

**מבחן זיהוי סופרים**  
**והקשר בינו לבין הערכה עצמית ואוצר מילים באנגלית**  
**אצל מורים צעירים לשפה**

**מוגש על ידי**  
**אורי בריטמן**

הפרויקט מוגש כמילוי חלקי של הדרישות לקבלת התואר M.Ed.

בתכנית חינוך לשוני בחברה רב-תרבותית  
בפקולטה הרב-תחומית

במרכז האקדמי לוינסקי-וינגייט

המנחה: ד"ר איריס אלפי-שבתאי

פברואר 2025

שבת תשפ"ה

## תוכן עניינים

3	..... תקציר
4	..... מבוא
5	..... פרק ראשון: רקע תיאורטי
5	..... 1.1 חשיפה לספרות ולאוריינות הכתובה
7	..... 1.2 מבחן זיהוי סופרים
8	..... 1.3 ביקורת על מבחן זיהוי סופרים
9	..... 1.4 מקומה של הספרות הבדיונית בקידום שפה ואוריינות
12	..... פרק שני: מתודולוגיה
12	..... 2.1 מטרות המחקר
12	..... 2.2 השערות המחקר
12	..... 2.3 שיטת המחקר
14	..... 2.4 משתתפי המחקר
14	..... 2.5 הליך המחקר
15	..... פרק 3: ממצאים
20	..... פרק 4: דיון והשלכות
20	..... 4.1 דיון
22	..... 4.2 השלכות חינוכיות
23	..... 4.3 מגבלות המחקר והצעות למחקרי המשך
25	..... ביבליוגרפיה
31	..... נספחים – חומרי מחקר
43	..... Abstract
44	..... English Cover

## תקציר

מבחן זיהוי סופרים (Author Recognition Test - ART) הינו מבחן ידע כללי, הבוחן את היכרותו של הנבחן עם סופרות ועם סופרים מפורסמים (Stanovich & West, 1989). מטרתו - לבדוק באופן אובייקטיבי את מידת החשיפה לאוריינות ולספרות (לדפוס - print exposure) של הנבחן, וכך להעריך את רמת האוריינות שלו בשפה. מבחן ART מהווה כלי יעיל ונוח למדידת חשיפה לאוריינות כתובה, ומאפשר להעריך מכלול ממדים של ידע אורייני, כגון: אוצר מילים, הבנת הנקרא, יכולות מילוליות ולשון אקדמית. מאז שנות ה-90 נעשה ברחבי העולם שימוש נרחב במבחן זיהוי סופרים, ככלי מחקר פסיכולוגי סטנדרטי, עקב יכולתו להתגבר על הטיות סובייקטיביות, הנובעות מדיווח עצמי.

במחקר זה, שהתמקד ב-32 סטודנטים להוראת אנגלית במכללה לחינוך בתל אביב, נבחן לראשונה הקשר שבין שליטה במבחן זיהוי סופרים (ART) שהותאם לצרכי המחקר להקשר בישראל ולשפה העברית, ובין מבדק ידע של אוצר מילים מדורג באנגלית. כמו כן, נבדק הקשר שבין מבחן ART לבין דיווח עצמי על מידת השליטה באנגלית של הנבחן. בנוסף, נבדק הקשר בין מבחן זיהוי סופרים מותאם לבין העדפות ועמדות בנוגע לקריאת ספרות בדיונית, אשר לפי מחקרים חדשים (Jerrim & Moss, 2019), יש לה השפעה חיובית מובהקת על הצלחה במבחנים בינלאומיים בהבנת הנקרא, כמו מבחן פיז"ה, במה שהוגדר בספרות המחקרית כ"אפקט הספרות הבדיונית" (The Fiction Effect).

ממצאי המחקר הראו מתאם חיובי בין הצלחה במבחן ART לבין הצלחה במבחן אוצר מילים באנגלית. נמצאו פערים מובהקים בין התפיסה העצמית של הנבדקים לגבי רמת שליטתם בשפה האנגלית לבין התוצאות האובייקטיביות שלהם במבחן ART ובמבחן אוצר מילים באנגלית. אמנם, מרבית המורים הצעירים לאנגלית שהשתתפו במחקר דיווחו כי הם למדו אנגלית בעיקר באמצעות צפייה בטלוויזיה ובסרטים, אך דווקא אלו שדיווחו כי למדו אנגלית באמצעות קריאת ספרות, השיגו תוצאות טובות יותר במבחן ART ובמבחן אוצר המילים האנגלית.

תוצאות המחקר משמעותיות בהקשר בינלאומי, בעיקר סביב ביקורת שנמתחה על מידת הרלוונטיות של מבחן ART ללומדי אנגלית כשפה שנייה (McCarron & Kuperman, 2021). לפיכך, מומלץ לבצע מחקרי המשך על מבחן ART בישראל, בהיקף גדול יותר, ובשפות נוספות (עברית, ערבית, רוסית וכדומה). כמו כן, ניתן להוסיף מבחני דקדוק והבנת הנקרא, כדי להמשיך ולבחון את הקשר שבין חשיפה לספרות בדיונית בפרט וחומרים מודפסים בכלל, ובין הצלחה אקדמית ושליטה בשפת היעד. בנוסף, מוצע להעביר מבחן ART בעברית המבוסס על סופרים בשפה העברית (IART).

## מבוא

הרציונל למחקר זה מונע מממצאים המראים קשר מובהק בין קריאת ספרות בדיונית (fiction) לבין שליטה בשפה (Jerrim & Moss, 2019), המכונה "אפקט הספרות הבדיונית". הוא נמדד במחקר באמצעות מבחן זיהוי סופרים (Author Recognition Test), או בקיצור מבחן ART, שהותאם לדוברי השפה העברית כשפה ראשונה (L1) ולתרבות בישראל לצרכי המחקר. מטרתו - להעריך את מידת ההכרות של מורים צעירים לאנגלית, שהאנגלית אינה שפתם הראשונה, עם סופרים וספרות ידועים בשפה האנגלית. המחקר עומד על הקשר בין ממצאי מבחן ART לבין מידת ההערכה העצמית של המורים לגבי רמת הידע שלהם בשפה האנגלית, ובין מידת ההצלחה האובייקטיבית שלהם במבחן אוצר מילים באנגלית. בדרך זו, מבקש עורך המחקר להעריך את יעילות השימוש במבחן ART ככלי-עזר יעיל ומהיר למורות ומורים בישראל, לא רק למדידת רמת החשיפה שלהם לספרות בדיונית, אלא גם לצורך הערכת רמת השליטה של תלמידיהם בשפה האנגלית. השימוש במבחן ART עשוי להיות בעל תועלת בתחום החינוך, בעיקר בבתי הספר התיכוניים, במכינות האקדמיות ובמכללות להכשרת מורים לאנגלית. כותב המחקר הוא מורה לאנגלית, הרואה קשר בין שליטה בספרות לאנגלית לבין השליטה בשפה, ולפיכך מנסה להנחיל את אהבת הספר והידע הכללי בספרות אנגלית לתלמידיו.

## פרק ראשון: רקע תיאורטי

### 1.1 חשיפה לספרות ולאוריינות הכתובה

חשיפה לדפוס (print exposure) או חשיפה לאוריינות בכלל, ולספרות בפרט, מתייחסת למידה שבה אדם נחשף לחומרים כתובים, כגון ספרים, עיתונים, מגזינים, וטקסטים אחרים. לפני כניסת האינטרנט והטלפונים החכמים לשימוש, חשיפה לספרות התמקדה בחשיפת פעוטות לספרות ילדים מאוירת (storybook exposure), מתוך תפיסה מסורתית של המילה "דפוס" כאותיות המודפסות על גבי נייר (Senechal et al., 1996). בעידן הדיגיטלי של ימינו, מקובלת הגדרה מופשטת יותר – כמות הטקסט הנקראת (Acheson et al., 2008), או בהתאמה – דפוס (במובן של pattern) של קריאה לשם הנאה במשך כל תקופת החיים (Sparks et al., 2014).

חשיפה לספרות ולקריאה בכלל מתחילה מוקדם: נמצא כי גיבוש שגרת קריאה של ספרי ילדים לפני גיל שנתיים (בבית או מחוצה לו), הממריץ את פיתוח השפה, מייצר בסיס ראשוני ואיתן ליצירת חשיפה לדפוס, באופן מתמשך ותכוף (Duursma, 2007; Fletcher & Reese, 2005; Lyytinen et al., 1998; Raikes et al., 2006). כך, למשל, השפעתה של הסביבה על יכולות אוריינות ושיח של ילדים בגילאי טרום בית-ספר נמצאה במחקר בו ילדים ממיצב סוציו-אקונומי בינוני-גבוה הפיקו יותר מילים, יותר מבנים אורייניים גבוהים וטקסט לכיד ומאורגן יותר, לעומת ילדים ממיצב בינוני-נמוך (אלפי-שבתאי ומזרחי, 2019). האוריינות בשפה הראשונה עוברת לשפה השנייה, כך שסביר שדובר אורייני בשפת אימו יהיה גם בעל יכולת אוריינות גבוהה בשפת היעד (אלפי-שבתאי, 2021). בהתאמה, קריאה מוגברת בשפת היעד (L2) משפרת את איכות מיומנות הקריאה בשפת היעד (Lao & Krashen, 2000).

שונות עצומה קיימת במידת החשיפה לקריאה, שפה ולאוריינות לשונית בקרב ילדי ונוער. מחקר שבדק שפה מדוברת בקרב 300 משפחות עם ילדים בני פחות מ-3 שנים מצא כי טווח המילים היומי נע בין 5,000 מילים ל-20,000 מילים ליום (Gilkerson et al., 2017). פערים אינדיבידואליים בחשיפה לדפוס קיימים בקרב ילדים עוד בטרם נכנסו למערכת החינוך הפורמלית, לפי הרגלי ההקראה של הורים לילדיהם, בבתים חד-לשוניים ודו-לשוניים כאחד (Scheele et al., 2010). לחשיפה לדפוס יש השפעה מועילה על הקריאה והשפה (Mol & Bus, 2011). חשיפה נרחבת לספרות ולאוריינות אף מסוגלת לנבא ידע אוצר מילים (Cunningham & Stanovich, 1991). מספר שיטות להערכת חשיפה דיפרנציאלית לדפוס מצאו מתאם משמעותי עם מדדים נוספים מלבד אוצר מילים, כגון ידע תרבותי, יכולת איות ורהיטות מילולית (Stanovich &

(Cunningham, 1992). גם בקרב קשישים, הממשיכים לקרוא בגילאים מבוגרים, נמצא מתאם חיובי בין חשיפה לדפוס לבין יכולת קוגניטיבית (Liu et al., 2019).

חשיפה לספרות נרטיבית (סיפורת) באמצעות קריאת ספרות בדיונית עשויה לתמוך במיוחד בגיבוש והרחבת הידע על צורות מילים ומשמעויותיהן (Mar, 2004). קריאת ספרות אנגלית לא רק תומכת בפיתוח אוצר מילים וכישורי הבנת הנקרא, אלא גם פותחת צוהר לתרבויות דוברות אנגלית (Ministry of Education, 2022). חשיפה שיטתית לדפוס, במיוחד של ספרות בדיונית (McCreath et al., 2017), נמצאה קשורה למיומנויות זיהוי מילים משופרות, הבנת הנקרא, רהיטות ואוצר מילים בקרב ילדים ומבוגרים כאחד (Mano & Guerin, 2018; Mar & Rain, 2015).

אולם, השפעותיה של חשיפה לאוריינות על יכולת עיבוד שפה והצלחה בלימודים הוכחו גם הן: ככל שילד נחשף יותר לספרות וקורא יותר טקסטים, כך משתפרת שליטתו במגוון מיומנויות השפה (Mol & Bus, 2011). כך נוצר אפקט "כדור-שלג", או מעין "מעגל קסמים", שבו ככל שחשיפה לדפוס משפרת יכולות שפתיות ומגבירה את ההנאה מהקריאה, כך מתגברת החשיפה לדפוס, במודל ספירלי של סיבתיות הדדית (Stanovich, 1986; Neuman, 2001). באותו אופן, ילדים בעלי ליקויי למידה כגון דיסלקסיה (לקות למידה נוירולוגית בפיענוח הקוד הגרפי של השפה) נמנעים מחשיפה לדפוס ככל האפשר, וכתוצאה מכך אינם מצליחים לבסס לקסיקון קלט אורתוגרפי עשיר, שיסייע להם לאורך כל ימי חייהם (פרידמן ולוקוב, 2011). גם כאשר מנטרלים משתנים כמו יכולת הבנת הנקרא ויכולת כללית, נפח הקריאה (reading volume) הוא עדיין מנבא חזק של הבדלי ידע ואוצר מילים (Cunningham & Stanovich, 1998); לפיכך, חשיפה לדפוס איננה רק אינדיקטור עדיף של יכולות אישיות, אלא מקור עצמאי ונפרד להבדלים קוגניטיביים.

