

ה"דיאלוג" עם הטקסט הלימודי עליזה עמיר ומיכל מישר

1997). בחטין (1987: 63) טוען שהבנת דברינו תלויה בזולת, מכיוון שבלי שהאחרים יעבירו את המסר שלנו, ישלימו אותו, ירחיבו אותו ויעריכו אותו, לא נוכל לתקשר ולא נדע מה אנחנו אומרים. האחריות לקיומה של תקשורת מונחת אצל הנמענים וקשורה לרמת המודעות המטה-קוגניטיבית שלהם (סלומון, תש"ם: 15).

לפי פלבל (1979), קיימים שני מוקדים למטה-קוגניציה, ידע ובקרה:

- הידע שיש לאדם על תהליכים ותוצרים קוגניטיביים.
- היכולת של האדם לפתח ולבקר את התהליכים והתוצרים המטה-קוגניטיביים.

במוקד הידע והבקרה ניתן להבחין בשלוש קטגוריות:

- **ידע על עצמי** – האופן שבו הלומדים תופסים את עצמם, את יכולתם לחשוב וללמוד. כאן עולות השאלות מה אנו מסוגלים לעשות, מה קל לנו, מה קשה לנו, מתי קל לנו/קשה לנו?
 - **ידע על המשימה** – יכולתם של הלומדים לזהות את מרכיבי הבעיה, כאן הלומדים ישאלו את עצמם: מהם הקשיים במשימה, מה המשימה דורשת?
 - **ידע על האסטרטגיה** – מודעות הלומדים לאסטרטגיות ויסות – תוך התייחסות לסוג הבעיה, לפעולות קוגניטיביות בכל שלבי הלמידה (לפני במהלך ואחרי) ובחירת האסטרטגיות המתאימות לאחר הקריאה. בקטגוריה זו על הלומדים להכיר אסטרטגיות שונות כדי לדעת לבחור אסטרטגיה או אסטרטגיות המתאימות למשימה הספציפית. אסטרטגיות לקריאת טקסט מסייעות לקוראים בהפקת מידע באופן יעיל, מהיר ומושכל.
- תהליך הפקת המידע מן הטקסט יעשה בשלושה שלבים: השלב הראשון הוא "טרומ קריאה" המאפשר איסוף מידע

במאמר זה נתמקד ב"דיאלוג" שמורים מנהלים עם הטקסט הלימודי טרם כניסתם לכיתה. כמו כן נעמוד על תבחינים לקביעת רמת הקושי של המטלות ונדגים ניתוח של טקסט על פי התפיסה האוריינית שתוצג להלן.

דיאלוג ומטה-קוגניציה בהוראה

התפיסה של הדיאלוג האורייני בשיח הלימודי כוללת שלושה "משתתפים" מרכזיים: מורים, תלמידים וטקסטים. תפיסה זו הנה חלק מראייה פדגוגית דידקטית המוצאת קשר הדוק בין שלושת המרכיבים הללו.

שיח דיאלוגי נתפס כשיח מזמין היוצר אפשרות להקשבה פעילה (בחטין, 1987), שפירושה הבנה שיש בה מעורבות. לפי ויגוצקי (בתוך פלד אלחנן, 2002: 151) הדיאלוג בין המורים לתלמידים חושף את היכולת של התלמידים להבחין בין הידע הגלוי לבין הידע הפוטנציאלי. הגישה הדיאלוגית בעקבות ויגוצקי טוענת כי האישי נגזר מן החברתי. ילדים מקיימים עם עצמם דיאלוגים שבהם הם עונים על שאלות והוראות שלמדו באינטראקציה עם המבוגרים. על כן השיח שמתקיים בבית הספר אמור להיות מאופיין כסגנון שיח דיאלוגי-אורייני, שבו המורים חושפים את התלמידים לטקסטים במגוון עשיר של עולמות ידע, ולוקחים בחשבון את רמת הקושי של המטלות מצד אחד, ומצד שני נותנים לתלמידים כלים ואסטרטגיות שסייעו להם לתהליך את הטקסט ואת המטלות הלימודיות.

