אוניברסיטת חיפה
University of Haifa
جامعة حيفا

אוריינות ושפה

Edmond J. Safra Brain Research Center
For the Study of Learning Disabilities
מרכז אדמונד י. ספרא לחקר המוח בלקויות למידה
مركز إدموند ج. سفرا لبحوث الدماغ في العسر التعليمي

הפקולטה לחינוך
אוניברסיטת חיפה
החוג ללקויות למידה

הכנס השנתי ה-8

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

חוברת תקצירים

סדר התקצירים:

הרצאות מליאה

סימפוזיונים

הרצאות

פוסטרים

להבין את הבנת הנקרא

מיכל שני[1]

עמליה בר-און[2], רונית לוי[2], אורלי ליפקה[1], ענת פריאור[1], תמי קציר[1]

מרכזת הפיתוח והמחקר: שירה בלייכר[1]

[1] מרכז אדמונד י.ספרא לחקר המוח בלקויות למידה והחוג ללקויות למידה, אוניברסיטת חיפה

[2] החוג להפרעות בתקשורת אוניברסיטת תל אביב

הבנת הנקרא משמעותה יצירת ייצוג מבוסס משמעות של הטקסט, ואין ספק כי זו מטלה מורכבת, המשלבת תהליכים לשוניים, קוגניטיביים ומטא-קוגניטיביים. עיקר הלמידה הבית ספרית היא מתוך טקסטים, ובאופן מיוחד טקסטים מידעיים, והבנה טובה של הטקסט היא המפתח לא רק להצלחה אקדמית, אלא גם להצלחה בחיים. אחד האתגרים של אנשי חינוך וטיפול הוא הערכה של יכולות הבנת הנקרא באופן המשקף את הצלחתו של הקורא לבנות ייצוג מבוסס משמעות, ובמילים אחרות - ליצור את המפה המנטאלית של הטקסט. בהרצאה יוצג תהליך פיתוח של מבחן התפתחותי להערכה מעמיקה של תהליכים בהבנת נקרא מכיתה ב' ועד יב'. כמו כן יוצגו ממצאים ראשונים ממחקר חלוץ שנערך בכיתות ב-ג במיצבים סוציו-אקונומיים שונים. המבחן פותח על בסיס אינטגרציה בין מודלים תיאורטיים רב-רכיביים של הבנת הנקרא, מחקרים עדכניים על פרופילים של מבינים טובים וחלשים ומשתנים המבחינים ביניהם, ניתוחים ביקורתיים על מהימנות ותקפות של מבחני הבנת נקרא ומחקרים המציעים אופני מדידה אפקטיביים של תהליכים הקשורים בהבנת הנקרא.

פיתוח המבחן: (1) טקסטים: מתוך מגוון רחב של טקסטים נבחרו טקסטים תואמי גיל מסוגת הנרטיב והסוגה המידעית. מכל סוגה נבחר טקסט ארוך וטקסט קצר. (2) מטלות הבנה: פותחו שאלות להערכת תהליכים גבוהים של היסק ואינטגרציה וקישור מידע חדש הנלמד מהטקסט לידע קודם. בטקסטים המידעיים תועד והושווה ידע קודם עם ידע חדש שנרכש מהטקסט. (3) מקבץ מדדים נוסף נבנה לשם הערכה של יכולת כיול-הבנה, מידת עניין בנושא הטקסט ודירוג של דימוי עצמי בקריאה ושל מידת השימוש באסטרטגיות שונות במהלך הקריאה ובמהלך מענה לשאלות. (4) העמקה בקרב מבינים חלשים: המבחן כולל תיעוד זמן קריאה ודיוק בקריאה קולית של הטקסט, תוך תיאור סוגי שגיאות קריאה, וכן הערכת יכולת התלמיד לאתר ולתקן תשובות שגויות. יכולות אלו נבדקות לאחר סיום המבחן בקרב תלמידים שאותרו כבעלי הישגים נמוכים במשימות ההבנה, וזאת על מנת לקבל מידע נוסף על השפעת יכולות הפענוח והניטור על הבנת הטקסט. ההרצאה תציג דילמות שעלו בתהליכי הפיתוח, דוגמאות של טקסטים ושל השאלות שנשאלו, וכן, תשובות הילדים ואופן ציינונן.

מחקר החלוץ כלל 192 תלמידים, 96 בנות ו-96 בנים. 99 מהתלמידים הינם תלמידי כיתה ב', מתוכם 86 ממיצב בינוני-גבוה ו-13 ממיצב נמוך, ו-93 מהתלמידים הינם תלמידי כיתה ג', מתוכם 75 ממיצב בינוני-גבוה ו-18 ממיצב נמוך. מהימנות המבחנים נמצאה גבוהה (78. ומעלה). יוצגו ממצאים על הבדלים בתהליכי הבנה גבוהים בין מיצבים ובין דרגות כיתה; הבדלים בין מבינים טובים וחלשים ביכולת כיול ובדירוגי עניין בנושא הטקסט, דימוי עצמי בקריאה ושימוש באסטרטגיות; קשרים בין רכיבי המבחן השונים ומשתנים המסבירים שונות בהישגי המבחן. יוצגו פרופילים שונים של מבינים חלשים וטובים עם וללא קשיי פענוח כפי שהופקו מהמבחן. בסיום ההרצאה יוצעו השתמעויות ראשוניות לשילוב בין הערכה של תהליכי הבנה לבין קידומם.

מקורות:

Bowyer-Crane, C. & Snowling, M.J. (2005). Assessing children's inference generation: What do tests of reading comprehension measure? *British Journal of Educational Psychology, 75*, 189–201

Cain, K. and Oakhill, J. (2006).Profiles of children with specific reading comprehension difficulties. *British Journal of Educational Psychology, 76,* 683–696.

Cain, K., & Oakhill, J. (2011). Matthew effects in young readers reading comprehension and reading experience aid vocabulary development. *Journal of Learning Disabilities*, *44*(5), 431-443.

Cain, K. & Oakhill, J. (2012). Reading comprehension development from seven to fourteen years: Implications for assessment. In Sabatini, J.P., Albro, E.R. & O'Reilly, T. (Eds.). *Measuring Up: Advances in how to Assess Reading Ability.* (p.59-76) . Rowman & Littlefield Publishers, Maryland, USA.

Conlon, E. G., Zimmer-Gembeck, M. J., Creed, P. A., & Tucker, M. (2006). Family history, self-perceptions, attitudes and cognitive abilities are associated with early adolescent reading skills. *Journal of Research in Reading, 29(1)*, 11-32*.*

Cutting, L. E., & Scarborough, H. S. (2006). Prediction of reading comprehension: Relative contributions of word recognition, language proficiency, and other cognitive skills can depend on how comprehension is measured .*Scientific Studies of Reading*, *10*(3), 277-299.

Cutting, L.E. & Scarborough, H.S. (2012). Multiple bases for comprehension difficulties: The potential of cognitive and neurobiological profiling for validation of subtypes and development of assessments. In Sabatini, J.P., O'Reilly, T. & Albro, E.R. (Eds.). *Reaching an Understanding*. (p. 101-116). Rowman & Littlefield Publishers, Maryland, USA.

Kasperski, R., & Katzir, T., (2013). Are confidence ratings test- or trait-driven? Individual differences among high, average, and low comprehenders in rourth grade. *Reading Psychology, 34*, 59-84.

Keenan, J.M., Betjemann, R.S. & Olson, R.K. (2008). Reading comprehension tests vary in the skills they assess: Differential dependence on decoding and oral comprehension. *Scientific Studies of Reading, 12(3),* 281-300.

Kintch, W. (2012). Psychological models of reading comprehension and their implications for assessment. In Sabatini, J.P., Albro, E.R. & O'Reilly, T. (Eds.). *Measuring Up: Advances in how to Assess Reading Ability.* (p. 21-38). Rowman & Littlefield Publishers, Maryland, USA.

Perfetti, C. & Adolf, S.N. (2012) Reading comprehension: A conceptual framework from word meaning to text meaning. In Sabatini, J.P., Albro, E.R. & O'Reilly, T. (Eds.). *Measuring Up: Advances in how to Assess Reading Ability.* (p. 3-20). Rowman & Littlefield Publishers, Maryland, USA

Rahman, T. (2012). *Reading Comprehension and its Assessment: Aligning Operationalization with Conceptualization of the Construct*. Doctoral dissertation, University of Maryland, College Park.

RAND Reading Study Group (RRSG). (2002). *Reading for understanding: Toward an R&D program in reading comprehension.* Washington, DC: RAND Education. Chapter Two: Defining comprehension, p. 11-16

Van den Broek, P. (2012). Individual and developmental differences in reading comprehension: Assessing cognitive processes and outcomes. In Sabatini, J.P., Albro, E.R. & O'Reilly, T. (Eds.). *Measuring Up: Advances in how to Assess Reading Ability.* (p. 39-58). Rowman & Littlefield Publishers, Maryland, USA.

Reading comprehension skill: Why word processing is central

Charles Perfetti
Learning Research and Development Center, University of Pittsburgh

Although reading comprehension is often said to be a complex process, it is really a complex of processes, and simple ones at that. Most of these processes involve word meanings, which are pivotal in comprehension: They are the output of word identification and the input to higher-level comprehension processes. To illustrate some implications of this theoretical framework, I review our recent ERP studies of word-to-text integration (WTI), the processes of retrieving the meaning of a word and tuning this meaning to the specific context. These studies suggest mechanisms that produce integration of text meaning with word meaning. Failures to rapidly execute WTI places comprehension at risk, and are one aspect of reading comprehension problems. The overall approach and the resulting conclusions are resonant with the pioneering research program of the late Zvia Breznitz, the founding Director of the Safra Center.

סימפוזיון: דו-לשוניות ברצף ההתפתחותי – התפתחות תקינה ולקוייה

שרון ערמון-לוטם
אוניברסיטת בר אילן
Sharon.armon-lotem@biu.ac.il

לפי הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה 14% מכלל הילדים בישראל הינם ילדי מהגרים ובערים מסויימות מספר זה מגיע עד ל- 40% מכלל הילדים. סימפוזיון זה מתייחס להיבטים שפתיים קוגניטיביים ואתנו-שפתיים, באוכלוסיות דו-לשוניות שונות במטרה להבין את הקשר בין קוגניציה, שפה וזהות. הסימפוזיון מציג ארבע הרצאות המתמודדות עם ההיבטים האלו. ההרצאה הראשונה של בן עובד וערמון-לוטם עוסקת ברכישת אוצר מילים באוכלוסית ילדי גן דו לשונית, ותציג את הקשר בין ידע לקסיקאלי וזהות אתנו-שפתית אצל ילדי גן ממשפחות דוברות אמהרית. שתי ההרצאות הבאות מתייחסות למאפיינים שונים של לקות שפה באוכלוסיה הדו-לשונית: אלטמן, פיכמן וולטרס יציגו ניתוחי מיקרו ומאקרו במבנה סיפור של ילדי גן דו-לשוניים דוברי אנגלית-עברית עם וללא לקות שפה; אילוז-כהן וערמון-לוטם תצגנה את הקשר בין מיומנות שפתית ואיי-קיו לא מילולי ועכבה בקרב ילדים חד-לשוניים ודו-לשוניים דוברי אנגלית-עברית תקינים ועם לקות שפה. ההרצאה האחרונה של קריינר ודגני מתארת את האקטיבציה הדינמית של מילים משני הלקסיקונים של סטודנטים דו-לשוניים דוברי רוסית ועברית באמצעות פרדיגמה של "על קצה הלשון", תוך התייחסות ספציפית לגיל רכישת השפה השניה.

ידע לקסיקאלי וזהות אתנו-שפתית בקרב ילדי גן ממשפחות דוברי אמהרית

שרית בן עובד ושרון ערמון-לוטם
מכללת רופין ואוניברסיטת בר אילן
benovedsarit@gmail.com

הרצאה זו דנה בידע הלקסיקאלי בעברית של ילדים ממשפחות דוברות אמהרית ובקשר בין היקף אוצר המילים לזהות חברתית-לשונית. ילדים ממוצא אתיופי חשופים לרמה מסויימת של דו-תרבותיות/לשוניות מלידה: הם שומעים אמהרית בבית ועברית במערכת החינוך (סטבנס, אולשטיין וגולדצוויג, 2009). עם זאת משפחות רבות מתחזקות את שפת האם בשילוב עם עברית למרות שכ-45% מההורים אינם יכולים לדבר עברית שוטפת. היכולות הלקסיקאליות של שמונים ילדים בגילאים 4;0-6;0, אשר משפחותיהם דוברות אמהרית, נבדקו. לשם כך, השתמשנו במבחן שיום של שמות-עצם ופעלים (קאושקה, 2007) המותאם לעברית, ובמבחן שמש (פרידמן ובירן, 2006) הבודק שיום של שמות עצם. גישות לגבי זהות הוערכו על-ידי שימוש בשאלון לילדי גן דו-לשוניים שפותח למטרה זו. לבני 5-6 היה אוצר מילים בעברית הגדול במובהק משל בני 4-5 (הן ש"ע והן פעלים) כפועל יוצא של הגיל ומשך החשיפה לעברית. נמצאה העדפה מובהקת לשימוש בעברית ויותר שימוש בה לעומת אמהרית בשתי הקבוצות. נמצא הבדל כמעט מובהק בין הקבוצות רק בזהות הישראלית שמתחזקת עם הגיל. עם זאת, שתי קבוצות הגיל מציגות זהות דו-תרבותית למרות יכולות מוגבלות ביותר בשימוש בשפה האמהרית. יש לציין שנמצא מתאם גבוה בין עושר לקסיקאלי לבין הערכת היכולת בעברית, מידת השימוש בעברית בבית, וזהות ישראלית. ממצאים אלו מראים כי על אף שדיווח על שימוש בעברית בבית נמצא בהתאמה לאוצר מילים, הגורם המרכזי לגידול באוצר המילים הוא הגיל הכרונולוגי. עם זאת יכולות בעברית (כפי שהן באות לידי ביטוי בעושר הלקסיקאלי) תורמות לגיבוש זהות ישראלית

מילות מפתח: אוצר מילים, זהות אתנו-לשונית, אמהרית

מקורות:
Biran, M. & Friedmann, N. (2006). Learning from mistakes: Naming errors and phonological lexical retrieval. *Balshanut Ivrit, 57*, 23-47. (in Hebrew)
Kauschke, C. (2007). Erwerb und Verarbeitung von Nomen und Verben. Tübingen: Niemeyer. Retrieved from http://www.christina-kauschke.de/Publikationen-de.html. Accessed [24.8.11].
Stavans, A., Olshtain, E. & Goldzweig, G. (2009) Parental perceptions of children's literacy and bilingualism: the case of Ethiopian immigrants in Israel. *Journal of Multilingual and Multicultural Development, 30,* 2,111-126.

ניתוחי מיקרו ומאקרו במבנה סיפור של ילדים דו-לשוניים עם וללא לקות שפה

כרמית אלטמן, סבטה פיכמן ויואל וולטרס
ביה"ס לחינוך והמחלקה לבלשנות וספרות אנגלית, אוניברסיטת בר-אילן
carmit.altman@gmail.com

ניתוח נרטיבים ברמת המאקרו (מטרות / Goal, ניסיונות / Attempt, תוצאות / Outcome) וברמת המיקרו (אוצר מילים, שליפת מילים, תקינות המבעים, מורכבות המבעים, סממני שטף ועירוב קודים) יכול לסייע בניסיון להבחין בין ילדים דו-לשוניים עם התפתחות תקינה ובין ילדים עם לקות שפה (ל"ש). 24 ילדים בני 6 דוברי אנגלית-עברית (10 עם ל"ש) השתתפו בשיחזור סיפורים ברצף, המבוססים על ציורים המתארים השתלשלות של אירועים. הממצאים הראו כי ברמת המאקרו, בקרב כל הילדים, היה שימוש גבוה יותר של אלמנטים ממבנה הסיפור (Goal Attempt Outcome) בשפה השניה (עברית) מאשר בשפה הראשונה (אנגלית). עם זאת, מורכבות מבנית (המוגדרת כשימוש ביותר אלמנטים מבניים ויותר מטרות) היתה גבוהה יותר באנגלית מאשר בעברית. ברמת המיקרו, השפעת השפה הייתה שונה מבחינת מספר המילים השונות בשתי הקבוצות: ילדים עם ל"ש השתמשו באופן דומה במספר מילים שונות (Number of different words) בשתי השפות, בעוד שבקרב ילדים עם התפתחות תקינה היה שימוש גבוה יותר במילים שונות בשפת האם, אנגלית, מאשר בשפה השניה, עברית. הגיוון הלקסיקלי (Type Token Ratio), היה גבוה יותר בעברית מאשר באנגלית בשתי הקבוצות. אנו נדון בחשיבות בחינת מגוון רחב של מדדים ברמת המיקרו והמאקרו בניתוח נארטיב על מנת להבחין בין ילדים עם וללא ל"ש בשתי השפות שלהם.
מילות מפתח: לקות שפה, נראטיבים, מבנה הסיפור, דו-לשוניות

מיומנות שפתית, איי-קיו לא מילולי ועכבה בקרב ילדים חד-לשוניים ודו-לשוניים תקינים ועם לקות שפה

פרי אילוז-כהן ושרון ערמון-לוטם
אוניברסיטת בר-אילן, רמת-גן
periilco@gmail.com

חוקרים מצאו שדו-לשוניים (דו"ל) מראים יכולות עכבה מפותחות יותר בהשוואה לחד-לשוניים (ח"ל) (Bialystok, 2005). מצד שני נמצא שילדים ח"ל עם לקויי שפה (ל"ש) מראים קשיים בעכבה בהשוואה לילדים עם התפתחות שפתית תקינה (Bishop & Norbury, 2005). כמו כן חוקרים מצאו שציוני האיי-קיו הלא מילולי של ילדים עם ל"ש אמנם בתחום הנורמה, אך הם נמוכים יותר מציוניהם של ילדים עם התפתחות שפתית תקינה (Swisher, L., Plante, E., & Lowell, S., 1994). המחקר הנוכחי בחן את הקשר בין מיומנות שפתית לבין איי-קיו לא מילולי ועכבה בקרב ילדים (בני 6) דו"ל

וח"ל תקינים ועם ל"ש, ואת השאלה האם ההבדל שנמצא בעכבה בין ילדים ח"ל תקינים ועם ל"ש, נשמר גם בקרב ילדים דו"ל. המחקר הנוכחי מצא שהאיי-קיו הלא מילולי של ילדים עם ל"ש אכן נמוך מזה של ילדים תקינים ומהירות עיבוד המידע של ילדים תקינים גבוהה יותר מזו של ילדים עם ל"ש במבחן זה. המחקר גם מצא שמבחינת עכבה, ילדים ח"ל עם ל"ש מראים יכולות נמוכות יותר משמעותית בהשוואה לח"ל ודו"ל תקינים וגם בהשוואה לדו"ל עם ל"ש. בנוסף, נמצא שח"ל עם ל"ש מפיקים באופן משמעותי כמות גבוהה יותר של תגובות שווא בהשוואה לח"ל ודו"ל תקינים ולדו"ל עם ל"ש. ההבדל באיי-קיו לא מילולי בין ח"ל תקינים ועם ל"ש, ובין ח"ל ודו"ל עם ל"ש נשמר גם בעכבה, אבל ההבדל שנמצא בין דו"ל תקינים ועם ל"ש באיי-קיו לא מילולי לא נמצא בין קבוצות אלה בעכבה. ממצאים אלה מעלים את האפשרות שילדים דו"ל עם ל"ש מפיקים תועלת גבוהה מעצם היותם דו"ל, עקב אימון מנגנונים קוגנטיביים המגויסים להתמודדות עם הצורך להשתמש בשתי שפות.

מילות מפתח: דו-לשוניות, לקות שפה, עכבה, רמת משכל

מקורות:

Bialystok, E. (2005). Consequences of bilingualism for cognitive development. In J. R. Kroll, & A. de Groot (Eds.), *Handbook of bilingualism*. Oxford: Oxford University.

Bishop, D. V. M., & Norbury, C. F. (2005). Executive functions in children with communication impairments, in relation to autistic symptomatology 2: Response inhibition. *Autism*, 9, 29-43.

Swisher, L., Plante, E., & Lowell, S. (1994). Nonlinguistic deficits of children with language disorders complicate the interpretation of their non-verbal IQ scores. *Language, Speech, and Hearing Services in the Schools*, 25, 235-240.

על-קצה-הלשון בשפה שניה:

השפעות קצרות וארוכות טווח של חשיפה לשפה ראשונה

חמוטל קריינר[1] ותמר דגני[2]

[1]המכללה האקדמית רופין [2]אוניברסיטת חיפה

hamutalk@ruppin.ac.il, tdegani@research.haifa.ac.il

תופעת "על-קצה-הלשון", בה הדובר חווה קושי זמני בשליפת מילה שהוא מכיר, שכיחה יותר בקרב דוברים דו-לשוניים בהשוואה לדוברים חד-לשוניים. מחקרים קודמים הסבירו הבדלים אלו בעיקר במאפייני החשיפה ארוכת-הטווח לשפות השונות של הדובר הדו-לשוני. כיוון שבקרב דו-לשוניים שכיחות השימוש במילים מכל אחת מהשפות נמוכה בממוצע ביחס לשכיחות השימוש במילים בקרב דוברים המשתמשים בשפה אחת בלבד, דו-לשוניים מתקשים יותר בשליפת מילים (Gollan & Acenas, 2004). המחקר הנוכחי בחן את ההשערה שבנוסף לגורמים ארוכי טווח אלה, גם הקשר שפתי קצר טווח עלול להוות מקור לקשיים בשליפה. שתי קבוצות של דוברי רוסית-עברית נתבקשו לשיים סדרת תמונות בעברית (שפה שניה) לפני ואחרי חשיפה לסרט קצר בן 10 דקות ברוסית (שפה ראשונה). בקבוצת הדו-לשוניים הוותיקים נכללו נבדקים אשר רכשו עברית לפני גיל 5 ובקבוצת הדו-לשוניים החדשים נכללו נבדקים אשר רכשו עברית אחרי גיל 11. ביצועי שתי קבוצות אלו הושוו לקבוצת ביקורת של דוברי עברית ילידים ללא ידע ברוסית. תוצאות המחקר מראות כי לפני הצפייה בסרט, שיעור קשיי השליפה כפי שנמדד ע"י שכיחות תופעת "על-קצה-הלשון" היה גבוה יותר בקרב

דו-לשוניים חדשים מאשר בשתי הקבוצות האחרות, אך לא נמצא הבדל בין דו-לשוניים ותיקים לבין דוברי עברית ילידים. לעומת זאת, לאחר הצפייה בסרט נמצאו הבדלים מובהקים בין שלוש הקבוצות. חשיפה קצרה לרוסית גרמה לעליה גדולה יותר בקשיי השליפה בעברית בקרב דו-לשוניים מאשר בקרב דוברים ילידים, ומכך שגם גורמי הקשר קצרי טווח משפיעים על ביצועיהם של דו-לשוניים. ממצאים אלה מדגישים את אופייה הדינמי של המערכת הדו-לשונית, בה גורמי שפה קצרי וארוכי טווח משפיעים על ביצועי הדובר הדו-לשוני.

מילות מפתח: דו-לשוניות, על-קצה-הלשון, שיום תמונות, השפעות בין שפתיות

מקורות:

Gollan, T. H., & Acenas, L. R. (2004). What is a TOT? Cognate and translation effects on tip-of-the-tongue state in Spanish-English and Tagalog-English bilinguals. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition, 30*, 246-269.

סימפוזיון: השלכות הלקות בעיגון בקרב לקויי שפה וקריאה

עתליה חי ומרב אחישר
האוניברסיטה העברית

עיגון (anchoring) ולמידה סטטיסטית הינם מנגנונים קוגניטיביים כלליים המאפשרים שימוש בחוקיות המוטמעת בגירויים הנמצאים בסביבה. השערת הלקות בעיגון (anchoring-deficit) מציעה כי ישנה פגיעה במנגנון העיגון של נבדקים דיסלקטים ולכן הם מתקשים לנצל חוקיות הזמינה בקלט אודיטורי (Ahissar, 2007). ישנם ממצאים המעידים על האפשרות שקושי בסיסי זה קיים גם בילדים שעדיין אינם קוראים אך מאופיינים בקשיי שפה. שתי ההרצאות הראשונות בסימפוזיון זה מתייחסות לתהליכי עיגון כפי שהם מתבטאים בלימוד מילים חדשות בעלות תבנית מורפולוגית חוזרת. ההרצאה של רוני מואב-שף מתמקדת בילדי גן, עם וללא קשיי שפה, וההרצאה של אוה קימל מתמקדת בסטודנטים, עם וללא דיסלקציה. בהרצאה השלישית, שני קחטה מתייחסת גם היא לסטודנטים עם וללא דיסלקציה, כאשר היא בודקת את שאלת יכולת הלמידה הסטטיסטית באמצעות מטלה של לימוד דקדוק מלאכותי בגירויים אודיטוריים וויזואליים. בהרצאה הרביעית, שגיא יפה דקס מציע להסביר את דפוס התגובות של דיסלקטים לגירויים אודיטוריים באמצעות מודל חישובי התואם גם הוא את השערת הלקות בעיגון.

מקורות:

Ahissar, M. (2007). Dyslexia and the anchoring-deficit hypothesis. *Trends in Cognitive Sciences*, *11*(11), 458–65. doi:10.1016/j.tics.2007.08.015

רגישות לרצפים ולמידת מילות תפל בילדים לקויי שפה

רוני מואב-שף, קרן בנאי, רחל יפעת ברכה ניר
החוג להפרעות בתקשורת, הפקולטה למדעי הרווחה והבריאות, אוניברסיטת חיפה

עיגון הינו תהליך קוגניטיבי כללי המאפשר שימוש אימפליציטי במידע סטטיסטי, המוטמע ברצפים של גירויים שחוזרים על עצמם במבנה או בתבנית קבועים[1]. נמצא כי עיגון משפר את ביצועיהם של ילדים ומבוגרים במטלות שליפה (שיום מהיר) וזיכרון (זיכרון פונולוגי) וישנן עדויות לקושי ביצירתו בקרב לקויי למידה (Banai & Ahissar, 2010; Banai & Yifat, 2012). מחקרנו בוחן את תרומת העיגון ללמידת מילים חדשות אצל ילדי גן עם התפתחות שפה תקינה ולא תקינה בשני תנאים: עם קשר מורפולוגי בין המילים ובלעדיו, באמצעות משחק מחשב ידידותי לילדים ומבחנים הבודקים את הלמידה. החזרה על רצפים נמצאה כמשפיעה במובהק על למידה בקרב ילדים משתי הקבוצות, למרות שהעיגון היה חלש יותר בקרב לקויי השפה. בנוסף, למידת מילים קשורות מורפולוגית (עם אפשרות לעיגון) תרמה תרומה מובהקת להסברת השונות שנמצאה בביצועיהם של כלל הילדים במבחני אוצר מילים ודקדוק. עיגון, אם כן, לא רק קשור לתהליך הלמידה של מילים חדשות בקרב ילדי גן אלא גם מסביר חלק מהשונות הטבעית הקיימת ביכולות לשוניות בילדים אלה. ניתן לשער כי קושי ביצירתו תורם לקושי בלמידה של ילדים לקויי שפה.
מילות מפתח: מחקר בסיסי, עיגון, למידת מילים, ילדים לקויי שפה.

מקורות:

Banai, K. & Ahissar, M. (2010). On the importance of anchoring and the consequences of its impairment in dyslexia. *Dyslexia, 16(3),* 240-257.

Banai, K. & Yifat, R. (2012). Anchoring in 4- to 6-year-old children relates to predictors of reading. *Journal of experimental child psychology, 112,* 403–416.

רווח מעיגון מורפולוגי ברכישת מילים - בקוראים תקינים ובלקויי קריאה

אוה קימל[1] , מרב אחישר[1, 2]
[(1)]מרכז אדמונד ולילי ספרא לחקר המוח (ELSC), [(2)]המחלקה לפסיכולוגיה; האוניברסיטה העברית

תבנית מורפולוגית מוכרת - בניין בעברית, תורמת לרכישת פעלים חדשים בקרב מבוגרים דוברי עברית כשפת אם. כאשר התבקשו, לאחר מספר חשיפות לפעלים חדשים, לזהות או לשלוף את המילים החדשות, ההצלחה הייתה גבוהה משמעותית עבור פעלים עם תבנית מוכרת, כגון התקחז, מאשר עבור פעלים ללא תבנית מוכרת, כגון הנְרַז. השערת הלקות בעיגון (anchoring-deficit) מציעה כי לנבדקים דיסלקטים ישנו קושי כללי בניצול חוקיות הזמינה בקלט אודיטורי (Banai & Ahissar, 2010). תבנית הבניין בשפה העברית הינה מקרה פרטי של חוקיות כזו בשפה, הנרכשת במהלך החיים, ואכן ישנם ממצאים על עיבוד מורפולוגי לקוי בעברית בקרב מבוגרים דיסלקטים (Leikin & Hagit, 2006; Schiff & Raveh, 2007). שיערנו שנבדקים דיסלקטים ירוויחו פחות מקבוצת הביקורת מנוכחות תבנית מוכרת עבור רכישת אוצר מילים. בניסוי הושמעו 48 משפטים שהכילו 24 מילים חדשות. המילים החדשות היו פעלים מ-3 סוגים: בעלי מבנה מוכר – בניין (שורש חדש), בעלי מבנה שאינו מוכר (שורש חדש במבנה דמוי בניין), ומילים אמיתיות. לאחר ההאזנה, הנבדקים עוברים בחינת זיהוי, משימות שליפה של שלושת סוגי הפעלים שהופיעו בניסוי ומשימת קישור שורשי הניסוי למשמעויותיהם כפי שהופיעו במשפטים. מתוצאות ראשוניות עולה כי בעוד שדפוס הטעויות דומה בשתי הקבוצות, הנבדקים הדיסלקטים מרוויחים פחות מנוכחות תבנית מוכרת בקלט עבור זיהוי המילים החדשות, שליפתן והן בקישור השורש למשמעות. תוצאות אלה מרחיבות את השלכות השערת הלקות בעיגון לתחום רכישת שפה ומציעות שחשוב להוסיף הוראה מפורשת של מורפולוגיה לאוכלוסיית הדיסלקטים.

