



מאיירס-ג'וינט-ברוקדייל
MYERS-JDC-BROOKDALE
مایرس - جوینت - بروکدیل



מרכז אנגלברג לילדים ולנוער

דוח מחקר

'קידום כישורי שפה של ילדים בגיל הרך
בקהילה החרדית': הערכת הפיילוט

חנלי רותם ♦ דליה בן רבי

המחקר הוזמן על ידי עמותת אשלים ומומן בסיועה

'קידום כישורי שפה של ילדים בגיל הרך בקהילה החרדית': הערכת הפיילוט

דליה בן רבי

רונלי רותם

המחקר הוזמן על ידי עמותת אשלים ומומן בסיועה

דצמבר 2014

ירושלים

חשוון, תשע"ה

עריכת לשון: ענת ברבריאן
תרגום לאנגלית (תמצית מחקר והודעת פרסום): נעמי הלסטד
הפקה והבאה לדפוס: לסלי קליינמן

מאירס-ג'וינט-ברוקדייל
מרכז אנגלברג לילדים ולנוער
ת"ד 3886
ירושלים 91037

טלפון: 02-6557400
פקס: 02-5612391

כתובת האינטרנט: www.jdc.org.il/brookdale

פרסומים נוספים של מאירס-ג'וינט-ברוקדייל בנושאים דומים

בן רבי, ד'; רותם, ר'; קונסטנטינוב, ו'; נבות, מ'. מיפוי דרכי פעולה לקידום התלמידים המתקשים
בבתי הספר החרדיים היסודיים של רשת 'מעין החינוך התורני'. 2014. דמ-669-14.

פאס, ה'; רותם, ר'; בן-רבי ד'. ילדים ובני נוער חרדים - סוגיות במערכת השירותים בתחומי הרווחה
והבריאות – הוכן כמסמך רקע לאשלים. 2011. באתר המכון בלבד.

ואזן-סיקרון, ל'; בן סימון, ב'; כהן-נבות, מ'. "היוזמה לאוריינות משפחה" של הפדרציה היהודית של
ניו-יורק – מחקר הערכה: דוח מסכם. 2012. דמ-616-12.

סאבו-לאל, ר'; חסין, ט'. מצבי סיכון בקרב ילדים ובני נוער: איתור ומיפוי במסגרת התכנית
הלאומית לילדים ונוער בסיכון. 2011. דמ-589-11.

להזמנת פרסומים נוספים ניתן לפנות למאירס-ג'וינט-ברוקדייל, ת"ד 3886, גבעת הג'וינט, ירושלים
91037, טל': 02-6557400, פקס: 02-5612391, דואר אלקטרוני: brook@jdc.org.il

ניתן לעיין בפרסומים אלה גם באתר המכון: www.jdc.org.il/brookdale

תמצית המחקר

מבוא

בשנים האחרונות חלה בחברה החרדית עלייה במודעות לקשייהם של תלמידים במערכת החינוך, להשפעה הצפויה של קשיים אלה על המשך חייהם ולצורך לסייע להם תוך כדי היעזרות בגורמים מקצועיים, גם אם הם אינם חרדים. במקביל, מחקרים מראים כי למסגרות חינוך איכותיות לגיל הרך שבהן מלמדים אנשי מקצוע בעלי הכשרה ומיומנויות יש השפעה חיובית על הישגי הילדים.

בפברואר 2011 החלו אשלים, משרד החינוך ועמותת אחיה (מרכז הכשרה ולמידה במגזר החרדי) להפעיל בתלמודי תורה בבני ברק ובבית"ר עילית תכנית פיילוט¹ לשיפור יכולתם של 'מלמדים' (מורים בכיתות הגן של הבנים החרדים) לקדם את כישורי השפה של תלמידיהם.

התכנית באה לענות על הקשיים העיקריים של החינוך החרדי בגיל הרך, המפורטים להלן:

- ◆ מחסור בגברים חרדים בעלי הכשרה מקצועית מקיפה בתחום התפתחות הילד והתפתחות השפה
- ◆ חוסר ידע וחוסר מודעות בתחומים של הקניית שפה ואוריינות
- ◆ השימוש בעברית וביידיש במקביל, יחד עם חלק מעקרונות ההוראה המסורתיים, המאתגרים את הלמידה השפתית
- ◆ מחסור בספרות ילדים ביידיש שרמתה גבוהה מספיק בכדי ללמד שפה נכונה ושהיא גם מותאמת בתכניה לגיל הגן.
- ◆ מחסור במשחקים דידקטיים ומשחקי דמיון מותאמים בכיתות הגן.

התכנית ענתה על הצרכים המפורטים לעיל באמצעות הכשרה למלמדים. ההכשרה כללה הרצאות במסגרת קבוצתית והדרכה אישית בגנים שניתנו על ידי אנשי מקצוע חרדיים, ובאמצעות פיתוח, הפצה, והכשרה בשימוש בספרים ובמשחקים כאמצעי לעידוד התפתחות השפה אצל ילדים. מלבד זאת כללה התכנית פעילות עם הורים, שהתמקדה בהרצאות ובסדנאות בדבר חשיבות ההתפתחות השפתית אצל ילדים.

מכון מאיר-ג'וינט-ברוקדייל התבקש על ידי אשלים לערוך מחקר הערכה על התכנית. הדוח הנוכחי מסכם את מחקר ההערכה, אשר בחן את השפעת התכנית על עבודת המלמדים ועל הסביבה השפתית בכיתות הגן. המחקר מביא בפעם הראשונה תיעוד מפורט של עבודת המלמדים ב'חיידרים', על כל מורכבותה: היחסים עם הילדים, שילוב ערכי הדת והתרבות עם חומר הלימודים, ההתמודדות עם השפות השונות ועוד.

מטרות המחקר ומעריך המחקר: מחקר ההערכה נועד ללוות את התכנית מראשיתה, במשך שלוש שנות הפעלתה, כדי לתרום לעיצובה ולהמשך פיתוחה וכדי להוות בסיס להחלטות לקראת הרחבתה המתוכננת ליישובים נוספים. לשם כך בחן המחקר שלוש סוגיות: אופן יישום התכנית; שביעות הרצון

¹ קרן מוריס וויויאן ווהלי' וקרן יד הנדיב' השתתפו במימון התכנית.

ממנה והערכת תרומותיה למלמדים ולילדים; והשפעות התכנית על המלמדים: דרכי עבודתם ותחומי הידע שרכשו. כלי המחקר נבנו תוך התאמה לתוכני התכנית והתאמה תרבותית, בשיתוף צוות התכנית. הם כללו שאלונים, ראיונות ו-33 תצפיות (על פי ה- *ELLCO Pre-K Early Language and Literacy Classroom Observation Tool*) בכיתות גן - כאלה שבהן המלמד טרם עבר הכשרה וכאלה שבהן המלמד היה לאחר ההכשרה.

ממצאי המחקר

מאפייני המלמדים: הרקע של המלמדים משתתפי התכנית הטרוגני מאוד מבחינת הניסיון המקצועי וההכשרה. לרובם הייתה הכשרה כלשהי בתחומי החינוך, אך לדברי מנהל התכנית, לא הייתה להם כל הכשרה בתחום הגיל הרך.

יישום התכנית: התכנית פעלה במשך 3 שנים ב-51 כיתות גן, ב-17 תלמודי תורה בבני ברק ובבית"ר עילית (רובם דוברי יידיש ועברית גם יחד), והשתתפו בה כ-50 מלמדים. התכנית לוותה במפגשים קבועים של צוות ההיגוי ושל הצוותים המקצועיים ובתיעוד מגוון היבטי ההפעלה. גם מדריכי המלמדים קיבלו הדרכה צמודה על ידי יועצת פדגוגית המומחית לחינוך שפתי בגיל הרך.

חלק משמעותי ביישום התכנית הוא ההתאמה התרבותית והשפתית. לצורך כך התקיימו פגישות עם מנהלי תלמודי התורה להבהרת מטרות התכנית, תוכניה ואופן ביצועה; ההכשרה התבצעה על ידי מרצים ומדריכים גברים; אופן העברת ההדרכה הותאם לקהל החרדי, וחומר הלימוד הותאם לנושאים המסורתיים בתלמודי התורה. כמו כן, עם יציאתה של תכנית ההכשרה לדרך התברר למפעיליה שאין בנמצא ספרות ילדים ביידיש המותאמת ליעדי התכנית ולגילאי הגן - מבחינת רמתה השפתית ומבחינת התכנים. לכן הושקע מאמץ רב ויוצא דופן בהפקת ספרי ילדים כאלו, והם חולקו למלמדים שהשתתפו בתכנית.

שביעות רצון: כפי שעולה מן השאלונים ומהראיונות, שיעורי שביעות הרצון של המלמדים מן ההכשרה היו גבוהים, וניכר כי ההכשרה ענתה על צורכיהם, והועברה בצורה מעניינת וברורה. במיוחד ניכרה שביעות רצונם הגבוהה מאוד של המלמדים ושל מנהלי תלמודי התורה מהליווי המעשי בתוך תלמודי התורה, שנתפס מקצועי ומשמעותי. מנהלי תלמודי התורה הביעו שביעות רצון גבוהה גם מתוכני התכנית ומהתאמתם לחומר הלימוד בכיתות. הם ציינו את החשיבות הרבה שבהתאמת התכנית לערכים החרדיים, אם על ידי מציאת המדריכים המתאימים, ואם בהתאמת המשחקים, הספרים והתכנים לילדים.

מהתצפיות המובנות בכיתות עולה כי בתחומים שבהם עסקה ההכשרה אימצו המלמדים דרכי פעולה חדשות והם מתנהלים באופן המתאים להכשרה שניתנה להם. יותר כיתות של מלמדים שקיבלו הכשרה (לעומת כיתות של מלמדים לפני ההכשרה) קיבלו ציונים המורים על עבודה לפי אמות המידה המצופות מהם בכמה היבטים חשובים, המפורטים להלן:

- ◆ בגישה לחומר הלימוד: שילוב דבריהם של הילדים בתהליך הלמידה והתייחסות לתרומתם לשיחה ולנושא המדובר

- ◆ במינוף השונות בכיתה לצורך דיון ושיחה : התייחסות לתחומי עניין וידע מוקדם של הילדים, לקשר בין הבית לבית הספר, ושימוש באסטרטגיות הוראה שתורמות לשיתוף כל הילדים בלמידה
- ◆ בהיבטי הסביבה השפתית : אווירת השיח בכיתה, הזדמנויות לשיחות מורחבות, מאמצים לבניית אוצר מילים. בעיקר חל שיפור באיכות ובכמות ההזדמנויות שיוצרים המלמדים לשיחות מורחבות. כמו כן איכות תרגום המילים מעברית ליידיש, ולהפך, השתפרה ; המלמדים מבהירים את משמעות המילים באמצעות 'הוראה מתווכת' (mediated learning experience) ומוודאים כי הילדים מבינים.
- ◆ לאחר תכנית ההכשרה, בערך במחצית הכיתות קיבלו המלמדים ציון טוב מאוד או מצוין על אופן השימוש שלהם במשחקים (לעומת המצב לפני ההכשרה : בלי משחקים, בלי 'הוראה מתווכת' ובלי עידוד השיחה בתחומים הרלוונטים לכיתה).
- ◆ וכמובן, לראשונה, הימצאות ספרים בכיתה והשימוש בהם בצורה התורמת להתפתחות שפה, בעיקר בכל הנוגע לאיכות הקראת הספרים.

סוגיות לדיון וכיווני פעולה

כידוע, הקהילה החרדית בישראל מאופיינת בהתבדלות תרבותית בתחומי החיים בכלל, ובתחום החינוך בפרט ; כאשר חשיבות גדולה במיוחד מוקנית למערכת חינוך נפרדת, סגורה מהעולם החילוני. משום כך, חשוב למנות את האתגרים שאפיינו את הכניסה ואת ההפעלה של התכנית לקידום כישורי שפה בקרב מלמדים, מתוך הבנה כי אלו עשויים לאפיין תכניות התערבות בקהילה החרדית, ובפרט תכניות הכשרה בתחום החינוכי :

1. בקהילה החרדית חוששים מהשונה בכלל, ומהחינוך החילוני בפרט. החשש הוא מעצם החידוש – מחומר הלימודים עצמו ומסגנון ההוראה. מנהלי תלמודי התורה הביעו חששות אלו, ושלוש דרכי הפעולה המפורטות להלן תרמו להפגתם : א. התאמה של חומרי הלימוד ודרכי הוראתם, מבחינה תרבותית ושפתית ; ב. מתן הסברים על התכנית ופירוט מרכיביה ושמירה על קשר עם דמויות בולטות בקהילה ; ג. נקיטת צעדים לרכישת אמון לאורך זמן. בתכנון תכניות מסוג כזה בחברה החרדית, כדאי להביא בחשבון את משך הזמן והיקף ההכשרה הדרושים לכך.
2. חינוך הבנים בקהילה החרדית מתבצע בעיקר על ידי גברים. אולם יש מחסור באנשי מקצוע חרדים-גברים בתחום החינוך ובו בזמן, אנשי מקצוע לא-חרדים מתחום החינוך אינם מקובלים על הקהילה החרדית. העדר אנשי מקצוע חרדים-גברים מנוסים מאפיין תחומים רבים בחברה החרדית ודורש מתכניות ההתערבות לספק גם צורך זה. כך, למשל, בתכנית הנוכחית סופקה הכשרה מקבילה למדריכי התכנית, כדי שיוכלו להכשיר בהמשך את המלמדים. המדריכים זכו לשבחים רבים גם בזכות תשומת הלב וההקפדה על תהליך הליווי המשמעותי של המלמדים בכיתותיהם.
3. הרחבת מעגלי הידע בקרב עמיתים ובקרב בעלי מקצועות משיקים, ובמקרה זה - הרחבת מעגל הידע בצוות של תלמוד התורה : מלמדים ומנהלים ציינו כי הם מייחסים חשיבות להקניית הידע על שיטות העבודה הנלמדות בתכנית (תובנות, פעילויות, שימוש במשחקים או בספרים) גם לעוזריהם של המלמדים בכיתות ולמלמדים אחרים בתלמוד התורה. המדריכים סיפרו שעודדו את המלמדים לשתף את עוזריהם בתובנות לגבי פעילויות המשחק וההקראה ושל דרכי הפעולה הנובעות מכך.

המנהלים ציינו בראיונות שכאשר הם משוחחים עם הצוות, הם היו רוצים להיות מסוגלים לדבר בהרחבה גדולה יותר על התכנית ולעודד את השימוש בכלים שמוקנים בה.

4. לראשונה תועדו במחקר דפוסי תחלופת המלמדים בתלמודי התורה. הניידות הרבה של משתתפי התכנית (פורשים, מתחלפים, מצטרפים) מצביעה, לדברי מדריכי התכנית, על מהלכים טבעיים בחברה החרדית ועל זרימת החיים בה. עם זאת, להתנהלות כזו יש השלכות על ההשתתפות בתכניות ועל יכולתן להשפיע. יוצא אפוא שיש להביא בחשבון דפוסי השתתפות כאלה בתכנון התכניות ולפעול להגברת היציבות בהשתתפות בהן.

5. העדר עזרים, חומרי לימוד וחומרים מקצועיים המותאמים לחברה החרדית, לצורך הכשרות, למידה והתמקצעות, עשוי לחייב הפקה עצמאית של חומרים כאלה, כפי שנעשה בתכנית הנוכחית בספרי הלימוד בידיש.

6. היבט חשוב של התכנית היה עבודת התייעוד שהתבצעה על ידי מפעילי התכנית והיועצת הפדגוגית יחד עם המדריכים והמרצים. תועדו תוכני ההרצאות, עבודת המדריכים ותהליך הייעוץ וההדרכה, ונבנה המְחוון כדי לארגן את עבודתם. התייעוד חשוב ביותר הן לצורך ארגון התכנית, והן לצורך מקצוע עבודת המדריכים והמרצים.

התכנית ל"קידום כישורי שפה בגיל הגן" הייתה תכנית ראשונה מסוגה בתלמודי התורה החרדיים ופיילוט במערך תכניות עתידיות להכשרת מלמדים. בעקבות הפיילוט וממצאי המחקר, משרד החינוך, בשיתוף אשלים, מפתחים תכנית מערכתית מורחבת לקידום ההתפתחות בגיל הרך, אשר תפעל בשבעה יישובים חרדיים בארץ. התכנית הרחבה תכשיר מלמדים, גננות ומנהלים במסגרות החינוכיות בזיהוי ואיתור ילדים המתקשים בתחומי השפה והדעת, בהתמודדות עמם בכיתה ובעבודה עם הוריהם, ותגבש מודל עבודה יישובי להתמודדות עם הנושא. המחקר הוזמן על ידי עמותת אשלים ומומן בסיועה.

דברי תודה

ברצוננו להודות לאנשים הרבים שתרמו לביצוע מחקר זה :

לשרון פורת, מנהלת תכניות לגיל הרך באשלים ומנהלת התכנית מטעם אשלים, על הליווי והנעימות לכל אורך הדרך. האנשים הבאים פתחו בפנינו את דלתותיהם ברוח טובה ומתוך רצון לעזור ולענות על כל שאלותינו : שושנה וייס, מתאמת הפיקוח על גני הילדים במחוז החרדי במשרד החינוך, צאלי פרלשטיין מנהל התכנית ואביבה סברדלוב היועצת הפדגוגית של התכנית, צוות עמותת "אחיה" : צביה גרינברג מנהלת קשרי החוץ, מאיר קליין ושחר בן-אור, מרצי התכנית – לכולם תודותינו. תודה מיוחדת אנו חבים לשלמה פויירשטיין, מדריך בתכנית, שתרם רבות מזמנו לבאר ולפרש לנו התנהלויות רבות בעולם תלמודי התורה החרדיים. אנו מודים מקרב לב למנהלי תלמודי התורה שהסכמתם להתראיין איפשרה לנו להכיר לעומק היבטים של התכנית, ולמלמדים שאיפשרו לתצפיות להתקיים בכיתותיהם, אשר בזכות נכונותם ללמוד – למדנו אנו רבות.

תודות לחברי צוות מאירס-ג'וינט-מכון ברוקדייל ובמיוחד למרים נבות, מנהלת מרכז אנגלברג לילדים ונוער על הערותיה המועילות. תודה ליצחק אלפסי על מעורבותו ועזרתו, ולטליה חסין על הייעוץ בנושא העולם החרדי. תודות רבות לרויטל אביב-מתוק, ולסלי קליינמן על תרומתן בהפקת הדוח, ותודה לענת ברבריאן על עריכת הדוח.

תוכן עניינים

1	1. מבוא
5	2. מחקר ההערכה
5	2.1 מטרת המחקר
5	2.2 מערך המחקר
6	2.3 אוכלוסיית המחקר
6	2.4 כלי המחקר
12	3. ממצאים
12	3.1 מאפייני המלמדים והכיתות
14	3.2 יישום התכנית
21	4. השפעת התכנית על הסביבה השפתית : ממצאי התצפיות
22	4.1 תכנית הלימודים
25	4.2 הסביבה השפתית
30	4.3 ספרים והזדמנויות קריאה
33	4.4 תמיכה בטרום-כתיבה
34	4.5 סיכום ממצאי התצפיות
34	5. סיכום : סוגיות לדיון וכיווני פעולה
37	ביבליוגרפיה
38	נספח א : סיכום מערך המחקר
39	נספח ב : ציוני הכיתות בתצפיות, לפי שכבת גיל הילדים

רשימת לוחות

12	לוח 1 : מאפייני המלמדים שהשתתפו בתכנית (שאלונים שהועברו בתחילת ההכשרה)
	לוח 2 : המלמדים שהיו שבעי רצון (במידה רבה/רבה מאוד) מהיבטים שונים של
20	ההכשרה, לפי שאלון סוף שנת לימודים.....
20	לוח 3 : תחושת העומס של המלמדים בעת ההכשרה, לפי שאלון סוף שנת הלימודים.....
25	לוח 4 : שפות הוראה ודיבור בכיתה בשני סבבי התצפיות.....
	לוח 5 : השימוש במשחקים בכיתות שבהן התקבלו המשחקים על פי דיווח המלמדים,
30	(שאלוני סוף הכשרה, 2 מחזורים – תשע"ב ותשע"ג).....
38	לוח 1א : סיכום מערך המחקר וכלי המחקר.....
39	לוח 1ב : תחום תכנית הלימודים : גיל 4-5 : לפני ואחרי התכנית, גיל 3-4 : אחרי התכנית ...
39	לוח 2ב : תחום הסביבה השפתית : גיל 4-5 : לפני ואחרי התכנית, גיל 3-4 : אחרי התכנית...
	לוח 3ב : תחום ספרים והזדמנויות קריאה : גיל 4-5 : לפני ואחרי התכנית, גיל 3-4 :
39	אחרי התכנית.....

