

ללמוד מילדים על ילדים
השיח המתרחש במהלך
משחק-כאילו בעקבות סיפור

אסתר ורדי-ראט, זהבה כהן, הדסה אילנברג,
תרצה לוין ותמר אילון

Learning from children about children:

The discourse during pretend-play in the wake of reading a story

*Dr. Esther Vardi-Rath, Zehava Cohen, Dr. Hadassah Aillenberg,
Dr. Teresa Lewin, and Tamar Eylon*

המחברות:

ד"ר אסתר ורדי-ראט, זהבה כהן, ד"ר הדסה אילנברג, ד"ר תרצה לוין ותמר אילון -
המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי בבאר שבע

הוצאת הספרים של מכון מופ"ת:

עורך ראשי: ד"ר דודו רוטמן

עורכות אקדמיות: ד"ר יהודית שטיימן, ד"ר בתיה אילון

עורכת טקסט ולשון: נורית ולק

עורכת לשון אחראית: עדי רופא

עורכת גרפית ומעצבת העטיפה: בלה טאובר

עשינו כמיטב יכולתנו לאתר את בעלי הזכויות של כל חומר
ששולב בספר ממקורות חיצוניים. אנו מתנצלים על כל
השמטה או טעות. אם יובאו אלה לידיעתנו, נפעל לתקן
במהדורות הבאות.

מסת"ב: 978-965-530-146-5

© כל הזכויות לתמונות וליצירות שמורות ליוצרים

© כל הזכויות שמורות למכון מופ"ת, תשע"ט 2019

טל': 03-6901406 <http://www.mofet.macam.ac.il>

דפוס: אילון הפקות בע"מ

תוכן העניינים

7.....	בישיבת חכמי מועצת ספר
11.....	הקדמה
13.....	הסיפור שלנו: התפתחותה של הקהילה הלומדת
14.....	משיח ילדים אל המחקר
16.....	מבנה הספר
	המסגרת המושגית: משחק-כאילו בעקבות סיפור והקשר שלו
19.....	להתפתחות כישורים אורייניים אצל ילדים
19.....	אוריינות
21.....	המשחק וחשיבותו בהתפתחות הילד
23.....	משחק-כאילו
27.....	שיח עמיתים
28.....	השיח המתרחש במהלך משחק-כאילו בעקבות סיפור
	שער ראשון שיח עמיתים במהלך משחק-כאילו בעקבות סיפור: מנוף להתפתחות כישורים אורייניים
37.....	פרק 1 מן המציאות אל המשחק הדמיוני ובחזרה
37.....	מבוא
37.....	מושגים מרכזיים
43.....	השיח המתרחש בתוך המסגרת הדמיונית ומחוצה לה
60.....	ייצוג סימבולי כאמצעי להבניית המסגרת הדמיונית (טרנספורמציה)
78.....	סיכום
79.....	פרק 2 בין שיתוף לקונפליקט: תהליכי משא ומתן בשיח עמיתים
79.....	מבוא
80.....	מושגים מרכזיים
92.....	משחק-כאילו כסדנה לניהול משא ומתן בין עמיתים
107.....	הקונפליקט כקרב קפיצה התפתחותי באינטראקציה חברתית
119.....	התפתחותה של תופעת מורה-מְשַׁנָּה במהלך משחק-כאילו
134.....	מקומו של "הילד המקשה" בהתפתחות כישורי שיח אורייניים
141.....	סיכום
142.....	פרק 3 הטקסט בפי הילדים כחומר ביד היוצר
142.....	מבוא
144.....	משחק-כאילו בעקבות סיפור

150.....	התייחסות הילדים לטקסט הסיפורי: מאפייני השיח
190.....	התבנית הסיפורית, השחזור הפרשני ומה שביניהם
193.....	סיכום

שער שני | מבעד לזווית קצת אחרת

197.....	פרק 4 גלגוליו של סיפור: סיפור אחד - משחקים רבים לו
197.....	מבוא
198.....	שחזור פרשני של ילדים לסיפור "כיפה אדומה"
209.....	סיכום
210.....	פרק 5 קולם של הילדים: משחק-כאילו בעקבות סיפור מנקודת מבטם
210.....	מבוא
213.....	מצבי קושי במשחק ודרכי ההתמודדות
224.....	חוויות מעצימות במהלך המשחק
231.....	תובנות של ילדים לאחר משחק-כאילו בעקבות סיפור
242.....	ממבט אישי: פרספקטיבה של ילדים בעקבות ראיונות אישיים
247.....	סיכום

שער שלישי | כינון קהילה לומדת: נתיב חלופי בהכשרת מורים

253.....	פרק 6 קהילה לומדת: קולם של השותפים לתהליך
253.....	קהילה לומדת: הסיפור שלנו
	תהליכים קולבורטיביים מקבילים: לומדים על ילדים -
257.....	לומדים על עצמנו
270.....	סיכום
272.....	פרק 7 בין דידקטיקה לפרקטיקה: הטמעה והתאמה של עקרונות
	משחק-כאילו בעקבות סיפור: חלק מתוכנית לימודים המטפחת
272.....	אוריינות
273.....	היבטים יישומיים בתהליך הלמידה
281.....	שילוב המחקר כחלק בלתי נפרד מתוכנית ההכשרה
283.....	קשיים ולבטים בתהליך התיעוד
285.....	סיכום

