

מדינת ישראל
משרד החינוך
לשכת המנהלת הכללית
גף הערכה ומדידה

רכישת מיומנויות

קריאה וכתובה

בכיתה א'

ירושלים, תשס"ב

עורכי הדו"ח:

סיגל גבעולי, מרכזת צוות הערכה, גף הערכה ומדידה

ליאורה שחם, מעריכה, גף הערכה ומדידה

ד"ר גילי שילד, מנהלת גף הערכה ומדידה

תודות לחני קרמר, מדריכת אוריינות במחוז המרכז, על העזרה והסבלנות הרבה.

תוכן עניינים

1.....	עיקרי הממצאים
3.....	פתח דבר
4.....	ההערכה
4.....	מטרות ההערכה
4.....	אוכלוסיית ההערכה
4.....	תהליך ההערכה
5.....	התנהגויות קריאה בכיתה א': תמונת מצב
5.....	התנהגויות קריאה בתחילת השנה ובאמצעה
6.....	התקדמות ברכישת הקריאה
8.....	השפעות על רכישת מיומנויות קריאה וכתיבה
8.....	שכיחותן של תוכניות להקניית ראשית הקריאה
8.....	בחירת תוכניות להקניית ראשית הקריאה
9.....	השפעתן של התוכניות להקניית הקריאה
11.....	השפעתו של החינוך הקדם יסודי
13.....	אבחון, מעקב רשום ומיפוי
15.....	תנאים לעידוד רכישת קריאה וכתיבה
16.....	תהליך הטמעת המסמך "הישגים מצופים"
16.....	האחראים להטמעה ברמת מטה ומחוז
16.....	תהליך ההטמעה
18.....	יישום המדיניות

עיקרי הממצאים

גף הערכה ומדידה, בשיתוף האגף לחינוך יסודי, ביצע בשנת הלימודים תשס"א הערכה העוסקת ברכישת מיומנויות הקריאה בכיתה א' וליווה את תהליך הטמעת ההישגים הנדרשים מתלמידי כיתה א' בבתי-הספר.

הנתונים המוצגים בדו"ח הנוכחי מבוססים על 683 ראיונות עם מחנכי כיתות א' (ב-422 בתי-ספר שעלו במדגם המיצ"ב) ועל 768 טפסי מיפוי כיתתי של התנהגויות קריאה שנערכו על-ידי המורים והמתייחסים ל-21,181 תלמידי כיתות א'. כמו-כן, ערך צוות הערכה 37 ראיונות עם אנשי מקצוע שונים במטה ובמחוזות.

להלן עיקרי הממצאים:

התנהגויות קריאה בכיתה א': תמונת מצב

- **תחילת שנה:** כ-70% מהתלמידים הרגילים ילידי הארץ החלו ללמוד בכיתה א' ללא ידע מוקדם בקריאה ו-5% מהם החלו את לימודיהם כשהם קוראים קריאה עצמאית.
- **אמצע שנה:** במחצית השנייה של שנת הלימודים שלטו 85% מהתלמידים הרגילים ילידי הארץ בקריאה (בהתאם לנלמד או שליטה ברמה גבוהה יותר).
- **התקדמות בקריאה:** 80% מהתלמידים הרגילים ילידי הארץ שהחלו את שנת הלימודים כשהם אינם קוראים כלל שלטו בקריאה לאחר מחצית השנה. כמחצית מתלמידי החינוך המיוחד המשולבים בכיתות רגילות וכשני-שלישים מהעולים החדשים שולטים בקריאה במחצית השנייה של כיתה א'.

השפעת התוכנית להקניית הקריאה על הישגי התלמידים:

התוכנית להקניית ראשית קריאה: בבתי-הספר קיים מבחר של תוכניות להקניית ראשית הקריאה. התוכניות הנפוצות ביותר הן בלי *סודות וליטף* וכל אחת מהן נמצאת בשימוש, כשיטה עיקרית, על-ידי 33% מהמורים. שתי שיטות רווחות נוספות הן *השפה כמכלול* (9%) ויש לי *סוד* (8%). בהשוואה לתשנ"ח השימוש בתוכנית בלי *סודות* ירד ב-14% והשימוש בליטף עלה ב-8%.

יותר משלושה-רבעים מהמורים נוהגים להיעזר ביותר מתוכנית אחת להקניית הקריאה, זאת בעיקר בעבודה עם התלמידים המתקשים.

תלמידים שהחלו את שנת הלימודים **כשאינם קוראים** כלל ולמדו לפי תוכניות ליטף או בלי *סודות* התקדמו יותר מתלמידים שלא שלטו בקריאה ולמדו לפי תוכניות אחרות;

אולם, תלמידים שהחלו את כיתה א' כשהם קוראים מעט או קוראים באופן עצמאי (כ-30% מהתלמידים) התקדמו מהר יותר אם למדו לפי גישת *השפה כמכלול*;

מכאן שיש להתאים את התוכנית הנבחרת לרמתו של התלמיד.

- **השפעת החינוך הקדם יסודי על הישגי התלמידים:** תלמידים שסיימו חטיבה צעירה החלו את כיתה א' עם שליטה טובה יותר במיומנויות קריאה מאשר תלמידים שסיימו גן ילדים רגיל. לאחר מחצית השנה עדין נשמר פער (אם כי קטן יותר) זה. כמו-כן, התקדמות התלמידים בוגרי חטיבה צעירה מהירה יותר מזו של בוגרי גן רגיל.

תנאים מעודדים רכישת קריאה וכתובה

▪ **סביבה לימודית ודרכי הוראה:**

במרבית (מעל 90%) כיתות א' קיימת סביבה לימודית עשירה הכוללת ספריה כיתתית, קירות מפעילים ופינות עבודה. במחצית מהכיתות מוצב מחשב לשימוש תלמידי הכיתה;

בממוצע, מלמדים המורים בכיתות א' 29% מזמן ההוראה השבועי באופן פרונטלי; 19% מהמורים נוהגים ללמד בעיקר פרונטלית;

▪ **אבחון, תיעוד ומעקב:** לאבחון שוטף ולמעקב אחר התקדמות כל תלמיד יש חשיבות ברכישת מיומנויות קריאה וכתובה. רוב המורים משלבים אבחון ככלי זמין בתהליך ההוראה:

♦ **אבחון מיומנויות קריאה** -- 99% מהמורים עורכים לפחות אבחון במהלך בשנה (87% עורכים יותר מאבחון אחד);

♦ **אבחון מיומנויות כתיבה** – 71% מהמורים עורכים לפחות אבחון במהלך השנה (62% עורכים יותר מאבחון אחד);

♦ **אבחון מיומנויות שיחה** – 51% מהמורים עורכים לפחות אבחון במהלך השנה (44% עורכים יותר מאבחון אחד);

♦ **תיקי מעקב** – רוב מורי מבין מורי כיתה א' נוהגים לנהל תיקי מעקב: 83% מנהלים תיקי מעקב לכל תלמידי הכיתה ו-12% מנהלים תיקים כאלה רק לתלמידים בעלי קשיים שונים.

פתח דבר

"השליטה בתהליכי הקריאה והכתיבה היא הבסיס ללמידה הפורמלית בבית-הספר. אף שפעולות אלה ממשיכות להשתכלל ולהתפתח לאורך כל שנות בית-הספר, יש חשיבות מכרעת לשלב הראשון בלימוד הפורמאלי - כיתה א'.

תכנית להוראת הקריאה והכתיבה בכיתה א' היא שלב ראשון במסגרת תכנית היסוד להוראת לשון אם - רכישת לשון אם כתובה ודבורה ופיתוח כשירות לשונית ואוריינית של כל התלמידים".¹

כניסת התלמיד לכיתה א' היא הצעד הראשון בדרך לרכישת הידע והמיומנויות שידרשו לו כאדם בוגר. לרכישת מיומנויות קריאה וכתובה בכיתה א' השפעה רבה על מידת הצלחתו במסגרת הלימודית לאורך שנותיו בבתי-הספר ועל תפקודו אחר-כך כבוגר בחברה.

