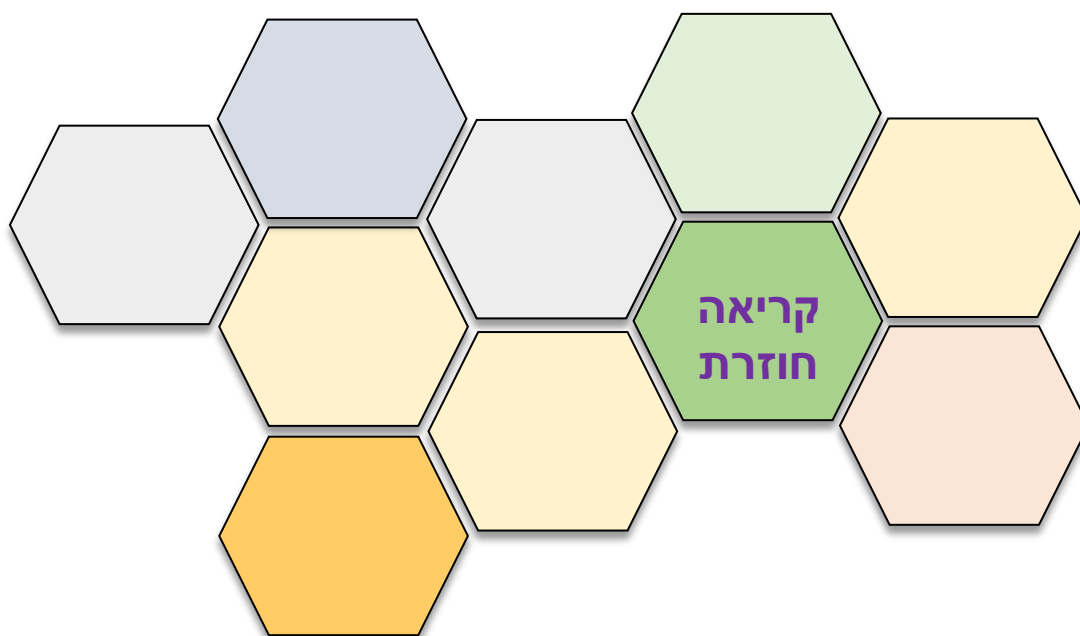


מדינת ישראל
משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית - אגף שפות
הפיקוח על הוראת העברית בקדם-יסודי וביסודי

"קול קורא"

תוכנית לקידום שטף הקריאה בבית הספר
היסודי

מדריך למורה מלווה בסרטון הדגמה לפרקטיקה
לקידום שטף הקריאה:
קריאה חוזרת – קריאה בטנדו



ד"ר לימור קולן; ד"ר שני לוי שמעון
מדריכות ארציות, הפיקוח על הוראת העברית בקדם-יסודי וביסודי

מדריך למורה

*מלווה בסרטון הדגמה לפרקטיקה

קריאה חוזרת – קריאה בטנדו

הקדמה

בסרטון מודגמת פרקטיקה של קריאה חוזרת – קריאה בטנדו של סיפור בקרב תלמידי כיתה ב.

הסיפור שנבחר כמצע להתערבות הוא: "האם הגיע הסתיו" מאת עודד בורלא (לקוח מתוך ספר הלימוד: מילה טובה, עברית לכיתה ב, הוצאת מטח).

הסיפור נלמד לרוב בתחילת השנה, בסמוך לעונת הסתיו, ומותאם לכיתות ב-ג. הטקסט מאופיין בדו־שיח בין דמויות ועשיר במבעים דבורים מסוג דיבור ישיר. האווירה והנימה שבהן נמסרים חילופי הדברים בין הדמויות מתוארות לעיתים בצורה מפורשת ולעיתים בצורה מרומזת. קריאה קולית מונגנת (קריאה פרזודית) מצריכה הקשבה לתוכן והתאמת ההנגנה בקריאה למאפייני הדמות הדוברת, למצבה הרגשי ולתוכן דבריה.

לדוגמה:

בקטע הבא הלקוח מתוך הסיפור מתנהל דו־שיח בין הנחליאלי לנחליאלית. הנחליאלי פונה לנחליאלית בציוץ בכייני... רוטן בפניה, מאבד את סבלנותו כלפיה ומאשים אותה שבגללה הקדימו לנדוד השנה.

