

מרכז חדד
לחקר דיסלקסיה וליקויי קריאה
בית הספר לחינוך
אוניברסיטת בר-אילן
טל: 03-5318705



שפה במחשבה תחילה היקשים הגאיים (פונולוגיים)

צלילים מדריך למורה

ד"ר רחל שיף
שירלי הר-צבי (הכהן)
שני לוי-שמעון



דוד רכגולד ושות' חברה בע"מ
הוצאה והפצת ספרים

הספר מוקדש לזכרה של
חברתנו היקרה, איטה גולדשמידט ז"ל

מוציאים לאור:

דוד רכגולד ושות' חברה בע"מ
חולון, טל: 03-5597060
www.books4u.co.il

עריכה לשונית: דפנה גול

עיצוב גרפי: רבקה בריסק

קדם דפוס: שפירא – שיטות רפרוגרפיה בע"מ

הדפסה: דפוס אופסט ישראלי ליצוא בע"מ

© כל הזכויות שמורות

נדפס בישראל תשס"ה 2004

מרכז חדד, בית-הספר לחינוך, אוניברסיטת בר-אילן

"מרכז חדד" הוא מרכז ייחודי, שבו תלמידים וסטודנטים לקויי למידה מאובחנים אבחונים דידקטיים, ובהתאם לאבחונים מוענקים להם שיעורי הוראה מתקנת. מטרת העובדים במרכז היא לשלב בין התחום המעשי-חינוכי לבין התחום האקדמי-מחקרי. אנשי הצוות רואים בקריאה ובכתיבה תחום ידע מקצועי מובהק, ומתוך ראייה זו חוקרים תהליכי קריאה וכתיבה ומפתחים אבחונים ממוחשבים ושיטות הוראה ייחודיות וחדשניות באוריינות, בהוראת הקריאה והכתיבה ובתחומי הדיסלקסיה וליקויי הלמידה. כל התכניות המפותחות במרכז חדד מלוות במעקב מחקרי ופרסומים מדעיים. בנוסף לכך מקיים המרכז כנסים בין-לאומיים בתחומים אלה.

ספר זה נכתב באדיבותה ובתמיכתה של "קרן סובל"

This book was made possible by the generosity and support of the
"Sobell Foundation"

רוב תודות

למפקחות אראלה נאור, רבקה קרן ורחל מיזליק על התמיכה בהעברת התכנית.

למנהלים, למורים ולתלמידים, שהתנסו בתכנית – בית הספר "לפידות" בבני-ברק, בתי הספר "עלומים", "רימונים", "ניר" ו"שרת" בקריית אונו ובתי הספר "בן-גוריון", "אביגור" ו"נטעים" ברמת גן – על הערותיהם ועל שאלותיהם, שהעשירו רבות את התכנית.

לצוות "מרכז-חדד", ובייחוד לזהר פז, לשני קחטה, לענת מורן, לדרומית פלמנבאום, לוורד שלו, לעינת אייל, לטל וייס, לחדוה גרוסמן-פלדמר, לאודליה מסרנו, לאימי אייל-שורק, לאורנה ויינר, לשירלי כהן, לניצה אליאס ולטל רגב על עזרתן ועל הערותיהן הבונות.

לגב' שולמית הכהן על שקראה בקפידה את כתב היד והעירה הערות לשוניות ודידקטיות חשובות.

לכל התלמידים, המאובחנים הרבים, שפתחו לפנינו צוהר באיתור הקשיים בכתיב ובקריאה והיוו גורם מדרבן לכתיבת התכנית.

תוכן העניינים

6	.....	תיאור התכנית
15	.....	הערות למורה

חלק ראשון – החלפת תנועות

27	.....	יחידה 1 – A-I – סר – סיר
33	.....	יחידה 2 – A-E – שב – שֵׁב
39	.....	יחידה 3 – A-O – קל – קול
45	.....	יחידה 4 – A-U – אָהב – אָהוב
53	.....	יחידה 5 – I-U – רָהוט – רָהיט
59	.....	יחידה 6 – I-O, I-E – סָפר – סֵפֶר
65	.....	יחידה 7 – E-U – לוב – לֵב
71	.....	יחידה 8 – O-E, O-U – שוט – שוֹט
77	.....	יחידה 9 – החלפת שתי תנועות – מוסק – מִסּוּק

חלק שני – השמטת עיצורים ותנועות

		יחידה 10 – השמטת עיצור ותנועה בתחילת מילה
89	.....	– מעוף – עוף
		יחידה 11 – השמטת עיצור ותנועה או תנועה ועיצור
99	.....	בסוף מילה – דָּגוש – דָּג
		יחידה 12 – השמטת עיצור ותנועה בתוך מילה
109	.....	– שומר – שוֹר
121	.....	יחידה 13 – השמטת עיצור בתחילת מילה – מְסִיחָה – סִיחָה
127	.....	יחידה 14 – השמטת האות א כעיצור בתחילת מילה
		– אָכַף – כָּף
133	.....	יחידה 15 – השמטת עיצור בסוף מילה – אִישׁ – אִי

תיאור התכנית

התכנית "שפה במחשבה תחילה" פותחה וחברה ב"מרכז חדד". התכנית מיועדת לתלמידים בבתי הספר היסודיים, החל מכיתה ב' ועד כיתה ד', במסגרת הכיתה וכן לתלמידים בוגרים יותר במסגרת הוראה מתקנת.

מטרות התכנית

שיפור יכולות הקריאה והכתיב;
פיתוח היכולת ההגאית (הפונולוגית);
פיתוח היכולת הצורנית (המורפולוגית);
הרחבת אוצר המילים של התלמידים;
פיתוח יכולת החשיבה: פיתוח היכולת לדייק, למיין, להשוות, להכליל ולבצע היקשים.

עקרון התכנית

היכולת להקיש מפתחת יכולת מטה-קוגניטיבית: למיין, לסווג ולהשוות מרכיבים במילה ולבצע בהם שינויים, וכך עולה המודעות לשינויים פונמיים ו/או מורפמיים שחלים במילים.

התלמיד לומד, כי שינוי של אות אחת או של תנועה אחת יכול לשנות את משמעות המילה, ועל-כן כשקוראים, יש לשים לב גם לאותיות וגם לסימני הניקוד.

מבנה התכנית

בתכנית שלושה ספרים ושלושה מדריכים למורה.
הספר הראשון עוסק בהיקשים הגאיים (פונולוגיים).
הספר השני עוסק בהיקשים צורניים (מורפולוגיים).
הספר השלישי עוסק בהיקשים משמעותיים (סמנטיים).
בספרים משולבים דפי עבודה, משחקים, אגדות, פירושי מילים, כללים ועוד.
התכנית מחולקת לנושאים, וכל יחידה עוסקת בנושא אחר. בכל יחידה משולבות גם פעילויות שעוסקות בהרחבת אוצר מילים, שכן לילד שאוצר המילים שלו עשיר, יש יתרון עצום בלימוד קריאה ובהבנת הנקרא.

נקודת המוצא של תכנית זו היא שקריאה מדויקת ואיות נכון דורשים ידע קוגניטיבי (מחשבתי) ברמה גבוהה, ידע לשוני, וידע מטה-קוגניטיבי ומטה-לשוני. תלמידים שיהיו מודעים לאפיונים לשוניים – פונולוגיים, אורתוגרפיים, מורפולוגיים, מורפר-פונולוגיים, סמנטיים וקונטקסטואליים – יישמו היבטים אלו בתהליך הקריאה והכתיבה, כלומר יקראו בדיוק ויכתבו ללא שגיאות כתיב, יותר מתלמידים שלא יהיו מודעים לאפיונים אלו. בכל ספר אנו נעזרים בשיטת הוראת היקשים (Analogy Instruction). השלמת ההיקש

היא תהליך מרכזי בחשיבה, באינטליגנציה וברכישת ידע. היא מעורבת בתהליכי סיווג ולמידה, והיא חיונית לגילוי מדעי ולחשיבה יצירתית (Goswami, 1992; Sternberg, 1977).

הוראת ההיקש היא אסטרטגיה מטה-קוגניטיבית שיש בה פוטנציאל לעזור לתלמידים לרכוש אסטרטגיה יעילה ועצמאית כדי לקרוא בדיוק ולאיתת מילים לא מוכרות (Brown, Sinatra & Wagstaff, 1996; Englert, Hiebert & Stewart, 1985; Gaskins, Gaskins & Gaskins, 1991; Zutell, 1996). בעזרת אסטרטגיה זו לומדים תבניות של אותיות, הקבועות בהגיוי ובאותיות של מילים רבות (Adams, 1990; Gaskins et-al, 1991). היא מערבת רגישות לצלילי המילה והתאמת המילה למילה בזיכרון החזותי (Lennox & Siegel, 1996) ומסייעת ליצירת הקשר שבין קריאה לכתיבה (Brown et-al, 1996).

פתרון היקשים קלאסיים (Classical analogies or Item analogies)

היקשים מהסוג: א:ב :: ג:ד. "הקבלה בין פרופורציות... המערבת לפחות ארבעה מונחים... כאשר המונח השני של ההיקש מתייחס לראשון כשם שהמונח הרביעי מתייחס לשלישי" (Aristotle, Metaphysics quoted in Goswami, 1992, p. 4).

הבסיס להיקש הוא "זהות ביחסים" (Relational mapping or Relational similarity). מדובר ביחס המקשר בין המונחים ג-ד של ההיקש, שצריך להיות זהה ליחס המקשר בין המונחים של א-ב של ההיקש.

בתכנית זו נשתמש בהיקשים מילוליים מסוג תבניות איות וצליל.

סטרנברג (Sternberg, 1977) וגנטנר (Gentner, 1983) טוענים שאפשר לפתח יכולת לפתור היקשים כבר בגיל צעיר. ואכן, במספר מחקרים שנערכו בשני העשורים האחרונים (כמו: גלינקא, 1999; Goswami, 1991; Goswami & Brown, 1990a, 1990b; Goswami & Bryant, 1992; HuffBenkoski & Greenwood, 1995; Robertson, 1993) הוכח, כי ילדים צעירים מתמודדים בהצלחה עם מטלות ההיקשים, כאשר המטלות והמושגים שמופיעים בהם מותאמים לרמתם, ו/או לאחר אימון בפתרון היקשים.

סטרנברג (Sternberg, 1977) זיהה חמישה מרכיבים, המעורבים בתהליך ההיקש, ואף ציין, שככל שפותר ההיקש יהיה מיומן יותר, כך יגלה יעילות רבה יותר בהפעלת חמשת השלבים הללו. השלבים הם:

1. קידוד (Encoding) – זיהוי האפיונים הרלוונטיים של כל אחד מהמונחים בהיקש.
2. הסקה (Inference) – גילוי היחס המקשר בין המונחים א' ו-ב' של ההיקש.
3. מיפוי (Mapping) – גילוי היחס המקשר בין המונחים א' ו-ג' של ההיקש.
4. התאמה (Application) – התאמת היחס שהתגלה בחיפוש אחר תשובה, המקיימת עם מונח ג' יחס מקביל ליחס בין א : ב.
5. מתן תשובה (Response) – בחירת התשובה הנכונה.

גנטנר (Gentner, 1983) ציין, כי היקש יהיה מוצלח כאשר יהיה מיפוי שיטתי ומרבי של הדמיון בין האובייקט הבסיסי לבין אובייקט המטרה, כלומר מציאת דמיון מרבי המבוסס על מציאת קשרים איכותיים עמוקים של הדמיון, במקום אפיונים שטחיים של הדמיון.

על מציאת קשרים איכותיים עמוקים של הדמיון, במקום אפיונים שטחיים של הדמיון. לפיכך ההבדל בין הרמות השונות של היכולת להשלים היקשים נובע ממידת השיטיות והעקביות שהפותר משתמש בה ביחסים מהמערך הגבוה.

אנו ממליצות להיעזר במודל של סטרנברג כדי לפתור "היקשים קלסיים" ומוסיפות שלב מטה-קוגניטיבי.

משוב וחיבור היקשים באופן עצמאי: במשוב מסופקים שני סוגים של תוצרים: **מסקנות**, המנוסחות בצורה כללית, **ולקחים**, המנוסחים בצורה ביצועית (קניאל, 1997). שלב זה יכול גם חיבור בעיות היקשים, המתאימות לתבנית שנרכשה, שכן לימוד חיבור בעיות מסייע לילדים לנסח חוקים כלליים ועקרונות וכן לפתח שיטות של ויסות עצמי ושל מיומנויות מטא-קוגניטיביות (Silver, 1994). ילדים שיחברו בעצמם היקשים וישפטו את הרעיונות שלהם, **ישפרו** את איכות החשיבה שלהם (HuffBenkoski & Greenwood, 1995).