מילות מפתח: רכישת אוצר מילים, מורפולוגיה, דיסלקציה, עיגון.

מקורות:

Banai, K. & Ahissar, M. (2010). On the importance of anchoring and the consequences of its impairment in dyslexia. *Dyslexia, 16(3)*, 240-257.

Leikin, M., & Hagit, E. Z. (2006). Morphological processing in adult dyslexia. *Journal of Psycholinguistic Research, 35(6)*, 471–490.

Schiff, R., & Raveh, M. (2007). Deficient morphological processing in adults with developmental dyslexia: Another barrier to efficient word recognition? *Dyslexia, 13(2)*, 110–129.

למידה סטטיסטית בקרב קוראים עם דיסלקציה– תלוית מודאליות או א-מודאלית?

שני קחטה ורחל שיף
החוג ללקויות למידה, ביה"ס לחינוך, אוניברסיטת בר-אילן

למידה סטטיסטית מתייחסת ליכולת הקוגניטיבית לזהות חוקיות בגירויים הנמצאים בסביבה. יכולת בסיסית זו נחשבת לאחת המיומנויות ההכרחיות להתפתחות החשיבה ורכישת שפה. התיאוריה הרווחת טוענת כי למידה סטטיסטית היא א-מודאלית, אך לאחרונה מתחילים להצטבר נתונים המצביעים על הבדלים איכותיים וכמותיים בלמידה סטטיסטית של גירויים חזותיים לעומת שמיעתיים. מטרת המחקר הנוכחי היא לבחון סוגיה זו תוך השוואה בין תפקודם של קוראים תקינים לקוראים עם דיסלקסיה במטלת למידת דקדוק מלאכותי (AGL). שישים ושלושה סטודנטים השתתפו במחקר. שלושים ואחד משתתפים אובחנו עם דיסלקסיה מגיל צעיר, ושלושים ושניים קוראים תקינים. בניסוי הראשון נערכה השוואה בין תפקודם של קוראים עם דיסלקסיה לקוראים תקינים בלמידת גירויים חזותיים המוצגים באופן מרחבי, ואילו בניסוי השני הושווה תפקודם של קוראים עם דיסלקסיה לקוראים תקינים בלמידת גירויים שמיעתיים המוצגים באופן טמפורלי. בשני הניסויים נמצאו הבדלים מובהקים בין הקבוצות המעידים על קושי בלמידה סטטיסטית בקרב קוראים עם דיסלקסיה. כמו כן הממצאים בקרב הקוראים התקינים תומכים בגישה הא-מודאלית ללמידה סטטיסטית, ואילו הממצאים בקרב הקוראים עם דיסלקציה מצביעים על העדפה של למידת גירויים חזותיים המוצגים באופן מרחבי.
מילות מפתח: למידה סטטיסטית, דיסלקסיה

המנגנון החישובי של לקות העיגון בקרב דיסלקטים

שגיא דקס יפה [1] ומרב אחישר[1, 2]
[(1)]מרכז אדמונד ולילי ספרא לחקר המוח (ELSC), [(2)]המחלקה לפסיכולוגיה
האוניברסיטה העברית

דיסלקטים מאובחנים כבעלי יכולות קריאה נמוכות, אולם בדיסלקציה קיים קושי עקבי נוסף בזיכרון המילולי, אשר מתבטא גם ביכולות אבחנה שמיעתיות נמוכות. מספר תיאוריות ניסו להסביר את פרופיל הלקויות המורכב הזה בעזרת מונחים קוגניטיביים. כעת אנחנו משערים שניתן להסביר דיסלקציה באופן חישובי כלקות בשילוב מידע מוקדם עם תצפית רועשת לצורך שיפור היכולת התפיסתית. על מנת לבדוק את ההשערה הזאת, ניתחנו את התפיסה השמיעתית של דיסלקטים בעזרת מודל בעל שני פרמטרים. פרמטר אחד מבטא את הרעש שבייצוג התצפית הנוכחית והפרמטר האחר מבטא את השפעתם של הייצוגים הקודמים על התפיסה. מצאנו שלקות התפיסה השמיעתית אצל דיסלקטים נובעת מאי-התאמה מספקת בין שני הפרמטרים האלה. כלומר, דיסלקטים מעניקים משקל נמוך מדי לייצוגים קודמים ביחס למידת הרעש בייצוג הנוכחי. בדומה לממצאי המודל, בעזרת מדידות EEG מצאנו שדיסלקטים מעדכנים באופן לקוי את המידע אודות ייצוגים קודמים. מחקר זה מציע הסבר חישובי מוגדר היטב לדיסלקציה, התואם את השערת הלקות בעיגון (Ahissar, 2007).
מילות מפתח: דיסלקציה, תפיסה שמיעתית, מודל חישובי, לקות בעיגון

מקורות:

Ahissar, M. (2007). Dyslexia and the anchoring-deficit hypothesis. *Trends in Cognitive Sciences*, *11*(11), 458–65. doi:10.1016/j.tics.2007.08.015

סימפוזיון: חירשות ושפה: שפת סימנים, שפה דבורה, שפה כתובה

עירית מאיר ופול מילר
אוניברסיטת חיפה

אנשים חירשים נמצאים במצבים לשוניים ייחודיים: רבים מהם משתמשים בשפות המועברות בערוצים פיזיים שונים. שפות סימנים מועברות בערוץ החזותי-ידני, והן נגישות במלואן לאנשים עם לקות בשמיעה. אך פעמים רבות אנשים אלו לא נחשפים לשפות סימנים מינקותם, שכן הם נולדים למשפחות שומעות שבהן התקשורת היא באמצעות השפה הדבורה. שפות דבורות מועברות בערוץ הקולי-שמיעתי, שאינו נגיש במלואו לאנשים עם לקות בשמיעה, והן מוקנות באמצעות תוכניות התערבות ארוכות טווח. אנשים חירשים מסמנים הם, לפיכך, דו-לשוניים ודו-ערוציים, בשפת הסימנים ובשפה הדבורה. בנוסף, הם נדרשים ללמוד גם אנגלית במסגרת בית-הספר כשפה שלישית. המצבים הלשוניים היחודיים של אנשים חירשים והשפות המשמשות אותם מאפשרים להעלות שאלות מחקר תיאורטיות וקליניות שלא מתעוררות כשחוקרים רק שפות דבורות. מטרתו של סימפוזיון זה היא להציג מחקרים העוסקים בשפות המשמשות אנשים חירשים. שתי הרצאות יעסקו בהיבטים של המבנה הלשוני של שפת הסימנים הישראלית. שתי ההרצאות הנוספות יעסקו במחקרים על רכישת שפות דבורות בצורתן הכתובה – עברית ואנגלית – ע"י תלמידים עם לקות בשמיעה.

משמעות וצורה בשפת סימנים: מדוע שתי ידיים?

גל בלזיצמן (בשיתוף עם קרל בורשטל, ריאן לפיק וונדי סנדלר)
אוניברסיטת חיפה

איקוניות משחקת תפקיד מרכזי בשפות סימנים, שכן צורת הסימן משקפת פעמים רבות את משמעות המושג המסומן (Klima & Bellugi, 1979). זאת משום ששפות סימנים מופקות באמצעות הידיים, הפנים והגוף ונקלטות באמצעות חוש הראייה. מודאליות זו מאפשרת ייצוג איקוני של משמעויות באופן ישיר. בנוסף, שתי הידיים מתפקדות כאיברי היגוי: ישנם סימנים חד-ידניים וסימנים דו-ידניים. במחקר זה אנו בודקים האם השימוש בשתי ידיים בסימן הוא איקוני או שרירותי בשפות סימנים שונות. השערתנו היא שניתן לנבא את מספר הידיים המשתתפות בסימן על בסיס סמנטי. ראשית, ערכנו רשימה של 200 מושגים מתוך "רשימת סוודש" של שפות סימנים (Woll et al., 2010). בחרנו שלוש שפות סימנים השונות זו מזו – שפת סימנים ישראלית, אמריקאית ושוודית – ובדקנו בשלושתן מהו מספר הידיים המסמנות עבור כל מושג. מצאנו ש-59 סימנים מתוך 200 מיוצגים באמצעות סימנים דו-ידניים בכל שלוש השפות. ניתוח סמנטי של סימנים דו-ידניים בשלוש השפות העלה כי לרוב, שתי הידיים משתתפות בסימנים המייצגים (1) יחסים בין ארגומנטים שונים באירוע: "פגישה"- שני אנשים או יותר באים יחד (2) יחסים במרחב: "מעל"- עצם אחד גבוה יותר מהשני (3) מדדים פיזיים של אובייקט: "גדול". המודליות של שפת סימנים מראה כיצד אוצר המילים של השפה יכול להתפתח על בסיס איקוניות ומעבר לכך, כיצד איקוניות זו מהווה חלק בלתי נפרד מהמבנה הלשוני של השפה (Meir et al., 2007).

מילות מפתח: שפת סימנים, איקוניות, סימנים דו-ידניים

מקורות:

Klima, E. and Bellugi U. (1979).*The Signs of Language*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Meir, I., Padden, C., Aronoff, M., and Sandler, W. (2007).Body as subject. *Journal of Linguistics* 43, 531-563.

Woll, B., Crasborn O., van der Kooij, E., Mesch, J. and Bergman, B. (2010). Extended Swadesh list for signed languages. http://www.let.ru.nl/sign-lang/echo/.

גרמטיקליזציה של האינטונציה של הפנים:
צמצום עיניים בפסוקיות זיקה בשפת הסימנים הישראלית

סבטלנה דצ׳קובסקי
אוניברסיטת חיפה

אינטונציה מסייעת לארגן את הדיבור לכדי מנגינה קצבית ומביעה פונקציות ויחסים בשיח כמו סוג המשפט, פעולות דיבור ופוקוס. בשפות סימנים, הבעות הפנים משמשות בתפקיד האינטונציה (Sandler, 1999). יש המשערים שיחידות האינטונציה הלשוניות התפתחו מיחידות שאינן לשוניות בתהליך של גרמטיקליזציה. כדי לבחון השערה זו, יש לחקור את התפתחות האינטונציה בשפה צעירה. שפת הסימנים הישראלית, שפה בת כ-80 שנה ולה ארבעה דורות של מסמנים, מתאימה למטרה זו. במחקר הנוכחי עקבנו אחר ההתפתחות הדקדוקית של מרכיב אחד של אינטונציה – צמצום עיניים, squint.על מנת לזהות את ההבדלים בין הדורות, נאספו מבעים המקבילים למשפטי זיקה בשפת הסימנים הישראלית באמצעות משימה אינטראקטיבית. המשתתפים, כולם דוברי השפה, נחלקו לשלוש קבוצות גיל (20-35, 36-50 ו-51 ומעלה). מתודולוגיה זו מבוססת על גישת *apparent time* המאפשרת לזהות שינויים דיאכרוניים דרך בחינת שונות בנתונים סינכרוניים של קבוצות גיל שונות (Labov, 1963). כדי לבדוק את השערת הגרמטיקליזציה, בניתוח הנתונים יישמנו את הקריטריונים המרכזיים לאבחון תהליך זה: תדירות גוברת, שינוי סמנטי ורדוקציה של תוכן פונטי (Hopper & Traugott 1993). הממצאים מראים שמרכיב האינטונציה, צמצום עיניים, התפתח באמצעות תהליך של גרמטיקליזציה מסמן של רפרנט חוץ-לשוני לאמצעי דקדוקי שמסמן יחסים בתוך השפה עצמה, במקרה זה פסוקיות זיקה.

מילות מפתח: שפת סימנים, אינטונציה, הבעות פנים, משפטי זיקה

מקורות:

Hopper, P. J. and Traugott, E. C. (1993). Grammaticalization. Cambridge: Cambridge University Press.

Labov, W. (1963). The social motivation of a sound change. *Word 19*, 273-309.

Sandler, W. (1999). The medium and the message: Prosodic interpretation of linguistic content in Israeli Sign Language. *Sign Language & Linguistics 2*, 187-215.

פיתוח מיומנויות תחביריות בקרב תלמידים חרשים: הדגמה ויזואלית של מבנים תחביריים באמצעות סביבת לימודים ממוחשבת

פול מילר ולורן חביב נג׳ר
אוניברסיטת חיפה

מספר תיאוריות פותחו באשר למקור הבנת הנקרא הלקויה של קוראים חירשים. אחת מהן טוענת כי בעיות הקריאה של החירש נובעות מכשל ברמה הלקסיקלית (Perfetti & Sandak, 2000). לאחרונה, ממצאי מחקר שמראים שחירשים מעבדים מילים באותה יעילות כמו עמיתיהם השומעים, מערערים עמדה זו (Miller, 2006). יתר-על-כן, מחקרים מראים שהקושי של החירשים בהבנת הנקרא נובע מהפנמה לא מספקת של הידע התחבירי של השפה הדבורה (Miller, 2010). מטרת

המחקר הנוכחי היא לבחון אם אכן קוראים חירשים מפגינים קשיים בעיבוד תחבירי של טקסטים כתובים ולא חולשה בזיהוי היעיל של המילים המרכיבות אותם.
שלושה תלמידים חירשים מכיתה ה' השתתפו במחקר. הבנת הנקרא ההתחלתית שלהם, שנבדקה באמצעות 30 משפטים שמחציתם סבירים סמנטית ומחציתם לא סבירים סמנטית, היתה קרובה לרמת ניחוש. לאחר מכן בוצעה התערבות במטרה לשפר את המודעות התחבירית באמצעות סביבת למידה ממוחשבת. במקרים שבהם היתה טעות בתשובות למשפטים, סביבה זו הציגה אנימציה אשר הראתה באופן חזותי את מקור השגיאה בהתייחסות למבנה התחבירי. בעקבות ההתערבות השתפרה הבנת הנקרא של שלושת הנחקרים במשפטים שהרכיבו את המבחן ההתחלתי מרמת ניחוש לרמה המתקרבת לרמת תקרה. תוצאות דומות נמצאו חודש לאחר מכן כאשר הבנת הנקרא נבדקה באמצעות מערך של משפטים אחרים שהורכבו מאותו אוצר מילים וממבנים תחביריים זהים לאלה שבמבחן המקורי. ממצאים אלה תומכים בתיאוריה שקושרת את הכשל בהבנת הנקרא של החירש עם הפנמה לקויה של מבנים תחביריים של השפה הדבורה. הם גם מפריכים את הטענה שהקושי בקריאה של החירש מקורו בעיקר בבעיות ברמת המילה.
מילות מפתח: חירשות, הבנת הנקרא, רכישת מבנה תחבירי, סביבת למידה ממוחשבת

מקורות:
Miller, P. (2010). Phonological, orthographic, and syntactic awareness and their relation to reading comprehension in prelingually deaf individuals: What can we learn from skilled readers? *Journal of Development and Physical Disabilities, 22*, 549-580.
Miller, P. (2006). What the processing of real words and pseudo-homophones tell about the development of orthographic knowledge in prelingually deafened individuals. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 11*, 21-38.
Perfetti, C. A., & Sandak, R. (2000). Reading optimally builds on spoken language: Implications for deaf readers. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 5,* 32-50.

ההשענות על ידע תחבירי בעברית ו/או בשפת הסמנים בהבנת הנקרא באנגלית: המקרה של קוראים עם חירשות פרה-לשונית וקוראים שומעים

עפרה רוזנשטיין, פול מילר ועירית מאיר
אוניברסיטת חיפה

המחקר הנוכחי עוסק בהיבטים של רכישת יכולת הקריאה באנגלית כשפה זרה. מטרתו לבחון את השפעת הידע הלשוני בעברית ובשפת סימנים על הבנת הנקרא של מבני משפט מסוימים באנגלית ע"י קוראים חירשים ושומעים. ההתמקדות בהשפעת היכולת התחבירית ברכישת הקריאה נובעת ממחקרים המצביעים על קשיים של חירשים ברכישת התחביר ועל הקשר הספציפי בין החסך התחבירי לקשיים ברכישת הקריאה גם בשפה הכתובה הראשונה (Chamberlain & Mayberry, 2008; Miller, 2010). בהסתמך על מחקרים המדווחים על העברה של ידע לשוני משפה לשפה במערכת תלת-לשונית (Falk & Bardel, 2010), בחנו את מידת ההסתמכות של החירשים על שפת הסימנים הישראלית ו/ או על העברית בתהליך עיבוד המבנים באנגלית. רכישת הידע המבני באנגלית נבדקה באמצעות משפטים באנגלית ותרגומם לעברית שהתאפיינו בקיומו או בהעדרו של דמיון מבני בין אנגלית לעברית ו/או שס"י. במחקר נבדקו 191 תלמידים וסטודנטים, 88 חירשים ו-103 שומעים,

מחטיבת הביניים, מהחטיבה העליונה ומהחינוך הגבוה. ממצאי המחקר הראו כי שתי קבוצות הנבדקים הבינו טוב יותר משמעותית משפטים באנגלית הדומים במבנם למשפטים בעברית, וזאת בתנאי שהייתה להם שליטה טובה במבנים אלה בעברית. מצד שני, כל הנבדקים – שומעים כחירשים – גילו חולשה בהבנה של משפטים באנגלית במבנים שאינם דומים לעברית. בנוסף, לא נמצאה עדות למעורבות של שפת הסימנים בהבנת האנגלית בקרב חירשים. מסקנות המחקר הן שבהעדר חשיפה מסיבית לשפה זרה בהקשרים רלוונטיים, רכישתה עלולה להסתכם ברכישת אוצר מילים ללא הפנמה מספקת אף של המבנים הבסיסיים ביותר שלה. מכאן נראה שהקניית מבנים לשוניים בשפה זרה שרכישתם אינה נתמכת על ידע לשוני מבוסס קודם דורשת את הוראתם המפורשת.

מילות מפתח: קריאה, אנגלית, רכישת ידע מבני, חירשות, שפת סימנים

מקורות:

Chamberlain, C., & Mayberry, R. I. (2008). American Sign Language syntactic and narrative comprehension in skilled and less skilled readers: Bilingual and bimodal evidence of the linguistic basis of reading. *Applied Psycholinguistics, 29*, 367-388.

Falk, Y. & Bardel, C. (2010). The study of the role of the background languages in third language acquisition: The state of the art. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching, 48*, 185–219. doi: 10.1515/iral.2010.009

Miller, P. (2010). Phonological, orthographic, and syntactic awareness and their relation to reading comprehension in prelingually deaf individuals: What can we learn from skilled readers? *Journal of Development and Physical Disabilities, 22*, 549-580.

סימפוזיון: הפנים השונות של הידע המילוני המתקדם

רונית לוי ועמליה בר און
החוג להפרעות בתקשורת, אוניברסיטת תל אביב
amaliaba@zahav.net.il ,Levieron@gmail.com

בעשורים האחרונים מתרחש בזירה הפסיכו-לינגוויסטית מהפך, המציב את ידע המילים בלב ליבו של הדיון אודות תהליכי ייצוג ולמידה לשוניים. על-פי תפיסות אמרג'נטיסטיות (emergentism), המילון המנטאלי איננו רשימה של מילים, אלא מערך ידע מורכב ודינמי שמתהווה מתוך חשיפה והתנסות, ושמייצג את כלל תכונותיה של המילה -- סמנטיות, צורניות ופרגמאטיות. למידת מילים היא תהליך אינסופי, שפירושו הוספת עוד ועוד ייצוגים לצד שינוי מתמיד בייצוגים הקיימים. בדרך זו מתגבש המילון הבוגר והאורייני, הבנוי כרשת של ייצוגים הקשורים זה לזה במגוון קשרים ומאופיינים באיכות לקסיקאלית (Elman, 2004; Perfetti, 2007). ההרצאות שיוצגו עוסקות בכמה מן ההיבטים המעניינים של המילון האורייני. שתי הראשונות מציגות מחקרים שבחנו את הידע על חלופות מילוניות, שהשליטה בהן מאפשרת שימוש מילוני מגוון מחד ומדויק מאידך. ההרצאה השלישית מציגה מחקר שבדק בדרך לא שגרתית את הידע המתפתח על מהי מילה אפשרית בעברית. ההרצאה האחרונה עוסקת באחד הסמנים המרכזיים לעושר מילוני - קטגוריית התואר, ומציגה מחקר חלוצי שמיפה את התארים בעברית על-פי מדד של משלב לשוני.

מקורות:

Elman, J. L. (2004). An alternative view of the mental lexicon. *Trends in Cognitive Sciences, 8*, 301-306.

Perfetti, C. A. (2007). Reading ability: Lexical quality to comprehension. *Scientific Studies of Reading, 11*, 1-27.

ידע של חלופות מילוניות במשלב גבוה

עמליה בר-און, רונית לוי, ליאת רבין קישון, גילי לפה, אסנת אביב ועדי מנדל
החוג להפרעות בתקשורת, אוניברסיטת תל אביב

אחד מסימני ההיכר של המילון האורייני המתקדם הוא למידה של מילים חדשות המייצגות משמעויות בעלות תוויות קיימות, מילים המוכרות גם כצורות סינונימיות. למשל, התואר **יגע** מהווה חלופה חדשה לתואר **עייף**, והפועל **להסיט** מהווה חלופה חדשה לפועל **להזיז**. ייחודן של המילים החדשות הוא שמשמעותן אינה חופפת באופן מלא את זו של המילה הקיימת, אלא הן נושאות גווני משמעות ספציפיים או שהן בעלות הקשר קולקטיבי טיפוסי (למשל, המשמעות של התואר **יגע** נקשרת לעייפות על רקע פעילות פיזית או מנטאלית מוגברת, ונהוג לומר **להסיט וילון** אך לא **להסיט שולחן**). רכישתן של מילים אלה נעשית בעיקרה מתוך השפה הכתובה, כאשר מפגשים חוזרים ונשנים עם המילה בהקשרים שונים מבססים את משמעותה הייחודית. ידע מילוני בוגר ומתקדם משמעותו בין היתר היכרות של חלופות מילוניות רבות ומגוונות, ויותר מכך - ידע על משמעויותיהן הספציפיות ועל השימושים ההולמים אותן. ההרצאה תציג שני מחקרים שבחנו ידע של חלופות מילוניות במשלב מילוני גבוה (כמו הפועל **דלק** שיכול להחליף את הפועל **רדף** במשפט **השוטר רדף אחרי הגנב**) בקרב אוכלוסיות בוגרות שונות. המחקר הראשון השווה נבדקים עם לקות שמיעה לבני גילם השומעים, וביקש לברר האם ועד כמה החשיפה רבת השנים לשפה הכתובה תורמת להתפתחות הידע המילוני האורייני בקרב לקויי שמיעה. המחקר השני השווה מבוגרים אורייניים ומשכילים בגיל הביניים (55-60 ש') לדוברים צעירים מהם (בני 35-40 ש'), והדגיש את ההבדל שבין

הנגישות לחלופה המילונית הספציפית לשם הבנתה לעומת הנגישות לשם הפקתה, וכן את השפעת "המוח המזדקן" על יכולת השליפה של החלופה המילונית.

"הבמאי נתן לנו הצעת מחיר מגרה": ידע ההקשר כחלק מידע המילה

רונית לוי, עמליה בר-און, יעל אמריליו ורננה רקובר
החוג להפרעות בתקשורת, אוניברסיטת תל אביב

ידע של צורות סינונימיות אינו רק הכרת החלופות השונות ומשמעותן, אלא גם הכרת ההבדלים הדקים והעדינים ביניהן והכרת ההֶקשרים הספציפיים ההולמים כל חלופה וחלופה. תיאור זה נקשר לתפיסה העכשווית של המילון המנטאלי, הרואה במילה מצב מנטאלי דינאמי, שהוא תולדה של כלל ההקשרים בהן הופיעה אשר כל אחד מהם חשף גוון אחר של משמעותה (Elman, 2009). ההבדלים בין החלופות המילוניות יכולים להיות מסוגים שונים: לעתים הן נבדלות זו מזו בעוצמה (למשל, **פחד-בעתה**), לעתים בקונוטציה (**כנופיה-חבורה**), באופן הפעולה (**לגם מהיין - גמע מהיין**), וכמובן שבמשלב הלשוני (**עני-רש**). במקרים רבים קשה להגדיר את ההבדל, וההקשר הוא זה שמכריע מהי החלופה המתאימה והמדויקת. כך למשל, בהקשר של **הצעת מחיר** מתאים התואר **מפתה** ולא **מגרה**. המחקר הנוכחי בחן את התפתחות הידע על חלופות מילוניות ועל ההקשר כחלק מהידע על משמעות המילה, זאת בשני היבטים: היכולת לבחור חלופה מתאימה להקשר נתון, והיכולת להסביר בחירה זו, או במילים אחרות -- להסביר את ההבדלים בין החלופות. במחקר השתתפו תלמידי כיתות ז'-ח', יא'-יב' ומבוגרים, כולם דוברי עברית ילדיים מרקע סוציו-אקונומי בינוני-גבוה. ממצאי המחקר הראו תמונה מעניינת: כבר בכיתה ז' נראתה הצלחה גבוהה ביכולת לבחור את החלופה המתאימה להקשר, אך גם מבוגרים היו רחוקים מהצלחה מלאה כשנדרשו להסביר את ההבדל בין שתי החלופות. ממצאים אלו מלמדים כי הידע המילוני המתקדם הוא מורכב וספציפי מצד אחד, אך גם "חמקמק" וקשה לניתוח מפורש מצד שני.

מקורות:

Elman, J. L. (2009). On the meaning of words and dinosaur bones: Lexical knowledge without a lexicon. *Cognitive Science, 33*, 1-36.

"...מילים, מילים הוא בדה ממוחו הקודח":
מה יודע המילונאי הצעיר על מילים אפשריות בלשונו?

ענת הורה
בית הספר לחינוך, אוניברסיטת תל אביב

המחקר הפסיכולינגוויסטי על תצורת שמות מראה שמבנה שמות העצם מהווה קרקע פורייה לתהליכים של יצירת מילים חדשות בקרב דוברים ילדיים כבר מגיל צעיר, עוד בטרם רכישת הקריאה והכתיבה. זאת כפי שעולה ממחקרים אמפיריים מובְנים ומנתונים המבוססים על דיבורם הספונטני של ילדים (Berman, 2000). מגיל שלוש לערך, ילדים ערים למערכות הקשרים שבין צורה לתוכן, מפגינים ידע באשר לצורות האפשריות ברמה המבנית, ומחדשים שמות באופן המעיד על ידע סיסטמתי של מערכת תצורת המילים המקובלת בלשונם (Clark, 2010). ואולם, לצידו של הידע הלשוני הסמוי, רכישת השפה מאופיינת בהתהוות תיאוריות על הלשון ועל הידע הלשוני במוחם של ילדים ומתבגרים, המאפשרות לבעליהן לשער השערות, לחפש הסברים ולדון באופן מפורש ברכיבים סמויים. המחקר הנוכחי בחן תגובות להפרות לקסיקאליות מכוונות ומפתיעות בדמות של תחדישים שיצרו ילדים לדוגמה '**תַקָן**' לאדם שמתקן דברים. נבדקים משמונה קבוצות גיל (מגיל הגן ועד

למבוגרים) התבקשו להפיק הגדרות מילוניות עבור 12 שמות עצם ולסדרן בסדר אלפביתי. ארבעה תחדישים היוו את מוקד המבדק, לצד שמונה שמות עצם קיימים בשפה שהיוו פריטי רקע, לדוגמא **'פטיש'**. התגובות נבחנו בשלושה מימדים: זיהוי ההפרה, הדחף להסבר המשקף ניסיון לחקר מקור ההפרה, וסוגי ההגדרות ששיקפו דרגות של ידע אודות מילים קיימות לעומת מילים אפשריות. בנוסף, נמדד זמן העיסוק בהפרה. הממצאים מראים כי מחצית הנבדקים בגילאי הגן-כיתה ב' לא זיהו את ההפרות והגיבו לתחדישים באותו אופן שהגיבו לשמות עצם קיימים. החל מכיתה ד', זיהו כולם את ההפרות. החל מכיתה ו', גוברות התגובות המצביעות על חקר מקור ההפרה לצד הסברים מפורשים על ההבדלים בין מילה קיימת לבין מילה אפשרית. הממצאים משמשים חלון התבוננות על ייצוג הידע הלשוני של הדובר הנאיבי כתמונת ראי לזו של הפסיכו-בלשנים ההתפתחותיים.

מקורות:

Berman, R. A. (2000). Children's innovative verbs vs. nouns: Structured elicitations and spontaneous coinages. In L. Menn & N. Bernstein-Ratner (Eds), *Methods for studying language production* (pp. 69–93). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Clark, E. V. (2010). Learning a language the way it is: Conventionality and semantic domains. In B. C. Malt & P. Wolff (Eds.), *Words and the mind: How words capture human experience* (pp. 243–265). Oxford, England: Oxford University Press.

