

כשירות לשונית

רכישת יכולות הקריאה והכתיבה מתקשרת להתפתחות הלשונית בשתי דרכים: מחד גיסא, היא נשענת בראשיתה על יכולות שהן לשוניות במהותן, כמו רגישות ומודעות פונולוגית, מורפולוגית ותחבירית; מאידך גיסא, הקריאה והכתיבה הן תשתית חשובה להתפתחות האוריינות הלשונית (דרומי, 2002; רביד, 2002; רביד, תשס"ג; Levin, Both-de Vries, Aram & Bus, 2005). האוריינות הלשונית היא היכולת לשלוט בלשון על כל גווניה – הן הדבורים והן הכתובים – להשתמש בה שימוש הולם בהקשרים שונים ומגוונים, וכן לנתח את רכיביה באופן מודע (רום, סגל וצור, 2003). עם רכישת הקריאה והכתיבה חל אפוא זינוק בהתפתחות השפה, שכן הקריאה והכתיבה הדורשות ידע לשוני תורמות רבות לקידומו. במבוא זה נסקור את ההתפתחות הלשונית של ילדים בגילי 3-6 בתחומים אלה: המילון (אוצר המילים); המורפולוגיה (מבנה המילים); התחביר (מבנה המשפט); והפרגמטיקה (השימוש הלשוני בהקשריו – בעיקר שיחה ושיח הסיפור). בכל פרק נתייחס הן לידע שכבר קיים אצל הילדים בני השלוש והן לידע שהם רוכשים בין גיל שלוש לגיל שש (Berman, 1985).

מילון

המילון הוא אוצר מילים מנטלי הקיים בחשיבה של האדם ומאורגן בקטגוריות הקשורות ביניהן. אוצר המילים הוא תשתית חשובה מאוד – אם לא התשתית החשובה ביותר – לרכישת השפה. את המילון לומדים בעל פה: רכישת מילה היא למעשה תוצאה של חשיפה חוזרת ונשנית אליה בהקשרים שונים, וככל שהמילים קשורות ומאורגנות יותר, כך הן נגישות יותר לדובר.

יש לזכור שהמילון המנטלי של הילד הצעיר אינו זהה כלל וכלל למילון המנטלי של המבוגר, ואפילו לא לזה של ילד בוגר. לא רק שהוא מצומצם הרבה יותר מן המילון של הבוגרים, אלא שגם משמעות המילים שבו אינה תמיד זהה למשמעותן אצל ילד בוגר יותר. יש לזכור גם את ההבדל שבין הבנה לבין הפקה: אוצר המילים המוכר לילד ושאותו הוא יכול לזהות ולהבין כשהוא שומע דיבור המופנה אליו, תמיד גדול יותר (פישלושה בערך) מאוצר המילים הפעיל שבו הוא יכול להשתמש בדיבור שלו עצמו.

המילון בגיל שלוש

אוצר המילים של הפעוט קשור למילון הליבה של השפה העברית, כלומר הוא כולל את המילים השכיחות והשימושיות ביותר בה (דרומי, 1991). את רוב המילון העומד לרשות של בן השלוש הוא רוכש מן הלשון הדבורה המופנית אליו והנשמעת סביבו, ואולם פעוטות השומעים סיפורים בבית ובגן הילדים לומדים מילים גם מן הלשון הכתובה. אוצר המילים מורכב משני סוגים: מילות תוכן, שהן המילים בעלות המשמעות המילונית בשפה, ומילות תפקיד, שהן המילים בעלות המשמעות הדקדוקית בשפה, ותפקידן הוא להביע את הקשרים בין מילות התוכן. מילון התוכן של הילד הצעיר כולל שמות עצם רבים, פעלים בכמות פחותה (בערך 4-5 שמות עצם כנגד כל פועל), וכמות קטנה של תארים. שמות עצם מציינים בני אדם, חפצים, מקומות, מושגים ותהליכים, אולם שמות העצם במילון של הפעוט כוללים בעיקר שמות מוחשיים, כלומר שמות המציינים אובייקטים הנתפסים בחמשת החושים.

אלה הם שמות פרטיים, שמות חפצים למשל נדנדה וחיות למשל פיל; שמות בעלי תפקידים למשל גננת; שמות מקומות למשל גינה; שמות גנריים (כלומר, שמות המציינים כלל ולא פרטים) למשל ילדים, דודים; שמות המציינים זמן למשל בוקר, לילה; וגם מספר קטן של שמות מופשטים, כלומר שמות המציינים אובייקטים הנתפסים רק בעזרת המחשבה. אלה הם למשל שמות של אירועים, כמו יום הולדת.

הפעלים העומדים לרשות הפעוט אינם רבים, אך הם חשובים להבעת פעולות, אירועים ומצבים, וכן לבניית משפטים פשוטים. במילון של הפעוט יש פעלים המציינים פעולות מתמשכות (כגון יושב, אוכל, בוכה, ישנה, מתנדנדים, מסתלקים) ופעולות קצרות שתוצאתן ברורה (בנית, נפל, נשפך, נקרעה, נגמר, הגענו). כן נמצאים במילון הליבה פעלים המביעים את רצונו של הפעוט, משאלותיו וכוונותיו, הנקראים פעלים מודליים (כגון רוצה, תבואו, ניכנס, תיקח, נשים). במילון של הפעוט גם תארים אחדים, ובמיוחד תארים שכיחים המציינים תכונות ומצבים רלוונטיים לעולמם של ילדים קטנים כמו תכונות של חפצים מוחשיים (חם, מלוכלך), תוארי מידה וצורה (גדול, עקום), צבעים, וגם תכונות פנימיות בסיסיות הדורשות הערכה (טוב, רע).

גם מילות התפקיד הכלולות במילונו של הילד הצעיר, הן מהשכיחות והשימושיות ביותר בשפה. הן כוללות למשל כינויי גוף ורמז (אתה, אנחנו, זה, ההוא, משהו, משהו, שם), מילות יחס (ל, ב, עם, את, של), מילות קישור (ו, ש, אבל, רק, גם, עכשיו), כמותים (כל, הרבה, לא), ה' היידוע וכן הלאה. אלו הן מילים המציינות כולן יחסים וקשרים בין מילות התוכן, והן הכרחיות לבניית משפט פשוט. רוב המילים האלו נרכשות בין גיל שנתיים לגיל שלוש.

התפתחות מילונית בגיל הגן 3-6

אוצר המילים מתרחב מאוד בגיל הגן הן מבחינה כמותית והן מבחינה איכותית; אף שחלקו הגדול נובע עדיין מן הלשון הדבורה, מתרבות בו המילים שהילד רוכש מן הלשון הכתובה, ובמיוחד מן הסיפורים המושמעים לו (Robbins & Ehri, 1994). הן אוצר המילים הפעיל שהילד מסוגל להשתמש בו בדיבורו שלו, והן אוצר המילים המוכרות לילד, גדלים בצורה ניכרת. במבנה המילון עצמו חלים שינויים חשובים: במשפטים שמפיקים ילדי גן יש עלייה בכמות מילות התוכן (שמות עצם, פעלים, תארים) יחסית למלות התפקיד, מה שמצביע על עלייה בכמות התוכן או המידע שיש במשפטים שלהם וגם עלייה במורכבות הדקדוקית (על כך ראו בהמשך). אבל חלים גם שינויים נוספים במילון: ראשית, הולך וגדל משקלם היחסי של התארים, בין שאר מילות התוכן (השמות והפעלים). גם תוכנם מתגוון מאוד: יותר ויותר שמות של צבעים פחות קנוניים כמו ורדרד או סגול, תוארי מידה לסוגיהם השונים כמו רחב, צר, עמוק, רדוד, תארים המציינים מצבים פנימיים – רגשיים וקוגניטיביים – למשל: משעמם, מעניין, חשוב, מסוכן, ותארים נוספים שאת מבניהם המורפולוגיים נתאר בהמשך (ניר, 1997). מבחינת הפעלים, שוב אנו רואים גיוון רב: נוסף על שימוש בבניינים (על כך ראו בהמשך), הפעלים נעשים ספציפיים. אם קודם לכן השתמשו הילדים בפעלים כלליים רבים כמו עשה, שם, הלך, בגילאי הגן הולך ועולה חלקם של הפעלים המילוניים בעלי התוכן הספציפי, עתה יופיעו פעלים כמו בנה, הכין, גזר, חפר במקום עשה; לבש, חבש, נעל, ענד במקום שם; נסע, רץ, קפץ, התגלגל במקום הלך וכן הלאה. גם בין השמות אפשר לראות יותר שמות עצם מופשטים, כמו קסם, ריקוד, קניות, אף שחלקם של אלה בין השמות עדיין קטן מאוד יחסית להתפתחות בגיל בית הספר.

מורפולוגיה

הידע המורפולוגי חשוב מאוד בהתפתחות השפה, מכיוון שהוא מסייע ברכישת מילים חדשות ובבניית משפט (ברמן ושגיא, 1981). המורפולוגיה עוסקת במבנה הפנימי של המילים, ברכיבים הקטנים בעלי משמעות, המצטרפים יחד לכלל מילה. למשל, המילה 'גנון' מורכבת משני רכיבים: 'גן' וכן הסופית – 'ון' המציינת הקטנה (גן לפעוטות) (Ravid, 1998). נוסף על כך המילה 'גנונים' מכילה גם את הסופית 'ים' המציינת רבים. השפה העברית עשירה מבחינה מורפולוגית, היא מביעה מגוון של משמעויות ורעיונות בתוך המילה, למשל הפועל 'הסתרקת' מביע שישה רעיונות ברכיביו השונים: השורש סר"ק, הבניין התפעל, שמשמעויותו כאן היא "לעשות דבר מה לעצמך", זמן עבר, וכן גוף שני, יחיד, נקבה. רכיבי מילה המשתתפים ביצירה המורפולוגית של מילה, נקראים 'צורנים' או 'מורפמות'. יש שני סוגי צורנים: 'צורני גזירה' ו'צורני נטייה' (מלנקי, Ravid & Malenky, 1997; Berman, 1987; 2001). צורני גזירה יוצרים מילים. צורן הגזירה העברי החשוב ביותר (כמובן שאין הוא היחיד) הוא צורן השורש, המקשר בין מילים מאותה משפחה. למשל, משפחת המילים 'קרא, נקרא, הקרא, מקרא, קריאה, מקרא, קרא, קרו' וכן הלאה גזורה מן השורש קר"א (בראון, 2000). צורני נטייה מטים מילים קיימות מבחינה דקדוקית, כמו למשל בפועל 'הסתרקת': גוף שני, יחיד, נקבה.

