

נורית נתן • אלי קוזמינסקי

דרך המפה אל הטקסט

למידה מטקסט באמצעות מיפוי מושגי

הבנה, הבעה ולשון לחטיבת ביניים

מדריך למורה

הוצאת יסוד

עריכת לשון: שלומית ברנע

עריכה גרפית: סטודיו ארז

אין לשכפל, להעתיק, לצלם, להקליט, לתרגם, לאחסן במאגר מידע, לשדר או לקלוט בכל אמצעי אלקטרוני, אופטי או מכני אחר כל חלק שהוא מהחומר בספר זה. שימוש מסחרי מכל סוג שהוא בחומר הכלול בספר זה אסור בהחלט אלא ברשות מפורשת בכתב מהמו"ל.

©

כל הזכויות שמורות

להוצאת ספרים יסוד

רח' החופר 34, אזור התעשייה חולון, טל' 03-5587990

נדפס בישראל, תשע"ג-2013

תוכן העניינים

71.....	תפקידה של כל פסקה.....	11.....	מבוא למורה
72.....	המבנה הטיעוני של הטקסט.....	11.....	מהו תהליך ההבנה של טקסט?.....
73.....	משימה שנייה: מצאו את ההבדלים.....	12.....	מהו מיפוי מושגי של טקסט?.....
73.....	טקסט: המתת חסד	12.....	טקסט: הרכילות
75.....	משימה שלישית: השוואה בין טקסטים.....	13.....	מיפוי של טקסט: מבנה ורכיבים – הרכילות
75.....	משימה רביעית: כתיבת חיבור טיעוני.....		מחקר על מיפוי מושגי ועל יישומו בהוראה ובלמידה.....
	פרק ב'	15.....	מקורות.....
	המפה המושגית פנים רבות לה – סוגים שונים	21.....	הנחיות להוראה ולשימוש בספר.....
76.....	של מפות	25.....	
	1. ארגון ידע אישי: ממפת שמש אסוציאציות	29.....	הקדמה
77.....	עד למפה מושגית.....	30.....	טקסט: התזמורת
81.....	2. הטקסט והמפה המושגית.....	32.....	על מילים, על משפטים ועל טקסט.....
	משימה ראשונה:	40.....	מפה מארגנת לטקסט התזמורת
81.....	עיון במפת הטקסט.....	42.....	למידה מטקסט כמשחק.....
82.....	מפה מושגית לטקסט אלימות בספורט	46.....	כיצד נראית מפה מושגית?.....
83.....	משימה שנייה: כתיבת סיכום בורר לטקסט.....	48.....	שאלות ותשובות על מיפוי מושגי.....
83.....	טקסט: אלימות בספורט	51.....	שער למיפוי
84.....	כתיבת סיכום בורר.....		
86.....	משימה שלישית: איתור פרטים בטקסט.....		פרק א'
87.....	משימה רביעית: משלבים בלשון.....		שפת המיפוי – הסמלים הגרפיים והמילוליים
87.....	משימה חמישית: משוב אישי.....	53.....	של המפה
88.....	משימה מסכמת: שאלות ביקורת.....		משימה ראשונה: היכרות עם הצורות הגרפיות
89.....	משימת כתיבה: סיכום ומכתב אישי.....	55.....	והמילוליות שבמפה.....
	שלבים בבניית מפת טקסט: מפסקה אחת		משימה שנייה: הרעיונות העיקריים של הטקסט
89.....	לטקסט השלם.....	57.....	אלכוהוליזם בישראל
90.....	משימה ראשונה: שלב ההכנה לקריאה.....	57.....	אלכוהוליזם בישראל ואמצעי הקישור שבו.....
90.....	משימה שנייה: קריאה מרפרפת של הטקסט.....	59.....	משימה מסכמת: שאלות להבנת הטקסט.....
	משימה שלישית: יצירה מדורגת של המפה	60.....	ועוד על אלכוהוליזם.....
91.....	המושגית לטקסט.....	60.....	משימה ראשונה: מפגש עם מפת הטקסט
	מפה מושגית של הטקסט הארץ במערכת		מפה מושגית לטקסט אלכוהול
93.....	השמש	61.....	ואלימות – מה הקשר?
94.....	משימה רביעית: הבנת הטקסט בעזרת המפה.....	62.....	משימה שנייה: מפגש עם הטקסט.....
95.....	משימה חמישית: כתיבת סיכום לטקסט.....	62.....	טקסט: אלכוהול ואלימות – מה הקשר?
98.....	3. מיזוג של ידע אישי עם המידע מהטקסט.....	64.....	משימה שלישית: יצירתיות.....
98.....	משימה ראשונה: יצירת מפות ידע.....	65.....	טקסט טיעון.....
	משימה שנייה: קריאת הטקסט והעלאת	66.....	משימה ראשונה: מבנה של טקסט הדן בדילמה.....
99.....	השערות וציפיות.....		טקסט: "שיטת הציונים" – הכרחית או
	משימה שלישית: הוספת מושגי ידע אישי	67.....	מיותרת?
100.....	למפה החלקית.....	68.....	משימה שנייה: כתיבת טיעון.....
100.....	משימה רביעית: מפגש עם הטקסט.....	69.....	מבנים של טקסט הטיעון.....
100.....	חיפושי נפט בישראל	70.....	משימה ראשונה: מפגש עם הטקסט.....
	משימה חמישית: מה בין מפות ידע לבין	70.....	טקסט: המתת חסד
101.....	מידע שבטקסט?.....		

	פרק ב'
	הבנת הטקסט: מקומם של מושגי התוכן בהבנת הטקסט
141	משימה ראשונה (טרם קריאה): נכיר מילים
141	חדשות בעזרת המילון
143	משימה שנייה: יצירת מפות ידע אישי
	משימה שלישית: השלמת מושגים במפה –
144	הכנה להבנת הטקסט
146	מפה מושגית לטקסט מוזאון
147	משימה רביעית: קריאת הטקסט מוזאון
	משימה חמישית: האם איתרנו את הרעיונות
148	החשובים?
149	משימה שישיית: אוצר מילים (א)
150	משימה שביעית: שאלות להבנת הטקסט
151	משימה שמינית: אוצר מילים (ב)
	משימה תשיעית: מילות יחס, קשרים וסימני
153	פיסוק
154	משימה עשירית: הפועל
155	משימה אחת-עשרה: אוצר מילים
156	משימה שתיים-עשרה: כתיבת סיכום
	משימה שלוש-עשרה: איך נלמד נושא חדש
156	ונכתוב טקסט באמצעות המפה?
157	משימה ארבע-עשרה: מתווכחים
158	משימה מסכמת: כתיבה אישית
159	טקסט חדש לתרגול
	משימה ראשונה: השלמת מושגים במפה – הכנה
159	להבנת הטקסט
	מפה מושגית לטקסט מדוע מעריצים אלילי
160	זמר?
	משימה שנייה: קריאת הטקסט מדוע מעריצים
161	אלילי זמר?
	משימה שלישית: האם איתרנו את הרעיונות
162	החשובים?
162	משימה רביעית: הבנת מושגים בעזרת המילון
163	משימה חמישית: מבנה הטקסט
164	משימה שישיית: שאלות להבנת הטקסט
165	משימה שביעית: פעילויות לשון והבנה
166	משימה שמינית: אמצעים רטוריים בטקסט
167	משימה תשיעית: הפעלים בטקסט
167	משימה עשירית: כתיבת סיכום
168	משימה אחת-עשרה: כתיבה ביקורתית
	משימה שתיים-עשרה: איך נלמד נושא חדש
169	ונכתוב טקסט באמצעות המפה?
171	משימה שלוש-עשרה: כתיבה אישית
	משימה ארבע-עשרה (יישום): פעילויות מיפוי
171	בספרי לימוד

	מפה מושגית לטקסט חיפושי נפט
102	בישראל
103	משימה מסכמת: שאלות להבנת הטקסט
105	תרגול נוסף בטקסט טיעון
	מפה מושגית לטקסט חינוך ילדים מול
	אמצעי התקשורת – מעלות
109	וחסרונות
4.	מפת דיון השפעת הטלוויזיה על
	הילדים
111	הבנת שאלה או מטלה וארגון פריטי התשובה ...
111	טקסט: "שיטת הציונים" – הכרחית
	או מיותרת?
113	מפת שאלה לטקסט "שיטת הציונים" –
	הכרחית או מיותרת?
114	מפת תשובה
114	תרשים זרימה

שער ללמידה מטקסטים באמצעות

מיפוי מושגי גשר להבנה, להבעה וללשון 122

פרק א'

	הבנת הטקסט על מרכיביו הלשוניים
124	משימה ראשונה: קריאת הטקסט דמי כיס
	ילדים ולבני נוער
124	משימה שנייה: בניית מפה מושגית לטקסט
125	מפה מושגית לטקסט דמי כיס
126	משימה שלישית: הבנת הטקסט בעזרת המפה
127	משימה רביעית: אמצעי קישור בטקסט ובמפה
128	משימה חמישית: האמצעים הלשוניים והטקסט
129	1. סימני פיסוק
129	2. מקומן של "השאָלוֹת"
129	3. מאזכרים
130	4. אמצעים רטוריים בטקסט
131	5. משלבי לשון
131	משימה שישיית: תחביר המשפטים
132	משימה שביעית: דרכי תצורה של שמות
133	משימה שמינית: הפעלים בטקסט
133	משימה תשיעית: העשרת הלשון בעזרת ניבים
135	משימה עשירית: מהי הכותרת המתאימה ביותר
	לטקסט?
135	משימה אחת-עשרה: כתיבת סיכום
136	משימה שתיים-עשרה: כתיבה אישית
136	משימה שלוש-עשרה: פגישה עם טקסט חדש
137	טקסט: דילמת דמי הכיס
137	משימה ארבע-עשרה: מפת הטקסט
139	משימה חמש-עשרה: דיון
140	

פרק ג'

202	משימה שישית: על פעלים ועל תפקידיהם	202	בטקסט
202	משימה שביעית: יצירת תרשים זרימה לטקסט	203	משימה שמינית: כתיבת סיכום
203	משימה תשיעית: כתיבת פרסומת	203	משימה עשירית: פגישה עם טקסט חדש
204	טקסט: כיצד עזרה הטכנולוגיה ליצירת העולם המורכב של "שר הטבעות"?	207	משימה אחת-עשרה: שאלות הבנה
208	משימת כתיבה	209	פוגשים טקסט טיעון
210	משימה ראשונה: השלמת מושגים ואמצעי קישור במפה	210	מפה מושגית לטקסט טלוויזיה רעה היא טלוויזיה טובה
211	משימה שנייה: קריאת הטקסט טלוויזיה רעה היא טלוויזיה טובה	212	משימה שלישית: הבנת הטקסט
213	משימה רביעית: אמצעים רטוריים בטקסט	213	1. השאלות
214	2. מילות קישור	215	3. אזכורים
215	משימה חמישית: פעלים בטקסט	216	משימה שישית: מילונאות
216	משימת יישום: פעילויות מיפוי בספרי לימוד		

פרק ה'

218	הבנת הטקסט: מהבנת מושגים להבנת הטקסט	218	משימה ראשונה: סיעור מוחין טרם הקריאה
219	משימה שנייה: ציפיות מכותרת הטקסט טרם הקריאה	219	משימה שלישית: הסבר למילים "קשות" טרם הקריאה
220	משימה רביעית: הסבר למילים "קשות" בעזרת מפת הטקסט רכילות לתיאבון	221	מפה מושגית לטקסט רכילות לתיאבון
222	משימה חמישית: קריאת הטקסט רכילות לתיאבון	223	משימה שישית: הבנת הטקסט
225	משימה שביעית: לשון והבנה	225	תחביר
225	אמצעי קישור בטקסט	226	משימה שמינית: העשרת אוצר מילים
228	פסק זמן – משוב אישי!	229	משימה תשיעית: אמצעים רטוריים בטקסט
229	1. סגנון		

173	הבנת הטקסט: כוחם של רכיבי המבנה בהבנת הטקסט	173	משימה ראשונה: השלמת רכיבי מבנה במפת הטקסט
173	משימה שנייה: קריאת הטקסט תרבות מתחילה בלשון האם	174	משימה שלישית: שאלות להבנת הטקסט
175	משימה רביעית: שאלה רטורית	176	משימה חמישית: הבנת מילים וניבים באמצעות המילון
176	משימה שישית: פעילויות לשון	178	משימה שביעית: מבנה הטענות
179	משימה שמינית: כתיבה אישית	180	

פרק ד'

181	הבנת הטקסט: תפקידם של הקשרים בהבנת הטקסט	183	משימה ראשונה: השלמת קשרים במפת הטקסט
184	מפה מושגית של הטקסט הצנזורה	185	משימה שנייה: קריאת הטקסט הצנזורה
186	משימה שלישית: שאלות לבדיקה של הבנת הטקסט	188	משימה רביעית: כתיבת סיכום לטקסט
189	משימה חמישית: אוצר מילים ומילונאות	191	משימה שישית: לשון והבנה
191	אמצעי קישור בטקסט ובמפה	191	ביטויים מכלילים
192	משימה שביעית: הפעלים שבטקסט	193	משימה שמינית: מהטקסט והלאה
194	טקסט חדש לתרגול	194	משימה ראשונה: הכנה לקראת המפגש עם הטקסט
195	מפה מושגית לטקסט כיצד יוצרים סרט?	196	משימה שנייה: קריאת הטקסט כיצד יוצרים סרט?
196	משימה שלישית: שאלות לבדיקת ההבנה של הטקסט	197	משימה רביעית: אוצר מילים
198	מילים נרדפות	198	שימוש במילון והבנת ניבים
199	משימה חמישית: לשון והבנה	199	סימני פיסוק
200	על מילים, על צירופים ועל ניבים	201	אמצעי קישור

261	טקסט 3: הטיסות לחלל
261	משימה ראשונה: קריאת הטקסט
262	משימה שנייה: בניית מפה מושגית לטקסט
262	משימה שלישית: כתיבת סיכום לטקסט
262	משימה רביעית: הבנת הטקסט
263	משימה חמישית: לשון והבנה
263	אמצעים רטוריים
265	אוצר מילים
266	תחביר
266	משימת יצירה
267	טקסט 4: על הפנים
	משימה ראשונה (טרם קריאה): כותרת הטקסט –
267	העלאת השערות
268	משימה שנייה: קריאת הטקסט
269	משימה שלישית: הבנת הטקסט
270	משימה רביעית: בניית מפה מושגית לטקסט
271	משימה חמישית: כתיבת סיכום לטקסט
271	משימה שישית: לשון והבנה
271	מילות קישור
272	חלקי דיבור
272	משימה שביעית: עוד על לשון והבנה
272	אוצר מילים
273	משימה שמינית: שאילת שאלות עצמיות
273	משימה תשיעית: כתיבה יצירתית
	משימה עשירית: איך נלמד נושא חדש ונכתוב
274	טקסט בעזרת המפה?
275	טקסט 5: כביש חוצה ישראל
	משימה ראשונה: השלמת ידע אישי טרם
275	הקריאה
	משימה שנייה: העלאת השערות בעקבות
276	כותרת הטקסט
276	משימה שלישית: קריאת הטקסט
278	משימה רביעית: הבנת הטקסט
	משימה חמישית: האם מושג "רכיבי המבנה"
279	ברור לכולנו?
280	משימה שישית: בניית מפה מושגית לטקסט
281	משימה שביעית: לשון והבנה
281	אוצר מילים
281	תחביר
282	השאלות
283	משימה שמינית: כתיבת חיבור טיעוני

229	2. ניגודים
229	3. סימני הפיסוק בטקסט
230	משימה עשירית: פעלים בטקסט
230	משימה אחת-עשרה: מילים נרדפות וניבים
231	משימה שתים-עשרה: כתיבת סיכום
	משימה שלוש-עשרה: איך נלמד נושא חדש
232	ונכתוב טקסט בעזרת המפה?
233	משימה מסכמת: דילמה ודיון

פרק ו'

237	למידה מטקסטים: פעילויות הרחבה
237	טקסט 1: הג'ינס
	משימה ראשונה (טרם קריאה): השלמה של
237	פערי ידע
238	משימה שנייה: קריאת הטקסט הג'ינס
239	משימה שלישית: סוג הטקסט וכותרתו
239	משימה רביעית: הסבר מילים וביטויים
	משימה חמישית: איתור רעיונות עיקריים ומבנה
240	הטקסט
240	משימה שישית: בניית מפה מושגית לטקסט
241	מפה מושגית לטקסט הג'ינס
242	משימה שביעית: הצגה כיתתית של המפות
242	משימה שמינית: כתיבת סיכום לטקסט
242	משימה תשיעית: אמצעים רטוריים
243	משימה עשירית: עוד על מילים
245	משימה אחת-עשרה: ניבים
247	משימה שתים-עשרה: יצירתיות
248	משימת כתיבה אישית
249	טקסט 2: ליקוי חמה וליקוי לבנה
249	משימה ראשונה: הסבר מילים טרם הקריאה
249	משימה שנייה: יצירת מפת ידע טרם הקריאה
	משימה שלישית: הרעיונות העיקריים ומבנה
249	הטקסט
	משימה רביעית: בניית מפה מושגית אישית
251	לטקסט
	מפה מושגית לטקסט ליקוי חמה וליקוי
252	לבנה
253	משימה חמישית: שאלות להבנת הטקסט
254	משימה שישית: מילים נרדפות ומנוגדות
257	משימה שביעית: פעלים בטקסט
257	משימה שמינית: תחביר
258	משימה תשיעית: כתיבת סיכום
	משימה עשירית: איך נלמד נושא חדש ונכתוב
258	טקסט בעזרת המפה?
259	משימות רשות

313.....	טקסט: ראשיתו של הקיבוץ	285.....	שער ליישום
313.....	I. פעילויות טרם הקריאה	287.....	המפה המושגית בלמידה
317.....	II. פעילויות במהלך קריאת הפרק	287.....	1. הכנת סיכום ממזג
	משימה: נעזרים במפה ובפרק – שאלות	287.....	א. סיכום ממזג של טקסטים מידעיים
320.....	הבנה	287.....	שלב ראשון: קריאת טקסטים
320.....	III. משימות לאחר קריאת הפרק	288.....	טקסט א': מחשב
	משימה ראשונה: מבחר פעילויות לסיכום	288.....	טקסט ב': מחשב
321.....	הלמידה	289.....	שלב שני: יצירת טבלה
	משימה שנייה: הוספת מקורות מידע		שלב שלישי: יצירת מפה מושגית לכל
322.....	מהמרשתת	290.....	טקסט
322.....	משימה שלישית: כתיבה ויצירתיות	291.....	מפה לטקסט א': מחשב
322.....	ד. המפה המושגית בלימוד ביולוגיה	292.....	מפה לטקסט ב': מחשב
324.....	משימה: מעגלים מחזוריים		שלב רביעי: שלבים ביצירת מפה ממזגת
325.....	4. נושא אחד – טקסטים אחדים	293.....	לשני הטקסטים
325.....	שלבים בלמידת חקר	294.....	מפה ממזגת לטקסטים: המחשב
325.....	שלב ראשון: הכנת הנושא בעזרת מפת ידע	295.....	שלב חמישי: כתיבת סיכום ממזג
	משימה ראשונה: העלאת ידע קודם על נושא	296.....	משימה: שאלות הבנה
326.....	החלום	297.....	ב. סיכום ממזג של טקסטים טיעוניים
326.....	שלב שני: מפגש עם הטקסטים		משימה ראשונה: מסיעור המוחין
327.....	משימה שנייה: מפגש ראשוני עם הטקסטים	297.....	הקבוצתי ועד למפת ידע
237.....	טקסט 1: מה הם חלומות?		משימה שנייה: הטקסטים לעזרתנו
329.....	טקסט 2: הפסיכולוגיה של החלום	297.....	ואנחנו ממזגים
331.....	טקסט 3: חלומי של קקולה	297.....	טקסט א': נגד ניסויים בבעלי חיים
332.....	טקסט 4: הפיזיולוגיה של החלום	298.....	משימה שלישית: הרחבה של מפת הידע
334.....	טקסט 5: האם בעלי החיים חולמים?	298.....	טקסט ב': בעד ניסויים בבעלי חיים
335.....	טקסט 6: חלומות בתרבויות שונות	299.....	משימה רביעית: הרחבה של מפת הידע
336.....	טקסט 7: יש לי חלום / יחיאל מוהר		מפה ממזגת לטקסטים בנושא ניסויים
337.....	טקסט 8: ואולי לא היו הדברים ... / רחל	300.....	בבעלי חיים
	טקסט 9: ילדים מראיינים את הסופרת	301.....	משימה חמישית: שאלות הבנה
337.....	שלומית כהן אסיף	302.....	משימה שישית: פעילות מסכמת
340.....	טקסט 10: הקוסם מארץ עוץ	303.....	משימה שביעית: במבט לאחור
341.....	טקסט 11: ארץ יצורי הפרא	304.....	משימה: יצירת מפה מושגית למידע חדש
341.....	טקסט 12: החלום במקרא	304.....	2. הצגת מידע באופנים (סוגות) שונים
	טקסט 13: השעונים הנמסים של	306.....	מפה מושגית לפרק התנ"כי
343.....	סלבאדור דאלי		משימה: מה בין הפרק התנ"כי ובין המפה
344.....	טקסט 14: ציור: חלום יעקב	307.....	המושגית שלו?
	טקסט 15: החלום כמשאלה: חלומי של	307.....	3. הדגמות של יישום במפה המושגית
344.....	מרטין לותר קינג	309.....	בתחומי דעת שונים
347.....	שלב שלישי: מפה מארגנת לטקסטים	309.....	א. המפה המושגית בלימוד תנ"ך
	משימה שלישית: יצירת מפה מארגנת		משימה ראשונה: איך מסייעת המפה
347.....	לטקסטים	309.....	להבנת הפרק התנ"כי?
348.....	מפת ידע וקישורים לטקסט		משימה שנייה: השלמת המפה בעזרת
349.....	שלב רביעי: הכנת עבודת החקר	311.....	הפרק התנ"כי
349.....	משימה רביעית: בחירה בשאלת החקר	311.....	ב. המפה המושגית בלימוד ספרות
	משימה חמישית: יצירת מפה מארגנת	313.....	ג. המפה המושגית בלימוד היסטוריה
350.....	לשאלת החקר		

28	1. קְשָׁרִים לוֹגִיִּים
28	מְשִׁימָה: מָה מְשׁוֹתֵף לְקְשָׁרִים הַלּוֹגִיִּים?
29	2. מִלּוֹת קִישׁוֹר
29	מְשִׁימָה רֵאשׁוֹנָה: מְשִׁמְעוֹת מִלַּת הַקִּישׁוֹר
30	טְקִסְט: מוֹתֵר הָאָדָם מִן הַבְּהֵמָה אֵינָן
30	מְשִׁימָה שְׁנִיָּה: הַשְּׁלַמַּת מִלּוֹת קִישׁוֹר חֲסֵרוֹת
32	מְשִׁימָה שְׁלִישִׁית: הַשְּׁלַמַּת "טְקִסְט חֲסֵר"
	טְקִסְט: עַל אַרְבַּע: כֵּךְ מְטַפְחִים חַיּוֹת
32	מִחְמוֹד
33	מְשִׁימָה רְבִיעִית: זִהוּי מִלּוֹת קִישׁוֹר
33	טְקִסְט: זְבָנִים עֲלֶיךָ, צִרְכָן
34	3. קְשָׁרִים
34	מְשִׁימָה רֵאשׁוֹנָה: לַעֲשׂוֹת סֹדֵר בְּבִלְגֵן
	טְקִסְט: נִיסוּיִים בְּבַע"ח: מָה מוֹתֵר
34	לָנוּ לַעֲשׂוֹת וּמָה אֲסוּר?
36	מְשִׁימָה שְׁנִיָּה: עַל קְשָׁרִים וְעַל אֲמִצְעֵי קִישׁוֹר
37	מְשִׁימָה שְׁלִישִׁית: מְקִשָּׁרִים אֶל הַטְקִסְט
38	מְשִׁימָה רְבִיעִית: וְהַפְעַם הַטְקִסְט הַשְּׁלֵם
	טְקִסְט: בְּעַד וְנִגְדַּת יְצִיאַת נְשִׁים
38	לַעֲבוּרָה
	מְשִׁימָה חֲמִישִׁית: עוֹד עַל קְשָׁרִים וּמִלּוֹת
39	קִישׁוֹר
	טְקִסְט: שְׂגִיאת הַשִּׁוּוֹק הַגְּדוּלָה שֶׁל
39	קוֹקָה-קוֹלָה

פֶּרֶק ו'

41	מְשִׁימָה: הַחֲלָפַת מִלִּים מִמְשִׁלְבִים שׁוֹנִים
42	מְשִׁימָה: הַחֲלָפַת מִלִּים מִמְשִׁלְבִים שׁוֹנִים

פֶּרֶק ז'

44	מִלּוֹנָאוֹת
44	הַמִּלּוֹן וְהַשִּׁמּוֹשׁ בּוֹ
50	מְשִׁימָה רֵאשׁוֹנָה: שִׁמּוֹשׁ בְּמִלּוֹן עֲבָרִי
52	מְשִׁימָה שְׁנִיָּה: מִלִּים חוֹזְרוֹת
52	מְשִׁימָה שְׁלִישִׁית: נִיבִים וּפְתַגְמִים
53	מִלִּים לּוֹעֲזוֹת
	טְקִסְט: מְקוֹמוֹ שֶׁל בֶּן-יְהוּדָה בְּתַחֲיִית
53	הַלְשׁוֹן
53	מְשִׁימָה

פֶּרֶק ח'

57	סַמְנַטִּיקָה
57	1. הַכְּלָלָה וּפִירוּט
	מְשִׁימָה רֵאשׁוֹנָה: הַבְּחִנָּה בֵּין הַכְּלָלוֹת לְבֵין
57	פְּרָטִים
58	מְשִׁימָה שְׁנִיָּה: הַתְּאֵמַת הַכְּלָלוֹת לְפְרָטִים
59	מְשִׁימָה שְׁלִישִׁית: מְפָרְטִים לְהַכְּלָלוֹת

351	מְשִׁימָה שְׁלִישִׁית: כְּתִיבַת סִיכּוּם
351	מְשִׁימָה שְׁבִיעִית: כְּתִיבַת אַחֲרַת
	מְשִׁימָה שְׁמִינִית: כְּתִיבַת חִיבוּר טִיעוּנֵי הַנוּגַע
352	לְשֵׁאלַת הַחֶקֶר

חֶלֶק ב'

שַׁעַר לְלִשׁוֹן

5	חֶלֶק רֵאשׁוֹן: כִּישׁוּרֵי לִשׁוֹן – הַמִּלָּה וְהַמְשַׁפֵּט
7	הַקְּדָמָה: הַטְקִסְט וְהַקּוֹרְאִים

פֶּרֶק א'

8	פְּתִיחָה: בֵּין הַטְקִסְט לְקוֹרְאָיו
8	טְקִסְט: הָאֵם הוּא דָג?
8	1. מְדַרְשׁ הַטְקִסְט
9	2. תְּפִקִּידֵי הַמִּלִּים וְהַמְשַׁפְטִים בְּטְקִסְט
10	א. מִלּוֹת הַתּוֹכֵן
10	ב. הַמִּלִּיּוֹת
11	3. מְבַנֵּה הַמְשַׁפְטִים בְּטְקִסְט
11	4. מְבַנֵּה הַטְקִסְט וְסוּגוֹ
12	5. נִיתּוּחַ הַמְסַר שֶׁל הַטְקִסְט

פֶּרֶק ב'

13	מִלּוֹת הַתּוֹכֵן
13	1. שֵׁם עֵצִים
13	2. פּוֹעֵל
14	זְמַנֵי הַפּוֹעֵל
14	פְּעִילִים בְּצִוּוּי
	מְשִׁימָה רֵאשׁוֹנָה: מְשַׁפְטִים הַכּוֹלְלִים פְּעִילִים
15	בְּצִוּוּי
17	מְשִׁימָה שְׁנִיָּה: מִלּוֹת שְׂאֵלָה וּפְעִילִים בְּצִוּוּי
17	טְקִסְט: חִינּוּךְ לְדוּמּוֹקְרַטִיָּה
18	3. שֵׁם תּוֹאֵר
18	4. תּוֹאֵר הַפּוֹעֵל

פֶּרֶק ג'

19	הַמִּלִּיּוֹת
20	מְשִׁימָה מְסַכְמַת: תְּרַגִּיל לְסִיכּוּם פְּרָקִים ב'–ג'

פֶּרֶק ד'

23	מְשַׁפְטִים
23	מָהוּ מְשַׁפֵּט?
24	מְשִׁימָה רֵאשׁוֹנָה: אִיתּוֹר מְשַׁפְטִים
24	מְשִׁימָה שְׁנִיָּה: יְצִירַת מְשַׁפֵּט מ"אֹסֶף מִלִּים"

פֶּרֶק ה'

25	הַקִּישׁוּרִיּוֹת בְּטְקִסְט (אֲמִצְעֵי קִישׁוֹר)
----	---

2.	מה הם המושגים החשובים שכדאי לי להכיר	92
	כדי להבין טקסט?	92
	משימה מסכמת: המיומנויות השותפות	
	ללמידה מטקסט	94
3.	במת הטקסט	95
	משימה ראשונה: זיהוי נושא הטקסט והרעיון	
	המרכזי שלו	96
	טקסטים: א. היחידה לקליטת עלייה	96
	ב. האופניים	97
	משימה שנייה: טרם קריאה – הכנה	
	לקריאה	98
	טקסט: עצמים בלתי מזוהים	98
	משימה שלישית: צלילה לעומק הטקסט	99
4.	סיכום טקסט	99
	מהו סיכום של טקסט?	100
	הפעילויות לכתיבת סיכום	101
	טקסטים: חוש הטעם; איך מכינים	
	שוקולד?; פטרוזיליה: מולטי-ויטמין	
	מן הטבע	107
	מהו סיכום בורר של טקסט?	109
	שלבי הכתיבה של סיכום בורר	109
	מבנה הסיכום הבורר	110
	מה לא נכתוב בסיכום הבורר?	112
	סיכום בורר לטקסט: נרגילה – העשן	
	התנמים שמזיק יותר מסיגריות	114
	משימת כתיבה של סיכום בורר	115
5.	סוגים וסוגות של טקסטים	116
	טבלת הטקסטים על פי סוגות	117
	משימה: זיהוי סוג הטקסט	137
	טקסט 1: הכנת סופגניות	137
	טקסט 2: טלוויזיה רעה היא טלוויזיה	
	טובה	138
	טקסט 3: מיזוג אוויר	139
	טקסט 4: שניים אוחזים בסיגריה	139
	טקסט 5: סילבי	140
	טקסט 6: פריז – מעיר האופנה	
	לעיר האופניים	141
	טקסט 7: קיבוץ מנרה	142
6.	סוגי שאלות	144
	משימה ראשונה: זיהוי סוגי השאלות	145
	טקסט: השביתה ותוצאותיה	145
	משימה שנייה: שאלות ותשובות: זיהוי סוג	
	השאלה	145
	במקום סיום: משל החגורה השחורה	148

2.	מילים נרדפות ומילים פוליסמיות (רבות-משמעות)	60
	משימה ראשונה: מילים נרדפות	61
	משימה שנייה: על הומונימים (מילים רבות-משמעות)	64
	משימה שלישית: על פוליסמיה (מילים רבות-משמעות)	67
3.	הפכים וניגודים	68
	משימה רביעית: על הפכים וניגודים	69
4.	לשון ייצוגית וריגושית	69
	משימה חמישית: על ייצוגיות וריגושיות	70

פרק ט'

	אמצעים רטוריים	72
	מפה מושגית לגרסה המוכרת של כיפה	
	אדומה	76
	מפה מושגית ל"גרסה ההפוכה" של כיפה	
	אדומה	77
	טקסט: עולם ללא מחשבים (גרסה 1)	78
	מפה מושגית לטקסט: עולם ללא מחשבים	
	(גרסה 1)	79
	טקסט: עולם ללא מחשבים (גרסה 2)	80
	מפה מושגית לטקסט: עולם ללא מחשבים	
	(גרסה 2)	81
	משימה ראשונה: זיהוי אמצעים רטוריים בטקסטים	
	מסוגות שונות	82
	טקסט 1: התחממות עולמית	82
	טקסט 2: ג'אנק פוד וילדים – האלטרנטיבה	
	הבריאה	83
	משימה שנייה: עוד טקסט לתרגול	84
	טקסט: המאפיונר הזה הוא אני	84
	טקסט לתרגול מסכם: המשבר הכלכלי מכה	
	ברובוטים	85

פרק י'

	סימני הפיסוק	87
	משימה: סימני פיסוק בטקסט	88
	טקסט: דגים גדולים דגים קטנים	88

חלק שני: כישורי למידה מטקסטים – הבנה והבעה

1.	לכל איש יש שם – לכל טקסט יש כותרת	91
	משימה ראשונה: לאיזה טקסט אני מצפה?	91
	משימה שנייה: סוג הכותרת	92

מבוא למורה

הספר דרך המפה להבנת טקסט מיועד לתלמידי כיתות ז'–ח' ומותאם לתכנית הלימודים החדשה בעברית (תשס"ג). הספר מדריך כיצד להשתמש במארגנים גרפיים, כגון מפה מושגית, טבלה, רשימה ותרשים, כדרך להוראה וללמידה של הנושאים המפורטים בשלב א' של התכנית. הנושאים כוללים הבנה של טקסטים, פרקים בלשון (כגון פעלים והשפעתם על הטקסט, מילונאות, סמנטיקה ועוד) וכן הבעה (סוגות כתיבה מגוונות). הצגת השימוש במפה המושגית המובנית שפיתחו המחברים, היא המקנה לספר זה את ייחודו.

מפה מושגית מציגה רכיבים מרכזיים של חומר נלמד באמצעות סמלים גרפיים ומילוליים. המפה יכולה להציג רכיבים של משמעות מילה, מבנים תחביריים של משפט וכן את מבנה הטקסט הנקרא ואת רכיבי התוכן שלו. המפה מציגה את המושגים המרכזיים של הטקסט ואת הקשרים המשמעותיים שביניהם. השימוש במיפוי מושגי במהלך למידה מטקסט מסייע גם לאחזור של ידע קודם ולעירורו. אפשר גם להסתייע בו לארגון הכתיבה (כתיבת תשובה על שאלה, חיבור עיוני או אישי ועבודת חקר). את המפה המושגית יכולים לעצב מורים או מומחים, לומדים או מורים ולומדים בשיתוף (קוזמינסקי ונתן, 1996). המפה היא כלי חשיבה המסייע לארגון גמיש של מידע, ואפשר לשנותה במהלך הלמידה ואחריה. לרוב מתבצעים שינויים אלה בהתאם לשינויים בהיקף של הבנת הטקסט ובעומקה כמו גם בעמדות של הלומדים – עמדות ההולכות ומתגבשות כלפי הנושא הנדון וכלפי המידע הנלמד.

דרכי ההוראה והלמידה שבספר נוסו במסגרת מחקר התערבות (נתן, 2004) שנערך בכיתות של חטיבת הביניים במהלך שנת לימודים מלאה, וכללו תכנים שהותאמו לדרישות תכנית הלימודים. התוצאות הצביעו על שיפור ניכר ביכולת הלמידה מטקסטים, כפי שבא לידי ביטוי בתשובות על שאלות הבנה, בשימוש מדויק במושגים, בכתיבת טקסטים טיעוניים ואישיים ובשימוש במארגנים גרפיים במקצועות לימוד מגוונים.

מהו תהליך ההבנה של טקסט?

תהליך ההבנה של טקסט הוא תהליך מורכב המבוסס על הפעלה משולבת של מימוניות רבות:

1. זיהוי מטרות להבנת הטקסט:
 - א. זיהוי והבנה של המידע החדש הכלול בטקסט: האם החדש משלים מידע קודם או סותר אותו?
 - ב. מהו המסר המרכזי?
 - ג. האם אפשר יהיה ליישם את מידע הטקסט במצב אחר?
2. איתור מידע רקע:
 - א. עירור ידע קודם (זיהוי של הידע הקודם שעשוי להיות רלוונטי להבנת הטקסט).
 - ב. איתור מקורות נוספים להשלמת מידע רקע על נושא הטקסט (אסטרטגיות של חיפוש מידע).
3. זיהוי סוגת הטקסט (מידעי, טיעוני וכדומה) ועל ידי כך מודעות לחלקים השונים שהטקסט עשוי לכלול, כמו נושא הטקסט, הצגת בעיה, דרכי פתרון, עמדת כותב ומסקנות. פעילות זו נעזרת בזיהוי מקור הטקסט וכותבו.
4. זיהוי המבנה הרטורי של הטקסט: להבדיל ממבנה סטנדרטי (קנוני) של סדר חלקי הטקסט על פי הסוגה, המבנה הרטורי מתייחס לסדר חלקי הטקסט על פי כוונת הכותב. למשל, הצגת דוגמה בפתיחת הטקסט לפני הצגת הטיעון (Kendeou & van den Broek, 2007).

5. הבנת תוכני הטקסט:
- איתור רעיונות מרכזיים בטקסט (הבחנה בין רעיון מרכזי לבין רעיונות תומכים; זיהוי מידע עודף או טפל) וזיהויים.
 - קישור בין רעיונות ליצירת היקשים (הבנת הקשר בין רעיונות, כמו קשר של סיבה-תוצאה, השלמה, השוואה וכדומה).
 - זיהוי עמדות הכותב (האם הכותב נייטרלי כלפי הנושא המוצג, תומך או מתנגד לו?).
6. הסקת מסקנות מהטקסט, ביקורת על התכנים ועל דרך הצגתם והשלכות (האם נלמד משהו חדש? מה עמדת הקורא כלפי הנאמר? האם אפשר ליישם את הנאמר?).
- יצירה של מפה מושגית לטקסט או שימוש בה במהלך הלמידה מסייעת להפעלה של כל המיומנויות להבנת הטקסט שמנינו (רוזנר, תשנ"ט).

מהו מיפוי מושגי של טקסט?

מיפוי מושגי של טקסט מייצג תהליך שהטקסט עובר בו שינוי: מטקסט המוצג באופן ליניארי חד-ממדי למפה מובנית של הטקסט, המציגה מספר ממדים המתייחסים אל מבנה השטח הגלוי של הטקסט ואל מבנה העומק שלו. למעשה, כשאומרים שהקוראים הבינו את הטקסט, מתכוונים שהם הצליחו לזהות את המידע המפורש בטקסט (מבנה השטח), לחשוף את הקשרים הסמויים שבין חלקי הטקסט ואת המסרים החבויים בו (מבנה העומק).

מעבר של טקסט ממבנה ליניארי למבנה גרפי של מפת מושגים מחייב שינויים מספר:

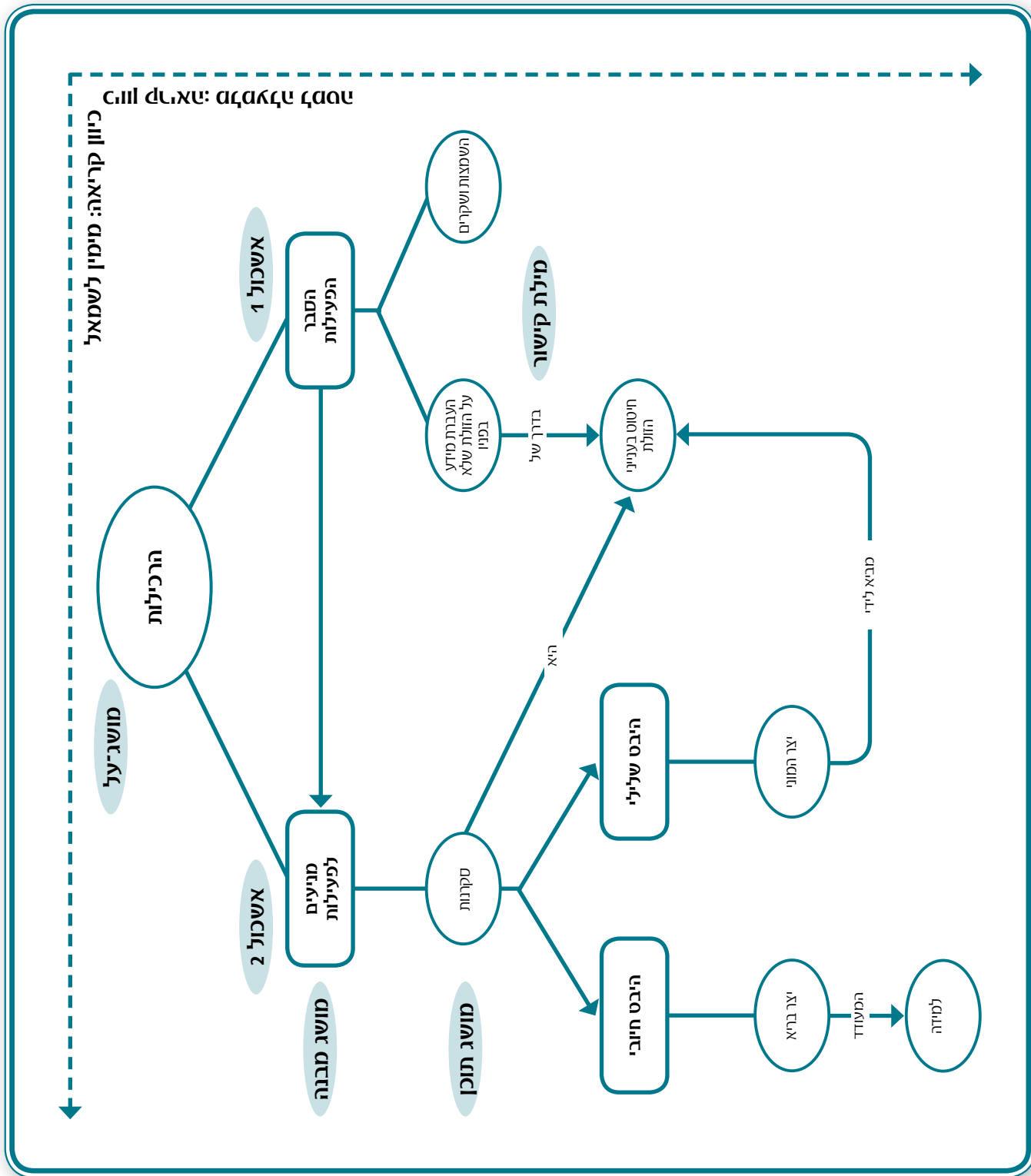
- (א) הפחתת כמות המושגים – מספר המושגים הכלולים במפה קטן יותר בהשוואה למספר המושגים שבטקסט;
- (ב) הדגשת מושגים המציינים את רכיבי מבנה הטקסט ואת הרעיונות העיקריים שלו באמצעות מסגורם בסוגים שונים של צורות גרפיות;
- (ג) יצירת קשרים מפורשים בין מושגים באמצעות שימוש בקשרים ויזואליים (קווים וקוצים) ובקשרים מילוליים (הקישורים בטקסט לא תמיד גלויים: חלקם מפורש וחלקם עשוי להיות סמוי); מאחר שמפת טקסט כוללת בעיקר את הרעיונות העיקריים של הטקסט, נוכל לומר כי מפת הטקסט היא מעין סיכום חזותי שלו. להלן דוגמה של טקסט **הרכילות** והמפה המושגית המובנית שלו. למפה נלווים הסברים על מרכיביה השונים ועל אופן פריסתם במרחב.

הרכילות

"שמעתי שהוא מהמר על רבבות שקלים בבורסה..."
 "אני מתה על רכילות, יש בה את כל הפלפל שבחיים..."
 מתברר שהמילה "רכילות" אומרת דברים שונים לאנשים שונים. יש הרואים ברכילות העברת מידע כלשהו על הזולת שלא בפניו. אחרים מזהים רכילות עם השמצות, עם הפצת שקרים ועם הפרת הצו "לא תלך רכיל בעמך".
 כך או כך, רכילות היא פעילות משגשגת בחברות רבות. אם נצטרף לאלה הרואים רכילות כחיטוט בענייני הזולת, לאו דווקא מתוך כוונה להזיק, נצטרף לשואלים: מדוע אנו עושים זאת? דומה שסיבה עיקרית וראשונית מאוד היא הסקרנות. סקרנות היא יצר הזוכה מצד החברה שלנו ליחס דו-ערכי. לעתים אנו מקבלים מסרים האומרים שסקרנות היא יצר שלילי, המביא לידי חטטנות מיותרת ולהתערבות במקום שאין בהם צורך. סקרנות היא מילה נרדפת לבטלנות מסוימת (שהרי אדם טרוד אינו מתפנה לסקרנויות). לעומת זאת, הסקרנות עשויה לחזק את היצר הבריא של האדם – היצר המעודד למידה של דברים חדשים.

הערה: במפה שלהלן מצוינים תפקידיהם של המושגים השונים, וכן מסומנים האשכולות.

מיפוי של טקסט: מבנה ורכיבים



במעבר מהטקסט למפה מושגית הוצב מושג-העל בראש המפה כשהוא ממוסגר בתוך אליפסה ומצוין על ידי כותרת הטקסט **הרכילות**. הטקסט עוסק בשני עניינים (רכיבים): מהותה של פעילות הרכילות ומניעה. הדבר בא לידי ביטוי במפה בשני מושגי מבנה המתפצלים מהכותרת וממוסגרים במלבנים: האחד, עניינו: **הסבר הפעילות** והאחר – **מניעים לפעילות**. כל מושג מבנה עומד בראש אשכול הכולל מושגי תוכן הדנים בנושא המבני וקשורים בינם לבין עצמם באמצעות קווים וְחִצִּים, שעליהם רשומים קשרים מילוליים מתאימים. לעתים יש קשרים בין מושגים מאשכולות שונים כגון **מביא לידי** – המקשר בין מושג התוכן יצר שלילי הכלול באשכול 2, לבין מושג התוכן **חיטוט בענייני הזולת** שבאשכול 1.

על בסיס המפה אפשר ליצור משפטים שונים. ההדגמה שלהלן נעשית בקריאת המושגים מימין לשמאל, מאשכול 1 לאשכול 2, ומלמטה למעלה:

אשכול 1:

1. פעילות הרכילות היא השמצות, שקרים והעברת מידע על הזולת שלא בפניו.
2. העברת המידע ניזונה מחיטוט בענייני הזולת.

אשכול 2:

3. הסקרנות היא חיטוט בענייני הזולת (מושג מאשכול 1).
4. לסקרנות יש שני היבטים: היבט שלילי והיבט חיובי.
4. ההיבט השלילי הוא קיומו של יצר שלילי המביא לידי חיטוט בענייני הזולת (מושג מאשכול 1).
5. ההיבט החיובי הוא קיומו של יצר בריא המעודד למידה.

משפטים אלה יכולים להיות בסיס להכנת סיכום הטקסט, לדוגמה:

הרכילות היא העברת מידע על הזולת שלא בפניו, המבוססת בחלקה על השמצות ושקרים. חלק ממניעי הרכילות חיוביים וחלקם שליליים. אלה הקשורים ללמידה הם חיוביים; המניעים הנובעים מיצר החיטוט בענייני הזולת הם שליליים.

ההדגמה של כתיבת סיכום לטקסט על בסיס יצירת משפטים מהמפה מושגית, מאפשרת ללומדים להכיר דרך נוספת לכתיבת סיכום לטקסט. "ב"כישורי למידה מטקסטים" ("שער ללשון") – מופיע הסבר מפורט על מאפייני הסיכום, מוצגות דרכים לכתיבתו ומוצעים תרגילים.

מפה מושגית מובנית של טקסט מבוססת על שילוב בין שתי מערכות של סמלים: המערכת הגרפית והמערכת המילולית. המערכת הגרפית כוללת צורות גרפיות קבועות בעלות תפקידים קבועים ואת פריסתן במרחב: באליפסות כתובים מושגי התוכן העיקריים של הטקסט, המופיעים כלשונם בטקסט או כהכללה. במלבנים כתובים המושגים המייצגים את המבנה הרטורי של הטקסט, למשל: בעיה ופתרון. המושגים מקושרים ביניהם בקווים ובחיצים שעליהם נכתבים קשרים מילוליים, הממשיגים את סוגי הקשרים הלוגיים שבין המושגים (קוזמינסקי ונתן, 1996).

הפריסה הגרפית של רכיבי המפה במרחב מתרחשת בשני ממדים: בממד האחד – מלמעלה למטה, על פי סדר השתלשלות העניינים בטקסט או על פי סדר חשיבותם של המושגים (מהמכליל למפורט, מהעיקרי למשני וכדומה). בממד השני – מימין לשמאל, בהתאם לסדר הקריאה שלנו בעברית. מיקומם של האשכולות בממד זה יהיה על פי המבנה הרטורי של הטקסט ועל פי שיקוליו של הלומד.

שני מקורות למערכת המילולית של המפה: הטקסט ומאגר הידע האישי של הלומד. מושגי התוכן במפה לקוחים לרוב מהטקסט. מקור מושגי המבנה ומילות הקישור עשוי להיות הטקסט עצמו או מאגר הידע של הלומד.

מחקר על מיפוי מושגי ועל יישומו בהוראה ובלמידה

יש ספרות מחקרית ענפה על המיפוי ועל יישומו (פרקינס, 1998; קוזמינסקי ונתן, 1996; Novak, 2000; Roth & Roychoudhury, 1993; Heimlich & Pittelman, 1986; Cox, 1999). נסכם בקצרה את המידע הרלוונטי לתפיסה שלנו באשר לשימוש במיפוי ולדרכי ההוראה והלמידה באמצעותו, כפי שבאה לידי ביטוי בספר זה.

1. המיפוי כחשיבה

תהליכי הבנה של טקסטים ברמות שונות של מורכבות ושל היקף כוללים תהליכים קוגניטיביים ומטה-קוגניטיביים. התהליכים הקוגניטיביים כוללים פעילויות כמו זיהוי מרכיבי משמעות בסיסיים ברמת המילה והמשפט, וכן קישורים והיקשים בין מושגים שעליהם מדובר בטקסט לבין אלה שהלומד יודע זה כבר. לביצוע תהליכים אלה מסייעים גם תהליכים מטה-קוגניטיביים המאפשרים יצירת רפלקציה במהלך הלמידה ועימות אישי שתפקידם לגלות אם מתקדם תהליך ההבנה (ויסות עצמי) ובאיזו מידה הוא מתקדם. תהליכים אלה מורכבים ויוצרים עומס קוגניטיבי על חשיבתו של הלומד. עומס זה מקשה על מיקודה ועל אפשרות של פעילויות חשיבה ברמות גבוהות (פעילויות של יישום, הסקת מסקנות וביקורת).

כדי לסייע בהפחתת העומס הקוגניטיבי מומלץ להיעזר במיפוי מושגי המשמש מעין "זירת ידע" (knowledge arena אצל McAleese, 1998), המרחיבה את שטח הפעילות של זיכרון העבודה. שימוש במטפורה "זירת ידע" מדגיש את יכולתו של המיפוי להקל את ביצוען של פעילויות חשיבה מסודרות גבוה ולסייע ללומדים לבצע פעילויות חשיבה דינמיות וגמישות, לפי היכולות המנטליות שלהם (Jonassen, 2000).

מפה מושגית אפוא היא "כלי חשיבה" (Mindtool אצל Jonassen, 2000) המסייע להעמיק את הידע של הלומד ולהרחיבו. כלי החשיבה יוצר "רשת של משמעויות" באמצעות קישורים בין מושגים חדשים הנלמדים בטקסט לבין אלה הקיימים בידע האישי של הלומד. כמו כן מייחסים למפה תכונות של "עוגן" (anchor) ושל תמיכה (scaffold) המשמשות כמסגרת מארגנת של המידע (Ausubel, 1968) והמסייעות להפחתת חרדות מפני למידת חומרים חדשים, במיוחד אצל לומדים מתקשים.

תהליכי החשיבה מתקיימים בשלבים שונים של הלמידה מהטקסט (קוזמינסקי ונתן, 1996), כמפורט להלן:

א. בשלבי תכנון המפה המושגית (לאחר קריאה ראשונה של הטקסט) הלומד צריך לאתר את הרעיונות העיקריים של הטקסט, לאתר את אמצעי הקישור בטקסט ולעמוד על תפקידיהם, לזהות את המבנה הרטורי של הטקסט, לחשוף את המסר של הטקסט, להבהיר לעצמו את מטרת המיפוי ולעצב את צורתה הגרפית של המפה. פעילויות אלה דורשות מהלומד לקרוא את הטקסט קריאת "הלך וחזור".

ב. במהלך המיפוי

הלומד צריך לעצור מדי פעם את שטף הפעילויות שלו, לעיין במפה המושגית ולשאול את עצמו שאלות, כגון: האם המפה שלי מתאימה למפה שתכננתי? האם המפה מייצגת באופן מדויק וברור את הטקסט? הלומד צריך להיות מוכן לשנות את המיקום של מושגי התוכן והמבנה, וכן להוסיף או להשמיט מושגי תוכן, מבנה וקישורים, בהתאם לגיבוש ההבנה שלו את הטקסט במקביל לגיבושה של המפה.

ג. עם סיום המיפוי

הלומד מעיין בגרסתה הסופית של המפה ושואל את עצמו: האם המושגים ששיבצתי בה מייצגים את הרעיונות העיקריים של הטקסט? האם הקשרים בין המושגים מתאימים למבנה של הטקסט? האם המפה לא עמוסה מדי? האם היא מספקת את כל המידע הנדרש? האם אדם שלא קרא את הטקסט, יוכל להבין מהמפה את עיקריו? וכן הלאה.

שאלות אלו חשובות כביקורת כלפי התוצר (המפה) שהתקבל וכביקורת עצמית כלפי התהליך שעבר הלומד בעת המיפוי.

2. המיפוי כאמצעי לעירור ידע קודם

פעילויות הבחירה ברעיונות העיקריים של הטקסט (רכיבי התוכן) והכללת הרעיונות בניסוח מתומצת ובהיר בתוך הצורות הגרפיות במפה מבוססות על ידע קודם של הלומד בנושא הטקסט הנלמד, על מאגר אישי עשיר של אוצר מילים ומושגים ועל יכולת לעשות שימוש גמיש וזמין במיומנויות למידה מתאימות למאפייני הטקסט. במחקרים שונים נמצא, כי שימוש במיפוי בשלבי הלמידה השונים מסייע לעירור הידע הקודם בתחומים השונים ולארגונו (קוזמינסקי ונתן, 1996; Dunston, 1992; Smith, 2002).

3. שימוש מדויק במושגי השפה

את הקשר בין שימוש במפה מושגית לבין שיפור איכות השפה של הלומד אפשר להסביר באמצעות שלושה הסברים לפחות:

א. מפה מושגית משמשת מסגרת אילוצים המכוונת את הלומד בבחירת המושגים המתאימים לבנייתה, ולמעשה, מכריחה אותו להקפיד על בחירה מדויקת של כל מושג. לאילוצי המסגרת יש מספר הסברים: האחד, באמצעות הקבלה לטכניקת ה"קלוז", שבה נדרשת השלמת מילה ומושג או משפט בטקסט חסר. לדוגמה: "הילד _____ על אופניו במהירות". משפט זה מאלץ את התלמיד להשלים את המשפט החסר במילה: "רכב" או "התיישב" בשל אילוצים סמנטיים ותחביריים (ילד – שם עצם בלשון זכר, על אופניו – מושא, במהירות – תואר הפועל). כך גם במיפוי מושגי של טקסט שלם: זיהוי מושגים מסוימים יוצר מסגרת המסייעת לבחירת המושגים האחרים הנדרשים (Collins & Ferguson, 1993).

ב. בגלל אופיו המתמצת, המיפוי מאלץ את הלומד להשתמש במושגים מכלילים, כגון השוואה, הסבר, השערה ויישום, המשמשים בדרך כלל רכיבי מבנה במפה (Brown, 1981).

ג. הלומד לומד לזהות את סוגי הקשרים המתקיימים בין המושגים ולייצג אותם באופן מילולי (לדוגמה: לעומת, הביא ל..., אל ועוד). את הקשרים המילוליים הלומד יכול לדלות מהטקסט או מאוצר המילים האישי שלו (נתן, 2004).

מכאן, ככל שהלומד עוסק בפעילויות מיפוי רבות יותר, כך גדל עיסוקו במושגי השפה. לפיכך אנו רואים במיפוי מושגי אמצעי יעיל להפנמת מושגי שפה מדויקים ולהפיכתם לחלק בלתי נפרד מאוצר המילים הפרטי של הלומדים ("שפת החשיבה") (טישמן, פרקינס וג'יי, 1996; פרקינס, 1998; Nathan & Kozminsky, 2004; Smith, 2002).

4. שימוש במיפוי לתמיכה בלמידה של תלמידים מתקשים

תלמידים מתקשים מתאפיינים בחולשה של כושר החשיבה המופשטת (אייגר, 1975), הבאה לידי ביטוי בחולשת ההבחנות (קושי להבחין בין עיקר לטפל, בין עובדה לעמדה, בין סיבה לתוצאה, בין דומה לשונה ועוד), בחולשת האחריות (תלות בסמכות חיצונית וקושי לשאת באחריות לפעילויות הלמידה, היסחפות לאסוציאציות לא רלוונטיות), בחולשת ה"כאילו" (קושי בהבנת סמלים, אנלוגיות, מטפורות, קנה מידה וכדומה) ובחולשת הרציונאליות (כבילות למוחשי, לקונקרטי, היסחפות לאסוציאציות וכדומה). חולשות אלה מתבטאות בהשפעה על יכולות למידה שונות, ובפרט על יכולת הלמידה מטקסטים:

- (1) בתחום הלשון ניכרים חוסר דיוק, קושי לארגן את האוצר הלשוני בהתאם למציאות האובייקטיבית ודלות לשונית כללית.
- (2) ניכר גירעון בידע עולם וקושי לעורר ידע קיים רלוונטי, לארגן אותו ולהיעזר בו בסיטואציית למידה חדשה (Wallace, 1995; Silliman & Wilkinson, 1994; Irvin, 2001).

השימוש במפה מושגית בכל אחד משלבי הלמידה (ראה סעיף 1 לעיל), מסייע לתלמידים בתהליכי החשיבה הנלווים להבנת הטקסט ומשפר בכך את רמת ההבנה שלו. שימוש במפה מושגית טרם קריאת הטקסט, למשל, מסייע לעירור ידע קודם ולארגונו כבסיס לארגון המידע החדש; בשלב הבתור-קריאה, תשמש המפה המושגית שגובשה במהלך הקריאה בסיס לכתיבת סיכום לטקסט, וכן בסיס לכתיבת תשובות מתאימות על שאלות ההבנה ברמות החשיבה השונות שהן מחייבות (קוזמינסקי ונתן, 1996; DiCecco & Gleason, 2002).

5. שימוש במיפוי במקצועות לימוד שונים

הגישה הנוקטת שימוש במארגנים גרפיים, ובמיוחד במפה מושגית, כפי שאנו משתמשים בהם בספר זה, אינה ייחודית להוראת הלשון ולהבנת טקסט בלבד. אפשר ליישם אותה בכל המקצועות שטקסטים משמשים בהם מקור למידע חשוב: תנ"ך וספרות, היסטוריה ואזרחות (שמואלי, 2006), גאוגרפיה, תלמוד (אמיד, תש"ס) וכן במקצועות מדעיים: מתמטיקה (Braselton & Decker, 1994), ביולוגיה (אמיר, 1993, לייבה ונחמיאס, 2005), כימיה, פיזיקה (Roth & Roychoudhury, 1993) וטכנולוגיה. לפיכך אנו ממליצים למורי העברית המלמדים בעזרת הספר, לשתף מורים המלמדים מקצועות מגוונים בתהליכי ההוראה שלהם. השיתוף יתבטא ביישום המיפוי המושגי והמארגנים הגרפיים האחרים המוצגים בספר.

6. שימוש במיפוי ככלי לתכנון של חיפוש מידע במאגרי האינטרנט

המיפוי יכול לשמש כלי ניווט ללומדים החייבים להתמצא בתחומי ידע רחבים ורבים הנמצאים במסמכי היפרמדיה ובדפי אינטרנט. אצל לומדים שונים – חלשים וחזקים, מנוסים וטירונים, בעלי סגנונות למידה שונים – שנעזרו במיפוי מושגי כדי לתכנן חיפוש מידע באינטרנט, היה החיפוש מדויק

ויעיל יותר מאשר אצל לומדים שחיפשו מידע בדפי האינטרנט באופן רגיל (Carnot, Dunn & Canas, 2000).

עירור ידע אישי (לעורר ידע אישי קיים, לשנות ידע קיים פסיבי לידע אקטיבי) באמצעות השימוש במיפוי יכול להיות שלב מקדים לפני תחילת החיפוש באינטרנט. כדי ליצור את המפה המושגית טרם החיפוש, מאתרים הלומדים מושגים מרכזיים בתחום התוכן בנושא הנחקר מתוך ידע אישי. על בסיס המפה שנתקבלה, הם בונים שאילתה מתאימה לחיפוש מידע רלוונטי באינטרנט. לאחר איתור המידע הרלוונטי הלומדים יכולים לחזור למפת הידע הראשונית, להוסיף לה מושגים חדשים וכן לשנות את מבנה המפה בהתאם לאיכות ההבנה שלהם את הנושא בשלב זה. המפה שמתקבלת היא מפת מיזוג של ידע אישי עם מידע מהמקורות שנמצאו, ועשויה לשמש בסיס טוב יותר לכתובת עבודת חקר בנושא (Kozminsky, Nathan & Vaizberg, 2006).

כל מה שרצית לדעת על המיפוי המושגי ולא העזת לשאול...

במהלך הקריאה במבוא למורה ובעת הרפרוף על פני הספר בוודאי התעוררו אצלכם שאלות הקשורות לאפשרויות השימוש במפה מושגית במהלך הלמידה. כדי לסייע לכם אנו מציגים לפניכם מספר שאלות שחזרו ועלו במהלך הדרכות של מורים שלמדו ליצור מפות מושגיות ולהיעזר בהן במהלך ההוראה שלהם:

1. אתי ואין משתמשים במפה?

הלומד יכול להיעזר במפה מושגית מכל סוג שהוא (מפה מוכנה, מפה שהוא יצר או מפה שנוצרה מתוך שיתוף בין המומחה והלומד או בין המורה והתלמיד) בשלבי הלמידה השונים:

- א. טרם הלמידה – לעירור ידע קיים, לארגונו ולהעלאת ציפיות מהטקסט.
- ב. במהלך הלמידה – לאישוש ההשערות והציפיות שעלו בשלב המטרים, ולהתייחסות לתופעות לשוניות העשויות לקדם את הבנת הטקסט.
- ג. בתר הלמידה – לכתובת סיכום, לכתובת תשובות על שאלות, להכנת עבודת חקר ולכתובת ביקורת (Chang, Sung & Chen, 2002).

2. האם אפשר להיעזר במיפוי מושגי בכל תחום דעת?

כן, אפשר ליצור מפות מושגיות לטקסטים מכל תחומי הדעת (היסטוריה, תנ"ך, גאוגרפיה, מדעים, ספרות ועוד) ולטקסטים מסוגות (סוגה = ז'נר) שונות: טקסט תיאורי, מידעי, טיעוני, ביקורתי, מפעיל וכדומה.

מפה מושגית המייצגת טקסט או ידע אישי בנושא מסוים, מושפעת בצורתה הגרפית ובאוצר המושגים שלה מתחום הדעת שבמסגרתו היא נוצרה וכן מהמבנה הרטורי של הטקסט. לדוגמה: מפה המציגה טקסט היסטורי (המבוסס על השתלשלות כרונולוגית של אירועים או על תיאור אירוע של סיבות ותוצאות) תהיה שונה בצורתה ממפה המציגה טקסט במדעים (המבוסס על תיאור תופעה, על השערה, על ניסוי ועל תוצאות ומסקנות).

3. האם יש מפה אחת "נכונה" לכל טקסט?

מפה מושגית של טקסט איננה העתק מדויק של הטקסט. לפיכך נמצא מפות שונות של תלמידים שונים לאותם טקסטים, אם כי חייב להיות גרעין משותף לכל המפות המייצג את הרעיונות העיקריים של הטקסט ואת המבנה הרטורי שלו. המפות המושגיות נוצרות על בסיס הידע הקודם של הלומד, על בסיס יכולתו האינטלקטואלית והאקדמית וכפועל יוצא מתפיסות העולם שלו לגבי נושאים מגוונים.

לכן, הערכת מפה מושגית שיצרו הלומדים אינה חד-משמעית (אין מפה אחת נכונה); היא דורשת מהמורה לעקוב אחר תהליכי החשיבה של התלמיד – הבאים לידי ביטוי במפה – במקביל לטקסט. אנו ממליצים למורה להכין מפה מושגית לטקסט הנלמד שתשמש עבורו בסיס מסוים להשוואה.

4. האם אפשר להשתמש במפה מושגית ככלי הערכה?

יש דרכים מגוונות לשימוש במפה ככלי להערכת תלמידים בנושא או בטקסט שלמדו: המורה יכול להכין מפה חסרה שחלק ממושגי התוכן, המבנה והקישורים יושמטו ממנה בהתאם למטרות ההערכה שייקבעו על ידי המורה, והלומדים יצטרכו להשלים. אפשרות אחרת היא לתת ללומדים "מחסן מושגים" ולבקש מהם ליצור מפה מושגית; אפשר לבקש מהלומדים ליצור מפה מושגית ללא כל תמיכה מהמורה (Markham, Mintz & Jones, 1997) – פעילות זו מתאימה לתלמידים טובים במיוחד. אנחנו בטוחים שמורים ימצאו עוד דרכים מגוונות להערכה באמצעות מפות מושגיות. נשמח לקבל מידע על כך.

5. כיצד יוצרים מפות מושגיות בעזרת Excel ועיפרון או באמצעות תוכנות מתשבה?

מפות מושגיות אפשר ליצור באמצעים שונים, החל בנייר ועיפרון וכלה בתוכנות מחשב מיוחדות. במפה הנוצרת במחשב אפשר להכניס שינויים בקלות רבה יותר, וכן אפשר ליצור מפות הכוללות צורות גרפיות מגוונות ואסתטיות. בעזרת נייר ועיפרון אפשר ליצור מפות בכל כיתה (לא רק במעבדת המחשבים) וללא השקעה כספית כבדה. אפשר להשתמש גם בפתקיות ובגיליון בריסטול: את המושגים כותבים על הפתקיות (כל מושג על פתקית אחת) ומסדרים אותן על משטח גדול כמו שולחן או על הרצפה; לאחר שהמפה שהתקבלה מניחה את דעתם של יוצריה, יש להעביר אותה לגיליון הבריסטול באמצעות הצמדת כל פתקית לגיליון בעזרת אָטב (השימוש באטבים מאפשר להכניס שינויים בקלות); בשלב האחרון יש להעביר קישורים בין הפתקיות ולציין על כל קו את מילת הקישור המתאימה. כדי להבחין בין רכיבי תוכן למבנה אפשר להיעזר בפתקיות בשני צבעים.

הצעות לאפשרויות טכנולוגיות ליצירת מפות ומארגנים גרפיים: שימוש בסרגל הציור בוורד (Word) ובתוכנת האקסל (Excel). יש שתי תוכנות ייעודיות ליצירת מפות מושגיות: ה-Inspiration (<http://www.inspiration.com>) שאפשר להורידה לניסיון (Trial version) לחודש ימים, ולאחר מכן יש לרכוש אותה לצורכי שימוש, ותוכנת ה-CmapTools (<http://www.ihmc.us>) שאפשר להורידה ולהשתמש בה בחינם.

6. מהי מסגרת הלמידה המומלצת לשימוש במפה מושגית?

מפות מושגיות אפשר ליצור במסגרת יחידנית, זוגית או שיתופית-קבוצתית. מחקרים רבים ממליצים על שימוש במיפוי מושגי, במיוחד במסגרת של למידה שיתופית, שבה מתרחש שיח בין תלמידים, היכול לגבש תובנות נוספות לגבי המפות הנוצרות (Roth & Roychoudhury, 1996). המורה ימליץ לתלמידיו על המסגרת המתאימה לפעילויות המיפוי, בהתאם לרמת הלמידה של התלמידים, לסוג הטקסט הנלמד ולמטרות הלמידה (נתן, 2004). ליד מרבית המשימות בספר יש המלצה למסגרת הלמידה המומלצת על ידינו, מתוך הנחה שכל מורה יתאים את המסגרת המתאימה לתלמידיו.

מקורות

- אבן-שושן, א' (1969). המילון החדש. ירושלים: קריית ספר בע"מ.
- אבניאון, א' (1997). מילון ספיר: מילון עברי-עברי מרוכז בשיטת ההווה. תל-אביב: הד ארצי ואיתאב.
- אייגר, ה' (1977). הוראה משקמת לתלמידים טעוני טיפוח. תל-אביב: ספרית הפועלים.
- אמיד, י' (תש"ס). יעילות השימוש במארגנים גרפיים בהוראת סוגיות תלמודיות. עבודת דוקטורט. ירושלים: המכון ללימודים מתקדמים של מכון שכטר ללימודי היהדות.
- אמיר, י' (1993). בעיות בלמידה והבנה של פוטוסינתזה אצל תלמידי תיכון ופיתוח דרכים לטפל בהם בכיתה. העלון למורי הביולוגיה, 133, 61-74. ירושלים: האוניברסיטה העברית, המרכז להוראת מדעים על שם עמוס דה-שליט.
- בורשטיין, ר' (תשס"ג). סוגיות בהוראת התחביר. איגרת מידע, נ', ידיעת הלשון, הבעה והבנת הנקרא (עמ' 53-66). ירושלים: משרד החינוך, התרבות והספורט, המינהל הפדגוגי, המזכירות הפדגוגית והפיקוח על הוראת העברית.
- גדיש, ר' (תשס"ד). זה לא רק סמנטיקה: ההיבטים הסמנטיים בשירות טיפוח אוצר המילים והמשמעים. איגרת מידע, נ"א, ידיעת הלשון, הבעה והבנת הנקרא (עמ' 25-41). ירושלים: משרד החינוך, התרבות והספורט, המינהל הפדגוגי, המזכירות הפדגוגית והפיקוח על הוראת העברית.
- גדיש, ר' ופרילוק, נ' (תשנ"ח). על הוראת לשון בהקשר של טקסט: נקודות למחשבה והדגמה. איגרת מידע מ"ה, ידיעת הלשון, הבעה והבנת הנקרא (עמ' 18-30). ירושלים: משרד החינוך, התרבות והספורט, המינהל הפדגוגי, המזכירות הפדגוגית והפיקוח על הוראת העברית.
- גדיש, ר', פרילוק, נ' ורוזנר, ר' (תשס"ג). אמצעים רטוריים בכתיבת מאמרים. בתוך: איגרת מידע נ': ידיעת הלשון, הבעה והבנת הנקרא (עמ' 6-40). ירושלים: משרד החינוך, התרבות והספורט, המינהל הפדגוגי, המזכירות הפדגוגית והפיקוח על הוראת העברית.
- טישמן, ש', פרקינס, ד' וג'יי, א' (1996). הכיתה החושבת: למידה והוראה בתרבות של חשיבה. ירושלים: מכון ברנקו וייס לטיפוח החשיבה והאגף לתוכניות לימודים במשרד החינוך, התרבות והספורט.
- כהן (סייג), א' (2000). הגברת הערנות לקשרים לוגיים בטקסטים עיוניים: בחינת ההשפעות על הבנת הטקסט, הפקת טקסט וידע מטה-טקסטואלי. עבודת דוקטורט. האוניברסיטה העברית, ירושלים.
- לייבה, מ' ונחמיאס, ר' (2005). הולכים לאיבוד? שימוש במפות מושגים ככלי מקוון ושיתופי בקורס "ביולוגיה של התא". אוניברסיטת תל-אביב: כנס מיט"ל 2005.

ניר, ר' (1981). *מבוא לתורת הלשון, יחידה 3, עמ' 19*. רמת אביב: האוניברסיטה הפתוחה.

ניר, ר' (1990). *מבוא לבלשנות, יחידה 10, רמת אביב: האוניברסיטה הפתוחה*.

נתן, נ' (2004). *ההשפעה של הוראת שפת חשיבה באמצעות מיפוי מושגי על למידת חקר*. עבודת דוקטורט. אוניברסיטת בן-גוריון, באר שבע.

סיוון, ר' (תשל"ט). *לקסיקון לשיפור הלשון*. תל-אביב: קרני.

פרילוק, נ' וחרוב, ס' (תשס"א). לעבד טקסט בלי לאבדו: על מלאכת הסיכום בראי בחינות בגרות. בתוך: *איגרת מידע מ"ח: ידיעת הלשון, הבעה והבנת הנקרא* (עמ' 6-30) ירושלים: משרד החינוך, התרבות והספורט, המינהל הפדגוגי, המזכירות הפדגוגית והפיקוח על הוראת העברית.

פרקינס, ד' (1998). *בית-ספר חכם: מאימון הזיכרון – לחינוך החשיבה*. ירושלים: מכון ברנקו וייס לטיפוח החשיבה, מנהל כוח-אדם, תיאום ובקרה והאגף לתוכניות לימודים במשרד החינוך, התרבות והספורט.

קוזמינסקי, א' ונתן, נ' (1996). *השפעתו של האימון במיפוי מושגי טרם קריאת הטקסט על הבנת הנקרא של תלמידים מתקשים*. *חלקת לשון*, 21, 75-97.

רוזנר, ר' (תשנ"ט). *היצגים גרפיים כדרך לפיתוח ההבעה, ההבנה והשחבור*. *איגרת מידע מ"ו: ידיעת הלשון, הבעה והבנת הנקרא* (עמ' 54-72). ירושלים: משרד החינוך, התרבות והספורט, המינהל הפדגוגי, המזכירות הפדגוגית והפיקוח על הוראת העברית.

רוזנר, ר' (תשס"ו). *סוגות בזוגות*. *איגרת מידע נ"ב: ידיעת הלשון, הבעה והבנת הנקרא* (עמ' 97-70). ירושלים: משרד החינוך, התרבות והספורט, המינהל הפדגוגי, המזכירות הפדגוגית והפיקוח על הוראת העברית.

שויקה, י' (1997). *רב מילים המילון השלם*, תל-אביב: סטימצקי, המרכז לטכנולוגיה חינוכית וידיעות אחרונות.

שוורצולד-רודריג, א' (2002). *פרקים במורפולוגיה עברית*. רמת אביב: האוניברסיטה הפתוחה.

שמואלי, כ' (2006). *תכנון פדגוגי לקראת מבחני הבגרות באזרחות והיסטוריה*. אוחר ב- 18.10.06 <http://storage.cet.ac.il/CetForums/Storage/MessageFiles/6766/28918/Forum28918M227828I0.doc>

שראל, צ' (2000). *לשון בסביבותיה, שפה בהקשרה*. קובץ מאמרים בחקר השיח בסוציולinguוויסטיקה ובחינוך הלשוני. תל-אביב: כליל, מכון מופת, 75-85.

תכנית לימודים – עברית לביה"ס העל יסודי הממלכתי והממלכתי דתי (תשס"ג). ירושלים: משרד החינוך, המזכירות הפדגוגית, האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים.

A focus on graphic organizers: Power tools for teaching students with learning disabilities. *Current practice alerts*, 13.

Retrieved 7.1.2008 www.TeachingLD.org

Ausubel, D. P. (1968). The use of advance organizers in the learning and retention of meaningful verbal material. *Teacher Education*, 14, 217-221.

Braselton, S., & Decker, B. (1994). Using graphic organizers to improve the reading of mathematics. *The Reading Teacher*, 48(3), 276-281.

Brewer, W.F. (1980). Literary, theory, rhetoric, and stylistics: Implications for psychology. In: R. J. Spiro, B. C. Bruce & W. F. Brewer (Eds.), *Theoretical issues in reading comprehension* (pp. 221-239). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Brown, A. L. (1981). Learning to learn: On training students to learn from text. *Educational Researcher*, 10, 14-21.

Carnot, M. J., Dunn, B., & Canas, A. J. (2000). *Concept maps vs. web pages for information searching and browsing*. University of West Florida: Institute for human and machine cognition.

Retrieved 10.5.2006 from <http://www.coginst.uwf.edu/index.html>

Chang, K. E., Sung, Y. T., & Chen, I. D. (2002). The effects of concept mapping to enhance text comprehension and summarization. *The Journal of Experimental Education*, 71(1), 5-23.

Collins, A., & Ferguson, W. (1993). Epistemic forms and epistemic games: Structures and strategies to guide inquiry. *Educational Psychologist*, 28(1), 25-42.

Cox, R. (1999). Representation construction, externalised cognition and individual differences. *Learning and Instruction*, 9, 343-363.

DiCecco, V. M., & Gleason, M. M. (2002). Using graphic organizers to attain relational knowledge from expository text. *Journal of Learning Disabilities*, 34(4), 306-321.

Dunston, P. Y. (1992). A critique of graphic organizers research. *Reading Research and Instruction*, 31(2), 57-65.

Heimlich, J. E., & Pittelman, S. D. (1986). *Semantic mapping: Classroom application*. Newark: Reading Aids Series.

Irvin, J. (2001). Assisting struggling readers in building vocabulary and background knowledge. *Voices from the Middle*, 8(4), 37-43.

Jonassen, D. H. (2000). *Computers as mindtools for schools: Engaging critical thinking* (2nd ed.). New Jersey: Prentice-Hall, Inc.

Kendeou, P., & van den Broek, P. (2007). The effects of prior knowledge and text structure on comprehension processes during reading of scientific texts. *Memory & Cognition*, Vol. 35(7), 1567-1577.

Kozminsky, E., Nathan, N., & Vaizberg, A. (2006). Effects of constructing concept maps on the quality of web-searched information and subsequent inquiry projects. In A. J. Canas & J. D. Novak (Eds.), *Concept Maps: Theory, Methodology, Technology. Proceedings of the Second International Conference on Concept Mapping* (pp. 193-198) , San Jose, Costa Rica: University of Costa Rica, 5 — 8.9.2006.

McAleese, R. (1998). The Knowledge arena as an extension on the concept map: Reflection in action. *Interactive Learning Environments*, 6(3), 251-272.

Nathan, N., & Kozminsky, E. (2004). Text concept mapping: The contribution of mapping characteristics to learning from texts. *Proceeding of the First International Conference on Concept Mapping*, Pamplona, Spain, 2004.

Novak, J. D., & Canas, A. J. (2006). *The theory underlying concept maps and how to construct them*. Technical Report IHMC CmapTools 2006-01. Florida Institute for Human and machine Cognition, 2006.

Roth, W. M., & Roychoudhury, A. (1993). The concept map as a tool for the collaborative construction of knowledge: A microanalysis of high school physics students. *Journal of Research in Science Teaching*, 30(5), 503-534.

Silliman, E. R., & Wilkinson, L. C. (1994). Discourse scaffolds for classroom intervention. In G. P. Wallach & K. G. Butler (Eds.), *Language learning disabilities in school-age children and adolescents: Some principles and applications* (pp. 27-52). NY: Merrill.

Smith, J. J. (2002). *The use of graphic organizers in vocabulary instruction*. M.A. theses. Kean University, U.S.A.

Tishman, S., & Perkins, D. (1997). The language of thinking. *Phi Delta Kappan*, 368-374.

Trabasso, T., & Bouchard, E. (2002). Teaching readers how to comprehend text strategically. In C. C. Block & M. Pressley (Eds.), *Comprehension instruction: Research-based best practices* (pp. 176-200). New-York: The Guilford Press.

Wallace, J. (1995). Improving the reading skills of poor achieving students. *Reading Improvement*, 32(2), 102-104.

הנחיות להוראה ולשימוש בספר

1. מה בספר?

בספר ארבעה שערים.

שער למיפוי

מטרות:

- א. להכיר את הצורות הגרפיות הקבועות של מפה מושגית
- ב. ללמד כיצד לבנות מפה מושגית
- ג. להכיר סוגים שונים של מפות ומארגנים גרפיים: מפת ידע אישי, מפת אשכולות (סמנטית), מפה מושגית, מפה מושגית של טקסט, תרשים זרימה וטבלה
- ד. להכיר סוגים שונים של טקסטים (טקסט מידעי, טקסט טיעוני וטקסט מפעיל) ואת המארגנים הגרפיים שלהם
- ה. להכיר דרכי שימוש במפה מושגית למילוי מטלות למידה מגוונות (כתיבת תשובות על שאלות, כתיבת סיכום, כתיבת טיעון ועוד)

מבנה:

פרק א – שפת המיפוי: הסמלים הגרפיים והמילוליים של המפה; כיצד לבנות מפה לטקסט
פרק ב – המפה המושגית פנים רבות לה: מפות מסוגים שונים

שער ללמידה מטקסטים באמצעות מיפוי: גשר להבנה, להבעה וללשון

מטרה:

לעסוק בלמידה מטקסטים באמצעות מיפוי מושגי בשילוב פעילויות לשון, הבעה והבנה המיועדות לקידום ההבנה של הטקסטים

מבנה:

- בחלק זה שישה פרקים. כל פרק ממוקד בהיבט טקסטואלי ייחודי:
- פרק א: הבנת הטקסט על מרכיביו הלשוניים
 - פרק ב: הבנת הטקסט – מקומם של מושגי התוכן בטקסט
 - פרק ג: הבנת הטקסט – כוחם של רכיבי המבנה בהבנת הטקסט
 - פרק ד: הבנת הטקסט – תפקידם של הקשרים בהבנת הטקסט
 - פרק ה: הבנת הטקסט – מהבנת מושגים להבנת הטקסט
 - פרק ו: פעילויות הרחבה ללמידה מטקסטים

הפעילויות הנלוות לכל טקסט כוללות מגוון משימות תרגול בלשון. משימות אלה קשורות קשר אמיץ להבנה ולהבעה. לכל אחד מהטקסטים הנלמדים נבנית מפה מושגית (בעיקר על ידי הלומדים), המשמשת עוגן למילוי המשימות הנלוות לטקסט. בסיומו של כל פרק יש תחנת רענון הכוללת ובה רשימה של הנושאים העיקריים שנלמדו בפרק. תחנה זו מסכמת את הנושא ומשמשת רפלקציה של תהליכי הלמידה שהתרחשו.

השיקולים בבחירת הטקסטים לספר היו דידקטיים: כדי להקל על ההוראה של טכניקת המיפוי ועל התרגול באמצעותה, בחרנו בטקסטים קצרים ומעובדים הנוגעים לתחומי העניין של מתבגרים. למספר טקסטים הוספנו טקסטים עדכניים ומורכבים, כדי לאפשר לתלמידים להשוותם לנלמד בטקסטים הקצרים. בפרק ו' מוצעות פעילויות הרחבה ללמידה של מספר טקסטים אותנטיים.

אחת ממטרות הספר היא לטפח אצל התלמידים את יכולת השימוש במיפוי מושגי במקצועות לימוד מגוונים. לכן שיבצנו בספר משימות שבהן התבקשו התלמידים ליצור מפה מושגית לפרקי לימוד מתחומי הדעת השונים.

שער ליישום

מטרות:

- א. שימוש במיפוי מושגי כדי למזג מידע מטקסטים מידעיים וטיעוניים ולהכין סיכום ממזג
- ב. מיזוג מידע מטקסטים הכתובים בסוגות שונות
- ג. הדגמות של השימוש במיפוי המושגי ללמידה של טקסטים מתחומי דעת שונים המוצגים בספרי הלימוד
- ד. יישום ללמידת חקר של נושא המבוסס על עיון במספר רב של טקסטים אותנטיים מסוגות שונות העוסקים בהיבטים שונים של אותו נושא

מבנה:

בשער זה ארבעה חלקים.

1. הכנת סיכום ממזג
2. הצגת מידע באופנים (סוגות) שונים
3. הדגמות של יישום השימוש במפה מושגית בתחומי דעת שונים
4. למידת חקר של נושא אחד וטקסטים אחדים

בשער זה יש התקדמות הדרגתית ללמידה מורכבת ואותנטית. למידה כזו מתרחשת במהלך עיון בטקסטים מתחומי דעת שונים כגון אלו המצויים בספרי לימוד בביולוגיה, בתנ"ך, בספרות ובהיסטוריה. זו למידה המאפיינת גם חקר ובשער זה מודגם כיצד אפשר להיעזר במיפוי מושגי לארגון וללמידה של מספר רב של טקסטים (כעשרה טקסטים מילוליים ולא מילוליים) בנושא הנבחר לחקר.

שער ללשון

מטרות:

- א. להקנות את הידע הנדרש בידיעת הלשון
- ב. לרענן את הנלמד במקצוע הלשון בשנים הקודמות
- ג. לנצל את הידע שנרכש בשיעורי הלשון למען הבנה טובה יותר של טקסטים

מבנה:

חלק ראשון: כישורי לשון – המילה והמשפט

- פרק א: מהו טקסט?
- פרק ב: מילות תוכן
- פרק ג: מיליות
- פרק ד: משפטים
- פרק ה: קישוריות
- פרק ו: משלבים
- פרק ז: מילונאות
- פרק ח: סמנטיקה
- פרק ט: אמצעים רטוריים
- פרק י: סימני הפיסוק

בכל הנושאים בחלק זה מודגש הקשר בין תחומי הלשון לבין הבנה מדויקת ומעמיקה של הטקסט על מסריו הגלויים והסמויים.

חלק שני: כישורי למידה מטקסטים – הבנה והבעה

1. לכל איש יש שם – לכל טקסט יש כותרת
2. מה הם המושגים החשובים שכדאי לי להכיר כדי להבין טקסט?
3. במת הטקסט
4. סיכום טקסט
5. סוגים וסוגות של טקסטים
6. סוגי שאלות

בחלק זה מוצגים מושגי היסוד להבנת רכיבי הטקסט, סוגיו וסוגותיו. כמו כן, מאופיינים ומתורגלים דרכי סיכום ואופני ניתוח של שאלות המשמשות לניטור ההבנה של הטקסטטים הנלמדים.

2. מהי גישת ההוראה המומלצת?

מה בין שימוש במיפוי מושגי לבין הוראת לשון?

"ועדת המקצוע בראשות פרופ' ניר הציעה שלימוד ידיעת הלשון ייעשה בהקשר של טקסט. בקישור שבין פריטי הלשון לטקסט יש אפשרות להטות את לשון המאזניים: להכביד על "כף הטקסט" או להכביד על "כף פריטי הלשון". זה חלק מהדידקטיקה של הוראה בהקשר [...] ההנחה היא כי הוראת לשון בהקשר של טקסט תקשור את החומר העיוני אל עולמו של הלומד – באמצעות הטקסטים שייבחרו." [גדיש ופרילוק, תשנ"ח, עמ' 18–30].

על בסיס הגישה להוראת עברית (לשון, הבעה והבנה) בחט"ב שהוצגה על ידי גדיש ופרילוק (ראה לעיל), גובשה התפיסה הדידקטית של הספר. בחרנו לראות בטקסט נקודת מוצא לתרגול הנושאים השונים בלשון, בהבעה ובהבנה כפי שהטקסט מזמן אותם. ההקניה של אופן השימוש במיפוי מושגי (ובמספר מארגנים גרפיים נוספים), נועדה לסייע לתלמידים להבין את הטקסט הנלמד ולהיות מסוגלים לבצע פעילויות לשון, הבעה והבנה הקשורות אליו כנדרש על פי התכנית. דרך ארגונו של הפרק המוקדש לכישורי שפה-לשון מאפשר למורה ללמד את החומר הלשוני כסדרו, בהוראה מתוכננת ושיטתית, בהתאם לשיקוליו:

1. אנו ממליצים ללמד באופן שיטתי את כל הנושאים ב"שער למיפוי" ולמלא את כל המשימות שבו. נושאי היחידה מחזקים את הידע הנוגע לעקרונות המפה המושגית ולקשר שבינה לבין הטקסט, כפי שהוצגו בהקדמה לתלמיד. לדוגמה: הבחנה בין הצורות הגרפיות של המפה והבנת תפקידיהן בה, שלבים ביצירה מדורגת של מפה לטקסט וחשיפה ראשונית לסוגים שונים של מפות, כולל מפות ידע ותרשימי זרימה.

2. ב"שער ללמידה מטקסטים" יש מגוון רחב של טקסטים, ולכל טקסט מצורפות משימות רבות מתחומי הלשון, ההבנה וההבעה. אין חובה ללמד את כל הטקסטים ולבצע את כל המשימות בכל טקסט. על המורה לשקול אם ללמד את הטקסטים על פי סדרם ולבצע את המשימות או לבחור בטקסט אחד מכל פרק ובמבחר משימות שיתלוו להוראה. היחידה בנויה באופן מודולרי, ולכן אפשר ללמד בהתאם לרמת התלמידים ולפי שיקוליו של המורה.

3. ב"שער ליישום" מודגם השימוש במיפוי בספרי לימוד שונים. אפשר להיעזר בהדגמות אלה במהלך הלמידה בשער ללמידה, במיוחד במטלות שבהן התלמידים מתבקשים ליישם את השימוש במיפוי בטקסטים המופיעים בספרי הלימוד שלהם. מומלץ להפנות את התלמידים, במיוחד את המתקשים מביניהם, לעיין תחילה בהדגמות שבשער זה ורק לאחר מכן ליישם את המיפוי בטקסטים מספרי הלימוד שלהם. כמו כן, מומלץ למורה המנחה את תלמידיו בלמידת חקר בכל תחום שהוא, להיעזר בהדגמת השימוש במיפוי המושגי במהלך למידת החקר כדי לייצל את הלמידה שלהם ולסייע להם בארגון הטקסטים המרובים הנדרשים להכנת עבודת חקר.

3. כיצד מארגן המדריך למורה?

המדריך למורה כולל את החלקים הבאים:

1. מבוא למורה: רקע תאורטי על המיפוי המושגי, שאלות על המיפוי ורשימת מקורות;
2. הדרכה לדרך העבודה המומלצת בעזרת הספר;
3. הספר לתלמיד: כדי להקל על המורה במהלך השיעור ובזמן השימוש במדריך למורה, מצוין ליד כל פריט (פעילות, טקסט, הסבר, מפה מושגית וכדומה) מספר העמוד שהפריט מופיע בו בספר לתלמיד.
4. בראש כל נושא חדש (במדריך למורה בלבד) מופיעים הפריטים הבאים (לנוחיותכם הם מודפסים בגופן זה):
 - א. הסבר תאורטי קצר על מהות הנושא
 - ב. המטרות הדידקטיות של הוראת הנושא
 - ג. הידע הקודם הנדרש מהתלמידים כבסיס ללימוד הנושא
 - ד. הקשיים הצפויים לתלמידים המתקשים בלמידת הנושא
 - ה. שיקולי הדעת שהנחו את בחירת הפעילויות והמשימות במהלך הפרק
 - ו. הציוד הדרוש לפעילויות הלמידה המתוכננות (גיליונות בריסטול, צבעים וכדומה)
5. לרוב הפעילויות והמשימות, כולל הכנת מפות מושגיות או השלמתן, מוצעות התשובות המצופות. כמו כן יש הצעות לעוד פעילויות בנושא. גם מידע זה מודפס בגופן אחר ובצבע שונה. (הערה: במדריך למורה הושלמו המפות "החסרות" בגופן נטוי. המושגים המוצעים אינם מחייבים. אפשר ואף רצוי לעודד תלמידים להעלות הצעות להשלמות נכונות אחרות).
6. ליד מרבית הפעילויות צוינה רמת הקושי שלהן (התאמה לתלמידים חזקים או מתקשים) ומסגרת הלמידה המומלצת (יחידנית, זוגית או קבוצתית).
7. בצד הפעילויות השונות יש הצעות לפעילויות העשרה.

נשמח אם תעבירו אלינו חומרים (טקסטים ופעילויות) שהשתמשתם בהם בכיתותיכם, וכן הערות, הארות והתלבטויות. כתובת האתר התומך בספר: www.yesod.co.il.
 הערה: הקפדנו על איזון מגדרי בבחירת הטקסטים ובניסוח המשימות. במקרים שיש בהם ניסוח בלשון זכר, הכוונה גם לנקבה, ולהפך.

הקדמה

כך מתחיל הספר לתלמיד (עמ' 11):

ההקדמה מציגה את התפיסה שהנחתה אותנו בשלבים השונים של הכנת הספר. כדי להבטיח שהתלמידים יתנו דעתם להקדמה, חשוב לקרוא אותה בכיתה ולשתפם במידע שבה. כדי לסייע לכם, שיבצנו מספר פעילויות לתלמידים. אנו ממליצים לעודד את התלמידים להסביר מה הבינו מקריאת הטקסט, ולבקש מהם למלא את הפעילויות. מדי פעם אנו ממליצים לעודד את התלמידים להציע פעילויות משלהם.

בספר זה תלמדו את עקרונות שיטת ה"מיפוי המושגי", המבוססת על הצגה חזותית של מידע (מידע טקסטואלי וידע אישי). שיטה זו תסייע לכם לקרוא טקסט ולהבין אותו, וכן למלא מטלות שונות הנשענות על הבנתו. כדי להדגים לכם את רעיון המיפוי, הבאנו לפניכם שיחה ששמענו בזמן הפסקה באחד מבתי הספר. השיחה התנהלה בין ערן ליעל, והיא בוודאי דומה לשיחות שהתנהלו בין רבים מאתנו.

ערן: אני ממש לא יודע מה קורה לי. קראתי שוב ושוב את הפרק החדש בהיסטוריה ולא הצלחתי להבין אותו, אז עם פי שלם היו בו מילים קשות או מילים לא מוכרות.
יעל: ערן, יש לי רעיון שיכול לעזור לך - יש אנשים שקריאה של פרק ארוך מעייפת אותם והם לא מצליחים לזכור את כל המידע. אולי כדאי לך לחלק את הפרק לחלקים וללמוד כל חלק לחוד?
ערן: אני מצטער, יעל, אבל הפרק שאני מפרסם עליו הוא קצר, בערך עמוד וחצי. הבעיה היא שאני מבין "בערך" עם מה מדובר, אבל אני לא מצליח לסכם את הפרק או לענות על השאלות שקיבלנו. אני לא יודע מה לעשות.

כולנו חוונו קשיים באיתור הרעיונות החשובים בפרק כלשהו; יש לא מעט טקסטים שאנו מתקשים להביןם, לזכור את המידע העיקרי שבהם ולהכין מטלות ועבודות המתבססות על ההבנה שלהם כמו תשובות על שאלות, כתיבת סיכום וכתיבה ביקורתית.

הלימודים מפגישים אותנו עם קשיים לא מעטים. בספר זה, המיועד לקדם הבנה, הבעה ולשון באמצעות מיפוי מושגי, תרכשו כלי שהשימוש בו יוכל לסייע לכם בהבנת טקסטים. אנו מבקשים להדגיש שדרך זו תסייע לכם להבין טקסטים בכל תחום שהוא, לא רק בתחומים הלימודיים ולא רק בבית הספר.

כדי שתוכלו להבין למה אנחנו מתכוונים, כבר עכשיו, עוד לפני ראשית הלימוד מהספר, נמחיש לכם, צעד אחר צעד, כיצד יוצרים מפה מושגית לטקסט. לכו אתנו בסבלנות לאורך כל שלבי הפעילות. אנו מקווים להיפגש אתכם בסופה של הדרך, כשאתם בטוחים ומאמינים ביעילות השימוש בכלי החדש.

לפנינו טקסט התזמורת. תחילה נקרא אותו בשטף מתחילתו ועד סופו.

התזמורת

תזמורת היא קבוצה של נגנים, קטנה או גדולה, המנגנת בצוותא תחת שרביטו של מנצח. לתזמורת גדולה, מאלו שאת צליליהן אנו שומעים באולמות קונצרטים, ברדיו, בטלוויזיה ובתקליטים, קוראים לפעמים גם בשם **תזמורת סימפונית**. אין פירושו של דבר, שתזמורת כזאת מנגנת סימפוניות בלבד, אלא שגודלה וההרכב המגוון של כליה מאפשר לה לנגן גם סימפוניות רבות-משתתפים. שם מקובל אחר לתזמורת גדולה הוא **פילהרמונית**, שפירושו המילולי "חובב הרמוניה" או "חובב מוזיקה".

מלבד תזמורות גדולות כאלה, יש גם הרכבים תזמורתיים קטנים יותר. **התזמורת הקאמרית**, שמספר נגניה כעשרים, בדרך כלל, והיא מכונה כך משום שגודלה מאפשר לה להופיע גם בחדר גדול (קאמרה – חדר בלטינית), מנגנת על פי רוב מוזיקה מהמאה השמונה-עשרה, אך גם יצירות מאוחרות יותר שנכתבו למענה. **בתזמורת המיתרים** יש כלי מיתר בלבד, וגם לה יש רפרטואר קלסי ומודרני. יש גם **תזמורות כלי נשיפה** המנגנות מוזיקה ושירי לכת תחת כיפת השמים.

כלי הנגינה בתזמורת

את התזמורת הסימפונית מרכיבות שלוש קבוצות כלים עיקריות: כלי המיתרים, כלי הנשיפה וכלי ההקשה.

כלי המיתרים הם הכינור, הוויולה, הצ'לו, הקונטרבס והנבל. אם כי בקבוצה זו יש חמישה כלים בלבד, הרי מספר נגניה הוא הגדול ביותר שבקבוצות כלי הנגינה בתזמורת. יש בה ארבעים כינורות המחולקים לשתי קבוצות: כינור ראשון וכינור שני, ארבע-עשרה ויולות, שישה-עשר עד עשרים צ'לואים ושמונה עד שנים-עשר קונטרבסים. נבלים יש בדרך כלל שניים.

קבוצת כלי הנשיפה מורכבת מכלי נשיפה מעץ ומכלי נשיפה ממתכת. ביחד מגיע מספר נגני כלי הנשיפה לעשרים וחמישה בקירוב. כלי הנשיפה מעץ הם החליל, האבוב, הקלרנית והבסון. בקבוצת כלי הנשיפה ממתכת מצויים החצוצרות, הקרנות, הטרומבונים והטובה. קבוצת כלי ההקשה היא המגוונת ביותר: תוף הדוד (הטימפאני), הגונג, המצלתיים, המשולש, הטמבורין, תופים מסוגים שונים ורעשנים.

על פי בריטניקה לנוער, כרך יד, עמ' 179

כיצד נבין טקסט זה? (עמ' 12)

הבנת הטקסט היא תהליך המשלב דרכים שונות "לפענוח" המידע העיקרי של הטקסט והמסר שלו. בתחילה נמחיש תהליך זה באמצעות "מדרש" הטקסט שאנחנו חוזרים בו על הכתוב "ואומרים" אותו במילים שלנו. כלומר, אנו מנסים להבהיר במילים שלנו את הנאמר בטקסט.

מדרש הטקסט (עמ' 13)

"שמתי לב שהטקסט מחולק לשניים. חלקו הראשון מתחיל בקביעה שתזמורת היא קבוצה או אוסף של נגנים, ולא חשוב אם היא גדולה או קטנה, העיקר שהיא מנגנת יחד בהשגחת מנצח. אני גם לומד שתזמורת יכולה לנגן במקומות שונים כמו באולמות קונצרטים, ואפשר לשמוע אותה במקלטי רדיו, בטלוויזיה ובתקליטים.

מתברר שיש סוגים שונים של תזמורות, בהתאם לגודלן ולהרכבי הכלים המוזיקליים שלהן. תזמורת גדולה נקראת סימפונית או פילהרמונית מכיוון שהיא כוללת את כל מגוון הכלים ומספר רב של נגנים. הפסקה הראשונה מסתיימת במשפט המציג את המילה "פילהרמונית" שפירושה חובב הרמוניה (הרמוניה = תואם, צירוף נעים של דברים כמו צלילים, צבעים וכדומה) או מוזיקה. לאחר שהוצגו התזמורות הגדולות, מוצגות בפסקה השנייה של החלק הראשון התזמורות או ההרכבים הקטנים יותר. למשל, תזמורת קטנה היכולה להופיע בחדר, נקראת קאמרית, מלשון "קאמרה" (חדר בלטינית). לאחר מכן יש פירוט של התזמורות הקטנות האחרות כמו תזמורת מיתרים ותזמורת כלי נשיפה – פירוט כלי הנגינה העיקריים שלהן, היצירות המנוגנות ואיפה הן מופיעות.

לחלקו השני של הטקסט יש כותרת משנית שעוזרת להבין מה יתואר בהמשך – כלי הנגינה בתזמורת. יש פירוט של כלי הנגינה בתזמורת הסימפונית ושל קבוצות הכלים המרכיבות אותה (כלי המיתרים, הנשיפה וההקשה). כמו כן, מפורטים שמות הכלים של כל קבוצה, ממה הם עשויים, וכמה כלים ונגנים מכל קבוצה נמצאים בתזמורת."

במדרש הטקסט יש התייחסות לכל המשפטים העיקריים והמכלילים של הטקסט, בתוספת הבהרות שלנו למשפטים עמומים ולמילים לא ברורות. לדוגמה, לא הצגנו את הפירוט של שמות הכלים מכל סוג ואת שמות כל הכלים כפי שמופיע בטקסט, אלא הכללנו והתמקדנו במידע העיקרי. כדי לבצע את מדרש הטקסט ואת הסינון של פרטים, תוספות ומידע מכליל, נעזרנו בידע שלנו על המילים, על משמעויותיהן הלשוניות ועל התפקידים התחביריים שלהן, בידע שיש לנו על מבנה המשפטים ועל אופן ארגונם לטקסט.

כאן המקום לבקש מהתלמידים להציע מדרש טקסט משל עצמם כדי להיות בטוחים שהם הבינו את משמעות הפעילות. אם הפעילות קשה לתלמידים, המורה יכול להדגים מדרש טקסט כלשהו ולתאר אותו לפני התלמידים. ייתכן שפעילות זו תעודד את התלמידים לפעול כדוגמתו.

האם מ'שהו מכאן מוכן להציע ניסוח אחר של מדרש טקסט? אם כן, הביאו את מדרש הטקסט שלכם לפני חבריכם לכיתה.

על מילים, על משפטים ועל טקסט.¹

1. מבנה הטקסט וסוגו (עמ' 14)

הטקסט שלפנינו בנוי מכותרת ראשית – התזמורת, כותרת משנה – כלי הנגינה בתזמורת, ויש בו תשעה-עשר משפטים (שמונה בחלק הראשון ואחד-עשר בחלק השני). הטקסט מתמקד במסירת מידע בנושא מסוים (מהות התזמורת). טקסט זה שייך לסוג הטקסטים הנקראים *מידעיים*, וכשמם כן הם: מוסרים מידע בנושא מסוים. גם מקום הופעתו של הטקסט יכול לסייע לנו – מקורו של הטקסט באנציקלופדיה, המכילה ערכים הממוקדים במידע בנושאים שונים.

2. תפקידי המילים והמשמעויות הנלוות אליהן (עמ' 14)

בכל טקסט יש מילים הייחודיות לו, וכאלה החוזרות בדרך כלל בכל הטקסטים. המילים הייחודיות לטקסט הן מילות התוכן שלו (שמות, פעלים ותארים), והמילים החוזרות שאפשר למצואן בטקסטים שונים הן מילות. תפקידן של המילות לשמש "דבק" בין מילות התוכן, וליצור בדרך זו משמעות רציפה לטקסט השלם (ראו הערה 1).

הסבר מפורט על תפקידי המילים בטקסט (פועל ושם) אפשר לראות ב"שער ללשון". על-פי שיקוליו של המורה, אפשר להפנות את התלמידים למקומות המתאימים, לדון יחד אתם ולחזור להקדמת הספר.

2. א. שמות עצם (עמ' 14)

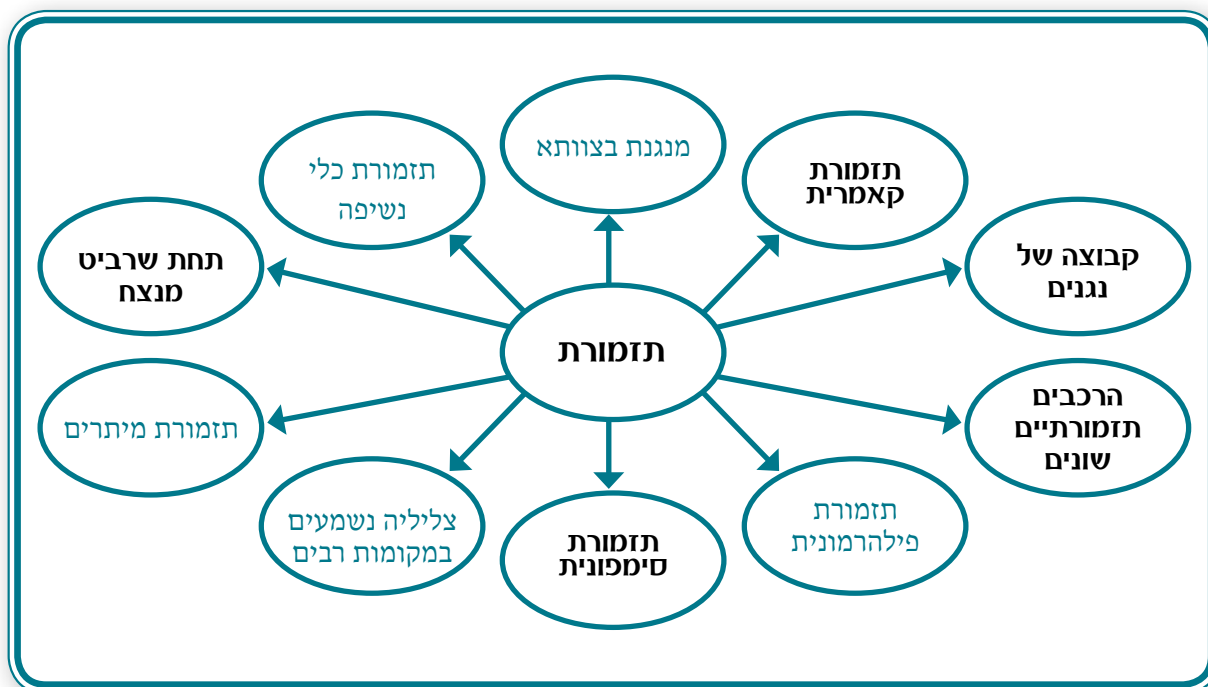
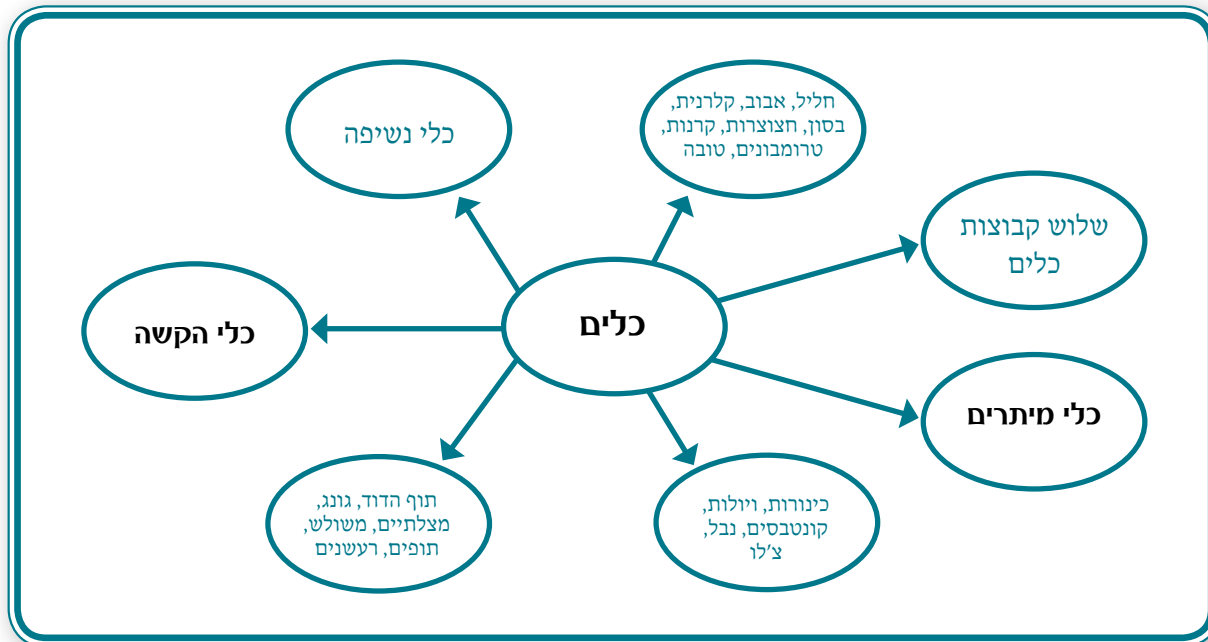
בדיקת מילות התוכן בטקסט התזמורת מראה כי שמות העצם הייחודיים לו הם "תזמורת" ו"כלים", והם חוזרים מספר פעמים בטקסט. רוב שמות העצם האחרים בטקסט זה שייכים לשדות הסמנטיים "מוזיקה", ו"כלי נגינה". לכל אחד משמות אלה מכוונים פרטי מידע בטקסט, והם יוצגו להלן בעזרת מפות כוכב (שמש).

בספר לתלמיד יש מפות כוכב חסרות, כלומר, לא כל המושגים הרשומים במפות בספר למורה רשומים גם בספר שביד התלמידים. המשימה של התלמידים היא להשלים את המושגים החסרים במפות הכוכב. רצוי לעשות פעילות זו בעל-פה, בד בבד עם כתיבת המושגים על הלוח.

לפניכם מפות כוכב למילות התוכן "כלים" ו"תזמורת". בכל מפה חסרים מספר פריטי מידע. חזרו לטקסט, עיינו בו, אתרו את הפריטים הנראים לכם חשובים למושגים והוסיפו אותם למפות. (עמ' 4)

1 ראו גם את "שער ללשון".

המפות המלאות:



מפות הכוכב מציגות מושגים מרכזיים. חצים מקשרים בינם לבין מושגים אחרים בטקסט השייכים לאותו עולם תוכן.

2. ב. פעלים (עמ' 16)

פועל הוא מילה המביעה פעולה או מצב – בזמן מסוים או בדרך מסוימת, ויש לה נטייה בזמן על פי הגוף. הזמן או הדרך מובעים במילה (בפועל) עצמה ולא מחוצה לה. המילה "שמירה" לדוגמה אינה פועל כי אינה מביעה זמן. ככל שיש יותר פעלים בטקסט, כך גוברת תחושת הפעילות שבו. ולהפך, מיעוט פעלים מרמז על טקסט בעל אופי תיאורי.² בטקסט התזמורת יש מיעוט פעלים בהשוואה לכמות השמות, ולכן הוא טקסט תיאורי בסגנון הכתיבה שלו.

מבנה הטקסט של פסוקים לפחות ומטו אומן.

2. ג. מיליות (עמ' 16)

מילית היא כל אחת מהמילים בשפה שאינה שם, פועל או תואר הפועל. המיליות קצרות בדרך כלל, ויש להן מקום קבוע במשפט. מיליות משמשות לקישור ולהיבור, לקריאה, ליידוע וכדומה. המיליות בטקסט משמשות מעין "דבק" המקשר בין מילים במשפט, בין משפטים ובין פסקאות.³

מילת חיבור מקשרת בין מילים או בין משפטים. לדוגמה: תכניות הלימודים במתמטיקה במדינות שונות בעולם נבדלות זו מזו בפרטים, אבל לכולן משותף החיפוש אחר לשון מתמטית מדויקת וחד משמעית.

מילת יחס קודמת לשם עצם, לכינוי דבוק או למשפט. לדוגמה: קיימות תפיסות שונות לגבי היחס שיש לתת לתלמידים עולים חדשים.

מילת קריאה מביעה קריאה, כגון "הידר!" לדוגמה: הידר! זכיתי בפרס הגדול של מפעל הפיס!

מבנה הטקסט של מיליות לפחות ומטו אומן.

3. מבנה המשפטים בטקסט ומשמעותם (עמ' 17)

הטקסט התזמורת מורכב מתשעה-עשר משפטים. חלקם משפטים פשוטים שאינם ניתנים לפירוק נוסף, כגון "קבוצת כלי ההקשה היא המגוונת ביותר" (משפט 18), וחלקם משפטים מורכבים, כגון "התזמורת הקאמרית, שמספר נגניה כעשרים, בדרך כלל, והיא מכונה כך משום שגודלה מאפשר לה להופיע גם בחדר גדול (קאמרה – חדר בלטינית), מבצעת על פי רוב מוזיקה מהמאה השמונה-עשרה, אך גם יצירות מאוחרות יותר שנכתבו למענה" (משפט 6). את המשפט המורכב הזה אפשר לפרק לשישה משפטים קצרים ופשוטים:

מומלץ לבקש מהתלמידים להסביר את אופן הפירוק של המשפט המורכב למשפטים הקצרים.

2 פירוט של תפקידי הפעלים ושל סוגיהם מופיע בהקדמה ל"שער ללשון".

3 פירוט של סוגי המיליות ושל תפקידיהן מופיע בהקדמה ל"שער ללשון".

- (1) מספר נגניה של התזמורת הקאמרית הוא, בדרך כלל, כעשרים.
- (2) גודלה של התזמורת הקאמרית מאפשר לה להופיע בחדר גדול.
- (3) שמה של התזמורת הקאמרית בא מהמילה "קאמרה" – חדר בלטינית.
- (4) התזמורת הקאמרית מבצעת על פי רוב מוזיקה מהמאה השמונה-עשרה.
- (5) התזמורת הקאמרית מבצעת גם יצירות מאוחרות יותר.
- (6) היצירות המאוחרות נכתבו למען התזמורת הקאמרית.

השיקול המנחה את מחבר הטקסט בבחירת סוג המשפטים (משפטים פשוטים, כוללים, מחוברים או משפטים מורכבים) מותאם בדרך כלל למטרות הכתיבה שלו. מחבר הטקסט בחר להשתמש במשפט המורכב כדי להבליט את הקשר שבין העובדות הנוגעות לנושא המשפט: התזמורת הקאמרית. עובדות אלה מביעות את המסר של המשפט שהוא מהותה של התזמורת הקאמרית.

4. המסר של הטקסט (עמ' 17)

הטקסט מתאר במפורט את המבנה של תזמורת פילהרמונית או סימפונית, את סוג הכלים המשתתפים בה ואת מספרם. כמו כן יש פירוט של סוגי התזמורות ומצוין הייחוד של כל אחת מהן.

מה מטרתו של תיאור זה? הטקסט הוא ערך אנציקלופדי, המתאר בקיצור נושאים שונים. מטרת טקסט זה יכולה להיות הערכה למורכבות של הנושא המתואר, במקרה שלנו – התזמורת, ופנייה סמויה אל הקורא שירחיב את הידע שלו על ידי קריאה נוספת.

האם אתם רוצים להציג מסר אחר?

מומלץ לכתוב על הלווח את ההצעות של התלמידים, לדון בכל אחת מהן ולהחליט אם היא עשויה לשמש מסר לטקסט.

כדי להבין את המסר, חשוב לחשוף את הקשרים המתקיימים בין משפטי הטקסט ובין חלקיו ואת הקשרו הכללי.

5. ארגון משפטי הטקסט ומבנהו (עמ' 18)

שלב I: זיהוי חלקי הטקסט (עמ' 18)

כיצד ניעזר בארגון המשפטים בטקסט כדי להבין את עיקרי הטקסט? בתחילה נאפיין את הצורה החיצונית של הטקסט. למשל, לטקסט שלפנינו שני חלקים: בראש החלק הראשון יש כותרת של הטקסט השלם, ואחריה – החלק הראשון הכולל שמונה משפטים; בראש החלק השני יש כותרת משנה "כלי הנגינה בתזמורת", ואחריה יש אחד-עשר משפטים.

