



UNIVERSITATEA BABEȘ-BOLYAI CLUJ-NAPOCA

FACULTATEA DE PSIHOLOGIE ȘI ȘTIINȚE

ALE EDUCAȚIEI

Rezumat in extenso

**Dezvoltarea abilităților preverbale și verbale timpurii la copiii
mici de origine etiopiană**

Student-Doctorand: Noa Gouri-Guberman

Coordonator științific: **Prof. univ. Dr. Vasile Chiș**

August 2015

Cuprins

REZUMAT	ERROR! BOOKMARK NOT DEFINED.
INTRODUCERE	5
FUNDAMENTAREA TEORETICĂ	ERROR! BOOKMARK NOT DEFINED.
PRINCIPALELE TEORII ALE DOMENIULUI STUDIAT	ERROR! BOOKMARK NOT DEFINED.
PRINCIPALELE CONCEPTE ALE DOMENIULUI STUDIAT	ERROR! BOOKMARK NOT DEFINED.
MODELUL CONCEPTUAL AL CERCETĂRII	ERROR! BOOKMARK NOT DEFINED.
METODOLOGIA CERCETĂRII	17
PARADIGMA CERCETĂRII: CERCETAREA PRIN INTERMEDIUL METODELOR MIXTE	17
CERCETAREA ACȚIUNE	ERROR! BOOKMARK NOT DEFINED.
DESIGNUL CERCETĂRII.....	18
REZULTATE OBȚINUTE	19
REZULTATE CALITATIVE.....	19
REZULTATE CANTITATIVE.....	21
CONCLUZII	22
CONCLUZII FACTUALE	ERROR! BOOKMARK NOT DEFINED.
CONCLUZII CONCEPTUALE	ERROR! BOOKMARK NOT DEFINED.
IMPLICAȚII PRACTICE	28
LIMITE ALE CERCETĂRII	29
CONTRIBUȚII LA DEZVOLTAREA CUNOAȘTERII	30
RECOMANDĂRI PENTRU CERCETĂRI VIITOARE	ERROR! BOOKMARK NOT DEFINED.
BIBLIOGRAFIE	ERROR! BOOKMARK NOT DEFINED.

LISTA FIGURILOR

<i>Figura 1</i> : Principalele teorii ale domeniului de studiu	10
<i>Figura 2</i> : Modelul conceptual al cercetării	16
<i>Figura 3</i> : Modelul EC-Orr	27

<i>Tabelul 1</i> : Designul cercetării – Utilizarea metodelor mixte și cercetarea-acțiune	18
---	----

<i>Tabelul 2</i> : Categoriile derivate pe baza întrebării de cercetare nr. 1	20
---	----

REZUMAT

Prezentul studiu a avut drept scop conceperea și evaluarea unui program de intervenție – programul¹ Orr – creat pentru stimularea comunicării la vârste timpurii și a formării abilităților lingvistice la copiii mici în cadrul contextului cultural al comunității etiopiene din Israel. Intervenția s-a bazat pe acțiuni directe, centrate asupra copilului, precum și pe consilierea parentală adaptată din punct de vedere cultural. Mai precis, acest studiu a ținut stimulare dezvoltării abilităților timpurii de comunicare, în principal atenția susținută, reglarea comportamentală și inițiativa interacțiunii sociale. Prezenta cercetare a încercat să reducă decalajul existent în cunoașterea referitoare la domeniul studiat.

Studiul s-a realizat prin utilizarea metodelor mixte de cercetare. În cadrul primei etape au fost adunate date calitative prin intermediul unor interviuri cu profesioniști de origine etiopiană, cu scopul de a construi un program de consiliere parentală bazat pe dialogul cultural și pe colaborarea cu reprezentanți ai comunității etiopiene. În cea de-a doua etapă a cercetării s-a realizat un studiu cantitativ și evaluarea pre- și posttestului, acțiuni prin intermediul cărora s-a încercat determinarea influenței intervenției specifice asupra rezultatelor obținute. Pentru măsurarea abilităților timpurii de comunicare au fost utilizate trei tipuri de măsurători. Eșantionul de participanți la prezentul studiu a fost alcătuit din 82 de copii de origine etiopiană, din care 48 de băieți și 34 de fete, cu vârsta cuprinsă între 18 și 30 de luni. Dintre aceștia, 43 aveau vârsta cuprinsă între 18 și 24 de luni, iar 39 aveau vârsta cuprinsă între 25 și 30 de luni la începutul studiului. Ședințele de consiliere parentală (CP) au fost frecventate de 32 de mame.