האגף לחינוך יסודי עוסק זה שנים מספר בניסוח ופרסום של ההישגים הנדרשים מתלמידי כיתה א' במהלך שנת הלימודים הראשונה. זאת על-מנת להבהיר למורים בכיתה א' ולכלל צוות בית-הספר מה מצפים מתלמיד כיתה א' לדעת בתום שנת הלימודים הראשונה ועל-ידי כך לשפר את הישגי התלמידים. מאחורי ניסוח ההישגים הנדרשים עומדת התפיסה שככל שהמטרה ברורה ומובנת, כך קל יותר להשיגה. מהלך זה של ניסוח הישגים נדרשים תפס תאוצה בחודשים האחרונים במטה משרד החינוך. בימים אלה שוקדים אנשי המקצוע מתחומי הדעת השונים על ניסוח הישגים נדרשים לכל דרגות הכיתה בית-הספר ובמקצועות הלימוד היסודיים. הערכה זו מלווה את תהליך ניסוח ההישגים הנדרשים לתלמידי כיתה א', מציגה תמונת מצב אודות המתרחש בכיתה ובוחנת את תהליך רכישת מיומנויות הקריאה והכתיבה במהלך שנת לימודים זו.

¹ חוזר מנכ"ל תשס"א/1 אלול תשס"א, ספטמבר 2000.

ההערכה

מטרות ההערכה

מטרת הערכה זו היא להציג תמונת מצב של המתרחש בכיתה א' תוך התייחסות לנושאים הבאים:

- מידת רכישת מיומנויות קריאה וכתובה בכיתה א';
- הגורמים המשפיעים על רכישת מיומנויות הקריאה והכתובה;
- דרכי האבחון והמעקב אחר רכישת מיומנויות הקריאה והכתובה;
- תנאים לעידוד רכישת הקריאה והכתובה;
- תהליך הטמעה של מדיניות חדשה בנושא הקניית מיומנויות קריאה וכתובה.

אוכלוסיית ההערכה

הלוח הבא מציג את האוכלוסייה אליה התייחס ההערכה:

לוח 1: התפלגות בתי הספר והתלמידים שהשתתפו בהערכה – על-פי סוג פיקוח ומחוז

מחוז	פיקוח ממלכתי		פיקוח ממלכתי-דתי		סה"כ	
	תלמידים	בתי-ספר	תלמידים	בתי-ספר	תלמידים	בתי-ספר
צפון	2,496	53	794	24	3,290	77
חיפה	1,512	28	678	21	2,190	49
מרכז	1,780	28	988	29	2,768	57
תל אביב	1,716	27	254	7	1,970	34
דרום	7,591	126	2,854	66	10,445	192
ירושלים	65	1	396	11	461	12
מנח"י	57	1	0	0	57	1
סה"כ	15,217	264	5,964	158	21,181	422

תהליך ההערכה

מיפוי רמת קריאה בכיתות א': מורי כיתות א' ממדגם ארצי של 422 בתי-ספר יסודיים שהשתתפו במיצ"ב בתשס"א, התבקשו להעריך את רמת הקריאה שבה היו תלמידיהם בתחילת שנת הלימודים עם כניסתם לבית-הספר ואת הרמה אליה הגיעו במחצית השנייה של שנת הלימודים -- מרץ-אפריל 2001.

המורים הונחו לבסס את הערכותיהם על מידע שוטף המתועד על-ידם והמותאם לתוכנית הלימודים ולשיטת ההוראה הנהוגים בכיתתם.

סה"כ התקבל מידע מ-786 כיתות א' בהן לומדים 21,181 תלמידי ב-422 בתי ספר.

ראיון חלוץ – בשנת הלימודים תש"ס רואיינו 130 מורי כיתות א' מבתי-ספר שונים. הראיון התמקד בהטמעת המסמך "הישגים מצופים בכיתה א'".

ראיון עם מורי כיתות א' - בשנת הלימודים תשס"א רואיינו 683 מורי כיתות א' מבתי-ספר שהשתתפו במיצ"ב. הראיון התייחס לתחומים הבאים: הסביבה הפדגוגית בבית הספר, דרכי הוראה והערכה, תוכנית פעילות, ארגון וניהול בית הספר וסביבת העבודה בבית הספר.

ראיונות עם אנשי מקצוע – בשנת הלימודים תשס"א רואיינו 37 אנשי מקצוע ובעלי תפקידים שונים בחינוך היסודי העוסקים בהקניית הקריאה: כל הרפרנטיות לאוריינות, 20 מפקחים כוללים, 6 מדריכות לאוריינות, מדריכות מטה, מדריכות אזורים, מדריכות לתוכניות הקריאה הנפוצות בבתי-הספר (ליטף, בלי סודות וכד') ומדריכות בית-ספריות.

התנהגויות קריאה בכיתה א': תמונת מצב

בפרק זה יוצגו הממצאים שהתקבלו ממיפוי התנהגויות הקריאה וכן ייבחנו ההשפעות של גורמים שונים על התנהגויות הקריאה שנבדקו. נדגיש, כי הנתונים התבססו על מידע שוטף שנאסף על-ידי המורים בהתאם לתוכנית הלימודים ולשיטת ההוראה הנהוגים בכיתה (לא נערכו אבחונים ארציים אחידים לתלמידים).

כאמור, התקבלו נתונים לגבי התנהגויות הקריאה בשני מועדים: עם כניסת התלמיד לכיתה א' ולאחר מחצית השנה. תוצאות המיפוי יוצגו בנפרד עבור שלוש קבוצות התלמידים הבאות: תלמידים "רגילים" ילידי הארץ, עולים חדשים² ותלמידים המקבלים תמיכה במסגרת סל השילוב -- "תלמידי שילוב".

לוח 2: התפלגות קבוצות התלמידים

קבוצות התלמידים	מספר תלמידים ³	אחוז מכלל התלמידים
תלמידים רגילים ילידי הארץ	19,251	91%
תלמידים עולים חדשים	1,035	5%
תלמידי שילוב	962	4%

התנהגויות קריאה בתחילת השנה ובאמצעה

מורי כיתה א' התבקשו להעריך את תלמידיהם ולמפות את התנהגויות הקריאה שלהם על-פי הקטגוריות הבאות:

<u>תחילת שנת הלימודים</u>	<u>אמצע שנת הלימודים</u>
■ התלמיד אינו קורא כלל	■ התלמיד אינו שולט כלל במיומנויות הקריאה
■ התלמיד יודע מעט על קריאה	■ לתלמיד שליטה מועטה במיומנויות הקריאה
■ התלמיד קורא באופן עצמאי	■ לתלמיד שליטה במיומנויות בהתאם לנלמד בכיתה
	■ לתלמיד שליטה ברמה גבוהה במיומנויות אלו

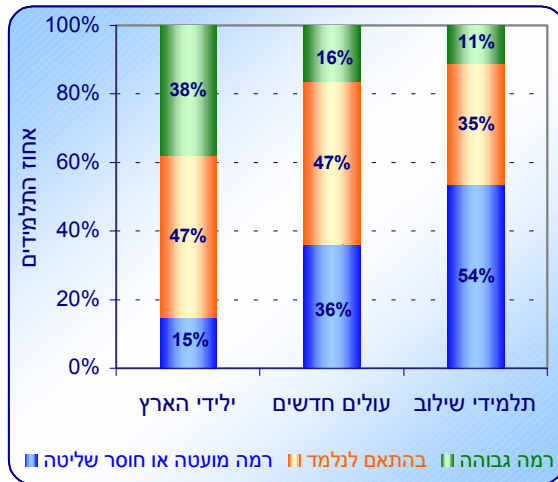
התרשימים הבאים מציגים את תמונת המצב לפי תוצאות המיפוי של תחילת השנה עבור שלוש קבוצות התלמידים – תלמידים "רגילים", עולים חדשים ותלמידי שילוב.

