

דו"ח הוועדה לבחינת רצף ההוראה של שפה ואוריינות בגיל הגן ובכיתות היסוד

שלב א' לעבודת הוועדה :
מתווה למדיניות ולתכנון לימודים

מוגש ליו"ר המזכירות הפדגוגית, הד"ר מירי שליסל
ולמנהל אגף שפות, מר משה זעפרני

הרכב הוועדה בשלב א'

הרכב הוועדה:

- ראש הוועדה – פרופ' מיכל שני
- מנהלת תחום דעת עברית בקדם-יסודי וביסודי (מפמ"ר) – דליה הלוי
- ממונה תכנון לימודים באגף שפות – עדית בר
- רכזת הוועדה (תשע"ח) – גבי ענת רויטר

צוות הכתיבה על פי סדר א'-ב' (משתתף גם בוועדה הרחבה):

- פרופ' דורית ארם
- ד"ר עמליה בר-און
- ד"ר שרה זדוניאנסקי
- פרופ' רחל יפעת
- ד"ר שני לוי-שמעון
- גבי אילנה מסט
- ד"ר לימור קולן
- גבי ענת רויטר
- פרופ' מיכל שני
- ד"ר מירב תורגימן

חברים נוספים בוועדה הרחבה:

- פרופ' עלית אולשטיין – יו"ר ועדת המקצוע 'חינוך לשוני – עברית בקדם-יסודי וביסודי'
- גבי יעל נדלר – מפקחת על החינוך הלשוני בחמ"ד, מינהל החינוך הדתי
- גבי גילה קרול – מנהלת המחלקה למיומנויות יסוד באגף א' חינוך יסודי, המינהל הפדגוגי
- גבי תרצה יהודה – מפקחת על העברית במחוז החרדי

יועצים

מתוך הסתכלות רב-רכיבית על התפתחות אוריינית בגיל הרך, זימנה הוועדה חוקרים מומחים בתחומי התפתחות שונים (התפתחות קוגניטיבית, לשונית, מוטורית ורגשית-חברתית) ובהקשרים תרבותיים שונים:

- פרופ' נעמי ויינטראוב מהאוניברסיטה העברית – יכולות למידה בהקשרים מוטוריים וניהוליים
- ד"ר יאיר זיו מאוניברסיטת חיפה – התפתחות רגשית ותהליכי ויסות בגיל הרך

תוכן העניינים

פרקים	נושאים	עמודים
1. הקדמה	הרקע להקמת הוועדה לבחינת רצף ההוראה של שפה 4 ואוריינות בגיל הגן ובכיתות היסוד	
2. מבוא	יעדי העל של הוועדה ומבנה הדו"ח	7-5
3. רציונל	רציונל לבחינת רצף ההוראה של שפה ואוריינות	8-7
4. המלצות		14-9
	המלצה 1: עדכון והרחבה של תוכניות הלימודים ותהליכי הוראה-למידה בגן ובכיתות א'-ב', וגישור ביניהן	10-9
	המלצה 2: יישום מודל תלתרכיבי להוראה של שפה ואוריינות על רצף גן-א'-ב'	12-11
	המלצה 3: התאמות של פעילויות לשונות באוכלוסיית הלומדים	13-12
	המלצה 4: פיתוח מעורבות (engagement) של המשפחה והקהילה	13
	המלצה 5: פיתוח ידע מקצועי של גננות ומורים	14-13
5. מוקדים להרחבת תוכניות הלימודים הקיימות		14

לוחות

לוח	כותרת	עמודים
לוח 1	טבלה מארגנת לכתיבת תוכנית הלימודים	

איורים

איור	כותרת	עמודים
איור 1	מודל רכיבי תוכנית הלימודים בראיית רצף ההוראה של שפה ואוריינות בגיל הגן ובכיתות היסוד	

1. הקדמה

הרקע להקמת הוועדה לבחינת רצף ההוראה של שפה ואוריינות בגיל הגן ובכיתות היסוד

הוועדה, בראשות פרופ' מיכל שני, מונתה על ידי יו"ר המזכירות הפדגוגית, והיא ועדה אופרטיבית ייעודית להצעת מדיניות חינוכית ולכתיבת תוכנית לימודים לרצף הוראת שפה ואוריינות בשלבי רכישת הקריאה והכתיבה. הוועדה הוקמה לאור המלצת ועדת המקצוע 'חינוך לשוני – עברית בחינוך הקדם-יסודי והיסודי מיום כ"ו בחשוון התשע"ה, 8 בנובמבר 2015.

במפגשים של ועדת המקצוע למדו חבריה על היבטים התפתחותיים ופדגוגיים הקשורים לאוריינות ולשפה בגן הילדים ובכיתה א'. בתוך כך נמצאו פערים וחוסר התאמה בחלק מהתכנים, ובהיבטים מסוימים בתוכניות הלימודים של הגן ושל בית הספר היסודי. על כן עלה הצורך לבחון תוכניות לגילים אלה מנקודת מבט נוספת של רצף התפתחותי, ולגבש עמדה אחידה וברורה לגנות, למורים בשדה, ולגורמים ממונים במשרד החינוך. יתרה מזאת, המבנה הארגוני (בתוך משרד החינוך או בין משרדי ממשלה שונים, והמעבר בין מסגרות לימודיות – מעון-גן-בית ספר) משפיע על התפיסה החינוכית, ואינו מאפשר לראות את הרצף ההתפתחותי ואת רצף ההוראה בגיל הצעיר. כדי לתת מענה לסוגיה זו המליצה ועדת המקצוע על הקמת ועדת משנה שתגבש עקרונות למדיניות חינוכית, ותציע תוכנית הוראה יישומית-אינטגרטיבית בתחום השפה והאוריינות בגיל הצעיר (גן-ב').

על ועדת המשנה הוטלו שני יעדים מרכזיים:

1. גיבוש מתווה למדיניות ולתכנון לימודים;
2. כתיבת תוכנית לימודים המותאמת לרצף ההתפתחותי בגיל הרך ובכיתות היסוד.