רשימת תרשימים

	תרשים 1 : שכיחות ציוני הכיתות לתחום תכנית הלימודים,
25	לפני תחילת התכנית ולאחריה.....
	תרשים 2 : שכיחות ציוני הכיתות לתחום הסביבה השפתית,
27	לפני תחילת התכנית ולאחריה.....
	תרשים 3 : שכיחות ציוני הכיתות לתחום 'ספרים והזדמנויות קריאה',
33	לפני תחילת התכנית ולאחריה.....

1. מבוא

דוח זה מסכם מחקר הערכה של תכנית פיילוט להכשרת 'מלמדים' (המורים בכיתות הגן של הבנים החרדים) ב'חיידרים' (כיתות הגן) בתלמודי תורה בקהילה החרדית, בבני ברק ובבית"ר עילית.

תלמידי האוכלוסייה החרדית לומדים בבתי ספר שונים מאלו של מערכת החינוך הממלכתית והממלכתית-דתית, רובם תחת פיקוח המחוז החרדי (בזמנו - האגף לחינוך מוכר שאינו רשמי). לפי נתוני משרד החינוך,² בשנת הלימודים תשע"ב (2011-2012) תלמידי כיתות הגן בבתי הספר החרדיים מהווים כרבע מכלל תלמידי כיתות הגן בישראל. מלבד זאת, מערכת החינוך החרדית מתחלקת לפי:

- ◆ השתייכות המוסדות לרשת חינוך – או לאחת משתי הרשתות החרדיות הגדולות: מרכז החינוך העצמאי (44% מהתלמידים) או מעיין החינוך התורני (16% מהתלמידים), או לקהילה (חסידויות למיניהן, ליטאים, חב"ד)

- ◆ אופי הפיקוח של משרד החינוך על בית הספר (מוכר שאינו רשמי³ או 'פטורי'⁴)
- ◆ מגדר התלמידים

חלוקות לא רשמיות נוספות נסמכות על קודים פנימיים בחברה החרדית, ובהם שיקולים של התאמה משפחתית, של מידת החרדיות של משפחות הלומדים ועוד (בן רבי ואחרים, 2014).

החינוך בחברה החרדית חשוב מאוד; יותר מכך, לימוד תורה עומד במרכז חייהם של הגברים, והמעשה החינוכי נתפס כמעשה דתי בבסיסו שמצדיק כמעט כל מאמץ והשקעה (שפיגל, 2011). האידאל של גברים חרדים הוא להקדיש את חייהם ללימוד תורה במסגרות השונות ('ישיבה' טרום הנישואים, או 'כולל-אחריהם). כך, מגיל 3 הילד החרדי שוהה רוב זמנו במוסדות החינוך, והחינוך אמור להקיף את כלל עולמו.

אלא שעל אף החשיבות המוקנית ללימודים בחברה החרדית, היבטים שונים באופייה של מערכת החינוך החרדית עשויים להקשות על התלמידים:

- ◆ דגש על הוראה מובנית של אותיות וקריאה כבר מגיל 3
- ◆ יום לימודים ארוך (בכיתה א לומדים הילדים עד השעה 16:00, בכיתה ג עד 17:00 וכן הלאה. ב"ישיבה הקטנה", כיתות ח עד י, יום הלימודים נמשך לעתים עד 21:00)
- ◆ לימוד טקסטים ארוכים מגיל צעיר

² <http://hinuch.education.gov.il/imsnet/mosdot.aspx>

³ בתי הספר היסודיים של רשתות החינוך העיקריות ('מעיין החינוך התורני' ו'מרכז החינוך העצמאי') נמצאו, עד שנה"ל תשע"ד בפיקוח האגף לחינוך מוכר שאינו רשמי (מוכש"ר) במשרד החינוך וכיום הם תחת פיקוח המחוז החרדי. הם מקבלים מהמדינה מימון ככל בתי הספר הממלכתיים והממלכתיים-דתיים, והם מחויבים ללימודי הליבה.

⁴ בתי הספר היסודיים במעמד 'פטורי', הם עמותות של תלמודי תורה (ת"תים), מוסדות חינוך חרדיים, בדרך כלל מגיל הגן ועד כיתה ח), המתנהלים בפיקוח חלקי של משרד החינוך, מקבלים מהמדינה 55% מהמימון הניתן לבתי ספר במערכת החינוך הרשמית. הם מחויבים ללימודי יסוד הכוללים כמה 'מקצועות חול' בסיסיים כמו חשבון ומדעים. בתי הספר במעמד 'פטורי' הם בדרך כלל קטנים, ומרבית הלומדים בהם (89%) הם בנים.

- ◆ שיטות למידה הכוללות שינון וחזרה רבים
- ◆ שימוש בשלוש שפות שונות כבר בגיל הגן (עברית, יידיש ולשון הקודש, ומכיתה ג גם ארמית)
- ◆ קיום מעט מאוד פעילויות תומכות למידה באופן עקיף, כמו פעילויות של מוטוריקה גסה ועדינה ופעילות גופנית (בעיקר במערכת החינוך לבנים)
- ◆ כמו כן, גני הילדים לבנים, שבהם מלמדים 'מלמדים', דלים או חסרים מאוד אבזרי העשרה, כמו משחקים דידיקטיים, משחקים סוציו-דרמטיים וספרות תואמת גיל.

זאת ועוד, רבים מהמלמדים בכיתות הגן חסרי הכשרה פורמלית ומקיפה לגבי התפתחות הילד בגיל הרך. מלמדים רבים אמנם פונים להכשרות של מספר שעות בשבוע, אך הן נקודתיות, אינן שיטתיות ואינן מספקות מידע מעמיק ומקיף בכל הנוגע להתפתחות לימודית, פיזית, קוגניטיבית ורגשית של ילדים.

מחקרים מראים כי למסגרות חינוך איכותיות לגיל הרך יש השפעה חיובית על הישגי הילדים. למשל, ה-National Institute for Child Health Development⁵ עקב אחר ילדים בכמה מדינות בארה"ב ומצא כי החשיפה למסגרות טיפול איכותיות בגיל הרך תרמה להשפעות חיוביות על ההישגים השפתיים, הקוגניטיביים והלימודיים גם עד גיל 15. בפרויקט ה-Effective Pre-School and Primary Education (EPPE⁶) שעסק ביעילות הגנים והחינוך היסודי באנגליה, נמצא שאיכות סביבת הגן/מעון הייתה בעלת השפעה על אוריינות ומתמטיקה גם לאחר שהילדים היו בבית הספר 5 שנים (Sylva et al., 2004). היבטים של מסגרות איכותיות כוללים אנשי צוות בעלי יכולות והכשרה מתאימה, מספר ילדים המותאם לגילם ולמספר אנשי הצוות, סביבה מותאמת וחומר לימודים מותאם.⁷

בשנים האחרונות חלה בחברה החרדית עלייה במודעות לקשייהם של תלמידים במערכת החינוך, להשפעה הצפויה של קשיים אלה על המשך חייהם ולצורך לסייע להם תוך כדי היעזרות בגורמים מקצועיים ואף בגורמים מחוץ לחברה החרדית. אחד ממאפייני תהליך זה הוא שבשנים האחרונות גדלות אפשרויות ההכשרה לגברים בתחומי החינוך, והן כוללות גם הכשרה פרה-רפואית ובשנה האחרונה גם פסיכולוגיה. במכון 'אחיה', למשל, שהוא ממרכזי ההכשרה והלמידה הגדולים והוותיקים במגזר, הוכשרו בשנה שעברה כ-850 תלמידים בתחומי החינוך, כולל חינוך מיוחד, חינוך לגיל הרך וייעוץ חינוכי. עם זאת, כאמור, למלמדים רבים חסרה הכשרה מקיפה בתחומים שונים הנוגעים להתפתחות ילדים ולשיטות הוראה.

בפברואר 2011 החלה לפעול תכנית הפיילוט לקידום כישורי שפה בקרב ה'מלמדים' בכיתות גן לבני 3 עד 6. מטרתה להקנות למלמדים כלים לשיפור יכולתם השפתית של הילדים בכיתה באמצעות הכשרה קבוצתית

⁵ <http://www.oecd.org/edu/school/48980282.pdf>

⁶ כל המחקרים והממצאים של הפרויקט של ה-Institute of Education, University of London מפורסמים באתר הפרוייקט : <http://www.ioe.ac.uk/research/4586.html>

⁷ להרחבה בנושא ר' ואזן-סיקרין, רותם ובן-רבי, לקראת פרסום.

למלמדים, ליוויים והדרכתם בגנים, ובאמצעות פיתוח והפצה של ספרים ושל משחקים דידיקטיים. עוד כללה התכנית הרצאות וסדנאות להורים בנושא חשיבות ההתפתחות השפתית אצל ילדים.

התכנית פותחה בעקבות פניית עמותת 'אחיה', ללמוד שאתה יכול⁸, להכשרת אנשי חינוך בקהילה החרדית, והשותפים לפיתוחה ולהפעלתה היו המחוז החרדי במשרד החינוך (בזמנו – האגף לחינוך מוכר שאינו רשמי), אשלים-ג'וינט ישראל וכאמור – עמותת "אחיה". 'קרן מוריס ויויאן ווהל' וקרן 'יד הנדיב' השתתפו במימון התכנית.

מפעילי התכנית דיווחו כי הדרישה לתכנית נבעה מהצורך שהועלה על ידי הגורמים המקצועיים בקהילה – מלמדים, מנהלים, מפקחים ואנשי מקצוע טיפוליים, הנמצאים בקשר רציף עם "אחיה" – לפתח ולהפעיל תכניות העשרה ומניעה חינוכיות מותאמות למאפייניה הייחודיים של הקהילה החרדית. הבחירה בתחום כישורי השפה התבססה על ההכרה כי מצד אחד, התפתחות האוריינות אינה דבר המתרחש מעצמו, אלא דורש קידום של ילדים בצורה מתוכננת ומכוונת, במגוון ההיבטים; ומצד שני, ישנו מחסור בהכשרות מסודרות ומקיפות למלמדים בתחומים מגוונים ברכישת השפה: קריאה, הבנת הנקרא, התבטאות בעל פה ובכתב. במסמך המתעד את התכנית נכתב כי "הבחירה בתכנית הממוקדת בכישורי שפה בגיל הרך כ"תכנית חלוץ" התבססה על מכלול שיקולים המתייחסים למציאות חברתית-תרבותית של הקהילה החרדית ולממצאים מחקרניים עדכניים לגבי יעילות ההתערבות בתחום השפתי בגיל הצעיר" (ר' מודל ההפעלה של התכנית).

יוזמי התכנית מתבססים על ההסכמה הקיימת בקרב מומחים וחוקרים לגבי התרומה של התערבות בתחום השפתי בגיל הרך להתפתחותם ולהישגיהם של הילדים בהמשך לימודיהם. מפעילי התכנית החליטו להתמקד בפיתוח כישורי שפה דבורה (אוצר מילים, יכולת ביטוי וכישורי שיח) והם כותבים (ר' מודל ההפעלה של התכנית): "שיח של מחנכים והורים עם ילדיהם במגוון הזדמנויות בחיי היומיום, דיון בסיפורים שהמבוגר מספר לילד, כולל סיפורים מהמקורות, וקריאת סיפורי ילדים שעלילתם מתאימה ליכולתם להבין את המצבים החברתיים המובאים בהם, מהווים גורם מרכזי בקידום הבנתם החברתית של הילדים ומשפיע על יכולתם לקיים אינטראקציות חברתיות... לאור העובדה שבמסגרות הלימוד של הבנים חסרה המודעות לחשיבות של פיתוח כישורים אלה בגיל הרך, הוחלט למקד בהם את התכנית לקידום כישורים שפתיים בגנים לבנים חרדיים".

מתוך טווח התחומים הדרושים בכישורי שפה מפעילי התכנית החליטו להתמקד בפיתוח כישורי שפה דבורה (אוצר מילים, יכולת ביטוי וכישורי שיח) "לאור העובדה שבמסגרות הלימוד של הבנים חסרה המודעות לחשיבות של פיתוח כישורים אלה בגיל הרך" (שם). זאת, על ידי חשיפה לספרות ילדים מותאמת גיל ושפה.

הוחלט לבסס את התכנית על תכנית "תשתית לקריאה וכתובה" של משרד החינוך, תוך התאמתה לקהילה החרדית (האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימוד, 2007). במסמך תיעוד התכנית נכתב כי

⁸ 'אחיה' מתמחה בפיתוח והפעלה של התערבות חינוכית והתפתחותית לילדים, הסובלים מבעיות התפתחותיות ומקשיי למידה. המרכז מפעיל גם מרכזי הכשרה למורים ומרכז טיפולי לילדים. <http://achiya.org/he>

"התובנות הנובעות מניסיון הטמעת תכנית הלימודים 'תשתית לקראת קריאה וכתובה בגן' מהוות בסיס ליישום התכנית הנוכחית לקידום כישורי שפה בגנים לבנים חרדיים: מחד-גיסא, הכשרה מקצועית אינטנסיבית, שמעלה את מודעותם של מלמדים לחשיבות קידום האוריינות ומעשירה את ידיעותיהם בתחום ומאידך גיסא, התאמה של אופי, קצב ואופן השינוי בפעילות לקידום כישורי שפה בגן לצורכי האוכלוסייה החרדית ולמאפייניהם האישיים של המלמדים השונים" (שם). מעבר לכך שהמלמדים ירכשו ידע בתחום ההתפתחות בגיל הרך בכלל, ובתחום ההתפתחות השפתית בפרט, וכלים לקידום היכולות הלשוניות של הילדים בהזדמנויות שונות ובדרכים מתאימות מבחינה התפתחותית, שמה לה התכנית למטרה להעלות את המודעות בקרב ההורים לחשיבות קידום השפה של ילדיהם, ולתת להם כלים לקידום מיומנויות שפתיות בקרב הילדים בבית.

מכיוון שהתכנית יצאה מן הקהילה החרדית ולדבריהם אף נתמכה בדעת 'גדולי תורה', ההנחה הייתה שזה יקל על קבלתה בתלמודי התורה ויאפשר שיתוף פעולה מצד המלמדים וההורים, ולכל אורך התכנית ביקשו השותפים לתכנית לשמור על התאמה תרבותית מרבית ולהגביר את האמון במענים הניתנים במסגרת התכנית.

בסך הכול פעלה התכנית ב-51 כיתות גן, ב-17 תלמודי תורה בבני ברק ובביתר עילית, והשתתפו בה כ-50 מלמדים. תלמודי התורה משתייכים לחסידויות שונות, והם בפיקוח המחוז החרדי. שפת הלימוד בהם היא יידיש, ואין בהם גננות אלא רק מלמדים. התכנית שנמשכה 3 שנים הכשירה מלמדים של שלוש קבוצות גיל (3, 4, 5). ההכשרה כללה הרצאות והדרכה וליווי בעבודה בכיתה. את ההרצאות וההדרכות נתנו ארבעה אנשי מקצוע מהקהילה החרדית, בעלי ידע וניסיון בתחום, שקיבלו ליווי מקצועי לצורך כך ממדריכות מקצועיות ממשד החינוך, אחיה ואשלים. כמו כן, התכנית הפיקה ספרי ילדים ביידיש מותאמים לרמה השפתית וחילקה אותם לכל מלמד יחד עם ערכת משחקים. זאת, כדי להעשיר את סביבתם השפתית של הילדים, ואת יכולתם של המלמדים לפעול לחיזוק יכולתם השפתית והאוריינית של הילדים. כמו כן, שאפה התכנית לספק מעטפת של תמיכה להכשרה, הכוללת הדרכה לאימהות במשחקיות וסדנאות העשרה וערבי עיון להורים. כל אלו – כדי לספק לילדים מעטפת של חיזוק ומודעות שפתיים.

הדוח יציג את אופן יישום התכנית, את שביעות הרצון ממנה ואת השינויים בדרכי עבודת המלמדים בהקשר לסביבה השפתית בחיידר. בפרק האחרון נציע כמה כיווני פעולה בהתבסס על ממצאים אלו.

נציין כי התכנית ל"קידום כישורי שפה בגיל הגן" הוצעה כתכנית ראשונה ופיילוט במערך תכניות עתידיות להכשרת מלמדים. בעקבות התכנית ולבקשת משרד החינוך (בשיתוף אשלים) פותחה תכנית מערכתית רחבה אשר תפעל בשבעה יישובים חרדיים בארץ. התכנית הרחבה תכשיר מלמדים, גננות ומנהלים במסגרות החינוכיות בזיהוי ואיתור של ילדים המתקשים בתחומי השפה והדעת, בהתמודדות עםם בכיתה ובעבודה עם הוריהם, ותגבש מודל עבודה יישובי להתמודדות עם הנושא.

2. מחקר ההערכה

2.1 מטרת המחקר

מחקר ההערכה נועד ללוות את התכנית מראשיתה ולאורך שלוש שנות הפעלתה, כדי לתרום לעיצובה ולהמשך פיתוחה, וכדי שישמש בסיס להחלטות לקראת הרחבתה המתוכננת ליישובים נוספים. לצורך כך עסק המחקר בנושאים האלה:

1. אופן יישום התכנית
2. שביעות הרצון מהתכנית והערכת תרומותיה למלמדים ולילדים, בקרב מפעילי התכנית ומשתתפיה
3. בדיקת השפעות התכנית על המלמדים: דרכי עבודתם ותחומי ידע שרכשו

2.2 מערך המחקר

א. יישום התכנית ושביעות הרצון ממנה

בדיקת יישום התכנית נעשתה מנקודת מבטם של נציגי הארגונים השונים שהיו מעורבים בהפעלת התכנית והמדריכים, המלמדים ומנהלי תלמודי התורה והתמקדה ב:

- ◆ מאפייני המלמדים (גיל, שנות עבודה כמלמדים, ניסיון נוסף בעבודה עם הגיל הרך, הכשרות נוספות)
- ◆ הפעילויות שהתבצעו במסגרת התכנית
- ◆ דפוסי ההשתתפות של המלמדים בתכנית
- ◆ הגורמים המקדמים או המעכבים את יישום התכנית

שביעות הרצון מהתכנית ותפיסת תרומתה נבדקו במגוון דרכים:

- ◆ מפעילי התכנית נשאלו בראיונות על הערכתם את תרומת התכנית למלמדים, להורים ולילדים הלומדים בחדר.
- ◆ נבדקה הערכת המלמדים את תרומת התכנית עבורם בתחום קידום כישורי השיח ורכישת כלים וידע לעבודה עם ילדים בגיל הרך, כולל התאמת דרכי הוראה.
- ◆ כמו כן, מנהלים בתלמודי התורה התבקשו להעריך את תרומת התכנית לעבודת המלמדים ולתלמידים, ונעשה ניסיון גם להעריך באיזו מידה חל שינוי בעמדותיהם בנוגע לחשיבות רכישת כישורי שפה, בעקבות הפעלת התכנית.

ב. השפעת התכנית על המלמדים

כדי ללמוד על שינויים בתפיסותיהם ובדרכי העבודה של המלמדים בעקבות השתתפותם בתכנית, הם קיבלו שאלונים למילוי עצמי, והתבצעו תצפיות בתלמודי התורה על דרכי העבודה של המלמדים, לפני תחילת התכנית ובסיומה.

2.3 אוכלוסיית המחקר

ההכשרה תוכננה עבור מלמדים בשלוש דרגות כיתה – לבני 3-4, 4-5, 5-6 :

1. מלמדים לבני 3-4. שלוש שנות הכשרה.
2. מלמדים לבני 4-5. שתי שנות הכשרה.
3. מלמדים לבני 5-6. שנת הכשרה אחת אינטנסיבית.

בפועל, היה מעט 'ערבוב' בין הכיתות; כך שיש מלמדים שגיל הילדים בכיתתם התאים להכשרה של 3 שנים, למשל, אך הם הצטרפו להכשרה שונה. כמו כן, לא כל המלמדים שהתחילו את התכנית סיימו אותה, והיו מלמדים שהצטרפו בשלבים מאוחרים יותר. זאת בעקבות ה'ניידות' של המלמדים בין ה'חיידרים' ועזיבה בעקבות פיטורים, מעבר דירה, שינוי מקום העבודה, שינוי בקבוצת הגיל ועוד תהליכים המתרחשים באופן רגיל בתלמודי התורה. בשיחות עם אנשי הצוות החרדים עלה כי הניידות של משתתפי התכנית נראית בעיניהם 'נורמלית' וראו בה חלק משגרת החיים בקהילה החרדית (ר' הרחבה בפרק 5). משיחה עם המדריכים, המכירים היטב כל מלמד, עלה כי מספר הפורשים מסיבות של חוסר שביעות רצון וחוסר התאמה לתכנית היה 2-3 מלמדים, מתוך למעלה מ-50 שהתחילו את ההכשרה.

