



משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף אמנויות
הפיקוח על הוראת האמנות החזותית



תכנית לימודים

אמנות חזותית לבית הספר היסודי

— הממלכתי והממלכתי-דתי —

התשע"ו

רשימת חברי הוועדה לכתיבת תכנית הלימודים

ד"ר **יעל גלעת**, יו"ר ועדת המקצוע אמנות חזותית, המכון לאמנות והתכנית לתואר שני בהוראה רב תחומית, אורנים, המכללה האקדמית לחינוך, קריית טבעון.

ד"ר **נורית כהן-עברון**, ראשת התכנית לתואר שני בחינוך לאמנות, הפקולטה לאמנויות 'המדרשה', המכללה האקדמית בית ברל.

רחל שליטא, הפקולטה לאמנויות 'המדרשה', המכללה האקדמית בית ברל.

ד"ר **סיגל ברקאי**, מפמ"ר, מנהלת תחום הדעת אמנות חזותית.

מיכל אשל, מדריכה ממונה על תחום הדעת אמנות חזותית, מחוז תל אביב, מורה לאמנות.

איילה רייכרט, מפקחת תכניות לימודים, אגף אמנויות.

ד"ר **אלי ברודרמן**, מדריך ממונה על תחום הדעת אמנות חזותית, מחוז צפון.

יוסף אליאס, מדריך לאמנות חזותית, מחוז צפון, מורה לאמנות במגזר הערבי.

אורנה סגל, מדריכת אמנות בחמ"ד.

קריאה וייעוץ: פרופסור **לארי אברמסון**, ראש המחלקה לאמנות רב-תחומית, מכללת שנקר.

קראה והמליצה: ד"ר **נורית רון**, מנהלת אגף אמנויות, משרד החינוך.

כתיבת נספח מס' 1: **אלונה גרנות**, אורנים, המכללה האקדמית לחינוך, קריית טבעון.

נספח מס' 2: תמצות: ד"ר **נורית כהן-עברון**.

תרגום: ד"ר **סיגל ברקאי**.

עריכה: ד"ר **סיגל ברקאי**.

פיקוח וייעוץ קוריקולרי: **איילה רייכרט**.

התכנית אושרה בתאריך ט' באדר א' תשע"ו, 18 בפברואר, 2016, על ידי **דליה פניג**, מ"מ יו"ר המזכירות הפדגוגית, משרד החינוך.

עיצוב גרפי: **גלית סבג** "טו דו דיזיין"

הוצאה לאור: גף הפרסומים, משרד החינוך

© כל הזכויות שמורות למשרד החינוך

* התכנית מנוסחת בלשון זכר, אך היא מתייחסת לכל המגדרים באופן שווה.

תוכן עניינים

5	מבוא
6	רציונל
7	הנחות יסוד
8	מטרות על
9	מטרות אופרטיביות
11	העקרונות הפדגוגיים של התכנית
12	מבנה התכנית
13	אבני הדרך של התכנית
13	תוצרים מצופים מכל אחת מאבני הדרך
14	פירוט אבני הדרך
14	שיח האמנות: הכרת מושגים, אמנויות שונות, למידה בינתחומית
14	שיח דיאלוגי: התבוננות, תיאור, הקשבה מכבדת, פרשנות, חשיבה ביקורתית, הנמקות
15	מיומנויות: פיתוח ביטוי אישי, דמיון וחשיבה יצירתית, יכולות טכניות, רגישות וחוויה אסתטית
16	פיתוח ההעזה: סדנת האמנות כמרחב יצירה, בדיקה וניסוי
18	שיח הזהות: הכרות עם תרבויות, ידע עולם, היסטוריה, זהות אישית, קבוצתית, מקומית

19	הצעה לתכנים ונושאים והתאמתם ל'אבני הדרך'
19	דרכים לפיתוח נושא
21	דוגמאות לנושאים על פי שכבות הגיל
25	מגוון דרכים ללמידה-הוראה והערכה
25	דרכים ייחודיות לפיתוח חקר באמנות
26	מקורות ללמידה והוראה
27	הערכה
27	מטרות ההערכה
27	קריטריונים להערכה
28	דרכי הערכה
28	תלקיט יצירה (פורטפוליו / תיק עבודות) או תלקיט דיגיטלי
28	משוב אישי - שיחה
28	הערכה מעשית
30	נספח 1 - חלוקת ההוראה על פי גיל: מה מתאים להציע בגילים השונים?
34	נספח 2 - יתרונות החינוך לאמנות על פי אליוט אייזנר
35	ביבליוגרפיה

השאלות שהעסיקו את הכותבים היו, בין היתר: מהי משמעותם של לימודי האמנות בבית הספר היסודי? לאילו ערכים אפשר וכדאי לחנך בגיל הצעיר באמצעות האמנות, ומהו הידע בתחומי האמנות והתרבות שאותו חשוב להקנות בגיל זה? מה מסוגלים ילדים לתפוס, ולאילו מושגים, יצירות, מצבים ודיעויות אנו, כמבוגרים, היינו רוצים לחשוף אותם? כיצד רצוי לעגן את מגוון החוויות והגירויים שלהם נחשפים ילדים בחיי היומיום בלמידה משמעותית וערכית של מקצוע האמנות?

התכנית נותנת מענה להוראה-למידה הן בהיבט המעשי, של יצירה וביטוי חזותי, והן בהיבט הפרשני, של הבנת יצירות ודימויים בעידן החזותי. התכנית מעודדת הוראה משתפת, המבוססת על דיאלוג ועל סובלנות לריבוי דעות ופתרונות. הוראה המבוססת על דיאלוג תאפשר בחינה רחבה של נושאים, אמצעים ופרשנויות. היא איננה מציעה שיעורים כ'מתכונים' סגורים ומוכנים לביצוע, אלא מציגה אבני דרך העומדות בתשתיתן של מטרות התכנית ואת אופני השימוש בהן, לצורך בניית שיעורי אמנות מרתקים ורלוונטיים ללומד ולמלמד כאחד. אבני דרך אלה שזורות זו בזו, ואמורות לשמש את המורה בתכנון ובהערכה של יחידות ההוראה ומערכי השיעורים לאורך שנות ההוראה בבית הספר. בצד הצבת היעדים והחלוקה לגילים, התכנית מניחה שהמורים לאמנות הם אלה המכירים את תלמידיהם ואת קהילת בית הספר שבו הם מלמדים, ולכן הם אלה שיידעו להתאים בצורה המיטבית לתלמידים ולתנאים את המוצע בתכנית. כמו כן, התכנית תסייע בקביעת שפה משותפת וסטנדרטים אחידים להוראה, ללמידה ולהערכה, כך שיהיו מוכרים על ידי כל הגורמים השותפים לעשייה החינוכית-אמנותית בתוך משרד החינוך ומחוצה לו.

תכנית הלימודים באמנות לבתי הספר היסודיים מיועדת להוראה של כל תלמידי ישראל, בכל המגזרים. התכנית מעוגנת בחוק יסוד חינוך משנת 1951. על פי חוק זה, יש ללמד לכל הפחות אחת מהאמנויות במהלך כל שנות בית הספר היסודי, בהיקף של שעתיים שבועיות [אמנות חזותית, תיאטרון, מחול, מוסיקה, או קולנוע].

התכנית המוצעת נותנת מענה ללמידה, להוראה ולהערכה משמעותיות, כפי שהן באות לידי ביטוי בחוזר מנכ"ל עה/2 מאוקטובר 2014, העוסק בלמידה משמעותית. זוהי תכנית לימודים מתקדמת, המותאמת לצרכי הלמידה, ההוראה והערכה במאה העשרים ואחת, ומגיבה לשינויים הטכנולוגיים והתיאורטיים שהתחוללו בחברת המידע בעשור השני של שנות האלפיים.

התכנית מותאמת להוראה בהיקף של שעתיים בשבוע, מציעה למורה דגם פתוח ומודולארי, ומחלקת את לימודי האמנות לשלוש חטיבות גיל: כיתות א-ב, כיתות ג-ד וכיתות ה-ו.

מאז שנות השבעים של המאה העשרים לא חודשה תכנית הלימודים באמנות לבתי הספר היסודיים. מכאן כי כתיבת התכנית חיונית עבור מורי האמנות, לאור השינויים הרבים שהתחוללו בעולם מאז כתיבת התכנית חיונית עבור מורי האמנות, לאור השינויים הרבים שהתחוללו בעולם מאז כתיבתה של התכנית הקודמת. הנחתנו היא, כי דווקא לאור האפשרויות הבלתי מוגבלות הקיימות כיום להשגת ידע, מתגבר הצורך למיין, לארגן, להבהיר ולנסח את המטרות, התכנים ואסטרטגיות ההוראה הדרושים למורי האמנות, על מנת לאפשר להם מסגרת עבודה נוחה, איכותית ויעילה. על התכנית החדשה לשקף ולקדם את מקומה של האמנות החזותית במערכת החינוך.

בין-תחומיות: הגישה הבין-תחומית ללימודי אמנות מאפשרת להציג את האמנות בהקשרים רחבים, הרלוונטיים לחברה כולה ולתלמידים בפרט. למידה בין-תחומית המבוססת על פרויקטים מאפשרת גישה הוליסטית, המכוונת את התלמיד לפתרון בעיות מתוך הסתכלות רחבה וראייה מרובדת, הנחוצה לו במסגרת המיומנויות של המאה ה-21. למידה זו אף מעודדת יצירת הקשרים וחיפוש אחר ידע תוך איזון בין האינטלקטואלי, החושי, הפיזי, המוסרי, ועוד. בנוסף היא מאפשרת לקשר בין חומר הלימודים לבין הבעיות הרבות שבהן נתקלים תלמידים בחיי היום-יום.

פיתוח הדמיון: לימודי האמנות מזמנים יצירה רעננה המגלמת דבר-מה שעדיין אינו בנמצא. פיתוח הדמיון מאפשר ליצור מתוך צירופם של דברים באופן חדש. היכולת לדמיון את מה שלא קיים, לצד היכולת לפרק את הקיים לשם הרכבתו מחדש מפתחים חשיבה יצירתית, יכולות התנסות (ומתן חופש לטעות) וגם מתן אפשרות לביטוי רגשות, תחושות, מחשבות וחוויות של התלמידים בנושאים החשובים להם. הביטוי הרגשי, החויתי והחושי הופך לתהליך של מימוש עצמי באמצעות התבוננות פנימה, מודעות והערכה עצמית. שיקולי הדעת שהופעלו והבחירות שנעשו נבחנים על ידי התלמיד, בין אם לפני היצירה, תוך כדי היצירה או עם השלמתה.

למידה משמעותית: התכנית ללמידה משמעותית באמנות חזותית לבית הספר היסודי מבססת ומעודדת למידה רלוונטית לחייהם של הלומדים, ומנסה לגעת בנימי נפשם תוך שהיא מערבת היבטים מגוונים של התנסויות שכליות, רגשיות, חברתיות-ערכיות, גופניות, אמנותיות, יצרניות ואחרות. לימודי האמנות מפתחים בתלמיד יכולות כגון אינטואיציה, רפלקציה, גמישות מחשבתית, יצירתיות והבעת הזהות של היחיד; כל אלה יעניקו יתרון ייחודי לבוגר לימודי האמנות בעולם העבודה העתידי.

תרבות חזותית: חיי היומיום בעולם העכשווי מורכבים ממסרים חזותיים רבי עצמה, לצד מסרים מילוליים. הדימויים החזותיים נוכחים במרחבים פרטיים ובמרחבים ציבוריים: במחשב ובאינטרנט, בתקשורת, בפרסומות, ביצירה לגוניה, באדריכלות, בעיצוב ובתרבות בכללותה. מכאן, שבצד החשיבות של פיתוח הדמיון והיצירתיות כמטרות מרכזיות של החינוך לאמנות, התגבשו בעשורים האחרונים מגמות המכלילות את עולם האמנות בתוך מסגרת רחבה יותר של 'תרבות חזותית'. מגמות אלו ניתנות ללימוד, להבנה, לניתוח ולפרשנות באמצעות חינוך חזותי. כך הופכים התלמידים מצרכנים סבילים ליחידים פעילים, בעלי יכולת שיפוט של הייצוגים החזותיים שאליהם הם נחשפים ויכולת לבקרים.

גיבוש זהות: לימוד האמנות מאפשר לילדים לפתח זהות איתנה של עצמם כיחידים וכשותפים בקבוצת בני גילם, וכאזרחים ובוגרים עתידיים בחברה ובתרבות שלהן הם שייכים.