יש לציין, שההיקשים השונים לא יוצגו בצורה מקרית. בכל פעם תוצג קבוצה חדשה של היקשים בעלי מאפיין משותף. זאת כדי למנוע העמסה על מאגרי זיכרון העבודה (Robins & Mayer, 1993) וכדי שהתלמידים יפנימו את החוקים ואת המאפיינים בצורה הטובה ביותר.

הספר הראשון עוסק **בהיקשים הגאיים (פונולוגיים)** ודורש מודעות לתנועות ולעיצורים.

מודעות הגאית (פונולוגית) היא ההכרה שאפשר לחלק את השפה המדוברת ליחידות קטנות ומובחנות, שהן ההברות והפונמות, ושאפשר לבצע שינויים על יחידות אלה באופן מודע. זוהי בעצם רגישות או מודעות מפורשת של אדם למבנה ההגאי (הפונולוגי) של מילים בשפות (Ball & Blachman, 1991).

המודעות ההגאית (הפונולוגית) באה לידי ביטוי ביכולות כגון: חריזה, צירוף צלילים למילים, הפרדת מילים למערכת צלילים עוקבים, הגיית מילים ללא הצליל הפותח או הסוגר שלהם ואבחנה בין צלילים דומים (Stahl & Murray, 1994). לפיכך היכולת המתקשרת למודעות ההגאית (הפונולוגית) היא כפולה: גם מודעות לקטעי הצליל במילה וגם ביצוע שינויים על קטעי צליל אלה (Majsterek & Ellenwood, 1995).

ממחקרים שבוצעו עד כה במטרה להשוות מודעות הגאית (פונולוגית) בשפות שונות, נראה כי המודעות ההגאית (הפונולוגית) מתפתחת בכל השפות ממודעות להברות למודעות לתת-הברות ולמודעות להגאים (לפונמות) (Goswami, 1999).

יכולת העיבוד ההגאי (הפונולוגי) מאפשרת לילד לרכוש ולהפנים את חוקי הקישור שבין היחידות הקוליות לבין היחידות החזותיות המרכיבות את השפה הכתובה. ומכאן חשיבותה של המודעות ההגאית (הפונולוגית) לרכישת המערכת האלפביתית. אורתוגרפיות אלפביתיות מבוססות על העיקרון הגרפ-פונמי, והן ממפות ייצוג של הגה (פונמה) אל סימן כתב (גרפמה). השפה הכתובה היא מערכת ייצוגית, שבתהליך לימוד קריאה וכתביה מאוחסנת בזיכרון בצורה של ייצוגים אלפביתיים (Ehri, 1985). כדי לקרוא ולכתוב מערכות אלפביתיות הקורא נדרש לעשות שימוש בצופן אלפביתי. לשם כך נדרשת הבנה שאפשר לפרק מילים

לפונמות, ושהפונמה היא היחידה ברצף הדיבור, המיוצגת על-ידי סימנים כתובים בכתב האלפביתי (Ball, 1993).

המודעות ההגאית (הפונולוגית) מהווה מנבא מרכזי ברכישת הקריאה (קוזמינסקי וקוזמינסקי, 1991; Ball, 1997; Carlisle, 1995; Wagner & Torgeson, 1987). יש מחקרים ניסויים שיש בהם עדות לקשר סיבתי בין אימון במודעות ההגאית (פונולוגית) בטרם רכישת הקריאה לבין הצלחה ברכישת הקריאה. ההנחה היא שרגישות הילדים לצלילים המרכיבים את המילה המדוברת, משפיעה על הצלחתם בקריאה בכך שהיא עוזרת להם להבין את הקשרים שבין האותיות לבין ההגאים (הפונמות) (Bradley & Brayant, 1985; Byrne, 1989; Fielding-Bernesly, 1989; Jenkins, 1994).

מודעות ההגאית (פונולוגית) והבנת העיקרון הגרפי-פונמי אופיינו גם כמרכיבים חשובים ברכישת הכתיב הנכון (Davidson & Jenkins, 1994; Ehri, 1998; Griffith, 1991; Lennox & Siegel, 1996, 1998; Read, 1986; Snowling, 1994; Treiman, Berch, & Weatherston, 1993; Tunmer & Nesdale, 1985). נמצא, כי מאייתים חלשים הפגינו שימוש לא מספק במידע הגאי (פונולוגי) כדי לאיית מילים מוכרות ולא מוכרות יחסית למאיייתים ממוצעים (Griffith, 1991; Lennox & Siegel, 1996).

הספר "שפה במחשבה תחילה – היקשים הגאיים (פונולוגיים) – צלילים" כולל היקשים מהסוגים: החלפה, השמטה או הוספה של תנועות ועיצורים במקומות השונים של המילה (בתחילת המילה, בתוכה ובסופה).

הספר נועד לחזק את יכולת ההתאמה הגרפי-פונמית של הילדים בתוך כדי התבססות על חוקים פונולוגיים ומורפו-פונולוגיים בשפה. הספר מבוסס על הגישה המטה-לשונית הכוללת הקניית מודעות לתכונות הדקדוקיות של מערכת הכתיב. המודעות הלשונית מתפתחת הן בדרך ספונטנית והן בדרך מכוונת, כאשר מתייחסים אל הלשון לא כאל כלי שימושי בלבד, אלא כאל מטרה לעצמה, ומסבים את תשומת הלב למילים, לתופעות, לחוקיות ועוד (שורצולד, 1997). ככל שנשכיל לקדם את המודעות הלשונית של ילדים, נצליח לשפר את יכולת האיות (רביד 2000, 2002).

היחידות הראשונות של הספר עוסקות בתנועות השונות כדי להוביל לרכישה מלאה של תנועות אלו. כדי להפנים את התנועות ולשפר את יכולת הקריאה עוסקת כל יחידה רק בשתי תנועות. סדר תרגול התנועות הוא קמץ, פתח, חיריק מלא וחסר, צירי, סגול, חולם מלא וחסר, קובץ ושורוק. כאשר מתווספת תנועה חדשה, יש ללמד אותה ולבקש מהילדים לבצע משימות של איתור מילים (מתוך טקסט או מתוך הלקסיקון האישי של הילדים), שבהן מופיעה התנועה הנלמדת. אפשר להוסיף גם משימות של מיון. דוגמה: אם עובדים על קמץ-פתח וחיריק, אפשר לחפש מילים בתנועות אלו ולמייין בטבלה לתנועה המתאימה, ואפשר גם לפי אותיות. לתלמידים המתקשים כדאי להוסיף משימות להפנמת התנועות. דוגמה: הכנת תיבה עבור כל אחד מהתלמידים המתקשים, ובה יופיעו מילים בתנועות הנלמדות (בהתחלה רק קמץ-פתח, אחר-כך רק חיריק, אחר-כך שילוב של קמץ-פתח וחיריק וכן הלאה). כל תלמיד יתבקש להוציא מילה, לקרוא אותה, להסתיר אותה ולכתוב אותה בתוך כדי הגייה. בסוף התהליך עליו לבדוק מה שכתב. בהמשך כדאי להוסיף עוד מילים, ליצור מהן משחקים (זיכרון, סולמות וחבלים, מסלול וכדומה) ולהכין משימות מיון.

שפה במחשבה תחילה - צלילים

המשך הספר עוסק בשינויים מחשבתיים, המסתמכים על הידע שנרכש בתחילת התכנית.

התלמיד לומד, כי שינוי של אות אחת או של תנועה אחת יכול לשנות את משמעות המילה, ועל-כן כשקוראים, חשוב לקרוא בדיוק כל אות וכל תנועה.

ביבליוגרפיה:

- גלינקא, ע. (1999). השפעת אימון על יכולתם של בני ארבע שנים לפתור אנלוגיות קלאסיות. חיבור לשם קבלת תואר מוסמך. אוניברסיטת בר-אילן, רמת-גן.
- קוזמינסקי, ל. וקוזמינסקי, א. (1991). מודעות פונולוגית והצלחה ברכישת קריאה. מילולית: אסופת מאמרים בחינוך לשוני. מכללת בית ברל ומשרד החינוך.
- קניאל, ש. (1997). כתיבת עבודות מחקר בחינוך הגבוה. תל-אביב: דקל.
- רביד, ד. (2000). התגבשות תפיסתה של מערכת הכתב העברית אצל תלמידי ביה"ס היסודי: מודל תיאורטי ובדיקות אמפיריות. בתוך, ע. אולשטיין, ש. בלום קולקה וא. ר. שורצולד (עורכים). מחקרים בתקשורת, בבלשנות ובהוראת לשון, (408-425). ירושלים: כרמל.
- רביד, ד. (2002). לשון ואוריינות במעבר מן הגן לבית-הספר. בתוך פ. ש. קליין, וד. גבעון (עורכים) שפה, למידה ואוריינות בגיל הרך, (70-43) תל-אביב: רמות.
- שורצולד, א.ר. (1997). ידיעת לשון ומודעות לשון. בתוך מ. בר אשר (עורך) פרקים בעברית לתקופותיה: אסופת זיכרון לשישנה בהקט (399-412). ירושלים: האקדמיה ללשון העברית.
- Adams, J. A. (1990). *Beginning to Read: Thinking and Learning About Print*. Cambridge MA: MIT Press.
- Ball, E. (1993). Assessing phoneme awareness. *Language, Speech and Hearing Services in Schools*, 24, 130-139.
- Ball, E. (1997). Phonological awareness: Implications for whole language and emergent literacy programs. *Topics in Language Disorders*, 17 (3), 14-26.
- Ball, E., & Blachman, B. (1991). Does phoneme awareness training in kindergarten make a difference in early word recognition and development spelling? *Reading Research Quarterly*, 26 (1), 49-66.
- Bradley, L., & Bryant, P. (1985). *Rhyme and Reason in Reading and Spelling*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Brown, K.J., Sinatra, G.M., & Wagstaff, J.M. (1996). Exploring the potential of analogy instruction to support students' spelling development. *The Elementary School Journal*, 97 (1), 81-99.
- Byrne, B., & Fielding-Barnsley, R. (1989). Phonemic awareness and letter knowledge in the child's acquisition of the alphabetic principle. *Journal of Educational Psychology*, 81 (3), 313-321.
- Carlisle, J. F. (1995). Morphological awareness and early reading achievement. In L. B. Feldman (Ed.), *Morphological Aspects of Language Processing* (pp. 189-209). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Davidson & Jenkins, J. R. (1994). Effects of phonemic processes on word reading and spelling. *The Journal of Educational Research*, 87 (3), 148-157.

- Davidson & Jenkins, J. R. (1994). Effects of phonemic processes on word reading and spelling. *The Journal of Educational Research*, 87 (3), 148-157.
- Ehri, L. (1985). Effect of printed language acquisition on speech. In: Olson, D.R., Torrance, N. & Hildyard, A. (Eds), *Literacy, Language and Learning. The Nature and Consequence of Reading and writing*. Cambridge University Press.
- Ehri, L. C. (1998). Research on learning to read & spell: A personal-Historical Perspective, *Scientific Studies of Reading*, 2 (2), 97—114.
- Englert, C.S., Hiebertt, E. H., & Stewart, S. R. (1985). Spelling unfamiliar words by an analogy strategy. *The Journal of Special Education*, 19 (3), 291-305.
- Gaskins, R. W., Gaskins, J. C., & Gaskins, I. W. (1991). A decoding program for poor readers-and the rest of the class, too! *Language Arts*, 68, 213-225.
- Gentner, D., (1983). Structure-Mapping: A theoretical framework for analogy. *Cognitive science*, 7, 155-170.
- Goswami, U. (1991). Analogical reasoning: What develops? A review of research and theory. *Child Development*, 4, 251-268.
- Goswami, U. (1992). *Analogical Reasoning in Children*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Goswami, U. (1999). Toward a theoretical framework for understanding reading development and dyslexia in different orthographies. In I. Lundberg, I. Austad & F. Tonnessen (Eds.), *Dyslexia: Advances in Theory and Practice* (pp. 101-116). Dordrecht, NL: Kluwer.
- Goswami, U., & Brown, A. L. (1990a). Melting chocolate and melting snowman: Analogical reasoning and causal relations. *Cognition*, 36, 69-95.
- Goswami, U., & Brown, A. L. (1990b). Higher-order structure and relational reasoning: Contrasting analogical and thematic relations. *Cognition*, 36, 207-226.
- Goswami, U., & Bryant, P. (1992). Rhyme, analogy, and children's reading. In P. B. Gough, L. C. Ehri, & R. Treiman (Eds.). *Reading Acquisition*, (pp. 49-63). Hillsdale, NJ: Hove and London.
- Griffith, P.L. (1991). Phonemic awareness helps first graders invent spelling and third graders remember correct spelling. *Journal of Reading Behavior*, 23 (2), 215-233.
- HuffBenkoski, K. A., & Greenwood, S. C. (1995). The use of word analogy instruction with developing readers. *The Reading Teacher*, 48 (5), 446-447.

