



האגודה הישראלית לאוריינות ושפה
الجمعية الإسرائيلية للتتور واللغة
The Israel Association for Literacy and Language

הכינוס העשרים וארבעה

3-4 ספטמבר 2009, י"ד – ט"ו אלול תשס"ט
בית ההארחה, נווה אילן

תכנית הכינוס



יום ה', 3 בספטמבר 2009

8:30 – 9:30 התכנסות והרשמה		
פתיחה – עפרה קורת ודורית ארם		
9:30 -10:30 Carol McDonald Connor Child characteristics X instruction interactions in early literacy achievement Florida State University יו"ר: דורית ארם – אולם שרון		
10:30 – 11:00 הפסקת קפה		
<p style="text-align: center;">11:00 – 12:30 יו"ר: מילה שוורץ אולם כרמל סימפוזיון: היבטים פסיכולינגוויסטיים ברכישת שפה בהקשר רב-לשוני בישראל</p> <p>ניתוח שגיאות כתיב של דוברי עברית כשפת האם הלומדים ערבית כשפה זרה. אלון פרגמן וסוזי רוסק</p> <p>רכישה מאוחרת של צורות הריבוי יוצאי דופן בשם בשפה העברית בקרב ילדים דוברי רוסית כשפת אם: מחקר השוואתי מילה שוורץ ומרק לייקין</p> <p>תרומת מודעות מורפולוגית לקריאה באנגלית כשפה שנייה ג'נינה קהן-הורביץ וזהבה גולדשטיין</p>	<p style="text-align: center;">11:00 – 12:30 יו"ר: דורית רביד אולם שרון סימפוזיון: כותבים מורפו-פונולוגיה: הבטים תיאורטיים ואקספרימנטליים על רכישת הכתיב</p> <p>הבטים פסיכולינגוויסטיים של הכתיב העברי דורית רביד</p> <p>פוביגלי פותר תשבצים: ידע על אותיות פונקציה בקרב ילדים ובני נוער ענת הורה</p> <p>כתיב האותיות ההומופוניות בעברית: מבט התפתחותי בהגיה תימנית וניטראלית אפרת אטיה, תהילה ביננשטוק ורונית לוי</p>	<p style="text-align: center;">11:00 – 12:30 יו"ר: איריס לוין אולם גולן סימפוזיון: סביבה אוריינית: פעילויות משותפות של הורה וילד גן בתחום האוריינות</p> <p>תפקיד התיווך ההורי במשימות כתיבה בקרב קוראים מקדימים שירה בסר ודורית ארם</p> <p>הקניית תיווך כתיבה לאימהות לילדי גן משכונות ממיצב נמוך: מחקר התערבות איריס לוין ודורית ארם</p> <p>תיווך הורים בעת קריאת ספר לילד: נקודת מבט בינמגדרית רותי רוך, עפרה קורת ופנינה קליין</p>



האגודה הישראלית לאוריינות ושפה
 الجمعية الإسرائيلية للتتور واللغة

The Israel Association for Literacy and Language

<p>12.30-14.00 יו"ר: מיכל טננבאום אולם גולן מושב הרצאות: שפה, טכסט ומפגשים לשוניים</p> <p>תפקידה המבאר של הלשון המכסה בתורת הלשונית של הרמב"ם עמירה ערן</p> <p>קול צעדיה" מאת רונית מטלון ויצירות נוספות: סיפור חניכה של סופרת אילנה אלקד-להמן</p> <p>שפה על הספה: מפגשים לשוניים בהקשר טיפולי מיכל טננבאום</p> <p>שפה, טכסט והבנה - אפיון למידת החשבון מנקודת המבט של האוריינות יהושפט גבעון</p>	<p>12:30-14:00 יו"ר: ספיה חסונה ערפאת אולם כרמל מושב הרצאות: תהליכים לשוניים בעברית, ערבית ויידיש</p> <p>ayer, ayers, ayalax? שינוי ושונות ביידיש החרדית בישראל נטע אבוגוב ודורית רביד</p> <p>הרמז בתוך המילה: תרומת שקיפות המבנה המורפולוגי של המילה לדיקו בכתיבתה היתאם טאהא ואלינוור סאיג-חדאד</p> <p>כיצד מתהווה מערכת תחבירית? עדי ליפשיץ ועירית מאיר</p>	<p>12:30-14:00 יו"ר: מיכל שני אולם שרון מושב הרצאות: לקויות קריאה</p> <p>מערכת ניטור הטעויות במוחו של הקורא הלקוי: מאפיינים וכיוונים עתידיים ציפי הורוביץ-קראוס וצביה ברנזיץ</p> <p>מעבר לפונולוגיה – קוראים מבוגרים עם לקות קריאה עם תפקוד פונולוגי גבוה: שכחות ומאפיינים מיכל לרנר</p> <p>הקשר בין עיבוד טמפורלי שמיעתי לבין לקות קריאה (דיסלקסיה) בקרב קוראים דיסלקטים מבוגרים: השוואה בין דיסלקסיה פונולוגית לבין דיסלקסיית שטח שרונה בראל, לאה פוסטיק, אלישבע בן-ארצי, רחל שיף והארווי באבקה</p>
<p>14:00 – 15:00 הפסקת צהריים והתארגנות</p>		
<p>15:00 – 16:30 יו"ר: דורית ארם אולם גולן סימפוזיון: קריאת ספרים לילדים כמצב המזמן שיח על יחסים בינאישיים</p> <p>תיווך הורי המתייחס להיבטים של תיאורית ה-mind בעת קריאת ספר וסיפור ספר מרילין סמדג'ה, מרגלית זיו ודורית ארם</p> <p>התייחסות גנות לתיאורית ה-mind בעת שיחה על ספר</p>	<p>15:00 – 16:30 יו"ר: עירית קופרברג אולם כרמל מושב הרצאות: המחשב כתומך אוריינות</p> <p>בניית האני הקולקטיבי המקוון של מורי האולפנים לעברית בעת משבר אסתר אשר ועירית קופרברג</p> <p>אוריינות מחשב כאמצעי לפיתוח מקצועי של מורים בתחומי ידע, מיומנות, תפיסת תפקיד ותחושת מסוגלות</p>	<p>15:00 – 16:30 יו"ר: אסתר עדי יפה אולם שרון סימפוזיון: למידה ושפה</p> <p>השפעת הדיגלוסיה בערבית על הישגי השיום שאדיה מתאג'נה, שרה איל ושרה פרמן</p> <p>שימוש באיות ידני לרכישת קריאה - מחקר יחידני בקרב ילדים חרשים פול מילר ואפרת בנדו-אבירן.</p>



האגודה הישראלית לאוריינות ושפה
الجمعية الإسرائيلية للتتور واللغة
The Israel Association for Literacy and Language

<p>בגן לינה בולוס ומרגלית זיו גאוה ודעה קדומה: תכנית התערבות לקידום סובלנות של גננות באמצעות ספר נילי ונציה</p>	<p>אסתר טוב לי די להיאבק עם המילים – אתר חדש לתרגול שטף הקריאה אפרת קוצר, עפרה רזאל</p>	<p>הקשר בין למידה מוטורית, ציור ושפה, בקרב ילדים עם ליקוי שפתי אורלי סטרולוביץ' שוורץ ואסתר עדי-יפה.</p>
<p>16.30-16.45 הפסקת קפה</p>		
<p>16.45-18.15 יו"ר: לילך שלו מבורך אולם כרמל מושב הרצאות: דיסקסיה ודיסגרפיה דיסגרפיית באפר גרפמי התפתחותית מיה יכיני ונעמה פרידמן דיסקרביה: כשכותבים דיסקרביה במקום דיסגרפיה אביה גביעון ונעמה פרידמן השפעת אימון קצר מועד בהאצת קריאה על יכולות קריאה בקרב קוראים דיסקטים צעירים בהשוואה לקוראים תקינים צעירים סיגי ברדה וצביה ברזניץ</p>	<p>16.45-18.15 יו"ר: עמליה בראון אולם שרון סימפוזיון: תהליכים לשוניים בזיהוי מילים ובהבנת הנקרא בעברית ובערבית נדבכים ברכישת הקריאה ללא ניקוד עמליה בר-און עיבוד מורפולוגי בזיהוי מילים כתובות: היבט התפתחותי רחל שיף ומיכל רוזה התערבות לינגוויסטית והתפתחות יכולת קריאת מילים בערבית אלינור סאיג-חדאד והיתאם טאהא מגמות התפתחותיות בהבנת טקסטים ורכישת ידע לשוני בשנות בית הספר דפנה קפלן</p>	<p>16.45-18.15 יו"ר: עפרה קורת אולם גולן סימפוזיון: טכנולוגיות חדשות כמעצבות פעילויות אוריינות והישגים אינטראקציות אם-ילד בעת קריאת ספר משותפת: קריאת ספר אלקטרוני לעומת מודפס טל אור ועפרה קורת. "תוכנית אתגרים" למידה באמצעות מחשב בקרב הורים עולים מאתיופיה כדרך לטיפוח ילדיהם אביבה גיטאית, זמירה מברך ועפרה קורת תכנת כתיבה בסמלים: שיפור יכולות שפתיות ואורייניות של ילדים בחינוך המיוחד אורית חצרוני</p>
<p>18:15 – 19:15 Business meeting בחירת הנהלה חדשה – אולם גולן</p>		



האגודה הישראלית לאוריינות ושפה
الجمعية الإسرائيلية للتتور واللغة

The Israel Association for Literacy and Language

19:15 ארוחת ערב
20:30 ערב חברתי

יום ו', 4 בספטמבר 2009

8:00 – 8:45 הרשמה והתכנסות

8:45 – 9:45

אוריינות על פי פיז"ה (PISA)

פרופ' זמירה מברך

אוניברסיטת בר אילן

יו"ר עפרה קורת – אולם שרון

<p>11:30 – 9:45 יו"ר: עירית השכל-שחם אולם גולן מושב הרצאות: קידום הוראה ואוריינות</p> <p>מודל הוראה משולב במנטורינג של אוריינות אקדמית יוכי וולפנספרגר</p> <p>מודל להערכת כתיבת טיעון ככלי מחולל כתיבה עירית השכל-שחם</p> <p>השפעת קריאה ראשונה על שנייה בשלושה מחקרים ב"טף-תווים" יהודית כרמון</p>	<p>11:30 – 9:45 יו"ר: עפרה ענבר אולם כרמל מושב הרצאות: שפה שנייה ודו לשוניות</p> <p>השלכות קוגניטיביות של דו-לשוניות ענת פריאור ובריאן מק'ויני</p> <p>דפוסים לשוניים בהוראת אנגלית ללומדים צעירים עפרה ענבר</p> <p>עמדות של סטודנטים ערביים כלפי מעמד השפות: ערבית, עברית ואנגלית באוניברסיטה אבו ע'זאלה (מחאג'נה) מרואן</p> <p>דרכי תצורת הסביל: השוואה בין ערבית ספרותית ומדוברת ליאור לקס</p>	<p>11:30 – 9:45 יו"ר: רחל שיף אולם שרון מושב הרצאות: דיסלקסיה ולקויות למידה</p> <p>גורמים תחביריים ומורפולוגיים בתהליך התאם תארים בעברית: סטודנטים דיסלקטים וקוראים תקינים. רחל שיף ודורית רביד</p> <p>הקשר בין יכולות פונולוגיות ומורפולוגיות לבין הבנת הנקרא: השוואה בין לקויי קריאה לבין קוראים תקינים שרית נחשון ורחל שיף</p> <p>השפעת ההקשר הפונולוגי על מיומנויות עיבוד פונולוגי בקרב מבוגרים דוברי עברית בעלי לקות קריאה וכאלו הקוראים בצורה תקינה, הלומדים אנגלית כשפה זרה: B-A-T או BA-T סוזי רוסק ואליוור סאיג-חדאד</p> <p>מודל הפער מקו הניבוי לאבחון לקויות למידה: בחינה ביקורתית. דפנה פונו</p>
---	--	--



האגודה הישראלית לאוריינות ושפה
الجمعية الإسرائيلية للتتور واللغة
The Israel Association for Literacy and Language

הפסקת כריכים 11:30 – 12:00		
<p>13:45 - 12:00 יו"ר: אלינור סאיג-חדאד אולם שרון מושב הרצאות: אוריינות ושפה מנקודת מבט התפתחותית</p> <p>תרומת הקשר לפירוש מילים לא שכיחות בעברית: מבט התפתחותי בתיא סרוסי</p> <p>היבטים סמנטיים של מבנה הסמיכות: מחקר התפתחותי אביטל ברוקמן-בראון</p> <p>תהליך רכישת מילות הצבע בערבית המדוברת חדיג'ה מועד, עירית מאיר</p> <p>התפתחות המודעות המורפו-פונולוגית העברית בחברה החרדית דתית לאומית אילה מוקדס ודורית רביד</p>	<p>13:45 - 12:00 יו"ר: אורית חצרוני אולם גולן מושב הרצאות: הערכה ורכישת שפה</p> <p>רכישת דגם ההטעמה בצורות הריבוי בעברית עירית מאיר, חן בוחבוט וזהר אביתר</p> <p>האם מודעות פונולוגית אכן הכרחית לקריאה מיכל רונן</p> <p>פיתוח מחוון כאמצעי להבניית יחסי מוען נמען בדיון עליזה עמיר והילה אתקין</p> <p>התפתחות ההבנה הפתגמית כפונקציה של יכולת מילולית, חשיבה אנלוגית וחשיבה מטפורית בקרב ילדי גן חובה וכתה א' שולמית ולדמן ודוד צוריאל</p>	<p>13:45 - 12:00 יו"ר: שרה אינגבר אולם כרמל מושב הרצאות: שפה וקריאה של ילדים עם לקויות קשב ושמיעה</p> <p>כישורים פרגמטיים של ילדים עם לקות בשמיעה מושתלים ומרכיבי מכשירי שמיעה בהשוואה לאלו של ילדים שומעים אלה שינה-אוגוסט, שרה מלכסון וטובה מוסט</p> <p>הקשר בין קצב רכישת המילה הפרוזודית לבין גיל ההתערבות בקרב ילדים לקו"ש עדי-בן סעיד לימור, אותי בת-אל וטובה מוסט</p> <p>הקשר בין קשיים בקשב מתמשך וקשיים בקשב חזותי סלקטיבי לקשיים בקריאה בקרב ילדים. ריקי אברמוביץ' חטב ולייך שלו מבורך</p> <p>הקשר בין תפקוד ארבע פונקציות קשב לבין תפקודי קריאה אצל מתבגרים עם וללא ADHD פנינה שטרן ולייך שלו מבורך</p>
<p>13:45 - 14:30 הרצאת נעילה Intricate links between children's language and literacy development: Typical and atypical development Prof. Carol McDonald Connor Florida Florida State University יו"ר: עפרה קורת - אולם שרון</p>		

הכינוס העשרים וארבעה

3-4 בספטמבר 2009, י"ד – ט"ו אלול תשס"ט
בית ההארחה, נווה אילן

חוברת התקצירים

יו"ר הכינוס

ד"ר דורית ארם וד"ר עפרה קורת
אוניברסיטת תל אביב ואוניברסיטת בר אילן

הוועדה המארגנת של הכינוס

אינגבר שרה- מיח"א תל אביב, אוניברסיטת תל-אביב
ארם דורית- אוניברסיטת תל אביב
חצרוני אורית- אוניברסיטת חיפה
ענבר עפרה- אוניברסיטת תל אביב
קופפרברג עירית- מכללת לוינסקי לחינוך
רביד דורית- אוניברסיטת תל אביב
שוורץ מילה- מכללת אורנים ואוניברסיטת חיפה
שני מיכל- אוניברסיטת חיפה

התקצירים מסודרים לפי סדר הצגתם בימי הכנס:

הרצאת פתיחה

Carol McDonald Connor

Child characteristics X instruction interactions in early literacy achievement
Florida State University

In the US, fully one-third of children fail to read above a basic level by 4th grade and this rate is higher among children living in poverty. One reason may be that accumulating evidence indicates that the effect of literacy instruction may depend on the language and literacy skills children bring to the classroom – there are child X instruction interactions. This presentation will discuss accumulating correlational, longitudinal, and experimental evidence of child X instruction interactions for literacy from preschool through third grade.

Intricate Links between Children's Language and Literacy Development: Typical and Atypical Development.

סימפוזיון: סביבה אוריינית: פעילויות משותפות של הורה וילד גן בתחום האוריינות

יו"ר: איריס לוין

סימפוזיון זה יתמקד בשתי פעילויות משותפות שהורים מקיימים עם ילדיהם: קריאת ספר והנחיה בכתיבה. בעוד שקריאת ספרים היא פעילות שגרתית במשפחות רבות שמוקצה לה זמן מיוחד, כגון לפני השינה, הנחיה בכתיבה מתרחשת תוך כדי פעילות יומיומית. הסימפוזיון יתמקד בניתוח מאפייני פעילויות אלו בקרב אוכלוסיות שונות: הנחיה כתיבה של אימהות ממיצב נמוך או של אימהות ואבות לקוראים מקדימים, וקריאת ספר אינטראקטיבית של אימהות ואבות לבנים ולבנות. ניתוח מאפייני הפעילויות המשותפות הללו מאיר כיצד הורים מקדמים את אוריינות ילדיהם תוך כדי פעילויות אורייניות משותפות.

תפקיד התיווך ההורי במשימות כתיבה בקרב קוראים מקדימים

שירה בסר ודורית ארם

קוראים מקדימים הם ילדים הקוראים קריאה שוטפת המלווה בהבנת הנקרא עוד טרם כניסתם למערכת החינוך הפורמאלית ללא שקיבלו הוראות או הנחייה פורמאלית בקריאה. מטרת המחקר הייתה ללמוד על מאפייני התיווך לכתיבה של הורים לקוראים מקדימים בהשוואה לילדים בגיל דומה וילדים מושווים ברמת הקריאה לקוראים המקדימים. התוצאות מוכיחות כי התיווך לכתיבה של הורים לקוראים מקדימים דומה לתיווך לילדים מושווי רמת קריאה בהיבטים האורייניים ולזה של הילדים מושווי גיל בהיבטים הרגשיים. במאפייני התיווך שמביאים את הילד לרמות חשיבה גבוהות יותר המרחיבות מעבר למשימה הספציפית הורים לקוראים המקדימים תיווכו ברמה גבוהה יותר מההורים של שתי הקבוצות האחרות. המחקר משפר את הבנתנו לגבי תיווך הורי עשיר, והוא בעל השלכות להדרכת הורים וגננת בדרכי פעילות שמקדמת ניצני אוריינות.

הקניית תיווך כתיבה לאימהות לילדי גן משכונות ממיצב נמוך: מחקר התערבות

איריס לוין ודורית ארם

'תיווך כתיבה' מתרחש בעת פעילות כתיבה משותפת מבוגר-ילד כאשר המבוגר מנחה את הילד כיצד לכתוב. מחקרים הראו כי קיים קשר חזק בין איכות התיווך לכתיבה של האם לבין רמת המיומנויות האלף-ביתיות של הילד. לאימהות גם יש רמה קבועה למדי של איכות תיווך. מטרת המחקר לבחון האם ניתן לקדם את איכות תיווך הכתיבה של האם באמצעות הנחיה כיצד לתווך בפעילויות שונות. 126 אימהות הונחו כיצד לקדם את ילדן בכתיבה, בלשון דרך קריאת ספר אינטראקטיבית ובמיומנויות ויזו-מוטוריות. הן קיימו פעילויות אלו במשך שבעה שבועות. רק הנחיה בתיווך כתיבה קידמה במובהק את רמת תיווך הכתיבה של האם. מכאן, תיווך כתיבה היא פעילות שמצריכה הנחיה ייחודית.

תיווך הורים בעת קריאת ספר לילד: נקודת מבט בינמגדרית

רותי רון, עפרה קורת ופנינה קליין

במחקר זה בחנו את התמיכה הקוגניטיבית והרגשית של אבות ואמהות לילדם בעת קריאת ספר ואת הקשר בין התיווך לרמת ניצני אורינות הילד. השתתפו 74 ילדי גן-חובה (32 בנים ו-32 בנות) ממיצב חברתי-כלכלי בינוני ושני הוריהם. כללית לא נמצא הבדל בין תיווך ההורים לבנים בהשוואה לתיווך לבנות. יחד עם זאת, נמצא שהאמהות הרחיבו את השיח עם ילדיהן יותר מהאבות ותיווכו להם יותר תחושת יכולת. ההורים הפגינו יותר התנהגויות של תיווך קוגניטיבי לבנים מאשר לבנות. כמו כן, בשיח של ההורים עם הבנות התקיימו יותר דיונים בתכנים הנחשבים ל"נשיים" בהשוואה לשיח עם הבנים. רק לתיווך הקוגניטיבי של האב נמצאה תרומה לרמת ניצני אורינות הילד.

סימפוזיון: כותבים מורפו-פונולוגיה: היבטים תיאורטיים ואקספרימנטליים על

רכישת הכתיב

יו"ר: דורית רביד

הקשר בין השפה הדבורה לשפה הכתובה היה תמיד נושא לדיונים ולויכוחים בין חוקרים מדיסציפלינות שונות, אך עד לאחרונה היה חקר הכתיב והתפתחותו בקרב ילדים כחלק מן הידע השפתי שלהם "בן חורג" במחקר הבלשני והפסיכולינגוויסטי. על פי תפיסה בלשנית, הכתב אינו אלא "מראה" הרושמת את השפה הדבורה. בקרב פסיכולוגים ואנשי חינוך, התפיסה של הכתיב היא כמייצג בעיקרו יחסים סדירים ולא סדירים בין הפונולוגיה למערכת הכתב (Goswami, 2002). גישות חינוכיות מסוימות על האורינות רואות בכתיב תולדה של הסכמה חברתית של "בעלי השררה", כלומר המבוגרים האורייניים, המכתיבים לילדים ולחסרי ההשכלה את הדרך המקובלת לכתוב אותיות הומופוניות. תפיסות אלה של הכתיב כשיקוף סדיר של הדיבור בתוספת ספיה של חריגות הנובע מהחלטות שרירותיות מסבירות את העדר העניין הכללי כלפיו בקרב חוקרי השפה. כך היה לימוד הכתיב ממודר (מלשון מדור) מן המחקר הבלשני והפסיכולינגוויסטי ומודר (מלשון הדעה) שנים רבות אל תחום החינוך הלשוני, שמטרתו הרכשת הקונוונציות של השפה הכתובה. חוקרי חינוך ומורים פיתחו וחלקו שיטות, דרכים ופוטנטים להקלה ולזירוז של הוראת הכתיב. גם בקרב רוב הציבור של דוברי העברית, וחוקרי העברית בכלל זה, נתפס הכתיב כתחום חינוכי יבשושי קמעא, שהוא באחריותו של בית הספר: בעזרת הכתבות ועיסוק בכתיב על הילדים להגיע לכתיב הקאנוני התקין, כלומר ללא שגיאות, שכן יכולת הכתיב התקין נתפסת כמאפיין של עברית אורינית, נחלתו של הכותב המשכיל והיודע ספר.

בסימפוזיון זה נציג תיאוריה סדורה של ידע כתיב בכלל וידע כתיב עברי בפרט (הרצאה מס' 1) ושני מחקרים ניסויים: האחד (הרצאה מס' 2) בוחן את ידע הכתיב של ילדים ובני נוער בקשת התפתחותית רחבה מפרספקטיבה לא שגרתית – תגובותיהם של ילדים להפרות מכוונות של כתיב אותיות פונקציה; והשני (הרצאה מס' 3) מתבונן בידע הייחודי שילדי בית ספר בעלי מבטא תימני מגייסים בהתמודדותם עם אותיות הומופוניות. אנו מצפות להראות, כי יש לכתיב מה לספר לנו על הידע השפתי של דוברי העברית וכותביה גם מעבר לשיקוף מצב האורינות של הפרט.

הבטים פסיכולינגוויסטיים של הכתיב העברי

דורית רביד

כבר בשנות הששים חל מעבר דרמטי מן הגישה הטוענת שהכתב הוא תענוק הדיבור אל תפיסת האוריינות הלשונית כאוטונומית, מקור הלוגיקה והבניית החשיבה (Goody & Watt, 1963; Havelock, 1963). ואולם עד לאחרונה, חקר הכתיב לא קושר בצורה שיטתית למחקר אמפירי על ידע השפה כך שישמש כר לתובנות פסיכולינגוויסטיות חדשות על השפה ועל רכישתה. העשור האחרון הביא שינויים מרעננים בתחום זה בעולם, עם התקדמות הטכנולוגיה, הקשרים והתקשורת בין המדעים הקוגניטיביים, הבלשנות והחינוך הלשוני (Derwing, 1992; Olson, 1994). מחקרים חדשים מתבוננים כיום בסדירויות הטמונות במערכת הכתיב מעבר לקשר פונמה-גראפמה (Pollo, Treiman & Kessler, 2007), מכירים בלמידה הסטטיסטית כתשתית ללמידת הכתיב כמו לקניית ידע שפתי אחר (Treiman, Kessler & Caravolas, 2009; Kessler & Treiman, 2009) ובחשיבות המורפולוגיה כתשתית לידע הכתיב ולהוראתו (Nunes & Bryant, 2006; Deacon & Bryant, 2006). מנקודת המבט של העברית, הקשר המורכב של הכתיב עם תורת הצורות (המורפולוגיה) מוכר היטב ומנוסח במפורש ברבים מכללי הכתיב של האקדמיה ללשון העברית. מומחים ובקיאים בלשון העברית ובחינוך לשוני שמו להם למטרה כבר מזמן להצביע על הקשר המושכל הזה שבין מבנה המורפולוגי של העברית לבין דרכי הוראת הכתיב (שורצולד, 1996; שורצולד וגיליס, 1979). בהרצאה זו אני מבקשת לשלב מודלים פסיכולינגוויסטיים כלליים ועבריים כדי להראות, שמערכת הכתיב העברי היא אמנם מערכת לשונית, שלמידתה מבוססת על אותם העקרונות הרלוונטיים לרכישת שפה דבורה: מערכת ייצוג קוגניטיבי, הנשענת על למידה סטוקאסטית.

פוביגלי פותר תשבצים: ידע על אותיות פונקציה בקרב ילדים ובני נוער

ענת הורה

שתי שאלות מרכזיות עומדות בחזית המחקר הפסיכו-בלשוני. השאלה הראשונה נוגעת לטיבו ואפיונו של הידע הלשוני במוחו של דובר השפה והשנייה לרכישתו של הידע. הפסיכו-בלשן, סטיבן פינקר, סבור שהידע הלשוני נרכש במלואו עוד בטרם מלאו לילד ארבע שנים. פינקר מתאר את השפה הכתובה כתוספת שולית, מעין כלי עזר לא הכרחי שאינו ראוי להתייחסות במסגרת השאלות הנוגעות לידע הלשוני ולאופן רכישתו (Pinker, 1994). ואולם שני עשורים של מחקר פסיכו-בלשוני ענף שחוקר את הלשון לאור האוריינות, מובילים לידיעה מבוססת אודות קשרי הגומלין ההדוקים בין הלשון הדבורה והכתובה (Ravid & Tolchinsky, 2002). יתרה מכך, היום כבר ניתן לטעון במידה רבה של ודאות שחלק גדול מן הידע הלשוני, רכישתו והתפתחותו הינו תוצר של ה"מוח האלפביתי". חלק מן המהלך ההתפתחותי של הלשון מאופיין בהתהוותן של תיאוריות אצל ילדים אשר כוללות השערות, ניבויים והסברים כיאה למבנה המאפיין הסבר מדעי (Gopnik & Meltzoff, 1997). על בסיס זה, פונה המחקר הנוכחי אל שאלותיהם של הפסיכו-בלשנים ומבקש לברר באילו תיאוריות מחזיקים ילדים אודות הידע הלשוני ורכישתו. סוגיות אלו נבדקו מן ההבט ההתפתחותי. בחינת התיאוריות של הילדים נעשתה באמצעות סדרה של חמישה מבדקים מובנים בתחומים שונים של הלשון הדבורה והכתובה. סדרת המבדקים מכילה הפרות של תופעות לשוניות מוכרות או שהם אינם פתירים. בכך הם גורמים הפתעה ואתגר ומעוררים בנבדקים את הנטייה לחיפוש אחר הסבר לבעיה. אוכלוסיית המחקר כללה 140 נבדקים ב-7 קבוצות גיל: ילדי בית ספר יסודי, חטיבת הביניים, תיכון וקבוצת מבוגרים, כולם ממצבי סוציו-אקונומי בינוני-גבוה.

