

"סיפור על תינוק קטן שהופך למנהיג גדול"

משמעותם של סיפורי תנ"ך נבחרים בקרב סטודנטיות לחינוך בגיל הרך

סיגל אחיטוב ורות דנינו ליכטנשטיין

תקציר

המאמר מתאר מחקר על פעילות שבוצעה במשך כמה שנים במסגרת קורסים בתנ"ך בחוגים לחינוך בגיל הרך בשתי מכללות ממלכתיות להוראה. מטרת הפעילות הייתה לעורר בקרב הסטודנטיות תחושת אמפטיה והזדהות עם סיפורי התנ"ך, תוך חיבור להיבטים אישיים בחייהן, מתוך רצון לקרב אותן לנושא ולהפחית את תחושות הניכור והחשש שהפגינו כלפיו. במסגרת הפעילות הסטודנטיות התבקשו להעלות מזיכרון סיפור תנכי אחד ולציירו. מטרת המחקר הייתה לנסות לברר אילו סיפורים נבחרו על ידי הסטודנטיות כמשמעותיים במיוחד, ואילו הסברים הן נתנו לבחירתן. מאחר שמחקרים מעטים עוסקים בהוראת תנ"ך בגני ילדים בישראל, מטרה נוספת של המחקר הייתה להעשיר את קורפוס המחקרים הזה מתוך נקודת המבט של הסטודנטיות להוראה בגיל הרך.

המחקר התבצע בגישה האיכותנית על פי הסוגה של חקר מקרה. במשך חמש שנים נבחנה הפעילות המתוארת בקורסים בהוראת המקרא בגן הילדים בקרב תשעים סטודנטיות בשתי מכללות ממלכתיות. ממצאי המחקר העלו דפוס קבוע שבו רוב הסטודנטיות בחרו לצייר תמונות מספר בראשית ומתחילת ספר שמות הכוללים את סיפורי הבריאה, גן עדן, תיבת נוח, סיפורי האבות והיווצרותו של עם ישראל עד למעמד הר סיני. הסטודנטיות הסבירו שבחרו בסיפורים הללו כי זכרו אותם מתקופת ילדותן כמשמעותיים ובעלי ערך בעיניהן. הממצאים משקפים היבטים ממרכיבי הזהות האישית של הסטודנטיות, כמו גם מרכיבים קהילתיים ולאומיים רחבים יותר.

חשיבות המחקר היא בממצאיו, המצביעים על מרכזיותם של סיפורי התנ"ך מספר בראשית ומתחילת ספר שמות בזיכרון של הסטודנטיות לחינוך בגיל הרך. קולן של הסטודנטיות, שנשמע דרך ההסברים שנתנו לבחירותיהן בסיפורים השונים, פותח צוהר לבחינת הזהות

האישית, התרבותית והמקצועית שלהן. זהות זו מתבטאת באמונותיהן, בעולם הערכים שלהן, בזיכרונות הילדות שלהן ובתפיסה העצמית שלהן כנשים יהודיות. ממצאי המחקר, המלמדים כי בקרב חלק מהמשתתפות הסיפורים שנבחרו הם אלו הזכורים להן מתקופת הילדות המוקדמת, ואלו שיש להם משמעות ערכית מבחינתן, עשויים לבטא את תפקידן המשמעותי של גננות בהוראת סיפורי התנ"ך, בהיותן לעיתים, הראשונות המספרות סיפורים אלו לילדים.

מילות מפתח: סיפורי תנ"ך, סטודנטיות לחינוך בגיל הרך, זהות אישית, הוראת התנ"ך בגני ילדים

מבוא

המאמר מתאר מחקר על פעילות שבוצעה במשך כמה שנים במסגרת קורסים בתנ"ך בחוגים לחינוך בגיל הרך בשתי מכללות ממלכתיות להוראה. מטרת הפעילות הייתה לעורר בקרב הסטודנטיות תחושת אמפטיה והזדהות עם סיפורי התנ"ך, תוך חיבור להיבטים אישיים בחייהן, מתוך רצון לקרב אותן לנושא ולהפחית את תחושות הניכור והחשש שהפגינו כלפיו. במסגרת הפעילות הסטודנטיות התבקשו להעלות מזיכרון סיפור תנכי אחד ולציירו. פעילות חוזרת זו העלתה דפוס שבו רוב הסטודנטיות בחרו לצייר תמונות מספר בראשית ומתחילת ספר שמות. דפוס זה עורר שאלות באשר לסיבות לבחירתן של הסטודנטיות. מטרת המחקר הייתה לנסות לברר אילו סיפורים נבחרו על ידי הסטודנטיות כמשמעותיים במיוחד, ואילו הסברים הן נתנו לבחירתן. קולן של הסטודנטיות, שנשמע דרך ההסברים שנתנו לבחירותיהן בסיפורים השונים, פותח צוהר לבחינת הזהות האישית, התרבותית והמקצועית שלהן. זהות זו מתבטאת באמונותיהן, בעולם הערכים שלהן, בזיכרונות הילדות שלהן ובתפיסה העצמית שלהן כנשים יהודיות. מאחר שמחקרים מעטים עוסקים בהוראת תנ"ך בגני ילדים בישראל, מטרה נוספת של המחקר הייתה להעשיר את קורפוס המחקרים הזה מתוך נקודת המבט של הסטודנטיות להוראה בגיל הרך.

סקירת ספרות

פרק זה יציג סקירה על התנ"ך כיצירה המסמלת את המורשת התרבותית היהודית, על תחום הוראת התנ"ך בהכשרת מורים וגננות ובגני הילדים בישראל, על זהותם של מורים וגננות ועל הזיקה של סיפורי תנ"ך לזהותם של מחנכים.

התנ"ך כיצירה המסמלת את המורשת התרבותית היהודית

"את תעודת הזהות שלי רכשתי מן התנ"ך, ודרכו התחברתי לאילן היוחסין של העם היהודי ולרצף הדורות". משפט זה, שכתב המשורר והסופר הישראלי בלפור חקק (2010, עמ' 5), מייצג את השפעתו של התנ"ך על הזהות הישראלית החדשה שנוצרה "מן הרקמות הקדומות, מהצופן הגנטי הישן" (שם). זהות זו מוצאת את ביטוייה אף במגילת העצמאות המכריזה כי "בארץ ישראל קם העם היהודי [...]. והוריש לעולם כולו את ספר הספרים הנצחי" (מגילת העצמאות). גם לפי גאם הכהן ופרוגל (2021), יניב ואברהמי (2016) ושפירא (2005) התנ"ך היווה טקסט מעצב זהות מרכזי בחברה היהודית המתגבשת בארץ ישראל. הציונות החילונית גייסה את ספר הספרים לתפקיד של מוקד התחייה התרבותית העברית, והוא הפך להיות מקור לחידוש השפה העברית כשפת הדיבור, באמצעות אסוציאציות וניבים תנכיים. הציונות החילונית הדגישה את השקפת העולם המוסרית המודרנית בהשראת הנביאים, והשתמשה בתנ"ך ללימודי ארץ ישראל ולחידוש שמות עתיקים ביישובים חדשים, ללימוד ראשית ההיסטוריה של עם ישראל ולחידוש חגים ומועדים ברוח חקלאית מקראית. תפיסה ציונית לאומית חדשנית זו הציבה את התנ"ך כסמל ההתחדשות היהודית-הישראלית. במרכז הוראתו עמדו השפה העברית, הערכים הלאומיים, אהבת ארץ-ישראל, ערכי מוסר וחברה צודקת, המבטאים חיים של עם בריא בארצו בניגוד מוחלט לחיי הגלות (יניב ואברהמי, 2016). תיאורים אלו הולמים את ההבחנה שעשו קוסיסו ועמיתיה (Kuusisto et al., 2021), שלפיה דת ותפיסת עולם יכולות להיתפס כמרכיבים מרכזיים בבניית זהות תרבותית.

לפי דרור (Dror, 2007) לימוד התנ"ך היווה מאז ומעולם יסוד בסיסי בחינוך היהודי בישראל בבטאו את המסורת התרבותית המתייחסת להיסטוריה, לנורמות ולהרגלים הקולקטיביים

שלה. לטענתו "התנ"ך הוא הספר של היהודים, ובמיוחד של אלו הגרים בארץ. הוא מכיל את ההיסטוריה היהודית המוקדמת, והוא המקור לערכים בסיסיים" (עמ' 179). עמיר (2004) מוסיפה כי "אי אפשר להכיר את התרבות היהודית ללא זיקתה לטקסט המקראי" (עמ' 121). בעוד חלק מהציבור היהודי תופס את התנ"ך כטקסט קדוש שניתן לעם היהודי (Shkedi & Nissan, 2006), מבחינת היהודי החילוני התנ"ך הוא טקסט בעל ערך תרבותי, המבטא הן ערכים אוניברסליים, הן ערכים פרטיקולריים של שייכות תרבותית-היסטורית, וכטקסט מיתולוגי של התרבות העברית (גאם הכהן ופרוגל, 2021).

