

מודל "גג" - מודל יישומי לתיאור תהליך הבנת הנקרא

אורית גילור Ph.D, ואשרת גזל M.A.

החוג לחינוך מיוחד, המכללה האקדמית בית ברל

התפרסם בכתב העת של האגודה הישראלית של קלינאי התקשורת, [ד"ש ברשת', 2019, כרך 38](#).

מטרת המאמר:

הבנת הנקרא היא אחת היכולות הנדרשות ללמידה במציאות האוריינית. חוקרים רבים מתארים את תהליך הבנת הנקרא כתהליך רב רכיבי¹ המורכב מרכיבים רבים. המאמר שלהלן מציע מודל "גג" הכולל ארבעה רכיבים מרכזיים, הדרושים להבנת הנקרא:

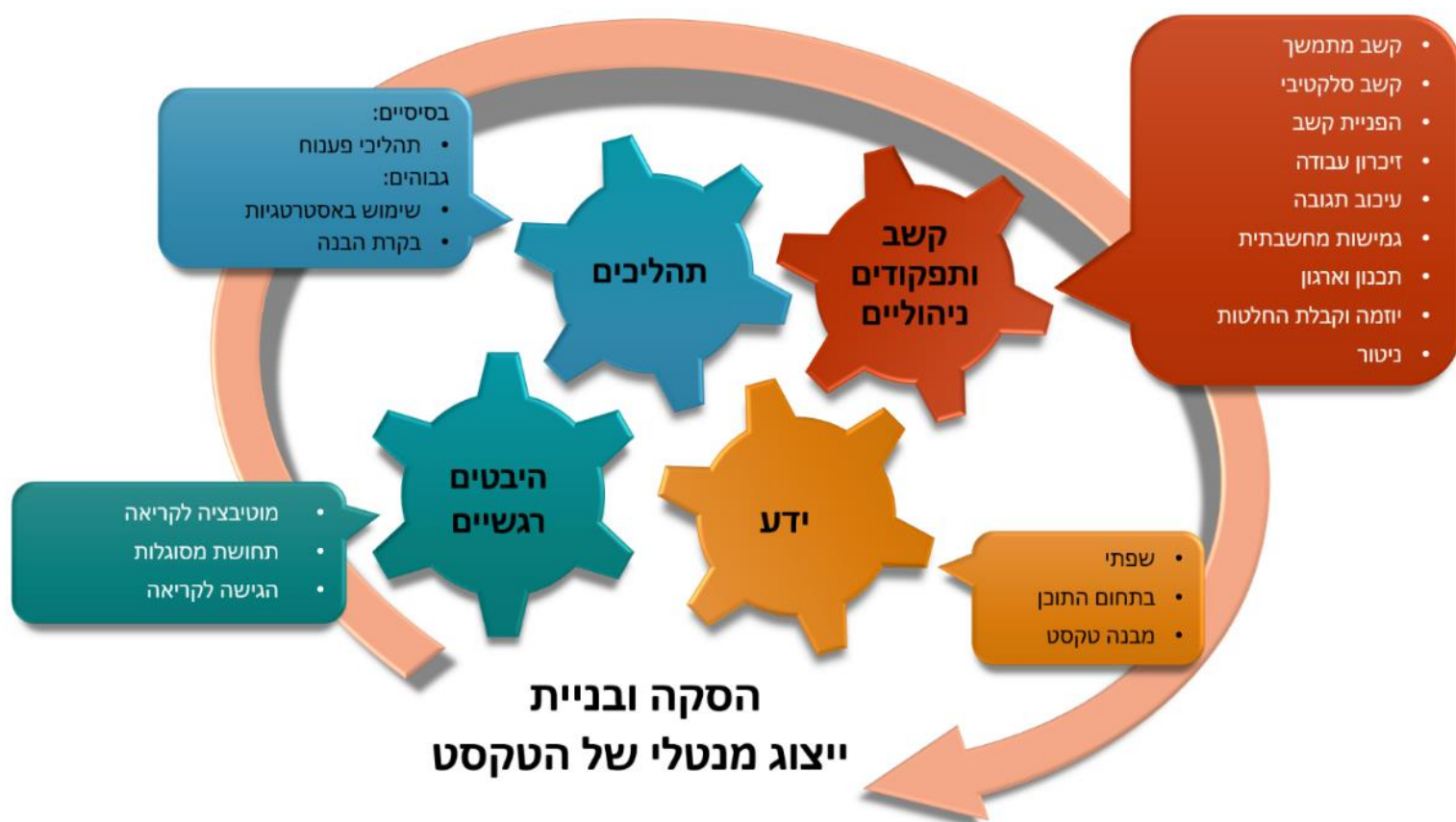
- [ידע](#)
- [תהליכי קריאה בסיסיים וגבוהים](#)
- [קשב ותפקודים ניהוליים](#)
- [היבטים רגשיים](#)

המודל מבוסס על ההנחה כי תפקוד תקין של כל ארבעת הרכיבים ואינטראקציה יעילה ביניהם, מאפשרים הפקת משמעות מטקסט באופן מלא.