אמר הנחליאלי בציוץ בכייני: "נחליאלית! באמת! אולי תשאלי מישוהו? נדמה לי שהקדמנו לבוא השנה... זו אשמתך! את כל כך חסרת סבלנות בזמן האחרון!".
ענתה הנחליאלית בסבלנות רבה: "לא-לא, לא הקדמנו. נדמה לי שהוא כבר בא. אני בטוחה – לפי ריח מזג האוויר. זהו. לפי הריח. זה ריח של סתיו".

הנחליאלית יוצאת לברר האם הגיע הסתיו, פוגשת בלטה ושואלת אותה: "האם הגיע הסתיו?".

הלטה משיבה לנחליאלית לשאלתה:

הלטאה פהקה ואמרה: "בבקשה-בבקשה, אני ממקרת. אני צריכה להכנס הפיתה ולהשאיר שם עד שיעבור ה--- מה שאלת?".

בקטע זה האווירה ומאפייני דמותה של הלטה מוצגים בצורה מפורשת בתיאור התנהגותה ובאופן שבו היא מגיבה לנחליאלית. הקורא נדרש לבצע גם היסקים

פשוטים כדי לתפוס את מאפייני דמותה ואת הנימה שבה דבריה נאמרים. למשל, מתוך התיאורים ומאופן ניסוח המבע הדבור, הקורא מתרשם מעייפותה של הלטאה ומכך שהיא מוטרדת מאד ולכן מתקשה להיות קשובה לנחליאלית.

תהליכי ההוראה יעסקו בהכרת מאפיינים טקסטואליים אלה ובמיוחד באופן שבו התוכן והאווירה מיוצגים בבחירת המילים ובתחביר. שיח אורייני, מטה לשוני מפורש מסוג זה עם התלמידים מגביר את המודעות ומהדק להם את הקשר בין התוכן והתחביר לבין אופן הקריאה הקולית. התרגול והאימון בקריאה קולית יאפשרו לתלמידים להתנסות בקריאה מונגנת ואקספרסיבית המבוססת על הידע שרכשו באשר לתוכן ולתחביר.

בסרטון הנלווה למדריך למורה מודגם שיעור בכיתה ב שבו התלמידים לומדים לזהות את חילופי הדברים בין הדמויות, את הדיבור הישיר ואת אופן ייצוגו בכתיבה (זיהוי המירכאות הכפולות, הנקודתיים והמילים המסמנות את הדיבור הישיר כמו ענתה, אמר).

מטרות ההתערבות באמצעות קריאה חוזרת – קריאה בטנדו

1. לאפשר לתלמידים התנסויות מגוונות וחוזרות לקריאה חוזרת של הסיפור לשיפור שטף הקריאה.
2. לבסס קריאה בטוחה ויעילה המאפשרת הנאה מקריאה.
3. להגביר מודעות לרכיבי התוכן והתחביר המעצבים את אופן הקריאה הקולית והתומכים בבניית משמעות הסיפור.

התנסויות מסוג זה בהכרח יביאו לכך שהתלמידים יתיידדו עם הטקסט ויוכלו להתמצא בו בקלות. התיידדות זו בכוחה לנסוך בקורא תחושת ביטחון בקריאה והנאה מקריאה.

מאפייני הפרקטיקה קריאה חוזרת – קריאה בטנדו

קריאה חוזרת היא פרקטיקה יעילה ביותר לביסוס מיומנויות שטף הקריאה ולהתרת קושי בהבנת הטקסט, בעיקר בקרב תלמידים צעירים ובקרב תלמידים שעדיין לא ביססו את שטף קריאתם. קריאה חוזרת חשובה לא רק עבור תלמידים המתקשים בקריאה אלא גם עבור קוראים מיומנים. לעיתים קרובות תלמידים

פוגשים טקסטים הדורשים קריאה חוזרת ונשנית כדי להבין וכדי להתחבר אליהם. זה נכון לגבי טקסטים עיוניים וכן לגבי טקסטים ספרותיים. קריאה חוזרת מאפשרת לקורא להגיע לקריאה מיומנת המקדמת קריאה לשם הנאה וקריאה לשם למידה.

לא תמיד אפשר להביא תלמידים לחזור ולקרוא טקסט שקראו, ודאי שלא פעם שלישית או יותר. לכן חשוב מחד גיסא, להבהיר לתלמידים את חשיבות הקריאה החוזרת, ומאידך גיסא, להציע להם הזדמנויות מגוונות שהופכות את הקריאה החוזרת למהנה.

