, 1990-2001)
ד	שאל טשרניחובסקי	אומרים ישנה ארץ [ארץ שכורת שמש]; ראי אדמה; שיר ב' מתוך שירים לאילאיל [אני אתן לה]; לא רגעי שנת (כל כתבי שאל טשרניחובסקי, עם עובד, 1990; וכן: שירי טשרניחובסקי , דביר, תשכ"ח)
ה	רחל	פגישה חצי פגישה; מיכל; רק על עצמי; באחד גלגולי (שירת רחל , דבר, 1977; וכן: פרוייקט בן יהודה)

סיפור קצר (שישה סיפורים, כשישה שיעורים לסיפור, סך הכול 36 שיעורים)

במסגרת הסיפור הקצר יילמדו **שישה** סיפורים כמפורט להלן

- **שני** סיפורים או יצירה אחת מקבוצה א (סיפורי עגנון)
- סיפור **אחד** מקבוצה ב (המחצית הראשונה של המאה העשרים)
- סיפור **אחד** מקבוצה ג (המחצית השנייה של המאה העשרים)
- **שני** סיפורים מקבוצה ד (סיפור מתורגם)

קבוצה א. סיפורי עגנון

שתיים²¹ מבין היצירות:

עגנון שמואל יוסף	המטפחת; עגונות (אלו ואלו , שוקן, 1998); האדונית והרוכל; מדירה לדירה; התזמורת (סמוך ונראה , שוקן, 1998); פנים אחרות; הרופא וגרושתו (על כפות המנעול , שוקן, 1998); המלבוש; תהילה; עם כניסת היום; פרנהיים (עד הנה , שוקן, 1998); הסייף (תכריך של סיפורים , שוקן, 2011) שבועת אמונים* (עד הנה , שוקן, 1998); בדמי ימיה*; גבעת החול* (על כפות המנעול , שוקן, 1998)
------------------	---

הערה: בשל אורכן, כל אחת משלוש היצירות המסומנות בכוכבית תיחשב כחלופה לשני סיפורים.

ראו בהמשך אפשרות ללמד גם את **סיפור פשוט** בפרק 'רומן'.

21 בשל אורכן, כל אחת משלוש היצירות המסומנות בכוכבית תיחשב כחלופה לשני סיפורים.ראו בהמשך אפשרות ללמד גם את סיפור פשוט בפרק 'רומן'.

קבוצה ב. סיפור עברי מהמחצית הראשונה של המאה העשרים

אחד מבין הסיפורים:

אברמוביץ' שלום יעקב (מנדלי מוכר ספרים)	שם ויפת בעגלה (סיפורים קטנים, דביר לעם, 1950)
בארון דבורה	שפרה; פראדל (פרשיות, מוסד ביאליק, 1968)
בורלא יהודה	אתנן (כתבי יהודה בורלא: מרננת, דבר-מסדה, תשכ"ב)
ברדיצ'בסקי מיכה יוסף	קלונימוס ונעמי (כתבי מיכה יוסף ברדיצ'בסקי, דביר, תשכ"ה; וכן: פרוייקט בן יהודה)
ברנר יוסף חיים	המוצא; עוולה (בין מים למים, הקיבוץ המאוחד, 1980; וכן: ילקוט לבתי הספר, הקיבוץ המאוחד, 1969; וכן: פרוייקט בן יהודה)
ברקוביץ' יצחק דב	כרת; תלוש (כתבי י.ד. ברקוביץ', כרך א', דביר, תשי"ט; דביר לעם)
גנסין אורי	סעודה מפסקת (כל כתביו, ספרית פועלים/ הקיבוץ המאוחד, 1982; וכן: פרוייקט בן יהודה)
הזז חיים	אדם מישראל; שלולית גנוזה (סיפורים נבחרים, דביר, תשל"ז)
פרץ יצחק לייב	שמע ישראל (כל כתבי י.ל. פרץ, כרך א', דביר, תשכ"ב-כ"ו); בין שני הרים (שם, כרך ב'; וכן: פרוייקט בן יהודה)
שופמן גרשום	הערדל; נקמה של תיבת זמרה; הניה (כל כתבי שופמן, כרך א', דביר ועם עובד, 1960)
שטיינברג יעקב	בת הרב; העיוורת; בת ישראל; בין לבני הכסף (ילקוט סיפורים, יחדיו, 1981)
שמי יצחק	הבריחה; בין חולות הישימון (שישה סיפורים, ספריית תרמיל, משרד הביטחון, 1984; וכן: סיפורי יצחק שמי, ניומן, 1971); העקרה (טחנת החיים, כנרת זמורה-ביתן, 2015)

קבוצה ג. סיפור עברי מהמחצית השנייה של המאה העשרים וראשית המאה העשרים ואחת

אחד מבין הסיפורים:

איני לאה	עד שיעבור כל המשמר כולו (גיבורי קיץ , הקיבוץ המאוחד, 1991)
אלוני ניסים	שמיל; להיות אופה (הינשוף , ספרית תרמיל, 1975; וכן: הינשוף , סדרת קלאסי כיס, עם עובד, 1997)
אפלפלד אהרון	שלושה; עשן; סיפור אהבה; ברטה (עשן , עכשיו, 1962); המצוד; קיטי (בגיא הפורה , שוקן, 1963)
בלס שמעון	בעיר התחתית (בעיר התחתית , ספריית תרמיל, משרד הבטחון, 1979)
בן נר יצחק	קולנוע; משחקים בחורף (שקיעה כפרית , עם עובד, 1976)
ברדוגו סמי	שוק; חיזו בטטה (ילדה שחורה , בבל, 1999)
גוטפרוניד אמיר	גלויה מוואלדזה (אחוזות החוף , זמורה-ביתן, 2002)
גרמאו מנגיסטו	חלום בדמי כבוד (תחרות הסיפור הקצר, עיתון 'הארץ', 2010)
הנדל יהודית	סיפור בלי כתובת (כסף קטן , הקיבוץ המאוחד, 1988)
יהושע אברהם ב.	מסע הערב של יתיר; שתיקה הולכת ונמשכת; גאות הים (כל הסיפורים , הקיבוץ המאוחד, 1993)
כהנא-כרמון עמליה	נעימה ששון כותבת שירים (בכפיפה אחת , הקיבוץ המאוחד, 1971); הינומה (שדות מגנטיים , הקיבוץ המאוחד, 1977)
ליברכט סביון	חדר על הגג (תפוחים מן המדבר , ספרית פועלים, 1986)
מגד אהרון	יד ושם (ישראל חברים , הקיבוץ המאוחד, 1963)
מטלון רונית	אח קטן; ילדה בקפה (זרים בבית , הקיבוץ המאוחד, 1992)
סמילנסקי יזהר	השבוי (שבעה סיפורים , הקיבוץ המאוחד, תשל"א; וכן: חירבת חזעה ועוד שלושה סיפורי מלחמה , זמורה-ביתן, 1989)
עוז עמוס	דרך הרוח; נוודים וצפע (ארצות התן , עם עובד, 1989); אבא (בין חברים , כתר, 2012)
קנז יהושע	התרנגולת בעלת שלוש הרגליים (מומנט מוסיקלי , הקיבוץ המאוחד, 1980)
קנז יהושע	התיק השחור (דירה עם כניסה בחצר , עם עובד, 2008)
קסטל-בלום אורלי	שפרה (לא רחוק ממרכז העיר , עם עובד, 1987)

אתגר קרת	צפירה (צינורות, עם עובד, 1992)
שחר דוד	מעשה ברוקח ובגאולת העולם; דברים שבטבע האדם; על הצללים והצלם (מותו של האלוהים הקטן, שוקן, 1970)
תמוז בנימין	מעשה בעץ זית; תחרות שחייה (סיפורים, כתר, 1987)

קבוצה ד. סיפור מתורגם

שניים מהסיפורים הבאים:

אידריס יוסוף	מספר ארבע (מקום על פני האדמה, ואן ליר, 1986)
אל חכים תאופיק	על חוד התער (סיפורים ערביים, משרד הביטחון, שנה)
באבל יצחק	מעשה בשוככי (סיפורים, ספרית פועלים, 1969); בן הרבי (חיל הפרשים ועוד סיפורים, כתר, 1987)
בשביס-זינגר יצחק	המפתח (המפתח, ספרית פועלים, 1978); גימפל תם (חורבן קרשב ועוד סיפורים, כרמל, 2000)
בוקצ'ו ג'ובאני	הבז (דקאמרון - ספר עשרת הימים, כרמל, 2000)
גוגול ניקולאי	האזרת (סיפורים פטרבורגיים, הקיבוץ המאוחד, 1992)
דוקטורוב אדגר לורנס	הסופר במשפחה (חיי המשוררים, זמורה-ביתן, 1988)
המינגוויי ארנסט	הרוצחים (גברים ללא נשים, זמורה-ביתן, 1988)
לוי פרימו	התלמיד (זמן שאול, הקיבוץ המאוחד, 1988)
מארקס גבריאל גרסיה	איש זקן מאוד עם כנפיים עצומות (הסיפור העצוב שלא ייאמן על ארנדירה התמה וסבתה האכזרית, שוקן, 1986)
מופסן גי דה	העלמה פרל (הירושה, עם עובד, 1977; אור-עם, 1982)
מחפוז ג'יב	אחרי עשרים שנה (מקום על פני האדמה, ואן-ליר, 1986); בית בעל שם רע; הפנסיונר (הגנב והכלבים וסיפורים אחרים, ספרית פועלים, 1970)
מנספילד קתרין	הזכוב (הספרות, כרך א, 2, 1986)
נבוקוב ולדימיר	רגע של חסד (תריסר רוסי, הקיבוץ המאוחד, 1994)
סלינגר ג'רום דוד	יום נפלא לדגי בננה; מר קרסולי שלנו בקונטיקט (לאסמה, באהבה ובסאוב, סימן קריאה, 1979)

