

ד"ר הדרה לטר-כהן

מיכל דודוביץ

צרוך מפתחות

הקניית אסטרטגיות למידה ויישומן
בדרך פעילה וחוויתית

יזמה והפעילה: מיכל דודוביץ'

מדריך למורה

הוצאת ספרים יסוד

זכויות

תודתנו נתונה לגב' נאוה ריינר, לשעבר מנהלת בית הספר התיכון "הרצוג" בבית חשמונאי, לגב' מיכל כץ, מומחית לחינוך מיוחד, ולכל המורות שבכיתותיהן נוסה חומר התכנית. כל אלה עזרו לנו בעצה, בביקורת ובהפקת לקחים, ועל כך יבואו על הברכה.

מבוא

- אסטרטגיות למידה ועקרונות להוראתן
- מה ב"צ"רור מפתחות?"
- הנחיות דידקטיות
- הוראות
- שאלות
- מילים בלתי מוכרות
- סלנג (עגה)

אסטרטגית למידה ועקרונות להוראתן

על אסטרטגיות למידה

אסטרטגיה* היא תכנון דרכי פעולה לצורך השגת מטרה כלשהי. **אסטרטגיית למידה** היא תכנון דרכי פעולה לצורך השגת מטרה לימודית. למידה יעילה כוללת בדרך כלל שלב אסטרטגי, שלב יישומי ושלב בקרה. בשלב האסטרטגי הלומד מתכנן כיצד יפעל כדי להשיג את מטרת המטלה המוטלת עליו; בשלב היישומי הוא מפעיל את מה שתכנן, ובשלב הבקרה הוא בודק אם התוצר שהתקבל משיג את המטרה. בכל שלב אמור הלומד להיות מודע לתהליכי הלמידה והחשיבה שלו, כלומר, להפעיל את מודעותו המטא-קוגניטיבית**. אם לא, עליו לשנות את האסטרטגיה או את דרך הפעלתה. למידה כזו עשויה להביא את התלמיד **לשליטה** בתהליך הלמידה ולחיזוק עצמאותו כלומד. לדוגמה: לצורך ביצוע עבודה בכתב, על התלמיד להבהיר לעצמו מהי מטרת העבודה ומה נדרש כדי להשיגה, ובהתאם לכך **לתכנן** את הדרכים המתאימות לביצועה ("**במחשבה תחילה**"). לאחר כתיבת העבודה – כלומר, לאחר ביצוע התכנון – עליו לבדוק אם הושגה מטרתה. הניסיון מראה שלעיתים תלמידים אינם מקדישים זמן לתכנון הדרך שבה יבצעו משימה נתונה, והדבר בעוכריהם. ידוע מקרה של תלמידה בכיתה ז' שיצאה תמיד ראשונה ממבחנים לאחר שענתה ראשונה על כל השאלות, וציונה נע בכל זאת בקביעות בין 55 ל-65. התברר כי התלמידה אימפולסיבית ועונה באופן אוטומטי ללא השקעת זמן בתכנון תשובותיה. הדרכה בשימוש באסטרטגיות שיפרה את הישגיה בלימודים.

* מקורה של המילה **אסטרטגיה** הוא יווני. משמעותה ביוונית: תכנון פעולות צבאיות לשם השגת מטרה מוגדרת. משמעות המילה התרחבה כיום.

** מטא-קוגניציה – חשיבה על דרך החשיבה העצמית.

הוראת אסטרטגיות למידה

הוראת אסטרטגיות למידה צריכה להיעשות בארבע אופנויות השפה: קריאה, כתיבה, דיבור והאזנה. זאת, בהקשר לתחומי תוכן שונים ולסוגי חומר מגוונים (סיפור, נאום וכד') אגב התחשבות במאפייני התלמידים (רמה, נטייה, גיל ועוד). באופן זה יישמר עקרון הגיוון בהוראה ויגדל הסיכוי להתעניינותם של התלמידים.