היכולת המורפולוגית בגיל שלוש

היכולת המורפולוגית מתחילה להתפתח בין גיל שנתיים לשלוש; לקראת גיל שלוש ילדים משתמשים כראוי בכל מערכות הנטייה: הם יודעים להטות את שמות העצם במין (זכר ונקבה, – סוס וסושה) ובמספר (רבים – סוסים וסוסות) (לוי, 1980); הם מכירים את נטיות הפועל בממדי המין, המספר הזמן והגוף (אכלתי, אכלת, אוכל, אוכלת, תאכלי). הפעוטות יודעים את נטיית מילות היחס הנפוצות, כמו מ' (ממני, ממך...), את (אותנו, אותך...), ב' (בו, בה...), ל' (לנו, לכם...). וכן הלאה. נוסף על זה, הם מכירים את נטיית התואר במין ובגוף ויכולים להתאים אותו לשם העצם, כמו כדורגדול או גלידה טעימה. ואולם הילדים רחוקים עדיין משליטה בנטיית המילים; בני שלוש אינם יודעים עדיין את כל ההטיות המדויקות ואת השינויים שיש לערוך בשמות. כך אפשר לשמוע שגיאות אופייניות ויצירתיות מפי הטף כמו *פִּיצוּת* (ביצים), *מילות* (מילים), *לבים* (לבבות), *עיפרונים* (עפרונות), *מִמְךָ* (ממך), *עלו* (עליו), *אבנים קטנים* (אבנים קטנות), *מגידה* (אומרת), *מִיכָנס* (נכנס) וכדומה. שגיאות אלו מעידות על התבססות המערכת המורפולוגית ועל ידע דקדוקי הולך וגדל.

עוד סוג של ידע הקיים בגיל מוקדם אצל ילדים דוברי עברית הוא הכרת המערכת הבסיסית של הבניינים. בני השלוש מכירים חמישה מתוך שבעת הבניינים (קל, נפעל, הפעיל, פיעל, התפעל) ומתחילים להשתמש במשמעויות היסודיות של הבניינים, כך שמתמעטים הילדים האומרים אני תכף עולה את הבובה או אני מסתרקת אותה. אולם ידע מורפולוגי ותחבירי ראשוני זה נתקל לעתים קרובות בבעיה של אוצר מילים מוגבל עדיין. כך למשל הילדים עלולים להחליף בין פיעל להפעיל: הקוסם עילם את הליצן, או בין נפעל להתפעל: המגדל נפרק.

ההתפתחות המורפולוגית בגיל הגן 3-6

המורפולוגיה היא אחד התחומים המתפתחים במהירות אצל גילאי הגן. מבנה השמות הנטויים הולך ומשתפר, ושגיאות מן הסוג של גרבה (גרב) או דְמָעוֹת (דְמָעוֹת) הולכות ונעלמות לקראת גיל בית הספר עם חשיפת צורות לשון שונות מן הדיבור ומספרי הילדים בפניהם. התפתחות משמעותית בגיל הגן חלה גם ביכולת גזירת שמות, פעלים ותארים. ליכולת זו יש השפעה מכרעת על התרחבות אוצר המילים של הילד. בתחום הפעלים אפשר לראות, שמערכת הבניינים בעברית הולכת ומתגבשת, וילדים משתמשים בגמישות במגוון בניינים שונים, למשל לובש, מלביש – גורם למישהו אחר ללבוש ומתלבש – מלביש את עצמו (Ravid, 1997).

ילדי הגן מתחילים להכיר ולהפיק סוגי שמות המעידים על הכללות מורפולוגיות. הם מכירים משקלי שמות של בני אדם, בעלי מקצוע כמו בנאי, ספרן וצייר או בעלי תכונה, כמו כעסן, שקרן ופטפטן; וגם משקלים של מכשירים, כמו מברג, מְסַנֵּת וקלטת. שגיאות יצירתיות של ילדים, כמו מי שמתקן הוא תִקֵן, מעידות על הבנה של קשרי שורש בין מילים והיכרות עם משקלים וסופיות מסוגים שונים. בגילאי 4-6 מופיעים לראשונה מבני סמיכות. הסמיכות בעברית מקשרת בין המורפולוגיה, המילון והתחביר. בשלב זה הפעוטות מכירים כבר מבני סמיכות שכיחים, כמו בית חולים, חוברת צביעה, מברשת שיניים, ואולם לקראת גיל 4 מתחילים הילדים להפיק גם צורות יצירתיות כמו איש הקסמים, שק קפיצות, המציניות סוגים של שמות עצם. בגן חובה, לקראת גיל 6, הם כבר מצליחים לשנות את הנסמך במבנה סמיכות, כמו מלכה – מלכת הארץ, בתים – בתי האבן (Berman, 1985). התפתחות מורפולוגית חשובה מתרחשת בתחום התארים: בין גיל 4 לגיל 6 לומדים הילדים להכיר את מערכת התארים התוצאתיים, הסבילים. תארים אלה מביעים תוצאה של פעולה, למשל 'כתב – כתוב', 'גיהץ – מגוהץ', או 'החביא – מוחָפָא'. ידע זה תורם להרחבת משפחת המילים המורפולוגית ומעשיר את השימוש הלשוני, למשל סחטנו את התפוז במסחטה ועכשיו הוא סחוט. השימוש בתארים דורש יכולות קוגניטיביות ומשקף ידע מורפולוגי ולקסיקון הולך ומתרחב (זיידמן, 2000; רפפורט; Ravid & Nir, 2000; Levin, Ravid & Rappaport, 1999).

כפי שצינו לעיל, רוב המילים הידועות בגיל זה נרכשות עדיין מן הלשון הדבורה, אבל חלק הולך וגדל נרכש גם מן הלשון הכתובה, בעיקר מלשון הסיפורים הנקראים באוזני ילדים, אבל גם מהצגות ילדים ומתכניות הטלוויזיה. רכישה מילונית זו מסבירה את הידיעה ההולכת וגדלה של האמצעים המורפולוגיים בשפה: ככל שגדל אוצר המילים, כך גדל הידע על מבנה המילים.

לסיכום, ילדים בגילאי הגן הילדים משתלטים על מגוון רחב של אמצעי תצורה (שורש ובניין, שורש ומשקל, מילה ומוספית, מבני סמיכות) ועמם מתרחב המילון של הילדים בקצב של שלוש מילים ביום לפחות.

תחביר

התחביר הוא הידע הלשוני המאפשר לנו לקשר בין מילים ולבנות באמצעותן משפטים. זהו ידע מופשט ומורכב מאוד, העומד לרשותנו כמעט מבלי שנרגיש בכך. התחביר מתבסס על מיון המילים למילות תוכן ולמילות תפקיד (ראו בעמ' 32 בסעיף מורפולוגיה), משום שמבנה

המשפט תלוי בסוג המילים ובסדר שבו הן מופיעות. למשל, בעברית אנו אומרים: 'עט כחול' (שם עצם ותואר) ולא 'כחול עט' כמו באנגלית blue pen. אנו יודעים גם להגיד 'הילדה מצאה את העט הכחול' לפי סדר משפט הנפתח בנושא – הילדה, נמשך בפועל – מצאה, במילת היחס – את ובנושא ישיר – העט הכחול. המערכת התחבירית היא מערכת יוצרנית, האחראית לאחת התופעות הקוגניטיביות החשובות ביותר בחיינו: ידע התחביר הוא שמאפשר לנו להבין משפטים שלא שמענו ולא קראנו אי פעם, ויתר על כן גם ליצור משפטים חדשים בכל עת שאנו מדברים או כותבים. התחביר, יחד עם הלקסיקון והמורפולוגיה, נחשב לליבת השפה (רביד, 1997).

תחביר בגיל שלוש

אחד ההישגים הגדולים ביותר של הילד הצעיר היא 'הפריצה' לתוך המערכת התחבירית. בהתנהגותו הלשונית של הילד מתחילה לבוא אצלו לידי ביטוי הבנה סמויה של קטגוריות מופשטות כמו שם עצם או פועל וגם יחידות תחביריות מופשטות כמו משפט, נושא, נשוא וכן הלאה. אמנם הילדים אינם יודעים להסביר מבנים אלה, אבל הם משתמשים בהם בדיבור ובהבנת דיבור. בקרב בני שנתיים-שלוש, מתפתח התחביר במקביל למילון. כאשר המילון של הפעוט מכיל מספר מילים מספיק, מתפתחים בשפתו צירופים, לרוב דרמייליים (הנה דנה, איפה אבא, עוד חלב). במשך השנה השלישית לחיים הולכים צירופים כגון אלה ומתגבשים לכלל משפטים פשוטים. ההתפתחות הזאת נשענת על הכרה של מילות תוכן, מילות תפקיד המקשרות ביניהן ועל נטיות של המילים (ראו בעמ' 32 בסעיף מורפולוגיה). בני השלוש מסוגלים בהחלט להבין משפטים פשוטים ולהביע אותם. הפעוטות מכירים את סדרי המילים האופייניים לעברית, ויכולים להביע משפטים במבנים שונים, כמו עכשיו אני אשתה את השוקו וגם נפלה לי הגלידה או חריף לי.