שלב II: מיפוי משפטי הטקסט (עמ' 18)

בשלב זה נמספר כל משפט ונציין את חלקיו. פעילות זו יכולה לסייע לנו בזיהוי מבנה המשפטים (משפט פשוט, מחובר, מורכב). נארגן את המשפטים בצורת רשימה. הערה: פעילות זו מתאימה ללימוד טקסט קצר המכיל כ-30 מילים. בטקסט ארוך יותר, נמספר את פסקאות הטקסט בדומה לפעילות עם המשפטים. נעניין ברשימת המשפטים שערכנו.

חלק ראשון: התזמורת

- (1) (א1) תזמורת היא קבוצה של נגנים, קטנה או גדולה, (ב1) המנגנת בצוותא תחת שרביטו של מנצח.
- (2) (א2) לתזמורת גדולה, מאלו שאת צליליהן אנו שומעים באולמות קונצרטים, ברדיו, בטלוויזיה ובתקליטים, (ב2) קוראים לפעמים גם בשם תזמורת סימפונית.
- (3) (א3) אין פירושו של דבר, שתזמורת כזאת מנגנת סימפוניות בלבד, (ב3) אלא שגודלה והרכב המגוון של כליה מאפשר לה לבצע גם סימפוניות רבות משתתפים.
- (4) (א4) שם מקובל אחר לתזמורת גדולה הוא פילהרמונית, (ב4) שפירושו המילולי הוא "חובב הרמוניה" או "חובב מוזיקה".
- (5) מלבד תזמורות גדולות כאלה, יש גם הרכבים תזמורתיים קטנים יותר.
- (6) (א6) התזמורת הקאמרית, שמספר נגניה כעשרים, בדרך כלל, (ב6) והיא מכונה כך משום שגודלה מאפשר לה להופיע גם בחדר גדול (קאמרה – חדר בלטינית), (ג6) מבצעת על פי רוב מוזיקה מהמאה השמונה-עשרה, (ד6) אך גם יצירות מאוחרות יותר שנכתבו למענה.
- (7) (א7) בתזמורת המיתרים יש כלי מיתר בלבד, (ב7) וגם לה יש רפרטואר קלסי ומודרני.
- (8) יש גם תזמורות כלי נשיפה המנגנות מוזיקה ושירי לכת תחת כיפת השמים.

חלק שני: כלי הנגינה בתזמורת

- (9) את התזמורת הסימפונית מרכיבות שלוש קבוצות כלים עיקריות: (א9) כלי המיתרים, (ב9) כלי הנשיפה (ג9) וכלי ההקשה.
- (10) כלי המיתרים הם הכינור, הוויולה, הצ'לו, הקונטרבס והנבל.
- (11) (א11) אם כי בקבוצה זו יש חמישה כלים בלבד, (ב11) מספר נגניה הוא הגדול ביותר שבקבוצות כלי הנגינה בתזמורת.
- (12) יש בה ארבעים כינורות המחולקים לשתי קבוצות: כינור ראשון וכינור שני, ארבע-עשרה ויולות, שישה-עשר עד עשרים צ'לואים ושמונה עד שנים-עשר קונטרבסים.
- (13) נבלים יש בדרך כלל שניים.
- (14) קבוצת כלי הנשיפה מורכבת (א14) מכלי נשיפה מעץ (ב14) ומכלי נשיפה ממתכת.
- (15) ביחד מגיע מספר נגני כלי הנשיפה לעשרים וחמישה בקירוב.
- (16) כלי הנשיפה מעץ הם החליל, האבוב, הקלרנית והבסון.
- (17) בקבוצת כלי הנשיפה ממתכת מצויים החצוצרות, הקרנות, הטרומבונים והטובה.
- (18) קבוצת כלי ההקשה היא המגוונת ביותר.
- (19) יש תוף דוד (הטימפאני), גונג, מצלתיים, משולש, טמבורין, תופים מסוגים שונים ורעשנים.

שלב III: קיבוץ משפטים בעלי תוכן דומה מהטקסט והתאמת כותרות (עמ' 19)

כדי לסייע לנו בארגון המשפטים, נקבץ משפטים או חלקי משפטים לקבוצות, בהתאם לתוכן ולמידע שלהם. נתאים לקבוצות כותרות המבטאות את הנושא המתאים לכל אחת מהן:

משימה: בסדרה יש אוריס שלטא שיבצנו בהם את כל המשפטים הקשורים לנושא המופיע בכותרת האור. עיין בטקסט והשלימו את הסדרה.

המשפטים שבסוגריים הם המשפטים שעל התלמידים לשבץ בטורים.

.1 מהי תזמורת?	.2 תזמורת גדולה	.3 הרכבים קטנים	.4 כלי מיתרים	.5 כלי נשיפה	.6 כלי הקשה
1	ב2	א6-ד7	א9	ב9	ג9
א2	א3-ב3	א7-ב7	10	א14-ב14	18
	א4-ב4	8	א11-ב11	15	19
			12	16	
			13	17	

המשפט הראשון וחלקו הראשון של המשפט השני מוסרים מידע על מאפייניה של תזמורת (טור 1), ולכן הכותרת המתאימה היא "מהי תזמורת?".

חלקו השני של המשפט השני ומשפטים 3-4 מכילים מידע לגבי תזמורות גדולות (טור 2). משפטים 6-8 מתארים את ההרכבים הקטנים (טור 3).

טור 4 כולל את המשפטים המתארים את כלי המיתרים: חלקו הראשון של משפט 9, ומשפטים 10-13. ארבעה משפטים אלה מתארים את הסוגים השונים של כלי המיתרים, את שמותיהם ואת מספר הנגנים בכל אחד מהכלים.

טור 5 ממוקד בכלי הנשיפה, וכולל את חלקו השני של משפט 9 וארבעה משפטים המתארים את הסוגים השונים של כלי הנשיפה: כלים העשויים מעץ וכלים העשויים ממתכת. בהמשך יש פירוט של כל הכלים ושל מספר הנגנים.

בטור השישי רוכזו המשפטים המתארים את כלי ההקשה, חלקו השלישי של משפט 9 ושני משפטים נוספים. יש כאן בעיקר רשימה מגוונת של כלים השייכים לקבוצה זו.

שלב IV: הכללת קבוצות משפטים לקבוצות-על והתאמת כותרת לכל אחת מהן (עמ' 20)

בשלב זה עלינו מדרגה נוספת ברמת ההכללה של המשפטים והתאמנו כותרות-על למספר טורים, כפי שמוצג בטבלה.

כתבו כותרת-על לטורים 4, 5, 6.

כדי שלא להקשות על התלמידים הצגנו כותרת-על לטורים 2, 3. התלמידים מתבקשים לכתוב כותרת-על לטורים 4, 5, 6.

סוגי תזמורות		סוגי כלים בתזמורת הסימפונית			
1. מהי תזמורת?	2. תזמורת גדולה	3. הרכבים קטנים	4. כלי מיתרים	5. כלי נשיפה	6. כלי הקשה
1	2ב	6א-7	9א	9ב	9ג
2א	3א-ב	7א-ב	10	14א-ב	18
	4א-ב	8	11א-ב	15	19
			12	16	
			13	17	

המשפט הראשון וחלקו הראשון של המשפט השני מוסרים מידע על מאפייניה של תזמורת (טור 1).

הטורים 2, 3 קובצו לכותרת אחת מכלילה: סוגי תזמורות – התזמורת הגדולה (טור 2) וההרכבים הקטנים (טור 3).

הכותרת שנבחרה לטורים 4, 5, 6 היא: סוגי כלי נגינה בתזמורת סימפונית כי כל טור הנמצא מתחתיה מכווון לסוג אחר של כלים.

כדי ליצור הכללות ולקבץ משפטים הנוגעים לעניין אחד, אך נמצאים במקומות שונים בטקסט – כפי שמוצג בטבלה – נעזרנו בידע האישי שלנו ובמיומנויות שרכשנו במהלך השנים.

שלב V: הכללת פרטים (עמ' 21)

אחת ממטרות הלמידה מטקסטים היא לפתח יכולת הכללה של פרטי המידע הרבים המשובצים בטקסט. ריבוי הפרטים יוצר עומס על החשיבה, מקשה על הזכירה, והלומד לא מתפנה לחשיבה ברמה גבוהה על משמעות הטקסט ועל המסר שלו. לפיכך נבדוק גם את המשפטים המיוצגים בטבלה. נראה אם יש משפטים שהם בבחינת מידע משני שניתן להכללה באמצעות משפטים הנמצאים בטקסט והמבטאים מידע חשוב או כוללני יותר או באמצעות חיבור משפט מכליל. חשוב לציין כי בחירה או יצירה של משפט מכליל תסייע מאוחר יותר ללומד להיזכר בפרטים הללו. וכך נראית הטבלה לאחר הסינון (על המשפטים המושמטים יש קו חוצה):

בשלושת הטורים הראשונים שבטבלה הושמטו המשפטים המשניים. הקריטריון שקבע את מידת חשיבות המידע היה: האם אפשר להבין ולזכור את המידע החשוב גם ללא המידע המשני?

המשיכו לממן קווי מחיקה על המשפטים המשניים בטבלת הכורים האחרונים.

סוגי כלים בתזמורת הסימפונית		סוגי תזמורות			
1. מהי תזמורת?	2. תזמורת גדולה	3. הרכבים קטנים	4. כלי מיתרים	5. כלי נשיפה	6. כלי הקשה
1	2ב	6א, ב, ג, ד	9א	9ב	9ג
2א	3א-ב	7א-ב	10	14א-ב	18
	4א-ב	8	11א-ב	15	19
			12	16	
			13	17	

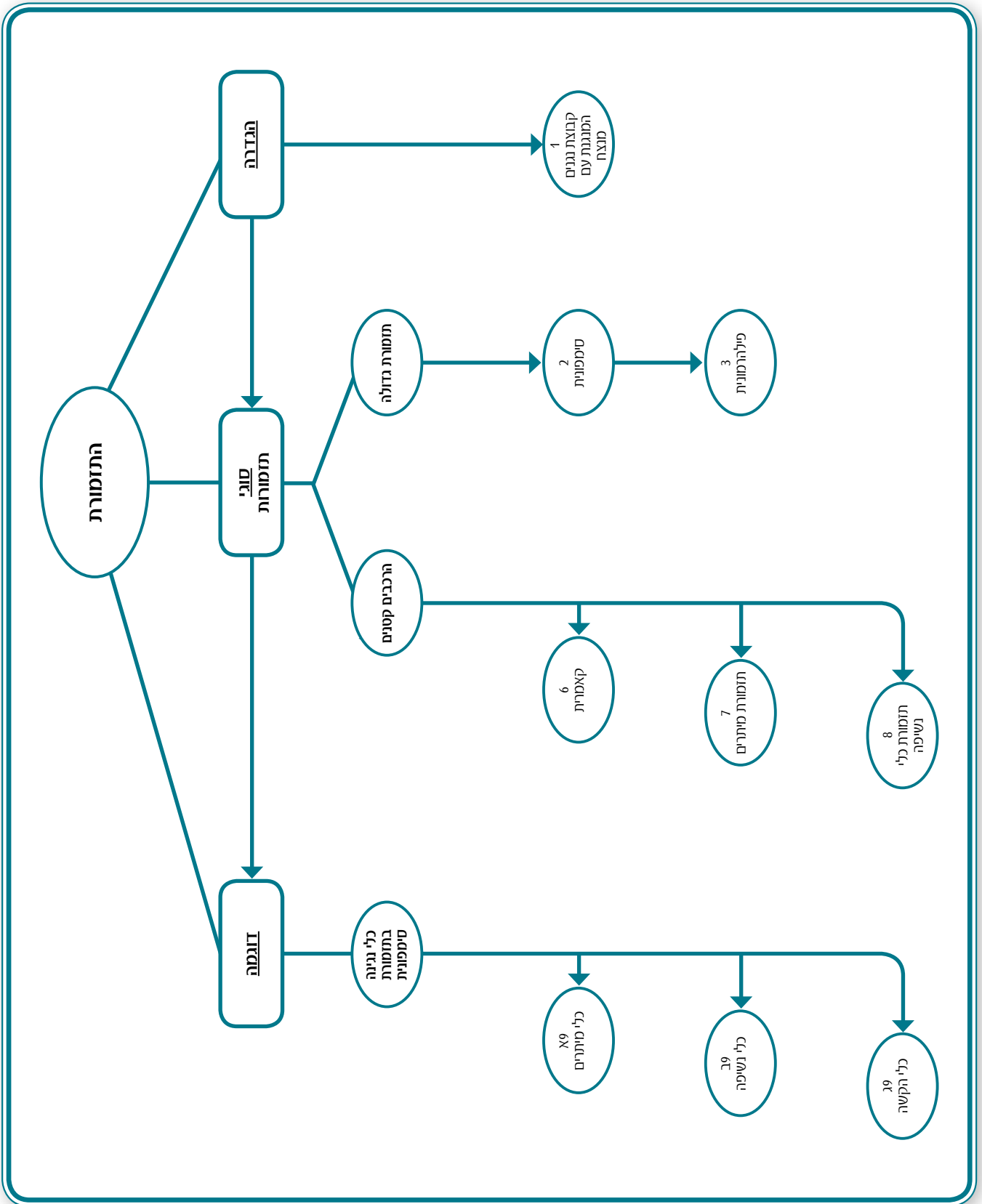
עשרה משפטים ושני חלקי משפטים (2א ו-6ב) הוצאו מהטבלה. נשארו שישה משפטים וחלק אחד של משפט (2ב).

שלב VI: יצירת מפה מארגנת (עמ' 21)

בעזרת המשפטים שנותרו בטבלה נוכל ליצור מפה מארגנת, שתסייע לנו להבחין בקשרים המתקיימים בין המשפטים העיקריים והמכלילים של הטקסט. כדי שנוכל להבחין במהירות בין מילות התוכן של משפטי הטקסט לבין הכותרות של כל קבוצת משפטים (שלב III), אנחנו מציעים למסגר את כותרות המפה במלבנים, ואת תוכן המשפטים – באליפסות.

להלן דוגמה של מפה מארגנת לטקסט: התזמורת (עמ' 22)

הערה: ליד כל מושג במפה מצוין מספרו הסידורי כפי שמופיע בשלב V – הכללת פרטים



המפה שהתקבלה מייצגת את המשפטים העיקריים של הטקסט ואת הקשרים שביניהם. במסגרות המלבניות נמצאות הכותרות המכלילות של קבוצות מושגי התוכן הקשורות אליהן. ב"שפת המיפוי" מכונות כותרות אלה רכיבי מבנה. המושגים הממוסגרים באליפסות נקראים רכיבי תוכן. לדוגמה: לרכיב המבנה, סוגי תזמורות, קשורים שני מושגי תוכן: תזמורת גדולה והרכבים קטנים.

כל קבוצת מושגי תוכן הקשורה לרכיב מבנה אחד נקראת אשכול. במפה (עמ' 38) יש שלושה אשכולות. כדי להציג את הקשר בין שלושת חלקי הטקסט, יש חץ המוביל מהכותרת הראשונה (הימנית) לכותרת האמצעית, וממנה – לשלישית.

סדר קריאת המושגים במפה הוא מימין לשמאל ומלמעלה למטה: מתחילים בקריאת הכותרת של האשכול הראשון (ההגדרה) ויורדים אל המושגים הנמצאים מתחתיה. לאחר מכן עוברים לאשכול השני וקוראים בסדר דומה. כך פועלים גם באשכול השלישי. כאשר נלמד ליצור מפות מושגיות נראה כיצד הוספה של קשרים מילוליים על הקווים ועל החצים מסייעת להבין טוב יותר את סוג הקשרים בין המושגים.

כדי להמחיש מה למדנו מהטקסט עד כה, "נטייל" על פני המפה ממושג למושג ובקריאה מימין לשמאל של קבוצות המושגים, עד שנוכל להפיק סיכום נאות לטקסט:

אם יש תלמידים המתקשים לכתוב סיכום לטקסט, אפשר לעבור בשלב זה ל"כישורי למידה מטקסטים", לסעיף העוסק בכתבת סיכום. אחרי הלמידה והתרגול, יש לחזור ולהמשיך מכאן.

התזמורת היא קבוצת נגנים המנגנת תחת שרביטו של המנצח. יש סוגים שונים של תזמורות: הרכבים תזמורתיים קטנים כמו תזמורת קאמרית, תזמורת מיתרים, תזמורת כלי נשיפה, וכן תזמורות גדולות כמו פילהרמונית וסימפוניית, הכוללות בעיקר שלוש קבוצות של כלי נגינה: מיתרים, נשיפה והקשה.

המפה המארגנת שיצרנו היא מפה מושגית של הטקסט, אך ללא הקשרים המילוליים שבין המושגים. במהלך הלמידה בספר נלמד ליצור מפות מושגיות מלאות לטקסטים נוספים.

שיעור: חברו שלוש אדמות שתוכלו להתאימם להן את התשובה באמצעות המפה. (עמ' 13)

להלן מספר דוגמאות לשאלות:

1. מה הם ההרכבים התזמורתיים הקטנים?
2. מה הם הכלים המרכיבים את התזמורת הסימפונית?
3. מה תפקידו של המנצח?

לסיכום:

כדי להבין טקסט יש לפעול בשלבים:

- מדרש טקסט
- הבחנה במילות התוכן המרכזיות של הטקסט
- איתור המידע הקשור למילות התוכן המרכזיות
- קיבוץ משפטים והכללתם
- השמטת מידע עודף
- ארגון המידע העיקרי באמצעות מפה מארגנת

ככל שאתם לומדים טקסטים רבים יותר, כך הופכים השלבים שלעיל לחלק בלתי נפרד מתהליכי החשיבה והלמידה שלכם, עד שאתם מוצאים את עצמכם ממלאים אותם כמעט ללא מאמץ. מדרש הטקסט למשל הוא למעשה פעולה המתקיימת בראשו של הלומד בד בבד עם הקריאה. הדגמנו אותה כדרך לימודית עבורכם, כדי שתוכלו להבין למה אנחנו מתכוונים במושג הבנת טקסט.

עם זאת יש שלבים אחרים במהלך הלמידה מהטקסט שאותם יש למלא באופן מודע ומפורש.

כאשר יוצרים מפה מושגית לטקסט, מבצעים את כל הפעילויות שהדגמנו לפניכם ובו בזמן בודקים מה עשינו (רפלקציה): האם הצלחנו לאתר את המושגים החשובים? האם הקשרים שקשרנו בין המושגים במפה מתאימים? האם קיבוץ המשפטים לאשכולות הגיוני? וכדומה. נוכל לומר כי השימוש במיפוי מושגי במהלך למידה מטקסט מחזק את תהליך הבנת הטקסט באמצעות הצגה חזותית של הרעיונות העיקריים שבו ושל הקשרים ביניהם.

למידה מטקסט כמשחק (עמ' 24)

בטקסט שלהלן ערכנו הקבלה בין תפיסת תהליך הקריאה של טקסט כמשחק לבין המושג **משחק** באופן כללי.

אנו מניחים שתלמידים מכירים משחקים, למשל משחקי ספורט, משחקי מחשב, פתרון תשבצים וכדומה, ולכן הם מודעים לכך שכל המשחקים מבוססים על מערכות כללים שהמשתתפים במשחק חייבים לפעול על-פיהן כדי להשיג מטרות מסוימות שהוגדרו מראש. התלמידים פחות מודעים לכך שגם חלק ניכר מהפעילויות היומיומיות שלנו נעשה על-פי כללים כדי להשיג מטרות שונות, לדוגמה: עריכת קניות בסופר (הכנת רשימת קניות, הגעה לסופר, לקיחת עגלת קניות, איסוף מצרכים מהמדפים על פי תכנית המתייחסת להיכרות עם מבנה הסופר ועם המקומות שהמצרכים נמצאים בהם, תשלום בעבור המצרכים ועוד), הליכה למסעדה, ביקור בבית קולנוע או נסיעה ברכבת – כל הפעילויות האלה נלמדות, השתכללו והופנמו תוך כדי עשייתן. ככל שנפעל על-פי ההתנהגויות שנמצאו מתאימות, הן תשתכללנה ותתבצענה ביעילות רבה יותר.

גם מעשה הקריאה הוא סוג של פעילות שאנחנו לומדים את כלליו במהלך השנים. אם ניעזר באנלוגיה בין קריאה למשחק, הרי ככל שנקרא יותר, תשתכלל הקריאה ותיעשה יעילה ואף מהנה יותר.

התלמידים אינם מכירים את כל דרכי הקריאה ואופני צירופם. המיפוי הוא דרך אחת מני רבות, והיא מוסיפה לתהליך הקריאה אפשרות ליצור ייצוג חזותי של הטקסט הנקרא.

דונו עם התלמידים במשמעויות הכתוב שלהלן: זהו עם התלמידים את הכללים שהם מפעילים במהלך הקריאה שלהם, ודונו אתם באפשרויות הגלומות בשימוש במיפוי במהלך הלמידה שלהם.

חשבו על כל הפעילויות להבנת הטקסט, המונחות על ידי המיפוי המושגי, כעל משחק. נכנה אותו "משחק המיפוי". מדוע אנו מכנים אותו משחק? במידה רבה הוא דומה למשחק אחר: לפתרון תשבץ. פתרון תשבץ שייך לקטגוריה של משחקי שכל.

מה עלינו לדעת כדי לפתור תשבץ?

א. עלינו להכיר את התבנית.

התבוננו בתשבץ בעמוד 24 (בספר תלמיד). אנו מבחינים בתבנית גאומטרית (ריבוע) המכילה רצפים מאוזנים ומאונכים של משבצות ריקות המופרדות במשבצות שחורות. בתחילת כל רצף מופיע מספר המותאם לרשימה של הגדרות הניתנות לצד התבנית. הרשימה כוללת שתי קבוצות של הגדרות לרצפים מאוזנים ולרצפים מאונכים.

ב. עלינו לדעת את הכלל: לשבץ בכל רצף מילה בעברית עלפי ההגדרה המתאימה ועל פי מספר האותיות שניתן ברצף.

המטרה: לפתור את התשבץ במלואו.

כיצד לשחק? בואו נתחיל במשחק ונראה מה עוד נדרש. נקרא את רשימת ההגדרות המאוזנות לפי הסדר. מהו הרצף הראשון שאתם מצליחים לגלות? נניח שזו תשובה ל-3 מאוזן (4). נניח שהמילה היא "ארוך". האם נמשיך להגדרה אחרת ברשימה או שננסה לאמת את התשובה על ידי בדיקת מילים ברשימה המאונכת? אין אנו יודעים את התשובה ל-3 מאונך. אבל 4-מאונך הוא קל, רק שתי אותיות... המילה היא "חד". אופס, לא מתאים למילה ב-3 מאוזן. האם יש מילה אחרת שהאות השנייה שלה היא "ח"? כן, אולי "מחסן"...

האם מצאנו אסטרטגיה לפתרון התשבץ?

כבר בתחילת הניסיון לפתור אותו הסתמנו מספר אסטרטגיות:

1. קריאה של רשימת ההגדרות על פי סדר הופעתן, כדי לאתר מילים שאנו יודעים להגדירן.
2. אימות פתרון המילה הקודמת שבחרנו.
3. איתור מילים "קלות יותר". בדרך כלל מילים קצרות "קלות" יותר ממילים ארוכות. יכולת הפתרון שלנו תלויה אפוא בידע שלנו. חלקו הוא ידע לשוני, כמו איתור שם עצם המתאים להגדרה "מקום לאחסון חפצים" במילון המנטלי שלנו (המילון שבראשנו). ידע אחר הוא ידע של עובדות. לדוגמה, 9-מאוזן: "כינוי לנילוס (4)". אם איננו יודעים, נברר: נשאל חבר, נבדוק במילון, באנציקלופדיה, או נחפש באינטרנט. נדרשות לנו כמה שיטות פתרון (אסטרטגיות), ידע קודם, וכמובן רצון רב כדי להתמיד ולפתור. זאת ועוד: תשבץ קל לא יאתגר אותנו ונשתעמם; אם התשבץ קשה מאוד ולא נצליח לפתור את רובו, נאבד עניין בפתורו ונניח לו.

כך גם ב"משחק המיפוי": במשחק זה (קריאת טקסט לשם הבנה) עלינו לדעת ממה מורכב טקסט (מילים, משפטים, קטעים הנקראים בסדר מסוים) ולהכיר את תבניתו; עלינו להכיר את המילים ולהבין כיצד הן מצטרפות למשפטים. אנו נדרשים להפעיל שיטות שונות כדי לאתר במה עוסק הטקסט, מה מילות המפתח שבו, וכיצד חלקים שונים בטקסט קשורים לחלקים אחרים. השימוש במיפוי מושגי מווסת את קריאת הטקסט ומצטרף לשיטות נוספות של קריאה, כמו קריאה ברצף או בדילוגים, קריאה מרפרפת או קריאה מעמיקה. ויסות הקריאה מתרחש הודות להצגה חזותית של רעיונות הטקסט ושל ארגונו.

תשבץ (עמ' 26)

		5	4	3			2		1			
	8					7				6		
13		12	11				10			9		
		17		16				15		14		
			20		19				18			
	24			23						22	21	
29				28				27		26	25	
					32		31			30		
	37	36						35			34	33
			40						39			38
		44		43				42	41			
					46						45	

הגדרות לתשבץ:

מאוזן

מאונך

- | | |
|-----------------------------------|---------------------------------|
| 1. פֶּגֶר (4) | 1. שגרת, בנלי (4) |
| 3. מקום אחסון חפצים (4) | 2. מטבע אלבני (2) |
| 6. לך למטה! (2) | 3. מעובר בעישון (5) |
| 7. שאיננו בנמצא, חסר (4) | 4. שנון (2) |
| 9. כינוי לנילוס (4) | 5. דרגה בצה"ל (3) |
| 11. נעלם, נגוז (4) | 6. מנהיג (בהשאלה) (3) |
| 14. ירא, פחד (3) | 8. פעם נוספת (3) |
| 15. יהיר, גאוותן (5) | 9. שאינו מוחלט (4) |
| 17. משרד לרישום קרקעות (3) | 10. מסר, העביר (3) |
| 19. נשאר (4) | 12. הרכבת התחתית בצרפת (4) |
| 21. מין עוף נודד גדול (5) | 13. מגורש ממולדתו (4) |
| 23. בר (5) | 16. סימן, תו (3) |
| 25. כיסוי לנורה (5) | 18. משוחרר (5) |
| 28. מספרי התורה (5) | 20. אוכל מבושל (5) |
| 30. מארח במטוס (4) | 22. חוט דק (3) |
| 33. ממבצעי צה"ל במלחמת השחרור (3) | 24. שונה, יוצא דופן (3) |
| 35. נציג דיפלומטי של מדינה (5) | 25. אופסייד (4) |
| 36. טיפ, דמי שירות (3) | 26. אלחוט (4) |
| 38. רטיבות (4) | 27. הזכר בעיזים (3) |
| 40. חלום בלהות (4) | 29. ההר הגבוה ביותר בטורקיה (4) |
| 41. תיק קטן (4) | 31. מפרץ רדוד (5) |
| 44. צונן (2) | 32. פחד (3) |
| 45. מכריח (4) | 34. הערום מכל חיות השדה (3) |
| 46. חודש עברי (4) | 36. שוויון בתוצאת המשחק (4) |
| | 37. אחד המזלות (3) |
| | 39. מין בהמת בר (3) |
| | 42. מדף (2) |
| | 43. היטל כספי (2) |

לפני שנלמד איך למפות טקסט, עלינו להכיר את המאפיינים הגרפיים של המפה המושגית שבאמצעותם נייצג את הטקסט הנלמד. לאחר מכן נלמד כיצד להבין טקסט טיעוני באמצעות מיפוי מושגי.

כיצד נראית מפה מושגית? (עמ' 28)

כאשר אנחנו מתבוננים במפה, אנו מזהים בתוכה אליפסות, מלבנים, קווים וְחִצִּים. לכל צורה תפקיד מיוחד:

1. מלבן: המלבן כולל מושגים מכלילים כמו כותרות או קריטריונים למיון מושגים. בשפת המיפוי נכנה מושגים אלה בשם רכיבי מבנה: הגדרה, סוגים, מקור המושג, השתלשלות וכדומה.



2. אליפסה: האליפסה כוללת את מושגי התוכן החשובים ביותר של הטקסט, כלומר את מושגי המפתח שלו. בשפת המיפוי נכנה מושגים אלה בשם רכיבי תוכן והם משתנים מטקסט לטקסט (בתזמורת למשל יהיו רכיבי התוכן קבוצת מנגנים, תזמורת קאמרית וכדומה).



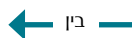
3. קווים: הקווים מציינים קשר בין המושגים.



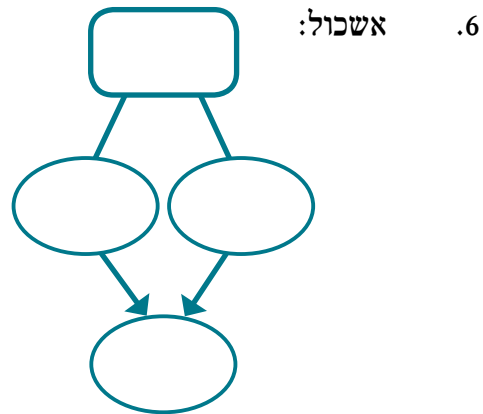
4. חצים: חצים בין המושגים מכוונים אותנו בקריאה ומציגים את הקשר ההגיוני שבין המושגים.



5. קשרים מילוליים: קשרים מילוליים בין — בין על הקווים והחצים כתובים קשרים מילוליים המייצגים את סוג הקשר בין המושגים: מפני ש..., וכך, מכאן עולה, בניגוד ל... וכדומה.

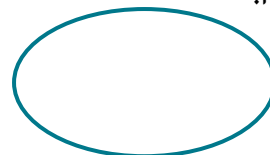


רכיבי התוכן מאורגנים סביב רכיב מבנה בהתאם לקשרים שביניהם. בשפת המיפוי נכנה קבוצת מושגים כזאת בשם אשכול.



7. המושגים מסודרים במפה המושגית במדרג (הייררכייה), מלמעלה למטה, על פי כמה שיקולים: השתלשלות העניינים, סדר כרונולוגי או דרגת הכללה מהמושג המוכלל ביותר (מושג-על) ועד למפורט ביותר. שורה במפה מייצגת את המקום ההיררכי של המושגים הנמצאים בה.

שורה I – ראש המפה: רכיב תוכן – מושג-על



שורה II – רכיב מבנה



שורה III – רכיבי תוכן חשובים התומכים במושג-העל ומפרטים את הכלול ברכיב המבנה



שורה IV – רכיבי תוכן מפורטים יותר



לסיכום, מפה מושגית של טקסט היא תרשים המציג את הרעיונות החשובים ביותר של הטקסט ואת הקשרים שביניהם באמצעות צורות גרפיות שונות.

שאלות ותשובות על מיפוי מושגי (עמ' 30)

אנחנו בטוחים שבמהלך העיון בהקדמה התעוררו בכם שאלות על המיפוי ועל אפשרויות השימוש בו. ריכזנו שאלות אחדות ונציע תשובות. אם תתעוררנה שאלות נוספות, שאלו את המורים שלכם. אנו גם מזמינים אתכם ליצור אתנו קשר באמצעות האתר התומך בספר www.yesod.co.il.

1. מה הם "המושגים" שבמפה המושגית?

במפה מופיעים שני סוגים של מושגים:
 מושגי תוכן המייצגים את תוכני הטקסט.
 מושגי מבנה המייצגים את הדרך שבה נאמרים הדברים.

מושגי תוכן:

- מייצגים נושאים ורעיונות המפורטים בטקסט.
- אפשר לראותם כראשי הפרקים המכלילים את המידע שבטקסט או מסכמים אותו.
- עשויים להופיע במפה כמילה, כמשפט קצר או כחלק ממשפט.

מושגי מבנה:

- מושגי המבנה מתייחסים לסוגת הטקסט: לכל סוגה יש מבנה ייחודי להצגת התכנים, המתבטא בקטגוריות אופייניות ובסדר של הצגת התכנים.
- לפעמים רכיבי המבנה מצוינים באופן מפורש בטקסט, ולפעמים הם ניתנים להסקה על פי הסוגה ועל פי מקומם הסידורי בטקסט.
- בדוגמת טקסט התזמורת (עמוד 20), רכיב ההגדרה במפה (עמוד 29) אינו מצוין במפורש בטקסט, אלא מוסק על סמך מיקום המשפט הראשון וניסוחו ("התזמורת היא..."). לפעמים
- למען הבהירות או למען פישוט המפה – מוצמד מידע תוכני לרכיב המבנה.

במפה לטקסט התזמורת, הוצמד המידע "תזמורת" לרכיב המבנה "סוגים". בדוגמאות מיפוי המופיעות בספר שיש בהן הצמדה של מושגי תוכן לרכיבי מבנה, מודגשים רכיבי המבנה בקו תחת.

2. מתי משתמשים במפה מושגית ואיך?

מפה מושגית עשויה לסייע לנו במילוי מטלות למידה שונות: בכתיבת סיכום לטקסט, בכתיבת תשובות על שאלות הבנה, בביצוע פעילויות בלשון וכדומה. אפשר להיעזר במפה לפני הלמידה מהטקסט, תוך כדי הלמידה ובסיומה.

3. האם יש מפה אחת "נכונה" לכל טקסט?

מפה מושגית של טקסט איננה העתק מדויק של הטקסט, ולכן נראה שתלמידים שונים ייצרו מפות שונות לאותם טקסטים. המפות המושגיות נוצרות בהתאם לידע של הלומדים ולרעיונות העולים על דעתם. אין מפה "נכונה" אחת. יש מפות שונות וכולן "נכונות" בתנאי שהן מייצגות את הרעיונות של הטקסט ואת מבנהו. כמו כן יכולים להתווסף אליהם נקודת מבטו של הלומד והידע האישי שלו.

4. האם אפשר ליצור מפה מושגית רק לטקסטים מסוימים?

לא. אפשר ליצור מפה מושגית כמעט לכל סוג של טקסט ובכל תחום. ספרי הלימוד שלכם וכן חומרי קריאה אחרים שאתם פוגשים – עיתונים, כתבי עת, אנציקלופדיות וכדומה – כוללים טקסטים מסוגים שונים: טקסטים ספרותיים, טקסטים מפעילים, טקסטים של מידע וכן טקסטים של טיעון וביקורת. בספר שלנו נפגוש בעיקר טקסטים של מידע ושל טיעון. חלק ממטלות התרגול יפנו אתכם לשימוש בטקסטים נוספים מספרי הלימוד שלכם כדי שתוכלו לראות כיצד אפשר להיעזר במפה מושגית בלמידה מטקסטים במקצועות שונים, ולהקל על הלמידה שלכם בכלל. הטקסט התזמורת הוא דוגמה לטקסט מידעי הכולל רק עובדות על סוגי תזמורות, על כלי הנגינה שבהם מנגנים בתזמורת, ללא הצגת העמדות האישיות של הכותב כלפי הנושא המרכזי. לאחר ההקדמה הארוכה נעבור לעבודה בספר עצמו.

בהצלחה!

בכיתה טובה אפשר להתחיל ללמד את "שער למיפוי", אחר כך את "שער ללמידה מטקסטים" ולפנות ל"שער לשון" על פי הצורך.

בכיתה חלשה מומלץ להתחיל בלימוד אינטנסיבי של "שער לשון" כדי:

- לקדם ידע בתחומים בסיסיים של לשון והבעה וכן בנושאי הלשון המצוינים בתכנית הלימודים;
- לפתח את יכולת ההבחנה בין חלקי הדיבור;
- לפתח את יכולת ההבחנה בין עיקר לטפל;
- לפתח יכולת לזהות רעיון מרכזי בטקסט;
- לפתח יכולת לזהות אמצעי קישור בטקסט;
- לקדם הבנה של אמצעי קישור בטקסט;
- לפתח יכולת לחשוף את מבנה הטקסט.

הידע והכישורים האלה יסייעו לתלמידים להבין טקסטים, ליצור מפות מושגיות ולהיעזר בהן במהלך הלמידה מהטקסטים.

שער למיפוי



פרק א'

שפת המיפוי - הסמלים הגרפיים והמילוליים של המפה (עמ' 35)

מטרות השער:

- להעמיק את ההיכרות עם רכיביה של המפה המושגית;
- להכיר את מגוון התפקידים של המפה המושגית כאמצעי למידה.

ידע קודם נדרש:

- יכולת הבחנה בין פרטים לבין הכללות
- יכולת הבחנה בין אמצעי הקישור השונים
- יכולת הבחנה בין עיקר לטפל בטקסט
- הבנת המושג "מפה"

ציוד נדרש (לשיעורים הראשונים):

- מַצְבָּעִים (לורד או טוש)
- גיליון בריסטול לבן (או כל צבע בהיר אחר)
- נייר דבק שקוף ("סלוטייפ")

המפה

פעילות לחיזוק הבנת המושג "מפה"

הערה: פעילות זו מיועדת בעיקר לתלמידים חלשים שעדיין לא הבינו את משמעות המושג ולא הפנימו אותו. בכיתה טובה או בהוראה של תלמידים חזקים, אפשר לדלג על הפעילות ולעבור לפרק א'.

מטרת הפעילות:

מטרת הפעילות היא להעמיק את ההבנה של המושג "מפה" כדי להקל על השימוש במפה מושגית. במהלך הפעילות, בחרנו להקביל את תכונות המפה המושגית לתכונות של מפה גאוגרפית, על סמך ההנחה שמפה גאוגרפית מוכרת לתלמידים, ויהיה להם קל יותר להיאחז במוכר כדי ללמוד את החדש (מפה מושגית). במפה גאוגרפית נמצא סימנים מוסכמים המייצגים את גודל האוכלוסייה, את סוגי הכבישים והדרכים וכדומה. משקעים, סוגי גידולים חקלאיים וגובה מעל פני הים מיוצגים בצבעים. גם במפה מושגית – כפי שראו התלמידים כאשר פגשו לראשונה את מפת התזמורת, יש סימנים מוסכמים: מלבנים, אליפסות, חצים וקווי קישור.

מפה [ש"ע] 1. תיאור גרפי של פני כדור הארץ על גבי לוח דו־ממדי על פי קנה מידה ומערכת סימנים מוסכמים. (מ' שויקה, מילון רב מילים, 1997).

לפניכם מפה של הכרמל ומישור החוף הצפוני:



מתוך: אטלס כרטא (2005), ידיעות אחרונות

1. במפה יש צבעים שונים. מה מסמל כל צבע? השלימו את הטבלה שלהלן.

צבע	מקום במפה	מה מסמל הצבע? היעזרו במקרא של המפה
ירוק	שפלת החוף	
חום	הר הכרמל, הרי הגליל המערבי	
כחול	ים התיכון, נחל הגעתון, נחל כזיב	

2. לבד מסימוני היישובים, יש סימונים המייצגים את דרכי התחבורה בין היישובים: כביש מהיר, כביש צדדי, דרכי עפר, מסילות רכבת וכדומה. עיינו במפה ונסו לזהות את דרכי התחבורה השכיחות ביותר באזור זה. בין יישוב ליישוב יש דרכי גישה שונות, בהתאם לסוג היישוב ולמקומו הגאוגרפי. יש כבישים ראשיים בעלי כמה מסלולים – דרך המלך – בין ערים גדולות בדרך כלל (למשל: בין באר שבע לתל אביב). יש כבישים חשובים, אך לא ראשיים, כמו הכביש הישן בין חיפה לתל אביב או כביש באר שבע-דימונה, המחברים בין יישובים קטנים (קיבוצים, מושבים), ומשמשים גם ככבישים עוקפים לכבישים הראשיים, במיוחד בשעות העומס. יש שבילים סלולים ויש מסילות ברזל. לכל אחד מסוגי הנתיבים הללו יש סימון מיוחד, המוצג בפירוט במקרא של המפה.

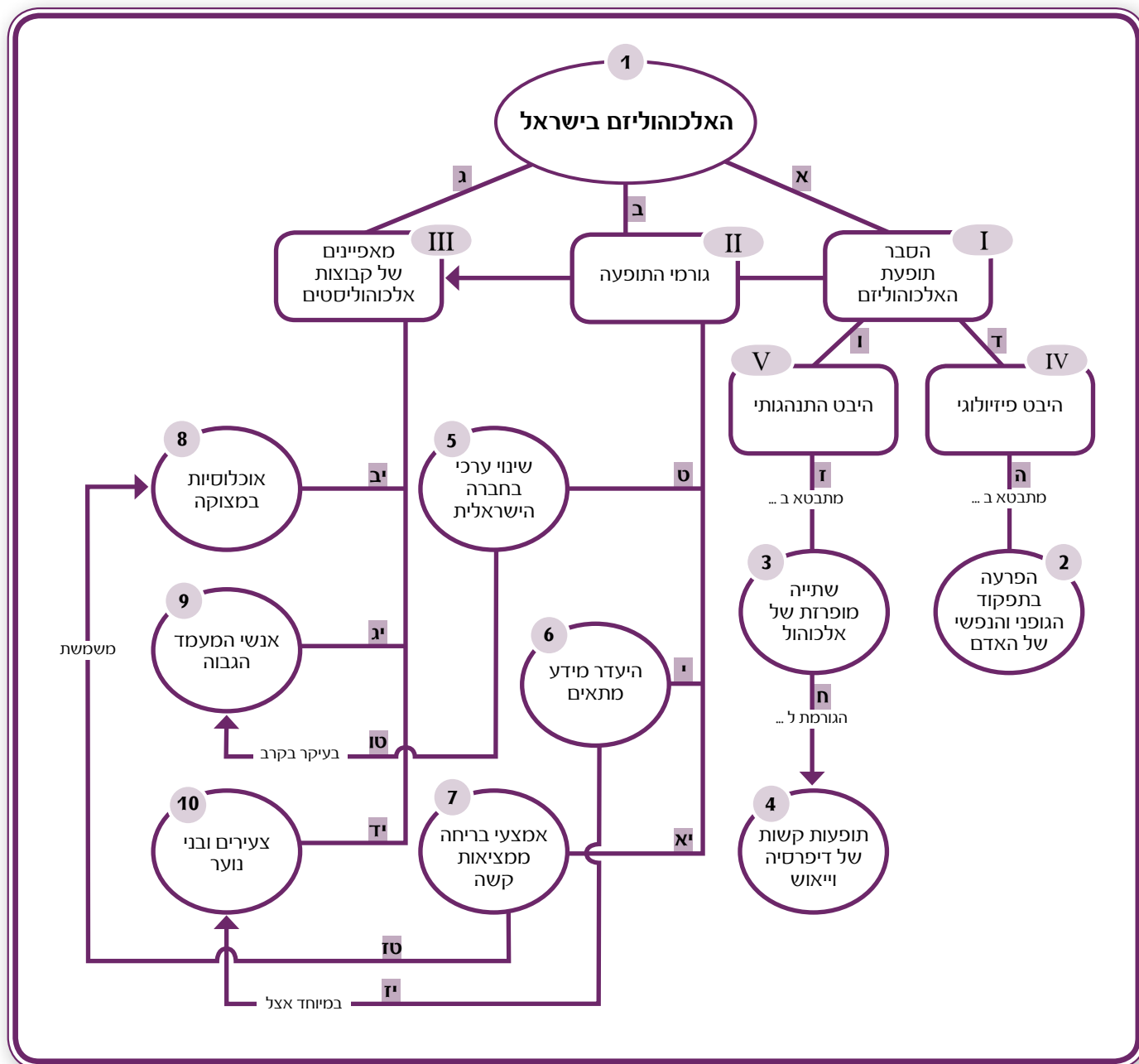
משימה ראשונה:

היכרות עם הצורות הגרפיות והמילוליות שבמפה (עמ' 35)

פעילות קבוצתית



1. לפניכם מפה מושגית לטקסט האלכוהוליזם בישראל (עמ' 35)



2. עיינו במפה המושגית של הטקסט האלכוהוליזם בישראל והשלימו בעזרתה את הטבלה הבאה:

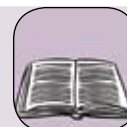
- א. מהו התוכן המילולי הנמצא בכל אחת מהצורות הגרפיות שבמפה?
 ב. מה תפקידה של כל אחת מהצורות?
 כדי לסייע לכם הדגמנו פריטים אחדים בטבלה (עמ' 36)

הצורה הגרפית	תוכן מילולי	תפקיד ומיקום
1.	א. אלכוהוליזם	המושג העיקרי של הטקסט – בראש המפה
	ב. הפרעה בתפקוד הגופני והנפשי של האדם	מושג תוכן 2 אשכול 1 – שורת מדרג 4
	ג. שתייה מופרזת של אלכוהול	מושג תוכן 3 אשכול 1 – שורת מדרג 4
	ד. תופעות קשות של דיכאון וייאוש	מושג תוכן 4 אשכול 1 – שורת מדרג 4
	ה. שינוי ערכי בחברה הישראלית	מושג תוכן 5 אשכול 2 – שורת מדרג 4
	ו. היעדר מידע מתאים	מושג תוכן 6 אשכול 2 – שורת מדרג 4
	ז. אמצעי לבריחה ממציות קשה	מושג תוכן 7 אשכול 2 – שורת מדרג 4
	ח. אוכלוסיות במצוקה	מושג תוכן 8 אשכול 3 – שורת מדרג 4
	ט. אנשי המעמד הגבוה	מושג תוכן 9 אשכול 3 – שורת מדרג 4
	י. צעירים ובני נוער	מושג תוכן 10 אשכול 3 – שורת מדרג 4
2.	א. מהו אלכוהוליזם?	רכיב מבנה I – אשכול 1 שורה 2
	ב. גורמי התופעה	רכיב מבנה II – אשכול 2 שורה 2
	ג. מאפייני קבוצות אלכוהוליסטים	רכיב מבנה III – אשכול 3 שורה 2
	ד. היבט פיזיולוגי	רכיב מבנה IV – אשכול 1 שורה 3
	ה. היבט התנהגותי	רכיב מבנה V – אשכול 1 שורה 3
3.	קווים וחצים	קשר בין המושגים
	1. מתבטא ב...	קישור בין רכיב מבנה IV לרכיב התוכן 2
	2. מתבטא ב...	קישור בין רכיב מבנה V לרכיב תוכן 3
	3. הגורמת ל...	קישור בין רכיב תוכן 3 לרכיב תוכן 4
	4. משמשת	קישור בין רכיב תוכן 7 לרכיב תוכן 8
	5. בעיקר בקרב.	קישור בין רכיב תוכן 5 לרכיב תוכן 9
	6. במיוחד אצל...	קישור בין רכיב תוכן 6 לרכיב תוכן 10

חשוב לשוחח עם התלמידים על הפריטים שהושלמו בטבלה ובייחוד על הקשר שבין משמעות השיבוץ בשורות המדרג לבין משמעות המושגים. יש לדון גם במשמעות של הקשרים, בייחוד בין מושגים מאשכול 3 למושגים מאשכול 2 (קישורים צולבים). כמו כן יש לשים לב שמושג המבנה "הסבר על תופעת האלכוהוליזם" מתחלק לשני רכיבי מבנה משניים הנוגעים להיבטים של התופעה: "היבט פיזיולוגי" ו"היבט התנהגותי". גם במפות מושגיות אחרות שתוצגנה בהמשך, נראה כי רכיבי מבנה עשויים להימצא, לא רק בשורה השנייה בהיררכייה של המפה, אלא אף במדרגים נמוכים יותר, על פי הנדרש לארגון המידע במפה.

משימה שנייה:

הרעיונות העיקריים של הטקסט ואמצעי הקישור שבו (עמ' 37)



משימה קבוצתית

עיינו במשימות הבאות ובצעו אותן על פי סדר הופעתן.



1. קראו את הטקסט האלכוהוליזם בישראל בקריאה דמומה (אישית).

האלכוהוליזם בישראל

1 מהו אלכוהוליזם?

אלכוהוליזם הוא תופעה הבאה לידי ביטוי בהפרעה בתפקודו הגופני והנפשי של האדם, בעקבות שתיית אלכוהול מופרזת, עד כדי פגיעה בכמה איברים מרכזיים בגוף: הרס הכבד, תאי המוח ומערכת העצבים. תהליך ההתמכרות לאלכוהול נמשך בממוצע בין שמונה לחמש-עשרה שנים, ורופאים מדגישים כי נזקי האלכוהול לגוף קשים לא פחות מנזקי סמים! לפני הרס פיזי גורם האלכוהול לתופעות קשות של דיכאון וייאוש.

האלכוהוליזם בישראל

במדינת ישראל מתפשטת תופעה של שתיית משקאות אלכוהוליים. גורם אחד להתפשטות התופעה הוא אוכלוסיות במצוקה, הפונות לשתיית אלכוהול מופרזת כאמצעי לבריחה מהמציאות הקשה.

10 גורם שני לגידול מספר האלכוהוליסטים (המכורים לשתיית אלכוהול) נובע משינוי ערכי בחברה שלנו. בעבר ראו בשתיית אלכוהול תופעה שלילית, אבל בעקבות חיקוי דפוסי החיים של החברה המערבית, מסגלים לעצמם אנשי המעמד הכלכלי הגבוה את השתייה כאות להיותם "אנשי העולם הגדול". נוסף על כך מתרחב היקף השימוש באלכוהול בקרב צעירים ובני נוער, ההופכים נוהג חברתי להרגל יומיומי וחושפים עצמם לסכנת התמכרות לאלכוהול, במיוחד בשל היעדר מידע מתאים על הסכנה שבשתיית משקאות אלכוהוליים.

2. אחד מחברי הקבוצה יקרא את הטקסט בקול. שאר חברי הקבוצה יאתרו בטקסט את המושגים ואת הקשרים המופיעים גם במפה ויסמנו אותם בצבע זוהר.

3. עיינו במושגים שסימנתם בטקסט ומצאו את המשותף לכולם.

שורות 1, 2, 3: 8: אלכוהוליזם	שורות 11, 12: שינוי ערכי החברה הישראלית
שורה 3: הפרעה בתפקוד גופני ונפשי של האדם	שורה 13: אנשי המעמד הכלכלי הגבוה
שורה 4: שתייה מופרזת	שורה 15: צעירים ובני נוער
שורה 7: תופעות קשות של דיכאון וייאוש	שורה 16: היעדר מידע מתאים
שורות 9, 10: אמצעי לבריחה ממצואות קשה	

קשרים:

שורה 3: בעקבות – מילת יחס	שורה 11: גורם שני – שם עצם + מספר סודר
שורה 6: גורם ל... – פועל + מילת יחס	שורה 14: נוסף על כך – צירוף תוספת (פועל+מילת יחס+תה"פ)
שורה 8: הגורם הראשון – שם עצם + מספר סודר	שורה 16: במיוחד בשל... תואר הפועל + מילת סיבה

כל המושגים שהופיעו במפה ומסומנים בטקסט הם המושגים העיקריים של הטקסט וכולם עוסקים באלכוהוליזם. כמו כן סומנו בטקסט אמצעי הקישור המייצגים את סוג הקשר הרטורי, לוגי-סמנטי

בין המושגים.

4. יש מושגים ומשפטים בטקסט שאינם מופיעים במפה, ולכן אינם מסומנים בטקסט. עיינו

בהם וחשבו על הגורם המשותף להם.

שורות 3-4: [...]	הרס הכבד, תאי המוח ומערכת העצבים
שורות 4-5: [...]	תהליך ההתמכרות לאלכוהול נמשך בממוצע בין שמונה לחמש עשרה שנים [...]
שורה 5: [...]	רופאים מדגישים [...]
שורה 8: [...]	במדינת ישראל מתפשטת תופעת שתיית משקאות אלכוהוליים [...]
שורה 9: [...]	[...] אוכלוסיות במצוקה הפונות לשתיית אלכוהול מופרזת [...]
שורה 11: [...]	[...] גידול מספר האלכוהוליסטים (המכורים לשתיית אלכוהול) נובע [...]
שורה 12: [...]	בעבר, ראו בשתיית האלכוהול תופעה שלילית, אבל [...]
שורה 14: [...]	[...] מתרחב היקף השימוש באלכוהול [...]
שורות 15-16: [...]	ההופכים נוהג חברתי להרגל יומיומי, וחושפים את עצמם לסכנת התמכרות לאלכוהול, [...]

המשותף לכל המושגים ולכל המשפטים שלא סומנו בטקסט, שהם מייצגים את המידע "העודף" של הטקסט המאופיין בהסברים ובחזרות על המושגים במילים שונות ובהדגמות.

5. עיינו בתשובות שכתבתם למשימות 3 ו-4 ונסו לסכם על פיהן את מסקנותיכם לגבי מפה מושגית.

המאפיין המרכזי של מפה מושגית: היא מייצגת את המושגים העיקריים של הטקסט ואת הקשרים הלוגיים ביניהם. בדרך כלל אין בה הסברים, דוגמאות, חזרות או מידע מפורט עודף.

6. זוכרים את הסיכום לטקסט התזמורת שהדגמנו לכם? ובכן, כתבו עכשיו את הסיכום שלכם לטקסט על פי ההנחיות הבאות:

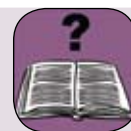
- טיילו על פני המפה ובנו באמצעותה משפטים רבים ככל האפשר. כל משפט חייב לכלול לפחות מושג אחד + קשר + מושג שני. לדוגמה: ההיבט הפיזיולוגי של האלכוהוליזם מתבטא בהפרעה בתפקוד הגופני והנפשי של האדם.
- ערכו רשימה של כל המשפטים שחיברתם.
- חברו את המשפטים לטקסט והקפידו שיהיה מגובש, רציף והגיוני.

במהלך הספר נמשיך לתרגל את כתיבת הסיכום, שהיא אחת המטלות השכיחות והחשובות ביותר בלמידה.

תוכלו לשחזר מה עשינו עד כה?

עִינוּ במפת הטקסט ובטקסט עצמו והבנו את משמעותו של כל מושג חשוב ואת תפקידו; לאחר מכן יצרנו את הסיכום לטקסט. הגענו למשימה האחרונה לפרק זה – כתיבת תשובות על שאלות הבנה לטקסט. נִרְאֶה לכם כיצד מפה מושגית של טקסט יכולה להקל עלינו למצוא את התשובות על שאלות ההבנה.

משימה מסכמת: שאלות להבנת הטקסט (עמ' 39)



פעילות יחידנית

- מה הם הגורמים לתופעת האלכוהוליזם, על פי הטקסט?
הגורמים לתופעת האלכוהוליזם על פי הטקסט הם: מצוקה הגורמת לבריחה מהמציאות הקשה, רצון לסגל מנהגי חברה מחו"ל (נאמר לגבי עשירים ובעלי עסקים) והיעדר מידע מתאים לגבי הסכנות הנובעות משתיית אלכוהול.



2. הכנסת חוקקה לאחרונה חוק האוסר מכירת אלכוהול למי שעדיין לא מלאו לו שמונה-עשרה שנים.

יש טענות שהמחוקק מתערב יתר על המידה בענייני הפרט, ויש המצדדים בחוק ושמחים בו.

מה דעתכם?

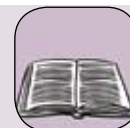
התוכלו להביא נימוקים שיחזקו כל אחד מהצדדים השונים בוויכוח?
תוכלו להביא דוגמאות ממקרים שהכרתם, מכתבות בעיתון וממקורות אחרים.

ועוד על אלכוהוליזם ... (עמ' 39)

לפניכם מפה מושגית של טקסט נוסף על אלכוהוליזם. הטקסט מתמקד בקשר בין אלכוהול ובין אלימות, בעיקר בקרב בני נוער – אלכוהול ואלימות: מה הקשר?

משימה ראשונה:

מפגש עם מפת הטקסט (עמ' 39)

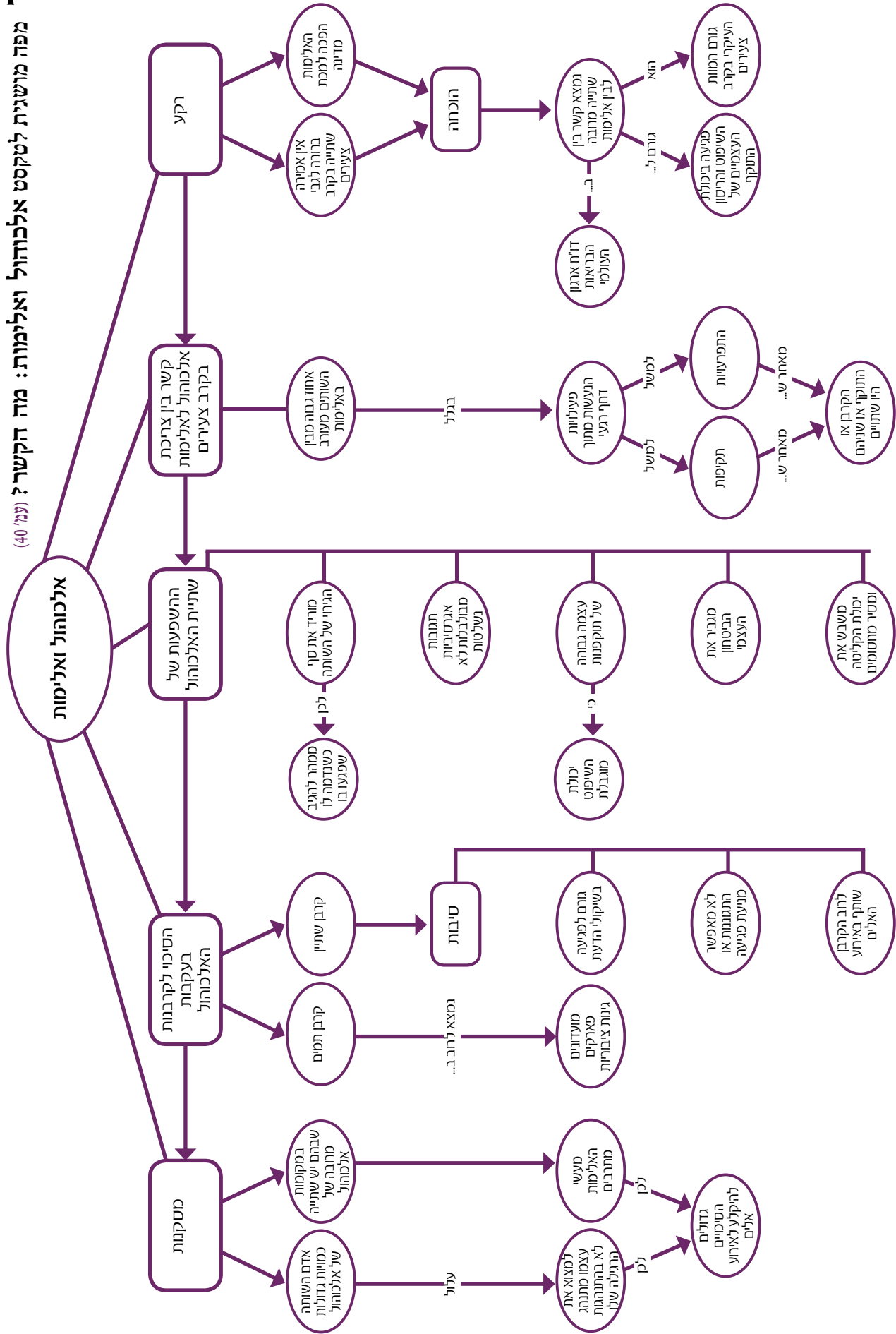


פעילות בזוגות



עיינו במפת הטקסט ושוחחו על הנושאים שיופיעו בטקסט החדש ועל תוכנם המצופה.

מפה מושיגית למקטט אלכוהול ואליומות: מה הקשר? (עמ' 40)



משימה שנייה:

מפגש עם הטקסט (עמ' 41)



פעילות יחידנית



1. קראו את הטקסט שלפניכם וסמנו בו את הרעיונות והמושגים הנמצאים ברכיבי התוכן במפת הטקסט (עמ' 38).

2. כתבו סיכום לטקסט. היעזרו במפה ובהסבר לכתיבת סיכום בעזרת מפה מושגית (עמ' 39).

אלכוהול ואלימות: מה הקשר?

מחקרים רבים הוכיחו מעל לכל ספק כי קיים קשר בין שתיית אלכוהול מרובה ובין מעשי אלימות. שתייה בלתי מבוקרת פוגמת ביכולת השיפוט והריסון של התוקף ואם הוא הקרבן – להתגונן או למנוע את תקיפתו.



צוותי הפרמדיקים והחובשים במד"א מוזעקים שוב ושוב לטפל בנפגעי קטטות ובמי שסובלים מהרעלת אלכוהול. בילויים של בני נוער בשעות הלילה המאוחרות וזמינותו של האלכוהול מאיימים על שלום הציבור ועל ילדינו היוצאים לבלות ורוצים לחזור הביתה בשלום.

מהו הקשר בין צריכה מוגברת של אלכוהול ובין אלימות בקרב צעירים?

דו"ח של ארגון הבריאות העולמי קובע כי גורם המוות המוביל בבני 15-59 הוא האלכוהול, וכי שתייתו המופרזת קטלנית במיוחד בקרב צעירים. מחקרים מראים שהאלכוהול אחראי לאבדן שנות חיים בקרב נשים וגברים. במדינות מפותחות השיעורים גבוהים יותר מאשר במדינות מתפתחות. עוד נמצא כי בני 11-16 מישראל, שדיווחו על שתיית יותר מחמישה משקאות בהזדמנות אחת והיו שיכורים אי פעם, נמצאו בסיכון גבוה לאיים באלימות, לשלוף כלי נשק, להיפגע במריבה ולהיות מעורבים בתאונות דרכים. ברוב המקרים שנמסר בהם דיווח על התנהגות אלימה תחת השפעת אלכוהול אין מדובר בפשעים הדורשים תכנון מדויק, אלא בפעולה שמקורה בדחף רגעי.

ההשפעות של שתיית אלכוהול

אלכוהול מוריד את סף הגירוי של השותה, ולכן הוא ממחר להגיב משנדמה לו כי פגעו בו או נהגו בו שלא כראוי. תגובותיו תהיינה אגרסיביות, מבולבלות ובלתי נשלטות. כמו כן, גוברת עצמת תוקפנותו, שכן יכולת השיפוט שלו מוגבלת ועמה היכולת להבין את משמעות המעשים. חשוב להדגיש שמבחינת החוק אדם השותה לשכרה אחראי למעשיו, שהרי השתייה היא פרי רצונו החופשי.

הקרבות עשויים להיות חברים לבילוי, עוברי אורח תמימים, בני זוג ובנות זוג, ואפילו ילדיהם של השותים.

אלכוהול מגביר את הביטחון העצמי, משבש את יכולת הקליטה, מסיר מחסומים ומשחרר עכבות חברתיות. כל אלה משפיעים על יכולת הריסון העצמי, ולכן שתייה מופרות של אלכוהול עלולה להגדיל את הסבירות להתנהגות אלימה. בשל נטייתם לשתייה בלתי מבוקרת, ובשל רצונם לחוות את השפעת האלכוהול עד כדי שכרות, סיכוייהם של צעירים להיות מעורבים באירוע אלימים גבוהים משל המבוגרים.

אלכוהול מגביר את הסכנה ליפול קרבן לאלימות

האלכוהול משפיע לא רק על התוקפים, אלא גם על הנתקפים השתויים. המשקה גורם לפגיעה בשיקול הדעת ולירידה בכושרו הגופני של השותה ואינו מאפשר לו להימנע מפגיעה או להתגונן כראוי. דווח בארץ על מספר רב של אירועי פגיעה מינית שבהם הקרבנות עצמם היו תחת השפעת אלכוהול. כמו כן, השתייה מגבירה את הסיכוי שהקרבן יהיה שותף פעיל באירוע האלימים: לעתים קרובות היו קרבנות לאלימות מעורבים באופן פעיל בהתפתחות הקטטה ואף נהגו בעצמם באלימות.

זאת ועוד, סביבה רוויית אלכוהול עלולה לפגוע בקרבנות תמימים. מועדונים, פארקים וגינות ציבוריות הפכו בשנים האחרונות לאזורי סיכון בשל נוכחותם של צעירים הנמצאים תחת השפעת אלכוהול. שכנים, עוברי אורח ובני נוער הנקלעים לקרבת שיכורים עלולים למצוא את עצמם קרבנות לאלימות.

אפשר להיווכח כי שתיית אלכוהול מרובה כרוכה בריבוי מעשי האלימות. אין זה אומר שכל שותי האלכוהול מועדים להתנהגות אלימה. עם זאת, אחרי שתיית כמות גדולה של אלכוהול התנהגותו של אדם עלולה להיות מרוסנת פחות מאשר לפני, וגדלים סיכוייו להיות מעורב באירוע אלימים.

משימה שלישית:

יצירתיות (עמ' 43)



פעילות קבוצתית וכיתתית



המשימה מתחלקת לשני שלבים: הראשון – הפקת תוצרים בקבוצות, השני – הצגת התוצרים הקבוצתיים בכיתה.

שלב ראשון: הפקת תוצרים

נושא האלכוהוליזם והאלימות מטריד ומעסיק את אנשי החינוך והמשטרה בארץ ובעולם. דמיינו שאתם בעלי משרד פרסום וקבוצתכם התבקשה להשתתף בתחרות לבניית מסע פרסום למלחמה כנגד האלכוהוליזם והאלימות. דונו בנושא ובמטרות ובחרו בדרכי הפרסום (אחת או יותר) המתאימות למסע הפרסום המיוחד שלכם, למשל: כרזה, ססמת פרסומת, עלון הסבר לנוער, מצגת, סרטון קצר וכדומה. עליכם לתכנן את ההיצג.

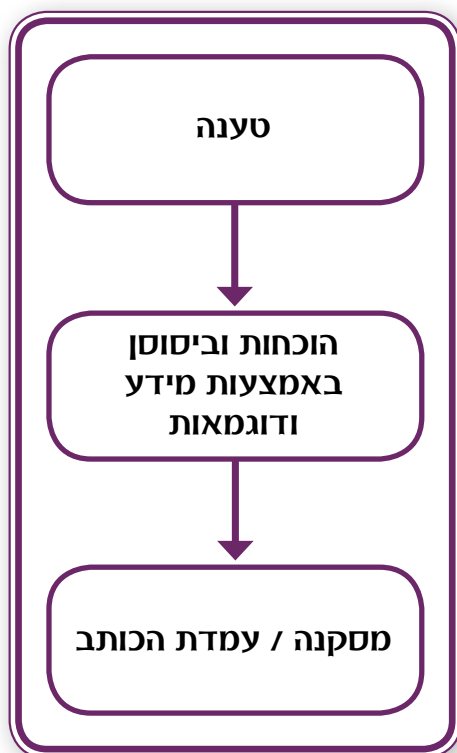
שלב שני: הצגת תוצרים

לכל קבוצה מוקצב זמן להצגת התוצר לפני הכיתה. אפשר ליצור מחוון ולמנות שופטים וכן לקיים הצבעה. תוכלו להציג את התוצרים שהכנתם גם מחוץ לגבולות הכיתה – בבית הספר ו/או במקומות אחרים.



טקסט טיעון (עמ' 44)

עד כה הכרתם דרכי מיפוי של שני טקסטים מידעיים: התזמורת והאלכוהוליזם בישראל. נתקדם צעד נוסף ונציג לפניכם כיצד אנו מתמודדים עם טקסט טיעון ומה מייחד את מפת טקסט הטיעון לעומת המפה של טקסט המידע. טקסט טיעון מתחיל, בדרך כלל, בהצגת טענה הנוגעת בדילמה מסוימת. לאחר מכן מוצגים נימוקים המבוססים על מידע רלוונטי ודוגמאות המחזקות את הטענה. בסופו של הטקסט מציג הכותב את המסקנות שהתגבשו אצלו בעקבות הנימוקים וביסוסם. אפשר להציג את הדפוס של מבנה טקסט הטיעון באמצעות תרשים זרימה:



נעבור לטקסט המתמקד בדילמה שמקורה בשיטת הציונים הנהוגה היום בבתי הספר. העיסוק בדילמה יכין אתכם ללמידה של כתיבת טיעון. בשלב מאוחר יותר בשער נחזור לטקסט שיטת הציונים כדי להדגים בעזרתו כיצד עונים על שאלות באמצעות מיפוי מושגי.

משימה ראשונה:

מבנה של טקסט הדן בדילמה (עמ' 45)



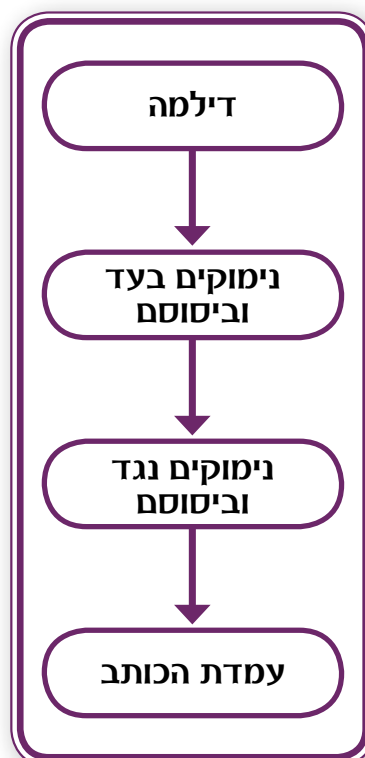
פעילות בזוגות



הפעילות במשימה זו נועדה להכין את התלמידים לכתיבת טקסט טיעון. מוצג בהן מבנה של טקסט הדן בדילמה.

1. קראו בעיון את הטקסט "שיטת הציונים" — הכרחית או מיותרת?
 2. חזרו לטקסט וציינו את תפקידה המבני של כל פסקה. כדי לעזור לכם, הוכן עבורכם מאגר מושגים המציינים תפקידים אפשריים של פסקאות בטקסט. בחרו את המושג המתאים לדעתכם לייצג את תפקידה של כל פסקה וכתבו אותו בצדה הימני של הפסקה או כרשימה במחברת שלכם. שימו לב: המאגר כולל שני מושגים "עודפים".
- מאגר המושגים: נימוקים בעד, רקע, מסקנה, דוגמה, נימוקים נגד, דילמה

לאחר השלמת המשימה, חשוב לעודד דיון בכיתה על כל אחד מחלקי הטקסט ועל המושג המבני המתאים לו. עם השלמת המשימה והדיון הנלווה לה, מומלץ להציג את מבנה הטקסט בתרשים כפי שמוצג להלן. התרשים לא מופיע בספר לתלמיד. אפשר לסרטט את התרשים על הלוח ולבקש מהתלמידים להעתיק אותו או לסרטט רק את המלבנים ולהשלים את המושגים המתאימים יחד עם התלמידים.



טקסט: "שיטת הציונים" – הכרחית או מיותרת?

טקסט: "שיטת הציונים" – הכרחית או מיותרת?

דילמה

ברוב מוסדות החינוך בארץ ובעולם נהוגה "שיטת הציונים". "שיטה" זו פירושה, שהתלמיד מקבל ציון או הערכה לפי סולם כלשהו בתום תקופת לימוד מסוימת. ל"שיטה" זו יש יתרונות רבים, אך גם חסרונותיה לא מועטים.

טענות בעד: יתרונות

מצד אחד, "שיטת הציונים" הכרחית ללומד עצמו והיא מאפשרת לו לדרג את הישגיו ביחס לדרישות המורה והמקצוע וביחס ללומדים האחרים, ובכך לשפר את הדרוש שיפור. "שיטת הציונים" מסייעת אף למורה, כי באמצעותה הוא יכול להעריך את דרך עבודתו בכיתה ולסייע לתלמידים שלא הגיעו להישגים נאותים. "שיטה" זו הכרחית בעיקר במקרה של מעבר למסגרת לימוד אחרת, כי באמצעותה יוכל המוסד הקולט לשקול את מידת התאמתו של התלמיד למסגרת החדשה.

טענות נגד: חסרונות

מצד אחר, אין להתעלם מחסרונותיה הבולטים של "שיטת הציונים": מתח והתרגשות או בעיה גופנית או משפחתית כלשהי, עלולים להשפיע על כושר הריכוז של הלומד ולגרור הערכה נמוכה, שאינה משקפת את יכולתו האמתית. מגרעת נוספת של "שיטת הציונים" היא האופי הסובייקטיבי של הציון: לעתים המורים נוהגים לתת ציון גבוה לתלמיד חלש שהוכיח התקדמות, וציון נמוך לתלמיד בעל יכולת שהתרשל בלימודיו. כמו כן קיימת בעיה בהערכת תלמידים – ההערכה לא אחידה, בפרט אם המורים מלמדים במוסדות חינוך שונים. ייתכן שציון "08" שניתן במוסד הנוהג להחמיר עם תלמידיו ולהקפיד על הישגיהם, אינו זהה לציון "08" במוסד לימודי אחר. המגרעת הבולטת ביותר של "שיטת הציונים" היא שבעטיה הופך הציון לתכלית ולמטרה סופית. "השיטה" גורמת לתלמיד "ללמוד למען הציון", ולא לשם רכישת ידע והשכלה כקניין רוחני-תרבותי כשלעצמו.

עמדת כותב

לשיטה יתרונות, אך חסרונותיה הרבים מחייבים לשקול שיטות נוספות ולא להסתפק רק בזו הנהוגה כיום בבתי הספר.

משימה שנייה:

כתיבת טיעון (עמ' 47)



פעילות יחידנית



הפעילות נועדה לתרגל את הכתיבה של חיבור טיעון. לפני התלמידים מוצגים שני נושאים: האחד מצדד בשיטת הציונים הנהוגה היום, והשני - נגדה. ההנחיה היא לכתוב את שני החיבורים ולהיעזר במודלים של מבנה טקסט טיעון ובמאפיינים של לשון ההנמקה המוצגים לפני התלמידים. אפשר לשנות את המטלה ולהציע לתלמידים לבחור בחיבור אחד בלבד. עם סיום כתיבת החיבור אפשר לבקש משניים-שלושה תלמידים לקרוא בקול את החיבור שכתבו ולדון בו הן בהיבט התוכני והן בהיבט המבני. אפשר לקיים פעילות דומה בקבוצות. אפשר לבקש מהתלמידים להגיש למורה את החיבורים שכתבו.

לפניכם שני נושאים. כתבו חיבור טיעון לכל אחד מהם לפי אחד משני הדגמים של טקסט טיעון המוצגים בהמשך. במהלך הכתיבה היעזרו בטבלה של רכיבי ההנמקה ולשון ההנמקה (סדר הרכיבים בטבלה אינו מחייב, אך מומלץ לשלב את כולם בחיבור שתכתבו).

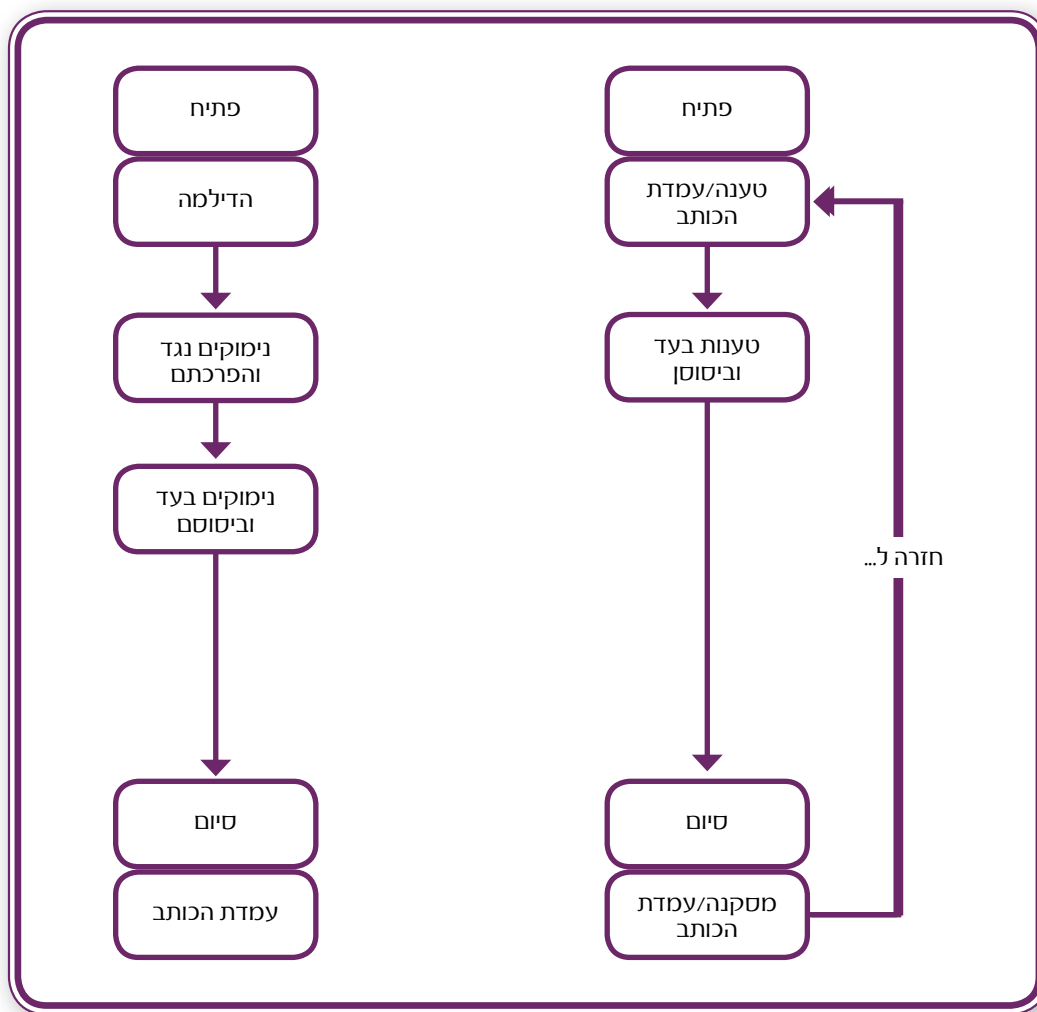
נושא א': "שיטת הציונים" הנהוגה היום היא הכרחית.

נושא ב': "שיטת הציונים" הנהוגה היום היא מיותרת.

טבלת רכיבי ההנמקה ולשון ההנמקה

רכיבי ההנמקה	לשון ההנמקה
1. נתונים ועובדות בנושא	ידוע ש...; הבעיה היא...; המצב הוא...
2. הסברים, סיבות, מחשבות	אני חושב כך...; כי...; לדעתי...
3. דוגמאות	כגון...; למשל...; לדוגמה...
4. השוואה	בניגוד ל...; בדומה ל...; אם נשווה את... ל....
5. ציטוטים	כפי שכתוב ב...; כפי שאומר / טוען...

מבנים של טקסט הטיעון (עמ' 48)



טקסט נוסף העוסק בדילמה

נעבור לטקסט חדש המתמקד בדילמה של המתת חסד.

משימה ראשונה:

מפגש עם הטקסט (עמ' 49)



פעילות יחידנית



קראו את הטקסט המתת חסד ומלאו את המשימות המופיעות בהמשך.

המתת חסד

- 1 כיום, כשהישגי המדע והטכנולוגיה מאפשרים להאריך את חיי האדם באופן מלאכותי, ניצבת החברה בפני שאלה מרכזית – להאריך עד היכן: עד קצה גבולה של הטכנולוגיה או עד אותו מקום, שבו מאבדים החיים את איכותם? מה משמעותם של חיים השקולים לאלה של "צמח"? מה עדיף, מוות מְיָדִי באופן מכובד או מוות מכובד פחות, ואולי קשה יותר, בעוד שבוע או בעוד חודש? ואם זו הבעיה, נשאלת השאלה מי האנשים המוסמכים להכריע בה – הרופא? החוק? החולים? המשפחות? שאלות אלה מעסיקות כיום חלקים גדלים והולכים של דעת קהל בעולם המערבי.
- 2 לאחרונה יצאה קבוצה של מדענים בגילוי דעת תקיף נגד המאמצים המלאכותיים לקיים את החיים, והם מעלים הצעת נוסח להצהרת עקרון החיים: כל החולים שנחרץ דינם למות, זכאים לעמוד על זכותם למות בכבוד.
- 3 מנשר זה עורר תגובה חמורה מצד הרופאים שטענו כי עקרון זה נוגד את שבועת היפוקרטס, הדורשת מהרופאים לעשות כמיטב יכולתם וידיעותיהם כדי להציל חיי אנשים או להאריכם לפחות. לכל אלה נוסף הטיעון הרציונלי, שלעולם אין איש יודע בוודאות אם למחלה חשוכת מרפא של היום, לא תימצא תרופה מחר.
- 4 ומה אומרים בעניין זה אנשי החוק? לטענתם של עורכי דין ושופטים, אין אנו רשאים ליטול חיי אדם, והיסוד המוסרי הטבוע בחוק אוסר לעשות כן. מי יקבע אפוא היכן הגבול? עד היכן מותר ללכת ומה שיעור ייסורי אנשים שמתיר כביכול את נטילת חייהם?
- לעומת טענות אלה, יש טענה אחרת מצד משפטנים כי אין לגנות מראש את כל אלה הגורמים לרצח מתוך רחמים, מאחר שלעתים זהו צו מצפוני וצו אנושי.
- 5 מהי אפוא התשובה? דומה שאין אחת. אולי הפתרון האידאלי הוא לאפשר לכל אדם לבחור לעצמו את הדרך שבה הוא מבקש לעזוב את העולם, אם במאבק עד נשמת אפו האחרונה אם בהפקדת ההחלטה בידי הרופאים או בידי אנשי מוסר ואם בחתימה על צוואת מוות שתחייב את הרופאים בבוא העת למלא את מבוקשו של אדם למות בכבוד וללא כאבים. כיבוד רצונו של אדם באשר לצורת מותו, הוא כמדומה הביטוי האחרון, ואולי גם ראשון, לריבונותו של אדם על חייו.

1. תפקידה של כל פסקה

בכל פסקה יש רעיון מרכזי המשמש את הכותב כהוכחה או כראייה לנימוקים שהוא מעלה – בעד ונגד. אתרו את הרעיון המרכזי של כל פסקה וזהו את מי מייצג הרעיון ועל מי מתבסס הכותב. הכינו טבלה בת שלושה טורים כדוגמת הטבלה שלפניכם והשלימו אותה. כדי להקל עליכם, אותרו עבורכם הרעיונות המרכזיים של שתי הפסקאות הראשונות וכן ביסוס אחד. השלימו את הטבלה:

הפסקה	מהו הרעיון או הטיעון המרכזי?	מי מייצג את הרעיון או את הטיעון?
פסקה 1	מי הם האנשים המוסמכים להכריע בעניין הפסקת החיים?	מחבר הטקסט
פסקה 2	- בעד מוות בכבוד	
פסקה 3	- שבועת היפוקרטס – להציל כל חולה	
פסקה 4		
פסקה 5		

2. המבנה הטיעוני של הטקסט

עיינו בטקסט ובטבלה שהשלמתם לעיל, וקבעו מהו רכיב הטיעון שמייצגת כל פסקה. הוסיפו לטבלה את רכיבי הטיעון בטור השמאלי. כדי לסייע לכם, מוצג לפניהם הרכיב הראשון.

מה תפקידו של הרעיון במבנה הטיעון?	מי מייצג את הרעיון או את הטיעון?	מהו הרעיון או הטיעון המרכזי?	הפסקה
דילמה	המחבר	מי הם האנשים המוסמכים להכריע בעניין הפסקת החיים?	פסקה 1
	מדענים	בעד מוות בכבוד	פסקה 2
	רופאים	שבועת היפוקרטס – להציל כל חולה	פסקה 3
	משפטנים א' משפטנים ב'	נגד המתת חסד – סכנה של איבוד הגבול אין התנגדות גורפת להמתת חסד – יש לבחון כל מקרה לגופו	פסקה 4
	המחבר	לאפשר לכל אדם לבחור לעצמו את הדרך שבה הוא מבקש לעזוב את העולם כיבוד רצונו של אדם באשר לצורת מותו הוא ביטוי לריבונותו על חייו.	פסקה 5

משימה שנייה:

מצאו את ההבדלים... (עמ' 52)



פעילות יחידנית



הטקסט הבא, העוסק אף הוא בהמתת חסד, ארוך יותר ועדכני. התלמידים יוכלו לעמוד על שינויים בתפיסת הנושא ולהתמודד עם טקסט מורכב יותר. הפעילויות לתלמיד דורשות השוואה, הסקת מסקנות וביקורת. הפעילות האחרונה, כתיבת חיבור טיעוני, מאפשרת מיזוג מידע משני טקסטים ומידע אישי. אפשר לעודד את התלמידים לאתר מידע על הנושא במקורות נוספים.

לפניכם טקסט נוסף העוסק בדילמה של המתת חסד. קראו את הטקסט. שימו לב שהטקסט מחולק לחלקים, ולכל חלק יש כותרת (כותרת משנה, להבדיל מהכותרת הראשית שבראש הטקסט). מבנה מעין זה אופייני בעיקר לטקסטים ארוכים או מורכבים העוסקים במספר עניינים. ההתייחסות לכותרות המשנה של טקסט מסייעת להבנתו. היעזרו בכותרות המשנה במהלך קריאת הטקסט.

המתת חסד

סוגיית המתת החסד נמצאת במחלוקת תמידית וכל צד מגן על דעתו בעזרת טיעונים רבים ומשכנעים. קיימים שני סוגים של המתת חסד, וההתייחסות המוסרית והחוקית אליהם שונה: הסוג האחד הוא המתת חסד פעילה: הזרקה של חומר מקצר חיים או מתן טיפול שמטרתו להקדים את יום מותו של החולה כדי למנוע ממנו לעבור סבל בשל מצבו הבריאותי. סוג שני הוא המתת חסד סבילה: הימנעות ממתן טיפול אשר עשוי להאריך את חיי החולה. דוגמאות להמתת חסד כזו הן ניתוק ממכשיר הנשמה ואי מתן תרופות מצילות חיים. המתה פעילה אסורה בישראל וברוב מדינות העולם. המתת חסד סבילה היא המעוררת את הדיון המוסרי והחוקי.

המתת חסד – בעד ונגד

אלה אשר מצדדים בהמתת חסד טוענים כי כשם שלאדם יש זכות על גופו בחייו, כך יש לו זכות על גופו במותו. הם מאמינים כי זכותו של האדם להעדיף את המוות על פני חיי סבל. טיעון נוסף בעד מוות בכבוד הוא כי צעד זה הומני יותר מאשר הארכת חיים אשר תגרום לסבל.

לעומת זאת טוענים המתנגדים כי קדושת החיים היא ערך אובייקטיבי, אינה ניתנת לדיון ובחירה אישית ועומדת בראש סולם הערכים. טענה נוספת נגד המתת חסד היא החשש כי הצדקה מוסרית שלה תוביל במקרים קיצוניים למתן הצדקה מוסרית לסיום חיים יזום אף במקרים אחרים, חמורים פחות.

בעד ונגד: טיעון כלכלי

להכרעה בסוגיה זו יש גם משמעות כלכלית. משאבים כספיים ורפואיים מופנים אל כל אדם החולה במחלה סופנית והמקבל טיפול המאריך את חייו. המצדדים בהמתת חסד טוענים כי ניתן היה להעניק משאבים אלה לאנשים אחרים, החולים במחלות שאינן סופניות ובאמצעותם ניתן להציל את חייהם. לעומתם גורסים שוללי המתת החסד כי לא ניתן לאמוד חיי אדם בקנה מידה של כסף ומשאבים, ואין עדיפות לחייו של אדם אחד על פני חייו של אדם אחר, אף אם מדובר בחיים קצרים יותר.

המתת חסד בישראל

כיום קיים בישראל חוק המכריע בסוגיה של המתת החסד אשר נחקק בשנת התשס"ו 1995. חוק זה נקרא: "חוק החולה הנוטה למות". עד לחקיקתו של חוק זה, מותר היה לבצע המתת חסד סבילה, דהיינו הימנעות מפעולות מצילות חיים, רק לאחר קבלת אישור של בית משפט. מצב עניינים זה השתנה לאחר חקיקתו של חוק החולה הנוטה למות. חוק החולה הנוטה למות לוקח בחשבון את מצבו הרפואי של החולה, את מידת הסבל שלו ואת רצונו או אי רצונו להמשיך לחיות. בכל מקרה, קיים איסור חמור להתחשב בגורמים אחרים אשר אינם קשורים לחולה עצמו, כגון בני משפחתו.

תנאים לביצוע המתת חסד בישראל

על פי חוק זה ניתן לבצע המתת חסד סבילה בלבד וזאת רק כאשר מתקיימים התנאים הבאים: לחולה נותרו שישה חודשי חיים או פחות מכך, וזאת על פי הערכת רופאיו; כאשר ברור מעל לכל ספק כי החולה רוצה לסיים את חייו בכבוד, ואם דעתו של החולה אינה צלולה, מותר לבצע המתת חסד סבילה רק כאשר הביע החולה את רצונו למות בכבוד, באופן חוקי וכאשר רצונו היה ברור ודעתו צלולה. או אם קיים ייפוי כוח מצד החולה, המאשר לאדם אחר להחליט על סיום החיים של החולה, וזאת על פי הערכת המצב של מיופה הכוח.

חשוב להדגיש, כי חוק החולה הנוטה למות אינו כולל מקרים שבהם מתבצעת פעולה אקטיבית המזרזת את מותו של החולה, או כאשר מסייע הרופא בצורה כלשהי להתאבדותו של החולה הסופני. פעולות כאלה אינן מוגנות על פי חוק וביצוען יגרור אחריו ענישה.

אין ציון של מחבר הטקסט. פורסם ב-29.11.2011 באתר "בריאות המשפחה". אוחר ביום 3.7.2012

<http://www.iaawh.co.il/%D7%94%D7%9E%D7%AA%D7%AA-%Db7%97%D7%A1%D7%93>

משימה שלישית:

השוואה בין טקסטים (עמ' 54)



פעילות בזוגות



1. מהי "כמת" הטקסט? (מחבר, מקום פרסום, שנת פרסום)

2. הטקסט שקראתם כולל כותרת ראשית וכותרות משנה לחלקי הטקסט השונים. בטבלה

להלן עירכו רשימה של הכותרות. עיינו בכל חלק של הטקסט וציינו את תפקידו (היעזרו

במבנים השונים של טקסט הטיעון שהוצגו בעמוד 41) ואת הרעיון העיקרי/המרכזי שלו.

רעיון מרכזי	תפקיד	כותרת
הצגת נושא הטקסט	כותרת ראשית	המתת חסד
		המתת חסד – בעד ונגד

3. השוו בין שני הטקסטים העוסקים בהמתת חסד על פי ההנחיות שלפניכם:

שימו לב להבדלי הזמנים של פרסום הטקסטים ולהשפעה שלהם על הטקסט: טקסט זה

התפרסם בשנת 2011 בשעה שהטקסט הראשון התפרסם בשנת 1964. 47 שנים מפרידות

בין שני הטקסטים.

א. אתרו את הנושאים הדומים המופיעים בשני הטקסטים והציגו אותם ברשימה.

ב. האם תוכלו להצביע על נושאים המופיעים בטקסט השני (החדש) ואינם נמצאים

בטקסט הראשון? אם כן, כתבו אותם כרשימה. אם לא מצאתם, נסו להסביר מדוע.

ג. כיצד לדעתכם השפיעו התקופות השונות על היחס להמתת חסד?

משימה רביעית:

כתיבת חיבור טיעוני (עמ' 54)



פעילות יחידנית



כתבו את עמדתכם האישית כלפי נושא המתת החסד. תוכלו להיעזר במידע שבשני הטקסטים

שקראתם וכן להוסיף נימוקים (בעד ונגד) המבוססים על הידע האישי שלכם. את החיבור

הטיעוני כתבו לפי אחד משני המבנים של טקסט הטיעון והיעזרו בתבניות הלשוניות שהוצגו

לעיל (בפעילויות לטקסט שיטת הציונים).

פרק ב'

המפה המושגית פנים רבות לה -

סוגים שונים של מפות (עמ' 55)

1. מטרות:

- א. אימון במיומנות של סיעור המוחין;
- ב. הכרת סוגי מפות:
 - (1) מפת ידע אישי (המבוססת על סיעור המוחין);
 - (2) מפה של טקסט;
 - (3) מפה ממצגת ידע אישי עם מידע מן הטקסט;
 - (4) תרשים זרימה: מיפוי של טקסט מפעיל המבוסס על הוראות ושל טקסט המבוסס על השתלשלות כרונולוגית וכדומה.
- ג. למידת טקסט בליווי מפה מושגית: בהיערכות לקראת הלמידה, במהלכה ובסיומה;
- ד. הבנת שאלות וארגון פריטי התשובה באמצעות מפה מושגית.

2. חומרים נדרשים:

- | | |
|----------------------------|-------------------------------|
| גיליון בריסטול | פתקיות צבעוניות |
| נייר דביק שקוף ("סלוטייפ") | מַצְבָּעִים (עטי טוש או לורד) |
| אטבים לניירות | מַדְגָּשִׁים זוהרים |

3. ידע קודם נדרש:

- א. יכולת הבחנה בין קְשָׁרִים שונים לבין מושגי תוכן ומבנה;
- ב. מיומנות של מיון מושגים ושל ארגונם על בסיס ההבחנה בין הכללות לבין פרטים ועל פי נושאים;
- ג. יכולת זיהוי רעיון מרכזי בטקסט או איתורו;
- ד. הבנת המשמעויות של פועלי הוראה;
- ה. הכרת סוגים שונים של טקסטים ויכולת הבחנה ביניהם.

יש מפות מסוגים שונים: מפות של טקסט, מפות המבוססות על ידע אישי ומפות המשלבות מידע מהטקסט עם ידע אישי של הלומד. לכל מפה יש מאפיינים צורניים ותוכניים ייחודיים, ואותם נכיר במהלך הפעילויות הבאות.

1. ארגון ידע אישי: ממפת שמש אסוציאציות עד למפה מושגית (עמ' 55)



פעילות קבוצתית או כיתתית

שיטה יעילה המסייעת לנו לעורר ידע אישי כהכנה ללמידה של חומר חדש היא סיעור המוחין.

סיעור המוחין כשמו כן הוא – מכריח את הלומדים ליצור מעין סערה במוחם כדי שיוכלו להעלות מ"מחסן" הזיכרון שלהם את כל הידוע להם על המושג או על הנושא הנלמד. איך מתעדים את סיעור המוחין?

1. פעילות סיעור המוחין נעשית לרוב במסגרת כיתתית, קבוצתית או בזוגות. מובן שאפשר לקיים אותה גם במסגרת יחידנית, אך ככל שמספר המשתתפים עולה, "הסערה" עשויה להיות חזקה ומעניינת יותר.
2. אפשר לבחור בכל מושג, כגון מושג הקשור לאחד החגים או מושג מחיי התלמידים בבית הספר או מחוצה לו.
3. הפעילות תתקיים בשלבים. השלב הראשון הוא יחידני, כדי לאפשר לכל תלמיד ותלמידה לחשוב בעצמם ולהעלות את הידע האישי שלהם בנושא. בשלב השני תעבור הפעילות לקבוצה, ובסיומה ייערך דיון כיתתי בהנחיית המורה. בשלבים מתקדמים של התהליך אפשר יהיה להציע לתלמידים לנהל בעצמם את הדיון הכיתתי.

במהלך כל הפעילויות בשיעור זה יש להקפיד על שימוש מדויק במושגים ועל הצגת הבהרות, הסברים, נימוקים וטיעונים. חשוב שבתחילה יעוררו המורים את הדיונים וינחו אותם, בייחוד בקבוצות שהתלמידים אינם פועלים בהן על פי מרכיבי הדיון (נימוקים, טיעונים וכדומה).

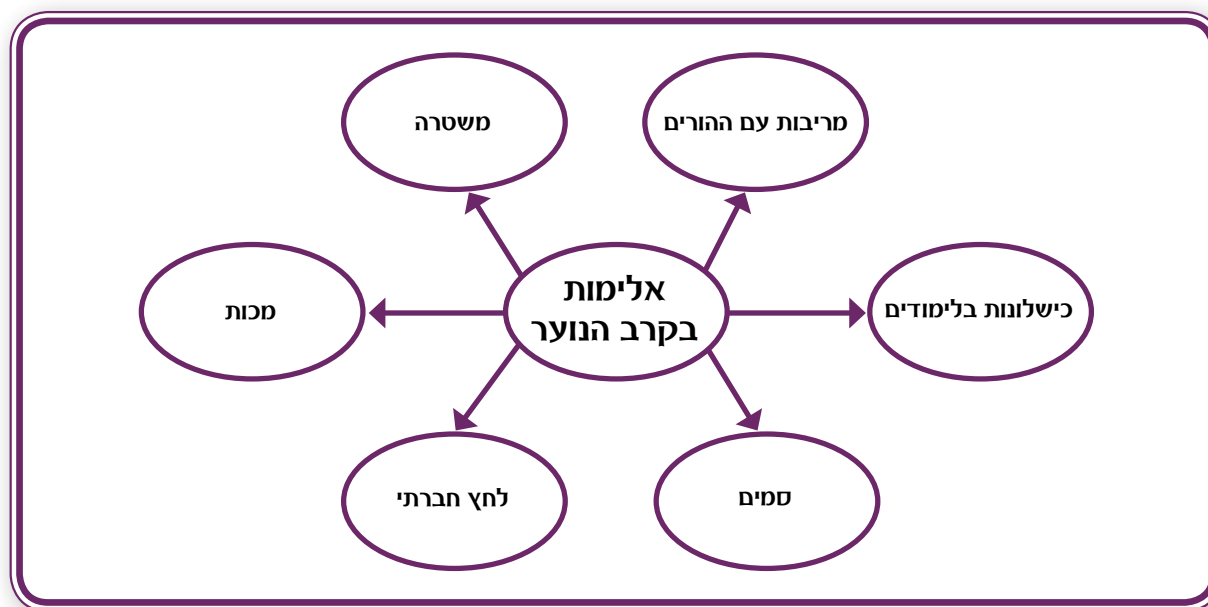
שלב ראשון: כתיבת המושג (עמ' 55)

כתבו במרכז הדרך (או הלוח) מושג מסוים, למשל: אלימות בקרב הנוער, והקיפו אותו במעגל.



שלב שני: סיעור מוחין בד בבד עם יצירה של מפת שמש (עמ' 55)

"זרקו" מושגים שעלו במוחכם בקשר למושג המרכזי, וכתבו אותם סביבו עד שנוצרת מפת שמש, כפי שנראה בדוגמה הבאה (הערה: המושגים נכתבים מסביב למושג המרכזי במקום פנוי ולא על פי סדר מכוון):



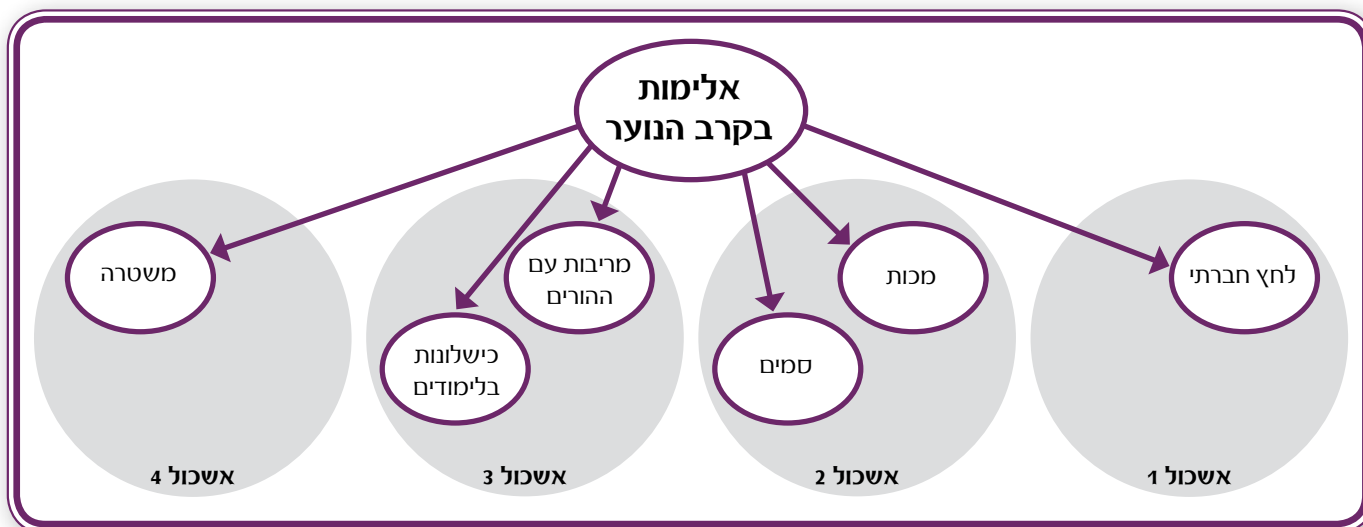
מפת שמש של המושג אלימות בקרב הנוער

שלב שלישי: מיון המושגים ובדיקתם (עמ' 56)

בדקו אם המושגים שנכתבו ב"שמש" רלוונטיים למושג המרכזי. מחקו כל מושג שאינו רלוונטי.

שלב רביעי: יצירת מפת אשכולות (עמ' 56)

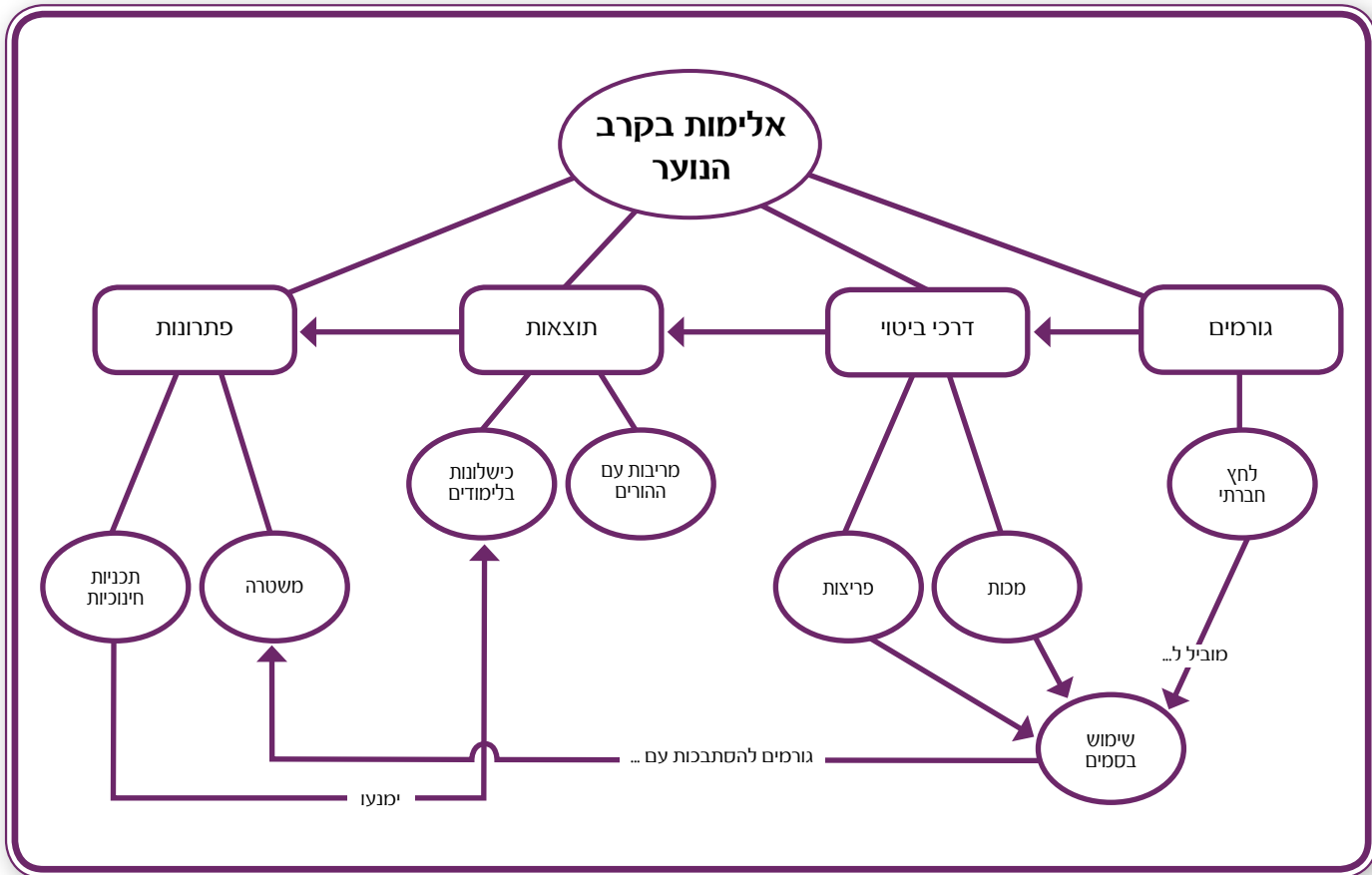
לאחר המיון, ארגנו את המושגים על פי קבוצות וצרו את מפת האשכולות:



דוגמה למפת אשכולות של המושג אלימות בקרב הנוער

שלב חמישי: יצירת מפה מושגית מארגנת (עמ' 57)

1. התאימו כותרת לכל קבוצה של מושגים וכתבו אותה בתוך מלבן (רכיב מבנה).
2. קשרו את המושג שבכותרת עם כל מושגי התוכן הקשורים אליו. תוכלו להוסיף למפה מושגים חדשים שנזכרתם בהם בעת הפעילות.
3. על הקווים והחצים כתבו את הקשרים המייצגים לדעתכם את סוג הקשר שבין המושגים.



דוגמה למפת מושגים מארגנת של המושג אלימות בקרב הנוער

הערות:

1. אפשר ליצור מפה בשלבים לכל נושא.
2. חשוב להקפיד על סדר בעבודה ועל דיוק במיון המושגים לאשכולות.

לתשומת לבכם:

1. חשוב לעודד את התלמידים לחזור ולעיין במפה, לבדוק את המיקום של המושגים והקישורים, ובמידת הצורך – לשנות את המיקום הראשוני.
2. השלבים הנדרשים ליצירת מפת ידע מסייעים לומד לעורר את הידע האישי שלו בנושא, לארגן אותו וליצור ממנו מפה מושגית הכוללת קטגוריות, רכיבי תוכן וקישורים בין המושגים.

3. בסיומה של פעילות זו מתקבלת מפה העשויה לשמש לתלמיד מארגן מקדים לקראת הלמידה של נושא או של טקסט חדשים.
4. חשוב לעודד את התלמיד ליצור מפות ידע גם לפני מבחן או לפני ביצוע של מטלות אחרות המחייבות קישור לידע קודם.

משימה:

יצירת מפה למושג כבקשתך (עמ' 58)



משימה קבוצתית



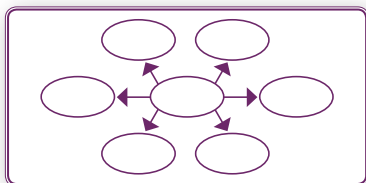
כעת תורכם ליצור מפה מושגית על פי סדר השלבים שהדגמנו לפניכם. בחרו במושג אחד מהרשימה המוצעת. אם יש מושג אחר שמעניין אתכם, אתם רשאים לבחור בו.

רשימת מושגים:

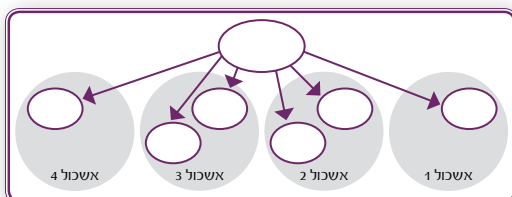
כבוד	למידה	עלייה לארץ	טרור
נאמנות	תאונות דרכים	גבורה	מערכת בחירות
טיולים בארץ או בחו"ל	שורשים	רעב	שעות פנאי

הסרטוטים הקטנים של המפות יזכירו לכם את השלבים של יצירת המפה המושגית. עליכם לזכור כי צריך לבנות מפה ייחודית לאחד המושגים שברשימה. מפות מושגים עשויות להיות שונות זו מזו ואף שונות ממפת ההדגמה (במספר המושגים, בקישורים שביניהם ובסידור המושגים במרחב).

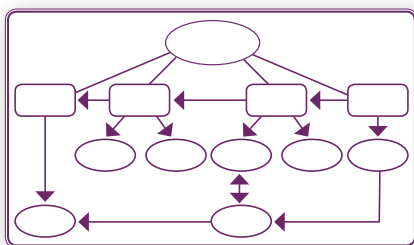
שלבים ראשון ושני: סיעור מוחין - מפת שמש



שלבים שלישי ורביעי: מיון המושגים ובדיקתם; יצירת מפת אשכולות



שלב חמישי: יצירת מפה מושגית מארגנת



2. הטקסט והמפה המושגית (עמ' 59)

מטרות:

1. הפנמת החשיבות של שלב טרם הקריאה;
2. פיתוח היכולת להשתמש במפה מושגית מוכנה במהלך הלמידה מהטקסט.

ידע קודם נדרש:

יכולת ליצור מפות ידע אישי.

הערות:

1. סדר הפעילויות כאן נועד לחזרה על יצירת מפות ידע טרם הקריאה. המטרה היא הפנמת חשיבות הידע האישי וארגונו.
2. בשלב הבא יעיינו התלמידים במפת הטקסט כדי להעלות השערות לגבי תוכנו ולגבי מבנהו.
3. הפעילויות הנלוות לקריאת הטקסט דומות לאלה שביצעו התלמידים בעבודתם בטקסט "האלכוהוליים בישראל".

מפת טקסט (עמ' 59)

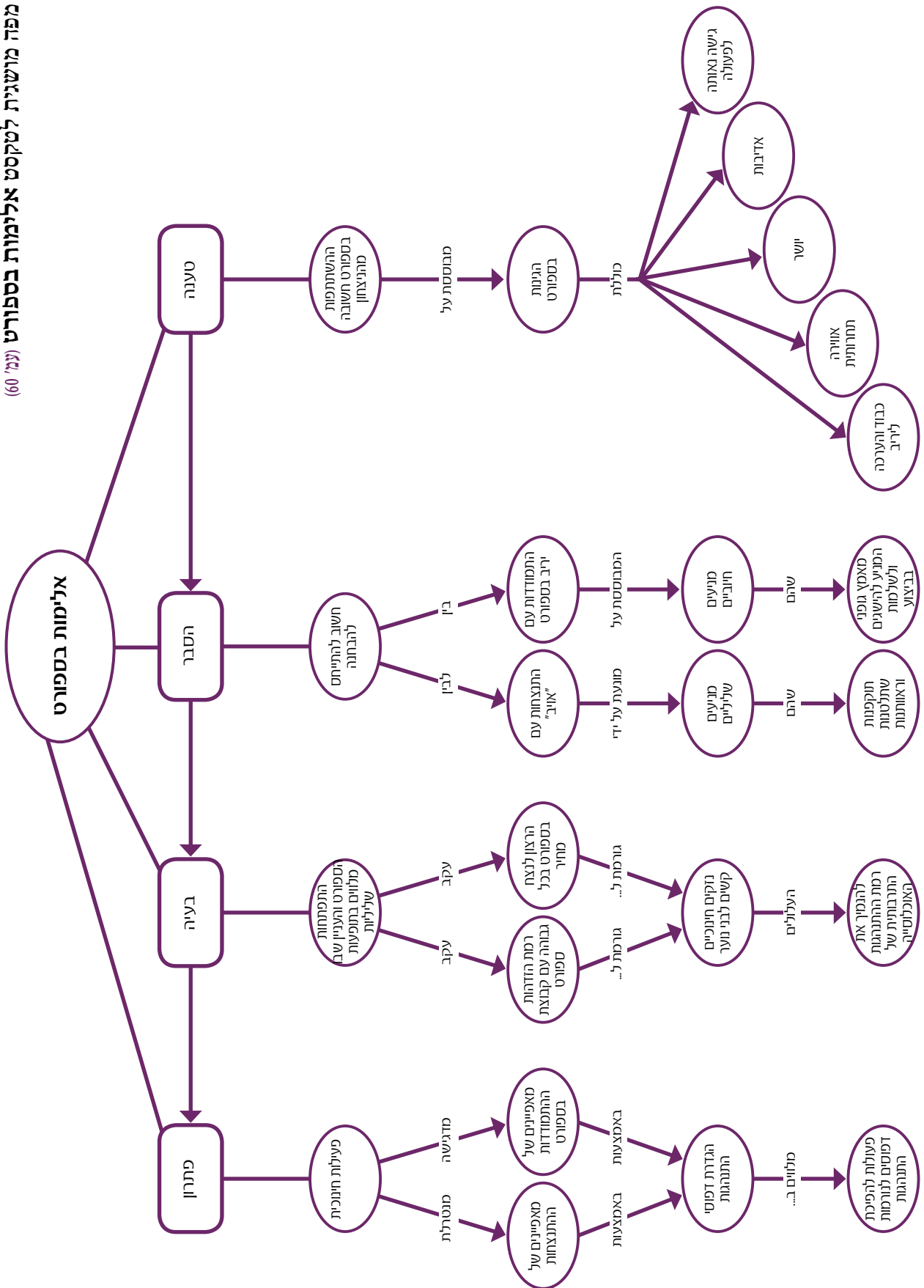
משימה ראשונה:
עיון במפת הטקסט

פעילות יחידנית

לפניכם מפה מושגית לטקסט אלימות בספורט. עיינו ברכיבי המבנה והתוכן שלה, בדקו את האשכולות ואת הקשרים שבין המושגים.



מפה מושגית למקסט אלימות בספורט (עמ' 60)



משימה שנייה:

כתיבת סיכום בורר לטקסט (עמ' 61)



פעילות קבוצתית

במשימה זו נפגיש את התלמידים עם מטלת הכתיבה של תעודת זהות לטקסט. תעודת זהות חשובה למטלת הכתיבה של סיכום בורר. על הסיכום הבורר קראו בעמ' 82-84 וכן בשער ללשון עמ' 443-446.



קראו את הטקסט אלימות בספורט ובצעו את הפעילויות הבאות:

1. כתבו את תעודת הזהות של הטקסט על פי התבנית הבאה:
 הטקסט "שם הטקסט" נכתב על ידי _____ (שם המחבר) , פורסם בכתב העת _____ (שם כתב העת) , בשנת _____ (שנת הפרסום) .
2. סמנו את משפטי המפתח של כל פסקה (היעזרו במפת הטקסט).
3. כתבו סיכום בורר בנושא דרכי התמודדות עם האלימות בספורט על פי הטקסט. (על הסיכום הבורר קראו בעמ' 383 ב"שער ללשון").

אלימות בספורט (עמ' 61)

זה שנים אחדות נעשים בישראל מאמצים לקדם את ההגינות בספורט ולמנוע את האלימות המתרחשת בתחום. הגינות בספורט היא אותה תכונה של המשתתפים או הצופים בפעולת ספורט הכוללת גישה נאותה לפעולה, אדיבות, יושר, אווירה תחרותית, כבוד והערכה ליריב. עצם ההשתתפות בספורט וההנאה ממנו וכן גם שיתוף פעולה עם אחרים, חשובים יותר מן הניצחון ומהתוצאה הסופית.

חשוב להבחין בין התמודדות עם יריב בספורט, שהיא בגדר מאמץ גופני מרבי וחיובי המניע את האדם להגיע להישג ולשלמות בביצוע, לבין התנצחות עם "אויב" שמניעים אותה מניעים שליליים כמו תוקפנות, שתלטנות וראוותנות.