לפי בחטין (1987: 63), האינטראקציה הנוצרת במהלך שיח בין אנשים מאפשרת לפרט לפתח את העצמי שלו. הדיאלוג קשור בהיבטים אישיים וגם בהיבטים חברתיים, ולכן יכול לסייע לפרט ביצירת ידע ובמילוי משימות (ווכטש, 1990: 115). תקשורת על פי בחטין מתקיימת כאשר לכל מבע יש שני קולות לפחות: מוען ונמען (פלד ובלום קולקה,

ד"ר עליזה עמיר, מדריכה ארצית, הפיקוח על הוראת העברית, משרד החינוך התרבות והספורט. מיכל מישר, מדריכה מחוזית בתחום הוראת העברית.

פרשנות והיסק, המופיע בחוברת "טיפול הבנת הנקרא" (2005: 27).

מערכת תבחינים זו כוללת 5 מרכיבים עיקריים:

- ניסוח המטלה
- קדם הנחות
- רמת המפורשות
- יחידת הניתוח
- סוג העיבוד הנדרש.

ניסוח המטלה

הכוונה לאופי התשואול ולסוגו. כיום מרבית המטלות (והשאלות בכללן) מתחלקות לשלושה סוגים: פתוח, סגור, מעורב. בירנבוים (1997) בהתייחסותה לסוגי השאלות מבחינה בין שאלות הדורשות "בחירת תגובה" לשאלות הדורשות "בניית תגובה". בקטגוריה של בחירת תגובה כוללת בירנבוים שאלה עם אפשרויות תשובה נתונות, שמתוכן יש לבחור את התשובה הנכונה, כגון: רב בחירה/ ברירה; נכון/לא נכון; פריט התאמה (זוגות). בקטגוריה זו נכללות גם שאלות הדורשות השלמה של מילה או שתיים, כאשר מחסן מילים נתון לתלמיד. בקטגוריה של "בחירת תגובה" נכללות השאלות הפתוחות הדורשות, למשל, תשובה קצרה, חיבור, מסה.

קדם הנחות

מה המורים מניחים שהתלמידים יודעים? לחילופין, מה התלמידים מניחים שהם יודעים או לא יודעים על המשימה? בכל מטלה מעורבות הנחות מוקדמות של המוענים הן לגבי הנמענים והן לגבי העניין שמדובר בו. כותבי המטלה מניחים הנחות מסוימות לגבי זכרונם של הנמענים, הבנתם, ידיעותיהם וכיוצא בזה. ההנחות המוקדמות (presupposition) הן הקובעות במידה רבה את היחסים שבין הצד הלשוני- תוכני של המבע לבין כוונת המוענים (ניר, תשל"ט).

רמת המפורשות

א. מידע גלוי (המידע בולט)

ב. מידע משתמע.

רמת המפורשות של השאלה נקבעת על פי סוג הממד המאפיין את השאלה. לעניין זה נבחין בין הממד של איתור

על נושא הטקסט, על מבנה הטקסט ועל מטרתו. השלב השני כולל פעילויות ב"מהלך קריאה" שבהן התלמידים צריכים להפעיל את סוגי הקריאה השונים כמו קריאה מרפרפת וקריאה מעמיקה. השלב השלישי ל"אחר קריאה" עניינו בכתיבת תשובות לשאלות והערכתן. לכן לאחר השלב הראשון בקריאת הטקסט כדאי לעיין בשאלות הנלוות לטקסט כדי להפיק מהן מידע על הטקסט ולנסות לפותרן תוך כדי העיון וההבנה של הטקסט.