1 על פי: "מהי משמעות בכלל וכיצד מבטיחים למידה משמעותית בפרט?", אתר אגף א' לחינוך על-יסודי, משרד החינוך: http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/HighSchool/Lemida_Mashmaoutit

- לימודי האמנות מבוססים על למידה דו-ראשית: מצד אחד יצירה מעשית, ומצד אחר התבוננות ביצירות ובדימויים ופרשנות שלהם. שני יסודות אלה מזינים זה את זה, בעודם נשענים על מקורות השראה וידע מגוונים.
- כל תלמיד הוא בעל פוטנציאל יצירתי. חשיפת ילדים צעירים לאמנות ולתהליכי יצירה חיונית לצמיחתם התקינה ולמיצוי היכולות האופטימליות שלהם.
- החינוך לאמנות מפתח את הלומד מהיבטים שונים: ערכיים, קוגניטיביים, רגשיים, חברתיים ותרבותיים.
- מיומנויות יצירה חומריות וטכניות הן מיסודות האמנות, ומאפשרות לתלמידים גישה לאינטליגנציות המרובות הקיימות בהם.
- לימודי האמנות הם היסוד לחשיבה מקורית, לפיתוח דמיון ולכושר המצאה. שיעורי האמנות יוצרים מקום שמאפשר לדמיין את הבלתי אפשרי, וליצור תוכן המעורר את התלמידים למרחב של אפשרויות חדשות ומרגשות.
- תהליך יצירת האמנות מציב בפני התלמידים בעיות מורכבות, עמומות לעתים, הדורשות לצורך פתרון חשיבה מסדר גבוה.
- 'קריאת' טקסטים חזותיים מפתחת מיקוד, ריכוז, הבנה, כשרים מילוליים-שפתיים, הקשבה, התמצאות ותחושת ביטחון². לימוד האמנות מצריך יכולות גבוהות של חקר, התנסחות וביטוי של רעיונות.
- לימודי האמנות תורמים להתפתחותם של התלמידים במסלולים העיוניים והאקדמיים, תוך פיתוח שפת הדיבור והתיאור, ניסוח תהליכי היצירה באופן מילולי, והפקת משמעות מיצירה עצמית, כמו גם מיצירות המופת המוכרות מתולדות האמנות.
- האמנות היא ערך יסודי בתחושת השייכות של התלמידים לזהותם, לתרבותם, לעמם, למקום הולדתם ולאמונתם. לפיכך, לימוד אמנות ישראלית לגווייה וזרמיה תורם לפיתוח שייכותם הלאומית והתרבותית של התלמידים.
- האמנות מחזקת חוויות הצלחה עבור תלמידים בעלי סגנונות למידה ייחודיים, ובמקביל תומכת ומפתחת את בעלי הכישרון הבולט באמנות.

2 המושג 'טקסט חזותי' מבוסס על הרעיון שביטויים חזותיים הם חלק משפה חזותית, המקבילה לשפה המילולית, להרחבה ראו: כהן, בן פשט וברקוביץ', 2006.

היכולות המתפתחות באמצעות לימודי האמנות

- החינוך לאמנות יוביל לפיתוח יכולת חשיבה חזותית ויכולת לחבר בין מושגים ונושאים רחבים הקשורים לחייהם ולרגשותיהם של התלמידים.
- לימודי האמנות יזמנו לתלמידים מרחב שבו יוכלו להתנסות בהבעה עצמית וביצירת עבודות משלהם, שיבטאו אותם ואת אופן מפגשם עם העולם.
- החינוך לאמנות יזמן לתלמידים פיתוח רגישות אסתטית וטעם אישי, נוכח העולם במופעו החזותי, החומרי, החושני והחזווייתי.
- החינוך לאמנות יאפשר התייחסות ביקורתית למסרים חזותיים בתרבות היומיום.
- לימודי האמנות יפתחו הסתכלות היסטורית על תקופות, ערכים ומנהגים מגוונים באמצעות היצירה האמנותית, ויתרמו לבירור זהותם האישית והתרבותית של התלמידים מתוך לימוד והבנה.
- לימודי האמנות יחשפו בפני התלמידים ידע עשיר על יצירות אמנות בנות זמננו לצד יצירות מתולדות האמנות - ישראליות ובין לאומיות, ועל תפקידיה המגוונים של האמנות בחברות שונות.
- לימודי האמנות יכירו לתלמידים חללי תצוגה של יצירות אמנות, ויגלו להם את מעשה האוצרות בחללים שונים.

- אוריינות מילולית
- אוריינות מספרית
- יכולות טכנולוגיות בסביבת תקשורת ממוחשבת
- חשיבה יצירתית וביקורתית
- פיתוח יכולות אישיות וחברתיות
- הבנה ערכית
- הבנה אינטלקטואלית
- קיימות
- היכרות עם תרבויות ואמנויות

התכנית מבוססת על שילוב שני מרכיבים

- **הוראה יוצרת במסגרת סדנה** - יצירה עצמאית המבוססת הן על נשיאה באחריות עצמית של התלמידים והן על לימוד קבוצתי מובנה ומובל על ידי המורה.
- **הוראה עיונית** - המורה יחשוף בפני תלמידיו מגוון מקורות השראה חזותיים באמצעות מצגות, רפרודוקציות וספרים, יצירות מקור במרחב הציבורי, במוזיאון או בגלריה, וכן אתרי אינטרנט, ויעגן את היצירות מתולדות האמנות שאותן בחר ללמד בתקופה המתאימה ובתפיסות העולם בנות זמנה.

מטרות בתחום היצירה

- פיתוח חשיבה יצירתית תוך יצירת סביבה המאפשרת ניסוי וטעייה; הכלה של מרווח טעות כחלק מתהליך היצירה;
- העמקת ההיכרות של התלמידים עם טכניקות, טכנולוגיות מתקדמות וחומרים שונים, ופיתוח היכולת לעשות בהם שימוש מגוון;
- עידוד לביטוי אישי של התלמידים והתנסות בפיתוח הדמיון ביחס לנושאים ולעולמות תוכן שונים;
- עידוד לנשיאה באחריות ורפלקציה על שיקולי דעת ובחירות שנעשו - בין אם לפני תהליך היצירה, במהלכו או עם סיומו;

- זימון האפשרות של התלמידים להתמודד עם הוצאת רעיונות מן הכוח אל הפועל;
- היכרות של התלמידים עם סוגי מדיה שונים ושימוש בהם לצורך יצירתם;
- פיתוח היכולת של התלמידים ליצור בעקבות שאלה או נושא שהם או המורה העלו.

מטרות בתחום התצוגה

- הנחלת ערכים של הצגה ראויה של עבודות התלמידים לאחר שסיימו ליצור אותן בסדנה; התצוגה מהווה אמצעי לתקשורת, וחלק מהותי מפרשנותה קשור לתנאי הצפייה בה. לפיכך יש להנחיל לתלמידים ערכים אלו תוך הדגשת חשיבותם.
- פיתוח ערכים והרגלים של התבוננות מעמיקה ביצירה, מתוך מתן כבוד ליצירה של התלמידים עצמם וליצירות של תלמידים אחרים;
- חיזוק המסר של היצירה באמצעות הצבתה במרחב בית הספר או בסביבה אחרת;
- פיתוח יכולת הבעה בכתב בהקשרי אמנות באמצעות ניסוחים מילוליים המתארים את היצירה ('דף עמדה' וכתוביות); יכולת זו תכלול גם התנסות בביטוי בכתב ובעל פה של התהליך, החוויה, שיקולי הדעת והבחירות שהנחו את התלמידים בעבודתם (ניסוח 'הצהרת אמן').

- התלמידים לגבי הקשריה ותפקידיה התרבותיים, ההיסטוריים והחברתיים של האמנות;
 - מתן אפשרות לתלמידים לבנות הקשרים לעבודות תלמידים אחרים וליצירות ודימויים ממגוון מקורות;
 - פיתוח יכולות החקר של יצירות האמנות ושל עולם הידע הסובב אותן;
 - הרחבת ההיכרות של התלמידים עם אמנויות מתקופות ומתרבויות שונות, והבנת השונות ביניהן;
 - חשיפת התלמידים ליצירות מופת ולסיפורי החיים של גדולי האמנות בתקופות השונות;
 - לימוד והתנסות ביצירת הקשרים בין תחומי תוכן שונים - כגון: היסטוריה ותרבות, חגים ומועדים, סביבה ונוף, מעגל הזמנים ולוח השנה ועוד - לבין עולם האמנות;
 - היכרות של התלמידים עם היצירה התרבותית והאמנותית של קבוצות חברתיות שונות, תוך הקניית התייחסות סובלנית ומכבדת כלפי תרבויות שונות משלהם;
 - פיתוח ערכים של מעורבות חברתית וסביבתית, והעצמת האחריות לעולם ולחיים בתוכו בקרב התלמידים.
- תרגול שיתוף פעולה באצירת תערוכה מעבודות התלמידים (באתר, על גבי קיר, בגלריה בית ספרית) והתנסות בניסוח 'הצהרת אוצר';
 - בחינה ולמידה של תנאי התצוגה והצפייה האידיאליים עבור יצירות התלמידים וחבריהם.

מטרות בתחום התגובה על יצירות ודימויים חזותיים

- פיתוח יכולתם של התלמידים לנהל דיון מילולי בקבוצה סביב יצירת אמנות, תוך פיתוח כשריהם המילוליים והיכולת לנמק את עמדותיהם;
- פיתוח ערכים של הקשבה וכבוד ליצירה של התלמידים עצמם וליצירות של תלמידים אחרים;
- פיתוח היכולת לפרש את משמעות היצירות, וסבלנות כלפי פרשנויות שונות ואף מנוגדות של אותן היצירות;
- העמקת כישורי השיחה על יצירות אמנות, והרחבת יכולתם של התלמידים לתאר, לפרש ולבקר יצירות על פי קריטריונים שונים.

מטרות בתחום מציאת הקשרים

- הקניית התייחסות ליצירה כאל חלק מחברה, מתרבות, מהיסטוריה וכו' - ריבוד התגובה לדימויים תוך הצבעה על הקשרים רחבים יותר; חיזוק ההבנה של

העקרונות הפדגוגיים של התכנית

- **עקרון ה'גם וגם':** על פי עיקרון זה יוצבו אתגרים ומטרות הן בהיבט המעשי-יצירתי, הן בהיבט הפרשני של הבנת יצירות ודימויים והן כתחום ידע המתבסס על ההיסטוריה של האמנות והתרבות.
 - **עקרון החקר:** דרכי ההוראה-למידה יתבססו על פיתוח סקרנות ויכולת חקר של התלמידים, באמצעות התבוננות ותיאור, הצבת שאלות, למידה מתוך השוואה, הסקת מסקנות, חיפוש מידע, גיבוש תובנות, ניסוח ביקורת ופרשנות, פיתוח עמדה אישית, כתיבה בעקבות התהליך והחוויה, יצירה בעקבות גירויים מגוונים, שיתוף הקבוצה בתוצר האישי ודיאלוג מכבד בנוגע אליו. כל אלה יתרמו לפיתוח חשיבה מסדר גבוה, ויובילו להיכרות עם עושרה של האמנות כתחום דעת.
 - **עקרון המודולריות:** תכנית זו היא מודולרית במהותה, ועל כן מתאימה את עצמה באופן דינמי לסוג האוכלוסייה הלומדת. על המורה, המכיר היטב את תלמידיו ואת סביבתם, להתאים את אבני הדרך של התכנית לצרכיו.
 - **עקרון גיוון המודלים:** התכנית שמה דגש מיוחד על שילוב בין מודלים מגוונים להוראה, ללמידה ולהערכה, כגון: יצירה אישית, יצירה קבוצתית, יצירה בתחום אחד או יצירה רב-תחומית, חקר, דיון, כתיבה וביטוי בעל פה.
 - **עקרון התצוגה:** הוראה דינמית נתרמת מקביעת שיא לימודי שבו מפגינים התלמידים את הידע החדש שרכשו ושיצרו באמצעות הצגה של יצירותיהם, באמצעות תערוכה של אמן בוגר שהם אוצרים, באמצעות הצגת פרויקטים, באמצעות הרצאות של תלמידים בפני עמיתים והורים, וכדומה.
- **עקרון ההשתלבות:** עיקרון זה מעודד שיתופיות ועבודת צוות, ותורם להשתלבות המורה לאמנות בחיי בית הספר ולחשיפת הנעשה בין כותלי סדנת האמנות בפני כלל התלמידים והמורים.
 - **עקרון החלוקה לקבוצות גיל:** עיקרון זה מכוון להבחנה בין כיתות א-ב, ג-ד וה-ו. לכל אחת משכבות הגיל יש צרכים שונים ועולם התפתחותי ויצירתי שונה, ועל כן יש להתאים את התכנים לשכבת הגיל.
 - **עקרון ההערכה:** כל פעילות אמורה להפיק תוצר. התוצר יכול להיות הבנת מושג, יצירה אישית, הבנת תכונות של חומרים, בדיקת פתרונות אפשריים לפתרון בעיה וכו'. על המורה להגדיר לתלמידים מראש מהו התוצר המצופה מהם בכל פעילות, ובאיזה אופן הוא יוערך.

אסטרטגיות הוראה

בחירת נושאי לימוד רלוונטיים

שאלת שאלות סביב רעיונות גג

מקורות הוראה- למידה מגוונים

התבוננות ופרשנות

גם וגם

יצירה סדנאית



אבני דרך

שיח הזהות:

הכרות עם תרבויות, ידע עולם, הסטוריה, זהות אישית, קבוצתית, מקומית.

פיתוח ההעזה:

סדנת האמנות, כמרחב יצירה, בדיקה וניסוי.

מיומנויות:

פיתוח ביטוי אישי, דמיון וחשיבה יצירתית, יכולות טכניות, רגישות וחווייה אסתטית.

שיח דיאלוגי:

התבוננות, תיאור, הקשבה מכבדת, פרשנות, חשיבה ביקורתית, הנמקות.

שיח האמנות:

הכרת מושגים, אמנויות שונות, למידה בינתחומית.