התפתחות הספורט והעניין שבו מלווים בתופעות שליליות כמו קטטות ואלימות, רמייה, ניבול פה ושנאת היריב. התופעות השליליות מוחרפות במיוחד עקב הנטייה לניצח בספורט בכל מחיר ועקב רמת ההזדהות הגבוהה של הציבור [...] עם קבוצת ספורט כמסגרת הזדהות רחבה. כל אלה גורמים לנזקים חינוכיים קשים לילדים ולנערים, ועלולים להנמיך את רמת ההתנהגות התרבותית של האוכלוסייה כולה. [...]

מפרסומים רבים בתחום זה אנו למדים שהמאפיינים השליליים המפורטים לעיל הופכים לדפוס התנהגות אם הילד והנער חוזרים ומתנסים בהם פעמים רבות. יש חוקרים הטוענים כי הפעילות הספורטיבית משמשת קתרוזיס לאלימות, אך חוקרים אחרים טוענים שניתן למתן את הנטיות לאלימות ולעדן אותן בעזרת בקרה על הפעולה המתרחשת.

אחת הדרכים להתמודדות עם האלימות בספורט היא פעילות חינוכית המדגישה את המאפיינים של התמודדות בספורט ללא "קיצורי דרך" והמנטרלת את המאפיינים של ההתנצחות, בד בבד עם הגדרת גבולות ברורים של דפוסי התנהגות רצויים ותוך כדי הצגת הספורטאי האלים והפוגע – כנפגע בסופו של דבר. פעילות זו מחייבת הגדרה של כללי התנהגות בכתב, שתלווה בפעולות להפיכתם לנורמת התנהגות ולאורח חיים של כל המעורבים בספורט הן כשחקנים, הן כצופים והן כבעלי תפקידים אחרים [...].

דרך נוספת להתמודדות עם האלימות היא באמצעות התקשורת האלקטרונית. יש לגייס אותה בכל דרך בהתאם לאמצעים ולאפשרויות שיעמידו לרשותה גופים ממלכתיים, התנדבותיים ומסחריים (חסויות). הצגתם של אירועים חריגים שליליים בספורט באמצעי התקשורת תמנע מהם את הלגיטימציה.

מעובד על פי רסקין, ה' (1997). אלימות בספורט – ביטויים ודרכי התמודדות.

כתיבת סיכום בורר (שער ללשון, עמ' 449)

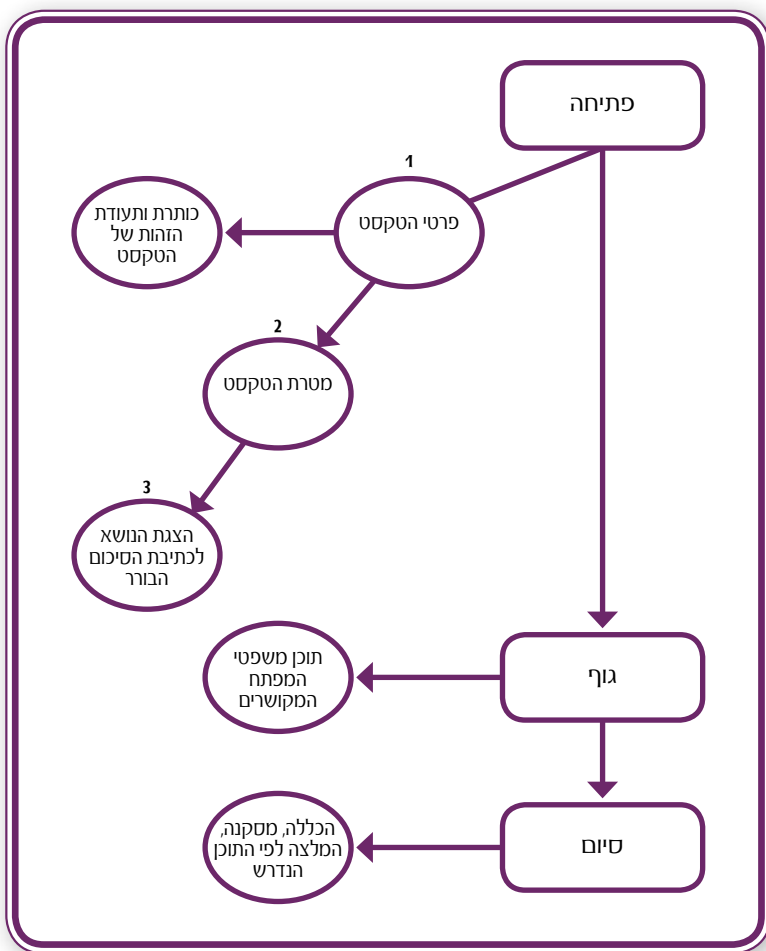
במהלך המשימה נציג לפני התלמידים את המאפיינים של הסיכום הבורר, את שלבי הכתיבה שלו וכן את הלשון שבה יש לכתוב אותו.

הסיכום הבורר מתייחס רק לחלקים מתוך הטקסט ואינו מסכם את כולו. הסיכום מתמקד בדרך כלל בהיבט מסוים של הטקסט, והלומד צריך לחלץ את חלקי המידע השייכים לנושא הנדון ולכתוב מהם את טקסט הסיכום.

שלבי הכתיבה של הסיכום הבורר:

1. קריאת הטקסט המלא.
2. בדיקה של הבנת הטקסט בעזרת שאלות כמו: מהו נושא הטקסט? מה נאמר בטקסט על הנושא? מהי המטרה / הכוונה של כותב הטקסט (ליידע, להסביר תופעה/מקרה, לתאר תופעה/מקרה, לבקר תופעה/מקרה וכדומה)?
3. סימון משפטי המפתח הקשורים למטלה בכל פסקה בטקסט.
4. כתיבת הסיכום לפי המבנה המתאים והלשון המתאימה.

1. מבנה הסיכום הבורר:



2. לשון הסיכום הבורר:

כתיבה בגוף שלישי

בפתיח: הכותב אומר... מדגים... (לפי תוכן המשפטים) הטקסט הוא... כוונת הכותב היא... (להשוות, להסביר, להציג, לשכנע, ליידע...) שימוש במילות קישור מגוונות בין המשפטים ובין הפסקאות (בנוסף לכך... כמו כן... לכן... אבל...)

שימוש במילות שעבוד מגוונות -

לסיבה ותוצאה: כיוון ש... מפני ש... כי... לכן... לפיכך... להשוואה: לעומת זאת... בניגוד לכך... בעוד ש... לניגוד: אך... אבל... אולם... להוספה: ו... כמו כן... בנוסף לכך... **הקפדה על פיסוק מתאים** (נקודה, פסיק, סימני שאלה)

3. בדיקת התוכן (רפלקציה) כדי לבדוק אם:
 - א. כל הרעיונות שנכללו בסיכום שייכים לתחום התוכן של המטלה
 - ב. אין חזרות על רעיונות דומים
 - ג. אין הוספה של דעה אישית
 - ד. המבנה והלשון מתאימים לדרישות הסיכום הבורר

משימה שלישית:

איתור פרטים בטקסט (עמ' 62)



פעילות יחידנית



קראו את השאלות הבאות וענו עליהן:

1. מהי ההגינות בספורט על פי כותב הטקסט?

הגינות בספורט היא אותה תכונה של המשתתפים או של הצופים בפעולת ספורט הכוללת גישה נאותה לפעולה, אדיבות, יושר, אווירה תחרותית, כבוד והערכה ליריב. עצם ההשתתפות וההנאה בספורט וכן גם שיתוף פעולה עם אחרים, חשובים יותר מהניצחון ומהתוצאה הסופית.
2. מתי תשתמשו במילה "התמודדות" ומתי במילה "התנצחות"?

התמודדות עם יריב בספורט נתפסת כמאמץ גופני מרבי וחיובי המניע את האדם להגיע להישג ולשלמות בביצוע, ואילו התנצחות עם "אויב" מונעת על ידי מניעים שליליים כמו תוקפנות, שתלטנות וראוותנות.
3. מה הן הסיבות שגרמו להידרדרות בהתנהגות הצופים והשחקנים במשחקי הספורט השונים?

התפתחות הספורט והעניין שבו גורמים להתפתחות של תופעות שליליות: קטטות ואלימות, רמייה, ניבול פה ושנאת היריב. התופעות השליליות מוחרפות במיוחד עקב הנטייה לנצח בספורט בכל מחיר, ועקב רמת ההזדהות הגבוהה של הציבור עם קבוצת ספורט כמסגרת הזדהות רחבה.
4. אתה חבר במועצת התלמידים בבית ספרך. בישיבה האחרונה הוחלט על מבצע "נהיה צופים מנומסים במשחק כדורגל". מאחר שאתה צופה קבוע במשחקי הקבוצה של מקום מגוריך, ביקשו ממך חבריך להכין לתלמידים דף הנחיות להתנהגות ראויה במשחקי כדורגל.

זכרו: בעת הכתיבה של דף ההנחיות יש להתחשב בקהל היעד ולהתאים לו את המשלב הלשוני ואת אופן הצגת הדברים.

על התלמיד לדעת כיצד כותבים טקסט הנחיות. אם התלמידים אינם שולטים עדיין במיומנות מורכבת זו, מומלץ להפנות אותם לסעיף העוסק בפועלי הוראה שער הלשון חלק א' ולסעיף טקסט מדרוך ומפעיל בשער הלשון חלק ב'. יש לעיין במאפיינים של טקסט הנחיות ובדוגמאות המצורפות, ולמלא את התרגילים המוצעים שם.

משימה רביעית:

משלבים בלשון (עמ' 62)



פעילות יחידנית



משלבים לשוניים הם דרך הבעה לשונית – כתובה או דבורה – המשתנה בהתאם לנסיבות. אפשר לזהות שלושה משלבים עיקריים: משלב גבוה, שנהוג לעשות בו שימוש בספרות ובשירה, משלב בינוני, הנהוג בלשון היומיומית (בעבודה, בבית הספר, וכד') ומשלב נמוך, המאפיין את העגה (לשון הסלנג) (ראו את הסעיפים המוקדשים לנושא ב"שער ללשון").

הערה למורה: ב"שער ללשון" יש עוד הסברים למושג "משלבים לשוניים", וכן מספר תרגילים. אפשר תחילה לתרגל, ורק אחר כך לעבור למשימה המוצעת להלן. סדר הפעילויות נתון לשיקולך.

1. חפשו במילון או באינטרנט או בקשו מהורים ומחברים מילים מוכרות משפת היומיום הקרובות במשמעותן לשלוש המילים הבאות: תגרות, רמיה, נבול פה.

תגרות - מריבות, קטטות

רמייה - רמאות

ניבול פה - קללה

2. שבצו במשפט הבא את המילים הלקוחות משפת היומיום: התפתחות הספורט והעניין שבו גורמים להתפתחות של תופעות שליליות: קטטות (מריבות), רמייה (רמאות) וניבולי פה (קללות).

3. מה קרה למשפטי הטקסט בעקבות החלפת המילים? הטקסט "ירד" למשלב נמוך יותר, לשפה המדוברת. בטקסט המקורי המשלב גבוה יותר.

משימה חמישית:

משוב אישי (עמ' 62)



פעילות יחידנית

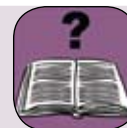


בפעילות זו אנו מציעים להדגיש את תרומת הפעילויות שלפני הקריאה להבנה מעמיקה יותר של הטקסט ואת השימוש במפה במהלך הקריאה כ"קביים" להבנת הטקסט. שתי השאלות שלהלן מכוונות את התלמידים לתהליכי רפלקציה בעקבות השימוש במפה המושגית בשני שלבי הלמידה: טרם הקריאה ובמהלכה.

1. לפני קריאת הטקסט הוצגה לפניכם המפה המושגית שלו. באיזו מידה עזרה לכם המפה להבין את הטקסט? הסבירו ונמקו את תשובתיכם.

2. המפה המושגית של הטקסט הוצגה לפניכם גם במהלך הקריאה. באיזו מידה היא קידמה את הבנת הטקסט? הסבירו היטב את התשובה ונמקו אותה.

משימה מסכמת: שאלות ביקורת (עמ' 63)



פעילות יחידנית



1. מהי הצעתו של מחבר הטקסט לפתרון בעיית האלימות בספורט? היעזרו במפת הטקסט.

אחת הדרכים להתמודד עם האלימות בספורט, לדעתו של מחבר הטקסט, היא פעילות חינוכית המדגישה את ההיבטים החיוביים של ההתמודדות הספורטיבית לעומת ההיבטים השליליים של ההתנצחות. פעילות זו אמורה להגדיר דפוסי התנהגות רצויים ובה בעת להציג את הספורטאי הפוגע – כנפגע, בסופו של דבר. הפעילות מחייבת הגדרה בכתב של כללי התנהגות, שתלווה בפעולות להפיכתם לאורח חיים של כל המעורבים בספורט: שחקנים, צופים ובעלי תפקידים אחרים.

2. האם לדעתכם הצעתו מעשית? האם אפשר ליישם אותה ולהגיע לתוצאות המתוארות בטקסט? הסבירו ונמקו את עמדתכם.

3. לפניכם קטעים מדבריו של יו"ר מועצת התלמידים, זיו חן, בדיון שהתקיים ביוני 2005 בנושא דרכים להפחתת האלימות בספורט.

האם לדעתכם אפשר ליישם את הפתרונות שמציע זיו חן? האם הם עשויים לשפר את המצב? הסבירו ונמקו את דבריכם.

דרכים להפחתת האלימות בספורט (עמ' 64)

הספורט הוא חלק בלתי נפרד מתרבות החברה בכלל ומתרבותם של בני הנוער בפרט. הוא מלכד את העוסקים בו ואת הצופים ומצמצם את פער הגילים. אבל כשהאלימות מנצחת, הרוח הספורטיבית נכשלת. על רקע גל האלימות הגואה במגרשי הספורט, עלינו, בני הנוער, להירתם לעידוד בני גילנו לפעול לצמצומה של התופעה. מתפקידנו לדאוג לעתיד בטוח יותר לנו ולחברה כולה. מדי שבוע נהנים אלפי בני אדם מפעילות ספורטיבית מהנה ומאתגרת. אסור לנו להרוס את החוויה ולהפוך את מגרשי הספורט לזירת אגרוף. שמירה על הרוח הספורטיבית היא הדרך למיגור האלימות.

אני קורא לכל אחד ואחת מאיתנו – מבוגרים וצעירים כאחד – לשמור על התנהגות מרוסנת במגרשי הספורט ובמשחקים השונים המתקיימים בהם, ולא להפוך את המגרשים לזירת קרבות ומאבקים. בואו נשמור על הגינות במגרשים ונגרום להנאה רבה, בטוחה ואחראית של כולנו.

אני רוצה לציין את מעורבותם הפעילה של חברי מועצת התלמידים והנוער במחוז ירושלים בנושא זה, ולהודות להם על הצעתם לשמו של מסע ההסברה "חויית ספורט – תנו לספורט לנצח". אני מקווה שמועצות התלמידים והנוער ברחבי הארץ יירתמו גם הן למשימה במלוא המרץ.

משימת כתיבה: סיכום ומכתב אישי (עמ' 64)



פעילות יחידנית



1. עיינו במפת הטקסט אלימות בספורט וכתבו בעזרתה סיכום קצר לטקסט. התנהגות נאותה בספורט צריכה להיות מבוססת על הגינות ועל ההבנה, כי עצם ההשתתפות בספורט חשובה יותר מהתוצאה הסופית. ככל שהספורט מתפתח והעניין בו גובר, כך מתפתחות תופעות שליליות של אלימות. כדי לשנות את המצב יש ליזום פעילות חינוכית שתדגיש את ההיבטים הרצויים של ההתמודדות בספורט ואת היבטיה השליליים של ההתנצחות. פעילות זו צריכה להתרחש בד בבד עם הגדרה בכתב של כללי התנהגות. הכללים הכתובים ילוו בפעולות להפיכתם לנורמת התנהגות ולאורח חייהם של כל המעורבים בספורט.

2. כיצד סייעה לכם המפה המושגית בכתיבת הסיכום לטקסט? המפה כוללת רק את המושגים או את הרעיונות החשובים שבטקסט, ולכן יש "לטייל" ממושג למושג דרך אמצעי הקישור (חשוב להקפיד על שיטתיות במעברים בין המושגים. מומלץ לכתוב על פי אשכולות: להתחיל באשכול הימני, לחבר את כל המשפטים הכלולים בו, ורק אז לעבור לאשכול השני, וכן הלאה).

3. עיינו במפה המושגית הכוללת את פריטי המידע העיקריים של הטקסט אלימות בספורט ובטקסט דרכים להפחתת האלימות בספורט. מה חידש הטקסט הנוסף? אתם יכולים להוסיף את פריטי המידע החדשים למפה של הטקסט הראשון. צבעו את המסגרות סביב המושגים החדשים בצבע שונה מצבע המסגרות של מושגי הטקסט אלימות בספורט.

4. מכתב אישי:
כתבו מכתב לחבר או לחברה וספרו בו על אירוע אלים שהייתם עדים לו במהלך פעילות ספורט מסוימת.
תארו במכתב גם את הרגשות שעלו בכם במהלך האירוע והציעו דרכי פעולה למניעת הישנות התופעה.

שלבים בבניית מפת טקסט:

מפסקה אחת לטקסט השלם (עמ' 65)

עד כה למדתם:

ליצור מפות מושגיות לידע האישי שלכם בנושאים שונים.
להיעזר במפה מושגית מוכנה של טקסט לשם הבנתו.

עתה תתקדמו לשלב נוסף ותלמדו ליצור בעצמכם מפה מושגית של טקסט.

משימה ראשונה:

שלב ההכנה לקריאה (עמ' 65)



פעילות בזוגות



נתחיל בפעילות של סיעור המוחין: מה אומר לכם הנושא הארץ במערכת השמש?
צרו מפת שמש לכל הרעיונות שהעליתם וארגנו אותה למפה מושגית.

משימה שנייה:

קריאה מרפרפת של הטקסט (עמ' 65)



פעילות יחידנית



כדי לעזור לתלמידים ליצור בעצמם מפה מושגית לטקסט, לא "נשליך אותם למים", אלא נצעד אתם צעד-צעד. לפיכך, נבקש מהם קודם כול לרפרף על פני הטקסט כדי לקבל עליו מידע כללי. לאחר מכן נעיין בפסקאות: לפסקה הראשונה נציע מפה חלקית שבה מופיע רכיב מבנה ומושג תוכן אחד ללא המידע המילולי המשלים. לשתי הפסקאות הבאות נציע מפה חלקית שבה מופיע רכיב מבנה אחד, ללא מושגי התוכן והקשרים שביניהם. התלמידים ישלימו את החסר במפות.

הארץ במערכת השמש

פסקה 1 מהו מקומו של כדור הארץ בחלל? אילו הם הכוכבים השכנים לו?
בחלל יש כוכבים לאין ספור, בעלי צורות וגדלים שונים. נוהגים לחלק את הכוכבים לשתי קבוצות עיקריות: (I) קבוצת כוכבי הלכת (פלנטות) – הכוכבים הנעים; (II) קבוצת כוכבי השבת – הכוכבים שאינם נעים. השם "כוכב שֶׁבֶת" מקורו בטעות שהשתרשה במשך מאות שנים. היום ידוע שכל הכוכבים בחלל הם כוכבים נעים.

פסקה 2 כוכבי הלכת קרובים אלינו באופן יחסי, ולכן תנועתם נראית. לעומת זאת, כוכבי השבת רחוקים מאוד, ולכן תנועתם אינה מורגשת בעינינו. כדור הארץ ושמונה כוכבי לכת נוספים משתייכים למערכת השמש (יש כנראה עוד מערכות שמש בחלל).

פסקה 3 מערכת השמש היא חלק מגלקסיה הנקראת "שביל החלב". השמש נמצאת במרכז המערכת של תשעת כוכבי הלכת. כוכבים אלה מקיפים אותה. בזמן ההקפה הם נעים ומשנים את מצבם ואת מקומם בחלל ביחס לכוכבים אחרים וביחס לשמש עצמה.



משימה שלישית:

יצירה מדורגת של המפה המושגית לטקסט (עמ' 66)

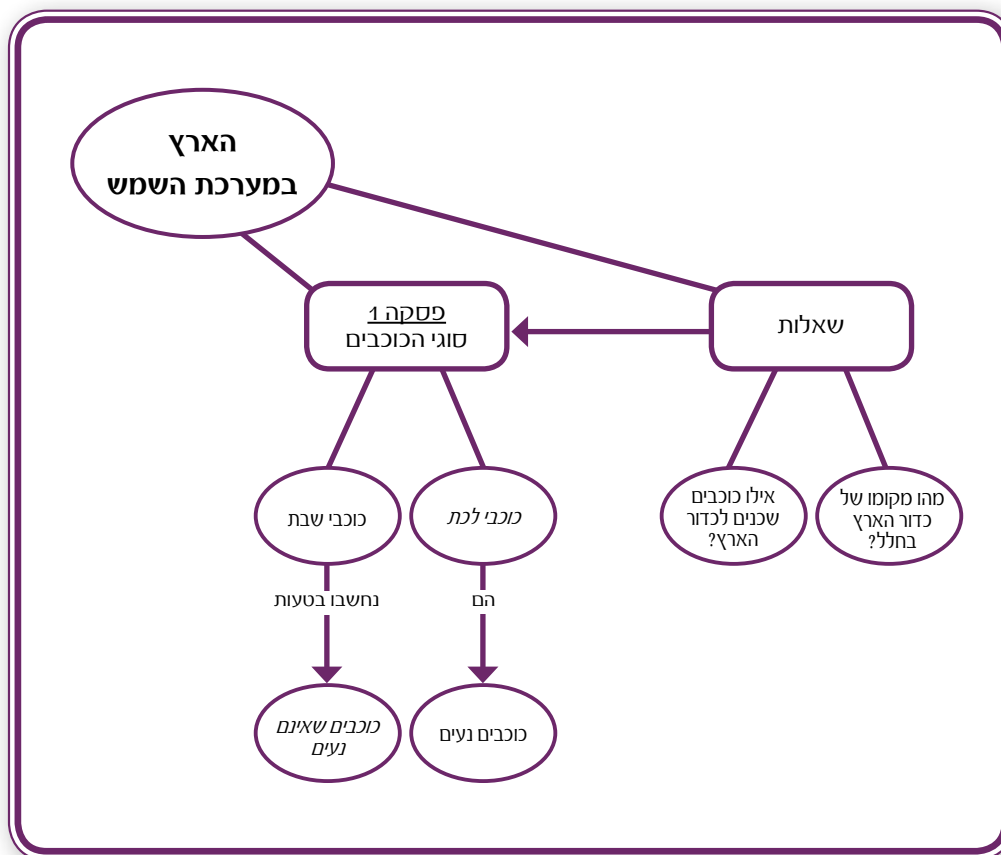
1. להלן פסקה 1 של הטקסט. עיינו בפסקה, סמנו בה את הרעיונות החשובים ביותר וקבעו מה תפקידה המבני של הפסקה בטקסט השלם.

הארץ במערכת השמש

פסקה 1:

מהו מקומו של כדור הארץ בחלל? אילו הם הכוכבים השכנים לו? בחלל יש כוכבים לאין ספור, בעלי צורות וגדלים שונים. נוהגים לחלק את הכוכבים לשתי קבוצות עיקריות: (I) קבוצת כוכבי הלכת (פלנטות) – הכוכבים הנעים; (II) קבוצת כוכבי השבת – הכוכבים שאינם נעים. השם "כוכב שבת" מקורו בטעות שהשתרשה במשך מאות שנים. היום ידוע שכל הכוכבים בחלל הם כוכבים נעים.

כדי להקל עליכם סרטטנו את תחילתה של המפה והשארנו שני רכיבי תוכן "ריקים". כתבו את המושגים החסרים בתוך הצורות הגרפיות שלהם.

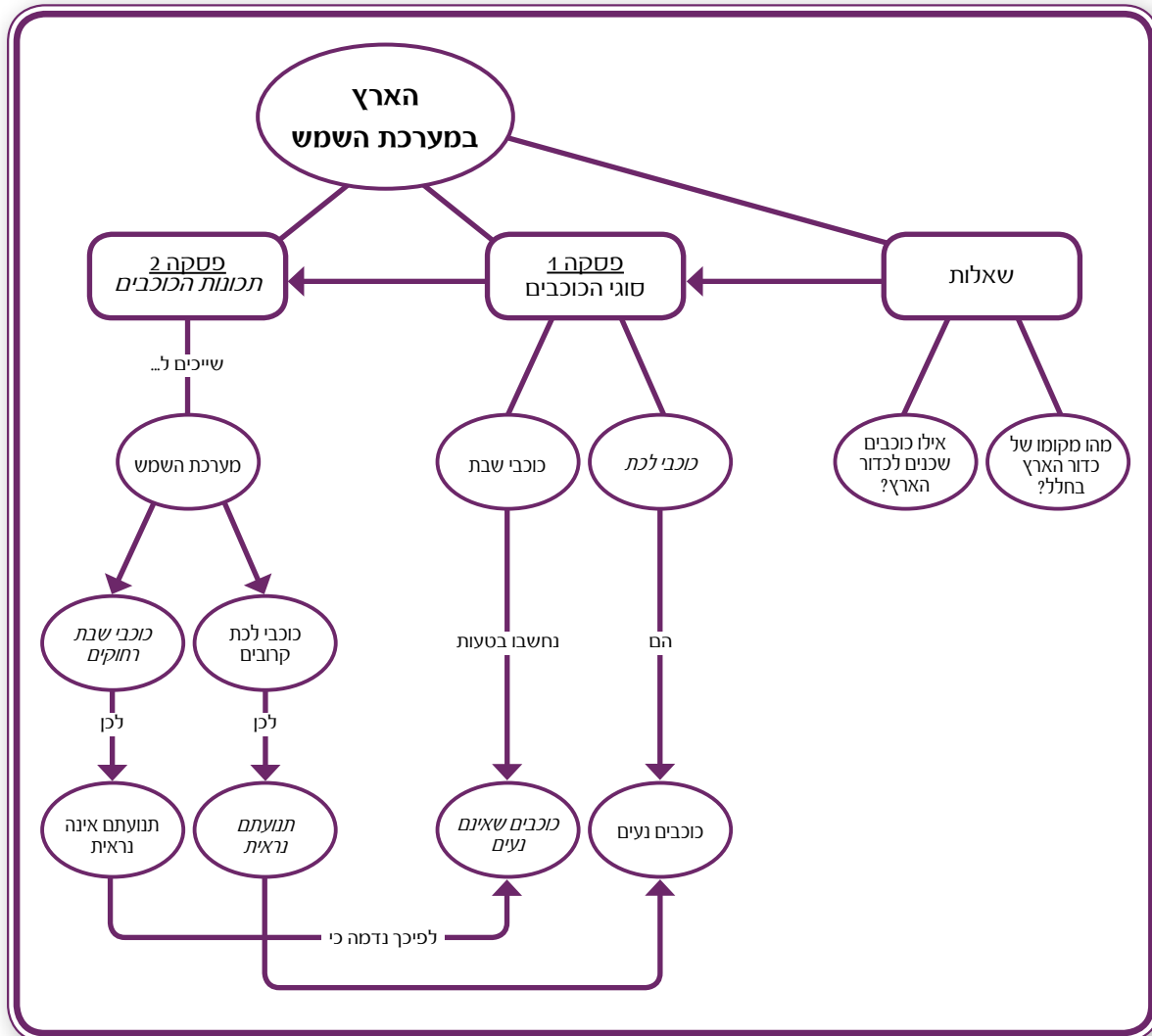


מפה מושגית (1) לפסקה 1 של הטקסט הארץ במערכת השמש

2. קראו בעיון את פסקה 2. סמנו בה את המושגים החשובים ביותר וקבעו את תפקידה המבני של הפסקה. הוסיפו את המידע החדש למפה של פסקה 1. (עמ' 64)

פסקה 2: (עמ' 67)

כוכבי הלכת קרובים אלינו באופן יחסי, ולכן תנועתם נראית. לעומת זאת, כוכבי השבת רחוקים מאוד, ולכן תנועתם אינה מורגשת בעינינו. כדור הארץ ושמונה כוכבי לכת נוספים משתייכים למערכת השמש (יש כנראה עוד מערכות שמש בחלל).

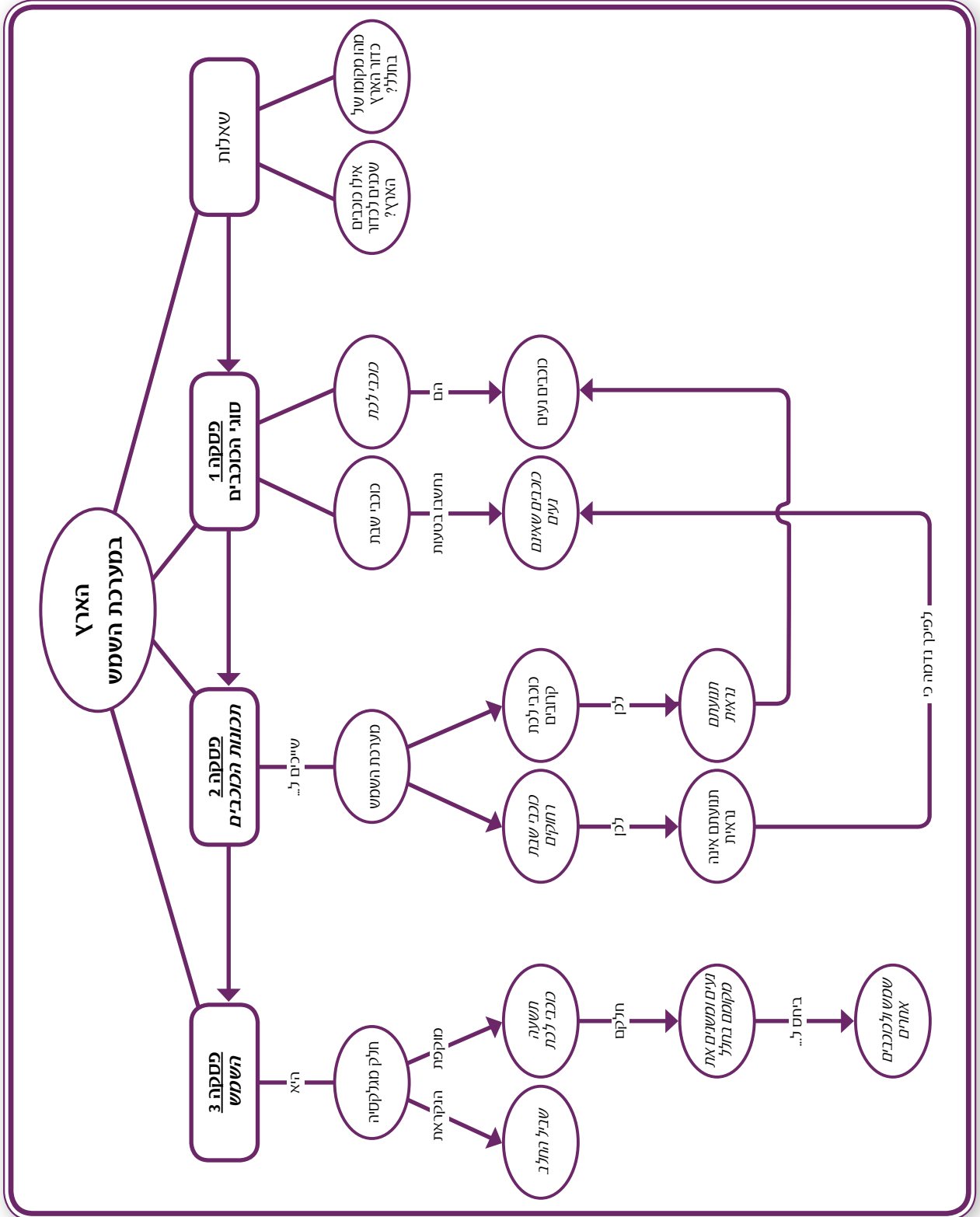


מפה מושגית (2) לפסקאות 1 ו-2 של הטקסט הארץ במערכת השמש

3. קראו בעיון את פסקה 3. סמנו בפסקה את המושגים החשובים ביותר וקבעו את תפקידה המבני של הפסקה. הוסיפו את המידע החדש למפה של פסקאות 1-2.

פסקה 3

מערכת השמש היא חלק מגלקסיה הנקראת "שביל החלב". השמש נמצאת במרכז המערכת של תשעת כוכבי הלכת. כוכבים אלה מקיפים אותה. בזמן ההקפה הם נעים ומשנים את מצבם ואת מקומם בחלל ביחס לכוכבים אחרים וביחס לשמש עצמה.



4. משוב כיתתי למפות הקבוצתיות: (עמ' 69)

הציגו לפני הכיתה את המפה שיצרתם; בדקו את המפות השונות, העירו במידת הצורך והציעו הצעות לשינוי.

פעילות המשוב חשובה בכל פעילות לימודית, ובפעילויות של מיפוי מושגי על אחת כמה וכמה. במהלך יצירת מפה מכל סוג שהוא, הלומדים חייבים להפנים את ההתבוננות בשלבי יצירתה השונים, לבקר את התוצר, לשנותו ולהמשיך לבנותו. אפשר להבחין כאן בפעילויות של חשיבה "מסדר גבוה": רפלקציה, פתרון בעיות, ויסות עצמי ושיפוט.

משימה רביעית:

הבנת הטקסט בעזרת המפה (עמ' 69)



פעילות בזוגות



1. האם שם הטקסט מתאים לו?

אם כן – נמקו מדוע הכותרת מתאימה לטקסט; אם לא – נמקו מדוע לא, והציעו כותרת אחרת לטקסט.

2. מהו ההבדל בין קבוצת כוכבי הלכת לבין קבוצת כוכבי השבת? היעזרו בטבלה לצורך ההשוואה:

כוכבי לכת	כוכבי שבת
הכוכבים נעים	הכוכבים נעים באיטיות
קרובים אלינו באופן יחסי	רחוקים מאוד
תנועתם נראית	תנועתם אינה מורגשת

3. האם אתם יודעים מהו מקור השם "כוכבי שבת"?

מקור השם בטעות שהשתרשה לפני מאות שנים. לקדמונים שצפו בכוכבים נראו כוכבי השבת "יושבים" במקום אחד ביחס לכוכבים האחרים בשמים, ולפיכך כינו כוכבים אלה בשם כוכבי שבת.

4. מהו הקשר הלוגי הקיים בין המשפטים השונים בפסקה 2? ציינו את סוג הקשר וכתבו מילית המביעה אותו.

הקשר הוא קשר של ניגוד (לעומת זאת).
הקשר הוא קשר של סיבה ותוצאה (ולכן).

5. מה תפקיד המרכאות במילים "שביל החלב"? תפקיד המרכאות לציין מונח.

6. פירושי מילים:

א. פירוש הביטוי "לְאִין סְפוֹר":

- (1) לא סופרים;
- (2) אי אפשר (או קשה מאוד) לספור אותם;
- (3) ללא סיפור.

ב. "הַשְׁתַּרְשָׁה" פירושה:

- (1) נעקרה משורש;
- (2) התפשטה (שורשיה התבססו והתפשטו).

ג. כתבו במילה אחת: נוהגים לספור – סופרים

משימה חמישית:

כתיבת סיכום לטקסט (עמ' 70)



פעילות יחידנית



כתבו סיכום לטקסט בעזרת המפה המושגית (3) של הטקסט השלם.

הערה: אם שיניתם את המפה שלכם לאור ההערות של חבריכם לכיתה, כתבו את הסיכום על פי המפה המתוקנת שלכם:

1. צרו משפטים בתוך האשכולות השונים, ובו בְּזִמָּן "טיילו" ממושג אחד למושג אחר המקושר אליו באמצעי קישור. כתבו את המשפטים בטור (ראו פעילויות קודמות דומות).

2. בדקו אם יש משפטים "עודפים" שאפשר לאחד אותם. חברו את המשפטים או קְשְׁרוּ ביניהם וצרו טקסט מקושר והגיוני. טקסט זה הוא טקסט הסיכום של הטקסט המקורי.

לעתים יש משפטים המביעים רעיון דומה, ולכן יש לעבוד עם התלמידים על ההכללה של משפטים אלו.

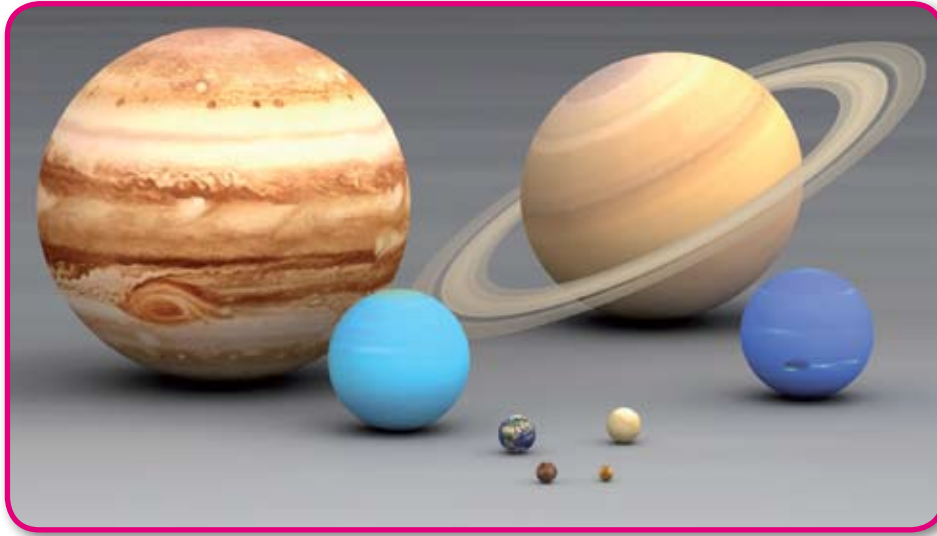
חשוב להקפיד על קְשָׁרִים מתאימים בין המשפטים כדי שהסיכום שיתקבל יהיה טקסט סיכום לכיד.

הצעה לסיכום הטקסט:

בחלל כוכבים לאין ספור, בעלי צורות וגדלים שונים, המתחלקים לשתי קבוצות: כוכבי לכת וכוכבי שבת. השמש נמצאת במרכז המערכת של תשעה כוכבי לכת המקיפים אותה. בזמן ההקפה הם נעים ומשנים את מצבם ואת מיקומם בחלל ביחס לכוכבים אחרים וביחס לשמש עצמה.

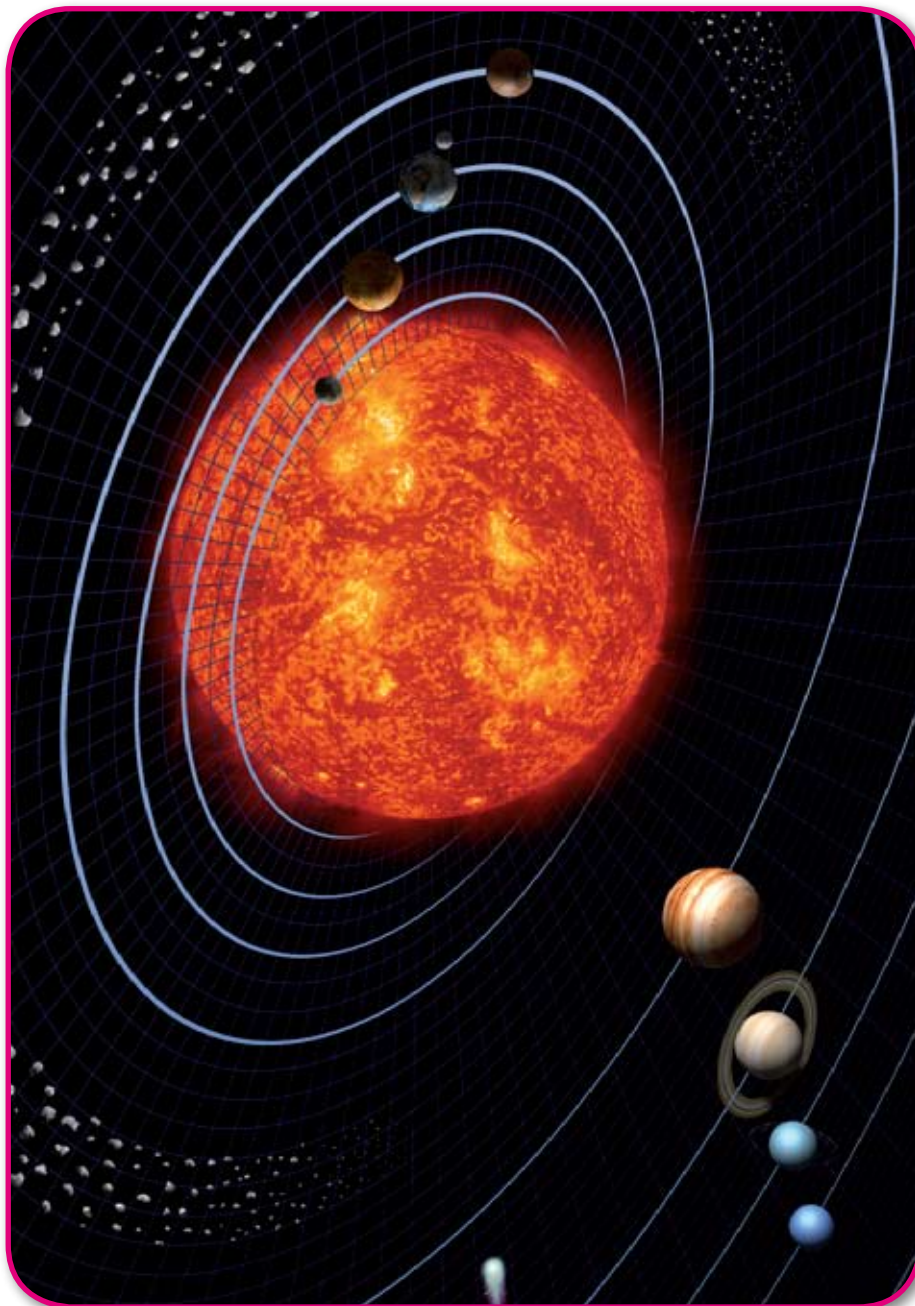
לפניכם שתי תמונות המתארות את כוכבי הלכת במערכת השמש. תפקיד התמונות הוא להמחיש את המידע המוצג בטקסט.

תמונת פסיפס של כוכבי הלכת במערכת השמש ללא פלוטו. בתמונה מופיע הירח של כדור הארץ.



הערה: כוכבי הלכת אינם מוצגים באותו קנה מידה.

מערכת השמש: השמש, הכוכבים הפנימיים, חגורת האסטרואידים* והכוכבים החיצונים



ויקיפדיה, 9.5.2006 <http://he.wikipedia.org/wiki>

עיינו בתצלומים וספרו לנו מהו המידע הנוסף שקיבלתם מהתמונות;
במה הוא סייע לכם בהבנת הטקסט?

* אסטרואיד הוא גוף קטן במערכת השמש הנמצא במסלול סביב השמש. אסטרואידים קטנים קרויים מטאורואידים. כל זמן שהגוף נמצא בחלל הוא מוגדר כאסטרואיד או מטאורואיד. כאשר אסטרואיד נכנס לאטמוספירה של כדור הארץ הוא נשרף, מלהיט את האטמוספירה ויוצר פס אור המכונה מטאור ובלשון עממית "כוכב נופל".

3. מיזוג של ידע אישי עם המידע מהטקסט (עמ' 72)

משימה ראשונה:

יצירת מפות ידע (עמ' 72)



פעילות קבוצתית

הטקסט החדש הוא: חיפושי נפט בישראל (עמ' 72)

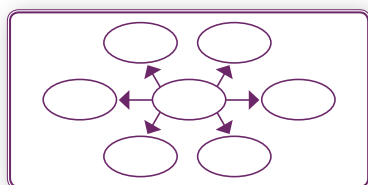


שלבים ראשון ושני: סיעור מוחין; מפת שמש לנושא:

חיפושי נפט בישראל (עמ' 72)

בשלב הראשון מכינים מפת שמש (אוסף של מושגים הכתובים מסביב לנושא חיפושי נפט בישראל).

בשלב השני ממיינים את המושגים ומשאירים במפה רק את המושגים המתאימים.



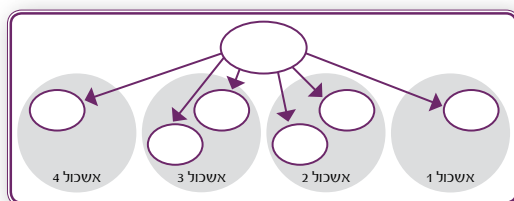
מושגים אפשריים:

אוצרות אדמה; מטרותיה של ישראל לעצמאות; קניית נפט מארצות ערב וממקסיקו; נפט נוצר ונמצא באדמה ובים; הנפט משמש לתעשייה, לתרופות ולדלק; בישראל אין כמעט נפט; מלחמות עולם; מדינות ערב עשירות בנפט; טקסס.

שלבים שלישי ורביעי: מיון המושגים ובדיקתם; יצירת מפת אשכולות

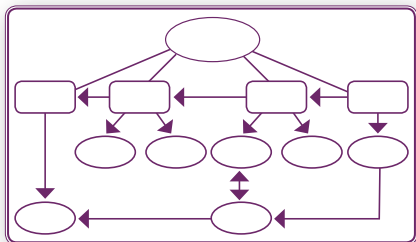
(עמ' 72)

בשלב השלישי מקבצים את המושגים לקבוצות. בשלב הרביעי יוצרים את מפת האשכולות.



שלב חמישי: יצירת מפה מושגית מארגנת (עמ' 72)

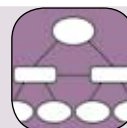
בשלב החמישי משנים את מפת האשכולות למפה מושגית הכוללת רכיבי מבנה (כותרות) לקבוצות של המושגים - האשכולות.



הצעות לתבחינים: מהו נפט? תהליכי היווצרות הנפט, פעילויות (תיאור חיפושי נפט בארץ).

משימה שנייה:

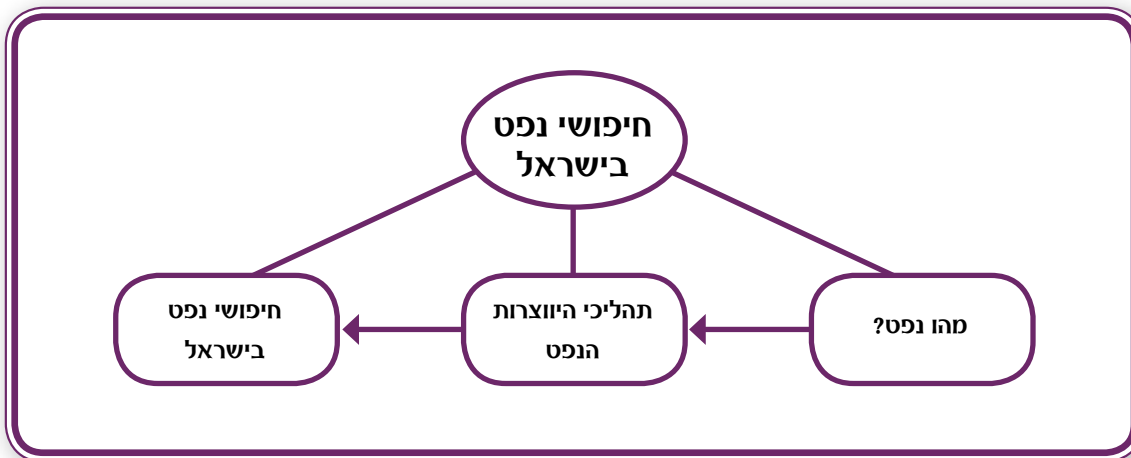
קריאת הטקסט והעלאת השערות וציפיות (עמ' 73)



פעילות קבוצתית

אחד התלמידים קרא את הטקסט ויצר מפה מושגית חלקית הכוללת את מושג-העל של הטקסט ואת מושגי המבנה שלו. הוא שלח אותה אלינו כדי להציגה לפניכם.

1. נעייץ יחד במפה ונבדוק מה הם המושגים המוצגים בה:
 - א. באלפסה, הממוקמת בראש המפה, נמצא נושא הטקסט: חיפושי נפט בישראל.
 - ב. בשורה השנייה של המפה נמצאים שלושת רכיבי המבנה המארגנים של הטקסט: (1) מהו נפט? (2) תהליכי היווצרות הנפט (3) חיפושי נפט בישראל.



מפה מושגית חלקית לטקסט חיפושי נפט בישראל

2. עיינו במפה המושגית שיצרתם בשלב ההכנה לקריאה, ובמקביל - במפה המושגית החלקית של הטקסט. מה הם הנושאים שבהם יעסוק הטקסט החדש, לדעתכם?

המפה המוצגת כאן היא מפה חלקית הכוללת את נושא-העל "חיפושי נפט בישראל" ואת שלושת רכיבי המבנה של המפה: מהו נפט? תהליכי היווצרות הנפט, ותיאור הפעילויות של חיפושי נפט בארץ.

המטרה שלנו היא לסייע לתלמידים להשלים את המפה בעזרת הידע האישי שהעלו (משימה ראשונה). המפה החלקית תשמש להם מסגרת תומכת.

משימה שלישית:

הוספת מושגי ידע אישי למפה החלקית (עמ' 73)



פעילות קבוצתית



1. הוסיפו למפה החלקית מושגים ממפת הידע שלכם הנראים בעיניכם מתאימים. אם נזכרתם במושגים או ברכיבי מבנה חדשים, תוכלו להוסיף אותם במקומות המתאימים במפה – באשכולות השונים או באשכולות חדשים. את כל המושגים הנוספים כתבו בצבע כחול.

2. חברו את המושגים שכתוך האשכולות ואת המושגים שבין האשכולות בחצים ובקווים.

3. כתבו על הקווים ועל החצים את אמצעי הקישור המתאימים.

משימה רביעית:

מפגש עם הטקסט (עמ' 74)



פעילות יחידנית



לאחר ההכנות הגיעה העת לערוך היכרות עם הטקסט חיפושי נפט בישראל. קראו את הטקסט.

חיפושי נפט בישראל

איך נוצר נפט?

נפט (בלטינית – Petroleum, אשר משמעותו: שמן האבן; בעברית השם נגזר מהמלה הפרסית "נאפאטה", שפירושה לזרום), הוא נוזל דליק וסמיך בצבע חום כהה או שחור, שנמצא בנקודות מסוימות ברובד העליון של קליפת כדור הארץ. לפי החוקרים, נוצר רוב הנפט בים לפני מיליוני שנים, ורק מעט ממנו נוצר ביבשה. לפי דעתם נוצר הנפט בדרך זאת: במקומות שהמים לא עמוקים, קרוב לחוף, נמצאים בעלי חיים קטנים ואצות. במשך מיליוני שנים שקעו בעלי החיים והצמחים, התכסו בשכבות של חול וקרקע ובאו במגע עם החמצן שבמים. הלחץ של שכבות הקרקע והסלע הפך את החומרים המרכיבים את הצמחים ואת בעלי החיים – לנפט.

מדוע ישראל מחפשת נפט?

למדינת ישראל יש מוטיבציה רבה להפיק נפט, לא רק בשל היתרון הכלכלי, אלא גם עקב מספר סיבות נוספות: (1) חלק ניכר מהנפט בעולם נמצא בידי מדינות ערביות שאינן מקיימות יחסים דיפלומטיים עם ישראל; (2) המזרח התיכון ידוע בפוטנציאל הנפט שלו, ולכן סביר להניח כי אי-שם מתחת לאדמת ישראל ייתכנו מרבצי נפט; (3) ישראל שואפת להשתחרר מהתלות במדינות העולם, בעיקר בשל מצבה הפוליטי הבעייתי.

מה עושה ישראל לקידום חיפושי הנפט?

במשך כחמישים שנותיה הראשונות של מדינת ישראל נעשו ניסיונות שונים למציאת נפט שלא הביאו למציאת נפט בכמויות מסחריות, ולכן לא שחררו את מדינת ישראל מתלותה באספקת נפט חיצונית. לאחרונה התגלו מול חופי אשקלון מרבצי גז טבעי המהווה תחליף חלקי לנפט בים התיכון. אין זה מבשר שינוי יסודי במצב משק האנרגיה בישראל, אך בהחלט יש בכך הפחתה של התלות הישראלית באספקת נפט מבחוץ. כמו כן, משתמשת חברת החשמל של ישראל בתחנות כוח המופעלות על ידי פחם, כדי להקטין את התלות במדינות אחרות המספקות לנו נפט, וכן עקב מחירו הזול יחסית של הפחם.

על פי ויקיפדיה <http://he.wikipedia.org/wiki/8.5.2006>

משימה חמישית:

מה בין מפות ידע לבין מידע שבטקסט? (עמ' 75)



פעילות יחידנית

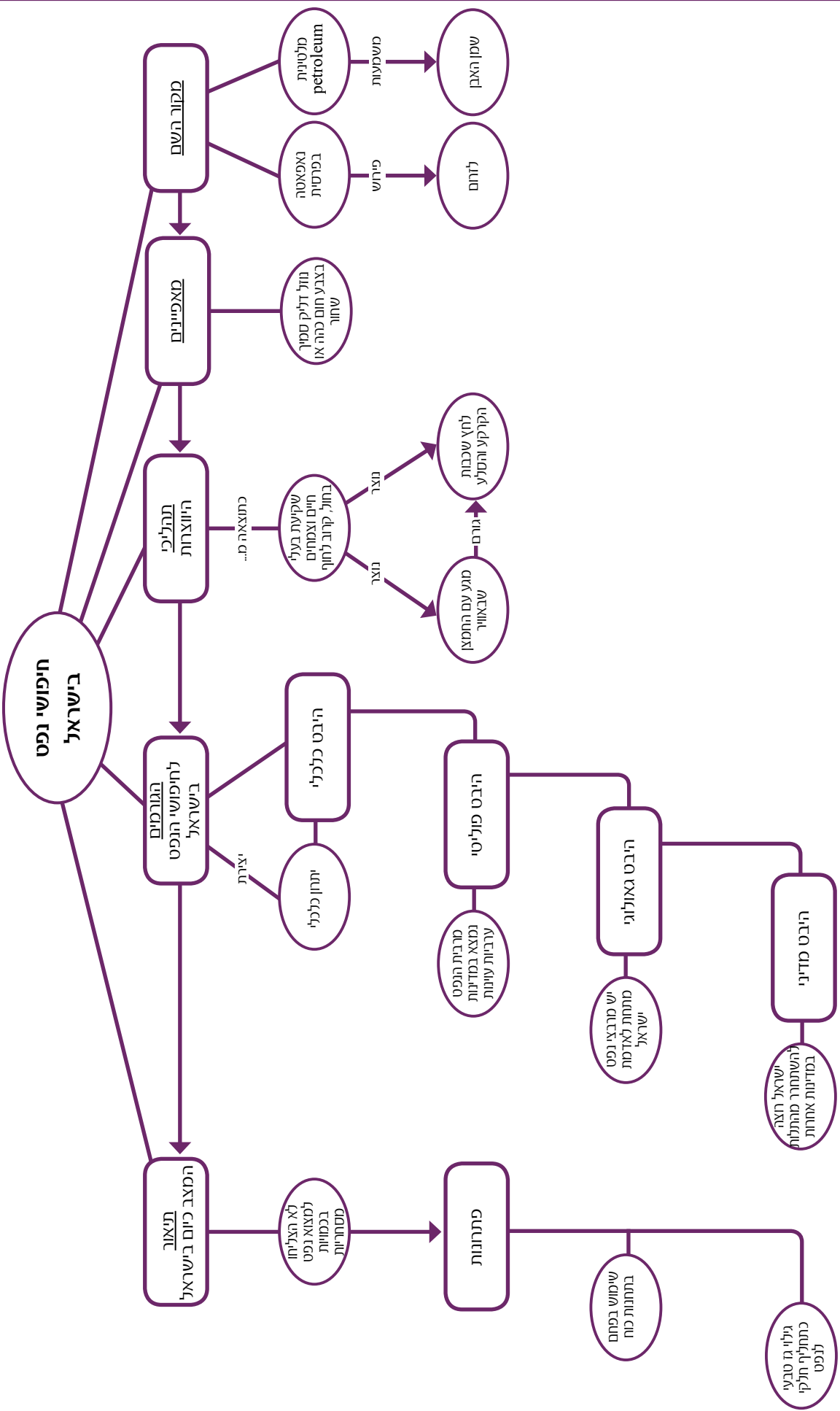


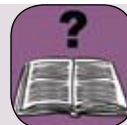
לאחר קריאת הטקסט אתם בוודאי סקרנים לדעת באיזו מידה הידע האישי שלכם תואם למידע המוצג בטקסט.

1. עיינו במקביל במפה המושגית שהשלמתם ובטקסט. סמנו בטקסט בעט זוהר (צבע א') את המושגים המופיעים גם במפה שלכם.
 2. סמנו בטקסט בעט זוהר (צבע ב') את המושגים הנראים לכם חשובים, אך אינם משובצים במפה שלכם, ושבצו אותם במפה במקומות המתאימים בעיניכם.
 3. עיינו במפה שקיבלתם ובדקו אם יש צורך לדעתכם לשנות את המיקום של המושגים, למחוק מושגים מיותרים, להוסיף מושגים חדשים, להוסיף מושגי מבנה וכדומה.
 4. הצמידו את המפה שקיבלתם אל לוח הכיתה.
- למעשה, המפה הנמצאת כעת בידיכם היא מפה המשלבת את הידע האישי שלכם עם המידע הנמצא בטקסט.

(הערה: ההבדלים בצבעים של המושגים במפה שיצרתם יעזרו לכם להבחין בין הידע הקודם שלכם על הנפט בישראל לבין המידע החדש שהפקתם מהטקסט).

הצעה למפה מושגית: חיפוש נפט בישראל





משימה מסכמת: שאלות להבנת הטקסט (עמ' 75)



פעילות יחידנית

1. א. כיצד נוצר נפט?

הנפט הוא נוזל שחור הנמצא בתוך האדמה. ככל נוזל הוא מחלחל דרך נקבוביות סלעים הנמצאות מתחת לפני האדמה. מוצאו של הנפט הוא מן החי ומן הצומח. החוקרים קבעו כי רוב הנפט נוצר בים לפני מיליוני שנים, ורק מעט ממנו נוצר ביבשה. לפי דעת החוקרים, הנפט נוצר בדרך זאת: במקומות שהמים אינם עמוקים, קרוב לחוף, נמצאים בעלי חיים קטנים ואצות. במשך מיליוני שנים שקעו בעלי החיים והצמחים והתכסו בשכבות של חול וקרקע. הם באו במגע עם החמצן שבמים והתפרקו. עקב הלחץ של שכבות הקרקע והסלע על החומרים המרכיבים את הצמחים ואת בעלי החיים, הפכו אלה לנפט.

ב. מדוע ישראל מחפשת נפט בשטחה? נמקו את תשובתכם.

ישראל שואפת לעצמאות כלכלית ולשחרור מהתלות בנפט, המגיע בעיקר מארצות ערב. כמו כן סביר להניח שתחת אדמתה מצויים מרבצי נפט.

2. הנפט מכונה בעולם בשם "הזהב השחור". האם תוכלו להסביר מדוע קיבל הנפט כינוי זה?

הנפט משמש אחד ממקורות האנרגיה העיקריים בעולם, ולכן נודעת משמעות למחיריו, לשמירה עליו ולמשקלו הפוליטי. מדינות העולם העשירות במאגרי נפט – כמו מקסיקו ומדינות המפרץ הפרסי – נהנות משפע כלכלי משמעותי. צבעו של הנפט הגולמי (לפני עיבודו) הוא שחור. הוא נקרא "הזהב השחור" בשל צבעו וכדי להדגיש את העושר שהוא מביא למדינות שהוא נמצא בהן.

3. חפשו באטלס ומצאו מדינות ומקומות ברחבי העולם העשירים בנפט. בדקו: האם אתם יודעים באילו מפות יש לחפש באטלס? איך אפשר למצוא בקלות את המקומות העשירים בנפט?

הערה: זו שאלת העשרה שאיננה קשורה ישירות לטקסט.
מקומות עשירים בנפט:

באירופה: בריטניה, מזרח אירופה כולל רוסיה, הים הצפוני.

באמריקה הצפונית: ארצות הברית, קנדה.

באמריקה המרכזית והדרומית: ונצואלה, מקסיקו.

באסיה: אינדונזיה, סין, איראן, כוית, עיראק, ערב הסעודית, עומאן, קטאר.

באפריקה: לוב, מצרים, ניגריה.

4. עיינו בטקסט המידע שלפניכם. הטקסט דן בשימושים נוספים בנפט, כגון הפקת צבעי מאכל. לאור הסכנות הבריאותיות העלולות להיגרם כתוצאה מאכילת מאכלים המכילים עיבודים שונים של נפט, אתם מחליטים לכתוב מכתב למשרד להגנת הסביבה. מטרת המכתב להציע לאנשי המשרד לפעול למען הגברת המודעות – בקרב האוכלוסייה הבוגרת בכלל, ובקרב ההורים בפרט – לגבי הסכנות הכרוכות באכילת המאכלים המוזכרים בטקסט.

אם התלמידים לא מיומנים בכתיבת מכתב רשמי מכל סוג שהוא (מכתב תלונה, מכתב למערכת וכדומה), הפנו אותם ל"שער ללשון", לסעיף – סוגים וסוגות של טקסטים. לפני תחילת הכתיבה של המכתב, חשוב לשוחח בכיתה על מטרתן של הפעילויות (מיועדות להעמיק את מעורבות הפרט בקהילה ולהעלות את רמת האכפתיות שלו).



הידעתם? (עמ' 76)

צבעי מאכל: מכניסים נפט ופחם לאוכל שלך

הנה מה שיצרני המזון לא מספרים לכם על צבעי המאכל המלאכותיים שהם מוסיפים למוצריהם: חלקם מבוססים על נפט, חלקם מכילים חומצות חנקתיות, ולעתים אחד המרכיבים הוא פֶּנְנֵן – חומר שהוגדר על ידי משרד הבריאות כמסרטן ודאי. למה בכל זאת ממשיכים להשתמש בהם? בעיקר כי הם זולים ועמידים יותר מצבעים טבעיים. אבל גם צבעים מהטבע עלולים להיות מסוכנים. האם הייתם נותנים לילדיכם לשנות נפט או לאכול פחם? מתברר שיש לא מעט צבעי מאכל שמתבססים על חומרים אלו. מתי לאחרונה עצרתם ושאלתם את עצמכם מה בעצם מקורו של הצבע האדום בקרטיב שקניתם לילדכם או בדגני הבוקר הצבעוניים שהוא אוהב כל כך?

מה הם צבעי מאכל?

צבעים או פיגמנטים שמשפיעים על המזון נקראים צבעי מאכל. את צבעי המאכל מוסיפים למזון או למשקה כדי לתת להם גוון מפתה יותר ולמשוך את תשומת לבו של הצרכן. צבעי המאכל מתחלקים לשלוש קבוצות: צבעי זפת הפחם, צבעי אָזוֹ וצבעים טבעיים, המופקים מעצמות או מרקמות של צמחים, של בעלי חיים ושל מינרלים.

צבעי זפת הפחם: אלה עשויים מנפט ומעניקים את הגוונים הצהובים, הכתומים והאדומים, שמייפים את המזון, או את הכהים יותר, כמו שחור, סגול וכחול, שמכסים על פגמים במזון. אחד המרכיבים בצבעים האלה הוא בֶּנְנֵן (Benzene), שמשרד הבריאות מגדירו כמסרטן ודאי בבני אדם. זיקוק נוסף של הנוזל הזה מפיק מספר חומרים, ביניהם גם צבעי מאכל. לעתים משלבים בין תוצר הזיקוק לבין צבע מקבוצת האָזוֹ, ואז נוצר שילוב מזיק עוד יותר. שארית החומר, אגב, משמשת לזיפות גגות וכבישים.

ילדים חשופים יותר לסכנה

זה שנים רבות מודעים אנשי המקצוע לבעייתיות השימוש בצבעי מאכל מלאכותיים. למרבה הצער, ילדים – שרגישים יותר להשפעת צבעי המאכל בגלל שטח גופם הקטן – הם קהל היעד העיקרי למזון שהוספו לו צבעי מאכל. מזון צבעוני מושך את תשומת לבם ונתפס

כאטרקטיבי יותר בעיניהם. אבל ילדים רגישים פי 50 מהמבוגרים להשפעות השליליות של צבעי המאכל.

היצרנים אמנם טוענים שהם משתמשים בצבעי מאכל מאושרים לשימוש, אך רוב ניסויי המעבדה, שבעקבותיהם אושרו הצבעים האלה, נערכו על עכברים ולא על ילדים, כך שאין לנו קנה מידה לגבי מידת השפעתם האמתית.

עם זאת, בשנים האחרונות התעוררה מודעות הצרכנים לנזק האפשרי הטמון בצבעי מאכל, ולכן פועלים כיום יצרני מזון רבים לייצור מזון ללא צבעי מאכל, עובדה המודגשת באופן בולט על גבי האריזות.

דפנה בוסאני, דיאטנית קלינית, עתיד - עמותת הדיאטנים הקליניים בישראל, 18.5.2005

תרגול נוסף בטקסט טיעון (עמ' 77)

תרגול זה נועד בעיקר לתלמידים שעדיין לא הצליחו ליצור מפות באופן עצמאי. אפשר לתרגל בבית או בכיתה (באופן יחידי, בזוגות או בקבוצה).

משימה ראשונה:

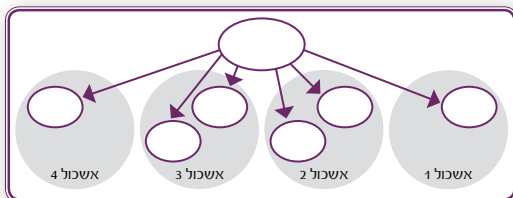
עירור ידע אישי טרם הקריאה (עמ' 77)



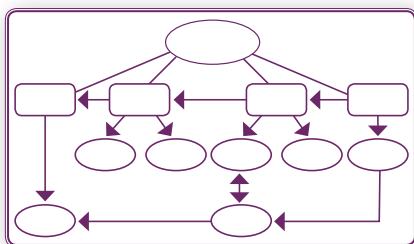
פעילות קבוצתית



1. המושג אמצעי תקשורת הוא חלק מהכותרת של הטקסט החדש: **חינוך ילדים מול אמצעי התקשורת - מעלות וחסרונות.**
מה אתם יודעים על המושג אמצעי תקשורת?
2. ארגנו את המידע שיעלה בכיתה בתוך מפת האשכולות.



3. הפכו את מפת האשכולות למפה מושגית מארגנת.



משימה שנייה:

צפייה בכותרת הטקסט (עמ' 78)



פעילות בזוגות



מהו המבנה של כותרת הטקסט?

כיצד אפשר להיעזר בה לשם הבנת המוקד של הטקסט?

העובדה שבכותרת מופיעים המושגים "יתרונות וחסרונות", המייצגים גישות מנוגדות, מעידה כבר ממבט ראשון על כך שהטקסט הוא טיעוני, ושיש בו שתי עמדות – בעד ונגד.

משימה שלישית:

קריאה מעמיקה בטקסט ויצירת מפה מושגית (עמ' 78)



פעילות בזוגות



1. קראו את הטקסט: **חינוך ילדים מול אמצעי התקשורת – מעלות וחסרונות.**

2. סמנו בטקסט את המושגים החשובים וציינו את התפקיד המבני של כל פסקה.

3. צרו מפה מושגית לטקסט באמצעות המושגים שסימנתם.

חינוך ילדים מול אמצעי התקשורת – מעלות וחסרונות

טענה

חשיבות מיוחדת במינה נודעת להשפעות החינוכיות של אמצעי תקשורת ההמונים על ילדים. ילדים נכונים הרבה יותר ממבוגרים לקבל את השפעתם של אמצעים אלה, ואף מושפעים מהם יותר מאשר מהמסגרות החינוכיות הרגילות (המשפחה ובית הספר). דבר זה מתברר מתוך סגנונם האופייני של אמצעי תקשורת ההמונים, שהוא בדרך כלל קל ומושך יותר מזה של אמצעי ההשפעה האחרים. זאת ועוד, הילד אינו רואה אמצעים אלה כמכוונים לחנכו.

ראיות, הוכחות

אמצעי תקשורת ההמונים, בעיקר הטלוויזיה, משמשים מקור עשיר של מידע ושל בידור לילד. במדינות שנהוגים בהן שידורי טלוויזיה בהיקף נרחב, זהו המוקד המרכזי של פעילות הילדים. בארצות הברית, למשל, הזמן שמקדיש ילד אמריקאי לטלוויזיה בשש-עשרה שנות חייו הראשונות מקביל בממוצע לזמן שהוא מבלה בבית הספר. בדרך כלל אין ילדים מסתפקים בתכניות המיועדות להם. הם צופים גם במשדרים רבים המיועדים למבוגרים – בעיקר בתכניות הבידור – ואף מתרגלים במהירות להעדיף את תוכנם על התכנים המיועדים להם.

מעלות וחסרונות

הטלוויזיה היא, כאמור, מקור מידע חשוב. אוצר המילים של ילדים שצפו הרבה בטלוויזיה, לפני שהתחילו ללמוד בבית הספר, גדול במידה ניכרת מזה של ילדים אחרים. אולם מהרגע שהילד יודע לקרוא, מתחילה המילה הכתובה לשמש כמקור מידע חשוב יותר, ובכך מצטמצמת חשיבותה של הטלוויזיה כאמצעי להרחבת אוצר המילים. עם זאת, הטלוויזיה מוסיפה למלא תפקיד מרכזי כמקור חשוב למידע בתחומים רבים, ומרובה תרומתה להרחבת ההשכלה החברתית של הגילאים הצעירים. המידע הנרכש מהטלוויזיה מבוסס בעיקר על היכרות עם אישים שונים מהקשת החברתית, ועל כן רמת ההפשטה שלו נמוכה. אך בסופו של דבר, הלמידה אינה מטרתו העיקרית של הילד הצופה בטלוויזיה. הטלוויזיה משפיעה גם על חייו הרגשיים של הילד. ילדים אוהבים טלוויזיה וקשורים אליה, והתכנים המוגשים בה מקנים להם חוויות ריגושיות עזות של שמחה ושל חרדה. לכן, הצפייה המרובה בשידורים בעלי תוכן אלים עלולה לעורר חרדות בילד. הכלל האומר שההשפעה של תקשורת ההמונים תלויה גם באופיים של המשתמשים בה, נכון גם לגבי ילדים. ילד המקיים יחסים תקינים עם בני משפחתו ועם חבריו, יקדיש פחות זמן לטלוויזיה, וכך השפעתה עליו תהיה נמוכה יותר. זאת ועוד, השפעת הטלוויזיה תלויה אף בדרך השימוש בתכניה.

מסקנה

מכאן שבתכני התקשורת יש ברכה וסכנה כאחת. הברכה טמונה בכוחם של אמצעי התקשורת להרחיב את אופקיו של הילד, להפגישו עם תחומים מרובים של מציאות חדשה ולהעשיר את הידע שלו; הסכנה נובעת מהתכנים הקלוקלים העלולים להשפיע על טעמו התרבותי של הילד. יתרה מזאת, חשיפה לא סלקטיבית לתכנים עלולה להפגישו בגיל צעיר עם חוויות הכרוכות באלמות או עם אירועים שאינם ברורים לו ולעורר בו חרדות.

על פי מיכאל גורביץ, אוהור ביום 12.4.2004 www.orianit.edu-negev.gov.il/





משימה רביעית:

מה בין מפת המושגים של הטקסט למפת הידע שלנו? (עמ' 80)

פעילות בזוגות



חזרו למפת הידע האישי שיצרתם בקבוצה. בדקו אם יש בה מושגים שאפשר להוסיף למפת הטקסט. אם כן, הוסיפו אותם לאשכולות המתאימים, ואם יש צורך – תוכלו ליצור אשכולות חדשים. ציינו בדיו אדומה את כל המושגים שהוספתם למפת הטקסט מתוך מפת הידע האישי שלכם. כדי למזג את הידע האישי עם מפת הטקסט אפשר לפעול בשתי דרכים. לכל דרך יש יתרונות וחסרונות:

גישת המיזוג	יתרונות	חסרונות
I.1. יצירת מפת ידע אישי II. הוספת המידע מהטקסט (תוכן ומבנה) למפת הידע האישי	קריאת הטקסט בעזרת מפה מאורגנת מראש מכוונת את הקריאה ומגדרת אותה.	קריאת הטקסט בליווי מפה מאורגנת מראש עלולה לקבע את החשיבה ולגרום לתלמידים לכפות רכיבי טקסט על מפת הטקסט על פי מפת הידע האישי; ייתכן קיבעון בחשיבה ובהבנת הטקסט.
I.2. יצירה של מפת ידע אישי II. יצירה של מפת הטקסט III. הוספת רכיבי תוכן ומבנה ממפת הידע למפת הטקסט	מפת הידע האישי מסייעת לעירור הידע הקודם ולארגונו, והיא משמשת כמקדם ארגון מתאים לטקסט; מפת הטקסט מכוונת לטקסט ומייצגת אותו. הוספת פריטים מתאימים ממפת הידע למפת הטקסט מאלצת לבדוק מחדש את הקשר בין הטקסט לבין המפה.	מפת הטקסט עלולה להתקבל – בייחוד אצל תלמידים מתקשים – כמפה הטובה ביותר, כזאת שאין בה מקום לידיע אישי. תלמידים עלולים לחשוב כי מושגי הידע האישי שלהם אינם ראויים להשתלב במפת הטקסט.

קיבלתם כעת מפה "מעובה" המייצגת מידע ממוזג. זוהי מפה הממזגת את הידע האישי שלכם (מפה ראשונית) עם המידע החדש של הטקסט. סרטטו את המפה על גבי גיליון גדול והצמידו אותו ללוח הכיתה.



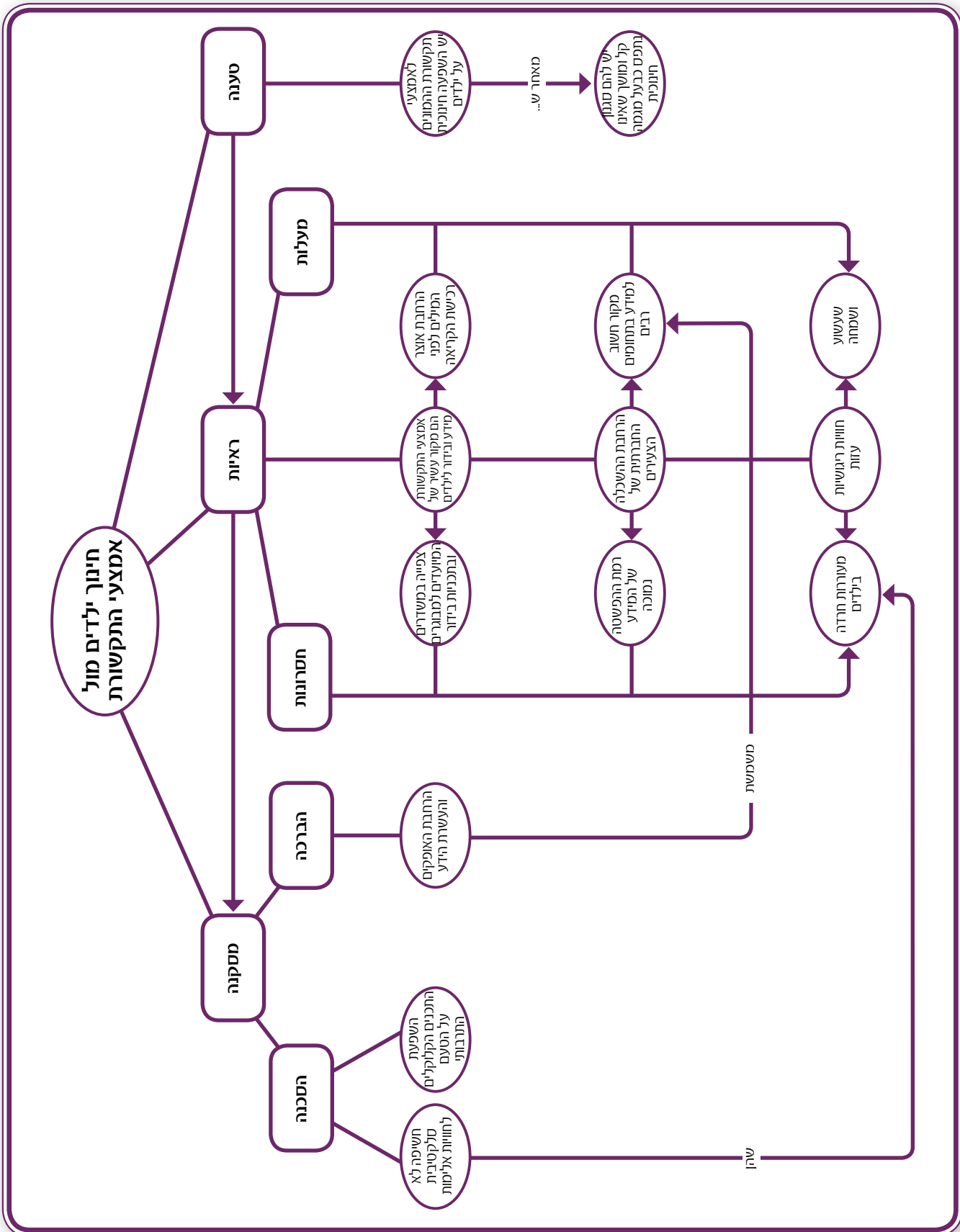
משימה חמישית:

הצגת המפות הקבוצתיות בכיתה (עמ' 80)

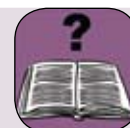
הציגו את המפה המושגית שלכם לפני תלמידי הכיתה. הסבירו את השיקולים שהנחו אתכם בבניית המפה.

כדי שהדיון יהיה יעיל ומשמעותי, מומלץ לאפשר לתלמידים לסקור את המפות השונות כמה דקות. יש להנחות את כולם לחזור למקומותיהם ולבקש מנציג של אחת הקבוצות לגשת למפת הקבוצה ולהסביר את השיקולים שהנחו את חברי הקבוצה בבניית המפה, לתאר התלבטויות שנתקלו בהן וכדומה. אם לא מתפתח בכיתה דיון במפה, חשוב שהמורים יעלו שאלות אחדות כדי לעורר אותו. חשוב: כדי להימנע מעומס יתר בזמן הצגת המפות לפני הכיתה, מומלץ לבחור רק בשתי קבוצות שתצגנה את עבודתן. אפשר לאסוף את המפות של הקבוצות, לתלות מפה אחת על קיר הכיתה ואת היתר לשמור לתיעוד ההתקדמות. במהלך הזמן יתמלא הקיר במפות של טקסטים שונים.

מפה מושגית לטקסט חינוך ילדים מול אמצעי התקשורת - מעלות וחסרונות



משימה מסכמת: שאלות להבנת הטקסט (עמ' 80)



פעילות יחידנית



1. מה הן ההשפעות החינוכיות של אמצעי תקשורת המונים על הילדים?

הטלוויזיה מהווה מקור עשיר של מידע ובידור לילד; אוצר המילים של ילדים שהרבו לצפות בטלוויזיה לפני שהתחילו ללמוד בבית הספר גדול; הטלוויזיה תורמת להרחבת ההשכלה החברתית של בני הגילים הצעירים.

2. מהו הקשר בין אופי המשתמשים בטלוויזיה ויחסיהם עם משפחתם לבין מידת השפעתה של הטלוויזיה עליהם?

ילד שיחסיו עם בני משפחתו ועם חבריו תקינים, יצפה פחות בטלוויזיה, וכך השפעתה עליו תהיה נמוכה יותר.

3. יש משפחות המסרבות להכניס לבתיהן מקלט טלוויזיה. מה יכולים להיות הטיעונים שלהן להחלטה זו?

טיעון אחד אומר שחשיפה בלתי סלקטיבית לתכנים עלולה לפעמים להפגיש את הילד הצעיר עם חוויות הכרוכות באלימות או עם אירועים שאינם ברורים לו, ולכן לעורר בו חרדות. הטיעון השני מדבר על רמת ההפשטה הנמוכה של התשדירים, המתמקדים בעיקר במידע הנמצא בסביבתו הקרובה של הצופה.

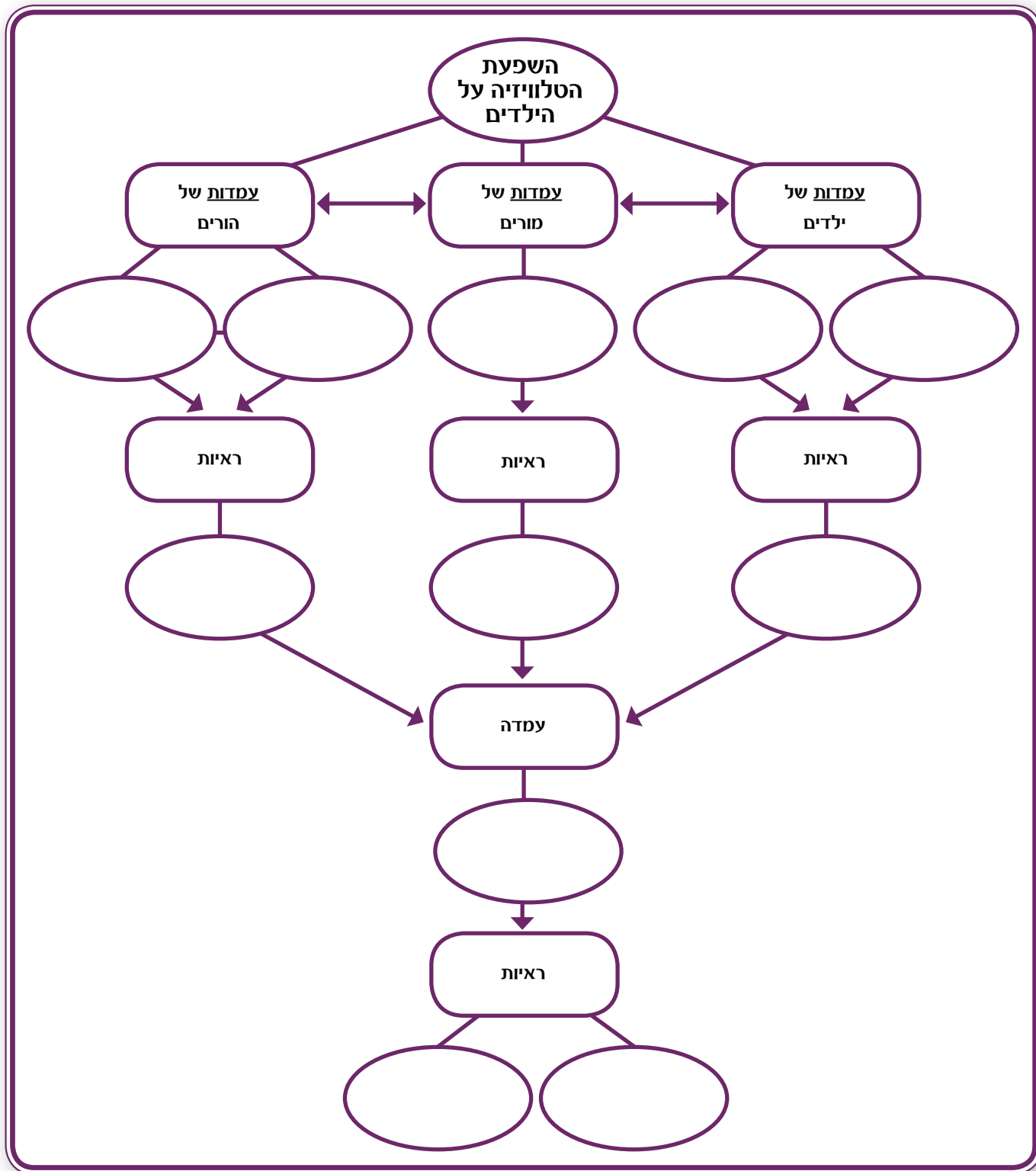
4. לקראת שיעור המחנך שייערך בעוד שבועיים, ביקש מכם מחנך הכיתה להכין דיון בנושא: השפעת הטלוויזיה על הילדים. הכינו את הדיון באמצעות מפת מושגים, על פי הדוגמה שלהלן (מפת דיון).

כדי להרחיב את מגוון הסוגים של המפות ולאפשר לתלמידים בחירה של מפה לפי מטלות לימודיות שונות, מוצגת כאן מפה מושגית המשמשת כבסיס לדיון. בראש המפה נמצא הנושא השנוי במחלוקת או נושא הדיון. רכיבי המבנה של המפה עשויים להיות: ראיות של גורמים שונים, סיבות, נימוקים, הוכחות, מסקנות וכדומה.

הערה: בשנים האחרונות פותחו מפות דיון ייחודיות. בחרנו שלא להציף את התלמידים בסוגים רבים מדי של מפות בשלב הראשון של רכישת מיומנות המיפוי בכיתות ז'–ח' כדי שלא לבלבל אותם.

לשיטתנו עדיף להרחיב את תפריט המפות העומד לרשות התלמידים – במהלך הלימודים בכיתות ט'–י'.

4. מפת דיון (עמ' 81)



5. הבנת שאלה או מטלה וארגון פריטי התשובה (עמ' 82)

עד כה עסקנו במיפוי של ידע אישי ברמותיו השונות ובמיפוי מושגי של טקסטים. בשלב הבא נכיר סוג נוסף של מיפוי – מיפוי הממוקד במיפוי שאלה או מטלה ובארגון פריטי התשובה המתאימים. מיפוי מסוג זה יכול לסייע במילוי מטלות בכל מקצועות הלימוד בשיעורי בית, במבחנים ובהשלמת דפי עבודה מסוגים שונים.

בחרנו להציג את המיפוי של שאלות ותשובות במיקום זה ברצף הלימוד ב"שער למיפוי", כדי שב"שער ללמידה מטקסטים" – המיועד ברובו ללמידה מטקסטים – יוכלו התלמידים למפות שאלות ומטלות ולהתאים להן את התשובות. המורה יבחר את השאלות למיפוי – שאלות הנוגעות להבנה, להבעה וללשון. שיקוליו יתבססו על בחינת הטקסט ועל בחינת סוג השאלה. חשוב מאוד לבקש מהתלמידים למפות גם שאלות ממקצועות לימוד שונים, כדי שיפנימו את מעלות המיפוי ואת היתרונות שבארגון פריטי התשובה בתוכו. מיפוי שאלה ויצירת מפת תשובה יכולים לשמש כדרך היבחנות במקום הבחינה המסורתית. פעילות זו לא תחסוך זמן לתלמידים, אך היא תסייע לחידוד הבנתם ולהעמקתה ותאלץ אותם להתעכב על כל מילת הוראה שבשאלה ולדלות את פרטי התשובה המתאימים. חשוב לעמוד על ההבדל בין משפט שאלה, המסתיים בסימן שאלה, לבין משפט מטלה המסתיים בנקודה או בסימן קריאה.

מטלת הלמידה הנפוצה ביותר בבית הספר היא תשובות על שאלות – על שאלות בכיתה (בעל פה ובכתב), על שאלות במבחנים ועל שאלות בשיעורי בית. בפעילויות הבאות נלמד כיצד להבין שאלה ואיך לארגן את פריטי התשובה.

תחילה נברר מה הקשר בין רכיבי השאלה לרכיבים של מפה מושגית. (עמ' 82)

מושגי תוכן	מושגי מבנה	
מושגי התוכן החשובים – בעיגולים ובאליפסות	רכיבי המבנה – במלבנים	מפה מושגית
נושא השאלה	מילות שאלה	שאלה
ולכן נוכל ליצור...		
מילות התוכן (עובדות) – בעיגולים או באליפסות	מילות השאלה – במלבנים	מפת שאלה
הוספת פריטי תוכן למפה		מפת תשובה

כדי להמחיש כיצד אנו ממפים ומוסיפים את פריטי התשובה למפת השאלה, ניעזר בטקסט אחד ובשאלה המצורפת אליו.



“שיטת הציונים” – הכרחית או מיותרת? (עמ' 83)

ברוב מוסדות החינוך בארץ ובעולם נהוגה “שיטת הציונים”. “שיטה” זו פירושה, שהתלמיד מקבל ציון או הערכה לפי סולם כלשהו בתום תקופת לימוד מסוימת. ל“שיטה” זו יש יתרונות רבים, אך גם חסרונותיה לא מועטים.

מצד אחד, “שיטת הציונים” הכרחית ללומד עצמו והיא מאפשרת לו לדרג את הישגיו ביחס לדרישות המורה והמקצוע וביחס ללומדים האחרים, ובכך לשפר את הדרוש שיפור. “שיטת הציונים” מסייעת אף למורה, כי באמצעותה הוא יכול להעריך את דרך עבודתו בכיתה ולסייע לתלמידים שלא הגיעו להישגים נאותים. “שיטה” זו הכרחית בעיקר במקרה של מעבר למסגרת לימוד אחרת, כי באמצעותה יוכל המוסד הקולט לשקול את מידת התאמתו של התלמיד למסגרת החדשה.

מצד אחר, אין להתעלם מחסרונותיה הבולטים של “שיטת הציונים”: מתח והתרגשות או בעיה גופנית או משפחתית כלשהי, עלולים להשפיע על כושר הריכוז של הלומד ולגרור הערכה נמוכה, שאינה משקפת את יכולתו האמתית. מגרעת נוספת של “שיטת הציונים” היא האופי הסובייקטיבי של הציון: לעתים המורים נוהגים לתת ציון גבוה לתלמיד חלש שהוכיח התקדמות, וציון נמוך לתלמיד בעל יכולת שהתרשל בלימודיו. כמו כן קיימת בעיה בהערכת תלמידים – ההערכה לא אחידה, בפרט אם המורים מלמדים במוסדות חינוך שונים. ייתכן שציון “80” שניתן במוסד הנוהג להחמיר עם תלמידיו ולהקפיד על הישגיהם, אינו זהה לציון “80” במוסד לימודי אחר. המגרעת הבולטת ביותר של “שיטת הציונים” היא שבעטייה הופך הציון לתכלית ולמטרה סופית. “השיטה” גורמת לתלמיד “ללמוד למען הציון”, ולא לשם רכישת ידע והשכלה כקניין רוחני-תרבותי כשלעצמו.

על פי “קורייר” מתוך “בעד ונגד”, חוברת 27, הוצאת מכון הנרייטה סאלד

שאלה: (עמ' 83)

מה הם היתרונות והחסרונות של “שיטת הציונים”? פרטו אותם והציגו את עמדתכם האישית כלפי “השיטה”.

כדי לאתר את החסרונות ואת היתרונות כדאי להציע לתלמידים לחזור לטקסט, לקרוא אותו בעיון ולסמן בו את מילות הקישור המציינות “יתרונות” בצבע אדום, ואת מילות הקישור המציינות “חסרונות” – בצבע כחול.

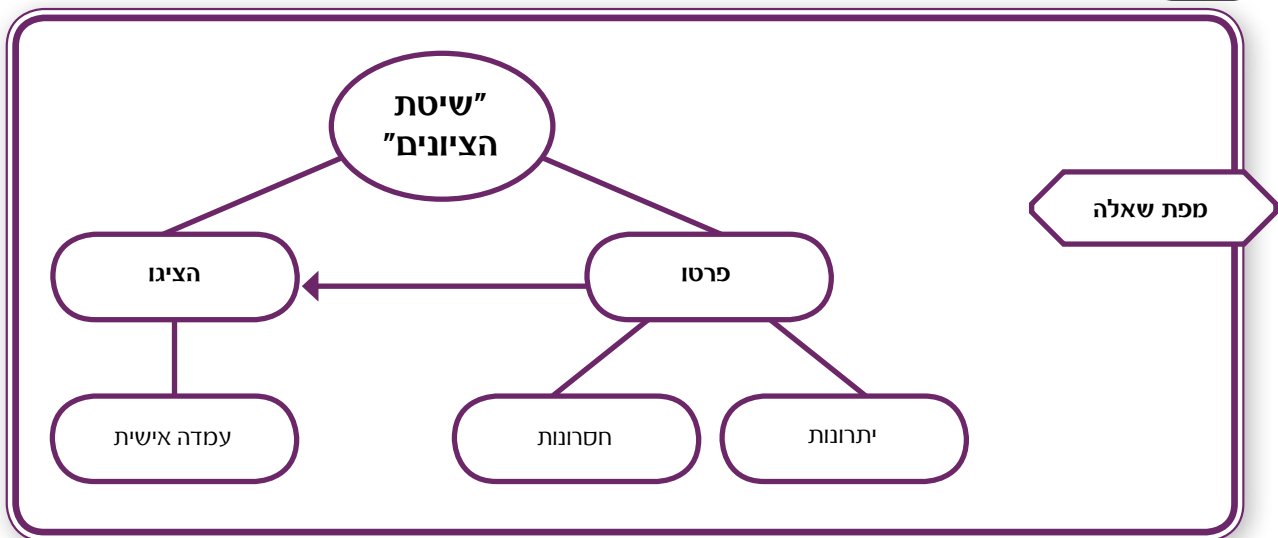
שלב ראשון: מיפוי השאלה (עמ' 84)

1. זיהוי רכיבי השאלה

בשלב הראשון יש לזהות את מילות השאלה או את פועלי ההוראה (רכיבי המבנה של השאלה) וכן את מילות התוכן העיקריות:
 רכיבי המבנה: (1) פרטו (2) הציגו
 רכיב התוכן: לרכיב מבנה 1: יתרונות וחסרונות ל"שיטת הציונים";
 לרכיב מבנה 2: עמדה אישית כלפי "השיטה".



2. יצירת מפת שאלה (עמ' 84)

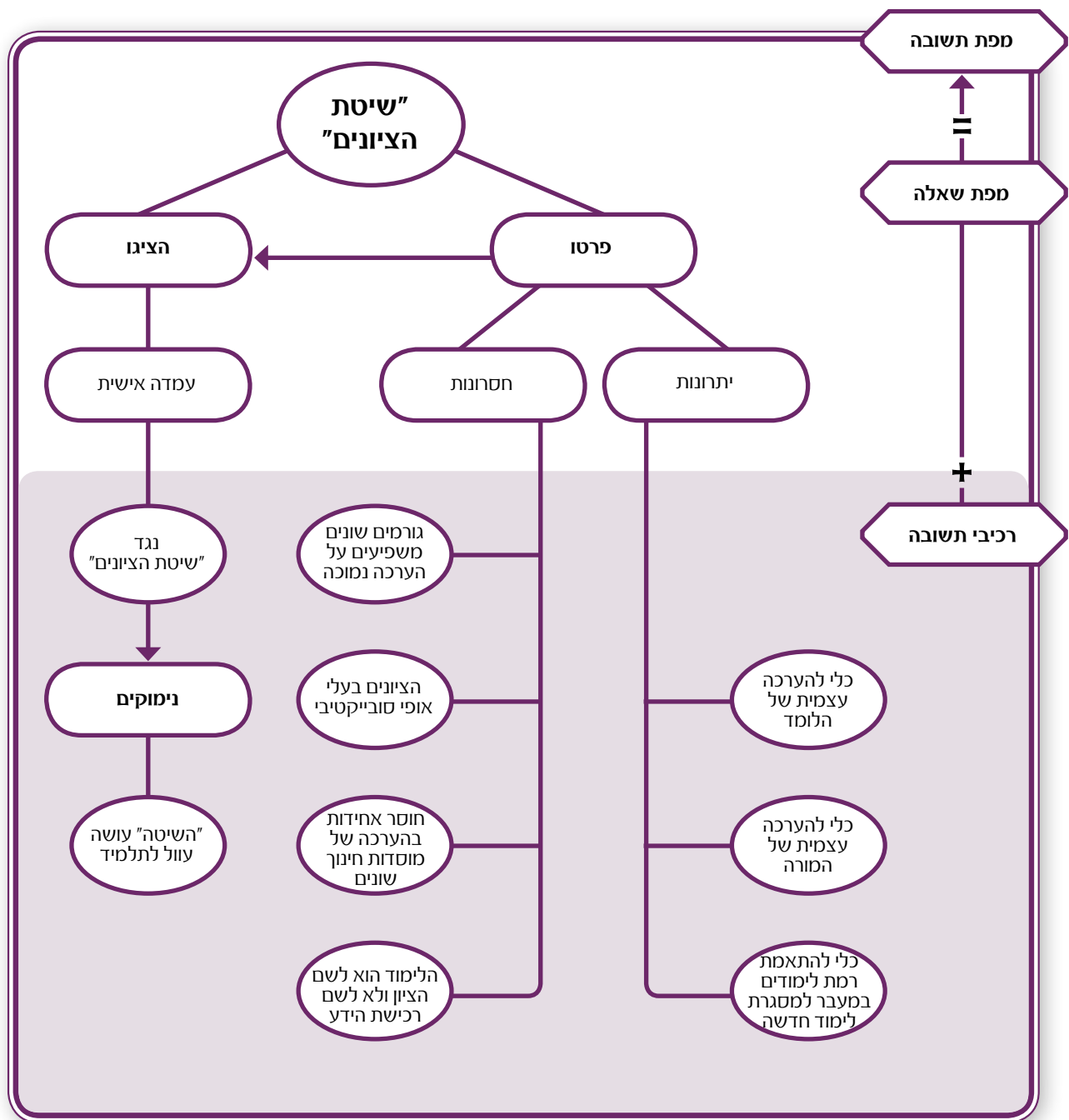


שלב שני: יצירת מפת תשובה (עמ' 84)

1. נוסף למפת השאלה את כל מושגי התוכן המתאימים:
 א. נמסגר כל פריט תוכן בעיגול.
 ב. נמקם את הרכיבים במקום המתאים להם במפה.

2. נפרט כל מה שאנו יודעים על היתרונות שב"שיטת הציונים", וכל מה שאנו יודעים על חסרונותיה של "השיטה".

3. נתאר את עמדתנו האישית כלפי "השיטה" (מומלץ להשלים את פריטי התוכן הרלוונטיים רק לאחר עיון ביתרונות "השיטה" ובחסרונותיה).



לאחר שהושלמה מפת התשובה, נפעל בדרך מוכרת לנו: "נטייל" על פני המפה ונכתוב את התשובה באמצעות קישור המושגים שבמפה לטקסט קצר ומשמעותי.

לתשומת לבכם!

הרגילו את עצמכם ליצור מפות תשובה על שאלות שאתם מתבקשים לענות עליהן במשימות השונות.

ואחרון ברשימה - תרשים זרימה (עמ' 86)

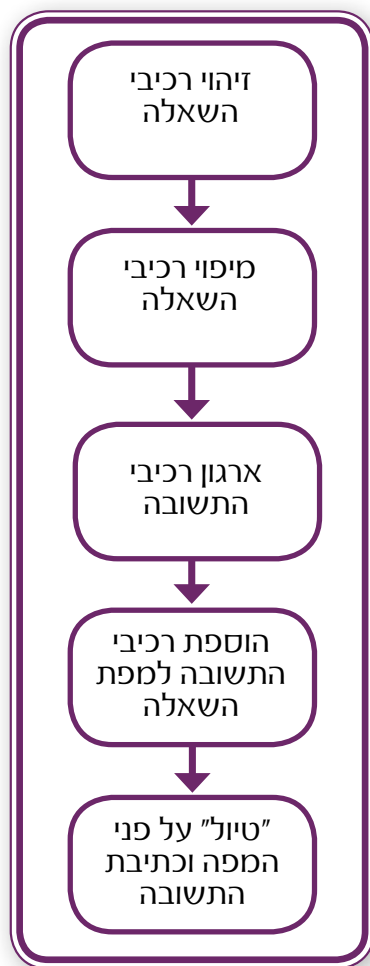
תרשים הזרימה משמש להצגת סדר פעולות בכל תחום: בהוראות הפעלה של מכשירים, בתיאור הכנת תבשיל, במהלך התנעת מכונית ועוד.

כדי להמחיש את מהותו של תרשים הזרימה נדגים אותו באמצעות שני תרשימים. התרשים הראשון יציג את מיפוי התהליך לקראת כתיבת תשובה. התרשים השני יציג הוראות להכנת סופגניות.

תרשים הזרימה דומה למפה המושגית "שלנו", אך גם שונה ממנה: המבנה שלו הייררכי והמושגים הממוסגרים מקושרים ביניהם בקצים, המייצגים את כיוון השתלשלות הדברים. יש תרשימים פשוטים ויש תרשימים מורכבים. בתרשים הזרימה הפשוט אין הבחנות בין סוגי מושגים (כדוגמת רכיבי מבנה ורכיבי תוכן) ואין קשרים מילוליים בין המושגים. בתרשים הזרימה המורכב יש שימוש בסמלים גרפיים שונים ובקשרים מילוליים בין מושגים. תרשים זרימה מורכב נועד להציג הוראות מורכבות הכוללות התניות (אם...אז..) או עצי החלטה (במקרה שכן...במקרה שלא). כאן נתרכז בתרשימים פשוטים.

תרשים הזרימה הפשוט שיודגם כאן נועד בעיקר לייצג השתלשלות של אירועים ונסיבות, סדר ביצוע של פעילויות קבועות (התנעת מכונית, שימוש במכונת כביסה, סדר יצירת המפה של השאלה-תשובה וכדומה) והוראות ביצוע והנחיות לארגון מובנה של פריטים. מדי פעם מומלץ לשלב במהלך ההוראה טקסט שניתן לייצגו בתרשים זרימה, למשל: הוראות לכתבת עבודה (סדר הפרקים וסדר הפעולות), דרכים להתכוננות למבחן, הכנת דו"ח מעבדה בביווגיה או פתרון שאלה במתמטיקה או בגאומטרייה.

דוגמה 1: נתחיל בתרשים זרימה כבסיס לכתיבת התשובה (עמ' 86)



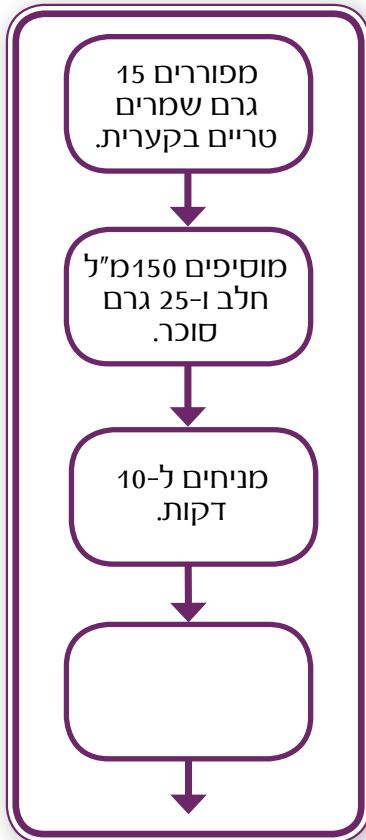
דוגמה 2: תרשים זרימה

הוראות להכנת סופגניות (עמ' 87)

מפוררים 15 גרם שמרים טריים בקעריית; מוסיפים 150 מ"ל חלב ו-25 גרם סוכר ומניחים ל-10 דקות. מכניסים לקערה 225 גרם קמח, מעט מלח, 45 גרם חמאה רכה, כוס וחצי סוכר וביצה אחת ובוחשים בכף עץ. מוסיפים את השמרים ומערבבים עד שנוצר בצק אחיד ורך מאוד. מכסים את הקערה ומניחים לתפיחה כשעה עד להכפלת הנפח. מעבירים את הבצק למשטח עבודה מקומח ולשים קצת. מרדדים בידיים לעלה בעובי ס"מ אחד וקורצים עיגולים בקוטר 6 ס"מ. קורצים בתוך כל עיגול גדול עיגול נוסף קטן. מוציאים את העיגולים הקטנים. מניחים את הטבעות לתפיחה של כ-10 דקות. מחממים שמן לטיגון עמוק. מטגנים את טבעות הבצק, זורים סוכר ומגישים מיד (אם רוצים, אפשר לטגן גם את העיגולים הקטנים שהוצאנו מהטבעות ולהגיש גם אותם).

נדגים לכם התחלה של תרשים הזרימה המייצג את ההנחיות להכנת הסופגניות. את המשך התרשים אנחנו משאירים בידיכם... זכרו, הנחיה בלתי מדויקת לא תניב סופגניות מוצלחות.

תרשים זרימה - הוראות הכנה (עמ' 87)



פעילויות נוספות (עמ' 88)

1. מחנכת הכיתה ביקשה מכם להכין לקראת שיעור חברה משחק לכיתה למשך 25 דקות.
 - א. חשבו על משחק מתאים ותארו אותו ואת מטרותיו בכתב.
 - ב. פתבו הנחיות ברורות למשחק כדי שחבריכם בכיתה יוכלו לפעול על פי חוקיו. הציגו את ההנחיות בתרשים זרימה.
2. מהו המאכל האהוב עליכם במיוחד? כתבו את המתכון להכנתו וחלקו אותו לכל חבריכם לכיתה.
3. נניח שלכדור הארץ הגיע אדם מכוכב אחר, והוא איננו יודע כיצד משתמשים בפותחן קופסאות. תארו באופן ברור כיצד נראה פותחן הקופסאות, והסבירו לו צעד אחר צעד כיצד להשתמש בו.
4. הסבירו לתייר שהגיע לעירכם כיצד להגיע מתחנת האוטובוסים המרכזית אל מרכז הקניות בעיר. לצורך מילוי המשימה תוכלו להיעזר במפת העיר.



תחנת רענון (עמ' 88)

- סיעור המוחין מעורר "סערות" במוח; הוא ה"שעון המעורר" לידע האישי שלנו.
- רכיבי המבנה מהווים את שלד המסגרת של הטקסט ושל המפה המושגית שלו.
- הקשרים המילוליים שבמפה מושגית יוצרים קשר ומשמעות בין המושגים.
- רכיבי התוכן מייצגים את התוכן העיקרי של הטקסט.
- מפה מושגית של טקסט יכולה לשמש כמתן לכתובה.
- יש סוגים שונים של מפות מושגיות שהלומדים או המורה יכולים ליצור: מפת ידע אישי, מפה מושגית של טקסט, מפה הממזגת ידע אישי עם מידע מהטקסט ומפת שאלה ותשובה.
- נפגשתם עם סוגים שונים של מארגנים גרפיים: טבלה, מפת ידע, מפה מושגית לטקסט ותרשים זרימה.

שער ללמידה מטקסטים באמצעות מיפוי מושגי גשר להבנה, להבעה וללשון



הקדמה (עמ' 91)

"חשוב שהלומד ישתמש בידע הלשוני הנלמד ויסתייע בו הן בקריאה הן בכתיבה" (מתוך: תכנית הלימודים בעברית, משרד החינוך, תשס"ג).

התפיסה שעליה מבוסס הספר מניחה שפעילויות לשוניות אינן ישות עצמאית. הן מקבלות את משמעותן מן ההקשר הטקסטואלי שלהן ומקדמות את הבנת הטקסטים. נמצא שמארגנים גרפיים (מפה מושגית, טבלה, תרשים וכדומה) משפרים את רמת הביצוע של הפעילויות הללו, ובכללן פעילויות המובילות להבנה משמעותית של טקסטים ולשיפור איכות ההבעה.

יש שונות רבה ברמת הכשירות הלשונית והידע הלשוני בכיתה. כדי שהתלמידים ירחיבו את הידע הלשוני שלהם ויוכלו להתמודד עם המשימות השונות, הוכן שער הכולל את כל החומר בלשון ההנדרש בתכנית הלימודים. אפשר להיעזר בו להקניית נושאים או לחזרה עליהם. לכל נושא מוצעים תרגילים מגוונים.

הפעילויות בלשון שזורות ביחידה, וברובן מואר הקשר בין הפעילות הלשונית לבין תרומתה להבנת הטקסט. אפשר למלא חלק נכבד מהמטלות בלשון בעזרת המפה המושגית של הטקסט. באופן זה מוטמעת הגישה כי העיסוק בלשון אינו לשמו, אלא נועד לקידום ההבנה של הטקסט. המפה המושגית משמשת אמצעי להשגת מטרה זו.

מטרתו של "שער למיפוי" הייתה ללמד אתכם את שפת הסימנים הגרפיים של המפה, ולהפגיש אתכם עם סוגים שונים של מפות מושגיות (מפת ידע אישי, מפת טקסט מידע ומפת טקסט טיעוני, מפת שאלה ותשובה, מפת דיון ותרשימי זרימה). כמו כן למדתם ליצור מפות מושגיות באופן עצמאי ולהתאים את סוג המפה לסוג המטלה או המשימה ולטקסט.

ב"שער ללמידה מטקסטים" תתקדמו צעד נוסף. תלמדו להיעזר במפה מושגית במהלך למידה מטקסטים כאמצעי תומך לניתוח היבטים לשוניים העולים מהטקסט והמקדמים את הבנתו. כן תלמדו להיעזר במפה המושגית כבסיס לכתיבה אישית ועיונית.

סדר הפעילות במרבית הטקסטים יהיה דומה:

בתחילה תתמודדו עם פעילויות טרם הקריאה כדי שתוכלו לגבש, לארגן ולהעשיר את הידע האישי שלכם.

לאחר מכן תתקדמו ליצירת מפת הטקסט בשלבים ובאופנים מגוונים, ולבסוף תמלאו את משימות ההבנה, ההבעה והלשון הנדרשות להשלמת התמונה המשמעותית והכוללת של הטקסט, בתמיכתה של המפה המושגית שלכם.

פרק א'

הבנת הטקסט על מרכיביו הלשוניים (עמ' 92)

משימה ראשונה:

קריאת הטקסט (עמ' 92)



קראו את הטקסט ומלאו את המטלות המופיעות אחריו.

הטקסט הדן בסוגיה של דמי הכיס רלוונטי לכל המתבגרים הרוצים מצד אחד מידה מסוימת של עצמאות, אך מצד אחר אינם עובדים עדיין ואינם עצמאיים. הפתרון הוא דמי כיס. זו סוגיה עדינה, מאחר שאולי יש בכיתה תלמידים החיים בבתי שיש בהם קשיים כלכליים, והמאבק היומיומי הוא על כסף למחיה ולא על כסף לבילויים. לכן יש לדון בהיבטים המגוונים של הבעיה, כפי שהם מוצגים בטקסט, ובאותה עת להתחשב ברגשות השונים העשויים לעלות בכיתה.

דמי כיס לילדים ולבני נוער

1 רבים מהילדים מקבלים דמי כיס מהוריהם למימון צרכים שוטפים, כגון בילויים, נסיעות ו"בזבוזים". מתן דמי כיס לילדים מלמד אותם לתכנן את ההוצאות שלהם, לחיות על פי חשבון הוצאות, ואפילו לחסוך כסף כדי לרכוש חפץ או להשיג מטרה שאינה ממומנת על ידי ההורים. הילדים לומדים מה משמעות הכסף, מה מחירם של מוצרים, כיצד פורטים כסף, מהו כוח הקנייה שלו, והם אפילו לומדים להשוות מחירים, כדי שיוכלו לרכוש את המקסימום בסכום המוקצב להם. יש במתן דמי הכיס מסר האומר שסומכים על הילד, ושמאפשרים לו להציץ לעולמם של המבוגרים וללמוד את חוקי המשחק שלהם.

10 את גובה דמי הכיס קובעים הגורמים האלה: גיל הילד, הצרכים שעבורם נועד הכסף ויכולתה הכספית של המשפחה. הורים הנותנים לילדיהם דמי כיס, צריכים לערוך איתם "חווה" ברור הקובע למה נועד הכסף, לדוגמה: אם הוא כולל ביגוד וצרכי לימוד או לא. בהיעדר הגדרה ברורה של הדברים עלולים לפרוץ סכסוכים בין הילד להורה מכיוון שלא ברור מה נכלל באחריות הילד ומה באחריות ההורים. ב"חווה" עם הילד צריך גם להסביר לו באילו תנאים ונסיבות ישתנה הסכום ויגדל.

15 ככלל, לא מומלץ להפחית את דמי הכיס כדרך ענישה, אלא אם נעשה שימוש חריג לרעה בכסף. דמי הכיס אינם פרס על התנהגות טובה. יש מקום לשקול את ביטול דמי הכיס או את הפחתתם, רק אם רואים שהילד אינו בשל לתכנן את הוצאותיו: מבובז ללא חשבון, מתגאה בכסף לפני חבריו, מנסה לרכוש חברים בכסף (קונה להם ממתקים). סכום כסף גדול בארנקו של הילד עלול לעורר את קנאתם של ילדים אחרים, וכך הכסף שיש לו ושנועד לשמור עליו, הופך למטרד. כמו כן לא רצוי לתת דמי כיס גדולים מדי, גם אם ההורים עשירים, כי זה פוגע בערך שיש לכסף בעיני הילד, בהווה ובעתיד.

אף שרצוי להדריך ילדים לגבי אופן תכנון ההוצאות, חשוב לזכור שההיגיון של הילד שונה מזה של המבוגר. דמי הכיס נועדו, בין השאר, לתת ביטוי לשוני זה. ילד יכול להעדיף להוציא כסף על משהו שבעיני מבוגר הוא טפל ואינו מוצדק. אם הרכישה מסבה לו הנאה, אין להתערב בהחלטותיו של הילד, בתנאי שיידע להצטמצם אחר כך, ולא ידרוש מההורים לממן את ההוצאות הנוספות. יש לזכור שילדים אינם יכולים "לאמץ" את שכלו ואת הגיונו של המבוגר ולפעול בשיקול דעת כמוהו. במקרים רבים פער בגובה דמי הכיס בין הילדים הבוגרים בבית לבין הצעירים – כמו פער בשעות השינה או בסוג סרטי הטלוויזיה המותרים לצפייה – עוזר להבהיר את ההייררכייה המשפחתית ומעניק לבני הנוער הרגשה שיש להם גם זכויות יתר ולא רק חובות.

