

## תכנית הלימודים בספרות לחטיבה העליונה החל משנה"ל תשע"ה ואילך

### הפיקוח על הוראת ספרות

#### תוכן העניינים:

- [מבוא](#)
  
- [תכנית הבסיס - שתי יחידות לימוד](#)
  - [70% של 2 יחידות לימוד \(היבחנות חיצונית - בחינות בגרות\)](#)
  - [30% של 2 יחידות לימוד \(הערכה בית ספרית - חלופות בהערכה\)](#)
  
- [טבלה מסכמת של תכנית הבסיס \(2 יח"ל\)](#)
  
- [תכנית הלימודים המורחבת - מגמת ההתמחות \(הגברה\)](#)
  - [70% של 3 יחידות לימוד, השלמה ל-5 יח"ל \(היבחנות חיצונית - בחינות בגרות\)](#)
  - [30% של 3 יחידות לימוד, השלמה ל-5 יח"ל \(יחידה פנימית - חלופות בהערכה\)](#)
  
- [תכנית לימודים בספרות לתלמידים עולים](#)
  - [70% של 2 יחידות לימוד - עולים חדשים \(היבחנות חיצונית - בחינות בגרות\)](#)
  - [30% של 2 יחידות לימוד - עולים חדשים \(הערכה בית ספרית - חלופות בהערכה\)](#)

## מבוא

### הקדמה

## תכנית הלימודים בספרות לחטיבה העליונה החל משנה"ל תשע"ה ואילך

### רציונל:

תכנית הלימודים בספרות על פי רפורמת 'הלמידה המשמעותית' מחליפה את תכנית הלימודים בספרות לבית הספר העל-יסודי הממלכתי והכללי, כיתות ז'-י"ב, תשס"ז. כל הפרטים הנוגעים לתכנית זו מצויים במסמך שלפניכם.

התכנית 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, כשהן מותאמות למדיניות 'הלמידה המשמעותית' שמוביל משרד החינוך. מדיניות זו מוצאת את ביטוייה במסמך בשני היבטים:

א. **הלימה של תכנית 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 התכנית על פי המתווה של 70% - 30%.** קרי, חלקה הארי של התכנית יוערך בבחינת בגרות חיצונית (70%), והחלק הנוסף (30%) יוערך על ידי מורי בית הספר במגוון דרכי הערכה (הערכה בית ספרית).

ההיגיון העומד בבסיס התכנית 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, שמן הסתם קרובים הם יותר לעולמם של התלמידים, יזכו 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 ה-20, ייבחנו התלמידים בבחינת בגרות. ואילו על שירי המשוררים מן המחצית השנייה של המאה ה-20 תתקיימנה, כאמור, דרכי הערכה חופשיות ויצירתיות יותר, המזמנות גם למידה בינתחומית.

זאת ועוד, החלוקה דלעיל מאפשרת הבחנה בין רומן קלאסי שילמד בכיתה באופן אינטנסיבי, לבין ספרי הקריאה בהם יעסקו התלמידים באופן אקסטנסיבי. אין מדובר בהבחנה טכנית גרידא, אלא

**מדינת ישראל**  
**משרד החינוך**  
**המזכירות הפדגוגית**  
**אגף רוח וחברה**  
**הפיקוח על הוראת ספרות**

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 תכנית הבחנות שמרנית מדי, החליטה הועדה לאפשר למורי הספרות, בחירה בתחום הדרמה. המורה לספרות תוכל לבחור איזה משני המחזות שחובה ללמד ברמת הבסיס – מחזה קלאסי ומחזה מודרני – ייכלל בבחינת הבגרות ואיזה יוערך בהערכה בית ספרית.

התקווה היא שמהלכים אלו יזמנו גיוון בדרכי ההוראה-למידה-הערכה; מתן מענה נוסף לשונות 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**

### **תכנית לימודים בספרות**

תכנית הלימודים בספרות המובאת בזאת לפניכם מיועדת לשש שנות לימוד, מכיתה ז' עד י"ב. במתכונתה זו היא יוצרת רצף בין התכנית לחטיבת הביניים שיצאה לאור לראשונה בשנת תשנ"ב, לבין התכנית לחטיבה העליונה שיצאה לאור בשנת תש"ס. עם זאת, שתי התכניות עברו מאז שינויים מסוימים. התכנית לכיתות ז'-ט' שוכתבה ועודכנה, ואילו בתכנית לכיתות י'-י"ב הוכנסו במהלך השנים האחרונות שינויים אחדים, בעיקר ברשימת משוררי החובה הנלמדים בשתי יחידות הלימוד הראשונות, אך גם ביחידות ההרחבה.<sup>1</sup> שילוב שתי התכניות במסמך אחד אינו טכני בלבד. הוא נועד לאפשר למורים בכל רמות הגיל להכיר את מלוא היקפם של לימודי הספרות בבית הספר העל-יסודי. רצף זה של שתי התכניות יסייע לצוותי מורים לתכנן במשותף תכנית לימודים בית ספרית רב שנתית תוך התחשבות במגוון שיקולים: דירוג ברמות קושי ומורכבות, גיוון בארגון ההוראה והימנעות מחזרה על אותן יצירות עצמן בשנות הלימוד השונות. כך יוכל כל מורה\*, בין אם בכיתות הנמוכות ובין אם בכיתות הגבוהות, לבחון את לימודי הספרות בבית ספר במבט כולל ומקיף. לדוגמה, מורה המלמד משירתו של ח"נ ביאליק בכיתות הגבוהות, יוכל להזכיר לתלמידיו שירים מתוך **שירי עם ופזמונות** שנלמדו בכיתה ח' או אף שירים שנלמדו בבית הספר היסודי. כך יוכל המורה לחשוף עם תלמידיו מבני עומק משותפים לשירת ביאליק המכונה "עממית" ולשירתו הנחשבת לקנונית. הוא הדין בבנייה הדרגתית של מבחר סיפורים מאת עגנון; הוראת יצירותיו בכיתות הגבוהות תוכל להסתמך על יצירות דוגמת **מעשה העז** או **מאויב לאוהב**.

היכרות עם התכניות בספרות לגילים השונים תאפשר בנייה של רצפי הוראה סביב יוצרים מרכזיים נוספים שכתבו לקהלי יעד שונים – ילדים, בני נוער ובוגרים – דוגמת ל' גולדברג, ע' הלל, י' עמיחי, ס' מיכאל, ד' גרוסמן, נ' זרחי ואחרים. ראייה כוללת מסוג זה תאפשר גם מעקב אחר רכישת ההדרגתית של מיומנויות אוריינות מכיתות היסוד ומעלה. ואמנם, אם מדובר בבניית רצף רב-שנתי של ההוראה, ראוי לתת את הדעת גם על הוראת ספרות בבית הספר היסודי: בתכנית **עברית – שפה, ספרות ותרבות**<sup>2</sup> לבית הספר היסודי מוקדש לספרות מקום מוגדר ומרכזי כעולם שיח בעל מאפיינים משל עצמו, המצריך כלי פענוח ודפוסי היענות מיוחדים. היכרות עם התכנים והיעדים של התכנית בספרות בכיתות היסוד תפרוש תמונה מלאה ורציפה של לימודי הספרות בכל שנות בית הספר ותמנע כפילויות מיותרות ועודפות בהוראת סוג ספרותי מסוים. על פי שיקול זה הוחלט כי אין

<sup>1</sup> כמוצרה בתכנית המקורית, אחת לכמה שנים יחול שינוי ברשימות אלה.

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

<sup>2</sup> ראו את **פרק הספרות** בתוכנית הלימודים לבית הספר היסודי, עברית – שפה, ספרות ותרבות, משרד החינוך התרבות והספורט, האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים, 2003 ירושלים, כולל רשימה של הישגים נדרשים בתחום.

**מדינת ישראל**  
**משרד החינוך**  
**המזכירות הפדגוגית**  
**אגף רוח וחברה**  
**הפיקוח על הוראת ספרות**

יותר מקום ללמד סיפורים עממיים בכיתה ז', היות ואלה נלמדים שוב ושוב בכיתות היסוד וגם קודם לכן. בתכנית הנוכחית מוצע ללמד בכיתות ז' אך ורק סיפורים עממיים אמנותיים או אגדות בעיבוד ספרותי, דוגמת סיפוריו של ח"נ ביאליק מתוך **ויהי היום**.

### **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, מספקת אפשרות "לחיות דרך" – דרך דמויות, מצבים אנושיים וסיפורים המעוצבים במדיום לשוני-אסתטי – ולא רק "לדעת על", ובכך כוחה הייחודי.<sup>3</sup> 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 ועולמות 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 מה שנכתב בשורותיו וביניהן וקשב של הקורא לעצמו, לעולמו הפנימי ולהיכרותו המצטברת עם יצירות אחרות. הפסיחה בין קטבים אלה פורשת כר נרחב לשיח תרבותי בין כל קורא לבין היצירה. עם זאת, אחת הדרכים להעמקת חוויית הקריאה ולעיבודה היא באמצעות השיחה הבין-אישית והקבוצתית על היצירה הספרותית, שיחה שהייתה ועודנה הכלי העיקרי במסגרת הוראת הספרות. הקריאה והשיחה (או הכתיבה) שבעקבותיה עשויות לתרום לגיבוש תפיסת עולם רב-ממדית ומורכבת המכילה גוונים ודקויות ולעתים אף סתירות. כך יוכל כל אחד מהתלמידים לקחת חלק 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 ה-18 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 עזות. לימוד וקריאה של יצירות מן הספרות העברית עשויים לעורר בתודעת התלמידים שאלות הנוגעות לשייכותם ולזהותם ולעודד אותם לחפש תשובות ההולמות את צרכיהם הרוחניים והתרבותיים. לאחרונה גם 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 וזהויות אלה.

### **מטרות התכנית**

<sup>3</sup> London, Louise M. Rosenblatt (1970). Literature as Exploration, Heineman

**מדינת ישראל**  
**משרד החינוך**  
**המזכירות הפדגוגית**  
**אגף רוח וחברה**  
**הפיקוח על הוראת ספרות**

הוראת הספרות בשנות בית הספר נועדה בראש ובראשונה לעורר את אהבת הספרות ולחנך את הלומדים לראות בקריאת יצירות ספרות לסוגיהן ובחילופי דעות עליהן פעילויות מהנות המעשירות את האדם כל חייו. זהו ללא ספק אתגר רציני, בעיקר במסגרת התרבות העכשווית המעודדת בני נוער לבלות את שעות הפנאי בשלטוט בין ערוצי הכבלים, במשחקי מחשב המעניקים ריגושים מהירים ובשיטוטים במרחבי רשת האינטרנט.

דווקא מול הצפה בלתי פוסקת זו של "רעש חזותי", קשה להפריז בחשיבות ייעודם של מורי הספרות כמי 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 ליצירה הספרותית ולספר. 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 אלטר<sup>4</sup>:

**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, שלמרבה הברכה לעולם לא נסיימה, היא אחת התגובות המספקות ביותר על יצירת ספרות, שרק הקריאה עצמה טובה ממנה.**

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

המטרות שלהלן 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 בהנחה כי ההפרדה בין תגובה קוגניטיבית לרגשית בקריאה ובלמוד של יצירה ספרותית היא מלאכותית למדי (וראו ניסוח המטרה הראשונה). נוסף לכך, יצירות שונות מזמנות ממילא הדגשים שונים בהוראה. עם זאת, בין המטרות יש כאלה 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 ומעורבות רגשית.
- ירכשו הרגלי קריאה קבועים של ספרים (רומנים לבני הנעורים או רומנים וקובצי סיפורים למבוגרים) בהתאמה לגילם ולרמת התפתחותם לאורך שנות הלימוד.

<sup>4</sup> (רוברט אורי אלטר (2001), הנאות הקריאה בעידן האידיאלוגי, אוניברסיטת חיפה / זמורה-ביתן, עמ' 244).

**מדינת ישראל**  
**משרד החינוך**  
**המזכירות הפדגוגית**  
**אגף רוח וחברה**  
**הפיקוח על הוראת ספרות**

- יקראו בקול יצירות 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 למורכבות 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).
- יגלו הבנה לכך שהספרות היא תחום הנבנה לאורך התקופות, נדבך על נדבך, ומצוי בהתהוות מתמדת.
- יבינו את ייחודה של הספרות – כאמנות הלשון הכתובה – במכלול האמנויות, תוך בחינת הקשרים ביניהן (ספרות והאמנויות הפלסטיות, ספרות וקולנוע ועוד).

## **יעדים בלימוד ספרות**

### **סיפורת**

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

### **א. הדמות הספרותית**

יותר מכל שאר מרכיבי הסיפורת, הדמות הספרותית היא שמקשרת באופן העמוק והמשפיע 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 והדינמיות של מצבי נפש ושל יחסי אנוש. לא אחת חוויית המפגש עם

**מדינת ישראל**  
**משרד החינוך**  
**המזכירות הפדגוגית**  
**אגף רוח וחברה**  
**הפיקוח על הוראת ספרות**

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 כלי מבע לרעיונות או למסרים של היצירה.

**כיתות ז'-ט'** 

תלמידים יתארו את הדמות הספרותית: מהם מאפייניה הבולטים? באיזה מצב אישי, משפחתי, חברתי היא נתונה? מה ניתן להסיק על אודותיה על פי פרטים שונים הנמסרים ביצירה: מעשיה, התבטאויותיה ואופן דיבורה, מחשבותיה ורגשותיה, מניעה, תיאור הופעתה החיצונית, קשריה עם דמויות אחרות, דברים הנאמרים עליה מפי דמויות אחרות ביצירה או מפי המספר, פרטים הנמסרים על עברה, תמורות העוברות עליה במהלך העלילה וכדומה.

הם יבטאו את יחסם הרגשי או הערכי כלפי מעשיה והתבטאויותיה של הדמות הספרותית ויסבירו מה ניתן ללמוד באמצעותה ודרך סיפורה.

