



חיבור מצטיין

השנה הכריזה מערכת כתב העת על תחרות חיבורי סטודנטים וסטודנטיות, ואנו מקווים כי היא תהפוך למסורת במכללה. חשבנו שיהיה נכון לייצג את קולם של הסטודנטים והסטודנטיות ולאפשר לקוראי הגיליון להיחשף למחקר ולכתיבה שנובעים מתוך הקורסים השונים.

לתחרות הגיעו 31 חיבורים של סטודנטים וסטודנטיות בשלבים שונים של הכשרתם, מרביתם בעברית, חמישה באנגלית ואחד בערבית. בתהליך השיפוט התוודענו לקשת הרחבה והמרתקת של הנושאים שבהם עוסקים הסטודנטים והסטודנטיות בלימודיהם ושעליהם בחרו לכתוב: שינויי אקלים, רשתות חברתיות, מגפת הקורונה, אלימות מינית, מחשבות על מהותה של ההוראה ועל דרכי הפדגוגיה ועוד. קיבלנו חיבורים עיוניים הדנים בסוגיות תיאורטיות או מתייחסים ליצירות לצד דיווחי מחקרים אמפיריים – כמותיים ואיכותניים.

חמישה חיבורים הגיעו לשלב השיפוט הסופי, ומתוכם בחרנו שני חיבורים שיזכו את כותביהם בפרס – אחד מאת סטודנט הלומד לתואר ראשון והאחר מאת סטודנטית הלומדת לתואר שני.

חיבורו של אביתר שטיינר מנתח את הסרט התיעודי "חמש מצלמות שבורות" תוך התייחסות רב-ממדית לסוגיית הסכסוך הישראלי-פלסטיני ולאופן ייצוגו של "הקורבן". חיבורה של רניה אסקנדראני בוחן מוסד חינוכי ייחודי – בית הספר הכנסייתי-צרפתי פרר – שמרבית תלמידיו הם מהחברה הערבית. בחיבור מתואר כיצד בית הספר מייצר מעין בועה אירופית קוסמופוליטית בליבה של יפו, המציעה לתלמידיו חלופה זהותית במציאות הקונפליקטואלית שבה הם חיים.

אביתר שטיינר, סטודנט במחלקה לתקשורת וקולנוע במכללת סמינר הקיבוצים. עבודתו נכתבה במסגרת הקורס "קולנוע תיעודי ישראלי" בהנחיית ד"ר שמוליק דובדבני.



רניה אסקנדראני, מחנכת בבית הספר הממלכתי-ייסודי חסן ערפה ביפו. בוגרת בית הספר הצרפתי פרר ביפו. בעלת תואר ראשון בסוציולוגיה ואנתרופולוגיה ובמדיניות ומינהל החינוך. כעת לומדת לתואר שני במסלול לניהול וארגון מערכות חינוך בסמינר הקיבוצים.



אנו מודים לכל הסטודנטים שהשתתפו בתחרות ושמנו בנו את מבטחם, חברי מערכת החינוך וסביבו

בזכות הכתיבה החופשית: בעקבות פרופ' דינה פייטלסון, כלת פרס ישראל הראשונה

שרון גבע

בשנת 1964 פרסמה חוקרת החינוך דינה פייטלסון מחקר בנושא הוראת עברית בבתי ספר יסודיים בישראל. הממצאים לא היו מעורדים: הוראת הנושא התאפיינה בנוקדנות ומונוטוניות; תלמידים ותלמידות הונחו לכתוב חיבורים על נושאים שהיו רחוקים מליבם, תוך כפייתו של סגנון ארכאי; חיבור נחשב מוצלח אם התאפיין בלשון מליצית, אף שבפועל היה גבב יומרני. היא גם הציגה הצעות לשיפור המצב ותיקונו: העיקרון המנחה היה יד חופשית, עיקרי הנחלתו היו עידוד קריאה וכתיבה לפי נטיית הלב. מחקר זה, שפורסם מטעם האוניברסיטה העברית בירושלים ומשרד החינוך (פייטלסון, תשט"ו), היה אחד ממחקריה הרבים.

