



משרד הבריאות

מפגש למידה סדנאי בנושא

# צמצום פערים באוריינות לשונית

26-27.02.23 | מלון יהודה, ירושלים



משרד החינוך

# דברי פתיחה

המדענית הראשית |  
מנהלת אגף שפות, המזכירות הפדגוגית

ד"ר אודט סלע  
ד"ר ציונה לוי

## לו"ז מפגש למידה סדנאי בנושא צמצום פערים באוריינות לשונית

26.2.23 | היום הראשון

הפסקת קפה ומעבר למיקום הסדנאות הרלוונטיות	12:00 - 11:45
סדנה אודות בסיסי הידע העומדים בבסיס הקריאה - סבב ראשון (ע"פ שיבוץ מראש)	13:30 - 12:00
ארוחת צהרים (בחדר האוכל במלון)	14:30 - 13:30
המודל הפשוט ומעבר: (במליאה)	15:15 - 14:30
<ul style="list-style-type: none"> <li>שטף קריאה - חלון התבוננות ביכולות שפה, תפקודים קוגניטיביים והיבטים רגשיים   פרופ' רחל שיף, אונ' בר אילן</li> <li>יכולות ניהוליות בבסיס שטף הקריאה   פרופ' ציפי הורוביץ-קראוס, הטכניון</li> <li>מעורבות תפקודי קשב בקריאה   פרופ' לילך שלו מבורך, אונ' ת"א</li> </ul>	
מעבר למיקום הסדנאות הרלוונטיות	15:30 - 15:15
סדנה אודות בסיסי הידע העומדים בבסיס הקריאה - סבב שני (ע"פ שיבוץ מראש)	17:00 - 15:30
קבלת חדרים ומנוחה	18:30 - 17:00
ארוחת ערב (בחדר האוכל במלון)	19:30 - 18:30
הרצאת אורח: "אסף אשתר" משתגע על העברית" (במליאה)	20:30 - 19:30

התכנסות וכיבוד קל	9:30 - 9:00
ד"ר אודט סלע - המדענית הראשית   גב' אתי סאסי - סגנית בכירה למנהלת המינהל הפדגוגי   ד"ר ציונה לוי - מנהלת אגף שפות, המזכירות הפדגוגית (במליאה)	10:00 - 9:30
<p>אוריינות לשונית - תמונת מצב (שפות עברית וערבית): (במליאה)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>ד"ר לימור קולן   מפמ"ר עברית בקדם-יסודי וביסודי</li> <li>תומר בוזמן   מפמ"ר עברית בעל-יסודי</li> <li>ד"ר ראויה בורבארה   מפמ"ר ערבית שפת אם לערבים</li> <li>וופא מועדי   מפמ"ר ערבית בחינוך הדרוזי והצ'רקסי</li> </ul>	10:45 - 10:00
<p>המודל הפשוט בקריאה וצמצום פערים: (במליאה)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>הבנת הנקרא - מתחילים פשוט ומתרחבים למורכב   פרופ' תמי קציר, אונ' חיפה</li> <li>המודל הפשוט להבנת הנקרא בראייה התפתחותית   ד"ר עמליה בר-און, אונ' ת"א</li> <li>המודל הפשוט בהקשר של דיגלוסיה בשפה הערבית   פרופ' אלינור סאיג-חדאד, אונ' בר-אילן</li> <li>פערים בשטף קריאה והבנת הנקרא באוכלוסייה הטרוגנית לפני ואחרי הקורנה   ד"ר שלי שאול, אונ' חיפה</li> </ul>	11:45 - 10:45



## לו"ז מפגש למידה סדנאי בנושא צמצום פערים באוריינות לשונית

27.2.23 | היום השני

9:00 - 7:00	ארוחת בוקר (בחדר האוכל במלון, לפני המלון בלבד)
9:30 - 9:00	<b>דברי פתיחה:</b> גב' אתי סאסי - סגנית בכירה למנהלת המינהל הפדגוגי, ד"ר ציונה לוי - מנהלת אגף שפות, המזכירות הפדגוגית (במליאה)
11:00 - 9:30	סדנה אודות בסיסי הידע העומדים בבסיס הקריאה בחלוקה עפ"י שכבות הגיל - <b>סבב ראשון</b> (ע"פ שיבוץ מראש)
11:15 - 11:00	הפסקת קפה ומעבר בין הסדנאות
12:45 - 11:15	סדנה אודות בסיסי ידע העומדים בבסיס הקריאה בחלוקה עפ"י שכבות הגיל - <b>סבב שני</b> (ע"פ שיבוץ מראש)
13:45 - 12:45	ארוחת צהרים (בחדר האוכל במלון)
14:45 - 13:45	סיכום ותובנות לפי שכבות הגיל: הגיל הרך, יסודי, על-יסודי (חלוקה לשלוש קבוצות): <ul style="list-style-type: none"><li>• <b>הגיל הרך:</b> ד"ר מירב לונה תורגמן, הממונה על גני ילדים, אגף הגיל הרך   ד"ר מנאר סלאמה, מדריכה ארצית לשפה ערבית, אגף הגיל הרך</li><li>• <b>יסודי:</b> חני קרמר, מדריכה ארצית, האגף לחינוך יסודי   ד"ר לימור קולן, מפמ"ר עברית בקדם-יסודי וביסודי   גב' וופא מועדי, מפמ"ר ערבית בחינוך הדרוזי והצ'רקסי   ד"ר ראויה בורבארה, מפמ"ר ערבית שפת אם לערבים</li><li>• <b>על יסודי:</b> מיכל רלוי, ממונה עבודות גמר והערכה חלופית, אגף על יסודי   תומר בוזמן, מפמ"ר עברית בעל יסודי</li></ul>
15:00 - 14:45	סיכום הכנס והזמנה להמשך תהליך עיבוד מחוזי (במליאה)



משרד החינוך

# אנא סרקו את הברקוד



במהלך המפגש, מתקיימות מספר הרצאות במליאה. נשמח לשיתוף במחשבות, תובנות, הערות והארות שלכם במהלך/ לאחר כל הרצאה. הפלטפורמה מתעדכנת באופן סינכרוני כך שכל תגובה מוצגת על הלוח ואתם תוכלו לראות את כל התגובות של משתתפי הכנס האחרים. נא לכתוב את שימכם המלא ושיוך מחוזי בכל תגובה שאתם מוסיפים. ניתן להגיב אחד לשני, אנא שימרו על שיח ענייני. **תודה רבה!**



משרד החינוך

# 'תמונת מצב' אוריינות לשונית בשפת אם עברית וערבית

ד"ר לימור קולן | מפמ"ר עברית בקדם יסודי וביסודי  
תומר בוזמן | מפמ"ר עברית בעל יסודי  
ד"ר ראווייה בורבארה | מפמ"ר ערבית שפת אם לערבים  
וופא מועדי | מפמ"ר ערבית בחינוך הדרוזי והצ'רקסי

# 'תמונת מצב' | אוריינות לשונית

מודל הערכה המבוסס על שילוב של הערכה פנימית והערכה חיצונית.

נתונים שמתקבלים מהערכה חיצונית מסייעים –  
- באיתור פערים בין הישגי התלמידים לבין ההישגים המצופים על פי תוכנית הלימודים;  
- באיתור פערים בין אוכלוסיות תלמידים על רקע חברתי-כלכלי, מגדר ופיקוח בית ספרי.

מסד הנתונים חשוב לתהליכים של אחריותיות, בקרה, ניתוב המענים וקידום תהליכי טיוב ושיפור



# 'תמונת מצב' | אוריינות לשונית

מצויים בידנו כלים מצומצמים המאפשרים לקבל תמונת מצב רב-מערכתית ורב-ממדית באוריינות הלשונית בארץ.

לא מתבצע מיפוי חיצוני בגני הילדים.

ביסודי – מיפוי חיצוני בשכבת ד

בעל יסודי – מיפוי חיצוני בשכבת ח (ט-י)



# אוריינות לשונית

שפה ואוריינות הן התשתיות  
להתפתחות אישית, בינאישית,  
חברתית, תרבותית.  
הן נחוצות ללמידה, לחשיבה,  
לעצמאות תפקודית, לביטחון וחוסן אישי  
בחברה אוריינית.

## אוריינות לשונית

היכולת להשתמש בשפה דבורה וכתובה למגוון מטרות  
חברתיות, לימודיות ואישיות.

קריאה והבנת הנקרא

כתיבה והבעה בכתב

דיבור, הבעה ותקשורת

ידיעת השפה ואוצרותיה בזיקה למטען התרבותי והחברתי  
שהיא נושאת.

מסמך מיומנויות הבוגר, 2030



# 'תמונת מצב'

## נתוני הישגים לימודיים בשפת אם עברית מבחן אסיף, כיתה ד, תשפ"ב

# 'תמונת מצב'

הערכה בית ספרית חיצונית כוללת –  
מיפוי של הידע והמיומנויות השפתיות;

עמדות ותפיסות של התלמידים כלפי השפה ולימודי

השפה:

1. החשיבות המיוחסת ללימודי השפה

2. תחושת המסוגלות, האהבה והעניין ללימודי

השפה

מאפשר לנו ללמוד

על הקשר שבין

עמדות ותפיסות

לבין הישגים

לימודיים בשפת אם

# 'תמונת מצב'

למה דווקא בכיתה ד'?

שלב שבו מתבססות מיומנויות שטף הקריאה.

התשתית השפתית של ההבנה וההבעה טובה במידה המאפשרת

לעמוד על איכותה.

חלון זמן שעוד ניתן לטפל במוקדי הקושי המאותרים ולצמצם פערים

באמצעות התערבות פדגוגית.

# 'תמונת מצב'

כמה דגשים:

תמונת המצב נוגעת בשכבת גיל אחת.

מיפוי של מיומנויות השפה העיקריות, אך לא את כולן!

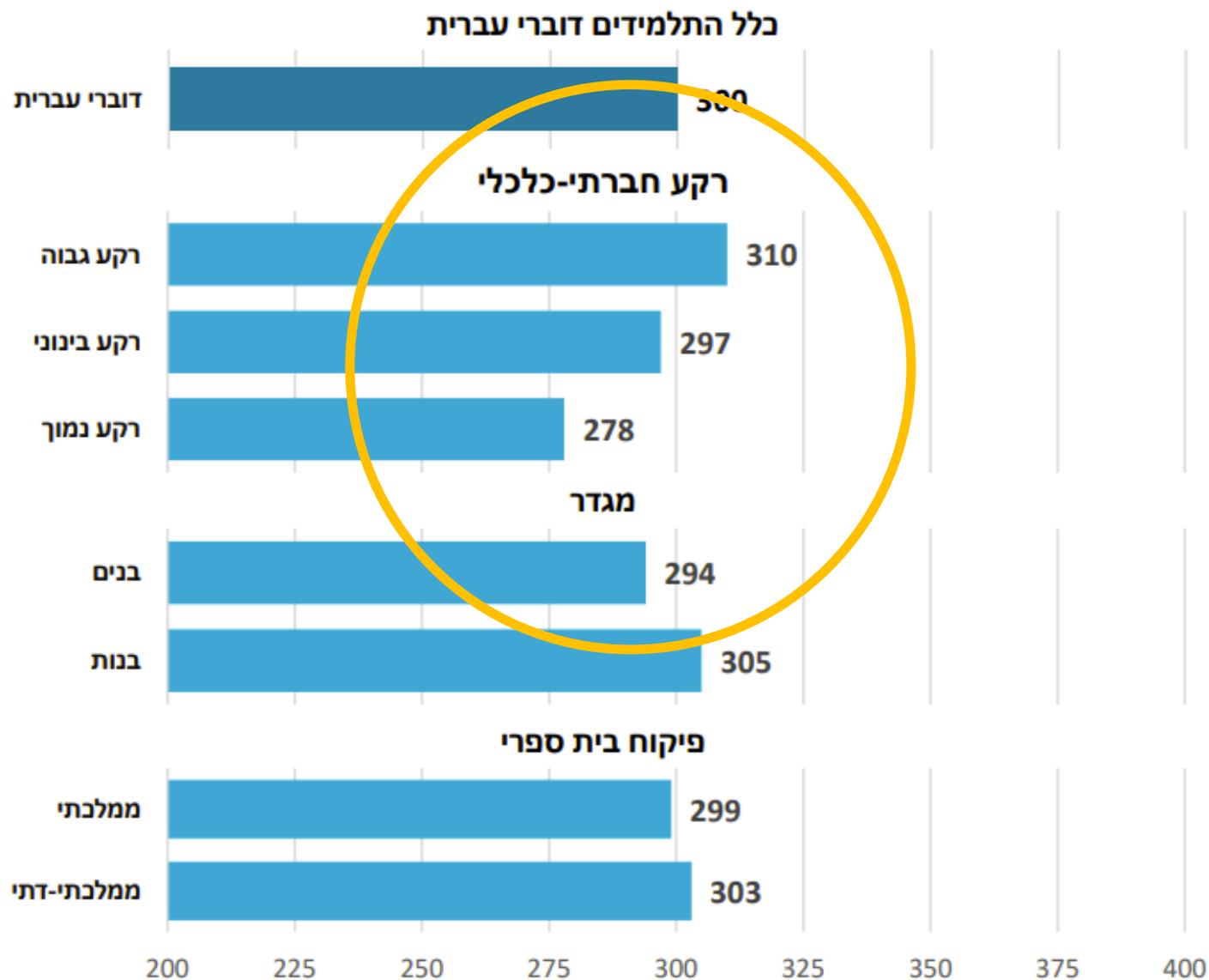
בשלב זה יש לנו דגימה אחת של מיפוי מסוג זה, ולכן לא ניתן לבחון את

מגמות השינוי בהישגי התלמידים.

לא ניתן להשוות בין ההישגי התלמידים בשפת אם עברית לבין

ההישגים המקבילים בשפת אם ערבית.

תרשים 2: ממוצע הציון הכולל בעברית של כלל התלמידים דוברי העברית ובחלוקה לפי רקע חברתי-כלכלי, מגדר וסוג הפיקוח הבית ספרי



# 'תמונת מצב' הישגי התלמידים כיתה ד, שפת אם עברית

שיעור התלמידים שהשתתפו במבחן עמד על 79%  
שיעור השתתפות נמוך בקרב ילדים מרקע חברתי-כלכלי נמוך 70%  
וגם בקרב תלמידים משולבים 64%

# פיזור הציונים

לוח 1: פיזור הציונים בעברית לפי ציוני האחוזונים בכלל דוברי העברית ובחלוקה לפי כלכלי, מגדר וסוג הפיקוח הבית ספרי

פער ציונים      ציון אחוזון 90      ציון אחוזון 10

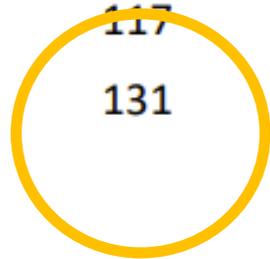
פער ציונים	ציון אחוזון 90	ציון אחוזון 10	
			כלל דוברי העברית
119	357	238	סך הכול
			רקע חברתי-כלכלי
110	364		מגדר
117	353	236	טווח הציונים של 80% מהתלמידים שקול ליותר משתי סטיות תקן
131	339	208	נמוך

ציון ש 10% מציוני התלמידים מצויים מעליו

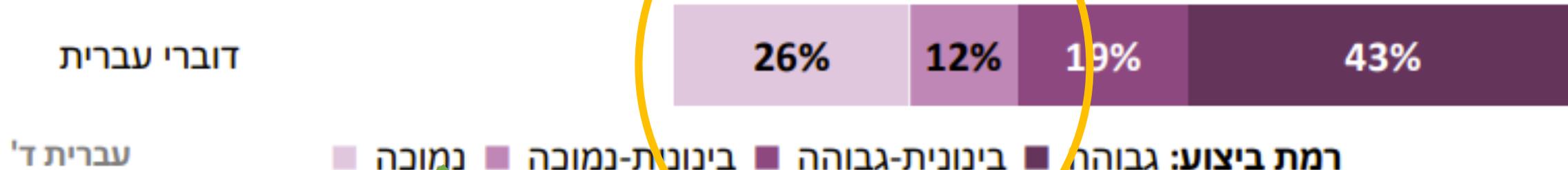
טווח הציונים של 80% מהתלמידים שקול ליותר משתי סטיות תקן

פיזור זה נחשב גדול מאוד, והוא מלמד על פערים גדולים בין התלמידים.

תמונת המצב ממחישה על גודל האתגר עומד בפני המורים: קידום תלמידים חלשים והצורך בניהול הוראה דיפרנציאלית.



## תרשים 4: שיעורי התלמידים ברמות הביצוע בהבנת הנקרא בעברית – כלל התלמידים



### תלמידים שהצליחו –

לאחר מידע המופיע באופן גלוי ובולט בטקסט; לבצע היסקים פשוטים המתבססות על פרטי מידע גלויים הסמוכים זה לזה; לזהות קשרים לוגיים מפורשים בטקסט בין יחידות לשוניות קטנות. ממוצע התשובות הנכונות עמד על 40%

### תלמידים שהצליחו בנוסף גם –

לאחר מידע ולייצג אותו בטבלה מורכבת או בתרשים מורכב; לתת פרשנות מורכבת באשר לתוכן הטקסט; לזהות ולהעריך אמצעים רטוריים; למזג רעיונות מורכבים ולא מוכרים.

# מה המשמעות של רמת ביצוע נמוכה?

תלמידים שמתקשים -

- לאתר מידע גלוי המופיע ביחידת תוכן רחבה בטקסט.
- להבין קשרים לוגיים שאינם מפורשים בטקסט.
- לאחזר מידע ולייצג אותו בטבלה מורכבת או בתרשים.
- להבין משמעויות של מילים בהתבסס על הקשר ברור בטקסט.
- להשלים פערים בטקסט על בסיס ידע עולם או על בסיס היסקים לוגיים המשתמעים מן הטקסט.

- להבין את מגוון הרעיונות המובעים בטקסט, את מטרת הטקסט ואת עמדת הכותב.
- ליצור הכללות, או להשוות בין רעיונות כדי לתת משמעות רחבה לטקסט.
- לספק פרשנות מורכבת באשר לתוכן הטקסט ולבססן על הטקסט באופן מלא.
- למזג רעיונות מורכבים שאינם מוכרים לקורא המופיעים לאורך הטקסט או בכמה טקסטים.

- לגבש עמדה אישית המבוססת על הכתוב בטקסט ולנמקה.

# רמות ביצוע בחלוקה לפי רקע חברתי-כלכלי

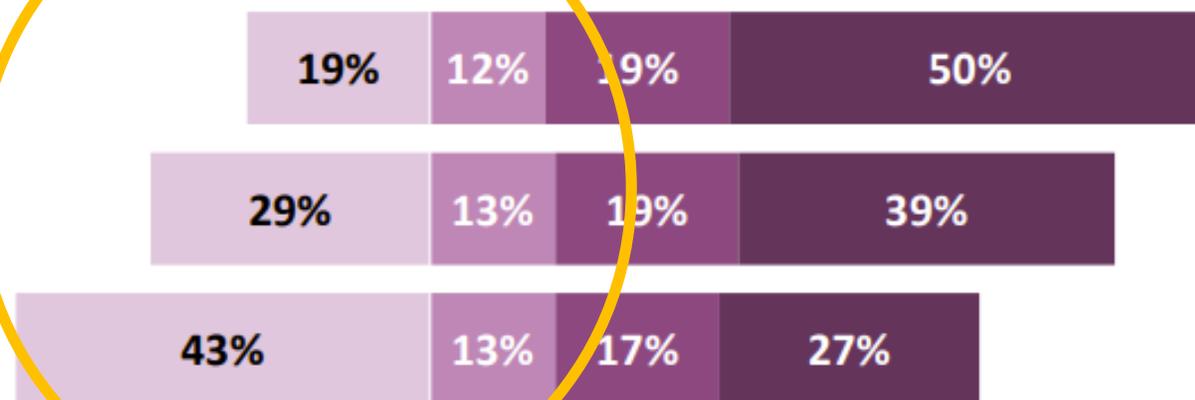
תרשים 5: שיעורי התלמידים ברמות הביצוע בהבנת הנקרא בעברית בחלוקה לפי רקע חברתי-כלכלי, מגדר וסוג הפיקוח הבית ספרי

רקע חברתי-כלכלי

רקע גבוה

רקע בינוני

רקע נמוך



רמת ביצוע: גבוהה ■ בינונית-גבוהה ■ בינונית-נמוכה ■ נמוכה

ככל שהרקע

החברתי-כלכלי נמוך

יותר כך שיעור

התלמידים ברמת

הביצוע 'נמוכה' גבוה

יותר.

עברית ד'

# עמדות התלמידים כלפי

- אני מסוגל לכתוב טקסטים בעברית תקינה
- בדוך כלל אני מצליח בלימודי העברית

- אני מסוגל לכתוב אני אוהב לקרוא ספרים אני אוהב לכתוב סיפורים וחיבורים אני נהנה ללמוד עברית

- הצלחה בלימודי עברית תסייע לי בעתיד.
- חשוב לי לדבר עברית תקינה.

תרשים 6: עמדות כלפי לימודי שפת אם עברית – שיעורי הסכמה במדדים המסכמים

מסוגלות, אהבה ועניין בתחום הדעת

חשיבות תחום הדעת

כלל דוברי העברית

62%

85%

סה"כ

רקע חברתי כלכלי

63%

85%

גבוה

61%

85%

בינוני

61%

85%

נמוך

מגדר

57%

82%

בנים

68%

87%

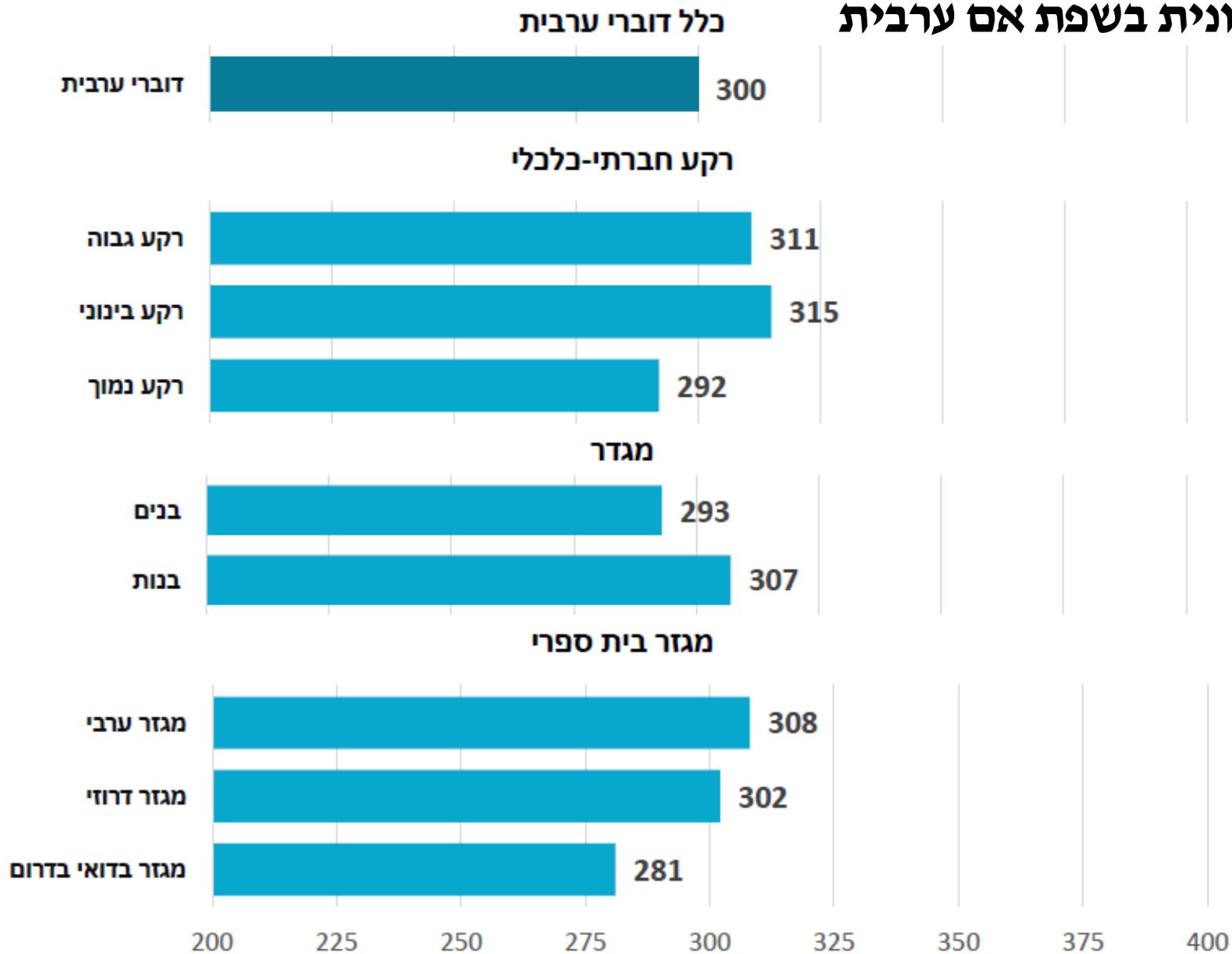
בנות

מחקרי הערכה מתארים קשר חיובי בין עמדות התלמידים כלפי תחום הדעת לבין הישגיהם הלימודיים בו.



# 'תמונת מצב' נתוני הישגים לימודיים בשפת אם ערבית מבחן אסיף, כיתה ד, תשפ"ב

## ממוצע הציון הכולל בהערכה חיצונית בשפת אם ערבית



שיעור התלמידים  
שהשתתפו במבחן  
עמד על 85%

שיעור השתתפות  
נמוך בקרב ילדים  
מרקע חברתי-כלכלי  
נמוך 83%  
וגם בקרב תלמידים  
משולבים 68%

# רמות ביצוע

תלמידים ברמה זו מצליחים בדרך כלל:

לאתר מידע גלוי באמצעות הפניה למקום מוגדר בטקסט.

ביצועי התלמידים ברמה זו מצביעים על קושי רב בהבנת הנקרא שיכול להעיד על רמה נמוכה מאוד של מיומנויות קריאה בסיסיות.

התלמידים ברמה זו בדרך כלל גם:

1. לאתר מידע או רעיון גלוי המופיע

במקטע אחד או בכמה מקטעים רצופים בטקסט.

2. לאחזר מידע גלוי מהטקסט ולייצגו

בטבלה או בתרשים מלאים בחלקם.

3. להסיק קשרים לוגיים גלויים במשפט

או בפסקה בעלי מבנה לשוני פשוט.

