

Literacy and Language אוריינות ושפה

הכינוס השני (סקריפט 22)

1-2 ביולי 2007 ט"ו – ט"ז תמוז תשס"ז

מכללת לוינסקי לחינוך

חוברת תקצירים

יו"ר הכינוס

פרופ' דורית רביד

אוניברסיטת תל אביב

הוועדה המארגנת של הכינוס

פרופ' דורית רביד, אוניברסיטת תל אביב

גב' רונית לוי, אוניברסיטת תל אביב

גב' עמליה בר און, אוניברסיטת תל אביב

ד"ר חנה עזר, מכללת לוינסקי לחינוך

פרופ' עירית קופרברג, מכללת לוינסקי לחינוך

הנהלת אוריינות ושפה

פרופ' דורית רביד, אוניברסיטת תל אביב - יו"ר
 ד"ר צילה שלום, מכללת לוינסקי לחינוך - סיו"ר
 ד"ר יצחק שלזינגר, אוניברסיטת בר-אילן
 ד"ר דורית ארם, אוניברסיטת תל אביב
 ד"ר שושן ברוש-ויץ, המרכז הבינתחומי בהרצליה ואוניברסיטת תל-אביב
 פרופ' איריס לוי, אוניברסיטת תל אביב
 ד"ר עפרה קורת, אוניברסיטת בר-אילן
 ד"ר מיכל שני, אוניברסיטת חיפה
 ד"ר ג'נאן פראג'-פלאח המכללה הערבית האקדמית לחינוך-חיפה
 ד"ר רחל שיף, אוניברסיטת בר אילן
 ד"ר סיגל עוזיאל-קרל, מכללת סמינר הקיבוצים ואוניברסיטת חיפה
 גב' רונית לוי, אוניברסיטת תל אביב
 גב' עמליה בר און, אוניברסיטת תל אביב

תכנית הכינוס

יום א' 1 ביולי 2007

	הרשמה וקפה	8.15-9.30
ברכות	ד"ר מרים מבורך, ראש מכללת לוינסקי לחינוך	9.30
Interpreting age effects in second language learning: between a rock and a hard place	הרצאת מליאה Professor Robert DeKeyser, University of Maryland Editor, <i>Language Learning</i>	11.00 – 9.30 הרצאת פתיחה
11.00 – 11.20 הפסקת קפה		
מושבי הבוקר 11.20 – 13.10		
מושב א': סימפוזיון		
יכולות שפה ואוריינות באנגלית כשפה זרה באוכלוסיות שונות בישראל: ממצאים ראשוניים יו"ר: קרול גולדפוס ואיריס אלפי-שבתאי		
	מבוא	איריס אלפי-שבתאי
יכולות שפה ואוריינות באנגלית אצל דוברי ערבית: תלמידי כיתות ז' ו-י' מהעיר ומהכפר בישראל		חאלד שקרא, ג'יהאן צידאוי ואמל יונס
יכולות דקדוק ואוריינות של תלמידי כיתת ח' - "מופת": דוברי עברית ורוסית בישראל		אלונה רוזנפלד וסיגל ארליך
יכולות שפה ואוריינות אצל דוברי אמהרית ורוסית: תלמידי כיתה ח' בישראל		סניה בורטמן וויקטוריה רויפה
יכולות שפה ואוריינות אצל מבוגרים דוברי רוסית בוגרי תיכון ואוניברסיטה בישראל		אירדה קריימר ואנה רוזנבלום
יכולות שפה ואוריינות באנגלית אצל תלמידי כיתה ט' מכיתת "דוברי אנגלית"		אורטל בוגנים
מחקר אורך: תכנית התערבות והערכת היכולות באנגלית בקרב פרחי הוראה באנגלית לפני, במהלך ובתום קורס אינטנסיבי שנתי באוריינות כתיבה וקריאה ובהוראתם		קרול גולדפוס ואיריס אלפי-שבתאי
מושב ב': סימפוזיון		
אינטראקציה הורה-ילד בעת קריאת ספרים ושיח והתפתחות רגשית חברתית בגיל הרך יו"ר: דורית ארם		
קריאת ספרים משותפת הורה- ילד והתפתחות אמפתיה		רותם שפירא ודורית ארם
הקשר בין איכות וכמות קריאת ספרים לילדי גן והתפתחות ניצני אוריינות, שפה ותיאורית ה- MIND		טלי סנדרו ודורית ארם
קידום ההבנה החברתית של פעוטות עם לקות בשמיעה – תוכנית התערבות בשיתוף הורים		לוסי מלכי, מרגלית זיו ועירית מאיר
קידום תיווך המתייחס להיבטים חברתיים-רגשיים ושפתיים בספרי ילדים בקרב הורים לילדי גן ממיצב נמוך		פיין יערה, ארם דורית, זיו מרגלית וקונין יפית

מושב ג': הרצאות התפתחות שפה מאוחרת יו"ר: רות ברמן	
ענת הורה	הילד כפסיכו-בלשן: תיאוריות בלשניות, תיאוריות נאיביות ואוריינות לשונית
רונית לוי וגלית בן צבי	ידע מורפולוגי וידע מילוני בגילאי ביה"ס: התפתחות שפה תקינה ולקויה
ליאור לקס וג'ודי קופרסמיט	קטגוריות חסרות בשפת אם ובשפה זרה: בין פעלים ושמות בטקסטים סיפוריים ועיוניים
רחל שיף ודורית רביד	פילים לבנים, סירות לבנות וקירות לבנים: התפתחות התאם התואר ברבים
בתיה סרוסי	מה בין שכיחות למופרות בשפה העברית? השפעות טיפולוגיות ואחרות על דירוגי שכיחות של שמות גזורים
13.10 – 14.10 הפסקת צהריים	
1 ביולי מושבי הצהריים 14.15-15.45	
מושב א': סימפוזיון חרדים לשפה? היבטים לשוניים, חברתיים ותרבותיים בקהילה החרדית יו"ר: מיכל טננבאום ונטע אבוגוב	
מיכל טננבאום ונטע אבוגוב	מבוא
זלטה רוזן ומיכל טננבאום	תפיסת ה"אחר" בעיתונות הכתובה החילונית והחרדית
חנה-אסתר אופנר ומיכל טננבאום	"אומר לי מה אתה דובר ואומר לך..." ; חקר עמדות כלפי שפות בקהילה החרדית
אלכס קוזולין	כושר הצגה גראפית וכתובה של נשים חרדיות
נטע אבוגוב	נרטיבים חילונים לעומת חרדים: אספקטים לשוניים, קוגניטיביים ותרבותיים
מושב ב': סימפוזיון תפקודי שפה 'בסיסיים' ו'גבוהים' בשפה העברית: ממצאי מחקר על עולים או ששפת אימם אינה עברית יו"ר: מיכל שני	
מיכל שני	מבוא
תמר בורנשטיין, ענת בן-סימון ונורית ענבר	הערכת תפקודי שפה בסיסיים בשפה העברית של סטודנטים עולים דוברי רוסית
מילה שוורץ, דויד שר ומרק לייקין	השפעת האוריינות ברוסית כ-L1 על רכישת העברית כ-L2 בקרב תלמידי כיתה א': אם זה רק עניין של רכישת קריאה מוקדמת או תרומה ספציפית של האורתוגרפיה הרוסית?
איריס אלפי-שבתאי ודורית רביד	יכולות טקסטואליות, דקדוקיות ואורייניות בנרטיבים אישיים של עולים ותיקים ומבוגרים דוברי רוסית בישראל
ענת משה ומיכל שני	התפתחות הכתיב בקרב ילדים ממוצא אתיופי הלומדים בבית הספר היסודי

מושב ג': סימפוזיון	
אוריינות וסוגה: היבטים קוגניטיביים, לשוניים וחינוכיים	
יו"ר: אנה סנדבנק	
חווה תובל ועינת גוברמן	ילדי גן מפיקים שתי סוגות גראפיות מובחנות: איורים נרטיביים ואיורים מדעיים
שרה זדונאיסקי-ארליך, רחל יפעת ופנינה גבע	יישומה של גישה מבוססת ז'אנר בפרויקט לקידום ניצני אוריינות: השתמעויות תיאורטיות ומעשיות
אנה סנדבנק	קישוריות ברקע של משל: מבט פסיכו-לינגוויסטי בניתוח של טקסטים כתובים
אנה סנדבנק	סיכום
מושב ד': סדנה	
ניתוח פעולות הדיבור של המאמנ/ת בשיח האימוני	
גיסי שריג	
15.45 - 16.00 הפסקת קפה	
1 ביולי מושבי אחר הצהריים 16.00 - 17.50	
מושב א': הרצאות	
שיח לסוגיו	
יו"ר: עירית קופפרברג	
רינת חלאבי	שיח של מורים לספרות אודות שיעורי ספרות: התפיסות ההרמנויטיות המשתמעות ממנו וביטוייהן בהוראת הטקסט
שרה כרמלי	השתלבות הקולות הלא-מדברים בשיח הכיתתי
שרה רוזנאו ויצחק גילת	"הראיתי שיש קרן אור מחוץ לקונכייה שלו": שיחות ער"ן שנחרתו בזיכרון כמוצלחות בראי המטפורות
עינב ארגמן	מטפורות ממלחמת לבנון השנייה: הבנת שפה בהקשר החברתי - פוליטי שלה
אפרת מס	"מאחורי הקלעים" חקר התנגדויות מורים ומנהלים לתוכניות בגישה רב-תרבותית באמצעות ניתוח הנמקות השזורות בשיח יומיומי של חינוכאים
מושב ב': הרצאות	
התפתחות שפה מוקדמת	
יו"ר: יצחק שלזינגר	
תמר קרן-פורטנוי, מרילין ויהמן, ניקולה ארמסטרונג, רורי דה-פאוליס וקריס ויטקר	תרומתה של הפקת שפה דבורה לזיכרון הפונולוגי של ילדים
הינדי שטרן ודליה רינגוולד-פרימרמן	"ואז האש ממש נכבתה" - השוואה בין ילדי גן עם לקות בשמיעה לילדי גן שומעים ביכולת ההבעה של שיח סיפור ושיח תיאור תהליך השתנות
שרון ערמון-לוטם, יואל וולטרס, אפרת הראל ורות ליט	השימוש במילות יחס על ידי ילדים דו לשוניים בעלי לקות שפה ספציפית: הייצוג הלשוני לעומת יכולת עיבוד השפה
עליזה רישביץ	היבטים לשוניים וטקסטואליים בסוגת המעשיות הקלאסיות לילדים
ליל לוסטיגמן	מורפולוגית הבינוני כגשר לנטיית פעלים בדקדוק מוקדם

מושב ג': הרצאות תכניות אוריינות והערכה יו"ר: חנה עזר	
חני שלטון	השפעת מבחני המיצ"ב על הוראת העברית (כשפת אם) בבתי-ספר הנבדלים ברמת הלמידה הארגונית שלהם
אניטה רום ושרון פלג	מבחן מעש"ה המחודש
אורית אלמוג, סיגל ריינדרס-כפרי, רונית סיגל ואורית חצרוני	ממצאי מחקר הערכה- בחינת יכולות שפתיות של תלמידים מהחינוך המיוחד בעקבות שימוש בתוכנת "כתיבה בסמלים"
נעמי גפני, פנינה חנני ויואב כהן	השוואה בין התאמות ותרגומים מקבילים של פרקי הבחינה הפסיכומטרית
אסתר טובלי	קידום קריאה בכתות המקדמות: "עוד מאותו דבר" או "דרך אחרת"

יום ב' 2 ביולי 2007

9.30 - 8.15	הרשמה וקפה	
10.30 – 9.30 הרצאת מליאה	פרופ' רות ברמן אוניברסיטת תל אביב	בין דקדוק למילון בהתפתחות השימוש במבני סמיכות בעברית
מושב ב' 2 ביולי 2007		
מושב א': סימפוזיון		
התפתחות וקידום ניצני אוריינות: מגוון מחקרים חדשים בתחום יו"ר: עפרה קורת		
איריס לוין ולינאה אהרי	ניצני קריאה וכתוב: שמות ילדים בגן	
דורית ארם ועידית בזלת	תיווך כתיבה לילדי גן עם וכלי ADHD	
עפרה קורת	השפעת הפעילות בספר האלקטרוני על ניצני אוריינות הילד כפונקציה של קבוצת הגיל ושל הקריאה החוזרת	
אלינור סאיג-חדאד, איריס לוין, נרימן הינדי ומרגלית זיו	אוריינות בגנים ערביים: מחקר התערבות	
מושב ב': הרצאות		
קריאה ושפה יו"ר: דפנה קפלן		
דפנה קפלן ודורית רביד עם מרכז הספריות	הקשר בין קריאת ספרים להבנת הנקרא ולכישורים לשוניים: מחקר התפתחותי פסיכולינגוויסטי	
שרה כרמלי וישעיהו שן	משמעות תמטית בצירופים מושגיים; השלכות להתפתחות שפה ולשפה חזותית	
גתית קוה, קרן סמואל ושירי אדיב	האם אנשים מבוגרים שמתקשים בשליפת מילים במבחני שיום ושטף מילולי שולפים מילים יותר שכיחות כדיבור רציף? ממצאים מדוברי עברית בני 20-85	
ורד וקנין	היבטים התפתחותיים של רגישות לשינויי תנועות בהטיית שמות עצם בעברית	

מושב ד': סימפוזיון	
סוגיות מתודולוגיות ומחקריות בתהליך האבחון והטיפול בדיסלקסיה התפתחותית	
יו"ר: מיכל שני	
מיכל שני	תקפות ומהימנות הגישות לאבחנה של לקות קריאה: מבט עכשווי ותיאורי מקרים
ענת בן-סימון	היבטים מתודולוגיים באבחון דיסלקסיה התפתחותית
עמליה בר און ורונית לוי	ילדים לקויי שפה-למידה: מאפיינים, דפוסים והשלכות אבחוניות וטיפוליות
12.05 – 12.20 הפסקת קפה	
2 ביולי מושבי הצהריים 12.20-14.10	
מושב א': סדנה	
סדנת כתיבה: "אקראיות אובייקטיבית" – דמיון ומשחק ברצף פעילויות לחקירת היחסים טקסט-שפה-משמעות	
מילי אפשטיין ינאי	
מושב ב': הרצאות	
תהלוך קריאה	
יו"ר: רחל שיף	
ליאור דגן, עירית מאיר, אורן לם	הפעלת ידע לשוני בקרב לקויי קריאה בעת פענוח מילה בהקשר, בכתב עברי בלתי מנוקד
עמליה בר און	פענוח מורפולוגי ומורפו-פונולוגי ברכישת הקריאה ללא ניקוד
היתאם טאהא	תרומת תהליכי העיבוד החזותי, שטף השליפה המילולית, תהליכי העיבוד הפונולוגי והמורפולוגי על יכולת הקריאה והפענוח באורתוגרפיה הערבית בקרב קוראים תקינים ומתקשים
יוליה רוניק ונעמה פרידמן	ההיבטים המורפולוגיים של הניתוח הוויזואלי: ראיות מנגלקסיה
אורנה פלג	הבנת הומוגרפים בשתי המיספרות המוח
מושב ג': הרצאות	
תהלוך שפה ראשונה ושנייה	
יו"ר: רות בורשטיין	
רות בורשטיין	"לעשות סדר בבלגן" - על מילות קישור לעומת קשרים, על משפטי שאלה לעומת שאלות, על צייני מודליות לעומת צורות מודליות, על צייני שיח לעומת ציינים אחרים
מירי יגאל	פירוק זרם הדיבור באנגלית בקרב תלמידים דוברי עברית בכיתה ה'- השוואה בין תלמידים חזקים לתלמידים חלשים באנגלית
אתי מוסייב	שפת הסימנים הישראלית והוראת העברית: יישום עקרונות של הגישה הדו לשונית – דו תרבותית במסגרות חינוך בישראל
עדי ליפשיץ, עדי סוויסה ועירית מאיר	מודעות פונולוגית לחריזה אצל ילדים חירשים דוברי עברית
מוניקה ברוידו ואילנה שילה	הפעלת תבניות נרטיביות של סטודנטים יוצאי אתיופיה על מנת לשפר את הבנת הנקרא של טקסטים עיוניים-אקדמיים באנגלית

15.20 - 14.10 הפסקת צהריים

2 ביולי מושבי אחר הצהריים 15.20 – 17.10

מושב א': הרצאות

ספרות, שיח ומוזיקה
יו"ר: אילנה אלקד-להמן

רבקה אלקושי	כוחה של המוזיקה לקידום ניצני אוריינות בגן הילדים
אילנה אלקד-להמן ויצחק גילת	"מנהג חדש בא למדינה": נוכחות יצירתו של חיים נחמן ביאליק במקראות להוראת עברית וספרות בשנות המדינה
נגה ברעם ואילנה אלקד-להמן	חינוך לערכים באמצעות ספרות ילדים במגזר היהודי חילוני ובמגזר הערבי מוסלמי
אביבה אבידן	סיפוריהם של בני נוער עולים ממדינות חבר העמים: זהות והשתלבות
רחל רוזנר	הטקסט ה"שימושי" כתחבולה ספרותית

מושב ב': סימפוזיון

התפתחות יכולות לשוניות ויכולות שיח בקרב אוכלוסיות שונות בגילאי ביה"ס
יו"ר: רות ברמן ודורית רביד

רות ברמן, דורית רביד	מבוא וסוגיות מתודולוגיות
אירית כצנברגר, דפנה קפלן ואורית אשכנזי	הבדלים איכותיים ביכולת השליפה אצל ילדים בעלי כישורי שליפה טובים וגרועים וילדים לקויי שפה
רונית לוי, עמליה בר און, עינת נוימן וטל שלומאי	יכולות מורפו-לקסיקליות של ילדי בית-ספר בעלי התפתחות לשונית תקינה ובני גילם בעלי לקות שפה-למידה: מחקר התפתחותי
אפרת מרקו, טל שלומאי, רונית נידיץ-רוזן ואפרת רו	יכולות לשוניות של ילדי בית-ספר בטקסטים עיוניים-השוואה בין גילאים ומיזבים
ברכה ניר-שגיב, ג'ודי קופרסמיט וליל לוסטיגמן	מבט חדש על מורכבות תחבירית בטקסטים סיפוריים ועיוניים: השוואה בין אוכלוסיות תקינות ובלתי-תקינות

מושב ג': סדנה

התנסות ב"כלי לאיתור תהליכי ויסות ואסטרטגיות בכתיבה"
עינת ליכטינגר

מושב ד': סדנה

מערכת ה-CHILDES – יישומים לחקר לקויות שפה ודיבור
סיגל עוזיאל-קרל ורחל יפעת

רשימת המשתתפים לפי סדר א"ב

Nicola Armstrong, University of York, UK
 Robert DeKeyser, University of Maryland
 Rory DePaolis, James Madison University, USA
 Linnea Ehri, CUNY Graduate School, USA
 Tamar Keren-Portnoy, University of York, UK
 Marilyn Vihman, University of York, UK
 Chris Whitaker, University of Wales, Bangor, UK

נטע אבוגוב, אוניברסיטת תל-אביב
 אביבה אבידן, מכללת לוינסקי לחינוך
 שירי אדיב, האוניברסיטה הפתוחה
 חנה-אסתר אופנר, אוניברסיטת תל אביב
 אורית אלמוג, המרכז לטכנולוגיה חינוכית (מטח)
 איריס אלפי-שבתאי, מכללת לוינסקי לחינוך
 אילנה אלקד-להמן, מכללת לוינסקי לחינוך
 רבקה אלקושי, מכללת לוינסקי לחינוך
 מילי אפשטיין ינאי, רעננה
 סיגל ארליך, מכללת לוינסקי לחינוך
 דורית ארם, אוניברסיטת תל אביב
 עינב ארגמן, אוניברסיטת בן גוריון בנגב
 אורית אשכנזי, אוניברסיטת תל אביב
 אורטל בוגנים, מכללת לוינסקי לחינוך
 סניה בורטמן, מכללת לוינסקי לחינוך
 תמר בורנשטיין, אוניברסיטת בן-גוריון
 רות בורשטיין, המכללה האקדמית לחנוך ע"ש דוד ילין, ירושלים
 עידית בזלת, אוניברסיטת תל אביב.
 ענת בן-סימון, המרכז הארצי לבחינות ולהערכה
 גלית בן צבי, אוניברסיטת תל אביב
 עמליה בר און, אוניברסיטת תל אביב
 מוניקה ברוידו, המכללה למינהל ואוניברסיטת תל-אביב
 רות ברמן, אוניברסיטת תל אביב
 נגה ברעם, מכללת לוינסקי לחינוך
 פנינה גבע, המרכז הרפואי תל אביב ושירותי בריאות כללית כפר סבא
 עינת גוברמן, מכללה לחינוך ע"ש דוד ילין והאוניברסיטה העברית
 קרול גולדפוס, מכללת לוינסקי לחינוך
 יצחק גילת, מכללת לוינסקי לחינוך
 נעמי גפני, מרכז ארצי לבחינות ולהערכה
 ליאור דגן, אוניברסיטת חיפה
 ענת הורה, אוניברסיטת תל אביב
 נרימן הינדי, אוניברסיטת תל אביב
 אפרת הראל, אוניברסיטת בר-אילן
 יואל וולטרס, אוניברסיטת בר-אילן
 ורד וקנין, הפקולטה לחינוך, אוניברסיטת חיפה
 שרה זדונאיסקי-ארליך, המכללה האקדמית בית ברל ומכללת סמינר הקיבוצים
 מרגלית זיו, אוניברסיטת תל אביב ומכללת אלקאסמי
 רינת חלאבי, אוניברסיטת בר אילן ומכללת" תלפיות"
 פנינה חנני, מרכז ארצי לבחינות ולהערכה
 אורית חצרוני, אוניברסיטת חיפה

היתאם טאהא, אוניברסיטת בר אילן ומכללת סכנין להכשרת עובדי הוראה
 אסתר טובלי, מכללת שאנן ואוניברסיטת חיפה
 מיכל טננבאום, אוניברסיטת תל אביב
 מירי יגאל, אוניברסיטת תל אביב
 אמל יונס, מכללת לוינסקי לחינוך
 רחל יפעת, אוניברסיטת חיפה
 יואב כהן, מרכז ארצי לבחינות ולהערכה
 אירית כצנברגר, מכללת אקדמית הדסה ירושלים
 שרה כרמלי, המכון להתפתחות הילד, מכב"י ת"א-יפו, וביה"ס אחווה רמת-גן
 רונית לוי, אוניברסיטת תל אביב
 איריס לוי, אוניברסיטת תל אביב
 ליל לוסטיגמן, אוניברסיטת תל אביב
 רות ליט, אוניברסיטת בר-אילן
 מרק לייקין, אוניברסיטת חיפה
 עינת ליכטינגר, מכללת אורנים
 עדי ליפשיץ, אוניברסיטת חיפה
 אורן לם, אוניברסיטת חיפה
 ליאור לקס, אוניברסיטת תל אביב
 עירית מאיר, אוניברסיטת חיפה
 אתי מויסיב, מכללת אורנים
 לואי מלכי, מיח"א תל אביב
 אפרת מס, אוניברסיטת דרבי באנגליה
 אפרת מרקו, אוניברסיטת תל אביב
 ענת משה, אוניברסיטת חיפה
 עינת נוימן, אוניברסיטת תל אביב
 רונית ניידיץ-רוזן, אוניברסיטת תל אביב
 ברכה ניר-שגיב, אוניברסיטת תל אביב
 אלינור סאיג-חדאד, אוניברסיטת בר אילן
 עדי סוויסה, אוניברסיטת חיפה
 רונית סיגל, המרכז לטכנולוגיה חינוכית (מטח)
 אנה סנדבנק, המכללה האקדמית בית ברל ומכללת לוינסקי לחינוך
 טלי סנדרו, אוניברסיטת תל אביב
 קרן סמואל-אנוך, האוניברסיטה הפתוחה
 בתיה סרוסי, אוניברסיטת תל-אביב
 סיגל עוזיאל-קרל, מכללת סמינר הקיבוצים ואוניברסיטת חיפה
 חנה עזר, מכללת לוינסקי לחינוך
 נורית ענבר, המרכז הארצי לבחינות ולהערכה
 שרון ערמון-לוטם, אוניברסיטת בר-אילן
 יערה פיין, אוניברסיטת תל אביב
 אורנה פלג, אוניברסיטת חיפה
 שרון פלג, מכללת סמינר הקיבוצים
 נעמה פרידמן, אוניברסיטת תל אביב
 ג'יהאן צידאוי, מכללת לוינסקי לחינוך
 גתית קוה, האוניברסיטה הפתוחה ואוניברסיטת תל אביב
 אלכס קוזולין, המרכז הבינלאומי לקידום כושר הלמידה, ירושלים
 יפית קונין, אוניברסיטת תל אביב
 עירית קופרברג, מכללת לוינסקי לחינוך
 ג'ודי קופרסמיט, אוניברסיטת תל אביב ומכללת אלקאסמי
 עפרה קורת, אוניברסיטת בר-אילן
 דפנה קפלן, אוניברסיטת תל אביב

אירדה קריימר, מכללת לוינסקי לחינוך
 דורית רביד, אוניברסיטת תל אביב
 שרה רוזנאו, מכללת בית ברל
 אנה רוזנבלום, מכללת לוינסקי לחינוך
 אלונה רוזנפלד, מכללת לוינסקי לחינוך
 רחל רוזנר, המכללה לחינוך ע"ש דוד ילין
 זלטה רוזן, אוניברסיטת תל אביב
 ויקטוריה רויפה, מכללת לוינסקי לחינוך
 אניטה רום, מכללת אחווה
 אפרת רז, אוניברסיטת תל אביב
 יוליה רזניק, אוניברסיטת תל אביב
 סיגל ריינדרס-כפרי, המרכז לטכנולוגיה חינוכית (מטח)
 דליה רינגוולד-פרימרמן, אוניברסיטת תל אביב
 עליזה רישביץ, מכללת לוינסקי לחינוך
 מילה שוורץ, אוניברסיטת חיפה ואוניברסיטת בן גוריון
 הינדי שטרן, אוניברסיטת בר אילן
 אילנה שילה, המכללה למינהל
 רחל שיף, אוניברסיטת בר אילן
 יצחק שלזינגר, אוניברסיטת בר-אילן
 חני שלטון, אוניברסיטת תל אביב
 טל שלומאי, אוניברסיטת תל אביב
 ישעיהו שן, אוניברסיטת תל אביב
 מיכל שני, אוניברסיטת חיפה
 רותם שפירא, אוניברסיטת תל אביב
 חאלד שקרא, מכללת לוינסקי לחינוך
 דויד שר, אוניברסיטת חיפה
 גיסי שריג, מכללת סמינר הקיבוצים
 חוה תובל, המכללה לחינוך ע"ש דוד ילין

הרצאות מליאה מוזמנות

Plenary talks

Interpreting age effects in second language learning: between a rock and a hard place

**Professor Robert DeKeyser,
University of Maryland; Editor, *Language Learning***

Researchers dealing with age effects in second language learning are confronted with two extremes: those who deny the existence of a critical period and those who apply it indiscriminately to all forms of second language learning. In this talk, I will argue that both sides are wrong by showing that a) the critical period in the sense of large quantifiable differences in learning outcome due to qualitative differences in learning mechanism is very real, but b) this does not imply that the same effects will be found in instructed language learning.

**בין דקדוק למילון בהתפתחות השימוש במבני סמיכות בעברית
פרופ' רות ברמן
אוניברסיטת תל אביב**

The title of the talk is deliberately ambiguous. Its main concern is with language development in children acquiring Modern Israeli Hebrew, so that it is synchronic in focus. Yet it also touches on diachronic changes from the morphologically bound form of noun compounds (the so-called “construct state” constructions) of classical Biblical Hebrew have been supplemented by more analytic forms for combining and modifying nouns in current usage.

The paper starts with a brief characterization of noun compound constructions in Modern Hebrew, analyzed as interface constructions between morphology -- word-internal structural changes; lexicon -- devices for new-word formation and lexical sub-categorization; and syntax -- in compositional constructions formed by stringing of two or more nouns (Berman, 1988; Berman & Ravid, 1986; Borer, 1984; Ravid, 2006). At one end of the continuum are fully lexicalized compounds like *orex[^]din* literally ‘arrange(r)-Gen law’ = ‘lawyer’ -- where the caret indicates a bound genitive case marker on the initial, head noun. These contrast semantically and grammatically with an established but nonetheless semantically transparent and syntactically “free” expression like *orex[^]iton* ‘arrange(r)-Gen newspaper = editor’, and the latter in turn is more conventionalized and semantically and syntactically more constrained than a totally “open-ended” combination like *orex[^]mesibot* ‘arrange(r)-Gen parties = party-organizer’.

Different means of combining nouns are traced in terms of the historical development from Biblical bound “construct state” forms to Modern periphrastic alternatives for N N constructions (Gesenius, 1910; Ravid & Shlesinger, 1995). Compare, for example, Biblical *ktonet[^]pasim* ‘coat-Gen stripes = coat of many colors’ with its possible modern alternatives: *kutonet shel pasim* ‘coat of stripes’, *ktonet im pasim* ‘coat with stripes’, and *kutonet mefuspeset* ‘striped coat’, as well as

the so-called “double construct” construction *kutanto shel Yosef* ‘coat-his of Joseph – Joseph’s coat’ (Shlesinger & Ravid, 1998).

The bulk of the paper concerns an integrative re-analysis of findings from prior studies on compound acquisition by Hebrew-speaking children -- from early to middle childhood, ages 3 to 9 years. Data are derived from a combination of structured experimental elicitations (Berman & Clark, 1989; Clark & Berman, 1984; 1987) and relevant forms produced in children’s naturalistic speech output (Berman, 1987, 2000). Combining results from these different sources, a typologically and psycholinguistically motivated “developmental route” is proposed to demonstrate the interface between emergence and consolidation of morphology, lexicon, and syntax. This progression, which involves reiterated processes of integration and re-representation of earlier-emerging categories into later-acquired knowledge (Berman, 2004; Karmiloff-Smith, 1992), takes the following shape: From initial very early *lexicalized compounds* (at the stage of single words and early word-combinations); to *syntactic association* of two associated nouns with juxtaposition the only formal operation (from around age two to three years); to *lexico-syntax* by means of morpho-syntactic processes of *new-word formation* including suffixation and stem change (age four to six years), with command of a full range of morphological changes lasting through grade-school age (Ravid, 2006; Ravid & Zilberbuch, 2003a, b); finally, *syntactic productivity* is manifested at a point where compounds serve to form typically high-register, more formal syntactic constructions (from adolescence on, typically in expository, literary, and scientific prose (Ravid & Shlesinger, 1995).

New analyses are applied to text-embedded *later language development*, comparing spoken narratives and expository essays produced by grade-schoolchildren and adolescents (Berman & Nir-Sagiv, 2006, 2007; Ravid, 2004; Ravid & Cahana-Amitay, 2005). These data serve to test the following predictions: (1) Developmentally, the younger children will use mainly lexicalized compounds (e.g., *bet[^]sefer* ‘house-Gen book = school’) with occasional attempts at more syntactically productive constructions (e.g., *yaldey[^]ha-kita* ‘children-Gen the-class’ alternating with *ha-yeladim shel ha-kita* ‘the-children of the-class’) whereas the high schoolers will use a wider range of such constructions; (2) Discursively, the more immediately involved discourse stance of oral personal-experience narratives will promote less reliance on compound constructions than the more formal and distanced stance appropriate to written language and the expository type of discourse.

The paper concludes by providing independent evidence from analyses of texts produced by Hebrew speaker-writers across adolescence that reveal strong correlations in use of lexicon and syntax (Berman & Nir-Sagiv, 2007; in press). It notes the impact of language typology and change on lexical and syntactic productivity (for example, compounding in Germanic compared with Romance languages and the role of morphology in Semitic compounds). And it considers broader implications of how (and whether) “the lexicon drives syntax” in developing knowledge and use of language from early childhood across adolescence.

References

- Berman, R. A. (1987). A developmental route: Learning about the form and use of complex nominals. *Linguistics*, 27, 1057-1085.
- Berman, R. A. Language knowledge and language use: Binomial constructions in Modern Hebrew. *General Linguistics*, 28, 4, 261-285.
- Berman, R.A. (2000). Children’s innovative verbs vs nouns: Structured elicitations and spontaneous coinages. In L. Menn & N. Bernstein-Ratner, eds., *Methods for Studying Language Production*. Mahwah, NJ: Erlbaum, 69-93.
- Berman, R.A. (2004). Between emergence and mastery: The long developmental route of language acquisition. In *Language Development across Childhood and Adolescence*. Trends in Language Acquisition Research, Volume 3. Amsterdam: John Benjamins, 9-34.
- Berman, R. A. & Clark, E. V. (1989) Learning to use compounds for contrast. *First Language*, 9, 247-270.

- Berman, R.A. & Nir-Sagiv, B. (2006-June) Markedness in comparing oral and spoken language, Talk presented at Russia State University for the Humanities, Linguistics Colloquium, Moscow.
- Berman, R. A. & B. Nir-Sagiv (2007) Comparing narrative and expository text construction across adolescence: A developmental paradox. *Discourse Processes*, 43 (2), 79-120.
- Berman, R. A. & Nir-Sagiv, B. (in press). Cognitive and linguistic factors in evaluating expository text quality: Global versus local? In V. Evans & S. Pourcel, eds. *New Directions in Cognitive Linguistics*. Amsterdam: John Benjamins.
- Berman, R. A. & Ravid, D. (1986). Lexicalization of noun compounds. *Hebrew Linguistics*, 24, 5-22. [in Hebrew]
- Borer, H. (1984). The projection principle and rules of morphology. Proceedings of 14th meeting of North Eastern Linguistics Society [NELS 14], Somerville, MA: Cascadilla Press,
- Clark, E. V. & Berman, R.A. (1984). Structure and use in acquisition of word-formation. *Language*, 60, 542-590.
- Clark, E. V. & Berman, R.A. (1987). Types of linguistic knowledge: Interpreting and producing compound nouns. *Journal of Child Language*, 14, 547-568.
- Gesenius (1910). *Gesenius' Hebrew Grammar*, ed. E. Kautsch, rev. by A. E. Cowley. Oxford: Clarendon Press.
- Karmiloff-Smith, A. (1992). *Beyond Modularity: A Developmental Perspective on Cognitive Science*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Ravid, D. (2004). Emergence of linguistic complexity in written expository texts: Evidence from later language acquisition. In D. Ravid & H. Bat-Zeev Shyldkrot (eds.) *Perspectives on language and language development*. Dordrecht: Kluwer, 337-355.
- Ravid, D. & Cahana-Amitay, D. (2005) Verbal and nominal expression in narrating conflict situations in Hebrew. *Journal of Pragmatics*, 37, 157-183, 2005.
- Ravid, D. & Shlesinger, Y. (1995) Factors in the selection of compound-type in spoken and written Hebrew. *Language Sciences*, 17, 147-179.
- Ravid, D. & Shlesinger, Y. (2001). Vowel reduction in Modern Hebrew: Traces of the past and current variation. *Folia Linguistica*, 35, 3-4, 371-397.
- Ravid, D. & Zilberbuch, S. (2003) Morpho-syntactic constructs in the development of spoken and written Hebrew text production. *Journal of Child Language*, 30, 395-418.
- Shlesinger, Y. & Ravid, D. (1998) The double compound in Modern Hebrew: redundancy or an independent existence? *Hebrew Linguistics*, 43, 85-97, 1998. [in Hebrew]

הרצאות, סדנאות, סימפוזיונים עפ"י סדר א"ב של המציג(ה) הראשון(ה)

אביבה אבידן
מכללת לוינסקי לחינוך, תל אביב
adad117@walla.co.il

סיפוריהם של בני נוער עולים ממדינות חבר העמים: זהות והשתלבות

רקע תיאורטי: כמדינת הגירה, נקלטו בישראל ב-15 השנים האחרונות בשני גלי עלייה גדולים כ-1.120 מליון עולים חדשים ממדינות חבר-העמים (לוי, ושוהמי, 2003). עקב כך, נאלצה מערכת החינוך הישראלית להתמודד בבת אחת עם גל עצום של תלמידים-עולים עם קשיי שפה, מנטליות ותרבות אחרת ולבנות תכניות לימודים חדשות שייקלו עליהם להתמודד עם מערכת חינוך שונה לחלוטין מזו שהיו רגילים לה בארץ מולדתם. ההתמודדות עם קשיים מרובים אלה הולידה שני סוגי תגובות שונים של תלמידים – מצד אחד נטישה, יציאה לשולי החברה והידרדרות למסגרות פורעי חוק, ומצד שני נכונות גבוהה להתמודד עם הקשיים ולבחור במסגרות של "חינוך רוסי" לסוגיו (אפשטיין, 2000)

שאלת המחקר: מהי זהותם האישית של בני-נוער עולים מחבר-העמים במערכת החינוך הישראלית של שנות האלפיים?

שיטת מחקר: מחקר איכותי-נרטיבי המבוסס על חקר מקרה מרובה.
פלי המחקר: 1. שאלון פתוח בעל 3 שאלות הבודק אפיזודות משמעותיות בחיי המרואינים. 2. ראיון שהוקלט, שוקלט ונותח בדרך של ניתוח הוליסטי וניתוח קטגוריאל.
מתודולוגיה: מין: 2 בנים ו-2 בנות בני 16 תלמידי "מופת" בתל-אביב. ותק בארץ: 5-7 שנים. מצב סוציו-אקונומי: בינוני.

ממצאים: בסיפור חייהם של ארבעת המרואינים מופיעים מרכיבים משותפים, שהם התמה המרכזית העוברת כחוט השני בנרטיב של כל אחד וייחודית לו. **ניתוח ההוליסטי** מציג את האירועים המשמעותיים בחייהם ואת דרכם הייחודית להתמודד עם הקשיים. **ניתוח הקטגוריאל** העלה את 5 הקטגוריות הבאות: 1. **מעברים**. 2. **שינויים סביבתיים: אקלים וחברה**. 3. **רכישת השפה העברית**. 4. **תחביב ועיסוק**. 5. **חיפוש אחר זהות אישית-חברתית**.

דינו: במחקר זה מסתמן פרופיל משותף של מתבגר-באשר-הוא, ללא קשר להיותו עולה חדש, המשקף תהליך של התבגרות שבסופו בני הנוער-העולה יכולים להסתכל על אותם אירועים משמעותיים בחייהם, מנקודת מבט שונה. במקביל, מסתמן פרופיל נוסף המאפיין בני-נוער עולה ובו בולטת שאלת הזהות העצמית. כאן מתנהל מאבק בין תת-הזהות היהודית לבין תת-הזהות הישראלית לבין זו של ארץ המוצא שבמהלכו הדילמות והקשיים מלווים בכעסים, בהסתגרות ובתחושות של דחייה מצד החברה הקולטת. ממצאי המחקר מצביעים על כך שיש חשיבות בפיתוח מסגרת ארגונית-חינוכית גמישה שתוכל להעניק תחושת המשכיות בזהות האישית והחברתית של כל עולה ועולה, ובנוסף תגביר את הסיכוי ליצירת יחסים בין-קבוצתיים הדדיים ומאוזנים יותר בעתיד בחברה הישראלית הרב-תרבותית. (עזר, 2004)

מקורות:

אפשטיין, א' (2000). אתגר המצוינות כמענה לקשיי ההיקללות. יוצאי חבר המדינות במערכות החינוך הישראלית-חשיבה מחודשת בפרספקטיבה רב-תרבותית. בתוך: א' אפשטיין (עורך), יהודי ברית המועצות במעבר. כרך 19. (עמ' 181-195). ירושלים: הוצאת הספרים ע"ש מאגנס.
לוי, ת', ושוהמי, א' (2003). מורה ותיק, תלמיד עולה, והמודל החסר. הסדרות המורים בישראל.
עזר, ח' (2004). רב תרבותיות בחברה ובבית הספר – היבטים חינוכיים ואורייניים. תל אביב: האוניברסיטה הפתוחה.