היכרות עם המודל והשימוש בו יכולים לעזור למורים ולאנשי מקצוע להעמיד קוראים מבינים, לזהות באופן יעיל את מקורות הקושי בקרב המתקשים בהבנה ולכוון את המשך ההוראה בהתאם לכך.

¹ תהליך מרובה רכיבים - בגישה זו ההצלחה בהבנת הנקרא מבוססת לא רק על תהליכי פענוח יעילים ועל ידע שפתי תקין (של אוצר מילים, מורפולוגיה ותחביר), אלא גם על יכולות זיכרון תקינות והפעלת תהליכים קוגניטיביים מסדר גבוה ומגוון מיומנויות ואסטרטגיות נוספות. הגישה הרב-רכיבית מאפשרת להסביר את מקורם של קשיים בהבנת הנקרא כנובעים מקשיים באחד הרכיבים המעורבים בתהליך, או באינטראקציה לא יעילה בין הרכיבים השונים.

תרשים המודל:



פירוט מרכיבי המודל וסעיפי המשנה שלהם

הרכיב הראשון: רכיב הידע

הפקת משמעות מטקסט מתרחשת תוך אינטראקציה בין הידע של הקורא לבין המידע החדש שמופיע בטקסט. ככל שיש לקורא ידע רחב יותר, כך מתאפשרת פעילות יעילה יותר של שליפת ידע, קישורו למידע העולה מן הטקסט והסקת מסקנות במהלך הקריאה. השימוש בידע הקודם של הקורא מאפשר השלמת פערים בטקסט, מגביר את קצב הקריאה, מקל על עומס בזיכרון העבודה ומטפח קריאה ביקורתית. על מנת להפיק משמעות מטקסט נדרש הקורא להביא לטקסט ידע משלושה מקורות: ידע שפתי, ידע בתחום התוכן וידע על מבנה הטקסט.

סוג הידע	הסבר
ידע שפתי	הידע המצטבר במערכות השפה השונות מתגבש למערכת רב-ממדית, שנקראת 'מילון מנטלי'². המילון המנטלי מכיל אוצר מילים, ביטויים ומושגים, ידע מורפולוגי ומבנים תחביריים, ומשמש את הקורא כדי להבין את הטקסט. ראו לדוגמה את המשפט הזה: "התרחקות התושבים מאנגליה וראייתם את עצמם כאמריקנים ולא כאנגלים התחזקה גם כתוצאה מאי-התערבותה של ממשלת אנגליה בנעשה במושבות". שמות העצם והפעלים הסבילים הופכים את המשפט הזה למורכב במיוחד, הדורש מהקורא להתבסס על ידע תחבירי מתקדם. אפשר לעזור לתלמידים להבין את המשפט, למשל על-ידי פירוק תחבירי-סמנטי: ראשית, יש להבין מהו הנושא המרכזי: "התרחקות התושבים מאנגליה... התחזקה", ואז אפשר לזהות את שתי הסיבות המפורטות במשפט: 1. "ראייתם (של התושבים) את עצמם כאמריקנים ולא כאנגלים". 2. "אי-התערבותה של ממשלת אנגליה בנעשה במושבות". ככל שהקורא יתנסה יותר בעיבוד מבנים תחביריים שונים וילמד גישות שונות לפירוק משפטים מורכבים, כך תשתפר המיומנות התחבירית שלו, הוא יזדקק לפחות משאבים של זיכרון העבודה ויכול להפנות את המשאבים הקוגניטיביים לתהליכי הבנת הנקרא.
ידע בתחום התוכן	ידע קודם בתחום התוכן כולל עובדות והנחות יסוד, גישות המקובלות בתחום הדעת, היכרות עם סיטואציות דומות למתואר בטקסט ועוד. ידע זה מסייע להשלמת פערים בטקסט ולהסקת מסקנות, כלומר להפקת משמעות שהיא "מעבר לכתוב", לקריאה ביקורתית ולאחסון יעיל של המידע במאגרי הזיכרון. זהו תנאי הכרחי להבנת הנקרא. לדוגמה, נמשיך עם המשפט מהסעיף הקודם: "התרחקות התושבים מאנגליה וראייתם את עצמם כאמריקנים ולא כאנגלים התחזקה גם כתוצאה מאי-התערבותה של ממשלת אנגליה בנעשה במושבות" - יהיה קשה להבין את המשפט אם בכלל לא קיים ידע קודם על כך שהמתיישבים האירופאים הראשונים, שהקימו את המושבות בצפון אמריקה, הגיעו מאנגליה. הבנה מוצלחת של הטקסט מתרחשת כאשר נבנה ייצוג מנטלי³ לטקסט שהוא קוהרנטי וכולל את המשמעות של הטקסט בכללותו. הקורא משיג זאת על ידי יצירת יחסים משמעותיים בין אלמנטים שונים של הטקסט עצמו (למשל: מושגים, הצהרות, עובדות ופרטי מידע אחרים) וכן ביצירת יחסים משמעותיים בין הטקסט לבין הידע הקיים אצלו.
ידע על מבנה הטקסט	הידע על מבנה הטקסט עוזר לנו לזהות את סוגת הטקסט שאנו קוראים - האם מדובר בסיפור עלילתי, בטקסט הסבר, בטקסט טיעוני וכדומה. ההיכרות עם מבנה הטקסט מסייעת לארגן את המידע, להחזיק בזיכרון את האירועים או את פריטי המידע הקשורים זה לזה לאורך הקריאה, להעלות ידע קודם רלוונטי בהתאם לסוגה, לנבא ולשאול שאלות שיקדמו את הבנת הטקסט. לדוגמה, קורא שמכיר את המבנה של טקסט טיעוני יקרא את הטענה בתחילת הטקסט ויצפה לקריאת הנימוקים בהמשך. מחקרים מצאו שמבנים מתקשים פחות ערניים למבנה הטקסט ממבנים מיומנים.