הפרקטיקה **קריאה חוזרת** כוללת כמה טכניקות המעודדות את הקורא לחזור ולקרוא את הטקסט. היא מורכבת מטכניקות חביבות המייחדות את פעולת הקריאה החוזרת ומגייסות את התלמידים לקרוא שוב ושוב בדרך חווייתית, אותנטית ובלתי מאולצת.

להרחבה: מסמך **"קול קורא" לקידום שטף הקריאה בבית הספר היסודי** – עמ' 63-66.

השלב שבו הפרקטיקה מיושמת

קריאה חוזרת היא פרקטיקה המתאימה לאימון קריאה בהזדמנויות שונות, בהתאם למטרות הלמידה וליכולות הקריאה של התלמידים. קריאה חוזרת יכולה להתבצע בשלבים שונים במהלך המפגש עם הטקסט, בהתאם לשיקול הדעת של המורה. להלן הצעות שונות לשילוב קריאה חוזרת בשלבים שונים במהלך המפגש עם הטקסט:

✓ **לאחר הקראה קולית של הסיפור** – אימון קריאה חוזרת יכול להיעשות לאחר שהסיפור הוקרא לתלמידים בפעם הראשונה ולפני העמקה בו. רצוי שההקראה הקולית תלווה בשיח אורייני קצר ליצירת חיבור אישי. מפגש ראשוני זה עם היצירה יכול לשמש הטרמה חשובה לקריאה עצמית של הסיפור. ההבנה המוקדמת של המשמעות וזכירת התוכן מקדמות את שטף הקריאה ואת תחושת המסוגלות לקריאה. קל יותר לתלמידים להתמודד עם קריאת טקסט שהוקרא להם קודם לכן. אימון בקריאה בטנדו בשלב זה רצוי שייעשה בקריאה שיתופית. התלמידים יחלקו ביניהם את הקריאה בתוך תפיסת תפקיד. פעילות זו מצריכה היערכות והכנה של התלמידים בזיהוי הדמויות והמבעים הדבורים. הכנה זו כשהיא לעצמה תורמת להבנת הטקסט ולזכירתו.

✓ **לאחר הקריאה** – אימון קריאה חוזרת יכול להיעשות גם לאחר העמקה בסיפור, לאחר שהתלמידים התנסו בפעילויות שונות המאפשרות את עיבודו של הסיפור (באופן דבור, כתוב ואף יצירתי). במקרה זה קריאה חוזרת נעשית בקריאה של טקסט המוכר לתלמידים, והיכרות מוקדמת זו מקדמת את שטף הקריאה ואת תחושת המסוגלות לקריאה.

מאפייני הלומדים שיכולים ליהנות מקריאה חוזרת – קריאה בטנדו

✓ כלל תלמידי הכיתה

בתחילת כיתה ב סביר לצפות שחלק מתלמידי הכיתה עדיין לא ביססו את מיומנויות שטף הקריאה וקריאתם עדיין מקוטעת.

✓ פרופילים שונים של קוראים:

1. קוראים שקריאתם אינה מדויקת
2. קוראים שקצב קריאתם איטי (קריאה מקוטעת)
3. קוראים שקריאתם אינה מונגנת בהתאם לתחביר ולתוכן
4. קוראים הזקוקים לקריאה חוזרת לשם הבנה והעמקה בטקסט.

נתיבי ההתערבות

אימון קריאה חוזרת מלווה בהוראה מפורשת המכוונת לפיתוח ידע לשוני, ידע קוגניטיבי-ניהולי וטיפוח היבטים רגשיים.

להלן הסבר על שלושת נתיבי ההתערבות:

✓ **נתיב לשוני** – ההתערבות מתמקדת בהבניית ידע לשוני המסייע בשטף הקריאה. אימון הקריאה בטנדו של היצירה הספרותית "האם הגיע הסתיו?" יתמקד בלקיחת תפקידים בשיח בין הדמויות בסיפור. הבניית הידע הלשוני תתמקד בידע תחבירי ובייצוג הדיבור הישיר בטקסט. המורה ינהל שיח מטה-לשוני מפורש עם התלמידים באשר למאפיינים הלשוניים ולאופן ייצוגם בכתיבה, למשל נקודתיים, מירכאות המסמנות דיבור ישיר וכן מילים המסמנות דיבור ישיר, כגון אמר, ענתה. המורה יגביר את מודעות התלמידים לקשר שבין מאפייני הדיבור הישיר ואופן הנגנתם בקריאה.