אורית אלמוג, סיגל ריינדרס-כפרי ורונית סיגל, המרכז לטכנולוגיה חינוכית (מטח)

אורית חצרוני, אוניברסיטת חיפה

sigalr@cet.ac.il

ממצאי מחקר הערכה- בחינת יכולות שפתיות של תלמידים מהחינוך המיוחד בעקבות שימוש בתוכנת "כתיבה בסמלים"

רקע: ילדים שלהם לקויות שפה ותקשורת המתקשים להביע את עצמם באמצעות דיבור ושפה נדרשים לעיתים תכופות לסיוע באמצעות תקשורת תומכת וחליפית (תת"ח). בקרב אוכלוסיות אלו ניתן למצוא ילדים עם אוטיזם, פיגור או נכויות פיזיות שונות. השימוש באמצעי עזר וטכנולוגיות סיוע שונות נמצאו יעילים בקרב אוכלוסיות אלו הן ברכישת שפה והן בקידום התקשורת (למשל חצרוני 2004; Lloyd & Kangas, 1994). לוחות תקשורת ואמצעים טכנולוגיים שונים משמשים להפקת שפה כמו גם לקריאה ולכתיבה. ייצוגים גראפיים ואורתוגראפיים שונים משמשים כסיוע לרכישת שפה ולפיתוח אוריינות. תוכנת "כתיבה בסמלים" היא הגרסה העברית הראשונה של תוכנת Writing with Symbols 2000 שתורגמה עד כה ללמעלה מ-10 שפות. התוכנה עושה שימוש בסמלים שונים והופכת באמצעותם לכלי משוכלל המסייע בכתיבה, בתקשורת ובהבעה. התוכנה מעבדת ומתרגמת באופן אוטומטי מילים לסמלים ונתמכת על ידי מנגנון קריינות. התוכנה מציעה תשתית רחבה של אפשרויות כולל עבודה עם התלמידים (הכנת דפי עבודה, שאלונים, מכתבים, סיפורים, לוחות תקשורת וכיוצא בזה). תוכנת "כתיבה בסמלים" מיועדת לתת מענה לקשת רחבה של צרכים של ילדים שלהם לקויות תקשורת ושפה כולל תמיכה ברכישת שפה ובראשית קריאה.

מטרת המחקר: לבחון את מידת ההתקדמות של היכולות השפתיות והתקשורתיות של ילדים שנחשפו לעבודה עם התוכנה במהלך לימודיהם בבית הספר, לבחון את התקדמותם של תלמידים שמוריהם קבלו הדרכה בהשוואה ליכולתם של תלמידים שמוריהם לא עברו הדרכה, ולבחון את ההבדלים בין האוכלוסיות השונות שנחשפו לתכנית עם וכלי הדרכה. בנוסף נבדקה מידת החשיפה והשימוש בתוכנה בקרב בתי ספר לחינוך מיוחד.

שיטת המחקר: לצורך המחקר פותח מבדק שבחן את יכולת השפה של התלמידים בהיבטים הבאים: תחביר, אוצר מילים/מורפולוגיה ותוכן. המבדק נבנה על סמך מבדקים קיימים המשמשים קלינאיות תקשורת לצורך אבחון והערכה. המבדק הועבר ל-80 תלמידים משש מסגרות לימוד של החינוך המיוחד (לקויי שמיעה, אוטיזם, שיתוק מוחין, פיגור ולקויות מורכבות). המבדקים התקיימו במסגרת מפגש פרטני עם כל תלמיד על ידי הקלינאיות או המורות של התלמידים בליווי מדריכה. המבדקים קודדו ע"י צוות מקצועי שעבר הדרכה לפני הקידוד. בנוסף פותחו שאלונים לאנשי הצוות לקבלת מידע אודות מידת ודרכי השימוש בתוכנה בבתי הספר.

עיקרי הממצאים: הממצאים מלמדים כי חלה התקדמות מובהקת במוצע הציון הכולל מתחילת שנת הלימודים לסופה. שינוי מובהק זה התקיים גם בקרב אוכלוסיות שיש להם שפה דבורה וגם בקרב ילדים המשתמשים בתת"ח ואינם בעלי שפה דבורה. ממצאי המחקר מראים הבדלים בין מסגרות הלימוד השונות: בהתקדמות בהישגי הילדים, בדרכי השימוש בתוכנה ובמידת השימוש בתוכנה. במהלך ההרצאה ייבחנו ההבדלים שנמצאו בין האוכלוסיות השונות ובין נקודות איסוף הנתונים בתחומי השפה השונים ובדרכי השימוש בתוכנה, בנוסף ידונו ההשתמעויות והמסקנות העולים מממצאים אלה.

מקורות:

- חצרוני, א. (2004). אוריינות וטכנולוגיה סיועית לילדים בעלי צרכים מיוחדים. סקריפט, 7-8, 195-218.
- Lloyd, L. L., & Kangas, K. A. (1994). Augmentative and Alternative Communication. In G. H. Shames, E. Wiig, and W. Secord, Eds. (Human Communication Disorders (4th Ed., pp. 606-657). New York: Merrill/Macmillan.

אילנה אלקד-להמן ויצחק גילת
מכללת לוינסקי לחינוך
gilati@netvision.net.il elkahal@macacm.ac.il

**"מנהג חדש בא למדינה": נוכחות יצירתו של חיים נחמן ביאליק במקראות להוראת עברית
וספרות בשנות המדינה**

זהו חלק ממחקר רחב במתודולוגיה מעורבת: כמותי, איכותני-פרשני ועיוני-ספרותי. מטרת המחקר כולו היא ללמוד על מקומו של ח' נ' ביאליק, בעולם התרבות של ישראלים בימינו. ההרצאה תעסוק בחלק מן המחקר, המתחקה אחר מקומו של ביאליק במקראות ובאנתולוגיות להוראת עברית וספרות. התיאוריה ששימשה תשתית להיבט הספרותי במחקר נסמכת על תורת ההתקבלות (Iser, 1978). לאורה נבחנו במחקר המושגים קנון, התקבלות ותיווך במובן הספרותי והחינוכי ובזיקה לביאליק, במקביל, משמשים אותנו מחקרים רבים שנעשו על תהליכי הקנוניזציה של יצירת ביאליק. פנייתנו לבחינת מקראות גובעת מכך שניתן לראות בהן "טקסטים קוריקולריים" המציגים במפורש ובסמוי את המטרות, התפיסות והאידיאולוגיה של אנשי החינוך, המתכננים והעורכים המעורבים בעיצובן (אלפרט, 2002). לפיכך, מקראות להוראת ספרות ממלאות תפקיד של מעצב קנון ומתווך במערכת החינוך בהוראת ספרות בחינוך היסודי בישראל. במהלך המחקר סקרנו 203 מקראות להוראת ספרות בכיתות א' – ט' מהשנים 1948–2005. הנתונים עובדו בכלים מתחום המחקר הכמותי והאיכותני-פרשני, מתוך שימוש במתודולוגיות מעורבות ממחקר בחינוך בתחום תכניות הלימודים (מתוך דגש על הוראת ספרות וספרות ילדים), וממחקר בספרות ותרבות. הממצאים מספקים מידע באשר לשכיחויות של הופעת יצירות מאת ביאליק במקראות בכלל, ובתקופות מסוימות בפרט, ולאופי ההתייחסות לביאליק במקראה. כמו כן נביא ממצאים באשר לשכיחויות ההופעה של יצירות מסוימות וסוגות מסוימות במקראות, מתוך זיקה לתקופה ולתרבות. ניתוח פרשני של הממצאים מאפשר לעמוד על תפקידן של המקראות לבית הספר היסודי בעיצוב זיכרון קולקטיבי (Halbwachs, 1992) לאור צרכיה התרבותיים של החברה ובהלימה לתפיסות ההגמוניות בתקופת המקראה. ממצאי המחקר תורמים לידע על תהליכי התקבלות, קנוניזציה ודה-קנוניזציה, וכן על מקומם של תהליכי תיווך בסביבות חינוכיות של מפגש עם ספרות בכלל ועם ספרות ילדים בפרט. הממצאים עשויים לשמש בסיס להצעת דרכים לטיפוח תרבות המעניקה מקום של כבוד ליצירות ספרות, ליוצרים וללומדים במערכת החינוך.

מקורות

- אלפרט, ב' (2002). מושגים ורעיונות בתכניות לימודים כטקסטים מובילים. בתוך: ע' הופמן וי' שגל (עורכים), ערכים ומטרות בתכנית הלימודים בישראל (עמ' 9–32). אבן יהודה: רכס ומכללת בית ברל.
- Halbwachs, M. (1992). *On collective memory*. Edited and translated by A. Lewis & A. Coser. Chicago: The University of Chicago Press.
- Iser, W. (1978). *The act of reading, a theory of aesthetic response*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.

רבקה אלקושי
מכללת לוינסקי לחינוך, תל-אביב
elkoshi1@bezeqint.net

כוחה של המוזיקה לקידום ניצני אוריינות בגן הילדים

פיתוח תשתית לקראת רכישת יכולת קריאה וכתביבה בגן הילדים הוא אחד היעדים החשובים של החינוך בגן הילדים בישראל (לוי, 2006; ברוש-ויץ, 2007). המחקר המוצג, שנעשה בשני גנים בתל-אביב¹, ביקש לבדוק האם בכוחה של המוזיקה לקדם ניצני אוריינות בגן הילדים. ההנחה הייתה שהמוזיקה היא כלי אפקטיבי לטיפוח אוריינות והשפעתה היא אפקטיבית ביותר בתקופת הילדות המוקדמת.

בניסוי השתתפו 69 ילדים משתי כיתות גן שכנות. שני מבדקי-סף - "תיפוף מילים" ו"ציורי תווים" - הועברו לכל הילדים. במבדק "תיפוף מילים" התבקשו הילדים להגות מילים ולאחר מכן לחזור ולהגות את המילים תוף כדי תיפוף על תוף כד (לדוגמא, "עץ" = ♪; "פרח" = ♪). במבדק "ציורי תווים" התבקשו הילדים להמציא ציור המייצג תבנית קצב קצרה. המבדקים, שמקורם בפעילויות מקובלות בתחום החינוך המוזיקלי, באו להעריך את הרמה האוריינית/מוזיקלית וידיעות הקדם של הנבדקים. מתוצאות מבדק-הסף "תיפוף מילים" עלה שהילדים נותנים ביטוי מוזיקלי להבדל שבין הפרנטים על-פי תכונותיהם, ולא על-פי שיקולים אודיטוריים/ריתמיים; למשל, בעת הגיית מילה המייצגת אובייקט גדול (לדוגמא, "פיל") הילדים מכפילים תנועות (לדוגמא, "פי-עי-עיל"), ומלווים את ההגייה בנקישות תוף מרובות, בהתאמה (♪♪♪).

פעילות הילדים ושיקולי הדעת שתועדו שימשו בסיס לבניית תוכנית לימוד מקורית המכונה: "מוזיקה לקידום אוריינות". מטרת התוכנית הייתה טיפוח הכשירות האוריינות של הילדים דרך פעילויות מוזיקליות מגוונות: בתיפוף, שירה, נגינה, מחזות-זמר, ציורי תווים ועוד. חלק מחומרי הלימוד הומצאו עבור הניסוי, וחלק התבסס על חוברות לימוד במוזיקה (כגון, אלקושי, 1992). תוכנית הלימוד הועברה באחת משתי כיתות הגן ששימשה כיתת ניסוי (N=34) במפגשים של כ-45 דקות, אחת לשבוע, לאורך שנת לימודים אחת. בתום תקופת הלימוד הועברו שוב שני מבדקי הסף כמבדקי סיום לכל המשתתפים.

מהשוואה בין תוצאות המבדקים לפני תוכנית ההתערבות ואחריה, ובין התוצאות של הילדים מכיתת הניסוי לבין אלה מכיתת הביקורת עלה שהישגיהם של הילדים שנחשפו לתוכנית ההתערבות עלו על הישגי הילדים שלא נחשפו לה. השיפור ניכר בשני תחומים עיקריים: א. ביכולת הילדים לחלק מילים להברות (Syllable segmentation); ב. ביכולת לפסק תבנית קצב מוזיקלית (Figural segmentation). מבדקי הסיום הראו שהילדים מכיתת הניסוי למדו להשתחרר מחשיבה רפרנציאלית ולתופף מילים כתבניות מקצב על סמך שיקולים אודיטוריים/ריתמיים. המחקר מראה כי יש בכוחו של החינוך המוזיקלי לקדם ניצני אוריינות בגיל הרך. לתוצאות המחקר חשיבות בבניית תוכנית לימודים רב-תחומית ובפיתוח תשתית לקראת רכישת יכולת קריאה וכתביבה בגן הילדים.

מקורות:

אלקושי, ר' (1992). שעשועי אלתור באומר, בצליל ובציור להוראת מוזיקה בקבוצות. חלק א': "תכונות הצליל"; חלק ב': "תמליל ומקצב"; חלק ג': "תבנית וצורה".

ברוש-ויץ, ש' (2007). מצב האוריינות בישראל. אוניברסיטת תל-אביב, הוצאת רמות.

לוי, א' ושו"ת (2006). תכנית לימודים: תשתית לקראת קריאה וכתביבה לגן הילדים הממלכתי והממלכתי-דתי. ירושלים: משרד החינוך.

¹ המחקר נעשה בחסות משרד החינוך והתרבות, מחוז תל-אביב עם הגנת דפנה הריס, מובילת ניסוי וגנת בגן הילדים והמפקחות חיה נסצקי, פנינה זילברמן ושלווה שניידר.

מילי אפשטיין ינאי
millyeps@zahav.net.il

סדנה: "אקראיות אובייקטיבית" – דמיון ומשחק ברצף פעילויות לחקירת היחסים טקסט-שפה-משמעות

הסדנה המוצעת כוללת רצף של שש "תחנות" אשר מזמינות את המשתתפים בה לשוחח, לכתוב, לקרוא ולהחליף דעות על טקסטים ההולכים ונכתבים במהלכה, תוך כדי בדיקת הדרכים בהן המשמעות נבנית כמעשה דיאלוגי (Bakhtin, Vygotsky, 1978; 1985) הנשען על הדמיון (כספי, 1992). סדנה זו מאפשרת התנסות במעשה לימודי המשלב עקרונות של משחקיות ודי-אוטומטיזציה, מושגים הלקוחים מתחום הספרות, האמנות הפלסטית והחשיבה המסתעפת ואשר לדעתי, יישומם בתחום החינוך הלשוני והטקסטואלי יכול לתרום לפיתוח האפקטים האסתטיים והדמיוניים הגלומים בפעילויות קריאה וכתובה. רצף הפעילויות המוצעות בסדנה זו מעודד מצבים מגוונים של דיאלוג, הן במובנו הבין-אישי והתוך-אישי, כפי שטען וויגוצקי בדיוניו על תהליך הלמידה כמעשה מעוגן במסגרת חברתית-תרבותית, והן במובנו הבין-טקסטואלי הרחב, כפי שהיטיב לתאר באחסין בדיוניו על הסוגה הספרותית.

מטרת הסדנה היא לעודד בדיקה "משחקית" של תחומי השפה, הטקסט והמשמעות, כתופעות שאינן מובנות מאליהן ומזמינות התבוננות וחקירה. לשם כך, מרחב הסדנה מאפשר התנסות בפעולות קריאה וכתובה בדרכים לא שגרתיות בהוראת השפה, דרכים המושפעות, כפי שצוין, מחקר היצירתיות והאמנות. דרכים אלו כוללות משימות כתיבה וקריאה המשלבות בין הוראה יזומה וברורה כביכול, לפי המוסכמות הלימודיות המקובלות (למשל, לענות על שאלה לפי מה שכתוב בפסקה שנבחרה), לבין הוראה הכוללת היבט עמום אשר על "מובנו" יש להחליט בזמן ביצוע המשימה (למשל, איך לענות על השאלה הקודמת אם טרם קראתי את הספר?). במהלך הסדנה, מודגשת הכתיבה כמחוללת חשיבה וכמעודדת התבוננות במוסכמות התומכות ביצירת משמעות הטקסט. יחד עם זאת, מלאכת הכתיבה מדגישה את מקום הדמיון בזיהוי "רשתות של מובן" בין הטקסטים השונים, הכתובים והמצוטטים מספרים. המעברים בין המילה אל הטקסט ולהפך, מהווים אחד המוקדים של הדיון הקבוצתי. בסוגיה זו, המושג "אקראיות אובייקטיבית" שהומצא על ידי האמנים הסוריאליסטיים בתחילת המאה ה-20 כדי לתאר סוג של יחס מפתיע בין האקראי והבלתי צפוי לבין האובייקטיבי והקבוע, מתגלה כפורה וכפותח שער לנושא המצאת "העצמי" על ידי הכתיבה.

קהל היעד של הסדנה - אשר הפעילות המוצעת היא חלק ממנה - הוא מגוון: מורים לספרות וללשון, פסיכולוגים ארגוניים ויועצים, סטודנטים להוראה, צוותים המתעניינים בהיבטים שונים של הטקסט (עורכים, מתרגמים, וכו'). תלמידים במסגרות לימוד שונות הם גם קהל אפשרי לרצף פעילות זו.

הסדנה כוללת שש תחנות, המתוארות פה תוך ציון רק הפעילות המרכזית המאפיינת אותה:

1. **בחירה** של פריט או אובייקט.
 2. **שיחה וכתובה.**
 3. **קריאה** למטרות שונות. שימוש במושגים ודימוים.
 4. **כתיבת דו"ח קריאה.**
 5. זיהוי קטע המשקף **למידה** בטקסט הנקרא, **ועיבודו** למסגרת הנוכחית.
 6. **חזרה** לפריט התחלתי והתבוננות מחודשת בו. "אקראיות אובייקטיבית".
- הסדנה תכלול דיון הן בנעשה מבחינה לשונית-טקסטואלית והן בהשלכות הדידקטיות של הוראה זו.

מקורות:

- Bakhtin, M.M. (1985), *Estética de la Creación Verbal*, México, Siglo Veintiuno Editores. Caspi, M. (1992), The Personal Component in Playing Interfaces, Cupchik G.C. and Lazlo, J. (Eds.), *Emerging Visions*, New York, Cambridge University Press.
- Vygotsky, L.S. (1978) *Mind in society – The development of higher psychological Processes*. Edited by Cole, M., John-Steiner, V., Scribner, S. and Souberman, E. Cambridge: Harvard University Press.

דורית ארם

בית הספר לחינוך ע"ש קונסטנטינר, אוניברסיטת תל אביב
dorita@post.tau.ac.il

**סימפוזיון: אינטראקציה הורה-ילד בעת קריאת ספרים ושיחה והתפתחות רגשית חברתית
 בגיל הרך**

קריאת ספרים, כמו גם שיחות עם ילדים נחקרו בדרך כלל בהקשר של התפתחות הלשון הדבורה והכתובה של ילדים צעירים המצויים בראשית דרכם האוריינית. בסימפוזיון הנוכחי נתמקד במשמעות של קריאת ספרים לילדים להתפתחותם החברתית רגשית בגיל הרך. נעמוד על טיבה של התייחסות ההורית להיבטים רגשיים חברתיים בעת קריאת ספר. נעריך את התרומה הנפרדת של מאפייני תיווך אלה להתפתחות מוסר, אמפטיה, TOM. בנוסף, נעריך את יעילותן של תכניות התערבות המיועדות לקדם את התייחסות ההורים להיבטים רגשיים חברתיים בעת שיחה עם ילדים ובעת קריאת ספר. נבחן את המידה שבה תכניות שיועדו לאוכלוסיות מיוחדות (ילדים חרשים וילדים ממיצב נמוך) משפיעות על אפיין של אינטראקציות.

מבנה הסימפוזיון:*** קריאת ספרים משותפת הורה- ילד והתפתחות אמפטיה**

**רותם שפירא ודורית ארם
 אוניברסיטת תל אביב**

המחקר העריך את התכיפות וסגנון קריאת ספרים לילדי גן ובחן את הקשרים שבין קריאת ספרים להתפתחות אמפטיה וזיהוי רגשות אצל ילדי גן. המחקר כלל 78 ילדי בני ארבע וחצי ממיצב בינוני ואחד מהוריהם. ההורים רואיינו לגבי שכיחות קריאת ספרים בבית, וצולמו עם ילדיהם בעת קריאת ספר. האינטראקציות נותחו לצורך הערכת תיווך ההורים. התפתחות הילדים נמדדה במבחנים להערכת האמפטיה ההתפתחותית שלהם. תוצאות המחקר הצביעו על קשרים חיוביים בין שכיחות קריאת ספרים לבין אמפטיה וזיהוי רגשות. מצאנו קשרים בין תיווך הורי המתמקד בהיבטים מנטאליים רגשיים, הקושר את הסיפור לחיי הילד ושימוש במילים מנטאליות של הילדים לבין רמת האמפטיה של הילדים. לא מצאנו קשרים בין תיווך הורה הכללי המתייחס לשפה ולסיפור ברמה הכללית לבין האמפטיה וזיהוי הרגשות של הילדים.

*** הקשר בין איכות וכמות קריאת ספרים לילדי גן והתפתחות ניצני אוריינות, שפה**

**ותיאורית ה- MIND
 טלי סנדרו וארם דורית
 אוניברסיטת תל אביב**

המחקר העריך את הקשרים בין מידת ההתייחסות של הורים לנקודת המבט של האחר בעת קריאת ספר לבין רמת ה-TOM של ילדיהם בני 42 ל-65 חודשים. ההורים רואיינו לגבי שכיחות פעילות אוריינית עם ילדיהם בבית וצולמו בעת קריאת ספר לילד. הילדים הוערכו בגן באמצעות כלי להערכת TOM. תוצאות המחקר מראות כי בקרב קבוצת הצעירים, קיים קשר מובהק וחיובי יחיד, בין תיווך ההורה לקישור לחיי הילד ו-TOM. ככל שההורה קישר את הסיפור יותר לחיי הילד, כך הראה הילד רמה גבוהה יותר של TOM. בקבוצת הבוגרים, לעומת זאת, התמונה שונה. בקרב קבוצה זו נמצאו קשרים בינוניים חיוביים בין תיווך ההורה בתחום המנטאלי, הרגשי והחברתי-מוסרי, שאלות ההורה והרחבות ההורה בתחומים אלה, כמו גם המילים והביטויים המנטאליים והרגשיים שאמר ההורה לבין רמת ה-TOM של הילדים. באופן כללי, ככל שעלה התיווך המנטאלי, רגשי וחברתי מוסרי של ההורה, על כל גווניו (הרחבות, שאלות ומילים), כך הראו הילדים הבנה גבוהה יותר של TOM.

*** קידום ההבנה החברתית של פעוטות עם לקות בשמיעה – תוכנית התערבות בשיתוף הורים**

לוסי מלכי, מיח"א תל אביב

מרגלית זיו, אוניברסיטת תל אביב וממכללת אלקאסמי

ועיריית מאיר, החוג להפרעות בתקשורת והחוג ללשון עברית, אוניברסיטת חיפה

בנוסף לאיחור בהתפתחות שפה, רבים מילדים ליקויי שמיעה מתקשים בהבנת מצבים חברתיים ובתפקוד חברתי. בעוד שקיימת הכרה בקרב הורים ואנשי חינוך בדבר הצורך בהתערבות לשונית לקידום יכולתם השפתית של ילדים עם לקות בשמיעה, המודעות לחשיבות טיפוח הקוגניציה החברתית בגיל הרך באוכלוסיה זו עדיין בראשיתה. בהרצאה נסקור תוכנית התערבות המתבססת על עקרונות של חשיפה חברתית ותיווך מנטאלי בהקשרים טבעיים לקידום ההבנה החברתית בקרב פעוטות עם לקות בשמיעה. נתמקד בקידום התיווך ההורי המתייחס להיבטים קוגניטיביים-חברתיים בשיח שלהם עם ילדיהם. תוצאות המחקר הראו כי האימהות אשר השתתפו בתוכנית העשירו את השיח והתיווך שלהן בכל אחד מהיבטי השיח שנבדקו. נמצאה עליה בשימוש במילים ובמבעים מנטאליים בשיח בין האימהות לילדים ובהתייחסות להיבטים אלה במגוון של אינטראקציות עם הילדים. בנוסף, נראתה התקדמות אצל הילדים בשימוש במלים מנטאליות ובהתייחסותם למצבים מנטאליים שלהם ושל עמיתיהם בגן. הבוגרים, נמצא קשר בין תיווכו הכולל של ההורה באינטראקציה לבין TOM של הילד. ככל שההורה תיווך יותר כך הציג ילדו הבנה טובה יותר של TOM.

*** קידום תיווך המתייחס להיבטים חברתיים-רגשיים ושפתיים בספרי ילדים בקרב הורים**

לילדי גן ממיצב נמוך

יערה פיין, דורית ארם, מרגלית זיו ויפית קונין

אוניברסיטת תל אביב

בחנו את השפעתה של התערבות שמטרתה לקדם את התיווך ההורי בעת קריאות חוזרות של ספרי ילדים לילדי גן בני 4 ממיצב נמוך. התוכנית התמקדה בקידום התייחסותם של הורים להיבטים לשוניים וקידום התייחסות ההורים למצבים מנטאליים מרכזיים בסיפור. ההורים עודדו לשים דגש לנקודות ראות שונות של הדמויות, ולקישור המתרחש בסיפור לחיי הילד. אוכלוסיית המחקר כללה 58 זוגות הורה-ילד (30 ניסוי 281 השוואה) ממיצב נמוך. תוצאות המחקר הראו כי בעקבות התוכנית, בקרב קבוצת ההתערבות עלה מספר המבעים הכולל של ההורה והילד במהלך האינטראקציה. בנוסף, עלה מספר ההתייחסויות למצבים מנטאליים, קישור הסיפור לחיי הילד, התייחסויות לפירושי מילים ולמבנה העלילה הן בקרב ההורים והן בקרב הילדים בקבוצה זו. התוצאות הדגישו את תרומתה של תוכנית התערבות כזו להעשרת השיח המנטאלי המשפחתי.

מקורות:

- Bhavnagri, N. P. & Samuels, B. G. (1996). Children's literature and activities promoting social cognition of peer relationships in preschoolers. *Early childhood research Quarterly*, 11, 307- 331.
- Cassidy, K. L., Ball, L., Rourke, S., Werner, R., Feeny, N., Chu, J. Y., Lutz, D. J., & Perkins, A. (1998). Theory of mind concepts in children's literature. *Applied Psycholinguistics*, 19, 463-470.
- Denham, S. A., McKinley, M., Couchoud, E. A., & Holt, R. (1990). Emotional and behavioral predictors of preschool peer ratings. *Child Development*, 61, 1145-1152.
- Kochanska, G., Aksan, N., Knaack, A., Rhines, H.M. (2004). Maternal parenting and children's conscience: Early security as moderator. *Cild Development*, 75, 1229 – 1242.
- Peskin, J., & Astington, J. W. (2004). The effects of adding metacognitive language to story texts. *Cognitive Development*, 19, 253-273.
- Ratner, N. K., & Olver, R. R. (1998). Reading a tale of deception, learning a theory of mind? *Early Childhood Research Quarterly*, 13, 219-239.
- Reese, E., Cox, A., Harte, D., & McAnally, H. (2003). Diversity in adults' styles of reading books to children. In A. van Kleeck, S. A. Stahl, & E. B. Bauer (Eds.), *On reading books to children* (pp. 37-57). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Snow, C. E., Cancino, H., Gonzalez, P., & Shriberg, E. (1989). Giving formal definitions: An oral language correlate of literacy. In D. Bloome (Ed.), *Classrooms and literacy* (pp. 233-249). Norwood, NJ: Ablex.

עינב ארגמן

המחלקה לחינוך, אוניברסיטת בן גוריון בנגב
einav_a@012.net.il

מטפורות ממלחמת לבנון השנייה: הבנת שפה בהקשריה

מטפורות ממלחמה נחקרו על ידי לקוף (Lakoff, 1991), לקוף (2003) ופארקר (Parker, 2003). שלושת המחקרים מנתחים מטפורות בשיח האמריקני של לפני מלחמות המפרץ (הראשונה והשנייה). מהמחקרים שלעיל עולה כי מטפורות במלחמות המפרץ, היו לא רק אינפורמטיביות כי אם גם מכוננות; משמע - הן יצרו דעת קהל לגבי המלחמה. לאור המחקרים הנ"ל ביקשתי לשאול - אלו מטפורות ניתן לאתר בשיח החדשותי - טלוויזיוני על מלחמת לבנון השנייה ומה מתווכ על ידן?

הרצאתי תתמקד בשתי מטפורות שעניינן חיילי המילואים במלחמה. המטפורות מנותחות תוך שאני מיישמת מודל שפותח על ידי סבאוק ודנסי (Sebeok & Danesi, 2000), לפיו מטפורה מורכבת ממצאת דנוטציות (המשמעות הראשונית, הבסיסית של המילה); קונוטציות (משמעות נרחבת של מילה); האסוציאציות הנלוות להן והצבעה על האופן שבו הללו ממופות בתהליך המטפורי מתחום מקור לתחום מטרה. כך למשל, בכדי להבין מטפורה דוגמת – He's a real cool cat, יש למצוא תחילה את האסוציאציות המקושרות לדנוטציה של המושג 'חתול'. אסוציאציות אלה הן – association-by-sense - אסוציאציות המוגבלות למה שנתפס בחושים שלנו. המילה 'חתול' תעורר association-by-sense דוגמת 'שפם' או 'זנב'. בשלב השני, יש למצוא קונוטציות. גם כאן מופעל תהליך אסוציאטיבי, אלא שהאסוציאציות במקרה הזה הן association-by-inference – אסוציאציות הבאות לתאר דברים מופשטים, רגשות או ערכי מוסר. בהתאם לאסוציאציות הללו, ניתן להבין את המושג 'חתול' כמשהו 'מושך' או 'שובה לב'. כשהמשמעות של 'מושך' או 'שובה לב' עוברת מתחום המקור ('חתול') לתחום המטרה ('הוא'), נוצרת המטפורה. למודל הנ"ל הוספתי שני כלים חישוביים (ה WordNet וה Dependency Database), בעזרתם אני מגיעה לאסוציאציות. באמצעות ניתוח פרשני של המטפורה, ומתוך הסתכלות סמיוטית חברתית, אני מראה מה הן האסוציאציות המקושרות למטפורה וכיצד המטפורה (על האסוציאציות שהיא מעוררת) מתווכת התנסויות של אנשים בהקשר מסוים. המטפורות נאספו משלושה משדרים טלוויזיוניים שבאו לסכם את ארועי המלחמה – משדר חדשות ערוץ 10, משדר הערוץ הראשון של הטלוויזיה הישראלית ומשדר חדשות ערוץ 2.

מצאתי כי שתי מטפורות מתארות את חיילי המילואים במלחמה – 'החיילים כברוויזים במטווח' ו- 'החיילים נלחמים כאריות' – מטפורות הנראות כעומדות בסתירה. ניתוח המטפורות, מראה כי הן מתווכות הקשרים שונים. ראשית, המטפורות מתווכות את התפקיד שמילאו חיילי המילואים במלחמה - אחראים לדיווח על מהדלי המלחמה (ולכן 'ברוויזים במטווח') וצריכים למלא את מקום ההנהגה שלפי דעת הציבור הישראלי לא תפקדה (ולכן, 'אריות'). בנוסף, המטפורות מתווכות את ההקשר של המדיום שבו הן נאספו - הטלוויזיה. לפי בורדייה (1996), הטלוויזיה רודפת אחר הסקופ, חושפת, יוצרת תחושת בהילות (ולכן, 'ברוויזים במטווח'). מצד שני, בניסיון להגיע לקהל רחב, הטלוויזיה חייבת להקפיד שלא לזעזע אף אחד (ולכן האיזון - 'אריות'). ברצוני לטעון כי הניגוד הלוגי, הקיים כביכול בין שתי המטפורות, מתיישב לאור ניתוחן ולאור בחינת ההקשרים המתווכים באמצעותן.

מקורות:

- Lakoff, G. (1991). *Metaphor and War*. Retrieved September, 12, 2006 from <http://philosophy.uoregon.edu/metaphor/lakoff-1.htm>
- Parker, E. (2003). *War and its Metaphors*. Retrieved September 12, 2006 from <http://list.msu.edu/cgi-bin/wa?A2=ind0309e&L=aejmc&F=&S=&P=1410>
- Sebeok, T. A. & Danesi, Marcel (2000). *The Forms of Meaning*. Berlin: Mouton.

רות בורשטיין

המכללה האקדמית לחנוך ע"ש דוד ילין, ירושלים
bursteinr@013.net

"לעשות סדר בבלגן" – על מילות קישור לעומת קשרים, על משפטי שאלה לעומת שאלות, על צייני מודליות לעומת צורות מודליות, על צייני שיח לעומת ציינים אחרים

מטרת ההרצאה היא לארגן את המונחים השימושיים ביותר בחקר העברית בת-ימינו על פי הענף שאליו הם שייכים ועל פי משמעותם המקובלת בספרות המחקר בעולם. ענפים רבים יש לה לבלשנות. בהרצאה זו אעסוק רק בארבעה מהם: תחביר, סמנטיקה, פרגמטיקה וחקר השיח. התחביר עוסק בצורה (הלוגית) של המבעים, הסמנטיקה – בתוכנם, הפרגמטיקה – בתפקודם. חקר השיח עוסק במבעים הגדולים מן המשפט ובקשרים ביניהם. לכל ענף יש המונחים שלו האמורים להיות בעלי משמעות קבועה ומקובלת. בטבלה שלהלן מרוכזים המונחים המקובלים בספרות המחקר (ליץ, 1983; קולטרד ומונטגומרי, 1981; שיפריין, 1987; בורשטיין, תשנ"ט):

Syntax	Declarative משפט הגדה	Interrogative משפט שאלה	Imperative משפט ציווי
Semantics	Proposition פרופוזיציה	Question שאלה	Mand/ command פקודה
Pragmatics	Assertion/ statement טענה, קביעה	Asking שאלה	Impositive הטלה, כפייה, דרישה
Discourse	Informative מידעי	Elicitation הפקה	Directive מנחה

בשני העשורים האחרונים, עם התבססות הפרגמטיקה וחקר השיח בלימודי הלשון בארץ, חל בלבול רב בשימוש הנהוג במונחים שלהם. מונחים מסוימים משמשים שלא במשמעותם המקובלת בענף שצמח בו, ואחרים סופגים משמעויות חדשות שלא היו להם בעבר. תופעה זו גורמת לבלבול רב: בהתקלך במונח כזה, אינך יודע(ת) לאיזו משמעות התכוון(ה) הכותב(ת). כשאין מצע מונחים אחיד משותף קשה לנהל דיון מדעי אמתי בין העוסקים באותו תחום. אדגים בלבול זה בתחומים מספר. אתחיל ב'מילות הקישור' וה'קשרים':

המונח 'מילות הקישור' שייך לתחביר, המונח 'קשרים' – לחקר השיח. בספרות אנו מוצאים בלבול בין השניים. מאחר שאין חפיפה מלאה בין שני המונחים הבעיה מחמירה. המונח 'קשרים' כולל חלקי דיבר רבים לא רק 'מילות קישור'.

בלבול אחר קיים בין המונח 'משפט שאלה' שהוא מונח תחבירי ובין המונח 'שאלה' שהוא מונח סמנטי. יכול להיות 'משפט שאלה' שאינו מביע 'שאלה', ויכול להיות 'משפט הגדה' (חיווי) המביע 'שאלה'. שני המונחים הללו אינם מונחים נרדפים, לכל אחד מהם משמעות שונה לחלוטין ממשמעות האחר.

תחום הציינים משמש כר פורה לבלבול: כמעט על כל מילה בעלת תפקיד במשפט (לא תפקיד תחבירי, אלא פרגמטי) אומרים שהיא 'צייני שיח'. השימוש במונח זה למטרה זו צורם ביותר, שכן אחת ההנחות הבסיסיות והמרכזיות היא ש'צייני השיח' הם רק אלו המציינים קשר בין יחידות במבע שאינן כלולות במשפט אחד. בעבר שימש המונח 'מודליות' בתחביר (ובמורפולוגיה). עם אימוץ המונח בידי אנשי הפרגמטיקה, הוא קיבל משמעויות חדשות. הקורא בימינו אינו יודע לאיזה סוג 'מודליות' התכוון הכותב.

אני מקווה שאצליח לשכנע את המאזינים(ות) לנקוט 'שפה אחת ודברים אחדים' בהשתמשם(ן) במונחים של חקר הלשון על פי התחומים השונים של עיסוקם(ן).

מקורות:

בורשטיין ר' (תשנ"ט) דרכי השאלה והתשובה בעברית הכתובה בת ימינו: היבטים תחביריים, סמנטיים ופרגמטיים (עבודת דוקטור).

Coulthard, R. M. and Montgomery, M. (1981), Studies in Discourse Analysis, Routledge & Kegan Paul, London and Boston.

Shiffrin, D. (1987), Discourse Markers – Studies in International Linguistics 5, Cambridge University Press, Cambridge, New York, Port Chester, Melbourne and Sydney.

Leach, G. (1983), Principles of Pragmatics, Longman, London and New York

עמליה בר און

ביה"ס לחינוך והחוג להפרעות בתקשורת, אוניברסיטת תל אביב
amaliaba@zahav.net.il

פענוח מורפולוגי ומורפו-פונולוגי ברכישת הקריאה ללא ניקוד

ברכישת הקריאה מתקיים תהליך של מעבר מפענוח פונולוגי לזיהוי אורתוגראפי. קריאה בדרך של פענוח פונולוגי נרכשת בדרך של הוראה מפורשת, ובשנים האחרונות נצבר ידע רב באשר לתהליכים העומדים בבסיס יכולת זו. לעומת זאת, זיהוי אורתוגראפי, העומד בבסיס הקריאה השוטפת והיעילה, אינו נלמד בצורה מפורשת (Share, 1995), ועולות שאלות רבות באשר לדרך בה חל המעבר.

בעברית (ובערבית) מתקיים תהליך ייחודי נוסף: מעבר מקריאה עם ניקוד לקריאה ללא ניקוד. העברית המנוקדת, הנחשבת מערכת כתב שטוחה למדי, מספקת מידע פונולוגי מלא הן על העיצורים והן על התנועות, וניתן להגיע למשמעות המילה בדרך של פענוח פונולוגי. לעומתה, במערכת הכתב הלא מנוקדת המידע הפונולוגי מיוצג בצורה חלקית ומוגבלת, ולפיכך לא ניתן לפענח את המילה בדרך של פענוח פונולוגי. ניתן אם כך להניח, שהמעבר מפענוח פונולוגי לזיהוי אורתוגראפי והמעבר מקריאה עם ניקוד לקריאה ללא ניקוד הם תהליכים שכרוכים וקשורים זה בזה. מידע על רכישת הקריאה ללא ניקוד הינו מעניין בפני עצמו, ובנוסף עשוי להאיר על המעבר לקריאה השוטפת.

ההרצאה תציג ממצאים התפתחותיים מכיתות ב' (תחילת ב' וסוף ב'), ג', ד', ז', י"א ומבוגרים, שעלו בפענוח של מילות תפל לא מנוקדות, המורכבות משורשי תפל ותבניות קיימות (למשל כלסן). הממצאים מעידים על כך, שכבר בשלבים המוקדמים של רכישת הקריאה – תחילת ב' וסוף ב' – ילדים משתמשים באסטרטגיות פענוח מורפולוגי ומורפופונולוגי, ושימוש זה מתפתח עם העלייה בגיל. הממצאים עשויים להשליך אור נוסף על המחקר בתחום רכישת הקריאה ככלל ובעברית כפרט, וכן, הם נושאים השלכות חינוכיות וטיפוליות.