אבני הדרך של התכנית

התכנית מציעה 'אבני דרך' מודולאריות, הניתנות להתאמה גמישה, על מנת לאפשר בניית שיעורי אמנות מרתקים ורלוונטיים ללומד ולמלמד. אבני הדרך שזורות זו בזו, ואמורות לשמש את המורה בתכנון ובהערכה של יחידות ההוראה ומערכי השיעורים. מוצעת כאן תבנית של מגוון אפשרויות לשילוב המרכיבים השונים של השיעור. ההתייחסות המפורטת לכל אחת מאבני הדרך בנפרד באה לחדד תובנות ומטרות, ולהבהיר מה גלום בכל אחת מהן, ומהן הזיקות ביניהן.

חשוב להתייחס למגוון של 'אבנים' לאורך השנה, ולאמץ בכל פעם לפחות 'אבן' אחת. לכל שיעור יהיה תוצר מצופה שיכול להתבטא במגוון דרכים, כגון: פיתוח שיח, איסוף מידע, מענה לשאלה או יצירה. יש ליידע את התלמידים לגבי התוצר המצופה מהם בכל שיעור.

תוצרים מצופים מכל אחת מאבני הדרך

בכל פעילות חשוב להגדיר מראש את התוצרים המצופים ממנה. תוצרים אלה יכולים לכלול יצירות [פסל, ציור, כרזה], הבנת מושג או תהליך עבודה, פיתוח השיח והשפה ועוד. כדאי לערוך הבחנה בין תוצרים העשויים להיות מתאימים לתצוגה במרחב הציבורי [גלריה בית-ספרית, מסדרונות בית הספר] לבין תוצרים שאינם מיועדים לחשיפה.

להלן מספר דוגמאות לתוצרים:

- תוצר אמנותי שהילד הכין באופן עצמאי
- גיבוש רעיון, הכנת סקיצה, ביצועה בסדנה והצגתה בתערוכה יישום של מושגים מתוך שיח האמנות ביצירה ובכתיבה
- הבעת עמדה מילולית מנומקת לגבי יצירה אמנותית
- כתיבה של פרשנות אישית על יצירת אמנות
- פיתוח דיאלוג קבוצתי המכבד עמדות שונות סביב יצירת אמנות
- יצירה שיתופית, המשקפת את מקומו של היחיד לצד כיבוד הריבוי והשונות
- יצירת קשר איכותי בין תוכן לצורה
- עבודה המאופיינת בחדשנות, העזה ודמיון
- תהליכי בדיקה משמעותיים של חומרים ורעיונות
- הצגת תובנות חדשות של התלמידים [שאותן הם מוזמנים לחלוק עם עמיתיהם ועם המורה]
- פיתוח מיומנויות עבודה עם מגוון טכניקות וחומרים - חיזוק יכולות חושיות ומוטוריות.

שיח האמנות: הכרת מושגים, אמנויות שונות, למידה בינתחומית

התבוננות ביצירות אמנות ובדימויים חזותיים מזמנת גילוי משמעויות מרובדות החבויות ביצירות. התבוננות זו עשויה ללמד אותנו על היצירה ועל עצמנו כצופים, ולפתח מיומנויות חשיבה מורכבות, תוך מתן כלים להתבוננות ביקורתית בטקסטים החזותיים המקיפים אותנו במרחב.

רצוי להתאים את השיח לדינאמיקה הנוצרת בתהליך היצירה של העבודה, לתצוגה שלה, לתגובה אליה ולבחינת ההקשרים שהיא מזמנת. דיון ושיחה בקבוצה אודות חוויות הצפייה מאפשרים לתלמידים להבין את ההקשרים החברתיים, ההיסטוריים והתרבותיים העומדים בבסיס היצירות. ההיכרות עם המושגים והשפה הייחודית המשמשים לניתוח יצירות ודימויים תורמת לפיתוחו של תלמיד רחב אופקים, המסוגל להתמודד מתוך עניין וביטחון עם אמנות ותרבות המוצגות במוזיאונים ובמרחבי תצוגה אחרים.

למידה המקשרת בין תחומי האמנויות השונים - כגון: קולנוע, מחול, ספרות או תיאטרון - יוצרת תמונה מלאה וחוייתית של האמנויות, ומחזקת את היכולת לנייד מושגים מתחום אחד למשנהו, תוך ראיית השווה והשונה ביניהם.

למידה בינתחומית, המקשרת בין האמנות החזותית לתחומי ידע ותוכן נוספים, תורמת ללמידה משמעותית החותרת לשילוב של התחום בין המקצועות האחרים הנלמדים בבית הספר ולרלוונטיות שלו להם. למידה זו תורמת להעצמה של כל אחד מהתחומים, וליצירת ערך מוסף מעבר לערכו של כל אחד מתחומי הדעת.

תפיסת האמנות כחלק ממכלול תרבותי רחב מחזקת אותה כרלוונטית וכמהותית לכל תחומי החיים.

דוגמה לשיתופי פעולה בינתחומיים היא יצירת סביבות לימודיות משותפות, פיתוח יחידת לימוד בשיתוף מורים מקצועיים או מחנך הכיתה, או שימוש בטקסטים חזותיים הנמצאים בספרי הלימוד של מקצועות אחרים, בסדנת האמנות. גישה זו קוראת למורה לאמנות להיות שותף פעיל ואף מוביל בחיי בית הספר, ולשמר מעין 'ועץ למרחב החזותי' או 'מורה-אוצר', שכן תשומתו של המורה לאמנות יכולה להיות רבה מאוד לתחומי הלימוד האחרים, לרכזים מקצועיים וחברתיים, להנהלת בית הספר וכמובן לתלמידים (עקרון ההשתלבות).

שיח דיאלוגי: התבוננות, תיאור, הקשבה מכבדת, פרשנות, חשיבה ביקורתית, הנמקות

אבן יסוד זו מתמקדת בשאילת שאלות חקר המייחדות את תחום האמנות והתרבות החזותית. קריאה פרשנית מניחה שליצירות האמנות ולדימויים החזותיים השונים יש משמעות, ולצורך קריאתם מתבקש תהליך של חילוץ משמעות ופענוח. הקורא קריאה פרשנית מבקש להבין אודות מה היצירה או הדימוי החזותי. תהליך זה דורש התבוננות ביצירת האמנות, או בכל דימוי חזותי אחר, יכולת שימת לב לפרטים, מציאת דמיון ושוני, וניסיון להבין את מהות היצירה ואת ההקשרים שבתוכם היא נעשתה. פעילויות הכרתיות אלה מסייעות לפיתוח כלים לחשיבה, הסקת מסקנות, הכללות, השוואות, הפשטה, ועוד.

פיתוח היכולת לדיאלוג קבוצתי על אמנות דורש מיומנויות הקשבה לדעות שונות, ונכונות של התלמידים להעלות מחשבות, אסוציאציות אישיות, דעות וידע הקשורים לעבודה הנידונה. פיתוח הקול האישי, הייחודי, עשוי להביא ליצירה אישית אולם גם ליצירה שיתופית. היבט נוסף לזיקה בין העצמי לזולת, בין האישי לקולקטיבי, מתקיים כאשר יצירת האמנות האישית תעמוד לתצוגה ותזכה לתגובות של צופים נוספים, תוך שיתוף רעיונות, הבעת דעות וניסיונות להבנת העולם האישי על ידי תלמידים נוספים. תהליך זה עשוי לתרום הן למי שיצר את העבודות והן לצופים ביצירה. הדיאלוג ביניהם מאפשר רכישת תובנות חדשות עבור כל המשתתפים.

תהליכי למידה/הוראה דיאלוגיים יעמיקו את הבנתם של התלמידים בעמדות ובהשקפות העולם האסתטיות והערכיות המחוללות את הדימויים. הם ילמדו להתנסח באופן מילולי בעל פה, תוך הקשבה וכבוד לזולת. כנדבך נוסף לתהליך הלמידה, מוצע שהתלמידים ינסחו את עמדתם ודעותיהם בכתב.

מיומנויות: פיתוח ביטוי אישי, דמיון וחיבה יצירתית, יכולות טכניות, רגישות וחוויה אסתטית

לימודי האמנות הם מרחב שבו ניתן מקום לחשיבה רב-ממדית, יצירתית ומורכבת. בהתאם לכך, בשיעורי האמנות יינתן מרחב לביטוי אישי בכלים חזותיים ולהתייחסות הוליסטית אל התלמיד. לימוד האמנות תורם לפיתוח הרגישות לעולם החומרי-חושי-חוויתי. טיפוח הדמיון והחשיבה היצירתית של כל ילד וילדה הם מהמטרות המרכזיות בחינוך לאמנות. דמיון והמצאתיות הם יכולות טבעיות בקרב ילדים, הזקוקות לטיפוח ולתנאים תומכים.

האמנות מעוררת שאלות מגוונות, ומאפשרת תשובות ופרשנויות שונות על כל שאלה. ישנה חשיבות לתובנה שכוחה של יצירת האמנות גלום, בין היתר, ביכולתה להכיל רעיונות רבים, דומים או אפילו סותרים. הוראה המבוססת על שאילת שאלות מזמנת פיתוח של חשיבה חזותית. השאלות ייבחנו נושאים כגון: מה מהות הקשר בין הטקסט המילולי לדימוי החזותי של היצירה? אילו רעיונות ומחשבות מובעים בכלים החזותיים? השאלות יורחבו מהמד החומרי-חיושי לעבר הקשרים סימבוליים, חברתיים ורוחניים, שבאמצעותם אנו מפרשים את המציאות הנראית לעין.

הקריאה הפרשנית תוביל להבנת משמעויות היצירה באמצעות התמודדות ישירה של התלמידים מול הדימוי, או בעזרת הכרות עם פרשנות קיימת ליצירות אמנות שונות. חשוב לעודד את התלמידים לקיים קשר ברור ומתוקף עם היצירה המוצגת.

בניהול השיח הדיאלוגי על עבודות של אמנים ושל תלמידים, המורה יעודד את ביטוי העמדה הייחודית של כל תלמיד. המורה יוכל להדגיש את הקשר בין האמצעים החזותיים לבין הפתרונות שהתלמידים מציעים, ובין אלה לבין הידע המוקדם שלהם כצופים. המורה יחדד את השפעת הקשר תוכן-צורה על הפרשנות והרגשות של הצופה. לפרשנות שמציעים התלמידים ניתן להוסיף דוגמאות לפתרונות מתוך יצירותיהם של אמנים רלוונטיים. פעילות זו מעודדת שיח עשיר וסובלנות למגוון דעות, והיא אף תאפשר לתלמידים לרכוש מושגים משפת האמנות. חשוב להתאים מושגים אלה לגיל התלמידים (מושגים לדוגמה: צבע, קו, כתם, חלל, פרספקטיבה, מסה, אור-צל וכד').

ויעודדו את התלמידים להתמודד עם אתגרים טכניים ותכנוניים. הם מזמנים חשיפה ללימוד בלתי אמצעי של תהליכים כימיים, פיזיקאליים ואקולוגיים, וללימוד של טכניקות וחומרים ייחודים ששימשו את אמני העבר.

נושא זה חשוב בימינו יותר מתמיד, לאור העובדה שהילדים מתנסים בשגרת היומיום שלהם יותר ויותר בחוויות וירטואליות, שאינן מספקות את המגע הישיר עם חומרים קונקרטיים.

החינוך לאמנות, על כל היבטיו, מפתח בתלמיד רגישות ויכולות אבחנה ביחס לממדים האסתטיים של התרבות החזותית. כל התנסות, בין שהיא מתוך התבוננות ביצירות אמנות ובין שהיא התנסות ישירה בחומרים ובטכניקות, מספקת לתלמיד כלים כדי ליצור מחברים בעלי משמעות אסתטית (הקשורים למושגים 'ופי' ו'כיעור' כפי שפורשו בפילוסופיה של האסתטיקה, לדוגמה בכתביהם של עמנואל קאנט ושל אומברטו אקו).

סדנת האמנות כמרחב יצירה, בדיקה וניסוי

היצירה בסדנה מפתחת יכולת להפיק משמעות ממגוון גירויים, ולעבד חוויות שונות לכדי ביטוי חזותי. יצירת 'מרחב בטוח' בסדנה, באמצעות עידוד התלמידים להעלות פתרונות וליזום תהליכים, מאפשרת להם לפתח את אישיותם הייחודית.

בכדי לפתח התנהגות וחשיבה יצירתיים, יעודד המורה לאמנות סקרנות ויכולת הבחנה, דמיון של הבלתי אפשרי (של מצב שאיננו קיים עדיין), גמישות מחשבתית ויכולת משחק ברעיונות, בחומרים ובתהליכים, העזה ואומץ לקדם רעיונות, לטעות, ללמוד מטעויות ומהתרחשויות מקריות, והתמודדות עם פתרון בעיות תוך תהליך של קבלת החלטות ונטילת האחריות עליהן. המורה יבחן יחד עם התלמידים את התאמתן של ההחלטות שקיבלו (בחירת הנושא, המדיום, החומרים, המצע וכו') להיגד שהם מעוניינים לבטא. שיקולי דעת שונים בבחירת אמצעי ההבעה אמורים להיות חלק מהידע שאותו ירכשו התלמידים. הרפלקציה על שיקולי הדעת יכולה להיעשות לפני היצירה, בעת היצירה או בהצגתה לאחר העשייה.³ רצוי שתהליך זה יוביל לגיבוש של אמירה אמנותית אישית, מקורית וייחודית של התלמידים, המתייחסת לתכנים שמעניינים אותם.