כאשר קיים קושי לקשר בין ידע קודם לבין המידע החדש העולה מן הטקסט, יכול להיווצר עיכוב ברכישת

ידע נוסף ובפיתוח הרגלים אינטלקטואליים, כחשיבה ביקורתית.

² המילון המנטלי מכיל ידע לגבי אוצר מילים, ביטויים ומושגים, חוקים מורפולוגיים ומבנים תחביריים, ומשמש את הקורא כדי להבין את הטקסט.

³ דימוי סמלי מנטלי לעיקר הטקסט הכולל את המידע הטקסטואלי - נושא הדיון של הטקסט, טענות הטקסט וכיצד הן מקושרות זו לזו ולנושא הטקסט - וכן ידע קודם של הקורא המקושר לטקסט בהקשרים תוכניים. הייצוג המנטלי של הטקסט נבנה על ידי זיהוי מטרת הקריאה, סוג המטלה בעקבות הקריאה, מאפיינים אישיים של הקורא (כגון מוטיבציה לקריאה, יכולות קשב ויכולות זיכרון, מידת החשיפה לשפה הכתובה), וכאמור, על ידי הידע של הקורא. הייצוג המנטלי מאפשר הבנה של הטקסט והפנמת הידע על מנת להשתמש בו בעתיד.

כותבות המאמר מעלות כמה הסברים אפשריים לקושי ביצירת קישורים בין הידע הקודם לבין המידע שמופיע בטקסט: 1. היעדר ידע קודם - קורא יתקשה להבין טקסט שעניינו תחום תוכן אשר הוא אינו בקי בו. 2. קיבולת זיכרון עבודה (שהוא תפקוד ניהולי) משפיעה על יכולת הקוראים להעלות ידע קודם. לקוראים בעלי קיבולת גדולה של זיכרון עבודה יש גישה טובה יותר לזיכרון ארוך הטווח ולתהליכי אחזור יעילים יותר בהשוואה לקוראים בעלי קיבולת קטנה. כמו-כן, בעלי זיכרון עבודה עם קיבולת גדולה יותר, נעזרים טוב יותר באסטרטגיה להעלאת הידע הקודם ומקשרים ביעילות רבה יותר בין הידע שלהם לבין המידע החדש העולה מן הטקסט. בחירה באסטרטגיה ושימוש בה תוך כדי החזקה בזיכרון של מטרת הקריאה ושל הידע הקודם דורשים שימוש משמעותי בנפח זיכרון העבודה. 3. היעדר שימוש או שימוש לא יעיל באסטרטגיה להעלאת ידע קודם (ראה פירוט בהמשך). במצב זה הקורא מתקשה להעלות את הידע הקודם שברשותו במהלך הקריאה ולקשרו למידע שמופיע בטקסט.

הרכיב השני: תהליכי קריאה בסיסיים וגבוהים

רכיב זה מתייחס לתהליכי קריאה בסיסיים, לתהליכי קריאה גבוהים ולתהליכי בקרה של ההבנה.

תהליכי קריאה בסיסיים

תהליכים הקשורים לפענוח הכתוב, כלומר לזיהוי המילים והבנת המשמעות שלהן. הפענוח נעשה בדרך של קידוד פונולוגי⁴ - היכולת להמיר אותיות כתובות וסימני ניקוד לצלילים (המרה גרפית-פונמית) - ידע הקושר בין סמל (בשפה הכתובה) לצליל (בדיבור); ובדרך של קידוד אורתוגרפי⁵ - היכולת לקרוא מילה מבלי לפרק אותה למרכיביה הצליליים. הקידוד האורתוגרפי עוזר לזהות במהירות תבניות מילים לפי מבנים מורפולוגיים (כמו: שורש של המילה, מוספיות, מילות ומיליות יחס, יחיד/רבים, תיבות (מילים) שלמות וכדומה). הקידוד הפונולוגי מאפיין קוראים מתחילים (שעדיין קוראים כל אות בנפרד, או צירופים של אות וסימן ניקוד) ועוזר לקורא גם בקריאת מילים לא מוכרות. פענוח נכון ויעיל הוא הבסיס להתפתחות הקריאה לאורך זמן, לכן אם הפיענוח משובש או איטי הבנת הנקרא עלולה להיפגע.