הוחלט כי במסגרת עבודתה, וברוח יעד ההכלה (2012) ותיקון חוק החינוך המיוחד (תשע"ח-2018), תשלב הוועדה במתווה ובתוכנית הלימודים הפניות למתן מענה מקצועי לכלל התלמידים בעלי הצרכים המיוחדים, ובכללם תלמידים עם שונות תרבותית-לשונית, המשפיעה על רכישת מיומנויות למידה ועל התפתחותן. הדברים עולים בקנה אחד גם עם תיקון מס' 11 לחוק החינוך המיוחד (תשע"ח-2018).

ועדת המשנה הורכבה משלושה מעגלים:

- ועדת אם רחבה, שהתכנסה פעמיים בשנת 2016 ובשנת 2017 (25 בספטמבר 2016, 15 בנובמבר 2016).
- צוות כתיבה, שהתכנס במליאה ובצוותים לפי תחומים.
- יועצים ומומחים בתחומים הנושקים לנושא, שהופיעו לפני הוועדה.

דו"ח זה מסכם את השלב הראשון בעבודת הוועדה, ועניינו גיבוש המתווה למדיניות ולתכנון לימודים לקידום שפה ואוריינות בגיל הגן ובכיתות היסוד. טיוטת המתווה הוצגה לפני ועדת המקצוע לדיון ולהערות, ואלה שולבו בדו"ח הנוכחי.

2. מבוא

בשני העשורים האחרונים גוברת המודעות לכך שהתפתחות אוריינית היא יעד חברתי חשוב לכל מדינה, והיא מתרחשת באמצעות יחסי גומלין בין יכולות מולדות ותשומות סביבתיות וחינוכיות. אחד היעדים החשובים של מערכות חינוך הוא התוויית מדיניות ברורה לרצף ההוראה של שפה ומיומנויות אורייניות – קידום השיח, הקריאה והכתיבה. מודלים התפתחותיים מלמדים כי ההתפתחות האוריינית מתרחשת ברצף, וכי קיימים הבדלים בין אישיים בקצב ההתפתחות. זאת בשל שונות ביכולות הלמידה, ביכולות חושיות ופיזיות (כמו לקות שמיעה), לקות ראייה או מגבלה מוטורית), ברקע החברתי-כלכלי של הלומד, וכן במאפייני השפה והאורתוגרפיה הנלמדות. מדיניות לגבי רצף ההוראה של שפה ואוריינות אמורה לקחת בחשבון את המכלול ההתפתחותי ואת ההבדלים בהתקדמות בין הילדים.

המסמך המוגש על ידי הוועדה מתמקד בהתפתחות אוריינית בגיל הרך, תוך ראייה אינטגרטיבית של היבטים הקשורים בהתפתחות זו. המסמך והתוכנית שתיכתב ישתלבו במגמות פדגוגיות רחבות של משרד החינוך, ובין השאר יעמדו בהלימה לתפיסה המוצגת בחוזר מנכ"ל מחודש דצמבר 2018 בנושא 'מעברים – רצף חינוכי מהגן לבית הספר'.

מראשית הקמתה הפיקה מערכת החינוך בישראל תוכניות להסדרת הוראת הקריאה והכתיבה בשפה העברית. נקודת מפנה בהתוויית מדיניות הוראת הקריאה חלה בשנת 2001, עם הקמתן של ועדת שפירא וועדת שימרון, בכנסת ובמשרד החינוך, אשר קבעו כי הקריאה תילמד באמצעות שיטות מובנות המקנות קשרי אות-צליל שיטתיים. בעקבות המלצות אלה, ועל בסיס מחקרים התפתחותיים על השפה העברית, יצאו חוזרי מנכ"ל שעסקו במדיניות הוראת הקריאה והכתיבה בגילים שונים, והנחו את תהליכי הקניית הקריאה בכיתה א'. בהמשך נכתבו במשרד החינוך כמה תוכניות לימודים, תוכניות הוראה וכלי הערכה. לגיל הגן נכתבה תוכנית ייעודית – 'תשתית לקראת קריאה וכתיבה' (2008), ולגיל בית הספר היסודי נכתבה התוכנית 'חינוך לשוני – שפה, ספרות ותרבות' (2003). בהתבסס על תוכנית הלימודים פותחה תוכנית הוראה להטמעת יעדי החינוך הלשוני בכיתות א'-ב' (2014). נכתבו יחידות הוראה, גובשו תבחינים לכתיבת ספרי לימוד, פותחו שיטות חדשות להוראת הקריאה ונכתבו ספרי לימוד המשלבים הוראת קריאה וכתיבה, שפה וספרות.

בשנת 2016 התקיים בוועדת המקצוע דיון בנושא האוריינות בגיל הרך. נבחנו **הקשר** בין התוכניות השונות **והרצף** שלהן, מגיל הגן ועד לשלבים מתקדמים יותר ברכישת הקריאה, כלומר, המעבר לקריאה באורתוגרפיה הלא מנוקדת ומיומנות הקריאה בהקשר טקסטואלי. הוועדה התרשמה כי חסרים תחומים בתוכניות אלה, כמו הקניית יסודות הקריאה והכתיבה בכיתה א' והמשך טיפוחם בכיתה ב', ידע ופעילויות בתחום ההסתגלות החברתית-רגשית, ומתן מענה לאוכלוסיות המגיעות מרקע לשוני ותרבותי שונה וממציבים סוציאקונומיים שונים. נוסף על כך, הוועדה למדה כי יש מעין 'נתק' בין הכשרת הגננות ובין הכשרת המורים, וכי לא תמיד יש ביניהם שפה משותפת. נראה כי לגננות אין מספיק ידע על הנעשה בכיתות היסוד, בעוד שלמורים חסר ידע על דרכי הוראה בגנים ועל המצופה מ'בוגר גן' בהקשר זה.