- Lennox, C., & Siegel, L.S. (1996). The development of phonological rules and visual strategies in average and poor spellers. *Journal of Experimental Child Psychology*, 62, 60-83.
- Lennox, C., & Siegel, L.S. (1998). Phonological and orthographic process in good and poor readers. In C. Hulme & R. M. Joshi (Eds.), *Reading and Spelling: Development and Disorders*, (pp. 395-404). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Majsterek, D. & Ellenwood, A. (1995). Phonological awareness and beginning reading: Evaluating of a school based screening procedure. *Journal of Learning Disabilities*, 28 (7), 449-456.
- Read, C. (1986). *Creative Spelling*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Robertson, J. (1993). Verbal analogical reasoning in severely learning disabled and normally developing children. *British Journal of Developmental Psychology*, 11, 283-298.
- Robins, S. & Mayer, R. E. (1993). Schema training in analogical reasoning. *Journal of Educational Psychology*, 85 (3), 529-538.
- Rohl, M., & Tunmer, W. E. (1988). Phonemic segmentation skill and spelling acquisition. *Applied Psycholinguistics*, 9, 335-350.
- Silver, E. A. (1994). On mathematical problem posing. *For the Learning of Mathematics*, 14 (1), 19-28.
- Snowling, M. J. (1994). Towards a model of spelling acquisition: The development of some component skills. In G.D.A. Brown & N. C. Ellis (Eds.) *Handbook of Spelling: Theory, Process and Intervention*. (pp. 111-128). Chichester: John Wiley & Sons Ltd.
- Stahl, S., & Murray, B. (1994). Defining phonological awareness and relationship to early reading. *Journal of Educational Psychology*, 86, 221-234.
- Sternberg, R. J. (1977). Component process in analogical reasoning. *Psychological Review*, 84, 353-378.
- Treiman, R., Berch, D., & Weatherston, S. (1993). Children's use of phoneme-grapheme correspondences in spelling: Roles of position and stress. *Journal of Educational Psychology*, 85 (3), 466-477.
- Tunmer, W. E., & Nesdale, A. R. (1985). Phonemic segmentation and beginning reading. *Journal of Educational Psychology*, 77, 417-527.
- Wagner, R., & Torgesen, J. (1987). The nature of phonological processing and its causal role in the acquisition of reading skill. *Psychological Bulletin*, 101, 192-212.

Zutell, J. (1996). The directed spelling thinking activity (DSTA): Providing an effective balance in word study instruction. *The Reading Teacher*, 50 (2), 98-108.

הערות למורה

1. כל יחידה בתכנית עוסקת בנושא אחר וכוללת:

- ♦ דף למורה;
- ♦ אנו חושבים – להבנה מטה-קוגניטיבית של ההיקשים;
- ♦ דפי עבודה לתלמיד;
- ♦ משחק סיכום ו/או תרגיל סיכום;
- ♦ סיפור עם ו/או תרגיל סיכום נוסף;
- ♦ פירושי מילים;
- ♦ מילים מומלצות להכתבה.

המדריך למורה ממוספר באופן עצמאי, והחוברת לתלמיד ממוספרת באופן עצמאי.

ב"מדריך למורה" יש פעילויות שאינן מצויות בספר של התלמיד:

1. פעילות פתיחה ראשונה – המורה מציגה לראשונה על הלוח היקשים המתאימים ליחידה;
2. דף פירושי מילים;
3. משחקי סיכום שבהם מופיעות גם מילים שאינן מופיעות בדפי העבודה.

כדאי להוסיף פעילויות או היקשים לפי הקשיים המתגלים.

2. יש להתחיל כל שיעור באופן פרונטלי. המורה תציג על הלוח את ההיקשים המופיעים בדף למורה, ותבקש מהילדים לקרוא את המילים בדיוק.

לאחר שהתלמידים יצינו את הקשרים המאונכים והמאוזנים של ההיקש, הם ישלימו את המילה החסרה ויאיתו אותה בקול.

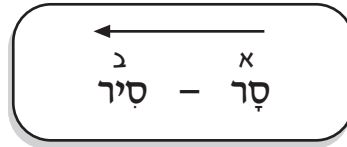
דוגמה להיקש הגאי (פונולוגי)

(על-פי המודל של סטרנברג, מתוך יחידה 1)

השלב הראשון: קידוד (Encoding) – זיהוי האפיונים הרלוונטיים של כל אחד מהמונחים בהיקש. קריאה מדויקת של המילים.

סִיר	–	סָר
?	–	סָב

השלב השני: הסקה (Inference) – גילוי היחס המקשר בין המונחים א' ו-ב' של ההיקש.



שואלים את התלמידים:
מה השינוי שחל במעבר מהמילה סר למילה סיר?

התשובה – השתנתה רק תנועה אחת: הקמץ השתנה לחיריק מלא, והמשמעות של המילה השתנתה.

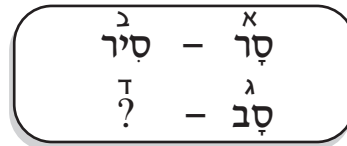
השלב השלישי: מיפוי (Mapping) – גילוי היחס המקשר בין המונחים א' ו-ג' של ההיקש.



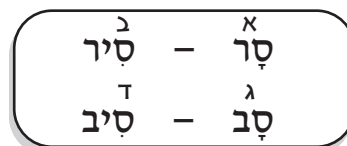
מה השינוי שחל במעבר מהמילה סר למילה סב?

התשובה – השתנתה רק אות אחת (עיצור): האות ר' השתנתה ל-ב', והמשמעות של המילה השתנתה.

השלב הרביעי: התאמה (Application) – התאמת היחס שהתגלה בחיפוש אחר מילה (מונח ד'), המקיימת עם מונח ג' יחס מקביל ליחס בין א': ב.



השלב החמישי: מתן תשובה (Response) – מציאה או בחירה של התשובה הנכונה.



התשובה:

חשוב להדגיש, כי שינוי של אות אחת או של תנועה אחת יכול לשנות את משמעות המילה, ועל-כן כשקוראים, חשוב לקרוא בדיוק כל אות וכל תנועה, ויש לשים לב גם לאותיות וגם לסימני הניקוד.

חשוב שהמורה והתלמידים יכתבו ויאייטו את המילים בצורתן המנוקדת (כתיב מנוקד).

יש להקפיד שהתשובות של התלמידים תהיינה מדויקות וכתובות בצורה ברורה ומאורגנת בשורה המיועדת לכך. כמו־כן יש להסביר לתלמידים, כי כאשר הם מעתיקים מילה, עליהם להעתיקה בדיוק. לשם כך אפשר ללמד אותם את דרך ההעתקה הזו: תחילה יקראו את המילה, אחר־כך "יצלמו" אותה בדיוק (אסור להשמיט, להוסיף או לשנות אותיות) ולבסוף יכתבו אותה בתוך כדי הגיית הצלילים.

3. בשלבים מתקדמים אפשר להוסיף למודל של סטרנברג שלב מטה-קוגניטיבי: **משוב וחיבור היקשים באופן עצמאי.**

בשלב זה התלמידים ינסו למצוא בעצמם את המונחים ג' ו-ד' של ההיקש, על-פי נושאים. הם יתבקשו לחפש מילה שנעשה בה שינוי מזערי בינה לבין מונח א' של ההיקש (עדיף שינוי אחד, ואם אין אפשרות, נאפשר שני שינויים).

$$\begin{array}{cc} \text{אָסִיר} & - & \text{אָסֵר} \\ \text{ד' ?} & - & \text{ג' ?} \end{array}$$

דוגמה:

תשובות אפשריות לדוגמה הן: אָמֵר – אָמִיר,
או אָסֵף – אָסִיף.

4. הילדים ימלאו את דף העבודה בזוגות או באופן יחידני.

5. לאחר שיסיימו למלא את דף העבודה, יש לבדוק אותו באופן פרונטלי ולכתוב את התשובות על הלוח בצורתן המנוקדת.

יש לבקש מהתלמידים להשוות ולתקן במידת הצורך. בנוסף על כך כדאי בסיום כל יחידה לבדוק את החוברות של התלמידים.

6. בחלק מהיחידות מצורף דף עבודה: "משהו משלכם". כדאי לבקש מהילדים להמציא עוד היקשים בהתאם לכלל הנלמד בשיעור. הקבוצות יכולות להתחרות זו בזו, והמנצחת תהיה הקבוצה שתמציא את מרב ההיקשים הנכונים, המתאימים לשיעור.

7. בתחילת כל יחידה בספר לתלמיד מופיע דף העבודה "אנו חושבים". המטרה היא להבהיר לילדים כיצד נוצר היקש וכיצד פותרים אותו בשלבים. כמו-כן הילדים צריכים לחפש במילון את פירושי המילים של חלקי ההיקש השונים. כיוון שבכל בית-ספר משתמשים במילון אחר, ובכמה מהמילונים לא מופיעות כל המילים, כדאי שהמורה תבדוק לפני השיעור את הפירושים במילונים הנמצאים בכיתה. אם במילון של הילדים לא מופיעה אחת המילים,

כדאי לבדוק במילון גדול יותר ולכתוב על הלוח את הפירושים למילים אלו. המורה תחליט (על-פי רמת הילדים) אילו מילים היא תסביר ואילו מילים היא תבקש מהילדים לחפש במילון.

8. משחקי סיכום

בכל יחידה יש משחק סיכום אחד לפחות. חשוב לרכוש עבור כל חמישה תלמידים את ערכת המשחקים המצורפת לתכנית.

כדאי לחלק את הכיתה לקבוצות, בכל קבוצה יהיו ארבעה עד שישה תלמידים. הקבוצות יכולות להתחרות זו בזו.

כל קבוצה תבחר ראש קבוצה, והוא יקבל לידי דף תשובות להיקשים. בכל אחד מהמשחקים, כל תלמיד (למעט ראש הקבוצה) ירים בתורו כרטיס, יקרא בקול ובדיוק את חלקי ההיקש, יאמר מה השינוי מימין לשמאל, יפתור את ההיקש ויאייט את המילה בקול (עדיף בצורתה המנוקדת). ראש הקבוצה יצטרך לבדוק בדף התשובות אם התשובה נכונה. בכל שיעור אפשר לתת לכל הקבוצות משחק אחד זהה או לתת לכל קבוצה משחק אחר.

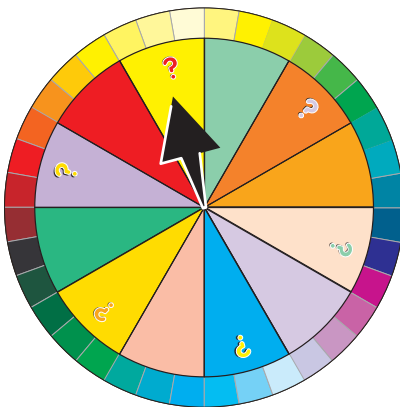
להלן פירוט המשחקים:

א. משחק הזיכרון

מכיל: כרטיסי היקשים וכרטיסי פתרון.

הוראות משחק:

יש לפזר את כרטיסי המשחק הפוכים על השולחן. כל תלמיד מרים בתורו כרטיס היקש, קורא אותו בקול ומנסה לפתור אותו. אם פתר נכון, הוא יכול לנסות למצוא כרטיס פתרון. תלמיד שהצליח למצוא את התשובה המתאימה ולאייט אותה נכון, יקבל את זוג הכרטיסים. המנצח הוא התלמיד שצבר את מרב זוגות הכרטיסים.

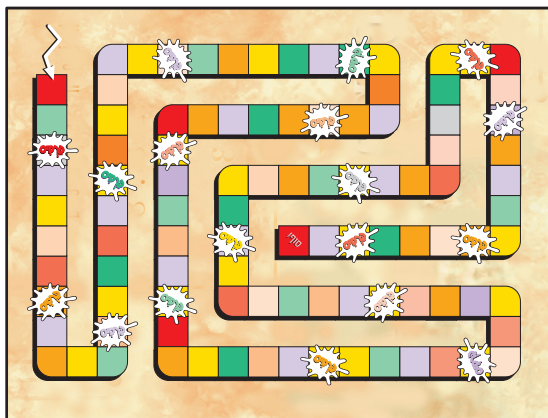


ב. גלגל המזל

מכיל: לוח משחק וכרטיסי היקשים.

הוראות משחק:

יש לסדר את כרטיסי ההיקשים הפוכים בערמה לצד לוח המשחק. כל תלמיד מסובב בתורו את הגלגל. כאשר המחוג נעצר על סימן שאלה, על התלמיד להרים כרטיס היקש, לקרוא אותו בקול, לפתור אותו ולאייט את התשובה בקול. תלמיד שפתר ואייט נכון, מקבל את כרטיס היקש. המנצח הוא התלמיד שצבר מספר רב ביותר של כרטיסים.