מקורות:

Share, D.L. (1995). Phonological recoding and self-teaching: Sine qua non of reading acquisition. *Cognition*, 55(2), 151-218

מוניקה ברוידו, המכללה למינהל ואוניברסיטת תל-אביב monbroido@gmail.co
 ואילנה שילה, המכללה למינהל ishilo@colman.ac.il

הפעלת תבניות נרטיביות של סטודנטים יוצאי- אתיופיה על מנת לשפר את הבנת הנקרא של טקסטים עיוניים-אקדמיים באנגלית

בסמסטר אביב 2007 נפתח במכללה למינהל קורס ניסיוני לסטודנטים יוצאי-אתיופיה אשר נכשלו מספר פעמים בלימודי אנגלית. קורס זה נועד להביא את הסטודנטים לרמת הפטור הנדרשת מכלל הלומדים במוסד, ומטרתו המוגדרת היא שיפור יכולת הבנת הנקרא של טקסטים אקדמיים באנגלית. טקסט אקדמי-עיוני בנוי לרוב באופן היררכי וליניארי, על פי מוסכמות מערביות. מוסכמות אלו אמורות להיות מוכרות לכל סטודנט במוסד להשכלה גבוהה, כחלק מהתבניות הקוגניטיביות השכיחות. ואולם, תבניות אלו תלויות תרבות, ואינן בהכרח חלק מהתרבות לה נחשפו סטודנטים יוצאי אתיופיה.

בקורס ניסיוני המהווה בסיס להרצאה זו, השתתפו שמונה סטודנטים, שנכשלו בין שלוש לחמש פעמים בקורס מקביל בעבר. ההשערה שלנו הייתה שכישלונות אלו נבעו ממפגש הסטודנטים עם שיטת הוראה הנסמכת על מבניים רטוריים שאינם נהירים ללומדים. לכן, הקורס שילב שני חידושים: (1) גישה אישית ללומד (2) וקריאה של טקסטים נרטיביים בחלקו הראשון של הקורס.

לעומת התבנית האנליטית, התבנית הנרטיבית היא, ככל הנראה, תבנית רטורית וקוגניטיבית אוניברסאלית (ראה, למשל, Mor and Noss 2004). השערת המחקר שלנו הייתה שניתן לשפר את הבנת הנקרא של טקסטים עיוניים-אקדמיים באנגלית על ידי הפעלה התחלתית של תבניות נרטיביות ויישום של מיומנויות אנליטיות על טקסטים נרטיביים. הנחנו שמיומנויות הניתוח האנליטי ניתנות להעברה מהטקסט הנרטיבי לטקסט העיוני-אקדמי, שהבנתו היא מטרת הקורס.

במהלך הקורס קראו הסטודנטים סיפורים אישיים ואף סיפרו את סיפורי החיים שלהם ובכך הפעילו סכימה המוכרת להם (ראה Nassaji 2002). באופן זה הוגברה המוטיבציה שלהם (Mott et al. 1999) להתמודדות עם טקסטים באנגלית, אשר נלמדו בדרגה עולה של מורכבות. הניתוח הטקסטואלי התמקד תחילה בתוכן הסיפורים ועבר בהדרגה לדיון במבנה הרטורי של הסיפור, דבר שדרש הפעלת כישורים אנליטיים לצורך פענוח הטקסט הנרטיבי. בחלקו השני של הקורס יישמו הסטודנטים כישורים אלה בניתוח טקסטים אקדמיים.

המתודולוגיה שנקטה הייתה מחקר-פעולה, המבוסס על מחקר תוך כדי עבודת השדה, בדיקה מתמדת של ההשערות וניסוחן מחדש בעבודה מול הסטודנטים. כיוון שמדובר עדיין במחקר-בתהליך, לא התקבלו בשלב זה תוצאות סופיות, אולם בחנים ועבודות שהגישו הסטודנטים עד כה מוכיחים הבנה ורכישת כישורים אנליטיים אשר לא ניתן היה להצביע עליהם בתחילת הקורס.

ממצאים ראשוניים: הסטודנטים עוברים את המבחנים בהצלחה, מסוגלים לנמק את תשובותיהם תוך שימוש בכלים האנליטיים אשר רכשו בקורס, ומדווחים שהם מבינים את המאמרים. יתר על כן, הדימוי העצמי שלהם כלומדי האנגלית עובר שינוי מהותי לטובה.

למרות המדגם המצומצם, אנחנו מאמינות שהמצאים, הדיון וההשלכות של המחקר הנוכחי עשויים להוות תרומה חשובה לתכנון קורסים בהבנת הנקרא של טקסטים אקדמיים המיועדים לסטודנטים ממוצא אתיופי ולאוכלוסיות נוספות בעלות צרכים מיוחדים.

מקורות:

- Mor, Y. and Noss, R.. (2004). Towards a narrative-oriented framework for designing mathematical learning. *CSCS SIG*. Lausanne.
- Mott, B. W., Callaway, C. B., Zettlemoyer, L.Z., Lee, S. Y. and Lester J. C.. (1999). Towards narrative-centered learning environments. In *Proceedings of AAAI.Fall Symposium on Narrative Intelligence*. AAAI Press.
- Nassaji, H. (2002). Schema Theory and Knowledge-Based Processes in Second-Language Reading Comprehension: A Need for Alternative Perspectives. *Language Learning*. 52, 2, pp. 439-481

רות ברמן, החוג לבלשנות אוניברסיטת תל אביב
 ודורית רביד, ביה"ס לחינוך והחוג להפרעות בתקשורת אוניברסיטת תל אביב
doritr@post.tau.ac.il

סימפוזיון: התפתחות יכולות לשוניות ויכולות שיח בקרב אוכלוסיות שונות בגילאי ביה"ס

המחקר בודק יכולות שפה ויכולות אורייניות בקרב ילדים בני 9-10 (כיתה ד') ובני 13-14 (כיתה ח') משני מיצבים – בינוני-גבוה ונמוך. בנוסף, במיצב הבינוני-גבוה, נבדקו ילדים שאובחנו כבעלי לקות שפתית (SLI), בין השאר באמצעות מבחני סינון שנבנו לצורך המחקר ושבדקו ידע על מבנים תחביריים ויכולות שליפה. הערכת כשרי השפה והאוריינות בשלוש האוכלוסיות נעשתה בשלוש דרכים: האחת, סדרה של מבדקי מורפולוגיה של הגזירה שהתמקדו בשמות גזורים מופשטים (למשל, **אבדן** לעומת **אבדון**) ובתארים גזורי שם משני סוגים (למשל **מאויש** לעומת **אישי**) – להערכת יכולות מורפו-לקסיקאליות המתפתחות בגילאים אלה; השנייה, מבדקי שפה ציורית שעסקו בהבנת ביטויים ובהכרת פתגמים; והשלישית, כתיבת סיפור וטקסט אקספוזיטורי העוסקים ביחסי ידידות. מגוון זה של כלים יאפשר לנו לעמוד על טיבם של ההבדלים בין המיצבים ובין ילדים בעלי התפתחות שפה תקינה ולקויה בגיל בית הספר היסודי ובחטיבת הביניים. הסימפוזיון הנוכחי מציג ממצאים ראשוניים של מחקרנו זה.

מבנה הסימפוזיון:

*** הבדלים איכותיים ביכולת השליפה של ילדים בעלי כישורי שליפה טובים או גרועים**

ושל ילדים לקויי שפה-למידה

אירית כצנברגר, החוג להפרעות בתקשורת, מכללה אקדמית הדסה ירושלים

דפנה קפלן, החוג להפרעות בתקשורת וביה"ס לחינוך, אוניברסיטת תל אביב

ואורית אשכנזי, אוניברסיטת תל אביב

בעיות בשליפה מופיעות במקרים רבים אצל ילדים הסובלים מליקוי שפתי ספציפי (SLI) (Dockrell at al) (1998; Messer & Dockrell, 2006). בעיה זו מתבטאת בקושי לשלוח מילים מוכרות מהזיכרון לטווח ארוך ברגע ספציפי.

במבדק לבדיקת יכולות שליפה, אשר היווה חלק ממבדק הסינון שנערך לילדים מן המיצב הבינוני-גבוה בכיתות ד' ו-ח', הוצגו בפני הנבדקים שתי קטגוריות-על: בעלי חיים ובעלי מקצוע. הנבדקים התבקשו לכתוב תחת כל קטגוריית-על, שמות רבים ככל האפשר, בפרק זמן קצוב של שתי דקות. נבדקו רשימות המילים שכתבו הילדים אשר נמצאו בשליש העליון ובשליש התחתון מבחינת הישגיהם במבדק וכן אלו של לקויי השפה. התוצאות נותחו משני היבטים: בדיקה איכותית של דרכי הארגון של הרשימות וניתוח כמותי שלהן (מספר מילים ממוצע לכל קבוצת נבדקים). ההבדלים בין הקבוצות יידונו בהרצאה.

מקורות:

Dockrell, J.E., Messer, D., George, R., & Wilson, G. (1998) Children with word-finding difficulties- Prevalence, presentation and naming problems. *International Journal of language and communication disorders*. 33, 445-454

Messer, D. & Dockrell, J.E. (2006) Children's naming and word- finding difficulties: Descriptions and explanations. *Journal of speech and hearing research*, 49, 309-324.

*** יכולות מורפו-לקסיקליות של ילדים בעלי התפתחות לשונית תקינה ולקויה
רונית לוי, עמליה בר און, עינת נוימן וטל שלומאי
אוניברסיטת תל אביב**

המורפולוגיה הגזרונית מהווה תשתית לבניית הלקסיקון המתקדם וארגונו. מחקרים על דוברי עברית מצאו כי לקויי-שפה בגיל בי"ס מפגינים קושי רב הן במשימות של פענוח מילים על בסיס יחסים גזרוניים והן במשימות של תצורת שמות עצם ותארים (Ravid, Levie & Avivi-Ben Zvi, 2003). ההרצאה תציג את היכולות המורפו-לקסיקאליות, כפי שעולות מן המבדקים המובנים, של לקויי השפה בכיתות ד' ו-ה' בהשוואה לבני גילם שהתפתחותם תקינה. כל הנבדקים הם ממיצב בינוני-גבוה. מטרתנו היא לבדוק האם התפקוד הלשוני של לקויי-השפה שונה באופן איכותי מזה של בני גילם שהתפתחותם הלשונית תקינה; האם קיימים תחומי קושי עקביים לאורך שנות ביה"ס; והאם מבנים לשוניים מסוימים הינם דיאגנוסטיים במיוחד בהקשר של התפתחות לשונית מאוחרת.

מקורות:

Ravid, D., Levie, R. & Avivi Ben-Zvi, G. (2003). The role of language typology in linguistic development: Implications for the study of language disorders. In: Y. Levy & J. Schaeffer (Eds.), *Language competence across populations: Toward a definition of SLI*. (183-207). Mahwah, NJ: Erlbaum.

*** יכולות לשוניות בטקסטים עיוניים- השוואה בין גילאים ומיצבים
אפרת מרקו, טל שלומאי, רונית ניידיץ-רוזן ואפרת רז
אוניברסיטת תל אביב**

שנות בית הספר הן קריטיות מבחינת רכישת הכישורים הלשוניים והמטא-לשוניים בכל תחומי השפה - מורפולוגיה, תחביר, לקסיקון, שיח ועוד. בטקסטים עיוניים כתובים רמת המורכבות הלשונית (מטה-מעלה) גבוהה. טקסטים אלו, המשמשים יסוד לאוריינות יסוד לאוריינות בית ספרית, מאופיינים כדחוסים במבנים לשוניים מורכבים ומופשטים, לעומת טקסטים נרטיביים, בהם רמת הארגון מעלה-מטה גבוהה יותר (Ravid, 2004; Berman & Nir-Sagiv, 2007).

ההרצאה תציג את היכולות הלקסיקאליות והמורפו-תחביריות של ילדים בעלי התפתחות שפה תקינה בכיתות ד' ו-ה' משני מיצבים סוציו-אקונומיים, כפי שעולות מן הטקסטים שהפיקו. לשם כך נבחרו רנדומאלית 48 טקסטים המבוססים על הנושא "חברות". ההרצאה תתמקד במבנים המאפיינים התפתחות לשונית מאוחרת: מבני סמיכות (ילדי הכיתה); משפטי זיקה (הילד שפגשתי אתמול הוא חבר שלי); תארים גזורי שם (חברותי) ופונקציות הבניינים (סירק, הסתרק). מבנים אלו מייצגים את תחומי שפה שונים ומשקפים רמת מורכבות ועושר לשוני. מטרתנו היא לבדוק: א. הבדלים התפתחותיים- אילו מבנים מתפתחים עם הגיל. ב. הבדלים בין המיצבים- אילו מבנים מבחינים בין המיצבים.

מקורות:

Berman, R.A., & Nir-Sagiv, B. (2007). Comparing narrative and expository text construction across adolescence: A developmental paradox. *Discourse processes*, 43 (2), 79-120.
Ravid, D. (2004). Emergence of linguistic complexity in later language development: Evidence from expository text construction. In D. Ravid & H. Bat-Zeev Shyldkort (Eds.), *Perspectives on language and language development* (pp.337-356). Dordrecht, the Netherlands: Kluwer.

*** מבט חדש על מורכבות תחבירית בטקסטים סיפוריים ועיוניים: השוואה בין אוכלוסיות
ברכה ניר-שגיב, ג'ודי קופרסמיט וליל לוסטיגמן
אוניברסיטת תל אביב**

ההרצאה תציג מחקר מקיף אודות המורכבות התחבירית בטקסטים סיפוריים ועיוניים שהופקו על-ידי ילדים בעלי התפתחות שפתית תקינה ולקויה, ותצביע על הבדלים בולטים בין האוכלוסיות. מחקרים ברוח זו נשענים ברובם על מדדים כמותניים, כגון מספר מילים לפסוקית ומספר פסוקיות (ובייחוד פסוקיות משועבדות) בטקסט, ולרוב מתמקדים בטקסטים סיפוריים. המחקר הנוכחי שם דגש לא רק על מדדים כמותניים של מורכבות תחבירית אלא גם מדדים איכותניים: (1) גיוון תחבירי – לדוגמה, השוואת מספר הפסוקיות המחוברות לעומת מספר הפסוקיות המשועבדות בטקסטים, ו- (2) דחיסות תחבירית – הקונפיגורציות השונות של קישוריות בין-פסוקיות, בתוך יחידות שיח פונקציונליות – או "מארזי פסוקיות" -- המוגדרות על סמך קריטריונים תחביריים, תמטיים ודיסקורסיביים.

תוצג השוואה בין טקסטים סיפוריים לטקסטים עיוניים אשר הופקו על ידי 24 ילדים (מחציתם בכיתה ד' ומחציתם ב-ח') בעלי התפתחות שפה תקינה ממיצב בינוני-גבוה; קבוצה מקבילה מן המיצב הנמוך; ובני גילם לקויי השפה מן המיצב הבינוני-גבוה. בכוונתנו להעמיד אלה מול אלה גורמי רקע חיצוניים (כגון מיצב סוציו-אקונומי) לעומת לקויות שפה אינדידואליות -- בהקשר של מטלת הפקת שיח.

נגה ברעם ואילנה אלקד-להמן
מכללת לוינסקי לחינוך
elkahal@macam.ac.il daganbar@zahav.net.il

חינוך לערכים באמצעות ספרות ילדים במגזר היהודי חילוני ובמגזר הערבי מוסלמי

חינוך לערכים הינו פרק חשוב בהתפתחותם של ילדים, ומהווה סלע מחלוקת בחברה ובמערכת החינוך, בשל הקושי להגיע להסכמה על ערכים משותפים וכיון שזכות החברה להחנך לערכים שנויה במחלוקת. מחקרים שונים מציגים קשר בין ערכים לבין ספרות ילדים. לאור העובדה כי ספרות ילדים ממלאה תפקיד משמעותי בגן הילדים ובכיתות היסוד בבית-הספר, ביקשנו לבחון את הזיקה שבין ספרות ילדים לחינוך לערכים, כפי שהוא בא לביטוי בעבודה חינוכית עם ספרות ילדים בשתי חברות: היהודית והערבית.

המחקר שיוצג הוא מחקר במתודולוגיה מעורבת כמותית ואיכותנית, באמצעותה בדקנו הצגת מסרים ערכיים בספרות ילדים בסביבת חייה של החוקרת באזור ואדי עארה, במגזר הערבי מוסלמי ובמגזר היהודי חילוני. כלי המחקר בהם השתמשנו הם ראיונות, תצפיות ושאלונים שהועברו לארבע מחנכות: מורה וגננת מהמגזר הערבי מוסלמי ומורה וגננת מהמגזר היהודי. שאלת המחקר המרכזית היא: מה הם הערכים הבולטים בספרות הילדים, אשר משמשת מחנכות בחינוך הממלכתי במגזר היהודי חילוני ובמגזר הערבי מוסלמי?

הניתוח הערכי במחקר התבסס על המודל שנבנה על ידי גונן (1993, 2000). המודל מאפשר לבחון ערכים בספרות ילדים במימד המילולי והגראפי. מחקרנו מיישם את המודל ומרחיב את יישומו, תוך זיהוי ובחינה של ערכיים במימד המילולי-טקסטואלי וכן בתיווך החינוכי. לאור המודל נערך ניתוח תוכן של סיפורי ילדים (בעברית ובערבית), אשר צוינו על ידי המחנכות בשאלונים, אוזכרו בראיונות ואשר ראינו שימוש בהם בפעילויות חינוכיות בתצפיותינו. בוצע ניתוח כמותי ואיכותני של הערכים שנמצאו ביצירות ספרות אלה. הממצאים מלמדים כי הנחקרות מן המגזר הערבי מייחסות חשיבות רבה לערך 'אהבה וכבוד במשפחה', ואילו בעיני הנחקרות מן המגזר היהודי הערך החשוב ביותר היה 'התמודדות, בגרות ומציאות'. בראיונות ובתצפיות נמצאו ערכים שונים מאלה שנמצאו לפי רשימת ספרי הילדים שעלתה מתוך השאלונים. הערך 'אהבה וכבוד במשפחה' תפס מקום מרכזי על ידי המחנכות מן המגזר הערבי בהן צפתה החוקרת. כמו כן, הופיעו בצורה בולטת גם הערכים 'אהבת הטבע' ו-'כבוד הדדי, חברות'. בראיונות עם המחנכות מן המגזר היהודי ובתצפיות בהן, הערכים 'כבוד הדדי, חברות', ו'אהבת הטבע' היו הערכים הבולטים. המחנכות בשני המגזרים תופסות את ספרות הילדים כאמצעי לחינוך ערכי. האמצעי הפדגוגי הבולט לחינוך ערכי בעיניהן היה 'דיון ושיחה', אך בפועל התגלו אמצעים נוספים. ממצא נוסף מלמד כי במחצית מהשיעורים שנצפו נעשה ניסיון לחינוך ערכי בצורה ישירה.

חשיבות העבודה וייחודה הוא בהצגת ערכי שתי חברות שונות, היהודית והערבית, המצויות במצב מורכב של דו קיום מחד גיסא ועימות מאידך גיסא. בעבודתנו ניסינו לחשוף ערכים הנתפסים בשתי החברות כראויים וחשובים להנחלה לדור הצעיר על ידי המחנכות. אנו תקווה כי עבודתנו תתרום להידברות בין החברות.

* מחקר זה מתבסס על עבודת מחקר לתואר שני בתכנית לחינוך לשוני בחברה רב-תרבותית, במכללת לוינסקי לחינוך.

מקורות:

- גונן, ר' (1993). מסרים ערכיים בספרי ילדים ישראלים מאוירים לגיל הרך בשנים 1948-1984. מעגלי קריאה, 23-24, 93-53.
- גונן, ר' (2000). בין שורות ובין צורות: רכיבים לזיהוי מסרים ערכיים באזור, בעיצוב ובטקסט של ספרים מאוירים לילדים. עולם קטן, I, 41-70.

קרול גולדפוס ואיריס אלפי-שבתאי
מכללת לוינסקי לחינוך
goldfus@netvision.net.il irisliorsh@yahoo.com

סימפוזיון: יכולות שפה ואוריינות באנגלית כשפה זרה באוכלוסיות שונות בישראל: ממצאים ראשוניים

תהליכי הגלובליזציה בעידן הטכנולוגי החדש והצורך בהערכה מחודשת של הוראת מורים מצביעים על הצורך לשלב תפיסה בין-תחומית בהוראת מורים בכלל ובהוראת אנגלית בפרט. על המורים לאנגלית להיות בעלי ידע נרחב בלשון האם ובלשון היעד - אנגלית, על מנת שיוכלו להיות יעילים וגמישים בהוראתם (Goldfus, 2006). פרויקט רחב-היקף זה הנו פועל יוצא של דרישה זו: מטרתו לאפיון את יכולות השפה והאוריינות באנגלית בקרב אוכלוסיות שונות בישראל, ולהציע בהתאם תכנית התערבות לקידום יכולות האנגלית, תוך מתן דגש להטרוגניות הלומדים ולקשיים הספציפיים של האוכלוסיות השונות בארץ.

מבנה הסימפוזיון:

*** מבוא**

איריס אלפי-שבתאי מכללת לוינסקי לחינוך

בסימפוזיון זה נציג ממצאים ראשוניים של ששה מחקרים אשר בוצעו במסגרת הפרויקט, במכללה להכשרת מורים בארץ, בקרב אוכלוסיות לומדי אנגלית דוברי עברית, ערבית רוסית ואמהרית מגילים שונים, ונסיים במסגרות ובמודל לגבי ההתמקצעות החדשה הנדרשת למורים לאנגלית כשפה זרה ובעקרונות (guidelines) לשיפור האנגלית במיומנויות שפה שונות. הבסיס הרעיוני לפרויקט מושתת על המחקר הבינלאומי לפיתוח האוריינות של רביד וברמן וקבוצת המחקר, וגם על ניתוחי השפה והאוריינות של (Alfi-Shabtay, 2006). רציונאל הפרויקט, המשתנים התלויים, הכלים, ההליך ואופן ניתוח הקטגוריות והמדדים משותפים לכל המחקרים בפרויקט. המחקרים נבדלים זה מזה באוכלוסיות היעד ובמשתנים הבלתי תלויים של כל מחקר. כל משתתף בפרויקט מלא ראשית שאלון רקע באנגלית אשר חובר במיוחד לצרכי המחקר, והתמקד, בין היתר, בהערכת הידע הלשוני ובשימושי השפה באנגלית ובשפתו הראשונה והעיקרית של הנבדק. לאחר מכן הפיק כל משתתף שני טקסטים כתובים באנגלית: הראשון - נרטיב אישי על מקרה לא נעים שקרה לו; והשני - טקסט אקספוזיטורי - בו הביע את דעתו על אלימות בבית הספר. ארבעה מימדים עיקריים נותחו בכל טקסט: (1) אורך טקסט (text length); (2) תקינות (grammaticality and accuracy); (3) יכולות אורייניות (literacy): ניתוח פנימי של מילות התוכן ושל מבנים תחביריים; ו- (4) ארגון גלובאלי של הטקסט והערכתו (global text evaluation). נערכו מבחני שונות לבדיקת ההבדלים בין האוכלוסיות, וגם בוצעו מתאמי פירסון (Pearson correlations) לבדיקת הקשר בין מרכיבי השאלון ליכולות באנגלית. הממצאים הראשוניים מצביעים על כך שהתפתחות יכולות השפה והאוריינות באנגלית והפקת טקסטים תקינים, לכידים ומאורגנים יותר, הנשענים פחות השפה הראשונה, והכוללים מבנים הולמים יותר באנגלית - הינם פועל יוצא של גיל הלומד והרקע החברתי-תרבותי שלו. מסקנות הפרויקט, המודל והעקרונות מתעדים להפוך את הוראת האנגלית בארץ לחלק אינטגרלי מן המודלים החדשים להכשרת מורים. שינויים אלו יהיו בעלי השפעה למורים לאנגלית, לפרחי ההוראה ולתלמידיהם.

*** יכולות שפה ואוריינות באנגלית אצל דוברי ערבית: תלמידי כיתות ז' ו-י' מהעיר
ומהכפר בישראל
חאלד שקרא, ג'יהאן צידאוי ואמל יונס
מכללת לוינסקי לחינוך**

52 תלמידים דוברי ערבית מהעיר יפו ומן הכפרים ערערה ומוסמוס שבצפון הארץ, הלומדים בכיתות ז' ו-י' השתתפו במחקר. כל משתתף כתב נרטיב אישי ואקספוזיטורי. סה"כ נותחו 104 טקסטים. מבית הספר אז'יאל שביפו

השתתפו 15 תלמידים מכיתה ז', ו-13 תלמידים מכיתה י'; מהכפר מוסמוס השתתפו 9 תלמידי כיתה ז'; ומערהרה השתתפו 15 תלמידים מכיתה י'. הלומדים הכירו את מבנה הנרטיב האישי והאקספוזיטורי. הישגי תלמידי כיתות י' היו טובים מאלו של כיתות ז', ותלמידי העיר יפו הציגו יכולות גבוהות יותר באנגלית מאלו של תלמידי הכפר בכל הפרמטרים שנבדקו. יתרה מזאת, אצל התלמידים מהכפר בלטה השפעת הערבית על ההפקה באנגלית, בעוד שאצל התלמידים מיפו נמצאו השפעות של העברית ושל הערבית יחד, לצד הפקה של מבנים הולמים באנגלית.

*** יכולות דקדוק ואוריינות של תלמידי כיתה ח' – "מופת": דוברי עברית ורוסית בישראל
אלונה רוזנפלד וסיגל ארליך
מכללת לוינסקי לחינוך**

28 תלמידים מצטיינים מכיתה ח' בתכנית "מופת" השתתפו במחקר; מחציתם דוברי עברית ומחציתם דוברים דו-לשוניים של רוסית ועברית. כל משתתף הפיק נרטיב אישי ואקספוזיטורי. סה"כ נותחו 56 טקסטים כתובים. נערכה השוואה בין הסוגות השונות ובין יכולות השפה והאוריינות בשתי האוכלוסיות, ונבדק גם הקשר לגיל ההגעה לארץ בקרב דוברי הרוסית. דוברי הרוסית הציגו יכולות גבוהות מאלו של דוברי העברית. תלמידים אשר הגיעו בגיל צעיר הפיקו טקסטים מאורגנים יותר; סכימת הנרטיב האישי והאקספוזיטורי נמצאה אצל כל הלומדים.

*** יכולות שפה ואוריינות אצל דוברי אמהרית ורוסית: תלמידי כיתה ח' בישראל
סניה בורטמן וויקטוריה רויפה
מכללת לוינסקי לחינוך**

20 תלמידים דו-לשוניים מכיתה ח' השתתפו במחקר; מחציתם דוברי אמהרית ועברית, ומחציתם דוברי רוסית ועברית. כל משתתף הפיק שני טקסטים כתובים: נרטיב אישי ואקספוזיטורי. סה"כ נותחו 40 טקסטים. נערכה השוואה בין הסוגות השונות ובין יכולות השפה והאוריינות בשתי האוכלוסיות. דוברי הרוסית הציגו יכולות גבוהות מאלו של דוברי העברית. סכימת הנרטיב האישי והאקספוזיטורי נמצאה אצל כל הלומדים.

*** יכולות שפה ואוריינות אצל מבוגרים דוברי רוסית בוגרי תיכון ואוניברסיטה בישראל
אירדה קריימר ואנה רוזנבלום
מכללת לוינסקי לחינוך**

30 מבוגרים דוברי רוסית אשר הגיעו לישראל בגיל ההתבגרות (16-7) השתתפו במחקר: מחציתם בוגרי תיכון ומחציתם בוגרי אוניברסיטה. כל משתתף הפיק נרטיב אישי ואקספוזיטורי. סה"כ נותחו 60 טקסטים כתובים. נבדקו ההבדלים בין הקבוצות. בוגרי האוניברסיטה הציגו טקסטים תקינים, מאורגנים ועשירים מאלו של בוגרי התיכון. הפקת הטקסטים אצל שתי האוכלוסיות בשתי הסוגות תאמה כתיבה של מבוגרים ה"פורצת" את גבולות המבנה הקנוני של הטקסט (Berman, 1999).

*** יכולות שפה ואורייניות באנגלית אצל תלמידי כיתה ט' מכיתת "דוברי אנגלית"
אורטל בוגנים
מכללת לוינסקי לחינוך**

16 תלמידים מכיתה ט' – "מופת" הלומדים בכיתת "דוברי אנגלית" בחטיבת ביניים במוזיעין הפיקו טקסטים נרטיבים ואקספוזיטוריים. סך הכל נותחו 32 טקסטים. נמצאו יכולות בינוניות באנגלית בקרב הלומדים. בניגוד לשיוכם כ"native speakers" נמצאו חסכים ביכולת הכתיבה, ובארגון טקסט, לצד קשיים בדקדוק המאפיינים דוברים ילידיים של אנגלית בגילם. הממצאים מצביעים על הצורך בבניית תכנית לימודים אשר תהלום את אותם תלמידים

מכיתות "דוברי האנגלית" המגלים לא פעם פער בין השטף הורבאלי שלהם לבין היכולת הטקסטואלית-דקדוקית-אוריינית בשפה.

*** מחקר אורך: תכנית התערבות והערכת היכולות באנגלית בקרב פרחי הוראה באנגלית לפני, במהלך ובתום קורס אינטנסיבי שנתי באוריינות כתיבה וקריאה ובהוראתם קרול גולדפוס ואיריס אלפי-שבתאי מכללת לוינסקי לחינוך**

מחקר אורך זה בחן את התפתחות יכולות הכתיבה, השפה והאוריינות באנגלית בקרב עשרה פרחי הוראה המתעדים להיות מורים לאנגלית והלומדים בשנה ד' במכללה להכשרת מורים; מתוכם שבעה דוברי עברית, שתי דוברות ערבית, ודובר אנגלית אחד. המחקר כלל תכנית התערבות אשר נבנתה ויושמה על ידי החוקרות באמצעות מתן קורס שנתי ואינטנסיבי באוריינות: כתיבה ובקריאה הכולל תיאוריה ויישום. יכולות השפה והאוריינות נבדקו בתחילת השנה, בתום קורס הכתיבה, ובתום קורס הקריאה ושנת הלימודים. כל משתתף השיב על שאלון רקע באנגלית אשר נבנה לצרכי המחקר; כל משתתף הפיק שני טקסטים בכל מדגם: נרטיב אישי ואקספוזיטורי. סך הכל נותחו 60 טקסטים כתובים, ונבדק הקשר עם משתני הרקע בשאלון. הפקת הטקסטים אצל שתי האוכלוסיות בשתי הסוגות תאמה כתיבה של מבוגרים (Berman, 1999). נמצאה הקבלה ביכולות האנגלית של כל נבדק בהפקת הטקסטים משתי הסוגות. המשתתפים הראו שיפור ביכולות השפה והאוריינות ובארגון הטקסט לאורך השנה. כמו כן נמצא קשר בין הרקע התרבותי של פרחי ההוראה וחשיפתם לאנגלית לבין היכולות הטקסטואליות שלהם בשפה.

מקורות:

- Alfi-Shabtay, I. (2006). *Hebrew Knowledge of Veteran Russian-Speaking Immigrants in Israel*. PhD dissertation: Tel Aviv University
- Berman, R. A. (1999). Form/Function Relations in Narrative. In A. R. Aisenman (ed.), *International Literacy Project Working Papers in Developing Literacy across Genres, Modalities and Languages* (Vol. 1, PP. 80-92). Tel Aviv: Tel Aviv University Press.
- Goldfus, C.I. (2006). Teacher Education in English as a Foreign Language: Responding to a changing context. Paper presented at University of London Institute of Education conference, "Preparing Teachers for a changing context", May, 2006.

השוואה בין התאמות ותרגומים מקבילים של פרקי הבחינה הפסיכומטרית

בתהליך תרגום והתאמה (טרנסאדפטציה) של מבחן מתרגמים ומתאימים מבחן שחובר בשפת המקור (למשל, עברית) לשפת המטרה (למשל, רוסית). על הארגון הבוחן להבטיח כי בתהליך יילקחו בחשבון ההבדלים הלשוניים והתרבותיים בין הקבוצה הדוברת את שפת המקור לקבוצה הדוברת את שפת המטרה (Guideline D1., ITC, 2001; Hambleton, 2005). התקנים להתאמת ותרגום מבחנים מטעם ה- International Test Commission כוללים המלצה להשתמש בצוות מומחים ולא להסתפק במתרגם יחיד. לצוות השפעה על השינויים שחלים במבנה המבחן ובפריטים הכלולים בו במהלך התרגום וההתאמה עד לקבלת המוצר הסופי. שתי שאלות עולות בהקשר למבחן המתורגם: האחת נוגעת לאיכות התרגום ולמידת הדמיון בינו לבין המקור מבחינת התכונה הנמדדת; והשנייה היא האם ניתן היה לייצר מבחן "טוב" יותר בעזרת צוות תרגום אחר. על השאלה הראשונה אפשר לענות באמצעות בדיקת השקילות בין נוסח המקור לנוסח המתורגם (למשל, בעזרת ניתוח מבנה). על השאלה השנייה אפשר לענות באמצעות בדיקת ההבדלים בין תרגומים והתאמות של אותו מקור שנוצרו ע"י צוותים בלתי תלויים. בדיקה כזו מספקת אומדן לטעות התרגום. מטרת המחקר הנוכחי הייתה לבדוק את ההבדלים בין פרקים שהתאמו ותורגמו בידי שני צוותים בלתי תלויים.

כלי המחקר ומערכת המחקר: שני פרקי חשיבה מילולית (שכוללים 30 שאלות כל אחד) ושני פרקי חשיבה כמותית (שכוללים 25 שאלות כל אחד) מתוך הבחינה הפסיכומטרית שכל אחד מהם תורגם והתאם ע"י שני צוותי מומחים בלתי תלויים לרוסית ולעברית (שני צוותים בלתי תלויים לכל שפה). בסה"כ פותחו שישה עשר פרקים (4 פרקים 2 X צוותים 2 X שפות). הפרקים הוקצו לנבחני הבחינה הפסיכומטרית באופן מקרי והועברו בשני מועדי בחינה ב-2006.

קריטריונים להשוואה בין הפקים המקבילים: ההשוואה בין הפרקים המתורגמים המקבילים (של אותו פרק

מקור) נערכה בהתאם לקריטריונים כמותיים ואיכותניים. הבדיקה הכמותית כללה את הפעולות הבאות:

1. השוואת מקדמי המהימנות וטעויות התקן של המדידה של הפרקים המקבילים.
2. השוואה בין ציוני הנבחנים בשני הפרקים המקבילים (לאחר נטרול הבדלים התחלתיים בין קבוצות הנבחנים).
3. בדיקת תפקוד מבודד של פריטים (DIF).

ההרצאה תציג בקצרה את ממצאי הבדיקות הכמותיות אך תתמקד בבדיקה האיכותנית.

הבדיקה האיכותנית: עבור כל אחת משתי השפות ועבור כל פריט, שני קוראים ביקורתיים מנוסים ענו על שאלון ובו 13 שאלות שהתייחסו למידת הדמיון בין שני התרגומים המקבילים של כל אחד מן הפריטים, ולמידת הדמיון של כל אחד מהם למקור בעברית. דוגמאות לשאלות שעליהן ענו הקוראים:

- באיזו מידה שני הפריטים דומים זה לזה מבחינת אוצר המילים/משלב/תחביר/שטף לשון ולכידות?
- בהערכה כללית, באיזו מידה שני הפריטים דומים זה לזה?
- באיזו מידה הפריט המתורגם דומה לפריט בעברית מבחינת המשמעות/דרגת הקושי?
- איזה משני הפריטים בהיר ומוכן יותר?
- איזה משני הפריטים המתורגמים דומה יותר לפריט בעברית מבחינת המשמעות/הקושי?
- אילו היית צריך לבחור אחד משני הפריטים המתורגמים לשימוש בבחינה הפסיכומטרית בשפה הרוסית/ערבית, איזה מהם היית בוחר?

נמצאה הסכמה רבה בין שני המעריכים בכל אחת מן השפות בנוגע לאיכות תרגומם והתאמתם של הפריטים בכל אחד מן הפרקים המקבילים. לא נמצא הבדל ברור בין שני צוותי התרגום וההתאמה באף אחת משתי השפות. נמצא כי אפקט התרגום גדול במעט עבור המבחנים המילוליים מאשר עבור המבחנים הכמותיים וכן עבור השפה הערבית מאשר עבור השפה הרוסית.

מקורות:

- Beller, M., Gafni, N., & Hanani, P. (2005). Constructing, adapting, and validating admissions tests in multiple languages: the Israeli case. In: Hambleton, R. K., Merenda, P. F., and Spielberger, C. D. (Eds.). *Adapting educational and psychological tests for cross-cultural assessment* (pp. 3-38). Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Hambleton, R. K. (2005). Issues, designs, and technical guidelines for adapting tests into multiple languages and cultures. In: Hambleton, R. K., Merenda, P. F., and Spielberger, C. D. (Eds.). *Adapting educational and psychological tests for cross-cultural assessment* (pp. 3-38). Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- International Test Commission. (2001) ITC guidelines on adapting tests.

ליאור דגן¹, עירית מאיר², אורן לם³

1. החוג ללשון עברית, אוניברסיטת חיפה liordagan@walla.co.il
2. החוג ללשון עברית והחוג להפרעות בתקשורת, אוניברסיטת חיפה imeir@univ.haifa.ac.il
3. החוג לחינוך, אוניברסיטת חיפה oren@construct.haifa.ac.il

הפעלת ידע לשוני בקרב לקויי קריאה בעת פענוח מילה בהקשר, בכתב עברי בלתי מנוקד

קריאה בכתב עברי בלתי מנוקד דורשת הפעלת ידע תחבירי, מורפולוגי וסמנטי מצד הקוראים. לקויי קריאה מתקשים בקריאת מילים לא מנוקדות. לקויי קריאה מתקשים גם בביצוע מטלות לשוניות, כגון מטלות הנדרשות בשיעורי לשון. הקשיים בהפעלת ידע לשוני ובקריאה בכתב בלתי מנוקד מעלים את השאלה הבאה: האם לקויי קריאה מפעילים בעת הקריאה ידע לשוני באופן שונה מאשר קוראים תקינים? ואם כן, האם השוני הוא תוצאה של קשיי הקריאה או אחד מגורמיהם?

מחקרים קודמים שעסקו בהפעלת ידע סמנטי ומורפולוגי התייחסו לקריאת מילים בודדות, ולא לקריאת מילים בהקשר (Carlisle, 2000), ואילו מחקרים שבדקו ידע תחבירי בקרב קוראים צעירים התמקדו בתקינות השימוש בנטיית הדקדוקיות (ריבוי, מוספיות גוף), מטלה שאינה מצריכה התייחסות למבנה התחבירי הכללי של המשפט (Berman, 1985; Borer, 1996). המחקר הנוכחי, לעומת זאת, עוסק בקריאת מילים בתוך הקשר, ובוחר ומבודד הפעלת ידע לשוני מורפולוגי, תחבירי וסמנטי.

כלי המחקר שפותח – מבחן המורכב מ-26 משפטים. כל משפט בנוי משני חלקים. בחלק אחד הנשוא הפועלי הוא מילת תפל, ובחלק האחר הנשוא חסר. הנבדק מתבקש לבחור מילה מתוך חמש מילות תפל נתונות, שכולן בנויות מהשורש של מילת התפל שבמשפט, זהות בזמן ובגוף, ונבדלות בבניין. בחירה במילת התפל המתאימה מחייבת הבנת הקשרים של הבניין שבו היא מופיעה, עם הבניין של מילת התפל שבחלקו האחר של המשפט. חלק מהמשפטים מחייבים הפעלת ידע תחבירי-סמנטי-מורפולוגי משולב, חלקם מחייבים הפעלת ידע סמנטי-מורפולוגי, וקבוצה שלישית מחייבת הפעלת ידע מורפולוגי בלבד. ניתוח התשובות הנכונות והשגאות בכל משפט מאפשר ללמוד על יכולת הפעלת הידע הלשוני בכל אחד מהתחומים, ובכולם במשולב. השאלונים הועברו לשלוש קבוצות נבדקים (20 ילדים בכל קבוצה): לקויי קריאה (בכיתה ז'), קוראים תקינים (בכיתה ז', מושווי גיל כרונולוגי) וקוראים תקינים צעירים (בכיתה ד', מושווי גיל קריאה).