תלמידים יגלו הבנה לכך שהדמות מעוצבת בדרך כלל על רקע חברתי-תרבותי מסוים ומקיימת זיקות דינמיות עם דמויות אחרות ביצירה. כתוצאה מכך יוכלו התלמידים להבין כי דמויות ספרותיות (כמו דמויות אמיתיות) עשויות להיות מורכבות והיו מסוגלים לרדת לעומקם של קונפליקטים בנפשן של הדמויות וביחסיהן עם זולתן.

תלמידים יבחינו בין דמות ראשית למשנית, וכאשר הדבר מתבקש – יסבירו את תפקידיהן של דמויות-משנה בזיקה לדמות הראשית ולסביבה החברתית המיוצגת ביצירה.

**כיתות י"א-י"ב** 

תלמידים יסבירו את הזיקות שבין הדמות לבין סביבתה ותקופתה.

תלמידים יזהו מאפיינים לשוניים-סגנוניים, כגון לשון ציורית, מוטיבים חוזרים ואנלוגיות, תיאורי מרחב, שבאמצעותם מעוצבת הדמות ביצירה ובהשפעתם העקיפה גם נבנה יחס הקוראים כלפיה.

תלמידים יסבירו את תפקידיה של הדמות (אם יש לה תפקיד כזה) בייצוג והובלה של עמדות ורעיונות ביצירה.

**ב. העלילה**

העלילה היא שפונה אל הסקרנות הטבעית שלנו כקוראי 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 סיפורת 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 שלהם – מה עובר על הדמויות. התחקות אחר העלילה היא אולי החוט המוביל את תהליך הקריאה, ולכן חשוב מאוד להתבונן בעלילה במהלך הקריאה וגם במבט לאחור – עם תום הקריאה.

**כיתות ז'-ט'** 

**מדינת ישראל**  
**משרד החינוך**  
**המזכירות הפדגוגית**  
**אגף רוח וחברה**  
**הפיקוח על הוראת ספרות**

בשלים שונים במהלך קריאת היצירה לראשונה, תלמידים יתחקו אחר העלילה וינסחו את ציפיותיהם לאופן התפתחותה.

עם תום הקריאה, ישחזרו התלמידים וימסרו בקצרה את ההתרחשויות המרכזיות. במבט לאחור גם יוכלו להסביר את משקלה של הפתיחה בהתוויית ציפיות הקוראים (אלה שמומשו ואלה שלא מומשו). הם ידעו לזהות נקודות מפנה בעלילה וינמקו זיהוי זה (כלומר, מה הופך אותן לנקודות מפנה) ויסבירו גם את סיגור (סיום) העלילה (כגון, האם הוא צפוי או מפתיע, באיזה אור הוא מאיר את הדמויות הראשיות) ויבטאו את רישומו עליהם כקוראים. בקריאת ספרים שלמים יבחינו התלמידים, אם הדבר מתבקש, בין עלילה ראשית לעלילה משנית ויסבירו את הזיקה ביניהן.

**כיתות י-י"ב**

תלמידים יבחינו בין מסירה כרונולוגית למסירה א-כרונולוגית של סיפור-המעשה ביצירות סיפורת שבהן הדבר משפיע על תהליך הקריאה ותורם למשמעות היצירה.<sup>5</sup>

תלמידים יזהו קשרים בין עלילות מקבילות ברומן ויסבירו את משמעותם.

תלמידים יבחינו בדרכי עיצוב נושאות משמעות של פתיחת הסיפור וסיגורו ושל נקודות מפנה או נקודות שיא בעלילה ויסבירו את אופן 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 פורש 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?<sup>6</sup> דמות משנית שהייתה עדה למתרחש?<sup>7</sup> ואולי המספר נשמע כבן דמותו של הסופר עצמו, מעין שליח שלו בסיפור?<sup>8</sup>

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

<sup>5</sup> למשל בסיפורו של ויליאם פוקנר **ורד לאמילי**, או בסיפורה של יהודית הנדל **סיפור בלי כתובת**.

<sup>6</sup> סיפורים רבים בתכנית הלימודים לכיתות ז'-ט' נמסרים בגוף ראשון מפי מספר המשחזר חוויית ילדות. בסיפורים כגון אלה מתפקד המספר גם כדמות ראשית. יש עם זאת להבחין בין אלה המובאים מנקודת תצפית רטרואפקטיבית, במבט לאחור, מפי מספר מבוגר (כך למשל **בשל תפוחים** מאת יהודה בורלא, או **סרוויס צ'כי** מאת יעקב שבתאי), לבין אלה הנמסרים בגוף ראשון מנקודת מבט של ילד, ללא אותה פרספקטיבה של זמן, כמו בסיפור **לשבור את החזיר** מאת אתגר קרת, או בספרו של דוד גרוסמן **יש ילדים זיגזג**. נקודת המבט הילדית משתקפת בלשון ובתפיסת המציאות גם יחד. אפשר לעמוד עם התלמידים על ההבדל בין שני אופני סיפור אלה. נקודת התצפית המאוחרת מאפשרת למספר לנסח תובנות מאוחרות על אירועי העבר והשלכותיהם.

<sup>7</sup> למשל, הסיפור **התסריט הראשון של סבק** מאת בנימין טנא מסופר מפי מספר-עד, אחד מחבורת "ילדי החצר", אך הגיבור הראשי של הסיפור הוא סבק, אשר שמו מופיע בכותרת. המספר העד אינו יכול לדעת מה סבק חשב והרגיש. (ראו התייחסות לעניין זה במדריך למורה **למגוון ז'**). ואמנם בהמשך הסיפור מועבר 'שרביט הסיפור' אל סבק עצמו, המספר לחבריו את התסריט הראשון שלו. כך נוצרת תבנית של סיפור בתוך סיפור. תבנית זו משרתת היטב את משמעות הסיפור, שעניינו בין השאר הוא המחויבות ההדדית שבין היחיד לבין הקבוצה.

<sup>8</sup> כך הוא המצב בסיפורו של אביגדור דגן **השען**, שבו מתפקד המספר כמי שתר אחרי סיפורים, כדי להעלותם על הכתב, וכמי שמעלה תהיות על השאלות הגדולות של החיים. (למשל: "מדוע קוטל כדור את פלוני וסוטה הצדה וחולף על פניו של אלמוני?").



**מדינת ישראל**  
**משרד החינוך**  
**המזכירות הפדגוגית**  
**אגף רוח וחברה**  
**הפיקוח על הוראת ספרות**

התצפית שממנה מוסר המספר את סיפורו,<sup>9</sup> 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.

**כיתות ז'–ט'** 

תלמידים יבחינו בין מספר בגוף ראשון לבין מספר בגוף שלישי, ובין מספר שהוא דמות בסיפור לבין מספר שהוא מעין "קול" (וזאת רק ביצירות שבהן יש חשיבות מובהקת להבחנה כזאת). כמו כן הם יבחינו בין נקודת תצפית של ילד לבין זו של מבוגר ויסבירו את המשתמע מכך.

**כיתות י"א–ב** 

תלמידים יזהו מאיזו נקודת תצפית מובא סיפור המעשה, יבחינו במעברים מנקודת תצפית אחת לאחרת (אם יש כאלה) ויסבירו את השפעתה של נקודת התצפית על בניית משמעות היצירה.<sup>10</sup>

תלמידים יתארו את יחסו של המספר כלפי הדמות (אהדה, דחייה, חמלה וכד') ויסבירו כיצד הסיפור (הדרך שבה מסופר הסיפור) מעצב את יחס הקוראים לדמויות השונות.

תלמידים יגלו הבנה לכך שהמספר אינו בהכרח בן דמותו של המחבר (הממשי) של היצירה.

כאשר הדבר משמעותי ומתבקש, יבחינו תלמידים בין מספר מהימן למספר בלתי מהימן (אם בשל היותו "נוכל" ואם משום שאינו מודע למניעיו האמתיים<sup>11</sup>). כמו כן, ביצירות שבהן הבחנה זו אכן נדרשת, יוכלו התלמידים להבחין שהערכים שאותם מבטא המספר (ואפילו מספר בגוף ראשון), אינם מייצגים בהכרח את הערכים העולים מכלל היצירה.

**ד. הנושא והרעיונות**

היבט זה נקשר לשאלה הבסיסית: במה עוסקת היצירה, מהו הנושא המרכזי או מהם הנושאים המרכזיים (תימה / תימות) שבהם היא עוסקת. עם היותה שאלה בסיסית לכאורה, היא מצריכה יכולת הכללה והמשגה והתשובה לה ניתנת לפרשנויות שונות וכן לניסוחים אחדים.<sup>12</sup>

זיהוי הנושא המרכזי עדיין אינו נוגע בהכרח לניסוח העמדות העולות מכלל היצירה באותו נושא.<sup>13</sup> זהו אם כן שלב נוסף הדורש אף הוא יכולת הכללה תוך התייחסות לכלל מרכיבי היצירה.

**כיתות ז'–ט'** 

---

<sup>9</sup> למשל בסיפורו של צ'כוב **ואנקה** נמסר הסיפור מפי מספר כל יודע דרך נקודת התצפית הילדית של הילד בן התשע הכותב מכתב לסבו שבכפר. המספר אינו מעיר דבר על תמימותו ופגיעותו הטרגית של הילד המנוצל. את זאת הוא מניח בידי הקוראים. הבחירה למסור את הסיפור דרך נקודת תצפית זאת היא אם כן חלק מתכליתו המוסרית-חברתית של הסיפור. נקודת תצפית זו אף מחוזקת באמצעות המכתב שכותב הילד, כמובן בגוף ראשון: "ואתמול החטיפו לי [...]" במכתב הילד הופך למספר.

<sup>10</sup> מעברים מנקודת תצפית אחת לאחרת יכולים להתרחש על ידי מספר אחד "הנווד" בין תודעות של דמויות שונות או על ידי חלוקת הסיפור בין דמויות מספרות שונות (כמו למשל במאהב מאת א"ב יהושע, או בארבעה בתים וגעגוע מאת אשכול נבו).

<sup>11</sup> למשל הרופא בסיפורו של עגנון **הרופא וגרושתו** או המספרת ברומן **מיכאל שלי** מאת עמוס עוז.

<sup>12</sup> מנחם בריןקר (1989) "תימה בספרות" **האם תורת הספרות אפשרית**, עמ' 28–42.

<sup>13</sup> כגון, מהי למשל העמדה המשתמעת מהסיפור **שברירים** בשאלת קיפוח החלשים וחסרי המגן בחברה? או מהי העמדה המשתקפת מתוך הסיפור ההומוריסטי של מארקס **משהו חמור מאוד הולך לקרות בכפר הזה** בנוגע לאופן שבו שמועות עושות להן כנפיים?

**מדינת ישראל**  
**משרד החינוך**  
**המזכירות הפדגוגית**  
**אגף רוח וחברה**  
**הפיקוח על הוראת ספרות**

תלמידים יוכלו לנסח ברמת הכללה מהו נושא הסיפור או הספר (כגון יחסים בתוך המשפחה, יחס כלפי האחר והשונה, התגברות על משבר) ולתאר את הזווית הייחודית של עיצוב נושא זה ביצירה המסוימת.

בהמשך לכך הם יבטאו את תגובתם ויחסם כלפי תמונת המציאות, הרעיונות או העמדות העולים מתוך מכלול היצירה. כמו כן, הם יביעו את דעתם על מידת הזיקה (קיימת או לא קיימת) בין תמונת מציאות זאת או בין עמדות אלה לבין מציאות חייהם.

 **כיתות י-י"ב**

תלמידים יבחינו בדרכים שונות – גלויות או סמויות – שבאמצעותן מיוצגות ומגולמות עמדות רגשיות או מוסריות ביצירות ספרות: באמצעות אמירות ישירה מפי דמויות או מפי המספר, באמצעות מהלך העלילה וסיגורה,<sup>14</sup> באמצעות אירוניה, באמצעות מטאפורות ומוטיבים חוזרים.

תלמידים יגלו הבנה 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."<sup>15</sup>

הלשון והסגנון הם מהמאפיינים הראשוניים שמהם הקורא מתרשם עם תחילת קריאתה של יצירה ספרותית. האם סגנון היצירה נשמע כסגנון של תקופה אחרת או שהוא מצלצל 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 ז'-ט'**

תלמידים יבחינו במאפיינים לשוניים-סגנוניים בולטים ביצירה: האם מדובר בסגנון עכשווי? בסגנון "ישן"?<sup>16</sup> האם אוצר המילים ביצירה מוכר להם משפת היומיום או שיש בו מילים או ביטויים נדירים יותר, שאינם נהוגים בלשון הדבורה או אף בלשון הכתובה שאינה ספרותית? איך משפיע עניין זה על תהליך הקריאה של היצירה ועל אופן ההתרשמות ממנה?

 **כיתות י-י"ב**

<sup>14</sup> כדוגמה בולטת ומוכרת מאוד אפשר להביא את סיגורו של **סיפור פשוט** מאת עגנון.  
<sup>15</sup> רורבט אורי אלטר (2001), **הנאות הקריאה**, אוניברסיטת חיפה / זמורה-ביתן, עמ' 117.  
<sup>16</sup> לדוגמה, איזו סגנון מזכיר להם סיפור כמו **אגדת שלושה וארבעה** מאת ביאליק? או מה נשמע להם מיוחד בסיפור כמו **מעשה העז** מאת עגנון? מה יקרה לסיפור אם "נתרגם" אותו ללשון עכשווית?

**מדינת ישראל**  
**משרד החינוך**  
**המזכירות הפדגוגית**  
**אגף רוח וחברה**  
**הפיקוח על הוראת ספרות**

תלמידים יוכלו לזהות תופעות הקשורות ברמת הלשון של היצירה, כגון שימוש בלשון גבוהה, או לחלופין – בלשון יומיומית, או מעברים ברמת 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 היסטוריות.<sup>17</sup> הם יזהו תופעות של לשון פיגורטיבית ויעמדו על תרומת ליצירה.