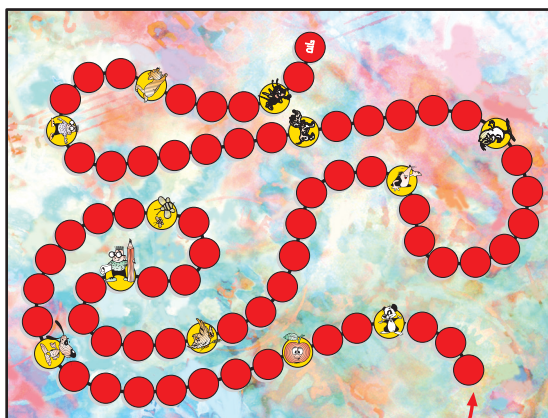
ג. משחק מסלול א

מכיל: לוח משחק, חיילים כמספר הילדים המשתתפים, קובייה וכרטיסי היקשים.

הוראות משחק:

יש להניח את כרטיסי המשחק הפוכים בערמה לצד לוח המשחק. יש להניח חיילים כמספר המשתתפים במשבצת הפתיחה. כל תלמיד זורק בתורו את הקובייה ומתקדם כמספר הצעדים

שהורתה הקובייה. כאשר הוא מגיע למשבצת שבה מופיעה המילה "כרטיס", עליו להרים כרטיס היקש, לקרוא בקול, לפתור אותו ולאיתת בקול. תלמיד שפתר ואיתת נכון, מתקדם שני צעדים נוספים על-גבי הלוח. המנצח הוא התלמיד שיגיע ראשון אל סוף המסלול.



ד. משחק מסלול ב

מכיל: לוח משחק, חיילים כמספר הילדים המשתתפים, קובייה וכרטיסי היקשים.

הוראות משחק:

יש להניח את כרטיסי המשחק הפוכים בערמה לצד לוח המשחק. יש להניח במשבצת הפתיחה חיילים כמספר המשתתפים. כל תלמיד מרים בתורו כרטיס

היקש, קורא אותו בקול, פותר אותו ומאיתת בקול. רק אם הוא פתר ואיתת נכון, הוא יכול לזרוק את הקובייה ולהתקדם על-גבי הלוח. אם לא פתר או לא איתת נכון, התור עובר לתלמיד הבא. כאשר הוא מגיע למשבצת שיש בה ציור, הוא יתקדם צעד נוסף. המנצח הוא התלמיד שיגיע ראשון אל סוף המסלול.

ה. סולמות וחבלים

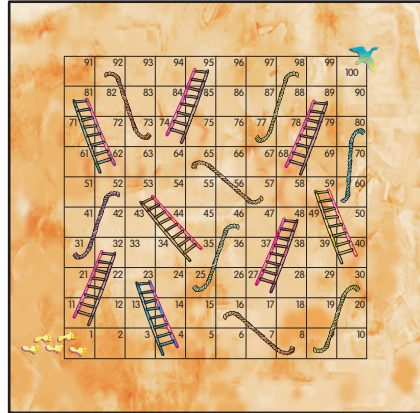
מכיל: לוח משחק, חיילים כמספר הילדים המשתתפים, קובייה וכרטיסי היקשים.

הוראות משחק:

יש להניח את כרטיסי המשחק הפוכים בערמה לצד לוח המשחק. יש להניח במשבצת הפתיחה חיילים כמספר המשתתפים.

אפשרות א: כל תלמיד זורק את הקובייה בתורו ומתקדם כמספר הצעדים שהורתה הקובייה. כאשר הוא מגיע למשבצת שיש בה סימן של סולם או של חבל, עליו להרים כרטיס היקש,

לקרוא אותו בקול, לפתור אותו ולאית בקול.
תלמיד שהגיע לסולם ופתר נכון, עולה בסולם,
ותלמיד שהגיע לחבל ופתר נכון, נשאר במקום ולא
יורד בחבל, ולהפך: תלמיד שהגיע לסולם ולא פתר
נכון, נשאר במקום, ותלמיד שהגיע לחבל ולא פתר
נכון, יורד בחבל.
המנצח הוא התלמיד שיגיע ראשון אל סוף המסלול.



אפשרות ב: כל תלמיד מרים בתורו כרטיס היקש, קורא אותו בקול, פותר אותו ומאית בקול. רק אם פתר ואית נכון, הוא יזרוק את הקובייה ויתקדם על גבי הלוח. תלמיד שמגיע לסולם, עולה בו; ותלמיד שמגיע לחבל יורד בו.

♦ כאשר התלמידים מאיתים בקול, רצוי שיצינו גם את הניקוד של המילה, ושאת האותיות הרפות יהגו כרפות. דוגמה: **שָׁבִיר** – שין, קמץ (אם יאמרו פתח, נקבל זאת, העיקר שהצליל של התנועה תקין), בית (ללא דגש ב-ב'), חיריק, יוד, ריש.

9. בכמה מהשיעורים משולבים סיפורי עם, כולם עובדו על-ידי מחברות התכנית. הסיפורים משולבים בתכנית כדי להראות לילדים שמטרת הקריאה היא הפקת משמעות, להקנות אסטרטגיות להבנת מילים קשות בתוך הקשר ולשפר את קצב הקריאה בטקסטים.

- יש לבקש מהילדים לקרוא את הסיפורים בקול רם ולהקפיד על דיוק. כדי לשפר את שטף הקריאה ואת הדיוק בקריאה אפשר לקרוא עם הילדים על-פי השלבים האלה:
1. המורה כותבת על הלוח מילים קשות מתוך הטקסט בצורתן המנוקדת, וילד אחד או כל הילדים קוראים את המילים. יש לקרוא את המילים בדיוק, והילדים ינסו להבין את פירושי המילים.
 2. המורה קוראת את הסיפור בקול, והילדים עוקבים אחר הקריאה באצבע.
 3. המורה קוראת משפט, והילדים חוזרים עליו, וכן הלאה לגבי יתר המשפטים.
 4. המורה קוראת יחד עם הילדים את הסיפור (בו זמנית).
 5. הילדים קוראים את הסיפור באופן עצמאי, כל ילד קורא בתורו משפט.

כאשר שטף הקריאה משתפר, אפשר לדלג על שלבים, ובסוף התהליך אפשר לבצע רק את השלב החמישי.

בספר לתלמיד מופיעות מספר פעילויות בהתייחס לטקסטים: פעילויות הקשורות להבנת הנקרא ופעילויות הדורשות השלמת היקשים ומציאת הפתרון להיקש בתוך הטקסט. זיהוי המילים בטקסט נעשה אחרי שהמורה מוודאת שהתלמידים פתרו נכון את ההיקשים. מטרת החיפוש בטקסטים היא לשפר את שטף הקריאה ואת היכולת לזהות מהר מילים בטקסט.

פעילויות הקשורות להבנת הנקרא

לאחר קריאת כל סיפור יש לעבוד על המיומנויות האלה:
♦ שאלות על הטקסט;

- ◆ שחזור הסיפור בעל-פה ואחר-כך בכתב;
- ◆ הבחנה בין עיקר לטפל ואיתור הפרטים המרכזים: דמויות, רקע (זמן ומקום), הבעיה שהופיעה בסיפור (אם קיימת) ופתרונה;
- ◆ איתור מוסר ההשכל המשתמע מהסיפור.
- ◆ מציאת פירושים למילים קשות מתוך הטקסט (חשוב תחילה לנסות לפרש את המילים מתוך ההקשר).

10. בסוף כל יחידה מופיע דף ובו פירושי מילים. תחילה המורה תבקש מהילדים לנסות לפרש בעצמם את המילים ולחבר משפטים שהמילה מופיעה בהם. אם הם לא ימצאו את הפירוש, היא תקרא משפט שהמילה משובצת בו, ותבקש מהם לנסות להבינה מתוך המשפט. אם עדיין לא ימצאו את הפירוש של המילה, אפשר להפנות אותם למילון ולבקש מהם למצוא את ההגדרה המתאימה למשפט. בהמשך תקרא המורה לתלמידים את הפירוש המדויק ותיתן משפט נוסף שהמילה תשובץ בו. להפנמת המילים החדשות אפשר להכין עם התלמידים משחקים שבהם משובצות מילים אלו (משחק זיכרון, רביעיות וכד'). כדאי להקצות פינה בכיתה למילים החדשות. הדף עם פירושי המילים הוא רק דף עזר למורה.



אִתִּיּוֹת מְקֻשּׁוֹת
בְּשָׂפָה הָעִבְרִית:



א - ה - ע

ח - כ

ק - פ

ס - ש

ב - ו

ת - ט

11. חשוב להיעזר במילון בזמן השיעורים, וכאשר נתקלים במילה לא מוכרת, על הילדים לחפש במילון את הפירוש למילה. אפשר גם לערוך תחרות – איזו קבוצה תמצא מהר יותר את המילה. כמו-כן הילדים יכולים להיעזר במילון כדי למצוא את מונח ג' של ההיקש. כדאי להיעזר גם במילונים ממוחשבים (כמו: "רב מילים הצעיר" בהוצאת מט"ח).

אפשר גם שלכל ילד (או לכל קבוצה) יהיה אלפון טלפונים לפי אותיות הא"ב, ובו הוא יכתוב כל מילה קשה, את הפירוש שלה ומשפט שמכיל אותה. חשוב שהילדים יחפשו במילון את הפירוש המדויק של כמה מילים מתוך ההיקשים. המורה תחליט (על-פי רמת הילדים) לאילו מילים הילדים יחפשו את הפירושים.

12. כדאי להשקיע מחשבה אודות הרכבי הזוגות והקבוצות. חשוב שהתלמידים שקוראים בדיוק יהיו עם תלמידים מתקשים. יש לשים לב שהתלמיד המתקשה מבצע את העבודה באופן עצמאי ורק **נעזר** בבן הזוג.

13. כדי לשפר את יכולת האיות של התלמידים חשוב להעביר בכיתה הכתבות. בהכתבות יופיעו מילים המצויות ביחידה ומתקשרות לחוקים פונולוגיים ומורפו-פונולוגיים שיכולים להקל על התלמידים לזכור את המילים. כמו-כן בחרנו מילים שיש בהן אותיות הומופוניות (אותיות מקשות), כדי להקל את זכירת אותיות השורש.

הציון שניתן לכל ילד הוא כמותי ואיכותי. מטרת הציון הכמותי לעודד את התלמידים, ולכן חשוב להוריד רק 3 נקודות בכל טעות במילה (אם בהכתבה מופיעות 10 מילים), ולא להוריד את כל הניקוד של המילה. חשוב שהילדים גם ינקדו את המילים של ההכתבה. אין צורך להקפיד על החלפות בין קמץ לפתח, אך אם מחליפים בין סגול לפתח, זו טעות. אם הציון מאוד נמוך, עדיף לא לתת ציון ולעזור לתלמיד ללמוד שוב להכתבה. מטרת הציון האיכותי היא לבדוק מה הפנים כל ילד ומה הפנימו כלל הילדים בכיתה. לילדים המתקשים אפשר לתת בהתחלה רשימה מצומצמת יותר ולהגדיל את הכמות בהדרגה.

חשוב בכל שיעור לבחור מספר מילים מתוך היחידה ולבקש מהילדים ללמוד אותן להכתבה (בכל יחידה כתבנו את המילים המומלצות להכתבה, אך אפשר לתת מילים אחרות, על-פי שגיאות הילדים). כדאי לבחור את המילים שיש בהן "אותיות מקשות" – הומופונים (א-ה-ע, ח-כ, ק-כ, ס-ש, ב-ו, ת-ט). כדי שהתלמידים יתכוונו להכתבה, אפשר להראות להם את שיטת "האקורדיון": התלמיד כותב בטור את רשימת המילים, מציין את "האותיות המקשות" ואת החוקים שיכולים לעזור לו לזכור את המילים, ומקפל את הדף. התלמיד שיושב על-ידו (או ההורה) מכתוב לו את רשימת המילים. לאחר הכתיבה התלמיד פותח את הקיפול ובודק בעצמו בעזרת רשימת המילים. אם טעה, עליו למחוק את כל המילה, להסתכל בה שוב, לחזור על הכלל הנלמד ולכתוב את המילה מחדש.

בזמן שמכתיבים את המילים, רצוי להוסיף בעל-פה משפט קצר, שהמילה משובצת בו, כדי שהתלמידים יבינו את המשמעות המדויקת של המילה (דוגמה: קרע – הילד התרגז וקרע את הדף לחתיכות קטנות).