ההרצאה תציג מבדק אחד מתוך הסדרה העוסק בידע על כתיב אותיות הפונקציה מתוך הנחה שהוא מהווה חלון התבוננות בידע הלשוני. הבסיס למבדק זה הוא ממצאי המחקר על התפתחות האיות באותיות פונקציה לסוגיהן המורפולוגיים והפונולוגיים לאורך שנות בית הספר היסודי בקרב ילדים דוברי עברית ממצבי סוציו-אקונומי בינוני/גבוה (רביד, 2006). במבדק, תשבץ קצר שבו שתיים מן ההגדרות מכילות אות פונקציה שאיננה מתיישבת עם האותיות שכבר מולאו בתשבץ ובכך לא מתאפשרת השלמתו. הפרה אחת קשורה באות הפונקציה 'ת' המייצגת נקבה רבות ואילו ההפרה השנייה קשורה ב'ת' של פעלים בעבר

בגוף שני ובשגיאה הנפוצה של הצמדת ה' בהברה סופית פתוחה. תגובות הנבדקים לבעיות הבלתי פתירות כוללות אסטרטגיות מגוונות ויצירתיות המשמשות כעדשה ייחודית התומכת בממצאים קודמים באשר לתפקיד הקריטי של המורפולוגיה ברכישת הכתיב. ממצאי המחקר מאירים מחד את הדרך שבה מיוצגים מבנים לשוניים ומאידך את העובדה שניתן לצרף את ה"בלשנים הקטנים" לקהילת חוקרי הלשון.

כתיב האותיות ההומופוניות בעברית: מבט התפתחותי בהגייה תימנית וניטראלית אפרת אטיה, תהילה ביננשטוק ורונית לוי

המחקר בוחן את השפעת הגורם הפונולוגי על התפתחות הכתיב בעברית מזוויית חדשה וייחודית -- האם האותיות ההומופוניות ע/א' ח/כ' מיוצגות אצל ילדים בעלי הגייה תימנית באופן שונה מזה המאפיין את האוכלוסייה הכללית. כלי המחקר הינו מבדק כתיב אשר נבנה לצורך מחקר זה (בהתבסס על Gillis & Ravid, 2006) ואשר הוקרא לנבדקים בהגייה תימנית. במבדק 24 מילות מטרה, הומופוניות ברובן, המעוגנות בהקשר של משפט ומכילות את אחת מאותיות המטרה (ע/א'; ח/כ'). מערך הניסוי כלל שלושה מצבים: 1. ע/א' ו-ח/כ' בנוכחות רמז פונולוגי בלבד (דהיינו אופן ההגייה: הוא עבד/אבד בקניון; הילדה שמחה/סמכה על המורה החדשה); 2. ח/כ' בנוכחות רמז פונולוגי ומורפולוגי (הגייה + אות שורש/ פונקציה: אבא שלך גבוה/ אבא שלך איגרת); 3. ח/כ' בנוכחות רמז פונולוגי ומורפו-פונולוגי (הגייה + הנמכת תנועה: המלח/המלך נמצא ליד המדף). אוכלוסיית המחקר כללה 133 תלמידי כיתות א-ו מקהילה ששימרה את ההגייה התימנית. קבוצת הביקורת כללה 102 תלמידים בעלי הגייה ניטראלית. ממצאי המחקר הראו, כי בכל הקטגוריות התקבל יתרון מובהק של אוכלוסיית המחקר על פני קבוצת הביקורת, וכי ייצוגן של אותיות המטרה בקרב ילדים בעלי הגייה תימנית אכן מובחן יותר והומופוני פחות מייצוגן בקרב בעלי הגייה ניטראלית. יחד עם זאת, גם אצל בעלי ההגייה הניטראלית הייתה ההצלחה באיות האותיות הלועיות ע' ו-ח' גבוהה מן ההצלחה באיות המקבילות א' ו-כ'. מן הממצאים עולה האפשרות, כי אין להתייחס לתופעת ההומופוניות כאל מושג דיכוטומי אלא כאל 'רצף' שלאורכו ממוקמות אותיות שונות על-פי מידת ההומופוניות שלהן. הממצאים תומכים בטענה, כי רכישת הכתיב הינה תהליך ארוך, הנשען על ארבעה סוגים של ידע לשוני - פונולוגי, אורתוגרפי, מורפולוגי ומורפו-פונולוגי. הממצאים מעידים על תרומה משמעותית של הממד הפונולוגי לאיות הסגמנטים הלועיים ע' ו-ח'; אך לא פחות מכך, על ההשפעה המכרעת של הגורמים המורפו(פונו)לוגיים על ההצלחה באיות בקרב כל נבדקי המחקר. משמע, גם בהינתן מידע פונולוגי מפורש לאוכלוסיה בעלת רגישות אודיטורית גבוהה אליו, נוקק המאייח הצעיר גם למידע מורפו(פונו)לוגי על-מנת לאיית נכונה. ממצא זה מאיר באור חדש את הטענה, כי תהליך התפתחות הכתיב מושפע במידה רבה מן המאפיינים הטיפולוגיים של העברית שהינה עשירה מורפו(פונו)לוגית.

סימפוזיון: היבטים פסיכולינגוויסטיים ברכישת שפה בהקשר רב-לשוני בישראל יו"ר: מילה שוורץ

ישראל הינה דוגמה למדינה רב-לשונית ורב-תרבותית (המיוחדת בכך) שקיימות בה מספר קהילות לשוניות. הסיבה לכך נעוצה בעובדה שמתגוררות בה שתי קהילות אתניות גדולות הדוברות שתי שפות רשמיות, עברית וערבית, ובהיותה ארץ קולטת עליה. לפיכך, ישראל מהווה שדה מיוחד לחקר סוגיות ברכישת האורינות בשפות העברית והערבית כשפות המדיניות ובשפה האנגלית כשפה הנוספת שנרכשת כבר בשנים הראשונות של בית-ספר יסודי (Spolsky & Shohamy, 1999). המחקרים שיוצגו בסימפוזיון מתייחסים לאתגרים שיוצרת המציאות הרב-לשונית בישראל מפני התלמידים בגילאים שונים. הסימפוזיון יתמקד בשלושה נושאים המרכזיים הבאים: 1. תרומת האורינות לרכישת הצורות יוצאות הדופן של ריבוי שמות עצם בשפה העברית בקרב ילדים דו-לשוניים דוברי רוסית כשפת אם; 2. תרומת

מודעות מורפולוגית לפענוח והבנת הנקרא בשפה האנגלית כשפה הנוספת; 3 דפוסים רכישת כתיב בשפה הערבית כשפה זרה מהיבטים לשוניים שונים.

ניתוח שגיאות כתיב של דוברי עברית כשפת האם הלומדים ערבית כשפה זרה.

אלון פרגמן וסוזי רוסק

המחקר הנוכחי בדק את רכישת השפה הערבית הכתובה כשפה זרה לתלמידי שלוש כיתות ח' דוברי עברית כשפת-אם (n=80), הלומדים ערבית על פי תכנית הלימודים של משרד החינוך מכיתה ז', מהיבטים לשוניים (פונולוגיה, אורתוגרפיה, מורפולוגיה) על ידי מיפוי שגיאות הכתיב ומיון מתוך ארבע משימות: זיהוי מילים, הכתבה, תרגום והעתקה. תוצאות המחקר מעידות על כך שעיקר שגיאות התלמידים הן במילים שבהן צלילים שאינם קיימים בעברית (למשל ק, ח, צ'), במילים המורכבות מאותיות שלהן מספר צורות בערבית (למשל ע), במילים המכילות אותיות הנכתבות באופן דומה בערבית (למשל ג', ח, ח') ובמילים שאינן דומות לעברית.

רכישה מאוחרת של צורות הריבוי יוצאי דופן בשם בשפה העברית בקרב ילדים דוברי רוסית כשפת

אם: מחקר השוואתי

מילה שוורץ ומרק לייקין

במחקרים הקודמים נמצא כרכישת ריבוי שמות עצם בשפה העברית הינה תהליך מורכב וממושך גם בקרב ילדים דוברי עברית כשפת אם. מטרת המחקר הנוכחי הייתה לבחון את מאפייני הרכישה של צורות הרבים בשם והצורות יוצאות הדופן בתוכן בקרב ילדים צעירים דוברי רוסית כשפת אם ולהשוותם עם הילדים החד-לשוניים דוברי השפה העברית כשפת האם. במחקר נעשו שתי מדידות של הפקת ריבוי שמות עצם (בתחילת כיתה ב' וכתה ג'). כלי המחקר היה מבחן ריבוי שכלל 24 שמות. תוצאות המחקר הראו שעם התקדמות ברכישת האוריינות ההבדלים בין הקבוצות מצטמצמות. כמו כן, ניכר דמיון רב בין שתי קבוצות ההשוואה בדפוסים הקשיים בתהליך רכישת ריבוי שמות עצם בשפה העברית.

תרומת מודעות מורפולוגית לקריאה באנגלית כשפה שנייה

ג'נינה קהן-הורביץ וזהבה גולדשטיין

מטרת המחקר הייתה לבדוק את הקשר בין מודעות מורפולוגית באנגלית כשפה השנייה ומדדי קריאה בקרב 54 תלמידי כיתות ט' ו-ו' דוברי עברית. המשתנים התלויים היו ציון בקריאת מילים והבנת הנקרא. המשתנים הבלתי תלויים היו ציונים בזיהוי דגמים אורתוגראפיים, כתיב, מודעות מורפולוגית, ידע תחבירי ואוצר מילים. ניתוח הנתונים הראו ש 65% של השונות המוסברת של קריאת מילים הוסבר ע"י ידיעת אוצר מילים. כאשר מדד אוצר המילים הוא המשתנה התלוי, מדד מודעות מורפולוגית הסבירה 35% מהשונות המוסברת. לתלמידים בכיתה י' הבנת הנקרא נמצא ש-60% מהשונות המוסברת הוסברה ע"י ידיעת אוצר מילים ומודעות מורפולוגית. לסיכום, מודעות מורפולוגית בעיקר תורמת לקריאה באנגלית דרך ידיעת אוצר מילים.

מושב הרצאות: לקויות קריאה

יו"ר: מיכל שני

מערכת ניטור הטעויות במוחו של הקורא הלקוי: מאפיינים וכיוונים עתידיים

ציפי הורביץ-קראוס וצביה ברזניץ

קריאתם של הקוראים הדיסלקטים מתוארת כאיטית ולא מדייקת (BPS, 1999). מאחר שנראה כי טעויות הקריאה של קוראים אלו נטולות תבנית עקבית, עלתה שאלה בנוגע ליכולת הלמידה שלהם מטעויות הקריאה ע"י אפיון פעילותה של המערכת לניטור טעויות במוחם (Falkenstein et al., 1991). המדדים ההתנהגותיים והמוחיים (EEG-ERP) בקריאה הצביעו על קיומה של המערכת לניטור טעויות

במוחם של הקוראים הדיסלקטים לאחר ביצוע טעות בקריאה. פעילותה של המערכת, שבאה לידי ביטוי בפוטנציאלים חשמליים, נמצאה חלשה לעומת פעילותה בקרב הקוראים התקינים. מכאן עולה שאלת "הביצה והתרנגולת": האם לקסיקון מנטאלי לא יציב (Share, 2004) גרם למערכת ניטור טעויות מוחלשת או האם האחרונה יצרה את הלקסיקון המעורער? (ר', Horowitz-Kraus & Breznitz, 2008) שימוש במערכת לניטור טעויות כסמן לאפקטיביות תוכניות התערבות תידון גם היא.

מעבר לפונולוגיה – קוראים מבוגרים עם לקות קריאה עם תפקוד פונולוגי גבוה: שכיחות ומאפיינים מיכל לרנר

הגדרות עדכניות לדיסלקציה גורסות ש Dyslexia is evident when accurate and fluent word reading and/or spelling develops very incompletely or with great difficulty (Psychological Society, 1999) כאשר בקרב החוקרים היום קיימת הסכמה נרחבת כי בבסיס לקות הקריאה עומדים תהליכים פונולוגיים לקויים (לדוגמא: Vellutino et al., 2004). יחד עם זאת הלקות הפונולוגית אינה מסבירה את כל השונות בקרב לקויי הקריאה. לגבי מקורות נוספים לקשיי הקריאה בקרב דיסלקטים אין עדין הסכמה. מספר חוקרים טוענים כי ילדים המוגדרים כדיסלקטים אינם מתקשים אך ורק בביצוע מטלות פונולוגיות אלא יש בקירבם הטרוגניות גדולה בשל מורכבות תהליך הקריאה והרכיבים הרבים המעורבים בו, כאשר כשל במי מהם יכול להוביל ללקות קריאה. לכן עפ"י Goulandris, Snowling & Walker (2000) "לקוראים דיסלקטים לקות נוספת, שעדיין לא זוהתה". ואכן, בבחינה שנערכה בקליניקה אוניברסיטאית לאבחון לקויות למידה בקרב מבוגרים שבאוניברסיטת חיפה (יה"ל) נמצאו 90 מאובחנים (מתוך 410 מאובחנים), כולם ללא הפרעת קשב, שמודעותם הפונמית היתה תקינה (הצליחו בפירוק מלה לפונמות המרכיבות אותה) אך התקשו בקריאת מלים (דיוק או שטף לקויים) (22% מכלל המאובחנים).

מכאן שמטרת המחקר הנוכחי היתה לבחון את הפרופיל המאפיין את הקורא הדיסלקט המפוצה (סטודנט) בשפה העברית.

נבדקים: 8 נבדקים דיסלקטים ללא לקות למידה נוספת ו/או הפרעת קשב וריכוז ו- 8 נבדקים תקינים אשר הושוו להם מבחינת מין ומנת המשכל הבלתי מילולית. כולם דוברי עברית כשפת אם ללא לקויות נוירולוגיות.

חומרים: מגוון רחב של מטלות הועבר על מנת לבחון את הגורמים שעשויים לעמוד בבסיס קשיי הקריאה ראשית הועברו מטלות לבחינת מיומנות הקריאה ומנגנונים העומדים בבסיסה. בנוסף הועברו מטלות לבחינת קצב עיבוד מידע ומטלות לבחינת ידע אורתוגרפי ומורפולוגי תוצאות ראשוניות מצביעות כי:

1. לא נמצאו הבדלים מובהקים בין הקוראים הדיסלקטים לתקינים במטלות פונולוגיות כגון: השמטה פונמית, פירוק פונמי, Paired associate learning או חזרה על מלות תפל. הקבוצות נבדלו רק בזמני התגובה לשיום של האלפבית בעברית.
2. נצפה שטף איטי בכל מטלות הפענוח וכן בהבנת הנקרא וב-RAN. בנוסף נצפתה איטיות במטלות של עיבוד אורתוגרפי (זמן תגובה ב-parsing, וזמני תגובה בזיהוי מלים ומלות תפל)

גורם נוסף שהבחין באופן מובהק בין הקבוצות הוא זיכרון פונולוגי: הדיסלקטים הפגינו טווח זיכרון קצר יותר בכל המטלות (זיכרון לטווח הקצר, זיכרון עבודה וזיכרון פונולוגי).

הקשר בין עיבוד טמפורלי שמיעתי לבין לקות קריאה (דיסלקסיה) בקרב קוראים דיסלקטים מבוגרים: השוואה בין דיסלקסיה פונולוגית לבין דיסלקסיית שטח

שרונה בראל, לאה פוסטיק, אלישבע בן-ארצי, רחל שיף והארווי באבוקין

מבוא. קיימת הסכמה בקרב החוקרים, שליקויים פונולוגיים הם הבעיה המרכזית בדיסלקסיה. עם זאת, בתהליך רכישת הקריאה המערכת עלולה להיכשל בדרכים שונות. מתוך הנחה זו, נעשו ניסיונות רבים לסווג ילדים לקויי קריאה לתת-קבוצות. מחקרים מצאו שני דפוסים התואמים להבחנה בין דיסלקסיה פונולוגית לבין דיסלקסיית שטח. מילות תפל ומילים יוצאות דופן שימשו לצורך חלוקה לקבוצות: לשתיהן הקבוצות יש קושי בקריאת שני סוגי המילים הללו, אולם הקבוצה של דיסלקסיה פונולוגית מתקשה יותר

בקריאת מילות תפל, ואילו לקבוצה של דיסלקסיית שטח קושי רב יותר בקריאת מילים יוצאות דופן. החוקרים מסכימים כי קבוצות אלה ניתנות לאיתור, אם כי קיימת מחלוקת לגבי היותן שונות איכותית לעומת היותן מדורגות על פני רצף, וכן חלוקות הדעות לגבי הליקוי העומד בבסיסן. המחקר הנוכחי התבסס על תיאוריית העיבוד הטמפורלי. התיאוריה נבדקה בשני שלבים: תחילה ניסינו למצוא דפוס כללי של ליקוי טמפורלי. בשלב השני חילקנו את קבוצת הקוראים הדיסלקטים לתת-קבוצות ע"י ניתוח גורמים: דיסלקסיה פונולוגית, שלפי המשוער נובעת מליקוי בעיבוד טמפורלי, ודיסלקסיית שטח, שמקורה אינו ברור. ערכנו השוואה בין הקבוצות בעיבוד טמפורלי ולא טמפורלי, וכן במטלות קוגניטיביות, כשהחלוקה לקבוצות התבססה על ביצוע במטלות של עיבוד פונולוגי לעומת ביצוע במטלות של עיבוד אורתוגראפי, שעלול להיות לקוי בדיסלקסיית שטח. שאלות המחקר היו: א. האם קיים פער בין קוראים דיסלקטים מבוגרים לרגילים בעיבוד טמפורלי? ב. האם הליקוי בעיבוד טמפורלי קיים בכלל או באותה מידה בשתי קבוצות הדיסלקסיה?

שיטה: במחקר השתתפו 51 קוראים דיסלקטים (שנדגמו עפ"י דו"ח אבחון ומטלות סינון), ו-53 קוראים רגילים בגילאי 18-40. כל המשתתפים נבדקו בתפקודים פסיכופיזיים, במטלות הקשורות לקריאה ובמטלות קוגניטיביות.

תוצאות: בהתייחס לשאלת המחקר הראשונה, נמצא הבדל בין קוראים דיסלקטים לרגילים הן ברמת הדיוק והן בסיפי האבחנה במטלות של עיבוד טמפורלי. לגבי שאלת המחקר השנייה, הקוראים בקבוצת הדיסלקסיה הפונולוגית נבדלו מהקוראים הרגילים במספר רב יותר של מטלות עיבוד טמפורלי מאשר קוראים בקבוצת דיסלקסיית שטח. כמו כן, נמצאו הבדלים בין קוראים בעלי דיסלקסיה פונולוגית לבין קוראים בעלי דיסלקסיית שטח בסיפי האבחנה בשתי מטלות של עיבוד טמפורלי, אולם לא נמצאו הבדלים מובהקים ביניהם ברמת הדיוק באף אחת מהמטלות של עיבוד טמפורלי. כן נמצאו הבדלים בין תת-קבוצות של דיסלקסיה גם במטלות הקוגניטיביות.

דיון: תוצאות המחקר הנוכחי מוסיפות תמיכה להשערה כי דיסלקסיה אינה משקפת לקות שפתית בלבד, אלא גם קשיים בהבחנה טמפורלית שמיעתית בסיסית. כמו כן, ממצאי המחקר הנוכחי מחזקים את ההשערה לפיה ימצא ליקוי טמפורלי בקרב קוראים בעלי דיסלקסיה פונולוגית במידה רבה יותר מזו שבקרב קוראים בעלי דיסלקסיית שטח. עם זאת, ממצא זה אינו פוסל את האפשרות שיש לקבוצות הללו ליקוי בסיסי דומה במערכת העצבים המרכזית, אך בדרגות חומרה שונות.

מושב הרצאות: תהליכים לשוניים בעברית, ערבית ויידיש

יו"ר: ספייה חסונה ערפאת

ayer, ayers או *ayalax*? שינוי ושונות ביידיש החרדית בישראל

נטע אבוגוב ודורית רביד

יידיש היא שפה גרמאנית המכילה מספר רב של מילים מ"לשון-קודש". כיום מדוברת היידיש כשפת-אם רק בקרב האוכלוסייה החרדית. הדיאלקט המדובר בקרב האוכלוסייה החרדית-חסידית בישראל שונה מאוד מן הדיאלקט של היידיש הסטנדרטית, המהווה מקור המידע העיקרי לגבי הדקדוק היידי (Kleine, 2003). זהו מצב שבו היעדר לשון תקנית והשפעת העברית מביאים לשונות לשונית (language variation) ובעקבותיה לשינוי לשוני (language change). בהרצאה יוצג מחקר שמטרתו לאפיין את מערכת שמות העצם ביחיד וברבים בקרב מבוגרים דוברי יידיש כשפת אם מן הקהילה החסידית. מערכת הריבוי ביידיש מעניינת במיוחד שכן היא מכילה בעיקר קטגוריות גרמאניות (דוגמא 1), אך גם קטגוריות עבריות (2) (Laaha et al, 2006; Ravid & Schiff, 2009). מיפוי זה של מערכת שמות העצם ביחיד וברבים משמש כבסיס למחקר ראשון מסוגו שמטרתו לעמוד על אופי ומהלך הרכישה המורפו-לקסיקלית של ריבוי שמות עצם בקרב ילדים חרדים בישראל דוברי יידיש כשפת אם.

המחקר נערך בחסידות צאנז בנתניה שהיא קהילה זו לשונית (יידיש/עברית) מתבדלת בסביבה חילונית דוברת עברית. על מנת לבחון אם וכיצד יש ביטוי לתהליכים אלו ביידיש המדוברת בחסידות צאנז, בנינו מבדק שיום שמות עצם ביחיד וברבים לאוכלוסיית המבוגרים. המבדק הועבר ל 48 נבדקים (24 נשים ו-24 גברים) וכלל 130 פריטים המבוססים על קטגוריות הריבוי השונות ביידיש. התוצאות מראות כי

ישנה שונות לשונית רבה הכוללת וריאנטים מיידים סטנדרטית, לשון קודש, עברית ואנגלית (דוגמאות 3,4). כמו כן נמצא כי היידיש נמצאת בעיצומו של תהליך שינוי לשוני משמעותי הכולל כניסה של שמות עצם מעברית כתוצאה מן המגע הלשוני איתה. במערכת הריבוי ביידיש נמצא כי קטגורית ריבוי אפס נעלמה כמעט לחלוטין (5) וכי קטגוריות Umlaut יציבות יחסית (6); קטגוריות ה-s ו ה-n נמצאות בתחרות (7), וקטגורית ריבוי חדשה ers- נוצרה (8). תוצאות אלה יידונו לאור מודלים של שינוי ושונות לשונית ובזיקה להקשר הסוציו-לשוני של הקהילה החסידית דוברת היידיש.

הרמז בתוך המילה: תרומת שקיפות המבנה המורפולוגי של המילה לדיקוק בכתיבתה

היתאם טאהא ואלינור סאיג-חדאד

תרומתו של הידע המורפולוגי בתחום האיות נבחנה במחקרים שונים. נבדקים מנסים להישען על הידע הלקסיקלי המורפו-אורתוגרפי בעת ניסיונם לכתוב מלים ובמיוחד מלים בלתי מוכרות וזאת בהישען על אנאלוגיה מורפולוגית בהיעזר בידע הקיים בלקסיקון המורפו-אורתוגרפי המנטאלי (Sénéchel, Basque, & Leclaire, 2006; Tseemeli & Seymour, 2006). הלקסיקון המורפו-אורתוגרפי המנטאלי מייצג את הידע אודות התבניות של המלים והקשרים המורפולוגיים של מלים כתובות. במחקר הנוכחי נבחנה התרומה של מידת השקיפות המורפולוגית של המילה המוכתבת ליכולת הייצוג האורתוגרפי של המילה (כתיבתה). השערות המחקר היו כי נבדקים ידייקו יותר בכתיבת מלים בעלות מבנה מורפולוגי שקוף (לדוגמה: إستمعل- השתמש) מאשר מלים חסרות מבנה מורפולוגי שקוף (לדוגמה: زورق- סירה). התבנית השקופה של המילה (אֶסְתַּמַּעַל בערבית- או התפעל: השתמש- בעברית) תסייע בביצוע אנלוגיה בעת איות מלים הבניות בהתאם לאותה תבנית, מצב שלא קיים באיות מלים שאינן גזרות בהתאם לתבנית שכיחה או שקופה. במחקר השתתפו 289 נבדקים מכיתות ב', ד' ו-ו'. הנבדקים בכל קבוצת גיל התחלקו בין נבדקים המוגדרים כקוראים תקינים ונבדקים לקויי קריאה, וזאת בהתאם למדדי בסיס בקריאה ובאיות. לנבדקים הועברו שתי מטלות של הכתבת מלים. הראשונה, הכתבת מלים בהקשר קצר והשנייה הכתבת מילות תפל. המילים בשתי המטלות התחלקו לשתי קטגוריות, הראשונה מילים בעלות מבנה מורפולוגי שקוף והאחרת מילים רגילות שאינן מייצגות תבניות אורתוגרפיות בעלות מבנה מורפולוגי שקוף. כמו כן, מילות התפל חוברו לפי אותו עיקרון. ניתוח הנתונים התבסס על שיטות ניתוח נתונים למדגמים תלויים (מזווגים). ממצאי המחקר הראו כי הנבדקים בקבוצות הגיל השונות וקבוצות הקריאה השונות מפגינים ביצוע טוב יותר באיות מלים בעלות מבנה מורפולוגי שקוף. ממצא זה התקבל גם עבור איות מילות התפל. ממצאי המחקר תומכים בטענה כי מאייתים נוטים להישען על אנאלוגיות מורפולוגיות בעת הניסיון לכתוב מלים ובמיוחד מלים בלתי מוכרות (Sénéchel, Basque, & Leclaire, 2006).

כיצד מתהווה מערכת תחבירית?