עזאם סמירה	השעון והאדם (סיפורים פלשתיניים, עקד, 1970)
פו אדגר אלן	הבור והמטוטלת (הבור והמטוטלת, קלאסי כיס, עם עובד, 1997); אלאונורה (מעשי הרצח ברחוב מורג, מחברות לספרות, תשכ"ו)
פוקנר ויליאם	ורד לאמילי (סימן קריאה, 1, 1972; ורד לאמילי - מסתורין ואהבה, עקד, 1993); אמבר מובער (סימן קריאה, 1, 1972)
פיילי גרייס	שיחה עם אבי (סימן קריאה, מספר, 1973; מה הסיפור שלך - סיפורים אמריקאיים משנות ה-60 וה-70, עם עובד, 1993)
פינק אידה	הגן המפליג למרחקים; ציפורים; המחבוא (הגן המפליג למרחקים, ספרית פועלים, 1988; וכן: כל הסיפורים, עם עובד, 2004)
פקרובסקי לאוניד	מטאטא (מטאטא וסיפורים אחרים, ספרית פועלים, 2012)
צ'כוב אנטון פבלוביץ'	כינורו של רוטשילד; יגון (מבחר סיפורי צ'כוב לבתי ספר, טברסקי, 1966)
קפקא פרנץ	גזר הדין (גזר הדין וסיפורים אחרים, עם עובד, 1997)
קרבר ריימונד	דבר קטן וטוב; נוצות; קתדראלה (דבר קטן וטוב, כתר, 1986)
שלום עליכם	אהבתי הראשונה (הסיפור הקצר, ספרית פועלים, 1977)
פון קלייטס היינריך	רעידת אדמה בצ'ילי (קולהאס ואחרים, הקיבוץ המאוחד, 2002)

רומן ונובלה (רומן או נובלה, 15 - 20 שיעורים)

אחת משתי האפשרויות המפורטות להלן:

- **רומן אחד או נובלה אחת** מהרשימה (עברי או מתורגם) - הערכה חיצונית (70 אחוז)
- **רומן אחד מהמסומנים בכוכבית** (ניתן לצמצם את מספר ספרי הקריאה ולייחד כ-10 שעות משעות ההערכה הבית ספרית (30 אחוז) להוראת הרומן המסומן בכוכבית) - הערכה חיצונית (70 אחוז)
 - [רומן עברי](#)
 - [רומן מתורגם](#)
 - [נובלה עברית](#)
 - [נובלה מתורגמת](#)

חזרה לתוכן

רומן עברי

אורפז יצחק	מסע דניאל (עם עובד, 1969)
איתן רחל	ברקיע החמישי (עם עובד, תשל"ב)
אלמוג רות	שורשי אוויר (כתר, 1987)
אפלפלד אהרון	תור הפלאות (הקיבוץ המאוחד, תשל"ח); קטרינה (כתר, 1989)
באר חיים	נוצות (עם עובד, תש"מ); חבלים (עם עובד, תשנ"ח)
בן נר יצחק	בוקר של שוטים (כתר, 1992)
ברטוב חנוך	פצעי בגרות (עם עובד, תשמ"ז)
בר-יוסף יהושע	עיר קסומה* (הקיבוץ המאוחד, תשל"ט)
גולדברג לאה	והוא האור (הספרייה החדשה, 2005 [1946])
גרוסמן דוד	מומיק (הקיבוץ המאוחד, 2006); ספר הדקדוק הפנימי* (הקיבוץ המאוחד, 1991)
גרוסמן דוד	סוס אחד נכנס לבר (הספרייה החדשה, 2014)
הנדל יהודית	החמסין האחרון (הקיבוץ המאוחד, תשנ"ג)
זיידמן בוריס	המינגווי וגשם הציפורים המתות (עם עובד, 2007)
יהושע אברהם ב.	המאהב (שוקן, 2002); גירושים מאוחרים (הקיבוץ המאוחד, תשנ"א); מר מאני* (הקיבוץ המאוחד, תש"ן); השיבה מהודו (הקיבוץ המאוחד, 1994) שליחותו של הממונה על משאבי אנוש (הקיבוץ המאוחד, 2004)
לפיד שולמית	גיא אוני (כתר, 1982)
מגד אהרון	החי על המת (עם עובד, תשכ"א; וכן: אחוזת בית, 2006); פויגלמן (עם עובד, תשמ"ז); מסע באב (עם עובד, תש"מ)
מיכאל סמי	חצוצרה בוואדי (עם עובד, תשמ"ז); חסות (עם עובד, תשל"ז)
מיכאל סמי	שווים ושווים יותר , (בוסתן, 1974)
נבו אשכול	ארבעה בתים וגעגוע (זמורה ביתן, 1992)

סוכרי יוסי	בנגזי - ברגן-בלזן (עם עובד, תשע"ד, 2013)
סמילנסקי יזהר	מקדמות* (זמורה ביתן, תשנ"ב)
עגנון שמואל יוסף	סיפור פשוט (כל סיפורי ש"י עגנון, כרך ג': על כפות המנעול, שוקן, 1998; וכן: סיפור פשוט*, כולל הערות וביאורים, שוקן, 1998); שירה* (שוקן, 1999)
עוז עמוס	מיכאל שלי (עם עובד, תשכ"ח; וכן: כתר, 1990); מנוחה נכונה (עם עובד, תשמ"ב); קופסה שחורה (עם עובד, תשמ"ז; וכן: כתר, 1996)
עמיר אלי	מפריח היונים (עם עובד, 1992)
פוגל דוד	חיי נישואים* (הקיבוץ המאוחד, 1986)
ק. צטניק	השעון (מוסד ביאליק, תשל"ב)
קנז יהושע	התגנבות יחידים* (עם עובד, 2006); מחזיר אהבות קודמות (עם עובד, 1997)
קניוק יורם	חימו מלך ירושלים (עם עובד, 1987); אדם בן כלב (ספרית פועלים, 1981; וכן: משכל, 2005)
קסטל-בלום אורלי	הרומאן המצרי (הספריה החדשה, הקיבוץ המאוחד, 2015)
קשוע סייז	גוף שני יחיד (כתר, 2010)
ראובני אהרון	שמות (עם עובד, תש"ל)
רביניאן דורית	החתונות שלנו (עם עובד, 1999)
שבתאי יעקב	זכרון דברים* (הקיבוץ המאוחד, 2005)
שדה פנחס	החיים כמשל (שוקן, 1977)
שחם נתן	רביעיית רוזנזורף (עם עובד, תשמ"ז)
שילה שרה	שום גמדים לא יבואו (הוצאת עם עובד, 2005)
שלו מאיר	רומן רוסי (עם עובד, תשמ"ח); כימים אחדים (עם עובד, תשנ"ד); יונה ונער (עם עובד, 2006)
שמיר משה	הוא הלך בשדות (עם עובד, תשל"ג); פרקי אליק (עם עובד, תשל"ג)
תמוז בנימין	מינוטאור (הקיבוץ המאוחד, תשמ"ח); רקוויאם לנעמן (זמורה-ביתן, מודן, תשל"ח)

רומן מתורגם

אוסטר פול	ארמון הירח (עם עובד, 1994); מוסיקת המקרה (עם עובד, 1992)
אורוול ג'ורג'	1984 (עם עובד, תשל"ג)
אז'אר אמיל (גארי רומן)	כל החיים לפניו (עם עובד, תשמ"ד)
אייטמטוב צ'ינגיס	והים אינו כלה* (עם עובד, 1994)
אליוט ג'ורג'	הטחנה על הנהר הפלוס (כרמל, 1998)
גולדינג ויליאם ג'רלד	בעל זבוב (עם עובד, 1968)
בולגקוב מיכאיל	האמן ומרגריטה* (ידיעות אחרונות - ספרי חמד, 1999)
בל היינריך	המוקיון (מסדה, 1971)
בלזק אונורה דה	אבא גוריו (הקיבוץ המאוחד, 1992); הדודן פונס (עם עובד, 1981)
ברונטה אמילי	אנקת גבהים (כתר, 1990)
ברונטה שרלוט	ג'יין אייר (מ.ביומן ח.ש.ד., שנה)
בשביס-זינגר יצחק	העבד (עם עובד, 2002)
גארי רומן	עפיפונים (עם עובד, 1983)
גרין גרהם	מסעותי עם דודתי (עם עובד, תשנ"ד)
דה לוקה ארי	הר אדוני (הקיבוץ המאוחד, 2003)
דוסטויבסקי פיודור מ'	החטא ועונשו* (ידיעות אחרונות, 1995)
דיקנס צ'רלס	תקוות גדולות (ספרית פועלים, 1983); דוד קופרפילד (דביר וזמורה ביתן, 1987)
הסה הרמן	נרקיס וגולדמונד (שוקן, תשל"ח)
הרפר לי	אל תיגע בזמיר (עם עובד, תשמ"ד; וכן: ידיעות ספרים, 2015)