התפתחות תחבירית בגיל הגן 3-6

יחד עם המילון והמורפולוגיה, מתרחבת בגיל הגן ידיעת התחביר התרחבות של ממש, מבחינה כמותית ומבחינה איכותית. תקינות המשפטים גוברת, ויש פחות שגיאות בסדר המילים במשפט, בבחירת מילות יחס (הצרכה) או בהטיה שלהן (רביד, 1997). פחות ופחות נשמע משפטים כמו אמא, אני רוצה לשבת לך (במקום 'עלייך'). ילדים בגילאי הגן, לא רק מפיקים סוגים שונים ומגוונים של משפטים פשוטים, אלא גם מחברים אותם במגוון של מילות חיבור בעלות משמעויות שונות (ו, או, אבל). הם גם מסוגלים להפיק משפטים מורכבים, בעיקר כאלה המכילים פסוקיות מושא (חשבתי ש, הבנתי ש) ופסוקיות תיאור (בכיתי כשנפלתי; שמחתי כי קיבלתי מתנה), ואפילו מספר מסוים של פסוקיות זיקה, המתארות שמות עצם ונחשבות קשות במיוחד (רציתי את המתנה שקנו לאורי). אחד התחומים המתפתח במיוחד הוא מבנה הצירוף השמני, כלומר שם העצם והמילים הנלוות אליו. ככל שהילדים גדלים, נעשה הצירוף השמני ארוך ומורכב יותר, והם מפיקים צורות כמו חלון גדול מאוד; הבית היפה של הגננת; כל החברים החמודים שלי, וכן הלאה. המחקר מצביע על כך שבגיל הגן גובר השימוש במבנים תחביריים הנשענים על שילוב של ידע לשוני וקוגניטיבי, כמו מבנה התנאי: אם תקחי אותי לים, אני אבנה ארמון בחול (דורון, 2000).

פרגמטיקה

הפרגמטיקה היא התחום המתאר את הדרך שבה אנו משתמשים בשפה למטרות תקשורתיות מגוונות. כדי להפיק שפה ולהבין אותה, דרוש ידע רב מעבר לתחומים הלשוניים שהוזכרו עד עכשיו: התחביר, הלקסיקון והמורפולוגיה. היכולת הפרגמטית קשורה קשר הדוק בהתפתחות קוגניטיבית, חברתית ורגשית ובהבנת סיטואציות תקשורתיות שונות. למשל, כבר מגיל הגן הילד מתאים את לשונו לנמען, ומדבר באופן שונה אל ילדים צעירים ואל מבוגרים. לשם שימוש הולם ויעיל בשפה נדרש ידע עולם. חֶשְׁבוֹ לְדוּגְמָה עַל הַמְצָב שְׂבו הוֹרָה אֹמֵר: "אבל אין לי מספיק כסף" בתגובה לכך שהילד מבקש לקנות צעצוע בחנות. כדי להבין את המשפט היום-יומי הזה חייב הילד להבין את המושגים 'כסף', 'תשלום' וכיוצא באלה.

פרגמטיקה בגיל שלוש

יכולותיהם התקשורתיות של בני השלוש מפותחות היטב. עוד לפני שהילדים מפיקים שפה מילולית, הם מסוגלים להביע רצונות וכוונות, משאלות ודרישות. עם רכישת השפה, הם לא רק מביעים רצונות וכוונות, אלא גם מממשים פונקציות תקשורתיות מתקדמות יותר – הם מתארים בני אדם, חפצים, מצבים, תכונות ופעילויות; הם שואלים שאלות ועונים תשובות, והם רגישים לשינויים פראודיים: ל"מנגינת" המשפט, לגבהים משתנים של הטון, לעוצמת הקול, לקצב הדיבור וכן הלאה. ועם זאת, הילדים הצעירים אינם רגישים עדיין לצרכיו של בן השיח בן גילם. פעוטות משחקים ביחד, אך עדיין אינם מנהלים שיחה שוטפת שבה מחליפים תור בצורה חלקה, ויש ביניהם כשלים תקשורתיים רבים. הילדים הצעירים מנהלים שיחה ביתר הצלחה עם מבוגרים (הורה, אח, גננת) המתווכים בינם לבין צורכיהם התקשורתיים. המבוגר ה"מבין דבר מתוך דבר" מספק לילד את התומכות הלשוניות והתקשורתיות להקשר, מרחיב ומגוון את מה שהילד אומר, וסולל בעבורו את הדרך להתרחבות השפה ולתקשורת הולמת (דורפמן, 2001).

נושאי השיחה של הפעוטות מוסבים בדרך כלל סביב ה"כאן והעכשיו" – חפצים, צעצועים, מאכלים, חיות ואנשים הנמצאים אתם במסגרת אירוע השיח. כמו כן, פעוטות מדברים על סיפורים וסרטים אהובים, ויכולים להתייחס לאירוע שכבר התרחש, כמו למשל ביקור בגן חיות, כאשר הם מתבוננים בספר ובו תמונות של חיות.

מבחינת הכרת עולם השיח של סיפור – ילדים בגיל זה מקשיבים ברצון לסיפורים הולמים לגילם מבחינת תוכניהם, מבניהם התחביריים, רמת המשלב הלשוני בהם ואורכם. אם נבקש מילד בגיל זה להפיק סיפור מסדרת תמונות או תוך כדי דפדוף בספר מוכר, הוא יצביע על תמונות ויתייחס לחפצים ולפעולות הנה מיץ פטל! הם מתחבאים.

התפתחות הפרגמטיקה בגילי הגן 3-6

בקרב ילדים בגילאי הגן חלה התקדמות גדולה ביכולות השיח והתקשורת (בלום-קולקא והוק-טגליכט, תשס"ג). ראשית, הם עושים שימוש מקושר ועשיר יותר בכל האמצעים הלשוניים שתיארנו לעיל – המילון, המורפולוגיה והתחביר – כשהם מתקשרים עם מבוגרים ועם בני גילם. יכולת השיחה של הילדים מתפתחת מכל הבחינות. הם לומדים להתייחס לבן השיח, לתקן תקלות וכשלים תקשורתיים, להחליף תורות בצורה מתוחכמת, להעלות נושאים לשיחה ולשמר אותם. נושאי השיחה הולכים ונעשים פחות מוחשיים ופחות

תלויים בסביבה המיידית, כאן ועכשיו. ילדי הגן נהנים ממשחקים סימבוליים מתוחכמים ומתוזמרים, כמו משחק תפקידים, ומתאימים את לשונם לתפקידים שהם ממלאים. התפתחות רבה חלה ביכולת הפקת שיח הסיפור בידי הילדים בגן (Berman & Slobin, 1994). יכולתם של ילדים בגיל הגן לספר סיפורים נבדקה במחקרים רבים בשפות שונות (קצנברגר, 1994; Berman & Slobin, 2003; Hickmann, 1994).

ממצא חשוב אחד הוא שהדרך שבה אנו מגרים את הילד להפיק סיפור יוצרת הבדל גדול בין הסיפורים שהוא מפיק: קל לילד לספר סיפור על פי סדרת תמונות יותר מאשר לספר סיפור אישי או מאשר להמציא סיפור בדיוני. מן המחקר גם עולה, שבני הארבע המספרים סיפור על פי סדרת תמונות, מתקשים לעתים בהבנת קביעות הזהות של הדמות המופיעה ברצף של תמונות. קפיצת מדרגה מתרחשת בגיל חמש: ילדים בני חמש מסוגלים כבר לספר סיפור ברצף עלילתי על פי סדרת תמונות, וגם סיפורים אישיים קצרים. סיפוריהם של בני השש הם לעתים קרובות במבנה תקין ולינארי (אז... אז... אז... ו...). כמו כן, הסיפורים כוללים פתיח המציג את הדמויות, המקום והזמן של האירועים. בשחזור של סיפור מספר או סיפור מומצא, בני החמש-שש משתמשים במבנים לשוניים האופייניים ללשון הספר (פעם אחת...).

ילדי הגן מפיקים בהצלחה גם תסריטים, כלומר טקסטים המציינים רוטינות מוכרות וידועות כמו ביקור בגן חיות, יום הולדת, או טיול משפחתי. במובן מסוים התסריט הוא ראשיתו של מה שיהיה בהמשך טקסט עיוני, שכן הוא כללי ונוסחאי במבנהו (ראו תיאור מפורט ב"הקשרי השיח: אופנות, משלב וסוגה" בעמ' 61).

לסיכום, אנו רואים שכל אמצעי הלשון שתוארנו לעיל משמשים בשיח הדבור בקרב הילדים וכן בהבנת השפה הכתובה המופיעה בספרי ילדים. ככל שהילדים יקחו חלק באירועים תקשורתיים עשירים בלשונם ומגוונים בהקשרם, ייחשפו לקריאת ספרים וישתתפו בפעילויות סביב הספר, כך יכירו יותר סוגות שיח, ירכשו מילים חדשות נוספות מן הדיבור ומן הכתב, יכירו את המבנים המורפולוגיים המאפיינים אותן, יחברו אותן זו לזו מבחינה תחבירית, וגם ישתמשו שימוש מקיף ומתחכם באמצעים תקשורתיים.