✓ **נתיב קוגניטיבי-ניהולי** – ההתערבות מדגישה הפעלה של תפקודים ניהוליים כגון גמישות קוגניטיבית, עיכוב תגובה ובקרה הנחוצים לקריאה שיתופית. כיצד באים לידי ביטוי התפקודים הניהוליים בקריאה בטנדו? בקריאה בטנדו התלמידים צריכים לווסת את קריאתם זה מול זה. הוויסות העצמי נחוץ בקריאה שיתופית של השיח בין הדמויות בתוך לקיחת תפקיד

ושמירה על התור בקריאה. בסיפור "האם הגע הסתיו?" מופעים רבים של דיבור ישיר. לקיחת תפקיד בהקראה מצריכה הקשבה לתוכן והשתלבות מתוזמנת בהקראה השיתופית. החלפת תפקידים בקריאה גם כן מצריכה ויסות עצמי וגמישות קוגניטיבית ומפתחת את התפקודים הניהוליים.

✓ **נתיב רגשי** – קריאה חוזרת בטנדו מתרחשת לאחר היכרות ראשונית או היכרות מעמיקה עם הטקסט. היכרות מוקדמת עם הטקסט ועם תוכנו מהווה הטרמה משמעותית המאיצה את תהליכי הקריאה. ההקראה הראשונה נחוצה לביסוס תחושת מסוגלות עבור תלמידים הנאבקים בקריאתם. זהו עיקרון פסיכופדגוגי ולכן חשוב לשמור עליו. לכן רצוי שהתנסות בקריאה עצמית תבוא רק לאחר שהטקסט הוקרא קודם לתלמיד. עיקרון זה בא להקל על תלמידים המתקשים בקריאה ומאפשר להם לחוות חוויה של ביטחון והצלחה בקריאה. אפשר ליישם עיקרון זה בטקסטים הנחווים אצל התלמיד כמאתגרים לקריאה.

להלן כמה דגשים פסיכופדגוגיים ביישום קריאה בטנדו:

משימת הקריאה בטנדו כפעילות חברתית מהנה – קריאה המשלבת קריאה שיתופית בטנדו הופכת את משימת הקריאה לפעילות חברתית. ארגון הלומדים בחברותא, כאשר הרכב הלומדים מבוסס על קשרי חברות, מציע לתלמידים מרחב בטוח ונעים לאימון ולתרגול קריאה. הקשר החברי הוא מצע לשיתופי פעולה ולתמיכה הדדית. קריאה בטנדו גם מפחיתה את העומס על הקורא, ומאפשרת לו לחלוק את הקריאה עם העמית ולהסתייע בו.

משימת הקריאה בטנדו כמטרימה לקריאה עצמית – קריאת סיפור ארוך יכולה להיות מאתגרת בראשית כיתה ב עבור כלל התלמידים ובמיוחד לתלמידים החווים קשיים בקריאה. אימון קריאה חוזרת באמצעות קריאה בטנדו מתאימה במיוחד להתרה של חסמים רגשיים העשויים לעלות סביב ההתנסות בקריאה עצמית.

משימת הקריאה בטנדו כהכנה לשיח אורייני מעמיק – אפשר לשלב קריאה בטנדו כהכנה לשיח הלימודי במליאת הכיתה. בכוחה של הקריאה בטנדו לטפח תחושת מסוגלות וביטחון ולכן נצפה שיותר תלמידים ירגישו בנוח להשתתף בדיון הכיתתי, כולל תלמידים שבדרך כלל אינם נוטים לקחת חלק בשיח הלימודי במליאה.



מאפייני הסיפור המשמש מצע להתערבות



ההזדמנויות שאותרו בטקסט

זיהוי הדמויות ומאפייני הדמויות:
הנחילאלי, הנחילאית – ציפורים
הנפוצות בארץ בעונת המעבר שלפני
החורף.
זיהוי חילופי הדברים בין הדמויות
בסיפור.
זיהוי מאפייני הכתיבה של הדיבור
הישר (שימוש בנקודתיים, מירכאות,
ומילים המורות על השיח כגון: ענתה
הנחילאית, אמר הנחילאלי).

ניתוח מאפייני הדיבור הישר נוגע לא
רק בהיבטים של כתיבה אלא גם בתוכן
ובלשון הטקסט (בחירת המילים וניסוח
המשפטים).