הכרת ספרות המחקר והחשיבות שהיא מקנה לחשיפה לאוריינות כתובה, במיוחד בגילאים צעירים, מצביעה על מורכבות מדידתה. השימוש המסורתי בשאלונים המתבססים על דיווח-עצמי של הנבדקים והוריהם (Greaney, 1980; Guthrie, 1981) סובל ממגוון הטיות, בראש ובראשונה הטיה מסוג ריצוי חברתי (social desirability), כך שהנשאלים נוטים לספק נתוני חשיפה לאוריינות גבוהים יותר מאלו המתקיימים בפועל (Stanovich & West, 1989). לכן נוצר הצורך בכלי מדידה מדעיים, המסוגלים לנטרל מגמות של ריצוי חברתי, ועל ידי כך לספק תוצאות אמינות בהרבה.

## 1.2 מבחן זיהוי סופרים

מבחן זיהוי סופרים (Author Recognition Test), המכונה בקיצור ART, תוכנן במפורש לעקוף את בעיית "זיהום" השאלונים מעצם נטייתם הטבעית של הנבדקים לתת תשובות רצויות מבחינה חברתית (Stanovich & West, 1989). מבחן ART אינו מודד רמות מוחלטות של חשיפה לדפוס, אלא מתוכנן כמדד המשקף הבדלים אינדיבידואליים יחסיים בחשיפה לאוריינות הכתובה.

לפני פיתוח מבחן ה-ART, שאלונים מסורתיים המודדים חשיפה לאוריינות ולספרות לא הופעלו בהקשר של שיטת זיהוי המשתמשת ב"מסיחים"/"מסכלים" (foils). לפיכך, הוסיף מבחן ART שמות בדויים של סופרים שאינם קיימים כלל, כדי לנטרל קריטריונים של תגובה דיפרנציאלית הנובעת מריצוי חברתי. מזה שלושה עשורים, משמש מבחן ה-ART כלי עבודה מרכזי למדידת חשיפה לדפוס, לאחר שהוכח כי הוא מסוגל להעריך היטב ניסיון קריאה ממשי (Moore & Gordon, 2015), מעבר להיכרות כללית של הנבדקים עם שמות סופרים (Martin-Chang & Gould, 2008). מחקרים רבים מצאו מתאם חיובי בין הצלחה במבחן ה-ART ובין מדדים של עיבוד אורתוגרפי, איות, היקף אוצר מילים, הבנת הנקרא, ידע כללי ואף דקדוק (Dabrowska, 2018).

במקביל לפיתוח מבחן ה-ART ב-1989, פותח במסגרת אותו מחקר גם "מבחן זיהוי מגזינים" (Magazine Recognition Test), המכונה MRT בקיצור, ומשתמש בשמות מגזינים כפי שמבחן ART משתמש בשפות סופרים/מחברים. מיד לאחריו, פותח מבחן נוסף המודד חשיפה לאוריינות ולספרות, "מבחן זיהוי כותרים" (Title Recognition Test), המכונה TRT בקיצור ומציג כותרי יצירות ספרותיות ללא שמות המחברים (Cunningham & Stanovich, 1990).

עם השנים, ירד מעמדו של ה-MRT עקב הפחתה משמעותית בחשיפת קוראים למגזינים מודפסים, ונמצא כי ה-ART מנבא טוב יותר חשיפה לדפוס מאשר ה-MRT או שאלוני הערכה עצמית (Acheson, 2008). עם זאת, מבחן זיהוי הכותרים (TRT) שמר על כוחו ונמצא עדיין בשימוש. כך, למשל, במחקר ישראלי נעשה שימוש בגרסה עברית מותאמת ל-ART מתוך מטרה להעריך את מידת ההיכרות של האם עם ספרי ילדים מומלצים לגיל ארבע עד שש, ומכך לגזור צפי לרמת השפה והאוריינות של הילד (ארם, 1999). בהמשך, נעשה שימוש במבחן TRT בישראל כדי לבחון את הקשר בין קריאת ספרים להבנת הנקרא וכישורים לשוניים בקרב 94 תלמידי כיתה ד', כיתה ז' וכיתה י"א (קפלן ורביד, 2009). ואכן, נמצא כי שככל שהילד קורא יותר ספרים, כך הוא בעל ידע לשוני טוב יותר ומבין טוב יותר את הנקרא.

במחקר אחר (Marschark et al., 2011) נמצא כי מבחן TRT הוכח כמנבא טוב יותר של הישגים ברכישת השפה האנגלית בקרב סטודנטים חירשים ושומעים (שאינם חירשים) באוניברסיטה, מאשר מספר השעות שדיווחו כי קראו.

יובהר כי שלושת מבחני הזיהוי (ART, MRT ו-TRT) אינם מניחים כי המשיבים בהכרח קראו לעומק את ספרי המחברים, המגזינים או הכותרים הספציפיים עליהם הם נשאלים; ההנחה היא שכמות גדולה יותר של קריאה (חשיפה לדפוס) מובילה למודעות גבוהה יותר לספרות ולמקורות קריאה נוספים, ומתורגמת בסופו של דבר לציוני הכרה גבוהים יותר במבחני זיהוי (McCarron & Kuperman, 2021).

### 1.3 ביקורת על מבחן זיהוי סופרים

לצד ההכרה בחשיבותו של מבחן ה-ART, נמתחה עליו ביקורת וזוהו בו מספר מגבלות. ראשית, אין הסכמה גלובלית על רשימת הסופרים המתאימה והאפקטיבית ביותר, והיא משתנה ממקום למקום, ובייחוד ממדינה למדינה, לפי שפות, ניבים, הרגלי הקריאה השונים. כך, למשל, פותח מבחן ART עבור מקסיקנים דוברי ספרדית (Rodrigo et al., 1996), מבחן ART עבור סינים במדינת טיייוואן (Chen & Fang, 2015), מבחן ART קוריאני (Lee et al., 2019), מבחן ART הולנדי (Brysbart et al., 2020) וכן מבחן ART טורקי (Gedik, 2024).

שנית, נמצא כי רוב הקורלציות (מתאמים) של מבחן ה-ART הן באיזור 3. או נמוך מכך, מלבד ידע של אוצר מילים (Mol & Bus, 2011), אותו בדקנו במחקר זה.

יתר על כן, שנת הפרסום הממוצעת של סופרים מהווה משתנה מרכזי לזיהוי הבדלי חשיפה לדפוס בין קוראים צעירים, בוגרים ומבוגרים יותר (Grolig et al., 2020). בקרב קוראים מתבגרים, מבחן ART מספק תוצאות משמעותיות (מתאם חיובי) רק בתנאי שרשימת הסופרים כוללת כאלו שפירסמו ספרי ילדים וספרי נוער בקטגוריית "ספרות בדיונית למבוגרים צעירים" (Young Adult Fiction) המתאימה לגילים (Martin-Chang et al., 2020).

במחקר חדש נמצא, שגיל הנבדקים משפיע על הצלחתם במבחן ART, ושסטודנטים מבוגרים יותר מצליחים בו יותר מסטודנטים צעירים (Hug et al., 2024). כמו כן, סטודנטים בתוכניות לימוד הממוקדות בספרות בדיונית מצליחים

במבחן ה-ART יותר מסטודנטים בתוכניות לימוד אחרות. חוקרים שהתנסו בהתאמה של מבחן ART לשפתם הלאומית (שאינה אנגלית), גילו כי המבחן לא התאים לסטודנטים צעירים ולתלמידי בתי ספר תיכוניים (Brysbart, 2020). לכן הם נדרשו להכין גרסה שונה של המבחן, בהתאם לגיל הנבדקים.

ביקורת מהותית על מבחן ה-ART נוגעת להבדלים בין דוברי אנגלית כשפה ראשונה (L1) ובין אלו שלהם אנגלית היא שפה שנייה (L2). לאבחנה זו משמעות מיוחדת למחקר זה, שכן הוא נערך בקרב סטודנטים ישראליים שרובם ככולם אינם דוברים ילידיים. ואכן, נמצא כי דוברי L1 מקבלים ציונים גבוהים יותר במבחן ה-ART, בהשוואה לדוברי L2 (McCarron & Kuperman, 2021). באותו מחקר נמצא גם כי סטודנטים באוניברסיטאות מקבלים ציונים גבוהים במבחן ה-ART בהשוואה לסטודנטים במכללות, כאשר שתי קבוצות אלה מצליחות יותר מסטודנטים במכונות קדם-אקדמיות במסגרת ESL (אנגלית כשפה שנייה). הממצא המשמעותי ביותר עבור מחקר זה הינו כי קיים "אפקט רצפה" (floor effect) בקרב סטודנטים דוברי L2, עד כדי כך שעבורם, מבחן ART אינו מהווה מדד משמעותי. ממצא זה הופיע גם במחקר נשוא עבודת גמר זו, כאשר חלק קטן מן הנבדקים בישראל ידעו לסמן רק 1-2 סופרים מתוך טבלה של 50 סופרים (ראה פרק: ממצאים).

#### **1.4 מקומה של הספרות הבדיונית בקידום שפה ואורינות**

חיזוק משמעותי נוסף לחשיבותו של מבחן ה-ART לגבי הקשר בין חשיפה לספרות ושליטה בשפה ניתן למצוא במחקר בינלאומי ראשון מסוגו (Jerrim & Moss, 2019), שבחן את הקשר בין קריאת ספרות בדיונית (fiction), המכונה לעיתים "ספרי עלילה", ובין מיומנויות הקריאה של בני נוער. ניתוח כמותי של מבחן פיז"ה (OECD PISA) במאגר נתונים ענק של 250,000 בני נוער מ-35 מדינות מתועשות מצא לפי המחקר, לראשונה, שלבני נוער הקוראים ספרות בדיונית לעתים קרובות - יש מיומנויות קריאה טובות באופן מובהק, מאשר אלו שאינם עושים זאת. עורכי המחקר ביצעו שורה ארוכה של בדיקות וניתוחי רגרסיה במאגר הנתונים העצום כדי לפסול את ארבעת סוגי הטקסט האחרים: מגזינים, ספרות לא-בדיונית (עיונית), עיתונים וקומיקס. מסקנת החוקרים היתה כי עידוד בני נוער לקרוא ספרות בדיונית יועיל לפיתוח מיומנויות הקריאה שלהם, ובמיוחד לבני נוער מרקע כלכלי-חברתי מוחלש.

שנים ספורות קודם לכן, מצא מחקרם של מאר וריין (Mar & Rain, 2015) כי ספרות בדיונית היא מנבאת טובה יותר של יכולות מילוליות (ידע של מילים נרדפות, אנלוגיות, השלמת משפטים והבנת הנקרא), בהשוואה לספרות עיונית וטקסטים עיוניים (nonfiction); עם זאת, המדגם המצומצם (368 סטודנטים באוניברסיטה אחת) אינו מאפשר הסקת מסקנות בקנה מידה גלובלי. מחקר דומה מאותה שנה מצא כי מבין כל הרגלי הקריאה, רק קריאת ספרות בדיונית היתה מסוגלת לנבא באופן עקבי שונות במיומנויות קריאה, גם לאחר התחשבות ביכולות קריאה אחרות (McGeown et al., 2015).