עדי ליפשיץ ועירית מאיר

רקע לכל השפות יש אמצעים להביע "מי עשה מה למי". אחת הדרכים הנפוצות לסמן את תפקיד המשתתפים במאורע, היא סדר מילים. אולם, כיצד מתהווה סדר מילים מסוים מלכתחילה, ומהם הגורמים הקובעים אותו? (Goldin-Meadow et. al. (2008 מציעים כי סדר המילים נושא-מושא-פועל (נ-מ-פ, SOV, לדוגמא: "ילדה תפוח אוכלת") הוא סדר בסיסי מבחינה קוגניטיבית, ולפיכך יהיה בשימוש במערכות לשוניות בראשית היווצרותן. בנוסף, הם מציעים כי סדרי מילים אחרים המצויים בשפות העולם, התפתחו מאוחר יותר כתוצאה מעליה במורכבות הצרכים התקשורתיים של חברי קהילה לשונית זו או אחרת.

מטרה מטרתנו במחקר הנוכחי היא לבדוק האם ישנם גורמים שעשויים להוביל לצמיחתם של סדרי מילים ומבנים דקדוקיים השונים מסדר המילים הבסיסי של נ-מ-פ כבר בשלבים הראשונים של היווצרות מערכת תקשורתית. למטרה זו יצרנו סיטואציה שבה המשתתפים נאלצו לתקשר מבלי להישען על שפה קיימת ומוכרת.

שיטה 33 נבדקים שומעים (גילאים 20-28 שנים. ממוצע 24.9) שלא נחשפו קודם לשפת סימנים, נתבקשו לתאר באמצעות ג'סטות סט של 30 וידאו-קליפים קצרים, כאשר כל וידאו-קליפ מציין מאורע יחיד. הקליפים נבדלים זה מזה במספר המשתתפים במאורע, ובסוג המושא: אנושי או דומם. למטרות המחקר הנוכחי, נותחו רק קליפים שהכילו 2 או 3 משתתפים. הפקת הג'סטות של הנבדקים תועדה בוידאו

ואח"כ קודדה בהתייחס לסדר הג'סטות המייצגות את עושה הפעולה (נושא), הרכיב שעליו נעשתה הפעולה (מושא) והפעולה עצמה (פועל).
תוצאות ומסקנות נמצאה הבחנה ברורה בין אירועים שבהם הנושא היה אנושי והמושא דומם לעומת אירועים בהם הן הנושא והן המושא היו אנושיים. במקרה הראשון, סדר המילים הבסיסי, קרי: **נ-מ-פ** היה דומיננטי, בהתאם לניבויים של גולדין-מדו ועמיתיה. לעומת זאת, במקרה השני הדפוס הדומיננטי היה **נ-פ-מ (SVO)**. נראה שכאשר שני המשתתפים אנושיים והמשפט הוא דו-משמעי בפוטנציה, הדוברים זקוקים לאמצעי דקדוקי מיוחד לסמן בבירור מי הנושא ומי המושא, והסתמכות על סדר המילים הבסיסי אינה מספקת. סדר המילים של **נ-פ-מ**, שבו הפועל חוצץ בין שני הארגומנטים, כנראה מורגש כמתאים יותר לצורך זה. ממצאים אלו מעלים את ההשערה כי גורם משמעותי בהיווצרות סדרי מילים שונים הוא צורך בפיתוח דו-משמעות פוטנציאלית של המשפט (במקרה שלנו – משום ששני הארגומנטים הם אנושיים). נראה כי אפקט זה קיים החל משלב מוקדם מאוד של התפתחות מערכת תקשורתית, וזאת בשונה מטענתם של גולדין-מדו ועמיתיה (2008).

מושב הרצאות: שפה, טכסט ומפגשים לשוניים

יו"ר: מיכל טננבאום

תפקידה המבאר של הלשון המכסה בתורת הלשונית של הרמב"ם

עמירה ערן

הנחת היסוד העומדת ביסוד חקר השפה בדורות האחרונים היא שהלשון הינה יצירה אנושית, שתכליתה קומוניקציה ושהיא חותרת לשקף את המציאות התודעתית בצלילות מרבית. יש הרואים בכך את תפקידה המובהק של האוריינות העיונית [שריג, גיסי]. "אוריינות עיונית כמערכת נורמות", **חלקת לשון 22** (תשנ"ו): 7 – 40].

הנחת היסוד העומדת ביסוד חקר תפיסת הלשון בדת ובמיסטיקה היא שהלשון היא מפעל אלוהי ושאימתותה מתנשאת מעל כל הקשר מותנה זמן. [דן, יוסף. (1988) **על הקדושה**. מגנס: ירושלים. 108 – 130].

פילוסופים רציונאליים שפנו אל הקהל הרחב, כדוגמת הרמב"ם (1138-1204), התמודדו עם יחס כפול זה ללשון: מצד אחד הם ביקשו להעביר לקהל המשכיל תפיסה מופשטת ככל האפשר של הנוכחות האלוהית, ומצד שני הם בקשו לשכנע אותו בייחודה של שפת הקודש למסרים בלעדיים. בכוונתי להראות בדבריי כיצד תפיסת הלשון שמציג הרמב"ם בספרו הפילוסופי **מורה נבוכים**, הנחשפת גם בפסיקותיו ההלכתיות, מאחה הנחות סותרות אלה. [רביצקי, אבירם. "תפיסת הלשון של הרמב"ם: פילוסופיה והלכה", תרביץ עו [תשרי-אדר, תשס"ז]: 185 – 231]. הרמב"ם הקדיש חלק ניכר מחיבוריו להפיכתה של הדבקות במסרים מסורתיים, לאמונה שהיא פועל יוצא של הליך שכלי יזום וביקורת. למאמץ זה שייכת גם התגייסותו לביאור המשמעות השכלית של מושגים אפופי קדושה. מעיון **במורה נבוכים** (מו"נ א: פרקים נ-נז' ס-סג, התברר לי שהרמב"ם עמל לקבוע מה הם גבולות הלשון כשהמחשבה מופנית אל אלוהים, משום שהוא מגדיר את האמונה כהלימה בין מה שנהגה לבין מה שמצטייר במחשבה (מו"נ א, נ), ומשום שהוא רואה באל ישות שהכרתה היא מעבר לכוח אדם. אך השפה אינה חסרה רק כשהיא נמתחת לגבהים מטאפיסיים. כך היא גם בנחיתותה. **במו"נ ג: ח** הרמב"ם מסביר שההוכחה שהעברית הינה שפת קודש נעוצה בכך שאין בה מילים לפעולות גופניות ירודות, כמו פעולות מיניות והפרשת פסולת. הרמב"ם התנגד לרצף סימנים בשפה לא מובנת בעת תפילה וברכה ובכתיבה על קמעות. בפסיקות הלכתיות שונות הוא התיר להתפלל בשפה המובנת לדובר (כלומר בלעז), ואף לומר בה "קריאת שמע".

מחקרי מראה שבתשתית תובנותיו המגוונות של הרמב"ם באשר לייעודה האינפורמטיבי והפולחני של השפה יצוקה תפיסת לשון מקורית וקוהרנטית. ייחודה בכך שהיא דתית ומדעית. הרמב"ם משעבד את הלשון למשמעותה, ותפיסה זו מאפשרת לו להציג עצמו כפרשן של כתבי הקודש ושל חז"ל. יחד עם זאת, היות והוא פועל להפצתה של דת שכלית, והיות והשיח השכלי מבוסס על תכנים מופשטים, הלשון הפילוסופית והדתית שלו משמרת פער בין הדיבור לבין המחשבה. השפה מכילה תכנים חסומים, אך זאת

דווקא כחלק מן המאמץ החינוכי של הרמב"ם להפוך את לשון הפולחן משפה מאגית ומקומית ללשון שכלית ואוניברסאלית.

קול צעדיה" מאת רונית מטלון ויצירות נוספות: סיפור חניכה של סופרת

אילנה אלקד-להמן

ההרצאה תציע קריאה פרשנית ודיון בשלוש יצירות מאת רונית מטלון, שיאפשרו לעקוב אחר התפתחותה כיוצרת, ואחר גיבוש הפואטיקה המטלונית, אשר עושה שימוש ייחודי בתמונה, ביצירות אמנות, במוטיבים חוזרים ובאינטרטקסטואליות. מהלך ההרצאה ותכניה: יוצגו יצירות משלוש תקופות בכתיבתה של מטלון: ספרה הראשון "סיפור שמתחיל בלוויה של נחש" (1989), שהוא ספר לגיל הנעורים; "זה עם הפנים אלינו" (1995), סיפורה של מתבגרת בעת ביקור אצל משפחתה באפריקה, הכתוב בטכניקה המשלבת תמונות מאלבום המשפחה בספר; וספרה האחרון עד כה, "קול צעדינו" (2008), האישי שבין ספריה של מטלון, השב ומספר בדרך אחרת את סיפור המשפחה שסופר בספרים הקודמים. כמו כן נתייחס למסות שכתבה מטלון, ואשר התפרסמו בספרה "קראו וכתוב" (2001). ביצירותיה של מטלון יש מקום ייחודי לאוריינות בהיבטיה השונים: קריאה, כתיבה, התבוננות בתמונה, סיפור התמונה, התבוננות ביצירות אמנות, שילוב אינטרטקסטואלי בין טקסט כתוב וטקסט חזותי, ותערובת בין עולמות לשוניים ותרבותיים שונים. בשלוש היצירות נבנה סיפור חניכה של ילדה ההופכת לסופרת באמצעות שימוש בסדרת מוטיבים: העין, התמונה, המילים, הספר, ומסירת/הגדת הסיפור. בהרצאה תודגם קריאה פרשנית הנענית לפואטיקה ה"פסיפסית" של מטלון, הנבנית באמצעות שרשרת מפרק לפרק תוך שימוש בביטוי חוזר או מילת מפתח, חזרות של לייט מוטיב, של ביטויים, תמונות, ושמות פרקים, וכן על קישורים אינטרטקסטואליים בין יצירותיה לבין עצמן, ובין היצירה לצילומים וליצירות אמנות. הפסיפסיות מפרקת את הקריאה הליניארית, ותובעת מהלך של דה-קונסטרוקציה (Miller, 1979) היוצר קריאה מאחה ומפרקת בו זמנית. ראיון עם מטלון (גלוזמן, 2001) אליו נתייחס יאיר את הדברים מנקודת מבט נוספת.

שפה על הספה: מפגשים לשוניים בהקשר טיפולי

מיכל טננבאום

יחסי מטפל-מטופל בהקשר פסיכולוגי הינם דוגמא ליחסים אינטימיים ומשמעותיים ביותר, המבוססים במידה רבה על שפה. במדינות רב לשוניות ורב תרבותיות נוצרת לעתים קרובות סיטואציה בה מטפל ומטופל אינם חולקים את אותה שפת אם. אין מדובר בבעיה טכנית גרידא כי אם בסיטואציה בעלת משמעויות רגשיות עמוקות עד מאד שיכולה להיות לה השפעה על יכולת לאמפתיה, על תהליכי העברה והעברת נגד, כמו גם על התנהלות הטיפול כולו, על התכנים העולים בו, על קונוטציות משותפות או לא, וכד'. מטרת המחקר הנוכחי היא לבחון סוגיות אלו מנקודת ראותם הן של מטפלים והן של מטופלים בהקשר הישראלי דווקא, כאן יש לשפות לעתים קרובות מימד נוסף על זה הקיים במדינות רב לשוניות אחרות. כך למשל, לעתים קרובות העברית עצמה, גם אם אינה שפת אם, היא בעלת ערך סמלי רב; לשפות אם יש לעתים קרובות קונוטציות שהן גם שליליות בעקבות עבר טראומתי (ר' למשל ניצולי שואה, פליטים); חברת 'הרוב' בנויה ברובה מדוברי שפות שונות שחוו מעבר לשוני, בין אם כמהגרים בעצמם או כצאצאים של מהגרים.

המחקר המתואר הינו מחקר איכותני, בשיטת חקר מקרה. מטפלים שונים (פסיכולוגים, פסיכיאטרים, עובדים סוציאליים) החיים בישראל ושעברית אינה שפת האם שלהם, רואינו בראיון חצי מובנה בכדי לעמוד על היבטים שונים הנוגעים לחוויה הטיפולית בהקשרים לשוניים, חסרונות ויתרונות של סיטואציה זו, היבטים ייחודיים בתוך התהליך הטיפולי שאפשר לייחסם להקשרי שפה, ודילמות העולות ממפגש עם מטופל הדובר שפת אם השונה משלהם. שאלות דומות נשאלו גם מטופלים שטופלו בשפה שאינה שפת אמם. הראיונות נותחו תוך איתור אחר תימות מרכזיות כמו גם אחר אנקדוטות ייחודיות. בהרצאה יוצגו

ממצאים ראשוניים מתוך ראיונות אלו, לפיהם לשפה אכן מרכיב מרכזי בהתקדמות התהליך הטיפולי, הן במימד התוכני, הן במימד הרגשי, ובפרט במימד הנוגע ליחסי מטפל-מטופל משני צידי הקשר. אין מדובר במחסום, או בחוסר אפשרות לנהל יחסים טיפוליים בשפות אם שונות, ואולם בהחלט מדובר על כך שלקע הלשוני והתרבותי השונה יש השפעה על התהליך. עתים השפעה זו מניעה את הטיפול בצורה חיובית, מקדמת ויצירתית, ועתים היא עלולה לעכב תהליכים, ואולם ברור כי רגישות ומודעות לפערים הלשוניים על כל מורכבותם יכולה לתרום באופן דרמטי לתהליך הטיפולי על כל מימדיו. המחקר מחזק את הקשרים המורכבים שבין שפה, זהות, ויחסים רגשיים וכן מאיר תהליכים טיפוליים מזווית שבדרך כלל אין הם נדונים לאורם.

שפה, טקסט והבנה - אפיון למידת החשבון מנקודת המבט של האורינות

יהושפט גבעון

שפה, טקסט והבנה – הגורמים המרכזיים של האורינות הקלאסית - מככבים שלושתם בלמידת החשבון עוד בגיל הרך. חוויית לימוד החשבון, אפילו רק ברמת הכרת המספרים, כרוכה במרבית הקשיים והתמורות המלווים את השימוש בשפה בדיבור, את השימוש בטקסטים בכתיבה, ואת הבנת הנקרא והנלמד – וכן כל הקשרים שביניהם והבעייתיות שלהם. מדובר במכלול של קשיים פילוסופיים, תיאורטיים ופרקטיים ואלה באים לידי ביטוי בעוצמה ייחודית בחשבון עוד ברמת ביה"ס היסודי^{[1],[2],[3]}. לדוגמה, בדיבור אנו משתמשים בדרך מסוימת לכינוי המספרים. דרך זו אינה עקבית או שיטתית, אפילו בשפה שאינה צרפתית. נוסף על כך, בשפת הדיבור היומיומית מתגלית הבחנה חשובה, בין מספרים סודרים למספרים מונים, הבחנה שיש לה בסיס הנסתר מהתלמידים, אפילו, כאשר מאוחר יותר, הם נדרשים לה בבחינות הבגרות בלשון. נוסף על כך, יש בשפה דרך נוספת, שלישית, לציון שימוש במספרים, כמתייגים פריטים בקבוצה. ואם לא די בכך, כאשר עוברים אל הכתיבה, על הילדים להתמודד עם מורכבויות נוספות. כמובן שכל אופני הדיבור ניתנים לכתיבה, כמות שהם, אלא שבכתיבת המספרים נחשפים הילדים לשיטות ייצוג נוספות, שאינן קשורות כלל לדיבור. כלומר, כבר בלימוד החשבון ברמת כיתות בית הספר הראשונות, התלמידים חווים את הנתק שקיים בין הכתיבה לדיבור בצורתו המחייבת ביותר. אלו הן רק דוגמות ספורות למה שמתגלה במפגש שבין החשבון והאורינות. ההרצאה תהיה ממוקדת בהיבטים האוריניים הכלליים שמתגלים בעולם המספרים (הטבעיים), כפי שהוא נחשף בפועל לילדים בכיתות א' ו'. היבטים אלה נוגעים לכל סוגיות המפגש של שיה, טקסט וחשיבה. אני מתכוון אפוא להראות שבעצם ההתמודדות עם לימוד החשבון הבסיסי ביותר, עם חשיפתם לעולם המספרים, הילדים נדרשים להתמודד, כמעט בו-זמנית, עם מספר רב של מורכבויות עקרוניות הקשורות באורינות בכל היקפה ובכל עומקה. חשוב לציין כי איני נוגע כלל בתכני למידת החשבון עצמם, אלא באופני ההתגלות של התכנים האלה מנקודת המבט של השימוש בטקסטים. ואכן, כבר מסקירת המשימות הטקסטואליות השונות המקופלות בחוויה של לימוד הכרת המספר, נצטרך להסיק שמשימת למידת החשבון היא משימה בלתי אפשריות

סימפוזיון: למידה ושפה

יו"ר: אסתר עדי יפה

הסימפוזיון עוסק ביכולות אוריניות וקדם אוריניות בשלוש קבוצות שפה שאינן נורמטיביות: האחת דוברי ערבית המתנסים בדיגלוסיה על-בסיס יום-יומי ובה נבדקו יכולות שיום, השנייה ילדים חרשים ובה נבדקו יכולות רכישת מילים, והשלישית בקרב ילדים בעלי לקות שפה ובה נבדקו יכולות גרפן-מטוריות. מטרת הסימפוזיון היא לדון בתהליכי רכישת אורינות באוכלוסיות אלו, ובעיקר לעלות את השאלה האם תהליכי הלימוד בהם אמור לעקוב אחר תהליך הלמידה הנורמטיבי או להתחשב במאפיינים וביכולות המיוחדים לכל קבוצה.

השפעת הדיגלוסיה בערבית על הישגי השיום

שאדיה מחאג'נה, שרה איל ושרה פרמן

דיגלוסייה היא מצב לשוני-חברתי נדיר יחסית שבו הפער בין השפה הכתובה (הספרותית) והשפה המדוברת גדול עד כדי כך שדוברי השפה נאלצים ללמוד את השפה הכתובה כאילו היא שפה זרה (Ferguson, 1959). אפשר לראות בדיגלוסייה מקרה פרטי של דו-לשוניות (Fishman, 1991). מקובל שלדו-לשוניות השפעות חיוביות כמו גם שליליות על תפקודים שפתיים וקוגניטיביים. אחת הטענות היא שדו-לשוניים איטיים יותר בהשוואה לחד-לשוניים במטלות לקסיקליות כגון שיום או שטף מילולי כנראה, על רקע התחרות בין המילים בשתי השפות. כמו כן נטען שמידת ההתנסות בשפה השנייה משפיעה על שטף הדיבור. מטרת המחקר הנוכחי הייתה לבדוק האם בדומה לדו-לשוניות, מצב הדיגלוסייה בערבית יוצר הפרעה בין השפה המדוברת והספרותית במטלת שיום תמונות תוך בדיקת השפעת הגיל (התנסות) והמין על ההפרעה. מצב הדיגלוסייה בערבית הוא כזה שחלק מהמילים שונות (דו-לקסיקליות) ואחרות זהות (חד-לקסיקליות) בערבית מדוברת וספרותית. לפיכך, הדיגלוסייה בערבית מאפשרת לבדוק האם קיימת הפרעה בין מילים בשתי השפות (מילים דו-לקסיקליות) בהשוואה למצב ללא תחרות (מילים חד-לקסיקליות) באותם משתתפים.

נמצא שבשתי קבוצות הגיל (ילדים וסטודנטים, N=80) המילים החד-לקסיקליות שוימו מהר יותר מאשר המילים הדו-לקסיקליות. השיום החופשי היה מהיר יותר מהשיום בהוראה. הילדים, בניגוד לסטודנטים, העדיפו לשיים בערבית הספרותית וגם שיימו את המילים בערבית הספרותית מהר יותר מאשר במדוברת. כמו כן, נמצאה השפעה של הגיל (ילדים; סטודנטים) ושל המין (רק בקבוצת הילדים) על מהירות השיום. התוצאות תומכות בהשערה שבדומה לדו-לשוניות, המילים בערבית המדוברת והספרותית מתחרות זו בזו ויוצרות הפרעה הגורמת להאטת קצב השיום, תוך השפעה של הגיל (התנסות) והמין.

שימוש באיות ידני לרכישת קריאה - מחקר יחידני בקרב ילדים חרשים אורית חצרוני, פול מילר ואפרת בנדו-אבירן.

מחקרים רבים העוסקים ברכישת קריאה מדגישים את חשיבות המודעות הפונמית לקידום רכישת הקריאה. מחקרים שבוחנים את יכולת החרשים לפתח מודעות פונמית מראים שרובם נכשלים בפיתוח מודעות פונמית מספקת. בהעדר מודעות פונמית מספקת, רכישת הקריאה על בסיס יכולת פונולוגית אינה יעילה והם נדרשים להשתמש באסטרטגיות אלטרנטיביות על מנת לתמוך ברכישת הקריאה. אחת האסטרטגיות שנראית יעילה לתמוך ברכישת הקריאה אצל יחידים חרשים היא איות ידני, מערכת המציעה תצורה ידנית לכל אות מאותיות האלפבית. מטרת המחקר הנוכחי הייתה לבדוק האם רכישה של ידע אורתוגרפי בתיווך איות ידני מקדמת רכישת מיומנות קריאה מוקדמת אצל ילדים עם חרשות פרה-לשונית בתקופת טרום בית-הספר.

במחקר זה נעשה שימוש במחקר יחידני מסוג Multiple probe design (ריבוי מדידות), שבמהלכו ארבעה ילדים חרשים, בגילאי 4.5-6 ש', למדו לקרוא מילים תוך הפעלת התערבות שחשפה אותם בצורה הדרגתית לחמש סדרות של מילים בעלות מבנה סמנטי. מבנה המחקר כלל התערבות ובחינת הכללה באמצעות מבנה מורכב כלהלן: שלוש סדרות נלמדו באופן אקטיבי על-ידי כלי התערבות שונים (סיפור, משחק זכרון, משחק לוטו והצגה בסביבת הגן), סדרה רביעית לבחינת הכללה בסביבה הטבעית נבחנה על ידי הצגתה בסביבת הגן במהלך המחקר, סדרה חמישית שמששה לבחינת הכללת ידע מילולי של פירוק והרכבה ונבדקה באמצעות מבחן זיהוי מילים בלבד ללא הצגה בסביבת הגן.

ממצאי המחקר הראו כי כבר לאחר מספר מפגשים מועט נראה הבדל לאחר התחלת ההתערבות בשלוש הסדרות שבהן הייתה התערבות פעילה. המילים שנרכשו זוהו גם במהלך ההתערבות, גם בבדיקות לאחר מכן תוך כדי הליך המחקר. בבדיקות השימור שבוצעו יותר מחודשיים לאחר סיום ההתערבות מראות מספר גבוה של מילים מזוהות בסדרות המחקר הנלמדות. עם זאת נראה כי הילדים התקשו בהכללה ובהעברה הן לסביבה הטבעית והן למילים חדשות ללא ההתערבות עם זאת, מילים שהשתייכו סמנטית לקבוצה הנלמדת נרכשו גם ללא למידה, כך שבמסגרת הסמנטית ניתן היה לראות תהליך העברה מסוים. מסקנת המחקר מראה כי איות ידני מהווה כלי יעיל להיווצרות ידע אורתוגרפי המקדם את יכולת עיבוד המילה. מעבר לכך, מחקר זה מלמד כי ידע אורתוגרפי יכול להיווצר כרכיב יחיד בעיבוד מילה, גם ללא השענות על מאפיינים פונולוגיים.

הקשר בין למידה מוטורית, ציור ושפה, בקרב ילדים עם ליקוי שפתי אורלי סטרולוביץ' שוורץ ואסתר עדי-יפה.

למידה מוטורית הינו מונח מדעי המתייחס למערך של תהליכים פנימיים המתרחשים בעקבות אימון או התנסות ומביאים לשינויים קבועים בהתנהגות המוטורית. תהליך האימון כולל התנסויות חוזרות אשר מביאות ליצירת זיכרון פרוצדוראלי. התהליך מתרחש בשני שלבים עיקריים, הראשון שלב הלמידה המהירה המאופיין בשיפור מהיר בביצוע מטלה נלמדת במהלך פגישת אימון והשני, שלב הרווחים המאוחרים הבא לידי ביטוי בגיבוש הזיכרון. המונח "ליקוי שפה" מתייחס לקבוצה הטרוגנית ורחבה של ליקויים השונים באפיוניהם, בחומרתם, בגורמים להיווצרותם ובהשלכותיהם השונות על הילד. לקות שפתית בקרב ילדי הגן מגיעה ל 7% כאשר 90%-40% מהם מציגים תחלואה נלוות ללקות המתבטאת בבעיית מוטוריקה וקואורדינציה. עד כה לא נערכו מחקרים קודמים בנושא אצל ילדים עם ליקוי שפתי.

מטרת המחקר הייתה בחינת תהליך הלמידה הגרפו-מוטורי והקשר ליכולות ציור ושפה בקרב קבוצת ילדים עם לקויות שפה בהשוואה לקבוצת ילדים בעלי התפתחות שפה תקינה. השערות המחקר היו כי רמת הלמידה המוטורית ושימור היכולת הנלמדת של ילדים עם ליקוי שפה תהייה נמוכה מנבדקים מותאמי גיל ומין ללא לקות שפתית. בנוסף שוער כי בעקבות הקשיים המוטוריים והשפתיים רמת הייצוג בציור של ילדים בעלי לקות שפה תהיה נמוכה משל בני גילם.

מערך המחקר. עשרים וארבעה ילדים מאובחנים כבעלי לקות שפתית הושו לקבוצת ילדים ללא לקות שפתית (N=48) ונבדקו במטלת למידה מוטורית הידועה בשם "בומרנג". מטלה זו הינה הפשטה של מטלת למידה גרפו-מוטורית המיועדת למבוגרים, והותאמה לאוכלוסייה הנבדקת. המטלה נבדקה לפני ולאחר אימון (מפגש הראשון), ובשני מפגשים נוספים – יממה ושבעיים לאחר המפגש הראשון.

תוצאות. נמצא שיפור משמעותי במהירות הביצוע בעת האימון בקרב שתי הקבוצות. הבדלים מובהקים המתבטאים באיטיות בביצוע המטלה בדפוס השימור הובחנו אצל קבוצת הילדים עם לקויות שפה במבדק הנערך כ-24 שעות לאחר האימון הראשון בהשוואה לקבוצת הביקורת. בבדיקת דיוק הביצוע, שתי הקבוצות הראו ביצוע דומה. קבוצת הילדים בעלי הלקות השפתית הראו יכולת הבעה נמוכה יותר בציור. **מסקנות.** מן התוצאות עולה כי תהליך הלמידה המוטורי של ילדים עם לקויות שפה סוטה בכמותו ובאיכותו מתהליך הלמידה של ילדים בהתפתחות שפה תקינה.