וולף וירג'יניה	אל המגדלור* (מפעלים אוניברסיטאיים להוצאה לאור, סימן קריאה, 1975)
ויילד אוסקר	תמונת דוריאן גריי (אור-עם, 1984; וכן: פן הוצאה לאור, 2006)
טולסטוי לב	אנה קרנינה* (עם עובד, 1999)
מאן תומס	בית בודנברוק* (עם עובד, 2003)
לורנס דיוויד הרברט	בנים ואוהבים (שוקן, תשמ"א; וכן: פן הוצאה לאור, 2005)
מארקס גבריאל גרסיה	מאה שנים של בדידות* (עם עובד, 2002); אהבה בימי כולרה (עם עובד, תשמ"ט)
מוריסון טוני	העין הכי כחולה (הקיבוץ המאוחד, 1996)
מלמוד ברנרד	העוזר (עם עובד, תש"מ)
ממי אלבר	נציב המלח (עם עובד, תשכ"ד)
סאראמאגו ז'וזה	על העיוורון (הקיבוץ המאוחד, 2000)
סלינגר ג'רום דיוויד	התפסן בשדה השיפון (עם עובד, 1975)
פוקנר ויליאם	הקול והזעם* (ספרית פועלים, תשל"ג); אור באוגוסט* (ספרית פועלים, 1968)
פיצ'ג'ראלד פרנסיס סקוט	גטסבי הגדול (מפעלים אוניברסיטאיים להוצאה לאור, תשל"ד); ענוג הוא הלילה (עם עובד, תשל"ד)
פלובר גוסטב	מאדאם בובארי* (ספרית פועלים, 1957; וכן: תשנ"א)
פרלה יהושע	יהודים סתם (הקיבוץ המאוחד, 1992)
פריש מאקס	הומו פאבר (ספרית פועלים, 1982)
קאמי אלבר	הדבר* (עם עובד, 2001); הזר (עם עובד, 1985); אדם הראשון (עם עובד, תשנ"ה)
קונדרה מילן	ספר הצחוק והשכחה (זמורה-ביתן, תשמ"א)
קאזנאצאקיס ניקוס	חיי ומעלליו של אלכסיס זורבס [זורבה היווני] (עם עובד, תשנ"ו)
קפקא פרנץ	המשפט* (שוקן, תשנ"ב)

נובלה עברית

אורפז יצחק	נמלים (שלוש נובלות , ספרית פועלים, תשל"ב; וכן: לילה בסנטה פאולינה, גוונים, 1997)
ביאליק חיים נחמן	מאחורי הגדר (סיפורים , דביר, 1938; וכן: פרוייקט בן יהודה)
בן נר יצחק	עתליה (אחרי הגשם: שלושה סיפורים , כתר, 1979)
הראבן שולמית	נביא; אחרי הילדות; שונא הנסים (צימאון , דביר, תשנ"ו)
טביב מרדכי	כינורו של יוסי (עם עובד, 1964)
יהושע אברהם ב.	שלושה ימים וילד (כל הסיפורים , הקיבוץ המאוחד, 1993)
כהנא-כרמון עמליה	לב הקיץ לב האור (בכפיפה אחת , הקיבוץ המאוחד, 1971; כאן נגור: חמש נובלות, הקיבוץ המאוחד, תשנ"ו)
סמילנסקי יזהר	חרבת חזעה (ארבעה סיפורים , הקיבוץ המאוחד, 1984; וכן: חרבת חזעה ועוד שלושה סיפורי מלחמה , זמורה ביתן, 1989)
סרי דן בניה	עוגיות המלח של סבתא סולטנא (כתר, 1988)
עגבון ש"י	בדמי ימיה (על כפות המנעול , שוקן, 1998)
קורן ישעיהו	לוויה בצהריים (מפעלים אוניברסיטאיים להוצאה לאור, 1974)
קסטל-בלום אורלי	המינה ליזה (כתר, 1995); רדיקלים חופשיים (כתר, 2000)

נובלה מתורגמת

אייטמטוב צ'ינגיס	ג'מילה (עם עובד, 2005)
הראבל בוהומיל	העיירה שבה נעצר הזמן (עקד, 1994)
בולגאקוב מיכאיל	לב כלב: סיפור מפלצתי (משכל, 2002)
המינגוויי ארנסט	הזקן והים (עם עובד, 1980)
זיסקינד פטריק	היונה (עם עובד, 1986)
מאן תומס	טוניו קריגר; מוות בוונציה (מוות בוונציה וסיפורים אחרים , הקיבוץ המאוחד, 1988)
מוריאק פרנסואה	הנשיקה למצורע; הורתו (הנשיקה למצורע , עם עובד, תשמ"א)
מלוויל הרמן	ברטלבי (משרד הביטחון, ספריית תרמיל; 1988; וכן: המעורר 2 , 1997)
סטיינבק ג'ון	של עכברים ואנשים (הספרייה החדשה, 2011)

דרמה (מחזה אחד, כ-17 שיעורים)

במסגרת פרק זה יילמד מחזה **אחד**: טרגדיה אחת מאת סופוקלס או מאת שקספיר, או מחזה מודרני אחד. בנוסף, יילמדו מאפייני הדרמה ויסודות הטרגדיה. **שימו לב**: במסגרת תוכנית הלימודים המלאה - 2 יח"ל (70 אחוז + 30 אחוז), יילמדו שני מחזות: טרגדיה אחת מאת סופוקלס או מאת שקספיר, וכן מחזה מודרני אחד. המורה יוכל לבחור איזה מחזה יילמד במסגרת הערכה חיצונית (70 אחוז) ואיזה יילמד במסגרת הערכה בית ספרית (30 אחוז).

- [טרגדיה](#)
- [מחזה מתורגם](#)
- [מחזה עברי](#)

רשימת המחזות לבחירה:

טרגדיה קלאסית:

סופוקלס	אנטיגונה (דביר, 1970; מוסד ביאליק, 1971; שוקן, 1990); אדיפוס המלך (מוסד ביאליק, 1971; שוקן, 1994)
שקספיר ויליאם	המלט (אור-עם, 1973; דביר, 1981); מקבת (הקיבוץ המאוחד, 1971; עם עובד, 1986); המלך ליר (מוסד ביאליק, 1971; אור-עם, 1994); אותלו (דביר, 1991) רומיאו ויוליה (הוצאה, שנה)

רמה מודרנית:

מחזה מתורגם

אנסקי ש.	הדיבוק (חמו"ל, 1975; אור-עם, 1983)
איבסן הנריק	בית בובות (אור-עם, 1983)
ברכט ברטולד	מעגל הגיר הקווקזי (אור-עם, 1984); אמא קוראז' (עם עובד, 1986)
דירנמט פרידריך	ביקור הגברת הזקנה (אור-עם, 1983)
ויליאמס טנסי	ביבר הזכוכית (אור-עם, 1982); חשמלית ושמה תשוקה (אור-עם, תשמ"ו)
לורקה גרסיה פדריקו	ירמה (מחזות, הקיבוץ המאוחד, 1965; עם עובד, 1988)
מילר ארתור	מותו של סוכן (אור-עם, 1986)

חזרה לתוכן

סטרינדברג אוגוסט	העלמה יוליה (אור-עם, 1985)
פינטר הרולד	החדר (אור-עם, 1988)
פירנדלו לואיג'י	שש נפשות מחפשות מחבר (מרכז ישראלי לדרמה, 1990)
צ'כוב אנטון	גן הדובדבנים; שלוש אחיות (ארבעה מחזות, עם עובד, 1973)

מחזה עברי

אלוני ניסים	הכלה וציץ הפרפרים (הקיבוץ המאוחד, 1980); הנסיכה האמריקאית (עמיקם, 1963); אכזר מכל המלך (ידיעות אחרונות, ספרי חמד, 1997)
אלתרמן נתן	פונדק הרוחות (הקיבוץ המאוחד, 1974)
בן שמחון גבריאל	מלך מרוקאי (עדי, 1980)
בר יוסף יוסף	אנשים קשים (מפעלים אוניברסיטאיים להוצאה לאור, 1983)
ליון חנוך	חפץ (חפץ ואחרים, הקיבוץ המאוחד, 1988); הילד חולם (מלאכת החיים ואחרים, הקיבוץ המאוחד, 1991)
לפיד שולמית	רכוש נטוש (אור-עם, 1991)
סובול יהושע	גטו (אור-עם, 1989); ליל העשרים (אור-עם, 1990)
רז אברהם	לא ביום ולא בלילה (מפעל השכפול, אוניברסיטת ת"א, 1968)
שבתאי יעקב	נמר חברבורות (הקיבוץ המאוחד, 1985)
תומר בן-ציון	ילדי הצל (עמיקם, 1963)

- [שירה](#)
- [סיפור קצר](#)
- [ספרי קריאה](#)
- [דרמה](#)

שירה

רשימת שירי המחצית השנייה של המאה העשרים וראשית המאה העשרים ואחת

יש ללמד ארבעה שירים.