Rezultatele obținute demonstrează faptul că implementarea programului Orr a condus la stimularea dezvoltării abilităților preverbele și verbale. În final, aceste rezultate au permis conturarea modelului Eco-Cultural (EC), care arată modul în care dezvoltarea abilităților de comunicare pre-verbală și verbală poate fi stimulată prin eșafodaj, mediere,

¹ Programul Orr este un program de intervenție care implică intervenția centrată în mod direct pe copil și consilierea parentală (Orr semnifică *lumină* în limba ebraică)

joc simbolic și conștientizare, training senzitiv. Toate aceste elemente formează programul EC-Orr.

Concluziile emise pe baza prezentei cercetări arată contribuția la cunoașterea de ordin teoretic în domeniul achiziției limbajului și dezvoltării abilităților de comunicare la copiii cu vârsta cuprinsă între 18 și 30 de luni care cresc într-o comunitate imigrantă aflată în tranziție culturală. Modelul EC-Orr poate, de asemenea, să ofere sprijin practic pentru orice profesionist care dorește să optimizeze abilitățile lingvistice ale copiilor de vârstă mică.

Cuvinte-cheie: programul de intervenție Orr, abilități de comunicare timpurii, atenție susținută, achiziția limbajului, comunitatea etiopiană, tranziție culturală, mediere, eșafodaj.

INTRODUCERE

Cercetarea de față își propune designul și evaluarea unui program de intervenție – Programul Orr – construit pentru a stimula comunicarea timpurie și dezvoltarea abilităților lingvistice la copiii mici în cadrul contextului cultural al comunității etiopiene din Israel.

Sugarii și copiii mici sunt expuși, în cadrul procesului de achiziție a limbajului și comunicării, la culturi noi și nefamiliare. Principala lor provocare este de a detecta modele într-un mediu care ar putea părea un curs continuu de informații care trebuie percepute. Procesul gradual prin care copiii mici învață să formeze semnificații și să atașeze etichete diverselor obiecte și evenimente are loc prin intermediul interacțiunii sociale cu persoanele în grija cărora aceștia se află. Astfel, achiziția limbajului este atât socială, cât și perceptivă prin natura sa (De Villiers Rader & Zukow-Goldering 2012). În timp ce modelele de comunicare, precum împărtășirea de către copii a scopurilor și a atenției lor cu îngrijitorii, apar în cadrul mai multor culturi (Rogoff 1991; Kartner, Keller & Yovsi, 2010), semnificația dată acestora, precum și modalitățile concrete de comunicare, variază de la o cultură la cealaltă și se transformă ca urmare a tranziției culturale (Lohous et. al., 2011; Lieven & Stoll, 2013).

Comunitatea etiopiană din Israel se află într-o continuă tranziție culturală fiind nevoită să treacă de la un mod de viață tradițional, colectiv, la cultura individualizată vestică. Procesul de asimilare al acestei comunități se relaționează, de asemenea, cu diferența vizibilă dintre această comunitate, cu piele închisă la culoare, și majoritatea populației, cu pielea deschisă la culoare.

Comunitatea etiopiană a pătruns în Israel în două valuri mari de imigranți în anii 1984 și 1991, iar de atunci în continuare, într-o rată mult mai mică. Comunitatea etiopiană din Israel înregistrează aproximativ 135.500 de persoane, dintre care aproximativ 20,000 sunt copii cu vârsta sub 9 ani (Biroul central de statistică din Israel, 2014).

Pe parcursul celor trei decenii, în care comunitatea etiopiană a parcurs un proces de integrare în societatea israeliană, putem observa modificări semnificative la nivelul statisticilor privind gradul de angajare și educația în cadrul acestei comunități. Procentul

de imigranți angajați, care au imigrat înainte de a împlini 18 ani, este mai crescut în comparație cu procentul celor care au imigrat după împlinirea vârstei de 18 ani (85% versus 60%). 95% dintre imigranții născuți în Israel au parcurs 12 sau mai mulți ani de școală, în comparație cu cei care au ajuns în Israel după vârsta majoratului. Mai mult, 60% dintre imigranții etiopieni care au ajuns în Israel după împlinirea vârstei de 18 ani nu au parcurs nici o formă de educație formală și nu erau capabili să citească sau să scrie în Amharic (limba maternă a majorității). 10% din populația mai sus amintită avea efectuați între 5 și 12 ani de școală (Biroul central de statistică 2014; Finkelstein & Salomon 2007; Kupfer 2013).