ממצאי המחקר על רכישת הקריאה והכתיבה בשפה העברית מצביעים על כך שילדים מגיעים לכיתה א' עם רמות שונות של ידע ומיומנויות. קצב הרכישה הוא שונה, ועיקר ההתפתחות מתרחשת במהלך כיתה ב'. קביעת יעדים והערכת השגתם אמורה להיעשות תוך התייחסות לא רק לנורמה, אלא גם למשאבים האישיים של הלומד ולהתקדמותו ביחס לעצמו החל מהגיל הרך. יש לצפות לישונות שאינה לקוטי לפחות עד סוף כיתה ב'. לאור כל

אלה, וכדי להוביל להוראה איכותית יותר ומותאמת לשלב ההתפתחותי של הילדים, המליצה ועדת המקצוע ליו"ר המזכירות הפדגוגית למנות ועדה ייעודית לבחינת רצף ההוראה של שפה ואוריינות בגיל הגן ובכיתות היסוד, וליצירת רצף בתכנון הלימודים מעבר לשלב החינוכי (גן או בית ספר).

חברי הוועדה שהוקמה במזכירות הפדגוגית ניסחו את היעדים לעבודתה בשני שלבים:

שלב א': כתיבת מסמך שבו מתווה למדיניות כללית, אשר תנחה את רצף ההוראה של שפה, קריאה וכתיבה מגיל הגן ובמהלך כיתות היסוד. במסגרת המתווה תוגדר הליבה המשותפת, הבאה לידי ביטוי בכל שלבי הגיל המדוברים, והמאפשרת לייצר את הרצף.

שלב ב': לאחר מסירת מסמך המדיניות – הרחבת תוכניות הלימודים הקיימות, תוך עיגון מתווה האב לרצף ההוראה של שפה ואוריינות בגן ובכיתות היסוד. ההרחבה תכלול חומרי למידה, גישות פדגוגיות ופרקים מעשיים, כמו רכישת קריאה בכיתה א'.

הוועדה בחנה כמה מקורות רלוונטיים, וכן את מכלול תוכניות הלימודים הקיימות בגן ובכיתות א'-ב' בבית הספר היסודי (ראו רשימה של התכנים בנספח א'), ומיפתה את החסר בראיית הרצף ובתכנים.

חברות הוועדה, המעורות בשדה ההוראה, ממליצות כי המתווה יכוון להרחבה ולחידוש התוכניות הקיימות, והן ימוזגו לתוכנית אחת מגן ועד כיתה ב'. חוזר המנכ"ל, העוסק ברצף החינוכי מהגן לבית הספר, קובע את העקרונות המנחים בתהליך המעבר בין המסגרות, מציג המלצות ושיקולים חינוכיים בנושא, ומפרט את השלבים השונים ואת תפקידיהם של הגורמים המעורבים בתהליך. המסמך המוגש בזאת משתלב במגמות החוזר שלעיל, ומתמקד בתחום האוריינות.

מבנה הדו"ח: חלקו הראשון של הדו"ח כולל מבוא שבו הרצינול ועקרונות המדיניות להוראה של שפה ואוריינות על הרצף ההתפתחותי. חלקו השני הוא פרק ההמלצות, שבו חמש ההמלצות העיקריות של הוועדה, והחלק השלישי הוא הצבעה על מוקדי ההרחבה של התוכניות הקיימות.

1. רציונל

תהליכי הוראה, הערכה והתערבות בגיל הרך אמורים להיות מבוססי ידע התפתחותי מדעי-מחקרי ופדגוגי. ילדים אינם מגיעים לכיתה א' עם ידע ומיומנויות אחידים, כפי שצינו קליין ויבלון: "התפתחות ילדים מתנהלת בנתיבים אישיים, שמסלוליהם מתאפיינים בהמשכיות וגם באי-המשכיות, וכוללים מעברים בעלי משמעות". כדי לקדם למידה ולמנוע התפתחות של קשיים בלמידה, "אפשר לשנות את נתיב ההתפתחות בגיל הרך על ידי התערבויות יעילות היוצרות איזון בין גורמי סיכון לבין גורמי הגנה, ומגדילות את הסיכוי להתפתחות מיטבית" (קליין ויבלון, 2008¹) בשל הבדלים בין-אישיים, חלק מהילדים מגיעים ממסגרת אחת לבאה אחריה עם רמת תפקוד בקצה הגבוה של ההתפלגות, וחלקם בקצה הנמוך. מתווה אב לרצף הוראת הקריאה אמור להתחשב בהבדלים אלה. על ההוראה להיות מותאמת לתפקוד גם מבחינה התפתחותית, ולא רק מבחינת הגיל הכרונולוגי או המסגרת שבה נמצא הלומד (גן או כיתה).

כיום תוכנית הלימודים היא זו שמובילה את הפעילות בגנים ובכיתות, ופחות הפרופיל של הלומד. כתוצאה מכך, חלק מהילדים לומדים את מה שהם מכירים (מלמדים ילדים קוראים לקרוא), וחלקם לא מקבלים השלמות לפערים שעומדים הגיעו. לפער זה השלכות גם ברמה הלימודית וגם ברמה הרגשית-חוויתית. גישור על פער זה צריך להיעשות בשתי רמות:

ברמה הלימודית: קידום הידע באמצעות פדגוגיה המותאמת לגיל הלומדים.

ברמה הרגשית-חוויתית: ריכוך המעבר בין הגן לבית הספר ויצירת המשכיות באקלים החינוכי (בבחינת 'ממשיכים לכיתה א'', לעומת 'עולים לכיתה א'').

