

"טוב לי לקרוא" – שיטה אחרת לרכישת קריאה

מבוא

מערכת החינוך בישראל מתחבטת זמן רב בדבר השיטה האידיאלית לרכישת קריאה. גיליון מיוחד של "הד החינוך" בשנת 2000 הוקדש כולו לדיון בשיטות קריאה. חוזר מנכ"ל ס"א, (ספטמבר 2000) פירט, מהם הרכיבים ההכרחיים בכל שיטת קריאה. כמו כן הוציא המשרד חוברת "כשירות אוריינית בכיתה א'" (1999), ובה נקבעה דמותו של בוגר כיתה א' בעידן של שנות ה-2000.

בדצמבר 2000 נערך במוזיאון ישראל יום עיון רב משתתפים מהשדה ומהאקדמיה, שהוקדש לנושא "שיטות קריאה בישראל", ובעקבותיו, חוזר מנכ"ל ס"ב/8 (א), (אפריל, 2002) קובע רכיבים הכרחיים בכל שיטת קריאה וקריטריונים לבחירת ספרי לימוד להוראת הקריאה החל משנת הלימודים תשס"ג. דוח ועדת הקריאה (שפירא 2001) מפרט, אילו רכיבים הכרחיים בכל שיטה להוראת הקריאה (ראה נספח מס' 1). החיפוש המתמיד אחר שיטת קריאה אופטימלית – נמשך.

שיטת הקריאה המוצעת כאן הייתה תולדה של ההתחבטות, והיא מהווה ניסיון לתת מענה בקשר ל"ויכוח הגדול" בדבר הדרך האידיאלית לרכישת קריאה.

שיטת הקריאה המוצעת – "טוב לי לקרוא" – נבנתה על בסיס איסוף ידע תיאורטי רב היקף והישענות על ניסיון פרקטי רב שנים.

שיטות הקריאה נעות על רצף:

בצד אחד של הרצף – עומדות שיטות הקריאה המדגישות צופן. זוהי גישה של הקניית מיומנויות שיטתית של היסודות הפונטיים של השפה (Adams, 1991). זוהי גישה, הפועלת בדרך של "מלמטה למעלה" – מהחלק אל השלם.

בקצהו השני של הרצף – ניצבות שיטות המדגישות משמעות. זוהי האסכולה ההוליסטית. זוהי גישת השפה השלמה. כאן מדובר על עיסוק טבעי חווייתי בשפה השלמה וגילוי החוקיות שלה באמצעות חקר, משחק וחוויות אורייניות שונות. זוהי גישה, הפועלת בדרך של "מלמעלה למטה" – מן השלם אל חלקיו (Goodman, 1990).

בעשור האחרון נערכו כשבעים מחקרי השוואה בין האסכולות השונות (Stahl and Miller, 1989). ממצאי

תאריכים: שיטות קריאה, שפה כמכלול, מיומנויות, מעבדי קריאה.

המחקרים אינם אחידים. כל אחת מהאסכולות אינה ממלאת את הדרישות, המציבות שיטה נאותה לרכישת הקריאה.

שיטה נוספת לרכישת הקריאה היא השיטה, המפורטת השורות הבאות: "שיטת "טוב לי לקרוא".

1. "טוב לי לקרוא" – "יומה שביניהם" שיטה אינטגרטיבית לרכישת קריאה כתוצאה מחוסר שביעות רצון מהתוצרים המעשיים של כל אסכולה בנפרד – התפתחה האסכולה האינטראקטיבית, העורכת אינטגרציה בין ציר המיומנויות לבין ציר השפה השלמה. הפילוסופיה האינטראקטיבית מתחילה בלומד ובמשאבי הידע הקודם בעת הקריאה. הקורא אינו מגיע אל הכתוב כ"לוח חלק", אלא הוא מביא עמו מאגרי ידע רבים עשירים ומגוונים, העוזרים לו להתמודד עם המשימה ולהפיק משמעות מהכתוב (טוב לי – ווהל, 1994):

הגישה האינטראקטיבית נשענת על מאגרי הידע הקודם של הלומד, והיא מציעה לנצל אותם בתהליך הלמידה. הגישה האינטראקטיבית אינה פוסלת הקניית יסודות פענוח, אך מציעה לעשות זאת בד בבד עם משחק של השערות על-פי עקרונות "השפה השלמה".

