

לפני שמתחילים לקרוא, או: כיצד אמהות בוחרות ספרים לילדיהן?

דו"ח מחקר¹

התפרסם ב: "עולם קטן" 3, 176-158. מרכז ימימה לחקר ספרות ילדים ונוער ולהוראתה
מכללת בית ברל

1. מבוא

בתאריך 22 למאוס 2005 התקיים בוועדה לזכויות הילד בכנסת דיון בנוש א פיקוח על ספרי ילדים לגיל הרך. הצורך בדיון התעורר בעקבות תלונות שהתקבלו מצד אנשי חינוך והורים על פרסומם של ספרי ילדים לא איכותיים ובעייתיים מבחינה חינוכית /ערכית. המסקנה העיקרית שעלתה מהדיון הייתה כי אין מקום לפיקוח מכל סוג שהוא על הוצאתם לאור של ספרים , אך לעומת זאת: "יש חשיבות עצומה במעורבות הורים בקריאה עם ילדיהם, ויש לעודדם להבחין בין ספרות טובה לרודה ולצריכה של ספרות טובה ואיכותית". (מתוך דברי יו"ר הוועדה, ח"כ רן כהן, בהודעת הכנסת לעיתונות).

הצהרה זו מייצגת במידה רבה את ההתייחסות התרבותית- מערבית כלפי קריאת ספרים לילדים כפעילות הורית מחייבת, נדבך חשוב של האינטראקציה הטבעית בין הורה לילד. בשנים האחרונות נכתבו עבור ההורים מדריכים המעודדים קריאה עם ילדיהם וניכר כי הסביבה הנורמטיבית מצפה מהם שיקראו לילדיהם ספרים, בעיקר בגיל הרך (ראו לדוגמה: דר 2005; Fox 2001). כמו כן מסקנת הוועדה מדגישה כי יש חשיבות לא רק לפעילות הקריאה עצמה או לשכיחותה אלא גם לאיכות הספרים הנקראים בפני ילדים. אך מה ידוע לנו על החלטות הורים בנוגע לקריאת ספרים? מעט מאד. עד כה נחקרו באופן מצומצם הסיבות שבעקבותיהן הורים מחליטים לקרוא לילדיהם או לאופן שבו הורים בוחרים ספרים לילדיהם.²

לאור הידע המועט בתחום, ניסה המחקר המתואר במאמר זה להרחיב את היריעה בנושא בחירת ספרים וקריאתם לילדי גן על ידי התמקדות בשלוש שאלות מרכזיות

¹ המאמר מציג חלק ממצאי מחקר שנערך במסגרת עבודת גמר לתואר מוסמך בחוג לייעוץ חינוכי, המגמה לייעוץ לגיל הרך בבית הספר "ס לחינוך ע"ש קונסטנטינר, אוניברסיטת תל-אביב. העבודה בוצעה בהנחיית ד"ר דורית ארם.

² ראו: Anderson, Anderson, Shapiro & Lynch 2001; Owens 1992; Robinson & Sulzby 1984; Wilkinson 2003.

1. מהם השיקולים העומדים בבסיס בחירת ספרים לילדים על ידי אמהות ? (הבחירה לחקור את אוכלוסיית האמהות בלבד נעשתה מתוך שיקולים מתודולוגיים ולאור ממצאי מחקרים המראים כי אמהות הן הסוכן ההורי הדומיננטי בנושאי קריאה, אוריינות ושפה [ארם 1998; Owens 1992]).

2. למה קוראים לילדים? מדוע אמהות מוצאות לנכון לקרוא ספרים לילדיהן?

3. האם קיים קשר בין אופן בחירת הספרים על ידי אמהות לבין היבטים בהתפתחות הילד?

שתי שאלות המחקר הראשונות כרוכות זו בזו, שכן סביר להניח שמטרות הקריאה, כפי שרואות אותן אמהות – ומבוגרים בכלל – עשויות להשפיע על בחירת הספרים. במחקר שנערך לפני יותר מעשור, מצאה החוקרת א"ק אוונס כי בחירת ספרים על ידי הורים משקפת את המטרות שלשמן ההורים קוראים לילדים. ספרים מורכבים יותר נבחרו על ידי הורים במטרה לקדם אתגרים אינטלקטואליים והישגים אקדמיים, בעוד ספרים "פשוטים" נבחרו על מנת לתרגל ילדים בפענוח מילים (Owens, 1992). עם זאת שאלות אלה אינן זהות לחלוטין; בעוד ששאלת המחקר הראשונה מתמקדת בשיקולים שמפעילות אמהות בבואן לבחור ספר לקריאה לילדיהן – מה מנחה אותן בספרייה, בחנות הספרים כשהן ניצבות מול מגוון ספרי ילדים ? למה יבחרו ספר זה ולא אחר ? – השאלה השנייה מנסה לברר עניין בסיסי יותר: למה בכלל לקרוא ספר לילד? מדוע אמהות חושבות שכדאי או צריך לקרוא ספרים לילדים?

שאלת המחקר השלישית בנוגע לקשר בין בחירת ספרים לבין התפתחות הילד הנה חדשנית וזכתה עד כה להתייחסות מחקרית מצומצמת בלבד.³ חשיבות הנושא טמונה לא רק בניסיון ללמוד ולהבין את מניעי ההורים בקריאת ספרים לי לדיהם ובמציאת קשרים לתחומים בהתפתחות הילד, אלא גם ביצירת גשר בין אנשי חינוך, ספרות, ספרנות, פסיכולוגיה ובעלי מקצוע נוספים לבין הורים וילדים בהקשר של קריאת ספרים. כלומר, ידע נרחב יותר על שיקולי ההורים יסייע לאנשי מקצוע שונים להדריך הורים לקריאה איכותית יותר עם ילדיהם ויפתח מודעות רבה יותר לנושא הקריאה בהקשר המשפחתי.

1.1 בחירת ספרים לילדים

חוקרת האוריינות א' ון-קליק ציינה לאחרונה שהמחקר על קריאת ספרים חייב להתייחס אל המשולש ילד-מבוגר-ספר, אך בעוד מחקר רב דן במקום הילד והמבוגר קיימת התעלמות והזנחה של הצלע

³ להיבטים נוספים של המחקר ראו: אבירם 2004; אבירם וארם 2004.

השלישית – הספר. באופן יחסי נעשתה עבודה מועטה על איכות ספרי הילדים ואופן בחירתם לילדים. כמו גם על תרומתם לתחומים שונים בהתפתחות הילד. זאת על אף שספרי קריאה (storybook) הם הז'אנר הנפוץ ביותר לקריאה לילדים, לעומת ספרי שירה, ספרי א"ב, ספרי עיון וכדומה (van Kleeck 2003, וראו בהקשר זה גם Owens 1992).

סוגיות הקשורות בקביעת איכותם של ספרים לילדים מטרידות את העוסקים בספרות ילדים מתחומים שונים (ספרות, פסיכולוגיה, חינוך ושפה) ומהוות קרקע לדיון הולך ומתהווה בקרב חוקרים ואנשי חינוך.⁴ באופן כללי, קיימת הסכמה בקרב אנשי ספרות וחינוך לגבי חשיבות האיכות ומידת ההתאמה של הספר לילדים. למרות זאת, עדיין לא התגבשו קריטריונים אחידים ומוסכמים לקביעת איכותו של טקסט לילדים. ביקורת והערכה של ספרי ילדים הם תהליך מורכב וקיים קושי בהגדרת ספרות "איכותית", שתתאים למגוון ספרי הילדים הקיימים.⁵

ז' שביט מייחסת את הבעייתיות של ספרות הילדים לדימוי הנמוך של תחום זה בתרבות ולאילוץ הרבים שבמסגרתם נוצרת ספרות ילדים. בין אילוץ אלה מציינת שביט את העובדה שספרות ילדים פונה לקהל יעד כפול (ילדים ומבוגרים) והיא נכתבת, משווקת, נמכרת, נקנית ונקראת על ידי מבוגרים. נקודת המבט בהערכת ספרות ילדים ובבחירתה, היא ברוב המקרים זו של המבוגר (הנ"ל 1996). בנוסף, ספרות הילדים נדרשת לעמוד בדרישות ספרותיות, שעיקרן איכות אסתטית-אמנותית, וזאת במקביל לדרישות מערכת החינוך, הקשורות להנחלת מידע, ערכים ותכנים חינוכיים אחרים. לעתים אין דרישות אלה עולות בקנה אחד והמפגש ביניהן עושה את היצירה הספרותית לילד בעייתית מבחינה ספרותית או מבחינה חינוכית-פסיכולוגיסטית או משתי הבחינות גם יחד. בהקשר דומה טוען פ' האנט בהקדמה לספרו Understanding Children's Literature (1999), שיש בספרות הילדים מורכבות גדולה הרבה יותר משנוטים לייחס לה בדרך כלל. בניגוד לדימוי התרבותי הנמוך, קבע האנט, יש מקום רב למחקר, פרשנות והערכה של ספרי ילדים.

למרות הבעייתיות של הנושא חוקרים מתחום הספרות והחינוך מציעים קווים מנחים לבחירת ספרים איכותיים, המופיעים בדרך כלל כשאלות: האם העלילה מובנת וקלה למעקב? האם הדמויות עגולות, מתפתחות ומאפשרות לקורא לחוש הזדהות? האם נקודת המבט בספר עקבית במהלך הסיפור? וכיצד משתמש המחבר באמצעים ספרותיים שמעשירים את שפת הסיפור ומעוררים תגובות

⁴ ראו: רגב 1985; Stone & Twardosz 2001; Egoff 1973.

⁵ ראו: דר 2005; Tomlinson & Lynch-; Silvey 1990; Stone & Twardosz 2001; Horning 1997; Brown 2001.

רגשיות? (Horning 1997). האם יש שימוש מעניין בצבעים? האם הספר מעוצב בהתאם לאווירת הסיפור? האם, במידה ובספר ניתן יש מידע עובדתי, מידע זה נכון ומדויק? האם יש בספר עניין רגעי בלבד או שמא הוא מכיל אלמנטים שעשויים להיות רלוונטיים לאורך זמן? האם הספר מכבד את קוראיו, מתנשא עליהם, או אולי מזלזל בהם? לעתים פונות השאלות הללו אל המבוגר ומנחות אותו לערוך מעין חשבון נפש עם עצמו: האם אני ארגיש נוח להקריא את הספר לילדי? האם הספר מדבר אל "הילד שבי"? מדוע אני אוהב/ שונא/ אדיש לספר הזה? (Silvey 1990).