בסך הכול, מהנתונים שהתקבלו ממפעילי התכנית עלה כי 54 מלמדים קיבלו שנת הכשרה אחת לפחות, הכוללת גם ליווי והדרכה בכיתה: 39 מלמדים שהשתתפו בכל ההכשרה כפי שנרשמו אליה מלכתחילה, ו-15 מלמדים שלא השלימו את ההכשרה שתוכננה אך השתתפו בה לפחות למשך שנה אחת. כמה מלמדים נוספים ענו על שאלוני המחקר, והם אינם נכללים בספירה זו, משום שלא השלימו שנת הכשרה מלאה. כך, על שאלוני תחילת התכנית ענו 57 מלמדים ועל שאלוני הסיום ענו 56 מלמדים.

2.4 כלי המחקר

כלי המחקר נבנו בשיתוף צוות התכנית, תוך התאמה תרבותית ותוך התאמה לתכנים. לפירוט השימוש בכלי מחקר לפי שנות הפעלת התכנית לפי כל קבוצת הכשרה ושנתונים, ר' לוח מסכם בנספח א.

שאלונים

השאלונים הועברו בשישה מערכים: בתחילת תכנית ההכשרה ובסיומה, עבור כל אחת משלוש הקבוצות:

א. **שאלון תחילת התכנית למלמדים** - בתחילת כל מחזור הכשרה הועבר שאלון למלמדים. השאלון נועד ללמוד על מאפייני המלמדים, על דרכי עבודתם טרם השתתפותם בתכנית ועל תפיסותיהם בתחומים הקשורים לעבודתם עם הילדים. כל שנה הועבר השאלון לקבוצת המלמדים שהחלה באותה שנה את השתתפותם בתכנית, במהלך אחד מהמפגשים הראשונים. שאלון זה הועבר ל-57 מלמדים.

ב. **שאלון למלמדים לאחר השתתפותם בשנת ההכשרה הראשונה בתכנית**,⁹ בסיומה של שנת ההכשרה הראשונה לכל שנתון מלמדים. מטרת השאלון הייתה ללמוד על דפוסי ההשתתפות של המלמדים בהכשרות, על קשייהם, על תרומתם לעבודה בכיתה, ועל המידה שבה המידע ענה על ציפיותיהם ועל צורכיהם ועל מידת שביעות רצונם. שאלון זה הועבר ל-56 מלמדים.¹⁰

ראיונות

במסגרת המחקר נערכו ראיונות עם אנשי המקצוע השונים שהיו מעורבים בתכנית:

♦ **ראיונות עם תשעת אנשי צוות ההפעלה של התכנית (נציגי אשלים, אחיה ומשרד החינוך ומדריכי התכנית):** מטרת הראיונות הייתה ללמוד על יישום התכנית, על דרכי העבודה, על מענים ייחודיים, על קשיים שבהם נתקלו ועל מציאת דרכים לפתרון, על הצעות לשיפור, על שביעות רצון מהתכנית ועל הערכת תרומותיה.

♦ **33 שיחות עם מלמדים שהשתתפו בהכשרות:** התקיימו עם המלמדים בכיתות התצפית, כדי ללמוד מהם על דרכי הערכותם בכיתה.

♦ **שלושה ראיונות עם מנהלים בתלמודי התורה:** בשנת המחקר האחרונה נערכו ראיונות עם שלושה מנהלים פדגוגיים (המכונים בקהילה החרדית "מנהלים רוחניים", כלומר אמונים על ההיבטים החינוכיים בתלמוד התורה, להבדיל מן "מנהלים הגשמיים" האמונים על ההיבטים הכלכליים שבניהול המוסד) מתלמודי התורה שבהם מלמדים מלמדים המשתתפים בתכנית. בראיונות הם נשאלו על השפעת התכנית על התלמידים ועל תלמודי התורה, על הקשר עם ההורים, על הקשר עם התכנית ואנשיה ועל שביעות רצונם ממנה. הראיונות התקיימו עם מנהלי תלמודי תורה שנבחרו על ידי מנהלי התכנית ותואמו בעזרתם.

♦ כמו כן, במהלך העבודה על התצפיות (ר' להלן) התקיימו שיחות רבות בין מדריכי התכנית לחוקרות, ומידע רב בנוגע לתכנית, לתכניה, ולנעשה בכיתות, הועבר במסגרתן.

♦ שיחות שוטפות התקיימו גם עם האחראית על התכנית מטעם אשלים, וחוקרת נכחה ברוב מפגשי ועדת ההיגוי של התכנית.

תצפיות מובנות בגני הילדים

כדי ללמוד על עבודת המלמדים בתחומים הקשורים לתכנית, התקיימו תצפיות של כ-4 שעות (כל תצפית) בגני הילדים. התצפיות התקיימו בשני מועדים (ר' לוח 1 בנספח א):

♦ **מועד ראשון** יוני-יולי 2011: בסוף השנה שלפני הפעלת התכנית נערכה תצפית בעבודתם של מלמדים (בעיקר לבני 4-5, אבל גם לבני 5-6) אשר היו מיועדים להצטרף לתכנית בשנת הלימודים

⁹ הייתה כוונה להעביר שאלון עם תום התכנית גם למלמדים שעברו שנתיים ושלוש שנות הכשרה, אך היה קושי בארגון המלמדים למפגש משותף לצורך כך או לפנות אל כל אחד ואחד מהם. זאת משום שלמעט המלמדים לבני 5-6, תלמידי ההכשרה לא הגיעו בשנה השלישית להרצאות משותפות אלא קיבלו הדרכה פרטנית. כאמור, בשל התחלופה, לא כל המלמדים מילאו שני שאלונים. בשל האנונימיות של השאלונים לא ניתן היה להשוות את התפיסות והידע של כל מלמד בתחילת ההכשרה ובסיומה. בשל כך יש להתייחס להשוואה כאל השוואה בין קבוצת מלמדים ללא הכשרה לבין קבוצת מלמדים לאחר הכשרה.

העוקבת (ספטמבר 2011). מתצפיות אלו ניתן היה ללמוד על מאפייני החיידר ועל עבודת המלמדים טרם השתתפותם בהכשרה. סך הכול נערכו תצפיות על 16 כיתות.

♦ **מועד שני:** בסוף השנה האחרונה לתכנית, פברואר 2014 (מועד זה נקבע בשל התארכות התכנית). תצפיות אלו התקיימו בקרב מלמדים לבני 3-4, 4-5 ו-5-6, שהשתתפו בהכשרה לפחות שנתיים, ומטרתן הייתה לאפשר למידה על דרכי עבודתם של המלמדים עם סיום השתתפותם בהכשרה. סך הכול נערכו תצפיות על 17 כיתות.

על פי התכנון המקורי, התצפיות במועד השני היו אמורות להיערך ביחס לאותם מלמדים שנצפו בסבב הראשון. עם זאת, מתוך המלמדים שנצפו בסבב הראשון, רק 8 סיימו שנתיים מלאות של הכשרה (6 מלמדים לבני 4-5 ו-2 מלמדים לבני 5-6). מתוכם היה אפשר לצפות רק בחמישה. כדי לקבל מספר דומה של תצפיות גם בסבב השני, הוחלט לצפות גם בעבודתם של 12 מלמדים נוספים שקיבלו שתיים או שלוש שנות הכשרה (קבוצה זו כללה מלמדים לבני 3-4, 4-5, ומלמד אחד לבני 5-6). חשוב לציין שהמלמדים שהשתתפו בסבב התצפיות השני הם כאלה שצוות התכנית העריך שקיבלו תשומות משמעותיות מהתכנית (השתתפו ברוב המפגשים, נענו להדרכות). משום כך, הנתונים מהתצפית מאפשרים ללמוד על דרכי העבודה של מלמדים שהשתתפו בהכשרה בהיקף משמעותי, לעומת מלמדים שלא השתתפו בה (לפני ההכשרה), אך אין בהשוואה ללמד על שינויים שחלו בעבודתם של אותם מלמדים לפני התכנית ולאחריה.

הכלי שנבחר לביצוע התצפיות, הוא ה-

ELLCO Pre-K Early Language and Literacy Classroom Observation Tool.

ה- ELLCO Pre-K נועד לתצפיות בגני ילדים לבני 3-5 והוא מבוסס על הנחות יסוד בנוגע לסביבת הכיתה ולתרומתה להתפתחות האוריינות המוקדמת של ילדי הגן. את ההנחות הבנו מפתחי הכלי על בסיס ניסיונם ותפיסותיהם התאורטיות (Smith, Brady & Anastasopoulos, 2008), והן מתייחסות לסביבה הפיזית, למקצועיות אנשי הצוות ולאופן ניהול הלמידה.

בנוגע לסביבה הפיזית, מפתחי הכלי מעידים כי הניחו שכדי לטפח הזדמנויות לשימוש ולתרגול של שפה מדוברת ושל כישורי אוריינות ראשוניים, הכיתה צריכה להיות מאורגנת ומותאמת לשימוש הילדים ולכלול חומרים מתאימים. ארגון זה כולל הימצאותם של משחקים וספרים מותאמים, ריהוט ומקום, וגם מתן אפשרות לילדים ליזום פעילות לימודית ועירוב הילדים באופן פעיל בחוויות הלמידה.

בנוגע למקצועיות אנשי הצוות, החוקרים מסבירים כי באחריות המורים לכוון את תהליך רכישת מיומנויות השפה. המורים אחראים לעירוב ילדים בפעילויות למידה המחזקות את הכישורים הדרושים, ולפנות לכך את הזמן הראוי. הם גם אחראים לתיאום משאבים ועבודת הצוות. על המורים להכיר את מגוון הצרכים בתחום מיומנויות השפה והלמידה, לפתח אותם ולהגיב באופן הולם להתנהלות הילדים בתחום.

גם ניהול הלמידה צריך להיות מתוכנן כך שהלמידה תתמוך בהתפתחות השפה, הכתיבה והקריאה של הילדים כחלק יום-יומי מהעבודה בכיתה. הצוות אחראי לכך שתוכן הלמידה יכלול עשייה שמטרתה פיתוח של כישורי השפה וכי לילדים יוצרו הזדמנויות לגיוון בסגנונות דיבור ושיח.

הכלי בודק, אם כן, חמישה היבטי אוריינות מרכזיים ומציין אותם על פני סולם בן 5 דרגות, מטוב מאוד ועד חסר, בהסתמך על 19 היגדים תיאוריים, ועל הדוגמאות שהתצפיתנים מתעדים ביחס להיגדים (פירוט נוסף יובא בפרק הממצאים):

- א.** מבנה הכיתה (כולל היבטים של ריהוט, חומרים קיימים, הילדים הפנימו כללי התנהגות, הצוות מקצועי)
- ב.** תכנית הלימודים (curriculum); (כולל נגישות לחומר הלימוד, הזדמנויות לעצמאות ולבחירה בלמידה וזיהוי שונות בכיתה)
- ג.** הסביבה השפתית ואווירת השיח (כולל הזדמנויות לשיחות מורחבות, מאמצים לבניית אוצר מילים ופיתוח מודעות פונולוגית)
- ד.** הימצאות ספרים והזדמנויות לשימוש בהם (כולל ארגון סביבת הספרים, הנושאים בהם עוסקים, שימוש משמעותי ומגוון בספרים ואיכות הקראת הספרים)
- ה.** כתיבה באותיות דפוס ותמיכה בטרנס-כתיבה (כולל סביבת הכתיבה המוקדמת, עידוד מוטיבציה והזדמנויות לכתיבה, קיומן של דוגמאות של כתיבה ותמיכה בכתיבה כפעילות יום-יומית).

על אף שהתכנית לא עסקה בהיבטים של מבנה הכיתה (א) וכתיבה (ה), ולא הייתה ציפייה לשינוי בתחומים אלה, החלטנו להתייחס אליהם. זאת, מתוך רצון להביא תמונה מפורטת של העבודה בגני ילדים חרדיים בתחומים הנחשבים משמעותיים בבניית סביבה שפתית לילדי הגן. ייתכן עוד, שמידע זה יעזור גם לתכניות עתידיות בתחום.

סוגיות מתודולוגיות בשימוש בכלי התצפית

כוחו של ה-ELLCO Pre-K הוא בארגון רעיוני ומתודולוגי של היבטי האוריינות בגילים הצעירים במסגרת הגן, כדי לזהות את איכות ההתפתחות השפתית של הילדים במסגרת הזאת. הכלי נבחר לאחר בחינת מגוון כלי התצפית הקיימים, משום שהוא מאפשר בחינה מדוקדקת של הסביבה השפתית בגן והתייחסות מדויקת לנושא המחקר. עם זאת, השימוש בו הציב צורך להתמודד עם סוגיה של מחקר בין-תרבותי, משום שה-ELLCO Pre-K פותח בארצות הברית, בהתייחס לציפיות הקיימות שם לגבי גני הילדים ומטרותיהם. שימוש בו לתצפית על גני ילדים בקהילה החרדית בישראל מעלה בהכרח כמה סוגיות, הן לגבי בחירת התצפיתנים (הידע המקצועי שלהם, שייכותם התרבותית) והן לגבי היכולת לדרג את הסביבה השפתית, על מטרותיה והתנהלותה המותאמות לתרבות החרדית.

תרגום הכלי והתאמה תרבותית: תחילה נשלח הכלי לתרגום מקצועי מאנגלית לעברית, ונערכו דיונים בין החוקרות לגבי משמעות המושגים ותרגום נכון שלהם.

כיוון שברור היה שתהיה שונות מסוימת בין גנים חרדיים בישראל לגנים בארה"ב, קו החשיבה שהנחה אותנו לגבי מתודולוגיית מתן הציונים היה לזהות גם את האלמנטים המופיעים בכלי עצמו (למשל, קיומן של פינות נושאיות למשחקי דמיון) וגם את המשמעות האוריינית המוקנית להם (למשל, פינת הנושא מעודדת תחום שיח נוסף ומשחק משותף לצורך הרחבת הזדמנויות השיח ואוצר מילים). כך,

ניתן היה להתייחס למשמעות של הפעילות, ולא רק למרכיבים הטכניים שלה. כפי שיתואר בהמשך, בדרך ניתוח זו השתמשנו גם ביחס למרכיבים כגון 'פינות עבודה' ותרבות חומרית ביחס להתפתחות האוריינות, שימוש בסוגות ספרותיות שונות והעדר ספרים מהכיתה למטרה זו, סוגיית העצמאות בלמידה של ילדים, מהו נושא העל, הטרוגניות בכיתה ועוד. חשיבה זו התפתחה בתחילת התצפיות, שכן לאחר שתי התצפיות הראשונות ראינו כי בסעיפים רבים כתבו התצפיתנים "לא קיים" או "לא רלוונטי". כיוון שאוריינות היא נושא ראשון במעלה בתרבות החרדית והילדים קוראים וכותבים לצורך לימודי הקודש כבר בגיל 5-6 (לעתים ביותר משפה אחת, נושא שנדון בו בהמשך), הנחנו כי גם אם יש דברים שלפי סעיפי ה- ELLCO Pre-K נעדרים מן הכיתה, הרי שיש דברים אחרים שעושים המלמדים כדי להביא את תלמידיהם לקרוא ולכתוב, וכי גם דוגמאות המובאות בכלי הן תלויות תרבות ויכולות להיות להן אלטרנטיבות בעלות משמעות אוריינית דומה בסביבה שונה.

משום כך, על מנת לזהות את כל העשייה האפשרית בתחום האוריינות, הונחו התצפיתנים לתאר 'תיאור גדוש' את הנעשה בכיתה, במקביל למעקב אחר עשייה ושיחות הרלוונטיות לסעיפי התצפית. מתוך כך למדנו על הקיים ועל הקשר לנושא האורייני ויכולנו לתת ציון תוך התייחסות לשונות התרבותית.

הדוגמה הבולטת למקרה כזה היא מתחום הספרים (החלק הרביעי בתצפית): ברובן המוחלט של כיתות הגן בתלמודי התורה אין ספרים כלל ואנו אף יודעים כי בתרבות החרדית ספרות שאינה ספרות קודש נתפסת כבלתי ראויה. התצפיתנים ציינו כמובן ציון 1 ("חסר") בסעיף "מספר הספרים בכיתה", ובשאר הסעיפים הקשורים לנושא, בהם: נגישות הילדים לספרים, שימוש בספרים ללמידה, אופן הקראת הספר על ידי המלמד ועוד. עם זאת, כאשר ביקשנו מהם לכתוב תיאור גדוש, ראינו שבתלמודי התורה יש דפים שבהם כתובים סיפורים הקשורים לפרשת השבוע הנלמדת בכיתה, והמלמדים מקריאים אותם לתלמידים, מלמדים מהם מילים, אותיות וטעמי מקרא, ומשלבים אותם בלמידה אחרת המתבצעת בכיתה, כמו בהתייחסות לאירועי מעגל החיים.

באופן זה עלו פעולות נוספות שעשו המלמדים בכיתות, שאינן מצויינות מפורשות ב- ELLCO Pre-K בעיקר מפאת השונות התרבותית, אך שיש להן חשיבות לסביבה השפתית בכיתה, כמו אופי הקשר עם הבית.

בהמשך לכך, ברור היה שלמרות השונות התרבותית בין התיאור המופיע בסעיפי התצפית לאור המתרחש בכיתות הגן בתלמודי התורה, ניתן עדיין בעזרת הכלי לעמוד על השונות בין המלמדים לבין המיומנויות שלהם בהקניית כישורי שפה לילדים. ניתן היה לראות למשל שלא כל המלמדים עשו שימוש בפרשת השבוע על מנת לעודד שיחה, כפי שלא כל הגננות מעודדות כישורי שפה של הילדים סביב פינות העבודה הקיימות בכיתותיהן (בדוגמה מהכלל).

כמו כן, בסבב התצפיות השני, השתמשנו בשיטת הצינון של ה- ELLCO Pre-K כדי להתייחס לנושאים שלא נכללו בכלי המקורי. מתוך האופן שבו המשחקים והשימוש בהם תפסו מקום משמעותי בתכנית ועבור המלמדים, כתבנו קריטריונים וצינון את השימוש במשחקים לפי השיטה של ה- ELLCO Pre-K, במטרה לעמוד על איכות וכמות השימוש בהם. לפני התכנית, בכיתות תלמודי התורה למעט מבכיתה

אחת, לא היו משחקים דידקטיים או סוציו-דרמטיים, זאת, כפי שמקובל בתלמודי תורה. אלא שבמהלך התכנית חולקו משחקים דידקטיים וסוציו-דרמטיים והמלמדים קיבלו הדרכה לגבי השימוש בהם. תחום המשחקים הפך למוקד עבודה מרכזי ומשמעותי בחוויית הלמידה של המלמדים וכלי חשוב עבור המדריכים, ואנו ראינו חשיבות בתיעוד התהליך. עם זאת, כמובן, לא יכולנו לתקף ולבדוק את מהימנות הסעיפים בחלק זה, אך השתמשנו בו בכל זאת על מנת לתת תמונה כלשהי של הנעשה בחיידרים בעקבות התכנית, בעיקר משום שנושא זה הפך ליעד חשוב בתכנית ומוקד עבודה מרכזי, אשר לא ראינו עדויות לקיומו קודם לכן.

יתר על כן, במהלך סבב התצפיות השני כתב אחד ממדריכי התכנית "נייר ציפיות" ובו פורטו, ביחס למרכיבי כלי התצפית, הנושאים שבהם עסקה התכנית, תחומים שהתכנית לא כיוונה אליהם ותחומים שבהם המלמדים, גם אילו רצו, לא היו יכולים לשנות (למשל, רכישת ציוד לכיתה). הנושא נדון עם החוקרות ובכתיבת הממצאים הובאו הדברים בחשבון.

ריבוי השפות בגנים: סוגיה נוספת שעלתה היא ריבוי השפות בכיתות הגן בתלמודי התורה. בחלק ניכר מן הכיתות שנצפו שימשו היידיש והעברית יחדיו ללמידה ולדיבור בכיתה, ומלבד זאת לצורך לימודי הקודש, דיברו גם בעברית התנ"כית - 'לשון הקודש', ולעתים מוזכרות גם מילים בארמית (שפה המשמשת ללימודי הגמרא בהמשך הלימודים בבית הספר). הוחלט כי התצפיות תתייחסנה לפעילות השפתית בכל השפות.

