

מן המחקר על אודות טקסטים עיוניים¹ - משמעות להוראה

עיבוד: תמנה שחר

Wayne H. Slater & Michael F. Graves, *Research on Expository Text, Implications for Teachers*²

משנות השבעים של המאה העשרים ואילך מיקדו חוקרים את התעניינותם בשאלות הקשורות בהבנה של טקסט עיוני. בתחילת עסוקו בעיקר בנושאים כגון מבנה, לכידות ו קישוריות, אולם במחקריהם שנעשו אחר כך נבחנו תהליכי דיאלקטיים המכוננים לשפר את הבנה של טקסטים עיוניים, תהליכי העשויים להשלים את אלו המקובלים בהוראת טקסטים נרטיביים.³ מטרת המאמר זהה להקשיף מן המחקר אל השדה ולהציג מסקנות מעשיות להוראה.

למאמר ארבעה חלקים.

א. מאפיינים של טקסט עיוני כתקסט לימודי טוב

ב. סקירת ממצאים מחקרים בסוגיה כיצד הקוראים מבינים טקסט עיוני

ג. הצגת מערכת מיוון כוללת ומקיפה בעניין רכיבי המבנה והסגנון בטקסטים עיוניים לסוגיהם

1. במקור מזכיר בטקסט אקספוזיטורי. בתרגומו, בחרותי בМОינה "тексты УИОННЫЕ", אם כי על פי מינונים אחדים, החפיפה אינה מוחלטת [הערת המעבדת].

2. בתוך: K. Denise Muth (Editor), *Children's Comprehension of Text, Research into Practice*, IRA, Delaware, 1989, pp. 140-166.

3. סימוכין למחקרים אפשר למצוא במאמר המקור, עמ' 140.

ד. תיאור מהליכים מסוימים של הוראה שיכולים לתרום לקריאה עיליה ולהבנה טובה יותר של טקסטים עיוניים בקרב התלמידים.

א. מאפיינים של טקסט עיוני כתקסט לימודי טוב

לא קל לספק הגדרה מקיפה לטקסט עיוני. אחת האפשרויות היא לבחון הגדרה מילונית, אך לוועazel, כמו הגדרות מילוניות רבות, גם ההגדרה ל"טקסט עיוני" אינה מספקת או מלאה. בהמשך, במקום להגידו, נציג ארבעה רכיבים שמאפיינים ביותר את הטקסט העיוני כתקסט לימודי טוב: הרכיב המידעי, הרכיב המבואר, הרכיב המנחה והרכיב הנרטיבי.

1. הרכיב המידעי

תפקידו העיקרי של טקסט עיוני הוא להציג לקורא מידע על תיאוריות, הנחות, בני אדם, עובדות, תאריכים, הצלחות ומסקנות. להלן קטע המדגים את אופיו האינפורטיבי, המידעי, של טקסט.

"בפילדלפיה, במאי 1775, התקנס הקונגרס השני. כמה מהאישים שהשתתפו בכנסים אלו היו בנימין פרנקלין מפנסילבניה, ג'יון אדמס ממיסיסיפס ותומס ג'פרסון מוירג'יניה. הקונגרס בחר אדם מוירג'יניה ושמו ניוט'ן וושינגטון להוביל את הוצאה האמריקנית." (שריבר ואחרים, עמ' 157).

לעתים קרובות דומה כי מחבריהם של טקסטים לימודיים מציגים עובדות ותאריכים בלבד להתחשב במידע ובעניין של הקוראים שהtekסטים מיועדים אליהם. בטקסטים מעין אלו מצפים מהקוראים לנתח ולפרש את פרטיה המידע המובאים בהם ומהחברים אינם משתדלים להקל עליהם. שלא כמו טקסטים בית-ספריים ובסים - כדי שテקסט עיוני יהיה לטקסט לימודי טוב,علיו לכלול יותר מרשימה של עובדות יבשות (גרייבס וסלטר, 1986). העובדות או פרטי המידע החדשניים יהיו מובנים טוב יותר לקוראים, אם ישולבו בהם הסברים וביאורים.

2. הרכיב המבואר

רכיב אופיני חשוב של טקסט לימודי טוב הוא ההסבר המובא לצד המידע החדש. מטרת ההסבירים לברר תיאוריות, רעיונות, הטענות ועובדות על פי הנחות מוקדמות של הכותב בנוגע לידעותו של הקורא. הסבירים תורמים לקורא רמזים מעילים לזיהוי המידע החשוב ואיך מקלים את הבנת הטקסט וזכירתו.

להלן טקסט שבו המחבר הביא בחשבון את הידע הקודם של הקוראים והציג הסברים בנקודות חשובות.

"עצמות משמעותה שהמדינה החדשה תנן על עצמה. הצבא האנגלי לא יין עוד על התושבים מכני האינדיאנם או מפני כל עם אחר. אזרחי המדינה יצטרכו לחוקק את החוקים ולקבל החלטות. כמו כן תצטרך המדינה ללמד לסטודנטים מדיניות אחרות.