În ciuda creșterii însemnate la nivel de angajare și educație, persoanele de origine etiopiană au venituri semnificativ mai mici în comparație cu persoanele israeliene, iar mai mult de 72% dintre acestea sunt considerate ca aflându-se sub limita sărăciei (Haviv, Helban-Eilat & Schatz, 2010). În acord cu măsurarea standardelor de viață care au comparat venitul, posibilitatea de acoperire a cheltuielilor și densitatea locativă, standardul de viață în rândul imigranților etiopieni este cel mai redus dintre toate grupurile de imigranți (Biroul central de statistică din Israel, 2014). În plus, un statut socio-economic și/sau afilierea la un grup minoritar pot întârzia procesul de achiziție a limbajului (Snow 1993; Fernald, Marchman, Eisleder 2013; Jung; Galindo & Fuller 2012).

Rezultatele unor cercetări anterioare arată faptul că s-au înregistrat performanțe mai reduse la copiii etiopieni din Israel, aceștia fiind monitorizați de la grădiniță și până la vârsta adultă. De asemenea, acești copii au prezentat un nivel de alfabetizare și abilități verbale mai scăzut în comparație cu cei non-etiopieni cu background socio-economic similar (Shany, 2006; Shany & Geva, 2011; Tanenbaum, 2009; Stavant, 2012). Datele privind discrepanța dintre abilitățile verbale au condus la nevoia realizării prezentului studiu în vederea testării unor modalități de intervenție care își propun să promoveze abilitățile de comunicare timpurii și abilitățile verbale ale copiilor cu vârsta sub trei ani, precum și modificarea programului de intervenție în vederea adaptării acestuia la nevoile culturale și la caracteristicile eșantionului de participanți.

Decalajul în cunoaștere și contribuția cercetării la dezvoltarea cunoașterii

Deși rolul fundamental al interacțiunilor timpurii în procesul de achiziție a limbajului este recunoscut la nivel internațional, există foarte puține cercetări în privința abilităților de comunicare timpurii la copiii etiopieni cu vârsta sub trei ani, care trăiesc în Israel.

Cercetările realizate până în prezent au avut drept obiect de studiu copiii etiopieni din Israel de vârstă școlară (Bar Yosef, 2001; Levin, Shohami, Spolasky et al, 2002; Tanenbaum, 2009; Shany & Geva, 2011; Stavant et. al, 2012). Una dintre cercetările semnificative pentru tematica studiată de noi a analizat alfabetizarea timpurie la copiii etiopieni de vârstă preșcolară din Israel (Shany, Geva & Melech-Felder 2010). Există insuficiente cercetări care să studieze problematica programelor de intervenție construite pentru dezvoltarea abilităților de comunicare timpurii în general, precum și pentru contextul tranziției culturale, în mod particular.

Prezenta cercetare contribuie la dezvoltarea unei perspective inovatoare, interdisciplinare în vederea promovării dezvoltării abilităților de comunicare timpurii, perspectivă care se reflectă în investigarea în profunzime a unei varietăți bogate de comportamente de comunicare timpurie, precum și în luarea în considerare a contextului tranziției culturale.

Scopul cercetării

Scopul prezentei cercetări este acela de a construi și a implementa un program complex de intervenție, mai precis programul Orr și de a investiga efectele acestuia asupra abilităților de comunicare preverbală și verbală timpurii la copiii de origine etiopiană cu vârsta cuprinsă între 18 și 30 de luni.

Întrebări de cercetare

1. Care dintre elementele specific culturii etiopiene și ale transformării prin tranziție culturală ar trebui abordate în cadrul sesiunilor de consiliere parentală?

2. Există posibilitatea ca nivelul inițial al abilităților preverbale și modificarea acestuia să reprezinte un predictor bun pentru modificarea abilităților verbale de-a lungul timpului?
3. Care este influența programului de intervenție Orr asupra dezvoltării abilităților preverbale timpurii în rândul copiilor de origine etiopiană cu vârsta cuprinsă între 18 și 30 de luni?
4. Care este influența programului de intervenție Orr asupra dezvoltării abilităților timpurii de comunicare verbală la copiii de origine etiopiană cu vârsta cuprinsă între 18 și 30 de luni?
5. Care este influența implementării unui program de consiliere parentală adaptat cultural asupra dezvoltării comunicării și a abilităților verbale și asupra abilităților verbale la copiii de origine etiopiană cu vârsta cuprinsă între 18 și 30 de luni?