פייטלסון, לימים פרופסור מן המניין באוניברסיטת חיפה, הייתה, כפי שהעיד חוקר החינוך פרופ' יוסף שימרון, "נון-קונפורמיסטית למופת" (שימרון, 1992). כוונתו הייתה לגישה לקריאה, שהייתה שונה מהשיטות שהיו מוכרות ומקובלות עד אז. לא רק זאת: זו הייתה מנת חלקה של חוקרת שבשלב מוקדם ביותר בקריירה שלה זכתה להוקרה מן המעלה הראשונה – בשנת 1953 זכתה פייטלסון בפרס ישראל בתחום חקר החינוך. בכך הייתה לאישה הראשונה שזכתה בפרס זה, היא הייתה אז כבת 27.

* גרסה מורחבת של המאמר פורסמה בכתב העת דפים, גיליון 77.

קריאה לשחרור

דינה פייטלסון לבית שור נולדה ב־1926 בווינה, אוסטריה. כשהייתה כבת שמונה עלתה עם משפחתה לארץ ובנעוריה למדה בגימנסיה הרצליה בתל אביב. כשהייתה בת 20 החלה ללמוד בבית המדרש למורים על שם דוד ילין בירושלים, לימים המכללה האקדמית לחינוך על שם דוד ילין. בשנת 1951 היא השלימה את התואר השני באוניברסיטה העברית בירושלים וב־1955 את עבודת הדוקטור שלה. בהמשך לימדה באוניברסיטה העברית ובאוניברסיטת חיפה.

פייטלסון קיבלה את פרס ישראל על עבודת המחקר שלה בנושא "גורמי הכשלון אצל ילדי כיתה א'" שעשתה במסגרת עבודתה במרכז סאלד (פייטלסון, 1953). על פי ועדת השופטים להענקת הפרס בתחום החינוך, "מסקנות המחקר עשויות לשמש דחיפה נמרצת לבדיקת הנהוג והמקובל בתחום זה במערכת החינוך שלנו להלכה ולמעשה" (הפקולטה לחינוך, חיפה). היה זה בשנה הראשונה שבה הוענק הפרס, אז זכו בו שמונה גברים ואישה אחת. בשונה מכלות פרס ישראל בתחום חקר החינוך בשנים שלאחר מכן, כמו פרופ' נחמה ליבוביץ (1958), פרופ' רנה שפירא (1995) ופרופ' מרים בן־פרץ (2006), פייטלסון זכתה בפרס כשהייתה בתחילת דרכה האקדמית, ובמהלכה לא פעם אף היה לה לאבן נגף.

במחקריה הובילה פייטלסון את הגישה שלפיה ההנאה מן הקריאה היא קריטית בחשיבותה לעידוד ילדים וילדות להרכות בה. במאמר בנושא חדשנות מחקרית בכלל ובמיוחד בתחום האוריינות, הציג שימרון את חדשנותה, שעיקרה היה שונה מן השיטה המקובלת, שביסודה הוראת מילים שלמות (שימרון, 1992). למשל, היא המליצה להתחיל את לימוד הקריאה בהיכרות עם הברות או עם מילים בנות הברה אחת. בשנת 1960 ראה אור הספר גם אני קורא שחיברה יחד עם חמדה אסיאו והציג את הגישה הזאת (אסיאו ופייטלסון, תשי"ט).

פייטלסון הראתה כי גם קריאה של ספרות פופולרית, לרבות כזו שנחשבה נחותה, מועילה ביותר לתרגול מיומנויות קריאה אצל ילדים וילדות ועל כן יש לראותה בחיוב (קיטה ואחרים, 1996), בייחוד אם מדובר בסדרת ספרים בעלי גיבורים וגיבורות קבועים. גישה זו הכשירה במידה רבה את סדרת הספרים קופיקו מאת תמר בורנשטיין־לזר, כספרים שמתאימים לילדים וילדות אף שלא נחשבו, בלשון המעטה, לספרות איכותית במיוחד, ואף היו שראו בה גזענית (נוי, 2015). היא ראתה חשיבות גם בזמינות הספרים בכיתה עצמה, על כן היא יזמה את הקמתן

של ספריות כיתתיות שאליהן כל ילד וילדה מביאים ספר מהבית, וכל אחת ואחד יכלו לשאול ספרים לפי בחירה אישית. ספרייה כזו בחדר הכיתה בכיתות ב' ו-ג' העלתה באופן ניכר את ממוצע הספרים שקראו בכל כיתה.