תלמידים יזהו אירוניה לשונית ויסבירו את תפקידיה בהקשר שבו היא מצויה ויבחינו במאפיינים ייחודיים ליוצרים בעלי סגנון אישי מובהק במיוחד.

### 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 ייעשה על פי רוב ברמה אקסטנסיבית, בלי להתעכב יתר על המידה על הפרטים השונים. ממילא השיח על ספרי קריאה גם ישא אופי יותר חופשי והתרשמותי.**

תלמידים יקראו ספרים באורך מלא על פי נטיותיהם וטעמם ותוך התייעצות עם המורים והספרנים.

בכל אחת מהכיתות ז'–ט' יקראו התלמידים חמישה ספרים לפחות בשנה. הקריאה תלווה בתגובות מסוגים שונים: פרזנטציות בעל-פה, יומני מסע-קריאה, כתיבה התרשמותית, תיעוד הקריאה בתלקיטים, המחזה או תסכות של יצירות או קטעים מתוכן, עריכת משפט ספרותי, הוצאת עיתון ספרותי וכדומה.

בכיתות י'–י"ב יקראו התלמידים, נוסף לרומנים (אחד עברי ואחד מתורגם) ולמחזות הנלמדים בכיתה ברמה אינטנסיבית, שני ספרים לפחות בכל אחת משנות הלימוד וילוו את קריאתם בתגובות מגוונות שיוערכו על ידי צוות מורי הספרות.

שילובם של ספרי קריאה בתכנית הלמידה מכתוב יעדים נוספים:

#### כיתות ז'–ט'

תלמידים יגלו נכונות ויכולת לקרוא ספרים שאורכם עולה על עשרות עמודים ואף מגיע למאות עמודים. הם יעמדו בלוח זמנים המכתיב מראש את מועדי סיום קריאתם של ספרים במהלך כל שנת לימודים לצורך דיון בהם בכיתה.

תלמידים יבחרו ספרים לקריאה עצמית וינמקו את בחירתם (חיבה לסוגה מסוימת, לנושא מסוים או לסופר/ת מסוימת, סקרנות ועניין כתוצאה מדפדוף בספר והתרשמות ראשונית ממנו, השפעת חוות דעת של חברים, מורים, ספרנים, הורים וכו').

הם ידעו לספר בקצרה ובבהירות את עלילת הספר שקראו, לתאר את דמויותיו המרכזיות,

לבטא בעל-פה או בכתב את התרשמותם המנומקת מהספר שקראו.

<sup>17</sup> למשל, הם יבחינו בהבדלים בין סגנונם של סופרים ישראליים משנות ה-50 וה-60 (יזהר, עמוס עוז, א"ב יהושע) לבין סופרים הכותבים היום ב"לשון רזה" (אתגר קרת, אורלי קסטל בלום).

**מדינת ישראל**  
**משרד החינוך**  
**המזכירות הפדגוגית**  
**אגף רוח וחברה**  
**הפיקוח על הוראת ספרות**

תלמידים ישתתפו בשיחה ויבטאו את דעתם הם על הספר או על קטעים מתוכו (למשל על הסיום), על הדמויות השונות, על העלילה. הם גם ידעו להקשיב לדברי אחרים ולכבד אותם, בין אם יסכימו להם או לא. כך הם יהיו שותפים בהפיכת קהילת בית הספר לקהילה קוראת.

תלמידים יגיבו במגוון של דרכים על חוויות הקריאה שלהם: כתיבת יומן מסע קריאה (תיעוד תגובותיהם כקוראים במהלך הקריאה עצמה), בחירת קטעים נבחרים לקריאה מוטעמת באוזני חבריהם, כתיבת המלצה מנומקת על ספר, ציור איורים לקטעים נבחרים מהספר ועוד.)

 **כיתות י-י"ב**

תלמידים יקראו באופן עצמאי שני ספרים לפחות בכל שנת לימודים (נוסף לשני הרומנים שבחרו להיבחן עליהם בבחינת הבגרות הארצית) ויגיבו על 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.

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 הקונטטיבי 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 תשומת הלב ליצירה השלמה.

 **כיתות ז'-ט'**

התלמידים יקראו שירים בקול רם, בדיוקנות ובהבנה לאחר הכנה מראש.

תלמידים יסבירו בלשונם את החוויה או את הרעיון המובעים בשיר, או את התמונה המתוארת בו, ויציינו מה מיוחד באופן הבעתם ובדרך עיצובם בשיר זה. בשלבים שונים של הדיון בשיר הם יבטאו – בעל-פה או גם בכתב – את התרשמותם המנומקת מהשיר (האם השיר "דיבר" אל לבם או לא, ומדוע? מה כן מצא חן בעיניהם או לא? האם השיר מעורר בהם רגשות או מחשבות על מציאות חייהם?).

התלמידים יבחינו בין משמעות מילונית של מילים לבין השתמעויותיהן בהקשר שירי נתון (דנוטציה וקונוטציה) ויסבירו את התרומה של מבחר המילים לעיצוב החוויה או הרעיון המובעים בשיר.<sup>18</sup> כמו כן הם יזהו תופעות של לשון ציורית בשיר: תמונות, דימויים, מטאפורות (ההבחנות המדויקות ביניהם חשובות פחות) ויסבירו את תרומתן למשמעות השיר ולרשומו עליהם.

---

<sup>18</sup> שיר שבאמצעותו ניתן להבין היטב את ההבדל בין דנוטציה לקונוטציה הוא למשל השיר **מה מרגישה חרסיה** מאת אברהם חלפי. הדנוטציה של המילה 'חרסיה' (חומר המורכב מקאולין ומשמש לייצור כלי שולחן) רחוקה מהקונוטציה של אותה מילה בשיר, שבו היא נקשרת בעקיפין לצירוף "כחרס הנשבר" מתפילת "ונתנה תוקף". ראו **מדריך למורה למגוון ט'**, עמ' 220-221. דוגמה נוספת: הקונוטציה של המילה 'בזבזנים' בשירו של טשרניחובסקי **ראי אדמה** שונה מאוד מהדנוטציה של המילה בהקשריה היום-יומיים.

**מדינת ישראל**  
**משרד החינוך**  
**המזכירות הפדגוגית**  
**אגף רוח וחברה**  
**הפיקוח על הוראת ספרות**

תלמידים יבחינו במבנים תחביריים יוצאי דופן (למשל, סדר מילים החורג מהמקובל), הבונים את משמעות השיר או המשפיעים על דרך קליטתו.

תלמידים יזהו בשיר יסודות מצלול בולטים ויתארו את חלקם של אלה בבניית משמעות השיר, את השפעתם על הלך הרוח בשיר ואת רישומם הריגושי על הקוראים. הם יתארו את מבנה השיר בכללותו ויסבירו, כאשר הדבר מתבקש, כיצד מבנה זה, לרבות רישומו הגרפי על הדף, עשוי לתרום ליצירת משמעות השיר והאווירה בו.<sup>19</sup>

הם ינסחו את העמדה הרגשית או הרעיונית המשתמעת מהשיר, בשירים שאכן משתקפת בהם עמדה רעיונית או מוסרית.<sup>20</sup>

בשלבי לימוד שונים, תלמידים יאתרו בטקסט קשיים פרשניים העשויים לנבוע מעמימות המבע השירי וממרכבותו ויציעו קריאות שונות של השיר.<sup>21</sup>

לאור כל האמור לעיל תלמידים יגלו נכונות לנסות ולפרש בעצמם שיר התואם את רמתם ולהגיב עליו באופן התרשמותי ופרשני.

תלמידים ישוו בין שירים שונים על פי תבחינים רלוונטיים, כגון השוואה בין שני שירים של אותו משורר, או בין שני שירים באותו נושא, או בין שני שירים שבמרכזם אימאז' דומה (ציפור, עץ, חלון וכד').

תלמידים יזהו רמיזות וזכרי לשון בולטים המשוקעים בשיר ויסבירו את חלקם בבניית משמעות. הם יבחינו בשימוש שהמשורר עושה באמצעים רטוריים המעצימים את המבע השירי והעשויים להגביר את רישומו על הקוראים, כגון שאלות, פניות אל נמענים (בשיר או מחוצה לו), מילות קריאה, חזרות מסוגים שונים, אירוניה וכן הלאה.

## כיתות י"ב

תלמידים 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 בפי הדמויות והוראות הבמה הנגעות לתפאורה, לתלבושות,

<sup>19</sup> הם, למשל, יוכלו להסביר כיצד החלוקה הסימטרית לשני בתים בשירו של ביאליק **תרזה יפה** משרתת את התקבולת המשלימה לכאורה (והניגודית למעשה) בין התרזה לנערה. דוגמה אחרת: תלמידים יתנו את לבם לאפקט של טור נפרד המסיים שירים דוגמת **יצחק** מאת א' גלבע, **סינדרלה במטבח** מאת ד' רביקוביץ, או **להשאיר** מאת ש' טנאי.

<sup>20</sup> למשל, מהי העמדה המשתקפת בשיר **מקרה פעוט** מאת אלתרמן, בשיר **אמו** מאת גורי, מהשיר **השכנה הרעה** מאת זלדה, מהשיר **בעלטת** מאת גלבע או מהשיר של עמיחי **משלושה או ארבעה בחדר?** (ואלה כמובן רק דוגמאות).

<sup>21</sup> למשל, כיצד אפשר להבין ולהסביר את השורה החוזרת "קווים של עשן ניטו במלוכסן" בשירה של דליה רביקוביץ **כף יד רשעה?**

**מדינת ישראל**  
**משרד החינוך**  
**המזכירות הפדגוגית**  
**אגף רוח וחברה**  
**הפיקוח על הוראת ספרות**

לאבזרי 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 ומהווה תשתית לגילומה של תמונת העולם העולה מתוך המחזה.

**כיתות ז'–ט'** 

התלמידים יסבירו את הקונפליקט המרכזי במחזה וינסחו בלשונם מהם הנושאים המרכזיים בו. הם יבחינו במרכיביו המבניים של המחזה – מערכה, סצנה, דיאלוג ומונולוג, הוראות במה.

תלמידים יקראו בקול רם ובדייקנות קטעים מתוך מחזות נלמדים – מונולוגים ודיאלוגים, ואם הם מסוגלים לכך – יפעילו כישורי משחק.

כמו בלימוד יצירות סיפורת, התלמידים יתארו ויאפיינו את הדמויות, יפרשו את מניעיהן ואת התפתחותן (אם יש כזאת) במהלך העלילה. הם יתארו את היחסים בין דמויות שונות ויגבשו את עמדתם הרגשית והערכית כלפי הדמויות ופעולתן. וכמו בלימוד יצירות סיפורת, תלמידים ישחזרו בקצרה את מהלך העלילה, יזהו נקודות מפנה מרכזיות בה ויפרשו את סיומה. במידת יכולתם וניסיונם כצופי תיאטרון, הם ינסו, להמחיש לעצמם ולחבריהם סצנות מתוך המחזה.

במהלך לימוד המחזה, ובעיקר עם סיומו של מהלך זה, יביעו התלמידים את דעתם המנומקת עליו מנקודת מבט רעיונית ואסתטית.

כל הפעילויות הלימודיות הללו אפשר וצריך לבצע בעל-פה ובכתב.

תלמידים יכירו קומדיה, יזהו ויסבירו את יסודותיה המרכזיים (כגון הסוף הטוב, אפיונים של דמויות קומיות או של מצבים קומיים וכד').

**כיתות י"א–י"ב** 

תלמידים יצביעו על דרכי עיצוב מרכזיות של דמויות במחזה: למשל, באמצעות דבריהן ומעשיהן, באמצעות הופעתן החיצונית, על פי הדברים שדמויות אחרות אומרות עליהן, על פי הוראות הבמה (אם יש כאלה) המתייחסות לדמויות ולהופעתן על הבמה (תלבושות, אבזרים נלווים).

תלמידים 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 ה-19 או ה-20 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 מטאפורה או על דימוי המתארים באופן קולע 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 ה-80 וה-90 של המאה ה-20) על האופן שבו מטאפורות של למידה-הוראה משקפות את הנחותיהם הגלויות והסמויות של מורים על מקצועם.<sup>22</sup> השאלה מהן המטאפורות שלנו להוראת ספרות, עשויה אם כן לסייע ביצירת תהליך של חשיבה רפלקטיבית וביקורתית על דרכי ההוראה שלנו בפועל.

קיימת המטאפורה 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 מבולת". המורים הם הדוורים (או המוזגים), התלמידים הם הנמענים (או הבקבוקים).

מטאפורה 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. המטאפורה האורגנית הזאת מייחסת ללומדים תכונות נוספות מעבר להיותם מכל ריק שיש למלאו. הגינון יעלה יפה רק אם הגן ידע מהן תכונותיהם של השתילים בערוגתו ואילו תנאים יטיבו עמו.

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.

מטאפורה המשקפת תפיסה שונה לחלוטין היא מטאפורת המסע. היא עשויה כמובן לשקף שיטות חופשי והרפתקני ללא יעד קבוע מראש, והיא יכולה לשקף מסע מזרז המאפשר למטיילים הכפופים לראות את נעליהם בלבד. קיימת כמובן אפשרות ביניים של מסע עם יעד מוגדר מראש, או אולי עם יעדים אחדים, אך גם עם פתיחות לדרך עצמה, לשבילים צדדיים ולהפתעות. 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 יוצרים את הקשרים בינינו לבין התלמידים, ובינם לבין היצירה הספרותית. את המשולש הדיאלוגי הזה (וגם זו מטאפורה) אפשר לבנות מיחסי כוח שונים. מי נמצא בקודקוד - המורים? היצירה? התלמידים? ואולי מחליפים מקומות מדי פעם?