אפקט הספרות הבדיונית נחקר שוב על ידי אותו חוקר (Jerrim et al., 2020), והפעם על בסיס נתונים נרחב של ילדים בגילאים 10-14 באיזור אנדלוסיה (ספרד), לאורך שנים. הפעם נמצא קשר מובהק בין קריאת ספרות בדיונית לבין הצלחה אקדמית. החוקרים ניסו להסביר את הסיבות לאפקט הספרות הבדיונית כך: ראשית, ספרות בדיונית מכילה טקסטים מאתגרים החושפת את הקוראים הצעירים לאוצר מילים רחב ולמבני משפטים מורכבים. שנית, ספרות בדיונית נוטה לדרוש מעורבות עמוקה ורמות ריכוז גבוהות לאורך זמן (Moss & McDonald, 2004). שלישית, קריאת סיפורים מורכבים מסוגלת לפתח מודעות חברתית ולהבין את משמעותו של כל טקסט נתון (Mar, 2018). רביעית, קריאה עמוקה היא הבסיס לפיתוח אוריינות של ילדים (Wolf, 2018). חמישית, תלמידים הקוראים ספרות בדיונית זוכים ב"הון תרבותי", המתוגמל היטב על ידי מורים במערכת החינוך (Bourdieu, 1994) ומוביל להצלחה בבחינות מכל הסוגים (Wright, 2006), כולל בחינות סטנדרטיות.

סיבות אפשריות נוספות לאפקט הספרות הבדיונית (McCreath et al., 2017) הן רמת הנעה (מוטיבציה) לקרוא "קריאה עמוקה" של ספרות בדיונית בהשוואה לספרות עיונית או מחקרית, לצד יכולתה הייחודית של ספרות בדיונית לעורר רגשות חזקים ובכך לחזק למידה (Mar et al., 2011). מכאן, שאפקט הספרות הבדיונית מחזק את חשיבותם ומעמדם של מבחני חשיפה לאוריינות ולספרות, כגון מבחני ART ו-TRT, במטרה לנבא, למדוד ולזהות שליטה בשפה, יכולות מילוליות, הבנת הנקרא, אוצר מילים והצלחה אקדמית של תלמידים וסטודנטים במערכת החינוך.

חידוד בעל משמעות ל"אפקט הספרות הבדיונית" נמצא לאחרונה במחקר בו השתתפו 203 מתנדבים בגילאים 18-30 ובו נבדק, באמצעות מבחן ART, הקשר בין חשיפה לדפוס ובין הבנת הנקרא (Tabullo & Chiófalo, 2024). מודל ניתוח נתיבים (path analysis) הראה שרק חשיפה לספרות בדיונית 'גבוהה', להבדיל מספרות פופולרית (ז'אנרים ספרותיים קלים לקריאה כגון מתח,

פעולה או רומנטיקה), הסבירה באופן משמעותי את הבנת הנקרא של טקסטים עיוניים וסיפוריים. השפעה זו הייתה משמעותית יותר עבור טקסטים עיוניים. ממצאים אלו מבהירים כי לא מספיק לתת לקוראים ספרים אקראיים. החוקרים הדגישו את חשיבות הבחירה בטקסט ספרותי בדיוני בעל איכות גבוהה, כאשר מבקשים לבחון בצורה מדויקת את הקשר שבין חשיפה לדפוס ובין הבנת הנקרא.

## פרק שני: מתודולוגיה

### 2.1 מטרות המחקר

המחקר הנוכחי נשען על החשיבות שנמצאה לקריאת ספרות בדיונית לשליטה בשפה, והוא מותאם להקשר הישראלי ביחס למורים צעירים לאנגלית ולשליטה באנגלית. מטרותיו:

1. להתאים את מבחן ה-ART להקשר הישראלי
2. לבנות כלי להערכה עצמית של הידע באנגלית וכלי לבחינת ידע באוצר מילים באנגלית כשפה זרה (EFL)
3. לעמוד על הקשר בין הצלחה במבחן ART לבין הערכה עצמית בשפה לבין ידע גבוה של מילים באנגלית כשפה זרה (EFL) אצל מורים צעירים להוראת אנגלית בארץ, ששפתם הראשונה איננה אנגלית.

### 2.2 השערות המחקר

1. יימצא מתאם גבוה בין תוצאת ציון מבחן ART של סופרים בשפה האנגלית לבין תוצאת מבחן אוצר מילים מסורתי באנגלית (Zhang et al, 2018)
2. יימצא פער בין הדיווח הסובייקטיבי העצמי של המשתתפים במחקר לבין התוצאות האובייקטיביות של המבחן (ציון משולב של מבחן ART ומבחן אוצר מילים), כך שרוב הנבדקים יעניקו לעצמם הערכה עצמית גבוהה או נמוכה יותר מזו שתתגלה במבחן ה-ART ובמבחן אוצר המילים (Stanovich & West, 1989).

### 2.3 שיטת המחקר

גישת המחקר הינה כמותית. בוצע ניתוח סטטיסטי של התוצאות בשני המבחנים, תוך ביצוע מתאמים בין (1) ציון כמותי במבחן ART, (2) בשאלון הדיווח העצמי ו-(3) ציון כמותי במבחן אוצר המילים, המכיל 20 מילים ב-3 רמות CEFR שונות של אנגלית (2B1,B2,C). תיאור כלי המחקר (המבחנים) מופיע בהמשך.

כלי המחקר, שאלון אנונימי באנגלית המורכב מ-3 חלקים (ראה נספח א) הופץ בחודש יוני 2024 בכיתת סטודנטים. החלק הראשון בשאלון, הנפתח בזיהוי מסלול לימודים, גיל ומגדר, כולל מבחן זיהוי סופרים (Author Recognition Test). המבחן מוצג בצורת טבלה ובה 40 שמות סופרים ידועים "אמיתיים" בשפה האנגלית, ובנוסף 10 שמות "מזויפים" או "מסכלים" שאינם סופרים כלל (foils). לרשימת הסופרים המלאה, כולל שיעור זיהוי מדויק והקריטריונים לבחירתם של סופרים אלו במחקר זה, ראה נספח ב'.

כפי שהגדירו מפתחי מבחן ה-ART המקורי (Stanovich & West, 1989), כדי למנוע סימון שרירותי של שמות על ידי המשתתפים, מבהירות ההוראות למבחן כי יש לסמן רק שמות סופרים המוכרים לנבחן, וכן כי ברשימה מופיעים עשרה שמות "מזויפים" של אנשים שאינם סופרים.

שיטת ניקוד מבחן ART הנוכחי, שאינה חשופה למשתתפים, מעניקה 2.5 נקודות על כל סימון של שם סופר אמיתי (מתוך 40 אמיתיים, כאמור), ומפחיתה 5 נקודות על כל סימון של שם "מזויף" מציונו הסופי של הנבדק. במקרה שבו הנבדק לא מסמן אף שם (אמיתי או מזויף), התוצאה היא ציון אפס. כמו כן, במקרה שבו הנבדק מסמן את כל השמות (סימון שרירותי, ללא הפעלת שיקול דעת), התוצאה היא מבחן פסול (ציון אפס). התוצאה המירבית היא ציון 100/100, במקרה שבו המשתתף מסמן את כל הסופרים האמיתיים בלי לסמן אף אחד מן ה"מזוייפים". הסיבה להפחתה הכפולה (5 נקודות על סימון "מזויף") מבוססת על מסקנות מחקריות עדכניות, שהובילו לדיוק רב יותר במבחן התוצאה (Moore & Gordon, 2015). כאמור, ההפחתה הכפולה נועדה לנטרל ריצוי חברתי באמצעות סימון שרירותי, וכן להרתיע את הנבדקים מלסמן את כל השמות מתות ציפייה לקבל ציון טוב יותר. מניתוח השאלונים במחקר זה עולה כי הנבדקים אכן נמנעו מסימון שרירותי, ורק מעטים מהם סימנו שמות סופרים מזויפים (foils).

החלק השני בשאלון, דיווח-עצמי לגבי הידע באנגלית, נבנה לצרכי המחקר וכלל 9 שאלות אישיות שונות בסולם ליקרט (1-5). השאלות עסקו בהערכתו של הנבדק את רמת שליטתו בשפה האנגלית, הרגלי הקריאה שלו בשפה האנגלית, סופרות/אהובה (טקסט חופשי), מקורות רכישת השפה וכדומה. רוב השאלות התבססו כאמור על סולם ליקרט (1-5), אחת היא שאלה פתוחה, ושאלה נוספת מאפשרת בחירה בין 6 קטגוריות שונות שאינן מייצגות טווח כמותי.

החלק השלישי בשאלון, מבחן אוצר מילים מסורתי באנגלית, נבנה במיוחד לצרכי המחקר, וכלל 30 מילים ברמות שונות. כל מילה סווגה לפי סטנדרט CEFR האירופאי וקיבלה ציון שונה, בהתאם לרמת הקושי: רמת A2 (נקודה אחת), רמת B1 (שתי נקודות), רמת B2 (שלוש נקודות), רמת C1 (ארבע נקודות) ורמת C2 (ארבע נקודות). המבחן תוכנן כך שישקף את מגבלות הנבדקים לרמות שונות של אוצר מילים, ויתגמל את הנבדקים לפי רמת הידע שלהם באנגלית.

לכל מילה במבחן אוצר המילים ניתנו שלושה פירושים שונים (מילים נרדפות באנגלית), כאשר רק אחד הפירושים הוא הנכון. מבחן אוצר המילים הותאם לרמה על-תיכונית, עבור מורים מתמחים/צעירים/מתחילים בעלי השכלה אקדמית של תואר ראשון, ואינו מיועד לילדים ו/או תלמידי בית-ספר. חלק מן המילים שנבחרו למבחן מופיע ברשימות הליבה השנייה והשלישית

(Band II וכן Band III) של משרד החינוך עבור בחינות הבגרות באנגלית (5-3 יחידות לימוד). השאר מייצגות מילים אופייניות לספרות אנגלו-אמריקאית מודרנית. בהכנת מבחן אוצר המילים נעשה שימוש במתודה של חלוקה לפי תדירות שימוש במבחן VLT המעודכן (Webb, Sasao, & Ballance, 2017). לרשימת המילים המלאה, רמות CEFR וניקוד – **ראה נספח ג'.**

#### **2.4 משתתפי המחקר**

במחקר השתתפו 32 סטודנטים לחינוך במסלול הוראה באנגלית, במסגרת תואר ראשון בחינוך (B.Ed.) בקמפוס לוינסקי בתל-אביב (המרכז האקדמי לוינסקי-וינגייט). הסטודנטים הם מורים מתמחים (סטז'ורים), מורים מתחילים ומורים צעירים לאנגלית במערכת החינוך הישראלית. כל הסטודנטים השתתפו במחקר כחלק מתוך קורס ספרות אנגלית, אותו למדו במכללה. מרבית הסטודנטים נמצאים בשנות ה-20 לחייהם, ומיעוט מהם בשנות ה-30 לחייהם. חמישה מן הנבדקים לא ציינו את גילם בגוף השאלון. לעורך המחקר לא היתה כל היכרות מוקדמת עם הסטודנטים, ולא ניתנה להם כל תמורה כספית תמורת ההשתתפות. לפיכך ניתן לומר כי הם השתתפו במחקר בהתנדבות מלאה. השאלון, כאמור, אנונימי לחלוטין.

#### **2.5 הליך המחקר**

לפני הפצת השאלון, נערך תהליך תיקוף שאלון בקרב 6 מורות ותיקות לאנגלית, בבית ספר תיכון בתל אביב. המורות העניקו משוב על השאלון, וסייעו לשיפורו. יצוין כי עקב פערי גיל והשכלה, תוצאות המבחנים של צוות התיקוף היו גבוהות באופן משמעותי מאלו של הנבדקים במחקר.

לנבדקים ניתנה כחצי שעה (30 דקות) למלא את השאלון, בתוך כיתת הלימוד שלהם, בחלק האחרון של השיעור. עורך המחקר חילק את השאלונים לנבדקים, ענה על שאלות והסביר כי אין לשוחח עם סטודנטים אחרים, להיעזר בטלפונים חכמים, להשתמש במנועי חיפוש או בכל מקור מידע חיצוני, כגון מילון אנגלי-עברי. כמו כן, הובהר לנשאלים כי מבחן זיהוי הסופרים מכיל שמות "מזויפים" (foils), בנוסף להבהרה כתובה באנגלית, שהופיעה בגוף השאלון כך: "מבחן זיהוי סופרים: בבקשה הקף בעיגול כל סופר/כותב שאתה מכיר מהרשימה הזו של 50 שמות. 10 מהשמות ברשימה הם מזויפים (לא סופרים אמיתיים), אז בבקשה אל תסמן בעיגול שם אם אינך בטוח שהוא סופר אמיתי". (ראה: נספח א – שאלון המחקר).