מיון אמפירי של תארים לקראת מבדקי אוצר מילים

אודליה דואני[1], רונית לוי[1], עמליה בר און[1] ודורית רביד[1,2]

[1]החוג להפרעות בתקשורת, [2]ביה"ס לחינוך, אוניברסיטת תל אביב

רכישת אוצר מילים גדול ומגוון היא מטרה מרכזית וחשובה ברכישת שפה ובהתפתחות האוריינות הלשונית. בדיקת אוצר המילים של ילדים, מתבגרים ומבוגרים באמצעות מבדקים מותאמי גיל עשויה להרים תרומה חשובה לידע שלנו על התפתחות ולמצב ילדים בעלי לקויות התפתחותיות ביחס לעמיתיהם בעלי התפתחות תקינה. שני גורמים מהווים מכשול להכנת מבדקים כאלה: האחד הוא בחירה נכונה של מילים למבדקים, במיוחד לאור העובדה שאין בעברית רשימות שכיחות חפות מבעיות חמורות של הומוגראפיה ושל תלות בסוגה ובאפנות; והשני הוא ההבדלים הלשוניים הגדולים בין קטגוריות כמו שמות עצם, פעלים ותארים, שאפיה של כל אחת מהן מחייב עיבוד פסיכולינגוויסטי של מבדקים מכווני-קטגוריה. העבודה הנוכחית מתמקדת בתארים (שמות תואר), קבוצה קטנה יותר משמות העצם ומן הפעלים, כחלון להתפתחות אוצר המילים למן הילדות ועד הבגרות. מטרתה הייתה להשיג רשימה ממוינת של תארים שתוכל לשמש תשתית למבדקים מבוססים אמפירית. מהלך העבודה היה בשלבים אחדים. ראשית, אותרו במילון כל התארים בעברית החדשה. שנית, הם מוינו על-ידי 380 שופטים מבוגרים מומחים לחמש רמות של משלב (רמה 1 -- תארים כמו **חם**, רמה 5 -- תארים כמו **אזוטרי**). לאחר שלבי המיון והשגת הסכמה בין שופטים, נבנה מודל סטטיסטי שאיתר חמש קבוצות של תארים ברמות שונות של משלב, שקראנו להן **המילון הבסיסי, מילון התשתית, המילון הבוגר, המילון האורייני והמילון הסופר-אורייני** בהתאמה. במקביל מיינו את התארים ל-19 קטגוריות מורפולוגיות במבנים שונים כמו תארים גזורי שם בסופית -י (**חלוצי, אסטרולוגי**), תארים תוצאתיים (**מרוח, מוקלט**) וכו'. ההרצאה תדווח על מבנה מילון התארים העברי, על התפוצה של התארים מקטגוריות מורפולוגיות שונות בקבוצות המשלב השונות, וכן על התשתית שהכנו לקראת מבדקי תארים.

סימפוזיון: קריאת ספר ולמידת מילים חדשות:
מחקריים עדכניים על ילדים מקבוצות חברתיות שונות

עפרה קורת
אוניברסיטת בר אילן
Korato@mail.biu.ac.il

בסימפוזיון זה נציג ארבעה מחקרים שהתמקדו בילדי גן וילדים בראשית בית הספר, שהיו מעורבים בפעילות קריאת ספר מודפס עם הוריהם או בפעילות עצמאית של קריאה בספר אלקטרוני. נציג מחקרים שהתמקדו בהורים וילדים בעת קריאת ספר מאוכלוסיות שונות; עולים מאתיופיה, אוכלוסיה דו-לשונית של דוברי אנגלית ועברית, אוכלוסיה ותיקה ממיצב נמוך, ואוכלוסיה ותיקה ממיצב בינוני. נדון בהתנהגות ההורים והילדים בעת הפעילות כולל "הרחבה מעבר לתוכן הסיפור" ומתן פירוש למילים קשות בסיפור. חלק מהמחקרים יציגו את התרומה של הקריאה בספר ללמידת מילים חדשות תוך התייחסות להבנה רצפטיבית, אקספרסיבית וכתיב המילים.

דפוסי השיח בין אימהות וילדיהן בקרב הקהילה האתיופית בישראל:
השוואה בין סיפור מתוך ספר לסיפור עם בעל פה

יערה סוקולובסקי ודורית ארם
אוניברסיטת תל אביב
dorita@post.tau.ac.il ,yaara.kidron@gmail.com

קריאת ספרים לילדים צעירים היא פעילות שכיחה בבתים בחברה המערבית והיא מאפשרת קידום של כישורים שפתיים, אורייניים וחברתיים אצל הילדים. העולים מאתיופיה שבאו מארץ בה האוריינות היא בעיקר דבורה, התקשו עם הגעתם בתיווך חומרים כתובים לילדיהם ונוצר פער בין דורי בערוץ האוריינות בין העולים לילדיהם. במסורת האתיופית נהוג לספר סיפורי עם בעל פה ללא ספר. המחקר הנוכחי בחן את דפוסי האינטראקציה אם-ילד בזמן סיפור בקרב קהילת יוצאי אתיופיה והשווה שני אופני סיפור: סיפור עם וסיפור מספר מאויר ללא טכסט כתוב. במחקר השתתפו 40 אימהות יוצאות אתיופיה (מרביתן נולדו באתיופיה) וילדיהן שגילם הממוצע היה חמש וחצי. האימהות צולמו בביתן בשעה שהן סיפרו לילדיהן סיפור מספר מאויר וסיפור עם הזכור להן מילדותן. תוצאות המחקר הראו כי בהשוואה לסיפור עם, סיפור הספר המאויר התאפיין בשיתוף של רב יותר של הילדים באינטראקציה ובמתן חיזוקים לילדים על תרומתם. סיפור העם לעומת זאת התאפיין בהרחבה של האמהות, שכללה תיאורים ומבעים מנטאליים, וכן שאלות ברמה גבוהה יותר מאשר בעת סיפור ספר. בהיעדר ספר להתבונן בו, התקיים קשר עין רב יותר בין האם לילד בעת סיפור העם בהשוואה לסיפור הספר. אחת ממסקנות מחקר זה היא, שסיפור העם עשוי לסייע להורים להתגבר על הקושי האורייני-תרבותי בסיפור לילדיהם ולחזקם כדמויות מלמדות.

קריאת ספרים משותפת הורה ילד בקרב משפחות דו-לשוניות והתפתחות אוצר מילים: השוואה בין ספרים עלילתיים לספרים מידעיים

דבורה ברגמן דיכטר, הלן ג'ונסון וג'י ורקולן
City University of New York
jverkuilen@gc.cuny.edu , deb@deitcher.net, helen.johnson@qc.cuny.edu

המחקר השווה בין קריאת ספרי עלילה לספרי מידע של הורים לילדי גן דו-לשוניים (אנגלית-עברית). זוגות אם-ילד הוקלטו בעת קריאת שני סטים של ספרים. כל סט כלל ספר עלילה וספר מידע באותו נושא. השתמשנו ב- 48 מילות מטרה באנגלית (12 מתוך כל ספר) ברמות קושי שונות. הילדים הוערכו במבחני קדם ובתר. תוצאות המחקר הראו שבעקבות קריאת הספרים הילדים למדו את מילות המטרה ברמת הבנה וברמת הבעה. ציוני מבחן הבתר היו גבוהים פי שלושה ממבחן הקדם. גיל הילד, אוצר המילים הבסיסי שלו, ורמת הקושי של המילים ניבאו באופן מובהק את רכישת המילים ברמת ההבנה. כמו כן, גיל הילד, אוצר המילים הבסיסי שלו, ידע מילות המטרה בעברית, ומספר השנים שהילד נמצא בארץ ניבאו רכישת המילים ברמת ההבעה. לא נמצאו הבדלים ברכישת המילים ברמת ההבנה וההבעה בין שתי הסוגות (ספרי עלילה וספרי מידע). עם זאת, נמצאו הבדלים מובהקים בין הסוגות בסגנון הקריאה של האמהות ובהשתתפות הילדים. גם האמהות וגם הילדים דיברו יותר בעת קריאת ספרי המידע. בהשוואה לקריאת הספר העלילתי, בעת קריאת ספר מידע האימהות התייחסו כמעט פי שניים למילים חדשות. התייחסותן כללה בעיקר הרחבה והבהרה. הן שאלו יותר שאלות, קשרו את המידע לטקסטים אחרים ולחיי הילד. תוצאות אלה מראות, שכדאי לעודד הורים לכלול ספרים מידעיים בקריאה המשותפת עם הילדים.

קריאת ספר במיצבים חברתיים-כלכליים שונים והתרומה להעשרת לשון הילד: סיפורה של הזדמנות מוחמצת

ליאת שטרנברג ועפרה קורת
אוניברסיטת בר אילן
Korato@mail.biu.ac.il ,liat1403@walla.com

קריאת ספר נחשבת להזדמנות טובה להעשרת לשון הילד. במחקר הנוכחי התמקדנו בהתנהגות אמהות בעת קריאת ספר לילד. בחנו את התכיפות והאיכות של מתן פירוש למילים קשות בעת קריאת ספר לילד, וכן את התכיפות והאיכות של הרחבת תוכן הסיפור בקבוצות מיצב חברתי-כלכלי בינוני ונמוך. בנוסף בחנו את הקשר בין התנהגויות התיווך של האמהות לבין רמת לשון הילד. במחקר השתתפו 94 זוגות של אימהות וילדי גן חובה; 47 היו ממיצב חברתי-כלכלי בינוני ו-47 ממיצב נמוך. קריאת הספר לילד נבדקה בבית המשפחה ותועדה במצלמת וידיאו. רמת לשון הילד נבדקה בגן וכללה: אוצר מילים, מודעות פונולוגית והפקת הסיפור. ממצאי המחקר מלמדים שהאמהות משתי קבוצות המיצב תיווכו בממוצע פחות ממילה אחת בעת הקריאה לילד. לעומת זאת, התנהגות ההרחבה הייתה בשכיחות גבוהה יותר. עשיית הקשרים מעבר לטכסט (רמה גבוהה) נמצאה בשכיחות הגבוהה ביותר, אחריה נעשתה פרפראזה לטכסט (רמה בנונית) ואחריה נעשתה התייחסות לאיורים (רמה נמוכה). תכיפות פירוש המילים לילד, ואופן מתן הפירושים לא נמצאו קשורים למיצב החברתי-כלכלי. אולם, תכיפות ההרחבה ורמתה מעבר לטכסט בספר נמצאו בקשר עם מדד זה. יחד עם זאת, לא נמצא קשר בין התנהגות האם בעת הקריאה לבין משתני השפה של הילד. בנוסף, נמצא קשר חיובי מובהק בין התנהגות ההרחבה מעבר לטכסט של האם לבין רמת אוצר המילים של הילד.

לעומת זאת, נמצא קשר שלילי מובהק בין התייחסות האם לאיורים לבין אוצר המילים; ככל שהאם התייחסה יותר לאיורים, כך רמת אוצר המילים של הילד הייתה נמוכה יותר. ממצאי המחקר והשלכותיו החינוכיות ידונו בסימפוזיון.

השפעת הספר האלקטרוני עם מילון על הבנת מילים וכתיבתן בקרב ילדי כיתה ב' ממיצב נמוך

לימור בוקובזה ועפרה קורת
אוניברסיטת בר אילן
korato@mail.biu.ac.il ,libo121@walla.com

קריאת ספר אלקטרוני הפכה לאחרונה להיות דבר שכיח יותר בקרב מבוגרים וילדים צעירים. במחקר הנוכחי בדקנו את ההשפעה של הקריאה בספר מסוג זה על למידת מילים חדשות בקרב ילדים בראשית בית הספר. ערכנו השוואה בין ספר עם מילון, שכולל ייצוג כתוב של מילת המטרה בעת מתן הפירוש לעומת ספר עם מילון ללא הצגת המילה הכתובה. בנוסף בדקנו, האם הקריאה בספר האלקטרוני עם מילון משפיעה באופן שונה על קידומם של בנות בהשוואה לבנים. במחקר השתתפו 127 ילדי כיתות ב' ממיצב חברתי-כלכלי נמוך, שחולקו אקראית לשלוש קבוצות (א) קריאה עם מילון עם מילה כתובה (ב) קריאה עם מילון ללא מילה כתובה ו-(ג) קריאת הספר ללא מילון (ביקורת). כל קבוצה הקשיבה לסיפור האלקטרוני 3 פעמים. ידע מילות המטרה שכלל: פירוש המילים, שימוש במילות הסיפור וכתיבת המילים הוערך במבחני קדם ובתר. תוצאות המחקר הראו, כי הפעילות בספר האלקטרוני תרמה לרכישת מילים חדשות וכתיבתן. השימוש במילון שיפר את רמת הילדים בפירוש המילים ובשימוש בהן בסיפור בהשוואה לקבוצת הביקורת שלא קראה במילון. עם זאת, המילון שכלל מילים כתובות קידם את רמת הילדים במידה דומה למילון שלא כלל מילים כתובות. בנוסף, הקריאה בספר האלקטרוני קידמה את כתיב המילים אצל הבנות יותר מאשר אצל הבנים. בדיון נתייחס לאפשרויות הטמונות בשימוש בספר אלקטרוני לקידום למידת מילים חדשות מבחינה לשונית ואורתוגראפית בקרב ילדים צעירים בראשית בית הספר ובמיוחד אצל אלה מהמיצב הנמוך.

המקרה המפתיע של 'מוסיקאים דיסלקטים'

עתליה חי וייס, רוני גרנות ומרב אחישר
האוניברסיטה העברית, ירושלים

ידוע שלמוסיקאים יש רגישות יוצאת-דופן לצלילים, בעוד שקשיים בתחום הפונולוגיה נחשבים כמאפיין המרכזי של אינדיבידואלים דיסלקטים. אמנם שני המאפיינים הללו מתייחסים ליכולות שונות המתייחסות לכישורים לא-לשוניים ולשוניים בהתאמה, אך הספרות המחקרית מציעה שכישורים אילו קשורים זה לזה. בהתאם לכך, ממצאים מחקריים לגבי מוסיקאים ודיסלקטים מעלים את האפשרות שאוכלוסיות אילו מראים תמונת מראה הן מבחינת יכולות תפיסה וזיכרון פונולוגיות והן מבחינת יכולות תפיסה וזיכרון צליליות. למרות זאת, קיימים דיווחים שישנם מוסיקאים שהם דיסלקטים. בכדי להבין טוב יותר את האניגמה הזו, גייסנו למחקר קבוצה מוסיקאים (סטודנטים או בוגרים של אקדמיה למוסיקה) שדיווחו על היותם דיסלקטים בעבר ובהווה. באמצעות סוללת מבחני קריאה מצאנו שמוסיקאים אילו הם אכן בעלי פרופיל של קשיי קריאה המאפיין דיסלקציה: קושי בקידוד פונולוגי בקריאה, בזיכרון עבודה פונולוגי ובמודעות פונולוגית. כאשר השווינו את יכולותיהם של המוסיקאים הדיסלקטים לעמיתיהם המוסיקאים ללא קשיי קריאה בעלי אותה רמת אינטליגנציה כללית, מצאנו שבניגוד למצופה, בקרב המוסיקאים הדיסלקטים לא מתקיימת דיסוציאציה בין יכולות לשוניות ליכולות לא-לשוניות אלא בין יכולות תפיסתיות ליכולות של זיכרון עבודה. במבחני התפיסה האודיטורית, הן לצלילים והן להברות, לא נמצאו הבדלים בין המוסיקאים הדיסלקטים לקבוצת הביקורת. בניגוד לכך, יכולות זיכרון העבודה השמיעתי לגירויים צליליים ופונולוגיים היו נמוכות מאילו של קבוצת הביקורת. בנוסף, כלל היכולות של זיכרון עבודה היו בקורלציה מובהקת עם מידת הדיוק בקריאה. בהתאם לגישות קיימות (Ahissar, 2007; Baddeley, 2003). ממצאי המחקר מעידים שקשיים באספקטים מסויימים של זיכרון עבודה אודיטורי מהווים מחסום בסיסי לרכישה הולמת של יכולות לשוניות בקרב דיסלקטים. מעבר לכך, קבוצת המוסיקאים הדיסלקטים מעידה על כל שאימון מוסיקלי אינטנסיבי ומתמשך אינו ערובה ליכולות לשוניות גבוהות.

מילות מפתח: מוסיקאים, דיסלקטים, תפיסה, זיכרון עבודה.

מקורות:

Ahissar, M. (2007). Dyslexia and the anchoring-deficit hypothesis. *Trends in Cognitive Sciences*, *11*(11), 458–65. doi:10.1016/j.tics.2007.08.015

Baddeley, A. (2003). Working memory and language: an overview. *Journal of Communication Disorders*, *36*(3), 189–208. doi:10.1016/S0021-9924(03)00019-4

הקשר בין אוריינות לעיבוד שפה דבורה אצל מבוגרים לא-אוריינים הלומדים לקרוא

נעמי הברון וענבל ארנון
האוניברסיטה העברית
hellraisen@gmail.com

מדוע קשה יותר ללמוד שפה כמבוגר? שלא כמו ילדים, מבוגרים שלומדים שפה שנייה לרוב יודעים לקרוא. אוריינות מובילה לשינויים בעיבוד וייצוג שפה (Ravid, D. & Tolchinsky, L., 2002) ובין היתר מגבירה את תשומת הלב למילים בודדות (*סגמנטציה לקסיקאלית*, Kurvers & Uri, 2006). לאחרונה הוצע כי שימת לב למילים בודדות יכולה לבוא על חשבון למידת הקשרים בין מילים (Arnon & Ramscar, 2012). אם היפותזה זו נכונה, הרי שאוריינות, על אף יתרונותיה הרבים, עשויה להשפיע לרעה על אספקטים מסוימים של למידת שפה שנייה. במחקר זה, אנו בוחנים האם אוריינות באמת מגבירה את המודעות למילים בשפה דבורה, כאשר במחקרי המשך תבחן רכישת שפה. בחנו תהליכי סגמנטציה לקסיקלית בשפה שנייה, בקרב מבוגרים דוברי ערבית שאינם אוריינים בעברית - וחלקם גם אינם קוראים בשפת אימם. בדקנו את יכולתם להפוך צמדי מילים בעברית מדוברת (לשמוע "ילד קטן", להפיק "קטן ילד") לפני ואחרי קורס אוריינות בן שלושה חודשים (נבדקו גם מדדים קוגניטיביים כמשתני ביקורת). להבדיל ממחקרים קיימים, אנו משווים את הנבדקים הלא אוריינים לעצמם (ולא לנבדקים אוריינים) וכך מנטרלים משתנים מתערבים, ובוחנים את ההשפעה של אוריינות בשפת האם ובשפה השנייה. כמה דפוסים מעניינים נמצאו: (1) אוריינות בשפת האם השפיעה על ביצוע בתחילת הקורס, למרות שהמטלה התבצעה בשפה השנייה: אוריינות (בשפה כלשהיא) הובילה לסגמנטציה לקסיקאלית טובה יותר; (2) רמת האוריינות וביצוע המטלה השתפרו אחרי הקורס: אוריינות בעברית שיפרה את הסגמנטציה הלקסיקאלית באותה שפה. התוצאות מעידות על שינוי מהיר בעיבוד שפה דבורה בעקבות השיפור ברמת האוריינות. אנו דנות בהשלכות על מודלים של רכישת שפה שנייה, בין היתר לאור העובדה שרמת אוריינות בשפת אם היתה קשורה לרמת הביצוע בשפה שנייה.

מילות מפתח: אוריינות, עיבוד שפה, למידה, רכישת שפה, מחקר בסיסי

מקורות:

Arnon, I., & Ramscar, M. (2012). Granularity and the acquisition of grammatical gender: How order-of-acquisition affects what gets learned, *Cognition* 122, 292-305.

Kurvers, J., & Uri, H. (2006). Metalexical awareness: Development, methodology or written language? A cross-linguistic comparison. *Journal of Psycholinguistic Research, 35*(4), 353-367 .

Ravid, D. & L. Tolchinsky. 2002. Developing linguistic literacy: a comprehensive model. *Journal of Child Language* 29, 419-448

השפעתה של תכנית התערבות בשילוב בובת תיאטרון על אסטרטגיות התיווך של גננות ועל הנעה ללמידה וניצני אוריינות אצל ילדי גן ליקויי שפה ולמידה

ד"ר רונית רמר
מכללת לוינסקי לחינוך, תל אביב
Ronitremer@bezeqint.net

מטרותיו העיקריות של המחקר היו לבדוק את השפעתו של תיווך בשילוב בובה (1) על אסטרטגיות התנסות בלמידה מתווכת בקרב מתווכות; (2) על מדדים של הנעה ללמידה; (3) על הישגים בתחום ניצני האוריינות בקרב ילדי הגן, וכן, לבדוק אם התיווך משפיע באספקטים אלה במידה רבה יותר בקבוצת ילדי גן מהחינוך המיוחד בהשוואה לילדי גן מהחינוך הרגיל. מטרה נוספת הייתה (4)להעריך את השימוש בבובה ככלי תיווך לילדי הגן מזווית הראייה של המתווכות לאחר תכנית ההתערבות. במשך מאות שנים הוכרו בובות תיאטרון ככלי חשוב לצורך הבעה, תקשורת, לימוד, שכנוע והדרכה (Crepeau & Richards, 2003). למרות שהאפקטיביות של בובות תיאטרון הוכחה באופן ברור בתחומים קליניים, נעשה בהן שימוש מצומצם יחסית בחינוך ובהוראה, ונעשתה עבודה מחקרית מועטה לבדיקת מידת השפעתן בתחומים הללו (O'Hare, 2005). במחקר הנוכחי השתתפו 140 ילדים בגילאי 5-6 : מחציתם מגני חובה בחינוך המיוחד עם בעיות שפה ולמידה ומחציתם מגני החינוך הרגיל. כן השתתפו במחקר 18 סטודנטיות לחינוך שהפעילו תכנית התערבות בת 4 יחידות לימוד בתחום האוריינות. כל סטודנטית לימדה 2 קבוצות: ניסוי וביקורת. בקבוצת הניסוי שילבה הסטודנטית בובת תיאטרון. התוצאות הראו כי תיווך עם בובה הגביר את השימוש באסטרטגיות למידה מתווכת, הגביר מדדים של ההנעה ללמידה, הפחית מדדים המעידים על אי-הנעה ללמידה, והעלה הישגים בתחום ניצני אוריינות בהשוואה לתיווך ללא בובה. מסקנות המחקר: בובות תיאטרון הן כלי תיווך המתאים לצרכים התפתחותיים ולדרכי למידתם של ילדים צעירים. שימוש בבובה מהווה אסטרטגיה יעילה לעבודה בתחומים קוגניטיביים, ורגשיים. לממצאים אלה השלכות חינוכיות בבחינת האפשרות להפוך את הלמידה המתווכת בעזרת בובה לדרך מתודולוגית, אשר מסייעת בהעלאת כישורים והישגים בקבוצות ילדים בעלי מאפיינים קוגניטיביים והתנהגותיים שונים.
מילות מפתח: ניצני אוריינות, חינוך מיוחד, בובות ככלי תיווך. מחקר בסיסי.

מקורות:

Crepeau, M. I., & Richards, I. M. (2003). *A show of hands: Using puppets with young children*. St. Paul: Redleaf Press.

O'Hare, J. (2005). Puppets in education: process or product. In M. Bernier & J. O'Hare (Eds.), *Puppetry in education and therapy: Unlocking doors to the mind and heart* (pp.63-68). Bloomington Indiana: Author House.

זיהוי מילים בעברית: עדויות חדשות מפרדיגמת היפוך המילה בקרב מבוגרים עם דיסלקסיה התפתחותית

גל בן-יהודה ויעל גילוץ
המחלקה לחינוך ולפסיכולוגיה, האוניברסיטה הפתוחה
yael.gilutz@gmail.com ,galby@openu.ac.il

קלקול חזותי של המילה גורם להאטה בקצב הקריאה של הקורא המיומן. היפוך המילה (רוטציה של 180 מעלות) הוא סוג אחד של קילקול חזותי, אשר משיב על כנו את התלות של שטף הקריאה במספר האותיות במילה (כלומר, אפקט אורך המילה). בקרב קוראים של אורתוגרפיות שטוחות, נמצא שאורך המילה משפיע על קצב הקריאה של מבוגרים דיסלקטיים כאשר המילה מופיעה במצג רגיל. במחקר זה שאלנו האם ימצא אפקט לאורך המילה באורתוגרפיה עמוקה (עברית ללא ניקוד) עבור מבוגרים עם דיסלקסיה, וכיצד היפוך של המילה ישפיע על דגם הקריאה של המשתתפים הדיסלקטים ושל הקוראים התקינים. המשתתפים ביצעו שתי מטלות טיפוסיות של זיהוי מילים: שיום בקול והחלטה סמנטית, כאשר בתנאי אחד מילים בנות 3-5 אותיות הופיעו במצג רגיל ובתנאי השני במצג הפוך. בתנאי הרגיל, בקבוצת הדיסלקטים לא נמצא אפקט לאורך המילה, זאת בשונה מהממצאים על אורתוגרפיות שטוחות. ואילו בתנאי ההפוך הופיע, כצפוי, אפקט לאורך המילה בשתי הקבוצות. במטלת ההחלטה הסמנטית, האינטראקציה בין המצג, אורך המילה והקבוצה מעידה על-כך שאפקט אורך המילה גדול יותר בקבוצת הדיסלקטים לעומת קבוצת הקוראים התקינים. הסבר אפשרי לממצאים אלו הוא שבזיהוי מילה הפוכה מעורבים תהליכי עיבוד אנליטיים הנשענים על תפקוד תקין של המערכת הפונולוגית. מכיון שמרבית הדיסלקטיים מתקשים בעיבוד פונולוגי של המילה הכתובה, אין זה מפתיע שהם איטיים במיוחד בזיהוי מילים הפוכות. הממצא החדשני הוא שבמצג רגיל מבוגרים דיסלקטים אינם מראים אפקט לאורך המילה. ממצאים אלו תומכים בתפקיד של הזיכרון החזותי בדיסלקסיה, והם מעידים על הקשר החזק בין מבנה השפה הכתובה (מורפולוגיה מסורגת ומילים קצרות) לבין הארגון של המערכת האורתוגרפית בעברית.

מילות מפתח: דיסלקסיה, זיהוי מילים, קלקול חזותי, אפקט אורך המילה

תכנית שלה"בת: שילוב הבנה והבעה בתחומי הדעת
גשר בין אוריינות גנרית לאוריינות דיסציפלינרית

עליזה עמיר[1] והלה אתקין[2]

[1]אחווה, המכללה האקדמית לחינוך, [2]אורנים, המכללה האקדמית לחינוך

המטלות הלימודיות טומנות בחובן מלבד מטרות בתחום התוכן מטרות בתחום מיומנויות הבנת הנקרא וההבעה. מיומנויות אלה נלמדות בשיעורי עברית (לשון, הבנה והבעה) בתקווה שיהוו תשתית לתחומי דעת אחרים. לצד מערך המושגים והמיומנויות הייחודיים לכל תחום דעת (אוריינות דיסציפלינרית), יש מיומנויות אורייניות משותפות הנדרשות מן הלומדים (אוריינות גנרית). מיומנויות אלה, הייחודיות והמשותפות, מציבות אתגרים לתלמידים ולמורים כאחד. על כן השיח המתקיים בבית הספר אמור להיות מאופיין כסגנון שיח דיאלוגי-אורייני לא רק של המורים לעברית אלא גם של המורים בתחומי הדעת השונים. בדו"ח הוועדה לבדיקת מצב האוריינות בתחומי הדעת במערכת החינוך בישראל (אוגוסט 2008) מצוין, כי יש צורך בשינוי מערכתי המדגיש לא רק את אחריותו של המורה לעברית (הבנה, הבעה ולשון), אלא גם את אחריותם של המורים מתחומי הדעת השונים. עוד מצוין במסמך זה שמורי העברית בביה"ס ישמשו כמעין חונכי אוריינות למורים המקצועיים. לאור האמור לעיל פותחה תכנית מערכתית במערכת החינוך בישראל המכונה שלהב"ת. תכנית זו מושתתת על עקרונות של שיתוף פעולה עם תחומי דעת שונים מן ההיבט האורייני. היא תומכת ביצירת קשרים הדוקים בין מורי העברית ובין המורים המקצועיים במטרה לפתח שפה משותפת בכל הקשור לעיסוק במיומנויות הבנת הנקרא והבעה בכתב ובעל-פה תוך יצירת הבחנה בין אוריינות גנרית לאוריינות דיסציפלינרית (Moje, 2007; Graham & Perin, 2007; לבנת וכהן-סייג 2011). בהרצאה נציג את תכנית ההתערבות על עקרונותיה ועל אופן יישומה. כמו כן נציג ממצאי מחקר העולים מתוך שאלונים ומתוך ראיונות עם מורים, עם מנהלים ועם מדריכים.

מקורות:

לבנת וכהן – סייג (2011). *שפת המקצועות: ידע לשוני וביטויו במקצועות לימוד שונים בחטיבת הביניים.*

היזמה למחקר יישומי בחינוך. משרד החינוך (אוגוסט 2008). *דו"ח הוועדה לבדיקת מצב האוריינות בתחומי הדעת במערכת החינוך בישראל. מסמך המלצות*, פרק 6. נדלה מ https://sites.google.com/a/etz.tzafonet.org.il/etstaba/oryanot/rsymt-qbzym-wryynwt

Graham, S. & Perin, D. (2007). *Writing next: Effective strategies to improve writing of adolescents in middle and high schools*, A Report to the Carnegie Corporation of New York.

Moje, B. E. (2007). Developing socially just subject-matter instruction: A review of the literature on disciplinary literacy teaching. *Review of Research in Education*, 31 (1), 1-44.

ההשפעה של מטרות הקריאה על זמן העיבוד ורמת ההבנה של מידע מרכזי ופריפריאלי בטקסט

מני יערי[1] ופול ואן דן ברוק[2]
[1]אוניברסיטת בר אילן,[2]אוניברסיטת ליידן
myeari@gmail.com

מחקרים שונים הראו שמטרות הקריאה משנות את האופן שבו הקורא מעבד, מבין וזוכר את הטקסט (לסקירה ראה van den Broek, et al., 2011). המחקר הנוכחי בחן את האופן שבו מטרות הקריאה משפיעות על זמן העיבוד של מידע מרכזי ופריפריאלי תוך כדי קריאה, ועל ההבנה של מידע זה בסיום הקריאה. מידע מרכזי הוגדר כמידע אשר הבנתו קריטית להבנת הטקסט, ואילו מידע פריפריאלי הוא מידע שחסרונו בטקסט לא יפגע בהבנת הטקסט. ארבע מטרות קריאה נבחנו: (א) הנאה, (ב) למידה למבחן עם שאלות פתוחות, (ג) למידה למבחן עם שאלות רב-ברירה, (ד) פרזנטציה. כל משתתף קרא חמישה טקסטים מידעיים תחת שתיים מתוך ארבע מטרות הקריאה. טקסטים אלו חולקו ליחידות מידע, ורמת המרכזיות של כל יחידת מידע דורגה בין 1-5 על ידי שלושה שופטים מומחים. זמן העיבוד של המידע בטקסט נבחן על ידי מערכת עקיבת עיניים. הבנת המידע בטקסט נבחנה על ידי מבחן (לא צפוי) של שאלות רב-ברירה. תוצאות המחקר הראו שזמן העיבוד של מידע מרכזי היה ארוך יותר מזה של מידע פריפריאלי, תחת כל מטרות הקריאה, רק בקריאה הראשונית (first-pass) של המידע. כאשר מטרת הקריאה היתה מבחן או פרזנטציה, נבדקים חזרו וקראו את המידע הפרפיריאלי, כך שזמן הקריאה הכללי של מידע מרכזי היה ארוך יותר ממידע פריפריאלי רק בקריאה לשם הנאה. עם זאת, במבחן ההבנה הסופי המשתתפים הצליחו יותר בשאלות לגבי מידע מרכזי מאשר מידע פריפריאלי תחת כל מטרות הקריאה. ממצאים אלו מצביעים על היכולת של הקורא להבחין בין מידע מרכזי ופריפריאלי, על היכולת שלו לווסת את הקריאה בהתאם למטרות הקריאה, וכן על הקשר הלא ישיר בין זמן עיבוד ורמת הבנה של מידע בטקסט.