אמריקנים רבים הרגשו שזו אחירות רבבה מדי. ארצות הברית תמיד חילק מאנגליה והמצב זהה היה נוכח. לדעת אמריקנים אלו, ארצות הברית צריכה להילחם, אך רק כל עוד אנגליה מסכימה." (שם, עמ' 157).

3. הרכיב המנחה - תמרורי קריאה

текסט עיוני שהוא טקסט לימודי טוב מספק רמיים ברורים המשווים לקרוא בתהlon הטקסט, כגון הקדמה, כתורות, תת- כתורות וסיכוםים. כך יכולם הקוראים להזות את הרעיון העיקרי והמשמעות התומך בראיונות אלו. כמו כן, יכול המחבר להסביר העורות מפורשות המצביעות על מידע חשוב ובעל משמעות, כדי להקל על הקוראים לזהותו או כדי לכזון לתפישות מרכזיות, להגדרות ולהסבירים.

להלן טקסט המדגים כיצד הכותב משתמש באמצעות שהוזכרו לעיל כדי להנחות את הקוראים.

"פרק 17"

שיעור 1 - החופש וביעות חדשות

שיעור 2 - הלבנים הדרומיים ומלחמת האזרחים

שיעור 3 - השוחרים מאבדים את זכויותיהם

הדרום החדש

מלחמת האזרחים גרמה לקרע בין המדינות. אחרי המלחמה, האמריקנים היו צריכים לשקם את המדינות ולאחד מחדש את האזרחים. שינויים גדולים התרחשו בארבע שנים המלחמה. בני האדם נזקקו לשנים רבות כדי ללמידה לחיות עם השינויים הללו.

שיעור 1 - החופש וביעות חדשות

בדצמבר 1865, נסף התקון השלישי-עשר לחוקה. תיקון לחוקה משמעו שני, ובמקרה זה התקון היה שהעבדות מבוטלת בארצות-הברית". (שם, עמ' 270).

המחבר נעזר בתמורי קרייה כדי להציג בבירור את קולו וכוונתו וכן לתקשר עם הקוראים. בעזרת כתורות ותת- כתורות, הכותב מנהה את אופן הקרייה ומכוון את הבנת הקוראים.

4. הרכיב הנרטיבי

לעתים, מחברים של טקסטים עיוניים מוסיפים אנקדוטות קצרות, מיתוסים, סיפוררים או אגדות, כדי "לאיר" את המידע ולהבהירו. כך הופך המידע שנמסר למובן ומעניין יותר. להלן קטע המדגים את הרכיב הנרטיבי בטקסט העיוני.

"חיכינו בלקסינטון זכרן ובמושג המשכננו לكونקורד... בكونקורד הרשו שלושה תותחים, כמו עגולות-תותחים וכמהה חיות של קmph... שלוש קבוצות חיילים נשלחו לחוץ את הנهر כדי לעשות חיפושים בבתים".

בזמן זהה, נקבעו האנשים בקבוצות גדולות מעבר לנهر...". (שם, עמ' 155-156).

כמו בדוגמה הזאת, תפקידם של קטעים נרטיביים המשולבים בטקסט העיוני הוא להחיות את הטקסט, להציגו ולהמחיש לקוראים תהליכי היסטוריים או עניינים אחרים. לדוגמה, טקסט לימודי טוב הוא טקסט עיוני שבו הכותב מציג לקוראים מידע (רכיב 1) המלאה בהערות ובהסבירים ההכרחיים להבנה וליצירה (רכיב 2). כמו כן, בטקסט מעון זה הכותב מנהל דיאלוג עם הקוראים ומנחה אותם בהבנה מה חשוב יותר ומה חשוב פחות וכיצד להתייחס למידע הנתון (רכיב 3). לעיתים הטקסט מכיל יסודות ספרתיים, ותפקידם להחיות את המידע וכן ליצור קשרים ותור למשמעותם של בני אדם ולהתרחשויות (רכיב 4). לצערנו, לעיתים קרובות הטקסטים העוניים בספרי לימוד לילדים קשים מדי, מאחר שאינם כוללים רכיבים חשובים אלו⁴.

4. על הרטוריקה האופיינית לטקסטים למידים ועל קשיים בהבנה הנובעים ממשמעות הטעים הלוגיים בטקסטים למידים, עיינו: עילית אולשטיין ואתי כהן, "קישוריות בטקסט למודיע" בתוך: אורה (רודריג) שורצולד, שושנה בלום-קובלקה, עילית אולשטיין (עורכות), *ספר רפאל ניר, מחקרים בתקשורת, בבלשנות ובהוראת לשון*, הוצאת כרמל, ירושלים, תש"ס/2000, עמ' 43-35 [העתרת הערכות].

ב. מה הממחקר מספר לנו על קוראים ועל טקסטים עיוניים⁵

בחלק זהה יובאו ממצאים מחקרים הנוגעים לקריאה בטקסטים עיוניים. המחקרים מבוססים על בדיקת ההבנה של קוראים, באמצעות שזהר טקסטים ובאמצעים אחרים. תחילת נסיג את הממצאים, משתי סיבות.