יש לבחור נושא אחד מחמשת הנושאים הבאים:

- זהויות
- מה זאת אהבה?
- לחיות בארץ ישראל
- שירים בעקבות השואה
- החברה הישראלית - בין שבר לאיחוי

בנושא שנבחר, יש לבחור ארבעה זוגות שירים וללמד שיר אחד מכל זוג.

להלן פירוט הנושאים והשירים:

זהויות

1.	יהודה עמיחי: כל הדורות שלפני (שירי יהודה עמיחי, כרך 2, שוקן, 2004)	או	ארז ביטון: דברי רקע ראשוניים (ציפור בין יבשות, הקיבוץ המאוחד, 1990)
2.	חיים גורי: אודיסס (השירים, כרך א, הקיבוץ המאוחד, 1998)	או	יונה וולך: יונתן (תת ההכרה נפתחת כמו מניפה, הקיבוץ המאוחד, 1992)
3.	שמעון אדף: שדרות (המונולוג של איקרוס, גוונים, 1997)	או	זלדה: שני יסודות (שירי זלדה, הקיבוץ המאוחד, 1985)
4.	נידא'א חורי: הדיברות (מס' 2) (בגוף אחר, מבחר שירים 1987 - 2010, קשב לשירה, 2011)	או	רוני סומק: שיר פטריוטי (מחתרת החלב, זמורה ביתן, 2005)
5.	דליה רביקוביץ: בובה ממוכנת (כל השירים עד כה, הקיבוץ המאוחד, 1995)	או	נורית זרחי: היא יוסף (אישה ילדה אישה, ספרית פועלים, 1983)

חזרה לתוכן

מה זאת אהבה?

1.	דליה רביקוביץ: חול אפסי (כל השירים עד כה, הקיבוץ המאוחד, 1995)	או	נתן זך: כשצלצלת רעד קולך (כל השירים ושירים חדשים, כרך א, הקיבוץ המאוחד, 2008)
2.	אברהם חלפי: עטור מצחך (שירים כרך א, הקיבוץ המאוחד, 1987)	או	פרץ בנאי: כי אהבה היא צורך (קשת וכידון, ספרית פועלים, 1985)
3.	נתן זך: שיר לאוהבים הנבונים (כל השירים ושירים חדשים, כרך א, הקיבוץ המאוחד, 2008)	או	ט. כרמי: חוה ידעה (ט. כרמי שירים, מבחר 1951-1994, דביר, 1994)
4.	זלדה: כאשר היית פה (שירי זלדה, הקיבוץ המאוחד, 1985)	או	יהודה עמיחי: וכל הנשים אמרו (דוד מלך ישראל חי וקיים, שיר מספר 7, שירי יהודה עמיחי, כרך 5, שוקן, 2004)
5.	דוד אבידן: בעיות אישיות (כל השירים, כרך א, הקיבוץ המאוחד, 2009)	או	מאיר ויזלטיר: ולמה היא נושכת את שפתיה (שרטוטים תל-אביבים, 7, דבר אופטימי, עשיית שירים, הקיבוץ המאוחד, 2000)

לחיות בארץ ישראל

1.	חיים גורי: ירושה (השירים, כרך א, הקיבוץ המאוחד, 1998)	או	אמיר גלבוע: שיר בבוקר בבוקר (כל השירים, כרך א, הקיבוץ המאוחד, 1994)
2.	משה דור: גם הנוטשים (עוברים את הנהר, זמורה ביתן, 1989)	או	אריה סיון: אני בסך הכל (ערבון, מבחר שירים 1957-1997, הקיבוץ המאוחד, 2002)
3.	יהודה עמיחי: תיירים (שירי יהודה עמיחי, כרך 3, שוקן, 2004)	או	יצחק לאור: אהבת הארץ (שירים 1974-1992, הקיבוץ המאוחד, 2002)

4.	ארז ביטון: תקציר שיחה (ציפור בין יבשות, הקיבוץ המאוחד, 1990)	או	נתן יונתן: לאן היינו הולכים (שירים בכסות הערב, מבחר מכל שיריו, ידיעות אחרונות, 2004)
5.	אגי משעול: חזון איילון (מבחר וחדשים, מוסד ביאליק, ירושלים, 2003)	או	רחל חלפני: מלכת המים של ירושלים (מקלעת השמש, הקיבוץ המאוחד, 2002)

שירים בעקבות השואה

1.	מאיר ויזלטיר: אבא ואמא הלכו לקולנוע (קיצור שנות השישים, שירים 1959-1972, הקיבוץ המאוחד, 1984)	או	דן פגיס: טיוטת הסכם לשילומים (כל השירים, הקיבוץ המאוחד, 1991)
2.	טוביה ריבנר: שם אמרתי (ואל מקומי שואף, ספרית פועלים, 1990)	או	אמיר גלבץ: יצחק (כל השירים, כרך א, הקיבוץ המאוחד, 1994)
3.	דן פגיס: כתוב בעיפרון בקרון החתום (כל השירים, הקיבוץ המאוחד, 1991)	או	אבנר טריינין: כתונת איש המחנות (הר זיתים, אגודת שלם, 1969)
4.	אסתר אטינגר: היער השחור (לילה ויום, הקיבוץ המאוחד, 2011)	או	בן-ציון תומר: ילדי הצל (על קו המשווה, עקד, 1969)
5.	אבות ישורון: קדמי קראו (כל שיריו, כרך IV, הקיבוץ המאוחד, 2001)	או	אברהם סוצקבר: היד הכרותה שייכת לי (תרגום: בנימין הרשב, כינוס דומיות, עם עובד, 2005)

החברה הישראלית - בין שבר לאיחוי

1.	פרץ בנאי: נעילה (יפעת ולא משהו אחר, ספרית פועלים, 1982)	או	ביטון ארז: תיקון הריחות (ציפור בין יבשות, הקיבוץ המאוחד, 1990)
----	---	----	--

2.	בן שמחון מירי: נערה מן הקטמונים (חתך אורך) (מעוניינת, לא מעוניינת, הקיבוץ המאוחד, 1983)	או	הס אמירה: סלימה את דומעת (כמו בכי שאין לו עיניים להיבכות, עם עובד 2014)
3.	אליהו אלי: מתחת לפני האדמה (אני ולא מלאך, הליקון, 2008)	או	אהרון אלמוג: על שתיקתם של התימנים (אם תראו סוכה עפה, הקיבוץ המאוחד, 2004)
4.	עמיחי יהודה: והגירת הורי (שירים 1948 - 1962, שוקן, 1963)	או	סיון אריה: סיפור על הסבתא (ערבון, הקיבוץ המאוחד ומוסד ביאליק, 2001)
5.	משעול אגי: שירה בציבור (מבחר וחדשים, הקיבוץ המאוחד, 2003)	או	עדי קיסר: אני המזרחית (שחור על גבי שחור, גרילה תרבות, 2014)

סיפור קצר

במסגרת ההערכה הבית ספרית (30 אחוז) יוכל המורה ללמד סיפור אחד, על פי בחירתו, במטרה להעמיק את ההוראה התמטית.

[רשימת הסיפורים שבתוכנית הלימודים](#)

ספרי קריאה

בעידן הנשלט על ידי תרבות המסכים אין ערוך לחשיבות שיש לטיפול הרגלי קריאה בקרב לומדים צעירים. יתר על כן, החלוקה בין 'רומן' לבין 'ספר קריאה' מאפשרת הבחנה בין רומן קלאסי שילמד בכיתה באופן אינטנסיבי, לבין ספרי הקריאה בהם יעסקו התלמידים באופן אקסטנסיבי. אין מדובר בהבחנה טכנית גרידא, אלא במהלך שיש בו היכרות מעמיקה עם סוגה ספרותית מרכזית ועם המיומנויות הכרוכות בלמידתה, מחד גיסא, ואפשרות להעשרת תרבות הפנאי של התלמידים וכן להעשרת עולמם הרגשי והקוגניטיבי, מאידך גיסא.

ספרי קריאה - קריאה מונחית וקריאה חופשית - במסגרת הערכה הבית ספרית (30 אחוז)

- במסגרת ההערכה הבית ספרית (30 אחוז) יקראו התלמידים **בין שניים לשלושה ספרים** (זאת בנוסף לרומן שיילמד בפרק 'רומן').
- שניים מן הספרים ייבחרו על ידי המורים, ייקראו בקריאה מונחית ויידונו בכיתה. יתר הספרים ייבחרו על ידי התלמידים על פי טעמם האישי ותוך התייעצות עם מוריהם.