25

30

על פי עדנה כצנלסון, מעריב, ד' באלול תשמ"ח (17 באוגוסט 1988)



משימה שנייה:

בניית מפה מושגית לטקסט (עמ' 93)



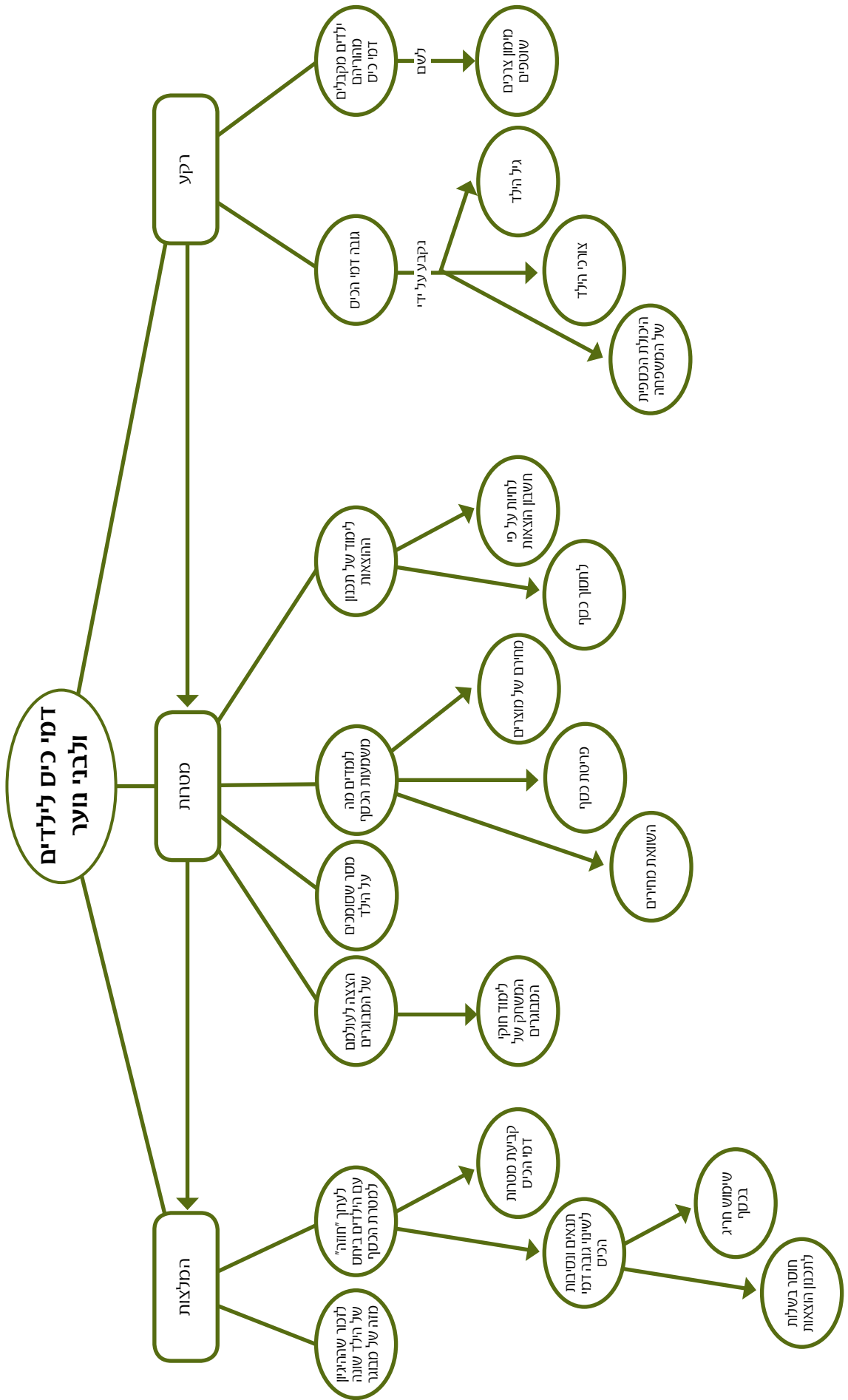
פעילות קבוצתית



1. כתבו ליד כל פסקה בטקסט את תפקידה הרטורי.
2. סמנו בצבע זוהר את הרעיונות העיקריים של הטקסט, ובצבע אחר – את אמצעי הקישור שבו. הרעיונות העיקריים של הטקסט מסומנים בקו תחתי.
3. בנו מפה מושגית לטקסט.
4. עיינו במפה המושגית שבניתם ובדקו אם מלאכתכם הסתיימה: בדקו אם כללתם את כל הרעיונות, אם לא דילגתם (בטעות) על פסקה או על משפט, אם אתם מבינים את המושגים שכתבתם וכיו"ב.

למעשה, במשימה זו התלמידים מתמודדים בכוחות עצמם עם יצירת מפה מושגית לטקסט, לאחר שקיבלו הנחיות ותרגול מתאים בנושאים כמו זיהוי מושגים חשובים וחשיפת המבנה הרטורי של הטקסט. שלב 4 במשימה דורש מהתלמידים לבקר את המפה ולקבוע את מידת נכונותה. מומלץ להפנות את התלמידים לעיון בהסבר על מבנה רטורי של טקסט (עמ' 343 בספר לתלמיד). כדי לסייע לכם מוצגת מפה מושגית של הטקסט כהצעה בלבד; מומלץ לא להראות אותה לתלמידים לפני שהם ייצרו את המפה בעצמם כדי לא "לנעול" את חשיבתם לגבי אופן בניית המפה.

הצעה למפה מושגית לטקסט "דמי כיס" – בעמוד הבא:



משימה שלישית:

הבנת הטקסט בעזרת המפה (עמ' 94)



פעילות יחידנית



1. היעזרו במפה ובטקסט וציינו את תפקידה של כל פסקה בטקסט. הקיפו את התשובה הנכונה:

א. מטרת הפסקה הראשונה:

- (1) לתאר את מטרות דמי הכיס.
- (2) להציג את המבנה של המשך המאמר.
- (3) לאפיין את סוגי דמי הכיס.
- (4) להסביר את חשיבותם של דמי הכיס.

ב. מטרת הפסקה השנייה:

- (1) לתאר את הבעייתיות במתן דמי כיס ולהציע דרך לפתרון.
- (2) להציג את המבנה של המשך המאמר.
- (3) להסביר את עמדותיהם של ההורים כלפי מתן דמי כיס.
- (4) לאפיין את הילדים המקבלים דמי כיס.

ג. מטרת הפסקה השלישית:

- (1) להציג את מבנה המאמר.
- (2) להציג תוצאות שנגרמו בעקבות מניעת דמי כיס לילדים.
- (3) לתת הנחיות להורים לגבי כללים למתן דמי כיס.
- (4) להציג את החשיבות במתן דמי הכיס כתרומה לביטחונם העצמי של הילדים ולפיתוח שיקולי הדעת שלהם.

ד. מטרת הפסקה הרביעית:

- (1) לתאר את מטרות דמי הכיס.
- (2) להסביר את הקשר בין מתן דמי כיס לבין המבנה המשפחתי.
- (3) לאפיין את סוגי דמי הכיס.
- (4) לתת הנחיות להורים לגבי כללים למתן דמי כיס.

2. היעזרו במפה ובטקסט ומלאו את המטלות הבאות:

א. ציינו את הגורמים שיש לקבוע על פיהם את גובה דמי הכיס.

ב. למתן דמי כיס יש שלושה יתרונות ושלושה חסרונות. כתבו אותם.

ג. מה משותף לכל היתרונות שנמנו? מה משותף לחסרונות? נמקו את דבריכם, הוכיחו והדגימו.

ד. חלק מהמשפחות מענישות באמצעות מניעת דמי כיס מהילדים.

- (1) מהי דעת המחבר על פתרון זה? נמקו את תשובתכם.
 (2) מהי דעתכם על פתרון זה? נמקו תשובתכם. התייחסו גם למידע אישי שיש לכם בנושא.

משימה רביעית:

אמצעי קישור בטקסט ובמפה (עמ' 95)



פעילות בזוגות



אחד המאפיינים של מפה מושגית לטקסט הוא אמצעי הקישור המילוליים והגרפיים המייצגים קשרים בין המושגים. אמצעי הקישור יכולים לקשר בין חלקי המשפט ואז הם נקראים "מילות קישור", וגם בין משפטים או בין חלקים גדולים יותר של הטקסט ואז הם נקראים "קשרים" (ראו הרחבה ב"שער ללשוך", פרק ה עמ'). מטרתן של משימות 1-3 היא להבין את תרומתן של מילות הקישור בתוך המשפטים.

1. "והם אפילו לומדים להשוות מחירים, כדי שיוכלו לרכוש את המקסימום בסכום

המוקצב להם."

א. מצאו את המשפט בטקסט והדגישו אותו. עיינו גם במפת הטקסט ובדקו את מיקומו של המשפט במפה. המשפט נמצא בשורות 5-6 בטקסט. במפה המושגית המשפט לא מופיע כלשונו בטקסט, אלא הוא מרומז באשכול השני "מטרות", במושגי התוכן "תכנון הוצאות" ו"לומדים מה משמעות הכסף".

ב. בין שני חלקי המשפט יש קשר של תכלית. כתבו מהו הילדים יוכלו לרכוש את המקסימום בסכום המוקצב.

2. "בהיעדר הגדרה ברורה של הדברים, עלולים לפרוץ סכסוכים בין הילד להורה מכיוון

שלא ברור מה נכלל באחריות הילד ומה באחריות ההורים" (שורות 12-13).

א. החליפו את הצירוף "מכיוון ש-" במשפט במילה אחרת או בצירוף אחר בעלי אותה משמעות.

מפני ש-; משום ש-; מאחר ש-; היות ש-; הואיל ו-; כי.

ב. במשפט יש שני גורמים לאותה תוצאה. מה הם הגורמים ומהי התוצאה?

גורם א: בהיעדר הגדרה ברורה של הדברים

גורם ב: לא ברור מה נכלל באחריות הילד (למורה): יש להדגיש שגורם ב הוא תוצאה של גורם א.)

התוצאה: עלולים לפרוץ סכסוכים בין הילד להורה.

ג. שחברו את המשפט כולו למשפט מחובר שבין איבריו יצוין קשר של סיבה. בהיעדר הגדרה ברורה של הדברים, לא ברור מה נכלל באחריות הילד ומה באחריות ההורים, ולכן עלולים לפרוץ סכסוכים בין הילד להורה. או: מאחר שנעדרת הגדרה ברורה של הדברים, לא ברור מה נכלל באחריות הילד ומה נכלל באחריות ההורים, ולכן עלולים לפרוץ סכסוכים בין הילד להורה.

משימה חמישית:

האמצעים הלשוניים והטקסט (עמ' 96)



פעילות בזוגות



1. סימני פיסוק (עמ' 96)

חשוב להפנות את תשומת לבם של התלמידים לסימני הפיסוק בטקסט. סימני הפיסוק משמשים תמרורים, ולפיכך מסייעים להבנת הטקסט. ככל שנרבה להתייחס לסימני הפיסוק בטקסט, כך עולים הסיכויים שהתלמידים ייעזרו בהם במהלך הכתיבה העצמית שלהם.

"את גובה דמי הכיס קובעים הגורמים האלה: גיל הילד, הצרכים שעבורם נועד הכסף ויכולתה הכספית של המשפחה" (שורה 9). עיינו במפה והיעזרו בה.

א. הסבירו את תפקיד הנקודתיים במשפט. תפקיד הנקודתיים הוא לציין שאחריהן יבוא פירוט לביטוי המכליל "הגורמים האלה".

ב. בשורה 19 יש סוגריים. מה תפקידם? בשורה 19: תפקידם לאותת שבתוכם יש הדגמה.

ג. בשורה 30 יש קווים מפרידים. למה הם משמשים? הקווים המפרידים משמשים לציין הדגמה ל"מקרים רבים". אפשר גם לומר שיש כאן השוואה בין הנושא הנדון לבין אי הסכמות אחרות בין ילדים להורים, והשוואה זו מבהירה את הבעייתיות.

2. מקומן של "השאלות" (עמ' 96)

חשוב למקד את הדיון בפעילויות הקשורות לשאלת מילים ובבחינת תרומתן של המילים השאלות לטקסט. יש לבקש מהתלמידים למצוא מילה שתחליף את המילה השאולה ולעמוד על ההבדלים ביניהן בתוך הטקסט. יש לשים לב להבדלים בין מילים השאלות לעברית משפה זרה כגון הייררכייה, לבין מילים השאלות מתחום חיים אחד למשנהו (מטפורה). יש להדגיש שחוץ מן השורש ש'א'ל' אין בין שני המקרים ולא כלום. אין כל דמיון בין שאילת מילים מלועזית לבין מטפורות (בעברית המונח הוא השְׁאָלָה).

א. למילה "חווה" יש שתי משמעויות.

(1) בדקו במילון מה הן שתי המשמעויות של המילה.
הפנו את התלמידים לכך שאלו הם שני ערכים שונים במילון: 1. חווה (ש"ע) שמשמעו בלעז קונטרקט; 2. חווה (בינוני המשמש ש"ע) שמשמעו צופה, נביא.

(2) חברו שני משפטים ובכל אחד מהם שבצו את המילה במשמעות אחרת.

(1) קונה הדירה חתם על חווה, כלומר על כתב התחייבות לשלם בעבור הדירה.
(2) הרצל מכונה "חווה המדינה" כי הוא טען שאפשר להקים מדינה ליהודים גם כשנראה שהרעיון אינו בר מימוש.

ב. "הורים הנותנים לילדיהם דמי כיס צריכים לערוך איתם "חווה" ברור למה נועד הכסף"

(שורה 10). הסבירו מדוע המילה "חווה" כתובה במרכאות.

המילה "חווה" מוקפת במרכאות כי הילד עורך עם הוריו מעין חווה, ובעצם זה יותר הסכם מאשר חווה.

ג. הסבירו את תפקיד המרכאות במילים הבאות:

(1) "בְּזִבּוּזִים" (שורה 2) – המילה היא בלשון הדיבור.

(2) "חֻזָּה" (שורות 11, 13) – המילה אינה במשמעותה הרגילה. המשמעות כאן היא הסכם, והסכם הוא מעין חווה.

(3) • "לְאִמָּץ" (שורה 28) – זו הרחבת המשמעות של המילה. על פי אבן-שושן אחת המשמעויות של הפועל "לאמץ" היא להביא לביתו של אדם ילד זר ולגדל אותו כאילו היה בנו הטבעי. כאן: אדם מתייחס לדרך מחשבה ולהיגיון שאינם שלו כאילו היו שלו.

• מה ההבדל במשמעות בין "ילדים אינם יכולים 'לאמץ' את שכלו ואת הגיונו של המבוגר" לבין "ילדים אינם יכולים לחשוב כמו מבוגר"?
המילה "לאמץ" מכוונת להדגיש שדרך החשיבה של המבוגר אינה דרך החשיבה הרגילה של הילד, ובדרך כלל הילד לא יכול להפוך אותה לשלו.

3. מאזכרים (עמ' 96)

התרגול מיועד להבנת תפקיד המאזכרים בטקסט: יצירת זהות בין המאזכר למאזכר. כאשר יש חשש לאי בהירות בשימוש במאזכר, חוזרים על המילה עצמה, כמו בדוגמה של חזרה על "ילדים" במשפט השני בטקסט:

"רבים מהילדים מקבלים דמי כיס מהוריהם למימון צרכים שוטפים, כגון בילויים, נסיעות ו"בזבזים". מתן דמי כיס לילדים מלמד אותם לתכנן את ההוצאות שלהם, לחיות על פי חשבון הוצאות, ואפילו לחסוך כסף כדי לרכוש חפץ או להשיג מטרה שאינה ממומנת על ידי ההורים."

- א. למה הכוונה במילה "להם" (שורה 18)? המילה להם משמשת מאזכר של חברים.
 ב. למה הכוונה במילים "לו" ו"עליו" (שורה 20)? לו - מאזכר של ילד; עליו - מאזכר של כסף.

4. אמצעים רטוריים בטקסט (עמ' 97)

ב"שער ללשון", סעיף ט, יש הסבר מפורט על אמצעים רטוריים בטקסט. חשוב להפנות את התלמידים להסברים הללו כדי לעורר את הידע שלהם בנושא.

- א. בטקסט יש חזרה על מילים כאמצעי רטורי. הדגימו חזרה כזו וכתבו מה תרומתה לטקסט.

המילה "כסף" (למשל: בשורות 3, 4, 5 ועוד).

החזרה על המילים מדגישה אותן. החזרה מדגישה גם את המסר ואת העניין המרכזי שהטקסט עוסק בו.

5. משלבי לשון (עמ' 97)

- א. (1) הטקסט כתוב בלשון גבוהה, אבל משובצת בו מילה מלשון הדיבור האופיינית לילדים. מצאו אותה והעתיקו אותה למחברותיכם. בזבזים

(2) מה משמעות המילה בלשון הדיבור?

(3) בדקו במילון וכתבו מה משמעותה בלשון הכתובה.

פיזור כסף בלא חשבון ובלא חיסכון.

(4) נסחו מחדש את המשפט והציעו מילה חלופית ל"בזבזים".

- ב. הפעלים "לקנות" ו"לרכוש" הם מילים נרדפות. בדקו במילון אם יש ביניהם הבדלי משמעות. מדוע לדעתכם העדיפה המחברת לנקוט את המילה "לרכוש"?
 הגבהת המשלב. מבחינת המשמעות אין כל הבדל בין שני הפעלים.

- ג. המילה "סכסוך" שייכת לשדה הסמנטי של מחלוקת ואי-הסכמה.

ערכו רשימה של מילים השייכות לשדה סמנטי זה.

בדקו אילו מהמילים שכללתם ברשימה יכולות להחליף את המילה "סכסוך" במשפט "בהיעדר הגדרה ברורה של הדברים עלולים לפרוץ סכסוכים בין הילד להורה מכיוון שלא ברור מה נכלל באחריות הילד ומה באחריות ההורים". בעריכת הרשימה מומלץ להיעזר במילונים.

למשל: מחלוקת, התנצחות, ויכוח, חיכוך, מריבה, ריב, מלחמה, עימות, פולמוס, תגרה.



משימה שיטית:

תחביר המשפטים (עמ' 98)

**פעילות יחידנית**

1. איזה קשר משותף יש לשני המשפטים שלפניכם, ומה הביטוי המבטא קשר זה בכל אחד מהם?

שורה 1: "רבים מהילדים מקבלים דמי כיס מהוריהם למימון צרכים שוטפים."
 שורות 5-6: "הם אפילו לומדים להשוות מחירים כדי שיוכלו לרכוש את המקסימום בסכום המוקצב להם."

הקשר הלוגי המשותף לשני המשפטים הוא התכלית הנמצאת בשניהם. קשר התכלית מובע במילת היחס "ל" (מימון) ובמילת השעבוד "כדי ש" (יוכלו).

2. א. כתבו מחדש את המשפט "בהיעדר הגדרה ברורה של הדברים עלולים לפרוץ סכסוכים". פתחו את המשפט החדש במילה "אם".

ב. האם יש הבדל במשמעות בין המשפט החדש לישן? אם כן, מהו?
 המילה "אם" מביעה תנאי, כלומר, במשפט "אם נעדרת הגדרה ברורה של הדברים עלולים לפרוץ סכסוכים", לא ברור ולא ודאי שאכן נעדרת הגדרה ברורה. במשפט המקורי ברור באופן חד משמעי שאין הגדרה ברורה.

3. א. פרקו את המשפט הבא לשלושה משפטים קצרים:
 "את גובה דמי הכיס קובעים הגורמים האלה: גיל הילד, הצרכים שלהם נועד הכסף ויכולתה הכספית של המשפחה" (שורה 9).

אפשר להיעזר באשכול הראשון (מימין) במפת הטקסט, ברכיבי התוכן המקושרים לרכיב המבנה "רקע". זו הזדמנות מתאימה לשוחח עם התלמידים על יתרונות השימוש במפה לאיתור מידע ולהשלמת משימות.

1. גיל הילד קובע את גובה דמי הכיס.
2. הצרכים שעבורם נועד הכסף קובעים את גובה דמי הכיס.
3. יכולתה הכספית של המשפחה קובעת את גובה דמי הכיס.

ב. מה היחס בין המילה "גורמים" לבין המילים הכתובות אחרי סימן הנקודתיים?
 המילה "גורמים" היא ביטוי המכליל את שלושת הגורמים המופיעים אחריו – גיל..., צרכי הילד ויכולת כספית של המשפחה...

4. מצא ביטוי מכליל נוסף בטקסט.
 "מקרים רבים" בפסקה האחרונה.

משימה שביעית:

דרכי תצורה של שמות (עמ' 98)



פעילות בזוגות



שאלת מילים לועזיות

1. א. מצאו בטקסט שתי מילים לועזיות והעתיקו אותן.
מקסימום (שורה 6); הייררכייה (שורה 30)
- ב. החליפו כל אחת מהמילים הלועזיות במילה עברית (אם אינכם יודעים מומלץ להיעזר במילונים):
מֵרַב במקום מקסימום;
מִדְרָג (סולם דרגות) במקום הייררכייה.
2. מדוע לדעתכם בחרה מחברת הטקסט להשתמש במילים לועזיות?
לעתים יש מילים לועזיות שהשתרשו כל-כך בשפה העברית עד שהשימוש בהן רווח יותר מבמילה העברית, הנשמעת אפילו "מוזרה". כאשר מטרתו של הכותב היא להיות מובן הוא בוחר במילה שתתאים לקורא המשוער.

משימה שמינית:

הפעלים בטקסט (עמ' 99)



פעילות בזוגות



1. מדוע לדעתכם מחבר הטקסט מרבה להשתמש בשם הפועל או בפועל נטוי בגוף שלישי רבים (נסתרים = הם) בטקסט?
מחבר הטקסט פונה לנמען לא ידוע – לכלל אוכלוסיית ההורים.
2. שם העצם מִתָּן נגזר מהשורש נ'ת'נ'.
כתבו עוד מילים הנגזרות מאותו שורש. אילו מהן יכולות להמיר את המילה "מתן" בטקסט?
נתינה, מתנה, נותן, ניתן, נתין, נתון
3. לפניכם רשימת צירופים הכוללים מילים הגזורות משורש זה: נתן דעתן על..., נתן טעם, נתן כבוד ל..., נתן לכו, נתן נפשו על..., נתן עיניו בו..., נתן עינו בכוס, נתן עצה, נתן רשות, נתן לו שלום, הדין נותן, היא הנותנת, משא ומתן.
כתבו מהי המשמעות של כל אחד מהצירופים הללו, מה מקורו, באיזה משלב לשון הוא נהוג, מה מידת הציוריות שבו. לשם משימה זו מומלץ להיעזר במילונים.

4. לפניכם שני זוגות של משפטים. בכל זוג – השורש זהה.

- א. ציינו את הבניין של כל פועל.
- ב. ציינו בכל מקרה אם הפועל פעיל או סביל.
- ג. נמקו מדוע בחר המחבר להשתמש במשפט כפי שהופיע בטקסט.

זוג I:

- משפט 1: הילדים לומדים מה משמעות הכסף.
 א. הבניין: קל ב. הפועל פעיל
- משפט 2: משמעות הכסף נלמדת על ידי הילדים.
 א. הבניין: נפעל ב. הפועל סביל

זוג II:

- משפט 1: את גובה דמי הכיס קובעים הגורמים הבאים...
 א. הבניין: קל ב. הפועל פעיל
- משפט 2: גובה דמי הכיס נקבע על ידי הגורמים הבאים...
 א. הבניין: נפעל ב. הפועל סביל

5. לפניכם חמישה משפטים מתוך הטקסט. הפעלים שבהם – מנוקדים.

- רבים מהילדים מְקַבְּלִים דמי כיס מהוריהם.
- הילדים לומְדִים מה משמעות הכסף.
- כיצד פוֹרְטִים כסף?
- סוֹמְכִים על הילד ומְאַפְשְׁרִים לו להציץ לעולמם של המבוגרים.
- את גובה דמי הכיס קוֹבְעִים הגורמים האלה: גיל הילד [...] ויכולתה הכספית של המשפחה.

מה משותף לכל הפעלים במשפטים הללו?

1. כל הפעלים בזמן הווה.
 2. כל הפעלים בצורת רבים.
 3. כולם נטויים בבניין קל או בפיעל (בניינים פעילים).
- א. מה מרמז השימוש הנפוץ בזמן הווה?
 השימוש בהווה בא לציין שהפעולה שגרתית.
- ב. מה מרמז השימוש בלשון רבים?
 צורת הרבים משרה תחושה שהבעיה איננה אישית, אלא תופעה כללית, וכולם עשויים להזדהות איתה.

משימה תשיעית:

העשרת הלשון בעזרת ניבים (עמ' 100)



פעילות יחידנית



מתחו קו בין המשפט לבין הניב המתאים לו:

ניב	משפט
<p>א. <input type="checkbox"/> לבוא לעמק השווה</p>	<p>1. מתן דמי כיס לילדים הוא בכללותו פעולה חינוכית, אך יש לו גם חסרונות.</p>
<p>ב. <input type="checkbox"/> בכובד ראש</p>	<p>2. על ההורים והילדים להגיע להסכם ולפשרה בקשר למטרות דמי הכיס.</p>
<p>ג. <input type="checkbox"/> אֶלְיָהּ וקוֹץ בַּהּ.</p>	<p>3. ברצינות</p>

1 = ג; 2 = א; 3 = ב

משימה עשירית:

מהי הכותרת המתאימה ביותר לטקסט? (עמ' 101)



פעילות בקבוצה



כותרת הטקסט מייצגת את הרעיון המרכזי של הטקסט ולעתים גם את עמדת הכותב (רמת הכללה). להזכירכם, מפה מושגית של טקסט כוללת מושגים עיקריים של הטקסט ברמת הכללה. לפיכך, עיסוק מרובה בחיבור כותרות לטקסט או בהתאמתן אליו – יסייע גם בשיפור מיומנות המיפוי של הטקסט. זאת ועוד, עיסוק בכותרת הטקסט מתקיים ברמות החשיבה הגבוהות של ביקורת ושל הסקת מסקנות, ומְקַרְה הזדמנויות לפיתוח החשיבה הביקורתית של התלמידים.

עיינו בכותרת של הטקסט דמי כיס לילדים ולבני נוער. נסחו "כותרת תוכן" או "כותרת שתרמו לעמדת המחברת" או "כותרת שהקורא יבין ממנה מהו עיקרו של הטקסט". נסו להיות יצירתיים וחשבו על כותרות מושכות ומעוררות עניין.

- ציינו ליד כל כותרת: (1) סוג הכותרת (עמדת המחברת, תוכן או עיקרי הטקסט),
 (2) מה מוסיפה הכותרת שחיברתם?

משימה אחת-עשרה:

כתיבת סיכום (עמ' 101)

**פעילות יחידנית**

1. חזרו למפת הטקסט וכתבו על בסיסה סיכום קצר (6 עד 8 שורות) לטקסט דמי כיס.

פעילות קבוצתית (4 תלמידים)

2. כל תלמיד קורא בקול את הסיכום שכתב, ותלמידי הקבוצה מתבקשים להגיב לתוכן הסיכום, למבנהו ולסגנונו.

משימה שתיים-עשרה:

כתיבה אישית (עמ' 101)

**פעילות יחידנית**

כתבו מכתב להוריכם ותארו בו את הרגשותיכם ואת דעותיכם לגבי דמי הכיס. תוכלו לבקש בקשות מההורים ואף להציע להם רעיונות אחרים לגבי מתן דמי כיס. אין להתייחס אל דמי כיס כאל תופעה מובנת מאליה. ייתכן שלא בכל המשפחות ילדים מקבלים דמי כיס מהוריהם. אפשר להניח לילדים לבחור בין מכתב מנומק בעד (או נגד) דמי כיס לבין מכתב שיספרו בו מה קרה לילד לאחר שקיבל דמי כיס.

להלן טקסט נוסף בסוגיית דמי הכיס. שימו לב כיצד השוני במועדי הפרסום של הטקסטים משפיע על הדגשים שבהם. אורך הטקסט החדש ישפיע על אופן יצירת המפה שלו. מומלץ להיעזר בשתי המפות שנוצרו לטקסטים לצורך השוואה בין הטקסטים.

עוז על דמי כיס

משימה שלוש-עשרה:

פגישה עם טקסט חדש (עמ' 102)



פעילות יחידנית



קראו את הטקסט דילמת דמי הכיס.

שימו לב! הטקסט מחולק לחלקים, ולכל חלק יש כותרת (כותרת משנה, להבדיל מהכותרת הראשית שבראש הטקסט). מבנה מעין זה אופייני בעיקר לטקסטים ארוכים העוסקים במפורט במספר עניינים. ההתייחסות לכותרות המשנה של טקסט מסייעת להבנתו. היעזרו בכותרות המשנה במהלך קריאת הטקסט וכן בעת מילוי המשימות המצורפות.

דילמת דמי הכיס

דרור אורן

סקר שפורסם לאחרונה בעיתונות העלה כי 70% מכלל בני הנוער אינם מקבלים דמי כיס. זהו מידע מעורר מחשבה. מדוע הורים אינם מכניסים באופן מבוקר ומדורג את הנושא הכספי לחיי ילדיהם דווקא בחברה שלנו, שערכיה החומריים בולטים כל כך? האם אינם רוצים לכוון אותם בנושא זה?

מפגשים עם הורים בייעוץ ובהרצאות מלמדים כי הורים רבים מתלבטים אם לתת לילדיהם דמי כיס. הנושא מעורר רגשות, מחשבות והתלבטויות. ראשית, לחלקנו יש זיכרונות, נעימים יותר או פחות, לגבי הנושא בילדותנו אנו. כמה קיבלנו: האם הספיק? האם ההורה היה עקבי? מה היה המסר סביב נתינת דמי הכיס? שנית, הורים שואלים עצמם "בשביל מה?" הרי אני נותן להם הכול וממילא הם חיים בשפע... ואם יש להם הכול, למה לתת? מה מטרת העניין? שלישית, יש הורים הרואים דמי כיס כאמצעי לעודד עשיית מטלות בבית ולהקניית הרגלים בכלל. אבל אז עולה דילמה אצל הורים רבים: האם אין בכך חינוך קפיטליסטי המכוון את הילד למחשבה כי כל עשייה היא שוות ערך כספי? ומה עם הרצון שיעשה כי ביקשו ממנו או מעצם היותו חלק מהבית?

אכן נושא מורכב ולא חד משמעי. לדעתי, דמי כיס יכולים גם לעזור לפתח יכולות אצל הילדים ואזורי דיאלוג שונים מאלה שהזכרנו עד כה. נתינת דמי כיס, המלווה הדרכה ושיח, יכולה להיות אמצעי להפגיש ילד עם יכולות כגון תכנון, בקרה, חיסכון, הוצאה, ויסות, תנועה בין מימוש לאיפוק. דמי כיס הם בסיס אפשרי לחנך את הילד ולהפגישו עם כלכלה וללמד אותו להתארגן, למשל: לרשום כמה יש, כמה קיבל, כמה הוציא. באמצעות דמי כיס ילד יכול להבין מושגים של ערך כספי. למשל: ילד החושב לעצמו: "אני רוצה משחק מחשב שעולה 100 שקלים, ואני מקבל 12 שקלים בשבוע. מתי אוכל לקנות משחק זה?"

הורה יכול ללמד את ילדו על חיטון באמצעות דמי הכיס. כך לדוגמה, נערה הרוצים משחק שעולה מאות שקלים, יכולים לקבל עידוד והכוונה דרך דברי ההורים האומרים שאם יחסכו מדמי כיס ומעבודה את רוב הכסף הדרוש, ההורים יעריכו את ההשקעה וישלימו את סכום הכסף הנדרש. בדרך זו מעביר ההורה לא רק מסרים לגבי ערך כלכלי, אלא גם לגבי עבודה, השקעה, חריצות ועוד.

דמי כיס הניתנים לאחר שיח משמעותי שניהלו ההורים בינם לבין עצמם על מטרת החיטון, על הסכום ועל עיתוי הרכישה, יכולים להיות בעלי ערך חינוכי רב. ההורה מתרגם לילד את המסר הבא: "אנחנו נותנים לך מה שאתה צריך. עם זאת ניתן לך סכום מסוים שתוכל לבזבז או לחסוך ולהוציא בבוא העת כראות עיניך. זאת, כמובן, מלבד דברים שאנחנו אוסרים על רכישתם." (האיסורים משתנים מבית לבית: משחק אלים, סוכריות המכילות צבעי מאכל או כל דבר אחר הסותר את חוקי הבית). מסר כזה משמעו: נראה לך איך לנהל את הכסף שיהיה שלך, איך רושמים כמה יש, כמה הוצאת ועל מה. כך, למשל, אם תרצה ממתק, משחק או כל דבר שאינך מקבל בדרך כלל, תוכל להשתמש בכסף זה.

מסר כזה, עם ליווי מתאים, יכול ללמד ילד להשתמש בכסף, להבין משהו על מהות סחר חליפין ועל צרכנות בכלל. ילדים בגיל בית הספר היסודי יכולים ללמוד מכך בהדרגה ולהחכים. זו דרך מתוכנת והדרגתית, הנותנת כלים להתמודדות עם העולם הבוגר. יש הורים החושבים שבידוד הילד מנושא הערך הכספי משמש הגנה והכנה נכונה יותר לעולם. אולם ילדים ממילא פוגשים בחפצים ובתמורתם הכספית: אם באמצעות מותגי הנעליים והגינס, הטלפון הנייד, ואם באמצעות רכב ההורים או טלוויזיית הפלזמה בבית החבר. הם ישימו לב, תלוי בחומרנות סביבתם, עד כמה הורים "טחונים בכסף" (סלנג שמשמעו עשירים) או עניים. אנחנו חיים בחברה שקשה לנתק בה את הילד מערכם החומרי של הדברים. שימוש מושכל בדמי כיס יכול לסייע להורים לעזור לילד לרכוש מושגים המתאימים לתפיסת עולמם.

התניות לגבי דמי הכיס

לעתים הורים בוחרים לתת לילד תפקיד מוגדר (לפנות את השולחן, לזרוק אשפה לפח וכיוצא באלה) ולהתנות את קבלת דמי הכיס בעשייה או בהתנהגות נאותה. ייתכן שזו דרך יעילה לחלק מהילדים – לאלו הזקוקים למוחשי, לאלו שקשה להם מאוד להתאפק או שיש להם רצונות עזים או קושי לפתח הרגלים. גם אז צריך לנהל נכון את שיטת התגמול. עליה להיות עקבית ושקופה ולא לעורר תסכול. התניה עלולה להיות בעייתית כאשר ההתנהלות מתאפיינת בכעסים, בענישה ובחוסר עקביות. במצב כזה סופה של השיטה להזיק ליחסים ולמטרתה.

ההורה ורגשותיו כלפי כסף ודמי כיס

כדי להתמודד ביעילות עם מורכבות העניין, רצוי שהורה ירגיש חופשי לבדוק בינו לבין עצמו נושא זה באופן נייטרלי, כלומר נקי מבחינת הטעינות הרגשית. אם כהורים העיסוק בכסף מעורר בכם תחושות חזקות כגון מתח, קנאה, אי שקט; אם מחשבה או דיבור על כסף בהקשר לילדים מעוררים מחשבה על חוסר רצון לקפח את הילד או מפגישים עם תחושות לא נוחות, אזי עדיף שתבררו את העניין בינכם לבין עצמכם. עשייה טכנית עלולה להשיג תוצאות בלתי רצויות. כדי לעסוק ישירות בנושא הכסף (בדומה לנושאים אחרים) עליכם

לבדוק שברור לכם מה אתם מרגישים לגבי ה"יש" ו"האין", המחסור או השפע הקיים בביתכם. רק אחרי בירור זה, חשבו מה מטרתכם וכיצד ייעשה מתן דמי הכיס.

מתי להתחיל?

בדרך כלל אין טעם לתת לילדים צעירים דמי כיס, כיוון שבגיל זה אין הבנה כמותית סמלית המאפשרת התעסקות אמיתית בנושא. על פי רוב ילד בגיל גן לא ידע כלל מה משמעות הכסף ומה לעשות איתו. לכן עדיף בדרך כלל "לשמור" עבור הילדים הצעירים סכום המייצג את דמי הכיס. זאת כדי לתת להם הרגשה שאינם שונים מאחיהם הגדולים. מובן שכל המצוין פה הוא בחזקת הבעת תפיסה שמטרתה לעורר לדיאלוג ולמחשבה. אם הנושא מעלה מורכבות וקושי אצל ההורים או בהתנהלות בבית עם הילדים, יש לשקול אפשרות של ייעוץ או של פנייה להדרכת הורים.

פורסם באתר של ד"ר דרור אורן ב-2010. אוהור ב-3 ביולי 2012 מתוך:

http://www.drroren.com/index.php?option=com_k2&view=item&id=57&Itemid=193

משימה ארבע-עשרה:

מפת הטקסט (עמ' 104)



פעילות בזוגות



בוודאי שמתם לב שהטקסט מחולק לחלקים, ולכל חלק יש כותרת (כותרת משנה, להבריל מהכותרת הראשית שבראש הטקסט). מבנה מעין זה אופייני בעיקר לטקסטים ארוכים העוסקים במפורט במספר עניינים. ההתייחסות לכותרות המשנה של טקסט מסייעת להבנתו. היעזרו בכותרות המשנה במהלך קריאת הטקסט וכן בעת מילוי המשימות המצורפות.

1. כתבו ליד כל חלק בטקסט את תפקידו הרטורי (הצגת שאלה, דוגמה, מסקנה, הוכחה, עמדת כותב).
2. סמנו בצבע זוהר את הרעיונות העיקריים של כל אחד מחלקי הטקסט, ובצבע אחר את אמצעי הקישור שבו.
3. צרו מפה מושגית לטקסט.
4. עיינו במפה המושגית שבניתם ובדקו אם מלאכתכם נשלמה: בדקו אם כללתם את כל הרעיונות, אם לא דילגתם על פסקה או על משפט, אם אתם מבינים את המושגים שכתבתם וכיוצא בזה.

משימה חמש-עשרה:

דיון (עמ' 105)



פעילות קבוצתית



עם סיום הפעילות הקבוצתית אפשר לקיים דיון כיתתי בשלוש השאלות. במהלך הדיון יציגו נציגי הקבוצות את המסמכים שכתבו.

עיינו בשני הטקסטים ובמפות המושגיות שלהם, קיימו דיון בקבוצה על פי שלוש השאלות שלהלן, רכזו את דברי המשתתפים בקבוצה וערכו מסמך משותף ובו תשובות על שלוש השאלות הבאות:

1. מהי מטרת הכתיבה של עדנה כצנלסון, מחברת הטקסט **דמי כיס לילדים ולבני נוער?**
2. מהי מטרת הכתיבה של דרור אורן, מחבר הטקסט **דילמת דמי הכיס?**
3. באיזו מידה, לדעתכם, משפיעים מועדי הפרסום של טקסטים על מטרת הכתיבה שלהם? נמקו את תשובתכם והדגימו אותה בעזרת שני הטקסטים שקראתם.

תחנת רענון (עמ' 105)



- קל יותר לאתר מושגים חשובים בטקסט לאחר שעוררנו את הידע האישי שלנו באמצעות מפת ידע.
- התייחסות לתופעות הלשוניות של הטקסט מקילה על הבנתו.
- מפה מושגית של טקסט מסייעת להבנת הרעיונות העיקריים שלו.
- מפה מושגית של טקסט מסייעת להבנת התופעות הלשוניות שבו.
- לומדים שונים יוצרים מפות מושגיות שונות לטקסט.

פרק ב'

הבנת הטקסט:

מקומם של מושגי התוכן בהבנת הטקסט (עמ' 106)

בכל אחד מהפרקים ב־ד נחזק אחד מרכיבי הטקסט: נתחיל במושגי התוכן, נעבור לרכיבי המבנה ונסיים בקישורים. מוזאון הוא טקסט חדש בעבורנו. כדי להקל על קריאת הטקסט ועל הבנתו נבקש מכם למלא כמה מטלות הכנה.

משימה ראשונה (טרם קריאה):

נכיר מילים חדשות בעזרת המילון (עמ' 106)



פעילות יחידנית

מטרת הפעילות היא להפגיש את התלמידים טרם הקריאה עם מושגים חדשים ולא מוכרים או לא מובנים של הטקסט. פעילות זו תקל על הבנת הטקסט. המושגים החדשים בטקסט שלפנינו הם שמות לועזיים, ופעילות זו מזמנת תרגול בשימוש במילון כדי למצוא את פירושי המילים.



1. א. היעזרו באחד המילונים שברשותכם והעתיקו ממנו את ההסברים למילה "מיתולוגיה"; ציינו את שם המילון ואת שם מחברו.

מילון לועזי-עברי, דן פינס: אוסף האגדות על האלים, הרוחות, הגיבורים הקדמונים של העמים, גורלם, ובייחוד על היחסים בינם לבין בני האדם.

מילון עברי-עברי, אבן-שושן: אוסף האגדות וסיפורי הפלאות של עמי קדם, בעיקר עלילות אלילים וגיבוריהם, שבהם באה לכלל ביטוי סמלי הרגשת העולם הדתית.

ב. האם פירוש המילה נמצא בכל המילונים?

יש להניח שהמילה תופיע בכל המילונים הכוללים מילים לועזיות שנכנסו לשפה העברית.

ג. החליפו את המילה "מיתולוגיה" במילה (או במילים) בעברית במשפטים הבאים:

(1) המיתולוגיה היוונית כוללת אגדות יפות.

(2) מחזות יווניים רבים מבוססים על אגדות המיתולוגיה.

(3) המיתולוגיה היוונית מפורסמת מאוד, אבל גם תרבויות של עמים אחרים מבוססות על מיתולוגיה.

2. א. חפשו את המילה "מוזאון" במילון "רב מילים" וב"מילון ספיר", והעתיקו את ההסבר של המילה כפי שמופיעה בכל אחד מהמילונים הללו.

מילון "רב מילים" / שויקה: [מיוונית] מבנה שמוצגים בו אוספים מתחומים מוגדרים, כמו אמנות, היסטוריה, ארכאולוגיה, טבע וכד'. במוזאון ישראל מוצגת עכשיו תערוכת ציורים של שגאל* במוזאון הטבע מוצגים, בין השאר, שלדים של דינוזאורים.

מילון ספיר / אבניאון: ^[מז] בניין לתערוכות אֶמנות.

ב. עיינו ב"מילון אבן-שושן": כיצד הוא מסביר את המילה "מוזאון"? העתיקו את ההגדרה.

בית נכות, בית שמצויים בו אוספים שונים ארכאולוגיים, אמנותיים וכדומה.

ג. אנו בטוחים שהמושג "בית נכות" אינו מוכר לכם, וגם אם כן, בוודאי אינכם משתמשים בו בשפת הדיבור היומיומית שלכם. עיינו בהגדרות שהופיעו בשני המילונים הראשונים וענו על השאלה: כיצד נוכל להיעזר בהן כדי להבין את המילה "נכות"? הציגו את תשובתכם ונמקו אותה.

מטרת הפעילות היא לטפח אצל התלמידים את היכולת להתמודד עם מושגים לא מוכרים בעזרת מיומנויות שונות של חקר המילה כמו הקבלתה למילה מוכרת, הקשר תחבירי ועוד.

3. א. חפשו את המילה "מוזה" ב"מילון אבן-שושן" והעתיקו את משמעויותיה.

(1) במיתולוגיה היוונית: כינוי לכל אחת מתשע האלות שהיו ממונות על האמנויות והמדעים.

(2) (בהשאלה) בת השיר, רוח השירה, השראה ליצור יצירה אמנותית.

ב. איזו משמעות למילה "מוזה" מוכרת לך יותר?

משמעות 2 היא המשמעות המוכרת והיא הנמצאת בשימוש שכיח למדי.

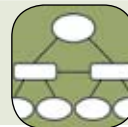
ג. חברו משפט הכולל את המילה "מוזה", כך שנוכל להבין את משמעות המילה.

כדי לכתוב את החיבור אני צריך שתשרה עליי מוזה.

המשורר אמר כי לאחרונה לא כתב שירים כי לא שרתה עליו מוזה.

משימה שנייה:

יצירת מפות ידע אישי (עמ' 107)

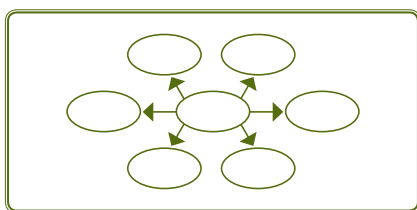


פעילות קבוצתית

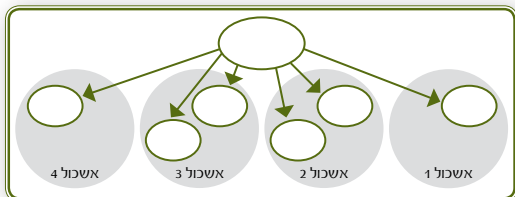
מטרת הפעילות – לעורר ידע אישי של התלמידים ולארגן אותו טרם המפגש עם הטקסט. פעילות בקבוצה או בזוגות



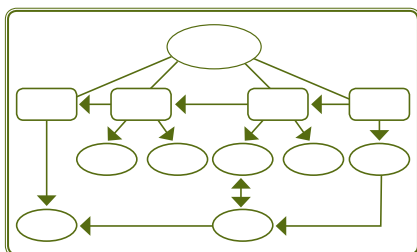
עליכם ליצור את שלוש מפות הידע למושג המרכזי שנעסוק בו בטקסט החדש מוזאון (שימו לב: המפות המוצגות לפניכם הן "תזכורת" לסוג המפה, אך הן לא בהכרח עשויות בדגם שעליכם ליצור):



1. מפת שמש יחידנית:
כל תלמיד ייצור את מפת השמש שלו.



2. מפת אשכולות קבוצתית:
א. הציגו את מפת השמש שיצרתם.
ב. עיינו במפות השמש של חברי הקבוצה; אתם מתבקשים ליצור מפת אשכולות קבוצתית שתכלול מושגים רבים ככל האפשר ממפות השמש של חברי הקבוצה.



3. מפה מושגית מארגנת:
א. חשבו על התבחינים (הקריטריונים) המתאימים לארגון האשכולות השונים.
ב. מסגרו את התבחינים במלבנים ומקמו אותם בדף.
ג. צרו את אשכולות המושגים (היעזרו במפת האשכולות).
ד. העבירו קווים וחצים בין המושגים בתוך כל אשכול ובין האשכולות.
ה. כתבו את הקשרים המתאימים על הקווים ועל החצים.

משימה שלישית:

השלמת מושגים במפה - הכנה להבנת הטקסט (עמ' 108)



השלמת מפה חסרה של הטקסט המבוססת על ידע קודם של הלומד, מחזקת את פעילות ההכנה לקראת קריאת הטקסט החדש. התלמידים התנסו במשימה הקודמת בבירור הידע האישי שלהם, וחשוב להדגיש כי הוא הבסיס החשוב להשלמת המפה החסרה המוצגת להלן.



פעילות קבוצתית

בעמוד הבא מפה חסרה לטקסט מוזאון.

מהי מפה חסרה?

כדי לסייע לתלמידים ליצור מפות מושגיות לטקסטים או להשתמש במפות מושגיות מוכנות, מומלץ להציע להם בשלבים הראשונים של הלמידה פעילויות המבוססות על השלמה של מפות מושגיות חסרות.

מפה מושגית חסרה דומה למבנה של טקסט-קלוז ("תרגיל מילוי"). במהלך הכנת הקלוז משמיטים מהטקסט השלם מספר מילים (בדרך כלל משמיטים כל מילה חמישית או שביעית). לעתים משמיטים מילים בהתאם למטרת הפעילות, כמו מילות יחס או מושגים מרכזיים מחומר הלימוד. מקפידים להשאיר את משפט הפתיחה ואת משפט הסיום בשלמותם כדי לשמור על מסגרת הטקסט. תהליך השלמת המילים החסרות בקלוז מבוסס על הידע הלשוני וההקשרי שיש לתלמידים ביחס לטקסט ולתוכנו; הקוראים נדרשים להפעיל את מיומנויות הקריאה ואת הידע שלהם כדי להשלים את המילים המתאימות.

במטלת הקלוז חשוב להבהיר לתלמידים שייתכן שבשלב זה של טרם קריאת הטקסט הם לא יצליחו להשלים את כל המילים החסרות. יש לציין לפנייהם כי בשלב הבא של הפעילות, לאחר שהם יעינו בטקסט, הם יחזרו אל הקלוז שהשלימו, יבדקו את מידת ההתאמה של ההשלמות שלהם לטקסט המקורי, וישלימו את המילים שלא הצליחו להשלים לפני קריאת הטקסט. תהליך השלמת מילים במפה "חסרה" דומה לתהליך השלמת המושגים בקלוז, כולל המסר ש"מותר" לא להצליח להשלים את כל המושגים החסרים במפה, ויש לחזור למפה לאחר קריאת הטקסט המלא ולהשלים את החסר.

כיצד ניצור מפה חסרה?

בתחילה ייצרו המורים את המפה המושגית השלמה של הטקסט. בהתאם למטרה הלימודית של הפעילות יקבעו המורים אילו מושגים יושמטו (מושגי מבנה, מושגי תוכן או קשרים). יש להתחשב בנקודות מספר:

- א. מושג-העל (נושא הטקסט) אינו מושמט בדרך כלל (אלא אם המטרה היא להקיש על הנושא מתוך המידע במפה).
- ב. הצורות הגרפיות של המושגים החסרים מופיעות במפה ומיקומן המרחבי נשמר.
- ג. כמות המושגים המושמטים היא בין חמישה עשר לבין עשרים אחוז מכלל המושגים במפה.
- ד. מיקומם של המושגים המושמטים: אין להשמיט מושגים תלויים זה בזה, משום שהשלמה של מושג אחד תשפיע על השלמתו של המושג האחר או תהיה תלויה בה. השמטת מושגים השייכים למרות שונות של מדרג, מאשכולות שונים, תסייע להתמודד עם מגבלה זו.

אופן הפעילות:

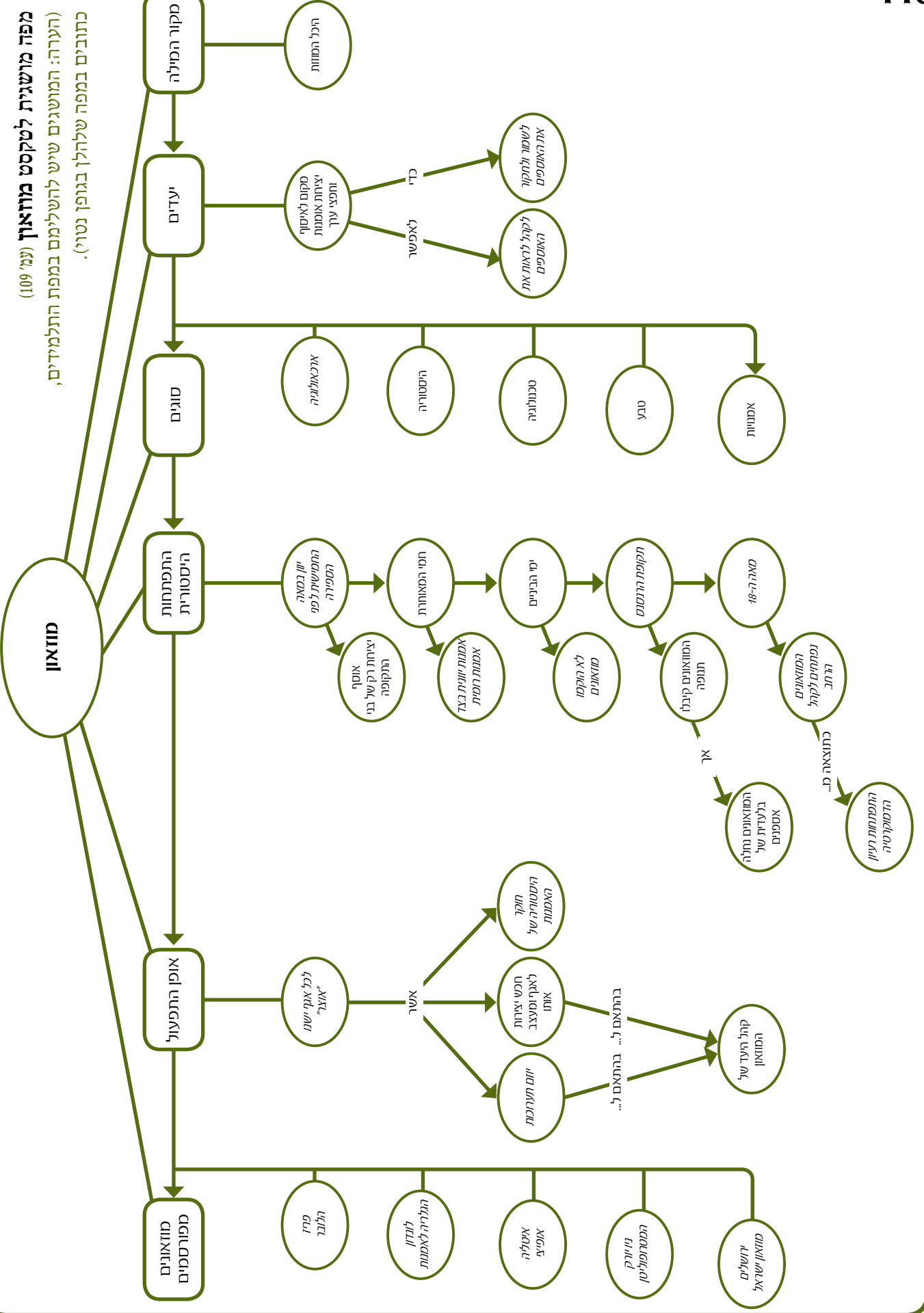
לאחר שהתלמידים השלימו את המפות החסרות, חשוב לדון אתם באופני ההשלמה השונים למציאת המושגים המתאימים לשיבוץ של המפה, כפי שיוצגו בדיון על ידי תלמידים. רק אחרי תרגול משותף אפשר לבקש מהם להשלים מפות חסרות בכוחות עצמם ללא דיון כיתתי. בזמן הפעילויות של השלמת מפה חשוב לשוחח עם התלמידים על השונות הקיימת בין תלמידי הכיתה לגבי דרכים ושיטות להבנת המושגים בטקסט. כמו כן, חשוב לדון במילים שהושלמו במפה רק לאחר קריאת הטקסט – מה היה הקושי להשלים אותם? איך התלמידים איתרו את המילים המתאימות? וכדומה.

המפה כוללת את כל מושגי המבנה של הטקסט בתוך המלבנים. כל הקשרים רשומים על הקווים ועל החצים.

ובכן, מה חסר? חסרים מושגי התוכן! אמנם סרטטנו את העיגולים המתאימים למושגי התוכן ומיקמנו אותם במקומות שחשבנו שהם צריכים להיות במפה, אך לא כתבנו בהם את המושגים.

להלן המפה המלאה של הטקסט הכוללת גם את המושגים שהשמטנו (במדריך למורה הם כתובים בגופן נטוי). חשוב לאפשר לתלמידים להשלים את המפה על פי הבנתם, ולכן אין לכוון אותם לכיוון מסוים של השלמה. ברור שאין להציג לפנייהם את המפה המלאה בתחילת הפעילות, אלא רק בסיומה, כאפשרות נוספת בלבד של השלמה ולא כהשלמה הטובה ביותר.





מפה מושיגית לטקסט מוזאון (עמ' 109)
 (הערה: המושגים שיש להשלים במפת התלמידים, כתובים במפה שלהלן בגופן נטוי).

1. עיינו במפה (החסרה). אילו ציפיות היא מעוררת אצלכם לגבי הטקסט החדש?

2. קראו את המפה בסדר זה:

א. התחילו במושג-העל שבראש המפה.

ב. עברו לאשכול הראשון מימין שבראשו מושג המבנה. עברו באמצעות הקשרים בין מושגי התוכן באשכול והשלימו את המושגים החסרים על פי ההקשר שלהם באשכול.

הערה: בפעילות ההשלמה של המושגים תוכלו להיעזר במושגים שכללתם במפת המושגים המארגנת שיצרתם במשימה השנייה.

שימו לב: ייתכן מאוד שיהיו עיגולים שלא תצליחו למלאם. השאירו אותם ריקים, ולאחר קריאת הטקסט חזרו אליהם והשלימו את החסר.

חשוב להבהיר לתלמידים, שהקושי במציאת ההשלמה המתאימה אינו מעיד על חוסר ידע או על קשיים בהבנה. גם בקריאת טקסט-קלוז אנו מתקדמים בקריאה, אף שלא תמיד אנחנו מצליחים להשלים את כל המילים החסרות. בדרך כלל אנו חוזרים ומשלימים את המילים בטקסט במהלך הקריאה בהתאם לכמות המידע ההולכת ומצטברת (קריאה קדימה ואחורה).

משימה רביעית:

קריאת הטקסט (עמ' 110)



פעילות יחידנית

קראו את הטקסט:



מוזאון

מוזאון הוא מקום שאוספים בו יצירות אמנות או חפצים אחרים בעלי ערך ועניין כדי לשמרם, לחקורם ולאפשר לקהל לראותם. מלבד מוזאונים לאמנות, מקובלים מאוד גם מוזאונים לארכאולוגיה, לטבע, לטכנולוגיה, להיסטוריה וכדומה. מקור המילה ביוונית, ופירושה "היכל המוזות" (מוזות = האלות הממונות על היצירה האמנותית במיתולוגיה היוונית).

ביוון הוקמו מוזאונים ראשונים במאה החמישית לפני הספירה, אך נאספו בהם רק יצירות של בני התקופה. המוסדות הראשונים שכללו אוספים מתקופות שונות הם המוזאונים של רומי המאוחרת, אשר העריצה את תרבות יוון ולכן אספה אמנות יוונית

1

5

10 בצד אמנות רומית. בימי הביניים כמעט לא הוקמו מוזאוני, והמוסד קיבל תנופה בתקופת הרנסנס. המוזאוני הראשונים היו נחלתם הבלעדית של האספנים, והאיש שברחוב לא הורשה להתבונן באוצרותיהם. במאה השמונה-עשרה, עם התפתחות רעיון הדמוקרטיה וזכויות האזרח, החלו להיפתח מוזאוני גם לקהל הרחב.

15 בתחילה היו המוזאוני מופקדים על שמירת אוסף התמונות בלבד. במהלך הזמן התפתחו והתרחבו תפקידיו של המוזאון, והטיפול בו הפך למקצוע הנרכש באוניברסיטאות. עובד המוזאון הממונה על אגף, נקרא "אוֹצֵר", והוא חוקר את ההיסטוריה של האמנות, יוזם תערוכות המשקפות את דרך גישתו לאמנות, רוכש יצירות לאגף ומעצב אותן. כל אותה עת, עומד לנגד עיניו קהל היעד של המוזאון.

20 המוזאוני המפורסמים בעולם הם "הלובר" בפריז, "הגלריה הלאומית" בלונדון, מוזאון "אופיצי ופיטי" באיטליה ו"המטרופוליטן" בניו-יורק. בישראל יש כמאה וחמישים מוזאוני, שברובם מוקדשים לארכאולוגיה. "מוזאון ישראל" בירושלים הוא הגדול מביניהם. הוא משלב אמנויות מתקופות שונות ומקיים תערוכות מתחלפות רבות.

על פי בריטניקה לנוער (1977), כך י'



משימה חמישית:

האם איתרנו את הרעיונות החשובים? (עמ' 111)



פעילות קבוצתית



1. השלמת המושגים החסרים:

חזרו לתחילת הטקסט ובדקו בעזרתו את ההשלמות שכתבתם במפה. השלימו גם את המושגים שלא הצלחתם להשלים טרם קריאת הטקסט. חשוב לעודד את התלמידים לבדוק בקפדנות את ההשלמות שלהם למפה, לנמק את השינויים הנדרשים (אם יש צורך בהם), להתייחס בסובלנות להצעות שונות שיועלו בכיתה ולקבל ביקורת ומשוב. בשיחה ובדיון שיתפתחו בכיתה יש להקפיד על שימוש במושגים מדויקים, כמו נימוקים, הוכחות, הסברים, טענות וכדומה.

2. סכמו (בעל פה) את כל מה שלמדתם מהשלמת מפה חסרה:

- באיזו מידה הקשרים מסייעים לנו להעלות מושגים מהידע האישי ולהשלים מושגים חסרים?
- באיזו מידה מושגי המבנה תומכים בנו במהלך הבנה של טקסט חדש ומרמזים על מושגי התוכן שיש לכלול במפה?

מטרת המשימה היא ליצור עימות בין הידע של התלמידים לבין המידע שבטקסט. במהלך הקריאה ישויו התלמידים את המפה הבלתי מושלמת שלהם עם הטקסט, יחליטו מה הם המושגים המתאימים (עימות אישי) ויערכו דיון בקבוצה. חשוב לחזור שוב ושוב על נוהלי הדיון בקבוצה, על תמיכה בהצעות, בנימוקים ובהוכחות ולא לבטל הצעות בלא הסבר.

אם אתם חוששים שתלמידים בכיתה אינם מכירים את המונחים "עימות" ו"אימות", כדאי להסביר את משמעותם המילונית ואת תפקידם בדיון (אימות – מהשורש א'מ'ת', לציין אמתות של דבר, נכונות של הדבר. עימות – מהשורש ע'מ'ת' העמדתם של דברים, של דעות ושל עובדות זה לעומת זה לצורך השוואה).

עניין נוסף – כדי לבצע את הפעילות המוצעת, נדרשת מהתלמידים יכולת של חשיבה ברמת הכללה, ידע אישי מבוסס ועוד מיומנויות חשיבה מסדר גבוה, כך שיתכן שתהיינה כיתות שמורים יצטרכו בהן להקדיש זמן רב יותר להסבר הפעילות ולתמיכה בתלמידים במהלך כל שלבי ביצועה.

משימה שישית:

אוצר מילים (X) (עמ' 112)



פעילות קבוצתית



חזרו למשימה הראשונה שעסקתם בה בהבנת מושגים טרם קריאת הטקסט:

1. עיינו בהסברים שמצאתם במילון למילה "מוזה". איזה הסבר מתאים למילה "מוזה" כפי שהיא מופיעה בטקסט?
הסבר 1 – האלות שהיו ממונות על האמנויות ועל המדעים.

2. כיצד מוסברת המילה "מוזאון" בטקסט?
המילה "מוזאון" מוגדרת בטקסט כמקום שאוספים בו יצירות אמנות או חפצים אחרים בעלי ערך ועניין כדי לשמרם, לחקרם וכדי לאפשר לקהל לראותם.

3. א. מצאו במילון או באינטרנט מילה אחרת במקום "מוזה".
מוזה = השראה אמנותית

פעילות זו מבוססת על התייחסות למשלבי הלשון שפגשנו במהלך הפעילויות השונות בטקסטים כמו "אלימות בספורט" ו"דמי כיס". זה השלב המתאים להפניית התלמידים ל"שער ללשון", כדי להעשיר את הידע שלהם במשלבי לשון. במדריך למורה קיבצנו מספר הסברים המייצגים גישות של לשונאים שונים. לתלמיד מוגש הסבר קצר יותר. המורה יכול להוסיף הסברים בהתאם לרמת הכיתה ולמוטיבציה של התלמידים. אפשר גם לבקש מהתלמידים לחפש במילון את ההסבר למושג "משלב לשוני", לדון איתם במשמעות המושג, לבקש מהם להביא דוגמאות שונות, לחבר טקסטים ברמות לשון שונות וכדומה. הכול בהתאם למטרות ההוראה של המורה, לרמת התלמידים ולמידת המוטיבציה שלהם.

- ב. נניח שאתם נמצאים במקום שנהוג בו להימנע משימוש במילים לוועזיות; אתם רוצים להשתמש במילה "מוזה" אך יודעים שאינכם יכולים לעשות כן. מה תאמרו? מהי המילה שתבחרו להשתמש בה במקום זה? הסבירו את דבריכם.
- ג. להרגשתכם, איזה מן המשפטים הבאים לקוח מדיבור יומיומי?
 (1) כל משורר מתלונן שלעתים אין לו השראה לכתוב שירים.
 (2) הייתה לו מוזה והוא כתב חיבור נהדר.

משימה שביעית:

שאלות להבנת הטקסט (עמ' 112)



פעילות יחידנית

חשוב לעודד את התלמידים לעיין במפה המושגית של הטקסט לפני שעונים על השאלות, ולסרטט את מפת השאלה והתשובה בשאלות מורכבות.



1. א. מה מקור השם "מוזאון"?
 מקור המילה ביוונית ופירושה "היכל המוזות" – המוזות הן האלות הממונות על היצירה האמנותית במיתולוגיה היוונית.
- ב. מה הן הפעילויות המתקיימות במוזאון ומי ממונה עליהן?
 המוזאון הוא מקום שאוספים בו יצירות אמנות או חפצים אחרים בעלי ערך ועניין כדי לשמרם, לחקדם וכדי להציגם לפני הקהל.
 בתחילה היו המוזאונים מופקדים על שמירת אוסף התמונות בלבד. אך עם הזמן התפתחו והתרחבו התפקידים של המוזאון, והטיפול בו הפך למקצוע הנלמד באוניברסיטאות. עובד המוזאון הממונה על אגף, נקרא "אוצר", והוא חוקר את ההיסטוריה של האמנות. (על פי מילון אבן-שושן, "אצר" – אסף. אגר, צבר.) הוא יוזם תערוכות המשקפות את גישתו לאמנות, רוכש יצירות לאגף ומעצב אותן. כל אותה עת, עומד לנגד עיניו קהל היעד של המוזאון. הערה: בימינו האוצר אחראי גם על התצוגה הן מצד התוכן הן מצד הצורה.

2. מה הן מטרת המוזאון?

מטרת המוזאון הן לשמור יצירות אמנות, לחקור אותן ולאפשר לקהל לצפות בהן. היום יש מוזאונים לא רק לאמנות. חשוב לציין עובדה זו לתלמידים, ולשאול אותם שאלות כמו: היום יש מוזאונים המוקדשים לתחומים שאינם דווקא אמנות. אילו מוזאונים אחרים אתם מכירים? האם יש תחום שאתם חושבים שכדאי להקים למענו מוזאון? כתבו מהו, ונמקו את תשובתכם.
 מספר התשובות הוא עצום: טבע, מדע, טכנולוגיה, תולדות התעופה, אופנה, שעונים, היסטוריה, חקלאות, דמויות משעווה. יש להניח שיהיה מי שיכתוב שואה, פלמ"ח, וזו הזדמנות להתעכב מעט ולהסביר את ההבדל בין תחום לבין נושא.

3. א. מדוע לדעתכם הטקסט פותח בהבהרת משמעות המילה "מוזאון"?
 1. המחבר פותח בהבהרת המושג כדי שגם מי שאינם מכירים אותו יבינו את נושא הטקסט מיד בתחילת קריאתו.
 2. המחבר רוצה לציין את מקור המילה (את האטימולוגיה שלה).
 3. המחבר רוצה לחזק את אמינות הטקסט המאפיינת טקסט מידעי.
- ב. מה תפקיד ההסבר?
 תפקידו של ההסבר הוא לציין את משמעותה המדויקת של המילה.
4. ציינו את השלבים בהתפתחות המוזאון, מתקופת יוון העתיקה ועד ימינו.
 I. ביוון הוקמו מוזאונים ראשונים במאה החמישית לפני הספירה, אך נאספו בהם רק יצירות של בני אותה תקופה.
 II. המוסדות הראשונים שכללו אוספים מתקופות שונות הם המוזאונים של רומי המאוחרת, אשר העריצה את תרבות יוון, ולכן אספה אמנות יוונית בצד אמנות רומית.
 III. בימי הביניים כמעט לא הוקמו מוזאונים.
 IV. המוסד קיבל תנופה בתקופת הרנסנס. המוזאונים הראשונים היו נחלתם הבלעדית של האספנים, והאיש שברחוב לא הורשה להתבונן באוצרותיהם.
 V. במאה השמונה-עשרה, עם התפתחות רעיון הדמוקרטיה וזכויות האזרח, החלו להיפתח מוזאונים גם לקהל הרחב.

משימה שמינית:

אוצר מילים (ב) (עמ' 113)



פעילות יחידנית



פירוש מילים באמצעות מילון (עמ' 113)

- מצאו את הפירושים לכל אחת מהמילים שלהלן במילון כלשהו.
- בחרו בפירוש המתאים ביותר למילים בהקשר למקומן בטקסט.
- ציינו בתשובתכם באיזה מילון נעזרתם.

תְּנוּפָה – מעוף; הסתערות

נִחְלָה – קניין; רכוש

אוֹצָר – חוקר את ההיסטוריה של האמנות, אחראי לתצוגה בתערוכה

ניגודי משמעות (עמ' 113)

הערה: ראו את ההסבר ב"שער ללשון", פרק ח: סמנטיקה, 2 – הפכים וניגודים.

1. כתבו מילה מנוגדת לכל אחת משתי המילים שלהלן. בדקו אם המילה שבחרתם מתאימה להקשר שלה בטקסט:

הַעֲרִיצָה – השפילה, בזה. "בזה" מתאימה להקשר בטקסט, על סמך המשפט
 "...אשר העריצה את תרבות יוון." להעריך – בניגוד לשם הפועל – לבז.

רוכש – מוכר, מוסר, מצמצם. המובן של המילה בטקסט הוא בבחינת – רוכש דעת. לא קנייה
 בכסף. לכן, המילה – מצמצם – מתאימה כמילת ניגוד על פי ההקשר של הטקסט.

2. לפניכם רשימה הכוללת זוגות מילים. מיינו אותם לשני סוגים:
 (א) שתי המילים מייצגות הפכים (הקיפו במעגל).
 (ב) שתי המילים אינן מייצגות הפכים גם אם יש ניגודיות בין שתיהן (הקיפו במלבן).

תלמיד	מורה
מספיק	מצוין
פרח	עלה
מת	חי
שותה	אוכל
מכוער	יפה
רציני	מצחיק
קטן	גדול
למטה	למעלה
אדמה	שמים
שמאל	ימין
פיסול	ציור
פלוס	מינוס

שקר	אמת
סגול	אדום
נבול	ירוק
קור	חום
צריף	בית
אדמוני (=ג'נג')	בלונדיני
נמוך	גבוה
קריאה	כתיבה
טיפש	חכם
מבוגר	תינוק
עגול	מרובע
שחור	לבן

משימה תשיעית:

מילות יחס, קשרים וסימני פיסוק (עמ' 114)



פעילות בזוגות



כינויי המושא (עמ' 114)

הבנת המשמעויות של מילות היחס מסייעת להבחין בין המבנה הרגיל של הטקסט לבין המבנה הרטורי של הטקסט ולהבנתו ברובד "העומק" שלו.

1. המילים: לשמרם, לחקרם ולראותם (שורה 2) בנויות משתי מילים. מה הן?

לשמרם = לשמור אותם

לראותם = לראות אותם

לחקרם = לחקור אותם

2. בכל אחת משלוש המילים לעיל מצוי אותו כינוי גוף.

א. מהו הכינוי?

הכינוי הפעול הוא מילת היחס "את" + כינוי גוף חברור (הם) = אותם.

ב. מהו תפקידו התחבירי? בחרו בתשובה אחת מתוך הארבע שלהלן: נושא, מושא,

נשוא, לוואי.

מילות קישור (בתוך המשפט) (עמ' 115)

1. "ביוון הוקמו מוזאונים ראשונים במאה החמישית לפני הספירה, אך נאספו בהם רק

יצירות של בני התקופה" (שורות 6-7).

א. מילת הקישור אך מצביעה על קשר של ניגוד.

ב. המירו את המילה אך במילת קישור אחרת המציינת אותה משמעות: אולם, אבל.

ג. מצאו בטקסט אמצעי קישור המציינים קשרים של:

(1) סיבה ותוצאה: ולכן... (שורה 8)

(2) תכלית (מטרה): כדי ל... (שורה 1)

(3) הוספה: ו... (שורות 2, 9)

בדקו את תשובותיכם באמצעות הקשרים שבמפת הטקסט.

סימני פיסוק (עמ' 115)

1. מה תפקיד הסוגריים בשורות 4-5?
תפקיד המילים הנתונות בסוגריים בשורות אלו הוא להסביר את המילה "מוזות" המופיעה במושג "היכל המוזות".
2. מה תפקיד המרכאות במילה "אוֹצֵר" (שורה 15)?
תפקיד המרכאות לציין כי מתכוונים למילה (הסימן) ולא למשמעה (המסומן).
זה דומה להבדל בין המשפט – "ירושלים" מתחילה ביו"ד, לבין המשפט – ירושלים מתחילה ברוממה אם באים ממערב. זו בדיוק ההבחנה בין הסימן (=המילה "אוֹצֵר" או "ירושלים", לדוגמה) לבין המסומן (התפקיד שאותו ממלא האוֹצֵר, או העיר ירושלים).

משימה עשירית:

הפועל (עמ' 115)



פעילות בזוגות



"ביוון הוקמו מוזאונים ראשונים במאה החמישית לפני הספירה, אך נאספו בהם יצירות של בני התקופה" (שורה 6).

1. שחברו משפט זה בדרך זו: אם פעליו פעילים, כתבו אותם בצורת הסביל, ואם הם בצורת הסביל – כתבו אותם בצורתם הפעילה.

במאה החמישית לפני הספירה הקימו שליטי יוון את המוזאונים הראשונים, ולשם כך הם אספו יצירות של בני התקופה.

2. מה ההבדל בין משמעות המשפט בטקסט לבין המשפט שניסחת בתשובה למשימה א'?
במשפט מן הטקסט מיוחסת חשיבות רבה יותר למוזאונים, כלומר לנושא הטקסט. בתשובה למשימה ב' מיוחסת חשיבות רבה יותר לשליטים שהקימו את המוזאונים.

משימה אחת-עשרה:

אוצר מילים (עמ' 116)



פעילות בזוגות



1. מה פירוש המילה "נגד" בצירוף "נגד עיניו" (שורה 17)?
 ערכו רשימת מילים היכולות להחליף אותה.
 מול, נוכח, לפני
2. שם העצם "יצירה" נגזר מן השורש י'צ'ר'.
 לפניכם רשימה של מילים הנגזרות מן השורש הזה: יצור, יצור, מוצר, יצרן.
 א. הוסיפו מילים לרשימה זו.
 ב. אילו מן המילים יכולות להחליף את המילה "יצירה" בטקסט?
 ג. השלימו את המשפטים האלה בעזרת המילה המתאימה ביותר מן הרשימה:
 (1) בסופרמרקט מוכרים _____ רבים.
 (2) ה _____ החקלאית בישראל מוכרת בעולם כולו.
 (3) המכוניות פרסמו את תכניותיהם לשנה הבאה.
 (4) ה _____ במפעל עלה בשנה שעברה באחוזים רבים.
 (5) ב"מוזאון ישראל" בירושלים מוצגות _____ אמנות ישראליות.
 (6) בחנות זו מוכרים _____ צריכה חשמליים.
 (7) אורי הוא ילד _____ מאוד: הוא מצייר, כותב סיפורים ומנגן בחליל.
 ההשלמות: א. מוצרים ב. תוצרת ג. יצרני ד. ייצור ה. יצירות ו. מוצרי ז. יצירתי
3. קראו את הפסקה האחרונה בטקסט. מהו הקשר בין הצירופים "המוזאונים המפורסמים בעולם" ובין "הלובר", "הגלריה הלאומית", "אופיצי ופיטי", "המטרופוליטן"?
 הקשר הוא של הכללה ופירוט. "המוזאונים המפורסמים בעולם" הוא מבע כללי, ושמות המוזאונים הם הפירוט.

משימה שתיים-עשרה:

כתיבת סיכום (עמ' 117)



פעילות יחידנית



חברך לא הגיע לשיעור וביקש ממך לשלוח אליו סיכום קצר של הטקסט החדש שלמדתם (מוזאון). כתוב את הסיכום ומסור אותו לחברך יחד עם המפה המושגית של הטקסט שהשלמת.

משימה שלוש-עשרה:

איך נלמד נושא חדש ונכתוב טקסט באמצעות המפה? (עמ' 117)



פעילות בקבוצה



הפעילות נועדה לחדד את החשיבות של סכמה מבנית הנבנית באמצעותה של המפה המושגית לטקסט מידעי. חשוב שהתלמידים יבינו שהנושא של טקסט מסוים מייצג היבט אחד בלבד של נושא רחב יותר (לדוגמה: המוזאון הוא היבט אחד של נושא רחב יותר – מוסדות תרבות), והם יהיו מסוגלים להיעזר במפה של הטקסט הנלמד כבסיס ליצירת מפה מושגית חדשה להיבט אחר של הנושא הרחב. משימת הכתיבה של טקסט על בסיס המפה החדשה, תסייע להפנים את ההנחה שמפה מושגית מסייעת לארגון המידע ויכולה לשמש כבסיס לכתיבה לכידה ומקושרת. פעילות זו טובה לכל התלמידים, ולתלמידים חלשים במיוחד, מאחר שהם מתקשים הן להבחין בין חלקי הטקסט השונים (חולשת ההבחנה) הן לכתוב באופן מסודר ובעל מטרה מוגדרת מראש (חולשת הרציונליות). ולבסוף, הצגת הטקסט והמפה לפני תלמידי הכיתה ותיאור התהליך שעברה הקבוצה במהלך יצירת המפה וכתיבת הטקסט, עשויים לשמש כלי חשיבה רפלקטיבי יעיל.

עכשיו, לאחר ש"חרשתם" את הטקסט בעזרת המשימות השונות, נחזור למפת הטקסט. הנושא של הטקסט המשמש גם כמושג המרכזי של המפה המושגית, הוא: מוזאון. אפשר לראות במושג זה נושא אחד מתוך משפחה רחבה יותר של הנושא: מוסדות תרבות, הכוללת נושאים כגון תאטרון, אופרה ובית קולנוע, מתנ"ס.

לפניכם פעילות חדשה באמצעות המפה. הקפידו לעבוד בשלבים:

1. ערכו רשימה של רכיבי המבנה המופיעים במפת הטקסט מוזאון.
2. בחרו לכם מוסד אחר השייך לנושא: מוסדות תרבות.
3. כתבו בראש הדף את שם המוסד בעיגול, ובשורה השנייה של המפה סרטטו את רכיבי המבנה הנמצאים במפת המוזאון. העבירו קווי קישור בין המושג הראשי לבין רכיבי המבנה.
4. העלו מידע תוכני השייך למוסד שבחרתם: הסתמכו על הידע האישי שלכם וכן חפשו במקורות מידע שונים (אינטרנט, כתבות בעיתון, אנציקלופדיות וכל מקור אחר).

5. את המידע שאיתרתם מיינו על פי רכיבי המבנה המתאימים.
6. נסחו את הרעיון העיקרי (המושג) של כל פריט תוכן, כתבו אותו בתוך עיגול ומקמו את העיגול באשכול המושגים המתאים לו.
7. העבירו קווי קישור או חצים בין המושגים שבתוך האשכול וכתבו עליהם את הקשרים המילוליים המתאימים.
8. עיינו שוב במפה שקבלתם, בדקו אם המושגים ממוקמים במקומם המתאים ואם הקשרים שבין המושגים הגיוניים.
9. כתבו טקסט קצר על הנושא שבחרתם. הטקסט יתבסס על המפה שיצרתם. זכרו שעליכם לשבץ בטקסט שלכם את המושגים שבמפה.



פעילות במליאה

1. נציג מכל קבוצה מציג את המפה שיצרה הקבוצה וקורא בקול את הטקסט שנכתב.
2. הנציג מתאר לפני הכיתה את התהליך שעברה הקבוצה, החל מבחירת המושג, דרך סיעור המוחין בנושא וחיפוש מקורות מידע, ועד ליצירת המפה ולכתיבת הטקסט המבוסס עליה.
3. נערך סיכום כיתתי על חשיבות השימוש בתבנית רכיבי מבנה של טקסט. תבנית זו מקלה על חיפוש מקורות המידע ועל יצירת המפה לנושא חדש. חשוב להדגיש בדיון את חשיבות המפה כבסיס לכתיבת טקסט.

משימה ארבע-עשרה:

מתווכחים... (עמ' 118)



פעילות בקבוצה



בסוף שנת הלימודים התפתח ויכוח באספת ההורים לגבי הביקורים במוזאון. היו הורים שביקשו לעודד את המשך הביקורים במוזאון גם בשנה הבאה, והיו הורים שטענו שזה בזבוז זמן וכסף.

הוזמנתם לאספה להשמיע את קולם של התלמידים. כהכנה לקראת האספה ערכתם סקר בין התלמידים ומצאתם שמרבית התלמידים מהשכבות השונות מעוניינים בהמשך הביקורים במוזאונים, והם אף העלו לפניכם טיעונים מעניינים.

כתבו בבהירות את הטענות שתרצו להעלות לפני ההורים על בסיס הטענות שאספתם, והכינו את הדברים בצורה של נאום-חיבור. לבסוף, הביעו את עמדתכם האישית בעניין, נמקו אותה והציעו להורים כיצד ליישב את המחלוקת שהתעוררה באשר לביקורים במוזאון.

תזכורת

זוכרים את מפת הדיון או הטיעון? נסו להיעזר בה לארגון המידע שאתם רוצים להציג כדי לשכנע את הנוכחים באספה.

חזרו למפת הדיון בטקסט "דמי כיס" ותרגלו עם התלמידים את ארגון המידע לדיון החדש באמצעות השימוש במפה זו.

רעיון נוסף

כחלק מתהליך השכנוע שלכם, תוכלו לחבר פרסומת שמטרתה לעודד ביקורים במוזאון.

אפשר להפנות תלמידים חלשים או את כל הכיתה (תלוי ברמה הלימודית של התלמידים) לקריאת ההסבר על סוגת הפרסומת, שנמצא בסעיף "סוגות וסוגים של טקסט" שב"שער ללשון".

משימה מסכמת: כתיבה אישית (עמ' 119)



פעילות יחידנית



אנו בטוחים שביקרתם במוזאון כלשהו במסגרת בית הספר או במסגרת אחרת. תארו את רשמכם מהביקור.

לפניכם מספר אפשרויות לכתיבה:

1. מכתב לאח או לאחות המבוגרים מכם הנמצאים בצבא, בחו"ל או בכל מקום אחר רחוק מהבית
2. מכתב לאח או לאחות הצעירים מכם
3. מכתב לתלמידי כיתה ז' אשר עתידים לבקר במוזאון זה בשנה הבאה
4. כתבה לעיתון נוער
5. במוזאוני רבים יש אגף נוער פעיל. כתבו למרכז אגף הנוער את בקשותיכם ממנו: התייחסו לתוכן התערוכות, להפעלת חוגים, לייסוד מדורים מיוחדים כגון מדור לאספנים, מדור למחזור, חוג לציור, חוג לקרמיקה וכיו"ב.

6. בבית הספר שלכם מתכננים יום עיון בנושא המוזאון. אחת הפעילויות תהיה דיון פומבי בשאלה "מי בכלל צריך מוזאונים?". כתבו את דברי הפתיחה שלכם לוויכוח עם עמיתים. תוכלו לבחור בין הבעת עמדה בעד קיומו של מוזאון לבין הבעת עמדה מנוגדת.
7. כתבו מכתב לעירייה או למועצה המקומית של יישובכם ובו הצעה להקמת מוזאון בבית הספר שלכם. כתבו מהו התכנון שלכם לתוכנם של המוצגים, לדרך ההצגה (למשל על פי ההיסטוריה של בית הספר או על פי תוכן המוצגים. האם התצוגה צריכה להיות רק תצוגת קבע, או האם כדאי להכין גם תערוכות מתחלפות? האם על המוזאון שאתם מתכננים להציג רק את הנעשה בבית הספר במהלך השנים או הוא צריך לכלול גם מוצגים הקשורים לשכונה שבית הספר נמצא בה?

כתיבה לנמענים שונים מטפחת את היכולת לראות נושא או בעיה מהיבטים אחדים. הנמענים השונים מחייבים שינוי בסגנון הכתיבה. פעילות זו איננה קלה, ובייחוד לתלמידים מתקשים, אשר חשיבתם לרוב דיכוטומית, וקשה להם לשנות עמדות או לראות בו בזמן היבטים שונים של נושא אחד. לכן רצוי לעודד כתיבה מסוג זה בקרב התלמידים, להרגיל אותם להשתמש באוצר מילים עשיר ככל האפשר ובה בעת להקפיד על דיוק במושגים. מומלץ להפנות תלמידים מתקשים לעיון בפרק על הסוגות (ב).

טקסט חדש לתרגול (עמ' 119)

הפעילויות בטקסט זה דומות לפעילויות שהיו בטקסט הקודם. לפיכך לא הוספנו כאן הסברים רבים. בכיתה טובה אפשר לדלג על טקסט זה ולהתקדם. בכיתה שיש בה תלמידים שעדיין מתקשים בהבנת הנושאים החדשים, אפשר לתת את התרגול באופן דיפרנציאלי רק לתלמידים המתקשים או כתרגול נוסף לכל הכיתה.

משימה ראשונה:

השלמת מושגים במפה - הכנה להבנת הטקסט (עמ' 119)



משימה קבוצתית

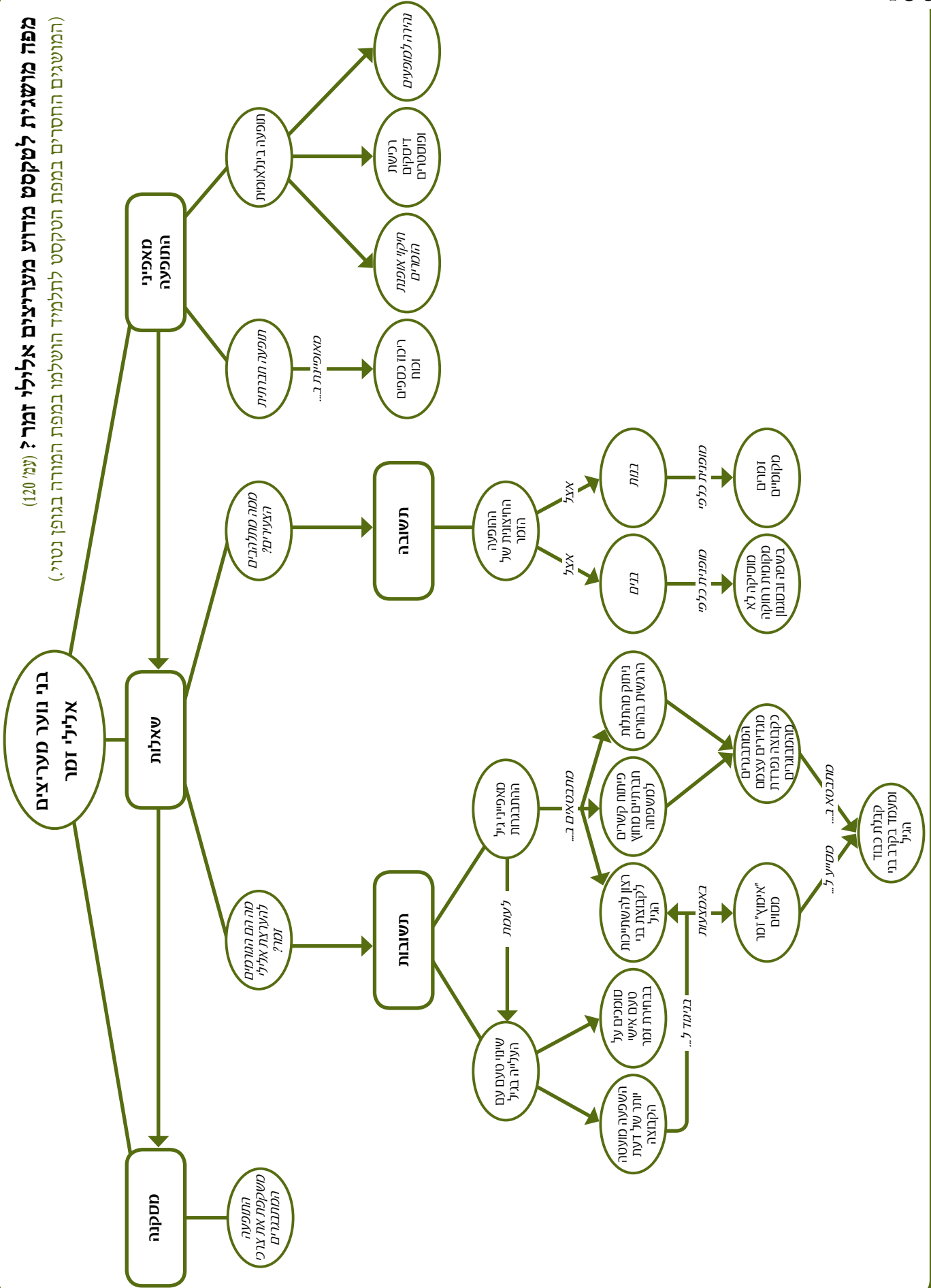


לפניכם מפה מושגית חסרה לטקסט מדוע מעריצים אלילי זמר? עיינו במפה והשלימו את המושגים החסרים באלפסות או בעיגולים המתאימים. תוכלו להיעזר במושגי המבנה ובקשרים המוצגים במפה. היעזרו בהנחיות שקיבלתם לקראת הלמידה של הטקסט מוזאון.

רמז: היעזרו בידע קודם שלכם בנושא! מותר לא להצליח להשלים את כל המילים החסרות.

מפה מושגית למקטט מדוע מעריצים אלילי זמר? (עמ' 120)

(המושגים החסרים במפת הטקסט לחלמיד הושלמו במפת המורה בגופן נטוי.)



משימה שנייה:

קריאת הטקסט (עמ' 121)



פעילות יחידנית



קראו את הטקסט:

אין ספק שהערצת אלילי זמר היא תופעה נפוצה, בייחוד בקרב המתבגרים. אנו מודעים לכך שהאסוציאציות האישיות שתעלינה בעקבות הקריאה בטקסט תהיינה רבות, ולכן חשוב לתת לתלמידים מסגרת התייחסות לדברים שהם יעלו. עם זאת יש להקפיד שהמסגרת לא "תחנוק" אותם, אך עדיין תציין לפנייהם את הגבולות. אחד מיתרונותיה של המפה המושגית הוא בהיותה מסגרת תוחמת ותומכת לנושא נלמד העשויה להגן מפני היסחפויות בלתי רלוונטיות (במיוחד אצל תלמידים מתקשים). לפיכך, העימות בין המפות שהתלמידים השלימו טרם קריאת הטקסט לבין הטקסט הוא חשוב ביותר. הבירור, הבדיקה והעמידה על הדיוק בבחירת המילים הן פעולות חשובות ביותר, הן ביחס להבנת הטקסט הן ביחס לחיזוק תהליכי חשיבה רפלקטיביים.

מדוע מעריצים אלילי זמר?

1 הערצת אלילי זמר על ידי הנוער היא תופעה בינלאומית ההולכת ונחקרת בשנים האחרונות. המתבגרים הם הרוב המכריע בצריכה של מוזיקה קלה ושל מוצרי הלוואי שלה: הם נוהרים למופעים, רוכשים דיסקים, מחקים את אופנת הזמרים ורוכשים פוסטרים שלהם. מדובר בתופעה חברתית שמרוכזים בה הרבה כספים וכוח, תופעה שאינה קופאת על השמרים. השאלה המטרידה היא: ממה מתלהבים הצעירים, ומה הם הגורמים להערצת אלילי הזמר?

10 בגיל ההתבגרות, כאשר הנוער מתנתק מן התלות הרגשית בהורים ומפתח קשרים חברתיים מחוץ למשפחה, המוזיקה הקלה והערצת הזמרים ממלאות את החלל שנוצר. המתבגרים מרגישים כי חוקי המוזיקה והזמרים הם הקובעים עתה במקום חוקי המבוגרים. באופן כזה המתבגרים מגדירים עצמם קבוצה נפרדת מן המבוגרים.

15 נוסף על כך, "אימוץ" זמר מסוים כזמר המועדף על ידי קבוצה גדולה של מתבגרים, עוזר למתבגרים להשתייך לקבוצת בני גילם. כשם שקיימת הסכמה ואחידות בתחום הלבוש, כך יש הסכמה בתחום הזמרים האהובים. ההתמצאות במוזיקה ובפרטי חייו של הזמר מקנה למתבגרים כבוד ומעמד בקרב בני גילם.

20 באחד המחקרים שנערכו בקרב הנוער נמצא כי הסיבה העיקרית לבחירת זמר היא ההופעה החיצונית שלו. בעיקר בולט הדבר אצל הבנות המושפעות יותר מן הבנים מהצורה החיצונית של הזמר. עוד העלה המחקר, כי בנות צעירות (בגיל 10-11) הן קבוצת המעריצות הנלהבת ביותר. בנות נוטות לבחור בזמרים מקומיים, בעוד בנים מעיזים למרוד יותר מהן ובוחרים במוזיקה לא מקומית, רחוקה בשפה ובסגנון.

ממצא נוסף מצביע שעם העלייה בגיל, משתנה טעמם של הצעירים, והם סומכים יותר על טעמם האישי בבחירת הזמר הנערץ ופחות מושפעים מדעות הקבוצה, שלא כפי שקרה כשהיו צעירים יותר. תופעה זו מתרחשת כנראה כאשר המתבגרים חשים עצמאיים יותר וזקוקים פחות לסגידה לזמרים כדי למרוד בהורים וכדי לחוש שייכים לקבוצת חברים המאופיינת על ידי זמר מסוים. תופעת הערצת הזמרים משקפת, אם כן, את הצרכים העיקריים של גיל ההתבגרות.

25

עדנה כצנלסון, מעריב, 16 במאי 1990

משימה שליטית:

האם איתרנו את הרעיונות החשובים? (עמ' 122)



פעילות יחידנית

חזרו לתחילת הטקסט ובדקו אם השלמתם במפה החסרה את המושגים המתאימים לטקסט, וכך השלימו את המילים שלא הצלחתם להשלים. כמו כן, אתם רשאים לשנות השלמות הנראות לכם "לא מתאימות". תערו את השינויים כדי לדווח עליהם לקבוצה ולמורה.



משימה רביעית:

הבנת מושגים בעזרת המילון (עמ' 122)



פעילות קבוצתית

בחרנו לפרש את המילים בעזרת שני מילונים לפי בחירת התלמידים או על פי הנחיית המורה. בהעתקת הפירוש המילוני חשוב לשים לב לרובד ההיסטורי של המילה באמצעות הסימנים המלווים כל פירוש (כגון עח = עברית חדשה). חשוב לדון עם התלמידים על הקשר בין תקופה בהיסטוריה לבין אופן השימוש במילה.



1. א. חפשו במילון את המילים: סְגִידָה, נַעֲרָץ, חָלָל, והעתיקו את ההסברים של כל אחת מהן.

- הערה: הסימונים שלהלן לקוחים ממילון ספיר החדש.
- סְגִידָה: 1. [ע"ח] הערצה כנועה מוחלטת; 2. [ע"ב] כריעת ברך לשם פולחן דתי
- נַעֲרָץ: 1. [ת"ג] מעורר יראת כבוד; 2. [ע"ח] (אל, קדוש) נערך לו פולחן דתי להבעת יראת כבוד; 3. [ע"ח] (מורה, שחקן, זמר וכדומה) אהוד ביותר
- חָלָל: 1. [ת"ג] הרוג, מת; 2. [ע"ח] חייל שמת בשדה הקרב או בתאונה קרבית; 3. [ת"מ] מקום ריק, נפח נבוב וחלול בבניין או בגוף; 4. [ע"ח] המרחב שבין הכוכבים, קוסמוס

ב. איזה הסבר מתאים ביותר למוכנה של המילה בטקסט? היעזרו בטקסט ובמפה המושגית שלו לקביעת הפירוש המתאים ונמקו את החלטתכם.

סגידה: הסבר 1 הוא המתאים כי בטקסט מדובר על הערצה כנועה ומוחלטת של הצעירים.

נערץ: הסבר 3 הוא המתאים מאחר שמדובר בטקסט על הערצת זמרים.
חלל: הסבר 3 הוא המתאים כי יש התייחסות למקום שנותר "ריק" בנפש הצעירים.

ג. מאילו תחומי חיים לקוחים ההסברים?

סגידה והערצה – ההגדרות לקוחות מתחום הפולחן הדתי; חלל – ההגדרה לקוחה מעולם המלחמה או היקום.

הערה: המקור למילה הוא הריק ומכאן גם החלל ביקום. המשמע של "חלל" למי שנפל במלחמה הוא הרחבה, מעין מטונימיה: לאחר שנהרג (או מת) נשאר אחריו מקום ריק. על כן לומר שהמושג "חלל" הוא מתחום "עולם המלחמה" אינו מדויק לגמרי. התשובה הנכונה היא: התחום של המילה "חלל" הוא המרחב הפיזיקלי (הריק). ייתכן שהסבר זה מופשט מדיי בשביל התלמידים.

ד. איזה מידע יש על המילים במילון, נוסף על הפירוש המילולי?

המידע הנוסף הנמצא במילון, מלבד הפירוש המילולי של המילה, הוא מידע בדבר התקופה שבה התחילו להשתמש במילה ונתונים דקדוקיים (ניקוד, חלקי דיבור, בניינים וכד').

ה. למה חשוב שהמילון מציין את התקופה שבה הופיעה המילה לראשונה?

הדיוק ההיסטורי חשוב, אבל יש לציין שאין כאן תשובה חד משמעית. יש לעורר דיון עם התלמידים על התשובות האפשריות שתינתנה.

2. קבעו רשימת ערכים הקשורים לאילי זמר כגון גיטרה חשמלית, גיטרה קלסית, רוק,

החיפושיות, כלי הקשה, וכתבו מילון שיכלול ערכים אלו. לפני הכתיבה עליכם לקבוע מה יהיה הסדר (למשל, לפי סדר האלף-בית, לפי כלים, לפי סוגים שונים של מוזיקה, לפי שמות זמרים ולהקות וכו'). קבעו מה יהיה האורך של כל הסבר ומה עליו לכלול.

מילוי משימה זו מתאים לעבודה בקבוצות.

משימה חמישית:

מבנה הטקסט (עמ' 123)



פעילות בזוגות

הבנת מבנה הטקסט המתבטאת בהבנת הקשרים בין פסקה לפסקה, וכן משמעות הסדר שנקבע על ידי המחבר, חשובים במיוחד להבנת הטקסט, מאחר שמבנה הטקסט מכוון את הקורא לנושאי הטקסט ולזיהוי עמדת הכותב. זיהוי מבנה הטקסט הוא הבסיס הראשוני ליצירה של מפת הטקסט המייצגת לרוב את מבנה הטקסט.



עיינו בטקסט ובמפה המושגית שלו והשלימו את המילים החסרות במשפט הבא:

הקשר בין פסקה 2 לפסקה 3 הוא קשר של _____ ,
 כמו גם הקשר בין פסקה 4 לפסקה 5 שהוא קשר של _____ .

נמקו את תשובתכם בעזרת הקשרים במפה.

הקשרים המופיעים במפה: "נוסף לכך..."; "עוד...". משמעותם – הוספה.

משימה שיטית:

שאלות להבנת הטקסט (עמ' 123)



פעילות יחידנית

חשוב לעודד את התלמידים לעיין במפה כדי לענות על השאלות וליצור מפת שאלה-תשובה לאחת השאלות, על פי הנחיית המורה.



- מה מניע את המתבגרים להעריך זמרים?
 "אימוץ" זמר מסוים כזמר המועדף על ידי קבוצה גדולה של מתבגרים עוזר למתבגר להשתייך לקבוצת בני גילו. ההתמצאות במוזיקה ובפרטי חייו של הזמר מקנה למתבגר כבוד ומעמד בקרב בני גילו. באחד המחקרים שנערכו בקרב בני נוער נמצא כי הסיבה העיקרית לבחירת זמר היא הופעתו החיצונית.
- בטקסט כתוב (שורה 22): "עם העלייה בגיל משתנה טעמים של הצעירים, והם סומכים יותר על טעמים האישי בבחירת הזמר הנערץ ופחות מושפעים מדעות הקבוצה, שלא כפי שקרה כשהיו צעירים יותר". מה גורם, לדעתכם, לשינוי בסגנון הערצה?
 המתבגרים חשים עצמם יותר עצמאיים וזקוקים פחות לסגידה שמטרתה למרוד בהוריהם. אף הצורך לחוש שייכים לקבוצת חברים הולך ומתמעט ככל שהביטחון העצמי עולה.
- מדוע אנשי חינוך ופסיכולוגיה מרבים לחקור את התופעה של הערצת אלילי זמר על ידי בני נוער?
 הערצת אלילי זמר על ידי בני הנעורים היא תופעה בין-לאומית, והיא הולכת ונחקרת בשנים האחרונות, היות שמדובר בתופעה חברתית שמרוכזים בה הרבה כספים וכוח.
- האם אתם מעריצים זמר, זמרת, שחקן או שחקנית מסוימים? ספרו באיזה אופן אתם מבטאים את ההערצה שלכם.

משימה שביעית:

פעילויות לשון והבנה (עמ' 124)



פעילות יחידנית



מילים נרדפות (עמ' 124)

1. מצאו מילה נרדפת לכל אחת מהמילים שלהלן.
 2. כתבו מה ההבדל בין משמעויות המילים או בין השימושים השונים בהן.

זמר (שורה 1)	–	שיר
רוכש (שורה 3)	–	קונה
עתה (שורה 9)	–	עכשיו
מְקַנָּה (שורה 15)	–	מעניק, נותן
 3. בשורה 5 כתוב הניב "קופא על השמרים".
 - א. מה משמעותו של הפועל "קָפָא"? עבר ממצב נוזל למצב מוצק. הפך לקרח.
 - ב. מה משמעותו בניב? אינו משתנה
 - ג. מה הקשר בין שתי המשמעויות?
 - ד. המר את הניב במילים אחרות. אינו משתנה, שמרן, אינו מתקדם עם הזמן.
 4. אותה מילה – תפקיד אחר
 - א. בקטע כתוב: "ממה מתלהבים הצעירים..." (שורה 5).
 - (1) המילה "מתלהבים" במשפט זה היא פועל / שם פועל / שם עצם.
 - (2) בשני המשפטים האלה יש מילה זהה, אך בכל משפט תפקידה התחבירי אחר. מצאו את המילה וציינו את תפקידה התחבירי בכל אחד מן המשפטים.
 - המתלהבים הולכים אחרי האמנים בעיניים עצומות.
 - המילה "מתלהבים" מתפקדת כנושא.
 - הם מתלהבים מכל זמר חדש.
 - במשפט זה המילה "מתלהבים" מתפקדת כנושא.
 - ב. לפניכם שלושה משפטים ובכל אחד מהם מופיעה המילה "קוראים". כתבו מהו התפקיד התחבירי של המילה בכל אחד מהמשפטים הללו.
 - (1) הפגישה של מועדון הקוראים תהיה בשבוע הבא.
 - התפקיד התחבירי של המילה קוראים במשפט זה הוא – לוואי
 - (2) בספרייה שלנו רשומים קוראים רבים.
 - התפקיד התחבירי של המילה "קוראים" במשפט זה הוא – נושא
 - (3) מדי שבוע כל חברי המועדון קוראים את הספר העומד לדיון.
 - התפקיד התחבירי של המילה "קוראים" במשפט זה הוא – נושא

משימה שמינית:

אמצעים רטוריים בטקסט (עמ' 125)



פעילות בזוגות



אנו מזכירים את סעיף ט ב"שער ללשון": יש בו הסבר על המבנה הרטורי ועל אמצעים רטוריים בטקסט.

לעתים המחבר מבקש להעביר מסר לקוראים, והוא בוחר לעשות זאת בדרך עקיפה ולא ישירה, כמו שימוש באמצעים רטוריים, המעניק נופך "אמנותי" יותר לטקסט. לעתים המחבר אינו רוצה לפגום ברצף הקריאה, ולפיכך הוא משבץ הסברי מילים או הערות שלו לגבי נושאים מסוימים וסוגר אותם בסוגריים או נעזר בהשאלות ובמאזכרים. קוראים שאינם מודעים לאמצעים אלה עלולים להחמיץ מסרים חשובים בטקסט או לסטות מהקו העיקרי בקריאה.

1. מדוע לדעתכם המילה "אימוץ" מוקפת במרכאות?

המילה "אימוץ" מוקפת במרכאות כדי להדגיש שאין כאן אימוץ ממשי, כלומר התייחסות למישהו זר כאל בן משפחה, להבדיל ממשמעותה המקובלת בהקשר של אימוץ ילד וכדומה. העדפת הזמר היא רק כעין אימוץ. לאמץ = להחזיק חזק כגון בשימוש "לאמץ אל לב".

2. בשורות 18-19 כתוב: "עוד העלה המחקר, כי בנות צעירות (בגיל 10-11) הן קבוצת

המעריצות הנלהבת ביותר". מה תפקידם של הסוגריים במשפט זה? סמנו את התשובה הנכונה:

- א. להתנגד לכתוב ג. להשוות את הכתוב
 ב. לפרט את "צעירות" ד. לדייק בשם התואר "צעירות"

3. מאזכרים

למי או למה בטקסט מרמזת כל אחת מן המילים המודגשות? היעזרו גם במפת הטקסט. המירו את המאזכר במילה מתוך הטקסט.

- א. " ... הם נוהרים למופעים ... " (שורה 3) המילה "הם" מרמזת למתבגרים.
 ב. " ... שמרוכזים בה הרבה כספים וכוח... " (שורה 4) המילה "בה" מרמזת לתופעה החברתית של הערצת אלילי הזמר על ידי בני הנוער.
 ג. " ... בעוד בנים מעיזים למרוד יותר מהן ... " (שורה 20) המילה "מהן" מרמזת לבנות.

משימה תשיעית:

הפעלים בטקסט (עמ' 125)



פעילות בזוגות



1. מה תורם לטקסט השימוש הנפוץ בצורות הבינוני?
הודות לשימוש בצורות הבינוני הקורא חש הזדהות עם ההתרחשויות ותחושת השתייכות.
כך מודגשת העובדה כי התופעה אינה חולפת אלא עוברת מדור לדור. זוהי תופעה כללית.
2. א. מלבד הזמן, מה משותף לפעלים האלה כפי שהם משמשים בטקסט?
נוהרים, רוכשים, מתלהבים, מרגישים, מגדירים, מושפעות, נוטות, מעיזים, בוחרים, סומכים, מושפעים, חשים, זקוקים.
ב. מה לדעתכם רצתה המחברת להדגיש באמצעות הפעלים, כפי שמופיעים בטקסט?
הטקסט עשיר בפעלים, ורובם מוצגים בגוף שלישי רבים – צורה זו יכולה לשמש גם את הגופים האחרים (אנחנו, אתם/ן, הם/ן).
עובדה זו מחזקת את ההשערה כי המחברת רוצה לציין אמת כללית הנוגעת לרוב בני הנוער.

משימה עשירית:

כתיבת סיכום (עמ' 126)



פעילות יחידנית



- היעזרו בדוגמאות ובהסברים שהופיעו בחלקים הקודמים של הספר וכתבו סיכום קצר לטקסט.
להזכירכם, יש להיעזר במפה המושגית של הטקסט כבסיס לסיכום שלכם.

משימה אחת-עשרה:

כתיבה ביקורתית (עמ' 126)



פעילות קבוצתית



הרבה מהמתחים ומהוויכוחים בין הורים לכיין מתבגרים נובעים מהערצתם של הילדים לזמר מסוים. ההורים טוענים כי ההערצה משפיעה לרעה על התנהגות המתבגרים, על צורת הלבוש שלהם ועל דרך הבילוי שלהם.

1. כתבו שיחה בין הורים לכיין מתבגר או מתבגרת על רקע הערצה לזמר מסוים (שחזור ויכוח אמתי או דמיינו ויכוח העשוי להתרחש).

2. מהי עמדתכם כלפי התופעה של הערצת אלילי זמר? הסבירו ונמקו את דבריכם.

3. א. מהי לדעתכם עמדתו של המחברת כלפי התופעה? הביאו הוכחות מהטקסט לדבריכם.

ב. מה אתם חושבים על דעתה? הסבירו את דעתכם ונמקו אותה.

המחברת אינה מצדדת בתופעה. היא חושבת שזו תופעה חולפת האופיינית בעיקר לגיל ההתבגרות. לדעתה, תופעה זו כרוכה בכסף רב ובכוח, וקשה להבין ממה מתלהבים הצעירים ומה גורם להם לסגיידה זו. עובדה זו מטרידה ומדאיגה.

הוכחות מן הטקסט:

- (1) פירוט פעולות המתבגר הסוגד לזמר מוצג באמצעות מילים המראות שכולם הולכים ללא מחשבה כמו עדר, בלי חשיבה עצמאית. פירוט זה גם נותן תחושה של הליכה עם העדר; המתבגר נוהג כמו כולם (שורה 3); הולכים כמו כולם....
- (2) בשורה 5 מוצגת שאלה שהמחבר מגדיר אותה "השאלה המטרידה".
- (3) מוצגים ארבעה גורמים להערצת בני הנוער את אלילי זמר. כל הגורמים הללו מתאפיינים בחשיבות הניתנת לצד החברתי – בני הנוער רוצים להשתייך לקבוצות של בני הגיל שלהם, ותמורת ההשתייכות הם מוכנים להתנהג על פי הקודים של חברת בני גילם. לעתים קרובות הקודים הללו שונים מהנורמה המקובלת בחברת המבוגרים.
- (4) המחברת טוענת שבתופעה זו מרוכזים הרבה כספים וכוח הנתפסים כדבר שלילי (שורה 4). רבים מנצלים לטובתם האישית את התופעה כגון יצרנים של פרטי לבוש אופנתיים חולפים, פרסומאים, בעלי חברות תקליטורים, הזמרים עצמם ועוד. בני הנוער אינם חשובים לכל אלה וניצול בני הנוער שלילי, אבל לא התופעה עצמה. זו שאלה פרובוקטיבית במידה מסוימת, והמורה ישקול אם להעלות אותה בכיתתו.

ג. עד כה "שמענו" את דעתם של ההורים, של מחבר הטקסט ואת דעתכם לגבי התופעה של הערצת אלילי זמר. אולי כדאי לראיין זמר כלשהו ולשמוע את דעתו על התופעה וכיצד הוא מרגיש כלפיה?

4. הכינו שאלון הכנה לריאיון שיכלול מספר שאלות שתמצו להציג לזמר המרואיין שלכם. חשוב לדון עם התלמידים על מאפייני הריאיון:

- מספר שאלות מתאים – על השאלות לספק מידע מקיף על הנושא הנחקר ועם זאת, לא להכביד.
- שאלות ממוקדות בנושא והימנעות מרכילות
- שאלות מנוסחות בבהירות

רצוי לקיים פעילות זו בקבוצות או בזוגות. לתלמידים צעירים יש קושי "להיכנס לנעליו של האחר", ולכן אנו מציעים למורה ללוות אותם בחיבור הריאיון.

5. נסו לדמיין שאתם זמרים נערצים. נסו להשיב במקומם על השאלות שכתבתם בתשובה על השאלה הקודמת.

משימה שתי-עשרה:

איך נלמד נושא חדש ונכתוב טקסט באמצעות המפה? (עמ' 127)

משימה קבוצתית



השלב הבא יהיו דומים לאלה שבמשימה של הטקסט "המוזאון": נושא הטקסט שייך להיבט רחב יותר של התנהגות בני נוער ושל הלחץ החברתי וההשפעות על בני נוער. מטרת משימה זו לחזק אצל התלמידים את ההבחנה בין סוגי טקסטים: להראות כי לטקסט טיעוני יש רכיבי מבנה קבועים ממאגר שאיננו שייך מבחינה תוכנית לטקסט (שפת החשיבה), וללמוד על המאפיינים של טקסט טיעוני (למשל, "מדוע מעריצים אלילי זמר?") בהשוואה לטקסט מידעי (למשל, "מוזאון").

לאחר ש"חרשתם" את הטקסט בעזרת המשימות השונות, נחזור למפת הטקסט. הנושא של הטקסט שהוא גם המושג המרכזי של המפה המושגית הוא: "מדוע מעריצים אלילי זמר?" אפשר לראות במושג זה נושא אחד ממשפחה רחבה יותר של הנושאים "התנהגויות של בני נוער", "לחץ חברתי" ועוד, הכוללים נושאים כמו אופנת לבוש, עישון וסמים.

ועכשיו נעבור לפעילויות בעזרת המפה:

1. ערכו רשימה של רכיבי המבנה המופיעים במפת הטקסט מדוע מעריצים אלילי זמר?
2. בחרו לכם התנהגות אחרת האופיינית לבני נוער השייכת לנושא "התנהגויות של בני נוער".
3. כתבו את סוג ההתנהגות בעיגול בראש הדף, ובשורה השנייה של המפה סרטטו את רכיבי המבנה הנמצאים במפת "מדוע מעריצים אלילי זמר". העבירו קווי קישור בין המושג הראשי לבין רכיבי המבנה.
4. העלו מידע תוכני השייך להתנהגות שבחרתם – הסתמכו על הידע האישי שלכם וכן חפשו במקורות מידע שונים (אינטרנט, כתבות בעיתון, אנציקלופדיות וכל מקור אחר).
5. את המידע שאיתרתם מיינו לרכיבי המבנה המתאימים.
6. נסחו את הרעיון העיקרי (המושג) של כל פריט תוכן, כתבו אותו בתוך עיגול ומקמו את העיגול באשכול המושגים המתאים לו.
7. העבירו קווי קישור או חצים בין המושגים שבתוך האשכול וכתבו עליהם את הקשרים המילוליים המתאימים.
8. עיינו שוב במפה שקיבלתם, בדקו אם המושגים ממוקמים במקומם המתאים ואם הקישורים (הגרפיים והמילוליים) שבין המושגים הגיוניים.
9. כתבו טקסט טיעוני קצר על הנושא שבחרתם. הטקסט יתבסס על המפה שיצרתם. זכרו שעליכם לשבץ בטקסט שלכם את המושגים שבמפה.

פעילות במליאה



1. נציג מכל קבוצה מציג את המפה שיצרה הקבוצה, וקורא בקול את הטקסט שנכתב.
2. ייכתב סיכום כיתתי על חשיבות השימוש בתבנית רכיבי מבנה של טקסט. תבנית זו מקילה את החיפוש אחר מקורות המידע ואת יצירת המפה לנושא חדש. יש לחזור ולהדגיש בדיון את חשיבות המפה כבסיס לכתיבת טקסט טיעוני.

משימה שלוש-עשרה:

כתיבה אישית (עמ' 128)



פעילות יחידנית

כתבו מכתב לדמות שאתם מעריצים (שחקן תאטרון או קולנוע או כדורגל או מכל תחום אחר). אל תשכחו לשלב במכתב את רגשותיכם כלפי הדמות ואת הסיבות להערצתכם, ואולי לבקש ממנה דבר מה.



משימה ארבע-עשרה (יישום):

פעילויות מיפוי בספרי לימוד (עמ' 128)



פעילות בזוגות

מטרות הפעילות הן:

1. פיתוח היכולת לבחור טקסטים באופן חופשי. המגבלה היחידה היא, שהטקסטים יילקחו מספרי הלימוד בלבד. לא חשוב מה הנושא של ספר הלימוד והתלמידים יכולים לבחור להם נושא כרצונם, להוציא נושא ספר לימוד זה. אנו מעוניינים להטמיע בתלמידים את ההתייחסות למיפוי כאל אמצעי למידה המתאים לכל מקצועות הלימוד.
2. מתן הזדמנות ליצירה עצמאית של מפות מושגים.
3. אימון בקבלת משוב על הפעילות מהעמיתים לקבוצה, בבדיקתו ובמתן תגובה עניינית כלפיו.
4. פיתוח הערנות לחשיבות השימוש במושגים מדויקים ומובחנים: המשוב צריך להיות מנומק, יש להציע חלופות ולעמת את המפה עם הטקסט. המורים יקפידו על השימוש המדויק במושגים, יתקנו, יסבירו, יציעו מושגים מתאימים וידגימו את השימוש הנכון בהם על פי הצורך.



1. הקבוצה תתחלק לזוגות, וכל זוג יבחר טקסט מתוך אחד מספרי הלימוד.