מילות מפתח: מטרות קריאה, מידע מרכזי ופריפריאלי, מערכת עקיבת עיניים

מקורות:

Van den Broek, P., Bohn-Gettler, C. M., Kendeou, P., Carlson, S., & White, M. J. (2011). When a reader meets a text: The role of standards of coherence in reading comprehension. In M. T. McCrudden, J. P. Magliano, & G. Schraw (Eds.), *Text Relevance and Learning from Text* (pp. 123–139). Charlotte, NC: Information Age Publishing.

מודל תכנית התערבות לטיפוח הבנת הנקרא

אורית גילור ואריאלה הלווינג-דניאל
המכללה האקדמית בית ברל
oritg@beitberl.ac.il

בהרצאה תוצג תכנית התערבות המתקיימת בסדנאות קריאה במכללה האקדמית בית ברל כחלק מתכנית ההכשרה של החינוך המיוחד. תכנית ההתערבות מתבסס על מודל מנחה: 'מודל גורמי ההצלחה בהבנת הנקרא', המושתת על עבודותיהם של פרפטי ואחרים (Perfetti, Landi & Oakhill, 2005; Perfetti, Marron & Foltz 1996). בעזרת המודל מתקיים תהליך להערכת הבנת הנקרא ונבנה פרופיל תפקודי אישי לכל אחד מהילדים הלוקחים חלק בסדנה. בעזרת המודל נבחנים גורמי ידע ותהליכים הדרושים לשם הצלחה בהבנת הנקרא. תהליך ההערכה כולל קריאת טקסט ברמת קריאות מאתגרת עבור הקורא, פרוצדורה למעקב אחר תהליכי החשיבה במהלך הקריאה ושאלות הבוחנות את מידת ההבנה על-פי ארבעת ממדי ההבנה - הבנת המשמעות הגלויה בטקסט; הבנת המשתמע מתוך הטקסט; פרשנות, מיזוג ויישום של רעיונות ומידע; הערכה של התוכן ושל תפקיד הרכיבים הלשוניים והטקסטואליים (משרד החינוך, 2013). בתכנית ההתערבות יש התייחסות לחוזקות לצד קשיים שנצפו באחד או יותר מהמשתנים ב'מודל גורמי ההצלחה'. התכנית הינה אישית ומותאמת לילד. בתום תכנית של שנים עשר שבועות מועבר מבדק נוסף בהבנת הנקרא. השיפור נמדד בהשוואה למבדק הראשוני של כל קורא. מעקב אחר לומדים מלמד כי תכנית ההתערבות הביאה לשיפור ביכולת הקוראים להבין את הנקרא בממדים נוספים, מעבר לאלה שנצפו בהערכה הראשונית. עיקרון זה של תכנית ההתערבות הנבנית על-פי הערכה ממוקדת המזהה את אחד או יותר ממקורות ההצלחה והכשל בהבנת הנקרא, מהווה הנחת יסוד בכל שיטות ההתערבות המצליחות שנסקרו במאמרם של פרנקל, פירסון ונאיר (Frankel, Pearson & Nair, 2011).
במסגרת ההרצאה יוצגו תיאורי מקרה מגוונים, אשר יאפשרו להכיר את דרך הערכת הבנת הנקרא ובניית תכנית ההתערבות המותאמת.
מילות מפתח : הבנת הנקרא, תכנית התערבות, מודל גורמי ההצלחה

מקורות:

Frankel, K. K., Pearson, P. D. & Nair, M. (2011). Reading comprehension and reading disability. In A. McGill-Franzen & RL. Allington (Eds.), *Handbook of Reading Disability Research* (219-231). New York: Routledge.

Perfetti, C. A., Landi, N. & Oakhill, J. (2005). The acquisition of reading comprehension skill. In M. J. Snowling & C. Hulme (Eds.), *The Science of Reading: A Handbook* (227-247). Oxford, UK : Blackwell.

Perfetti, C. A., Marron, M. A. & Foltz, P. W. (1996). Sources of comprehension failure: Theoretical perspectives and case studies. In C. Cornoldi & J. Oakhill (Eds.), *Reading Comprehension Difficulties: Processes and Intervention* (137-165). Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum.

כתיב אותיות שורש: מחקר התפתחותי בשתי אוכלוסיות

דורית רביד[1], רחל שיף[2] ומיכל שפר
[1]אוניברסיטת תל אביב, [2]אוניברסיטת בר אילן

האתגר העיקרי לכתיב נכון בעברית הוא פונמות הומופוניות, שאפשר לייצגן בכתב ביותר מגרפימה אחת, כמו למשל ח' / כ' המייצגות את *x*, או ת' / ט' המייצגות את *t*. ההומופוניה נובעת מן ההיסטוריה הארוכה של השפה העברית, שבה אבדו קבוצות פונולוגיות כמו הנחציים והיטשטשו קבוצות אחרות, כמו הגרוניות. כאשר האות ההומופונית משמשת כאות פונקציה (כלומר, בתפקיד מורפולוגי שאינו תפקיד שורש), ילדים דוברי עברית מצליחים היטב ובגיל צעיר לאיית את רובן (רביד, 2002 ; Ravid, 2001, 2005, 2012) הודות לידע מורפולוגי ומורפו-אורתוגרפי על מבנה המילה העברית הכתובה. ואולם, כאשר האות ההומופונית משמשת כחלק מן השורש, האתגר גדול הרבה יותר, שכן מדובר בידע צפוי פחות ומורכב יותר: לא רק שכל האותיות ההומופוניות משמשות בשורשים (אך לא בצורני פונקציה), אלא גם מדובר בהקשרים מורפו-פונולוגיים מסובכים המתנים התנהגויות שונות של אותה אות (במיוחד חילופי פוצץ-חוכך) בשלוש עמדות בשורש – ראשונה, מצעית ואחרונה.
אנו מדווחות בזאת על מבדק שיפוט שדרש מנבדקים לבחור אחת משתי אפשרויות כתיב של מילים המכילות אותיות שורש הומופוניות (למשל מרכבה / מרקבה). שתי אפשרויות האיות של כל פונמה הומופונית (למשל ח' / כ' המייצגות את *x*) הוצגו בשלוש העמדות בשורש ב-88 מילים שהופיעו במשפטים. הנבדקים שמעו את המשפט וראו את שתי אפשרויות הכתיב של מילות המטרה.
הנבדקים היו 337 תלמידי בית ספר יסודי ותיכון ב-11 שכבות גיל עוקבות, למן כיתה ב' ועד כיתה י"ב. כל הנבדקים היו דוברי עברית ילידיים בעלי התפתחות לשונית ואוריינית תקינה, מחציתם ממיצב סוציו-אקונומי גבוה ומחציתם ממיצב נמוך. בחירת אפשרות הכתיב הנכונה הייתה מדד ההצלחה במבדק.
התוצאות מצביעות על מסלול התפתחותי ברור בלמידת אותיות שורש הומופוניות, שעיקרו מתקיים בבית הספר היסודי. התוצאות היו תמיד נמוכות יותר בתלמידים מרקע סוציו-אקונומי נמוך, והפערים בין המיצבים לא נסגרו תמיד בכיתה י"ב. זוגות הומופוניים שהסתייעו בהקשרים מורפו-פונולוגיים (כמו הנמכת תנועה וחילופי פוצץ-חוכך) היו קלים יותר מזוגות ללא הקשרים כאלה. מיקום האות בשורש היה גם הוא גורם משמעותי בהצלחה: המיקום האמצעי היה הקשה ביותר. מאחר שהשורש הוא המורפמה החשובה ביותר בתשתית אוצר המילים של העברית, תוצאות אלה מצביעות על חשכים משמעותיים ביכולתם של תלמידים ממיצב נמוך להפיק מידע מורפולוגי ממילים כתובות ועקב כך על חשכים לקסיקאליים באוכלוסייה זו.

לימוד novel phonemes בשפה הערבית ורכישתם בקרב דוברי עברית בכיתות היסוד של בית הספר הדו-לשוני "נווה שלום"

אלון פרגמן[1] ואורה מור-זומרפלד[2, 3]
[1]אוניברסיטת בן גוריון בנגב, [2]אוניברסיטת חיפה, [3]אוניברסיטת לונדון
fragman@bgu.ac.il , s.auramor@gmail.com

בתי הספר הדו-לשוניים קיימים בישראל מ-1984. עשרות המחקרים שנערכו בהם מאז התמקדו בעיקר בהיבטים החינוכיים, הערכיים, הפוליטיים והחברתיים של הלמידה המשותפת של דוברי עברית ודוברי ערבית כשפת-אם, וכיצד עשויה להיות לכך השפעה על שינוי עמדותיהם. יחד עם זאת אף אחד ממחקרים אלה לא בחן את ההיבט השפתי, ובאופן ספציפי את רכישת השפה הערבית על ידי תלמידים דוברי עברית כשפת אם. זה עניינו של המחקר הנוכחי. המחקר בדק את רכישתם של הצלילים הלא מוכרים (novel phonemes) בשפה הערבית הכתובה בקרב תלמידים דוברי עברית כשפת-אם הלומדים בכיתות ב'-ד' בבית הספר הדו-לשוני "נווה שלום". המטרה הייתה לבחון מה מידת השפעתו של מודל ההוראה הדו-לשונית של בית ספר זה על תהליך רכישתם של צלילים אלה. ממצאי מחקרים קודמים על רכישת הצלילים הלא מוכרים בקרב תלמידים דוברי עברית כשפת-אם בכיתות ח'-י' בבתי ספר עבריים שאינם דו-לשוניים מצאו הישגים נמוכים באופן מובהק בהשוואה לסטנדרטים המקובלים בעולם ברכישת שפות נוספות (Jackson & Kaplan, 1999), אחוזי הצלחה שנעים סביב 20% במטלות הכתבה, וללא שינוי משמעותי גם לאחר ארבע שנות לימוד השפה הערבית (Fragman & Russak, 2010; Russak & fragman, 2013), ממצאי מחקר זה מעידים על שיעורי הצלחה שנעים סביב 70%-75% ברכישת צלילים אלה כבר בכיתה ב', בכל המטלות ובכל הצלילים שנבדקו. ממצאים אלה עשויים להאיר על חשיבותה של ההוראה הדו-לשונית בישראל דווקא מההיבט הלשוני, בחשיפה הבלתי אמצעית לשפה הערבית הניתנת לתלמידים דוברי העברית ועל הצורך ללמוד ולהקיש ממודל ההוראה הייחודי שפותח בבית ספר זה לגבי מסגרות חינוך נוספות בארץ.

מילות מפתח: בית ספר דו-לשוני, הוראת השפה הערבית.

מקורות:

Jackson, F. H., & Kaplan, M. A. (1999). Lessons learned from fifty years of theory and practice in government language teaching. Foreign Service Institute, US Department of State, Retrieved from: http://www.pseal.org/archives/sla/gurt_1999_07.pdf

Fragman, A. & Russak, S. (2010). Qualitative analysis of spelling errors in Arabic as a foreign language among native Hebrew students in Israel. *Arabele2009: Teaching and Learning the Arabic Language,* 103-114.

Russak, S. & Fragman, A. (2013). The development of grapho-phonemic representation among native Hebrew speakers learning Arabic as a foreign language. In Saiegh-Haddad, E. & Joshi, M. (Eds.). *Handbook of Arabic Literacy*. Springer, chap. 17.

ייצוגים פונולוגיים בלקסיקון המנטלי הדיגלוסי אצל ילדים

לינא חאג'[1] ואלינור סאיג'-חדאד[2]
[1]אוניברסיטת תל אביב, [2]אוניברסיטת בר אילן
saieghe@mail.biu.ac.il ,lina.9876@gmail.com

הפער הפונולוגי בין השפה הערבית הסטנדרטית לערבית המדוברת משפיע על יכולות מודעות פונולוגיות (Saiegh-Haddad, 2003, 2007). השפעה זו יוחסה לאיכות הייצוגים הפונולוגיים (Saiegh-Haddad et al, 2011). המחקר הנוכחי בדק את השפעת הפער הפונולוגי על איכות הייצוג הפונולוגי של מילים. המחקר התמקד בשלושה סוגי מילים: 1) מילים זהות (מילים בעלות מבנה פונולוגי זהה בשתי השפות) 2) מילים נבדלות (מילים בעלות מבנה פונולוגי חופף בארבע רמות חפיפה שונות) 3) מילים שונות (מילים בעלות מבנה פונולוגי שונה). המחקר עשה שימוש במטלה הדומה למטלת שיפוט לקסיקלי (דיוק) כך שמחצית מהגירויים עברו עיוות פונולוגי של פונמה אתד דבר שיצר מילת תפל, בעוד שהמחצית השנייה לא עברה עיוות פונולוגי והוצגה כמילים אמיתיות. הגירוי הושמע לילד בליווי תמונה והילד התבקש להחליט אם מדובר במילה אמיתית או לא ולספק תיקון אם מדובר במילה לא-אמיתית.

במחקר השתתפו 120 ילדים דוברי ערבית ילידית המחולקים לארבע קבוצות גיל: גן חובה, כיתה א', כיתה ב', כיתה ו'. הילדים נבחרו על ידי המורות שהעידו על כך שאין להם בעיות שפתיות ולאחר שהצליחו לזהות את כל המילים שנבחרו למטלה המחקרית דרך תת מבחן שפותח במיוחד למטרה זו. הממצאים הראו אפקט משמעותי של גיל ואפקט משמעותי של סוג המילה, כך שתלמידי כיתה ו' הראו ביצועים טובים משאר הקבוצות, והדיוק בזיהוי מילים זהות היה גבוה מהדיוק בזיהוי מילים נבדלות ושונות. בתוך המילים הנבדלות נמצא אפקט מובהק של דרגת החפיפה. בניתוח הטעויות נמצא כי הטעות הנפוצה ביותר הייתה החלפה למילה המקבילה בשפה המדוברת (85%) ומספר הטעויות בתיקון מילות התפל היה גבוה משמעותית בגן חובה אך ירד עם העלייה בגיל. ממצאי המחקר הנוכחי מספקים ראייה מעמיקה יותר על כיצד ילדים דוברי ערבית תופסים מילים סטנדרטיות ובאיזה אסטרטגיה הם משתמשים על מנת לפצות על הקושי בהפקת מילה סטנדרטית(Saiegh Haddad, Levin, Hende, & Ziv, 2011).הממצאים מדגישים את תפקיד הדיגלוסיה בבניית ייצוגים פונולוגיים איכותיים ואת מורכבות הלקסיקון המנטלי בשפה הערבית.

מקורות:

Saiegh-Haddad, E. (2003). Linguistic Distance and Initial Reading Acquisition: The Case of Arabic Diglossia. *Applied Psycholinguistics, 24*(3), 431-451.

Saiegh-Haddad, E. (2007). Linguistic constraints on children's ability to isolate phonemes in Arabic. *Applied Psycholinguistics, 28*, 605-625.

Saiegh Haddad, E., Levin, I., Hende, N., & Ziv, M. (2011). The Linguistic Affiliation Constraint and phoneme recognition in diglossic Arabic. *Journal of Child Language, 38*(2), 297-315.

מטאפורות ככלי מחקרי בחקר החינוך והמנהיגות החינוכית

אביבה אבידן
מכללת סמינר הקיבוצים ת"א
adad117@walla.co.il

הרקע למחקר- מטפורות בשימוש החינוך מעניינות חוקרים שונים כאמצעי להבנת אמונות ודעות של מורים, שלא תמיד מתגלות בהצהרותיהם המילוליות (ארנון, שני וזייגר, 1998; ענבר, 1997). מטפורות עשויות לשמש כלי דיאגנוסטי במחקר החינוכי, המסייע לבחון עמדות של מורים. מפני שהמטפורה היא אמצעי ראשוני שבני אדם מבטאים דרכו את התנסותם, יש סבורים כי דרך המטפורה משקף האדם גם את **זהותו המקצועית** (Bullough, 1991). כשמורים מתבקשים לנסח את תפיסותיהם החינוכיות באופן מילולי ישיר (בחדר המורים, בשאלון, בריאיון) הם מבטאים את עצמם תכופות על פי מה שנראה להם כ"נכון" או כמצופה מהם, ולאו דווקא על פי אמונתם הפנימית, האישית, המייחדת אותם (Clandinin & Connelly, 1996). השימוש בדימויים ובמטאפורות נפוץ גם בתחומי הניהול והמנהיגות, בין השאר ככלי לבדיקת הכריזמה ויכולת ההובלה של המנהיג. ענבר (2000) מציג דרך שונה של הסתכלות על מנהיגות וניהול. לדעתו, שימוש במטפורות יכול להסביר ולהמחיש את ההבדל שבין מנהיגות וניהול. **מטרת המחקר-**בחינת מקומה ותפקידה של המטאפורה ככלי מחקרי בחינוך. תיבחן יכולתם של המטפורות והדימויים כאמצעי יעיל להגיע אל מעבר לגבולות הידע המוצהר של המורים ולהבין את תפיסתם האישית והמקצועית. **שיטת המחקר-** מחקר נרטיבי במשולב עם חקר מקרה מרובה. המחקר מציע הסתכלות קרובה על 14 מנהלות גן בהווה כמקרה בפני עצמו, כאשר כל גננת מהווה מקרה ספציפי עם סיפור חיים שונה. **ממצאים-** ההרצאה תציג מגוון דוגמאות של שימוש במטאפורות ובדימויים מתוך מחקר שנעשה על מאפייני מנהיגותן המשתפת של גננות. המטאפורות הוצאו מתוך דבריהן של המרואיינות ושימשו ככלי דיאגנוסטי להערכת מנהיגותן ותפיסת תפקידן כמנהלות בחינוך הקדם יסודי. **מסקנות המחקר-** המטאפורות והדימויים חיזקו את ההבדלים המושגיים שבין מנהיגות וניהול ואת הרב-גוניות והמורכבות בעבודתן של הגננות ואת זהותן המקצועית כפי שהן תופסות אותו.

מילות מפתח: מטאפורות, מנהיגות משתפת, גיל הרך, כלי דיאגנוסטי.

מקורות:

ארנון, ר', שני, מ' וזייגר, ט' (1998). מטאפורות של הוראה והשלכותיהן לתפקיד היועץ, בתוך: ר' לזובסקי וש' פלדמן (עורכות), *מרחב ונחלה בייעוץ החינוכי, ספר היובל הח"י של המגמה לייעוץ חינוכי* (עמ' 261-286). כפר סבא: מכללת בית ברל.

Bullough, R. V. (1991). Exploring personal teaching metaphors in preservice teacher education, *Journal of Teacher Education,* 42 (1), 9-3.

Clandinin, D.J. & Connelly, F.M. (1996). Teachers' professional knowledge landscapes: Teacher stories- stories of teachers, school stories – stories of schools. *Educational Researcher*, 25(3), 24-30.

מסוגלות עצמית ואסטרטגיות למידה בקרב סטודנטים בהשכלה הגבוהה

אורלי ליפקה ומיכל שכטר-לרנר
אוניברסיטת חיפה
michall@edu.haifa.ac.il , olipka@edu.haifa.ac.il

השכלה אקדמית נחשבת כיום כאחד התנאים ההכרחיים לשם תפקוד יעיל בחברה ובמקרים רבים כתנאי לרכישת מקצוע. האקדמיה מעמידה בפני הסטודנטים דרישות וצורת לימוד השונה במהותה מזו לה הורגלו בבית הספר. שתי מיומנויות אישיות, מסוגלות אישית ואסטרטגיות למידה, נחשבות כמנבאות את התפקוד של הסטודנטים באקדמיה. במחקר הנוכחי התמקדנו בשתי קבוצות לומדים הנמצאות בסיכון באקדמיה: האחת, לומדים עם לקויות למידה והשנייה, סטודנטים דוברי ערבית. במחקר השתתפו ארבע קבוצות של סטודנטים: 1) סטודנטים לקויי למידה דוברי עברית 2) סטודנטים מתקשים דוברי ערבית 3) סטודנטים תקינים דוברי עברית 4) סטודנטים תקינים דוברי ערבית. שאלת המחקר הראשונה בחנה האם קיימים הבדלים בין הקבוצות הנמצאות בסיכון לבין לומדים תקינים בתפיסת המסוגלות העצמית שלהם. השאלה השנייה בחנה האם קיימים הבדלים בין הקבוצות באסטרטגיות הלמידה שלהם. תוצאות המחקר מעידות כי לסטודנטים לקויי הלמידה דוברי העברית ולסטודנטים עם הקשיים דוברי הערבית תפיסת מסוגלות עצמית נמוכה באופן משמעותי מזו של סטודנטים תקינים. ביחס לשאלת המחקר השנייה, נמצאו הבדלים משמעותיים בין סטודנטים עם לקות למידה (עברית) ועם קשיים (ערבית) לבין סטודנטים תקינים באסטרטגיות הלמידה שלהם. באופן עקבי עם מחקרים קודמים נמצא כי לסטודנטים עם לקות למידה קשיים בתחום זה. ממצא מפתיע היה כי סטודנטים דוברי ערבית דיווחו על שימוש טוב יותר באופן מובהק באסטרטגיות למידה מסטודנטים דוברי עברית. לא ניתן לייחס ממצא זה לרציה חברתית שכן מבחינת מסוגלות עצמית הסטודנטים דוברי הערבית לא דיווחו על יכולות גבוהות יותר מעמיתיהם דוברי העברית. מכאן, ניראה כי לסטודנטים הדוברים שתי שפות יכולות מטא-קוגנטיביות מפותחות יותר מאשר לסטודנטים דוברי שפה אחת. למחקר זה השלכות יישומיות בהבניית התמיכה לסטודנטים הנמצאים בסיכון באקדמיה.
מילות מפתח: סטודנטים בהשכלה הגבוהה, לקויות למידה, אסטרטגיות למידה, מסוגלות עצמית, דו-לשוניות.

הוספת מטלת כתיבה למבחן הכניסה הפסיכומטרי לאוניברסיטאות (מכפ"ל): סיכום שנה

נעמי גפני
המרכז ארצי לבחינות ולהערכה (מאל"ו)
naomi@nite.org.il

מ- 1990 ועד 2012 לא חלו שינויים מהותיים במבנה הבחינה הפסיכומטרית. למרות הנתונים שהצביעו על איכותה של הבחינה, סבלה הבחינה מביקורת ציבורית על כך שאינה רלבנטית לתכניות הלימוד השונות, שהיא מוטה כנגד קבוצות שונות, ושההכנה אליה יקרה ומיותרת. המרכז הארצי לבחינות ולהערכה (מאל"ו) הכיר בצורך לשינוי הבחינה כך שיינתן מענה לחלק מהביקורות שהופנו כלפיה. אחד מהשינויים שהוחלט עליהם היה הוספה של מטלת כתיבה לתחום החשיבה המילולית. הרציונל לתוספת היה שיקולי תוקף – הערכת יכולת כתיבה תחזק את הקשר בין המיומנויות הנמדדות ע"י הבחינה הפסיכומטרית לבין אלו הנלמדות ונדרשות הן בבתי הספר הן במוסדות להשכלה גבוהה. כמו כן היה מקום לקוות כי לשינוי תהיה השפעה על הוראת הכתיבה ועל הגברת המודעות לחשיבותה. בהרצאה יוצגו ההכנות לקראת יישום הרפורמה: סקירת ספרות מקיפה של מבחני מיון להשכלה גבוהה שכללו מטלת כתיבה, הגדרת אפיוני מטלת הכתיבה, פיתוח מאגר מטלות, פיתוח מחוון, תכנון סדנאות למעריכים, עיצוב כתובון, פיתוח חומרי הסבר לנבחנים, היערכות לקראת גיוסם ומיונם של מאות מעריכים בלמעלה מעשר שפות, פיתוח שיטות לניהול תהליך הערכת הכתיבה והתאמת תכניות חישוב הציונים למתכונת החדשה. כמו כן נערכו שני ניסויים שבעקבותיהם התקבלו ההחלטות הבאות: החיבורים יוערכו על ידי שני מעריכים בשיטת הערכה אנליטית בשני ממדים: תוכן ולשון; סולם הציונים לכל ממד יהיה 1- 6, כך שציון המטלה המבוסס על סכום ציוני המעריכים ינוע בין 4 ל- 24; הזמן שיוקצה לכתיבה יהיה 30 דקות בעברית ו-35 ביתר השפות; וכן נקבעו היקף הכתיבה שיידרש והקריטריון להערכה שלישית.

מילות מפתח: הערכת יכולת כתיבה, מיון לאוניברסיטה, הכשרת מעריכים

קריאה וכתיבה

קריאת מילים בודדות- האם זה רק עניין של שקיפות? עדויות ממחקר התנהגותי ומחקר fMRI בקרב קוראים תקינים ודיסלקטים בעברית

יעל וייס[1], תמי קציר[1] וטלי ביתן[2]

[1]החוג ללקויות למידה, מרכז א.י ספרא לחקר המוח בלקויות למידה, אוניברסיטת חיפה.

[2]החוג להפרעות בתקשורת, אוניברסיטת חיפה

tbitan@research.haifa.ac.il ,katzirta@gmail.com ,ylweiss@gmail.com

במחקר הנוכחי בחנו כיצד שקיפות אורתוגראפית ומוכרות הייצוג האורתוגראפי משפיעות על קריאה קולית של מילים בודדות בעברית בקרב קוראים תקינים ודיסלקטים. ממצאים ממחקרים עכשווים מראים כי רמת השקיפות האורתוגראפית משפיעה על המנגנונים המוחיים המעורבים בתהליך זיהוי המילים, וכי דיסלקטים מראים קושי בעיבוד פונולוגי. שתי הגרסאות של מערכת הכתב העברי (מנוקדת ולא מנוקדת), וקיומן של שתי רמות ייצוג של התנועות (הניקוד הפחות שכיח ואהו"י היותר שכיחות), מספקות הזדמנות לחקור את השפעת השקיפות האורתוגראפית והמוכרות עם הגירוי בקרב קוראים תקינים ודיסלקטים במערך מחקר תוך-לשוני תוך-נבדקי. במחקר ההתנהגותי השתתפו 21 סטודנטים קוראים תקינים, ו-20 דיסלקטים. במחקר ה-fMRI השתתפו 18 קוראים תקינים ו-21 דיסלקטים. הנבדקים ביצעו מטלת קריאה קולית של 248 מילים בודדות. המילים כללו שמות עצם שכיחים בעברית אשר נבדלו במשתנים הבאים: שקיפות אורתוגראפית (מנוקדות/לא מנוקדות; עם/בלי אות אהו"י), ואורך מילה (3/4 עיצורים). התוצאות ההתנהגותיות הראו כי רק הדיסלקטים קראו מילים מנוקדות לאט יותר ממילים לא מנוקדות. תוספת עיצור האיצה את הקריאה של מילים לא מנוקדות בקרב קוראים תקינים בלבד, אך האטה קריאת מילים מנוקדות בקרב קוראים תקינים ודיסלקטים. זאת לעומת תוספת אהו"י שהאצה קריאת מילים לא מנוקדות בקרב קוראים תקינים ודיסלקטים. תוצאות מחקר ההדמיה בקרב הקוראים התקינים הראו פעילות מוגברת למילים מנוקדות באזורים הקשורים בעיבוד פונולוגי, ויזואלי, מיפוי גרפו-פונמי, ושליפה סמנטית. מילים עם אותיות אהו"י לעומת זאת הראו תת-פעילות באותם אזורים. תוצאות ההדמיה של הדיסלקטים ינותחו ויוצגו בכנס. תוצאות המחקר מעידות על כך שגם מוכרות הגירוי האורתוגראפי ולא רק השקיפות משפיעים על זיהוי מילים, וכי דיסלקטים פגיעים יותר לגירוי פחות מוכר, גם כאשר מגבירים את השקיפות האורתוגראפית.

מילות מפתח: פונולוגיה, אורתוגראפיה, דיסלקציה, הדמיה

קריאה ודו-לשוניות: הקשר בין אורתוגרפיה, פונולוגיה וסמנטיקה בשתי המיספרות המוח

ערין עואד[1], תמר דגני[2], אורנה פלג[1]
[1]התוכנית ללימודים קוגניטיביים של השפה אוניברסיטת תל אביב, [2]אוניברסיטת חיפה
arenawad@gmail.com, tamardegani@gmail.com, pelegor@post.tau.ac.il

מטרתו של המחקר הנוכחי היא לבחון את הקשר בין פונולוגיה, אורתוגרפיה וסמנטיקה בכל אחת משתי המיספרות המוח אצל דוברים דו-לשוניים (ערבית ועברית). בפרט, בוחן המחקר הנוכחי האם דוברים דו-לשוניים מעוררים באופן אוטומטי מילים בשפת האם שלהם כאשר הם מעבדים מילים כתובות בשפה השניה בכל אחת מההמיספרות, כתוצאה מחפיפה פונולוגית (אך לא אורתוגרפית) בין השפות. למשל, האם דוברי ערבית-עברית יעוררו את המילה הערבית שמשמעותה חג כאשר הם מעבדים את רצף האותיות 'עיד' בעברית? במחקר לוקחים חלק דוברי ערבית ילידים בעלי שליטה טובה בשפה העברית אשר מבצעים מטלה של החלטה לקסיקלית (החלטה האם רצף האותיות המוצג מהווה מילה קיימת בעברית) לגבי שלושה סוגים של רצפי אותיות: מילים אמיתיות בעברית (למשל, 'שולחן'), מילות תפל בעברית (תפל-תפל, למשל 'פזחם') ומילות תפל בעברית הנשמעות כמו מילים בערבית מדוברת (תפל-ערבית, למשל 'עיד'). מילים אלו יוצגו בשלושה מצבי תצוגה: מרכז המסך, שדה ראיה ימני, ושדה ראיה שמאלי. ממצאים המראים כי זמן התגובה או אחוז הטעויות שונה עבור מילות תפל-ערבית לעומת מילות תפל-תפל יחזקו את ההשערה כי מילים כתובות בשפה העברית מעוררות באופן אוטומטי ייצוגים פונולוגים אשר יכולים בתורם לעורר ייצוגים סמנטים של השפה השניה. כמו כן, נבחן האם ביצועי הנבדקים משתנים כתלות במצבי התצוגה השונים. הבדל בין זמני התגובה או אחוז הטעויות עבור מילות תפל-תפל לעומת מילות תפל-ערבית עבור הגירויים המוצגים לשדה הראיה הימני אך לא עבור גירויים המוצגים לשדה הראיה השמאלי, יחזק את התיאוריה לפיה ייצוגים אורתוגרפים מקושרים באופן ישיר לייצוגים פונולוגיים וסמנטיים בהמיספרה השמאלית אך לא בהמיספרה הימנית.