נתעכב לדוגמה על השיח של
הנחילאית עם הפרפר:

הפרפר משיב לנחילאית שהוא אינו
מכיר את הסתיו. הוא מגיב ברפיון
ובחולשה ומתמוטט ונופל. אפשר
להתעכב על הדימוי המתאר את
חולשתו ותשישותו כמו עלה יבש
הנושר בסתיו.

השיח המטה-לשוני יגביר את
המודעות של התלמידים לקשר שבין
הקשבה לתוכן לאופן ההנגנה בקריאה.
כדאי גם להתעכב על משחק המילים
החביב סביב המצלול: פרפר, רפיון,
פרפראות, רפרף, רפרפת.

האם הגיע הסתיו? עודד בורלא

בוקר אחד נראו נחילאלי ונחילאית כשהם מתעופפים
בהתרגשות מעל לשלולית בינונית שעוד לא היו בה מים.
אמר הנחילאלי בציוץ בכייני: "נחילאית, באמת, אולי תשאלי
מישהו? נדמה לי שהקדמנו לבוא השנה... זו אשמתך! את כל כך
חסרת סבלנות בזמנים האחרונים!"

ענתה הנחילאית בסבלנות רבה: "לא-לא, לא הקדמנו. נדמה
לי שהוא כבר בא. אני בטוחה - לפי ריח מזג האוויר. זהו. לפי
הריח. זה ריח של סתיו!"

"אינני מריח שום ריח כזה!", אמר הנחילאלי. "רק ריח של
אדמה יבשה, וקוצים יבשים ועלים יבשים...".
"אתה רואה? עלים יבשים! מתי מתייבשים העלים ונושרים?
מתי הם בשלכת?"

"בסתיו".

"ואם עכשיו, היום, נושרים העלים - אז מה היום?"
"יום רביעי".

הנחילאית עצמה את עיניה לרגע ואמרה: "אלך ואשאל
מישהו".

והיא טסה ופגשה בפרפר צהוב. הפרפר רפרף ברפיון ואמר:
"אני אוהב רפרפת, פרפראות ופרפרת".

אמרה הנחילאית: "לתיאבון! האם הגיע כבר הסתיו? הסתיו
האמיתי?"

"מה זה סתיו?" שאל הפרפר, רפרף-רפרף, ולאט-לאט נפל. ממש
כמו עלה יבש בסתיו.

הנחילאית נאנחה והמשיכה לעופף. היא פגשה בלטאה אפורה,
כולה נקודות שחורות.

"סליחה לטאה האם הגיע כבר הסתיו?"

הלטאה פיהקה ואמרה: "בבקשה-בבקשה, אני ממהרת. אני
צריכה להיכנס הביתה ולהישאר שם עד שיעבור ה--מה
שאלת?"

"סתיו", אמרה הנחילאית. "סתיו. האם הגיע הסתיו?"
הצביעה הלטאה ימינה ושאלה: "מה זה?"

"זה חצב", אמרה הנחילאית.

"ובכן", אמרה הלטאה, "אם החצב פורת, ואם העלים נושרים,
ואם אפור בחוץ, ואם הפרפר נפל, ואם אני נכנסת לחורי לישון
-סימן הוא שהגיע הסתיו. שלום! ולהתראות באביב!"

הלטאה נכנסה לחורה, והנחילאית חזרה אל בן זוגה
הנחילאלי.

"ובכן-ובכן" שאל הנחילאלי.

"זה בסדר", ענתה הנחילאית. "לא הקדמנו. עכשיו - סתיו".

הצעה לפעילות המשלבת קריאה בטנדו במהלך שיעור

1. הקראת הסיפור במליאה
2. **ניהול שיח אורייני ומטה־לשוני במליאה** – הזמנת התלמידים לשיתוף ברשמים ובחוויות ראשוניות ביחס לסיפור. התמקדות במאפייני הדיבור הישיר בסיפור ובאופן ייצוגם מבחינת התוכן והתחביר.
3. **למידה בחברותא** – תרגול קריאה חוזרת בדגם של קריאה שיתופית - קריאה בטנדו.
4. **שיח במליאה** – העמקה בסיפור ושיח רפלקטיבי.

בטבלה מתוארים מהלכי ההוראה ושיקולי הדעת הדידקטיים והפסיכופדגוגיים בתכנון הפעילות.