התוצאות מראות כי לקוראים התקינים היו במובהק יותר תשובות נכונות מאשר ללקויי קריאה ולצעירים. לא נמצא הבדל מובהק בין מספר התשובות הנכונות של לקויי קריאה ושל הצעירים. בהשוואה בין סוגי השגיאות נמצא, כי שלוש הקבוצות ביצעו שיעורים דומים של שגיאות סמנטיות-מורפולוגיות. מבחינת הפעלת ידע תחבירי, לעומת זאת, היו לקוראים התקינים במובהק פחות שגיאות מאשר ללקויי קריאה ולצעירים. המסקנה העיקרית מהמחקר היא, כי מבין שלושת רכיבי הידע הלשוני שנחקרו, הגורם המבחין ביותר בין לקויי קריאה לקוראים תקינים הוא הפעלה יעילה של ידע תחבירי, ובייחוד אבחנה יעילה בין מבנה פעיל לסביל. הדמיון בין קבוצת לקויי קריאה וקבוצת הצעירים מלמד, כי הפעלה יעילה של ידע תחבירי מסוג זה מתפתחת עם ההתקדמות בקריאה, ואינה אחד מהגורמים לקשיים בקריאה. מסקנה זו הביאה לפיתוח שיטה לעבודה עם לקויי קריאה ולקויי שפה, שיטה שעיקרה פיתוח שליטה ברכיבי השפה במדורג, בהבעה בעל-פה, בקריאה ובהבעה בכתב.

מקורות:

- Berman, R. A. (1985). The acquisition of Hebrew. In: D. Slobin (Ed.), *The crosslinguistic study of language acquisition*, Vol. 1.
- Borer, H. (1996). Deriving passive without 0-roles. In: P. Farrell & S. Lapointem (Eds.), *Morphological Interfaces*, CSLI, Stanford University.
- Carlisle, J. F. (2000). Morphological awareness and early reading achievement. In L. Feldman (Ed.), *Morphological aspects of language processing* (pp. 189-209). Hillsdale, NJ: Earlbaum.

ענת הורה

ביה"ס לחינוך אוניברסיטת תל אביב
anathora@netvision.net.il

הילד כפסיכו-בלשן: תיאוריות בלשניות, תיאוריות נאיביות ואוריינות לשונית

הדיון בטיבו ומקורו של הידע האנושי משתרע על פני כאלפיים שנה של ההיסטוריה האינטלקטואלית. בעשורים האחרונים הצטרפו לדיון בלשנים ופסיכו-בלשנים אולם קולם של ה'בלשנים הקטנים' טרם נשמע. הרצאה זו מציגה מסגרת קונספטואלית לבירור התיאוריות בהן מחזיקים ילדים ומתבגרים אודות טיבו של הידע הלשוני, רכישתו והתפתחותו. מסגרת זו מפגישה לראשונה בין שתי דיסציפלינות מרכזיות - תיאוריות נאיביות ותיאוריות גישות בלשניות/פסיכו-בלשניות. בין שתי דיסציפלינות אלו ניצבת האוריינות הלשונית כחולייה מקשרת, בהתייחס לקשרים שבין שפה כתובה ודבורה וכן בהתייחס להתפתחות שפה מאוחרת. הקשר בין אוריינות לשונית לתיאוריות בלשניות נוגע למהותו של הידע הלשוני ותיאורו המפורש; ואילו הקשר של האוריינות לתיאוריות נאיביות נוגע להשפעתה על החשיבה ועל טיבה הייצוגי. אף שבדרך כלל נדונים שלושה תחומים אלו בנפרד, התפיסה המוצגת כאן קושרת ביניהם כדי להבהיר את התשתית לבירור התיאוריות של דוברים נאיביים על הלשון ורכישתה. כל התיאוריות וכל הגישות הפסיכו-בלשניות עוסקות בניסיון לפתור את בעיית רכישת הלשון. על אף השונות המהותית ביניהן והמשקל היחסי שהן מעניקות לסוגיות הנדונות לאורן, כולן מתייחסות לטיבו של הידע הלשוני, לקשר שבין לשון וחשיבה וכן לסוגיית תורשה-סביבה. ואולם תיאוריות אינן נחלתם הבלעדית של מומחים. במסגרת גישות קוגניטיביות להתפתחות החשיבה ולמידה, התגבשה בעשורים האחרונים התפיסה לפיה ילדים מארגנים תחומי ידע שונים במבנים מנטאליים דמויי תיאוריה. לפי גישה זו ילדים מחזיקים בתיאוריות אודות תופעות בעולם שאילו היו מוחזקות ע"י מומחים היינו מכנים אותן תיאוריות מדעיות. גישת 'הילד כמדען' עוסקת בתיאור המאפיינים של התיאוריות הנאיביות ובהשוואתן לתיאוריות מדעיות. שלושה תחומי ידע זכו להתייחסות מחקרית נרחבת: תיאוריות על הפיזיקה, הביולוגיה והפסיכולוגיה. שתי האחרונות קשורות ביסודן בסוגיות המרכזיות שבחקר הלשון ורכישתה. ההשוואה בין 'הבלשן הקטן' לעמיתו המומחה קשורה הן למהותו של הידע הלשוני והן לטיבה הייצוגי של החשיבה. שתי סוגיות אלו קשורות בקשר הדוק לאוריינות הלשונית שכן היא מוסיפה ממד נוסף להגדרתו של הידע הלשוני ומרחיבה את הדיון בו לקשרים שבין הלשון הדבורה והלשון הכתובה, להתפתחות שפה מאוחרת ולחשיבה אודות הלשון.

נקודת המוצא היא אפוא שהלשון איננה רק אמצעי תקשורת, אלא שהיא מהווה תחום ידע וכמו בתחומים אחרים, ניתן להניח שילדים מחזיקים בתיאוריות גם על הלשון. כדי לבסס ולהבהיר טענה זו, ההרצאה תציג שלוש מסורות מחקר החוברות ליצירת תשתית אחת.

מקורות:

- Chomsky, N. (2002). *On nature and language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gopnik, A., A. N. Meltzoff, & P. K. Kuhl. 1999. *The Scientist in the Crib*. New York: William Morrow & Co.
- Ravid, D. & L. Tolchinsky. 2002. Developing linguistic literacy: A comprehensive model. *Journal of Child Language*, 29, 419-448

ורד וקנין
 הפקולטה לחינוך, אוניברסיטת חיפה
vvaknin@univ.haifa.ac.il

היבטים התפתחותיים של רגישות לשינויי תנועות בהטיית שמות עצם בעברית

בעברית, כמו בשפות טבעיות אחרות, קיים גיוון רב בצורות ההטייה. המחקר המדווח עוסק בהטיות הריבוי. ככלל, שמות העצם בעברית מוטים על-ידי צורני הריבוי –im-ן-ot בהתאם להשתייכותם המגדרית (בלון-בלונים, דירה-דירות). לעיתים, הטיית הריבוי כרוכה גם בשינויי תנועות בגזעי המילים, בנוסף לצירוף צורן הריבוי. כך למשל, אין די בתוספת צורן הריבוי הזכרי –ים על מנת להטות את המילה "שלג", שכן בנוסף לכך מתקיימים בהטייה גם שינויי תנועות בגזע המילה.

בניגוד לכמה שפות אחרות, שינויי התנועות בעברית עמומים: במילים שנשמעות בצורת היחיד שלהן כבעלות אותה תבנית צלילית, עשויים לחול או לא לחול שינויים פונולוגיים בגזעי המילים. כך למשל, "גמד-גמדים" אבל "תמר-תמרים" (Berent et al, 1999; Shimron, 2005; Ravid, 2006).

מספר השינויים הפונולוגיים הכרוך בהטייה, גם הוא משתנה. יש הטיות שאינן כרוכות בשינויים פונולוגיים, כגון, מגש-מגשים. יש הטיות שכרוכות בשינוי אחד כגון, ברק-ברקים, ויש הטיות שכרוכות בשני שינויים כגון, בגד-בגדים. השאלה שנבדקה במחקר הזה היא אם לשינוי התנועות יש השפעה פסיכולוגית באשר לזמן התגובה ושיאיות הנבדקים. כלומר, האם דוברי/קוראי העברית רגישים לשינויי התנועות במהלך ההטייה ומעבדים בקלות רבה יותר צורות המשמרות את צורת המקור (צורת היחיד). שאלה נוספת היא האם ניתן ללמוד מן הממצאים על אופן הייצוג של מידע זה בלקסיקון המנטלי של דוברי העברית.

במחקר השתתפו עשרים קוראים מיומנים בוגרים, שלפניהם הוצגו שמות-עצם בצורת היחיד, והם התבקשו להגות במהירות האפשרות את צורות הריבוי של שם העצם שהופיע לפנייהם. זמני התגובה (באלפיות שניה) ואיכות תשובותיהם של הנבדקים (נכונות או שגויות) נמדדו.

ממצאי המחקר מראים, שבקרב דוברי עברית קיימים הבדלים מובהקים בתהליך שמות-עצם שעוברים שינויים פונולוגיים בהטייתם בהשוואה לשמות-עצם שלא עוברים שינויים פונולוגיים בהטייתם. ניסוי דומה הועבר בקרב תלמידי כיתות ב' וד' (24 נבדקים בכל קבוצת גיל). בניגוד למבוגרים לא נמצאו הבדלים בעיבוד שמות עצם עם ובלי שינויים פונולוגיים בהטייתם. לדיון בממצאים מוצע מודל עיבוד דו-ערוצי לדוברי עברית.

מקורות:

- Schwarzwald, O. (1998). Inflection and derivation in Hebrew linear word formation. *Folia Linguistica* 32, 3-4.
- Shimron, S. (2005). *Reading Hebrew*. New Jersey: LAWRENCE ERLBAUM.
- Ravid, D. (2006). Word-level morphology: A psycholinguistic perspective on linear formation in Hebrew nominals. *Morphology*, 16, 127-148.

רינת חלאבי
אוניברסיטת בר אילן ומכללת "תלפיות"
halabir@bezeqint.net

**שיח של מורים לספרות אודות שיעורי ספרות: התפיסות ההרמנויטיות המשתמעות ממנו
 וביטוייהן בהוראת הטקסט**

אחת הפעילויות המרכזיות בהוראה הינה הוראה של טקסטים. פעילות זו משמשת כנשוא הרצאה זו. מטרת ההרצאה להציג את התפיסות המשתמעות מאמירות פדגוגיות וספרותיות של מורים לספרות בנוגע לטיבם של טקסטים ולמה שכרוך בפרשנותם, לעמוד על טיבן של תפיסות אלו ולבחון את ביטוייהן בהוראת טקסטים. הטקסט הינו "יצור" שנושא תכנים. למורים יש תפיסות ביחס לטקסט עצמו ("תפיסות הרמנויטיות"), נוסף על תפיסות ביחס לתכניו. תפיסות אלה מתייחסות לסוגיות כמו: מה טבעו של טקסט, מה מתרחש במהלך המפגש בין קורא לבין טקסט וכיצד נקבעת משמעות של טקסט. סוגיות כאלה נדונות היום בדיסציפלינות שונות, למשל בפילוסופיה ובספרות ובמיוחד בהרמנויטיקה. ההרמנויטיקה היא תחום מחקר ועיון שראשיתו לפני כמאה שנים והוא עוסק בשאלות הנוגעות לטבעו של הטקסט ולמה שקורה במהלך פרשנותו. כיום ניתן להבחין בבירור במסורות שונות בתחום זה, שחלקן עוסקות באופן מפורש וחלקן באופן מובלע בשאלות אלה ומציעות להן תשובות שונות. ההרמנויטיקה הפילוסופית היא המסורת ההרמנויטית המרכזית העוסקת במפורש בשאלות אלה (Palmer, 1969) ולכן יש לה חשיבות רבה במיפוי תפיסות המורים אודות הטקסט ופרשנותו. ההשפעה של ההרמנויטיקה בכלל ושל ההרמנויטיקה הפילוסופית בפרט ניכרת בתחומים רבים, בראש ובראשונה בתחום העיון הספרותי, שמטבע הדברים אף הוא עוסק בטקסט (Valdes, 1987). ההרמנויטיקה משפיעה על תחומים נוספים המבוססים על עיסוק בטקסטים ובין השאר משפיעה גם על תחום החינוך (Gallagher, 1992) אולם, דווקא במקום שבו היינו מצפים להשפעה יותר מכל - במחקר אודות ידע ותפיסות של מורים והקשר שלהם להוראת טקסטים, השפעתה אינה ניכרת. ההרצאה פותחת את הדיון החסר הזה. היא מבוססת על מחקר שנערך בגישה איכותנית-פנומנולוגית ונשען על ראיונות עומק עם מורים לספרות ועל תצפיות בשיעוריהם. כנחקרים שימשו מורים לספרות בחטיבה העליונה, בעלי וותק של עשר שנים ומעלה בהוראת ספרות. מן השיח של המורים אודות שיעוריהם מצטיירות שלוש תפיסות הרמנויטיות שונות אותן נכנה: תפיסה שממוקדת בטקסט, תפיסה שממוקדת בקריאה ותפיסה שממוקדת בקורא. שלוש התפיסות שונות זו מזו ביחס לשאלה: היכן שוכנת משמעות הטקסט וכיצד היא נוצרת. לפי התפיסה הראשונה המשמעות טמונה בטקסט. לפי התפיסה השנייה המשמעות נוצרת בתהליך הקריאה ומתפתחת מתוך הדיאלוג בין הקורא לבין הטקסט, ולפי התפיסה השלישית מקור המשמעות בעולמו של הקורא. התפיסות ההרמנויטיות משתמעות מתוך אמירות פדגוגיות וספרותיות של מורים שהשתתפו במחקר והן מסבירות את ההבדלים באופי הוראת הטקסט בקרב המורים. בהרצאה נציג את שלוש התפיסות ההרמנויטיות בלוי הדגמות מדבריות, ונראה כיצד הן באות לידי ביטוי בפרקטיקות השונות של הוראת הטקסט. בנוסף, נדון בהשתמעות של המחקר להבנת תהליכי הוראה ולהכשרת מורים לספרות.

מקורות:

- Gallagher, S. (1992). *Hermeneutics and Education*, Albany: State University of New York Press.
 Palmer, R.E. (1969). *Hermeneutics*, Evanston, IL: Northwestern University Press.
 Valdes, M.J.(1987). *Phenomenological Hermeneutics and the Study of Literature*. Toronto: University of Toronto Press.

היתאם טאהא

אוניברסיטת בר אילן ומכללת סכנין להכשרת עובדי הוראה
htaha@sakhnin.ac.il

תרומת תהליכי העיבוד החזותי, שטף השליפה המילולית, תהליכי העיבוד הפונולוגי והמורפולוגי על יכולת הקריאה והפענוח באורתוגרפיה הערבית בקרב קוראים תקינים ומתקשים

תהליך רכישת הקריאה נחשב לתהליך מורכב הנשען על התפתחותם של מגוון תהליכים קוגניטיביים. חוקרים רבים גורסים כי במהלך רכישת הקריאה, לומד הקורא את הייצוג הכתוב של הפונמות המרכיבות את המילים הדבורות, כאשר במהלך הקריאה יצליח הקורא בפענוח אותן פונמות בהתאם לגרפמות המייצגות אותן. באמצעות תהליכי צירוף סדרתיים יצליח להגיע להיגוי הנכון של המילה הכתובה. רכישה יעילה של תהליכי הפענוח והקריאה כרוכים בהתפתחות תקינה של מודעות פונימית (Adams, 1990).

בשנים האחרונות, מדגיש המחקר העוסק בתחום רכישת הקריאה והאיות את חשיבות הערנות המורפולוגית והתפתחות הלקסיקון המורפולוגי בקרב קוראים לשם רכישה תקינה של מיומנויות הקריאה והאיות. המודעות המורפולוגית מחזקת את המיומנויות הקשורות בקריאה, כגון זיהוי המילים ואפילו יכולת מטא-לינגוויסטיות כגון הבנת הנקרא (Elbro & Arnbak, 1996). למרות זאת, מחקרים אחרים הציעו כי תהליכים אחרים בנוסף לעיבוד הפונולוגי והמורפולוגי יכולים לנבא שליטה בתהליכי הקריאה והאיות כגון אוטומטיות וקצב השליפה והשיום, ובמיוחד שיום פונולוגי לתוויות חזותיות. טענתם של החוקרים התומכים בגישת קצב השליפה והשיום גורסת כי תהליך השיום הפונולוגי בהתאם לתוויות החזותיות כפי שנמדד במבחני השיום המהיר הינו מעין אנלוגיה לתהליך הקריאה שבו הקורא נדרש להתאים את הצליל לרמז החזותי, קרי האות. מאידך באפשרותם של מטלות מסוג זה לנבא את ההצלחה ברכישת מיומנות הפענוח ויחסי אות צליל בתהליך הקריאה.

נקודת מבט מחקרית אחרת בתחום הפסיכולוגיה של הקריאה מניחה כי אותם תהליכי פענוח פונולוגי המתרחשים במהלך זיהוי המילים והעיבוד של תבנית המילה הכתובה, מכוונים על ידי משאבי קשב חזותי הנחוצים להיות זמינים במהלך התהליך ובצורה מספיקה (להרחבה ניתן להסתכל ב Everatt, 1999).

אולם, בקרב קוראים באורתוגרפיה הערבית בעלת מאפיינים אורתוגרפיים ייחודיים עדיין לא נערך מחקר אשר משווה את תרומתם של תהליכי העיבוד החזותי, שטף השיום, תהליכי העיבוד הפונולוגי והמורפולוגי לגבי הדיוק בקריאה ופענוח הן מילים חדשות והן מוכרות בקרב קוראים בשפה הערבית, תקינים ומתקשים. מאידך, המחקר הנוכחי בחן את תרומת המשתנים הקוגניטיביים שנזכרו לעיל על יכולת הקריאה והפענוח בקרב קוראים באורתוגרפיה הערבית הן תקינים והן מתקשים הלומדים בכיתה ו'. במחקר הושבו ביצועיהם של נבדקים מתקשים בקריאה לעומת נבדקים תקינים במטלות הבודקות תהליכי עיבוד פונולוגי, זיכרון מילולי לטווח הקצר ופעיל, תהליכי שיום מילולי, תהליכי עיבוד חזותי לצד תהליכי קשב חזותי ועיבוד חזותי. ממצאי המחקר הראו כי תפקודי העיבוד החזותי משחקים תפקיד חשוב בקריאה לצד תפקודי העיבוד הפונולוגי, הן בקרב נבדקים מתקשים בקריאה והן בקרב נבדקים תקינים. כמו כן נראה כי התפקוד החזותי של נבדקים מתקשים נמוך מזה של נבדקים תקינים.

ממצאי המחקר מצביעים על התפקוד החזותי של תהליכי העיבוד החזותי בעת קריאת מילים ומילות תפל באורתוגרפיה הערבית. ייתכן, כי בשל המאפיינים הייחודיים של האורתוגרפיה הערבית הכתובה אשר מהווים מעמסה מבחינת העיבוד החזותי, נדרשת מהקורא יכולת עיבוד חזותית תקינה לשם שליטה תקינה בתהליכי הקריאה והפענוח באורתוגרפיה הערבית.

מקורות:

- Adams, M. (1990). Beginning to read: Thinking and learning about print. Cambridge, MA: MIT Press.
 Elbro, C. & Arnbak, E. (1996). The role of Morpheme recognition and morphological awareness in dyslexia. Annals of Dyslexia, 46, 209-240.
 Everatt, J. (1999). Reading and dyslexia: visual and attentional processes. New York: Routledge.

אסתר טובלי

מכללת שאנן ואוניברסיטת חיפה tov-ly@zahav.net.il

קידום קריאה בכתות המקדמות: "עוד מאותו דבר" או "דרך אחרת"

שירוש קשיי הקריאה – זהו מאבק חינוכי ואתגר חשוב ביותר בפניו ניצב העולם. 40% מתלמידי כתות ד' בארה"ב אינם מסוגלים לקרוא על פי גילם עובדה זו מדירה שינה מעניהם של אנשי אקדמיה ושדה. חקר השורשים הביולוגיים ללקויות הקריאה הגיע לתובנות חדשות בשנים האחרונות, למרות זאת, עדיין קיימות בהנחות שגויות מאחורי פרקטיקות שונות ועדיין החיפוש אחרי תכנית התערבות מושלמת נמשך (Sherman & Ramsey, 2006; Torgesen et al, 2006). בעולם קיימות תכניות התערבות רבות להוראה מתקנת, חלקן מציגות מטא-אנליזות של מעל ל- 20 מחקרים המוכיחים את יעילותן. תכניות התערבות אחרות נחקרו באופן מבוקר ומדעי במדגמים נרחבים, כדוגמת Torgesen et al (2006) שבדקו את Wilson Reading / Failure Free Reading / Spell Read P.A.T / Corrective Reading. ההוראה ברוב תכניות ההתערבות הנחקרות נערכת בשני אופנים: טיפול "אחד לאחד", בעקבות אבחון ובניית תכנית התערבות אישית, או מתן 3 ש"ש של הו"מ לתקופה של 6-9 חודשים ל- 3-5 תלמידים (Lingo et al, 2006).

מחקר זה ניצב בפני אתגר חינוכי הן בשל העובדה שהשפעת תכנית התערבות בקריאה משתנה מהותית אצל תלמידים בעלי לקויות שונות זו מזו ובסיס ההתחלה של כל תלמיד שונה זה מזה, והן בשל העובדה שתכנית התערבות אינה יכולה להתנהל באחד משני האופנים המקובלים בעולם. כתה מקדמת הינה מסגרת חינוכית דו גילית בת 11 תלמידים הלומדים עם מורה אחד, ללא סייעת. מחנך הכתה המקדמת אמור להתמודד עם קשת של לקויות קשב ולקויות למידה (זיכרון, שפה, תפיסה, חשיבה, מרחב, מוטוריקה) המשפיעות על המצב הרגשי והיצורות 12-13 מקרים פרטיים (case-studies) שונים בתוך כתה אחת. הדילמה כיצד לקדם את קריאתם של הילדים נוכח קשת הקשיים הרגשיים, קוגניטיביים ולימודיים מטרידה את מערכת החינוך, מחקר מסודר, בדבר התקדמות יכולת הקריאה במסגרת אלה כתות מקדמות, לא נעשה במידה מספקת.

תכנית ההתערבות כללה טיפול במרכיבי הקריאה: פונולוגיה: תרגום גרפמי פונמי, אנליזה וסינתזה של מיומנות תקיפת מלים. אורתוגרפיה: מיומנות זיהוי מלים. עבודה על שטף ומהירות קריאה, פיתוח יכולת הבנה תוך התייחסות למורפולוגיה של המלה לתחביר לסמנטיקה ולהקשר. ייחודה של תכנית ההתערבות הינה בראיה המערכתית הדוגלת בחיזוק בו זמני של מוקדי כשל רבים ככל האפשר, ובכך לתת מענה לקשיים הספציפיים של כל תלמיד ותלמיד בכתה המקדמת.

שיטת המחקר – מתוך רגישות למורכבות הנושא, נבנה מערך מחקר המשלב שיטות כמותניות ואיכותניות על מנת לבדוק את יעילות תכנית ההתערבות הנחקרת. זהו מחקר שליווה 108 ילדים מ- 12 כתות מקדמות במשך שנת לימודים שלמה (ב- 6 כתות נלמדה תכנית ההתערבות הנחקרת ו- 6 כתות שימשו כקבוצת ביקורת). המחקר כלל תצפיות וראיונות המורים, במחקר זה תוצג קריאת הילדים שהוערכה ברמת הדיוק, מהירות הקריאה השטף והבנת הנקרא שלהם. הערכה כמותית השוותה את הישגי הלומדים בשתי הקבוצות הנחקרות. הערכה איכותנית כללה ראיונות עם מורים שעבדו בשיטה הנחקרת

ממצאי המחקר העלו שילדים שלמדו בתכנית ההתערבות הנחקרת, הגיעו להישגים גבוהים יותר מילדים שלמדו בקבוצת הביקורת בתחומי הדיוק, מהירות קריאה והבנת הנקרא. מחקר זה עסק באוכלוסיה שלא נחקרה מספיק עד כה. המחקר מלמד שילדים שנכשלו בדרך הרגילה אינם זקוקים ל- "more of the same" אלא, לדרך אחרת. דרך שתהיה ערבית לקשת הקשיים שלהם ותספק מענה כולל, היכול להיעשות בכתה ובקבוצה, כשלא ניתן לספק הקניה פרטנית, אינדיווידואלית. לאור מחקר זה נדרש המשך חקר בנושא, לחיפוש מענה אפקטיבי לקבוצות קוראים מתקשים במסגרות חינוך כוללניות.

מקורות:

- Torgesen, J., Myers, D., Schirm, A., Stuart, E., Vertivarian, S., Mansfield, W., et al. (2006). National assessment of title I: interim report. volume II: closing the reading gap: First year findings from a randomized trial of four reading interventions for striving readers. Washington, D.C: National Center for Education Evaluation and Regional Assistance.
- Sherman, L., & Ramsey, B. (2006). *The reading glitch: How the culture wars have hijacked reading instruction—and what we can do about it*. N. Y: Rowman & Littlefield Education
- Lingo, A. S., Slaton, D. B., & Jolivet, K. (2006). Effects of corrective reading on the reading abilities and classroom behaviors of middle school students with reading deficits and challenging behavior. *Behavioral Disorders, 13*(3), 265-283.

מיכל טננבאום ונטע אבוגוב
 בית הספר לחינוך, אוניברסיטת תל-אביב

סימפוזיון: חרדים לשפה? היבטים לשוניים, חברתיים ותרבותיים בקהילה החרדית

הסימפוזיון המוצע כולל ארבעה תקצירים המתארים מחקרים שונים הנוגעים להיבטים לשוניים, חברתיים ותרבותיים של החברה החרדית. הסימפוזיון כולל מחקרים כמותיים ואיכותניים, שמתוכם עולה תמונה מורכבת ועשירה בנוגע לתופעות שונות המאפיינות את החברה החרדית כקהילה, יחסים בין קבוצות בתוך הקהילה החרדית, ויחסים שבין החברה החרדית לבין חברת הרוב החילונית. חקר החברה מבעד לפריזמה הלשונית מאפשר בחינת סוגיות הנוגעות ליחסים שבין הקהילה לבין חברת הרוב, לשאלות של הגדרה עצמית, זהות, מגדר, סגרגציה ואינטראקציה.

מבנה הסימפוזיון:

* תפיסת ה"אחר" בעיתונות הכתובה החילונית והחרדית זלטה רוזן ומיכל טננבאום בית הספר לחינוך, אוניברסיטת תל אביב

הרצאה זו תדון במחקר העוסק ביחסים בין חרדים וחילונים בחברה הישראלית כפי שהם באים לידי ביטוי בעיתונות הכתובה. מטרת המחקר הייתה לבדוק כיצד ה"אחר" החרדי מסוקר בעיתונות הכתובה החילונית בהשוואה ליחס ל"אחר" החילוני בעיתונות הכתובה החרדית, תוך התייחסות להיבטים פסיכולוגיים, תקשורתיים, ולשוניים. המחקר בחן שמונה אירועים מרכזיים ביחסים בין חרדים לחילונים, כפי שדווח עליהם בעיתונות הכתובה החילונית והחרדית בעשור האחרון. בניתוח רחב של מכלול הממצאים נמצא כי ה"אחר" מוצג הן בעיתונות החילונית והן בעיתונות החרדית כגוף אחד, חסר מובחנות פנימית, בדרך כלל בהקשר שלילי, הן באופן גלוי והן באופן סמוי. נמצא עוד כי השפה והסגנון מושפעים מהזהות העצמית והקבוצתית של הכותב ומשפיעים על הרושם אותו מבקש הכותב ליצור, ולהשפיע על קהל היעד שלו. רושם זה יוצר סוגי שיח המשפיעים על ההבניה החברתית, מדגישים מהו כוחה של מילה ואת כוחה העצום של השפה ביצירת אווירה חברתית. הדיון ילווה בדוגמאות מתוך קטעי העיתונות שנותחו.

* "אומר לי מה אתה דובר ואומר לך..." ; חקר עמדות כלפי שפות בקהילה החרדית חנה-אסתר אופנר ומיכל טננבאום בית הספר לחינוך, אוניברסיטת תל אביב

הרצאה זו תדווח על מחקר שהתמקד בקהילה החרדית בו נבחנו עמדות חברי הקהילה כלפי שלוש השפות המרכזיות עברה – עברית, יידיש, ואנגלית. העמדות שנבחנו נגעו למימדים שונים – אהבת השפה, שימוש בשפה, קדושת השפה וחשיבותה. שאלונים שפותחו עבור מחקר זה חולקו ל-180 משתתפים המייצגים את הפלגים העיקריים בקהילה. כמו כן, לאחר מילוי השאלון, התבצעו ראיונות עם מספר נציגים מתוך הקבוצות השונות לבחינת שאלות המחקר. ניתוח השאלונים הצביע על העדפה מובהקת בכל המימדים כלפי עברית ויידיש לעומת אנגלית. נמצאו הבדלים בין קבוצות המשקפים ברובם את דרגת הסגרגציה של כל אחת מן הקבוצות, יחסן של הקבוצות לקבוצת הרוב החילונית ולשאר הקבוצות שבתוך הקהילה. נמצאו מספר הבדלים בין גברים ונשים, כאשר נשים נמצאו כבעלות עמדות חיוביות יותר כלפי שימוש בעברית ובאנגלית לעומת גברים, וכן נמצאו בקרב חברי הקהילה כולה עמדות חיוביות יותר כלפי לימוד עברית ואנגלית לבנות מאשר לבנים. ממצאים אלו התפרשו כנוגעים למקומן של נשים בקהילה זו כסוכנות שינוי, שכן עברית ואנגלית מייצגות יתר מגע עם העולם החילוני, המודרני, הטכנולוגי, והמקצועי. הממצאים ככלל נדונים מתוך נקודת ראות סוציולווגיוויסטית; דרך העדשה הלשונית נבחנו היחסים שבין קבוצות שונות בתוך הקהילה, ובין הקהילה לבין קבוצת הרוב בחברה הישראלית. השפה מתפרשת כסמן אידיאולוגי המאפשר קירבה וריחוק, כזה שעשוי לשמש כסייג סימבולי, ומאידך כנתיב למגע.

*** כושר הצגה גראפית וכתובה של נשים חרדיות**
אלכס קוזוליין
המרכז הבינלאומי לקידום כושר הלמידה, ירושלים

במחקר זה ניסיתי לעמוד על טיבו של כושר ההצגה של נשים חרדיות. הגישה ההתפתחותית הקלאסית, המקושרת עם התיאוריה של פיאז'ה, רואה בהתפתחות כושר ההצגה הגראפית והכתובה פועל יוצא של בשלות. Marti and Majordomo (2001) איששו השערה זו בניסוייהם, בהם אנשים משכבות גיל שונות התבקשו לנסח הוראות שימוש לטלפונים ניידים. מחקרי זה קרא תיגר על נקודת המבט התיאורטית של Marti and Majordomo, שכן תוצאות המחקר הראו כי מהיבטים מסוימים ההוראות שנוסחו על ידי נשים חרדיות דמו להוראות שנוסחו על ידי ילדים בני תשע הלומדים בבתי ספר חילוניים, בעוד כי מהיבטים אחרים ההוראות דמו לאלה שנכתבו ע"י סטודנטים באוניברסיטה. ממצאים אלה ניתן להסיק כי להעדר או נוכחות כלים תרבותיים ספציפיים יכולה להיות השפעה רבה יותר על כישורי ייצוג מאשר בשלותו של אדם.

*** נרטיבים חילוניים לעומת חרדים: אספקטים לשוניים, קוגניטיביים ותרבותיים**
נטע אבוגוב
בית הספר לחינוך, אוניברסיטת תל-אביב

בהרצאה זו יוצג מחקר המשווה כתיבת נרטיבים בעברית בקרב שתי קבוצות; האחת, בנות חרדיות דו לשוניות (יידיש ועברית), והשנייה, בנות חילוניות דוברות עברית. אוכלוסיית המחקר כוללת 55 בנות כיתה ז' (36 חרדיות ו-18 חילוניות) אשר התבקשו לכתוב על מקרה טוב שקרה להן. הנרטיבים נותחו משלוש פרספקטיבות שונות: פרספקטיבה בלשנית, שכללה פרוטוקול ניתוח לשוני של הטקסטים; ניתוח תוכן שכלל התייחסות לביטויי רגש, סולידאריות ודוגמאטיות; ופרספקטיבה קוגניטיבית, שבחנה את הקשר בין היבטים לשוניים שונים ותהליכים קוגניטיביים המתואמים עמם. מניתוח הנתונים עולה תמונה עשירה ומעניינת אשר מביאה לידי ביטוי את ההבדלים התרבותיים החברתיים והלשוניים בין שתי הקבוצות. נראה כי לנרטיבים במחקר מאפייני טקסט ותוכן מעניינים וייחודיים, אשר מחזק משתלבים עם מאפיינים כלליים אוניברסאליים של התפתחות הנרטיב והתפתחות שפה ראשונה ושנייה, ומאידך משקפים אספקטים ייחודיים לשתי הקבוצות מבחינה לשונית, חברתית, תרבותית, ומגדרית.

מירי יגאל
אוניברסיטת תל אביב
Gall5@013.net

פירוק זרם הדיבור באנגלית בקרב תלמידים דוברי עברית בכיתה ה' - השוואה בין תלמידים חזקים לתלמידים חלשים באנגלית

מיומנות פירוק זרם הדיבור למילים מתפתחת בגיל ינקות בשפת האם ומהווה בסיס לרכישתה. תהליך הסגמנטציה הוא תהליך המאפשר את פרוק זרם הדיבור חסר הגבולות, ואת זיהוי גבולות המילים. על פי מודל bottom up הנקרא Shortlist (Norris, 1994), זהו תהליך דו שלבי בו הקלט המורכב מסדרה של פונמות מעובד משמאל לימין, כאשר במקביל מתנהל חיפוש בלקסיקון המפיק רשימה קצרה של מילים מועמדות התואמות באופן גס את הקלט. בשלב השני המילים המועמדות נבדקות פונמית בהתאמה לקלט. בסוף התהליך נבחרת המילה אשר כל הפונמות שלה התאימו לקלט. תהליך זה מועשר באסטרטגיות תלויות שפה – תלויות במבנה הפונולוגי ובהגבלות הפונולוגיות אשר מכתובה כל שפה, וביכולת להשתמש ברמזים פונולוגיים, רמזים פונולוגיים ועוד, המשמשים כגורמים המגבילים את כמות המילים המועמדות (Possible word constraint) בתחרות על "תפקיד המילה הנכונה" (Cutler, 2001). על פי cutler (2002), דוברים לא ילידיים לומדים אסטרטגיות לפירוק זרם הדיבור, הנובעות משפת המטרה, ומשתמשים בהן בבואם להפיק משמעות מזרם הדיבור בשפת המטרה. אם כי פעמים רבות הם נמצאים בקונפליקט הנובע מהאסטרטגיות הטבועות בהם, והנובעות משפת המקור. על פי Field (2003), בשלב של למידת שפה זרה עשויים להתרחש קצרים בתקשורת, הנובעים מחוסר יכולת לפרק את הנשמע ברמות שונות של עיבוד (פונטית-פונמית, הברתית, לקסיקלית ועוד). תהליך זה גורר אחריו ייצוגים פרלקסיקליים ולקסיקליים שגויים, ובסופו של דבר גם יצירת השערות, כללים, והכללות שגויים באשר לשפה הנלמדת.

מטרות המחקר: לבדוק האם יש הבדל בין תלמידים חזקים באנגלית לתלמידים חלשים באנגלית, ביכולת שלהם לפרק את זרם הדיבור באנגלית למילים, ולהעריך ולאפיין מתוך כך את הקשיים בהם נתקלים הילדים החלשים בבואם לרכוש שפה זרה. כמו כן ביקשנו לברר האם מיומנות פירוק זרם הדיבור מסבירה ומנבאה הצלחה או קשיים בתפקוד הלימודי בשפה הזרה וברכישתה.

הליך: המחקר נערך במחצית השנייה של שנת הלימודים. אוכלוסיית המחקר מנתה 32 ילדים, דוברי עברית כשפת אם, תלמידי שכבת ה' מרקע סוציו-אקונומי בינוני. התלמידים שנבחרו היו חזקים מאוד באנגלית או חלשים מאוד באנגלית, ונחלקו לשתי קבוצות של 16 על פי קריטריון זה. המחקר כלל 4 מבדקים שבדקו: א. את יכולת הסגמנטציה של זרם הדיבור באנגלית למילים ואת היכולת להפיק משמעות מן הנשמע. ב. את היכולת להפיק משפטים באנגלית. ג. את יכולת הסגמנטציה של זרם הדיבור בעברית. ד. את המודעות הפונולוגית של התלמידים באנגלית.

ממצאים: תוצאות המחקר מעידות על פערים גדולים בין התלמידים החזקים לתלמידים החלשים במיומנות הסגמנטציה ובשאר המיומנויות שנבדקו. בעוד התלמידים החזקים שולטים במיומנויות השונות שנבדקו, התלמידים החלשים אינם מצליחים לבצע את המשימות בצורה מדוייקת אלא בצורה חלקית בלבד. פערים גדולים התגלו גם ביכולת הסגמנטציה בעברית. כמו כן, התגלה רצף התפתחותי לפיו התלמידים החלשים מצליחים יותר במטלות הדורשות מיומנויות סגמנטציה פשוטות יותר, ומצליחים פחות ופחות ככל שהדרישה למיומנויות סגמנטציה גבוהות עולה. כמו כן ככל שהדרישה למיומנויות סגמנטציה עולה, כן גדלים הפערים בין התלמידים החלשים לתלמידים החזקים. לבסוף נמצא גם, כי יכולת הסגמנטציה קשורה ומנבאת הצלחה, בכל יכולת הלימוד של האנגלית והעברית שנמדדו במחקר זה.

הממצאים שהתגלו במחקר זה מעידים על הבדל איכותי בסיסי ביכולת בין התלמידים החזקים לתלמידים החלשים, הבדל שמקורו הוא לא בפער הנבנה במשך שנות שהותם בבית הספר, אלא ביכולת בסיסית ראשונית איתה התלמידים מגיעים לבית הספר, ועליה הם נסמכים בבואם לרכוש שפה נוספת. הממצאים מצביעים על הצורך באבחון אותם ילדים כבר בהגיעם לכיתה א', ועל הצורך בבניית תוכניות לימוד מיוחדות המותאמות לקשיים שלהם קודם כל בשפת האם, ולאחר מכן גם בשפה הזרה.

מקורות:

- Cutler, A. (2002). Listening to a second language through the ears of the first, *Interpreting*, 5, 1-23.
Jusczyk, P.W., Houston, D.M., Newsome, M. (1999). The beginning of word segmentation in English-learning infants, *Cognitive Psychology*, 39, 159-207.
Norris, D. (1994). Shortlist, a connectionist model of continuous speech recognition, *Cognition*, 52, 189-234.

שרה כרמלי

המכון להתפתחות הילד, מכב"י ת"א-יפו, וביה"ס אחווה רמת-גן
sara_ca@bezeqint.net

השתלבות הקולות הלא-מדברים בשיח הכיתתי

העבודה עוסקת בתלמידים עם ליקויים רציניים בדיבור ו/או תקשורת, המתקשרים באמצעות עזרי תקשורת תומכת וחליפית (תת"ח). תת"ח מתבססת על ציורים המייצגים מלים ומשפטים, כתיבה/ הצבעה על מלים כתובות (לאלה המסוגלים לכך), הפקת דיבור/ כתיבה/ ציורים באמצעים טכנולוגיים, ועוד. מטרת העבודה: 1. הצגת שיטת התערבות טיפולית לעידוד שימוש בתת"ח באמצעות עזרים בתוך הכיתה. 2. מחקר כמותי שלווה את הכנסת השיטה לכיתות.