דוברי ערבית

48%

34%

15%

3%

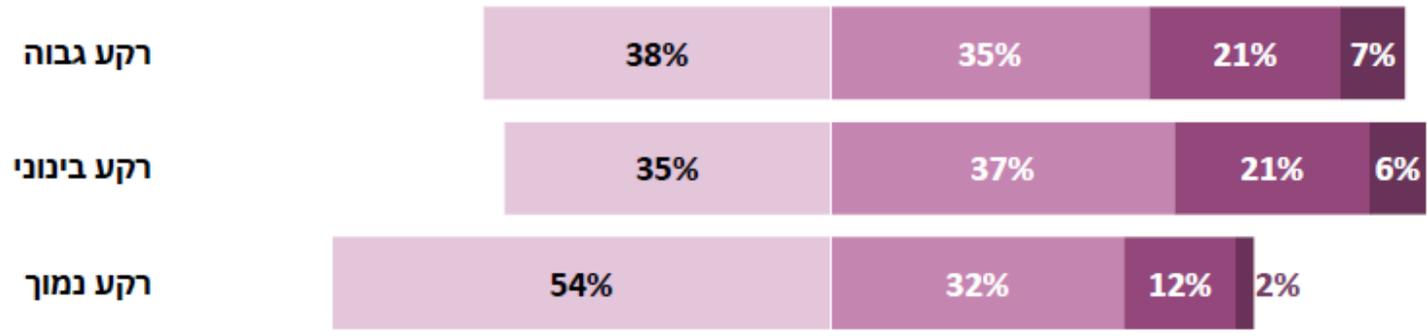
ערבית ד'

רמת ביצוע: גבוהה ■ בינונית ■ נמוכה ■ נמוכה מאוד

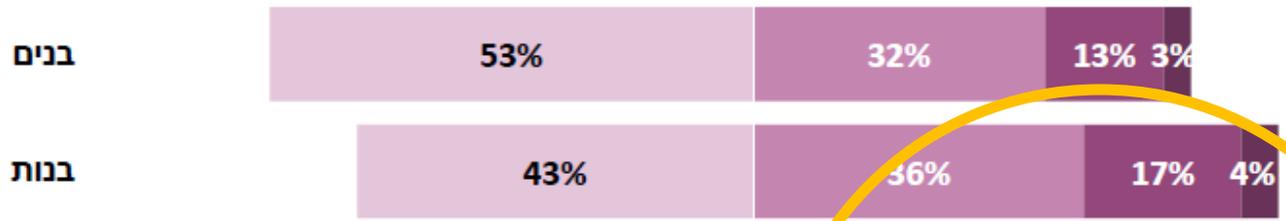
תרשים 12: שיעורי התלמידים ברמות הביצוע בהבנת הנקרא בערבית לפי רקע חברתי-כלכלי,

מגדר ומגזר בית ספרי

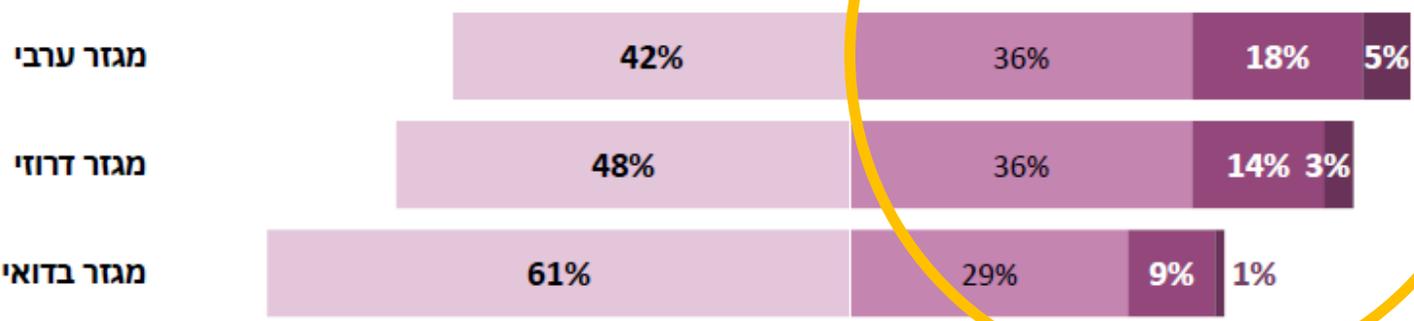
רקע חברתי-כלכלי



מגדר



מגזר בית ספרי



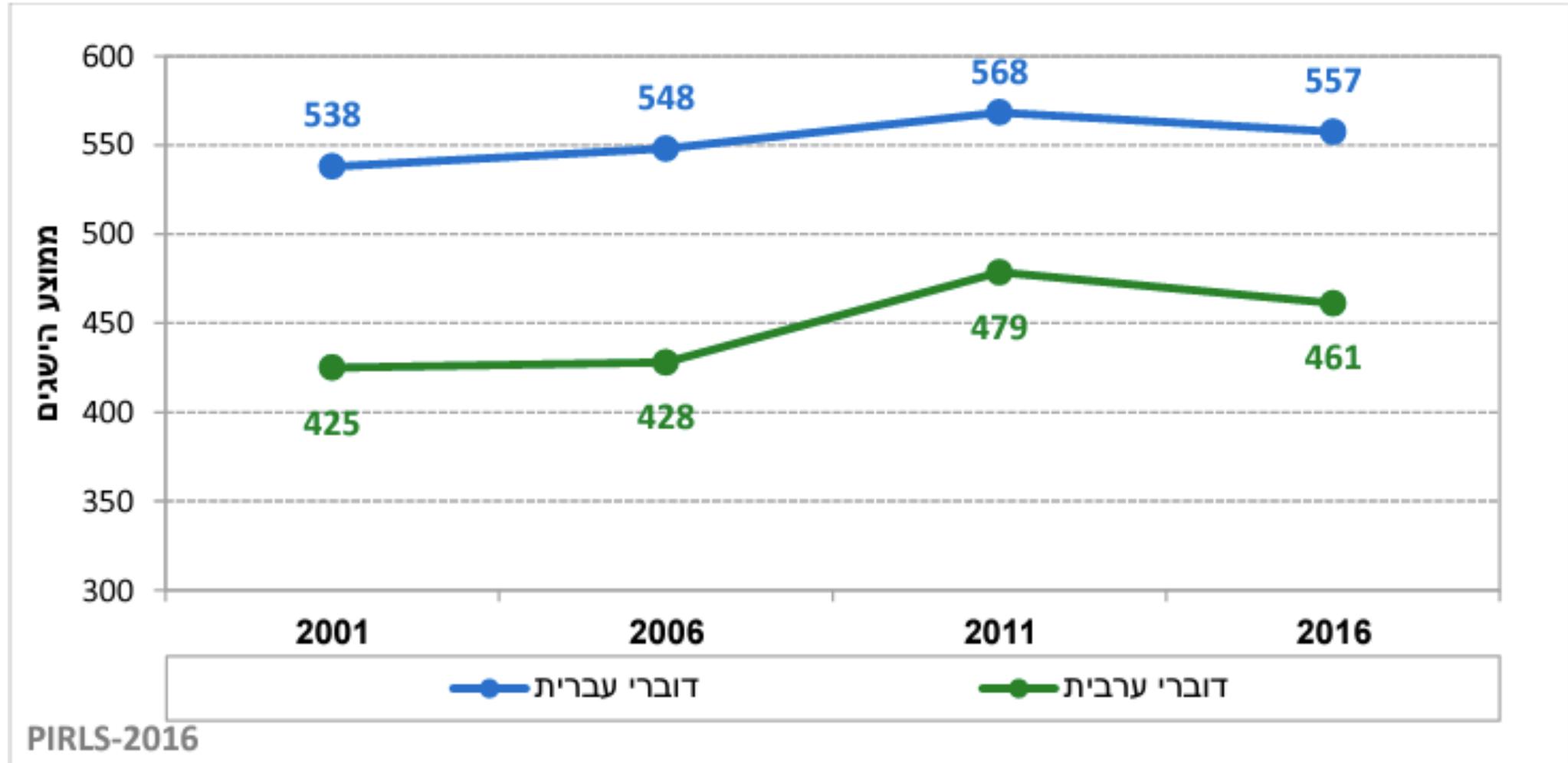
רמת ביצוע גבוהה בינונית נמוכה נמוכה מאוד

כלל דוברי הערבית: כמחצית מהתלמידים דוברי הערבית (48%) סווגו לרמת הביצוע ה-'נמוכה מאוד', והם מגלים קושי רב בהבנת הנקרא, שיכול להעיד על רמה נמוכה מאוד של מיומנויות קריאה בסיסיות. עוד כשליש מהתלמידים (34%) סווגו לרמה ה-'נמוכה'. כשישית מהתלמידים (15%) סווגו לרמה ה-'בינונית', ורק 3% מהתלמידים סווגו לרמה ה-'גבוהה', המעידה על שליטה בכל הפעולות והמיומנויות שתוכנית הלימודים בערבית מצפה להן מתלמידי כיתה ד'.

כשליש מהתלמידים מרקע חברתי-כלכלי בינוני (35%) סווגו לרמת הביצוע ה-'נמוכה מאוד', וזאת לעומת יותר ממחצית מהתלמידים מרקע נמוך (54%) שסווגו לרמה זו. כמו כן, כרבע מהתלמידים מרקע חברתי-כלכלי בינוני (27%) סווגו לאחת מבין שתי רמות הביצוע הגבוהות יותר בהבנת הנקרא בערבית – הרמה ה-'בינונית' או הרמה ה-'גבוהה' – וזאת לעומת רק כשביעית מהתלמידים מרקע נמוך (14%).

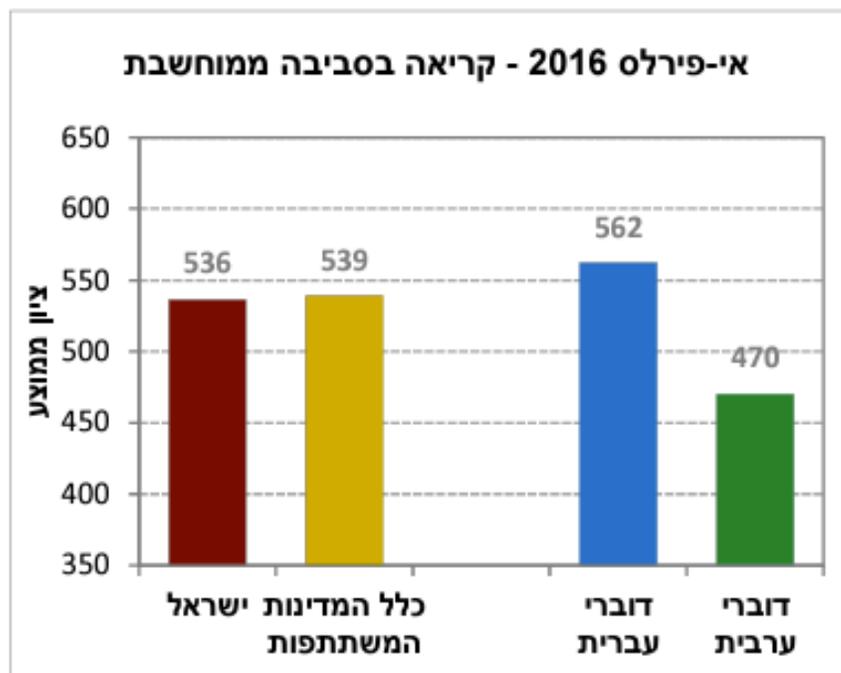
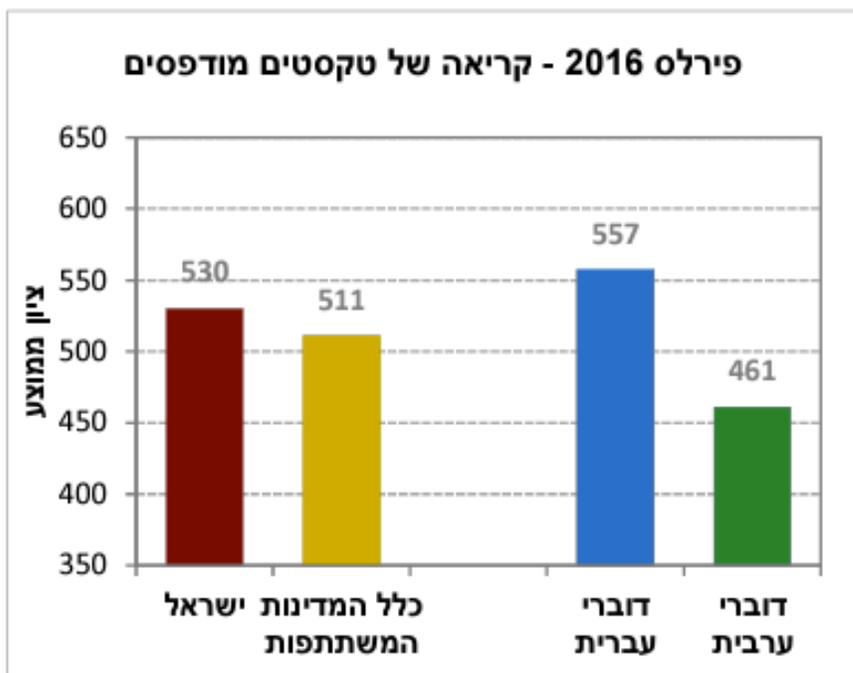
# מבחן PIRLS, הישגים בקריאה של תלמידי ישראל

תרשים 4.7: ההישגים בקריאה של תלמידי ישראל במבחן פירלס בארבעת המחזורים של המחקר 2001-2016, לפי מגזר שפה



# מבחן בינלאומי PIRLS, 2016

תרשים 6: ממוצעי הישגים של ישראל ומגזרי השפה, וממוצע המדינות המשתתפות, בקריאה של טקסטים מודפסים (מבחן פירלס) ובקריאה בסביבה ממוחשבת (מבחן אי-פירלס).

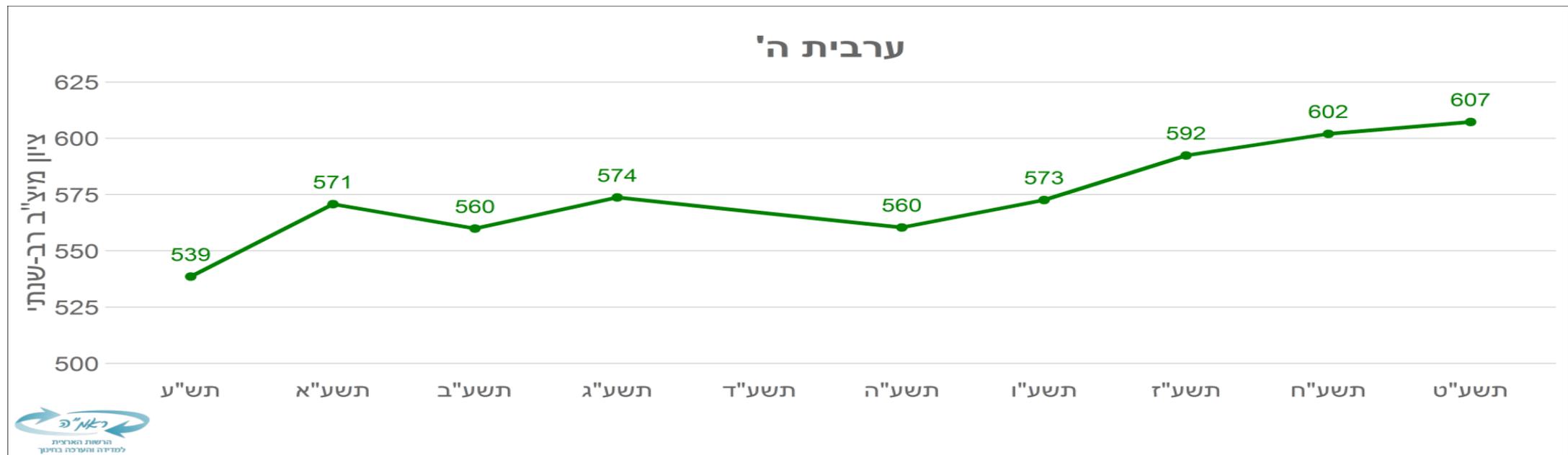


הישגי תלמידי כיתה ד' בישראל בקריאה בסביבה ממוחשבת מעט גבוהים יותר מהישגיהם בקריאה של טקסטים מודפסים. יתרון זה בקריאה בסביבה ממוחשבת תקף במרבית קבוצות האוכלוסייה: דוברי עברית ודוברי ערבית, בנים ובנות, וקבוצות הרקע החברתי-כלכלי.

## מיצ"ב רב שנתי

### המבחן בערבית לכיתות ה'

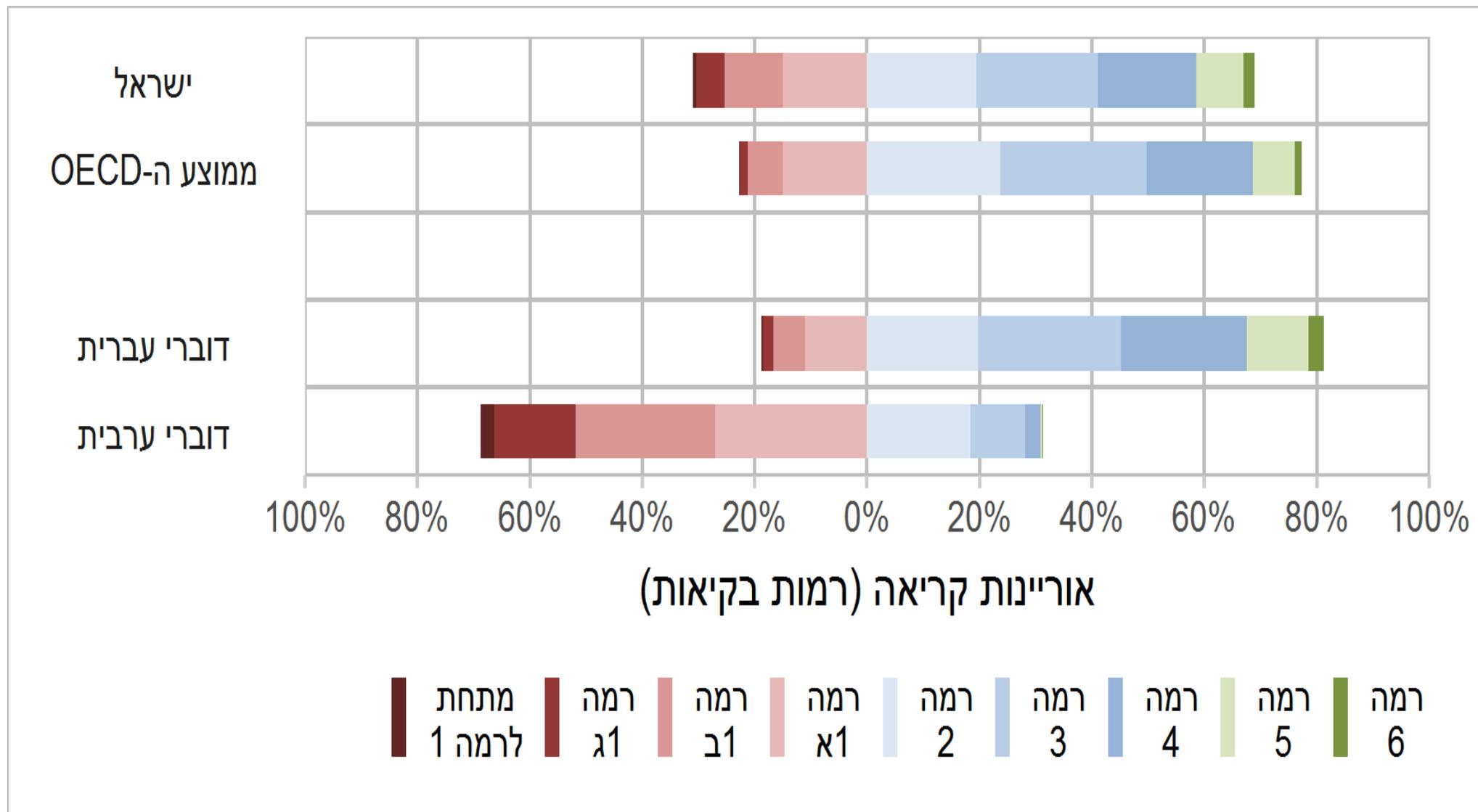
מאז תחילת העשור (תש"ע), נרשמה עלייה מצטברת של 68 נקודות, המשקפת עלייה ממוצעת של כשבע נקודות וחצי בשנה. בשנת תשע"א נרשמה עלייה חדה בהישגים, ולאחריה נרשמה תנועתיות בהישגים עד לשנת תשע"ו, כאשר מגמת עלייה נוספת נרשמה בשנים תשע"ז-תשע"ח.





# 'תמונת מצב' נתוני אוריינות קריאה – שפת-אם 2018, PISA

# PISA 2018, רמות בקיאות – אוריינות קריאה



# אוריינות קריאה – רמות בקיאות, PISA 2018

<ul style="list-style-type: none"><li>• מבינים את משמעותם המילולית של משפטים או של קטעים קצרים.</li><li>• מזהים את הרעיון המרכזי או את מטרתו של הכותב בטקסט שעוסק בנושא מוכר</li><li>• יוצרים חיבורים פשוטים בין פיסות מידע סמוכות או בין המידע שניתן להם בטקסט לבין ידע קודם שלהם.</li><li>• יכולים להעריך את המטרה הכללית בטקסטים פשוטים שמכילים רמזים מפורשים.</li><li>• המשימות ברמה זו כוללים רמזים מפורשים לתלמיד – מה צריך לעשות, כיצד לעשות זאת ולאיזה מיקום בטקסט עליו להפנות את תשומת ליבו.</li></ul>	<b>א1</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• יכולים להעריך את משמעותם המילולית של משפטים פשוטים.</li><li>• יכולים לפרש את המשמעות המילולית של טקסטים באמצעות קישורים פשוטים בין פיסות מידע סמוכות בשאלה או בטקסט.</li><li>• יכולים לחפש ולאתר פיסות מידע יחידות שממוקמות במקום בולט ומתוארות באופן מפורש.</li><li>• טקסטים ברמה זו הם קצרים ולרוב תומכים בקורא באמצעים כגון חזרה על מידע, תמונות או סמלים מוכרים.</li></ul>	<b>ב1</b>
<p>יכולים להבין את משמעותם המילולית של משפטים קצרים ופשוטים מבחינה תחבירית, ולקרוא לצורך מטרה פשוטה וברורה במשך זמן מוגבל.</p>	<b>ג1</b>



## חולשה משמעותית בהבנת הנקרא

מה מספרים לנו הנתונים מתמונת המצב?

הסיפור הפשוט –

חסכים משמעותיים באוצר מילים  
ובידע עולם

קשיים בביסוס מיומנויות שטף  
הקריאה – ובמיוחד במעבר לקריאת  
הכתיב שאינו מנוקד



## חולשה משמעותית בהבנת הנקרא

מה מספרים לנו הנתונים מתמונת המצב?

**הסיפור המורכב –**

חולשה משמעותית בביסוס

התשתיות לקריאה –

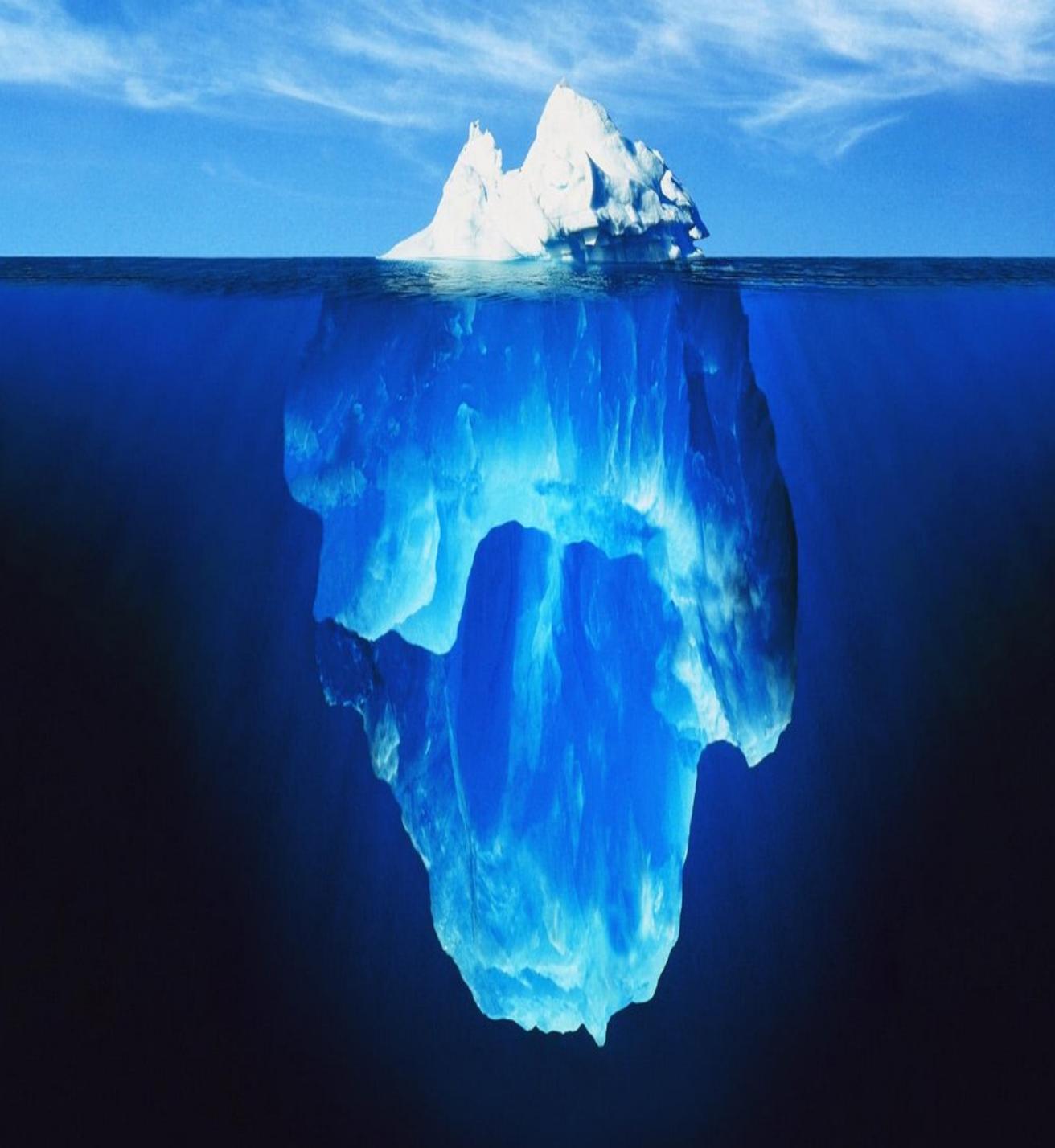
חסכים נרחבים בבניית ידע לשוני

חולשה בתפקודים הקוגניטיביים,

המטה קוגניטיביים והניהוליים

איבוד החוסן הרגשי

והחוסן האורייני



## מה עוד מספרים לנו הנתונים מתמונת המצב?

**שהסיפור מורכב עוד יותר –**  
סיפור מורכב ברמה לאומית  
סיפור מורכב של החברה הישראלית  
ברמה סוציולוגית, הומניסטית  
סיפור של פערים  
סיפור מורכב של מערכת החינוך  
חוסר במורים ובגננות  
הכשרה לא מספקת והיעדר מומחיות  
להוראת השפה, ולניהול פדגוגיה  
במציאות של שונות

# מהם הגורמים להיווצרותה של חולשה שפתית-אוריינית?

גורמים התפתחותיים, נוירולוגיים

גורמים סביבתיים – חסכים משמעותיים בחשיפה לשפה ולאוריינות  
פער בין שפת הבית לשפת הכיתה

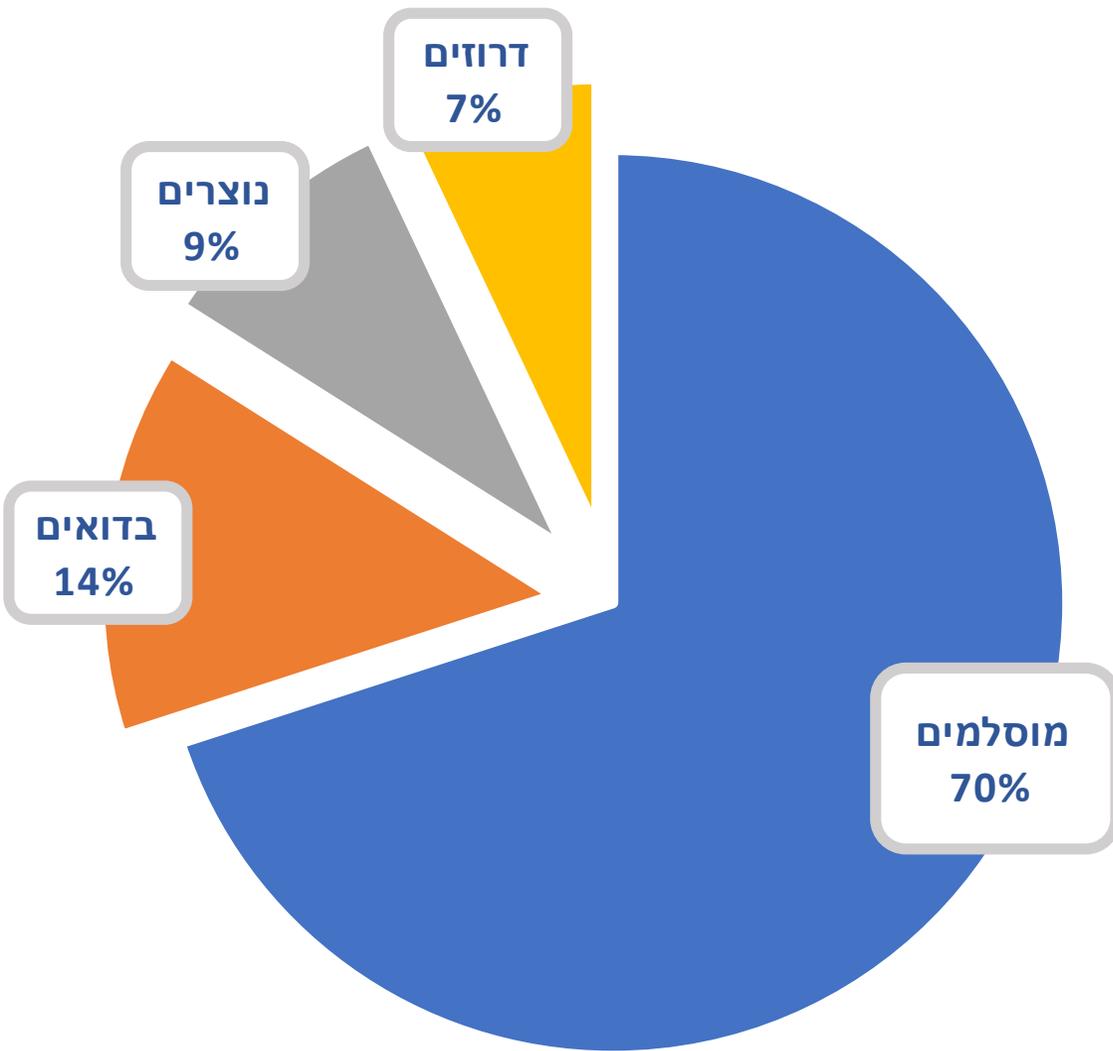
דלות סביבתית

מצבי חירום ודחק

היעדר נגישות

הוראה לקויה – חוסרים בידע תוכן, ידע תוכן-פדגוגי, חוסן מקצועי

## החברה דוברת ערבית

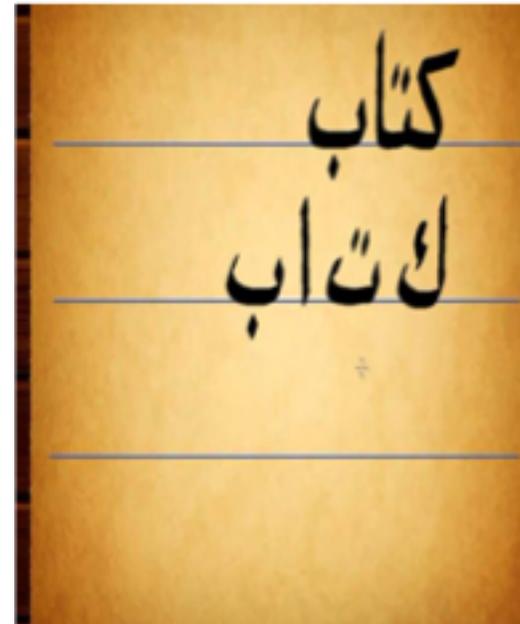


25% מכלל התלמידים במערכת החינוך הם דוברי ערבית. (555,471)

החברה הערבית מהווה –  
כ 21% מהאוכלוסייה בישראל  
כ 25% מכלל הילדים בגילאי 6-18

# מורכביות ואתגרים ברכישת שפת אם בשפה הערבית

- \* כל האותיות ה-29 משנות צורה לפי מקומן במלה (4X29) + תנועות
  - \* **דוזארז** دوذإرز - אותיות שאוחזות רק באות שלפניהן
  - \* אותיות אוחזות באות שלפניהן ובאות שלאחריהן **ع-ع-بجعة**
  - \* אל- המזה- **ء أ إ ئ ؤ**
  - \* אל- אלתעריף- עם אותיות "השמש" و "הירח" الحروف الشمسيّة والقمرية
  - \* האותיות הדומות בצליל: **ذ-ظ-ز/ض-د/ط-ت/ث-س-ص/**
  - \* האותיות הדומות בצורה: **ب-ت-ث/ج-ح-خ/د-ذ/ر-ز/س-ش/ص-ض/ط-ظ/ع-غ/**
- 12302912 מה לפי דעתכם המספר הזה?