ככל שנפנה מקום לתלמידים בהולכת הלמידה (ו"פניו מקום" אפשר לבצע כבר בשלב בחירת יצירות ללימוד), כך נהפוך אותם לקוראים יותר עצמאיים ויצירתיים. ומאחר שלרוב מדובר בלמידה בכיתה או בקבוצה, הם גם יוכלו 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 אפשר לומר מה שרוצים. הכול פתוח: היצירה היא בעצם גירוי למחשבות ולרגשות שלי. זה אמנם יכול לשמש כנקודת מוצא או אפילו כנקודת סיום, אבל לא כגישה כוללת. אחד מתפקידי המורה במשא ומתן שבין התלמידים ליצירה הוא לעודד,

<sup>22</sup> דן ענבר, "הכלא החינוכי החופשי: מטאפורות ודימויים", **החינוך במבחן הזמן**, איתן פלדי (עורך), עמותת המורים לקידום ההוראה והחינוך, רמות, אוניברסיטת תל אביב (כולל ביבליוגרפיה).

**מדינת ישראל**  
**משרד החינוך**  
**המזכירות הפדגוגית**  
**אגף רוח וחברה**  
**הפיקוח על הוראת ספרות**

מצד אחד, פרשנויות אישיות של היצירה, אך מצד אחר "להגן" על זכויותיה של יצירה זאת; לברר עם התלמידים האם ההסברים שלהם מעוגנים בה, או שמא פרטים מסוימים בתוכה (או אפילו זמן כתיבתה) חוסמים הסבר כזה או אחר ומכוונים לקריאה אחרת.

כדאי אפוא לברר בכל פעם מחדש מהי המטאפורה 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.

## **הדגשים בהוראה**

### **"בלומה יושבת לה בתוך כתלי ביתה"**

#### **"הספר פותח לפני פתחי עולם"**

ש"י עגנון

מטרות תכנית הלימודים, כפי שנוסחו לעיל, מעמידות בראש את ההיבטים החווייתיים - הריגושיים והאינטלקטואליים - שבכוחה של יצירת ספרות להעניק לקוראה. כמו כן מטרות ההוראה מדגישות את טיפוח עצמאותם ואחריותם של הלומדים כקוראים המסוגלים לממש בכוחות עצמם קריאה פרשנית ומנומקת של טקסטים מתקופות שונות ומסוגים שונים. תנאי הכרחי להפיכת לימוד יצירות ספרות להתנסות מהנה ומעשירה הוא הפגשת הלומדים הצעירים עם יצירות רלוונטיות לעולמם. רלוונטיות אין פירושה צמידות ל"כאן" ול"עכשיו"; היא עשויה להימצא גם ביצירות שנכתבו בזמנים אחרים ובמקומות מרוחקים. הכוונה נבונה 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 הוא 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-אידיאי של השיר רחוק מהם, משום שעמדה נפשית אמביוולנטית, המלווה לעתים קרובות מצבי פרדה, מוכרת היטב לצעירים העוברים בעצמם תהליכי התרחקות מדמויות הורים. אנו קוראים יצירות מופת ומוצאים בהן קשת של רגשות: פחד, כעס, קנאה, פליאה, אהבה, שנאה, בדידות, רעות, חמלה, ייאוש, תקווה. מתן לגיטימציה לתלמידים להביא מעולמם הרגשי אל תוך היצירה, בניסיון למצוא נקודות חיבור בינה לבין מציאות חייהם, עשוי לתרום רבות להבלטת ההיבטים הרלוונטיים הגלומים ביצירות ספרות. ולא זאת בלבד, מתן לגיטימציה כזאת עשוי לחדד ולעדן את תובנותיהם של הלומדים לגבי עצמם ולגבי זיקתם לסובב אותם בחייהם שלהם. הספרות, ככל תחום אמנות אחר, אינה מחויבת כלפי קוד מוסרי ובדרך כלל, סופרים אינם רואים עצמם כמי שממונים 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 הדבר 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



**מדינת ישראל**  
**משרד החינוך**  
**המזכירות הפדגוגית**  
**אגף רוח וחברה**  
**הפיקוח על הוראת ספרות**

בשאלות אלה, תוך יצירת אבחנות 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 מכאן שאין מקום להפגיש תלמידים עם יצירה שאינה נוקטת עמדה שיפוטית כלפי התנהגות אנושית כלשהי המגולמת בתוכה והראויה לגינוי מבחינה מוסרית? כדוגמה לעניין זה אפשר להביא את שירו של אלתרמן ניגון עתיק המסתיים, כזכור, במילים: "אָךְ אִם פֶּעַם תִּהְיִי צוֹחֶקֶת/ בְּלִעְדֵי בְּמִסְבַּת מִרְעִי, / תִּעֲבֹר קְנָאֲתִי שׁוֹתֶקֶת/ וְתִשְׁרֹף אֶת בֵּיתְךָ עֲלֶיךָ." האם במציאות של היום, שבה רצח נשים ותופעות אחרות של אלימות הם עניין כמעט יום-יומי, 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.<sup>23</sup>

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"

דניאל פֶּנֶק

## הקריאה בקול

אחת הדרכים הנגישות (והמוזנחות) העשויות להעניק הנאה וסיפוק ולהעמיק את הבנת היצירה הספרותית היא 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, מכילה בתוכה מידה רבה של מימוש פרשני. בהתאם לכך רצוי להפוך פעילות זאת לנוהל קבוע, שעל פיו במהלך השיעור תלמידים אחדים יציעו קריאות שונות לאותו טקסט ולאחר מכן ידונו בהבדלים העולים מהן. על ערכה של הקריאה בקול באוזני תלמידים ועל המפגש החווייתי הישיר עם הטקסט הספרותי כותב דניאל פנאק, מורה בבית ספר תיכון בצרפת, שניסה לברר לעצמו ולאחרים את הסיבות להתרחקותם של צעירים מקריאת ספרים:

<sup>23</sup> יש מובן, לדון באותן שאלות בהקשר הכולל של השיר ובמסגרת זו להבהיר את המסורת השירית הבלדית שממנו הוא נובע, מסורת עתיקה שחומרמה ומאפייניה נוטים אל הדרמטי, אל המוקצן ואל האפל. (הרי 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 למת הוא שקוף ועביר, כביכול. גם בשיר זה הדובר-המת פונה מעולם המתים אל האובתו החיה. הסיטואציה השירית עצמה אינה מציאותית ונלווית אליה אווירת רפאים מסתורית. אך גם בירור ספרותי חיוני זה אינו פוטר את המורה מדיון ערכי, שייערך בזיקה למפגש עם השיר, בשאלת ההבדל המהותי הקיים 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).

**מדינת ישראל**  
**משרד החינוך**  
**המזכירות הפדגוגית**  
**אגף רוח וחברה**  
**הפיקוח על הוראת ספרות**

"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."<sup>24</sup>

טיפול כושריהם 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 לשנן טקסטים בעל פה.

### "האם אנחנו מדברים על אותו הטקסט בכלל?"

עמוס עוז

### 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)<sup>25</sup>. הם אלה אשר אמורים להגיב על היצירה הנלמדת, להביא מאוצר התנסויותיהם חוויות או אסוציאציות העשויות להאיר את תכניה, להצביע על קשיים בהבנתה ולהציע דרכים לפרשנותה. לימוד מקריאה פעילה. כמורים אנחנו צריכים להיות פתוחים להפתעות מרעננות וקשובים לניסיונות פרשניים שונים של תלמידים, לעודד אותם "ללכת עם זה" ולחפש ראיות והנמקות מתוך 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 ורבדיו 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 שאת ואתה 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 ושלק וכן של א"ב יהושע ושלק - ואלו שתי הפקות שונות."<sup>26</sup>

אחת הדרכים לטפח את עצמאותם של תלמידים כקוראים אוטונומיים השותפים, כלשונם 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 להיות תואמים את יכולתם של התלמידים ורצוי שיובאו בפניהם בעקבות יצירות דומות (מבחינת התקופה או הסוג) שכבר נלמדו. אם נתחיל בשיטת לימוד זאת כבר בכיתות הביניים ונתמיד בה ברציפות לאורך כל שנות הלימוד בחטיבה העליונה (הן בעבודה בכיתה והן כשיעורי בית), יש

<sup>24</sup> דניאל פנאק, כמו רומן, שוקן 1992, עמ' 92, במקור אין הדגשות.

<sup>25</sup> על תפקיד הקוראים כשותפים במימוש הטקסט ראו: 1978.

<sup>26</sup> עמוס עוז, "למה לקרוא ספרות", מאזניים ס"ג, יולי-אוגוסט 1989.

**מדינת ישראל**  
**משרד החינוך**  
**המזכירות הפדגוגית**  
**אגף רוח וחברה**  
**הפיקוח על הוראת ספרות**

לצפות לכך שהתלמידים ילמדו במשך הזמן, כל אחד לפי יכולתו, להעז להציע הסברים משלהם לטקסטים ספרותיים ויפתחו בהדרגה את כושריהם כקוראים.

### **ומה בעניין מונחים ספרותיים?**

כל טקסט יכול להכיל בתוכו ערכים אסתטיים ותחבולות רטוריות, אך מקומם של אלה בטקסט הספרותי הוא מהותי ומרכזי, לפיכך קריאתו מזמינה היערכות מיוחדת ושונה. (או - בלשון של רומן יעקובסון - התמקדות בפונקציה הפואטית של הטקסט).<sup>27</sup> 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 בניית 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 שזה לא יקרה יש לדאוג לכך שלימוד תופעה ספרותית כלשהי באמצעות המונח המציין אותה יעשה בזיקה הדוקה ללימוד היצירה ולא בנפרד ממנה. אין צורך "להישמר" משימוש במושגים ספרותיים נפוצים, שהרי הם עשויים לבטא בחסכות 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, כפי שהיא זכורה לו כמי ש"נהרות ידיו נשפכו לתוך מעשיו הטובים". עם זאת אין לראות בהוראת השיר "הזדמנות" להוראת המושגים מטפורה או דימוי. גם תלמידים שניסו 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 כדרך 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 באופן טבעי תוך הוראת יצירה מיצירותיו. 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, עמידה על תופעות שיריות אלה אינה מטרה נפרדת אלא היא חלק מהותי מהבנת החוויה האנושית המעוצבת בשיר. בסופו של דבר הכול תלוי בתזמון נכון ובמינון מתאים, והדגש צריך להיות כל העת בהבנת התכנים של היצירה ובניסיון להבין את האמירה או את החוויה המעוצבת בה.

בדומה לכך, 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 סוג ספרותי ודרכי המבע האופייניות לו: 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.)

<sup>27</sup> רומן יעקובסון, "בלשנות ופואטיקה", הספרות ב', מס' 2, ינואר, 1970.

**מדינת ישראל**  
**משרד החינוך**  
**המזכירות הפדגוגית**  
**אגף רוח וחברה**  
**הפיקוח על הוראת ספרות**

## **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 המתנהלת מחוץ לכותלי בית הספר, זו המתרחשת מעל במות ספרותיות שונות: במוספים הספרותיים, בכתבי עת ספרותיים ובאירועים ספרותיים שונים המתקיימים לרגל הופעתם של ספרים חדשים, וכמובן בתאטרון. גם במות וירטואליות דוגמת "שיר-רשת" באינטרנט, או "קוראים ומגיבים" ברשת "סנונית" יכולות להרחיב את מעגלי הגישה של תלמידים אל הספרות וליצור רשת של זיקות בינם לבין לימוד הספרות.

הספרות היא תחום האמנות 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 לתחומי אמנות אחרים: אמנות פלסטית, קולנוע, מוסיקה ועוד. הקישור בין תחומי אמנות שונים יכול להתבסס על עקרונות מגוונים: תימה, זרם ספרותי-אמנותי משותף, סיפור או דמות מהמקרא שזכו להארה ספרותית ואמנותית, תקופה היסטורית וכן הלאה.<sup>28</sup> 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" (שהוכן על ידי 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 לאמנות פלסטית באמצעות מגוון של הפעלות.

## **פיתוח דרכי הערכה אלטרנטיביות**

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 להקרין על דרכי ההוראה באופן חיובי או שלילי. 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 להתייחס לשיר נוסף של אותו משורר. הוא הדין לגבי סיפור: תלמידים יבחנו על סיפור שלמדו בכוחות עצמם, לאחר שלמדו בכיתה סיפורים אחרים של אותו יוצר.

כיום מרבית המליץ על דרכי הערכה חלופיות; כאלה הלוקחות בחשבון סגנונות למידה שונים של תלמידים<sup>29</sup> 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

<sup>28</sup> וראו אבנר הולצמן, ספרות ואמנות, הקיבוץ המאוחד, 1997.

<sup>29</sup> ראו הווארד גרדנר, אינטליגנציות מרובות, ת"ל ומכון ברנקו וייס, 1996.

**מדינת ישראל**  
**משרד החינוך**  
**המזכירות הפדגוגית**  
**אגף רוח וחברה**  
**הפיקוח על הוראת ספרות**

נדרש לרפלקסיה עצמית, דהיינו, למודעות לתהליך הלמידה שלו, מקיים דו-שיח מתמיד עם המורה בנושא ההערכה, וכן משתתף בהערכת הישגים של חבריו.<sup>30</sup>

הערכה מסוג זה אינה חייבת להיות 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.

נמנה 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.
- 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 תלקיט (פורטפוליו) או כתיבת יומן כפעילות לימודית מתמשכת וככלי להערכה מעצבת, למשל על ספרי קריאה או על נושא נלמד כלשהו.<sup>31</sup>
- תגובה יצירתית - 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 ומוסברת של שיר; כתיבת תסריט (על בסיס של היכרות עם סוגה זאת), הכנת מצגת המשלבת בין תחומי אמנות שונים, ועוד.