תלמידים בעלי **ידע מטה-קוגניטיבי** הם תלמידים המודעים לדרכי הלמידה שלהם, כלומר, יודעים אילו דרכי למידה הן אפקטיביות לגביהם. שליטה מטה-קוגניטיבית קשורה לאחריות התלמידים על ביצוע המשימה מתחילתה ועד סופה. כשהתלמידים הם בעלי **שליטה מטה-קוגניטיבית**, הם יכולים להחליט מהם הצעדים שבהם עליהם לנקוט, באיזה סדר לבצע אותם ומתי המשימה מסתיימת. תלמידים הנעדרים מודעות מטה-קוגניטיבית, אינם מסוגלים לשקף תהליכים קוגניטיביים של עצמם ולהיות מודעים לפעילויותיהם. במקרה כזה קשה לצפות שינקטו פעולות להבניית משמעות מן הטקסט ולהתמודדות עם קשיים בעת כישלון או שיבוש בהבנה. לפיכך המורים צריכים לקיים "דיאלוג" מקדים עם הטקסט וליצור פעולות תיווך, "פיגומים" שיאפשרו לתלמידים לרכוש ידע מטה-קוגניטיבי בנוסף לידע תוכני.

עלינו לשאול אם כן, מה המורים עושים לקראת המפגש עם הטקסט הלימודי ועם המטלות המצורפות? אילו כלים עומדים לרשותם כדי להעריך את רמת הקושי של המטלות הלימודיות? ועד כמה חשוב הכלי לאבחון רמת הקושי של המטלה לפיתוח המודעות המטה-קוגניטיבית הן של המורים והן של התלמידים.

פרופיל משימה

כדי להעריך את רמת הקושי של **המטלות** ועל מנת לתכנן שיעור המקנה לתלמידים מיומנויות אורייניות שיהפכו אותם לקוראים מיומנים, ניתן להסתייע ב"**פרופיל משימה**", היינו במערכת תבחינים לבחינת רמת הקושי של המטלות. מערכת זו מבוססת בחלקה על המבוא לחוברת ב',

מידע לבין הממד של פרשנות והיסק. בממד של איתור מידע, המידע מופיע באופן בולט וגלוי, כך שהלומדים נדרשים רק לזהות את המידע ולעתים לאחזרו (ארגון המידע בדרך אחרת). בממד של פרשנות והיסק, המידע מופיע באופן המשתמע מן הדברים, והלומדים נדרשים לבצע תהליכים של פענוח ההשתמעויות בטקסט.

יחידת הניתוח

הכוונה לגודל יחידת הניתוח ולמיקום המידע בטקסט. אנו מבחינים בשתי קטגוריות מרכזיות:

א. הקשר מצומצם (לוקאלי) כגון: מילים וצירופים, משפטים/פסוקים.

ב. הקשר רחב - מידע המפוזר במספר מקומות בטקסט או במספר טקסטים.

בהקשר המצומצם - יש שהתשובה נמצאת בפסקה מסוימת בטקסט, ובמטלה עצמה אף מפנים את הקוראים לשורות מסוימות, ויש שהתשובה נמצאת בפסקה מסוימת, אך לא ניתנת כל הכוונה לקוראים, כלומר, עליהם למצוא את מיקום התשובה בעצמם. בהקשר הרחב - על הקוראים לאסוף מידע ממספר מקומות בטקסט.

מובן שכל אחת מן הפעולות הללו משפיעה על רמת הקושי של המטלה. כך למשל, היעדר הכוונה למיקום מסוים בטקסט דורש מן הקוראים קריאה מבוקרת ואיתור המיקום של התשובה בפרק זמן קצר.

סוג העיבוד הנדרש

רכיב זה מתייחס למיומנויות הנדרשות מן התלמידים על מנת לבצע את המטלה. ניתן להבחין בכמה מיומנויות מרכזיות:

א. ציטוט/העתקה

ב. תעקיף (פרפרזה)

ג. הכללה

ד. השוואה

ה. סינתזה

הנמקה/הסבר/הסקת מסקנות יכולים להתבצע באמצעות כל אחד מן העיבודים שלעיל.