רקע תאורטי: השתלבות מתקשרי תת"ח בשיח הכיתתי עם תלמידים מדברים, במסגרות חינוכיות מיוחדות ולא-מיוחדות, אינה מובנת מאליה. הסביבה החינוכית חייבת להיערך, על-מנת לאפשר השתלבות כזאת (Beukelman and Mirenda, 1992). תלמידים רבים מתקשרים באמצעות עזרי תת"ח בחדר קלינאית-התקשורת, או בכיתתם בשיעור מיוחד שמנהלת הקלינאית, אך לא בכיתתם בחיי היום-יום. על רקע זה תוכננה התערבות, שבה הקלינאית מצטרפת לתלמיד התת"ח בכיתה, ובמהלך השיעור מתווכת עבורו בדרכים המאפשרות לו להשתלב בשיח הכיתתי באמצעות עזרי התת"ח שלו. ההתערבות תוכננה כהליך, שבסימו יתקשר התלמיד בכיתה באמצעות עזרי תת"ח ללא הקלינאית. הופעל (Mc Single-Subject Experiment Design (Reynolds and Thompson, 1986) לפיו התקשורת לפני ההתערבות, בשלב הבסיס (A), מושווית לתקשורת במהלך ההתערבות (B), תוך כדי חזרות על הרצפים A-B בצורות שונות.

שאלות המחקר: האם במהלך ההתערבות יושג שיפור משמעותי בהבעה בכיתה באמצעות עזרי תת"ח בהשוואה למצב של אי התערבות? אם יהיה שיפור, באילו סוגי מבעים?

שיטת המחקר: המשתתפים: 5 ילדים ומתבגרים בחינוך המיוחד, מתקשרי תת"ח באמצעות עזרים, שלא השתמשו בעזריהם בכיתתם בכלל, או לא במידה מספקת. הלקויות שלהם כללו פיגור קל ובינוני, אוטיזם ו/או שיתוק מוחין. מהלך הניסוי: נמדדו מספר המבעים שהופקו בכיתה באמצעות עזרים בשלב הבסיס, ובשלב שונים של ההתערבות. מבעים אלה סווגו כיוזמה, חיקוי, תשובה לשאלה, היענות לדרישה, הפעלת עזר ביחד עם המתווך, וחיפוש מלה.

ממצאים: בשלב הבסיס נמצא, שחמשת התלמידים הנבדקים השתתפו בשיח הכיתתי באמצעות עזרי התקשורת באופן מינימלי, או שלא השתתפו בכלל. אצל כולם כמות ההפקות גדלה באופן משמעותי בשלב ההתערבות לעומת שלב הבסיס. מבחינת סוגי ההפקות, כל התלמידים הנבדקים הפיקו כבר מתחילת ההתערבות מבעים שהיו יוזמות שלהם, ותשובות לשאלות, ולא רק חיקויים, היענות לדרישה או הפקות משותפות. תגובת המורות כללה התרשמויות נלהבות לצד היסוס והסתייגות.

דיון: הממצא, שכבר בתחילת ההתערבות הפיקו כל התלמידים יוזמות ותשובות לשאלות, הוא דרמטי במיוחד עבור התלמידים עם פיגור משמעותי ואוטיזם. גישת ההתערבות חשפה באופן מידי את הפוטנציאל התקשורתי של התלמידים, והראתה כי תיווך מתאים מאפשר להם להשתלב בשיח הכיתתי. הממצאים מעידים על הסכנה הטמונה באי התערבות בתוך הכיתה: קיימים מצבים בהם מתקשרי תת"ח אינם משתתפים בשיח הכיתתי. תגובות המורות ינותחו בעבודה.

מקורות:

- Beukelman, D.R., & Mirenda, P. (1992). *Augmentative and Alternative Communication: Management of Severe Communication Disorders in Children and Adults*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- Mc Reynolds, J.V & Thompson, C.K. (1986). Flexibility of single-subject experimental designs. Part I: Review of the basics of single-subject designs. *Journal of speech and Hearing Disorders*, 51, 194-203.

שרה כרמלי, המכון להתפתחות הילד, מכב"י ת"א-יפו, וביה"ס אחווה רמת-גן sara_ca@bezeqint.net וישעיהו שן, תכנית הלימודים הקוגניטיבית של השפה ושימושיה, אוניברסיטת תל אביב

דו-משמעות תמטית בצירופים מושגיים; השלכות להתפתחות שפה ולשפה חזותית (הרצאה)

מטרת העבודה: חקר דו-משמעות תמטית בצירופים מושגיים של שמות-עצם, בהתבסס על מחקר קוגניטיבי (להבדיל מבלשני) של noun-noun conceptual combinations (למשל Wisniewski, 1997). בעברית המקבילה לצירופים אלה היא סמיכות חבורה של שמות-עצם. רקע תאורטי: יחסים תמטיים, כפי שהם נידונים בתיאוריות קוגניטיביות, מתקיימים בין ייצוגים של ישויות בעולם (היחס בין "פח" ל"נייר" שהוא מכיל). יחסים אלה הם פרי של אינטרפרטציה. בחלק מצירופי שמות-העצם יש דו-משמעות תמטית, כאשר אינטרפרטציות תמטיות שונות מתחרות זו בזו. ("פח נייר" מכיל נייר, או עשוי מנייר; "סרבן פינני" מסרב להתפנות, או מסרב לפנות אחרים). ההרצאה הנוכחית מתמקדת ביחסים התמטיים משפיע/מושפע, (לדוגמה: "סרבן פינני", "מזון ציפוי").

שאלת המחקר: מהם הגורמים המשפיעים על ההעדפה לאחת מן האינטרפרטציות (במקרה שקיימת העדפה)?

היפותזות: 1. ההעדפה נקבעת על-פי סוג היחס התמטי. במקרה של דו-משמעות משפיע/מושפע יש העדפה למשפיע; זאת בהתבסס על העדפה קוגניטיבית (המשפיע בולט יותר מן המושפע), ועל העדפה לשונית אוניברסלית של Cause-ו-Agent על-פני Patient, ופעיל לעומת סביל. 2. היפותזה מתחרה, פרגמטית: בכל צירוף שמות-עצם נוצרת העדפה לפי בולטות בעולם (סבירות/ מוכרות/ שכיחות).

שיטת המחקר: גירויים: 21 צירופי שמות-עצם בעברית (בצורת הסמיכות החבורה), חדשניים, בעלי דו-משמעות פוטנציאלית של משפיע/מושפע. הצירופים חולקו לחיים ("קבוצת פינני", "ציפור הריגה") ודוממים ("בד ייבוש", "חומר ספיגה"). הם פוזרו בתוך שאלונים, שבהם הופיעו גם צירופי שמות-עצם הנושאים סוגי דו-משמעות אחרים, אשר נחקרו בעבודה, ואשר שימשו כמסיחים. משתתפים: 40 מבוגרים לכל צירוף. מבדק א': הופקה אינטרפרטציה לכל צירוף, לדוגמה: לצירוף "בד ייבוש", הנבדקים התבקשו להשלים את המשפט "בד ייבוש הוא בד ש...". מבדק ב': בולטות: המשתתפים (שונים ממקודם) דירגו את דרגת הבולטות היחסית של זוגות האינטרפרטציות הדו-משמעיות, לדוגמה: מה יותר בולט בעולם, "בד שמייבש", או "בד שמייבשים אותו". המטרה: לבדוק האם תמצא קורלאציה משמעותית בין שיעור הפקת אינטרפרטציה מסוימת במבדק א' לבין ציון הבולטות שלה במבדק ב'.

ממצאים: 1. התקבלה העדפה בולטת לטובת האינטרפרטציה משפיע 2. לא נמצאה קורלאציה משמעותית בין העדפה זו לבין דרגת הבולטות.

דיון: המסקנה היא, כי העדפת האינטרפרטציה התמטית משפיע על-פני מושפע קשורה לסוג היחס התמטי. מסקנה זו משמעותית ל-1) מחקר קוגניטיבי-סמנטי של צירופי שמות-עצם, ולחקר דו-משמעות בטקסט בכלל. 2) למחקר התפתחותי: נמצאה יכולת של ילדים צעירים להבין ולהפיק צירופי שמות-עצם בעברית (Berman and Clark, 1989) ובאנגלית (Gottfried, 1997), אך עד כה לא נבדקו יחסים תמטיים ספציפיים. 3) מחקר שפות חזותיות: סמלים חזותיים משמשים כתקשורת תומכת וחליפית עבור אנשים לקויי דיבור וקריאה. מדובר בשפת סימני ידיים, ושפות ציורים. הם מכילים, במקרים רבים, צירופי "ציורים" המייצגים צירופי מושגים. דו-משמעות התמטית שנחקרה בעבודה הנוכחית מוצעת כעיקרון נוסף על העקרונות הקיימים ביצירת סמלי תקשורת תומכת וחליפית.

מקורות:

- Berman, R., & Clark, E. (1989). Learning to use compounds of contrast: data from Hebrew. *First Language*, 9, 247-270.
- Gottfried, G. M. (1997). Comprehending compounds: evidence for metaphoric skill? *Journal of Child Language*, 24, 163-186.
- Wisniewski, E.J. (1997). When Concepts Combine. *Psychonomic Bulletin & review*, 4, 167-183.

רונית לוי¹, וגלית בן צבי²
 ביה"ס לחינוך ו²החוג להפרעות בתקשורת, אוניברסיטת תל אביב
levieron@netvision.net.il benzvig@gmail.com

ידע מורפולוגי וידע מילוני בגילאי ביה"ס: התפתחות שפה תקינה ולקויה

התפתחות לשונית מאוחרת מאופיינת בשינויים משמעותיים בכל תחום לשוני ומטא-לשוני. אחד השינויים הדרמטיים ביותר המתרחש לאורך שנות ביה"ס הוא השינוי בממד הלקסיקאלי. גודלו של הלקסיקון האורייני, דחיסתו וגיוונו מושפעים ישירות מן ההתפתחות המורפולוגית-גזרונית ושתי מערכות אלו מקיימות ביניהן קשרים של טעינה הדדית (bootstrapping) (Anglin, 1993). עבור ילדים הגדלים בשפה סינתטית כמו העברית, שבה מילים דבורות וכתובות מקושרות דרך רכיבהן הפנימיים, הידע הגזרונני הנו קריטי בתהליכי הרחבת וארגון הלקסיקון ובהתגבשות האוריינות הלשונית (Ravid, Levie & Avivi-Ben Zvi, 2003; Berman, 1997;). השגת שליטה תואמת גיל בידע לשוני ובשימוש לשוני, מושתתת על גישה לסף מספק של קלט רלבנטי. לתנאי מוקדם זה שני מקורות משמעותיים: גורמים קוגניטיביים של הפרט וגורמים סוציולוגיים הקשורים בסביבתו. ההבדלים הלשוניים-דיאגנוסטיים בין החסך המולד והחסך הסביבתי טרם נחקרו בהרחבה.

המחקר הנוכחי שם לו למטרה לאפיין ולמפות את תהליכי התפתחות הידע המורפו-לקסיקאלי של ילדים ומתבגרים שהתפתחותם תקינה משני מיצבים סוציו-אקונומיים (מיצב בינוני-גבוה ומיצב נמוך) ושל בני גילם בעלי לקות שפה-למידה הבאים ממיצב בינוני-גבוה. מטרתו המרכזית היא להבחין בין חסכים לשוניים הנובעים מגורמים סביבתיים-חברתיים לבין אלו שמקורם בגורמים קוגניטיביים-מולדים. לשם כך נבנה מערך מבדקים הבודק באופן שיטתי ומקיף את רכישת כל קטגוריות השם, התואר והפועל בעברית. הרצאה זו תתמקד ברכישת קטגוריות התואר: תארים תוצאתיים (מוסתר), פוטנציאליים (שכיר), גזורי שם (הררי) ותוארי הקטנה (ורדרד).

הממצאים מעידים על עלייה בהצלחה בתצורת כל מבני התואר עם העלייה בגיל ובשנות הלימוד בקרב כל אוכלוסיות המחקר. הנבדקים מן המיצב הבינוני-גבוה הפגיחו יתרון משמעותי לעומת בני גילם מן המיצב הנמוך, ואלו הגיעו להישגים טובים יותר מקבוצת לקויי השפה-למידה. ההבדלים בין הקבוצות הינם כמותיים ואיכותיים כאחד, דבר המסייע בהבנת השונות בין החסך הסביבתי הנרכש לבין החסך הקוגניטיבי המולד. מבין קטגוריות התואר היו התארים גזורי השם ותוארי ההקטנה הקשים ביותר להפקה בקרב כל אוכלוסיות המחקר. ההרצאה תתייחס להיבטים פסיכו-לינגוויסטיים שונים בהתפתחות הידע המורפו-לקסיקאלי ותדון בהשלכות החינוכיות והטיפוליות של הממצאים.

מקורות:

- Anglin, J.M. (1993). Vocabulary development: A morphological analysis. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 58(10), 1-165.
- Berman, R.A. (1997). Preschool knowledge of language: What five year olds know about language structure and language use. In: C. Pontecorvo (Ed.), *Writing development: An interdisciplinary view* (61-76). Amsterdam: John Benjamins.
- Ravid, D., Levie, R. & Avivi Ben-Zvi, G. (2003). The role of language typology in linguistic development: Implications for the study of language disorders. In: Y. Levy & J. Schaeffer (Eds.), *Language competence across populations: Toward a definition of SLI*. (183-207). Mahwah, NJ: Erlbaum.

ליל לוסטיגמן
החוג לבלשנות אוניברסיטת תל אביב
lustigman6@yahoo.com

מורפולוגית הבינוני כגשר לנטיית פעלים בדקדוק מוקדם

מערכת הפועל בעברית היא מערכת עשירה הכוללת נטיות זמן, מספר ומין, ובעבר ובעתיד, גם גוף – נטיות הממושגות על-ידי שינוי פנימי במערכת התנועות או על-ידי מוספיות חיצוניות לבסיס הפועל (Berman, 1978). כלומר, התשומה של ילדים הרוכשים עברית אינה כוללת צורות "נייטרליות" מבחינה מורפולוגית, והם חייבים להפיק צורות פועל נטיות כבר מהפועל הראשון. עם זאת, מחקרים הראו, שצורות הפעלים הראשונות של ילדים הן צורות "חשופות" – בסיסי-פועל ללא מוספיות ("stem-like"). מחקרים קודמים טוענים כי שימוש זה הוא סלקטיבי, ונובע מידע מורפולוגי המאפשר לילדים להבחין בין בסיסי-פועל למוספיות. מטרת המחקר הנוכחי היא (1) להראות שהשימוש במוספיות הנטייה ממשיך להיות סלקטיבי גם לאחר שלב התחלתי זה, וכן (2) לבדוק האם מורפולוגיה פרודוקטיבית מוקדמת יכולה להיחשב ל"שלב" בעל גבולות ברורים המשקף שינוי איכותני בידע המורפולוגי של הילד. שימוש פרודוקטיבי במורפולוגיה נטייתית מוגדר כאן על-ידי מימוש התאם בין הפועל הנטוי לנושא (בהמשך ל- Armon-Lotem, 2006).

המחקר בוחן את ראשית רכישת מוספיות הנטייה בפעלים של שחר, ילד רוכש-עברית, מגיל שמונה עד 25 חודשים (68 פגישות). מגיל 1;04.17 – בו הפיק את הפועל הראשון – ועד גיל 1;08.10 – הפגישה הראשונה בה נראה שימוש פרודוקטיבי במורפולוגיה נטייתית – שחר השתמש בעיקר בצורות שהן "stem-like" (כגון קופץ, קום, לפתוח) ובמעט מוספיות בלתי-דקדוקיות, שלא היה בהן התאם בין הנושא לפועל, לדוגמא: סוס דהרה, וזאת בדומה לממצאי המחקרים הקודמים. לעומת זאת, הפעלים הנטויים הראשונים של שחר היו בעיקר בצורת הבינוני (70%), המתפקדת גם כזמן הווה, ובניגוד לפעלים בעבר ובעתיד, נטויה רק למין ומספר ולא לגוף (לדוגמא: נופלים, ישנה, אוכלת). ממצא זה עקבי עם תוצאות מחקרים המראות שנטיות ההווה נוטות להופיע לפני נטיות העתיד והעבר בשפות נוספות. מחקרים אלה מייחסים הופעה מוקדמת זו של נטיית ההווה לרמת מורכבות קונספטואלית או למסומנות סמנטית. הדומיננטיות של מוספיות הנטייה של הבינוני בצורות הפעלים של שחר נמשכה ארבעה חודשים.

לבינוני מעמד מיוחד בעברית, כצורת-ביניים שהיא בין עבר לעתיד (Berman, 1978). למעשה, צורות הבינוני חולקות מאפיינים מורפולוגיים – ולפעמים סמנטיים – עם כל שלוש הקטגוריות הלקסיקליות, גם כתוצאה מהעדר נטיית הגוף, המקנה לבינוני טבע שאינו לגמרי "פעלי". לאור זאת, ועל-סמך ממצאי המחקר, ברצוני לטעון שמורפולוגיה פרודוקטיבית מוקדמת מהווה גם היא שלב מובחן בידע מורפולוגי, וכי ילדים הרוכשים עברית משתמשים בנטיות הבינוני כ"גשר" (Ravid, 1997) ממורפולוגיה שמנית ותארית למורפולוגיה פועלית.

מקורות:

- Armon-Lotem, S. 2006. Subject use and the acquisition of verbal agreement in Hebrew. In N. Gagarina & I. Gülzow (eds.), *The Acquisition of Verbs and their Grammar: The Effect of Particular Languages*. Dordrecht: Springer, 45-70.
- Berman, R. A. 1978. *Modern Hebrew structure*. Tel Aviv University Publication Projects.
- Ravid, D. 1997. Early morphological development a duo: pre- to protomorphology in Hebrew-speaking twins. *Papers and Studies in Contrastive Linguistics* 33, 79-102.

עינת ליכטינגר
מכללת אורנים
licht@012.net.il

סדנה: התנסות ב"כלי לאיתור תהליכי ויסות ואסטרטגיות בכתיבה"

מטרת הסדנה: הסדנה תאפשר למשתתפים להכיר ולהתנסות ב"כלי לאיתור תהליכי ויסות ואסטרטגיות בכתיבה". הכלי מאפשר לבדוק מהם תהליכי הויסות והאסטרטגיות שכותבים מפעילים בזמן הכתיבה. ייחודו בכך שהוא משקף את תהליך הכתיבה, ולכן ממצאיו משלימים ומעמיקים ממצאים של כלי אבחון קיימים העוסקים בתוצר. הכלי פותח במסגרת מחקר על תהליכי ויסות בכתיבה של תלמידים בחט"ב (Lichtinger, Kaplan, & Gorodetzky, in process) והוסב לכלי אבחוני. הוא נלמד בקורסים למאבחנות ומשמש לאיתור קשיים בהבעה בכתב ובנייה של תוכניות עבודה מותאמות.

רקע: ויסות עצמי בלמידה הוא תהליך אקטיבי בו הלומד מציב לעצמו מטרות, מפקח על התקדמותו לקראת מטרות אלה, ומוסס את השימוש שלו בקוגניציה, מוטיבציה והתנהגות לשם השגת המטרות (Pintrich 2000). מספר רב של מחקרים עסקו בויסות עצמי בתחומי למידה וקריאה, אך רק מעט מחקר ותיאוריה התייחס לויסות עצמי בכתיבה. כתיבה נתפסת כתהליך מורכב של פתרון בעיות בסביבה עמומה. הכותב נדרש לבצע תהליך מעגלי מורכב של תכנון, תרגום ותיקון תוך התייחסות למבנה, לנורמות שפתיות, לתהליך התקשורת והחברתי ולמוטיבציה שלו. מכאן, שיש צורך בהוראת כתיבה המתמקדת בתהליכי ויסות עצמי ובהעלאת המודעות המטה-קוגניטיבית לתהליכים אלה (Graham & Harris, 1994).

מבנה הכלי: "הכלי לאיתור תהליכי ויסות ואסטרטגיות בכתיבה" מורכב מתצפית על תלמיד המבצע משימת כתיבה, מראיון עמו הנערך מייד לאחר הכתיבה ומניתוח משלים של תוצר הכתיבה. הראיון נעזר בתצפית ועושה שימוש בטכניקת Stimulated Recall.

התלמיד מתבקש לכתוב קטע בעל אופי טעוני בנושא המוכר לו. המאבחן אורך תצפית על הכתיבה הכוללת פרוט של מעשי התלמיד בכל שנייה ושניה. פרוטוקול התצפית נכתב לצורך ציון התנהגויות אשר בפוטנציאל מהוות סמנים לתהליכים קוגניטיביים. מייד לאחר שהתלמיד מסיים לכתוב המאבחן מראיין אותו בעזרת ראיון פתוח ומובנה למחצה: בשלב הראשון שואל המאבחן את התלמיד שאלות לגבי ההתנהגויות שלו במקומות מסוימים בכתיבה. המטרה היא להשתמש בהתנהגויות שנצפו כרמזים, שיעזרו לו לשחזר את התהליכים שעבר. בחלק השני של הראיון מתבקש התלמיד לשחזר את פעולותיו, מחשבותיו ורגשותיו במהלך הכתיבה בעזרת שאלות פתוחות לגמרי, שאינן מכוונות אותו. בשלב השלישי, נשאל התלמיד שאלות לגבי תפיסתו את הכתיבה ולגבי המוטיבציה שלו בכתיבה. למשל, שאלות על מטרות ההישג שלו, ייחוסים ומסוגלות. השלב הרביעי עוסק בשאלות היפותטיות לגבי דרך תפקודו במצבי כתיבה מקבילים. בשלב החמישי, מוגשת לתלמיד רשימה של תהליכי ויסות והוא מתבקש לומר אם בצע כל אחד מהם ואיפה.

מהלך הסדנה: במהלך הסדנה יקבלו המשתתפים רקע על הכלי ויתנסו בהעברה של החלק הראשון שלו (תצפית וראיון) בזוגות. כל משתתף ימלא גם את מקום המאבחן וגם את מקום הכותב, דבר שיאפשר מחד הבנה של תהליך האבחון ומאידך מפגש רפלקטיבי עם תהליכי הכתיבה האישיים.

קהל היעד: חוקרים, מאבחנים, מורי מורים ומורים שיש להם עניין בהכרות מעמיקה עם תהליך הכתיבה ועם האסטרטגיות ותהליכי הויסות המופעלים בו.

מקורות:

- Graham, S. & Harris, K. R. (1994). The role and development of self-regulation in the writing process. In D. H. Shunk & B. J. Zimmerman (Eds.), *Self-regulation of learning and performance: Issues and educational applications* (pp. 203-227). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Lichtinger, E., Kaplan, A. & Gorodetzky, M. (in process). Self-regulation in writing; Exploring processes that junior High-School students employ while writing a composition.
- Pintrich P. R., (2000). The role of goal orientation in self-regulation learning. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation: Theory, research and applications*. San Diego, CA: Academic Press.

עדי ליפשיץ¹, עדי סוויסה¹ ועירית מאיר^{1,2},
 החוג להפרעות בתקשורת¹ והחוג ללשון עברית^{1,2}, אוניברסיטת חיפה
adilifsh@gmail.com, adi_sui@yahoo.com, imeir@univ.haifa.ac.il

מודעות פונולוגית לחריזה אצל ילדים חירשים דוברי עברית

מטרת עבודה זו היא להתחקות אחר האסטרטגיות המשמשות ילדים חירשים דוברי עברית בתפיסת ושיפוט חרוזים. בבסיס שיפוט החריזה עומדת המודעות הפונולוגית, המודעות למרכיבים הצליליים של השפה והיכולת להתייחס לרכיבים אלו ולבצע עליהם מניפולציות שונות. אצל ילדים שומעים דוברי אנגלית, מתפתחת מודעות זו עפ"י רצף תלת שלבי של מודעות להברות, לחרוזים ולפונמות. אצלם, אף הוכח, כי קיים קשר הדדי בין המודעות הפונולוגית להתפתחות הקריאה והאיות. בעברית, התהליך דומה, ולרכישת השפה הכתובה אף תפקיד מכריע יותר, היות ומערכת הכתב העברי משקפת בנוסף לפונמות, גם יחידות לשוניות בעלות משמעות כדוגמת צורנים. אוכלוסיית החירשים ולקויי השמיעה מהווה אוכלוסייה מיוחדת בהקשר לרכישת וביסוס המודעות הפונולוגית. כיום, ההנחה היא, כי הייצוגים הפונולוגיים שבבסיס המודעות הפונולוגית מתפתחים מתוך ניסיון שמיעתי. עפ"י הנחה זו, היכולת ליצירת ייצוגים פונולוגיים תלויה ביכולות השמיעתיות של הפרט. חסך שמעתי ארוך טווח, המאפיין ילדים בעלי לקוי שמיעה עמוק, סביר שיובייל ליצירת קושי בבניית הזיכרון השמיעתי וכתוצאה מכך יפריע להתפתחות המודעות הפונולוגית.

מחקרנו התמקד בבחינת המודעות הפונולוגית ברמת החריזה. רמה זו טרם נחקרה בארץ עבור ילדים חירשים דוברי עברית. לצורך כך, נבדקו 10 ילדים חירשים (בעלי לקוי שמיעה עמוק) דוברי עברית (בכיתות א עד ו) במשימת שיפוט חריזה, בהשוואה לקבוצת ביקורת של 20 ילדים שומעים (בכיתות א) מאותו בית ספר. קבוצת ביקורת זו נבחרה משום שבגיל זה הילדים מחד כבר רכשו שפה כתובה ומאידך כבר יש להם, עפ"י דיווחי המורות, מודעות פונולוגית בסיסית לחריזה. כל הנבדקים הכירו טרם ביצוע הניסוי את המושג 'חרוז' ומשמעותו. לנבדקים הוצגו בצורה ממוחשבת שלשות תמונות ועליהם היה לבחור את התמונה המתחרזת עם תמונת המטרה מבין שתי תמונות. השלשות השונות סווגו לשש קבוצות מסיחים. כל קבוצת מסיחים נועדה לבחון שימוש באסטרטגיה מסוימת לצורך שיפוט החריזה אצל הנבדקים.

מהניסוי עלה, כי לילדים חירשים דוברי עברית יש מודעות פונולוגית לחריזה שהינה מעל סף ניהוש. כמו כן מצאנו כי בדומה ללקויי שמיעה דוברי שפות אחרות, האסטרטגיה העיקרית בה נעזרים החירשים במשימת שיפוט חריזה היא הדמיון האורתוגראפי. כאשר המסיה הסתיים באופן דומה יותר אורתוגראפית לחרוז מאשר מילת המטרה (שלש-דלת מסיח: בית) טעו מרבית החירשים ותוצאותיהם היו פחותות משמעותית משל השומעים. אסטרטגיה זו בלטה מאוד ביחס לאסטרטגיות אחרות שנבדקו שהשפעתן כלל לא ניכרה, כמו דמיון צורת השפתיים. השומעים, לעומת זאת לא הושפעו מהדמיון האורתוגראפי בין המסיה למילת המטרה והצליחו (ממוצע 90%) בשלשות קבוצה זו. ממצא מעניין היה גם בקבוצת ההומופונים שהשונות ביניהם מתמקדת בתנועות (zahav-xalav מסיח zeev). גם בשלשה זו ביצועי החירשים היו משמעותית נמוכים משל השומעים. ניתן לייחס זאת להיעדר ייצוג אורתוגראפי עקבי לתנועות בעברית, המוביל לכך שייצוג התנועות אצל ילדים חירשים הוא חלקי מאוד ואינו מבוסס. ממצאים אלו נותנים בסיס לפיתוח תוכנית התערבות לחיזוק המודעות הפונולוגית אצל ילדים חירשים ולקויי שמיעה דוברי עברית. זאת, מתוך היכרות והבנה מעמיקות יותר של האסטרטגיות העומדות בבסיס המודעות הפונולוגית שלהם. בשל הקשר ההדוק בין מודעות פונולוגית לרכישת הקריאה, לפיתוח תוכנית שכזו יש חשיבות רבה.

מקורות:

- Abram S., Usha G. (2000). Phonological Awareness of Syllables, Rhymes, and Phonemes in Deaf Children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* Vol. 41 No. 5. pp. 609-625
- James D., Sirimanna T., Brown T., Rajput K., Brinton J., Goswami U. (2005). Phonological awareness in deaf children who use cochlear implant, *Journal of Speech, Language and Hearing Research*. vol (48). pp.1511-1528

ליאור לקס וג'ודי קופרסמיט
אוניברסיטת תל אביב
judykup@bezeqint.net liorlaks@zahav.net.il

קטגוריות חסרות בשפת אם ובשפה זרה: בין פעלים ושמות בטקסטים סיפוריים ועיוניים

מחקר זה בוחן את השימוש בצורות בלתי נטויות ובשמות פעולה בטקסטים כתובים בעברית, אשר הופקו על ידי דוברי ערבית ועברית. המחקר הינו חלק ממערך בינלאומי הבוחן את השפעות שפת האם (רוסית, ערבית, ועברית) על שפתם של דוברי שפה שניה מתקדמים (גרמנית, עברית, ואנגלית) מנקודת מבט בין-לשונית (רות ברמן וקריסטיאנה פון-שטוטרהיים, חוקרות ראשיות).

עברית וערבית (ספרותית) נבדלות במבנים הלשוניים הקיימים בהן להבעת תוכן פרדיקטיבי. ניתן להביע תכנים מסוג זה באמצעות שימוש בצורות נטויות ובלתי נטויות וכן באמצעות שמות פעולה (ליצור לעומת יצירה). ערבית ספרותית ועברית מתאפיינות בפוריות נמוכה יחסית של צורות בלתי נטויות. בעברית קיימות שלוש צורות בלתי נטויות (Berman 1978): שם הפועל, בינוני והצורה הגרונדיבית (gerund); הצורה הראשונה נפוצה יחסית ומופיעה בהקשרים תחביריים שונים ואילו הצורות האחרות אופייניות יותר למשלב גבוה. בערבית ספרותית, שלא כמו בעברית ובשפות דוגמת אנגלית, קטגורית שם הפועל חסרה. במקום זאת, משתמשים דוברי ערבית בשמות פעולה או בפסוקית עם פועל נטוי. יש לציין כי שם הפועל הוא קטגוריה הנתונה לאי סדירות מורפולוגית וסמנטית (Ravid & Avidor 1998), דבר המשפיע על רכישתה ועל השימוש בה.

המחקר מתמקד בשימוש בצורות בלתי נטויות כקטגוריית ביניים בין פעלים ושמות. לצורך זה הושוו טקסטים נרטיביים ועיוניים שנכתבו על ידי שתי אוכלוסיות הדוברים, תוך בחינת התפוצה של קטגוריות אלה והפונקציות שלהן, מן ההיבט הטמפוראלי והדיסקורסיבי.

עיון בקורפוס שבדקנו מצביע על הבדלים בשימוש בקטגוריות אלו, הן בין סוגי הטקסטים והן בין שתי אוכלוסיות המחקר. ברמת הפסוקית הבודדת, דוברי עברית משתמשים בשם הפועל במידה ניכרת כמשלים לפעלים מודאליים ואספקטואליים (למשל: יכול ליצור, המשיך ליצור) בעוד דוברי ערבית משתמשים לסירוגין בשם הפועל ובשם הפעולה (למשל: המשיך ביצירה). מבחינת קישוריות בין פסוקיות, דוברי עברית נוטים להשתמש בשם הפועל ובצורת הבינוני, בעוד דוברי ערבית מגלים העדפה לשימוש בפועל נטוי, לצד שימוש בבינוני ובשם הפועל. כמו כן, קיימת נטייה אצל דוברי ערבית להשתמש בשמות פעולה במבנים בהם דוברי עברית יבחרו להשתמש בשם הפועל. למשל, בעוד דוברי עברית יבחרו שם פועל כמשלים פסוקי (זה עוזר להתמודד במצבים הקשים), דוברי ערבית ישתמשו בשם פעולה תוך דחיסת התוכן הפרדיקטיבי בפסוקית אחת (זה עוזר להתמודדות במצבים הקשים). מן ההיבט הסוגתי, ניכרת הופעה רבה של שמות פעולה בטקסטים עיוניים בהשוואה לנרטיביים. בנוסף לכך, הפונקציות שמשמשות הצורות הבלתי נטויות ושמות הפעולה שונות בהתאם לסוג הטקסט. בטקסטים נרטיביים תשמשנה אותן הצורות בעיקר לתיאור נסיבות רקע ו/או פעולה ממושכת, למשל, הוא נתקל בכמה אבנים נופלות עליו. בטקסטים עיוניים ישמשו צורות הבינוני ושמות הפעולה להסבר ולהרחבה, למשל, אנשים בוחרים לברוח מבעיות עלי ידי עיסוק בדברים אחרים. ממצא זה תואם מחקרים קודמים בנוגע להבדלים בין סוגי הטקסטים (Kupersmitt 2006).

ממצאי המחקר מציגים הבט חדש בהתמודדות עם רכישת שפה זרה. המחקר מצביע על מאפיינים לשוניים בשפת הלומד אשר משפיעים על ביצועיו בשפת היעד, למרות הדמיון הרב בין שתי בשפות. בדיון נתייחס להשלכות על הוראת שפה זרה ועל הקשיים בהם עשויים הלומדים להיתקל.

מקורות:

- Berman, R.A. (1978). *Modern Hebrew Structure*. Tel Aviv: University Publishing Projects.
 Ravid, D. and A. Avidor (1998). Acquisition of derived nominals in Hebrew: developmental and linguistic principles. *Journal of Child Language* 25: 229-266.
 Kupersmitt, J. (2006). Temporality in texts: A crosslinguistic developmental study of form-function relations in narrative and expository texts. Unpublished doctoral dissertation, Bar Ilan University.

אתי מויסייב
מכללת אורנים
etty_moi@oranim.ac.il

שפת הסימנים הישראלית והוראת העברית: יישום עקרונות של הגישה הדו לשונית – דו תרבותית במסגרות חינוך בישראל

מחקר זה הנו מחקר התערבות שבמסגרתו פותח מודל דו לשוני – מודל ג'עש (גשר בין עברית ושפת סימנים ישראלית) – שהועבר ונבדק בקרב תלמידים חרשים בחטיבת ביניים בצפון הארץ. למרות שהתאוריה של קמינס (Cummins, 1982) מבהירה כיצד מסתמכים על שפה ראשונה ברכישת שפה שנייה, היישום לתכנית למודים, במיוחד עם תלמידים חרשים הנה תהליך הדורש טכניקות הוראה ספציפיות שלא יושמו עדיין בישראל. מטרת המחקר הנוכחי הייתה לצמצם את הפער בין התאורייה והמעשה על ידי בניית תכנית התערבות דו לשונית שייחודה בהתמקדות ספציפית במבנים מסוימים בש"י ובהעברת הפונקציות הלשוניות המקבילות לעברית. יחודה של התכנית הנו ביישום של הידע הבלשוני שיש כיום על המבנים הדיקדוקיים בשפות הסימנים השונות בעולם ובעקבות שפת הסימנים הישראלית (ש"י) (לדוג, Meir & Sandler, 2004). המטרה הייתה לשפר את הכתיבה בעברית באמצעות מודעות מטאלשונית לאיפיונים דקדוקיים ספציפיים כמו לדוגמא לשימוש שהשפה עושה במרחב להעברת המסר הלשוני. כיון שילדים מגיל צעיר מראים יכולות הבחנה לאיפיונים טיפולוגיים של שפתם (Berman & Slobin, 1994) חשבתי שנתוח מעמית בין שתי השפות ופיתוח מודעות להבדלים הטיפולוגיים ביניהם תוביל את התלמידים למודעות לידע שיש להם בשפת הסימנים ולשימוש קביל במבנים הדיקדוקיים בכתיבה. מחקר זה נערך בקרב 20 מתבגרים חרשים בגילאי 12-15. המחקר כלל נתוח כמותי ואיכותני של 40 ספורים כתובים לפני ואחרי תכנית ההתערבות, נתוח פרוטוקולים שנכתבו בשיעורים, וראיונות עם המורות שהשתתפו בתכנית. יעילותה של תכנית ג'עש עולה הן מהנתוח הכמותי והאיכותני של הספורים הכתובים מהראיונות ומנתוח הפרוטוקולים שנכתבו בזמן התצפיות בשיעורים. הנתוח הכמותי והאיכותני של הסיפורים הכתובים מראה שתכנית העוסקת במבניה הדיקדוקיים של ש"י גורמת לכתיבה של מבנים דקדוקיים המעבירים אותן פונקציות לשוניות המועברות באמצעות מבנים בש"י שנלמדו, וכן לכתיבה של מבנים דקדוקיים אחרים שלא נלמדו במפורש. לדוג, נתוח שחזור הטקסט הראה שהסיפורים הסופיים כללו יותר תיאורים ופרשנויות שהועברו באמצעות דבור ישיר. למשל, התלמידים למדו את מבנה 'הסטת זהות' בש"י המעביר באמצעות הסטת הגוף את זהות הדוברים בדיאלוג ומקביל לדבור ישיר בעברית. השימוש בדבור ישיר בסיפורים הכתובים לאחר התכנית היה רב יותר מאשר בספורים המקדמים והעביר באמצעות הדאלוג את אופי הארוע או תכונות הגיבורים. נתוח התצפיות בשיעורים מוכיח שאסטרטגיות ההוראה בתכנית דו לשונית דהיינו ההתמקדות בצורה תוך התייחסות לתוכן וכן הנתוח המעמית מזמנים דיון אקדמי בשפה ומובילים את התלמידים לשימוש ביכולות קוגניטיביות כמו השוואה והכללה. בנוסף, מראים נתוחי הפרוטוקולים שתכנית דו לשונית מזמנת נושאים הקשורים לחברה שפה וקהילה ומהווה באופן טבעי גם תכנית דו תרבותית. נתוח הראיונות מספק הערכה של אנשי מקצוע המדגישים את התאמתה של תכנית דו לשונית לצרכיהם השפתיים של התלמידים ולתרומתה לדמוי העצמי שלהם. המסקנות לעתיד מצביעות על כך שתכנית כזו צריכה להתחיל מוקדם יותר כדי להוביל כבר בגיל צעיר לכתיבה מפורטת יותר עשירה וקבילה. תכנית כזו צריכה לכלול בתחילה חשיפה לשתי השפות והפניית תשומת הלב להבדלים ביניהן ובהמשך, בהתאם ליכולתיהם השפתיות של התלמידים, יש לכלול נתוח מעמית בין שתי השפות.