287.....	אחרית דבר
289.....	נעילה
291.....	רשימת המקורות
	נספח 1: רשימת תמלילים שקודדו לניתוח כמותי (תועדו באמצעות
309.....	מצלמת וידאו)
311.....	נספח 2: רשימת הסיפורים ששימשו בסיס למשחקי-כאילו
313.....	על המחברות
316.....	תקציר באנגלית

תודות

כתיבת ספר היא תהליך מסובך, מורכב ומרגש, על אחת כמה וכמה כאשר היא מתבצעת על ידי חמש כותבות. אימת הדף הלבן מועצמת פי חמישה, כמו גם הלבטים, התהיות והספקות. עם זאת, כל דף וכל פרק זוכים לקריאה של חמישה זוגות עיניים ביקורתיות, המובילה לשיח מרתק. אף אם ארך לנו הזמן - אין ספק כי זכינו. עברנו תהליך שיתופי ששכרו לא יסולא בפז.

במסע הזה לא היינו לבד. אנשים רבים היו שותפים ליוזמה מרגע לידתה ועד הוצאתה לאור, ועל כך אנו רוצות להודות.

ראשית, תודה לפרופ' חוה תובל, היועצת האקדמית שלנו בתחילת התהליך, על שפתחה בפנינו צוהר לנושא כל כך מרתק כמו משחק-כאילו של ילדים. פרופ' תובל הייתה שותפה מלאה לתהליכי התכנון, הניווט וההובלה של כינון הקהילה הלומדת שלנו.

תודה מיוחדת לפרופ' שלמה בק, אשר בהיותו נשיא המכללה האמין בנו ועודד אותנו לתעד ולכתוב. על פי תפיסתו, קיים קשר חיובי הדוק בין התפתחותם המקצועית והמחקרית של העוסקים בהכשרה להוראה לבין עבודתם בפועל. והוא אכן צדק. הרעיון של "ללמוד מילדים על ילדים" שזור כיום כמוטיב מרכזי בקורסים השונים בתוכנית ההכשרה.

תודה חמה וגדולה לפרופ' לאה קוזמינסקי, נשיאת המכללה, שאפשרה לנו להפוך את החלום למציאות. לאה ליוותה אותנו, תמכה בנו ועודדה אותנו לאורך כל הדרך. לא אחת היא הצטרפה מיוזמתה למפגשים ולסדנאות ותרמה מהידע שלה בהתפתחות שפה של ילדים.

אנו מבקשות להודות לעמיתתנו, ד"ר נורית זיידן, אשר האמינה בנו מראשית דרכנו המחקרית ונתנה לנו לראשונה במה להציג את מחקרנו במכון מופ"ת.

תודה ענקית, מלווה בחיבוק חם, לכל הסטודנטיות שהשתתפו בתהליך המחקר. הן ריגשו אותנו בהתלהבותן ושוב הוכיחו לנו כי "מכל מלמדי השכלתי ומתלמידי יותר מכולן". תודה לגננות ולמורות המאמנות שהשתתפו במחקר, הקשיבו לילדים, תיעדו והגיעו למכללה עם שאלות, מחשבות ותובנות. תודה לכל אלה מהן שפתחו את דלת הגן והכיתה עבור הסטודנטיות ואפשרו להן את המפגש המרתק עם הילדים.

לפרופ' עליית אולשטיין ולפרופ' רחל יפעת, תודה על מלאכת שיפוט מקצועית, אשר תרמה רבות לאיכותו של הספר.

תודה גדולה לצוות הוצאת הספרים של מכון מופ"ת, אשר ליווה את כל תהליך הכתיבה של הספר עד לעיצובו: לד"ר יהודית שטיימן, ראש הוצאת הספרים והעורכת הראשית לשעבר - תודה על התמיכה והליווי, על ההקשבה והסבלנות לאורך כל הדרך. נראה כי תהליך הליווי היה במקרה זה מורכב מהרגיל בשל המעורבות והשותפות של כל חברות הצוות בכתיבה, ועל כך אנו חבות לה תודה גדולה. לד"ר בתיה אילון, תודה על סבלנות אין קץ באשר לקריאת הטקסט ומיקוד הרעיונות. עצותיה הובילו לשיפור מובהק ואיכותו של הספר. לד"ר יהודית ברק - על קריאה ביקורתית של הספר ועל ההמלצות לשיפור ולארגון מחדש של הפרקים. תודה לנורית ולק, עורכת הלשון שעשתה עבודת נמלים של עריכה והגהה. לחני שושתרי, מרכזת הוצאת הספרים, שתמיד דאגה ליידע, לכוון וגם להרגיע אותנו. לעורכת הלשון האחראית, עדי רופא - על תהליכי סיום העריכה שנעשו באופן יסודי ומקצועי, ועם זאת אמפתי ומתחשב. לבלה טאובר, העורכת הגרפית - על עבודת עריכה מורכבת ומקצועית ועל עיצוב העטיפה.