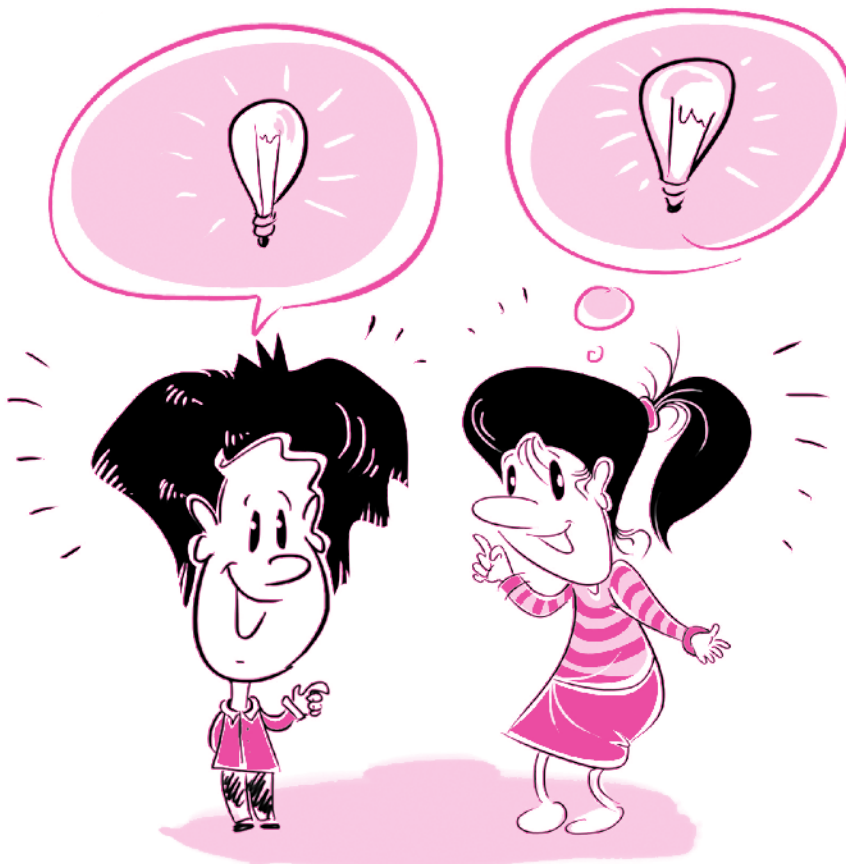
2. המטלות הן: קריאת הטקסט ויצירת מפה מושגית לטקסט.

3. החלפת מפות בין הזוגות והערכתן: כל זוג יקבל את המפה ואת הטקסט של זוג אחר מהקבוצה ויעריך את המפות (באיזו מידה הן מייצגות את המבנה, את התוכן ואת המסר של הטקסטים שהם מייצגים).



תחנת רענון (עמ' 129)

- רכיבי התוכן של מפה מושגית של טקסט מייצגים את הרעיונות העיקריים שבו.
- פירוש של מילים חדשות ולא מוכרות או של מילים לועזיות המופיעות בטקסט החדש, חשוב מאוד להבנת הטקסט ולהכנת המפה המושגית שלו.
- מבנה הטקסט יכול לסייע באיתור הרעיונות העיקריים שבטקסט.
- הקשרים במפה מושגית יכולים לסייע להבנת המושגים שבמפה.
- מפה מושגית של סוג טקסט (טיעוני או מידעי) יכולה לשמש תבנית לחיפוש מידע בנושא חדש, ליצירת מפה המייצגת את פריטי המידע החדשים וכבסיס לכתיבת טקסט בנושא החדש (טיעוני או מידעי).



פרק ג'

הבנת הטקסט:

כוחם של רכיבי המבנה בהבנת הטקסט (עמ' 130)

משימה ראשונה:

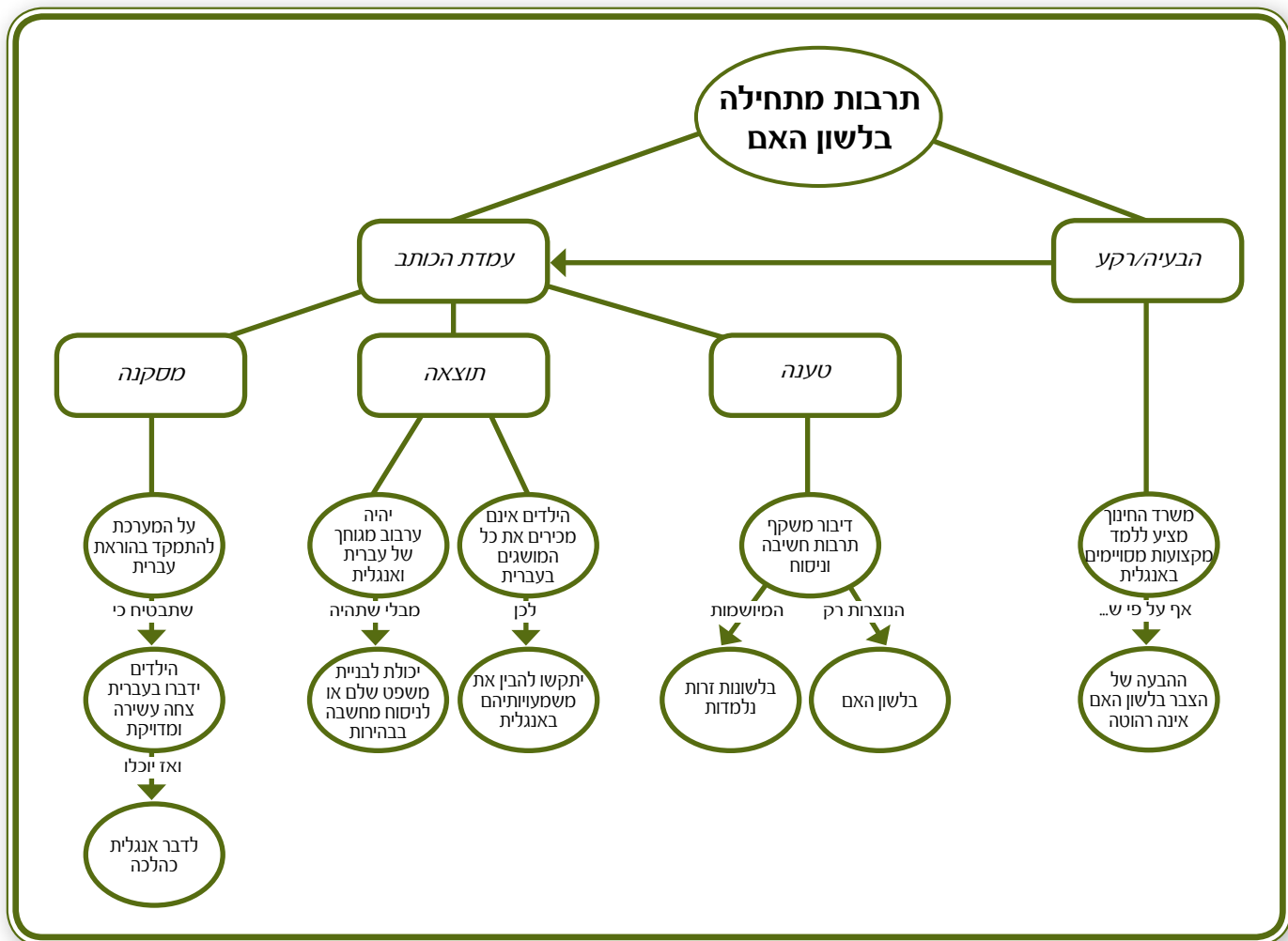
השלמת רכיבי מבנה במפת הטקסט (עמ' 130)



פעילות יחידנית



לפניכם מפה לטקסט תרבות מתחילה בלשון האם. המפה כוללת מושגי תוכן, קשרים בין המושגים וכן חמישה מלבנים ריקים. עיינו במפה וכתבו את מושגי המבנה המתאימים בתוך המלבנים הריקים (המושגים החסרים במפה לתלמיד מופיעים במפה למורה בגופן נטוי).



משימה שנייה:

קריאת הטקסט (עמ' 131)

**פעילות יחידנית**

קראו את הטקסט:

תרבות מתחילה בלשון האם

1 משרד החינוך העלה תכנית להורות מקצועות מסוימים באנגלית. דומה שבהצעה זו נשכחו כמה עובדות יסוד הנוגעות למאפייני הלשון. דיבורו של אדם בשפה זרה אינו משקף רק אוצר מילים ושגרת דיבור, אלא תרבות חשיבה וניסוח הנוצרות בלשון האם, והדובר מיישם אותן בדרך כלל בלשונות הזרות שהוא לומד.

5 תפקידה של מערכת החינוך הוא להנחיל לילד את המושגים עצמם, ולא רק את שמותיהם בלשון זו או אחרת. מושגים אינם נלמדים רק בשיעורי לשון וספרות, אלא בכל המקצועות. בשיעורי התעמלות, למשל, הילד לומד שמלבד יד ורגל קיימים גם שוק וירך, קרסל, מרפק אמה ועורף. הוא גם לומד להבחין בין גרון לבין צוואר. האם ילד שאינו מכיר מושגים אלו בעברית, יוכל להפנים אותם כאשר ילמד אותם באנגלית? האם ילד שאינו מכיר מושגים אלו בשפת האם שלו, יוכל לעלות ברמת הלשון שלו ולהבין את משמעותם באנגלית?

10 הסכנה בהוראת מקצועות שונים באנגלית תביא לערבוב מגוחך של מילים עבריות ואנגליות, בלי יכולת לבנות משפט שלם או לנסח מחשבה בבהירות. בעייתו של הצבר אינה מידת שליטתו בשפות זרות. מעטים הם העמים המסוגלים לקיים תקשורת בשפה זרה כפי שהישראלים מסוגלים לעשות זאת. בעייתו של הצבר היא שההבעה בלשונו שלו אינה רהוטה. גם כאשר השכלתו גבוהה, אין הוא דובר כהלכה את שפתו שלו.

15 פרופסורים ילידי הארץ טועים בשם המספר, והטובים שבמגישי החדשות בטלוויזיה מספרים לנו כי "ארה"ב נהנתה לבקשת ישראל...". והרי צריך היה להיות: נענתה. ארץ שקרייניה אינם יודעים לבטא כהלכה פעלים ושמות עצם, מוטב שתתמקד בהוראת שפתה שלה. ואולי אז, כאשר ילדינו ידעו לדבר בעברית צחה, עשירה ומדויקת, עברית המייצגת ארבעת אלפים שנות תרבות, אולי יוכלו לדבר כהלכה גם את שפתו של שיקספיר ולא רק את שפתם של "צעירים חסרי מנוח".

20

משימה שלישית:

שאלות להבנת הטקסט (עמ' 132)



פעילות יחידנית



1. א. מהי ההצעה החדשה של משרד החינוך?
ההצעה החדשה של משרד החינוך היא להורות מקצועות מספר באנגלית.
- ב. מדוע מחברת הטקסט מתנגדת להצעה הזו? מצאו בטקסט את כל טיעוניה ונימוקיה.
מחברת הטקסט מתנגדת להצעה זו, ולהלן נימוקיה:
 1. דיבורו של אדם בשפה זרה אינו משקף רק אוצר מילים ושגרת דיבור, אלא תרבות חשיבה וניסוח הנוצרים בלשון האם, והדובר מיישם אותן בדרך כלל בלשונות הזרות שהוא לומד.
 2. תפקידה של מערכת החינוך הוא להנחיל לילד את המושגים עצמם, ולא רק את שמותיהם בלשון זו או אחרת.
 3. מושגים אינם נלמדים רק בשיעורי לשון וספרות, אלא בכל המקצועות.
 4. האם ילד שאינו מכיר מושגים אלו בעברית יוכל להפנים אותם כאשר ילמד אותם באנגלית?
 5. האם ילד שאינו מכיר מושגים אלו בשפת האם שלו, יוכל לעלות ברמת הלשון ולהבין את משמעותם באנגלית?
 6. הסכנה בהוראת מקצועות שונים באנגלית תביא לערבוב מגוון של מילים עבריות ואנגליות, בלי יכולת לבנות משפט שלם או לנסח מחשבה בבהירות.
 7. בעייתו של הצבר היא שההבעה בלשונו שלו אינה רהוטה. גם כאשר השכלתו גבוהה, אין הוא דובר כהלכה את שפתו שלו.
2. האם נכון לטעון כי ההצעה של משרד החינוך תפגע בייחוד בתלמידים שהם עולים חדשים? נמקו את תשובתכם על סמך המידע שבטקסט.
3. בחדר המורים מתפתח ויכוח בין המורה לאנגלית התומך בהצעה לבין המורה ללשון והבעה עברית המתנגד להצעה. תארו את חילופי הדברים שנאמרו במהלך הוויכוח.

משימה רביעית:

שאלה רטורית (עמ' 132)



פעילות בזוגות



לפני מילוי משימה זו מומלץ לרענן את הידע של התלמידים לגבי המושג "שאלה רטורית". שאלה רטורית היא טענה המובעת במשפט-שאלה ולא במשפט-הגדה (חיווי) כמקובל. הדובר אינו שואל שאלה; הוא יודע את התשובה. בנסחו את דבריו במשפט-שאלה ולא במשפט-הגדה הוא מדגיש מאוד את דבריו. כאשר משפט-השאלה חיובי, משמעות הטענה שלילית. למשל: האם אנחנו צריכים לשנות סדרי בראשית? כאשר משפט-השאלה שלילי, משמעות הטענה חיובית. למשל: האם אין צורך ללמד מושגי יסוד בעברית?

1. השאלה הרטורית היא אחד מהאמצעים שאותם נוקט מחבר הטקסט. העתיקו שאלה אחת לדוגמה.
 - א. האם ילד שאינו מכיר מושגים אלו בעברית יוכל להפנים אותם כאשר ילמד אותם באנגלית?
 - ב. האם ילד שאינו מכיר מושגים אלו בשפת האם שלו, יוכל לעלות ברמת הלשון שלו ולהבין את משמעותם באנגלית?
2. מדוע לדעתכם הכותב משתמש באמצעי של שאלה רטורית? בחרו את התשובות הנכונות:
 - א. הכותב רוצה לדעת אם תלמידים יכולים להפנים מושגים באנגלית טוב יותר מאשר בעברית.
 - ב. הכותב רוצה להדגיש את עמדתו ולשכנע את הקוראים.
 - ג. זוהי דרך הכתיבה של שאלות ותשובות.
 - ד. הכותב רוצה לקבל תשובות על השאלות הללו מגורמים מוסמכים.
 - ה. הכותב רוצה להדגיש כי התשובה השלילית מובנת מאליה.

משימה חמישית:

הבנת מילים וניבים באמצעות המילון (עמ' 133)



פעילות בזוגות



1. לפניכם רשימת מילים הגזורות מהשורש פ'נ'מ': פָּנִים, פְּנִימִיָּה, פְּנִימִית, פָּנִים, פְּנִימָה, לְפָנִים. אילו מן המילים שייכות לשדה הסמנטי שאליו משתייכת המילה "לְהִפְנִים"? פָּנִים, פְּנִימָה המונח "שדה סמנטי" מוסבר ב"שער ללשון", פרק ח: סמנטיקה, סעיף 1.א.

2. א. לפניכם שתי הגדרות שנלקחו משני מילונים שונים למילה "צח".
- ב. בחרו בהגדרה המתאימה ביותר למשמעות המילה בטקסט מבין שתי ההגדרות הבאות (הקיפו את התשובה), ונמקו את החלטתכם:
- (1) זך, טהור, נקי
 (2) בהיר ודייקן בדיבורו
 הפירוש המתאים הוא המדבר על דייקנות הדיבור מאחר שמדובר בטקסט על שפת דיבור.
- ג. איזה מידע מוסיף מילון אחד על הנאמר במילון האחר?
- ד. השורש שהמילה "צח" גזורה ממנו הוא צ'ח'ח'. מהו, לדעתכם, הקשר המשמעותי בין המילה "צח" לבין המילה "צְחִיחִי" שנגזרה מאותו שורש?
3. למילה "להנחיל" (שורה 5) יש כמה משמעויות:
- א. לתת נחלה
 ב. להעביר ידיעות וערכים השייכים למורשת התרבות
 ג. לגרום הצלחה או כישלון
 איזו מן המשמעויות מתאימה ביותר למילה "להנחיל" בשורה 5 בטקסט? המירו אותה במילה אחרת.
 משמעות ב: ללמד.
4. קראו את הניבים האלה:
- (1) בְּרָכָה לְבִטְלָה
 ברכה שהיא מיותרת; ברכה על אירוע שכבר קרה ואי אפשר עוד לשנותו על ידי ברכה; בהשאלה: השקעת שווא, מאמץ שסופו כישלון.
- (2) שְׁכָרוּ יוֹצֵא בְּהֶפְסְדוֹ
 הפסדו גדול מרווחו; הרווח שיש לו קטן בהרבה מההפסד שנגרם לו.
- (3) תְּפַסֵּת מְרִבָּה לֹא תִפְסֵת, תִּפְסֵת מוֹעֵט תִּפְסֵת
 עדיף להסתפק במועט מאשר לרדוף אחרי המרב ולהפסיד את הכול; הרוצה להשיג יתר על המידה, אינו משיג דבר.
- א. בארו כל אחד מהניבים במילים שלכם.
- ב. בחרו ניב אחד מתוך השלושה כמתאים ביותר לטקסט תרבות מתחילה בלשון האם, ונמקו את בחירתכם.
 בחרתי בניב מס' 1 / 2 / 3.
- הנימוקים לבחירה שלי: מוטב להסתפק בהוראת העברית באופן מעמיק ולא להורות את השפה האנגלית כל עוד הילדים אינם מדברים עברית ברורה, עשירה ומדויקת. לכן בחרתי בניב מס' 3, המדבר על יתרון ההסתפקות במועט על פני הרדיפה אחרי המרב והפסד הכול. ובמילים אחרות: הרוצה להשיג יתר על המידה, אינו משיג דבר.
 אפשר, כמובן לבחור גם ניב אחר.

משימה שיטית:

פעילויות לשון (עמ' 134)



פעילות בזוגות

**אמצעי קישור**

מצאו שלוש מילות קישור בטקסט וציינו את תפקידן בו.

הכללות

1. א. הוסיפו ביטוי מכליל לפירוט המופיע במשפט: "הילד לומד שמלכד יד ורגל קיימים גם שוק וירך, קרסל, מרפק, אמה ועורף".
- ב. הוסיפו עוד שני פריטים לרשימה.
איברים או: חלקי גוף אחרים

סוגי משפטים

1. א. המשפט: "משרד החינוך העלה תכנית להורות מקצועות מסוימים באנגלית" (שורה 1) הוא משפט שהפועל בו פעיל. הפכו אותו למשפט עם פועל סביל.
תכנית להורות מקצועות מסוימים באנגלית הועלתה על ידי משרד החינוך.
- ב. המשפט: "דומה שבהצעה זו נשכחו כמה עובדות יסוד הנוגעות למאפייני הלשון" (שורות 1-2) מכיל פועל סביל.
(1) הפכו אותו למשפט שבו פועל פעיל.
דומה שהמציעים הצעה זו שכחו כמה עובדות יסוד הנוגעות למאפייני הלשון.
(2) מה השוני במשמעות שגורם ההיפוך מפעיל לסביל או מסביל לפעיל?
במשפט א' הפועל הפעיל מדגיש כי המציע הוא משרד החינוך. הסביל מדגיש שיש הצעה כזאת. במשפט ב' הפועל הסביל מעניק משמעות למה שנשכח, כלומר לעובדות היסוד. הפועל הפעיל מדגיש את מי שהציעו את ההצעה ולא את ההצעה ומגרעותיה.

משימה שביעית:

מבנה הטענות (עמ' 135)



פעילות בזוגות



התכוננו במפה ובייחוד בחלקה המרכזי (טענות).

כל שלוש הטענות בנויות מגורם ומתוצאות.

1. כתבו מה הגורם ומה התוצאות בטענה הראשונה. כתבו גם מהו הקשר.

גורם: הדיבור משקף תרבות, חשיבה וניסוח

תוצאות: א. הדיבור מתקיים רק בלשון האם

ב. אפשר ליישמו בלשונות זרות

קשר: ולכן... ו

2. כתבו מה הגורם ומה התוצאה בטענה השנייה. כתבו גם מהו הקשר.

גורם: מושגים נלמדים בכל המקצועות

תוצאה: חייבים להנחיל את המושגים ולא רק את שמותיהם

קשר: היות ש...

3. כתבו מה הגורם ומה התוצאה בטענה השלישית.

גורם: הבעתו של הצבר בעברית אינה רהוטה

תוצאה: ערבוב מגוחך של אנגלית ועברית

קשר: ולכן עלול להיות

4. מה המיוחד בקשר השלישי?

שני הקשרים הקודמים מעידים על ביטחון: מפני ש... אזי...

הקשר השלישי טומן בחובו מצב של תנאי: לכן עלול להיות. אין כל ביטחון שאכן כך יהיה.

משימה שמינית:

כתיבה אישית (עמ' 135)

**פעילות יחידנית**

כתבו שני מכתבים למשרד החינוך כתגובה על ההצעה שהועלתה ביזמתו:
 מכתב אחד - מנקודת מבטו של צבר, שהעברית היא שפת אמו;
 מכתב שני - מנקודת מבטו של תלמיד עולה חדש מרוסיה בכיתה ח' שעליו להתמודד עם
 הלימודים של כל המקצועות בעברית שהיא בעבורו לשון שנייה, נוסף על
 לימוד שפות זרות כמו אנגלית וערבית.

שלבו בשני המכתבים דוגמאות שימחישו את הטענות שלכם. הביאו הוכחות לדבריכם.
 זכרו: מכתביכם נועדו לסייע בגיבוש ההצעה, ולכן הקפידו שהם ייכתבו באופן ברור
 ומשכנע.

מה דעתכם להיעזר במפה של דיון כבסיס לכתיבת המכתבים?
 סרטטו מפת דיון והציגו אותה לפני חבריכם כדי שתוכלו לקבל משוב למפה.

תחנת רענון

(עמ' 136)



- רכיבי המבנה של מפה מושגית לטקסט הם תמרורי דרך להבנת הטקסט.
- הקשרים מעוררים ידע קיים ומקשרים בין המידע החדש בטקסט לבין הידע האישי של הלומד.
- הקשרים מכוונים את הקורא למבנה של הטקסט.
- למפת דיון מאפיינים ייחודיים, והיא מסייעת לארגון המידע הנדרש.

פרק ד'

הבנת הטקסט:

תפקידם של הקשרים בהבנת הטקסט (עמ' 137)

כל טקסט בנוי מרצף של משפטים, המקושרים ביניהם באמצעות קשרים המביעים קשרים לוגיים (הוספה, בררה, ניגוד, סיבה ותוצאה, תנאי ועוד) ויוצרים רצף סמנטי, לוגי ורטורי בין חלקי הטקסט. לפיכך, טקסט מקושר הוא טקסט ברור ומובן. הקשרים יכולים להיות מילות קישור, כינויי גוף, כינויי קניין, כינויי רמז (היוצרים אזכורים), מילות יחס, תוארי פועל, וכן חזרות על מילים, על צירופים, או על יחידות טקסטואליות גדולות יותר, המרות של ביטויים והשמטות. קשרים המתארים קשרים לוגיים (הגיוניים) בין משפטים רצופים, כגון תוספת, ניגוד, תנאי, סיבה, תוצאה, מסקנה, זמן, מקום, ברירה, הכללה ופירוט, מציינים את היחסים בין תוכניהם של המשפטים.

את מילות הקישור נהוג לחלק לשני סוגי משנה:

(1) מילות קישור המשמשות לאיחוי – מילות איחוי כגון "ו", "גם", "או" – באות בין חלקי דיבור שווים מאותו שדה סמנטי (בין ש"ע לבין ש"ע, בין ש"ת לבין ש"ת, בין פועל לפועל), בין משפטים ובין איברים מקבילים במשפט מאוחד.

(2) מילות קישור משעבדות – מילות שעבוד כגון "כי", "כאשר"; מילות השעבוד באות בראש פסוקיות במשפטים מורכבים.

מילות הקישור משני הסוגים אינן ניתנות לנטייה.

סיכום ההסברים למושגים שפגשנו עד כה:

1. קשרים לוגיים: יחסי משמעות בין מילים, בין צירופי מילים או בין משפטים. הקשר יכול להיות מובע בחלקי דיבור שונים בתוך המשפט:
מילת יחס – דן הגיע לפני משה;
תואר פועל – דן למד היטב, ולכן הצליח בבחינה;
פועל – הברק קודם לרעם.
ספר זה מעניין ביותר, ואני ממליצה לקראו. עם זאת הוא כתוב בשפה קשה.

2. מילות קישור: מילות קישור נחשבות למילות תפקיד. תפקידן הוא לקשר בין חלקי דיבר שווים (בין ש"ע לבין ש"ע, בין ש"ת לבין ש"ת, בין פועל לפועל), בין איברים במשפט מאוחה (כל חיי האמנתי בחינוך פתוח, אך לאחרונה התחלתי להטיל ספק ביתרונותיו) ובין פסוקית למשפט הראשי במשפט מורכב (הוא הצליח בכחינה כי למד היטב כל השנה).

3. קשרים: מילים המציינות קישורים תוכניים בין משפטים, בין פסקאות ובין חלקי טקסט גדולים, כמו תוספת, ניגוד, תנאי, סיבה, תוצאה, מסקנה, זמן, מקום, ברירה, הכללה ופירוט.

הקשרים כוללים מילות קישור, כינויי רמז, מילות יחס, תוארי פועל, כינויי גוף, אזכורים ועוד.

זיהוי הקשרים בטקסט מסייע להבנת המבנה הלוגי והרטורי שלו. ביצירת מפה מושגית לטקסט, אנחנו מקשרים בין מושגים שונים בתוך כל אחד מהאשכולות במפה ובין מושגים הנמצאים באשכולות שונים, בהתאם לסוג הקשרים שבטקסט.

הלידיי והסן (Halliday & Hasan, 1976) טוענים שתפקידן של מילות הקישור הוא תפקיד תחבירי הקשור למבנה המשפט, ואילו תפקיד הקשרים שייך לטקסט, לחקר השיח, והם מקשרים בין משפטים נפרדים. מילות קישור הבאות בתוך משפט מאוחה אינן קשרים. הן קשרים רק כשהן באות במשפט אחד ומוסבות אל משפט אחר. לדוגמה: דן אדיב, אולם אחיו חצוף. אולם במשפט זה היא מילת קישור, לא קשר, והמשפט – משפט מאוחה.

לעומת זאת, בראש המשפט השני שבצמד המשפטים הבא אולם היא מילת קישור בתפקיד קשר; היא מקשרת בין משפט אחד לקודמו: 1. דן אדיב. 2. אולם כשפגש אותי אמש, התעלם ממני. בתחביר הנלמד על פי תכנית הלימודים בחטיבת הביניים (שלב א') עוסקים בעיקר בגבולות המשפט ובמילות קישור המקשרות בין חלקים בתוך המשפט. גישת הספר, המתייחסת להבנת הטקסט השלם באמצעות מפה מושגית, מחייבת אותנו לתת את הדעת גם לקשרים הקיימים בין מושגים המובעים על ידי יחידות גדולות של הטקסט (פסקאות). הקשרים המשמשים אותנו במפות המושגיות – נוסף על סימונם הגרפי באמצעות קווים או חצים – כוללים הן קשרים במובן שפודון כאן, הן דרכי קישור נוספות כגון פעלים. יתר על כן, ציון הקשרים במפה נעשה בחלקו על ידי שימוש במילות הטקסט, ובחלקו על ידי היקש ואחזור מונחים מתאימים ממאגר הידע של הלומד. פרק ד ביחידה 2 דן בקשרים שבמפה המושגית: יש לתת שם את הדעת להבחנות שהוצגו כאן בין הקשרים שבטקסט לבין הקשרים שבמפה.

ככל שהתלמידים ירבו ליצור מפות מושגיות לטקסט או להיעזר בהן במהלך הלמידה, הם ייחשפו לקשרים רבים יותר ולמשמעויות שלהם. המודעות לחשיבות שילובם של הקשרים בטקסטים הנקראים והנכתבים תגדל, וזה, ללא ספק, עוד יתרון ייחודי של המיפוי.

מטרות:

1. הטמעת השימוש המדויק בקשרים במהלך קריאת טקסט וביצירת טקסט חדש (סיכום, תשובה על שאלה, כתיבה ביקורתית וכדומה).
 2. יצירת מודעות לחשיבות ההבחנה המדויקת בין הקשרים בקריאת טקסט לשם הבנה טובה יותר ולשם כתיבת טקסט חדש באופן רהוט וברור.
- יש ללמד ולתרגל את נושא הקשרים לפני למידת יחידה זו.

משימה ראשונה:

השלמת קשרים במפת הטקסט (עמ' 138)



משימה קבוצתית



התלמידים יקבלו מפה מושגית ללא קשרים. עליהם להשלים את המפה ולעמת אותה עם הטקסט לאחר השלמתה. לאחר הפעילות בקבוצה מומלץ לערוך דיון כיתתי בקשרים השונים שהושלמו. אם יש קשרים נרדפים יהיה עליהם לזהותם ולדעת מה הם. יש לבקש מהתלמידים לנמק את הבחירה בקשרים שבחרו בהם ולהציג בפני הכיתה כיצד בחרו בקשרים הללו ובמיוחד את השיקולים שהנחו אותם להחליט לשבץ דווקא קשרים אלה.

הפעילויות במטלה זו תתמקדנה בטקסט חדש העוסק בצנזורה.

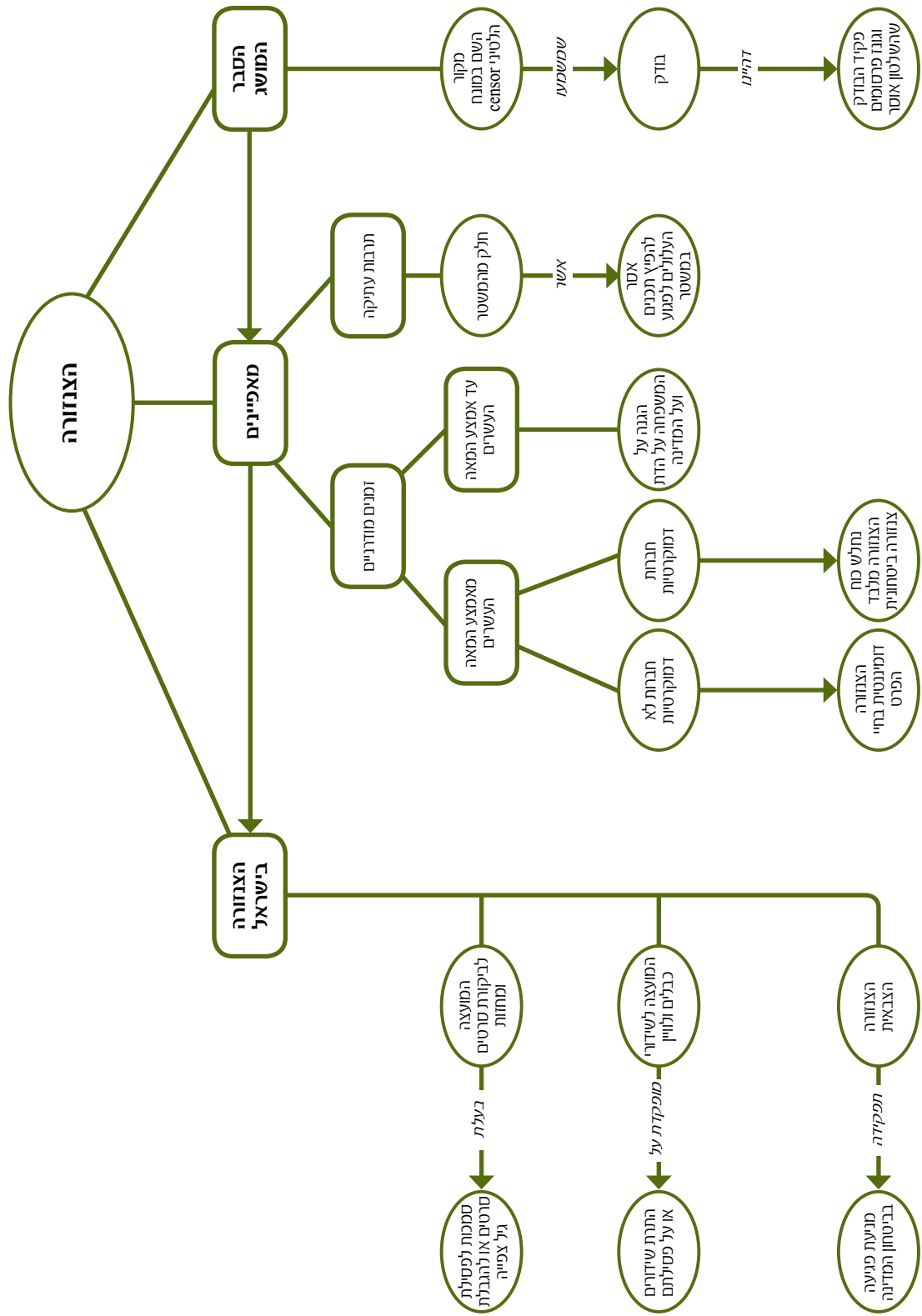
לטקסט מצורפת מפה חלקית הכוללת את כל רכיבי המבנה והתוכן, ללא מילות הקישור. אנו ערים לכך שאולי נושא ה"צנזורה" אינו מוכר לתלמידים אחדים. במקרה כזה יוכלו המורים לספק את המידע הראשוני בנושא. אפשר לעשות זאת בעזרת כתבה בעיתון שחלקים ממנה נמחקו או להביא כתבות מתחום הבידור הדנות בוועדה של צנזורת הסרטים או כל פעילות אחרת, בהתאם ליצירתיות של המורים. אפשר גם להביא לכיתה כתבה מן העיתון שנמחקו בה מילים ונגזרו משפטים או אף קטעים גדולים ממשפט. כך אפשר יהיה להשוות בדרך חווייתית יותר בין הכתבה המלאה למצונזרת.

1. עיינו במפה המושגית החסרה של הטקסט הצנזורה.

מפה מושגית לטקסט "הצנזורה" (המושגים החסרים במפה לתלמיד ניתנים במפה למורה בגופן נטוי).

2. השלימו את הקשרים (מילות הקישור) החסרים על קווי הקישור ועל החצים במפה המושגית.

מפה מושגית לטקסט הצנזורה (עמ' 139)



משימה שנייה:

קריאת הטקסט (עמ' 140)



פעילות יחידנית



קראו את הטקסט:

הצנזורה

הסבר המושג צנזורה וסמכויותיה

1 מקור השם "צנזורה" הוא במונח הלטיני censor, שמשמעו "בודק", דהיינו פקיד הבודק פרסומים וגונו דברים האסורים על ידי השלטון. הצנזורה הייתה נפוצה בתרבות העתיקה כחלק מהמשטר, שאסר להפיץ תכנים העלולים לערער אותו או לפגוע בו. בזמנים המודרניים הצנזורה בודקת ספרים, כתבי עת, מחזות, סרטים, תכניות טלוויזיה ורדיו, 5 דיווחי חדשות ושאר אמצעי תקשורת, כדי לשנות או להרחיק קטעים העשויים להיות פוגעים, לא נעימים, מעוררי התנגדות או חושפי סודות צבאיים וביטחוניים. החומר ה"לא נעים" נחשב לחומר לא מוסרי או גס, כופר או מנאץ, מסית או כזה העלול לפגוע בביטחון המדינה. הנימוק לצנזורה הוא ההגנה על שלושה מוסדות חברתיים: המשפחה, הדת והמדינה.

10 הצנזורה הייתה יציבה במוסדות שונים – אפילו במדינות הדמוקרטיות המתקדמות ביותר המאופיינות בחופש הביטוי – עד לאמצע המאה העשרים. מתקופה זו ואילך נחלש כוחה של הצנזורה בדמוקרטיות רבות. בחברות לא דמוקרטיות כמו סין, צפון קוריאה ובורמה, הצנזורה דומיננטית מאוד ונמצאת בכל הדרגות של חיי הפרט: האמנותיות, האינטלקטואליות, הדתיות, הפוליטיות והציבוריות. מטרתה למנוע אפילו ניצוץ של רעיון שאיננו מתאים לקו הרשמי של המדינה. בישראל בוטלה הצנזורה על מחזות, אבל עדיין מופעלת צנזורה ביטחונית, צנזורה על סרטים ועל שידורים. 15

גופי הצנזורה בישראל

המועצה לביקורת סרטים ומחזות: גוף ציבורי הפועל מטעם משרד הפנים ובסמכותו לפסול לצפייה סרטי קולנוע – בשלמותם או בחלקם – או להגבילם לצפייה לבני גילים מסוימים ומעלה, כשיש בהם חומר תועבה (אלימות קיצונית או פורנוגרפיה) או פגיעה ברגשות הציבור. בעבר חלו סמכויות המועצה גם על מחזות תאטרון, אך מאז 1991 הן חלות על סרטי קולנוע בלבד. 20

המועצה לשידורי כבלים ולוויין: מועצה שתפקידה להסדיר את השידורים בערוצי התקשורת האלקטרוניים מבחינת הפקתם, תוכניהם ומסריהם, ויש לה בין היתר סמכויות להתיר שידורים או לפסול אותם.

25 הצנזורה הצבאית פועלת עם מועצת עורכי העיתונות בישראל, ותפקידה למנוע פגיעה בביטחון המדינה וחשיפת סודות צבאיים. הצנזורה שומרת על חשאייתם של שירותי הביטחון והמודיעין ומונעת דליפת ידיעות על אמצעי לחימה ועל מבצעים ופעולות. במסגרתה של הצנזורה הצבאית, פועלת "הצנזורה על דואר חיילים" שאיבדה במרוצת

הזמן את חשיבותה, עם התרחבות השימוש בדואר האלקטרוני ובטלפון הסלולרי. טענות רבות נשמעות כנגד מוסד הצנזורה על גווניו השונים, והטענה העיקרית היא שהוא מונע או מדכא את חופש הביטוי של האדם. 30

חופש הביטוי

המתנגדים לצנזורה אומרים שחופש הביטוי הוא זכותו של כל אדם להביע את דעתו ולומר מה שברצונו לומר בכל הדרכים המשמשות לכך: בדיבור, בכתובה, ביצירת סרט קולנוע ובכל שאר דרכי התקשורת בלי שיוטלו עליו הגבלות שרירותיות. "כל אדם זכאי לחירות הדעה והביטוי" (מתוך ההכרזה לכל באי עולם בדבר זכויות האדם). עקרון חופש הביטוי הוא הרחבה של עקרון חופש הדיבור. 35

חופש הביטוי נחשב לאחת מזכויות האדם הבסיסיות, אך כאשר הוא מתנגש בערכים אחרים הוא מוגבל באמצעות חקיקה. גבולותיו של חופש הביטוי נתונים בוויכוח מתמיד. דוגמה לכך היא טענתם של מכחישי השואה, שלפיה חוקים האוסרים את הכחשת השואה מגבילים את חופש הביטוי שלהם. בבסיסם של דיני לשון הרע עומדת מלאכת איזון בין חופש הביטוי וזכות הציבור לדעת ובין זכותו של נשוא הפרסום לשמור על שמו הטוב. 40

ויקיפדיה, 23.4.2006 <http://he.wikipedia.org/wiki>



משימה שלישית:

שאלות לבדיקה של הבנת הטקסט (עמ' 141)



פעילות יחידנית



1. מה מקור השם "צנזורה"?
מקור השם צנזורה הוא במונח הלטיני censor, שמשמעו "בודק", דהיינו, פקיד הבודק פרסומים וגונז דברים שהשלטון אוסר לפרסמם.
2. א. מה הם גופי הצנזורה בישראל המוצגים בטקסט?
ב. מהו תחום אחריותו של כל סוג?
1. תפקיד המועצה לביקורת סרטים ומחזות: ביקורת סרטים.
2. תפקיד המועצה לשידורי כבלים ולוויין: הסדרת השידורים בערוצי התקשורת האלקטרוניים.
3. תפקיד הצנזורה הצבאית: מניעת פגיעה בביטחון המדינה וחשיפת סודות צבאיים.
3. א. מדוע חשוב לקיים את מוסד הצנזורה בכל הקשור לביטחון המדינה?
חשוב לקיים את מוסד הצנזורה מאחר שהוא חיוני לשמירה על ביטחון המדינה ועל תושביה.

- ב. מדוע חשוב לקיים צנזורה על סרטים ומחזות?
יש לקיים צנזורה על סרטים ומחזות כדי למנוע פרסום של חומר תועבה או כדי למנוע פגיעה בציבור.
- ג. מדוע יש לקיים צנזורה לשידורי הלוויין והכבלים?
יש לקיים צנזורה לשידורי הלוויין והכבלים כדי להסדיר את השידורים שלהם ולמנוע שידורי תועבה או פגיעה בציבור.
4. מדוע הצנזורה בישראל אינה מורגשת כמעט בחיי היומיום של האזרחים? הסבירו את תשובתכם.
הצנזורה בישראל כמעט אינה מורגשת, משום שאין בישראל כל צנזורה על הבעת דעות בכל נושא שהוא. כל אדם רשאי לחוות את דעתו על הממשל ועל הרשות הצבאית, בתנאי שלא יציג עובדות החושפות סודות ביטחוניים, המסכנים את התושבים.
5. לטקסט שלושה חלקים:
א. סמנו כל חלק.
ב. מה הסימן החוץ-טקסטואלי המראה את שני חלקי הטקסט?
ג. מה הקשר בין שני חלקי הטקסט?
שלושת החלקים קשורים זה בזה באופן הבא: החלק הראשון של הטקסט מתמקד בהבהרת מהותו של מוסד הצנזורה ותפקידיה, החלק השני מתמקד בתיאור הגופים הממונים על הצנזורה בישראל, ואילו החלק השני מתמקד בדיון במושג "חופש הביטוי" שלדברי המתנגדים לצנזורה נוגד את מהותה.
ד. בחלק השני של הטקסט ("חופש הביטוי") יש דוגמה.
(1) מהי הדוגמה?
הוויכוח עם מכחישי השואה.
(2) מה היא מדגימה?
הדוגמה מדגימה את המתח הנוצר בין חופש הביטוי לבין הגבולות שלו. למשל, מכחישי השואה טוענים שחוקים האוסרים את הכחשת השואה מגבילים את חופש הביטוי שלהם.
(3) איזה מידע אפשר להפיק מדוגמה זו?
המידע החשוב עוסק בהתייחסות של חוקי המדינה לפרסום עניינים שאינם מידע שיש להציג לציבור, על לשון הרע ומשמעותו, ועל הדילמה של מלאכת האיזון בין חופש הביטוי וזכות הציבור לדעת ובין זכותו של נשוא הפרסום לשמור על שמו הטוב.
(4) בסוף הטקסט כתוב: "הצנזורה איבדה במרוצת הזמן את חשיבותה".
האם הכוונה לכך שמשוהו אכן אבד? לא, אלא שחשיבותה של הצנזורה התמעטה.

משימה רביעית:

כתיבת סיכום לטקסט (עמ' 142)

**פעילות יחידנית**

רצינו לרענן את זיכרונכם ולשחזר יחד איתכם את השלבים לכתיבת סיכום לטקסט על בסיס המפה המושגית שלו. אם אתם מרגישים שאין לכם צורך "לצעוד איתנו בשבילי המפה", אתם יכולים לגשת מיד לכתיבת הסיכום. אם הרגשתכם אחרת, אתם מוזמנים לצעוד איתנו, צעד אחר צעד, על פי ההנחיות שלהלן:

1. סמנו בצבע זוהר בתוך הטקסט את כל המושגים המופיעים גם במפה המושגית.
2. חזרו למפה החלקית של הטקסט, בדקו את הקשרים שכתבתם והשלימו בעזרת הטקסט את הקשרים שעדיין חסרים בה.
3. "טיילו" על פני המפה שהשלמתם וצרו משפטים רבים ככל שתוכלו (להזכירכם: משפט של מפה כולל מושג + קשר + מושג), למשל:
הצנזורה מתחלקת לשני סוגים: אמנותית וצבאית (אשכול 2);
הצנזורה מגנה על המוסר הציבורי ועל ביטחון המדינה בהתאם למשטר ובהתאם למצבה הביטחוני של המדינה. למשל, בארצות קומוניסטיות ופשיסטיות הצנזורה חמורה במיוחד (אשכול 1).
- על פי הדוגמאות שלעיל, המשיכו וכתבו את שאר המשפטים מהמפה בצורה של רשימה. הצעת ייעול: כדי שסדר המשפטים יהיה הגיוני ומתאים למבנה הטקסט, חברו תחילה את המשפטים באשכול 1, לאחר מכן עברו לאשכול 2, ולבסוף לאשכול 3. סדר זה יקל עליכם את כתיבת הסיכום.
4. עיינו ברשימת המשפטים שיצרתם. מחקו משפטים הנראים לכם בשלב זה מיותרים; מזגו משפטים הנסבים על אותו רעיון וסדרו אותם על פי הסדר שיופיעו בו בטקסט הסיכום.
5. קשרו את המשפטים בעזרת קשרים מתאימים (היעזרו בקשרים הנמצאים במפה המושגית) וכתבו את הסיכום לטקסט הצנזורה.

הצעה לסיכום:

הצנזורה היא מוסד האחראי על גניזת חומר שהשלטון אינו רוצה לפרסמו, והיא פועלת בעיקר בתחומי האמנות והביטחון. חומרתה של הצנזורה משתנה ממדינה למדינה בהתאם למשטר שלה ובהתאם למצבה הביטחוני. בישראל בוטלה הצנזורה על מחזות בשנת 1991. הצנזורה הצבאית, לעומת זאת, פעילה מאוד ואחראית לכך שחומר כתוב לא יכיל ידיעות שהפצתן עלולה לפגוע בביטחון המדינה. יש המתנגדים לצנזורה כי לדבריהם היא פוגעת בחופש הביטוי.

משימה חמישית:

אוצר מילים ומילונאות (עמ' 143)



פעילות בזוגות



1. לפניכם רשימת מילים מן הטקסט. ליד כל מילה יש כמה מילים נרדפות:
 - גוֹנֵז – מטמין, מוציא מכלל שימוש
 - מְנַאֵץ – מקלל
 - חֲשָׁאיוֹת – סתר, סודיות
 - א. הוסיפו לכל אחת משלוש מילות הטקסט לפחות עוד מילה נרדפת אחת.
 - ב. כתבו מה ההבדל במשמע או בשימוש בין המילים הנרדפות. התייחסו לכל מילה ונרדפיה בנפרד. לשם מילוי משימה זו מומלץ להיעזר במילונים.
 - ג. כתבו לגבי כל אחת משלוש המילים מדוע היא נבחרה ולא אחת מנרדפיה.
 - ד. מצאו מילה מנוגדת למילים על פי הקשרם בטקסט:
 - לְעֶרְעֵר – להסכים, לקבל
 - חֲשָׁאיוֹת – בפרהסיה, בפומבי, קָבֵל עִם (וְעִדָּה)
 - גוֹנֵז – חושף, מציג בפומבי, מפרסם
2. שאלה 1 במשימה שלישית עוסקת במקור השם "צנזורה". למה לדעתכם חשוב לדעת מהו מקור המילה? מה אפשר ללמוד ממידע זה?
 3. בדקו כמה מילונים וכתבו לעצמכם אילו מהם מציינים את מקור המילים.
 4. א. חפשו במילון את המילה "דהיינו", וכתבו במחברותיכם את משמעה.
 - ב. מה מקור המילה, כלומר, מאיזו שפה היא חדרה לעברית? מקור המילה הוא ארמית. המילה במקורה הייתה – היינו, כלומר: זאת אומרת, הרי זה.
 - ג. האם, להרגשתכם, מילה זו משמשת בלשון בדיבור או רק בלשון הכתובה?
 - ד. כתבו למילה זו חלופות ככל הידוע לכם. כלומר, זאת אומרת, הווה אומר

5. הבנת מילים וביטויים בטקסט:

א. במשפט "צנזורה היא מוסד הבודק סרטי קולנוע ומחזות במה..." החליפו את המילה המודגשת באחת מן המילים הרשומות מטה ושמרו על תוכנו של המשפט.

(1) מפיץ

(2) בוחן

(3) אחראי

(4) צופה

ב. בשורות 14-15 כתוב: "המטרה שם היא למנוע אפילו ניצוץ של רעיון שאיננו מתאים לקו הרשמי של המדינה".

לפניכם הסבר הערך "ניצוץ" כפי שמופיע בשלושה מילונים:

רב מילים / שויקה:

1. זיק של אש, חלקיק זעיר של חומר בוער הניתז מגוף בוער;
2. הבזק של אש או זיק חשמלי המשמשים להדלקת אש, להצתת גז, להתנעת מנוע, וכדומה;
3. נצנוץ, ברק, נקודה קטנה של השתקפות אור בהיר במשהו;
4. שמץ של, כמות זעירה של;
5. כישרון, יכולת, להט או ייחוד יוצא דופן שיש בהם כדי לעורר את הדמיון, ליצור השראה מיוחדת.

מילון אבן-שושן:

1. זיק, גץ, שביב, חלק זעיר הנתז מגוף בוער באש;
2. רסיס, טיפה;
3. (בקבלה) קרן-אור, זיו, חלק של קדושה המתפזר בתוך טומאה;
4. משהו, קצת, גרעין.

מילון ספיר / אבניאון:

1. חלקיק הניתז מעצם בוער, זיק, גץ;
2. כמות כלשהי של יסוד נשגב או מעורר, כגון קדושה, גאונות, תקווה;
3. (בהשאלה) משהו, קצת;
4. רסיס, נתז, טיפה;
5. (בקבלה) קרן אור, חלק קדושה המתפזר בתוך הטומאה.

מהו לדעתכם הפירוש של ערך זה המתאים למשמעות המילה בטקסט שלנו? משמעות הביטוי "ניצוץ של רעיון" היא רסיס או שמץ של רעיון.

6. לפניכם רשימת מילים נרדפות למילה "ניצוץ":
 אוד, אור, ברק, גחלת, גץ, זוהר, זיו, זיק, זיקוק, חזיו, טיפה, להט, נוּגה, נצנוץ, נתז, קצת, קרן אור, רמץ, רשף, שביב, שלהבת, שמץ, רסיס.
- א. סווגו את המילים ברשימה לשני שדות סמנטיים. תנו כותרת לכל שדה.
- ב. אילו מן המילים יכולות להחליף את המילה "ניצוץ" במשפט הנתון?

משימה שישית: לשון והבנה (עמ' 145)



פעילות יחידנית



אמצעי קישור בטקסט ובמפה (עמ' 143)

1. בשורה 19 מופיע המשפט: "בעבר חלו סמכויות המועצה גם על מחזות תאטרון, אך מאז 1991 הן חלות על סרטי קולנוע בלבד".
- א. מילת הקישור "אך" מציינת קשר של _____. ניגוד.
- ב. החליפו את המילה "אך" במילה אחרת בעלת אותה משמעות. אולם, אבל.
2. מצאו בטקסט עוד משפט שבין איבריו יש קשר של ניגוד.
- א. בישראל בוטלה הצנזורה על מחזות, אבל עדיין מופעלת צנזורה ביטחונית, צנזורה על סרטים ועל שידורים.
- ב. חופש הביטוי נחשב לאחת מזכויות האדם הבסיסיות, אך כאשר הוא מתנגש בערכים אחרים הוא מוגבל באמצעות חקיקה.

ביטויים מכלילים (עמ' 146)

התבוננו במשפטים האלה:

- בחברות לא דמוקרטיות, כמו סין, צפון קוראה ובורמה, הצנזורה דומיננטית מאוד ונמצאת בכל הדרגות של חיי הפרט: האמנותיות, האינטלקטואליות, הדתיות, הפוליטיות והציבוריות.
- חופש הביטוי הוא זכותו של כל אדם להביע את דעתו ולומר מה שברצונו לומר בכל הדרכים המשמשות לכך: בדיבור, בכתבה, ביצירת סרט קולנוע ובכל שאר דרכי התקשורת.

1. מה המשותף למבעים המודגשים?
2. מה בא ישירות אחריהם?
 "חברות לא דמוקרטיות", "כל הדרגות של חיי הפרט" ו"כל הדרכים המשמשות לכך" הם ביטויים מכלילים.
 אחרי הביטויים המכלילים בא פירוט שלהם.
3. מצאו בטקסט עוד משפט שיש בו ביטוי מכליל. מה הוא הביטוי המכליל ומה הוא הפירוט?
 הנימוק לצנזורה הוא ההגנה על שלושה מוסדות חברתיים: המשפחה, הדת והמדינה.
 הביטוי המכליל: שלושה מוסדות חברתיים.
 הפירוט: המשפחה, הדת והמדינה.
4. מצאו בטקסט עוד משפטים שיש בהם פירוט, והוסיפו בהם ביטוי מכליל.
 א. הצנזורה בודקת (את הפרסומים האלה או את הדברים האלה): ספרים, כתבי עת, מחזות, סרטים, תכניות טלוויזיה ורדיו, דיווחי חדשות ושאר אמצעי תקשורת.
 ב. [...] ובסמכותו לפסול לצפייה סרטי קולנוע [...] או להגבילם לצפייה לבני גילים מסוימים ומעלה (במקרים האלה): כשיש בהם חומר תועבה (אלימות קיצונית או פורנוגרפיה) או פגיעה ברגשות הציבור.
5. מה הם סימני הפיסוק השכיחים הבאים אחרי ביטוי מכליל?
 נקודתיים, פסיק ולפעמים סוגריים או קווים מפרידים.

משימה שביעית:

הפעלים שבטקסט (עמ' 146)



פעילות בזוגות



בטקסט יש פעלים רבים בנטייה. מהו המסר הנובע מריבוי זה?

עומס הפעלים המביעים פעילות גופנית בטקסט ודרך הטייתם יכולים לשמש מדד להבנת המסר של הכותב ושל מאפייני הטקסט. כלומר, הרבה פעלים יוצרים תחושה של עשייה, של פעילות. יש לציין שהמדובר כאן הוא רק בפעלים המביעים פעילות גופנית. פעלים מנטליים אינם יוצרים תחושה של עשייה ושל דינמיות, אלא של חשיבה.

משימה שמינית:

מהטקסט והלאה (עמ' 147)



פעילות בזוגות



1. נניח שהכרתם באמצעות האינטרנט נער או נערה החיים ב"ארץ אויב". האם אתם חושבים שהצנזורה הישראלית צריכה להיות מעורבת בהתכתבות ביניכם? נמקו את תשובתכם.
2. בשנים האחרונות הגיעו לישראל עשרות עולים-מדענים מארצות שונות שהתמחו במדעי האטום. מדענים אלה רצו להתקבל למפעלי המחקר והתעשייה העוסקים בתחומים אלה בארץ. התברר להם כי כל המקומות בישראל "הרגישים" מבחינה ביטחונית סגורים בפניהם, והם יוכלו להשתלב במפעלים אלה רק לאחר 15 שנות שהייה בארץ. התמרמרויות וביטויי כעס רבים מאוד נשמעו מצדם של העולים כלפי מדינת ישראל בנושא זה. העולים טענו כי יש בכך אפליה וביטוי לחוסר אמון כלפיהם. האם אתם מסכימים לגישה של מדינת ישראל או מתנגדים לה? חוו את דעתכם, הוכיחו אותה והביאו נימוקים התומכים בדעותיכם.

הערה: מומלץ למלא מטלה זו בזוגות, כאשר כל אחד מבני הזוג ינקוט עמדה שונה. אפשר לעודד דיון בנושא על ידי דוגמאות של מכתבי חיילים המגיעים פתוחים ועליהם מוטבעת חותמת "נבדק על ידי הצנזורה"; אפשר לדון על האיסור להכניס מכשירי טלפון נייד לשטח לבנון שהוטל על החיילים במלחמת לבנון השנייה וכדומה. חשוב לדבר על בעיית העולים החדשים שאינם יכולים להשתלב במערכת הביטחון בשנים הראשונות לחייהם בארץ. צריך להדגיש שהצנזורה במדינה דמוקרטית לא נועדה "לסתימת פיות" ולאיסור על חופש הביטוי, אלא למילוי תפקידה העיקרי של הדמוקרטיה: שמירה על ביטחוננו של האזרח. נקודה זו יכולה להיות גם נושא לדיון בכיתה. כדאי לעודד את התלמידים "לשחק" משחק תפקידים, בזוגות או במסגרת של קבוצה, כדי לאפשר להציג עמדות שונות ומנוגדות.

פעילות יחידנית



3. האם לדעתכם הצנזורה אכן סותרת את העיקרון של חופש הביטוי? נמקו את עמדתכם.
4. בעבר קרה שאסרו על הבאת להקת זמר מפורסמת בעולם להופעות בארץ. האם אתם מסכימים עם איסורים כאלו, גם אם הנימוק לאיסור הוא שאין המדינה מוכנה שתופיע בה להקה שבשיריה יש מילות תועבה?
5. מה הם לדעתך היתרונות ומה הם החסרונות של צנזורה על הצגות וסרטים? התייחסו בדבריכם גם להגבלת הגיל.
6. בכיתתך החליטו להוציא עיתון כיתה. האם לדעתך יש לפעיל צנזורה על מה שיתפרסם בעיתון? אם כן, מי צריך להיות הצנזור? (למשל: תלמידים, חברי המערכת, מורים, הורים, מנהל, או אולי מישו אחר.)

טקסט חדש לתרגול (עמ' 148)

הפעילויות בפרק זה מופרות לתלמידים. הן מיועדות לחיזוק הנושאים ולהעמקתם והן מכוונות בעיקר לתלמידים מתקשים. ברצף הלמידה השוטף אפשר לדלג על הטקסט. אפשרות אחרת היא לבחור בכמה מן התרגילים המוצגים במהלך הלמידה מהטקסט כמשימה למבדק בכיתה או כשיעורי בית להגשה למורה.

משימה ראשונה:

הכנה לקראת המפגש עם הטקסט (עמ' 148)



משימה קבוצתית



קרוב לוודאי שנושא הסרטים ימצא חן בעיני התלמידים. לכן, שלא כמו בטקסט הקודם, תפקידם של המורים כאן יהיה הפוך: למנוע את ההיסחפות לאסוציאציות בלתי רלוונטיות של התלמידים; שימוש במיפוי המושגי של הטקסט במהלך הלמידה עשוי לסייע לכך במידה רבה.

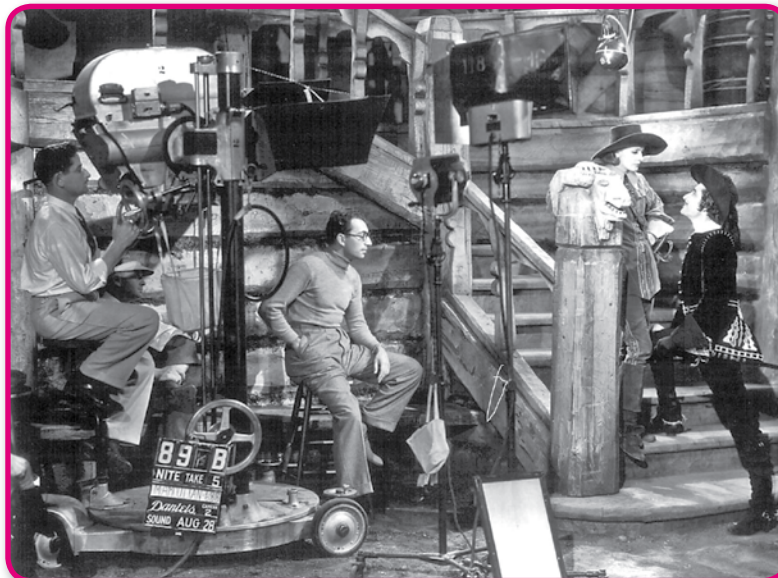
במסגרת הקבוצה – סרטו את שלוש מפות ההכנה למושג "יצירת סרטים" לפי הסדר הזה:

- א. מפת שמש
- ב. מפת אשכולות
- ג. מפה מושגית מארגנת

אימות ועימות עם המפה המושגית:

בעמוד הבא תוצג בפניכם המפה המושגית לטקסט **כיצד יוצרים סרט?** המפה חלקית וכוללת את מושגי המבנה וכמה מושגי תוכן בלבד.

השלימו את מפת הטקסט במושגי התוכן ובקשרים המתאימים בעזרת המידע שנמצא במפה המושגית המארגנת שיצרתם לידע שלכם (מפה ג', משימה ראשונה).



צילום סרט בשנות הארבעים של המאה העשרים

משימה שנייה:

קריאת הטקסט (עמ' 150)

**פעילות יחידנית**

קראו את הטקסט:

כיצד יוצרים סרט?

- 1 סרט הקולנוע איננו מעשה קסמים, אלא פרי עבודה של צוות השותף בכל שלבי הכנתו, עיצובו וביצועו. כדי להפיק סרט נחוץ ממון רב. כלומר יש למצוא מפיץ שיספק את אמצעי המימון. כספו של המפיץ מקנה לו זכויות, והוא משתמש בהן, לעתים כסוחר נבון, לעתים כרוודן. בחירת השחקנים הראשיים והבמאי נתונה ברוב המקרים בידי המפיץ. מובן מאליו כי סרט טוב עבורו הוא קודם כול סרט שיביא לו רווחים נאים. עד 5 כאן על הצד החומרי של הכנת סרט. הקולנוע, מתברר, הוא גם מעשה אמנות. סרט יכול להיות מבוסס על רעיון מקורי חדש, על ספר קיים או על מחזה. התסריטאי מעבד את הסיפור לתסריט של ממש: הוא מפתח את העלילה, מחלק אותה לפרקים וליחידות צילום ומתאר אותה כפי שתוסרט בסופו של דבר. התסריטאי צריך לשלוט 10 היטב בלשון המדוברת ולהתאים אותה לדמות המופיעה על הברד, וכן לסביבה החברתית שלה.
- כישרונם ודמיונם היוצר של במאי, של צלם או של תפאורן עשויים להפוך תסריט שגרתו לסרט מעניין. אין מצלמים את הקטעים השונים לפי סדר התרחשותם בתסריט וכפי שיופיעו בסופו של דבר בסרט. לאמתו של דבר, מתוכנן הכול בקפידה רבה, וכל קטע מצולם פעמים אחדות. הצלם והבמאי שותפים לעבודת הצילום; שניהם בוחרים את זוויות הצילום המתאימות ומחליטים מה תהיינה תנועת המצלמה והתאורה הטובות ביותר.
- בתום צילומי הסרט מתחיל שלב בעל חשיבות מכרעת: העריכה. בעריכה יש לעצב את הסרט לפי סדר ההתרחשויות בעלילה ולתת לו את הקצב הנכון, כפי שיוצר הסרט התכוון. במקביל לעריכת הצילומים, עורכים גם את פס הקול (דו-שיח, קולות ומוזיקה) וממזגים את המרכיבים האלה לסרט אחד. בשלב זה הסרט מוכן להקרנה באולמות. המפיץ מזמין עותקים, דואג לפרסומם ומטפל בהצגת הסרט בבתי הקולנוע. בסופו של דבר, מידת הצלחתו של הסרט תלויה בקהל הצופים. אהדתו או רתיעתו הן המכריעות – לחסד או לשבט – את גורלו של הסרט, פרי מבצע ארוך ומסובך, שהושקעו בו מאמצים נלהבים ומרובים במשך חודשים ארוכים. 20 25

משימה שלישית:

שאלות לבדיקת ההבנה של הטקסט (עמ' 151)



פעילות יחידנית



המפה המושגית של הטקסט מספקת פיגומים יעילים ביותר לתשובות על השאלות הבאות.

1. מי הם בעלי התפקידים החשובים המשתתפים ביצירת סרט הקולנוע על פי הטקסט?
בעלי התפקידים הם: התסריטאי, הבמאי, המפיק, התאורן, הצלם, העורך והמפיץ.
2. א. מנו את חמשת השלבים בהכנת סרט על פי סדר התרחשותם במציאות.
 - (1) המפיק רוכש זכויות לרעיון או לסיפור, בוחר שחקנים ראשיים ובמאי.
 - (2) התסריטאי מעבד את הסיפור לתסריט.
 - (3) עבודת הצילום נעשית בשיתוף פעולה הדוק בין הצלם הראשי והבמאי.
 - (4) בתום צילומי הסרט מתחיל שלב העריכה.
 - (5) המפיץ מזמין עותקים, דואג לפרסומם ומטפל בהצגת הסרט בבתי הקולנוע.
- ב. אפשר להציג את שלבי הכנת הסרט גם כתרשים זרימה.
עכשיו, אחרי שסידרתם את השלבים בהכנת סרט על פי סדר התרחשותם במציאות, הציגו את השלבים בתוך תרשים הזרימה.
3. א. לו ניתנה בידיכם אפשרות לבחור אחד מן התפקידים המרכזיים ביצירת סרט, מהו התפקיד שהייתם בוחרים בו? נמקו את בחירתכם.
קודם כול נדגיש כי כל התפקידים המתוארים בלשון זכר מתאימים גם לנשים.
הבחירה באחד התפקידים מלווה התלבטויות הקשורות בשאלה מהו התפקיד המתאים לכל אחד. יש גם למצוא נימוקים משכנעים לבחירה.
- ב. מדוע לדעתכם הרבה הכותב לשבץ שמות של בעלי מקצוע בטקסט?
הכותב הרבה לשבץ שמות של בעלי מקצוע בטקסט כדי להדגיש את ריבוי המשתתפים ואת העשייה הרבה הנדרשת בהכנת סרט.





פעילות קבוצתית

הצעה לעבודת בית:

בקשו מכל קבוצה לבחור סיפור או כתבה ולהפוך אותם לתסריט; לקבוע את התפקידים ולתת לכל תלמיד בקבוצה תפקיד.



1. בחרו מבין חברי הקבוצה נער(ת) תסריט. על הממלא(ת) תפקיד זה לרשום מה עושים ובאיזה סדר. לאחר הפעילות השוו את הכתוב עם הטקסט ובדקו אם פעלתם בהתאם לכתוב בטקסט. אם לא, נסו להסביר מדוע לא.
2. תכננו את התלבושות.
3. תכננו את התפאורה.
4. קבעו את מקומות הצילום המתאימים וכדומה.

בבתים רבים יש מצלמות וידאו; אפשר להיעזר בהן או להכין מצגת במחשב. חשוב לגוון את הלימוד בפעילויות יצירתיות.
הפעילות החשובה ביותר היא תיאור המהלך של יצירת הסרט על ידי חברי הקבוצה לאחר הצגתו לפני הכיתה.

משימה רביעית:

אוצר מילים (עמ' 152)



פעילות יחידנית

מילים נרדפות (עמ' 152)



1. כתבו מילה נרדפת למילה "נחוץ". דרוש, הכרחי
2. א. כתבו שלוש מילים נרדפות למילה "ממון". כסף, הון, דמים
ב. מה הבדלי המשמעות בין ארבע המילים הנרדפות הללו?
ג. שבצו כל אחת מהמילים הנרדפות הללו במשפט שידגיש את השוני ביניהן.

שימוש במילון והבנת ניבים (עמ' 152)

1. א. לפניכם פירוש למילה "שָׁבֵט" כפי שהוא מופיע במילון רב מילים ובמילון אבן-שושן. בחרו את הפירוש המתאים ביותר למילה על פי ההקשר שלה בטקסט (שורה 24).
 - (1) מטה, מקל, שבט לחבטה, להכאה וכדומה;
 - (2) ענף דק;
 - (3) שרביט, מטה השליט;
 - (4) בהשאלה: ענף מגזע העם, קבוצת משפחות המתייחסת לאב אחד קדום ולמסורת עבר אחת;
 - (5) משפחה, בית אב.

ב. האם המשמעות של המילה "שבט" בטקסט היא המשמעות הרגילה שלה או משמעות מושאלת?

נמקו את תשובתכם.

המילה "שבט" מופיעה בטקסט במשמעותה המקורית. שבט הוא מקל שנהגו להכות בו, אבל גם נהגו לסמן בו. בניב פירוש המילה הוא ביקורת נוקבת, קטילה (במובן של ביקורת קוטלת).

רק משמעויות מספר 4 ו-5 הן מושאלות.

ג. המירו את הניב "לְחַסֵּד או לְשַׁבֵּט" (שורה 24) במילים שלכם שאינן ניב. לטוב או לרע

2. יש פתגם האומר "חֹסֵד שְׁבִטו שׁוֹנֵא פְּנֹו" (משלי יג כד).

א. הסבירו פתגם זה.

מי שאינו מחנך את בנו ואינו מעניש אותו, גם באמצעות עונש פיזי אם יש בכך צורך, גורם לו נזק בטווח הארוך.

ב. כתבו פסקה שניב זה הוא כותרתה. הביעו במפורש את עמדתכם כלפי המסר שבו: האם אתם תומכים במסר או שוללים אותו? נמקו את עמדתכם.

משימה חמישית: לשון והבנה (עמ' 153)



פעילות בזוגות



סימני פיסוק (עמ' 153)

1. מה תפקיד הנקודתיים המופיעות בשורה 8? משמע הנקודתיים הוא שאחריהן יהיה פירוט הפעולות הכרוכות בעיבוד הסיפור לתסריט.

2. מה תפקיד הנאמר בסוגריים בשורה 20? הקיפו את התשובה הנכונה:

- א. לציין דוגמה ג. להסביר
ב. להדגיש ד. לפרט את השם שלפניהם

3. בשורה שלפני האחרונה יש קווים מפרידים. מה תפקידם? הקיפו את התשובה הנכונה.

- א. לציין שביניהם יש ציטטה ג. לציין שביניהם יש פירוט
ב. לציין שביניהם יש הסבר ד. לציין שביניהם יש הערה

על מילים, על צירופים ועל ניבים (עמ' 153)

1. א. מהו הפירוש המתאים לביטוי "פרי עבודה"? שכר לעבודה, תוצאה של העבודה.
 ב. המירו את הביטוי "פרי עבודה" במשפט הזה במילים משלכם.
 סרט הקולנוע איננו מעשה קסמים, אלא פרי עבודה של צוות בכל שלבי הכנתו, עיצובו וביצועו (שורות 1-2).
 סרט הקולנוע אלא תוצר עבודה של צוות.....
- ג. (1) מהי התכונה המשותפת לשכר ולפרי?
 שניהם תוצאה של עבודה
 (2) אם יש עוד תכונות משותפות לשכר ולפרי, כתבו אותן.
 לשניהם מחכים, בעזרת שניהם מתקיימים, שניהם גמול על מאמץ והשקעה.
2. לפניכם צירופי לשון הכוללים את המילה "פרי":
 פרי הדמיון – דבר שאינו קיים כלל ואינו נמצא אלא במחשבתו או בדמיונו של אדם;
 פרי מעלליו – תוצאות מעשיו, גמול על התנהגותו;
 אכל פרי מעלליו – שולם לו כגמולו, קיבל שכר על מעשהו, לפי המעשה – הגמול;
 פרי עטו – דברים שכתב, יצירותיו בכתב;
 פרי עמל – תוצאה של עבודה מאומצת;
 פרי בטן – כינוי מליצי לבנים, לצאצאים;
 פרי הילולים – פרי נאה והדור;
 פרי מגדים – פרי טוב וטעים;
 פרי רוחו – יצירת רוחו, כל אשר יצר במחשבתו;
 נשא פרי – הביא לתוצאות טובות;
 נפל לידיו כפרי בשל – הגיע אליו בקלות ללא כל מאמץ;
 קָעֵץ כֵּן פְּרִיו – הבנים דומים להוריהם;
 פרי בוסר – פרי שעדיין לא הבשיל
- סווגו את הניבים הללו לשני סוגים: סוג אחד, ניבים שבהם משמשת המילה "פרי" במשמעותה המילולית, וסוג שני – ניבים שהמילה "פרי" משמשת בהם בהשאלה.
3. פרי הדר הוא שם כולל למשפחת פרות. כתבו ככל שאתם יודעים פרות הכוללים באותה משפחה:
 תפוז, קלמנטינה, מנדרינה, אשכולית, פומלה, פומלית, לימון, אתרוג וכו'.



4. לפניכם ניבים הכוללים את המילה "שכר":
- בא על שכרו קיבל את השכר המגיע לו;
 - יצא הפסדו בשכרו הרווח גדול מן ההפסד, השכר עולה על ההפסד;
 - יצא שכרו בהפסדו (היפוכו של יצא הפסדו בשכרו) הפסדו היה מרובה משכרו;
 - שכר מצווה - מצווה שכר המצווה שאדם מקבל הוא מעשה המצווה עצמה או עשיית מצווה אחרת;
 - יש שכר לפעולתו עמלו לא היה לשווא;
 - זו תורה וזה שכרה? כלום זה הגמול לעוסק בתורה?
- א. הסבירו כל אחד מן הניבים הללו. תוכלו להיעזר במילונים.

ב. מהו הקשר בין הניבים הכוללים את המילה "פרי" לבין הניבים הכוללים את המילה "שכר"? סמנו את הניבים מתוך שתי הרשימות שהקשר הזה קיים ביניהם.

ג. אילו מן הניבים שמצאתם מתאימים לטקסט? אפשר לערוך רשימה מכל הניבים שכתבו התלמידים, ואפשר גם להוסיף עליהם.

אמצעי קישור (עמ' 154)

1. א. המילית "כדי ל..." המופיעה בשורה 2 מציינת תכלית, מטרה, יעד.
- ב. כתבו מילה אחרת שתביע אותו קשר. בשביל, למען
2. א. המילית "כפי ש..." המופיעה בשורה 19 מציינת קשר של תיאור אופן, של השוואה או מידה.
- ב. מצאו מילה אחרת שתביע אותו קשר. כשם ש, כמו ש.
3. במשפט: "סרט הקולנוע איננו מעשה קסמים, אלא פרי עבודה של צוות השותף בכל שלבי הכנתו, עיצובו וביצועו", מודגשת המילה "אלא". מילת הקישור המודגשת מצביעה על קשר של: (הקיפו את התשובה הנכונה):

א. השוואה ג. תוצאה

ב. ניגוד ד. תכלית

4. חברו משפט המבוסס על המבנה "אין ... אלא".

משימה שישית:

על פעלים ועל תפקידיהם בטקסט (עמ' 155)



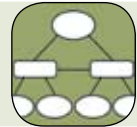
פעילות יחידנית



1. העתיקו למחברתכם את כל הפעלים המצויים בטקסט, ומיינו אותם לשתי קבוצות: פעלים וסבילים.
2. ספרו כמה פעלים יש בכל קבוצה. מה לדעתכם מטרת המחבר בשימוש רב בפעלים בקבוצה הגדולה יותר?

משימה שביעית:

יצירת תרשים זרימה לטקסט (עמ' 155)



פעילות קבוצתית



1. צרו תרשים זרימה לטקסט איך יוצרים סרט?
2. עיינו במפה המושגית של הטקסט, ובמקביל – בתרשים הזרימה שיצרתם לטקסט. מה ההבדל בין שני המארגנים הגרפיים הללו?
ההבדל בין שני המארגנים הגרפיים מתבטא בעיקר במספר הממדים של כל אחד מהם: לתרשים זרימה יש רק ממד אורך, ואילו למפה המושגית שני ממדים: אורך ורוחב. משום כך יש הבדלים בסוגי הקשרים שבין המושגים ובאופן הפריסה שלהם במרחב.
בתרשים הזרימה יש מעבר ממושג למושג על פי ההשתלשלות המוצגת בטקסט של כל השלבים ביצירת הסרט; אין צורך בקשרים, כי מבנה התרשים מייצג סדר כרונולוגי וענייני של המושגים.
במפה מושגית לטקסט יש חלוקה לאשכולות, וכל אשכול מכיל מושגים המאורגנים סביב מושגי מבנה הנשענים על הטקסט: היבט כלכלי והיבט אמנותי. מלבד זאת, הקשרים בין המושגים מיוצגים בעזרת קשרים, והפריסה שלהם היא מלמעלה למטה וגם בשורות הרחוב (מדרג) של המפה.
3. חברו מטלה של צורך ביצועה כדאי להיעזר בתרשים זרימה.
4. חברו מטלה של צורך ביצועה כדאי להיעזר במפה מושגית של טקסט.
מטרת פעילויות 3 ו-4 היא להמחיש את הצורך בהתאמת המארגנים הגרפיים לטקסטים ולמטרות.

משימה שמינית:

כתיבת סיכום (עמ' 156)



פעילות יחידנית



כתבו סיכום לטקסט בעזרת תרשים הזרימה שיצרתם לטקסט או בעזרת המפה המושגית שלו. מסרו את הסיכומים למורה.

משימה תשיעית:

כתיבת פרסומת (עמ' 156)



פעילות קבוצתית



הצלחתו של סרט תלויה בעיקר ביכולת ההפצה שלו ובכמות המבקרים בו. חברו פרסומת לסרט (או למוצר בדוי אחר). הפרסומת יכולה להופיע כמודעה, כסרט קצר וכדומה.

חשוב: זכרו את מאפייני הפרסומת ובדקו אם הפרסומת שחיברתם כוללת אותם. במהלך הצגת הפרסומת בכיתה – הסבירו את השיקולים שהנחו אתכם בבחירת אמצעי הפרסומת ובדרך הצגתה. עכשיו, לאחר הדיון וקבלת המשוב מחבריכם – האם אתם חושבים שאפשר היה לחבר פרסומת לסרט בדרך אחרת מזו שבחרתם? נמקו את תשובתכם.

משימה עשירית:

פגישה עם טקסט חדש (עמ' 156)



פעילות יחידנית



להלן מצורפת מפת הטקסט. המפה לא נמצאת בספר לתלמיד, אלא היא מוצעת למורה כבסיס לפעילויות. אפשר להיעזר במפה כבסיס לדיון לפני קריאת הטקסט, אפשר לבקש מהתלמידים ליצור את מפת הטקסט לאחר קריאתו, או כל שימוש אחר שהמורה ימצא לנכון לעבוד עם תלמידיו על הבנת הטקסט.

שנים לא מעטות עברו מאז נכתב הטקסט כיצד יוצרים סרט? הטקסט הבא ירחיב את הידע שלכם ויפגיש אתכם עם תיאור של יצירת סרט בעזרת הטכנולוגיות המתקדמות של המאה ה-21.

קראו את הטקסט.

כיצד עזרה הטכנולוגיה ליצירת העולם המורכב של "שר הטבעות"?

בשנת 2003 ביקרתי בתערוכה מרתקת במוזאון המדע בלונדון. הוצגו בה תלבושות, אביזרים ודגמים שהוכנו בעבור הפקת הסרט "שר הטבעות" וכן סרטוני וידאו המתעדים תהליכים בהפקה.

אספר לכם מעט על יצירת הסרט ועל הטכנולוגיה הקולנועית שהצליחה לשקף את העולם הקסום של טולקין, מחבר טרילוגיית הספרים "שר הטבעות". טכנולוגיה זו מדגימה את השינוי הדרמטי שהתחולל בתעשיית הסרטים בשנים האחרונות.

ג'והן רונלד רעואל טולקין היה פרופסור לבלשנות באוניברסיטת אוקספורד באנגליה. הטרילוגיה "שר הטבעות" ראתה אור בשנות ה-50 של המאה העשרים. קדם לה הספר "ההווביט", וכבר בו החל טולקין לרקום את העולם האגדי שלו.

הסרט מאפשר למי שלא קראו את הספר, ולאלה שקראו אותו לפני שנים, להיפגש עם הסאגה המופלאה הזו. אך כדי להבין את מורכבות התהליך של הפקת הסרט יש להתוודע תחילה למורכבות הטרילוגיה. טולקין תיאר בספריו קרבות של מאות אלפי לוחמים, המציא שפות לכל אחד מהעמים והגזעים המופיעים בעולם שיצר, רקם אגדות מקומיות, אמונות תפלות ואפילו היסטוריה מקומית ובנה אילנות יוחסין. ים המידע ושלל המושגים הניעו את טולקין לנסות לכתוב מפתח (אינדקס). באות L עצר. המטלה הייתה כבדה מדי. אפילו בשבילו.

ואז הגיעו המחשבים. סוף-סוף אפשר היה להשליט סדר בהררי המידע. ברגע שספר אנלוגי הופך לספר דיגיטלי נפתחות אפשרויות רבות: עדכון אוטומטי של מספרי עמודים, ספירת מילים, עיצוב אוטומטי למילים נבחרות, בניית מפתח, וחשוב מכול – חיפוש יעיל של ערכים (מושגים). קונקורדנציה ל"שר הטבעות" ראתה אור בשנות ה-70, ולמהדורות שהופיעו בשנות ה-80 צורף מפתח מלא. המחשוב אפשר לחסידיו האדוקים של טולקין גישה לעולם מידע חדש.

בשנת 2001 עלה לאקרנים "אחוות הטבעת", הסרט הראשון בסדרה. צפיתי בו בהתרגשות רבה בקולנוע, ולאחר מכן שבתני וראיתי אותו על המסך הקטן בביתי. מול עיניי המשתאות קרמו עור וגידים כל גיבורי הספר: גאנְדֶּלְף, בִּילְבוֹ, פְּרֹדוֹ וכל האחרים. אפילו גולום היה שם. הסרט השני, "אחוות הטבעת", הופץ בשנת 2002. בשנת 2003 הופץ "שיבת המלך" – החותם את הטרילוגיה.

הפקת הסרט לא הייתה אפשרית בטכניקות הצילום הרגילות. יוצרי הסרט רתמו לעזרתם טכנולוגיות מחשב מתקדמות. את חלקן המציאו אמני הסרט בעת ההפקה. שלושת הסרטים צולמו במקביל, אך לא הופצו יחד. הם עלו לאקרנים אחת לשנה, לפני חג המולד. הסרטים השני והשלישי זכו לעריכה חוזרת, והשיפור באיכותם ניכר לעין בזכות הטכנולוגיות הקולנועיות המתחדשות ללא הרף.

אנסה להסביר כמה מטכנולוגיות אלה.

יצירת קרבות רבי משתתפים

בספר מתוארים קרבות אדירים. משתתפים בהם מאות אלפי לוחמים מגזעים שונים, דרקונים ופילים. כמו כן יש מגוון כלי נשק ומצור. הפקת צילומי קרבות כאלה עשר שנים קודם לכן הייתה מחייבת גיוס מאות אלפי ניצבים, תפירת מספר זהה של תלבושות, הכנת מסכות, כלי נשק ועוד. מובן שאפשר היה להסתפק בצילום לוחמים אחדים ולהגדיל את מספרם בטכניקת "העתק-הדבק" אלא שהתוצאה המתקבלת הייתה מלאכותית. כדי ליצור את סצנות הקרב באופן שישקף את רוח הספר היה על המפיקים להשתמש בטכנולוגיות חדשניות.

הממונים על האפקטים המיוחדים בסרט פיתחו תכנה המיועדת ליצירת סצנות קרב המוניות. התכנה מאפשרת לאלפי דמויות שונות, בלבוש מגוון, חמושות בכלי נשק שונים – להילחם אלה באלה. לכל אחת מהן יש אינטליגנציה מלאכותית המאפשרת לדמות להגיב לתנאי השטח ולתנאי הקרב. למשל, אם על הדמות לחצות נהר, היא תבצע תנועות של מעבר במים. דמות אחרת, הנמצאת מול אויב, תבצע פעולות תקיפה או התגוננות.

יצירת דמויות דיגיטליות – גולום

היו עוד אתגרים שדרשו טכנולוגיה מורכבת: יצירת יצורים משונים כמו טרול המערות, האַנטיס (העצים המדברים), האוליפנטים (פילי הענק), וגם גולום, אחת מדמויות המפתח בטרילוגיה.



דמותו של גולום עוצבה במחשב. השחקן אַנדי סְרָקִיס העניק לה את קולו, ותנועותיה הן תנועותיו. תחילה לבש אנדי חליפה המאפשרת "ללכוד את תנועותיו". על חליפה המאפשרת "לכידת תנועה" להיות צמודה לגוף, ולכל אורכה משובצים חיישני תזוזה. ציוד מיוחד מקליט את התנועות למחשב. כל חיישן מייצג נקודה, וכל הנקודות יוצקות במחשב מעין שלד של הדמות. על השלד הזה "מולבשת" חזות הדמות הווירטואלית של גולום. תחילה אלה רק קווי מתאר כלליים, ובהמשך – המעטפת כולה ובה כל הפרטים: שיער, פגמים בעור ועוד. כשהשחקן עומד, גם גולום עומד (על מסך המחשב). כשהשחקן קופץ, עושה כך גם גולום.

בתמונה אפשר לראות את אנדי בחליפת החיישנים.

* http://www.amnoncarmel.com/gallery/albums/album13/Gollum_Motion_Capture_Man.jpg



כאן אפשר לראות את התוצאה הסופית.

*\ "http://www.amnoncarmel.com/gallery/albums/album13/Gollum_Motion_Capture_Gollum.jpg"



למעלה: מימין – אנדי השחקן, משמאל – גולום עם טקסטורה בסיסית. למטה – התוצאה הסופית.

*\ "http://www.amnoncarmel.com/gallery/albums/album13/2_UNITE.jpg"

לסיכום: הפקתם של שלשת הסרטים נמשכה שנים ארוכות והושקעו בה מאות מיליוני דולרים. התוצאה היא פנינה קולנועית הממחישה את יכולתה של הטכנולוגיה לשרת את הדמיון. הטכנולוגיות שתוארו לעיל נראות מסובכות ודורשות ציוד מחשבים מתקדם ויקר. אבל מי יודע, אולי בתוך שנים ספורות תוכלו ליצור את כל זה במחשב הביתי שלכם.

ואם לא קראתם עדיין את "שר הטבעות" או לא צפיתם בסרטים – אז קדימה לספרייה ולקולנוע. גם "הוביט" הוסרט. הוא מורכב פחות מ"שר הטבעות" אך לא פחות מרהיב.

על פי מאמרו של אמנון כרמל, איש היי טק וחוקר בתחום העתידנות והפילוסופיה של הטכנולוגיה. המאמר פורסם ב-10.10.2003 בבלוגייה של "תפוז אנשים", מדור "עתידנות וטכנולוגיה".
<http://www.tapuz.co.il/blog/ViewEntry.aspx?EntryId=20722> 7.7.2012 אויחור כיום

משימה אחת-עשרה:

שאלות הבנה (עמ' 160)



פעילות קבוצתית



דונו בקבוצה בנושאים הבאים וענו בכתב על השאלות.

1. א. כיצד מסייעת הטכנולוגיה החדשה בהכנת סרטים במאה ה-21?
ב. כיצד מעשירה הטכנולוגיה החדשה את אפשרויות ההפקה של הסרט?
ג. אילו אמצעים עומדים כיום לרשות יוצרי הסרטים הודות לטכנולוגיה החדשה?
2. עיינו בתרשים הזרימה שיצרתם לאחר קריאת הטקסט **כיצד יוצרים סרט**? מהו המידע שאתם יכולים להוסיף לתרשים זה לאחר קריאת הטקסט **כיצד עזרה הטכנולוגיה ליצירת העולם המורכב של "שר הטבעות"**? לאילו מרכיבי התרשים הוספתם מידע?
3. חשבו על פיתוחים טכנולוגיים שאינם קיימים והייתם רוצים שישולבו בסרטים.

משימת כתיבה (עמ' 161)



פעילות בקבוצות



המורה הטילה עליכם משימה לבחור תלמידים מספר מהכיתה וביחד איתם ליצור סרט לקראת מסיבת הסיום של כיתתכם. כדי שהמשימה תצליח, עליכם לפעול ביעילות ובדיוק. תכננו במסגרת הקבוצה את עלילת הסרט ואת הדרישות לביצועו.

חברו דפי הדרכה לחברי הקבוצה שלכם. בדפים יופיע סדר הפעולות ליצירת הסרט עם הוראות מדויקות לביצוע כל פעולה, כולל מיני פעולות טכניים. היעזרו במידע המופיע בשני הטקסטים שקראתם.

תוכלו לשלב בדפי ההדרכה תמונות, תרשימים וכל אמצעי אחר שיוכל לסייע לחברים ליצור את הסרט.

תוכלו להשתמש בסוג תרשים הנקרא "לוח סיפור" (storyboard) שבו משתמשים מפיקי סרטים.

הלוח מורכב משרשרור של מסגרות שבהן סרטוט או תמונות מסצנות עוקבות. מתחת לכל מסגרת נכתב תיאור מילולי קצר של הסצנה.



תוכלו להשתמש בדוגמת התבנית שלהלן או לסרטט תבנית של לוח הסיפור על דף חלק, לצייר ולכתוב בו את שלד העלילה שלכם.

--	--	--	--

--	--	--	--

בהצלחה!

פוגשים טקסט טיעון (עמ' 162)

נפגשנו עם טקסטים מסוגים שונים ולמדנו לזהות אותם ולהבינם באמצעות פעילויות שונות. עתה נלמד לקרוא ולהבין טקסט טיעוני. טקסט טיעוני, כשמו כן הוא: מציג טענה או טענות ונימוקים בעד או נגד הטענה, עם (לא תמיד) סיכום המציג את עמדתו של המחבר. זיהוי הטקסט כטקסט טיעוני באמצעות מיפוי ופעילויות נוספות שתבצעו בפרק זה יסייעו לכם להעמיק את הבנת הטקסט.

לפניכם הפעילויות שתסייענה ללמוד את הטקסט החדש טלוויזיה רעה היא טלוויזיה טובה.



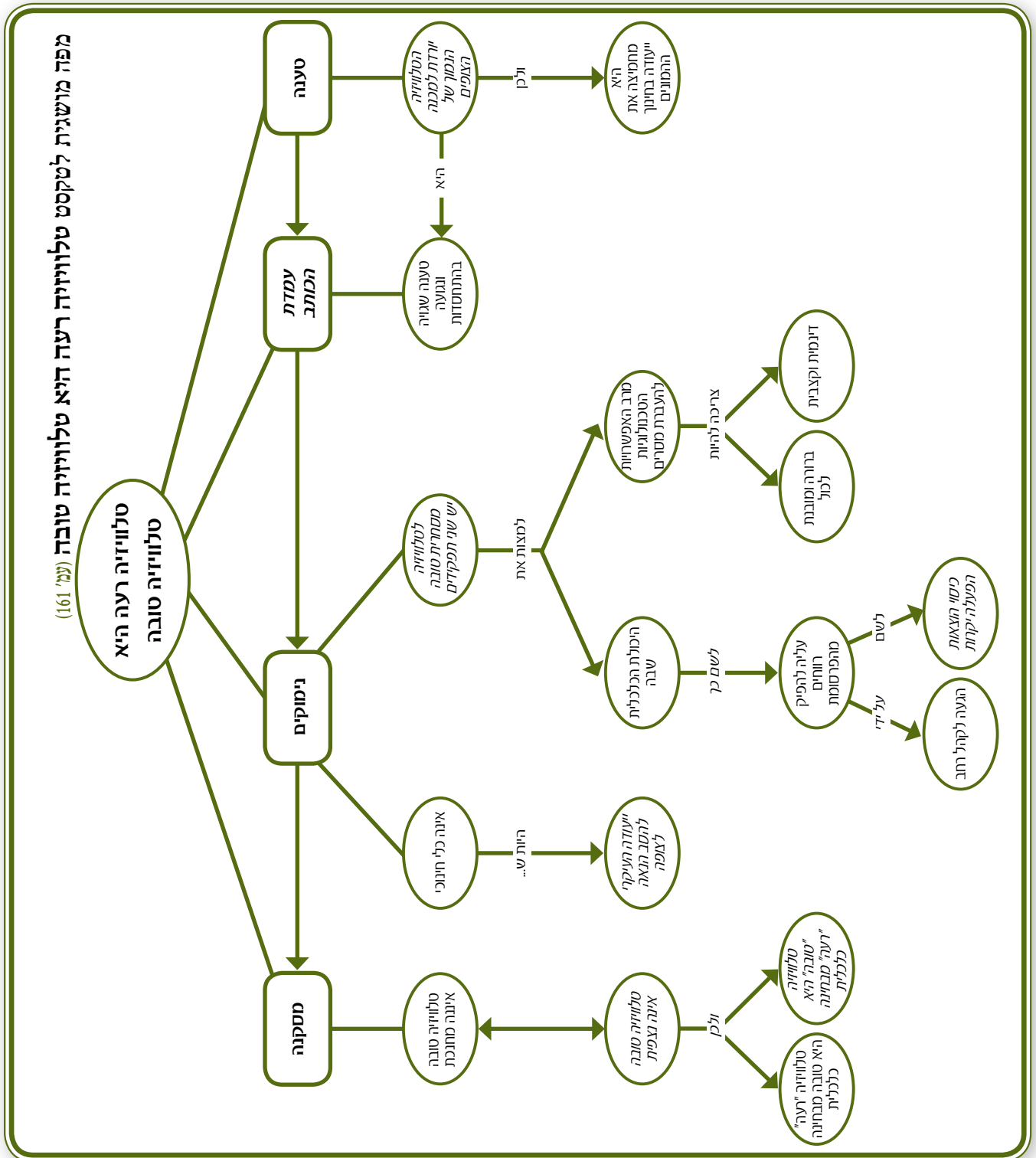
משימה ראשונה:

השלמת מושגים ואמצעי קישור במפה (עמ' 163)



פעילות קבוצתית

עיינו במפה המושגית החלקית של הטקסט טלוויזיה רעה היא טלוויזיה טובה והשלימו את כל המושגים והקשרים המילוליים החסרים, על פי הבנתכם.



משימה שנייה:

קריאת הטקסט (עמ' 164)



פעילות יחידנית



טלוויזיה רעה היא טלוויזיה טובה

- 1 יש הטוענים כי הטלוויזיה יורדת למכנה המשותף הנמוך של הצופים בה. לדעתם, היא מחמיצה את ייעודה בחינוך ההמונים. אכן זו טענה מקובלת ורווחת, אך האם היא נכונה? לא ולא. תפיסה זו שגויה מיסודה ונגועה בהתחסדות.
- 5 טלוויזיה טובה, ובמיוחד זו המתקיימת על בסיס מסחרי, אמורה למלא שני תפקידים: האחד, למצות את מרב האפשרויות הטכנולוגיות הטמונות בה להעברת מסריה, דהיינו, להיות דינמית וקצבית; לשלב תנועה, תמונה, מלל וצליל; להיות ברורה ומובנת לכול, שהרי אי אפשר לעלעל בה שוב ושוב, אלא רק לצרוך אותה ברצף. התפקיד השני – למצות את היכולת הכלכלית שלה בטלוויזיה מסחרית, כתעשייה לכל דבר. עליה להפיק רווחים מרביים מהפרסומת.
- 10 נוסף על כך, הטלוויזיה אינה כלי חינוכי. מטבע בריאתה היא כלי בידורי, מרגש ומענג, ובתור שכזו היא רדודה, שטחית ובעלת מסרים פשוטים וקלים לקליטה. רק כך היא מצליחה לרתק אליה מיליונים ולמלא אחר ייעודה העיקרי: להסב הנאה לצופה. מי שמבקש להתעמק בתכניות וברעיונות יכול לפנות אל אמצעי אחר המתאים יותר מהטלוויזיה לצורך הזה, כמו הספר או הווידאוטייפ...
- 15 הטלוויזיה היא אמצעי מורכב שהפעלתו יקרה, ולכן סביר להניח שכל מי שמשקיע בטלוויזיה המסחרית אינו עושה כן לשם שמים, אלא הוא מעוניין להרוויח. וכדי שהמפרסם ישתכנע להשקיע בטלוויזיה, עליו להיות בטוח שהמסרים שלו יגיעו לקהל רחב ככל האפשר. כדי שקהל רב יהיה "שבוי" בצפייה, עליו ליהנות ממנה ולהתרגע בעזרת תכניות ופרסומות, ולכן הטלוויזיה אינה יכולה להיות אמצעי תקשורת למשכילים בלבד.
- 20 המסגרת לחינוך ההמונים היא בית הספר, וכדאי מאוד להקפיד שימלא אחר ייעודו, ולא לחפש לו תחליפים. הטלוויזיה ה"טובה" איננה מחנכת. היא פשוט אינה נצפית. ומכיוון שאי אפשר לאלץ את הצופים לצפות בטלוויזיה "גבוהה", כל עוד מישו משקיע את מיטב כספו בהפעלת הטלוויזיה, יש להשלים עם העובדה שטלוויזיה "טובה" היא טלוויזיה "רעה", ואילו טלוויזיה "רעה" היא טלוויזיה "טובה".
- 25

משימה שלישית:

הבנת הטקסט (עמ' 165)



פעילות יחידנית



1. א. מהי הטענה המוצגת בטקסט כלפי הטלוויזיה? העתיקו את המשפטים המייצגים את הטענה והסבירו אותה.

”יש הטוענים כי הטלוויזיה יורדת למכנה המשותף הנמוך של הצופים בה. לדעתם, היא מחמיצה את ייעודה בחינוך ההמונים”. על פי טענה זו, הטלוויזיה מתאימה את רמת התכניות שלה לצופים בעלי רמה נמוכה, ולא להפך – לצופים בעלי רמה גבוהה. לפיכך, היא אינה מקדמת את ההמונים, אלא משאירה אותם “במקומם”.

ב. האם יריב בן אליעזר, מחבר הטקסט, מסכים עם טענה זו?
לא. לדבריו זו טענה שגויה. עמדתו הנחרצת כתובה בסוף הפסקה.
2. איך מצליחה הטלוויזיה לרתק אליה מיליונים?
מטבע בריאתה הטלוויזיה היא כלי בידורי, מרגש ומענג, ובתור שכזו היא רדודה, שטחית ובעלת מסרים פשוטים וקלים לקליטה. לפיכך היא מצליחה להגיע לקהל רב שבחלקו אינו משכיל, המעוניין בתכניות ברמות הנמוכות הללו.
3. כיצד מסביר הכותב כי “טלוויזיה רעה היא טלוויזיה טובה”?
תפקידה של הטלוויזיה ה”טובה” איננו לחנך. מרבית הקהל אינו צופה בתכניות החינוכיות שהיא משדרת, אלא צופה בתכניות הבידור שרובן מותאמות למכנה המשותף הנמוך של האוכלוסייה. עם זאת, הטלוויזיה מרתקת אנשים ומקנה ידע במידה מסוימת, ועל כן יש לה ערך. לפיכך, טלוויזיה רעה היא טלוויזיה טובה.
4. מי אמור לחנך את ההמונים?
המסגרת לחינוך ההמונים היא בית הספר.
5. בחרו באחת מתכניות הטלוויזיה האהובות עליכם.
 - א. ציינו את המאפיינים “הטובים” ואת המאפיינים “הרעים” שבתכנית.
 - ב. הסבירו מה גורם לתכנית שתהיה אהובה עליכם ואולי גם על חבריכם.
6. בבית ספרכם עלה רעיון לפתוח מגמת תקשורת לקראת שנת הלימודים הקרובה. בקרב התלמידים וכן בקרב המורים מתפתחים ויכוחים לגבי חשיבותה של המגמה. העלו שלושה נימוקים לפחות התומכים בפתיחת המגמה ושלושה נימוקים נגד פתיחת המגמה.

כדי להצליח ב”מסע” השכנוע שלכם חשבו על טיעונים משכנעים ככל האפשר, וחזקו את דעתכם בעזרת דוגמאות מאמצעי תקשורת שונים (עיתונים, רדיו, טלוויזיה, קולנוע, אינטרנט וכדומה) בארץ ובעולם.

זכרו: מפה מושגית של דיון יכולה לסייע לארגן את המידע שאספתם, בייחוד את הטענות ואת הראיות. כמו כן תוכל המפה לשמש בעבורכם מתווה לדיון שאתם מתכננים להציג. הציגו את המפה שהכנתם לפני חבריכם (תלו על לוח הכיתה), ובמהלך הדיון תוכלו להפנות אותם לחלקיה השונים בהתאם להתפתחות הדיון.

משימה רביעית:

אמצעים רטוריים בטקסט (עמ' 166)



פעילות בזוגות



שימוש באמצעים רטוריים שונים כמו השאלות, אמצעי קישור ודרכי אזכור, מסייע בהבלטת משמעויות מסוימות או לא שגרתיות של ביטויים, משמעות קשרים שונים בין משפטים, ואת המשך ההתייחסות למושאי האזכורים.

1. השאלות (עמ' 166)

- א. (1) "כדי שקהל רב יהיה "שבוי" בצפייה, עליו ליהנות ממנה ולהתרגע..." מדוע המילה המודגשת מובאת במרכאות?
המילה "שבוי" אינה באה בטקסט במשמעותה המילולית.
- (2) מה רוצה המחבר לרמוז באמצעות המילה "שבוי"?
המחבר רומז שיש משהו ממכר בטלוויזיה וצופים אינם מרגישים חופשיים להינתק ממנה.
- (3) נסחו את המשפט במילים משלכם ואל תשתמשו במילה "שבוי".
המחבר רומז באמצעות המילה "שבוי" שהצופה חש שאנו יכול לחיות בלי הטלוויזיה, כלומר הוא כבול.
- (4) לפניכם רשימת ניבים שיש בהם מילה מאותו שורש של המילה "שבוי": פדיון שבויים, שבה את לבו, תינוק שנשבה, הלך שבי (אחרי אהובתו).
באלו מבין הניבים הללו המילה משורש ש'ב'י' (ש'ב'ה') משמשת במשמעות מוחשית, ובאלו – במושאלת (מטפורה). לאיזו קבוצה אפשר לצרף אך השימוש במילה "שבוי" בטקסט?

ב. העתיקו מן הטקסט עוד שתי מילים המוקפות במרכאות, והסבירו את תפקידן של המרכאות בכל מילה.

- (1) (א) המילה: "הטובה" (שורה 20)
- (ב) ההסבר: יש כאן שימוש בלשון סג'י נהור – המילה מייצגת משמעות הפוכה ממשמעותה הרגילה. המרכאות אומרות שהטלוויזיה הזאת רק נקראת "טובה".
- (2) (א) המילה: "גבוהה" (שורה 21)
- (ב) ההסבר: התייחסות אירונית לטלוויזיה המכוונת בעיקר למשכילים. טלוויזיה כזו נקראת "טובה" אבל לדעת המחבר היא אינה כזאת.

2. מילות קישור (עמ' 166)

- א. מהי הסיבה ומהי התוצאה במשפט "הטלוויזיה היא אמצעי מורכב שהפעלתו יקרה, ולכן סביר להניח שכל מי שמשקיע בטלוויזיה המסחרית...?"
 הסיבה: הפעלת הטלוויזיה יקרה.
 התוצאה: המשקיע בטלוויזיה המסחרית מעוניין להרוויח.
- ב. (1) "כדי שהמפרסם ישתכנע להשקיע בטלוויזיה, עליו להיות בטוח שהמסרים שלו יגיעו לקהל רחב ככל האפשר" (שורות 16-18).
 שחברו את המשפט הזה למשפט מחובר. זכרו שעליכם לשמור בין האיברים על אותו הקשר ההגיוני שישנו במשפט המקורי.
 מטרתו של המפרסם היא להגיע לקהל רחב ככל האפשר, ועל כן הוא ישתכנע להשקיע בטלוויזיה.
- (2) "על הקהל ליהנות מן הטלוויזיה ולהתרגע ממנה בעזרת תכניות ופרסומות, ולכן הטלוויזיה לא יכולה להיות אמצעי תקשורת למשכילים בלבד".
 מחקו את מילת הקישור במשפט שלעיל וחברו משפט חדש, אך שמרו על אותו הקשר ההגיוני שישנו בין שני החלקים במשפט המקורי.
 מפני שהקהל נהנה מן הטלוויזיה ומתרגע ממנה בעזרת תכניות ופרסומות, הטלוויזיה לא יכולה להיות אמצעי תקשורת למשכילים בלבד.
- ג. בשורות 1-2 כתוב: "לדעתם היא מחמיצה את ייעודה בחינוך ההמונים...".
 (1) כתבו את הפירוש של המילה "מחמיצה". מחטיאה, לא מדייקת, מפספסת.
 (2) כתבו את המשפט בלשון מדוברת יומיומית. פתחו את המשפט ב- "לדעתי...".
 (3) האם הכתוב לעיל מציין השערה, דעה, או עובדה? בחרו את האפשרות המתאימה ביותר בעיניכם ונמקו את החלטתכם.
 מדובר בדעה ("לדעתם"). אין כאן הצגת עובדות, אלא הבעת דעה אישית על הנושא או על הטיעון המרכזי.

3. אזכורים (עמ' 167)

זיהוי מושאי האזכורים מסייע להבנת הקשרים בין רכיבי הטקסט, ובכך מוביל להבנת הטקסט כולו. הבחנה בין צורות יחיד לבין צורות רבים של שמות העצם בטקסט תורמת להבנה מדויקת של תוכן הטקסט. גם ההבחנה בין צורות זכר לצורות נקבה מסייעת להבנה.

למי או למה מרמזת כל אחת מהמילים המודגשות, על פי הטקסט?

- א. "...הצופים בה." (שורה 1): המילה המודגשת מרמזת לטלוויזיה.
- ב. "מטבע בריאתה היא כלי בידורי..." (שורה 10): המילה המודגשת מרמזת לטלוויזיה.

ג. "הוא מעוניין להרוויח..." (שורה 16): המילה המודגשת מרמזת למי שמשקיע בטלוויזיה מסחרית.

ד. "עליו ליהנות ממנה..." (שורה 18): עליו = על הקהל; ממנה = מהצפייה

ה. "...לחפש לו תחליפים." (שורה 22): המילה המודגשת מרמזת לבית הספר.



משימה חמישית:

פעלים בטקסט (עמ' 168)



פעילות בזוגות

מטרת הפעילות היא להראות כיצד ניתוח של צורות של הטיית פעלים המופיעים בטקסט מסייע להבנת המסר של הכותב ומטרתו. הוספת שם הפעולה נועדה להסב את תשומת לבו של התלמיד לעובדה שיש קשר משמעותי ושורשי בין שמות לפעלים.



בטקסט מצויים פעלים רבים בזמן הווה.

1. בחרו חמישה פעלים, העתיקו אותם לטבלה וכתבו מה הם הזמן והגוף של כל אחד מהם.

פועל	זמן	גוף
יִרְדָּת	בינוני	יחידה
מְחַמֵּצָה	בינוני	יחידה
מְתַקֵּמָת	בינוני	יחידה

פועל	זמן	גוף
מְרַגֵּשׁ	בינוני	יחיד
מְעַנֵּג	בינוני	יחיד
מְצַלֶּחֶה	בינוני	יחידה
מְבַקֵּשׁ	בינוני	יחיד
מְחַנֵּקֶת	בינוני	יחידה

2. למה לדעתכם יש שימוש נפוץ בזמן המצוין בטבלה?

משימה שישית:

מילונאות (עמ' 168)



פעילות קבוצתית



עיינו שוב בטקסט יצירת סרט ובטקסטים טלוויזיה טובה היא טלוויזיה רעה ותקשורת המונים.

בחרו מן הטקסטים הללו מונחים הנראים לכם חשובים, וערכו בעזרתם מילון קצר למונחי הקולנוע והטלוויזיה. לפני הכתיבה עליכם לקבל החלטות מספר, כגון באיזה סדר יסודרו המונחים, מה יכלול המידע (פריטים כגון המונח בלועזית, לאילו תחומים היא שייכת, פירוש, דוגמאות) וכיו"ב.

משימת יישום: פעילויות מיפוי בספרי לימוד (עמ' 169)



פעילות בזוגות



1. בחרו טקסט מתוך אחד מספרי הלימוד או מכל מקור אחר.

2. קראו את הטקסט, סמנו בו את המושגים החשובים ואת אמצעי הקישור.

3. בנו את המפה המושגית של הטקסט בעזרת המושגים ובעזרת אמצעי הקישור המסומנים.
4. תכננו פעילויות המבוססות על שימוש במפה מושגית לפני קריאת הטקסט.
5. כל קבוצה תציג את פעילויותיה לפני הכיתה.

משימת רשות (עמ' 169)

פעילות יחידנית



חזרו לכותרת וקראו אותה שוב. מה שנאמר שם הוא שהקביעה אם טלוויזיה היא טובה או רעה תלויה בנקודת המבט של הצופה. יש החושבים שהטלוויזיה רעה, ויש החושבים שהיא טובה.

ברוח זאת כתבו חיבור טיעוני, תיאורי או סיפורי בהיקף של כ-600 מילים (כשני עמודים) על הנושא "היצר הרע שלי הוא היצר הטוב שלי".

תחנת רענון (עמ' 170)



- מפה מושגית היא מסגרת תומכת להבנת קשרים בין חלקי הטקסט ובין המושגים שלו.
- פעילויות לשון מקבלות חיזוקים מהמפה המושגית של הטקסט.
- מפה מושגית היא דוגמה אחת של מארגן גרפי. יש גם תרשים זרימה וגם מפת דיון העוזרים לנו בהבנת הטקסט ובהכנת חומרים כתובים.
- מפה מושגית ומארגנים גרפיים אחרים מסייעים לכתיבת סיכום לטקסט.

פרק ה'

הבנת הטקסט: מהבנת מושגים להבנת הטקסט (עמ' 171)

מטרת הפרק:

היכרות עם עוד אפשרות לשימוש במפה מושגית כאמצעי להבהרה ולהבנה של מושגים חדשים ובלתי מוכרים בטקסט חדש.

קוראים בעלי ידע אישי ולשוני דל חשים לא פעם תסכול כאשר הם נפגשים לראשונה עם טקסט חדש המשופע במושגים בלתי מוכרים. יש קוראים המפסיקים את הקריאה בגלל קושי כגון זה, והם נזקקים לעזרתו של מורה או של תומך אחר. בעזרת קשרים בין המושגים (המילים) ובעזרת מיקומם, המפה יכולה לשמש פיגום יעיל לקריאה משמעותית של הטקסט החדש ולסייע להבין את המילים הלא מוכרות.

שלבי ההוראה:

1. הצגת המפה המושגית וביצוע פעילויות לשוניות מגוונות בעזרתה לפני קריאת טקסט חדש;
2. עיון במפה, דיון במושגים החדשים הכלולים בה והבהרת המושגים על פי הצורך.

כדי שקריאת הטקסט תהפוך לחוויה נעימה ומשמעותית יותר, יש להבין את כל המושגים שאינם ברורים (גם אם הם מוכרים) וגם את החדשים. מטרתו העיקרית של הפרק החדש היא להנחות אתכם כיצד להסתייע במפה המושגית לשם הבנת מושגים.

משימה ראשונה:

סיעור מוחין טרם הקריאה (עמ' 171)



פעילות קבוצתית



בדרך כלל המושג "רכילות" נקשר להיבטים שליליים. הטקסט שלפנינו מציג גם את ההיבטים החיוביים שברכילות. הצגת שני הפנים שלה עשויה לעורר קושי במחשבתם של תלמידים המתקשים בהבנה בו-זמנית של משמעויות שונות. לפיכך מומלץ לשוחח על העיקרון של תופעה העשויה להיות שלילית וחיובית בה בעת, ואולי גם לבקש מהתלמידים להביא מעולמם האישי דוגמאות אחדות המייצגות תכונה דומה: אהבה למישהו, חריצות, עקשנות, בטלה וכדומה.

האם יש מישהו שלא פגש במושג "רכילות" במצבים שונים בחיי היומיום? שתפו את חבריכם ואותנו במידע שלכם הקשור למושג, על פי סדר הפעולות הזה:

1. סרטטו מפת שמש למושג "רכילות".
2. הפכו את מפת השמש למפת אשכולות.
3. המשיכו והפכו את מפת האשכולות למפת מושגים.

משימה שנייה:

ציפיות מכותרת הטקסט טרם הקריאה (עמ' 171)



פעילות קבוצתית



מה טיבה של הכותרת "רכילות לתיאבון"?
אילו ציפיות היא מעוררת בכם?

נמקו את תשובותיכם.

הכותרת "פיקנטית" ומעוררת עניין בשל צירוף המילים הבלתי שגרתי של שתי המילים המופיעות בה: "רכילות" ו"תיאבון". אסוציאציות אישיות מתעוררות אצל התלמידים לגבי המילה "תיאבון" (זלילה לא מבוקרת, אכילה לשם הנאה "מכל הלב"); צירוף ה"תיאבון" למילה "רכילות" יוצר מוטיבציה לקריאה.

משימה שלישית:

הסבר למילים "קשות" טרם הקריאה (עמ' 172)



פעילות קבוצתית



מטרת הפעילות במשימה זו היא להפגיש את התלמידים עם המושגים ה"בעייתיים" במיוחד שבטקסט החדש ולפרש אותם בעזרת הידע הלשוני שלהם. בפעילות כזו יוכלו המורים לעמוד על היקף הידע הלשוני של התלמידים טרם קריאת הטקסט החדש. אפשר להתאים פעילות מעין זו לבדיקת ידע בהקשרים נוספים (ידע עולם, תפיסות, עמדות וכדומה).

1. לפניכם רשימה של מושגים הנמצאים בטקסט החדש. העתיקו את הטבלה למחברתכם, קראו כל מושג וכתבו לידו הסבר משלכם. אל תרגישו רע אם תגלו שיש מושגים שלא הצלחתם להסביר. חכו בסבלנות להמשך הפעילויות.

2. סמנו כוכבית ליד מושגים שלא הצלחתם להסביר. פירושי המושגים שלהלן לקוחים מ"מילון ספיר".

המושג	הסבר
1. השמצה	- השמעת דברי גנאי על אדם באוזני אחר, הטלת דופי; ערעור סמכותו או פגיעה בכבודו של אדם
2. חיטוט בענייני הזולת	- עיסוק בחיים הפרטיים של אחרים
3. יחס דו-ערכי	- יחס לא מוחלט, לא חד-משמעי, למשהו או למישהו; אפשר לראות את ערכו של דבר משתי נקודות מבט שונות ואפילו מנוגדות.