מושב הרצאות: המחשב כתומך אורינות

יו"ר: עירית קופפרברג

בניית האני הקולקטיבי המקוון של מורי האולפנים לעברית בעת משבר

אסתר אשר ועירית קופפרברג

חקר תהליכים אינטראקטיביים נמצא היום בקדמת הבמה בתחומי הסוציולוגיה, האנתרופולוגיה והחינוך. עם זאת, רק מספר קטן של מחקרים מתמקד בחקר האינטראקציה המקוונת (Herring, in press). איסוף הנתונים למחקר הנוכחי החל בשנת 2007 בעקבות החלטת משרד החינוך לפטר את מורי האולפנים והקמת פורום מקוון למורים, שאפשר להם לקיים תקשורת בעת משבר לנוכח האיום על עתידם המקצועי. לאור הקשר זה נוסחו שתי המטרות של המחקר הנוכחי: בחינת המאפיינים של האינטראקציה המקוונת ותפקידו של הפורום מנקודת מבטם של המשתתפים. המסגרת התיאורטית של המחקר מקשרת בין שפה ובניית האני וכוללת גישות פונקציונאליות לחקר השיח השמות דגש על כלים לשוניים (כינויי גוף, חזרות, שפה פיגורטיבית וכו'). הגישה המרכזית שאימצנו היא 'הפסיכולוגיה הדיסקורסיבית', שמאפשרת לבחון איך המשתתפים בשיח מביעים את רגשותיהם, מחשבותיהם והתמודדותם מבלי שהתבססו על הגדרות או מודלים אפריוריים. בנוסף, הפסיכולוגיה הדיסקורסיבית מדגישה את מושג ה'מיצוב' המאפשר למשתתפים באינטראקציה להציג תכונות גלויות או סמויות של האני שלהם ולדון בהן עם האחרים. בחינת המיצוב של המשתתפים מאפשרת לחוקר לזהות ולאפיין את האני של המשתתפים בשיח. המודל לחקר המיצוב שנבחר הוא מודל ארבעת העולמות (Kupferberg, 2008). מודל זה מדגיש, שכאשר אנו מתקשרים עם האחר, אנו ממצבים את עצמנו באינטראקציה ביחס אליו בתקשורת ההווה, העבר ובהתנסויות עתידיות שטרם נָחו. החוקר מפרש עולמות אלה תוך הבלטת הממדים הסמויים

של האני וחיבור הניתוח ברמת המיקרו עם רמת המקרו. להלן שאלות המחקר שניסחנו: 1. כיצד ממצב הפרט את עצמו לנוכח האחרים ולנוכח ההקשר הישראלי בהודעות הפורום? 2. מהו התפקיד של הפורום הנחקר מנקודת מבטם של המשתתפים בו? הקורפוס הנחקר מכיל 11 שרשורי הודעות, שכוללות 59 הודעות, שלוקטו במשך כחודש וחצי החל מיומו הראשון של הפורום. שיטת ניתוח הנתונים נבנתה לאור המודל שהוזכר לעיל ועיקרה הוא פירוק מנומק של ההודעות המקוונות שנבחרו והרכבה פרשנית שלהן. הממצאים מראים שהמשתתפים באינטראקציה המקוונת, בנו במשותף אני ייחודי שהיו לו מאפיינים אפקטיביים, קוגניטיביים, מטא-קוגניטיביים, חברתיים ומאפייני התמודדות. כמו כן מצאנו, שהפורום אפשר למשתתפים לבטא את מצוקתם ולהתמודד איתה תוך שמירה על זהות בדויה. בהרצאה נתייחס להיבטים התיאורטיים, המתודולוגיים והיישומיים של המחקר תוך הבלטת הממצאים והדגמתם.

אוריינות מחשב כאמצעי לפיתוח מקצועי של מורים בתחומי ידע, מיומנות, תפיסת תפקיד ותחושת מסוגלות אסתר טוב לי

החזון החינוכי של שילוב אוריינות מחשב, טכנולוגיות תקשוב ומידע בלמידה כאורח חיים, יכול להתקיים אם נפתח מודעות להתפתחותו המקצועית של המורה המקוון (אברום, 2008; Rosenfeld, 2008). קיימים חמישה שלבים בהתפתחותו של המורה המקוון: הכרות וכניסה; אשליית הידע; מעורבות; התמודדות; בשלות. התפתחות זו אינה מתרחשת בוואקום, לשם כך נדרשת התפתחות מקבילה בהיבט הבית ספרי, כחלק הכרחי להטמעת תרבות התקשוב בבית"ס (אברום ואבני, 2009). עם כניסת הטכנולוגיה נוטים המורים להתמקד בהיבט הטכנולוגי, כאשר דווקא ההיבט הפדגוגי-אורייני צריך להיות המוביל (סלומון, 2001). בסיס תיאורטי זה היווה מוקד למחקר זה.

המחקר הנוכחי נערך בבית ספר אחד בצפון הארץ, בשנת לימודים אחת בה הופעלו בבית ספר שלשה מיזמים בו זמנית:

- "סיסמא לכל תלמיד" – במסגרת זו נבנה אתר אינטרנט לכל כיתה ולכל מקצוע, סופקה הדרכה שוטפת למורים כיצד לנהל את האתר וכיצד להתמקצע בשימוש בו בדרך שתקדם את התלמידים.
- "מחשב לכל מורה" – במסגרת זו סופק מחשב אישי לכל מורה וכן הדרכה שוטפת כיצד לנהל שיעורים באמצעות המחשב בכיתה, כיצד לנצל את האמצעי לשיפור המחשה, ההבנה והלמידה של התלמידים.
- "אופק חדש" – במסגרת זו, קיבלה כל מורה שעות פרטניות בהן יכלה לקדם את תלמידיה באמצעות מיומנויות המחשב והאמצעים הטכנולוגיים אותם רכשה.

במהלך שנת הלימודים, המיזם הראשון "סיסמא לכל תלמיד" סיפק לבית ספר מדריכה תומכת מחשבים שסיפקה הדרכה אישית, שכבתית וקבוצתית למורים, סייעה להם בבניית אתר כיתתי ואתר מקצועי. המורים הפעילו את תלמידיהם בחדר המחשבים בבית"ס ובבתייהם. המיזם השני "מחשב לכל מורה" – סיפק למורים השתלמות שנתית בה נלמדו דרכים וגישות לשימוש במחשב במסגרת הכיתה. במסגרת זו למדו המורים כיצד לבנות שיעור מקוון, מצגות וקישורים. מיזם שלישי "אופק חדש" הופעל בבית"ס בדרך ייחודית, בה, במערכת השעות הוקדשה שעה לטיפול פרטני. כל תלמידי הכיתה קיבלו טיפול פרטני ממורים מקצועיים ומחנכים, כשנעשה שימוש באוריינות המחשב שנרכשה במיזמים האחרים. גם כאן סופקה הדרכה למורים כיצד לאתר, לאבחן ולקדם כל תלמיד ביחס לנקודת המוצא שלו.

שיטת המחקר: בתום שנת הלימודים נתבקשו המורים להשיב לשאלון ולהשתתף בראיון עומק חצי מובנה בו נערך ניסיון ללמוד אילו כלים ומיומנויות נמצאו יעילים להתפתחותן המקצועית ולקידום תלמידיהם בעיקר בתחום האורייני.

ממצאים מצביעים על שיפור משמעותי בארבעה תחומים: בתחומי ידע, מיומנויות, תפיסת תפקיד ותחושת מסוגלות של המורים. חלק נכבד מהמורים ציינו שלבד מפיתוח מקצועי שלהם הם שיפרו קשר עם תלמידיהם, פיתחו בהם מוטיבציה ועניין. ממצא זה תואם את מחקרה של Reynard (2009) שהדגישה שסביבה מתוקשבת לא נועדה בהכרח לשיפור הישגים אורייניים, אלא, לשפר את חוויות הלמידה, המוטיבציה וכישורי החשיבה של הלומד. בכנס ידונו התובנות שעלו ממחקר זה בנושא החדרת אוריינות מחשב למערכת החינוך, מידת היעילות של ריבוי פרויקטים בו זמנית, טיב ההדרכה בדרך להטמעת אוריינות מחשה בקרב מורים ותלמידים. יעילות השיעורים המקוונים והשימוש באתר כיתתי כאמצעי למידה. כמו כן ידונו התובנות בנושא פיתוח מקצועי אורייני של מורים.

די להיאבק עם המילים – אתר חדש לתרגול שטף הקריאה

אפרת קוצר, עפרה רזאל

שטף קריאה מתייחס ליכולת לקרוא טקסט במהירות, במדויק ובהגייה מתאימה, תוך הפניית משאבים להבנת הנקרא. היכולת לקרוא בשטף היא יכולת חשובה, שכן קריאה שוטפת מאפשרת הפניית משאבים למטרה העיקרית של הקריאה- הבנת הנקרא. תלמידים המתקשים בקריאה משקיעים את עיקר האנרגיה שלהם בפענוח, וכתוצאה מכך מתקשים בהבנת הנקרא [1]. קושי זה מלווה אותם מגיל צעיר ופעמים רבות ממשיך ללוות אותם גם בחט"ב ובתיכון. פיתוח שטף קריאה דורש תרגול. אחת השיטות לתרגול שטף קריאה היא באמצעות **קריאה חוזרת** של אותו טקסט מספר פעמים עד שהתלמיד מגיע לקצב קריאה מצופה. על פי רוב, בשל מגבלות זמן מורה, קריאה חוזרת היא פעילות שקשה ליישם בכיתה על בסיס יומי [2]. אחת הדרכים לעקוף מגבלה זו היא להיעזר במחשב המאפשר תרגול עצמי של התלמיד, כמו גם מעקב אחר ביצועיו [3]. אתר 'שטף קריאה' של מטח הוא אתר פתוח לציבור המתאים לקוראים בכיתות ג'-יב'. האתר מכיל כ-80 טקסטים קצרים, המחולקים ל-4 רמות קושי, ותרגול הקריאה בו מבוסס על שיטת הקריאה החוזרת [2]. במהלך העבודה באתר, התלמיד יכול להיעזר במספר כלים: **קריינות** המספקת מודל של קריאה נכונה, **הדגשה (מַרְקָר) של חלק הטקסט שנקרא** לצורך מעקב אחרי הטקסט, קביעת **קצב** הקריאה, **מדידת זמן** הקריאה, **גרפים** לצורך מעקב אחר התקדמות, **הקלטה** המאפשרת העֶכְכָה של הקריאה ו**התאמה אישית** של משתנים כגון: צבעים, גודל אותיות וכו'. לכל טקסט באתר נלווים שני **משהקים**. מטרת המחקר הייתה לבחון מי נרשם לאתר, מי רושם את התלמידים, האם הם נעזרים בהתאמה האישית, ובעיקר - האם אתר '**שטף קריאה**', שפותח על בסיס מחקרים עדכניים, אכן מסייע בשיפור שטף הקריאה? כדי לבדוק זאת נאספו נתונים משני מקורות: נתוני משתמשים ו google analytics. מניית נתונים עולה כי כ- 58% מהמשתמשים באתר נרשמו אליו בעצמם והיתר נרשמו על ידי הוריהם ומוריהם. כ- 2/3 מהנרשמים בגילאי 9-10. נמצא כי התלמידים עובדים באתר הן בכיתה והן בבית, ונעזרים בהתאמה האישית - בעיקר בבחירת גודל גופן וצבעים. מעבר לכך, נמצא כי מהירות הקריאה של 430 תלמידים, שקראו 5 טקסטים ומעלה עלתה בכ-15% מהטקסט הראשון לחמישי ובאופן דומה, מהירות הקריאה של 173 תלמידים, שקראו 10 טקסטים ומעלה עלתה בכ-20% מהטקסט הראשון לעשירי. לאינטרנט יתרונות רבים הן מבחינת היכולת לאסוף נתונים והן מבחינת **הזמינות** להתאמן בקריאה. הרציונל לפיתוח אתר '**שטף קריאה**' היה לספק כלי אינטרנטי מובנה, פתוח לכל, שיקל על המורים ו/או ההורים ויאפשר תרגול יומיומי של שטף הקריאה. ממצאי המחקר עולה כי **תלמידים העובדים באתר באופן שוטף, אכן משפרים את מהירות הקריאה שלהם**. מעבר לכך, נראה כי אימון רב יותר קשור עם שיפור גדול יותר.

סימפוזיון: קריאת ספרים לילדים כמצב המזמן שיח על יחסים בינאישיים

יו"ר: דורית ארם

ספרי ילדים הם כלים חברתיים ואינטראקציות קריאת ספר הן טבעיות ויומיומיות. באמצעות קריאת ספרים לילדי גן גנות והורים מתווכים לילדים את הדרכים להתבונן באינטראקציות חברתיות. הם מסייעים לילדים להבין את המניעים המנטאליים העומדים בבסיס היחסים ואת הפערים בנקודות המבט בין השותפים בשיח. ישנן עדויות שהשיחה המנטאלית של מבוגרים עם ילדים בעת פעילות של קריאת ספר תורמת להתפתחות תיאוריית המיינד של הילדים. הסימפוזיון יציג דרכים בהן הורים וגנות מתייחסים להיבטים מנטאליים תוך שימוש בספר כגורם מזמן. בנוסף נבחן את הדרך בה ניתן לעודד גנות להתייחס לנקודות מבט שונות של הזולת באמצעות ספרים.

תיווך הורי המתייחס להיבטים של תיאוריית ה-mind בעת קריאת ספר וסיפור ספר

מרילין סמדה, מרגלית זיו ודורית ארם

המחקר השווה בין האופן שבו הורים מספרים וקוראים ספר לילדיהם וניתח את השיחה המנטאלית המתייחסת להבנת הדמויות ודרך המחשבה שלהן. השתתפו במחקר 72 זוגות של אימהות וילדי גן ממיצב חברתי-כלכלי בינוני. נעשה שימוש בשני ספרים שנכתבו ואוירו על ידי אותה סופרת והדומים במרכיביהם העיקריים (דמות ראשית, כמות מילים ומספר המונחים והביטויים המנטאליים). בשני הספרים הדמות המרכזית מתמודדת עם מצב של אי הבנה. כל אם קראה ספר אחד וסיפרה את האחר. כל

האינטראקציות צולמו בבית פעמיים (אינטראקציה אחת עם כל ספר) ותועתקו. ניתוח השיחה ההורית הראה כי הורים מתייחסים להיבטים המנטאליים של גיבורי הספר, של ילדם ושל עצמם הן בעת קריאת ספר והן בעת סיפור ספר. עם זאת, בסיפור ספר השימוש של ההורים במונחים מנטאליים רחב יותר מאשר בקריאת ספר. בנוסף, שכיחות התייחסותם של הורים להיבטים מנטאליים מרכזיים והתייחסות שלהם לספר מעבר לתוכנו רבה יותר בעת סיפור ספר לעומת קריאת ספר. תוצאות המחקר מעודדות שימוש בספרים ללא טקסט המאפשרים שיח מנטאלי עשיר והבנה מעמיקה של האחר.

התייחסות גננות לתיאורית ה-mind בעת שיחה על ספר בגן

לינה בולוס ומרגלית זיו

המחקר בדק את האופן שבו גננות ערביות מנהלות שיחה עם ילדים בעקבות קריאת סיפור, שהנושא המרכזי בו הוא הבנת מצבים מנטאליים מורכבים- אמונות מוטעות והונאה. שאלות המחקר המרכזיות הן: האם וכיצד גננות מתייחסות להיבטים המנטאליים המרכזיים בסיפור? האם יש הבדל בהתייחסות למצבים המנטאליים שבסיפור בין גננות של ילדים בני 3 לבין גננות של ילדים בני 6 שנים. במחקר השתתפו 50 גננות דוברות ערבית מצפון הארץ, 25 גננות בגני טרום חובה ו-25 גננות בגני חובה. הממצאים העיקריים הראו שגננות מזהות את הצורך לבדוק את האופן שבו ילדים מבינים את המצבים המנטאליים המורכבים בסיפור ולתווכם. בנוסף, נמצא הבדל בין ההדגשים המנטאליים של הגננות לילדים בגילאים שונים. לדוגמה, גננות לילדים צעירים מדגישות היבטים רגשיים לעומת גננות בגני חובה שמתייחסות יותר להיבטים קוגניטיביים. הממצאים מראים שגננות רגישות ליכולת הבנת הmind השונה של ילדים בגילים שונים וכן מצביעים על הצורך להדריך גננות באשר לחשיבות תיווך מצבים מנטאליים מורכבים יותר גם לילדים צעירים.

גאוה ודעה קדומה – על הקשר בין דעות קדומות, זהות ושפה בספר הילדים "הסיפור שלי"

נילי ונציה

במסגרת פרויקט בנושא: "חינוך רב-תרבותי בגיל הרך" הופק ספר המכיל סיפורים אמיתיים על שמונה ילדים בעלי זהויות שונות בחברה הישראלית בגילאי גן. כל סיפור מכיל דילמה רגשית עימה מתמודד הילד בסיפור. הספר מאפשר לילדים להכיר ילדים שונים מהם ובנוסף ליצור אמפתיה באמצעות הדילמה הרגשית האוניברסאלית עימה מתמודד הילד בסיפור. הספר מאפשר לגננות וילדים ללמוד על אורחות החיים הייחודיות של הילדים בגן שלה. במחקר הערכה השתתפו 15 גננות. מטרת מחקר הייתה לבחון את האופן שבו השיח עם גננות על הספר מביא לידי ביטוי דעות קדומות ותבניות חשיבה בקונטקסט הרב-תרבותי בישראל. המחקר התבצע על פי המתודה של discourse analysis העושה שימוש בחומר הטקסטואלי שנאסף ומנתחת אותו בכלים ספרותיים. הסדנאות שהתקיימו במשך 14 מפגשים אחת לשבועיים הוקלטו, תועתקו ונותחו. מתוך הטקסט שנאסף בסדנאות נבנה ונותח ה"נאראטיב ספרותי". תוצאות המחקר מתארות את השתנות השיח של הגננות מרמת הצהרה ערכית אוניברסאלית בדבר "קבלת השונה" (בעוד שפועל, הפעילו הגננות ציפיות סמויות וגלויות לדומות (sameness) בהתנהלות הילדים, לכיוון היכולת של הגננות לאפשר לגיטימציה של מגוון רגשות, דעות ותחושות שונות של הילדים, גם אם הן לא תאמו את עמדתה האישית של הגננת.

סימפוזיון: טכנולוגיות חדשות כמעצבות פעילויות אורייתות והישגים

יו"ר: עפרה קורת

כיום למידה אורייתית נגישה לילדים ולמבוגרים באמצעות המדיום המודפס והדיגיטאלי, כאשר המדיום הדיגיטאלי המרכזי הוא - המחשב. החל מגיל צעיר ביותר ילדים עסוקים בפעילויות במחשב הן באופן עצמאי ללא סיוע, והן עם סיוע של מבוגר (הורה/מורה/מדריך). בסימפוזיון זה אנו שואלים שתי שאלות (א) איך הקשרים שונים של קריאה (בספר מודפס לעומת דיגיטאלי בספר מסחרי לעומת חינוכי) משפיעים על אופי האינטראקציה המתקיימת בין מבוגר לילד בפעילות קריאה? (ב) איך פורמטים

טכנולוגיים שונים משפיעים על הישיגי הילד בתחום השפה והאוריינות. בהרצאה אחת יוצג מחקר שבחן מקרוב אינטראקציה של אמהות וילדי גן במהלך קריאת ספרים מודפסים לעומת אלקטרוניים. בשתי ההרצאות הנוספות יוצגו שני מחקרי התערבות. במחקר אחד נתמקד בתוכנית התערבות ממוחשבת של הורים עולים מאתיופיה שעבדו עם ילדיהם בגיל הגן. נתמקד בהשפעת התוכנית על הילדים ועל ההורים. במחקר השני נציג מחקר התערבות שנערך בבית הספר בקרב ילדים מהחינוך המיוחד שמתקשים בשפה וברכישת קריאה. נבחן את התקדמותם בעקבות תוכנית ממוחשבת.

אינטראקציות אם-ילד בעת קריאת ספר משותפת: קריאת ספר אלקטרוני לעומת מודפס של אור ועפרה קורת.

במחקר שנציג השתתפו 48 ילדי גן חובה ואמהותיהם. האמהות חולקו אקראית לארבע קבוצות מחקר: א) קריאת הספר המודפס 'רק סבתא ואני' ב) קריאת הספר האלקטרוני- מסחרי 'רק סבתא ואני' ג) קריאת הספר המודפס 'הטרקטור בארגז החול' ד) קריאת הספר האלקטרוני החינוכי 'הטרקטור בארגז החול'. בהשוואה לספר המודפס, בספר האלקטרוני הילדים נטו לזוּם יותר שיח ולהיענות יותר לשיח האם. בקריאת הספר המודפס נמצאה יותר יוזמה של האם ויותר היענות של האם לילד. בהשוואה לקריאת הספר האלקטרוני המסחרי, בעת קריאת הספר האלקטרוני-חינוכי האמהות נטו יותר לפרש מלים קשות לילד. בדיון נתייחס להקשרים שונים של קריאת ספר כבסיס לעיצוב סוגי אינטראקציה ותיווך שונים.

"תוכנית אתגרים" למידה באמצעות מחשב בקרב הורים עולים מאתיופיה כדרך לטיפוח ילדיהם אביבה גיטאית, זמירה מברך ועפרה קורת

במחקר זה השתתפו 294 עולים חדשים מאתיופיה וילדיהם בגיל גן-חובה בתוכנית התערבות ממוחשבת לפיתוח מודעות פונולוגית וקריאה. משתתפי המחקר קיבלו תוכנות מתורגמות קולית לאמהרית וסיוע ממדריך בן העדה ששימש כמתווך. הממצאים הראו שהן הילדים והן ההורים השתפרו לא רק במודעות פונולוגית ובניצני קריאה אלא גם בחשבון- תחום שלא נכלל בתוכנית ההתערבות. במסגרת ההרצאה יוצגו המשתנים השונים שהיו מרכיב מהותי להסבר השונות בין קבוצות המחקר. כמו כן, יוצגו הלומדות המתורגמות לאמהרית ששימשו את ההורים במהלך המחקר.

תכנת כתיבה בסמלים: שיפור יכולות שפתיות ואורייניות של ילדים בחינוך המיוחד אורית חצרוני

ילדים עם לקויות תקשורתיות מתקשים בשפה וברכישת קריאה. התוכנה "כתיבה בסמלים" שנועדה לחיזוק מיומנויות אורייניות, שפתיות ותקשורתיות, פותחה במטרה לסייע לילדים עם בעיות קריאה ותקשורת המתקשים בשימוש בסמלים גראפיים ואורתוגראפיים בתהליך הקריאה והכתיבה. מטרת המחקר הייתה לבדוק את השפעת הכנסת התוכנה לבתי הספר. בפרויקט השתתפו שישה בתי ספר מהחינוך המיוחד, שלושה קיבלו הדרכה אינטנסיבית להטמעת התוכנה במשך שנתיים, אחד קיבל הדרכה חלקית ושניים קיבלו השתלמות בסיסית בלבד. שמונים תלמידים עם מגוון של צרכים מיוחדים נבחנו במבדק לבחינת התקדמותם בתחום האוריינות והתקשורת. הממצאים מלמדים כי חלה התקדמות משמעותית ביכולות האורייניות והתקשורתיות של הילדים. צוותי ההוראה דיווחו על עליה בשימוש בתוכנה על ידיהם ועל ידי הילדים.

סימפוזיון: תהליכים לשוניים בזיהוי מילים ובהבנת הנקרא בעברית ובערבית יו"ר: עמליה בראון

בשנים האחרונות גוברת ההכרה כי קריאה על רמותיה השונות היא תהליך לשוני הכרוך בידע נרחב שהוא מעבר לייצוגים פונולוגיים ואורתוגרפיים. כמו כן, גוברת ההכרה כי ניתוח תהליך הקריאה מחייב התייחסות ייחודית לכל שפה ולמערכת הכתב שלה. תכונה משותפת לשפות העברית והערבית היא עושר מורפולוגי רב, וייחודן של שתי מערכות הכתב, העברית כמו גם הערבית, הוא היותן מערכת אחת בעלת שתי גרסאות: מערכת מנוקדת ומערכת לא מנוקדת, כאשר האחרונה מהווה ברירת המחדל בשתי השפות. מטרת הסימפוזיון להציג ולהסביר את תפקידם הקריטי, ואת מעורבותם של התהליכים המורפולוגיים והמורפו-תחביריים בהקשר של זיהוי מילים כמו גם בהקשר של הבנת הטקסט הכתוב. שתי ההרצאות הראשונות תעסוקנה בזיהוי מילים בעברית, הראשונה תציג את הנדבכים בהתפתחות זיהוי המילה הלא מנוקדת, תוך תיאור התהליכים הלשוניים המעורבים בהתפתחות זו, והשנייה תציג את מעורבות העיבוד המורפולוגי בהיבט התפתחותי. ההרצאה השלישית תתאר את ההקבלה שבין התפתחות הידע הלשוני והתפתחות הבנת טקסטים כתובים בעברית, והרביעית תציג מחקר המשווה בין השפעתן של התערבות פונולוגית והתערבות מורפולוגית על זיהוי מילים בקרב קוראים דוברי ערבית תקינים ועם דיסלקסיה.

נדבכים ברכישת הקריאה ללא ניקוד

עמליה בר-און

אתגר מרכזי העומד בפני ילדים הרוכשים את הקריאה בעברית הוא פענוח מילה חדשה לא מנוקדת. כך למשל, קורא בכיתה ד' הפוגש לראשונה את המילה הכתובה **תרכובת**, יצליח להשלים את המידע הפונולוגי החסר במילה על בסיס אסטרטגיה מורפולוגית בלבד – מיפוי התבנית אל רצף האותיות. אתגר נוסף, המאתגר את כלל קוראי העברית, הוא קריאת הטקסט רווי המילים ההומוגרפיות. כך למשל, קריאת המילה **כלל** במשפט הקודם בצורתה הנכונה **כָּלֵל** ולא **כָּלֵל** מחייבת הישענות על ההקשר המורפו-תחבירי-סמנטי. הרצאה זו תציג ממצאים מתוך מחקר שבחן את התהליכים הלשוניים המעורבים בפענוח המילה הלא מנוקדת, המתארים את הנדבכים הנבנים בהתמודדות עם האתגרים בקריאת העברית הלא מנוקדת החל משלבי הקריאה המוקדמים (כיתות ב'-ד'), עבור דרך קוראים מיומנים (כיתה ז') וכלה בקוראים מנוסים (כיתה י"א ומבוגרים).

* המחקר המוצג הוא מתוך עבודת הדוקטורט בהנחיית פרופסור דורית רביד

עיבוד מורפולוגי בזיהוי מילים כתובות: היבט התפתחותי

רחל שיף ומיכל רוזה

הידע המורפולוגי הסמוי של קוראים צעירים בנקודות זמן שונות בניסיון הקריאה נבחן בשני מחקרים במטרה להבין את השפעת החשיפה והאימון בשפה הכתובה על גיבוש ייצוגים מורפמיים בלקסיקון המנטלי. במחקר הראשון, שבחן מבנים מורפולוגיים סדירים, נמצא אפקט הטרמה מורפולוגית בקרב קוראים צעירים החל מכיתה ב'. במחקר שני, שבחן עיבוד של מבנים מורפולוגיים בעלי חוסר עקביות סמנטית, נמצא כי אפקט הטרמה המורפולוגית הושפע ממאפיינים סמנטיים בקרב קוראים צעירים, אך לא בקרב קוראים מיומנים יותר. מחקרים אלה זורים אור על התפתחותו של הידע המורפולוגי. ככל שהקורא יותר מיומן, הייצוגים המורפולוגיים בלקסיקון המנטלי הולכים ונעשים בהדרגה לייצוגים מבניים מופשטים ברמת הכללה גבוהה יותר.