ולבסוף, יותר מכול אנו חבות תודה לילדים אשר אפשרו לנו לבלות שעות ארוכות במחיצתם, להקליט ולצלם, וסייעו לנו להבין את עולמם.

יבואו כולם על התודה ועל הברכה.

בישיבת חכמי מועצת ספר

לילה. שקט מסביב. אפלה נעימה שוררת בחללו של גן הילדים, עוטפת ומלטפת בלאט את פינות המשחק שבגן. קוביות סדורות זו על גבי זו, ממתיות לידיים קטנות שעם בוקר יבנו מהן מגדלים דמיוניים, גשרים ומנהרות. בובות חבוקות בערסלים רכים, חולמות על ידיים השלוחות לחבקן, לנשקן, להאכילן במסירות אין קץ. בפינת משק הבית הכיור נקי ומצוחצח. לידו ניצבים סירים צבעוניים, הנראים כאילו הם ממתקים סוד עם צלחות, בעודם ממתינים בפיות פעורים ובסקרנות נרגשת לתבשילי יום המחר שירקחו השפים הקטנים מיד לכשתזרח השמש. שקט בגן הילדים, הממתין ברגיעה לבוקרו של יום המחר. אך מה זה? קול רשרוש נשמע מפנית הספרים. לחש, רחש ומהומה. את השקט מפר קולו הרועם של סבא אליעזר הקורא להתכנסות חכמי מועצת ספר:

”קומו, עורו חברים. דיון דחוף לפנינו!”

”מה אירע סבא? שואלת אביגיל. ”על מה נזעקת כך באמצעו של ליל?”

”אוצי רוצי אביגיל”, קורא הסב בקול נרגש, ”היי נא לי לעזר, אחת ושתיים פשטי ידיים והעירי את כל שוכני הספרים.”

חיש קל מתקבצים ובאים עליסה, היישר מארץ הפלאות, שלגיה וכל שבעת גמדיה נזעקים ובאים אף הם, בא הזאב, ואחריו, במרחק בטוח כמובן, סבתא וכיפה אדומה. מן המדף השלישי נשמעת יללה מתפנקת. החתולה קישתא וחברתה הטובה מאיה באות מנומנמות, ובת הטוחן וסינדרלה ועמי ותמי ואפילו המכשפה... שהרי כשסבא אליעזר נותן את האות - אפילו מכשפות לא יעזו לסרב. כולם ממתינים בדריכות למוצא פיו, כשרשרוש דפים רגשני מדגיש את גודל המעמד.

”התכנסנו כאן כולנו, חכמי מועצת ספר”, מכריז הסב בקול רועם, ”כדי לדון בסוגיה כבדת משקל. כולכם יודעים, ידידי, שאין כמונו קרובים ללבם של ילדים. מי מאתנו לא נתקל בפה פעור, בעיניים בורקות ובאוזניים קשובות, בתגובה למשמע קולנו? מי מאתנו לא חווה ליטוף, דפדוף, חיבוק ועלעול מיד קטנה ומאצבעות מגששות? מי מאתנו לא עלץ בגיל לשמע מילות הקסם: 'עוד פעם! עוד פעם מהתחלה'. והנה, תמורות חדשות מתרגשות ובאות עלינו. זאטוטי הגן מתבקשים ל-ש-ח-ק אותנו. 'שחקו את הסיפור', כך אומרת להם הגננת, 'שחקו את הסיפור'. לא 'הקשיבו לסיפור', לא 'קראו את הסיפור' ואף לא 'התבוננו

באיורים היפים'... 'ש-ח-קו אותו, כלומר או-ת-נו'. אפילו הגזר שלי הרכין את ראשו הכתום במבוכה והאדים למשמע הדברים!"

"וכי למה תלין סבא?" אמר חייל הבדיל בקול שקט ורגוע. "הסר דאגה מלבך. ישחקו אותנו הילדים לפנינו ואנו נקשיב למשחק, זו בהחלט יכולה להיות חוויה מעניינת. זקפו דפים, אווררו שורות ובואו נמתין למשחקים".

"לא ולא", קראו המכשפות כולן במקהלה צרודה. "וכי ראיתם פעם זאטוטים רכי לב וטובי עיניים משחקים מכשפה? מה יאמר לוֹצִיפֶר? ומה יהא על הרוע? לא יקום ולא יהיה!"

"ומה תאמרו עליי?" נשמע קולו הממורמר של הזאב, "רק הבוקר שיחקו הילדים את הסיפור שלי, 'כיפה אדומה', ואף אחד מהם לא רצה לגלם את דמותי. אני, זאב בן זאבים, בעל זנב מפואר ושיניים חדות, נאלצתי להיות רק 'זאב בכאילו'. 'כאילו יהיה זאב, כאילו דמיוני', כך הם החליטו במשחק".

"אתה רוטן, ומה אני אומר?" שאלה מאיה מהסיפור 'קישתא'. "היום במשחק נוספה לי לפתע אחות תאומה, ולקישתא חברתי החתולה נוספו עוד כמה אחים". "מיאוור", ייללה קישתא בחלחלה, "הם משנים את הסיפוווררר". לשמע דבריהן לא היה אפשר שלא לשים לב לחתול צ'שייר שנעלם והותיר אחריו את חיוכו המגחך...

