

המאמר עוסק במושג 'חוסן אורייני', אשר מוגדר כשליטה של הלומד והלומדת במיומנויות אורייניות לשונית בשילוב מיומנויות של הכוונה עצמית בלמידה (ויסות עצמי). המאמר מתמקד בתהליך הכתיבה, שיעילותו מושפעת מהחוסן האורייני של הכותב. המאמר מבקש להפנות זרקור ללמידה בצפיייה, ככלי פדגוגי ספציפי בהוראת קריאה, אשר נמצא כי תורמת לפיתוח חוסן אורייני.

**חוסן אורייני** מוגדר כשליטה של הלומד **במיומנויות אורייניות לשונית** (Linguistic literacy skills) **בשילוב מיומנויות של הכוונה עצמית בלמידה - ויסות עצמי** (Self-regulated Learning - SRL). חוסן אורייני קשור גם למודעות מטה-לשונית ומטה-טקסטואלית וגם לתפקודים ניהוליים ורגשיים (עמיר והייזמן 2022; עמיר, בהכנה). תלמידים בעלי חוסן אורייני מסוגלים להתמודד בכוחות עצמם עם מטלות הדורשות מגוון של כישורים אורייניים, ולהיות בעל הכוונה עצמית ומסוגלות עצמית להתמודד עם טקסטים דבורים וכתובים.

החוסן האורייני מאפשר ללומד להיות עצמאי ולהפחית בהדרגה את הצורך בתיווך של מורה או של מבוגר אחר. כישורים אורייניים ותחושת המסוגלות העצמית להתמודדות עם משימות אורייניות חשובים ליצירת מרחב מקדם למידה ולטיפול חוסן אורייני. חשיבותם מעמיקה אף יותר כאשר התלמידים נדרשים להפיק טקסטים למטרות שונות ובדרגות שונות של מורכבות. כשהתלמידים הם בעלי שליטה מטה-קוגניטיבית, הם יכולים להחליט על האסטרטגיות האורייניות שעליהם לנקוט, באיזה סדר לבצע אותן ולנהל דיאלוג מטה-לשוני ומטה-טקסטואלי בנוגע לאפקטיביות של אסטרטגיות אורייניות כאלה ואחרות.

למורים תפקיד משמעותי בפיתוח כישורים אורייניים לשוניים אצל התלמידים, כולל כישורים של ניהול למידה והכוונה עצמית בלמידה (ראו למשל: אייזנברג וזליבנסקי אדן, 2019) כל אלה תורמים לחוסן האורייני של התלמידים.

במאמר זה בכוונתי לשים זרקור על פיתוח חוסן אורייני בכתיבה באמצעות למידה מצפיייה. הכתיבה במהותה כוללת אסטרטגיות מטה-קוגניטיביות המתייחסות לביצוע המטלה במבט-על בשלושה שלבים מחזוריים (מעגליים): תכנון, ניטור והערכה (Zimmerman, 2000). בכתיבה הצורך בוויסות עצמי הוא קריטי להתנהלות יעילה בתהליך הכתיבה. לא מעט נכתב על ויסות

עצמי בכתיבה (כך למשל: Graham & Harris, 1994; Fidalgo & Torrance, 2017; Adams, 2020; Nückles et al., 2020; Amir et al., 2021). אחת הדרכים שנמצאו יעילות לפיתוח ויסות עצמי, היא קידום כתיבה באמצעות צפייה בכותבים אחרים.

## למידה מצפייה ככלי פדגוגי

למידה מצפייה (Observational Learning) מתרחשת כאשר אנשים רוכשים מיומנות מצפייה באחרים המשמשים להם מודל ללמידה או מציגים מודל ללמידה. בשלושת העשורים האחרונים מחקרים שונים הוכיחו שלמידה מצפייה היא כלי פדגוגי אפקטיבי עבור תלמידים בגילים שונים (Couzijn, 1999; Rijlaarsdam & Couzijn, 2000, 2011; Braaksma et al., 2004; Raetds et al., 2007; Rijlaarsdam, 2008), והיא יכולה להיות נדבך משמעותי בטיפול החוסן האורייני.

בזמן צפייה באחרים הפרט יכול לחוות את התנסותו של האחר כאילו הוא התנסה בה בעצמו, כמו למשל באמצעות צפייה בהתנהגותם של אחרים ובהשתמעויותיה (Bandura, 1969; Thompson & Van Boven, 2003; Kim & Miner, 2007; Nadler & Groenendijk et al., 2013). הצפייה בביצועי המדגים מאפשרת לצופה להמשיג את התנהגותו של המדגים (Bandura, 1969, 1977). במקרים הכרוכים בדפוסי התנהגות מורכבים, כמו ברכישה של מיומנויות שפה, הצפייה מייצגת לעיתים קרובות היבט חיוני של למידה שעשוי לאפשר לצופה להימנע מטעויות שאינן הכרחיות (Hoover et al., 2012). למידה מצפייה מניחה תהליך של ארבע פעולות מסדר גבוה: ריכוז, שימור, הפקה ומוטיבציה (Bandura, 1997). הדרגה שבה הצופה רוכש את הפעולות הקוגניטיביות האלה משפיעה על האפקטיביות של הלמידה מצפייה. בלמידה מצפייה אינה ממוקדת במתן משוב לשם קידומו של הנצפה אלא ממוקדת בלמידה של הצופה.