1. לא תמיד הטקסטים ששימושו במחקר מיצגים את הטקסטים המצוים בכתות ובספרי הלימוד. לעיתים קרובות נבחרו טקסטים או חוברו במיוחד למחקר, כדי שהייה אפשר לבדוק השערות מסוימות הנוגעות לבניה, לכותרות, למיללים ורמזות וכדומה.

2. תוכן הטקסטים לא היה בהכרח בראש מעייניהם של החוקרים, لكنaira שבחרו בטקסטים מסוימים. רוב השאלות שהוצעו במחקריהם התמקדו במבנה הטקסטים והתعلמו מתוכנם וממידת העניין שיכלו לעורר במחקריהם.

על אף ההסתיגיות שלעיל, נראה שהמצאים יכולים להציג תובנות חשובות למורים בעניין הוראת טקסטים עיוניים. הממצאים נוגעים לארבעה היבטים שיפורטו להלן.

1. **ממצאים הקשורים להיבטים התפתחותיים:** נמצא כי יכולת התלמידים להיעזר במבנים של טקסטים עיוניים או ברעיונות מרכזיים, כדי להבין ולזכור את הטקסט טוב יותר, מתחפתחת עם הגיל לאורך כל שנות הלימודים.

2. **ממצאים הנוגעים לאוצרה:** נמצא כי תלמידים יכולים להיות מבנים או רעיונות מרכזיים של טקסטים זכרים יותר את מה שקראו,יחסית לתלמידים שאינם מסוגלים להיות את המבנים או את הרעיונות המרכזיים שבтекסט. כמו כן נמצא שתלמידים נוטים לזכור את הרעיונות המרכזיים לטוח אורך יותר מאשר את הפרטים השולטים שבtekסט. עם זאת, חשוב לסייע קביעה זו. ממצאים מחקרים אחדים מראים כי התלמידים עשויים לזכור דזוקא רעיונות מיוחדים או מעניינים, יותר מאשר את הרעיונות המרכזיים.

3. **ממצאים הנוגעים ליזויו מבנה הטקסט:** נמצא שאפשר למד תלמידים כיצד להיות מבנה של טקסט עיוני וכייד לוזהות רעיונות מרכזיים. מחקרים שנעשו בכתב ספר יסודיים ותיכוניים ואף בכתב ספר גבויים מצבעים כי תלמידים שלמדו כיצד לעשות זאת יכולו להיות יסודות אלו בימור הצלחה מתלמידים אחרים ולאחר מכן הוכיחו הבנה טובה יותר של הטקסט וזכירה טובה יותר של המידע שנמסר בו.

5. בפרק זהה הוצגו מסווגות כלויות הנוגעות לsicomi הדברים שהובאו במאמר המקור. כדי למצוא את הסימוכין למחקרים הפסיכיפים, יש לחזור למאמר המקור.

4. **חשיבותו של ידע קודם:** ניתוח הממצאים הוכיח כי ההבנה והזיכרון של הטקסט פוחתות באופן ניכר כאשר נושא הטקסט או מבנהו בלתי מוכרים.

ג. מערכת מיון לסוגנות רטוריים ורכיבי מבנה בטקסט העיוני

לאור הידע המצטבר מן המחקר בנושא מבני הטקסטים העיוניים, הבנתם והשימוש בהם בקריאה, חשוב מאוד שידעו המורים על מדרדים לשילוג המבנים הללו ויבינו מה רכיבי הסגנון האופייניים להם. ידע זה, בתוספת דוגמאות מספריים ומוטורי כתיבה של תלמידים, עשוי לשמש אמצעי ורב-עכמתה בידי המורה. סכימה המיון המובאת להלן אינה פשוטה אלא מעידה על המורכבות והמגוון של הטקסטים העיוניים שהתלמיד פוגש במצבות, בספריו לימוד, בעיתונים ובכתבי עת.

הסכמה המוצעת במאמר זהה פותחה בידי Calfee and Cruley (1984) וمبוססת על המיון הקלסי של אריסטו בספרו *הרטוריקה*. לפי הדגם המוצע כאן יש חמישה קטגוריות ראשיות לאפיון סוגנות של כתיבה עיונית: 1. תיאור; 2. הארה (איולוסטרציה); 3. השתלשלות; 4. טיעון ושכנוע; 5. רכיבים תפוקדיים (עיינו בטבלה בעמ' 21).

1. תיאור

סוגנון הכתיבה זהה כולל שלוש קטגוריות-משנה: הגדרה, מיון והשוואה. כך מhabרי טקסטים עיוניים יכולים לנוקט שלוש דרכיהם כדי לתאר דבר-מה לקוראים. **ההגזרות** משמשות להבהרת מונחים ולתיאור מאפיינים מרכזיים או לסרטוט יחסים עם אובייקטים אחרים. "בית דירות אפל – אלו דירות זולות שחדרהן קטנים. מעט חלונות ומעט חדרי שירותים. אשפה יכולה להיות בכל מקום". (שריבר ואחרים, עמ' 317).