מ' רגב (1985) טוען שעל אף הקושי ומגוון התחומים המשיקים וקשורים אל ספרות הילדים, ניתן להעריך אותה דווקא מתוך התייחסות להיבטים השונים:

מקובל לבחון ספרי ילדים לפי אספקטים ספרותיים, פסיכולוגיים ודידקטיים. [...] אלא שאין לבחון ספר מנקודת ראות אחת בלבד. המטרה צריכה להיות לבחון כל ספר ממירב הבחינות בו-זמנית. [...] יש לבחון ספר לילדים ממש כספר למבוגרים – כיצירה ספרותית-אמנותית (רגב 1985, עמ' 38).

לדעתו, כאשר ספר נכתב מתוך מטרה חינוכית מוצהרת ערכו האמנותי פחות, וספרים טובים הם אלה שבהם הערכים משתמעים והמטרות החינוכיות והפסיכולוגיות מובלעות ואינן גלויות. על פי א' ספיץ ספר עשוי לעסוק בתוכן רגשי או חברתי, אך אם אין בו סיפור טוב והוא לא מספק אתגר חזותי ולא גורם לקוראיו להשתמש בדמיונו, הוא ייכשל. לעומת זאת, ספר שכן עומד בדרישות אלה, מסוגל ללמד את הילדים שיעורים עשירים על חיים ומוות, טוב ורע, רגשות ודילמות (Spitz 1999, p. 8-9). ש' אגוף מדגישה את חשיבות איכותם של הספרים באינטראקציות בין מבוגרים לילדים וטוענת כי תפקיד הספרות לפתח רעיונות מורכבים על ידי אפיון מורכב של מושאי התיאור, להעשיר את מרקם החיים של הילד הקורא ולתרום להתפתחותו כאינדיבידואל. התנאי שתהליכים אלה יתרחשו הוא אינטראקציה עם ספר "טוב". להערכתה ספר "רע" מחזיר את הילד כמה צעדים אחורה, ספר "בינוני" משאיר אותו בנקודה שבה הוא נמצא, וספר "טוב" מקדם את הילד לבחון את האפשרויות הטמונות בחיים ומעודד אותו לתגובה (Egoff 1973). א' סילבי מדגישה לפיכך את אחריותו של המבוגר להתפתחותו הבריאה של הילד גם בהקשר של קריאת ספרים טובים (Silvey 1990).

סטון וטוורדוך, פסיכולוגיות התפתחותיות, דנות בחשיבות הבחירה בספר ילדים "איכותי". הן מציינות כי על פי חוקרי ספרות ילדים ספרים טובים מציבים אתגר קוגניטיבי בפני ילדים. להערכתן הפתעה, הנאה, שנינות ומקוריות מאפשרות לספר להשאיר חותם על אצל הילד גם לאחר הקריאה. החוקרות

בחנו כיצד בוחרים מחנכים לילדי גן ספרים לכיתותיהם. המחנכים התבקשו לדווח על חמישה ספרים שקראו לילדי הגן בשנה האחרונה ולנמק כיצד בחרו ספרים אלה. איורים נמצאו כקריטריון המרכזי בבחירת הספרים. קריטריונים מרכזיים נוספים שנמצאו: עלילה, מוסריות, אורך, מספר מילים בעמוד, צבעים וחרוזה. מבחינת איכות הספרים, נמצא שיותר ממחצית מהספרים שקראו המחנכים לילדים הומלצו על ידי מומחים לספרות ילדים בשל איכותם הספרותית, אך רק מעט מתוך הספרים שהיו זמינים לילדים (לדפדוף ולקריאה עצמאית) היו בעלי איכותיות ספרותיות. החוקרות מנמקות את העדר הנגישות של ספרים מומלצים בחשש המחנכים שהספרים ייהרסו או יושחתו והם יאלצו להחליפם בספרים חדשים (Stone & Twardosz 2001).

לסיכום, קיים קושי בהגדרת ספרות טובה ואיכותית לילדים. עם זאת, אין זה נושא זנוח. חוקרים מתחומי הספרות והחינוך עוסקים בו ומסכימים שיש חשיבות רבה בבחירת טקסט ספרותי טוב לקריאה לילדים. לאנשי ספרות וספרות ילדים ולחוקרים מתחומים משיקים המתעניינים בספרות לילדים, יש גוף ידע רחב ומעמיק שאינו מצוי בידי מי שאינו מומחה. באמצעות ידע זה הם מצליחים להעלות שא לות המסייעות בקביעת איכות הטקסט הספרותי ומצביעים על נקודות משמעותיות בהערכת ספרי ילדים.

1.2. בחירת ספרי ילדים על ידי הורים

שוק ספרי הילדים בישראל של השנים האחרונות, בעיקר זה המיועד לגיל הרך, הנו שוק פורה ומגוון המעמיד בפני ההורה מבחר רב של ספרים. ככל הידוע לנו, אין מספר רשמי של כמות ספרי הילדים היוצאים לאור מידי שנה, אך על פי הערכות מסוימות מגיע מספרם לכ-1400 ספרים בשנה, לא כולל הדפסות חוזרות (פלטנר 2005). כמות זו מכובדת למדי בהתחשב בנתון שפרסמה התאחדות המוציאים לאור בארץ לקראת שבוע הספר תשס"ד (2004), לפיו כ-4000 ספרים חדשים יוצאים לאור בשנה (Ynet 9.6.04). על פי נתונים והערכות אלה אין ספק שלהורים העומדים מול מדפי ספרות הילדים בחנויות אפשרויות רבות וצורך לערוך סינון ובחירה למרות השכיחות של קריאת ספרים לילדים בגיל הרך מעט מאד ידוע בעולם בכלל, ובארץ בפרט, על שיקולי הבחירה של הורים בבואם לבחור ספרי ילדים. המחקרים הספורים שהוקדשו לנושא מספקים מידע חלקי לגבי בחירות הורים החל מהורים לפעוטות (Wilkinson 2003) ועד להורים לילדים בכיתה א' (Owens 1992).

במחקר עדכני ראינו החוקרת באריכות הורים לארבעה פעוטות (גילאיהם נעו בין שנה ועשרה

חודשים לשנתיים ועשרה חודשים) באשר להרגלי הקריאה, בחירת הספרים והעדפות הקריאה של ילדיהם. ההורים דיווחו כי בחירת הספרים נעשית במידה רבה על סמך היכרותם עם תחומי העניין של הילדים וכי הם מנסים למצוא ספרים ש"ידברו" אל הילדים וימשכו אותם. כמו כן, ההורים הושפעו מזיכרון חוויות הקריאה מילדותם שלהם. על אף שהם לא נטו לזכור ספר מסוים שאהבו הם זכרו את חוויות הקריאה עצמה כחוויה נעימה (Wilkinson 2003). מחקר נוסף שבחן כיצד הורים בוחרים ספרים לילדים עקב אחר שיקוליהם של 24 הורים (12 אבות ו-12 אמהות) לילדים בני ארבע. ההורים שהשתתפו במחקר התבקשו לומר אילו ספרים מתוך רשימת ספרים שהוצגה בפניהם הם יקראו לילדיהם ואילו לא יקראו. בנוסף, ההורים התבקשו לנמק את בחירותיהם. החוקרים מצאו כי הסיבה העיקרית לבחירת ספר על ידי ההורים הייתה נושא הספר – הן כהסבר לבחירת ספר לקריאה הן כהסבר מדוע לא יבחרו בו. לדוגמה, 'פחדרון בארון' מאת מרסר מאייר נמצא כספר שאותו לא יקראו הורים לילדיהם כיוון שלדעתם הוא מציג נושא מפחיד מדי. הקטגוריה השניה השכיחה ביותר לבחירת ספר הייתה תחומי העניין של הילדים. הורים נטו לבחור ספרים שעוסקים בתחביב או בנושא שהילד מביע בו עניין גם מחוץ לזמן הקריאה (מכוניות, למשל), ובכך לספק לילד ספר שעשוי לעניין אותו יותר. קטגוריות נוספות שנמצאו כמשפיעות על בחירת ספרים היו: אסתטיקה (איורים ועיצוב הספר), הכרות קודמת עם הספר או עם הסופר, מסר חינוכי בספר, קושי (בעיה) בהתאם לגיל הילד, תחומי עניין של ההורים וערכים. מעניין לציין כי כמעט שלושה רבעים מן האמהות דיווחו על בחירת ספרים לפי תחומי העניין של הילד לעומת האבות, שרובם (כשני שלישים דיווחו על ערכו האסתטי של הספר כשיקול עיקרי. ממצא מעניין נוסף ממחקר זה מתייחס לבחירת ספרים בהתאם למין הילד. הורים נטו לסווג ספרים ל"ספרי בנים" מול "ספרי בנות", כאשר בקטגוריה הראשונה נכללו בעיקר ספרי מידע (למשל, ספר העוסק בבניית מכונות ושימושן). החוקרים מציינים כי ייתכן וההורים מושפעים מתפיסות מגדריות וכי יש לחשוף ילדים משני המינים למגוון ספרים, גם אם ספר נתפס כספר לבנים בלבד או לבנות בלבד (Anderson, Anderson, Shapiro & Lynch 2001). מחקר נוסף, מוקדם יותר, התמקד בהורים לילדים בכיתה א' (Owens 1992). החוקרת השתמשה בשלושה כלים לקבלת דוח רחב ומהימן יותר על הרגלי הקריאה ובחירת הספרים של הורי הילדים. 342 הורים מילאו שאלון; 16 הורים שנבחרו כמייצגים תיעדו ביומן את החלטותיהם בנוגע לטקסטים שייקראו לילדיהן ומאוחר יותר רואיינו. אוונס מצאה שרוב ההורים מעדיפים ספרי קריאה – ספרות יפה (storybook) – על סוגים אחרים של ספרות ילדים (כמו ספרי עיון, שירה וכו'). היא סיווגה את ההורים לשבע קטגוריות המתארות את מטרות ההורים בקריאה ואת מאפייניהם בבחירת חומרי