בחירת התצפיתנים: כמו כן, היה צורך לבחור בתצפיתנים שנוכחותם בכיתה ובסביבה חרדית וגברית תפריע כמה שפחות למהלך היום-יומי של ההתרחשויות בגן. בשל כך חיפשנו תצפיתנים שהם:

1. גברים: בשל ההפרדה המגדרית המקובלת אצל החרדים, לא ניתן לבקש מתלמודי התורה להכניס אישה לשהייה ממושכת בכיתות (כך שהחוקרות לא יכלו להיכנס בעצמן לכיתות הגן).
2. חרדים דוברי יידיש: שייכות תרבותית לקבוצה שעליה צופים גורמת לפחות הפרעות, וחשוב מכך – תורמת ליכולת לפרש את הנעשה בכיתה ולשייך כל פעילות לתחומי העשייה השפתית השונים. יותר מזה, בחלק ניכר מן הכיתות שנצפו שימשו היידיש והעברית יחדיו ללמידה ולדיבור בכיתה, והיה הכרח שהתצפיתנים יהיו דוברי יידיש, שפה המדוברת כיום רק בקרב חלק מהמגזר החרדי.
3. אנשי מקצוע בתחום החינוך: משום שהיבטי הכישורים השפתיים בכלי אינם חלק מהשיח המקובל בחברה החרדית, רצינו שלתצפיתנים יהיה רקע בחינוך כדי שיבינו את משמעות ההיבטים המפורטים בכלי וידעו לפרשם נכון ולקשרם לעבודה הפדגוגית-שפתית של המלמדים בכיתה.

על כן, הוחלט כי כתצפיתנים ישמשו שניים מהמדריכים בתכנית. למרות החיסרון הנובע ממעורבותם בתכנית, יתרונם היה מובהק – הם אנשי מקצוע חרדים, כלומר הם מכירים גם את המונחים המקצועיים, וגם את התרבות ואת השפה. בסבב התצפיות הראשון, כדי להתמודד עם היכרותם את המשתתפים בתכנית, ערך המדריך של קבוצת בני ברק את התצפיות בכיתות המלמדים בביתר עילית, והמדריך של קבוצת ביתר עילית ערך את התצפיות בכיתות המלמדים בבני ברק. בסבב התצפיות השני התחלף אחד המדריכים, והם התחלקו כך שמדריך אחד, שתצפת גם בסבב הראשון, תצפת כעת בכל הכיתות דוברות היידיש והמדריך השני תצפת בכיתות דוברות העברית.

הבטחת מהימנות בביצוע התצפיות: טרם התצפיות, בסבב הראשון והשני, נפגשו החוקרות עם התצפיתנים לצורך הדרכה לגבי השימוש בכלי, לפי ההנחיות שצורפו לכלי. את התצפית הראשונה בכל סבב ערכו התצפיתנים במשותף באותה כיתה והשוו את רשמיהם בדיון משותף להם ולחוקרות, כדי לוודא כי המושגים ברורים ומובנים, ומפורשים בצורה דומה על ידי החוקרות והתצפיתנים. דיון משותף נוסף התבצע לאחר תצפית זו שבה וידאנו כי התצפיתנים מרגישים נוח עם השימוש בכלי. הדיונים כווננו להבנת המשמעות של התופעות הנצפות ביחס לסביבה השפתית של הילדים ולהעלאת דוגמאות הרלוונטיות לעולם תלמודי התורה, ביחס לנושאי התצפית. גם בהמשך ליוו החוקרות את התצפיתנים. כמו כן, מכיוון שהחוקרות לא יכלו להיכנס בעצמן לתלמודי התורה, צילמו התצפיתנים את הכיתות, צילומי סטילס ווידאו, כך שיתאפשר לחוקרות להכיר גם את הסביבה הפיזית של תלמודי התורה, ואף כתבו בפרוט את סדר היום בפועל של תלמודי התורה, דוגמאות לפעילויות השפתיות השונות שעשו המלמדים וכן אספו ניירות עבודה וכיו"ב פעילויות שחילקו המלמדים בכיתתם.

סוגיית ההיענות למחקר עולה לא פעם במחקרים עם אוכלוסיות מיוחדות וקהילות סגורות כמו האוכלוסייה החרדית. במחקר זה, בסך הכול ההיענות למילוי השאלונים ולקיום תצפיות הייתה גבוהה והרוב המוחלט של המלמדים שפנינו אליהם מילאו שאלונים והסכימו לביצוע התצפיות. קשיים בקבלת היענות עלו רק בנוגע לראיונות של מלמדים ושל מנהלי תלמודי תורה. הראשונים, הסבירו מפעילי התכנית, אינם מעוניינים להתראיין, ומבין המנהלים – 3 נתנו את הסכמתם. כמו כן, לא ניתן היה לראיין הורים לתלמידי ה'חידרס' בשל סירוב מוחלט של צוותי הת'תים לערב אותם במחקר.

3. ממצאים

3.1. מאפייני המלמדים והכיתות

המלמדים שהשתתפו בתכנית מגיעים מרקע הטרוגני מאוד מבחינת ניסיונם המקצועי והכשרותיהם. ותק ההוראה של המלמדים מגוון: החל משנה אחת ועד ל-36 שנות ותק בהוראה (החציון עומד על שש שנות הוראה למחזור א ו-ג, ושבע שנות הוראה למחזור ב). גם בנושא ההכשרות התמונה מגוונת וממנה עולה כי לרוב המלמדים יש הכשרה כלשהי בתחומי החינוך: יש מלמדים שהם בעלי תעודת מורה מוסמך ובכיר, מלמדים שעברו קורסים מזדמנים בתחומי חינוך מגוונים ומעט מלמדים שלא השתתפו כלל בהכשרות (לוח 1). עם זאת, לדברי מנהל התכנית, אין למלמדים שהשתתפו בה כל הכשרה בתחום הגיל הרך.

לוח 1: מאפייני המלמדים שהשתתפו בתכנית (שאלונים שהועברו בתחילת ההכשרה); (במספרים מוחלטים)

מחזור תשע"ג (N=20)	מחזור תשע"ב (N=19)	מחזור תשע"א (N=19)	
16-1	36-1	30-2	ותק בהוראה בכלל (בשנים)*
6	לא ידוע	9	בעלי תעודת מורה מוסמך/בכיר
			השתתף בהכשרה כלשהי בתחומי חינוך
18	17	13	אי-פעם (קורסים, השתלמויות)

* החציון עומד על 6 שנות הוראה למחזור תשע"א ותשע"ג, ו-7 שנות הוראה למחזור תשע"ב.

מבנה הכיתה, ארגוניה והציוד בה: כיתה הגן בתלמודי התורה היא חלק מבית הספר החרדי (כלומר תלמוד תורה) בו לומדים ילדים מגיל 3 ועד כיתה ח מאותה קהילה ותחת פיקוח רבני אחד; על פי רוב כיתות הגן נמצאות במבנה אחר מכיתות בית הספר. בכל הכיתות שנכללו בתצפיות יש חדר אחד ובו שולחנות וכיסאות מאורגנים ללמידה בצורת האות ח, וללא אזורי למידה או "פינות" המסודרות לפי נושאים וחפצים תואמים.

מספר הילדים בכל כיתה גן בכיתות שבהן נערכו התצפיות נע מילדים בודדים (למשל כ-10 ילדים בגנים הקטנים) ועד מעל לשלושים ילדים בכיתה (ואפילו 36 באחת הכיתות), וברוב הכיתות מספרם נע סביב 20 ילדים.

להלן תיאור אחת הכיתות:

תצפית א (כיתה לבני 3-4, בתחילת התכנית):

"מבנה די ישן, לא ממש נאה לעין, קצת חשוך, מרגישים איך שהולכים על הרצפה (קרוואנים ישנים), על החלון וילון די נחמד. מימין הדלת - מתלים לתלות תיקי אוכל ובהמשך ארון ישן ונמצאים בו משחקים גדולים כמו רכבים למיניהם וכדומה. יש פרוספקטים על הקירות לא קשורים דווקא לתוכן הנלמד או למאורעות הזמן. ארון קטנטן עם חיות משחק וכדומה

3 מגירות כיתה עם משחק דופלו או לגו; ארון מגירות לא כל כך נאה לעין ונוח מבחינת הגובה לשימוש על ידי הילדים בכוחות עצמם. יש ארון שגם בוה יש משחקים ולכאורה הילדים יכולים לקחת בכוחות עצמם, אבל לא ראיתי שלקחו. מעל הארון מונחים תיקיות הקשר וספרים, כגון אנציקלופדיה לילדים עם הרבה מלל, אבל שאלתי את המלמד והוא אומר שהילדים "קוראים בצורה" [מזהים אותיות לפי ציור. ר"ר] למשל, מתחת לתמונה כתוב תוכי, או הנה זה תוכי וכדומה. הילדים יושבים בצורת ח, המלמד באמצע... רגיל".

תיאור זה נותן תמונה נאמנה למדי של תלמודי התורה שהשתתפו בתצפיות. נציין גם כי בעוד שבכל הכיתות ריהוט הלמידה התאים לגודל הילדים, היה נוח להם וכלל שולחנות וכיסאות במידתם, ברוב הכיתות מגוון המשחקים והצעצועים שעמדו לרשות הילדים היה מצומצם. גם אחרי התכנית ברוב הכיתות שררה דלות חומרית ממשית, מבחינת מצאי החפצים בכיתה, אך מכיוון שכחלק מתכנית ההכשרה חולקו משחקים וספרים – הרי שבנושא זה נצפו הבדלים ונדון בהם בהמשך. גם נגישות הילדים למשחקים ולחומרים הייתה ונתרה – נמוכה מאוד. המלמד הוא המוציא לילדים את המשחקים או את הספרים ורק בפרק הזמן המיועד לכך. ההכשרה לא עסקה בתחומים אלו של מבנה הכיתה ושל ארגוניה. עם זאת, ראינו כי בשלוש כיתות שהשתתפו בתצפית הותקנו, לקראת סוף התכנית, מדפים לספרים,¹¹ אך זה לא השפיע על הנגישות אליהם והם לא נועדו לשימוש עצמאי של הילדים.

ניהול הכיתה וכוח האדם: הכיתה מנוהלת, בדרך כלל, על ידי מלמד ועוזר. בכיתות שבהן כעשרה ילדים או פחות מזה, עובד המלמד לבדו, אך ברוב הכיתות שבתצפית עובד העוזר לצד המלמד, אם באופן חלקי ואם באופן מלא, תלוי במספר הילדים בכיתה ובמדיניות תלמוד התורה. ניכר מן התצפיות

¹¹ לדברי מפעילי התכנית מדפים ופינות קריאה הותקנו ביותר כיתות, אך אלו כנראה לא נכללו בתצפיות.

כי המלמדים מקנים חשיבות מיוחדת להתנהלות נעימה, החל בקבלת הפנים של הילדים, עבור בניהול הלמידה והמשחק בכיתה, בחלוקת שבחים וחיזוקים חיוביים, בפתרון הסכסוכים בדרכי נועם וויתור הדדי, וכלה בפרידה מן הילדים בסוף היום.

בכל הכיתות דיווחו התצפיתנים שהמלמדים הפגינו התנהגות מקצועית ומכבדת הן כלפי התלמידים והן כלפי 'העוזר' העובד עמם, וברובן הם התמקדו בעבודה הלימודית תוך כדי שיתוף פעולה, ויחסים נעימים. האווירה בכיתות אלו תוארה כרגועה, נעימה, התלמידים יודעים את הכללים ונוהגים לפיהם, והתערבות המלמד מוגבלת. כך תוארו הדברים באחת התצפיות בתחילת התכנית:

"בכיתה יש שני מבוגרים. יש את הרב פי עליו עשיתי את התצפית [להלן המלמד] והרב גי [להלן 'העוזר'] שבעצם עובדים ביחד בשיתוף פעולה מלא על אף שברור כל אחד מהו מקומו. אבל הם עוזרים אחד לשני בכדי לקדם עניינים למשל תפקיד המלמד זה לקבל את התלמידים בבוקר או להתפלל אתם. באם המלמד לא נמצא בשטח אז 'העוזר' מקבל אותם [בוזה יש סיכום ברור שלפעמים המלמד מאחר ב-5 דקות] וכן כשהגיע זמן התפילה המלמד לא היה באותו זמן נוכח בכיתה והעוזר התחיל. וכן להיפך - תפקיד העוזר זה עבודות יד כשילד צריך משהו וכדומה המלמד מגיש ועוזר פשוט ביחד."

בניגוד לתחושת החוסר העולה מהסעיפים של ארגון הכיתה והציוד בה, הרי שהציונים שניתנו להתנהלות הצוות בכיתה בשני סבבי התצפיות היו גבוהים עבור רוב הכיתות. 10 כיתות בכל אחד מסבבי התצפית (מתוך 16 ו-17 כיתות) קיבלו ציון בסיסי או טוב מאוד-מצוין.

3.2 יישום התכנית

במהלך שלוש שנות הפעלת התכנית נערך מעקב אחר יישומה באמצעות שאלונים, ראיונות ונוכחות במפגשים ובוועדות ההיגוי. בפרק זה נפרט היבטים שונים של יישום התכנית:

- א. הפעולות שהתבצעו במסגרת התכנית
- ב. התאמה תרבותית ושפתית
- ג. סוגיות ביישום התכנית וגורמים שהשפיעו על התנהלותה
- ד. שביעות רצון של המלמדים, מנהלי תלמודי התורה וצוות התכנית מן התכנית

3.2.1 הפעולות שהתבצעו במסגרת התכנית

לתכנית חמישה חלקים:

הרצאות (השתלמות מקצועית): המלמדים נכחו בהרצאות בנושא העשרת שפה שכללו ידע תאורטי. אולם הדגש היה על מתן כלים יישומיים, שמאפשרים התאמת הידע הלשוני לתוכני עולמו של הילד החרדי ושילוב בתכנית היום-יומית של הגן, על פי עקרונות הלימוד ב'חיידר'. היקף ההרצאות היה כדלהלן: כל אחת מהקבוצות קיבלה 60 שעות בשנה הראשונה ו-30 שעות בכל שנה נוספת. המחזור הראשון קיבל אפוא 120 שעות בסך הכול, המחזור השני 90 שעות, והמחזור השלישי – 60 שעות הרצאות.

ליווי והדרכה בשטח: למלמדים ניתנו ליווי והדרכה פדגוגית ממוקדת שפה על ידי מדריכי שפה לגיל הרך. ההדרכה כללה תיווך מעשי ביישום החומר הנלמד בשיעור באמצעות המדריך, שביקר בגן על בסיס שבועי/דו-שבועי. בממוצע ניתנו כשעתיים הדרכה בחודש, החל מהשנה השנייה (לתלמידי המחזור השלישי – כבר בשנה הראשונה והיחידה).

הדרכה למדריכים: במקביל לביצוע ההדרכה בתלמודי תורה, קיבלו המדריכים ליווי מקצועי שוטף, כל אחד לפי צרכיו, על ידי מומחית בתחום חינוך והתפתחות השפה ובתחום הדרכת מבוגרים. ההדרכה כללה התייחסות להגדרת תפקיד המדריך, לדרכי הדרכה של מבוגרים ולשימוש בכלי הדרכה וליווי, להתאמה דיפרנציאלית לצורכי המלמדים, למעקב אחרי התפתחותם המקצועית של המודרכים, לליבון סוגיות וקשיים המתעוררים במהלך ההדרכה ועוד.

העשרת הסביבה החינוכית בכיתות הגן בתלמודי תורה: כיתות הת"תים קיבלו אבזורים למשחק סוציו-דרמטי, משחקי קופסה וספרים בשפה המדוברת בגן. זאת כדי לעודד פעילות משותפת של מלמדים עם קבוצות ילדים בסביבת הגן וכדי ליצור פעילות חופשית של משחק, כחלק מסדר היום בגן. כאמור, הציוד נבחר כדי להתאימו לקהילה החרדית ולקבוצת הגיל הרלוונטית. ההשקעה הגדולה הייתה בכתיבת ספרי ילדים ביידיש, ברמה מילולית מתאימה למטרות התכנית. המשחקים חולקו למלמדים בסוף שנת ההכשרה הראשונה בכל מחזור, והספרים חולקו בחודשים האחרונים בתכנית.

פעילות עם ההורים: במהלך התכנית נעשה ניסיון לערב את הורי התלמידים בתלמודי התורה שבהם מלמדים המלמדים שבתכנית, בנושאי התפתחות ילדיהם בתחום השפתי ויכולת ההשפעה שלהם, כהורים, בתחום זה. במסגרת זו ניתנו הרצאות להורים: בכל עיר ובבית"ר עילית ובני-ברק) ניתנה הרצאה אחת לאימהות והרצאה אחת לאבות. הנוכחות בהרצאות עמדה על כ- 50-80 אימהות, וכ- 15-20 אבות. נוסף על כך, בכל עיר ניתנה לאימהות סדנה של ארבעה מפגשים בנושא חשיבות המעורבות ההורית בהתפתחות השפתית של הילדים; במפגשים אלה השתתפו כ- 15 אימהות בכל פעם.

כדי להעצים את השפעות התכנית, מפעילי התכנית ראו חשיבות ביצירת שיתוף פעולה בין התכנית לבין תכניות אחרות הקיימות ברשות המקומית: בבני ברק ובבית"ר עילית הוקמו (שלא במסגרת התכנית הנוכחית) משחקיות שהתבססו על מודל "משחק יחדיו"¹² שפותח באשלים. המשחקייה מכוונת לקידום שפה והותאמה לחברה החרדית גם מבחינת התכנים וגם מבחינת המבנה (למשל צירוף שמרטפית). הפעילות במשחקיות התקיימה אחר הצהריים במשך 10 מפגשים חד-שבועיים בני שעה וחצי. במסגרתה הנחתה מרפאה בעיסוק פעילות של האימהות עם ילד אחד מילדיהן בגילי 3-6 סביב סיפור ומשחק. שמרטפית הייתה נוכחת, ועבדה בחדר אחר עם הילדים הנוספים שהביאו האימהות. נציין שלפי דיווחי מפעילות המשחקיות, האימהות הגיעו בזמן, התמידו להגיע לכל המפגשים, ודיווחו על שביעות רצון

¹² "משחק יחדיו" היא תכנית התערבות בקהילה, לטיפול כישוריהם של הורים, כך שיוכלו לקדם את התפתחותם השפתית של ילדיהם הצעירים, תוך כדי פעילות נגישה ולא סטיגמטית במשחקייה. מטרת התכנית לשפר את איכות האינטראקציה בין ילדים להוריהם תוך כדי פעילויות אורייניות, ישירות ומיידיות בין ההורה-לילד, כמו הקראת סיפורים לילד, דו-שיח עמו, משחקים, וכיוצא בזה. עוד שואפת התכנית לתת תמיכה רגשית להורה כדי שיוכל להתמודד טוב יותר עם מצוקותיו הרגשיות של הילד.

גבוהה. כמו כן, במהלך המפגשים אותרו צרכים התפתחותיים אצל שני ילדים על ידי מפעילת המשחקייה וניתנה המלצה לטיפול בהם.

עוד הקפידו השותפים בתכנית על ניהול שוטף של התכנית בעזרת מפגשים קבועים ותיעוד:

מפגשים: כחלק מהתכנית התכנס באופן קבוע צוות היגוי שכלל את מפעילי התכנית, נשות המקצוע היועצות, נציגות משרד החינוך, צוות ההוראה וההדרכה, ונציגות צוות המחקר. זאת ועוד, לאורך כל הדרך נערכו פגישות מצומצמות יותר בין אנשי המקצוע, בהרכבים שונים (צוותי פיתוח, צוות הדרכה ועוד), לצורך הנעת התכנית וקבלת החלטות על המשך פיתוחה.

תיעוד: נציין כי היבט חשוב בהפעלת התכנית היה תיעוד של מגוון היבטי ההפעלה של התכנית. זאת בעיקר מתוך מחשבה על תכנית ההמשך. תועדו תוכני ההרצאות, עבודת המדריכים ותהליך הייעוץ וההדרכה שניתן להם יחד עם המוּחוּן שנבנה כדי לארגן את עבודתם. במחוון הוגדר מדרג של התפתחות מקצועית של מלמדים במגוון נושאים, מהרמה הבסיסית של ביצוע המשימות הספציפיות שהוגדרו בהשתלמות ועד לרמה המיטבית של פעילות עצמאית מקיפה ומושכלת בעקבות הלמידה בתכנית. המדריכים הונחו כיצד לתעד כל מפגש הדרכה עם המלמדים ובסוף התכנית הוצאה חוברת של מודל הפעלת התכנית הכוללת היבטים אלו של התיעוד ואת רציונל התכנית, הנושאים בהם התמקדו המדריכים בתכנית, ועוד היבטים (למשל כללים להקראת סיפור בכיתה).