בעזרת **סיווג ומיון**, יכולים המhabרים לתאר, לאפיין ולמיין פרטים השיעיכים לקטגוריות מסוימות, לפי תוכנות דומות שלהם. להלן דוגמה למיון תפקידי הנשים במלחמה האזרחים. "מעט נשים התלבשו כמו גברים ולחמו בחזית. אחרות, כמו פולין קושמן, פעלו כמרגלות. כמה אלפי נשים משני הצדדים עבדו כאחיזות בכתם חולם". (שם, עמ' 255).

ההשוואה וההנגדה מאפשרות לתאר ולהציג דמיון ושוני בין ישויות. בדוגמה שלහלן המחברים מתארים את הדמיון והשוני שבין עבדים לבני-חורין.

"עבדים דרומיים מילאו תפקידים כמו תפקידם הלבנים הן בצפון והן בדרום. עם זאת, היה הבדל; לעיתים קרובות קיבלו העבדים שכר על עבודתם. הם קיבלו מזון, בגדים וכל מהוואר אחרת מאדונם. לעיתים גרו העבדים בכתים שכיהם גרו אדוניהם, אך בדרך כלל היו בכיתנים מרוחקים מבתי האדון".

חיי העבדים וחוי האדונים נבדלו גם בהיבטים אחרים. העבדים לא יכולו להתחנן ללא הסכמתה האדון וגם משקיכבו את הסכמתו, לא היו בטוחים שמשפחתיהם יוכלו להוסיף ולחיות יחד. לעיתים נמכרו בנפרד בעליים, נשים וילדים לבעליים חדשים". (שם, עמ' 392).

2. הארה (איולוסטרציה)

רכיב סגנוני זה קשור לתיאור ואפשר לחלקו לשתי קטגוריות-משנה: אנלוגיה ודוגמה. האנלוגיה מאפשרת לכותב לבסס השוואה בין רעיונות, אובייקטים או פעילותות באמצעות הבטלה של הדומה ביןיהם ולהסביר את האחד באמצעות الآخر. להלן דוגמה לאנלוגיה בין ממשלה קנדה לממשלה ארצות הברית.

"כיוון קנדה היא אומה עצמאית. הממשלה שלה דומה לו של ארצות הברית. לכל מחוז יש שליטה על ענייני המסדים, הבריאות והחינוך שלו. כל מחוז שולח נציגים לפרלמנט הקנדי". (שם, עמ' 406).

דווגמה היא כלי סגנוני אחר ובווארה אפשר לספק המראה לקוראים. הכותב בוחר להציג דוגמאות מאפייניות או בולטות ליריעים ומצבים, כדי לעזרו לקוראו להבין רעיונות מורכבים או מופשטים. למשל, אם רוצחים להסביר את המושג "הסלמה", אפשר להביא דוגמה ממחישה לתהליך ההסלה ביחסים בין שתי מדינות.

3. השתלשלות

אפשר לחלק את דרך הכתיבה הזאת לשני סוגים-משנה: תהליכי וסיבה ותוצאה.

התהליכי: באמצעות התהליך יכול הכותב להביא כמה דוגמאות הקשורות זו בזו או איריעים על פי סדר כרונולוגי, כדי להבהיר את השפעת האירועים הקודמים על השלב הסופי.

סיבת ותוצאה: בדרך זו יכול הכותב להציג דוקא את שרשראת הגורמים בשורה של אירועים זה לזה. הקטע שלහלן מסביר כמה מן הגורמים והתוצאות של "תקופת השפל הגדול" בארץות-הברית.

"במשך עשר שנים הייתה המדינה שרויה בתקופה של שנקראה 'תקופת השפל הגדול...' המדינה כבר חוותה תקופות שלל אחרות, אך לא אחת מהן נשכה זמן רב כל כך והיתה כה קשה. האומנם נגרם הכל בשול בני אדם שישיקו בכורסה? לא, לתקופת השפל הגדול היו גם סיבות אחרות.

יצור עודף של התעשייה - בשנות העשרים של המאה העשירה יוצרה התעשייה האמריקנית מוצרים חדשים וכיום. לאmericנים היו מוצרים רבים ששינו להם בפועל חיי היום-יום והפכו את חיים לנעים ולמהנים יותר. ואולם האמריקנים יכלו לרכוש מוצרים (כגון מקלטי רדיו, שוואבי אבק, מכונות כביסה ומכווית) בכמות מסוימת ולא מעבר לה. כך קרה שבמסוף שנות העשרים, בזמנים שהיו עמוסים לעיפה במוצרים רבים מהסוג שהזכר לעיל.

pitouri עובדים - כשהעסקים לא יכלו עוד למוכר את מוצריהם, הם התחלו לפטר עובדים. ב-1930 מצאו את עצם יותר ממילון בני אדם מחוץ למעגל העבודה. מוכטלים אלו קנו רק מעט יותר מההכרח". (שם, עמ' 347).

4. טיעון ושכנוע

סגן רטוריו זהאפשר לכתב להציג מידע תוך כדי הבעת דעתו בנידון. אפשר למיינו שלוש תת-קטגוריות: טיעון דודוקטיבי, טיעון אינדוקטיבי ושכנוע.