- הערכת הקריאה החופשית תיעשה על ידי מורי בית הספר בהסתמך על פעילויות כגון: יומן מסע קריאה המתעד את הרשמים ומחשבות בזמן הקריאה; דיון קבוצתי על ספר שכמה תלמידים בחרו לקרוא; המלצה מנומקת שתוצג בפני הכיתה בעל פה או על גבי עיתון קיר המיועד לכך, ועוד. וראו התייחסות לדרכי הערכה חלופיות במבוא לתוכנית הלימודים בספרות.
- להוראת ספרי הקריאה (קריאה מונחית הצגת תוצרי תלמידים ועוד) יוקדשו כ- 16 ש'.

דרמה (מחזה אחד, כ-17 שיעורים)

בפרק זה יילמד מחזה אחד: טרגדיה אחת מאת סופוקלס או מאת שקספיר, או מחזה מודרני אחד. בנוסף, יילמדו מאפייני הדרמה ויסודות הטרגדיה. **שימו לב**, במסגרת תוכנית הלימודים המלאה – 2 יח"ל (70 אחוז + 30 אחוז) יילמדו שני מחזות: טרגדיה אחת מאת סופוקלס או מאת שקספיר, ומחזה מודרני אחד. המורה יוכל לבחור איזה מחזה יילמד להערכה חיצונית (70 אחוז) ואיזה יילמד להערכה בית ספרית (30 אחוז).

[רשימת הדרמות שבתוכנית הלימודים](#)

טבלה מסכמת של תוכנית הבסיס (2 יחידות לימוד)

הערכה בית ספרית - 30 אחוז	הערכה חיצונית - 70 אחוז	
המחצית השנייה של המאה העשרים - 4 שירים (12 שעות)	ימי הביניים - 4 שירים; ביאליק - 4 שירים; המחצית הראשונה של המאה העשרים - 5 שירים (39 שעות)	שירה
סיפור אחד לפי בחירת המורה (6 שעות)	עגנון - 2 סיפורים; המחצית הראשונה של המאה העשרים - סיפור אחד; סיפורים מתורגמים - 2 סיפורים (36 שעות)	סיפורת
מחזה אחד שלא נלמד לבחינה החיצונית (15 שעות)	דרמה אחת לפי בחירת המורה, וכן יסודות הדרמה ויסודות הטרגדיה (18 שעות)	דרמה
4-6 ספרי קריאה (16 שעות)	רומן אחד או נובלה אחת (15 - 20 שעות)	רומן, נובלה וספרי קריאה
49 שעות	113 שעות	סך הכול שעות

תוכנית הלימודים המורחבת - מגמת ההתמחות (הגברה - 5 יח"ל)

70 אחוז של 3 יח"ל, השלמה ל-5 יח"ל (היבחנות חיצונית - בחינות בגרות)

- [היחידה הרביעית](#)
- [היחידה החמישית](#)

30 אחוז של 3 יח"ל, השלמה ל-5 יח"ל (יחידה פנימית - חלופות בהערכה)

- [היחידה השלישית](#)

70 אחוז של יחידות לימוד, השלמה ל-5 יחידות לימוד (היבחנות חיצונית - בחינות בגרות)

היחידה הרביעית

מבחר יצירות מספרות העולם

- [אפוס](#)
- [סיפורת](#)
- [דרמה](#)
- [שירה](#)

אפוס

יש ללמד:

הומרוס	פרק מתוך האודיסיאה : פנלופה מכירה את אודיסאוס (ספר 23, תרגום לפרוזה מאת אהוביה כהנא, כתר, 1996; ניתן לשלב גם קטעים נבחרים מתוך תרגומו של שאול טשרניחובסקי, שיר 23, עם עובד, 1987)
--------	--

חזרה לתוכן

סיפורת

יש ללמד:

סרוונטס מיגל דה	שני פרקים מתוך דון קיחוטה : פרק ח' ופרק נוסף על פי בחירת המורה (הקיבוץ המאוחד, 1994)
-----------------	---

שתי נובלות מבין:

גוגול ולדימיר	האף (סיפורים פטרבורגיים) , הקיבוץ המאוחד וסימן קריאה, 1992
טולסטוי לב ניקולאייביץ'	מות איוון איליץ' (דביר, תשמ"ז; וכן: הקיבוץ המאוחד, 1999)
קלייסט היינריך פון	מיכאל קולהאס (בבל, 2003; וכן: קולהאס ואחרים , הקיבוץ המאוחד, 2002)
קפקא פרנץ	הגלגול (סיפורים ופרקי התבוננות) , שוקן, 1967; וכן: סיפורים ופרוזה קטנה , שוקן, 1993

דרמה

קומדיה אחת של שקספיר או דרמה מודרנית אחת. לבחירה מתוך היצירות להלן:

שקספיר	חלום ליל קיץ (מוסד ביאליק, 1964; וכן: ספרית פועלים, 1988)
	כטוב בעיניכם (דביר, 1990)
	מהומה רבה על לא דבר (דביר, 1988)
ברכט ברטולד	אמא קוראז' (עם עובד, 1986)
בקט סמואל	מחכים לגודו (אדם, 1985)
יונסקו יוג'ין	הכסאות (אור-עם, 1982)

חזרה לתוכן

שירה

שישה שירים (שניים מכל אחת מהקבוצות).

הערה: השירים המסומנים ב - * נכללים [בתקליטור שירים בתערוכה, בהפקת ת"ל ומט"ח, 1999](#).

קבוצה ראשונה	
אדוניס (עלי אחמד סעיד אסבר)	ראשית הידידות (בלהט החרב המתהפכת , תרגום: רגולנט שמואל, עין, 1994)
גלטשטיין יעקב	בלדה * (שירה מודרנית , תרגום: הרשב בנימין, עם עובד, 1992)
גתה ולפגאנג	לילה לנווד (הנשיקה מבעד למטפחת , תרגום: אור אמיר והירשפלד אריאל; טשרניחובסקי שאול; אבי-שאול מרדכי, עורך: רייך אשר, עם עובד, 2001; וכן: תרגום: פלס ישעיהו, מאזניים , יולי 1988)
יוז טד	ירח מלא ופרידה הקטנה (הנשיקה מבעד למטפחת , תרגום: זנדבנק שמעון; מסג סבינה; אייג ז'אקוב אליעזרה; לעאל איריס; סגל אורה, עורך: רייך אשר, עם עובד, 2001)
לסקר-שילר אלזה	פרידה * (שירים , תרגום: עמיחי יהודה, עקד, 1969)
שקספיר ויליאם	סונט 130 * (הנשיקה מבעד למטפחת , תרגום: אור אמיר והירשפלד אריאל; ויזלטיר מאיר, עורך: רייך אשר, עם עובד, 2001)
קבוצה שנייה	
ברכט ברטולד	גנרל הטנק שלך * (גלות המשוררים , תרגום: הרשב בנימין, הקיבוץ המאוחד, 1978)
ג'ובראן חליל ג'ובראן	הילדים * (הנביא , תרגום: נועה זאלוד, מודן, 1980)
היינה היינריך	האורן הבודד (מבחר תרגומים , תרגום: פרידמן שמואל, הוצאה, 1986; וכן: אהבה - אנתולוגיה משירת העולם , תרגום: שדה פנחס, שוקן, 1989; יסורים וחיוכים - מבחר שירי היינה , תרגום: טנאי שלמה, רשפים, 1995; דרכים להבנת השירה , תרגום: ריגד ישראל, ספרית פועלים, 1965)
מנגר איציק	אהבה * (שיר בלדה סיפור , תרגום: מלצר שמשון, הוצאת י"ל פרץ, 1962)
פו אדגר אלן	אנבל-לי * (הנשיקה מבעד למטפחת , תרגום: ז'בוטניסקי זאב, עורך: רייך אשר, עם עובד, 2001)

פרוסט רוברט	אש וכפור (הנשיקה מבעד למטפחת , תרגום: ליטווין רינה; אבינועם ראובן; אלעד פנחס; שביט עוזי; דור משה; שתל שמואל, עורך: רייך אשר, עם עובד, 2001; וכן: הארץ , "תרבות וספרות", תרגום: אולמן-מרגלית עדנה, 5.9.2003)
שימבורסקה ויסלבה	שמחת הכתיבה (אטלנטיס , תרגום: וייכרט רפי, עכשיו, 1993)
קבוצה שלישית	
אחמטובה אנה	שיר הפגישה האחרונה (הנשיקה מבעד למטפחת , תרגום: הרשב בנימין; רחל; קריקסונוב פטר; בר יוסף חמוטל; דיקמן עמינדב, עורך: רייך אשר, עם עובד, 2001)
בודלר שארל	מקבילות (שירה מודרנית , תרגום: הרשב בנימין, עם עובד, 1992; וכן: פרחי הרע , "זיקות", תרגום: מנור דורי; הקיבוץ המאוחד, 1993; וכן החליל והקוקיה , "היענוויות", תרגום: ראובן צור; הקיבוץ המאוחד, 1993)
בלייק ויליאם	הנמר [טיגריס] (הנשיקה מבעד למטפחת , תרגום: מנור דורי; אבינועם ראובן; רייכמן חנניה; שלום ש; יעוז-קסט איתמר, עורך: רייך אשר, עם עובד, 2001)
ויטמן ולט	קברניט שלי! רב החובל (הנשיקה מבעד למטפחת , תרגום: בן נחום יונתן; אבינועם ראובן; הלקין שמעון, עורך: רייך אשר, עם עובד, 2001)
פטררקה פרנצ'סקו	סונט ד' מתוך מותה של הגבירה לאורה (קולות רחוקים וקרובים , תרגום: גולדברג לאה, ספרית פועלים, 1975)
רילקה ריינר-מריה	יום סתיו (הנשיקה מבעד למטפחת , תרגום: זנדבנק שמעון; גולדברג לאה; ברודצקי עדה; שביט עוזי; זינגר משה, עורך: רייך אשר, עם עובד, 2001)