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 להביא להידוק הקשר שבין יעדי הוראת המקצוע לבין ההערכה, בעיקר כאשר מדובר ביעד מרכזי דוגמת טיפוח לומדים בעלי הכוונה עצמית.

כאן אולי המקום להסתייג ולומר שכל תגובה יצירתית 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, כל תגובה יצירתית ראוי לה ש"תחזור" אל היצירה המקורית באמצעות טקסט כתוב (או מוצג בעל פה) שהתלמידים יפיקו ככלי לנמק ולהסביר את תגובתם, דווקא כאשר זו נמסרת באמצעים לא-מילוליים (ציור, ריקוד, מצגת, הלחנה וכד').

**ולסיכום:** חשיבות רבה יש להערכה המעצבת את תהליך הלמידה כתהליך של פיתוח חשיבה. דרכי ההערכה השונות צריכות להוביל לקראת למידה 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."<sup>32</sup>

<sup>30</sup> מנוחה בירנבוים, חלופות בהערכת הישגים, רמות, אוניברסיטת תל אביב, 1997.  
<sup>31</sup> מנוחה בירנבוים, חלופות בהערכת הישגים, רמות, אוניברסיטת תל אביב, 1997.

מדינת ישראל  
משרד החינוך  
המזכירות הפדגוגית  
אגף רוח וחברה  
הפיקוח על הוראת ספרות

**הסיפור השלם – שילוב היצירה המזרחית בתכנית 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 בתכנית 'הסיפור השלם', שמוליכה המזכירות הפדגוגית במשרד החינוך (לשעבר, מסקנות וועדת ביטון) ובתכנית 'כמה טוב שבאת הביתה' – שילוב מורשת יהדות אתיופיה בתכניות הלימוד השונות. החל משנת הלימודים תשע"ח **תכנית הלימודים הבית ספרית לחט"ע תכלול לפחות 6 יצירות מזרחיות** מתוך תכנית הלימודים בספרות. (בשנה"ל תשע"ז קביעה זו היא בבחינת המלצה בלבד) : **4 שירים משירת ימי הביניים; 2 יצירות ספרות מזרחיות מן המאה העשרים / עשרים ואחת** (לדוגמא, 2 שירים, או 2 סיפורים, או שיר וסיפור או כל צירוף ז'אנרי או בין-ז'אנרי אחר).<sup>33</sup>

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 בתכנית הלימודים הבסיסית (2 יח"ל) ובין אם בתכנית 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%. לרשימת היצירות שביחידה.

---

<sup>32</sup> דיוויד פרקינס, מאימון הזיכרון לחינוך החשיבה, מכון ברנקו וייס והאגף לתכניות לימודים, 1998  
<sup>33</sup> כידוע, כל חטיבה עליונה בונה לעצמה את תכנית הלימודים הבית ספרית בספרות בהתאם לצרכיה הפדגוגיים והספרותיים. תכנית זו מחויבת בקבלת אישורה של המדריכה להוראת ספרות של ביה"ס (התכנית המאושרת בחתימת ידה של המדריכה מצורפת למחברת בחינת הבגרות בספרות של כל תלמיד/ה). המדריכה תחתום רק על תכניות לימודים בספרות בהן משולבות 6 יצירות מזרחיות לפחות, כנדרש.

## תכנית הלימודים בספרות לחטיבה העליונה החל משנה"ל תשע"ה ואילך

תכניות הלימודים המוצגות לפניכם בנויות על בסיס תכנית הלימודים בספרות לבית הספר העל-יסודי הממלכתי והכללי, כיתות ז'-י"ב, תשס"ז.

### **תכנית הבסיס - שתי יחידות לימוד**

- [70% של 2 יחידות לימוד \(היבחנות חיצונית - בחינות בגרות\)](#)
- [30% של 2 יחידות לימוד \(הערכה בית ספרית - חלופות בהערכה\)](#)

### **70% של 2 יחידות לימוד (היבחנות חיצונית - בחינות בגרות)**

- [שירה](#)
- [סיפור קצר](#)
- [חמן, נבלה](#)
- [דרמה](#)

**הערה:** יש לערוך את רשימת היצירות שנלמדו על פי מתכונת הפרקים והקבוצות בתכנית הלימודים (ראו טופס '[רשימת היצירות שנלמדו בתכנית הבסיס](#)'). יש להחתים את המדריכה להוראת ספרות של ביה"ס, על הטופס ולצרפו למחברת בחינת הבגרות של הלומד.

מדינת ישראל  
 משרד החינוך  
 המזכירות הפדגוגית  
 אגף רוח וחברה  
 הפיקוח על הוראת ספרות

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

החל מקיץ תשע"ה ייבחנו התלמידים על פי רשימת השירים המופיעה להלן. במסגרת פרק זה ילמדו התלמידים 13 שירים על פי המפורט:

- [שירת ימי הביניים](#)
- [שירי חיים נחמן ביאליק](#)
- [שירה עברית במחצית הראשונה של המאה ה-20](#)
- [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
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: [פריקט בן יהודה](#))

**הערה:** אחדים משירים אלה יוחלפו מידי כמה שנים.



**מדינת ישראל**  
**משרד החינוך**  
**המזכירות הפדגוגית**  
**אגף רוח וחברה**  
**הפיקוח על הוראת ספרות**

**שירי המחצית הראשונה של המאה העשרים**

יש ללמד 5 שירים: שיר אחד מכל משורר

א	<b>נתן אלתרמן</b>	ירח, ליל קיץ, עוד אבוא אל ספך (שירים משכבר: כוכבים בחוץ, הקיבוץ המאוחד, 1999); שיר משמר (חגיגת קיץ, מחברות לספרות, 1965).
ב	<b>לאה גולדברג</b>	אורן, ולא היה בינינו אלא זהר, האמנם עוד יבוא, הסתכלות בדבורה (שירים, כרך ג, בעריכת: ט. ריבנר, ספרית פועלים, 1973).
ג	<b>אורי צבי גרינברג</b>	שיר אמי והנחל, שיר נס השיר, תפילה אחרונה, אליהו הנביא (ששה מיליונים כוסות אליהו). (כל כתבי אצ"ג, מוסד ביאליק, ירושלים, 1990-2001).
ד	<b>שאל טשרניחובסקי</b>	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	<b>רחל</b>	פגישה חצי פגישה, מיכל, רק על עצמי, באחד גלגולי (שירת רחל, דבר, 1977; וכן: פרוייקט בן יהודה).

**סיפור קצר** (6 סיפורים, כ-6 שיעורים לסיפור, סה"כ 36 ש')

במסגרת הסיפור הקצר יילמדו שישה סיפורים בסך הכול כמפורט להלן:

- שני סיפורים מקבוצה א' – סיפורי עגנון (או אחת מיצירותיו כמפורט להלן)
- סיפור אחד מקבוצה ב (המחצית הראשונה של המאה ה-20).
- סיפור אחד מקבוצה ג (המחצית השנייה של המאה ה-20).
- שני סיפורים מקבוצה ד (סיפור מתורגם).

- [קבוצה א. סיפורי עגנון](#)
- [קבוצה ב. סיפור עברי מהמחצית הראשונה של המאה ה-20](#)
- [קבוצה ג. סיפור עברי מהמחצית השנייה של המאה ה-20](#)
- [קבוצה ד. סיפור מתורגם](#)

**קבוצה א. סיפורי עגנון**

שתיים<sup>34</sup> מבין היצירות:

<sup>34</sup> בשל אורכן, כל אחת משלוש היצירות המסומנות בכוכבית תיחשב כחלופה לשני סיפורים. ראו \* בהמשך אפשרות ללמד גם את סיפור פשוט בפרק 'רומן'.

**מדינת ישראל**  
**משרד החינוך**  
**המזכירות הפדגוגית**  
**אגף רוח וחברה**  
**הפיקוח על הוראת ספרות**

<p>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 (מתוך: תכריך של סיפורים, שוקן, 2011)</p> <p>שבועת אמונים* (עד הנה, שוקן, 1998); בדמי ימיה*; גבעת החול* (על כפות המנעול, שוקן, 1998)</p>	<p>עגנון שמואל יוסף</p>
--	-------------------------

**הערה:** 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 ה-20**

אחד מבין הסיפורים:

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

**קבוצה ג. סיפור עברי מהמחצית השנייה של המאה ה-20 וראשית המאה ה-21**

**מדינת ישראל**  
**משרד החינוך**  
**המזכירות הפדגוגית**  
**אגף רוח וחברה**  
**הפיקוח על הוראת ספרות**

אחד מבין הסיפורים:

עד שיעבור כל המשמר כולו ( <b>גיבורי קיץ</b> , הקיבוץ המאוחד, 1991)	איני לאה
שמיל; להיות אופה ( <b>הינשוף</b> , ספרית תרמיל, 1975; וכן: <b>הינשוף</b> , סדרת קלאסי כיס, עם עובד, 1997)	אלוני ניסים
שלושה; עשן; סיפור אהבה; ברטה ( <b>עשן</b> , עכשיו, 1962); המצוד; קיטי ( <b>בגיא הפורה</b> , שוקן, 1963)	אפלפלד אהרון
בעיר התחתית ( <b>בעיר התחתית</b> , ספריית תרמיל, משרד הבטחון, 1979)	בלס שמעון
קולנוע; משחקים בחורף ( <b>שקיעה כפרית</b> , עם עובד, 1976)	בן נר יצחק
שוק; חיזו בטטה ( <b>ילדה שחורה</b> , בבל, 1999)	ברדוגו סמי
גלויה מוואלדזה ( <b>אחוזות החוף</b> , זמורה ביתן, 2002)	גוטפרוניד אמיר
<b>חלום בדמי כבוד</b> , (תחרות הסיפור הקצר, עיתון 'הארץ', 2010) סיפור בלי כתובת ( <b>כסף קטן</b> , הקיבוץ המאוחד, 1988)	גרמאו מנגיסטו הנדל יהודית
מסע הערב של יתיר; שתיקה הולכת ונמשכת; גאות הים ( <b>כל הסיפורים</b> , הקיבוץ המאוחד, 1993)	יהושע אברהם ב'
נעימה ששון כותבת שירים ( <b>בכפיפה אחת</b> , הקיבוץ המאוחד, 1971); הינומה ( <b>שדות מגנטיים</b> , הקיבוץ המאוחד, 1977)	כהנא-כרמון עמליה
חדר על הגג ( <b>תפוחים מן המדבר</b> , ספריית פועלים, 1986)	ליברכט סביון
יד ושם ( <b>ישראל חברים</b> , הקיבוץ המאוחד, 1963)	מגד אהרון
אח קטן; ילדה בקפה ( <b>זרים בבית</b> , הקיבוץ המאוחד, 1992)	מטלון רונית
השבוי ( <b>שבעה סיפורים</b> , הקיבוץ המאוחד, תשל"א; וכן: <b>חירבת חזעה ועוד שלושה סיפורי מלחמה</b> , זמורה ביתן, 1989)	סמילנסקי יזהר
דרך הרוח; נוודים וצפע ( <b>ארצות התן</b> , עם עובד, 1989); אבא ( <b>בין חברים</b> , כתר, 2012)	עוז עמוס
התרנגולת בעלת שלוש הרגליים ( <b>מומנט מוסיקלי</b> , הקיבוץ המאוחד, 1980)	קנז יהושע
התיק השחור (מתוך " <b>דירה עם כניסה בחצר</b> ", הוצ' עם עובד, 2008)	קנז יהושע
שפרה ( <b>לא רחוק ממרכז העיר</b> , עם עובד, 1987)	קסטל-בלום אורלי
צפירה ( <b>צינורות</b> , עם עובד, 1992)	אתגר קרת
מעשה ברוקח ובגאולת העולם; דברים שבטבע האדם; על הצללים והצלם ( <b>מותו של האלוהים הקטן</b> , שוקן, 1970)	שחר דוד
מעשה בעץ זית; תחרות שחייה ( <b>סיפורים</b> , כתר, 1987)	תמוז בנימין

קבוצה ד. סיפור מתורגם

**מדינת ישראל**  
**משרד החינוך**  
**המזכירות הפדגוגית**  
**אגף רוח וחברה**  
**הפיקוח על הוראת ספרות**

**שניים מהסיפורים הבאים:**

מספר ארבע (מקום על פני האדמה, ואן-ליר, 1986)	אידריס יוסוף
על חוד התער (סיפורים ערביים, משרד הביטחון)	אל הכים תאופיק
מעשה בשובכי (סיפורים, ספרית פועלים, 1969); בן הרבי (חיל הפרשים ועוד סיפורים, כתר, 1987)	באבל יצחק
המפתח (המפתח, ספרית פועלים, 1978); גימפל תם (חורבן קרשב ועוד סיפורים, כרמל, 2000)	בשביס-זינגר יצחק
הבז (דקאמרון - ספר עשרת הימים, כרמל, 2000)	בוקצ'ו ג'ובאני
האדרת (סיפורים פטרבורגיים, הקיבוץ המאוחד, 1992)	גוגול ניקולאי
הסופר במשפחה (חיי המשוררים, זמורה-ביתן, 1988)	דוקטורוב אדגר לורנס
הרוצחים (גברים ללא נשים, זמורה-ביתן, 1988)	המינגווי ארנסט
התלמיד (זמן שאול, הקיבוץ המאוחד, 1988)	לוי פרימו
איש זקן מאוד עם כנפיים עצומות (הסיפור העצוב שלא ייאמן על ארנדירה התמה וסבתה האכזרית, שוקן, 1986)	מארקס גבריאל גרסייה
העלמה פרל (הירושה, עם עובד, 1977; אור-עם, 1982)	מופסן גי דה
אחרי עשרים שנה (מקום על פני האדמה, ואן-ליר, 1986); בית בעל שם רע; הפנסיונר (הגנב והכלבים וסיפורים אחרים, ספרית פועלים, 1970)	מחפוז ג'יב
הזבוב (הספרות, כרך א', 2, 1986)	מנספילד קתרין
רגע של חסד (תריסר רוסי, הקיבוץ המאוחד, 1994)	נבוקוב ולדימיר
יום נפלא לדגי בננה; מר קרסולי שלנו בקונטיקט (לאסמה, באהבה ובסאוב, סימן קריאה, 1979)	סלינג'ר ג'רום דוד
השעון והאדם (סיפורים פלשתיניים, עקד, 1970)	עזאם סמירה
הבור והמטוטלת (הבור והמטוטלת, קלאסי כיס, עם עובד, 1997); אלאונורה (מעשי הרצח ברחוב מורג, מחברות לספרות, תשכ"ו)	פו אדגר אלן
ורד לאמילי (סימן קריאה, 1972, 1; ורד לאמילי - מסתורין ואהבה, עקד, 1993); אמבר מובער (סימן קריאה, 1, 1972)	פוקנר ויליאם
שיחה עם אבי (סימן קריאה, 1973, 16-17; סיפורים אמריקאיים משנות ה-60 וה-70, עם עובד, 1993)	פיילי גרייס
הגן המפליג למרחקים; ציפורים; המחבוא (הגן המפליג למרחקים, ספרית פועלים, 1988; וכן: כל הסיפורים, עם עובד, 2004)	פינק אידה
<a href="#">מטאטא</a> (מטאטא וסיפורים אחרים, ספריית פועלים, 2012)	פקרובסקי לאוניד
כינורו של רוטשילד; יגון (מבחר סיפורי צ'נוב לבתי ספר, טברסקי, 1966)	צ'נוב אנטון פבלוביץ'
גזר הדין (גזר הדין וסיפורים אחרים, עם עובד, 1997)	קפקא פרנץ