### פרק 3: ממצאים

ממצאי המחקר מוצגים בהתאם בפרק זה בהתאם להשערותיו, לאחר ניתוח 32 שאלוני המחקר. כאמור, השערת המחקר הראשונה כי יימצא מתאם גבוה בין תוצאת ציון מבחן ART לבין תוצאת מבחן אוצר מילים מסורתי. השערת מחקר זו אוששה, אך לא באופן מלא: נמצא מתאם (0.25), אם כי הוא איננו מובהק, בין תוצאת ציון מבחן ART לבין תוצאת מבחן אוצר מילים מסורתי (Zhang et al, 2018). מכיוון שמדובר במדגם קטן של נשאלים, באופן יחסי, הרי שלא ניתן להגיע למסקנות מובהקות על פיו. הנתונים והמתאמים המלאים מוצגים בהמשך, בלוחות 1 ו-2.

השערת המחקר השנייה היתה כי יימצא פער בין הדיווח הסובייקטיבי העצמי של המשתתפים במחקר לבין התוצאות האובייקטיביות של המבחן (ציון משולב של מבחן ART ומבחן אוצר מילים), כך שרוב הנבדקים יעניקו לעצמם הערכה עצמית גבוהה או נמוכה יותר מזו שתתגלה במבחן ה-ART ובמבחן אוצר המילים. ההשערה השנייה אוששה באופן מלא: נמצאו פערים מובהקים בין הדיווח הסובייקטיבי העצמי של המשתתפים במחקר לבין התוצאות האובייקטיביות של המבחן (ציון משולב של מבחן ART ומבחן אוצר מילים), כך שרוב הנבדקים אכן העניקו לעצמם הערכה עצמית גבוהה יותר מזו שהתגלתה במבחן ה-ART ובמבחן אוצר המילים (Stanovich & West, 1989). הנתונים והמתאמים המלאים מוצגים להלן, בלוחות 1 ו-2.

**לוח 1: נתוני מבחן זיהוי סופרים, מבחן אוצר מילים; דיווח עצמי על רמת אנגלית, תדירות קריאת ספרות אנגלית וחשיבות קריאת ספרות בדיונית (N=32)**

	M	SD	Median	Range
ART	26.28	0.17	23.75	1-63
Vocabulary	61.66	0.21	63.5	15-92
English Level	4.41	0.71	5	3-5
Read English Fiction	3.19	1.47	3.50	1-5
Fiction Important	4.06	0.95	4.00	2-5

מקרא: ART – מבחן זיהוי סופרים. Vocabulary – מבחן אוצר מילים. English Level – דיווח עצמי על רמת אנגלית (סולם 0-5). Read English Fiction – דיווח עצמי על תדירות קריאת ספרות אנגלית. Fiction Important – דעה על מידת חשיבות של קריאת ספרות בדיונית.

מן הנתונים המוצגים בלוח 1 שלעיל, ניתן לראות כי הציון הממוצע של אוכלוסיית המחקר במבחן זיהוי הסופרים (ART) היה נמוך משמעותית מאלו של אוצר המילים (26 ו-61, בהתאמה).

הנחקר הממוצע זיהה רק 11 סופרים מתוך 40 (אמיתיים) שהופיעו בטבלה. עם זאת, סטיית התקן של שני המבחנים דומה (פיזור נתונים נמוך של 0.17 ו-0.21, בהתאמה). עקב התאמת השאלון לרמת הנחקרים, נמנע "אפקט רצפה" במבחן ה-ART, אך נמצאו שלושה שאלונים שבהם התקבלו ציונים קרובים לאפסיים, בטווח של 1-3 מתוך 100. במבחן אוצר המילים, יש לציין, לא התגלה "אפקט רצפה", והציון הנמוך ביותר במבחן זה היה 15 מתוך 100.

בשאלון הדיווח העצמי, דיווחו הנחקרים על רמה גבוהה של שליטה בשפה האנגלית (ממוצע 4.41, חציון 5), גם כאשר מבחני ה-ART ואוצר המילים הראו רמת ידע נמוכה למדי. בשאלת תדירות קריאת ספרות אנגלית, ממוצע הדיווח עומד על 3.19 וסטיית התקן מעידה על פיזור נתונים גבוה (שוני משמעותי בין הנחקרים). על השאלה האם קריאת ספרות בדיונית היא חשובה, ממוצע הדיווח עומד על 4.06 ומצביע על מודעות גבוהה-יחסית של הנחקרים לנושא זה. בלוח 2 (להלן) ניתן לראות את רמת המתאם בין מבחן ART ובין מבחן אוצר המילים, כמו גם שאלות דיווח עצמי שונות בנושא השפה האנגלית וספרות אנגלית. לוח 3 מציג נתונים דומים על מבחן אוצר המילים.

**לוח 2: מתאמים (קורלציות) בין ציוני מבחן זיהוי סופרים (ART) למבחן אוצר מילים ושאלות דיווח עצמי בנושא השפה האנגלית וקריאת ספרות אנגלית (N=32)**

מתאם (קורלציה) עם מבחן ART	מבחן / שאלת דיווח עצמי
.25	מבחן אוצר מילים (Vocabulary)
.38	מהי רמת האנגלית שלך?
.18	מה היה הציון הסופי שלך בבגרות באנגלית?
.47	האם אתה קורא ספרות בשפה האנגלית?
.40	האם קריאת ספרות בדיונית היא חשובה?

**לוח 3: מתאמים (קורלציות) בין ציוני מבחן אוצר מילים (Vocabulary) למבחן ART ושאלות דיווח עצמי בנושא השפה האנגלית וקריאת ספרות אנגלית (N=32)**

מתאם (קורלציה) עם מבחן אוצר מילים	מבחן / שאלת דיווח עצמי
.25	מבחן זיהוי סופרים (ART)
.34	מהי רמת האנגלית שלך?
.32	מה היה הציון הסופי שלך בבגרות באנגלית?
.41	האם אתה קורא ספרות בשפה האנגלית?
.11	האם קריאת ספרות בדיונית היא חשובה?

השוואה בין לוח 2 ללוח 3 מגלה מתאם גבוה במקצת בין ציון במבחן ART לבין דיווח עצמי על רמת האנגלית (0.38), בהשוואה למבחן אוצר מילים (0.34). התגלה מתאם גבוה (0.47) בין ציון במבחן ART לבין התשובה על השאלה "האם אתה קורא ספרות בשפה האנגלית?". כמו כן, התגלה מתאם גבוה (0.4) בין ציון במבחן ART לבין התשובה על השאלה "האם קריאת ספרות בדיונית היא חשובה?". עם זאת, התגלה מתאם נמוך יחסית (0.18) בין ציון במבחן ART לבין הציון הסופי במבחן הבגרות באנגלית, בהשוואה למתאם (0.32) שהתגלה במבחן אוצר מילים. לוח 4 (להלן) מציג את הפער הממוצע בין תוצאות מבחן ART ומבחן אוצר המילים לבין הדיווח העצמי על רמת האנגלית של הנחקרים.

**לוח 4: פער ממוצע בין תוצאות מבחן ART ומבחן אוצר מילים ובין דיווח עצמי על רמת האנגלית (N=32)**

מבחן	פער עם דיווח עצמי על רמת האנגלית
מבחן זיהוי סופרים (ART)	8.79
מבחן אוצר מילים (Vocabulary)	1.69

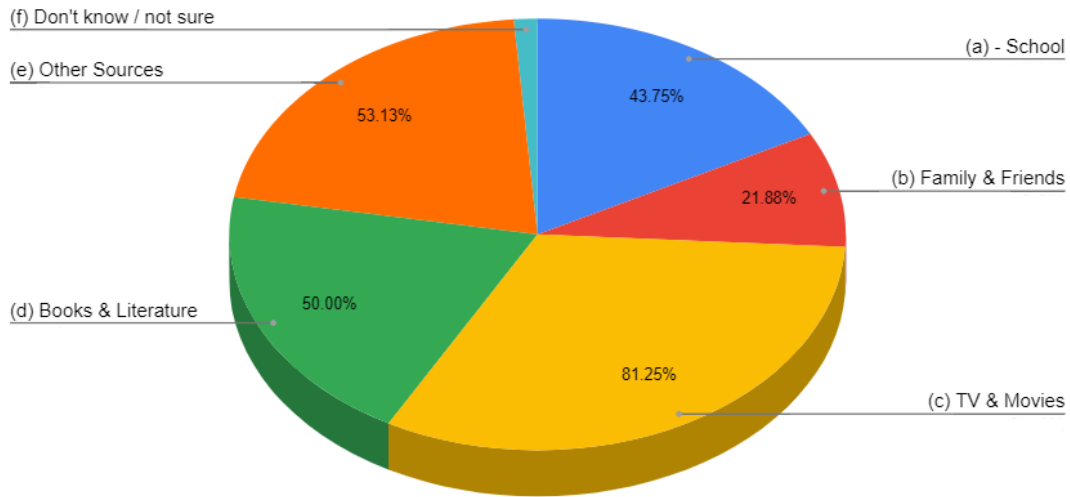
נתוני לוח 4 מלמדים על פער גדול בין רמת האנגלית המדווחת בשאלון, לעומת הציון הממוצע (הנמוך) במבחן ART. הפער גדול גם בהשוואה לפער שהתגלה בין ציון מבחן אוצר המילים לבין רמת האנגלית המדווחת של הנחקרים. אם כן, מבחן ART התגלה כיעיל במיוחד בזיהוי פערים מוחשיים בין רמת האנגלית המדווחת (סובייקטיבית) לבין רמת האנגלית בפועל (אובייקטיבית). במונחים כמותיים, מבחן ART יעיל פי 5.2 בזיהוי פערים אלו, בהשוואה למבחן אוצר המילים המסורתי.

נתוני לוח 4 ניתנים להשוואה עם תוצאות מבחני התיקוף שנערכו, כאמור, בקרב צוות מצומצם של מורות מנוסות לאנגלית בבית ספר תיכון: פער קטן מאוד של 1.06 בין מבחן אוצר המילים ובין הדיווח העצמי על רמת האנגלית, ופער קטן יחסית (1.64) בין מבחן ART ובין הדיווח העצמי על רמת האנגלית. הנתונים בלוח 4 מסייעים לאשש את השערת המחקר השנייה, בעניין פערים משמעותיים בין הדיווח העצמי על רמת השליטה בשפה האנגלית של הנחקרים, לבין התוצאות בפועל – כפי שהן משתקפות היטב במבחן ART, והרבה פחות במבחן אוצר המילים.

תרשים 1 (להלן) מציג את התפלגות תשובות הנחקרים לשאלה "כיצד למדת אנגלית?".

**תרשים 1: התפלגות תשובות דיווח עצמי לשאלה "כיצד למדת אנגלית?" (N=32)**

How did you learn English?



מתרשים 1 עולה כי מרבית הנשאלים (81%) דיווחו כי למדו אנגלית באמצעות צפייה בטלוויזיה וסרטים, וכ-15% מהנשאלים דיווחו על מקור זה כבלעדי (מקור יחיד ללימוד אנגלית); תת-נתח נשאלים זה (צופי הטלוויזיה והסרטים בלבד) השיג תוצאות נמוכות מן הממוצע, במבחן אוצר המילים ובמבחן ART.

למעלה ממחצית מן הנשאלים (53%) דיווחו כי למדו אנגלית מ"מקורות אחרים", כדוגמת קומיקס, מגזינים, משחקים וכדומה. עם זאת, רק 9% מהנשאלים דיווחו על מקורות אלו כבלעדיים, ורובם השיגו תוצאות טובות מן הממוצע במבחן אוצר המילים, אך לא במבחן ART.

מחצית מהנשאלים (50%) דיווחו כי למדו אנגלית באמצעות קריאת ספרים וספרות. עם זאת, אף אחד מהם לא דיווח על מקור זה כבלעדי; מתוך נתח נשאלים "ספרותיים" זה, תוצאות מבחני ART היו גבוהות מן הממוצע ב-22%, אך רק מעט גבוהות מן הממוצע (2%) במבחני אוצר המילים. מעט פחות ממחצית מהנשאלים (43%) דיווחו כי למדו אנגלית באמצעות בית הספר, אך אף אחד מהם לא דיווח על בית הספר כמקור בלעדי.

כחמישית מהנשאלים (22%) דיווחו כי למדו אנגלית באמצעות המשפחה, ורק 1 מתוכם דיווחה על המשפחה כמקור בלעדי; נשאלת זו השיגה תוצאות טובות בהרבה מן הממוצע, הן במבחן אוצר המילים והן במבחן ART, ויש בכך להצביע על היכרות עם השפה האנגלית כשפה ראשונה (שפת-אם או L1). רק נשאל אחד דיווח כי איננו יודע (או איננו בטוח) מהיכן למד אנגלית. אותו נשאל השיג ציון גבוה מן הממוצע במבחן אוצר המילים, אך נמוך מן הממוצע במבחן ART.