בשנות השבעים של המאה העשרים היהדות האמונית ניכסה את התנ"ך, והחל משלב זה ירד מעמדו כטקסט הקנוני בחברה הישראלית. חקק (2010) תוהה "האם התנ"ך כטקסט מעצב בתרבות העברית נשאר משמעותי גם לצעיר הישראלי בוגר מערכת החינוך הממלכתי בישראל העכשווית?" (עמ' 5). לתייה זו מתווספת היוקרה הנלווית לתחומי הדעת הכלולים בגישת STEM (Science, Technology, Engineering, Mathematics) - מדעים, טכנולוגיה, הנדסה ומתמטיקה - במערכת החינוך, לעומת מעמדם הנמוך של המקצועות ההומניסטיים. ביברמן-שלו וסמו (2022) מצאו כי בקרב סטודנטים להוראת התנ"ך יוקרתו של המקצוע תוארה כנמוכה, זאת לעומת סטודנטים להוראת מקצועות STEM שהיו מודעים למעמד הגבוה שמיוחס למקצועות הלימוד שלהם. החוקרות מציעות להעלות את מעמדם של המקצועות ההומניסטיים, והתנ"ך בכללם, על ידי שינוי שיטת ההוראה ושילוב טכנולוגיות בהוראה ובלמידה.

הוראת התנ"ך בהכשרת הגננות להוראה ובגן הילדים בישראל

לימודי התנ"ך נכללים בתוכנית הלימודים של סטודנטים להוראה הלומדים חינוך לגיל הרך במכללות להוראה בישראל. במכללות הממלכתיות לימוד התנ"ך מוצג מנקודת מבט תרבותית (Shkedi & Nissan, 2006), הוראה בתנ"ך חלק מאוצרות הרוח של האומה. אחיטוב ומנצורה (Achituv & Manzura, 2016) ואחיטוב וחשן מנצורה (2020) מצאו כי בעיני המרצות למקרא בשתי המכללות להוראה שהשתתפו במחקר, חלק מהאתגרים בהוראת

תנ"ך זהים בהכשרת סטודנטיות דתיות וחילוניות הלומדות במסלולי הוראה לגיל הרך. שתי הקבוצות מבטאות חוסר עניין בלימודי תנ"ך וחשש מהתמודדות עם שפת התנ"ך ועם התכנים המורכבים. בעוד סטודנטיות חילוניות מביעות חשש מסיפורי תנ"ך שעלולים לעורר בילדים חרדות, סטודנטיות דתיות חוששות בעיקר מהצורך להודות בחולשותיהם של גיבוריו. אתגרים אחרים נמצאו כתלויי מגזר. לדוגמה, סטודנטיות חילוניות התאפיינו בידע שטחי בלבד בתנ"ך ובתחושות ניכור כלפיו, בהניחן כי הוא מחייב גישה דתית נורמטיבית (Shkedi & Nissan, 2006), הנתפסת לעיתים כהדתה. הנחה זו מקבלת חיזוק מטענתן של גאם הכהן ופרוגל (2021), שלפיה תוכנית הלימודים במקרא לגן הממלכתי מעודדת זיקה אמונית כלפיו ולא זיקה ספרותית-היסטורית, הראויה יותר בחינוך שאינו דתי, כך "נטמעת בנפש הילדים השקפה דתית כאילו הייתה אמת לאמיתה" (עמ' 59). כדי לפתור בעיה זו החוקרות ממליצות לחשוב מחדש על הוראת התנ"ך ולהתייחס אליו כאל טקסט עברי (ולא יהודי) הפתוח לפרשנויות שונות. לעומת הסטודנטיות החילוניות, הסטודנטיות הדתיות אופיינו בקושי לקבל פרשנות אלטרנטיבית לפרשנות המסורתית של הטקסט המקראי (Achituv & 2016, Manzura).

סיפורי התנ"ך הם גם חלק מתוכנית הלימודים של גן הילדים הממלכתי בישראל (אילן, 2011; קובובי, 1992; משרד החינוך, 2003, 2019). בתוכנית הלימודים מתואר התנ"ך כתשתית לתרבות העם היהודי ולמורשתו, בספרו את סיפור התהוות העם והקשר שלו לארץ ישראל. לפי התוכנית, ההיכרות הראשונית של הילד עם הספר והתכנים המובאים בו היא מרכיב חשוב בגיבוש המטען הלאומי-התרבותי שלו. עם זאת, מדגישה התוכנית גם את החוויה האישית והחברתית שבמפגש עם הסיפור התנכ"י וגיבוריו (לוי, 2005; משרד החינוך, 2003, 2019). דורי (2019) מצאה שרוב הגננות מספרות לילדים בעיקר את סיפורי ספר בראשית "שהם המוחשיים והציוריים ביותר מכל סיפורי התורה" (עמ' 15), ועם זאת, גננות רבות כלל אינן מספרות את סיפורי התנ"ך. לטענתה, ההבדלים בין הגננות בעניין זה תלויים בשני גורמים עיקריים: ציפיות ההורים ואישיותה של הגננת המשפיעה על מידת נכונותה ללמד תכנים אלו.

הגננות המספרות את סיפורי התנ"ך משלבות את המישור המקצועי בעבודתן, עם המישור האישי שלהן, המבוסס על הידע, על התפיסות ועל האמונות שלהן.

הסיטואציה שבה מספרות הגננות את סיפורי התנ"ך כוללת היבטים מגוונים. לפי שיר ושיין (Shire & Schein, 2023) סיפור סיפורי התנ"ך לילדים צעירים תורם להתפתחות הרוחניות שלהם, מקדם סקרנות ושאלת שאלות ויוצר תחושת קהילתיות באמצעות עידוד הדמיון וצמיחה רוחנית. לסיפור התנ"ך בגן ישנם היבטים במישור החברתי, כהזדמנות למפגש בין הילדים לגננת, ובמישור התרבותי-החינוכי, כמעשה של סוציאליזציה והנחלת ערכי תרבות. יש לו היבטים הרמנויטיים בהיותו מעשה של תיווך סיפורי התנ"ך לילדים, השומעים אותם, לרוב, לראשונה בחייהם. לסיפורי המשפחה בתנ"ך יש היבטים ייחודיים בכך שהם עוסקים ביחסי אנוש מורכבים בהקשר משפחתי ולאומי (Achituv, 2013).

משמעויות אלה מציבות את הגננות המספרות בפני אתגרים רבים. הן צריכות להתמודד עם פערים גדולים בין אורח החיים בזמן העתיק המתואר בסיפורי התנ"ך, לבין אורח החיים של ילדי הגן בימינו. הן מתמודדות עם שפה מקראית, עם סיפורים הכוללים דילמות מוסריות ואף עם אירועים אלימים ותוקפניים. נוסף על כך, מבחינת חלק מהגננות העובדות בגנים הממלכתיים, ההתמודדות עם סוגיות תיאולוגיות, כגון קיומו של אלוהים, מורכבת מהבחינה האישית וגם מבחינת הילדים ומשפחותיהם. המכנה המשותף לכל הדילמות האלו הוא שהתנ"ך פונה לאנשים מבוגרים ולא לילדי גן (Achituv, 2023; Walfish & Brody, 2018).

זהותם של מורים וגננות

המחקר עוסק בסטודנטיות להוראה בגני ילדים, ועל פי פרידמן וגביש (2003) הן נמצאות בשלב הראשון של גיבוש הזהות המקצועית שלהן. סטודנטים להוראה מגבשים את זהותם המקצועית דרך דמויות שמשמשות להם דוגמה, קורסים משמעותיים וזיכרונות מהתנסויות ילדות הקשורות ללמידה (קוזמינסקי וקלור, 2010). לפי אבו עג'אג' (2017), לסטודנטים להוראה יש תת-זהויות שונות אשר עשויות להשלים זו את זו וחותרות לעצב את גרעין הזהות המקצועית

שלהם כמורים בעתיד. לטענת פישרמן וויס (2010) אפשר להשפיע על זהות זו במהלך ההכשרה.

זהות מקצועית של מחנכים מתגבשת מההתבוננות העצמית שלהם בהקשר המקצועי, ומההסברים המפורשים והסמויים שהם נותנים על ידיעותיהם, על עמדותיהם, על פעולותיהם ועל השקפתם על אודות עבודתם. מרכיב משמעותי בהבניית הזהות המקצועית הוא סיפור החיים של המורים והגננות, בסביבתם המשפחתית, הקהילתית והתרבותית. הפרשנות הסובייקטיבית שהם נותנים למצבים ואירועים שחוו מעצבים תחושות ועמדות כלפי אירועים שונים בחייהם (מירב, 2019).