המשך:

המושג	הסבר
4. יצר שלילי, וולגרי	- רצון או תשוקה חזקים, ללא איפוק וללא מאפיינים אחרים של בן תרבות, התנהגות של אנשים פשוטים, גסים ובורים
5. בטלנות	- תכונת הבטלן, בטלה; אי-עשיית דבר, חוסר בקיאות בחיי המעשה
6. פסיכולוגיה	- תורת הנפש, מדע העוסק בתהליכים הנפשיים של האדם
7. אינטליגנציה	- כושר הבחנה, שכל, תבונה, רמת משכל, תפיסה שכלית
8. ערנות	- חיוניות, מרץ, זריזות, פעילות רבה, תשומת לב רבה ותפיסה מהירה של המתרחש
9. יצירתיות	- עשייה או פרי עשייה שיש בהם משום חידוש, מפעל של סופר או של אמן - כוח היצירה, כושר היצירה
10. הפעלת כלים אינטלקטואליים	- הפעלת מיומנויות חשיבה ותבונה
11. מושא(ים)	- בדקדוק - השלמה מוצרכת של הנשוא (מושא עקיף ומושא ישיר); - בפילוסופיה - עצם, דבר מה מוחשי - בעברית החדשה - אדם או דבר שאליו מכוונת פעולה או הרגשה מסוימת (בלועזית - אובייקט)

משימה רביעית:

הסבר למילים "קשות" בעזרת מפת הטקסט (עמ' 173)



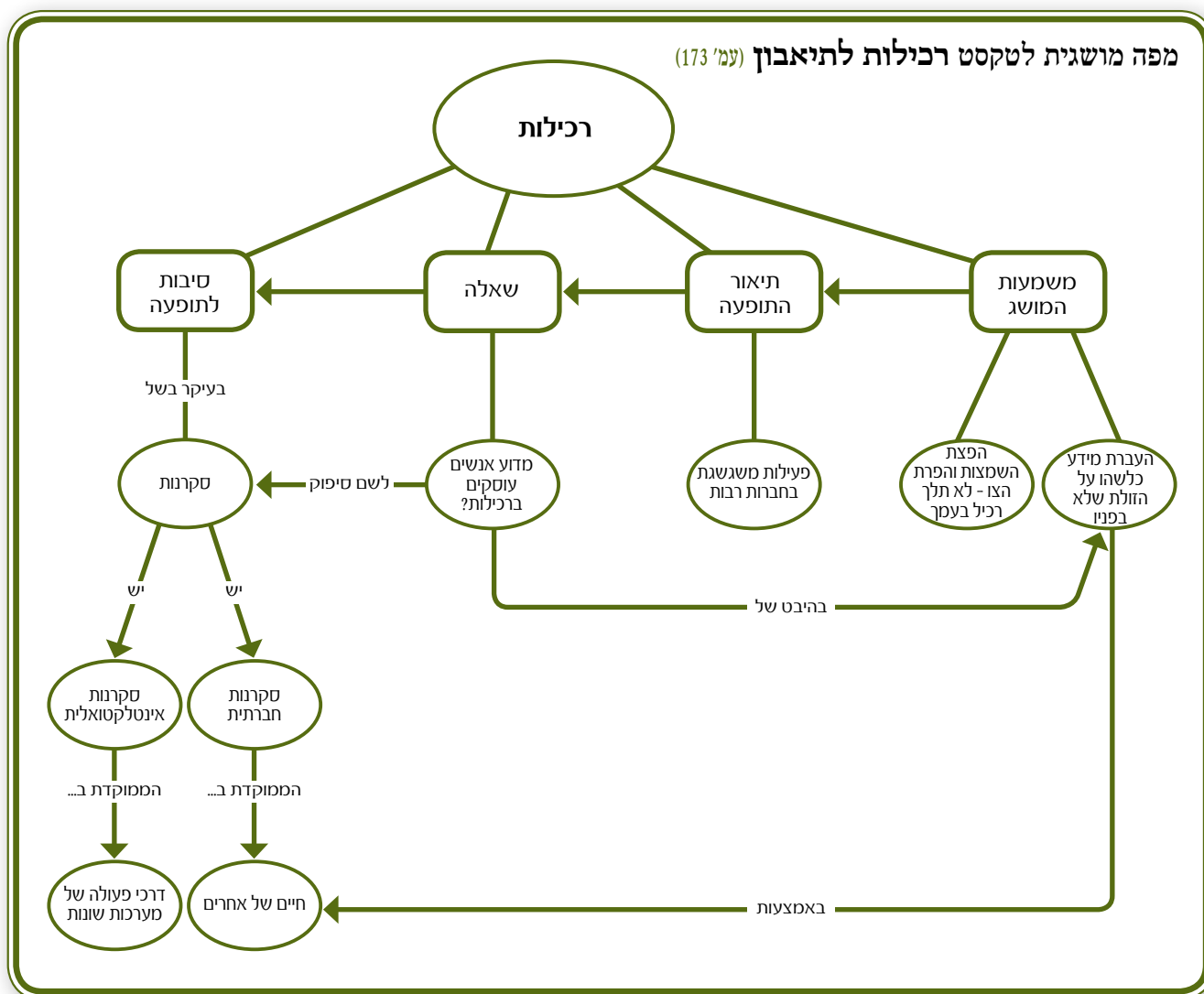
פעילות קבוצתית



מטרת המשימה היא להדגים כיצד המפה המושגית יכולה לסייע להבין משמעויות ופירושים של מושגים בלתי ברורים בעזרת המיקום של המושגים במפה. המפה "מסבירה" כיצד גם הקישורים שבין המושגים יכולים לסייע להבנת המושגים (קווים, חצים וקשרים).

1. עיינו במפה המושגית של הטקסט, ובמקביל - ברשימת המושגים שלעיל.

2. אתרו בטקסט ובמפה את המושגים המופיעים בטבלה וסמנו אותם בצבע זוהר (בטקסט ובמפה).



3. עיינו במושגים שסימנתם במפה המושגית:

א. מה אפשר ללמוד על משמעות המושגים הללו מתוך מיקומם במפה?

ב. לאחר שעיינתם במפה: האם תרצו לשנות את הפירושים שכתבתם למושגים מסוימים בפעילות הראשונה?

אם כן, מה הם המושגים? אילו פירושים חדשים תרצו להתאים להם?

4. חזרו לטבלה של המשימה הראשונה ועיינו במושגים שהתקשיתם להסביר (המושגים המסומנים בכוכבית). נסו להסביר אותם כעת בעזרת המפה.

5. סכמו את הפעילות: מהו "המשהו החדש" שלמדתם על שימוש במפה מושגית של טקסט לשם הבנת המילים החדשות והלא מוכרות שלו?

משימה חמישית:

קריאת הטקסט (עמ' 174)



פעילות יחידנית



סוף סוף הגיע זמן קריאת הטקסט רכילות לתיאבון. שימו לב למילים המודגשות.

רכילות לתיאבון

פסקה 1

”שמעתי שהוא מהמר על רבבות שקלים בבורסה...“
”הרכילות היא הפלפל של החיים...“

1

פסקה 2

מתברר שהמילה ”רכילות“ אומרת דברים שונים לאנשים שונים. יש הרואים ברכילות העברת מידע כלשהו על אודות הזולת שלא בפניו. אחרים מזהים רכילות עם השמצות, עם הפצת שקרים ועם הפרת הצו ”לא תלך רכיל בעמך“.

פסקה 3

כך או כך, רכילות היא פעילות משגשגת בחברות רבות. אם נצטרף לרואים רכילות כחיטוט בענייני הזולת, לאו דווקא מתוך כוונה להזיק, נצטרף לשואלים: מדוע אנו עושים זאת?

6

פסקה 4

דומה שהסיבה העיקרית והראשונה מאוד היא הסקרנות. סקרנות היא יצר הזוכה מצד החברה שלנו ליחס דו-ערכי. **מצד אחר**, אנו מקבלים מסרים האומרים שסקרנות היא יצר המוני, וולגרי, המביא לידי חטטנות מיותרת והתערבות במקום שאין בהן צורך. ”סקרנות“ היא מילה נרדפת ל”בטלנות מסוימת“ (שהרי אדם טרוד אינו מתפנה לסקרנויות).

12

פסקה 5

מצד אחר, דווקא הפסיכולוגיה המודרנית שינתה במשהו את יחסנו השלילי ליצר זה. **מתברר** שסקרנות היא יצר בריא, הנמצא ביחס ישר לאינטליגנציה, לערנות וליצירתיות. **אולם** אנשים שונים מספקים את סקרנותם בדרכים שונות. אחדים מסתקרנים לגבי דרך הפעולה של מנוע מכונית, מורכבותו של צמח, פעולת מערכת הגוף האנושי והנפש האנושית, והם לומדים, קוראים, מפרקים, מנתחים ובודקים. **דווקא** סקרנות לגבי חייהם הפרטיים של אנשים (”היא יוצאת איתו?“), ”איך הם חיים יחד?“, ”כבר החליטו להתגרש?“) נחשבת לנחותה, **מכיוון** שסיפוקה אינו דורש הפעלת כלים אינטלקטואליים משוכללים, **ומכיוון** שמושאייה אינם ספרים, אלא אנשים חיים שלעתים משלמים מחיר על סקרנות זו.

18

משימה שישית:

הבנת הטקסט (עמ' 175)



פעילות יחידנית



1. מהו המבנה של הטקסט?
 - פסקה 1: ציטוט של משפטים העוסקים ברכילות;
 - פסקאות 2-3: קביעה ביחס לפניה השונים של הרכילות;
 - פסקאות 4-5: דיון בפניה השונים של הסקרנות. לכל טענה יש דוגמה והוכחה.

2. מה מטרתו של כותב הטקסט?
 - הקיפו את התשובה הנכונה:
 - א. לשכנע שהרכילות טובה
 - ב. לשכנע שהרכילות רעה
 - ג. לשכנע שהרכילות היא דו־ערכית (יש לה יתרונות וחסרונות כאחד).

3. א. מהו המשלב הלשוני של הטקסט?
 - בססו את דבריכם על דוגמאות מהטקסט.
 - המשפט הראשון של הטקסט הוא בלשון הדיבור. המשפט השני בפתחה "רכילות היא הפלפל של החיים" כתוב בלשון הדיבור, ואולי הוא קרוב יותר לסלנג, בעיקר בגלל השימוש במילה "פלפל" במשמעות של שנינות וחרירות; המשפט המוסגר בשורה 19 ("היא יוצאת אתו?") הוא סלנג מובהק.
 - ב. כתבו את המשפט השני בטקסט בלשון שאינה סלנג.
 - הרכילות נותנת טעם לחיים.

4. אתרו בטקסט את המילים ואת צירופי המילים הנרדפים למילה "רכילות".
 - העברת מידע כלשהו על אודות הזולת שלא בפניו; השמצות; הפצת שקרים; חיטוט בענייני הזולת

5. בטקסט יש הבחנה בין שני סוגים של סקרנות: חיובית ושלילית. מה מאפיין את כל אחד משני הסוגים הללו? אתם יכולים לכתוב את התשובה בפסקה או בטבלה עם תבחינים להשוואה.
 - סקרנות חיובית נובעת מרצון ללמוד ולדעת עוד ועוד, ואילו הסקרנות השלילית ניזונה מחיטוט בענייני הזולת, מהפצת שקרים ומהשמצות.

סקרנות שלילית	סקרנות חיובית	סוגי סקרנות תבחינים
הרצון לדעת מה קורה אצל הזולת; המניע שלילי בד"כ.	רצון ללמוד ולדעת עוד ועוד; המניע חיובי בד"כ.	מניע/מטרה
חיטוט בענייני הזולת, דליית פרטים ממישהו שלישי על חי הזולת, הפצת שקרים, סיפורים ללא בסיס אמת, השמצות, ועוד.	קריאה, בדיקת כל חפץ, שאילת שאלות	אופני ביטוי

6. מה הקשר בין רכילות לסקרנות?

7. "ילד סקרן הוא הלומד הטוב." כיצד מתיישבת אַמְרָה זו עם הטקסט?
סקרנות יכולה להיות חיובית ושלילית כאחד. סקרנות חיובית מתאפיינת ברצון לדעת, להכיר, ללמוד דברים חדשים, לשאול ולחפש מקורות מידע. סקרנות חיובית קשורה ללמידה משום שבלי סקרנות לא מתרחשת למידה.
לעומת זאת, סקרנות שלילית מתאפיינת בחטטנות בחיי האחר, ברצון לדעת כל מה שקורה, גם אם הדברים אינם מענייניו של הסקרן.

8. הציעו כותרות אחרות לטקסט ונמקו את הצעותיכם.

- א. מקומה של הרכילות בחיי האנשים
- ב. הרכילות – סיבות רבות לה

9. א. באילו אמצעים רטוריים הטקסט משתמש? הדגימו לפחות שלושה אמצעים מתוך הטקסט וכתבו מה מוסיפה כל דוגמה לטקסט.

1. השאלות מלשון הדיבור לטקסט העיוני: "הרכילות היא הפלפל של החיים..."
2. הנגדות: מצד אחד... מצד אחר...
3. ציטוטים מלשון הדיבור ומן הסלנג ושימוש במרכאות לציון הציטוטים:
(שורות 19-20) "היא יוצאת איתו?"; "איך הם חיים יחד?"; "כבר החליטו להתגרש?"
4. עירוב משלבים: מבעי סלנג, לשון מדוברת ולשון כתובה.

ב. מה מוסיפים האמצעים הרטוריים לטקסט?

האמצעים הרטוריים מוסיפים "צבע", עניין ובעקיפין – מידע נוסף לטקסט.

משימה שביעית:

לשון והבנה (עמ' 176)



פעילות בזוגות



תחביר

מדוע לדעתכם מחבר הטקסט פתח את הטקסט בשני משפטים קצרים ולא במשפט אחד? הטקסט נפתח בשני משפטים, האחד מדגים רכילות והשני אומר עליה משהו כללי. שני המשפטים הללו מעוררים סקרנות לקרוא את הטקסט.

אמצעי קישור בטקסט

1. חזרו אל הטקסט והתמקדו במילים המודגשות בו. העתיקו אותן לטור הימני של הטבלה. רשימת המילים המודגשות בטקסט:

מה מציינת המילה בטקסט	המילים
מה שיבוא אחריה הוא הבהרה	1. מתברר...
הכללה (בכל מקרה)	2. כך או כך...
תשובה על השאלה שסיימה את הפסקה הקודמת	3. דומה שהסיבה העיקרית והראשונית
הצגת משמעות אחת של מושג הרכילות	4. מצד אחד...
הצגת משמעות שונה למושג הרכילות	5. מצד אחר...
ניגוד	6. אולם...
הדגשה	7. דווקא...
מתן סיבה אחת	8. מכיוון ש...
הוספת סיבה שנייה	9. ומכיוון ש...

2. חזרו לטקסט ובדקו מה תפקידה של כל אחת מהמילים המודגשות בטקסט. כתבו ליד כל מילה מה היא מציינת.

3. כיצד העיון במילים המודגשות הללו מסייע להעלאת השערות לגבי הטקסט החדש? אנו יודעים שהכותב מחפש תשובה על שאלה מטרידה העוסקת בבעייתיות של מושג דו-משמעי, כלומר בעל פן חיובי ובעל פן שלילי. הכותב מעלה אפשרויות שונות לפירוש המושג ומפרט את ההסתייגויות מכל אחת. במילים אחרות: המחבר מדגיש את חוסר היכולת לקבוע עמדה ברורה וחד-משמעית כלפי המושג.

משימה שמינית: העשרת אוצר מילים (עמ' 177)



פעילות בזוגות



חזרו למפת הטקסט ולרשימת המילים שהסברתם במשימה השנייה.

1. סמנו בטקסט את כל המילים שברשימה.
2. בדקו אם ההסברים שכתבתם בעצמכם (משימה שנייה) וההסברים שכתבתם בעזרת המפה המושגית של הטקסט (משימה שלישית) מתאימים להקשר בטקסט.
3. תקנו, שנו או הוסיפו הסברים למילים במידת הצורך.

פסק זמן - משוב אישי!

עברתם תהליך של פירוש מילים קשות ומילים חדשות. סכמו:

1. כיצד נעזרים באמצעים הרטוריים (הדגמות, חזרות והסברים) שבטקסט כדי להבין מילים בלתי מוכרות המצויות בו?
האמצעים הרטוריים בטקסט מסייעים להרחבה ולחידוד של פירושי מילים בלתי מוכרות.
2. כיצד נעזרים במפה מושגית של טקסט כדי להבין מילים בלתי מוכרות המצויות בו?
מיקום המושג החדש במפה והקשרים שלו עם מושגים אחרים במפה מקילים על הבנתו.

תכונות	מפה מושגית	טקסט
1. בולטות של המושגים החשובים	כל מושג מוצג במפה בתוך צורה גרפית (מלבן, אליפסה, וכדומה)	המושגים אינם בולטים מבחינה גרפית
2. עומס מילולי	מיעוט מושגים - רק החשובים שבהם; המושגים מנוסחים בקצרה ובבהירות	עומס של מושגים ביחס ישיר למורכבות הטקסט; אין הבחנה בין עיקר לטפל, בין רעיונות עיקריים להסברים ולהדגמות וכדומה
3. מבנה רטורי-לוגי של הטקסט	הודות לקשרים הוויזואליים (חצים, קווים) המסומנים בין המושגים לבין הקשרים המילוליים הכתובים עליהם, אפשר לזהות ללא קושי את סוגי הקשרים שבין המושגים, ומכאן להבנת המבנה של הטקסט - הדרך קצרה	לא תמיד יש קשרים בין הפסקאות לא תמיד הקשרים גלויים
4. ארגון הטקסט	המושגים שבמפה מאורגנים במדרג המייצג את דרגת הפירוט והחשיבות שלהם; המושגים מאורגנים באשכולות, על פי לנושאים שלהם	הטקסט קווי (ליניארי), לא תמיד מחולק לפסקאות ולעתים אין בו שימוש באמצעים גרפיים

פסק זמן - משוב אישי!

3. הסבר מילים באמצעות מילון

א. הסבירו בלשונכם את המילה "נחותה".

ב. באיזה ערך תחפשו את המילה במילון?
הקיפו את התשובה המתאימה ונמקו את בחירתכם.

(1) מנחת (3) נחת

(2) הנחתה (4) נחות

ג. מצאו את המילה במילון והשוו את ההסבר הכתוב שם עם ההסבר שכתבתם בתשובה על שאלה 3א.

4. א. העתיקו מתוך הטקסט שלוש מילים לועזיות.

1. וולגרי (שורה 10); 2. אינטליגנציה (שורה 13); 3. אינטלקטואליים (שורה 18).

ב. הסבירו כל אחת משלוש המילים הלועזיות בעזרת מילון לועזי-עברי שברשותכם.

1. וולגרי: (1) המוני, פשוט, חילוני; (2) גס, שפל; (3) נפוץ.

2. אינטליגנציה: (1) משכל; כישרון המחשבה וההכרה; כישרון התפיסה והשיפוט; בינה;

השכלה; ידיעות; (2) שכבת המשכילים והמבינים בציבור.

3. אינטלקטואלי: (ר'), שכלי; דבר השייך לשכל או לרוח התבונה; אינטלקטואל: מי שיש לו עניין בבעיות שכליות ורוחניות.

ג. בחרו מבין כל ההסברים לכל מילה את ההסבר המתאים ביותר להקשר בטקסט.

1. (1) ו-2; 2. (1); 3. אין ריבוי משמעויות

ד. כתבו פסקה בת שלושה משפטים לפחות וכללו בה את שלוש המילים שהסברתם בשאלה ב.

המושג "ולגרי" אינו בהכרח מנוגד ל"אינטלקטואל" או ל"אינטליגנטי" (= בעל אינטליגנציה). אדם יכול להיות חכם ואינטלקטואל, ועם זאת להתנהג באופן גס ודוחה, כלומר בוולגריות. מצד אחר אדם שאינו בעל אינטליגנציה גבוהה ואינו אינטלקטואל יכול להתנהג בדרך נעימה ומסבירת פנים, להיות עדין באופיו ובשום פנים לא וולגרי. המושג "ולגרי" קשור להתנהגות ואילו המושגים "אינטליגנציה" ו"אינטלקטואל" קשורים ליכולת שכלית ללמוד ולפעול בעזרת השכל.

משימה תשיעית:

אמצעים רטוריים בטקסט (עמ' 179)



פעילות בזוגות



1. סגנון

- תארו לעצמכם שטקסט פותח במשפט הזה: "הוא עמד וגבו אל הקיר".
- האם הקורא יכול לדעת למי הכוונה במילה "הוא"? לא
 - למה לדעתכם בחר המחבר לפתוח במשפט כזה? פתיחה במילה "הוא" יכולה לעורר סקרנות לגבי ההמשך.
 - למה לדעתכם משפטים כאלה אינם מתאימים לפתיחה של טקסט מידעי? טקסט מידעי פותח בדרך כלל באמירה חד-משמעית על הנושא.
 - איזו סוגה מתאימה למשפטים פותחים כאלה? סיפור

2. ניגודים

לפניכם זוגות מילים. מיינו אותם לשני סוגים: זוגות ששתי המילים בהם מציינות הפכים וזוגות ששתי המילים שבהם אמנם מציינות ניגודים, אך לא הפכים.

חיובי – שלילי	יחס ישר – ישר הפוך	בטלה – חריצות
גוף – נפש	נזק – תועלת	נעלה – נחותה

3. סימני הפיסוק בטקסט

א. לפניכם משפטים מתוך הטקסט:

"שמעתי שהוא מהמר על רכבות שקלים בבורסה".
 "אני מתה על רכילות, יש בה את כל הפלפל שבחיים".

מדוע משפטים אלה מוקפים במרכאות?
 משפטים אלה מוקפים במרכאות מפני שהם ציטוט.

ב. (1) מה תפקיד המרכאות במשפט: "לא תלך רכיל בעמך"?
 תפקיד המרכאות לרמז לקורא שמדובר בציטוט.

(2) חפשו ב"מילון אבן-שושן" את מקור המשפט המצוטט. ויקרא יט טז
 יש להדריך את התלמידים איך לחפש במילון אבן-שושן את מראה המקום של הפסוק בְּעֶרְךָ
 "הלך רכיל" שהוא ערך משנה של "רכיל". אם התלמידים יודעים להשתמש בקונקורדנציה,
 יש להפנות אותם לספר יעץ זה.

ג. (1) "סקרנות היא מילה נרדפת לבטלנות מסוימת (שהרי אדם טרוד אינו מתפנה לסקרנויות)". תפקיד הכתוב בסוגריים במשפט זה הוא:

- הסבר והרחבת הפירוש של המילה
- תרגום
- פירוש
- מתן דוגמה

(2) תפקיד הסוגריים במשפט "דווקא סקרנות לגבי חייהם הפרטיים של אנשים ("היא יוצאת אתו?", "איך הם חיים יחד?", "כבר החליטו להתגרש?") נחשבת לנחותה..." (שורה 17) הוא לסמן שבכתוב בין הסוגריים יש דוגמאות. הדוגמאות אינן חלק בלתי נפרד והכרחי של המשפט.

משימה עשירית:

פעלים בטקסט (עמ' 180)



פעילות בזוגות



1. מה המשותף למילים המודגשות במשפט הזה "והם לומדים, קוראים, מפרקים, מנתחים ובודקים...?"
כל המילים המודגשות הן פעלים בזמן הווה בגוף רבים.
2. מדוע לדעתכם מחבר הטקסט השתמש בזמן הזה ובגוף הזה?
המחבר רצה להדגיש כי רכילות היא פעילות יומיומית המשותפת לאנשים רבים.

משימה אחת-עשרה:

מילים נרדפות וניבים (עמ' 180)



פעילות בזוגות



1. לפניכם רשימה של מילים נרדפות וניבים לשם העצם "רכילות" ולפועל "לרכל":
שמות עצם: לשון הרע, דברי לעז, לזות שפתיים, לשון רעה, השמצה, דיבה
פעלים: ללכת רכיל, לדבר מאחורי הגב, לדבר רעות על-, לומר בגנותו של-, להטיל דופי ב-, להוציא דיבה, להלעז, להבאיש את ריחו של-, לרנן.
א. אם אתם מכירים עוד מילים נרדפות או ניבים, הוסיפו אותם לרשימה.
ב. מה המשותף למרבית המילים הללו?
לכולן יש משמעות שלילית.

2. באילו הזדמנויות נוהגים לומר "לרכל" ובאילו "ללכת רכיל"?
במשלב דיבורי ויומיומי נוהגים לומר "לרכל". "ללכת רכיל" משמש רק בלשון ספרותית גבוהה.

3. לפניכם כמה פתגמים שעניינם רכילות:

- כל המדבר בבני אדם – בני אדם ידברו בו.
- ברית כרותה ללשון הרע שיתקבל.
- בוץ וקוץ נדבקים.
- אף על פי שאינו נכנס כולו בלב מקבלו, נכנס חציו.
- הטל בו דופי רב, מעט ממנו יישאר עליו.
- כל מילה ומילה ממיתה שם תהילה.

בחרו פתגם אחד מן הרשימה, הסבירו אותו והדגימו אותו בעזרת מאורע מחיי היומיום שהייתם עדים לו או ששמעתם עליו.

משימה שתיים-עשרה:

כתיבת סיכום (עמ' 181)



פעילות יחידנית



1. כתבו סיכום קצר לטקסט.

פעילות בזוגות

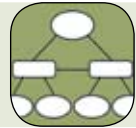


2. כל אחד מבני הזוג ימסור לחברו את הסיכום שכתב. עליכם לקרוא את הסיכום שקיבלתם ולהעיר על אופן כתיבת הסיכום (הצגת הרעיונות העיקריים, השמטת טפלי הטקסט, שימוש בסגנון מתאים ובסימני פיסוק). כתבו הערות שיסייעו לחברכם לשפר את הסיכום שכתב.

3. כל אחד יקבל בחזרה את הסיכום שלו ויתקן אותו בהתאם להערות חברו. אם אין תמימות דעים, נסו לשכנע את חברכם בנכונות דעתכם.

משימה שלוש-עשרה:

איך נלמד נושא חדש ונכתוב טקסט בעזרת המפה? (עמ' 181)



פעילות קבוצתית



עכשיו, לאחר ש"חרשתם" את הטקסט בעזרת המשימות השונות, נחזור למפת הטקסט. הנושא של הטקסט, המשמש גם כמושג המרכזי של המפה המושגית הוא: רכילות. אפשר לראות במושג זה נושא אחד ממשפחה רחבה יותר של נושא כמו: תופעות חברתיות (חשבו על נושא רחב יותר).
נעבור כעת לפעילות שכבר הכרתם באמצעות המפה (בטקסטים מוזאון ומדוע מעריצים אלילי זמר?).

1. ערכו רשימה של רכיבי המבנה המופיעים במפת הטקסט רכילות.
2. בחרו לכם תופעה אחרת השייכת לנושא, למשל: עזרה הדדית, מריבות וסכסוכים, קבלת השונה, הלשנה.
3. כתבו את שם התופעה בעיגול בראש הדף, ובשורה השנייה של המפה סרטטו את רכיבי המבנה הנמצאים במפת הרכילות. העבירו קווי קישור בין המושג הראשי לבין רכיבי המבנה.
4. העלו מידע תוכני השייך לתופעה שבחרתם. הסתמכו על הידע האישי שלכם וכן חפשו במקורות מידע שונים (אינטרנט, כתבות בעיתון, אנציקלופדיות וכל מקור אחר).
5. את המידע שאיתרתם מיינו לרכיבי המבנה המתאימים.
6. נסחו את הרעיון העיקרי (המושג) של כל פריט תוכן, כתבו אותו בתוך עיגול ומקמו את העיגול באשכול המושגים המתאים לו.
7. העבירו קווי קישור או חצים בין המושגים בתוך האשכול וכתבו עליהם את הקשרים המתאימים.
8. עיינו שוב במפה שקבלתם וברקו אם המושגים ממוקמים במקומם המתאים, ואם הקישורים (הגרפיים והמילוליים) שבין המושגים הגיוניים.
9. כתבו טקסט קצר על הנושא שבחרתם. הטקסט יתבסס על המפה שיצרתם. זכרו שעליכם לשבץ בטקסט שלכם את המושגים שבמפה.



פעילות במליאה

1. נציג מכל קבוצה מציג את המפה שיצרה הקבוצה וקורא בקול את הטקסט שנכתב.
2. הנציג מתאר לפני הכיתה את התהליך שעברה הקבוצה, החל מבחירת המושג, דרך סיעור המוחין בנושא וחיפוש מקורות מידע, ועד ליצירת המפה ולכתיבת הטקסט המבוסס עליה.



משימה מסכמת: דילמה ודין (עמ' 182)

פעילות קבוצתית



באחד מבתי הספר שביקרנו סיפרה לנו מחנכת כיתה ח' על שני אירועים. קראו את שני האירועים ובחרו באחד מהם. מלאו את המשימות המצורפות לטקסט שבחרתם.

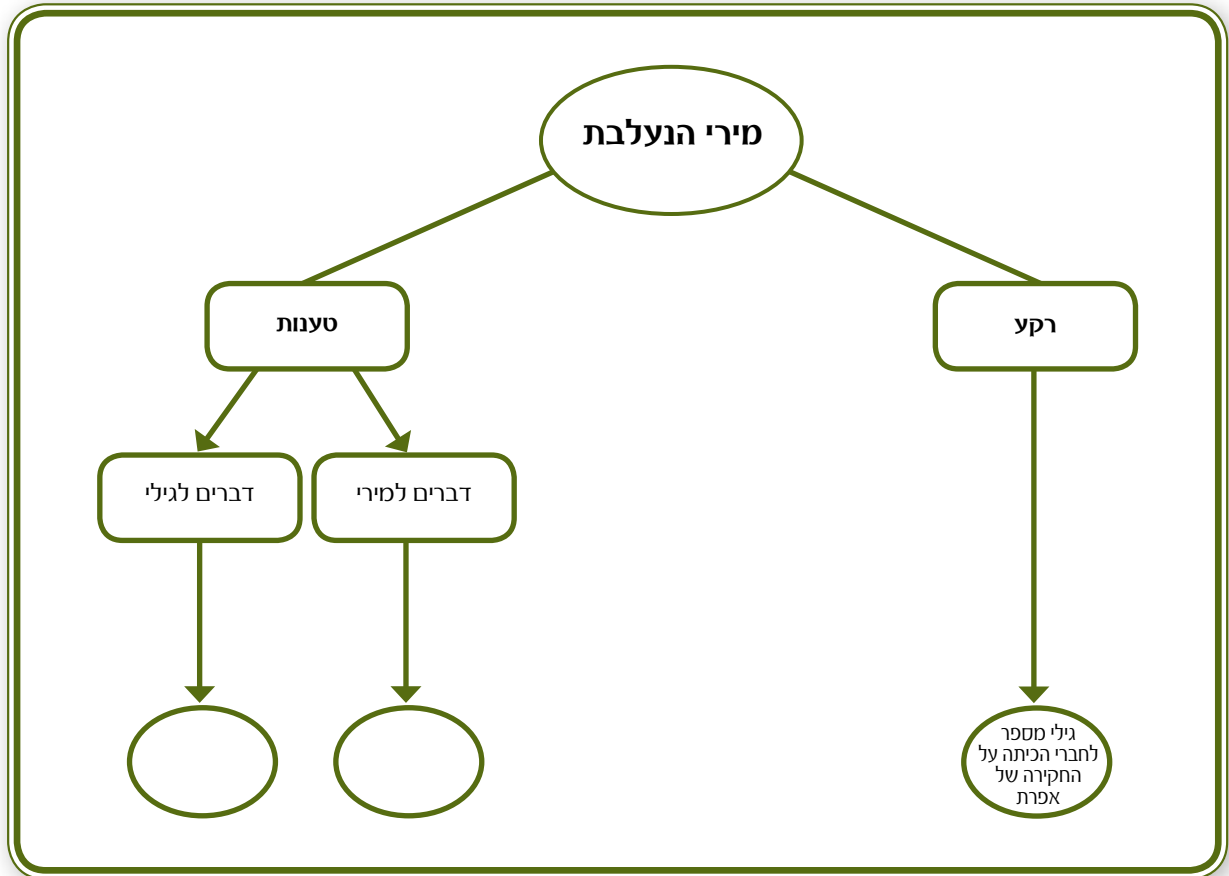
אירוע 1: גנבה מחנות

אפרת ומירי הלכו לקנות חולצות בחנות כל-בו. ביציאה מהחנות צפצף הגלאי ובתיק של אפרת נתגלתה חולצה שהיא לא שילמה בעבורה. איש הביטחון עצר אותה ואיים שיגיש תלונה במשטרה. אפרת ידעה שחברתה מירי היא שהכניסה לתיקה את החולצה בניסיון לגנוב אותה.

למחרת ידעו כל החברים בבית הספר על המקרה. התברר לאפרת כי השכן שלה, גילי, סיפר לחבריו מה קרה ביציאה מהחנות. אפרת כעסה ואמרה לגילי שהוא סתם רכלן ורק כדי שיהיה לו מה לספר לחבריה הוא ריכל עליה ועל מירי וסיפר ששתיהן נתפטו בגניבה כשיצאו מהחנות. גילי ענה לה כי סיפר לחברים בכיתה רק כדי שיתמכו באפרת ויעודדו אותה.

1. האם אפרת הייתה צריכה לומר לאיש הביטחון כי אף על פי שהתיק שלה, מירי היא שניסתה להוציא את החולצה מן החנות בלא שתשלם בעבורה?
2. האם כעסה של אפרת היה מוצדק?
מה הייתם אומרים למירי? מה הייתם אומרים לגילי, החבר שריכל?

הכינו מפה מושגית שתכלול את הדברים שתרצו לומר, כדוגמת המפה שלהלן:



אירוע 2: העתקה בבחינה

לקראת סוף השנה התקיימה בחינה בספרות. ירון לא היה מוכן לבחינה. כשנכנס לכיתה ראה שהמקום ליד אסף פנוי. ירון התיישב ליד אסף לא רק מפני שהיה חברו הטוב, אלא מפני שאסף היה מוכר בכיתה כתלמיד חרוץ. במהלך הבחינה ביקש ירון מאסף שיאפשר לו להעתיק. באי רצון הניח אסף את מחברתו הפתוחה כך שירון יוכל לראות את הכתוב. לאחר כמה דקות שוב ביקש ירון להעתיק ממחברתו של אסף, אך אסף היה מרוכז בכתיבה ולחש: "לא עכשיו." "אסף," אמרה המורה, "ממך לא ציפיתי שתדבר בזמן הבחינה." אסף שתק והמשיך לכתוב, אך כבר לא היה מרוכז. ירון העתיק מאסף גם את התשובה הזאת. אסף היה ער למתרחש, אבל לא אמר מילה.

כעבור שבוע החזירה המורה את הבחינות. על מחברתו של אסף הייתה כתובה ההערה הבאה: "אסף, אני מאוכזבת. לא ציפיתי מתלמיד טוב כמוך שתעתיק בבחינה, וגם בשעת המבחן הערתי לך."

אסף ראה שהציון שקיבל היה הרבה יותר נמוך מהציונים הרגילים שלו. הוא הציץ לעברו של ירון וראה שירון היה מרוצה מאוד. "כמה קיבלת?" שאל את חברו. ירון הראה לו את הציון שהיה גבוה מהציון שקיבל אסף. אסף נפגע מאוד. לא רק שנחשד בהעתקה, אלא גם קיבל ציון לא טוב, בעוד חברו שהעתיק ממנו, קיבל ציון גבוה וגם לא ננזף. בבית, לא הסתירה אמו של אסף את אכזבתה. "מה פתאום קיבלת ציון כל כך נמוך? לא התכוונת למבחן?" שאלה. "כן התכוונתי," אמר אסף. "זה רק ש... והשתתק. מה קרה?" שאלה אמו.

אסף סיפר לה הכול. "למה לא תספר את זה למורה?" שאלה אמו. "אני לא רוצה להלשין," ענה אסף.

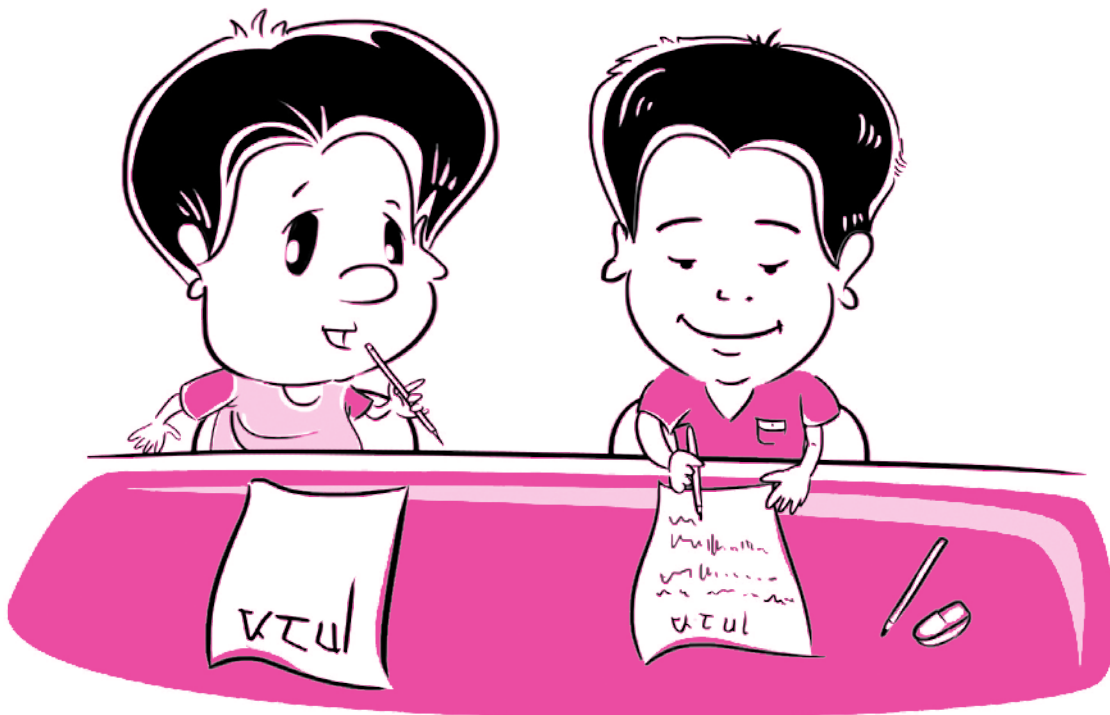
"אני מציעה לך לחשוב על כך ולהחליט מה חשוב לך יותר," אמרה האם.

1. כתבו מה חשב אסף כשקיבל את הבחינה וראה שהציון שלו נמוך מהציון שקיבל ירון. המשיכו את השיחה בין אסף לאמו.
 2. תארו את ההתלבטות של אסף בינו לבין עצמו.
 3. כתבו שיחה בין אסף לבין חבר אחר, שבה אסף מספר לו מה קרה ומבקש את עצתו. כתבו גם את דברי החבר ואת תשובתו של אסף.
 4. אסף חייב להחליט לכאן או לכאן. מה, לפי דעתכם, תהיינה התוצאות של כל אחת מן ההחלטות האפשריות?
עיינו במפה שהודגמה לסיפור הראשון, וצרו מפה דומה שבעזרתה תוכלו להדגים את הטיעונים של אסף, של החברים שיצאו נגדו ושל ירון. הקפידו על הבחנה בין מושגי תוכן למושגי מבנה וכן על התאמה של מילות קישור בין המושגים. ראינו את המורה על עמדתה כלפי האירוע.
- א. כתבו את השאלות שברצונכם לשאול אותה.
 - ב. כתבו את התשובות שקיבלתם מהמורה.



תחנת רענון (עמ' 185)

- המפה המושגית משמשת "קביים" לקוראים לאורך כל הדרך הארוכה של לימוד הטקסט.
- מפה מושגית תומכת בקוראים לקראת המפגש עם מושגים חדשים טרם קריאת הטקסט החדש.
- מפה מושגית מאפשרת הבניה של מידע לשם יצירת ידע חדש.
- הדיון בעל פה והדיון בכתב יכולים להסתייע במפה מושגית כמתווה וכמנחה לארגון הטיעון.
- שימוש במפה מושגית הוא בסיס ללמידה של נושא חדש, לחיפוש מאורגן של מקורות מידע ולכתיבת טקסט בנושא.



פרק ו'

למידה מטקסטים: פעילויות הרחבה (עמ' 186)

בפרק זה מובא מגוון של טקסטים לשם תרגול פעילויות הבנה, הבעה ולשון באמצעות מפות מושגיות. לחמשת הטקסטים הראשונים צורפו פעילויות הבנה, הבעה ולשון.

אנו מציעים דגם כללי של עבודה:

שלב I: יצירת מפת ידע אישי

שלב II: קריאת הטקסט ויצירת מפה מושגית לטקסט

שלב III: פעילויות לשון, הבנה והבעה לקידום ההבנה של הטקסט

מומלץ להיעזר במפה המושגית של הטקסט במהלך הפעילויות בשלב III.

טקסט 1: הג'ינס (עמ' 186)

משימה ראשונה (סרם קריאה):

השלמה של פערי ידע (עמ' 186)



פעילות בזוגות



לשם מילוי משימות 1-3 היעזרו באטלס שיש בו אינדקס או חפשו באנציקלופדיה.

1. מצאו במפת אירופה את האזור בוואריה.
בוואריה נמצאת בדרום גרמניה.

2. מצאו במפת ארצות הברית את המדינה קליפורניה.
קליפורניה נמצאת במערב ארצות הברית.

3. מצאו במפת אירופה את העיר נים.
נים נמצאת בצרפת, לחוף הים התיכון.

4. מה משמעות המושג "המערב הפרוע"? היעזרו במילון שברשותכם.
"המערב הפרוע" הוא כינוי למערב ארצות הברית (ממערב לנהר המיסיסיפי) בסוף המאה ה-19, בזמן תחילת התיישבותם של הלבנים שם ומלחמותיהם עם האינדיאנים. המונח "מערב פרוע" נקשר להווי המיוחד, לקשיים ולחיים שלא שולטים בהם החוק והסדר שאפיינו את חיי החלוצים באותה תקופה (שויקה, מילון רב מילים).

משימה שנייה:

קריאת הטקסט (עמ' 186)

**פעילות יחידנית**

קראו את הטקסט שלפניכם:

**הג'ינס**

1 ג'ינס הם מכנסיים העשויים מברד דֶנִים. במקור היה הג'ינס בגד עבודה. בתחילת שנות החמישים של המאה העשרים הפך לפופולרי בקרב בני הנוער. מותג הג'ינס הראשון הוא ליוויס. כיום הג'ינס פופולרי מאוד ברחבי העולם כלבוש יומיומי והוא קיים בצורות ובצבעים שונים.

היסטוריה

5 הבגד הראשון שהיה ידוע כבעל סממנים דומים לג'ינס היה קיים בהודו במאה השש-עשרה ונקרא "דונגארי". מכנסי הג'ינס עשויים מברד דנים. הדנים הראשון בא מנים שבצרפת, ולכן הוא נקרא בשם "דנים" (בצרפתית: מהעיר נים). ג'ינס מודרני נוצר לראשונה בגנואה, איטליה. מכנסי הג'ינס נוצרו לשימוש הצי הגנואי מכיון שהיו בהם כל התכונות הנחוצות למכנסי מלחים. לשם כיבוסם היו המלחים קושרים את המכנסיים לירכתי הספינה. מקור המילה "ג'ינס" מאיטלקית: "כחול מגנואה", שהפך בצרפתית ל"כחול מג'ינס", ומשם לג'ינס האנגלי שחדר גם לשפה העברית.

15 בשנת 1853 היגר לוי שטראוס, חייט מבוואריה, לארצות הברית, כדי לחפש זהב בקליפורניה. הוא לקח עמו שני גלילי ענק של בד דנים. הוא ביקש למכור בד עבה וגס זה לחוואים כדי שיוכלו לכסות בו עגלות מסע ולתפור ממנו אוהלים. באותם ימים הגיעו אלפי מחפשי זהב לאזור ותרמו להתפתחותה המהירה של קליפורניה. במרוצת הזמן הבחין לוי כי מכנסייהם של מחפשי הזהב אינם מתאימים לסוג זה של עבודה, ולרוב נקרעים כעבור זמן קצר. לכן החל לוי ליצר מכנסיים עמידים העשויים מאריג גס (קנבס). המכנסיים אמנם שווקו בהצלחה, אך סרבולם יצר בעיות אחרות למחפשי הזהב. כדי למנוע זאת השתמש לוי בבד הדנים, תפר ממנו מכנסיים, והללו נתקבלו בעין יפה. הוא השתמש במסמרים ובחוטי הנחושת לחיזוק התפרים. במהלך הזמן התאהבו צעירים במכנסיים של המערב הפרוע. מכנסי הג'ינס התקבלו בחברה, ובמלחמת העולם השנייה יצא שמם למרחוק בעולם כולו הודות לצבא האמריקני. סרטי המערב הפרוע דאגו לכך שאופנתם לא תדעך. חברת ליוויס (LEVI'S), שאותה ייסד לוי, פועלת עד היום ונחשבת למצליחה ולגדולה ביותר בתחומה.

המצב כיום

25 הלבוש הנפוץ במלתחת הצעירים בעולם המערבי הוא זוג מכנסי ג'ינס. הצעירים הזמינו את הג'ינס ישירות מארצות הברית משום שעדיין קשה היה להשיגו מחוץ לגבולותיה. הם נהגו לשבת באמבט, לבושים במכנסי הג'ינס החדשים עד שיתאימו לגופם ככפפה, ואז תלו אותם לייבוש בשמש עד שצבעם דהה, כדי שייראו בלויים ומרופטים.

מהפכת הג'ינס הייתה כה חזקה, עד שבמהרה הם נותקו משורשיהם הנעוצים בהיסטוריה של ארצות הברית מימי כיבוש המערב הפרוע והפכו לסמל הנעורים. בפעם הראשונה בהיסטוריה נתפר בגד שכולם יכלו ללבוש באותה דרך – גם כוכבי הקולנוע וגם מעריציהם הצעירים שבין כותלי האוניברסיטה. השימוש בג'ינס התרחב: לא רק מכנסיים, אלא גם מקטורן, חצאית, טוניקה, סרבל, ואפילו נעליים.

על פי ויקיפדיה <http://he.wikipedia.org/wiki/24.4.2006>

משימה שלישית:

סוג הטקסט וכותרתו (עמ' 188)



פעילות יחידנית



- מהו לדעתכם סוג הטקסט?
היעזרו בארבע האפשרויות שלהלן ונמקו את החלטתכם.
א. תיאורי ב. מידעי ג. פרסומת-תעמולה ד. מפעיל
- א. מחבר הטקסט החליט לתת לטקסט את הכותרת "הג'ינס". האם אתה מסכימים עם ההחלטה שלו? נמקו את עמדתכם.
- ב. האם יש לכם רעיונות אחרים היכולים לשמש ככותרת הטקסט? הסבירו ונמקו את הצעותיכם.

משימה רביעית:

הסבר מילים וביטויים (עמ' 188)



פעילות יחידנית



- מה משמעות המבוע "המילה עברה גלגולים"?
משמעות המבוע היא שהמילה קיבלה משמעויות שונות ואף הכתיב שלה השתנה (מבנה המילה) כדי להתאים לשינויים בחברה (תרבות, עיסוקים, מנהגים) ולמקומות הגאוגרפיים השונים שבהם השתמשו במילה.
- למה הכוונה בביטוי "הוא נתקבל בעין יפה"?
הוא נתקבל בשמחה, באהדה, בחיוך וברצון.

משימה חמישית:

איתור רעיונות עיקריים ומבנה הטקסט (עמ' 188)

**פעילות יחידנית**

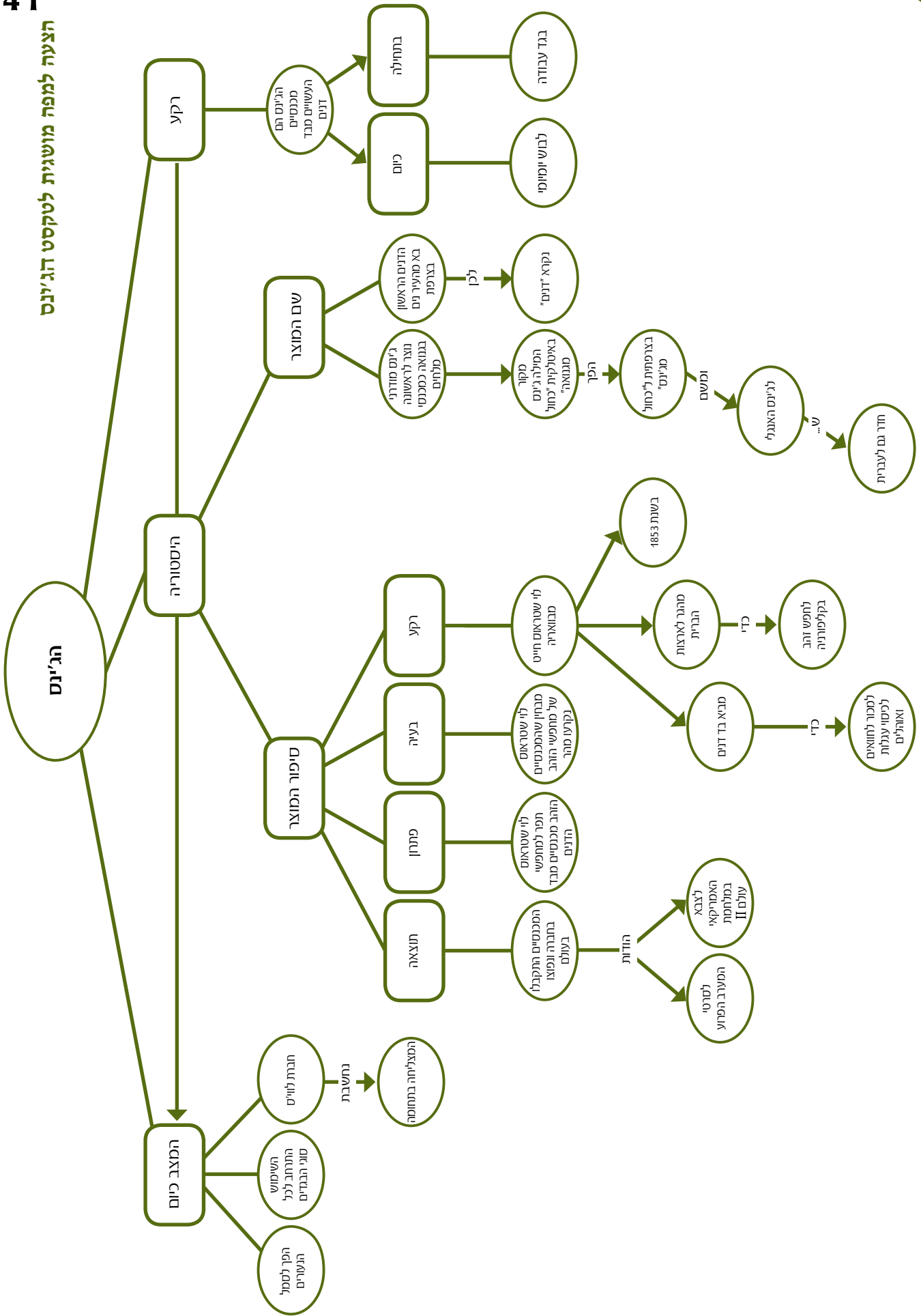
1. סמנו בטקסט את כל המושגים והרעיונות החשובים.
2. חלקו את הטקסט לחלקים והכתירו כל חלק בשם.

משימה שישית:

בניית מפה מושגית לטקסט (עמ' 189)

**פעילות קבוצתית**

סרטטו מפה מושגית לטקסט על סמך המידע שליקטתם במשימה זו ובמשימה הקודמת. הפעילות מומלצת במסגרת של קבוצות.



משימה שביעית:

הצגה כיתתית של המפוח (עמ' 189)

**פעילות כיתתית**

הציגו את מפת הקבוצה שלכם לפני הכיתה, הסבירו את השיקולים שהנחו אתכם בבנייתם ונמקו אותם (דונו בעיקר במבנה המפה ובמושגים שנבחרו).

**משימה שמינית:**

כתיבת סיכום לטקסט (עמ' 189)

**פעילות יחידנית**

כתבו סיכום לטקסט הג'ינס על סמך המפה המושגית שיצרתם. להזכירכם: סיכום לטקסט הנעשה על בסיס מפה מושגית, דורש מאתנו "לטייל" ממושג למושג בעזרת הקשרים ולחבר משפטים. בשלב הבא נאחד את המשפטים הללו וניצור מהם טקסט קצר של סיכום.

**הצעה לסיכום:**

בשנת 1850 הביא לוי שטראוס לקליפורניה בדים מיוחדים (בדי דָּנִים) שמהם תפר מכנסיים מתאימים למחפשי הזהב. בתוך שנים אחדות שונה שם הבד מדנים לג'ינס, והבגדים העשויים ממנו הפכו להיות הלבוש העיקרי של צעירים ושל מבוגרים ברחבי העולם.

משימה תשיעית:

אמצעים רטוריים (עמ' 190)

**פעילות יחידנית****מאזכרים**

1. במשפט שלפניכם יש מילה מודגשת. מה תפקידה?

"מהפכת הג'ינס הייתה כה חזקה, עד שבמהרה הם נותקו משורשיהם הנעוצים בהיסטוריה של ארצות הברית מימי כיבוש המערב הפרוע ונהפכו לסמל הנעורים".
תפקיד המילה "הם" הוא אזכור. האזכור מרמז למילה הקודמת – "ג'ינס". חשוב להסב את תשומת לבם של התלמידים לכך שהמאזכר הוא בלשון רבים מפני שהמילה "ג'ינס" מרמזת למכנסיים.

2. מצאו מילים בטקסט הממלאות תפקיד דומה לתפקידה של המילה הם שלעיל. ציינו למי או למה המילה מרמזת (ציינו את מספר השורה).
- א. הוא (שורה 3) – לשם המותג; ה. הם (שורה 27) – לצעירים;
 ב. והוא (שורה 3) – ל"לבוש"; ו. אותם (שורה 28) – למכנסי הג'ינס;
 ג. הללו (שורה 19) – למכנסיים; ז. הם (שורה 29) – למכנסי הג'ינס.
 ד. הוא (שורה 20) – ללוי;

משימה עשירית:

עוד על מילים (עמ' 190)



פעילות בזוגות



אפשר לשער שכאשר מישו רואה לראשונה את המילה "חוואי" הוא אינו יודע מיד מה פירושה. ננסה לעזור לו בלי מילון. צעדו איתנו בשלבים הבאים ותראו כיצד אפשר לפרש מילים גם בלי עזרת מילון.

1. כשאומרים בקול את המילה "חוואי" מיד נשמעת המילה "חוה" ותוספת שבאה אחריה. מהי התוספת הזו? "אי".

2. מה משמעה של תוספת זו בסוף מילים?
 זו אחת מן התוספות הנקראות "צורני גזירה". צורן גזירה זה מציין בעל מקצוע. כלומר מילה בתוספת אי היא האדם העוסק במילה שאליה נוסף הצורן הזה. כאן המילה היא "חוה", והמילה "חוואי" פירושה אדם העובד בחווה, או שהוא הבעלים שלה.

3. כתבו עוד לפחות חמש מילים שנוצרו בדרך זו.
 למשל: בנקאי, חשבונאי, עיתונאי, פרסומאי, ארכיונאי, חשמלאי, מנופאי, תסריטאי, מילונאי.
 יש לשים לב שההגייה של צורן זה היא ai ולא i המציינת שם תואר. שימו לב להבדל: החקלאי נכנס אל הבנק החקלאי.

4. נסו לחבר מילים חדשות בדרך זו.
 למשל: קיבוצאי (במקום קיבוצניק), מושבאי (במקום מושבניק), מחשבאי, שכפולאי, גרוטאי (אלטע זאכען), ועוד ככל שיעלה הדמיון.

משלבים (עמ' 191)

ראו "שער ללשון", פרק ו: משלבים בלשון.

1. בלא ספק שתי המילים "קיר" ו"כותל" מוכרות לכם. האם משתמשים בהם כחלופות זו של זו? אם כן, מהו ההבדל ביניהן?
אין ביניהן הבדלי משמע. ההבדל הוא במשלב.
2. מתי משמשים בכל אחת מהן?
קיר: שימוש יומיומי בלשון הדיבור.
כותל: משלב גבוה או בצירופי מילים מקובלים.
3. הדגימו שימוש בכל אחת מן המילים הללו.
 - א. בקיר הדרומי בחדר שלי יש שני חלונות.
אני רוצה לצבוע קיר אחד בחדר שלי בצבע חום.
לכל חדר יש בדרך כלל ארבעה קירות.
 - ב. כשביקרתי בירושלים הלכתי לראות את הכותל המערבי.
על כותלי בית הספר תלו תמונות המתאימות ליום העצמאות.

סמונטיקה (עמ' 191)

ראו "שער ללשון", פרק ח: סמונטיקה, בסעיף: מילים רבות משמעויות.

ריבוי משמעויות לאותה מילה

1. אילו משמעויות אתם מכירים למילה "גליל"?
 - א. גוף הנדסי ששני בסיסיו (העליון והתחתון) הם עיגולים מקבילים
 - ב. חבל ארץ
 - ג. שמו של חבל הארץ הצפוני בישראל
2. חברו שלושה משפטים ושבצו בכל משפט את המילה "גליל" בשלוש משמעויותיה.
 - א. עמוד עגול הוא בדרך כלל גליל.
 - ב. בגליל צפת יש הרבה יישובים קטנים.
 - ג. צפת נמצאת בגליל העליון.
3.
 - א. כתבו עוד שלוש מילים שלכל אחת מהן יש יותר ממשמעות אחת.
 - ב. כתבו את כל המשמעויות של כל אחת מן המילים שבחרתם.
 - ג. שבצו כל אחת מן המילים במשפט.

משימה אחת-עשרה:

ניבים (עמ' 191)



פעילות קבוצתית

המשימות בפרק זה מתאימות לעבודה בקבוצות



1. לפניכם ניבים ומבעים הכוללים אחת משתי המילים "כותל" או "קיר".
הטיח ראשו בכותל, דיבר אל הקיר, דפק את הראש בקיר, טיפס על קירות, אוזניים לכותל, מקיר לקיר, עמד וגבו אל הכותל, לָחַץ לקיר, נכנס עם הראש בקיר, טיפס על קירות חלקים, עם הגב לקיר, פרח על הקיר, נתקל בכותל אטום, קירות הלב, עיתון קיר, עליית קיר.
- א. בדקו במילונים את המבעים שאינכם יודעים משמעויותיהם.
- ב. מיינו את המבעים לשני סוגים: מבעים שמשמשים בהם בלשון הדיבור היומיומית (כולל סלנג) ומבעים שמקומם בלשון ספרותית.

2. לפניכם מבעים הכוללים את המילה "עין" (וגם בנטיותיה):

עין רעה	עין צרה	עין טובה	עין חדה
בְּהִיר עֵין	בבת העין	עין תחת עין	עין בעין
צרות עין	מראית עין	טוב עין	הרף עין
עיניים כבדות	שְׁתוּם עֵין	רַע עֵין	קָצַר עֵין
בשבע עיניים	עיניו בראשו	אחיזת עיניים	עיניים רכות
העין היא בבואת הנפש	מאור עיניים	כלִיוֹן עֵינַיִם	גְּבַה עֵינַיִם
עין הרע	לעיני השמש	מראַה עֵינַיִם	מחמד עיניים
היה לו לעיניים	נשא עינו	האיר את עינו	אורו עינו
עיניו יצאו מחוריהן	העלים עיניים	לא גרע עין	נשא עיניים
מי יגלה עפר מעינו	תאוה לעיניים	פקח עין	נתן עינו בכוס
זרק חול בעיני הבריות	עיני הרוח	לא שבעו עינו	מצא חן בעינו

המשך:

היה בעיניו כ-	בשבע עיניים	טביעת עין	כָּבַשׁ את עיניו בקרקע
ביצה עין	עין עקומה	עין תורנית	עיניים גדולות
בגובה העיניים	עיני עגל	עיני נץ	חגיגה לעיניים
עשה עיניים למישהו	תעוף לי מהעיניים	פתח לו את העיניים	לשטוף את העיניים
רצח בעיניים	שחור בעיניים	עיניים שלי	רואים לו את הלכך בעיניים
טוב מראה עיניים מהלך נפש	בחיי העיניים שלי	הוציא את העיניים למישהו	העיניים רואות והלב מהרהר
הלב מאמין במה שהעין רואה	שים עין	זווית העין	

- א. בדקו במילונים השונים את המבעים שמשמעם אינו ידוע לכם.
- ב. מיינו את המבעים הללו למבעים שבהם משתמשים במילה "עין" (או בנטיותיה) במשמעות המוחשית, ולאילו – שמשמעותם מושאלת.
- ג. מיינו את המבעים הללו לפי נסיבות השימוש בהם: משלב דיבורי יומיומי, משלב ספרותי, סלנג, לשון כתובה וכיו"ב.
- ד. בחרו חמישה מבעים והדגימו את השימוש בהם על ידי שיבוץם במשפט.
- ה. שאלת רשות: כתבו פסקה והשתמשו בה ככל שתוכלו ביותר מבעים הכוללים את המילה "עין".
3. לשם מילוי המשימות בתרגיל זה מומלץ להיעזר במילונים שונים ובניבונים.
- א. ערכו רשימת ניבים, פתגמים, מבעים וצירופי לשון הכוללים את המילה "ראש". השתדלו שהרשימה תהיה מלאה ככל האפשר. הקפידו לבדוק את המשמעות של כל מבע שאינכם מכירים.
- ב. מיינו את המילים ברשימה לפי התכונות האלה:
- באילו מבעים משמעות הראש היא איבר מוחשי ובאילו – משמעותו מושאלת או ציורית.
 - מיינו את המבעים לפי תקופות הלשון ורבידה (מקרא, חז"ל, עברית חדשה, לשון גבוהה, סלנג (=עגה)).
- אפשר ואפילו רצוי לבקש מכל קבוצה מיון לפי קריטריון אחר.



ראש הממשלה הראשון עומד על הראש

4. א. מיינו את רשימת המבעים לפי המשמעות של המילה "ראש":

ראשון (כגון המפקד יצא לקרב בראש חייליו), חשוב, מוביל
(כגון ראש הממשלה, יושב ראש), מקום המוח, שָׁכַל (יש
לו ראש טוב, יש לו ראש למתמטיקה) או אחרים.

ב. בדקו אם יש קשר בין משמעות המילה "ראש"

לבין תקופות הלשון ורבדיה. מה תוכלו
ללמוד על התפתחות הלשון במהלך
ההיסטוריה?

בתקופות קודמות המשמעות השכיחה
שלך המילה "ראש" היא ראשון, חשוב,
פותח. בעברית הישראלית המשמעות
השכיחה היא שכל, חכמה, מקומו של
המוח. זו הדגמה תהליך של הפשטה
שחל במשמעות המילים.

הצעה לפעילות: וילון קהילתי

וילון קהילתי הוא טכניקת הוראה שבעזרתה נוצר מרקם כיתתי מאוסף של נקודות מבט אישיות. כל תלמיד מקבל סרט נייר המחולק ל"תאים". למשל, בוילון קהילתי המוקדש לניבים יוקדש כל "תא" לאחד מן הניבים שנלמדו במשימות האחרונות. כל תלמיד יצייר את הניב לפי ראות עיניו. סדר הניבים חשוב. חתך האורך יציג את נקודת המבט האישית של כל אחד מתלמידי הכיתה, וחתך הרוחב יצייר תמונה כיתתית לגבי כל אחד מן הניבים. עם הסיום אפשר לתלות את הוילון הקהילתי על הקיר. אפשר לערוך וילון קהילתי שישתתפו בו כל תלמידי הכיתה, ואפשר לחלק את הכיתה לקבוצות, וכל קבוצה תכין פס בוילון.

משימה שתיים-עשרה:

יצירתיות (עמ' 194)



פעילות בקבוצה



1. מובילי האופנה בעולם טוענים, כי הג'ינס "כבש" כמעט את העולם כולו. האם הם צודקים?

הסבירו את תשובתכם ונמקו אותה.

2. אנחנו שוב במנהרת הזמן, וחזרנו לאמצע המאה התשע-עשרה. באנו לביקור באחת מהאוניברסיטאות שבארצות הברית, לבושים כדרכנו במכנסי ג'ינס ובחולצת ג'ינס. למראה הבגדים שלנו הצטופפו הסטודנטים סביבנו בהפתעה. דמיינו את השיחה שהתפתחה בינינו לבין כמה מהסטודנטים.

משימת כתיבה אישית (עמ' 194)



פעילות יחידנית



1. מכנסי הג'ינס מספרים: "בשנת 1850 הגענו לארה"ב. הביא אותנו...". המשיכו את סיפור גלגולם של מכנסי הג'ינס, מימיהם הראשונים בארצות הברית ועד לימינו.
2. נניח שאתם עובדים בחברת פרסום. החברה קיבלה על עצמה לפרסם את מכנסי הג'ינס בארצות שאופנה זו עדיין לא התפשטה בהן. חשבו על סממת פרסומת, על שיר, על קריקטורה, על ציור או על כל אמצעי יצירתי אחר, העשוי לשמש אתכם במסע הפרסום לעידוד לבישת מכנסי הג'ינס בגילאים שונים ובאירועים שונים. הציגו לפני חבריכם מה שחיברתם.
3. כתבו מכתב לחברה המייצרת ג'ינס והציעו לה לשפר את המכנסיים שהיא מייצרת ולהתאימם לצרכים של הנוער בימים אלה. (למשל: הציעו לה להוסיף כיסים או לבטל אותם, הציעו להוסיף מכפלת, לייצר מכנסיים צרים או רחבים, להוסיף חגורה מחוברת למכנסיים.)
4. כתבו חיבור טיעוני שיתמקד בשאלה: האם הג'ינס מעיד על כך שגם האופנה ודרכי הלבוש אופייניים לבני הנוער בכל העולם? או: האם אופנת הלבוש של צעירים בכל העולם מעידה על דמיון בדרך התנהגותם? דונו בשאלה, הציגו את עמדתכם, הוכיחו אותה בעזרת ראיות שונות וסכמו את הטעון שהצגתם.
5. כתבו חיבור טיעוני שכותרתו: "הלבוש עושה את האדם". הרחיבו את הנושא והדגימו אותו בעזרת המידע שיש לכם על הג'ינס.

טקסט 2: ליקוי חמה וליקוי לבנה (עמ' 195)

משימה ראשונה:

הסבר מילים טרם הקריאה (עמ' 195)



פעילות יחידנית



1. הסבירו את המושגים "ליקוי חמה" ו"ליקוי לבנה" בעזרת מילון עברי-עברי.
ליקוי חמה: הסתרת אור השמש על ידי הירח, כאשר הירח במולדו נמצא בין השמש לבין כדור הארץ. ליקוי חמה יכול להיות מלא (כשאר השמש מוסתר לגמרי) או חלקי (כשהוא מוסתר בחלקו בלבד). (מילון "רב מילים")
ליקוי לבנה: הסתרת אור הירח על ידי צלו של כדור הארץ, כאשר הירח עובר בתוך הצל שכדור הארץ מטיל. ליקוי ירח יכול להיות חלקי (כשהירח מוסתר בחלקו בלבד) או מלא (כשהוא מוסתר כולו ונראה רק באור הקלוש, העובר דרך אטמוספירת כדור הארץ). (מילון "רב מילים")

2. מה משמעות הביטוי "תופעה אסטרונומית"?
 משמעות הביטוי – תופעה הקשורה בגרמי השמים (שמש, ירח וכוכבים).

משימה שנייה:

יצירת מפת ידע טרם הקריאה (עמ' 195)



פעילות יחידנית



1. ערכו מפת שמש (מפת אסוציאציות) למושגים "ליקוי חמה" ו"ליקוי לבנה" וארגנו אותה למפת מושגים.

משימה שלישית:

הרעיונות העיקריים ומבנה הטקסט (עמ' 196)



פעילות יחידנית



1. קראו את הטקסט החדש ליקוי חמה וליקוי לבנה.

2. תוך כדי הקריאה סמנו בטקסט:

רעיונות חשובים, אמצעי קישור, תפקידה הרטורי של כל פסקה ומשפטי פתיחה וסיום.

ליקוי חמה וליקוי לבנה

א. ליקוי חמה וליקוי לבנה

ליקויי מאורות הם תופעה אסטרונומית שכיחה. ליקוי חמה מתרחש כאשר כדור הארץ, הירח והשמש נמצאים על אותו ציר, והירח הנמצא בין השמש לבין כדור הארץ, מטיל צל על כדור הארץ. כאשר הירח מכסה את השמש לגמרי, משתררת חשיכה גמורה, והליקוי מכונה ליקוי חמה מלא. ליקוי חלקי קורה כאשר הירח אינו קרוב דיו לציר שמש-ארץ, ואינו גורם לחסימה מוחלטת של אור השמש.

ליקוי מלא יכול להיראות באזור שקוטרו עד שלוש מאות קילומטרים, והוא נמשך כשבע וחצי דקות לכל היותר. הליקוי החלקי, לעומת זאת, נראה באזור רחב הרבה יותר, שקוטרו אלפי קילומטרים, והוא יכול להימשך זמן רב יותר. האסטרונומים מנצלים את ליקוי החמה לתצפיות מעניינות בשמש ובגרמי שמים אחרים. גם אתה יכול להסתכל בשמש בעת הליקוי – מבעד לזכוכית מפויחת.

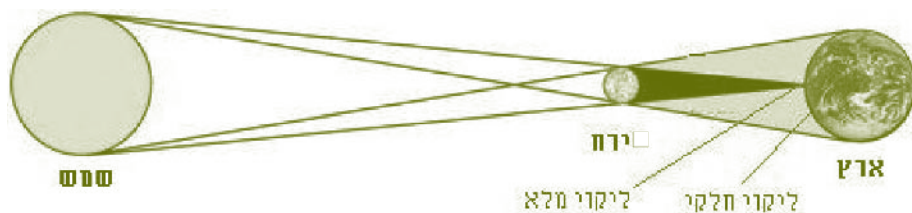
ליקוי לבנה (ירח) מתרחש כאשר כדור הארץ חוצץ בין השמש לבין הירח ומטיל את צלו על הירח. מכיוון שאין לירח אור משלו, ואורו הוא אור השמש המוחזר, הרי כשקרני השמש אינן מגיעות אליו – אורו נעלם. ליקוי ירח מלא עשוי להימשך עד מאה דקות.

לאסטרונומים ידועים מסלולי כדור הארץ והירח בדיוק רב, והם מסוגלים אפוא לחזות מראש את ליקויי החמה והלבנה לשנים רבות מראש. מבין עמי הקדם היו שראו בליקויי מאורות אותות מבשרי רע.

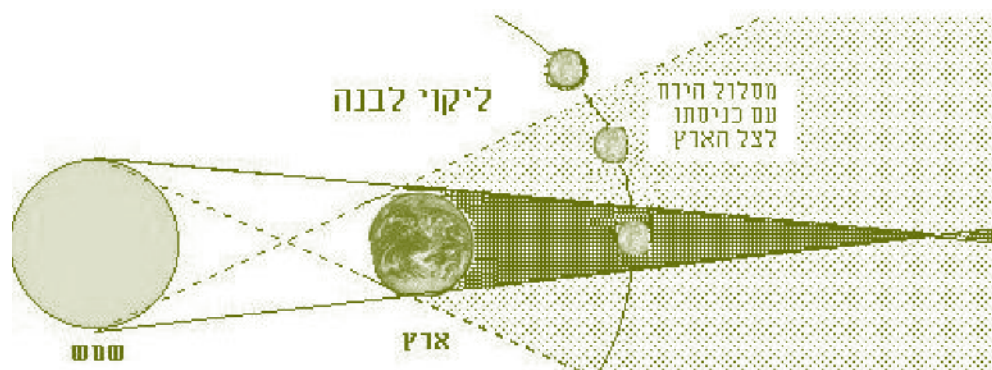
על פי בריטניקה לנוער (1977), כרך י', ויקיפדיה, 8.5.2006, <http://he.wikipedia.org/wiki>

ב. ליקוי חמה

הירח נמצא בין כדור הארץ ובין השמש. הירח מסתיר חלק מאורה של השמש ומטיל צל על כדור הארץ.



ג. ליקוי לבנה
כדור הארץ מטיל את צלו על הירח.



האיורים לקוחים מויקיפדיה, 9.5.2006 <http://he.wikipedia.org/wiki>

משימה רביעית:

בניית מפה מושגית אישית לטקסט (עמ' 197)

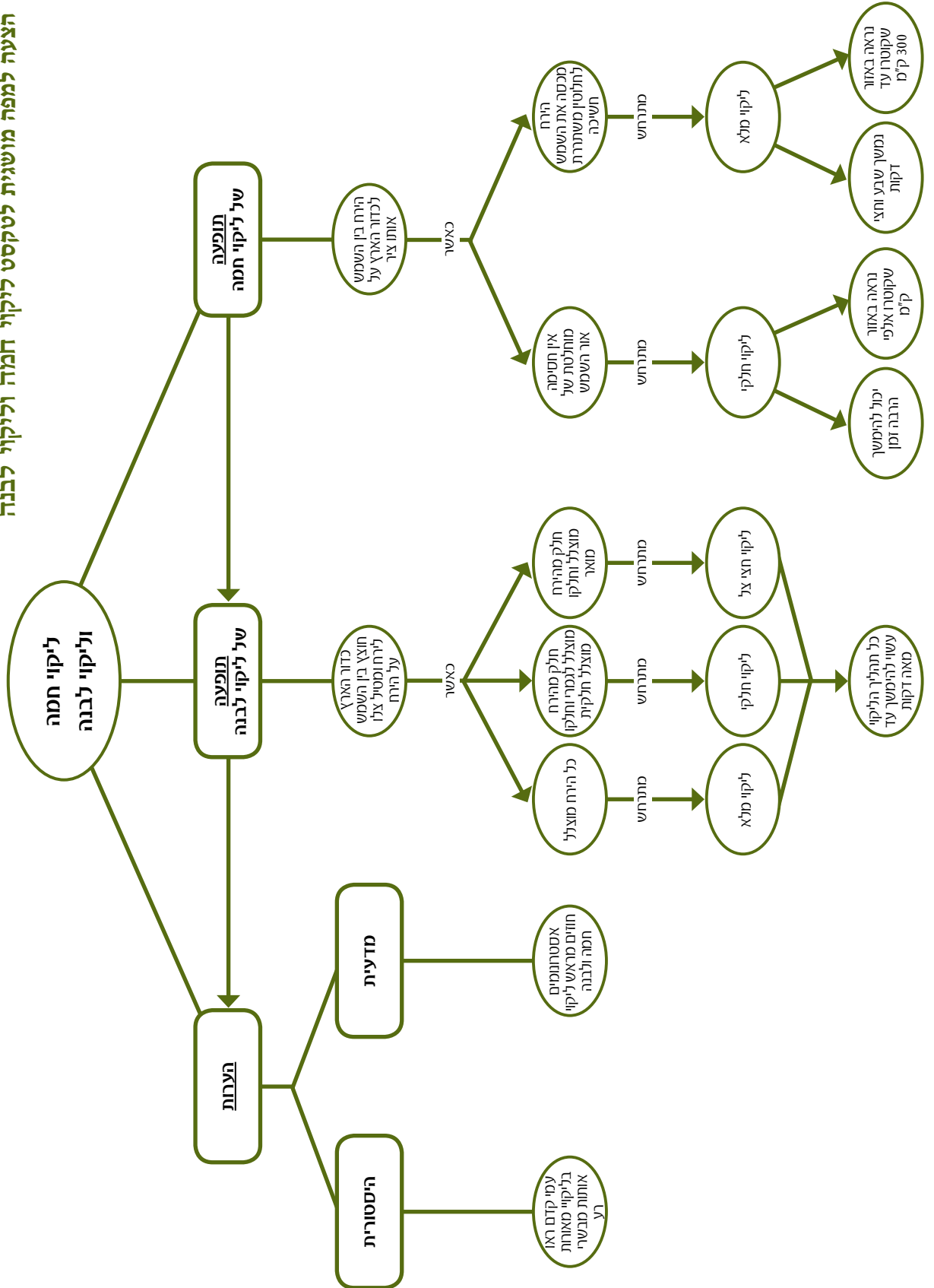


פעילות יחידנית



סרטטו מפה מושגית לטקסט. הקפידו לכלול בה את מושגי התוכן והמבנה הרלוונטיים (הפעם אנחנו ממליצים לכם להעז וליצור מפה מושגית באופן עצמאי).
הציגו את המפות לפני חבריכם לקבוצה. הציעו שינויים, ערכו תיקונים ועשו כל דבר אחר העשוי לסייע בשדרוג המפות.

הצעה למפה מושגית לטקסט ליקוי חמוה וליקוי לבנה



משימה חמישית:

שאלות להבנת הטקסט (עמ' 198)



פעילות יחידנית



1. א. השוו בין ליקוי חמה לבין ליקוי לבנה באמצעות טבלה הכוללת תבחינים (קריטריונים) להשוואה.

שימו לב: בטקסט אין התייחסות לליקוי הלבנה החלקי. היכן הייתם מוסיפים את המידע על תופעה זו אילו הייתה נכללת בטקסט?

ב. סכמו את המידע המוצג בטבלה.

ליקוי לבנה	ליקוי חמה	סוג הליקוי תבחינים
כדור הארץ חוצץ בין השמש לבין הירח ומטיל את צלו על הירח.	ליקוי חמה מתרחש כאשר כדור הארץ, הירח והשמש נמצאים על אותו ציר, והירח, הנמצא בין השמש לבין כדור הארץ, מטיל צל על כדור הארץ.	1. באילו תנאים מתרחש הליקוי?
כדור הארץ נמצא בין השמש לירח, ועל הירח מוטל צלו של כדור הארץ.	הירח נמצא בין השמש לכדור הארץ, ועל הארץ מוטל הצל של הירח.	2. מהו הליקוי?
ליקוי לבנה מלא: כדור הארץ מכסה את הירח לגמרי, ומשתררת חשיכה גמורה. ליקוי מלא יכול להימשך עד 100 דקות.	ליקוי חמה מלא: כאשר הירח מכסה את השמש לגמרי, משתררת חשיכה גמורה. ליקוי מלא יכול להיראות באזור שקוטרו עד שלוש מאות קילומטרים, והוא נמשך כשבע דקות וחצי לכל היותר. ליקוי חלקי: כאשר הירח אינו קרוב דיו לציר שמש-ארץ, ואינו גורם לחסימה מוחלטת של אור השמש. הליקוי החלקי נראה באזור רחב הרבה יותר, שקוטרו אלפי קילומטרים, והוא יכול להימשך זמן רב יותר.	3. סוגים של הליקוי

2. א. בטקסט מצוין שכבר בעת העתיקה עסקו בתצפיות אסטרונומיות. מה יכלו להיות המטרות של אותם אסטרונומים?

התשובה כאן "פתוחה"; חשוב לעודד את התלמידים לעיין במקורות מידע שונים כדי למצוא תשובות מתאימות, למשל, עיון במקורות העוסקים בתקופתו של קולומבוס.

ב. מדוע בימינו, בעידן הטיסות לחלל, חשוב שאסטרונומים ידעו על ליקוי חמה או על ליקוי לבנה העתידיים להתרחש?

לאסטרונומים חשוב לדעת על מסלולי כדור הארץ והירח בדיוק רב כדי לתכנן על פיהם את מסלולי הטיסות בחלל ואת מועדיהן.

3. א. מהו המבנה התוכני של הטקסט?

המבנה התוכני של הטקסט: הטקסט פותח במשפט כללי: "ליקוי מאורות הם תופעה אסטרונומית שכיחה". לאחר מכן מופיע הסבר של ליקוי החמה, ואחריו הסבר על ליקוי הלבנה. הטקסט מסתיים בפסקת סיום ובה שני משפטים המסכמים את שתי התופעות שהוסברו בטקסט. "לאסטרונומים ידועים מסלולי כדור הארץ והירח בדיוק רב, והם מסוגלים אפוא לחזות מראש את ליקויי החמה והלבנה לשנים רבות מראש. מבין עמי הקדם היו שראו בליקויי מאורות אותות מבשרי רע."

ב. איזה מידע מופיע בשני הסרטונים הנלווים? האם הם סייעו לכם בהבנת התופעות

המוסברות בטקסט? אם כן, באיזה אופן? הסבירו את תשובתכם בבהירות ונמקו אותה.

שני הסרטונים הם המחשה של הכתוב בטקסט. מאחר שהטקסט המילולי די מופשט, הסרטונים מסייעים להבינו.

משימה שישית:

מילים נרדפות ומנוגדות (עמ' 199)



פעילות בזוגות

ראו "שער ללשון", פרק ו: משלבים ופרק ח: סמנטיקה.



מילים נרדפות ומשלבים (עמ' 199)

1. א. מצאו מילים נרדפות למילים "לבנה" ו"חמה".

לבנה = ירח; חמה = שמש

ב. חפשו בתזאורוס (אגרון) – למשל "מילה במילה" של אבניאון – מילים נרדפות ל"ירח" ו"לשמש".

לבנה = סהר, המאור הקטן; שמש = חמה, חרס, המאור הגדול.

ג. מתי תשתמשו בכל אחת מן המילים הנרדפות ל"ירח"?
כתבו ארבעה משפטים שונים ושבצו בכל אחד מהם אחת מן המילים (מילה שונה בכל משפט).

כתבו מדוע השתמשתם במילה בכל אחד מן המשפטים.

- אורו של הירח עוזר למטיילים לנווט את דרכם בלילה.
- "ירח" היא מילה בלשון סיפורית רגילה, לא גבוהה ולא נמוכה.
- בהתקדש הלבנה עמדו המתפללים מחוץ לבית הכנסת.
- "לבנה" היא מילה ספרותית וכך נקרא הירח כאשר מתפללים בראש חודש. על כן קוראים לתפילה "קידוש לבנה".
- בשמים היה הסהר תלוי כחרמש מעל לראשנו.
- "סהר" היא מילה במשלב גבוה. לכן מתאים להשתמש בה בכתיבה ספרותית.
- במקרא נקרא הירח "המאור הקטן".
- זהו ציטוט השם מן המקרא.

ד. חזרו לשאלה 1ג, אך במקום לכתוב מילים נרדפות ל"ירח", כתבו מילים נרדפות ל"שמש".

- השמש זורחת במזרח ושוקעת במערב.
- "שמש" היא מילה רגילה ושכיחה בלשון היומיום.
- "החמה יצאה מנרתיקה" היא שורה משיר.
- "חמה" במשמעות שמש היא מילה במשלב ספרותי.
- ציטוט מספר איוב: "האומר לחרס לא יזרח" (ט 7).
- זו מילה מליצית המופיעה רק במקרא.
- ביום הרביעי ברא אלוהים את המאורות: המאור הגדול ליום, והקטן – ללילה.
- בסיפור הבריאה בספר בראשית משתמשים במילים "המאור הגדול" ו"המאור הקטן".

ה. האם אתם מוצאים דמיון מבחינת המשלבים בין תשובותיכם לשאלה 1ג ול-1ד? אם כן, מהו?

בשני המקרים "שמש" ו"ירח" הן המילים השכיחות והרגילות הן בלשון הדיבור הן בלשון הכתובה. שאר המילים הן במשלבים גבוהים יותר.

2. במשפטים האלה יש מילים מודגשות. עליכם להמיר כל מילה מודגשת במילה אחרת המתאימה לה במשמעות (מילה נרדפת). נמקו את הבחירה שלכם:

א. ליקויי מאורות הם תופעה אסטרונומית שכיחה. שכיחה = נפוצה, רגילה

ב. ליקוי לבנה מתרחש כאשר כדור הארץ חוצץ בין השמש ובין הירח ומטיל את צלו על הירח.

חוצץ = מפריד, מטיל את צלו = מחשיך, מאפיל, מקדיר

ג. מבין עמי הקדם היו שראו בליקויי מאורות אותות מבשרי רע.

מבשרי רע = סימנים המעידים על צרות, על שינויים לא טובים, על אסונות

3. המילה מְטִיל היא צורת הבינוני של השורש ט'ו'ל' בבניין הפעיל.

א. מה משמעה?
זורק, משליך

ב. כתבו כמה צירופים שאתם יודעים שמשתמשים בהם בצורה זו.
מְטִיל כידון (בתחרויות ספורט), התרנגולת מְטִילָה ביצה, מְטִילִים גורל, מְטִילִים פְּצָצוֹת.

4. המילה "ליקוי" מופיעה במילונים השונים.

א. להלן הסברה ב"מילון אבן-שושן":
ליקוי: פגם, חיסרון, מום

ב. להלן הסברה במילון "רב מילים" של שויקה:
1. פגם, חיסרון; 2. קיצור מקובל של ליקוי חמה וליקוי לבנה.

ג. באיזה מילון יש הגדרה הזוהה למשמעות המילה בטקסט?
ההגדרה הזוהה למשמעות המילה בטקסט (ליקוי מאורות = חיסרון) מופיעה ב"רב מילים" וב"מילון אבן-שושן".

ד. לפניכם רשימת מילים גזורות מן השורש ל'ק'י' (ל'ק'ה'):
לְקָה (פועל), הִלְקָה (פועל), לְקוּי (שם עצם), לְקוּת (שם עצם), לְקוּי (שם תואר)
כתבו מה המשמעות של כל אחת מן המילים הללו. מה הקשר בין המשמעות של המילים הללו?

לפניכם רשימת מילים נרדפות:
ליקוי, פגם, מום, חיסרון, דופי, כתם, מגרעת, פגימה, פְּסוּל, קלקול, שיבוש, תקלה.
אילו מבין המילים הללו יכולות להחליף את המילה "ליקוי" בטקסט.

מילים מנוגדות (עמ' 201)

בטבלה מוצגות מילים מהטקסט. כתבו את המילים המנוגדות להן.

מילה	מילה מנוגדת
א. שכחה	נדירה
ב. רחב	צר
ג. להימשך	להיפסק

משימה שביעית:

פעלים בטקסט (עמ' 201)



פעילות יחידנית



כתוב: "ליקוי לבנה (ירח) מתרחש כאשר כדור הארץ חוצץ בין השמש לבין הירח ומטיל את צלו על הירח".

1. הסבירו במילים שלכם את המילה המודגשת.

מבדיל באמצעות מחיצה

2. שכתבו את המשפטים האלה וכתבו אותם בלי להשתמש במילה "חוצץ".

א. החוצץ בקלסר שלי מפריד בין המקצועות השונים.

בקלסר שלי יש דף צבעוני המבדיל בין המקצועות השונים.

ב. האפוד חוצץ בין הגוף לכדור.

האפוד מבדיל בין הגוף לכדור וכך האפוד

מונע מהכדור לחדור לגוף.



משימה שמינית:

תחביר (עמ' 202)



פעילות יחידנית



מכיוון שאין לירח אור משלו, ואורו הוא אור השמש המוחזר, הרי כשקרני השמש אינן מגיעות אליו – אורו נעלם.

1. פרקו את המשפט לארבעה משפטים פשוטים.

לירח אין אור משלו.

אור הירח הוא אור השמש המוחזר.

קרני השמש אינן מגיעות לירח.

בזמן זה אור הירח נעלם.

2. במשפט בשאלה 1 יש קשר של סיבה. מהי הסיבה ומהי התוצאה?

הסיבה: אין לירח אור משלו ואורו הוא אור השמש המוחזר.

התוצאה: כשקרני השמש אינן מגיעות לירח, אורו נעלם.

משימה תשיעית:

כתיבת סיכום (עמ' 202)

**פעילות יחידנית**

מהו המידע החשוב ביותר שיש לדעת על תופעות ליקוי חמה וליקוי לבנה? כתבו את פרטי המידע בטקסט סיכום קצר.

משימה עשירית:

איך נלמד נושא חדש ונכתוב טקסט בעזרת המפה? (עמ' 202)

**פעילות יחידנית**

עכשיו, לאחר ש"חרשתם" את הטקסט בעזרת המשימות השונות, נחזור למפת הטקסט. הנושא של הטקסט המשמש גם כמושג המרכזי של המפה המושגית הוא: ליקוי חמה וליקוי לבנה. אפשר לראות במושג זה נושא אחד ממשפחה רחבה יותר של הנושא: תופעות בטבע. משפחה זו כוללת נושאים כגון הוריקן, טורנדו, צונמי, רעידת אדמה והתפרצות הר געש.

1. ערכו רשימה של רכיבי המבנה המופיעים במפת הטקסט ליקוי חמה וליקוי לבנה.
2. בחרו לכם תופעה אחרת השייכת לנושא: תופעות בטבע.
3. כתבו את שם התופעה בעיגול בראש הדף, ובשורה השנייה של המפה סרטטו את רכיבי המבנה הנמצאים במפת ליקוי חמה וליקוי לבנה. העבירו קווי קישור בין המושג הראשי לבין רכיבי המבנה.
4. העלו מידע תוכני השייך לתופעה שבחרתם – הסתמכו על הידע האישי שלכם וכן חפשו במקורות מידע שונים (אינטרנט, כתבות בעיתון, אנציקלופדיות וכל מקור אחר).
5. מיינו את המידע שאיתרתם לרכיבי המבנה המתאימים.
6. נסחו את הרעיון העיקרי (המושג) של כל פריט תוכן, כתבו אותו בתוך עיגול ומקמו את העיגול באשכול המושגים המתאים לו.
7. העבירו קווי קישור או חצים בין המושגים שבתוך האשכול וכתבו עליהם את הקשרים המתאימים.

8. עיינו שוב במפה שקיבלתם, בדקו אם המושגים ממוקמים במקומם המתאים ואם הקישורים שבין המושגים הגיוניים.

9. כתבו טקסט קצר על הנושא שבחרתם. הטקסט יתבסס על המפה שיצרתם. זכרו שעליכם לשבץ בטקסט שלכם את המושגים שבמפה.

הערה: חשוב להקפיד בהנחיות ולבקש מהתלמידים שיכתבו רק את ההסבר לתופעה ולא את הרגשות למראה תמונות מאזור מוכה רעש. אם עולים קשיים בהבחנה בין כתיבת התרשמות לבין כתיבת הסבר, מומלץ להבהיר את המושגים בכיתה ולעמוד על דרכי הניסוח השונות. כדי לחדד את ההבדל בין התרשמות לבין מסירת מידע או מתן הסבר, מומלץ לתת לתלמידים משימת רשות שתתמקד בכתיבת התרשמות מתופעת טבע כלשהי.



פעילות במליאה

1. נציג מכל קבוצה מציג את המפה שיצרה הקבוצה וקורא בקול את הטקסט שנכתב.
2. הנציג מתאר לפני הכיתה את התהליך שעברה הקבוצה, החל מבחירת המושג, דרך סיעור המוחין בנושא וחיפוש מקורות מידע, ועד ליצירת המפה ולכתיבת הטקסט המבוסס עליה.
3. כותבים סיכום כיתתי על החשיבות של השימוש בתבנית רכיבי מבנה של טקסט.

משימות רשות (עמ' 204)



פעילות בזוגות



1. קראו את הטקסט הבא הלקוח מן התלמוד (מסכת סוכה כט עא. הטקסט מובא בהשמטות).

בזמן שהחמה לוקה, סימן רע לכל העולם כולו. משל למה הדבר דומה? למלך בשר ודם שעשה סעודה לעבדיו והניח פנס לפניהם. כעס עליהם ואמר לעבדו טול פנס מפניהם והושיבם בחושך. רבי מאיר אומר "כל זמן שמאורות לוקים סימן רע לשונאיהם של ישראל". [...]

בזמן שהחמה לוקה סימן רע לעובדי כוכבים. לבנה לוקה – סימן רע לשונאיהם של ישראל, מפני שישראל מונים ללבנה ועובדי כוכבים – לחמה.

א. בטקסט יש דימוי. כתבו מה דומה למה ומה מוסיף הדימוי לטקסט.
 הדימוי: ליקוי חמה דומה למצב שבו בשעת סעודה נלקח מקור האור מן הסועדים.
 הדימוי מקרב את הקוראים אל התחושה בעת ליקוי חמה. הדימוי ציורי וכל אחד יכול לחוש מה קורה כאשר בשעת ליל אין אור. הדימוי גם מעצים את התחושה בשעת ליקוי חמה, כי בלילה כולם מכירים את החושך, אבל בשעות היום החשיכה אינה רגילה ועלולה להפחיד מאוד.

ב. מן הטקסט עולה שליקוי שמש וירח נתפסו כמבשרי רעות.
 נסו לשער מה הסיבה לכך. האם בימינו יש סיבה לחשוש מליקוי ירח או מליקוי שמש? נמקו את דבריכם.
 הסיבה לחשש היא הַחֶשֶׁק לא צפויה של המאורות, ואולי גם פחדו שהאור לא יחזור. התשובה צריכה לכלול גם את הרעיון שהיום, כאשר אנחנו יודעים בוודאות את הסיבה לליקויים ויכולים לחזות את זמנם, את עצמתם ואת משכם בוודאות מוחלטת, אין כל סיבה לחשוש שמא הם מבשרים רעות.

2. ליקויי השמש והירח נתפסו במיתולוגיות רבות כהחשכת האור שהאלים נתנו לבני האדם. על כן נתפסו הליקויים כמבשרי רע, וכקשורים עם אסונות רבים. גם היום יש שבטים שבעת ליקוי יוצאים לשדות ומכים בתופים כדי להבריח את השדים המחשיכים את אור הירח או את אור השמש. במקומות אחרים נוהגים לירות חצים בוערים לעבר השמש כדי להשיב את אורה. יש שבטים המקשרים בין המאורות לבין אש, ועל כן הם חוששים שהליקוי יכבה את כל מקורות האש עלי אדמות. הם נוהגים להחביא ענפים בוערים בבורות מכוסים כדי שלא יתגלו בעת הליקוי, וכך, הם משערים, לא תכלה האש מן העולם. במקומות אחרים נוהגים לרקוד במעגלים כל מִשָּׁךְ הליקוי. הם חושבים שכך ישמרו על מסלול הירח ועל המסלול המעגלי של השמש בשמים.

אלו הן רק דוגמאות לסיפורים מיתולוגיים רבים המתייחסים לליקויי המאורות ולהתנהגות בני האדם כשהליקויים מתרחשים. אם אינכם זוכרים מהי מיתולוגיה, חזרו לפרק ב ובדקו שם.

א. נסו להשוות בין ההסבר המדעי שבראש יחידה זו לבין הסיפורים המיתולוגיים. השוו את דרך ההסבר לתופעת הליקויים, ונסו לעמוד על הסיבה להסברים המיתולוגיים. האם העמים הקדמונים הבינו מדוע מתרחש ליקוי ירח או ליקוי שמש? נמקו את דבריכם.

ב. נסו לכתוב שיחה ביניכם לבין אדם המאמין שליקוי ירח מתרחש כאשר מפלצת אוכלת את הירח ואחרי שעות ספורות מקיאה אותו. נסו להסביר לָבֵן שיחתכם מדוע באמת יש ליקוי ולמה אין לחשוש מפניו.

טקסט 3: הטיסות לחלל (עמ' 205)

משימה ראשונה:

קריאת הטקסט (עמ' 205)



פעילות יחידנית



הטיסות לחלל

1 אסון צ'לנג'ר הוא אחת הטרגדיות הגדולות בתולדות נאס"א. באסון זה, שאירע ב-28 בינואר 1986, התפוצצה באוויר מעבורת החלל צ'לנג'ר 73 שניות אחרי שהמריאה מפך קנדי, פלורידה. האסון הביא למותם של שבעה אסטרונאוטים. עד אותו היום רשמה ארצות הברית 55 טיסות מאוישות מוצלחות לחלל.

5 בשבת, 1 בפברואר 2003, מועד נחיתתה המתוכנן של המעבורת "קולומביה", היא התפרקה מעל מדינות קליפורניה וטקסס מעט לאחר כניסתה לאטמוספירה, בשעה 9 בבוקר, דקות ספורות לפני נחיתתה המתוכננת. תושבים רבים בטקסס שמעו את קול הפיצוץ, וחלקי המעבורת התפזרו באזור. בתחילה לא הייתה ידועה סיבת התקלה, אך היה ברור כי איש משבעת האנשים בצוות המעבורת לא ניצל. בין אנשי הצוות היה אילן רמון, האסטרונאוט הישראלי הראשון בחלל. האסונות הללו העלו לכותרות את הוויכוח המתמשך בין המתנגדים לטיסות החלל המאוישות לבין המחייבים אותן.

15 מדרך הטבע, כשמתרחש אסון, מוצא קולם של המתנגדים הד חזק יותר בדעת הקהל. לעומת זאת, לנוכח הצלחות ופריצות דרך – האדם הראשון הפוסע על הירח, האדם הראשון המרחף חופשי בחלל, האישה הראשונה בחלל – ההסתייגויות אינן יכולות לעצור את גל ההתלהבות הסוחף כמעט את כולם.

20 ואמנם, המתנגדים לצירופם של בני אדם למסעות החלל מצטיירים בדרך כלל כאנשים שקולים, שאינם מאבדים את צלילות דעתם, גם לנוכח מבצעי ראויה מלהיבים וגם בלב סערות השמחה והגאווה המקיפות אותם. בקור רוח הם משווים הישגים מדעיים ומונים מחירים, מאמצים וסיכונים. ואל יקל הדבר בעיניכם – אפילו למחיר הכספי יש חשיבות רבה, שהרי מדובר בסכומי עתק.

25 לדעת מבקרים רבים, מוטב היה לנצל את הכספים הדרושים להתאמת החלליות לנשיאת בני אדם, כדי להגדיל את רווחתם של ההמונים הסובלים – רעבים, חולים, חסרי השכלה בסיסית – ואלה, לצערנו, מרובים מאוד בעולם. פת לחם לאלף ילדים רעבים או אדם אחד הפוסע על הירח? כשהשאלה מוצגת כך, נדמה שרק אדם המשולל אנושיות יכריע נגד הילדים.

משימה שנייה:

בניית מפה מושגית לטקסט (עמ' 206)



פעילות יחידנית



עיינו בטקסט וסרטטו את המפה המושגית המתאימה לו. הסתמכו על הידע שצברתם במהלך פעילויות המיפוי השונות בספר.

משימה שלישית:

כתיבת סיכום לטקסט (עמ' 206)



פעילות יחידנית



סכמו את הטקסט. התבססו על המפה המושגית שהכנתם. האסון שפקד את מעבורת החלל האמריקנית "צ'לנג'ר", ומאוחר יותר את המעבורת "קולומביה", החזיר את הוויכוח בין המתנגדים לטיסות החלל המאושות, המעדיפים להשקיע את הכספים בהקלה על מצוקות הסובלים בעולם וברווחתם, לבין התומכים בהן, המדגישים את החשיבות של התקדמות המדע.

משימה רביעית:

הבנת הטקסט (עמ' 206)



פעילות יחידנית



1. השוו באמצעות טבלה בין שני האסונות המוזכרים בטקסט. תנו דעתכם למועד ההתרסקות, למספרם של אנשי הצוות ולעדים להתרסקות.

קולומביה 2003	צ'לנג'ר 1986	
דקות ספורות לפני הנחיתה, מיד לאחר הכניסה לאטמוספירה	73 שניות אחרי ההמראה	מועד ההתרסקות
טקסט, ארה"ב	כף קנדי, פלורידה	מקום משוער להתרסקות

קולומביה 2003	צ'לנג'ר 1986	
שבעה אסטרונוטים (בהם אילן רמון, אסטרונוט ישראלי ראשון בחלל)	שבעה אסטרונוטים	מספר האנשים בצוות המעבורת
תושבים בטקסס	הצופים בהמראה (לא כתוב במפורש – מסקנה על סמך מועד ההתרסקות)	עדים להתרסקות

2. השלימו:

תפקיד המשפט האחרון בפסקה 2 הוא:

- לסכם את הנאמר בשתי הפסקאות הראשונות.
- לסכם את הנאמר בפסקה שנייה.
- להקדים את הנאמר בהמשך הטקסט.

3. מהי דעתו של כותב הטקסט על הטיסות לחלל?

המחבר מדגיש שהמתנגדים לטיסות בחלל הם אנשים שקולים וגם מבצעי ראויה אינם מעבירים אותם על דעתם. מבחינה רטורית המחבר מדגיש את סבלם של ילדים רעבים, ויש גם פריטה על גשות, ופנייה שאינה לשכל אלא לרגש.

פסקה 4 "ואל יקל הדבר בעיניכם – אפילו למחיר הכספי יש חשיבות רבה...". בפסקה האחרונה הוא מצטרף לדעת המתנגדים ואומר: "... לצערנו...".

4. הביעו את דעתכם בעניין ונמקו.

מה דעתכם על עמדת הכותב? (כתבו פסקה שאורכה כעשר שורות.)

משימה חמישית:

לשון והבנה (עמ' 207)



פעילות בזוגות

אמצעים רטוריים (עמ' 207)



1. א. אילו אמצעים רטוריים יש בטקסט? הדגימו כל אמצעי וציינו את מיקומו בטקסט.

האמצעים הרטוריים שבטקסט הם:

- (1) מטפורות – גל התלהבות; בלב הסערות
- (2) פנייה לרגש של הקוראים – המחבר מציב מבצעי ענק מול רעב של ילדים, ואומר שמי שיכריע בעד המבצע (ובעצם בעד מחקר מדעי) אינו בן אנוש.
- (3) פנייה לקוראים בגוף שני: "ואל יקל הדבר בעיניכם", ואחר כך הכללת הקורא והכותב באותה קבוצה – במילה "לצערנו".

ב. מהו המבנה הרטורי של הטקסט? מה אפשר ללמוד מהמבנה הרטורי של הטקסט על עמדתו של המחבר?

המבנה הרטורי של הטקסט: פסקה 3 מציגה את הדעות המנוגדות לחקר החלל ולשיגור חלליות וקושרת את הדעות המנוגדות להצלחות או לכישלון ("כשמתרחש אסון, מוצא קולם של המתנגדים הד חזק יותר בדעת הקהל. לעומת זאת, לנוכח הצלחות ופריצות דרך – האדם הראשון הפוסע על הירח, האדם הראשון המרחף חופשי בחלל, האישה הראשונה בחלל – ההסתייגויות אינן יכולות לעצור את גל ההתלהבות הסוחף כמעט את כולם"). פסקה 4 מתעכבת על המתנגדים למסעות בחלל ועל אי היסחפותם אחרי הצלחות. פסקה 5, פסקת הסיום של הטקסט, מרחיבה בנימוקים להתנגדות למסעות בחלל. לפי המבנה הרטורי הזה ברור שהמחבר (שאיננו יודעים מיהו, שהרי הטקסט לקוח מויקיפדיה ובניגוד לאנציקלופדיה מדעית, כגון בריטניקה, עברית, יודאיקה, לא מצוין שמו של מחבר הטקסט הזה) תומך בעמדת המתנגדים למסעות בחלל. בניגוד לעמדה המתנגדת, העמדה התומכת בהמשך המחקר והמסעות לחלל אינה מפורטת כלל.

ג. למה פתח המחבר את הטקסט במשפט זה: "אסון צ'לנג'ר הוא אחת הטרגריות הגדולות בתולדות נאס"א"?

הכותרת מכוונת ל"טיסות בחלל", אבל המחבר כתב טקסט שהתייחס יותר לאסונות בשילוח בני אדם לחלל מאשר לטיסות. משפט הפתיחה הקצר ממקד בקצרה את הקורא בעניין המרכזי של הטקסט. מבחינה רטורית המשפט מכין את הקורא לקבלת הדעה המובעת בסוף הטקסט (גם אם לא נאמר במפורש שהמחבר מחזיק בה).

ד. מה מוסיפים האמצעים הרטוריים לטקסט? הסבירו ונמקו את התשובה. תפקידם של האמצעים הרטוריים הוא לשכנע את הקוראים להסכים עם עמדתו של המחבר.

2. מה תפקיד המרכאות במילה "קולומביה"? המרכאות מציינות שזה שמה של המעבורת.

3. מה תפקיד הקווים המפרידים בפסקה 3? המפרידים מאותתים לקורא שהכתוב ביניהם הוא דוגמאות.

4. ציינו למה מכוון כל אחד מהמאזכרים המודגשים:

אסון זה – האסון שאירע לחללית צ'לנג'ר _____

עד אותו יום – 28.1.1986 (או: היום שבו התפוצצה מעבורת צ'לנג'ר) _____

מועד נחיתתה המתוכנן – האזכור מכוון למעבורת "קולומביה". _____

היא התפרקה – האזכור מכוון למעבורת "קולומביה". _____

האסונות הללו – אסון "צ'לנג'ר" ואסון "קולומביה". _____

בקר רוח הם משווים – המתנגדים לטיסות חלל מאוישות _____

אוצר מילים (עמ' 208)

לפניכם מילים הלקוחות מהטקסט. במילוי המשימות תוכלו להיעזר במילונים.

1. הסתייגויות (פסקה 3 שורה 3)

לפניכם רשימת מילים נרדפות למילה "הסתייגות":

הגבלה, מניעה, סייג, אי הזדהות, אי הסכמה, ביקורת, הערה, השגה, התנגדות, ערעור

א. מה המשמע המדויק של המילה "הסתייגות" ומדוע היא נבחרה מבין כל המילים הנרדפות?

ב. כתבו מילה מנוגדת למילה "הסתייגות".

תמיכה, הסכמה, הזדהות, אחדות דעות, תמימות דעים

ג. האם למסתייג מאמירות של זולתו יש ספקות באשר לדברים ששמע או קרא? כן

2. עֵתֶק (פסקה 4 שורה אחרונה)

א. מה המשמעות של המילה?

חשוב מאוד לערוך הבחנה בין המילים עֵתֶק = רב- מאוד, עצום, ובין עֵתֶק = גאווה.

ב. כתבו רשימת מילים נרדפות למבע "הון עֵתֶק".

ממון רב, הרבה כסף, אוצר

ג. באיזה משלב משתמשים במבע זה? כתבו מבע חלופי שמשתמשים בו במשלב אחר.

המשלב גבוה. חלופות כתובות בתשובה לשאלה ב2.

3. קור רוח (פסקה 4 שורה 3)

א. ערכו רשימת ניבים וצירופי לשון שהמילה "רוח" כלולה בהם. לשם עריכת הרשימה מומלץ להיעזר במילונים.

ב. מיינו את המבעים לשניים או שלושה סוגים: קבוצה אחת שבה המילה "רוח" מציינת תנועת אוויר

(למשל, רוח פרצים), וקבוצה אחרת שבה למילה "רוח" יש משמעות של תכונות או חוויות נפשיות (למשל, שאר רוח או מצב רוח).

אם יש ברשימה שהכנתם מבעים שאינם שייכים אף לא לאחת משתי הקבוצות (למשל, רוח רעה במשמע שד), צרפו אותם לקבוצה שלישית ותנו לה כותרת.

לאיזו מן הקבוצות תצרפו את המבע "קור רוח" במשמעו בטקסט? נמקו את בחירתכם.

- ג. כתבו מילה מנוגדת למבע "בקור רוח" לפי משמעותו בטקסט. בעצבנות, גְּרִתָּהּ
- ד. האם המדבר דובר בקור רוח, דבריו שקטים, מאוזנים ושקולים? כן
- ה. מה ההבדל בין שני המבעים האלה: "קור רוח" ו"רוח קרה"?
 "קור רוח" הוסבר לעיל. "רוח קרה" הוא מונח שמשמשים בו בתיאור מזג האוויר, כגון בתחזית המטאורולוגית.
4. **שקולים** (פסקה 4 שורה 2)

למילה "שקול" יש משמעויות מספר: 1. נשקל במאזניים; 2. שווה במשקלו או בערכו ל...; 3. מה שנתקבל מתוך שיקול דעת, מיושב, מאוזן; 4. שאין לו הכרעה; 5. שנכתב במשקל ובקצב

איזו מבין המשמעויות הללו מתאימה למבע "אנשים שקולים"? משמע המילה "שקולים" בטקסט נובעת ממשמע 3 לעיל, אלא שבטקסט "השקולים" הם האנשים ולא מה שהם חושבים. המשמע הוא אם כן, (אנשים) מחושבים; חושבים לפני שעושים משהו; מתייחסים לכל האפשרויות, לא מתלהמים, מאוזנים, מיושבים בדעתם.

תחביר (עמ' 209)

1. התבוננו במשפט זה: "לא היה ברור מה הייתה סיבת התקלה, אך היה ברור כי איש משבעת אנשי צוות המעבורת לא ניצל" (פסקה 2 שורה 5). מה מרמזת מילת הקישור שכיך שני איברי המשפט?
 מילת הקישור מרמזת על הניגוד שישנו בין שני האיברים של המשפט המחובר.
2. מה הן שתי האמירות המנוגדות?
 1. לא היה ברור מהי התקלה.
 2. היה ברור שאיש לא ניצל.
 הניגוד הוא: באיבר 1 נאמר מה לא היה ברור, ובאיבר 2 נאמר מה היה ברור.

משימת יצירה (עמ' 210)



פעילות יחידנית



1. לפניכם תחילתו של טקסט. קראו אותו וכתבו לו המשך על פי ההנחיה שבסופו.

טינה, אזרחית מדינה אפריקנית שהתחוללו בה אסונות טבע קשים, באה לארצות הברית כדי לגייס כספים למען ילדי ארצה הרעבים וחסרי הבית. במהלך מסעה הוזמנה טינה לאחד מאולפני הטלוויזיה הגדולים כדי להשתתף בדיון ציבורי המועבר ישירות למיליוני בתים בארצות הברית וברחבי העולם. הדיון התמקד בשאלת המשך הטיסות לחלל. כאשר התבקשה טינה לומר את דבריה, היא פתחה ואמרה: ".....".

כתבו את דבריה של טינה בדיון.

2. קראו את המטלה הבאה, ובצעו אותה בהתאם להנחיות.

אסון החללית שבה טס אילן רמון, האסטרונוט הישראלי הראשון, עדיין זכור בארץ כאירוע טרגי ביותר. האם לדעתכם צריכה ישראל להמשיך ולהשתתף בפעילויות של סוכנות החלל האמריקנית ולשלוח אזרחים ישראלים לחלל? נמקו את עמדתכם ונסו לשכנע את חבריכם לתמוך בכם.

סרטטו מפה מושגית שתעזור לכם בארגון הדברים שתמצו לומר לחבריכם.

טקסט 4: על הפנים (עמ' 210)

הטקסט עוסק בבעיה המוכרת לנערים ולנערות בגילאי ההתבגרות: פצעי בגרות. הטקסט המוצג כאן נועד לתרגול נוסף של הבנת טקסט באמצעות מיפוי.

משימה ראשונה (טרם קריאה):

כותרת הטקסט - העלאת השערות (עמ' 210)



פעילות קבוצתית



1. א. אתם בוודאי מכירים את הביטוי "על הפנים". כתבו את משמעות הביטוי בסלנג. משמעות הביטוי היא להיות במצב גרוע מאוד, רע מאוד, מזופת.

ב. בדקו במילון סלנג מאין המילה שאולה. "מילה זו היא תרגום, שאולה מאנגלית: *fall flat on your face* ומשמעה (1) מדוכא; (2) עלוב, ירוד, גרוע" (רוביק רוזנטל, מילון הסלנג המקיף).

2. הכותרת של הטקסט החדש היא "על הפנים". במה לדעתכם יעסוק הטקסט? יש להניח שהטקסט יעסוק באירוע שמישהו נכשל בו כישלון מוחץ.

3. כיצד הייתם מגדירים את סוג הכותרת של הטקסט – עניינית, מעוררת עניין או משכנעת?

הכותרת מעוררת עניין. השימוש בסלנג ("על הפנים") ובמשמעותה המילולית של המילה, ולא המטפורית, יוצר עניין וסקרנות ומעורר להמשיך לקרוא את הטקסט.

משימה שנייה:

קריאת הטקסט (עמ' 211)



פעילות יחידנית



רפרפו תחילה על פני הטקסט, סמנו רעיונות הנראים לכם חשובים, וכן סמנו את אמצעי הקישור הבולטים. לאחר מכן עיינו בטקסט בהעמקה. כדי להקל עליכם סומנו הרעיונות החשובים בקו תחתי ואמצעי הקישור הודגשו.

על הפנים

תופעת האקנה, פצעי הבגרות, היא בעיית העור הנפוצה ביותר בגיל 11–20. מדובר במחלה של זיקי השערות על הפנים הגורמת לנקודות שחורות ולזיהומים הנראים כפצעונים. סקר שהכינה יצרנית התרופות "מור" מלמד, שכשמונים וחמישה אחוזים מבני הנוער בישראל סובלים מאקנה בצורות שונות. עד כה לא נמצאה דרך למנוע אקנה, אך ידוע שזו תופעה החולפת עם הזמן, ויש היום דרכים אחדות לשפר אותה. אחת הסיבות לאקנה היא השינויים ההורמונליים בגיל ההתבגרות. אין ספק, ששמירה על ניקיון העור בגיל זה, היא טיפול בסיסי וחשוב במניעת האקנה. בחברת "מור" אומרים עם זאת, שקרצוף עמוק של העור עלול להחמיר את מצב הפצעים. בכל אופן, תכשירי הטיפול באקנה אינם נותנים תוצאה מידית, והטיפול בהם ממושך. לדברי זאב, מנכ"ל החברה, לא כדאי לגעת בפצעים ו"לפוצץ" אותם. יש לשמור על פנים נקיות מעודפי שומן ומהפרשות, להסיר בלילה את תכשירי האיפור, להימנע מחשיפה בלתי מבוקרת לשמש ולאכול מזון מאוזן ועשיר בוויטמינים.



לדברי המומחים של חברת "מור", אין קשר ישיר בין תזונה לאקנה. מזג אוויר חם ולח, לעומת זאת, עלול להחמיר את התופעה. סרטי מצח, קסדות ולבוש ניילון מחמירים אף הם את המצב, וכן ג'ל ומשחות שיער שמנוניות. עדיין לא ברור מה ההבדל בין בנים לבין בנות לגבי הסיכויים לפתח אקנה, אבל יש הסוברים, שאצל בנים הסיכוי גדול יותר, והם סובלים מהפצעים בצורה חמורה יותר. אחת ההשערות היא, שבנים מודעים פחות לאסתטיקה של הפנים, ולכן חשופים יותר להתפתחות המחלה.

כדי להרחיב את הידע שלנו על פצעי בגרות, חיפשנו במאגרי האינטרנט ומצאנו את הפרסומת הבאה:

ברזכים הבאים לחנות לטיפולים באקנה

החנות מציעה מוצרים מובחרים, בדוקים ומועדפים על ידי רופאי עור יש להשתמש במוצרים לפי הוראות היצן באריזה

סבונים לניקוי העור

סבונים עדינים היפו-אלרגנים לניקוי עור שומני



תכשירים לבוקר

תכשירים היפו-אלרגנים ללא שומן - לשימוש בבוקר



תכשירים ללילה

לחות ללילה והבהרת כתמים



משימה שלישית:

הבנת הטקסט (עמ' 212)



פעילות יחידנית



1. מהי תופעת האקנה על פי הטקסט?
תופעת האקנה, פצעי הבגרות, היא בעיית העור הנפוצה ביותר בגיל 11-20. מדובר בתופעה הפוגעת בזיקי השערות על הפנים והגורמת לנקודות שחורות ולזיהומים הנראים כפצעונים.
2. מה הן הסיבות לאקנה על פי הטקסט?
הסיבות לאקנה הן השינויים ההורמונליים בגיל ההתבגרות, חוסר ניקיון הפנים, מחסור בלחות ותזונה לא מתאימה.

3. מה הן הדרכים המומלצות לטיפול בו?
 אסור לגעת בפצעים ו"לפוצץ" אותם; יש לשמור על פנים נקיות מעודפי שומן ומהפרשות, להסיר בלילה את תכשירי האיפור, להימנע מחשיפה בלתי מבוקרת לשמש ולאכול מזון מאוזן ועשיר בוויטמינים.
4. בטקסט מוזכרת סברה שבנים סובלים מאקנה יותר מאשר בנות. מה דעתכם? האם יש לסברה זו בסיס עובדתי כלשהו? בססו את דבריכם על הנאמר בטקסט.
 הסברה מתבססת על כך שהבנים מודעים פחות לאסתטיקה של הפנים.
5. כותרת הטקסט – על הפנים – היא דו־משמעית. הסבירו את שתי המשמעויות של הכותרת.
 א. משהו הנמצא על הפנים, כמו פצעים
 ב. משהו שלא הצליח, כישלון, אכזבה, "מצבי על הפנים".
6. א. מהו האמצעי הרטורי שנעשה בו שימוש בטקסט השני?
 נעשה שימוש בציוורים, בטקסט לא רציף.
 ב. איזה מידע חדש הוא מוסיף לטקסט?
 המידע החדש: סוגי טיפולים ותכשירים שאפשר לקנות כדי לטפל בפצעי האקנה.

משימה רביעית:

בניית מפה מושגית לטקסט (עמ' 213)



פעילות יחידנית



1. חזרו ועיינו בטקסט:
 א. זהו את המושגים העיקריים של הטקסט ואת הקשרים שבו. המושגים מסומנים בטקסט.
 ב. זהו את התפקיד המבני של כל פסקה והתאימו את המושג המתאים לתפקיד המבני של כל פסקה מתוך הרשימה שלהלן (שימו לב, שניים מהמושגים שברשימה – מיותרים):
 תגובות של רופאים (מיותר); דרכי הטיפול (פסקה 3); מאפייני המחלה (פסקה 1); עדויות של מתבגרים (מיותר); גורמי התופעה (פסקאות 4-5).
2. סרטטו מפה מושגית לטקסט. הקפידו על התאמת המבנה הגרפי של המפה למבנה הטקסט, על שימוש בקשרים מתאימים ועל שיבוץ המושגים העיקריים בלבד במפה.

משימה חמישית:

כתיבת סיכום לטקסט (עמ' 214)



פעילות יחידנית



בדקו את המפה שיצרתם וכתבו בעזרתה סיכום לטקסט.