כימות גיוון המקורות ללימוד אנגלית מגלה כי כ-28% מהנשאלים דיווחו על מקור לימוד אחד ויחיד. לעומת זאת, כ-18% דיווחו על שני מקורות לימוד וכ-28% נוספים דיווחו על שלושה. רק 12.5% דיווחו על ארבע או חמישה מקורות לימוד. מבין קבוצת הנשאלים שהצליחה להשיג תוצאות טובות מן הממוצע בשני המבחנים (אוצר מילים ו-ART), רובם דיווחו על שלושה מקורות לימוד ומעלה.

היות שמחקר זה משתמש לראשונה במבחן זיהוי סופרים באנגלית בהקשר גיאוגרפי ישראלי, יש חשיבות לציין בקצרה לפחות חלק מתוצאות הזיהוי של הנחקרים. הסופרת המזוהה ביותר היא גיי קיי רולינג (מחברת סדרת ספרי "הארי פוטר" הבריטית), עם 94% זיהוי. אחריה, בפער מסוים, עומד ויליאם שייקספיר (גדול מחזאי אנגליה) עם 81% זיהוי. אחריהם, סופר המתח האמריקאי סטיבן קינג והמשורר רוברט פרוסט (שניהם ברמת זיהוי זהה, 66%); יש לציין כי קינג הוא מחבר רבי-מכר, בעוד פרוסט נלמד בבתי ספר תיכוניים, במסגרת תוכנית הלימודים לבחינות הבגרות באנגלית. לא רחוק מהם, סופרת המתח הבריטית אגתה כריסטי (59%), צ'רלס דיקנס (56%), גיין אוסטן ומארק טוויין (53%), ארנסט המינגוויי (47%), וירגיניה וולף (41%), גיי-אר-אר טולקין (38%) ואנטון צ'כוב (31%). הסופרים סטיג לארסון (שוודיה), אניד בליטון (בריטניה) ומייקל קרייטון (ארה"ב) לא זוהו כלל ע"י הנחקרים. לרשימה המלאה של כל שמות הסופרים במבחן ART ורמת הזיהוי המדויקת של הנחקרים, ראה נספח ב'.

## פרק 4: דיון והשלכות

### 4.1 דיון

פרק זה דן בממצאי המחקר ובהשלכותיהם. הדיון בממצאים מובא בהתאם למטרות המחקר. מבחן ART, כפי שנבדק במחקר זה, הוא אינדיקטור סביר עד טוב לניבוי אוצר מילים, רמת שליטה באנגלית, תדירות קריאת ספרים באנגלית ועמדות לגבי חשיבות קריאת ספרות אנגלית, בקרב סטודנטים ישראלים להוראת אנגלית. בהתאם להשערות המחקר, התגלה מתאם גבוה בין תוצאות מבחן ART ובין דיווח עצמי על קריאת ספרות בשפה האנגלית, ובין תוצאות מבחן ART לבין עמדות בנושא חשיבות קריאת ספרים באנגלית לרכישת השפה. המשמעות היא כי אלו הקוראים ספרות בדיונית בשפה האנגלית מצליחים יותר במבחני ART מאשר אלו שאינם קוראים. כמו כן, התגלה כי אלו המאמינים כי קריאת ספרות בדיונית באנגלית חשובה לרכישת השפה, קוראים יותר מאלו שאינם עושים זאת.

בהלימה להשערות, תוצאות המחקר היו מובהקות בכל הנוגע לחשיפת פערים בין רמת אנגלית מוצהרת (דיווח עצמי) ובין רמת אנגלית בפועל, כפי שהשתקפה במבחן ART. נמצא כי מבחן ART מסוגל לזהות דיווח עצמי מוטא (כלפי מעלה) על רמת השליטה באנגלית בצורה מהירה יותר וברמת ודאות גבוהה בהרבה (פי 5.2), בהשוואה למבחן אוצר מילים מסורתי. מידת האמינות והמובהקות של ממצאים אלו תלויה, בין השאר, בכך שמבחן ART אכן מותאם לקהל היעד (שפת אם, גיל, לאום וכו'), וזאת כדי לקבל תמונת מצב טובה על רמת השליטה בשפה האנגלית של תלמידים. אמנם, עקב העובדה שמבחן ART מכיל שמות "מזויפים" של סופרים – והנחקרים מודעים לכך מראש – הוא מסוגל למנוע סימון שרירותי (ניחושים) של שמות סופרים, וכך נמצא "מחוסך" מפני כל ניסיון לפגוע באמינותו. עם זאת, הוא אינו חסין מפני ניסיונות העתקה של תלמידים, ויש לשים לב לכך.

העובדה שהמתאם החיובי בין תוצאות מבחן ART לבין תוצאות מבחן אוצר מילים לא היה גבוה כפי שנמצא בחלק מן המחקרים הקודמים בעולם, היתה צפויה מראש: אנגלית אינה השפה הראשונה של הנשאלים, ולכן, באופן טבעי, מידת ההיכרות שלהם עם ספרות אנגלית אינה גבוהה, בהשוואה לעמיתיהם במדינות דוברות אנגלית, כגון ארה"ב, קנדה, אנגליה וכדומה. בכך, תואמים הממצאים את ממצאי הספרות העדכנית (McCarron & Kuperman, 2021).

עם זאת, התאמה תרבותית מלאה של מבחן ART לאוכלוסיית היעד במדינה מסוימת שבה אנגלית איננה השפה הלאומית, כפי שנעשתה למשל עם מבחן DART ההולנדי (Brysbaert et al., 2020), מסוגלת לנטרל במידה מסוימת את "אפקט הרצפה" (floor effect), וכך להעלות את הציון

הממוצע של הנחקרים במבחן ART. עיון בנספח ב', בו מפורטות רמות הזיהוי של כל סופר (אמיתי ומזויף כאחד), עשוי לסייע לחוקרים ומורים המעוניינים לערוך מבחן ART משלהם בישראל.

מן הנתונים עולה כי צפייה בטלוויזיה וסרטים היא הדרך הנפוצה ביותר של בני 20-30 כיום ללמוד את השפה האנגלית, ולא ספרות, מערכת החינוך (בתי ספר) או המשפחה. בעידן הטלפונים החכמים והמולטימדיה, נראה כי מעטים מבני דור זה מסתמכים אך ורק על ספרות כתובה – מודפסת או דיגיטלית - כדי ללמוד שפה שנייה או שפה זרה. יש בכך כדי להסביר, לפחות חלקית, את העובדה שכ-15% מן הנחקרים השיגו ציונים חד-ספרתיים (נמוכים מאוד) במבחן ART.

פער נוסף שהתגלה בנתונים נמצא בהרגלי הקריאה (באנגלית) של הנחקרים לעומת העמדות שלהם בנושא חשיבות קריאת ספרות בשפה האנגלית. למרות שהנחקר הממוצע דירג את עצמו ככזה שקורא ספרות בשפה האנגלית רק "לפעמים" (3.19 בסולם ליקרט של 1-5), התברר כי עמדת הנחקרים בנושא חשיבותה של קריאת ספרות בדיונית באנגלית היא גבוהה: "זה מאוד חשוב" (4.06 בסולם ליקרט 1-5). פער זה, שבין הרגלי הקריאה בפועל לבין העמדות האידאולוגיות בנושא, ניתן לגישור באופן שיטתי על ידי מערכות החינוך ומוסדות ההשכלה הגבוהה, וזאת באמצעות תוכניות לעידוד קריאה, המתבססות על בחירה מושכלת בחומרים משמעותיים, הקצאת שעות לקריאה חופשית ועריכת מבחנים למדידה והערכה של קריאה מקיפה (extensive reading).

תוצאות המחקר, ובמיוחד הציונים הנמוכים שהשיגו המשתתפים במבחן ART, עולות בקנה אחד עם מחקר עדכני (Hug et al, 2024), לפיו גיל הוא משתנה מכריע להצלחה במבחן זה. לפיכך, התוצאות מחזקות את ממצאי הספרות העכשווית, שהגיעה למסקנה כי סטודנטים צעירים (למשל, בתואר ראשון) מצליחים פחות במבחן ART לעומת סטודנטים מבוגרים יותר (למשל, בתואר שני ותוכניות דוקטורט). כמו כן, הציונים הנמוכים עולים בקנה אחד עם הממצאים המחקריים העכשוויים, לפיהם מסלול הלימודים שנבחר על ידי הסטודנטים משפיע על הצלחתם במבחן ART. כך, הסטודנטים שהשתתפו במחקר זה השתייכו במסלול להוראת השפה האנגלית, ולכן צפוי היה כי יצליחו פחות במבחן ART, בהשוואה (למשל) לסטודנטים ללימודי ספרות אנגלית.

## 4.2 השלכות חינוכיות

ההכרה בחשיבותה של קריאת ספרות בכלל ובדיונית בפרט – משמעותית לפיתוח שפה ואוריינות, והיא חשובה במיוחד ל"עם הספר" היושב בישראל. במקביל, מערכת החינוך, החברה בישראל והורים לתלמידים במערכת מכירים בחשיבות השליטה בשפה האנגלית – לצרכי מחקר, מדע, מסחר, טכנולוגיה, תיירות ותקשורת, בייחוד בעידן המידע-הגלובלי של ימינו (אלפי-שבתאי, 2024). נראה כי שימוש מותאם במבחן זיהוי סופרים (ART) במגוון שפות – עברית, ערבית, אנגלית, רוסית וכו' – עשוי לסייע למערכת החינוך בכללותה ולמורי לשון ושפה בפרט לזהות רמת שליטה בשפה הנלמדת, לנבא הצלחה אקדמית וכן לקדם תוכניות התערבות באמצעות קריאה נרחבת של ספרות בדיונית.

"אפקט הספרות הבדיונית" (fiction effect) שנתגלה לאחרונה במבחי פיז"ה הבינלאומיים מחזק את חשיבות התאמתו והטמעתו של מבחן ART במערכת החינוך הישראלית. למבחן ART, בהיותו מבחן זיהוי שמות ולא כתיבת תשובות לשאלות, כמו גם "אחיו" מבחן TRT (ראה נספח ו: הצעה למבחן זיהוי כותרים עבריים), יתרונות ברורים על פני מבחנים מסורתיים. ראשי, הוא קל להכנה, ניתן לביצוע בזמן קצר, מהיר לבדיקה, מדיד (מספרית) ומעודד בעקיפין קריאת ספרות בדיונית.

התאמת מבחני חשיפה לאוריינות ולספרות כמו ART ו-TRT לתלמידי ישראל אינה משימה מורכבת. מכיוון שעברו כבר כ-35 שנה מאז פותחו בארה"ב, הגיעה שעתם של מבחנים אלו לקבל את המעמד הראוי להם בארצנו. השינוי עשוי להתחיל מלמטה: מורות ומורים לאנגלית בבתי ספר תיכוניים יכולים להשתמש בכלים אלו, בלי להמתין לאימוץ רשמי מצד משרד החינוך.

מלבד היותם כלי מדידה וניבוי אמינים, מבחני ART ו-TRT מדגישים את חשיבותה של קריאת ספרות בדיונית לשליטה בשפה. בכך יש בהם כדי לעורר את סקרנותם של עובדי ההוראה והתלמידים כאחד. כפועל יוצא מכך, מומלץ להקדיש זמן לימוד בכיתה לצורך יצירת היכרות ראשונית עם שמות של סופרים וסופרות בולטים, לצד הצגת תקציר מיטב יצירתם. טמונה בכך הזדמנות בלתי-חוזרת לפתוח עבור התלמידים שער ראשון אל העולם העשיר של הספרות הבדיונית.