[\[קישור לתוכניות שטף קריאה\]](#)

תהליכי קריאה גבוהים

תהליכי קריאה גבוהים מתייחסים ליכולות קוגניטיביות הנדרשות במהלך הקריאה לשם הבנה (מעבר לתהליכי הפענוח). תהליכי קריאה גבוהים כוללים את השימוש באסטרטגיות לקידום הבנת הנקרא ואת תהליך הבקרה על ההבנה.

⁴ קידוד פונולוגי: החוקים שבעזרתם קורא יכול להמיר את סמלי הכתב (אותיות וסימני ניקוד) לצלילים.
⁵ קידוד אורתוגרפי: היכולת לקרוא מילה מבלי לפרק אותה למרכיביה הצליליים. כלומר, היכולת לקרוא מילה כתבנית (יכולת הנשענת על ידע מורפולוגי של מבנה המילים).

אסטרטגיות לקידום הבנת הנקרא הן הדרכים שהמבין המיומן בוחר בהן לצורך חיפוש משמעות הטקסט. השימוש באסטרטגיות מתרחש לפני הקריאה, במהלכה ובסופה. הקורא בוחר, מבין מגוון אסטרטגיות ומיומנויות העומדות לרשותו, את המתאימה לו בהתאם לדרישות משימת הקריאה הספציפית, סוג הטקסט ורמת הקריאות שלו. שימוש באסטרטגיה הוא תהליך מודע, מכוון, סלקטיבי וגמיש. השימוש באסטרטגיה כולל תהליכים המופעלים לעתים במקביל, אך תהליך ההוראה של האסטרטגיה דורש הוראה מפורשת של כל תהליך בפני עצמו. רכישת אסטרטגיות מקדמות הבנה כוללת את הידע מתי וכיצד להשתמש בהן. במאמר מפורטות חמש אסטרטגיות נפוצות לקידום הבנה:

אסטרטגיה	הסבר
התמודדות עם מילה לא מוכרת בטקסט	זיהוי מילה שאינה מוכרת, בחירה מבין כמה מיומנויות לחיפוש משמעות המילה (מתוך הקשר, בעזרת מילון, פנייה לאדם אחר - מבוגר או חבר, שימוש בשורש בתבנית המילה) ובקרה. לדוגמה, במשפט "אבא של גיל השתומם כשהמורה אמרה לו שגיל אינו מכין שיעורי בית. הוא חשב שגיל תלמיד חרוץ" - הקורא צריך להתמקד בהבנת המילה "השתומם" ולזהות שזו המילה הקשה עבורו במשפט הראשון (אם אינו מכיר אותה). בשלב הבא הוא צריך לבחור במיומנות אחת ממגוון המיומנויות המאפשרות לקורא לחפש את פירוש המילה. אחת האפשרויות היא שימוש בהקשר - קריאה של המשך הטקסט. שם מתגלה המילה "חרוץ" שאינה מתאימה למי שאינו מכין שיעורי בית. מכאן אפשר להסיק כי פירוש המילה "השתומם" קרוב למילה "התפלא", שכן המחשבה של אבא על גיל התבררה כלא נכונה. מיומנות זו מתאימה לקורא שמכיר את המילה "חרוץ" ומבין את חוסר ההתאמה בין המילים. אם הקורא חסר את הידע הזה, יהיה עליו להשתמש במיומנות אחרת, כגון חיפוש במילון או עזרת עמית.
ארגון מידע	באסטרטגיה זו מתרחשים שני תהליכים: תהליך ארגון המידע הגלוי בטקסט, תוך הבחנה בין עיקר לטפל וזיהוי הקשרים הגלויים בטקסט. התהליך הנוסף הוא איתור קשרים סמויים בין פרטים בטקסט. בכל אחד מהתהליכים עומדות לבחירת הקורא מגוון מיומנויות: סימון מילות מפתח/משפטי מפתח, שימוש במילים מקדמות ארגון, מיפוי בעזרת תרשים/טבלה/גרף וכדומה.
העלאת ידע קודם	תהליך גיוס ידע העולם של הקורא - ידע רלוונטי לתוכן הטקסט, ידע על מבנה הטקסט וידע שפתי הקשור לנושא. בשלב ראשון ייזכר הקורא בידע הקיים אצלו לפי רמזים נתונים. הרמזים יכולים להיות בתוך הטקסט וחיצוניים לו: רמזים מילוליים (הכותרת, כותרות משנה, מילים מודגשות, הבמה או ההקשר שהטקסט מופיע בו) ורמזים שאינם מילוליים (איורים, מבנה הטקסט). בשלב השני יסנן הקורא מסך הידע הקודם את הידע הרלוונטי לטקסט שלפניו. אסטרטגיה זו תורמת גם ליעילותן של אסטרטגיות אחרות, למשל, הידע הקודם יכול לסייע בארגון המידע ובהבחנה בין עיקר לטפל. לדוגמה, ראו את המשפט: "אימא ורוני כמעט סיימו לצבוע את החנוכייה כאשר נועם נכנס וקרא "התחיל לרדת גשם!". אמא הצטערה שעדיין לא קנו מגפיים חדשים". במהלך הקריאה יכול הקורא הצעיר בישראל להעלות ידע וחוויות רבות הקשורות לפעילות יצירה, לבילוי עם אימא, לחגי ישראל ולעונת החורף. יחד עם זאת, עוררות של כל הידע הקודם הזה אינה מועילה. שימוש יעיל באסטרטגיה זו דורש שלב נוסף - שלב הסינון. הקורא לא נדרש לכל הידע הקודם שלו בנושאים אלה עם התקדמות הקריאה, ולכן עליו לסנן את הידע כך שיתמקד בקשר בין חג החנוכה לעונת החורף.