לאור זאת, הוועדה הגיעה למסקנה כי אמורה להיות יותר חפיפה בידיע, בשפה המקצועית, בסביבה הלימודית ובדרכי ההוראה של גננות ושל מורים. מצד אחד, גננות אמורות להכיר את הידע ואת הפרקטיקות המיושמים להוראה ולרכישה של קריאה וכתובה בכיתה א', וכך הן יוכלו להבין עם אילו פרופילים של יכולות או קשיים מגיעים בוגרי הגן לכיתה א'. מצד שני, מורים אמורים להכיר טוב יותר את הפעולות הנעשות בגן להוראת תשתית הקריאה והכתיבה, כמו גם את הסביבה שבה לומדים הילדים בגן ואת סוגי הפעילויות בה. המסר החשוב הוא שהתוכנית תאפשר ראייה של הרצף ההתפתחותי, מהגן לבית הספר, רצף שהוא מעבר לגיל 'כיתה'. הרצף יאפשר למורה או לגננת להתבונן על שלבים התפתחותיים, וליישם בהתאם לתוכנית הוראה איכותית לכול. זאת לצד הוראה דיפרנציאלית, והרחבת יכולת ההכלה של המורה או הגננת את שונות הלומדים.

¹ http://education.academy.ac.il/Admin/Data/Publications/Klein_Web_Final_160708.pdf

2. המלצות

המלצה 1: עדכון והרחבה של תוכניות הלימודים ותהליכי הוראה-למידה בגן ובכיתות א'-ב', וגישה ביניהן

1.1 יצירת רצף תוכני והתאמה מבנית בין תוכנית הלימודים לגן ובין תוכנית הלימודים לבית הספר

הוועדה מצאה כי תוכניות הלימודים בחינוך הלשוני לגן ולבית הספר היסודי בנויות לפי יסודות מארגנים שונים. תוכנית הלימודים לגן מורכבת משלושה צירים התפתחותיים: ידע אלפביתי, כשירות לשונית ומודעות לספר. תוכנית החינוך הלשוני לבית הספר היסודי, ובכלל זה לכיתות א'-ב', בנויה לפי עיקרון מארגן אחר של עולמות שיח וסוגות, ולא נכלל בה חלק של הוראה או רכישה של קריאה וכתובה. הוועדה הגיעה למסקנה כי יש לעדכן ולהרחיב את שתי התוכניות, ובמקביל גם לגשר ביניהן.

במסמך המגשר ינוסחו עקרונות על מארגנים, המשותפים לשתי התוכניות (תוכנית הגן ותוכנית החינוך הלשוני לכיתות א'-ב'), ומתייחסים לציר ההתפתחותי מגיל הגן ולאורך כיתות היסוד. חלק מהתכנים של תוכנית הלימודים בגן ישולבו בתוכנית לכיתה א' (כמו הבנת העיקרון האלפביתי), וחלק מהתכנים של החינוך הלשוני, כמו סוגות וסוגי שיח, ישולבו בגן. גננות ומורים יוכלו לעבוד לפי התוכנית המיועדת לגילי הילדים, אך גם יראו אותה בזיקה לתוכנית הקודמת ולזו שאחריה.

חברי הוועדה אימצו באופן עקרוני את מבנה התוכנית 'תשתית לקריאה וכתובה' לגיל הגן. לפי תוכנית זו, לכל תחום הוראה יש רקע תיאורטי ופדגוגי המתמקד במטרות ובעקרונות ההוראה, ולצידו לוחות מידע להרחבת הידע של הגננות והמורים. בהמשך לרקע מוצגת טבלה המפרטת רכיבים בתחום, שלבים התפתחותיים ודוגמאות לפעילויות דידיקטיות, כדוגמת הטבלה המוצגת בלוח 1:

לוח 1: טבלה מארגנת לכתבת תוכנית

התחום (לדוגמה: ניצני קריאה וכתובה)	
הרכיב (לדוגמה: מודעות פונולוגית ברמת ההברה)	
לוחות מידע	רקע תיאורטי
<p>הצעות לפעילויות מקדמות (לדוגמה: מודעות פונולוגית ברמת ההברה)</p> <p>תרגול מילים באורכים שונים ובעלות מבנים הברתיים שונים. למשל: הברות פתוחות בלבד (דובי, מתנה, בונה), שילוב של הברות פתוחות וסגורות (בית, חולצה, חלב, רכבת, משקפת, אוכלת, מרגישה, משתוללים), מילים עם רצף עיצורים (צורות: גלידה, כביש, קפיצות) ומילים עם הברות סגורות (מברג, ספסל, מתלבשים).</p>	
<p>לדוגמה: פירוק מילים להברות והרכבת הברות למילים</p>	

בטבלאות יוצג רצף מטריצי שכולל התפתחות אורכית, לפי רכיבים, ורוחבית, לפי רצף ההתפתחות. רצף זה אינו מוגדר לפי דרגת הכיתה, אם כי בכל דרגת גיל יש נורמה מקובלת שנלקחת בחשבון². לגנת ולמורה יש אפשרות להסתכל הסתכלות רחבה על הרצף ההתפתחותי, וכך הם יכולים מצד אחד לחזק ילדים בשלב שבו הם נמצאים, ומצד שני לאתגר ילדים לפי תפקודם על הרצף. הכרת הרצף האורכי והרוחבי של ההתפתחות מאפשרת לגנות ולמורים להתאים פעילויות לילדים בהתאם ליכולותיהם, תוך תובנה על התפתחות הידע והכישורים. במקביל לכך תהיה התבוננות על אוכלוסיות תלמידים שונות, שלהן צורכי הוראה ייחודיים, ובכללן ילדי מהגרים, ילדים עם לקויות למידה, ילדים עם לקויות משולבות ומורכבות וכן ילדים מחוננים.

1.2 תיווך למעברים בין מסגרות

הוועדה ממליצה ארבע המלצות לבניית מעין גשר למעבר בין מסגרת אחת לבאה:

א. ³ העברת מידע רלוונטי וחיוני מן הגן לכיתה א' (כגון נתוני מיפוי שנאספו בגן באמצעות הכלי 'מבטים'), תוך עיבוד החלקים הקשורים לקריאה ולכתיבה, וכן התחשבות בפרק הזמן שעבר מהערכת הגנת ועד הכניסה לכיתה א'; זאת בכפוף למדיניות משרד החינוך בכל הקשור להעברת מידע בין מסגרות חינוך.