² תלמידים עולים נחשבים כל מי שעלו לארץ בשלוש השנים האחרונות.

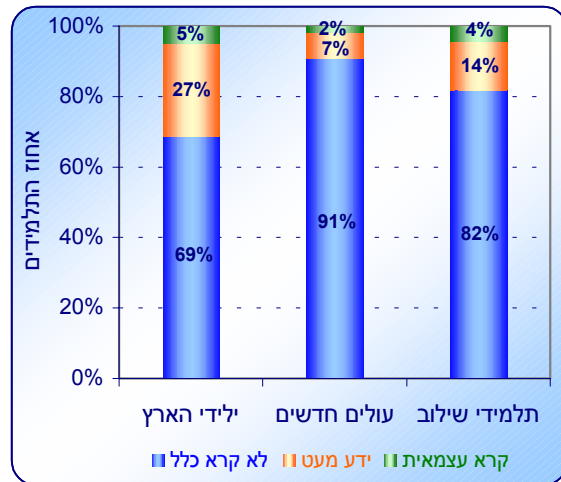
³ 67 תלמידים הם עולים חדשים הנתמכים גם מסל השילוב.

תמונת מצב של רמת הקריאה בתחילת שנת הלימודים ובאמצעה

תרשים 1: אמצע השנה



תרשים 2: תחילת השנה



כצפוי, הרוב מוחלט של התלמידים לא ידעו לקרוא עם כניסתם לבית-הספר: 69% מבין התלמידים הרגילים ילידי הארץ, 82% מבין תלמידי השילוב ו-91% מבין התלמידים העולים. אחוז נמוך (עד 5%) מקרב התלמידים החלו את לימודיהם בבית-הספר כשהם קוראים באופן עצמאי, יתרת התלמידים החלו את לימודיהם עם ידע כלשהו בקריאה. התמונה דומה בבתי-ספר ממלכתיים ובבתי-ספר ממלכתיים-דתיים.

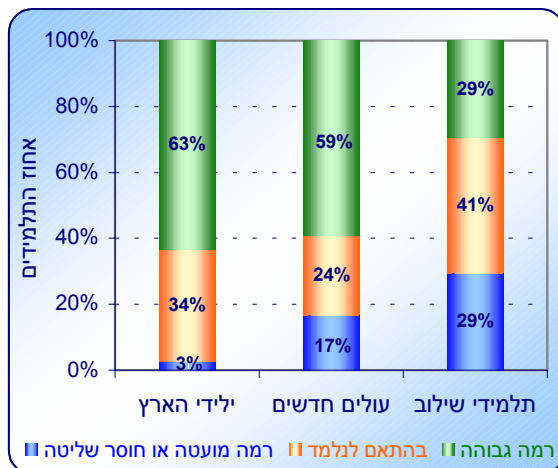
לאחר כחצי שנה, 85% מילידי הארץ ו-63% מהעולים החדשים שלטו בקריאה. עם זאת, יותר ממחצית מתלמידי השילוב לא רכשו מיומנויות קריאה.

התקדמות ברכישת הקריאה

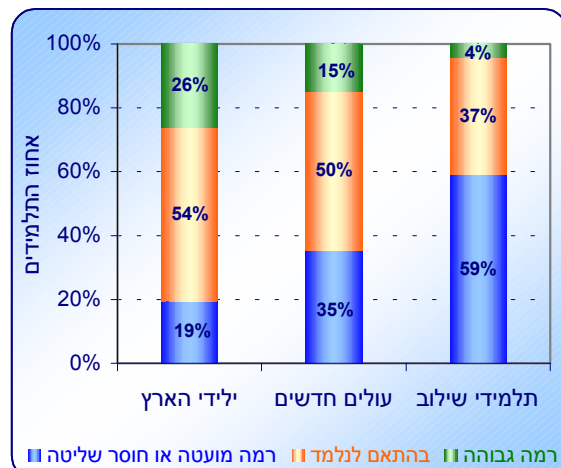
התקדמותו של תלמיד בכיתה א' קשורה בקשר הדוק לרמה ההתחלתית בה החל את לימודיו. תרשימים 3 ו-4 מדגימים קשר זה:

התקדמות ברמת הקריאה בין תחילת השנה לאמצעה

תרשים 3: תלמידים שידעו מעט על קריאה



תרשים 4: תלמידים שלא קראו כלל



מתרשים 3, לעיל, המתייחס לתלמידים אשר החלו את שנת הלימודים כאשר אינם קוראים כלל עולה, כי קיים שוני רב במידת התקדמותם של התלמידים השייכים לכל אחת מהקבוצות: כחמישית מהתלמידים הרגילים ילידי הארץ התקשו ברכישת מיומנויות הקריאה לאחר מחצית השנה. כשליש מהעולים החדשים התקשו ברכישת המיומנויות ואילו כ-60% מתלמידי השילוב עדיין לא שלטו במיומנויות הקריאה לאחר מחצית השנה. יתר התלמידים -- 80% מהתלמידים הרגילים ילידי הארץ, 65% מהעולים החדשים ו-41% מתלמידי השילוב שלטו במיומנויות הקריאה (בהתאם לנלמד או ברמה גבוהה).

מתרשים 4 המציג את התקדמות התלמידים שהיה להם בסיס מסוים בקריאה כשהחלו את כיתה א' עולה, כי רובם שלטו לאחר המחצית הראשונה במיומנויות הקריאה. אולם נשארו 29% מתלמידי השילוב, 17% מהעולים החדשים ו-3% מהתלמידים הרגילים ילידי הארץ שעדיין התקשו ברכישת מיומנויות הקריאה למרות שהחלו את שנה הלימודים עם ידע חלקי בקריאה.

כצפוי, רוב רובם של התלמידים שהחלו את כיתה א' כקוראים עצמאיים שלטו לאחר מחצית השנה במיומנויות הקריאה ברמה גבוהה. בקרב העולים החדשים נמצאו, באמצע השנה, כשליש מהתלמידים שהמורים העריכו את רמת שליטתם בקריאה "רק" בהתאם לנלמד.

השפעות על רכישת מיומנויות קריאה וכתובה

מטרת פרק לאתר גורמים המעודדים רכישה מהירה וטובה של מיומנויות קריאה וכתובה אצל תלמידי כיתות א'.

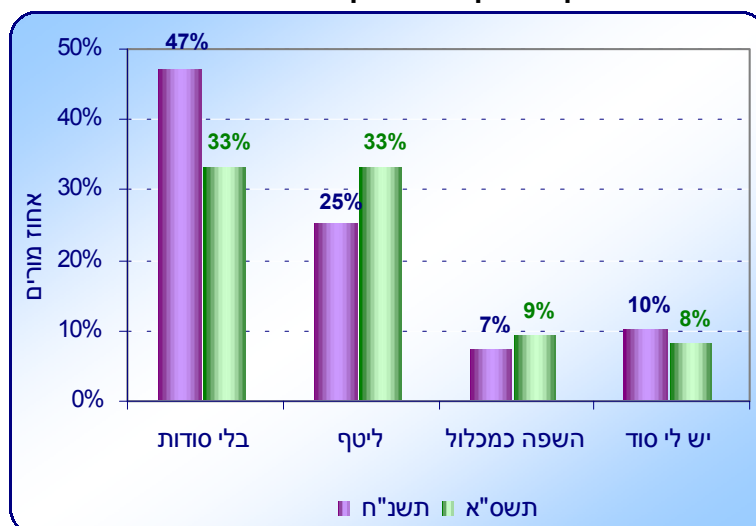
שכיחותן של תוכניות להקניית ראשית הקריאה

לבתי-הספר יש חופש לבחור אלו תוכניות להקניית ראשית הקריאה ישמשו את מורי כיתה א', מתוך מבחר רחב של תוכניות. מניתוח תשובות מורי כיתה א' עולה, כי הם משתמשים במגוון רב של תוכניות להקניית ראשית הקריאה.