Ipotezele cercetării

Ipoteza 1: Există o legătură între abilitățile de comunicare preverbale timpurii și abilitățile de comunicare verbală.

Ipoteza 2.1: Programul de intervenție (programul Orr) implică intervenția centrată în mod direct asupra copilului (ICDC) și consilierea parentală (CP), contribuind astfel la dezvoltarea componentelor inițierii atenției susținute (IAS) și a celor ale răspunsului la atenția susținută (RAS), ca și funcție a grupului de vârstă (grup de vârstă: 1.5-2 ani = 1 versus 2-2.5 ani = 2).

Ipoteza 2.2: Programul de intervenție (programul Orr), care îmbină intervenția centrată în mod direct asupra copilului (ICDC) cu programul de consiliere parentală (CP), contribuie la dezvoltarea cererilor comportamentale inițiate (CCI) și a răspunsului la aceste cereri (RCC), ca și funcție a grupului de vârstă (grup de vârstă: 1.5-2 ani = 1 versus 2-2.5 ani = 2).

Ipoteza 2.3: Programul de intervenție (programul Orr), care implică intervenția centrată în mod direct asupra copilului (ICDC) și consilierea parentală (CP), contribuie la stimularea inițierii interacțiunii sociale (IIS) și a răspunsului la interacțiunea socială

(RIS), ca și funcție a grupului de vârstă (grup de vârstă: 1.5-2 ani = 1 versus 2-2.5 ani = 2).

Ipoteza 3: Programul de intervenție (programul Orr), care implică intervenția centrată în mod direct asupra copilului (ICDC) și consilierea parentală (CP), va contribui la dezvoltarea abilităților verbale timpurii.

Ipoteza 4: Copiii ai căror părinți au făcut, de asemenea, parte din eșantionul de participanți și au fost implicați în procesul de intervenție vor înregistra un nivel mai crescut al dezvoltării competențelor verbale timpurii în comparație cu acei copii care participă doar la partea de intervenție centrată pe copil și ai căror părinți nu au luat parte la intervenție.

Variabilele cercetării

Variabilele dependente

- ❖ Abilitățile de comunicare preverbală la copiii de origine etiopiană cu vârsta cuprinsă între 18 și 30 de luni.
- ❖ Abilitățile de comunicare verbală timpurie la copiii de origine etiopiană cu vârsta cuprinsă între 18 și 30 de luni.

Variabila independentă

- ❖ Programul de intervenție Orr: programul de intervenție, care include intervenția centrată în mod direct pe copil și consilierea parentală.

FUNDAMENTAREA TEORETICĂ

Principalele teorii ale domeniului studiat

Prezenta cercetare are drept punct de pornire două abordări teoretice reprezentând percepțiile multidimensionale asupra dezvoltării copilului: abordarea ecologică (Bronfenbreber, 1977; Bronfenbreber & Morris, 2006) și abordarea socio-culturală (Vygotsky 1978), dar se fundamentează și pe o serie de teorii relaționate cu domeniul studiat precum abordarea socio-lingvistică a dezvoltării limbajului și comunicării (Bruner 1985), intervenția adaptată cultural și modelul multisistemic pentru intervenție (Guralnick 2011).

Îmbinarea unor teorii specifice cu unele generale oferă fundamentele ideatice care reflectă exemplificarea paletii largi de factori care afectează abilitățile lingvistice și de comunicare la copiii mici, alături de un obiectiv specific, și anume acela de a dezvolta aspecte specifice ale abilităților de comunicare, ale interacțiunii adult-copil, dar și ale influențelor culturale.