רשרוש הדפים גבר, השורות קיפצו וגיבורי הסיפורים התחרו זה בזה. בעוד הם מנסים להציע פתרונות לבעיה, נשמע ברקע בכייה של הנסיכה, שישנה על העדשה: "הבוקר נוספו כאבי לב לכאבי הגב שלי... ליאנה ששיחקה 'בכאילו' את דמותי, ביקשה מיאן לנשק את ידה, כי ככה עושים נסיכים באגדות. כהוכחה, היא אף הראתה לו את תמונתי בספר. והוא, החצוף הקטן, יודעים מה הוא אמר? איח... אני לא מנשק שום בת".

שקט השתרר בחדר. חכמי מועצת ספר ישבו דמומים ומכונסים בין הדפים. בלב כולם קינן החשש - מה יהא עליהם לכשתישמע שוב ההוראה: "שחקו את הסיפור".

לפתע, כמו באורח פלא, נשמע קולה הרגוע של עליסה מארץ הפלאות: "חייל הבדיל צודק, חברים. הסירו דאגה מלבכם. הנה גם בסיפור שלי יש 'משחק כאילו' והוא בהחלט מסקרן. למשל הגן - הוא מגרש הקרוקט של מלכת הלבבות; את הדמויות במגרש מגלמים קלפי משחק; הגננים הם העלים; החיילים הם קלפי התלתן; אנשי החצר הם קלפי היהלומים ובני משפחת המלוכה הם הלבבות. רואים אתם, גם ב'כאילו' אפשר, וזה אפילו מעניין. בואו נזמין את הילדים לחוות

בדרך נוספת את הפנטזיה שבסיפורים שלנו. בואו נלווה אותם בברכה כשהם עושים צעדיהם בעולם הדמיון ונקשיב להם. וכדי שבאמת תהיו רגועים ותשובו בשלווה אל המדפים, אגלה לכם מה לחשה לי הדוכסית. לדבריה: "בכל דבר יש מסר, אם רק יודעים לגלות אותו" (קרול, 1997, עמ' 103). אני מזמינה אתכם ואת הקוראים להאזין לילדים המשחקים אותנו לאחר שהאזינו לסיפור. אני מאמינה שתדעו לגלות את המסר".

בזה אחר זה שבו הדמויות אל בין דפי ספריהן. סבא אליעזר נעל את הישיבה. השקט חזר אל גן הילדים ואתו הציפייה לבוקר של יום חדש.

הקדמה

הספר עוסק בתיאור, באפיון ובניתוח שיח ילדים במהלך "משחק-כאלו"¹ בעקבות סיפור מתוך כוונה לעמוד על הקשר שבין "שיח עמיתים" לבין התפתחות כישורים אורייניים של ילדים. המחשבה שהנחתה אותנו הייתה כי באמצעות משחק הנוצר בעקבות האזנה לסיפור, ילדים נחשפים להזדמנויות למידה מאתגרות, רלוונטיות ומהנות. בספר מתוארים תהליכי למידה לא פורמליים המתרחשים במסגרת שיח עמיתים של ילדים בגן ובכיתות א'-ב' בשיתוף פעולה וללא התערבות מבוגר. במקביל הספר עוסק בתיאור תהליכי למידה של קהילה לומדת אשר חקרה את שיח הילדים. כתיבתו של הספר היא תולדה של עבודת צוות שהובילו מחברות הספר ונעשתה במסלול לגיל הרך במכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי בבאר שבע.

הרעיון לכתיבת הספר החל לקרום עור וגידים מתוך המחקר. תחילה התמקד המחקר בשיח ילדים בלבד. במשך הזמן, ככל שהתרחבו ורבו הדיונים, הוחלט כי יש גם להקצות מקום של כבוד לתהליך שהביא לידי מחקר ייחודי זה, דהיינו צמיחתה של קהילה לומדת וחוקרת, קהילה שצמחה והצמיחה מחקר. אי-אפשר היה להתעלם משני תחומים אלו, השזורים זה בזה ובעלי תהליך הזנה הדדי. תהליך המחקר לא הונחת מוכן וערוך מלמעלה, אלא צמח בהדרגה עם האנשים שפעלו בו ומתוכם. ייחודיות המחקר נובעת מעצם מורכבותו של התהליך. לא מדובר כאן בתהליך לינארי גרידא של מחקר מעבדתי, אלא בתהליך מורכב, לא בהכרח מתוכנן, לעיתים אף סמוי, של למידה וחקר. על פי רוב התהליך המחקרי משלב בתוכו שתי פרדיגמות מחקריות: האחת מבוססת על השערות מוגדרות מראש ועל תכנון מדוקדק של פעולות מחקר לאישוש ההשערה; והאחרת מבקשת לצאת להרפתקה שתוצאותיה אינן ידועות מראש ושדרכיה אינן בהכרח נהירות. אנחנו בחרנו לצעוד במשעוליה של הדרך השנייה, על יתרונותיה ועל חסרונותיה.