בלי סודות וליטף הן התוכניות הנפוצות ביותר בכיתות א' וכל אחת מהן נמצאת בשימוש, כשיטה עיקרית, על-די 33% מהמורים. שתי שיטות רווחות נוספות הן השפה כמכלול (9%) ויש לי סוד (8%).

תוכניות אחרות בהן משתמשים להקניית הקריאה הן: הכוח לקרוא, צלילים מספרים, אלפוני, אנו קוראים, האלפון שלנו, דף חדש, קריאה כחוויה, מאות לאות, שיטת החדר, שער לחמ"ד, תל"ס, נקרא בקלות, כל אחד יכול לקרוא ועוד.

תרשים 5: תוכניות הקניית הקריאה העיקריות – שינויים מתשנ"ח לתשס"א



השוואת נתוני תשס"א לנתוני תשנ"ח⁴ מעלה, כי:

- חלה ירידה בשימוש בתוכנית בלי סודות -- מכ-50% לשליש מהמורים;
- במקביל, חלה עליה בשימוש בתוכנית ליטף -- מרבע לשלש מהמורים;
- בהיקף השימוש בתוכניות יש לי סוד וליטף חלו שינויים קטנים בלבד.

בחירת תוכניות להקניית ראשית הקריאה

ב-15% מבתי-הספר בוחר מנהל בית-הספר בעצמו את התוכנית להקניית הקריאה; בשיעור דומה של בתי-ספר נבחרת התוכנית על-ידי פורום הכולל את מנהל בית-הספר, מורי כיתה א', רכז השכבה ולעיתים מדריך.

⁴ טיפוח כשירות אוריינית: מיפוי עקרונות ושיטות הוראה בבתי ספר יסודיים- תשנ"ח, גף הערכה ומדידה, ירושלים, תש"ס,

תוצאות מייפוי רמת הקריאה הצביעו על חשיבות התאמת התוכנית להקניית הקריאה לרמתו של התלמיד ואכן, 77% מהמורים דיווחו שהם נוהגים להיעזר ביותר מתוכנית אחת להקניית הקריאה לעבודה עם התלמידים המתקשים או להשלמה של תחומים הלוקים בחסר בתוכנית העיקרית המשמשת את המורים.

להלן הנימוקים העיקריים לבחירת התוכנית להקניית הקריאה בבית-הספר:

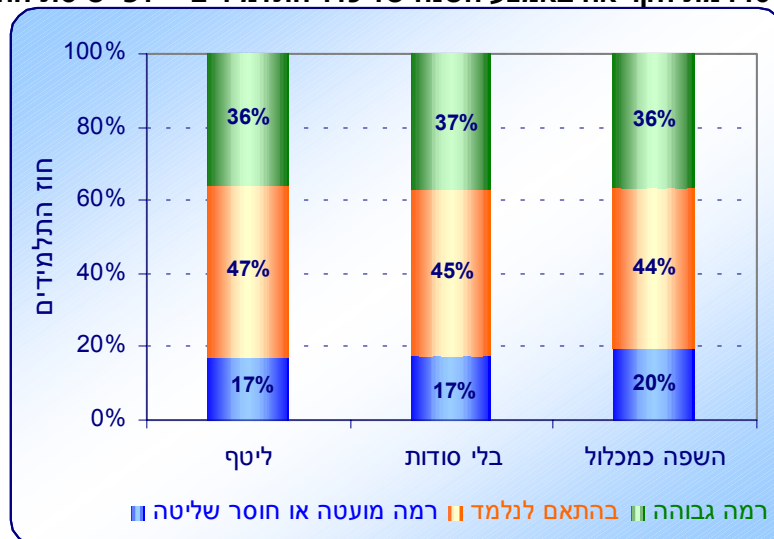
- "השיטה משיגה את המטרה", "ניסיון שהוכיח את עצמו";
- [התוכנית] "משקפת את השקפת בית-הספר", "המורים המקבילים הסתדרו עם השיטה", "המנהלת החליטה";
- "הוראה מהפיקוח", "שיטה הנהוגה ברוב בתי-הספר בעיר", "שיטה שמקובלת בבתי-ספר של חב"ד";
- "בגלל סוג האוכלוסייה", "כי היו הרבה עולים", "שיטה שהוכיחה את עצמה עם ילדים מתקשים";
- "שיטה מובנת, מדורגת, יש לה אוצר מילים גדול", "שיטה קלילה, שיטה ברורה, מהנה, קצב מהיר", "מאוד מקיפה", "השיטה יותר מעניינת, יסודית יותר ופחות טכנית";
- [תוכנית] "אוריינית, מרחיבה אופקים", "מלאת חוויות ונוגעת לעולם הילד", "הרחבת ידע עולם";
- "שילוב גישות", "השיטה משלבת את שתי הגישות של הקריאה - מלמעלה למטה ומלמטה למעלה";
- "שיטה קודמת לא הייתה מוצלחת", "הגישה הקודמת לא הצליחה";
- "אחרי השתלמות מצא חן בעיני ומאז משתמשת בכך", "ההשתלמות בנושא קנתה אותי".

השפעתן של התוכניות להקניית הקריאה

מהי השפעתן של התוכניות להקניית הקריאה הנלמדות בכיתה על הישגי התלמידים? תרשים 6 מציג את רמת הקריאה של כלל התלמידים באמצע שנת הלימודים -- על-פי תוכניות הקריאה הנלמדות בכיתתם. תרשימים 7 ו-8 מציגים את רמת הקריאה באמצע שנת הלימודים לפי הרמה ההתחלתית של התלמידים וגם לפי שיטת ההוראה:

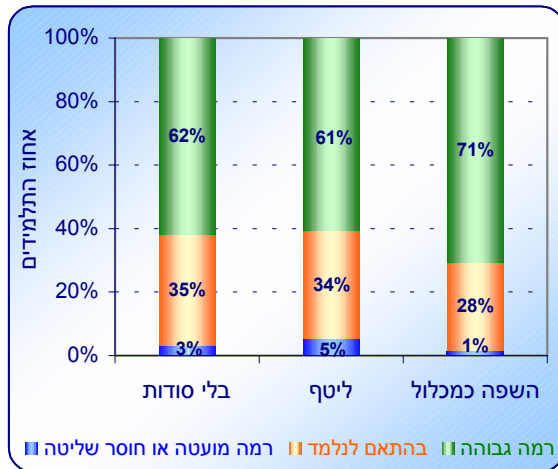
חשוב להדגיש, כי הבדיקות נערכו עבור שלושת קבוצות התלמידים (תלמידים "רגילים", עולים חדשים ותלמידי שילוב) והתוצאות שהתקבלו הצביעו על מגמות דומות בכל אחת מהקבוצות.