על פי קוזמינסקי וקלור (2010) הזהות המקצועית היא חלק מהזהות העצמית של האדם. למורים יש יחסי גומלין איתה, וכמו הזהות העצמית שלהם, גם זהותם המקצועית מתפתחת ומשתנה לאורך חייהם המקצועיים (טבק ואחרות, 2014; Anspal et al., 2012). זהו תהליך מתמשך, הכרוך ביצירת משמעות ובפרשנות מתמדת של בעל הזהות את ערכיו והתנסויותיו (רוסו-צימט, 2014). לפי קולדרון וסמית (Coldron & Smith, 1999) לזהות המקצועית שני מרכיבים: התפיסה העצמית של המורה, המבוססת על ניסיונו האישי ועל הרקע שלו, והתפיסות והציפיות של החברה. זהות מקצועית של מורים וגננות כוללת, בין השאר, את גישתם החינוכית, המורכבת מתחומים תרבותיים, אישיים ותיאורטיים (Elbaz, 1981) ומושפעת מאמונות המושרשות בסביבה המשפחתית (Bukor 2015; Olsen, 2016).

ביליג ועמיתיו (Billig et al., 1988) מיקמו את האידיאולוגיות של המורים כשייכות לאידיאולוגיות חיות – צירוף של אמונות גלויות וסמויות הצומחות מתוך ההתנסות של האנשים, כיחידים או במסגרת קבוצה בהקשר תרבותי מסוים. אמונות אלו כוללות תפיסות לגבי תחומים שונים, ולמרות שהן מתאפיינות בניגודים פנימיים ובניסוחים מעורפלים, הן מתגבשות בתודעה של המורה לראייה כוללת של מה שראוי. לפי קוסיסטו ועמיתיה (Kuusisto et al., 2021) דת ותפיסת עולם נתפסות כמרכיבים מרכזיים בבניית זהות תרבותית. כאמור, התנ"ך הוא טקסט שעיצב את זהות החברה הישראלית בכלל, ואת זהות העוסקים בחינוך ובהוראה בפרט, ולכן הוא מהווה את אחד המרכיבים באידיאולוגיה החיה של המורים.

הזיקה של סיפורי התנ"ך לזהותם של מורים וגננות

לפי וון-ין נג (Wenh-In Ng, 2004) סיפורים תנכיים משפיעים על הזהות התרבותית של ילדים. במקביל, שקדי וניסן (2009) מצאו כי זהות המחנכים משפיעה על דרכי הוראת התנ"ך שלהם. גם אחיטוב (2012) מצאה כי זהות התרבותית, הדתית והמקצועית של גננות משפיעה על תפיסותיהן בנוגע להוראת סיפורי התנ"ך, ועל האופן שבו הן מספרות את הסיפורים בפועל. השפעה זו מתבטאת באופני ההתמודדות שלהן עם תפיסות קונסטרוקטיביסטיות לעומת אמונות דתיות דוגמטיות, ועם ערכים ליברליים, דוגמת רב-תרבותיות ופמיניזם, לעומת תפיסת התנ"ך את האחר ואת מעמד האישה (Achituv, 2023). הבחירות שהגננות עושות בנוגע לסוגיות אלו נוגעות בשאלות עקרוניות של הרמנויטיקה, מאחר שכאשר הן מספרות את סיפורי התנ"ך לילדים הן מתפקדות במודע או שלא במודע כפרשניות. לטענת אחיטוב (Achituv, 2023), כדי שהסיפורים יהיו משמעותיים, עליהן להתבונן בהם מתוך תפיסת עולמן, להבחין בסיפורים שמעוררים בהן אי נוחות, באירועים המסופרים המרגשים אותן ובאלו שיש להם נגיעה אישית לחייהן. המודעות לקשרים המהותיים הללו בין ההיבטים השונים של זהות הגננת לבין עולמם של הילדים המאזינים לסיפור, הם שיקבעו את כוחו של הכלי החינוכי הזה. במקביל, על פי גרינברג (Greenberg, 2016) יהיה זה תהליך מועיל למחנכים ליצור טרמינולוגיה משותפת לדיון בסוגיות של הוראת התנ"ך. לדעתו, אין כיוון אחד עדיף או עליון על פני האחרים, וההישענות של מורה על כיוון אחד או שניים בלבד עלולה לצמצם באופן משמעותי את הצמיחה האינטלקטואלית והרוחנית של הילדים ביחס לטקסט. הסנפד (Hassenfeld, 2016), שבחנה את היחסים בין העמדות של מורים כלפי התנ"ך לבין העמדות של התלמידים בכיתותיהם של מורים אלו, טוענת כי על המורים להיות מודעים למגוון העמדות הפרשניות של תלמידיהם כדי שלא לאלץ את התלמידים לקבל את העמדה הפרשנית שנקבעה על ידי המורה.

בעקבות סקירת הספרות, המחקר התמקד בשלוש שאלות: אילו סיפורי תנ"ך העלו הסטודנטיות מזיכרון? אילו הסברים הן נתנו לבחירתן וכיצד משקפים הסברים אלו היבטים בזהות האישית, התרבותית והמקצועית שלהן?

שיטת המחקר

המחקר נערך בפרדיגמה איכותנית (צבר-בן יהושע, 2016). לפי קלנדינין (Clandinin, 1985), החוקר האיכותני אינו יכול להיכנס לסיטואציית המחקר כאדם ניטרלי. יש לו ידע פרקטי משלו, המתקשר עם הידע של המשתתפים במחקר. לטענה זו משקל משמעותי במחקר הנוכחי, מאחר שעורכות המחקר לימדו בעבר את הסטודנטיות שאותן חקרו. המחקר התבצע על פי הסוגה הפנומנולוגית העוסקת בחקר תופעות חברתיות וחותרת להבנת משמעותן בקרב בני אדם החווים אותן. בבסיס סוג מחקר זה עומדת התפיסה כי המציאות מתפרשת מבעד לעיני החווים אותה, וכי החשיפה של עורך המחקר לחוויה הסובייקטיבית של משתתפיו מאפשרת לו להבין את ראייתם הייחודית ואת המבנים החשיבתיים המנחים אותם בחייהם (שלסקי ואלפרט, 2007).

הקשר המחקר

המחקר נולד בעקבות שיח מקצועי שנוצר בין החוקרות, כמרצות בקורסים על סיפורי התנ"ך בגן הילדים. השיח המקצועי סייע לבנייתה של פעילות "סיפורי התנ"ך בגן", כפעילות קבועה בפתיחת הקורס בכל שנה. הפעילות כוללת שליפה מהזיכרון של סיפור תנכי אחד על ידי הסטודנטיות, כתיבת שם הסיפור ואיורו. בחלק השני של הפעילות הסטודנטיות מתבקשות לכתוב מדוע בחרו דווקא בסיפור זה, ומה המקום שיש לבחירה זו בזהותן כסטודנטיות לחינוך בגיל הרך. בהמשך לממצאי אחיטוב ומנצורה (Achituv & Manzura, 2016) ויניב ואברהמי (2016), גם החוקרות בתפקידן כמרצות שמו לב לתחושות הניכור והאדישות של הסטודנטיות כלפי סיפורי התנ"ך ולחשש שלהן מהאפשרות לספרם לילדי גן. מטרת הפעילות הייתה לנסות ולקרוב אל התחום כבר בתחילת הקורס באמצעות התבוננות אישית נינוחה ונטולת לחץ בסיפור תנכי שהן עצמן בחרו. ההזדמנות שניתנה לכל סטודנטית לבחור סיפור אחד ולציירו נראתה בעיני החוקרות כדרך הנכונה לסטודנטיות לערוך רפלקציה אישית על התייחסותן לנושא. החלק השלישי של

הפעילות, שכלל שיתוף הקבוצה ברפלקציות האישיות, סייע לבחון את התובנות הייחודיות והמשותפות של הסטודנטיות בנוגע למקום של סיפורי התנ"ך בעולמן. במהלך השנים נתקלו החוקרות בתופעה מעניינת החוזרת על עצמה: רוב המשתתפות בוחרות לצייר סיפורים מספר בראשית או מתחילת ספר שמות. למרות שבמחקר זה לא ניסינו לבודד את שלל הגורמים שהשפיעו על בחירותיהן של הסטודנטיות, בכל זאת ראוי לציין כי לסטודנטיות שביצעו את הפעילות לא היה קשר עם סטודנטיות שביצעו פעילות זו בעבר. כמו כן, השיתוף של הסטודנטיות במחשבות וברגשות הנוגעים לבחירה בסיפור המקראי נערכו רק לאחר שבחרו בסיפור וציירו אותו, ולכן השיח על אודות בחירתן לא יכול היה להשפיע עליה.