בדצמבר 2024 פורסם כי מדינת ישראל נמצאת בתחתית מבין מדינות ה-OECD בסקר מיומנויות בינלאומי (OECD, 2024) בתחום אוריינות קריאה: ציון 244 לעומת ציון ממוצע של 260 ב-OECD. לפי ממצאי הסקר, שנערך בשנים 2022-2023, שיעור האוכלוסייה הישראלית ברמות הנמוכות באוריינות קריאה עומד על 36%, לעומת 26% בלבד במוצע ה-OECD. באוכלוסייה הערבית בישראל נמדדה ירידה ניכרת באוריינות קריאה: 70% מערביי ישראל נמצאים ברמת אוריינות נמוכה, לעומת 46% בלבד במחזור הקודם של הסקר. נתונים עגומים אלו מלמדים כי שיפור אוריינות תלמידי ישראל הינו יעד לאומי בעדיפות גבוהה. בהתאם לכך, אימוץ מבחני ART ו-TRT ככלים שיטתיים למדידת אוריינות רב-שנתית במערכת החינוך נראה כמו "צו השעה".

### 4.3 מגבלות המחקר והצעות למחקרי המשך

למחקר מספר מגבלות. ראשית, הוא הראשון מסוגו בישראל, שכן לא נערכו מחקרים הנוגעים ספציפית למבחן זיהוי סופרים (ART) – לא בעברית, לא באנגלית ובכל שפה אחרת הנמצאת בשימוש נרחב בישראל (למשל, ערבית, רוסית ואמהרית).

שנית, היקף המדגם (32 סטודנטים במכללה אחת בתל אביב) אינו רחב מספיק כדי להסיק ממנו מסקנות בקנה מידה ארצי. מחקר המשך, המתבסס על למעלה מ-150 סטודנטים מ-4 ערים גדולות בארץ (ירושלים, תל אביב, חיפה ובאר שבע) עשוי להניב תוצאות מהימנות יותר.

שלישית, המחקר בוצע בכיתת לימוד אחת, שבה הסטודנטים ישבו זה לצד זה, ויכלו להתייעץ האחד עם השני כיצד לענות על השאלות, או כיצד לענות נכונה על מבחן אוצר המילים. כך, למרות שעורך המחקר ביקש מן הנחקרים למלא את השאלון בצורה אישית ובלי להתייעץ, ייתכן כי התוצאות היו שונות אילו היה נערך הניסוי בתנאי מעבדה סטריליים, כאשר הנחקרים מבודדים האחד מן השני ואינם מקבלים כל עזרה מחבריהם.

רביעית, המחקר בדק את הקשר שבין מבחן ART ובין שליטה בשפה באמצעות מבחן אוצר מילים מצומצם באופן יחסי (30 שאלות בלבד). אם כן, הרחבת מבחן אוצר המילים ל-50 או 60 מילים היתה יכולה לספק נתונים אמינים יותר, ברמת מובהקות גבוהה יותר.

חמישית, לא נבדק הקשר שבין מבחן ART ובין שליטה דקדוקית בשפה האנגלית. ייתכן כי הוספת מבחן דקדוק (grammar) היתה מסייעת לקבוע בצורה מקיפה יותר את רמת השליטה

בשפה האנגלית. במחקר שנערך בשנים האחרונות (Dabrowska, 2018) נמצא מתאם של 0.27 בין הציון במבחן ART לבין ידע דקדוקי.

שישית, טרם נבדק בישראל הקשר שבין מבחן ART ובין הבנת הנקרא בשפה האנגלית. ייתכן כי הוספת מבחן הבנת הנקרא, ע"י הצגת קטע קריאה ומענה על שאלות (כפי שנעשה במבחני הברות באנגלית, למשל) היתה מסייעת לקבוע בצורה טובה יותר את רמת השליטה בשפה. לבסוף, כמו מחקרים אחרים רבים שעסקו במבחן ART, מחקר זה בדק מתאמים (קורלציות) ולכן אינו מסוגל לקבוע סיבה ותוצאה באופן ודאי.

מוצע בזאת לערוך מחקרי המשך בנושא מבחן ART בישראל, ולהתחיל במבחן זיהוי סופרים ישראלי לסופרים בשפה העברית (IART) והקשר בינו לבין שליטה בשפה העברית (ראה נספח ד'). בהמשך, מוצע לערוך מחקר מקיף יותר הבוחן את הקשר המורכב שבין מבחן ART באנגלית ובין ממדים שונים של שליטה בשפה האנגלית: מבחן אוצר מילים (50-60 מילים), מבחן דקדוק (20-30 שאלות), מבחן הבנת הנקרא (במתכונת שאלון ה' ושאלון ז' של בחינות הברות באנגלית) ומבחן שליטה בשפה דבורה (בעל-פה), בדומה למבחני COBE של משרד החינוך בישראל.

## ביבליוגרפיה

- ארם, ד. (1999). כיצד אימהות מסייעות לילדיהן להתמודד עם משימות כתיבה ותרומת הסיוע לאוריינות הילד: ניתוח בקרב ילדי גן בעיר פיתוח. *מפגש לעבודה חינוכית-סוציאלית*, 13-12, 83-65.
- אלפי-שבתאי, א' (2021). *לשון שנייה באוכלוסיות שונות בישראל: הערכה, התערבות וקידום לשוני*. מכון מופ"ת.
- אלפי-שבתאי, א' (2024). הוראת אנגלית בעיני הורים לילדים בבית ספר יסודי בישראל: ציפיות, שביעות רצון ומעורבות. *חוקרים@צוותי חינוך-הורים*, 1, 63-34.
- אלפי-שבתאי, א., מזרחי, מ. (2019). אוריינות ושיח אצל ילדי גן חובה ממיצב סוציאקונומי שונה: מחקר השוואתי. *חוקרים @ הגיל הרך*, 9, 9-16.
- פרידמן, נ., לוקוב, ל. (2011). סוגי דיסלקסיית שטח התפתחותית ודרכי ביטוייה בעברית. בתוך ע' קורת וד' ארם (עורכות), *אוריינות ושפה: יחסי גומלין, דו-לשוניות וקשיים* (עמ' 414-442). ירושלים: מאגנס.
- קפלן, ד., רביד, ד. (2009). הקשר בין קריאת ספרים להבנת הנקרא ולכישורים לשוניים: מחקר התפתחותי פסיכולינגוויסטי, מידעת (5), 4-18.
- Acheson, D. J., Wells, J. B., MacDonald, M. C. (2008). New and updated tests of print exposure and reading abilities in college students. *Behavior research methods*, 40(1), 278-289. [doi.org/10.3758/BRM.40.1.278](https://doi.org/10.3758/BRM.40.1.278)
- Bourdieu, P., Passeron, J.-C., Saint-Martin, M. (1994). *Academic discourse: Linguistic misunderstanding and professorial power*. Cambridge: Polity Press.
- Brysbart, M., et al. (2020). Dutch Author Recognition Test. *Journal of Cognition*, 3(1): 6, 1-14. DOI: [doi.org/10.5334/joc.95](https://doi.org/10.5334/joc.95)
- Chen, S. Y., Fang, S. P. (2015). Developing a Chinese version of an Author Recognition Test for college students in Taiwan. *Journal of Research in Reading*, 38(4), 344-360. DOI: [doi.org/10.1111/1467-9817.12018](https://doi.org/10.1111/1467-9817.12018)

- Cunningham, A. E., Stanovich, K. E. (1990). Assessing print exposure and orthographic processing skill in children: A quick measure of reading experience. *Journal of Educational Psychology*, 82(4), 733–740. [doi.org/10.1037/0022-0663.82.4.733](https://doi.org/10.1037/0022-0663.82.4.733)
- Cunningham, A. E., Stanovich, K. E. (1998). The impact of print exposure on word recognition. *Word recognition in beginning literacy*, 235-262.
- Dabrowska, E. (2018). Experience, aptitude and individual differences in native language ultimate attainment. *Cognition*, 178, 222–235. [doi.org/10.1016/j.cognition.2018.05.018](https://doi.org/10.1016/j.cognition.2018.05.018)
- Duursma, A. E. (2007). Parental bookreading in low-income families: Differences and similarities between fathers and mothers in frequency and style of reading and the impact on children's language and literacy development. *Dissertation Abstracts International: Series A. Humanities and Social Sciences*, 68, 2310. (UMI No. 3271679)
- Fletcher, K. L., & Reese, E. (2005). Picture book reading with young children: A conceptual framework. *Developmental Review*, 25, 64–103. [doi.org/10.1016/j.dr.2004.08.009](https://doi.org/10.1016/j.dr.2004.08.009)
- Gedik, T.A. Development of the Turkish Author Recognition Task (TART) and the Turkish Vocabulary Size Test (TurVoST). *SN Soc Sci* 4, 151 (2024). [doi.org/10.1007/s43545-024-00930-9](https://doi.org/10.1007/s43545-024-00930-9)
- Gilkerson, J., Richards, J. A., Warren, S. F., Montgomery, J. K., Greenwood, C. R., Kimbrough Oller, D., ... Paul, T. D. (2017). Mapping the early language environment using all day recordings and automated analysis. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 26, 248–265. [doi.org/10.1044/2016\\_AJSLP-15-0169](https://doi.org/10.1044/2016_AJSLP-15-0169)
- Greaney, V. (1980). Factors Related to Amount and Type of Leisure Time Reading. *Reading Research Quarterly*, 15(3), 337–357. [doi.org/10.2307/747419](https://doi.org/10.2307/747419)
- Grolig, L., Tiffin-Richards, S.P., Schroeder, S. (2020) Print exposure across the reading life span. *Reading and Writing* 33, 1423–1441. [doi.org/10.1007/s11145-019-10014-3](https://doi.org/10.1007/s11145-019-10014-3)

- Guthrie, J. T. (1981). Reading in New Zealand: Achievement and Volume. *Reading Research Quarterly*, 17(1), 6–27. [doi.org/10.2307/747246](https://doi.org/10.2307/747246)
- Hug, M., Jarosch, J., Eichenauer, C., Pennella, S., Kretzschmar, F., & Nicklas, P. (2024). Some students are more equal: Performance in Author Recognition Test and Title Recognition Test modulated by print exposure and academic background. *Behavior Research Methods*, 1-16. [doi.org/10.3758/s13428-023-02330-y](https://doi.org/10.3758/s13428-023-02330-y)
- Jerrim, J., Moss, G. (2019). The link between fiction and teenagers' reading skills: International evidence from the OECD PISA study. *British Educational Research Journal*, 45(1), 181-200. [doi.org/10.1002/berj.3498](https://doi.org/10.1002/berj.3498)
- Lao, C. Y., Krashen, S. (2000). The impact of popular literature study on literacy development in EFL: More evidence for the power of reading. *System*, 28(2), 261–270. [doi.org/10.1016/S0346-251X\(00\)00011-7](https://doi.org/10.1016/S0346-251X(00)00011-7)
- Lee, H., Seong, E., Choi, W., Lowder, M. W. (2019). Development and assessment of the Korean Author Recognition Test. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 72(7), 1837–1846. DOI: [doi.org/10.1177/1747021818814461](https://doi.org/10.1177/1747021818814461)
- Liu, X., Stine-Morrow, E. A., & McCall, G. S. (2019). The role of print exposure in supporting cognitive ability among older adults. *Innovation in Aging*, 3(Suppl 1), S651. [doi.org/10.1093/geroni/igz038.2415](https://doi.org/10.1093/geroni/igz038.2415)
- Lyytinen, P., Laakso, M.-L., Poikkeus, A. M. (1998). Parental contribution to child's early language and interest in books. *European Journal of Psychology of Education*, 13, 297–308. [doi.org/10.1007/BF03172946](https://doi.org/10.1007/BF03172946)
- Mano, Q. R., Guerin, J. M. (2018). Direct and indirect effects of print exposure on silent reading fluency. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 31, 483–502. [doi.org/10.1007/s11145-017-9794-5](https://doi.org/10.1007/s11145-017-9794-5).
- Mar, R. A. (2004). The neuropsychology of narrative: Story comprehension, story production and their interrelation. *Neuropsychologia*, 42(10), 1414-1434.