הקריאה: **1. מקצוענים** – הורים המציבים מטרות מרובות בקריאת ספרים לילדיהם, בעיקר מטרות אינטלקטואליות, והם בוחרים בקפידה את חומרי הקריאה; **2. אמנים** – הורים שאוהבים לקרוא ושואפים לפתח בילדיהם הנאה דומה מקריאה. הורים אלה מרבים לקרוא לילדיהם ספרים גם לאחר שהילד יודע לקרוא לבד; **3. אנשי מסע (journeymen)** – הורים שרואים בקריאה פעילות להנאה ואינם מציבים מטרות מסוימות לקריאה. בדרך כלל הורים אלה בוחרים ספרים קלים לקריאה שאינם מציבים אתגר כלשהו בפני הילדים; **4. פועלים** – הורים שתופסים קריאה לילדיהם כמטלה משום שנאמר להם שקריאת ספרים תקדם את רמת הקריאה של ילדיהם. הספרים שבחרים הורים אלה מכוונים אם כן, לשיפור הקריאה של הילדים ואינם מספקים בהכרח חוויה ספרותית מעוררת מחשבה; **5. בעלי מלאכה** – הורים שמודעים לחשיבותה של קריאת ספרים לקידום רמת הקריאה של הילדים אך הם חסרי מוטיבציה לקרוא לילדים בעצמם. מרבית הילדים של הורים אלה קוראים לבד ולכן הספרים שנבחרים למענם קלים להתמודדות ולפענוח; **6. טירונים (novices)** – הורים שלא קוראים ספרים לילדיהם ואינם רואים כל תועלת בקריאת ספרים. לעתים העדר הקריאה קשור למצב כלכלי; **7. אקלקטיים** – הורים שדיווחו על מטרות שונות בקריאת ספרים לילדיהם ויש להם מאפיינים של שאר הקטגוריות בבחירת הספרים. רק הורה אחד במחקר זה התאים לקטגוריה זו. אוונס מציינת בסיכום כי למרות שילדים מפיקים משמעות מכל מפגש של קריאת ספר, רמת הפעילות הקוגניטיבית במפגשים אלה מושפעת מהחלטות ההורים לגבי מטרות הקריאה, חומרי הקריאה ואסטרטגיות בבחירת הספרים ובקריאתם.

בעקבות מחקרים אלה, ייעשה במאמר הנוכחי ניסיון להרחיב את הידוע לגבי בחירת ספרי קריאה על ידי הורים בישראל לילדי גן חובה. אנו נתייחס לקריטריונים שהוזכרו במחקרים קודמים ונוסיף עליהם עוד קריטריונים, כגון – שיקולים כלכליים, המלצות ושיקול דעת ביקורתי של ההורים. בנוסף נעריך את המידה שבה ההורים קרובים בשיקוליהם לאלו של מומחיות לספרות ילדים

1.3. קריאת ספרים בבית והקשרה להתפתחות הילד – מה ידוע עד כה?

▪ היבט אורייני

בחירת ספר לקריאה לילד היא שלב התחלתי בדרך אל פעילות הקריאה עצמה. לעומת המידע המועט על שלב בחירת הספר, קיים מחקר נרחב העוסק בסיטואציית הקריאה המשותפת להורה ולילד: כמה הורים קוראים לילדיהם? אילו התנהגויות מאפיינות הורים בעת קריאת ספר לילדם? כיצד הורים מעודדים את הילדים להגיב לספר? – שאלות אלה ואחרות קיבלו מקום רב בספרות

המקצועית מתחום החינוך, האוריינות והפסיכולוגיה ההתפתחותית. מרבית המחקרים שעסקו בקריאת ספרים של הורים לילדיהם נעשו מבעד לעדשה האוריינית, שכן קריאת ספרים נחשבת לאחת הפעילות האורייניות הטבעיות ביותר שמתרחשות בבית (Bus 2003).⁶

המחקר בתחום התייחס לשני היבטים מרכזיים: **היבט איכותי** – אופי אינטראקציית הקריאה, והיבט **כמותי** – שכיחות הקריאה; מחקרים רבים בחנו את הקשרם של שני היבטים אלה אל ניצני האוריינות של הילד. לדוגמה: בנוגע להיבט הכמותי, נמצא קשר ישיר בין שכיחות קריאת ספרים על ידי הורים לילדיהם לבין אוצר המילים, המודעות הפונולוגית, ידע שמות האותיות וצלילן של האחרונים (Frijtes, Barron & Brunello 2000). בנוגע להיבט האיכותי, מחקרם של א' ריס וא' קוקס בחן את הקשר בין סגנונות קריאת ספר תמונות לילדים והישגים במטלות אוריינות. החוקרים מצאו כי סגנון קריאה תיאורי תורם לרמת אוצר המילים וידע על דפוס אצל ילדים בני ארבע. כאשר נלקחה בחשבון רמתו ההתחלתית של הילד במטלות אורייניות, הסתבר כי סגנון הקריאה היעיל ביותר כמ קדם ניצני אוריינות הוא קריאה "מכוונת לפעילות" (performance oriented), שמתמקדת בדיאלוג רגשי סביב היצירה ומציבה אתגרים קוגניטיביים גבוהים יותר מסגנון הקריאה התיאורי (Reese & Cox 1999).

עם זאת סקירת ספרות ומטה-אנליזה מאמצע שנות ה-90 הביאו לקונפליקט ולמחשבה מחדשת על חשיבות קריאת הספרים לניצני אוריינות, וזאת לאחר שלא נמצאו ממצאים חד משמעיים באשר לתרומה של קריאת ספרים להתפתחות האוריינית של ילדים בגיל הרך. למרות זאת, חוקרים עדיין מאמינים בחשיבותה של קריאת ספרים להתפתחות השפתית והאוריינית של ילדים וממשיכים לחקור אותה.⁷

▪ היבט רגשי-חברתי

קריאת ספרים כפעילות משותפת להורים וילדיהם היא עשירה ובעלת פוטנציאל לתרומה מעבר לתחום ההתפתחות האורייני, אך המחקר בעניינה הוגבל עד כה כמעט רק לתחום זה. המחקר שעליו

⁶ אוריינות מוגדרת כיכולת לקרוא, לכתוב ולהסתדר בעולם שבו השפה הכתובה מצויה בכל מקום ומקיפה אותנו מרגע לידתנו (Harrison 1983). כוונת המונח "ניצני אוריינות" לצעדים הראשונים שעושים ילדים צעירים בעולם הכתוב בטרם כן יסתם להוראה פורמאלית של קרוא וכתוב (קורת, בכר וסנפיר 2003; Whitehurst & Lonigan 1998). ההנחה היא שעל סמך ידע מוקדם זה מתפתחת הקריאה והכתיבה הפורמאלית בהמשך. בקרב חוקרי התחום, קיימת הסכמה כי האוריינות מתפתחת בהקשר חברתי ובסביבה המוכרת והטבעית לילד, כגון – הבית, הגן, הרחוב והקהילה. ראו: Saracho 2000; Reese & Cox 1999; Whitehurst & Lonigan 1998.

⁷ ראו: Scarborough & Dobrich 1994; Bus, van IJzendoorn & Pellegrini 1995. לסקירת מחקרים נוספים בתחום האוריינות וקריאת ספרים בבית ראו: van Kleeck, Stahl & Bauer 2003.

מתבסס מאמר זה התייחס לעומת זאת לתרומת הקריאה מן ההיבט הרגשי- חברתי. כאן נשען המחקר על המסורת הפסיכואנליטית שבה קיימת התייחסות רבה להשפעת ספרות בכלל וספרות עממית בפרט על תהליכים נפשיים אצל ילדים, כמו גם אצל מבוגרים.⁸ ההנחה היא שספרות מזמנת לילדים מפגש עם התנסויות אנושיות, מחשבות, רגשות ושאיפות ומאפשרת להם לדון במצבים רגשיים וחברתיים (Schrank 1982). בעת הקריאה, קוראים בכלל וקוראים צעירים בפרט יכולים להזדהות עם דמויות ספרותיות – עם פחדיהן, תסכוליהן והצלחותיהן. מכאן, שחשיפה לספרות עשויה לקדם התפתחות רגשית וחברתית בגיל הרך.

על פי גישת הביבליותרפיה ספרות מסייעת לצמיחה רגשית של ה פרט ולהעלאת תובנות בעת משברים אישיים העוברים עליו (דדון-רווה 1995). במחקר התערבותי בדקה גילי דדון- רווה את השפעת הסיפור 'ארץ יצורי הפרא' מאת מוריס סנדק (העוסק בדחפים אלימים ובשליטה עצמית באופן עקיף) לעומת 'סיפורו של רוני' (לא צוין מחבר, הספר עוסק בנושא ילדים מוכים באופן ישיר) על תחושת השליטה של ילדים מוכים. אוכלוסיית המחקר כללה ילדים בגילאים 3-8 שנים. בסיכומם נמצאה השפעה חיובית של קריאת הספר 'ארץ יצורי הפרא' על תחושת השליטה של ילדים מוכים. לעומת זאת, קבוצת הילדים שלה קראו את הספר שעסק באופן ישיר בנושא הילדים המוכים, הפגינו תחושות אשמה עצמית ולא ניכרה השפעתו החיובית על תחושת השליטה העצמית שלהם. לטענת דדון-רווה סיפורים דמיוניים מסייעים לילד להבחין בין המציאותי לדמיוני ומעודדים תהליכי השלכה והזדהות. בנוסף, בגיל הרך, כאשר החשיבה היא מאגית, סוג ספרות זה מתאים לה יותר (זאת לעומת ספרות ריאליסטית שעשויה לאיים על עולמו של הילד, בגלל קרבתה למציאות).

על אף זאת רק מחקר מצומצם בדק את הקשר בין התפתחות חברתית לבין קריאת ספרים. במחקר התערבותי נבחרו לקריאה בכיתה ספרים בהסתמך על תיאוריות מתחום ביקורת הספרות, תגובת הקורא (readers response) ויחסים חברתיים. הקריאה לוותה בפעילויות (כגון: דיון בעקבות ספר, הצגת הסיפור בכתה, פעילויות קבוצתיות המיועדות לקדם שיתוף פעולה בין הילדים ועוד). החוקרים מצאו שבחירת הספרים המושכלת בנוסף לפעילויות הכיתתיות, הביאה להתקדמות גדולה יותר בקוגניציה החברתית אצל קבוצת הניסוי לעומת קבוצת הביקורת שבה לא בוצעה התערבות זו (Bhavnagri & Samuels 1996).