שיקולי דעת	מהלכי ההוראה
	התכנסות במליאה
	הקראת הסיפור לתלמידים. רצוי שהקריאה תהיה תיאטרלית ומדגימה קריאה פרזודית ורהוטה. התלמידים מאזינים לקריאת הסיפור. תלמידים שרוצים יכולים ללוות את ההאזנה בקריאה דמומה.
	ההקראה יכולה להיות מלווה בשאלות המסייעות בהבנת הסיפור. לאחר ההקראה של הסיפור אפשר להזמין את התלמידים להגיב לסיפור. שאלות שיכולות להתאים בשלב זה של הקריאה:
	<ul style="list-style-type: none"> ○ האם אהבתם את הסיפור? ○ מה אהבתם בסיפור? ○ מה חשבתם בזמן שהקשבתם לסיפור?
	לאחר יצירת חיבור ראשוני לסיפור, נעמיק את ההיכרות עם מאפייני הדיבור הישיר בסיפור. נבקש מהתלמידים להתייחס לשיחה של הנחליאלי והנחליאלית.
רצוי שהמפגש הראשון עם הסיפור יהיה בהאזנה לסיפור מוקרא. האזנה לסיפור מוקרא משמרת את החוויה הילדית של הנאה אסתטית ורגשית מיצירה ספרותית.	
הקראה של הסיפור מאפשרת לתלמידים להיות פנויים להקשבה לסיפור. כך יוכלו להתחבר אליו וליהנות מהאזנה לסיפור המוקרא להם.	
הכנה זו חשובה במיוחד במקרה שבו התלמידים צעירים ועדיין לא ביססו את שטף הקריאה.	
קריאתם בחלקה עדיין מפענחת וכרוכה בהשקעת מאמץ ומשאבי קשב וזיכרון בתהליכי הפענוח.	
קריאה עצמית של טקסט שהוקרא קודם לכן תומכת בתחושת הביטחון והמסוגלות לקריאה עצמאית.	
קריאה עצמאית שבאה בעקבות האזנה לטקסט המוקרא מאפשרת קריאה משמעותית המותאמת לתוכן. קריאה קולית פרזודית המותאמת לתוכן תאפשר משום	

נחזור לסיפור הכתוב ונזהה כיצד מוצגת השיחה שלהם.

בשלב זה אפשר לערוך שיח מטה-לשוני באשר למאפייני הדיבור הישיר בסיפור.

כדאי להזמין את התלמידים לזהות את הדמויות, ואת השיח המתנהל ביניהן.

ברמה ספרותית אפשר לשאול שאלות העוסקות באפיון הדמויות, באווירה שעולה מתוך השיח בין דמויות, בזיהוי הנימה שבה נמסרים חילופי הדברים.

זיהוי מילים המתארות בצורה מפורשת את הדמויות ואת התנהלותן.

שימוש בדימוי לתיאור הפרפר – "ולאט-לאט נפל. ממש כמו עלה יבש בסתיו".

אפשר לגעת גם בידע קודם שיש לתלמידים על מאפייני עונת הסתיו, מאפייני הנחיליאל, הפרפר ועונות השנה שבהן הם יותר פעילים.

התלמידים יזהו את מאפייני הדיבור הישיר ואת אופן ייצוגו בטקסט:

- סימני הפיסוק – מירכאות כפולות, נקודתיים, מקף.
- מילים המארגנות את השיח: אמר, השיבה, ענתה...

לאחר השיח במליאה התלמידים מוזמנים להתנסות בקריאה תיאטרלית של השיח בין הדמויות בסיפור בחברותא.

למידת עמיתים – קריאה בטנדו

תכנון וארגון הלמידה בחברותא: התלמידים מתחלקים לחברותא.

כל חברותא מקבלת משימה הכוללת כמה שלבים:

1. זיהוי הדמויות בסיפור
2. מרקור הדיבור הישיר של כל דמות בצבע שונה.
3. חלוקת התפקידים בין העמיתים והקראה בטנדו (כל תלמידי מקריא את תפקידו בתורו).

שהמשמעות ברובה כבר מוחזקת אצל הקורא.

השיח האורייני והמטה-לשוני במליאה מאפשר ביסוס ידע תחבירי ומגביר את הערנות והמודעות של התלמידים לקשר שבין התוכן למבנה התחבירי ולאופן הייצוג האורתוגרפי (סימני פיסוק). ידע תחבירי מסייע בהאצת הקריאה ובתפיסת הפרוזודיה במהלך הקריאה.