תרשים 6: רמת הקריאה באמצע השנה של כלל התלמידים -- לפי שיטת ההוראה

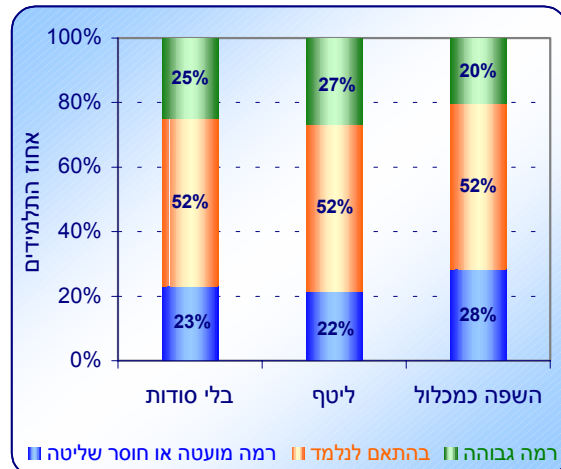


רמת הקריאה באמצע השנה לפי שיטת הקריאה הנהוגה בכיתה ולפי הרמה ההתחלתית

תרשים 7: תלמידים שידעו מעט על קריאה



תרשים 8: תלמידים שלא קראו כלל



נמצא, כי אכן קיימת השפעה של התוכניות להקניית הקריאה על התקדמות התלמידים:

- תלמידים שלא ידעו לקרוא כלל עם כניסתם לבית-הספר** התקדמו במידה דומה בין אם למדו לפי תוכנית ליטף ובין אם למדו לפי תוכנית בלי סודות: כרבע מהם שלטו בקריאה ברמה גבוהה לאחר מחצית השנה וקצת פחות מרבע התקשו ברכישת הקריאה אחר מחצית השנה הראשונה. לעומת זאת, תלמידים שלמדו לפי השפה כמכלול התקדמו פחות⁵ מתלמידים שלמדו לפי תוכניות אחרות: 28% מהם התקשו ברכישת מיומנויות הקריאה לאחר חצי שנת לימודים ו-20% שלטו ברמה גבוהה במיומנויות הקריאה.
 - תלמידים שידעו מעט על קריאה עם כניסתם לבית-הספר** התקדמו במידה דומה בין אם למדו לפי תוכנית ליטף ובין אם למדו לפי תוכנית בלי סודות: כ-60% מתלמידים אלה שלטו בקריאה ברמה גבוהה לאחר מחצית השנה.
- תלמידים שידעו מעט על קריאה ולמדו לפי השפה כמכלול התקדמו יותר מתלמידים שהחלו את לימודיהם באותה רמת קריאה אך למדו לפי שיטות אחרות (70% מהתלמידים בהשוואה ל-60% בהתאמה)⁶.

התאמה של התוכנית להקניית הקריאה לרמתו של התלמיד עשויה להביא להתקדמות מהירה יותר ברכישת מיומנויות הקריאה. לתלמידים המתחילים את השנה כשהם אינם יודעים כלל לקרוא מתאימה גישה מובנית כמו ליטף או בלי סודות. לתלמידים המתחילים את כיתה א' עם מושג מסוים על קריאה מתאימה יותר גישת השפה כמכלול. ואמנם, כ-80% מהמורים דיווחו שהם מלמדים קריאה בעזרת יותר מתוכנית אחת להקניית הקריאה וזאת על-פי צרכי תלמידיהם.

⁵ אישוש לכך מתקבל מניתוח רגרסיה מרובה בה התקבל קשר שלילי בין השימוש בשפה כמכלול והתקדמות התלמידים, עבור תלמידים שהחלו כשאינם יודעים לקרוא.

⁶ אישוש לכך מתקבל מניתוח רגרסיה מרובה בה התקבל קשר חיובי בין השימוש בשפה כמכלול והתקדמות התלמידים, עבור תלמידים שהחלו כאשר הם יודעים מעט לקרוא.

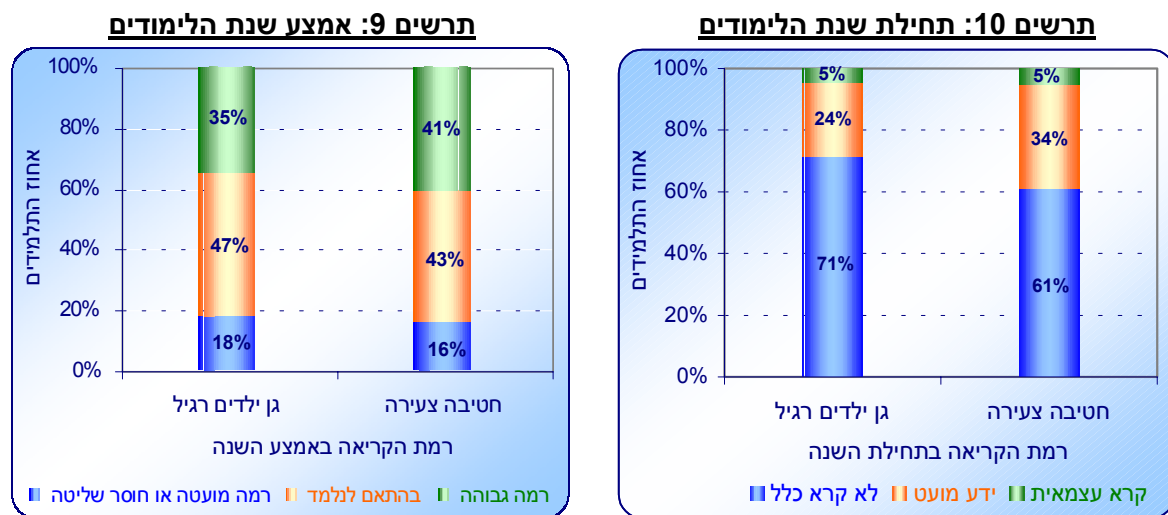
השפעתו של החינוך הקדם יסודי

מידת המוכנות של התלמיד הנכנס לכיתה א' משפיעה על מידת הצלחתו ברכישת מיומנויות השפה במהלך הלימודים בכיתה א'. על כן, יש חשיבות לבחון האם קיים הבדל בין מידת המוכנות של תלמידים בוגרי גני ילדים רגילים לבין תלמידים שסיימו חטיבות צעירות.

תוצאות המיפוי מתייחסות לכ-19,000 תלמידי כיתות א' שלמדו בגני ילדים רגילים ולכ-2,300 תלמידים שלמדו בחטיבות צעירות. הנתונים מבוססים על דיווחים של 698 מורות שלימדו בכיתות של מסיימי גני ילדים רגילים ו-84 מורות שלימדו בכיתות של מסיימי חטיבות צעירות.

התרשימים הבאים מציגים את תוצאות המיפוי שנערך בתחילת השנה ובאמצעה בקרב התלמידים -- לפי סוגי המסגרות הקדם יסודיות בהן למדו:

רמת הקריאה בתחילת השנה ובאמצעה לפי המסגרת הקדם-יסודית



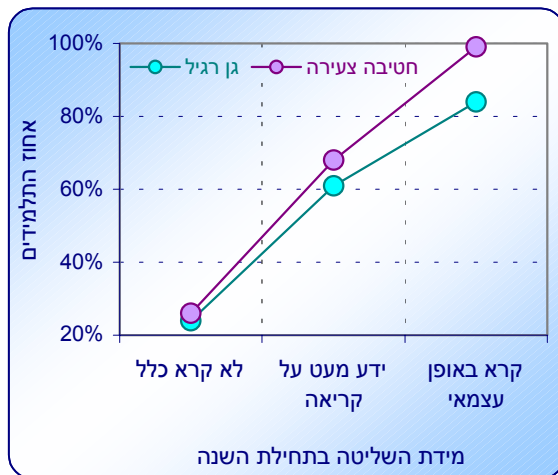
מנתוני תרשים 9 עולה, שבחטיבות הצעירות מקנים לילדים את ראשית הקריאה טוב יותר מאשר בגני ילדים רגילים: 40% מקרב התלמידים שסיימו חטיבה צעירה החלו את כיתה א' כשהם בעלי ידע מסוים בקריאה בהשוואה ל-30% מהתלמידים בוגרי גן רגיל.