- Mar, R. A., Oatley, K., Djikic, M., Mullin, J. (2011). Emotion and narrative fiction: Interactive influences before, during, and after reading. *Cognition and Emotion*, 25, 818–833. [doi.org/10.1080/02699931.2010.515151](https://doi.org/10.1080/02699931.2010.515151)
- Mar, R. A., Rain, M. (2015). Narrative Fiction and Expository Nonfiction Differentially Predict Verbal Ability. *Scientific Studies of Reading*, 19(6), 419–433. [doi.org/10.1080/10888438.2015.1069296](https://doi.org/10.1080/10888438.2015.1069296)
- Marschark, M., Sarchet, T., Convertino, C. M., Borgna, G., Morrison, C., Remelt, S. (2012). Print exposure, reading habits, and reading achievement among deaf and hearing college students. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 17(1), 61–74. [doi.org/10.1093/deafed/enr044](https://doi.org/10.1093/deafed/enr044)
- Martin-Chang, S. L., Gould, O. N. (2008). Revisiting print exposure: Exploring differential links to vocabulary, comprehension and reading rate. *Journal of Research in Reading*, 31(3), 273-284. [doi.org/10.1111/j.1467-9817.2008.00371.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-9817.2008.00371.x)
- Martin-Chang, S., Kozak, S., Rossi, M. (2020). Time to read young adult fiction: Print exposure and linguistic correlates in adolescents. *Reading and Writing*, 33(3), 741-760. [doi.org/10.1007/s11145-019-09987-y](https://doi.org/10.1007/s11145-019-09987-y)
- McGeown, S. P., Duncan, L. G., Griffiths, Y. M., & Stothard, S. E. (2015). Exploring the relationship between adolescents' reading skills, reading motivation and reading habits. *Reading and Writing*, 28, 545–569. [doi.org/10.1007/s11145-014-9537-9](https://doi.org/10.1007/s11145-014-9537-9)
- McCreath, G. A., Linehan, C. M., Mar, R. A. (2017). Can differences in word frequency explain why narrative fiction is a better predictor of verbal ability than nonfiction?. *Discourse Processes*, 54(5-6), 373-381. [doi.org/10.1080/0163853X.2017.1289794](https://doi.org/10.1080/0163853X.2017.1289794)
- Ministry of Education (2022, September). *Literature Handbook Requirements Section*. State of Israel Ministry of Education, Pedagogical Secretariat, Language Department, English Language Education. <https://meyda.education.gov.il/files/Pop/0files/english/Chativa-Elyona/Bagrut/literaturehandbookrequirements2022.pdf>
- Mol, S. E., Bus, A. G. (2011). To read or not to read: A meta-analysis of print exposure from infancy to early adulthood. *Psychological bulletin*, 137(2), 267-296.

- Moss, G., McDonald, J. W. (2004). The borrowers: Library records as unobtrusive measures of children's reading preferences. *Journal of Research in Reading*, 27(4), 401–412. [doi.org/10.1111/j.1467-9817.2004.00242.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-9817.2004.00242.x)
- Neuman, S. B. (2001). The role of knowledge in early literacy. *Reading Research Quarterly*, 36, 468–475. [doi:10.1598/RRQ.36.4.6](https://doi.org/10.1598/RRQ.36.4.6)
- OECD (2024), Survey of Adult Skills 2023 Reader's Companion, *OECD Publishing*, Paris, [doi.org/10.1787/3639d1e2-en](https://doi.org/10.1787/3639d1e2-en)
- Raikes, H., Pan, B. A., Luze, G., Tamis-LeMonda, C. S., Brooks-Gunn, J., Constantine, J., . . . Rodriguez, E. T. (2006). Mother–child bookreading in low-income families: Correlates and outcomes during the first three years of life. *Child Development*, 77, 924–953. [doi.org/10.1111/j.1467-8624.2006.00911.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2006.00911.x)
- Rodrigo, V., McQuillan, J., Krashen, S. (1996). Free voluntary reading and vocabulary knowledge in native speakers of Spanish. *Perceptual and Motor Skills*, 83(2), 648–650. DOI: [doi.org/10.2466/pms.1996.83.2.648](https://doi.org/10.2466/pms.1996.83.2.648)
- Scheele, A. F., Leseman, P. P. M., Mayo, A. Y. (2010). The home language environment of monolingual and bilingual children and their language proficiency. *Applied Psycholinguistics*, 31, 117–140. [doi.org/10.1017/S0142716409990191](https://doi.org/10.1017/S0142716409990191)
- Sparks, R.L., Patton, J. & Murdoch, A. Early reading success and its relationship to reading achievement and reading volume: replication of '10 years later'. *Reading and Writing* 27, 189–211 (2014). [doi.org/10.1007/s11145-013-9439-2](https://doi.org/10.1007/s11145-013-9439-2)
- Stanovich, K. E., West, R. F. (1989). Exposure to Print and Orthographic Processing. *Reading Research Quarterly*, 24(4), 402–433. [doi.org/10.2307/747605](https://doi.org/10.2307/747605)
- Stanovich, K. E., Cunningham, A. E. (1992). Studying the consequences of literacy within a literate society: The cognitive correlates of print exposure. *Memory & Cognition*, 20, 51-68.

Tabullo, Á., Chiófalo, M.F. (2024). Not All Fiction is the Same: Literary and Genre Fiction Reading Associations with Expository and Narrative Text Comprehension. *Trends in Psychology*. [doi.org/10.1007/s43076-024-00376-1](https://doi.org/10.1007/s43076-024-00376-1)

Wolf, M. (2018). *Reader, come home: The reading brain in a digital world*. New York: HarperCollins.

Wright, D. (2006). Cultural capital and the literary field. *Cultural Trends*, 15(2–3), 123–139.

## נספחים – חומרי מחקר

### נספח א: שאלון המחקר

#### English Questionnaire for Israeli Students

This quick test is part of a research project about English education and reading.

Your name is NOT required nor collected.

Your identity will be kept totally anonymous. Thank you for participating!

- **What are you studying in college (program/degree)?** .....
- **Please state your gender (circle the correct option):** female / male
- **Please state your age (circle the correct number):**

18-21 / 22-25 / 26-30 / 31-40 / 41-50 / 51-60 / 61-70 / 71-80 / 81+

1. **Author Recognition Test: Please circle every author/writer you know from this list of 50 names. 10 of the names on the list are fake (not real authors), so please do not circle a name if you are not sure it is a real author. Good luck!**

Tom Clancy	Colleen Hoover	Jeffrey Archer	Michael F. Roland
Toni Morrison	John Vildore	J.K. Rowling	James Joyce
Morin Kotler	Virginia Woolf	Stephen King	Franz Kafka
Ernest Hemingway	R.L. Stine	S. T. Galeman	Antoine de Saint-Exupéry
Agatha Christie	Leo Tolstoy	F. Scott Fitzgerald	Anton Chekhov
John Grisham	Margaret Atwood	Jeff Kinney	Paul Kleno
Enid Blyton	J.R.R. Tolkien	C.S. Lewis	Suzanne Collins
Stieg Larsson	Bjorn Heston	Charles Dickens	Fyodor Dostoevsky
Florence Mirkind	Dan Brown	Donald J. Williamson	George Orwell
J. D. Salinger	Jane Austen	William Shakespeare	Victor Hugo
Floyd Anderson	James Patterson	T. S. Elliot	Michael Crichton
Jack London	Harper Lee	Alfred Fineststein	Robert Frost
Mark Twain	Arthur Miller		

**Now, please help us by answering more questions about yourself:**

**2. How would you rate your level of English? (Circle the correct answer)**

0 - don't know / can't tell

1 - poor

2 - below average

3 - average

4 - above average

5 - fluent / very high

**3. What final grade did you get on your English Bagrut diploma? (Circle the correct answer)**

0 - no grade / don't know / can't remember

1 - failed (below 55)

2 - between 70-55

3 - between 80-71

4 - between 90-81

5 - above 90

**4. Do you read fiction written in the English language (not translated)?**

1 - never

2 - rarely

3 - sometimes

4 - frequently

5 - all the time

**5) Do you read English fiction translated to your own native language (Hebrew, Arabic, Russian, etc.)?**

1 - never

2 - rarely

3 - sometimes

4 - frequently

5 - all the time

**6) What was your psychometry English test final grade?**

0 - didn't do it / don't know / don't remember

1 - between 50-99

2 - between 100-119

3 - between 120-133

4 - between 134-149

5 - a perfect 150 grade

**7) Do you think reading fiction literature is important?**

(1) not at all (2) maybe / a bit (3) yes (4) It's very important (5) it's essential

**8) Please write the name of your favorite English author, if you have one.**

ANSWER: .....

**9) How did you learn English? Circle any correct answer.**

- a. School (b) Family & Friends (c) TV & Movies (d) Books & Literature  
 (e) Other sources (Native speaker, Comics, magazines, games, etc.)  
 (f) I don't know / not sure

**10) Do you need subtitles (כתוביות) when you watch English videos/movies?**

1 - always 2 - usually 3 - sometimes 4 - rarely 5 - never

**11) Vocabulary Quiz**

**Please circle the most correct meaning of each word in bold [(a), (b) or (c)]:**

1. **Clever:** (a) dull (b) useless (c) skillful
2. **Despite:** (a) although (b) hate (c) hole
3. **Form:** (a) test (b) shape (c) material
4. **Grunt:** (a) mutter (b) slouch (c) untidy
5. **Foreign:** (a) stranger (b) delicious (c) familiar
6. **Tow:** (a) foot end (b) pull (c) tall building
7. **Develop:** (a) disappear (b) elaborate (c) abandon
8. **Erode:** (a) diminish (b) revive (c) anchor line
9. **Nuance:** (a) similarity (b) subtlety (c) generalization
10. **Impeccable:** (a) perfect (b) doubtful (c) effortless
11. **Revolt:** (a) turn over (b) handgun (c) rebel
12. **Virtually:** (a) unreal (b) almost (c) online
13. **Calf:** (a) cooked meat (b) young cow (c) give birth
14. **Intricate:** (a) internal (b) mesmerizing (c) complex

15. **Dusk:** (a) earth particles (b) dark twilight (c) large tooth
16. **Fluent:** (a) musical (b) smooth (c) mute
17. **Eloquent:** (a) articulate (b) non-verbal (c) emotional
18. **Mitigate:** (a) intensify (b) aggravate (c) soothe
19. **Consequence:** (a) accidental (b) result (c) incentive
20. **Discrepancy:** (a) negativity (b) significance (c) inconsistency
21. **Impassioned:** (a) peaceful (b) fervent (c) religious
22. **Abolish:** (a) warn (b) pregnancy termination (c) cancel
23. **Chuckle:** (a) pat (b) laugh (c) dismiss
24. **Prestigious:** (a) respectable (b) shady (c) unknown
25. **Jeopardy:** (a) security (b) danger (c) tiger
26. **Serendipity:** (a) stupidity (b) opportunity (c) by chance
27. **Remainder:** (a) what's left (b) memory prompt (c) most of
28. **Voracious:** (a) brave (b) greedy (c) content
29. **Presumptuous:** (a) absurd (b) assumption (c) arrogant
30. **Soliloquy:** (a) sunlight (b) fifth note (c) monologue

*Thank you very much for participating in the study! Please return your pages.*

נספח ב: שמות הסופרים שנבחרו לשאלון, נימוקים לבחירה, תדירות  
בחירה ושיעורי זיהוי לפי מבחן ART

Author	True / Foil	Selected (times)	ART Recognition (%)	Relevance
Tom Clancy		6	0.19	Best Seller / Thriller
Colleen Hoover		10	0.31	Best Seller / Woman
Jeffrey Archer		3	0.09	Best Seller / Thriller
Michael F. Roland	Foil #1	4	0.13	Sounds familiar to Roald Dahl
Toni Morrison		2	0.06	Landmark / Excellence / Woman
John Vildore	Foil #2	2	0.06	Resemblance to "John Valjean," the main character from Victor Hugo's classic novel "Les Misérables."
J.K. Rowling		30	0.94	Best Seller / Teen Lit / Fantasy
James Joyce		7	0.22	Landmark / Excellence
Morin Kotler	Foil #3	1	0.03	Resembles Irving Kristol, an American journalist and writer.
Virginia Woolf		13	0.41	Landmark / Excellence / Woman
Stephen King		21	0.66	Best Seller / Horror / Thriller
Franz Kafka		9	0.28	Landmark / Excellence
Ernest Hemingway		15	0.47	Landmark / Excellence
R.L. Stine		1	0.03	Best Seller / Horror / Children Lit / Teen Lit
S. T. Galeman	Foil #4	0	0.00	Resembles C.S. Lewis and R.L. Stine
Antoine de Saint-Exupéry		2	0.06	Landmark / Best Seller
Agatha Christie		19	0.59	Landmark / Crime Thrillers / Woman
Leo Tolstoy		8	0.25	Landmark / Excellence
F. Scott Fitzgerald		4	0.13	Landmark / Excellence
Anton Chekhov		10	0.31	Landmark / Excellence
John Grisham		8	0.25	Best Seller / Legal Fiction
Margaret Atwood		3	0.09	Awards / Excellence / Woman
Jeff Kinney		5	0.16	Best Seller / Teen Lit
Paul Kleno	Foil #5	0	0.00	Resembles Paulo Coelho, Paul Klee or Paul Auster.
Enid Blyton		0	0.00	Teen thrillers / Suspense / Woman
J.R.R. Tolkien		12	0.38	Landmark / Excellence / Best Seller / Fantasy
C.S. Lewis		11	0.34	Landmark / Excellence / Best Seller / Fantasy / Children Lit