הערה לרשימת השירים: השוואת התרגום הראשון, המצוין לצד כל אחד מהשירים, לתרגומים נוספים המופיעים לעיל עשויה להעשיר את העיסוק בשירים ולהעמיק את הבנת הזיקה שבין תרגום לבין פרשנות. אם הדבר אפשרי, רצוי להשוות את התרגום למקור. התרגום שיופיע בשאלוני בחינת הבגרות הוא הראשון מבין התרגומים.

היחידה החמישית

לבחירה - אחד מבין ששת הנושאים האלה:

- [להיות יהודי, להיות ישראלי: קולות וזהויות](#)
- [ספרות בעקבות השואה](#)
- [התבגרות בראי הספרות](#)
- [בכול צופייה והכול צפוי בה: סוגיות ארס-פואטיות](#)
- [לא הכול ריאליסטי: מן המיתולוגי אל הפנטסטי](#)
- [נשיות וגבריות: ייצוגי מגדר בספרות](#)

כל אחד מהנושאים מורכב משני חלקים: חובה והרחבה. חלק החובה כולל רשימת יצירות מרכזיות שאותן יש ללמד, אף כי גם כאן מוצעת מידה מסוימת של בחירה. חלק ההרחבה כולל יצירות מומלצות מסוגות שונות.

להוראת חלק זה יוקדשו כ-45 שעות. המורים יבחרו יצירות ספרותיות משתי סוגות לפחות, על פי המפתח של הקצאת שעות ממוצעת להוראת יצירה, בהתאם לסוגה שאליה היא משתייכת:

מפתח הקצאת שעות (יש להתאים את מספר היצירות שיילמדו למפתח הקצאת השעות החדש):

- | | |
|---------------------------|------------|
| • שיר | 3 שיעורים |
| • סיפור קצר | 6 שיעורים |
| • מחזה | 17 שיעורים |
| • רומן | 20 שיעורים |
| • מאמר | 4 שיעורים |
| • נובלה | 15 שיעורים |
| • צפייה ודיון בסרט קולנוע | 5 שיעורים |
| • ספר קריאה | 4 שיעורים |

נוסף ליצירות מתחום הספרות אפשר לבחור בחלק ההרחבה גם ביצירות מתחומי אומנות נוספים. לצפייה ולדיון בסרט קולנוע מומלץ להקדיש כ-5 שעות. להתבוננות ולעיון ביצירות מתחומי האומנות הפלסטית (ציור, פיסול, צילום) או להאזנה ליצירות מוזיקליות מומלץ להקדיש כ-3 שעות. בהקדמה לכל נושא מוצגות הסוגיות המרכזיות לדיון, בליווי הפניה למדגם של יצירות שבהן עולות סוגיות אלה.

בהוראת כל נושא יש לדון לפחות בשלוש מהסוגיות המרכזיות הכלולות בו ולהדגים סוגיות אלה מתוך יצירות המזמנות דיון משמעותי בנושא.

חזרה לתוכן

30 אחוז של 3 יחידות לימוד, השלמה -5 יחידות לימוד (יחידה פנימית - חלופות בהערכה)

יחידה בית ספרית (30) - היחידה השלישית

היחידה השלישית, יחידה בית ספרית, נלמדת במסגרת חלופות בהערכה (30 אחוז). היחידה היא חלק מלימודי ההתמחות בספרות ללומדים בהיקף של 5 יחידות לימוד (שייבחנו על היחידות ארבע וחמש בשאלון ארצי בכתב - 70 אחוז).

היקף היחידה: 90 שעות (3 שעות שבועיות)

היחידה השלישית מאפשרת לכל בית ספר לבנות תוכנית ייחודית המתאימה לתלמידיו, תוך מימוש של מטרות הוראת הספרות (עמודים 7 - 8 בחוברת של תוכנית הלימודים).

בבניית היחידה יבחר המורה אחת משלוש האפשרויות המצוינות בעמוד 58 בחוברת של תוכנית הלימודים:

1. הוראת נושא בית ספרי

המורים יוכלו לבחור בעצמם נושא, ולעצב את הוראתו על פי המתכונת וההיקף של הנושאים המוצעים ביחידה החמישית, או לבחור בתור נושא בית ספרי נושא נוסף מתוך הנושאים המוצעים ביחידה החמישית.

המורה יגדיר את השאלות המרכזיות הנגזרות מהנושא הנבחר ויקבע את רשימת היצירות שתילמדנה במסגרת הוראת הנושא.

היקף היחידה ייקבע על פי מפתח הקצאת השעות (עמוד 63 בחוברת).

רצוי שהוראת הנושא תכלול דרכי הוראה שונות כגון: הוראה פרונטלית; למידה עצמית (יש אפשרות שהתלמיד יבחר את היצירה הנלמדת, בהנחיית המורה); כתיבת עבודה; ניהול תלקיט (פורטפוליו); עבודה יצירתית בעקבות עיון ביצירות.

כמו כן מומלץ לגוון את דרכי הערכה: בחינות על יצירות שנלמדו בכיתה; בחינות על יצירות שהתלמידים ילמדו בלמידה עצמאית; תלקיט של עבודות בעלות היקף מצומצם; וכדו'.

הישגי התלמידים בנושא שיילמד במסגרת היחידה השלישית יוערכו בבית הספר, והישגיהם בנושא שיילמד במסגרת היחידה החמישית יוערכו בבחינה בשאלון הארצי. בראשית השנה יובהר לתלמידים מהי התוכנית שתילמד ובאילו דרכים יוערכו הישגיהם.

2. הנחיית תלמידים בכתיבת עבודה

העבודה תיכתב על יצירות שאינן נלמדות בכיתה.

כתיבת העבודה תיעשה באופן עצמאי על ידי התלמיד, בהנחיית המורה ובהדרכתו. תפקיד המורה להסביר לתלמידיו כיצד לכתוב עבודה וללוות אותם במשך כל שלבי עבודתם.

המורה יבחר נושא משותף לכל תלמידי כיתתו, ויקדיש להוראת הנושא ולדיון בשאלות העולות ממנו כ-30 שעות. יתר השעות יוקדשו להנחיית התלמידים ולהצגת עבודותיהם בפני מליאת הכיתה.

יש לארגן את ההנחיה על פי לוח זמנים מתוכנן מראש. ההנחיה תיעשה בכמה אופנים: הנחיית תלמידים בודדים; הנחיית קבוצות תלמידים; דיונים במליאת הכיתה. המורה יכול גם לאפשר לתלמידים לבחור בנושא. רצוי לתת לתלמיד הזדמנות לכתוב על נושא שמעניין אותו, ולבחון אותו נושא מנקודות מבט המעוררות את סקרנותו,

והמביאות אותו לידי יישום הבנות ספרותיות על יצירות חדשות עבורו. חשוב ליצור אינטראקציה בין הכותבים, ללכן במשותף בעיות ולעודד תלמידים להציג את עבודותיהם בסיום הכתיבה בפני עמיתים לכיתה או בפורומים אחרים בבית הספר. יש לתכנן את תקופת כתיבת העבודה על פי 'אבני דרך' (ראה דף תכנון).

3. סדנת יצירה

עבודת היצירה תבוסס על עיון עצמאי ביצירה או ביצירות שלא נלמדו בכיתה.

לעיון עצמאי זה תִקדם הוראה בכיתה (בהיקף של כארבעים שעות). יתר השעות יוקדשו להנחיית התלמידים במהלך השנה. עבודת היצירה תיעשה אחרי ניתוח מעמיק של יצירות הספרות שנבחרו ובעקבות קריאת ביבליוגרפיה, ותלויה בדברי הסבר כתובים שישקפו הבנה ספרותית. התוצר הסופי אמור להעיד על הבנה ספרותית מעמיקה ועל יכולת לבטא הבנה זו בדיאלוג בין תחומי.