מנתוני תרשים 10 עולה, כי אחוז התלמידים שהגיעו באמצע השנה למידת שליטה גבוהה במיומנויות השפה עולה בקרב בוגרי החטיבות הצעירות על האחוז בקרב בוגרי הגנים הרגילים ועומד על 41% בהשוואה ל-35% בהתאמה;

עם זאת, בשתי הקבוצות יש אחוז דומה (16%-18%) של תלמידים שבאמצע שנת הלימודים עדיין שליטתם במיומנויות הקריאה מועטה בלבד או שאינה קיימת כלל.

הנושא האחרון להשוואה הוא **קצב** ההתקדמות ברכישת מיומנויות השפה של תלמידים בוגרי שני סוגי הגנים. תרשים 11 מציג את התקדמות התלמידים לשליטה ברמה גבוהה על-פי סוג הגן:

תרשים 11: תלמידים שהגיעו ל"שליטה ברמה גבוהה" באמצע השנה



20% מהתלמידים שהחלו את כיתה א' ללא ידע כלשהו בקריאה הגיעו באמצע השנה לרמה גבוהה בין אם למדו בגן רגיל או בחטיבה צעירה.

אך, תלמידים שהחלו את כיתה א' עם ידע כלשהו בקריאה הגיעו מהר יותר לרמת שליטה גבוהה אם הם מסיימי חטיבות צעירות:

- 68% ממסיימי החטיבות הצעירות שידעו מעט על קריאה בתחילת כיתה א' הגיעו לרמת שליטה גבוהה באמצע השנה בהשוואה ל-61% מקרב מסיימי גני הילדים הרגילים;

- כל מסיימי החטיבות הצעירות שקראו עצמאית בתחילת כיתה א' הגיעו לרמת שליטה גבוהה באמצע השנה בהשוואה ל-84% מקרב מסיימי הגנים הרגילים;

סביבת הלמידה בחטיבות הצעירות מכינה טוב יותר הן את התלמידים ילידי הארץ והן את העולים חדשים. מאידך, סביבת הלמידה בגני ילדים רגילים עדיפה עבור תלמידי שילוב.

לסיכום: תוצאות המיפוי בתחילת השנה ובאמצע השנה מצביעות על כך שהחטיבות הצעירות נותנות לתלמידים הכנה טובה יותר להתקדמות בכיתה א', מבחינת רכישת מיומנויות הקריאה, מאשר נותנים גני ילדים רגילים (למעט תלמידי שילוב).

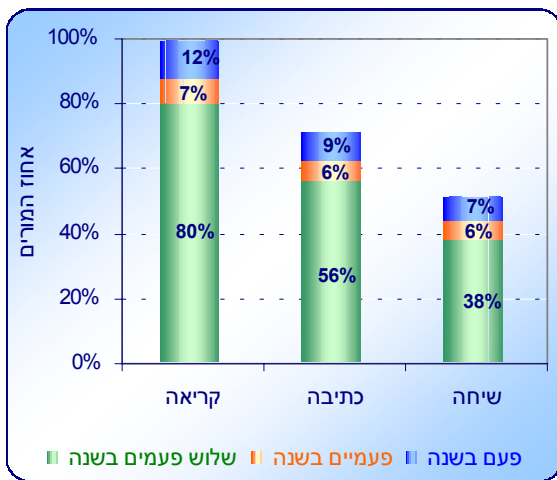
כחמישית מהתלמידים לא התקדמו במהלך חצי השנה הראשונה ללימודיהם בבית-הספר והם נמצאים ברמת שליטה נמוכה או חוסר שליטה במיומנויות הקריאה באמצע השנה, ללא תלות בסוג הגן אותו סיימו.

אבחון, מעקב רשום ומיפוי

הן הוועדה הציבורית להוראת הקריאה (תשס"א) והן חוזר מנכ"ל תשס"א/1(א) מדגישים את הצורך בקיום שגרה של אבחון מיומנויות השפה של התלמיד, שתהווה "ביסוס ההוראה על הערכה שוטפת". כבר בתחילת שנת הלימודים יתבצע "אבחון של ניצני אוריינות ... והכנה של תוכנית הוראה מותאמת לממצאי האבחון". האבחונים אמורים לכלול את כל אופנויות השפה: קריאה, כתיבה ושיחה.

שגרת אבחון פרטני מקובלת בבתי-ספר רבים, זאת למרות המשאבים הרבים הנדרשים מהמורה לביצוע אבחון כזה. בבתי-ספר אחדים נהוגה מערכת סיוע למורה באמצעות מורה משלבת, מרפאה בעיסוק או מורה-עמיתה. בבתי-ספר אחרים הועבר תפקיד האבחון למנהל, לסגן המנהל או לרכז השכבה. בנוסף, מקובל לבצע, בנוסף לאבחון הפרטני, גם אבחונים כיתתיים, שכבתיים ולעיתים אף משותפים לכל אזור פיקוח.

תרשים 12: שיעור המורים המאבחנים את אופנויות השפה השונות*



* פחות מ-10% מהמורים עורכים גם אבחון במיומנויות מחשב

מתרשים 12 המתאר את שיעור המורים המבצעים אבחונים באופנויות השפה השונות עולה, כי 80% מהמורים מבצעים אבחון מיומנויות קריאה שלוש פעמים בשנה, 56% מבצעים אבחון מיומנויות כתיבה שלוש פעמים בשנה, 38% מבצעים אבחון של מיומנויות שיחה ו-7% עורכים אבחון של מיומנויות השימוש במחשב שלוש פעמים בשנה.

המורים מדווחים, כי הם משתמשים במגוון רחב של כלי אבחון: 86% מתבססים על מספר סוגים של כלים לאבחון מיומנויות השפה של תלמידיהם.

בלוח 3 להלן מפורטים כלי אבחון הנפוצים:

לוח 3: כלים נפוצים לאבחון מיומנויות שפה

קריאה	כתיבה
<ul style="list-style-type: none"> ▪ קריאה קולית של מילים, פסקאות ומשפטים ▪ המשגת הכתוב בספר (הפתעה להגר) ▪ כלי המהווה חלק מתוכנית הקניית הקריאה ▪ כלי שפותח בבית-הספר ▪ אבחון דינמי 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ משימה של כתיבה חופשית או כתיבה יוצרת הכתבה ▪ פורטפוליו או מעקב אחר מחברות התלמיד ▪ טפסים מהמסמך "כשירות אוריינית בכיתה א'" ▪ כלי המהווה חלק מתוכנית הקניית הקריאה ▪ כלי שפותח בבית-הספר ▪ אבחון דינמי
שיחה	מחשב
<ul style="list-style-type: none"> ▪ דיאלוג, שיח קבוצתי או כיתתי ▪ מדרש סיפור או תמונה ▪ המשגת הכתוב בספר ▪ כלי שפותח בבית-הספר 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ בחינה של מיומנויות השימוש בתוכנות שנלמדו ▪ תצפית אחר עבודה שוטפת ▪ כלי שפותח בבית-הספר

חוזר המנכ"ל⁷ מציין את הצורך במעקב רשום אחר התקדמות התלמידים במהלך השנה. תיק המעקב מאגד תוצרים של כלי אבחון שונים: בלתי-פורמליים (כגון: תצפיות או תיעוד שיחות), פורמליים ואיסוף שוטף של תוצרי התלמיד.

נמצא, כי רוב מוחלט של מורי כיתה א' נוהגים לנהל **תיקי מעקב**: 83% מנהלים תיקי מעקב לכל תלמידי הכיתה ו-12% נוספים מנהלים תיקי מעקב רק לתלמידים בעלי קשיים שונים.