אוכלוסיית המחקר ושדה המחקר

במחקר השתתפו 90 סטודנטיות חילוניות בטווח הגילים 23-30 שלומדות בשנים א'-ב בחוגים לחינוך לגיל הרך בשתי מכללות ממלכתיות להוראה. סטודנטיות אלו למדו קורסים בתנ"ך במסגרת תחום הדעת מקרא, וכן קורסים דידקטיים. הלימודים התקיימו באחת משתי המסגרות: לימודים סדירים לתואר ראשון בחינוך לגיל הרך, ולימודי הסבת אקדמאים להוראה בגיל הרך. הנתונים במחקר נאספו מקבוצות שונות, כך שכל קבוצה השתתפה במחקר פעם אחת בשנים 2015-2020.

מסיבות אתיות אוכלוסיית המחקר לא כללה סטודנטיות שהחוקרות לימדו בפועל בעת עריכת המחקר. במהלך ההוראה של הקורסים החוקרות קיבלו את רשותן של הסטודנטיות להשתתף במחקר, אך השימוש בחומרים עצמם לצורך המחקר התבצע רק לאחר סיום הקורס ותהליך הערכת הסטודנטיות. כמו כן, התחייבנו בפני הסטודנטיות כי הממצאים יוצגו באופן אנונימי תוך הסתרת פרטים מזיהוי.

כלי המחקר

החוקרות השתמשו בציור שציירה כל אחת ממשתתפות המחקר, כחלק מפעילות שבוצעה במסגרת קורסים בתנ"ך. מאחר שמטרת המחקר הייתה לעמוד על זהותן של הסטודנטיות דרך

ההסברים שנתנו לבחירותיהן בסיפורי התנ"ך, כלי המחקר שנבחר הוא שפת האומנות, המאפשרת חקירה וביטוי של העולם הפנימי (רוזין, 2012). מבין סוגי האומנות השונים נבחר באופן ספציפי הציור כביטוי אומנותי בסיסי שיש לו פוטנציאל לפתוח אשנב לנפשו של האדם (Ritnour et al., 2015). על פי רז (2012) הציור הוא שפה העוקפת את מנגנוני ההגנה ואת הצורך לנסח חוויות רגשיות מורכבות ומופשטות במילים. לשם הדגמה של כלי המחקר הוצגו כמה ציורים שנבחרו על ידי רוב הסטודנטיות מספר בראשית ומתחילת ספר שמות כנספח למאמר. כלי מחקרי נוסף הוא הטקסטים המילוליים שנכתבו על ידי הסטודנטיות, ובהם הסבירו את הסיבה לבחירתן בסיפורים השונים.

הליך ניתוח הנתונים

בשלב הראשון מוינו כל הציורים שציירו הסטודנטיות על פי סיפורי התנ"ך שאותם הם תיארו. מיון הציורים נערך בהקשר לתוכן הסיפורי שביטאו מבלי להתייחס לניתוח הציורים עצמם, לצבעים, לצורות וכדומה. ניתוח התוכן נערך בשלב השני בהתמקדות בהסברים המילוליים שכתבו הסטודנטיות על הסיבה לבחירתן בסיפורים השונים על פי גישת הקידוד של שטראוס וקורבין (Strauss & Corbin, 2015). בהתאם לגישה זו הופקו שלושה שלבי קידוד. השלב הראשון העלה את הקטגוריות המשמעותיות, ובהמשך זוהו קטגוריות ראשיות וקטגוריות משנה. השלב השני, שלב מיפוי הקידוד, חשף את היחסים בין הקטגוריות, והשלב השלישי, שלב הקידוד הסלקטיבי, יצר את הסיפור של התופעה הנחקרת. בהתאם לייחודיות המאפיינים של השגת מהימנות במחקר איכותני, קוימו שלושת השלבים שהציע שקדי (2003) לגבי איסוף המידע וניתוחו: נוצר מאגר נתונים, מסמכי הניתוח נשמרו ונאספו ציטוטים הנוגעים לשאלות המחקר, שיוצגו להלן בפרק הממצאים.

ממצאים

פרק זה יציג את סיפורי התנ"ך שבחרו המשתתפות לצייר, ואת הסברי הסטודנטיות לבחירת הסיפורים בליווי ציטוטים. בלוח 1 מפורטים נושאי הסיפורים שבחרו הסטודנטיות בכל מכללה.

לוח 1: נושאי הסיפורים שנבחרו על ידי הסטודנטיות בכל מכללה

הסיפורים שנבחרו	מכללה א	מכללה ב	סה"כ
	31 סטודנטיות	59 סטודנטיות	90 סטודנטיות
סיפורי הראשית	17	27	44
סיפורי האבות	2	11	13
סיפור משה ויציאת מצרים	11	13	24
סיפורים אחרים	1	8	9
	96.8%	86.4%	
	מבראשית ומשמות	מבראשית ומשמות	

מהלוח עולה דמיון בין הסיפורים שנבחרו על ידי הסטודנטיות משתי המכללות.

בלוח 2 מפורטים הסיפורים שנבחרו על פי נושאים.

לוח 2: פירוט הסיפורים שנבחרו על ידי הסטודנטיות על פי נושאים

סיפורי הראשית 44	סיפורי האבות 13
בריאת העולם 18	אברהם והמלאכים, אוהל אברהם 2
סיפור גן עדן 7	הולדת יצחק 1
נוח והמבול 16	גירוש הגר וישמעאל 1
מגדל בבל 1	עקדת יצחק 6
	יעקב ועשו 1
	יוסף 2
סיפור משה ויציאת מצרים 24	סיפורים אחרים 9
משה בתיבה 7	הצלת רחב 1
הסנה 1	שנים-עשר השבטים 1
קריעת ים סוף ויציאת מצרים 9	שמואל ועלי 1
מתן תורה 6	דוד וגוליית 1
מן מן השמים 1	ישחקו הנערים לפנינו 1
	אמנון ותמר 1
	יונה במעי הדג 1
	תחיית המתים ביחזקאל 1
	רות בשדה 1

נמצא כי הסטודנטיות נקטו שבעה סוגי הסברים לבחירת הסיפורים. לוח 3 מפרט את ההסברים לפי מספר הסטודנטיות שנקטו כל הסבר.

לוח 3: פירוט ההסברים לפי מספר הסטודנטיות שנקטו כל הסבר

מספר הסטודנטיות שנקטו כל הסבר	סוג ההסבר
20	1 סיפור שזכור לסטודנטית מהילדות
20	2 סיפור משמעותי וערכי בעיני הסטודנטית
19	3 סיפור הקשור לחייה האישיים של הסטודנטית
17	4 סיפור אינטואיטיבי ללא הסבר מפורש
5	5 סיפור המעורר קושי אצל הסטודנטית
4	6 סיפור המבטא אירוע מכונן בחיי העם היהודי
3	7 ללא סיבה

להלן יוצגו ציטוטים נבחרים מששת ההסברים הראשונים. מאחר שההסבר השביעי שנקטו הסטודנטיות הוא "ללא סיבה", לא נמצא טעם לפרט ציטוטים לגביו.

סיפור שזכור לסטודנטית מהילדות

נמצאו הסברים עשירים של הסטודנטיות הנוגעים לבחירת סיפורי תנ"ך הזכורים להן מילדותן. חלק מההסברים מחברים את זיכרון הסיפור מהילדות לאירוע חווייתי-חושי הקשור לאופן שבו סופר הסיפור: "בבית-הספר היינו צריכים ליצור תיבת נוח ולהציג אותה. בכל שנה אני והוריי היינו מחפשים רעיונות יצירתיים לבניית התיבה והחיות", וכן: "בכיתה ג עשינו הצגה של סיפורי התנ"ך, והכיתה שלי עשתה את הסיפור של נוח עם השיר של מתי כספי. אני הייתי זברה". חלק מהסטודנטיות הסבירו שבחרו את הסיפור כי הן זוכרות שסיפרו להן אותו כשהיו בגן, או שזה היה הסיפור התנכי הראשון ששמעו: "[...] החזיר אותי לזמן שהייתי בגן וסיפרו לנו על תיבת נוח". אחת הסטודנטיות הסבירה את בחירתה בסיפור יציאת מצרים: "[...] מכיוון שזה סיפור שמאוד אהבתי כילדה ויציאת מצרים נמצאת אצלי טוב בזיכרון". אחד ההסברים המפתיעים היה של סטודנט שבחר לצייר את סיפור עקידת יצחק: "בחרתי בעקידת יצחק. זה הסיפור הראשון שלימדו אותי כשהייתי ילד ואליו גם הכי התחברתי". חלק מהסטודנטיות ביטאו

רצונות עמוקים שהיו להן בתור ילדות כאשר שמעו את הסיפור. דוגמה לכך היא אחת הסטודנטיות שבחרה את הסיפור על משה בתיבה והסבירה: "אני בת יחידה. אני זוכרת שכששמעתי את הסיפור היה לי חלום שגם אני מצאתי תינוק ואז היה לי אח".