בגישה זו פועל המורה בשני צירים מרכזיים:

ציר השפה השלמה

בדרך זו מוזמן המורה לילדים חוויות אורייניות שונות ומעודד אותם לשער השערות, ולא לנחש ניחושים. הוא מספק להם הזדמנויות כתיבה רבות, מעודד אותם להציא לאור את אשר כתבו. במהלך יום הלימודים הוא קורא להם ואתם ספרים, חושף אותם לפעילויות אורייניות מחוץ לכיתה: בסופרמרקט, בדואר, בספרייה העירונית, מעודד אותם להביא לכיתה כל נושא המעניין אותם ומדריך אותם, כיצד הם יכולים להרחיב את הידע על אותו נושא.

ציר המיומנויות

הקנייה שיטתית ומסודרת של יסודות הקריאה והלמידה תוך הקפדה על סיפוק הצרכים השונים והמשתנים של הלומדים ותוך קישור בין האלמנטים השונים על-ידי כך לא נלמד משהו תלוש ומנותק מהקשרו, אלא גם רכיב ידע חדש שמועבר – יועבר תוך חיבור למארג הידע של הילד ויצור תשתית עצמאית. השימוש בציר המיומנויות נועד להבטיח, שאלה שלא יצליחו לגלות את הצופן הגרפי-פונמי – לא יישארו חסרי ידע, כלומר חלק מהשיעור ההוליסטי מוקדש במפורש לפעילויות פענוח צופן, שיפור מודעות פונולוגית, שיפור יכולת אנליזה וסינתזה ושליטה באבני היסוד. השוני מגישת המיומנויות נעוץ בשונות שבדרך ההקניה, אך לא בשיטתיות ובמבניות בתהליך ההקניה.

בדרך זו מבטיח המורה, שכל הילדים יתקדמו, מי בדרך הגילוי הטבעית ומי בדרך ההקניה השיטתית והמובנית תוך יציאה מהטקסט השלם אל המיומנויות הספציפיות, וחזרה – אל הטקסט השלם.

"טוב לי לקרוא" – שיטה אחרת לרכישת קריאה

1.1 היסודות הפונטיים בתוכנית "טוב לי לקרוא" – ציר המיומנויות

- 1.1.1 הקניה שיטתית ומסודרת של אבני היסוד.
הקנית עיצורים, כולל דגושות, רפויות, שין וסין, וכן הקניה שיטתית של התנועות בסדר הבא: קמץ, חיריק, סגול, חולם, שורוק.
- 1.1.2 למידה פונולוגית ספירלית רב-שלבית.
כל תחום ותחום נלמד באופן ספירלי שוב ושוב. לדוגמה: הילד ייחשף שוב ושוב לדגושות ולרפויות – מראשית התוכנית ועד סופה – בשונה מהקניה חד-פעמית, המתרחשת בשיטות אחרות.
- 1.1.3 מודעות פונולוגית.
השיטה כוללת משחקים פונולוגיים רבים בשמיעה, באמירה, בכתיבה ובקריאה. הילדים מתבקשים לערוך בידוד צליל פותח של כמה עצמים שונים ואז לחבר בין הצלילים הפותחים ולהגיע למלה בעלת משמעות.
- המשחקים הפונולוגיים מהווים real task (Hurry, 1996), ולא משחקים מלאכותיים מנותקים מהקשר.
- 1.1.4 אנליזה וסינתזה פונולוגית.
נעשית באמצעות משחקי כתיבה, הכתבה למורה, משחקים שמיעתיים ומשחקי אצבעות.
- 1.1.5 לקסיקון אורתוגרפי.
מוקדשת אנרגיה רבה לבניית לקסיקון של מילים שלמות, מוכרות, יומיומיות, שהלומד יזהה כהרף עין.
- 1.1.6 כתיבה מוסכמת.
מוקדשת תשומת לב לכתיבה מוסכמת על-פי חוקי הכתיבה. הילדים ידעו, מתי ניתן לכתוב "בכתיבה ילדית", ומתי מצופה מהם ליישם את חוקי הכתיבה המוסכמת שכבר רכשו.
- 1.1.7 הבנת מבנה השפה.
מוקדש זמן להבין את מבנה השפה בדרך מודעת, לנתח את מרכיביה ולעמוד על החוקיות שבאופן בנייתה.