ב. התאמת כלי ההערכה בגן ובכיתות א'-ב' לאופי של התוכנית, תוך מתן ביטוי לרצף ההתפתחותי שהיא מתארת.

ג. התאמה של הסביבה הלימודית, כך שתתמוך במעבר מן הגן לבית הספר, לשם יצירת מעבר 'רד' יותר ומעין המשכיות. הוצע כי בכיתות היסוד תהיה סביבה פיזית דומה לזו שבגן, עם סביבות יצירתיות כמו תיאטרון בובות, וכי ישולבו בהן ספרים המשותפים לגן ולבית הספר, פעילויות ומשחקים המפתחים יכולות שפה וחשיבה. התאמות אלה הולמות את המוצע במסמכי תוכנית 'א' תחילה של משרד החינוך.

ד. הוועדה הדגישה את החשיבות של יצירת שפה משותפת בין גנות למורים, לשם יצירת המשכיות בעבודה לפי רצף התפתחותי ופרופיל אישי. שפה משותפת לגבי הגישה הפדגוגית תסייע לתאם את הציפיות ההדדיות של מורות וגנות, תקטין שיפוטיות במעבר בין המסגרות, ותסייע לבנות ציפיות מותאמות לילדי הגן במעבר לכיתה א'.

1.3 הרחבת הידע הפסיכו-פדגוגי של גנות ומורות, והידוק הזיקה בין התחום הרגשי-חברתי לתחום הלימודי בכל אחת מן המסגרות

הוועדה רואה חשיבות בטיפוח גישה פסיכו-פדגוגית להוראת שפה הגן, הן בכיתות היסוד. ממפגש עם ד"ר יאיר זיו מאוניברסיטת חיפה, החוקר את התחום החברתי-רגשי בגיל הרך, למדה הוועדה כי בין מסגרות החינוך יש שונות בעניין הדגש שניתן בהן על טיפוח הידע ועל טיפוח הכישורים החברתיים והרגשיים. בגן יש חשיבות ראשונה במעלה לפיתוח ויסות רגשי-חברתי, לתמיכה רגשית ולתקשורת בין הילדים, אך נדרשת תמיכה רבה יותר בתהליכי הלמידה. תמונה שונה מתקבלת בבתי הספר, שם הדגש המרכזי הוא על תהליכי הוראה-למידה, ואילו ההיבט

² כלי הערכה עם נורמות:

מבטים – מסתכלים בסביבה טבעית על ילדים, חוברת הדרכה לעריכת תצפיות בגנים להיכרות מעמיקה עם ילדים, משרד החינוך, אגף א' לחינוך קדם-יסודי, 2016.

מבחני הישגים בקריאה לכיתות א' ולכיתות ב', ראמ"ה.

מבדק להערכת הכתיבה בכיתה ב', ראמ"ה, משרד החינוך, 2019.

³ יש לציין כי הצעה זו של הוועדה מתקשרת להמלצות הוועדה לעיצוב עקרונות המדיניות לטיפול בתלמידים עם לקויות למידה (2015), בראשותה של פרופ' מלכה מרגלית, שבהן נכתב: "יש למסד תהליכי תיעוד שיטתיים במסגרות החינוך, שישקפו את התפקוד וההסתגלות של התלמידים לאורך הרצף ההתפתחותי. לפיכך חברי הוועדה ממליצים על פיתוח הליכי תיעוד עקביים ומחייבים, המתארים את תפקוד התלמידים ואת סוגי ההתערבות שקיבלו, היקפם ותוצאותיהם".

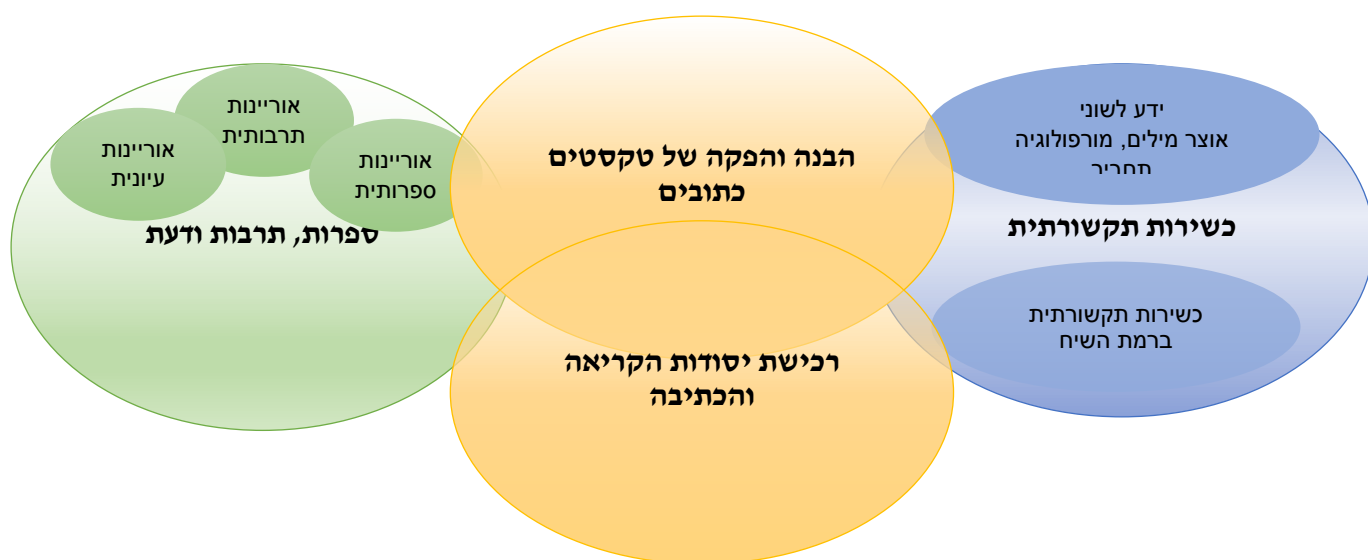
החברתי-רגשי פחות מחובר ללמידה הבית ספרית. יש ליצור רצף מתמשך בין הגן לבית הספר גם בהיבט הזיקה בין רגש ללמידה, באופן שישלים את החסר מבחינה זו בכל אחת מן המסגרות.