3.2.2 התאמה תרבותית ושפתית

כבר משלב הגיית התכנית, ולכל אורכה, הדגישו השותפים היבטים של התאמה תרבותית ושפתית באופן הפעולה כמו גם בתכנים המועברים. לצורך כך ננקטו כמה פעולות:

לצורך ההתאמה התרבותית

1. פגישות עם מנהלי תלמודי התורה בנושא מטרות התכנית, תכניה ואופן ביצועה. זאת כדי לשמור על הגיבוי לתכנית מבחינה תורנית ומבחינה מעשית-יומיומית.
2. ההכשרה התבצעה על ידי מרצים ומדריכים גברים, חומרי ההדרכה הותאמו לקהל החרדי, הן בתכנים והן באופן ההצגה (ר' מודל ההפעלה של התכנית).
3. חומר הלימוד הותאם לנושאים המסורתיים בתלמודי התורה ולמשל נעשה שימוש בהוראת פרשת השבוע ככלי למינוף הלמידה השפתית.
4. רכישת המשחקים והספרים התבצעה בתיאום עם אנשי מקצוע חרדים, כולל גנות ומפקחות של משרד החינוך, ועם רבנים.

לצורך ההתאמה השפתית

כאמור, במרבית תלמודי התורה שבהם התקיימה התכנית, השפה הדבורה היא יידיש. זו נחשבת השפה הרצויה לדיבור בכיתה, אך המדריכים בתכנית העידו כי רבים מן המלמדים אינם שולטים בה די: הם מתקשים בקריאת ספרים בשפה זו, המדרג השפתי שלהם נמוך יחסית ואוצר המילים שלהם אינו עשיר

דיו. נוסף על כך, הילדים מתמודדים עם שילוב שפות הנובע מלמידה בלשון הקודש ודיבור בעברית (בחלק מהכיתות).

בחוברת המתעדת את התכנית כתבה היועצת הפדגוגית כי "נתונים אלו משפיעים לרעה על התפתחות תשתית לשונית מבוססת אצל הילדים. הצורך להתמודד עם המציאות הרב-לשונית עלול להוות אבן נגף אצל הילדים הצעירים, בייחוד לנוכח כך שהתשתית הלשונית אינה מבוססת, שכן מרביתם חסרים את המיומנות הלשונית אף בשפת האם-יידיש".

התכנית נבנתה בהתייחס לקשיים אלו בעיקר מבחינת הפניית תשומת ליבם של המלמדים לתרגום מעמיק של המילים כך שכל הילדים יבינו, וידוא ההבנה של הילדים ועוד. בהפקת הספרים ביידיש נעשה נסיון לקחת בחשבון את הצורך בהעשרת השפה גם למלמדים וגם לילדים.

התאמה שוטפת

יש לציין שבמהלך התכנית הותאמו תוכני ההכשרה למתרחש בכיתות, כפי שעלה מהמפגשים עם המלמדים וממצאי ההערכה. כך, למשל, באשר לשימוש בפרשת השבוע ככלי למינוף הלמידה השפתית ובאשר להיענות לרצון המלמדים (שהובע כבר בשאלוני המחקר מהשנה הראשונה) ללמוד לזהות קשיים של תלמידים בתחום השפתי. בספר המפרט את מודל התכנית נכתב כי מטרת התכנית כוללת את התפתחות הילד ואת המעקב אחריה באמצעות הפעולות האלה: שיחה עם הילד, תצפית בסיטואציות שונות, בחינת תוצרי עבודתו וכד'; התפתחות רכישת שפה אצל ילדים; תיווך והוראה-למידה תואמת התפתחות; דרכי הוראה-למידה המתאימות לקידום הילדים בגיל הרך ותרומתן לקידום השפה (כגון שיח עם ילדים ועידוד של שיח בין ילדים, משחק סוציו-דרמטי, משחק חברתי, מדרשי תמונה, המחזה); הוראה באמצעות ספרי ילדים בגן ותרומתם לקידום השפה; שימוש בסיפורי פרשת השבוע כבסיס לאינטראקציה שפתית; שיתוף הורים; זיהוי סימנים המחייבים המשך בירור עם אנשי מקצוע. נציין עוד כי במהלך השנה השלישית דיווח המרצה של ההכשרה כי שינה את שיטת ההוראה ועבר ללמד בצורה יותר "פעלתנית ויישומית", והדגיש פחות את הידע התאורטי. במקביל הוא הכין עבור המלמדים סיכום של עיקרי ההרצאה, ואלו אף נשלחו למנהלי תלמודי התורה.

3.2.3 סוגיות בהפעלת התכנית ויישומה

מנהלי התכנית ומפעיליה ציינו כמה נקודות שהשפיעו על אופן מימושה של התכנית. נעסוק בכל אחת מהסוגיות שלהלן בנפרד. עם זאת, כמו תמיד, מדובר בתהליכים שלובים, חלקם התרחשו במקביל וכולם השפיעו על כל היבט של התכנית:

1. שותפות: כאמור, התכנית מלווה על ידי ועדת היגוי שבה שותפים מגוון מומחים: מפקחת משרד החינוך, יועצים מקצועיים, מפקחים, מדריכים, רכז התכנית, נציגי גיוינט-אשלים, נציגי עמותת "אחיה", מדריכים ומרצים המובילים את ההשתלמויות. חברי הוועדה דיווחו בראיונות על תחושת שותפות מלאה בין הגורמים השונים ובישיבות ועדות ההיגוי הדגישו את מחויבותם לשיתוף פעולה, וגם את הסיפוק שהם שואבים מקיומו. לדבריהם שותפות זו תרמה באופן משמעותי להצלחת התכנית וליכולתם להגיב בגמישות לשינויים לא צפויים, כפי שנראה בהמשך. בהקשר זה, ציינו מפעילי התכנית, כי העובדה שהפנייה להכשרה באה מאנשי המקצוע החרדים (עמותת "אחיה") – תרמה גם

למימוש התכנית וגם לתחושת השותפות. הסבירה מנהלת התכנית מטעם אשלים: "זה תמיד נכון להתחיל מהצרכים של האנשים עצמם ובמיוחד בקהילה כזו של חשש והיבדלות".

2. גיוס מלמדים להכשרה: המלמדים הגברים היו, כאמור, קהל היעד של התכנית, בשל התפיסה כי לרובם חסרה הכשרה רלוונטית להוראה בגיל הרך. לאחר מיפוי ראשוני של תלמודי תורה פוטנציאליים להשתתפות בתכנית, התבררו שני דברים: ראשית, בתלמודי תורה רבים, בעיקר בגילים הצעירים, יש גננות ולא מלמדים. שנית, מעטים ממנהלי תלמודי התורה ששו לשתף פעולה ולאפשר למלמדים להיעדר מכיתתם במהלך יום הלימודים (נושא זה יידון בהמשך). הדבר הצריך הרחבת החיפושים ושכנוע של מנהלי הת"תים. לאחר מכן נפתחה התכנית, גם אם באיחור של כמה חודשים, ובה השתתפו מלמדים רבים דוברי יידיש. בסך הכול 18 תלמודי תורה שונים שלחו מלמדים מצוותם להשתתף בתכנית.

3. מציאת אנשי מקצוע להוראה בהכשרה: כאמור, אנשי מקצוע – נשים וגברים, חרדים וחילונים – עבדו יחד כדי להפעיל את התכנית. עם זאת, אל המלמדים בכיתות ניתן היה להביא רק אנשי מקצוע בתחום השפה לגיל הרך שהם גברים חרדים. על כן, האתגר של מפעילי התכנית היה למצוא ולגייס אנשי מקצוע כאלה. בהמלצת עמותת "אחיה" גויסו אנשי מקצוע חרדים אשר קיבלו הדרכה נוספת וליווי קבוע מאשת מקצוע מומחית בתחום. מנהלת התכנית מטעם אשלים הסבירה כי היא מקנה חשיבות רבה לאיכות המקצועית שבהכשרת המדריכים למלמדים. ואכן, הייתה לאשת המקצוע תרומה חשובה גם להמשך, שכן במהלך ההדרכה, נתקלו המדריכים במגוון קשיים והיו זקוקים לליווי המקצועי, במיוחד על רקע העובדה שתלמודי התורה והמלמדים הם דוברי יידיש, ועל רקע מיעוט הידע המקצועי של המלמדים.

4. הספרים לכיתות המלמדים: המצב שבו רוב המלמדים בתכנית הם דוברי יידיש הביא לכך שהיה צורך לתכנן מחדש את הספרים המיועדים לכיתות. לאחר שיקולים רבים, ובהיעדר ספרות ילדים ביידיש שרמתה הלשונית תואמת את יעדי התכנית, הוחלט על הפקת ספרי ילדים מותאמים למטרות התכנית, וביידיש. לכך היו שתי השלכות: התהליך היה יקר וארוך, ודרש גיוס צוות מקצועי מתאים (כולל כותבת, מגיחה, מנקדת ומאיירת) וגיוס תרומות נוספות להפקת הספרים. השלכה נוספת הייתה האיחור בהגעת הספרים לכיתות. כתוצאה מכך המלמדים לא היו יכולים להשתמש בכיתותיהם בספרים במהלך ההכשרה והמדריכים והמרצים שינו את סדר הלימודים.

ספרי הילדים הגיעו לכיתות רק לקראת סוף תכנית ההכשרה. עם זאת, ובדיעבד, וכפי שצינו אנשי המקצוע בתכנית, דווקא עיכוב זה תרם להצלחת העברת הנושא בקרב המלמדים. זאת משתי סיבות: ראשית רמת הספרים התאימה ליעדי התכנית, ושנית, משום שנושא ספרות הילדים הוא רגיש במיוחד בחברה החרדית, הכנסת הספרים בסוף ההכשרה, הסבירו מפעילי התכנית - לאחר שנרכש אמונם של המלמדים ומנהליהם - תרמה להורדת ההתנגדות ולהצלחת החדרת השימוש בספרים.

5. נוכחות המלמדים בהרצאות: מבין המלמדים שענו על השאלונים בסוף השנה, כלומר למדו בתכנית בשנה שבה ניתנו להם ההרצאות, רובם (17 מתוך 19 ו-20 בשני המחזורים הראשונים, 13 מתוך 19 במחזור השלישי) ציינו שהם נכחו בכל ההרצאות או ברובן. להגעתם תרמה העובדה שההכשרה

התקיימה בערים שבהן המלמדים גרים ועובדים. רוב המלמדים אמרו שהגעה להכשרה הייתה נוחה במידה רבה או רבה מאוד. עם זאת, ציינו המרצים שאיחוריהם של המלמדים היו תכופים. כאשר התבקשו לציין סיבות לאי הגעה לחלק מן ההרצאות, ציינו רובם כי לא הגיעו בשל מחויבות לפעילות שהתקיימה בכיתתם בת"ת או בשל חוסר יכולת של מנהל הת"ת למצוא מחליף.

6. דפוסי ההתמדה בתכנית: עם זאת, כפי שצינו קודם, לא כל המלמדים שהתחילו את התכנית סיימו אותה, וש מלמדים שהצטרפו בשלבים מאוחרים יותר. על אף שמן הראיונות עלה כי לא יותר מ-2-3 מלמדים פרשו על רקע חוסר עניין או חוסר שביעות רצון מן התכנית – התנועה הטבעית של המלמדים ב'חיידרים' (החלפות, פיטורים, מעברים וכיוצא באלו) הביאה לכך שכשליש מן המלמדים בתכנית התחלפו באחרים במהלך הזמן. בסיכומו של דבר, 39 מלמדים השלימו את פרק ההכשרה שנועד להם, וכ-15 מלמדים נוספים עשו פרק זמן של כשנה לפחות, שכללה חלק מההרצאות וההדרכה.

7. קשר עם מנהלי תלמודי התורה: בצד שביעות הרצון מהתכנית (ר' פירוט בהמשך), הצביעו מנהלי תלמודי התורה על הקשיים שליוו אותם, שמקורם בהכנסת התכנית החדשה:

א. חשש שתוכני התכנית, המדריכים ואופן העבודה לא יהלמו את המתרחש בתלמודי התורה והביעו חוסר הבנה מסוים לגבי נחיצות הכשרה שפתית זו והשלכותיה. חשש זה התפוגג, כאמור, וכיום המנהלים מודעים לחשיבות התכנית ולהשלכותיה. עם זאת, כדי להגביר את ההיענות יש מקום לעדכן את שני סוגי המנהלים בתלמודי התורה.

ב. הקושי לפנות זמן ולמצוא ממלא מקום למלמדים היוצאים במהלך יום הלימודים:
מנהל: "זה הקרבה מצדי, אני צריך להביא מישהו במקומו... לא זוכר אם שאלתי את ההנהלה הגשמית¹³ בשביל לקבל אישור או הודעתי להם..."

מדברי המנהל הזה עולה סוגיית מעורבות המנהלים – 'הגשמיים' (האחראים על ניהול ההיבטים הכלכליים) והרוחניים (האחראים על ההיבטים הפדגוגיים והדתיים). כבר בוועדות ההיגוי הראשונות העלו מפעילי התכנית את הצורך לשלב את מנהלי תלמודי התורה האמונים על קבלת ההחלטות הפדגוגיות, בתהליך ההכשרה – להסביר להם את הרציונל, את החשיבות, ואת ההשלכות האפשריות של התכנית על הילדים. הנושא חזר ועלה בישיבות נוספות לאורך הדרך, אך, בפועל, ברוב המקרים הקשר עם המנהלים היה מועט. בראיונות עמם אמרו המנהלים כי על אף שעמדו בקשר עם מפעילי התכנית, ובעיקר עם המדריך שהגיע לכיתות, הם היו מעוניינים במעורבות עמוקה יותר, שתכלול גם העברת מידע פדגוגי. זאת כדי שיכירו לעומק את התוצאות האפשריות של התכנית, כדי להעביר את המידע להורים בצורה טובה וכדי שיוכלו להסביר את ההוצאות הכרוכות בתכנית כזו למנהלים הגשמיים במוסדות. חשוב לזכור שבתכנית השתתפו רק מנהלים שהיו מעוניינים בכך, ושבראיונות השתתפו המנהלים שמן הסתם מעורבותם בתכנית גבוהה ואקטיבית יותר. ייתכן שעם מנהלים אחרים יהיה צורך להשקיע יותר מאמץ ביצירת מעורבות. מעורבות זו חשובה להטמעת התכנית.

¹³ בכל תלמוד תורה יש הנהלה "גשמית" העוסקת בהיבטים האדמיניסטרטיביים והכלכליים של ניהול הגנים, והנהלה "רוחנית" האחראית על ההיבטים הדתיים והפדגוגיים.

ג. **מעורבות ההורים**: מנהלי תלמודי התורה ציינו את הקושי של ההורים לקבל שיטות לימוד חדשות ואת רתיעתם מן החידוש: "ההורים – צריכים הרבה להשקיע בהם, כי הם לא מבינים מעצמם... הם לא למדו ככה". תמיכה מבית של ההורים, מתוך היכרות עם מטרות התכנית ותכניה יכולה לתרום יותר להצלחת התכנית וליכולותיהם של הילדים. מן הראיונות עלה שיש לחזק את מעורבות ההורים במגוון דרכים ותוך התייעצות עם מנהלי תלמודי התורה לגבי האופן המיטבי לעשות זאת.

לגבי כל הסוגיות יוחסה חשיבות למפגשים קבועים בין המנהלים למפעילי התכנית ולאנשי המקצוע. זאת כדי לאפשר לצדדים לחלוק את האתגרים העומדים בפניהם, להכיר למנהלים את תוכני התכנית ולמתן את חששם מהשיטות החדשות. חשוב לכנס את המנהלים גם במהלך התכנית ולא רק לפני, כדי לחשוף אותם להתפתחות התכנית ולתרומותיה, וכדי להבהיר גם את ההיבטים הפדגוגיים. כדאי לארגן לוח פגישות ידוע מראש שיותאם גם למועדי הכנסת תכנים חדשים בתכנית, כדי להפחית את ההתנגדות להם. למשל, לפני הכנסת ספרות ילדים לכיתות, שכן, בחלק מהראיונות עלה כי לא קל היה להם להסתגל לרעיון וכי חשיבות השימוש בספרים הללו לא ברורה להם. כדאי לחשוף את המנהלים להתקדמות התכנית: מה ניתן לראות אצל המלמדים, למה ניתן לצפות, מה אמור להשתנות בסדר היום, וכדומה.

3.2.4 שביעות רצון מהתכנית והערכת תרומתה

כפי שעולה מן השאלונים, הראיונות עם מנהלי תלמודי התורה והראיונות עם אנשי המקצוע, שביעות הרצון מן התכנית – גבוהה. המלמדים מציינים שההכשרה ענתה על צורכיהם, הועברה בצורה מעניינת וברורה, בליווי מקצועי משמעותי (ר' לוח 2), ותוך התחשבות ביכולת הניידות (כלומר יכולתם להגיע למקום ההכשרה, שכן לרובם ככולם אין רכב) ובהכרח להיעדר מתלמודי התורה בימים שבהם הם נוכחים בהכשרה. כמו כן, עבור רובם העומס שבהכשרה היה בינוני או מועט (ר' לוח 3).

לוח 2: המלמדים שהיו שבעי רצון (במידה רבה/רבה מאוד) מהיבטים שונים של ההכשרה, לפי שאלון סוף שנת הלימודים (במספרים מוחלטים)

מחזור תשע"א (N=19)	מחזור תשע"ב (N=19)	מחזור תשע"ג (N=20)	
16	16	13	ההכשרה ענתה על הצרכים
17	18	14	ההכשרה תרמה לי
18	17	17	ההכשרה מעניינת
18	17	18	מרצה ברור
16	17	15	התכנים רלוונטיים
14	16	10	היכרות עם אחרים תרמה
15	16	15	חלו שינויים בדרכי ההוראה שלי
17	16	13	אמליץ לעמיתים להשתתף

לוח 3: תחושת העומס של המלמדים בעת ההכשרה, לפי שאלון סוף שנת הלימודים (במספרים מוחלטים)

מחזור תשע"א (N=19)	מחזור תשע"ב (N=19)	מחזור תשע"ג (N=20)	ההכשרה העמיסה עלי -
4	5	4	במידה רבה/רבה מאוד
6	7	9	במידה בינונית
8	5	5	במידה מועטה או בכלל לא

במיוחד ניכרה שביעות רצון גבוהה מאוד מהליווי המעשי בתוך תלמודי התורה. המלמדים ציינו זאת בכתב וסיפרו עד כמה המדריכים השפיעו על עבודתם בפגישות בכיתה, ובראיונות חלקו מנהלי תלמודי התורה שבחים רבים למדריכים ולעבודתם. המנהלים ציינו גם את החשיבות הרבה שבהתאמה הקפדנית של הרקע של המדריכים לתלמודי התורה. בזכות התאמה זו ניתן היה להביאם לתוך הכיתות וקל יותר היה לקבל את עצותיהם.

שביעות רצון מחיזוק כישורי ההוראה: המנהלים ציינו כי הפיכת הלמידה לחווייתית ומשתפת יותר את הילדים היא תרומה גדולה לילדים וליכולתם להבין את הנלמד:

מנהל: "בכיתה הקטנה [גיל 3-4] נעשה שינוי בדרך הלימוד של פרשת השבוע. גם בלימוד האותיות. עשו את זה יותר חווייתי, יותר לקרב לעולמו של הילד... בכיתה היותר גבוהה [גיל 5-6] את החלק של העבודות עשו כך שהילדים יותר יתחברו, למשל עם מדבקות... ושיחקו מאוד חזק את המשחקים שהילד מתחבר אליהם... מעבר לכך, כל משחק שעשו עודדו אותם גם לדבר, להשתמש בשפה תוך כדי... וכשלימדו פרשת השבוע נכנסו והסבירו מושגים וראו שהילדים עושים דברים שלא האמינו שבגיל הזה ילד יוכל לעשות".

הם גם העריכו שהתכנית תרמה להגברת המודעות של המלמדים לחשיבות השפה, ולהגברת השימוש הנכון בה בכיתה במגוון הזדמנויות, כולל במשחק שאינו מיועד ללמידה:

מנהל: "החשיבות שאני רואה זה המודעות לשפה אצל המלמדים. הם מעבירים לילדים. ואז, המלמדים הבינו כמה אפשר לבנות תוך כדי השפה. כמה אפשר לקדם ילדים. השפה גם פותחת את הצד הרגשי. זה ברור. אני רואה את זה על הילדים".

מנהל: "שלמלמד יש מודעות לכך שכל מילה אפשר לפתח, לא לקבל כמובן מאליו שהילדים יודעים מה המשמעות... בכל סיפור בוחר על מה להתעכב וזה חלק מההוראה, להרחיב להם את המושגים".