סוג העיבוד נקבע על פי המיומנות הנדרשת בשאלה מתוך

הנחה שלשאלות שונות נחוצות מיומנויות שונות. כך למשל, ישנן שאלות שמה שנדרש בהן מן התלמידים על מנת לבצע את המטלה, הוא מיומנות של תעקיף (פאפרזה). במיומנות זו הכותבים נדרשים לא להעתיק מן הטקסט את המידע, אלא לנסח בלשונם, כלומר באוצר המילים שלהם ובמבנה תחבירי משלהם את האמור בטקסט המקור, לאו דווקא לקצרו. כל אחד מסוגי העיבודים הנ"ל, למעט העתקה, דורש מן המורים להקנות לתלמידים את המיומנויות ולתרגל אותן באופן עקבי וספיראלי. פיתוח מודעות מטה-קוגניטיבית של התלמידים למיומנויות הנדרשות מהם בעת ביצוע המטלה חשוב לא פחות מביצוע המטלה עצמה. לא אחת אנו רואים תלמידים העונים לשאלה כזו או אחרת בלי להבין מה נדרש מהם וללא היכולת להפעיל תהליך של בקרה על מטלות הביצוע.

עד כה עמדנו על התבחינים לבחינת רמת הקושי של המטלה, שבעזרתם אנו עורכים פרופיל למשימה נתונה. חלקו השלישי יתמקד בניתוח לדוגמה המבוסס על פרופיל משימה ועל האסטרטגיות הנדרשות מן התלמידים בעת מילוי המשימה.

דוגמה לניתוח משימה

המשימה "אספירין תרופה מפתיעה" מתוך החוברת "טיפוח אוריינות מדעית טכנולוגית מס' 1", תשס"ה, עמ' 19-21.

שלב א' - שאלות מכוונות לקביעת פרופיל משימה

המורים יבחנו את מאפייני המשימה לפי השאלות הבאות:

1. אילו סוגי טקסטים לפנייהם?

טקסט רציף שבו המידע מוצג ברצף ליניארי או טקסט בלתי רציף שבו המידע מוצג בדרכים שונות כמו טבלה, תרשים, גרף, איור. "אספירין תרופה מפתיעה" הוא טקסט רציף.

2. איזה מידע ניתן להפיק מכותרת המאמר על נושא

הטקסט ומבנהו?

"אספירין תרופה מפתיעה" - מכותרת המאמר ניתן להסיק, שנושא המשימה הוא האספירין. האספירין היא

1 משימה כוללת את הטקסט ואת השאלות המצורפות אליו.