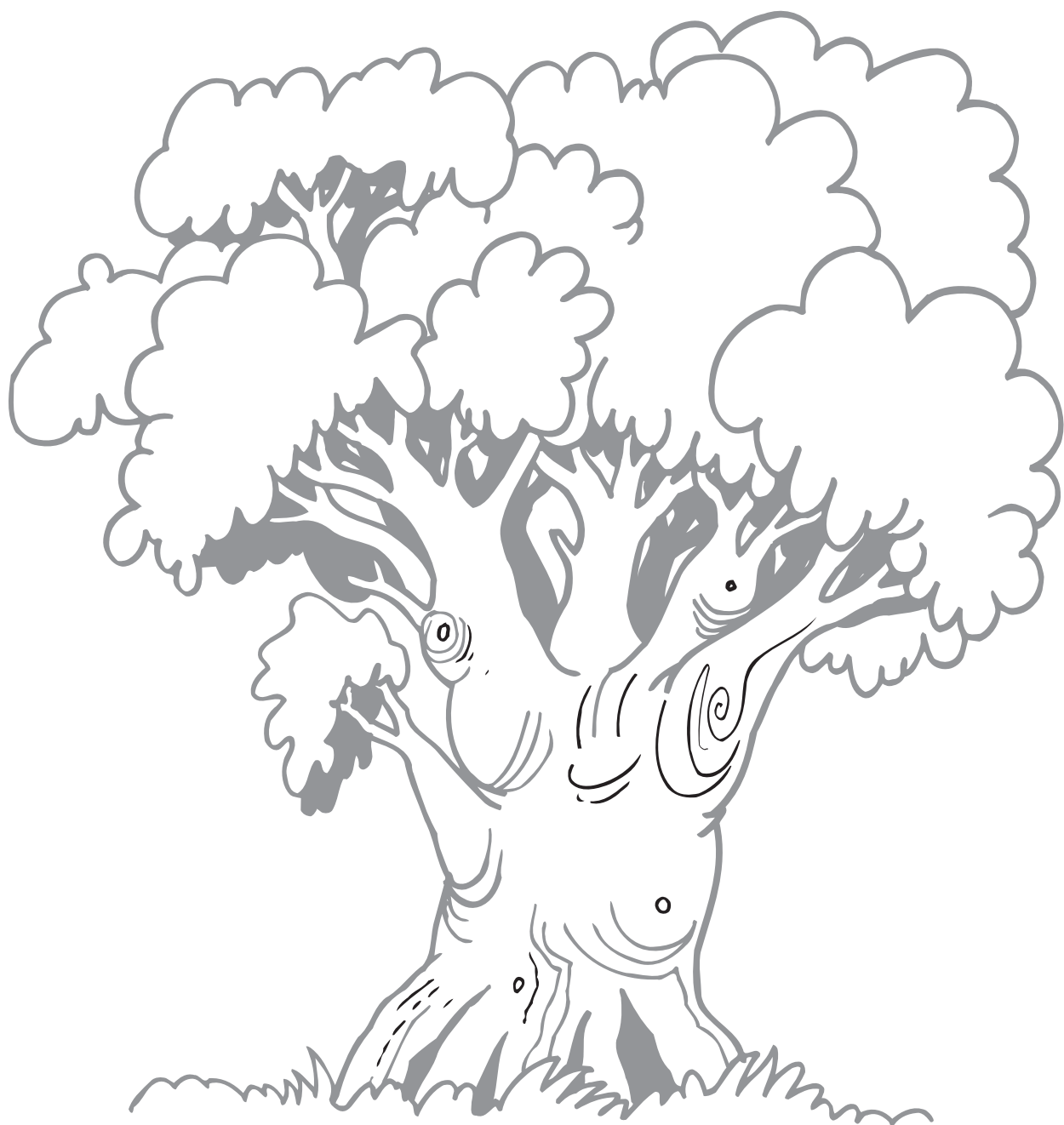


רצוי לבחור את המילים הקשות ביותר מההכתבה ולבקש מהילדים לסמן את אותיות השורש ולמצוא מילים נוספות מאותה משפחה, כך יפנימו התלמידים טוב יותר את אותיות השורש. מומלץ להיעזר במילון הממוחשב "רב מילים הצעיר". אפשר להכין "עצי משפחה". השורש כתוב בגזע העץ, והמילים מאותה משפחה כתובות בענפים.

14. בתחילת כל שיעור חשוב לציין מה נלמד בשיעור הקודם ומה מטרת שיעור זה. בסוף כל שיעור יציין אחד הילדים מה נלמד השיעור. חשוב ליישם את החוקים שנלמדו בשיעור, גם בשיעורים אחרים.

15. חשוב להקצות בכיתה פינה לכתוב, שאפשר לתלות בה את ההכתבות הטובות כדי לעורר מוטיבציה וכן את הכללים החדשים שנלמדו בכיתה. אפשר להוסיף גם לוח ובו התנועות הנלמדות, צורות הפה המתאימות והרמזים של התנועות השונות. בכל שיעור תתווסף תנועה נוספת, לפי סדר השיעורים.

חשוב לציין לתלמידים, שלעיתים השווא נשמע כמו אות בצירי. הדוגמאות: ילדים, מנוחה, לבד, רגילה, נסיעה.



16. בשיעורים אחדים מופיעה "פינת החוקים", ובה מנוסח חוק הנובע ממילה (אחת או יותר) ביחידה. הפעילות של פינת החוקים נוספת לפעילויות ההיקשים, ומטרתה לשפר את יכולת האיות של הילדים בעזרת חוקים פונולוגיים ומורפו-פונולוגיים במידת האפשר.

17. בשיעורים אחדים משולבות תפזורות. כדאי להראות לתלמידים איך להכין תפזורת, ולהציע להם לחבר כזו בכוחות עצמם.

18. חשוב להסתובב בין הילדים בזמן שהם ממלאים את דפי העבודה או משחקים במשחקים. חשוב בעיקר לעבור בין המתקשים ולראות כיצד הם מבצעים את המשימות השונות. תלמידים מתקשים יזדקקו לתיווך פרטני-יחידני של המורה לאורך כל היחידות. יש להדגיש בפני הילדים שהתהליך עצמו חשוב לקידום הקריאה והכתיבה. כדאי לקחת את החוברות לבדיקה לעתים קרובות.

גם החיפוש במילון עלול להיות קשה לתלמידים מסוימים. לפיכך כדאי לכתוב את הפירושים על הלוח. אפשר לחלק את הכיתה לטורים או לשורות, והתלמידים מכל טור או שורה יחפשו מילה אחת במילון, וכל הפירושים ייכתבו על הלוח. עבור המתקשים במיוחד אפשר להכין דף של פירושים, ומתוכו הם יצטרכו להתאים את הפירוש המתאים לכל מילה.

19. בתכנית זו יש אפשרות לעבוד רק ביחידות נבחרות בהתאם לקושי שמבטאים הילדים.



הַתְנוּעוֹת בַּשָּׁפָה הָעִבְרִית

מִלָּה תּוֹמַכֶּת הַמִּתְחִילָה בַּתְנוּעָה זֹאת	צוּרַת הַפֶּה בְּזֶמֶן הַגִּית הַתְנוּעָה	הַתְנוּעָה
אֶפֶר		☐ ☐ ☐
חֵיוֹן		☐ ☐
עֵינַיִם		☐ ☐ ☐
רֹאשׁ		☐ ☐ ☐ ☐
פּוֹפִיק		☐ ☐
דְּמָעוֹת		☐



יחידה 1 - I - A - סר - סיר

נושא היחידה:

החלפת התנועות A (קמץ או פתח) ו-I (חיריק מלא או חיריק חסר).

מהלך היחידה:

1. חלק זה ייערך באופן פרונטלי - המורה תציג על הלוח את ההיקשים:

טעים - טעים	גר - גר
נעים - ?	שר - ?

ותשאל את התלמידים: "אילו שינויים חלו מימין לשמאל ומלמעלה למטה, ומהי ההשלמה הנכונה?" לאחר שיענו על השאלות, תציג המורה את הקשרים על הלוח באמצעות חצים.

הפכה ל-י (החלפה בתחילת המילה)

גר - גר	ג
שר - שר	הפכה
	ל - ש

הפכה ל-א (החלפה בתוך המילה)

טעים - טעים	ט
נעים - נעים	הפכה
	ל - נ

באותו אופן אפשר להציג את הדף: "אנו חושבים!"

2. התלמידים יעבדו בזוגות על דפי העבודה 1 ו-2, ובדיקתם תיערך בכיתה.

3. משחק סיכום.

4. עבודה על פירושי מילים.

5. יש להדגיש בפני הילדים כי על-פי רוב, יש להוסיף את האות 'א' כאשר קריאה כאשר שומעים את הצליל I (דְּבִיק). בכל המילים שבהכתבה זו מוסיפים את האות 'א' כאשר שומעים את הצליל I. אין צורך להוסיף אם קריאה כאשר שומעים את הצליל A בתוך מילה (קֶלֶט).

5. מילים מומלצות להכתבה:

קָלֵט, דְּבִיק, שְׁבִיר, סָבֵל, רָעֵל, נָעִים, טָעִים, עָקָף, עָמִיד, שְׁרִיד.

6. פינת החוקים

התייחסות למילים: דְּבִיק, שְׁבִיר, סָבֵל. כדאי להציג בפני התלמידים את שלוש המילים הללו ולשאול אותם: "מה המשותף?" התשובה המתבקשת היא שבכל המילים מופיעה האות ב', והיא רפה (תשובות אחרות נכונות אפשר לקבל, אך לציין שיש עוד תכונה משותפת). חשוב להדגיש בפני התלמידים את ההבדל בהגייה בין האותיות הרפות לאותיות הדגושות. אפשר לבקש מהילדים לחפש עוד מילים, שיש בהן אותיות ב', כ' ו- פ' רפות או דגושות (אפשר לחפש גם בחוברת או במילון), או למיין מילים נתונות. ביחידה 7 תהיה התייחסות נוספת לאותיות ב' ו- כ'. כאשר הילדים קוראים, יש לשים לב שהם קוראים בדיוק ומבחינים באותיות הרפות והדגושות.

7. דף עבודה 3.

משחק סיכום - יחידה 1

הוראות להכנת המשחק: יש לחתוך את הכרטיסים על-פי הקווים המקווקוים, מומלץ לצלם את העמוד על נייר עבה ככל האפשר (240 גרם) ולחתוך בסכין יפני ובסרגל מתכת או במספריים.
דוגמה:

דִּיר	דָּר
2	סָר



<table> <tr> <td>דִּיר</td><td>דָּר</td></tr> <tr> <td>2</td><td>סָר</td></tr> </table>	דִּיר	דָּר	2	סָר	<table> <tr> <td>גִּיר</td><td>גָּר</td></tr> <tr> <td>1</td><td>שָׁר</td></tr> </table>	גִּיר	גָּר	1	שָׁר
דִּיר	דָּר								
2	סָר								
גִּיר	גָּר								
1	שָׁר								
<table> <tr> <td>רִיב</td><td>רֵב</td></tr> <tr> <td>4</td><td>רָק</td></tr> </table>	רִיב	רֵב	4	רָק	<table> <tr> <td>שִׁיר</td><td>שָׁר</td></tr> <tr> <td>3</td><td>צָר</td></tr> </table>	שִׁיר	שָׁר	3	צָר
רִיב	רֵב								
4	רָק								
שִׁיר	שָׁר								
3	צָר								
<table> <tr> <td>חֲדִיר</td><td>חָדֵר</td></tr> <tr> <td>6</td><td>נָדָר</td></tr> </table>	חֲדִיר	חָדֵר	6	נָדָר	<table> <tr> <td>שִׁנָּה</td><td>שָׁנָה</td></tr> <tr> <td>5</td><td>מָנָה</td></tr> </table>	שִׁנָּה	שָׁנָה	5	מָנָה
חֲדִיר	חָדֵר								
6	נָדָר								
שִׁנָּה	שָׁנָה								
5	מָנָה								
<table> <tr> <td>עָלָה</td><td>עֲלָה</td></tr> <tr> <td>8</td><td>גָּלָה</td></tr> </table>	עָלָה	עֲלָה	8	גָּלָה	<table> <tr> <td>קָצַר</td><td>קָצִיר</td></tr> <tr> <td>7</td><td>קָלִיט</td></tr> </table>	קָצַר	קָצִיר	7	קָלִיט
עָלָה	עֲלָה								
8	גָּלָה								
קָצַר	קָצִיר								
7	קָלִיט								