1.2 היסודות ההוליסטיים בתוכנית "טוב לי לקרוא" – ציר השפה השלמה

- 1.2.1 סיפור
הקנית הפונולוגיה נעשית תמיד בהקשר של סיפור מהווי חי הילד. סוגי הסיפורים: סיפור, שבו מוסר השכל חינוכי ערכי, סיפור שבו חוש הומור, סיפור העונה על הדרישות האורייניות של רלוונטיות, פונקציונליות ואותנטיות.
- 1.2.2 סיפור לפי תנועות
כדי להיענות לצורך הפונולוגי, הסיפורים הינם לפי תנועות, אך מהיום הראשון ללימודים

- אין שיבוש של השפה בעברית. יש שימוש בשפה תקינה, חשיפה למילים מתנועות לא מוכרות והקפדה על העברת תוכן אותנטי לחיי הילד גם במילים שאין הוא יודע לקרוא.
- 1.2.3 הפניה למקורות אחרים
 בכל יחידה נערכת הטרמה לעידוד שימוש בסכמות של ידע קודם, וכן נעשית הפניה למקורות מידע אינפורמטיביים לצורך העשרת הידע. בתום היחידה מופנה הילד לקרוא ספרות יפה דומה, העוסקת באותו נושא.
- 1.2.4 ערך הקריאה: הבנה, הפקת משמעות ותקשורת.
 הערך של קריאה לצורך הבנה יופנם מיום הלימודים הראשון. תהיה הקפדה על העברת מסר עברי נכון ותקני, ויינתן עידוד להשתמש בשפה הכתובה לצורך תקשורת.
- 1.2.5 חשיפה לסוגיות ספרות שונות
 התלמידים ייחשפו במהלך התוכנית לסוגיות ספרותיות מסוגים שונים: שירה, סיפור, דקלום, מרשם הודעה, פרסומת, דו שיח, משל, כתבה וכו'.
- 1.2.6 מכתבה ילדית לכתובה מוסכמת.
 הילדים ייחשפו להודמנויות כתיבה שונות, אשר בהן נעודד אותם בהדרגה לעבור מכתבה ילדית – לכתובה מוסכמת. משמע, אין כאן האחד על חשבון הברו, אלא האחד בנוסף לשני.
- 1.2.7 קריאה פונקציונלית.
 הילדים ייחשפו לפונקציות השונות של הכתיבה, לפונקציה התקשורתית ולפונקציה הרפרנציאלית, שתכליתה השגת ידע (איך לאפות עוגה).
- 1.2.8 מטאקוגניציה.
 מיום הלימודים הראשון תוקדש תשומת לב לחשיבה מטא-קוגניטיבית: איך אני יודע? באילו רמזים נעזרתי על מנת לשער השערה? האם ההשערה אוששה ונדחתה? כיצד אשכיל לבנות השערה בפעם הבאה?
- 1.2.9 שאילת שאלות עצמית.
 מעודדים את הילד לשאול שאלות שונות, אשר באמצעותן תגורה הסקרנות ותתפתח יכולת החקר.

1.3 שבעת פרקי תכנית הקריאה ”טוב לי לקרוא“



2. ארבעת מעבדי הקריאה

קריאה יעילה הינה תזמור נכון של ארבעה מעבדים, שכל אחד מהם מספק רכיב נוסף למען הפיכתה של הקריאה ליעילה, לאוטומטית ולשוטפת. רוב חוקרי הקריאה מצביעים על ארבעה מעבדים בולטים בתהליך הקריאה: המעבד הפונולוגי (הצלילים) המעבד הפונולוגי מאפשר ללומד לחלק מילה לצליליה (אנליזה), לזהות כל מרכיב בנפרד (לוח צירופים) ולהרכיב יחד את כל הצלילים לכדי מילה שלמה (סינתזה). מודעות פונולוגית הינה יכולתו של האדם להיות מודע לצלילים המרכיבים מילה, להשמיט צליל מראש מילה ומסופה: (פסנתר בלי הצליל הראשון – סנתר), לערוך אנליזה של המילה לפונמות וכן סינתזה של הפונמות לכדי מילה שלמה. (פונמה = יחידת הקול הקטנה ביותר בשפה, המבחינה במשמעות בין

מבע אחד למשנהו).

מודעות פונולוגית זו – במנותק מקריאה ומכתיבה, צופה את יכולתו של הילד לרכוש בקלות קריאה ולהפעיל את המעבד הפונולוגי, הפענוח, כהלכה.