אפשר להבחין **בשתי דרכים** להוראת אסטרטגיות למידה:

1. עיסוק בכל אסטרטגיה **בנפרד** במסגרת תכנים ממקצועות לימוד שונים, כגון עיסוק באסטרטגיה של השוואה ויישומה בתכנים מתחום הספרות וההיסטוריה.
2. עיסוק באסטרטגיות אחדות **בו זמנית** ויישומן בהקשר למטרה לימודית מסוימת, כגון עיסוק באסטרטגיות של הגדרה, של הנמקה, של שאלות ברמות שונות ובהקשר לטיפול הבנת טקסט שמטרתו שיכנוע.

בספר זה נקטנו בעיקר את הדרך הראשונה דרך הראשונה במטרה לבסס כל אחת מן האסטרטגיות אצל התלמידים. התייחסות לכיוון השני מופיעה בעיקר בתרגילי הסיכום, בהנחה שהאסטרטגיות השונות הן כבר נחלת התלמידים. עם זאת, בעת הוראת אסטרטגיה חדשה אפשר, כמובן, להשתמש באסטרטגיות שכבר נלמדו.

שלבים בהוראת אסטרטגיות למידה

חשוב שהוראת הנושא תיפתח במבוא כללי שיבהיר לתלמידים מהי אסטרטגיה, מהן אסטרטגיות למידה ומה חשיבותן. לאחר מכן, בעת הוראת אסטרטגיה חדשה, רצוי לעבוד בשלבים אלה:

1. **הסבר** מהותה של האסטרטגיה הנלמדת והדגמתה.
2. **הבהרת** חשיבות האסטרטגיה הנלמדת ומטרותיה.
3. **תרגול** מודרך בשימוש באסטרטגיה בארבע אופנויות השפה.
4. **עבודה עצמית** בעת שימוש באסטרטגיה שנבחרה (תכנון והפעלה).
5. **שימוש** באסטרטגיה הנלמדת בתכנים מתחומים שונים ובסיטואציות חדשות.
6. **חיזוק** נקודות שהיו קשות לתלמידים בעת השימוש באסטרטגיה והבאתם לידי מודעות מטא-קוגניטיבית.

שאלות לתלמידים בעת הוראת אסטרטגיות למידה

- כדי לחזק את החשיבה האסטרטגית של התלמידים, את יישומה הנכון ואת מודעותם המטא-קוגניטיבית, חשוב להציג להם שאלות בדרך:
1. מהי מטרת המטלה?
 2. מה יש לעשות כדי להגיע למטרה? (לדוגמה: איך לענות על השאלה? איך לבצע

את המיון הנדרש?)

3. מהו סדר הפעולות הרצוי ומדוע?
4. למה נשים לב במיוחד?
5. האם הצלחנו בביצוע המטלה? מדוע?
6. האם האסטרטגיה הייתה נכונה? בלעדית? כיצד לשפרה?
7. מה למדנו מהתהליך על דרך החשיבה שלנו?

סיכום

הוראת אסטרטגיות למידה חותרת להביא את התלמיד לתכנון דרכי פעולתו בהתאם למטרה הלימודית הניצבת לפניו וליישום נכון של התכנון. הוראה זו אמורה להתבצע בשלבים ובליווי השאלות המומלצות לעיל. היא עשויה לפתח אצל התלמיד בקרה של התהליך שהוא מבצע ומודעות מטא-קוגניטיבית.

מה ב"צ"רור מפתחות?"

הספר "צ"רור מפתחות" מציע ללומד תכנית שתעזור לו להיכנס לעולמן של אסטרטגיות למידה אחדות וליישמן. כל "מפתח" פותח חלון אל אסטרטגיה אחרת. האסטרטגיות הכלולות בספר הן בעיקר **אסטרטגיות למידה ישירות**, כלומר, אסטרטגיות למידה העוסקות באופן ישיר בתכנון דרכי ביצוע לשם השגת מטרות נתונות, אגב זיקה ללימוד תכנים. לעתים משולבות בתהליך **אסטרטגיות למידה עקיפות**, כלומר, אסטרטגיות המתייחסות לגורמים המסייעים ללמידה (כגון שיפור זיכרון וארגון מידע). האסטרטגיות והתרגול המוצע במסגרת יישומן מכוונים רובם ככולם **לארבע אופנויות השפה**: קריאה, כתיבה, דיבור והאזנה. כן משולבים טקסטים מילוליים וחזותיים השייכים לארבע **סוגות**: הפעלה, מידוע, סיפור ושכנוע. זאת, בשל הרלוונטיות של האסטרטגיות לכל אחת מן האופנויות והסוגות, בשל ההפריה ההדדית שבין האופנויות ובשל זיקתן למטרת העל של החינוך הלשוני – טיפוח אדם אורייני.