תיק המעקב מהווה בסיס להערכת מיומנויות השפה של התלמיד וכן הבסיס לסיכום כיתתי (המיפוי) של הישגי התלמידים. 90% מהמורים מוסרים סיכום כיתתי של ממצאי האבחונים לגורמים שונים בבית-הספר ומחוצה לו. כשלושה-רבעים מהמורים מעבירים את הסיכום הכיתתי למנהל בית-הספר. לעיתים נמסרים הסיכומים הכיתתיים גם לרכז השכבה או המקצוע ו/או למדריך הבית-ספרי ו/או לצוות הטיפולי בבית-הספר ו/או למפקח הכולל.

שני-שלישים ממורי כיתות א' מדווחים, כי בבית-ספרם קיימת מדיניות ברורה לגבי תהליך הערכת תלמידים ולרובם (81%) ידוע מהן הפעולות שיש לנקוט לאור תוצאות האבחון והסיכום הכיתתי של הישגי התלמידים.

⁷ חוזר מנכ"ל תשס"א/1 (א), סעיף 5.

תנאים לעידוד רכישת קריאה וכתובה

הוועדה הציבורית להוראת הקריאה ממליצה: "להבטיח סביבה אוריינית המעודדת קריאה וכתובה בכל הכיתות"⁸.

בפרק זה נציג את תמונת המצב של סביבות הלמידה וההוראה בכיתות א', כפי שדיווחו מורי כיתות א' בראיונות שנערכו עימם במאי 2001. המורים נשאלו על הנושאים הבאים: הסביבה הלימודית, דרכי ההוראה, דרכי האבחון והמעקב אחר התקדמות התלמידים, שעות הלימוד המוקדשות למקצועות השפה העברית והתוכניות להקניית ראשית קריאה.

טיפול מיומנויות השפה צריך להתרחש בסביבת למידה עשירה שתאפשר "הצפה של הסביבה במקורות לקריאה... הצעת מגוון מקורות לקריאה... נגישות מתוכננת וגם מזדמנת לחומרים ואמצעי הפקה, ובכלל זה מחשבים"⁹.

ואכן דיווחי המורים מצביעים על סביבות למידה עשירות במרבית כיתות א' הכוללות ספריות כיתתיות (93%), פינות עבודה (95%) ולוחות או קירות מפעילים (95%). בנוסף, מחשב מוצב במחצית מהכיתות.

המורה בכיתה א' נדרשת לארגן את זמן ההוראה כך שתהיה "הקצאת זמן הוראה באופן דיפרנציאלי, על-פי הצרכים הייחודיים של הלומדים", וכן "הפעלה דיפרנציאלית של השיטות להוראת הקריאה כדי להתאים את השיטה לתלמיד ולשלב הלמידה שהוא נמצא בו"¹⁰.

נמצא כי:

- בממוצע, מלמדים המורים בכיתות א' 29% מזמן ההוראה השבועי באופן פרונטלי; 19% מהמורים נוהגים ללמד בעיקר פרונטלית;
- 77% מהמורים נוהגים להתאים את התוכנית להקניית הקריאה ליכולת האישית של כל תלמיד על-ידי שימוש ביותר מתוכנית אחת להוראת קריאה;
- מרבית המורים (79%) מדווחים, כי יש להם הידע הדרוש להכנת יחידות לימוד להוראה ברמות שונות. עם זאת הרפרנטיות המחוזיות והמפקחים הכוללים ציינו שמורים מתקשים בבניית הוראה מותאמת לרמות שונות;
- 58% מהמורים משתמשים במחשב הן לעבודתם כמורים והן לעבודה עם התלמידים בכיתה;
- תלמידי כיתות א' לומדים בממוצע 34 שעות לימוד שבועיות (בין 22 ל-54 שעות שבועיות)¹¹. מהן, מוקדשות 11 שעות בממוצע ללימוד מיומנויות השפה (בין 3 ל-20 שעות שבועיות)¹².

⁸ דו"ח הוועדה הציבורית להוראת הקריאה, תשס"א.

⁹ חוזר מנכ"ל תשס"א 1/א, א' אלול תשס"א, 1 בספטמבר 2000, סעיף 4.

¹⁰ חוזר מנכ"ל תשס"א 1/א, סעיף 4.

¹¹ בתחשיב סך שעות הלימוד כלולים גם בתי-ספר המשתתפים בתוכנית יום חינוך ארוך.

¹² השם מיומנויות שפה כולל את מגוון תחומי השפה העברית הנלמדים בכיתה א' (עברית, אוריינות, לשון, הבעה ועוד).

תהליך הטמעת המסמך "הישגים מצופים"

האגף לחינוך יסודי עסק מזה מספר שנים בפיתוח והטמעה של מדיניות הקובעת מהם ההישגים הנדרשים בכיתות א' וכיצד יש להשיגם. מאז תחילת ההערכה ועד לכתובת הדו"ח השנתית משרד החינוך. אך, ניתן לראות בתיאור תהליך ההטמעה של המסמך "הישגים מצופים בכיתות א'", מרמת מקבלי ההחלטות ועד ליישומה בבתי-הספר -- דגם המאתר את נקודות החוזק והתורפה ומאפשר על-ידי כך בעתיד יישום טוב יותר של מדיניות חדשה בבתי-הספר.

האחראים להטמעה ברמת מטה ומחוז

בכל מחוז פועלת מדריכת מטה, המרכזת את פעילות המחלקה למיומנויות יסוד במחוז ומופקדת על הקשר בין המדריכות האזוריות והבית-ספריות לבין המחלקה למיומנויות יסוד. במחוזות מסוימים פועלות במקביל שתי מדריכות מטה.

בנוסף, פועלות בכל המחוזות רפרנטיות מחוזיות ומדריכות מטה, אשר מהוות צוות מסייע להפצת מדיניות משרד החינוך. בדרך-כלל פועלת רפרנטית מחוזית אחת. במקרים מסוימים, פועלות לצידה מפקחות או מדריכות נוספות המקורבות לעניין. בבתי-ספר ממלכתיים-דתיים יש רפרנטית ארצית, אם כי בחלק מהמחוזות מונתה רפרנטית נוספת מטעם הפיקוח הממלכתי-דתי. מרבית הרפרנטיות הינן מפקחות כוללות אשר מונו, בנוסף לתפקידן זה, להיות גם רפרנטיות לתחום האוריינות במחוז בו הן פועלות.

תהליך ההטמעה

תהליך ההטמעה החל בשנת הלימודים תשנ"ט, בהפצת טיוטה של עקרונות המדיניות לצוות המסייע (הרפרנטיות המחוזיות והמדריכות המטה) למתן חוות דעת ולהיערכות להטמעתו. תהליך ההטמעה התבצע כתהליך "מניפה" המתואר בתרשים 13 להלן.

תהליך ההפצה נעשה במספר מישורים במקביל באופן הבא:

חוזר מנכ"ל: מסמך העקרונות הופץ בתחילת שנת הלימודים תש"ס בליווי מכתב מטעם הסמנכ"ל ומנהל המינהל הפדגוגי בו מודגש שהעקרונות מהווים מדיניות המחייבת את כל כיתות א'.