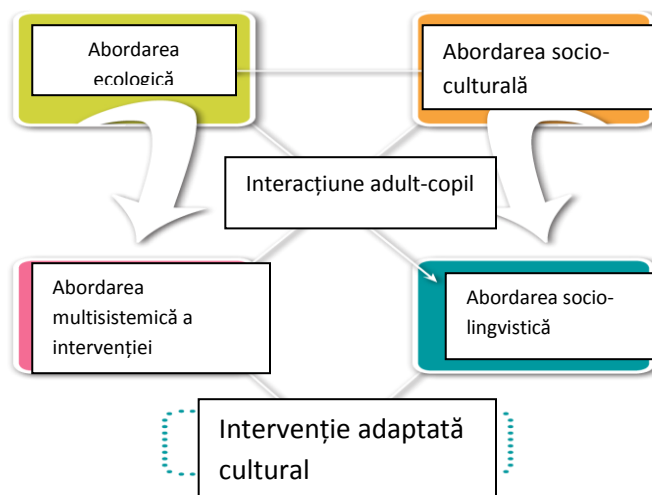


Figura 1: Principalele teorii ale domeniului de studiu

Elementul comun care unește cele două abordări principale, în ciuda atenției diferite acordată fiecăreia, este premisa conform căreia dezvoltarea reprezintă un proces complex, care implică existența unor relații dinamice între diferite caracteristici

biologice, care determină, la rândul lor, gradul de pregătire al copilului pentru sistemul social și cultural și îi atribuie acestuia anumite specificități familiale și/sau educaționale. Unul dintre factorii principali ai acestui proces este interacțiunea continuă, sensibilă și intensivă, care are loc între copil și adulții din mediul său imediat.

În secțiunea următoare vor fi prezentate diferitele teorii utilizate pentru modelul conceptual al prezentei cercetări, precum și conexiunile care au fost realizate între acestea. În mod similar au fost extrase o serie de concepte centrale care decurg din aceste teorii și care vor fi prezentate ulterior. Modelul conceptual al cercetării și interpretarea acestuia vor fi, de asemenea, prezentate.

Diferența între abordarea ecologică și cea socio-culturală constă în percepția culturii din perspectiva fiecăreia. Abordarea ecologică se referă la cultură ca fiind un element care influențează dezvoltarea copilului. În raport cu teoria lui Vygotsky, dezvoltarea copilului nu poate fi explicată sau interpretată fără a lua în considerare contextul social în care aceasta are loc. Deoarece prezenta cercetare are în vedere intervenția multidisciplinară în cadrul unei populații aflată în tranziție culturală, abordarea integrată a celor două perspective a fost considerată optimă pentru realizarea studiului.

Abordările multidimensionale față de dezvoltarea limbajului și a comunicării exprimă percepția conform căreia comunicarea umană se dezvoltă în cadrul unui proces de interacțiune socială. În cadrul acestor interacțiuni, adulții aleg să se concentreze pe transmiterea unor concepte semnificative din punct de vedere cultural.

În acord cu această percepție, copilul vine pe lume cu un bagaj de capacități înnăscute de socializare, care îi permite să înțeleagă intențiile celorlalți, precum și anumite semnificații, interese și sentimente. Unul dintre factorii semnificativi în cadrul acestui proces este interacțiunea sensibilă, intensivă și continuă între copil și adult în mediul în care copilul trăiește, element care se dezvoltă în cadrul procesului de atașament mamă-copil (Bowlby, 1973, 1988; Bruner, 1975, 1983). Această interacțiune oferă copilului încredere în abilitățile sale de a-și exprima nevoile și dorințele, iar, ulterior, de a comunica eficient verbal și nonverbal (Sagi & Ginni, 2008; Thijs & Koomen, 2008).

Teoria atașamentului (Bowlby, 1969, 1982)

Teoria atașamentului specifică faptul că relațiile de atașament se formează pe baza experiențelor timpurii ale copilului, mai precis pe baza experiențierii unei relații intime, continue și cordiale ale acestuia cu mama sa (Bowlby, 1973, 1988). În timp, aceste experiențe cu îngrijitorii influențează și ghidează dezvoltarea unei reprezentări interne a sinelui și a celorlalți. Acest lucru servește drept model de bază pentru alte relații sociale apropiate (Ainsworth, 1991).

Figura atașamentului secundar: Cu toate că la nivel general se consideră că tipul atașamentului primar pe care copilul îl are cu părintele reflectă relațiile copilului cu celelalte persoane care îl îngrijesc, rezultate ale unor cercetări validate arată că un copil poate să dezvolte diferite tipuri de relații (Sagi & Ginni, 2008). Conceptul relațiilor diferențiate accentuează importanța relațiilor cu ceilalți adulți semnificativi din viața copilului (de exemplu membrii ai familiei extinse, îngrijitori, cadre didactice). Îngrijitorii copilului pot lua rolul unor figuri ale atașamentului secundar (Ainsworth, 1991). Abilitățile de coping ale copilului în diverse situații de viață sunt asociate cu existența unor factori de protecție precum relațiile suportive cu îngrijitorii. Copiii care experiențiază interacțiuni de calitate cu îngrijitorii înregistrează achiziții mai bogate la nivelul limbajului și își dezvoltă abilități cognitive superioare (Buyse, Verschoren & Doumen, 2009, Cugmas, 2007; Judge, 2005).