התפיסה החינוכית שלאורה צעדנו התמקדה ברעיון ללמוד מילדים על ילדים. תפיסה זו מדגישה את ההקשבה הפעילה ובאה לידי ביטוי בתיעוד ובניתוח

1 "משחק-כאלו" (pretend play) כינויים רבים, כגון משחק סוציודרמטי, משחק סימבולי, משחק דמיוני ומשחק העמדת פנים.

שיח ילדים. ההקשבה לשיח ילדים חשפה בפנינו עולם מרתק של משמעויות ופתחה שער לבחינת תהליכים אורייניים העולים במהלך משחק-כאילו בעקבות סיפור. לאמיתו של דבר ראינו בפעילות זו תוכנית לימודים חצי-מובנית, הראויה להיות מעוגנת בתוך סדר היום בגן. באותה עת גם למדנו כי התנסות זו מאפשרת לילדים דרגות חופש רבות (הרחבה על נושא "דרגות החופש" במשחק ראו בפרק המסגרת המושגית). למותר לציין כי פעילות משחקית כזו נוספת על המשחק החופשי, שיש לו מקום מרכזי בעולמם של ילדים.

כאמור תהליכי הלמידה והחקר התמקדו בשני תחומי עניין מקבילים, שהדהדו זה את רעהו - חקר השיח ותהליכי למידה של קהילה לומדת. חקר השיח התמקד בשיח עמיתים והקשר שלו להתפתחות כישורים אורייניים אצל ילדים בגיל הרך. מדובר בשיח ילדים המשתמשים בשפה טבעית, במטרה לקדם את המשחק; תהליכי הלמידה של קהילה לומדת, במוסד להכשרת מורים, מציעים דרך אחרת ללמוד מילדים על ילדים ובוחנים נתיב חלופי בהכשרת מורים.

הספר שופך אור על יכולות מגוונות של ילדים שהן חלק מכישורים אורייניים, הבאים לידי ביטוי בשיח עמיתים העולה במהלך משחק-כאילו בעקבות סיפור, קרי יכולות תקשורתיות, לשוניות, קוגניטיביות וחברתיות. הספר מתמקד בשני נושאים עיקריים: במפגש ילדים עם הטקסט הסיפורי במהלך משחק-כאילו; ובתהליכי למידה במסגרת הקהילה הלומדת (על הקולות השונים שבה). שני נושאים אלו נבחנים מכמה היבטים:

- תהליך הניעות של ילדים מעולם המציאות אל עולם הדמיון ובחזרה תוך כדי ניתוח האמצעים שהילדים משתמשים בהם כדי להבנות את המסגרת הדמיונית - נקודת מבט זו מתמקדת ביכולת המנטלית והאוריינית של הילדים, והיא מוצגת בפרק 1.
- עולמם החברתי של ילדים, שבו מתרחשים תהליכים של שיתוף פעולה ונחשפות אסטרטגיות של משא ומתן ופתרון קונפליקטים - היבט זה, המוצג בפרק 2, מתמקד ביכולת החברתית של הילדים.
- שפה דבורה של ילדים בעקבות מפגש עם טקסט סיפורי - השפה מושפעת מן הטקסט ובו-בזמן משפיעה עליו. פרק 3 דן ביכולת הלשונית וביכולת הנרטיבית המתפתחות בהיבט זה.
- השחזור הפרשני של קבוצות שונות של ילדים המשחקות סיפור זה - פרק 4 בוחן את הפרשנויות השונות שהילדים מעניקים לאותו טקסט סיפורי.
- קולם של הילדים המביעים את עמדתם ואת רגשותיהם לאחר המשחק - פרק 5 בוחן מקרוב היבט זה.

- תהליכי למידה שעברו צוות הכותבות - החל במפגשי צוות, דרך כינון מסגרת של קהילה לומדת ועד לסלילת נתיב חלופי במוסדות להכשרת מורים. היבטים אלו נסקרים בפרקים 6 ו-7.

הסיפור שלנו: התפתחותה של הקהילה הלומדת

עבודת הצוות שלנו החלה את דרכה במסגרת מצומצמת שהלכה והתעצמה עד הקמתה של קהילה לומדת וחוקרת, ובה נוסף על המדריכות הפדגוגיות נכללו גם סטודנטיות מן המסלול וגם מחנכות מאמנות לגיל הרך, דהיינו גננות מאמנות ומורות מאמנות. התהליך כולו נבע משני צרכים שחברו יחדיו להווייה אחת: (א) מוטיבציה פנימית של צוות המדריכות הפדגוגיות ללמוד ולהתפתח באופן אישי ולהכיר תיאוריות עדכניות הקשורות להתפתחות אוריינית בגיל הרך; (ב) הרצון להציע גישה חינוכית חלופית שתיתן מקום של כבוד הן לספר הן למשחק-כאילו בגיל הרך, בעיקר בעקבות "קדחת האוריינות" ששטפה את הארץ בתחילת שנות האלפיים.