המעבד האורתוגרפי (תבנית המילה הכתובה)

ידע אורתוגרפי משקף את יכולתו של הקורא להשתמש ברצפים אורתוגרפיים כדי להגיע ללקסיקון ללא התיווך הפונולוגי (סטנוביץ, 1994).

המעבד האורתוגרפי מאפשר לקורא זיהוי מהיר של המילה (רצף אותיות מקובלות בשפה) ללא צורך לפרק את המילה למרכיבים, לזהות כל חלק ולהרכיב את המרכיבים לכדי מילה שלמה. בתהליך הקריאה מאפשר המעבד האורתוגרפי זיהוי מילים גלובליות, שהילד נחשף אליהן בעבר, ללא צורך בפירוקן למרכיבים. לדוגמה: אם הילד נתקל במילה "סבתא" מספר רב של פעמים, הרי בפעמים הראשונות הוא הפעיל מעבד פונולוגי שוב ושוב, פירק למרכיבים, זיהה, הרכיב למילה שלמה. לאחר חשיפה רבה – יזהה הילד את המילה כהרף עין – ללא צורך בפירוק הקולי.

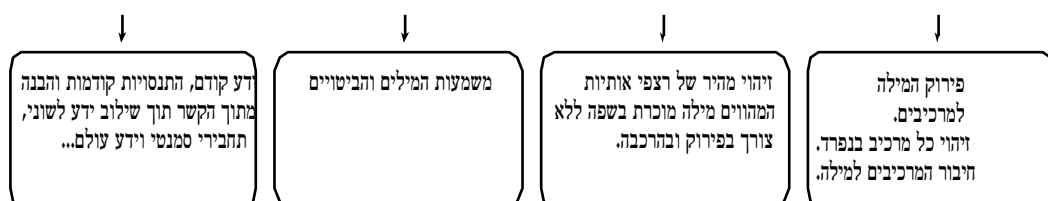
המעבד הסמנטי (המשמעות)

אין אפשרות לקרוא קריאה משמעותית רק בעזרת המעבד הפונולוגי והאורתוגרפי. שני המעבדים הללו יאפשרו פענוח טכני של הכתוב. המעבד הסמנטי הינו מעבד משמעות המילים. הקורא מתחיל בתהליך הפענוח הפונולוגי, הוא נעזר בלקסיקון הסמנטי הנמצא במוחו ומוזהה, שאוסף האותיות שלפניו מזכיר לו מילה מוכרת בשפה.

לדוגמה: אם הילד הפעיל מעבד פונולוגי טהור, שאינו יעיל אצלו, ויקרא את המילה דְבוּנִים כ-דְבוּנִים, מיד הוא נעזר במעבד הסמנטי ויאמר לעצמו: אין מילה כזאת בעברית. משמע: לא כתוב דְבוּנִים, אלא משהו אחר. כך מסתמך הקורא על המעבד הסמנטי, מעבד את משמעות המילה – על-מנת לפענח נכון ולהפעיל מערכת פיקוח ובקרה על הפענוח.

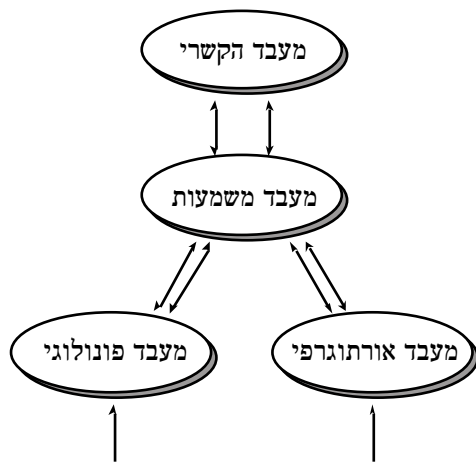
מעבד הקשרי

המעבד ההקשרי מוסיף נדבך נוסף על המעבד הסמנטי. אם בשל קושי פונולוגי קרא הקורא סֶפֶר במקום