סיפור משמעותי וערכי בעיני הסטודנטיות

ההסברים שהסטודנטיות נתנו על הבחירה בסיפורים משמעותיים ובעלי ערך בעיניהן, נגעו בעיקר במסרים ערכיים-חברתיים של סיפורים אלו. כמה סטודנטיות שבחרו את סיפור הולדת משה ויציאת מצרים הסבירו שערכים כמו מנהיגות וחתיירה למטרה העולים מהסיפור, הם משמעותיים להן: "יש בסיפור תינוק קטן שהופך למנהיג גדול ומציל עם שלם". וכן: "המאמץ, ההובלה על-ידי אדם אחר... העיקר להגיע למטרה למרות העבודה הקשה. יש תוצאות בסוף הדרך. יכולת להשפיע ולגעת בכל אחד". סטודנטית שבחרה את סיפור תיבת נוח הסבירה: "אהבתי את הדרך של נוח, שהוא לקח ושמר על כל החיות והאנשים, ודאג לכל אחד בדיוק כמו שמגיע לו". סטודנטית שבחרה לצייר את סיפור דוד וגוליית הסבירה את בחירתה במשמעות האופטימית העולה ממנו: "תמיד להיות אופטימי ולהאמין בעצמך: גם הבלתי אפשרי – אפשרי". חלק מההסברים נגע ברלוונטיות של הסיפורים לימינו. סטודנטית הסבירה את בחירתה בסיפור גן עדן: "מוטיבים שמתקיימים עד היום: לידה, מותר ואסור, עבודה קשה, עוונות בין האדם לחיה, היתרים והגבלות, לקחים, סיבות לקיום ולדברים המתרחשים".

סיפור הקשור לחייהן האישיים של הסטודנטיות

חלק מהסטודנטיות הסבירו את בחירתן בחיבור שמצאו בין הסיפור לעולמן. להלן שתי דוגמאות להסברים של סטודנטיות בנוגע לבחירתן לצייר את סיפור עקידת יצחק. הסטודנטית הראשונה הסבירה: "הבחירה דווקא בתמונה זו היא ההקרבה והמסירות של אברהם במהלך עקידת יצחק. בדיוק מה שאני חפצה להשיג מבחינת האמונה". הסטודנטית השנייה הסבירה: "הרגשתי חיבור לעקדת יצחק, כי אברהם אבינו עמד בפני מבחן אמונה מול הקב"ה, וגם אני בתקופה האחרונה הרגשתי בסוג של 'משבר אמונה' בעולם בעצמי". מעניין לציין כי בעוד

הסטודנטית הראשונה ראתה באמונתו של אברהם באלוהים מודל לחיקוי, השנייה הזדהתה דווקא עם המתח הטמון בסיפור סביב מקומו של אברהם ביחס לציווי שהצטווה. לעיתים מוטיבים ספרותיים בסיפור שנגעו לסטודנטיות באופן אישי, חיברו אותן גם להיבטים רעיוניים ערכיים הכלולים בו. אחת הסטודנטיות הסבירה את בחירתה לצייר את סיפור מגילת רות: "יש לי קשר משפחתי לשמות של הגיבורות רות ונעמי, והסיפור מלווה אותי במהלך היום יום כערכים מובילים של עזרה וקבלת האחר".

סיפור אינטואיטיבי ללא הסבר מפורש

הסבר זה הוא אינטואיטיבי, כפי שהגדירה זאת אחת מהסטודנטיות: "סיפור שעלה לי בראש", ועם זאת, לעיתים הוא לווה בהסברים שונים. בהתייחסות לסיפור הבריאה הסטודנטיות קשרו את ההסבר שלהן להיותו הסיפור הראשון: "הסיפור הראשון שעלה לי בראש. סיפור של לידה של משהו חדש מתוך התווה ובוהו של יצירה חדשה, של שינוי". וכן: "בחרתי בבריאת העולם. חושבת שזה הבסיס, ההתחלה. הדבר הראשון שעלה לי בראש". סטודנטית שנתנה הסבר זה בנוגע לבחירתה בסיפור תיבת נוח, קשרה אותו לחוויה שחוותה ביום הקודם בהקשר למזג האוויר: "זה הסיפור הראשון שעלה לי, אולי בגלל הגשם אתמול".

סיפור המעורר קושי אצל הסטודנטיות

חמש סטודנטיות בחרו לצייר סיפורים בגלל קשיים ומורכבויות הכלולים בהם בתחום הערכי-המוסרי ובתחום התיאולוגי. אחת מהן בחרה לצייר את הסיפור על גירוש הגר, וביטאה את הקושי הערכי-המוסרי שלה: "סיפור מזעזע שקשה לי להתעלם ממנו. יש בסיפור יחסי משפחה מורכבים שבמרכזם ילד שמאבד את ביתו". קושי אחר שעלה, נגע להתנהלותו הלא מובנת של האל היודע כול. סטודנטית שבחרה בסיפור יונה הסבירה: "עניין אותי מדוע אלוהים בוחר לעצמו מנהיג-נביא שבורח". הבחירה לצייר את סיפור עקידת יצחק הוסברה על ידי אחת הסטודנטיות בהסבר המשלב את שני ההסברים הקודמים: "זה אחד הסיפורים שקשים מאוד ולא מובנים לי בתנ"ך. קשה לי מאוד בתור אמא לחשוב על בקשה כזאת של אלוהים שהוא אל רחום וחנן".

קשה לי עצם המחשבה שאברהם היה מוכן להקריב את בנו". הסטודנטית הקשתה על ההיבט המוסרי בסיפור זה הן מבחינת אופי הציווי של האל, הן מבחינת התנהלותו של אברהם.

סיפור המבטא אירוע מכונן בחיי העם היהודי

ארבע הסטודנטיות שהסבירו את בחירתן לצייר אירוע מכונן בחיי העם היהודי, בחרו בסיפור מתן תורה, שהוא בעיניהן האירוע המשמעותי ביותר לעם היהודי מאז ועד היום: "לדעתי זה החלק הכי חשוב ביהדות. שם קיבלנו את התורה ושם החלה הדרך שעל פיה אנחנו נוהגים כיום".

דיון וסיכום

ממצאי המחקר פירטו את סיפורי התנ"ך שהסטודנטיות העלו מזיכרון ואת ההסברים השונים שנתנו לבחירתן. פרק זה יבחן את האופן שבו ניתוח ההסברים של הסטודנטיות לסיפורים שנבחרו, משקף היבטים של הזהות האישית, התרבותית והמקצועית שלהן. על פי טבק ואחרות (2014), קיים קשר בין ההיסטוריה האישית של המורים לידע הפרקטי שלהם, ולטענתן, ההיסטוריה האישית חשובה להתפתחותם של המורים. ההיסטוריה האישית של הסטודנטיות התבטאה במחקר זה בהסברים של חלק מהן על סיפורי תנ"ך הזכורים להן מתקופת הילדות, ובמשמעות שהן מעניקות להתנסויות שחוו בתקופה זו. נראה, כי ההתנסויות שנשמרו בזיכרון מאופיינות בדרך כלל בפעילות חושית, משמעותית ואוטנטית, כמו בנייה של תיבת נוח וזיכרון תפקיד שמלאו בהצגה של סיפורי התנ"ך. ממצא זה עולה בקנה אחד עם עמדת ארגון הגיל הרך האמריקני (NAEYC, 2020) שלפיה, למידה חווייתית ומשמעותית עם חומרים אמיתיים בגיל הרך מסייעת לפיתוח הזיכרון. על פי משרד החינוך (ל"ת):

מפגש מהנה ומעניין עם סיפורי המקרא, המתאימים לתפיסתם ולהבנתם של הילדים בגיל הרך, עשוי להשאיר חותם על יחסם של הילדים לספרות המקראית, לדמויות המקראיות, לשפה המקראית הייחודית ולחלק מן הדילמות הערכיות הגלומות בסיפור המקראי. ההשפעה העיקרית של

המפגש החוויתי עם סיפורי המקרא בגיל הרך הנה היווצרות זיקה רגשית חיובית כלפיהם ורצון להמשיך ולהכיר את המורשת המקראית (עמ' 38).

הדוגמה של הסטודנטית שהסבירה את בחירתה בסיפור משה בתיבה דרך כמיהתה כילדה להולדת אח קטן, מהווה המחשה לתיאוריות העוסקות ביכולת של סיפורים לפגוש את הצרכים הרגשיים של ילדים ומבוגרים (אבירם בריל, (ל"ת); כרמל, 2009; שניר, 2006). מניתוח הממצאים עולה כי ההסברים של הסטודנטיות על אודות הסיפורים שזכרו מילדותן המוקדמת נובעים מהרקע שלהן ומניסיון האישי, ומהווים חלק מהתשתית המרכיבה את זהותן (Coldron & Smith, 1999).