שביעות רצון מהשפעת הלמידה של מלמד אחד על כלל הצוות: המנהלים העריכו שהמלמד מספר מהדברים שלמד בהכשרה בחדר המורים ובכך משפיע על שיטות ההוראה של מלמדים אחרים.

4. השפעת התכנית על הסביבה השפתית: ממצאי התצפיות

בפרק מובאים הממצאים לגבי הסביבה השפתית כפי שהיא הוערכה על ידי תצפיות ה-ELLCO Pre-K בהתייחס לשלושה נושאים: המידה שבה תכנית הלימודים מעודדת את התפתחות השפה (כולל נגישות לחומר הלימוד, הזדמנויות לעצמאות ולבחירה בלמידה וזיהוי שונות בכיתה); הסביבה השפתית ואווירת השיח (כולל הזדמנויות לשיחות מורחבות, מאמצים לבניית אוצר מילים ופיתוח מודעות פונולוגית); הימצאות ספרים והזדמנויות לשימוש בהם (כולל ארגון סביבת הספרים, הנושאים בהם עוסקים, שימוש משמעותי ומגוון בספרים ואיכות הקראת הספרים). לסיכום, נביא בקצרה התייחסות גם לנושא שלא נכלל בהכשרה – כתיבה באותיות דפוס ותמיכה בטרנס-כתיבה (למבנה הכיתה וניהולה, נושא נוסף שלא נכלל בהכשרה – התייחסנו כבר בראשית הפרק). זאת, כפי שנאמר קודם, כדי לפרוש את התמונה המלאה ומתוך חשיבה שייתכן שמידע זה יעזור גם לתכניות עתידיות בתחום. בכל אחד מהתחומים נציג את הממצאים בתצפית הראשונה ובתצפית השנייה.

4.1 תכנית הלימודים

בכלי התצפית, הפרק העוסק ב"תכנית הלימודים" כולל שלושה נושאים עיקריים:

- ◆ היבטים שונים של הגישה לחומר הלימודים – כלומר באיזו מידה ובאיזה אופן משלב הצוות החינוכי את הדברים שאומרים הילדים בלימודים; באיזו מידה נעשה שימוש בתחומי עניין וידע מוקדם של הילדים ובתחומי העניין האישיים שלהם כבסיס לשיחות, לפעילויות ולחוויות לימודיות בכיתה; באיזו מידה המלמדים מתאמצים ללמוד ולהשתמש במידע מתוך בתי הילדים וקהילותיהם.
- ◆ הזדמנויות לעצמאות ולבחירה בלמידה – כלומר באיזו מידה שגרת היום תומכת בנגישות הילדים לחומרי לימוד שונים, ומה תפקידו של המורה בתהליך הלמידה. כמו כן, נבדק באיזו מידה מספקים המלמדים חומרים ופעילויות המאפשרים למידה עצמאית, ותומכים בכך.
- ◆ זיהוי השונות בכיתה – כלומר באיזו מידה פונה המורה לתחומי עניין וידע מוקדם של הילדים ומשתמש באסטרטגיות הנוגעות לכלל הילדים בכיתה. באיזו מידה נעשה שימוש בנושאים שיש להם משמעות לילדים והם מאחדים ומשלבים את הלמידה.

התצפיתנים נתנו ציונים בתחומים אלו והתבקשו גם לתאר את סדר היום בכיתה, ואת המתרחש בזמן המוקדם לאופני הלמידה השונים.

סדר יום: סדר היום בכיתות גן (גיל 3-4, 4-5 בעיקר) בתלמודי תורה מבוסס על שילוב של "לימודים" עם מינונים משתנים של משחק ושל פעילויות אחרות. בדרך כלל סדר היום בכיתות שבהן תצפתנו כולל את קבלת התלמידים עד השעה 8:30 לערך, תפילה, וב-9:00 בערך מתחיל לימוד כללי או פרטני למשך כארבעים דקות. לאחריו מגיעים משחק חופשי, יצירה או פעילות דומה לפרק זמן של כחצי שעה, וארוחת הבוקר. בין 10:00 ל-13:00 יתחלק הזמן בין משחקים ופעילות יצירה הקשורה ללימודים לבין למידה של האותיות או פרשת השבוע. בסך הכול, הזמן הממוצע המיוחד ללמידה משותפת של כלל הכיתה עומד על כשעתיים ביום (ולרוב יותר מכך בכיתות לגיל 5-6), וכחצי שעה עד שעה ביום מוקדשת ללמידה פרטנית, בעוד 'העיוזר' (העוזר למלמד), אם קיים, משגיח על שאר הילדים (אם אין 'עיוזר', הלימוד הפרטני מתבצע כשהילדים האחרים משחקים משחק חופשי). הלמידה היא פעילות שפתית מובנית בדגש על לימוד האותיות, על סימני הפיסוק ועל ראשית קריאה, בהקשר לפרשת השבוע ופרק הזמן בשנה (חגים ו/או אירועים קהילתיים דתיים). גם פעילות היצירה קשורה פעמים רבות לנושאים אלו (למשל לגזור ולהדביק תמונה של אתרוג ליד האות א). מן התצפיות עלה כי אין הבדלים באופי ובסגנון הכיתה והלמידה, בין הכיתות שבהן לומדים בידיש לבין הכיתות שבהן מלמדים בעברית או בשילוב השפות.

השימוש בחומרי הלימוד: בעולם החרדי מאורגנים השנה, החודש, השבוע ואף היום, על פי התורה. היא משמשת בסיס ללימודים של מיומנויות ספציפיות (זיהוי אותיות, קריאה) ובסיס לניהול החיים. באותו אופן גם תכנית הלימודים בכיתת הגן בתלמודי תורה מתנהלת סביב התורה וסדר פרשות השבוע, ובאופן טבעי היא קושרת בין לימוד האותיות וחומר הלימודים' להשתלבות בחיי הקהילה, עבור הילדים והמלמדים כאחד. התורה, על כל פרשות השבוע, משמשת לא רק כ'חומר לימודי' שיש ללמוד אותו אלא כמדריך התנהגותי ורוחני, שיש ללמוד ממנו בחיים החברתיים והמוסריים. לפיכך, תכנית הלימודים היא בעלת פוטנציאל לשמש מקור לשיח בתחומים רבים.

תחום זה, כצפוי, לא השתנה באופן מהותי בין שני סבבי התצפיות – סדר היום נותר דומה למדי והתורה כמובן ממשיכה לשמש בסיס ללימודים. גם טרם התכנית חלק מהמלמדים השתמשו בפרשת השבוע כדי לעורר שיחה עם הילדים, ללמוד אותיות, ביטויים בארמית וידע עולם, ואף שיתפו באופן בסיסי את הילדים בתהליך הלמידה. גם לפני התכנית נצפה שימוש של המלמדים בדפי הקריאה שחולקו בנושא פרשת השבוע כדי לשמור על קשר עם הבית וכדי לעודד את השיח בנושא הלימודים באופן שיאפשר לילדים להשתתף בו.

בהכשרה יוחד הסבר לכך שחשוב לדוּבב ילדים לספר על חייהם האישיים ולספר מניסיונם האישי, ולכך שתכנית הלימודים אמורה לכלול הזדמנויות שבהן הילדים יוכלו לשתף בידע העולם שלהם. ניתנו הסברים לשילוב שאלות פתוחות שדורשות מהילד להשתמש באוצר מילים רחב, תחביר הולם ויכולת הבעה אישית.

ואכן, בסבב התצפיות השני נצפו יותר הזדמנויות כאלו, שבהן נעשה שימוש יצירתי בחומר הלימודים, בתחומי עניין וידע מוקדם של הילדים, ובאסטרטגיות להכללת תלמידים בלמידה. להלן דוגמאות מדברים שכתב התצפיתן ב-4 תצפיות בסבב זה:

תצפית א (גיל 4-5): "השבוע] שני נושאים נמצאים בתכנית הלימודים – ברכות הנהנין ולימוד האות [ע] דברים שמתחילים באות ע... שניהם נלמדים תוך שילוב של דפי עבודה, תמונות ועוד. מדברים על מוצרים מסוימים שמברכים עליהם ברכה, או על מוצרים בעברית וביידיש. המלמד שואל ומדברים על איך קוראים למוצרים ביידיש או בעברית, ועוד דיונים עולים בנושא המוצרים בעקבות זה... הילדים מביאים מוצרים ששייכים לסוג הברכה או שמתחילים באות הנלמדת בשבוע זה, או מספרים על חפצים בבתייהם שמתחילים באות. את החפצים שהביאו מציגים בפניה שהוכנה לכך."

תצפית ב (גיל 3-4): "המלמד) מלמד אותיות. התחיל בשיר האותיות תוך כדי שמצביע על הלוח, כשהאות ע הייתה חסרה – ביקש מכל הילדים שיגראו לו איפה היא נמצאת, וכן שיחפשו בכל הכיתה איפה יש ע, הילדים חיפשו ומצאו."

תצפית ג (גיל 3-4): "מתייחס לילד שהתחיל לבכות באופן מיוחד, והתייחסות מיוחדת, חביבה ונעימה לילד שנכנס באמצע התפילה. ניגש לילדים: "הנה הציצית החדשה", וילד אחר: "גם לך ציצית חדשה, יש לך שניים! (שתי כנפות) תן לי אחד, אני רוצה!" פונה לילדים: ילדים, כולם שמו לב ששמתי משהו מעל לאות ע. מה זה? "ענבים". "למה שמתי את הענבים מעל לעין?" "כי זה מתחיל בע". ילד אחר: גם ענף מתחיל בעין". המלמד עונה 'נכון מאוד'."

תצפית ד (גיל 4-5): "המלמד חילק דף קריאה, קוראים אותו יחד והילדים מכניסים לתוך קלסר הקריאה. המלמד אומר להם להראות להורים ואז שואל מה זה הורים ביידיש. הילדים ענו "טאטע" ו"מאמע", וילד אחד אמר "פאטער" ו"מיטער" שזו שפה גבוהה. המלמד מתייחס לכך בקול ונותן להם סימן שהאותיות הראשונות זהות וכך יכולים לזכור... בהמשך ממשיך ומתייחס למורפולוגיה של המילים ביידיש."

בסבב התצפיות הראשון¹⁴ ראינו עדויות לרמה בסיסית או טובה מאוד בסעיף הגישה לחומר הלימוד (שימוש בתרומת הילדים לתהליך הלמידה) ב-9 מתוך 16 הכיתות, ובתצפיות שאחרי ההכשרה נצפו עדויות לכך ב-14 מתוך 17 הכיתות. מתוכן, ב-11 כיתות דירגו התצפיתנים את העבודה בתחום כטובה מאוד או מצוינת (לעומת 6 כיתות בתצפיות שלפני התכנית). הבדלים נצפו גם בהתייחסות לשימוש באסטרטגיות להכללת כל הילדים בתהליך הלמידה: עדויות לכך נצפו אחרי התכנית ב-13 כיתות (מתוכן 6 קיבלו ציון טוב מאוד), לעומת 4 כיתות לפני (לוח 4).

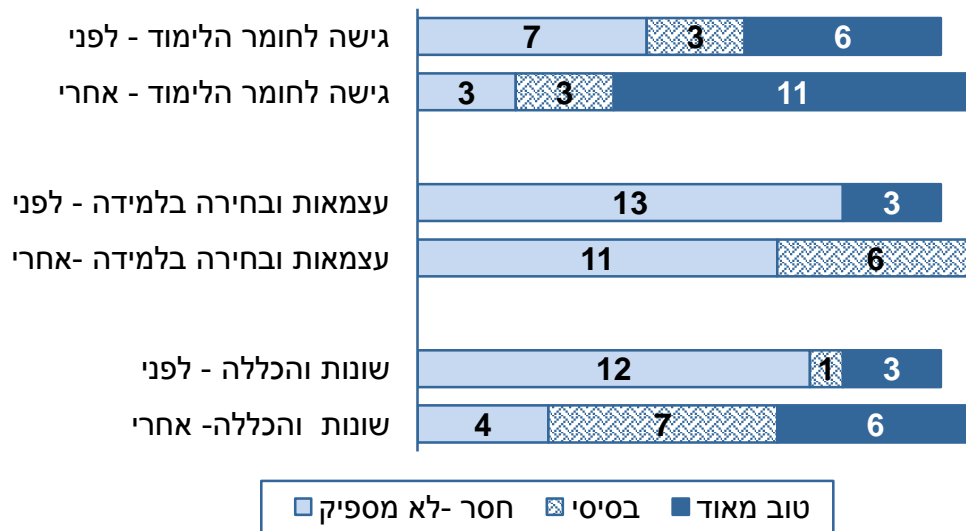
שינוי זה ראוי לציון לאור העובדה שהכיתות החרדיות הומוגניות ביותר ומשרתות קהילות קטנות שהדמיון בין חבריהן רב (כלומר, לא יהיה בכיתות ילד מ"תרבות" אחרת). למרות זאת, מצאו חלק לא מבוטל מהמלמדים דרכים להתייחס להתנסויות הרלוונטיות לתלמידים השונים וכך לעודד שיחה בכיתה. למשל המלמד יכול לשבח ילד מול כל הכיתה ולעודד אותם לשוחח על כך: "ילדים, הנה מושי הביא פתק מאימא, בפתק כתוב שהוא עזר לה בשבת, מי עוד עזר לאימא בשבת?".

בתצפית אחרת נכנס התלמיד לכיתה באיחור: "ילד נכנס והמלמד מקבל אותו בברכה בחרוזים: יענקי, האנט האסטו גאסט; וועסט אים אויפנעמען ווי ס'איז פאסט (=תרגום החרוזים: יש לך אורח, תקבל אותו כמו שצריך). שואל: "מי נטל ידיים בבוקר ליד המיטה?" והילדים עונים. מסביר משמעות ברכה שמברכים בבוקר, משתמש בחרוזים.

עידוד העצמאות בלמידה לא טופל בהכשרה. ואכן בכיתות שבהן תצפיתנו (בשני סבבי התצפיות), כמעט שלא נצפו ביטויים שמטרתם עידוד עצמאות ובחירה בלמידה ורק מלמדים ספורים הציגו בכיתתם עבודות של הילדים.

¹⁴ כאמור, התצפיות נערכו על כיתות של מלמדים שהשתתפו בהכשרה שנתיים או שלוש שנים, בשני מחזורי תצפיות: מיד עם תחילת ההכשרה (16 כיתות), ומיד עם סיומה (17 כיתות), כאשר אין מדובר בהשוואה בין אותם מלמדים לפני הכשרה ולאחריה, אלא בקבוצת מלמדים לפני הכשרה לעומת קבוצת מלמדים אחרי הכשרה. כמו כן, הרכב גילי הילדים בכיתות התצפית לא היה זהה בין שני הסבבים. מכיוון שלא ניכרו הבדלים משמעותיים בין המלמדים לקבוצות הגיל השונות, הממצאים לגבי כל היבט בתצפית מוצגים בתרשים משותף. עם זאת, על מנת לאפשר בחינת הנתונים גם לפי קבוצת גיל, הם מוצגים בנספח בלוחות המופרדים לפי קבוצות הגיל העיקריות.

תרשים 1: שכיחות ציוני הכינות לתחום תכנית הלימודים, לפני תחילת התכנית (N=16) ולאחריה (N=17); (במספרים)



4.2 הסביבה השפתית

שפות דיבור, קריאה ולמידה בכיתה: כפי שכבר הוזכר, הסביבה הלשונית בכיתות ה'חידודים' מורכבת במיוחד. למשל, בסבב התצפית השני, ב-13 מהכיתות שנצפו המלמדים דוברי יידיש ומלמדים בה, אך לא כל התלמידים דוברי יידיש מבית, ולעתים השיחות ביניהם מתקיימות בעברית. יתר על כן, התורה נלמדת ככתבה – בלשון הקודש, השונה מהעברית היום-יומית.

לוח 4: שפות הוראה ודיבור בכיתה בשני סבבי התצפיות (במספרים מוחלטים)

עברית	יידיש ועברית	יידיש	שפת הוראה	סבב תצפיות
3	2	11	שפת הוראה	ראשון (N=16)
4	6	6	שפת דיבור	
4	3	10	שפת הוראה	סבב תצפיות שני
4	3	10	שפת דיבור	(N=17)

בסבב התצפיות הראשון נראה היה שהמלמדים מתרגמים מילים מיידיש לעברית או להפך, ונושא זה גם צוין בהכשרה. בסבב התצפיות השני דיווח התצפיתן בכיתות אלו על עלייה באיכות הבהרת המילים ועל הרחבת העיסוק בתרגום. המלמדים, לדבריו, לא רק חזרו על המילים בכל שפה, אלא גם ביארו את המילים בשתי השפות, הבהירו את משמעות המילים באמצעות 'הוראה מתווכת' (Mediated Learning Experience), וידאו שהילדים יודעים את המילים גם ביידיש.

תחום הסביבה השפתית ב ELLCO Pre-K מתייחס לארבעה היבטים:

1. אווירת השיח: אווירת שיח חיובית המעודדת באופן פעיל את הילדים להיכנס לשיחות הכוללות חילופי רעיונות, דעות ורגשות.

2. הזדמנויות להרחבת השיח: המורים מבינים את תפקידן של השיחות המורחבות בפיתוח השפה המדוברת והלמידה אצל ילדים.

3. בניית אוצר מילים: קיום ניסיונות להרחבת אוצר המילים של הילדים.

4. מודעות פונולוגית: מוצעות לילדים הזדמנויות פורמליות ולא פורמליות לבנות מודעות לקול/צליל (נושא זה לא נכלל בהכשרה).

ההכשרה עסקה במגוון היבטים בסביבה השפתית: איך לעודד את הילדים כולם לדבר בהזדמנויות שונות – ביניהם ועם המלמדים, איך להקשיב להם בתשומת לב ולעודד את הילדים שממעטים להתבטא. דובר גם על חיפוש הזדמנויות לפיתוח השפה וליכולת ההבעה בעת השיעור, אם כי לא נלמד נושא הדיונים המשותפים כשלעצמו, אלא בעיקר כדי לחפש את המקום שבו הילדים ישתמשו באופן מורחב בשפתם, למשל: לא לשאול שאלות חזרה סגורות, אלא פתוחות. לשאול שאלות כמו: 'מה אתה רואים בתמונה?', 'מה אתם חושבים שהיה כאן?' 'ספר לי מה היה הסיפור עם... וכדומה - שאלות שהתשובות עליהן דורשות שימוש רחב בשפה ובהבעה מורחבת. הוסבר גם למלמדים שכדאי לנצל הזדמנויות לקיום שיחה בינם לבין הילדים, ולעודד השתתפותם. בתצפית הבאה יש דוגמה למלמד שעושה זאת בעזרת פרשת השבוע:

מלמד: "יש מקום שנקרא מדבר - מה זה נקרא מדבר? [בחיוך] יש שם המון מכולות וכדומה".

ילדים: "לא, יש שמה רק חול..... היהודים היו באוהל"

מלמד: "מה זה אוהל? בלוקים - קירות?"

ילדים: "סדינים על מקלות... ויכולים לקפל את זה...."

מלמד: "פנחס בן אלעזר בן אהרן (הדגיש את המושג בן)... דיבר על אליהו הנביא (מדבר עם

הילדים ומעודד אותם לספר את דמיונם) מה אליהו הנביא עשה אצל כל אחד בפסח

בלילה."

כמו כן, יוחדה תשומת לב להקניית כלים שיאפשרו למלמדים לפתח את אוצר המילים של הילדים – שימוש באוצר מילים עשיר והטמעתו בכיתה. נושא המודעות הפונולוגית לא טופל כלל בהכשרה, בעיקר משום שלהערכת מומחיות הפדגוגיה והשפה של התכנית, השימוש ביידיש הופך את התחום הפונולוגי למורכב מדי עבור גילים אלו בתלמודי התורה.