”טוב לי לקרוא” – שיטה אחרת לרכישת קריאה

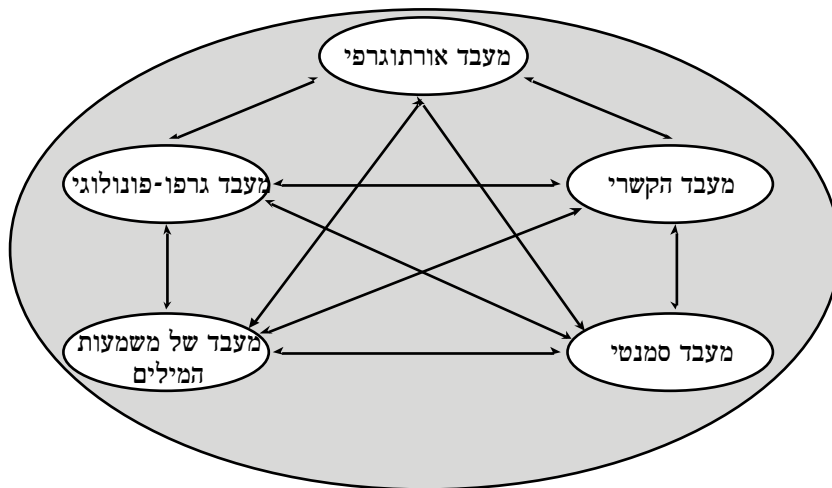
ספר על פי המעבד הסמנטי בלבד, הוא לא יבחין ששגה; כלומר אין הקורא יכול להישען על המעבד הסמנטי שיושיע אותו, כיוון שבעברית יש משמעות גם למילה ספר וגם למלה ספר. המעבד ההקשרי נועד לעזור לקורא לקרוא במדויק תוך הישענות לא רק על הטכניקה של הפענוח (פונולוגיה), לא רק על היכרות מוקדמת עם רצפי אותיות ללא צורך בתיווך קולי (אורתוגרפיה), לא רק על משמעות המילים (סמנטיקה), אלא על הרעיון כולו המובע בכתוב. כך יבין הילד, שמדובר בספר, ולא בספר, כיוון שהטקסט מספר על ספירת מטבעות, ולא על קריאת ספרים.



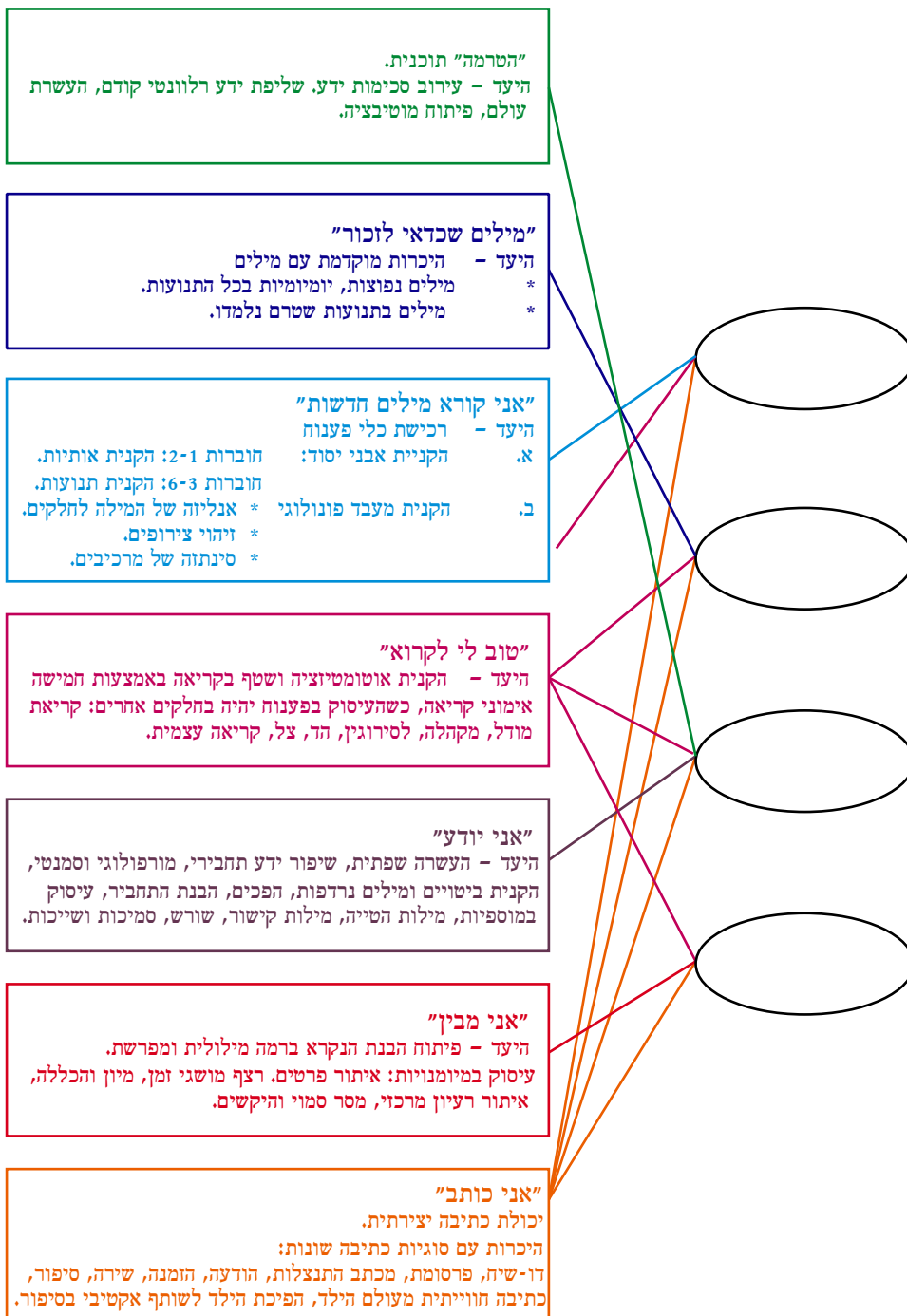
אין חילוקי דעות בקרב החוקרים בדבר הכרחיותם של ארבעת המעבדים: חילוקי הדעות נסבים סביב ההיררכיה. האם לפנינו מערכת היררכית, שנדרשת בה שליטה במעבד ראשון, בטרם נעבור להקנית מעבד שני, או אולי נדרשת הפעלה משותפת של ארבעת המעבדים. חילוקי דעות אלה באים לידי ביטוי במודל של אדמס (1991), המציב היררכיה לעומת המודל של ויוור (1994) המציג מעגליות: שיטת קריאה זו דוגלת במעבד המעגלי של ויוור.