ההסברים של הסטודנטיות על סיפורי תנ"ך משמעותיים וערכיים ועל סיפורים שעוררו בהן קושי, מהווים את האידיאולוגיה החיה שלהן - צירוף אמונותיהן, הכולל תפיסות לגבי תחומים שונים (Billig et al., 1988). אפשר לחלק הסברים אלו לכאלה העוסקים בערכים אישיים, כמו השקעת מאמץ והתגברות על אתגרים, מנהיגות, אופטימיות ואמונה בעצמי, ולכאלה העוסקים בערכים חברתיים ומוסריים, כמו יחסי משפחה תקינים, שוויוניות וחוקים. נראה כי האחרונים אינם מנותקים גם מתפיסות ומציפיות חברתיות המאפיינות את התקופה (Coldron & Smith, 1999).

הסיפורים שנקשרו לחייהן האישיים של הסטודנטיות משקפים היבטים מזהותן האישית. לפי גרנות (2020) "כאשר הררי אתגרי החיים מקיפים אותנו, יש שהנפש פותחת חלון אל הספרים ואל המילים הכתובות: למצוא בתוכם את בבואתה, לזכות בהד צלול המדייק את אשר רוחש בה, למצוא מילים עבור מה שנדמה שאין מילים עבורו" (עמ' 5). דוגמה לכך היא הסטודנטית המזדהה רגשית עם שמות הגיבורות רות ונעמי, ובעקבותיהן מעצבת את הזהות הערכית-החברתית שלה. ההסבר שלה עשוי לספק תשובה חיובית לתהייתו של חקק (2010) בנוגע למשמעות של הטקסט התנכי בקרב הצעירים הישראלים. כמו חקק, שזהותו עוצבה דרך התנ"ך, כך גם הסטודנטיות שבחרו לצייר את סיפור מתן תורה, הסבירו את בחירתן ברלוונטיות ובחשיבות של האירוע הזה לנו כיהודים גם כיום.

הסטודנטיות שהשתתפו במחקר זה הן נשים צעירות הנמצאות בשלבים הראשונים של בניית חייהם העצמאיים וגיבוש תפיסת עולמן וזהותן המקצועית. בהתאם להבחנה שעורכות קוסיסטו ועמיתיה (Kuusisto et al., 2021) אפשר ללמוד מממצאי המחקר את האופן שבו ההסברים לבחירה בסיפורי התנ"ך משקפים הן את המרכיבים האישיים בזהותן, הן את המרכיבים הלאומיים, הקהילתיים והתרבותיים הרחבים יותר. ממצאים אלו הולמים את טענתה של שניר (2006) שלפיה מיתוסים ומעשיות עממיות, הכוללים, לפי חלק מהחוקרים (גאם הכהן ופרוגל, 2021) גם את סיפורי התנ"ך, יוצרים הזהות אישית ומשחקים תפקיד בבניית הקהילה והזהות המשותפת.

תהליך הבנייה של הזהות המקצועית על ידי סטודנטיות הנמצאות בתחילת הקריירה שלהן ועיצובן כנשים בוגרות, מתמשך ומתפתח לאורך החיים המקצועיים שלהן כגונות (טבק ואחרים, 2014; Anspal et al., 2012). אפשר לשער, כי חזרה על תרגיל זה בשלב מתקדם יותר בחיי הסטודנטיות תוביל לתוצאות אחרות, שישקפו את הזמן ואת ההקשר של התפתחותן האישית והמקצועית ותוביל, כפי שטוענים למינמרקי-וארטיה ועמיתיה (Lamminmäki-Vartia, 2020), להבנה מעמיקה יותר של האופן שבו הזהות האישית של מורים מצטלבת עם זהותם המקצועית.

מסקנות המחקר מצביעות על האופן שבו סיפורי המקרא הנבחרים על ידי סטודנטיות להוראה עשויים ללמד על זהותן האישית, התרבותית והמקצועית. ההסברים של הסטודנטיות על אודות סיפורים הזכורים להן מילדותן, עשויים להצביע על החשיבות שיש לזיכרונות המשמעותיים מתקופת הילדות המוקדמת, ולכן, על האחריות המוטלת על כתפי הגונות ועל אלו האמונים על הכשרתן בעיצוב זיכרונות אלו. גם הבחירה של הסטודנטיות בהסברים על אודות סיפורים משמעותיים וערכיים מלמדת על אחריות זו.

מטרתו של המחקר היא חינוכית, והוא לא התיימר לשלב היבטים פסיכולוגיים בניתוח ציורים, או לבחון את ההיבט האומנותי של הציורים. המחקר התבצע בשתי מכללות בלבד, לכן יש להתייחס בזהירות למסקנות הנגזרות מתוצאותיו, ואין להקיש מהן הכללה על אוכלוסייה רחבה יותר. במקביל, מומלץ לבצע את הפעילות ואת המחקר שבעקבותיה גם במכללות דתיות.

חידושו של המחקר מתבטא בכמה רבדים. ברובד המתודולוגי, אומנם המחקר אינו מחקר פעולה, מאחר שלא התיימר לערוך שינוי בשדה החינוכי שבו נערך (צלרמאיר, 2008), אך עם זאת, נחקרו בו תהליכים דידקטיים שהתבצעו על ידי מרצות החוקרות את עבודתן. ברובד התוכני, המחקר בוחן תהליך רפלקטיבי, שבו משתקף בפני הסטודנטיות זיכרון שהוא משמעותי להן. המחקר מצא כי בקרב חלק מהסטודנטיות זיכרון זה מורכב מעיצוב זהותן בילדות המוקדמת. בכך, התרגיל שעליו נערך המחקר הדגים בפני הסטודנטיות את המרכזיות של תפקידן שלהן בעתיד כמעצבות של הידע החוויתי של סיפורי התנ"ך לילדי הגן שיתחנכו על ידן.

חשיבות המחקר היא בממצאיו המצביעים על מרכזיותם של סיפורי התנ"ך מספר בראשית ומתחילת ספר שמות בזיכרון של הסטודנטיות לחינוך לגיל הרך. ממצאים אלו עשויים לתרום לכל העוסקים בהכשרת סטודנטיות לחינוך לגיל הרך ושותפים בתהליך הבנייה של הזהות המקצועית שלהן. החוקרות מאמינות כי שיח רפלקטיבי מתמשך של מכשירי הגנות עם הסטודנטיות יתרום להצמחת מחנכות בגיל הרך עם תפיסת עולם רפלקטיבית, המדגישה את תפקידה של התבוננות קשובה לצורכי הילדים. רלוונטיות רחבה יותר של ממצאי המחקר למחנכות בגיל הרך ממחישה את טענת סטרן (Stern, 2018) על אודות החשיבות של שילוב מחקר בהכשרת מורים, והחיבור המאפיין מחקר מסוג זה בין חוקרים, סטודנטים להוראה, עובדי הוראה ותלמידים. ממצאי המחקר, המלמדים כי מבחינת חלק גדול מהמשתתפות הסיפורים שנבחרו הם אלה הזכורים להן מתקופת הילדות המוקדמת ואלו שלהם משמעות ערכית מבחינתן, עשויים לבטא את תפקידן המשמעותי של גנות בהוראת סיפורי התנ"ך, בהיותן לעיתים, הראשונות המספרות סיפורים אלו לילדים.

רשימת המקורות

- אבו עג'אג', א"א (2017). תהליך הבניית זהות אישית ומקצועית של סטודנטים בדואים בתוכנית הכשרת מורים 'אקדמיה-כיתה'. קולות, כתב עת לענייני חינוך וחברה, 14, 23-19.
- אבירם בריל, ס' (ל"ת). על הקשר בין ספרות ילדים והתפתחות בגיל הרך. קו לחינוך <http://www.kav-lahinuch.co.il/?CategoryID=930&ArticleID=10983>
- אחיטוב, ס' (2012). גננות מספרות את עצמן – על זהות הגננת בחינוך הממ"ד [חיבור לשם קבלת התואר "דוקטור לפילוסופיה"] אוניברסיטת חיפה.
- אחיטוב, ס' ומנצורה, ש' (2020). "הן עוברות אצלי מהפך... נתתי להן משקפי עומק ופתאום הן רואות תלת-ממד": עמדות מורי מורים למקרא ביחס לתהליכי שינוי מצופים מסטודנטיות בחוג לגיל הרך. דפים, 73, 288-261.
- אילן, מ' (2011). מקרא בגן-הילדים. האתר של לאה מזור http://mikrarevivim.blogspot.com/2017/11/blog-post_49.html#more
- ביברמן-שלו, ל' וסמו, ג' (2022). מעמדם של תחומי דעת במציאות משברית – המקרה של מקרא ומתמטיקה. חמדעת, ט"ו, 26-1.
- גאם הכהן, מ' ופרוגל, ש' (2021). הוראת המקרא: תרבות במקום דת. החינוך וסביבו, מ"ג, 76-53.
- גרנות, ל' (2020). כיצד מרפאת הביבליותרפיה? כתיבה, ילדות, שיר. פרדס.
- דורי, נ' (2019). חינוך לערכים יהודיים בגן הממלכתי. דעת, 15, 19-1.
- חקק, ב' (2010). התנ"ך כשפת אם, כזהות ישנה חדשה. ממעמקים, כתב עת וירטואלי לספרות ואומנות, 32, 10-5.
- טבק, ע', עזר, ח', קופרברג, ע', רוסו-צימט, ג', שגיא, ר' ושגריר, ל' (2014). מסגרת מושגית. בתוך ח' עזר (עורכת), מבעד לעדשת הזהות המקצועית (עמ' 23-11). מכון מופ"ת.