מילות מפתח: קריאה, דו-לשונית, הימספרות, השפעת השפה הראשונה על השנייה.

האם עיבוד המילה הוא אוטומטי גם כאשר המילה הפוכה?

אוקסנה איטקס[1] וגל בן-יהודה[2]

[1] המחלקה לחינוך ולפסיכולוגיה, אוניברסיטת חיפה, [2] המחלקה לפסיכולוגיה, האוניברסיטה הפתוחה

galby@openu.ac.il ,Oksana.itk@gmail.com

עבור הקורא המיומן זיהוי מילים מוכרות הינה פעולה אוטומטית, שאינה דורשת מאמץ מיוחד ואף משפיעה על ההתנהגות גם כאשר הקריאה אינה רלוונטית למטלה. למשל, במטלת הסטרופ הרגשי זמני התגובה לשיום צבען של מילים שליליות ארוך יותר מאשר למילים ניטרליות (*אפקט הסטרופ הרגשי*), במיוחד בקרב בעלי חרדה גבוהה. ידוע כי קלקול חזותי (כגון היפוך מילים) משבש את הקריאה המיומנת, ייתכן בשל הצורך בהפעלת תהליכי עיבוד מבוקרים יותר. כדי לבחון הסבר זה שאלנו, האם בעיבוד מילה הפוכה קיים רכיב של עיבוד אוטומטי או שכל תהליך העיבוד מבוקר. בכדי לענות על שאלת המחקר, שילבנו בין פרדיגמת הסטרופ הרגשי ופרדיגמה של קלקול חזותי.
המשתתפים נתבקשו לשיים את צבען של מילים שליליות וניטרליות בשני תנאי תצוגה: מילה רגילה ומילה הפוכה (רוטציה של 180°). מכיוון שזיהוי המילה אינו רלוונטי להצלחה במטלת הסטרופ, שיערנו שגילוי אפקט של סטרופ רגשי בתנאי שבו המילה הפוכה יתמוך בהשערה שקיים רכיב עיבוד אוטומטי גם עבור מילים שעברו קלקול חזותי. לעומת זאת, העדר אפקט הסטרופ הרגשי יצביע על-כך שבעיבוד מילה הפוכה מעורב רק תהליך מבוקר. המשתתפים, סטודנטים באוניברסיטה, חולקו לבעלי רמת חרדה גבוהה ונמוכה על פי ציונים בשאלון חרדה סטנדרטי. בקרב קבוצת החרדתיים נמצא אפקט סטרופ רגשי בתנאי התצוגה הרגיל וגם בתנאי ההפוך. כצפוי, בקרב בעלי רמת חרדה נמוכה לא נמצא אפקט של סטרופ רגשי, אך נמצא אפקט מובהק לתצוגה עבור מילים שליליות וניטרליות.
ממצאים אלה מעידים כי קלקול חזותי (מסוג היפוך) אינו פוגע בעיבוד הלא רצוני (האוטומטי) של המילה, זאת על אף המופע החריג שלה והעיוות של רכיביה החזותיים.

מילות מפתח: קלקול חזותי, זיהוי מילים, תהליכי קריאה

סימני הניקוד לא נולדו שווים

ראניה פראג' ואלינור סאיג-חדאד
אוניברסיטת בר אילן

המטרה: בערבית יש שתי מערכות של סימני ניקוד: מערכת פונמית ומערכת מורפו-סינטקטית. המטרה של המחקר הזה הוא לחקור את ההשפעה של סוגי ניקוד שונים על הקריאה בערבית. סוגי הניקוד שנחקרו כללו ניקוד מלא (פונמי ומורפו-סינטקטי), פונמי בלבד, וללא ניקוד בכלל. משימות-נוצרו שלושה מצבים של קריאה: מצב של ניקוד מלא עם כל סימני הניקוד (גם פונמי וגם מורפו סינטקטי), מצב של ניקוד חלקי עם סימני ניקוד פונטיים ללא סימני ניקוד מורפו-סינטקטיים, ומצב קריאה ללא ניקוד בכלל. לכל מצב קריאה ניתנו שלוש משימות קריאה: מלים משמעותיות, מילות תפל וטקסטים קצרים. נבדקים - 48 תלמידי כיתות א' ו- ב' השתתפו במחקר. השטף והדיוק נמדדו בזמן ביצוע המשימות. הממצאים - הקריאה ללא ניקוד הייתה המדויקת והמהירה ביותר מבין שלושת המצבים. הקריאה במצב ניקוד מלא היה הפחות מדויק והפחות מהיר והקריאה במצב ניקוד חלקי נפל באמצע. המסקנות - סימני הניקוד, גם אלו שמכילים מידע פונמי, לא מקדמים קריאה בערבית והקוראים המאוד צעירים משתמשים במקורות מידע אחרים בכדי לפצות על העדר מידע פונולוגי מלא.

ושוב אותה השאלה – האם הניקוד תורם לזיהוי מהיר יותר של מילים?

ספיר קדם, נירית ולצקי, עמליה בר-און
החוג להפרעות בתקשורת, אוניברסיטת תל אביב
amaliaba@zahav.net.il

זיהוי מילה כתובה הוא אחד הנושאים המרתקים בחקר הקריאה. הגישה הקונקשניסטית מתארת את זיהוי המילה כתהליך שבו שותפים בו זמנית גורמים פונולוגיים, אורתוגרפיים, מורפולוגיים, לקסיקאליים וקונטקסטואליים, ומשקלותיהם עשויים להשתנות על רקע התכונות הטיפולוגיות של השפה ומערכת הכתב המייצגת אותה. מערכת הכתב העברית,הכוללת גרסה מנוקדת וגרסה לא מנוקדת, מציעה דרך מעניינת לבחון את שאלת השתתפות הפונולוגיה בקריאה. החל משנות ה- 80 של המאה הקודמת ועד היום, ניסו מחקרים רבים לברר את תרומת הניקוד לזיהוי המילה וממצאיהם אינם מציגים תשובה אחידה לשאלה זו. המחקר הנוכחי ביקש גם הוא לבחון שאלה זו,וייחודו הוא בכך שנוספה בו התייחסות להשתתפות הגורם המורפולוגי בזיהוי המילה. מטרת המחקר הייתה לבחון את השפעת השכיחות, אורך המילה והניקוד על זיהוי המילה בהקשר של מילים בעלות מבנים מורפו-אורתוגרפיים זהים.44 סטודנטיות שחולקו לשתי קבוצות קראו רשימת מילים זהה, כאשר בקבוצה אחת המילים היו מנוקדות ובשניה ללא ניקוד. רשימת המילים הורכבה משתי קבוצות מילים - שכיחות ונדירות, כאשר לכל מילה שכיחה הותאמה מילה נדירה במבנה מורפו-אורתוגרפי זהה (למשל, גשם, תקר; רקדן, תגרן; תספורת, תמסורת). בנוסף, הרשימות חולקו למילים קצרות (2-3 הברות) ולמילים ארוכות (3-4 הברות).המשתתפות התבקשו לשיים את המילים ונמדד זמן התגובה. תוצאות המחקר הראו אפקט לשכיחות בלבד. ממצא מעניין ומפתיע הוא אינטראקציה שנמצאה בין אורך המילהלשכיחות:מילים ארוכות שכיחות זוהו כצפוי לאט יותר ממילים שכיחות קצרות,ואולם שלא כצפוי, מילים ארוכות נדירות זוהו מהר יותר מהמילים הנדירות הקצרות.ממצאי המחקר הוסברו על רקע המבנה המורפו-אורתוגרפי של המילה, המייתר את הצורך במידע הפונולוגי העולה מהניקוד, וממצאים אלה תומכים במחקרים קודמים המלמדים על תפקידה של המורפולוגיה בזיהוי המילה הכתובה העברית.

מילות מפתח: זיהוי מילה כתובה, תרומת הניקוד, מבנה מורפו-אורתוגראפי

חשיבותו של ידע פוליסמי לניבוי קריאת מילים והבנת הנקרא

ד"ר מירית ברזילי[1] וד"ר מריאן וולף[2]
[1]אוניברסיטת חיפה, [2]אוניברסיטת Tufts
mirit.moffie@gmail.com

ההבנה המתפתחת של ילדים לגבי קיומה של פוליסמיה (ריבוי משמעויות של מילים) בשפה היא היבט ייחודי המשקף ידע סמנטי. אך ההתפתחות של ידע זה וחשיבותו לתהליכי קריאה והבנת הנקרא כמעט ולא זכתה להתייחסות בתיאוריות של קריאה ובתכניות התערבות להוראת הקריאה ושיפורה. במחקר הנוכחי בדקנו את היכולת של ילדים בכיתות א' עד ד' המתקשים בקריאה לזהות ולתאר ריבוי משמעויות של מילים, וכן הערכנו את תרומתה של יכולת זו להבדלים בין אישיים בקריאת מילים והבנת הנקרא. בנוסף לכך, השתמשנו בטכניקות של מודלים לינאריים-היררכיים על מנת להעריך את יעילותה של תוכנית התערבות רבת מרכיבים, אשר שמה דגש על הוראה ישירה של ידע סמנטי וידע מטה-סמנטי להבנה של ריבוי משמעויות של מילים. תוצאות המחקר הצביעו על קשיים משמעותיים בקרב קוראים מתקשים בהבנת פוליסמיה. כמו כן, יכולת הבנת פוליסמיה ניבאה באופן מובהק הבדלים בקריאת מילים ובהבנת הנקרא. תוצאות ההתערבות הצביעו על הצלחתה של תוכנית התערבות רבת מרכיבים בטיפוח ידע סמנטי עשיר. ממצאים אלה מצביעים על חשיבותו של ידע סמנטי כחלק מתהליך הקריאה וכן מדגימים תכנית התערבות יעילה לשיפור מרכיב זה בהבנה הלשונית של ילדים.

מילות מפתח: קשיי קריאה, סמנטיקה ,התערבות בקריאה

ההשפעה של איכות הדגשת טקסט על זמן העיבוד, הבנה וזכירה של מידע מרכזי ופריפריאלי בטקסט

מני יערי[1] ופול ואן דן ברוק[2]
[1]אוניברסיטת בר אילן, [2]אוניברסיטת ליידן
myeari@gmail.com

סטודנטים מאמצים אסטרטגיות למידה שונות בכדי להתמודד עם קריאה של טקסטים ארוכים ומורכבים בזמן לימודיהם. אחת האסטרטגיות השכיחות ביותר היא השימוש בהדגשה (מרקור) של מידע בטקסט הנתפס כחשוב או רלוונטי ללמידת הטקסט. עם זאת, האיכות והיעילות שבה סטודנטים מיישמים אסטרטגיה זו אינה שווה. המחקר הנוכחי בחן את אופן העיבוד, ההבנה והזכירה של טקסטים שבהם מודגש המידע המרכזי (הדגשה באיכות גבוהה) לעומת טקסטים שבהם מודגש המידע הפריפריאלי (הדגשה באיכות נמוכה). ארבעים משתתפים קראו תשעה טקסטים מידעיים – שלושה המודגשים באיכות גבוהה, שלושה המודגשים באיכות נמוכה, ושלושה שאינם מודגשים כלל – בסדר אקראי. מערכת העוקבת אחרי תנועות עיניים מדדה את זמן העיבוד של מידע מרכזי ופריפריאלי בטקסט תוך כדי קריאה. לאחר קריאתם של כל שלושה טקסטים נבחנה ההבנה (בעזרת שאלות אינטגרטיביות מסוג נכון/לא-נכון) והזכירה של הטקסטים. תוצאות המחקר הראו שאופן הדגשת הטקסט השפיע על זמן העיבוד של מידע *פריפריאלי* בלבד: זמן העיבוד היה קצר יותר כאשר הודגש המידע המרכזי (איכות גבוהה) וארוך יותר כאשר הודגש המידע הפריפריאלי (איכות נמוכה) לעומת זמן העיבוד בטקסטים שלא הודגשו. כמו כן, נמצא שהשפעה זו מקורה בקריאה חוזרת (regression) של המידע ולא בקריאתו הראשונית (first-pass). מידת ההבנה והזכירה של הטקסטים לא הושפעו מאיכות ההדגשה, וזכירת המידע המרכזי היתה טובה יותר מזכירת המידע הפריפריאלי בכל תנאי ההדגשה. ממצאים אלו מצביעים על כך שקוראים מקדישים זמן שווה לעיבוד המידע המרכזי, אשר הכרחי להבנת הטקסט, ללא תלות באיכות הדגשת הטקסט, ולכן זוכרים ומבינים את הטקסט במידה שווה. עם זאת, איכות הדגשת הטקסט משפיעה על זמן העיבוד של המידע הפריפריאלי, שאינו הכרחי להבנת הטקסט, ובכך משחק תפקיד במשך הזמן המוקדש ללמידת הטקסט.

מילות מפתח: הדגשת טקסט, מידע מרכזי ופריפריאלי, מערכת עקיבת עיניים, זכירת טקסט

השפעת גיל עליה על רמת ביצוע בהבנת הנקרא וכתיבה בעברית ובאנגלית בקרב תלמידים עולים דוברי שלוש שפות

אורלי חיים
מכללת בית-ברל, אוניברסיטת תל-אביב
haimolry@zahav.net.il

סוגיית הקשר בין גיל עליה (הגעה לארץ היעד) ורכישת כשירות לשונית אקדמית, המתייחסת לידע אורייני-אקדמי ייחודי הנחוץ לתלמידים על מנת לבצע פעילויות למידה בבית הספר, מעסיקה חוקרים זה שנים רבות (Cummins,1986; 2008). אולם בעוד שמרבית המחקרים בדקו סוגיה זו בהקשר דו-לשוני, מעטים המחקרים המתמקדים בתלמידים מהגרים הנדרשים ללמוד שתי שפות: שפת ההוראה בארץ היעד ובנוסף אנגלית כשפה שלישית. מטרת המחקר הייתה לבדוק כיצד משפיע גיל עליה על רמת כשירות לשונית אקדמית, הבנת הנקרא וכתיבה, בעברית (שפה שנייה) ובאנגלית (שפה שלישית) בקרב תלמידים דוברי רוסית (שפת ראשונה). אוכלוסיית המחקר כללה 274 תלמידים דוברי רוסית בכיתה י"א הלומדים בבתי ספר בישראל. הנבדקים חולקו לשלוש קבוצות ע"פ גיל עליה: 0-6, 7-9 ו--10-12. כלי המחקר כללו מבחני הבנת הנקרא וכתיבה בעברית ובאנגלית (Levin & Shohamy, 2008) ושאלונים לאיסוף נתונים לגבי משתני הרקע (גיל עלייה, מגדר ומיצב סוציו-אקונומי). ניתוח הנתונים בוצע באמצעות ניתוחי שונות וניתוחים מבחינים (Discriminant Analysis). נמצא הבדל מובהק בין שלוש קבוצות העולים (0-6, 7-9, 10-12) לגבי רמת ביצוע בהבנת הנקרא וכתיבה בעברית ובאנגלית. רמת הביצוע של התלמידים שהגיעו לפני גיל שש הייתה גבוהה באופן מובהק לעומת תלמידים שהגיעו בגיל מאוחר יותר בהתייחס לרכיבי הידע הבאים: (1) הבנת הנקרא: תיהלוך טקסט ברמה המילולית באנגלית (2) כתיבה: אוצר מילים בעברית, פתוח רעיוני באנגלית והתאמה לסוגה באנגלית. ניתן להסיק כי יש הבדל משמעותי ברמת הביצוע בהבנת הנקרא ובכתיבה בשפה שניה ושלישית בין תלמידים עולים המגיעים לארץ היעד לפני גיל בית הספר לעומת אלו המגיעים לאחר מכן. הממצאים מדגישים את תרומתו של המשנה "גיל עליה" להסבר השונות ברמת הביצוע בשפה השנייה לעומת השלישית בקרב תלמידים עולים.

מילות מפתח: כשירות אקדמית, גיל עליה, רב/תלת לשוניות

מקורות:

Cummins, J. (1986). Empowering minority students: A framework for Intervention. *Harvard Educational Review,56,* 18-36.

Cummins, J. (2008). BICS and CALP: Empirical and theoretical status of the distinction. In B. Street, & N. H. Hornberger (Eds.), *Encyclopedia of language and education, 2nd edition, volume 2: Literacy*. (pp. 71-83). New York: Springer.

Levin, T., & Shohamy, E. (2008). Achievement of immigrant students in mathematics and academic Hebrew in Israeli school: A large-scale evaluation study. *Studies in Educational Evaluation, 34*, 1–14.

הערכת ביצוע מטלת הכתיבה בבחינה הפסיכומטרית

אבי אללוף ומרינה פרונטון
המרכז הארצי לבחינות ולהערכה
marina@nite.org.il ,avi@nite.org.il

לצורך הוספת מטלת הכתיבה לבחינה הפסיכומטרית פותחו מערכות להפצת המטלות למעריכים, דרכים לנהל את בקרת האיכות על עבודת המעריכים ושיטות לחישוב ציונים. יוצגו נתונים על ההערכה: **מתאם בין ממדים** - כל מעריך מספק ציון לכל ממד, תוכן ולשון, לכל מטלה. יוצגו נתונים על המתאם בין הממדים בתוך מעריכים, בשפות עברית וערבית. המתאמים שהתקבלו גבוהים למדי. **מתאמים בין מעריכים** מאפשרים לחשב מהימנות בין מעריכים. המהימנות שהתקבלה היא 0.70 – 0.75. **בקרה על תהליך ההערכה** חשובה כדי לשפר את טיב ההערכה. נתוני בקרת האיכות יכולים לשמש למשוב לשיפור ההערכה וכן, במקרים מסוימים, לניפוי מעריכים לא מתאימים. הבקרה מבוססת בעיקר על השוואת כל מעריך לשאר המעריכים שהעריכו את אותם החיבורים, והיא מניחה שעל המעריכים להסכים זה עם זה בהערכותיהם. הנתונים העיקריים המשמשים לבקרה הם: (1) המתאם בין ציוני המעריך לבין ציוני המעריכים האחרים, (2) השוואת התפלגות ציוני המעריך לציוני המעריכים האחרים, ו-(3) המתאם שבין ציוני המעריך לציון החלק המילולי הסגור של הבחינה.
חישוב ציונים, קשר לבחינה הפסיכומטרית ומהימנויות – מאחר שמטלות הכתיבה שונות זו מזו ברמת הקושי הוחלט לסלם את הציון במטלת הכתיבה לציון בחלק הסגור של התחום המילולי. השימוש בשיטה זו מתבסס על ההנחה שרמת הכתיבה של קבוצה זהה לרמת החשיבה המילולית, המתבטאת בציוני החלק הסגור. התוצאה של השימוש בשיטה היא שהתפלגות הציונים בקבוצה לא תשתנה בעקבות הוספת מטלת הכתיבה לבחינה הפסיכומטרית, כלומר קושי המטלה לא ישפיע על ציוני הקבוצה. יוצגו גם **מתאמים עם ציוני הבחינה הפסיכומטרית**. נמצא כי **מהימנות** הבחינה הפסיכומטרית במתכונתה החדשה נשארה ברמה דומה לזו שבמתכונת הקודמת (0.95), ונצפה שתוקף הניבוי להצלחה בלימודים גבוהים יישאר כשהיה.

מילות מפתח: הערכת כתיבה, בקרת איכות, חישוב ציונים

הוספת מטלת כתיבה למבחן הכניסה הפסיכומטרי לאוניברסיטאות (מכפ"ל): פיתוח הדגם המתאים למטלת הכתיבה, מיון והכשרת המעריכים

ספי פומפיאן
מרכז ארצי לבחינות ולהערכה
Sephi@nite.org.il

במסגרת פיתוח מטלת הכתיבה במכפ"ל נסקרו מטלות הערכת הכתיבה במבחנים מקבילים למכפ"ל בארה"ב, וכן מבחן כתיבה שפותח במאל"ו בשלהי שנות התשעים ומבחני הבגרות בהבעה. הצעד הראשון בפיתוח היה בחינה של כמה סוגיות עקרוניות הנוגעות לאפיון מטלות כתיבה: בחינה עקיפה של יכולת כתיבה מול בחינה ישירה, מידת האותנטיות של המטלה, מידת ההסתמכות על קריאה ומידת ההסתמכות על ידע קודם. הוערכו דגמים שונים של מטלות בעזרת שני ניסויים רחבי היקף. בניסוי הראשון נבדקו שתים עשרה מטלות מארבעה דגמים, ובניסוי השני נבדקו שמונה מטלות. הניסוי השני התבסס על תוצאות הניסוי הראשון ונועד לאפיון מפורט ומתקדם יותר של מטלת הכתיבה. בהסתמך על שילוב הנתונים הסטטיסטיים שהתקבלו בשני הניסויים, על משובי הנבחנים ועל עמדתם המקצועית של חברי צוות הפיתוח, גובש דגם המטלה התפעולי: מטלת כתיבה ישירה, שנדרשת בה כתיבה עיונית-טיעונית בתגובה לגריין באורך בינוני.
מיון והכשרת המעריכים: הוחלט כי הנבחנים יכתבו את המטלה בשפת אִמם. תוספת של מטלה פתוחה למכפ"ל חייבה גיוס והכשרה של מאות מעריכים בעברית, בערבית וביתר שפות הבחינה. המועמדים עוברים סינון ראשוני בהתאם להמלצות ולקורות חיים. בשלב השני הם מוזמנים לראיון קצר ולהתנסות מעשית הכוללת כתיבת חיבור והערכה של כמה חיבורים. על בסיס תוצאות התנסות זו מתקיים סינון שני. המעריכים עוברים סדנת הכשרה לפני כל מחזור בחינה. החלק הראשון של הסדנה מוקדש להכשרה כללית. מוצגים בו בפרוטרוט אופי מטלת הכתיבה, הגישה הנכונה להערכה אנליטית, אופן העבודה עם המחוון והיבטים טכניים שונים של העבודה. עיקר הסדנה מוקדש למטלה הספציפית שאת החיבורים שנכתבו בתגובה לה יעריכו המשתתפים. חלק זה כולל בעיקר עבודה מעשית: הערכה של חיבורים וניתוח שלהם. למעריכים ותיקים מוצעת גם סדנה מקוונת.

מילות מפתח: הערכת כתיבה, הכשרת מעריכי חיבורים

שפה, קוגניציה ולמידה

השפעת המגוון של רשימת גירויים על למידה והכללה של קריאה בכתב מלאכותי

יסמין עדואן, טלי ביתן
החוג להפרעות בתקשורת, אוניברסיטת חיפה
jasmeenmansour@gmail.com

מחקרים קודמים מצאו את השפעת המגוון באימון על תהליכי למידה מוטורית, אולם מעט מחקרים בדקו את סוגיית המגוון באימון בהקשר של למידה שפתית. תיאורית הגיוון טוענת שמגוון באימון עשוי לתרום להעברה של מיומנויות מוטוריות הנלמדות במהלך האימון להקשרים חדשים. מעט מחקרים בדקו את השפעת המגוון על רכישת הקריאה. מטרת המחקר הנוכחי היא לחקור את השפעת מגוון האימון בקריאה על תהליך הלמידה ועל העברת המיומנויות הנלמדות להקשר חדש בקרב אוכלוסייה של מבוגרים תקינים. לצורך כך, הושוו שלוש קבוצות: קבוצה שהתנסתה באימון מגוון, המורכב מסט של 24 מילים הכתובות בכתב מלאכותי; ושתי קבוצות נוספות, שהתנסו באימון פחות מגוון, המורכב מסט של 12 מילים מאותו כתב. מספר צעדי האימון הכללי היה שווה בכל הקבוצות. שיערנו כי הלמידה של פריטי האימון תהיה טובה יותר בקבוצות שקיבלו אימון פחות מגוון; ושהביצוע במבחן ההכללה יהיה טוב יותר בקבוצה שקיבלה אימון מגוון. אחד הממצאים העיקריים העולים מן המחקר הנוכחי, הוא שמגוון ברשימת המילים תרם באופן מובהק ללמידה באימון. למרות שהביצוע במבחן ההכללה היה גם הוא גבוה יותר בקבוצה שקיבלה אימון מגוון, לא ניתן לייחס זאת ליכולת ההכללה עצמה, כי אם ללמידה טובה יותר של פריטי האימון. המחקר עשוי לשפוך אור על סוגיות תיאורטיות וקליניות. ברמה התיאורטית, הממצאים מהווים תמיכה אמפירית חלקית לתיאוריית הגיוון בתחום של רכישת הקריאה. בהיבט הקליני, תוצאות המחקר עשויות לעזור בבניית תוכניות התערבות בתחום אימוני קריאה, תוך שימת דגש על מגוון הרשימות ועל מבדקי הכללה. סוגית ההכללה קריטית בתחומי הטיפול, מאחר והמטרה היא להביא בסופו של דבר לרמות תפקוד אופטימאליות בהקשר טבעי.

מילות מפתח: קריאה, מגוון, הכללה

הגודל קובע? השפעת גודל הגופן וסימני הניקוד על מטה-זיכרון וזיכרון בקרב קוראים צעירים ובוגרים

הילה נחמן, תמי קציר, ורד חלמיש ושלי שאול
אוניברסיטת חיפה
vhalamish@gmail.com, ,katzirta@gmail.com ,hilanachman44@gmail.com
shelleys@construct.haifa.ac.il

מטרת המחקר היתה לבחון את השפעת גודל הגופן וסימני הניקוד על זיכרון ועל שיפוטי מטה זיכרון בקרב קוראים צעירים ובוגרים. נמצא כי מאפיינים ויזואליים (כגון: רווח, שוליים וגודל גופן) משמשים כבסיס לשיפוטים מטה קוגנטיביים לגבי זיכרון, קבלת החלטות והסקה בזמן הקריאה בקרב מבוגרים (Rhodes & Castel, 2008). השערות המחקר היו כי בקרב קוראים צעירים גודל הגופן ישפיע הן על השיפוטים והן על הזיכרון, כך שגופן גדול ישפט ואף ימצא בפועל כזכיר יותר מגופן קטן. בקרב קוראים בוגרים, לעומת זאת, שיערנו כי גופן גדול ישפט כזכיר יותר אך בפועל גופן קטן ימצא כזכיר יותר. כמו כן, שיערנו כי סימני הניקוד יגבירו את שטף הקריאה בכיתות אלו ולכן מילים מנוקדות ישפטו כזכירות יותר. מדגם של 94 ילדי כיתות א', ה'-ו' השתתפו במחקר. כל הנבדקים ביצעו אבחון בסיסי של קריאה וזיכרון. במטלת המחקר, הנבדקים התבקשו לקרוא שמות עצם בעברית בגודלי גופן שונים. לאחר כל מילה ניתן שיפוט לגבי מידת הביטחון שמילה זו תזכר בהמשך. מעבר לכך, מחצית מילדי כיתות ה'-ו' נחשפו למילים מנוקדות ומחציתם למילים שאינן מנוקדות. בתום הקריאה התבצעה מטלת הסחה והזכרות חופשית של המילים.תוצאות המחקר העלו כי בקרב קוראים צעירים גודל הגופן משפיע הן על השיפוט המטה קוגנטיבי והן על הזכירה בפועל. לעומת זאת, בקרב קוראים בוגרים ניתן שיפוט גבוה יותר לגופן גדול למרות שבזכירה בפועל לא נמצאה השפעה על הזיכרון. כמו כן, נמצא כי קוראים מיומנים שופטים מילים מנוקדות כגורם המעכב את שטף הקריאה ולכן מחשיבים מילים אלו כפחות זכירות לעומת מילים לא מנוקדות. מסקנות המחקר מדגישות את חשיבותו של גודל הגופן בקריאה בעיקר בקרב קוראים צעירים.

מילות מפתח: גודל גופן, שיפוטים,JOLs, Judgments of learning, זיכרון, מטה זיכרון.

מקורות:

Rhodes M.G. & Castel A.D.(2008). Memory predictions are influenced by perceptual information: evidence for metacognitive illusion. *Journal of Experimental Psychology, 137*(4), 615-625.