מקורות:

- מאיר, ע., סנדלר, ו. (2004) שפה במרחב – אשנב לשפת הסימנים הישראלית, הוצאת אוניברסיטת חיפה, זמורה וביתן.
Cummins, J. (1982) *Interdependence and Bicultural Ambivalence: Regarding the Pedagogical Rationale for Bilingual Education*. National Clearinghouse for Bilingual Education, Rosslyn, Virginia.
Berman, R. A., & Slobin, D.I (1994) *Relating events in narrative: A crosslinguistic developmental study*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

אפרת מס
 אוניברסיטת דרבי באנגליה
efratmass@mailness.com

**"מאחורי הקלעים" - חקר התנגדויות מורים ומנהלים לתוכניות בגישה רב-תרבותית
 באמצעות ניתוח הנמקות השזורות בשיח יומיומי של חינוכאים**

הרקע למחקר היה תופעה רווחת של התנגדויות גלויות או סמויות לתוכניות המבוססות על גישה רב-תרבותית, שהופעלו בשנים 1994-2002, בבתי ספר וכפרי נוער אשר קלטו עולים חדשים ממדינות ברית המועצות לשעבר ומאתיופיה. המחקר התמקד בצורך להבין את נקודת מבטם של מורים ומנהלים - חקירת האופן בו הם מבינים את המציאות של ריבוי התרבויות בכיתה ובבית הספר, וההסברים שהם נותנים לתופעות השונות. המחקר הינו מחקר גישוש איכותני המנתח תיעוד של שיח חינוכאים, במהלך חמש שנים של ניהול פרויקטים במערכת החינוך בישראל וכלל 25 בתי ספר יסודיים, 9 בתי ספר על יסודיים. בסיס הנתונים כלל 354 מסמכים מקוריים, מהם הופקו 149 ציטוטים שנאמרו על ידי 76 חינוכאים (17 מנהלים, 58 מורים, 2 אנשי צוות פנימיה). תורת חקר השיח שמשלה מסגרת תיאורטית לחקר 'השפה בפעולה', השפה כמעצבת ומבטאת את דפוסי פעולה, רגשות, נקודת המוצא של הדובר, את עולמו, אמונותיו והפרשנויות שהוא נותן. חקר השיח שולב עם תורת הארגומנטציה שמשלה לחקירת המשמעויות החבויות של שיח המורים באמצעות התמקדות בהנמקות ששזורות בדבריהם. תורת הארגומנטציה סיפקה את ההגדרות והכללים לזיהוי מרכיבי הדיבור והבחנה בין האמירה לבין הנמקתה. כמו כן סיפקה את הביסוס התיאורטי לזיהוי הנחות המוצא שבבסיס ההנמקות, שלרוב חלקן מנוסח בברור (explicit) ורובה חבויה (implicit) בשיח ובהקשר בו הוא מתבצע. מקורות תיאורטיים נוספים להפקת המשמעויות מהממצאים היו: תורת הייחוס, מחקרים אודות גישות רווחות במפגש בין תרבויות והשלכותיהם על דפוסי ניהול בעיקר במערכת החינוך ומחקרים בנושא התנגדויות לשינויים - היבטים פסיכולוגיים וחינוכיים. ההרצאה תתמקד בשיטת החקירה של שיח החינוכאים והפוטנציאל הטמון בה להכרה וחשיפה של חלקים סמויים או לא מנוסחים בשיח יומיומי. יוצג מודל ספירלי לניתוח שיח ארגומנטטיבי. בקצרה יוצגו כמה ממצאי המחקר אשר חושפים את תחושת המלכוד וחוסר האונים המקצועי שמורים ומנהלים חווים בבתי ספר קולטי עליה. יתוארו הדפוסים העיקריים של תפיסת המציאות לפיה העולים החדשים משבשים את התשתית של יחסי הגומלין הנדרשת לצורך הצלחה במשימות ההוראה והחינוך. יתוארו כמה כיווני יישום אפשריים של שיטת החקירה והממצאים בעיקר השימוש בהתבטאויות של הסגל החינוכי עצמו ובהסברים השזורים בו.

מקורות

Emeren Van, F.H., Grootendorst, R., Henkemans, F.S. (eds.) 1996, Fundamentals of Argumentation Theory: a handbook of historical background and contemporary developments, Lawrence Erlbaum Association, New jersey, U.S.A.

Hewstone, M. 1990, Causal Attribution – From Cognitive Processes to Collective Beliefs, Basil Blackwell.

קופרברג, ע. ואולשטיין, ע. (עורכות) 2005, שיח בחינוך: אירועים חינוכיים כשדה מחקר, מכון מופ"ת, תל-אביב.

אנה סנדבנק

המכללה האקדמית בית ברל ומכללת לוינסקי לחינוך ana-sk@bezeqint.net

סימפוזיון: אוריינות וסוגה: היבטים קוגניטיביים, לשוניים וחינוכיים

אחד המאפיינים המרכזיים של ההתפתחות האוריינית הוא היכולת להשתמש בשפה במגוון סוגות ותת-סוגות כדיבור, בכתיבה ובמגוון דרכי ייצוג. העבודות המוצגות ברב-שיח זה מתמקדות בסוגות המובחנות על פי מטרותיהן התקשורתיות, מאפייני הטקסט ודרכי הפקתם. בנוסף, הן משקפות גם תפיסות שונות באשר לאופן ההגדרה של סוגה: מחד, דגש על ההיבט הפונקציונאלי של הטקסטים בספרות ובחיי היום יום. דהיינו, מטרות הטקסט מגדירות את הסוגה וקובעות את המאפיינים שלה בארגון, בתוכן ובבחירות הלשוניות. מאידך, התמקדות במאפיינים הלשוניים של הטקסטים שנכללים באותה סוגה ובמימושים הייחודיים של אותם מאפיינים בשלבי ההתפתחות השונים. יחד עם זאת, לכל העבודות שתוצגנה יש הנחה משותפת כי חשוב לשמר את הקשרים בין המטרות התקשורתיות לבין מאפייני הטקסטים. הסיבות לכך הן כי קיומן של סוגות בתרבות הופכות אותן לאופק של ציפיות עבור הפרט -- "horizon of expectations" -- (Todorov, 1977). לפיכך, העיסוק בסוגות מזמן עבור הילד סוג של דיאלוג בינו לבין הטקסטים שקיימים בתרבות שבה הוא חי (Bronckart, 1997). כאמור, הנחה זו מהווה מכנה משותף ומאחד לעבודות השונות שיוצגו במסגרת הרב-שיח. עבודה ראשונה עוסקת בסוגות גראפיות לא מילוליות ואילו שתי העבודות האחרות עוסקות בסוגות לשוניות. להלן תיאור קצר של העבודות.

מקורות:

Bronckart, J. P. (1997). *Activité Langagière, Texts et Discours. Pour un Interactionisme Socio-Discursif*. Paris: Della Cosa et Niestlé.
Todorov, T. (1977). *The Poetics of Prose*. Ithaca, New York: Coronell University Press.

מבנה הסימפוזיון:

* ילדי גן מפיקים שתי סוגות גראפיות מובחנות: איורים נרטיביים ואיורים מדעיים

חווה תובל, המכללה לחינוך ע"ש דוד ילין teubalster@gmail.com

ועינת גוברמן, מכללה לחינוך ע"ש דוד ילין והאוניברסיטה העברית ainatg@013.net

32 ילדי גן התבקשו להפיק שתי סוגות של טקסטים גראפיים: לאחר ששמעו את משל הנמלה והחרגול, הם התבקשו להפיק ציור שמתאר את האופי של הנמלה, ובמהלך צפייה בנמלה הם התבקשו לצייר אותה במדויק. האיורים נמסרו לשיפוט של 16 סטודנטיות להוראה, מ-2 כיתות. הן התבקשו לקבוע איזה הוא איור מדעי, ואיזה הוא איור נרטיבי. באחת הכיתות, השופטות קיבלו דף עם 6 קריטריונים מתארים: מספר הצבעים באיור, גודל האיור, הקשר, איברים מיותרים, הבעות פנים ומידת הנאמנות למציאות. כיתה זו התבקשה לסמן עבור כל איור מהם הערכים שמתארים אותו בכל אחד מן הקריטריונים, ורק לאחר מכן לקבוע מהי הסוגה שאליה האיור שייך. המשתנים התלויים היו: ההחלטות לגבי הקריטריונים, וההחלטה הסופית לגבי הסוגה.

תוצאות: זיהוי הסוגה: שיעור המיונים הנכונים היה כ-73%. בקבוצה שפעלה עם דף קריטריונים, שיעור השיפוט הנכונים של האיורים הנרטיביים היה גבוה מאשר ללא דף. מאפייני האיורים: נמצא כי האיורים המדעיים נשפטו כמדויקים וקטנים יותר מהאיורים הנרטיביים, וכי באיורים הנרטיביים הופיעו יותר הבעות פנים ואיברים מיותרים. לא נמצאה השפעה של סדר ההפקה של הציורים, המגדר וקבוצת הגיל, על זיהוי הסוגה ועל הנוכחות של הקריטריונים המתארים בציורים.

השלכות חינוכיות: ילדים יכולים להבחין בין סוגות שונות של טקסטים גראפיים ולהפיק אותן, ומשום כך אפשר רוצוי לטפח את האוריינות החזותית בגן באמצעות היכרות עם סוגות גראפיות שונות. נראה שאין מקום לחשש שאיור מדויק יפגע ביכולתם של הילדים להפיק ציורים דמיוניים.

מקורות:

Bowker, R. (2007). Children's perceptions and learning about tropical rainforests: an analysis of their drawings. *Environmental Education Research*, 13(1), 75-96.
Edwards, C. P., & Willis, L. M. (2000). Integrating visual and verbal literacies in the early childhood classroom. *Early Childhood Education Journal*, 27(4), 259-265.

*** יישומה של גישה מבוססת ז'אנר בפרויקט לקידום ניצני אוריינות: השתמעויות**

תיאורטיות ומעשיות

שרה זדונאיסקי-ארליך, המכללה האקדמית בית ברל ומכללת סמינר הקיבוצים

zadu_ehrlich@yahoo.com

רחל יפעת, החוג להפרעות בתקשורת, אוניברסיטת חיפה rachelyifat@gmail.com

פנינה גבע, המרכז הרפואי תל אביב ושירותי בריאות כללית, כפר סבא shuky@gdg-cpa.co.il

גישה מבוססת ז'אנר לטיפול האוריינות (Genre-based approach) מציגה את הסוגה במוקד העשייה האוריינית. הנחת היסוד של גישה זו היא, שהסוגה מסייעת לילד להתמצא במרחב העצום של השפה, להבין את מטרות הטקסטים ולברר את המשמעויות שהם נושאים (Cope & Kalantzis, 1993). בפרזנטציה הנוכחית נדגים כיצד גישה מבוססת ז'אנר יכולה לשמש כמסגרת קונצפטואלית לתכנון ובניית פרויקט אורייני עם ילד בן שבע הסובל מאוטיזם. במהלך שנה נערכו עם הילד שלוש עד ארבע פגישות שבועיות ליישום הפרויקט האורייני בהן נאספו נתונים על התקדמות הפרויקט והתקדמות הילד תוך שימוש בכלים אתנוגרפיים: תצפיות, תיעוד אירועי כתיבה וקריאה וניהול יומן. הסוגה המרכזית בפרויקט הייתה כתיבת נרטיב אישי – יומן. ניתוח אירועי ותוצרי כתיבה נערך מתוך השקפה רב-רבדית של המושג אוריינות לשונית הכוללת: רובד שבמרכזו הטקסט- הסוגה; רובד המתייחס לדינאמיקה במצב הידע של הכותב/קורא והשערותיו על השפה הכתובה; רובד האירוע, אשר מתייחס למאפיינים של ההקשר החברתי המיידית בו השימוש בשפה הוא בנסיבות של זמן, מקום, ותוך התחשבות במשתתפים באירוע; ולבסוף, רובד המתייחס להקשר חברתי-תרבותי רחב יותר (Ivanic, 2004) מתוך הרבדים הנ"ל, התמקדנו בעיקר בשני היבטים, האחד, ההיבט התקשורתי של הסוגה כאמצעי לייצג אירוע אישי להעברת מסרים בהקשר, והשני, ההיבט האפיסטמי, דהיינו, התמודדות הילד בעת העיסוק עם השפה הכתובה כמערכת בעלת מוסכמות וחוקיות שיש לגלותם. לאורך הפרויקט חלו שינויים מהותיים אצל הילד ברבדים אלה. יחד עם זאת, בעוד שברובד העוסק במוסכמות הכתב חלה התקדמות עקבית לאורך כל הפרויקט, ברובד הסוגה והאירוע, ההתקדמות לא הייתה עקבית. ממצא זה מעלה שאלות על הקשר שבין הרבדים הללו כאשר מדובר בילדים בעלי צרכים מיוחדים. ההתנסות ארוכת הטווח בפרויקט מאפשרת דיון בהשתמעויות היישומיות של גישה מבוססת ז'אנר בקידום כישורים אורייניים אצל ילדים עם התפתחות רגילה ומעוכבת וכן עיסוק בסוגיה של המשגת האוריינות הלשונית.

מקורות:

- Cope, B. & M. Kalantzis (Eds.). (1993). *The Powers of Literacy: A Genre Approach to Teaching Writing*. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press.
- Roz Ivanic, R. (2004). Discourses of writing and learning to write. *Language and Education*, 18 (3), 220-245.

*** קישוריות ברקע של משל: מבט פסיכו-לינגוויסטי בניתוח של טקסטים כתובים**

אנה סנדבנק, המכללה האקדמית בית ברל ומכללת לוינסקי לחינוך

הצגה זו בוחנת את הקישוריות בין פסוקיות (inter-clause connectivity) בשחזור של משל בכתב ומתמקדת בשתי שאלות מרכזיות: א. כיצד משפיע גיל הכותבים והתנסותם על הבחירות אמצעי הקישור בין פסוקיות בטקסט, ו- ב. כיצד משפיע גיל הכותבים והתנסותם על הבחירות באמצעי הקישור בתוך הסגמנט הראשון של המשל. 80 משתתפים – 16 בכל קבוצת גיל, דוברי עברית ילידיים -- התבקשו לשחזר עיבוד של אחת הגרסות בעברית של המשל "שתי הפרדות" מאת לה פונטיין. ניתוח הקישוריות בין פסוקיות במשלים המשוחררים מתבססת על ההנחה כי אמצעי הקישור משקפים ברמה המקומית את הרמה הגלובלית של הטקסט (Berman & Slobin, 1994; Hickmann, 2003). ניתוח הטקסטים על פי התפלגות התפוצה של אמצעי הקישור מראה מגמה גוברת עם הגיל של מעבר מקשר פרטקטי (ללא אמצעי קישור או באמצעות חיבור) לקשר היפוטקטי (שעבוד תחבירי). הניתוח הפונקציונלי של אמצעי קישור בתוך הסגמנט הראשון מגלה כי דוברי עברית מעדיפים קשר פרטקטי לשם הצגת הגיבורים וליצירת הניגוד ביניהם ברקע. כלומר, הבחירה בקשר פרטקטי נמצאה בקרב הילדים הבוגרים והמבוגרים ולא רק בקרב הילדים

הצעירים (Berman & Nir-Sagiv, in press). מן המחקר עולה כי הבחירות הלשוניות אינן מבטאות מגמות התפתחותיות ברכישת השפה בלבד, ולא מושפעות רק מהטיפולוגיה של השפה. הן עשויות לשקף גם את העדפות הרטוריות שמאפיינות את סגנון השיח הכתוב בכלל ואת המשלב שנפוץ בסיפורים בתרבות מסוימת, בפרט.

מקורות:

- Berman R. A. & Nir-Sagiv, B. (in press) Clause-packaging in narratives: A crosslinguistic developmental study. In J. Guo, E. Lieven, S. Ervin-Tripp, N. Budwig, S. Özçalışkan, K. Nakamura (eds.), *Crosslinguistic Approaches to the Psychology of Language: Research in the Tradition of Dan I. Slobin*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Berman, R. A. & Slobin, D. I. (1994). *Relating Events in Narrative: A Cross-linguistic developmental study*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Hickmann, M. (2003). *Children's Discourse: Person, Space, and Time across Languages*. Cambridge: Cambridge University Press.

* סיכום

אנה סנדבנק

המכללה האקדמית בית ברל ומכללת לוינסקי לחינוך

בתיא סרוסי
אוניברסיטת תל-אביב
batia.seroussi@gmail.com

מה בין שכיחות למופרות בשפה העברית? השפעות טיפולוגיות ואחרות על דירוגי שכיחות של שמות גזורים

תקציר זה מהווה חלק ממחקר רחב היקף המנסה למפות קשרי גומלין בין מורפולוגיה לבין סמאנטיקה במילון המנטלי של דוברי עברית (Berman, 1987; Ravid, 1990). בסיס הנתונים למחקר מכיל קבוצות של שמות בעלי שורש משותף כמו גְבוּרָה / גְבֻרִיּוֹת / תְּגֻבָּה / מְגִבֵּר / תְּגֻבָּה / תְּהַשִּׁיר / גִּבּוֹרֵי. מילים אילו שאובות ממאגר המכיל 2400 מילים, שהקשר המורפולוגי ביניהם ברור אולם דרגת הקשר הסמאנטי ביניהם אינה חד-משמעית, כמו בדוגמה לעיל. משתנים שונים עשויים, לפי השערת המחקר, להשפיע על ארגון השמות הללו במילון המנטלי, ביניהם דרגת מופרות (Subjective Familiarity), הווה אומר עד כמה המילה מוכרת לדוברים, דרגת שכיחות סובייקטיבית (Subjective Frequency), כלומר הערכה אישית על שכיחות מילים ודרגת מוחשיות (Concreteness). לשם בדיקת השערה זו, נקבעו נורמות לשלושת המשתנים הנ"ל לכל המילים במאגר. מאגר המילים חולק באופן רנדומלי לתשעה שאלונים, המכילים כ-260 שמות גזורים כל אחד. כל השמות נוקדו למניעת עמימות. כל שאלון מולא ע"י 30 אנשים, דוברי עברית ילידיים בני 18 ומעלה, בעלי השכלה תיכונית לפחות. בנוסף לשאלוני השמות הגזורים הורכבו שני שאלונים הבודקים שכיחות ומוכרות של כ-260 מילים ממוצא לועזי. כאן ידווחו תוצאות של שניים מתוך שלושת המשתנים - דרגת מוכרות ודרגת שכיחות סובייקטיבית (Balota, Piloti & Cortese, 2001).

הממצא הבולט הראשון הוא, שבניגוד למקובל בספרות, נמצאו הבדלים בין דירוגי השכיחות ובין דירוגי המופרות. בעוד שבשאלוני המוכרות הדירוגים נטו להיות גבוהים מאוד והתרכזו בקצה הגבוה של סקלת הדירוג, בשאלוני השכיחות הדירוגים היו נמוכים יותר באופן כללי ומופזרים יותר. יחד עם זאת נמצא דמיון במגמות העיקריות בשני המשתנים: ציונים נמוכים במיוחד לתחדישים, במיוחד לתחדישי האקדמיה ללשון, ציונים נמוכים לשמות מופשטים בסיומת ות, למילים ארכאיות או ממשלב גבוה ולשמות פעולה בבניין נפעל. עוד נמצא, שדירוגי השכיחות רגישים מאוד לפן הצורני של הפריט הלקסיקלי ושכל שינוי, ולו הקל שבקלים, מהצורה המוכרת של המילה הביא לירידה בדירוגה. מילים שבד"כ מופיעות בצורת הרבים כמו *מְחֹשׂ / מְשֹׁשׂ / פְּשִׁיר / מְחַצֵּב* קיבלו דירוג שכיחות נמוך יחסית; מילים שבד"כ אינן מופיעות במבודד אלא כחלק מצירוף כבול או מצירוף סמיכות כמו *מְרַקְחֵת / נִידָאוּ גְמִילוֹת* קיבלו גם הן ציון נמוך; דירוג נמוך קיבלו גם מילים המנוקדות בניקוד נורמטיבי כמו *מְצַב וּמְרַצֵּפֶת*, המוכרות יותר בכתיב מלא שאינן משקף במדויק את הניקוד הנורמטיבי. ממצא מעניין נוסף הוא השפעת הניקוד על דירוגי השכיחות: נראה שהניקוד החסר, ובמיוחד הקמץ הקטן, השפיע לרעה על דירוגי השכיחות של מילים כמו *תְּמַרְהָ / תְּכַנְהָ / קְרַבָּן וּ נְפִשׁוֹן*, שקבלו ציונים נמוכים יחסית. השלכות ממצאים אלה ואחרים על ארגון המילון המנטלי של דוברי עברית יידונו בהרחבה בהרצאה.

מקורות:

- Balota, D.A., Piloti, M. & Cortese, M.J. (2001) Subjective frequency estimates for 2938 monosyllabic words. *Memory & Cognition*, 29, 639- 647.
- Berman, R.A. (1978) *Modern Hebrew Structure*. Tel Aviv: University Publishing Projects.
- Ravid, D. (1990) Internal structure constraints on new-word formation devices in Modern Hebrew. *Folia Linguistica*, 24, 289-346.

סיגל עוזיאל-קרל, מכללת סמינר הקיבוצים ואוניברסיטת חיפה, sigal@alum.mit.edu
 רחל יפעת, החוג להפרעות בתקשורת אוניברסיטת חיפה, ryifat@haifau.ac.il

סדנה: מערכת ה-CHILDES – יישומים לחקר לקויות שפה ודיבור

בקרב אנשי אקדמיה העוסקים בחקר לקויות שפה מחד גיסא ובקרב קלינאי התקשורת מאידך גיסא, קיימת דרישה גוברת והולכת לשימוש בטכנולוגיות חדשות ובכלים מתקדמים, מדויקים, אמינים וסטנדרטיים לחקר לקויות שפה ולאבחונן. בין הכלים הייעודיים המשמשים את קהילייה הבינלאומית של חוקרי השפה מתבלטת מערכת ה-CHILDES (Child Language Data Exchange System), שהינה מערכת ממוחשבת הכוללת ממשק לתעתוק, קידוד וניתוח של נתונים לשוניים באמצעות כלים מגוונים, בעלי עוצמה ופשוטים לשימוש (MacWhinney, 2000). מערכת זו פותחה כדי לחקור התפתחות שפה דבורה בקרב ילדים בעלי שפה תקינה, אך כיום היא משמשת, בין היתר, גם לניתוח שפה של בעלי לקויות לשוניות (גמגום, SLI, כבדי שמיעה, פיגור שכלי, וכדומה). בסדנה המוצעת יודגם השימוש בכלים של מערכת ה-CHILDES לחקר לקויות שפה ודיבור. הסדנה תאפשר לחוקרים המעוניינים בכך ולמשתמשים פוטנציאליים להתוודע אל המערכת וללמוד על יתרונותיה ושימושיה המחקריים בתחום זה. הסדנה פתוחה לכל המעוניין, אם כי היכרות מוקדמת עם המערכת תהווה יתרון. הסדנה תתנהל במתכונת של הרצאה עם הדגמות, ובסופה יוקצה זמן לשאלות, ותינתנה מספר הנחיות להתנסות עצמית. הסדנה המוצעת תכלול:

- היכרות כללית עם מערכת ה-CHILDES:
 - רקע, מטרות ויתרונות המערכת
 - מבנה כללי של המערכת
 - קישור לאודיו ווידאו (רלוונטי לשפת הסימנים, למשל)
- אמצעים לתיעתוק שפה לא תקינה:
 - תיעתוק פונטי
 - תיעתוק שפת סימנים
 - תיעתוק הפרעות בשטף הדיבור
 - תיעתוק שגיאות לשוניות
- אמצעים לקידוד שפה לא תקינה:
 - קידוד לקסיקלי ומורפולוגי
 - קידוד שגיאות לשוניות ברמות שונות (פונולוגית, מורפולוגית, תחבירית)
 - קידוד שגיאות כתיב
- מסדי נתונים של שפה לא תקינה:
 - עברית: ילדים בעלי הפרעות נוירולוגיות (י. לוי)
 - שפות אחרות: עיכוב בהתפתחות הלשונית, SLI, כבדי שמיעה, אוטיזם, גמגום
- ניתוחים לשוניים:
 - חישובי שכיחויות (צלילים, מורפמות, מילים)
 - חיפוש מילים
 - חזרות וחקוי
 - השוואת מבעים לפי פרמטרים שונים
 - מדדים לקביעת גיל לשוני: אורך מבע ממוצע במילים MLU, אורך תור ממוצע במילים או במבעים MLT, יחס תבנית-תמנית TTR, גיוון לקסיקלי VOCD
 - Developmental Sentence Score-DSS
 - חישוב אורכי מילים לפי פרמטרים שונים
- קישורים לאתרים העוסקים בלקויות שפה

מקורות:

MacWhinney, B. (2000). *The CHILDES project: Tools for analyzing talk. Third Edition.* Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

שרון ערמון-לוטם, יואל וולטרס, אפרת הראל, רות ליט
החוג לאנגלית, אוניברסיטת בר-אילן
armonls@mail.biu.ac.il

השימוש במילות יחס על ידי ילדים דו לשוניים בעלי לקות שפה ספציפית: הייצוג הלשוני לעומת יכולת עיבוד השפה

מילות יחס מהוות מוקד לחילוף קודים אצל אוכלוסיה דו-לשונית, אבל אינן נחשבות לסמן ללקות שפה ספציפית (SLI). מאמר זה בוחן את השימוש בשני סוגים של מילות יחס, מילות יחס אדברביאליות (המסמנות מקום וזמן, למשל, הוא נפל לפני הארוחה בבית הספר) ומילות יחס מוצרכות (המסמנות oblique ו-dative למשל, נתן ל, בעט ב, פחד מ) על ידי ילדי גן דו-לשוניים אנגלית-עברית המאובחנים כבעלי SLI באמצעות אבחונים סטנדרטיים באנגלית (CELF-2 preschool, Semel, Wiig & Secord 2004) ובעברית (גורלניק 1995). בצירוף היחס האדברביאלי (הלא מוצרך) מילת היחס תורמת למשמעות הצירוף, בעוד שבצירוף היחס המוצרך למילת היחס המוצרכת תפקיד תחבירי בלבד. מצד שני, באנגלית, מילת היחס המוצרכת תורמת לא פעם למשמעות הפועל, בהוספה ביטוי של כיוון, בעוד שבעברית משמעות זו מקודדת בפועל.

הנבדקים הינם 12 ילדים לקויי שפה דו-לשוניים עוקבים, מבתי דוברי אנגלית, אשר חשופים לעברית כשפתם השנייה בגני ילדים דוברי עברית במשך שנתיים לפחות. הילדים לקויי השפה מושווים עם ילדים דו-לשוניים בעלי התפתחות תקינה מאותה סביבת מגורים, על מנת לאפשר זיהוי של הבדלים ייצוגיים ועיבודיים בין שתי הקבוצות. הנתונים נאספו באמצעות מבדק חיקוי, במסגרתו נתבקשו הנבדקים לחזור על 24 משפטים בכל שפה, 10 המכילים מילות יחס אדברביאליות ו-14 המכילים מילות יחס מוצרכות.

הממצאים מצביעים על כך ששתי קבוצות הילדים שגו בשימוש במילות יחס בשל עירוב קודים, אבל רק הילדים לקויי השפה הראו החלפה לא סדירה של מילות יחס, שלא ניתן היה להסביר אותה באמצעות השפעה בין לשונית. כמו כן נמצא אצל הילדים לקויי השפה הבדל טיפולוגי בין שתי השפות, בסוג מילת היחס שבו נמצאו יותר טעויות. בעוד שלא היה הבדל בין השפות בכמות הטעויות במילות יחס אדברביאליות. מילות היחס המוצרכות הניבו יותר שגיאות באנגלית מאשר בעברית ($t=-3.37, p<0.05$). באנגלית, נמצאו יותר טעויות במילות היחס המוצרכות מאשר במילות היחס האדברביאליות ($t=2.11, p<0.05$), בעוד שבעברית נמצאה תמונה הפוכה, שכן יותר טעויות קרו במילות יחס אדברביאליות, מאשר במילות יחס מוצרכות ($t=-2.54, p<0.05$). יתר-על-כן, בעוד שהחלפת מילות יחס נמצאה אצל שתי הקבוצות, השמטת מילות יחס הייתה מועטת ונמצאה רק במילות יחס מוצרכות ורק אצל חלק מן הילדים לקויי השפה (4 מתוך 29 שגיאות בעברית ו-10 מתוך 76 שגיאות באנגלית).

המאמר טוען שבעוד שעירוב קודים מאפיין דו-לשוניות ולא לקות שפה ספציפית, החלפה בלתי סדירה של מילות יחס ייחודית לילדים לקויי השפה ונגרמת על ידי קושי עיבוד כללי (Ullman and Pierpont 2005), ולא קושי ייצוגי. מצד שני, למרות שחלק מן ההשמטות של מילות היחס יכולות להיות מוסברות על ידי עירוב קודים, המאמר טוען שהעובדה שטעויות השמטה אלו נמצאו רק אצל האוכלוסייה לקויה השפה עשויה להצביע על אופציונאליות בייצוג הלשוני, המזכירה את ממצאיהם של (Roeper, Ramos, Seymour, and Abdul-Karim (2001). העובדה שטעויות השמטה נמצאו רק במילות יחס מוצרכות מוסברת לפיכך על ידי תרומתן המועטת למשמעות המשפט (Clahsen, Bartke and Göllner 1997).

מקורות:

- Clahsen H, Bartke S and Göllner S. 1997. Formal features in impaired grammars: a comparison of English and German SLI children. *Journal of Neurolinguistics* 10: 151-171
- Roeper, T., Ramos, E., Seymour, H., and L. Abdul-Karim. 2001. Language Disorders as a Window on Universal Grammar: An Abstract theory of Agreement for IP, DP and V-PP. *Brain and Language*. 77(3):378-97
- Ullman, M.T. & Pierpont, E.I. 2005. Specific Language Impairment is not Specific to Language: The Procedural Deficit Hypothesis. *Cortex* 41, 399-433.

אורנה פלג

המכון לעיבוד מידע וקבלת החלטות, אוניברסיטת חיפה
opeleg@research.haifa.ac.il

הבנת הומוגרפים בשתי המיספרות המוח

מטרה: מחקרים קודמים מראים שהבנת הומוגרפים מושפעת מגורמים לקסיקליים, כגון דרגת השכיחות של כל אחת מהמשמעויות, ומהקשר שבו מופיעה המילה. בנוסף, מחקרים מראים שיש צורך בשתי המיספרות תקינות על מנת להבין הומוגרפים בהקשר [3]. מחקר זה בוחן את המידה שבה כל אחת מהמיספרות המוח משתמשת בידע לקסיקלי והקשרי בתהליך ההבנה של הומוגרפים.

רקע תיאורטי: בהסתמך על מחקרים קודמים נבחנו שתי טענות מרכזיות: (א) ההמיספרות נבדלות בטווח המשמעויות שהן מעוררות: ההמיספרה השמאלית מתמקדת בתחום צר של משמעויות, הכולל רק משמעויות שכיחות, מוכרות ובעלות קשר אסוציאטיבי חזק למילה המעובדת. ההמיספרה הימנית, לעומת זאת, מעוררת טווח רחב של משמעויות, הכולל גם משמעויות משניות, בעלות דרגת שכיחות נמוכה יותר וכאלה הקשורות רק באופן חלש למילה המעובדת [1]. מהתיאוריה הזו ניתן להסיק שרק ההמיספרה השמאלית בוחרת את המשמעות השכיחה. (ב) ההמיספרות נבדלות ברגישות שלהן לאינפורמציה ברמת המשפט: ההמיספרה השמאלית יש יכולת קומפוזיציונלית המאפשרת לייצר משמעות ברמת המשפט ולכן עיבוד מילים במשפט מושפע גם מתהליכים שמלמעלה-למטה. להמיספרה הימנית, לעומת זאת, יש רק ידע לקסיקלי ותהליך ההבנה מתמקד ברמת המילה בלבד לכן עיבוד מילים במשפט הוא מלמטה-למעלה [2]. מהתיאוריה הזו ניתן להסיק שרק ההמיספרה השמאלית בוחרת את המשמעות המתאימה להקשר.

שיטה: נבדקים קראו משפטים שהסתיימו בהומוגרף פולארי (משמעות אחת שכיחה יותר מהשנייה). המשפטים היו מוטים לכיוון המשמעות השכיחה יותר של ההומוגרף (אחרי האסון השתרר במקום עצב), או המשמעות הפחות שכיחה (אחרי התאונה נפגע אצלו עצב), או משפטים לא-מוטים המאפשרים את שתי המשמעויות (הם יודעים מה זה עצב). מאתיים חמישים אלפיות שנייה אחרי הופעת ההומוגרף (עצב), ביצעו הנבדקים החלטה לקסיקלית למילות מטרה שקשורות למשמעות השכיחה (יגון) או הפחות שכיחה (שריר) של ההומוגרף (עצב), או למילה שאינה קשורה לאף אחת מן המשמעויות. מילות המטרה הוצגו בשדה הראייה השמאלי להמיספרה הימנית או בשדה הראייה הימני להמיספרה השמאלית.

תוצאות: הבדלים בין שתי ההמיספרות נמצאו כאשר ההומוגרף הוצג בהקשר נייטרלי: ההמיספרה השמאלית העלתה באופן אקסקלוסיבי את המשמעות הדומיננטית, לעומת זאת ההמיספרה הימנית העלתה את שתי המשמעויות ללא קשר לדרגת השכיחות. דמיון בין שתי ההמיספרות התגלה כאשר ההומוגרף הוצג בהקשר מטה: בהקשר דומיננטי המשמעות הדומיננטית עלתה באופן אקסקלוסיבי ואילו בהקשר משני עלו שתי המשמעויות. **דיון:** בהתאם להנחה א' [1], הממצאים מעידים על כך שמילים מעוררות טווח משמעויות שונה בכל אחת מהמיספרות המוח: ההמיספרה השמאלית מעוררת טווח צר של משמעויות חזקות ושכיחות ואילו הימנית מעוררת טווח רחב יותר של משמעויות, הכולל גם משמעויות חזקות ופחות בולטות. יחד עם זאת, ובניגוד להנחה ב' [2], שתי ההמיספרות רגישות לידע לקסיקלי והקשרי אם כי באופן שונה ויתכן שגם בנקודות שונות על רצף הזמן.

מקורות:

- [1] Beeman, M., Friedman, R., Grafman, J., Perez, E., Diamond, S., & Lindsay, M. (1994). Summation priming and coarse coding in the right hemisphere. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 6, 26–45.
- [2] Faust, M., & Kravetz, S. (1998). Levels of sentence constraint and lexical decision in the two hemispheres. *Brain and Language*, 62, 149–162
- [3] Grindrod, C. M., Baum, Shari R. (2003). Sensitivity to local sentence context information in lexical ambiguity resolution: Evidence from left- and right-hemisphere-damaged individuals. *Brain & Language*, 85, 503–523.

שרון פלג¹ ואניטה רום²
¹ מכללת אחוה ומרפאה פרטית, ² מכללת סמינר הקיבוצים ומרפאה פרטית.
pelesharon@gmail.com Anita_Rom@smkb.ac.il;

מבחן מעש"ה המחודש

מבחן מעש"ה הנו מבחן להערכת השפה הדבורה של ילדים בני חמש עד אחת עשרה. הצורך במבחן שפה קיים בקרב העוסקים בחינוך הרגיל ובחינוך המיוחד לשם איתור ילדים בעלי קשיים, למעקב אחר התקדמותם ואף לצורכי מחקר. בארץ יש מספר מועט בלבד של מבחנים מתוקננים בתחום השפה הדבורה לגילאי בית-הספר. מבחן מעש"ה יכול להתווסף לאמצעי הערכה המצויים ב"ארגו הכלים" של קלינאי תקשורת ושל מאבחנים דידיקטיים. כמובן שהוא יהווה חלק מתוך כלל כלי הערכה השפתיים ובעיקר כלים טבעיים, כגון: שיחה חופשית עם הילד. הכנתה של המהדורה המחודשת נבעה מן המשובים בשטח אודות המבחן בגרסתו המקורית משנת 1999- התרשמנו מתגובות אנשי מקצוע כי הציונים הכמותיים, המתקבלים במבחן, אינם משקפים הבדלים איכותיים- לשוניים בין ילדים. הגרסה המחודשת שונה מהגרסה המקורית בשלושה מאפיינים מרכזיים:

1. טווח הציונים עבור תשובות הנבדקים רחב יותר- ישנה "תשובה מתקבלת", "תשובה חלקית" ו"תשובה לא מתקבלת".
2. מוערכים גם מרכיבים מורפו-סינטקטיים. לדוגמא: כאשר הילד מציין את השוני בין 'תנור אפיייה ומקרר', אם יאמר "בתנור יש חום, במקרר יש קור" תשובתו תחשב חלקית, לעומת תשובה כגון: "בתנור מחממים ובמקרר מקררים".
3. אופן מתן הציונים בתת-מבחן הגדרות/תיאורים נותן ביטוי לרכישת יכולות ארגון מילוליות ספציפיות, האופייניות להתפתחות שחלה בגילאי ביה"ס, לדוגמא: ניתנת נקודה אחת בלבד לשימוש בכל התכונות הבולטות, אולם ניתנות שתי נקודות על שימוש בשם קטגוריית- העל אליה משתייך הפריט. באופן כללי נראה לנו שהצלחנו לשפר את המבחן, כך שיבדיל באופן איכותי וכמותי בין יכולות ארגון והבעה בעל-פה (סמנטיות ודקדוקיות) של ילדים בגיל גן חובה ובמהלך שנות ביה"ס היסודי. העיבוד הסטטיסטי המחודש אף מעיד על העלייה ההדרגתית במיומנויות הלשוניות שחלה אצל ילדים בגילים אלו. ממצאים אלה אף מתאימים לכל הידוע לנו ממחקרים על התפתחות השפה בגיל ביה"ס (נוימן, 1995; רביד, 2002).

בהרצאה נציג את הגרסה המחודשת של מבחן מעש"ה תוך השוואה לגרסה המקורית והדגשת השינויים והתוספות שהוכנסו לגרסה המחודשת. השינויים שהוכנסו במבחן יוצגו מן ההיבט הקליני, הן על ידי תיאורם והן על ידי הדגמת השימוש במבחן עם ילדים בעלי קשיי שפה, בהשוואה לילדים ללא קשיים. כפי שנראה המבחן מאפשר לאתר קשיי למידה ושפה בגילים הנבדקים (רום וטל-חזני, 2000).

מקורות:

- נוימן ע. (1995). *התפתחות יכולת ההגדרה בקרב ילדים בני 5 - 10*. עבודה לקראת תואר M.A. בית הספר להפרעות בתקשורת אוניברסיטת תל-אביב.
- רביד, ד. (2002). *לשון ואוריינות במעבר מגן לבית הספר*. בתוך פ.קליין וד.גבעון (עורכות), *שפה, למידה ואוריינות בגיל הרך*. תל-אביב: הוצאת רמות.
- רום, א. וטל-חזני, ל. (2000). *בדיקת יכולות לשוניות של ילדים בעזרת מבחן מעש"ה*. ד"ש – דיבור ושמיעה, 22, 25-39.

גתית קוה^{1,2}, קרן סמואל-אנוך¹, שירי אדיב¹
¹המחלקה לחינוך ופסיכולוגיה, האוניברסיטה הפתוחה
²מכון הרצג לחקר ההזדקנות והזקנה, אוניברסיטת תל אביב
gkave@012.net.il

האם אנשים מבוגרים שמתקשים בשליפת מילים במבחני שיום ושטף מילולי שולפים מילים יותר שכיחות בדיבור רציף? ממצאים מדוברי עברית בני 20-85

מטרה: המחקר הנוכחי נועד לבדוק האם דוברי עברית מבוגרים שמתקשים לשלוף מילים במבחני שיום תמונות ושטף מילולי שולפים מילים יותר שכיחות בתיאור תמונה. כלומר, המחקר בדק האם עליה בגיל קשורה בעליה בשימוש במילים שכיחות בדיבור רציף והאם ניתן לתעד קשיים בשליפה באמצעות מדדי שכיחות. **רקע:** אנשים מבוגרים מדווחים על קשיים במציאת מילים שבאים לידי ביטוי בקושי בשליפת שמות של מקומות, אנשים ועצמים (Goral, 2004). מחקרים שונים תיעדו קשיים אלו באמצעות מבחני שיום מהגדרה, מבחני שיום תמונות ומבחני שטף מילולי. בנוסף, נמצא שמבוגרים מתקשים במיוחד ויותר מצעירים בשליפת מילים נדירות (Burke & Shafto, 2004). בחלק מן המחקרים שבדקו שליפת מילים בדיבור רציף על ידי תיאור תמונה, נמצא שמבוגרים היססו יותר והשתמשו במילים פחות מדויקות, אך במחקרים אחרים הגיל לא השפיע על שטף הדיבור ולא נצפו קשיי שליפה. נשאלת השאלה האם מבוגרים מתקשים בכלל בשליפת מילים בדיבור רציף והאם הם נעזרים יותר במילים ששכיחותן גבוהה.