הסבר	אסטרטגיה
ניבוי תהליך העלאת השערות לגבי הטקסט ואישושן או הפרכתן עם התקדמות הקריאה. המבין המיומן מתחיל את הניבוי כבר עם קריאת כותרת הטקסט ומוסיף לנבא את המשך הכתוב במהלך הקריאה, תוך אימות ההשערות או הפרכתן. אסטרטגיה זו, כמו האסטרטגיות האחרות, מבוססת על האינטראקציה של הקורא עם הטקסט ומסייעת לו להישאר פעיל וממוקד בטקסט.	
שאלת שאלות אסטרטגיה המאפשרת לקורא לשאול את עצמו שאלות לפני הקריאה, במהלכה ובסופה. השימוש באסטרטגיה זו מעבב אימפולסיביות בקריאה, מונע הסקה פזיזה של מסקנות, ומסייע לקורא להתמקד במידע העיקרי בטקסט. הפעלת האסטרטגיה כוללת שני תהליכים המתרחשים במהלך קריאת הטקסט: 1. שאלת שאלות המכוונות להשלמת פערים בטקסט. 2. חיפוש תשובות, או ויתור על קבלת תשובות, עם התקדמות הקריאה. שאלות שמכוונות לקבלת תשובות בעזרת הסקת מסקנות הן שאלות שמקדמות את ההבנה ומצביעות על שימוש יעיל באסטרטגיה. שאלות שאין להן תשובה בטקסט יכולות להוביל את הקורא לממד הבנה מתקדם של מיוזג רעיונות, פרשנות, הערכה ויישום וכן לקריאה נוספת. לדוגמה, ראו את המשפטים: "יונתן שיחק בכדור. הכדור התגלגל אל הכביש. אבא צעק: "יונתן, עצור!" - בעקבות המשפט הזה יהיה נכון לשאול "היכן שיחק יונתן בכדור?". שאלה זו תוביל להבנה שמקום המשחק קרוב לכביש. יהיה גם נכון לשאול "מדוע אבא צעק ליונתן לעצור?", אך אין טעם לשאול "עם מי שיחק יונתן?" או "מהו צבע החולצה שלבש?". על שאלות אלה, אם יתעוררו, יצטרך הקורא לוותר. אסטרטגיית שאלת שאלות מאפשרת יצירת קשרים בין חלקי הטקסט, הסקת מסקנות וניטור של ההבנה.	

[להרחבה ולדוגמאות נוספות מומלץ להיכנס למאמר המלא, לצפות [בסרטון הסבר של ד"ר אורית גילור](#)

ובסרטוני ההסבר על כל אחת מהאסטרטגיות שמוטמעים בשמות האסטרטגיות בטבלה].

תהליך הבקרה של ההבנה

תהליך בקרת ההבנה מאפשר תיקון במצבים של חוסר הבנה במהלך הקריאה. בקרת ההבנה נשענת על תהליך הניטור, שהוא אחד התפקודים הניהוליים (כפי שיפורט בהמשך). הניטור והבקרה מאפשרים לקורא לזהות חוסר הבנה, ובעקבות כך - לחפש אסטרטגיה מתאימה לתיקון וקידום הבנת הנקרא. מחקרים שהשוו בין מבינים מיומנים למבינים חלשים מצאו שבקרת ההבנה סייעה למבינים מיומנים לזהות חוסר הבנה, סתירות בטקסט וסתירות בין הכתוב לבין ידע קודם.

הרכיב השלישי: הקשב והתפקודים הניהוליים

רכיב הקשב והתפקודים הניהוליים משמעותי מאוד בלמידה ובהבנת הנקרא. ביצועי הקשב והתפקודים הניהוליים אינם תלויים ברמת המשכל של האדם.