<table> <tr> <td>נָדֵיר</td><td>נָדֵר</td></tr> <tr> <td>נָשִׁיר</td><td>10</td></tr> </table>	נָדֵיר	נָדֵר	נָשִׁיר	10	<table> <tr> <td>חֲדִישׁ</td><td>חֲדָשׁ</td></tr> <tr> <td>חֲלִיל</td><td>9</td></tr> </table>	חֲדִישׁ	חֲדָשׁ	חֲלִיל	9
נָדֵיר	נָדֵר								
נָשִׁיר	10								
חֲדִישׁ	חֲדָשׁ								
חֲלִיל	9								
<table> <tr> <td>חֲרִיץ</td><td>חֲרֵץ</td></tr> <tr> <td>חֲרִישׁ</td><td>12</td></tr> </table>	חֲרִיץ	חֲרֵץ	חֲרִישׁ	12	<table> <tr> <td>נָעִים</td><td>נָעֵם</td></tr> <tr> <td>טָעִים</td><td>11</td></tr> </table>	נָעִים	נָעֵם	טָעִים	11
חֲרִיץ	חֲרֵץ								
חֲרִישׁ	12								
נָעִים	נָעֵם								
טָעִים	11								
<table> <tr> <td>בָּצִיר</td><td>בָּצֵר</td></tr> <tr> <td>גָּלִיל</td><td>14</td></tr> </table>	בָּצִיר	בָּצֵר	גָּלִיל	14	<table> <tr> <td>עָקִיף</td><td>עָקָף</td></tr> <tr> <td>זָקִיף</td><td>13</td></tr> </table>	עָקִיף	עָקָף	זָקִיף	13
בָּצִיר	בָּצֵר								
גָּלִיל	14								
עָקִיף	עָקָף								
זָקִיף	13								
<table> <tr> <td>סָר</td><td>סִיר</td></tr> <tr> <td>סָב</td><td>16</td></tr> </table>	סָר	סִיר	סָב	16	<table> <tr> <td>אָמִיר</td><td>אָמַר</td></tr> <tr> <td>אָסִיף</td><td>15</td></tr> </table>	אָמִיר	אָמַר	אָסִיף	15
סָר	סִיר								
סָב	16								
אָמִיר	אָמַר								
אָסִיף	15								

תשובות למשחק סכום
יחידה 1

1. שִׁיר

9. חָלָל

2. סִיר

10. נָשֵׁר

3. צִיר

11. טָעַם

4. רִיק

12. חֶרֶשׁ

5. מְנָה

13. זָקָף

6. נָדִיר

14. גָּלָל

7. קָלַט

15. אָסַף

8. גָּלָה

16. סִיב

פירושי מילים

1. ציר

משפט א: סבא שלי היה ציר מדיני בבורמה.
משפט ב: כשהדלת חורקת, צריך לשמן את הציר.

2. סר

משפט: הילד סר מהדרך ולכן אחר לבית-הספר.

3. גיד

משפט: הגיד בכף רגלו של החיל נקרע בזמן המסע המפרך.

4. דבק

משפט: הילד שדבק במשימה הצליח לבסוף לבצע אותה.

5. שריד

משפט: רק לאחר חמשים שנה נמצאו שרידי האניה.

פעילויות לבחירה:

◆ הקריאו לתלמידים את המשפטים, ובקשו מהם למצוא את פירוש המילה על-סמך המשפט.

◆ בקשו מהתלמידים לחפש במילון את הפירוש למילים הנ"ל.

◆ בקשו מהתלמידים לחבר משפטים למילים.

יחידה 2 - A - E - שֵׁב - שֵׁב

נושא היחידה:

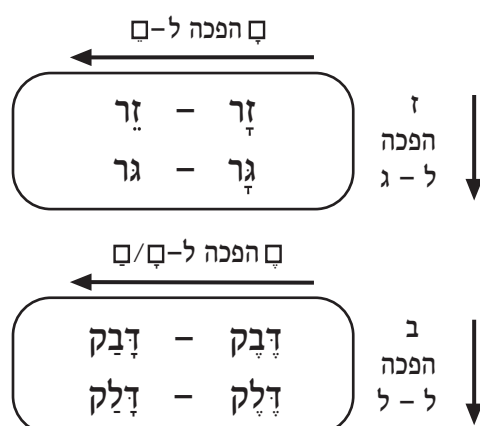
החלפת התנועות A (פתח או קמץ) ו-E (צירי או סגול).

מהלך היחידה:

1. חלק זה ייערך באופן פרונטלי - המורה תציג על הלוח את ההיקשים:

דָּבֵק - דְּבֵק	זֶר - זֵר
דָּלֵק - ?	גֶּר - ?

ותשאל את התלמידים: "אילו שינויים חלו מימין לשמאל ומלמעלה למטה, ומהי ההשלמה הנכונה?" לאחר שיענו על השאלות, תציג המורה את הקשרים על הלוח באמצעות חצים.



באותו אופן אפשר להציג את הדף: "אנו חושבים!".

2. התלמידים יעבדו בזוגות על דפי העבודה 1 ו-2, ובדיקתם תיערך בכיתה.

3. משחק סיכום - משחק זיכרון.

4. עבודה על פירושי מילים.

5. מילים מומלצות להכתבה:

הָרֶס, אֵת (חפירה), עֵבֶר, גָּבֶר, עֵד, זָכַר, עֶזֶר, קָרַס (וו כפוף), עֵז, חָרַב.

בכל המילים שבהכתבה זו מופיעים הצלילים A ו-E, ואין צורך להוסיף בתוך מילה אמות קריאה לצלילים אלו.

6. פינת החוקים

- א. התייחסות למילה: חָרַב. אפשר לבקש מהילדים לחפש עוד מילים, המתחילות באות ח' (אפשר לחפש גם בחוברת או במילון).
- ב. התייחסות למילה: נוּ. אפשר לבקש מהילדים לחפש עוד מילים, המתחילות באות ו' (אפשר לחפש גם בחוברת או במילון).

7. דפי עבודה 3 ו-4.

משחק סיכום (זיכרון) - יחידה 2



<table> <tr> <td>דָּבֵק</td><td>דָּבֵק</td></tr> <tr> <td>2</td><td>דָּלֵק</td></tr> </table>	דָּבֵק	דָּבֵק	2	דָּלֵק	<table> <tr> <td>זֵר</td><td>זֵר</td></tr> <tr> <td>1</td><td>גֵּר</td></tr> </table>	זֵר	זֵר	1	גֵּר
דָּבֵק	דָּבֵק								
2	דָּלֵק								
זֵר	זֵר								
1	גֵּר								
<table> <tr> <td>עָר</td><td>עֵזר</td></tr> <tr> <td>4</td><td>עֵבֵר</td></tr> </table>	עָר	עֵזר	4	עֵבֵר	<table> <tr> <td>עֵד</td><td>עֵד</td></tr> <tr> <td>3</td><td>עֵז</td></tr> </table>	עֵד	עֵד	3	עֵז
עָר	עֵזר								
4	עֵבֵר								
עֵד	עֵד								
3	עֵז								
<table> <tr> <td>שָׁב</td><td>שָׁב</td></tr> <tr> <td>6</td><td>שָׁם</td></tr> </table>	שָׁב	שָׁב	6	שָׁם	<table> <tr> <td>אֵת</td><td>אֵת</td></tr> <tr> <td>5</td><td>אֵל</td></tr> </table>	אֵת	אֵת	5	אֵל
שָׁב	שָׁב								
6	שָׁם								
אֵת	אֵת								
5	אֵל								
<table> <tr> <td>חָשֵׁק</td><td>חָשֵׁק</td></tr> <tr> <td>8</td><td>חֵלֵק</td></tr> </table>	חָשֵׁק	חָשֵׁק	8	חֵלֵק	<table> <tr> <td>גָּרַב</td><td>גָּרַב</td></tr> <tr> <td>7</td><td>חָרַב</td></tr> </table>	גָּרַב	גָּרַב	7	חָרַב
חָשֵׁק	חָשֵׁק								
8	חֵלֵק								
גָּרַב	גָּרַב								
7	חָרַב								
<table> <tr> <td>דָּרַךְ</td><td>דָּרַךְ</td></tr> <tr> <td>10</td><td>עָרַךְ</td></tr> </table>	דָּרַךְ	דָּרַךְ	10	עָרַךְ	<table> <tr> <td>הָרַס</td><td>הָרַס</td></tr> <tr> <td>9</td><td>קָרַס</td></tr> </table>	הָרַס	הָרַס	9	קָרַס
דָּרַךְ	דָּרַךְ								
10	עָרַךְ								
הָרַס	הָרַס								
9	קָרַס								

משחק סיכום (זיכרון) - יחידה 2

גִּזְרִי	גִּזְרִי	חֲדַרְךָ	חֲדַרְךָ
12	גִּבְרִי	11	נִדְרִי
נִשְׂרִי	נִשְׂרִי	פִּלְטִי	פִּלְטִי
14	קִשְׂרִי	13	שִׁלְטִי

גִּרְךָ	נִדְרִי	חֲלֵקְךָ	גִּבְרִי
דִּלְךָ	אֵלֶיךָ	קִרְסִי	שִׁלְטִי
עֵזְךָ	שֵׁםְךָ	עֵרְךָ	קִשְׂרִי
עֵבְרִי	חֲרִיבְךָ		

תשובות למשחק סכום
יחידה 2

1. גר

2. דלק

3. עז

4. עבר

5. אל

6. שם

7. חרב

8. חלק

9. קרס

10. ערך

11. נדר

12. גבר

13. שלט

14. קשר

פירושי מילים

1. הרס

משפט: הסערה גרמה להרס רב בשדה התירס.

2. גבר

משפט: כחו של הילד גבר, והוא הצליח להרים סלע.

3. עד

משפט: הייתי עד לכך שיוסי הבטיח לקנות לך מתנה.

4. עז

משפט: ידוע, כי מפקד החטיבה הוא לוחם עז המוכן לכל קרב.

5. את

משפט: חפרתי באת בור בחצר.

פעילויות לבחירה:

- ◆ הקריאו לתלמידים את המשפטים, ובקשו מהם למצוא את פירוש המילה על-סמך המשפט.
- ◆ בקשו מהתלמידים לחפש במילון את הפירוש למילים הנ"ל.
- ◆ בקשו מהתלמידים לחבר משפטים למילים.

יחידה 3 - O - A - קל - קול

נושא היחידה:

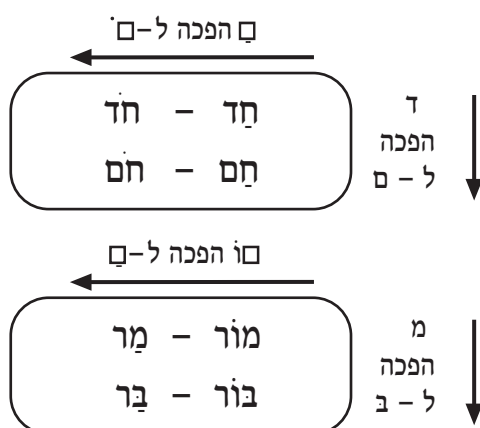
החלפת התנועות A (פתח או קמץ) ו-O (חולם מלא או חולם חסר).

מהלך היחידה:

1. חלק זה ייערך באופן פרונטלי - המורה תציג על הלוח את ההיקשים:

מור - מר	חד - חד
בור - בר	חם - חם

ותשאל את התלמידים: "אילו שינויים חלו מימין לשמאל ומלמעלה למטה, ומהי ההשלמה הנכונה?" לאחר שיענו על השאלות, תציג המורה את הקשרים על הלוח באמצעות חצים.



באותו אופן אפשר להציג את הדף: "אנו חושבים!".

2. התלמידים יעבדו בזוגות על דפי העבודה 1, 2 ו-3, ובדיקתם תיערך בכיתה.

3. משחק סיכום.

4. עבודה על פירושי מילים.

5. מילים מומלצות להכתבה:

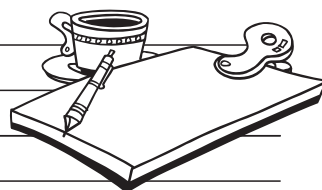
רב, עץ, שוט, תר, תור, חורק, חוב, חם, חל, קץ.

יש להדגיש בפני הילדים כי על-פי רוב, יש להוסיף את האות ו' כאם קריאה כאשר שומעים את הצליל O (שוט). בכל המילים שבהכתבה זו מוסיפים את האות ו', כאשר שומעים את הצליל O.

6. פיגת החוקים

התייחסות למילה: חֹרֵק. אפשר לבקש מהילדים לחפש עוד מילים, המסתיימות באות ק' (אפשר לחפש גם בחוברת או במילון).

7. דף עבודה 4.