ויוור (WEAVER, 1994) רואה את תהליך הקריאה כך: שיטת ”טוב לי לקרוא” מנסה לתת מענה שיטתי לטיפוח ארבעת מעבדי הקריאה שנסקרו לעיל. התרשים הבא

מציג את שבעת פרקי השיטה ואת האופן שהם מחזקים בו את מעבדי הקריאה.



2.1 "טוב לי לקרוא" – חיזוק ארבעת מעבדי הקריאה באמצעות תכנית בת שבעה פרקים



"טוב לי לקרוא" – שיטה אחרת לרכישת קריאה

3. תיאוריה ומעשה: האם שיטת "טוב לי לקרוא" הולמת את הדרישות של שיטת קריאה אופטימאלית?

סנאו, ברן וגריפין (1998) מנתחים את הקשיים שבבניית שיטת קריאה ובודקים את התנאים האופטימליים, שיביאו להצלחה בהקניית הקריאה לכל הילדים.

לדעתם, כל תכנית לרכישת קריאה צריכה לכלול שמונה מרכיבים.

נפרט כאן את קיום המרכיבים הללו בשיטת "טוב לי לקרוא".

1. הקנייה מסודרת ושיטתית של מודעות פונולוגית.
בשיטת "טוב לי לקרוא" – אימון בבידוד צליל פותח וסוגר, אנליזה וסינתזה פונולוגית.
2. הוראה ברורה, מפורשת וסיסטמטית של הברות.
בשיטת "טוב לי לקרוא" – הקנייה שיטתית של העיצורים (חברות 1-2).
הקנייה שיטתית של תנועות (חברות 3-6). אימון חוזר ונשנה של מוקדי כשל פונולוגיים מסוג פתח גנובה, נקודה מבלבלת. (חברות 3-6).
3. בשלבים הראשונים של לימודי קריאה – רצוי לשים דגש בהבנה ובאסטרטגיות המטפחות הבנה.
בשיטת "טוב לי לקרוא" – הקניית אסטרטגיות טרום קריאה: השערת השערות על-פי כותרת ואיור (חלק א'). הקניית אסטרטגיות להבנת מילה קשה (חלק ה').
הקניית אסטרטגיות הבנה מילולית ומפרשת (חלק ו').
4. על-מנת לעודד כתיבה של ילדים – יש להבין, ש"כתיבה ילדית" אינה עומדת בסתירה ל"כתיבה מוסכמת".
בפרק ז' "אני כותב" – מוזמן הילד לכתוב בכתיבה ילדית בסוגות כתיבה שונות: שיר, סיפור, דו-שיח ופרסומת. בפרקים ב, ג, ה, ו – נדרש הילד לכתוב בכתיבה מוסכמת ותקנית.
5. היכולת להבנת משמעות מהכתוב – תלויה ביכולת לזהות מילים במדויק תוך שטף קריאה.
בפרק ב' – "מילים שכדאי לזכור", עבודה בזיהוי מהיר וגלובלי של מילים.
בפרק ד' "טוב לי לקרוא" מוקדשת אנרגיה לרכישת שטף קריאה.
6. עיסוק במבנה השפה הכרחי לטיפוח הקריאה.
בפרק ה' "אני יודע" עוסקים במורפולוגיה: צורנים, מוספיות, הטיות, שורשים, ביטויים, זכר ונקבה, יחיד ורבים, מילות קישור ועוד.
7. כבר בשלבים הראשונים יש לעודד קריאה חופשית של ספרות יפה בביה"ס ומחוצה לו.
כל סיפור בתכנית עוסק בהווי הילדים, והקורא מופנה לספרות יפה העוסקת בתחום.
לדוגמה: אם בסיפור "דג עם כתם" עסקנו בשונה, יישלח הילד לקרוא את "הפיל שרצה להיות הכי" של פאול קור.

8. אבחון מתמיד.

בתום כל חוברת נערוך בדיקת רמה. המבחנים אחידים לכל התלמידים ובהם נורמות לצינון, והם מופיעים במדריך למורה.