היצירה בחומרים שונים מקדמת פיתוח של מיומנויות טכניות, הבנה של אופני השימוש היעילים במכשירים ובחירה נכונה של החומרים לצורך השגת המטרות הרצויות לכל תלמיד. במקביל, היצירה בחומרים שונים מאפשרת היכרות הולכת וגדלה עם העולם הסובב, ומעמיקה את הסקרנות לגביו. תהליך היצירה מטפח את יכולת התכנון של שלבי העבודה. כל אלה מייצרים זיקה בין יצירה לחשיבה ולחקר.

עיקרון זה מדגיש את החשיבות של פיתוח היכולות המוטוריות של הילדים בשלבי ההתפתחות השונים, לפי חטיבות הגיל. לימודי האמנות יתרמו לתחושת מסוגלות,

3 Eisner, Eliot, (2002). The Arts and the Creation of Mind.

Winner, Ellen & Hetland, Lois, (2007). Studio thinking: The real benefits of visual arts education.

Steers, John, (2009) . Creativity in English Schools. WAAE.

ועוד, ולאפשר להם לבטא את רעיונותיהם מתוך בחירה במגוון חומרים וטכניקות המוצעים להם ונפרשים בפניהם על ידי המורה. מצבי ניסוי וטעיה מגלמים בתוכם את הרצון לפרק דבר מה לגורמים על מנת לחקור אותו מהיסוד, ובמקביל את הרצון לבנות משהו חדש לגמרי. גם עבור המורה לאמנות מצבים אלה מהווים אתגר ומזמנים למידה חדשה.

יש להדגיש כי השיעור הפתוח וה'רב-התנסותי', המבוסס על ניסוי וטעיה, מיועד למורים ולתלמידים המעוניינים בפתיחות מרבית. הוא מתאים ללמידה מבוססת פרויקטים (PBL), לתלמידים המורגלים בפתיחות ולתלמידים צעירים. כאשר האוכלוסייה אינה מתאימה לסוג כזה של שיעור, ניתן לצמצם את האופציות המוצעות לתלמידים. את ההתאמה הספציפית בשאלה איזה שיעור יהיה פתוח ואיזה סגור יעשה המורה בהתאם לקהל היעד.

בשיחה שתתקיים בסוף השיעור יצור המורה קישורים בין אופן הטיפול והטכניקה של העבודה לבין המבע שנוצר (קשר צורה-תוכן). התלמידים ידווחו על תגליותיהם ועל אופני היצירה הייחודיים שמצאו תוך כדי התנסות. בשיעור שלאחר מכן ניתן להציע בחירה באופני העיבוד ובטכניקות שאותם התלמידים גילו, ולהוסיף עליהם מתוך הידע של המורה. באופן זה התלמידים הופכים להיות 'מורים' לתלמידים אחרים, ותורמים להבנת הקשר בין האמצעים ואופני עיבוד החומר, לבין אפשרויות הביטוי שהם מציעים. העמדת התלמידים במרכז באופן זה תורמת להעצמתם בעיני בני גילם ולפיתוח ביטחונם העצמי.

⁴סדנת האמנות והיצירה בחומרים שונים ובסוגי מדיה מגוונים מזמנת התבוננות, גילוי, מחקר והעמקה בנושאים הקרובים ללבם של התלמידים. הסדנה מאפשרת להם לבטא באופן עצמאי את דעותיהם, עמדותיהם, מחשבותיהם ורגשותיהם, וליצור ידע חדש באופן אישי או קבוצתי. באופן זה מחוזקת היצירתיות והמשחקיות שבאמנות, וכן גם התובנה שהאמנות מאפשרת בדיקה של רעיונות אפשריים ובלתי אפשריים במציאות.

ההתנסות בסדנה מדמה את האמן למדען. שורשי תפיסה זו בימי הביניים וברנסנס, כאשר אמנים יצרו ממשכאלכימאים את הצבעים שבהם השתמשו. 'איש האשכולות' של הרנסנס, דוגמת ליאונרדו דה וינצ'י, שילב בין חקר התופעות הטבעיות לבין חקר האדם, פיתוחים טכנולוגיים לצד יצירות ציור, ופיסול לצד אדריכלות. בסדנת האמנות נבנית בהדרגה ההעזה והמוכנות של התלמידים לטעות. התלמידים חווים קבלת אחריות על החלטות שעשו, וכך מתפתח ביטחונם העצמי. כדי לפתח את ההעזה, את חוויית הגילוי והייחודיות, יש ליצור בסדנה אווירה של סובלנות, קבלה והכלה, תוך הדגשת חופש הבחירה והזכות להבעת עמדות, רגשות ומחשבות מגוונים.

היצירה בסדנת האמנות תעודד התנסות בתהליכים ובחומרים שונים ובדיקת יכולות וגבולות, מבלי לדחוק בילד ליצור עבודה מוגמרת בעלת אפיון אסתטי מובהק. בנוסף להתנסויות חומריות וטכניות מופשטות, ניתן להציע לתלמידים ליצור סביב נושא משותף, כגון: אביב, בריאת העולם, אור וחושך, ניגודים, גלוי ונסתר

4 'מרחב בטוח' [safe space] הינו מושג המושאל מתפיסתו של הפסיכולוג האמריקאי, בן המאה העשרים, דונלד וויניקוט (Winnicott) ראו: וויניקוט, 1996.

שיח הזהות: הכרות עם תרבויות, ידע עולם, היסטוריה, זהות אישית, קבוצתית, מקומית.

לימוד האמנות הישראלית לתקופותיה ולזרמיה השונים משתלב היטב עם הכרת החברה והתרבות בארץ, ועשוי לתרום להיכרות גם עם שאלות ועמדות שונות ביחס לנוף המקומי, לחברה ולאתוס התרבותי-לאומי, הן מתוך התגייסות ותחושות שייכות, והן מתוך עמדות ביקורתיות ופרשניות של האמן המתבונן בחברה.

למידת ההקשרים ההיסטוריים והתרבותיים של האמנות מאפשרת היכרות מעמיקה עם שאלות מרכזיות של האדם והחברה בתקופות שונות של ההיסטוריה האנושית, כמו גם בתקופתנו. יצירות מופת עסקו ועוסקות בבעיות קיומיות של דורות שונים, ומהן אפשר ללמוד רבות, גם בימינו, על דרכי התמודדות בחיי היום יום, על סדרי העדיפויות ועל תחומי העניין. בתוך כך, אין לקבל את המושגים 'נכסי תרבות' ו'יצירות מופת' כקבועים וכמובנים מאליהם. חשוב לשאול אילו יצירות זוכות להיכלל בקטגוריות הנכספות הללו, מי 'השופט' שבסמכותו להחליט מהן אותן יצירות, איזו תרבות הן מייצגות, ומי נעדר מהקאנון? את היצירות שאותן נראה לתלמידים כדאי לבחור מתוך מחשבה מעמיקה ומודעות לשאלות אלה, ולמסרים שהבחירה בהן מעבירה. לדוגמה, יש לבחון האם אלה יצירות המייצגות את התרבות המערבית בלבד? האם בין היוצרות יש נשים? האם מיוצגות בהן טכניקות מגוונות שאינן בהכרח ציור? ועוד. כדי להשיג מטרה זו, חשוב לזמן מקורות ידע מגוונים ולשתף את התלמידים באיסופם (יצירות מקור, רפרודוקציות, ספרים וכרזות, אתרי אמנות באינטרנט, יוצרים בקהילה, סיורים במוזיאונים, ועוד).

חשיפת ילדים צעירים ליצירות אמנות, והכרת התרבויות המקומיות ותרבויות אחרות הן חלק בלתי נפרד מחינוך מיטבי של ילדים להכרת ערכם של נכסי תרבות. החינוך לאמנות תורם ליכולת הקישור בין האישי למקומי ולעולמי: בין זהות פרטית לזהות לאומית מחד, ולזהות הכלל-אנושית והאוניברסאלית מאידך. מרחב הלמידה באמנות מאפשר ביטוי הזהות של היחיד, תוך הארת המקורות והרקע התרבותי ממנו מגיע כל תלמיד. על המורה לאמנות לחשוף בפני התלמידים יצירות מתרבותם שלהם וגם ממגוון תרבויות אחרות, ולאפשר להם להכיר את עושרה של היצירה האנושית על גווניה ומקורותיה השונים, כאזרחי העולם הגלובלי לצד אזרחותם כישראלים. לדוגמה: תלמידים יהודים יכירו וידונו באמנות יהודית ובערכים התרבותיים הקשורים בה. תלמידים ערבים יתעמקו באמנות האסלאם ובערכים האסתטיים והרוחניים המניעים אותה. אלה גם יכירו, בנוסף לזו שלהם, גם את התרבות האחרת. בכך הופך לימוד האמנות ללימוד המעודד הערכה וכבוד הדדיים בין תרבויות שונות החיות בישראל. מומלץ בהקשר זה להשתמש גם במשאבים חוץ-בית-ספריים, כמו מוזיאונים המתעמקים בתרבויות השונות. כך למשל, ניתן יהיה לסייר במוזיאון ארצות המקרא, בהיכל הספר או בדגם בית שני במוזיאון ישראל, ובהמשך לסייר במוזיאון האסלאם, כולם בירושלים.⁵

5 לאתר מוזיאון האסלאם: www.islamicart.co.il

לאתר מוזיאון ארצות המקרא: www.blmj.org

לאתר מוזיאון ישראל והיכל הספר: www.imjnet.org.il/page_2060

הצעה לתכנים ולנושאים והתאמתם ל'אבני הדרך'

נושא טוב הוא נושא שניתן לפתח אותו לעומק ולרוחב. ניתן להעמיק בו, אולם הוא גם יכול להוביל לנושאים נוספים הקשורים אליו, ובסופו של דבר אלה אל אלה. נושא גרוע הוא נושא מצומצם המזמין עבודות אמנות בעלות מאפיינים סטריאוטיפיים ושבלוניים. לדוגמה ההבדל בין נושא כמו: מקורות חום ואור (נושא פתוח) לעומת הנושא: מדורת ל"ג בעומר (נושא סגור).

הנושא של שיעור האמנות יכול למקד את תכנית העבודה השנתית, כך שממנה יגזרו תתי-נושאים לכל השנה, והוא יכול להיות נושא אחד מתוך שרשרת של נושאים, באופן כזה שהאחד יוביל לאחר. הנושא יכול להיות אקטואלי, נושא שמתמקד במושגים ובתופעות באמנות ובתרבות חזותית, נושא שמחובר לתוכנית הלימודים בתחום אחר (ספרות, היסטוריה, תנ"ך ועוד), או נושא שקשור למעגל הזמנים, לתופעות טבע, לאדם ועוד.

דרכים לפיתוח נושא: בנייה סביב שאלות מרכזיות

בניית תכנית העבודה השנתית: מומלץ כי תכנית העבודה תיבנה בהתאמה לרצף נושאי כלשהו, על פי בחירת המורה, ותתקדם לעבר אירועי שיא. לא מומלץ לקבוע את הנושא משיעור לשיעור, או בשיטה של מתן מענה לבקשות מזדמנות של צרכנים שונים בבית הספר ומחוצה לו. התכנון שיעשה המורה יביא בחשבון גם גמישות ושינויים אפשריים, אך יש חשיבות רבה לתכנון מקדים, כיוון שהוא תורם להכנת שיעורים עשירים ומוצלחים יותר. כמו כן, תכנון כזה חשוב כדיאלוג מול ההנהלה, ועבור השגת תקציב ראוי לחומרים בסדנה ולהכנת אירועי שיא במהלך השנה.

רצוי ששיעור האמנות ייבנה סביב נושא. מעבר להתנסויות קונקרטיות, הקשורות לחומרים ולטכניקות שונות באמנות, חשוב לעגן את הנושאים בעולמם של התלמידים ובעולמות תוכן נוספים, כמו היסטוריה, תולדות האמנות, ספרות, ארכיטקטורה, קולנוע וטלוויזיה, ועוד.

נושא טוב הוא נושא המעורר סקרנות, ומתייחס לחוויותיהם ולעולמם של התלמידים. רצוי להציגו באמצעות שאלה מרכזית, שהשיעור או הפעילות יהיו רק תשובה אחת אפשרית לה. שאלות כמו "מיהו גיבור, וכיצד הוא נראה?"; "אילו ניגודים אנו מכירים?"; "איזה חלום היינו רוצים להגשים?" מזמנות תכנים ממקורות שונים, ומהוות הזדמנות לביטוי תכנים מעולמו של הילד, צרכיו, חוויותיו והסביבה שבה הוא חי. בעת בניית מאגר התשובות לשאלות חשוב לחשוף את התלמידים ליצירות אמנות ותרבות רלוונטיות, המציעות דרכי חשיבה מגוונות על נושאים אלה, תוך פיתוח הבנות מופשטות ורחבות לגבי 'העולם'.

חשוב לשלב אל תוך שיעור האמנות את תכני הלימודים השוטפים בכל שנה, כגון נושא שנתי, מעגל השנה, ערכים שונים וכד', זאת מבלי לוותר על קולו הייחודי של כל תלמיד.