תרומתן של פונקציות ניהוליות ושל יכולת קריאה לבקרה בקריאה

גילי הרמן, מיכל שני וענת פריאור
החוג ללקויות למידה ומרכז אדמונד י. ספרא לחקר המוח בלקויות למידה, אוניברסיטת חיפה
gillyh1985@gmail.com

המחקר הנוכחי בחן את תרומתן של יכולת קריאה ושל שלוש הפונקציות הניהוליות המרכזיות (אינהיביציה, גמישות קוגניטיבית וזיכרון העבודה) לבקרת הקריאה. בקרת ההבנה בהקשר של קריאה עמדה במרכזם של מחקרים רבים, שהצביעו על כך שיכולות קריאה נוטלות חלק בתהליך הבקרה (Bar-On, 2010; Perfetti, 2007), כמו גם פונקציות ניהוליות (Cain et al.,2004). עם זאת, לא ברור מהי התרומה היחסית של כל אחד מהמנגנונים הללו לבקרה בקריאה. על מנת להשיב על שאלה זו, נמדדו יכולות הקריאה, הפונקציות הניהוליות ובקרת הקריאה של 40 סטודנטים ישראלים. בקרת הקריאה נמדדה באמצעות משפטי Garden Path (משפטים בעלי דו-משמעות, המצריכים הפעלה של בקרה על מידת ההבנה), המבוססים על עבודת הדוקטורט של עמליה בר און (Bar- On ,2010). המשתנים התלויים היו הדיוק בקריאת מילות המטרה במשפט, כמו גם כמות התיקונים שבוצעו ומיקומם במשפט. יכולת קריאה נמדדה באמצעות קריאת מילים אמיתיות וקריאת מילות תפל ואילו יכולות ניהוליות נמדדו באמצעות המטלות הבאות: Simon task ו-Stroop task לאינהיביציה; Task Switching ו- Trail Making לגמישות קוגניטיבית; O Span ו- Letter Number Sequencing לזיכרון עבודה. נמצא כי בקרת הקריאה קשורה לשתיים מתוך שלוש הפונקציות הניהוליות שנבדקו. גם יכולות אינהיביציה וגם יכולות גמישות קוגניטיבית תרמו להסבר הבדלים בין אישיים ביכולות בקרת הקריאה. בנוסף, גם יכולות קריאה תרמו להסבר השונות במשתני הבקרה בקריאה. ממצאי המחקר הנוכחי תומכים במסקנה שהן יכולות קריאה והן פונקציות ניהוליות (עם דגש על גמישות קוגניטיבית ועל אינהיביציה), תורמים להסבר הבדלים בין אישיים בבקרת הקריאה.

מילות מפתח: קריאה, בקרה, פונקציות ניהוליות, Garden Path

מקורות:

Bar-On, A. (2010). *The role of linguistic knowledge in learning to read non-pointed Hebrew*. PhD. Thesis, Tel Aviv University, School of Education (Hebrew).

Cain, K. & Oakhill, J. (2004). Children's reading comprehension ability: Concurrent predictions by working memory, verbal ability, and component skills*. Journal of educational psychology, 96 (1)*, 31-42.

Perfetti, C. (2007). Reading ability: Lexical quality to comprehension. *Scientific studies of reading,11(4)*, 357.383.

תכנית התערבות פדגוגית ופדגוגית-ארגונית, שפה בית ספרית והקשר ביניהן

דבורה הרפז וציונה לוי,
רשת אורט ישראל
dharpaz@mapa.ort.org. il, z_levi@netvision.net.il

מטרת המחקר היא בדיקת הקשר שבין הטמעת תכנית **אקד"מ** שפותחה במכון גורלניק ברשת אורט ישראל (**א**וריינות, **ק**הילות לומדות, **ד**יאלוג מתמיד,**מ**דברים נתונים), להובלת שינוי פדגוגי ופדגוגי-ארגוני לבין פיתוח **שפה אקד"מית** בית-ספרית והטמעתה. תכנית אקד"מ מבקשת להביא לשינוי פדגוגי-ארגוני באמצעות יצירת שתי קהילות מרכזיות: **צוות דיסציפלינארי** המובל ע"י **מרכז מקצוע/מגמה** ו**מועצה פדגוגית מורחבת** המובלת ע"י **המנהל הפדגוגי**. המחקר מבקש לתאר את השפה האקד"מית ואת הטמעתה בקהילות אלה ו**הנהלת בית הספר**. המחקר מתבסס על קדרוני (2009) ובוזן שוורץ (2013) המציעות פיתוח שפה פדגוגית קוהרנטית ומשתפת בבית הספר.
בעקבות פיילוט שהופעל בשלוש שנים בחמש חט"ב של רשת אורט נמצא, שכדי ליצור שינוי פדגוגי ופדגוגי-ארגוני בבית הספר וכדי להטמיעו יש צורך גם בשפה אחידה המגבשת את הקהילות השונות. השפה הזאת מתייחסת **לאוריינות דיסציפלינארית**, לגישת **הדיאלוג המתמיד** המושתתת על חיזוק המוטיבציה והרגש כדי לקדם הישגי תלמידים (עשור, 2003), לפיתוח **קהילות לומדות** חדשות ולהתבססות על **נתונים פדגוגיים**.
כדי לבדוק התהוות שפה אקד"מית בעקבות יישום מטרות התכנית וכליה נבדקו שני שאלונים (סגור ופתוח), פרוטוקולים של ישיבות, סיכומי מפגשים שונים בהקשר לתכנית וראיונות אישיים למובילי התכנית ולמובילים הבית ספריים. מאיסוף הנתונים מבתי הספר וממובילי התכנית במכון גורלניק, מתברר שנוצרה שפה פדגוגית ושפה פדגוגית-ארגונית המאפיינת את מיישמי התכנית. יתר על כן, בחלק מבתי הספר כבר מפתחים שפה אקד"מית הבאה לידי ביטוי בשימוש במושגים ספציפיים המתקשרים ישירות להטמעת התכנית ובאוצר מילים המייחד את יישום תכנית אקד"מ בקהילות הרכזים והמובילים הפדגוגיים בבתי הספר המטמיעים.
מילות מפתח : שפה פדגוגית בית ספרית, שפה פדגוגית-ארגונית, הובלה פדגוגית

ביבליוגרפיה:

בוזו- שוורץ, מ.(2013). מה מנהלים צריכים לדעת על הוראה ולמידה? מכון אבני ראשה.ירושלים.
עשור,א. (2003).בית ספר מצמיח: בית ספר התומך בצרכים נפשיים ומקדם קשב לעצמי ולאחר. בית הספר העתידני. בהוצאת מסדה.

קדרוני, מ. (2009). פיתוח מנהיגות חינוכית בית ספרית. פורטל מס"ע. אוחזר ביום 9.2.14 מאתר http://portal.macam.ac.il/ArticlePage.aspx?id-2349

פרקטיקות של מורה בהנחיית דיון בקבוצה הקטנה

אירית כהן וברוך שוורץ
בית ספר לחינוך, האוניברסיטה העברית בירושלים

כניסתן של הרפורמות "אופק חדש" ו"עוז לתמורה" לבתי הספר מדגישה את ההוראה בקבוצה הקטנה. במחקרים שנעשו ב 15 השנים האחרונות נמצא כי דיון ארגומנטטיבי תרם לתלמידים בהיבטים של העמקת הלמידה, פיתוח חשיבה ומיומנויות חברתיות. כמו כן נמצאה קורלציה חיובית בין מעורבות תלמידים בשיח טיעוני לקידום הישגים (Kuhn, 1992, גלנסר ושוורץ, 2001, Reznitskaya 2007 , Mercer ,2008).

המחקר מציג פרקטיקות של מורה בהנחיית דיון בקבוצה קטנה והשפעותיהן על התלמידים.
הפרקטיקות עלו מצפייה בשלוש מורות שהנחו דיון בקבוצת תלמידים ומראיונות שנערכו עם המורות טרום ולאחר שיעור בזמן צפייה רפלקטיבית של המורה בשיעור שלימדה.
מתוך הצפייה והראיונות נבנו ארבעה צירים שעוגנו בתיאוריות וסביבם נותחו הנתונים:

1) ניהול המורה את השיח והשפעתו על השתתפות התלמידים.
2) האווירה שיוצרת המורה בקבוצה הקטנה והשפעתה על התלמידים.
3) הכוונת המורה ודרך הבניית הטיעונים על ידי התלמידים.
4) התייחסות מטא קוגניטיבית של המורה והתלמידים לדיון.

מהנתונים עולה כי שלוש המורות יצרו אווירה טובה בקבוצה הקטנה שמתבטאת ביחס אישי ואכפתי לכל תלמיד, כאשר נקודות המוצא ליחס זה הן שונות. שלושתן עסקו בדיון מטא קוגניטיבי בסוף השיעור. לעומת זאת נמצא קושי של המורות בשלושת השיעורים לטפח הבניית טיעונים באופן מיטבי ולכוון את התלמידים לתשובות מורחבות, לרעיונות מפותחים ולאינטראקציה איכותית ביניהם. למרות שנמצאו הבדלים בין דפוסי השיח בין שלוש המורות, עדיין ניתן לומר כי היבט זה דורש שיפור. לגבי דרך ניהול השיח ניתן לראות כי המורות מתקשות להשתחרר מדרכי ניהול השיח בכיתה. עדיין יש העברה של מאפיינים רבים מניהול השיח הכיתתי לשיח בקבוצה הקטנה.
ניתן להסיק כי ההתבוננות הרפלקטיבית של המורה בשיעור שלימדה משמשת לה כלי לזיהוי נקודות חוזק ונקודות לחיזוק בהוראה שלה ובלמידה של התלמידים. בעוד נקודת החוזק מתבטאת ביכולת המורות ליצור אווירה טובה ותומכת בקבוצה, ניכר כי המורות עדיין לא יודעות לממש את הפוטנציאל הקיים בקבוצה הקטנה בהקשר של הכוונת התלמידים להבניית ידע וטיעונים, ותהליך ההוראה לקידום הלמידה עדיין קשה למורות וטעון שיפור רב.

אימון רב שלבי (מילים-משפטים-קטע קריאה) בשטף קריאה, באמצעות תוכנת האצה, בקרב דיסלקטים דוברי עברית בכיתות ג'-ד': מחקר התנהגותי

נועה וייצמן וצביה ברזניץ ז"ל
מרכז אדמונד,י ספרא לחקר המוח בלקויות למידה אוניברסיטת חיפה
Nweizman@univ.haifa.ac.il

מחקרים רבים העידו על לקות פונולוגית כחסך מרכזי בקרב קוראים דיסלקטים, אולם, בשנים האחרונות ישנו מספר לא מבוטל של מחקרים המציינים "לקות בשטף" הקריאה כחסך נוסף. במשך שנים רבות הניסיונות למצוא טיפול יעיל עבור קוראים דיסלקטים התמקדו בעיקר במודעות פונולוגית, מיומנויות פענוח והנחיות לקריאה קולית. אלו נמצאו יעילים בעיקר בשנים הראשונות של ביה"ס אבל לא הועילו לשטף הקריאה ולהבנת הנקרא, בשנים מאוחרות יותר. "תופעת ההאצה" שנמצאה על ידי ברזניץ (Breznitz, 1987) בקרב קוראים תקינים ודיסלקטים בשפות שונות, חשפה פער בין היכולת לקרוא בקצב מהיר ובין הביצוע בפועל (שהיה איטי יותר). תוכנת האצת הקריאה, שפותחה על ידי ברזניץ ונבט (Breznitz & Nevat, 2004) במטרה לאמן שטף קריאה והבנת הנקרא, הובילה לעלייה משמעותית בשטף הקריאה ולשיפור בהבנת הנקרא בקרב קוראים דיסלקטים בשפות שונות, בעיקר מבוגרים. מטרת המחקר הנוכחי לבדוק את יעילותו של אימון האצת קריאה והשפעתו על הבנת הנקרא וקצב הקריאה של דיסלקטים צעירים, דוברי עברית, בשלב המעבר מעברית מנוקדת לעברית לא מנוקדת. 54 ילדים דיסלקטים בכיתות ג' ו- ד' חולקו לשתי קבוצות, שהתאמנו לסירוגין. תוכנית האימון כללה 20 מפגשים בכ-8 שבועות. מדדי שפה ומדדים קוגניטיביים נלקחו לפני ואחרי התוכנית ומדדי קריאה נמדדו לפני, אחרי ובמהלך האימון. תוצאות המחקר הראו השפעה של אימון האצה על שטף קריאה, מיומנויות פענוח ומיומנויות הבנת הנקרא של הנבדקים בשתי הקבוצות וכן, שיפור מובהק בכל המדדים השפתיים, ללא שיפור במדדים של זיכרון עבודה. מחקר זה מצביע על כך שתכנית האצת הקריאה היא תכנית יעילה לשיפור יכולות קריאה אצל ילדים ועשויה לתרום לקוראים בשפה העברית, בכיתות ג'-ד' להפוך רהוטים יותר בקריאתם בתקופת המעבר מעברית מנוקדת לעברית לא מנוקדת.

מילות מפתח: דיסלקציה, האצת קריאה, שטף קריאה.

מקורות:

Breznitz, Z. (1987). Increasing first-graders' reading accuracy and comprehension by accelerating their reading rates. *Journal of Educational Psychology, 79:* 236-242.
Breznitz, Z. & Nevat, M. (2004). Reading Acceleration Program.

הבדלים בין-אישיים בלמידה סטטיסטית כמנבאים יכולות שפתיות אצל ילדים ומבוגרים

רעות ורדי[1], ענבל ארנון[2] וענת פריאור[1]

[1] החוג ללקויות למידה, מרכז אדמונד. י ספרא לחקר המוח בלקויות למידה, אוניברסיטת חיפה

[2]החוג לפסיכולוגיה, האוניברסיטה העברית בירושלים

לבני אדם היכולת ללמוד על קשרים בין גירויים שונים בסביבתם על בסיס ההסתברות הסטטיסטית של הופעתם המשותפת, למידה הנקראת למידה סטטיסטית. חוקרים מצאו כי תינוקות ,ילדים ומבוגרים מסוגלים ללמוד שפה מלאכותית, על- ידי למידה סטטיסטית של סדירויות משני סוגים. סוג אחד של למידה סטטיסטית מבוסס על חילוץ דפוסים של צלילים עוקבים, בדומה לפונמות במילה (Aslin, Saffran & Newport, 1998) ומדמה למידת גבולות בין מילים. סוג שני של למידה סטטיסטית מבוסס על חילוץ סדירויות בין אלמנטים שאינם עוקבים זה אחר זה בקלט, למשל - זוגות של צלילים קבועים כאשר ביניהם מושמע צליל מתחלף, בדומה להתאם דקדוקי בין חלקי משפט (G´omez & Maye, 2005). לצד זאת, מחקרים ספורים בלבד בחנו את הבסיס להבדלים הבין-אישיים של יכולת הלמידה הסטטיסטית, ואת הקשר בין יכולת זו לבין מיומנויות נרכשות, כגון למידת שפה. למחקר הנוכחי שתי מטרות: האחת, לבחון האם למידה סטטיסטית מנבאת מיומנויות שפתיות בשפת-האם, כגון אוצר מילים והבנה תחבירית, על מנת לבדוק האם למידה סטטיסטית מהווה מנגנון משמעותי ברכישת שפת אם. המטרה השניה היא לשאול האם ילדים יראו יתרון על פני מבוגרים במטלת הלמידה הסטטיסטית, כדי לבחון האם היכולת לאתר רצפים סטטיסטים עשויה להסביר את היתרון שיש לילדים על-פני מבוגרים בלמידת שפה שנייה. במחקר השתתפו 57 סטודנטים ו 39 -ילדי גן דוברי עברית שפת-אם. ייחודו של המחקר הנוכחי הוא בכך שיכולת הלמידה הסטטיסטית על שני אופניה נבחנה בצורה זהה אצל מבוגרים וילדים, בניגוד למחקרים קודמים. בנוסף למטלות הלמידה הסטטיסטית הוערכו אוצר המילים והרגישות התחבירית של כל המשתתפים בעברית, בכלים מותאמי גיל. הממצאים יידונו במסגרת התיאורטית של מנגנוני רכישת שפה ובפרט תקופות קריטיות לרכישת שפה שנייה.

מילות מפתח: למידה סטטיסטית, אוצר מילים, הבנה תחבירית, שפה שנייה

מקורות:

Aslin, R. N., Saffran, J. R., & Newport, E. L. (1998).Computation of conditional probability statistics by 8-month-old infants. *Psychological Science, 9,* 321–324.

Gómez, R., &Maye, J. (2005).The developmental trajectory of nonadjacent dependency learning*. Infancy, 7*, 183–206.

האם קיבולת זכרון העבודה מנבאת סוגים שונים של למידה סטטיסטית בשפה חדשה?

יעל הלה[1], ענת פריאור[1] וענבל ארנון[2]

[1]החוג ללקויות למידה, מרכז אדמונד. י ספרא לחקר המוח בלקויות למידה, אוניברסיטת חיפה

[2]המחלקה לפסיכולוגיה, האוניברסיטה העברית

מרבית התפקודים הקוגנטיביים האנושיים משתפרים עם הגיל, אולם נטען כי היכולת ללמוד שפה חדשה דורשת פחות מאמץ בקרב ילדים לעומת מבוגרים (Saffran et al., 1997). הבדלים אינדיבידואליים בתפקודים קוגנטיביים שונים עשוים להשפיע על היכולת ללמוד שפה חדשה, בפרט זכרון העבודה. המחקר הנוכחי בדק את היכולת של ילדי גן ומבוגרים ללמוד חוקי שפה חדשה בשיטה של למידה סטטיסטית באמצעותה הלומד מחלץ דפוסים חוזרים בשפה מלאכותית. במחקר נעשה שימוש בשתי שפות מלאכותיות: האחת מדמה למידת אוצר מילים באמצעות זיהוי דפוסים חוזרים בין צלילים צמודים (Saffran et al., 1997), והשניה מדמה למידה של חוקי תחביר באמצעות זיהוי דפוסים חוזרים בין צלילים שאינם צמודים זה לזה (Gómez, 2002). באופן ספציפי, המחקר הנוכחי בחן את הקשר בין קיבולת זכרון עבודה מילולי ומרחבי, לבין שני סוגים אלו של למידה סטטיסטית. המחקר כלל 36 ילדי גן חובה ו-58 סטודנטים, כאשר כל הנבדקים דוברי שפת-אם עברית. הממצאים יידונו במסגרת תיאורטית של גיל קריטי לרכישת שפה והאפשרות שקיבולת זכרון עבודה נמוכה מסייעת בלמידה סטטיסטית של שפה חדשה ("Less is more", Newport, 1988).

מילות מפתח: שפה שניה, למידה סטטיסטית, זכרון עבודה

מקורות:

Gómez, R. L. (2002). Variability and detection of invariant structure. *Psychological Science, 13,* 431-436.

Newport, E. L. (1988). Constraints on learning and their role in language acquisition: studies of the acquisition of American Sign Language. *Language Science, 10*, 147-172.

Saffran, J. R., Newport, E. L., Aslin, R. N., Tunick, R. A., & Barrueco, S. (1997). Incidental language learning: Listening (and learning) out of the corner of your ear. *Psychological Science, 8*, 101–115.

השפעת מאפיינים חברתיים-תרבותיים על פתרון בעיות מילוליות במתמטיקה בקרב תלמידים יוצאי אתיופיה

מיכל לוי-קרן
סמינר הקיבוצים ואוניברסיטת תל-אביב
kerenm@post.tau.ac.il

תלמידים מהגרים, בארץ ובעולם, מתקשים בביצוע מטלות במתמטיקה בבחינות הכתובות בשפה שאינה שפת אמם (Azzolini, Schnell & Palmer,2012 ; לוין ואחרים, 2003). קושי זה יכול להיות מוסבר בהיעדר בקיאותם בשפה בכלל, ובשפה המתמטית בפרט. מתמטיקה הינה שפה סימבולית ומופשטת, הכוללת רכיבים ייחודיים כמו :אוצר מילים, שחלקו משמש בשפה הטבעית אך במשמעות אחרת; תחביר ייחודי; מגוון מבנים סמנטיים המוצגים בסיטואציה של שאלה; וייצוגים סמליים, העשויים להיות שונים מאלה המוכרים לתלמידים מהגרים מארצות מוצאם (Perkins & Flores, 2002). מאפיינים לשוניים אלה עלולים להימצא כבלתי רלוונטיים לידע המתמטי שאותו מבקשים להעריך בבחינות, ולפיכך להיתפס כגורמי הטיה המאיימים על תקפותם של הציונים המתקבלים בהן. מטרת המחקר היתה לבדוק האם קיימים גורמי הטיה לשוניים הקשורים בביצוע מבחן במתמטיקה בקרב יוצאי אתיופיה. כלי המחקר כללו ראיונות שנעשו בטכניקה של 'חשיבה בקול ' עם ארבעה תלמידים יוצאי אתיופיה, תלמידי כיתות ה' ממרכז הארץ. תלמידים אלה נשאלו על ביצועיהם בפריטי בחינה במתמטיקה שהועברה במסגרת מחקרם של לוין ועמיתיה (2003). אנשי חינוך המכירים מקרוב את תרבות העולים סייעו במתן פרשנות תרבותית לתשובות המרואיינים. הממצאים העידו על קיומם של גורמי הטיה שמקורם חברתי-תרבותי: התלמידים נטו להשיב לבעיות מילוליות הקשורות במצבי חיים אותנטיים על פי ידע העולם והניסיון היום-יומי שלהם, ולא על סמך הנתונים הפורמליים המוצגים בשאלה. מהממצאים ניתן להסיק שתלמידים עולים מביאים איתם תבניות שונות של הרגלים תרבותיים והתנסותיים כאשר הם מתמודדים עם מטלות אורייניות שונות במסגרת בית-הספר. מתן תשומת לב לגורמים חברתיים-תרבותיים אלה, שמעצבים את החשיבה של התלמידים ואת האופן שבו הם הופכים את הפריטים להגיוניים עבורם, ובהתאם לכך עונים עליהם, עשויה לשפר את תקפותה התרבותית של הבחינה (cultural validity).
מילות מפתח :תלמידים מהגרים ,בקיאות לשונית ,ידע מתמטי ,תקפות ההערכה

מקורות:

לוין ,ת .,שוהמי ,א .,וספולסקי ,ד. (2003). *מצבם הלימודי של תלמידים עולים*.דוח מחקר שהוגש למשרד החינוך,לשכת המדענית הראשית .אוניברסיטת תל-אביב , בית-הספר לחינוך.

Azzolini, D., Schnell, P., & Palmer, J. R. B. (2012). Educational achievement gaps between immigrant and native students in two "new" immigration countries: Italy and Spain in comparison. *Annals of the American Academy of Political and Social Science, 643(1)*, 46-77.

Perkins, S., & Flores A. (2002). Mathematical notations and procedures of recent immigrant students. *Mathematics Teaching in the Middle School, 7(6), 346-351.*

דו לשוניות ורכישת שפה זרה

למידת מילים חדשות מתוך טקסט בשפה שניה

ענת פריאור[1], אנה גולדינה[1], מיכל שני[1], אסתר גבע[2] ותמי קציר[1]
[1]החוג ללקויות למידה, מרכז א.י ספרא לחקר המוח בלקויות למידה, אוניברסיטת חיפה
[2] OISE, אוניברסיטת טורונטו, קנדה
aprior@edu.haifa.ac.il

היכולת להסיק משמעות של מילים לא מוכרות מתוך טקסט נמצאה קשורה בעבר באופן מובהק ליכולות הבנת הנקרא של ילדים (Cain, Oakhill & Elbro, 2003), וכן של מבוגרים הרוכשים שפה שניה (Pulido, 2007). המחקר הנוכחי בחן את התרומה של גודל אוצר מילים ומיומנויות הפענוח בשפה השניה להבנת הבדלים בין אישיים ביכולת להסיק משמעות של מילים מתוך טקסט בקרב מתבגרים. הנבדקים היו 53 תלמידי תיכון ישראליים, עולים מברית המועצות לשעבר במסגרת תכנית נעל"ה, דוברי רוסית כשפת אם ועברית כשפה שניה. גודל אוצר מילים ומוימנויות פענוח בעברית נמצאו כמנבאים יכולות הבנת הנקרא בעברית, בהתאם למודל הפשוט להבנת הנקרא (Gough & Tunmer, 1986). כפי שנמצא במחקרים קודמים, הבנת הנקרא בעברית ניבאה את היכולת להסיק משמעות של מילים לא מוכרות מתוך טקסט. יתרה מזאת, מיומנות הפענוח ניבאה שונות ייחודית נוספת ביכולת למידת מילים מתוך טקסט, מעבר לתרומה של הבנת הנקרא. ממצאים אלו תומכים במסקנה שלומדי שפה שניה אשר מייצגים את מילות השפה באופן מדויק ויעיל יותר מצליחים ללמוד יותר מילים חדשות, ככל הנראה בשל אוטומטיזציה מוגברת של תהליכי הפענוח אשר משחררת משאבי קשב לעיבוד ברמות גבוהות. לפיכך, היכולת להסיק משמעות של מילים חדשות מתוך טקסט נשענת על תהליכי פענוח בסיסיים, ואינה תלויה אך ורק באוצר המילים שמוכר ללומד וביכולות הבנת הנקרא שלו.

מילות מפתח: הבנת הנקרא, אוצר מילים, פענוח, שפה שניה, למידת מילים

מקורות:

Cain, K., Oakhill J. V., & Elbro C., (2003). The ability to learn new word meanings from context by school-age children with and without language comprehension difficulties. *Journal of Child Language, 30*, 681-694

Gough, P. B. & Tunmer, W. E. (1986). Decoding, reading, and reading disability. *Remedial and Special Education, 7*, 6–10.

Pulido, D. (2007). The relationship between text comprehension and second language incidental vocabulary acquisition: A matter of topic familiarity? *Language Learning, 57*, 155-199

ממשק בין-לשוני :עדויות ממערכת המין הדקדוקי של דוברי רוסית בישראל

הדס יברכיהו
אוניברסיטת תל אביב
hadasyev@mail.tau.ac.il

המחקר בוחן את השפעת הממשק בין שתי שפות אם, עברית ורוסית, על מערכת המין הדקדוקי ברוסית אצל דוברי שפות קהילה (heritage speakers; Benmamoun et al., 2010). אוכלוסיית המחקר כוללת דוברים דו-לשוניים, אשר רכשו את השפה הרוסית כשפת אם, עלו לארץ לפני גיל 5 (כלומר, לפני תום הגיל הקריטי), והיום העברית היא שפתם הדומיננטית. מטרת המחקר הינה לאפיין שני גורמים המשפיעים על מערכת המין הדקדוקי לנקבה ברוסית של דוברי הקהילה בישראל: (א) סממנים פונולוגיים (a- לנקבה ,עיצור סופי לזכר) ו–(ב) השפעת המין הדקדוקי בעברית. Polinsky (2008) בדקה את מערכת המין הדקדוקי של דוברי רוסית אמריקאים (דוברים בעלי שפת אם רוסית וששפתם הדומיננטית אנגלית) והראתה כי לסממנים פונולוגיים השפעה ניכרת על מערכת המין הדקדוקי של דוברים אלו. Armon-Lotem and Amiram (2012) מראות אף הן שקיים ממשק בין השפות של דוברים דו-לשוניים (בעלי שפת אם אחת) המתבטא, בין השאר, ברגישות לסממנים פונולוגיים במערכת המין הדקדוקי. בעוד שמחקרה של Polinsky עסק בממשק בין רוסית לאנגלית, כאשר רק לרוסית מין דקדוקי, המחקר הנוכחי עוסק בממשק בין רוסית לעברית, כאשר לשתיהן מין דקדוקי. לצורך זיהוי ואפיון השפעתו של הממשק בין שתי השפות על מערכת המין הדקדוקי ברוסית , נערכה השוואה של שיפוטי דקדוקיות לצירופי שם עצם ושם תואר בין דוברי רוסית כשפת קהילה בישראל (30 דוברים) לבין דוברי רוסית חד-לשוניים החיים במדינה דוברת רוסית (30 דוברים). התוצאות מצביעות על היררכיה בין שני גורמים המשפיעים על מערכת המין הדקדוקי: לסממנים הפונולוגיים ההשפעה החזקה ביותר על מערכת המין הדקדוקי של דוברי רוסית כשפת קהילה בישראל. אולם, כאשר הסממנים הפונולוגיים חסרים, ההשפעה של המין הדקדוקי בעברית על המערכת המקבילה ברוסית מתחזקת.

מילות מפתח: דו-לשוניות ,שפות קהילה, מין דקדוקי, רוסית.

מקורות:

Armon-Lotem S. & Amiram, O. (2012). The Assignment of Gender in L2 Hebrew: The role of the L1 Gender System. *Brill's Annual of Afroasiatic Languages and Linguistics* (BAALL) 4 (1), 232-251.

Benmamoun, E., Montrul, S., & Polinsky, M. (2010). Prolegomena to heritage linguistics. White paper, Harvard University.

Polinsky, M. (2008). Gender under incomplete acquisition: Heritage speakers' knowledge of noun categorization. *The Heritage Language Journal*, 6, 40 –71.

השפעת השפה הראשונה על עיבוד לקסיקלי של מילים כתובות בשלבים מוקדמים של רכישת עברית כשפה שנייה

טל נורמן[1], תמר דגני[2] ואורנה פלג[1]
[1]אוניברסיטת ת"א, [2]אוניברסיטת חיפה
pelegor@post.tau.ac.il tamardegani@gmail.com ; talnorman@mail.tau.ac.il

תהליכי עיבוד לקסיקלי וזיהוי של מילים כתובות כוללים תהליכי פירוק מורפולוגיים הקשורים למבנה השפה. מטרתו של המחקר הנוכחי היא לבדוק האם המבנה המורפולוגי של השפה הראשונה משפיע על תהליכי העיבוד הלקסיקלי ועל שיפוט לקסיקלי לגבי רצפי אותיות בלתי מוכרים בשפה השנייה, בשלבי רכישה מוקדמים. בניגוד לתהליכי העיבוד המתרחשים בעת קריאת מילים בשפות הודו-אירופאיות, בקריאת מילים בעלות מבנה שמי בעברית ובערבית, נמצא כי תהליך העיבוד הלקסיקלי כולל שלב ראשוני של פירוק מורפולוגי, וכי תהליך ההנגשה הלקסיקלי מתבסס על השורש ולא על שכנות אורתוגרפית. 40 נבדקים לומדי עברית כשפה שנייה (20 דוברי ערבית ו-20 דוברי שפות הודו-אירופאיות) ביצעו מטלת שיפוט לקסיקלי (האם מדובר במילה אמיתית בעברית) לגבי 60 רצפי אותיות **בלתי מוכרים** בעברית. רצפי האותיות השתייכו לאחד מארבעה תנאים: (1) שורש ותבנית מוכרים (2) שורש מוכר (3) תבנית מוכרת (4) ללא שורש וללא תבנית. התוצאות הראו כי (1) הופעת שורש ותבנית מוכרים ברצף האותיות הבלתי מוכר גרמה ללומדים משתי הקבוצות להחליט שמדובר במילה בעברית. (2) כאשר הופיעה תבנית מוכרת בלבד, רק דוברי שפות הודו-אירופאיות החשיבו את הרצף כמילה. (3) הופעתו של שורש מוכר בלבד, לא הספיקה ללומדים משתי הקבוצות בכדי לקבוע שמדובר במילה בעברית. תוצאות המחקר מדגישות את מרכזיות התבנית בעיבוד לקסיקלי אצל דוברי שפות הודו-אירופאיות הנמצאים בשלבים מוקדמים של רכישת העברית כשפה שנייה. בעוד שאצל האחרונים מורפמת התבנית הספיקה לשם קבלת החלטה לקסיקלית חיובית, דוברי ערבית נזקקו לשילוב של שורש ותבנית לשם קבלת החלטה זו. בניגוד להנחות קודמות, תהליך העיבוד הלקסיקלי אצל דוברי שפות שמיות אינו מתבסס רק על השורש כיחידה עצמאית, אלא דורש את שילובו בתוך תבנית.