סיכום

שיטה אופטימלית לרכישת קריאה – אמורה להלום את השונות לשונות שבין הילדים – הן באופן עיבוד המידע והן בקצב עיבוד המידע. שיטת – "טוב לי לקרוא" מציעה דרך אינטגרטיבית, שיש בה עיסוק בתבנית ועיסוק בחלקיה, עיסוק בטכניקה פונטית ועיסוק בפיתוח אורייני רחב היקף, עיסוק בכתיבה ילדית וחתימה לכתובה מוסכמת. בדרך זו ניתן לצמצם למינימום את הקשיים ולוודא, שחויית הלמידה הראשונית בבית הספר תהיה חוויה של הצלחה והנאה, ששמה – כשם התכנית: "טוב לי לקרוא".

ביבליוגרפיה

- Adams, M. J. (1991), **Beginning to Read: Thinking and Learning about Print**. The MH Press, Cambridge, Massachusetts.
- Goodman K. (1990), The Past, Present and Future of Literacy Education. **Reading teachers**, Vol. 43, no. 4, p. 304.
- Hurry, J. (1996). What is so special about Reading Recovery? **The Curriculum Journal** 7, (1), pp. 93-108.
- Snow, C.A., Burns, M.S. & Griffin, P. (Eds.) (1998). **Preventing reading difficulties in young children** (chap. 10), Retrieved March 15 2002, from <http://search.nap.edu/html/prdyc/ch10.htm>.
- Stahl, S.A. Miller, P.D. (1989), Whole language and language experience approaches for beginning reading: A qualitative research synthetics. **Review of Research**, 59, pp. 87-116.
- Stanovich, K. (1994), Romance and Reality. **The Reading Teacher**, 47, pp. 280-291.
- Weaver, C. (1994). **Reading process and practice: From sociopsycholinguistics to whole language**. Portsmouth, NH: Heinemann.
- טוב לי, א', ווהל, א' (1994). קריאה כהליך אינטראקטיבי בין הקורא לטקסט. מתוך א' ווהל, א' גוטרמן, א' טוב לי, עקרונות ומעשים בהוראת הקריאה – מקראה (עמ' 23-31). תל-אביב, האוניברסיטה הפתוחה.
- לוי, א' (1994). בגנות הגינוי ובזכות הספק: אל תשאל איזו שיטת הוראה מנצחת, אלא כיצד? עבור מי? ובמה? מגמות, 35, עמ' 438-446.
- לוי, א' (1998). "מלחמת גוג ומגוג – הוויכוח הגדול בין השפה כמכלול לבין המיומנויות", הד הגן, 64, (3). משרד החינוך והתרבות (1999). כשירות אוריינות לכיתה א', ת"ע, ירושלים, המשרד.
- משרד החינוך והתרבות (2000). רכישת קריאה בכיתה א', חוזר מנכ"ל, ספטמבר.
- משרד החינוך והתרבות (2002). קריטריונים לבחירת ספרי לימוד להוראת הקריאה החל משנת הלימודים תשס"ג, חוזר מנכ"ל, סב/8 (א), אפריל.
- קוזמינסקי, א', טוב לי, א' (1995) רכישת קריאה באמצעות שיטת "קריאה ללא מקראה": הערכת השיטה והשתמעויות להערכת שיטות לרכישת קריאה. מגמות, ל"ז, (1-2), עמ' 94-121.