כדי להבין את היווצרותו של התהליך המחקרי שליכד סביבו את הקהילה הלומדת שלנו, מן הראוי לפרט מעט על הלך הרוח בתקופה שבה התחילה עבודתנו. "קדחת האוריינות" נוצרה בעקבות אי-נחת מההישגים הנמוכים בתחום הבנת הנקרא. הדבר הוביל להקמת ועדה לחינוך קדם-יסודי מטעם ועדת החינוך של הכנסת (משרד החינוך, 2001, 2006) וההחלטה שבעקבותיה להקדים את העיסוק בקריאה ובכתיבה אל גיל הגן. לתפיסתנו, החלטה זו עלולה הייתה להוביל ללמידה פורמלית של קריאה כבר בגן הילדים ללא התחשבות בצרכים ההתפתחותיים של הילדים (בלום-קולקה, 2002, 2006; שימרון, 2007). המחשבה כי אפשר גם אחרת הייתה המניע שהוביל אותנו ללמוד ולחקור שיח ילדים. בחרנו להתמקד בשיח ילדים במהלך משחק-כאילו בעקבות סיפור בניסיון להציע דרך נוספת לטיפוח האוריינות בגיל הרך, דרך המתחשבת בצרכים ההתפתחותיים של ילדים ואינה הופכת את הגן לבית ספר בזעיר אנפין (בלום-קולקה, 2002). רצינו להציע דרך חלופית, שבה משחק-כאילו והסיפור יהיו רכיבים מרכזיים בתוכנית הלימודים ויאפשרו לילדים לפתח את כישוריהם הקוגניטיביים והאורייניים (Smith, 2005; Bergen, 2002). ביקשנו לזמן מצבים שבהם יתפתח שיח עמיתים, ללא התערבות של מבוגר, ובה בעת להציע דרך לקרב ילדים אל הספר בדרך חווייתית ולא שגרתית. ההנחה הייתה כי אפשר לנצל את ההנאה של הילדים ממשחק-כאילו לטובת טיפוח כישורים אורייניים על ידי עיסוק לא שגרתי בספר.

לאחר שנבחר התחום שבו רצינו להתמקד, הקדשנו שנה נוספת להתוויית תוכנית ולתרגום הרעיונות לכדי עשייה חינוכית בגיל הרך. אחר כך התחלנו במחקר חלוץ שבמהלכו נקבעה תוכנית הפעולה בשדה והחלו להיאסף הנתונים. בשלב זה התנדבו להשתתף במחקר 12 סטודנטיות מהמסלול לגיל הרך. הפעילות החינוכית, שהייתה בסיס למחקר, נערכה בגני ילדים (גני טרום-חובה וגני חובה) וכן בכיתות א-ב במסגרת ההתנסות בהוראה.

משיח ילדים אל המחקר

מטרת המחקר הייתה כאמור לתאר ולאפיין את השיח המתרחש במהלך משחק-כאילו בעקבות סיפור ולעמוד על הקשר בין מאפייני שיח זה לבין כישורי שיח אורייניים. המתודות לחקר השיח (discourse analysis) נשענות על הגישה הסוציולינגוויסטית (Schiffrin, 1994), הרואה בשיח כלי המבטא שימושי שפה בעת ביצוע פעולה תקשורתית בהקשר חברתי נתון (Duranti & Goodwin, 1992; Johnstone, 2008). תיעוד תהליכי הלמידה של הקהילה הלומדת העשיר את נקודת המבט שלנו בכל הקשור בתהליכים הקבוצתיים שעברנו, הכוללים הטמעה והתאמה של עקרונות בתהליך ההכשרה להוראה.

מחקרנו נשען על ההגדרה הרואה בחקר השיח שימוש יעיל והולם בשפה מבחינה חברתית ותרבותית במצבי תקשורת שונים בעל פה ובכתב (בלום-קולקה וחמו, 2010). נדגיש כי ניתוח השיח נוגע לשפה מדוברת של ילדים מתוך התחשבות בהקשר של שימושי השפה במצבים טבעיים ללא אילוצים מעבדתיים. ההנחה שבבסיס המחקר היא כי ההבנה הנרכשת באמצעות חקר שיח של ילדים המשחקים באופן טבעי (real life) עשויה לשפוך אור על סוגיות שונות הקשורות בפעילות גומלין של ילדים בינם לבין עצמם וכן על התפתחות השיח האורייני שלהם.

תהליך המחקר שבחן את שיח העמיתים (ראו פרקים 1-4) התנהל כך: הסטודנטית קוראת סיפור לקבוצת ילדים. בתום הקריאה ניתנת להם ההנחיה: "שחקו את הסיפור". הילדים משחקים עצמאית ללא התערבות מבוגר. תהליכים כגון חלוקת תפקידים, עיצוב התפאורה, שימוש באביזרים וכדומה הם נחלתם הבלעדית והעצמאית של הילדים. הסטודנטית בוחרת מקום מיוחד בגן או בכיתה ודואגת לעיצוב הסביבה שבה נערכת הפעילות. היא מביאה אביזרים שונים המתאימים לסיפור שקראה, אך מקפידה שהם לא יגבילו את המשחק. האביזר אמור להיות ניטרלי ועמום ככל האפשר כדי לעודד שימוש בדמיון.