מילות מפתח: עיבוד לקסיקלי, רכישת שפה שנייה, שפות שמיות, השפעת השפה הראשונה על השנייה.

ההשפעה של בולטות פרוזודית על רכישת שפה זרה

רעות כהן, הדר בן-עוזר, חמוטל קריינר
המרכז האקדמי רופין

אחת השאלות המעניינות ברכישה לא-פורמלית של שפה היא כיצד הלומד יודע לקשר מלה מסוימת מתוך רצף המלים ששמע לאובייקט המתאים. מחקרים על רכישת שפת-אם מעידים כי לפרוזודיה, המנגינה של הדיבור, תפקיד מרכזי בתהליך זה, אולם מעטים הם המחקרים שבדקו באיזו מידה תורמת הפרוזודיה לרכישת שפה בגיל מאוחר. במחקר הנוכחי נבדקה ההשערה שהנבדקים ילמדו ביתר קלות מלים המוצגות במשפט בהדגשה פרוזודית בהשוואה למלים שאינן מודגשות, וכי מבוגרים יצליחו ברכישת מלים חדשות פחות מצעירים. 12 צעירים ו-12 מבוגרים שאינם דוברי רוסית השתתפו בניסוי. לכל משתתף הוצגו 36 תמונות כשכל תמונה מלווה במשפט מוקלט בשפה הרוסית, הכולל את מילת המטרה שהייתה תמיד שם-העצם שהוצג בתמונה. לכל נבדק הושמעו 12 משפטים בהם מילת המטרה מודגשת, 12 משפטים בהם מילה אחרת במשפט מודגשת ו-12 משפטים ללא הדגשה. מיד לאחר ההאזנה למשפט, הושמעו לנבדק 4 מלים מוקלטות ומהן הוא התבקש לבחור את המלה המתאימה לתמונה. הממצאים מראים שבמשפטים בהם מילת המטרה הודגשה, לכל הנבדקים היו תוצאות גבוהות באופן מובהק בזיהוי מילים, מאשר במשפטים בהם לא הודגשה אף מלה, או במשפטים בהם הודגשה מלה לא מתאימה במשפט. בנוסף נמצא כי צעירים הצליחו באופן מובהק לזהות מספר רב יותר של מילים מאשר מבוגרים בכל התנאים, אולם לא נמצאה אינטראקציה בין שני משתנים אלה. הממצאים אוששו את ההשערה כי לפרוזודיה תרומה חשובה לרכישת מלים גם בקרב מבוגרים, והיו עקביים עם ממצאים קודמים המעידים כי לצעירים יכולת טובה יותר לרכישת שפה. לנוכח השינויים בדפוסי ההגירה והתקשורת העולמיים והצורך הגובר ברכישת שפות זרות, יש לממצאים אלה חשיבות יישומית שכן הם מאירים את חשיבותה של הפרוזודיה בהקניית שפה זרה גם בגיל מאוחר.

מילות מפתח: רכישת שפה זרה, פרוזודיה, גיל רכישה

התרומה של מיומנות בשפה שנייה ותפקודים ניהוליים בהתגברות על הפרעה משפת האם בעת עיבוד שפה שנייה

סהראב עואודה רפיק אברהים וענת פריאור
החוג ללקויות למידה, אוניברסיטת חיפה

תלמידים רבים חווים קשיים שונים במהלך רכישת שפה שנייה, אשר מיוחסים בספרות להבדלים בינאישיים בתפקודים קוגניטיביים או להבדלים ביכולת להתגבר על הפרעה בין לשונית. סוגיה זו מעלה שאלה קריטית בנוגע לגורמים שיכולים לנבא את מידת המעורבות של השפה הראשונה במהלך עיבוד שפה שנייה. אי לכך, מטרת המחקר הנוכחי היא לספק עדות בנוגע להפרעה הלשונית בין שתי שפות (עברית וערבית), ולבדוק אם ישנו קשר משמעותי בין התפקודים הניהוליים ורמת המיומנות בשפה שנייה לבין היכולת להתגבר על ההפרעה הלשונית משפה ראשונה. המחקר כלל 70 סטודנטים מאוניברסיטת חיפה שהם דוברי ערבית כשפה ראשונה ועברית כשפה שנייה. המשתתפים ביצעו מטלת שיפוט דקדוקיות בעברית תוך כדי שימוש בפרדיגמת קריאה בקצב מותאם אישית. נעשה שימוש במטלה הזו בכדי לבדוק את יכולתם של המשתתפים להתגבר על הפרעה בין לשונית בעת עיבוד משפטים בעברית, שפתם השניה. ההפרעה נמדדה על ידי השוואה ברגישות הנבדקים להפרות דקדוקיות במבנים משותפים לעברית ולערבית, לעומת רגישותם להפרות דקדוקיות במבנים שהם שונים בין שתי השפות. בנוסף, נבדקה רמת הבקיאות של הנבדקים בשפה שנייה יחד עם התפקודים הניהוליים באמצעות מטלות שונות. הממצאים תמכו בקיומה של הפרעה בין לשונית משמעותית בעת עיבוד משפטים בשפה השנייה. ממצא זה משמעותי במיוחד לאור העובדה שעברית וערבית אינן חולקות מערכת אורתוגרפית, וכי מדובר באוכלוסיה של לומדים מבוגרים בעלי רמת מיומנות גבוהה בשפה השניה. בנוסף, המיומנות בשפה שנייה הסבירה באופן משמעותי את ההבדלים בין הלומדים ביכולתם להתגבר על הפרעה בין לשונית, אך לא נמצא קשר מובהק בין התפקודים הניהוליים לבין הרגישות להפרעה הלשונית.

מילות מפתח: שפה שנייה, תפוקדים ניהוליים, תחביר

תרומתן של פונקציות ניהוליות לעיבוד עברית כשפה שנייה אצל דוברי ערבית

ראנא יאסין, ולאא חג'אג'רה, תמר דגני וענת פריאור
אוניברסיטת חיפה

ההנחה כי דו לשוניות משפרת את התפקודים הניהוליים עלתה ממחקרים שונים אשר מראים שגם כאשר אדם דו-לשוני משתמש באחת השפות, ישנה הפעלה של שתי המערכות הלשוניות. מחקרים אלה מצאו כי הפעילות המשולבת של שתי המערכות דורשת תהליכי בקרה שתפקידם לעכב הפרעה משפה מסוימת בעת השימוש בשפה האחרת. ממצאים אלו מעלים את ההשערה שדו לשונים בעלי יכולות אינהיביציה גבוהות יצליחו לעכב הפרעה מן השפה הראשונה במהלך עיבוד שפה שנייה ביעילות גבוהה.

מטרת המחקר הנוכחי הייתה לבחון את תרומתן של פונקציות ניהוליות (בפרט, יכולת האינהיביציה) לתהליך עיבוד העברית כשפה שנייה בקרב 60 סטודנטים דוברי ערבית, שלמדו עברית כשפה שנייה. הנבדקים ביצעו מטלת שיפוט סמנטי על זוגות מילים בעברית. הם שמעו מילה בעברית ולאחר מכן ראו מילה על המסך, והתבקשו לשפוט האם קיים קשר סמנטי בין שתי המילים. בתנאי הקריטי המילה המושמעת הייתה דומה מבחינה פונולוגית למילה בעלת משמעות אחרת בערבית - False cognates (לדוגמא, המילה "מנהג" נשמעת באופן דומה בשתי השפות אך פירושה בערבית הוא "תוכנית"), ואילו המילה המוצגת על המסך הייתה קשורה סמנטית רק למשמעות של המילה בערבית (לדוגמא,"לימודים") אך לא למשמעותה בעברית. מכך, שעל מנת לשפוט נכונה שהמילים בעברית אינן קשורות סמנטית, הנבדקים היו צריכים לדכא את ההפרעה של המשמעות החלופית בערבית (השפה הראשונה). בנוסף, הנבדקים בצעו מטלות שבודקות את הפונקציות הניהוליות, בדגש על אינהיביציה. רמת המיומנות שלהם בעברית הוערכה על ידי דיווח עצמי, מבחן אוצר מילים וציון במבחן קבלה לאוניברסיטה. ניתוח ראשוני של הממצאים מעלה כי היכולת לדכא הפרעה מן השפה הראשונה בעת עיבוד שפה שנייה קשורה ליכולות אינהיביציה כלליות, ופחות מכך לרמת המיומנות בשפה השנייה.

מילות מפתח: פונקציות ניהוליות, עיבוד שפה שנייה, קשר סמנטי

תרומת המורפולוגיה לתפקודים אוריינים בקרב תלמידים דו-לשוניים דוברי רוסית ועברית בבית הספר היסודי

דפנה שחר-יאמס, זהר אביתר וענת פריאור
אוניברסיטת חיפה
daphna.shahar@gmail.com

תלמידים, ששפת אימם אינה השפה הנלמדת בבית הספר, מצויים בסיכון לחוות קשיים בתפקודים האוריינים. בהקשר הישראלי, נמצא כי תלמידים דוברי רוסית כשפת-אם הגיעו להישגים נמוכים יותר מבני גילם דוברי העברית במבחני הבנת הנקרא (Goldshmidt et al., 2012). המחקר הנוכחי נועד לאתר את מוקדי הקושי בתפקודים האוריינים בקרב תלמידים הדוברים רוסית כשפת-אם ועברית כשפת הסביבה, שמהווים את קבוצת המיעוט הלשונית הגדולה ביותר בישראל בקרב האוכלוסייה היהודית. המחקר הנוכחי משווה את תפקודי הקריאה, האיות והבנת הנקרא של תלמידי כיתה ה' דוברי רוסית כשפת-אם, שלומדים מעל 5 שנים בחינוך פורמאלי בעברית עם עמיתיהם דוברי העברית בלבד. שכבת גיל זו נבחרה, שכן בה כבר מושלם המעבר לקריאה לא-מנוקדת והתלמידים מצופים לשלוט במיומנויות הבנת הנקרא ולהתמודד עם טקסטים מורכבים לשונית. אספקטים אלו מאתגרים במיוחד עבור דוברי שפת מיעוט לאור הפערים בידע הלשוני בעברית, ובפרט באוצר המילים. מטרת המחקר להבין הבדלים בין-אישיים במיומנויות האוריניות בקרב תלמידי שתי הקבוצות. לשם כך, נבחנים תפקודים, שזוהו במחקרים שנערכו בשפות אחרות, כגון אוצר מילים ומיומנויות פענוח (Lesaux & Geva 2006). בנוסף, המחקר מעמיק באספקטים ייחודיים של השפה והאורתוגרפיה העברית ובראשם תפקידה של המורפולוגיה (Bar-On, 2010), שעשויה להוות מוקד קושי ייחודי לקוראים דו-לשוניים, שלהם במקרים רבים פערים בידע לשוני. בפרט, נבחנת התרומה האפשרית של ידע ומודעות מורפולוגית לקריאת טקסטים לא מנוקדים, לאיות, להבנת הנקרא וכן תרומתן ללמידת מידע סמנטי חדש. נתוני המחקר יתרמו להבנה של מוקדי הקושי והגורמים להם באוכלוסייה ספציפיות מבחינה לשונית-תרבותית, שרבים מילדיה לומדים במערכת החינוך. כך, באמצעות ידע שהינו מבוסס מדעית ומעוגן תיאורטית, ניתן יהיה לערוך אבחונים בעלי תוקף וכן לפתח דרכי טיפול יעילות.

מילות מפתח: דו-לשוניות, תפקודים אוריינים, מודעות מורפולוגית

מקורות:

Bar-On, A. (2010). The role of linguistic knowledge and its development in reading unvowelized Hebrew. Unpublished Ph.D. thesis, [In Hebrew]. Department of Education, University of Tel-Aviv, Israel.

Goldshmidt, N., Glikman, H., Rap, Y., Ron-Kaplan, I., & Regbi, A. (2012). The achievements of FSU immigrant students in the Israeli education system. [In Hebrew]. Retrieved from RAMA: National Authority for Measurement and Evaluation in Education website: http://cms.education.gov.il/educationcms/units/rama/odotrama/odot.html

Lesaux, N. K., & Geva , E. (2006). Development of literacy in second-language learners. In D. S. August, T. (Ed.), Developing Literacy in Second-language Learners- Report of the National Literacy Panel on Language-Minority Children and Youth (pp. 51-149). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

קריאת מילים באנגלית בקרב מתבגרים הלומדים אנגלית כשפה זרה

ריטה זלצמן קוליק, תמי קציר, וענת פריאור
החוג ללקויות למידה, מרכז א.י ספרא לחקר המוח בלקויות למידה, אוניברסיטת חיפה

האנגלית נלמדת כשפה זרה ברחבי העולם, אולם הן בעולם והן בישראל קיימת שונות רבה במידת הצלחתם של הלומדים להשיג שליטה טובה בשפה הדבורה והכתובה. מחקר זה בוחן את מסלול התפתחות למידת השפה האנגלית כשפה זרה בקרב מתבגרים דוברי עברית בישראל, ומתמקד בשליטה בקריאת מילים בודדות, המהווה מיומנות תשתיתית קריטית לגיבוש היכולות האורייניות. למחקר זה שלוש מטרות עיקריות: הראשונה, לאפיין את מסלול התפתחותה של מיומנות זו בקרב מתבגרים בחט"ב ובתיכון בשפה ראשונה עברית לעומת שפה זרה אנגלית. המטרה השנייה, לחשוף את קשרי הגומלין בין מיומנויות שפתיות בשתי השפות. השלישית, לזהות את המשתנים השפתיים המנבאים שליטה בקריאת מילים באנגלית לעומת קריאת מילים בעברית. במסגרת המחקר נאספו נתונים מ-217 נבדקים בטווח אוכלוסיה מלא בשתי קבוצות גיל, 100 נבדקים בשכבת ח' ו-117 בשכבת י"א. נתוני המחקר כללו מדדים שפתיים מקבילים לשתי השפות: מבחן מודעות ועיבוד פונולוגי, מבחני פענוח וידע אורתוגראפי, מבחני דיוק ושטף קריאה, מבחן מודעות מורפו-תחבירית ומבחן ידע אוצר מילים. מתוצאות המחקר עולה כי למרות שהמתבגרים קוראים היטב מילים בודדות בעברית, רבים מהם טרם השיגו שליטה טובה בקריאת מילים באנגלית. כמו כן, ממצאי המחקר מאוששים את הקשר בין קריאת מילים בשפה ראשונה לבין קריאת מילים בשפה זרה, אם כי באופן מצומצם יותר ממה שמצאו מחקרים קודמים שבדקו שפות קרובות, לדוגמה Linguistic Coding Differences Hypothesis (LCDH) (Ganschow, Sparks & Javorsky, 1998). בנוסף נתוני המחקר הנוכחי הובילו לגיבוש מודל ניבוי של קריאת מילים באנגלית בקרב שתי קבוצות הגיל: אוצר מילים, פענוח וידע אורתוגראפי נמצאו כמנבאי השונות בקרב מתבגרים צעירים, ואילו בקרב הבוגרים נמצאו אוצר מילים, פענוח וידע מורפו-תחבירי כמנבאי השונות.
מילות מפתח: קריאה, פענוח, אנגלית כשפה זרה

מקורות:

Ganschow L., Sparks R. L. & Javorsky J. (1998). Foreign language learning difficulties: an historical perspective. Journal of Learning Disabilities, 31, 248-258.

התפתחות המודעות המורפולוגית באנגלית כשפה זרה אצל תלמידים דוברי ערבית כשפת אם

אריג' עילוטי ואלינור סאיג'-חדאד
אוניברסיטת בר אילן

המחקר הנוכחי עוסק במסלולים ההתפתחותיים של מודעות למורפולוגיה נטייתית (מעתה IMA) ומודעות למורפולוגיה גזירתית (מעתה DMA) באנגלית כשפה זרה (מעתה EFL). לאחר שהוגדרו קבוצות התלמידים, בוצעו המשימות הבאות: א) בוצעו שתי משימות IMA ו-DMA, ובכל אחת מהן בוצעה מטלת זיהוי (Oddity) ומטלת הפקה (Analogy). משימות מודעות מורפולוגית (MA) כללו שני מבחני משנה אשר היו שונים בסטטוס הלקסיקאלי של הפריטים, מילים אמיתיות ומילות תפל. התוצאות הצביעו על התפתחות משמעותית במודעות מורפולוגית בכל הכיתות. התפתחות של מודעות מורפולוגית הופיעה הן בקרב המאייתים התקינים והן בקרב המאייתים החלשים. עם זאת, ההתפתחות הייתה גבוהה יותר בקרב הקבוצה התקינה. כמו כן הראו התוצאות הבדלים משמעותיים בין המאייתים התקינים לחלשים בכל משימות ה-MA, ובניגוד להנחתנו האינטואיטיבית בשתי מערכות המוספיות, נטייתיות וגזירתיות, ולא רק במערכת הגזירתית. יתר על כן, בנוגע להבדלים בין שתי מערכות המוספיות, נטייתיות וגזירתיות, הראו התוצאות הבדלים משמעותיים בין המערכת הנטייתית לגזירתית רק אצל המאייתים התקינים והמאייתים החלשים בכיתה ה' ובכיתה ז'. לא נמצאו הבדלים משמעותיים בקבוצות האחרות, אולי מכיוון שהאוריינות תרמה לצמצום הפער בין שתי מערכות המוספיות.

חיפוש אחר יתרונם של דו-לשוניים בפונקציות ניהוליות : השפעה של איזון בין השפות ואוריינות

נעה גולדוסר[1], ענת פריאור[1] ומילה שוורץ[2]

[1]אוניברסיטת חיפה, [2]מכללת אורנים

דו-לשוניות מקושרת לתפקוד מוגבר של פונקציות ניהוליות, במיוחד לעיכוב תגובה וגמישות קוגניטיבית. יחד עם זאת, ממצאים בתחום זה מגוונים והיתרון הדו-לשוני לא תמיד נמצא. המחקר הנוכחי מביא ניסיון למצוא הסבר אפשרי לסתירה הקיימת במחקר ולגשת לשאלה הזאת מנקודת מבט של איזון בין השפות ורמת אוריינות. במחקר השתתפו 95 ילדים בני 11, חד-לשוניים דוברי עברית ודו-לשוניים דוברי עברית ורוסית, תואמים מבחינת מצב סוציו-אקונומי ורקע תרבותי. לקבוצה של חד-לשוניים הושוו שלוש קבוצות שונות של דו-לשוניים: כלל הדו-לשוניים, דו-לשוניים אורייניים/לא אורייניים ודו-לשוניים מאוזנים/לא מאוזנים. מבחני אוצר מילים ואוריינות בוצעו על מנת לעשות התאמה בין הקבוצות ולקבוע רמת אוריינות ואיזון בין השפות אצל דו-לשונים. שני רכיבי פונקציות ניהוליות עיכוב תגובה וגמישות קוגניטיבית נמדדו ע"י גרסה של מטלת רשתות קשביות ANT (Attention Networks Task) – דגי איגוף (Flanker Fish). התוצאות הראו יתרון לדו-לשוניים מאוזנים עם רמה לשונית תואמת בשתי השפות, ולא הראו יתרון לדו-לשוניים אורייניים. תוצאות אלו מביאות תמיכה נוספת למציאת יתרונות של דו-לשוניים בפונקציות ניהוליות בהשוואה לחד-לשוניים, עם דגש על חשיבותו של איזון בין השפות. על מנת לגלות השפעתה של אוריינות בהקשר לפונקציות ניהוליות ודו-לשוניות נדרש מחקר המשך.

מילות מפתח: דו-לשוניות, פונקציות ניהוליות, איזון בין השפות, אוריינות.

היתרון דו-לשוני במודעות מטה פונולוגית: מתי ומדוע?

נדיה קוגן ואלינור סאיג-חדאד
אוניברסיטת בר אילן

מטרה: מטרת המחקר הנוכחי הייתה לבחון האם ילדים דו לשוניים מפגינים יתרון במודעות מטה פונולוגית על ילדים חד לשוניים והאם יתרון זה מושפע מהנגישות היחסית של היחידה הפונולוגית הנבדקת: onset-rime לעומת body- coda, ופונמה פותחת לעומת פונמה סוגרת. **שיטה:** למטרות המחקר פותחו חמש מטלות המודדות מודעות פונולוגית, אשר היו מגוונות בסוג היחידה הפונולוגית הנבדקת. שלוש מטלות של פיצול\ חלוקת הברה (לא מובנית, onset-rime, body- coda) ושתי מטלות של בידוד פונמה (פותחת וסוגרת). כל המטלות הוצגו בשני מצבים: מילים אמיתיות ופסבדו-מילים. במחקר השתתפו 29 ילדי גן דו-לשוניים דוברי רוסית ועברית המתגוררים בישראל, ושתי קבוצות של ילדי גן חד לשוניים: 35 ילדים דוברי עברית מישראל ו-20 ילדים דוברי רוסית מאזור מרכז רוסיה. **תוצאות**: הילדים הדו לשוניים הראו יתרון על פני שתי הקבוצות של ילדים חד לשוניים. עם זאת, יתרון זה היה מובהק רק עבור יחידות פונולוגיות ברמת נגישות גבוהה יחסית: onset-rime, ופונמות פותחות. התוצאות נדונות מתוך התייחסות למבנה הפסיכו-לינגוויסטי של ההברה ובהתייחסות לגבולות היתרון הדו לשוני. **מסקנות**: יתרון דו לשוני במודעות מטה-פונולוגית אינו בא לידי ביטוי באופן אחיד בכל המשימות. גורם אחד המשפיע על קיומו ועוצמתו של היתרון דו לשוני הוא מידת הנגישות של יחידות פונולוגיות שונות, בהתאם למערכת הפונולוגית של השפה הנחקרת.

אוריינות ושפה באוכלוסיות לא טיפוסיות

המוח הימני הקורא: קריאה לאחר כריתת ההמיספרה שמאלית

Tami Katzir[1 2], Stella De Bode[3] and Joanna A. Christodoulou[4]
[1]Edmond J. Safra Brain Research Center for the Study of Learning Disabilities
[2]The Department of Learning Disabilities Haifa University
[3]David Geffen School of Medicine UCLA and Hemispherectomy Foundation
[4]MGH hospital and Gabrieli Lab, MIT
katzirta@gmail.com

מטרות: מחקרים רבים בתחום הקריאה מוצאים שהיא בעיקר מסתמכת על מערכת קידמית, טמפו-פריאטלית ואחורית בהמיספרה השמאלית. בהרצאה זו נבחן האם חולים שנותרו רק עם המיספרה ימין (RH) בעקבות ניתוח דרמטי של הוצאת המיספרה, יצליחו לקרוא. בנוסף נשאל אילו מיומנות של שפה וקריאה ניתנות לשיקום בהמיספרה ימין ואילו לא. לבסוף נשווה אוכלוסיה זו לאוכלוסית מושוות גיל של דיסלקטים ותקינים. שיטה ותוצאות: השוונו את הפרופיל הקוגניטיבי הלשוני והאורייני של שלוש קבוצות: 12 חולים שנותרו רק עם המיספרה ימין, 12 דיסלקטים ו12 תקינים. ניתוח שונות הראה שבעוד חולי הRH נמוכים בצורה מובהקת משתי הקבוצות האחרות ביכולות שפתיות הפקתיות, ובהבנת נקרא, יכולות זיהוי מילים בשטף גבוהות אצלם באופן מובהק מקבוצת הדיסלקטים. ממצא מעניין במיוחד הינו שאוכלוסיה זו מצליחה לקרוא ללא יכולת של מודעות פונולוגית שאינה משתקמת אצל אף אחד מחולי הRH. דיון: ממצאים אילו מעידים על גמישות מוחית רבה אף במקרים קיצונים של קריאה רק עם חצי מוח. אנו נטען שממצאים אילו תומכים בתיאורית המחזור של דאהיין, ויתרה מכך מעוררים שאלות בקשר להכרחיות של מודעות פונולוגית בתהליכי קריאה.

מקורות:

Chang, B. S., Katzir, T., Liu, T., Corriveau, K ., Barzillai, M.,Apse, K A. et al. (2007) A structural basis for reading fluency: White matter defects in a genetic brain malformation, *Neurology, 69*, 2146-2154.

חציית מילים מעבר לשפות בקרב קוראים תקינים ודיסלקטים התפתחותיים

יפית גבאי[1], שי גבאי[1], רחל שיף[2], אבישי הניק[3] ומרלין ברמן[1]
[1]אוניברסיטת קרניגי מלון, [2]אוניברסיטת בר-אילן, [3]אוניברסיטת בן-גוריון בנגב
yafitvha@gmail.com

במטלת חציית קו נבדקים מדגימים הטייה סיסטמאטית שמאלה, תופעה אשר קיבלה את הכינוי פסאודו נגלקט. הסבר אחד להטייה זו מיוחס לדומיננטיות של המיספרה ימין בעיבוד ויזו-מרחבי. לאחרונה, נמצא כי הטייה זו נצפית גם בחציית גירויי מילים, כך שנבדקים נוטים לתפוס באופן שגוי את מרכז המילה כפי שמשתקף בהטייה סיסטמאטית שמאלה וכי הטייה זו גדולה יותר בחציית מילים בהשוואה לחציית קווים. בהתאם ל- *The Attentional Scaling Hypothesis (Fischer, 1996)*, ההטייה שמאלה בחציית מילים משקפת ניסיונות לבצע גישה ללקסיקון המנטלי. ניסיונות אלו עשויים לערב מיקוד של הקשב לתחילת המילה על מנת למצוא התאמה בינה לבין ייצוגים בלקסיקון המנטאלי. בהתאם לכך, קוראים משמאל לימין עשויים להפנות קשב רב יותר לתחילת המילה מה שמייצר הטייה סיסטמטית שמאלה בחציית מילים. במחקר הנוכחי בחנו היפותיזה זו על ידי השוואה של חציית מילים וקווים בקרב קוראים רגילים בשתי שפות בהן כיוון הקריאה הינו שונה (אנגלית, עברית). באופן ספציפי, השוונו חציית מילים בעברית בקרב דוברי עברית לחציית מילים באנגלית בקרב דוברי אנגלית. בנוסף, חציית מילים וקווים נבחנה בקרב נבדקים דוברי אנגלית ועברית אשר אובחנו כבעלי דיסלקציה התפתחותית. בהתאם לממצאים קודמים בספרות, הטייה סיסטמאטית שמאלה נמצאה בחציית מילים בהשוואה לחציית קווים. הממצאים הדגימו כי ההטייה שמאלה בחציית מילים לא הושפעה מכיוון הקריאה ונמצאה בקרב שתי קבוצות הקוראים. הטייה מוגזמת שמאלה אף נמצאה בקרב דיסלקטים דוברי אנגלית ועברית בהשוואה לקוראים תקינים. אנו מציעים כי ההטייה שמאלה בחציית מילים נובעת מאינטראקציה בין עיבוד ויזואלי מרחבי לבין תהליכי קריאה ולא משקפת הטייה קשבית לתחילת המילה כפי שנטען בעבר.

מילות מפתח: דיסלקציה התפתחותית, חציית מילים, חציית קווים, כיוון קריאה

מקורות:

Fischer, M. H. (1996). Bisection performance indicates spatial word representation. *Cognitive Brain Research, 4*(3), 163-170 .