**מדינת ישראל**  
**משרד החינוך**  
**המזכירות הפדגוגית**  
**אגף רוח וחברה**  
**הפיקוח על הוראת ספרות**

קרב ריימונד	דבר קטן וטוב; נוצות; קאתדראלה (דבר קטן וטוב, כתר, 1986)
שלום עליכם	אהבתי הראשונה (הסיפור הקצר, ספרית פועלים, 1977)
קלייטס היינריך פון	רעידת אדמה בצ'לי (קולהאס ואחרים), הקיבוץ המאוחד, 2002

**רומן ונובלה** (רומן / נובלה, בין 15 – 20 שיעורים)

**אחת** משתי האפשרויות המפורטות להלן:

- **רומן אחד, או נובלה אחת** מהרשימה (עברי או מתורגם) – להערכה חיצונית (70%).
- **רומן אחד מהמסומנים בכוכבית** (ניתן לצמצם את מספר ספרי הקריאה ולהעביר כ- 10 שעות משעות ההערכה הבית ספרית [30%] לצורך הוראת הרומן המסומן בכוכבית) – להערכה חיצונית (70%).

- [רומן עברי](#)
- [רומן מתורגם](#)
- [נובלה עברית](#)
- [נובלה מתורגמת](#)
- 

**רומן עברי**

אורפז יצחק	<b>מסע דניאל</b> (עם עובד, 1969)
איתן רחל	<b>ברקיע החמישי</b> (עם עובד, תשל"ב)
אלמוג רות	<b>שורשי אוויר</b> (כתר, 1987)
אפלפלד אהרון	<b>תור הפלאות</b> (הקיבוץ המאוחד, תשל"ח); <b>קטרינה</b> (כתר, 1989)
באר חיים	<b>נוצות</b> (עם עובד, תש"מ); <b>חבלים</b> (עם עובד, תשנ"ח)
בן נר יצחק	<b>בוקר של שוטים</b> (כתר, 1992)
ברטוב חנוך	<b>פצעי בגרות</b> (עם עובד, תשמ"ז)
בר-יוסף יהושע	<b>עיר קסומה*</b> (הקיבוץ המאוחד, תשל"ט)
גולדברג לאה	<b>והוא האור</b> (הספרייה החדשה, 2005 [1946])
גרוסמן דוד	<b>מומיק</b> (הקיבוץ המאוחד, 2006); <b>ספר הדקדוק הפנימי*</b> (הקיבוץ המאוחד, 1991)
גרוסמן דוד	<b>סוס אחד נכנס לבר</b> מאת דוד גרוסמן (הספרייה החדשה, 2014)
הנדל יהודית	<b>החמסין האחרון</b> (הקיבוץ המאוחד, תשנ"ג)
זיידמן בוריס	המינגווי וגשם הציפורים המתות, (עם עובד, 2007)
יהושע אברהם ב'	<b>המאהב</b> (שוקן, 2002); <b>גירושים מאוחרים</b> (הקיבוץ המאוחד, תשנ"א); <b>מר מאני*</b> (הקיבוץ המאוחד, תש"ן); <b>השיבה מהודו</b> (הקיבוץ המאוחד, 1994) <b>שליחותו של הממונה על משאבי אנוש</b>

**מדינת ישראל**  
**משרד החינוך**  
**המזכירות הפדגוגית**  
**אגף רוח וחברה**  
**הפיקוח על הוראת ספרות**

(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	שוים ושוים 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' צטיק	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 סייד	גוף שני יחיד (כתר, 2010)
ראובני אהרון	שמות (עם עובד, תשל"ל)
רביניאן דורית	החתונות שלנו (עם עובד, 1999)
שבתאי יעקב	זכרון דברים* (הקיבוץ המאוחד, 2005)
שדה פנחס	החיים כמשל (שוקן, 1977)
שחם נתן	רביעיית רוזנדורף (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, תש"מ); רקוויאם לנעמן (זמורה ביתן, מודן, תשל"ח)

רומן מתורגם

**מדינת ישראל**  
**משרד החינוך**  
**המזכירות הפדגוגית**  
**אגף רוח וחברה**  
**הפיקוח על הוראת ספרות**

אוסטר פול	ארמון הירח (עם עובד, 1994); מוסיקת המקרה (עם עובד, 1992)
אורוול ג'ורג'	1984 (עם עובד, תשל"ג)
אז'אר אמיל (גארי)	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	גיין אייר (מ.ניומן ח.ש.ד.)
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)
ווילד 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 גרסייה	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, תשמ"מ)
ממי אלבר	נציב המלח (עם עובד, תשכ"ד)
סאראמאגו ז'וזה	על העיוורון ((הקיבוץ המאוחד, 2000)
סלינג'ר ג'רום דיוויד	התפסן בשדה השיפון (עם עובד, 1975)
פוקנר ויליאם	הקול והזעם* (ספרית פועלים, תשל"ג); אור באוגוסט* (ספרית

**מדינת ישראל**  
**משרד החינוך**  
**המזכירות הפדגוגית**  
**אגף רוח וחברה**  
**הפיקוח על הוראת ספרות**

פועלים, (1968)	
<b>גטסבי הגדול</b> (מפעלים אוניברסיטאיים להוצאה לאור, תשל"ד); <b>ענוג הוא הלילה</b> (עם עובד, תשל"ד)	פיצ'ג'ראלד פרנסיס סקוט
<b>מאדאם בובארי*</b> (ספרית פועלים, 1957; וכן: תשנ"א)	פלור גוסטב
<b>יהודים סתם</b> (הקיבוץ המאוחד, 1992)	פרלה יהושע
<b>הומו פאבר</b> (ספרית פועלים, 1982)	פריש מקס
<b>הדבר*</b> (עם עובד, 2001); <b>הזר</b> (עם עובד, 1985); <b>אדם הראשון</b> (עם עובד, תשנ"ה)	קאמי אלבר
<b>ספר הצחוק והשכחה</b> (זמורה ביתן, תשמ"א)	קונדרה מילן
חיי ומעלליו של אלכסיס זורבס (זורבה היווני) (עם עובד, תשנ"ו)	קזנצאקיס ניקוס
<b>המשפט*</b> (שוקן, תשנ"ב)	קפקא פרנץ

**נובלה עברית**

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

**נובלה מתורגמת**

<b>ג'מילה</b> (עם עובד, 2005)	אייטמטוב צ'ינגיס
<b>העיירה שבה נעצר הזמן</b> (עקד, 1994)	הראבל בוהומיל
<b>לב כלב: סיפור מפלצתי</b> (משכל, 2002)	בולגאקוב מיכאיל
<b>הזקן והים</b> (עם עובד, 1980)	המינגווי ארנסט



**מדינת ישראל**  
**משרד החינוך**  
**המזכירות הפדגוגית**  
**אגף רוח וחברה**  
**הפיקוח על הוראת ספרות**

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 מס' 1997, 2)
סטייבנק 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, ילמדו מאפייני הדרמה ויסודות הטרגדיה.

**שימו לב**, במסגרת תכנה"ל המלאה, 2 יח"ל (70% + 30%), יילמדו שני מחזות: טרגדיה אחת מאת סופוקלס או מאת שקספיר, ומחזה מודרני אחד. המורה תוכל לבחור איזה מחזה ילמד להערכה חיצונית (70%) ואיזה ילמד בהערכה בית ספרית (30%).

- [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

**מדינת ישראל**  
**משרד החינוך**  
**המזכירות הפדגוגית**  
**אגף רוח וחברה**  
**הפיקוח על הוראת ספרות**

**דרמה מודרנית:**

**מחזה מתורגם**

אנסקי ש.	<b>הדיבוק</b> (חמו"ל, 1975; אור עם, 1983)
איבסן הנריק	<b>בית בובות</b> (אור-עם, 1983)
ברכט ברטולד	<b>מעגל הגיר הקווקזי</b> (אור-עם, 1984); <b>אמא קוראז'</b> (עם עובד, 1986)
דירנמט פרידריך	<b>ביקור הגברת הזקנה</b> (אור-עם, 1983)
ויליאמס טנסי	<b>ביבר הזכוכית</b> (אור-עם, 1982); <b>חשמלית ושמה תשוקה</b> (אור-עם, תשמ"ו)
לורקה גרסיה פדריקו	<b>ירמה</b> (מחזות, הקיבוץ המאוחד, 1965; עם עובד, 1988)
מילר ארתור	<b>מותו של סוכן</b> (אור-עם, 1986)
סטרינדברג אוגוסט	<b>העלמה יוליה</b> (אור-עם, 1985)
פינטר הרולד	<b>החדר</b> (אור-עם, 1988)
פירנדלו לואיג'י	<b>שש נפשות מחפשות מחבר</b> (מרכז ישראלי לדרמה, 1990)
צ'כוב אנטון	<b>גן הדובדבנים; שלוש אחיות</b> (ארבעה מחזות, עם עובד, 1973)

**מחזה עברי**

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

**30% של 2 יחידות לימוד (הערכה בית ספרית - חלופות בהערכה)**

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

**שירה**

**רשימת שירי המחצית השנייה של המאה העשרים וראשית המאה העשרים ואחת**

יש ללמד 4 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 4 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, הקבוץ המאוחד, 1998)	או	יונה וולך: יונתן (תת ההכרה נפתחת כמו מניפה, הקבוץ המאוחד, 1992)
3.	שמעון אדף: שדרות (המונולוג של איקרוס, גוונים, 1997)	או	זלדה: שני יסודות (שירי זלדה, הקבוץ המאוחד, 1985)
4.	נדא'א חורי: הדיברות (מס' 2) (בגוף אחר, מבחר שירים 1987 – 2010, קשב לשירה, 2011)	או	רוני סומק: שיר פטרייטי (מחותרת החלב, זמורה ביתן, 2005)
5.	דליה רביקוביץ: בובה ממוכנת (כל השירים עד כה, הקבוץ המאוחד, 1995)	או	נורית זרחי: היא יוסף (אישה ילדה אישה, ספרית פועלים, 1983)

**מדינת ישראל**  
**משרד החינוך**  
**המזכירות הפדגוגית**  
**אגף רוח וחברה**  
**הפיקוח על הוראת ספרות**

**מה זאת אהבה?**

1.	דליה רביקוביץ: חול אפסי (כל השירים עד כה, הקבוץ המאוחד, 1995)	או	נתן זך: כשצלצלת רעד קולך (כל השירים ושירים חדשים, כרך א, הקבוץ המאוחד, 2008)
2.	אברהם חלפי: עטור מצחך (שירים' כרך א, הקבוץ 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, הקבוץ המאוחד, 2008)	או	ט. כרמי: חוה ידעה (ט. כרמי שירים, מבחר 1951-1994, דביר, 1994)
4.	זלדה: כאשר היית פה (שירי זלדה, הקבוץ 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, הקבוץ המאוחד, 2009)	או	מאיר ויזלטיר: ולמה היא נושכת את שפתיה (שרטוטים תל-אביבים, 7, דבר אופטימי עשיית שירים, הקבוץ המאוחד, 2000)

**לחיות בארץ ישראל**

1.	חיים גורי: ירושה (השירים, כרך א, הקבוץ המאוחד, 1998)	או	אמיר גלבע: שיר בבוקר בבוקר (כל השירים, כרך א, הקבוץ המאוחד, 1994)
2.	משה דור: גם הנוטשים (עוברים את הנהר, זמורה ביתן, 1989)	או	אריה סיון: אני בסך הכול (ערבון, מבחר שירים 1957-1997, הקבוץ המאוחד, 2002)
3.	יהודה עמיחי: תיירים (שירי יהודה עמיחי, כרך 3, שוקן, 2004)	או	יצחק לאור: אהבת הארץ (שירים 1974-1992, הקבוץ המאוחד, 2002)
4.	ארז ביטון: תקציר שיחה (ציפור בין יבשות, הקבוץ המאוחד, 1990)	או	נתן יונתן: לאן היינו הולכים (שירים בכסות הערב, מבחר מכל שיריו, ידיעות אחרונות, 2004)
5.	אגי משעול: חזון איילון (מבחר חדשים, מוסד ביאליק, ירושלים, 2003)	או	רחל חלפי: מלכת המים של ירושלים (מקלעת השמש, הקבוץ המאוחד, 2002)