איסוף הנתונים התבסס על תיעוד המשחק בווידאו במסגרת ההתנסות בהוראה. במהלך המשחק של הילדים הסטודנטית ירשה בצד, צפתה במשחק ורשמה בכתב יד מידע חשוב שאינו נתפס בצילום או בהקלטה של שיח (כגון ההקשר של המשחק, המיקום, המשתתפים, תיאור הסביבה, תיאור התנהגויות לא מילוליות של הילדים ועוד). לעיתים הצטרפה אליה סטודנטית עמיתה כדי לסייע בתהליך התיעוד (הרישום הידני). באותה עת הופעלה מצלמת וידאו, שעמדה על חצובה במקום המתאים. בתחילת התהליך ערך את צילום הווידאו צלם המכללה. לאחר התנסות ותרגול הסטודנטיות השותפות למחקר החלו לצלם את התהליך בעצמן. את מלאכת תמלול השיח (המעבר מהשיח הדבור לייצוג הכתוב שלו) קיבלו הסטודנטיות על עצמן לאחר תהליך ארוך של למידה משותפת עמנו, המדריכות. התמליל עוצב לפורמט סופי, המאפשר קבלת מידע רב משיח הילדים. כל תמליל מייצג משחק-כאילו בעקבות סיפור, הנמשך בין עשרים דקות לחצי שעה. היקף התמליל של כל משחק נע בממוצע בין 100 תורות ל-250 תורות. בסך הכול עמד לרשותנו מאגר כולל של למעלה מ-140 תמלילים.

ניתוח התמלילים החל בתהליך משותף של הקהילה הלומדת, דהיינו הסטודנטיות, המחנכות המאמנות והמדריכות הפדגוגיות. את הגיבוש הסופי של הממצאים והבאתם לידי כתיבה ופרסום ערך הצוות המוביל את התהליך, דהיינו צוות המדריכות הפדגוגיות. במהלך ניתוח התמלילים חיפשנו מאפייני שיח שבלטו מתוך הנתונים על פי ספרות המחקר בתחום ובמטרה ללמוד על התפתחותם האוריינית של הילדים. לעיתים בחרנו לשלב גם ניתוח כמותי (ראו פרקים 1, 3). לניתוח הכמותי השתמשנו ב-30 תמלילים, הכוללים 5,875 תורות (לרשימת התמלילים ראו נספח 1). בניתוח התמלילים הוקצו קטגוריות למאפייני השיח שמצאנו בניתוח האיכותני ונבדקה שכיחותן. בעקבות ניתוח זה פיתחנו סכמות קידוד, דהיינו מערכת קטגוריות המשקפות את מאפייני השיח ואת היחסים ביניהם.

בבניית כלי המחקר הללו פעלו צוות המדריכות והסטודנטיות יחדיו. עיבוד הנתונים נערך באמצעות תוכנת CHILDES (McWhinney, 1991), תוכנה ייחודית לניתוח שיח. כדי לבחון את נקודת מבטם של הילדים על פעילות של משחק-כאילו בעקבות סיפור, ערכנו ראיונות קבוצתיים ואישיים עם 19 ילדים בני 5-8 (ראו פרק 5). את הראיונות ערכו שתי סטודנטיות במסגרת החינוכית שבה התנהל משחק-כאילו בעקבות סיפור. המשחק תועד כמתואר לעיל, ומיד לאחר המשחק זומנו הילדים לשיחה קבוצתית ולשיחה אישית. גם ראיונות אלה

(נוסף על המשחק עצמו) תועדו בווידאו, והסטודנטיות תמללו אותם. ניתוח הראיונות היה ניתוח תוכן שהחל בעבודות הגמר של הסטודנטיות והתרחב לניתוח מעמיק שלנו, המדריכות הפדגוגיות.

ראוי לציין כי מטרתו של המחקר האיכותני, על כליו השונים, היא לתאר "תיאור גדוש" (thick description), בשפתו של גירץ (Geertz, 1973), ולפרש את ההתרחשויות (צבר בן-יהושע, 2016). מתוך הפרשנות הזו אפשר להבין תופעות ולהרחיב את הלמידה לאירועים אחרים ולהתנסויות נוספות. זאת כאמור הייתה עיקר מטרתנו בכתיבת הספר.

מבנה הספר

הספר נפתח בפרק תיאורטי קצר, שבו אנו מתארות, מגדירות וממשיגות את גוף הידע הקשור לפעילות המחקרית שלנו. בפרק זה מוצגים מגוון נושאים: כישורי אוריינות, המשחק וחשיבותו להתפתחות הילד, משחק-כאילו, הקשר בין משחק-כאילו להתפתחות כישורים אורייניים ולשיח עמיתים. לאחר מכן מוצגים המאפיינים הייחודיים של משחק-כאילו בעקבות סיפור מתוך דגש על תרומתו להתפתחותם של ילדים.