הטיעון הדודוקטיבי (מן הכלל אל הפרט) הוא דרך כתיבה המתחילה בהתייחסות מכלילה אל התוכן ובהמשך בא ההסבר כיצד הפרטים מתקשרים להיגד הכללי. הפסקה שלහלן כתובה בדרך דודוקטיבית.

"בני אדם שינו את סביבתם כל שאר הרגשו בשינוי. חוואים השתמשו בכימיקלים מסוכנים, כדי להגדיל את היכול וכדי לחייטו. נהגים השתמשו בדלק מוזהם-אויר. חברות פרטיות ובבעל תעשייה במקומות העירוניים אפשרו לשפוך אשפה בנחרות ובאגנים וגרמו להזדהמתם. בעלי בתיהם ח:right;ושות השתמשו במכונות שכלו עשן מזוהם לאויר. כורים כרו חורים ענקיים באדמה". (שם, עמ' 390).

הטיעון האינדוקטיבי (מן הפרט אל הכלל) מתחילה בציון פרטי התוכן ולבסוף מגיע לרעיון המרכזוי הנובע מהכללת כל הפרטים הללו. הפסקה שלහלן מציגה באופן אינדוקטיבי כיצד שורה של אירועים הובילה להתרפתחותה של "צՐפת החדשה".

"צרכת שלחה ב-1603 את סמואל דה-שומפלין, מייסד חבל קויבק שבקנדה, להקים תחנה מסחרית. בעזרת האינדיאנים, גילה דה-שומפלין את אזור עמק סנט-לורנס ואת האזור שמסביבו לאגמים הגדולים. ב-1608 הוא התחיל את ההתיישבות באזורי קויבק. זמן לא רב אחר כך, גילה את קנדגהם סוחרים ומיסיונרים וכפרים קטנים הוקמו בחמשים השנים הראשונות. 'צרכת החדשה' החלה להתרפה ביעולם החדש". (שם, עמ' 403).

השנווע הוא דרך הצגה של טיעונים באופן שיוביל את הקורא לתמוך ברעיון או בדעה מסוימים שהכותב רוצה לקדם. בקטע שלහן, מביאים הכותבים טיעון חזק כדי לשכנע בוצרך שהקמת הפארקים הלאומיים.

"האמנם ההחלטה להקנות אדמה לפארקים הייתה נבונה? ב-1898, סבר החוקר ג'ון מייר שזו הייתה החלטה נבונה: 'אלפי בני אדם מתחילה להבין שההלהקה להרים היא בעצם שיבת הביתה'. הנוף הפראי זהה הוא צורך, במילים אחרות הפארקים נותנים לבני האדם אפשרות אויר צח ולהבין את הטעב". (שם, עמ' 395).

5. רכיבים תפוקודים

קטגוריה זו כוללת שלושה רכיבים עיקריים: הקדמה, פיתוח הרעיונות וסיכום או מסקנה. **ההקומה** תפקידה לכונן את הקוראים למטרות הטקסט ולמושאים העיקריים שהוא דין בהם. להן דוגמה להקדמה. היא מתמקדת בשינויים שהלו בדרך החיים במזרח ארצות-הברית בחצי הראשון של המאה התשע-עשרה.

"בשנים 1860-1860 עברו על ארצות-הברית שינויים רבים. כבר קראתם על שינויים חשובים במערב. חלקים גדולים מאדמות המערב התווספו לשטחי ארצות-הברית, ובני אדם רבים נעו מאזרחים שכמזרח אל אדמות המערב. במשך 60 השנים הללו, התחללו שינויים חשובים גם במזרח. בתיה חירותה הוקמו בניו-אנגלנד. בכתיה חירותה אל, התחלו בני אדם להשתמש במוכנות ליצור סחרות. מסביב לבתי החירות אלה גדל והפתחו ערים, כיוון שבני האדם רצו לגור בקרבת מקומות-העבודה שלהם". (שם, עמ' 215).

פיתוח הרעיונות⁶ - ארגון היחסים בין המידע הישן למידע החדש בתוך הפסקות וביניהן. בקטע שלහן, הכותבים יוצרים את החיבורים בין חלקים המידע בכך שהם חוזרים על

6. **transition** במקורו. העצנו לכנות רכיב זה בשם "פיתוח הרעיונות" - על פי תפוקודו, אף שהתרגומים המילולי לעברית אינם מדויק [הurret המעודדת].

מילים מסוימות הגורמות לקישוריות בין הפסוקות, כגון: "המהפכה התעשייתית" ו"שינויי". כדי לשים לב אף לשימוש במילה "גס" המופיעה במשפט הראשון, שמצויב על ה"שינויי" שכבר הוזכר בפסקה הקודמת.

"המהפכה התעשייתית" שינה את החיים גם בחוות החקלאות. אמריקנים יצרו מכונות חדשות, כדי לעזור לחקלאים לבצע את עבודותם בมหาירות וביעילות. ב-1834 יצר אדם ושמו סיירוס מקורמיק מכונה ששימשה לקטור החיטה. שלוש שנים אחר כך, יצר אדם אחר בשם ג'ון דיר את מחרשת הפלדה. מכונות אלו אפשרו לחקלאים, ב-1859, לקטור כישנים יותר יכול מאשר עשרים שנה קודם לכן.