Suzanne Collins		8	0.25	Best Seller / Teen Lit / Woman
Stieg Larsson		0	0.00	Best Seller / Thriller
Bjorn Heston	Foil #6	0	0.00	Sounds like Charlton Heston and/or Stieg Larsson
Charles Dickens		18	0.56	Landmark / Excellence / Best Seller / Melodrama
Fyodor Dostoevsky		6	0.19	Landmark / Excellence
Florence Mirkind	Foil #7	0	0.00	Might remind Florence Nightingale
Dan Brown		6	0.19	Best Seller / Thriller
Donald J. Williamson	Foil #8	1	0.03	Sounds like Jack Williamson - A prolific American science fiction writer
George Orwell		8	0.25	Landmark / Excellence
J. D. Salinger		4	0.13	Landmark / Excellence
Jane Austen		17	0.53	Landmark / Excellence / Woman
William Shakespeare		26	0.81	Landmark / Excellence
Victor Hugo		8	0.25	Landmark / Excellence
Floyd Anderson	Foil #9	3	0.09	A blues musician, which his first name inspired the band name Pink Floyd
James Patterson		2	0.06	Best Seller / Teen Lit
T. S. Elliot		6	0.19	Landmark / Excellence
Michael Crichton		0	0.00	Best Seller / Thriller
Jack London		5	0.16	Landmark / Excellence
Harper Lee		4	0.13	Landmark / Excellence / Woman
Alfred Finestein	Foil #10	2	0.06	Sounds like the physicist Albert Einstein
Robert Frost		21	0.66	Landmark / Excellence / Bagrut Favorite (Israel)
Mark Twain		17	0.53	Landmark / Excellence / Children Lit / Teen Lit
Arthur Miller		8	0.25	Landmark / Excellence / Bagrut Favorite (Israel)

נספח ג: מבחן אוצר מילים – רשימת המילים, רמות וניקוד

Word	CEFR LEVEL	Points (grade)
clever	B1	2
despite	B1	2
form	A2	1
grunt	B2	3
foreign	B1	2
tow	B2	3
develop	B1	2
erode	C1	4
nuance	C1	4
impeccable	C2	4
revolt	C1	4
virtually	B2	4
calf	B2	3
intricate	C1	4
dusk	B2	3
fluent	B2	3
eloquent	C1	4
mitigate	C1	4
consequence	B2	3
discrepancy	C1	4
impassioned	C2	4
abolish	B2	3
chuckle	B2	3
prestigious	C1	4
jeopardy	C2	4
serendipity	C2	4
remainder	B2	3
voracious	C2	4
presumptuous	C1	4
soliloquy	C2	4
<b>TOTAL</b>		<b>100</b>

**נספח ד: הצעה למבחן זיהוי סופרים בעברית עבור בתי ספר תיכון  
וסטודנטים במוסדות השכלה גבוהה בישראל (IART)**

סופר/ת	מזויף (foil)	סופר/ת	מזויף (foil)
עמוס עוז		תרצה אתר	
דויד גרוסמן		אלונה פרנקל	
א.ב. יהושע		מתי וייס-גבאי	מזויף #5
ש"י עגנון		יהודה אטלס	
לאה גולדברג		יהונתן גפן	
גלילה רון-פדר		דתיה בן-דור	
יהושע קנדימן	מזויף #1	אמי רובינגר	
דבורה עומר		כנרת רוזנשטיין	מזויף #6
יהודית נורמן	מזויף #2	דורית רביניאן	
מיכל סנונית		שרית ישי-לוי	
נורית זרחי		רם אורן	
מאיר שלו		יורם קניוק	
בתי גור		גיל הראבן	
אתגר קרת		אמיר הודיה	מזויף #7
מאירה ברנע-גולדברג		חיה שנהב	
בנימין תומרקין	מזויף #3	אודי לשם	מזויף #8
צרויה שלו		טובה שינברג	
חיים באר		מיריק שניר	
סמי ברדוגו		אור איילי	מזויף #9
אורלי קסטל-בלום		מרים ילן-שטקליס	
רונית מטלון		ינץ לוי	
סמי מיכאל		אורי אורלב	
שמעון אדף		גילה אלמגור	
מרים רות		שלומית כהן-אסיף	
אשכול נבו		אפרים סידון	
שלמה אגריפס	מזויף #4	עודד בורלא	
לוי קיפניס		נתן אלתרמן	
אורי פינק		ליעד שהם	
רינת הופר		דורי לפיד	מזויף #10
אלי עמיר		אפרים קישון	

**נספח ה: הצעה למבחן זיהוי סופרים באנגלית (ART) לתלמידי תיכון  
וסטודנטים מוסדות להשכלה גבוהה בישראל**

הוראות: סמנו בעיגול רק את שמות הסופרים והסופרות המוכרים לכם. שימו לב: חלק מן השמות אינם אמיתיים. לכן, אל תסמנו שם שאינכם בטוחים כי הוא אמיתי. הערה: סימון כל השמות, ללא אבחנה, יוביל לציון אפס. בהצלחה!

Tom Clancy	Colleen Hoover	Jeffrey Archer	Michael F. Roland
Toni Morrison	John Vildore	J.K. Rowling	James Joyce
Morin Kotler	Virginia Woolf	Stephen King	Franz Kafka
Ernest Hemingway	R.L. Stine	S. T. Galeman	Antoine de Saint-Exupéry
Agatha Christie	Leo Tolstoy	F. Scott Fitzgerald	Anton Chekhov
John Grisham	Margaret Atwood	Jeff Kinney	Paul Kleno
Enid Blyton	J.R.R. Tolkien	C.S. Lewis	Suzanne Collins
Stieg Larsson	Bjorn Heston	Charles Dickens	Fyodor Dostoevsky
Florence Mirkind	Dan Brown	Donald J. Williamson	George Orwell
J. D. Salinger	Jane Austen	William Shakespeare	Victor Hugo
Floyd Anderson	James Patterson	T. S. Elliot	Michael Crichton
Jack London	Harper Lee	Alfred Finestein	Robert Frost
Mark Twain	Arthur Miller		

[Note for teachers: Remove before printing: Teacher Answer Key: Foils: 1) Michael F. Roland. 2) John Vildore. 3) Morin Kotler. 4) S.T. Galeman. 5) Paul Kleno. 6) Bjorn Heston. 7) Florence Mirkind. 8) Donald J. Williamson. 9) Floyd Anderson. 10) Alfred Finestein.]

נספח ו: הצעה ראשונית להכנת מבחן זיהוי כותרים באנגלית ( Title Recognition Test) עבור תלמידי תיכון ו/או סטודנטים (מבחן TRT)

Title (TRT - 50 true & 10 foils)	Foil	(Author)	Reason for inclusion
The Great Gatsby		Fitzgerald	Classic
Ulysses		Joyce	Classic
The Catcher in the Rye		Salinger	Modern Classic
Nineteen Eighty-Four		Orwell	Modern Classic
In Search of Lost Time		Proust	Excellence
One Hundred Years of Solitude		Marquez	Excellence
Lolita		Nabokov	Excellence
Arch Peaks	Foil #1	-	Similar to "Twin Peaks" popular TV show
Moby Dick		Melville	Classic
Pride and Prejudice		Austen	Classic
Wuthering Heights		Bronte	Classic
Don Quixote		Cervantes	Classic
To Kill a Mockingbird		Lee	Modern Classic
Bittersweet Symphonies	Foil #2	-	Similar to popular pop song
Crime and Punishment		Dostoevsky	Classic
Anna Karenina		Tolstoy	Classic
The Grapes of Wrath		Steinbeck	Classic
The Lord of the Rings		Tolkien	Modern Classic
Sound of Thunder	Foil #3	-	Similar to popular song title
Adventures of Huckleberry Finn		Twain	Classic

Alice's Adventures in Wonderland		Carroll	Classic
Jane Eyre		Bronte	Classic
Catch-22		Heller	Modern Classic
Heart Made Out of Bravery	Foil #4	-	
Frankenstein		Shelley	Classic
Oliver Twist		Dickens	Classic
The Bible		Unknown	Religion
Brave New World		Huxley	Modern Classic
Gulliver's Travels		Swift	Classic / Satire
David Copperfield		Dickens	Classic
Gone With the Wind		Mitchell	Modern Classic
Lord of the Flies		Golding	Modern Classic
Little Women		Alcott	Classic
The Little Prince		Saint-Exupery	Modern Classic
The Wrong Antidote	Foil #5	-	
Hamlet		Shakespeare	Classic / Drama
Robinson Crusoe		Defoe	Classic
Dracula		Stoker	Goth / Classic
Treasure Island		Stevenson	Classic / Adventure
A Clockwork Orange		Burgess	Modern Classic
All Silent on the Eastern Border	Foil #6	-	Like "Quiet... Western Front"
Hitchhiker's Guide to the Galaxy		Adams	Sci-Fi
The Fire Dune	Foil #7	-	Similar to "Dune" novel

The Hound of the Baskervilles		Doyle	Modern Classic / Detective
Harry Potter And the Philosopher's Stone		Rowling	Fantasy / Modern Classic
Winnie the Pooh		Milne	Children / Modern Classic
The Hobbit		Tolkien	Fantasy / Modern Classic
And Then There Were Sixty	Foil #8	-	Similar to "And Then There Were None" crime novel (Christie)
The Lion, The Witch and the Wardrobe		Lewis	Fantasy / Modern Classic
Macbeth		Shakespeare	Classic / Drama
Dr. Jekyll and Mr. Hyde		Stevenson	Modern Classic / Horror
War of the Worlds		H.G. Wells	Sci-Fi
The Adventures of Tom Sawyer		Twain	Classic
The Remains of the Night	Foil #9	-	Similar to "The Remains of the Day" sci-fi novel (Ishiguru)
Diary of a Wimpy Kid		Kinney	Children's / Modern Classic
The Chronicles of Narnia		Lewis	Fantasy / Modern Classic
Twenty Thousand Leagues Under the Sea		Verne	Classic
The Wonderful Wizard of Oz		Baum	Modern Classic
Where the Wild Things Are		Sendak	Children's / Modern Classic
A Cable Car Named Hope	Foil #10	-	Similar to " A Streetcar Named Desire" by Williams

## **Abstract**

The Author Recognition Test is one of the most effective and convenient tools for measuring exposure to print and allows for a good prediction of parameters such as vocabulary size, reading comprehension, verbal abilities and academic success. The importance of reading fiction has become stronger in recent years, due to the discovery of the "fiction effect" and the clear connection between reading fiction and reading comprehension, vocabulary and good command of the language. This study examined, for the first time in Israel, the relationship between the Author Recognition Test (ART) and mastery of the English language, using a vocabulary test. The study also examined the relationship between the ART test and self-reported language proficiency, as well as preferences and attitudes regarding reading fiction.

The study, which examined 32 students teaching English at a college in Tel Aviv, found a positive correlation between success in the ART test and success in the vocabulary test. In accordance with the research hypotheses, clear gaps were found between the subjects' self-perception regarding their level of command of the English language and between their objective results in the ART and vocabulary tests. Some participants reported that they have learned English mainly by watching TV and movies, but those who reported that they have learned English mainly by reading literature achieved better scores in the ART and vocabulary tests. Considering the results of the study, it is suggested to carry out follow-up studies on a larger scale, in additional languages (Hebrew, Arabic, Russian, etc.). It is also suggested to add grammar and reading comprehension tests, to continue to examine the relationship between exposure to print, language fluency in particular, and academic success in general. A model for an Israeli Author Recognition Test (IART) is proposed in the Hebrew language.

**The Author Recognition Test, the relationship  
between self-evaluation and English vocabulary  
among young language teachers**

**Submitted by  
Uri Breitman**

Project submitted in partial fulfillment of the degree of M.Ed.

Language Education in a Multicultural Society Program

Faculty of Multidisciplinary Studies

The Academic College Levinsky-Wingate

Supervisor: Dr. Iris Alfi-Shabtay

February 2025