אך לא רק נוכחותם של הספרים הייתה חשובה בעיניה של פייטלסון אלא גם החופש לבחור מה לקרוא. לטענתה, צריך לתת לילדים ולילדות לבחור מה הם רוצים לקרוא ולא להחליט במקומם. משמעו של דבר היה לשחרר את הקריאה מידי המורות והמורים לעברית וספרות וגם מן הידיים של הספרניות, שלא תמיד הסכימו להשאיל לכל ילדה או ילד את הספר שרצו לקרוא בטענה שאינו מתאים לגילם, ולאפשר להם גישה חופשית לטקסטים שמעניינים אותם. אפשר רק לשער מה הייתה אומרת פייטלסון, שהלכה לעולמה ב־1992, על הגישה החופשית לטקסטים בעידן הדיגיטלי.

שיחה רגילה היא מקצוע

עיקרון הגישה החופשית בהוראת לשון הנחה את פייטלסון גם כשהיה מדובר בכתיבה. במחקר שלה בנושא שיפור הוראת העברית בבית הספר היסודי (פייטלסון, תשכ"ד), היא ביקרה את הנטייה של מורות ומורים להגביל את הנושאים שעליהם התבקשו התלמידים והתלמידות לכתוב חיבורים, ולתחום אותם לנושאים שנלמדו בכיתה או בהקשר לאומי, למשל על דמויות תנ"כיות או גבורת לוחמי פלמ"ח. הגבלות כאלה, הסבירה, עלולות לדכא לא רק את היצירתיות אלא גם את עצם המוטיבציה של הילדים והילדות לכתוב.

במסגרת המחקר נערכו תצפיות בכיתות ד' בבתי ספר במחוז ירושלים של משרד החינוך. המטרה הייתה לבדוק מה עושים המורים והמורות בשיעורי לשון למען קידום הקריאה והכתיבה בעברית, ולא פחות מכך, כיצד הוראת לשון השתלבה בשיעורים במקצועות אחרים. היא מצאה בין היתר כי לא פעם התמקדו השיעורים בהכתבות או בהכנה לקראתן. "בתחום הוראת הכתיב לא זו בלבד שלא התקדמו, אלא ניכרת בו נסיגה בהשוואה לדור הקודם. המילים שלומדים בדרך כלל הן על פי רוב מילים נדירות, ונמצא כי דווקא אותן מילים שימושיות, שבהן נוטה הילד להשתמש באופן ספונטאני בעת כתיבתו העצמית אינן זוכות לטיפול", אמרה. אותה בעיה זיהתה גם כאשר למדו הילדים והילדות על מבנה המשפט. המשפטים שנהגו המורים והמורות להדגים והלאה לתרגל היו מן התנ"ך, ולא בשפת יום-יום.

גם זה הערים מכשול בדרך להקניית כתיבה בהירה ומדויקת (פרידלנדר, 1964). בריאיון עיתונאי שנערך עם פרסום מחקרה זה, הסבירה פייטלסון כי אומנם הכתיבה היא פעילות יום-יומית בבית הספר, אך על פי רוב עיקרה הוא העתקה מהלוח. כאשר התלמידים והתלמידות התבקשו לכתוב תשובות לשאלות פתוחות, נטיית המורים והמורות הייתה להמריץ אותם לכתוב תשובות ארוכות, רק מורה אחת מקרב המורים והמורות שנבדקו "דרשה תשובות קצרות וענייניות", רוצה לומר: לימדה את תלמידיה ותלמידותיה לדייק בניסוח ולהציג טענה. היא יצאה נגד שיטה רווחת ללימוד ותרגול כתיבת חיבור, שלפיה עיקרה של עבודת המורה הוא להדריך את הכיתה לערוך סיכום של נושא. "בכך כופה המורה את גישתו ואת צורת ביטוי על תלמידיה", לדעתה זה היה מסוכן: "דרכי ההוראה הנהוגות אצלנו, לא זו בלבד שאינן מפתחות את יכולת ההבעה בכתב, אלא שיש בהן רצון להגביל את רצון הכתיבה בקרב התלמידים" (פרידלנדר, 1964). בלשון פחות עדינה, היה זה דיכוי היצירתיות הפוטנציאלית של התלמידים והתלמידות, שהוביל כמעט בהכרח לרתיעה מעצם ההתמודדות עם משימת כתיבה.