יעדים על פי רצף גילי

- עמדת ה'יעדים' בטבלה זו מתארת את מבנה הלשון אשר רכשתם אופיינית לגיל, ובהם יכולה הגננת לקדם כל ילד מעבר ליכולתו הנצפית בתוך הסונוו ההתפתחותי.
- עמדת "מגוון התנהגויות המעידות על השגת היעדים" מתארת בעיקר התנהגויות של הבעה לשונית. יש להביא בחשבון כי הבנה, לרוב מקדימה בהתפתחותה את יכולת ההבעה הלשונית, לפיכך, שימוש במבנה לשוני משקף לרוב את הבנת המבנה.
- היעדים המוגדרים בגיל המוקדם אינם מוזכרים שנית בגיל שלאחריו. יש להביא בחשבון שבכל שלב מרחיבים הילדים את הידע ומשכללים שליטה במיומנויות שרכשו בשלב קודם.
- **שפתם של הילדים תתעשר באוצר מילים ותיעשה מורכבת יותר מבחינה מורפולוגית ותחבירית.**
- **הילדים יהיו בעלי כישורי שיח ברמה מתאימה לגילם: יביעו את עצמם בעל פה ויבינו את הנשמע.**

מילון			
מילון	יעדים	מגוון התנהגויות המעידות על השגת היעדים (דוגמאות)	פעולויות מקדמות יזמות על ידי הגננת (דוגמאות)
<p>גיל 3-4</p> <p>הילדים -</p> <ul style="list-style-type: none"> • ירחיבו את אוצר המילים - שמות, פעלים ותארים - מעולמות התוכן הקרובים להם. 	<p>הילדים -</p> <ul style="list-style-type: none"> • משתמשים באוצר מילים תואם להבעת כוונות תקשורתיות שונות; • משתמשים בשמות עצם קונקרטיים ושכיחים הללווחים בעיקר מעולמות תוכן קרובים אליהם: חפצים, חיות, בעלי תפקיד, מקומות, אברי גוף, שמות המצוינים זמן; • משתמשים בעיקר בפעלים וסיומיים וכלליים: אני עושה משהו; עושה צור; שם את הבובה במיטה; שם כובע על הראש וכדומה; מבינים חלק מהפעלים הספציפיים יותר אך לא בהכרח משתמשים בהם. יבינו למשל את דברי המבוגר - "בא נבנה ממלך", "נשכיב את הבובה", "תחבוש כובע" וכדומה; 	<ul style="list-style-type: none"> • שימוש באוצר מילים עשיר, רחב ומגוון בשיחה עם הילדים; • שימוש בפעלים ספציפיים ומדויקים, כמו 'לחבוש כובע', 'לרקוד את הפח' וכדומה, ובתארים ספציפיים ולא כלליים, כמו 'עץ גבוה' ו'רכבת ארוכה' (בשונה מ'גדול' או מ'גדולה'); • פירוש, הסבר והדגמה של מילים חדשות ולא מוכרות שעולות בהקשרים שונים, למשל במהלך קריאת סיפורים • שימוש חוזר בהקשרים שונים בכמה מילים המשמעותיות לנושא שבו עוסקים בגן; • משחקים לשוניים כגון: משחק הפכים המרחיב את התארים: איש שמן או רזה, חלון פתוח או סגור, כוס מלאה או ריקה וכדומה. 	
<p>הילדים -</p> <ul style="list-style-type: none"> • ירחיבו את אוצר המילים - שמות, פעלים ותארים - מעולמות התוכן הקרובים להם. 	<p>הילדים -</p> <ul style="list-style-type: none"> • משלבים בשיח יותר ותור תארים, אך התארים הם בעיקר בסיסיים, ראשוניים וכלליים; - תוארי מידה - גדול, קטן; איזה בית גדול...! (בהתייחסות לבית גבוה); ראיתי נחש קטן קטן; - צבעים - צבעי היסוד; - תארים שמציינים תכונות ומצבים יום-יומיים: המרחק חם, זה לא טעים, אני עיף; - מעט תארים המציינים תכונות פיזיות: ילד שונב, ליצן מצחיק. <p>■ טעויות שכיחות של ילדים</p> <ul style="list-style-type: none"> - החלפה בין מושגים הופכיים למשל, בלבול בין מחר לאתמול: מחר נסענו לחיפה... 	<ul style="list-style-type: none"> • שימוש באוצר מילים עשיר, רחב ומגוון בשיחה עם הילדים; • שימוש בפעלים ספציפיים ומדויקים, כמו 'לחבוש כובע', 'לרקוד את הפח' וכדומה, ובתארים ספציפיים ולא כלליים, כמו 'עץ גבוה' ו'רכבת ארוכה' (בשונה מ'גדול' או מ'גדולה'); • פירוש, הסבר והדגמה של מילים חדשות ולא מוכרות שעולות בהקשרים שונים, למשל במהלך קריאת סיפורים • שימוש חוזר בהקשרים שונים בכמה מילים המשמעותיות לנושא שבו עוסקים בגן; • משחקים לשוניים כגון: משחק הפכים המרחיב את התארים: איש שמן או רזה, חלון פתוח או סגור, כוס מלאה או ריקה וכדומה. 	

<p>הסבר של מילים חדשות הקשורות לתחומי דעת שעוסקים בהם בגן וחזרה מכוונת עלהן בהקשרים שונים;</p> <ul style="list-style-type: none"> • משחק במשחקי קופסא המתמקדים בהעשרת אוצר מילים כמו לוסן, סיפור ברצף, משחק זיכרון וכדומה; • שימוש בצורה רחבה ומוגוונת בפעלים קוגניטיביים ובפעלים קשור פיעוליות אורייניות; • שימוש בשמות, פעלים ותארים שעוסקים בהגשות המללת תחושות ורגשות של הגנת והילדים בגן, למשל "כולנו מתרגשים לקראת הטיול", תיאור תמונות שמצגות רגשות שונים, דיון בתחושות ורגשות של דמויות בספרים ועוד. <p>הערה</p> <p>משחקים מורפולוגיים תורמים רבות להעשרת השמות הפעלים והתארים (ראו מורפולוגיה).</p>	<p>הילדים –</p> <ul style="list-style-type: none"> • משתמשים בשמות עצם מגוונים וספציפיים מעולמות תוכן שונים; מכירים שמות רבים מתוך קטגוריות שונות: בעלי חיים, כל התחבורה, כלי נגינה וכדומה. מכירים שמות רבים שקשורים לנושאים שנלמדים בגן – חגים, עונות השנה וכדומה; • מבינים ומשתמשים בשמות מופשטים: אבא שלי יודע לעשות הסמים: אני ניצחתי בתחרות; יש לי הרבה מזל; • משתמשים בפעלים ספציפיים ומדויקים: אני לא מפתח לספס על הסולם; הרכבת, שדני הרכיב, התקלקלה; • משתמשים בפעלים קוגניטיביים (פעלי חשיבה) ובפעלים שקשורים לפעילויות אורייניות: אני חושב ש...; אני לא יודע אף...; תנחשו מה תכנתתי; אני רוצה להסביר לך; תכתבי לי; אני מעתיקה מהתמונה; מותר לדפדף בספר? אני כבר קצת לקורא; • משתמשים בפעלים רגשיים: הוא כל הזמן מרגיז אותי...; אני מתגעגע לאבא...; אני מתבייש...; למה את קועסת עלי? • משתמשים בתארים מגוונים ומדויקים יותר: <ul style="list-style-type: none"> - מזהים ומשייכים צבעים משניים: תכלת, ורוד, אפור, סמל...; - מזהים ומשייכים תוארי מידה מדויקים: גבוה, נמוך, ארוך, קצר, שמן, רזה, רחב, צר, מלא, ריק, עמוק, רדוד וכדומה; - משתמשים בתארים מגוונים יותר לתיאור תכונות של הדומם: מחוספס וחלק; שקוף ואטום, מתוק ומלוח או מר; - משתמשים בתארים שמתארים תכונות חיצוניות ופנימיות של אנשים (או של בעלי חיים) ומצבים רגשיים: זה מסוכן מאוד; ראיתי כלב מפחיד; את שלי, הכי שלי, הכי חכם; הילד עצוב בגלל שהממלל התפרק לו; <p>ממיינים אוסף פריטים לקטגוריות ולתת-קטגוריות. לדוגמה מיון פריטים לפי קטגוריות: חי מול דומם, ומיון בעלי חיים לפי תת-קטגוריות: חיות יבשה, חיות מים;</p> <ul style="list-style-type: none"> • מכירים את שמות הקטגוריות, חלק מהן נלמדות בצורה מפורשת בגן, כמו בעלי חיים, כלי תחבורה, רהיטים; • מאפיינים ומדירים פריטים על פי ממדים קטגוריאליים ופונקציונליים. להלן דוגמה שמתארת התפתחות בהדרת המילה 'כלב': <ol style="list-style-type: none"> 1. המדרה על בסיס תכונה חיצונית או אסוציאטיבית: 'זה פלוטו שלי, יש לו זנב'; 2. המדרה על פי פונקציה: 'הוא נבח', 'הוא נושר'; 3. המדרה על פי קטגוריה: 'הוא חיה', 'בעל חיים'; 4. המדרה שמכילה גם קטגוריה וגם פונקציה: 'זה בעל חיים שנובח'. 	<p>הילדים –</p> <ul style="list-style-type: none"> • ירחיבו ועשירו את אוצר המילים - שמות, פעלים ותארים – באמצעות מילים מגוונות, מדויקות, מופשטות ועולמות תוכן שונים. <p>הילדים –</p> <ul style="list-style-type: none"> • ימיינו ומדירו פריטים על פי ממדים קטגוריאליים ופונקציונליים; יכירו שמות קטגוריות ותתי-קטגוריות שונים. 	<p>6-4</p>
--	---	---	------------