סוג הטקסט	ניסוח מטלה		קדם הנחות	רמת המפורשות של השאלה	יחידת הניתוח	סוג עיבוד נדרש
	מס' שאלה	סוג התשוא				
טקסט רציף	1	שאלה פתוחה הכוללת שני סעיפים. קיים קשר בין סעיפי השאלה. סעיף א' מורכב ממילת שאלה "מדוע" - התשובה תכלול הצגת סיבתיות. סעיף ב' מורכב משתי פעולות: מילת שאלה "על מה צריך" ומילת הוראה "פרטו".	קיים שוני בין המידע הנמסר בשאלה למידע הניסוח בטקסט.	הכרת מושגים מדעיים מתחום המחקר. גילוי סיבתיות שאינו מפורש באופן גלוי בטקסט.	סעיף א' - מידע גלוי סעיף ב' - מידע משתמע	א. איתור מידע בטקסט. ב. יצירת הכללות למידע שאותר בטקסט, למשל: "קבוצת גברים שלא לקחו אספירין" קבוצת ניסוי מול קבוצת ביקורת. "גברים במגוון גילים מעל גיל ארבעים" - מין וטווח גילים. ג. פענוח מילים - המאזכר "זו" בסעיף ב'.
טקסט רציף	2	שאלה פתוחה הכוללת קטע מידע נוסף הקשור לנושא הטקסט. קטע זה יוצר הרחבה נוספת לנושא הנידון.	קיים שוני בין המידע הנמסר בשאלה למידע הניסוח בטקסט.	הבחנה בין שני מושגים הקשורים להבעת דעה. נימוקים בעד ונימוקים נגד. חילוף ידע מתחומי חיים שונים הקשורים ביתרונות ובחסרונות של שימוש בתרופה מונעת.	רמת המפורשות נמוכה, כיוון שהמידע משתמע מתוך נתוני השאלה.	1. גיוס ידע מתחומי חיים שונים כמו כלכלה וחברה. 2. הסקת מסקנות לשם קביעת הנימוקים "בעד" ו"נגד". 3. צבירת ידע משאלות קודמות לצורך יצירת רצף תוכני בין השאלות.
טקסט רציף	3	שאלה פתוחה וקצרה. השאלה כוללת היגד תוכן קצר וענייני ולאחריו השאלה.	לא קיים שוני בניסוח.	תפקיד הכותרת בטקסט. אמצעי כלשהו כמו תרופה. ניתן להשתמש בו גם בסיטואציות אחרות.	מידע גלוי.	1. איתור מידע ואחזור. 2. יצירת תפקיד לניסוח בטקסט. 3. הסקת מסקנות לקביעת שימוש בתרופה לצורך ריפוי בתחום אחר.
טקסט בלתי רציף	4	שאלה סגורה הכוללת 5 היגדי תוכן המתארים תהליך מדעי.	קיים שוני בין ניסוח המידע בשאלה לבין ניסוח המידע בטקסט.	קביעת רצף תהליכי מתחילתו ועד סופו. רכישת ידע בנושא מערכת הדם. הכרת פעלים ותפקידים במהלך התהליך המדעי.	חלק מן המידע הוא גלוי וחלקו משתמע. ישנם מושגים שאינם מופיעים בטקסט כגון: טסיות דם ופרוסטגלינדין.	1. הסקת מסקנות לכל שלב בתוך התהליך המדעי. 2. יצירת קשרים מדעיים בין שלבי התהליך.
טקסט בלתי רציף	5	שאלה מעורבת. סעיף א' שאלה סגורה הכוללת שלושה היגדי תוכן לצורך אימות או הפרכה. סעיף ב' שאלה פתוחה.	קיים שוני בין ניסוח המידע בשאלה לבין ניסוח המידע בטקסט.	יכולת של מיזוג מידע. ידיעת המבנה של טענה ונימוקים. יכולת הבחנה בין תפקודי התרופה - למניעה או לשימוש.	מידע משתמע.	1. הסקת מסקנות. 2. מיזוג מידע. 3. מיפוי היגדי התוכן לפי התבחינים הבאים: תפקיד, נסיבה, אוכלוסייה.

טבלה 1: ניתוח המשימה לפי השאלות במשימה "אספירין היא תרופה מפתיעה"

לקביעת רמת הקושי של המשימות. כמו כן הסברנו את החשיבות של טיפוח מודעות מטה-וגניטיבית אצל התלמידים על מנת לאפשר להם התמודדות יעילה יותר עם הטקסט הלימודי.

כדי שתפתח יכולת זו ותתעצם, על המורים לפתח תהליכי הוראה המבוססים על דיאלוג מתוכנן ומובנה עם התלמידים תוך שימת דגש על תהליכים מטה-קוגניטיביים ובראשם ההתייחסות למאפייני המשימה ולמרכיביה מצד אחד, ולרמתם ולניסיונם של הקוראים מצד שני.

ביבליוגרפיה

Baird, J.R. (1990). Metacognition, purposeful enquiry and conceptual change. In E. Hegarty-Hazel (Ed.). The student laboratory and the science curriculum, (183-200). Routledge, London.

Bakhtin, M.(1987). Speech Genres & Other Late Essay. Austin: University of Texas press.