הצעה לתכנים ולנושאים והתאמתם ל'אבני הדרך'

שאלות הנוגעות לאמנות ולתרבות: מהי אורנמנטיקה? מהו פולחן או טקס? מהם גדריו של המושג 'יופי' בתרבויות שונות? מה משמעות הצבעים בתרבויות שונות? מיהו אמן? מהי יצירת מופת? ועוד [בהקשר זה ניתן לערוך השוואה בין [אורנמנטיקה ומשמעות הצבעים בשטיח פרסי](#) לבין [ערבסקות ועיטורי כיפות בארכיטקטורה אסלאמית](#)].

שאלות האזרח: מהי מדינה? מהי דמוקרטיה? מהי אחריות חברתית? מהו אי-צדק חברתי? מהו שוויון? ועוד [בהקשר זה ניתן להציג את [יצירת האמנות השיתופית-קהילתית של האמן צ'מי רוסדו 'הגבעה' שנוצרה יחד עם תושבי הכפר אל-סרו בנרנג'יטו, פוארטו ריקו, 2002](#)].

שאלות האדם: מהי אהבה? מהי שייכות? מדוע יש טוב ורע בעולם? מיהו גיבורה? מה יש מעבר לאופק? ועוד [בהקשר זה ניתן להציג את הציור [בריאת האדם](#) של מיכאלאנג'לו או את [ציורי הנוף של האמן האנגלי בן המאה התשע-עשרה ויליאם מלורד טרנר](#)].

שאלות אקטואליות: אירוע אקטואלי יכול להפסיק את רצף הנושאים שתוכנן לאותה השנה, על מנת לדון בשאלות כגון: מהן בחירות? מי הייתה אישיות ידועה שנפטרה השנה? מה קורה לילדים בזמן מלחמה? ועוד [בהקשר זה ניתן להציג את צילומיו של האמן הישראלי העכשווי [פבל וולברג](#)].

במעגל השנה, חגים ומועדים: באמצעות 'השאלות הגדולות' ניתן להרחיב את הדיון אל מעבר לסמליות הראשונית של החג. בראש השנה, למשל, ניתן

מומלץ לבנות את התכנית השנתית סביב מספר שאלות מרכזיות, שיזמנו עיסוק משמעותי בתחום האמנות באמצעות שימוש במגוון מקורות, כמפורט להלן. העיסוק בשאלות מרכזיות וברעיונות משמעותיים שאותם רצוי להעלות יחד עם התלמידים, מזמן דיון ויצירה בהשראת נושאים ותחומי תוכן שונים. התכנון יכול להיות מותאם לפרויקטים המשותפים למספר מורים, להתמקד בנושא שנתי או בתכנית לימוד בית-ספרית, או תוצאה של שיתוף פעולה עם תחום דעת אחר: תורה, מוסיקה, אזרחות, תרבות ישראל, טבע, היסטוריה, מולדת ועוד. הבניית תוכני השעורים סביב שאלות מרכזיות יכולה להירקם סביב רצף של תכנים: אנושי, אישי, אמנותי, חברתי, תרבותי, בין-תחומי וכד'.

שאלות היחיד: לדוגמה, השאלה "מהי משפחה?" יכולה לשמש כנושא שנתי המחולק לתתי-נושאים: כיצד באים לביטוי יחסי הורים-ילדים? מה מאפיין את המשפחה שלי? אילו משפחות יש בתרבויות שונות? מהן משפחות הצבעים באמנות? וכו' [בהקשר זה, ניתן להציג את סדרת הצילומים '[האחיות בראון](#)' של הצלם האמריקאי ניקולס ניקסון, ואת המחווה שעשה לה האמן הישראלי תמיר צדוק: '[האחים בר-און](#)', מתוך סדרת הצילומים 'בורקס פילם סטילס'].

שאלות הקבוצה: מהי קבוצה? מהי עדה? מהו לאום? מהי תרבות? מהי אמונה? מה המשותף לקבוצות שונות ומה שווה ביניהן? במה תורם היחיד לקבוצה, ולהיפך? כיצד כל אלה מתבטאים ביצירות אמנות של אמנים שונים? [בהקשר זה ניתן להציג את היצירה '[נערות החצר](#)' של האמן הספרדי דייגו לאסקז].

הצעה לתכנים ולנושאים והתאמתם ל'אבני הדרך'

דוגמאות לבניית תכנית על פי שכבות הגיל⁶

התכנית בנויה כתכנית ספירלית, המאפשרת להתייחס מחדש להמלצה הנוגעת לכל שכבת גיל, על פי רמת התלמידים באותה שכבה. התכנית סומכת את ידי המורים להיות יצירתיים ככל הניתן, להכין שיעורים ותכנים מרתקים ולשתף בהם את עמיתיהם. באתר מפמ"ר אמנות חזותית ירוכזו דוגמאות לשיעורים מוצלחים שיועברו בהתאם לתכנית, על ידי מורים ברחבי הארץ.

שכבות א-ב⁷:

- **חקירת אמנים ודרכי פעולתם:** התלמידים יחקרו טכניקות ושיטות עבודה הנמצאות בשימושם של אמנים על מנת לבחון את ייצוגם של דעות, אמונות ורעיונות שונים. בפרק זה יש להציג להם אמנים מתקופות שונות באמנות הישראלית ובאמנות הבינלאומית (לדוגמאות ראו 'קריאת חובה' בפרק הביבליוגרפיה). מבחינת בחירת הנושאים, על המורה לבחור יצירות הנוגעות בדרך זו או אחרת לעולמם של התלמידים, לדוגמה: בית ומשפחה, חברת הילדים, בעלי חיים, פירות וצמחים, מאכלים, גיבורי-על, יצורים דמיוניים ועוד.

לשאל: כיצד מאופיינים פירות כסמלים? בחג הסוכות ניתן להעלות נושא כגון: מהי ארעיות? מהו בית? (בהקשר זה ניתן לדון ביצירותיה המוקדמות של [אמנית הוידיאו הישראלית מיכל רובנר](#)); בפסח – מהו ניקיון האביב? מהי התחדשות? מה משמעות הנדודים? (בהקשר זה ניתן להציג את התערוכה של האמן הישראלי ארז ישראלי '[אדמה נמוכה](#)', 2012); בפורים – מתי אני 'אמיתי'? מתי אני 'מחופש'? מתי יש על פניי מסיכה? (בהקשר זה ניתן להציג את העבודה: '[ג'סטין פרנק: דיוקן עצמי כאשה שחורה 1938](#)' של האמן רועי רוזן); בחג הרמאדן או בעיד אל פיטר ניתן לשאול מהי החשיבות במתן צדקה לעניים, או בביקור חולים, או מהי משמעות המושג 'קהילה' (בהקשר זה ניתן להציג את סדרת הצילומים '[אקסטזה, rapture](#)', 1999), של האמנית האיראנית העכשווית [שירין נשאט](#)); בחג המולד ניתן לעסוק בשאלת ההתחדשות והלידה [במסורת הנוצרית](#), או לשאול 'מהי בשורה?' (בהקשר זה ניתן להציג את הציור '[הבשורה](#)' של ליאונרדו דה וינצ'י, 1472) ועוד.

אירוע שיא: אירועי השיא מהווים הזדמנות לשלב את ההערכה בלמידה. דוגמה אפשרית לאירוע שיא היא הכנה משותפת עם התלמידים של תערוכת יצירותיהם, כך שלצד היצירות יכינו התלמידים הצהרת אמן, ישלחו הזמנות להורים ולמורים לאירוע פתיחת התערוכה, ויערכו סיורים בה לכיתות האחרות.

6 ראו נספח בנושא החלוקה לשכבות גיל.

7 פרק זה נכתב בהשראת תכנית הלימודים של משרד החינוך האוסטרלי להוראת האמנויות:

<http://www.australiancurriculum.edu.au/the-arts/visualarts/curriculum/f10?layout=1#level7-8>

הצעה לתכנים ולנושאים והתאמתם ל'אבני הדרך'

הישגים מצופים:

בסוף כיתה ב' ידעו התלמידים להסביר כיצד רעיונות מיוצגים בעבודותיהם, או ביצירות אמנות שבהן התבוננו. הם יסבירו את ההשפעות של יצירות ושל דרכי פעולה אמנותיות מתרבויות, מזמנים וממקומות שונים על עבודתם. התלמידים ישתמשו במוסכמות חזותיות ובגישות אמנותיות שונות בכדי להביע את השקפתם האישית ביצירתם. הם ידגימו תהליכים ושיטות עבודה שונות באמצעות הצגת התכנון ותהליך היצירה של עבודותיהם. הם יסבירו כיצד כדאי להציג את עבודותיהם בדרך שתעצים את משמעותן עבור הצופים בהן.

שכבות ג-ד:

בשלב זה יתבססו לימודי האמנות על השלבים הקודמים. התלמידים יגיבו ויצרו אמנות חזותית, באופן עצמאי וגם יחד עם חבריהם, מוריהם וקהילותיהם.

התנסות: התלמידים יתנסו במוסכמות ובטכניקות של אמנות בהשראת אמנים שונים, על מנת לייצג נושא, רעיון או מושג בעבודתם האמנותית.

מחקר: התלמידים יפתחו דרכים שיחזקו את כוונותיהם כאמנים באמצעות מחקר האופנים שבהם משתמשים אמנים בחומרים, בטכניקות, בטכנולוגיות ובתהליכים. התלמידים יחקרו סגנונות יצירה שונים ותקופות באמנות, יבחינו בין אמנות מסורתית לעומת עכשווית, ועוד.

תכנון: התלמידים יפתחו כישורי תכנון של יצירות אמנות על ידי בחינת הטכניקות והתהליכים שבהם משתמשים אמנים שונים.

המלצה נוספת היא להכיר להם תכנים משמעותיים לתרבויות ישראליות, כגון: חגים ומועדים, עונות השנה, סיפורים ושירים, מסורות מקומיות, אגדות, מורשות של עדות ולאומים שונים החיים בישראל ועוד.

- **טכניקות ומיומנויות:** התלמידים יפתחו וישמו יכולות שונות מתוך התנסות במגוון חומרים, טקסטורות, מרקמים, צורות, צבעים וכד'. הם יעסקו בבדיקת תכונות החומרים, בהתנסות חושית במגוון טקסטורות, מרקמים, צורות, צבעוניות וכד'. הם ילמדו מתוך השוואה, ניסוי וטעייה, ועל ידי בחינת הטכניקה המתאימה עבור כל חומר. כמו כן, יעסקו התלמידים בשאלות הבוחנות את גבולות היכולת של חומרים, לדוגמה: משקל וכבידה, איזון וסימטריה, מתח ואלסטיות, שקיפות-אטימות, פנים-חוץ, הסתרה, שטוח-נפוח, שלם-שבור, חלק-מחוספס ועוד.

- **תצוגה:** התלמידים יתכננו את אופן התצוגה של עבודותיהם כך שמשמעותן תתחזק עבור הצופים.

- **פרשנות:** התלמידים יסבירו, יפרשו וינמקו כיצד, לפי דעתם, מייצרות יצירות אמנות משמעות, זאת באמצעות למידה מתוך השוואה בין יצירות מהקשרים היסטוריים, חברתיים ותרבותיים שונים.

הצעה לתכנים ולנושאים והתאמתם ל'אבני הדרך'

- **התלמידים וחוויותיהם:** השכונה והעיר שלי, עדות ומסורות, חברת התלמידים, מנהגים, עולם הטבע, מדע בדיוני, סרטים ותכניות טלוויזיה, דמויות מאוירות, ועוד.
- **תרבותיות ואמנויות שונות,** למשל: חפצי יודאיקה, תיאטרון יוני, אורנמנטיקה אסלאמית, איקו - שירת זן יפנית, יצורים מיתולוגיים, מנדלה, טוטם, פירמידה, עוף החול, ועוד.

שכבות ד-ו:

- **מושגי יסוד בשפת האמנות:** תיאור ריאליסטי, הפשטה, ניגודים, פרספקטיבה, קיארוסקורו, תבליט, הדפס, מיצג, מיצב, קמרה אובסקורה, צילום מבנים, אמנות דיגיטלית, ועוד.
- **תכנים מופשטים,** כגון: אהבה, בדידות, געגועים, שמחה, זיכרון, וכד'.
- **המרחב הווירטואלי:** תרבות חזותית, המחשב, רשתות חברתיות, פרסומות, עיצוב ועוד.
- **שאלה אישית שמעסיקה את התלמיד:** [לדוגמה: "מי אני?"] מציאת פתרון חזותי, תוך פיתוח מודעות עצמית, חשיבת חקר ויכולת מידענית - חיפוש אמנים העוסקים בשאלות דומות [פורטרט עצמי, דיוקנאות משפחתיים, חברות אנושיות שונות, קבוצות העוסקות בתחביב משותף, כגון: ספורט, קריאה, רכיבה על סוסים, ועוד].

שכלול: התלמידים ישכללו באופן מתמיד את יכולותיהם האמנותיות באמצעות רפלקציה, התאמה, דיוק והערכה של עבודותיהם בתהליך ביקורתי מתמיד, המכוון לחידוד ההתכוונות האמנותית שלהם. הם ישכללו את יכולת הבעת עמדותיהם והשקפת עולמם בעודם יוצרים, מגיבים או מציגים אמנות.

השוואה: התלמידים ילמדו באמצעות השוואה, לדוגמה: הם יישאלו כיצד השפיע אמן זה על אמן אחר? או: מהם ההבדלים החומריים והטכניים בין יצירה אחת לאחרת? וכד'.