המלצה 2: יישום מודל תלת-רכיבי להוראה של שפה ואוריינות על רצף גן-א'-ב'

מתוך התבוננות בתוכניות הלימודים הקיימות פיתחה הוועדה מודל רב-רכיבי (איור 1), אשר יוצג על הרצף ההתפתחותי מהגן לכיתות א'-ב'. המודל מורכב מארבעה מוקדים: כשירות תקשורתית, ספרות, תרבות ודעת, רכישת יסודות הקריאה והכתיבה, והבנה והפקה של טקסטים.

במהלך ההתפתחות קיימת אינטראקציה מתמשכת בין ארבעת המוקדים. לדוגמה: הבנה והפקה של טקסטים תלויות קודם כול, לפי המודל הפשוט (שלפיו הבנת נקרא היא תוצר של יכולת פענוח וידע לשוני), ברכישה של יסודות הקריאה והכתיבה; מתוך התפתחות רכיבי הכשירות התקשורתית צומחת היכולת להפיק שיח מורחב אורייני, ומתהליך זה – היכולת להפיק טקסטים אורייניים כתובים; אוריינות ספרותית, תרבותית ועיונית היא הבסיס להשגת הבנה של טקסטים מסוגות שונות אך גם מצע לעבודה על תהליכי הבנה של טקסטים, אשר לכשעצמם מפתחים את האוריינות.

איור 1: מודל לרכיבי תוכנית הלימודים, בראיית רצף ההוראה של שפה ואוריינות בגיל הגן ובכיתות היסוד



ממודל זה תיגזר תוכנית הלימודים, ובה שלבים התפתחותיים, עקרונות הוראה והצעות לפעילויות פדגוגיות מקדמות בגן ובבית הספר.

המלצה 3: התאמות של פעילויות לשונות באוכלוסיית הלומדים

3.1 יעדי הכלה ושילוב

בהתאם לדו"ח ועדת דורנר (2009), יעד הכלה (2012) וחוק החינוך המיוחד⁴ (תיקון מס' 11, תשע"ח-2018), בשנים הקרובות צפויה עלייה במספר התלמידים עם צרכים מיוחדים אשר ישולבו בכיתות החינוך הרגיל. בין תפקידיהם

⁴ לתלמידים עם צרכים מיוחדים וסוגי מוגבלויות שונים, ראו פירוט בחוק החינוך המיוחד, תיקון מס' 11, תשע"ח-2018, עמ' 770-771.

השוניים יתבקשו המורים לזהות קשיים תפקודיים ויכולות של תלמידים: "מיפוי הלומדים ביחס למצבם הלימודי, הרגשי, ההתנהגותי, החברתי, המשפחתי, הכלכלי, תוך ציון נקודות חוזק וקשיים. המיפוי ייעשה בתחילת שנה, באמצע השנה ובסוף השנה, בהובלת מחנך הכיתה כגורם מתכלל..."⁵. נוסף על כך, המורים יתבקשו ליישם גישה פרסונלית בדרכי ההוראה, הלמידה וההערכה.

תפקידים עתידיים אלה ידרשו בסיסי ידע נרחבים ופיתוח מקצועי ייחודי של גננות ומורים, והכשרתם להוראה של ילדים עם מגוון צרכים מיוחדים ולקידומם. בתוכנית שתיכתב ישולבו הפניות למתן מענה מקצועי לתלמידים עם צרכים מיוחדים, בכללם תלמידים עם מוגבלויות ושוונות תרבותית-לשונית המשפיעות על ההתפתחות ועל הרכישה של מיומנויות למידה, וכן תלמידים מחוננים.

3.2 . שונות על רקע התפתחות קוגניטיבית ולשונית בהקשר ללמידה

הספרות המחקרית מציגה קשרים בין התפתחות קוגניטיבית, לשונית וחברתית-רגשית ובין רכישה של קריאה וכתביה. בהיבט הקוגניטיבי מודגשת חשיבותן של יכולות כמו זיכרון עבודה, הפשטה, חשיבה אנלוגית, ויסות ובקרה, אינהיביציה וגמישות מחשבתית. בהיבט הלשוני – מודעות פונולוגית, ידע מורפולוגי, מודעות תחבירית, רוחב ועומק של אוצר מילים ופרגמטיקה. בפתח כל פרק בתוכנית תינתן תמונה התפתחותית של תחומים קוגניטיביים ולשוניים מגיל קדם-יסודי (גיל שלוש בערך) ועד כיתה ב', ושל קשריהם להתפתחות שפה ואוריינות.

3.3 שונות על רקע תפקודי קשב וניהול בהקשר ללמידה

תפקודי קשב וניהול ממלאים תפקיד מרכזי בלמידה לסוגיה השונים בכל גיל, ותרומתם ללמידה בגילאים הצעירים משמעותית במיוחד. המחקר מצביע כי למידה, ובכללה רכישת מיומנויות אורייניות, מושפעת מתפקודי קשב שונים, כמו שימור קשב לאורך זמן, מיקוד קשב, ועיבוד מידע מורכב או סותר. ספרות חדשנית נוספת מצביעה על קשרים בין תהליכים גבוהים של הבנת נקרא ופתרון בעיות ובין יכולות ניהול, ובכללן גמישות קוגניטיבית, עדכון מידע, אינהיביציה, ניטור, בקרה ותכנון. הוועדה למדה כי המחקר המתקדם מציע כיום להטמיע התערבויות קוגניטיביות כבר מגיל הגן לשיפור תפקודי קשב וניהול, ובתוך כך לקידום מיומנויות אורייניות. הוועדה ממליצה כי התוכנית תכלול ביום הלימודים ובמהלכי ההוראה פעילויות המחזקות תפקודי קשב וניהול במשולב.