בנוגע להיבט הרגשי של אינטראקציה בין הורים לילדים בעת קריאת ספר טוענת ספיץ, כי נוכחות

⁸ ראו: כהן 1990; בטלהיים 1994; Spitz 1999.

המבוגר בקריאת ספר יוצרת "חיבוק פסיכולוגי" המאפשר לילד תחושת ביטחון. הדבר משמעותי בייחוד בגיל הרך, כאשר אין עדיין הפרדה מוחלטת בין דמיון למציאות. ילדים שזוכים לנוכחות מבוגר שמסייע להם להבחין בשינויים במתח עלילה, בהשפעת הצבעים והייצוגים החזותיים, נהנים יותר, ותחושת שליטתם במדיום זה מתגברת. לדברי החוקרת, בדרך זו מתקרבים הילדים לעולם האמנות והתרבות. ילדים שאינם זוכים לחוויות מסוג זה עלולים לאהוב פחות ספרות בבגרותם (Spitz 1999).

גם א' בס' הראתה שמידת העניין של הילדים בספרים תלויה באיכות הרגשית של האינטראקציה שלהם עם הוריהם בעת קריאת הספר. היא מצאה שכול שיחסי ההורה וילדו בטוחים יותר כך הילדים נהנים יותר מקריאת ספר משותפת (Bus, 2003).

ספרות הילדים, מעצם טבעה, עוסקת לרוב במערכות היחסים שבין הדמויות בסיפור ובכך היא חושפת את הילדים למצבים רגשיים, מוסריים וחברתיים. לכן קריאת ספרים מעודדת הבנה של אחרים ואמפתיה כלפיהם ומזמנת התנסות ראשונית מול מצבים שדורשים החלטות מוסריות א' כהן מוסיף שהזדהות ואמפתיה עם גיבורים ספרותיים מסייעות לילד לפתח התחשבות והתייחסות לזולת (כהן, 1990). ה"מ מילר מתייחסת להעברת ערכים ומסרים אמפתיים דרך ספרי- תמונות המספקים הזדמנות לבחינת צורכי האחר וניסיון להבינם (Miller, 2001). חוקרים נוספים ממליצים על ספרים שעשויים לקדם אמפתיה, תחושת ביטחון, מוסר ודימוי עצמי חיובי (Tomlinson & Lynch-Brown 2001, Zeece 2004).

מחקרים נוספים אשר בדקו את האיכות הרגשית של האינטראקציה הורה-ילד בעת קריאת ספר מצאו קשר בין אופייה הרגשי החיובי לבין הישגים במטלות אוריינות (Bergin 2001; Frosch, Cox & Goldman 2001) ומוטיבציה לקריאה (Sonnenschein & Munsterman 2002). אך רוב הספרות בנושא קריאת ספרים והתנהגות חברתית איננה מגובה במחקר ומסתמכת על אנקדוטות מקומיות או הנחות שטרם נבדקו באופן אמפירי (Bhavnagri & Samuels 1996).

2. המחקר הנוכחי

כאמור מסכם מאמר זה את ממצאיו של מחקר שבו השתתפו 40 זוגות של אמהות וילדיהן (22 בנים ו-18 בנות) ממיצב (שכבה סוציו-אקונומית) בינוני-גבוה. כל הילדים התחנכו במסגרת גן חובה באזור השרון וגילם הממוצע היה 71.05 חודשים (בערך חמש שנים ותשעה חודשים). 25% מהילדים היו אחים בכורים, 37.5% היו שניים בסדר הלידה, 22.5% שלישיים בסדר הלידה ו-12.5% רביעיים בסדר הלידה במשפחתם. מרבית המשפחות (92.5%) הורכבו מזוג הורים והגדירו עצמן כחילוניות

(89.5%). גיל האמהות הממוצע עמד על 37.10 שנים והשכלת האמהות נעה בין השכלה תיכונית לבין תואר שלישי. הקבוצה הגדולה ביותר מביניהן (36%) הייתה של בעלות תואר אקדמי ראשון.

2.1 בדיקת שיקולי האמהות בבחירת ספרי ילדים

בכדי לבדוק את השיקולים המרכזיים שלפיהם בוחרות אמהות ספרים לילדיהן נבנתה רשימת קריטריונים לבחירת ספרים. הכלי מסתמך על סטון וטוורדוץ שבחנו כיצד מחנכים לגיל הרך בוחרים ספרים עבור כיתותיהם (Stone & Twardosz, 2001). לאמהות הוצגה רשימה של קריטריונים לבחירת ספר והן התבקשו לסמן מתוך רשימה את שלושת הקריטריונים המרכזיים שמנחים אותן בדרך כלל כאשר הן בוחרות ספרים לילדיהן. לסיכום הממצאים נבדק מספר הבחירות שבהן זכה כל קריטריון, במספרים גולמיים ובאחוזים. הקריטריונים שהוצגו בשאלון המקורי של סטון וטוורדוץ היו: איור, צבעים, מוסריות, חריזה, מספר מילים בכל עמוד, עלילה ואורך. לצורך המחקר הנוכחי נעזרנו במומחיות לספרות ילדים מ"מרכז ימימה לספרות ילדים ונוער ולהוראתה" במכללת בית-ברל, ונבחרו קריטריונים שהוגדרו על ידן כמרכזיים בבחינת טקסטים ספרותיים לילדים. קריטריונים אלה הם: שפה, איור, נושא, דמויות, עלילה וערכים. בנוסף הצגנו ברשימה קריטריונים אחדים שנראו לנו רלוונטיים לאוכלוסיית המחקר (אמהות) בהקשר זה: שיקול כלכלי (מחירי הספרים, מבצעים והנחות), שיקול דעת עצמאי (קריאת עצמאית של גב הספר או הספר כולו לפני הבאתו לילד), (המלצה של גננת, ביקורות מעיתונים ועוד), גימיקים בספר (מדבקות, משחקים מצורפים וכדומה), אורך ועובי הספר. בסך הכל כללה הרשימה 11 קריטריונים.

בנוסף, השתמשנו בכלי שנבנה לצורך מחקר זה – שאלון עקיף שגם מטרתו הייתה לבחון את סוגי השיקולים שמופעלים על ידי אימהות בבחירת ספרים לילדיהן. בשאלון זה הוערכה מידת ההסכמה של האמהות עם היגדים המתייחסים בדרך חיובית ושלילית לשיקולים השונים. השאלון הורכב מ-32 היגדים שנבנו על סמך הנושאים שהוצגו ברשימת הקריטריונים. הקריטריונים נוסחו כהיגדים שאותם התבקשו האמהות המשתתפות לדרג בסולם 1-5 על פי מידת הסכמתן עם ההיגד (1 = לא מסכימה כלל, 5 = מסכימה בהחלט). דוגמאות להיגדים שהוצגו בפני האמהות: "חשוב לי שעלילת הספר תהיה מקורית ומעניינת"; "אני חושבת שאיורים בספר ילדים צריכים להיות צבעוניים"; "חשוב לי שהמילים בספר יהיו מוכרות לילד שלי"; "אני בוחרת ספרים על פי המלצת הגננת". רוב המשפטים נוסחו בחיוב, לדוגמה: "חשוב לי שכריכת הספר תהיה מעניינת ומושכת", ורק חלקם הקטן בשלילה, לדוגמה: "אני חושבת שהדמויות בספרי ילדים צריכות להיות פשוטות (כלומר, לא מורכבות או

עמוקות במיוחד).

בכדי להגיע למדד שישקף את מידת המקצועיות שבאמצעותה אימהות בוחרות ספרים לילדיהן ביקשנו לבדוק את הפער בין שיקולי הדעת של האימהות לבין אלה של אנשי מקצוע בתחום ספרות הילדים. לצורך כך, עשר מומחיות לספרות ילדים ונוער⁹ מלאו שאלון המחקר ונמצאה ביניהן הסכמה גבוהה.¹⁰ לאחר שמצאנו הבדלים מובהקים בין האופן שבו ענו האמהות לבין האופן שבו ענו המומחיות לשאלון ההיגדים,¹¹ נבנה משתנה המבטא את מרחק תשובות האם מתשובות המומחיות. ככל שהציון (הפער בין האם למומחית) היה נמוך יותר, כך הייתה האם קרובה יותר בשיקוליה לשיקולי המומחיות בספרות ילדים.

2.2 מדוע אמהות קוראות לילדיהן?

שאלת המחקר השנייה, בנוגע לסיבות שבעטיין אמהות קוראות ספרים לילדיהן, נבדקה באמצעות הצגת שאלה פתוחה: "מדוע את קוראת ספרים לילדך?". האמהות התבקשו לענות על שאלה זו באופן חופשי. לאחר מכן קודדו תשובות האמהות לקטגוריות המציגות את הסיבות העיקריות שהן ציינו. יש לציין כי שאלה זו עלתה רק במהלך איסוף הנתונים ולכן מתוך כלל האמהות שהשתתפו במחקר רק 27 ענו על השאלה.

2.3 הערכת תחומי ההתפתחות של הילדים

לצורך בדיקת הקשר בין בחירת ספרים לבין התפתחות הילד, הערכנו את הילדים באמצעות מפגשים פרטניים בגן. את הילדים הערכנו במספר היבטים השייכים לשני תחומים:

(1) בתחום ניצני אוריינות בדקנו את רמת כתיבה, יכולת זיהוי מילים (קריאה), אוצר מילים אקטיבי (על ידי מבחן הפקת הגדרות), מודעות פונולוגית (על ידי מבחן שבו הילדים מתבקשים לומר צליל פותח וסוגר של מילים חד הברתיות) וידע שמות אותיות.

(2) בתחום הרגשי-חברתי התמקדנו בשני היבטים – יכולת אמפטית והסתגלות. היבטים אלה נבדקו באמצעות שאלונים שמולאו על ידי הגנות.

⁹ המומחיות הן בדרגת MA ומעלה, חברות "מרכז ימימה לספרות ילדים ונוער" במכללת בית ברל. חוקרות ומרצות בתחום ספרות הילדים והנוער במכללות ובאוניברסיטאות.

¹⁰ מהימנות: $\alpha = .95$; סטיית תקן: $SD = 0.81$

¹¹ חישוב הפער בין האם למומחים נעשה על ידי חישוב מבחן t לבדיקת ההבדלים בין סטיות התקן של שתי הקבוצות (מומחיות $SD = 0.81$ מול אמהות $SD = 1.10$, $t = -4.35$, $p < 0.05$)

כל המבחנים בהם נעשה שימוש במחקר זה מתאימים לגיל הילדים ונוסו בעבר בהצלחה.