Wertsch, J.V. (1990) The Voice of Rationality in Sociocultural Approach to Mind. Moll, L.C.(Ed.): Vygotsky and education. Cambridge, 1990. ch. 4, pp. 111-126 . Bar Ilan University: Print # 575519.

בירנבוים, מ. (1997) "חלופות בהערכת הישגים" רמות, ת"א.

הופשטיין, א.; לוי נחום, ת.; קיפניס, מ.; שורר (2003). למידת כימיה בדרך החקר. המחלקה להוראת המדעים, מכון ויצמן, רחובות.

נר, ר. (תשל"ט) מושגים בבלשנות שימושית. משרד החינוך והתרבות ירושלים.

סלומון, ג'. (תש"ם) תקשורת. לם, צ.(עורך) ירושלים: האוניברסיטה העברית. ספריית הפועלים: הוצאת הקיבוץ המאוחד.

פלד נ' בלום קולקה ש' (תשנ"ז). "דיאלוגיות בשיח הכיתה" חלקת לשון, 24, מכללת לוינסקי לחינוך ת"א.

פלד, נ'. ובלום-קולקה, ש. (1997) "דיאלוגיות בשיח הכיתה" חלקת לשון, 24, 28-61. ירושלים: האוניברסיטה העברית.

פלד-אלחנן, נ'. (2002) ללמד פירושו לדבר עם ילדים: כמה דוגמות משיחות אישיות ולימודיות. סקריפט - אוריינות: חקר, עיון ומעש. 4-3, 147-188.

תרופה, ובנוסף לכך מתארים את התרופה כמפתיעה. לפיכך ניתן לשער שהטקסט יסביר מדוע האספירין היא תרופה מפתיעה. ההסבר ייעשה בעזרת השוואה של העבר מול ההווה. הטקסט יציג שני מצבים העוסקים בתרופה ובמה שקרה לפני המצאתה ובעקבותיה.

3. איזה מידע ניתן להפיק מהפרטים הנלווים למאמר והקשורים לנסיבות השיח?

הפרטים הנלווים לטקסט מאפשרים לקוראים להבין באילו נסיבות נוצר שיח הטקסט. הפרטים הם: שם המוען, מקור פרסום הטקסט, תאריך פרסום הטקסט, מסגרת הפרסום והתייחסות לקהל הנמענים.

במשימה זו הפרטים חסרים, לכן אין התייחסות ישירה.

4. מהי צורת הארגון של הטקסט?

צורת הארגון של הטקסט כוללת שני חלקים נפרדים. ניתן להניח לפי כותרת הטקסט ולפי צורת הארגון של הטקסט, שהחלק הראשון של הטקסט יציג מה קרה לפני ההמצאה, ואילו בהמשך יציג הטקסט מידע על מקורות ההפתעה של התרופה ועל הסיבות להפתעה.

קריאה מרפרפת של חלקי הטקסט תסייע לתלמידים לאמת את ההשערות על תוכן הטקסט ומבנהו וכן תסייע בחילוץ מידע יעיל ומהיר. התלמידים יתמקדו במשפטים שמהווים מוקדי מידע כמו משפטים קצרים בתחילת פסקה, משפטי שאלה, כלומר, יתמקדו בקטעי מידע המהווים "תמרורי מידע". לדוגמה, החלק השני פותח במשפט שאלה המהווה מעין כותרת משנה בטקסט. לכן כדאי לקרוא את המשפט הראשון בפסקה, את המשפט הרביעי המתחיל במילה "מחקר" ואת משפט השאלה בפסקה השנייה, כדי לאסוף מידע על הטקסט.

שלב ב' - פרופיל מטלה

פרופיל המטלה יתבסס על התבחינים לקביעת רמת הקושי של המטלה. בטבלה 1 מופיעים התבחינים וניתוח המשימה על פי כל אחת מהשאלות המופיעות במשימה "אספירין תרופה מפתיעה".

לסיכום, במאמר זה עמדנו על הדיאלוג של המורים עם הטקסט הלימודי תוך התייחסות לתבחינים שונים המסייעים