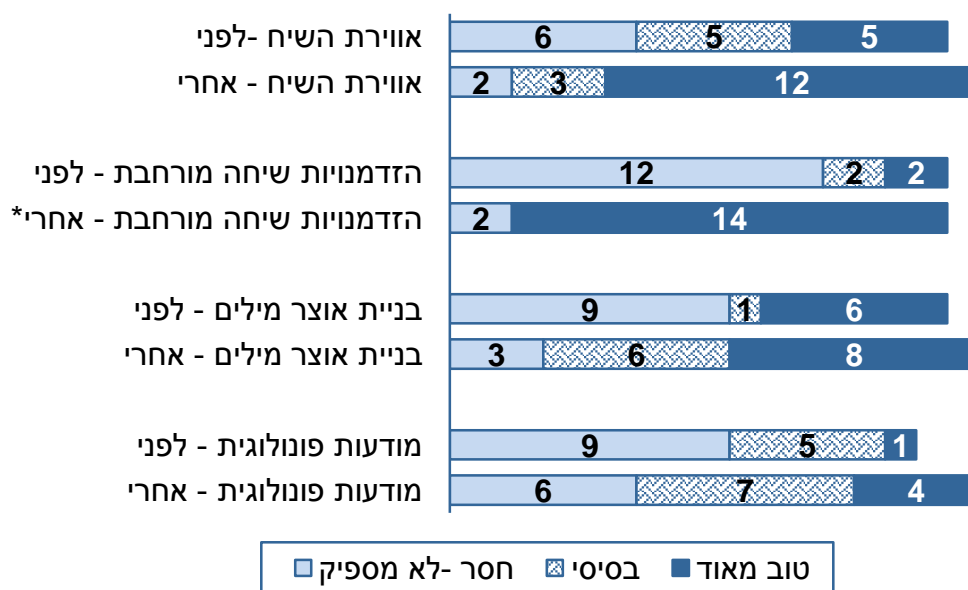
כאשר התייחסו המלמדים בשאלונים לתרומות ההכשרה לשינוי הידע, התפיסות ודרכי העבודה שלהם, הם דיווחו גם כי הם עושים שימוש רחב ונכון יותר באוצר המילים ובהתאמת סגנון הדיבור לגיל וליכולת של התלמידים, למשל, על ידי הוראה אטית יותר ומתוך תשומת לב לפרטים השפתיים ולהעשרת אוצר המילים, ועל ידי מתן הסברים מילוליים מפורטים יותר לתלמידים. מלמדים סיפרו כי הם מתבטאים בשפה עשירה יותר ומנסים לזהות את רכיבי השפה והדקדוק ולהשתמש בהם נכון, ולעודד גם את הילדים לעשות כך. מלמד תיאר כיצד "בכל משפט שאני מספר לילדים אני מקפיד מאוד להשתמש בהרבה מילים ולהרגיש שהתלמידים הצליחו להבין את השפה".

מלמד נוסף: "הצלחתי להגיע ולהבין שהרבה דברים שדיברתי זה היה מאוד רחוק לילדים ולכן היום אני מסביר כל פרט ופרט אפילו שזה מאוד שולי ולא קשור"

עבודה זו של התכנית מתבטאת גם בציונים בתצפיות. כפי שניתן לראות בתרשים 2, בסבב התצפיות הראשון, גם אם ניכרה שונות במיומנותם של המלמדים - מעט כיתות קיבלו ציון טוב מאוד במגוון תחומים בסעיף הסביבה השפתית. בתצפיות ראינו כי עירוב הילדים בשיחות מתקיים, אך באופן מצומצם ואקראי ולא כחלק משגרה מובנית, השיחות לא הורחבו והשימוש במונחים מצומצם. עם זאת, ראינו כי מופנית תשומת לב ליצירת אווירה נעימה ומעודדת כדי לאפשר לילדים ללמוד בתחושה טובה. אווירת השיח בכיתות נעימה ושקטה בדרך כלל ויש בה חיזוקים חיוביים והומור.

לעומת זאת, בסבב התצפיות השני, בכל תחומי הסביבה השפתית, יותר כיתות קיבלו ציון טוב מאוד (ופחות כיתות קיבלו ציונים נמוכים), ובעיקר חל שיפור באיכות ובכמות ההזדמנויות שיוצרים המלמדים לשיחות מורחבות (14 מלמדים קיבלו ציון טוב מאוד, לעומת 2 בלבד לפני התכנית).

תרשים 2: שכיחות ציוני הכיתות לתחום הסביבה השפתית, לפני תחילת התכנית (N=16) ולאחריה (N=17); (במספרים)



* לכיתה אחת חסר ציון

בתשובותיהם לשאלונים ציינו המלמדים את התפתחות הבנתם בנוגע לחשיבות השפה להתפתחות הילד וכן את ניסיונותיהם החדשים לזהות קשיים בתחום זה בקרב תלמידיהם:

הבנת חשיבות הנושא השפתי בהתפתחותם של הילדים והשקעה בעידוד השיח בכיתה ועם כל תלמיד בנפרד: מלמד סיפר כי "כשאני מספר סיפור בכיתה אני מתמקד על כל דבר ולא משאיר קטע שהילדים לא יבינו. אני מבין שיש מילים שאם אני לא אסביר מה זה – הילדים לא יבינו את המשך, אז אני מסביר

את זה בכל מיני המחשות וזה עוזר מאוד להמשך הסיפור"; ומלמד אחר סיפר שההכשרה תרמה "בעצם הגישה שיש להסתכל על השפה שהילדים מדברים".

זיהוי והבנה של קשיי הילדים והתמודדות עמם: מעניין לציין שעל אף שההכשרה לא נועדה ישירות להתמודדות עם תלמידים בעלי קשיים, המלמדים לכל קבוצות הגיל דיווחו על תשומת לב רבה יותר להתנהלות של הילדים בכיתה מהבחינה השפתית: כיצד הם משוחחים עם חבריהם, יכולתם להבין את דברי המורה – וזאת כדי לזהות מי מתקשה ובמה. חלקם סיפרו שהם החלו לעשות תצפיות על הילדים כדי לזהות את יכולותיהם ואת קשייהם, וכי הם מבינים כי לעתים קושי שפתי עלול להוביל לקשיים נוספים.

"התחלתי לדבר עם הילדים בצורה יותר ברורה, התחלתי להבין שלפעמים ילד לא משתף פעולה כיוון שאין לו את המילים או הדרך להביע רצונו".

"כשילד לא מבטא משהו נכון או שמביע את עצמו לא נכון, יש לי את הדרכים לקדם אותו או להצביע על הבעיה שלו".

שימוש במשחקים

כאמור, בתצפיות שלפני התכנית, בכיתות תלמודי התורה למעט מבכיתה אחת, לא היו משחקים דידיקטיים או סוציו-דרמטיים. זאת, כפי שמקובל בתלמודי תורה. המשחקים המקובלים הם משחק הרכבה (כמו 'קליקס' וסוגי קוביות) ולעתים 'בימבות' (מכוניות משחק). אך, כדברי אחד המדריכים בתכנית, מה שחשוב הוא שגם משחקי ההרכבה שהיו – לא שימשו כבסיס לשיחה בין המלמד לילדים או בין הילדים לבין עצמם בעידוד המלמד, או כבסיס להרחבת הידע והקשר הבינאישי.

חלק חשוב של התכנית הוא חשיבות השימוש במשחקים ככלי לשימוש בשפה. זאת בהתבסס על ההנחה כי לצד קידום מיומנויות השימוש באות הכתובה, חשוב לפתח גם כישורי שפה דבורה: אוצר מילים, יכולת ביטוי וכישורי שיח, החיוניים להבנת הנשמע והנקרא. משום כך, נכלל בהכשרה נושא הקניית ידע וכלים לקידום היכולות הלשוניות של הילדים בהזדמנויות שונות ובדרכים מתאימות, מבחינה התפתחותית, כאשר משחק שהילדים יכולים לשוחח במסגרתו הוא האמצעי העיקרי להשגת מטרה זו.

לשם כך, ובשל זיהוי מחסור במשחקים מתאימים למטרה זו בכיתות הגן – חולקו לכיתות המלמדים המשתתפים בתכנית אבזרים למשחק סוציו-דרמטי ומשחקי קופסה. זאת כדי לעודד פעילות משותפת של מלמדים עם קבוצות ילדים ולהביא לקיום פעילות חופשית של משחק, כחלק מסדר היום בגן, על מנת שזה יביא, בתורו, לקידום ההתפתחות השפתית, הקוגניטיבית, החברתית והרגשית של הילדים.

המדריכים דיווחו כי הסבירו למלמדים את חשיבות השימוש במשחקים וההשפעה שיכולה להיות להם על היכולות החברתיות של הילדים. הם הדריכו אותם כיצד להתאים את גודל הקבוצה ורמת הילדים בה (למשל: מי ליד מי, אורך המשחק) לסוג המשחק ולאביזרים שבו, וכיצד להשתמש במשחקים ככלי להעשרת אוצר המילים ולפיתוח תקשורת בין-אישית. הציפייה שהועברה בהדרכה היא כי המשחקים הדידיקטיים ישמשו את המלמדים כפעמיים-שלוש בשבוע, וכי המלמד צריך לשמש כמתווך המעודד את השיח והאינטראקציה, אך לאפשר, בסופו של דבר לילדים לשחק באופן עצמאי.

המלמדים, כך עולה מן השאלונים, נענו לאתגר זה ודיווחו כי למדו בהכשרה על החדרת היבטים של לימוד שפה לפעילויות אחרות בכיתה כמו יצירה, משחקים, לימוד פרשת השבוע, ושימוש בפעילויות אלו על מנת להרחיב את הידע השפתי. כך למשל כתב אחד המלמדים: "ההכשרה תרמה בצורת המשחק – להוביל את הילד למטרות נוספות. זה מועיל מאוד, והילדים משתפים פעולה בצורה נפלאה".

מלמד אחר אמר: "ההכשרה חידדה לי את החשיבות של פיתוח שפה אצל ילדים, לרבות שישימו קבוצות במהלך משחק ולא יגידו רק 'זה' ו'זה'; וגם תשומת לב לכך שבמהלך כל היום כולו, אפילו במשחקים, ניתן לשפר את התקשורת והשפה של הילדים".

חלק מהמשחקים הותאמו לחגי השנה על מנת לענות על הצורך של המלמדים לחזור על החומר המוקנה לילדים במקביל לתרומה ליכולת ההבעה והתקשורת, אך השימוש במשחקים ככלי לימודי לא היה המטרה העיקרית.

בסבב התצפיות השני ציינו את השימוש במשחקים לפי השיטה של ה-ELLCO Pre-K, במטרה לעמוד על איכות וכמות השימוש בהם:

- ◆ ב-8 כיתות קיבלו המלמדים ציון טוב מאוד על האופן בו השתמשו במשחקים.
- ◆ ב-7 כיתות קיבלו המלמדים ציון בסיסי.
- ◆ רק ב-2 כיתות היה הציון חסר או לא-מספיק.

כזכור, גם המנהלים ציינו את השינוי שחל בכך שהמלמדים משתמשים במשחק המשותף ככלי להגברת השימוש הנכון בשפה. להלן דוגמה מתצפית, לגבי שימוש במשחקים:

"ילד: מתי הרביה מוציא משחקים?... המלמד משנה את ארגון הכיתה, ומצרף שולחנות כדי שישבו הילדים בקבוצות. המלמד מוציא את המשחקים מהארון ושואל את הילדים מי שיחק בזה ומי שיחק בזה. המלמד מסתובב בין הקבוצות ומתווך להם, הילדים משוחחים ביניהם".

עם זאת, כפי שניתן לראות בלוח 5, גם כאשר יש משחקים בכיתה, הם מאוחסנים הרחק מהישג ידם של הילדים, מוצאים רק בזמן מוגבל המוקצב לכך, ובחלק מהכיתות אפילו לא בכל יום. מדריכי התכנית הסבירו כי עמלו רבות לשכנע את המלמדים להשאיר את משחקים בקרבת הילדים, אך החשש מפני הריסת המשחקים גדול עדיין, ועל אף ההכרה בחשיבות המשחקים מצד המלמדים, הם מתקשים לאפשר שימוש מבוקר פחות וחופשי יותר.

לוח 5: השימוש במשחקים בכיתות שבהן התקבלו המשחקים על פי דיווח המלמדים (שאלוני סוף הכשרה, 2 מחזורים – תשע"ב ותשע"ג, במספרים)

מספר מלמדים* N=36	N
	כמה פעמים מוציא משחק לילדים
11	פעמיים-3 בשבוע
17	פעם ביום
	כמה זמן מוקדש למשחק ביום
6	עד 20 דקות
18	30 עד 45 דקות
12	מעל שעה
31	המשחקים שימושיים במידה רבה/רבה מאוד

* לא כל המלמדים ענו על כל השאלות

4.3 ספרים והזדמנויות קריאה

פרויקט משמעותי וגדול במיוחד של התכנית היה הפיתוח והעידוד של השימוש בספרות ילדים בתהליך רכישת מיומנויות השפה. במיוחד לשם כך, ומכוון שלא נמצאה ספרות ילדים ברמה מתאימה ביידיש – הפיקו, כאמור, השותפים לתכנית, סדרת ספרי ילדים ביידיש. כ-5-7 ספרים חולקו לכל מלמד, כדי שיקריאו את הספרים בכיתה וישוחחו על המתרחש בהם, על מילים חדשות, על הרגשות שהם מעוררים ועוד.

הפקה זו התגלתה כנחוצה ביותר; הן בעקבות דיווחן של הגננות ונשות המקצוע מתחום השפה, בשנה הראשונה להפעלת התכנית, על מחסור בספרים מתאימים לגילאים אלו ביידיש, והן בשל העובדה שבסבב התצפיות הראשון דווח כי אף לא באחת מהכיתות נמצאו ספרי סיפורת או עיון לילדים. רק בחמש כיתות, שבהן דיברו בעיקר בעברית, היו ספרים מעטים של סיפורי תורה לילדים, והם לא היו בהישג ידם של הילדים. כן היו בכיתה סידור תפילה וספר תורה. אף לא באחת מן הכיתות בסבב התצפיות הראשון תועדה פעילות של הקראת ספר לילדים. בה בעת, מן השאלונים שמילאו המלמדים של גילאי 3-4 (מחזור תשע"א) בתחילת ההכשרה עולה שהמודעות באשר לחשיבות הקראתם של הספרים נמוכה. מתוך מגוון הפעילויות לקידום תלמידים שהוצגו למלמדים, 'הקראת סיפור מספר' דורגה כפעילות "חשובה מאוד" על ידי המספר הקטן ביותר של מלמדים (7 מתוך 19). זו גם הפעילות שדורגה "לא חשובה" על ידי הכי הרבה מלמדים (10) (לשם השוואה רק 2 היגדים נוספים דורגו כלא חשובים, בכל פעם על ידי 2 מלמדים בלבד).

כצפוי, הציון שניתן בסבב תצפיות זה בהתייחס לעצם קיומם של ספרים הוא כמובן הנמוך ביותר, ואת אופן השימוש בספרים ומהותו לא יכולנו כמובן לציין.

עוד עלה בסבב התצפיות הראשון כי המלמדים מכינים דפי טקסטים לקריאה, בעברית או ביידיש, ובהם סיפור מן התורה או משל חסידי או כמה פסוקים ופירושים (הדבר נצפה ב-14 כיתות). מדובר בדרך כלל בקטעים בני 5 עד 10 שורות.

נציין כי מטרתם של הטקסטים שמהם מספרים המלמדים כפולה :

1. זה אינו 'ספר' ילדים, אך זה סיפור לילדים, ולהנאתם. הסיפור מבוסס על סיפורי התורה, ומשקף באופן המותאם לילדים את עקרונות התרבות (למשל קידוש השם והתורה).

2. דפי הקריאה מציגים מסרים וקטעים מפרשת השבוע ומאפשרים לילד להתחבר לעולם המבוגרים, למעגלי החיים שבביתו ובסביבתו הקרובה וליצור מכנה משותף עם בני משפחתו (למשל כאשר הוא לומד עם האב ביום שישי), קצת בדומה לאופן שבו ספרי עיון מציגים לילדים החילוניים ידע הרלוונטי לגביהם.

שני היבטים אלו של דפי הקריאה גם חושפים את הילדים לכתיבה וגם מעודדים את תהליך הלמידה על ידי הפיכתו למעניין ורלוונטי; זאת, בהתחשב במיומנויות של המלמדים היוצרים אותם ומשתמשים בהם, וביכולתם למנף את הקיים ככלי לפיתוח כישורי השפה של הילדים.

בסבב התצפיות הראשון ציינו את הגישות לקריאת ספרים לפי השימוש בדפי הקריאה – כיצד הקריאה אותם המלמד, כיצד עורר באמצעותם את מעורבותם של הילדים לשם הרחבת הידע של הילדים, הן בתחומי ההיכרות עם הכתב (אותיות, ניקוד, טעמים) והן כדי להכיר את הסיפורים המכוננים, את המנהגים ומקורם, את מוסר ההשכל ואת התנהלות לוח השנה לפי האירועים המסופרים בפרשת השבוע. נראה היה שרוב המלמדים רצו לפעול כך, ואף היה להם הידע הדרוש (למשל לגבי ניקוד, טעמי המקרא והמנהגים), אך לא תמיד הם ידעו להקנות את הידע שלהם באופן ממצה. ברוב הכיתות סיפר המלמד בעל-פה את הכתוב בדף, ובמקרים שבהם הוא הקריא את הסיפור קריאתו הייתה חד-גונית, השיחה סביב הנושא הייתה מוגבלת ועוד. לפיכך, גם בהיבט זה של השימוש בחומר כתוב, התקבלו בסבב התצפיות הראשון ציונים המעידים על מיומנות נמוכה של המלמדים בתחום.

רק לקראת סוף ההכשרה, היא עסקה בנושא הספרים, והספרים חולקו לכיתות רק בשבועות האחרונים של התכנית. לדברי אנשי הצוות של התכנית, על אף שהיה בכך יתרון; שכן אמון המלמדים ומנהליהם כבר נרכש והקל להכניס את הספרים לכיתות, הרי שתהליך הטמעת העבודה עם הספרים התקצר לעומת התכנון המקורי. לדבריהם, ציפיות התכנית באשר לשימוש בספרים היו שהמלמד יהיה מסוגל לעשות את הפעולות האלה:

- ◆ לעודד את הילדים לגשת באופן עצמאי לספרים
- ◆ לספר את הסיפור לכיתה, להדגיש ולהסביר ולהטמיע בהדרגה מילים חדשות שהוא מעלה לדיון לפי נושאים הקשורים לסיפור
- ◆ ללמד מידות ערכיות או מושגים חינוכיים העולים מן הסיפור
- ◆ לתת לפחות פעמיים-שלוש בשבוע שיעור פורמלי של הקראה תוך קיום דיון פעיל
- ◆ להכין את הקראת הסיפור: שאלות מתאימות לדיון, מילים שברצונו להתעכב עליהן, בדיקת הבנת הנאמר של הילדים וכד'
- ◆ להקריא ברגש וברהיטות כדי ליצור הבנה

ב-ELLCO Pre-K, הנושא 'ספרים והזדמנויות קריאה' מורכב מחמישה היבטים העוסקים גם בקיומם של ספרים ו'סביבת קריאה' נעימה ומלמדת, וגם בשימוש בספרים :

א. ארגון סביבת הספרים: קיום אזור שמלכתחילה נועד לשימוש ולתצוגה של ספרים ומצב הספרים והספקתם.

ב. מאפייני הספרים: הספרים בכיתה מגוונים מבחינת התכנים, הרמה, הסוגה והדמויות ומשקפים את השונות והיכולות של הילדים בכיתה.

ג. ספרים ללמידה: הספרים הקיימים באזורים השונים של הכיתה קשורים לתכנית הלימודים הקיימת, לתחומי העניין של הילדים ולאזור הפעילות הספציפי, ונעשה בהם שימוש להרחבת הלמידה.

ד. גישות לקריאת ספרים: קריאת ספרים מהווה חלק אינטגרלי מחוויית הכיתה היום-יומית של הילדים והיא מתרחשת במגוון מסגרות והזדמנויות.

ה. איכות הקראת הספרים: המורים השקיעו מחשבה בבחירת הספר, הכינו את השיעור וניהלו הקראה ודיון מעניינים לקידום למידה.

על פי דיווח המדריכים, תהליך הטמעת השימוש בספרים בתכנית לא מוצה במלואו, ואכן, במגוון היבטים עדיין לא חל שיפור משמעותי בשימוש בספרים. למשל, גם כאן, כמו עם המשחקים, ברוב הכיתות הוחזקו הספרים בארונות ולא היו בהישג ידם של הילדים - מלמדים רבים חשבו שלא ניתן להוסיף מדף פתוח לכיתה או שאין בכך צורך. חלקם הוציאו לעתים את הספרים אל שולחן קטן שהילדים יוכלו לקחת ואחר כך החזירו לארון. כמו כן, עלה קושי של המלמדים בהקראת הטקסט ביידיש. זאת משום שכללי הקריאה ביידיש שונים מהכללים בעברית והם מקשים על הקריאה. גם בתחום זה כמובן יש שונות בין המלמדים.