3.4 שונות על רקע תרבות, שפת אם ומיצב סוציאקונומי

שונויות בשפת האם ובמיצב סוציאקונומי מזמנות למורים ולגננות אתגרים בשל הבדלים בידע הלשוני ובהיבטים המשפחתיים והתרבותיים, ובכללם רמת אוריינות ביתית ומעורבות הורים בלמידה. מחקר נרחב מצביע על פערים בידע לשוני אצל ילדים ממיצב סוציאקונומי נמוך וילדים הלומדים בשפה שאינה שפת אימם, פערים שבחלקם מצטמצמים במהלך הלימודים בבית הספר ובחלקם נותרים ואף מתרחבים. הוועדה למדה על האתגרים העומדים בפני אנשי חינוך שבכיתתם תלמידים עם חסכים רבים, על רקע פער לשוני או תרבותי, ולאור זאת ממליצה לכלול בתוכנית הלימודים התייחסות מיוחדת לתלמידים אלה. יושם דגש על טיפוח תלמידים ממיצב נמוך ועל התאמת ההוראה לתלמידים שעברית אינה שפת אימם. תהיה התייחסות לסוגיות כמו קשרי הגומלין בין שפת האם לשפה

⁵ ספר ההכלה, 2012, עמ' 14.

העברית, פיתוח לשוני, הרחבת הידע וטיפול הסקרנות, וקידום מיומנויות יסוד ותהליכים גבוהים של הבנה והפקה של טקסטים.

3.5 שונות על רקע התפתחות רגשית-חברתית בהקשר ללמידה

התפתחות רגשית-חברתית תקינה של ילדים תורמת להתפתחות קוגניטיבית וללמידה יעילה, ומשרתת את ההסתגלות למסגרת החינוכית. יש הבדלים משמעותיים בהתפתחות הרגשית-חברתית בקרב ילדים בגיל הרך הנכנסים למערכת החינוך. הוועדה למדה כי המעבר מן הגן לכיתה א' עלול להיות קשה לילד, להורים, ולאנשי המקצוע המתמודדים עימם. יכולת התמיכה של אנשי חינוך בתחום הרגשי-חברתי היא תחום 'רך' יותר לעומת תמיכה בלמידה, והיא קשה יותר לרכישה. עצם הציפייה מגננת או ממורה להתמודד עם ילדים מאתגרים דורשת הכשרה.

הוועדה מציעה כי לא ייכתב פרק נפרד על היבטים רגשיים, אלא יוצגו אופני שילוב של היבטים אלה בפדגוגיה. טיפוח יכולות כמו ויסות רגשות במצבים שונים, מיקוד קשב, התמדה במשימות, גיוון בפעילויות, גמישות, אמפתיה לאחר, פיתוח דימוי עצמי חיובי וגאווה בהישגים האישיים ישולבו בתהליכי הוראה-למידה של קריאה וכתבייה, שפה ואוריינות. כמו כן, יוצעו כלים שונים ליצירת תקשורת ביקראישית רגשית בהקשרים אותנטיים.

המלצה 4: פיתוח מעורבות של המשפחה והקהילה

למשפחה ולקהילה תפקיד מרכזי וחשוב בהתפתחות הילד, במיוחד בגיל הצעיר. חברי הוועדה רואים במשפחה שותפה מלאה בקידום תהליכי ההתפתחות הקוגניטיבית, הלשונית והרגשית, כמו גם בתהליכי הלמידה של הילד. המחקר מלמד כי שיתוף פעולה עם המשפחה והקהילה, העברת ידע והתמודדות משותפת בבית, בקהילה ובבית הספר מסייעים בהתפתחות ובלמידה של ילדים. דגש רב מושם בספרות על חשיבות המעורבות המושכלת של הורים בלמידה של ילדיהם ועל חשיבות פעולותיהם לקידום האורייני של ילדיהם באמצעות עידוד קריאה והעשרה של סביבה אוריינית בבית, וכן הנגשה של ספרים, חומרי קריאה, משחקים ותמיכה בקריאה. חלק מההמלצות בתחום זה יכולות להוות המשך להמלצות בדו"ח ועדת מרגלית (2015) ובדו"ח של גרינבאום ופריד (2011), ובכללן: העלאת מודעות ההורים לתהליכי התפתחות בתחום האקדמי, הרגשי והחברתי בגילים השונים, פיתוח תהליכי עבודה ונהלים במערכת החינוך, המיועדים לקידום שיתוף פעולה עקבי של המשפחה ושל בית הספר בליווי התלמידים, וכן "הדרכה והכשרה לצוותים החינוכיים במפגשיהם עם ההורים, כדי לציידם בכלים יעילים לקידום שיתוף הפעולה והעבודה המשותפת, תוך רגישות וכבוד לשונות התרבותית, החברתית והדתית בחברה הישראלית" (עמ' 18-19).

המלצה 5: פיתוח ידע מקצועי של גננות ומורים

5.1 ידע תיאורטי ופרקטי כתשתית להוראת שפה, קריאה וכתבייה

מדיוני ועדת המקצוע 'חינוך לשוני – עברית בקדם-יסודי וביסודי', ומהמלצות הוועדה להכשרת מורים בחינוך הלשוני בראשות פרופ' עלית אולשטיין, למדה הוועדה כי למורים המלמדים קריאה אין התמחות מספקת בחינוך לשוני בעברית, וכך מורים בכיתות א' ו-ב' מלמדים קריאה וכתבייה ללא תשתית תיאורטית מספקת. בהמשך להחלטות ועדת המקצוע תומכת הוועדה בכך שיש להרחיב את תשתיות הידע של מורים וגננות לגבי הרצף ההתפתחותי: מה הידע שהתפתח לפני הגיל שבו אנו פוגשים את הילד? מה הידע שאמור להירכש עכשיו? מה יירכש בהמשך? בהתאם לכך, גננות ומורים יעצבו הגדרת ציפיות כלפי הלומדים, המבוססות על התפקוד שלהם

בהתאם לרמת התפתחותם הנוכחית, וכן על הפער בין הידע והתפקוד שלהם ובין המצופה מגילם או מדרגת כיתתם (הן חסכים בידע, הן ידע מפותח יותר). הדגש אמור להיות על **מה שהילד למד** ולא על **מה שאני לימדתי**.