התערבות לינגוויסטית והתפתחות יכולת קריאת מילים בערבית

אלינור סאיג-חדאד והיתאם טאהא

במחקר הנוכחי נבחנה התרומה של התערבות פונולוגית לעומת התערבות מורפולוגית על יכולת הקריאה בקרב קוראים תקינים וליקויי קריאה ($N=289$) בשפה הערבית בכיתות ב', ד' ו-ו'. הממצאים הראו תרומה מובהקת של תוכניות ההתערבות על ההתקדמות ביכולת הקריאה בקרב שתי קבוצות הקוראים בכל קבוצות הגיל. כמו כן, נצפה כי נבדקים ליקויי קריאה הפיקו תועלת מובהקת ביכולת פענוח מילות התפל. כמו כן, ההתערבות הפונולוגית תרמה לקריאת מילים מנוקדות בקרב קוראים צעירים. לעומת זאת, ההתערבות המורפולוגית תרמה יותר בקבוצת הקוראים המבוגרים בהשוואה לצעירים יותר. כמו כן, נמצא כי תהליכי התערבות מורפולוגיים תורמים יותר לקריאת מילים לא מנוקדות מעבר לכל קבוצות הגיל.

מגמות התפתחותיות בהבנת טקסטים ורכישת ידע לשוני בשנות בית הספר
דפנה קפלן

המחקר התבונן בהתפתחות שתי מערכות שהשליטה בהן מתגבשת לאורך שנות בית הספר, הבנת תוכנם של טקסטים כתובים מכאן ורכישת ידע לשוני האפייני לשימוש אורייני בית ספרי ולשפה הכתובה מכאן. אצל 99 ילדי כיתה ד', ז', י"א ו-12 מבוגרים, נבדקה הבנת ששה טקסטים בשתי סוגות, שלושה סיפוריים ושלושה עיוניים וכן, נבדקו מרכיבים מורפו-תחביריים באמצעות 20 מבדקים לשוניים שאפשרו לקבל תמונה כוללת על התפתחות מאוחרת של רכישת מבנים מורפו-תחביריים בעברית. ממצאי המחקר הראו שההתפתחות בתחומים השונים, הן ביכולת הבנת הטקסטים, והן ברכישת הידע הלשוני הינן בעלות מאפיינים דומים בהרצאה יוצגו הממצאים והדוגמאות המצביעים על המגמות ההתפתחותיות המקבילות.

- מתוך עבודת הדוקטורט בהנחיית פרופסור דורית רביד ופרופסור רות ברמן

מושב הרצאות: דיסקסיה ודיסגרפיה

יו"ר: לילך שלו מבורך

דיסגרפיית באפר גרפמי התפתחותית

מיה יכיני ונעמה פרידמן

דיסגרפיית באפר גרפמי היא לקות כתיבה שנובעת מפגיעה בבאפר הגרפמי. עד כה תוארה דיסגרפיית באפר גרפמי רק אצל נבדקים עם פגיעה נרכשת. במחקר זה מוצגים עשרה נבדקים דוברי עברית עם דיסגרפיית באפר גרפמי התפתחותית.

המודל הדו-מסלולי לכתיבה מכיל את המסלול הלקסיקלי דרכו ניתן לכתוב מילים מוכרות באמצעות הלקסיקון האורתוגרפי, ומסלול תת-לקסיקלי שדרכו נכתבות מילים שאינן מוכרות ומילות תפל, באמצעות המרה פונמית-גרפמית. הבאפר הגרפמי הינו מאגר זיכרון לטווח קצר שתפקידו להחזיק את הייצוגים המופשטים שמגיעים משני המסלולים, הלקסיקלי והתת-לקסיקלי בעת תהליך הכתיבה, עד להעברתם של ייצוגים אלו לתהליכים פריפריאליים יותר של כתיבה (Rapp, 2002).

מחקרים שתיארו נבדקים עם פגיעה סלקטיבית נרכשת בבאפר הגרפמי מדווחים על דפוס טעויות שכולל השמטות, הוספות, החלפות ונדידות של אותיות. דפוס זה של טעויות מופיע במילים קיימות ובמילות תפל, ללא תלות באמצעי הקלט או הפלט. מידת הדיוק של הכתיבה מושפעת אצל נבדקים אלו מאורך המילה: מילים ארוכות רגישות יותר לטעויות לעומת מילים קצרות (Caramazza et al., 1987). משתנים נוספים שנמצאו כמשפיעים על האיות הם אותיות כפולות במילת המטרה, ומידת המורכבות המורפולוגית של המילים (McCloskey et al., 1994).

במחקר זה השתתפו 10 ילדים ומבוגרים עם דיסגרפיה התפתחותית אשר אותרו ואובחנו במבדק סינון כתיבה כסובלים מדיסגרפיית באפר גרפמי. כל נבדק אשר היה לגביו חשד לדיסגרפיה עבר מבדק סינון כתיבה במטרה לאבחן את סוג הדיסגרפיה ממנה הוא סובל. כאשר עלה מתוך מבדק הסינון חשד לדיסגרפיית באפר גרפמי, הועברה סוללה של מבדקים נוספים אשר נבנו במיוחד למחקר זה. קביעת סוג הדיסגרפיה נעשתה על סמך האפקטים שנמצאו ועל סמך דפוס הטעויות הנצפה. בנוסף, מאחר שקריטריון לאבחנת דיסגרפיית באפר גרפמי הוא הימצאותן של טעויות במגוון אופנויות פלט אורתוגרפי וללא תלות במטלת הבדיקה, בדקנו האם דפוס הטעויות שנמצא בא לידי ביטוי במטלות כתיבה שונות, הכוללות אופני קלט ופלט מסוגים שונים.

הממצאים מצביעים על כך שדיסגרפיית באפר גרפמי התפתחותית אכן קיימת, ושהיא בעלת מאפיינים דומים לאלו שנמצאו אצל נבדקים עם דיסגרפיה נרכשת. עשרת הנבדקים הציגו אפקט אורך, ולא הציגו אפקט תדירות או אפקט קטגוריה לקסיקלית. הנבדקים במחקר זה הראו מאפיינים בכתיבת מילים המכילות אותיות כפולות הדומים למאפיינים שנמצאו אצל נבדקים עם דיסגרפיית באפר גרפמי בשפות אחרות. ממצאים אלו תומכים בטענה שהייצוגים בבאפר הגרפמי הינם אורתוגרפיים ולא פונולוגיים.

בנוסף, מצאנו כי קיים הבדל בין כתיבת מילים מורכבות מורפולוגית למילים פשוטות מורפולוגית. האיות של מילים מורכבות מורפולוגית היה טוב יותר מהאיות של מילים פשוטות מורפולוגית, ממצא אשר שופך אור על הייצוג המורפולוגי בעת תהליך הכתיבה.

דיסקרביה: כשכותבים דיסקרביה במקום דיסקרפיה אביה גביעון ונעמה פרידמן

רקע. דיסקרפיה הינה שם כולל ללקויות שונות בכתיבה כתוצאה מליקויים סלקטיביים שונים בתהליך הכתיבה. בשנים האחרונות זהו דיסקרפיות מסוגים שונים (דיסקרפית שטח, עומק, פונולוגית, באפר, אלוגרפית, נגלקט ועוד) גם בקרב אינדיבידואלים הסובלים מדיסקרפיה נרכשת וגם בקרב מקרים עם דיסקרפיה התפתחותית. דיסקרביה (דיסקרפית קוליות) הינה סוג של לקות בכתיבה המתבטאת בהחלפת אותיות המטרה באותיות הנבדלות מהן בתכונות הקוליות (כתיבת "דלבוך" במקום "טלפון" או "מיטה" במקום "מידה"). לקות כתיבה זו טרם דווחה בספרות המטרות העיקריות של המחקר הן לתאר את התופעה, לזהות מהו השלב או המסלול הלקוי בתהליך הכתיבה וכן לבחון האם קיים ליקוי דומה בקריאה. שיטה. שני נבדקים דיסקרפים נרכשים, ט.ג. בן 31, ו ב.ג. בת ה 66 אשר סובלים מדיסקרפית שטח ומדיסקרביה היו נבדקי המחקר. כדי לאפיין את לקות הכתיבה הייחודית, ולחקור את דפוס הטעויות האופייני, בצענו מספר ניסויי כתיבה שכללו כתיבה להכתבה, שיום בכתיבה ואיות בע"פ. בנוסף הועברו מבדקים נוספים מביניהם מבדקי תפיסה אודיטורית וחזרה על דיבור במטרה לבחון האם קיימים קשיים כבר בשלבים המוקדמים של התפיסה שמיעתית. ממצאי הכתיבה והאיות במבדקים השונים נותחו וסווגו, וכן בוצעו ניתוחים של סוגי המילים המועדים יותר לטעויות ביחס למילים אחרות (ניתוחי אפקטים). בנוסף בוצע ניסוי גם בקריאה בקול רם על מנת לבחון האם קיים קושי מקביל בקריאה. תוצאות ודיון. מניתוח הטעויות של מבדקי הכתיבה השונים והאיות עולה ששיעור החלפות הקוליות הוא גבוה: 33% אצל ט.ג. ו 18% אצל ב.ג. וכן שטעויות מסוג זה הופיעו במילים קיימות, במילות תפל ובכל מטלות הכתיבה ללא הבדל באופי המטלה או בסוג ערוץ הפלט (כתיבה לעומת איות בע"פ). סוגי הטעויות וכן הביצוע במבדקים השונים מצביעים על כך שלא ניתן לייחס את הדיסקרביה לליקוי בשלבים מוקדמים של אבחנה אודיטורית, לליקוי בלקסיקון פלט פונולוגי, לקסיקון פלט אורתוגרפי, באפר גרפמי או המרה אלוגרפית. ניתן אם כן להסביר את התופעה בליקוי ממוקד במסלול ההמרה הפונמי-גרפמי. הואיל ושני הנבדקים סובלים מדיסקרפית שטח, הם נאלצים להסתמך בכתיבתם על מסלול ההמרה. טעויות הקוליות מתרחשות ככל הנראה כתוצאה מליקוי נוסף במסלול ההמרה, כלומר בחוקים הממירים את תכונות הקוליות. כתוצאה מכך, נבחרת לעיתים גרפמה הנבדלת מגרפמת המטרה רק בתכונות ז. בקריאה נמצאה דיסוציאציה כפולה: לא נמצאו החלפות קוליות בקריאתו של ט.ג. ואולם לב.ג. כן היו טעויות קוליות גם בכתיבה וגם בקריאה. הדיסוציאציה בין הכתיבה והקריאה של ט.ג. מצביעה על כך שתכונות המרת הקוליות בקריאה ובכתיבה הן נפרדות זו מזו ויכולות להיפגע באופן סלקטיבי בכל אחד מהערוצים.

השפעת אימון קצר מועד בהאצת קריאה על יכולות קריאה בקרב קוראים דיסלקטים צעירים בהשוואה לקוראים תקינים צעירים

סיג'י ברדה וצביה ברזניץ

המחקר עסק בבדיקת תרומתה של תוכנית אימון בהאצת קריאה לאיכות שטף הקריאה, פענוח והבנת הנקרא בקרב קוראים דיסלקטים בהשוואה לקוראים תקינים תלמידי כתות ג-ה. מחקר זה מתבסס על תיאורית ההאצה וסנכרון מערכות מוחיות (Breznitz 2006 לסקירה) כגורם מרכזי התורם לאיכות קריאה. בעבודות מחקר שונות נמצא שקוראים דיסלקטים מתקשים בפענוח ואיטיים בשטף קריאה דבר המשפיע על יכולת הבנת הטקסט (Breznitz 1997 a b). (Breznitz 1999) מצאה שבאמצעות מניפולציה על קצב הקריאה ניתן להביא קוראים דיסלקטים לקרוא מהר יותר וטוב יותר. תופעה זו נקראה תופעת ההאצה שפותחה לתוכנית אימון (Breznitz and Nevat 2004). עד כה תוכנית האימון נבחנה רק בקרב קוראים דיסלקטים ותקינים בוגרים תלמידי אוניברסיטאות. נתוני מחקר זה הצביעו על שיפור בשטף

ופענוח הקריאה בקרב אוכלוסייה זו לאחר האימון. בחינת הפעילות המוחית לפני ואחרי האימון הצביעה על השפעת האימון לסנכרון מוחי טוב יותר בקצב העיבוד בין מערכות מוח הרלוונטיות לתהליך הקריאה. מטרה: לבדוק האם קוראים דסלקטים צעירים יכולים להנות מתוכנת ההאצה ולשפר את יכולות הקריאה. שיטה: השתתפו 131 ילדים, הלומדים בכיתות ג-ד-ה בבתי ספר רגילים בסביבה מבוססת. הנבדקים חולקו לקבוצות קוראים תקינים ודיסלקטים על בסיס מבחני קריאה ונתוני רקע אחרים כמו יכולות כלליות, מדדי קצב עיבוד מידע ומדדי זיכרון. 50% מהנבדקים אומן בתוכנה שכללה מניפולציה אישית לכל נבדק שהתבססה על הצגה מזוזת של גרווי הקריאה. 50% מנבדקים אומן בתוכנה שהציגה את גרווי הקריאה בקצב קריאה עצמי ללא מניפולציה על קצב הקריאה. משך האימון בכל תוכנה היה 20 מפגשים, על פני 6 שבועות 3 אימונים לפחות בשבוע. תוצאות: ניתוח הממצאים מצביע על יתרון מובהק של השימוש באימון ההאצה לקוראים דסלקטים בהשוואה לאימון בתוכנה ללא האצה ובהשוואה לקוראים תקינים. הקבוצות שאומנו בתוכנת ההאצה שיפרו את יכולת הפענוח ושטף הקריאה. כל הקבוצות שהשתתפו במחקר שיפרו את הבנת נקרא לאורך כל תקופת המחקר. השיפור הגדול ביותר נמצא בקבוצת הדיסלקטים שהאצה. בחינת השיפור כ 3 חודשים לאחר סיום האימון הראתה נסיגה בתוצאות בקבוצות שאומנו בתוכנת ההאצה.

מסקנות ראשוניות מהחקר זה מצביעות שאימון בתוכנת ההאצה נמצא יעיל בשיפור רכיבי הקריאה -דיוק, קצב והבנה. קבוצת הדסלקטים נהנתה מהאימון יותר מקבוצת הביקורת. יש להניח שתחום השנוי בקרב קוראים לקויי קריאה גדול יותר מזה של קוראים תקינים. נראה שגדי שיתכן להביא לשנוי יציב ביכולות הקריאה של קוראים דיסלקטים צעירים יש או להמשיך את האימון באותה אינטנסיביות לפרק זמן ארוך יותר או להמשיך את האימון במינון קטן למשך תקופה מתמשכת.

אוריינות על פי פיז"ה (PISA)

פרופ' זמירה מברך

אוניברסיטת בר אילן

יו"ר עפרה קורת

במקביל להתפתחויות התיאורטיות והמחקריות של מושג האוריינות חלו גם שינויים מרחיקי לכת בדרכי הערכתה. אחד הגופים המרכזיים האחראי להתפתחויות אלה הוא הארגון לשיתוף פעולה ופיתוח כלכלי (OECD – Organization for Economic Cooperation and Development) שבחסותו נערכים מחקרי PISA (Program for International Student Assessment). פיז"ה מתמקד בתחום האוריינות כתוצר עיקרי של מערכות החינוך בעולם. הבחירה באוריינות נעשתה לאחר שנמצא כי אוריינות מנבאת רווחה כלכלית, אף מעבר לתרומתה של רמת ההשכלה בכלל. פיז"ה הרחיבה באופן משמעותי את הגדרת מושג האוריינות הרבה מעבר למקובל במחקרים אחרים (PISA, 2003). בהרצאתי אדון בהרחבה בהגדרה הכוללנית של אוריינות שניתנה על ידי פיז"ה (PISA, 2003). כמו כן, אציג כיצד היא מיושמת בשלושה תחומי דעת: קריאה, מתמטיקה ומדעים. אתיחס למרכיבים העיקריים של אוריינות: תוכן, תהליך והקשר (Context), וכן לשאלה כיצד הם באים לידי ביטוי, הלכה למעשה בתהליך הערכה. אביא ממצאים המראים את רמת האוריינות בישראל בהשוואה למדינות אחרות, ניתוחים פנים ארציים המשווים את רמת האוריינות במגזר היהודי למגזר הלא-יהודי, ואתיחס לרמת האוריינות בבתי ספר ממלכתיים, מ"ד וחרדים. בנוסף, אנתח את המשתנים שתורמים לקידום האוריינות בישראל. משתנים אלה יתמקדו במאפייני התלמיד ומאפייני בית-הספר.

מושב הרצאות: דיסקסיה ולקויות למידה

יו"ר: רחל שיף

גורמים תחביריים ומורפולוגיים בתהליך התאם תארים בעברית: סטודנטים דיסלקטים וקוראים תקינים.

רחל שיף ודורית רביד

קטגוריית התואר נרכשת מאוחר יותר משמות ופעלים, מהווה נתח קטן יותר ממלות התוכן בכל גיל, ומשמשת אבן בוחן לעושר לשוני (Ravid & Levie, in press). עבודה זו עוסקת בתהליך לשוני (linguistic processing) של הבט אחד של תארים בעברית – העובדה שהם מתאימים לשם העצם במין ובמספר. נבדקי המחקר הזה הם 70 סטודנטים דוברי עברית ילידיים בשנות העשרים לחייהם – 36 קוראים תקינים ו-34 דיסלקטים, כולם ממיצב בינוני-גבוה. כלי המחקר היה מבדק שיפוט בן 144 משפטים (חציים דקדוקיים וחציים שגויים) שהכילו תארים בזכר ובנקבה בשלוש עמדות תחביריות: האחת, בעמדת נשוא (למשל – **העצים בקצה החצר היו גבוהים**); השנייה, עמדת לוואי בצירוף שמני המופיע בראש המשפט (למשל – **הקצוות השבורים היו בשער של דנה**); והשלישית, עמדת לוואי בצירוף שמני המופיע בסוף המשפט (למשל – **לרחל היו הרבה שנים יפות**). בכל עמדה תחבירית היו התואר שהתאים לשם עצם בעל סופית סדירה (למשל, **תופים**), לא-סדירה (למשל, **שנים**), או חצי סדירה (כלומר, שמות שהפונולוגיה שלהם בצורת היחיד אינה הולמת את מינם, כמו **כיכר**). חלוקה נוספת של השמות מעניקי ההתאם הייתה לבעלי בסיס משתנה (למשל, **תוף** – **תופים**) ושאינו משתנה (למשל, **עץ** – **עצים**). מדדנו הן את ההצלחה בדיוק בשיפוט והן את זמן התגובה לתשובות נכונות. בהרצאה זו נתמקד במשפטים דקדוקיים ולא דקדוקיים בשלוש העמדות התחביריות, המותאים לשמות בשני סוגי סופיות (סדירה ולא סדירה) ושני סוגי בסיסים (משתנה ולא משתנה). התוצאות מצביעות תמיד על הצלחה נמוכה יותר וזמן תגובה ארוך יותר בקרב הסטודנטים הדיסלקטיים בהשוואה לקוראים התקינים. מבחינה לשונית מצאנו הצלחה גבוהה יותר וזמן תגובה קצר יותר בלוואי סוף לעומת שתי העמדות האחרות ובהתאם לשמות בסופית סדירה ובסיס לא משתנה. בנייתו נתוני הדיוק התברר כי הדיסלקטים היו אלה שהושפעו מן המיקום התחבירי, ולעומת זאת כל הנבדקים הושפעו מסוג הסופית וסוג הבסיס של שם העצם. בנייתו זמן התגובה התברר כי כל הנבדקים הושפעו מן המיקום התחבירי והדיסלקטים הושפעו במיוחד מן המורפולוגיה של שם העצם. בהרצאה נציג הסברים לתוצאות אלה ונדון בהן בהקשר של מודל לתהליך נטיית התואר.

הקשר בין יכולות פונולוגיות ומורפולוגיות לבין הבנת הנקרא: השוואה בין לקויי קריאה לבין

קוראים תקינים

שרית נחשון ורחל שיף

קיימת הסכמה רחבה בקרב החוקרים כי קשיים בתהליכים הפונולוגיים הם שעומדים בבסיס לקות הקריאה. עם זאת, מחקרים רבים מצביעים גם על יכולות אחרות שנמצאו לקויות בקרב לקויי הקריאה, כמו היכולת המורפולוגית ויכולת הבנת הנקרא.

במחקר זה נבחנו יכולות פונולוגיות, יכולות מורפולוגיות ויכולת הבנת הנקרא של לקויי קריאה מתבגרים דוברי עברית. בחינת תפקודם של לקויי הקריאה נעשתה בהשוואה לשתי קבוצות ביקורת: קבוצת קוראים תקינים בני גילם של הלקויים וקבוצת קוראים תקינים צעירים יותר, ובעלי גיל קריאה דומה לשל הלקויים. כמו כן נבדקה תרומתה של היכולת המורפולוגית להבנת הנקרא בקרב לקויי הקריאה, מעבר ליכולות הפונולוגיות וליכולת קריאת המילים, בהשוואה לתרומה זו בקרב קוראים תקינים.

המחקר הקיף 116 משתתפים, בשלוש קבוצות: לקויי קריאה הלומדים בכיתות ז' (n=39); קוראים תקינים הלומדים בכיתות ז' (n=39); קוראים תקינים הלומדים בכיתות ג' (n=38).

למשתתפים הועברו שלושה מבחנים פונולוגיים (שתי מטלות מודעות פונולוגיות ומטלת קידוד גרפון-פונמי), שתי מטלות מודעות מורפולוגיות, הבדקות רמות שונות של מודעות (הפקה מורפולוגית בהקשר והפקה מורפולוגית ללא הקשר), מבחן קריאת מילים בודדות, מבחן הבנת הנקרא (אורתור) ומבחן לבדיקת יכולת החשיבה הבלתי מילולית (רייבן).

ממצאי המחקר עולה כי היכולות הפונולוגיות והיכולות המורפולוגיות של לקויי קריאה מתבגרים דוברי עברית נמוכות מאלו של בני גילם. באשר להשוואת התפקוד של לקויי הקריאה לתפקוד של קבוצת גיל הקריאה במטלות הפונולוגיות והמורפולוגיות, הממצאים מצביעים על הבדלים תלויים בסוג המטלה: בביצוע מטלות המודעות הפונולוגיות נמצא כי לקויי הקריאה תפקדו בדומה לתפקוד קבוצת גיל הקריאה, בעוד שבמטלת הקידוד נמצא תפקודם נמוך מזה של קבוצת גיל הקריאה.

בתחום המודעות המורפולוגית נמצא כי במטלת ההפקה המורפולוגית ללא הקשר תפקודם של לקויי הקריאה דומה לתפקודם של הצעירים תואמי גיל הקריאה, לעומת זאת במטלת ההפקה המורפולוגית בהקשר תפקודם של לקויי הקריאה גבוה מזה של בני קבוצת גיל הקריאה.

באשר ליכולות הבנת הנקרא נמצא כי תפקודם של לקויי הקריאה נמוך מתפקודם של בני גילם אולם דומה לזה של הצעירים תואמי גיל הקריאה.

עוד עולה מממצאי המחקר כי בקרב קוראים לקויי קריאה המודעות המורפולוגית אינה תורמת להבנת הנקרא מעבר ליכולות הפונולוגיות וליכולת קריאת המילים בעוד שבקרב הקוראים התקינים יש למודעות המורפולוגית בהקשר תרומה לתהליכי הבנת הנקרא מעבר ליכולות אלו.

מהמחקר ניתן ללמוד כי ללקויי קריאה מתבגרים דוברי עברית יש קשיים ביכולות הפונולוגיות והמורפולוגיות. יכולות אלו חשובות הן ליכולת קריאת המילים הן ליכולת הבנת הנקרא. קושי בתהליך קריאת המילים עשוי לפגוע בתהליכים גבוהים הנדרשים לצורך הבנת הנקרא.

ממצאי המחקר תומכים בתאוריית האיכות הלקסיקלית הטוענת שחוסר היעילות בקריאת מילים אצל לקויי קריאה עלולה למנוע מיכולות גבוהות יותר, כגון ידע מורפולוגי, לבוא לידי ביטוי בתהליך הבנת הנקרא.

השפעת ההקשר הפונולוגי על מיומנויות עיבוד פונולוגי בקרב מבוגרים דוברי עברית בעלי לקות קריאה וכאלו הקוראים בצורה תקינה, הלומדים אנגלית כשפה זרה:

BA-T או B-AT

סוזי רוסק ואלניור סאיג-חדאד

מודעות פונולוגית ממלאת תפקיד חשוב בתהליך הקריאה בכל גיל ובכל שלבי החיים. יתר על כן, בספרות שהתמקדה בתהליך הקריאה נמצא שמיומנויות פונולוגיות, כמו גם חסכים פונולוגיים, עוברים בין השפות בקרב לומדים דו לשוניים. לכן, קשיים בתחום שפתי ספציפי ישפיעו באופן שלילי על התפקוד הן בשפת האם והן בשפה זרה. במקביל, ניתן להצביע על מגוון גורמים תת הברתיים העשויים להשפיע על עיבוד פונולוגי, ביניהם: סביבת הפונמה (BenDror, Frost, Bentin 1995; Saiegh- Haddad, 2007; Treiman, 1988) (body/coda vs. onset/rime) מחקר זה בחן את השפעותיו של ההקשר הפונולוגי של הפונמה (בין אם כעיצור בודד ובין אם בתוך צרור עיצורים) על עיבוד פונולוגי בשפת האם (עברית) ובשפה זרה (אנגלית) בקרב מבוגרים דוברי עברית בעלי לקות קריאה (N=30) וכאלו הקוראים בצורה תקינה (N=30). פותחו שלוש מטלות בין-לשוניות המתייחסות למודעות פונולוגית- כל אחת היבט אחר ובדרגת קושי אחרת (בידוד פונמה, סגמנטציה מלאה והשמטת פונמה). שלוש המטלות בוצעו בשתי השפות. תוצאות כמותיות הראו שההקשר הפונולוגי השפיע בצורה שונה, וזאת בהתאם לאופי המטלה. באופן כללי, נמצא שבעוד שבמטלת בידוד פונמה קשה יותר לבודד עיצור מאשר צרור עיצורים, הרי שבמטלת סגמנטציה מלאה קשה יותר לחלק צרור עיצורים. ההסבר להבדלים אלו נשען על מאפיינים לשוניים גם קוגניטיביים המשפיעים על עיבוד זיכרון וכן על ההשפעות של נטייה שמית מוקדמת לייצג יחידות הכוללות עיצור-תנועה (CV) כיחידות אורתוגראפיות אינטגרליות. ניתוח איכותני של השגיאות הצביע על נטייה לחלק את הגירויים של הברות הכוללות עיצור-תנועה-עיצור (CVC) וכן עיצור-עיצור-תנועה-עיצור (CCVC) ברמה של body - coda וזאת בניגוד לחלוקה המבוססת על onset-rime הנובעת, בעיקר, מדפוסי מטלה הכוללת בידוד פונמה וסגמנטציה מלאה. נטיות אלו כוללות חלוקת סגמנטים תת-הברתיים ברמה של body - coda ויצירתם של גופים באמצעות הוספת תנועה. (לדוגמה: גא-ן במקום ג-אן או זא-מא-א-ן במקום ז-מ-א-ן) תוצאות מחקר זה מעניקות יתר תוקף לממצאי מחקרים רבים אחרים שנערכו בשפות כמו ערבית, עברית, רוסית, הולנדית, קוריאנית. המצביעים על העדפת חלוקה ברמה של גוף-זנב ובכך מערערים את תקפות ההיפותזה המבוססת על האוניברסאליות של העדפת ראש-חריזה בחלוקת תת-הברה. כמו כן, תוצאות אלו, המתייחסות לאוכלוסיית המבוגרים בעלי לקות קריאה וכאלו הקוראים בצורה תקינה, תורמות להרחבת טווח ההכללה של ממצאי מחקרים אלו.