האסטרטגיות המוצגות בספר נחלקות לשלושה נושאים רחבים השכיחים מאוד במסגרת הלמידה בבית הספר:

אסטרטגיות לביצוע הוראות

אסטרטגיות לשאלת שאלות ולמענה עליהן

אסטרטגיות להתמודדות עם מילים בלתי מוכרות.

כל נושא רחב כולל אסטרטגיות אחדות, שכל אחת מהן נדונה בנפרד. בכל אחד משלושת חלקי הספר כלולים הסברים על מהותה של האסטרטגיה, על חשיבותה ועל דרכי השימוש בה, לרבות תרגול מגוון ורחב יחסית ביישומה במסגרת תחומי תוכן שונים. **התנסויות חוויתיות**, ואף משעשעות לעתים, הקשורות למציאות או לעולמו של התלמיד, מופיעות בחלקו הראשון של העיסוק בכל אסטרטגיה. מטרתן של התנסויות אלה היא להגביר את הנעתו של התלמיד להכרת האסטרטגיה הנלמדת ולקרב אותו אליה.

בהמשך ההקניה של כל אסטרטגיה מופיע **כרטיס ניווט**, המנחה את התלמיד במבוכי האסטרטגיה ומסייע לו להבין את מהותה ואת אופני השימוש בה. מומלץ לתלמידים לחזור ולהיעזר בכרטיסים אלה מדי פעם.

נקודות ציון מופיעות בתחתית העמודים. אלו הן הערות להבהרה ותוספות המהוות **השלמות** לכרטיסי הניווט.

הביטוי "**במחשבה תחילה**" שכיח בספר. מטרתו להזכיר ולהבליט את הצורך לחשוב לפני כל ביצוע, דבר שהוא לב לבה של כל אסטרטגיה.

הנחיות דידקטיות

להלן הנחיות כלליות להוראת אסטרטגיות למידה וליישומן. ההנחיות מתייחסות למורה, לתלמידים ולדרכי ארגון הלמידה. הנחיות ספציפיות להוראת תרגילים ושאלות מסוימים משולבות בגוף הספר.

1. **הקצאת שעה או שעתיים שבועיות קבועות:** במערכת הלימודים יוקצה זמן קבוע לעיסוק באסטרטגיות למידה.
2. **התכונות המורה: לפני** כל שיעור ישער המורה מהם הקשיים הצפויים לתלמידים וייערך לקראתם. **לאחר** השיעור ישאל המורה את עצמו אם התלמידים התעניינו, חשבו ונהנו מהעיסוק באסטרטגיה.
3. **שימוש בארבע אופנויות השפה:** במסגרת תכנון הביצוע של המשימות שבספר והפעלתו, יש להקפיד על תרגול בעל פה, בכתב, בהאזנה ובקריאה.
4. **חשיבה בקול עם התלמידים ומתן חיזוקים חיוביים:** יש לדון עם התלמידים על התהליך שיבוצע בהקשר לכל אסטרטגיה לפני תחילת העבודה, במהלכה ובעקבותיה, להבליט הצלחות, להתייחס לקשיים אישיים (מטא-קוגניציה), לחזק ולעודד ככל האפשר.
5. **התייחסות ל"מחשבה תחילה – תכנון":** אין לדלג על שלב התכנון לפני ביצוע מרבית המשימות. "מחשבה תחילה" אמורה להתבצע בכל אחת מאופנויות השפה.
6. **סיכום כל אחת מהאסטרטגיות:** לאחר לימוד כל אסטרטגיה חשוב שייערך דיון מסכם על מטרתה ועל דרכי השימוש בה בבית הספר ומחוצה לו.
7. **ארגון הלמידה בצורות שונות:** אפשר לעבוד בספר "צרור מפתחות" בעבודה היחידנית, בעבודה בזוגות, בעבודה בקבוצות ובמליאה. כמו כן ישולבו בשיעורים דיונים תרבותיים הכוללים סובלנות והאזנה, קריאה דמומה וקולית וכתיבה.
8. **מתן תשומת לב מיוחדת לחלק החויתי הפותח כל פרק:** המורה ישתדל לגרום הנאה והנעה לתלמידים על ידי יצירת אוירה נעימה במיוחד בעת העיסוק בחלק החויתי.
9. **הסתייעות בכרטיסי הניווט ובנקודות הציון:** חשוב לעיין עם התלמידים בכרטיסי הניווט ובנקודות הציון, להבהירם, לדון בהם ולחזור אליהם מדי פעם.
10. **יישום האסטרטגיות על ידי התלמידים:** העיסוק בכל אסטרטגיה ילווה בהדגמתה על ידי התלמידים. דוגמאות רלוונטיות יובאו על ידם מתחומי לימוד שונים, מכלי תקשורת ומניסיונם ויידונו בכיתה בהנחיית המורה.
11. **תליית פלקטים בכיתה:** רצוי ללוות את תהליך הלמידה בפלקטים שיובלטו בהם מהותן של אסטרטגיות ודרכי הפעלתן. אפשר להיעזר לשם כך בכרטיסי ניווט.
12. **עריכת מבדקים:** חשוב לעקוב אחרי התקדמות התלמידים ולבדוק אם הפנימו את הנלמד ואם הם מצליחים ליישמו. אפשר לעשות זאת באמצעות