הצעה לסיכום:

תופעת האקנה היא בעיית עור הנפוצה בעיקר בקרב צעירים בעקבות שינויים הורמונליים בגיל ההתבגרות. אי אפשר למנוע את התופעה, אך יש דרכים לשפר את המצב באמצעות תכשירים שונים, שמירה על היגיינה ואכילה נכונה. יש סברות שבנים חשופים יותר להתפתחות המחלה, ולכן הם סובלים מהפצעים יותר מבנות.

משימה שישית:

לשון והבנה (עמ' 214)



פעילות בזוגות



מילות קישור (עמ' 214)

לפניכם משפטים שבכל אחד מהם מודגשות מילות הקישור. קראו כל משפט והמירו כל מילת קישור במילת קישור מתאימה אחרת, על פי הדוגמה של המשפט הראשון:

1. דוגמה: עד כה לא נמצאה דרך למנוע אקנה, אך ידוע שזו תופעה החולפת עם הזמן, ויש היום דרכים אחדות לשפר אותה.
עד כה ... אולם ידוע שזו ...

2. מזג אוויר חם ולח, לעומת זאת (בניגוד לכך), עלול להחמיר את התופעה.
אבל (אולם) יש הסוברים שאצל בנים הסיכוי גדול יותר, והם סובלים מהפצעים בצורה חמורה יותר.

ולכן (לפיכך) חשופים יותר להתפתחות המחלה.

3. בפסקה 2 כתוב: "עד כה לא נמצאה דרך למנוע אקנה". מה פירוש המבע "עד כה"?
עד עכשיו, עד ימים אלה, עד שעת כתיבת הטקסט

חלקי דיבור (עמ' 214)

1. מיינו את המילים בטקסט לפי חלקי הדיבור (שמות עצם, פעלים, שמות תואר).
2. ספרו כמה מילים יש בכל אחד מחלקי הדיבור.
3. מה אפשר ללמוד מן הנתונים שמצאתם?

בטקסט יש הרבה יותר שמות עצם ושמות תואר מאשר פעלים. גם הפעלים רובם בבינוני [יש רק שני פעלים בעבר (בפסקה 2) העוסקים באמת במה שקרה בעבר]. הממצאים הללו מעידים שהטקסט הוא מידעי, סטטי מאוד ואין בו דינמיקה רבה.

משימה שביעית:

עוד על לשון והבנה (עמ' 215)



פעילות בזוגות



אוצר מילים

1. לפניכם רשימת מילים הגזורות מן השורש פ'ו'צ':
נפוץ, תפוצה, הפצה, להפיץ
מה הקשר בין משמעיהן?
2. לפניכם רשימת מילים מאותו שורש:
חולפת, תחלופה, חלופי, להתחלף, חילוף, חלופה, חֲלוּף, חילופיות
מה הקשר בין המובנים של כל המילים הללו?
3. "שמירה על ניקיון העור היא טיפול בסיסי במניעת אקנה" (פסקה 3, שורות 1-2).
באיזה מן המשפטים האלה למילה "בסיסי" יש אותו מובן כמו במשפט הנתון מן הטקסט?
א. על הממשלה לספק את הצרכים הבסיסיים של אזרחי המדינה.
ב. באולפנים ללימוד עברית כל עולה חדש יכול לרכוש עברית בסיסית.
ג. בכימיה נהוג להבחין בין חומרים בסיסיים לבין חומרים חומציים.
4. "קרצוף עמוק של העור עלול להחמיר את מצב הפצעים" (פסקה 3, שורה 3).
לפניכם רשימת מילים נרדפות ל"קרצוף"
קרצוף, שפשוף, הדחה, חיטוי, הברקה, חפיפה, כביסה, מירוק, צחצוח, רחיצה
כתבו מילה כללית המציינת מהו השדה הסמנטי שמילים אלה כלולות בו.
מדוע מכולן בחר מחבר הטקסט במילה "קרצוף"?

5. "יש הסוברים שאצל בנים הסיכוי גדול יותר" (פסקה 5, שורות 1-2).
לפניכם רשימת מילים נרדפות ל"הסוברים":
מאמין, מחזיק בדעה, מניח, מעריך, משער, מסביר.

כתבו מילה כללית המציינת מהו השדה הסמנטי שמילים אלה כלולות בו.
ערכו רשימה מקבילה של אותו שדה סמנטי, אך הפעם כללו בו רק שמות עצם.
במילוי משימה זו תוכלו להיעזר באגרון אוצר מילים (תזאורוס).

משימה שמינית:

שאלת שאלות עצמיות (עמ' 216)



פעילות יחידנית

עיינו במפה המושגית של הטקסט וחברו בעזרתה שאלות רבות ככל שתוכלו שאפשר לענות עליהן בעזרת המפה. העבירו ביניכם את השאלות (בקבוצה או בכיתה) וענו על השאלות שחיברו חבריכם.



משימה תשיעית:

כתיבה יצירתית (עמ' 216)



פעילות קבוצתית

1. חברו פרסומת (שיר, ססמה, קליפ, תצלומים וכדומה) למשחה נגד פצע אקנה.
2. כתבו את סיפורו(ה) של מתבגר(ת) הסובל(ת) מפצעי בגרות.
3. כתבו דו־שיח בין מתבגר(ת) הסובל(ת) מפצעי בגרות ובין רופא עור.



משימה עשירית:

איך נלמד נושא חדש ונכתוב טקסט בעזרת המפה? (עמ' 217)



פעילות יחידנית



עכשיו, לאחר ש"חרשתם" את הטקסט בעזרת המשימות השונות, נחזור למפת הטקסט. הנושא של הטקסט המשמש גם כמושג המרכזי של המפה המושגית הוא: על הפנים. אפשר לראות במושג זה נושא אחד ממשפחה רחבה יותר של הנושא: תופעות גיל ההתבגרות, הכוללת נושאים כמו צמיחה פיזית, השמנה, שינוי קול וסכסוכים עם הורים.

1. ערכו רשימה של רכיבי המבנה המופיעים במפת הטקסט על הפנים.
2. בחרו לכם תופעה אחרת השייכת לנושא הכללי: תופעות גיל ההתבגרות.
3. כתבו את שם התופעה בעיגול בראש הדרך, ובשורה השנייה של המפה סרטטו את רכיבי המבנה הנמצאים במפת על הפנים. העבירו קווי קישור בין המושג הראשי לבין רכיבי המבנה.
4. העלו מידע תוכני השייך לתופעה שבחרתם – הסתמכו על הידע האישי שלכם, וכן חפשו במקורות מידע שונים (אינטרנט, כתבות בעיתון, אנציקלופדיות וכל מקור אחר).
5. בעזרת המידע שאיתרתם, צרו מפה מושגית לנושא, הכוללת רכיבי מבנה ותוכן, קווי קישור בין המושגים וקשרים.
6. עיינו במפה שקבלתם ובדקו אותה.
7. כתבו טקסט קצר על הנושא שבחרתם. הטקסט יתבסס על המפה שיצרתם. זכרו שעליכם לשבץ בטקסט שלכם את המושגים שבמפה.

פעילות במליאה



1. נציג מכל קבוצה מציג את המפה שיצרה הקבוצה וקורא בקול את הטקסט שנכתב.
2. הנציג מתאר בפני הכיתה את התהליך שהקבוצה עברה, החל מבחירת המושג, דרך סיעור המוחין בנושא וחיפוש מקורות מידע, ועד ליצירת המפה ולכתיבת הטקסט המבוסס עליה.
3. סיכום כיתתי על החשיבות של השימוש בתבנית רכיבי מבנה של טקסט.

טקסט 5: כביש חוצה ישראל (עמ' 218)

כביש 6 הוא כבר עובדה קיימת. הכביש סלול, ואלפי אנשים נוסעים בו מדי יום ביומו. הטקסטים המוצעים לקריאה ביחידה זו עוסקים בתקופה שקדמה לסלילת הכביש. בימים ההם התקיימו דיונים רבים בעד סלילתו ונגדה. חשוב לציין לפני התלמידים עובדות אלה, לציין את התאריך שהמאמר נתפרסם בו בצד התאריך שהכביש נפתח לתנועה. רצוי לשאול מה השתנה מאז כתיבת הטקסט ועד היום, מה תורמים טקסטים אלה להבנת חשיבותו של הכביש, האם הכביש מקיים את התקוות שתלו בו, ולחילופין האם אכן הסביבה נפגעה. אפשר גם לבקש מהתלמידים למצוא טקסטים שנכתבו בימים אלה והעוסקים בכביש 6 ועוד.

מומלץ להדריך את התלמידים בכל הקשור למציאת אינפורמציה, למשל: איפה אפשר למצוא טקסטים, למי כדאי לפנות בחיפוש, כגון לחברה להגנת הטבע או לגופים ירוקים אחרים, ואולי למשרד התחבורה וכיו"ב.

אפשר למצוא מידע מעודכן על מסלול הכביש, נכון לינואר 2009 בוויקיפדיה:

כביש 6, המכונה גם "כביש חוצה ישראל" או "דרך יצחק רבין", הוא כביש אורך בישראל הממוקם ממזרח לכביש מספר 4. בשנת 2008 היה אורך הכביש 121 קילומטרים – ממחלף מאחו ליד בית קמה בדרום ועד מחלף עירון בכביש 65 בצפון.

קטע 18 של כביש 6 קיבל אישור ונמצא בשלבי סלילה. הפתיחה עתידה להיות ברבע האחרון של 2009. הקטע מוביל מוואדי עארה (נחל עירון) עד מחלף עין תות (צמוד למחלף אליקים). לאחר ויכוחים, מחלוקות ופסיקת בג"ץ, בעיקר עקב פגיעה בסביבה, הוחל בסלילת קטע זה. נכון ל-2008 נמשכו העבודות כולל הסטת התוואי בעקבות הימצאותם של קברים על תוואי הכביש (גבעת רגבים) ובשל התנגדות החרדים לסלילת הכביש על הקברים. עם סיום קטע 18, ישתרע כביש 6 על פני 138 קילומטר, ממחלף עין-תות, קרוב ליקנעם ועד מחלף מאחו ליד צומת בית קמה.

בשלב תכנון ראשוני נמצאים שאר הקטעים הכוללים המשך הסלילה ממחלף עין תות עד כברי בצפון, ובדרום – ממחלף מאחו עד צומת הנגב. הקטע מיקנעם ועד לראש פינה (הקרן המזרחית) עדיין לא אושר, ונכון לשנת 2007, נראה שהוא לא ייסלל. כשיפתח כביש 6 כולו, הוא יגיע מצומת שלומי בצפון עד צומת הנגב בדרום ואורכו הכולל יהיה 247 קילומטר.

ויקיפדיה, 20.1.2009 כביש http://he.wikipedia.org/wiki/כביש_6

משימה ראשונה:

השלמת ידע אישי טרם הקריאה (עמ' 218)



פעילות בזוגות



1. מה אתם יודעים על כביש חוצה ישראל מבחינת מיקומו, אורכו, הסיבות לסלילתו ובחינות אחרות?

כדי להעשיר את הידע שלכם לגבי "חוצה ישראל", חפשו מידע רלוונטי בלקסיקון, באינטרנט או במקורות מידע אחרים. סכמו את הנקודות העיקריות הנראות לכם חשובות

להבנת מהותו של הכביש המפורסם שמרבים כל כך לדבר עליו בתקשורת הישראלית. ציינו נימוקים בעד סלילתו ונגדה. אל תשכחו לציין את מקורות המידע שהסתייעתם בהם.

2. מי הם "הגופים הירוקים"? כתבו בשתיים-שלוש שורות הסבר למושג, וצינו את המקורות למידע שלכם.

משימה שנייה:

העלאת השערות בעקבות כותרת הטקסט (עמ' 219)



פעילות בזוגות



הכותרת של הטקסט החדש היא: כביש חוצה ישראל – חוצה את איכות החיים והסביבה. מה תוכלו לומר על הניסוח המילולי של הכותרת? מה אתם משערים לגבי הטקסט החדש על פי הכותרת שלו?

חשוב לדון במשחק המילים שבכותרת. כביש חוצה ישראל הוא כביש המתוכנן לקשר בין דרום הארץ לצפונה בלי לעבור דרך שפלת החוף, ולכן הוא יחצה את שטחה של מדינת ישראל. "חוצה את איכות החיים והסביבה" – המילה "חוצה" מקבלת משמעות שונה, והכוונה למחלוקת שבקרב אזרחי המדינה. מקצתם תומכים בסלילת הכביש ומקצתם מתנגדים לה, ומכאן – העם נחצה לשניים: למתנגדים ולתומכים. הכביש עובר בשטחים חקלאיים, ולפי אנשי איכות הסביבה הוא יהרוס את איכות הסביבה, כלומר, "יחתוך בבשר החי" של המדינה – יגזול שטחים ירוקים ואוויר צח.

משימה שלישית:

קריאת הטקסט (עמ' 219)



פעילות יחידנית



קראו את הטקסט בעיון:

טקסט א:

כביש חוצה ישראל — חוצה את איכות החיים והסביבה

1 כביש 6, המכונה גם כביש "חוצה ישראל", הוא כביש אורך בישראל. רעיון הכביש נהגה כבר בסוף שנות השישים של המאה העשרים, אולם לא נעשה כמעט דבר עד שנות התשעים. בשנת 1992 החליטה הממשלה על סלילת הכביש. העבודות על הקטע המרכזי (משורק עד עירון) החלו בנובמבר 1999. כיום סלול ופתוח הקטע המרכזי שלו בין מחלף שורק (ליד צומת ראם) שבדרום לבין כביש ואדי ערה שבצפון, באורך של תשעים 5

קילומטרים. "חוצה ישראל" הוא כביש מהיר המופעל ככביש אגרה. הקטע המרכזי נפתח בשלבים בין 2002 לינואר 2004. במהלך כל השנים שקדמו לסלילתו, היו ויכוחים עזים בין התומכים בסלילת הכביש לבין המתנגדים לה, אך המתנגדים לסלילת הכביש לא הצליחו ליצור בסיס תמיכה רחב למאבקם בגורמי השלטון ובגורמים אינטרסנטיים.

10 המאבק הציבורי בשאלת כביש "חוצה ישראל" בא לידי ביטוי בכנסים ובדרכי מחאה אחרות הנערכים על ידי הגופים הירוקים ועל ידי אנשי איכות הסביבה. לטענתם של המתנגדים לא נעשתה עבודה מקצועית בתכנון ובביצוע של הכביש; לא נערכו סקרים לבדיקה של מידת ההשפעה של הכביש על הסביבה, והכול מתנהל ללא פיקוח. הרצון החזק לסלול את הכביש גרם למהלכים מוטעים, במיוחד מבחינת הקרבה למקורות המים.

15 הכביש עובר מעל קידוחי מים, וסקרים שערך המשרד לאיכות הסביבה מצאו שלסלילת הכביש תהיה השפעה על זיהום מי התהום ומי הנחלים העוברים בקרבת הכביש. לכביש כה רחב ככביש "חוצה ישראל" יש השלכות חמורות על תְּכָרוֹת ועל אוכלוסיות של בעלי חיים: הוא יגרום להכחדת מינים של בעלי חיים בשל הצמצום בשטחי התפוצה שלהם. כמו כן קיימת סכנה של דריסת בעלי חיים שיסתובבו על הכביש, במיוחד בלילות. אנשי רשות שמורות הטבע העלו גם את נושא איכות החיים והסביבה.

20 לטענתם, התוצאה השלילית העיקרית של בניית הכביש היא העלייה המשמעותית ברמת הרעש ובזיהום האוויר עקב הכמויות האדירות של כלי הרכב שינועו בכביש. כמו כן, חלק לא קטן מהכביש ייסלל בשטחים חקלאיים ויביא לאבדן עשרות אלפי דונם של מרחבים פתוחים, חקלאיים וטבעיים, החיוניים לאיכות החיים.

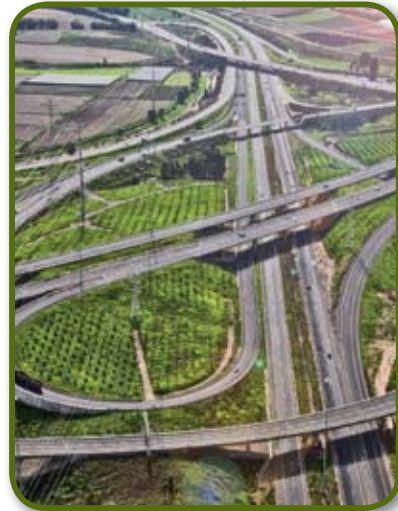
25 בין המתנגדים לסלילת הכביש נמצאו גם מהנדסי תחבורה שהוכיחו באמצעות סקרים, כי הגדלת מהירות הנסיעה בכביש תגרום דווקא לעלייה במספר הנפגעים בתאונות. כן נאמר באותו עניין, כי ההשקעות בכביש חוצה ישראל באות על חשבון ההשקעות בפיתוח תחבורה ציבורית, שהייתה מפחיתה את מספרם של נפגעי התאונות ומיטיבה עם הסביבה.

30 מאבק המתנגדים לא הצליח. לא הייתה בארץ תמיכה רחבה דיה למאבק נגד הכביש, הארגונים הירוקים לא הצליחו לרתום את אנשי המושבים ואת בעלי הקרקעות שהיה להם עניין מסחרי בפיתוח הכביש, ובעיני רבים הצטייר הכביש כ"חולץ הפקקים" של גוש דן וכמקצר את זמן הנסיעה בין המקומות המרוחקים לבין גוש דן.

טקסט ב: תצלומים של שני צמתים בכביש "חוצה ישראל".



כביש 7: מחלף נחשונים ומרכז הבקרה



כביש 6: מחלף קסם

משימה רביעית:

הבנת הטקסט (עמ' 221)



פעילות יחידנית



טקסט א

ענו על פי הטקסט:

1. מה הם הנזקים העלולים להיגרם מסלילת הכביש?
2. על מי מאיימת סלילת הכביש?
3. מהו תפקידה של הפסקה הראשונה של הטקסט?
4. כביש חוצה ישראל – מדוע נבחר שם זה? נמקו את תשובתכם.
5. מהו סוג הכותרת: אינפורמטיבית או מגמתית?

טקסט ב

מהי תרומתם של התצלומים בטקסט ב' למידע המילולי הנמצא בטקסט א'?
 התשובה צריכה להתמקד בעיקר בהמחשה שנוצרת לתיאור כביש 6 באמצעות התצלומים.

משימה חמישית:

האם המושג "רכיבי מבנה" בחר לכולנו? (עמ' 221)



פעילות בזוגות



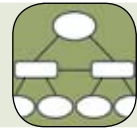
כדי לסכם את הפעילויות שלנו נערוך עכשיו מעין "בדק בית" של מושגי המבנה של הטקסט המסייעים לנו להבין את הטקסט וליצור את המפה המושגית שלו.

1. סרטטו במחברת שלכם טבלה כדוגמת הטבלה שלהלן.
2. הסבירו בעזרת מילון עברי-עברי את המושגים המשובצים בטבלה. שימו לב: במילון יכולים להיות הסברים שונות למושגים; בדקו את כל ההגדרות על פי ההקשר של מבנה טקסט, ובחרו בהסבר הקרוב ביותר לנושא. אל תשכחו לציין את שם המילון שנעזרתם בו.

מושג	הסבר למושג (על פי מילון "רב מילים")
א. רקע (לבעיה)	הנסיבות המובילות לאירוע או למצב או מסייעות להסביר אותו; הקשר תרבותי-חברתי שהוא מסגרת להתנסות או להתרחשות.
ב. עמדה	היחס, הגישה או הדעה שיש למישהו כלפי נושא מסוים או כלפי מצב מסוים; נקודת המבט.
ג. עובדה	ביטוי המדגיש כי משהו שנזכר בהמשך אכן היה או שהוא כך; ביטוי הפותח משפט המובא כהוכחה למה שנאמר קודם לכן.
ד. ראיה, הוכחה	משהו המראה ומאשר שדבר מה הוא נכון ואמיתי.
ה. טענה	קביעה או אמירה שאינה בהכרח אמיתית או מוכחת.
ו. מסקנה	תוצאת הבדיקה של משהו או התוצאה של מחשבה על משהו.
ז. המלצה	הצעה או עצה לעשות משהו משום שהוא חשוב, נחוץ, כדאי ועוד.

משימה שיטית:

בניית מפה מושגית לטקסט (עמ' 222)

**פעילות יחידנית**

1. זהו בטקסט את המושגים העיקריים ואת התפקיד המבני של כל פסקה וסרטטו את המפה המושגית של הטקסט.
2. עיינו במאפיינים של רכיבי המבנה של הטקסט: מהו סוג הטקסט? כיצד רכיבי המבנה עשויים לסייע להבנת סוג הטקסט? זה טקסט טיעון. מטרתו לעורר את הציבור לחשיבה על ההשלכות של סלילת כביש חוצה ישראל לגבי איכות הסביבה, להציג עמדות שונות כלפי הכביש ולשכנע בצדקתן באמצעות ראיות שונות.

משימה שביעית:

לשון והבנה (עמ' 223)

**פעילות בזוגות****אוצר מילים (עמ' 223)**

1. א. כביש אורך הוא כביש שנשלל לאורך המדינה. לפי פירוש זה פרשו את המונחים האלה: כביש רוחב, כביש מעגלי, כביש גישה ל... כביש היקפי.
- ב. כתבו מה הם ההבדלים בין המילים נרדפות ל"כביש": דרך, נתיב, עורק תחבורה, מסלול, רחוב.
2. א. לפי המילון, מה מקור המילה "אגרה" ומה פירושה? מקור המילה בארמית, ופירושה: תשלום שהרשויות גובות מהאזרחים בעבור שירותים.
- ב. לפי פירוש זה, מהו כביש אגרה? כביש שהנסיעה בו מחייבת תשלום
- ג. לאילו מילים אחרות מצטרפת המילה "אגרה" ויוצרת מבע לשוני? למשל: אגרת חינוך, אגרת טלוויזיה
- ד. מהו ההבדל בין אגרה לבין מיסים? כל אחד מאזרחי המדינה חייב לשלם מיסים. אגרה משלם רק מי שמקבל שירות המחייב אגרה. למשל: מי שאין לו טלוויזיה אינו מחויב בתשלום אגרת טלוויזיה.

3. "רעיון הכביש נהגה" (שורות 1-2).

א. המילה "הגה" ונגזרותיה יכולה להיות חלק משלושה שדות סמנטיים:
(1) מחשבה (2) קול (3) התקן בכלי רכב

ב. באיזה שדה סמנטי כלולה המילה "נהגה" כפי שהיא משמשת בטקסט? הוסיפו עוד מילים השייכות לשדה סמנטי זה.

ג. לפניכם רשימת ניבים ומבעים הכוללים מילים משורש ה'ג' (ה'ג'ה'). מיינו אותם לשלוש קבוצות על פי השדה הסמנטי שאליו משתייכת המילה משורש זה:
תורת ההגה והצורות, הגה דבר מתוך דבר, הגה ברוחו הקשה, ועדת היגוי, הגה שפתי, עומד ליד ההגה, והגית בו יומם ולילה, תורת ההגאים, נשמט ההגה מידו, לא הוצאתי הגה מפי, הוגה דעות, גלגל ההגה.

4. ויכוחים עזים (פסוקה 1, שורה 7)

א. מה פירוש המילה "עז"?

ב. ערכו רשימת מבעים מקובלים הכוללים את המילה "עז" או את נגזרותיה.

ג. כתבו ליד כל ניב את פירושו ושכצו אותו במשפט.

עז לשון, עזה כמוות אהבה, עז מצח, עז רוח, עז פנים, מעז יצא מתוק, עז נפש

תחביר (עמ' 224)

לא נעשתה עבודה מקצועית בתכנון ובביצוע של הכביש; לא נערכו סקרים לבדיקה של מידת ההשפעה של הכביש על הסביבה, והכול מתנהל ללא פיקוח.

1. פרקו את המשפט הזה לשלושה משפטים פשוטים.

א. לא נעשתה עבודה מקצועית בתכנון ובביצוע של הכביש.

ב. לא נערכו סקרים לבדיקה של מידת ההשפעה של הכביש על הסביבה.

ג. הכול מתנהל ללא פיקוח.

2. שחברו את כל שלושת המשפטים למשפטים שנושאים הם פעלים בנטייה בזמן עבר ובגוף שלישי.

א. לא עשו עבודה מקצועית בתכנון ובביצוע של הכביש.

ב. לא ערכו סקרים לבדיקה של מידת ההשפעה של הכביש על הסביבה.

ג. הכול מתנהל ללא פיקוח.

3. מהו הנושא בכל אחד מהמשפטים 1 ו-2 ששחברתם?

הנושא סתמי

השאלות (עמ' 224)

הטקסט מסתיים במשפט: "ובעיני רבים הכביש מצטייר כ"חולץ הפקקים" של גוש דן וכמקצר את זמן הנסיעה בין המקומות המרוחקים לגוש דן".

1. לפי הנאמר במשפט הכביש מצטייר כבעל שתי תכונות. מה הן?
 - א. "חולץ פקקים" ב. מקצר את זמן הנסיעה בין המקומות המרוחקים לגוש דן.

2. א. מדוע הצירוף "חולץ פקקים" מוקף בטקסט במרכאות?
 - ב. המירו את הביטוי שבמרכאות בביטוי אחר ושכצו אותו במשפט. נסיעה בכביש "חוצה ישראל" תפחית את עומס התנועה בכבישי גוש דן.
 - ג. חברו משפט שהצירוף "חולץ פקקים" יופיע בו כפשוטו ולא כמבע מושאל (ללא מרכאות). פתחנו את בקבוק היין בחולץ הפקקים שקנינו.
 - ד. מה הקשר בין שתי התכונות שהוזכרו בשאלה 1?

3. המירו את שמות הפעולה במשפטים האלה בפעלים בנטייה:
 - א. הכביש יגרום להכחדת מיני בעלי חיים בשל צמצום שטחי התפוצה שלהם. הכביש יגרום לכך שבעלי חיים יכחדו כי שטחי התפוצה שלהם יצטמצמו.
 - ב. התוצאה השלילית העיקרית של בניית הכביש היא העלייה המשמעותית ברמת הרעש ובזיהום האוויר. התוצאה השלילית העיקרית מכך שיבנו את הכביש היא שרמת הרעש תעלה באופן משמעותי והאוויר יזדהם.
 - ג. לא הייתה בארץ תמיכה רחבה דיה למאבק נגד הכביש. בארץ לא היו די תומכים במאבק נגד הכביש.

4. עיינו בכל זוג משפטים (המקורי מן הטקסט והמשפט ששחרתם) וכתבו לגבי כל אחד מהם מה הם ההבדלים בין שני המשפטים.
 - א-ב. המשפטים מן הטקסט שמניחים והמשוחררים – פועלים. המשפטים הפועליים דינמיים יותר.
 - ג. המשפט המקורי שמני והמשוחרר – פועלי. המשפט המשוחרר מדגיש כי אנשים לא תמכו במאבק.

משימה שמינית:

כתיבת חיבור טיעוני (עמ' 225)



פעילות יחידנית



התבוננו במפה שיצרתם לטקסט וכתבו חיבור טיעוני:

לו היה עליכם להחליט אם לתמוך באחד הגופים המעורבים בסלילת כביש חוצה ישראל, האם הייתם מצטרפים לתומכים בסלילת הכביש או למתנגדים לה? הציגו את עמדותיכם, הסבירו ונמקו אותן בבהירות.

תחנת רענון

(עמ' 225)



- המפה הגמישה מתאימה לכל שלב ולכל משימה: לפני הקריאה, במהלכה ובסיומה.
- הפכתם לבלשים – למדתם להבחין בכל מושג ובכל פרט בטקסט ולעמת אותו עם המפות שלכם.
- המפה המושגית יכולה לשמש בסיס לחיבור שאלות הבנה לטקסט.
- לטקסטים מסוגים שונים יש מפות שונות: המפה של טקסט תיאורי שונה מהמפה של טקסט טיעוני.
- סכימה מבנית של מפה מושגית מסייעת ללמידה של נושא חדש ולחיפוש מקורות מידע חדשים הנוגעים לנושא.
- סכימה מבנית של מפה מושגית מסייעת לכתיבת טקסט (תיאורי או טיעוני).
- המפה מאפשרת עצמאות בלמידה.

שער ליישום



המפה המושגית בלמידה (עמ' 229)

עד עכשיו למדתם ליצור מפות מושגיות לטקסט אחד בהתאם לשלבי הלמידה שנמצאתם בהם (טרם הקריאה, במהלכה ובסופה) ובהתאם למטלות שקיבלתם: זיהוי רעיון מרכזי, זיהוי מבנה הטקסט, כתיבת סיכום לטקסט אחד (סיכום כולל או בורר) וכתיבה טיעונית. בשער היישום תתקדמו צעד נוסף ותיישמו את המיפוי בתחומי למידה נוספים:

1. הכנת סיכום ממזג
2. הצגת מידע באופנים (סוגות) שונים
3. הדגמות של יישום השימוש במפה מושגית בתחומי דעת שונים
4. נושא אחד – טקסטים אחדים

1. הכנת סיכום ממזג (עמ' 229)

בכתיבה ממזגת משלב הכותב את המידע הרלוונטי מהטקסטים הנבחרים. קטעי המידע ערוכים בהתאם למטרה שהוצבה (בדומה להכנת סיכום בורר). נוצר טקסט סיכום ממזג שלם ולכיד שכל חלקיו קשורים ומשולבים זה בזה, ומטרתו להביע את הרעיונות המרכזיים המתייחסים למטרת הסיכום והנמצאים בטקסטים העומדים בבסיסו של הסיכום. כדי לסייע לכם להבין את התהליך של מיזג טקסטים מודגמים לפניכם שלבי המיזוג של שני טקסטים בעזרת מפות מושגיות. עקבו אחר השלבים כדי שתוכלו למזג טקסטים אחרים באופן עצמאי.

ידע קודם נדרש:

1. שליטה במיומנות הסיכום הכולל של טקסט בודד ושל סיכום בורר לטקסט
2. ניסיון ביצירת מפה מושגית לטקסט

1.A. סיכום ממזג של טקסטים מידעיים (עמ' 229)

שלב ראשון: קריאת טקסטים (עמ' 229)

לפניכם שני טקסטים העוסקים במחשב. הטקסט האחד לקוח מהאנציקלופדיה "בריטניקה לנוער" (1977) והשני מ"אנציקלופדיה כללית", כרטא (1998). הערה: הטקסטים אינם עדכניים. בסיומה של הפעילות אפשר לבקש מהתלמידים לחפש טקסטים עדכניים העוסקים במחשב ולשבץ אותם במפה הממזגת.

במהלך הקריאה הודגשו בקו תחתון המושגים העיקריים של כל טקסט ורוכזו בטבלה.

טקסט א' (עמ' 230)

מחשב

1 מחשב הוא מכונה המיועדת לביצוע חישובים מתמטיים מסובכים. המחשב מסוגל לקלוט מידע (בדרך כלל בצורה מספרית), לבצע פעולות שונות לפי הוראות (תכניות) ולפלוט את תוצאותיהן של הפעולות. ייחודו של המחשב לעומת מכונות החישוב שקדמו לו הוא שאפשר לכוונו מראש על פי תכנית נתונה ובאופן שיבצע את הפעולות הרצויות. 5 כדי לפתור בעיה בעזרת המחשב, יש לעבד תחילה תכנית, כלומר רשימת הוראות או צווים. תכנית זו מאוחסנת בזיכרון של המחשב ובעזרת פקודה מתאימה הוא בוחר את התכנית הרצויה ומבצע אותה.

המחשבים הראשונים נבנו בידי מדענים, מתמטיקאים ומהנדסים כדי לסייע בביצוע חישובים טכניים ארוכים ומייגעים. כיום מועסקים רוב המחשבים בעבודות שגרתיות הקשורות בעולם העסקים והממשל (חישובי משכורות, הכנת חשבונות, ויסות חלקי חילוף בבתי חרושת וכדומה). עבודות מסחריות ומינהליות אלו נקראות בשם הכולל עיבוד נתונים. פרט לכך, משתמשים במחשבים במעבדות מדעיות, בבתי חרושת ובתחנות כוח כדי לפקח על ציוד הקשור ישירות למחשב. שיטת עבודה זו מאפשרת פעולה בזמן אמת, כלומר המחשב מגיב כמעט בו ברגע לכל דרישה לקבלת מידע או לפעולה מסוימת. 15

השימוש בפעולה בזמן אמת במוסדות מסחריים (למשל, הזמנת כרטיסים בחברות תעופה) הולך ומתרחב. היום אפשר לנצל את המחשבים לכל דרגי הפעולה של ארגונים גדולים: לעיבוד נתונים לצרכים מינהליים, לפיקוח על מכונות בבתי חרושת ולחישובים מתמטיים במעבדות מחקר ובמשרדי תכנון וכדומה.

בריטניקה לנוער (1977), כרך י', 67-70

טקסט ב' (עמ' 230)

מחשב

1 מחשב (computer) הוא מכשיר אלקטרוני לעיבוד מהיר של נתונים. המחשבים השימושיים הראשונים נבנו בבריטניה ובארצות הברית בימי מלחמת העולם השנייה. תורת המידע והמצאת הטלגרף פילסו את הדרך למהפכת המחשבים שנתחוללה בעשרים השנים שלאחר מכן.

5 דור המחשבים הראשון פותח בתחילת שנות ה-50 והתבסס על שסתומים. הדור השני פותח בשלהי אותן עשור והתבסס על רכיבי מצב מוצק. הדור השלישי, במחצית שנות ה-60, התבסס על מעגלים מוכללים. במחצית שנות ה-70 הופיע דור המחשבים הרביעי, שהשתמש בטכנולוגיית כילול רחבת היקף. הדור החמישי, דור שנות ה-90, פועל בעזרת מעבדים רב-מקבילים המותקנים על שבב יחיד או על סדרת שבבים יחידה, באמצעות הכללה בקנה מידה גדול מאוד. שבבים אלה אמורים לקיים תקשורת זה עם זה ברשתות 10 ולהשתמש בבינה מלאכותית, בזיהוי קול ובסינתזת קול.

זיכרון המחשב הוא יחידת האחסון הפנימית של המחשב. ביחידה זו אגורים התכניות והמידע הדרושים להפעלת המחשב והיא נתונה לפיקוח ישיר של יחידת העיבוד המרכזית. בדרך כלל המחשב מוזן בנתונים מסרט מגנטי, מתקליט קשיח ומתקליטון. התפתחות האלקטרוניקה מאיצה את פיתוח היישומים של שיטות המחשב. כיום נמצאים מחשבים – הן נייחים הן נישאים – בשימוש אישי נרחב. כמעט בכל בית יש מחשב אחד לפחות. משרדים, מפעלים ומוסדות ציבור נעזרים במחשבים לצורך אחסון נתונים ושליפתם. תלמידים מגיל צעיר לומדים בבתי הספר בעזרת מחשב, לא רק לכתיבת עבודות (במקום מכונת כתיבה), אלא לחיפוש של מקורות מידע מהמרשתת (אינטרנט), להתכתבויות עם עמיתים ברחבי העולם (דוא"ל) ולשיחות בקבוצות דיון (צ'אט).

15

20

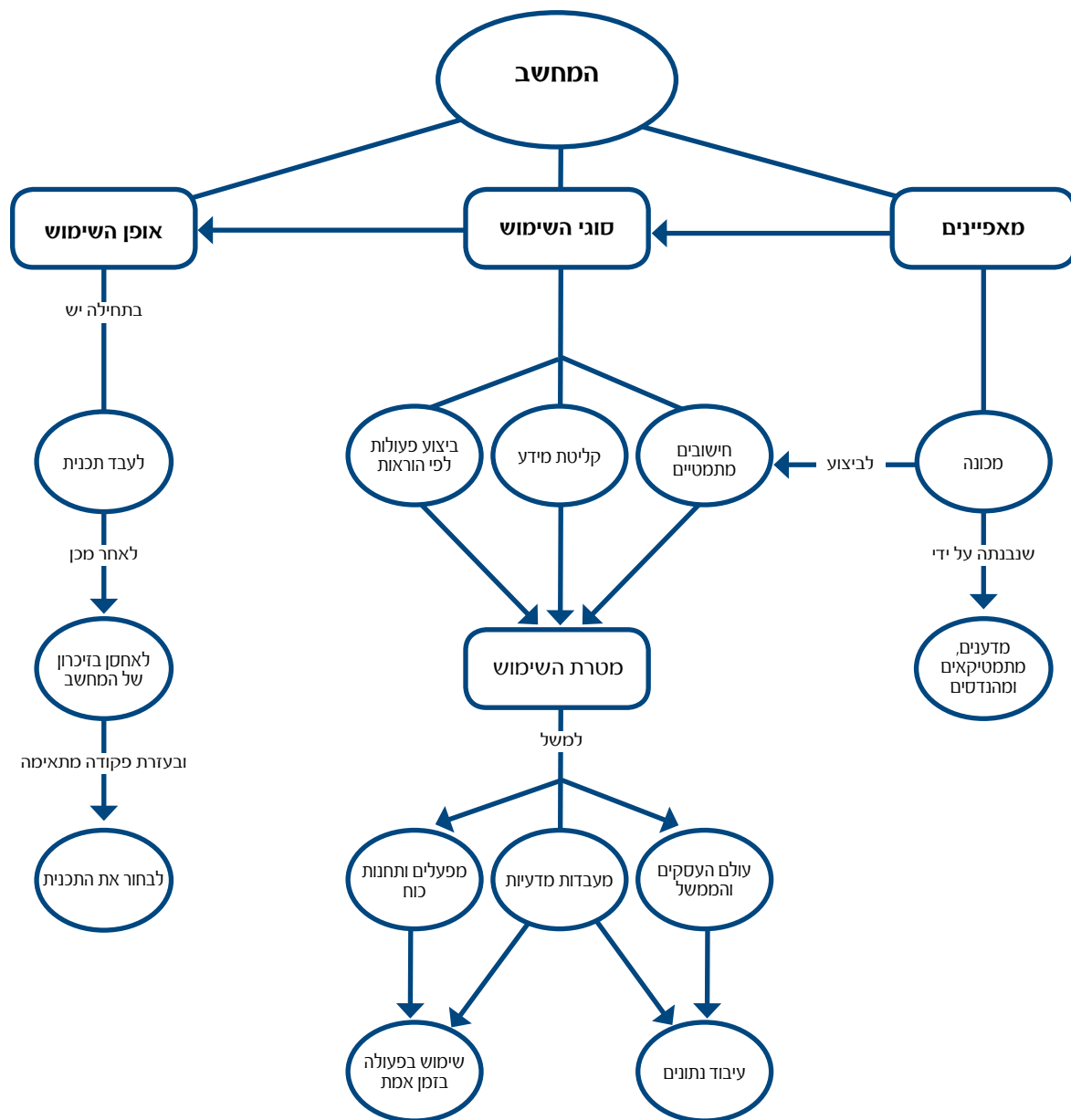
על פי אנציקלופדיה כללית, כרטא (1998), עמ' 844



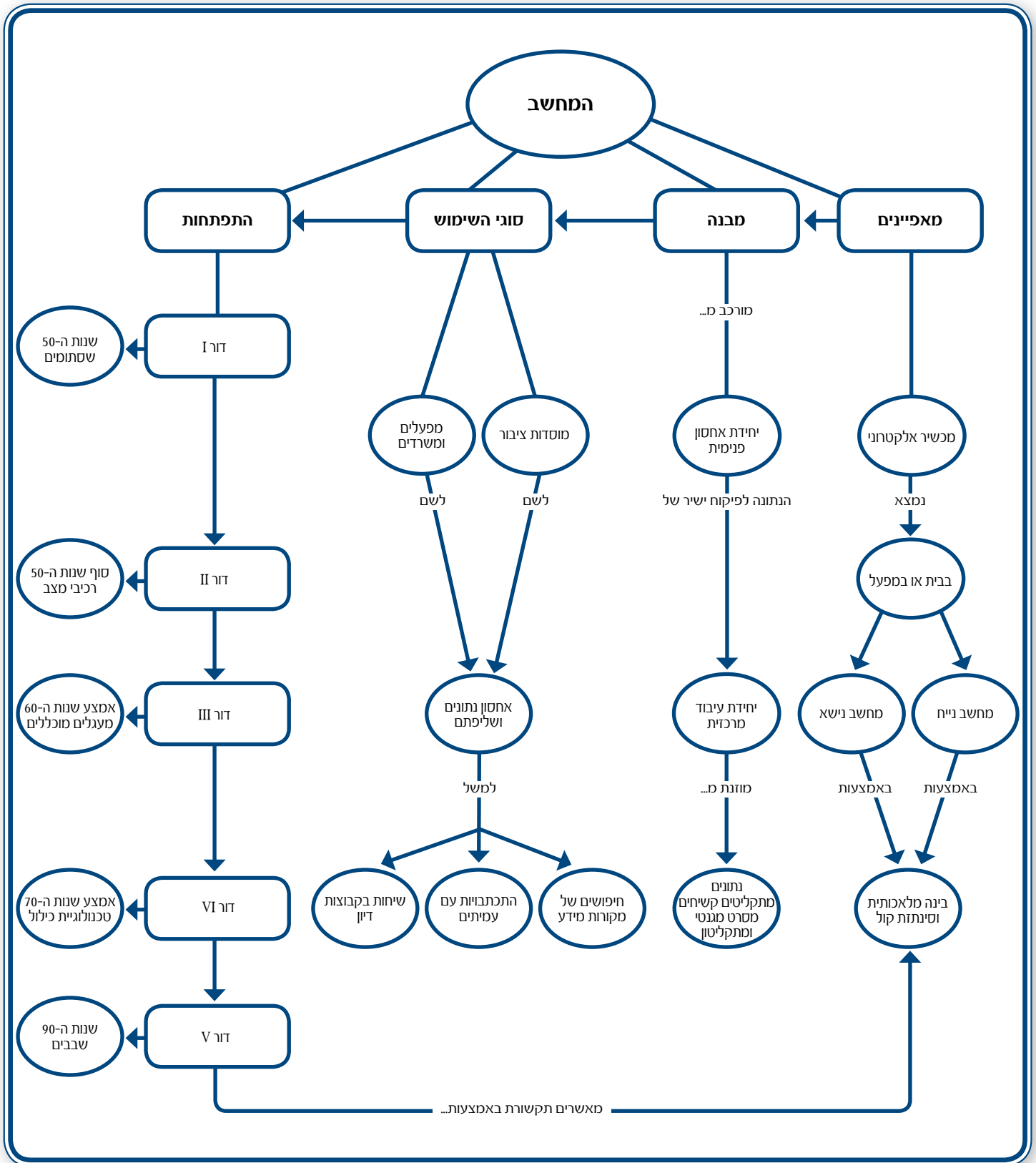
שלב שלישי: יצירת מפה מושגית לכל טקסט (עמ' 233)

לפניכם שתי מפות: מפה לטקסט א' ומפה לטקסט ב'.

מפה לטקסט א': מחשב (עמ' 233)



מפה לטקסט ב': מחשב (עמ' 234)



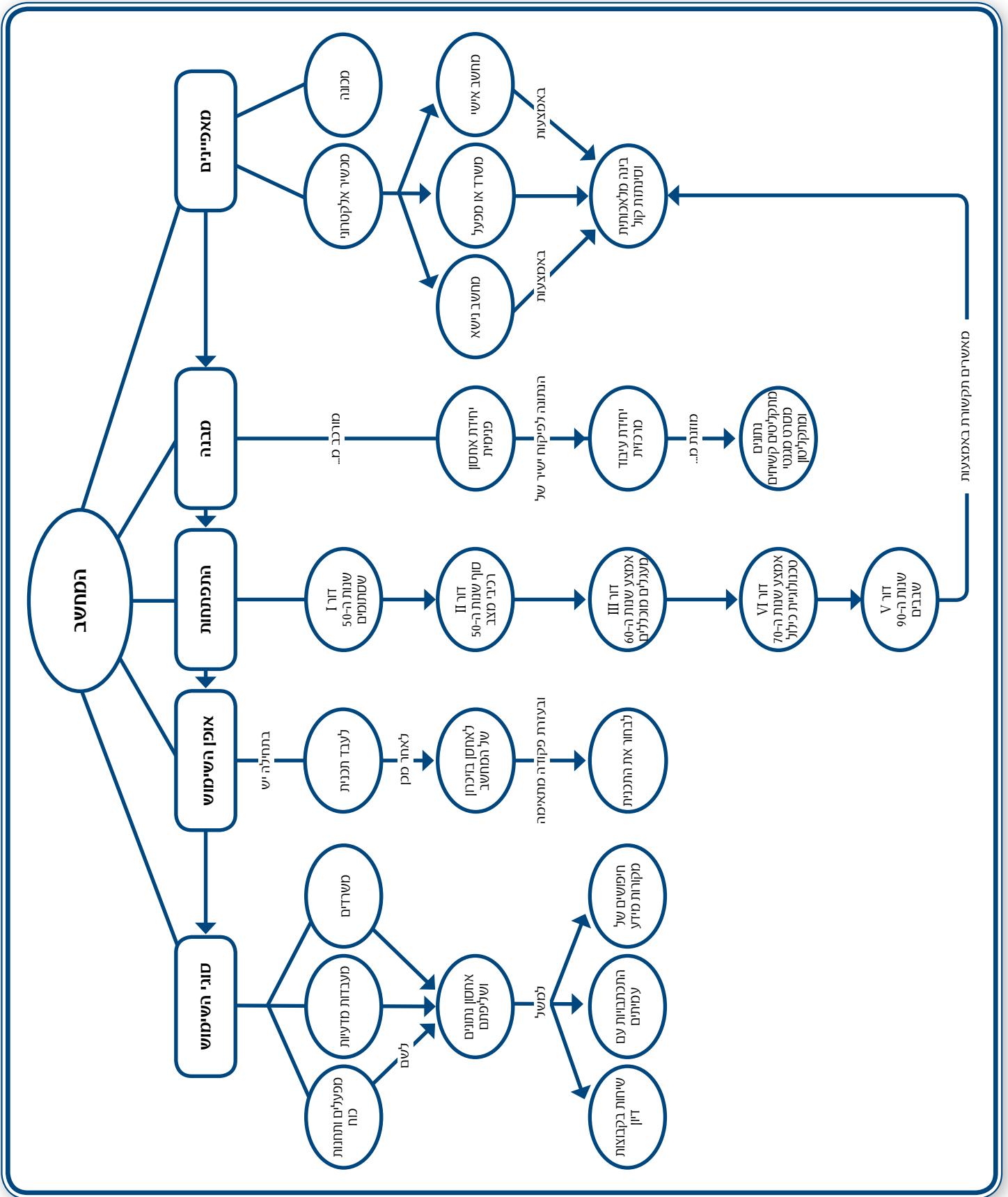
שלב רביעי: שלבים ביצירת מפה ממוזגת לשני הטקסטים

(עמ' 235)

- א. הנחנו את שתי המפות זו לצד זו ועיינו בהן.
- ב. ערכנו השוואה בין המפות כדי לזהות את רכיבי המבנה הדומים ואת אלו הייחודיים לכל אחת מהמפות.
- ג. יצירת המפה הממוזגת:
 1. בראש הדף סרטטנו את מושג-העל המשותף לשתי המפות: המחשב, ומתחתיו סרטטנו את רכיבי המבנה שהופיעו בשתי המפות ואת אלה הייחודיים לכל מפה. המשכנו להשתמש בסימונים של המפות הנפרדות: רכיבי המבנה של מפה א' סומנו בקווי אורך, רכיבי המבנה של מפה ב' סומנו בקווי רוחב ורכיבי המבנה המשותפים סומנו בקווי שתי וערב.
 2. לכל מושגי המבנה הוספנו את מושגי התוכן המתאימים משתי המפות, על פי עקרון הסימון של מושגי המבנה.
 3. לאחר שמיקמנו את כל המושגים (תוכן ומבנה) במפה, העברנו ביניהם קווים וחצי קישור וכתבנו עליהם את מילות הקישור המתאימות.
 4. עיינו במפה הממוזגת ובדקנו שאכן נכלל בה כל המידע מהמפות הנפרדות.



מפה ממוזגת לטקסטים: המחשב (עמ' 236)



שלב חמישי: כתיבת סיכום ממזג (עמ' 237)

בסיום יצירת המפה הממזגת יש לכתוב את הסיכום הממזג. בדרך כלל זו מטלה קשה ומורכבת, אך "טיול" על פני המפה הממזגת יקל על כתיבת הסיכום הממזג. כשם שבכתיבת סיכום לטקסט אחד עברתם ממושג למושג באמצעות מילות הקישור ביניהם ויצרתם את הסיכום, גם כאן נפעל באותה שיטה, מלבד עניין חשוב אחד – בסיכום הממזג יש לציין את המקורות של המושגים. למה הכוונה? אם אתם מתייחסים למושג הנמצא בשני הטקסטים, אפשר לכתוב: לפי דעתם (כתבו את שמות המחברים, ושנת ההדפסה) של....., או – (שם מחבר א').... וגם (שם מחבר ב').... מציינים/מתייחסים ל-/סוברים ש....., וכדומה. אם אתם מתייחסים למושג מסוים המופיע בטקסט אחד בלבד, תוכלו לכתוב: (שם המחבר) טוען ש... לעומת (שם המחבר השני) הטוען ש..... הסיכום המוצג להלן הוא דוגמה לסיכום ממזג, המדגיש את מקור המידע של כל רעיון. חשוב לדון בסיכום הממזג משני היבטים במקביל: התוכן וטכניקת הכתיבה הממזגת. לאחר קריאה בקול של מספר סיכומים בכיתה, מומלץ להדגיש כי הבדלי המידע בין הטקסטים השונים נובעים מהתקופות השונות שהם נכתבו בה. "בריטניקה לנוער" – בשנת 1977, ואילו "אנציקלופדיה כללית" כרטא ב-1998. סביר להניח כי השימוש במחשב בסוף שנות השבעים היה מוגבל באפשרויות התפעול שלו ומצומצם בתפוצת המשתמשים בו. בשנת 1998, לעומת זאת, כבר מגיל צעיר רבים משתמשים במחשב בחיי היומיום שלהם. יהיה מעניין לפתח דיון על תרומתו של המחשב לאנושות ולהביא מקורות מידע נוספים, עדכניים לשנת 2012, העוסקים בהשפעת המחשב על בני אדם בכלל ועל ילדים בפרט. המורה יכול להביא לכיתה את הטקסטים או להטיל על התלמידים לחפש טקסטים בבית. בסיכום המודגם להלן נצמדנו למושגים ולארגונם, כפי שהם מופיעים במפה הממזגת.

דוגמה לסיכום ממזג לטקסטים בנושא המחשב

בשני הטקסטים (מ"בריטניקה לנוער" ומ"אנציקלופדיה כללית", כרטא) העוסקים במחשב יש התייחסות למאפייני המחשב, למבנה שלו ולמטרות השימוש בו. מידע על התפתחות המחשב החל משנות החמישים של המאה הקודמת ועד לימינו נמצא רק בטקסט השני (כרטא). המחשב מורכב מיחידת אחסון פנימית, הנתונה לפיקוח ישיר של יחידת העיבוד המרכזית (כרטא). יחידת העיבוד מוזנת בנתונים המגיעים אליה מתקליט קשיח, מתקליטון ומסרט מגנטי, המאפשרים בחירה של התכנית המתאימה וביצועה (בריטניקה לנוער). המחשב נקרא "מכשיר אלקטרוני" (כרטא) ומכונה לחישובים מתמטיים מסובכים" (בריטניקה לנוער) המסייע לביצוע פעולות בזמן ממשי, לכתיבת עבודות, לחיפוש מקורות מידע ולקשר עם עמיתים. למעשה, המחשב משמש בעיקר את עולם העסקים, הממשל והתעשייה.

משימה:**שאלות הבנה (עמ' 237)****פעילות יחידנית**

המורה יכול לבחור אם לבקש מהתלמידים רק לסכם את הטקסטים (סיכום ממזג) או ללמוד בתחילה כל טקסט בנפרד עם שאלות ההבנה המתאימות לו, ורק לאחר מכן לבקש את כתיבת הסיכום. לאחר כתיבת הסיכום, ניתן להציע משימה המדגימה את ההבנה הממוזגת של שני הטקסטים – בעזרת מטלת כתיבה המודגמת להלן. הערה זו מתייחסת לטקסטים על המחשב כמו גם לטקסטים על ניסויים בבעלי חיים שיינתנו בהמשך.

המורה יכול להחליט לא להדגים את הסיכום הממזג בעזרת שני הטקסטים ("מחשב" ו"ניסויים בבע"ח") אלא להסתפק בטקסט אחד לפי בחירתו, בהתאם לשיקוליו הדידקטיים, לרמת התלמידים וכדומה. ניתן כמובן להיעזר בטקסטים שונים מאלה המוצעים כאן לצורכי התרגול.

לפניכם שאלות המתייחסות לכל טקסט בנפרד וכן לשני הטקסטים יחד (התשובה המתבססת על שני הטקסטים היא, למעשה, סיכום בורר בשלב הראשון של ההכנה, המסייע למיזוג הטקסטים). ענו על השאלות במחברת. תוכלו להיעזר בטקסט המתאים ובמפה המושגית שלו.

טקסט א'

1. מאז ומתמיד פותחו מכונות שונות שנועדו להקל על החישובים המתמטיים השונים. מה ייחודו של המחשב לעומת המכונות האחרות?
2. תארו לפחות שלושה שימושים שונים במחשב המוכרים לכם מתוך ההתנסויות האישיות שלכם.

טקסט ב'

1. תארו את השלבים של פיתוח המחשב – מהדור הראשון של השימוש בו ועד לימינו.
2. כיצד פועל המחשב? תארו את עקרונות פעולותיו.

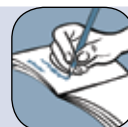
טקסטים א' ו-ב'

- עיינו בשני הטקסטים העוסקים במחשבים וכתבו חיבור על אחד מהנושאים הבאים:
- א. הרפואה במאה העשרים ואחת ללא מחשבים
 - ב. ג'ורג' אורוול כתב את הספר "1984", המתאר את העולם נשלט על ידי "האח הגדול" – המחשב. כיצד הייתם מרגישים לו היה עליכם לחיות תחת פיקוחו של "האח הגדול"?
 - ג. נושא הקשור לשימוש במחשבים או במכשירים מבוססי מחשב, כגון טלפון סלולרי חכם (סמארטפון). נושאים לדוגמה: המחשב הראשון שלי; הטוב הרע והמכוער בשימוש במחשבים.

1.ב. סיכום ממזג של טקסטים טיעוניים (עמ' 238)

משימה ראשונה:

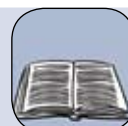
מסיעור המוחין הקבוצתי ועד למפת ידע (עמ' 238)



שלב ראשון – סיעור מוחין: מה אתם יודעים על נושא הניסויים בבעלי חיים? צרו שמש אסוציאציות למושגים שלכם. הטקסטים שתלמדו עתה עוסקים בניסויים בבעלי חיים. היעזרו בסיעור המוחין שיצרתם וחשבו על הציפיות שלכם מהטקסטים החדשים. האם עלו גם שאלות שאתם מצפים לקבל עליהן תשובה בטקסטים הללו?
שלב שני – ארגון הידע האישי: ארגנו את המידע שאספתם, כולל השאלות, על פי קטגוריות הנראות לכם מתאימות וצרו מהם מפה מושגית ראשונית – מפה I (בצבע אדום).

משימה שנייה:

הטקסטים לעזרתנו ואנחנו ממזגים (עמ' 239)



פעילות קבוצתית

שלב ראשון: לפניכם שני טקסטים העוסקים בניסויים בבעלי חיים. הטקסטים נמצאים באתר המרשתת של האגודה לצער בעלי חיים. קראו כל טקסט והשלימו את המשימות הכתובות בסופו. http://www.geocities.com/mickeytal_2000/againstexper.html



טקסט א'



נגד ניסויים בבעלי חיים (עמ' 239)

ניסויים בבעלי חיים לא קידמו מעולם את הרפואה. להפך, הם גרמו נזקים לבני אדם ועיכבו את התקדמות הרפואה. אף לא אחד מהצעדים הגדולים ברפואה הושג באמצעות ניסויים בבעלי חיים. את הסרטן חוקרים כבר מאתיים שנה, ועדיין לא הצליחו להבין את הסיבה להופעת המחלה. עדיין לא מצאו תרופה נגד הסרטן כי מחפשים אותה במקום הלא נכון – אצל בעלי חיים.

ליצורים החיים על האדמה יש דבר אחד משותף: היסודות הכימיים הבונים אותם. בזה תם השוויון בין היצורים החיים. מכאן ואילך הם מתחלקים למינים: מין האדם, מיני הקופים,

מין הכלב וכו'. לכל מין על האדמה יש צופן גנטי משלו, המועבר על ידי הכרומוזומים המאפיינים את אותו המין ואת תכונותיו. מכאן נובעים ההבדלים הכימיים והפיזיולוגיים, וההבדלים בחילוף החומרים ובתגובה לרעלים ולתרופות.

על פי ד"ר אריה בכר, רופא ילדים, פעיל באגודה נגד ניסויים בבעלי חיים, "טבע הדברים", יוני-יולי 1997

משימה שלישית:

הרחבה של מפת הידע (עמ' 239)



1. סמנו בטקסט את המושגים והמשפטים החשובים.
2. הוסיפו למפת הידע (האדומה) שיצרתם במשימה הראשונה – מפה I – את המושגים החדשים (רכיבי תוכן ומבנה וכן מילות קישור) מטקסט א': את כל המושגים (מבנה ותוכן) הייחודיים לטקסט א' כתבו בצבע כחול; את המושגים הנמצאים במפה I ובטקסט א' – סמנו בצבע ירוק. קיבלתם כעת את מפה II, הממזגת את הידע האישי שלכם עם המידע מטקסט א'.

טקסט ב'



בעד ניסויים בבעלי חיים (עמ' 240)

בדיון שנערך לאחרונה הועלו טענות שונות נגד השימוש בחיות מעבדה לעריכת ניסויים מדעיים. השאלה העומדת לדיון היא מה מידת התועלת המופקת מניסויים בבעלי חיים לקידום ההבנה והמחקר הבסיסיים ולפיתוחן של תרופות חדשות לשימוש האדם.

חשיפת האדם לחומרים זרים גורמת לתגובות רבות ושונות במערכות הגוף. מאחר שהתגובה הביולוגית לשימוש בחומרים חדשים משוערת אך אינה ידועה, קיים סיכוי לתגובות שונות מהצפוי. כדי לצבור את הידע הנדרש אשר יאפשר שימוש בטוח בתרופה, מתוכננים ניסויים שנועדו לאמוד את השפעת החומר הנבדק על המערכות השונות. תוצאות הניסוי אינן עולות תמיד בקנה אחד עם הציפיות. לא ניתן לצפות תוצאות לפני עריכת הניסוי ביצור חי – בחיית מעבדה. לכאורה, ניתן לנסות את התרופות על מתנדבים אנושיים חיים, אולם בשל חוסר במתנדבים נאלצים החוקרים לערוך את הבדיקות בחיות מעבדה. נידוב אסירים, כפי שהיה מקובל בארה"ב בעבר, לוקה אף הוא. משמעותו ניצול אוכלוסייה בעמדת חולשה. העמדה השוללת ניסויים כאלה בטענה שלא הניבו את התוצאות המיוחלות היא חכמה שלאחר מעשה.

לאנשים בריאים קל להיתפס לססמאות כגון "אנימאליזם" (הגנה על זכויות בעלי חיים), השוללות תקווה מאנשים חולים. אולם התקווה למציאת תרופה בתהליך פיתוח חדש היא זו שנותנת סיבה לחולים לדבוק בחיים, גם לאלה החולים במחלות הקשות ביותר. חשיפתם של חולים אלה לתרופות חדשות קודם בחינתם על יצור חי אחר – עלולה לגזור את דינם. אף מודל של תרבויות תאים המתקיים במעבדה אינו כולל את המורכבות המתקיימת בבעלי חיים.



איני מתעלם ממידת האכזריות המצויה בהעלאתם של בעלי חיים לקרבן בעבור צורכי האדם. אך יש לזכור: כולנו חיים הודות לשרשרת המזון, וקבוצת חיים אחת מהווה מענה קיומי לקבוצה אחרת.

על פי ד"ר ירון נופר, המועצה המדעית, האגודה לסוכרת נעורים, "טבע הדברים", יוני-יולי 1997

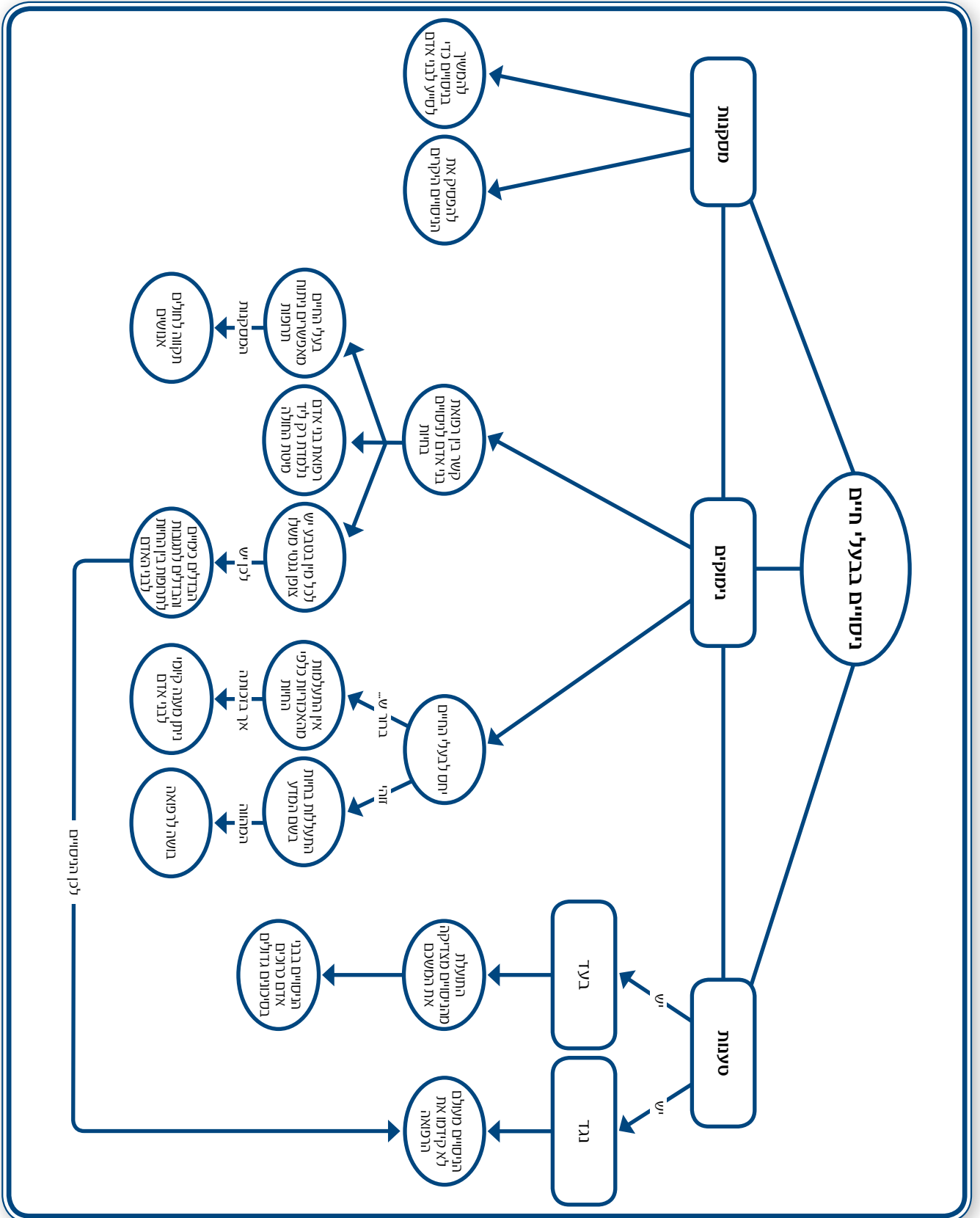
משימה רביעית:

הרחבה של מפת הידע (עמ' 241)



1. סמנו בטקסט את המושגים והמשפטים החשובים.
2. הוסיפו למפה II את המושגים החדשים (רכיבי תוכן ומבנה, וכן מילות קישור) של טקסט ב' – בצבע שחור. מושגים המשותפים למפה II (מפת המיזוג של ידע אישי וטקסט א') ולטקסט ב' – המשיכו לסמן בצבע ירוק. קיבלתם עתה את מפה III, הממזגת את הידע האישי שלכם עם המידע מטקסטים א' ו-ב'.
3. מלאו את משימת סימון המושגים כפי שכבר תרגלתם בשני הטקסטים הקודמים.
4. כתבו סיכום המבוסס על המפה הממזגת שיצרתם.

מפה ממוזגת לטקסטים בנושא: "ניסויים בבעלי חיים"



הצעה לסיכום המבוסס על המפה הממוזגת:

שני הטקסטים עוסקים בשאלת התועלת והכדאיות של הניסויים בבעלי חיים. את טקסט א' כתב רופא ילדים. הוא מביע עמדה נגד הניסויים ומביא טיעונים להצדקת עמדותיו. הטיעונים מתבססים בעיקר על ההבדלים בין המבנה הפיזיולוגי והצופן הגנטי של מערכות האדם ובין אלה של בעלי החיים. לכן אין טעם להמשיך ולבצע את הניסויים. את טקסט ב' כתב רופא מהאגודה לסכרת. הוא תומך בהמשך הניסויים בבעלי חיים. לדעתו לא ניתן לבצע בבני אדם את מרבית הניסויים. המשך הניסויים בבעלי חיים מקנה תקווה לחולים האנושים.

משימה חמישית:

שאלות הבנה (עמ' 241)



לפניכם שאלות המתייחסות לכל טקסט בנפרד וכן לשני הטקסטים גם יחד. ענו על השאלות במחברת. תוכלו להיעזר בטקסט המתאים ובמפה המושגית שלו.

טקסט א'

1. ד"ר אריה בכר טוען שהשימוש בחיות לניסויים במחקר של רפואת האדם הוא מוטעה ואסור. מה הם הנימוקים וההוכחות שהוא מציג כדי לחזק את טענתו?
2. מדוע מכנה הכותב את המדענים העורכים את הניסויים בשם "חיות מעבדה"?
3. יעקב, חולה סרטן בן 35, קבל מידע מהרופא המטפל בו כי קבוצת מדענים בארצות הברית הודיעה על ממצאים מדהימים שהתקבלו מהניסויים שערכה במהלך חמש השנים האחרונות. לדעת המדענים מסמנות תוצאות אלה פריצת דרך אדירה בחקר הסרטן ובמציאת תרופה היכולה להאריך את חיי החולים. יעקב מעודד מאוד מהודיעה ומחכה בקוצר רוח להודעת הרופא שלו על קבלת התרופה החדשה. והנה, יעקב קורא בעיתון כי בעקבות עתירה שהוגשה על ידי האגודה האמריקאית נגד ניסויים בבעלי חיים הופסקו הניסויים בהם עד לפסיקת הבג"ץ (בית הדין הגבוה לצדק).
תארו: כיצד מרגיש יעקב? מה הוא חושב? הסבירו את דבריכם ונמקו אותם.

טקסט ב'

1. מה הם הטיעונים של ד"ר נופר, התומך בניסויים בבעלי חיים לצורך פיתוח תרופות חדשות לשימוש האדם?
2. כתבו מכתב תמיכה בד"ר נופר.



משימה שישית: פעילות מסכמת (עמ' 242)

לחברת הקוסמטיקה "יופי לי" הגיע המכתב הבא:

30.7.2000

לכבוד
מר ראובן יפה
מנכ"ל חברת "יופי לי"
תל אביב

הנידון: מחאה על ניסויים בבעלי חיים

א.ג.

ברצוני להביע את סלידתי העמוקה מביצוע הניסויים בבעלי חיים בחברה שלכם. ידוע לי שהניסויים נערכים כדי להשיג מידע מקדם ריפוי בני אדם, כדי למנוע סיכוני הרעלה וכדי לקדם את הידע המדעי.

ועם זאת אני מוחה נגד הניסויים, קודם כול בשל זכותו של כל בעל חיים לחיות. אין בדיכום לחרוץ את גורלו ולנצלו למטרותיכם. כמו כן בעלי החיים הללו מוחזקים בתנאים קשים והם חשופים לכאבים ולסבל רב שאינו הכרחי. כמו כן ידוע ששיטת מחקר זו יוצרת טעויות מדעיות מאחר שמינים שונים של בעלי חיים מגיבים באופן שונה מבני אדם – לתרופות, לחיידקים, לנגיפים, לחשיפה לקרינה רדיואקטיבית ולפגיעות שונות.

על כן אני מודיעה בזאת על הפסקה ברכישת המוצרים שלכם. אחזור להיות לקוחה שלכם רק כשתגיעו למסקנה שחייבים להפסיק באופן מיידי את הסבל האדיר והמיותר של קרבנותיכם.

בכבוד רב,
יפה הדר
מושב צמרות

ראובן יפה, מנכ"ל החברה, העביר את המכתב לשני רופאים פעילים בנושא הניסויים בבעלי החיים וביקש מכל אחד מהם לכתוב מכתב תגובה ליפה הדר, שולחת המכתב. העתק מכל מכתב נשלח לראובן יפה.

1. חברו את מכתב התגובה שהיה כותב ד"ר אריה בכר (טקסט א'), היוצא בחריפות נגד הניסויים בבעלי החיים.
2. חברו את מכתב התגובה שהיה כותב ד"ר ירון נופר (טקסט ב'), התומך בהמשך הניסויים בבעלי חיים.
3. כתבו ליפה הדר מכתב המביע את עמדתכם. אנו סקרנים לקרוא אותו ומצפים שתציגו אותו לפנינו.

משימה שביעית:

במבט לאחור (עמ' 243)



פעילות כיתתית



במהלך היחידה עסקתם במיזוג של טקסטים מידעיים (המחשב) ובמיזוג של טקסטים טיעוניים (ניסויים בבעלי חיים) באמצעות מפות מושגיות והתנסותם בכתיבת סיכום ממזג.

חזרו לסיכומים של הטקסטים ולמפות המושגיות הממזגות שלהם:

1. דונו בהבדלים בין הרכיבים והמבנה של מפות הממזגות טקסטים מידעיים ובין מפות הממזגות את הטקסטים הטיעוניים.
2. כיצד לדעתכם יבואו לידי ביטוי ההבדלים בין סיכום ממזג של טקסטים מידעיים לבין סיכום ממזג של טקסטים טיעוניים?
3. במהלך הדיון עלו שאלות. לדוגמה: מדוע חשוב לזהות את סוג הטקסט לפני כתיבת הסיכום שלו? מהי התועלת של מפה מושגית ממזגת? ניתנו תשובות בכיתה, הושמעו הערות ואנו בטוחים שהגעתם למסקנות. כתבו אותן.
4. סכמו על הלוח כל מה שנאמר בכיתה. אחד התלמידים יעתיק את הדברים על גיליון בריסטול ויתלה אותו על לוח קיר המיועד לפעילויות המיפוי.

הצעה לתרגול נוסף במיזוג טקסטים

אפשר לקיים פעילות נוספת לחיזוק ולתרגול בכיתה או בבית. מוצע להלן טקסט עם פעילויות.

לפניכם ידיעה קצרה:

התגלטה מערכת שמש חדשה הדומה לשלנו

מערכת שמש חדשה דומה למערכת השמש שלנו התגלתה במרחק של 127 שנות אור. (שנת אור אחת שווה לעשרה טריליון ק"מ.) במחקר שנמשך שש שנים על הכוכב HD 10180 זוהו חמישה כוכבי לכת הדומים בכמות החומר לצדק ומקיפים את השמש בטווח של 6-600 ימים. "אנו מאמינים", אמר החוקר הראשי כריסטופר לואיס, "כי נוסף על חמשת כוכבי הלכת הללו יש עוד שני כוכבי לכת."

משימה:

יצירת מפה מושגית למידע חדש (עמ' 244)

**פעילות קבוצתית**

1. עיינו בידיעה שלעיל וצרו לה מפה מושגית.
2. חזרו לטקסט: הארץ ומערכת השמש ולמפה המושגית שלו ("שער למיפוי", פרק ב'). עיינו בהם.
3. הידיעה שלעיל מוסיפה מידע חדש לטקסט הארץ ומערכת השמש.
 - א. מזגו את הידיעה עם הטקסט: שלבו אותה בפסקאות השונות שלו או הוסיפו אותה כפסקה חדשה.
 - ב. מזגו את המפה המושגית של הידיעה עם מפת הטקסט: הארץ ומערכת השמש. לאחר מכן כתבו טקסט המשלב בתוכו את המידע הנמצא במפה הממזגת. מומלץ לבחור בין פעילות א' או ב'.

2. הצגת מידע באופנים (סוגות) שונים (עמ' 244)

טקסטים מסוגות שונות יכולים לעסוק בנושא דומה. קרוב לוודאי שיימצאו הבדלים במאפייני המידע שיוצג בכל טקסט הנובעים מההבדלים בסוגות השונות של הטקסטים ובמטרות הכתיבה שלהם.

רצינו להעניף מבט חטוף בסוגיה זאת כדי להראות לכם כיצד ניתן להיעזר במפה מושגית כדי להבין נושא הנדון בטקסטים שונים. אנו ממליצים ליצור מפה מושגית לכל טקסט. ההשוואה בין המפות תסייע להבין טוב יותר את המידע הייחודי המוצג בכל טקסט ואת המידע הדומה.

בחרו שני טקסטים (כתבות מעיתון, טקסטים מספרי הלימוד או ממקורות מידע אחרים) העוסקים בנושא דומה. צרו מפה מושגית לכל טקסט והשוו בין המפות; אתם מוזמנים גם ליצור מפה הממזגת את שני הטקסטים. היעזרו בפעילויות בנושא של מיזוג טקסטים (המחשב וניסויים בבעלי חיים).

כדי להקל עליכם את בחירת הטקסטים, להלן כמה הצעות:

- שני פרקים מספר התנ"ך העוסקים באותו נושא או באותה דמות, למשל: פרק מספר מלכים ופרק מקביל לו מספר דברי הימים
- שיר או סיפור המבוססים על אירוע מהתנ"ך, ובמקביל להם – והמקור התנכ"י, למשל: הבלדות של שאול טשרניחובסקי והפרק בתנ"ך בשמואל א' העוסק בשאול המלך (דוגמה להלן)
- נושא בגאוגרפיה, ובמקביל לו – דיון במקור היסטורי לאותו עניין, למשל: המבנה הטופוגרפי של מצדה (גאוגרפיה) ואירועים בהיסטוריה הקשורים במצדה
- נושא בביולוגיה (למשל: פרח מסוים), ובמקביל לו – שיר או סיפור על אותו פרח

דוגמה לכתיבת סיכום ממזג משני טקסטים בעלי מבנה שונה
העוסקים באותו נושא (עמ' 245)

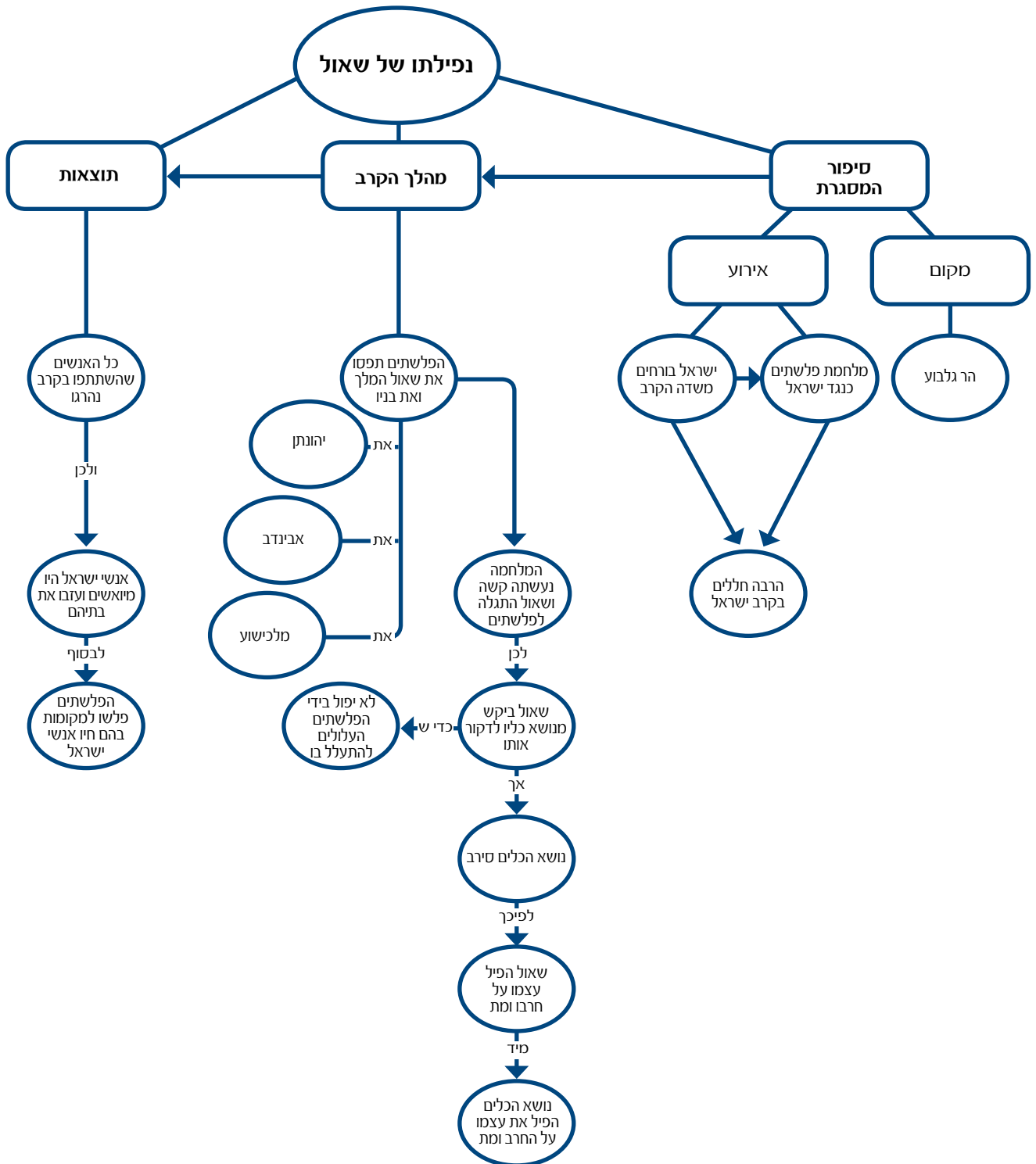
שאול המלך בתנ"ך ובשירה

1. המקור התנ"כי (שמואל א', פרק ל"א)

וּפְלִשְׁתִּים נִלְחָמִים בְּיִשְׂרָאֵל וַיִּנָּסוּ אַנְשֵׁי יִשְׂרָאֵל מִפָּנָיו אֵל
פְּלִשְׁתִּים וַיִּפְּלוּ חֲלָלִים בְּהַר הַגִּלְבָּעַ: וַיִּדְבְּקוּ פְּלִשְׁתִּים אֶת־
שְׂאוּל וְאֶת־בָּנָיו וַיִּכּוּ פְּלִשְׁתִּים אֶת־יְהוֹנָתָן וְאֶת־אֲבִינֹדָב
וְאֶת־מֶלְכִי־שׁוּעַ בְּנֵי שְׂאוּל: וַתִּכְבַּד הַמֶּלַחְמָה אֶל־שְׂאוּל
וַיִּמְצְאוּהוּ הַמּוֹרְדִים אַנְשִׁים בְּקִשְׁת׃ וַיַּחַל מְאֹד מִהַמּוֹרְדִים: וַיֹּאמֶר
שְׂאוּל לְנִשְׂאָה כָּלִיו שֶׁלֶף חֶרֶבְךָ וּדְקַרְנִי בָּהּ פֶּן־יָבֹאוּ הָעֵרְלִים
הָאֵלֶּה וּדְקַרְנִי וְהִתְעַלְלוּ־בִי וְלֹא אָבֵה נִשְׂאָה כָּלִיו כִּי יֵרָא מְאֹד
וַיִּקַּח שְׂאוּל אֶת־הַחֶרֶב וַיִּפֹּל עָלֶיהָ: וַיֵּרָא נִשְׂאָה־כָּלִיו כִּי־מָת
שְׂאוּל וַיִּפֹּל גַּם־הוּא עַל־חֶרְבוֹ וַיִּמָּת עִמּוֹ: וַיִּמָּת שְׂאוּל וּשְׁלֹשֶׁת
בָּנָיו וְנִשְׂאָה כָּלִיו גַּם כָּל־אַנְשָׁיו בַּיּוֹם הַהוּא יַחְדָּו: וַיֵּרְאוּ אַנְשֵׁי־
יִשְׂרָאֵל אֲשֶׁר־בְּעֵבֶר הָעֵמֶק וְאֲשֶׁר בְּעֵבֶר הַיַּרְדֵּן כִּי־נָסוּ אַנְשֵׁי
יִשְׂרָאֵל וְכִי־מָתוּ שְׂאוּל וּבָנָיו וַיַּעֲזְבוּ אֶת־הָעֵרִים וַיִּנָּסוּ וַיָּבֹאוּ
פְּלִשְׁתִּים וַיֵּשְׁבוּ בָּהֶן: וַיְהִי מִמַּחֲרַת וַיָּבֹאוּ
פְּלִשְׁתִּים לִפְשֵׁט אֶת־הַחֲלָלִים וַיִּמְצְאוּ אֶת־שְׂאוּל וְאֶת־
שְׁלֹשֶׁת בָּנָיו נִפְּלִים בְּהַר הַגִּלְבָּעַ: וַיִּכְרְתוּ אֶת־רֹאשׁוֹ וַיִּפְשְׁטוּ
אֶת־כָּלָיו וַיִּשְׁלְחוּ בְּאֲרִיץ־פְּלִשְׁתִּים סָבִיב לְבֶשֶׁר בֵּית עֲצַבְיָהֶם
וְאֶת־הָעַם: וַיִּשִׂימוּ אֶת־כָּלָיו בֵּית עֲשַׁתְּרוֹת וְאֶת־גּוֹיֹתוֹ תָּקְעוּ
בְּחֹמַת בֵּית שָׁן: וַיִּשְׁמְעוּ אֱלֹהֵי יִשְׂבִי יְבִישׁ גִּלְעָד אֶת אֲשֶׁר־
עָשׂוּ פְּלִשְׁתִּים לְשְׂאוּל: וַיִּקְוֹמוּ כָּל־אִישׁ חֵיַל וַיֵּלְכוּ כָּל־הַלַּיְלָה
וַיִּקְחוּ אֶת־גּוֹיֹת שְׂאוּל וְאֶת גּוֹיֹת בָּנָיו מִחֹמַת בֵּית שָׁן וַיָּבֹאוּ
יְבֹשָׁה וַיִּשְׂרְפוּ אֶתֶּם שֵׁם: וַיִּקְחוּ אֶת־עֲצַמֹתֵיהֶם וַיִּקְבְּרוּ תַּחַת־
הָאֵשׁל בִּיבְשָׁה וַיִּצְמּוּ שִׁבְעַת יָמִים:

מפה מושגית לפרק התנ"כי (עמ' 246)

שמואל א פרק ל"א, פסוקים א-ח



משימה

מה בין הפרק התנ"כי ובין המפה המושגית שלו? (עמ' 247)



פעילות בזוגית או בקבוצות

1. קראו את המקור התנ"כי בספר שמואל א פרק ל"א ולאחר מכן עיינו במפה המושגית המייצגת את הפרק.

- א. האם המפה סייעה לכם להבין את הפרק התנ"כי? אם כן, במה?
- ב. אם תרצו, אתם מוזמנים להציע מפה אחרת מזו שהוצגה לפניכם. צרו את המפה והסבירו את דרך בנייתה.
- ג. בהמשך יוצג לפניכם השיר "על הרי גלבוע" המבוסס על המידע של הפרק. את השיר כתב המשורר שאול טשרניחובסקי. קראו את השיר והשוו את המידע הנמצא בו עם המידע במפת הפרק שלעיל. מהו המידע שהוסיף לכם השיר? מהו המידע המופיע בפרק ואינו מופיע בשיר? מהו המידע המופיע בשיר ואינו מופיע בפרק?

2. על הרי גלבוע / שאול טשרניחובסקי

– אַל תסוג ממקום בו נעמדה, אל נוע,
 מה תגיד, המגיד? – גם מת מלפישוע!
 – עוד לנו מלחמה, וקרבות עוד באים.
 פי נפל האֶחָד, שָׁם יָפְלוּ עוֹד שְׁנַיִם.
 רבים ממנו היום הערלים,
 הבוז למשטינים ומפגרים עצלים.

– על חרֶבֶף תפל, ואל תפל בַּיַדְיוֹ!
 מה תגיד, המגיד? – פי מת אַבְיָנָדָב!
 – הוא מת! ולו תעמד האֶבֶן הַרְאֵשָׁה.
 נסיכים מנדבים נדבתם פי שלושה.
 רבים ממנו היום הערלים,
 הכֶּבֶשׂ יִשְׂרָאֵל, אם נשחט פרחלים?!

תקע תקיעה גדולה תקע ותקע
 וישמעו העֶבְרִיִּים: דָּם! דָּם על גִּלְבֹּעַ!
 תקע נגבה, צפונה. קדמה וימה –
 תרגו האֶרֶץ ותִּרְעַד אַדְמָה.
 רבים ממנו היום הערלים:
 עלו! תפסו מקומם של נופלים וכשלים!

אֶחָד אֶחָד נָפְלוּ גְבוּרִים, בְּתַקְעַ
 שׁוֹפֵר אֲדִירִים עַל הַרֵי גִלְבֹּעַ.
 – עִיפֹתָ הַמֶּלֶךְ, סַב אַחֲרֵי הַצָּנָה,
 עוֹד כַּחַי בְּמִתְנֵי, עֲלִיף אַגִּינָה.
 – רבים ממנו היום הערלים.
 תִּקַּע: חֲזָקוּ וְאִמְצוּ, גְבוּרִים עֲמָלִים!

– בַּחֲצִיִּים יָרְבוּ וְלֹא יִקְרְבוּ הַנָּה!
 עִיפֹתָ הַמֶּלֶךְ, עָלֵי הַשְּׁעֵנָה!
 – לֹא עַת לַהֲנַפֵּשׁ! אֵין פָּנָאִי, הַתּוֹקֵעַ!
 עוֹד מוֹרְקִים חֲנִיתוֹת, עוֹד אוֹיֵב יָרַע.
 רבים ממנו היום הערלים
 תִּקַּע וַיִּחַלְצוּ הַיּוֹשְׁבִים עַל הַפְּלִים!

– גם קרני החמה בי כלו חמתן.
 הגד מה בפיה? – פי נפל יונתן.
 – עוד שנים לי בנים פה במערכה.
 תנח על ראש מביא שנים הברכה.
 רבים ממנו היום הערלים.
 תקע ויבואו השבטים הבדלים!

חשבו על מארגן גרפי כלשהו (טבלה, תרשים זרימה, ציור/איור וכדומה) שיסייע לכם להציג את השיר, כך שגם תוכנו וגם מבנהו יישמרו ויובלטו בעזרת המארגן.

תחנת רענון (עמ' 248)



- טובים השניים מן האחד....
- שנינו ביחד (באותו נושא) וכל אחד לחוד (כל מקור בפני עצמו), עד שהגיעה המפה המושגית, מיזגה אותנו ויצרה משמעות חדשה.
- כמה קל לכתוב סיכום ממזג בעזרת המפה הממזגת את המידע.

3. הדגמות של יישום השימוש במפה המושגית בתחומי

דעת שונים (עמ' 248)

עד כה, מרבית הטקסטים של הספר נלמדו בעיקר בשיעורי הבנת הנקרא. כדי להדגיש את יעילות השימוש במפה מושגית כחלק ממיומנויות הלמידה שלכם במקצועות השונים, "נשלחתם" מדי פעם לתרגל באופן עצמאי בפרקים מספרי הלימוד שלכם. בחלק זה של הספר יוצגו לפניכם מפות מושגיות שונות המשמשות ללמידה של מקצועות שונים.

חלק מהמפות משמשות רק כהדגמה, ולחלק מהן מתלוות פעילויות. אנו מקווים כי ההדגמה והפעילויות יסייעו לכם להפנים את השימוש במפות ולהטמיע אותו במהלך הלמידה שלכם.

לאורך "שער למיפוי" ו"שער ללמידה מטקסטים" שולבו טקסטים מתחומי דעת שונים. במספר לא מועט של מטלות נתבקשו התלמידים ליישם את הנלמד בתוך טקסטים מספרי הלימוד השונים. להלן מספר יישומים של מפות מושגיות לטקסטים מספרי הלימוד. הטקסטים אינם לקוחים בהכרח מתכנית הלימודים של כיתות ז-ח, אך הם יכולים לשמש דוגמה לשימוש במיפוי במקצועות הלימוד. המורה יכול להיעזר בדוגמאות ולהציג אותן לפני התלמידים או לבקש ממורים מקצועיים לשתף אתו פעולה וליישם את השימוש במיפוי במקצועות ההוראה שלהם.

אחד הקשיים בהבנת פרק מהתנ"ך נעוץ במבנה הפרק. אין בו חלוקה לפסקאות ואין בו כותרות היכולות לשמש תמרורים מסייעים להבנת הפרק. נאום רבשקה הארוך והמורכב (מלכים ב פרק י"ח) נבחר להדגמת הרעיון.

א. המפה המושגית בלימוד תנ"ך (עמ' 248)

משימה ראשונה:

איך מסייעת המפה להבנת הפרק התנ"כי? (עמ' 248)



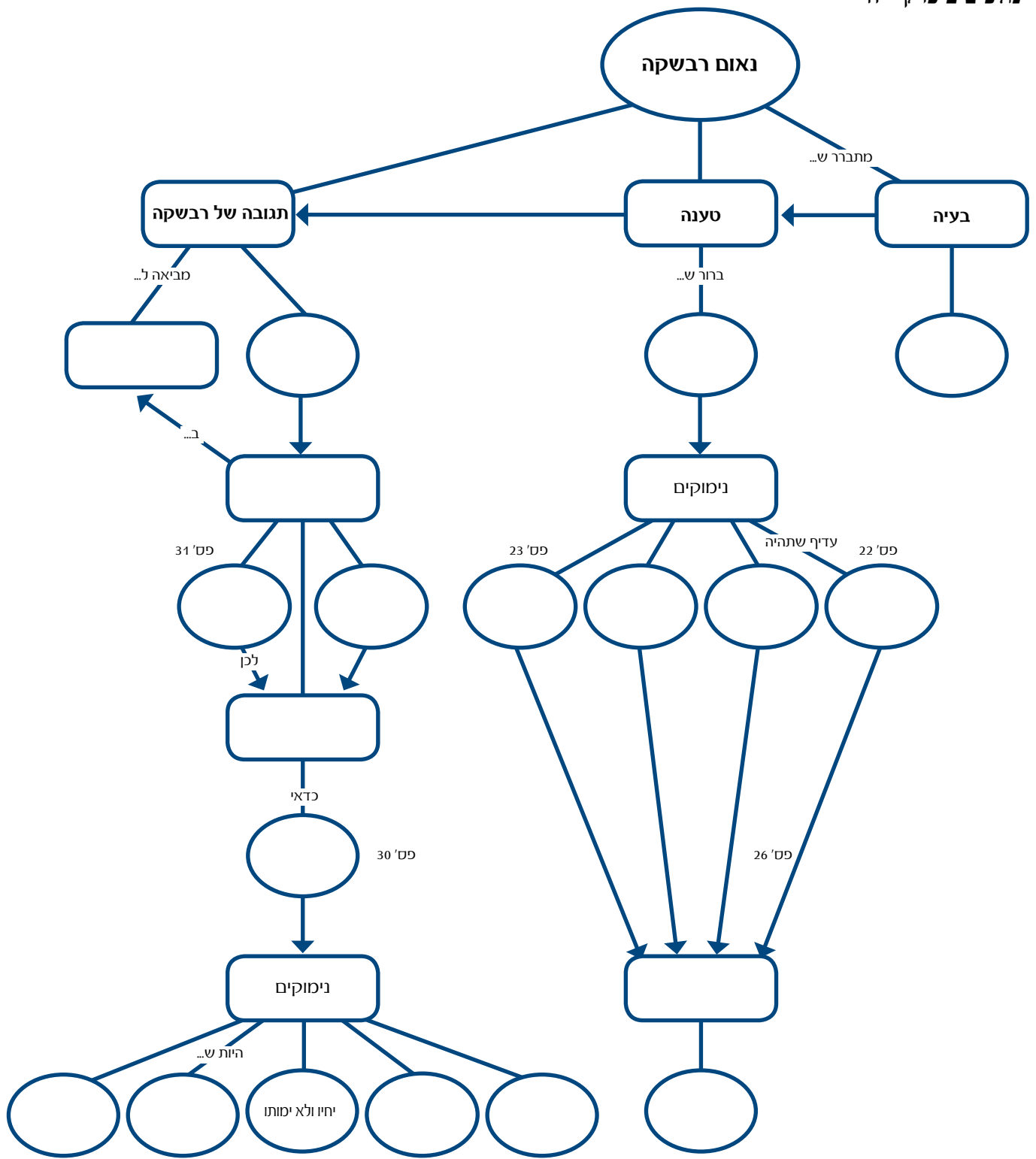
פעילות יחידנית

לתרגול נוסף אפשר לחזור אל המפה המושגית של פרק ל"א פסוקים א-ח בספר שמואל א. ההדגמה הראשונה מבוססת על פרק מהתנ"ך (מלכים ב פרק י"ח), העוסק בנאום רבשקה לישראל.



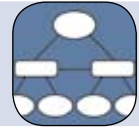
פתחו את התנ"ך ועיינו בו במקביל למפה המוצגת להלן. ספרו על מחשבותיכם במהלך העיון המקביל.

מפה חלקית של נאום רבשקה (עמ' 249)
מלכים ב פרק י"ח



משימה שנייה:

השלמת המפה בעזרת הפרק התנ"כי (עמ' 250)



משימה כיתתית

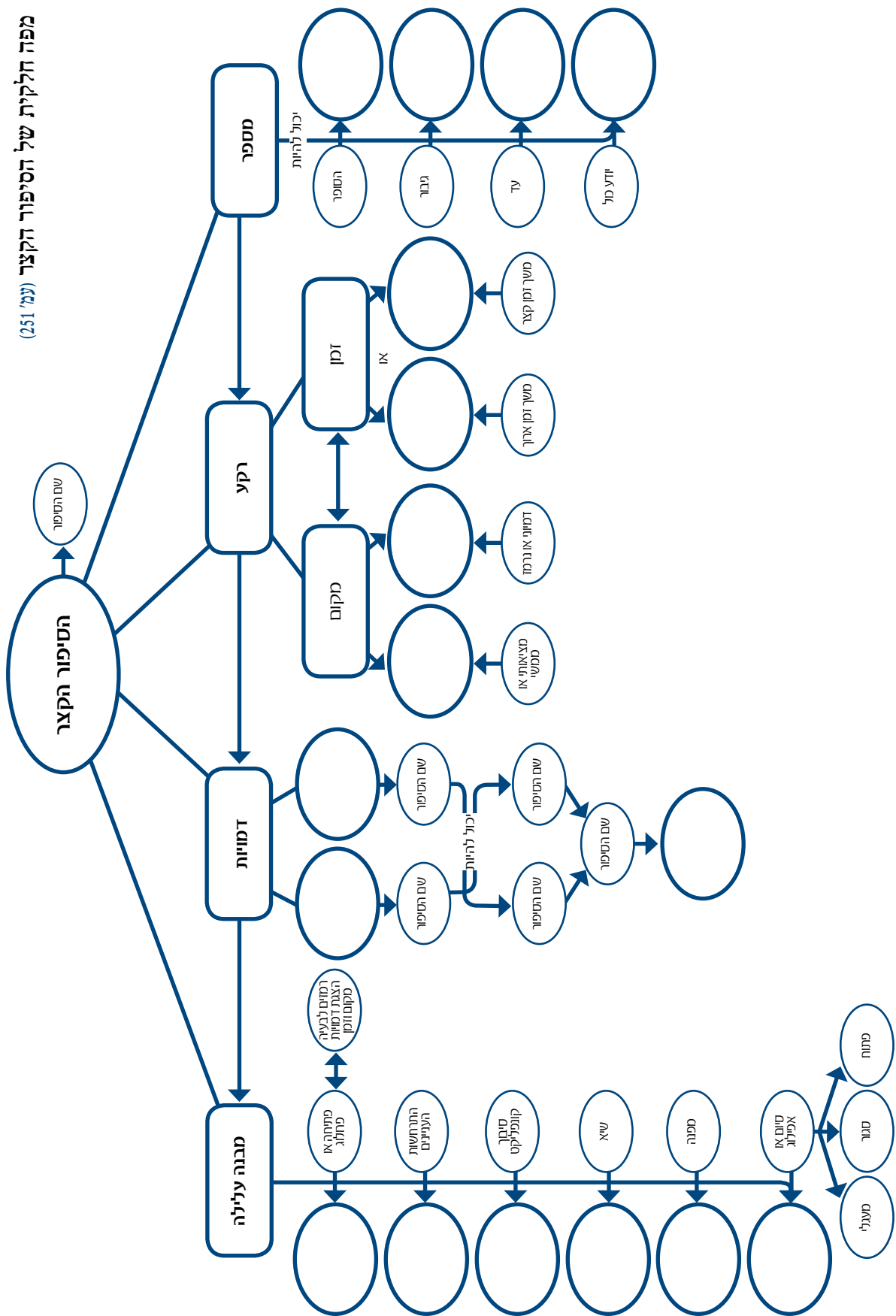


1. מה ניתן ללמוד על נאום רבשקה על סמך מבנה המפה, גם ללא קריאת הפרק לעומקו?
2. קראו את הפרק בספר מלכים ב פרק י"ח וכתבו את המושגים החסרים במפה.

ב. המפה המושגית בלימוד ספרות (עמ' 250)

ניתן להיעזר במפה מושגית בלימוד יצירות שונות בספרות, החל בסיפור קצר (ראה להלן) וכלה ברומן ובשירה.
 לפניכם מפת מושגים של סיפור קצר. מפת המושגים מציגה את מבנה הסיפור הקצר ואת חלקיו התוכניים. שיבוץ פריטי התוכן הייחודיים לסיפור הנלמד יסייע לכם להבין את הסיפור.
 שבצו בעיגולים הריקים את המושגים המתאימים מהסיפור הקצר שלמדתם. במקום שאין עיגול ריק לכתובה, אלא רק מושגים נתונים (למשל: דמות שטוחה, דמות עגולה), סמנו את מסגרת המושג המתאים.

מפה חלקית של הסיפור הקצר (עמ' 251)



ג. המפה המושגית בלימוד היסטוריה (עמ' 252)

להלן דוגמה ליישום השימוש במפה מושגית בטקסט מספר היסטוריה. הטקסט ארוך ומורכב והוא מזמן דרך המקילה על קריאת פרק כזה מספר לימוד.

הפעילויות מתייחסות לשלושת שלבי הקריאה של טקסט: טרם הקריאה, במהלכה ולאחריה.

את פרק היישום של המיפוי במקצועות הלימוד השונים התחלנו בתרגול השימוש במיפוי לצורך הבנת טקסט מקראי וספרותי. כעת נתקדם צעד נוסף ונראה כיצד המיפוי מסייע להבנת טקסט מספר היסטוריה. מרבית הפרקים בספר ההיסטוריה הם ארוכים ומורכבים ולעתים אף כוללים מקורות נוספים כמו תמונות ותרשימים, ואכן לא קל להתמודד עם כל המידע. אנו מקווים שהשימוש במיפוי יסייע לכם לפתור את הקשיים ולהתמודד בהצלחה עם הבנת המידע.

טקסט: ראשיתו של הקיבוץ (עמ' 252)

1. פעילויות טרם הקריאה (עמ' 252)

מטרות הפעילויות:

1. לעורר ידע קודם ורלוונטי ללמידה של החומר החדש כדי שהלמידה תהיה משמעותית.
2. להבהיר מושגי מפתח בכותרת הפרק ובתוכנו.
3. לעורר סקרנות ומוטיבציה לקריאת הפרק החדש.

שיחה מקדימה

ניתן לקיים שיחה מקדימה עם התלמידים: האם אתם מכירים את המושג "קיבוץ"? מי יכול לתאר לנו מהו קיבוץ? האם ביקרתם בקיבוץ? אם כן, ספרו התרשמויות וחוויות. מה לדעתכם המיוחד בקיבוץ? מתי הקימו את הקיבוץ הראשון? וכן הלאה.

הערה: שיחה מקדימה מעין זו יכולה להתקיים לפני סיעור המוחין או אחריו, ואפשר גם לוותר על סיעור המוחין; תלוי ברמת הידע האישי של התלמידים, במוטיבציה שיש להם ללמידה של חומר חדש בכלל ובהיסטוריה בפרט. המורה יבחר מתוך מגוון הפעילויות המוצע את הפעילות המתאימה ביותר לכיתתו וכן את הסדר הנראה לו.

1. סיעור מוחין למושג "קיבוץ"

על הלוח נרשם המושג "קיבוץ". כתבו כל מה שעולה בדעתכם על המושג. השתדלו לכתוב מושגים רבים ככל האפשר.

2. מיון המושגים

ניתן לקיים פעילות זו עם כל התלמידים בהנחיית המורה או בעבודה בקבוצות והתלמידים מנחים את הדין.

קראו כל אחד מהמושגים שנכתבו על הלוח (בשלב זה תוכלו לעבוד בעצמכם, עם בן זוג, בקבוצה או עם כל הכיתה). בדקו את מידת הנכונות של כל מושג. מחקו כל מה שנראה לכם לא שייך ו/או לא נכון.

3. הגדרת המושג "קיבוץ"

בשלב זה ינסו התלמידים לנסח הגדרה למושג "קיבוץ", בלשונם וכפי הבנתם. מומלץ למורה להביא הגדרה מילונית שתסייע לתלמידים בהגדרת המושג.
ערכו רשימה של כל המושגים שנשארו לאחר המיון (פעילות 2). נסו לנסח הגדרה למושג "קיבוץ". אם קשה לכם או אם תרצו לבדוק את נכונות ההגדרה שניסחתם, תוכלו להיעזר בהגדרה מן המילון.

4. מפגש עם מפת הפרק

מפת הפרק "ראשיתו של הקיבוץ" מתבססת על הידע הקודם שרכשו התלמידים בפרקים הקודמים של הספר (העלייה הראשונה). המורה יכול לבחור באחת מהדרכים הבאות לעבודה:

1. מפה שלמה של טקסט: המפה מציגה את כל המושגים החשובים של הפרק ואת מילות הקישור המתאימות. התלמידים יעינו במפה וידונו בנושאי הפרק ובמבנה שלו.
2. התלמידים יקבלו מפה "חלקית" (מפה 2) ובה רכיבי המבנה של הפרק והמושגים החשובים של רכיבי המבנה (שורת ההכללה השלישית). יתקיים דיון במליאת הכיתה או בקבוצות על נושאי הפרק העיקריים ועל המבנה שלו.
3. מפת סיכום לטקסט – מפה חלקית/חסרה. פעילות זו יכולה להיות בסיס לדיון בכיתה, כשיעורי בית או גם כמבחן.

כל הפעילויות המוצעות בשלב זה של הלמידה משמשות בסיס לקריאה מעמיקה של הפרק בהמשך; המפות מלוות את התלמידים כ"עוגן" להבנה משמעותית. גם כאן יחליט המורה על הפעילויות המתאימות לכיתתו.

א. פעילות עם מפת הפרק

פעילות בזוגות או בקבוצות



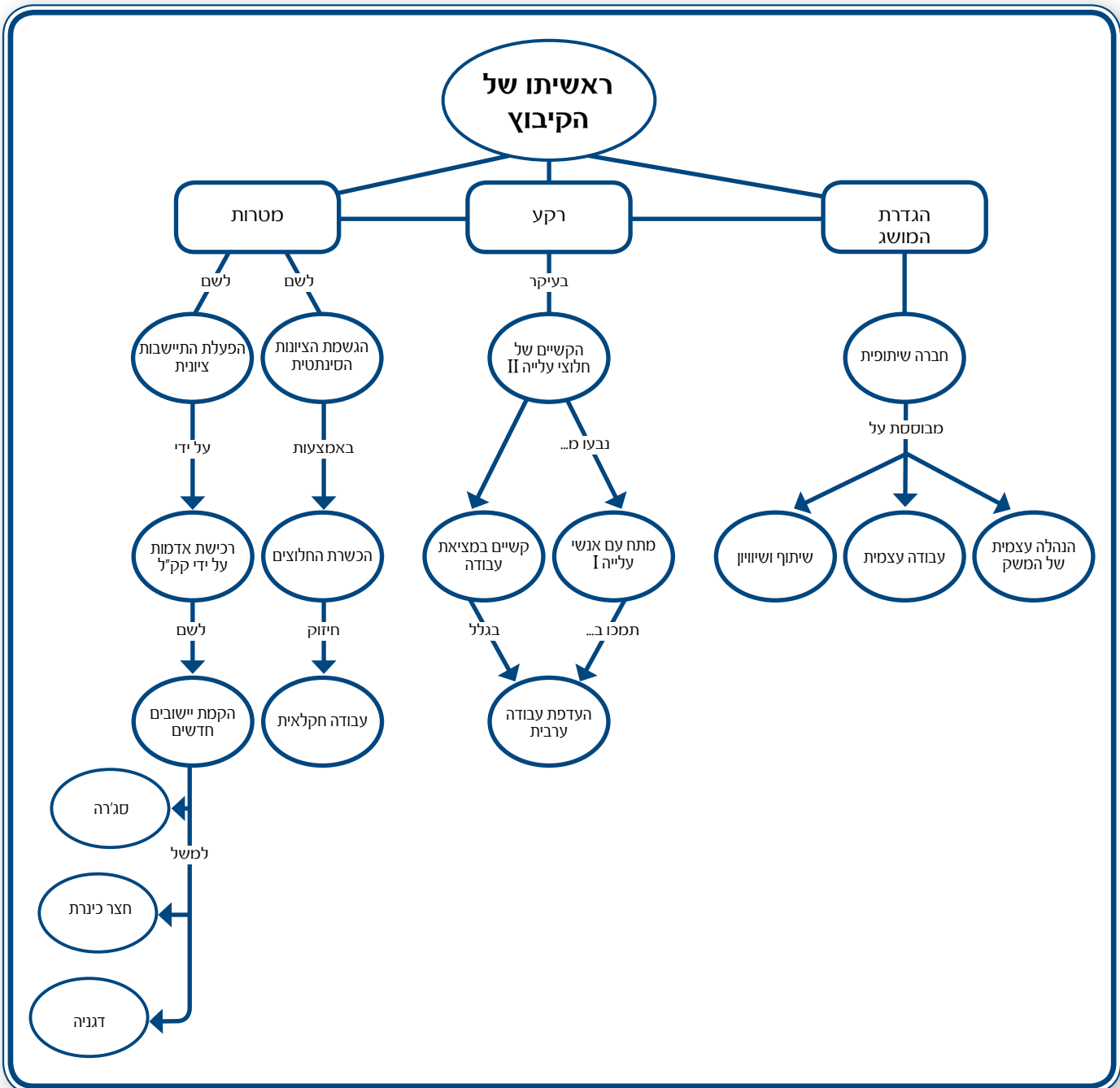
מוצעות שתי אפשרויות לפעילות: האחת, עם מפה מלאה (מפה 1); והשנייה – עם מפה חלקית (מפה 2). המורה יבחר מהי המפה המתאימה יותר לתלמידיו. מאחר שהפעילויות עם מפה מלאה או חלקית מתקיימות בזוגות או בקבוצות, אפשר להציע מפות שונות (1 או 2) לתלמידים השונים בכיתה.

אפשרות א': פעילות עם מפה מלאה של הפרק "ראשיתו של הקיבוץ".
לפניכם מפה מושגית (מפה 1) שתסייע לכם להתכונן למפגש עם הפרק החדש. אתם זוכרים בוודאי פעילויות דומות שהיו לכם ב"שער ללמידה מטקסטים". קראו את הפעילויות שלפניכם ופעלו על פי ההוראות הנלוות.

עינו במפת הפרק ותנו לעצמכם בקצרה תשובות על השאלות שלהלן:

1. במה יעסוק הפרק החדש (על פי המפה שלו)?
2. במה נעזרתם כדי להבין טוב יותר את המידע המוצג במפה?

מפה מלאה של הפרק "ראשיתו של הקיבוץ"



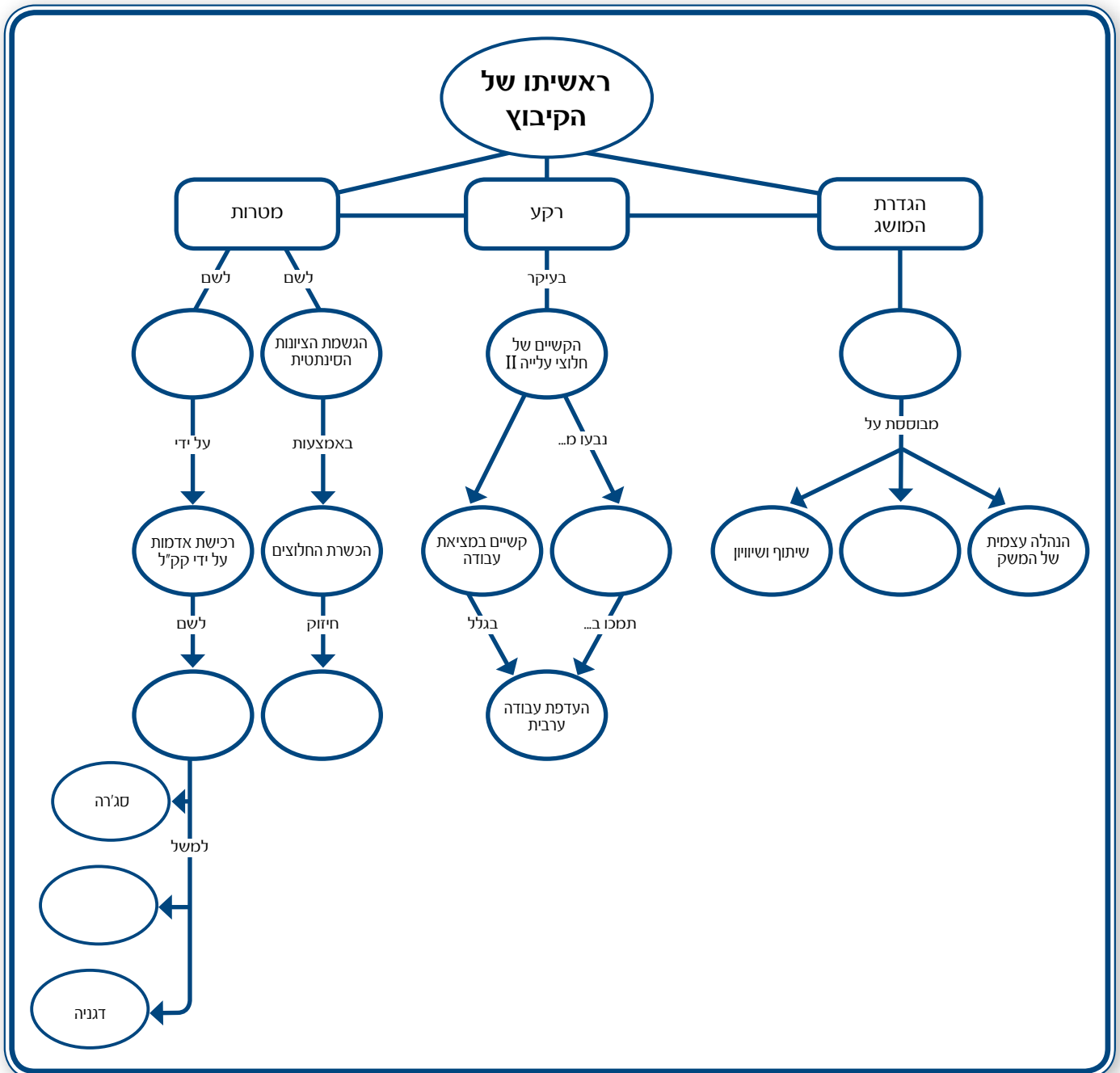
אפשרות ב': מפה חלקית של הפרק "ראשיתו של הקיבוץ".

לפניכם מפה חלקית של הפרק החדש (מפה 2). עיינו במפה ובדקו:

1. במה יעסוק הפרק החדש (על פי המפה שלו)?
2. במה נעזרתם כדי להבין טוב יותר את המידע המוצג במפה?
3. השלימו את המושגים החסרים במפה כמיטב יכולתכם. במה נעזרתם להשלמת המושגים? במהלך הקריאה של הפרק מומלץ לחזור למפה שהשלמתם ולבדוק אם ההשלמות שלכם תואמות את המידע שבפרק.

מפה 2 (עמ' 254)

מפה חלקית של הפרק: "ראשיתו של הקיבוץ"



II. פעילויות במהלך קריאת הפרק (עמ' 255)

ראשיתו של הקיבוץ

מדוע נחשב הקיבוץ לחידוש מהפכני?

מאמצים רבים השקיעו חלוצי העלייה השנייה בניסיונות להשתלב בעבודה במושבות, אולם ללא הצלחה. רוב האיכרים בני העלייה הראשונה העדיפו את העבודה הערבית הזולה. הפועלים הערבים המשיכו להיות כוח העבודה העיקרי במשק העברי. בשנת 1908 חל המפנה.

ההסתדרות הציונית קיבלה את עקרונות הציונות הסינתטית והחלה בהגשמתם. נפתח המשרד הארץ ישראלי שתפקידו היה ניהול פעולת התיישבות הציונית בארץ. האיש שנבחר לעמוד בראש המשרד ולנהל את פעולותיו היה ארתור רופין.

מיד עם בואו ארצה, עמד רופין על קשיי החלוצים ועל היחסים המתוחים בינם ובין איכרי המושבות. לרופין היה ברור כי צעירי העלייה השנייה לא יחזיקו מעמד בתנאי המצוקה שבהם הם שרויים. "באתי לכלל הכרה שהתלהבותם הכנה לחקלאות כיסוד היסודות (להקמת) הבית הלאומי היהודי היא נכס יקר – ערך שיש לשמרו מכל משמר", אמר רופין.

את הפתרון לבעייתם ולשאיפותיהם ראה בהכשרתם השיטתית לעבודה חקלאית וביישובם על קרקע שתירכש על ידי הקרן הקיימת. הכלי שנועד להכשרת החלוצים היה החוות הלאומיות. חוות אלה עמדו תחת פיקוחו של מנהל אגרונום שתפקידו היה ניהול החווה והדרכת הפועלים בענפי החקלאות השונים. "בראשונה הייתה הפעולה ושם הפעולה הזאת – כינרת", אמר רופין. הייתה זו החווה החקלאית הראשונה שהוקמה על חוף הכינרת שבגליל.