פעילות המרקור מחדדת לתלמידים את המבנה התחבירי של המשפטים.

רצוי לשלב מרקור וסימון על הטקסט עצמו, כאשר הדבר אפשרי. בכיתה ב עדיין אפשר לסמן ולכתוב בספרי הלימוד. אימון מסוג זה בכיתות ג-ו מצריך היערכות מקדימה מכיוון שאי-אפשר לסמן בספר הלימוד.

למידה בחברותא יכולה להתאים לאימון ולתרגול קריאה חוזרת בכלל ובפרט במודל של קריאה בטנדו שבה יש משימה שיתופית. שיקולי דעת בארגון החברותא:

רצוי לארגן את הלומדים על פי קשרי חברות. הרכב חברי מגביר את המוטיבציה ויכול להתאים לתרגול ואימון של קריאה קולית. תלמידים שאינם מיומנים בקריאה עשויים לחוש נוח יותר לקרוא בקריאה קולית בפני חבר או חברה.

4. החלפת תפקידים ושוב קריאה בטנדו.
5. לאחר התרגול יקראו שוב את הסיפור בצורה תיאטרלית.

לאחר התרגול בחברותא, התלמידים מתכנסים שוב לדיון במליאה.

ארגון לומדים על פי הרכב חברי יכול להביא להיווצרותן של חברותות בהרכבים מגוונים ושלא על פי יכולות הקריאה של התלמידים. מצב זה אף רצוי ועדיף שכן כך יוכלו התלמידים להסתייע זה בזה.

אימון ותרגול קריאה בחברותות יאפשר למורה לפנות זמן להוראה מותאמת ומתווכת לתלמידים הזקוקים לכך. בזמן שהתלמידים מתרגלים קריאה בטנדו המורה מצטרף לחברותות מסוימות ללמידה מתווכת ומפורשת על פי שיקול דעתו.

החלפת התפקידים בקריאה מאמנת את התלמידים לגמישות ולוויסות עצמי בקריאה. משימה מסוג זה טומנת בחובה תרגול מרובה, כאשר התלמידים מחליפים ביניהם תפקידים של קורא ומאזין:
קריאה ראשונה – הקריאה
קריאה חוזרת 1 – סימון
קריאה חוזרת 2 – הקראה בתפקידים
קריאה חוזרת 3 – החלפת תפקידים
קריאה חוזרת 4 – קריאה תיאטרלית (פרוזודית)

תרגול ואימון אינטנסיבי של קריאת הסיפור דרך ניתוח הדיבור הישיר תומכים בהבנת הסיפור ואף בזכירתו. זוהי הכנה משמעותית לקראת הדיון במליאה. הכנה זו מנגישה את השיח האורייני לתלמידים שלרוב אינם לוקחים חלק פעיל בשיח הלימודי במליאה. בעקבות הנגשה פדגוגית זו נצפה שרוב התלמידים יחוו בנוח לקחת חלק פעיל בשיח האורייני.

תרגול ואימון בקריאה החוזרת מאפשרים לתלמידים להתייחד עם הטקסט ומעמיקים את ההיכרות וההתמצאות בו. בעקבות כך יוכלו התלמידים לחזור לטקסט במהלך השיח

דיון במליאה

התלמידים מתכנסים שוב במליאה. חשוב לשבח אותם על התרגול והאימון ולברר איתם את החוויה של קריאה בטנדו. במהלך הדיון, התלמידים מוזמנים להעמיק בהבנת הסיפור. שאלות לדוגמה:
מה הייתה הבעיה של הנחליאלי והנחליאלית?
האם הצליחה הנחליאלית להשתכנע שהגיע הסתיו? מה סייע לה להשתכנע?
התלמידים משתתפים בשיח וחוזרים לטקסט לתמוך בתשובותיהם.

לצורך שחזור, דליית מידע או תמיכה
בתשובותיהם.

הכנה זו מאפשרת למורה להוביל במליאה
שיח הנוגע ברמות הבנות גבוהות.
נצפה שפעילות זו העוסקת בקידום שטף
הקריאה תסייע לתלמידים בהפחתת חסמי
הקריאה שמקורם בכשלים בפענוח.

בשלב זה אפשר להמשיך ולהעמיק
במשמעות הסיפור ולהציע לתלמידים
פעילויות שונות לעיבוד הטקסט (כאופן דבור,
כתוב, ביצירה או בהמחזה).