ממצאי המחקר שלה הדהדו את הרושם הכללי בנושא כישורי הכתיבה של תלמידים ותלמידות בכיתות גבוהות יותר. "ידוע לכל עד כמה מתקשים רוב בוגרי בתי הספר התיכוניים שלנו בכתיבה עצמית. יש הטוענים, כי אפילו כתיבה שגרתית ביותר, כגון מכתב ענייני קצר, דורשת מבוגר ממוצע של בית ספר תיכון בארץ מאמץ בלתי סביר, שתוצאתו מפתיעה ברמתה הירודה הן מבחינת הסגנון והן מבחינת הצורה", קבעה. הפתרון הוא פשוט: להתאמן בכתיבה כבר מגיל צעיר, תוך עידוד כתיבה קלה ומהירה. לאפשר כתיבה עצמית, באופן ספונטני, בכל מצב, תוך הבחנה בין סוגי כתיבה שונים, בין סיכום ותקציר של נושא לבין כתיבה שעניינה הבעת עמדה ודעה. ההמלצה הגורפת הייתה לתת משימת כתיבה על נושא חופשי ולא על נושאים מופשטים או מהתנ"ך, אחרת התלמיד והתלמידה עצמם לא יבינו את שכתבו. במקום זה יש לעודד אותם לכתוב על חיי היום-יום שלהם או על מעשים דמיוניים.

באותה הזדמנות הסבירה פייטלסון כמה חשוב לתרגל ביטוי בעל פה כהכנה לחיים. "הרי בעתיד יצטרך התלמיד לבוא כמגע יומיומי עם אנשים רבים בעניינים שונים: פניות אל הזולת, שיחות טלפון, קניות בחנות", או בקיצור: לנהל שיחה. "השיחה הרגילה אצלנו מונחת במיוחד", טענה. היא קראה לזה "למידה למעשה". כך, כיתה בעיר צריכה לעסוק לא רק בכציר ענבים ומסיק זיתים שרחוקים מאורח

חייהם של התלמידים והתלמידות בה, אלא "בחנות הירקות ותא הטלפון הציבורי" (פרידלנדר, 1964). לדעתה, בבית הספר היסודי צריך להגדיר את "השיחה הרגילה" בתור מקצוע, וצריך להתאמן בדיבור בעל פה בפני קהל. לימודי דקדוק, שעניינם המבנה הפורמלי של השפה, לא מתאימים לבית הספר היסודי.

כלת הפרס שנשכחה

ממרחק הזמן מתקבל הרושם שהמחקר המפורסם ביותר שלה היה ונשאר מחקרה הראשון. ממצאיה וטענותיה בנושא גורמי הכישלון בכיתה א' חזרו ונזכרו בפי נבחרי ציבור וקובעי מדיניות, למשל בדיון בכנסת בראשית שנות השישים בדיון ודברים בין חבר הכנסת בנימין ארדיטי ממפלגת חירות ובין סגן שר החינוך והתרבות דאז, עמי אסף (וילקומיץ), מסיעת מפא"י (דברי הכנסת, 1960), או בטור פובליציסטי (גולדשמידט, 1963). שמה ומחקריה שבו ועלו במליאת הכנסת בראשית שנות התשעים בדיון בנושא הישגים של תלמידים ותלמידות בכיתות ד'-ה' לאור מגמות של אי-שוויון במערכת החינוך, אז הציע ח"כ דדי צוקר (רצ) להקים ועדת מומחים, בהסתמך על ממצאי מחקר של פייטלסון (דברי הכנסת, 1991). כחצי שנה אחרי כן, הלכה פייטלסון לעולמה.