3. תוצאות המחקר ומסקנותיו

3.1 הקריטריונים המרכזיים לבחירת ספרים על ידי אמהות

מטרה ראשונה במחקר זה הייתה לברר מהם הקריטריונים והשיקולים המרכזיים לפיהם בוחרות אמהות ספרים לילדיהן. כאמור, האמהות התבקשו לסמן בשאלון מהם שלושת הקריטריונים המרכזיים המנחים אותן בעת הבחירה, מתוך רשימה של 11 קריטריונים. בנייתוח הנתונים של שאלון זה, מצאנו ששפה ועלילה היו הקריטריונים המרכזיים בקרב האמהות. קריטריון השפה סומן על ידי 30 אמהות מתוך כלל המשתתפות, שהן 77%, וקריטריון העלילה נבחר על ידי 23 אמהות, שמהוות 59% מהמשתתפות. שני קריטריונים אלה זכו גם לדירוג גבוה בשאלון ההיגדים (כאמור, ההיגדים בשאלון ייצגו באופן עקיף את 11 הקריטריונים)¹².

הממצא כי "שפה" (משמע – אוצר מילים רחב, שפה עשירה וכדומה) היא הקריטריון העיקרי לבחירת ספר אינו מפתיע, שכן השימוש בה מייחד את הספרות מתחומי אמנות אחרים (כגון: אמנות פלסטית, מחול, דרמה וכדומה). למרות הנוכחות הרבה של איורים ושל ספרי תמונות בהיצע ספרי הילדים לגיל הרך, לטקסט הכתוב נודע אפוא מקום מרכזי וראשוני בספרים. הטקסט הכתוב משפיע על אוירת הספר, עלילתו ודמויותיו – על אופיין והתנהגויותיהן. על ידי שימוש בכלים אסתטיים-ספרותיים כגון מטאפורות, אנלוגיות, חריזה וכדומה, הטקסט מעשיר את עולמו של הקורא ואף מגרה אותו גירוי קוגניטיבי משכלל.

הסבר נוסף לבחירת השפה כגורם מהותי בבחירת ספר עשוי להיות טמון בגיל הילדים שהשתתפו במחקרנו. הילדים, בני שש לערך, עומדים להיכנס לבית הספר. אחת המשימות המרכזיות שיתמודדו אתה כתלמידי כתה א' היא רכישת שפה כתובה, לימוד קרוא וכתוב. ייתכן שהאמהות, המודעות למשימה זו ולחשיבותה המכרעת במסגרת מערכת החינוך ומחוץ לה, רואות בקריאת ספרים גורם המעודד רכישת שפה דבורה וכתובה. בגילאים צעירים יותר גורם השפה עשוי להיות שולי יותר, כפי שניתן לראות במחקריהם של וילקינסון (Wilkinson 2003) ושל אנדרסון ועמיתיו (Anderson et. al. 2001). בשני מחקרים אלה, שהתמקדו בהורים לילדים צעירים יותר, ההורים נתנו מקום מרכזי יותר לנושא הספר ולהתאמתו לתחומי העניין של הילד ולא למרכיב השפתי של הספר. בנוסף לכך,

¹² לפירוט הדירוג של כלל הקריטריונים ראו הנספח למאמר זה.

התרחב בשנים האחרונות השיח הציבורי בנושא קריאת ספרים כמקדמת ומתפתחת שפה דבורה וכתובה אצל ילדים. הדיון הציבורי סביב השיטות ללימוד קריאה העלה לכותרות את מקומה של קריאת ספרים בהקשר של התפתחות הקריאה (לוי 2001).

גם שני הקריטריונים האחרים שאותם העדיפו האימהות אינם מפתיעים – שהרי עלילה מוגדרת כחוט השדרה של הסיפור, המאגד רצף אירועים בקשר זמני וסיבתי (אבן תשל"ח, עמ' 59). היות והאירועים החיצוניים מחוללים וקשורים באירועים פנימיים, נפשיים ומשמעותיים המגדירים, בין השאר, את נושא הסיפור, יש הגיון בכך שאימהות בוחרות ספר בהתאם לסיפור שהוא מספר. ייתכן שאמהות מחפשות עלילות בנושאים מסוימים שנראים להן רלוונטיים לילדן, זאת על אף שהקריטריון "נושא הספר" דורג במקום הרביעי בשאלון. ייתכן מאד שאמהות מתייחסות לשני המרכיבים (נושא ועלילה) כדבר דומה. בכל מקרה ההתייחסות אל קריטריון העלילה כאל שיקול מרכזי לבחירת ספר מעידה על החשיבות שמייחסות אמהות להתרחשויות שמגולל הספר ולא רק למאפיינים השפתיים שלו.

"שיקול דעת עצמאי", הקריטריון שדורג במקום השלישי בשאלון, סומן על ידי 21 אמהות המהוות 54% מכלל האמהות שהשתתפו. הממצא כי רק כמחצית מהאמהות סימנו קריטריון זה עשוי להעיד על מודעות חלקית בקרב האמהות לתפקידן כמתווכות בין הספר לילד, ועל החשיבות שיש להן בתהליך הקריאה. כלומר, אמהות שסימנו את הקריטריון "שיקול דעת עצמאי", שמשמעותו היא קריאה עצמאית וביקורתית של הספר כולו או לפחות של התיאור המופיע בגב הספר, עשויות להיות בעלות ביטחון רב יותר בתיווך שלהן ובהבנה שלהן את צרכי הילד. ייתכן גם שהן ניחנות ובאכפתיות רבה יותר כלפי תכנים המוגשים לילד ולכן רואות לנכון להתעכב על בחירת ספרים באופן עצמאי ומעמיק יותר. יחד עם זאת, ממצא זה עשוי גם להיות מוטה על ידי רצייה חברתית; ייתכן שאמהות סימנו שיקול זה כבעל חשיבות עבורן מסיבות הקשורות לציפיה החברתית התובעת מהן כביכול להפגין דעה עצמאית וביקורתית בבואן לבחור ספר לילדן. ניתן לחזק טענה זו על ידי התבוננות בממצאי השאלון העקיף, שבו היגדים שעסקו בבחירה עצמאית, כגון: "אני קוראת את כל הספר לפני שאני מקריאה אותו לבן/בת שלי", קיבלו דירוגים בינוניים בלבד.¹³

מעניין לציין שקריטריון ה"גימיקים" (מדבקות, משחקים בתוך הספר וכדומה) זכה לאזכור מועט בשאלון הישיר ולדירוג נמוך בשאלון ההיגדים העקיף. ממצא זה מפתיע על רקע הצלחתם המסחרית

¹³ ממוצע 3.02 ברצף של 1 עד 5 עם סטיית תקן של 1.56

של ספרי ילדים הכוללים "גימיקים" מסוגים שונים, כמו צירוף מדבקות, אביזרים, מכתבים נשלפים וכדומה. דוגמה מובהקת לכך היא ההצלחה המסחרית הגדולה של סדרת ספרי 'פליקס' מאת אנט לנגן וקונסטנצה דרופ (הוצאת שוקן). ספרי הסדרה בנויים מטקסט רגיל המשופץ מכתבים הנתונים בתוך מעטפות. בנוסף, בסוף כל ספר יש גם "הפתעה": מדבקות, כדור מתנפח וכדומה. את הדירוג הנמוך שקיבל קריטריון ה"גימיקים" ניתן לנסות ולהסביר בשני אופנים. ראשית, ייתכן וגם כאן נעשתה הטיה שמקורה ברצייה חברתית. ייתכן שאמהות לא חושבות שמצופה מהן "להתלהב" או לתווך לילדיהן עניינים חוץ ספרותיים בהקשר של קריאה. תוספת משחקית, או כזו שאינה מאפיינת ספרות עשויה להיחשב ל"לא רצינית" ולכן ההתחשבות בה נתפסת כהמעטה בערך הספר והקריאה. אמהות עשויות לרכוש ולקרוא ספרים אלה לילדים מתוך רצון להענות לילדים ולא מתוך אמונתן בטיב בספר. טענה זו מתחזקת לאור החשיבות הראשונה במעלה שרואות האמהות בשפת הספר, המעשיר אוצר מילים ומסייע בהקניית עברית תקינה. הסבר נוסף טמון בגיל הילדים שהשתתפו במחקר הנוכחי. כזכור, הילדים במחקרנו השתייכו לגן חובה והיו לפני כניסתם לכתה א'. ייתכן שהאמהות מצאו קריטריון זה לא רלוונטי לגיל הילדים וחשבו ש"גימיקים" מתאימים לילדים צעירים יותר ולא לילדים הנמצאים בפני כניסה לבית הספר.

כזכור, שאלון ההיגדים הועבר גם לעשר מומחיות של ספרות ילדים. מעניין להיווכח כי באופן כללי היגדים שזכו לדירוגים גבוהים אצל האמהות קיבלו דירוגים גבוהים גם בקרב אנשי ספרות הילדים, ואילו הדירוגים הנמוכים ביותר בקרב האמהות היו נמוכים גם אצל המומחיות. לדוגמה: ההיגד "חשוב שתהיה מערכת יחסים אמיתית (משכנעת) בין הדמויות בספר" קיבל אצל כל המומחיות את הצינון הגבוה ביותר האפשרי (- חמש) והגיע לממוצע 4.1 בקרב האמהות. ההיגד "חשוב לי שהשפה בספר תהיה נעימה לאוזן וקולחת", שקיבל את הממוצע 4.3, הגבוה ביותר בקרב האמהות, זכה לממוצע גבוה גם אצל המומחיות - 4.6. ההיגד "אני מעדיפה ספרים שמצורף אליהם משחק או מדבקות", שבקרב האמהות הגיע לממוצע הנמוך ביותר - 1.56, קיבל גם אצל המומחיות ממוצע נמוך של 1.4. הדמיון בין תשובות האמהות לבין תשובות המומחיות עשוי לנבוע מהעובדה שאוכלוסיית המחקר כללה אמהות ממיצב בינוני-גבוה וברובן בעלות השכלה גבוהה. אוכלוסייה זו מאופיינת בדרך כלל במודעות גבוהה יותר להעשרת הילדים ובפעילות אוריינית עשירה יותר בסביבת הבית (קורת 1998). גם במחקרנו דיווחו 71% מהאמהות כי ילדן נחשף לספר ילדים לפחות פעם בשבוע, ו-81% מהאמהות דיווחו שבבית קיימים ספרי קריאה למבוגרים. 86% דיווחו על הימצאות עיתונים בבית ו-78% דיווחו על הימצאות כתבי עת ומגזינים.