שיטה: במחקר השתתפו 136 נבדקים דוברי עברית כשפת אם בגילאים 20-85, כעשרים איש בכל עשור, 76 מתוכם נשים. כל הנבדקים נבחנו במבחן שיום לדוברי עברית ובמבחן שטף סמנטי (בעלי חיים, פירות וירקות, כלי תחבורה) ותיארו את תמונת גניבת העוגיות מתוך מבחן האפזיה של בוסטון. שמות העצם שנאמרו בתיאור התמונה מויינו לתבנית (type) ותמנית (token) ונבדקה שכיחותם בשלוש דרכים: (א) לפי מאגר השכיחות של Frost and Plaut (2005), שבו מילים שהופיעו במהדורות המקוונות של שלושת העיתונים היומיים בשנת 2001; (ב) לפי דירוגים של 80 נבדקים נוספים, מחציתם בני 30 ומטה ומחציתם בני 60 ומעלה; (ג) לפי השכיחות המצטברת של שמות העצם שנאמרו על ידי מתארי התמונה.

תוצאות: נמצאה ירידה מובהקת מבחינה סטטיסטית במספר המילים שנשלפו במבחני שיום ושטף סמנטי עם הגיל. עם זאת, נמצא מתאם מובהק בין גיל לבין שימוש במילים נדירות ולא בין גיל ובין שימוש במילים שכיחות. כמו כן, נמצא מתאם מובהק בין גיל לבין מספר המילים ששכיחותן המצטברת שווה 1.

מסקנות: למרות שדוברים מבוגרים נתקלים בקשיים בשליפת מילים במבחנים מובנים, הם אינם שולפים מילים יותר שכיחות בשפה אלא דווקא מילים יותר נדירות. ממצא זה אינו מוסבר על ידי הבדלים בתפיסת השכיחות של מבוגרים וצעירים, שכן לא נמצא הבדל בדירוג שכיחות המילים בין קבוצות גיל אלו. כמו כן, המבוגרים אינם שולפים מילים שמאפיינות "שפה של זקנים", אלא דווקא מילים שמייוחדות רק להם ולא לשאר בני גילם. אחד ההסברים האפשריים לממצאים אלו הוא שמילים אלטרנטיביות, גם כאלה שאינן שכיחות בשפה או בהקשר של התמונה הספציפית שתוארה, עולות בתגובה להיתקלות בקשיי שליפה. לחלופין, למבוגרים אין קשיי שליפה בדיבור רציף בשל יכולתם להיעזר בהקשר הסיפורי ולפיקח המילים הנדירות בשפתם משקפות עושר לשוני.

מקורות:

- Burke, D. M., & Shafto, M. A. (2004). Aging and language production. *Current Directions in Psychological Science*, 13, 21-24.
- Frost, R., & Plaut, D. (2005). The word-frequency database for printed Hebrew. <http://word-freq.mscc.huji.ac.il/index.html>.
- Goral, M. (2004). First-language decline in healthy aging: Implications for attrition in bilingualism. *Journal of Neurolinguistics*, 17, 31-52.

עפרה קורת

בית הספר לחינוך, אוניברסיטת בר-אילן
korato@mail.biu.ac.il

סימפוזיון: התפתחות וקידום ניצני אוריינות: מגוון מחקרים חדשים בתחום

בסימפוזיון זה יוצגו מגוון מחקרים חדשים שהתמקדו בהתפתחות וקידום ניצני אוריינות בקרב ילדי גן בישראל. המחקר הראשון עוסק בבירור התרומה הייחודית של הכרת שמות אותיות להצלחת הילד בכתיבה ובקריאה של שמו ושל שמות ילדי כיתתו בגן. המחקר השני עוסק באיכות התיווך של הורים לילדי-גן עם ADHD במשימות כתיבה תוך התמקדות בהיבטים של קידום המטלה ובהיבטים רגשיים. והמחקר השלישי והרביעי עוסקים בתיווך אורייני במסגרת הגן והתרומה של תיווך זה לקידום הידע האורייני של הילד; במחקר האחד נבדק תיווך שניתן באמצעות תוכנה של ספר אלקטרוני בגנים דוברי עברית, ובמחקר השני נבדק תיווך שניתן באמצעות הגננות בגנים ערביים. סדרת המחקרים שתוצג בסימפוזיון זה משקפת במובן מסוים את מגוון העבודות הנעשות היום בארץ ובעולם כמחקר בסיסי ויישומי בתחום ניצני אוריינות.

מבנה הסימפוזיון:

* ניצני קריאה וכתוב: שמות ילדים בגן

איריס לוין, אוניברסיטת תל אביב irisl@post.tau.ac.il

Linnea Ehri, Dept. of Educational Psychology, CUNY Graduate School, USA

ניצני אוריינות נותחו במחקר על-פי קריאה וכתוב של שמות ילדים. ששים ילדים מגני טרום-חובה וחובה, טרום-קוראים, נתבקשו לקרוא שמות ילדים שהופיעו על מגרות בארונית הגן, וכן לכתוב שמות שהצליחו לקרוא. על מנת לבדוק כיצד הם מצליחים במשימות הללו הם נבחנו בכישורים כלליים (אוצר מילים וחשבון) ובמיומנויות אלף-ביתיות (שיום אותיות, מודעות אלף-ביתית ומודעות פונולוגית). בנייתוחי גרסיה נמצא שהכרת שמות אותיות תרמה תרומה ייחודית להסבר השונות בהצלחה בקריאת שמות ובכתיבתם. הילדים זכרו טוב יותר את האות הראשונה מאשר את האחרונה בשם. הם הצליחו לקרוא ולכתוב שמות קצרים יותר מאשר שמות ארוכים. המחקר מצביע על החשיבות הייחודית של ידע אותיות לראשית קריאה וכתוב.

* תיווך כתיבה לילדי גן עם ובלי ADHD

דורית ארם ועידית בזלת

בית הספר לחינוך, אוניברסיטת תל אביב.

dorita@post.tau.ac.il

המחקר מתמקד באיכות התיווך של הורים ומציב את האינטראקציה הורה-ילד כגורם מרכזי בהתפתחות האוריינית של ילדי גן. המחקר השווה בין התיווך של הורה לילד עם ADHD, לבין זה של הורה לילד ללא ADHD בעת ביצוע משימת כתיבה. תוצאות המחקר מראות כי בהיבטים הקשורים למשימת הכתיבה אין הבדלים בתיווך בין הורים לילדים עם ADHD לבין הורים לילדים ללא ADHD. עם זאת, נמצאו הבדלים בין שתי הקבוצות במאפיינים הרגשיים של התיווך. כך שהמאפיינים הרגשיים החיוביים באינטראקציה של הורה לילד ללא ADHD היו גבוהים יותר מאשר המאפיינים הרגשיים החיוביים באינטראקציה של הורה לילד עם ADHD. עוד נמצאו קשרים שונים בין מדדים הקשורים למשימה לבין המאפיינים הרגשיים של התיווך בשתי הקבוצות.

*** השפעת הפעילות בספר האלקטרוני על ניצני אוריינות הילד כפונקציה של
קבוצת הגיל ושל הקריאה החוזרת
עפרה קורת
אוניברסיטת בר-אילן**

במחקר זה בדקנו את ההשפעה של מספר הקריאות בספר אלקטרוני-חינוכי (שלוש פעמים לעומת חמש, לעומת קבוצת ביקורת שלא קראה כלל) על קידום ניצני האוריינות של ילדים הלומדים בגן טרום-חובה (N=108) ובגן חובה (N=106). לא נמצאו הבדלים בקבוצת הגיל ולא נמצאה אינטראקציה בין גיל למספר חזרות בקריאה. קריאת הספר חמש פעמים הביאה לשיפור בהבנת מלים מהסיפור יותר מקריאה שלוש פעמים, וקריאה של שלוש פעמים הביאה לשיפור גדול יותר מקבוצת הביקורת. קריאה של הספר חמש פעמים הביאה לשיפור בקריאת מלים מהסיפור ובמודעות פונולוגית בהשוואה לקבוצת הביקורת. כל קבוצות הניסוי הראו הבנה טובה של תוכן הסיפור.

*** אוריינות בגנים ערביים: מחקר התערבות
אלינור סאיג-חדאד, איריס לוין, נרימן הינדי ומרגלית זיו
אוניברסיטת בר-אילן, אוניברסיטת תל-אביב ומכללת אל-קאסמי**

המחקר בדק מיומנויות אורייניות בסיסיות (ידע אותיות, מודעות אלפביתית, ומודעות פונולוגית) בשתי קבוצות ילדים דוברי ערבית כשפת-אם: קבוצת השוואה וקבוצת התערבות לפני ואחרי תוכנית התערבות שנמשכה ששה חודשים. ההתערבות עם הגננות בהקניית ידע לגבי אוריינות בגן בכלל ולגבי הייחודיות של השפה הערבית בפרט השפיעה לטובה, ובאופן מובהק, על תפקודם של הילדים בכל המשימות בקבוצת ההתערבות. לגבי ידע אותיות, התערבות שהשתמשה בשם הסטנדרטי של אותיות, ולא בשם הדבור, הצליחה באופן מובהק בקידום של ילדים. בתחום זה, נמצא גם שהמיקום של האות באלפבית והדמיון הויזואלי עם אותיות אחרות משפיעים על יכולתם של ילדים לשיים אותיות.

דפנה קפלן ודורית רביד
ביה"ס לחינוך והחוג להפרעות בתקשורת, אוניברסיטת תל אביב
dafnak@macam.ac.il doritr@post.tau.ac.il

* בשיתוף עם משרד המדע התרבות והספורט/מנהל התרבות/המחלקה לספריות, איגוד מנהלי הספריות הציבוריות ומרכז ההדרכה לספריות בישראל

הקשר בין קריאת ספרים להבנת הנקרא ולכישורים לשוניים: מחקר התפתחותי פסיכולינגוויסטי

מחקרים שנערכו בשפה האנגלית בדקו את השפעת החשיפה לקריאה על כישורים שפתיים וקוגניטיביים. Cunningham & Stanovich (1990) בנו מדד לחשיפה לקריאה, שכלל שמות של ספרים קיימים ולא קיימים, במתאם עם מדדי אוצר מילים, איות, ידע תרבותי ויכולת ורבאלית גם לאחר פיקוח על יכולת קוגניטיבית כללית (Stanovitch & Cunningham, 1992). ממחקרים שמדדו התקדמות בקריאה לאורך זמן נמצא שגידול בכישורי קריאה היה קשור באופן מובהק למדדי חשיפה לטקסטים כתובים (Cipielewski & Stanovitch, 1992). ניתן להניח אפוא, שיימצא קשר בין כמות קריאת ספרים בקרב תלמידים לבין יכולות שפתיים מחד גיסא והבנת הנקרא מאידך גיסא.

המחקר הנוכחי מבקש לבחון את הקשר בין כמות קריאת ספרים על ידי ילדים דוברי עברית לבין רכישת ידע לשוני (מורפולוגי ותחבירי) מכאן והתפתחות הבנת הנקרא לאורך שנות ההתבגרות. כדי להשיג מטרות אלו, בדק המחקר את הידע הלשוני בתחומים האופייניים לרכישת הלשון המאוחרת (גילאי בית הספר), את התגבשות היכולת להבין טקסטים כתובים, וכן את הקשרים שבין שני תחומים אלה למידת קריאת ספרים בקרב ילדים ובני נוער. שיערנו, כי יימצא קשר חיובי בין מידת קריאת ספרים להבנת טקסטים כתובים ולידע לשוני. כמו כן שיערנו, שקריאת עיתוני נוער ודיבור בתוכניות צ'ט במחשב, הגורמות אף הן לחשיפה לטקסטים כתובים, יקדמו אף הן את הבנת הטקסטים ואת הידע הלשוני. נבדקו 94 ילדים ממשפחות ממיצב סוציאקונומי בינוני גבוה בשלוש קבוצות גיל: תלמידי כיתה ד' (בני 9-10), תלמידי כיתה ז' (בני 12-13), ותלמידי כיתה י"א (16-17). הנבדקים נבחנו בשני תחומים. בתחום **הבנת הנקרא** קראו הנבדקים ששה טקסטים משתי סוגות – שלושה סיפורים ושלושה טקסטים אקספוזיטוריים, כל סוגה בשלוש רמות קושי. לבדיקת הידע הלשוני השתמשנו ב-20 מבדקים של ידע המתגבש בגיל בית הספר בתחומי המורפולוגיה של הנטייה והגזירה, מורפו-תחביר ותחביר. כל המבדקים הועברו בכתב. לבדיקת **כמות הקריאה** של הנבדקים חובר שאלון קריאה שכלל שני חלקים. בחלקו האחד נשאלו הילדים שאלות לגבי מידת החשיפה לקריאה, ובחלקו השני – מבחן התואם למבחן מוכר באנגלית שפותח על ידי סטנוביץ (Cunningham & Stanovich, 1990) (Title Recognition Test). המבחן כולל רשימת שמות ספרים אמיתיים ולא אמיתיים, והקורא צריך לסמן אלו מהם הוא מכיר. רשימות שמות הספרים מותאמות לגילאים השונים של הנבדקים.

נמצא, שככל שהילד קורא יותר ספרים, הוא בעל ידע לשוני טוב יותר ומבין טוב יותר את הנקרא. נוסף על כך, נמצא שמבחן סטנוביץ תורם תרומה ייחודית מעבר לגיל להסבר השונות בין הקוראים בהבנת טקסטים ובדיע לשוני. ואולם מצאנו גם, שככל שהילד מדבר יותר בצא'ט וקורא יותר עיתוני נוער, יש לו פחות ידע לשוני והוא מבין פחות טוב טקסטים. בנוסף על כך לקריאת עיתוני נוער היה כוח ניבוי שלילי להבנת טקסטים, ולדיבור בצא'ט נמצא כוח ניבוי שלילי לרמת ידע לשוני. ההשלכות של ממצאים אלה יידונו בהרצאה.

מקורות:

- Cipielewski, J. & Stanovitch, K.E. (1992) Predicting growth in reading ability from children's exposure to print. *Journal of Experimental Child Psychology*, 54, 74-89.
- Cunningham, A. E. & Stavovitch, K. E. (1990) Assessing print exposure and orthographic processing skill in children: A quick measure of reading experience. *Educational Psychology*, 82(4), 733-740.
- Stanovitch, K. E. & Cunningham, A. E. (1992) Studying the consequences of literacy within a literate society: The cognitive correlation of print exposure. *Memory and Cognition*, 20, 51-68.

תמר קרן-פורטנוי, מרילין ויהמן, ניקולה ארמסטרונג, רורי דה-פאוליס וקריס ויטקר
Tamar Keren-Portnoy¹, Marilyn Vihman¹, Nicola Armstrong¹, Rory DePaolis², & Chris
Whitaker³

¹Department of Language and Linguistic Science, University of York, UK

²Department of Communication Sciences and Disorders, James Madison University, USA

³Chris Whitaker, School of Psychology, University of Wales, Bangor, UK

tkp502@york.ac.uk

תרומתה של הפקת שפה דבורה לזיכרון הפונולוגי של ילדים Production practice contributions to phonological memory

ישנן שתי גישות עיקריות המקובלות כיום להבנת הקשר בין זיכרון פונולוגי לבין רכישת שפה אצל ילדים. הגישה האחת, שמייצגיה העיקריים הם גאת'רקול ובאדלי ועמיתיהם (1992) גורסת כי הזיכרון פונולוגי הוא יכולת מולדת, המשפיעה על למידת שפה, ובפרט על למידת לקסיקון באופן חד-כיווני, לפחות עד גיל 5 (גאת'רקול ואח', 1992). על פי הגישה האחרת, שמייצגיה העיקריים הם סנוואלינג, היולם וצ'יאט (1991; רוי וצ'יאט, 2004), זיכרון פונולוגי נבנה בד בבד עם למידת השפה וכחלק מתהליך זה, וישנה השפעה הדדית של הזיכרון הפונולוגי והידע הלשוני (ובפרט הלקסיקלי) זה על זה משלב מוקדם. אנו יוצאים מנקודת ראות דומה לזו האחרונה. עם זאת, הידע הלשוני שהשפעתו על הזיכרון הפונולוגי נבדקה עד היום היה תמיד ידע לקסיקלי, ובעיקר ידע סביל (לקסיקון של מלים מובנות, ולא של מלים מופקות). זאת מתוך תפיסת הזיכרון הפונולוגי כאמצעי לשמירת רצפי פונמות שנתקבלו כקלט (אינפוט) בזיכרון העבודה. אנו בודקים השפעה של סוג ידע אחר על הזיכרון הפונולוגי: ידע לגבי רצפי פונמות שמתגבש מתוך תהליך ההפקה של פלט (אאוטפוט) על ידי הילד הממלמל או המדבר. דהיינו, רצוננו לבדוק כיצד משפיעה עצם הפקת צלילים שפתיים או דמוי-שפתיים על יכולתם של ילדים לזכור רצפי צלילים שפתיים בקלט. את תפקודו של הזיכרון הפונולוגי מדדנו, כמקובל, באמצעות מבחן חזרה על מלות טפל (Nonword Repetition Test). המבחן כלל 4 חלקים: (1) מלים אמיתיות, (2) מלות טפל "סטנדרטיות" שהיו זהות לכל הילדים, וחלקים 3 ו-4 שנבדלו מילד לילד ונבנו לכל ילד על פי הפרופיל שלו: חלק 3 הכיל מלות טפל הכוללות עיצורים שכיחים בהפקות המלים של ילד נתון. חלק 4 הכיל מלות טפל הכוללות עיצורים נדירים בהפקות המלים של ילד נתון. הילדים נבחנו בגיל 26 חודשים. נבדקו שתי השערות עיקריות:

- (1) ילדים שמתחילים להשתמש בעיצורים במלמול (babble) בינקותם באופן יעיל ועקבי בגיל מוקדם יותר יצליחו יותר מאחרים במבחן החזרה על מלות הטפל.
- (2) ילדים יצליחו יותר בחזרה על מלים הבנויות מעיצורים שכיחים בלקסיקון שלהם מאשר על מלים הבנויות מעיצורים נדירים בלקסיקון שלהם.

בנוסף, נבדקו גם דפוסי הטעויות שילדים עשו בחלקי המבחן השונים, וכן הושוו ביצועי הילדים על המלים האמיתיות לביצועיהם על מלות הטפל. התוצאות מחזקות את השערות המחקר כי ידע שנבנה על בסיס הפקת צלילים כפלט משפיע על ביצועיו של הזיכרון הפונולוגי. בנוסף, תומכות התוצאות בגישה הרואה בידע הפונולוגי ידע הנבנה מתוך הלקסיקון, ושאינו נתון מראש, ובפרט בטענה כי מלים נלמדות בתחילה בשלמותן, כיחידה הוליסטית, ו"ניתוחן" לתת-יחידות המרכיבות אותן, הברות או פונמות, הינו תהליך הדרגתי המתרחש בשלב מאוחר יותר.

מקורות:

- Gathercole, S. E., Willis, C. S., Emslie, H., & Baddeley A. D. (1992). Phonological memory and vocabulary development during the early school years: A longitudinal study. *Developmental Psychology*, 28, 887-898.
- Roy, P. & Chiat, S. (2004). A prosodically controlled word and nonword repetition task for 2- to 4-year olds: Evidence from typically developing children. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 47, 223-234.
- Snowling, M., Chiat, S., & Hulme, C. (1991). Words, nonwords, and phonological processes: Some comments on Gathercole, Willis, Elmslie, and Baddeley. *Applied Psycholinguistics*, 12, 369-373.

שרה רוזנאו, מכללת בית ברל rosarah@post.tau.ac.il
ויצחק גילת, מכללת לוינסקי לחינוך gilati@netvision.net.il

"הראיתי שיש קרן אור מחוץ לקונכייה שלו" : שיחות ער"ן שנחרתו בזיכרון כמוצלחות בראי המטפורות - הרצאה

העבודה הנוכחית עוסקת באינטראקציות טלפוניות המתרחשות בין פונים במצוקה לבין מתנדבים פארא-מקצועיים, שמציעים עזרה ראשונה נפשית. מטרת העבודה היא לבחון את התפקידים של מטפורות בתהליך העזרה ובהבנת התוצרים שלה.

לפי לאקוף וג'ונסון (Lakoff & Johnson, 1980) המטפורה היא כלי לשוני לחשיפת המשמעות שנותנים אנשים למציאות מסוימת. מאחר שהשפה פועלת כדרך של העברה מסוג מציאות אחד למשנהו, המטפורות לא רק משקפות מציאות אלא עוזרות ליצור אותה. מטפורות שכיחות מאד בשיח בעת מצוקה וממלאות מספר תפקידים. מחקרים העלו שהמטפורות מגויסות על ידי הפונה לבטא ולהבהיר את מורכבות המצוקה שלו, ומסייעות לעונה לקדם את דרכי ההתמודדות איתה. החשיבות של מטפורות לצורך קידום העזרה הודגמה במחקרים שבדקו פניות לער"ן ופניות לאינטרנט (Kupferberg & Green, 2005; Kupferberg, Green & Gilat, 2002).

המשתתפים במחקר היו עשרים מתנדבים בער"ן אשר כתבו תיאורים מפורטים של השיחה המוצלחת ביותר שנחרתה בזיכרונם, והסבירו את הגורמים שקידמו לדעתם את ההצלחה של השיחה. הנתונים נותחו באמצעות ניתוח שיח שהתמקד במטפורות בתיאור השיחות ובייחוסים להצלחתן. הניתוח העלה שמטפורות מסייעות בקידום תהליך העזרה ובהבנת התוצר שלה, על ידי סוג העזרה שהוצעה.

ניתוח הנתונים העלה שני הקשרים בהם נעשה שימוש במטפורות: א. תיאורי השיחות ב. ייחוסים להצלחת השיחה. א. תיאורי השיחות: השימוש במטפורות בתיאורי השיחות התמקד בעיקר בממד התוכני בהבהרת הבעיה של הפונה. התפקידים שמילאו המטפורות בקידום תהליך העזרה היו: הבהרה, ארגון, מיקד והרחבת נקודות התבוננות. דוגמאות:

מיקוד: המתנדבת מבקשת מהפונה: "ביקשתי שתתאר את הנושאים הנלמדים ואיפה נמצא מוקש אי הבנתה".
קידום תהליך העזרה: "הסברתי לו שעץ שעומד זקוף בסערה נשבר בדרך כלל. העץ שמתכופף ומתאים את עצמו לתנאים חדשים – מזדקף אחרי שהבעיה חולפת. המשפט הזה תפס אותו.... אמר שהוא מרגיש שהכול ברור לו...." בהמשך, המתנדבת מצטטת את הפונה שבחר להשתמש באותה מטפורה לסיכום השיחה "העץ הזה התכופף" אמר לי "והוא עוד יזדקף".

ב. הייחוסים להצלחה: השימוש במטפורות בייחוסים להצלחה התמקד בעיקר בהקשר הרגשי בתיאור סוג העזרה שהציע המתנדב לפונה. דוגמאות:

הגנה רגשית: תפקיד המטפורות הוא להעניק לפונים מרחב רגשי מכיל שיאפשר בניית אמון והגנה רגשית: "הרצון שלי לעטוף אותו באהבה היה אמיתי".

שחרור רגשי: תפקיד המטפורות הוא לשחרר את הפונה מבית סוהר רגשי בו הוא נתון ולהעלות למודעות שלו את קיומו של עולם מואר מחוץ לאותו בית סוהר: "לא הנחתי לו להישאר בקליפה שלו".

ממצאי המחקר עולה כי החשיבות של מטפורות בשיח בעת מצוקה מתבטאת במישור התיאורטי, הטיפולי והמחקרי. ברמה התיאורטית נמצא חיזוק למחקרים קודמים אודות החשיבות של מטפורות בקידום תהליך העזרה. ברמה היישומית ניתן לשלב ניתוח של מטפורות בתוכניות הדרכה למתנדבים בער"ן. ברמה המחקרית הממצאים מצביעים על האפשרות להשתמש במטפורות ככלי להערכת היעילות של שיחות טיפוליות בכלל ושיחות ער"ן בפרט.

מקורות:

- Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press.
Kupferberg, I. & Green, D. (2005). *Troubled Talk Metaphorical Negotiation in Problem Discourse*. Berlin: Mouton de Gruyter.
Kupferberg, I., & Green, D. (1998). Metaphors enhance radio problems discussions. *Metaphor and Symbol*, 13, 103-123.

רחל רוזנר
המכללה לחינוך ע"ש דוד ילין
rosner@macam.ac.il

הטקסט ה"שימושי" כתחבולה ספרותית

בתשתיתם של טקסטים ספרותיים עשויות לעמוד לעתים סוגות לא-ספרותיות שהמשורר (או הסופר) משתמש בהן כתחבולה ספרותית הבונה את היצירה.

מטרת ההרצאה "הטקסט ה"שימושי" כתחבולה ספרותית" להוכיח שהוצאה של סוג טקסט מהקשרו הטבעי והעברתו להקשר חדש פותחת בפני הקורא דרך להעניק לטקסט משמעות אחרת לגמרי. המפגש בין שני סוגים של טקסטים שיש ביניהם פער - טקסט ספרותי וטקסט "שימושי" - יוצר הפתעה, והפתעה זו עומדת בלב התחבולה ספרותית.

ההרצאה מסתמכת על רקע תיאורטי של החלוקה לסוגות, הבעייתיות העולה מחלוקה זו וראיית הסוגות כ"רשת". היא תציג דרך ספרותית בין-סוגתית שמטרתה ליצור במכוון אצל הקורא הדהוד למבנה שגור, רוטיני (בלום-קולקה, 2005).

דרך המחקר: לצורך אפיון הטקסטים נבדקו 40 יצירות ספרותיות שבתשתיתן מונחות סוגות שימושיות. כמו ערך אנציקלופדי (פרוכטמן, 1986), הוראות, טופס של קורות חיים, מודעות פרסום (להשכרת דירה), סטיקרים, שאלונים ועוד.

ההדגמה תכלול שירים אחדים (שבתשתיתם מכתב, "כרטיס ביקור", מתכון, רשימה ואפילו מודעת אבל) וסיפור קצר אחד (שבתשתיתו בחינת בגרות בהבעה). כל אחת מהיצירות תיבחן אל מול מאפייניה של הסוגה השימושית העומדת בתשתיתה. דרך ההעמדה של היצירה הספרותית אל מול הסוגה השימושית יובלט האופן שבו היוצר מעבד ביצירתו הספרותית את החומר הלקוח מדיסציפלינה אחרת ומהקשר אחר. כן ינותחו הדיאלוג בין שני הטקסטים (קריסטבה, 1986), הכוונה והנימה, לעתים האירונית, הנוצרת כתוצאה מהמגע בין שני הטקסטים.

מקורות:

- מ' פרוכטמן (תשמ"ו), "היצירה הספרותית והטקסט המדעי", **מאזנים** נ"ט, גיליון 10
- S. Blum-Kulka (2005), "Rethinking Genre: discursive events as a social interactional phenomenon", K.L. Fitch, & R.E. Sanders (eds.) *Language and Social Interaction*, N.J London: Lawrence Erlbaum, pp. 275-301
- J. Kristeva (1986), "Word Dialog and Novel" (trans. A. Jardine, T. Gora & L.S.Roudiez), T. Moi. (ed.), *The Kristeva Reader*, New York: Columbia University Press, pp. 34-61.

יוליה רזניק julia.reznick@gmail.com
 ונעמה פרידמן naamafr@post.tau.ac.il
 מעבדת שפה ומוח, ביה"ס לחינוך, אוניברסיטת תל אביב

ההיבטים המורפולוגיים של הניתוח הוויזואלי: ראיות מנגלקסיה

האם הייצוגים המורפולוגיים נגישים במהלך הניתוח הוויזואלי? האם פירוק מורפולוגי מתרחש כבר במהלך הניתוח הוויזואלי? דיסקלט (נגלקסיה), הנגרמת מליקוי בנתח הוויזואלי (Ellis & Young, 1988; Haywood & Coltheart, 2000), מספקת הזדמנות מעניינת לבחון את השאלות על היבטיהן השונים: בחינת הייצוגים המורפולוגיים בנתח הוויזואלי מחד, ותפקיד המורפולוגיה בליקוי שמקורו קשבי מאידך. במחקר השתתפו שבעה נבדקים דוברי עברית עם נגלקסיה נרכשת (בני 43-79, גיל ממוצע 61): שישה עם נגלקסיה שמאלית ואחד עם נגלקסיה ימנית. ביצועי הנבדקים הוערכו באמצעות מטלת קריאה קולית של מילים בודדות. הזנחה בקריאה (טעות נגלקט) יכולה להתבטא בהשמטה (שורק-שור), החלפה (שורק-שורש) או הוספה (שורק-שורקת). ניתוח ההזנחות ביחס לטיבו המורפולוגי של הרכיב המוזנח מאפשר להסיק על הרלוונטיות של המורפולוגיה כבר בשלב הניתוח הוויזואלי.

הממצא העיקרי הוא שקיים אפקט מורפולוגי של קטגוריה מורפולוגית על קריאת מילים בנגלקסיה: במילים שבהן בצד המוזנח הייתה אות ששימשה בתפקיד סיומת היו הזנחות רבות יותר באופן מובהק מאשר במילים שבהן האות בצד המוזנח הייתה אות שורש ($T = 0, p = .02; \chi^2 = 36.45, p < .00001$). כך למשל, בעוד שלא היו כלל הזנחות משמאל במילים כמו *התרשם* שבה האות האחרונה שייכת לשורש (למרות שניתן להחליף את האות האחרונה תוך יצירת המילה *התרשל*), היו 26% הזנחות במילים כמו *אכלתם*, שבה האות *ם* שייכת לסיומת. אם כן, הגורם המורפולוגי מוגדר במונחים של קטגוריה מורפולוגית, וממצא זה עולה בקנה אחד עם ממצאים המראים כי למורפמת השורש תפקיד מתווך בזיהוי המילים הכתובות (Deutsch, Frost, Pollatsek, & Rayner, 2000). במטרה לבחון האם יש השפעה סמנטית על שיעור ההזנחות, נבדקו שלושה היבטים: האם יש חשיבות לקיומו של קשר סמנטי בין מילת המטרה לתוצאת ההזנחה, האם יש הבדל בין הזנחות המהוות שינוי גזירתי של מילת המטרה לעומת הזנחות המהוות שינוי נטייתי, והאם יש חשיבות לכך שהרכיב המוזנח הוא אכן רכיב מורפולוגי במילת המטרה (*ם במילה אכלתם*) או שדי בכך שהוא יהיה רכיב מורפולוגי פוטנציאלי (*ם במילה מדגים*). נמצא כי אף אחד מהגורמים הסמנטיים הללו אינו משפיע על דפוס ההזנחות. כלומר טיב הקשר הסמנטי בין מילת המטרה לתגובה השגויה ומאפיינים סמנטיים של הרכיב המוזנח אינם קובעים אם תהיה הזנחה, אם לאו. נמצא כי התגובות שכוללות טעות הזנחה אינן משמרות תכונות מורפו-לקסיקאליות של מילות המטרה כגון קטגוריה לקסיקאלית, מספר ומין. נמצא כי עבור מילים המסתיימות באות תבנית/סיומת נמצאו אפקט אורך ואפקט אות סופית (ככל שהמילה היתה ארוכה יותר, חלו בה יותר טעויות, ובמילים המסתיימות באות סופית חלו פחות טעויות), ואילו במילים המסתיימות באות שורש לא נמצא אף אפקט תפיסתי. ביצועי הנבדק עם הנגלקסיה הימנית תואמים את עיקר הממצאים שנמצאו אצל הנבדקים עם נגלקסיה שמאלית. המסקנות העיקריות ממחקר זה הן שניתוח מורפולוגי ראשוני מתרחש כבר בשלב מוקדם של תפיסת המילה, במהלך הניתוח האורתוגרפי-וויזואלי. אין צורך שהמילה תהיה מורכבת משורש קיים על מנת שהניתוח המורפולוגי יתבצע, ונראה כי כבר בשלב הניתוח האורתוגרפי-וויזואלי קיים מידע לגבי האותיות המשמשות כמסופיות. החיפוש אחרי שלוש אותיות שורש מהווה טריגר למשיכת הקשב בנגלקסיה, ועד שהנתח האורתוגרפי-וויזואלי לא מאתר שלוש אותיות שורש, לא מתרחשות השמטות, גם במקרים של נגלקסיה קשה.

מקורות:

- Deutsch, A., Frost, R., Pollatsek, A., & Rayner, K. (2000). Early morphological effects in word recognition in Hebrew: Evidence from parafoveal preview benefit. *Language and Cognitive Processes, 15*, 487-506.
- Ellis, A. W., & Young, A. W. (1988). *Human cognitive neuropsychology*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Haywood, M., & Coltheart, M. (2000). Neglect dyslexia and the early stages of visual word recognition. *Neurocase, 6*, 33-44.

עליזה ריזביץ

מכללת לוינסקי לחינוך

rliza7@zahav.net.ilalizar@macam.ac.il**היבטים לשוניים וטקסטואליים בסוגת המעשיות הקלאסיות לילדים**

ההבדל בין טקסט "יצוגי" לבין טקסט "ריגושי" מתואר בצורה חדה וברורה על ידי פרוכטמן (1990, עמ' 20-17): טקסט ייצוגי מוסר אינפורמציה של אמת על העולם, יש בו שאיפה לאובייקטיביות, לדיוק בפרטים, מילים נייטרליות, ללא מטען רגשי, משפטים בעלי סדר מילים "מקובל", הקשר בין המשפטים ברור וכך גם נושא הכתיבה. טקסט כזה שייך בעיקר לסוג של הכתיבה העיונית. לעומתו, טקסט ריגושי מכוון לרגשותיו של הנמען, יש בו משמעויות לוואי, הבעת רגשות, סובייקטיביות, מילים בעלות מטען רגשי. החזרות הן אמצעי בולט בלשון זו – חזרות על מילים, משפטים וקטעים. סוג טקסט כזה הוא בעיקר טקסט של שכנוע, פרסומות, הטפות דתיות וכד', יומנים ומכתבים אישיים וכן הטקסט הספרותי ובכללו המעשיות לילדים.

המעשיות לילדים מהוות את אחת הסוגות הקדומות ביותר בתולדות התרבות בכלל ובתולדות ספרות הילדים בפרט. הן מהוות עבור הקוראים הצעירים כלי רב עוצמה המשפיע על חווייתיהם ועל התנסויותיהם לא רק בעולם הדמיוני שבו הם מצויים בגיל הרך, אלא אף בבגרותם. אין כמעט אדם שסיפורי "סינדרלה", "כיפה אדומה" או "שלגיה" אינם מזוירים בעולם האסוציאציות שלו. סוגה זאת, שחוצה גבולות זמן, נטמעה בדמם של ילדים ומבוגרים כאחת, והיא משמשת לשומעים ולמספרים, כאז, כן היום, נחמה ברגעי מצוקה וצער. תיאור המצוקות של הגיבור, מחד גיסא, והפתרון הריאליסטי או הפנטסטי, מאידך גיסא, העניקו לשומע ולקורא נחמה בהווה, וממשיכים להעניק לו גם תקווה לעתיד ואמונה ביכולותיו להתגבר על צרות ומצוקות (ברוך, 2006, פרק המבוא: "צלילה למעמקי המעשייה").

לדעת בטלהיים (1980) סוגת המעשייה היא סוג ספרותי כמעט יחידאי, המטפל בבעיות קיומיות של כל בני האדם באשר הם, ומכאן ניתן להסביר את השתרותו ארוכת הימים. כמו פסיכואנליטיקנים אחרים, סרק בטלהיים מדגם מייצג מן המעשיות, ליקט מתוכן סמלים חבויים, המופיעים כמוטיבים תת-מודעיים, והראה כיצד אלה משמשים ביטוי לעולם נפשי, העומד מעל למקום ולזמן, ומשותף לכל בני האדם. מטרת עבודה זאת להראות כיצד השילוב של "הלשון הייצוגית" בתוך "הלשון הריגושית" משרת את ההבעות הטקסטואליות-פסיכולוגיות-חברתיות המצויות בסוגת המעשייה – באמצעות הדגמה מתוך "שלגיה", שתורגמה ועובדה על ידי דבורה עומר, בתוך: "אגדות הארמון הקסום", הוצאת שרברק, תל-אביב (1980).

מקורות:

בטלהיים, ב' (1980). קסמן של אגדות ותרומתן להתפתחותו הנפשית של הילד. (א' ענבר, עורכת). תל-אביב: רשפים.
ברוך, מ' (עורכת) (2006). והם חיים בעושר ואושר ... תאוריות חדשות בחקר המעשייה. בני-ברק: ספרית פועלים – הקיבוץ המאוחד.

פרוכטמן, מ' (1990). לשונה של ספרות – עיוני סגנון ותחביר בספרות העברית. אבן יהודה: רכס.

הינדי שטרן, ביה"ס לחינוך אוניברסיטת בר אילן sternh@biu.013.net.il
 ודליה רינגולד-פרימרמן, ביה"ס לחינוך אוניברסיטת תל אביב dalianati@bezeqint.net

"ואז האש ממש נכתה" - השוואה בין ילדי גן עם לקות בשמיעה לילדי גן שומעים ביכולת ההבעה של שיח סיפור ושיח תיאור תהליך השתנות

רקע: ילדים עם לקות בשמיעה (לק"ש) סובלים מאחור התפתחותי בכל ממדי השפה הדבורה כתוצאה מחשיפה מצומצמת לשפה. מחקרים הראו שגם יכולת ההבעה של שיח הסיפור הינה מופחתת בקרב אוכלוסיה זו (Crosson & Geers, 2001). כהן (2000) דיווחה שילדי גן לק"ש דוברי עברית מראים יכולת הבעה טובה יותר של תרחיש שגרתי מאשר של סיפור עלילתי. ההבדל הגדול ביותר בין הילדים השומעים לילדים לק"ש במחקרה היה נעוץ בשגיאות הדקדוקיות אשר אפיינו את סיפורי הילדים לק"ש. התפתחותן של סוגות שיח נוספות בקרב לק"ש כמעט ולא נחקרה כלל. המחקר הנוכחי נועד למלא חלל מחקרי זה.

מטרה: במחקר זה בקשנו לאפיין את דרכי ההבעה של ילדי גן לק"ש בתחום שיח סיפור עלילתי ושיח תיאור תהליך השתנות (למשל, תיאור עץ גדל) בהשוואה לילדים שומעים שווי גיל.

שיטה: 37 ילדים בטווח הגילים 5-7 שנים השתתפו במחקר. קבוצת לק"ש כללה 21 ילדים הלומדים בגני-שילוב וקבוצת השומעים כללה 16 ילדים שווי גיל כרונולוגי הלומדים באותם גנים. טווח לקות השמיעה בקבוצת הניסוי נע בין ירידה חמורה עד עמוקה באוזן הטובה. כל הנבדקים משוקמים שמיעתית באמצעות שתל כוכלארי או מכשירי שמיעה ואינם סובלים מבעיות נוספות מזוהות. הפקת הטקסטים מהנבדקים נעשתה באמצעות ארבע סדרות של תמונות ברצף בנות ארבע תמונות כל אחת (שטרן, 2004). הסדרות נחלקו לשניים; שתי סדרות נועדו להפקת טקסט מסוג "סיפור עלילה" ושתי סדרות נועדו להפקת טקסט מסוג "תיאור תהליך השתנות". הפקות הסיפורים תועדו בכתב אורתוגרפי כולל הערות לגבי הפקת מחוות וסימנים.

ממצאים: א. בקרב שתי קבוצות הנבדקים נמצאה יכולת קישוריות גבוהה יותר בסוגת השיח העלילתי בהשוואה לסוגה של תיאור תהליך השתנות, ב. נמצא שבשתי סוגות השיח ילדים לקויי-שמיעה מראים יכולת פחותה בהשוואה לילדים שומעים שווי גיל, ג. הילדים לקויי-שמיעה השתמשו באמצעים לשוניים מצומצמים ומוקדמים יותר מבחינה התפתחותית בהשוואה לילדים השומעים. תופעה זו בלטה במיוחד בסוגת השיח של תיאור תהליך השתנות.