**מדינת ישראל**  
**משרד החינוך**  
**המזכירות הפדגוגית**  
**אגף רוח וחברה**  
**הפיקוח על הוראת ספרות**

**שירים בעקבות השואה**

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

**החברה הישראלית – בין שבר לאיחוי**

1.	או	<b>בנאי פרץ: 'נעילה', (יפעת ולא משהו אחר, ספריית פועלים, 1982)</b>
		<b>ביטון ארז: 'תיקון הריחות', (ציפור בין יבשות, הוצאת הקיבוץ המאוחד, 1990)</b>
2.	או	<b>בן שמחון מירי: 'נערה מן הקטמונים (חתך-ארך)', (מעוניינת, לא מעוניינת, הוצאת הקיבוץ המאוחד, 1983)</b>
		<b>הס אמירה: 'סלימה את דומעת' ("כמו בכי שאין לו עיניים להיבכות", הוצאת עם עובד 2014)</b>
3.	או	<b>אליהו אלי: 'מתחת לפני האדמה' (אני ולא מלאך, הליקון, 2008)</b>
		<b>אהרון אלמוג: 'על שתיקתם של התימנים', (אם תראו סוכה עפה, הקיבוץ המאוחד, 2004)</b>
4.	או	<b>עמיחי יהודה: 'זהגירת הורי', (שירים 1948 – 1962, שוקן, 1963)</b>
		<b>סיון אריה: 'סיפור על הסבתא', (ערבון, הקיבוץ המאוחד ומוסד ביאליק, 2001)</b>
5.	או	<b>משעול אגי: 'שירה בציבור' (מבחר וחדשים, הקיבוץ המאוחד, 2003)</b>
		<b>עדי קיסר: 'אני המזרחית' מאת (שחור על גבי שחור, גרילה תרבות, 2014)</b>

מדינת ישראל  
משרד החינוך  
המזכירות הפדגוגית  
אגף רוח וחברה  
הפיקוח על הוראת ספרות

## סיפור קצר

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

[אל רשימת הסיפורים שבתכנה"ל](#)

## ספרי קריאה

בעידן הנשלט על ידי תרבות המסכים אין ערוך לחשיבות שיש לטיפוח 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 ז'אנר ספרותי מרכזי ועם המיומנויות הכרוכות בלמידתו, מחד גיסא, וזריקת עידוד לתרבות הפנאי של התלמידים והעשרת עולמם הרגשי והקוגניטיבי, מאידך גיסא.

**ספרי קריאה – קריאה מונחית וקריאה חופשית – במסגרת הערכה הבית ספרית (30%)**

- במסגרת הערכה הבית ספרית (30%) התלמידים יקראו **בין ארבעה לשישה ספרים** (וזאת, בנוסף לרומן שילמד בפרק רומן).
- שניים מן הספרים יבחרו על ידי המורים, יקראו בקריאה מונחית וידונו בכיתה. יתר הספרים יבחרו ע"י התלמידים, עפ"י 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 שנבחר לקריאה על ידי כמה תלמידים; המלצה מנומקת שתוצג בפני הכיתה בעל פה או על גבי עיתון קיר המיועד לכך, ועוד. וראו התייחסות לדרכי הערכה אלטרנטיביות במבוא לתכנה"ל בספרות.
- להוראת ספרי הקריאה (קריאה מונחית הצגת תוצרי תלמידים ועוד) יוקדשו כ- 16 ש'.

## דרמה (מחזה אחד, כ-17 שיעורים)

במסגרת פרק זה יילמד מחזה אחד: טרגדיה אחת מאת סופוקלס או מאת שקספיר, או מחזה מודרני אחד. בנוסף, ילמדו מאפייני הדרמה ויסודות הטרגדיה.

**שימו לב**, במסגרת תכנה"ל המלאה, 2 יח"ל (70% + 30%), יילמדו שני מחזות: טרגדיה אחת מאת סופוקלס או מאת שקספיר, ומחזה מודרני אחד. המורה תוכל לבחור איזה מחזה ילמד להערכה חיצונית (70%) ואיזה ילמד בהערכה בית ספרית (30%).

[אל רשימת הדרמות שבתכנה"ל](#)

מדינת ישראל  
 משרד החינוך  
 המזכירות הפדגוגית  
 אגף רוח וחברה  
 הפיקוח על הוראת ספרות

**טבלה מסכמת של תכנית הלימודים הבסיס (2 יח"ל)**

הערכה בית ספרית – 30%	הערכה חיצונית – 70%	
4 מחצית שנייה מאה 20 (12 ש')	4 ימיה"ב; 4 ביאליק; 5 מחצית ראשונה של המאה ה-20 (39 ש')	שירה
1 לבחירת המורה (6 ש')	2 עגנון; 1 מחצית ראשונה; 1 מחצית שנייה; 2 מתורגמים (36 ש')	סיפורת
1 מחזה שלא נלמד לבחינה החיצונית (15 ש')	1 דרמה ע"פ בחירת המורה + יסודות הדרמה ויסודות הטרגדיה (18 ש')	דרמה
4 - 6 ספרי קריאה (16 ש')	1 רומן, או נובלה (15 - 20 ש')	רומן, נובלה וספרי קריאה
49 ש'	113 ש'	סה"כ שעות

## תכנית הלימודים המורחבת: מגמת ההתמחות (הגברה)

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

▪ 70% של 3 יחידות לימוד, השלמה ל-5 יח"ל (היבחנות חיצונית - בחינות בגרות)

- היחידה הרביעית
- היחידה החמישית

▪ 30% של 3 יחידות לימוד, השלמה ל-5 יח"ל (יחידה פנימית - חלופות בהערכה)

- היחידה השלישית

**70% של 3 יחידות לימוד, השלמה ל-5 יח"ל (היבחנות חיצונית - בחינות בגרות)**

## היחידה הרביעית

מבחר יצירות מספרות העולם

- אפוס
- סיפורת
- דרמה
- שירה

**אפוס**

יש ללמד:

הומרוס	פרק מתוך <b>האודיסיאה</b> : 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)
--------	--



**מדינת ישראל**  
**משרד החינוך**  
**המזכירות הפדגוגית**  
**אגף רוח וחברה**  
**הפיקוח על הוראת ספרות**

**סיפורת**

יש ללמד:

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

שתי נובלות מבין:

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

**דרמה**

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

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

**מדינת ישראל**  
**משרד החינוך**  
**המזכירות הפדגוגית**  
**אגף רוח וחברה**  
**הפיקוח על הוראת ספרות**

**שירה**

שישה שירים (שניים מכל אחת מהקבוצות):

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

<b>קבוצה ראשונה</b>	
ראשית הידידות (תרגום - רגולנט שמואל: <b>בלהט החרב המתהפכת</b> , עין, 1994)	אדוניס (עלי אחמד סעיד אסבר)
בלדה * (תרגום - הרשב בנימין: <b>שירה מודרנית</b> , עם עובד, 1992)	גלטשטיין יעקב
לילה לנודד ( <b>הנשיקה מבעד למטפחת</b> , תרגום - אור אמיר והירשפלד אריאל; טשרניחובסקי שאול; אבי-שאול מרדכי, עורך: רייך אשר, עם עובד, 2001; וכן: תרגום - פלס ישעיהו <b>מאזניים</b> , יולי 1988)	גתה ולפגאנג
ירח מלא ופרידה הקטנה ( <b>הנשיקה מבעד למטפחת</b> , תרגום - זנדבנק שמעון; מסג סבינה; אייג ז'אקוב אליעזרה; לעאל איריס; סגל אורה)	יוז טד
פרידה * ( <b>שירים</b> , תרגום - עמיחי יהודה, עקד, 1969)	לסקר-שילר אלזה
סונט 130 * ( <b>הנשיקה מבעד למטפחת</b> , תרגום - אור אמיר והירשפלד אריאל; ויזלטיר מאיר)	שקספיר ויליאם
<b>קבוצה שנייה</b>	
גנרל הטנק שלך * (תרגום - הרשב בנימין: <b>גלות המשוררים</b> , הקיבוץ המאוחד, 1978)	ברכט ברטולד
הילדים * ( <b>הנביא</b> , תרגום - נועה זאלוד, מודן, 1980)	ג'ובראן חליל ג'ובראן
האורן הבודד ( <b>מבחר תרגומים</b> , תרגום - פרידמן שמואל, 1986; וכן: <b>אהבה - אנתולוגיה משירת העולם</b> , תרגום - שדה פנחס: שוקן, 1989; <b>יסורים וחיוכים - מבחר שירי היינה</b> , תרגום - טנאי שלמה, רשפים, 1995; <b>דרכים להבנת השירה</b> , תרגום - רינג ישראל: ספרית פועלים, 1965)	היינה היינריך
אהבה * ( <b>שיר בלדה סיפור</b> , תרגום - מלצר שמשון, הוצאת י"ל פרץ, 1962)	מנגר איציק
אנבל-לי * ( <b>הנשיקה מבעד למטפחת</b> , תרגום - ז'בוטניסקי)	פו אדגר אלן
אש וכפור ( <b>הנשיקה מבעד למטפחת</b> , תרגום - ליטווין רינה, אבינועם ראובן; אלעד פנחס; שביט עוזי; דור משה; שתל שמואל; וכן: <b>הארץ</b> , "תרבות וספרות", תרגום - אולמן-מרגלית עדנה, 5.9.2003)	פוסט רוברט
שמחת הכתיבה ( <b>אטלנטיס</b> , תרגום - וייכרט רפי: עכשיו, 1993)	שימבורסקה ויסלבה

**מדינת ישראל**  
**משרד החינוך**  
**המזכירות הפדגוגית**  
**אגף רוח וחברה**  
**הפיקוח על הוראת ספרות**

<b>קבוצה שלישית</b>	
אחמטובה אנה	שיר הפגישה האחרונה ( <b>הנשיקה מבעד למטפחת</b> , תרגום - הרשב בנימין; רחל; קריקסונוב פטר; בר יוסף חמוטל; דיקמן עמינדב)
בודלר שארל	מקבילות ( <b>שירה מודרנית</b> , תרגום - הרשב בנימין, עם עובד, 1992; וכן: <b>פרחי הרע</b> , "זיקות", תרגום - מנור דורי: הקיבוץ המאוחד, 1993; וכן <b>החליל והקוקיה</b> , "היענויות", תרגום - ראובן צור: הקיבוץ המאוחד, 1993)
בלייק ויליאם	הנמר [טיגריס] ( <b>הנשיקה מבעד למטפחת</b> , תרגום - מנור דורי; אבינועם ראובן; רייכמן חנניה; שלום ש; יעוז-קסט איתמר)
ויטמן ולט	קברניט שלי! רב החובל ( <b>הנשיקה מבעד למטפחת</b> , תרגום - בן נחום יונתן; אבינועם ראובן; הלקין שמעון)
פטררקה פרנצ'סקו	סונט ד' מתוך מותה של הגבירה לאורה ( <b>קולות רחוקים וקרובים</b> , תרגום - גולדברג לאה: ספרית פועלים, 1975)
רילקה ריינר-מריה	יום סתיו ( <b>הנשיקה מבעד למטפחת</b> , תרגום - זנדבנק שמעון; גולדברג לאה; ברודצקי עדה; שביט עוזי; זינגר משה)

**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 לפרשנות. במידה שהדבר אפשרי, רצוי להשוות את התרגום למקור. התרגום שיופיע בשאלוני בחינת הבגרות הוא הראשון מבין התרגומים.

## היחידה החמישית

### על היחידה - הנושאים לבחירה

לבחירה אחד מבין ששת הנושאים האלה:

- [להיות יהודי, להיות ישראלי: קולות וזהויות](#)
- [ספרות בעקבות השואה](#)
- [התבגרות בראי הספרות](#)
- [בכול צפייה והכול צפוי בה: סוגיות ארספואטיות](#)
- [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 מז'אנרים שונים.

להוראת חלק זה יוקדשו כ-45 שעות. המורים יבחרו יצירות ספרותיות משני ז'אנרים לפחות, על פי המפתח של הקצאת שעות ממוצעת להוראת יצירה, בהתאם לז'אנר שאליו היא משתייכת:

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

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

נוסף ליצירות מתחום הספרות אפשר לבחור בחלק ההרחבה גם ביצירות מתחומי אמנות נוספים. לצפייה ולדין בסרט קולנוע מומלץ להקדיש כ-5 שעות. להתבוננות ולעיון ביצירות מתחומי האמנות 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 בעזרת יצירות המזמנות דיון משמעותי בנושא.

## 30% של 3 יחידות לימוד, השלמה ל-5 יח"ל (יחידה פנימית - חלופות בהערכה)

### יחידה בית ספרית (30%) - היחידה השלישית

היחידה השלישית, יחידה בית ספרית, נלמדת במסגרת חלופות בהערכה (30%). היחידה מהווה חלק מלימודי ההתמחות בספרות, ללומדים בהיקף של 5 י"ל (שייבחנו על היחידות ארבע וחמש בשאלון ארצי בכתב - 70%).

היקף היחידה 90 שעות (3 שעות שבועיות).

היחידה השלישית מאפשרת לכל בית ספר לבנות תכנית בהתאם לבחירת המורים והתלמידים.

בניית יחידה עצמאית בספרות מאפשרת למורים להתאים לתלמידיהם תכנית ייחודית תוך מימוש של מטרות הוראת הספרות (עמ' 7 - 8 בחוברת של תכנית הלימודים).

בבניית היחידה יבחר המורה אחת **משלוש האפשרויות המצוינות** בעמ' 58 בחוברת של תכנית הלימודים:

#### 1. הוראת נושא בית ספרי

מורים יוכלו **לעצב בעצמם** נושא על פי המתכונת וההיקף של הנושאים המוצעים ביחידה החמישית או לבחור כנושא בית ספרי **נושא נוסף מאלה המוצעים ביחידה החמישית**.