- ריבוי התנועות מאט את קצב הקריאה (להוסיף דוגמא)
- שינוי תנועות משנה את המשמעות של המלה: **قَدَمٌ** - **قَدَمٌ** - **قُدُمٌ** - **قَدِيمٌ** -

• ما أحسنَ الرَّجُلَ!

• ما أحسنَ الرَّجُلُ؟ صنع الكعكةِ

• ما أحسنُ الرَّجُلِ؟ أخلاقه

• מלות הקשר משנות את המשמעות (**رغب** في - **رغب** عن)

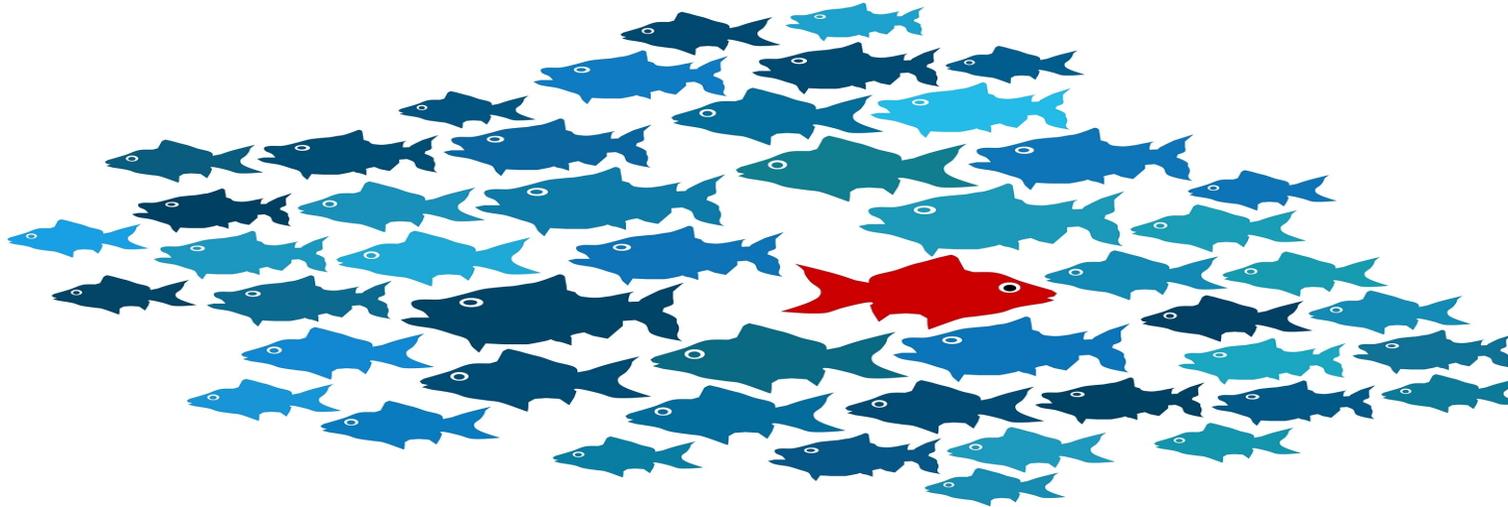
• הרבה משמעויות לאותה מלה: **ضرب** أوتاد الخيمة، **ضرب** حمدان خالدًا

**ضرب** الله مثلًا، **ضرب** تلفون (بالعامية)، **ضرب** له موعدًا، **ضرب** في الأرض بحثًا عن الرزق

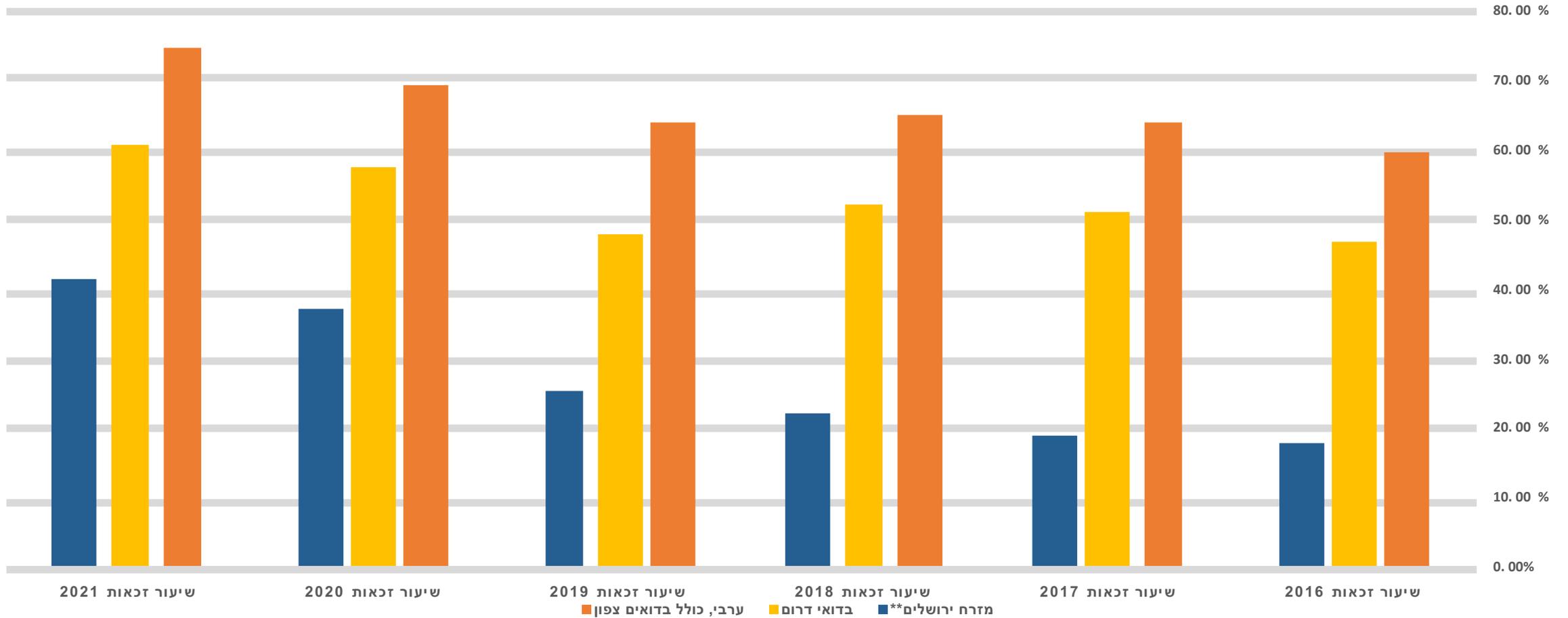
עומס חזותי  
ושינוי תנועות

# Diglossia

standard Arabic	spoken Arabic
ماذا تريد؟	إيش بدك؟ ويش تريد؟ شو بدك؟
الآن	هسّح- هسّه-إسّا
هذا الوقت	هلاّ، هالوقت، هلقيت، هلكيت
إلى أين أنتَ ذاهب؟	وين رايح؟



## נתוני זכאות לבגרות-חברה ערבית



מקורות: שנתון סטטיסטי לישראל מספר 71, הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה 2020; נסרין חדאד חאג' יחיא, איימן סייף, ניצה (קלינר) קסיר, בן פרג'ון, תוכנית לקידום ההשתלבות של החברה הערבית בשוק העבודה, המכון הישראלי לדמוקרטיה 2021; שנתון החברה הערבית בישראל 2021, נסרין חדאד חאג' יחיא, מוחמד חלאילה, אריק רודניצקי, בן פרג'ון, המכון הישראלי לדמוקרטיה 2022.



**נחזור לסיפור הפשוט –**  
נתבונן דרכו על הפרופיל האורייני  
של התלמידים

מיפוי וניטור הישגי התלמידים  
איתור וזיהוי התלמידים הנמצאים בפער  
משמעותי  
מיקוד ומיקוד מיוחד במסגרות בהן ריכוז  
גבוה של תלמידים הנמצאים בפער  
משמעותי  
מערך של מענים לקידום שפה ואוריינות

## קוראים מיומנים

✓ שטף קריאה  
✓ כישורי שפה טובים  
תלמידים אלה ייהנו מקריאה ויקראו  
באופן תדיר; יוכלו להפיק משמעות  
מקריאה לצורכי למידה; ישתתפו באופן  
פעיל בשיח האורייני.

## חולשה במיומנויות הקריאה הבסיסיות

✗ קושי ברכישת הקריאה ושטף קריאה  
✓ כישורי שפה טובים  
תלמידים אלה יבלטו בכך שהם יצליחו להפגין הבנה  
טובה אם יקראו להם את הטקסט  
לרוב ישתתפו בשיח האורייני.  
תלמידים אלה יזדקק לתוכנית התערבות  
העוסקת בקידום שטף הקריאה.

## חולשה שפתית

✓ מיומנויות קריאה בסיסיות טובות  
✗ קושי בהבנה והבעה מילולית  
תלמידים אלו יזדקקו לתוכנית התערבות  
העוסקת בפיתוח שפה וידע לשוני,  
הרחבת אוצר מילים וידע עולם.

## חולשה שפתית לצד חולשה במיומנויות הקריאה הבסיסיות

✗ קושי ברכישת הקריאה ושטף קריאה  
✓ קושי בהבנה והבעה מילולית  
תלמידים אלו יזדקקו לתוכנית התערבות  
אינטנסיבית העוסקת בקידום שטף  
הקריאה וגם בפיתוח א"מ וידע לשוני.

מפותח  
הבנה מילולית  
שטף קריאה  
חלש

מפותח

חלש

מפותח  
הבנה מילולית  
חלש

### ילדים המחזיקים בהון לשוני והון אורייני

- ✓ ביטחון בשיח ובתקשורת
- ✓ הבנה של טקסטים מורכבים והפקה של טקסטים מורחבים
- ✓ אוצר מילים רחב
- ✓ סקרנות אוריינית

### ילדים המגלים חולשה בפיתוח ניצני אוריינות

- ✓ אוצר מילים רחב
  - ✓ הבנה והבעה מילולית טובה
  - ✗ חולשה אוריינית
- ילדים אלה יזדקקו לתוכנית התערבות העוסקת בפיתוח הערנות הפונולוגית, שיום, זיהוי אותיות, עידוד כתיבה

ניצני אוריינות

### ילדים המגלים חולשה שפתית

- ✓ ערנות פונולוגית טובה
  - ✗ קושי בהבנה והבעה מילולית
  - ✗ אוצר מילים דל, חסכים בידע לשוני
- ילדים אלו יזדקקו לתוכנית התערבות העוסקת בפיתוח שפה וידע לשוני, הרחבת אוצר מילים וידע עולם.

### ילדים המגלים חולשה שפתית לצד חולשה בפיתוח ניצני האוריינות

- קושי בהבנה והבעה מילולית
  - ✗ אוצר מילים דל, חסכים בידע לשוני
  - ✗ חולשה בפיתוח ניצני האוריינות, בערנות הפונולוגית ובשיום
- תלמידים אלו יזדקקו לתוכנית התערבות אינטנסיבית העוסקת בקידום שטף הקריאה וגם בפיתוח שפה וידע לשוני.

מפותח

חלש

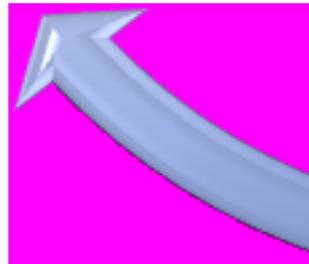
## לא אוהבים לקרוא!

מתעצבת תפיסה שלילית כלפי  
קריאה וכלפי העצמי כקורא

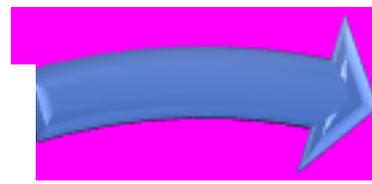


## צוברים פערים

בלמידה האקדמית, ברכישת ידע  
תוכן, אוצר מילים, הון לשוני ואורייני



יכולות הקריאה  
הנמוכות  
פוגמות  
בהבנה, ביכולת  
הלמידה  
ובהתפתחות  
האוריינית



תלמידים שמחזיקים  
בחולשה שפתית  
וקשיים ברכישת מיומנויות  
הקריאה



חווים את הקריאה כלא  
מהנה, קוראים פחות ולא  
מתרגלים מספיק קריאה



**לא אוהבים לקרוא!**

מתעצבת תפיסה שלילית כלפי  
קריאה וכלפי העצמי כקורא

תלמידים שמחזיקים  
בחולשה שפתית

וקשיים ברכישת מיומנויות  
הקריאה

**צבירת פערים  
בהון הלשוני  
ובהון האורייני**



**איבוד החוסן  
הרגשי!**

**צוברים פערים**

ההאקדמית, ברכישת ידע  
בן, אוצר מילים, הון הלשוני  
והאורייני

חווים את הקריאה  
מהנה, קוראים פחות  
מתרגלים מספיק קוראים

ביכולת למידה  
ובהתפתחות  
האוריינית

**לא אוהבים לקרוא!**

עירור ושיקום החוויה הרגשית

מתעצבת תפישת קריאה וכלפיו

הרחבת התשומות השפתיות

**צוברים פערים**

בלמידה האקדמית, ברכישת ידע תוכן, אוצר מילים, הון לשוני ואורייני

יכולות הקריאה הנמוכות פוגמות בהבנה, ביכולת הלמידה ובהתפתחות האוריינית

תלמידים שמחזיקים בחולשה שפתית וקשיים ברכישת מיומנויות הקריאה

חווים את הקריאה כלא מהנה, קוראים פחות ולא מתרגלים מספיק קריאה

ביסוס מיומנויות הקריאה הבסיסיות

# מנגנון תמיכה כיתתי רב־שכבתי

Multi Tiered System of Support (MTSS)

## Tier III

### חולשה משמעותית בתחום השפה והאוריינות

הערכה המשולבת בלמידה  
הוראה מותאמת, הוראה מפורשת, תרגול אינטנסיבי

פרטני

## Tier II

### חולשה מסוימת בתחום השפה והאוריינות

מיקוד!  
הערכה מעצבת  
הוראה מתווכת, תרגול, רפלקציה ומטה קוגניציה

הוראה ולמידה  
בקבוצה קטנה

## Tier I

### הטרוגניות בתחום השפה והאוריינות

ניהול כיתה/גן הטרוגני, הוראה דיפרנציאלית  
UDL נגישות פדגוגית עבור כלל התלמידים

הוראה ולמידה במסגרת  
המליאה

# צו השעה! צו קריאה!

אחריות לאומית

אחריות משותפת

תפיסת הרצף – קדם־יסודי – יסודי – על־יסודי

חלון זמן קריטי!

פערים בתחום השפה והאוריינות – מצב אקוטי!

פער שהולך ונפער, במהירות ובצורה חדה

פער שיש לו אפקט רב ממדי

פער שדורש טיפול מיוחד

# הגננות והמורים הם הנכס האסטרטגי!

**השקעה בגננות ובמורים!**

ידע תוכן, ידע פדגוגי ופסיכו-פדגוגי

חוסן מקצועי

אוטונומיה

יצירת מעגלי תמיכה

יצירת שותפויות



# המודל הפשוט בקריאה וצמצום פערים

The Simple View of reading

# הבנת הנקרא | מתחילים פשוט ומתרחבים למורכב

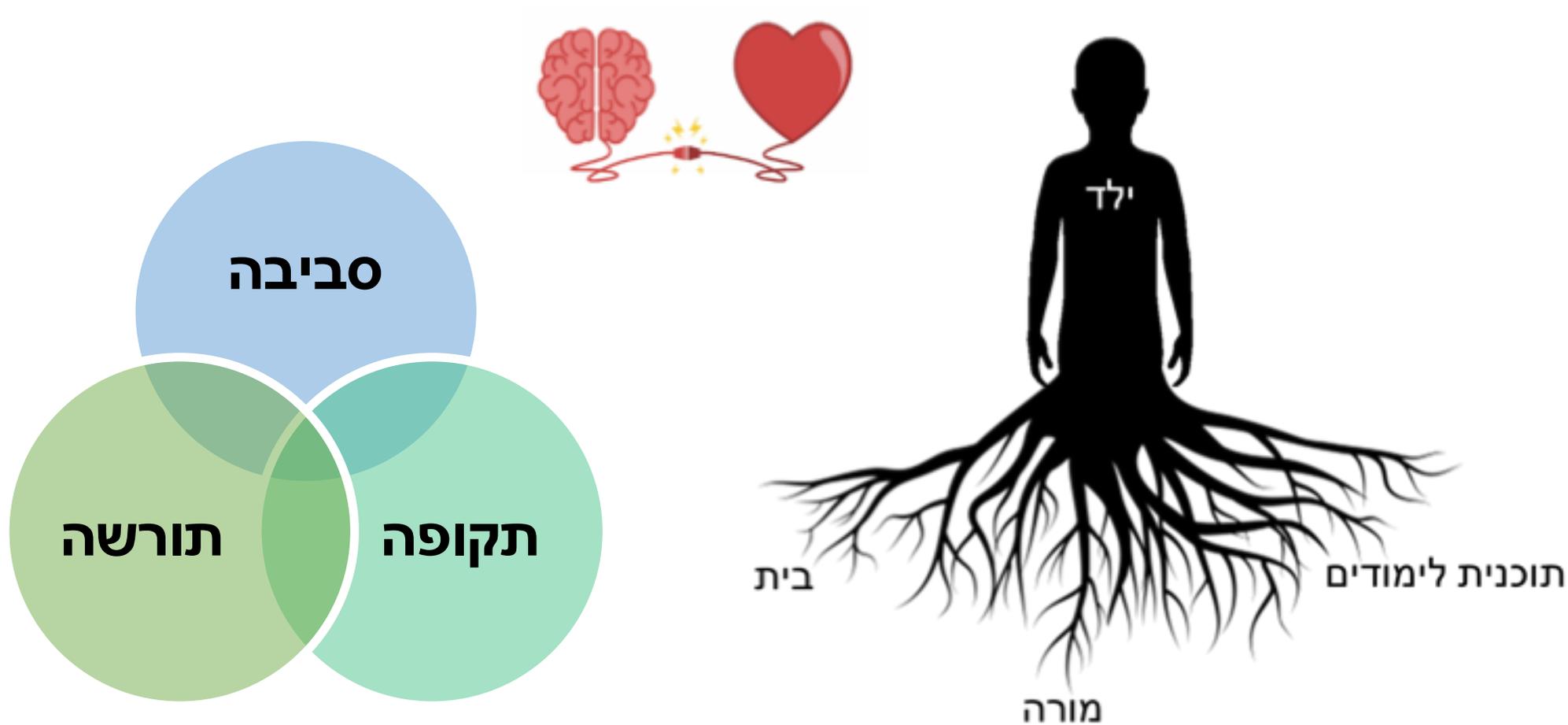
פרופ' תמי קציר | אוניברסיטת חיפה

*“The limits of my language are the limits of my mind.  
All I know is what I have words for.*

*Ludwig Wittgenstein (1933)*



# ראייה הוליסטית לגבי צמצום פערים בחינוך



# מה זה אומר להבין טקסט?

מהי הבנת הנקרא?

"תהליך סימולטני של הוצאת והבניית משמעות תוך אינטראקציה ומעורבות עם השפה הכתובה".

Rand Reading Study Group, 2002

אילו כישורים וידע הם הקריטיים ביותר עבור הבנת הנקרא?

- ממילים להבנת טקסט - המודל הפשוט להבנת הנקרא
- זה לא פשוט כל כך - מודלים רב רכיבים להבנת הנקרא
- מהמעבדה לכיתה - איך מקדמים בבתי ספר תכניות לצמצום פערים?



# המודל הפשוט להבנת הנקרא



The Simple View of Reading (Tunmer & Gough, 1986)

המודל הפשוט לקריאה מציג את יכולת הבנת הנקרא כפונקציה של שני גופי ידע – פענוח והבנה לשונית.

- המודל תוקף בשפות רבות ובגילאים שונים
- בשפה זרה: 87 מחקרים על 10,000 נבדקים.  
Joshi, 2018; Lee et al., 2022

**המודל הפשוט לאורך ההתפתחות בעברית:**

בהתחלה יותר דגש לפענוח ואחר כך יותר להבנה לשונית:

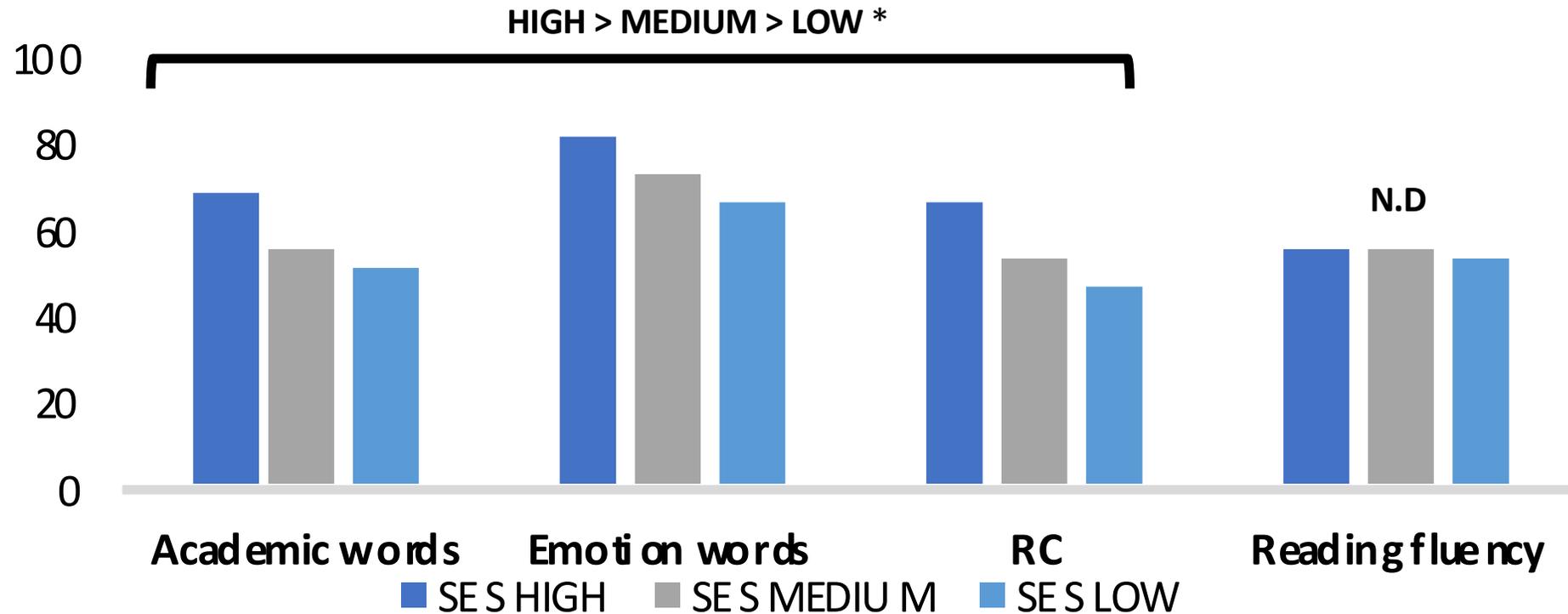
- דותן, קציר, שאול וליפקה 2022 - ב-ג
- פרימור וקציר, 2011 - ד
- סבג שושן וקציר, 2022 - ד-ה
- קליידר וקציר, 2022 - ט-י

# צמצום פערים בחינוך-הסיפור הפשוט

- דוח השפה של אוניברסיטת אוקספורד מ-2018 "מדוע חשוב לסגור פערים באוצר מילים" מצא שמורים מדווחים שתלמידים עם אוצר מילים נמוך: משיגים ציונים נמוכים יותר בכלל המקצועות.
- צרלטון ואמוסן 2017 מצאו שמי שהיה לו אוצר מילים נמוך יותר בגיל חמש הוא בסיכון גבוה: פי ארבע לפתח קשיי קריאה בבגרות. פי שלוש לפתח בעיות רגשיות. פי שתיים להיות מובטל בבגרות.

**אוצר מילים**

# מיצב סוציאקונומי ופערים בשפה ואורינות



\*The differences presented are significant,  $p < 0.05$   
Sabag-Shoshan & Katzir (2018)

# הסיפור הועצם בתקופת הקורונה

- דו"ח השפה של אוקספורד לשנת 2020, Bridging the Word Gap at Transition, מצייר תמונה עגומה עוד יותר.
- הוא מדווח כי 92% מהמורים מאמינים שמגפת הקורונה הרחיבה את פער האוצר המילים.
- 94% אמרו שהם מתקשים לתמוך בפיתוח אוצר המילים של התלמידים במהלך הלמידה מרחוק.