המהפכה התעשייתית אכן שינה את ארץ-הברית. בתחילת התהוו מרכיב השינויים במדינת הצפון, כיון שהוא בת החרשות והערים התפתחו שם. מצד שני, נשarra החקלאות המקור העיקרי לפרנסת הדרים. השינוי בין התהילכים שערכו על הצפון והדרום הוליך שתי צורות חיים נבדלות במדינה". (שם, עמ' 218).

סיכום ו/או מסקנה - בחלק הזה יכול הכותב לחזור על המידע שכבר הוזכר ולסקם את הרעיון והדעת החשובים בעניין, מתוך הדגשת מסקנות העולות מהדברים. הפסקה הסופית שלhallן עוסקת בחוות המטעים שבברזיל.

"בעלייה של אוחזות המטעים בברזיל ונובדייה הביטו מדי יום ביום אל העבר ואל העתיד ואל ההתקדמות שכחיהם. מכונות חידושים עשו לשטילה ולהעכרת יכול מזורך לשווים ולנמולים. במערב, נותרו המטעים מפותחים פחות בשל סביבתם הפארית והמדברית. אוחרים רכבים בברזיל, ביחס לאורך נהר האמזונס, עדין נותרו כלתי, יodium לבrazilians, כפי שהיו לוחרים הפורטוגזים ארבע-מאות שנה לפני כן. עתידה של ברזיל תהיה כמייד רכה בתרבות האזרחים הקרים, כי הם יכולים לעודר למدينة לפרק ולהתפתח". (שם, עמ' 448).

לסיכום, הכרת קטגוריות לתיאור ולמיון של רכיבי הטקסט העיוני יכולה לעזור למורים בבחירה דוגמאות מאפייניות לכל קטgorיה מתוך ספרי הלימוד. דיוון בדוגמאות אלו עשוי להבהיר לתלמידים כיצד הכותבים משתמשים ברכיבים אלו כבכלים המאפשרים להם להעביר מידע לקוראים. ככל שהתלמידים יתנסו יותר בהכרת הרכיבים, כן יהיו עצמאים יותר בקריאה טקסטים עיוניים ובהבנתם.

קטגוריות של סגנונות רטוריים⁷

קטגוריה ראשית	קטגוריות משנה	
תיאור	הגדלה	מרחיבה משמעות של מושג; עשויה לאפיין תכונות, שימושים או יחסים בין החדש למוכר.
סיווג ומיון		המיון מבחי בין החלקים של אובייקט או של קבוצה. הסיווג קשור בין קבוצות האובייקטים, המאורעות או הרעונות, על פי עקרון הדמיון.
הארה	השוואה והנגדה	בדרך כלל ההשוואה מאיירה את הדמיון שבין שני דברים או יותר, ואילו ההנגדה מדגישה את השוני.
דוגמה	אנלוגיה	הבלטה הדומה שבין שניים, בכונה להסביר את האחד באמצעות האחר.
השתלשות	תהליך	הבהרה באמצעות הבלטה של המקרים הפרטיים האופייניים ביותר;
סיבה ותוצאה		רצף של נדבכים שבו כל נדבך נשען על קודמו ומה מובילים להחלטה, לתוכר או למעשה;
טען ושבנו	טיעון דזוקטיבי	שורה של אירועים קשורים זה לזה בקשר סיבתי;
טען אינדוקטיבי		טען שמוליך מן הכללה אל הפרטנים הנובעים ממנו;
שכנוע		טען שמכוחית את הכלל על סמך הפרטים;
רכיבים תפוקודים	הקדמה	שורה של טיעונים שਮטרתם להציג את הרעיון בדרך המשכנית ביותר, לאו דווקא האמינה ביותר;
פיתוח הרעונות		הצירה פותחת שבה הכותב מציע על נקודת המוצא שלו ואולי גם על האופן שבו ירחיב בהמשך;
מסקנה ו/או סיכום		ביסוס המסורת שבה ישולבו המידע הקודם והמידע החדש; כמו כן הדגשתו של היחסים שבין הרעונות או הסבר לשינויים בראויון;
		על פי רוב, חלק זה כולל סקירה של התכנים שנידונו וכן השלמה של רעיונות שאולי לא הובחו די הצורך.

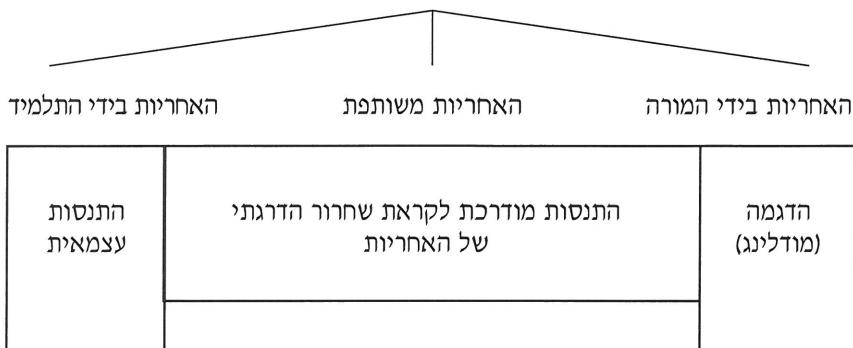
R. Calfee and R. Curley. "Structure of Prose in the Content Area".
 In: J. Flood (Ed.), *Understanding Reading Comprehension*. Newark, Delaware: International Reading Association, 1984, pp. 161 -180

7. מתוך: מיון אחר - עינו אצל שוש ברוש-זויץ, **מבוטב לקורא – מוד"ל**, מט"ח, 1999, עמ' 61.