הספר כולל שלושה שערים המבטאים שלוש נקודות מבט שונות של תהליך הלמידה: **השער הראשון** עוסק בשיח עמיתים במהלך משחק-כאילו בעקבות סיפור והזיקה שלו להתפתחות כישורים אורייניים. בשער זה אנו מציגות את ממצאי המחקר שלנו מתוך דגש על ניתוח השיח של הילדים. פרק 1 מפנה זרקור אל היכולת המנטלית והאוריינית של הילדים. הוא עוסק בתהליך הניעות של הילדים אל מסגרת המשחק הדמיוני ומחוצה לה וכן באמצעים השונים שהילדים בוחרים לייצוג סימבולי של רכיבי הסיפור. פרק 2 מאיר את היכולת החברתית של הילדים. הוא עוסק בתהליכי משא ומתן המתפתחים בין הילדים סביב המשחק, ומתאר הן את שיתוף הפעולה ביניהם והן את ההתמודדות שלהם עם קונפליקטים הצצים במהלכו. פרק 3 מתמקד ביכולת הלשונית והנרטיבית של הילדים. הוא מציג את פעילות הגומלין בין הטקסט הסיפורי לילדים ומתאר לעומק את שימושי השפה של הילדים.

לפרקים בשער הראשון, המנתחים את שיח הילדים, מבנה דומה: בתחילתו של כל פרק ישנו מבוא תיאורטי קצר העוסק בנושא הנדון; לאחר מכן מוצגת דוגמה רלוונטית (דוגמה 1, הדוגמה המרכזית) הממחישה חלק ניכר ממאפייני השיח המתואר באותו פרק; בהמשך אנו מתמקדות בתיאור של מאפייני השיח.

בפרק 1 ובפרק 3 ישנו תיאור כמותי, נוסף על הניתוח האיכותני, ובו דיון בשכיחויות של מאפייני השיח. בפרקים אלה מוצגת תחילה סכמת קידוד, המפרטת את הקטגוריות השונות של מאפייני השיח, ואחר כך מתוארת ומוסברת כל קטגוריה בצירוף דוגמאות. לבסוף מוצג תרשים ובו התיאור הכמותי.

השער השני מפנה את הקורא לזווית קצת אחרת של הסתכלות: הפרק "גלגוליו של סיפור" (פרק 4) מציג את היכולת של הילדים להעניק פרשנות שונה לטקסט סיפורי זהה. הפרק "קולם של הילדים" (פרק 5) מדגיש את חשיבות ההקשבה לילדים בעקבות פנייה לחוות דעתם על המשחק.

השער השלישי מבקש להתבונן בתהליכי הלמידה שלנו במסגרות השונות של הקהילה הלומדת ומציע אלטרנטיבה למתווים נוספים אחרים בהכשרת מורים. פרק 6, "קהילה לומדת: קולם של השותפים לתהליך", מתאר את כינון מסגרות הלמידה השונות בתהליך הקהילה הלומדת. כמו כן הפרק דן בתהליכים שיתופיים (קולבורטיביים) מקבילים, ובתוך כך מוצגת הקבלה בין תהליכים שעברו הילדים במהלך משחק-כאילו לבין תהליכים שעברנו אנו שותפי הקהילה הלומדת. פרק 7, "בין דידיקטיקה לפרקטיקה: הטמעה והתאמה של עקרונות", מציג בפני העוסקים בגיל הרך כלים ומסגרות שיסייעו להטמעה ולהתאמה של עקרונות המנחים את הפעילות המשחקית, מתוך ראיית הצורך בפיתוח כישורים אורייניים בגיל הרך.

קהל היעד של הספר הוא רחב ומגוון: בראש ובראשונה הוא מיועד לאנשי חינוך לגיל הרך, הבאים במגע ישיר ויום-יומי עם הילדים - גנות, סייעות, אנשי צוות רב מקצועי ופרה-רפואי, מדריכות ומפקחות במשרד החינוך ופסיכולוגים חינוכיים. מספר זה יוכלו להיתרם גם סטודנטים בהכשרת מורים בתואר הראשון ובתואר השני. הסטודנטים יוכלו ללמוד הן מהגישה המחקרית הן מהתפיסה החינוכית שצמחו מהממצאים ומתוך כך להתוות בעצמם דרכי למידה והוראה בגיל הרך. ולבסוף, בספר יוכלו למצוא עניין והשראה גם הורים, סבים וסבתות של ילדים בגיל הרך, המבלים איתם שעות פנאי במשחק ובסיפור.

לסיום, נהוג לומר כי כל מסע מתחיל בצעד אחד קטן. המסע שלנו החל מן ההקשבה. ההקשבה לעמדותיהם ולמחשבותיהם של הילדים לצד ניתוח השיח שלהם מאפשרת מקום חשוב לקולות השונים והמגוונים. בד בבד הפנינו מבט חוקר גם אל עצמנו וגם אל התהליכים שעברו עלינו, הלומדות והחוקרות, במסגרת של קהילה לומדת. אנו מקוות כי התובנות שהצלחנו לגבש יפתחו צוהר לנקודות מבט נוספות על ילדים בגיל הרך ובתוך כך לדרך חלופית בהכשרת מורים.



גן חובה - ילדים משחקים בעקבות הסיפור "אליעזר והגזר"



גן טרום חובה - ילדים משחקים בעקבות הסיפור "שלושת הפרפרים"