תרגילים מהספר או בעזרת תרגילים שיחברו על ידי המורה וישמשו כעבודת בית וכמבחנים בכיתה.

13. **מחברת או קלסר לאסטרטגיות למידה:** רצוי שתהליך הלמידה ילווה במחברת או בקלסר כדי לאפשר לתלמיד מתן ביטוי אישי של הרגשותיו ושל לקחיו בהקשר לאסטרטגיות. התלמיד יוכל להוסיף דוגמאות רלוונטיות מעולמו לנלמד בתחומי תוכן מגוונים.

14. **תוכן, מבנה ולשון:** אלמנטים הקבועים בהוראת לשון, הבעה וחשיבה – תוכן, מבנה ולשון – חייבים לזכות לתשומת לב מרובה מצד המורה במהלך הוראת "צרור מפתחות". המורים יקפידו על רלוונטיות התוכן הנדרש, על שיטתיות המבנה ועל הדיוק בשימושים הלשוניים בעת מילוי כל המטלות.

כל ההנחיות הדידקטיות – הכלליות שבמבוא והספציפיות שבשולי הדפים בספר – הן בגדר המלצות והצעות בלבד. הדבר אמור גם לגבי התרגילים הכלולים בספר. **שיקול דעתו של המורה**, המכיר את כיתתו, הוא שיקבע כיצד להתאים את ההנחיות לתלמידיו: אילו תרגילים יזכו להעדפה, אילו – להשמטה, אילו יינתנו כעבודת בית, ואיך יתנהל בפועל השיח במהלך ההוראה. זאת, בשל ההטרוגניות של התלמידים ובשל הבדלים אישיותיים בין המורים.

הוראות

הוראות הן דרישות לביצוע פעולות מעשיות וחשיבתיות. דרישות אלה שכיחות מאוד בחיי היומיום ובבית הספר, ואף על פי כן אינן זוכות לטיפול מהותי במידת הצורך. תנאי הכרחי לכך שהוראות תבוצענה כהלכה הוא שעליהן להיות **ברורות, מדויקות וקצרות**. אך לא די בכך: משמעויותיהן המדויקות של **מילים המביעות הוראה**, המכוננות את הלומד לביצוע הנדרש, חייבות להיות נהירות לחלוטין לתלמידים. אי הבחנה בין משמעויות של מילים המביעות הוראה שכיחה בציבור התלמידים וגורמת למילוי מוטעה של ההוראות ולאיי התייחסות לחלק מהן, במיוחד כשמספר מילים כאלה מופיעות במטלה אחת. תופעה זו מתגברת ככל שההוראות דורשות חשיבה ברמות גבוהות (כגון מיון לפי אבני בוחן מופשטות, הגדרות לוגיות תקינות). לדוגמה: בבחינת בגרות מסוימת בהיסטוריה הושג ציון ממוצע של 63.9 בלבד. ניתוח תוצאות הבחינה העלה, שרוב התלמידים לא הבינו לאשורן את ההנחיות לשאלות שניתנו בבחינה: תשובותיהם לא העידו על הבנת ההבדלים בין "הסבר", "הדגם" ו"השווה". תלמידים רבים לא ציינו בתשובותיהם בצורה ברורה מהן הסיבות שהביאו להתרחשותו של אירוע מסוים שעליו כתבו ("הסבר"), לא הביאו דוגמאות להמחשת רעיון שהוצג להם ("הדגם"), והתייחסו רק לדמיון – אגב התעלמות מהשוני – בין שתי תופעות היסטוריות ("השווה").