כמתואר בתרשים לעיל, המסמך נשלח באמצעות הדואר לגורמים הבאים:

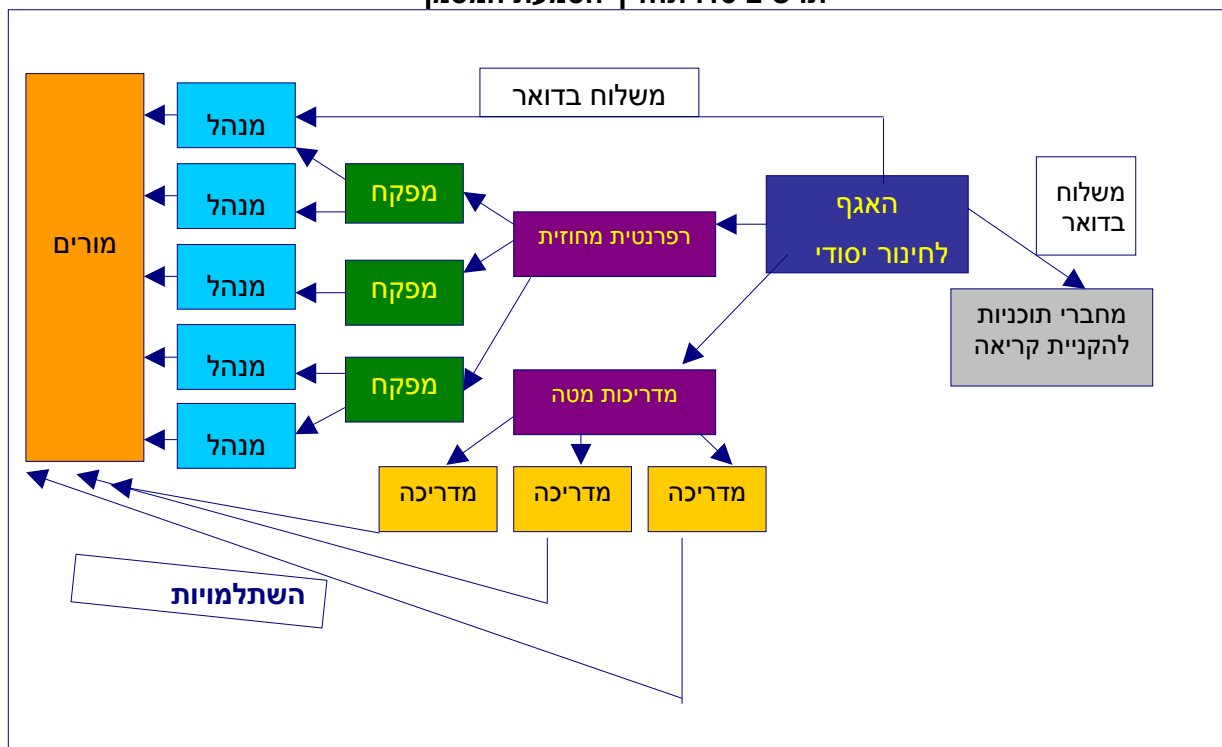
- כל מנהלי בתי-ספר יסודיים בארץ;
- מפקחים כוללים;
- בנוסף לכך, נשלח המסמך ליצרני השיטות השונות להקניית הקריאה.

הפצת המסמך לוותה בחוזר מנכ"ל, אשר חידד את העקרונות והמגמות המפורטים במסמך.

באותה תקופה (תחילת שנת הלימודים תש"ס) כינסו הרפרנטיות המחוזיות ו/או מדריכות המטה את המפקחים הכוללים ואת מנהלי המחוזות למפגש היערכות. במהלך המפגש הציגו הרפרנטיות המחוזיות את העקרונות, הסבירו את הרציונל העומד מאחוריהם והדגישו שהמדיניות מחייבת את כל בתי-הספר.

מדריכות המטה הנחו את המדריכות האזוריות ו/או את המדריכות הבית-ספריות ו/או את רכזות האוריינות באופן יישום המדיניות במטרה שאלו ידריכו את הצוות מורי כיתות א'-ב' ביישום המדיניות.

תרשים 13: תהליך הטמעת המסמך



המפקחים הכוללים:

- חלק ניכר מהמפקחים הכוללים כינסו את מנהלי בתי-הספר באזור הפיקוח שלהם למפגש להצגת העקרונות, בהנחיית מדריכת המטה או הרפרנטית המחוזית. לעיתים השתתפו במפגש זה גם מורי כיתות א' ו/או רכזות האוריינות הבית-ספריות. באזורי פיקוח אחדים נערכו ימי עיון נוספים לצוותים מובילים בבית-הספר.
 - בעקבות הפצת המדיניות החדשה, התבקשו המפקחים להפנות תשומת לב מיוחדת לכיתות א' ו-ב' בביקוריהם בבתי-הספר ולבדוק את יישום העקרונות בכיתות.
- מנהלי בתי-ספר** נדרשו ליישם את המדיניות בבית-ספרם.

למורי כיתות א' התקיימה הנחיה בשני אופנים:

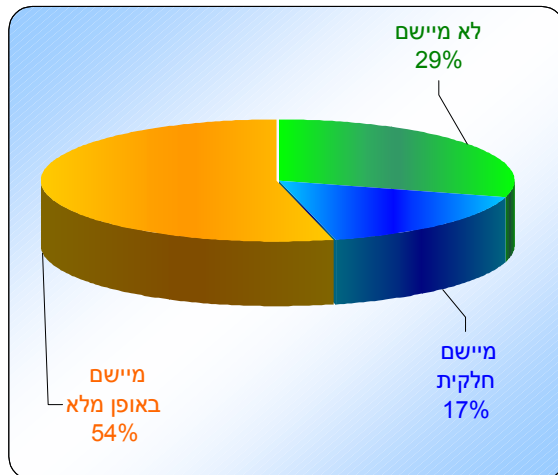
- השתלמויות** שנערכו בכל המחוזות (התכנים והיקף ההשתלמויות משתנים מאזור פיקוח אחד למשנהו) ועסקו בנושאים שונים מתחום האוריינות, במהלכן נידונו, בין השאר, עקרונות המדיניות והתאמתם לצרכים הספציפיים של כל בית-הספר;
 - הדרכה** בבתי-ספר – העקרונות שולבו גם במסגרת הדרכות בית-ספריות הנערכות על-ידי מדריכות משרד החינוך שאינן חלק מצוות בית-הספר או על-ידי מדריך פנימי העובד בבית-הספר (רכז אוריינות או רכז שכבות א'-ב'). המדריכות צפו בפעילויות בכיתה, קיימו שיעורי הדגמה, מפגשים להתאמת העקרונות לצורכי בית-הספר ולתמיכה שוטפת במורים.
- ראוי לציין, כי גם מדריכים מטעם מחברי התוכניות להקניית הקריאה התייחסו **במידה מסוימת**, המשתנה מתוכנית לתוכנית, לעקרונות ולהתאמתם לתוכנית להקניית הקריאה.

ברוב אזורי הפיקוח לא חויבו המורים להשתתף בהנחיה בתחום השפה. כך, יש מורים אשר השתתפו בשני אופני ההנחיה, יש אשר השתתפו רק באחד מהם ואחרות כלל לא זכו להנחיה. המורים שהשתתפו בהשתלמויות מצופים להעביר את המידע שנלמד לעמיתיהם ואכן 86% מהמורים מדווחים כי הם עוזרים זה לזה בתחום המקצועי.

יישום המדיניות

לבסוף נציג את המידה בה כל התהליכים שתוארו לעיל אכן הביאו להטמעה וליישום המדיניות בבתי-הספר לאחר שנתיים.

תרשים 14: מידת יישום המדיניות בכיתה



מהתרשים ניתן לראות, שכמחצית מהמורים דיווחו, כי יישמו בכיתתם את מדיניות משרד החינוך באופן מלא.

אולם, המחצית האחרת של המורים דיווחו, כי יישמו את המדיניות רק באופן חלקי (17%) או כלל לא (29%).

ניתן להסיק, כי בתכנון הטמעה של מדיניות חדשה יש לקחת בחשבון תקופה ארוכה (בוודאי יותר משנתיים) וכי יש להעמיק את ההפצה באמצעות "המניפה" כך שתגיע לכל מורה בכיתה.