מודל הפער מקו הניבוי לאבחון לקויות למידה: בחינה ביקורתית.

דפנה פונו

מודל הפער מקו הניבוי הינו מודל להגדרת ליקויי למידה (LD). על פי מודל זה, תלמיד יוגדר כ-LD כאשר הישגיו נמוכים מערך קריטי והפער בין הישגיו בפועל לבין ההישגים המנובאים (על סמך משתנה אחר) הוא שלילי וגדול בערכו המוחלט מפער "קריטי". מטרת האבחון היא להבחין בין קבוצה זו לבין תלמידים בעלי הישגים נמוכים אחרים, המוגדרים כבעלי איחור כללי. מודל זה מתמודד עם שתי הביקורות העיקריות שהופנו כלפי מודל הפער אינטליגנציה – הישגים: הוא מבטל את המעמד התאורטי של האינטליגנציה במודל ומתחשב במתאם בין המנבא למנובא. השימוש במודל נפוץ במחקרים אמפיריים בתחום לקויות למידה כשלושים שנה וכן בחוק הישראלי לאבחון לקויי למידה. עבודה זו בוחנת באופן אנליטי את השפעתם של שני מרכיבים של המודל (אשר טרם נדונו בספרות) על תוצאות האבחון מבחינת שיעור המאובחנים כלקויי למידה וזהותם: (א) תוקף הניבוי של המנבא; ו(ב) זהות המנבא. הממצאים הראו ששיעור המאותרים כלקויי הלמידה תלוי בתוקף הניבוי: ככל שתוקף הניבוי גבוה יותר, כך יאותרו פחות LD. בנוסף לכך, זהות המאותרים כ-LD תלויה בזהות המנבא. כלומר, שימוש במנבאים שונים (בעלי אותו תוקף ניבוי) יביא לאיתורים של נבחנים שונים כ-LD. החפיפה בין קבוצות המאותרים כ-LD על פי מנובאים שונים נמוכה (נמוכה מ – 50%) ותלויה בתוקף הניבוי של המנבאים, ובמתאם ביניהם. החפיפה גדולה יותר ככל שתוקף הניבוי של המנבאים נמוך יותר וככל שהמתאם ביניהם גבוה יותר.

השפעת תוקף הניבוי של המנבא וזהותו על תוצאות האבחון מבחינת שיעור הנבדקים המאובחנים כ-LD וזהותם, והחפיפה הנמוכה בין קבוצות המאותרים על סמך מנבאים שונים פוגמים באופן חמור בטיבו של מודל הפער מקו הניבוי לצורך אבחון לקויות למידה. העובדה שתוצאות האבחון מוכתבות במידה רבה על ידי בחירה שרירותית של המנבא מרוקנת את מושג ה-LD במסגרת מודל זה מכל משמעות. מודל דיאגנוסטי המבוסס על בחירות שרירותיות סותר את עצמו. על מנת שמודל יוכל להיות בשימוש לצורך הבחנה קלינית בין תת אוכלוסיות הוא צריך להיות אחיד, קבוע מראש ובייחוד מוצדק מבחינה תיאורטית.

מושב הרצאות: שפה שנייה ודו לשוניות

יו"ר: עפרה ענבר

השלכות קוגניטיביות של דו-לשוניות

ענת פריאור ובריאן מק'ויני

פונקציות ניהוליות (executive function) אחראיות על מספר תפקודים קוגניטיביים גבוהים, כגון ניהול קשב והתעלמות ממידע מסיח, זכרון עבודה וגמישות מחשבתית. מטרת המחקר הנוכחי היתה להשוות בין ביצועיהם של מבוגרים חד לשוניים ודו לשוניים במטלה הדורשת גמישות מנטלית. הגישה התיאורטית העומדת בבסיס המחקר הנוכחי היא שדוברים דו-לשוניים עושים שימוש במנגנוני שליטה קוגניטיביים כלליים על מנת להתמודד עם התחרות הנוצרת בין שתי השפות במערכת הלשונית. לפיכך, דו-לשוניים עושים שימוש תכוף יותר במנגנונים אלו, מה שעשוי להוביל לחיזוקם של מנגנוני השליטה שיתבטא גם בעת ביצוע מטלות שאינן לשוניות.

במחקרים קודמים נמצא כי בקרב ילדים דו-לשוניים מתפתחות הפונקציות הניהוליות מוקדם יותר מאשר בקרב ילדים חד-לשוניים, וכי שליטה בשתי שפות או יותר מהווה גורם מגן מפני התדרדרות קוגניטיבית בזקנה (Bialystok, 2009). אולם, מחקרים שהתמקדו במבוגרים צעירים, הנמצאים בשיא התפקוד הקוגניטיבי לא הניבו ממצאים חד משמעיים: חלקם מצאו תפקוד משופר בקרב דו לשוניים, בעוד אחרים לא מצאו הבדליים בין הקבוצות. רוב העבודות הקודמות התמקדו במטלות אשר דורשות התעלמות ממידע מסיח תוך התמקדות בגירוי המטרה, ואשר נסמכות על הפונקציה הניהולית של אינהיביציה (inhibition) (Costa, Hernandez & Sebastian-Galles, 2008). המחקר הנוכחי הציג לנבדקים פרדגימה בה מבצעים הנבדקים לסירוגין שתי מטלות שונות, מתוך מטרה להתמקד דווקא בפונקציה הניהולית של גמישות מחשבתית והחלפת סט מנטלי.

המחקר נערך בארצות הברית, והשתתפו בו 44 סטודנטים דוברי אנגלית חד לשוניים, ו-44 סטודנטים דו-לשוניים, אשר דוברים אנגלית ושפה נוספת מגיל הילדות המוקדמת. שתי קבוצות הנבדקים הותאמו במשתנים דמוגרפיים שונים, ברמת איי קיו, ובביצועי זיכרון עבודה. הנבדקים ביצעו מספר מטלות

קוגניטיביות, ביניהן את פרדגימת המטלות המסורגות (task-switching paradigm). נמצא כי הנבדקים הדו-לשוניים הפגינו עלות קוגניטיבית מופחתת (במונחי זמן תגובה) כאשר נדרשו לעבור מביצוע מטלה אחת למשנה בהשוואה לעמיתיהם החד-לשוניים. השימוש במטלה הנסמכת על גמישות מחשבתית, אשר מהווה אתגר גם למבוגרים צעירים בשיא תפקודם הקוגניטיבי, איפשרה הדגמה של פערים משמעותיים בין חד לשוניים ודו לשוניים. ממצאי הניסוי תומכים בהשערה שדו-לשוניים עושים שימוש יתר בפונקציות הניהוליות ומנגנוני השליטה הקוגניטיבית הכלליים בהשוואה לחד-לשוניים, ככל הנראה במסגרת הצורך היומיומי העולה בבחירת שפה אחת או בהחלפת שפת הדיבור.

דפוסים לשוניים בהוראת אנגלית ללומדים צעירים

עפרה ענבר

הדעות בדבר השימוש בשפה הראשונה של הלומדים בתהליך ההוראה ולמידת שפה נוספת חלוקות, ונעות בין התנגדות נמרצת לשימוש בשפת האם לבין המצדדים בשימוש זה ורואים בו כלי חשוב להוראת השפה (Cook, 2001; Turnbull & Arnett, 2002). דיון זה מתרחש במיוחד בעשור האחרון על רקע התפתחות הגלובליזציה וההכרה הגוברת בכך שידע שפתי מורכב מהצורך בשילוב בין-שפתי במרחב הלשוני (Canagarajah, 2007).

נמצא שמורים עושים שימוש בשפה הראשונה להוראה שפה זרה למספר מטרות עיקריות: הוראת דקדוק, הצגת אוצר מילים חדש, שימוש באסטרטגיות המבוססות על ידע קודם שנרכש בשפת האם, ניהול כיתה וחיזוק הביטחון העצמי של הלומד. אולם, המחקרים שנעשו מתייחסים להוראת שפות ללומדים בוגרים, החל מכיתות מתקדמות בבית הספר היסודי וכלה בתלמידי אוניברסיטה. כמעט ואין בנמצא מחקרים הבודקים היבטים אלה לגבי לומדים צעירים העושים את צעדיהם הראשונים בלימוד השפה ונוקטים לתמיכה בשפתם הראשונה. למידת השימוש בשפת האם יכול להיות במקרים אלה תפקיד חשוב בקבלת החלטות לגבי בחירת נושאי ודרכי ההוראה, דהיינו האם תחומי הלימוד יוגבלו ליכולת הלשונית המועטת של הלומדים הצעירים בשפת היעד או האם ניתן להרחיבם בהתבסס על שפת האם. לשיקולים אלה חשיבות רבה עקב הגידול המשמעותי שחל בשנים האחרונות בלומדי שפות צעירים במיוחד בתחום ההוראה האנגלית (Nikolov & Mihajevic Djigunovic, 2006).

לפיכך בדק מחקר זה את ההיבטים הקשורים לשימוש בשפת האם בהוראת לומדים צעירים בהשוואה להוראת תלמידים מבוגרים יותר. שאלות המחקר התמקדו בדפוסים הלשוניים של מורות לאנגלית המלמדות דוברי עברית וערבית בהתייחס למידת ומטרות השימוש בשפת היעד (אנגלית) לעומת שפת האם של הלומדים. כמו כן נבדק האם קיים שוני בין המורות המלמדות דוברי ערבית לעומת דוברי עברית. איסוף הנתונים התבצע בכיתותיהן של שש מורות המלמדות אנגלית בכיתות א' עד ג', שלוש במגזר היהודי ושלוש במגזר הערבי. כלי המחקר כללו תצפיות בשיעורי אנגלית, שאלוני דיווח עצמי למורות שעובדו ממחקר קודם (שוהמי ענבר, 2005) וראיונות חצי מובנים עם המורות.

מהממצאים עולה שקיים דמיון רב בין מטרות השימוש בשפת האם בכיתות שנבדקו למטרות שנמצאו במחקרים קודמים המתייחסים לקהלי לומדים בוגרים יותר. עם זאת נמצא שקיימים דפוסים שימוש ייחודיים בהוראת לומדים צעירים הקשורים לגיל הלומדים ולמטרות ההוראה. אולם הממצא הבולט ביותר במחקר הוא השונות הרבה בין המורות בדפוסים השימוש הלשוני בשפתם הראשונה של הלומדים, שונות המוסברת ע"י תפיסות פדגוגיות מוצקות של כל אחת מהמורות לגבי תפקידה ומקומה של שפת האם בהוראת השפה אנגלית בגיל הצעיר. לא נמצאו הבדלים בין מורות המלמדות תלמידים ששפת אמם ערבית לעומת עברית. בהרצאה ישורטט פרופיל כל אחת מהמורות על אמונותיה ודפוסים השימוש בשפת האם, ויידונו ההשלכות שיש לממצאים אלה על הוראת שפות ללומדים צעירים.

עמדות של סטודנטים ערביים כלפי מעמד השפות: ערבית, עברית ואנגלית באוניברסיטה

אבו ע'זאלה (מחאג'נה) מרואן

ניתנות לעתים זכויות לשוניות לכלל, ובייחוד לקבוצות מיעוט באשר הן, במטרה לאפשר שמירה על ייחודיותן וזהותן הקבוצתית הקולקטיבית, ועל ערכי תרבותן. על פי (Kloss, 1971) נחלקות הזכויות הלשוניות, לזכויות אינדיבידואליות וקולקטיביות. הזכויות האינדיבידואליות שהן חלק מזכויות האדם,

מתייחסות לזכותו של הפרט להזדהות ולדבר בשפת אימו, בכל מקום שירצה, בבית, בציבור, במערכת החינוך ובאתרים ציבוריים ובבתי המשפט, ללא הגבלה או התערבות ממשלתית. לעומת זאת, הזכויות הלשוניות הקולקטיביות מתייחסות לזכויותיו של המיעוט כקבוצה להשתמש בשפתו ללא כל הגבלה (Backhaus, 2009). יש הטוענים, למשל (Shohamy, 2005), שבישראל, הזכויות הלשוניות של הקהילה הערבית הולכות ונעלמות, מאחר וקיימת אנומליה בין המדיניות הלשונית המוצהרת, לבין זו הסמויה (Spolsky & Shohamy, 1999). ובמיוחד באוניברסיטאות ובמוסדות להשכלה הגבוהה בכלל. שאלות המחקר שנבדקה באחת האוניברסיטאות בישראל, הן כדלהלן: האם קיימים הבדלים בקרב הסטודנטים הערביים בין תחילת שנת הלימודים הראשונה (כלומר במעבר מבית הספר התיכון לאוניברסיטה) ובין סופה. כלומר האם יש הבדלים בעמדות תלמידים לגבי כל אחת מהשפות בעקבות שינוי בהקשר הלימודי והלשוני. השתמשנו במחקר זה בשיטות כמותיות ואיכותיות. החלק הכמותי התבסס על שאלון שבדק את שאלות המחקר שהוזכרו לעיל. אוכלוסיית המחקר כללה 144 סטודנטים ערבים, שהחלו את לימודיהם באוניברסיטה הנבדקת בשנה שבה בוצע המחקר. בחלק האיכותי של המחקר נערכו ראיונות עומק חצי מובנים שבהם נשאלו המראיינים לגבי התייחסותם להיבט הרגשי ולדימוי העצמי. למטרה זו רואיינו 8 סטודנטים. כלי מחקר נוסף שנעשה בו שימוש במחקר הוא תיעוד הנוף הלשוני באוניברסיטה, במטרה לקבל מידע לגבי מקומן היחסי של שלוש השפות באוניברסיטה, וזאת כמדד נוסף המבטא את מקומה של השפה הערבית באוניברסיטה; גם לגבי מידד זה נבדקו ההבדלים בעמדותיהם של הסטודנטים בין תחילת השנה הראשונה לסופה. השערות המחקר היו שיימצאו הבדלים בין תחילת שנת הלימודים הראשונה לבין סופה, בכול אחד מההבטים שנחקרו בחלק הכמותי. ממצאי המחקר הראו שחלק ניכר מההשערות אוששו, כך למשל נמצא הבדל בעמדות כלפי שלוש השפות, כאשר העמדה כלפי השפה העברית עלתה, הן בהשוואה לאנגלית והן בהשוואה לערבית, העמדה כלפי האנגלית עלתה גם היא, ואילו העמדה כלפי הערבית, בהשוואה לעברית, נשארה סטאטית או ירדה. לגבי הבחינה הרגשית, שנבדקה בראיונות בחלק האיכותי של המחקר, עולה מדברי שמונת המראיינים שבתחילת השנה הדימוי העצמי שלהם ביחס לעברית היה נמוך, ועל אף העובדה שבסוף השנה חל אמנם שיפור משמעותי בשליטה בעברית, המראיינים חשו שהם עדיין מתקשים להביע את עצמם כראוי, ושכתוצאה מכך ישנה פגיעה בתדמית העצמית. מבחינת הנוף הלשוני באוניברסיטה, נמצא שאין ייצוג לשפה הערבית, ואכן נמצאו הבדלים בעמדותיהם של הסטודנטים הערביים לרעתה של השפה הערבית ולטובתה של השפה העברית.

דרכי תצורת הסביל: השוואה בין ערבית ספרותית ומדוברת

ליאור לקס

מחקר זה עוסק בתצורת הסביל בערבית פלסטינית וערבית ירדנית תוך השוואה לערבית הספרותית. אבחן את פוריות התהליך האחראי ליצירת פעלים סבילים מפעלים יוצאים פעילים ואת תפוצתם של פעלים אלה.

המחקר מבוסס על סקירה של מילון ערבית פלסטינית ועל טקסטים דבורים וכתובים בעברית שהופקו על דוברי ערבית ירדנית בעקבות צפייה בסט אנימציה בן שבע דקות. הדוברים התבקשו לתאר את המתרחש בסרט בכתב ובעל פה. כמו כן, ממצאי מבוססים על שיפוטם של דוברי ערבית פלסטינית לגבי תצורת פעלים בסביל.

עיון בנתונים מראה כי פוריות התהליך של תצורת הסביל בערבית הספרותית גבוהה ביותר וכמעט אינה נתונה למגבלות סמנטיות או מורפולוגיות. ניתן לגזור מכל פועל יוצא את מקבילו הסביל באמצעות תהליך המכונה דריסה מלודית, בה משתנות תנועות הבסיס לתבנית קבועה ללא קשר לבניין של צורת הבסיס. מדובר בתהליך מורפולוגי השומר על נאמנות למבנה הבסיס, דהיינו הפועל הפעיל, שכן פרט לתנועותיו לא נשתנה דבר. שקיפותו ופוריותו הרבה של התהליך וכן תכונות תחביריות-סמנטיות נוספות תומכות בטענה לפיה מדובר בתהליך תחבירי, זאת לעומת תצורה של פעלים כגון פעלים חוזרים (אע'מסל 'התרחץ') או הדדיים (תכאתב 'התכתב') אשר אני מניח שגזירתם מתבצעת בלקסיקון.

אין כך הדבר בתצורת הסביל בדיאלקט הפלסטיני והירדני. תהליך שינוי התנועות אינו קיים בדיאלקטים אלה וכתוצאה מכך הפוריות של תצורת הסביל נמוכה ביותר. עם זאת, טענתי היא כי קיומם של פעלים סבילים מסוימים והיעדרם של אחרים אינו שרירותי, אלא נובע משיקולים מורפו-פונולוגיים. תצורת פעלים סבילים בדיאלקטים אלה מתבצעת באמצעות שינוי בניין. מדובר בתהליך פולשני יותר כלפי צורת

הבסיס, כיון שהמבנה הפרוזודי שלו משתנה. כאשר הפועל הפעיל בבניין פעל נוצר מקבילו הסביל בבניין אנפעל, בעוד שמקביליהם הסבילים של פעלים בבניין פעעל נוצרים בתפעעל (למשל כתב 'כתב' – אנכתב 'נכתב'). קיימים פעלים יוצאים רבים בבניינים אחרים, פרט לפעעל ותפעעל ללא פועל סביל מקביל (למשל, אסתעמל 'השתמש').

אני סבור כי אין להיעדר פעלים סבילים רבים סיבה סמנטית או תחבירית, אלא מדובר במגבלה מורפולוגית. לבניינים כגון אפתעל או אסתפעל אין בניין מקביל בו ניתן ליצור פעלים סבילים באמצעות הוספת תחילית בלבד וללא שינוי המבנה הפנימי של הבסיס. הרכיב המורפולוגי בדקדוק אינו יכול לייצר צורות סבילות של פעלים אלה ועל כן גזירתם נחסמת. לפעלים אלה קיימת צורה סבילה בערבית הספרותית, בה תצורתם מתבצעת באמצעות שינוי תנועות בלבד. בערבית הספרותית קיים אפוא מנגנון אשר יכול לייצר פעלים סבילים באופן גורף, בעוד שבערבית הפלסטינית והירדנית לא קיים מנגנון זה ולכן תצורתם מוגבלת בפוריותה. טענתי היא כי הבדלים אלה נובעים מהרכיב הדקדוקי בו מתבצעת הגזירה, דהיינו הלקסיקון או התחביר. תצורת פעלים בערבית הספרותית מתבצעת בתחביר, המאופיין בפוריות גבוהה יותר ובשקיפות מורפולוגית, לעומת הערבית הפלסטינית והירדנית, בה נוצרים פעלים אלה בלקסיקון.

מושב הרצאות: קידום הוראה ואורינות

יו"ר: רחל הרץ לזרוביץ

מודל הוראה משולב במנטורינג של אורינות אקדמית

יוכי וולפנספרגר

בהרצאה זו יוצג חלק ממחקר רחב יותר שמטרתו הייתה להבין את תופעת המנטורינג של אורינות אקדמית כפי שהיא מתקיימת בהקשרה הטבעי במרכז למידה במכללה לחינוך. ההוראה באמצעות מנטורינג, שהיא כיום תופעה רחבה ואופנתית מאד, כמו גם נחקרת בתחומים רבים, כמעט שלא נחקרה בתחום האורינות האקדמית, ועוד פחות מכך במכללה לחינוך. זאת על אף החשיבות הרבה המיוחסת לרכישתה של אורינות אקדמית. על כן התבסס המחקר במידה רבה על הספרות העוסקת בהוראה במנטורינג באופן כללי ובתחומים שונים.

ספרות המנטורינג מציעה שלושה מודלים בולטים הממשיגים ומבנים את היבט ההוראה במנטורינג כהוראה-הנחיה המאופיינת בתמיכה. הראשון שבהם הוא מודל מתחום העסקים והתעשייה (Clutterbuck, 2004). במודל זה שני מימדי הוראה, אנכי ומאוזן, המצטלבים ביניהם ויוצרים ארבע סוגי הוראה: Guiding, Counsling, Networking and Coaching. בכך אורג החוקר זה בזה היבטים של הוראה בהיבטים של תמיכה, וטוען שההוראה במנטורינג היא במהותה הוראה תומכת. מודל נוסף של הוראה פותח על ידי Young et al (2005). מודל זה מציע שלושה דפוסים כלליים של הוראה במנטורינג: הדפוס המגיב, הדפוס האינטראקטיבי והדפוס ההוראתי. שלושה דפוסים אלה באים לידי ביטוי באמצעות ארבעה מימדים מרכזיים, שכל אחד מהם נמצא על רצף של שני קטבים. מימד רגשי, מימד מעורבות, מימד מושקעות ומימד ביקורתיות. כל אחד משלושת הדפוסים הכלליים יכול להתבטא באמצעות כל אחד מן המימדים, בעוצמות שונות ובאינטנסיביות שונה. מודל שלישי פותח על ידי Norman & Feiman-Nemser (2005) המחלקות את התייחסותן אל היבט ההוראה במנטורינג בהכשרת מורים לשתי תפיסות: צרה ורחבה. התפיסה הצרה מתמקדת בהיבטים של הטווח הקצר בתמיכה אד-הוק. לעומתה, התפיסה הרחבה הנקראת על ידי החוקרות "Educative mentoring" היא הוראה לטווח הארוך. היא נענית אמנם לצרכים המיידיים של המונחים ועם זאת עוסקת בבחינה לעומק של ההתנסויות בכדי לקדם את הלמידה לטווח הארוך.

הפרדיגמה המחקרית בעבודה זו היא איכותנית-אינדוקטיבית. המבנה האופרטיבי של המחקר הוא חקר מרובה מקרים הכולל עשרים נחקרים בחמישה מקרים, כאשר כל אחד מהם מורכב ממנחה ושלושה סטודנטים מונחים, המגיעים למרכז ממסלולי-למידה שונים, ביוזמתם. עיצוב המחקר וביצועו התבסס על עקרונות התיאוריה המעוגנת בשדה ושילב את איסוף הנתונים וניתוחם זה בזה באופן ספירלי. איסוף הנתונים נעשה בעיקרו באמצעות ראיונות עומק, ראיונות מאזכרים ותצפיות מוקלטות של מפגשי

מנטורינג. בניתוח הנתונים נעשה שימוש בשלושה כלים שהמרכזי בהם ניתוח תוכן, אליו התווסף ניתוח השיח וניתוח המימד הדיאלוגי בשית. חמשת המקרים נותחו תחילה באופן בדיד ובהמשך נותחו בהשוואה זה לזה.

ממצאי המחקר העלו כי ההוראה במנטורינג של אורינות אקדמית במכללה לחינוך היא הוראה-הנחיה אכפתית המושתתת על מתן עזרה ותמיכה, הענות והתאמה לצרכים הספציפיים של כל סטודנט, תהליכית, ממוקדת בקידום הלמידה, תוך מתן משוב ענייני ולא שיפוטי. היא כוללת ארבעה סוגים עיקריים: תמיכה לימודית, תמיכה רגשית, תמיכה בלתי פורמלית והוראה כמודל לחיקוי. כל ארבעת סוגי ההוראה מתבצעים באמצעות מגוון רחב מאד של אסטרטגיות הוראה המאפשרות את התמיכה לסוגיה. זאת ועוד, לביצוע סוגי הוראה אלו נדרשות המנחות להמישה סוגי ידע: בהנחיה, באורינות אקדמית, בתחום דעת נוסף, בפדגוגיה וידע יחסים.

ניתן לראות את מודל ההוראה העולה מממצאי מחקר זה כמודל אקלקטי גמיש המבוסס על כל שלושת המודלים שלעיל המוצגים בספרות. במרכזו נמצא המודל של Young et al. (2005) בשינוי קל: לארבעת מימדיו נוסף מימד חמישי – מימד הטיפוח – השאוב מן המודל של Cluterbuck (2004) כשבקצהו האחד Nurturing ובקצהו השני Stretching. דפוסי ההוראה של מודל זה ומימדיהם נתונים בתוך מסגרת של שני צירים מתוך המודל של Norman & Feiman-Nemser (2005). הנפגשים בנקודת הקצה השמאלית, שהאופקי שבהם מייצג את המסלול ארוך הטווח והאנכי את המסלול קצר הטווח. עם זאת, לא ניתן למצוא בספרות המנטורינג הקיימת התייחסות לכל חמשת סוגי הידע הנדרשים להוראה במנטורינג, כפי שעולה ממצאי מחקר זה, אלא רק באופן חלקי ביותר.

מודל להערכת כתיבת טיעון ככלי מחולל כתיבה

עירית השכל-שחם

ביצועי הכתיבה של תלמידים בישראל ירודים מאוד הן במבחני הבגרות ב"חיבור עברי" וב"לשון הבנה והבעה ב" והן במיצ"ב. כיוון שכתיבה היא ראי לחשיבה ומכיוון שהיא כלי מרכזי לנגישות חברתית, חשוב לתאר את מצבה העכשווי ולאתר את נקודות התורפה של התלמידים כדי לסלול דרכים יעילות לשיפור כתיבתם.

תהליך הכתיבה הוא תהליך קוגניטיבי מורכב, המצריך הפעלת מרכיבים מנטליים בו-זמנית במטרה להשלים מטלת כתיבה. זהו תהליך אישי מטבעו, שבו כל אחד פועל בדרכים שונות ובוחר להשתמש באסטרטגיות אחרות. מטבע הדברים, קיימים הבדלים בין כותבים טירונים חזקים לבין טירונים חלשים, בפרט בכתיבת טיעון. על כן חשוב לבחון את המהמורות העיקריות העומדות בדרכם, ובעקבות זאת לגבש תכנית הוראה יעילה עבורם הכוללת בין השאר "חונך אישי צמוד" אשר יתווך לתלמידים בין האסטרטגיות לבין השלמת משימת הכתיבה באופן מיטבי.

במחקר הנמצא בעיצומו נבחנה מידת השפעתם של תכנית הוראה ושל כלי הערכה שנבנו במיוחד לצרכים אלו. מחקר זה בוחן את ביצועיהם של תלמידים בכתיבת חיבור טיעוני וכן את הידע שלהם על אודות כתיבת טיעון מיטבית. עוד נבחן דימויים העצמי ככותבים והקשר כולו לביצועי הכתיבה ולידע על אודות כתיבה.