למרות ההלימה הכללית בין האמהות למומחיות לספרות ילדים מצאנו, באמצעות עיבוד סטטיסטי, הבדלים מובהקים בין שתי הקבוצות. ממצא זה מעיד כי המודעות של אמהות לחשיבות של קריאת ספרים טובים, הן חסרות ידע מקצועי העשוי לסייע להן בהערכת ספרי ילדים. למומחיות בתחום ספרות ילדים מערכת שיקולים שונה מזו של האמהות, המבוססת על השכל תן וניסיון המקצועי בתחום. כמו כן קרוב לוודאי שהיכרות ואינטראקציה אינטימית עם ילד מסוים משפיעות על האמהות בבחירת הטקסטים לקריאה, כפי שמתרחש במצבי תיווך אחרים (גרנות, 2003). במחקר שבדק את הדיוק ההורי בהערכתם את הידע האורייני של ילדיהם נמצא שהורים רגישים ל יכולות של ילדיהם ומנסים לתווך להם ספרים באופן שיהלום את רמתם (גרנות, 2003). גם במחקרה של ק' וילקינסון ניכר היה שההורים בחרו ספרים בהתאם לתחומי העניין המסוימים של ילדם (Wilkinson 2003). בדומה, האמהות במחקרנו ענו על שאלוני בחירת ספרים מתוך הכרות מעמיקה עם ילדן, וייתכן מאד ששיקוליהן נבעו מרגישותן ו מרצונן להתאים טקסטים ספרותיים לילד שלהן. כלומר, היכרות וניסיון להתאמת ספר לילד מסוים, עשויים להוביל לשיקולים שאינם נשענים על עקרונות מוחלטים. ההבדלים בסטיות התקן של האמהות והמומחיות מחזקים טענה זו. בעוד המומחיות הראו סטיית תקן קטנה יותר, המעידה על הסכמה רבה ביניהן כתוצאה מבסיס ידע דומה, אצל האמהות נמצאה סטיית תקן גבוהה יותר,¹⁴ שעשויה להיות מושפעת לא רק מחוסר שליטה בתחום הדעת אלא גם מהשוני בין הילדים והרצון של האמהות לענות על צרכי ילדיהן.

לסיכום, ניכר כי המרכיב השפתי הוא המשמעותי ביותר לאמהות הבוחרות ספרים לילדיהן והן מעדיפות ספרים המכילים שפה עשירה וקולחת. גם הפן הספרותי של עלילה מקורית ודמויות אמינות מהותי לאמהות. לעומת זאת, תוספות חוץ ספרותיות לספרים כגון – מדבקות, משחקים או כריכות נעימות למגע – אינן נחשבות כקריטריונים חשובים לבחירת ספרים לילדי גן חובה.

3.2 סיבות לקריאה על ידי אמהות

הסוגיה השנייה שנדונה בנוגע להחלטות הורים בנושא הקריאה הייתה הסיבות העיקריות של אמהות לקריאת ספרים לילדים. מחקר זה הוא הראשון בארץ, ככל הידוע לנו, הן בנושא זה. בעולם נעשו מחקרים בודדים בלבד ורובם אינם עדכניים (לסקירה ראו: Owens 1992). במחקר שהתייחס לאווירה ולפעילות אוריינית בבית מציין החוקר שהורים קוראים לילדיהם למטרות הנאה וסיפוק אך

¹⁴ סטיית התקן של המומחים עמדה על: 0.81 ואילו אצל האמהות סטיית התקן הייתה: 1.10

הוא אינו מביא ממצאים המאששים טענה זו (Holdaway 1979). מחקר מאוחר יותר שבחן הבדלים בין עמדות הורים למורים כלפי התפתחות אוריינית של ילדים נמצא שהורים נוטים לתפוס קריאת ספרים ככלי ללימוד מיומנויות שונות בעוד מורים התייחסו ל הנאה שבקריאה ולתרומתה ככלי להעברת מידע (Daisey 1990). אוונס מציינת שמני יעי ההורים לקריאה מכתבימים במידה רבה את הטקסטים שבהם יבחרו (Owens 1992). התשובות שנתנו האמהות לשאלה הפתוחה: "מדוע את קוראת ספרים לילדך?" סווגו ל-12 קטגוריות:

1. **חווייה משותפת:** לדוגמה: " להיות קצת – אני והילד", "מחזק את הקשר בינינו",

"שעה אינטימית, רק שתינו".

2. **העשרת ידע:** "להעשיר אותו בידע", "להרחיב את עולמה את הידע שלה".

3. **שפה:** "כדי להעשיר את אוצר המילים שלו", "הרחבת השפה".

4. **היענות לבקשת הילד:** "ברוב המקרים הילדה מבקשת ממני", "הילדה אוהבת

סיפור לפני השינה".

5. **פיתוח קשב וריכוז:** "ללמד אותו להקשיב".

6. **פיתוח דמיון:** "ספרים הם אבני בסיס לדמיון", "להעשרת הדמיון".

7. **הנאה:** "בגלל שזה כיף".

8. **כי האם אוהבת:** "אני בעצמי אוהבת ספרים", "כי אני אוהבת להקריא".

9. **מילוי חובה הורית:** "כי צריך".

10. **כדי להעסיק את הילד:** "שישבו בשקט".

11. **פיתוח תקשורת:** "ללמד אותו להתבטא", "כדי לשוחח".

21. **חשיפה לספרים:** "לחשוף אותה לסיפורים", "ללמד את הילד לאהוב ספר".

לאחר בניית הקטגוריות נבדקה שכיחות הופעת ההיגדים. שלוש הסיבות השכיחות ביותר לקריאה לילדים על פי האמהות שענו על השאלה, היו: 1. הנמקות שקשורות בהעשרת השפה (צוין על ידי 14 אמהות מתוך 27, שמהוות 52% מהנבדקות). 2. הנמקות המתייחסות להעשרת ידע (11 אמהות, שהן 41%, ציינו סיבות אלה) 3. חווייה משותפת – הנמקות המתייחסות לקירבה ולקשר בין ההורה לילדו, זמן איכות וכדומה (סיבות מסוג זה צוינו על ידי עשר אמהות המהוות 37% מהנבדקות).

החשיבות של בחינת הסיבות לקריאת ספרים על ידי הורים טמונה בהנחה שעמדות ואמונות ההורים בנוגע לחשיבות ולתפקיד הקריאה יכתיבו במידה רבה את הפעילות האוריינית בבית

(Sonnenschein, Baker, Serpell & Schmidt 2000) ואת האיכות, המגוון וסגנון הטקסטים שיבחרו לילדים (Owens 1992). אמנם, כפי שראינו, יש התאמה בין הסיבה העיקרית לקריאת ספרים – העשרת שפה -- לבין הקריטריון המרכזי לבחירת ספרים, שהוא השפה. אין זה מפתיע שהעשרת השפה היא גורם מרכזי המניע את מעשה הקריאה עצמו ומכתיב את בחירת הספרים; זאת כאמור לאור אופייה של הספרות המשתמשת בשפה ככלי אסתטי עיקרי, כמו גם לאור המחקר הרב והדין הציבורי הנרחב שמדגישים כי קריאת הספרים היא פעילות המשפרת את רמתו השפתית של הילד (סגל-דרורי 2004; Aram & Levin 2002). כך למשל, ל"מ מורו וג' טמלוק-פילדס מציינות כי על קריאת ספרים להיות חלק מתוכניות התערבות אורייניות כדי לספק סביבה מתאימה לעידוד התפתחות אוריינית של ילדים (Morrow & Temlock-Fields 2004). מעניין לראות שהסיבה "קירבה הורה-ילד" דורגה אמנם במקום גבוה – שלישי, אך רק 37% מהנשאלות ציינו אותה כסיבה עיקרית לקריאת ספרים. ממצא זה מפתיע במידה מסוימת, שכן אינטראקציה של קריאת ספר נתפסת כחוויה של זמן קירבה ואיכות, חוויה נעימה ומספקת, המשמשת כיום כמילה נרדפת ל"אהבה ודאגה לילד" ומקבלת ביטוי בהקשרים שונים.¹⁵ ממצא זה מרמז על כך שאמהות תופסות קריאת ספרים עם ילדן כפעילות חינוכית-לימודית יותר מאשר כחוויה שבמרכזה עומד הקשר בין לבין הילד, וייתכן שיש פעילויות משותפות אחרות שאותן הן תופסות כחוויות של קירבה וחיזוק הקשר הורה-ילד (כמו משחק, טיול, שיחה וכדומה).

3.3 בחירת ספרים והתפתחות הילד

האם יש קשר בין האופן שבו אמהות בוחרות ספרים לילדיהן לבין רמת הילד בתחומי התפתחות שונים? האם לאמהות שמפעילות שיקולים הדומים לשיקולי מומחים, ילדים בעלי הישגים גבוהים יותר בתחום האורייני והרגשי-חברתי? המחקר הנוכחי ניסה להתייחס לשאלות אלה. על מנת לעשות זאת, בדקנו עד כמה קרובה כל אם בתפיסותיה לתפיסות המומחים וביצענו מבחני מתאם עם רמת הילד, כפי שהיא הוערכה בגן בתחום האורייני-שפתי ובתחום הרגשי-חברתי. בהתאם לכך מצאנו מספר ממצאים מעניינים:

בתחום האורייני-שפתי נמצאו קשרים מובהקים בין קירבת האם להשקפות המומחים בכך הנוגע

¹⁵ למשל, בפרסומת המעודדת שימוש בחגורת בטיחות בעת נסיעה במכונית ששודרה ברדיו, פונה הקריין אלכס אנסקי לקהל ההורים ואומר כי: "לאהוב ילדים זה: להכין להם כוס מיץ תפוזים בבוקר, לקרוא להם ספר לפני השינה ולחגור להם חגורת בטיחות בעת נסיעה".