קשב: מערכת הקשב שלנו מורכבת מארבע רשתות שמתפתחות במהלך שנות הילדות:

הקשב המתמשך - משך הזמן שהפרט יכול להתמקד במשימה ביעילות

הקשב הסלקטיבי - הפניית קשב לגירוי אחד תוך התעלמות מאחרים

יכולת הפניית קשב - היכולת לעבור ביעילות בין גירויים שונים

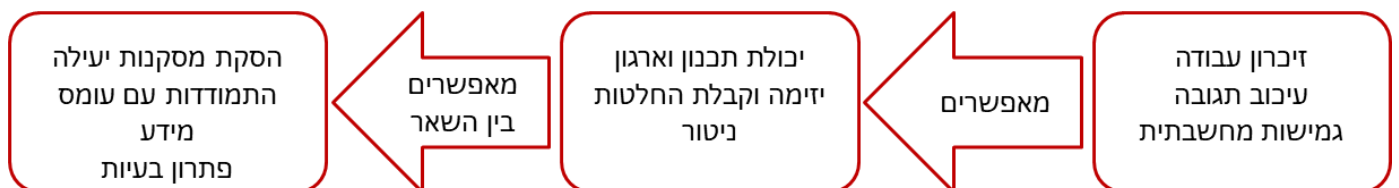
בקרת הקשב - מכונה גם "מערכת הפונקציות הניהוליות" או ה"תפקודים הניהוליים"

על מנת לקרוא טקסט דרושה היכולת לשמר קשב לאורך כל הטקסט ולהתמקד בקריאה תוך דיכוי ההתייחסות למסיחים מתחרים.

[להרחבה על כל אחת מארבע רשתות הקשב מומלץ לצפות בהרצאות של פרופ' לילך שלו-מבורך: [חלק א'](#), [חלק ב'](#), [חלק ג'](#), [חלק ד'](#). חלקים א+ב עוסקים בסוגי הקשב השונים; חלקים ג+ד עוסקים בקשיים לימודיים שיכולים לעלות בכל אחד מסוגי הקשב ומציגים פתרונות להקלה על לומדים עם קשיי קשב].

כמו בכל תהליך חשיבה, גם בתהליך הבנת הנקרא נפגע תהליך הפקת משמעות מהטקסט כאשר קיימות תנודות בקשב, כך שלא מתאפשרת בנייה מיטבית של הייצוג המנטלי של הטקסט. כאשר ילדים מתקשים בהקצאת משאבי קשב, היכולת שלהם להעריך את מידת הבנתם את הטקסט יכולה להיפגע. הם יתקשו לזהות או לבנות את הייצוג המנטלי של הטקסט, שכן המוסחות מהפרטים עולה, במיוחד כאשר הם קוראים טקסטים ארוכים.

תפקודים ניהוליים: בליבת התפקודים הניהוליים נמצאים שלושה מרכיבים עיקריים: עיכוב תגובה, זיכרון עבודה וגמישות מחשבתית (כל המונחים יוסברו מיד). שילוב מוצלח של מרכיבים אלה מאפשר התפתחות של תפקודים ניהוליים נוספים מסדר גבוה, כמו: יכולת תכנון וארגון, ניטור, יזימה וקבלת החלטות, אשר תורמים להסקת מסקנות יעילה ולפתרון בעיות. תפקודים אלה מתפתחים בהתמדה במהלך שנות הילדות והנערות ומעורבים גם בתהליכי הבנת הנקרא בהתאם לגיל הקורא. קשיים בתפקודים הניהוליים ובקשב פוגעים באופן משמעותי בתהליכי הבנת הנקרא.



להלן נפרט חלק מהתפקודים הניהוליים המוזכרים לעיל:

תפקוד ניהולי	הסבר
זיכרון עבודה	מאפשר להחזיק מידע בזיכרון ולהפעילו במהלך זמן קצר ומוגבל. זיכרון העבודה מאפשר לבצע תהליכים רבים הקשורים ליכולת לבנות משמעות מטקסט: הוא מאפשר לקורא לשמור על מטרת הקריאה, להחזיק בזיכרון פרטים חשובים מהטקסט כדי לקשר ביניהם וביניהם לבין הרעיון העיקרי, להסיק מסקנות, וכן להחזיק ידע קודם שעולה מהזיכרון ארוך הטווח, כדי לקשר אותו למידע העולה מהטקסט. מחקרים מצאו קשר בין זיכרון עבודה מילולי חלש לבין קשיים ביצירת אינטגרציה בין פרטים בטקסט והיכולת להסיק מסקנות.
עיכוב תגובה (אינהיביציה)	מערכת של תהליכי שליטה שאחראים על השהיה או דיכוי פעיל של מידע לא רלוונטי והיכולת להתעלם מהסחות דעת במהלך הקריאה. היכולת להפעיל עיכוב תגובה היא תנאי חיוני לדחיית תגובה אימפולסיבית ולתכנון יעיל, והיא מתפתחת עם הגיל עד לשנות ההתבגרות ואף בשנות הבגרות המוקדמות. היכולת לעכב תגובה או לדכא מסיחים מנטליים מצמצמת הפרעות מתחרות שמגיעות מהטקסט או ממאגרי הזיכרון ומאפשרת לדבוק במטרת הקריאה. מחקרים מצאו כי מבנים חלשים הראו קושי בעיכוב תגובה, בעיקר כאשר היה עליהם לדכא באופן פעיל מידע שקיים בזיכרון העבודה ואינו רלוונטי יותר למטלה.
גמישות מחשבתית	יכולת המאפשרת לבחון עניין מנקודות מבט שונות, הסתגלות לשינויים ומעבר בין מצבים שונים ומשימות שונות. הגמישות תורמת להבנת הנקרא הן בתהליכי הפענוח, והן ביכולת להתייחס לתכונות הטקסט ולמידע העולה ממנו. כך אפשר לבחור פרשנות מתאימה לטקסט, לשנות את כיוון המחשבה עם התקדמות הקריאה, ולבחור במיומנות מתאימה לקידום הבנת הנקרא.
יכולת תכנון וארגון	היכולת לתכנן פעילויות מראש ולהשלים מטלה עבשווית חדשה בצורה מאורגנת, אסטרטגית ויעילה. יכולת זו מתפתחת עד שנות ההתבגרות, והיא מאפשרת להציב מטרה לקריאה, להעריך את הזמן הדרוש להשלמת משימת הקריאה ואת הפעולות הדרושות להתחלת הקריאה ולסיומה המוצלח.
יזימה וקבלת החלטות	היכולת להתחיל משימה או פעילות, והיכולת להעלות רעיונות באופן עצמאי ולייצר תגובות או אסטרטגיות לפתרון בעיות. יכולות אלה נדרשות במהלך הקריאה על-מנת להתחיל את הקריאה, לנווט את התהליך ולהשיג את מטרת הקריאה. יכולת זו תורמת גם להפעלת אסטרטגיות מקדמות הבנה בהתאם לצורך.
ניטור	מאפשר לצפות ולעקוב אחר איכות ביצוע המטלה במהלך הביצוע ובסיומו, על מנת לוודא שבוצעה כנדרש. יכולת הניטור מאפשרת לברר אם תהליך הקריאה יעיל ומביא למימוש מטרת הקריאה. קורא שביצע תהליך ניטור יעיל יכול לנקוט במהלך הקריאה בפעולות תיקון ההבנה (כלומר להפעיל בקרת הבנה).