בהקשר לכך, **מוטלים על המורה תפקידים אחדים** הקשורים זה בזה:

1. להקנות לתלמידים את **משמעויותיהן המדויקות** של מילים המביעות הוראה באמצעות הבהרה ותרגול.
 2. להבטיח שהתלמידים **יבינו** מה נדרש בכל מטלה.
 3. להקפיד שהתלמידים יענו **רק** על מה שנדרש מהם בהוראות.
- בספר זה מטופלות בהרחבה חמש אסטרטגיות הוראה: **מיון, השוואה, הגדרה, תיאור והנמקה**. אסטרטגיות אלה הן בשימוש רב יחסית בבית הספר ועשויות לשמש דוגמה לדרכי שימוש באסטרטגיות הוראה נוספות. מילים מסוימות המביעות הוראה שכיחות, כמובן, בהקשר לכל אחת מן האסטרטגיות.

מילים שכיחות המביעות הוראה

- הגדירו** – הציגו דבר (עניין, מושג וכד'), כך שאפשר יהיה לזהותו ולהבדילו מדברים אחרים.
- הדגמו** – הביאו דבר מוחשי המתאים לרעיון.
- הוכיחו** – הביאו ראיות ועובדות המאששות קביעה מסוימת.
- הסבירו** – בארו; התייחסו בהרחבה לתופעה, לאירוע או לעובדה.
- הסיקו** – מצאו את התוצאה ההגיונית.
- השוו** – מצאו את הדומה ואת השונה.

- **מיינו** – חלקו את הדברים לקבוצות לפי אבני בוחן (עקרונות, סוגים).
- **נתחו** – פרקו את הנושא, את הפרק או את התופעה למרכיביהם (כגון חשיבות, יתרונות) והתייחסו אליהם.
- **נמקו** – העלו סיבות להצדקת טענתכם.
- **סכמו** – העלו בקצרה את עיקרי הדברים.
- **ציינו** – הציגו את הפרטים ללא הרחבה.
- **שערו** – העלו סברות המבוססות על שיקול דעת בלבד.
- **תארו** – ספרו בפירוט על דמות, על מראה, על תופעה ועוד.

הצעות לפעילויות

1. המורה ירשום על הלוח או על גבי שקף שש עד שמונה מילים המביעות הוראה ויבקש מהתלמידים לנסות למצוא ביניהן זוגות מילים שמשמעויותיהן זהות. התלמידים צריכים להגיע למסקנה **שאינן זוגות זהים אלא דומים בלבד**. לכל מילה המביעה הוראה משמעות משלה.
2. המורה ירשום על הלוח פתגם כלשהו ויציג הוראות אחדות **בהקשר** אליו, כגון "אל תסתכל בקנקן אלא במה שיש בו". התלמידים יידרשו להסביר את הפתגם, לחוות דעה עליו ולהדגימו, וידונו בהבדלים שבין משמעויות המילים המביעות הוראה שהוצגו בהקשר לפתגם.
3. המורה יחזור עם התלמידים על פעילות 2 בהקשר לקטע קצר.

שאלות

מדוע קשה לתלמידים וכיצד נסייע להם?