קבוצות הלומדים בגן ובכיתות היסוד הן הטרוגניות מבחינה קוגניטיבית, מוטורית, לשונית ותרבותית-סביבתית. תמיכה מקצועית בגנות ובמורים תיעשה באמצעות מתן עקרונות להוראה מותאמת לאוכלוסיית תלמידים הטרוגנית ובאמצעות הדרכה לבחירת החומרים מתוך מערך פתוח ורחב, ולא באמצעות מתן מרשמים מדויקים וסגורים להוראה.

5.2 ידע וכלים להתמודדות עם היבטים רגשיים-חברתיים

בוועדה נערך דיון על כך שבמערכות שונות שינו את התפיסה הבסיסית לגבי אנשי מקצוע, וכך מרופא נדרש כיום יותר מאשר ידע רפואי, לדוגמה. כדי שגנות ומורים יהיו זמינים רגשית לתלמידים, הם צריכים לחוש תחושה של זהות אישית ורגשית שתאפשר להם להיות זמינים. להערכת הוועדה, רכישת תכונות אישיות אלה אינה פשוטה, ולמעשה היא דורשת סינון קפדני יותר בתהליכי קבלה של סטודנטים ללימודי הוראה, עריכת ראיונות על ידי אנשים המתמחים בבדיקת יכולות אמפתיות, וכן סימולציות של התמודדות עם קשיים.

במקביל לכך, הוועדה ממליצה להקנות לגנות ולמורים ידע וכלים יישומיים בתחומים האלה: הקשר ההדדי שבין היבטים רגשיים ותהליכי למידה, התנהלות בין-אישית במצבים שונים, ניתוח סיטואציות, אמפתיה בתהליכים חינוכיים, התמקדות בחוזקות ואופן מתן משובים בהוראה.

5. מוקדים להרחבת תוכניות הלימודים הקיימות

מסקירת ספרות שנעשתה, ממפגש עם יועצים, ולאור ההמלצות שפורטו במסמך זה, הוועדה מוצאת לנכון להרחיב את תוכניות הלימודים לגן ולבית הספר בכמה היבטים:

- תיאור התפתחותי, לאורך הגיל הרך, של רכישת ידע ומיומנויות בארבעה תחומים שיש ביניהם אינטראקציה: כשירות תקשורתית, ספרות, תרבות ודעת, רכישת יסודות הקריאה והכתיבה והבנה והפקה של טקסטים.
- הצגת פעילויות הוראה המכוונות לקידום התחומים הנ"ל.
- הצגת הקשר בין ההתפתחות הלשונית והקוגניטיבית, בין התפתחות והסתגלות חברתית-רגשית ובין תפקודים ניהוליים. לדוגמה, נדרשת התייחסות לתהליכי ויסות קוגניטיבי ורגשי, אמפתיה, מודעות ובקרה, כמו גם לתפקודי קשב בסיסיים. היבטים אלה קשורים כולם ללמידה, ויכולים להוות מקורות להסתגלות או לפגיעות. התפתחות הילד דורשת איזון בין גורמים המעצימים סיכון התפתחותי ובין גורמים מְפָצִים, המקטינים סיכונים אלה.
- מתן מענה לשונות על רקע סביבה, שפת האם, תרבות ומיצב סוציאקונומי. על תוכניות הלימודים לכלול יעדים וכלים פרקטיים למתן מענה מסודר לשונות בתחום זה, כמו הכוונה לדרכי הוראה מותאמות לילדים ששפתם בבית אינה עברית או לילדים המגיעים ממיצב נמוך עם חסכים רבים.

נספח א': תוכניות הלימודים והמסמכים שנסקרו על ידי הוועדה

- ✓ תוכנית לימודים לבית הספר היסודי: **חינוך לשוני: עברית – שפה, ספרות ותרבות**, משרד החינוך, ירושלים, תשס"ג, 2003.
- ✓ **תשתית לקראת קריאה וכתובה**, תוכנית לימודים לגן הילדים, משרד החינוך, ירושלים, 2007.
- ✓ **אבחון מדידה והערכה – גן-ב – ברזניץ ובנימין**, היוזמה למחקר יישומי בחינוך, 2008.
- ✓ **ממחקר לעשייה בחינוך בגיל הרך**, בעריכת פנינה קליין ויעקב ב' יבלון, 2008.
- ✓ **תכנית הוראה להטמעת יעדי עברית** (חינוך לשוני) בכיתות א'-ב', המזכירות הפדגוגית והאגף לחינוך יסודי, משרד החינוך, תשע"ד.
- ✓ **מבחני הישגים בקריאה לכיתות א' ולכיתות ב'**, ראמ"ה.
- ✓ **מבטים – מסתכלים בסביבה טבעית על ילדים** – חוברת הדרכה לעריכת תצפיות בגנים להיכרות מעמיקה עם ילדים, משרד החינוך, אגף א' לחינוך קדם-יסודי, 2016.
- ✓ **א' תחילה** – ריכוך המעבר מהגן לבית הספר, משרד החינוך, האגף לחינוך יסודי, 2018.
- ✓ **מבדק להערכת הכתיבה בכיתה ב'**, ראמ"ה, משרד החינוך, 2019.
- ✓ **מעברים – רצף חינוכי מהגן לבית הספר**, חוזר מנכ"ל, דצמבר 2018.