כינרת

על ההתנהלות במקום מספר אחד הראשונים:

"בדלייקה (השם הערבי של המקום) מצאנו על הגבעה ממול לכינרת חאן ערבי הרוס למחצה שבו אכסן השייך את סוסתו והוא שימש גם מקום חניה לעוברי אורח. את החורבה הזאת, שהייתה מלאה זבל, ונחשים ועקרבים טיילו בה באין מפריע, התקנו למטבח לנו, לחדר אוכל ולבית חולים. חדר השינה שלנו היה על הגג השטוח, בחום הלוחט, ללא צל או מחסה. מים היינו מביאים בפחים מן הכינרת, לחם וצורכי אוכל אחרים – ממלחמיה (מנחמיה) או מטבריה. למרות הקשיים והמחלות שפגעו בפועלים, התנהלה העבודה במקום במרץ ובהתלהבות. השטח המעובד הגיע לכ-2500 דונם קרקע ועליו נזרעו תבואה ותפוחי אדמה. תוך חודשים אחדים הוריק כל השטח מסביב לחווה."

החוות הלאומיות היו רק ראשית הדרך. היה זה צעד ראשון בהכשרת החלוצים לעבודה חקלאית.



ומה הלאה?

הצער השני נעשה כאשר פנתה קבוצת פועלים לרופין וביקשה ממנו להקצות לה שטחי אדמה להתיישבות עצמית – ללא פיקוח וללא השגחת "אגרונום מנהל". העבודה וניהולה יבוצעו על ידי הפועלים עצמם.

הן הבקשה והן ביצועה היו בבחינת ניסיון נועז. רבים מהיישוב ובהנהלת ההסתדרות הציונית התייחסו אל הניסיון כאל "מעשה הרפתקה", ניסיון שיעלה בכסף רב שיבזבו לריק. והיו שהתנגדו לרוח הסוציאליזם שנדפה מהרעיון וחששו מפניו. אך ארתור רופין נענה לבקשת הפועלים. בדצמבר 1909 נמסרה לפועלים אדמת אום ג'וני, הנמצאת מזרחית לירדן. הם קראו לה דגניה.

דגניה

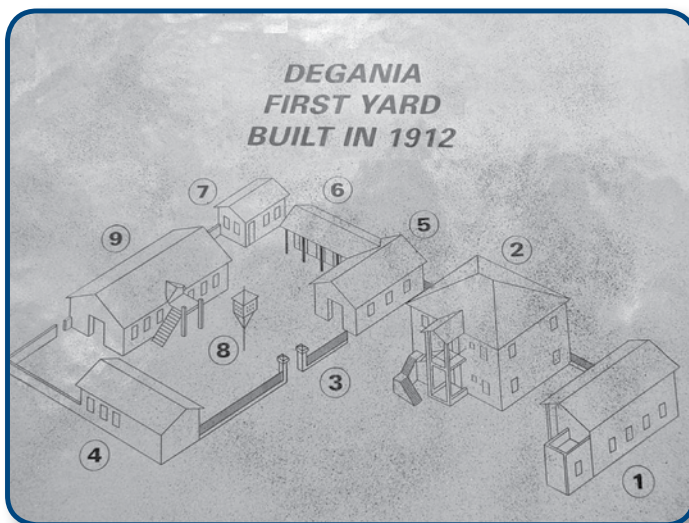
עם ראשית ההתיישבות היו החברים חייבים להחליט על טיב היחסים ביניהם, על הדרך שבה יש לנהל את העבודה, על חלוקת הרווחים וכדומה. הדוגמה היחידה לחיקוי שעמדה לעיניהם של המתיישבים הייתה דוגמת המושבות העבריות הקיימות. אולם את הדרך הזאת שללו הפועלים מכול וכול. הם סירבו להתבסס על העבודה הערבית הזולה ועל ניצול פועלים שכירים בכלל. עבודה עברית ועבודה עצמית היו מעקרונות היסוד של אמונתם. אך כיצד יוכלו לעמוד בקשיים?

תשובה על שאלה זו נתן יוסף ברץ, אחד הראשונים: "על כל הספקות האלה הייתה בפינו תשובה ודאית אחת – הכוח המאוחד, הקולקטיבי; הוא ינצח. היחיד עלול להיכשל תחת נטל החיים הקשים, אבל חיים משותפים ועבודה משותפת יתנו לנו כוח לעמוד נגד הזרם הסוחף במדרון... בחיים המשותפים ראינו את הדרך ליצירת מסכת חיים צודקת". קשיים היו ימיה הראשונים של דגניה. על הפועלים היה לעמוד בכל הקשיים "הרגילים" שהיו אז מנת חלקם של המתיישבים בארץ: החום, הקדחת, המחסור, התנפלויות הערבים ועוד. והיו למתיישיבי דגניה בעיות נוספות.

לבטים כלכליים וחברתיים

מהי הדרך לבניית משק המנוהל על ידי המתיישבים עצמם וליצירתה של חברה חדשה המיוסדת על שיתוף? נוצרו בעיות בתחום הכלכלי: העדרו של מנהל מומחה אשר ידריך את המתיישבים בעבודתם גרם לתקלות לא מעטות. המתיישבים נאלצו ללמוד את המלאכה בדרך הקשה, בדרך הניסיון. עבודות הפלחה (גידול התבואה – חיטה ושעורה בעיקר) והמטעים שעליהם התבסס המשק חייבו ריכוז גדול של העובדים.

המתיישבים – מעטים היו. מה יעשו? היעסיקו פועלים שכירים? והרי העיקרון של המתיישבים היה – ביסוס המשק על עבודה עצמית. הפתרון נמצא: הקמת משק מעורב



תרשים של חצר הראשונים – מקרא: 1. חדר אוכל מטבח ומקלחת 2. בית המגורים הראשון 3. שער החצר 4. לול 5. אסם 6. נפחייה 7. מחסן מזון לבעלי חיים 8. שובך יונים 9. אורווה ורפת

שיתבסס על ענפים שונים: מטעים, פלחה, רפת וירקות. בכך פתרו אנשי דגניה לא רק את בעיות העבודה השכירה, אלא אף פתחו דרך חדשה בפיתוח החקלאות בארץ. עד אז נהוג היה במושבות להתבסס על ענף עיקרי אחד. שיטת המשק המעורב הועתקה אחר כך למשקים רבים. עלתה שאלה בתחום החברתי: כיצד לנהל את אורח החיים? הוקמו מוסדות משותפים: מטבח משותף, חדר אוכל משותף, מקלחת משותפת, מכבסה, מתפרה ועוד... כשנולד הילד הראשון למרים וליוסף ברץ עלתה שאלה נוספת: מי יטפל בילד? האם תטפל בו האם? האם תפסיק להשתתף בעבודה במשק? שוויון הגבר והאישה היה אבן היסוד באמונת החברים. בתחילת הייתה מרים מטלטלת עמה את בנה לעבודתה – לרפת, לגן הירק וכו'. כאשר "נשא הוולד את קולו ויבך - פרצה את כל דגניה בבכי". אבל משנולד הילד השני, התברר לחברים כי אי אפשר להמשיך בדרך זו. את הפתרון מצא יוסף בוסל: "הטיפול והחינוך בדין הוא שיהיו כלליים, שכן, אם החיים משותפים – כל ההוצאות משותפות. ואין אדם יכול לפטור עצמו מהוצאה ולפרוש מן הציבור רק בזכות זה שאין לו ילדים."



חצר הראשונים דגניה

נוסד בית הילדים, המוסד בו גדלים הילדים יחד – חיים, לומדים ומתחנכים. כך הונח היסוד לקבוצה הראשונה.

כותב רופין ב"פרק חיי": "אמנם לא ראיתי בבירור כי נעשה כאן מעשה שתהא נודעת ממנו חשיבות רבה להתפתחות של ההתיישבות בארץ. אך לבי אמר לי שהתחלה צנועה זו עשויה לתת תוצאות חשובות."

ואכן לבו של רופין לא טעה. בדגניה – "אם הקבוצות" – הונח הבסיס ליצירת דרך חיים חדשה, ליצירת חברה שיתופית המתבססת על הנהלה עצמית של המשק, על עבודה עצמית, על שיתוף ועל שוויון. בדגניה יצרו חלוצי העלייה השנייה את שיטת החיים החדשה – הקבוצה והקיבוץ. וכך נסללה דרך חדשה בתהליך ההתיישבות בארץ.

סג'רה

המפורסמת מבין החוות הייתה סג'רה (אילנייה) שבגליל התחתון. הגליל בכלל וסג'רה בפרט, משכו אליהם רבים מצעירי העלייה השנייה שהתאכזבו מהנעשה במושבות יהודה. מה היה כוחה המיוחד של סג'רה?

מספר דוד בן גוריון ב"ספר השומר": "כאן מצאתי את ארץ ישראל. הטבע, האנשים, העבודה – הכול היה פה אחר לגמרי. . . וריח המולדת היה פה מכל שֶׁעל אדמה. . . לא רק המושבה, אלא גם יישובה הצטיינו בשלל צבעיהם. מתיישביה המעטים היו רבי גוונים ולשונות. (כאן) נמצאו יהודי כורדיסטן רחבי הכתפיים וגבוהי הקומה, בני תימן הרזים והצנומים, המופלגים בידיעת הלשון העברית והיהדות המסורתית, צעירי רוסיה, חניכי השכלה מישיבות צפת וטבריה שבאו לאחוז באת ובמחרשה, צעירים ספרדיים, שנתחנכו בבית הספר של כ"ח... בתוך הקהל המנומר הזה נשמעו הלשונות עברית, ערבית, ארמית (שפת היהודים הכורדים), יידיש, רוסית, צרפתית וספרדית. אולם לא היה זה דור הפְּלִגָּה. קשר אמיץ וחזק חיבר ואיחד את קיבוץ הגלויות הזה – האדמה ועבודתה. סג'רה עמדה כולה – ובימים ההם הייתה היחידה בארץ ישראל – על עבודה עברית."

השער לחוות סג'רה (אילנייה)

משימה:

נעזרים במפה ובפרק — שאלות הבנה (עמ' 258)



פעילות יחידנית או בזוגות

1. עיינו בפרק ובמפה שלו (מפה 1) ומלאו את המשימות הבאות:
 - א. סמנו בפרק את השורות המדברות על הגורמים שהניעו את חלוצי העלייה השנייה להקים את הקיבוץ.
 - ב. סמנו בפרק את השורות המדברות על הקשיים שעמדו לפני מקימי הקיבוץ.
2. ענו על השאלות הבאות בעזרת המפה והפרק:
 - א. בשנת 1908 החליטו אנשי הציונות הסינתטית שיש להקים צורת התיישבות חדשה, התיישבות עצמאית. מה היו הסיבות שהביאו אותם להחלטה זו?
 - ב. מה היו העקרונות שהיוו את הבסיס הרעיוני להקמת הקיבוץ?
 - ג. מה היו המטרות שהציבו לעצמם מתכנני הקיבוץ?
 - ד. מי סייע לחלוצים להגשים את רעיון התיישבות? באיזה אופן?
 - ה. מה היו הקשיים שעמדו בפני החלוצים במהלך הקמת הקיבוץ?
 - ו. מה היה הקיבוץ הראשון שהוקם בתקופה זו?
 - ז. קראו את קטע הזיכרונות המופיע בפרק: מה תוכלו ללמוד על הקשיים החברתיים והאישיים של המתישבים הראשונים בקיבוץ?
 - ח. עיינו בתמונות ובתרשים המוצגים בפרק וענו על השאלות הבאות:
 - (1) מה הם הפרטים המופיעים בתמונות?
 - (2) מה אתם חשים בעת התבוננות בתמונות?
 - (3) מה אפשר ללמוד מן התמונות על אורח החיים, על הכלכלה, על התרבות ועל האידיאולוגיה של התקופה?
 - (4) האם הצלחתם לזהות בתמונות מסרים גלויים? סמויים? פרטו והסבירו כיצד עוצבו המסרים.
 - (5) מה ייחודי לתרשים של חצר הראשונים בדגניה לעומת התמונה של אותו מקום?

III. משימות לאחר קריאת הפרק

- לסיכום הלמידה מהפרק מוגשות לכם משימות מגוונות. תוכלו לבחור מהן כרצונכם. מטרת המשימות בשלב זה היא לארגן את המידע שהתלמידים ליקטו ולסכם אותו. גם כאן, כמו בשלבים הקודמים, מוצע מגוון של פעילויות המיועדות לתלמידים ברמות שונות של יכולת וחיבה, והמורה יחליט מה מהן מתאים לכיתתו. חלק מהפעילויות יכולות לשמש למורה מבחן מסכם לפרק. הצעות לפעילויות:
1. השלמת מפה חלקית/חסרה של הפרק בליווי הסברים ונימוקים להשלמות. תלמידים מתקדמים יוכלו להשלים את המושגים החסרים על סמך המידע שבטקסט; לתלמידים מתקשים אפשר להציע "מחסן מושגים" שבעזרתו ישלימו את המפה.
 2. יצירת מפה מושגית באופן עצמאי בעזרת רשימה של מושגים חשובים מהפרק. רשימת המושגים תוצג על ידי המורה.

3. חיפוש טקסטים נוספים העוסקים בראשית הקיבוץ והוספת מושגים חשובים וחדשים הנמצאים בהם לתוך מפת הפרק.

משימה ראשונה:

מבחר פעילויות לסיכום הלמידה (עמ' 259)



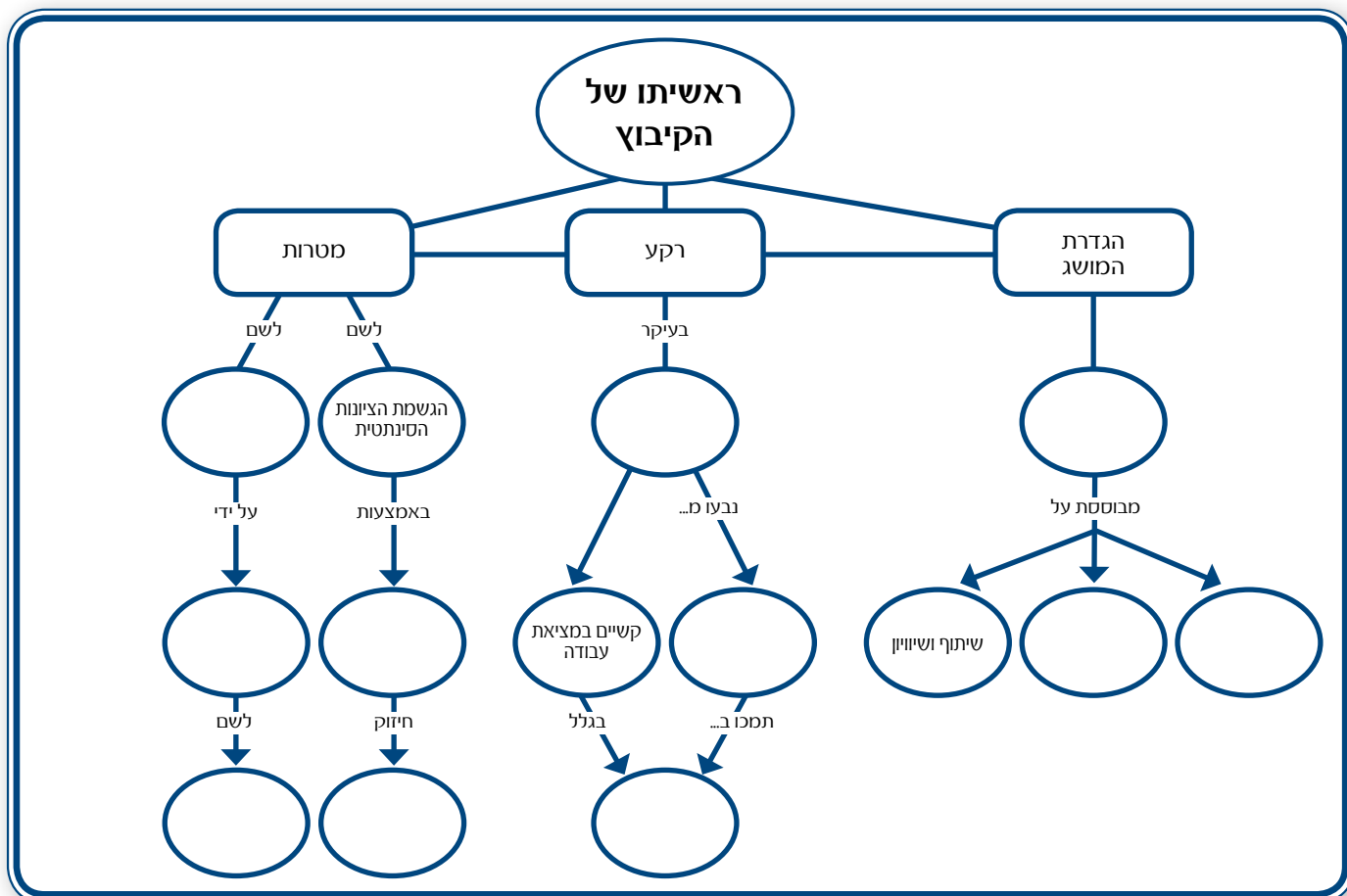
פעילות בזוגות



לפניכם שלוש פעילויות שנועדו לסכם את הלמידה של הפרק. בחרו פעילות אחת ובצעו אותה על פי ההנחיות.

לפניכם מפה חלקית/חסרה של הפרק: ראשיתו של הקיבוץ (מפה 3).

1. השלימו את כל המושגים החסרים במפה בעזרת הפרק או על סמך זיכרונכם.



2. לפניכם רשימה מושגים. צרו מהם מפה מושגית שונה ממפת הפרק שלעיל.

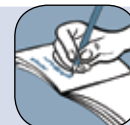
המושגים: עבודה ערבית, העדר מומחי חקלאות, הקמת משק מעורב, הנהלת עצמית של המשק, מבנה ארגוני ייחודי, ריכוז עובדים, שוויון, קשיים במציאת עבודה, שיתוף, חינוך מרוכז ויחיד לילדים, התיישבות עצמית

לאחר שסיימתם לסרטט את המפה, ספרו בכיתה (או בכתב) על התהליך שעברתם: התלבטויות, קשיים, החלטות שקיבלתם ועוד.

3. כתבו סיכום לפרק (10-12 שורות).

משימה שנייה:

הוספת מקורות מידע מהמרשתת (עמ' 260)

**פעילות בזוגות**

1. קראו בפרק את קטעי הזיכרונות של החלוצים שהקימו את הקיבוץ הראשון. מה אתם לומדים על חיי המתיישבים הראשונים של הקיבוץ?
 2. חפשו במרשתת טקסטים על ראשית הקיבוץ.
- האם מצאתם מידע חדש שלא הופיע במפת הפרק שלמדתם? אם כן, אתם יכולים להוסיף אותו למפה שבידיכם.
- מה למדתם עכשיו על הקיבוץ שלא ידעתם קודם?

משימה שלישית:

כתיבה ויצירתיות (עמ' 260)

**פעילות יחידנית או בזוגות**

1. חברו ריאיון עם חבר קיבוץ החי שנים רבות במשק. חשבו על הנושאים המעניינים אתכם שעליהם לא קיבלתם מידע מספק מהפרק ואתם משערים שהמראיון יוכל להשלים לכם אותו.
 2. לשכונתכם הגיע עולה חדש המספר לכם על קשיי הקליטה שלו ושל משפחתו בישראל מבחינה חברתית וכלכלית. הפתרון הטוב ביותר למשפחה זו לדעתכם הוא לעבור לחיות בקיבוץ.
- כתבו מה אתם מתכננים לומר לו כדי לשכנע אותו לעשות צעד חשוב זה.

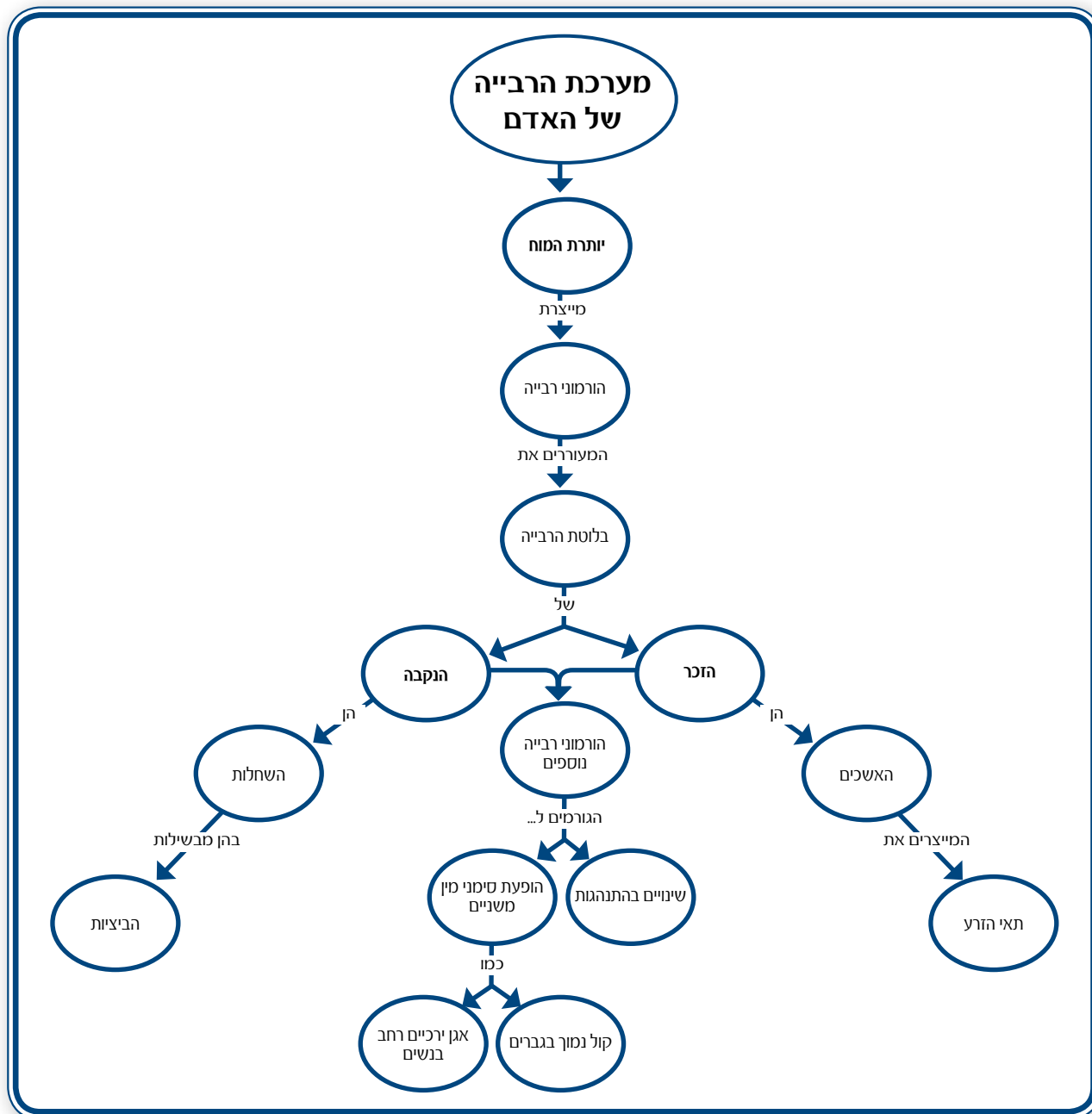
ד. המפה המושגית בלימוד ביולוגיה (עמ' 260)

כבר ידוע לכם שמפה מושגית מסייעת בלמידה של טקסטים שונים, במיוחד טקסטים מדעיים. לפניכם שני סוגים של מיפוי המתייחס לנושאים שונים בביולוגיה. שימו לב כי תהליכים שונים יכולים להיות מוצגים במארגנים גרפיים שונים. בסעיף זה לא תמלאו כל מטלה. אתם מתבקשים לדון במפות המושגיות שלפניכם וליישם בספר המדעים/ביולוגיה שלכם את מה שלמדתם.

1. דוגמה למפת מושגים בנושא: "הרבייה באדם" (עמ' 261)

מפה זו היא דוגמה לעבודה עם טקסט בבילוגיה. מומלץ לשתף את המורה לבילוגיה ולחשוב יחד כיצד למפות טקסט מספר הלימוד של התלמידים. אפשרות אחרת: להיעזר בשיעורי הבעה בטקסטים מספרי הלימוד של התלמידים ולבצע תרגולים בהתאם למיומנויות הנלמדות בשיעורי הבעה. כדאי לקיים דיון בכיתה על מאפייני המפה ולהציע לתלמידים לסרטט מפה אחרת לנושא או ליישם את המיפוי באחד מפרקי הלימוד שלהם.

מפת מושגים: מרכיביה של מערכת הרבייה והשפעתם של הורמוני הרבייה עליה

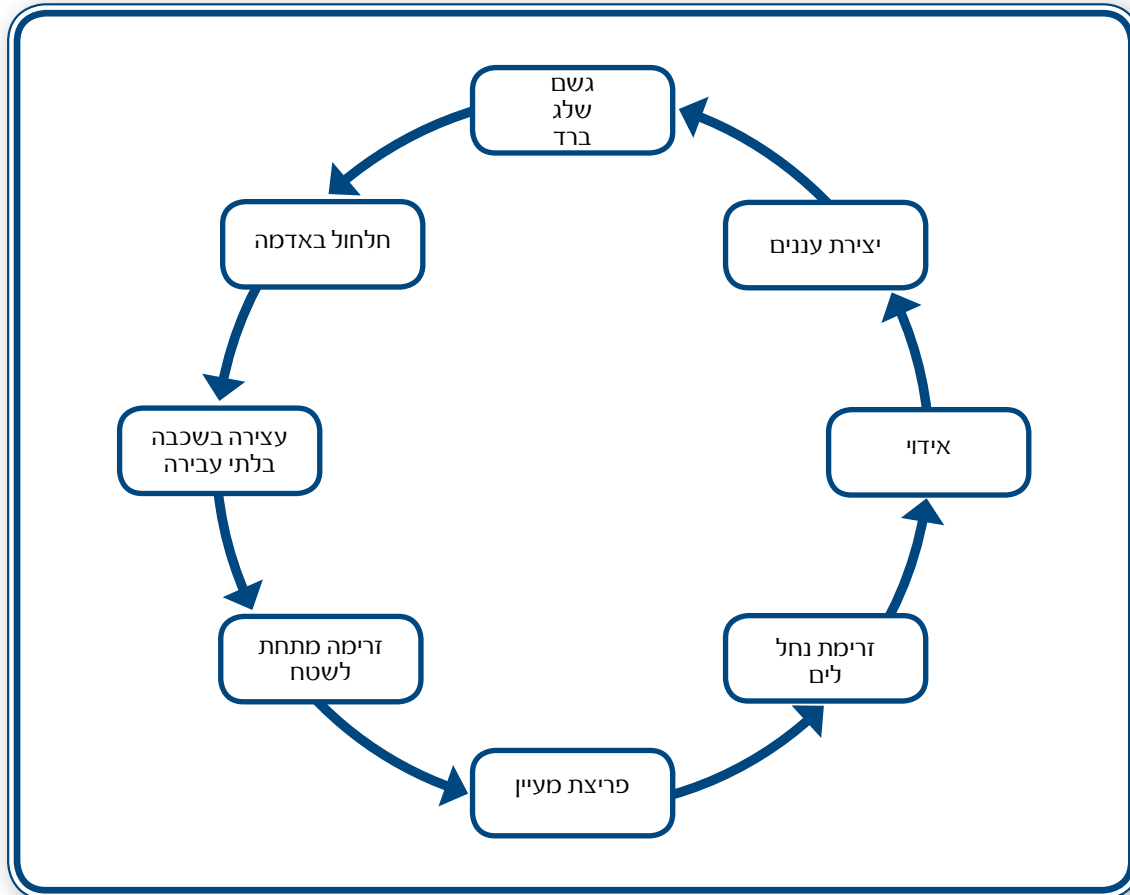


המפה היא תהליכית, מעין תרשים זרימה, מאחר שהיא מכוונת להציג לפני הלומד את תהליך הרבייה על שלביו השונים.

2. הדגמה של תהליך מחזורי (עמ' 262)

קיימים בטבע תהליכים מחזוריים רבים, כמו חילופי עונות ומחזור המים. אחד המארגנים המתאימים לייצג תהליך מחזורי הוא מעגל הממציג את החזרתיות שבתהליך.

דוגמה למעגל המייצג את מחזור המים בטבע



משימה:

מעגלים מחזוריים (עמ' 262)



פעילות קבוצתית



חשבו על תהליכים מחזוריים נוספים בסביבתכם או חפשו בספר הלימוד שלכם, וצרו להם תרשים.

4. נושא אחד — טקסטים אחדים (עמ' 263)

למידת נושא דורשת עיון במספר מקורות: טקסטים, תרשימים, תצלומים וכדומה. מכלול המקורות מאפשר לנו להבין את הנושא, לשאול עליו שאלות, להסיק מסקנות על בסיס מה שלמדנו וליישם את מה שלמדנו בהקשרים נוספים. לדוגמה: אם למדנו נושא היסטורי כגון התפתחות מוסדות פוליטיים ביוון העתיקה, האם נוכל להסיק ממנו על תרחישים אפשריים של התפתחות מוסדות כאלה בתקופה המודרנית באזור גאוגרפי-תרבותי אחר? כדי להדגים את תהליך הלמידה ממקורות שונים בחרנו בנושא החלום. מוצגים לפניכם מספר מקורות מידע, חלקם טקסטים רציפים וחלקם טקסטים לא רציפים (תמונות). תהליך הלמידה כולל פעילויות שכבר הכרתם בפרקים קודמים, כמו כתיבת סיכום בורר, כתיבת חיבור טיעוני ויצירת מפה מושגית.

ידע קודם נדרש:

1. ניסיון ביצירת מפה מושגית לטקסט אחד
2. ידע על סוגות טקסט
3. ניסיון בכתיבה טיעונית
4. שליטה במיומנות הסיכום של טקסט בודד, כולל סיכום בורר
5. ניסיון במיזוג טקסטים וביצירת מפה ממזגת

שלבים בלמידת חקר (עמ' 263)

נושא הלמידה הכללי הוא החלום.

שלב ראשון: הבנת הנושא בעזרת מפת ידע

פעילות כיתתית



שם הנושא נכתב במרכז הלוח ונערך סיעור מוחין. בהמשך ממיינים את המושגים על פי מידת זיקתם לנושא: רלוונטיים לנושא ולא רלוונטיים לנושא. לאחר מכן יוצרים עם התלמידים מפה ובה המושגים הרלוונטיים לנושא – על פי דגם העבודה ביצירת מפת ידע (ראו "שער למיפוי" ו"שער ללמידה מטקסטים"). בשלב זה יש לעודד את התלמידים להציע מושגים נוספים.

אחד האתגרים בלמידה הוא ההתמודדות עם טקסטים רבים ומגוונים העוסקים בנושא אחד בהיקף רחב. לפניכם הדגמה של שלבי הלימוד המומלצים ללמידה מטקסטים אחדים. בהמשך תתבקשו למלא מספר משימות.

משימה ראשונה:

העלאת ידע קודם על נושא החלום (עמ' 263)

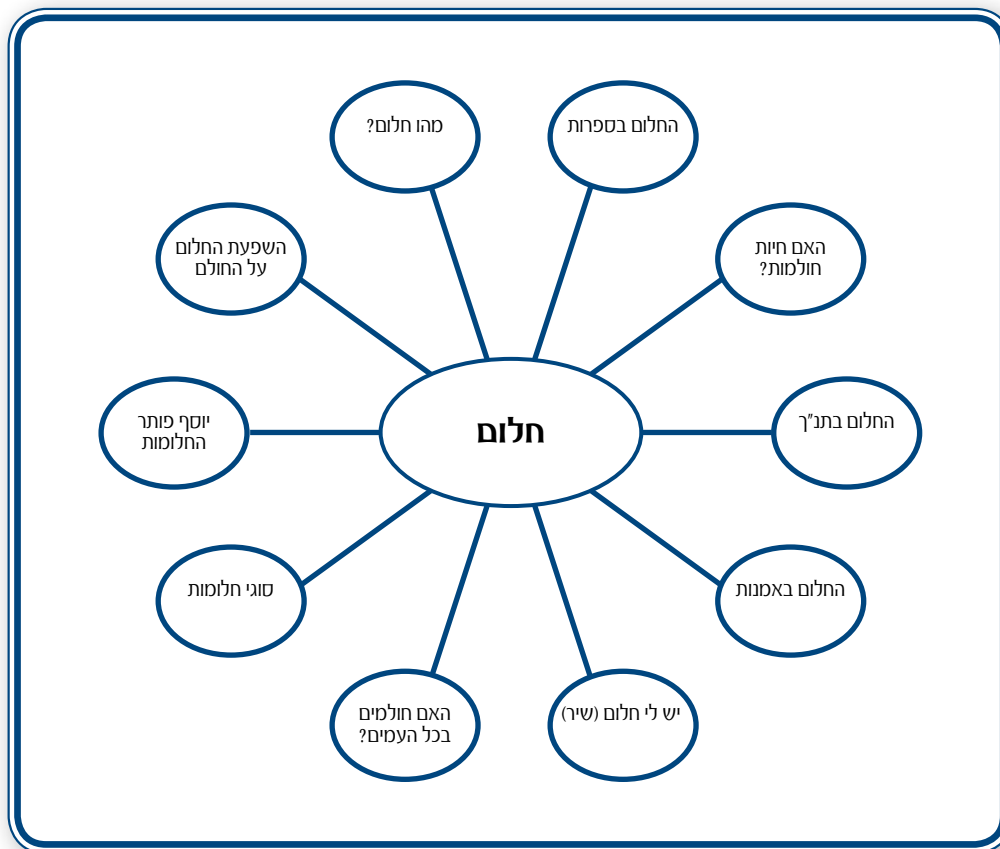


פעילות כיתתית



הנושא הנלמד כתוב על הלוח. חשבו על רעיונות הקשורים לנושא והציעו אותם למורה. מיינו את המושגים הכתובים על הלוח לרלוונטיים לנושא וללא רלוונטיים לנושא, וצרו יחד עם המורה מפה ובה המושגים הרלוונטיים לנושא. אם נזכרתם במושגים חדשים במהלך הפעילות, הציעו אותם למורה כדי להוסיפם למפה. המפה שתתקבל היא מפת ידע של הנושא והיא תשמש אתכם גם בהמשך הפעילויות.

דוגמה למפת ידע

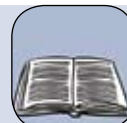


מומלץ לנהל שיחה על המושגים במפת הידע: לבדוק מה ידוע לתלמידים בנושא ומה עוד היו רוצים לדעת. תוך כדי שיחה אפשר להוסיף מידע העולה מהתלמידים, כמו דוגמאות לאירועי חלימה בתנ"ך ושמות של שירים וסיפורים שבמרכזם חלום. אפשר לארגן את הנושאים השונים לפי קטגוריות ולהתאים כותרת לכל אחת מהן.

שלב שני: מפגש עם הטקסטים

משימה שנייה:

מפגש ראשוני עם הטקסטים (עמ' 264)



פעילות יחידנית



- לפניכם חמישה-עשר טקסטים העוסקים בנושא "החלום" ומציגים היבטים שונים שלו.
1. רפרפו על פני הטקסטים כדי לקבל תמונה כללית על הנאמר בהם.
 2. בסיום רפרוף על טקסט, ערכו רשימה של הנושאים שהוא עוסק בהם. אם מדובר בנושא אחד, כתבו מהו.

טקסט 1

מה הם חלומות? (עמ' 264)

כל בני האדם חולמים, בכל התרבויות. החלום הוא חוויה אישית המתרחשת בזמן השינה, ובמהלכה חווים החולמים מראות, קולות ותחושות אחרות. הם אינם מודעים לכך שהמראָה שהם רואים הוא חלום ואינם מציאות. הם אינם יכולים לקבוע את סדר העניינים בתמונת החלום וגם לא לשפוט את המתרחש בו. יש סוגים שונים של חלומות, בהם חלום מפחיד ומטיל אימה, וחלום נעים, הגורם לאדם להתעורר בהרגשה חיובית וטובה. לאחר היקיצה יכול החולם להיזכר בחלום שחלם או בחלקים ממנו, גם בנעימים וגם במפחידים. אך מה משמעות החלום בעבורו? מה פירושו?

בשחר האנושות, עוד לפני ההיסטוריה הכתובה, עם היווצרות שפות הדיבור שאפשרו תקשורת נוחה בין בני האדם, עלו חלומות כנושא לשיחה סביב המדורה, כמו שעלו נושאים אחרים החשובים להישרדות הקבוצה. ייתכן שחלומות כיוונו לפעמים את חיי האדם; הם סיפקו לו סיבה לנדידה: הצורך במזון או במחסה אחר. לדוגמה: אנתרופולוגים, המתעדים שרידי תרבויות שכמעט נכחדו, מצאו אצל אנשי האֵירוֹקוֹוה (איחוד של חמש אומות ילידים באמריקה הצפונית: מוהוק, סְנֶקָה, אוֹנִידָה, אוֹנוֹנְדָּה וקִיוֹגָה), שחלום של האחד יכול לשמש מורה דרך לכפר כולו. האירוקווה נהגו ל"התייעץ" בחלומותיהם לקראת יציאה לציד, לדיג ולמלחמה, ולהבדיל, גם לפני חתונות וטקסים דתיים. קבוצת ציידים הייתה עשויה לחזור על עקבותיה בדרך לציד, אם אחד מחבריה חלם על כישלון. בתרבויות העתיקות באסיה (האכדית והשומרית) האמינו שאלים מעבירים מסרים לבני אדם באמצעות החלומות, ולכן יש לפרש את החלומות ולגלות את משמעותם. גם בהיסטוריה הכתובה מוזכרים חלומות רבים. בתנ"ך מוזכרים 37 חלומות, בהם חלומותיו של יוסף וחלום הסולם של אביו יעקב.

עם התפתחות החשיבה המדעית ניסו חוקרים רבים להבין את פשר החלומות ולבנות תאוריות על מהותם. זיגמונד פרויד היה מהחלוצים בתחום. ספרו "פירוש החלום" פורסם בשנת 1899 ועסק בדינמיקה של הפעילות הנפשית. פרויד גרס כי חלק נכבד מהרצונות החזקים שהיו לנו במהלך היום, ולא יכולנו להגשימם, באים לידי ביטוי בזמן השינה באמצעות החלום. כלי הניתוח שיצרו פרויד ועמיתיו שימשו גם לניתוח יצירות ספרותיות למבוגרים ולילדים. לדוגמה: עלילת ספרו המפורסם של פרנק באום, "הקוסם מארץ עוץ", מתרחשת במצב של חלום. הילדה דורותי שרויה בחלום לאחר שנפגעה בסופת ציקלון. ניתוח פסיכולוגי של המסע החלומי לארץ עוץ עשוי להתפרש כמסע של שחרור מהסבל וההזנחה – מנת חלקה של דורותי במציאות היומיומית שלה. המצב המודחק מוצא לו ביטוי בחלום. גם סיפורים אחרים, כדוגמת "ארץ יצורי הפרא" של מוריס סנדק, מתארים חלומות בעלי מרכיבים פסיכולוגיים דומים.

במקביל לבניית התאוריות הפסיכולוגיות התפתחה גם החקירה הפיזיולוגית של החלום. מדענים משערים כי כרבע מזמן השינה מוקדש לחלום. בעשורים האחרונים התקדמו המדענים בהבנה של מנגנוני השינה והחלימה כאחד. נמצא שהשינה מורכבת ממספר מחזורים החוזרים ונשנים לאורך כל תקופת השינה. כל אחד מהם נמשך כתשעים דקות והוא מורכב משלבים מספר. אפשר לתעד את גלי המוח בזמן השינה באמצעות מכשור מיוחד (אֶלְקְטְרו־אֶנְצֶפְלו־גְרָף) ולעקוב אחר השינויים בהם בשלבים השונים. בשלב הסופי של מחזור שינה, המכונה "שינה פעילה", נצפים גלי מוח האופייניים לאלה שבזמן הערות. במהלך שלב השינה הפעילה נצפות תנועות עיניים מהירות (תע"מ), בעוד שפעילות מוטורית אחרת – תנועות גוף וגפיים – משותקת כמעט. כאשר מעירים אדם בשלב השינה הפעילה, שנת התע"מ, הוא ידווח בדרך כלל על החלום שבו היה שקוע. החלום אינו ייחודי רק לשלב הסופי במחזור השינה, אולם שכיחותו בשלב זה גבוהה בהרבה מאשר בשלבים האחרים. החלומות בשלב זה עשירים בהתרחשויות, ואילו בשלבים אחרים החלומות אפורים יותר ודומים למחשבות רגילות.

גם השפה האנושית שיקפה את האופנים השונים שבהם אנו נדרשים לתופעת החלום. המילה "חלום" נושאת הן משמעות של **משאלה הן שקיעה בהרהורים**. שם העצם "חלום" ושם התואר "חלומי" מתייחסים גם לציון דברים יפים או מקסימים באופן חריג או לא מציאותי, לדוגמה: "הטיול היה חלומי". אין כמו שירה של המשוררת רחל, להביע את ריבוי המשמעויות האלה: "הוי, כינרת שלי ... ההיית או חלמתי חלום".



על פי:

1. פארקר, ג' ופארקר, ד' (1988). חלומות: לזכור, לפרש, להפיק תועלת. (תרגום: כרמל עמוס) תל אביב: מעריב.
<http://lib.cet.ac.il/pages/item.asp?item=12158>
2. הערך "חלום", ויקיפדיה
<http://he.wikipedia.org/wiki/%D7%97%D7%9C%D7%95%D7%9D>
3. קיצור תולדות החלום ב-XNET
<http://www.xnet.co.il/mahut/articles/0,14722,L-3094125,00.html>
הקישורים אוחזרו ביום 20.12.2012

הפסיכולוגיה של החלום (עמ' 266)

כל בני האדם חולמים ונראה שגם בעלי חיים חולמים. אולם לחלומות של בני אדם יש ייחוד: אנחנו יכולים לדבר עליהם, לשאול על פשרם ולבנות תאוריות הקושרות את החלומות לחיי הנפש שלנו. אין עדיין הסברים כאלה באשר לחלימתם של בעלי החיים. החלום האנושי הוא חוויה אישית המלווה במראות דמיוניים, בקולות ובתחושות כדוגמת מגע וריח. כאשר אנו חולמים איננו מודעים בדרך כלל לעובדה שמדובר בחלום. איננו שולטים בחלום ואיננו מכוונים אותו, אף על פי שלפעמים נדמה לנו שאפשר לתכנן לפני השינה את נושאי החלומות או את מהלכם. כרבע משנתנו רוויה בחלומות, שרבים מהם אינם זכורים לנו כלל או שזכורים רק קטעים מהם. עם זאת, יש חלומות חוזרים וחלומות הזכורים מיד לאחר היקיצה, לפעמים תוך עיוותים וסילופים. בדרך כלל אנו רוצים להבין אם יש להם מובן בשבילנו ובשביל הקרובים לנו.

יש סוגים שונים של חלומות, בהם נעימים ומפחידים. לעתים אנו חולמים על הקרובים לנו – על בני משפחתנו או על חברים. נושאי החלומות של בני האדם נעים מהדיומימי ועד הפנטסטי. בחלומות הפנטסטיים עשויים להופיע פעולות וקסמים; לעתים חלומות מובילים להשראה אמנותית בציור ובפיסול, לרעיונות מקוריים ואף לפתרונות של בעיות מעשיות. תיעוד של תוכני החלום מגלה כי רבים מחלומותינו עוסקים בבעיות שעסקנו בהן בהיותנו ערים. ברבים מהחלומות מופיע קשר עם אנשים אחרים, כאלה שהיה לנו קשר עמו ביומיום. רק במיעוט קטן מהחלומות מככב החולם בהצגת יחיד לילית.

הפסיכולוגים חוקרים את הנפש שלנו, את מחשבותינו ואת הקשר שבינן ובין התנהגותנו. לדעתם, החלומות הם חלק מחיי הנפש שלנו. קיימות תאוריות שונות להסברת מהותו הפסיכולוגית של החלום. יש הסוברים שהחלום נובע מתגובה לאירועים חיצוניים או למחשבות שחווינו בזמן הערות. האירועים והמחשבות מעובדים בחלום ומובעים לפעמים באופן סמלי, כלומר מה שקרה בזמן הערות מקבל ביטוי אחר בחלום. לדוגמה: חוויה מפחידה בביקור בגן חיות הופכת בחלום לכלב נובח בפראות. יש תאוריות שניסוחן מושפע הן מהרקע התרבותי המגוון של הפסיכולוגים שהגו אותן והן מהמידע עובדתי שהצטבר במהלך שנים של חקר תופעת החלום.

זיגמונד פרויד, מאבות הפסיכולוגיה של הנפש, קידם ופיתח את חקר החלומות כחלק מהתחום המדעי החדש של הפסיכואנליזה, אשר התפתחה בתחילת המאה העשרים. בספרו "פירוש החלום", שראה אור בשנת 1899, טען פרויד כי בחלום יכולים לצוץ רצונות שאי אפשר להגשים אותם או שהם אסורים בחברה.

יונג, תלמידו של פרויד, גרס שהחלום הוא מעין שדר מהזיכרון הביולוגי שלנו, כלומר זיכרונות שעברו בתורשה במהלך התפתחות המין שלנו – המין האנושי. אדלר, תלמיד נוסף של פרויד, גרס שהחלומות הם הכנות רגשיות לפתרון בעיות אשר מעסיקות אותנו בזמן הערות. על פי אריך פרום, פסיכולוג בולט נוסף שפעל במחצית המאה העשרים, שפת החלום היא שפה של סמלים. זוהי שפה המשותפת לכל התרבויות, ולכל אורכה של ההיסטוריה. בשפה זו מובעים חוויות פנימיות, רגשות ומחשבות כאילו היו מאורעות בעולם החיצון.

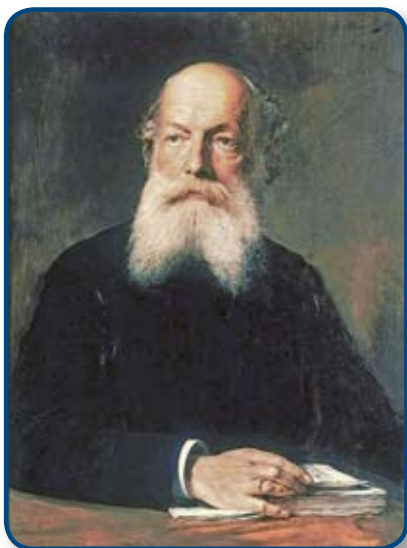
בשפה זו אפשר להבין מיתוסים, חלומות ואגדות שנשכחו, אך הם צפים בחלומות, וקיים דמיון רב בין חלומות שעליהם מדווחים אנשים מתרבויות שונות. באחד מהמחקרים הפסיכולוגים שבדקו את המאפיינים של החלום העירו החוקרים מתנדבים שישנו במעבדה. היקיצה התרחשה מיד לאחר שלב השינה שבו נחלמים מרבית החלומות, והמתנדבים סיפרו על חלומותיהם. החלומות נרשמו ותועדו מיד לאחר היקיצה. ניתוח זיכרונות החלום העלה שהרגשות המרכזיים המבוטאים בחלומות הם שליליים. חוקרים מאוניברסיטת טפֶּטְס בארצות הברית גילו שהרגשות הנפוצים ביותר המשתקפים בתמונות החלום הם פחד, אשמה וחוסר אונים. חוקרת בשם קרטרייט אומרת שאצל רוב בני האדם נחלמים הרגשות השליליים ביותר בפרק החלימה הראשון של הלילה, והם נעשים חיוביים יותר מפרק שנת חלימה אחד למשנהו. אצל מי שסובלים מדיכאון – המצב הפוך. הרגשות המופיעים בחלומותיהם נעשים שליליים יותר עם כל פרק של שנת חלום. קרטרייט טוענת שתפקיד החלימה הוא מעין תרפיה (תהליך ריפוי) לילית, עיבוד של מחשבות שאנחנו חושבים עליהן במשך היום ולפני השינה. לדעתה, החלום הוא זמן מצוין לכך משום שכושר השיפוט יורד משמעותית, ונפתחות דרכי חשיבה שלא היו יכולות לעלות בתודעתנו בשעות הערות. אחד מגדולי חוקרי החלומות, קלֶוֶין הול, אסף אלפי חלומות וניתח אותם. על פי גישתו החלימה היא חשיבה באמצעות תמונות ודימויים. החלום הוא ביטוי תמציתי וסמלי לנושאים מורכבים המטרידים את האדם. הסמלים בחלום אינם באים לייצג אובייקט או פעילות ממשית אלא רעיון מופשט.

נדידה של בעיות משעות היום אל תוך החלום הניבה תוצאה חשובה למדע לפחות במקרה אחד. בשנת 1865 פענח הכימאי קקולה את מבנה המולקולה האורגנית החשובה פֶּנְטֶן. מבנה מולקולה זו הוא דמוי ממושה. קקולה סיפר שהרעיון לפתרון המבנה של המולקולה נבע מחלום שבו התגלה לו נחש הנושך את זנבו. קקולה פירש את החיזיון של הנחש כרמו לבעיה שהעסיקה אותו, וכך מצא את מבנה הטבעת הממושה. רב עדיין הנסתר על הגלוי בחקר החלומות. כמו קקולה, גם הפסיכולוגים ממשיכים לחלום. כיום נוספו אפשרויות חדשות למחקר בעקבות טכנולוגיות חדשות למעקב אחר הפעילות העצבית של המוח בזמן שאנו חולמים. אולי תוכלו לתרום רעיונות למחקר זה. אתם מוזמנים לחלום!

על פי:

1. מאמרים על חלומות באתר "Dreams"
http://www.dreams.co.il/index.php/dream/static_files/action/listarticles
 2. הערך "Dream", ויקיפדיה
<http://en.wikipedia.org/wiki/Dream>
 3. הערך "חלום", ויקיפדיה
<http://he.wikipedia.org/wiki/%D7%97%D7%9C%D7%95%D7%9D>
- הקישורים אוהזרו ביום 20.12.2012

חלומו של קקולה (עמ' 268)



פרידריך אוגוסט קקולה (1829–1896)

פרידריך אוגוסט קקולה, כימאי גרמני מן המאה התשע-עשרה, חקר תרכובות שמשולבים בהן אטומים של פחמן. הפחמן הוא מאבני הבניין של החי. מחקרו פיתח מאוד את מדע הכימיה וקידם הבנת עולם שלם של חומרים.

קקולה חקר במיוחד תרכובת בשם בֶּנְזֵן וניסה להבין את המבנה שלה. בשנת 1865 הציע את צורת המשושה לתיאור המבנה של הֶבֶנְזֵן. קקולה כתב שרעיון צורת המשושה של הבנזן נהגה במוחו בעקבות חלום על נחש האוכל את זנבו ויוצר מעין טבעת.

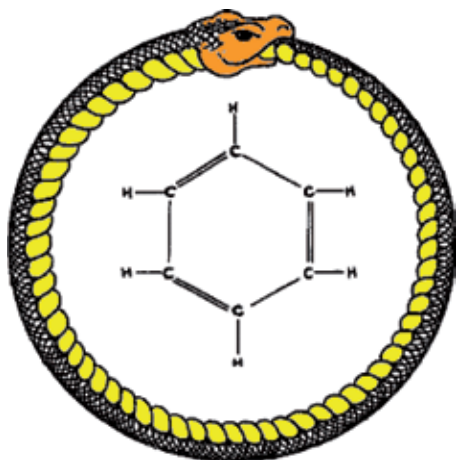
התאוריה הפשוטה התאימה לנתונים באופן מושלם, ולכן התקבלה מיד וזיכתה את קקולה במלוא ההכרה הראויה. הנוסחה הטבעתית משמשת מאז בסיס לתורת המבנה של תרכובות כימיות מסוימות.

שנים רבות לאחר גילוי מבנה תרכובת הבנזן סיפר קקולה על חלומו בארוחת ערב שנערכה לכבודו: "...סובבתי את כיסאי לעבר האח והתבוננתי בלשונות האש. חשבתי זמן מה על הבעיה, ותנומה נפלה עליי. האטומים של המולקולה צפו לנגד עיניי.

עיני הנפש שלי עדיין לא הבחינו במבנים ברורים. שורות סובב של אטומים התפתלו והסתובבו כנחשים. והנה, אחד הנחשים המסתובבים תפס בשיניו את זנבו. צורה זו סבבה לנגד עיניי, והתעוררתי כמי שהכהו הברק. בואו נלמד לחלום, רבותיי."

ארתור קֶסְטֶלֶר, עיתונאי וסופר ידוע במאה שעברה, תיאר את האירוע הזה "כחלום החשוב בהיסטוריה מאז חלומו של פרעה על שבע הפרות השמנות ושבע הפרות הרזות".

קקולה המשיך להיות ער לצורך בבחינה מתמדת של רעיונות הזויים, והאמירה הבאה מיוחסת לו: "הבה נלמד לחלום – כך נגלה את האמת. אך הבה נישמר מפרסום החלומות עד שייבדקו לאור ההבנה של שעות הערות!"



במעגל החיצוני: הנחש האוכל את זנבו במרכז: מבנה הבנזן

על פי:

1. Freeman 1992

<http://members.optusnet.com.au/charles57/Creative/Brain/kekule.htm>

2. הערך "Arthur Koestler", ויקיפדיה

http://en.wikipedia.org/wiki/Arthur_Koestler

3. הערך "פרידריך אוגוסט קקולה", אתר מוזאון המדע בירושלים

<http://www.mada.org.il/education/kekul>

הקישורים אוחרו ביום 20.12.2012

טקסט 4

הפיזיולוגיה של החלום (עמ' 269)

השינה שלנו מספקת צורך פיזיולוגי וצורך פסיכולוגי. מהלך השינה מורכב ממספר מחזורי שינה (מעגלים חוזרים של שינה), ובכל מחזור מספר שלבים של שינה שקטה ושל שינה פעילה. פעולת החלום מתרחשת בשלב השינה הפעילה, המתאפיינת בתנועות עיניים מהירות (בקיזור, שנת תע"מ, או באנגלית: REM – Rapid Eye Movements). שנת תע"מ מתרחשת במהלך השלב הסופי של מעגל השינה. קודמים לו שלושה שלבים של שינה שקטה, ללא תנועות עיניים מהירות (שנת אל-תע"מ). השלב הראשון הוא נמנום, בין שינה לערות: השרירים פעילים, העיניים מתגלגלות באטיות אגב מצמוץ אטי והמנמנם עשוי להגיב לגירויים חיצוניים. השלב השני הוא שינה עמוקה יותר, ובה כבר קשה יותר להעיר את הישן. בשלב השלישי השינה עמוקה מאוד, ואין כל תגובה לגירויים חיצוניים. הפעילות החשמלית של גלי ומוח שונה בכל אחד משלבי השינה. את הפעילות החשמלית מודדים באמצעות אלקטרו-אנצפלו-גרף (אא"ג = EEG).



אלקטרו-אנצפלו-גרף: כובע שמחוברות אליו אלקטרודות הבודקות את פעילות גלי המוח במקומות שונים בגולגולת.

כאשר ישנים עוברים בדרך כלל בכל השלבים: שינה קלה, שינה עמוקה, שנת תע"מ, שנת חלום, וחוזר חלילה. משך כל מחזור שינה כזה הוא בין 90 ל-110 דקות. המוח מתנהג בצורה שונה בכל אחד מהשלבים האלה. בחלק מהשלבים הגוף זז לעתים, ובאחרים – הגוף חסר תנועה. במהלך שנת התע"מ יש ריצודי עיניים מהירים ותנועות עפעפיים, אך רוב השרירים האחרים ללא תנועה. בתחילת שלב זה הנשימה נעשית מהירה, שטחית ובלתי סדירה. מתרחשת עלייה בקצב הלב

ובלחץ הדם. כחמישית מזמן השינה אצל מבוגרים היא שנת תע"מ. אצל ילדים משך שנת התע"מ קצר במעט. שלב שינה זה, השלב שבו חולמים, מתחיל כ-70 עד 90 דקות מהרגע שנרדמים. במחזורי השינה הראשונים שלב זה של שנת תע"מ קצר, אך לקראת הבוקר שלבי השינה השקטה מתקצרים ושלב שנת התע"מ מתארך.

באופן פרדוקסלי, גלי המוח בשלב שנת התע"מ דומים לגלי מוח בזמן ערות, אך לִישן קשה יותר להתעורר בשלב זה מאשר בכל שלב אחר של השינה. כאשר מעירים אדם הנמצא בשלב שנת התע"מ, הוא ידווח ב-85% מהמקרים על חלום שבו היה שקוע. החלום אינו ייחודי רק לשלב התע"מ, אולם שכיחות החלום בשלב זה גבוהה בהרבה, והחלומות "חיים" יותר, דרמטיים ועשירים בהתרחשויות ובדימויים, בעוד שחלומות בשלבים אחרים מזכירים יותר המשך של מחשבות רגילות. לחלומות שאנו חולמים בזמן השינה יש אפוא מרכיב פיזיולוגי מובהק.

חוקרים עדיין אינם מבינים לגמרי את הקשרים בין שנת התע"מ ובין החלומות, ועם זאת הם יודעים כי החלומות חשובים ביצירת זיכרונות ארוכי טווח. אם שלב התע"מ נפגע או מופרע, מחזור השינה הבא יכול להיות מעוות ולא יעבור דרך כל השלבים אלא יקפוץ ישירות לשנת תע"מ, עד להשלמת הפער. במהלך המחקר הרב שנערך על תופעת השינה התגלו עובדות מעניינות: בדיקות של אנשים זקנים הסובלים משישיות שכלית ושל אנשים הסובלים מפיגור שכלי מגלות כי שנת התע"מ שלהם קצרה בהרבה מן השיעור הנורמלי. לעומת זאת מתגלה ששנת התע"מ של הפגים (אצל עד 80 אחוזים מביניהם), בתקופה שבין היוולדם ובין המועד שבו היו "צריכים" להיוולד, ארוכה בהרבה מן השיעור הנורמלי. סביר להניח ששנת התע"מ מסייעת להם "להשלים את החסר" ולהדביק את הפער. מתברר ששנת התע"מ עשויה למלא תפקיד חשוב בפונקציות היותר מפותחות של המוח, כמו למשל בחשיבה, בזכירה ובלמידה.

גם לשנת האל-תע"מ, שלא נידונה כאן, יש מרכיבים פיזיולוגיים ברורים וחשובים לבריאותנו הגופנית והנפשית. דבר אחד ברור לגמרי: אם אנו מבקשים לנהל חיים בריאים, חובה עלינו לישון, ועדיף שנישן במשך תקופה קצובה מדי יממה. השינה היא מסגולות החסד של הטבע וטוב להקצות לה את המקום הראוי בסדר יומנו ולילנו.

על פי:

1. ג'וליה פרקר ודרק פרקר "מהי שינה?". הספרייה הווירטואלית של אתר מט"ח
<http://lib.cet.ac.il/pages/item.asp?item=12157>
2. ג'וליה פרקר ודרק פרקר "מהו חלום?". הספרייה הווירטואלית של אתר מט"ח
<http://lib.cet.ac.il/pages/item.asp?item=12158>
3. הערך "Sleep", ויקיפדיה
<http://en.wikipedia.org/wiki/Sleep>
הקישורים אוחזרו ביום 20.12.2012



נבדקת במעבדת שינה

טקסט 5

האם בעלי החיים חולמים? (עמ' 271)



צפו בכלבכם או בכלב של חברכם בשנתו. לאחר כעשרים דקות, כאשר תבחינו שהכלב שקע בשינה עמוקה, המתינו פרק זמן קצר נוסף. תוכלו להבחין שהכלב מניע את ראשו מעט, לפעמים עיניו מרצדות במהירות, ואולי תשמעו נביחה רפה ותבחינו גם פּאָבְחַת טָלֶף באוויר. האם כלבכם חולם על חתולים הנסים ממנו או על אירוע כלבי אחר שחווה במשך היום? מובן שתתקשו לשאול אותו על מה חלם. מה דעתכם, האם רק בני אדם חולמים? ומה באשר לבעלי חיים אחרים?

בני אדם חולמים? ומה באשר לבעלי חיים אחרים?

גם שנתם של בעלי חיים נחקרה ונבדקה. מתברר ששני סוגי השינה, השקטה והפעילה, קיימים ללא ספק בכל המינים והזנים השייכים למחלקת היונקים. אצל העופות והזוחלים המצב אינו ברור: מצויה אצלם, כנראה, רק תופעה מטושטשת הקרובה במקצת לשינה פעילה, אך רוב שנתם היא מסוג אחד – השינה השקטה. גם אצל דו-חיים, דגים וחסרי חוליות מצוי, כנראה, סוג שינה אחד בלבד.

ושוב נשאל: האם בעלי החיים ממחלקות היונקים והעופות אכן חולמים? ממצא מעניין שנתגלה באחד הניסויים בבעלי חיים עונה במידה רבה על שאלה זו. לימדו קוף שישב לפני מסך טלוויזיה ללחוץ על מתג בכל פעם שהופיעה תמונה על המסך. כאשר לא הופיעה כל תמונה היה עליו להימנע מלחיצה. לאחר שהקוף למד זאת היטב, הושיבוהו לפני המסך וחיברו לגופו אלקטרודות הקשורות למכשיר הדומה לפוליוגרף. המכשיר רשם את גלי החשמל במוח, את הדופק, את הנשימה, את מתח השרירים, את תנועת העיניים וכדומה. השאירו את הקוף שעות רבות בבדידות בחדר שקט ואפלולי עד שנרדם. התברר שבשעות הערות לא לחץ הקוף על המתג (שהרי בפרק זמן זה לא הופיעו תמונות על המסך). משנרדם, לחץ הקוף על המתג – והיה זה רק בשלב השינה הפעילה; נראה שהופיעו אצל הקוף דימויים חזותיים, מעין חלומות.

מחקרים אלה הביאו למסקנה שלירידת מתח השרירים בזמן החלימה יש תפקיד הגנתי, מכיוון שהיא מונעת הוצאה לפועל של החלום. מכאן אפשר להסיק כי גם בעלי חיים חולמים. אנו יכולים רק לשער כי חלומותיהם נסבים סביב עולם התחושות והתפיסות שלהם. האם כלבכם רודף אחר עצם בחלומו או אחר כלבלב אחר? כאשר יתעורר, נסו לשאול אותו.

חלומות בתרבויות שונות (עמ' 272)

החלומות עתיקי יומין כמו האנושות ויש להם עדויות בספרות העתיקה. עלילות גלגמש, השירה האוגריתית, האודיסיאה של הומרוס, התנ"ך, ובמיוחד ספר בראשית וספר דניאל, הם יצירות הספרות המוקדמות ביותר המספרות על חלומות.

ראשוני הכתבים שנדרשו לתופעת החלום נוצרו כנראה בתרבויות אֶפְדֵּ וּשְׁוֹמֵר. התפיסה העולה מכתבים אלה היא שיש אל או מלאך שתפקידם להעביר מסרים בחלומות של בני האדם. גם באשור ובבבל הייתה התפיסה דומה. מקור החלומות היה יכול להיות באלים טובים או בשדים וברוחות רעות. החלומות סווגו לטובים ולרעים על פי מקורם. הרצון לפענח את פשרם של החלומות היה הבסיס לקיומו של מעמד כוהנים מיוחד. כוהנים אלה עסקו בסיווג החלומות, בפירושם, וכן בפעולות מאגיה לטיהור מחלומות רעים.

במצרים העתיקה נבנו מקדשים לאל החלומות המצרי סֶרְפִּיס, וכוהנים ישבו בהם ועסקו בפתרון חלומות. המצרים הקדמונים ראו בחלומות הודעות משמים שנועדו לענות על שאלות של בני האדם, להזהיר אותם מסכנות, להדריך אותם בדרך הבטוחה ולאפשר להם לחזור בתשובה. בפפירוסים רבים נזכרו חלומות.

גם ביוון העתיקה פעלו מקדשים שיוחדו לחלומות ונקראו מקדשי דגירה. במקדשים אלה נהגו לרחוץ באמבטיות שבהן חומרים שונים ולמרוח שמנים – אמצעים שנועדו להזמין את החלומות אל המאמינים. לאחר הופעת החלום היה תפקידם של הכוהנים לתת הנחיות, תרופות ושיקויים – הכול על פי טיבו של החלום. אם לא עלה בידו של המאמין לחלום, היה שליח או כוהן חולם בעבורו.

בכל התרבויות שהוזכרו, וגם בכנען, היה האדם פסיבי בקליטת החלום. תפיסת החלום במזרח הרחוק הייתה שונה בתכלית: האמינו שם שֶׁפֶעַת החלום מבצעת הנשמה מסע נדודים אקטיבי – בעולם הממשי או בעולם הנשמות. במסע זה הייתה הנשמה עשויה לפגוש נשמות אחרות, לתקשר עמן ולחוות חוויות של התעלות ושל קרבה אל תפיסת האמת ואל התמזגות עם ההוויה. לפי תפיסה זו היה מסוכן להעיר את הישן, שמא תאבד הנשמה את הקשר עם הגוף. גישה זו הייתה מקובלת גם אצל הפאפואנים בגיניאה הבריטית. הם האמינו כי אם יצליח קוסם ללכוד את נשמתו של החולם, הדבר יגרום לכך שהוא לא יתעורר לעולם. אצל האינדיאנים בני מוהאווה ויומה, עוררה הופעתם בחלום של קרובי משפחה שמתו לאחרונה חרדה רבה. הנחה פילוסופית מזרחית מקובלת הייתה שבחויית החלום אפשר להגיע אל אמת גדולה יותר מאשר בחויית החיים הממשיים. גם בתרבויות אלה היה מקובל להיערך בזמן הערות כדי להגיע אל חוויות מיסטיות בחלומות. בסין למשל נהגו אישי ציבור לישון במקדשים כדי להיעזר בהדרכת האלים.

היוונים והיהודים ייחסו לחלום משמעות פסיכולוגית. סוקרטס סבר כי החלומות מביעים את קול המצפון, ויש להתייחס אליהם ברצינות ולציית להם. אריסטו נטה לכיוון הרציונלי וסבר שבשעת החלום האדם מסוגל לראות בבהירות שכלית תכניות ועקרונות פעולה. הוא קטלג את החלומות לשלושה סוגים: סיבות לאירועים המתרחשים, סימנים לדברים המתרחשים, וזימונים של אקראי. הרומאים, שהלכו בעקבות היוונים, לא הצליחו להגיע לדרגת הבהירות והעומק של אפלטון ואריסטו. המשורר הרומי לוקרציוס טען כי החלום מטפל בעיקר בעניינים המעסיקים את האדם ביום.

בתלמוד הבבלי, מסכת ברכות נ"ה, נכתב: "חלום שלא נפתר – הריהו כאגרת שלא נקראה". אמירה זו מבטאת את הרעיון שכל חלום הוא בעל משמעות. התלמוד מייחס חשיבות רבה לסמליות החלום, ויש בו מספר רב של דוגמאות לפענוח חלומות.

על פי הערך "חלום", ויקיפדיה
אוחזר ביום 1.1.2013

<http://he.wikipedia.org/wiki/%D7%97%D7%9C%D7%95%D7%9D>
עוד על הנושא ראו ב"הארץ" 1.4.2010: "החלום בתרבויות שונות" מאת תמר רותם.
<http://www.haaretz.co.il/misc/1.1195683> 16.1.2013



טקסט 7

יש לי חלום / יחיאל מוהר
לחן: משה וילנסקי

יש לי חלום
והוא ממש יותר מכל ממש.
יש לי חלום
והוא עתיק מאוד וגם חדש.
יבוא היום,
בהיר משמש ומתוק מדבש,
יש לי חלום.

ישאו שלום
הרים פחלים אל עמק ואל ים
ושיר פתאום
לשירו ילדים מעם אל עם
ולא בחלום
יגע שירם בלב כל העולם.
יש לי חלום.

יש לי חלום
אשר קבלתי בירושה מאבי.
מכל תהום
ידע לפרש כנפיו ולהמריא.
מגיא אים
עלה צחור ממנות ומשבי.
יש לי חלום.

יש לי חלום
עצור כמעין בלב ההר.
זה המקום,
מפאן יפרץ וינעלה ואף יגבר
ושיר שלום
יפח מסלע זה אל כל אתר.
יש לי חלום.

טקסט 8

וְאוֹלֵי לֹא הָיוּ הַדְּבָרִים... / רַחֵל (עמ' 274)

לחן: משה וילנסקי

וְאוֹלֵי לֹא הָיוּ הַדְּבָרִים מְעוֹלָם,

אוֹלֵי

מְעוֹלָם לֹא הִשְׁבַּמְתִּי עִם שַׁחַר לֶגֶן,

לְעִבְרוֹ בְּזַעַת-אֶפֶי?

מְעוֹלָם, בְּיָמִים אֲרָפִים וַיּוֹקְדִים

שֶׁל קָצִיר,

בְּמְרוֹמֵי עֲגָלָה עֲמוּסַת אֲלָמוֹת

לֹא נָתַתִּי קוֹלִי בְּשִׁיר?

מְעוֹלָם לֹא טָהַרְתִּי בַתְּכֶלֶת שׁוֹקֵטָה

וּבָתֶּם

שֶׁל בְּנֵי שְׁלִי... הוּא, בְּנֵי שְׁלִי,

הַהֵיית, או חֲלַמְתִּי חֲלוֹם?



טקסט 9

ילדים מראיינים את הסופרת שלומית כהן-אסיף

החלום זה המשקפיים שלי (עמ' 274)

לכתוב לילדים זה כמו למצוץ סוכריית מנטה, לנשום עמוק ולהרגיש מִשָּׁב קריר ונעים. מה עושה את ההרגשה הזאת? בין השאר המפגשים עם הילדים, והמכתבים שהם כותבים אליי.

אני מייחדת ארבעה עד חמישה ימים מדי חודש למפגשים עם הקוראים שלי ברחבי הארץ. אני יודעת שהילדים מתרגשים לפגוש את שלומית כהן-אסיף, אבל הם אינם יודעים ששלומית מתרגשת לא פחות לפגוש את הקוראים שלה. בכל פגישה אני מתרגשת מחדש. בכל פגישה אני לומדת משהו על הילדים ועל... שלומית.

מה אני עושה במפגשים? קודם כול מתבוננת בילדים, ואחר-כך מחליטה מה כדאי לעשות. בדרך כלל אני מספרת קצת על עצמי והרבה על סופרים שאני אוהבת. קוראת שירים וסיפורים, מְשִׁיבָה על שאלות וגם שואלת שאלות.

שאלה: את שמחה שלומדים אותך בבית הספר?

שלומית: בהתחלה לא רציתי להשתתף בספרי הלימוד ובמקראות. חששתי שמורה לא נחמדה תיתן לאיזה תלמיד עונש להעתיק סיפור שלי עשר פעמים. ואולי היא תשאל שאלות שבעצמי אינני יודעת את התשובות עליהן. עכשיו, כשגיש מאות שירים וסיפורים שלי בספרי

הלימוד – דווקא די נעים לי. כן, נעים שיש לילדים מחברת ששמה שלומית כהן-אסיף. כשהייתי ילדה הייתה לי מחברת מיוחדת ל... ביאליק. נעים לי שבשיעורי המלאכה מכינים בובות של דמויות המלכים שלי, ובשיעורי הציור מציירים את המכשפות שלי. כל-כך הרבה תחפושות, אלבומים ואפילו... בולים וקלפים. הילדים בעצמם בוחרים את הסיפור להמחזה: מכינים תלבושות, תפאורה, מביימים וכותבים מוסיקה. פתאום אני מגלה שחלום קטן שלי שאני חולמת בבית הקטן שלי, על המיטה הקטנה שלי – הופך להיות חלום של כולם. והמלך ממדו והארנב ממושי הם לא רק שלי, אלא של כולם, גם של ילדים מעבר לים.

שאלה: מנין באים הרעיונות לאגדות ולשירים?

שלומית: כל תינוק נולד עם אגרופים קמוצים. באגרופים האלה יש לכל אחד מתנה. אני חושבת שנולדתי עם מתנה ששמה חלום. ומן החלום אני עושה שירים ואגדות. החלום זה המשקפיים שלי. אפילו את שמות הגיבורים ואת שמות הספרים אני חולמת. איך זוכרים חלומות? פשוט, יש אנשים שהמוח שלהם חורת זיכרונות, ויש כאלה שהמוח שלהם חורת חלומות. המוח שלי חורת חלומות.

שאלה: את כותבת על דברים שקרו באמת?

שלומית: מה שאני חולמת זה באמת. אם הדברים קרו בחלום שלי – סימן שהם אמת. חוץ מזה, לפעמים אני כותבת על דברים שקרו לי (או שנדמה לי שקרו) – אחרי הכול גם אני הייתי פעם ילדה. אני ילדה לשעבר, שזוכרת בדברים רבים מן הילדות שלה. למשל, כשהייתי קטנה, פחדתי מן החושך, ושאלתי את המבוגרים: "באיזה גיל מפסיקים לפחד מן החושך?" לכל אחד הייתה תשובה אחרת, וסבא אמר לי: "אני לא יודע באיזה גיל מפסיקים לפחד מן החושך, אני מפחד עד היום הזה...". ובכלל, הסיפורים שסיפרו לי אבא וסבא שלי מלונים אותי מאז ועד היום. גדלתי בבית שידע מחסור. הרבה דברים לא היו לי, אבל היו אבא וסבא שסיפרו מעשיות וסיפורים, ואני האמנתי לכל מה שהם סיפרו לי.

שאלה: מכל חלום את עושה שיר או סיפור?

שלומית: לא, לא כל ענן מביא גשם, וכשפותחים חלון לא תמיד רואים את הירח. כל ירח הוא נס. מלבד זאת, יש חלומות שאני כותבת ולא מפרסמת, או מספרת רק למי שאני אוהבת.

שאלה: איך כותבים שיר?

שלומית: מלבד החלומות, לפעמים אני משחקת עם מילה אחת והיא הופכת לשיר. השיר "המילים ההן" הוא הוכחה לכך.

שאלה: מה את עושה כשאת לא כותבת?

שלומית: מוחקת ומוחקת..

שאלה: כמה שירים וסיפורים כתבת?

שלומית: איני יודעת. כתבתי באחד השירים שהינם אינו סופר את הגלים שלו, והעץ אינו סופר את העלים שלו.

שאלה: כמה ספרים כתבת ומה השמות שלהם?

שלומית: פרסמתי שבעה ספרי אגדות: "המלך ממדו", "חצי גלימת מלכות", "שודד החלומות", "הנסיכה מן הקשת", "מלך הפרפרים", "מלך הפעמונים" ו"נסיכת עגילי העשב". יש לי ספר שכולו שירים וסיפורים על סבא, ושמו "סבא מרחוב העפיפונים הכחולים". ספרי שירים: "מחשבות שאינן רוצות לישון", "הצימוקים הם ענבים עצובים", "גבעת הכפתורים", "הירח בוכה כוכבים", "המחבוא של הרוח", "אחרי שלבשתי פיג'מה", "מוכר העננים", "לפעמים בגשם לפעמים בלב" ו"ציפור, לאן את נוסעת?". וספרים לקטנים: "חומפס", "הארנב ממושי", "הסוד של העכבר ונזיבר", "הגמד גמדן והקוסם תותן", "דובי דוביג'מה", "מסיבה בגן העכברים" ו"גשם של נשיקות".

שאלה: איך את בוחרת את שמות הספרים?

שלומית: פעם חלמתי שיש לי ספר ושמו "הצימוקים הם ענבים עצובים". חלק משמות הספרים בחרתי בחלום. את השמות האחרים בחרתי לפי הדמות המרכזית או לפי האווירה של הספר. כשיש לי שם חדש לספר, אני הולכת לחנות הספרים של נחמן (ליד הבית שלי) ושואלת: "נחמן, אולי יש לך ספר ששמו..." ואני אומרת את שם הספר ומביטה ישר בעיניים שלו. לפי המבט שלו אני יודעת אם זה שם טוב או לא.

שאלה: מהו הספר האהוב עלייך ביותר?

שלומית: אם אני אגיד שזה "המלך ממדו", אני בטוחה ש"הנסיכה מן הקשת" תיעלב ולא תבוא עוד להתארח בחלומות שלי. ואני רוצה מאוד לארח אותה עוד.

שאלה: מתי את כותבת יותר – בחורף או בקיץ?

שלומית: את שירי הענבים, השמש והחמסין אני כותבת בחורף. את שירי החורף, הבוץ, השלולית והקשת – אני כותבת בקיץ. אולי לדבר הזה קוראים געגוע.

שאלה: רצית להיות סופרת?

שלומית: לא, בכלל לא. רציתי להיות זמרת, אבל לא יכולתי להיות זמרת. כשאני שרה, תמיד יוצאת לי מנגינה אחרת ואני תמיד מזויפת.

שאלה: מה את אוהבת במיוחד?

שלומית: שני דברים שמתחילים באות ס': ספרים וסרטים. ואני גם אוהבת לפתוח את הרדיו ואת הטלוויזיה ולשמוע זמרים שרים את השירים שלי.

שאלה: את מקבלת הרבה מכתבים?

שלומית: לתיבת הדואר שלי ולהוצאות הספרים מגיעים מאות מכתבים. אני עונה, אבל לא מתפתבת. עונה פעם אחת ודי. ויש המון בקשות (רוצים תמונה, חתימה), שאלות, ציורים, בדיחות, חידות ועוד. לפני זמן קצר קיבלתי מכתב מן הילדה ט' בצפון הארץ. היא ביקשה שאכתוב עליה ועל ד', הילד שהיא אוהבת – שיר אהבה. ופעם אחת קיבלתי מכתב מילדה ירושלמית: "שלומית, חלמתי שקיבלתי ממך את הספר "מחשבות שאינן רוצות לישון" מתנה ליום ההולדת שלי." אני מאמינה בחלומות. החלטתי להגשים את החלום שלה ושלחתי לה

ספר וגם בלונים. לא עברו שבועיים וקיבלתי שבעה-עשר מכתבים מילדי ירושלים (רובם מאותו רחוב), וכל אחד מן הכותבים סיפר לי שהוא חלם שקיבל ממני ספר במתנה. אבל הילדים אינם אוהבים רק לקבל מתנות. הם אוהבים גם לתת. פעם אחת, בתום מפגש שלי עם ילדי קריית מלאכי, ניגש אליי תלמיד, הושיט לי מטבע של שקל ואמר: "קחי את השקל הזה במתנה." רציתי לקחת את המטבע, לקדוץ בו חור ולענוד על הצוואר, כמו קמץ. ולא עשיתי את זה. אבל אם זה היה קורה לי בחלום – בוודאי הייתי קודחת במטבע ועונדת אותו, כי בחלום אני יותר אמיצה. בחלום אני יכולה לעשות דברים שאיני יכולה לעשות במציאות...

על פי "ילדים מראיינים את שלומית כהן-אסיף", בסימן קריאה, אתר דף-דף.

<http://www.dafdaf.co.il/Details.asp?MenuID=2&SubMenuID=144&PageID=1212&Ot=%EB&SubTextID=1236>

אוחזר ביום 28.12.2012

טקסט 10

הקוסם מארץ עוץ (עמ' 277)

דורותי גייל היא ילדה יתומה אשר חיה בערבות של קנזס יחד עם דודתה אָם, הדוד הנרי וכלבה טוטו. יום אחד מתחוללת סופת ציקלון*. דורותי וטוטו אינם מספיקים לרדת למקלט ונלכדים בבית אשר נעקר ממקומו ונשאב אל תוך עין הסופה. למרבה הפלא נשאר הבית שלם והוא משייט בסופה. דורותי המותשת מטפסת למיטת הדודים, נרדמת עליה עם כלבה טוטו וחונָה חלום משופע בהרפתקאות ובמפגשים עם קוסם ועם מכשפות טובות ורעות. רוצים לדעת את סופו של החלום? חפשו את הספר "הקוסם מארץ עוץ" מאת ל. פרנק באום.

***ציקלון** – כשהספר ראה אור לראשונה, הפרופסור ויליס ל' מור, מנהל הלשכה הממשלתית האמריקאית למזג האוויר, כתב מכתב מיואש למוציאים לאור. במכתב ציין שבאום השתמש במושג "ציקלון" במקום שבו הכוונה היא לטורנדו. הטורנדו הוא תופעת לוואי של הציקלון. ציקלונים אינם בהכרח מסוכנים בעוד שסופות טורנדו הרסניות תמיד. הציקלון מכסה תמיד שטח אדמה רחב מאוד, בעוד שמסלולו של הטורנדו צר מאוד ואינו חורג בדרך כלל מקילומטר אחד. לעתים מסלולו מגיע למאה מטרים בלבד.

הטעות לא תוקנה למרות הבטחת המוציאים לאור. בהשפעת הספר משמש בשפה העממית המושג "ציקלון" לציון סופות הרסניות כגון טורנדו והוריקן.

על פי ספרו של פ' באום "הקוסם מארץ עוץ".
תרגום: גילי בר הילל סמו, 2006.
איורים מקוריים: ו.ו. דנס. הוצאת אריה ניר.



האריה, דורותי, איש-הפח והדחליל בסרט משנת 1939 בכיכובה של ג'ודי גארלנד

טקסט 11

ארץ יצורי הפרא (עמ' 278)



את "ארץ יצורי הפרא" (באנגלית: *Where the wild things are*) כתב מוריס סנדק בארה"ב, בשנת 1963. בשנת 1984 יצא הספר לאור בעברית, בתרגומו של אוריאל אופק (הוצאת כתר).

הספר מספר את סיפורו של מקס, שערב אחד "עושה צרות ממין אחד וממין אחר" בחליפת הזאב שלו. אמו מענישה אותו והוא נשלח למיטתו

ללא ארוחת ערב. בחדרו מפליג מקס בחלומו ל"ארץ יצורי הפרא", שם הוא פוגש מפלצות גדולות ומפחידות. מקס כובש אותן במבט מפחיד אחד ובעקבות כך הוא מוכתר למלך המקום. למרות זאת, מקס מרגיש בודד ומתגעגע לביתו. הוא חוזר לחדרו ומוצא בו את ארוחת הערב שלו מחכה לו "והיא עדיין חמה".

על פי הערך "ארץ יצורי הפרא", ויקיפדיה

<http://www.google.co.il/search?sourceid=navclient&aq=&oq>

אוחזר ביום 25.12.2012

טקסט 12

החלום במקרא (עמ' 278)

הגישה הרווחת במקרא, ובמיוחד בספר בראשית, היא שיש לחלום תפקיד חשוב: לעתים נוצר דרכו קשר עם אלוהים, ומתגלים הן רצון האל והן העתיד הצפוי. אמנם לא כל חלום הוא נבואי, אבל הנבואה חייבת להשתמש בחלום, ולעתים קשה להבדיל ביניהם. כאשר ה' מתגלה לאהרן ולמרים הוא אומר להם: "אם יִהְיֶה נְבִיאָכֶם ה', בְּמִרְאָה אֵלָיו אֶתְוַדַּע, בְּחִלּוֹם אֶתְדַבֵּר בו" (במדבר יב, ו). בתנ"ך נזכרים חלומות שבהם ה' מתגלה לבני אדם ומצווה עליהם ציוויים שונים. למשל: התגלותו אל אבימלך, אל אברהם בחזיון ברית בן הבתרים, אל בלעם ואל לבן. כן ידועים דבריו של יעקב ללאה ולרחל. הוא מספר להן כי ה' התגלה לו בחלום וציווה עליו לחזור למולדתו. נזכיר גם את התגשמות חלומותיהם של שרי פרעה ואת התגלותו של ה' לשלמה בחלום בגבעון.

עם זאת, בספר דברים מופיעה אזהרה שאין לשמוע לנביאי שקר או לחלום חלומות שקורא לעבוד עבודה זרה. בספר ירמיהו כג, כז נכתב: "הַחֲשָׁבִים לְהִשְׁפִּיחַ אֶת עַמִּי שְׁמִי בְּחִלּוֹמָתָם אֲשֶׁר יִסְפְּרוּ אִישׁ לְרֵעֵהוּ כְּאֲשֶׁר שָׁכְחוּ אַבּוֹתָם אֶת שְׁמִי בְּפֶעַל. הַנְּבִיא אֲשֶׁר אֶתוּ חִלּוֹם יִסְפֵּר חִלּוֹם וְאֲשֶׁר דִּבְרֵי אֶתוּ יְדַבֵּר דְּבָרֵי אָמֶת, מֵה לְתַבֵּן אֶת הַבָּר נָאִם ה'".

החלומות המפורסמים במקרא הם חלומותיהם של יעקב, של יוסף ושל פרעה.

חלום יעקב – סער בעת צרה

בעת שהוא בורח מעשיו לחרן, חולם יעקב חלום. בחלומו סולם המחבר בין שמים לארץ ומלאכים עולים ויורדים בו: "סֵלֶם מְצַב אֲרָצָה וְרֵאשׁוּ מִגִּיעַ הַשָּׁמַיְמָה, וְהִנֵּה מְלֹאכֵי אֱלֹהִים עֹלִים וְיֹרְדִים בּוֹ" (בראשית כח, יב). בחלומו מתגלה אלוהים ומבטיח לו את הארץ, את ריבוי זרעו וכן השגחה מיוחדת שבה יש שמירה והשבה אל ארץ-ישראל. המקרא מדגיש כי יעקב לא עשה כל הכנה לקבל את החלום, והוא התרחש ללא יזמתו. "וַיִּיקַץ יַעֲקֹב מִשְׁנָתוֹ וַיֹּאמֶר אֲכֵן יֵשׁ ה' בְּמִקוֹם הַזֶּה וְאֲנֹכִי לֹא יָדַעְתִּי" (בראשית כח, טז). יעקב תולה את חלומו הנבואי בייחודו של המקום ולא בזכותו. "וַיִּיקַר וַיֹּאמֶר: מַה נּוֹרָא הַמָּקוֹם הַזֶּה, אֵין זֶה פִּי אִם בֵּית אֱלֹהִים, וְזֶה שְׁעַר הַשָּׁמַיִם" (שם כח, יז).

חלומות יוסף – ביטוי לשאיפות

אחי יוסף מתארים אותו בתיאור גנאי "בעל החלומות" (בראשית לו, יט). הוא הקטן במשפחה (חוץ מבנימין שעודנו תינוק) והדחוי בין אחיו, ויש לו חלומות גדולה. בחלום אחד הוא חולם שאלומתו ניצבת בשדה, ואלומות אחיו משתחוות לה. בחלום אחר הוא חולם כי השמש, הירח ואחד-עשר הכוכבים משתחוים לו. סיפור החלומות מעורר באחים שנאה וקנאה. הם מסיקים מיד כי החלום מביע את משאלתו של יוסף, שיום אחד יהיה מעמדו רם משל אביו ואחיו, והם יעמדו לפניו בדחילו ורחימו. אין ספק שהחלום מביע את שאפתנותו של יוסף, שבלעדיה אולי לא היה מגיע לאותו מעמד רם שאליו הגיע.

חלומות פרעה – פעמון אזעקה

אדם נוסף המתואר כחולם חלומות הוא פרעה מלך מצרים. בחלומותיו הוא חולם על שבע פרות דשנות עולות מהיאור ורועות באחו. אחריהן חולם הוא על שבע פרות שדופות העולות מן היאור ואוכלות את הפרות בריאות הבשר. בחלומו השלישי שבע שיבולים שדופות הבלועות שבע שיבולים טובות.

לכאורה חלומות פרעה הם דמיוניים לחלוטין: פרות – לידתן ברפת ואינן עולות מן היאור. בוודאי אין הפרות אוכלות זו את זו. ולגבי חלום השיבולים: היו פרשנים שתמהו כיצד חכמי פרעה לא קישרו בין השור החורש את השדה והשיבולים שנקצרות לבין פתרון החלום המדבר על משבר כלכלי. והנה יוסף, הנער העברי, מבין את הרמוז. יוסף מצליח במקום שכל יועצי פרעה כשלו ומסביר את פשר החלום הזה: שבע שנים טובות תבואנה, ואחריהן – שבע שנים רעות. פרעה מרגיש שהחלום מבשר בשורה עתידית. החלום הוא מסר משמים ופעמון אזעקה ממלכתו. יוסף מדגיש שוב ושוב שפתרון החלום לא ממנו בא אלא מאלוהים. ופרעה אכן מתרשם ואומר: "הֲנִמְצָא כָזֶה אִישׁ אֲשֶׁר רִוַח אֱלֹהִים בּוֹ?" (בראשית מא, לח). הוא ממנה את יוסף למשנה למלך ולשליט על כל מצרים ונותן לו שם מצרי – "צפנת פענח", כלומר מפענח הצפונות.

על פי הערך "החלום", סעיף 5: החלום במקרא, ויקיפדיה

אוּחזר ביום 2.12.2012

<http://he.wikipedia.org/wiki/%D7%97%D7%9C%D7%95%D7%9D>

השעונים הנמסים של סלבאדור דאלי (עמ' 280)



שעון נמס בזמן ההתפוצצות הראשונה, דאלי, 1954

ציורי השעונים של דאלי (1904-1989) בוודאי מוכרים לכם. הם מוצגים במוזאונים בארץ ובעולם. (בפריז יש מוזאון המוקדש ליצירתו, וכן בפיגראס, עיר הולדתו בקטלוניה שבספרד. מבנהו של מוזאון זה משקף את סגנונו של דאלי.) לפרקים אין לדעת אם מדובר ביצירה מקורית של דאלי, שכן מסופר שבסוף ימיו היו עוזריו מחתימים אותו על בדים ריקים, והיו מצעירים אחר כך בסגנונו. כיום תוכלו למצוא את תמונותיו של דאלי גם במרשתת.

דאלי היה צייר סוראליסטי (סוראליזם – מעבר למציאות) ספרדי-קטלאני, מחשובי האמנים במאה העשרים ומהמוחצנים שבהם. ביצירותיו הבלתי שגרתיות בולט הצירוף של תמונות חלום מוזרות ומלאות דמיון, המושפעות מאמני הרנסאנס הגדולים כמו גם מתורתו של זיגמונד פרויד. יצירתו השתלבה באופיו יוצא הדופן והתאטרלי והשפיעה רבות על אמנות המאה העשרים: על הציור, על הפיסול, על הצילום ועל הקולנוע.

דאלי תיאר את תמונותיו כתצלומי חלומות שצוירו ביד האמן. אחד המוטיבים המופיעים ביצירות רבות הוא הזמן הנמס. הזמן לובש צורה של שעונים צמיגיים וזורמים כמו פרוסות נמסות של שעווה (או גבינה) ביום חם במדבר על רקע של נוף חד. ההשראה נובעת בחלקה מהתאוריות של איינשטיין לגבי הזמן היחסי ואולי גם מרצונו לשפר את הזמן החולף. רבים משעונו הנמסים מציגים זמנים משמעותיים בחייו, לדוגמה: זמן פגישתו הראשונה עם אהובתו גאיה, לימים רעייתו.



סלבאדור דאלי, 1982

דאלי התהדר בשפם מצועצע. הוא הציג אותו לראווה בכל הזדמנות והשתמש בו כאובייקט בציוריו.

על פי הערך "סלבדור דאלי", ויקיפדיה

James, W. Johnson, Dolly in Dalí-Land :An homage to the surrealist master

<http://fineartamerica.com/featured/dolly-in-dali-land-james-w-johnson.html>

<http://he.wikipedia.org/wiki/%D7%A1%D7%9C%D7%91%D7%93%D7%95%D7%A8.%D7%93%D7%90%D7%9C%D7%99>

טקסט 14

ציור: חלום יעקב (עמ' 281)



שימו לב לקשר בין הציור לסיפור החלום בתנ"ך. מה מוסיף הציור על הסיפור? מה הודגש בציור?
את הציור צייר הצייר הידוע מארק שאגאל. חפשו במקורות מידע שונים וכתבו פרטים חשובים על חיי הצייר ועל נושאי הציורים שלו. מה מקומם של הנושאים היהודיים בציוריו?

על פי "חלום יעקב", ויקיפדיה

http://he.wikipedia.org/wiki/%D7%97%D7%9C%D7%95%D7%9D_%D7%99%D7%A2%D7%A7%D7%91

אוחזר ביום 2.12.2012

טקסט 15

החלום כמשאלה

חלומו של מרטין לותר קינג (עמ' 281)

מרטין לותר קינג חלם שהשחורים (אפרו-אמריקאים) יהיו שווים ללבנים.

מה מצבם של השחורים בארצות הברית בימינו?

השחורים החיים כיום בארצות הברית הם אחת הקבוצות האֶתְנִיּוֹת הגדולות ביותר במדינה זו. בשנת 1990 חיו כמֶחֶצִיתם, קרוב ל-15 מיליון איש, בדרום. שחורים רבים גרים בערים הגדולות ביותר. יותר ממיליון מהם חיים בערים ניו יורק ושיקגו. מספר המחזיקים במשרות ציבוריות מבין השחורים הולך וגדל. רבים מהם יושבים בבית הנבחרים, אחרים משמשים ראשי ערים, מושלי מדינות, שרים ושופטים, ויש אף רמטכ"ל, שופט בית המשפט העליון ושגריר באו"ם.

הכול יודעים מה גדול חלקם בקרב האמנים – מוזיקאים, רקדנים, אנשי קולנוע, תאטרון – ובקרב ספורטאים בכל ענפי הספורט. אפילו פְּרִיסְטִי, בת דמותה השחורה של בובת ה"ברבי" הנודעת, מבטאת את ההפכה הרווחת במעמדם השוויוני של השחורים בארצות הברית. הם תרמו תרומה בסיסית ונצחית להיסטוריה. מאז שהשתחררו השחורים מן העבדות, לפני כמעט 150 שנה, הם התקדמו מבחינה חברתית. גם מאבקו של מרטין לותר קינג עזר לקדם את זכויותיהם.

איך הגיעו האפרו־אמריקאים לאמריקה?

הדבר קרה לפני יותר מ-350 שנה. סוחרים אכזריים, אירופים ואפריקאים, ערכו מצוד בכפר אפריקה ותפסו גברים, נשים ונערים. החטופים נכבלו והובאו לחוף האוקיינוס האטלנטי, בְּמַעֲרָבָה של יבשת אפריקה. בחוף בנו הסוחרים מחנות הסגר זמניים, ואלפי החטופים הוחזקו בהם בתנאי צפיפות קשה.

לחוף הגיעו אניות מאירופה, בעיקר מאנגליה ומהולנד, והחטופים נמכרו לרב החובל לאחר מִקָּח ומִמְכָּר. הם נכבלו זה לזה בשלשלאות והושלכו לסיפונים התחתונים של האנייה. בהפלגה הממושכת הם סבלו מלכלוך, ממחנק, ממחלות ומעונשים אכזריים. שני מיליונים מהם מתו בדרך.

מה קרה לאפריקאים האלה באמריקה?

רבי החובלים מכרו את האפריקאים למתיישביה הלבנים של אמריקה, והאפריקאים הפכו לעבדים. העבד היה רכושו של האיש הלבן, כמו הסוס שלו וכמו העגלה הרתומה לסוס. במדינות הדרום עמלו העבדים בשדות ובמטעים; במדינות הצפון הועבדו במספנות ובמפעלים. שכן לא שולם להם. ניתנו להם רק בקתה עלובה לגור בה, אוכל לאכול ובגד ישן ללבוש. על העבד נאסר לְשָׂאת נשק, ללמוד קרוא וכתוב, לקבל חינוך כלשהו, להיפגש עם אחרים, לקיים חיי משפחה, ליהנות מִפְּרִטוֹת, לנוע ממקום למקום ללא אישור הִבְעָלִים ולהעיד בבית המשפט נגד לבנים. בבתי המשפט נהגו בחוסר שוויון: העונשים שהוטלו על העבדים היו כבדים מעונשיהם של הלבנים על אותן עבירות ממש. הריגת עבד בידי בעליו גררה עונש קל יותר מאשר הריגת אדם לבן. עבדים שניסו למרוד בבעליהם או לברוח דוֹפְּאוּ ביד קשה. הלבנים טענו: הכושים אינם ככל האדם; הם נְחוּתִים מן הלבנים, ולכן מותר לשעבדם, ואף למכור אותם לאדם אחר.

איך השתחררו העבדים?

לא כל הלבנים האמריקאים קיבלו את תופעת העבדות. המחלוקת בעניין זה הביאה למלחמת אזרחים בארה"ב לפני כ-150 שנה. לבנים נלחמו בלבנים. בראש האמריקאים שהתנגדו לעבדות עמד הנשיא אברהם לינקולן. ידם של המתנגדים לעבדות גברה, ובסיומה של המלחמה שולחו לחופשי ארבעה מיליוני עבדים שחורים והפכו לאזרחיה של ארצות הברית על פי חוק.

אפליה נגד השחורים

העבדים זכו בחופש, אך חיו בחוסר כול. ולא זו בלבד: בחלק מן המדינות של ארצות הברית חוקקו נגדם חוקים מפלים: אסור היה לשחורים –

- להתחתן עם אדם לבן.
- להיכנס למסעדה של לבנים.
- להיכנס למועדון של לבנים.
- ללמוד בבית ספר של ילדים לבנים.
- לשבת על יד לבן באוטובוס.



השחורים לא השלימו עם האפליות

שחורים רבים ניסו להיאבק נגד האפליות ולגרום לביטולן. מאבקם נמשך עשרות שנים. המנהיג המזוהה אתו היה מרטין לותר קינג.

יש לי חלום

למרטין לותר קינג היה חלום: שוויון זכויות לשחורים וללבנים.

ביום 28 באוגוסט 1963 ניצב מרטין לותר קינג על המדרגות המובילות לאנדרטת הזיכרון לאברהם לינקולן בושינגטון, בירת ארצות הברית. הוא עמד שם ונשא נאום. לפניכם קטעים מנאומו.

"מאה שנים לאחר חתימת הצהרת השחרור של השחורים נאלצים אנו להיווכח שהכושי עדיין אינו חופשי.

מאה שנים לאחר ההצהרה הכושי עדיין אינו יכול לקחת חלק שווה בחייה של החברה האמריקאית.

לפיכך באנו היום לכאן. באנו כדי לבטא את התחושות הקשות שלנו בעקבות תנאי חיינו. שנת 1963 אינה הסוף אלא ההתחלה. לא יהיה שקט, לא תהיה שלוה באמריקה, עד שלכושי לא יובטחו זכויותיו האזרחיות.

אולם יש דבר שעליי לומר לאנשים העומדים פה: את מאבקנו להשגת מקומנו הראוי, אנו חייבים לנהל בכבוד ובמשמעת. אסור לנו להדרדר לאלימות פיזית.

אסור שתוקפנות תוביל אותנו לחוסר אָמון בכל הלבנים, מכיוון שרבים מאחינו הלבנים, כמו שמעידה נוכחותם כאן היום, הגיעו להכרה שגורלם קשור בגורלנו, ושחירותם קשורה לחירותנו בקשר חזק. ואני אומר לכם היום, חבריי, שלמרות הקשיים והתסכולים של הרגע – עדיין יש לי חלום.

זהו החלום המושרש עמוק בחלום האמריקאי:

יש לי חלום, שיום אחד תעמוד אומה זו ותממש את המשמעות האמתית של האמונה שלה – ש'כל האנשים שנוצרו שווים...' יש לי חלום, שארבעת ילדי יחיו יום אחד באומה אשר בה לא יישפטו על פי צבע עורם אלא על פי אופיים ואישיותם. יש לי חלום היום."



www.newfreemasters.com

מרטין לותר קינג נואם

על פי:

1. הערך "מרטין לותר קינג", מתוך: ענת בלזברג "לפעמים חלומות מתגשמים"

בתוך: גליליאו צעיר, 1.10.2010

אוחזר ביום 20.12.2012 <http://youngalileo.allmag.co.il/page/5009>

2. הערך "הנאום – יש לי חלום"

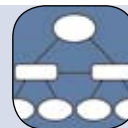
<http://www.tapuz.co.il/blog/net/ViewEntry.aspx?EntryId=2291737&skip=1>

אוחזר ביום 20.12.2012

שלב שלישי: מפה מארגנת לטקסטים

משימה שלישית:

יצירת מפה מארגנת לטקסטים (עמ' 284)



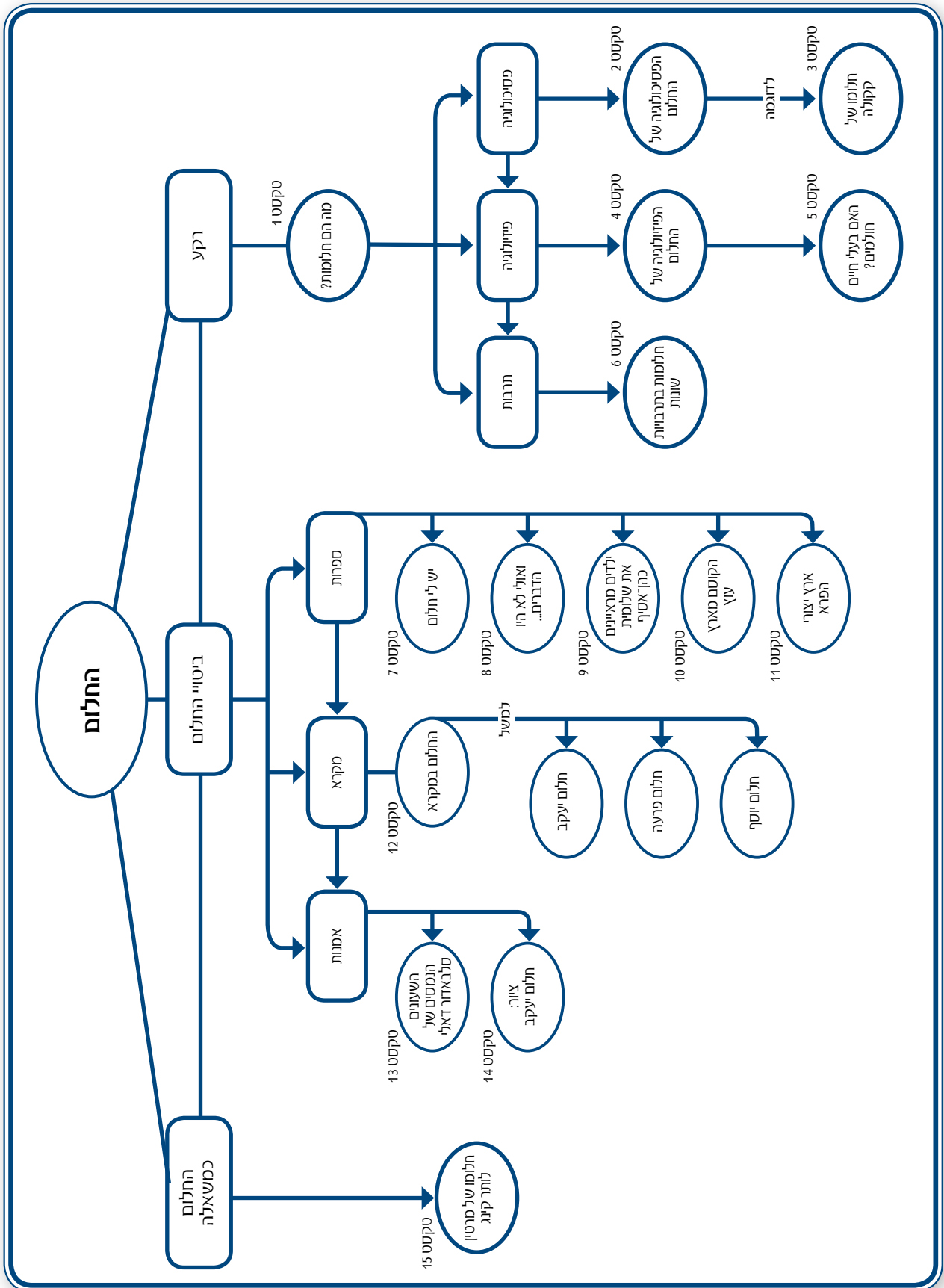
פעילות כיתתית



מטרת הפעילות היא לעבות ולארגן את מפת הידע של הנושא הכללי באמצעות הוספה וקישור של נושאי הטקסטים (שמות או כותרות) למושגים שבמפה. ייתכן שטקסטים המטפלים בנושאים אחדים יקושרו למושגים שונים במפה. הפעילות תסייע בהמשך לברור את הטקסטים על פי שאלות החקר שייבחרו.

הציעו למורה לאילו מושגים במפת הידע (משימה ראשונה) אפשר לקשר כל טקסט. טקסטים המטפלים בנושאים אחדים יקושרו למושגים שונים.

מפת ידע וקישורים לטקסטים



שלב רביעי: הכנת עבודת החקר

משימה רביעית:

בחירה בשאלת החקר (עמ' 284)



בתחילה יעבדו התלמידים בקבוצה. בפעילות זו הם יצרו מפה ממזגת (המבוססת על מפת הידע מהשלב הראשון ועל נושאים ומושגים חדשים שעלו מהטקסטים החדשים שלעיל; יחשבו על נושאים מעניינים אותם וינסחו שלוש שאלות חקר. לאחר מכן תתקיים פעילות כיתית שבמהלכה תבחר כל קבוצה בשאלת החקר שלה. המורה יערוך על הלוח רשימת נושאים שהתלמידים יציעו. כל קבוצה תבחר בשאלת חקר אחת. יש להקפיד שלא תהיה כפילות בין הקבוצות בבחירת השאלה.

להלן הצעות לשאלות ולנושאי חקר:

1. האם בני תרבויות שונות חולמים חלומות שונים? נמקו את תשובתכם והביאו דוגמאות מהטקסטים שקראתם וממקורות מידע רלוונטיים אחרים. (כתיבה תיאורית וטיעונית)
2. חלומות יכולים לשנות את ההיסטוריה. האם אתם מסכימים עם טענה זו? מתנגדים לה? הסבירו את עמדתכם בעזרת הוכחות ודוגמאות מפורטות מקטעי מידע שונים. (כתיבה תיאורית וטיעונית)
3. מעמדו ותפקידו של החלום בסיפורי ילדים: היבטים פסיכולוגיים ותרבותיים. בחרו יצירה אחת מספרות ילדים (עליסה בארץ הפלאות, ארץ יצורי הפרא וכדומה). כתבו בקצרה את תוכן הסיפור והסבירו אותו בעזרת הטקסטים שלעיל ומקורות מידע נוספים. התייחסו להיבטים התרבותיים והפסיכולוגיים. (כתיבה תיאורית וטיעונית)
4. "יש לי חלום..." במהלך ההיסטוריה האנושית היו לא מעט אנשים שחלמו חלומות בתחומים שונים (מדיניים, תרבותיים, דתיים) והגשימו אותם. כיצד הם השפיעו על מהלך ההיסטוריה? תארו אדם אחד, את חלומו וכן את התוצאות. כיצד נוכל להסביר את הגשמת החלום על רקע התרבות שהאדם החולם גדל בה? תארו את הדברים, הסבירו אותם ונמקו את עמדתכם.
5. מה הם תפקידי החלומות בתנ"ך? היכן בתנ"ך יש אזכור לחלומות? מי החולמים? באיזה הקשר? היעזרו בטקסט מס' 10 לעיל ובטקסטים אחרים שתמצאו במקורות מידע שונים. תארו את החולמים, את החלומות, את ההקשר שלהם (מקום, רקע היסטורי) ואת משמעותם.
6. האם אנדרואידים חולמים? אם כן, על מה הם חולמים? (חפשו במרשתת את הסיפור של פיליפ דיק: "האם אנדרואידים חולמים על כבשים חשמליות?")
7. על מה חולם הכלב בשנת הלילה? אתם יכולים לכתוב את החיבור שלכם כסיפורו של הכלב (בגוף ראשון).
8. האם עיוורים חולמים? או: כיצד נראים חלומות של עיוורים או של אנשים הפגועים בחושים אחרים? תוכלו לדון בבעיה בהסתמך על טקסט 1 וטקסט 2 שלעיל וכן על מקורות מידע אחרים. כמו כן, אתם יכולים לראיין אדם בעל לקות ראייה הנמצא בסביבתכם הקרובה ולהציג את הריאיון כחלק מהחיבור שלכם.
9. האם בזמן שאנו חולמים אנו מושפעים בחלום מגירויים חיצוניים (דיבור של מישהו לידנו, למשל)? תארו חלום שחלמתם, היכול לשמש כניתוח מקרה. היעזרו בטקסט מס' 2 על הפיזיולוגיה של החלום ובמקורות מידע נוספים. אפשר להיעזר גם בטקסטים לא רציפים (סרטוט, תרשים וכדומה).

10. האם אנחנו חולמים בשחור-לבן או בצבע? האם אנחנו חולמים בתלת־ממד? אתם מוזמנים לצייר חלום שחלמתם ולהסביר את האמצעים ששימשו אתכם לציור החלום.
11. מה קורה כשמישהו נמצא בחסך חלומות (כשלא נותנים לו לישון או כשמעירים אותו בזמן שהוא חולם)?
12. האם יש הבחנות ברורות בין חלומות לבין מצבים פיזיולוגיים/פסיכולוגיים אחרים, כמו הזיות?
13. האם חלומות יוצרים השראה לציור, למוזיקה או לכתיבה? אם כן, כיצד?
14. האם תינוקות בני יומם חולמים? על מה יש להם לחלום? מה דעתכם? היעזרו ברקע הפסיכולוגי והפיזיולוגי של החלום (טקסטים מס' 1 ו-2 לעיל) וכן במקורות מידע אחרים, וכתבו חיבור-תשובה על שאלה זו. תוכלו לעקוב אחר שינה של תינוק הנמצא בסביבתכם הקרובה ולדווח על הבעות פניו, על הקולות שהוא משמיע ועל תנועות גופו במהלך השינה שלו. ספרו על מה שראיתם בחיבור התשובה שלכם.

1. פעילות קבוצתית



א. צרו מפה ממוזגת (מעובה):

- חזרו למפת הידע שבניתם בשלב הראשון, והוסיפו אליה מושגים ונושאים חדשים מתוך חמישה-עשר הטקסטים שקראתם לעיל.
- אתם יכולים לשנות מיקום של מושגים שהופיעו במפת הידע, למחוק כל מושג שאינו רלוונטי, לשנות, להוסיף ולבטל קשרים בין מושגים.
- ב. עיינו במפה הממוזגת וחשבו על שלושה נושאים המעניינים שהייתם רוצים לחקור.
- ג. נסחו שאלה ברורה לכל אחד מהנושאים. לדוגמה: אם אתם מתעניינים בתהייה על חלומן של חיות, תוכלו לנסח שאלת חקר כגון זו: על מה לדעתכם חולם הכלב בשנת הלילה שלו? בדקו אם יש עליה תשובה בטקסטים.

2. פעילות כיתתית



- א. הציעו למורה את השאלות שבחרתם.
- ב. עיינו ברשימת השאלות הרשומות על הלוח ובחרו בשאלה המעניינת אתכם באופן מיוחד. אם קבוצה אחרת בחרה בשאלה שרציתם בתחילה, יהא עליכם לכחור בשאלה אחרת.

משימה חמישית:

יצירת מפה מארגנת לשאלת החקר (עמ' 285)



פעילות קבוצתית



מטרת הפעילות היא לארגן את המידע הנוגע לשאלת החקר של הקבוצה בעזרת מפה מושגית. המידע יעלה מהטקסטים וכן מהידע האישי של התלמידים. לתלמידים מתקשים אפשר להציע לקרוא בעיון כל טקסט הנוגע לשאלה וליצור לו מפה מושגית. המפות המושגיות של כל המידע שייאסף יאורגנו במפה אחת ממוזגת תשמש בשלב מאוחר יותר בסיס לכתיבה.

כתבו את שאלת החקר שלכם בעיגול שימוקם בראש הדף (אם אתם יוצרים מפה בעזרת המחשב, הציבו את העיגול בראש צג המחשב).
קראו את הטקסטים הנראים לכם רלוונטיים לשאלת החקר שלכם, כלומר תוכלו להסתייע במידע שבהם כתשובה על השאלה. תוכלו ליצור מפה לכל טקסט ואחר כך למזג את כל המפות או לקרוא כל טקסט בנפרד ולהוסיף את המידע הרלוונטי לעיגול שסרטטתם. כך תיצרו מפה ובה המושגים החשובים עבורכם מהטקסטים שקראתם.
אם תרצו להוסיף מידע שאינו נמצא בטקסטים שקיבלתם, חפשו טקסטים נוספים במאגרי המרשתת. הוסיפו למפה המארגנת שלכם את המידע המתאים מהטקסטים "החדשים".

משימה שישית:

כתיבת סיכום (עמ' 285)



פעילות קבוצתית



במשימה זו יכתבו התלמידים סיכום המבוסס על המפה המושגית שיצרו. למעשה זהו סיכום בורר. במידת הצורך, מומלץ להפנות את התלמידים אל "שער ללשון" – לנושא של סיכום בורר.

כתבו סיכום של המידע שהצטבר אצלכם לגבי שאלת החקר שלכם. הסיכום יתבסס על המפה המארגנת שיצרתם.

לאחר שסיימתם את כתיבת הסיכום, נשחזר את הצעדים שלכם: התמקדתם בשאלה שנגזרה מנושא כללי, חיפשתם את קטעי המידע הרלוונטיים לשאלה, יצרתם מפה שכללה את המושגים העיקריים של המידע וכתבתם סיכום שכלל את המידע שאיתרתם ונמצא במפה.

משימה שביעית:

כתיבת אחרת (עמ' 286)



יש אפשרות להציג את הסיכום באופן שונה: אפשר למצוא סרט המציג היבטים של הנושא ולהקריין אותו לפני הכיתה, לחבר מחזה קצר שבמרכזו סיטואציה שתבליט את השאלה/ הנושא ולהציג אותו לפני הכיתה, להכין מצגת בנושא, לצייר ועוד.
הציגו לפני הכיתה את העבודה שלכם ותארו איך הגעתם לרעיון היצירה שלכם ומה היה המסר שרציתם להעביר.



משימה שמינית:

כתיבת חיבור טיעוני הנוגע לשאלת החקר (עמ' 286)

יש חשיבות רבה לקיום דיון לאחר הפעילות של הכתיבה הטיעונית. התלמידים ידונו על התהליך שעברו, החל מהצגת הנושא הכללי ועד למשימה השביעית של הכתיבה הטיעונית. חשוב שהם יעלו קשיים שעמדו בפניהם, התלבטויות, פתרונות שסייעו להם להתמודד עם הקשיים, וכל עניין אחר שיבקשו לשתף בו את חבריהם.

1. פעילות קבוצתית



בכתיבת הסיכום הבורר לא ניתנה לכם ההזדמנות להביע את הדעה האישית שלכם על הנושא שחקרתם. עתה הגיע הזמן לשמוע אתכם! כתבו חיבור טיעוני ובו דעתכם על הנושא. הביאו הנמקות ודוגמאות (ב"שער למיפוי" תוכלו לרענן את זיכרוכם בנושא הכתיבה הטיעונית).

2. פעילות כיתתית



אפשרות א': נציג מכל קבוצה יקרא בקול את החיבור שכתבה הקבוצה ויתקיים דיון בן חמש דקות על הנושא.
אפשרות ב': פעילות במבנה של ג'יגסו – הכיתה תתפצל לקבוצות חדשות המורכבות מנציגי כל הקבוצות. הנציגים יציגו את עבודת הצוות שלהם ויתקיים דיון בהיבטים השונים של הנושא הכללי.

תחנת רענון: סיכום



- למפה המושגית תרומה גדולה –
 - ללמידת טקסטים מכל סוגה ותחום ידע.
 - למיזוג טקסטים מכל סוגה ותחום ידע.
 - להכנה של עבודת חקר.
- השימוש במפה המושגית במהלך ביצוע מטלות מגוונות במקצועות הלימוד השונים תורם לחשיבה וללמידה.