# התרומה של ידע אוצר מילים - ממצאי מחקרים

## הישגים אקדמיים

ידע אוצר מילים גדול  
בכיתות היסוד, תורם  
להישגים אקדמיים  
בכיתות הגבוהות

(Duff et al., 2015)

## היבט רגשי

תורם ליכולת זיהוי  
רגשות, הסקה על  
מצבים רגשיים  
והבנת רגשות  
מעורבים

(Katzir & Sabag Shoshan,  
2022; Beck et al., 2011)

## הבעה בעל פה

תורם לשיח שוטף  
ועשיר יותר, להרחבת  
המסר והבעת  
רעיונות מורכבים

(Jongman et al., 2021)

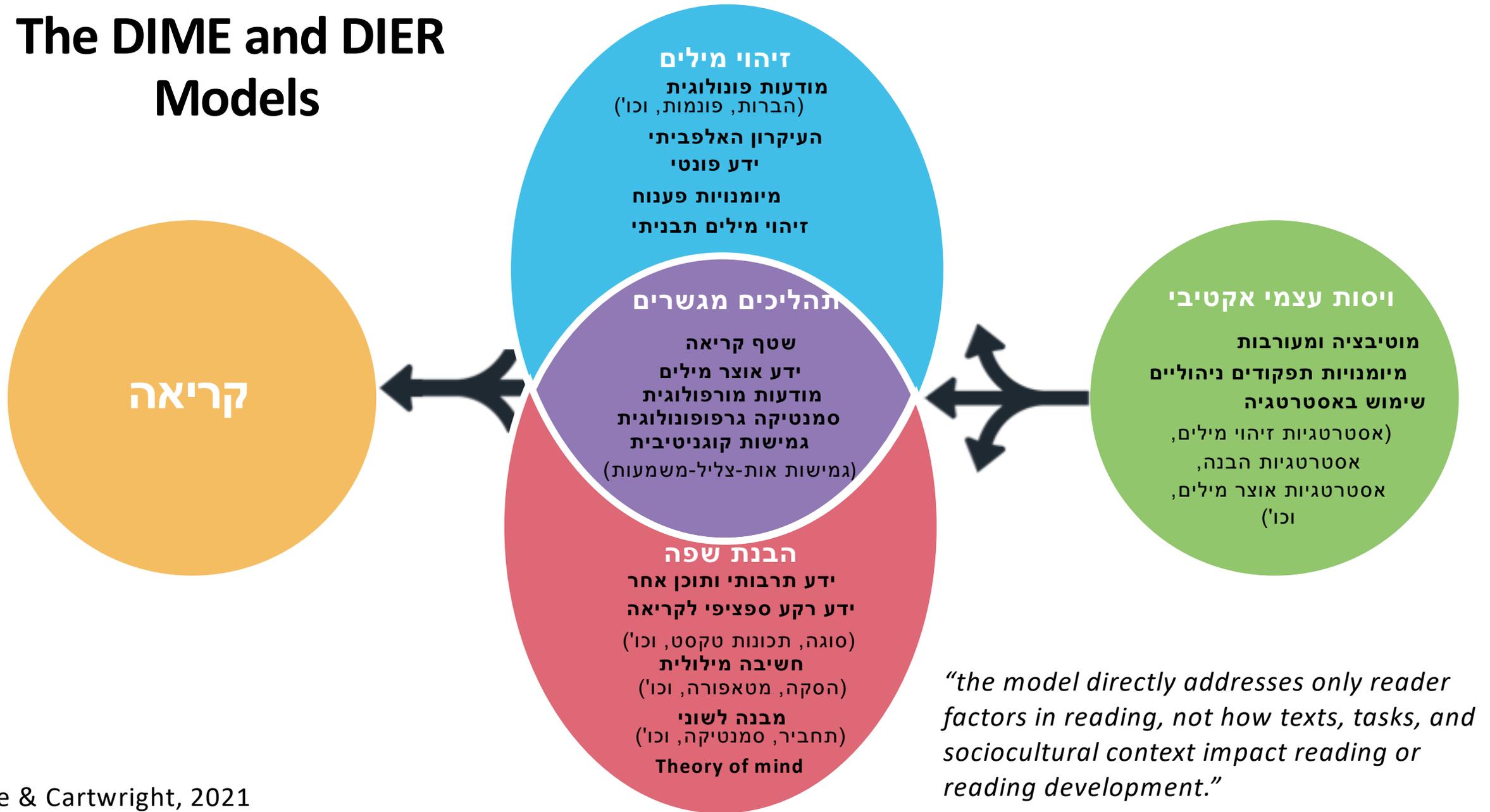
זה לא כל כך פשוט...

$$\text{הבנת הנקרא} = \text{הבנה לשונית} \times \text{פענוח}$$

האם מיומנות בשפה ופענוח תקין מאפשרות לתלמיד  
להבין כל טקסט ולענות נכון על כל השאלות?  
אילו גורמים נוספים יכולים להשפיע על הבנת הנקרא?

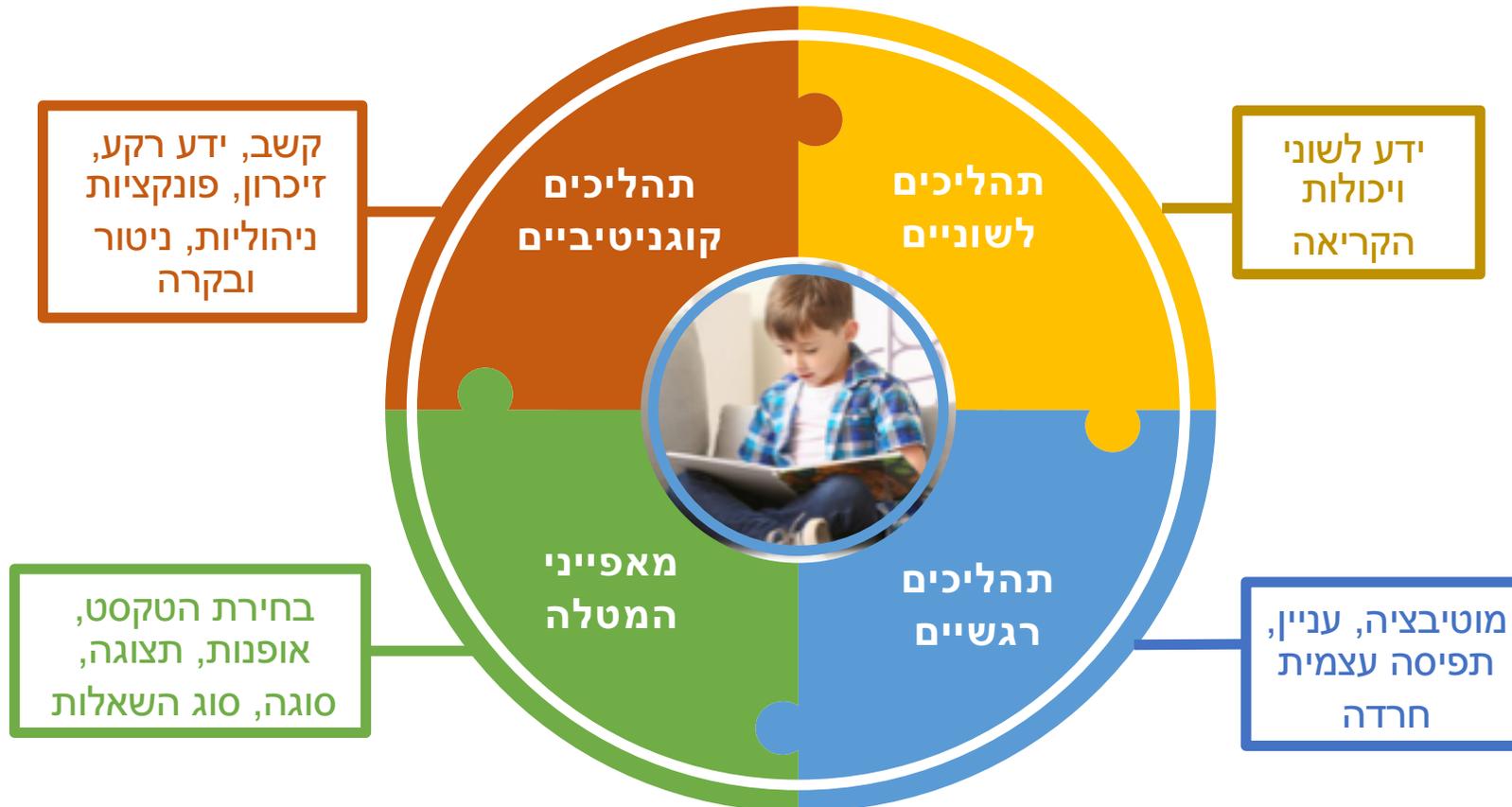


# The DIME and DIER Models



# הבנת הנקרא – תהליך רב רכיבי

תהליכי אוריינות ביתית, מיצב סוציאקונומי וכו' -  
**הקשר ביתי**



**הקשר בית ספרי**  
תהליכי הוראה ומדיניות

Katzir & Primor, 2016  
RAND, 2002  
Dotan & Katzir, under review  
Dahan-Golan et al., 2018  
Mangen & Van der Weel, 2016

# תמיכה במודל רב רכיבי של הבנת הנקרא

## בשפה העברית



# תפקידם המשמעותי של מורים בהבנת הנקרא



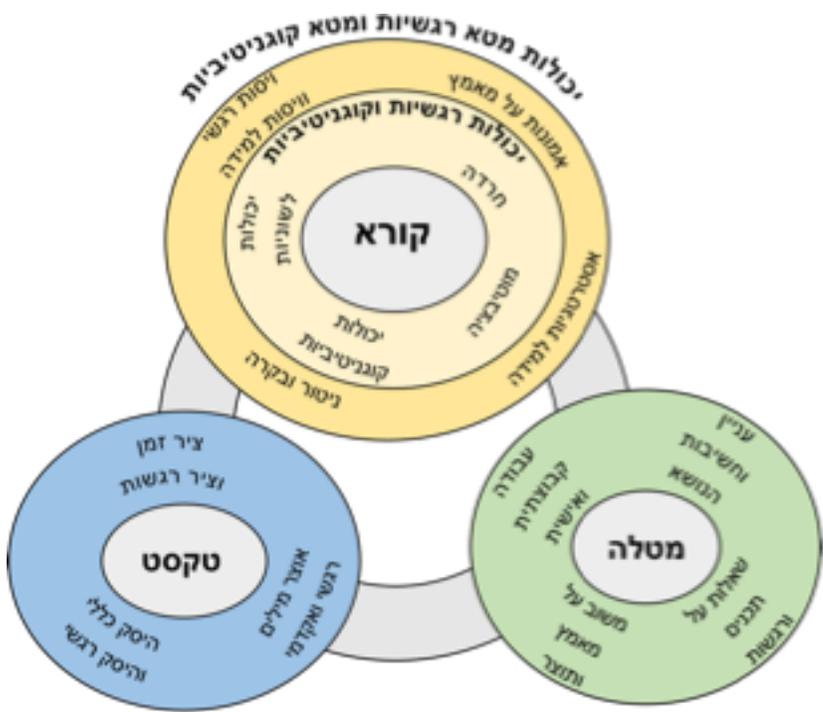
ליפקה, בפמן, קציר ושאל בהכנה: בלייכר, שני, וקציר בהכנה: בניטה, חמיש, קציר וליפקה בהכנה



# יצירת שותפויות אקדמיה - שדה

## גישה רב רכיבית להכשרת מורים לקידום הבנת הנקרא

### העצמת הלומד



דזון, קציר, ליפקה ושאל, 2022  
קציר ופרימור, 2016

### העצמת כוחה של ההוראה והטמעה מוצלחת



# במלוא מובן המילה

## למידה-הוראה והערכה של אוצר מילים לכיתות בית הספר היסודי



התוכנית מהווה גשר בין ידע אקדמי מבוסס מחקר לידע פרקטי יישומי, המתאים לעבודת המורה בשדה החינוכי:

- ✓ התנסות פעילה והשתתפות בקהילות לומדות, הכנת חומרי למידה, תכנון יחידות הוראה.
- ✓ שילוב רכיבים רגשיים-מוטיבציוניים וחברתיים בתהליכי הלמידה (SEL).
- ✓ שילוב ידע טכנו-פדגוגי בפרקטיקות ההוראה.
- ✓ היבטים יישומיים ומעטפת ליווי ברמה הכיתתית (צפייה בשיעורים, הדגמה, ניתוח תוצרים) והבית ספרית (תכנון מהלכי הטמעה, שילוב ידע אוצר מילים בסביבה החינוכית, תכנון ימי שיא וכיו"ב).

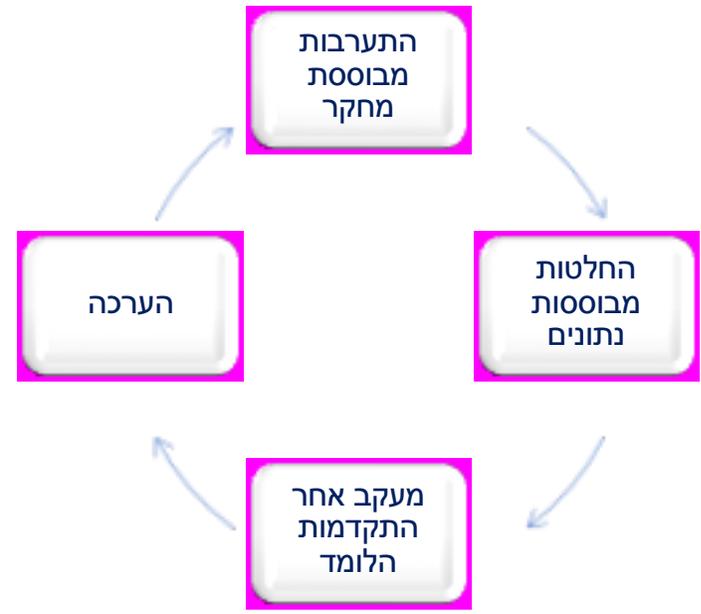
[קישור למפגש ההשתלמות הראשון](#)

פיתוח פדגוגי: ד"ר תמי סבן שושן, מיכל סדן | ליווי אקדמי: פרופ' תמי קציר, ד"ר אורלי ליפקה



# "אור" ירוק לקריאה: תכנית תגובה להתערבות בכיתה ב' ו-ג' -השתלמות עירונית-

תוכניות התערבות לקידום למידה המבוססת על אוריינות, קוגניציה ורגש



ערכה 1 ביסוס קריאה	ערכה 2 אוצר מילים ושטף קריאה	ערכה 3 הבנת הנקרא	ערכה 4 הבעה בכתב	יחידה כיתתית לקידום הבנת הנקרא



תרגולים טכנו-  
פדגוגיים מותאמים  
לפרופיל לומד

פרופ' תמי קציר, ד"ר אורלי ליפקה וד"ר שלי שאול | פיתוח פדגוגי: שחר דותן, עדי שכטר, ד"ר תמי סבג שושן

# ללמוד על אי:

## שילוב של אוריינות, טבע, ערכים ולמידה חברתית – רגשית בהוראה

תוכנית התערבות בשפה לכיתות ד'-ה' המלווה בהשתלמות מורים/ות

### 1. הציר האורייני

אוצר מילים, שטף קריאה, אסטרטגיות הבנת נקרא.

### 2. הציר החברתי- רגשי

וויסות עצמי, דאגה, הקשבה אמפתית.

### 3. ציר הערכים

נדיבות, הגדרה עצמית, אוניברסליות



רת מערכי שיעור

פרופ' תמי קציר, ד"ר אורלי ליפקה | פיתוח פדגוגי: שחר דותן, עדי שכטר, ד"ר תמי סבג שושן, מיכל סדן

# תודות

## משתפי פעולה

- גב' גילה קרול- מנהלת המחלקה למיומנויות יסוד
- גב' דליה הלוי- מפמ"ר שפה
- ד"ר אודט סלע- המדענית הראשית משרד החינוך
- ועדת היגוי משרד החינוך- גב' דני ז'ורנו, גב' דליה הלוי, גב' גילה קרול, גב' לילי טלדן, מר משה זעפרני, פרופ' משה ישראלשוילי- אוניברסיטת תל אביב
- גב' בת עמי לגמן וגב' חגית חזן, אורית שיר, מירב אפריאט, חנה ללוש
- הפיקוח על החינוך הממלכתי באר שבע
- מנהלי בתי הספר, תלמידים ועוזרי המחקר

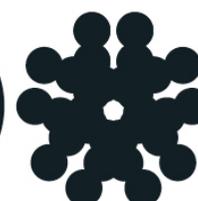
# המודל הפשוט להבנת הנקרא בראייה התפתחותית

ד"ר עמליה בר-און | אוניברסיטת תל אביב

## Department of Communication Disorders

The Stanley Steyer School of Health Professions  
Sackler Faculty of Medicine  
Tel Aviv University

החוג להפרעות בתקשורת  
בית הספר למקצועות הבריאות ע"ש סטנלי שטייר  
הפקולטה לרפואה ע"ש סאקלר  
אוניברסיטת תל אביב

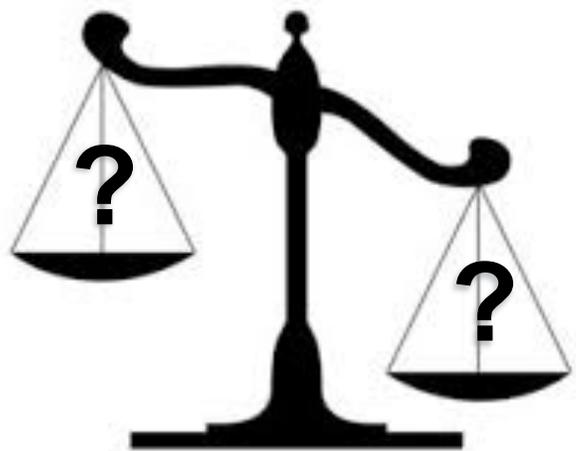


# המודל הפשוט להבנת הנקרא The Simple View of Reading (SVR)

= הבנת הנקרא

קריאה [decoding] X הבנת שפה

Gough & Tunmer, 1986



משקל / תרומת כל אחד מהרכיבים להבנת הנקרא  
ואיך זה פועל לאורך רכישת הקריאה?

# קריאה X הבנת שפה = הבנת הנקרא

הסבר השונות בכיתה א'



ראשית קריאה



**קריאה X הבנת שפה = הבנת הנקרא**

הסבר השונות בהקשר של קריאה מיומנת



# קריאה X הבנת שפה = הבנת הנקרא

"שני קצוות" המודל



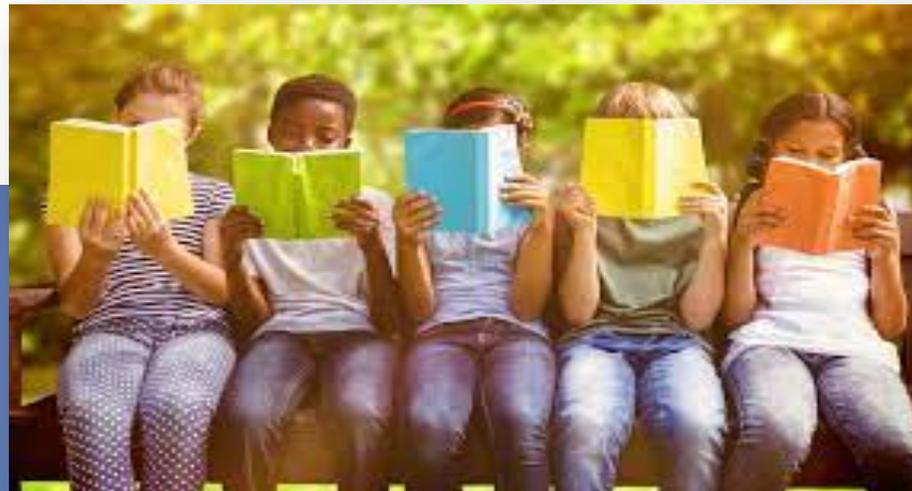
**קריאה X הבנת שפה = הבנת הנקרא**

**הסבר השונות לאורך רכישת הקריאה בעברית**

כיתה ד'



כיתה ב'





# כיתה ב'

כיצד יכולות שפה וקריאה בכיתה א' מנבאות הבנת הנקרא בכיתה ב'?



מבדק כיתה ב'

הבנת הנקרא:  
מי מצחצח שיניים לדגים?

← מבדק כיתה א'

שפה: הבנת סיפור מוקרא  
+ משימת מוד' לשונית  
קריאה: דיוק, קצב



446 תלמידי כיתה ב' (20 כיתות, 10 בתי ספר)  
מיצב ס"א בינוני-נמוך עד נמוך (מדד שטראוס: 4-9) ✓





# המודל הפשוט באמצע כיתה ב' \* = 56.4%

1. יכולות קריאה והבנת שפה בכיתה א' מסבירות **אחוז משמעותי** מהשונות בציוני הבנת הנקרא, אבל לא את כל השונות
  2. הבנת הנשמע בכיתה א' מסבירה את הבנת הנקרא בכיתה ב'
  3. ההצלחה במבחן הבנת הנקרא תלויה במידה רבה יותר ביכולות הקריאה
  4. ומבין שני מדדי הקריאה???? **קצב: 31.4%**; **דיוק: 3.6%**
- ← תלמידים שקוראים מהר יותר בכיתה א' (ראשיתו של השטף...) יקראו טוב יותר בכיתה ב' ויבינו טוב יותר



# ומה קורה בכיתה ד'?

כיצד יכולות **קריאה ושפה** מנבאות הבנת הנקרא של **טקסט מידעי** [המצאת הכדור הפורח] ו**טקסט סיפורי** [ממש גיבור]?

## שפה

ידע מילוני, מורפולוגי ותחבירי  
הבנת הנשמע של סיפור

## קריאה

✓ תהליכים בסיסיים : דיוק וקצב  
✓ תהליכים גבוהים : הישענות על  
הקשר ויכולות בקרה

95 תלמידים מארבעה בתי ספר ממיצב ס'יא בינוני-גבוה וגבוה





# המודל הפשוט בכיתה ד'\*

טקסט מידעי

58.6% מהשונות

1. שפה: מוד' מורפולוגית <  
2. קריאה: קצב קריאה

טקסט סיפורי

45% מהשונות

1. שפה: אוצר מילים <  
2. קריאה: בקרה בקריאה

✓ השונות ביכולות הקריאה הולכת ומצטמצמת, ויחד איתה תרומת רכיב הקריאה

✓ הסוגות השונות מציבות דרישות שונות של משאבי קריאה ושפה [נורלוונטי גם לכיתות הגבוהות יותר]



# מגבלה קריטית במודל הפשוט

= הבנת הנקרא

קריאה [decoding] X הבנת שפה

Gough & Tunmer, 1986



האם נכון / ניתן להתייחס לשני הרכיבים כבלתי  
תלויים האחד בשני??

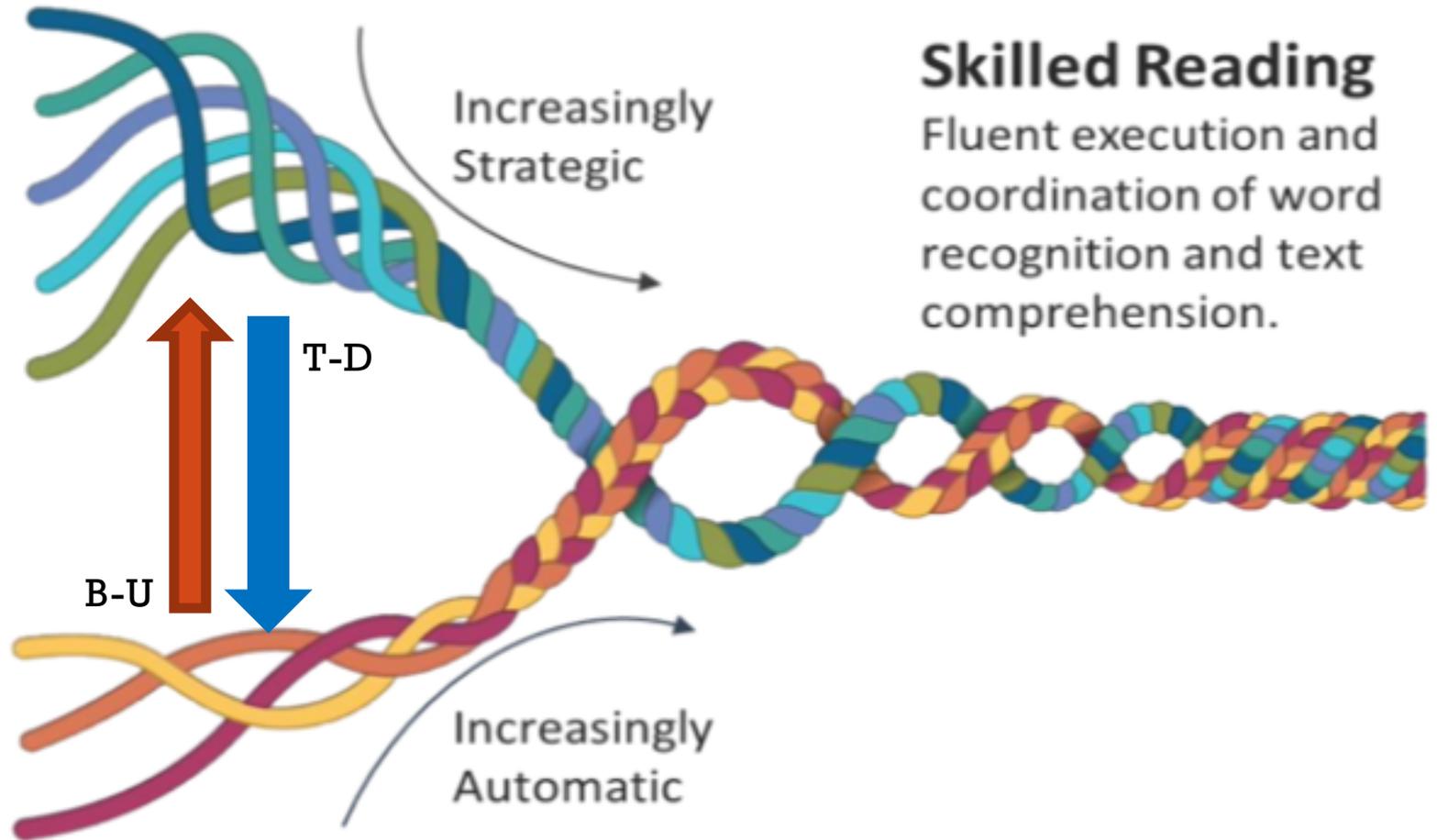
# The Rope Model, Scarborough, 2001

## Language Comprehension

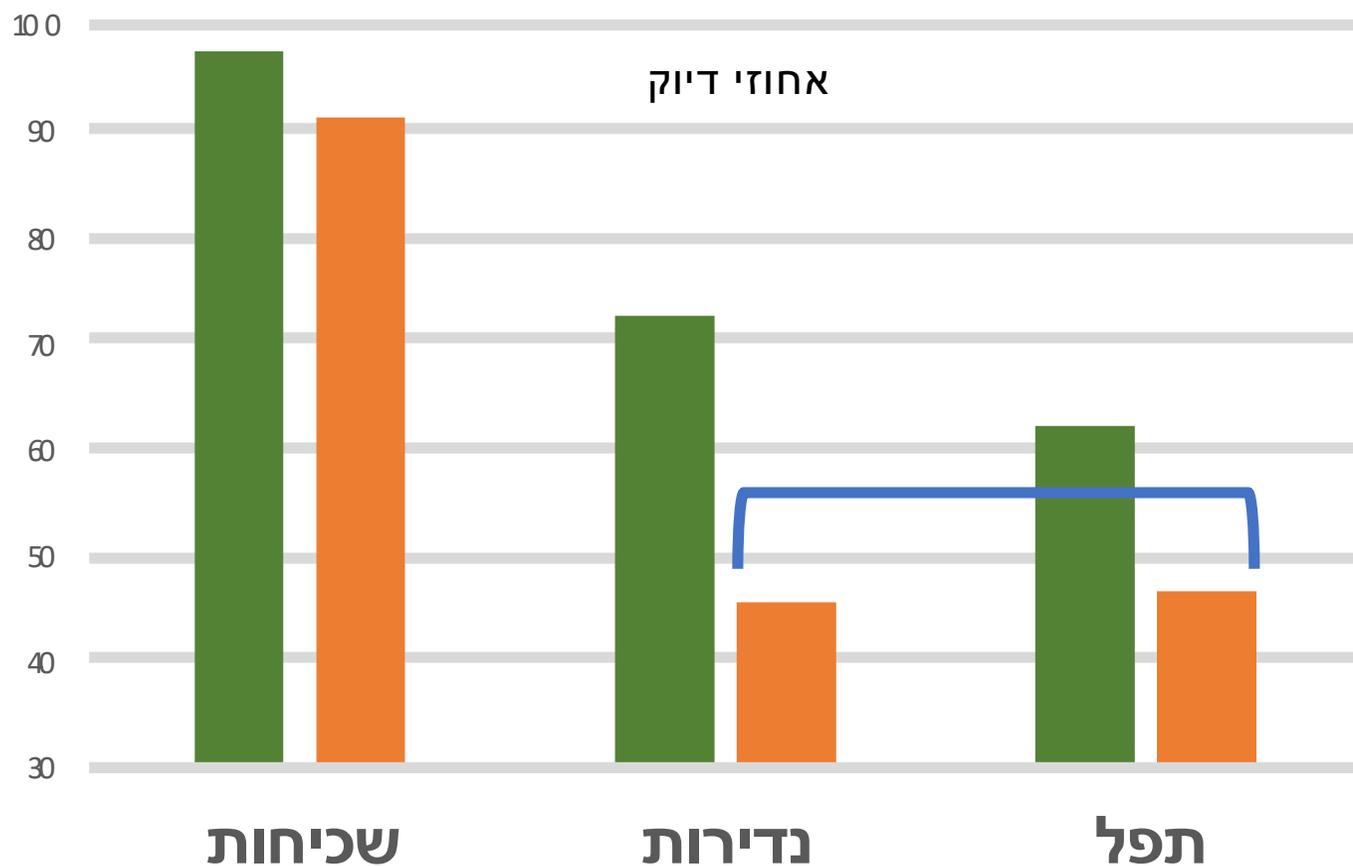
- Background Knowledge
- Vocabulary Knowledge
- Language Structures
- Verbal Reasoning
- Literacy Knowledge

## Word Recognition

- Phonological Awareness
- Decoding (and Spelling)
- Sight Recognition



Scarborough, H. 2001. Connecting early language and literacy to later reading (dis)abilities: Evidence, theory, and practice. Pp. 97-110 in S. B. Neuman & D. K. Dickinson (Eds.) *Handbook of Early Literacy*. NY: Guilford Press.