שאלות המחקר¹:

1. מהם מאפייני כתיבת טיעון של כלל אוכלוסיית המחקר לפני ההתערבות לפי המדדים: ביצועי כתיבת טיעון; דימוי עצמי ככותב וידע על אודות כתיבת טיעון?
2. האם קיימים הבדלים בין תלמידים רגילים לתלמידי מב"ר לפני ההתערבות במאפייני הכתיבה?
3. האם קיימים הבדלים בין בנים לבנות לפני ההתערבות במאפייני הכתיבה?
4. בקרב כלל אוכלוסיית המחקר לפני ההתערבות, האם קיים הבדל בין תלמידים מרמות שונות של דימוי עצמי במאפייני הכתיבה?
5. בקרב כלל אוכלוסיית המחקר לפני ההתערבות, האם קיים הבדל בין תלמידים מרמות שונות של ביצועי כתיבה בידע על אודות כתיבת טיעון?

¹ מוצגות כאן רק שאלות המחקר שבהן אדון בהרצאתי.

אוכלוסיית המחקר: תלמידי כיתה י"ב (קבוצות ניסוי והשוואה) הניגשים לבחינת הבגרות ב"חיבור עברי" הלומדים במסלולי לימוד שונים: רגיל ומב"ר.
כלי המחקר: תוצרי כתיבת טיעון; ידע על אודות כתיבת טיעון מיטבית (המצוי בזיכרון לטווח הארוך) ודימוי עצמי ככותבים.
מהלך המחקר: גיבוש כלי הערכה ותכנית הוראה; השתלמות למורות המטמיעות; הוראה במהלך מחצית או שתי מחציות, מבחני טרום ובתר.

בהרצאתי אדון בממצאים של חלק משאלות המחקר, ואציג תמונה כוללת מהיבטיה השונים של כתיבת הטיעון: ביצוע; ידע ודימוי עצמי, כגון הבדלים בין בנים לבנות; בין תלמידים ממסלול רגיל לבין תלמידי מב"ר; בין תלמידים מרמות שונות של דימוי עצמי ככותב ובין תלמידים מרמות שונות של ביצועי כתיבה. תמונה זו עשויה לסייע במציאת האמצעים ההולמים לשיפור המיומנות המורכבת ביותר בתקשורת בשפת-אם.

השפעת קריאה ראשונה על שנייה בשלושה מחקרים ב"טף-תווים"

יהודית כרמון

המטרה להקל על רכישת קריאה באמצעות קריאה מקדימה קלה יותר. רקע תיאורטי: החוקרים מסכימים כי לימוד קריאה ראשונה קשה מכל קריאה נוספת. ממצאי הקדמת כתב "שקוף" לפני "אטום" עודדו בתחילה ואכזבו במעבר לכתוב התקין. ניתוח הגישות והשיטות להוראת קריאה הראה שכולן ממוקדות בהוראה מפורשת של מרכיבי הקריאה: אותיות – עיצורים ותנועות, איות ותחביר, אותם לומדים מחדש בכל שפה חדשה. התשתית המשותפת לשפות אלפביתיות כגון: איסוף סימנים בזיכרון עד להבנת משמעות, העיקרון האלפביתי ועוד, הינה מופשטת ולכן נלמדת באופן מוצפן בגיל-הרך. לחלק ניכר מהילדים דרושה הוראה מפורשת גם של תשתית זו. קריאת מוסיקה בשיטת "טף-תווים" הכוללת מעט סימנים מובחנים וביצוע קריאה קונקרטי בכלי נגינה, מאפשרת הוראה מפורשת של התשתית היוצרת סכימת קריאה ראשונה. הסכימה - סדרת פעילויות במוח שתוצאתן קריאה בהבנה שנוצרה בקריאת המוסיקה ב"טף-תווים" משמשת תשתית לקריאה מילולית. היא משתכללת בכל קריאה חדשה ומקלה על רכישתה כקריאה שנייה.

מחקרי התערבות:

1) לבדיקת יעילות תוכנית בשיטת "טף-תווים" להישגים בקריאה, נחלקו 150 ילדי גני-חובה לשלוש תוכניות שבועיות בקבוצות. חמישים בתוכנית "טף-תווים" חמישים במוסיקה סטנדרטית וחמישים בטיפוח בעלי חיים – למעורבות רגשית בנלמד ובהתעמלות מרחיבת לפיתוח עצבי למוכנות למידה. במעקב בכיתה א' נמדדו הישגי קריאה שרכשו: דיוק, מהירות ושטף, והבנת הנקרא. לקבוצת הניסוי "טף-תווים" היו הישגים מובהקים גבוהים מקבוצות הביקורת, בכל המדדים הנ"ל ללא תלות בשיטה בה למדו לקרוא. הסיבה: לקבוצת הניסוי הייתה כבר סכימת קריאה מוכנה בעת למידת הקריאה המילולית והקשב הופנה להישגים שנמצאו.

2) לבדיקת הישגי מוכנות לביה"ס באמצעות לימוד מוסיקה ב"טף-תווים" קבלו 145 ילדי מועדוניות-גן בשכונות מצוקה תוכניות שבועיות אחה"צ בקבוצות. 120 מהם ב"טף-תווים". תוצאות המוכנות לקריאה (מודעות פונולוגית, המשגת הכתוב Rey ועוד) הראו הישגים מובהקים לקבוצת הניסוי מול הביקורת. עיבוד נתוני קבוצת הניסוי למציאת החלק הנותר, הראה כי החציון של בעלי ההישגים הנמוכים במבחני הסף, עלה בלמעלה משלושים אחוז. ילדי החציון הגבוה עלו עד עשרה אחוזים והפער בין החציונים נסגר בתוך שמונה חודשים. התוצאות תואמות להנחה ש"טף-תווים" מסייע ומבשיל מוכנות ללמידה בקרב ילדים החסרים מוכנות לביה"ס.

3) לבדיקת השפעת לימוד טף-תווים על יכולות ההסמלה והתפיסה של תלמידי כיתות א' מבתי"ס דתיים בכיתות נפרדות של בנים ובנות, קבלו 44 תלמידים תוכנית התערבות קצרה בת ארבעה מפגשים בתחילת השנה ו-39 לא קבלו תוכנית זו. יכולות ההסמלה של 83 הילדים נבדקו לפני ואחרי בשיטת ניתוח ציורי ילדים של אלקושי (MSC-2000). המחקר הראה שתוכנית ההתערבות שינתה באופן מובהק את תפיסת הלומדים מאסוציאטיבי פיקטוראלי לפורמלי ואף ל"גשטאלט". ההשפעה על בנים הייתה גדולה יותר

והפער בין בנים-בנות נסגר. לממצאים יש השתמעויות מעשיות לחינוך המוסיקלי ולהכנה לקריאה שניה מילולית.

מושב הרצאות: שפה וקריאה של ילדים עם לקויות קשב ושמיעה יו"ר: שרה אינגבר

כישורים פרגמטיים של ילדים עם לקות בשמיעה מושתלים ומרכיבי מכשירי שמיעה בהשוואה לאלו של ילדים שומעים

אלה שינה-אוגוסט, שרה מלכסון וטובה מוסט

יכולות תקשורתיות פרגמטיות תקינות, הן בעלות חשיבות רבה לתפקוד תקין בחברה. מטרת מחקר זה הייתה קבלת פרופיל יכולות פרגמטיות המאפיין ילדים לקויי שמיעה, והשוואתו לזה של ילדים בעלי שמיעה תקינה. השתתפו 24 ילדים עם לקות בשמיעה, בגילאי 6:03-9:04 ש'. 11 מהם שוקמו באמצעות שתל קוכלארי, ו-13 באמצעות מכשירי שמיעה. קבוצת הביקורת כללה 13 ילדים בעלי שמיעה והתפתחות תקינה בגילאי 5:08-9:04 ש', מותאמי גיל שפתי וכרונולוגי לילדים לקויי השמיעה. פרופיל היכולות הפרגמטיות הוערך באמצעות הפרוטוקול הפרגמטי של Prutting & Kirchner (1987), המכיל 30 התנהגויות מילוליות, פרא-מילוליות ולא מילוליות.

נמצא כי ילדים עם ליקוי בשמיעה השתמשו במגוון פונקציות פרגמטיות, אך נמצאו אצלם יותר מקרים של שימוש בלתי הולם ביכולות השונות בהשוואה לילדים השומעים. לא היה הבדל בין שתי קבוצות הילדים לקויי השמיעה אשר שוקמו באמצעות שתל קוכלארי או מכשיר שמיעה. ההבדל בין הילדים לקויי השמיעה והשומעים היה מובהק רק בהתייחס לפרמטרים המילוליים. יתכן שילדים עם ליקוי בשמיעה מראים יכולות פרגמטיות שונות או פחות יעילות כתוצאה מיכולת שימוש פחות גמישה במגוון מבנים שפתיים, קשיים בתחום תיאוריית המינד, קשיים בתפיסה אודיטורית של מסר מדובר המופנה אליהם, וחשיפה פחותה למגוון סיטואציות ואסטרטגיות פרגמטיות. תוצאות המחקר מצביעות על הצורך להתייחס ליכולות תקשורתיות פרגמטיות במהלך תוכניות התערבות עם ילדים לקויי שמיעה, באמצעות חשיפה למגוון אינטראקציות שיה טבעיות ותרגול יכולות שפתיות ויכולות תפיסה אודיטורית, במהלך אינטראקציות טבעיות מגוונות.

הקשר בין קצב רכישת המילה הפרוזודית לבין גיל ההתערבות בקרב ילדים לקויי ש' עדי-בן סעיד לימור, אותי בת-אל וטובה מוסט

ההתפתחות הפונולוגית של ילדים לקויי שמיעה מתוארת בשפות רבות. מחקרים אלו מתארים את ההתפתחות הפונולוגית לא כשלבם התפתחותיים אלא כמונחים של תהליכים פונולוגיים ברמת המילה (למשל: השמטת ההברה הלא מוטעמת), ברמת ההברה (למשל: השמטת עיצור סוגר), כמו גם תהליכים ברמת הסגמנט (למשל: החלפות באופן ומקום החיתוך).

המטרה העיקרית של המחקר הנוכחי הייתה לנתח את התפתחות הדיבור של ילדים לקויי שמיעה עם שתל קוכלארי במונחים של שלבים התפתחותיים ולהשוותה להתפתחות הדיבור של ילדים בעלי שמיעה תקינה דוברי עברית וילדים דוברי שפות אחרות. מטרה נוספת הייתה לבחון את הקשר בין גיל התחלת השיקום השמיעתי לבין קצב רכישת המילה הפרוזודית בקרב ילדים אלו.

קבוצת הנבדקים כללה 6 ילדים לקויי שמיעה בגילאי 1:5-2:8 שנים בזמן ההקלטה הראשונה. איסוף הנתונים של הילדים החל כחודשיים לאחר ניתוח השתל הקוכלארי, מהופעת המילים הראשונות, ונמשך עד לסיום ההתפתחות הפונולוגית, הכוללת רכישה של כל האספקטים הפרוזודיים במילה (מספר הברות, רכישת עיצור פותח, עיצור סוגר, צרורות). איסוף הנתונים נעשה באמצעות דיבור ספונטאני ושיום תמונות וחפצים.

ממצאי המחקר הראו מגמות דומות בשלבי ההתפתחות של המילה הפרוזודית (בהתייחס למספר ההברות במילה) ובשלבי התפתחות מרכיבי ההברה (עיצור פותח, עיצור סוגר) של הילדים בעלי השתל הקוכלארי וילדים שומעים דוברי עברית ושפות אחרות.

נמצא קשר בין גיל ההתערבות לבין קצב רכישת המילה הפרוזודית: ככל שגיל ההשתלה היה מוקדם יותר קצב רכישת המילה הפרוזודית היה מהיר בהשוואה לגיל השתלה מאוחר. נראה שהילדים, שגיל ההשתלה שלהם היה מוקדם במיוחד, צמצמו את הפער לקראת סוף תקופת ההתפתחות והגיעו לשלב האחרון של התפתחות המילה הפרוזודית באותו זמן ואף מעט קודם בהשוואה לילדים שומעים בעלי התפתחות תקינה. בנוסף, ככל שגיל האיתור והשיקום השמיעתי (התאמת מכשירי השמיעה) היו מוקדמים יותר, קצב רכישת המילים של הילדים היה מהיר יותר בהשוואה לגיל איתור והתחלת שיקום מאוחרים. לממצאים אלו השלכות קליניות משמעותיות בשיקום ילדים לקויי שמיעה בהתייחס לחשיבות גיל התחלת שיקום שמיעתי מוקדם הכולל בין היתר התאמת מכשירי שמיעה ותכנון תוכנית טיפול מתאימה לילד.

הקשר בין קשיים בקשב מתמשך וקשיים בקשב חזותי סלקטיבי לקשיים בקריאה בקרב ילדים.

ריקי אברמוביץ' חטב ולילך שלו מבורך

מטרת עבודה זו היא לבדוק את הקשר בין קשב מתמשך (חזותי ואודיטורי) וקשב סלקטיבי (חזותי) – לבין יעילות הקריאה בקרב ילדים בכיתה ה'. בנוסף נבדקו קשרים בין סוגי טעויות הקריאה שביצעו הילדים לבין מדדי קשב שונים.

רקע

מחקרים שנערכו לאחרונה מצביעים על קשר בין קשיים בקריאה לקשיים בקשב חזותי ובעיבוד של מידע אודיטורי. סימני הניקוד בעברית מהווים מערכת סמלים נפרדת מזו של האותיות. בכיתות המתקדמות של בית-הספר היסודי רוב הטקסטים אינם מנוקדים. חלק מהתלמידים מתקשים להיעזר במידע הפונולוגי הטמון בניקוד והסימנים יוצרים עבורם מעין "אינפורמציה עודפת" בשדה החזותי. עיבוד טקסט מנוקד מאט את הקריאה ומאלץ את הקורא להפנות קשב למקור מידע נוסף.

שיטה

40 תלמידים בכיתות ה' סווגו לשתי קבוצות על פי איכות הקריאה שלהם כפי שנבחנה באמצעות מבדק מעק"ב (קריאת טקסט קצר מנוקד וקריאת מילים בודדות עם ניקוד) ומבדק קריאת מילות תפל (מתוך "מבדק קריאה וכתובה לכיתות א'"). בכל מבדקי הקריאה תועדו הטעויות שביצעו המשתתפים והן סווגו על-פי סוג הטעות. קשב מתמשך הוערך באמצעות שני מבחנים ממוחשבים (חזותי ושמיעתי) לביצוע מתמשך (Conjunctive visual and auditory continuous tests) וקשב סלקטיבי הוערך באמצעות מטלת חיפוש חזותי (Visual conjunctive search) קוניונקטיבי.

ממצאים

התקבלו מתאמים חיוביים מובהקים בין שיעור טעויות ההשמטה (מקרים בהם הנבדקים לא הגיבו כראוי להופעתו של גירוי מטרה) ושיעור טעויות ההוספה (מקרים בהם הגיבו למסיה כאילו היה גירוי מטרה) במבחן הביצוע המתמשך החזותי לבין מהירות דיוק במבדקי הקריאה. כמו-כן, התקבל מתאם חיובי מובהק בין שיעור טעויות ההשמטה במבחן הביצוע המתמשך השמיעתי לבין דיוק במבדקי הקריאה. בנוסף התקבל מתאם מובהק בין זמן התגובה למצגים עם רמת עומס גבוהה במטלת החיפוש הקוניונקטיבי (להערכת קשב סלקטיבי) לבין איכות הקריאה על-פיו ככל שזמן התגובה במצגים עמוסים היה איטי יותר כך איכות הקריאה במבדקי הקריאה היתה נמוכה יותר. באשר לסוגי הטעויות שביצעו המשתתפים במטלות הקריאה נמצאו קשרים מובהקים בין הביצוע במבחן החזותי להערכת קשב מתמשך לבין כל סוגי הטעויות (הן טעויות על בסיס של קושי בזיהוי האותיות המרכיבות את המילה או החלפה בין אותיות המילה והן טעויות על בסיס קושי בזיהוי הניקוד). לעומת זאת, רמת הביצוע במצגים עמוסים במטלה להערכת קשב סלקטיבי נמצאה קשורה (באופן מובהק) לטעויות קריאה על בסיס קושי בזיהוי האותיות המרכיבות את המילה.

דיון

הממצאים מדגימים את התרומה המשמעותית של קשב מתמשך וקשב סלקטיבי ליעילות הקריאה בקרב תלמידים רגילים שהנם קוראים מיומנים (בני 11). בנוסף, הממצאים מעלים את ההשערה המעניינת על-פיה קושי בקשב מתמשך יבוא לידי ביטוי במגוון רחב של טעויות בקריאה ואילו קושי בקשב סלקטיבי יבוא לידי ביטוי באופן ממוקד בקשיים בזיהוי ובהחלפת אותיות בתוך מילים.

הקשר בין תפקוד ארבע פונקציות קשב לבין תפקודי קריאה אצל מתבגרים עם וללא ADHD

פנינה שטרן ולילך שלו מבורך

בעיות בהבנת הנקרא נפוצות בקרב מתבגרים הסובלים מ-ADHD. מהמחקרים המעטים שבדקו את הנושא עולה שקוראים עם ADHD מתקשים בדיווח הרעיונות העיקריים מטקסטים עיוניים, שהבנת הקריאה שלהם פחות טובה יחסית לקבוצת ביקורת ונפגעת ככל שקטע הקריאה ארוך יותר. מחקרים אלה התייחסו ל ADHD כתסמונת הומוגנית, זאת בניגוד לעולה מ-Tsal, Shalev & Mevorach (2005) שהראו שאצל ילדים המאובחנים כ- ADHD יש צירופים שונים של ליקויים בארבע פונקציות הקשב (קשב מתמשך, קשב סלקטיבי, קשב ניהולי והפניית קשב). חיזוק נוסף להשערת הקשרים הדיפרנציאליים של תפקודי קריאה בפונקציות הקשב מתקבל ממחקרים בלקויי קריאה שמצאו ליקויים בפונקציות קשב מסוימות. מטרת המחקר הראשונה לפיכך הייתה לבדוק את הקשרים בין תפקוד ארבע פונקציות קשב בקרב מתבגרים המאובחנים כ- ADHD ובקבוצת ביקורת לבין קצב הקריאה ורמת ההבנה. ילדים הסובלים מ- ADHD מתקשים להתמקד באזור חזותי מצומצם. לכך עלולה להיות השפעה על יכולות הקריאה משום שהמילה הכתובה תופסת מיקום קטן יחסית ומוקפת במילים נוספות מצדדיה. Driegh (2005) בדק תנועות עיניים בעת קריאה ומצא שהוספת רווח נוסף אחרי מילת המטרה הובילה לקיצור הפיקסציה עליה, להשערתו, בשל צמצום האינהיביציה הצידיית המגדילה את קריאות המילה הבאה. Shaw & Lewis (2005) השוו במחקרם בין הבנת הנקרא של קבוצת ילדי ADHD וקבוצת ילדים בעלי התפתחות נורמאלית ומצאו שילדי ADHD ענו את מירב התשובות הנכונות כאשר קראו חומר ממסך מחשב באמצעות תוכנת WORD. מטרת המחקר השנייה הייתה לבחון את השפעתן של מניפולציה בריווח הטקסט וסוג המדיה (מודפס או מוצג על גבי מחשב) על יעילות הקריאה. שמונה קטעים עם טקסט עיוני הוצגו לקבוצת של 20 בני 16-18 המאובחנים כ ADHD ול-20 נבדקי ביקורת למשך זמן מוקצב שבו התבקשו לקרוא את הקטע ולענות על 10 שאלות הבנה. לכל שילוב של מניפולציית ריווח (רגיל וכפול בין מילים ושורות) ומדיה (דף מודפס או מסך מחשב באמצעות תוכנת WORD) הזהים בגודל הגופן ובריווח) הוצגו שני קטעים. לפני קריאת הקטעים הוערכו ארבע פונקציות הקשב של כל משתתף באמצעות תוכנת מחשב ייעודית. נמצאו קשרים מובהקים בין שתיים מפונקציות הקשב (קשב מתמשך וקשב ניהולי) לבין מספר התשובות הנכונות וזמן הקריאה. בנוסף נמצאה אינטראקציה בין המדיה שבה הוצג הטקסט (הדפסה או מחשב) והריווח של הטקסט (רגיל או ריווח כפול) עם מדדי הקשב המתמשך. המדיה הממוחשבת הניבה יותר תשובות נכונות מהמדיה המודפסת והריווח הביא ליותר תשובות נכונות ולפחות שגיאות אצל נבדקים שמדדי הקשב המתמשך שלהם לקויים. מתוצאות אלו ניתן להסיק שבעיות בהבנת הנקרא יכולות לנבוע מתפקודי קשב לקויים ולפיכך, יש מקום לבדוק את אפשרות הגילוי המוקדם של בעיות אלו באמצעות מבחן פשוט של פונקציות הקשב ובכך לאפשר טיפול מוקדם ולמנוע תסכול והרגשת כישלון. בנוסף יש בסיס להמליץ להעלות את חומרי הקריאה הלימודיים לקובצי מחשב עם אפשרות לשנות את הריווח על פי נוחות הקורא.

מושב הרצאות: הערכה ורכישת שפה

יו"ר: אורית חצרוני

רכישת דגם ההטעמה בצורות הריבוי בעברית

עיריית מאיר, חן בוחבוט וזהר אביתר

רקע תהליך הריבוי בעברית הוא תהליך של סופיקסציה קווית, הכולל שלושה מרכיבים: בחירת סיומת הרבים (-ים או -ות), קביעת הצורה הפונולוגית של הבסיס (האם יהולו בו שינויים, ואם כן – אלו, Ravid and Schiff in press), וקביעת דגם ההטעמה של הצורה הנטויה (האם סיומת הרבים מוטעמת

או לא, Meir 2006). מחקר זה מתמקד במרכיב השלישי. ברוב המקרים דגם ההטעמה השכיח בעברית, הטעמת המלרע, מאפיין גם צורות נטויות: הטעם זו לסימות (rakavót, kadurím). אך ישנם שמות שבהם הטעם נשאר על ההברה המוטעמת של צורת היחיד (mástikim, banánót). שמות אלו הם בדר"כ שמות שאולים, או שמות שנוצרו בדרכי תצורה מסוימות, כגון ראשי תיבות. למרות שדוברי השפה אינם מודעים להיסטוריה של המילים בשפתם, הם יודעים לזהות באלו מילים יש לנייד את הטעם בצורות הרבים ובאלו לא, ויכולים להכליל זאת גם למילים חדשות. מלים שאולות מאופיינות בכמה תכונות פונולוגיות ופרוזודיות המבחינות אותן ממילים ילידיות (Schwarzwald 1988), וכנראה דוברי השפה מסתייעים בתכונות אלו כדי לקבוע את דגם ההטעמה בריבוי.

מטרה לבדוק מתי ילדים רוכשים את ההבחנה בין ניחות וניידות הטעם בצורות הרבים, והאם הם מסתייעים בגורמים פונולוגיים או פרוזודיים מסויימים (כגון מספר ההברות ודגם ההטעמה של צורת היחיד) כדי לקבוע זאת.

שיטה נבדקים משתי קבוצות גיל, 20 נבדקים בכל קבוצה (10 בנים ו-10 בנות), בעלי התפתחות שפתית תקינה: בני שלוש (טווח 3:0 – 3:10, ממוצע 3:4) ובני חמש (טווח 5:0 – 5:11, ממוצע 5:7). הנבדקים התבקשו להפיק את צורת הרבים של 10 מלים קיימות בעברית (5 בעלות טעם נייד בריבוי ו-5 בעלות טעם ניח) ו-15 מילות תפל, שהוצגו כשמות של יצורים דימיוניים. מילות התפל נבנו לפי שני קריטריונים פרוזודיים: מספר ההברות (1, 2, 3) ודגם ההטעמה (מלרע, מלעיל).

תוצאות ומסקנות שלושת הגורמים (גיל, מספר ההברות ודגם ההטעמה) נמצאו משפיעים. הגורם המשפיע ביותר על דגם ההטעמה בריבוי הוא דגם ההטעמה בצורת היחיד: מלים מלרעיות גרמו לתזוזת הטעם לסימות הריבוי יותר מאשר מלים מלעיליות באופן מובהק. הפקותיהם של נבדקי שתי הקבוצות היו דומות במילים חד-הברתיות (טעם נייד באופן מובהק) ובמילים דו-הברתיות (ניידות וניחות הטעם נקבעו ע"י הטעמת מלרע או מלעיל ביחיד, בהתאמה). במלים תלת-הברתיות הילדים הבוגרים הבחינו בין מלים מלעיליות למלרעיות, וניחו או ניידו את הטעם ברבים בהתאמה. ואילו בתשובות הילדים הקטנים במלים תלת-הברתיות היה רוב לצורות הרבים בהן הטעם היה נייד, ללא תלות בדגם ההטעמה ביחיד. התוצאות מראות איפוא, שכבר בגיל שלוש ילדים מבחינים בין מלים הדורשות ניידות טעם ברבים ומלים בהן הטעם ניח. הם מכלילים הבחנה זו גם למילים חדשות, בהסתמכם על דגם ההטעמה ביחיד. אך בני השלוש עדיין מתקשים להתמודד עם ריבוי מלים תלת-הברתיות, ולכן אינם עורכים תת-הבחנות בקבוצה זו, לעומת הילדים הבוגרים יותר אשר מסוגלים לעשות זאת.