תצוגה: התלמידים יציגו עבודות אמנות המדגימות שימוש מודע בדרכים שבהן הצגת עבודות מעצימה את כוונת האמן ואת המחשבה לקהל הצופים.

פרשנות: התלמידים יבחנו כיצד אמנים שונים משתמשים במוסכמות אמנות בעבודותיהם וישוחחו על כך במהלך השיעורים. הם יצרו הקשרים לאפיונים, לתכונות, למטרות ולנקודות מבט המתקשרות לאמנות ישראלית לגוניה התרבותיים השונים.

דוגמאות:

- **מושגי יסוד באמנות כגון: ציור:** צבע, רישום, קו, כתם, טקסטורה; **פיסול:** נפח, קל-כבד, כוח המשיכה, מלא-ריק, חומר, חלל, גודל; **צילום:** דמות, רקע, עומק, מסגרת, צילום פורטרט, קלוז-אפ, צילום נוף, אור וצל, צילומי משפחה, צילום פרסומות, ועוד.

הצעה לתכנים ולנושאים והתאמתם ל'אבני הדרך'

- **ערכים:** חברות, מעורבות חברתית, זכויות אדם, הגינות, אחריות, חופש, זכויות בעלי חיים, ועוד.
- **מפגש עם ה'אחר':** התייחסות לשונות, רב-תרבותיות, אוכלוסיות עם צרכים מיוחדים, ועוד.
- **היסטוריה ולאום:** סיפורים היסטוריים, נוף מקומי, מורשות, לאומים, דתות ותרבויות בישראל.

חלוקת הנושאים בכל שלוש קבוצות הגיל מתחילה ביסודות האמנות ועוברת לתכנים רעיוניים. מומלץ להתחיל תמיד בהתנסות חומרית-חושנית ואז לעבור לשלבים מורכבים יותר. חשוב לשלב בעשייה בכיתה את החומרים והטכניקות המגוונים לצד נושאים, רעיונות ותכנים, כל זאת באופן ספירלי, המתפתח בהתאם לתפיסה וליכולת בכל גיל.

מגוון דרכים ללמידה-הוראה והערכה

דגמי הוראה מומלצים באמנות:

- **מיומנויות יצירה:** במרחב הסדנה התלמידים יצרו באופן עצמאי בהתאם לתרגילים, לחומרים ולגירויים שיציב בפניהם המורה.
- **הנחיה אישית בפרויקטים וביצירה:** המורה ינחה את התלמידים, ילווה את התפתחותם האמנותית וישוחח עמם על החלטות שקבלו ועל השיקולים שהפעילו ביחס ליצירתם.
- **המרחב השלישי:** ידע שנוצר בתווך שבין 'אני' ל'אתה'. המורה יכבד את הידע של התלמידים, ישקף להם את הידע שרכש, וימקם את השיח הדיאלוגי-לימודי ביניהם במקום מרכזי. כך ייווצר קשר בין-אישי ותקיים העברה בין-דורית של ידע חווייתי, רגשי, אינטואיטיבי, רציונאלי ואינפורמטיבי.
- **למידה מבוססת פרויקטים -PBL:** דרך הלמידה של PBL מבוססת על פרויקטים שאותם יוזמים התלמידים, המאפשרים עבודה שיתופית על היצירה האישית בכיתה, בעוד המורה משמש כמנחה העובר בין התלמידים ומשוחח עמם על עבודתם.
- **הוראה מבוססת חקר:** התלמידים ירכשו יכולת לחפש ידע במקורות שונים, כגון בספרים ובאינטרנט, ולשלב את התובנות שרכשו לתוך יצירתם האישית. התלמידים יקבלו מהמורה תרגילים שונים שיפתחו בהם את חשיבת החקר ואת יכולת הצבת השאלות, הסקת המסקנות, הסקרנות והביטוי המילולי, בהקשר של יצירתם האישית ובהקשר של יצירות האמנות שיילמדו.

דרכים ייחודיות לפיתוח חקר באמנות

א. אוצרות כדרך לחקר, ללמידה ולהעברת הידע:

הקמת קבוצת 'אוצרים צעירים' שתעבוד לצד המורה במהלך הכנת תערוכות תלמידים בגלריה הבית-ספרית, או בהכנת תערוכות אמנות המבוססות על רפרודוקציות של אמנים. בנוסף יוכלו תלמידי האמנות לתרום לקידום של פרויקטים מיוחדים, כגון טקסים וציון חגים במעגל השנה, ועיצוב סביבות למידה פדגוגיות בתחומי לימוד שונים. מומלץ כי קבוצת האוצרים תתפקד במסגרת השעות הפרטניות עם מורה האמנות, ותקבל קרדיטציה מתאימה מהנהלת בית הספר, בדומה לקבוצות מעורבות חברתית אחרות, כגון מועצת תלמידים.

ב. ביקור בתערוכות ובסדנאות של אמנים מקומיים:

המפגש הבלתי אמצעי עם אמנים מהקהילה מעודד מעורבות של התלמידים בחברה ובתרבות שבה הם חיים, באמצעות האמן כסוכן מעורבות ושינוי.

ג. יציאה לתערוכות במוזיאונים ולסיורי גלריות:

המפגש הישיר של תלמידים עם יצירות מקור במרחב המוקדש באופן ייעודי לתצוגת אמנות מפתח בהם יכולות ורגישויות אסתטיות גבוהות, כגון: הבחנה במקצבים בחלל, בגודל, בנפח, במסה, בתאורה, בסאונד ובקשרים מגוונים ביניהם במרחב התצוגה. מחלקות חינוך במוזיאונים עשויות להוות חוליה חשובה בחינוך לאמנות, ויתרמו לפיתוח מתודות מתקדמות, המפגישות את התלמידים עם האמנות באופן יצירתי, מתווך ואו ספונטני.

מגוון דרכים ללמידה-הוראה והערכה

ד. ימי אמן:

מפגשים עם אמנים פעילים, שיספרו על תהליכי היצירה שלהם ואו יקימו פרויקט אמנות במרחב בית הספר בשיתוף התלמידים, המורים וההורים.

ה. יצירה שיתופית:

למידה שיתופית יוצרת קשרים חברתיים, חילופי עמדות ודעות והפריה הדדית. מהלך היצירה והחקר המשותפים מפתח יכולות של כיבוד הזולת, הקשבה הדדית ומתן מרחב פעולה מכבד לאחר. יצירת אמנות קהילתית שיתופית, הנעשית בקבוצה, תוך תכנון והפקה משותפים, מחנכת לערכים כמו אחריות ומעורבות חברתית.

מקורות ללמידה והוראה

יש חשיבות רבה לשימוש במקורות מגוונים המחוללים את החוויה האמנותית, ולהנגשת מקורות רבים לידע על אמנות. דגמי ההוראה השונים מעשירים את הוראת האמנות ומעמיקים את הבנתה. חוויה של התבוננות ביצירות מקור אינה דומה להתבוננות בדימוין על גבי צג המחשב, או בזה המוקרן בכיתה. לשם כך רצוי להשתמש במגוון מקורות. הפעולות המגיבות למקורות השונים יכללו: התבוננות, שיחה, ניתוח, יצירה וכתובה.

- צפייה בתערוכות במוזיאונים, בגלריות, בפסטיבלי אמנות;
- טקסט חזותי: יצירות אמנות, סרטים, וידיאו, פרסומות, מיצגים;
- טקסט מילולי: שיר, ספר, מאמר, עיתון - פיתוחם לכדי יצירה חזותית;
- בינתחומיות באמנויות - הצגת תיאטרון, סרט קולנוע, יצירה מוזיקלית;
- תחומי דעת אחרים, כגון: תנ"ך, חברה ואזרחות, מולדת, מורשת, ועוד;
- פסלים ומבנים אדריכליים במרחב הציבורי;
- מפגשים עם אמנים: ימי אמן, סדנאות יצירה, ביקורי סטודיו ועוד;
- אמנות דיגיטלית ורשת האינטרנט [מידע, חקר ויצירה].

התכנית מדגישה שימוש בדרכי הערכה מגוונות, לדוגמה: תלקיט (פורטפוליו), תלקיט דיגיטלי, משובים בכתב ובעל פה, תצוגות ותערוכות, עבודות חקר, מצגות ותצוגה ברשת. שילובן של דרכים אחדות להערכה מאפשר לתלמידים לבטא יכולות והישגים מגוונים, ולקבל עליהם משוב בונה, כחלק מהוראה דיאלוגית עם הכיתה כקבוצה, ועם התלמידים כפרטים. מומלץ לשלב באופן דינמי בין המתודות השונות.

- מתן הזדמנות לעיבוד התהליך, החוויה והמידע שקלטו התלמידים בשיעורים;
- בדיקת ההתפתחות של התלמידים לאורך שנה או כמה שנים, לאור לימודי האמנות.

הישגים מצופים

בתהליך יישומה של תכנית זו מומלץ לאמץ את הגישה האיכותית בהערכה. בגישה זו ההערכה נתפסת כ'הערכה לשם למידה', המוכרת גם בכינוי: 'הערכה מעצבת'.

בתהליך ההערכה יש להתאים את הקריטריונים למטרות המשימה, לדוגמה:

- בחינת התאמה בין אמצעי המבע לרעיונות המובעים - התאמה בין תוכן לצורה;
- בחינת מידת שיפור המיומנויות והיכולות הטכניות;
- בחינת מידת המקוריות והחדשנות;
- בחינת מידת ההשקעה והרצינות בתהליך;
- בחינת מידת שיפור יכולות החקר, ההתבוננות, שאילת השאלות, הפרשנות והכתיבה בהקשרי אמנות.

הנחת היסוד היא כי ההערכה היא חלק בלתי נפרד מתהליך הלמידה וההוראה. היא משפרת את ההוראה ומקדמת את הלמידה. משימת ההערכה מאפשרת לתלמידים להפגין ידע חדש שיצרו, ומהווה שיא לימודי המייצר ארגון זמנים ותהליכים לאורך השנה. ההערכה בתחום האמנות מזמנת יצירת מצבים אותנטיים וייחודיים מתוך עולם האמנות: הרצאות על אמנות מפי התלמידים, פתיחת תערוכות שהם אצרו, העמדת תערוכה אישית של יצירות התלמידים המלוות בהסבר מילולי, בניית אתר אינטרנט וכו'. תחום לימודי האמנות מזמן מודלים שונים ומגוונים של הערכה, המעוגנים באופן מובהק ביסודות המקצוע.

מטרות ההערכה

- בחינת יכולות ההתמודדות של התלמידים עם הדרישה החינוכית שהוצבה בפניהם;
- הבנת חוזקות וקשיים: מה לשימור ומה לשיפור, משוב מורה-תלמיד;
- הזדמנות למפגש ולשיחה אישית עם המורה - משוב תלמיד-מורה;
- חיזוק הדימוי העצמי של התלמידים באמצעות משוב משמעותי ומכבד;

תלקיט יצירה (פורטפוליו / תיק עבודות) או תלקיט דיגיטלי

התלקיט הינו שיטה לבניית הערכה מתמשכת, הנובעת מאיסוף ומשמירת כל התוצרים שהתהוו תוך כדי תהליך הלמידה. לקראת אירוע ההערכה המסכם, נחשפים המקורות המגוונים וחומרי הלמידה והיצירה השונים שנצברו בתוך תיק העבודות. ניתן למיין, לארגן ולסדר אותם באופן שיטתי, כך שיצביעו על התקדמות ועל תהליכי השתפרות שהתרחשו תוך כדי תקופת הלימוד. מטרת שיטת הערכה זו היא לתת מענה לצרכיהם של הלומדים השונים, ליכולותיהם, לאינטליגנציות השונות שבהן בורכו ולסגנונות הלמידה המגוונים שלהם.

רציונל לבניית התלקיט: ההערכה בעזרת תלקיט אינה אירוע חד פעמי, אלא תורמת לבחינתה של העשייה בעת התרחשותה. התלמידים והמורים בוחנים את היעדים ומאתרים נקודות לחיזוק, קשיים וכשלים. התלמידים והמורים אוספים בתלקיט עדויות לתהליך העבודה, ומייצרים תובנות-על לגבי הפעולה שנקטו. התלמידים אחראים לתהליכי הלמידה, להערכתם ולהערכת הידע הנבנה, ולהתאמת אסטרטגיות של למידה וחישיבה לפי הצורך. בנוסף לכך, ניתן להציג את התלקיט בכיתה לשם הערכת עמיתים ושיחת משוב קבוצתית.

משוב אישי - שיחה

עם תחילת הלימודים יש לקיים שיחת פתיחה, אשר תגדיר את ההישגים המצופים מהתלמידים בסוף תקופת הלימוד. ההישגים המצופים יוגדרו בתהליך דיאלוגי בין המורה לתלמידיו, הן ביחס למיומנויות הלמידה והחשיבה והן בנוגע לפעילות היוצרת בסדנה. רצוי לקיים שיחה אישית מסכמת עם כל תלמיד בחטיבת הגיל ג-ד, ובוודאי עם תלמידי ה-ו, שיחה שתהווה משוב עם תום תקופת הלימוד, ושכמהלכה יש לבחון האם עמד התלמיד בהישגים המצופים. כל זאת בהתאם למספר השעות העומדות לרשות המורה.