יניב, א' ואברהמי, י' (2016). "לעולם תהיה שמאל דוחה וימין מקרבת" (מסכת סוטה מ"ז, ע"א): המתח בין ריחוק לקרבה בהוראת התנ"ך בבתי הספר הממלכתיים - תיאור מחקר. דוח מחקר, אורנים, המכללה האקדמית לחינוך.

כרמל, ש' (2009). מפגשי קריאת ספרים לילדים בגיל הרך, הספר כמתווך באינטראקציה של מבוגר-ילד. פסיכולוגיה עברית.

<https://www.hebpsy.net/articles.asp?id=2050>

לוי, נ' (2005). מה הסיפור שלך? הד הגן ע(א), 42-55.
מירב, ל' (2019). "ללכת עם האמת הפנימית שלי" סיפורי חיים של גנות - אשנב לתהליכי הבניית זהות מקצועית. מחקרי גבעה, 1, 103-136.

משרד החינוך. (ל"ת). בואו נדבר על זה, עשייה חינוכית בשפה העברית בגן הילדים. המנהל הפדגוגי, האגף לחינוך קדם יסודי, גף פרסומים.

משרד החינוך. (2003). תוכנית הלימודים במקרא לחינוך הקדם-יסודי. המזכירות הפדגוגית, האגף לתכנון ולפיתוח תוכניות לימודים והפיקוח על הוראת המקרא בחינוך הממלכתי.
משרד החינוך. (2019). תוכנית הלימודים בתנ"ך ממלכתי מגן הילדים עד כיתה י"ב. המזכירות הפדגוגית, אגף א' מורשת.

עמיר, מ' (2004). מן ההרמנויטיקה אל המעשה, הטקסט המקראי כגורם המעורר רפלקציה אתית אצל מורי מורים. דפים, 37, 120-144.

פישרמן, ש' ווייס, י' (2010). זהות מקצועית של מורים: המושג ומדידתו. דפים, 51, 39-56.
פרידמן, י' וגביש, ב' (2003). שחיקת המורה התנפצות חלום כהצלחה. מכון סאלד.
צבר-בן יהושע, נ' (2016). תפיסות, אסטרטגיות וכלים מתקדמים. בתוך נ' צבר-בן יהושע (עורכת), מסורות וזרמים במחקר האיכותני (עמ' 11-21). מכון מופ"ת.

צלרמאיר, מ' (2008). מחקר פעולה מרחב להתפתחות מקצועית בהוראה. שבילי מחקר, 15, 38-44.

קובובי, ד' (1992). ספרותרפיה. מאגנס.

קוזמינסקי, ל' וקלויר, ר' (2010). הבניית זהות מקצועית של מורים ושל מורי מורים במציאות משתנה. דפים, כתב עת לעיון ולמחקר בחינוך 49, 11-42.

רוזין, ד' (2012). ביטויי וחקירה של זהויות מגדר מגוונות דרך האומנות. בין המילים, 7. www.smkb.ac.il/us/college-publications/beyn-hamilim/volume7/dafna-rozin/

רוסו-צימט, ג' (2014). הכול-קול – "לדבר בשלושה קולות", מרצות בגיל-הרך משמיעות קולן על זהותן המקצועית. בתוך ח' עזר (עורכת), מבעד לעדשת הזהות המקצועית (עמ' 109-135). מכון מופ"ת.

רז, מ' (2012). הציור כראי הנפש, ניתוח ציורי ילדים ומבוגרים. רסלינג.
שלסקי, ש' ואלפרט, ב' (2007). דרכים בכתיבת מחקר איכותני: מפירוק המציאות להבנייתה כטקסט. מכון מופ"ת.

שניר, ד' (2006). משחק הסיפורים: פסיכותרפיה עם ילדים בעזרת סיפוריהם. אח.
שפירא, א' (2005). התנ"ך והזהות הישראלית. מאגנס.
שקדי, א' (2003). מילים המנסות לגעת: מחקר איכותני – תיאוריה ויישום. רמות, אוניברסיטת תל-אביב.

שקדי, א' וניסן, מ' (2009). השפעת האידיאולוגיה האישית של המורים על דרכי הוראת התנ"ך. הלכה ומעשה בתכנון לימודים, 20, 53-77.

Achituv, S. (2013). What did the teacher say today? State religious kindergarten teachers deal with complex Torah stories. *Journal of Jewish Education*, 79(3), 256-296.

Achituv, S. (2023). Teaching bible in early childhood Jewish education. In S. Achituv, M. Muller, S. Alexander & H. Alexander (Eds.), *Early Childhood Jewish Education: Multicultural, Gender and Constructivist Perspectives* (pp. 115-128). Bloomsbury.

- Achituv, S., & Manzura, S. (2016). How to bridge the gap? Teacher educators' approaches to the teaching of the biblical 'Other' in kindergarten. *Journal of Jewish Education*, 82(3), 231-257.
- Anspal, T., Eisenschmidt, E., & Löfström E. (2012). Finding myself as a teacher: Exploring the shaping of teacher identities through student teachers' narratives. *Teachers and Teaching: Theory and Practice* 18(2), 197–216. <http://doi: 10.1080/13540602.2012.632268>
- Billig, M., Condor, S., Edwards, D., Gane, M., Middleton, D., & Radley, A. (1988). *Ideological Dilemmas: A Social Psychology of Everyday Thinking*. Sage Publication.
- Bukor, E. (2015). Exploring teacher identity from a holistic perspective: Reconstructing and reconnecting personal and professional selves. *Teachers and Teaching: Theory and Practice* 21(3), 305–327. <http://doi: 10.1080/13540602.2014.953818>
- Clandinin, D. J. (1985). Personal practical knowledge: A study of teachers' classroom images. *Curriculum Inquiry*, 15(4), 361–385. <https://doi.org/10.1080/03626784.1985.11075976>
- Coldron, J., & Smith, R. (1999). Active location in teachers' construction of their professional identities. *Journal of Curriculum Studies* 31(6), 711-726. <https://doi.org/10.1080/002202799182954>
- Dror, Y. (2007). Teaching the Bible in the schools of the Labor and the Kibbutz Movements, 1921-1953. *Jewish History*, 21, 179-197. <http://doi: 10.1007/s? 0835-006-9036-x>
- Elbaz, F. (1981). The teacher's practical knowledge: Report of a case study. *Curriculum Inquiry*, 11(1), 43-71.

<https://doi.org/10.1080/03626784.1981.11075237>

Greenberg, G. P. (2016). *Exploring the Curriculum Narratives of Jewish Day School Bible Teachers*. MA Thesis, College of Professional Studies, Northeastern University.

Hassenfeld, Z. R. (2016). Reading sacred texts in the classroom: The alignment between students and their teacher's interpretive stances when reading the Hebrew Bible. *Journal of Jewish Education* 82(1), 81-107.

<http://doi: dx.doi.org/10.1080/15244113.2016.1137170>

Kuusisto, A., Poulter, S., & Harju-Luukkainen, H. (2021). Worldviews and national values in Swedish, Norwegian and Finnish early childhood education and care curricula. *International Research in Early Childhood Education*, 11(2), 41-62. <https://doi.org/10.26180/16935091.v1>

Lamminmäki-Vartia, S., Poulter, S., & Kuusisto, A. (2020). The learning trajectory of emerging professionalism: A Finnish student teacher negotiating world-view education and early childhood education and care superdiversity. *Contemporary Issues in Early Childhood* 21(4), 297-311. <https://doi.org/10.1177/1463949120961598>