האם מודעות פונולוגית אכן הכרחית לקריאה

מיכל רונן

קשיי קריאה הם קשיים בתהליך פענוח של שפה כתובה. מקובל להתייחס לקשיים אלה כאשר תהליך הקריאה איטי ו/או לא מדויק. קיימת אחידות בין המודלים השונים, המתארים את תהליך הקריאה ואת רכישה, כך שכולם רואים במודעות הפונולוגית שלב הכרחי ברכישת קריאה וחלק אינטגרלי מהקריאה המיומנת. מחקרים רבים עסקו בבחינת הקשר בין מודעות פונולוגית לבין קריאה. ניתן לסווג מחקרים אלו לשלושה סוגים עיקריים: מחקרי קורלציה סימולטאנית, מחקרי קורלציה מעבר לזמן, ומחקרי התערבות. מסקנותיהם של המחקרים מחזקות את הטענה לקיום קשר בין שני המשתנים ומעידות על השפעת המודעות הפונולוגית על הקריאה, אך לא ניתן להסיק מהן על קיומו של קשר סיבתי בין שני המשתנים. הוכחת יחס סיבתי בין מודעות פונולוגית לבין קריאה מחייבת את החוקר להדגים כי אם אין לאדם רמה אבסולוטית מינימאלית של מודעות פונולוגית, לא יעלה בידו לרכוש את מיומנות הקריאה. הוכחת הסיבתיים מחייבת, איפוא, מדידה אבסולוטית (לפחות דיכוטומית) של שני המשתנים, תוך הבחנה ברורה בין בעלי מודעות פונולוגית לבין חסרי מודעות פונולוגית מחד, ובין קוראים ללא קוראים מאידך. סקירת הספרות הנרחבת, שנערכה במסגרת מחקר זה, העלתה מחקרים בודדים בעלי תוצאות סותרות ומתודולוגיה בעייתית, שהשתמשו במתודולוגיה זו. מטרת העבודה הנוכחית הייתה לבדוק האם ההתפלגות המשותפת של משתני הקריאה והמודעות הפונולוגית עומדת בתנאי המודל הסיבתי. על מנת לחזק את תוקף תוצאות המחקר, נעשה שימוש במדגם גדול (N=1478); נלקחו בחשבון שתי הגדרות שונות לקריאה (קריאה כמיומנות, שאינה תלויה בדרגת כיתה לעומת קריאה כמיומנות משתנה בהתאם לדרגת הכיתה, וכן קריאה כפונקציה של דיוק לעומת קריאה כפונקציה של דיוק וקצב); משתנה הקריאה נבדק

באמצעות אופרציונליזציה מרובה, שהתבטאה בשני מבחני קריאה שונים (מבחן קריאת מילים בודדות ומבחן קריאת מילות תפל); נבדקו שמונה רמות שונות של קריאה, ובנוסף נכללו במדגם שלוש דרגות כיתה שונות (ב', ד', ו-ו'). ממצאי המחקר מצביעים על כך שמודעות פונולוגית אינה מהווה תנאי הכרחי ליכולת קריאה, היות ונמצא אחוז לא מבוטל של נבדקים חסרי מודעות פונולוגית שהפגינו יכולת קריאה. 40%-90% מחסרי המודעות הפונולוגית הפגינו רמת קריאה מינימאלית, 14%-64% מחסרי המודעות הפונולוגית הגיעו לרמת קריאה ממוצעת ו-19.5%-1% נבדקים אלה הגיעו אף לרמת קריאה גבוהה במיוחד, ונמנו עם 20% המצטיינים בקריאה במדגם. ממצאי העבודה הנוכחית מחזקים את הצורך ברוויזיה של התיאוריה העוסקת בקשר שבין קריאה לבין מודעות פונולוגית. הרוויזיה תצטרך לכלול הגדרה ברורה יותר של המשתנים הכלולים בקשר. כמו כן, נדרשת בחינה מחודשת של המודל התיאורטי, תוך התייחסות להגדרות המדויקות של המשתנים הנכללים בו לצד תכנון מחקרים שיבחנו באופן תקף את הטענות העולות מהמודל וביצועם.

העבודה הנוכחית מהווה נדבך בשינוי המציאות המחקרית, בה לא קיימת הוכחה אמפירית תקפה לקשר הסיבתי בין מודעות פונולוגית לבין יכולת קריאה.

פיתוח מחוון כאמצעי להבניית יחסי מוען נמען בדיון

עליזה עמיר והילה אתקין

השימוש בשפה הוא חלק מאינטראקציה חברתית בין המוען לבין נמעניו, ומשקף במידה רבה קונצנזוס בקרב המשתתפים לגבי ה"ערך" החברתי היחסי שלהם כדוברים וכשומעים. הסכמים אלה כפופים לסוגים שונים של אירועי דיבור ולנסיבות השיח שבהן משוקעים אירועי דיבור אלה. במסגרות רבות, הן בתקשורת והן בשיח הבית ספרי, נמצא כי מציינים בנשימה אחת את הצירוף "תרבות הדיון והוויכוח", ומתייחסים לדיון ולוויכוח כאל מקשה אחת. בהרצאה זו נטען שהוויכוח שונה במהותו מן הדיון, ושחשוב כי השותפים לשיח, כגון אנשי תקשורת, מרצים וסטודנטים, מורים ותלמידים יהיו מודעים להבחנה הזו ויעשו בה שימוש. ההבחנה שתוצג להלן מושתתת על היבטים פרגמטיים הנשענים על חקר השיחה, על חקר השיח, על מודלים תקשורתיים, על תיאורית הנימוס, על תיאוריות ארגומנטטיביות ועל שיטת הוראה-למידה המבוססת על פתרון בעיות המכונה (PBL) Problem-Based Learning. כביטוי מעשי לתיאוריות ולתפיסתנו החינוכית ערכנו מחקר ראשוני (פרלימנרי) בקרב שתי אוכלוסיות: תלמידי כיתות ז ומתכשרים להוראה.

מטרת המחקר הייתה לבחון כיצד ההבחנה בין דיון לוויכוח ומאפייני הדיון הנשענים על תיאוריות סוציולינגוויסטיות, משפיעים על הכשירות התקשורתית של המשתתפים בדיון פתוח. במחקר השתמשנו בשאלוני עמדות על אודות דיון ועל אודות ויכוח, במחווון להערכת דיון, בתצפיות על דיון פתוח רב משתתפים, בניתוח טקסטואלי של כתיבת טיעון לפני דיון ואחריו ובראיונות אישיים. המחווון שפיתחנו להערכת הדיון הפתוח, הנערך ללא מנחה, מיועד למורה, למשתתפים בדיון ולצופים בו, בהנחה שהיכרות זו עשויה להבנות את איכות הדיון ואת אופן ההשתתפות בו, תוך הימנעות מסיטואציה לעומתית האופיינית לוויכוח.

שאלות המחקר:

- באיזו מידה יכולה ההיכרות עם המחווון להתוות את צביונו של הדיון ואת האינטראקציה בין המשתתפים בו?
- באיזו מידה מפתח הדיון על בסיס התפיסות התיאורטיות שיוצגו בהרצאה, חשיבה, ומקנה כלים לשיפור הכשירות הלשונית הדבורה והכתובה של המשתתפים?
- באיזו מידה משמשת ההיכרות עם המחווון אמצעי לשיפור איכות הטיעון של המשתתפים?

ממחקר ראשוני זה עולה כי ניכר שינוי במבנה ההשתתפות בדיון, ונראה כי המודעות למרכיבי המחווון השפיעה על הבניה מחודשת של עמדות בדיון ועל היכולת להתבוננות פנימית. כמו כן נמצאו עדויות לשימוש במבנים לשוניים מורכבים. ההיכרות עם המחווון ובעקבותיה המחקר עשויים לתרום לפיתוח המודעות של הלומדים למבנה ההשתתפות במסגרות שיח פורמליות ובלתי פורמליות. הם עשויים לפתח איכויות של הקשבה, של סובלנות ושל התבוננות עצמית.

התפתחות ההבנה הפתגמית כפונקציה של יכולת מילולית, חשיבה אנלוגית וחשיבה מטפורית בקרב ילדי גן חובה וכתה א'

שולמית ולדמן ודוד צוריאל

אחת מיכולות השפה המתפתחות החל מתקופת הילדות המאוחרת הינה יכולת ההבנה של ביטויים פיגורטיביים. פתגמים, המהווים חלק נכבד מהביטויים הפיגורטיביים הנפוצים בשפה, הינם ניסוחים משכנעים, קצרים וקלים לזכירה המעידים על ניסיון החיים הייחודי לכל תרבות. מטרת המחקר הנוכחי מבוססת על הגישה הקוגניטיבית להבנת פתגמים שבה מושם הדגש על קיומו של תהליך קוגניטיבי התפתחותי ייחודי המאפיין את ההבנה הפתגמית (Honeck, 1997). המטרה המרכזית של המחקר הנוכחי הייתה בחינת מידת הניבוי של ההבנה הפתגמית לפי היכולות הקוגניטיביות (מילולית, אנלוגית ומטפורית). מטרת חשבות נוספות של המחקר הנוכחי היו בניית מבחנים להבנה פתגמית וחשיבה מטפורית והקירת ההבדלים בין ילדי גן חובה לילדי כתה א' ובין בנים לבנות ביכולות הקוגניטיביות המבטאות את ההבנה הפתגמית.

תחילה נערכו מספר מחקרי חלוץ לבדיקת מהימנות ותוקף המבחנים החדשים שנבנו - המבחן להבנה פתגמית הכולל סולם עם חמישה שלבים: הבנה מילולית, מיפוי אנלוגי, מיפוי מטפורי, הבנת הפתגם והקונטקסט ויישום ומבחן חשמ"ל (חשיבה מטפורית לילדים) המבוסס על גישת התיווך המדורג ומהווה כלי הערכה דינאמי. לאחר מכן הועברו מבחני המחקר באופן אינדיבידואלי ל-111 ילדי גן חובה (n = 53) וכתה א' (n = 58) לפי הסדר הבא: המבחן להבנה פתגמית, מבחן עיבוד שפה דבורה (מעש"ה), תת-מבחן אנלוגיות בנייה מתוך CCPAM (Children's Conceptual and Perceptual Analogical Modifiability test) (Tzuriel, 2002) ומבחן חשמ"ל.

ניתוחי רגרסיות בצעדים שנערכו לבחינת מידת הניבוי של ההבנה הפתגמית לפי היכולות הקוגניטיביות הראו כי (א) היכולות הקוגניטיביות ניבאו 74% מהשונויות בהבנה הפתגמית (מילולית, 61%, מטפורית, 11% ואנלוגית, 2%) בכלל המדגם. ממצא זה מעיד על תרומתן הייחודית של כל יכולות קוגניטיביות להבנה הפתגמית; (ב) ההבנה הפתגמית נובאה על ידי יכולת מילולית (66%) ואנלוגית (3%) בקרב ילדי גן חובה לעומת יכולת מטפורית (38%) ומילולית (17%) בקרב ילדי כתה א'. ממצא זה מעיד על התפתחות ההבנה הפתגמית עם העלייה בגיל (ברמן ורביד, 2006); (ג) ההבנה הפתגמית נובאה באופן החזק ביותר על ידי היכולת הקטגורית (61%) בקרב בנות לעומת היכולת המטפורית (60%) בקרב בנים. ממצא זה מעיד כי בתהליכי ההבנה הפתגמית קיימות העדפות לאסטרטגיות קוגניטיביות שונות בקרב בנים לעומת בנות. כמו כן, בנייתו נוסף של רגרסיה בצעדים שנערך לבחינת מידת הניבוי של ההבנה הפתגמית לפי כל שלב במחווון הפתגמים נמצא כי המיפוי המטפורי (82%) היה המנבא החזק ביותר של ההבנה הפתגמית לעומת ההבנה המילולית (1%). ממצא זה מעיד כי יכולות קוגניטיביות מסדר נמוך הופכות לאוטומטיות יותר בתהליכי ההבנה הפתגמית מאשר יכולות קוגניטיביות מסדר גבוה.

מושב הרצאות: אורינות ושפה מנקודת מבט התפתחותית

יו"ר: אלינור סאיג-חדאד

תרומת ההקשר לפירוש מילים לא שכיחות בעברית: מבט התפתחותי

בתיה סרוסי

הרצאה זו מתארת תוצאות של מבדק אחד מתוך סוללה של מבדקים כתובים, שנועדו לבדוק קשרי גומלין בין צורה לבין משמעות במילון המנטאלי של דוברי עברית במבט התפתחותי. מטרתו של מבדק זה הייתה לבחון בהקשר של משפט (Chaffin, Morris & Seely, 2001) את השפעתם של שלושה משתנים בלתי תלויים על דרכי פירושה של שמות עצם גזורים בעברית, שנקבעו בנפרד כבלתי מוכרים ו/או בעלי שכיחות נמוכה: מוחשיות/מופשטות המילה (Clark & Paivio, 2004), שלמות השורש ממנו מורכבת המילה וגיל הנבדקים. לשם כך נבחרו עשרים שמות עצם לא שכיחים, מחציתם מוחשיים (למשל, מְלַקֶּחַת -- "החלופה העברית לְפֶלֶר" לפי מילון רב-מילים) ומחציתם מופשטים (למשל, דְּמִיּוּת -- "היחס המתקיים בין שני אובייקטים דומים" לפי מילון רב-מילים), חלקם משורשים שלמים (מְלַקֶּחַת) וחלקם משורשים עלולים (דְּמִיּוּת) (שורצולד, 2002). לכל מילה חובר משפט המהווה הקשר סמנטי-

פרגמטי תומך (לדוגמה, כדאי שתהיה מְלַקֶּחַת בכל ארגו כלי עבודה בבית ובבתי מלאכה שונים). מילים אלה הוצגו בכתב ל-90 נבדקים בשלוש קבוצות גיל: תלמידי כיתה ו', תלמידי כיתה י' וסטודנטים בגילאי 20-30, שנתבקשו לכתוב מהו הפירוש המתאים למילות הגירוי.

מעל 70% מהפירושים למילות הגירוי לא נעזרו כלל בהיבט הצורני (מורפולוגי-פונולוגי) של מילת הגירוי אלא בהקשר במידה זו או אחרת. למילה, מְלַקֶּחַת, לדוגמה, ניתנו פירושים כמו כלי התופס דברים, כלי עבודה או מברג. ממצא זה הוא שונה במובהק מתוצאות מבדקים אחרים בעבודת המחקר, שגם בהם הוצגו לנבדקים מילים לא שכיחות, אולם במבודד וללא הקשר. במבדקים ללא ההקשר המילים הלא שכיחות עוררו לרוב אסטרטגיות מבניות (מורפולוגיות-פונולוגיות), ואילו במבדק הנוכחי הרוב המכריע של התשובות נשענו על ההקשר. בכ- 20% נוספים מהתשובות היה שימוש גם בשורש של מילת הגירוי (לדוגמה, כלי שלוקחים איתו משהו / מלקחים). לתוצאות היו אינטראקציות עם גיל הנבדקים בשני היבטים: ראשית, עם הגיל עלה אחוז הפירושים שהתייחסו להקשר בלבד וירד אחוז התשובות שהתייחסו אך ורק למבנה המילה. שנית, עם הגיל עלה אחוז הפירושים הקרובים יותר למילת הגירוי, כמו כלי התופס דברים, וירד אחוז הפירושים הקרובים פחות למילת הגירוי, כמו מברג.

כפי ששוער, הייתה השפעה הן לגורם המוחשיות/מופשטות והן לסוג השורש של מילת הגירוי; מילים מוחשיות וגם מילים המורכבות משורש מלא זכו ליותר פירושים שנשענו על ההקשר בלבד, בעוד שלמילים מופשטות ולמילים המורכבות משורש עלול היו יותר פירושים ששילבו התייחסות הן להקשר והן למבנה המילה. ההבדלים הללו בין סוגי המילים הראו אינטראקציה עם גיל הנבדקים והתחדדו עם העלייה בגיל. לתוצאות שנתקבלו השלכות פסיכולינגוויסטיות ובלשוניות מעניינות באשר לאופי והתפתחות של המילון המנטאלי של דוברי עברית ולתרומה של ההקשר לתהליך פענוחן של מילים לא מוכרות.

היבטים סמנטיים של מבנה הסמיכות: מחקר התפתחותי

אביטל ברוקמן-בראון

מבנה הסמיכות החבורה (חולצת המורה, יום הולדת) הינו מבנה שכיח ובסיסי שמכיל תכונות המקיפות את כל ענפי הלשון: סמנטיקה, תחביר, מורפולוגיה ופונולוגיה ומשמש מעין אספקלריא של הלשון ומחקרה (שלוזינגר, 1991; Ravid & Shlesinger, 1995; Berman, 1988b). מבנה זה משמש להרחבת שם העצם השמני בעברית, אך עם זאת נרכש בגיל מאוחר יחסית: סמיכויות יצירתיות מופיעות לראשונה סביב גיל 4, ורכישתן, עפ"י הספרות, נמשכת לאורך שנות בית-הספר המוקדמות. בתשתית המחקרית שהוצבה בנושא זה נטען כי הסיבות לכך הינן אינטראקציה של תחביר ולקסיקון המשתתפים בשיום של ישות שמנית מורכבת המכילה יחסים סמנטיים מגוונים בין רכיביה, והשינויים המורפופונולוגיים הדרושים לשם הבעה תקינה של מבנים אלו (בי-לב, 1985; ברמן, 1993; ברמן ורביד, 1986; רביד, 1978; שלוזינגר ורביד, 1998; שלוזינגר, רביד ושראל, 1996; Berman, 1987; 1988a; 1988b; in press; Berman, 1987; Clark & Clark, 1989; Clark & Berman, 1984; 1987; Ravid, 1990; 1997; Ravid & Shlesinger, 1995; Ravid & Zilberbuch, 2003b). בעקבות התשתית המחקרית בנושא, ובעקבות עלייתן של תיאוריות שפה עדכניות הדנות באופן הייצוג והרכישה של הלקסיקון, המורפולוגיה והתחביר, עלו שאלות נוספות שדרשו מחקר שיטתי ומעמיק, הכולל גם גילאים בוגרים לשם קבלת תמונה נרחבת על ההתפתחות בהיבטים שונים, כולל ההתפתחות המאוחרת.

במחקר השתתפו תשע קבוצות של נבדקים: ילדי גן טרום חובה (4-5 ש'), גן חובה (5-6 ש'), כיתה א' (7-6), ב' (7-8 ש'), ד' (9-10 ש'), ו' (11-12 ש'), ח' (13-14 ש'), י' (15-16 ש') וקבוצת מבוגרים. כל הנבדקים היו דוברי עברית ילידיים ממיצב סוציו-אקונומי בינוני-גבוה. לצורך בדיקת הרכישה של מבני הסמיכות נבנה כלי מקיף ושיטתי שנבדק בשלושה מחקרי חלוץ טרם שהועבר במחקר. הכלי כלל מבדקים שפתיים מגוונים: שיום תמונות, חזרה, הבנה, שיום מהגדרה, שיום מהגדרה עם נסמך שם פעולה, שיפוט מקום הידוע, שיום שייכות, פירוק סמיכות ושחזור סיפור. תשעה מבדקים אלו מספקים מידע נרחב ועשיר מנקודות מבט שונות על התפתחות מבני הסמיכות לאורך הגילאים, מהילדות ועד הבגרות. התשובות קודדו עפ"י סקאלות שנקבעו מתוך תשובות הנבדקים.

מתוצאות המבדקים השונים נרקמת תמונה מרתקת על רכישת מבני הסמיכות בעברית. ראשית, עולה ברור שוני אינהרנטי ובוולט בין הסוגים הסמנטיים של מבני הסמיכות, הבא לידי ביטוי הן במסלול רכישה

האופייני לכל סוג סמנטי, והן בהעדפותיהם של הדוברים הצעירים והבוגרים להבעת יחסים אלו בדרכים שונות. בנוסף נמצא, כי מבני הסמיכות מתאפיינים במסלול התפתחותי ארוך ומורכב, וכי עם העליה בגיל ישנה שליטה גבוהה יותר בכלל המיומנויות הדרושות לשם הצלחה מלאה וגמישה בהבנת מבני הסמיכות ובהפקתם באופן פרודוקטיבי. מסלול התפתחותי זה מושפע ממגוון היחסים הסמנטיים המובעים במבני הסמיכות ללא רמז חיצוני על פני השטח; מסוגי הסמיכות השונים הכוללים סמיכות שורשית וסמיכות גזרת פועל; מהפנמת אופן הידוע של מבנים אלו; מתפיסת האפיון המשלבי שלהם ומרכישת השינויים המורפופונולוגיים הנדרשים בהם. כמו כן, נראה כי המילון הצעיר הינו חד לקסמי ברובו, ולאורך שנות בית הספר חלה התפתחות משמעותית באוצר המילים תוך שינויו למילון רב לקסמי, וכי השפעת רמת הממולנות הינה משמעותית ביותר בכל תהליכי התפיסה, האחסון, השליפה והרכישה של מבני הסמיכות. השפעתה ניכרת עוד יותר בקרב דוברי העברית הצעירים אשר טרם מודעים לייחודם של מבני הסמיכות ולהיותם מבנים רב מורפמיים המורכבים משני רכיבים שונים.

תהליך רכישת מילות הצבע בערבית המדוברת

חדיג'ה מועד, עירית מאיר

רקע ומטרת המחקר: תהליך רכישת מילות צבע בשפות שונות הוא תהליך המשלב יכולות קוגניטיביות חוץ-לשוניות (הבחנה בין צבעים שונים) ויכולות לשוניות (שיום הצבעים בשפה נתונה) (Hardin and Muffi 1997). למרות שמבחינה פיזיולוגית אין הבדל בין אנשים מתרבויות ומחברות שונות, הרי ששפות שונות מחלקות את ספקטרום הצבעים באופנים שונים. מכאן עולה השאלה האם לאפיוני השפה יש השפעה על האופן שבו נרכשים מושגי צבע. מחקרים רבים בדקו את סדר רכישת מושגי צבע והמשתנים המעורבים בתהליך הרכישה בשפות שונות (Pitchford and Mullen 2002, Franklin 2006), אך עד כה לא נערך מחקר מקיף על רכישת מילות הצבע ב דיאלקטים של הערבית המדוברת. המחקר הנוכחי בא למלא חלל זה. מילות הצבע בערבית מעניינות משום שהצבעים הראשוניים (שחור, לבן, אדום, ירוק, צהוב, כחול) מאופיינים בצורה מורפולוגית אחידה, שאינה מאפיינת את הצבעים המשניים. בנוסף, מילות הצבע נוטות לפי מין דקדוקי (זכר ונקבה). מטרת המחקר היא לבדוק את תהליך רכישת מילות הצבע בערבית מדוברת (בניב של ערבית פלסטינית מאזור נצרת), הן בהפקה והן בהבנה, ביחס לסדר רכישת הצבעים וביחס לרכישת ההתאם במילות צבע עבור ההתאם הדקדוקי במין בצירופי שם עצם-שם תואר.

שיטת המחקר: נבדקים: 48 ילדים דוברי ערבית כשפת-אם, בגילאים 6;6 – 2;6 שחולקו לארבע קבוצות גיל. נבדקה יכולת ההבנה וההפקה של מילות צבע גם בזכר וגם בנקבה. במשימת ההבנה הילד התבקש לבחור פריט אחד מתוך ארבעה פריטים דומים עם צבעים שונים לפי צבע המטרה. במשימת ההפקה הילד נדרש להפיק את מילת הצבע כשם תואר שמלווה לשם עצם שמוצג לו בתמונה. **ממצאים:** עבור שתי המשימות, הביצוע של הילדים בכל הקבוצות היה יותר טוב בצבעים ראשוניים מאשר בצבעים משניים. בנוסף, נמצא שבמשימת ההפקה היה הבדל מובהק לטובת הצורות הזכריות, אך במשימת ההבנה לא נמצא הבדל מובהק בכל הקבוצות. הקטגוריה הראשונה שנרכשת היא הבנת צבעים ראשוניים במין זכר, והבנה זו מגיעה למקסימום בגילאים 4.6-2.6. הבנת שאר הקטגוריות מתרחשת בעיקר בין הגילאים 5.6-3.6. בהפקה נמצא שעיקר ההתקדמות והרכישה הוא בין הגילאים 5.6-3.6 עבור כל הקטגוריות.

דיון ומסקנות: הממצאים הראו שהצבעים הראשוניים נרכשים מהר יותר מהצבעים המשניים, ודבר זה בולט במיוחד במשימת ההפקה. בנוסף, רכישת צורות הנקבה (המורכבות יותר מורפולוגית) היא איטית יותר בהפקה אך לא בהבנה. ממצאים אלו מצביעים על כך שלמורכבות מורפולוגית עשוי להיות תפקיד משמעותי בתהליך רכישת מילות הצבע, אך יותר בהפקה מאשר בהבנה. גורם זה בא לידי ביטוי בערבית המדוברת בגלל המורפולוגיה המורכבת של מילות הצבע ושל המין הדקדוקי בשפה זו. בכך מעשיר מחקר זה את הבנתנו את הגורמים המשפיעים על רכישת מילות צבע בשפות שונות.

התפתחות המודעות המורפו-פונולוגית העברית בחברה החרדית דתית לאומית

אילה מוקדס ודורית רביד

המודעות המורפו-פונולוגית היא סוג של מודעות מטאלשונית העוסקת במבנה הפונולוגי של המילה בהקשריה המורפולוגיים (Jarmulowicz, et al (2007). כידוע, מודעות פונולוגית הכרחית לרכישת הקריאה והכתיבה ולהתפתחותן. נראה, שבדיקת שילובן של המודעות הפונולוגית והמורפולוגית במילה העברית תהיה משמעותית להבנתנו את התפתחות הידע המורפולוגי בתקופת הרכישה המאוחרת (גילאי בית הספר) ותוכל לשפוך אור על הקשר שבין המורפולוגיה לבין כישורים אורייניים. המבדק נערך באוכלוסיה דתית-לאומית ("חרד"לית") שבה יש חשיפה מוקדמת של הבנים (במיוחד) ללימוד הקריאה. במחקר הנוכחי השתתפו 84 נבדקים בני משפחות חרד"ליות אורייניות ממיצב ס"א בינוני-גבוה. במטרה לבחון את התפתחות המורפו-פונולוגיה בשפה העברית לאורך שנות ביה"ס. לצורך המחקר בנינו שני מבדקים שבהם ישנם הבדלים מורפו-פונולוגיים בין זוגות המילים בשני סוגי האופרציות המורפולוגיות - הן תהליכים משורגים והן תהליכים קויים. כל מבדק הכיל קטגוריות לקסיקליות דקדוקיות שונות: שמות עצם, תארים, פעלים, שמות פעולה ומבני זמן שונים בפועל. נבדקו זוגות מילים שהיה ביניהם הבדל אחד ושני הבדלים. הממצאים העיקריים שנמצאו בעבודה זו הם: התפתחות המורפו-פונולוגיה בעברית הינה ארוכת טווח ולאורך שנות ביה"ס. כבר בכיתה ב' אנו רואים שיפור עצום ביכולות המורפו-פונולוגיות של הילדים. ישנם מספר מאפיינים המסייעים בתהליך הרכישה, והם שקיפות, בולטות ורלוונטיות. במבדק המבנים המשורגים נמצא שקל יותר להבחין בשני הבדלים פונולוגיים בין זוג מילים מאשר בהבדל אחד, וקל יותר להבחין בהבדלים בתחילת מילה מאשר באמצע המילה. נמצאה היררכיה במבחן המבנים המשורגים: קל יותר להבחין בהבדלים במילים המובחנות בקטגוריה לקסיקאלית (תואר לעומת שם) לעומת שינוי פונולוגי בזמן. הממצא המפתיע ביותר היה שבשני המבדקים בכל הניתוחים שערכנו **הבנים הצליחו יותר מן הבנות** בכל הגילאים באופן משמעותי כאשר התייחסותם של הבנים למשימה הייתה מן ההיבטים של המילה הכתובה –אותיות וניקוד. בניתוח התשובות הנכונות מצאנו שהבנות ענו בעיקר תשובות פונמיות כפי שנדרש, לעומת הבנים שהתייחסו לאותיות וניקוד שהינן תשובות נכונות גם כן. תוצאות אלה נראות לנו תולדה של ההקשרים האורייניים השונים בהתפתחותם של הבנים והבנות בחברה החרד"לית.

הרצאת נעילה

Intricate links between children's language and literacy development: Typical and atypical development

Prof. Carol McDonald Connor

Florida Florida State University

יו"ר: עפרה קורת

Over the past decade and a half, research has shown that children's oral language skills provide a critical foundation for their literacy development. Additionally, oral language provides the medium for instruction. This presentation will provide a brief review of children's oral language development, atypical language development (e.g., deafness, specific and non-specific language impairment) and will then discuss differences between language and literacy development and the links between the two, as well as how understanding children's language skills (including children with language impairment) can support more effective literacy instruction.



האגודה הישראלית לאוריינות ושפה
الجمعية الإسرائيلية للتتور واللغة
The Israel Association for Literacy and Language