לבחירת ספרים לבין רמת המודעות הפונולוגית של הילד (יכולתו לפרק את השפה לצלילים) ויכולתו להפיק הגדרות למילים (מבחן אוצר מילים אקטיבי). כמו כן מצאנו נטייה לקשר גם עם רמת הכתיבה של הילד. לא נמצא קשר בין בחירת הספרים של האמהות לבין רמת זיהוי אותיות וזיהוי מילים (קריאה) של הילד.

מעניין מאד לראות כי ממצאים מובהקים חזקים יותר נמצאו בין בחירת הספרים של האם לבין ההיבטים הרגשיים- חברתיים שהוערכו – אמפתיה והסתגלות רגשית- חברתית.¹⁶ ממצאים אלה, בנוגע לקשרים המובהקים בין אופן בחירת הספרים לבין היבטים רגשיים בהתפתחות הילד הנם חדשניים. ראשית, יש להניח שבחירה נבונה ומושכלת יותר של ספרים מביאה לקריאת ספרים טובים יותר. מומחים מתחום ספרות ילדים מדגישים את חשיבות איכותו של הטקסט הספרותי על מנת שהוא יסייע להתפתחותו של הילד, הן בתחום השפתי והן בתחום הרגשי- חברתי. כאשר אמהות בוחרות ספרים באופן דומה לזה שבחרים המומחים, סביר להניח שהן בוחרות ספרים טובים יותר המזמנים לילד הקורא אתגרים אינטלקטואליים, רגשיים ואסתטיים רבים יותר, יוצרים יותר עניין בקריאה ובכך מסייעים להתפתחותו (Egoff, 1973).

שנית, ממצאים אלה עשויים להעיד על האיכות הכללית של תיווך האם. יתכן שאמהות שבוחרות בתבונה רבה יותר ספרים לילדים, הן אמהות שמתווכות היטב גם פעילויות אחרות ומקפידות על בחירת פעילויות (כגון משחקים משותפים, צפייה בטלוויזיה וכדומה) המתאימות לילדן ומסייעות לו להתפתחות בתחומים שונים. למשל, פ' גרדנר ושותפיה מצאו ששכיחות אינטראקציות המשחק-אם-פעוט ניבאו בעיות התנהגות של הילד לאחר שנה, מעבר לרמה התחלתית של בעיות התנהגות והיפראקטיביות של הילד, מיצב ומצבה הנפשי (דיכאון) של האם. ילדים שאמהותיהם שיחקו אתם בשכיחות רבה יותר, הראו בעיות התנהגות מעטות יותר לאחר שנה לעומת ילדים שלא בילו זמן רב במשחק ספונטני עם אמהותיהם (Gardner, Ward, Burton & Wilson, 2003).

כאמור, הקשר בין בחירת ספרים על ידי אמהות לבין התפקוד האמפתי וההסתגלותי של ילדן חזק יותר מהקשר להיבטים האורייניים. ניתן לנסות ולהסביר זאת בחוסר ההסכמה ובהיעדר חד המשמעויות לגבי הקשר בין קריאת ספרים (שכיחותה, אופי האינטראקציה וכדומה) להתפתחות אוריינית לעומת ההסכמה הגורפת לגבי ההשפעה החיובית של ספרות על התחום הרגשי- חברתי. בעוד המחקר הרב שבחן את הקשרים בין קריאת ספרים לבין התפתחות אוריינית, כולל המחקר

¹⁶ הקשרים המובהקים באוריינות עמדו על 27* – עם מודעות פונולוגית והפקת הגדרות; 37* – עם יכולת אמפתית ו- 55** – עם הסתגלות רגשית-חברתית. *p<0.05, **p<0.01.

הנוכחי המדווח במאמר זה , הנו מגוון ולא חד משמעי בתוצאותיו , תחומי הפסיכולוגיה והטיפול מוצאים בספרות כוח תרפויטי ורגשי גדול.¹⁷ כהן מציין כי הספרות מע מידה במרכז את האדם , עולמו וחוויותיו ומשום כך יש בה כדי לענות על צרכים נפשיים של הילד והמבוגר.

4. מגבלות המחקר והמלצות למחקרי המשך

ככל הידוע לנו מחקר זה הנו הראשון בישראל המביא נתונים בנוגע לשיקולי הורים בשלב בחירת הספרים לילדיהן ובוחן את ההשפעה שבין קריאת ספרים לבין התפתחות הילד. עם זאת יש להתייחס לממצאיו המעניינים והחדשניים כאל תוצאות ראשוניות וחלוציות. אין ספק שיש צורך לבחון נושאים אלה במדגמים גדולים יותר שיאפשרו תוצאות ברורות יותר. כמו כן כדאי להעמיק את העיסוק בבניית כלי מחקר שידווחו באופן מעמיק על תהליך בחירת ספרים והשלכותיו. יש לציין גם כי כמו רוב המחקרים בתחום קריאת הספרים , גם מחקר זה מדווח על קשרים בין המשתנים שנבדקו, אך אינו מביא ממצאים המעידים על סיבתיות . ס"א סטאהל מציין שמחקרים מתאמיים עשויים להיות מפורשים באופנים שונים ואין הם מספקים מידע חד משמעי (Stahl 2003). בכדי להגיע לממצאים חזקים יותר שאינם נשענים על מתאמים בלבד , אנו מציעות לערוך מחקרי התערבות שבהם יוכלו הורים ללמוד בחירת ספרים מושכלת יותר , ותבחן משמעות השינוי של בחירות ההורים לגבי התפתחות הילדים בהיבטים שונים. המחקר הנוכחי הסתפק אפוא בחישוב הכר הנרחב שמשתרע בפני ההורים בתחום בחירת הספרים ובהצבעה על תרומתה הפוטנציאלית של בחירה איכותית. יש צורך להמשיך ולחקור את השפעתם של ספרים באיכויות ספרותיות שונות על התפתחות הילד בתחום האורייני והרגשי כאחת . מעניין למשל לבדוק תגובות של ילדים למגוון ספרים שונים באיכותם . כמו כן ראוי לחקור את מאפייני בחירת הספרים של האם גם בהקשר לפעילויות תיווכיות נוספות. הממצאים בנוגע לסיבות לקריאה ולבחירת הספרים, שהראו את החשיבות הרבה שמייחסות אמהות להיבט השפתי אמנם מעודד ומעיד על מודעותן לקשר שבין קריאת ספרים לבין התפתחות שפתית ואוריינית. עם זאת אנו חשות שראוי לחזק אצל האמהות את ההיבט ה"הנאתי" של הקריאה. כפי שמדגישים ס' זוננשיין ועמיתיה, הורים שמאמינים כי קריאה היא חוויה מהנה , נוהגים להעביר תחושה זו גם לילדיהם. כמו כן חוקרים אלה מצאו שילדים הגדלים בבית שבו יש תפיסה חיובית ומהנה של פעולת הקריאה הגיעו להישגים טובים

¹⁷ ראו: כהן 1990; פרי 2003; Bhavnagri & Samuels 1996.

יותר בהתפתחותם האוריינית מילדים שבביתם הקריאה נתפסה ככלי ללימוד מיומנויות אורייניות (Sonnenschein et. al. 2000).

5. סיכום

עדויות מחקריות מציינות כי ספרות יפה (storybook) היא הז'אנר הנפוץ ביותר בקריאה לילדים (לעומת ספרי שירה, מידע ועוד) (Owens 1992; van Kleeck 2003). כמו כן נמצא שבעת הקריאה הורים מדגישים את ההיבט העלילתי של הספר לעומת היבטים של דפוס (Stahl, 2003; van Kleeck 2003). כלומר, הורים שמים דגש על הבנת העלילה ועל הסיפור עצמו ולא על היבטים של פענוח מילים, למידת המבנה שלהן וכדומה. משום כך יש משמעות רבה לבחירת טקסטים איכותיים שיעניקו לילדים חוויית קריאה מעניינת ומאתגרת יותר. הורים, כמתווכים ראשוניים ועיקריים בין הילד לספר, מפעילים שיקולים שונים בבואם לבחור ספרות לילדים. שיקולים אלה נובעים מגיל הילד ומהשפעות חברתיות וחינוכיות. כפי שמצטייר במחקר זה לאמהות מודעות להיבטים שונים ומשמעותיים בבחירת ספר (כגון שפה עשירה ועלילה מעניינת). אמנם המידע בנוגע לקשר בין בחירה מושכלת של ספרים לילדים לבין תחומי התפתחות, עדיין מצומצם אך יש הסכמה לגבי יתרונותיו של טקסט ספרותי איכותי.¹⁸ הורים נעזרים במומחים בתחומים שונים של גידול ילדים: רפואה, פסיכולוגיה, קלינאות תקשורת, טיפול משפחתי, חינוך והוראה. ההבדלים שנמצאו במחקר זה בין אוכלוסיית האמהות לבין המומחיות לספרות ילדים מחזקים את הצורך ליצור גשר בין מומחים לקהל ההורים גם בתחום ספרות ילדים. לאנשי ספרות ילדים ידע עשיר שראוי וכדאי להעבירו להורים. אנו חשות שהדרכה מקצועית תסייע להורים בבחירת ספרות ילדים באיכות טובה – ספרות שתאפשר דיון מעניין יותר בעלילה, בדמויות באיור ובשפה ותתרום להעשרה ולהנאת הילד מעולם הספרים.

6. נספחים

טבלה מס. 1: שכיחות בחירת קריטריונים לבחירת ספרים על ידי אמהות, בסיכום גולמי ובאחוזים (N = 39)

קריטריונים לבחירת ספרים שכיחות בחירת הקריטריון שכיחות בחירת הקריטריון באחוזים

¹⁸ ראו: Egoff 1973; Spitz 1999; Stone & Twardosz 2001.