מורפולוגיה		יעדים	מגוון התנהגויות המעידות על השגת היעדים (דוגמאות)	פעוליות מקדמות יזמות על ידי הגננת (דוגמאות)
גיל	הילדים – ישלטו בנטייה הסדירה (נטיית מבנים שאינם יוצאי דופן) של שמות עצם, פעלים, תארים ומילות יחס.	4-3	<p>הילדים –</p> <ul style="list-style-type: none"> מראים שליסה בנטייה הסדירה של המבנים האלה: שמות עצם: נטייה בממדי המין (זכר-נקבה) והמספר (יחיד-רבים) – חמל, חמלה, חמלתי, חמלתי; פעלים: נטייה בממדי המין, שלישוי – אכלתי, אכלת, אכלים, והגוף (ראשון, שני, שלישוי) – אכלתי, אכלת, אכלת, אכלים, יאכלו (זמן העתיד נרכש מעט מאוחר יותר); תארים: נטייה בממדי המין והמספר – אדום, אדומה, אדומים, אדומות, רטוב, רטובה, רטובים, רטובות; מילות יחס: נטייה בממדי המין, המספר והגוף – שלי, בגללך, עליך, אתם; מראים שליסה בהתאמת שמות לפעלים ולתארים במין ובמספר: הילד ישן, הילדה ישנה, הכלבים נובחים, כלב גדול, בובה יפה, כדורים אדומים. <p>• טעויות שכיחות של ילדים</p> <p>נטיית מילים יוצאות דופן: החלונות פתוחות; קיבלתי עיפרונים חדשים; אני אכל חמש ביצות; שתתי מיץ; אני מוקפס ובנטיית מילות היחס: מקונן (ממך), עליה (עליו).</p>	<ul style="list-style-type: none"> שימוש במגוון נטיות בשיתה יום-יומית עם הילדים; משחקים מסוגים שונים שבהם נדרש מן הילדים להפיק צורות נטייה, כגון: <ul style="list-style-type: none"> לוטו מפצים – פרח / פרחים, שעון / שעונים, חולצה / חולצות; משחק התאם מין ומספר שם תואר: לדוגמה, משחק הצבעים – חולצה ירוקה, מכנסיים חומים, כדור אדום, עגולים שחורים... משחק התאם מין ומספר שם פועל: ילד, ילדה, ילדים, ילדות שמבצעים אותה פעולה – ילד מתנדנד, ילדה מתנדנדת, ילדים מתנדנדים, ילדות מתנדנדות; משחק נטיות זמן בפעלים: ישנם ילדים שאוהבים מאוד לקפוץ, כל הזמן הם קופצים; אתמול הם... קפצו, היום הם... קופצים ומחר הם... יקפצו.
הילדים – יססו את השליטה בפעלים מחמישה בנוינים: פעל ✓ פיעל ✓ הפעיל ✓ נפעל ✓ התפעל ✓	5-4	<p>הילדים –</p> <ul style="list-style-type: none"> מפיקים פעלים בארבעת הבנוינים הפעיליים: רחצתי ידדים, שברתי את הצלחת (פעל) קיבלתי מתנה, סיפרתי סיפור (פיעל) הבהלתי אותך, הרבנתי את הפזל (הפעיל) השמלה נרטבה, הדף נקרע (נפעל) התחבאתי בחוץ, הכדור התגלגל (התפעל). <p>• יוצרים פעלים בבנוינים שונים מאותו השרוש: אני כבר גדול, אני מתלבש לבד, אמא לא צריכה להלביש אותי, כל יום אני לובש חולצה אחרת.</p> <p>• טעויות שכיחות של ילדים:</p> <p>אני פוטש בפטישי; תשרחולי לי את השרחול; אני מעגל את הבובה בעגלה; הקוסם עולם את הליצן; המנדל נפרד; הילדה מרחיצה את הכלב.</p>	<ul style="list-style-type: none"> המללת הפעולות שהילד ואנשים שבסביבתו עושים ביטויצאות תקשורתיות שונות; משחקים שמודגש בהם שימוש בבנוינים שונים מאותו השרוש משחק – אני עושה בעצמי: ילד "שמטפלים" בו לעומת ילד שעושה דברים בעצמו: אמא / אבא – מליבישים, רוחצים, מנגבים, מסרקים, מאכילים, מרדמים, מכסים, מנדנדים... את הילד. ילד – מתלשב, מתרחץ, מתנגב, מסתרח, אוכל, נרדם, מתכסה, מתנדנד... בעצמו; התייחסות לשגיאות היצירות בדרך של חיזוק חיובי: חיזוק הרעיון שהילד מביע תוך שימוש בפועל המדויק: "נכון, הקוסם העלים את הליצן", "אוי, המנדל שלך התפרק?"... 	

הילדים –	הילדים – יפיקו אינסואיביבית מילים שונות על בסיס שורש משותף.
<ul style="list-style-type: none"> • הדגשת קשרי השורש בין המילים בהדדמנויות שונות והסבר משמעויות של מילים על בסיס השורש: ”סיוגו את החול במסננת ועכשיו החול מסונן. אין בו לכלוכים...”, ”בית המקדש היה מקום קדוש...”; דיון סביב הקשרים שבין המילים תוך שימוש במונחים מפורשים: ”מילים מאותה המשפחה” וכדומה; ”מילתי מאותה המשפחה” וכדומה; מורפולוגית, להלן דוגמאות: <ul style="list-style-type: none"> • משחתי מילים המעודדים מודעות לשונות – מורפולוגית, להלן דוגמאות: <ul style="list-style-type: none"> תפצים ופעולותיהם מה עושים במקדחה, בנעליים, מסננת...? וגם: במה מחדדים, מברזגים, מחללים...? בעלי מקצוע מה עושה בנאי? או למה קוראים לקוסם בשם זה? דוגמאות נוספות: צייר, ספר, סופר, קוסם, גנן, אופה, נהג, טייס... <ul style="list-style-type: none"> משחק פעולה ותוצאתה (תארים תוצאתיים): <ul style="list-style-type: none"> אם סחטו את המיץ אז עכשיו הוא... סחוט; אם שברו את החלון אז עכשיו הוא... שבור; אם הילדה צחצחה שיניים אז עכשיו השיניים... מצוחצחות וכדומה; <ul style="list-style-type: none"> תכונות של ילדים למה קוראים לילד צחקן, שקרן, בכיין? וגם: איר קוראים למישהו שצחק הרבה? מישהו שמשקר? מישהו שבוכה הרבה? 	<p>הילדים –</p> <ul style="list-style-type: none"> • משתמשים בשמות עצם מזורים: <ul style="list-style-type: none"> - שמות של מכשירים: מקדחה, מברג, מסננת; - שמות של בעלי מקצוע: בנאי, צייר, חלילן; - הקטנה של שמות העצם: סוסון, דובון, ספרון, ילדון; - משתמשים בפעלים שקשורים בקשר של שורש לחפצים: <ul style="list-style-type: none"> גורפים את העלים במגרפה; קודחים חור במקדחה; מטאטאים במטאטא; סוחטים מיץ במסחטה (במקום: עושים חור עם המקדחה; מנקים את העלים עם המגרפה; עושים מיץ במסחטה); • משתמשים בתארים מזורים: <ul style="list-style-type: none"> - תארים תוצאתיים – חידדו את העיפרון עכשיו הוא מחודד; אני עוד לא לבוש; בניתי את המגדל ועכשיו הוא בנוי; יעל קרעה את הדף ועכשיו הוא קרוע; - תארים שמותארים תכונות – ילד כעסן, שתקן, בכיין, זללן... <p>• טעויות שכיחות של ילדים</p> <ul style="list-style-type: none"> - המגדל פרוק, העיפרון חודד; • מראים ניצנים ראשונים של מודעות לשוניות: <ul style="list-style-type: none"> - שואלים שאלות על המילים, נהגים ממשחקי מילים, ערים לטעויות של חברים ומתקנים אותן: לא אמרים נמלות אמרים נמלים... - ממצויאים מילים בצורה מכוונת – איזה חבקינית את, תפסיקי לחבק אותי כל הזמן...
6-5	הילדים – יפיקו אינסואיביבית מילים שונות על בסיס שורש משותף.

תחביר	
גיל	יעדים
3-4	<ul style="list-style-type: none"> הילדים - יתבטאו במשפטים פשוטים ומחוברים.
<p>מגוון התנהגויות המעידות על השגת היעדים (דוגמאות)</p> <ul style="list-style-type: none"> הילדים - מתבטאים במשפטים פשוטים ומחוברים בעיקר, בעלי סדר מילים אופייני לשפה: אבא קנה לי בובה גדולה; להי נפלה והיא בוכה, היא הוצה את אמא; אמא, אני אריה, הפחדתי את סבתא; לגיא יש מכונת עם שלט, ושיחקתי איתו; <p>• מרבים להשתמש ביז' החיבור ובכינויי גוף ליצירת שיח רציף. צורת השימוש הזו אופיינית לגיל והופכת מגוונת יותר בהמשך. דוגמאות:</p> <p>רבתי עם אלעד ובכתי, והוא הפיל אותי והוא הרביץ לי בראש הגר רצתה לרכוב על הסוס, ואמא לא הרשתה לה, והגר בכתה, ואני גם רציתי;</p> <p>• משתמשים במילות היחס הנפוצות:</p> <ul style="list-style-type: none"> אני רוצה את הספר החדש; אבא בעבודה; אני הולך לגן; אמא תקנה לי בחנות מטוס עם שלט בצבע כחול; מבינים הוראות שמכילות את מושגי המרחב 'על', 'תחת', 'בתוך', ומשתמשים במילות המרחב האלה; מבינים ומביעים את מושגי הכמות - 'הרבה', 'קצת', 'מעט', 'עוד', 'כל', 'יותר'. 	<p>פעוליות מקדמות יזומות על ידי הגננת (דוגמאות)</p> <ul style="list-style-type: none"> עידוד הילדים להתייחס, לתאר ולספר; עידוד הילדים להרחיב את המשפט באמצעות חיזוק, חזרה, הרחבה ושאלות הרחבה; מדרשי תמונה - תמונות בודדות שמתוארת בהן התרחשות כלשהי: לתאר את התמונה, לבקש מהילדים לתאר או לתאר במשותף תוך שאלת שאלות מתווכות. קריאת ספרים שבהם נחשפים בפני הילד מבנים תחביריים מגוונים יותר מאשר בלשונם הדבורה; קריאת חזרת של ספרים ועידוד הילדים לספר בעצמם בלשונם או בלשון הספר. <p>• משחקי חברה ותנועה הכללים שימוש במושגי המרחב. כדאי להתחיל מהגנת המרחב מתוך גוף הילד ולהמשיך פעילויות בחפצים אחרים;</p> <p>משימות הבנה: נעמוד על הכיסא, נשים את הספר על הכיסא;</p> <p>משימות הבנה: איפה אתה עומד? איפה מונח הספר? • משימות הבנה והבעה של מושגי כמות: באו נחביא את כל הכדורים; למי יש יותר קוביות?</p>
<p>יכירו את מילות התפקוד האלה וישתמשו בהן כהלכה:</p> <ul style="list-style-type: none"> מילות היחס הנפוצות: 'את', 'ב-', 'ל-', 'עם'; מילים שמציינות כמות: 'הרבה', 'קצת', 'מעט', 'עוד', 'כל', 'יותר'; מילות יחס מרחביות: 'על', 'תחת', 'בתוך'. 	