שאלה היא אמצעי פשוט, לכאורה, שתלמידים מורגלים בו משחר ימיהם, הן כשואלים הן כנשאלים, כך שכל עיסוק מכוון בו אמור להיות מיותר. למעשה, הניסיון מראה שתלמידים רבים אינם מצליחים לענות במדויק על שאלות או לשאול שאלות כהלכה, מאחר שאינם שמים לב לנדרש בהן או שאינם מתמקדים בו. במילים אחרות: התלמידים אינם משתמשים נכון באסטרטגיה הרלוונטית לשאלת שאלות או למציאת תשובות עליהן.

הקושי של התלמידים לענות נכון על שאלות ולשאול שאלות נובע, בין השאר, מגורמים אלה:

1. **מתן תשובה ספונטנית** על שאלה או שליפת תשובה במהירות ללא מחשבה תחילה, כלומר, ללא חשיבה אסטרטגית.
 2. **אי הכרת המשמעויות המדויקות** של מילות שאלה ושל מילים המביעות הוראה, כגון "מדוע" בשונה מ"לשם מה", "ציין" בשונה מ"הסבר", "הסק" בשונה מ"תאר".
 3. **אי-הכרת המשמעויות של מילים וביטויים** הכלולים בשאלה נתונה או בחומר שעליו שואלים.
 4. **ניסוח מעורפל** של שאלה נתונה או של שאלה הנשאלת על ידי תלמיד.
 5. שאלות **ארוכות** מדי או בעלות חלקים אחדים.
 6. התייחסות בתשובות **לפרטי תוכן** בלבד, ולא לרמה גבוהה יותר הנדרשת בשאלה.
 7. התמקדות **בחלק משאלה** נתונה או במושג מוכר בלבד.
 8. הרגל לשאלות שמילת השאלה מופיעה בהן תמיד **בתחילתן**.
- כדי לסייע לתלמידים להתמודד טוב יותר עם מתן תשובות על שאלות נתונות, חשוב שהמורים ינקטו **בדרכים הבאות** בהקשר לפעילויות בעל פה ובכתב:
1. **ניסוח בהיר וקצר** של שאלות ומענה עליהן – על ידי המורה **לעצמו** – לפני הצגתן לתלמידים.
 2. **ניתוח** השאלות המוצגות עם התלמידים ודין על האסטרטגיות המתאימות למתן התשובה עליהן (מה נדרש בשאלה? מהי הדרך המתאימה למתן התשובה? כיצד נבצעה? ועוד).
 3. הקניית **משמעויותיהן המדויקות** של מילות שאלה ושל מילים המביעות הוראה.
 4. מתן הזדמנויות לתלמידים להתאמן בתשובות **על מגוון** של שאלות, כגון שאלות בעלות צורות שונות (לדוגמה: שאלות פתוחות ושאלות סגורות), שאלות הדורשות רמות הבנה שונות (לדוגמה: יישום, הערכה).

5. הימנעות משאלות המזמנות תשובות כן/לא, נכון/לא נכון בלבד, ושימוש בהן **בתוספת** מילים המביעות הוראה אחריהן, כגון האם צדק...? **נמקו**.
6. הקפדה על היכללותן של שאלות **מיקוד**, כלומר, שאלות המכוונות את התלמידים לעיקר החומר הנלמד (למשל: מהו הנושא העיקרי של החלק הראשון?), ושל שאלות המעוררות **חשיבה ביקורתית** עליו.
7. שאילת שאלות על **כותרות**, על **תמונות**, על **גרפים** וכן על **סוגות** ועל **השערות** לפני העיסוק בחומר, במהלכו ואחריו, כגון מה היה אילו...? שאלות כאלה עשויות לסַפֵּף ולהעשיר את החשיבה האסטרטגית ולעודד יצירתיות אצל התלמידים.
8. שאילת שאלות **חד כיוונית** ו**רב כיוונית** כאחד, כלומר, שאלות שהתשובות עליהן אחידות (כגון מהי עיר הבירה של רוסיה?) ושאלות שמזמנות תשובות שונות (כגון מה דעתך על...?).
9. **אימון התלמידים בשאילת שאלות** ברמות שונות בהקשר לתחומי תוכן מגוונים. אימון זה ייעשה בעל פה ובכתב לאחר הדגמות של המורה (חשיבה בקול) לפני הקריאה וההאזנה, במהלכן ואחריהן. הניסיון מראה שאימון של התלמידים בשאילת שאלות מגביר את הפנמת הנלמד, את עצמאותו של התלמיד כלומד ואת חשיבתו הביקורתית.
10. תרגול התלמידים **בהפיכת כותרות** וכותרות משנה של חומר נלמד **לשאלות**, דבר העשוי לעורר חשיבה, להגביר הנעה ולהעלות ידע קודם.