מילות תפל (20)	מילים נדירות (34)	מילים שכוחות (34)
בלסן	רחפן	רקדן
מבחסת	מצנפת	מפלצת
מקוסל	מאולתר	מלוכלך
מנשוגת	משמורת	מלכודת
תקלומת	תשלובת	תספורת

תרומת הידע המילוני לזיהוי מילים בכיתה ד':

מיצב ס"א נמוך (22) - מיצב ס"א בינוני-גבוה (95)

לרדן, 2020

T-D

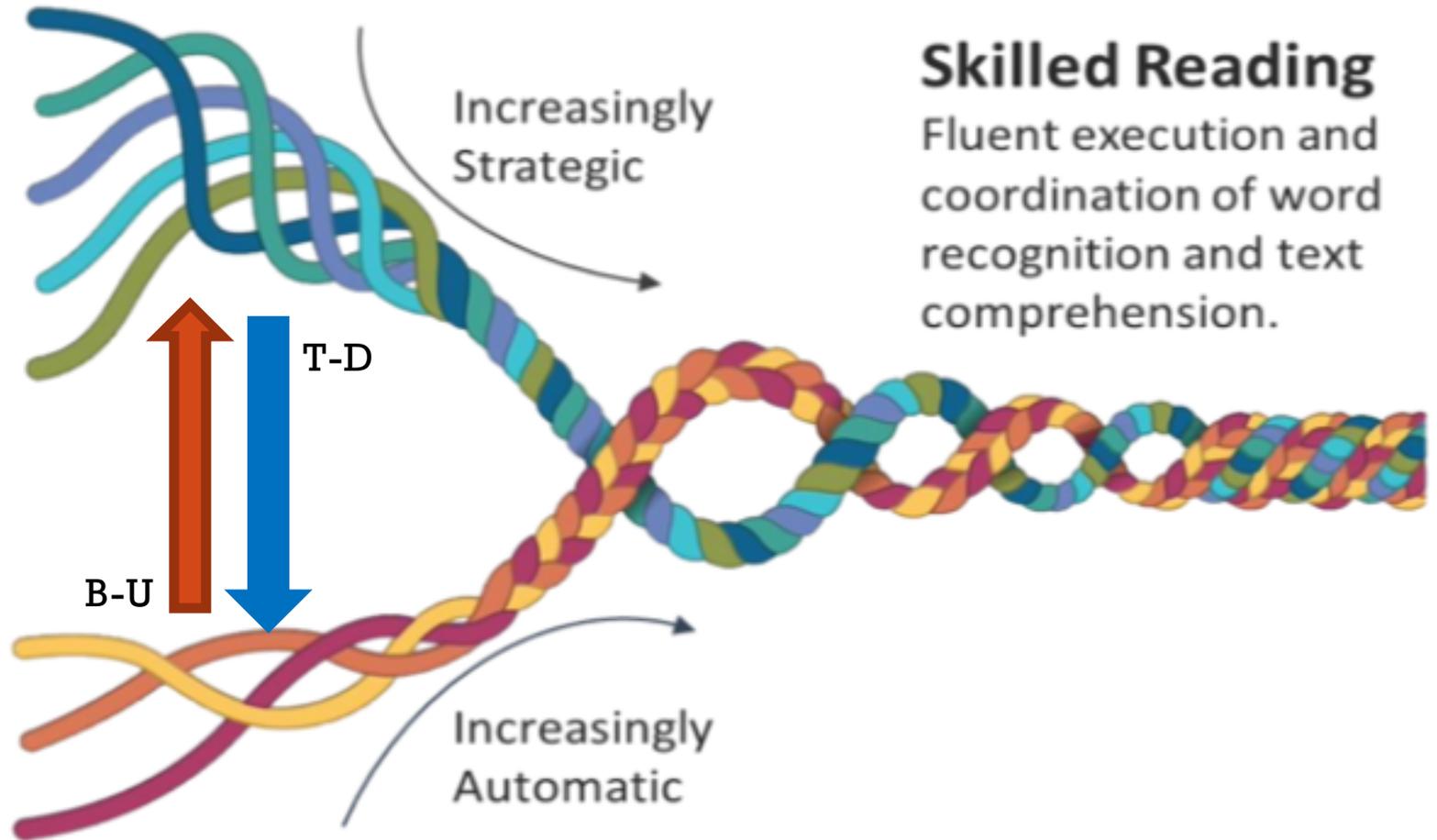
# The Rope Model, Scarborough, 2001

## Language Comprehension

- Background Knowledge
- Vocabulary Knowledge
- Language Structures
- Verbal Reasoning
- Literacy Knowledge

## Word Recognition

- Phonological Awareness
- Decoding (and Spelling)
- Sight Recognition



Scarborough, H. 2001. Connecting early language and literacy to later reading (dis)abilities: Evidence, theory, and practice. Pp. 97-110 in S. B. Neuman & D. K. Dickinson (Eds.) *Handbook of Early Literacy*. NY: Guilford Press.

Chall, 1983

# לומדים לקרוא ← ← קוראים לשם למידה

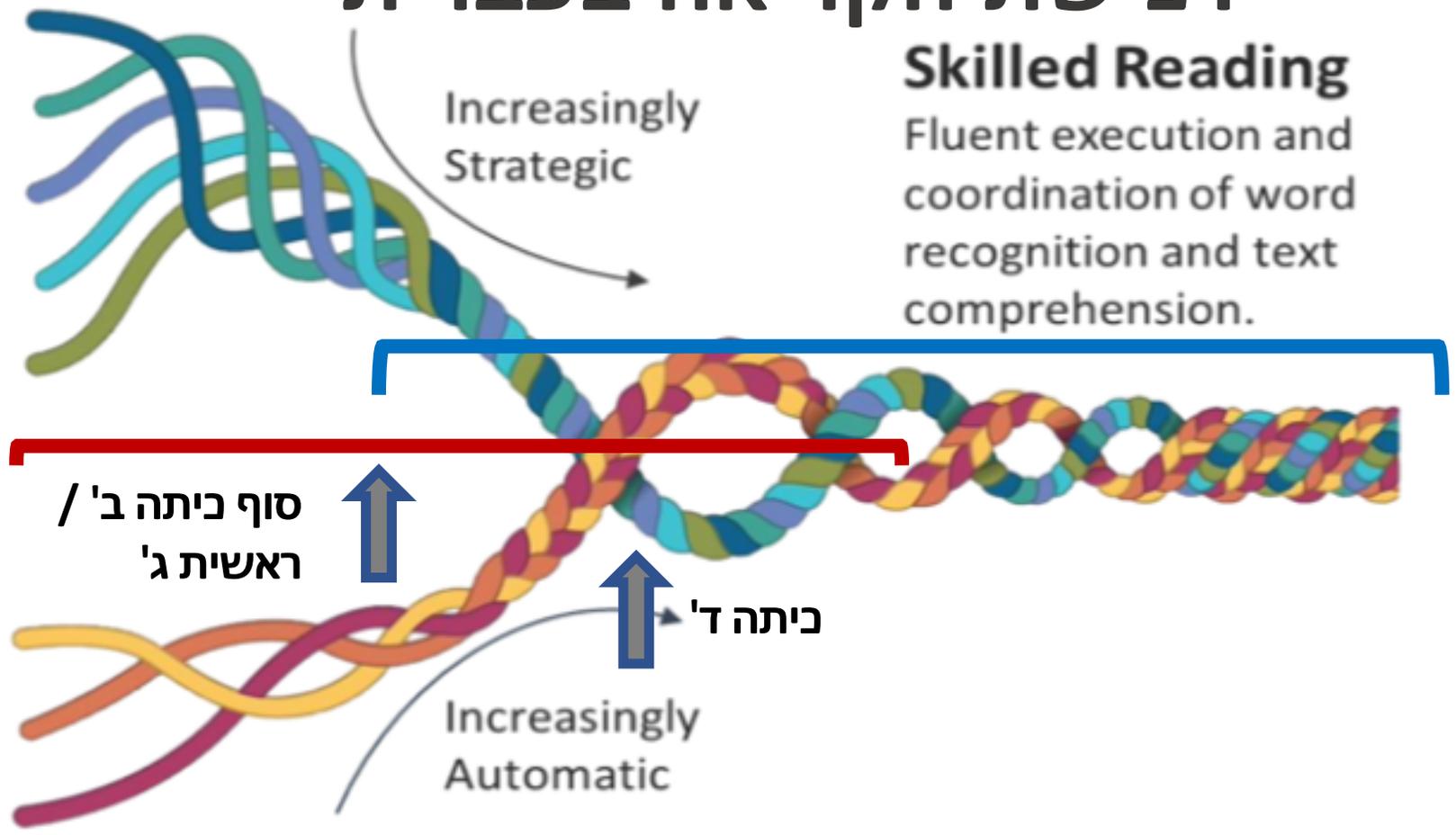
## רכישת הקריאה בעברית

### Language Comprehension

- Background Knowledge
- Vocabulary Knowledge
- Language Structures
- Verbal Reasoning
- Literacy Knowledge

### Skilled Reading

Fluent execution and coordination of word recognition and text comprehension.



### Word Recognition

- Phonological Awareness
- Decoding (and Spelling)
- Sight Recognition

סוף כיתה ב' /  
ראשית ג'

כיתה ד'

Scarborough, H. 2001. Connecting early language and literacy to later reading (dis)abilities: Evidence, theory, and practice. Pp. 97-110 in S. B. Neuman & D. K. Dickinson (Eds.) *Handbook of Early Literacy*. NY: Guilford Press.

# מהמחקר לכיתה: נקודות למחשבה

- הקניית הקריאה עומדת בלב ההוראה
- הכתב והטקסט הכתוב הם מקור לא מספיק יעיל להעשרת השפה
- הדרך הטבעית והיעילה לקדם את ההיבט הלשוני שבמשוואה היא האופנות הדבורה
- וזו, נדרשת במיוחד לאלה שנקודת הפתיחה שלהם היא חסך לשוני על רקע סביבתי

לומדים לקרוא

# מהמחקר לכיתה: נקודות למחשבה

- **רכיב הקריאה** "יוצא בהדרגה מהמשחק"

- הטקסט הכתוב הוא מקור מרכזי וחשוב **להעשרה לשונית ואוריינית**

- זה נכון עבור רוב התלמידים, לא עבור כולם... ועבור אלה ---

← קריאה לא מספיק מיומנת מחבלת בלמידה בכלל ובהעשרת השפה בפרט

← שפה לא מספיק עשירה מחבלת ביעילות הקריאה

← "מעגל האוריינות השלילי"

← והאתגר הלא פשוט – לפרוץ את המעגל....

## קוראים לשם למידה

# המודל הפשוט בהקשר של דיגלוסיה בשפה הערבית

פרופ' אלינור סאיג-חדד | אוניברסיטת בר אילן

המחלקה לבלשנות וספרות אנגלית  
מרכז הרב תחומי גונדה לחקר המוח



Department of English  
Literature and Linguistics  
Faculty of Humanities  
Bar-Ilan University



The Leslie and Susan Gonda  
Multidisciplinary Brain  
Research Center  
Bar-Ilan University



# דיגלוסיה

- המונח "דיגלוסיה" מתאר מצב שבו מתקיים יותר מקוד לשוני אחד (שפה- גווני שפה lect) באותה חברה.
- דו-קיום של שני גווני שפה (שפות) שמשמשים לתפקידים תקשורתיים שונים :
  - שפה סטנדרטית לכתובה-קריאה ודיבור פורמלי.
  - שפה-שפות (דיאלקטים) לדיבור יומי.

# דיגלוסיה ואוריינות בערבית

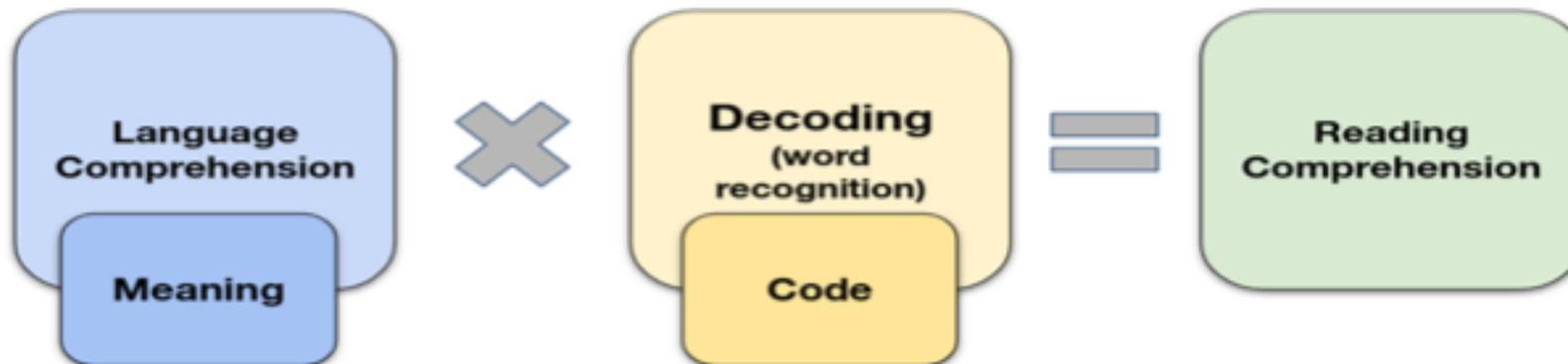
- שלושה מאפיינים של דיגלוסיה קשורים ישירות ברכישת האוריינות:
- גיל ואופן הרכישה של שני גווני השפה.
- המרחק הלשוני בין שני גווני השפה.
- האבחנה הנוקשה בתפקידים התקשורתיים ותחומי השימוש של שני גווני השפה, וכתוצאה מכך גם החשיפה המוגבלת לשפת האוריינות.

# "מודל הקריאה הפשוט"

(Gough & Tunmer, 1986)

• הבנת הנקרא = קריאת מילים  $\times$  הבנת שפה

The Simple View of Reading



# הנחות מובלעות בתוך המודל:

- ילדים לומדים לקרוא בשפה שהם מדברים. כלומר, שפת הקריאה ושפת הדיבור הן זהות במידה רבה (מבנה הפונולוגי, לקסיקון).
- כשילדים מתחילים לקרוא הם כבר רכשו בעל-פה ובצורה טבעית את המבנים הלשוניים הבסיסיים של שפת הקריאה.
- ההבדלים בין הילדים ביכולות השפתיות הבסיסיות בעל-פה (C) אינם גדולים, או לפחות קטנים בהשוואה להבדלים ביכולת לקודד מלים (D).

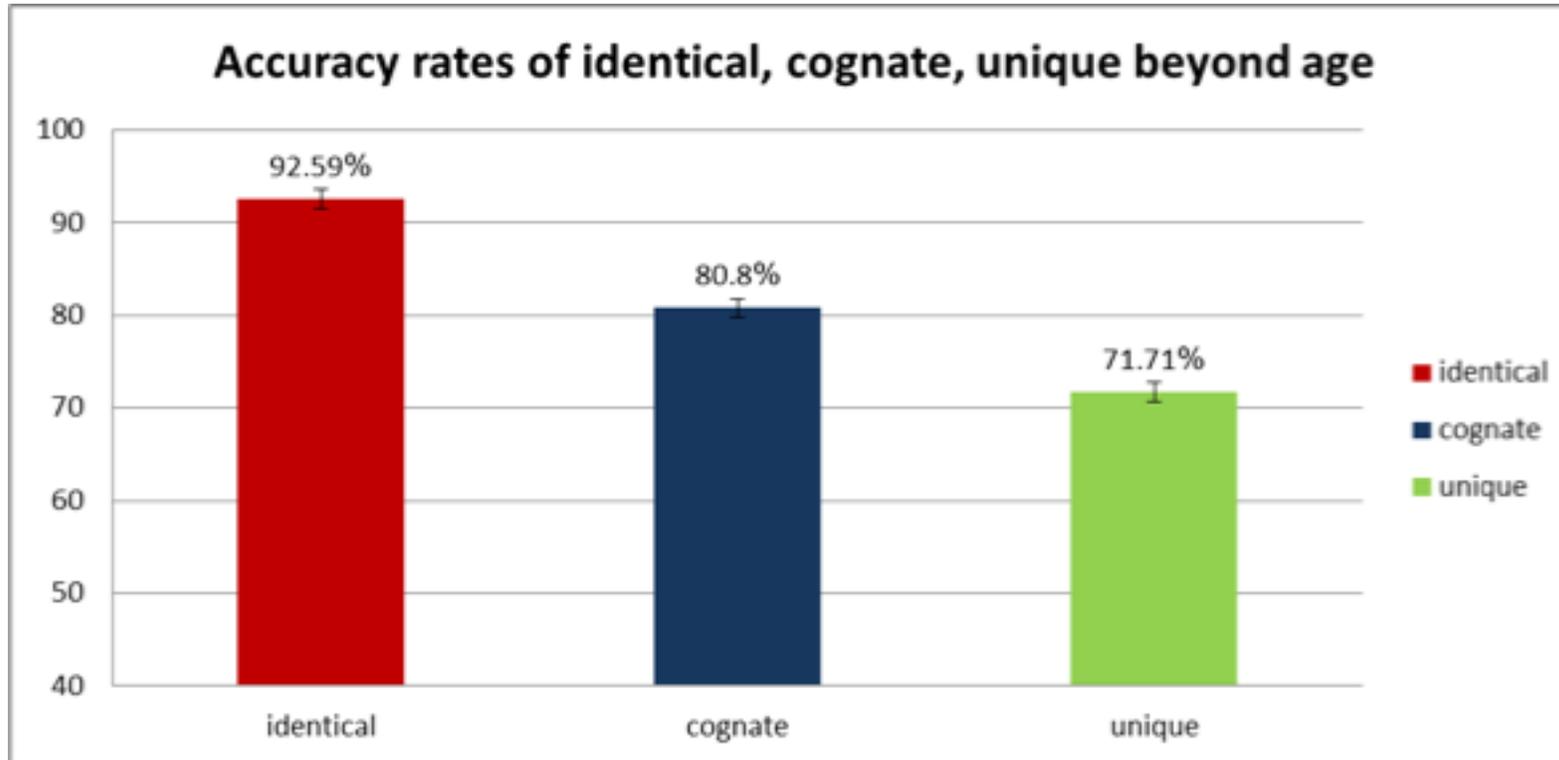
# על פי המודל אפשר לנבא:

- בראשית תהליך הקריאה, הפענוח (D) הוא המשתנה המרכזי בהבדלים בין הילדים בהבנת הנקרא. הוא יותר חזק מיכולות השפה שבעל-פה (C).
- עם הזמן והתפתחות הקריאה, החשיבות של הפענוח יורדת והחשיבות של הבנת שפה עולה.

# הנחה זו אינה נכונה בקונטקסט של דיגלוסיה בשפה הערבית

- בערבית, ילדים אינם לומדים לקרוא בשפה שהם מדברים: שפת הקריאה ושפת הדיבור הן שונות במידה רבה:
  - מבנה הפונולוגי: יש פונמות סטנדרטיות שאינן קימות בדיאלקט.
  - לקסיקון: 80% מהמילים שונות: חלקית *سماء*, *ثلج* או בצורה מלאה *حقيبة*, *حزام*.
- כשילדים מתחילים לקרוא הם עוד לא רכשו בעל-פה את המבנים הלשוניים הבסיסיים של שפת הקריאה.
  - אפילו הפונולוגיה ואוצר המלים הבסיסי כמו מילות תפקיד *لكي*, *هم* ומלות תוכן בסיסיות *ذهب*, *صعد*, *قفز* הן שונות בין שתי השפות ויש ללמוד אותם
- ההבדלים בין הילדים ביכולות בעל-פה של שפת הקריאה (C) גם הם גדולים ומושפעים מהמיצב וממידת החשיפה לפעילויות אורייניות בבית (Aram et al., 2013)

Saiegh-Haddad & Haj, 2018



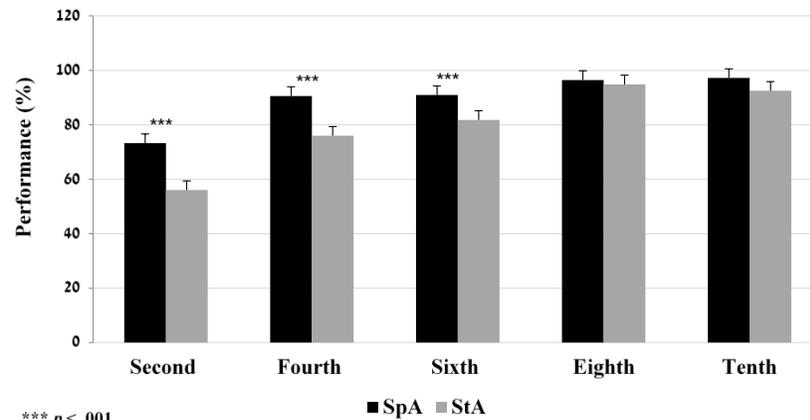
# מודעות לשונית

(במימון המדען הראשית)

Saiegh-Haddad, Shahbari-Kassem, & Schiff (2020)

Schiff & Saiegh-Haddad (2018)

## מודעות מורפולוגית



\*\*\*  $p < .001$

Figure 2: Means (and SE) of performance on the morphological awareness test by grade and language variety

## מודעות פונולוגית

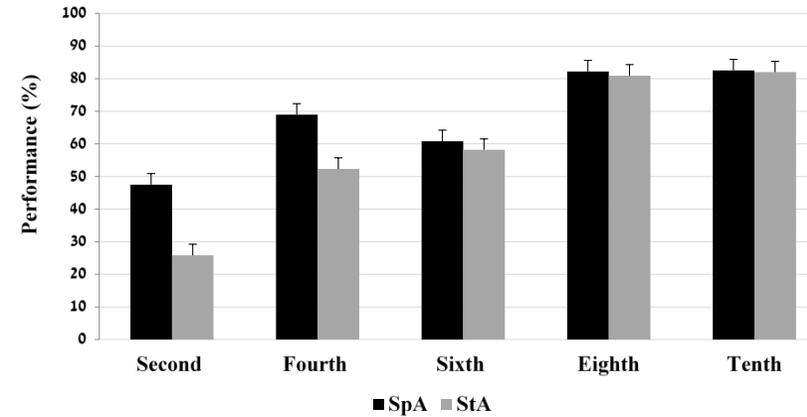
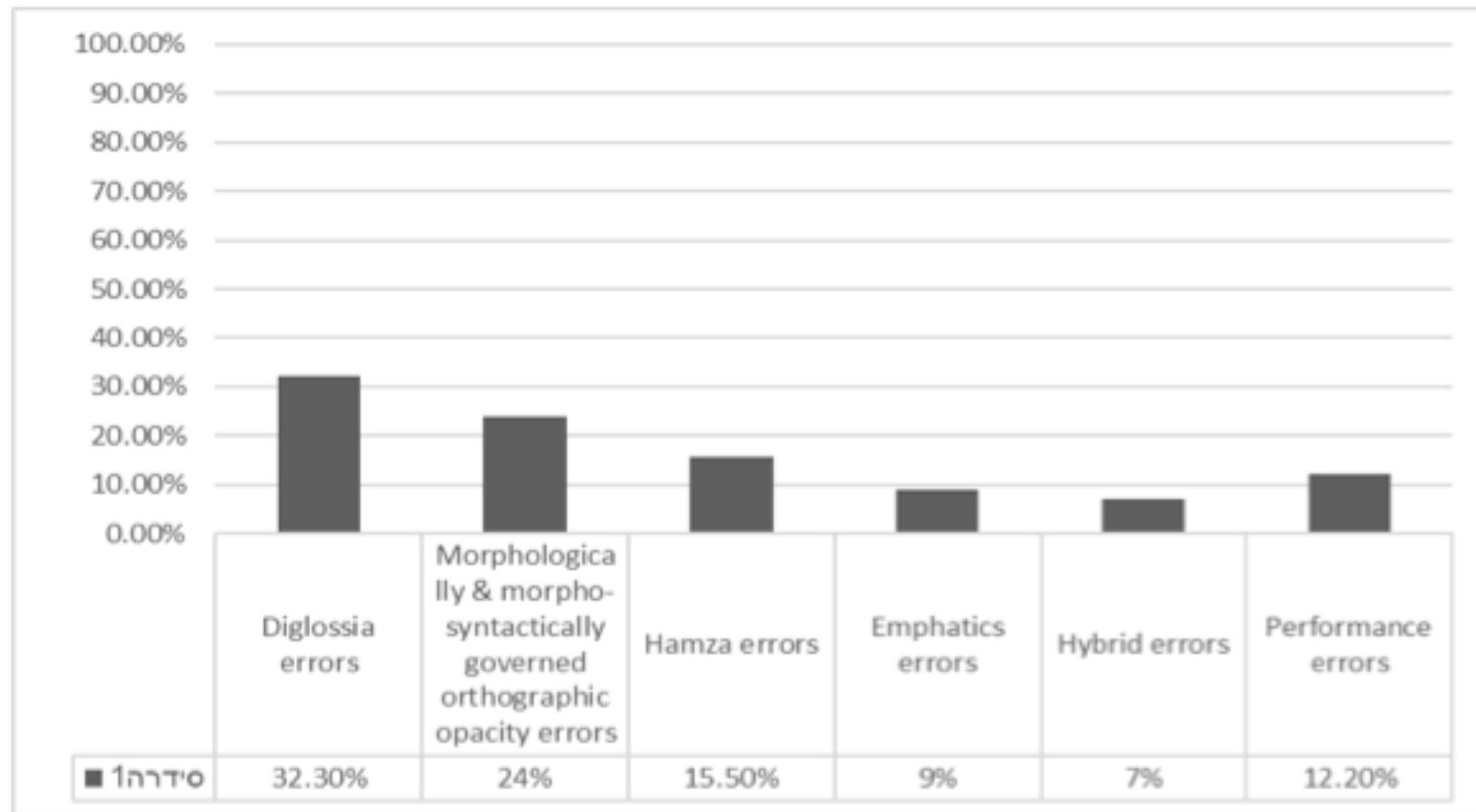


Figure 1: Means (and SE) of performance on the phonological awareness test by grade and language variety

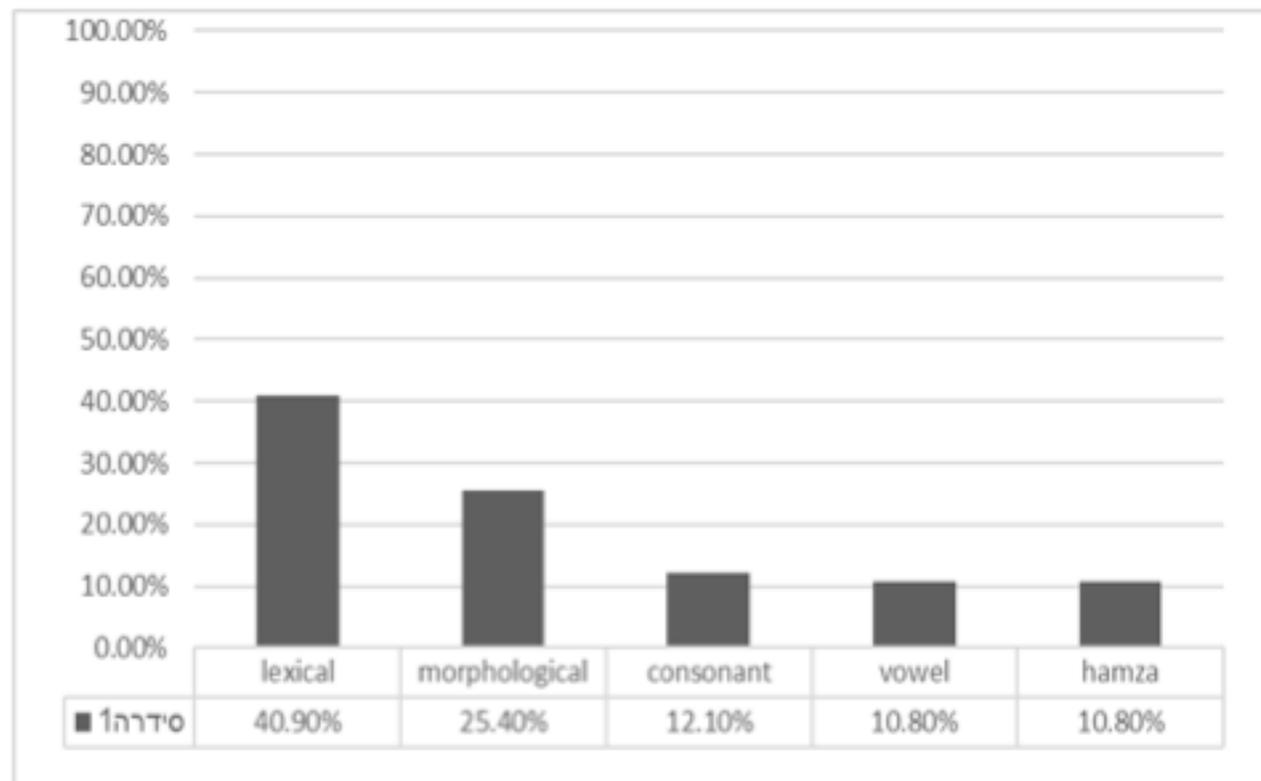
# טעויות כתיב בכתיבת סיפור לפי סוג הטעות

Saiegh-Haddad et al., 2023



# סוגים של טעויות דיגלוסיות

Saiegh-Haddad et al., 2023



# הנחות מובלעות במודל הפשוט

- האורתוגרפיה של שפת הקריאה עמומה (במידה מסוימת).
- לכן, על פי המודל אפשר לנבא שמבחינה התפתחותית הפענוח (קריאת מלים) נשאר כמשתנה מרכזי גם אחרי הכיתה א.