דיון ומסקנות: הקושי היחסי של כלל הנבדקים בהבעה של שיח תיאור תהליך השתנות בהשוואה לשיח סיפור עלילתי יכול לנבוע ממספר סיבות. ביניהן, הצורך בשליטה באמצעים מורפו-תחביריים הנרכשים מאוחר יחסית לשם הבעה קוהרנטית של תהליך ההשתנות, כמו גם יכולת ההבנה של תהליך ההשתנות המוצג בתמונות הגירוי. יתכן אף שילדי גן נחשפים לשיח אקספוזיטורי מסוג זה באופן מופחת בהשוואה לשיח סיפור עלילתי. באשר לילדים לק"ש - הממצאים מצביעים על צורך בהתערבות מכוונת לשם עידוד ופיתוח הפקת סוגות שיח מגוונות בקרב אוכלוסיה זו, כולל תת-סוגות הנמנות על שיח האקספוזיטורי דוגמת תיאור תהליך השתנות. תחילת ההתערבות כבר בגיל הגן חשובה על-מנת לצמצם היווצרות פערים בין ילדים שומעים ולק"ש, אשר יש חשש שיעמיקו בגיל ביה"ס.

מקורות:

- כהן, ש. (2000). יכולת הסיפור של ילדים לקויי שמיעה בגילאי שש עד שבע וחצי שנים בתסריט ובנראטיב בהשוואה לשומעים. עבודה לקראת תואר מוסמך, ביה"ס לחינוך, אוני' תל-אביב.
- שטרן, ה. (2004). הבנת הסיבתיות והבנת המהותיות שבקטגוריות על אצל ילדים עם לקות בשמיעה בהשוואה לילדים שומעים. חיבור לשם קבלת התואר דוקטור לפילוסופיה, ביה"ס לחינוך, אוניברסיטת בר-אילן.
- Crosson, J., & Geers, A. (2001). Analysis of Narrative Ability in Children with Cochlear Implants, *Ear and Hearing*, 22(5), 381-394.

רחל שיף, מכון הדד אוניברסיטת בר אילן
 ודורית רביד, ביה"ס להינוך ואוניברסיטת תל אביב
rschiff@mail.biu.ac.il doritr@post.tau.ac.il

פילים לבנים מול קירות לבנים: רמזים סותרים בלמידת התאם התארים במבני ריבוי

סימון התאם הריבוי בתארים אטריבוטיוויים (לוואיים) בעברית הוא משימה לא פשוטה, הדורשת הן ידע מורפו-פונולוגי והן תוכנות תחביריות. התארים בעברית מתאימים במין ובמספר (וכן ביידוע) לשם העצם שהוא גרעין הצירוף השמני שבו הם מופיעים, כמו בדוגמא **סיכה יקרה**. כשמדובר במבני ריבוי, על התואר להתאים למין הדקדוקי של שם העצם שאותו הוא מתאר ממש כמו במבנה היחיד, ואולם כאן עלולה התמונה להסתבך בגלל המורכבות של ריבוי שמות העצם בעברית. כאשר המין הדקדוקי האינהרנטי של שם העצם חופף לסופית הריבוי שלו, קל לסמן גם את התואר. כך למשל **פיל לבן** יוביל ל**פילים לבנים** ו**פילה לבנה** תוביל ל**פילות לבנות**. ואולם כאשר יש סתירה בין הפונולוגיה של סופית שם העצם למינו הדקדוקי, צריך לדעת שסימון הריבוי על התואר הייב לנבוע ממינו הדקדוקי של שם העצם ולא מן הסופית החיצונית שלו. כך למשל **קיר לבן** יוביל ל**קירות לבנים**, ו**ביצה קשה** תוביל ל**ביצים קשות**. במקרים כאלה של סתירה בין המורפו-פונולוגיה הייצונית למין הדקדוקי, ילדים שוגים בסימון התואר ברבים (**ביצים קשים**, **ביצות קשות** וכו'), כפי שתואר ב-Berman (1985). מחקרנו הנוכחי השתמש במבדק ניסויי מובנה כדי לבדוק כיצד נרכש התאם התואר במבני ריבוי בהינתן הקשרים ברורים וסותרים מן הסוג שתואר לעיל. אוכלוסיית המחקר כללה 420 ילדים משני מיצבים (בינוני-גבוה ונמוך) ובשבע קבוצות גיל (למן ילדי גן חובה בני 5-6 ועד תלמידי כיתה ו' בני 11-12, בקבוצות גיל עוקבות). כל ילד נבדק בעל פה בסביבה שקטה. הילדים היו צריכים להטות 24 צירופים שמניים המכילים שם ותואר ביחיד (כמו **קיר לבן**) ולהפוך אותם לצורת ריבוי (במקרה זה, **לקירות לבנים**). מחצית מן השמות היו בזכר ומחציתם בנקבה, מחציתם בעלי סופית סדירה ומחציתם בעלי סופית לא-סדירה (כמו **ביצים** או **חלומות**). שיערנו שסתירה בין סופית השם למינו תהיה גורם מעכב בהפקת צורת הרבים של הצירוף. גורם מאתגר נוסף היה השינויים בבסיס – מחצית מן השמות בניסוי היו בעלי בסיסים לא משתנים (כמו **קיר** או **ביצה**), ומחציתם – בעלי בסיסים משתנים (כמו **אנשים**, **שמלות** או **לבות**). שיערנו גם כאן כי בסיסים משתנים יהיו גורם מעכב (לביא, 2006; Ravid & Schiff, in press).

שני סוגי ניתוחים בוצעו על תשובות הנבדקים. הניתוח הראשון בדק את דיוק התשובות, כלומר הפקה נכונה של צורות ריבוי שם והתאם תואר, והשני – את מהירות התגובה (reaction time). נמצא שהדיוק בתשובות עלה בהדרגתיות עם הגיל ושנות הלימוד, וזמן התגובה ירד במובהק בין כיתה ג' ל'ד'. הילדים מן המיצב הגבוה הצליחו יותר בהפקת שמות ריבוי והתאם תואר בריבוי וגם הגיבו בפחות זמן מאשר הילדים מן המיצב הנמוך. סופיות לא סדירות של שמות העצם ברבים ובסיסים משתנים של שמות העצם גררו שגיאות רבות יותר בתארים וגם האריכו את זמן התגובה לגרוי מאשר סופיות סדירות, במיוחד בנבדקים מן המיצב הנמוך. ממצאים אלה מצביעים על ממשק התפתחותי מורכב ומעניין בין סוגי ידע שונים – לקסיקאלי, פונולוגי, מורפולוגי ותחבירי – בסימון התאם הריבוי בתארים.

מקורות:

Berman, R.A. 1985. *Acquisition of Hebrew*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Ravid, D. & R. Schiff. In press. Morpho-phonological categories of noun plurals in Hebrew: A developmental study. *Linguistics*.

לביא, נ'. 2006. רכישת ריבוי שם העצם בקרב ילדים ומתבגרים דוברי עברית. עבודת מ"א, החוג להפרעות בתקשורת, אוניברסיטת תל אביב.

חני שלטון
אוניברסיטת תל-אביב
hanashil@post.tau.ac.il

השפעת מבחני המיצ"ב על הוראת העברית (כשפת אם) בבתי-ספר הנבדלים ברמת הלמידה הארגונית שלהם

השלכותיהם של המבחנים החיצוניים על ההוראה ועל הלמידה בכיתה (washback effect) אינן חד משמעיות. יש התומכים במבחנים אלה ורואים בהם מנוף לקידום הלמידה, ואילו אחרים רואים בהם גורם המעכב רפורמות, חדשנות ויצירתיות. אולם קיימים מעט מאד מחקרים המאוששים או מפריכים טענות אלה. **השאלה המרכזית המנחה מחקר זה:** מהו האפקט של הלמידה הארגונית¹ על ההיערכות למבחני המיצ"ב ועל השימוש בתוצאותיהם והשפעותיהם (של ההיערכות ושל דפוסי השימוש) על תכנון הלימודים בעברית (כשפת אם)?

המחקר מתמקד בהשלכות החיוביות והשליליות של מבחני המיצ"ב על תכנון הלימודים בעברית (כשפת אם) ובהפקת התועלת מתוצאותיהם בבתי ספר יסודיים הנבדלים ברמת הלמידה הארגונית שלהם. **שיטת המחקר:** חקר מקרים בששה בתי-ספר² כך שכל זוג שונה ממשנהו באופן מובהק ברמת הלמידה הארגונית ודומה במדד הטיפוח, בגודל בית-ספר ובסוג פיקוח. נערכו ראיונות חצי מובנים עם תלמידים, מורים ומנהלים שבדקו כיצד תופסים המרואיינים את מבחני המיצ"ב; ההשפעה של המבחנים עליהם כפרטים ועל בית-הספר, האסטרטגיות ודפוסי הפעולה שהם מפתחים כדי להתמודד עם תופעה זו. נערכו תצפיות שמטרתן לספק תיאור של מאפייני התרבות הארגונית בהיבט מערכתי כדי לתרום לתיקוף הראיונות ולהעשירם.

ההשלכות וההשתמעויות של המבחנים החיצוניים (היבט התוצאה): ההשתמעויות של הערכה מכוונת בספרות המקצועית 'washback' או 'backwash effect' והכוונה היא להשפעה של הערכה חיצונית על המורים על התלמידים על תהליכי ההוראה והלמידה ועל המתרחש בבית-הספר עד לרמת הכיתה.

עיקרי הממצאים: ניתן להבחין בהשפעה דיפרנציאלית על בתי הספר. **בבתי הספר שבהם רמת הלמידה הארגונית גבוהה** ניתן למצוא **השפעות חיוביות** למבחני המיצ"ב: הצבת מטרות בית ספריות מבוססות נתונים, שזירה של מטרות אלו בכל תכניות הפעילות הבית ספריות ובכל מקצועות הלימוד, מיקוד באסטרטגיות של התמודדות עם טכסטים בכל תחומי הדעת, יצירת מנגנונים לתמיכה בתלמידים בסיכון, שינוי בהקצאת שעות ההוראה וארגון, הוראת עמיתים, תמיכה ופיתוח הקידום המקצועי של המורים ושיפור אסטרטגיות ההוראה שלהם, דיון וניתוח ממצאי המיצ"ב, דיון בקשיי תלמידים ופיתוח אסטרטגיות הוראה לקידומם.

בבתי-הספר שבהם רמת הלמידה הארגונית נמוכה ניתן למצוא **השפעות שליליות:** מורים מצמצמים את תכניות הלימודים או שמפחיתים שעות הוראה במקצועות שאינם נכללים במבחן (Shohamy, 2001) תלמידים וגם מורים נוקטים לעיתים באמצעים שונים המבטאים פגיעה בטוהר הבחינות. תוצאות ירודות של הישגי תלמידים משפיעות על מצבם הנפשי של המורים ושל התלמידים.

לסיכום: קיימים מאפיינים של 'קהילות למידה מקצועיות' שהם מכריעים לגבי היכולת של בית-הספר לעשות שימוש אפקטיבי בנתונים ולהפיק תועלת מהערכה. בתי-ספר שהם ארגונים לומדים עושים שימוש אפקטיבי בנתונים, המשפר את תהליכי קבלת החלטות, את תהליכי הוראה ואת הישגי התלמידים (Mason, 2003).

מקורות:

- Crooks T. J. (2006). *Excellence in assessment for accountability purposes*. Keynote address presented at the Northumbria EARLI SIG Assessment Conference (Newcastle, UK, August 31st).
- Mason, S.A. (2003, April). *Learning from data: The role of professional learning community*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago.
- Shohamy, E. (2001). *The power of tests: A critical perspective on the uses of language tests*. London: Longman.

¹ תהליך שיטתי לשיפור האפקטיביות של הארגון באמצעות פיתוח מנגנוני למידה קבועים ושיטתיים ובאמצעות תרבות, נרמרות וערכים משותפים ומדיניות ופעולות המקדמות למידה (Lipshitz; Popper & Friedman, 2002).

מיכל שני

הפקולטה לחינוך, החוג ללקויות למידה, אוניברסיטת חיפה
michals@construct.haifa.ac.il shanys1@inter.net.il

סימפוזיון: תפקודי שפה 'בסיסיים' ו'גבוהים' בשפה העברית: ממצאי מחקר על עולים או ששפת אימם אינה עברית

ארבעת המחקרים המוצגים בוחנים תפקודי שפה בסיסיים וגבוהים של עולים, בהשוואה לדוברי עברית ילידים. שלושה מהמחקרים עוסקים בדוברי רוסית כשפת אם והמחקר הרביעי – בתלמידים ממוצא אתיופי החשופים לשפת האם – האמהרית - אך דוברים עברית בלבד. מספר תמות משותפות עולות ממצאי המחקרים: (1) משך השהות בארץ מסביר שונות בתפקודי שפה בסיסיים וגבוהים; (2) בגילאים צעירים קיימים פערים בין עולים לבין דוברי עברית ילידים בתפקודי שפה "בסיסיים" (כמו ערנות פונולוגית) ו"גבוהים" (כמו יכולות דקדוקיות, אוצר מילים והבנת הנקרא) אך בקבוצות גיל גבוהות יותר הפערים קיימים בתהליכים "גבוהים" בלבד; (3) חשיפה רבת שנים לשפה העברית מעשירה את היכולות השפתיות והאורייניות.

מבנה הסימפוזיון:

*** הערכת תפקודי שפה בסיסיים בשפה העברית של סטודנטים עולים דוברי רוסית**

תמר בורנשטיין, המחלקה למדעי ההתנהגות, אוניברסיטת בן-גוריון

ענת בן-סימון ונורית ענבר, המרכז הארצי לבחינות ולהערכה

anat@nite.org.il

מחקר זה בחן את רמת הביצוע של סטודנטים עולים דוברי רוסית שפת-אם במגוון תפקודים שפתיים נורו-קוגניטיביים (בסיסיים). מטרת המחקר הייתה לעמוד על הקשר בין הוותק בארץ לבין השליטה בתפקודים אלה ולגבש נורמות דיפרנציאליות לוותק בארץ לביצוע של תלמידים עולים בתפקודי שפה, לצורך אבחון לקויות בתחום השפה בקרב עולים דוברי רוסית. במחקר השתתפו 81 סטודנטים עולים דוברי רוסית שפת-אם שחולקו לשלוש קבוצות ותק. כל הנבדקים נבחנו ב-11 מבחני שפה הכלולים במערכת מת"ל - מערכת תפקודי למידה שפותחה על ידי המרכז הארצי לבחינות ולהערכה והמועצה להשכלה גבוהה לאבחון לקויות למידה בקרב מועמדים ולומדים במערכת ההשכלה הגבוהה. הביצוע במבחני השפה של הסטודנטים העולים הושווה לביצוע הנורמטיבי של דוברי עברית ילידים ללא לקות למידה ולביצוע של סטודנטים דיסלקטיים. תפקודי השפה שנבדקו הם: מודעות פונולוגית, פענוח פונולוגי, אחזור לקסיקאלי ישיר, זיכרון מילולי, מודעות תחבירית והבנת הנקרא. תוצאות המחקר הראו כי במטלות מודעות פונולוגית השיגו העולים תוצאות זהות ואף גבוהות יותר מאלו של הדוברים הילידים, במטלות זיכרון מילולי נמצאו תוצאות מעורבות, ובמטלות פענוח פונולוגי, אחזור לקסיקאלי, מודעות תחבירית והבנת הנקרא השיגו העולים תוצאות נמוכות באופן ניכר מאלו של דוברים ילידים ואף נמוכות יותר מאלו של סטודנטים שאובחנו כדיסלקטים. המתאם השלילי הגבוה שנמצא בין הוותק בארץ לבין רמת הביצוע של העולים בקבוצת המטלות האחרונה מצביע על הקשר ההדוק בין רמת החשיפה לשפה העברית לבין רמת התפקוד. העובדה שקבוצת העולים מתפקדת במגוון רחב של מבחני שפה ברמה השווה או אף נמוכה מזו של דיסלקטים מלמדת על הצורך לספק לקבוצה זו סיוע בלימודים והתאמות בבחינות בדומה לאלו הניתנים לסטודנטים לקויי למידה.

*** השפעת האוריינות ברוסית כ-L1 על רכישת העברית כ-L2 בקרב תלמידי כיתה א': אם זה רק עניין של רכישת קריאה מוקדמת או תרומה ספציפית של האורתוגרפיה הרוסית? מילה שוורץ^{1,2}, דויד שר¹ ומרק לייקין¹**

milasch@bgu.ac.il

¹אוניברסיטת חיפה, הפקולטה לחינוך, החוג ללקויות למידה
²אוניברסיטת בן גוריון, פקולטה למדעי רוח, מחלקה לחינוך

במחקר קודם (Schwartz, Leikin & Share, 2005) נמצא כרכישת ניצני הקריאה והכתיבה ברוסית כ-L1 תרומה באופן ניכר להתפתחות האוריינות בעברית כ-L2. כמו-כן, נמצאה עדות להעברה בין-שפתית של הכישורים הפונולוגיים ומיומנויות זיהוי מילים בהקשר לשתי האורתוגרפיות הרגולאריות מבחינת יחסי אות-צליל. במחקר הנוכחי נבדקו הסברים אלטרנטיביים לממצאים הנ"ל. לפי ההסבר הראשון ניתן היה לייחס את היתרון של הילדים הדו-לשוניים הדו-אורייניים לחשיפה מוקדמת לאוריינות בשפת האם. לפי ההסבר האלטרנטיבי אפשר לשייך את תרומת האורתוגרפיה הרוסית לרכישת אבני יסוד של הקריאה בעברית להיותה אורתוגרפיה המייצגת עיצורים ותנועות על-ידי אותיות (fully-fledged orthography). כך ניתן היה לשער כי ייצוג זה בשילוב עם הוראת האורתוגרפיה הרוסית על בסיס עקרון אנליטי-סינטטי יקדמו את התפתחות המודעות לתנועה כישות נפרדת ויתרמו להבחנה בין עיצור לבין תנועה. השערה זו מתבססת על "hypothesis" script dependence (Geva, Wade-Woolley & Shany, 1993). לפיה רכישת מיומנויות פענוח בשפת אם ובשפה השנייה מושפעת ממאפיינים אורתוגראפיים ולינגוויסטיים הייחודיים לשפות המטרה.

לפיכך במחקר הנוכחי נבדקה תרומת האורתוגרפיה הרוסית (fully-fledged orthography) לרכישת הכתב העברי הנחשב לאלפביתי-עיצורי ("abjad"). במטרה לבדוק השערה זו, המחקר התמקד בהשוואה בין שתי קבוצות הילדים הבאות: 1. ילדים דוברי רוסית כ-L1 שרכשו את אבני היסוד של הקריאה ברוסית לפני חשיפתם לעברית הכתובה בכתה א' (ילדים דו-לשוניים דו-אורייניים) (n = 26); 2. ילדים חד-לשוניים דוברי עברית כ-L1 שנחשפו לפענוח ב-L1 טרם כניסתם לכתה א' (n = 18). השוואה נוספת נעשתה בין הקבוצות הנ"ל לבין שתי הקבוצות שלא נחשפו מוקדם לקריאה: 3. ילדים דוברי רוסית כ-L1 (ילדים דו-לשוניים חד-אורייניים) (n = 25); 4. ילדים חד-לשוניים דוברי עברית כ-L1 (n = 24).

במחקר נבדקו מיומנויות לשוניות, מטה-לשוניות וקוגניטיביות אשר עומדות בבסיס לרכישת האוריינות בתחילת כיתה א'. לילדים הדו-לשוניים כל המטלות הועברו בשתי שפות המטרה (רוסית ועברית). כמו כן, נמדדו הישגים בקריאה ובכתיבה בשפה העברית בסוף כיתה א'. תוצאות המחקר הראו הבדלים מובהקים סטטיסטית בין הילדים הדו-לשוניים הדו-אורייניים לבין שלוש קבוצות ההשוואה במטלות הבאות: בידוד פונמה ראשונה ופענוח מילות תפל. ההשוואה בין שתי הקבוצות שרכשו אבני יסוד של הקריאה לפני כיתה א' (קבוצות מס' 1 ו-2), הראתה יתרון מובהק של החשיפה לאורתוגרפיה הרוסית לדיוק בזיהוי מילים ופענוח מילות תפל. לפיכך, נמצאו עדויות להעברה הבין-שפתית של המיומנויות הפונולוגיות כמיומנויות המטה-לשוניות וכישורי הפענוח בין שפות המרוחקות הן מבחינה הלינגוויסטית והן מבחינה האורתוגראפית ותרומה ניכרת של fully-fledged orthography (רוסית) לרכישת הכתב העברי ככתב האלפביתי-עיצורי ("abjad").

מקורות:

- Geva, E., Wade-Woodlley, L., & Shany, M. (1993). The concurrent development of spelling and decoding in two different orthographies. *Journal of Reading behavior*, 25, 383-406.
- Schwartz, M., Leikin, M. & Share, D. L. (2005). Bi-literate bilingualism versus mono-literate bilingualism: A longitudinal study of reading acquisition in Hebrew (L2) among Russian-speaking (L1) children. *Written Language and Literacy*, 8, 179-207.

*** יכולות טקסטואליות, דקדוקיות ואורייניות בנרטיבים אישיים של עולים ותיקים ומבוגרים
דוברי רוסית בישראל**

**איריס אלפי-שבתאי מכללת לוינסקי לחינוך וביה"ס לחינוך אוניברסיטת תל אביב
ודורית רביד ביה"ס לחינוך והחוג להפרעות בתקשורת, אוניברסיטת תל אביב**

מחקר זה עמד על היכולות הטקסטואליות, הדקדוקיות והאורייניות בעברית בקרב 60 עולים מבוגרים דוברי רוסית כלשון אם, הנבדלים זה מזה בגיל ההגעה לישראל (מגיל שנתיים ועד לגיל 60), ובזמן השהות שלהם בארץ (משמונה שנים ועד ל-30 שנים). מטלת הפקת נרטיב אישי כתוב פותחה במיוחד לצורכי המחקר. בדיקת היכולות האורייניות והטקסטואליות נעשתה באמצעות ניתוח עומק של רכיבי הנרטיב (לקסיקון, תחביר, מבנה גלובאלי), והיא מבוססת על המודלים החדשים לניתוח מדדי פוריות של טקסטים של ברמן ורביד וקבוצת המחקר (ראו לדוגמא: Berman & Verhoeven, 2002); היכולות הדקדוקיות הוערכו באמצעות ניתוח שגיאות (מלות תוכן, יידוע, מבנים תחביריים), והם פותחו במיוחד לצרכי המחקר. המחקר גם עמד על מידת השפעה של גיל ההגעה ושל זמן השהות בישראל (בשנים) על היכולות הטקסטואליות, הדקדוקיות והאורייניות בעברית. הממצאים הצביעו על יכולות אורייניות גבוהות בעברית אצל העולים התיקים; הם הפיקו מבנים לקסיקאליים ותחביריים מורכבים בעברית כגון שמות עצם במשלב גבוה, סביל, תארים גזורי שם, וכיוצ"ב, והשכילו להשתמש בהם בהקשר הדיסקורסיבי ההולם. קטגוריית היידוע גררה את כמות השגיאות הרבה ביותר. יתרה מזאת, גיל הגעה צעיר לארץ (0-12) השפיע על היכולות הדקדוקיות בעברית, אך לא שיפר את היכולות האורייניות בשפה. לעומת זאת, שנים רבות יותר בישראל (25 שנים ויותר) העשירו את היכולות האורייניות והטקסטואליות של העולים התיקים בעברית (מילות תוכן, מספר מילים, מספר פסוקיות, אורך פסוקית ממוצעת וכיוצ"ב), אך לא השפיעו על היכולות הדקדוקיות בשפה. ממצאי המחקר מצביעים על השפעת גיל ההגעה על הצלחה בדקדוק בעברית כשפה שנייה, בדומה לממצאי מחקרים שנעשו על שפות אחרות (DeKeyser, 2000; Johnson & Newport, 1989); אך גם מלמדים על היכולת להעשיר את היכולות האורייניות של עולים ותיקים באמצעות חשיפה אינטנסיבית ורבת-שנים לעברית. בכך עשויים הממצאים לסייע בבניית תכניות לימודים ואסטרטגיות הוראה הולמות ללימוד עברית כשפה שנייה לקהיליית דוברי הרוסית בישראל.

מקורות:

- Berman, R. A. & Verhoeven, L. (2002). Developing text production abilities. *Written Language and Literacy*, 5, 1-44.
- DeKeyser, R. M. (2000). The Robustness of the critical period in second language acquisition. *Studies in Second Language Acquisition*, 22 (4), 499-533.
- Johnson, J. S., & Newport, E. L. (1989). Critical period effects in second language learning: The influence of maturational state on learning English as a second language. *Cognitive Psychology*, 21, 60-99.

*** התפתחות הכתיב בקרב ילדים ממוצא אתיופי הלומדים בבית הספר היסודי
ענת משה ומיכל שני**

**הפקולטה לחינוך, החוג ללקויות למידה, אוניברסיטת חיפה
michals@construct.haifa.ac.il**

בספרות תועד כי המבטא והמבנה של שפת האם משפיעים על דיוק בקריאה ובכתיב של השפה השניה (Geva, 1994; Wade-Woolley, and Shany, 1993; Treiman et al., 1994). המחקר הנוכחי התמקד בילדים ממוצא אתיופי החשופים בביתם לשפת האם האמהרית אך לומדים קרוא וכתוב רק בשפה העברית. בהתבסס על ממצאיה של לאודן (Lauden, 1985), לפיהם מאפייני השפה האמהרית משפיעים על הגיית העברית בקרב מבוגרים ממוצא אתיופי, בחן המחקר הנוכחי את ההשפעה של הבדלים פונמיים בין השפה העברית (כשפה שניה) לבין השפה האמהרית (כשפת אם ראשונה) על שגיאות כתיב ספציפיות של ילדים ממוצא אתיופי הלומדים בבתי ספר יסודיים בישראל. לצורך המחקר פיתחנו מבחן כתיב הכולל 48 מילים. המילים דורגו על פי רמות שכיחות וכללו פונמות הקיימות בשפה העברית אך לא בשפה האמהרית והנהגות באופן שונה על ידי בני העדה. 319 תלמידים

השתתפו במחקר; מחציתם – ממוצא אתיופי ומחציתם שאינם ממוצא אתיופי החשופים בביתם לשפה העברית. המחקר נערך לרוחב 4 דרגות כיתה: א, ב, ד ו-ו, ב-6 בתי ספר ברחבי הארץ, המדורגים כבעלי מדד טיפוח גבוה (מיצב סוציו-אקונומי נמוך). מעבר לדרגת הכיתה, ילדי העדה האתיופית ביצעו יותר שגיאות כתיב (כפי שנמדדו במספר אותיות שגויות) מעמיתיהם הלומדים באותן כיתות, אך הפער בין הקבוצות מצטמצם עם העלייה בדרגת הכיתה. בניתוח על פי סוגי השגיאות (פונטיות, אורתוגרפיות ומורפולוגיות) נמצא, כי בכל דרגות הכיתה ילדים ממוצא אתיופי ביצעו יותר שגיאות פונטיות, בפרט השמטות, וכן שגיאות בכתיב תקני של אותיות המייצגות פונמות שאינן קיימות בשפת האם האמהרית. הממצאים יידונו משתי נקודות מבט: האחת, ההשלכה של מבנה שפת האם והצורך ברכישה של פונמות חדשות על שגיאות כתיב ספציפיות; השנייה, הסיבות האפשריות להיעלמות הפערים עם העלייה בגיל.

מקורות:

- Geva, E., Wooly, W.L. & Shany, M., (1993). The Concurrent Development of Spelling and Decoding in Two Different Orthographies. *Journal of Reading Behavior*, 25(4). P. 383-405.
- Lauden, E. (1985). On the nature of second language phonology. Thesis submitted toward the M.A. degree, Department of Linguistics, Tel Aviv University.
- Treiman, R., Weatherston, S., & Berch, D. (1994). The role of letter names in children's learning of phoneme-grapheme relations. *Applied Psycholinguistics*, 15, 97-122.

מיכל שני

הפקולטה לחינוך, החוג ללקויות למידה, אוניברסיטת חיפה
michals@construct.haifa.ac.il shanys1@inter.net.il

סימפוזיון: סוגיות מתודולוגיות ומחקריות בתהליך האבחון והטיפול בדיסלקסיה התפתחותית

הספרות העדכנית מציעה כי הידע הנדרש לפרקטיקה קלינית – אבחון התפתחותי וטיפול הולם – הנו מדעי. כל נבדק מצוי תמיד בהליך התפתחותי אשר מהותו המשך השתנות, ולכן, כל אבחון חייב להתבצע מתוך אוריינטציה התפתחותית, המונחת על ידי ידע תיאורטי, ומתוך ידע מתודולוגי (Bernstein 2003). ארבע סוגיות הקשורות בשילוב הידע התיאורטי בהליך הקליני תידונה בסימפוזיון הנוכחי. האחת קשורה בביקורות עכשוויות על הבעייתיות בתקפות ובמהימנות הגישות המיושמות כיום לאבחון לקות קריאה (Fletcher, Francis, Morris & Lyon, 2005); תידונה ההשלכות על שינויים הנדרשים בתהליך האבחון ובמועד מתן האבחנה של דיסלקסיה. הסוגיה השניה קשורה בהיבטים מתודולוגיים באבחון דיסלקסיה התפתחותית; קרי: קריטריונים לאבחנה ואופן התיקוף. סוגיה שלישית קשורה בגישורו של הידע המחקרי המצטבר על אפיונים ודפוסים של קשיים בשפה העברית לתהליך האבחון והטיפול; דגש יושם על הידע הנדרש לאבחון וטיפול בשפה הדבורה ובהבנת הנקרא. ההרצאות הנכללות בסימפוזיון הנוכחי תעלנה תובנות חדשות אשר יש צורך ליישמן לצורך שדרוג תהליך ההתמודדות עם תלמידים המתקשים בקריאה ובכתיבה בשפה העברית.

מבנה הסימפוזיון:*** תקפות ומהימנות הגישות לאבחנה של לקות קריאה: מבט עכשווי ותיאורי מקרים****מיכל שני**

הפקולטה לחינוך, החוג ללקויות למידה, אוניברסיטת חיפה

בספרות מועלית כיום בעייתיות במידת התקפות ומהימנות של הגישות המיושמות לאבחון לקות למידה בכלל ולקות קריאה (דיסלקסיה) בפרט (Fletcher, Francis, Morris & Lyon, 2005). ארבע הגישות המרכזיות המיושמות כיום באבחון תוצגנה, תוך דיון במידה בה הן מאפשרות סיווג תקף ומהימן של קבוצה ספציפית של לקויי למידה תת משיגים, השונה מקבוצות אחרות של תת משיגים. יוצע, כי הידע המצטבר בתחום לקויות למידה מחייב "תזוזה" מהגדרת לקות על בסיס גישת הפער ממשכל, להגדרה על בסיס כשלים אינטרניזיים וספציפיים (Fuchs, Fuchs & Compton, 2004) ועל בסיס גישת "התגובה להתערבות" (RTI). כהמשך, יוצגו טיעוניהם של רייס וברוק (Rice & Brooks, 2004) לגבי הקשיים באבחנה בין לקות קריאה ספציפית לבין קשיים אורייניים אחרים. אלה נובעים משונות בתיאוריות ובמתודות המנחות את האבחנה, מעדויות לאי-יציבותה של האבחנה לאורך זמן ומתפיסות שונות של משמעות תהליך הפיצוי (compensation). שני תיאורי מקרים יוצגו להמחשת השונות בתהליכי האבחנה. יוצעו דרכים לביסוס דפוסי הערכה של מידת ה"תגובה להתערבות", בכללם מדדים וקריטריונים לסיווג התקדמות (Dombrowski, et. All, 2006).

*** היבטים מתודולוגיים באבחון דיסלקסיה התפתחותית****ענת בן-סימון**

המרכז הארצי לבחינות ולהערכה

anat@nite.org.il

מבין כלל לקויות הלמידה דיסלקסיה היא הלקות השכיחה ביותר. לאחרונה התגבשה בין החוקרים הסכמה בנוגע להגדרה כללית של לקות, עם זאת קיימות עדיין מחלוקות רבות בנוגע לאבחון הלקות. מחלוקות אלה נובעות בין השאר מהסוגיות הבאות: (1) אין הסכמה בנוגע לסיווג הלקות לתת-סוגים ובהתאמה בנוגע למקורות הלקות, קרי המנגנונים הקוגניטיביים העומדים בבסיסה. (2) קיימים מבחנים רבים המודדים את תפקודם של מנגנונים קוגניטיביים רלוונטיים, אך לא ברור כיצד יש לשקלל את המידע המתקבל מכל המבחנים אלה לכדי אבחנה חד-משמעית. (3) במרבית המבחנים קיימים הן מדדים הבודקים דיוק בביצוע והן מדדים הבודקים את קצב הביצוע, בין שני מדדים אלה קיים יחס חליפין הנובע מסגנון עבודה אישית וקצב עיבוד מידע אופייני. לא ברור כיצד יש

לשקלל עובדה זו בגיבוש אבחנה. (4) קיים שיעור גבוה יחסית של תחלואה משותפת לדיסלקסיה וללקויות או הפרעות קוגניטיביות אחרות, יש לתת את הדעת על האופן בו יש לבצע אבחנה מבדלת. לשם כך יש צורך במידע עשיר על התפקוד של קבוצות קליניות אחרות במבחנים המשמשים לאבחון דיסלקסיה.

*** ילדים לקויי שפה-למידה: מאפיינים, דפוסים והשלכות אבחוניות וטיפוליות**

עמליה בר און ורונית לוי

ביה"ס לחינוך והחוג להפרעות בתקשורת, אוניברסיטת תל אביב

levieron@netvision.net.il ; amaliaba@zahav.net.il

בשנים האחרונות הצטברו עדויות רבות המתארות את הבסיס השפתי של תהליכי הקריאה והכתיבה ושל לקויות קריאה וכתיבה. ממצאי המחקרים מתארים את חשיבותם של התהליכים הלשוניים השונים (מורפולוגיים, לקסיקאליים, תחביריים ופרגמאטיים) וזאת מעבר לתרומתה הידועה של המודעות הפונולוגית (Catts & Kamhi, 1999). בעברית מקבלים ממצאים אלו משנה תוקף בשל אופייה הייחודי של השפה ושל מערכת הכתב שלה. מטרת ההרצאה הן להסביר את הקשר שבין תהליכי שפה ותהליכי קריאה, לתאר את המאפיינים והדפוסים ההתפתחותיים השונים של ילדים לקויי שפה-קריאה ולהציג את ההשלכות האבחוניות והטיפוליות.

מקורות:

Catts, H. W. & A.G. Kamhi (Eds) 1999. *Language and reading disabilities*. Allyn & Bacon.

ג'סי שריג
מכללת סמינר הקיבוצים
gsarig@013.net

סדנה: ניתוח פעולות הדיבור של המאמנת/ת בשיחה האימוני

רציונל פרגמאטי: האימון הוא מקצוע צעיר, ההולך וקונה לו הכרה בארץ ובעולם. עם התפתחותו, מתחוללים בשדה האימון מאמצים לבידולו משדות קרובים אחרים - למשל משיטות שונות של פסיכותרפיה ושל ייעוץ. במלים אחרות, מתקיים בירור, שלא לומר מאבק, על השיחה השליט בשדה (בורדייה, 1976/2004; פוקו, 1970/2005). סדנה זו תציג דגם של פעולות דיבור בשיחה האימוני, אשר באמצעותו אפשר יהיה לברר באופן שיטתי את השיחה המאפיין את הפעילות העיקרית בשדה האימוני: השיחה האימונית. הבירור יתמקד בשני מישורי השיחה: האידיאולוגי-פוליטי והרטורי-אסתטי, ומטרתו לעמוד על הבדלים בין האימון לבין שדות הקרובים לו, אך שונים ממנו. זאת ועוד: אפשר יהיה באמצעות שימוש בדגם גם להבחין בין זרמים שונים (ולעתים, בהיבטים מסוימים - אף מנוגדים) בתוך שדה האימון פנימה.

רציונל תיאורטי לסדנה: הכלי המרכזי בעבודת המאמנת/ת הוא השאלה. בחלק משמעותי בתהליך האימון אין זו שאלה לקבלת מידע גרידא, אלא היגד המכוון לקדם את תהליך התמורה שבמרכז תהליך האימון - ברוח אידיאולוגית שיח האימון שבמסגרתה המאמנת/ת עובדת. סדנה זו תציע דגם לניתוח פעולות הדיבור שבבסיס היגדים אלה. השימוש בניתוח פעולות דיבור לביור שיח על שני מישוריו הוא יעיל, שכן ניתוח רובדיהן של פעולות הדיבור מאפשר לחשוף רמות של תואם בין האמירה - לבין מישור ההתכוונות מזה, ולבין מישור הפרשנות, מזה (Bach, 2003). על כן הניתוח גם מתאים לחשיפת אירועים, שבהם השיח מחויב לשדה אחד, אך בעצם פועל בשדה אחר. יתרון נוסף לשימוש בפעולות דיבור לניתוח השיחה האימוני הוא הקשר המובהק - שהיה כבר בהיר לפני זמן רב (Husserl, 1975/1984/1900; אצל B. Smith, 1990) - שבין פעולות דיבור לבין תוכני הנפש. קשר זה חל גם על תכנים אפקטיביים, שהדובר/ת אינו/ה מודע/ת אליהם (Schwartz, 1908; Marty, 1908).

הרכבת הדגם: את הדגם העומד במרכז הסדנה הרכבתי מניתוח קורפוס של שאלות אימוניות משלושה מקורות: (א) חוברת שאלות אימוניות מחולקות לנושאים, שנכתבה על ידי בוגרי קורס אימון באחד מבתי הספר המרכזיים לאימון בישראל; (ב) אוסף של שאלות אימוניות שפורסמה בעיתון מקצועי של מאמנים בגיליון שהוקדש לנושא זה - לרבות המלצות של האיגוד הבינלאומי לאימון (ICF) בנושא ולקט של "שתי שאלות שמאמנים אוהבים"; (ג) שאלות שאספתי מן הפרקטיקה שלי כמאמנת. את הדגם תיקפתי באמצעות ניתוח פעולות הדיבור בשאלות המאמנת/ת בשני תמלילים של שיחה אימונית אחת: תמליל אותנטי משוחזר (ורבאט) של השיחה, וגרסה מעובדת, בה "תרגמתי" חלק מן ההיגדים הקיימים בגרסה האותנטית ללשון אימונית מובהקת.

מבנה הסדנה: את הסדנה אפתח בהרצאה הפורשת את: (א) המרכיבים המודרניסטיים, הפוסט-מודרניסטיים וה-"ניו-אייג'יים" באידיאולוגיה האימונית: העיקרון הבסיסי של החוללות (agency) - המתבטא ברעיונות האוטונומיה, הבחירה, המחוייבות וההשתנות (modifiability; Rand & Tannebaum, 2000); חשיבה תוצאתית, אותנטיות; מציאות תלויה חשיבה ושיח ורעיון השפע; (ב) האפיונים הרטוריים-האסתטיים של האימון: לשון הארוס והפנטזיה, לשון הבחירה והאפשרויות, לשון התמורה ולשון ההשאלה. בהמשך אציג את הדגם, ואדגים את השימוש בו לניתוח שאלות המאמנת בשיחה אימונית. הסדנה תיחתם בדיון להפקת לקחים עם המשתתפים.

מקורות:

בורדייה, פייר, (1976/2004). "על כמה מתכונות השדה". בתוך: שאלות בסוציולוגיה. ערכה ז'יזל ספירו. תל-אביב: רסלינג, עמ' 113-119.

פוקו, מישל. (1970/2005). סדר שיח (עברית: נעם ברוך). הוצאת בבל.

Smith, Barry (1990). Toward a history of speech act theory. In: A. Burkhardt (Ed.). Speech acts, meanings and intentions: Critical approaches to the philosophy of John R. Searle (pp. 29-61). Berlin/New York: de Gruyter.