לסיכום, על המורה להשתמש בשאלה לא רק כמכשיר להפקת מידע ולהיזכרות, אלא גם ובעיקר, כמכשיר **המטפח חשיבה** ומחייב **לתכנן** את הדרך שבה תינתן התשובה, כלומר, להשתמש באסטרטגיות של שאלות ושל מתן תשובות עליהן.

מילים בלתי מוכרות

כל מילה שמישהו איננו יודע את פירושה היא מילה קשה עבורו. הניסיון מראה שלעתים קרובות איננו מעלים בדעתנו שפירושה של מילה מסוימת, השכיחה יחסית בשימוש הלשוני – בעיתונות, בספרות, בתקשורת בינאישית – אינו ידוע לחלק מן התלמידים. הדבר אמור גם לגבי פירושי מילים לועזיות הרווחות בתקשורת ואף בשפה מדוברת, וגם לגבי משמעויותיהם של ראשי תיבות ושל קיצורי מילים מקובלים אחרים. כל אלה ידועים לעתים לתלמידים שונים בצורה עמומה בלבד. כך הדבר גם לגבי שימושי סלנג המופיעים תכופות בשימושי הלשון של רוב התלמידים בנסיבות בלתי מתאימות, ועלולים לגרום אי נעימויות.

לפיכך, קשה להניח שאפשר להצליח להקנות את כל המילים הקשות לכל תלמידי הכיתה. מה שחשוב הוא להקנות לתלמידים אסטרטגיות ל"פיצוח" מילים בלתי מוכרות, כך שכל תלמיד יוכל לנקוט בדרכי פעולה ל"פיצוח" מילים שהן קשות עבורו. הדרכים המומלצות הן: **הסתייעות בהקשר, חיפוש שורש המילה ומשפחתה ושימוש במילון**. זאת ועוד: ככל שאוצר המילים של התלמיד יתרחב, קל יהיה לו יותר לרכוש ידע; וככל שירכוש יותר ידע, יתרחב אוצר המילים שלו.

כיצד נסייע ל"פיצוח" מילים?

הצורך בשימוש באסטרטגיות ל"פיצוח" מילים מתעורר תכופות במסגרת מקצועות לימוד שונים ובסיטואציות שונות. הדבר אמור גם לגבי משמעויות נוספות בלתי מוכרות שיש למילים ידועות. לפיכך, חשוב להרגיל את התלמידים **לתכנן** את הדרך שבה יפרשו מילה זו או אחרת ולבצעה כהלכה בארבע אופנויות השפה. מחקרים מראים, שהעשרה לשונית יעילה במיוחד כאשר היא מכוונת לכל תפקודינו הלשוניים.

כדי לסייע לתלמידים ל"פצח" מילים בלתי מוכרות, חשוב לנקוט דרכים אלה:

1. **שיחה על חשיבותו של אוצר מילים עשיר:** כפתיחה לנושא תובהר לתלמידים תרומתו של אוצר מילים עשיר במסגרות לימודיות ומחוץ להן.
2. **קריאת קדימה – אחורה:** קריאה כזו סביב המילה הקשה מסייעת לתלמידים לשער את פירושה לפי **ההקשר** ולאמת את השערתם בעזרת הקשרים נוספים בטקסט. דרך זו חשובה במיוחד לצורך הבנת הנקרא.
3. **חיפוש שורש המילה ומשפחתה:** דרך זו מאפשרת לתלמיד להגיע בעצמו בעזרת **היקש** למשמעות המילה המבוקשת. בתהליך חיפוש השורש ומשפחות מילים נעשה **קישור** בין המילה החדשה המוקנית ובין **ידע קודם** שיש ללומד במוחו.
4. **שימוש במילון:** שימוש זה חשוב במיוחד להשגת פירושים מדויקים של המילים