הרכיב הרביעי: ההיבטים הרגשיים

במהלך הקריאה מתקיימת אינטראקציה בין הקורא לבין הטקסט, לכן תהליך הבנת הנקרא מושפע גם מגורמים רגשיים של הקורא.

ההיבטים הרגשיים אוגדו במודל "גג" תחת שלושה רכיבי משנה:

היבט רגשי	הסבר
מוטיבציה לקריאה	הרצון של הפרט להשקיע מאמצים וזמן בפעילות מסוימת, גם כאשר הדבר כרוך בקשיים ובחוסר הצלחות. מידת המוטיבציה של הקורא משפיעה על המשאבים שישקיע בקריאה (זמן הקריאה, הפעולות הנחוצות לקריאה, מידת המאמץ שיושקע וההתמדה במשימה) ועל הידע ואסטרטגיות מקדמות הבנה שבהם יבחר להשתמש כדי לעבד את הטקסט באופן מעמיק. ישנם גורמים שונים התורמים למוטיבציה, חלקם גורמים פנימיים (כמו מידת הסקרנות, העניין וההנאה שהקורא מוצא בטקסט), וחלקם גורמים חיצוניים (הסיבות או החובות החיצוניות המוטלות על הקורא). מוטיבציה פנימית תורמת יותר להצלחה בהבנת הנקרא מאשר מוטיבציה חיצונית. המוטיבציה מושפעת גם מסוג הטקסטים, מגיל הקורא ומהנורמות התרבותיות שלו.
תחושת המסוגלות בקריאה	מידת הביטחון האישי להתמודד עם מטלות קריאה ולהשלימן לצורך השגת מטרה מסוימת. תחושת המסוגלות משפיעה על ההחלטות שלנו, על ההתנהגויות ועל הניסיונות בהתמודדות עם מטלה. ככל שתחושת המסוגלות בקריאה גבוהה יותר, הקורא יצליח להתמודד טוב יותר עם מטלת קריאה. ככל שקורא בטוח בעצמו יותר וסומך על יכולתו להבין את הטקסט, כך גדלים הסיכויים שהוא ישקיע מאמצים רבים יותר בהבנת הנקרא ויעשה זאת בהתמדה רבה יותר, על מנת להשיג את מטרת הקריאה.
הגישה לקריאה	בשונה מתחושת המסוגלות, המתייחסת לנקודת המבט של הקורא כלפי עצמו, הגישה לקריאה היא התבוננות על משמעות הקריאה עבור הקורא והרגשות העולים אצלו בעת הקריאה, כמו הנאה, עניין, אתגר, או חרדה ובהלה. גישה זו יכולה להשפיע על המוטיבציה ועל ההחלטה להתמודד עם הטקסט או להימנע מקריאה, ובסופו של דבר תשפיע על מידת ההבנה של הטקסט. ככל שהגישה לקריאה חיובית יותר, כך גדלים הסיכויים שהקורא ישיג את מטרת הקריאה. כאשר הרגשות כלפי קריאה הם שליליים, גדלים הסיכויים שהקורא יימנע מקריאה או שבמהלך קריאתו זיכרון העבודה יהיה עסוק ברגשות אלה, ולכן הם לא יאפשרו לקורא להיות פנוי למשימת הקריאה.