משחק סיכום - יחידה 3



תֹּר	תָּר	חֵל	חֹל
2	בֶּר	1	חֹם
שׁוֹט	שָׁט	חֹם	חֹם
4	שֶׁר	3	חֹד
יוֹם	יָם	רֹב	רֹב
6	צָם	5	רֹן
קוֹל	קֵל	בוֹר	בֶּר
8	עֵד	7	תָּר
פוֹרָה	פָּרָה	מֹר	מֵר
10	זָרָה	9	קֹר

משחק סיכום - יחידה 3



<table> <tr> <td>זֹרֵק</td><td>זֶרֶק</td></tr> <tr> <td>12</td><td>חֶרֶק</td></tr> </table>	זֹרֵק	זֶרֶק	12	חֶרֶק	<table> <tr> <td>יּוֹד</td><td>יֵד</td></tr> <tr> <td>11</td><td>קֶץ</td></tr> </table>	יּוֹד	יֵד	11	קֶץ
זֹרֵק	זֶרֶק								
12	חֶרֶק								
יּוֹד	יֵד								
11	קֶץ								
<table> <tr> <td>חֶם</td><td>חֵם</td></tr> <tr> <td>14</td><td>דֶם</td></tr> </table>	חֶם	חֵם	14	דֶם	<table> <tr> <td>עֵז</td><td>עֶז</td></tr> <tr> <td>13</td><td>עֶל</td></tr> </table>	עֵז	עֶז	13	עֶל
חֶם	חֵם								
14	דֶם								
עֵז	עֶז								
13	עֶל								
<table> <tr> <td>סּוֹל</td><td>סֵל</td></tr> <tr> <td>16</td><td>גֵּל</td></tr> </table>	סּוֹל	סֵל	16	גֵּל	<table> <tr> <td>שׁוֹר</td><td>שֶׁר</td></tr> <tr> <td>15</td><td>דֶּר</td></tr> </table>	שׁוֹר	שֶׁר	15	דֶּר
סּוֹל	סֵל								
16	גֵּל								
שׁוֹר	שֶׁר								
15	דֶּר								



תשובות למשחק סכום יחידה 3

1. תם

9. קר

2. בור

10. זורה

3. חד

11. קוץ

4. שור

12. חורק

5. רן

13. על

6. צום

14. דם

7. תור

15. דור

8. עוד

16. גול

פירושי מילים

1. אוב

משפט: שאול המלך התייעץ בבעלת האוב.

2. צום

משפט: צום יום כפור חל בחדש תשרי.

3. תור

משפט א: התור לקולנוע היה ארך מאד, ועד שהגענו לקפה, כבר לא נותרו כרטיסים לסרט.

משפט ב: התור שעף ליד ביתי, החל לבנות קו קטן.

4. קץ

משפט: אין קץ לאהבת אם לבנה.

5. חל

משפט: חג הפסח חל בחדש ניסן.

פעילויות לבחירה:

◆ הקריאו לתלמידים את המשפטים, ובקשו מהם למצוא את פירוש המילה על-סמך המשפט.

◆ בקשו מהתלמידים לחפש במילון את הפירוש למילים הנ"ל.

◆ בקשו מהתלמידים לחבר משפטים למילים.

יחידה 4 - U - A - אָהב - אֶהוב

נושא היחידה:

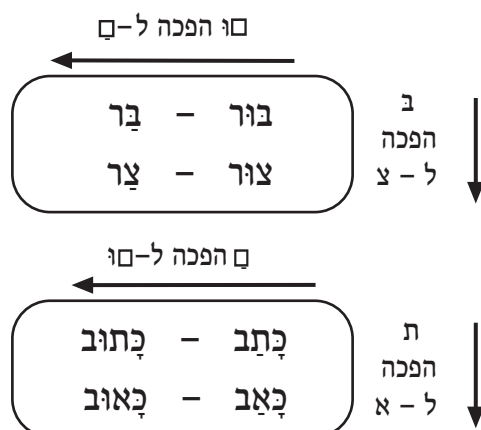
החלפת התנועות A (קמץ או פתח) ו-U (שורוק או קובוץ).

מהלך היחידה:

1. חלק זה ייערך באופן פרונטלי - המורה תציג על הלוח את ההיקשים:

בּוּר - בּוֹר	כְּתוּב - כְּתוֹב
צוּר - צוֹר	כָּאֵב - כָּאֹב ?

ותשאל את התלמידים: "אילו שינויים חלו מימין לשמאל ומלמעלה למטה, ומהי ההשלמה הנכונה?" לאחר שיענו על השאלות, תציג המורה את הקשרים על הלוח באמצעות חצים.



באותו אופן אפשר להציג את הדף: "אנו חושבים!".

2. התלמידים יעבדו בזוגות על דפי העבודה 1, 2, 3, 4 ו-5, ובדיקתם תיערך בכיתה.

3. משחק סיכום.

4. עבודה על פירושי מילים.

5. מילים מומלצות להכתבה:

טָעוּן, אָהֵד, אֶהוּב, כְּרוּךְ, כְּרוּת, כָּאֵב, חָגוּר, חָלוּק, חֶבֶשׁ, הַפּוּךְ.

יש להדגיש בפני הילדים כי יש להוסיף את האות ו' כאם קריאה כאשר שומעים את הצליל U (טָעוּן). בכל המילים שבהכתבה זו מוסיפים את האות ו', כאשר שומעים את הצליל U.

6. פינת החוקים

א. התייחסות למילים: כְּרוֹךְ, הַפּוֹךְ. אפשר לבקש מהילדים לחפש עוד מילים, המסתיימות באות כ' (אפשר לחפש גם בחוברת או במילון).

ב. התייחסות למילים המסתיימות באות ח', ולפניהן אין תנועת a (פתח או קמץ), כמו: כוח, אורח. כדאי לבקש מהילדים לחפש עוד מילים, המסתיימות באות ח' (אפשר לחפש גם בחוברת או במילון). אפשר להיעזר גם בספר: "כתיב במחשבה תחילה" / שיף והר-צבי, בהוצאת רכ"ס, יחידה 9 לגבי הפתח הגנובה.

הגדרה של הפתח הגנובה: "לפעמים בא פתח מתחת לאותיות ה', ח', ע', כשהן בסוף המילה. הגייתן של אותיות אלה במקרה זה לא כהגייתן באמצע המילה, אלא כאילו "התגנבה" אות א' ועמדה על הפתח, והן נהגות אפוא אַח (לדוגמה, לוח – לואַח), אַע (לדוגמה, ידוע ידואַע), אַה (לדוגמה, גבוה גבואַה). פתח זה נקרא על שום כך פתח גנובה (= פתח של אות גנובה)". (מתוך מילון אבן-שושן).

ג. דף עבודה 6.

ד. מיון מילים – כדאי להקריא לילדים מילים המסתיימות ב-ח' או ב-כ', והילדים יצטרכו לכתוב ולמיין אותן.

מילים לדוגמה: דוֹרֵךְ, מֶלֶךְ, אוֹרֵחַ, כַּח, חֲנִיךְ, נוֹשֵׁךְ, טִיחַ, שׁוֹכֵחַ, רוֹקֵחַ, עוֹרֵךְ, זוֹרֵחַ, חֲתוּךְ, צְרִיחַ, תוֹמֵךְ, הוֹפֵךְ, פּוֹרֵחַ, כּוֹרֵךְ, מוֹרֵחַ, טוֹרֵחַ, פִּיחַ, בְּרֵךְ, מַחַ, דָּרֵךְ, חוֹנֵךְ, הוֹלֵךְ, קוֹדֵחַ, מְזַבֵּחַ, חוֹסֵךְ, מְעוֹךְ, זוֹרֵחַ, שׁוֹלֵחַ, בּוֹטֵחַ, שְׁטִיחַ, צְרִיךְ.

משחק סיכום - יחידה 4



חָנוּק	חָנֵק	חָמוּד	חָמַד
2	חָקֵק	1	חָשַׁד
חָסוּם	חָסֵם	חָבַל	חָבֹל
4	קָסֵם	3	חָבוּשׁ
חָרוּשׁ	חָרֵשׁ	חָצוּב	חָצַב
6	חָרַת	5	קָצַב
טָמוּן	טָמֵן	חָשַׁב	חָשׁוּב
8	טָעַן	7	חָטוּב
כָּבוּל	כָּבֵל	כָּאוּב	כָּאֵב
10	כָּבֵשׁ	9	שָׁאֵב

משחק סיכום - יחידה 4



כָּרוֹךְ	כָּרֵךְ
12	כָּרֵת

כָּפּוֹל	כָּפַל
11	כָּפַף

חָבוּשׁ	חָבַשׁ
14	לָבַשׁ

כָּתוּשׁ	כָּתַשׁ
13	כָּתַב

מָדוּד	מָדַד
16	שָׁדַד

לָחוּץ	לָחַץ
15	רָחַץ

נָבוֹל	נָבַל
18	נָעַל

מָחַק	מָחֹק
17	מָחוּץ

סָפוּר	סָפַר
20	תָּפַר

פָּחוֹת	פָּחַת
19	נָחַת

משחק סיכום - יחידה 4



עָצוּם	עָצַם
22	עָצַר

עָזוּב	עָזַב
21	עָנַב

פָּרוּם	פָּרַם
24	פָּרַס

פָּסוּל	פָּסַל
23	פָּסַק

שָׁפוּךְ	שָׁפַךְ
26	הָפַךְ

שָׁמור	שָׁמַר
25	גָּמַר

שָׁקוּל	שָׁקַל
27	שָׁתַל



תשובות למשחק סכום יחידה 4

15. רחויץ	1. חשוד
16. שדוד	2. חקוק
17. מחץ	3. חבש
18. נעול	4. קסום
19. נחות	5. קצוב
20. תפור	6. חרות
21. ענוב	7. חטב
22. עצור	8. טעון
23. פסוק	9. שאוב
24. פרוס	10. כבוש
25. גמור	11. כפוף
26. הפוך	12. כרות
27. שתול	13. כתוב
	14. לבוש

פירושי מילים

1. פחות

משפט: מחיר השמלה פחות מערכה האמתי.

2. כרוך

משפט: הצעיף היה כרוך סביב צוארה של הילדה עקב הקור הכבד.

3. טעון

משפט א: הרובה היה טעון ומוכן לירי.

משפט ב: רכבו של הקוסם טעון במתנות לקראת יום ההלדת.

משפט ג: החבור שכתבתי אינו טוב די הצורך, הוא טעון שפור.

משפט ד: תפוז הוא פרי הטעון בויטמין סי.

4. חגור

משפט: כל נוסע במכונית חייב להיות חגור בחגורת בטיחות.

5. כרות

משפט: הספסל בחרשה עשוי מגזע עץ כרות.

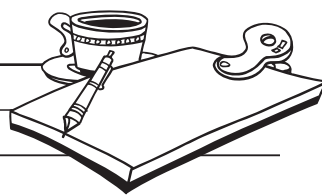
פעילויות לבחירה:

◆ הקריאו לתלמידים את המשפטים, ובקשו מהם למצוא את פירוש המילה על-סמך המשפט.

◆ הבקשו מהתלמידים לחפש במילון את הפירוש למילים הנ"ל.

◆ בקשו מהתלמידים לחבר משפטים למילים.

שפה במחשבה תחילה - צלילים



A series of horizontal lines for writing, starting from the top of the page and extending down to the bottom, providing a space for the student to practice writing the sounds.

יחידה 5 - I - U - ךְהוּט - ךְהיט

נושא היחידה:

החלפת התנועות I (חיריק מלא או חיריק חסר) ו-U (שורוק או קובוץ).

מהלך היחידה:

1. חלק זה ייערך באופן פרונטלי - המורה תציג על הלוח את ההיקשים:

דְּבוּק - דְּבִיק	דְּרִישָׁה - דְּרוּשָׁה
דְּלוּק - ?	דְּרִיסָה - ?

ותשאל את התלמידים: "אילו שינויים חלו מימין לשמאל ומלמעלה למטה, ומהי ההשלמה הנכונה?" לאחר שיענו על השאלות, תציג המורה את הקשרים על הלוח באמצעות חצים.



באותו אופן אפשר להציג את הדף: "אנו חושבים!".

2. התלמידים יעבדו בזוגות על דפי העבודה 1 ו-2, ובדיקתם תיערך בכיתה.

3. משחק סיכום.

4. עבודה על פירושי מילים.

5. מילים מומלצות להכתבה:

טְבִילָה, טְבִיעָה, שְׂמוּעָה, מְתִיקָה, מְחִיקָה, נְעוּצָה, מְרִיחָה, גְּבוּרָה, רְהִיט, לְהִיט.

יש להדגיש בפני הילדים כי כאשר שומעים בסוף מילה את הצליל A, על-פי רוב, יש להוסיף את האות ה' אם קריאה (טְבִילָה). בכל המילים שבהכתבה זו מוסיפים את האות ה', כאשר שומעים את הצליל A בסוף מילה.