ד. כיצד ללמד תלמידים לקרוא טקסטים עיוניים?

לאור הדיוון עד כה, נביא בחלק זהו כמה הצעות בתחום הדידקטיקה. תחיליה נציג דגם הוראה כללי ולפיו נדגמים שלוש דרכם להוראת טקסטים עיוניים. הדגם המוצע (עינויו ברוטוט) מटבוס על מודל שפיתחו פירסון וגלאג'ר (1983). על-פי מודל זה, הארכיות לפיתוח היכולת של התלמידים בהבנת הטקסטים עוברת באופן הדרגתית מהתלמיד. בתחילת המורה בוחר את הטקסטים ומדגים את האופן שבו הוא מתחלק את הטקסט. בהמשך מתנסים התלמידים בהנחיית המורה ולבסוף פועלים באופן עצמאי.

חלוקת הארכיות בנוגע להשלמת המטלה⁸



להלן מודגם הדגם שהוצע לעיל דרך שלושה מהלכי הוראה שנמצאו ייעילים בהוראת טקסטים עיוניים: א. זיהוי של מאגרנים מבניים ותרשיים; ב. תמצית; ג. שאלת שאלות.

1. מאגרנים מבניים ותרשיים

ההנה של מפת המאגרנים המבניים וייצוגם בתרשיים הם אמצעי DIDAKTI המשמש לזיהוי מבנה הטקסט המסויים דרך הרעיון המרכזי והיחסים שבינו ובין הרעיונות התומכים. בשל גמישות התרשיים, אפשר להשתמש בהם כדי לאחות את הרעיון או הרעיונות המרכזיים וכן את הרעיונות התומכים בבקשת רחבה יותר של טקסטים דומים, בטקסטים טיפוסיים הבנויים היטב וכן בטקסטים הבנויים פחות טוב ומוארגנים באופן שטיפוסי פחות לסוגה. בתחילת תהליך ההוראה, מדגים המורה כיצד הוא מזהה את המבנים של טקסטים לימודים האופייניים לסוגה מסוימת ולאחר מכן יוצר עם תלמידיו תרשימים פשוטים המצביע על היחס

8. מתוך: P. D. Pearson and M.C. Gallagher. "The instruction of comprehension", *Contemporary Educational Psychology*, 1983, 317-344

שבדין הריעונות המרכזיים ובין הריעונות התומכים. בהמשך מתמודדים הלומדים באופן עצמאי עם זיהוי מבנים מודרניים של טקסטים אחרים ומשתמשים בתרשימים כדי למפות גם טקסטים הבנויים באופן פחות סטנדרטי.

חשיבות שהמורים ייתנו את הדעת להיבטים המפורטים להלן.

- א. המורים צריכים לבחור דוגמאות מtekסטים שהתלמידים פוגשים בהם מילא.
- ב. טקסטים אלו צריכים לכלול פסקות שבחן מודרניים מבנים של רעיון מרכזי וריעונות תומכיהם.
- ג. לפי ה蟲ך, יש "לפרק" את ההיסטוריה לרעיון מרכזי, לריעונות תומכיהם מרכזיים ולריעונות תומכיהם משנהים. כמו כן חשוב לשים לב שלעתים יצירתם של המודרניים המבנאים ושל התרשימים יכולה לתפוס מקום מרכזי בהוראה על חשבון המטרה העיקרית של הפעולות, שהיא שיפור ההבנה של טקסטים עיוניים ולא הבנת האופן שבו יוצרים את התרשימים.

2. תמצות

התמצות באסטרטגיה שהוצגה לעיל היא בסיס טוב לתמצות התוכן של טקסטים עיוניים. נציג שוב כי חשוב להציג את האסטרטגיה מתוך טקסטים שהתלמידים קוראים מילא לצורך למידה. להלן קטע מספר לימוד והדגמה לאופן שבו אפשר לסכם את הקטע בכתב. "הבעיות של גרמניה התחילה עוד בשלהי מלחמת-העולם הראשונה. אז כבר הושמה גרמניה באופן رسمي כי היא שפתחה במלחמות-העולם הראשונה. גרמניה נדרשה לשלם את הוצאות המלחמה למיטינות כנון אנגליה וצרפת. התשלום היה קשה לביצוע. לממשלה גרמניה היו מעט מאוד כספים משלה. היה אף לא יכול ללוות כספים מעסקים גרמניים או מתרשיות גרמניות; רוכם נהרסו בגל המלחמה." (שם, עמ' 358).