# גם הנחות אלה אינן נכונות בקונטקסט של הדיגלוסיה בשפה הערבית

- בערבית, היכולות בשפה שבעל-פה היא משתנה חשוב בהבנת הנקרא כבר מכיתה א וכמעט באותה מידה כמו הפענוח למרות שהאורתוגרפיה אינה עמומה (Asadi & Ibrahim, 2018; Asadi et al., 2017)
- למה? האם האורתוגרפיה הערבית באמת שטוחה?
- לא. המרחק הלשוני גורם לעמימות פסיכולינגוויסטית (Saiegh-Haddad, 2018). עמימות בין המבנה הפונולוגי הסטנדרטי שהמילה הכתובה מייצגת לבין המבנה הפונולוגי המדובר של אותה מילה בלקסיקון של הקורא (Daniels & Share, 2018).

# רכישת האוריינות בערבית היא עבודה כפולה

• רכישת שתי מערכות במקביל:

- מערכת לשונית (אוצר מלים, פונולוגיה, מורפולוגיה ותחביר).
- חقیבה, قلم, درسا, تدرسان, أضاع دفتره, من بيت, كان الولد
- מערכת אורתוגרפית (אותיות, ייצוגים אורתוגרפיים ומורפו-אורתוגרפיים של מלים).
- هذا, أكلوا, من بيت, لعبة, سؤال, مستطيل

# רכישת האוריינות בערבית היא עבודה כפולה

- האתגרים המרכזיים הם האתגרים הלשוניים הקשורים לדיגלוסיה ולמרחק הלשוני בין שפת הדיבור לשפת הקריאה.
- מרחק פונולוגי ולקסיקלי.
- מרחק מורפו-סינטקטי: מורפולוגיה הטיטית של יחסות ומודוס שאינן קיימות בשפות המדוברת.



شُكْرًا جَزِيلًا  
תודה רבה

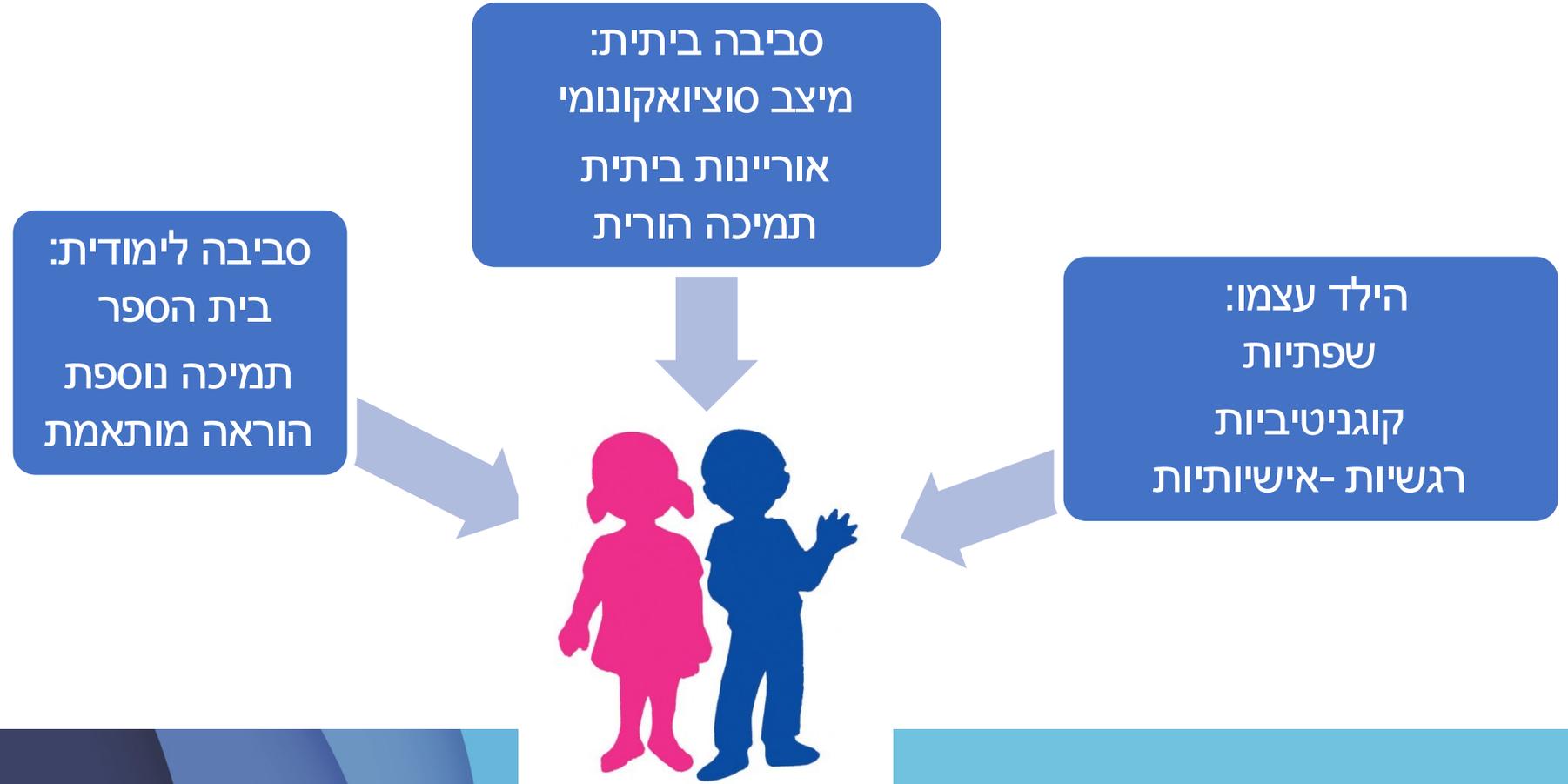
<http://www.biu.ac.il/faculty/haddad>  
[Elinor.Saiegh-Haddad@biu.ac.il](mailto:Elinor.Saiegh-Haddad@biu.ac.il)



# פערים בשטף קריאה והבנת הנקרא באוכלוסייה הטרוגנית לפני ואחרי הקורונה

ד"ר שלי שאול | אוניברסיטת חיפה

# התפתחות הידע השפתי



# פערים חברתיים כלכליים

חוקרים ואנשי שטח מדגישים את השונות ביכולות של ילדים החל משלב ניצני האוריינות השפתיים בגן (e.g., Cabell et al., 2011; Xenidou-Dervou et al., 2013)

אחד הגורמים המרכזיים לשונות זו הינה רמת החשיפה של הילד לגירויים שונים בסביבתו, בנוסף למיצב הסוציאקונומי ממנו הוא מגיע.

מחקרים רבים מצאו למיצב הסוציאקונומי משפיע לא רק על היכולות השפתיות של הילד אלא על ההתפתחות הכללית שלו הכוללת בתוכן את היכולות הקוגניטיביות הבסיסיות הנדרשות לכל תהליך למידה.

אין ספק כי ילדים שמגיעים ממיצב סוציאקונומי נמוך מתחילים את בית הספר עם פער משמעותי.



# מחקר האורך ארצי במגזר דובר העברית והערבית

(מרכז אדמונד י. ספרא לחקר המוח ולקויות למידה - אוניברסיטת חיפה)

מחקר העוקב אחר ילדים החל מגיל הגן וכרגע נמצאים בכיתה ד'. (מדגם מקביל של דוברי עברית וערבית מעל 1000 ילדים בכל שפה)

בבחינת מיצב סוציאקונומי באמצעות השכלת והכנסת הורים וכמו כן מדד הטיפוח של בית הספר המדגם כולל:

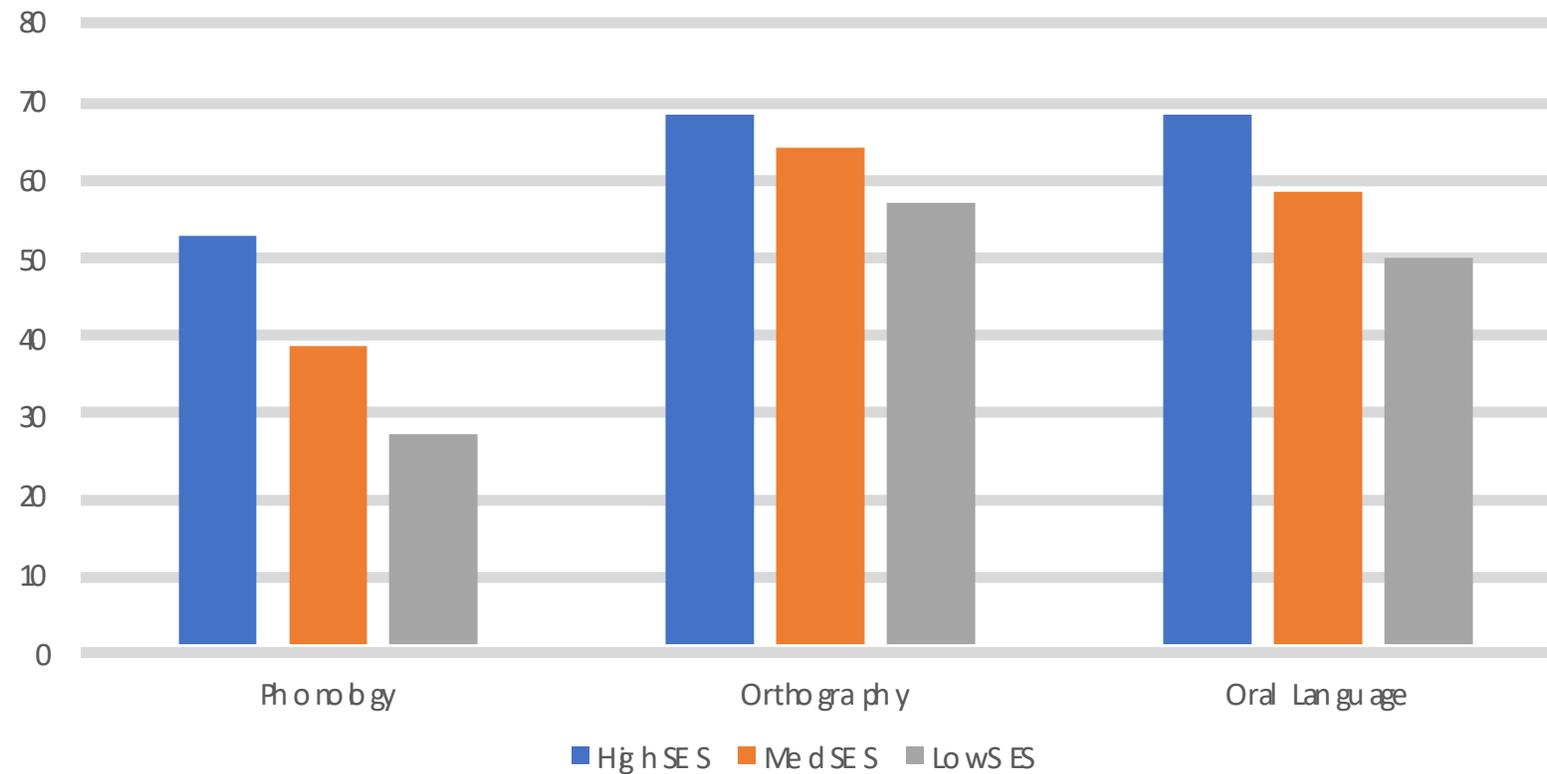
250 ילדים ממיצב גבוה

629 ילדים ממיצב בינוני

224 ילדים ממיצב נמוך

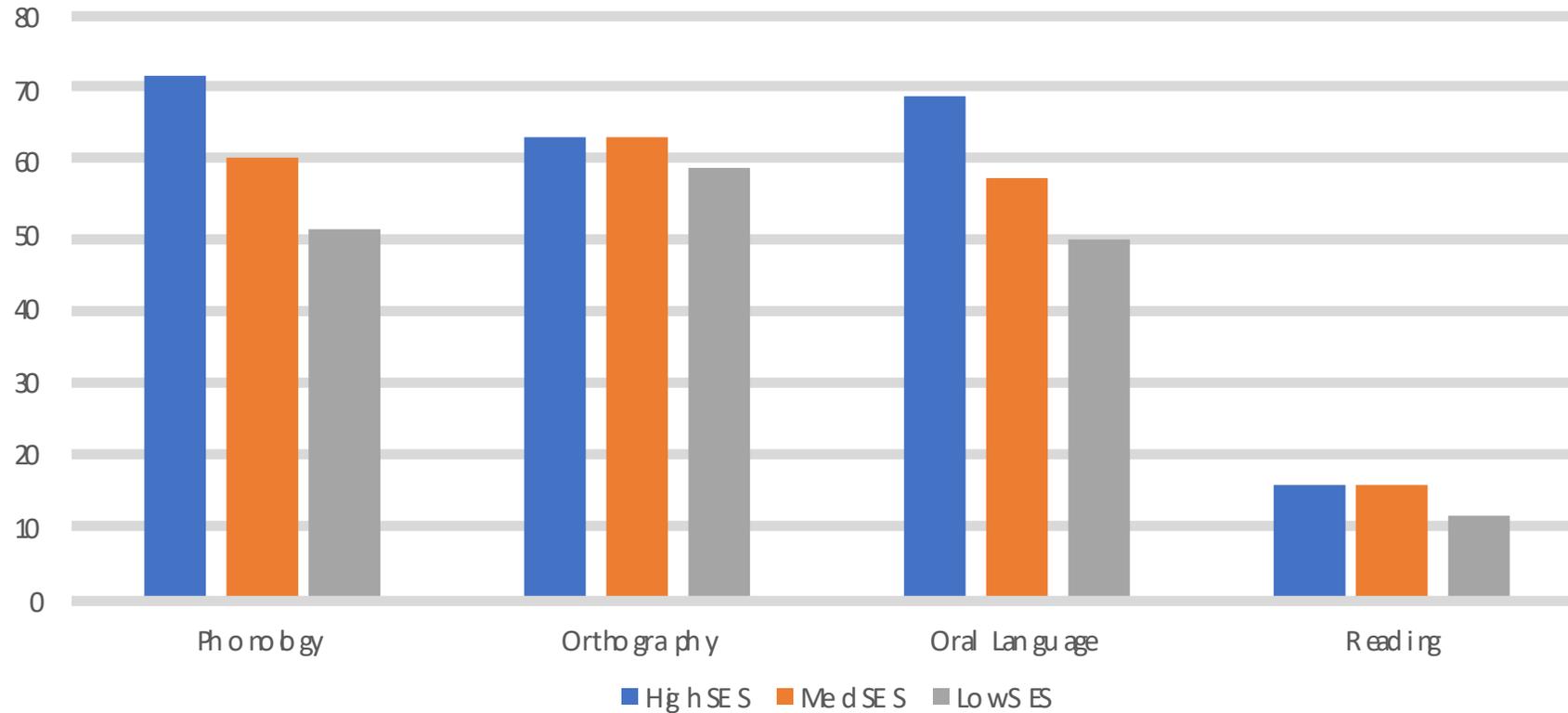
המחקר בוחן התפתחות של יכולות שפתיות וכמותיות בקרב אוכלוסיות שונות ובוחן את מהלך ההתפתחות התקין והלקוי.

# הבדלים בניצני האוריינות השפתית בגן בין המייצבים השונים



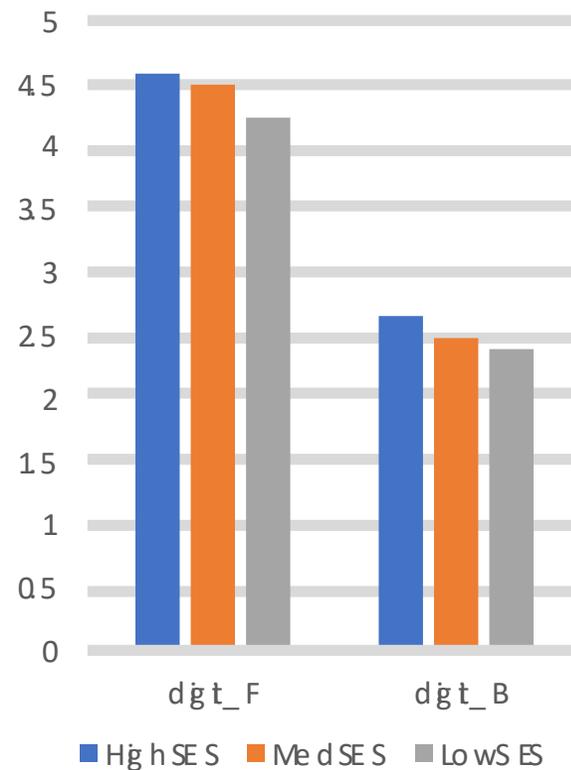
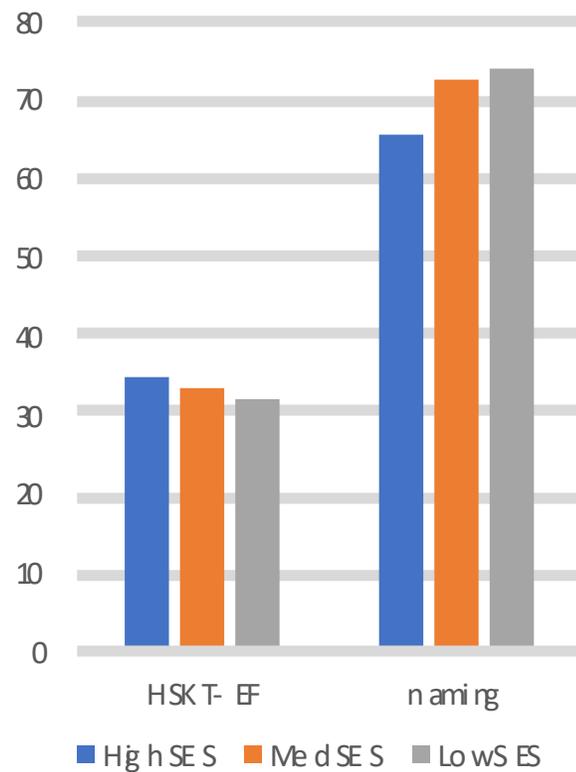
נמצאו הבדלים מובהקים בין כל קבוצות המיצב בכל רכיבי ניצני האוריינות השפתיים

# הבדלים ביכולות השפתית בכיתה א' בין המייצבים השונים



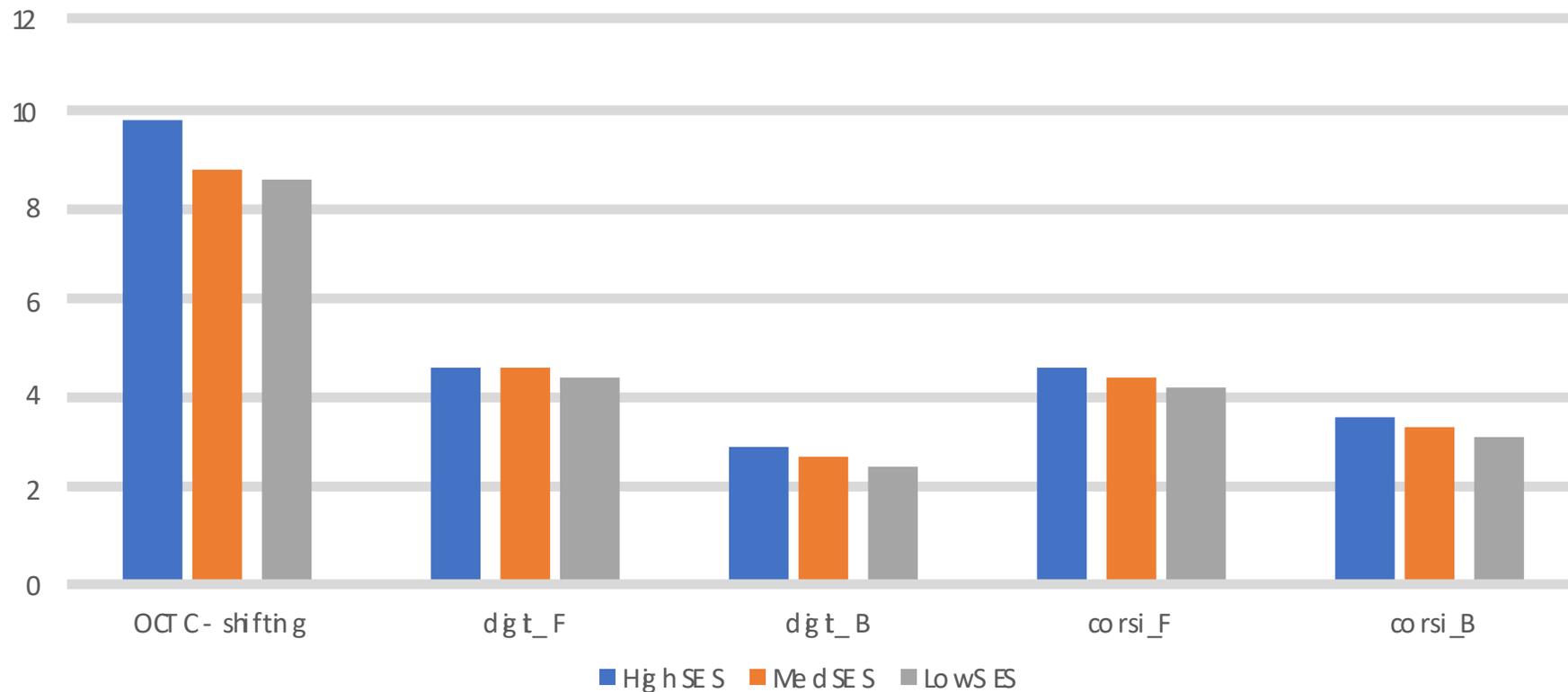
פערים נשמרו  
באוצר המילים  
ויכולות פונולוגיות.  
הפערים הצטמצמו  
באורתוגרפיה ויכולת  
הקריאה בין בינוני  
לגבוהה.

# הבדלים ביכולות הקוגניטיביות בגן בין המייצבים השונים



נמצאו הבדלים מובהקים בין כל הקבוצות בפונקציות ניהוליות ושיום זיכרון ספרות הבדל בין הנמוכים לשאר.

# הבדלים ביכולות הקוגניטיביות בכיתה א' בין המייצבים השונים



נמצאו הבדלים בעיקר בין המיצב הגבוהה לשאר הקבוצות בגמישות, זיכרון עבודה חזותי ושמיעתי. שיום פערים מצטמצמים

# סיכום

נמצאו קשרים מובהקים בין יכולות שפתיות וקוגניטיביות כאשר שני יכולות אלו נמצאו כתליות מיצב.

חלק מהפערים מצטמצמים בתחום הקריאה בין המיצב הגבוה לבינוני

ישנו דפוס שונה בהבדלים ביכולות הקוגניטיביות בין גן לכיתה א'.

הפערים בזיכרון עבודה גדלים בכיתה א' (מרחבי וחזותי) – נראה שילדים ממיצב גבוה משתפרים בצורה משמעותית עם הכניסה לבית הספר.

הפער ביכולת שיום מצטמצם

# שטף קריאה

(מחקר זה נעשה בשיתוף עם פרופ' תמי קציר וד"ר אורלי ליפקה במימון מדען ראשי - משרד החינוך)

בחברה בת זמננו, היכולת לקרוא בשטף הכרחית לתפקוד היומיומי בפרט, ולהתפתחות ולהישגים האקדמיים בכלל (Katzir et, 2012, Lipka et al, 2016).

מדד השטף (שהוא שילוב בין דיוק לקצב) משמש לעיתים כאינדיקטור למידת היעילות והאוטומטיות בקריאת מילים.

קריאה שוטפת מאפשרת להפנות משאבים קוגניטיביים לטובת תהליכים גבוהים יותר, כגון משאבים להבנת הנקרא (Katzir et, 2012, Lipka et al, 2016).