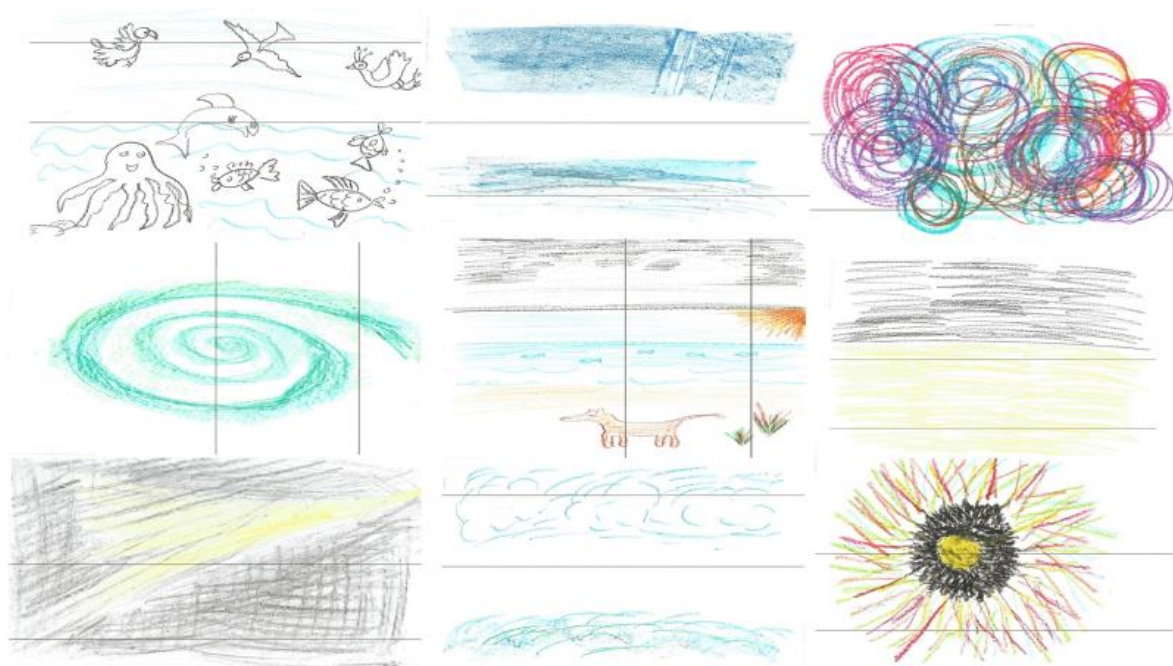
NAEYC. (2020). *Developmentally Appropriate Practice: A Position Statement of the National Association for the Education of Young Children*. National Association for the Education of Young Children.

Olsen, B. (2016). *Teaching for Success: Developing your Teacher Identity in Today's Classroom*. Routledge.

Ritnour, M.M. et al. (2015). An examination of differences between adult and adolescent controls using the Diagnostic Drawing Series. *The Arts in Psychotherapy*, 42, 63-74. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2014.10.012>

- Shire, M., & Schein, D. (2023). Enhancing Spiritual Awareness in Early Childhood Jewish Settings. In S. Achituv, M. Muller, S. Alexander & H. Alexander (Eds.), *The Case of Early Childhood Jewish Education: American and Israeli Perspectives on Multiculturalism and Constructivism* (pp. 177-190). Bloomsbury.
- Shkedi, A., & Nisan, M. (2006). Teachers' cultural ideology: Patterns of curriculum and teaching culturally valued texts. *Teachers College Record*, 108(4), 687-725.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00665.x>
- Stern, J. (2018). Curiosity killed the SAT: The role of research in redirecting performativity in initial teacher education. *Research in Education*, 100(1), 50–64. <https://doi.org/10.1177/0034523718762177>
- Strauss, A., & Corbin, J. (2015). *Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory* (4th Ed.). Sage.
- Walfish, R. A., & Brody, D. L. (2018). 'Students get bogged down': How religious Israeli elementary teachers view problems and solutions in Bible teaching. *British Journal of Religious Education*, 40(1), 93-103.
<https://doi.org/10.1080/01416200.2015.1134442>
- Wenh-In Ng, G. A. (2004). Beyond bible stories: The role of culture-specific myths/stories in the identity formation of nondominant immigrant children. *Religious Education*, 99(2), 125-136.
<https://doi.org/10.1080/00344080490433701>

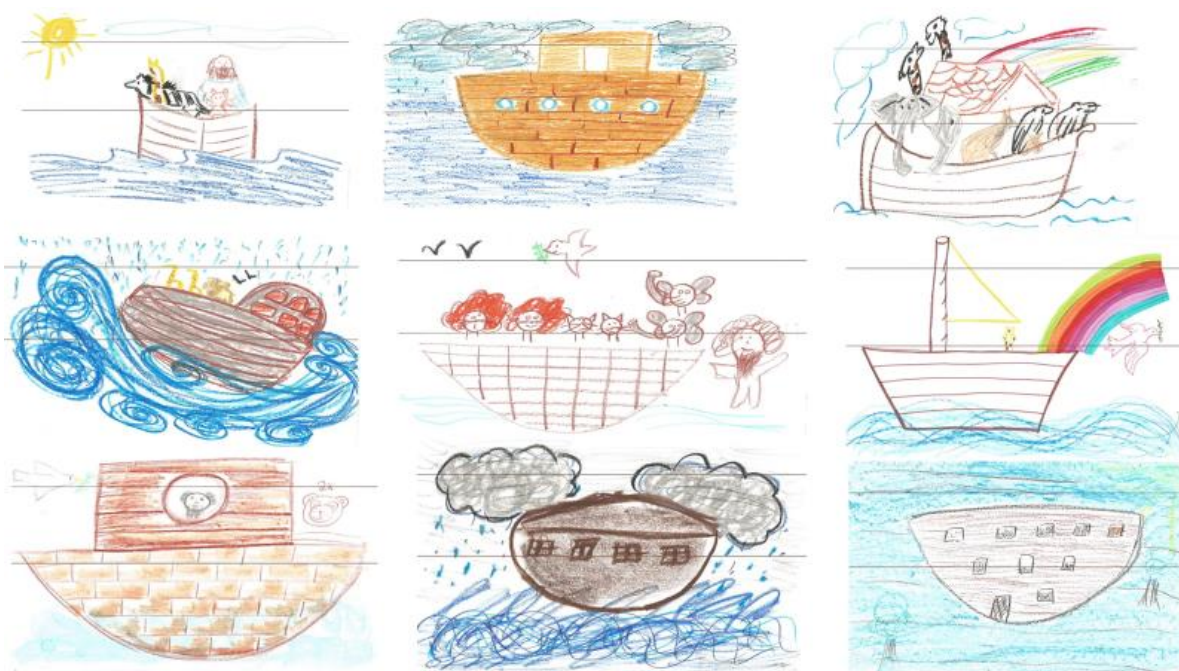
נספח: דוגמאות נבחרות מהציורים שצוירו על ידי הסטודנטיות



בריאת העולם



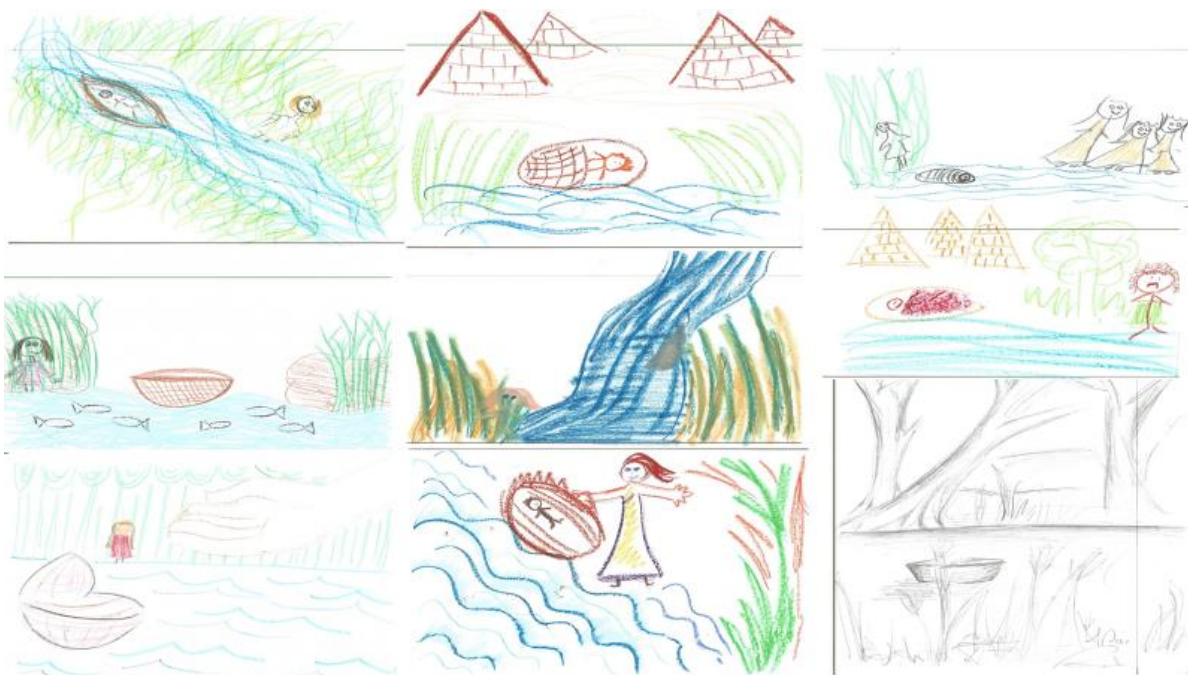
סיפור גן עדן



תיבת נוח



אברהם, שרה והאורחים



משה בתיבה



קריעת ים סוף