<ul style="list-style-type: none"> • פעילויות המעודדות הפקת משפטים מסוגים שונים. לבקש מהילדים להסביר, לתאר ולהרחיב את מבעיהם. • סיפורים על פי תמונות ברצף: - תמונות רצף שמכוננות לתיאור תהליך או תסריט כמו - הילד לקח סולם, שיפס עליו וקטף תפוזים; - תמונות רצף שמכוננות לסיפור המכיל קשרי סיבה-תוצאה - הילד אכל הרבה סוכריות והבטן כואבת לו; הילדים משכו את הבובה והיז שלה נקרעה. 	<ul style="list-style-type: none"> • משתמשים במשפטים כוללים: דני והתי משחקים תמיד יחד; סבא יקנה לי סוכריות ומסטיקים ובמבה; • משתמשים במשפטים מורכבים מסוג משפטי השלמה: אני רוצה שתקני לי ספר"; • דנה אומרת לי שהיא רוצה לשחק אתי; אני חושב שיש לי חום; • משתמשים במשפטי תיאור: תיאור סיבה-תוצאה: הלכתי לרופא בגלל שכאבה לי הבטן; תיאור זמן: קודם אני אגמור את הציוור ואחר כך אני אשים אותו על המדף. • מרחיבים את המשפטים באמצעות הרחבות תיאוריות: היינו בטוול רחוק רחוק וראינו הרבה פרחים אדומים וסמלים ולא קטפנו בכלל בכלל; • הכלב הגדול של רוני תמיד מצחיק את כל הילדים בגן שלנו. • משתמשים במילות תפקוד מסוגים שונים: - מילים שמציינות זמן: קודם הגננת שמה על השולחן את הגרואות ואז הדבקתי ואחר כך שמתי במיובש; - מילים שמציינות סיבה: אלעד בוכה בגלל שאמא שלו הלכה; אני שמח בגלל שאבא שלי חזר ממילואים; - מילת היחס מי: קיבלתי שעון חדש מסבא שלי. 	<p>הילדים - 5-4</p> <ul style="list-style-type: none"> • ישתמשו במשפטים כוללים; • ישתמשו במשפטים מורכבים מסוג משפטי השלמה; • ישתמשו במשפטים מורכבים מסוג תיאור סיבה-תוצאה ותיאור זמן; • ירחיבו את המשפטים באמצעות הרחבות תיאוריות. • יכירו את מילות התפקוד האלו וישתמשו בהן כהלכה: ✓ מילים שמציינות זמן 'קודם', 'אחר כך'; ✓ מילים שמציינות סיבה: 'בגלל ש...'; ✓ מילת היחס: 'מי'.
--	---	--

<p>• עידוד הילדים להרחיב את המשפטים ולגוון אותם בהקשרי השיח השונים; • משחקים מכונים לבייחוד משפטי זיקה דוגמאות: משחק חידות (הגדרות ותיאורים): משחק שבו הילדים מגדירים פריט מסוים והאחרים מנחשים מה הפריט: יש לי פרי שאוכלים בקיץ, אני חושב על משהו שילדים אוהבים לעשות בקיץ; תתפשו את הילד שלובש חולצה כתומה, וכדומה;</p> <p>משחקי מילוי הוראות ומושגי מרחב: משחקים שמטעלים בהם הבנת הוראות, הבנה והבעה של מושגי מרחב, והפקת משפטים מורכבים: אני הוצה את הכדור שנמצא מתחת לכיסא; תק לי את העיפרון הצהוב שבתוך הקופסה וכדומה; הגנת או הילדים מזמיונים וילדים אחרים לפי מיקומם: אני מזמנה את מי שעומד לפני יעל; מי שיושב בן דן ורן וכדומה; משחקי דמיון המשלבים שימוש במבני תנאי ומבני השוואה: משפטי תנאי: אילו הייתי קוסם הייתי... אילו הייתי אסטרונוט הייתי... אילו הייתי כיסא... משפטי השוואה: ארוך כמו... נחש, גבוה כמו... עץ, מצחיק כמו... ליצן, פחדן כמו... כמו... שפן, מהיר כמו... מטוס, וכדומה.</p>	<p>הילדים – • משתמשים במשפטים מורכבים מסוג זיקה: נסענו לחיפה במכונית החדשה של אבא, שיש בה חלונות חשמליים; כל הילדים בגן שלנו שעולים לכתה א', הלכו לבקר בבית הספר; הבובה, שאבא קנה לי באמריקה, גם שרה וגם רוקדת; • מבינים ומשתמשים במשפטי תנאי: הגננת אמרה שאם ירד גשם לא נצא לטיול; • משתמשים במשפטי השוואה: (כ) שאני אהיה גדול כמו אח שלי אני אהיה טייס! • משתמשים במילות תפקוד שמציינות מרחב וזמן: אני יושב לפני יעל (מרחב); אני הגעתי אחרי יעל; לפני שאוכלים שוטפים ידיים (זמן).</p>	<p>הילדים – • ישתמשו במשפטים מורכבים מסוג משפטי זיקה; • ישתמשו במשפטי תיאור מסוג משפטי השוואה ותנאי; • יכירו את מילות התפקוד האלו וישתמשו בהן כהלכה: מילות יחס מרחביות: לקדמה, אחורה, לפני, אחרי, בידן, ראשון שני... אחרון; מילים שמציינות זמן: לפני, אחרי; מילים שמציינות חוספה, נגוד, ברירה, השוואה ותנאי: אם, אבל, אם, אילו, כמו, או;</p>
--	---	--

פרגמטיקה – תקשורת בין-אישית ושיח רציף			
פרגמטיקה	תקשורת בין-אישית ושיח רציף	ממון התנהגויות המעידות על השגת היעדים (דוגמאות)	פעוליות מקדמות יזומות על ידי המגנט (דוגמאות)
גיל 4-3	<p>הילדים –</p> <ul style="list-style-type: none"> • יביעו רצונות, תחושות ועמדות בנושאים קוונקרטניים ועכשוויים, בשפה פשוטה ומובנת לישומע; 	<p>הילדים –</p> <ul style="list-style-type: none"> • מבקשים בקשות שונות: תספרי לי סיפור; אנתנו רוצים להתגלש במגלשה אבל היא רטובה; • מביעים תחושות, רגשות ועמדות: היה לי מאוד כיף בגן, שיחקתי עם מיכל; סבא, אתה מפתח מרעש? 	<ul style="list-style-type: none"> • עידוד הילדים לספר ולהביע את עצמם, להרחיב את מבעיהם ולתקשר עם חברים; • הקשבה לבקשותיהם ולמבעיהם השונים של הילדים, גם אם הם אינם מדויקים או ברורים לגמרי. חזרה על המבע בצורה הנכונה; • שיחות בעקבות קריאת סיפור, צפייה בסרט, טיול וכן הלאה; • מדרשי תמונה: תיאור תמונות מתוך ספרים או תמונות בודדות שאינן קשורות לסיפור מסוים (בתיאור תמונה בודדת רצוי שהתמונה תכיל התרחשות כלשהי אך ללא עומס של פרטים).
	<p>הילדים –</p> <ul style="list-style-type: none"> • ינהלו שיחות קצרות עם בני גילם ועם מבוגרים סביב נושאים המתרחשים "כאן ועכשיו" ובנושאים הנוגעים לעולמות דמיוניים מסרטים, ספרים ועוד. 	<p>הילדים –</p> <ul style="list-style-type: none"> • משוחחים עם בני גילם לרוב תוך כדי משחק, ובקשר לפעולות המתרחשת. עדיין אינם שולטים בלקיחת תור; • מנהלים שיחה עם מבוגר בנושאים ובהתרחשויות הקשורים בעיקר ל"כאן ועכשיו" ובתכנים שמשמעותיים בעבורם, כמו תכנים דמיוניים מתוך סדרות טלוויזיה. לרוב, השיחה נשענת בעיקר על המבוגר, הוא זה שמפתח, מכוון, מתוך ומנתב אותה; • משחקים משחקים סימבוליים. מדברים עם עצמם או במקומם; חוזרים ומספרים חלקים של סיפורים או שירים אהובים, במיוחד כאלה המכילים חזרות; • מתארים התרחשויות בתמונות בודדות. למשל, הם מתגלשים במגלשה והוא לא מתגלש; • בסיפור תמונות רציף נוטים להתייחס לכל תמונה כאל אירוע בפני עצמו. 	