”טוב לי לקרוא” – שיטה אחרת לרכישת קריאה

רזאל, מ' (1994) גישה מסורתית להוראת קריאה, או מדוע דרך שיטות הוראה חדשניות צלחה?, מגמות, ל"ה, עמ' 421-437.

שפירא, ר. (2001). דו"ח הוועדה להוראת הקריאה. ירושלים, משרד החינוך.

(נספח מס' 1)

**דוח ועדת הקריאה – עיקרי ההמלצות
רכיבים**

- כל שיטה להוראת קריאה המופעלת במערכת חייבת לכלול את כל הרכיבים האלה:
- ❖ מיומנויות פענוח – הכרת אותיות הא"ב והצלילים שהן מייצגות, כולל שיום (=מתן שם, קריאה בשם) שלהן; הוראה ישירה של העיקרון האלפביתי ושליטה בו; פענוח הברות ופענוח עיצורים ותנועות. פענוח אוטומטי ומהיר של המילה הוא תנאי הכרחי לקריאה יעילה, המאפשרת להפנות משאבי קשב להבנת הנקרא.
 - ❖ קריאת ניקוד – שימוש בניקוד לצורך קריאה; הבנה, כיצד מייצג הניקוד את התנועות בשפה העברית.
 - ❖ דיוק בזיהוי מילים ובקריאתן – קריאה מדויקת של המילה, שלא על סמך ניחוש מתוך הטקסט.
 - ❖ עידוד כתיבה – כולל כתיב נכון, הממחיש את בעיות השקיפות האופייניות לשפה העברית – מתוך הבנה, כי טיפול בכתיב (תיקון שגיאות) אינו פוגם באיכות ההוראה (על ביות השקיפות בעברית, ראה עמ' 19).
 - ❖ טיפוח הלשון – כבסיס תומך להוראת הקריאה; העשרת אוצר מילים, הבנת המבנה של השפה העברית, הבנויה על שורשים ועל משפחות מילים, והבנת האיפיונים המיוחדים של הכתיב העברי.
 - ❖ הערכה אובייקטיבית – כל שיטת הוראה חייבת להיות ישימה להערכה אובייקטיבית ולעמוד בקריטריונים אחידים של בקרה, מעקב ומדידה. מעקב כזה צריך להתבסס על עקרונות מחקר שיטתיים ועל מדדים אובייקטיביים. המבדקים של התלמידים צריכים לאפשר השוואה בין תלמידים, כיתות וגישות. עם זאת, השימוש בכלי זה צריך להיות זהיר – על-מנת למזער את נזקיו לתדמיתם של תלמידים חלשים ושל בתי ספר באזורי מצוקה.
 - ❖ עידוד קריאת ספרים – הוועדה מדגישה, כי אין לפרש את הדברים, כאילו יש לנקוט גישה חינוכית נוקשה או להתמקד אך ורק במיומנויות, וכאילו חומר הלימוד צריך להכיל חזרות מרובות ולהיות משעמם. יש לאפשר חופש בחירה לגבי הטקסט הנלמד, ולחשוף את הילדים לא רק לטקסטים דידקטיים, אלא גם לטקסטים ספרותיים ולטקסטים הלקוחים מעולמם.
- הערה: הוועדה לא קיבלה את בקשה של חברת הוועדה, ד"ר צביה ולדן, לכלול כרכיב את המשפט: "שימוש בטקסטים שלמים יאפשר לתלמיד לגייס ידע קודם שלו על הטקסט ועל הסוגות ולנצל את ההקשר לצורך הצלחה בקריאה".

מתוך: הד החינוך, ספטמבר 2001, עמ' 13.