שנת 1953 היא שנה חשובה בהיסטוריה של החינוך במדינת ישראל, אז אישרה הכנסת את חוק חינוך ממלכתי (ספר החוקים, 1953) שאיגד את הזרמים שהיו נהוגים עוד מתקופת היישוב למערכת חינוך אחת, ובפועל שתיים, ממלכתי וממלכתי-דתי. אותה שנה העניק משרד החינוך והתרבות לראשונה את פרסי ישראל. אות הוקרה זה היה ביטוי למדיניות כוללת של השלטון באותה תקופה: מלבד עידוד פעילות המחקר, הייתה זו דרך להוקיר דמויות מרכזיות בתרבות הישראלית ובתוך כך לחזק את מעמדן (מרמרי, 2017). גם על רקע זה זכייתה של פייטלסון, חוקרת צעירה, בפרס רם זה הייתה חריגה כמעט מכל בחינה.

מאז חלפו כמעט שבעים שנה. באתר של פרס ישראל, במסגרת אתר משרד החינוך, נכתב כי "פרסי ישראל הוענקו למגוון רחב מאוד של אזרחי המדינה, לגברים ולנשים, דתיים ושאינם דתיים, צעירים וקשישים, ותיקים ועולים חדשים, עדות שונות ודתות שונות – אזרחי ישראל" (אתר משרד החינוך). ואולם קיים פער ניכר בין ההצהרה לבין המציאות: שיעור הנשים מקרב הזוכים בפרס ישראל עדיין נמוך ואינו מייצג את חלקן באוכלוסייה. באתר זה נזכרת פרופ' פייטלסון כמעט

בתור קוריוז: הנה האישה הראשונה שזכתה בפרס, עד כה הצעירה ביותר מקרב גברים ונשים כאחד שזכו בו. ככל הידוע, במרחב הציבורי בישראל היא עדיין אינה מונצחת.

רשימת מקורות

- אסיא, ח', פייטלסון, ד' (תשי"ט). גם אני קורא. קריית ספר.
גולדשמידט, י' (1963, 17 במרץ). בעיית הפער בחינוך – מתי נתגלתה וכיצד? הצפה.
הפקולטה לחינוך (ללא ציון שנה). ד"ר דינה פייטלסון ז"ל מקבלת פרס ישראל בתחום חקר החינוך לשנת תשי"ג-1953. אתר אוניברסיטת חיפה. <https://www.edu.haifa.ac.il>
מרמרי, ש' (2017). פרס ישראל, המדינה ואנשי הרוח: יצירת תרבות ישראלית באומה מתגבשת, 1953-1955. ישראלים, 8, 49-78.
נוי, עמוס (2015). בין כלב מהתופת וקוף עם כובע טמבל – קריאה ב"איה פלוטו" ו"קופיקו". בתוך ק' עלון (עורכת), לשכון בתוך מילה (עמ' 201-210). גמא.
פייטלסון, ד' (1953). גורמי הכשלון אצל ילדי כתה א'. מוסד סאלד.
פייטלסון, ד' (תשכ"ד). דרכים לשיפור הוראת הלשון העברית בבית הספר היסודי : על יסוד מחקר הסתכלות בכיתות ד'. ביה"ס לחינוך של האוניברסיטה העברית ושל משרד החינוך והתרבות.
פרס ישראל (ללא תאריך). אתר משרד החינוך. <https://edu.gov.il>
צוקר, ד' (1991, 11 בנובמבר), הצעה לסדר היום. דברי הכנסת 343 (עמ' 623). המדפיס הממשלתי.
קיטה, ב', פייטלסון, ד', גולדשטיין, ז', רוזנהויז, י' (1996). קריאת סדרות כדרך לפיתוח מיומנויות קריאה והרגלי קריאה להנאה. מגמות, לז, 476-454.
שאליות ותשובות (1960, 6 באפריל). דברי הכנסת 87 (עמ' 1139). המדפיס הממשלתי.
שימרון, י' (1992). מגורמי הכישלון ועד עובדות ושיגיונות: דברים לזכרה של דינה פייטלסון. עיונים בחינוך, 57-58, 6-14.