<ul style="list-style-type: none"> • יצירת הזדמנויות ל"שיח עמיתים" בין ילדים; היענות, לזימות תקשורתיות של ילדים; עידוד ויזום שידוח בהזדמנויות שונות; השתתפות בשיחות הילדים ושיתוף הילדים בחוויות בתחושות וברגשות של המבוגר; עידוד הילדים לשחק משחקי תפקידים, תוך שילוב ילדים המגלים פחות יוזמה. <p>בשיחות קבוצתיות, התייחסות מפורשת וגלויה לחוקי השיח – הקשבה והעברת תור.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ליווי פעילויות תהליכיות שונות כגון, כמון הכנת עוגה, הכנת תוכיה או מסיבת יום הולדת, באמצעות המללת התהליך: לפני הפעילות (מה נעשה?), תוך כדי הפעילות (מה אנחנו עושים?) וכסיכום הפעילות (מה עשינו?); תיעוד הפעילות באמצעות ציור וכתב ושימוש בתיעוד הזה לצורך הרחבת השיח, לדוגמה בהכנת עוגה – לצייר או לכתוב את שמות החומרים, לתעד את התהליך בציור או בעלילת "תכנית הפעילות" על הכתב בתספת תמונות מבהירות. לאחר שהנושא נלמד ודובר הילדים יוכלו לשחק בעצמם את התהליך; המללת כללי משחק, למשל: אין משחקים במשחק זיכרון או במשחק מחבואים; סיפורים מתוך תמונות רצף המצגות השתלשלות פשוטה וגלויה; סיפור חוויות אישיות מתוך תמונות "באלבום משפחתי" או תמונות מטיוילים או אודיעים; 	<ul style="list-style-type: none"> • מנהלים שיחות עם בני גילם, לרוב כחלק מהמשחק אך גם מחוצה לו; • משחקים משחקי תפקידים רבים ומפתחים שידוח סביבם: מנהלים "משא ומתן" על בחירת התפקידים, מתכננים ומרחיבים את התפקידים וכדומה; • משוחחים עם מבוגרים על אודיעים והתרחשויות שחוו, תוך ביטוי עמדות והבעת רגשות, וכן סביב נושאים רחבים יותר כמו תופעות טבע שונות, אודיעים בחדשות וכדומה; • מתחילים לשמור על חוקי השיח; • מתמקדים ושומרים על נושא השיחה; • מקשיבים לדובר ומתייחסים לדבריו; • מתחשבים בנמען: מתאימים את התוכן, את המידע ואת סגנון הדיבור לנמען. למשל ישוחחו בצורה מאורגנת ומעט 'רשמית' יותר עם הגננת, בהשוואה לשיחתם עם בני גילם; • "שומרים על התור"; • מתארים מאורעות שחוו ותסריטים מוכרים ברצף אודיעים נכון ובשפה תואמת; • מדווחים על חוויות שחוו: ה"יתי באילת ועללתי עם דולפינים וראיתי איך נותנים להם לאכול"; • מתארים תסריטים מוכרים: למשל, איך חוגגים יום הולדת כגון? או איך משחקים בתופסת? לדוגמה נגיד אני התופס ואני סופר עד 10 ואם אני תופס את דני אז הוא התופס; • משחזרים תהליכים ותופעות, לדוגמה, איך הזחל הופך לפירי. 	<ul style="list-style-type: none"> • ישוחחו עם ילדים ועם מבוגרים על מגוון נושאים; • יראו הבנה ראשונית לחוקי השיח מבחינת הנושא והנמען; • יראו הבנה ראשונית לחוקי השיח מבחינת הנושא והנמען; • יתארו מאורעות שחוו; יפיקו תסריטים קצרים. 	<p>5-4</p>
--	---	---	--	------------

<ul style="list-style-type: none"> • דיונים סביב אירועים שמתרחשים בגן ונושאים אקטואליים. • עידוד הילדים לשימוש בשפה לשם ניהול משא ומתן, פתרון בעיות, הבעת תלונות ורגשות, בקשת עזרה וכדומה • משחקי סימולציה של "פתרון בעיות": מה אפשר לעשות אם חבר יחטוף את הכדור בזמן משחק? מה אפשר לעשות אם פוגשים ילד קטן בוכה ברחוב? רצית לבנות פול ואבד לך החלק. מה תעשה? מה תעשה אם הגננת אינה שומעת את מה שאתה אומר? (אפשר להשתמש בתמונות שמתארות סיטואציות שונות.) • עידוד הילדים לחבר סיפורים על בסיס ספריו ילדים או חוויות אישיות; - יצירת סיפורים ופעילות אתם בגן; - חיבור סיפור בהמשכים: כל ילד מספר חלק מהסיפור והילד שאחריו ממשיך; - סיפורים מתוך תמונות רצף שמוצגת בהן השתלשלות מורכבת וסמויה בחלקה. 	<ul style="list-style-type: none"> • פעילויות עם תמונות רצף: - סיפור בהמשכים: כל ילד מספר בתורו מתוך התמונה, ואחר כך מספרים את הסיפור בשלמותו - העלאת השערות / ניבוי: מגלים תמונה ראשונה ושואלים - מה יקרה אחר־כך? בדיוקת ההשערות, וכן הלאה; - ילד אחד או קבוצת ילדים יוצרים את סיפור הרצף, על פי התמונות. לאחר מכן הם מספרים את הסיפור לילדים אחרים שאינם רואים את התמונות; <p>הערה: מרבית המשימות המדומות את התחביר חופות למשימות התומות להתפתחות השיח.</p>	<p>הילדים -</p> <ul style="list-style-type: none"> • מספרים בבית חוות מהגן: היום הכנו את התפאורה להצגה של יום המשפחה והיא מה זה יפה, אבל אסור לי לגלות לך מה יהיה בהצגה כי הבטחנו לגנות שלא נגלה להורים; • מספרים לגנות או לחבר: סבא שלי הבטיח לי הפתעה אם אמצא את האפיקומן והלואי שזה יהיה רובוטריק! • דנים עם חברים: קודם נעשה מה שאני הצעתי ואחר כך את מה שאתה הצעתי; • עכשיו אני האבא ואתה התינוק ואחר כך נתמלף וכדומה; • "מתנבים תנאים" עם המבוגר: אם אני אאסוף את הצעצועים תרשי לי לראות טלויזיה? • עומדים על זכויותיהם: למה אני צריך לאסוף הכול? זה בכלל לא אני פיזרתי, למה אני תמיד צריך לזוּמַר לו. אז מה אם אני מדל. 	<ul style="list-style-type: none"> • מספרים סיפורים שבנויים בעיקר על פי רצף הכרונולוגי. הסיפורים כוללים הבעה של קשרי סיבה-תוצאה והרחבות מסוגים שונים, למשל הרחבות תיאוריות, הרחבות מסבירות או הוספת עמדה אישית. להלן דוגמת סיפור לתמונות רצף (ההרחבות של הילד מודגשות): האיש המצחיק שט על ברז ממומי באגם / וברזזונים קטנים שטו אחריו / כי הם חשבו שהוא אמא שלהם / ואז אמא שלהם הגיעה / והיא מאד כעסה / אז היא הוציאה לעקב את הפקק של הברז / וכל האוויר יצא / ועקב נפל למים / איזה מסכן, הוא בכלל לא אשם. 	<p>הילדים -</p> <ul style="list-style-type: none"> • ייזמו שיחה עם בני גילם ועם מבוגרים, כדי לשתפם בחוויותיהם, במחשבותיהם ובתכונותיהם; • ישתמשו בשפה כדי לגשר על אי הסכמות, לפתור בעיות, לנהל "משא ומתן" ולעמוד על דעתם האישית; • ישחזרו סיפורים מתוך ספרים וסרטים; • יפיקו סיפורים עלילתיים מתוך סדרת תמונות או מדמיונם. 	<p>6-5</p>
--	--	--	---	---	------------

קידום הכשירות הלשונית בגן

סביבה לשונית עשירה תורמת רבות לרמתו הלשונית והאוריינית של הילד. בדיון על העשרה לשונית בגן יש לחשוב על ההיבטים השונים של ההעשרה: יצירת סביבה שחושפת את הילד לעושר לשוני במקביל להוראה מכוונת של תכנים לשוניים המתאימים לגילים השונים בגן. להלן מוצגים עקרונות כלליים של דפוסי תקשורת התומכים בהתפתחות הלשונית של הילדים בגן על פניה השונים. כל העקרונות שמוצגים להלן קשורים וכרוכים זה בזה וישומם המשולב יוצר את דפוס התקשורת הרצוי.

"שפת הגננת": שפה נועדה לתקשורת, לפיכך לשון הגננת צריכה להיות מותאמת להקשר, לרמה הלשונית של הילדים ולצרכיהם התקשורתיים. עם זאת, השימוש בשפה הוא מודל לחיקוי, ויכול לקדם את שפתו של הילד בכל המישורים. לפיכך חשוב שהגננת תשתמש בשפה תקינה, באוצר מילים עשיר ומגוון ובמבנים מורפולוגיים ותחביריים מורכבים. עם זאת, חשוב לזכור ששימוש ב"שפה גבוהה מדוי" עלול לגרור אי־הבנות וילד אשר לא יבין את הנאמר "יצא שכרו בהפסדו". הגננת אמורה אפוא לשמור על איזון בין שימוש בשפה תקשורתית לבין שימוש בשפה שמטרתה לקדם את היכולות של הילד בתחומי השפה. אחת הדרכים להשגת איזון היא לחזור על אותו מסר בדרכי הבעה שונות ומגוונות. לדוגמה, בקריאת סיפור שבו השפה היא במשלב גבוה וקשה להבנה, אפשר לקרוא אותו באוזני הילדים בשפה הכתובה, כדי לחשוף בפניהם אוֹפְנוֹת כתובה, ולאחר מכן – או תוך כדי קריאה – לפרש להם את הטקסט במילים פשוטות תוך שיתוף הילדים בפרשנות.

- **הקשבה לילד:** משימת ההעשרה הלשונית בגן ממקדת את תפקידה המרכזי של הגננת כדוברת אשר מרחיבה ומעודדת את התקשורת בגן. לא פחות, ואולי אף יותר, חשובה **ההקשבה** לילד. כמבוגרים, לא תמיד אנו פנויים להקשיב כראוי לילדינו, ולעתים אנו רואים חשיבות רבה יותר למקומנו כדוברים וכמעשירי שפה באינטראקציה עם הילדים. יש לזכור שהקשבת המבוגר מעודדת את הילד להביע את עצמו, מעניקה לו תחושה של ביטחון, יוצרת ביניהם תקשורת אמינה, ומשמשת מודל לתקשורת שבו הדוברים מקשיבים זה לזה. נוסף על זה, ההקשבה לילד מאפשרת לגננת להכיר את עולמו, את ידיעותיו ואת רמת שפתו, ועל בסיס היכרות זו יכולה הגננת ליצור את דפוס התקשורת התואם.

- **עידוד התקשורת והרחבתה:** בכל גן קיימת שונות רבה בין הילדים במידה שבה הם שותפים פעילים בשיח. ישנם ילדים שיוזמים תקשורת בקלות, שואלים שאלות, משיבים תשובות, נהנים לספר, לתאר, לחלוק ידע ולשתף אחרים בחוויות וברגשות. לעומתם, ישנם ילדים שקשה להם יותר לקחת חלק פעיל בשיח בגן. הסיבות לכך שונות ומגוונות: חלקן נובעות מהיבטים חברתיים ותרבותיים, וחלקן נובעות מהיבטים אישיים. תפקידה של הגננת לעודד את הילד להביע את עצמו ולהשתתף בשיח באופנים שונים: לשוחח עם המבוגר, לשוחח עם בני גילו וכן לספר סיפור רציף על חוויות אישיות ועל נושאים משמעותיים בעבורו.