- המבוקשות ולבחירת הפירוש המתאים מבין פירושים אחדים בעת הצורך. מילון צריך ללוות את התלמידים גם בשיעורים שונים בכיתה וגם בבית. יש לדאוג, כמובן, שהתלמידים ישלטו בעקרון סדר הא"ב שעליו בנוי המילון, וכן באלמנטים נוספים כגון שורש, חלקי דיבר, רובדי לשון. אפשר לשלב אלמנטים משחקיים בנושא זה.
5. **שליטה ברכיבי מילים לועזיות:** חשוב שהתלמידים ירכשו את משמעויות הרכיבים, ולאחר מכן יזהו אותם במילים לועזיות חדשות (כגון **לוגיה** במילים פסיכולוגיה וביולוגיה).
6. **חזרות בסיטואציות שונות ובהקשרי תוכן שונים:** יש לחזור בהזדמנויות שונות על פירושי מילים קשות בעברית ובלועזית ועל משמעויות של ראשי תיבות וקיצורים למיניהם. הקנייה הדי־פעמית של כל אלה – בכל דרך שהיא – אינה מספקת בדרך כלל.

לסיכום, חשיבותו של אוצר מילים בולטת בתפקודינו הלשוניים השונים: אוצר המילים הוא תנאי הכרחי להבנת טקסט (קריאה), להבנת הרצאה (האזנה), וכן לכתיבה ולדיבור איכותיים. ככל שטקסטים כתובים ודבורים מכילים יותר מילים שהן קשות לקורא או למאזין, כך קשה לו יותר להבין את משמעותם. לפיכך, על המורה להעשיר את לשונו של התלמיד באמצעות שימוש באסטרטגיות שונות ל"פיצוח" מילים בלתי מוכרות בהתאם להנחיות די־קטיות.

סלנג (עגה)

מטרתו של העיסוק בסלנג במסגרת הוראת אסטרטגיות למידה איננה, כמובן, ללמד שימוש בסלנג, אלא להקנות אסטרטגיה שתפתח שימוש מובחן בלשון. דרכי השימוש בלשון – באוצר מילים, בצורות דקדוקיות, במבנים תחביריים ועוד – אמורות להיות מושפעות מן הנסיבות. דרכי שימוש אלה, לדוגמה, צריכות להיות שונות בדיבור יומיומי מאלה שבחיבור עיוני. בהתאם לכך, האסטרטגיה הרלוונטית לשימוש מובחן בלשון בודקת את הנסיבות של סיטואציה נתונה, את תפקידי הנמען והמוען, את היחסים ביניהם, את נושא הדיון ומטרתו, את מידת הפורמליות ועוד. הניסיון מראה שלעתים צריך לפתח מודעות לאסטרטגיה זו אצל התלמידים, במיוחד כאשר קיים פער בין המשלב הלשוני המקובל בסביבתו של התלמיד ובביתו לבין זה המקובל בבית הספר. דבר זה בולט לעתים קרובות בשימוש של תלמידים בסלנג בהקשרים בלתי מתאימים, כפי שמעידים מורים שונים.

להלן דוגמאות של משפטים שכתבו תלמידים בשיעורי בית בכיתה ז':

– דויד המלך עשה פשלה גדולה.

– לא בא למשה רבנו ללכת אל פרעה.

– במשל מסופר שהחרגול מסתלבט והנמלה לא רוצה להיות פריירית.

– הסמים משאירים את הנוער על הפנים.

אי לכך, חשובה חשיבה אסטרטגית ("במחשבה תחילה") בעניין הסלנג, כדי שהשימוש בו יעשה בנסיבות מתאימות בלבד. בהתאם לכך, חשוב שהמורה יפתח אצל תלמידיו הבחנה בין נסיבות המתאימות לשימוש בסלנג לבין אחרות שאינן כאלה באמצעות הסברים, הדגמות מחיי יומיום ותרגול.

מכל האמור לעיל משתמע, שהקניית אסטרטגיות ל"פיצוחן" של הוראות, של שאלות ושל מילים בלתי מוכרות עשויה לסייע לתלמיד בכל מקצועות הלימוד ובתהליך הפיכתו ללומד עצמאי.