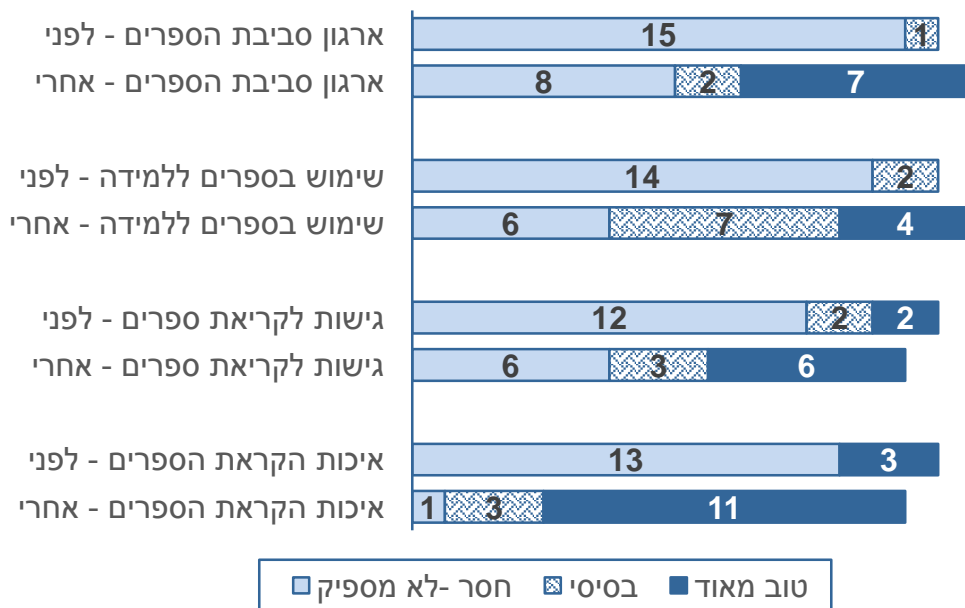
עם זאת, כפי שניתן לראות בתרשים 3 שלהלן, חלה עלייה במספר הכיתות שלהן ניתן ציון 'טוב מאוד' בתחומים הקשורים להימצאות ספרים בכיתה ולשימוש בהם (7 ו-4, לעומת 0 כיתות בסבב התצפיות הראשון), ובעיקר בכל הנוגע לאיכות הקראת הספרים (11 לעומת 3 בסבב התצפיות הראשון). גם בתיעוד התצפיתנים באים ציונים אלו לידי ביטוי, כפי שניתן לראות בדוגמאות השלהלן, מהתצפיות בשלוש כיתות:

תצפית א: שעת סיפור: המלמד מקריא סיפור ותוך כדי כך מראה את התמונה: תסתכלו בתמונה, האם הילדים עצובים או שמחים? המלמד מתרגם מילים לעברית. ממשיך לשאול את הילדים שאלות מכוונות סביב התמונה, הילדים עונים ומשתפים פעולה. כאשר יש שם שכתוב בספר, מתייחס לילד בכיתה שקרוי באותו שם. המלמד גם משייך פעולה: אני ממשיך ומדפדף עוד דף. מנתח את הרגשות של הילדים בתמונה: הילד עצוב, הוא בוכה, וזאת באינטונציה מתאימה ובהבעות פנים. שואל שאלות על הסיפור ומתייחס בפירוט לתשובות הילדים.

תצפית ב: המלמד לא קרא את הספר ממש מבפנים, היות שקצת מתקשה בקריאה ביידיש, ולכן השתדל במילים קשות לתרגם למילים יותר קלילות, כדי שהילדים יבינו ויקלטו את הסיפור.

תצפית ג: המלמד הושיב לריכוז במעגל על הרצפה והוא יושב על כיסא נמוך, מחזיק ספר מסוים. הילדים מבקשים "רביה ספר לנו ספר אחר" "איזה סיפור?" "הסיפור של הסבתא" "בסדר". ילד הביא את הספר, המלמד מדפדף, שואל ילדים מה רואים בתמונה ומשתף אותם במהלך הסיפור. אחרי שסיים לספר שאל שאלות על הסיפור. ילד אומר –עכשיו אני הולך לספר. המלמד אומר לילד בסדר והוא עודד אותו לספר. חלק מהילדים נשארו לשמוע את הסיפור מהילד.

תרשים 3: שכיחות ציוני הכיתות לתחום ספרים והזדמנויות קריאה, לפני תחילת התכנית (N=16) ולאחריה (N=17*); (במספרים)



* בתחום הקראת הספרים (גישות ואיכות) – בשתי כיתות לא צוייננה או התבצעה קריאת ספרים בסבב התצפיות השני בשל הפסקת חשמל ותקלה אחרת.

4.4 תמיכה בטרום-כתיבה

תחום הכתיבה באותיות דפוס והתמיכה בטרום-כתיבה כולל את מידת קיומם של חומרי כתיבה המעודדים את מודעות הילדים לכיתוב ולמטרות השונות של כתיבה; תמיכת המורה בכתיבת הילדים כדי לעודד אותם להשתמש בכתיבה בדרכים אותנטיות, שהן בלתי נפרדות מהניסיון היום-יומי בכיתה; ניסיון לעניין ילדים בהתפתחות ובשימוש בכתיבה על ידי שימוש בכתב בהזדמנויות שונות, כמו שילוט שמות, תליית אותיות וכיוצא באלו. כאמור, תחום זה לא היה חלק מההכשרה, עם זאת, נציג בקצרה את ממצאי התצפיות לגביו, כבסיס לפעילות בהמשך.

הממצאים מן התצפיות לפני התכנית ואחריה הצביעו על תפקוד חסר בכל הנוגע לכתיבה ולתמיכה בטרום-כתיבה ביחס לציפיות העולות מה-ELLCO Pre-K. למשל, ברוב הכיתות היו דוגמאות מועטות ולא מגוונות לכתב או שלא בכלל, וגם לא נצפה עידוד של הילדים לכתוב בעצמם. מעט זמן יחסית יוחד לכתיבה, אך הוא היה מוגבל לפרקי זמן של למידה פורמלית בלבד, והכתיבה לא הוכנסה כחלק

משגרת משחק (למשל משחק דמיון בו "כותבים" רשימת קניות) או פעילות אחרת (למשל רישום השם בכניסה לגן).

4.5 סיכום ממצאי התצפיות

"יש מלמדים שהתכנית השפיעה עליהם מאוד, והם ממשיכים להתקשר לבקש הדרכה, ממשיכים לחדש, להשתמש במה שניתן...". - תיאר אחד המדריכים. בדבריו מהדהדת תחושתם של המשתתפים ושל המפעילים כי התכנית מהווה חידוש רצוי, וגם תחושתם של אנשי השטח כי התכנית השפיעה באופן מהותי על חלק מהמלמדים ותרמה לשינוי בשיטות עבודתם. מהתצפיות המובנות בכיתות עולה כי בתחומים שבהם עסקה ההכשרה אימצו המלמדים דרכי פעולה חדשות והם מתנהלים באופן המתאים להכשרה שניתנה להם. יותר כיתות של מלמדים שקיבלו הכשרה (לעומת כיתות של מלמדים לפני ההכשרה) קיבלו ציונים המורים על עבודה לפי אמות המידה המצופות מהם בכמה היבטים חשובים, המפורטים להלן:

- ◆ בגישה לחומר הלימוד: שילוב דברי הילדים בתהליך הלמידה והתייחסות לתרומתם לשיחה ולנושא המדובר
- ◆ במינוף השונות בכיתה לצורך דיון ושיחה: התייחסות לתחומי עניין וידע מוקדם של הילדים, לקשר בין הבית לבית הספר, ושימוש באסטרטגיות הוראה שתורמות לשיתוף כל הילדים בלמידה
- ◆ בהיבטי הסביבה השפתית: אווירת השיח בכיתה, הזדמנויות לשיחות מורחבות, מאמצים לבניית אוצר מילים. בעיקר חל שיפור באיכות ובכמות ההזדמנויות שיוצרים המלמדים לשיחות מורחבות. כמו כן איכות תרגום המילים מעברית ליידיש, ולהפך, השתפרה; המלמדים מבהירים את משמעות המילים באמצעות 'הוראה מתווכת' (Mediated Learning Experience) ומוודאים כי הילדים מבינים.
- ◆ לאחר תכנית ההכשרה, בערך במחצית הכיתות קיבלו המלמדים ציון טוב מאוד או מצוין על אופן השימוש שלהם במשחקים לעומת המצב לפני ההכשרה: בלי משחקים, בלי 'הוראה מתווכת' ובלי עידוד השיחה בתחומים הרלוונטיים לכיתה).
- ◆ וכמובן, לראשונה, הימצאות ספרים בכיתה והשימוש בהם בצורה התורמת להתפתחות שפה, בעיקר בכל הנוגע לאיכות הקראת הספרים.

5. סוגיות לדין וכיווני פעולה

הדוח הנוכחי מתעד לראשונה בפירוט את הסביבה השפתית בתלמודי התורה ואת עבודת המלמדים ביחידים, ואת יישומה של תכנית התערבות ייחודית לחיזוק יכולתם של 'מלמדים' בתלמודי תורה לקדם את כישורי השפה של תלמידיהם. כידוע, הקהילה החרדית בישראל מאופיינת בהתבדלות תרבותית בתחומי החיים בכלל, ובתחום החינוך בפרט; כאשר חשיבות גדולה במיוחד מוקנית למערכת חינוך נפרדת, סגורה מהעולם החילוני. משום כך, חשוב למנות את האתגרים שאפיינו את הכניסה ואת ההפעלה של התכנית לקידום כישורי שפה בקרב מלמדים, מתוך הבנה כי אלו יאפיינו כל תכנית התערבות בקהילה החרדית, ובפרט תכניות הכשרה בתחום החינוכי:

1. בקהילה החרדית חוששים מהשונה בכלל, ומהחינוך החילוני בפרט. החשש הוא מעצם החידוש – מחומר הלימודים עצמו ומסגנון ההוראה. מנהלי תלמודי התורה הביעו חששות אלו, ושלוש דרכי הפעולה המפורטות להלן תרמו להפגתם: א. התאמה של חומרי הלימוד ודרכי הוראתם, מבחינה תרבותית ושפתית; ב. מתן הסברים על התכנית ופירוט מרכיביה ושמירה על קשר עם דמויות בולטות בקהילה; ג. נקיטת צעדים לרכישת אמון לאורך זמן. בתכנון תכניות מסוג כזה בחברה החרדית, כדאי להביא בחשבון את משך הזמן והיקף ההכשרה הדרושים לכך.

2. יש קושי למצוא אנשי מקצוע חרדים-גברים בתחום החינוך ובו בזמן, אנשי מקצוע לא-חרדים מתחום החינוך אינם מקובלים על הקהילה החרדית. העדר אנשי מקצוע חרדים-גברים מנוסים מאפיין תחומים רבים בחברה החרדית ודורש מתכניות ההתערבות לספק גם צורך זה. כך, למשל, בתכנית הנוכחית סופקה הכשרה מקבילה למדריכי התכנית, כדי שיוכלו להכשיר בהמשך את המלמדים. המדריכים זכו לשבחים רבים גם בזכות תשומת הלב וההקפדה על תהליך הליווי המשמעותי של המלמדים בכיתותיהם.

3. הרחבת מעגלי הידע בקרב עמיתים ובקרב בעלי מקצועות משיקים, ובמקרה זה - הרחבת מעגל הידע בצוות של תלמוד התורה: מלמדים ומנהלים ציינו כי הם מייחסים חשיבות להקניית הידע על שיטות העבודה הנלמדות בתכנית (תובנות, פעילויות, שימוש במשחקים או בספרים) גם לעוזריהם של המלמדים בכיתות ולמלמדים אחרים בתלמוד התורה. למשל, מנהלים ומלמדים ציינו כי יש להביא בחשבון שאם בני 3-4 או בני 4-5 לומדים לימוד חווייתי, הרי שכדאי שגם המלמדים לגילאי 5-6 אשר לא השתתפו בהכשרה יבינו את החוויה הזאת; כך שיתאפשר להם ללמד באופן דומה. אחרת, כפי שאמר אחד המנהלים, "הם יירדמו לו בשיעור". המדריכים סיפרו שעודדו את המלמדים לשתף את עוזריהם בתובנות לגבי פעילויות המשחק וההקראה ושל דרכי הפעולה הנובעות מכך. המנהלים ציינו בראיונות שכאשר הם משוחחים עם הצוות, הם היו רוצים להיות מסוגלים לדבר בהרחבה גדולה יותר על התכנית ולעודד את השימוש בכלים שמוקנים בה.

4. לראשונה תועדו במחקר דפוסי תחלופת המלמדים בתלמודי התורה. הניידות הרבה של משתתפי התכנית (פורשים, מתחלפים, מצטרפים) מצביעה, לדברי מדריכי התכנית, על מהלכים טבעיים בחברה החרדית ועל זרימת החיים בה. עם זאת, להתנהלות כזו יש השלכות על ההשתתפות בתכניות ועל יכולתן להשפיע. יוצא אפוא שיש להביא בחשבון דפוסי השתתפות כאלה בתכנון התכניות ולפעול להגברת היציבות בהשתתפות בהן.

5. העדר עזרים, חומרי לימוד וחומרים מקצועיים המותאמים לחברה החרדית, לצורך הכשרות, למידה והתמקצעות, עשוי לחייב הפקה עצמאית של חומרים כאלה, כפי שנעשה בתכנית הנוכחית בספרי הלימוד ביידוש.

6. היבט חשוב של התכנית היה עבודת התייעוד שהתבצעה על ידי מפעילי התכנית והיועצת הפדגוגית יחד עם המדריכים והמרצים. תועדו תוכני ההרצאות, עבודת המדריכים ותהליך הייעוץ וההדרכה, ונבנה המְחוון כדי לארגן את עבודתם. התייעוד הכרחי הן לצורך ארגון התכנית, והן לצורך מקצוע עבודת המדריכים והמרצים.

התכנית ל"קידום כישורי שפה בגיל הגן" הייתה תכנית ראשונה ופיילוט במערך תכניות עתידיות להכשרת מלמדים. בעקבות התכנית ולבקשת משרד החינוך (בשיתוף אשלים) פותחה תכנית מערכתית רחבה אשר תפעל בשבעה יישובים חרדיים בארץ. התכנית הרחבה תכשיר מלמדים, גנות ומנהלים במסגרות החינוכיות בזיהוי ואיתור ילדים המתקשים בתחומי השפה והדעת, בהתמודדות עם בכיתה ובעבודה עם הוריהם, ותגבש מודל עבודה יישובי להתמודדות עם הנושא.

בהתמודדות התכנית עם אתגרים אלו ניכרו הגמישות והנחישות של יוזמיה ומפעילה. כל אלו ועוד הביאו לשביעות רצון גבוהה מן התכנית, וכאמור – להרחבתה לכדי תכנית מקיפה, בשבעה יישובים חרדיים.

ביבליוגרפיה

בן רבי, ד'; רותם, ר'; קונסטנטינוב, ו'; כהן-נבות מ'. 2014. **מיפוי דרכי פעולה לקידום התלמידים המתקשים בבתי הספר היסודיים של רשת 'מעין החינוך התורני'**. מאיירס ג'וינט מכון ברוקדייל, ירושלים.

מודל הפעלה: תכנית לקידום כישורי שפה בגנים לבנים חרדיים ולהוריהם. המחוז החרדי במשרד החינוך, 'אחיה-ללמוד שאתה יכול', יחידת הגיל הרך ג'וינט-אשלים. תשע"ד, ינואר, 2013

סיקרון-ואזן, ל.; רותם, ר.; בן-רבי, ד.; לקראת פרסום. **גיל הינקות בישראל: הורות, שירותים ומדיניות**. מאיירס ג'וינט מכון ברוקדייל, ירושלים.

שפיגל, א'. 2011. **"ותלמוד-תורה כנגד כולם" חינוך חרדי לבנים בירושלים**. מחקרי מכון ירושלים לחקר ישראל מסי 405, ירושלים.

תשתית לקראת קריאה וכתובה: תכנית לימודים לגן הילדים, משרד החינוך, האגף לחינוך קדם יסודי. 2007. http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/PreSchool/Kria_Ktiva/TochniyotLimodim

Sylva, K., Melhuish, E.C., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I. and Taggart, B. 2004. **The Effective Provision of Pre-School Education (EPPE) Project: Technical Paper 12 - The Final Report: Effective Pre-School Education**. London: DfES / Institute of Education, University of London
<http://www.ioe.ac.uk/research/4586.html>

Smith, Miriam W.; Brady Joanne P. & Anastasopoulos, Louisa. 2008. **ELLCO Pre-K Early Language and Literacy Classroom Observation Tool**. Brookes Publishing.

נספח א: סיכום מערך המחקר

לוח א1: סיכום מערך המחקר וכלי המחקר

שנה א לתכנית (תשע"א) 2011	שנה ב לתכנית (תשע"ב) 2011/12	שנה ג לתכנית (תשע"ג) 2012/13	
שאלון למלמדים תחילת תכנית (19=N) שאלון למלמדים סוף שנה (19=N)		8 תצפיות סוף תכנית	מלמדים לגיל 3-4
14 תצפיות לפני הפעלת התכנית	שאלון למלמדים - תחילת תכנית (19=N) שאלון למלמדים - סוף שנה (19=N)	8 תצפיות סוף תכנית	מלמדים לגיל 4-5
2 תצפיות תחילת תכנית		1 תצפית סוף תכנית שאלון למלמדים - תחילת תכנית (20=N) שאלון למלמדים - סוף תכנית (20=N)	מלמדים לגיל 5-6
9 ראיונות עם אנשים מצוות התכנית שיחות עם מפעילי התכנית, התצפיתנים והמלמדים, ונוכחות בוועדות היגוי בשנה ג ראיונות עם 3 מנהלים בתלמודי תורה			כללי

נספח ב: ציוני הכיתות בתצפיות, לפי שכבת גיל הילדים*

* לגבי כיתות לגיל 5-6 נערכו שתי תצפיות לפני התכנית ותצפית אחת לאחר התכנית. לכן לא מוצג לוח נפרד.

לוח ב1: תחום תכנית הלימודים: גיל 4-5: לפני ואחרי התכנית, גיל 3-4: אחרי התכנית

טוב מאוד			בסיסי			חסר - לא מספיק			
אחרי 3-4	אחרי 4-5	לפני 4-5	אחרי 3-4	אחרי 4-5	לפני 4-5	אחרי 3-4	אחרי 4-5	לפני 4-5	
8	8	14	8	8	14	8	8	14	מספר כיתות הלימוד
4	6	5	2	1	2	2	1	7	גישה לחומר הלימוד
50	75	16	25	13	14	25	13	50	באחוזים
0	2	3	2	1	0	6	5	11	עצמאות ובחירה בלמידה
0	25	21	25	13	0	75	62	79	באחוזים
4	1	3	4	3	1	0	4	10	זיהוי שונות בכיתה
50	13	21	50	38	7	0	50	71	באחוזים

לוח ב2: תחום הסביבה השפתית: גיל 4-5: לפני ואחרי התכנית, גיל 3-4: אחרי התכנית

טוב מאוד			בסיסי			חסר - לא מספיק			
אחרי 3-4	אחרי 4-5	לפני 4-5	אחרי 3-4	אחרי 4-5	לפני 4-5	אחרי 3-4	אחרי 4-5	לפני 4-5	
8	8	14	8	8	14	8	8	14	מספר כיתות הלימוד
7	5	5	1	1	4	0	2	5	אוירת השיח
88	62	36	13	13	29	0	25	36	באחוזים
8	8	2	0	0	2	0	0	10	הזדמנויות שיחה מורחבת
100	100	14	0	0	14	0	0	71	באחוזים
3	5	5	4	1	1	1	2	8	בניית אוצר מילים
38	36	36	50	13	7	13	25	58	באחוזים
2	2	1	4	3	4	2	3	9	מודעות פונולוגית
25	25	7	50	38	29	25	38	64	באחוזים

לוח ב3: תחום ספרים והזדמנויות קריאה: גיל 4-5: לפני ואחרי התכנית, גיל 3-4: אחרי התכנית

טוב מאוד			בסיסי			חסר - לא מספיק			
אחרי 3-4	אחרי 4-5	לפני 4-5	אחרי 3-4	אחרי 4-5	לפני 4-5	אחרי 3-4	אחרי 4-5	לפני 4-5	
8	8	14	8	8	14	8	8	14	מספר כיתות הלימוד
3	4	0	2	0	0	3	4	14	ארגון סביבת הספרים
38	50	0	25	0	0	38	50	100	באחוזים
3	1	2	3	4	0	2	3	10	שימוש בספרים ללמידה
38	13	14	38	50	0	25	38	71	באחוזים
4	2	2	2	1	2	2	4	12	גישות לקריאת ספרים
50	25	14	25	13	14	25	50	86	באחוזים
6	5	3	1	2	0	2	1	13	איכות הקראת הספרים
75	50	21	0	25	0	25	13	93	באחוזים