הזדמנויות לעידוד ולהרחבת התקשורת אפשר למצוא בכל פעילות בגן – במהלך המפגשים במליאת הגן, במשחקים קבוצתיים, בפעילות בחצר ובשיחות שוטפות ומכוונות עם הילדים.

תקשורת לשונית בין ילדים תורמת אף היא במידה משמעותית לקידום יכולתם השפתית. על כן לצד היותה היוזמת והשותפה לשיח עם הילדים, חשוב שהגננת תאפשר סיטואציות ותעודד את הילדים להרחבת השיח ביניהם.

אחת הדרכים לעידוד התקשורת ולהרחבתה, היא שאילת שאלות. כדאי שהגננת תגוון את סוגי השאלות (למה? איך? מה לדעתכם? וכדומה), תעניק לכל ילד זמן למתן התשובה ובמקביל תיצור בגן אווירה המאפשרת לילדים לשאול שאלות בעצמם ואף מעודדת אותם לכך. יש לזכור שגם אם הפניית שאלות לילדים היא דרך נוחה לדובב אותם, רצוי להיזהר מהצפת הילדים בשאלות רבות מדי, העשויות לפגוע במוטיבציה שלהם ליטול חלק פעיל בשיח.

- **שגיאות לשון ותיקון:** תמונה אופיינית בהתפתחות השפה היא שגיאות לשון של ילדים. השגיאות עשויות להיות מסוגים שונים, למשל שיבושים פונולוגיים, כמו עבגניה, קלבת שבת או נליון (ניילון); טעויות מורפולוגיות, כמו אני שוחתת באמבטיה או הרבה עיפרונים או שיבושים מילוניים או סמנטיים, כמו כובע של בקבוק (במקום פקק). טעויות אלה משקפות, בחלקן, יצירתיות לשונית ואנו המבוגרים נהנים מהן. אולם כאשר השגיאה אינה תואמת את הגיל (למשל ילד בגן חובה שעדיין אומר אבאים), ייתכן שהיא משקפת קושי ברכישת השפה.

בהתייחסות לשגיאות לשון עומדת בפנינו מטרה עיקרית לשמור על תחושה חיובית וטובה של הילד כלפי יכולתו הלשונית. התייחסות מסוג – "לא אומרים ככה, אומרים ככה..." , עשויה לתסכל את הילד ולהוביל להימנעותו מהתנסויות בלשון בהמשך. דרך נעימה, חיובית ומלמדת לתיקון שגיאה היא אישור דבריו של הילד וחזרה על המבנה הלשוני בצורה נכונה. למשל, ילד שמצביע על יונים ואומר הנה יונות נאמר לו: "נכון, אלו יונים". במקרים אחרים אפשר "להשתמש" בשגיאה כבסיס לדיון לשוני. למשל בדוגמה לעיל, "יונות", אפשר לדבר על יוצאי הדופן בשפה ולהרחיב לדוגמאות נוספות; או למשל המבע אני פוטש בפטיש יכול להוביל לדיון על קשר של שורש בין מילים.

משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים



תשתית לקראת קריאה וכתיבה

תכנית לימודים לגן הילדים

בחינוך הממלכתי והממלכתי-דתי

אתר האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים:
www.edu.gov.il/tal/portal

ירושלים, התשס"ח, 2007

נקודת המוצא של תכנית זו היא ההמלצות הכלולות בדוח "לקראת קריאה וכתובה בגן הילדים". הדוח הוכן בידי ועדה בראשות פרופ' איריס לוי. הוועדה מונתה בידי האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים והאגף לחינוך קדם יסודי במשרד החינוך. המלצות הוועדה התפרסמו בשנת הלימודים תשס"ב.

חברי ועדת התכנית

פרופ' איריס לוי אביבה סברדלוב	יו"ר הוועדה, בית הספר לחינוך, אוניברסיטת תל אביב מרכזת הוועדה, מפקחת תכנים ותכניות לימודים בחינוך הקדם יסודי הממלכת, האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים
סניה אבו רקבא	מפקחת תכנים ותכניות לימודים בחינוך הקדם יסודי במגזר הערבי, האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים
ציפי באב	מפקחת תכנים ותכניות לימודים בחינוך מיוחד, האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים
אתי בוקשפן	מנחה בכירה, אחראית על הטמעת תכנית הלימודים החדשה בחינוך הלשוני, האגף לחינוך יסודי
עמליה בראון רחל גרבר	בית ספר להפרעות בתקשורת, אוניברסיטת תל אביב מפקחת תכנים ותכניות לימודים בחינוך לשוני, האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים
מיכל גרשון ד"ר אסתר טובלי צופיה יועד	מדריכה ארצית בתחום שפה באגף לחינוך קדם יסודי אוניברסיטת חיפה, מכללת אורנים ומכללת שאנן מנהלת גף תכנים באגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים וסגנית מנהלת האגף
רינה כהן רוזנשין	מפקחת תכנים ותכניות לימודים לחינוך הקדם יסודי הממלכתית, האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים
מיקה נבו	מפקחת על גני ילדים במחוז הצפון
אלקהירה עבד אלחי ג'יהאד עיראקי רחל קרוואני	מדריכה בחינוך הקדם יסודי מרכזת החינוך הערבי בחינוך הקדם יסודי (עד תשס"ד) גננת במגזר הממלכתית
פרופ' דורית רביד	יו"ר תת-ועדת כשירות לשונית ושיח, בית הספר לחינוך ובית הספר להפרעות בתקשורת, אוניברסיטת תל אביב
מיכל רכטמן שרה שוורץ פרופ' דויד שר שרה תאומים	גננת במגזר הממלכתית מפקחת על גני ילדים במחוז המרכז בחינוך הממלכתית בית הספר לחינוך, אוניברסיטת חיפה מפקחת ארצית על החינוך הקדם יסודי בחינוך הממלכתית

תודתנו

- לגב' **דליה לימור**, מנהלת האגף לחינוך הקדם יסודי (עד 2004) אשר יזמה את הקמת הוועדה וליוותה את פעילותה בשנים 2002-2004
- לגב' **אתי בכר**, מרכזת המסלול לגיל הרך במכללת לוינסקי ולפרופ' **לאה קוזמינסקי** ממכללת קיי, על השתתפות בחלק משיבות הוועדה
- לד"ר **חנה לבנת**, מנהלת "מרכז ימימה לספרות ילדים" במכללת בית ברל ומומחית לספרות ילדים, אשר קראה את התכנית והעירה את הערותיה

עריכת לשון: אריאל ועטרה סמואל
עיצוב גרפי: על פי עיצוב של ציפי פסחוביץ ז"ל
ביצוע גרפי והפקה: ארט פלוס, ירושלים

במסמך זה

בכל מקום שבו ננקטה לשון זכר בקשר לילדים הכוונה לבנות ולבנים;
בכל מקום שבו מוזכרת המילה "גננת" הכוונה למחנך או למחנכת של ילדים בגיל הרך;
בדוגמאות השונות מצוטטים בחופשיות ובאקראי קטעי משפטים מספרי ילדים שונים ללא הפניות לספרים עצמם.

תוכן העניינים

	מבוא
5	רקע לכתיבת תכנית הלימודים
7	התפיסה הרעיונית של התכנית – הנחות יסוד
8	מטרות התכנית
12	עקרונות פדגוגיים-דידקטיים להפעלת התכנית
13	הערכה כבסיס לתכנון הוראה בתחום שפה ואוריינות
	רכיבי האוריינות המוקדמת
14	מיומנויות אלף-ביתיות וראשית כתיבה וקריאה
15	מודעות פונולוגית ומהלך התפתחותה
16	ידע אותיות ומהלך התפתחותו
17	התפתחות הכתיבה אצל ילדים
19	התפתחות קריאת מילים
21	יעדים על פי רצף גילי
24	קידום מיומנויות כתיבה וקריאה בגן
28	כשירות לשונית
30	מילון
30	מורפולוגיה
32	תחביר
33	פרגמטיקה
35	יעדים על פי רצף גילי
37	קידום הכשירות הלשונית בגן
48	מכוונות לספר
50	הנאה מקריאה והנעה לקריאה
50	הבנת הטקסט ולשון הספר
51	התמצאות בספר ובמוסכמות הכתב
53	יעדים על פי רצף גילי
57	קריאת ספרים ופעילות עם ספרים בגן
	הרחבה תאורטית
61	הקשרי השיח: אופנות, משלב וסוגה
66	נספח 1: הגדרות למושגים המופיעים במסמך
70	נספח 2: דוגמאות לכלי תיעוד לצורך מעקב והערכה
78	רשימת מקורות

מבנה תכנית הלימודים

מבוא
רקע לכתבת תכנית הלימודים
התפיסה הרעיונית של התכנית – הנחות יסוד
מטרות התכנית
עקרונות פדגוגיים-דידקטיים להפעלת התכנית
הערכה כבסיס לתכנון הוראה בתחום שפה ואוריינות

רכיבי האריינות המוקדמת

מנוונות לספר		
התמצאות בספר ובמוסכמות הכתב	הבנת הטקסט ולשוון הספר	הנאה מקריאה והנעה לקריאה
יעדים על פי רצף גילי		
קריאת ספרים ופעילות עם ספרים בגן		

כשירות לשונות		
פרגמיטיקה	תחביר	מילון
יעדים על פי רצף גילי		
קידום הכשירות הלשונית בגן		

הרחבה תאורטית	
הקשרי השיח: אופנות, משלב וסוגה	
נספח 1 : הגדרות למושגים המופיעים במסמך	
נספח 2: דוגמאות לכלי תיעוד והערכה	
רשימת מקורות	

מיונות אלף-ביתיות וראשית כתיבה וקריאה			
התפתחות קריאת מילים	התפתחות הכתיבה אצל ילדים	ידע אותיות ומהלך התפתחותו	מודעות הפונולוגית ומהלך התפתחותה
יעדים על פי רצף גילי			
קידום מיומנויות קריאה וכתובה			