הערכה מעשית

בחלק זה, הייחודי ללימודי האמנות, ניתן לבחון את התלמידים על ביצוע מעשי של עבודת אמנות, על העמדת תערוכה, על אוצרות של תצוגה, או על מצגת ותצוגה וירטואלית באתר בית הספר.

להלן מחוון לדוגמה, בדירוג 0%-100%, היכול לשמש את המורים לצורך קביעת ציון בלימודי אמנות:

1. השקעה ומוטיבציה - עד 30%
2. דמיון ומקוריות - עד 20%
3. התמדה והקפדה על ביצוע - עד 30%
4. קשרי צורה / תוכן - עד 20%

תערוכות תלמידים המוצגות במרחב בית הספר הן חלק בלתי נפרד מתהליך הלמידה באמנות. יש לקיים מספר תערוכות בשנה, ובהן יוצגו הישגי התלמידים בתהליכי הלמידה. לקראת סוף השנה מומלץ לקיים תערוכה חגיגית שתציג עבודות נבחרות. חשוב לערב בתהליך האוצרות, התלייה והעמדת התצוגה גורמים רבים ככל הניתן מחיי בית הספר והקהילה, כגון: תלמידים, מורים, מנהל/ת, הורים ונציגי הרשות המקומית. ניתן לערוך גם תצוגה במדיה דיגיטלית, באמצעות מסכים והקרנות, של עבודות אמנות שנוצרו במדיה זו, כדוגמת צילום, וידיאו, אנימציה, אמנות ממוחשבת, אמנות רשת ועוד.

תהליך המצאת ייצוגים סימבוליים. הואיל ושווי הערך מתפתחים בתוך מסגרת המדיום, חשיפה (או אי חשיפה) לחומרים שונים תוביל בהכרח לתוצאות שונות. כך, לדוגמה, השימוש בטושים יוביל באופן טבעי להתפתחות ייצוגים קוויים, ואילו התנסות בצבעי גואש תזמן יצירת כתמים וערבוב גוונים. לגישתו של ארנהיים יש ביטוי מעשי בהוראת האמנות לפחות משתי בחינות: ראשית, גישתו מדגישה את החשיבות שבמתן הזדמנות לילדים להרחיב ולהעשיר את התנסותם במדיום האמנותי, הן כיוצרים עצמאים והן כצרכני תרבות חזותית. שנית, היא מסבה את תשומת לבנו לעובדה, שמקור העשייה האמנותית נעוץ בפעולת ההסמלה ולא בניסיון לחקות את המציאות. מכאן נובע, שיכולים להיות פתרונות מוצלחים רבים לאתגרים ייצוגים שונים, כאשר אחד אינו בהכרח עדיף על השני. הבחנה זו חשובה, בייחוד בהקשר של המסורת התרבותית המערבית, אשר עדיין מגלה עדיפות לייצוגים מציאותיים על פני הדגמים המופשטים, ובכך אף משפיעה על התפתחותה של היכולת האמנותית אצל ילדים (Alter Muri, 2002; Hamblen, 1985; Wilson, 2004).

התכנית מחלקת את ההתמודדות עם האתגרים ההתפתחותיים לשלוש קבוצות גיל:

כיתות א-ב; כיתות ג-ד; כיתות ה-ו

כיתות א-ב (שלב הסכימה)

בכיתות א-ב חשוב להתייחס למעבר ממסגרת הגן למסגרת הלימוד בבית הספר. בגן, היצירה והביטוי האישי הלא מילולי היו חלק אינטגרלי מסדר היום. לכן, על

חשוב שהמורה לאמנות יכיר את מאפייני היצירה של ילדים בכל גיל, ובהם צורת החשיבה של הילד ואופן תפיסתו את העולם סביבו. כך יוכל המורה לתת משוב מדויק יותר על עבודות התלמידים. ביטחונו האישי של הילד בעבודתו מתחזק לנוכח קבלת משוב וחיזוקים חיוביים מהסביבה בכלל, ומהמורה לאמנות בפרט. הבנת ההיבטים ההתפתחותיים של הבעה באמצעות אמנות מהווה יסוד להתאמת התכנים הלימודיים לצרכיהם המשתנים של הילדים. יחד עם זאת, חשוב לציין כי החלוקה המוצעת מהווה מסגרת להתייחסות ולהערכה בלבד, וכי תיתכן חפיפה של בני הגילים השונים בסגנונות ובכישורים בכל שלב ושלב.

התפתחות היכולת האמנותית, או, כפי שמציעה מרקמן סימנס (2013): **יכולת ההסמלה החזותית**, קשורה בקשר הדוק, הדדי ומתמשך בהתפתחות רגשית, הכרתית, תוך-אישית ובין-אישית של הילד. המונח 'הסמלה', המוצע כאן במקום המילה השגורה 'אמנות', נועד לחדד את התייחסותנו אל ההבעה החזותית כהיצג של המציאות, לעומת ה**עתק** שלה או ה**עתק** של עולם תפיסתי כלשהו (Golomb, 1992).

בעוד שהתיאוריות המסורתיות הצביעו על הקבלה ברורה בין ציורי ילדים לבין התפתחותם ההכרתית והרגשית (Piaget & Inhelder, 1971; Harris, 1963), הדגיש רודולף ארנהיים (1972, 1974), [Arnheim, 1969], כי ההנחה, שעל פיה ניתן להעתיק את המציאות 'כפי שהיא נראית' - יש בה משום בעיה, כיוון שהיא מתעלמת מהשפעת המדיום האמנותי עצמו. לפי ארנהיים, הבעה באמצעות אמנות אינה מחפשת לתאר את המקור, אלא להפיק דימויים **שווי ערך** לו, כלומר, מחייבת

עליון (שמים), ממנו יוצאת באופנים שונים השמש; פס רחב ביניהם המכיל את פרטי הציור. בשלב זה, הילד הממוצע אינו מנסה לייצג עומק ותלת ממד.

התפתחות הסכימה החזותית מעידה על מגוון תהליכים התפתחותיים. על פי פיאה (Piaget, 1968, 1973), נמצאים הילדים בשלב זה בסוף התקופה הקדם-אופרציונלית ובתחילת התקופה האופרציונלית. הם מתחילים להתייחס לא רק למצבים מוחשיים ומידיים אלא גם לדברים האפשריים, ונעשים עסוקים בניסיונות להסביר ולפתח לעצמם מערכות של סדר, סיווג וארגון בחייהם (סולברג, תשע"ב; מלקיודי, 2004). תובנות אלה משתקפות ביחסים ובקשרים בציור: יחסי הגודל הופכים בהדרגה למציאותיים יותר, הצבעים מתקשרים לאובייקטים (לדוגמה, גזע העץ חייב להיות חום וכל העצים בציור חייבים להיות באותו גוון); הדימויים מופיעים בשלמותם, כאשר כל חלקיהם גלויים לעין (דמות מצוירת בפרופיל תופיע עם זוג עיניים ופה במבט חזיתי).

בשלב זה שכיחים גם 'ציורי רנטגן' (Winner, 1982), כלומר: דימויים המראים את התוכן הפנימי (תינוק בבטן של אימא) או דימויים המראים את הנמצא מאחוריהם (אוטובוס שקוף, דרכו ניתן לראות את הילדים הנוסעים בו). בנוסף, מרבית הילדים מתחילים לגלות בשלב זה עניין בייצוג רצפי זמן (דמויות בפעולה, בטיול, במשחק, במסע וכדומה).

הלימודים בכיתות א-ב לספק לילד מסגרת לביטוי אישי וחופשי, שתתווך עבורו את המעבר הדרמטי מהגן למסגרת בית הספר. חוויית ההצלחה בכיתות א-ב נבנית במידה רבה על בסיס חוויית מעבר מיטיבה ממסגרת הגן למסגרת הלימוד בבית הספר. היותה של היצירה החופשית חלק בלתי נפרד מסדר היום בגן, מביאה למסקנה שחשוב כי גם הלימודים בכיתות א-ב יאפשרו הבעה יצירתית ויעודדו ביטוי חופשי של חווייתיהם והתעניינותם של הילדים. בכיתות היסוד נודעת חשיבות לבחירת הפעילויות בלימודי האמנות מתוך הצרכים השונים של הילדים, כגון: צרכים רגשיים, קוגניטיביים, חברתיים, מוטוריים והתפתחותיים.

על פי הדגם ההתפתחותי של אריקסון (Erikson, 1963), המשמה העיקרית בבית הספר היסודי (גילאי 6-12) היא לפתח תחושה של חריצות ויצירה, המבוססת על צורך נפשי וחברתי להגיע להישגים.

מגיל 6 עד גיל 9 יכולת ההסמלה של הילדים מתפתחת במהירות, כאשר התופעה הבולטת והחשובה היא התפתחות הסכימה או הסמל החזותי (רימרמן, 1993, מלקיודי, 2004). בשלב זה נוהגים הילדים לחפש ולתאר את מהות האובייקטים המעניינים אותם, ולרוב אין הם מתעניינים בהבדלים האינדיווידואליים של גודל, צבע, צורה, חומר וכו' (Lowenfeld & Brittain, 1982). מרבית הסמלים הללו הם אוניברסליים למדי ברוב ציורי ילדים, כאשר כל ילד יכול להוסיף, להבליט, להשמיט או לשנות את הפרטים בהתאם לסגנונו ולניסיונו האישי. הציור הסכמתי מתאפיין בצורות קבועות, ביציבות ובמאורגנות. מרחב הדף מחולק בדרך כלל לשלושה פסים: קו בסיס תחתון (אדמה), עליו ניצבים דמויות ועצמים; קו בסיס

כיתות ג-ד (השלב הקדם-ריאליסטי)

שלב זה מאופיין בחפיפה בין שתי התופעות: הסכמתית והריאליסטית, ולמעשה, מדגים תהליך הטמעה (assimilation), אשר עדיין אינו מלווה בהתאמה (accommodation). הילדים, התופסים את העולם מתוך פרספקטיבה רחבה יותר, עסוקים כעת בקשרים ובהבדלים בין פרט לפרט בניסיון לתאר את השוני והייחודיות של האובייקטים המעניינים אותם, לעומת האחדות, שבלטה בשלב הסכמתי (מלקיודי, 2004).

לפי פיאז'ה, חופף שלב זה לתקופה האופרציונלית (Piaget, 1968, 1973), שבמסגרתה הולכת ומשתכללת היכולת להבין את עקרון ההפיכות, את מושגי שימור המשקל והכמות ואת החלוקות ההיררכיות. ילדים רבים, בני 8-9 ומעלה, אינם מסתפקים עוד בהסמלה סכמתית, ומתחילים לחפש דרכי ייצוג ריאליסטיות יותר בכדי לייצג את עולמם הפנימי והחיצוני, כפי שהוא נתפס בעיניהם. ילדים רבים נוטים להתייחס לתוצרי האמנות כביטוי למסוגלות שלהם (וימר, 2011), ולעתים קרובות מגלים תסכול נוכח הפער הנוצר בין תפיסותיהם החדשות לבין יכולת הביטוי הגרפית. בניסיון להתגבר על תחושת התסכול, לא מעט ילדים נוטים להימנע מתיאורים ספונטניים של דמויות אנוש, ומגלים עניין הולך וגובר בדמויות קומיקס וקריקטורות, הנותנות לגיטימציה להבעה פחות מחויבת מציאות, אקספרסיבית ולעתים קרובות אף הומוריסטית.

בשלב זה, מרבית הילדים ממשיכים לעסוק בהסמלת העולם הקרוב אליהם, אך בהדרגה מתחילים להרחיב את תחומי התעניינותם ולתאר תכנים נוספים: אוניות, מטוסים, וכן נושאים דמיוניים, היסטוריים, אקטואליים ועוד (רימרמן, 1993).

כיתות ה-ו (השלב הריאליסטי)

בכיתות הגבוהות יותר, נעשים הילדים מודעים יותר לעצמם ולעולם הסובב אותם, ומסוגלים להפעיל רמות הולכות וגוברות של ביקורת עצמית. מרבית הילדים בגילים אלה אינם מסתפקים עוד בהבעה סימבולית, ושואפים לסגנונות 'אובייקטיביים' ו'מציאותיים'. ילדים רבים מתייחסים מהבעה אמנותית בשלב זה, ומוצאים אפיקי ביטוי מספקים יותר בשפה המילולית (דיבור וכתיבה), אשר מתגלה כערוץ תקשורת פשוט ויעיל יותר (רימרמן, 1993). חשוב שהמורים לאמנות יהיו מודעים לתופעה זו, ויעודדו חשיפה נוספת לעשייה האמנותית ולדרכי ההתבוננות בה, בהתאם ליכולותיהם החדשות של הילדים, ולעולם החזותי הסובב אותם.

בגילים 11-13, הילדים-נערים מייחסים חשיבות רבה לשכלול יכולתם החזותית, ומתעניינים בגיוון צבעים, בפרספקטיבה, במשחקי אור וצל, בתיאור תלת-ממדי ועוד. ניסיונות לייצג סיטואציות מורכבות, מתבטאים לעתים קרובות בנטייה להעתקה או לשימוש בדימויים מוכנים (קולאז', רדי מייד).