נהלים:

1. יש לשלוח לאישור המדריכ/ה המחוזי/ת **דף תכנון** בתחילת הוראת היחידה השלישית.
2. יש לשלוח למדריכ/ה המחוזי/ת **דוח ביצוע** לאחר חופשת הפסח, עם סיום הוראת היחידה. רשימת היצירות בדוח זה תוצמד למחברות הנבחרים בשאלון הארצי על יחידות 4-5.
3. יש למלא **טופס אישור המפמ"ר על שאלון בית ספרי**, ולהחתים את מנהל/ת בית הספר. את הטופס הנ"ל (כשהוא מלא וחתום) ואת דוח הביצוע החתום על ידי המדריכה, יש לשלוח בדוא"ל לחתימת המפמ"ר.
4. יש לנהל תיקייה לכל כיתה הלוּמדת את היחידה השלישית, הבית ספרית. בתיקייה יש לשמור את דף התכנון המאושר על ידי המדריכה, את שאלוני המבחנים, את רישום המשימות שנתנו לתלמידים, את ההערכות שנתנו לתלמידים ואת דוח הביצוע שנשלח למדריכה. כן יש לשמור מדגם של מבחנים שכתבו תלמידים במהלך השנה. תיקייה זו תהיה נתונה לבקרה של הפיקוח על הוראת הספרות.
5. העתקים של עבודות תלמידים יישמרו בבית הספר ויהיו נתונים לבקרה של הפיקוח על הוראת הספרות.

תוכנית לימודים בספרות לתלמידים עולים - תוכנית הבסיס - שתי יחידות לימוד

70 אחוז של 2 יח"ל - עולים חדשים (היבחנות חיצונית - בחינות בגרות)

30 אחוז של 2 יח"ל - עולים חדשים (הערכה בית ספרית - חלופות בהערכה)

70 אחוז של 2 יחידות לימוד - עולים חדשים (היבחנות חיצונית - בחינות בגרות)

בתוכנית הלימודים חמישה פרקים, כדלקמן:

פרק א - שירה

פרק ב - סיפור קצר

פרק ג - רומן

פרק ד - דרמה

פרק ה - ספרי קריאה

הערה: יש לערוך את רשימת היצירות שלמדו תלמידים עולים על פי מתכונת הפרקים והקבוצות ב תוכנית הלימודים (ראו טופס 'רשימת היצירות שלמדו תלמידים עולים'). יש להחתים את המדריכה להוראת ספרות של בית הספר על הטופס ולצרפו למחברת בחינת הבגרות של הלומד.

פרק א - שירה (שירה עברית בימי הביניים, שירת ביאליק, שירה עברית במאה העשרים).

בפרק זה ילמדו התלמידים שבעה שירים על פי המפורט להלן:

- שירת ימי הביניים
- שירי חיים נחמן ביאליק
- שירה עברית במחצית הראשונה של המאה העשרים
- מאגר שירה

שירת ימי הביניים

יש ללמד שני שירים: שיר אחד מכל קבוצה (א-ב)

א	יהודה הלוי	לבי במזרח; יפה נוף; הבא מבול
ב	משה אבן עזרא	כתנות פסים
	שלמה אבן גבירול	ראה שמש; לאטך דברי שירך

(כל השירים, פרט לשיר 'ישנה את', בתוך: שירמן חיים, **השירה העברית בספרד ובפרובנס**, מוסד ביאליק, 1960. השיר 'ישנה את' בתוך: **שירת איטליה - אנתולוגיה**, ח' שירמן (עורך), ברליון, תרצ"ד).

שירת ביאליק

יש ללמד שני שירים: שיר אחד מכל קבוצה (א-ב)

א	לבדי	
ב	הכניסיני תחת כנפך; ציפורת; עם דמדומי החמה	

(**שירים**, מהדורה מדעית, דביר, תשמ"ג-תש"ן; וכן: **ח"נ ביאליק, השירים**, בעריכת אבנר הולצמן, דביר, 2004; וכן: [פרויקט בן יהודה](#))

שירי המחצית הראשונה של המאה העשרים

יש ללמד שלושה שירים: שיר אחד מכל משורר

א	לאה גולדברג: אורן; ולא היה בינינו אלא זהר; האמנם עוד יבואו; הסתכלות בדבורה, (שירים , כרך ג, בעריכת ט. ריבנר, ספרית פועלים, 1973)
ב	אורי צבי גרינברג: שיר אמי והנחל; שיר נס השיר; תפילה אחרונה; אליהו הנביא (ששה מיליונים כוסות אליהו), (כל כתבי אצ"ג , מוסד ביאליק, ירושלים, 1990-2001)
ג	רחל: פגישה; חצי פגישה; מיכל; רק על עצמי; באחד גלגולי, (שירת רחל , דבר, 1977; וכן: פרויקט בן יהודה)

פרק ב - סיפור קצר

התלמידים ילמדו חמישה סיפורים על פי הפירוט הבא:

סיפורי עגנון

סיפור אחד מבין הסיפורים הבאים:

פרנהיים; הרופא וגרושתו; האדונית והרוכל; המטפחת; פנים אחרות; מדירה לדירה; הסייף;

סיפורים עבריים נוספים

שני סיפורים מבין [הסיפורים העבריים ברשימה שבתוכנית הבסיס \(2 יח"ל\)](#). לרשימה זו ניתן להוסיף את הסיפורים "תפוחים מן המדבר" / סביון ליברכט, "פטרון" / מירה מגן, "צפירה" / אתגר קרת, "אבא" / עמוס עוז.

סיפורים מתורגמים

שניים מבין [הסיפורים המתורגמים שבתוכנית הבסיס \(2 יח"ל\)](#).

אין לבחור סיפורים שאינם ברשימה זו.

שימו לב: פרטים על יצירות שבמוקד ההוראה (ובכלל זה סיפור קצר) ראו ב'אתר חדר המורים לספרות'. לפירוט היצירות שבמוקד ההוראה [לחצו כאן](#).

פרק ג - רומן / נובלה (15 - 20 שיעורים)

התלמידים ילמדו רומן אחד, או נובלה אחת מבין [היצירות שבתוכנית הבסיס \(2 יח"ל\)](#). ניתן להוסיף גם את "תרנגול כפרות" / אלי עמיר.

יש לבחור אחת משתי האפשרויות להלן:

- **רומן אחד או נובלה אחת** מהרשימה (עברי או מתורגם) - להערכה חיצונית (70 אחוז).
- **רומן אחד מהמסומנים בכוכבית** (ניתן לצמצם את מספר ספרי הקריאה ולייחד כ- 10 מהשעות המיועדות להערכה הבית ספרית (30 אחוז) להוראת הרומן המסומן בכוכבית).

שימו לב: פרטים על יצירות שבמוקד ההוראה (ובכלל זה רומן או נובלה) ראו ב'אתר חדר המורים לספרות'. לפירוט היצירות שבמוקד ההוראה [לחצו כאן](#).

פרק ד - דרמה

יש ללמד את מאפייני הדרמה ואת יסודות הטרגדיה וכן מחזה אחד, על פי אחת האפשרויות הבאות:

1. טרגדיה יוונית או שקספירית ([מהרשימה שלעיל](#))

2. מחזה מודרני ([מהרשימה שלעיל](#))

הערה: אין לבחור מחזה שאינו ברשימה זו.

חזרה לתוכן

30 אחוז של 2 יחידות לימוד - עולים חדשים (הערכה בית ספרית - חלופות בהערכה)

שירי המחצית השנייה של המאה העשרים וראשית המאה העשרים ואחת

יש ללמד שלושה שירים:

חובה לבחור נושא אחד מבין החמישה וללמד שיר אחד מכל זוג שירים בנושא שנבחר.

זהויות

1.	יהודה עמיחי: כל הדורות שלפני (שירי יהודה עמיחי, כרך 2, שוקן, 2004)	או	ארז ביטון: דברי רקע ראשוניים (ציפור בין יבשות, הקיבוץ המאוחד, 1990)
2.	חיים גורי: אודיסס (השירים, כרך א, הקיבוץ המאוחד, 1998)	או	יונה וולך: יונתן (תת ההכרה נפתחת כמו מניפה, הקיבוץ המאוחד, 1992)
3.	נידא'א חורי: הדיברות (מס' 2) (בגוף אחר, מבחר שירים 1987 - 2010, קשב לשירה, 2011)	או	רוני סומק: שיר פטריוטי (מחותרת החלב, זמורה ביתן, 2005)

מה זאת אהבה?