הטבלה שלהלן מציגה את העקרונות המרכזיים של צפייה למטרות למידה:

צפייה למטרות למידה	
מושא הצפייה	הצופה הוא הלומד העיקרי
מוטיבציה ותפיסת הלמידה	רצון אמיתי וכן ללמוד סוגיה מתוך עמדה סקרנית. "חשוב לי להצליח ולהתקדם לכן אני מתבונן/ת מתוך עניין וסקרנות".
נקודת מוצא לצפייה	שאלה-סוגיה מרכזית המעסיקה את הצופה במהלך הצפייה. "בעת הצפייה אני מתמקד בשאלה-סוגיה מרכזית שמעסיקה אותי"
מוקד ההתבוננות	בעמיתים אחרים; במדגימים
הצפייה כהזדמנות	הצפייה פותחת צוהר ללמוד דברים חדשים וללמוד על עצמי. "באמצעות הצפייה אני לומד/ת על עצמי, אני לומד/ת משהו על הפרקטיקה שלי/ על מודל מסוים."

## למידה מצפייה בהוראת הכתיבה

תהליך הכתיבה הוא תהליך קוגניטיבי ואינטראקטיבי המכוון אל הקורא ואל תהליך הקריאה, ומניח מראש את תפקידם הפעיל של הקוראים ואת ההיבט הדיאלוגי של הכתיבה (עמיר ואתקין, 2016). תהליך זה כולל היבטים מטה-קוגניטיביים (עזר, 2002) ותהליכי ויסות המפתחים את הלמידה העצמית של התלמידים (ליכטינגר, 2008) ובתוך כך את החוסן האורייני שלהם (עמיר והייזמן, 2022).

בשנים האחרונות מודגשת במערכת החינוך בישראל הוראת הכתיבה כתהליך, אולם הוראה זו מתמקדת בעיקר בתהליכי השכתוב שהכותב עובר במהלך הכתיבה ובתפקידו של הכותב ככותב בלבד. פחות הדגישו את תפקידיו הנוספים של הכותב: קורא וצופה. על פי תאוריית התפקידים, הכותב נע בין כמה תפקידים: כותב, קורא וצופה (Rijlaarsdam et al., 2009). התלמידים הופכים לקהילת שית, קבוצה החוקרת את למידתה, שיש לה כמה תפקידים: להבנות ידע על הכתיבה ועל הסוגה, ולהתבונן בכתיבה של כל אחד מעמיתיה מנקודות מבט שונות: כקורא וכצופה. כקורא - הקורא קורא טקסט שנכתב בידי כותב אחר; כצופה - הכותב מתבונן במי שקורא את הטקסט שהוא כתב או שהוא העריך טקסטים של כותבים אחרים (Rijlaarsdam et al., 2009, 2008). ההנחה היא שמהלכים אלה משכללים את תהליכי הויסות העצמי של הכותבים, המושפעים ממושבים שהלומד מקבל מעצמו ומהסביבה (ליכטינגר, 2008), ותורמים לשיפור הכתיבה ולחוסן האורייני שלו.

בישראל נערך מחקר (Amir et al., 2021), שהוא חלק ממחקר בין לאומי שנוסה בחטיבת הביניים ובחטיבה העליונה בהוראת ההולנדית כשפה ראשונה ובהוראת האנגלית כשפה שנייה. הוא נועד לבדוק באיזו מידה התלמידים בתפקיד הצופה משפרים את ביצועי הכתיבה שלהם.

מן המחקר עולה כי תלמידים שצפו בדיון על תוצרי כתיבה של תלמידים אחרים, שיפרו בצורה משמעותית את הישגיהם בכתיבה. ההסבר לכך נעוץ ביתרונותיה של הצפייה: בעת הצפייה התלמיד לא עסוק במשימה עצמה, על כן הצפייה מפתחת אצל התלמיד תהליך של התבוננות פנימית ושל ויסות עצמי. הצופה מנהל דיאלוג עם עצמו על בסיס ההנחה שדיגום הוא סוג של השוואה חברתית, המהווה מקור חשוב למידע על רמת המסוגלות העצמית (Bandura, 1986), של הצופה.

צפייה באמצעות למידה יכולה להיות יעילה גם בתחומי דעת אחרים. פיתוח מיומנויות מטה-קוגניטיביות, לרבות צפייה למטרות למידה, יכולים לאמן את התלמידים במיומנויות של הכוונה עצמית לצד מיומנויות של אוריינות לשונית ולסייע לפיתוח החוסן האורייני.

### מקורות מידע נבחרים