סיכום

מודל "גג" מתאר את תהליך הבנת הנקרא כתהליך הכולל את הרכיבים השונים שפורטו לעיל. הבנת הנקרא מצריכה תפקוד תקין ובזמני של כל אחד מרכיבי ההבנה, וכן שילוב מוצלח בין הרכיבים השונים. השילוב בין המרכיבים השונים יוצר השפעות הדדיות אשר תורמות לפעילותם של הרכיבים ומאפשרות לפצות על רכיב שאינו תקין. כותבות המאמר מדגישות את החשיבות של השילוב בין הרכיבים השונים של המודל בתהליך הבנת הנקרא. למשל: התנעת תהליך הקריאה דורשת רכיב רגשי של מוטיבציה בשילוב עם תפקודים ניהוליים כמו יזימה וקבלת החלטות; שימוש באסטרטגיות מקדמות הבנה נשען על שימוש ברכיב הידע ובתפקודים הניהוליים; אסטרטגית ארגון מידע נשענת בין השאר על ידע מבנה הטקסט. קורא שמכיר את סוגת הטקסט ומבנהו ישתמש בסכמה המוכרת לו כדי לארגן לתוכה את עיקרי הטקסט שהוא קורא;

קשר נוסף קיים בין ניטור, כתפקוד ניהולי, לבין יכולת הבקרה, שמכוונת הפעלת אסטרטגיות השייכות לתהליכי קריאה גבוהים.

חשוב לזכור כי הבנת הנקרא היא יכולת מורכבת הנרכשת לאורך שנים ומתוך התנסויות חוזרות ונשנות. כאשר ישנו קושי באחד הרכיבים, עשוי להיווצר 'אפקט מתיו'⁶ שבו תלמידים מתקשים יצברו חוויות כישלון, ייכנעו בקלות רבה יותר או יימנעו מביצוע מטלות אקדמיות. כתוצאה מכך, ההתנסויות שלהם יהיו מעטות יותר, והם יתקשו לפתח ולייעל את הרכיבים הדרושים להבנה מוצלחת של הנקרא.

איך נשתמש במודל בכיתה?

המודל יכול לשמש בסיס להערכת הבנת הנקרא ולבניית תוכניות התערבות מותאמות. כך, איתור הרכיב המסוים שהקורא מתקשה בו יכול לאפשר למורה להקנות לתלמיד כישורים ומיומנויות שיקדמו את השליטה באותו רכיב. כמו כן, המודל מאפשר לנתח תוכניות קיימות, המבקשות לטפח את הבנת הנקרא, ולזהות על אילו רכיבים התוכנית עונה, ומכאן להסיק אם היא מתאימה ללומד.

המודל מאפשר ליישם כמה עקרונות שעומדים בבסיס טיפוח הבנת הנקרא:

1. כל תהליך הוראה מותאמת מתחיל בהערכת היכולות ובמיקוד הקשיים של הלומד. המודל מסייע לזהות את מוקדי הקושי של הקורא שמעכבים אותו בהבנת הנקרא. על כן, הערכת היכולות על פי המודל מתמקדת בתהליך הבנת הנקרא ולא רק במטלות הניתנות בעקבות הקריאה (כמו מענה על שאלות הבנה).
2. מיקוד ההוראה לטיפול או לפיצוי על מקור הקושי - ההוראה על פי המודל יכולה להתמקד באחת או יותר משלוש דרכים: טיפוח התפקוד של רכיב אחד שנמצא לא תקין או לא יעיל או טיפוח של כמה רכיבים ביחד; טיפוח האינטראקציה בין הרכיבים, מציאת פיצוי על קושי קיים.
3. אפשר לבחור מוקדי הוראה בכיתה מתוך רכיבי המודל ולטפח אותם גם במסגרת תכנון מטרות ההוראה בכיתה באופן שוטף ולא בהכרח עבור תלמידים שמגלים קושי בהבנת הנקרא.

⁶ אפקט מתיו: מונח שטבע הסוציולוג רוברט קינג מרטון ב-1968. המונח מתאר את תופעת היתרון המצטבר, ובה העשירים הם בעלי יתרון מצטבר ומתעשרים עוד יותר, בעוד העניים נעשים עניים יותר. בשנת 1986 השתמש במונח חוקר האוריינות סטנוביץ' שמצא כי הצלחה בקריאה היא תוצאה של מעגל חיובי כזה: ככל שאנו קוראים יותר, אנו נעשים מיומנים יותר בקריאה; ככל שאנו מיומנים יותר בקריאה, אנו נהנים יותר מן הקריאה; ככל שאנו נהנים יותר מן הקריאה, יש לנו הנעה פנימית לקריאה, יש לנו חשק לקרוא יותר; ככל שאנו קוראים יותר, היכולות שלנו משתכללות עוד ועוד. אי-הצלחה בקריאה, לעומת זאת, היא תוצאה של מעגל שלילי מקביל: מי שאין לו נטייה לקרוא או שקשה לו (ונזכור כי יש באוכלוסייה כ-15% המתקשים בקריאה מסיבות שונות), לא רק שהוא נמנע מקריאה, אלא שבגלל ההימנעות הוא אינו משתפר, והפער בינו לבין חבריו הקוראים הולך וגדל.