# מבדק שטף קריאה בעברית (Katzir, Kim & Schiff, 2012) - קול קורא

## מבוסס על TOWRE Test (Torgesen, Wagner & Rashotte, 1999)

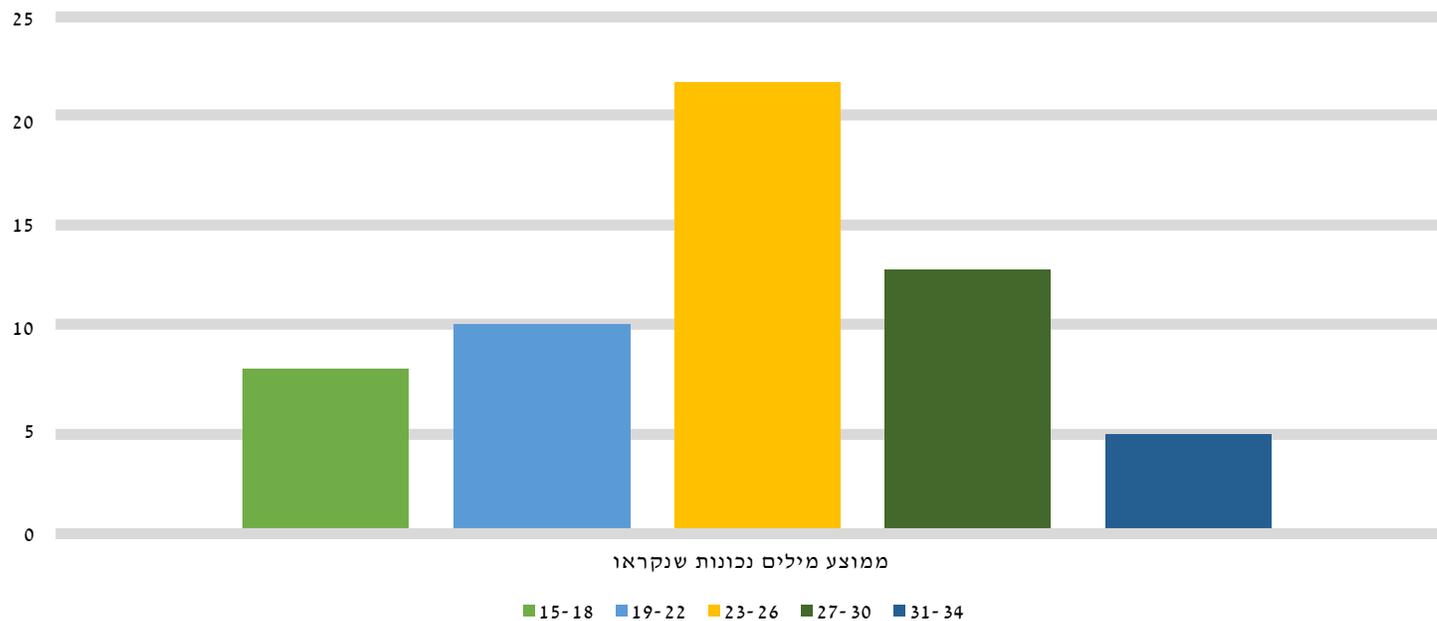
רמאי	באתי	רוח	אם
גבעות	עיר	הוא	על
מלכות	נמק	די	פיל
פרסום	שתף	לילה	בן
טפטף	מבדק	נר	לו
קולפן	תקרה	בכור	בו
תצפית	הלבש	שמת	פי
מפריעים	ענין	גבול	תא

# מבדק שטף הבנת הנקרא (Yinon & Shaul, 2017) מבוסס על Three min test (Hutzler & wimmer)

משפט	הקף:
1. קרנף הוא כלי נגינה.	נכון / לא נכון
2. לבית מלון חייבים להביא מטה.	נכון / לא נכון
3. עם טלפון ניד אפשר להתקשר ולשלוח הודעות.	נכון / לא נכון
4. בתחנת דלק ממלאים דלק לאוטו.	נכון / לא נכון

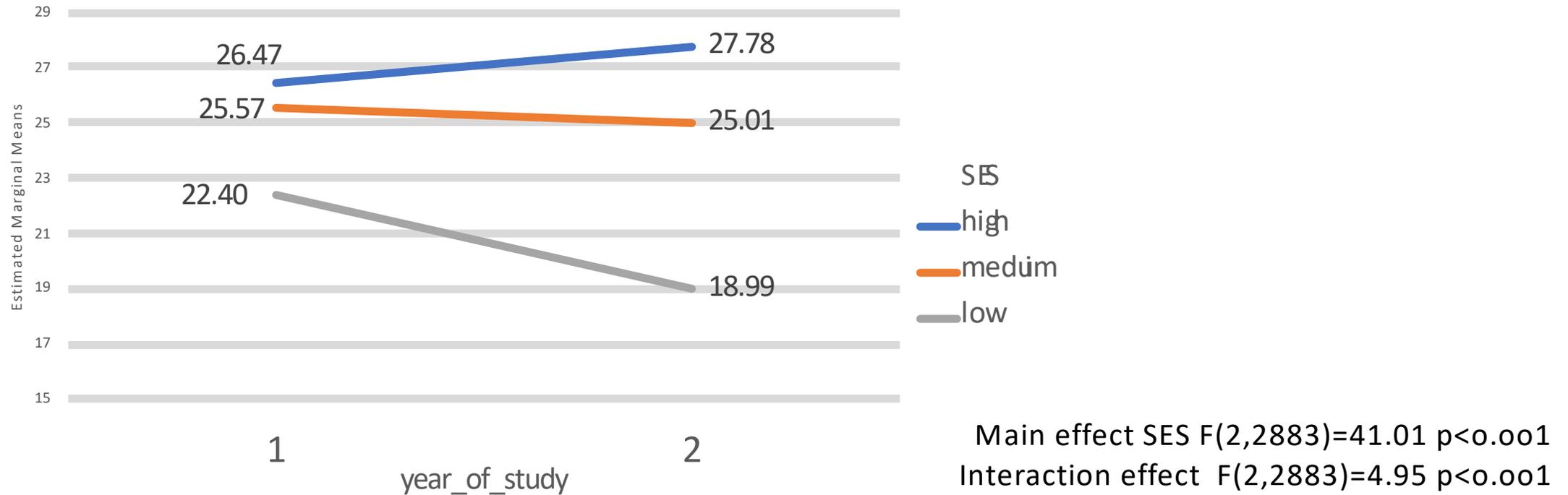
# שונות כיתית- בשטף קריאה

מספר הכיתות שנמצאות בטווחים השונים של מספר המילים הממוצע שנקראו

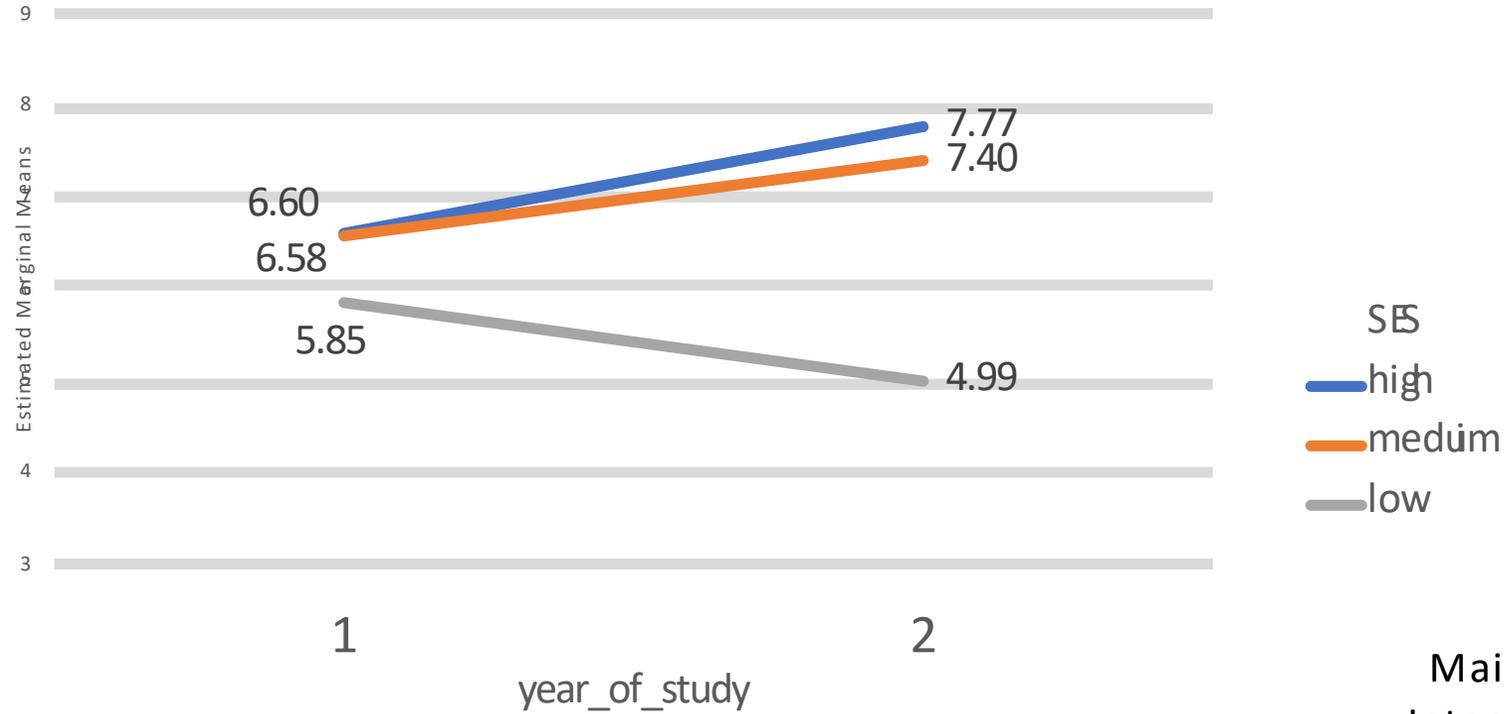


נמצאו הבדלים משמעותיים בשטף בין כיתות שונות.

# הבדלים בשטף קריאת מילים בקרב ילדים ממייצבים סוציו- אקונומיים שונים - לפני ואחרי התפרצות מגפת הקורונה.



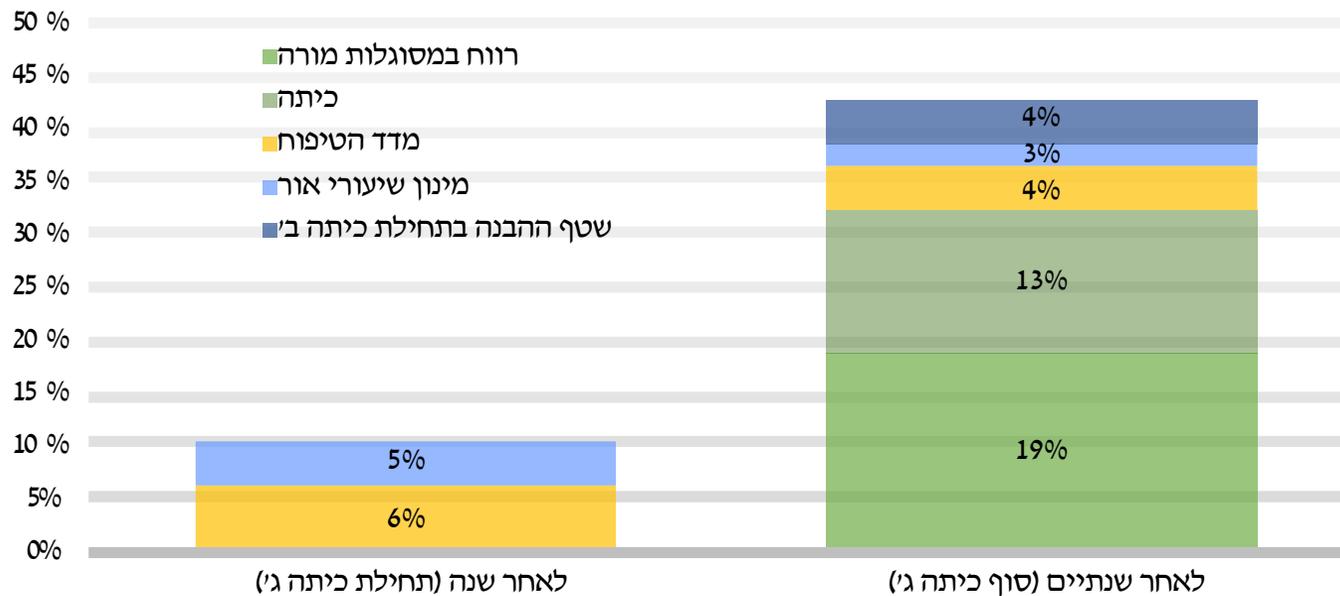
# הבדלים בשטף הבנת הנקרא בקרב ילדים ממייצבים סוציו-אקונומיים שונים - לפני ואחרי התפרצות מגפת הקורונה.



Main effect SES  $F(2,2850)=23.28$   $p<0.001$   
Interaction effect  $F(2,2850)=8.52$   $p<0.001$

# צמצום פערים בעזרת התערבות: גורמים משמעותיים

ניבוי ההתקדמות בשטף הקריאה במשך כשנה ובמשך כשנתיים בקרב ילדי אור



# מסקנות פדגוגיות והשלכות לשדה

ישנם פערים משמעותיים בין קבוצות המיצב השונות לאורך השנים בתחומים שונים.

יש צורך בהתערבות וקידום בעיקר של המיצב הנמוך.

פיתחנו כלי מיפוי תקפים, מהימנים וקצרים שניתן להשתמש בהם לאיתור הילדים בסיכון על מנת לאפשר התערבות מתאימה.

פיתחנו תוכניות התערבות מבוססות מחקר כגון (אורגן, אור ואי של הבנה) לקידום היכולות של הילדים בסיכון.

ניתן לקבל עוד מידע בדוח של מחקר אור למשרד החינוך.



# תודות

- ד"ר אודט סלע- המדענית הראשית משרד החינוך
- גב' גילה קרול- מנהלת המחלקה למיומנויות יסוד
- גב' דליה הלוי- מפמ"ר שפה
- ועדת היגוי משרד החינוך- גב' דני ז'ורנו, ד"ר אודט סלע גב' דליה הלוי, גב' גילה קרול, גב' לילי טלדן, מר משה זעפרני, פרופ' משה ישראלשוילי- אוניברסיטת תל אביב
- גב' בת עמי לגמן וגב' חגית חזן, הפיקוח על החינוך הממלכתי באר שבע
- מנהלי בתי הספר, תלמידים ועוזרי המחקר



# המודל הפשוט ומעבר

# שטף קריאה | חלון התבוננות ביכולות שפה, תפקודים קוגניטיביים והיבטים רגשיים

פרופ' רחל שיף | אוניברסיטת בר אילן

# מהו שטף קריאה?



קריאה מדויקת מהירה ומוטעמת של טקסט, דמומה או קולית

הבנת נקרא

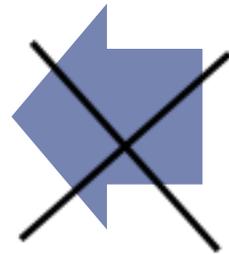


שטף  
קריאה

# מתי שטף קריאה אינו משפיע על הבנת נקרא?

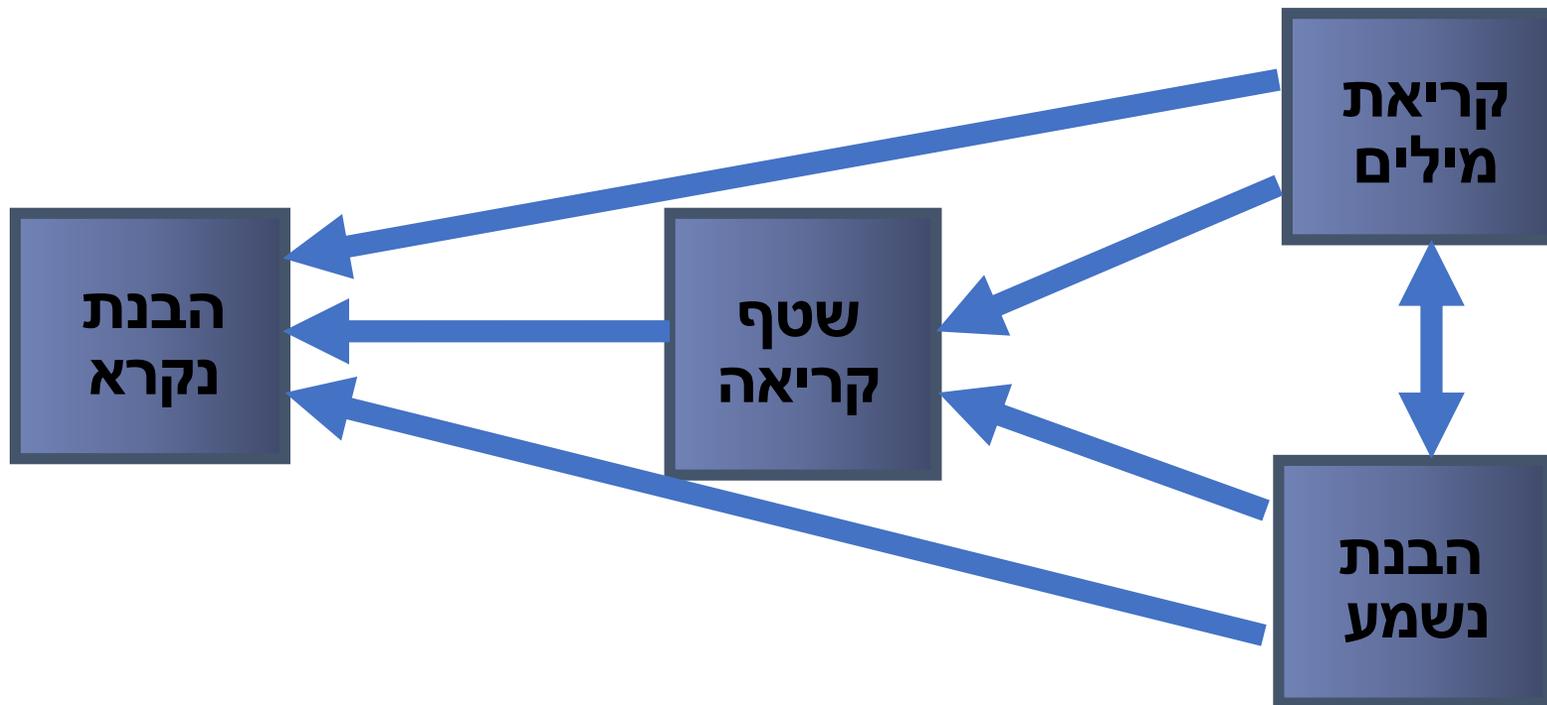
- בתחילת רכישת הקריאה
- בקרב קוראים מתקשים

הבנת נקרא

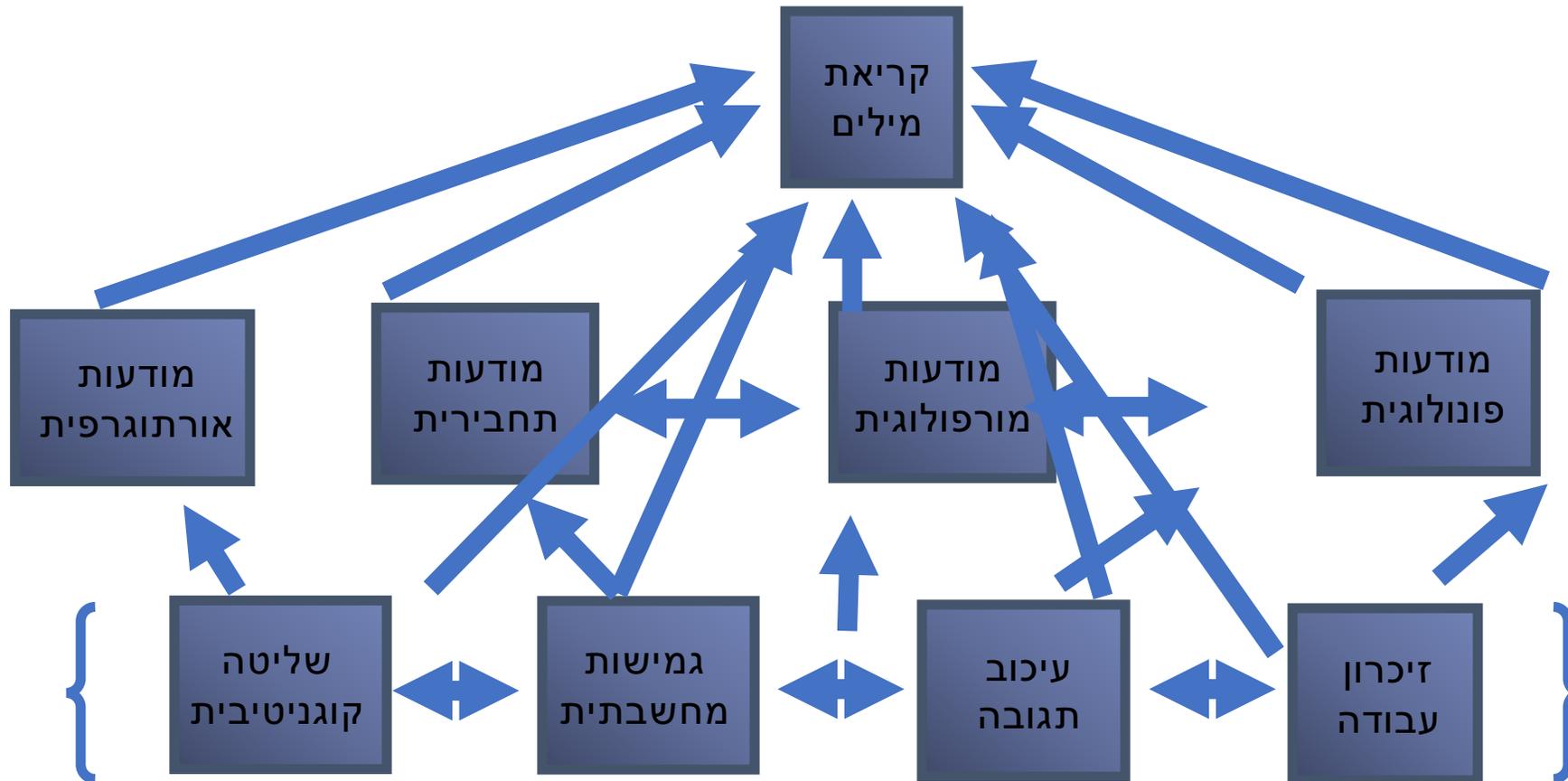


שטף  
קריאה

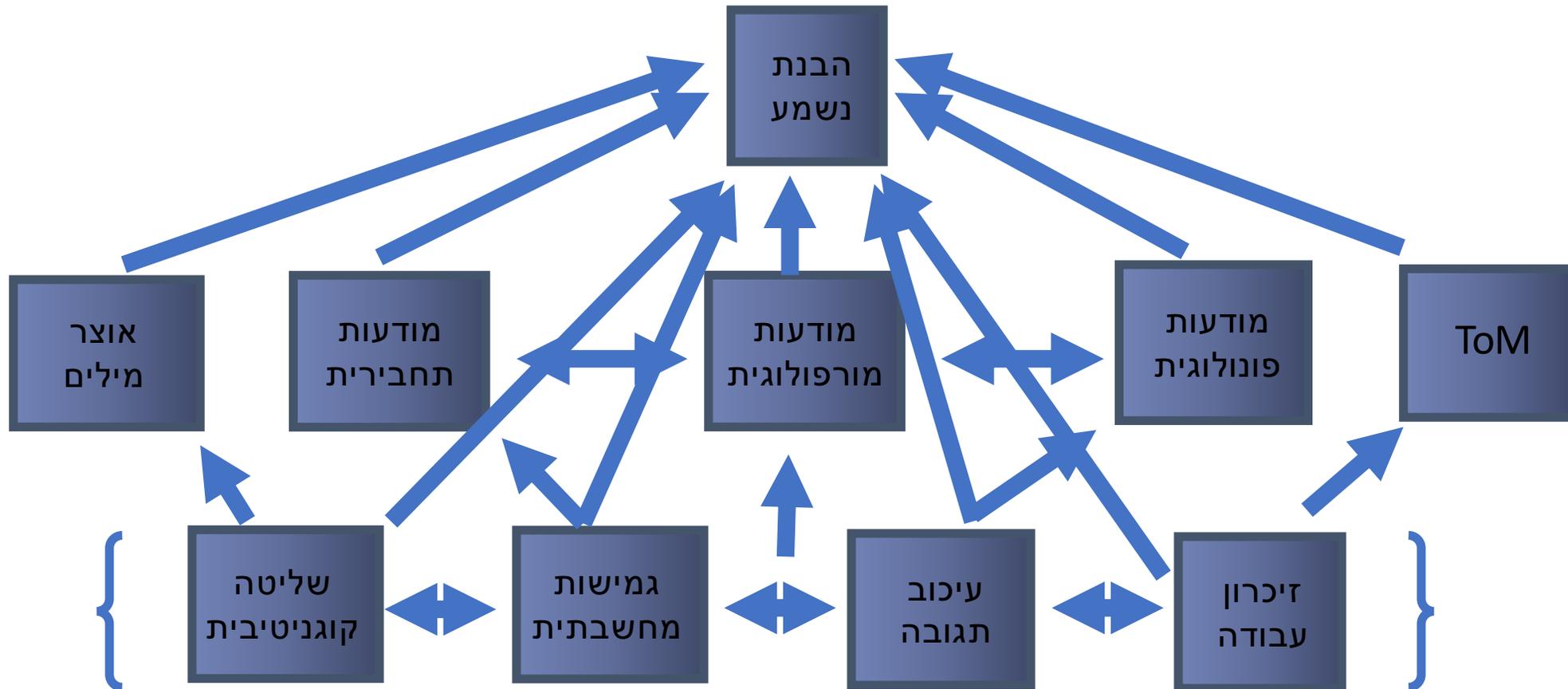
# מה עומד בבסיס שטף קריאה והבנת נקרא?



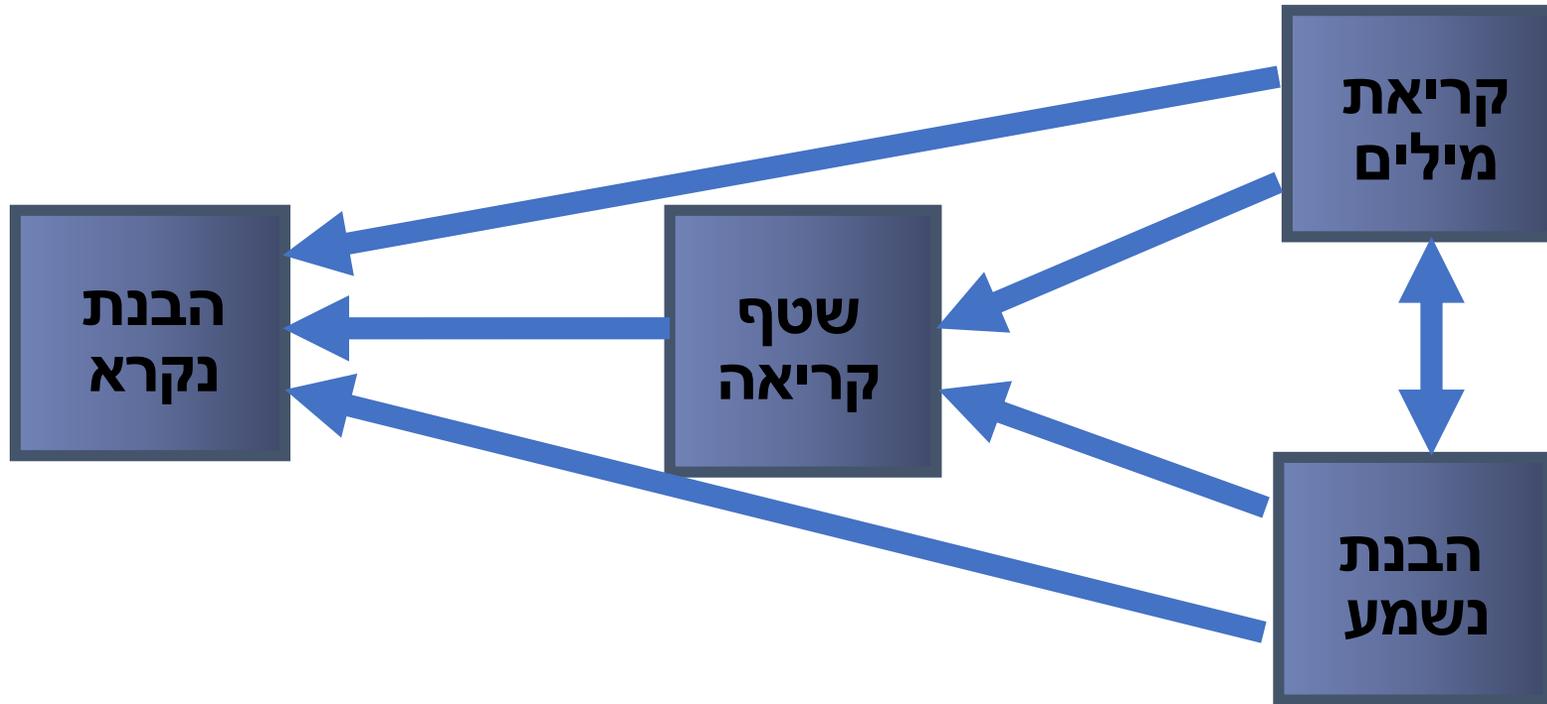
# מה עומד בבסיס קריאת מילים?



# מה עומד בבסיס הבנת נשמע?



# איך נלמד שטף קריאה והבנת נקרא?



# הבסיס התיאורטי להוראת שטף קריאה

*ידע מילים באיכות גבוהה כולל לא רק הגייה ואיות אלא גם משמעות ושימוש*

## המודל הקונקשניסטי

(Harm & Seidenberg, 2004;  
Seidenberg, 2005, 2017a;  
Seidenberg & McClelland,  
1989)

## תיאורית האיכות הלקסיקלית

(Perfetti, 2007; Perfetti & Hart,  
2002)

# תיאורית האיכות הלקסיקלית

ייצוגים אורתוגרפיים,  
פונולוגיים וסמנטיים יציבים  
מאפשרים עיבוד מילים יעיל  
וגמיש.

ייצוגים מילוניים פחות יציבים  
מובילים לקריאת מילים לא  
מדויקת, ולעתים קרובות  
מנותקת ממשמעות,  
שמעכבת את הבנת הנקרא.

# המודל הקונקשניסטי

רכישת קריאה מתרחשת  
באמצעות מנגנון סטטיסטי של  
מאפייני המילה. כלומר, כל  
מילה מתקשרת לייצוגים שונים  
בלקסיקון (יצוג פונולוגי,  
מורפולוגי, סמנטי, תחבירי...).

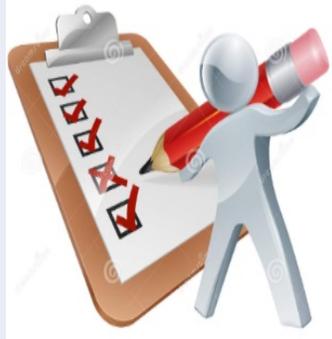
עיבוד המילה מתרחש במקביל  
ולא באופן ליניארי.

# מהתיאוריה לרציונל תוכניות ההתערבות



- חשוב לטפח שטף הקריאה על ידי חיזוק הקשר בין המאפיינים הפונולוגיים, המורפולוגיים, האורתוגרפיים והסמנטיים של המילה ועל ידי חיזוק התפקודים הניהוליים שלהם בהקשר של קריאה בעברית.
- יש צורך בהתערבות רב-רכיבית בקריאת מילים בשילוב עם תפקודים ניהוליים כדי לקדם שטף קריאה (בייחוד בקרב קוראים צעירים וקוראים מתקשים).