1.	דליה רביקוביץ: חול אפסי (כל השירים עד כה, הקיבוץ המאוחד, 1995)	או	נתן זך: כשצלצלת רעד קולך (כל השירים ושירים חדשים, כרך א, הקיבוץ המאוחד, 2008)
2.	זלדה: כאשר היית פה (שירי זלדה, הקיבוץ המאוחד, 1985)	או	יהודה עמיחי: וכל הנשים אמרו (דוד מלך ישראל חי וקיים, שיר מספר 7, שירי יהודה עמיחי, כרך 5, שוקן, 2004)
3.	דוד אבידן: בעיות אישיות (כל השירים, כרך א, הקיבוץ המאוחד, 2009)	או	מאיר ויזלטיר: ולמה היא נושכת את שפתיה (שרטוטים תל-אביבים, 7, דבר אופטימי עשיית שירים, הקיבוץ המאוחד, 2000)

לחיות בארץ ישראל

1.	חיים גורי: ירושה (השירים, כרך א, הקיבוץ המאוחד, 1998)	או	אמיר גלבע: שיר בבוקר בבוקר (כל השירים, כרך א, הקיבוץ המאוחד, 1994)
2.	משה דור: גם הנוטשים (עוברים את הנהר, זמורה-ביתן, 1989)	או	אריה סיון: אני בסך הכל (ערבון, מבחר שירים 1957-1997, הקיבוץ המאוחד, 2002)
3.	יהודה עמיחי: תיירים (שירי יהודה עמיחי, כרך 3, שוקן, 2004)	או	יצחק לאור: אהבת הארץ (שירים 1974-1992, הקיבוץ המאוחד, 2002)

שירים בעקבות השואה

1.	מאיר ויזלטיר: אבא ואמא הלכו לקולנוע (קיצור שנות השישים, שירים 1959-1972), הקיבוץ המאוחד, 1984	או	דן פגיס: טיוטת הסכם לשילומים (כל השירים, הקיבוץ המאוחד, 1991)
2.	טוביה ריבנר: שם אמרתי (ואל מקומי שואף, ספרית פועלים, 1990)	או	אמיר גלבע: יצחק (כל השירים, כרך א, הקיבוץ המאוחד, 1994)
3.	דן פגיס: כתוב בעיפרון בקרון החתום (כל השירים, הקיבוץ המאוחד, 1991)	או	אבנר טריינין: כתונת איש המחנות (הר וזיתים, אגודת שלם, 1969)

החברה הישראלית - בין שבר לאיחוי

1.	בנאי פרץ: נעילה (יפעת ולא משהו אחר, ספרית פועלים, 1982)	או	ביטון ארז: תיקון הריחות (ציפור בין יבשות, הוצאת הקיבוץ המאוחד, 1990)
3.	אליהו אלי: מתחת לפני האדמה (אני ולא מלאך, הליקון, 2008)	או	אהרון אלמוג: על שתיקתם של התימנים (אם תראו סוכה עפה, הקיבוץ המאוחד, 2004)
5.	משעול אגי: שירה בציבור (מבחר וחדשים, הקיבוץ המאוחד, 2003)	או	עדי קיסר: אני המזרחית (שחור על גבי שחור, גרילה תרבות, 2014)

ספרי קריאה

בעידן הנשלט על ידי תרבות המסכים אין ערוך לחשיבות שיש לטיפול הרגלי קריאה בקרב לומדים צעירים. יתר על כן, החלוקה בין 'רומן' לבין 'ספר קריאה' מאפשרת הבחנה בין רומן קלאסי שילמד בכיתה באופן אינטנסיבי, לבין ספרי הקריאה בהם יעסקו התלמידים באופן אקסטנסיבי. אין מדובר בהבחנה טכנית גרידא, אלא במהלך שיש בו היכרות מעמיקה עם סוגה ספרותית מרכזית ועם המיומנויות הכרוכות בלמידתה, מחד גיסא, ואפשרות להעשרת תרבות הפנאי של התלמידים וכן להעשרת עולמם הרגשי והקוגניטיבי, מאידך גיסא.

ספרי קריאה - קריאה מונחית וקריאה חופשית - במסגרת הערכה הבית ספרית (30 אחוז)

- במסגרת הערכה הבית ספרית (30 אחוז) התלמידים יקראו ארבעה ספרים, לפחות אחד מהם מהספרות העברית (זאת בנוסף לרומן שיילמד בפרק 'רומן').
- שניים מן הספרים ייבחרו על ידי המורים, ייקראו בקריאה מונחית ויידונו בכיתה. את יתר הספרים יבחרו התלמידים על פי טעמם האישי ותוך התייעצות עם מוריהם.
- הערכת הקריאה החופשית תיעשה על ידי מורי בית הספר בהסתמך על פעילויות כגון: יומן מסע קריאה המתעד את הרשמים והמחשבות בזמן הקריאה; דיון קבוצתי בספר שכמה תלמידים בחרו לקרוא; המלצה מנומקת שתוצג בפני הכיתה בעל פה או על גבי עיתון קיר המיועד לכך, ועוד. וראו התייחסות לדרכי הערכה חלופיות במבוא לתוכנית הלימודים בספרות.
- להוראת ספרי הקריאה (קריאה מונחית הצגת תוצרי תלמידים ועוד) יוקדשו כ-16 ש'.

הסיפור השלם - יחידת הוראה

במסגרת מהלכי 'הסיפור השלם' הוסיף הפיקוח על הוראת ספרות לתכנה"ל בספרות לחטיבה העליונה את היחידה התמאטית: 'לעלות לארץ, לחיות בישראל - הסיפור השלם'. מהלך זה משתלב היטב במגמה של הפיקוח על הוראת ספרות לעודד הוראה תמאטית של יצירות, בין אם בתוכנית הבסיס (2 יח"ל) ובין אם בתוכנית הלימודים המורחבת (5 יח"ל), לתלמידי הספרות. היחידה 'לעלות לארץ, לחיות בישראל - הסיפור השלם' תוכל לשמש את המורות והמורים לספרות בכל שלבי ההוראה: הן במסגרת ההוראה לבחינות הבגרות 70 אחוז. לרשימת היצירות שביחידה.

לעלות לארץ, לחיות בישראל - הסיפור השלם		
סוגה	יצירות	המלצות, הערות, הארות
שירה	בהר אלמוג: הערבית שלי אילמת (צמאון בארות, עם עובד, 2008)	חדש בתכנה"ל
	ביטון ארז: שיר זוהרה אלפסיה (ציפור בין יבשות, הקיבוץ המאוחד, 1990)	
	גולדברג לאה: תל אביב 1935 (עם הלילה הזה, ספרית פועלים, 1971)	
	הס אמירה: סלימה (אין ממש אשה בישראל, כתר, 2003)	חדש בתכנה"ל
	רבי יהודה הלוי: ציון הלא תשאלי (השירה העברית בספרד ובפרובנס, שירמן חיים (עורך), מוסד ביאליק, 1960)	
	זמיר שלמה: הנגב (הקול מבעד לענף, ספרית פועלים, 1960)	חדש בתכנה"ל
	חקק בלפור: שני שירים על נהרות בבל (אגדת הדבש המר: שירים מן הפרדס, ירושלם: שלהב"ת, 1993)	
	פרחי רחל: בקור (כבשה ברחובות ירושלים, עקד, 1974)	חדש בתכנה"ל
	שמואלוף מתי: למה אני לא כותב שירי אהבה ישראליים (למה אני לא כותב שירי אהבה ישראליים, נהר ספרים, 2010)	חדש בתכנה"ל

	בארון זבורה: כעלה נידף (פרשיות, מוסד ביאליק, 2001)	סיפור קצר
	ברדוגו סמי: חיזו בטטה (ילדה שחורה, בבל, 1999)	
	הזז חיים: רחמים (סיפורים נבחרים, דביר, תשל"ז)	
	הראבן שולמית: העד (בדידות, עם עובד, תשמ"ב)	
	טביב מרדכי: כינורו של יוסי (דרך של עפר, עם עובד, 1964)	
	מטלון רונית: אח קטן (זרים בבית, הקיבוץ המאוחד, 1992)	
חדש בתכנה"ל	מנגיסטו גרמאו: חלום בדמי כבוד (ספר, הוצאה, שנה)	
	עוז עמוס: אבא (בין חברים, כתר, 2005)	
חדש בתכנה"ל	פקרובסקי לאוניד: מטאטא (מטאטא וסיפורים אחרים, תרגום מרוסית: טניה חזנובסקי ותומר שריג, ספרית פועלים, 2012)	
	אפלפלד אהרון: מכוות האור (הקיבוץ המאוחד, תש"מ)	רומן, נובלה
חדש בתכנה"ל	קסטל בלום אורלי: הרומאן המצרי (הקיבוץ המאוחד, הספריה החדשה, 2015)	
חדש בתכנה"ל	מיכאל סמי: שווים ושווים יותר (בוסתן, 1974)	
חדש בתכנה"ל	זיידמן בוריס: המינגווי וגשם הציפורים המתות (עם עובד, 2007)	
	בן שמחון גבריאל: מלך מרוקאי (עדי, 1980)	דרמה

	עמיר אלי: תרגול כפרות (עם עובד, 1983)	ספרי קריאה (לא לבחינת הבגרות)
	בוסי דודו: הירח ירוק בואדי (עם עובד, 2000)	

נוהל הוספת יצירות לתוכנית הלימודים בספרות

מורים המעוניינים להמליץ על יצירות ספרות שתיוספנה לרשימת היצירות המאושרות להוראה בתוכנית הלימודים בספרות, מוזמנים לפנות אל הפיקוח על הוראת הספרות בדוא"ל: shlomoher@education.gov.il. הבקשות תועברנה אחת לשנה לוועדת המקצוע שתדון בהן. יצירות שיאושרו להוראה יפורסמו בסוף כל שנת לימודים.