6. פינת החוקים

א. התייחסות למילים: טְבִיעָה, שְׂמוּעָה ש-ל' הפועל שלהן היא האות ע'. יש להפנות את התלמידים למילים נוספות מאותה משפחה כמו: טוֹבֵעַ, לְטַבֵּעַ או שוֹמֵעַ, לְשִׁמֵּעַ. אפשר לבקש מהילדים לחפש עוד מילים, המסתיימות באות ע' (אפשר לחפש גם בחוברת או במילון).

ב. התייחסות למילים המסתיימות באות א' (ל' הפועל היא א'), כמו: הַתְּפִלָּא, הַבְּרִיא. אפשר לבקש מהילדים לחפש עוד מילים, המסתיימות באות א' (אפשר לחפש גם בחוברת או במילון).

ג. דפי עבודה 3 ו-4.

ג. מיון מילים – כדאי להקריא לילדים מילים המסתיימות ב-ע' או ב-א', והילדים יצטרכו לכתוב ולמייין אותן.
מילים לדוגמה: יוֹדֵעַ, דָּשָׂא, מְבַטָּא, צוֹלֵעַ, חוֹטָא, הַתְּמַצָּא, מוֹצָא, פּוֹשֵׁעַ, זוֹרֵעַ, מְרַגֵּעַ, מְשַׁמֵּעַ, הַתְּפִלָּא, צָמָא, שׁוֹנָא, רוֹקֵעַ, דוֹמֵעַ, כָּלָא, שׁוֹפֵעַ, מוֹדָא, קוֹלֵעַ, קוֹבֵעַ, מְמַלָּא, בּוֹקֵעַ, מְבַצֵּעַ, מְקַנָּא, הַטְּבִיעַ, פְּרָא, הַצְּבִיעַ, מְתַמַּלָּא, מְפַרֵּיעַ, טְמָא, הַקְּפִיא.

משחק סיכום - יחידה 5



גְּרִיסָה	גְּרוּסָה	גְּדִילָה	גְּדוּלָה
גְּרִירָה	2	גְּבִירָה	1
דְּרִישָׁה	דְּרוּשָׁה	דְּחִיסָה	דְּחוּסָה
דְּרִיסָה	4	דְּחִיפָה	3
יְלִידָה	יְלֻדָה	טְבִיעָה	טְבוּעָה
יְרִיקָה	6	טְבִילָה	5
מְרוּחָה	מְרִיחָה	כְּתוּבָה	כְּתִיבָה
מְרוּטָה	8	כְּתוּשָׁה	7
נְעוּלָה	נְעִילָה	מְחוּקָה	מְחִיקָה
נְעוּצָה	10	מְחוּלָה	9

משחק סיכום - יחידה 5



<table> <tr> <td>שְׁמִיעָה</td><td>שְׁמוּעָה</td></tr> <tr> <td>שְׁמִירָה</td><td>12</td></tr> </table>	שְׁמִיעָה	שְׁמוּעָה	שְׁמִירָה	12	<table> <tr> <td>פְּרִיקָה</td><td>פְּרוּקָה</td></tr> <tr> <td>פְּרִיצָה</td><td>11</td></tr> </table>	פְּרִיקָה	פְּרוּקָה	פְּרִיצָה	11
שְׁמִיעָה	שְׁמוּעָה								
שְׁמִירָה	12								
פְּרִיקָה	פְּרוּקָה								
פְּרִיצָה	11								
<table> <tr> <td>אָסוּף</td><td>אָסִיף</td></tr> <tr> <td>אָסוּר</td><td>14</td></tr> </table>	אָסוּף	אָסִיף	אָסוּר	14	<table> <tr> <td>תְּפִיסָה</td><td>תְּפֹסָה</td></tr> <tr> <td>תְּפִירָה</td><td>13</td></tr> </table>	תְּפִיסָה	תְּפֹסָה	תְּפִירָה	13
אָסוּף	אָסִיף								
אָסוּר	14								
תְּפִיסָה	תְּפֹסָה								
תְּפִירָה	13								
<table> <tr> <td>דְּבִיק</td><td>דְּבוּק</td></tr> <tr> <td>דְּלִיק</td><td>16</td></tr> </table>	דְּבִיק	דְּבוּק	דְּלִיק	16	<table> <tr> <td>חֲסִיד</td><td>חֲסוּד</td></tr> <tr> <td>חֲסִים</td><td>15</td></tr> </table>	חֲסִיד	חֲסוּד	חֲסִים	15
דְּבִיק	דְּבוּק								
דְּלִיק	16								
חֲסִיד	חֲסוּד								
חֲסִים	15								
<table> <tr> <td>צְמִיד</td><td>צְמוּד</td></tr> <tr> <td>חֲסִיד</td><td>18</td></tr> </table>	צְמִיד	צְמוּד	חֲסִיד	18	<table> <tr> <td>חֲרִישׁ</td><td>חֲרוּשׁ</td></tr> <tr> <td>חֲרִיץ</td><td>17</td></tr> </table>	חֲרִישׁ	חֲרוּשׁ	חֲרִיץ	17
צְמִיד	צְמוּד								
חֲסִיד	18								
חֲרִישׁ	חֲרוּשׁ								
חֲרִיץ	17								
<table> <tr> <td>שְׁבוּר</td><td>שְׁבִיר</td></tr> <tr> <td>סְבוּר</td><td>20</td></tr> </table>	שְׁבוּר	שְׁבִיר	סְבוּר	20	<table> <tr> <td>רְהוּט</td><td>רְהִיט</td></tr> <tr> <td>לְהוּט</td><td>19</td></tr> </table>	רְהוּט	רְהִיט	לְהוּט	19
שְׁבוּר	שְׁבִיר								
סְבוּר	20								
רְהוּט	רְהִיט								
לְהוּט	19								



תשובות למשחק סכום יחידה 5

11. פְּרוּצָה	1. גְּבוּרָה
12. שְׁמוּרָה	2. גְּרוּרָה
13. תְּפוּרָה	3. דְּחוּפָה
14. אָסִיר	4. דְּרוּסָה
15. חֲסוּם	5. טְבוּלָה
16. דְּלוּק	6. יֶרְקָה
17. חָרוּץ	7. כְּתִישָׁה
18. חֲסוּד	8. מְרִיטָה
19. לָהִיט	9. מְחִילָה
20. סָבִיר	10. נְעִיצָה

פירושי מילים

1. חסוד
משפט: סבא שלי הִיה חסוד, הוא תמיד הסתפק במועט והתנהג בִישור.
2. כתוש
משפט: הוספתי לרטב העגבניות כף שום כתוש.
3. טבילה
משפט: ילדי הכתה נהנו מטבילת רגליהם בברכה.
4. דליק
משפט: הגפרורים עשויים מחמר דליק, ולכן אין לשחק בהם.
5. סביר
משפט: סביר להניח שאסים את שעורי הבית עד ארבע.

פעילויות לבחירה:

- ◆ הקריאו לתלמידים את המשפטים, ובקשו מהם למצוא את פירוש המילה על-סמך המשפט.
- ◆ בקשו מהתלמידים לחפש במילון את הפירוש למילים הנ"ל.
- ◆ בקשו מהתלמידים לחבר משפטים למילים.

יחידה 6 - I - E, I - O, I - O, I - E - ספר - ספר

נושא היחידה:

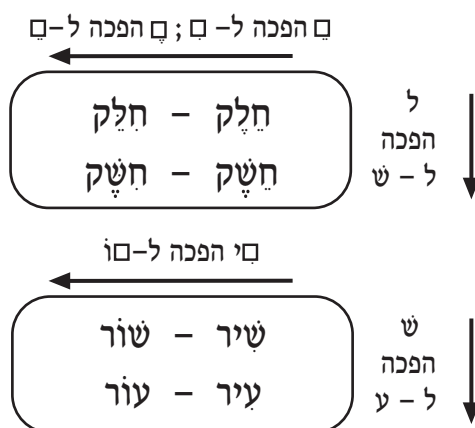
החלפת התנועות I (חיריק מלא וחיריק חסר) - E (צירי וסגול); I (חיריק מלא וחיריק חסר) - O (חולם מלא וחולם חסר).

מהלך היחידה:

1. חלק זה ייערך באופן פרונטלי - המורה תציג על הלוח את ההיקשים:



ותשאל את התלמידים: "אילו שינויים חלו מימין לשמאל ומלמעלה למטה, ומהי ההשלמה הנכונה?" לאחר שיענו על השאלות, תציג המורה את הקשרים על הלוח באמצעות חצים.



באותו אופן אפשר להציג את הדף: "אנו חושבים!".

2. התלמידים יעבדו בזוגות על דפי העבודה 1 ו-2, ובדיקתם תיערך בכיתה.

3. משחק סיכום.

4. עבודה על פירושי מילים.

5. מילים מומלצות להכתבה:

סָקַר, נָקַב, עָשָׂב, עָגַל, עוֹר, נִמֵּק, חָבַל, חָלַק, נָשָׂק, קָשָׁר.

♦ שימו לב: בכתוב לא מנוקד, אם שומעים את התנועה I בסוף הברה, מוסיפים י'. לכן במילה "נימק" יש י'.

משחק סיכום - יחידה 6



סמל	סמל	חלק	חלק
2	עגל	1	חשק
עגל	עגל	נקר	נקר
4	עשב	3	סקר
גשר	גשר	שבר	שבר
6	קשר	5	דבר
זבל	זבל	נשק	נשק
8	חבל	7	נמק
שור	שיר	נקב	נקב
10	עיר	9	נקר

משחק סיכום - יחידה 6



<table> <tr> <td>נִקָּר</td><td>נִקָּר</td></tr> <tr> <td>12</td><td>נִמָּק</td></tr> </table>	נִקָּר	נִקָּר	12	נִמָּק	<table> <tr> <td>עוֹר</td><td>עִיר</td></tr> <tr> <td>11</td><td>דִּיר</td></tr> </table>	עוֹר	עִיר	11	דִּיר
נִקָּר	נִקָּר								
12	נִמָּק								
עוֹר	עִיר								
11	דִּיר								
<table> <tr> <td>דָּגָם</td><td>דָּגָם</td></tr> <tr> <td>14</td><td>דָּשָׁן</td></tr> </table>	דָּגָם	דָּגָם	14	דָּשָׁן	<table> <tr> <td>גִּשָּׁר</td><td>גִּשָּׁר</td></tr> <tr> <td>13</td><td>זִמָּר</td></tr> </table>	גִּשָּׁר	גִּשָּׁר	13	זִמָּר
דָּגָם	דָּגָם								
14	דָּשָׁן								
גִּשָּׁר	גִּשָּׁר								
13	זִמָּר								



תשובות למשחק סכום יחידה 6

1. חֲשֵׁק	8. חָבֵל
2. עֵגֶל	9. נָקַר
3. סָקַר	10. עוֹר
4. עֲשָׂב	11. דּוֹר
5. דָּבַר	12. נִמַּק
6. קִשָּׁר	13. זָמַר
7. נִמַּק	14. דִּשָּׁן

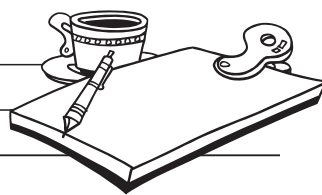
פירושי מילים

1. סָקַר
מִשְׁפָּט: הַשְׁתַּתְּפָתִי בְּסָקַר עַל תְּכָנִיּוֹת הַטְּלוּיָזִיָּה הָאֲהוּבֹת עַל יְלָדִים.
2. נָמַק
מִשְׁפָּט: לְסַבֵּא שְׁלִי הִיָּה נָמַק בְּרָגֶל, וְכִמְעַט נֶאֱלָצוּ לִקְטַעַ אוֹתָהּ.
3. דֹּר
מִשְׁפָּט: בְּכָל דֹּר וְדֹר חֵיב אָדָם לִרְאוֹת אֶת עֲצָמוֹ כְּאֵלּוֹ הוּא יֵצֵא מִמִּצְרַיִם.
4. דִּיר
מִשְׁפָּט: בְּמוֹשֵׁב הַסָּמוּךְ מְגִדָּלִים כְּבָשִׁים בְּדִיר וּפְרוֹת בְּרֶפֶת.
5. דָּגַל
מִשְׁפָּט: אָחִי הַחֵיל דָּגַל בְּטָקֶס יוֹם הַזְכָּרוֹן.

פעילויות לבחירה:

- ◆ הקריאו לתלמידים את המשפטים, ובקשו מהם למצוא את פירוש המילה על-סמך המשפט.
- ◆ בקשו מהתלמידים לחפש במילון את הפירוש למילים הנ"ל.
- ◆ בקשו מהתלמידים לחבר משפטים למילים.

שפה במחשבה תחילה - צלילים



A series of horizontal lines for writing, starting from the top of the page and extending down to the bottom, providing a space for the student to practice writing the sounds.