# אימון תפקודים ניהוליים דרך חיילי חשיבה

התמקדות	התייחסות רב-מימדית	בחירת אסטרטגיה	בקרה	המללה
התמקד במטלה ע"י קריאה או הקשבה	התייחס למאפיינים השונים של המילה	בחר את האסטרטגיה המתאימה להשלמת המטלה	בדוק את עבודתך	הסבר את שלבי העבודה שלך קול רם
				

המללה	בקרה	בחירת אסטרטגיה	התייחסות רב-מימדית	התמקדות
הסבר את שלבי העבודה שלך קול רם	בדוק את עבודתך	בחר את האסטרטגיה המתאימה להשלמת המטלה	התייחס למאפיינים השונים של המילה	התמקד במטלה ע"י קריאה או הקשבה
				

התאמה גרפו-פונמית

ניתוח מורפולוגי-אורתוגרפי

סיווג מילים על פי קריטריונים שונים

תיקון משפטים

תרגול קריאה

# חקירת המילים מנקודות מבט שונות - גמישות



משמעות



# תהליכי בקרה – הסתייעות בהקשר סמנטי ותחבירי



אֶתְּהָ אֶתְּבִּי אֶתְּהָ אֶתְּהָ.



הקריא

הקריא

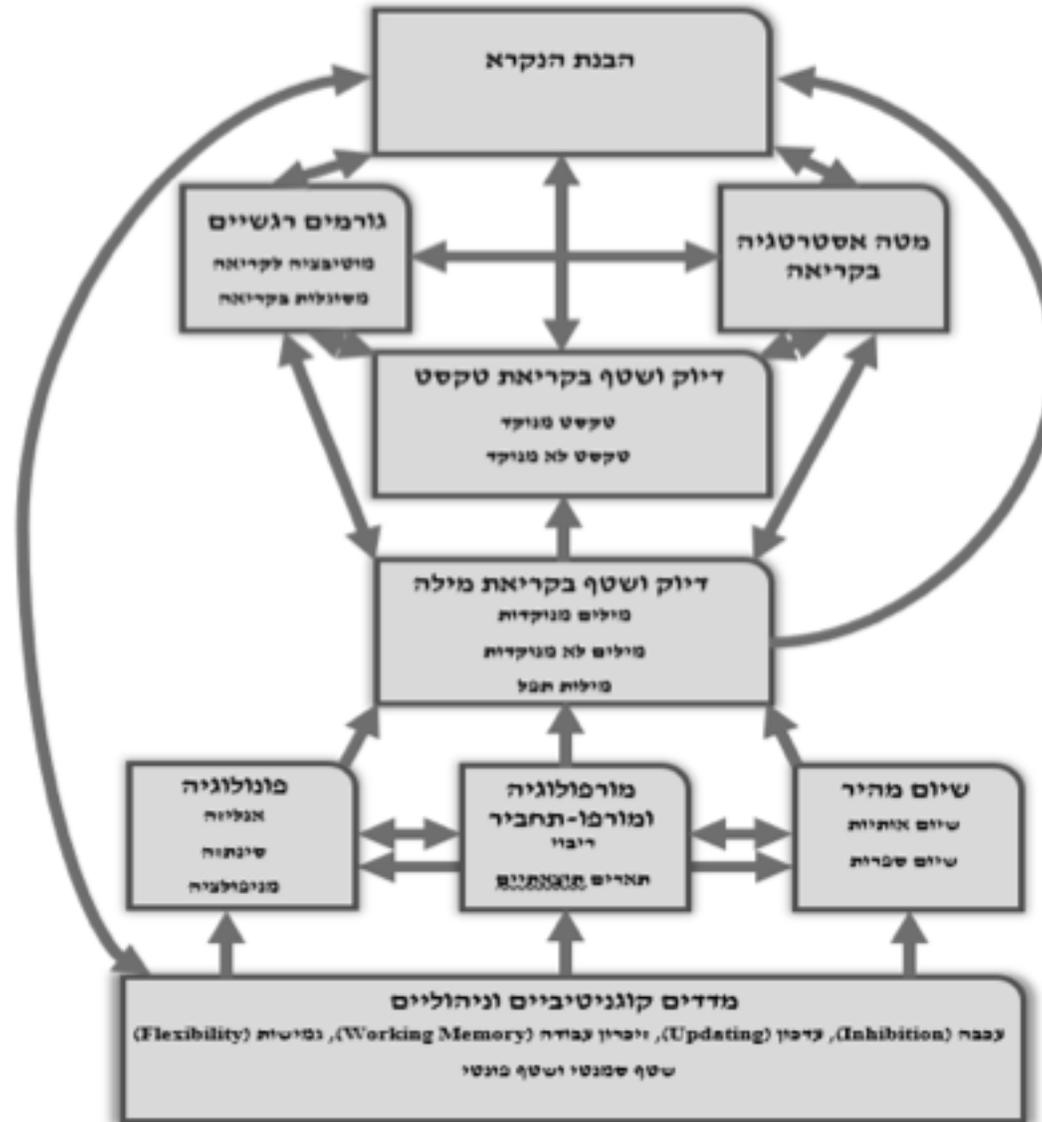
הקריא

הצלחתי לפענח את המכתב בזכות הכתב  
הקריא שלך

הקריא



# רכיבי ההתערבות



# מסקנות

תכנית קצרה יחסית שכוללת אימון קוגניטיבי משפיעה על הישגי הקריאה של התלמידים ואף על היכולת הלשונית והיכולת הניהולית.

הוראת תפקודים ניהוליים עוזרת להפנים תכונות מילים ומשפרת שטף קריאה, הבנת נקרא ואיות.

הקניית כלים בסיסיים בשנים הראשונות מסייעת לילדים ברכישת מיומנויות קריאה יעילות.

# המורים – גורם מכריע בתהליך

- מומחיות המורה המוביל את ההתערבות בקריאה היא גורם חשוב להצלחת התהליך.
- מורים בעלי ידע רב בקריאה, שהקנו ביעילות את תהליך הקריאה, הביאו להישגים משמעותיים בקרב תלמידיהם.
- ההישגים של התלמידים מושפעים יותר מאיכות ההוראה וידע המורה מאשר גורמים משפחתיים וסביבתיים.

## מומחיות המורה כוללת:

- ✓ ידע המורה באשר לתהליך הקריאה
- ✓ היכולות המטה-אסטרטגיות שלו בהוראת הקריאה
- ✓ תחושת המסוגלות שלו להורות קריאה

# המורים שהשתתפו בתוכנית שיפרו משמעותית את הישגי התלמידים וגם את...

- הידע שלהם בהוראת קריאה
- תחושת המסוגלות שלהם בהוראת קריאה לכלל הכיתה
- תחושת המסוגלות שלהם בהוראת קריאה לתלמידים עם קשיים
- היכולת המטה-אסטרטגית שלהם בהוראת קריאה

להישגים אלה השפעה על איכות ההוראה של המורים גם מעבר להוראת קריאה

# סיכום ומסקנות

- התערבות לשיפור קריאה ברמה מערכתית צריכה להיעשות ע"י המורים במערכת.
- על מורים אלה לקבל הכשרה מתאימה לפיתוח מומחיות ואוטונומיות בהוראה.
- בכוחה של התערבות כזו לשפר תהליכי הוראה גם מעבר לקריאה.
- בכוחה של התערבות כזו לצמצם פערים במערכת.

# מעורבות תפקודי קשב בקריאה

פרופ' לילך שלו-מבורך | אוניברסיטת תל אביב



## מבנה ההצגה

■ קשב – מערכת קוגניטיבית רב-ממדית

■ מטלות פרופיל הקשב האישי

■ מעורבות תפקודי קשב בקריאה:

1. קשב מתמשך וקריאה בקרב מתבגרים

2. בקרת קשב וטעויות בקריאה אצל ילדים עם

ADHD

■ Take home message



מערכת הקשב כוללת את תפקודי הקשב הבאים:

■ קשב מתמשך (Sustained)

■ קשב סלקטיבי-מרחבי (Selective-spatial)

■ הפניית קשב אוטומטית (Orienting)

■ בקרת קשב (Executive)

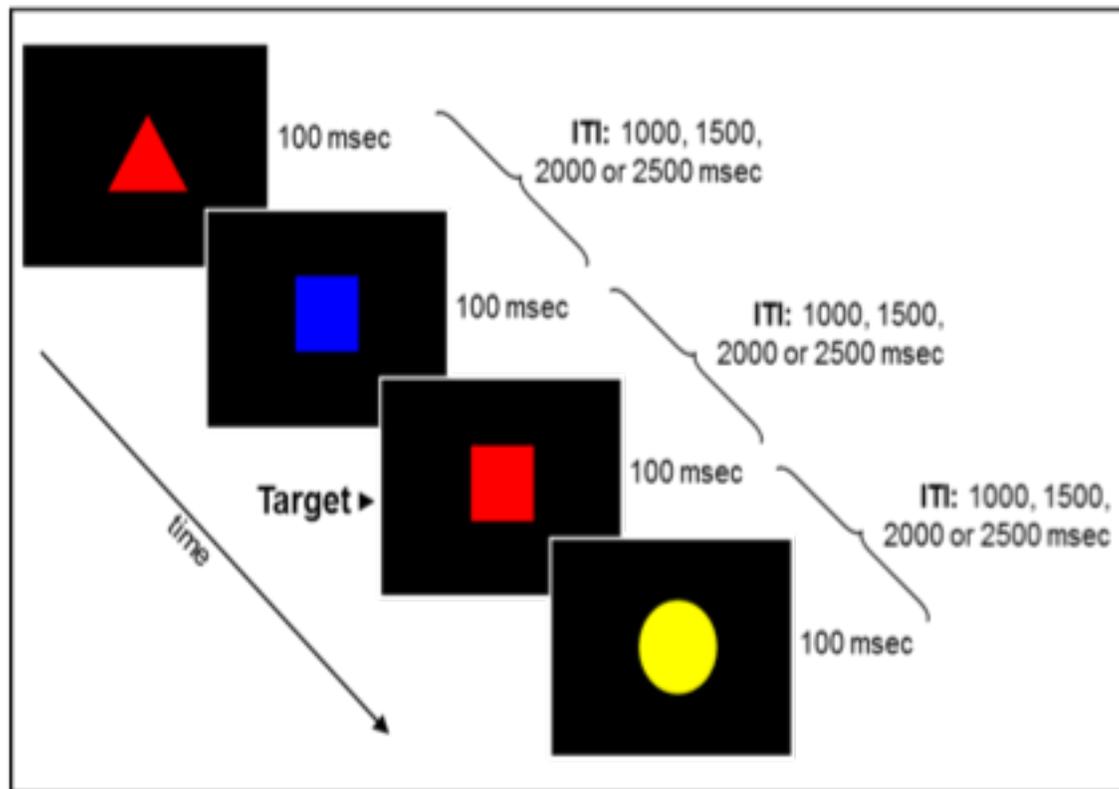
לתפקודי הקשב תפקיד מרכזי ברכישת מיומנויות אקדמיות ואחרות  
ובשליטה בהן.

זיהוי  
הפרופיל  
הקשבי  
האישי

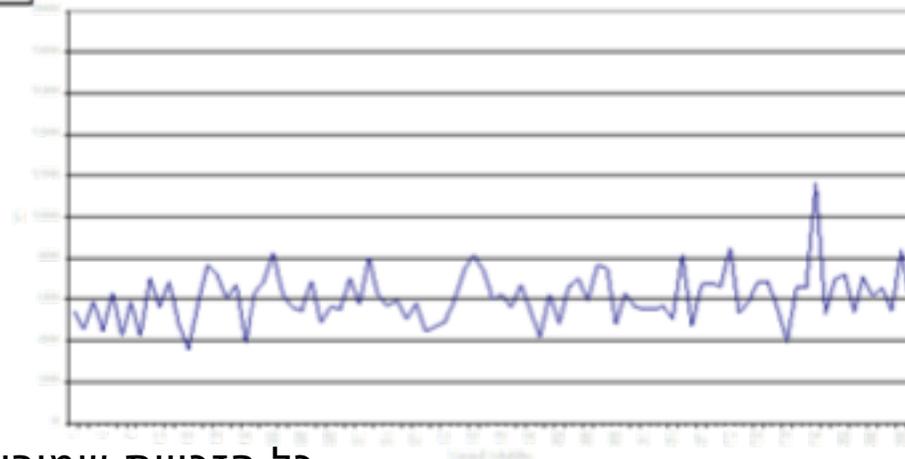
הערכת הפרופיל הקשבי האישי מאפשרת לזהות חוזקות וקשיים של כל  
לומד/ת.

זיהוי הפרופיל הקשבי האישי מאפשר להתאים לכל לומד סביבת עבודה  
נוחה, דרכי למידה יעילות וטכניקות שיסייעו לו בלמידה מסוגים שונים.

# קשב מתמשך – מטלת ה-CCPT



זיהוי  
הפרופיל  
הקשבי  
האישי



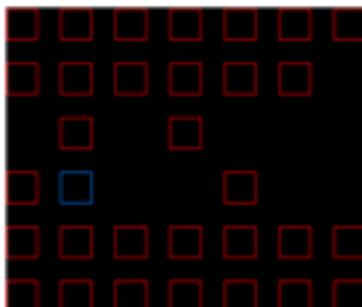
כל הזכויות שמורות לפרופ' לילך שלו-מבורך

# קשב סלקטיבי מרחבי – מטלת חיפוש קוניונקטיבי (חיבורי)

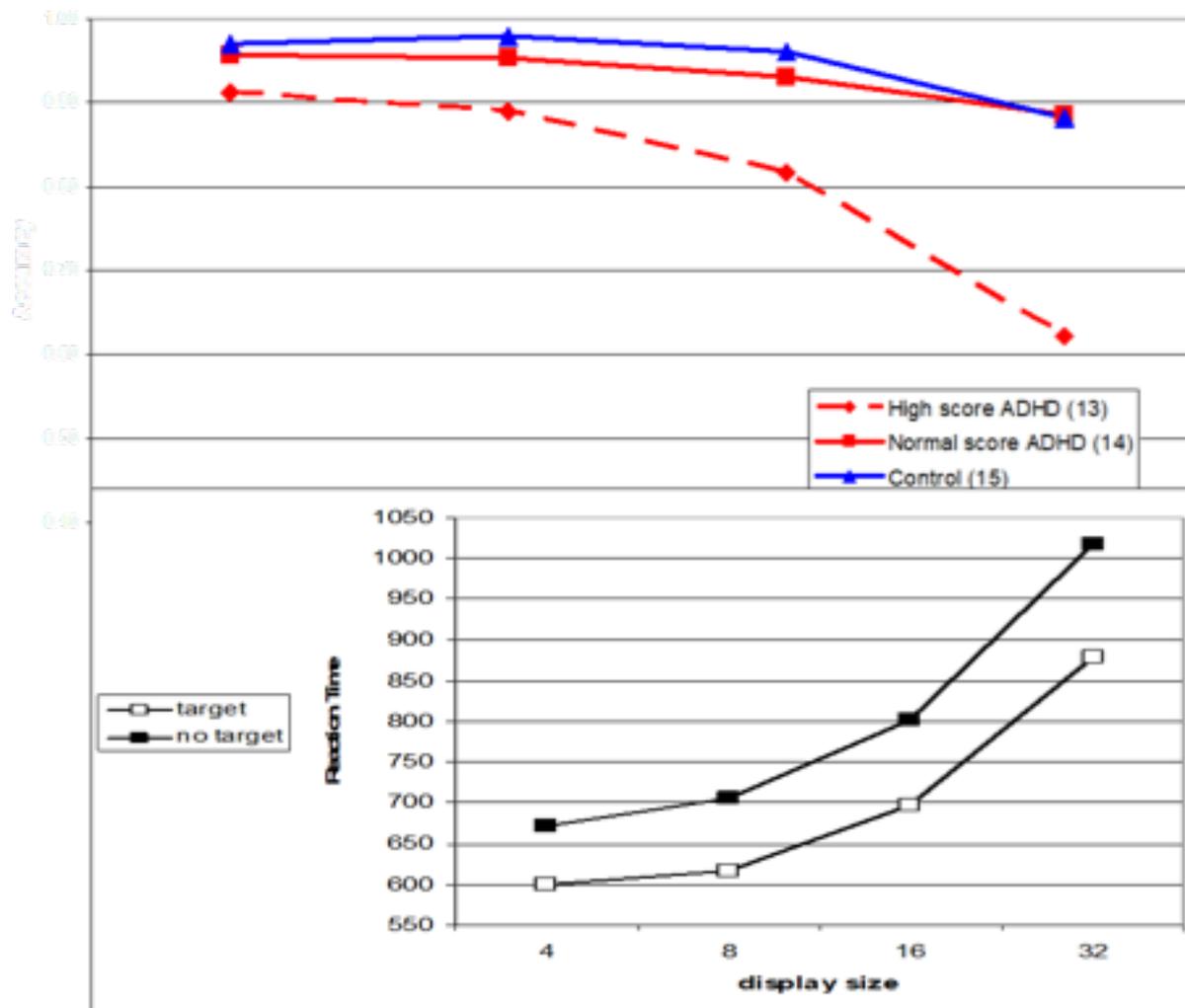
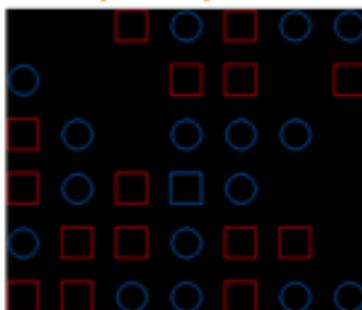
Georgios Nikolopoulos, Alexey Mironov, Target presentation effects on a 0-back working memory task

## • חיפוש חזותי

### חיפוש תכונתי



### חיפוש קוניונקטיבי

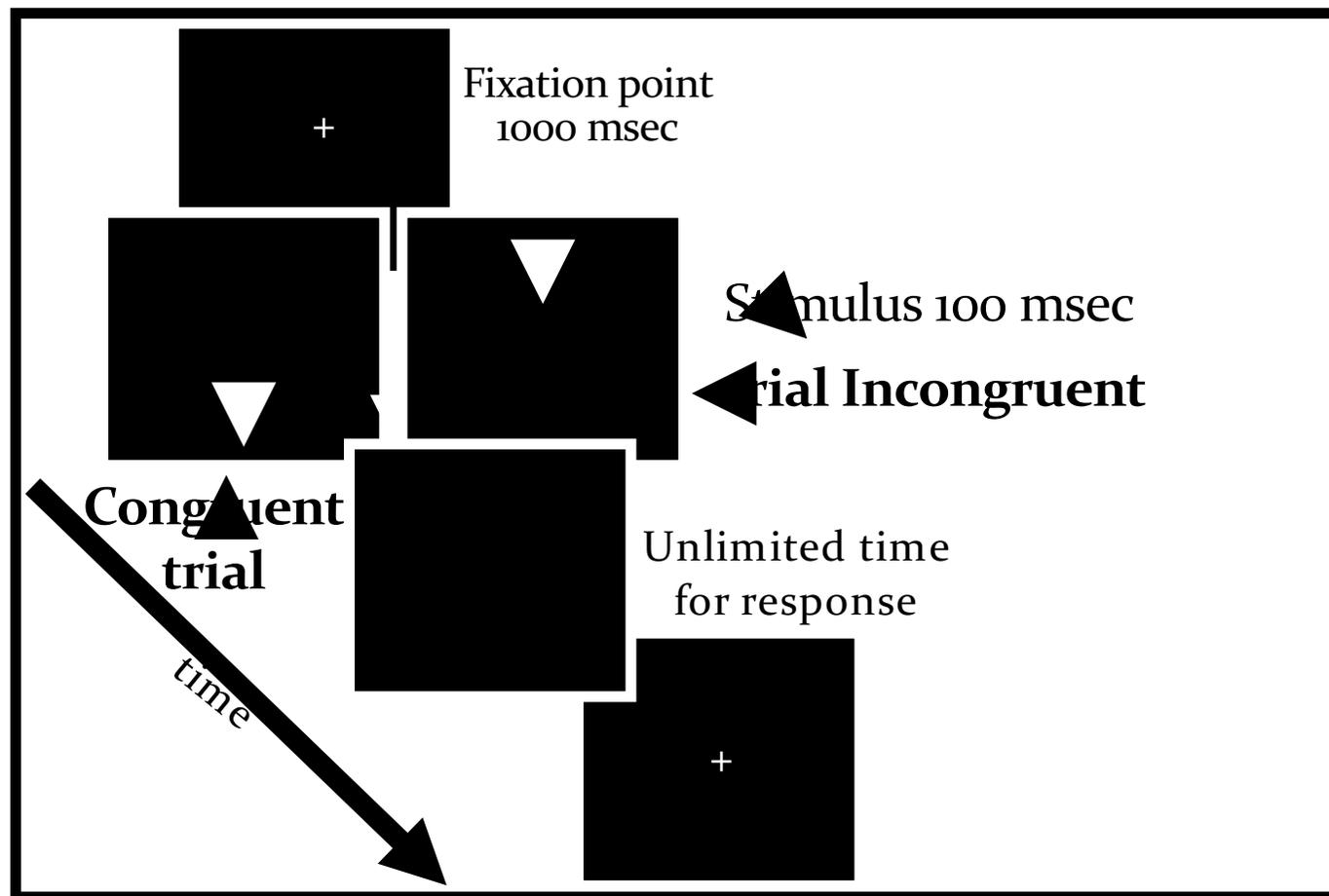


Personal attention profile:

המדד לקשב סלקטיבי-מרחבי: שיפוע גרף החיפוש – כלומר, השפעת תוספת מסיחים על דיוק וזמן תגובה

כל הזכויות שמורות לפרופ' לילך שלו-מבורך

# בקרת קשב – התמודדות עם מידע סותר – מטלת מיקום-כיוון



הפרופיל  
הקשבי  
האישי

**Student Information**  
 Student ID: 33000277  
 Grade: 5  
 Date: December 28, 2019

# ATTENTION ASSESSMENT

## Sustained Attention

Sustained Attention is the ability to focus on an environment, task over a long period of time while maintaining good performance. Sustained Attention is required when engaging in a single routine activity such as reading a text or doing paper in the classroom, or in a more complex task such as when listening to a lecture or lesson at the end of a long day.

**Report:**  
**Consistency of Responses:** 60.82 ms *The higher the number, the better the performance.*  
**Correct Responses - Hits:** 100 % *The higher the number, the better the performance.*  
**Correct Responses - Correct Rejections:** 100 % *The higher the number, the better the performance.*

## Selective Spatial Attention

Selective Spatial Attention is the ability to focus attention on a restricted spatial area while ignoring adjacent distractors. Selective spatial attention is required when answering a series of math questions or when reading a long text written in a small font or when searching for information in a packed text.

**Report:**  
**Accuracy in High Load Displays:** 100 % *The higher the number, the better the performance.*

## Executive Attention - Conflict Resolution

Executive Attention / Conflict Resolution is the ability to resolve conflicts of information and/or actions. Executive Attention / Conflict Resolution is required when coping with complex language challenges such as vocabulary that students encounter in their reading or when solving a complex math problem where the intuitive response is a mistake and one has to determine if one can act with the correct confidence.

**Report:**  
**Accuracy in Conflicting Displays:** 98.75 % *The higher the number, the better the performance.*

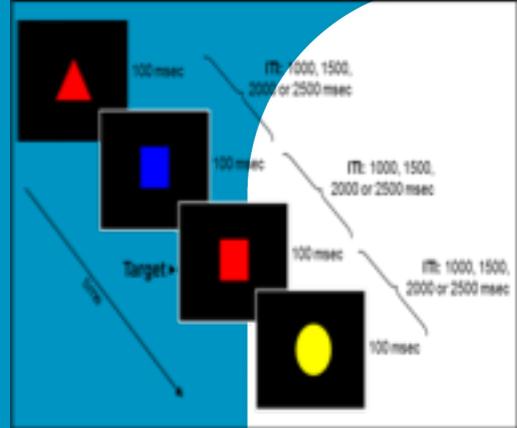
## Balance between Speed and Accuracy

**Report:**  
 13 out of 13 matches *The higher the number, the better the performance.*  
**Fast and Inaccurate:** 0 mismatches *The lower the number, the better the performance.*  
**Slow and Accurate:** 0 mismatches *The lower the number, the better the performance.*

If you are interested in training your attention functions and would like to participate in the Attention Training, please let your school manager know.

Thank you very much for participating in the research study.

הפרופיל  
 הקשבי  
 האישי



**קשב מתמשך מעורב במידה מסוימת בכל פעילות שאנו מבצעים; ככל שמדובר בפעילות מונוטונית, פשוטה ו/או לא מושכת/מעניינת כך המעורבות של קשב מתמשך מרכזית יותר.**

קשב  
מתמשך  
ולמידה

אצל קורא מיומן, **קשב מתמשך** ממלא תפקיד משמעותי בקריאה: ככל שיש לנו יכולת טובה יותר לשמור על מיקוד קשב לאורך זמן כך הקריאה שלנו יעילה יותר.

*Stern & Shalev, Research In Developmental Disabilities, 2013*

## יעילות קריאה והבנת הנקרא כפונקציה של קשב מתמשך אצל מתבגרים

דוגמה 1

Sustained Attention	Good	Medium	Poor
Correct answers	6.34	4.42	3.63
Reading duration (in seconds)	113.88	149.18	164.73
Reading errors (in %)	5.0	12.8	11.4

*Stern & Shalev, Research In Developmental Disabilities, 2013*



בקרת קשב מעורבת בסוגים רבים של למידה, במיוחד כשמדובר במטלות, פעילויות או מצבים מורכבים, עמומים, לא מוכרים.

בקרת  
קשב  
ולמידה

ככל שבקרת קשב ובאופן ספציפי התמודדות עם מידע סותר טובה יותר כך מעבדים בצורה יעילה יותר קונפליקטים סמנטיים שמתעוררים, בין היתר, בעיבוד מטפורות. לדוגמא: 'שחקן הכדורגל הזה הוא כריש'

*Segal, Mashal & Shalev, Research In Developmental Disabilities, 2015*

## דוגמה 2

טעויות קריאה אופייניות לילדים עם ADHD עם קושי בבקרת קשב-  
התמודדות עם מידע סותר

תלמידים עם ADHD בכיתות ג'-ו' עם ליקוי בבקרת קשב – התמודדות עם  
מידע סותר נוטים לבצע טעויות בקריאת מילים משני סוגים עיקריים:

1. טעויות שטח (טעויות שנובעות משימוש בערוץ התת-לקסיקלי במקום  
בערוץ הלקסיקלי). לדוגמא:

קובע ← כובע; כרוב ← קרוב; כמות ← קמות; בגדיה BEGADIYA ←

2. טעויות נדידה. לדוגמא:

קובע ← קבוע; בגדיה ← בגידה; חלוצה ← חולצה; חשדות ← חדשות

קובע ← כובע; כרוב ← קרוב; כמות ← קמות;

## פיתוח בקרת קשב במטלות קריאה

דוגמאות לפעילות המשלבת התמודדות עם מידע סותר בקריאה – בחירת מילה מתאימה לתמונה



A מלח

B מלך



A מלח

B מלך

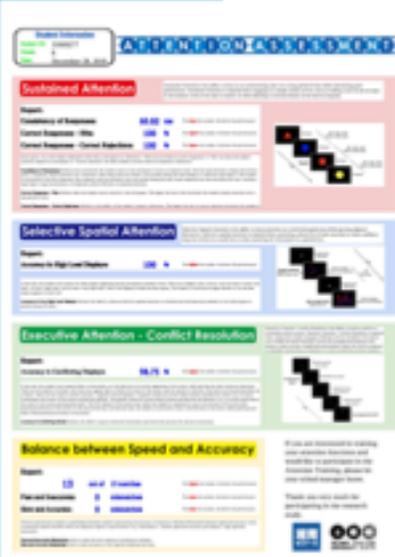


A בריכה

B בריחה

מתוך תכנית  
ההתערבות:  
'קוראים'  
'קשובים'

קובע ← קובע; כרוב ← קרוב; כמות ← קמות;



## פיתוח בקרת קשב במטלות קריאה 2

עבודה אבודה

הילדה לא ידעה את התשובות  
בבחינה והרגישה

כיסא כיסה

ליד שולחן הכתיבה היה  עם גלגלים

כיסא כיסה

אבא  את התינוק בשמיכה

עבודה אבודה

לאמא היתה הרבה  לקראת החג

מתוך תכנית  
ההתערבות:  
'קוראים'  
'קשובים'

## Take home message 1:

■ לגורמים קשביים תפקיד מרכזי ברכישת מיומנויות אורייניות ובשליטה בהן.

■ לתפקודי קשב **שונים** תרומות **ספציפיות** למיומנויות אורייניות שונות והן עשויות להשתנות כפונקציה של שינויים התפתחותיים הן בקשב והן בקריאה.

## Take home message 2:

■ זיהוי הפרופיל הקשבי האישי של כל תלמיד/ה תורם להתאמה מיטבית של אופני התמיכה היעילים לכל לומד.

■ יש לבחור במשובים מתאימים אישית כדי להעלות את המוטיבציה של התלמידים, לעורר בהם את הרצון להשקיע בלימודים ובתחומי העניין שלהם, דבר שיתרום בתורו לשיפור הביטחון ותחושת המסוגלות העצמית.





**תודה רבה!**