היבטים נוירו-קוגניטיביים של קריאה קולית ודמומה בקרב קוראים מבוגרים דיסלקטיים וטיפוסיים: ניסוי fNIR

פבלו סרקוסטי וצביה ברזניץ ז"ל
מרכז אדמונד י. ספרא לחקר המוח בלקויות למידה, החוג ללקויות למידה - הפקולטה לחינוך, אוניברסיטת חיפה
saracusti@gmail.com

הקריאה מתאפיינת בשני אופנים: קריאה קולית וקריאה דמומה. הקריאה הקולית נתפסת ככלי לאבחון של טיב קידוד המילים ושטף הקריאה, ואילו הקריאה הדמומה מאפשרת להעריך באופן מהימן את הבנת הנקרא והשטף. עד עתה, נעשו מעט מחקרים אשר עוסקים בדמיון ובהבדלים הנוירו-קוגניטיביים בין שני אופני הקריאה הללו, בעיקר בשל העובדה שקריאה קולית מחייבת הפעלה מוטורית, דבר המקשה על בחינתה באמצעות מכשירי דימות מוחית. מכשיר חדש אשר משתמש בספקטרוסקופיה פונקציונאלית הקרובה לאינפרא-אדום (fNIR) עשוי להוות פתרון למגבלה זו. מכשיר זה מודד את השינויים ברמת החמצן בדם במוח ואינו רגיש לשנויים מוטוריים. מטרת מחקר זה הייתה לבחון את ההיבטים הנוירו-קוגניטיביים של הקריאה הקולית והדמומה בקרב קוראים מבוגרים דיסלקטיים וטיפוסיים בעזרת טכנולוגיית ה-fNIR.
במחקר השתתפו 15 קוראים דיסלקטיים ו-17 קוראים טיפוסים. המשתתפים קראו שמונה טקסטים (ארבעה לכל אופן קריאה) וענו על שלוש שאלות הבנת הנקרא העוסקות בכל אחד מהם.
ממצאי המחקר הראו הבדלים בין שתי קבוצות הקוראים ובין אופנויות הקריאה ברמת החמצן בהמיספרה השמאלית במוח, באזורים פרונטאליים וטמפוראליים-אחוריים. קוראים טיפוסיים הראו רמת חמצן גבוהה יותר בזמן קריאה קולית לעומת קריאה דמומה ואילו קוראים דיסלקטיים הראו במידת מה את המגמה ההפוכה. ההבדל בין רמות החמצן של שני אופני הקריאה בכלל האזורים המוחיים השמאליים שנבדקו היה קטן יותר בקרב הקוראים הדיסלקטיים.
הממצאים הללו רומזים על כך שההבדלים בין שני אופני הקריאה פחות בולטים בקרב קוראים דיסלקטיים. כמו כן, נראה כי קבוצת קוראים זו מסתמכת יותר על אזורי ברוקה וורניקה בזמן קריאה דמומה. הסתמכות זו עשויה להצביע על שימוש באסטרטגיות דומות עבור אופני קריאה שונים. לעומת זאת, קוראים טיפוסיים משתמשים באסטרטגיות שונות בהתאם לאופן הקריאה.
מילות מפתח: קריאה קולית, קריאה דמומה, דיסלקסיה, fNIRS

שחזור בדיחות נרטיביות על ידי מבוגרים עם הפרעת קשב וריכוז

שירה שליסלברג ודורית רביד
אוניברסיטת תל אביב

מחקר זה בדק מהי מידת השפעת הפרעת קשב וריכוז (ADHD) על שחזור בדיחות בעלות מבנה נרטיבי הכולל התחלה, קונפליקט ופתרון, בגילאים מבוגרים. לשם סיפור בדיחה בצורה המשעשעת את המאזין, על המספר לשמור על ארגון הטקסט לשמירת ההפתעה בשורת המחץ, לכלול את המידע ההכרחי כדי שהבדיחה תהיה מובנת, להימנע מריבוי מידע ופרשנות לשורת המחץ, ולהשתמש באמצעים שאינם מילוליים, כשטף דיבור ואמצעים פרוזודיים, המשמעותיים להנאה מהבדיחה (שטאל, 1972). מחקרים מצאו כי ילדים עם ADHD מתקשים בתיאור ובשחזור נרטיב מורכב ומרובה פרטים. הקושי מתבטא ברמה המקומית בטקסט ובארגונו הגלובלי(Tannock, 2005), ומוסבר כנובע מכשל בתפקודים הניהוליים המאפיין רבים מאוכלוסיית בעלי ADHD (Seidman, 2006). 24 נבדקים עם ADHD ו-24 נבדקים מקבוצת הביקורת שחזרו 6 בדיחות מוקלטות ומאויירות. ניתוח השחזורים התבצע בשלושה מישורים: ראשית נבדקה מידת השפעת מאפייני הנבדק (ADHD, מגדר, מידת הנאה מהבדיחה והכרתה מראש), דיוק השחזור (רצף האירועים, החלפת מילים ורפרור) וסגנון השחזור (שטף, פוריות לשונית, דרמטיזציה, דיבור ישיר, אמצעי משלב גבוה, הערות מטא טקסטואליות, סמני שיח ותוספות אינפורמטיביות), על מידת הנאתו של המאזין. נבדקה תלות בין מדדי שטף ודרמטיזציה לבין ADHD ומגדר הנבדק. לבסוף, נותחו ההבדלים בין נבדקים עם ADHD לנבדקים ללא ADHD וההבדלים בין המגדרים, במדדי פוריות לשונית, כמות סמני שיח, הערות מטא טקסטואליות הקשורות ושאינן קשורות לטקסט, אמצעי משלב גבוה והחלפות מילים. נמצאו הבדלים בין יכולת שחזור בדיחות באופן המשעשע את המאזין של בעלי ADHD לבין נבדקים ללא קושי דומה, והשפעה מובהקת של מדדים שונים על מידת הנאתו של המאזין מהבדיחה. נמצאה השפעה של מאפייני כל בדיחה על הממצאים הקשורים אליה, ותלות בין ADHD לקבלת ציונים נמוכים במדדי השטף והדרמטיזציה. לתוצאות המחקר השלכות מחקריות וקליניות.

מילות מפתח: ADHD, בדיחות, נרטיב, תפקודים ניהוליים.

מקורות:

שטאל א. (1973). הבדלי גיל והבדלים תרבותיים בהומור. *מגמות, 1*, 70-40, ירושלים: הנרייטה סולד.

Seidman, L. J. (2006). Neuropsychological functioning in people with ADHD across the lifespan. *Clinical psychology review, 26*(4), 466-485.

Tannock, R. (2005). *Language and mental health disorders: The case of ADHD*. Retrieved from http://www.cas.uio.no/Publications/Seminar/Convergence_Tannock.pdf

עיגון וזיכרון פונולוגי אצל ילדי גן עם לקות שפה

קרן בנאי, נטע יובל-וייס, רוני מואב-שף ורחל יפעת
אוניברסיטת חיפה

עיגון מוגדר כתהליך המאפשר שימוש אימפליציטי במידע סטטיסטי, הנובע משכיחות ההופעה של גירויים חוזרים במבנה או בתבנית קבועים (Banai & Ahissar, 2010). נמצא כי עיגון משפר את ביצועיהם של מבוגרים וילדים עם התפתחות תקינה במטלות תפיסה, שליפה לקסיקלית (שיום מהיר) וזיכרון (זיכרון פונולוגי), וכי רגישות זו לשכיחות של גירויים קשורה ליכולות שפה ואוריינות (Banai & Yifat, 2012). כמו כן נמצא, כי אפקט העיגון בקרב נבדקים עם לקויות למידה ונבדקים עם דיסלקציה התפתחותית קטן ביחס לנבדקים שיכולותיהם השפתיות תקינות (Oganian & Ahissar, 2012).
מטרת המחקר הנוכחי הייתה לבחון את יכולת יצירת העיגון בקרב ילדי גן שאובחנו כבעלי לקות שפה תוך שימוש במטלות של זיכרון פונולוגי ושיום מהיר. בכל מטלה הועברו שני תנאים. תנאי בו מוצג סט קטן של גירויים שחוזרים על עצמם ושאמור לעורר את תהליך העיגון, ותנאי בו מוצג סט גדול של גירויים שאמור להקשות על תהליך העיגון. נמצא כי טווח הזיכרון הפונולוגי של הילדים עם לקות שפה קטן במובהק משל ילדים שהתפתחותם תקינה, וכי קצב השיום שלהם איטי יותר. בניגוד לילדים שהתפתחותם תקינה שטווח הזיכרון שלהם השתפר במובהק כשנמדד בתנאים בהם התאפשר עיגון, טווח הזיכרון של ילדים עם לקות שפה היה דומה בשני התנאים, דבר המעיד על אפקט עיגון קטן מהרגיל בקבוצה זו. מכאן, שבדומה לדיסלקציה התפתחותית גם בלקות שפה התפתחותית קיים קושי להשתמש במידע מבני המאפיין את הסביבה התפיסתית והשפתית.

מקורות:

Banai, K. & Ahissar, M. (2010). On the importance of anchoring and the consequences of its impairment in dyslexia. *Dyslexia, 16(3),* 240-257.

Banai, K. & Yifat, R. (2012). Anchoring in 4- to 6-year-old children relates to predictors of reading. *Journal of experimental child psychology, 112,* 403–416.

Oganian, Y. & Ahissar, M. (2012). Poor anchoring limits dyslexics' perceptual, memory, and reading skills. *Neuropsychologia, 50(8),* 1895-1905.

יכולות שפה, אוריינות וקוגניציה בקרב ילדים ממיצב חברתי כלכלי נמוך: השוואה לילדים בעלי לקות שפה ספציפית

לירון נבט, רוית כהן מימרן ודיוויד שר
אוניברסיטת חיפה

מחקרים רבים הצביעו על כך שההישגים השפתיים והאורייניים של ילדים ממיצב חברתי- כלכלי נמוך נמוכים בהשוואה לילדים ממיצב בינוני-גבוה. מטרת המחקר הנוכחי הייתה לבחון האם הפרופיל השפתי-אורייני-קוגנטיבי המתקבל באבחון של ילדים אלו דומה לזה המתקבל מהאוכלוסייה של ילדים בעלי לקות שפה ספציפית (SLI) המשתייכים למיצבים גבוהים יותר. אלף ושלושה תלמידי כיתה ב' משמונה עשרה בתי ספר שונים עם אוכלוסיות ממיצבים סוציו אקונומיים שונים עברו סינון קבוצתי לבחינת התאמתם למחקר זה. לאחר קבלת הסכמת הורים והשמטת ילדים דו לשוניים, ילדים עם לקויות בראיה/שמיעה והפרעות קשב וריכוז, 31 ילדים סווגו כבעלי SLI, 21 ילדים השתייכו למיצב נמוך ו 27 ילדים היוו קבוצת ביקורת תואמת גיל ו-IQ. כל המשתתפים עברו בטרית מבחנים שבחנה מגוון רחב של יכולות שפה (סמנטיקה, תחביר, מורפולוגיה ופונולוגיה), אוריינות (דיוק בקריאה, קצב קריאה והבנת הנקרא) וקוגניציה (זיכרון עבודה, שיום מהיר ותהליכי למידה). הממצאים הצביעו על שיעור גבוה (47.62%) של ילדים שאובחנו כ-SLI בקרב קבוצת המיצב הנמוך על פי אבחוני שפה סטנדרטיים. שאר הילדים ממיצב זה הראו יכולות שפה שנמצאו בתחומי הנורמה, אך עדיין היו נמוכות בהשוואה לקבוצת ביקורת של עמיתים שווי גיל ו-IQ. ילדים ממיצב נמוך שנמצאו דומים ברמתם השפתית לילדים עם SLI הראו גם יכולות אורייניות דומות לילדים עם SLI אך במדדים הקוגנטיביים (קרי, הזיכרון, הלמידה והמודעות הפונולוגית) רק ילדים לקויי שפה נמצאו נמוכים משמעותית מקבוצת הביקורת, ללא תלות במצבם הסוציו אקונומי. ממצאי המחקר הנוכחי תואמים למחקרים רבים מהשנים האחרונות המצביעים על כך שפגיעה בזיכרון הפונולוגי מהווה סמן אמין לאבחון קליני של SLI בילדים ומרחיבים בכך שציין זה יכול גם להבחין בין ילדים המראים יכולות שפה נמוכות בשל חסך סביבתי לבין ילדים עם SLI בשל לקות נוירולוגית אורגנית. לבסוף, בעוד שכול הילדים עם ליקוי השפה (מיצב נמוך ומיצב גבוה) הפגינו קשיים משמעותיים הן במשימות הבעה והן במשימות הבנה בכלל תחומי השפה, ילדים ממיצב נמוך ללא ליקוי שפה הראו קשיים קלים בלבד במשימות הבנת שפה, תוך הצגת קשיים משמעותיים יותר במשימות אקספרסיביות, בהן רמת הביצועים שלהם הייתה תואמת לזו של שתי הקבוצות לקויות השפה. הממצאים מדגישים את החשיבות של התערבות קלינית הן בקרב ילדים עם SLI והן בקרב ילדים ממיצב נמוך, במיוחד לאור מחקרים המצביעים על כך שהפערים הקיימים בין ילדים ממיצב נמוך לעמיתים ממיצבים גבוהים יותר נותרים עקביים לאורך שנות בית הספר ואף נוטים להתרחב (לוי, 2012 ; שיף ולוטם, 2011). עם זאת, התערבות קלינית באוכלוסיית SLI צריכה גם להתייחס למנגנונים הקוגניטיביים העומדים בבסיס הלקות.

ניבוי הבנת הנקרא על ידי משתנים קוגניטיביים ורגשיים מקבילים של אמהות וילדיהן המתקשים בקריאה בגילאי 8-10

שירה בלייכר ומיכל שני
החוג ללקויות למידה ומרכז אדמונד י.ספרא לחקר המוח בלקויות למידה
אוניברסיטת חיפה
Shirablicher@gmail.com

בשנים האחרונות מתפתח המחקר בתחום הבנת הנקרא, הנתפס כיום בפרספקטיבה רחבה כתהליך רב רכיבי הכולל משתנים קוגניטיביים, לשוניים ורגשיים של הקורא, וכן משתנים סביבתיים (Conlon et al., 2006). על רקע זה, ולאור חשיבות יחסי הורה-ילד ותרומת מאפיינים הוריים לתפקוד אקדמי (Shany et al, 2011; Patrikakou, 1996), נבחנה במחקר הנוכחי תרומתם להבנת הנקרא של משתנים מקבילים קוגניטיביים (ידע על קשיים בקריאה) ורגשיים (חרדה ורומינציה בקשיים בקריאה) של 88 אימהות וילדיהן המתקשים בקריאה בגילאי 8-10. מדדי המחקר הוערכו באמצעות שאלונים, תפקודי הקריאה של הילדים הוערכו על ידי מבחן קריאה סטנדרטי בעברית, ורמת הבנת הנקרא הוערכה באמצעות טקסטים ושאלות הבנה מתוך מבחני הישגים ארציים. ידע של ילדים על סיבות לקשיים בקריאה נמצא במתאם חיובי מובהק עם הבנת הנקרא; ידע כולל של אימהות על קשיים בקריאה נמצא כתורם באופן עקיף חיובי ומובהק להבנת הנקרא, דרך יעילות הקריאה של הילדים. חרדה תכונתית של הילדים תרמה באופן שלילי להסבר השונות בהבנת הנקרא מעבר ליעילות הקריאה. רומינציה של אימהות בלקות הקריאה של ילדיהן תרמה באופן שלילי להסבר השונות בהבנת הנקרא, מעבר ליעילות הקריאה. רומינציה של הילדים בלקות הקריאה תרמה אף היא באופן עקיף ושלילי להבנת הנקרא, דרך יעילות הקריאה שלהם. ממצא זה מלמד כי רמות גבוהות של רומינציה בקרב הילדים קשורות ליעילות קריאה נמוכה, המשפיעה על יכולת הבנת הנקרא. המודל הסופי הצביע כי הבנת הנקרא של תלמידים מתקשים מוסברת על ידי יעילות הקריאה (Simple View of Reading), חרדה תכונתית וידע על סיבות לקשיים בקריאה של הילדים, ובנוסף על ידי מידת הרומינציה של האמהות בלקות הקריאה. הממצאים מרחיבים את הבנתנו את המודל הרב רכיבי של הבנת הנקרא, בכך שהם מדגישים כי הבנת הנקרא כתפקוד אקדמי קשורה להיבטים קוגניטיביים ורגשיים הן של הילדים והן של אמהותיהם.

מילות מפתח: הבנת הנקרא, רומינציה, ידע על לקות קריאה, חרדה

מקורות:

Conlon, E. G., Zimmer-Gembeck, M. J., Creed, P. A., & Tucker, M. (2006). Family history, self perceptions, attitudes and cognitive abilities are associated with early adolescent reading skills. *Journal of Research in Reading,* 29(1), 11-32.

Shany, M., Wiener, J., & Feingold, L. (2011). Knowledge about and preoccupation with reading disabilities: A delicate balance. *Journal of Learning Disabilities*, *44*(1), 80-93.

Patrikakou, E. N. (1996). Investigating the academic achievement of adolescents with learning disabilities: A structural modeling approach. *Journal of Educational Psychology*, *88*(3), 435.

היסטוריית הקריאה, חרדה ורומינציה בקרב אמהות לילדים עם קשיי קריאה ותרומתן להבנת הנקרא של ילדיהן

אדוה נאור הוך ומיכל שני
החוג ללקויות לידה ומרכז אדמונד י. ספרא לחקר המוח בלקויות למידה, אוניברסיטת חיפה
Naor.adva@gmail.com

מודלים רב רכיביים שפותחו בשנים האחרונות מציעים כי הבנת הנקרא קשורה בגורמים אינטרינזיים קוגניטיביים - כמנגנונים בסיסים בקריאה (קצב, דיוק וכו') (Fletcher et al., 2002) ורגשיים (Shany et al., 2010) וכן במשתנים אקסטרינזיים ביולוגיים וסביבתיים, כולל היסטוריית הקריאה של ההורים (Conlon et al., 2006). המחקר הנוכחי התמקד בילדים בעלי לקות קריאה ובאמהותיהם, ובחן את תרומתם המשולבת של היסטוריית הקריאה של האמהות וכן של משתנים קוגניטיביים מקבילים לה ולילד להבנת הנקרא של הילדים. במחקר השתתפו 88 אימהות וילדיהן המתקשים בקריאה בגילאי 8-10. מדדי המחקר הוערכו באמצעות שאלונים, תפקודי הקריאה של הילדים הוערכו על ידי מבחן קריאה סטנדרטי בעברית, ורמת הבנת הנקרא הוערכה באמצעות טקסטים ושאלות הבנה מתוך מבחני הישגים ארציים. ממצאי המחקר מצביעים כי אמהות עם היסטוריה של קשיים בקריאה מראות רמת חרדה תכונתית גבוהה יותר וככל שהיא גבוהה כך עולה רמת הרומינציה של האמהות בלקות הקריאה של ילדיהן. במודל שבחן את התרומה המשולבת של משתני הילדים והאמהות להבנת הנקרא נמצא כי מעבר לתרומתה של יעילות הקריאה, הבנת הנקרא הוסברה באופן מובהק גם על ידי חרדה תכונתית של הילדים ועל ידי רומינציה של האמהות בלקות הקריאה. באמצעות מודל מתווך נמצא כי הרומינציה של האמהות מתווכת בין החרדה התכונתית של אמהות לבין הבנת הנקרא של הילדים, כך שככל שהחרדה התכונתית שלהן גבוהה כך עולה רמת הרומינציה של האמהות בלקות של ילדיהן וזו משפיעה באופן שלילי על הבנת הנקרא שלהם. בבדיקת מודל נוסף נמצא כי רומינציה של אמהות בלקות הקריאה של ילדיהן הוסברה על ידי החרדה התכונתית שלהן ועל ידי הבנת הנקרא של ילדיהן, כך שככל שהבנת הנקרא של הילד נמוכה יותר רמת הרומינציה של האם גבוהה יותר. המחקר הנוכחי מציע כי אמהות אשר חוו קשיי קריאה בעברן חשות רמות חרדה גבוהה יותר מאמהות ללא קשיים ובנוסף, רמת הרומינציה שלהן בלקות של ילדן גבוהה יותר. לצד זאת, הקושי התפקודי של הילד משפיע על מצבה הרגשי של האם וניתן להסיק כי יש כאן מערך של השפעות הדדיות.

מילות מפתח: היסטוריית הקריאה, רומינציה, חרדה, הבנת הנקרא, אמהות, קשיי קריאה.

מקורות:

Conlon, E. G., Zimmer-Gembeck, M. J., Creed, P. A., & Tucker, M. (2006). Family history, self-perceptions, attitudes and cognitive abilities are associated with early adolescent reading skills. *Journal of Research in Reading, 29*, 11–32.

Fletcher, J.M., Foorman, B.R., Boudousquie, A., Barnes, M.A., Schatschneider, C., & Francis, D.J. (2002). Assessment of reading and learning disabilities. A research-based intervention-orientated approach. *Journal of School Psychology, 40*, 27–63.

Shany, M., Wiener, J., & Feingold, L. (2011). Knowledge about and preoccupation with reading disabilities: A delicate balance. *Journal of Learning Disabilities, 44(1)*, 80-93.

הבעת השפה בעל-פה והבנת הנשמע בהקשר של תופעת הדיגלוסיה בערבית בקרב ילדים רגילים ומתקשים – מחקר רוחב מכיתות ב'- ו'

ת'וריא קובטי-משיעל[1,2], בהאא מח'ול[1,2,3] ורפיק אברהים[1,4]

[1]החוג ללקויות למידה, אוניברסיטת חיפה, [2]המרכז לטכנולוגיה חינוכית (מט"ח)

[3]המכללה האקדמית לחינוך אורנים, [4]מרכז ספרא לחקר המוח בלקויות למידה, אוניברסיטת חיפה

tkobty@cet.ac.il, baham@cet.ac.il, raphiq@psy.haifa.ac.il

מחקרים רבים התמקדו בהבנת הדינמיקה הקיימת בין שתי מערכות השפה הערבית - הספרותית והמדוברת - במשתנים שיש להם השפעה על הישגים. לעומת זאת, המודעות למצבה הדיגלוסי של השפה, יכולת ההבעה בעל-פה והבנת הנשמע נחקרו פחות. המחקר הנוכחי התמקד במשתנים הללו כאשר ההתמקדות הייתה בבירור טיב הקשר בין שתי מערכות השפה בקרב תלמידים רגילים ומתקשים תוך עמידה על התפתחות משתנים אלו לאורך בית הספר היסודי. במחקר השתתפו תלמידים דוברי ערבית בכיתות ב', ד' ו-ו', אשר חולקו לתלמידים בעלי התפתחות נורמטיבית ולתלמידים מתקשים. כלי המחקר כללו שאלות על מודעות התלמידים לתופעה הדיגלוסית, מטלות הבעה בעל-פה אחת בערבית מדוברת והשנייה בערבית הספרותית, ומטלות הבנת הנשמע בשתי מערכות השפה.הממצאים לא העלו הבדלים מובהקים כמעט בין התלמידים בעלי התפתחות נורמטיבית והמתקשים במשתני המחקר. יחד עם זאת, נצפה רצף התפתחותי במודעות התלמידים למצב הדיגלוסי. במטלות ההבעה בע"פ בשפה הספרותית ובהבנת הנשמע לא נמצאו הבדלים מובהקים בין הכיתות אך נמצאו הבדלים בין הכיתות בשפה המדוברת. עם זאת, בהבנת הנשמע, נמצא הבדל מובהק בין שתי מערכות השפה בין הכיתות, כאשר הפער הקטן ביותר נמצא בכיתה ו', אחריו כיתה ב' ובסוף כיתה ד'. לבסוף, נמצאו קשרים מובהקים בביצועים בין שתי המערכות במטלת ההבעה בעל-פה ובהבנת הנשמע בכל הכיתות כמעט. המחקר הנוכחי מספק נתונים ראשוניים וחדשניים בחקר התופעה הדיגלוסיה בשפה הערבית בכלל, ובמשתני המחקר בפרט. לממצאי המחקר השלכות בתחום ההוראה, הטיפול והמחקר.

מילות מפתח: דיגלוסיה, הבנת נשמע, הבעה בעל-פה, בית ספר יסודי.

אוריינות ושפה בגיל הרך

ההשפעה של פעילות עם לוחות זמן שבועיים על ההבנה של ילדי גן את מונחי הזמן: "שלשום" "אתמול" "היום" "מחר" ו"מחרתיים"

גאולה מורדוך ועינת גוברמן
המכללה האקדמית לחינוך ע"ש דוד ילין
ainatgub@gmail.com ,gmo69@walla.com

מושגי זמן הם מושגים מופשטים המבטאים תפיסות תרבותיות המושפעות מתופעות הטבע, אך לא מוכתבות על ידן. התפתחות ההבנה של מושגי זמן היא איטית (Friedman, 2005), ונראה שהיא נתמכת ע"י מטפורות המתייחסות למרחב (Clark, 1973). לוחות זמן מייצגים פרקי זמן באמצעות יחידות גרפיות. **מטרתו של המחקר** הייתה לברר אם אפשר לטפח את ההבנה של מושגי זמן באמצעות הלוח השבועי. במחקר השתתפו 21 ילדי גן, 12 בנות, 9 בנים, בני 4;01 שנים – 6;03 שנים (גיל ממוצע: 5;01 שנים). בתחילת המחקר הילדים נשאלו מספר שאלות סגורות: באילו ימים חלו היום, שלשום, אתמול, מחר ומחרתיים, והאם "שלשום" ו"מחרתיים" הם ימים שהיו בעבר או יהיו בעתיד. הילדים פעלו בקבוצות בנות 4 – 5 ילדים במשך שבוע. במהלכה, הם ערכו היכרות עם היומן של הגננת, הכינו לוחות זמן שבועיים אישיים, ושוחחו על אירועים בעבר ובעתיד בתמיכת הלוחות שהכינו. הריאיון נערך שוב לאחר ההתערבות. ילדים שרצו בכך נעזרו בלוחות שלהם. נמצאה עלייה מובהקת בהבנת המושגים אתמול היום ומחר. לא חל שינוי בהבנת המושגים שלשום ומחרתיים, אם כי יותר ילדים ידעו לומר ששלשום הוא יום שחל בעבר. נראה שלוחות זמן יכולים לסייע לילדי גן לרכוש מושגי זמן. מומלץ לעבוד עם לוחות זמן באופן שיטתי ולאורך זמן, ולבדוק רכישה של מושגי זמן נוספים.

מילות מפתח: אוצר מילים, הגיל הרך, טקסטים גרפיים, זמן

מקורות:

Clark, H. H. (1973). Space, time, semantics, and the child. In T. Moore (Ed.), *Cognitive development and the acquisition of language* (27-63). New York: Academic Press.

Friedman, W. J. (2005). Developmental and cognitive perspectives on humans' sense of the times of past and future events*. Learning and Motivation, 36,* 145–158.

צלמיות כאמצעי לתקשורת בגיל הרך

סילביה כהן ועינת גוברמן
המכללה האקדמית לחינוך ע"ש דוד ילין
ainatgub@gmail.com ,sylviacohen@walla.co.il

צלמיות (icons) הן טקסטים מינימליסטיים שתפקידם להעביר מסרים קצרים ביעילות. הן מורכבות ממספר פרטים מצומצם, בקומפוזיציה פשוטה. הן נגישות לילדי גן בשל שכיחותן הגבוהה, והאיקוניות של רבות מהן. **מטרת המחקר** הייתה לבחון כיצד ילדי גן יוצרים צלמיות כדי להעביר מסרים. במחקר השתתפו 27 ילדים (13 בנים ו-14 בנות) בגילים 4;09 – 6;04 (ממוצע: 5;07). לקראת סוף השנה התקיימה בגן פעילות בנושא הפרידה מן הגן והציפיות לעתיד. מהלך השיחה זימן שימוש במושג "לאחל" ומשמעותו הובהרה. הילדים יצרו צלמיות כדי להסביר לילדים החדשים שיגיעו לגן מה הם אהבו, ומה הם מאחלים לעצמם ולהם לשנה הבאה. 25 ילדים הפיקו בין צלמית אחת (4 ילדים) ל-3 צלמיות (15 ילדים). 19 מ- 21 הצלמיות שתיארו את הדברים האהובים בגן היו ייצוגים ישירים של תוכן מוחשי. לדוגמה: ציור של קוביות כייצוג של פינת הקוביות. ב-2 צלמיות הייצוג היה עקיף. לדוגמה: מטוס והמספר 200 ייצגו את המשחק מונופול. כל האיחולים היו מופשטים: ב- 30 צלמיות האיחולים היו רגשיים: שמחה, אהבה, חברות ו"כיף". ב-10 צלמיות האיחולים היו הצלחה ומזל. הילדים השתמשו באמצעים הבאים כדי לייצג את המושגים המופשטים: מצבים שגורמים שמחה או "כיף" (זיקוקים, תכנית טלוויזיה אהובה), ביטויים התנהגותיים (חיוך כייצוג לשמחה), ייצוגים מטפוריים (החזקת ידיים כייצוג לחברות) ושימוש בסמלים קונבנציונאליים (גביע כייצוג להצלחה, לב כייצוג לאהבה). כמחצית מדרכי הייצוג היו משותפות למספר ילדים. 5 ילדים הוסיפו לצלמיות אותיות, ספרות או מילים כדי להבהיר את המסר. המסקנה: ילדים מפיקים צלמיות כאמצעי להעברת מסרים מוחשיים ומופשטים, בדרך ישירה ומטפורית. בתהליך הייצוג הם מאמצים קונבנציות חברתיות ויוצרים אותן. הפקת צלמיות יכולה לתמוך בהעשרת השפה הדבורה ולתמוך בניצני השפה הכתובה.
מילות מפתח: ניצני אוריינות, הגיל הרך, טקסטים גרפיים, צלמיות

אופני התקבלות של הצגת תיאטרון בקרב ילדי גן: חקר סמיוטי בתיאטרון לילדים

סמדר מור ושפרה שינמן
אוניברסיטת חיפה, סמינר הקיבוצים
smadar.mor@smkb.ac.il

המחקר נבנה על פי הגישה האיכותנית, בניסיון להבין את חוויית הצפייה הסובייקטיבית של ילדי גן בהצגות ילדים: את יכולתם לפענח את הייצוגים הסמיוטיים המוצגים על הבמה וליצור מהם משמעות, את הבנתם את המוסכמות התיאטרוניות ואת יכולתם ליצור שיח ביקורתי לאחר ההצגה. במהלך המחקר נעשה שימוש בארבעה כלים מחקריים, שהותאמו למחקר עם ילדים: תצפיות על הילדים הצופים בהצגה, שיחות תיאטרון (Sauter, 2000), שהן שיחות קבוצתיות המעודדות שיח על החוויה מההצגה, ציור בעת שיחות התיאטרון לצורך איסוף רשמי הילדים מההצגה, וראיונות אישיים שנבנו על בסיס תימות שעלו בשיחות התיאטרון. מתוך ממצאי המחקר נבנה מודל תיאורטי המציג את אופני ההתקבלות בקרב ילדי גן. אופנים אלה נובעים מהמרכיבים הסמיוטיים של הצגה, הקונבנציות התיאטרוניות המוכרות לילדים והרוחק האסתטי בו נמצאים ילדים הצופים בהצגת תיאטרון (Schonmann, 2006). עוד גורם המשפיע על ההתקבלות, שעלה ממצאי המחקר, הוא 'אופק הציפיות' אתו מגיעים הילדים אל ההצגה. 'אופק הציפיות' כולל את הידע המוקדם על תיאטרון שנרכש בבית או בגן, הדרך אל האולם והאולם עצמו. בהרצאה יוצגו כלי המחקר, מהלך המחקר והממצאים, והמודל התיאורטי העולה ממסקנות המחקר.

מילות מפתח: תיאטרון לילדים, התקבלות, אוריינות תיאטרונית

מקורות:

Sauter, W. (2000) *The Theatrical Event: Dynamics of Performance and Perception.* Iowa City, IA: University of Iowa Press.

Schonmann, S. (2006). *Theatre as a Medium for Children and Young People: Images and Observations.* Dordecht, The Netherland: Springer.