77	30	שפה
59	23	עלילת הספר
54	21	שיקול דעת עצמאי
29	11	נושא הספר
25.6	10	איורים
15.4	6	ערכים
15.4	6	המלצות
12.5	5	דמויות
5	2	אורך ועובי הספר
5	2	שיקול כלכלי
2.6	1	גימיקים בספר

ביבליוגרפיה :

- אברם, סיגלית, 2004. הספור שאינו נגמר – הקשר בין קריאת ספרים ובחירתם על ידי אמהות לבין התפתחות אוריינית ורגשית -חברתית של ילדי גן חוב ה. עבודת גמר לשם קבלת תואר "מוסמך", בית הספר לחינוך, אוניברסיטת תל אביב.
- אברם, סיגלית וארם דורית, 2004. הסיפור שאינו נגמר – אמהות בוחרות ספרים לילדיהן". הד הגן, חוברת ב' (ס"ט), 67-60.
- אבן, יוסף. תשל"ח, "העלילה", **מילון מונחי הסיפורת**, ירושלים: הוצאת אקדמון, עמ' 59-64.
- ארם, דורית, 1998. כיצד אימהות מסייעות לילדיהן להתמודד עם משימות כתיבה : ניתוח הקשר בין התיווך האימהי והתפקוד האורייני של הילד בקרב ילדי גן בעיר פיתוח . חיבור לשם קבלת התואר "דוקטור לפילוסופיה", אוניברסיטת תל אביב.
- בטלהיים, ברונן, 1994. קסמן של אגדות ותרומתן להתפתחותו הנפשית של הילד. תל אביב: רשפים.
- גרנות, איילת, 2003. דיוק בהערכת הורים לגבי הידע האורייני של ילדיהם . עבודת גמר לשם קבלת תואר "מוסמך", בית הספר לחינוך, אוניברסיטת תל אביב.

דדון-רווה, גילי, 1995. השפעת הסיפור "ארץ יצורי הפרא" על תחושת השל יטה של ילדים מוכים .
עבודת גמר לקבלת תואר מוסמך. המחלקה לפסיכולוגיה, אוניברסיטת בר-אילן.
דר, יעל, 2005. עוד ספור אחד ודי: מדריך מפה לספרי ילדים. תל אביב: מפה.
כהן, אדיר, 1990. ביבליותרפיה הלכה למעשה. כרך א'. קריית ביאליק: א"ח.
לזין, איריס, 2001. "שמות אותיות כגשר בין השפה הדבורה לכתובה". הד הגן, חוברת ב', עמ' 12-

23

סגל-דרורי, אורה. 2004. מאפיינים קוגניטיביים ורגשיים בתיווך אמהות בעת קריאת ספר לילד
ותרומתם לניצני הקריאה שלו: השוואה בין שתי קבוצות מיצב. עבודת גמר לשם קבלת תואר
"מוסמך", בית הספר לחינוך, אוניברסיטת בר-אילן.
פרי, ריבה, 2003. מעשה ביצירה: תהליך היצירה, מיתוסים ואגדות. בן-שמון: מודן.
קורת, עפרה, 1998. יחסי גומלין אם- ילד, אמונות האם והתפתחות כתיבת טכסטים של ילדים :
השוואה בין שתי קבוצות מיצב. עבודת גמר לתואר דוקטור, בית הספר לחינוך, אוניברסיטת
תל אביב.

קורת, עפרה; בכר אתי; סנפיר מרים, 2003. "היבטים פונקציונליים-חברתיים והיבטים קוגניטיביים
בהתפתחות ניצני אוריינות הילד: הקשר למיצב החברתי-כלכלי ולהצלחה בקריאה ובכתיבה
בכתה א". מגמות, 42 (2), עמ' 195-218
רגב, מנחם. 1985. בדרכי הספרות לילדים. טבעון: אורנים, בית הספר לחינוך של התנועה הקיבוצית,
אוניברסיטת חיפה.
שביט, זהר. 1996. מעשה ילדות: מבוא לפואטיקה של ספרות ילדים . תל אביב: האוניברסיטה
הפתוחה, עם עובד.

Anderson, Jim., Anderson, Ann., Shapiro, Jon., Lynch, Jacqueline. 2001. "Father's
and Mother's Book Selection Preferences for Their Four Years Old Children".
Reading horizons, 41 (4), pp. 189-210.

Aram, Dorit., & Levin, Iris. 2002. "Mother-Child joint writing and storybook reading:
Relations with literacy among low SES kindergartners". *Merrill Palmer
Quarterly*, 48, pp. 202-224.

Bergin, Christi. (2001). "The Parent-Child Relationship During Beginning Reading".
Journal of Literacy Research, 33 (4), pp. 681-706.

- Bhavnagri, Navaz Peshotan. & Samuels, Barbara. G. 1996. "Children's literature and activities promoting social cognition of peer relationships in preschoolers". *Early Childhood Research Quarterly*, 11, pp. 307-331.
- Bus, Adriana. G., van IJzendoorn, Marinus. H., Pellegrini, Anthony. D. 1995. "Joint book reading makes for success in learning to read: A meta-analysis on intergenerational transmission of literacy". *Review of Educational Research*, 65 (1), pp. 1-21.
- Bus, Adriana. 2003. "Social-emotional requisites for learning to read". In A. van Kleeck, S.A. Stahl & E.B. Bauer (Eds.), *On reading books to children*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers. Ch. 2, pp. 3-15.
- Daisey, Peggy. J. 1990. *Parents and teachers: A comparison of attitudes and perspectives toward literary growth*. Paper presented at the annual meeting of the national conference, Miami Beach, FL.
- Egoff, Sheila. 1973. "If that Don't Do No Good, That Won't Do No Harm: The Uses and Dangers of Mediocrity in Children's Reading" In: *Issues in Children's Book Selection — A school Library Journal Anthology*. NY & London: R.R. Bowker Company. pp. 3-10
- Fox, Mem. 2001. *Reading magic: Why reading aloud to our children will change their lives forever*. USA: Harvest books.
- Frijters, Jan., Barron, Roderick., Brunello, Maria. 2000. "Direct and Mediated Influences of Home Literacy and Literacy Interest on Prereaders: Oral Vocabulary and Early Written Language Skill". *Journal of Educational Psychology*, 92 (3), pp. 466-477.
- Frosch, Cynthia. A., Cox, Martha. J., Goldman, Barbara. D. 2001. "Infant-Parent Attachment and Child Behavior During Parent-Toddler Storybook Interaction". *Merrill-Palmer Quarterly*, 47 (4), pp. 445-474.
- Gardner, Frances., Ward, Sara., Burton, Jennifer. & Wilson, Charlotte. 2003. "The Role of Mother-Child Joint Play in the Early Development of Children's

- Conduct Problems: A Longitudinal Observational Study". *Social Development*, 12 (3), pp. 361-378.
- Harrison, Bernard. T. 1983. *Learning through writing*. Windsor: Nfer-Nelson.
- Holdaway, Don. 1979. *The Foundation of Literacy*. Sydney: Ashton Scholastic.
- Horning, Kathleen. T. 1997. *From Cover to Cover: Evaluating and Reviewing Children's Books*. New York: Harper Collins Publishers.
- Hunt, Peter.1999. *Understanding children's literature: key essays from the International Companion Encyclopedia of Children's Literature*. London: Routledge.
- Miller, Howard. M. 2001. "A dose of empathy". *The Reading Teacher*, 54, pp. 380-381.
- Morrow, Lesley Mandel. & Temlock-Fields Jessica .2004. "Use of literature in the home and at school". In: Wasik, B. H. (ed.), *Handbook of family literacy*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc. Ch. 5., pp. 82-99.
- Owens, Eileen Kane. 1992. *Parent Decision Making in Reading Aloud to First Graders*. D.Ed. Dissertation. US: Illinois, National-Louis University.
- Reese, Elaine., Cox, Adell. 1999. "Quality of Adult Book Reading Affects Children's Emergent Literacy". *Developmental Psychology*, 35 (1), pp. 20-28.
- Robinson, Fay. & Sulzby, Elizabeth. 1984. *Children, parents and "favorite" books: An interview study*. Evanston, IL: Northwestern University.
- Saracho, Olivia. N. 2000. "Family Literacy: Exposing Family Practices". *Early Child Development and Care*, 172 (2), pp. 113-122.
- Scarborough, Hollis, S., Dobrich, Wanda. 1994. "On the Efficacy of Reading to Preschoolers". *Developmental Review*, 14, pp. 245-302.
- Schrank, Fredrick. A. 1982. "Bibliotherapy as an elementary guidance tool". *Elementary School Guidance and Counseling*, 16, pp. 218-227.
- Silvey, Anita. 1990. "Evaluation and Criticism: The Quest for Quality in Children's Books" In: M. Kabakow Rudman (ed.), *Children's Literature: Resource for the Classroom*. USA: Christopher-gordon publishers, inc. Ch. 5, pp. 91-107

- Sonnenschein, Susan., Baker, Linda., Serpell, Robert., & Schmidt, Diane. 2000. "Reading Is a Source of Entertainment: The Importance of the Home Perspective for Children's Literacy Development" In: K. A. Roskos & J. F. Christle (eds.), *Play and Literacy in Early Childhood: Research from Multiple Perspectives*. New Jersey & London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers. Ch. 7, pp. 107-124.
- Sonnenschein, Susan. Munsterman, Kimberly. 2002. "The influence of home-based reading interactions on 5-year-olds' reading motivations and early literacy development". *Early Childhood Research Quarterly*, 171, pp. 1-20.
- Stahl, Steven. A. 2003. "What do we expect storybooks to do? How storybook reading impacts word recognition" In A. van Kleeck, S.A. Stahl & E.B. Bauer (Eds.), *On reading books to children*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers. New Jersey. Ch. 16, pp. 363-383.
- Stone, Sandra., Twardosz, Sandra. 2001. "Children's books in child care classrooms: Quality, accessibility, and reasons for teacher's choices". *Journal of Research Education*. Vol. 16 (1), Pp. 53-69.
- Spitz, Ellen. H. 1999. *Inside picture books*. New Haven & London: Yale University Press.
- Tomlinson, Carol. M. & Lynch-Brown, Carl. 2001. *Essentials in Children's Literature*. (4th edition). USA: Allyn & Bacon.
- van Kleeck, Anne. 2003. "Research on book sharing: Another critical look". In A. van Kleeck, S.A. Stahl & E.B. Bauer (Eds.), *On reading books to children*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers. New Jersey. Ch. 13, pp. 271-320.
- van Kleeck, Anne. Stahl Steven. A., & Bauer Eurydice. B. eds. 2003. *On reading books to children*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Whitehurst, Grover. J. & Lonigan, Christopher. J. 1998. "Child development and emergent literacy", *Child Development*, Vol. 69 (3), pp. 848-872.
- Wilkinson, Karen. 2003. "Children's Favourite Books". *Journal of Early Childhood*

Literacy, 3 (3), pp. 275-301.

Zeece, Pauline Davey. 2004. "Promoting Empathy and Developing Caring Readers".

Early Childhood Education Journal, Vol. 31 (3), pp. 193-199.