בתחילת מעלים את הרעיון המרכזי המובא בקטע: "הבעיות של גרמניה התחילה עוד בשלהי מלחמות-העולם הראשונה". בהמשך, מצבאים על הפרטים התומכים החשובים והפחות חשובים.

הפרטים החשובים

- א. גרמניה הושמה בפתיחת המלחמה.
- ב. צרפת ואנגליה ציפו כי גרמניה תעזר בתשלומים של הוצאות המלחמה.
- ג. לגרמניה לא היו כספים בשל הרס העסקים במלחמה.

הפרטים הפחות חשובים

א. לממשלה גרמניה היו מיעט כספים משלמה.

ב. הממשלה גרמניה לא יכלה ללוות כספים מתעשיות גרמניות.

להלן דוגמה לתמצית מתקבלת על הדעת שבה מושטטים הפרטים הפחות חשובים.

"גרמניה הושמה בפתיחה של מלחמת-העולם הראשונה. אנגליה וצרפת ציפו שגרמניה תשלם את הוצאות המלחמה. לגרמניה לא היו כספים לשלם את הוצאות, בשל הרס העסקים הגרמניים בזמן המלחמה".

3. שאלות שאלות

עוד הצעה לקידום הבנתם של התלמידים בקריאה טקסט עיוני היא ללמד אותם לשאול שאלות באופן שימקם את תשומת לבם לתוכן הטקסט.

בדרכים שתוארו לעיל - מיפוי מבני ותמצית, שאלות המורים שאלות רבות כדי לעזור לתלמידים לזהות את הרעיון המרכזים ואת הרוינות התומכים. לתלמידים, שאלות אלו הן דגש טוב להתייחסות לטקסט, אך אין הן מדגימות הדוגמה ישירה כיצד לשאול שאלות. לעומת זאת, הדרך שתתואר בהמשך עוסקת באופן ישיר באסטרטגייה של שאלת שאלות.

להלן טקסט המדגים מודל של הפיכת כוורות לשאלות.

"שנות העשרים: ההבטחה הגדולה"

בכל יום ויום, מכל היבט, השתרפו העניינים יותר ויותר. זה היה רעיון חדש של שנות העשרים. בני אדם ובאים האמינו אחד שהעתיד ורוד. אולם כמו הקרים, גם העתיד יכול לנכול.

שיעור 1. הקדמה והתוצר החדש

'מדינה זו מאכינה בקדמה ובשפע', אמר הנשיא קלוון קולדג'. כוונתו הייתה שהאמריקנים רצוי לחוות היטוב. מעולם לא חיו האמריקנים טוב יותר מאשר בשנות העשרים..." (שם, עמ' 334).

המורים יכולים להציג על הכותורות בעל בסיס לייצור שאלות. דוגמה, את הכותורת של הפסקה הראשונה, "שנות העשרים: ההבטחה הגדולה" אפשר להפוך לשאלת: "מה הייתה ההבטחה הגדולה של שנות העשרים? וכאן גם אפשר לשאול שאלות הנוגעות לכוורתה השנייה: "הקדמה והתוצר החדש": "למה הכוונה במושג 'קדמה'? מה היה התוצר החדש? כדי לענות על השאלה האלה, יציג המורה כיצד הוא מחפש את התשובות בפסקה.

אחרי ההדגמה, התלמידים והמורה מעלים יחד שאלות על כתורות ותת- כתורות ומוצאים את התשובות בטקסט, עד לשלב שבו התלמיד פועל באופן עצמאי.

סיכום

ארבעה נושאים נידונו במאמר זהה: בחלק הראשון הוצג דיוון שעסוק במאפיינים העשויים טקסט עיוני לטקסט לימודי טוב. לאחר מכן הובאו ממצאי מחקרים העוסקים בשאלת, כיצד הקוראים מבינים טקסטים עיוניים. בהמשך הוצג מין של סגנונות רטוריים ושל רכיבי מבנה בטקסטים עיוניים. לסיום תוארו מהלכי הוראה ספציפיים: זיהוי של מארגנים מבניים ותרשיימים, כתיבת תמצית ושאלת שאלות בנוגע לכותרות. אלו תוכנו כדי ללמד את הקוראים להיעזר במבנה הטקסט לשם הבנתו וכדי ליעיל הקריאה בטקסט העיוני ולשכללה. יש לקוות שתרומותם של מורים ושל חוקרים בעתיד תספק עוד תובנות אשר להתמודדות עם טקסטים עיוניים בכיתה.

מקורות (רשימה חלקית)

- Calfee R. & Curley R. (1984), “Structure of Prose in the Content Area”.
In: Flood, G. (ed.), *Understanding Reading Comprehension*, Newark, Delaware: International Reading Association
- Graves M.F. & Slater W.H. (1986), “Could textbooks be better written and would it make a difference?”, *The American Educator* 10, pp. 36-42
- Pearson P. D. & Gallager M. C. (1983), “The Instruction of Comprehension”.
In: *Contemporary Educational Psychology*, pp. 317-344
- Schreiber J., Stepien W., Patrick J., Remy R., Gay G. & Hoffman A.J. (1986), “America past and present”. In: *Glenview, IL: Scott, Foresman*.