מבחינה קוגניטיבית, מדובר בכניסה לתקופה הפורמאלית (Piaget, 1968, 1973), זו שבמהלכה מפתחים הילדים-נערים חשיבה הגיונית ומופשטת, המבוססת על תפיסה ביקורתית יותר של המציאות (הפנימית והחיצונית). בשלב זה הם מתחילים להראות יכולת ניסוח השערות, לחשוב על אפשרויות שונות (סבירות ובלתי סבירות) מעבר לגבולות הזמן, ואף לחשוב על עצמם ועל מחשבותיהם (מטא קוגניציה), בד בבד עם נטייה לביקורתיות עצמית (סולברג, תשע"ב).

השינויים המשמעותיים, הפוקדים נערים בגיל ההתבגרות בכל תחומי החיים, דורשים מאמצים הסתגלותיים מיוחדים. בנוסף לצורך להסתגל לשינויים גופניים ורגשיים, נדרשים הנערים להתמודד עם ציפיות לימודיות וחברתיות חדשות. שאלת הזהות הופכת לאחת הסוגיות המרכזיות בשלב זה [Erikson, 1963], ומתייחסת הן לתפיסת עולמם הפנימי של הילדים-נערים והן לתפיסתם את העולם הסובב אותם [Grotevant, 1998]. ההתעניינות התפתחותית בגוף ובמיניות באה לידי ביטוי גם בהסמלה חזותית, ומשתקפת בציורי גוף ודיוקנאות, תוך ניסיונות ליצור תרשימים מדויקים של האיברים בפני עצמם [עין, פה, יד ועוד].

מרבית הילדים-נערים פונים בשלב זה לנושאים המבטאים את תחומי העניין שלהם, ומגלים תסכול נוכח התוצרים: עבודותיהם היצירתיות מגלמות את הפער בין הדימוי הפנימי לבין הסימבול החיצוני. בשל כך, מרבית הילדים נקלעים ל'משבר' בהתפתחותם האמנותית בשלב זה, ולמעשה, רק המחוננים באמנות מוסיפים לפתח את יכולתם הגרפית בגלים שמעל גיל זה. לאור האמור לעיל, חשוב שהמורים לאמנות יזמנו לתלמידים כלים ודרכי הבעה מותאמים ומגוונים, אשר יאפשרו תחושת שביעות רצון וסיפוק מהתוצר הסופי, יחד עם מתן לגיטימציה לעיבוד תכנים התפתחותיים ולפיתוח סגנונות ביטוי אישיים וייחודיים.

חשיבות האמנות בכיתות הגבוהות יותר היא באפשרות להתייחס לעולמם של התלמידים בין כתלי בית הספר באמצעות התייחסות לתרבות החזותית שבה הם פועלים. בצד הגירויים שמספק העולם הווירטואלי, גוברת החשיבות של העבודה החושית והחושנית בחומרים לצורך התפתחות רגשית תקינה של התלמידים.

1. **האמנויות מלמדות ילדים לייצר הקשרים איכותיים בין דברים.** בניגוד לתחומי דעת אחרים, שבהם יש תשובות נכונות ותשובות שגויות, באמנויות הפרשנות חשובה יותר מההיצמדות לחוקים הקבועים.
2. **האמנויות מלמדות ילדים שלאותה בעיה יכולים להיות פתרונות שונים,** וכן שלשאלות יש, לעתים, יותר מתשובה אחת.
3. **באמנויות נחגגות נקודות מבט מרובות.** אחד מהשיעורים הגדולים שהאמנויות יכולות ללמדנו הוא כי ישנן דרכים רבות לראות ולפרש את העולם.
4. **האמנויות מלמדות ילדים שפתרון בעיות מורכבות מצריך התייחסות גמישה למטרות, ושאלה עשויות להשתנות בהתאם לנסיבות ולהזדמנויות.** הלמידה בתחומי האמנויות דורשת יכולת ורצון להתמסר לאפשרויות הבלתי צפויות שהעבודה מציעה לנו, בעודה מתהווה ומתפתחת.
5. **האמנויות מבהירות את העובדה כי יש לנו ידע נוסף על זה המיוצג במילים ובמספרים.** מגבלות השפה אינן אמורות להגדיר את גבולות התפיסה שלנו.
6. **האמנויות מלמדות ילדים שהבדלים קטנים יכולים להשפיע בגדול.** האמנויות עושות שימוש רב בדקויות.
7. **האמנויות מלמדות ילדים לחשוב דרך החומר ובאמצעותו.** בכל צורות האמנות קיים שימוש באמצעי מבע חומריים שדרכם דימויים הופכים מרעיון לממשות.
8. **האמנויות מלמדות ילדים להגיד את שאי אפשר לומר.** כאשר ילדים מוזמנים להסגיר את מה שיצירת האמנות חושפת בתוכם, הם חייבים לחפש בתוך עצמם יכולות פואטיות אשר יציירו במילים את מה שהם מרגישים.
9. **האמנויות מאפשרות לנו להתנסות בסוג חוויה שלא נוכל להשיג משום מקור אחר.** באמצעות חוויות כאלו ניתן לגלות טווח רחב ומגוון של רגשות הקיימים בתוכנו.
10. **הטמעתן של האמנויות בתכנית הלימודים בבית הספר מסמלת עבור הצעירים את העובדה כי המבוגרים מייחסים להן חשיבות⁹.**

8 אליזת אייזנר [Eliot Eisner 1913-2014], פרופסור לחינוך לאמנות מאוניברסיטת סטנפורד בארצות הברית, ואחד המחדשים הגדולים בחינוך, טען כי יצירת האמנות עשויה לשמש כאידיאל מכונן עבור החינוך בכללותו, וכי תפיסת הלמידה בתחומי הלימוד השונים כמעשה אמנות עשויה להעניק השראה למורים ולמחנכים. הוא ייסד רפורמות חינוכיות שנשענו על הרעיון כי יש להחליף את דפוסי הלמידה המיושנים בבית הספר בדפוסי פעילות דומים לאלה שבסדנת האמן.

9 Eisner, E. (2002). Available from NAEA Publications. NAEA grants reprint permission for this excerpt from Ten Lessons with proper acknowledgment of its source and NAEA.

תמצות היתרונות: נורית כהן-עברון. תרגום: סיגל ברקאי

- איתן, י', 2012. "הוראה וחינוך באמצעות אמנות", הד החינוך, גיליון 05, אפריל 2012, עמודים 60-61.
- כהן-עברון, נ', 2012. "מי בכלל צריך חינוך לאמנות", הד החינוך, גיליון 05, אפריל 2012, עמודים 56-59.
- וויניקוט, ד', 1996. משחק ומציאות, תל אביב: עם עובד.
- וימר, מ', 2011. המדריך השלם לפענוח ציורי ילדים: ציורים כמצפן להבנת עולמם הרגשי של ילדים ומתבגרים. חמו"ל.
- כהן-עברון, נ', 2009. "ההוראה של רפי לביא בפרספקטיבה היסטורית", א' ביברמן וד' ברסט (עורכות): רפי לביא: נא לקרוא מה שמצויר כאן, צופית: המדרשה - בית הספר לאמנות, מכללת בית ברל, עמ' 111-120.
- כהן, ר', בן פשט, מ', ברקוביץ, א', 2006. טקסטים חזותיים בכיתה, תל אביב: מופ"ת.
- מלקודי, ק', 2004. הבנת ציורי ילדים (תרגום: ב' פרלשטיין זיסו). קרית ביאליק: אח.
- מרקמן סימנס, ד', 2013. כשהחסוי הופך לגלוי: פסיכותרפיה באמצעות אמנות. תל אביב: רסלינג.
- סולברג, ש', תשע"ב. פסיכולוגיה של הילד והמתבגר: מבוא לפסיכולוגיה התפתחותית. ירושלים: האוניברסיטה העברית, הוצאת מאגנס.
- רימרמן, י', 1993. ציורי ילדים כאמצעי הבעה ואבחנה: הילד ניכר בציוריו. תל אביב: אוצר המורה.
- קאנט, ע', 1961. ביקורת כוח השיפוט, ירושלים: מוסד ביאליק.
- פרוגל, ש' ברחנא-לורנד ד', לוי-קרן, מ' ברקאי, ס', 2012. "על חשיבותו של חינוך לאמנות", הד החינוך, גיליון מס' 05, אפריל 2012, עמודים 46-47.

<file:///C:/Users/user/Downloads/Art-Education.pdf>

שליטא, ר', 1998. "לראות, להבין, ללמוד". פנים - תרבות, חברה וחינוך, גליון 7 - אוקטובר '98.

<http://www.itu.org.il/?CategoryID=500&ArticleID=1173>

שליטא, ר', 2001. חוויה במוזיאון: אמנות כמרחב למידה וגילוי, סל תרבות ארצי.

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

שליטא, ר', 2013. דיאלוג עם אמנות: הדרכה דיאלוגית לאמנות. תל אביב: מכון מופ"ת.

רובינסון, ק', 2013. לצאת מהקווים. ירושלים: כתר.

אגף א' לחינוך על יסודי, למידה משמעותית:

[/http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/HighSchool/Lemida_Mashmaoutit](http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/HighSchool/Lemida_Mashmaoutit)

חוזר מנכ"ל עה/2, משרד החינוך:

<http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Applications/Mankal/EtsMedorim/3/3-1/HoraotKeva/K-2014-2-1-3-1-50.htm>

Alter Muri, S., 2002. "Viktor Lowenfeld revisited: A review of Lowenfeld's Preschematic, Schematic and Gang age stages". American Journal of Art Therapy, (40), 170-192.

Arnheim, R., 1969. Visual Thinking. Berkeley: University of California Press.

---.1972. Toward a psychology of art. Berkeley: University of California Press.

---.1974. Art and visual perception. Berkeley: University of California Press.

Dobbs, S., 2004. "Discipline-Based Art Education", in E. Eisner and M. Day (eds.), Handbook of Research and Policy in Art Education, Reston, Virginia: National Art Education Association, pp.701-724.

---. 2006. "Introduction: Visual Culture as a Work in Progress", Visual Culture in the Art Class: Case Studies, Reston, VA: NAEA, pp. ix-xviii.

Efland, A., 1990. A History of Art Education, New York and London: Teachers College Press.

Grotevant, H.D., 1998. "Adolescent development in family contexts". In W. Damon & N.

Eisenberg (Eds.), Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development. (5- the d., pp. 1097-1149). New York: Wiley.

Eisner, E., 2002. "The Arts and the Creation of Mind", In Chapter 4, What the Arts Teach and How It Shows. (pp. 70-92). New Haven: Yale University Press.

Elkins, J., 2001. Why Art Cannot Be Taught, Urbana and Chicago: University of Illinois Press.

Erikson, E., 1963. Childhood and society (2nd ed.). New York: Norton.

Fiske, E., Ed., 1999. Champions of Change: The Impact of the Arts on Learning, Washington DC: Arts Education Partnership.

Freedman, K., 1997. "Artistic Development and Curriculum: Socio-cultural Learning Considerations", in A. Kindler (ed.), Child Development in Art, Reston, VA: NAEA, pp. 95-106.

- Golomb, C., 1992. The child`s creation of pictorial world. Berkeley: University of California Press.
- Hamblen, K.A., 1985. "Artistic development as a process of universal-relative selection possibilities". Visual Arts Research, 11(2), 69-83.
- Harris, D., 1963. Children`s drawings as measures of intellectual maturity. New York: Harcourt, Brace & World.
- Lowenfeld, V., 1947. Creative and Mental Growth: A Textbook on Art Education, New York: Macmillan.
- Mitchel, T., 2005. What do Pictures Want?: The Lives and Loves of Images, Chicago, IL: U of Chicago.
- Piaget, J. (1968). Six psychological studies. New York: Vintage Books.
- . (1973). The child`s conception of the world. London: Paladin Books.
- Piaget., Inhelder, B. (1971). Mental imagery in the child. New York: Basic Books.
- Steers, J., 2009. "Creativity: Delusions, Realities, Opportunities and Challenges", International Journal of Art & Design Education 28(2): 126-138.
- Read, H., 1943. Education through Art, London: Faber and Faber.
- Rogoff, I., 2002. "Studying Visual Culture", in N. Mirzoeff (ed.), The Visual Culture Reader, New York and London: Routledge, pp.14-26.
- Freedman, K., 2003. Teaching Visual Culture: Curriculum, Aesthetics, and the Social Life of Art. New York: Teachers College, Columbia University.
- Giorgis, Johnson, Bonomo, Colbert, & al 1999. "Visual literacy", Reading Teacher, 53 (2), p. 146.

- Pauwels, L., 2008. "Visual Literacy and Visual Culture: Reflections on Developing More Varied and Explicit Visual Competencies", *The Open Communication Journal* 2, pp. 79-85, Harmondsworth: Penguin.
- Kress, G. & van Leeuwen, T., 1996. *Reading Images - The Grammar of Visual Design*, London: Routledge.
- Messaris, P. 1994. *Visual Literacy - Image, Mind & Reality*, Oxford, Westview Press.
- Moore, D.M. & Dwyer, F.M. (eds.), 1994. *Visual literacy - A Spectrum of Visual Learning*. New Jersey, Educational Technology Publications.
- O'Toole, M., 1994. *The Language of Displayed Art*. London, Leicester University Press.
- Wilson, B., 2004. "Child art after modernism: Visual culture and new narratives". In E.W. Eisner & M.D. Day (Eds.), *Handbook of research and policy in art education*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, (pp. 299-329).
- Winner, E., 1982. *Invented Worlds: The psychology of art*. Cambridge, MA: Harvard University.