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

היקף היחידה ייקבע על פי **מפתח הקצאת השעות** (עמ' 63 בחוברת תכנית הלימודים)

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

התבוננות ועיון ביצירות מתחומי האמנות הפלסטית (ציור, פיסול, צילום) או האזנה ליצירות מוזיקאליות - 3 שעות.

**מדינת ישראל**  
**משרד החינוך**  
**המזכירות הפדגוגית**  
**אגף רוח וחברה**  
**הפיקוח על הוראת ספרות**

רצוי שהוראת הנשא תכלול דרכי הוראה שונות כגון: הוראה פרונטלית, למידה עצמית (אפשרית בחירה של יצירות ע"י התלמיד ובהנחיית המורה), הכנת עבודה, ניהול תלמידי (פורטפוליו), עבודה יצירתית בעקבות עיון ביצירות.

מומלץ גיוון של דרכי הערכה: בחינות על יצירות שנלמדו בכיתה, בחינות על יצירות שתלמדנה על-ידי תלמידים באופן עצמאי, תלמידי של עבודות בעלות היקף מצומצם וכו'.

הישגי התלמידים בנושא שילמד במסגרת היחידה השלישית יוערכו בבית הספר, והישגיהם בנושא שילמד במסגרת היחידה החמישית יוערכו בבחינה בשאלון הארצי.

בראשית השנה יובהר לתלמידים מהי התכנית שתילמד ובאלו דרכים יוערכו הישגיהם.

## **2. הנחיית תלמידים בכתיבת עבודה.**

העבודה תיכתב על יצירות שאינן נלמדות בכיתה.

כתיבת עבודה 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, וקדיש להוראת הנושא ולדיון בשאלות העולות ממנו כ-30 שעות. שאר השעות יוקדשו להנחיית התלמידים ולהצגת עבודותיהם בפני מליאת הכיתה.

יש לארגן את ההנחייה על-פי לוח זמנים מתוכנן מראש ולבצע בדרכים שונות: 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 מנקודות מבט המעוררות את סקרנותו והמביאות אותו לידי יישום הבנות ספרותיות של יצירות חדשות לו.

חשוב ליצור אינטראקציה בין הכותבים, ללבן במשותף בעיות ולעודד תלמידים להציג עבודותיהם בסיום הכתיבה בפני עמיתים לכיתה או בפורומים אחרים של בית הספר.

יש לתכנן את תקופת כתיבת העבודה על פי אבני דרך (ראה דף תכנון).

## **3. סדנה יצירתית.**

**העבודה היצירתית תבוסס על עיון ביצירה או ביצירות שלא נלמדו בכיתה.**

לעיון עצמאי זה תקדם הוראה במסגרת הכיתה (הוראה בהיקף של כארבעים שעות).

שאר השעות יוקדשו להנחיית התלמידים במהלך השנה.

העבודה היצירתית תיעשה אחרי ניתוח מעמיק של יצירות הספרות שנבחרו וקריאת ביבליוגרפיה, ותלווה בדברי הסבר כתובים שיבטאו הבנה ספרותית.

התוצר הסופי אמור להעיד על הבנה ספרותית מעמיקה ועל יכולת לבטא הבנה זו בדיאלוג בין תחומי.

**נהלים :**

מדינת ישראל  
משרד החינוך  
המזכירות הפדגוגית  
אגף רוח וחברה  
הפיקוח על הוראת ספרות

1. יש לשלוח לאישור המדריכה/ה המחוזית/ דף תכנון בתחילת הוראת היחידה השלישית.
2. יש לשלוח למדריכה/ה המחוזית/ דו"ח ביצוע לאחר חופשת הפסח, עם סיום הוראת היחידה. רשימת היצירות בדו"ח זה תוצמד למחברות הנבחרים בשאלון הארצי על יחידות 4-5.
3. יש למלא את [טופס אישור המפמ"ר על שאלון בית ספרי](#), ולהחתים את מנהלת ביה"ס. את הטופס הנ"ל (כשהוא מלא וחתום) ודו"ח הביצוע החתום על ידי המדריכה, יש לשלוח בדוא"ל לחתימת המפמ"ר.
4. יש לנהל תיקייה לכל כיתה הלומדת 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 דו"ח 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.

## תכנית לימודים בספרות לתלמידים עולים תכנית הבסיס - שתי יחידות לימוד

- [70% של 2 יחידות לימוד - עולים חדשים \(היבחנות חיצונית - בחינות בגרות\)](#)
- [30% של 2 יחידות לימוד - עולים חדשים \(הערכה בית ספרית - חלופות בהערכה\)](#)

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

בתכנית 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 בתכנית הלימודים (ראו טופס 'רשימת היצירות שלמדו תלמידים עולים'). יש להחתיים את המדריכה להוראת ספרות של ביה"ס, על הטופס ולצרפו למחברת בחינת הבגרות של הלומד.

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

במסגרת פרק זה ילמדו התלמידים 7 שירים על פי המפורט להלן:

- [שירת ימי הביניים](#)
- [שירי חיים נחמן ביאליק](#)
- [שירה עברית במחצית הראשונה של המאה ה-20](#)
- [מאגר שירה](#)



**מדינת ישראל  
משרד החינוך  
המזכירות הפדגוגית  
אגף רוח וחברה  
הפיקוח על הוראת ספרות**

**שירת ימי הביניים**

**יש ללמד 2 שירים: שיר אחד מכל קבוצה (א-ב).**

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

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

**שירת ביאליק**

**יש ללמד 2 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: [פריקט בן יהודה](#))

**שירי המחצית הראשונה של המאה העשרים**

**יש ללמד 3 שירים: שיר אחד מכל משורר**

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

## פרק ב – סיפור קצר

התלמידים ילמדו חמישה סיפורים עפ"י הפירוט הבא:

### סיפורי עגנון

סיפור אחד מבין הסיפורים הבאים:

פרנהיים, הרופא וגרושתו, האדונית והרוכל, המטפחת, פנים אחרות, מדירה לדירה, הסייף.

### סיפורים עבריים נוספים

התלמידים ילמדו שני סיפורים מבין [הסיפורים העבריים שברשימה שבתכנית הבסיס \(2 י"ל\)](#).  
לרשימה זו ניתן להוסיף את הסיפורים "תפוחים מן המדבר" / סביון ליברכט, "פטר" / מירה מגן,  
"צפירה" / אתגר קרת, "אבא" / עמוס עוז.

### סיפורים מתורגמים

שניים מבין [הסיפורים המתורגמים שבתכנית הבסיס \(2 י"ל\)](#).  
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 (רומן / נובלה, בין 15 – 20 שיעורים)

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

על פי אחת משתי האפשרויות המפורטות להלן:

- רומן אחד, או נובלה אחת מהרשימה (עברי או מתורגם) – להערכה חיצונית (70%).
  - רומן אחד מהמסומנים בכוכבית (ניתן לצמצם את מספר ספרי הקריאה ולהעביר כ- 10 שעות משעות ההערכה הבית ספרית [30%] לצורך הוראת 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 מבין האפשרויות הבאות:

1. טרגדיה יוונית או שקספירית ([מהרשימה שלעיל](#)).
  2. מחזה מודרני ([מהרשימה שלעיל](#)).
- הערה: אין לבחור מחזה שאינו ברשימה זו.

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

### שירי המחצית השנייה של המאה העשרים וראשית המאה העשרים ואחת

יש ללמד 3 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, הקבוץ המאוחד, 1998)	או	יונה וולך: יונתן (תת ההכרה נפתחת כמו מניפה, הקבוץ המאוחד, 1992)
3.	נדאא חורי: דיברות (מס' 2) (בגוף אחר, מבחר שירים 1987 – 2010, קשב לשירה, 2011)	או	רוני סומק: שיר פטרויטי (מחותרת החלב, זמורה ביתן, 2005)

מה זאת אהבה?

**מדינת ישראל**  
**משרד החינוך**  
**המזכירות הפדגוגית**  
**אגף רוח וחברה**  
**הפיקוח על הוראת ספרות**

1.	דליה רביקוביץ: חול אפסי (כל השירים עד כה, הקבוץ המאוחד, 1995)	או	נתן זך: כשצלצלת רעד קולך (כל השירים ושירים חדשים, כרך א, הקבוץ המאוחד, 2008)
2.	זלדה: כאשר היית פה (שירי זלדה, הקבוץ 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, הקבוץ המאוחד, 2009)	או	מאיר ויזלטיר: ולמה היא נושכת את שפתייה (שרטוטים תל-אביבים, 7, דבר אופטימי עשיית שירים, הקבוץ המאוחד, 2000)

**לחיות בארץ ישראל**

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

**שירים בעקבות השואה**

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

**מדינת ישראל**  
**משרד החינוך**  
**המזכירות הפדגוגית**  
**אגף רוח וחברה**  
**הפיקוח על הוראת ספרות**

1.	בנאי פרץ: 'נעילה', (יפעת ולא משהו אחר, ספריית 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' מאת (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 ז'אנר ספרותי מרכזי ועם המיומנויות הכרוכות בלמידתו, מחד גיסא, וזריקת עידוד לתרבות הפנאי של התלמידים והעשרת עולמם הרגשי והקוגניטיבי, מאידך גיסא.

#### ספרי קריאה – קריאה מונחית וקריאה חופשית - במסגרת הערכה הבית ספרית (30%)

- במסגרת הערכה הבית ספרית (30%) התלמידים יקראו ארבעה ספרים, לפחות אחד מהם מהספרות העברית (וזאת, בנוסף לרומן שילמד בפרק רומן).
- שניים מן הספרים יבחרו על ידי המורים, יקראו בקריאה מונחית וידונו בכיתה. יתר הספרים יבחרו ע"י התלמידים, עפ"י 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 שנבחר לקריאה על ידי כמה תלמידים; המלצה מנומקת שתוצג בפני הכיתה בעל פה או על גבי עיתון קיר המיועד לכך, ועוד. וראו התייחסות לדרכי הערכה אלטרנטיביות במבוא לתכנה"ל בספרות.
- להוראת ספרי הקריאה (קריאה מונחית הצגת תוצרי תלמידים ועוד) יוקדשו כ- 16 ש'.

**מדינת ישראל**  
**משרד החינוך**  
**המזכירות הפדגוגית**  
**אגף רוח וחברה**  
**הפיקוח על הוראת ספרות**

**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 בתכנית הלימודים הבסיסית (2 יח"ל) ובין אם בתכנית 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%. לרשימת היצירות שביחידה.

<b>לעלות לארץ, לחיות בישראל – הסיפור השלם</b>		
ז'אנר	יצירות	המלצות, הערות, הארות
<b>שירה</b>	בחר, 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
	הלוי יהודה: ציון הלא תשאלני (השירה העברית בספרד ובפרובנס, שירמן חיים, מוסד ביאליק, 1960)	
	זמיר שלמה: "הנגב" (הקול מבעד לענף, ספריית פועלים, 1960)	חדש בתכנה"ל
	חקק בלפור: שני שירים על נהרות בבל (אגדת הדבש המר: שירים מן הפרדס, 1993)	
	פרחי רחל: "בקור" (כבשה ברחובות ירושלים, עקד, 1974)	חדש בתכנה"ל
	שמואלוף מתי: "למה אני לא כותב שירי אהבה ישראלים" (למה אני לא כותב שירי אהבה ישראלים, נהר ספרים, 2010)	חדש בתכנה"ל
<b>סיפור קצר</b>	בארון דבורה: 'כעלה נידף' (פרשיות, מוסד ביאליק, 2001)	
	ברדוגו סמי: 'יחזו בטטה', (ילדה שחורה, בבל, 1999)	
	הזז חיים: 'רחמים' (סיפורים נבחרים, דביר, תשל"ז)	
	הראבן שולמית: 'העדי' (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)	
	מנגיסטו גרמאו: ' <u>תלום בדמי כבוד</u> '	חדש בתכנה"ל
	עוז עמוס: 'אבא' (בין חברים, כתר, 2005)	
	פקרובסקי לאוניד: ' <u>מטאטא</u> ' (מטאטא וסיפורים אחרים, ספריית פועלים, 2012, תרגום מרוסית: טניה חזנובסקי ותומר שריג)	חדש בתכנה"ל
<b>רומן, נובלה</b>	אפלפלד אהרון: <b>מכוות האור</b> (הקיבוץ המאוחד, תש"מ)	
	קסטל בלום אורלי: <b>הרומאן המצרי</b> , (הקיבוץ המאוחד, הספרייה החדשה, 2015)	חדש בתכנה"ל
	מיכאל סמי: <b>שוים ושוים יותר</b> , (בוסתן, 1974)	חדש בתכנה"ל
	זיידמן בוריס: <b>המינגווי וגשם הציפורים המתות</b> , (עם עובד, 2007)	חדש בתכנה"ל

**מדינת ישראל**  
**משרד החינוך**  
**המזכירות הפדגוגית**  
**אגף רוח וחברה**  
**הפיקוח על הוראת ספרות**

	בן שמחון גבריאל : מלך מרוקאי (עדי, 1980)	זרמה
	עמיר אלי : תרנגול כפרות, (עם עובד, 1983)	ספרי קריאה (לא לבחינת הבגרות)
	בוסי דודו : הירח ירוק בואדי, (עם עובד, 2000)	

**נוהל הוספת יצירות לתכנית הלימודים בספרות**

מורות המעוניינות להמליץ על יצירות ספרות שתיוספנה לרשימת היצירות המאושרות להוראה בתכנית הלימודים בספרות, מוזמנות לפנות אל הפיקוח על הוראת הספרות, בדוא"ל: [shlomoher@education.gov.il](mailto:shlomoher@education.gov.il). הבקשות תועברנה אחת לשנה לוועדת המקצוע שתדון בהן. יצירות שיאושרו להוראה יפורסמו בסוף כל שנת לימודים.