Figura interacțiunii secundare: În cadrul prezentei cercetări acordăm o importanță semnificativă figurii secundare de atașament în cadrul dezvoltării emoționale a copilului mic, rol care poate fi atribuit și dezvoltării abilităților de comunicare timpurie. Îngrijitorii, precum și specialiștii în intervenția timpurie pot avea rolul unor figuri secundare sau complementare de interacțiune pentru copilul care experiențiază întârziere verbală datorită lipsei interacțiunilor verbale timpurii.

Abordarea socio-lingvistică a achiziției limbajului (Bruner, 1975, 1983; Tomasselo, 2012)

Procesul de comunicare, fie el verbal sau nonverbal, reprezintă o activitate socială. Prin natura sa, comunicarea implică subiectivitate și înțelegere reciprocă,

precum și existența unui scop comun (Roggoff, 1991, 2003; Callaghan et. al., 2012). Episoadele recurente de interacțiune ajută copilul mic să atragă atenția adultului asupra referentului pe care îl desemnează prin limbajul său. În acest mod interacțiunile comunicative facilitează apariția unui limbaj timpuriu la copil (Liszkowsky et al, 2012).

Interacțiunea verbală adult-copil: Se referă la interacțiunea care are loc zilnic în cadrul activităților zilnice precum luatul mesei, schimbatul hainelor și jocul, precum și la schimburile comunicative bazate pe răspuns reciproc și consistent la anumite semne primite de la copil (Tamis-LeMonde et. al. 2012; Greenspan & Weider, 2006; Behe, Carpenter & Tomasselo 2014).

Abordări sistemice privind intervenția (Cicchetti & Valentino, 2006; Guralnick, 1997; 2011)

Aceste modele multisistemice abordează dezvoltarea ca și proces complex al unei interacțiuni dinamice între factorii de risc și efectele de amortizare ale factorilor protectori.

Multitudinea factorilor de risc care reprezintă un element stresant pentru sistemul familial precum limitele resurselor financiare, dificultățile la nivel matrimonial, crize prelungite ale imigrației, nivel scăzut al educației, lipsa sistemelor de sprijin și subminarea structurilor familiale, reprezintă o amenințare pentru dezvoltarea copiilor de vârstă mică (Sameroff, 2010; Fox & Ostrovsky, 2006; Lochman, 2004; Guajardo & Snyder, 2009; Rufferty & Keneth, 2010). Astfel diverse politici se concentrează în mod specific asupra unui asemenea element și nu sunt foarte eficiente, în comparație cu cele care au drept obiectiv intervenția asupra multiplelor elemente (Crosnoe, Wirth, Pianta et. al., 2010; Hammre & Pianta, 2007; Gwynne, Blick & Duffy, 2008).

Principalele concepte ale domeniului studiat

Tranziția culturală / Migrația

Tranziția teritorială voluntară a unui individ sau a unui grup dintr-o țară în alta reprezintă unul dintre factorii majori care influențează continuitatea și modificările la nivelul practicilor parentale (Strier, 2001; Tienda, 2009; Crosnoe & Fuligni, 2012).

Imigranții trebuie să fie capabili de adaptări complexe, la nivel personal, precum și la nivelul întregii familii, cu scopul de a fi absorbiți de noua cultură (Leshem, 2004; Berry, 2004). Diferențele dintre cultura originară și cea nouă reprezintă un factor semnificativ în determinarea procesului de adaptare al individului și al grupului. Dintre diferitele grupuri care au imigrat în Israel, comunitatea etiopiană a experiențiat cea mai dificilă tranziție de la o societate rurală, tradițională la o societate vestică, modernă (Bar-Yosef, 2001;Anteby-Yemini ,2010).

În tranziția către rolul de părinte, părinții "debutanți" se bazează pe modele de parenting ale familiilor care au aceeași origine cu ei. În situația imigrării aceste modele devin instabile și subminabile. Ca și rezultat, părinții trăiesc un sentiment de înstrăinare, atât față de cultura lor originară, cât și față de cea nouă, în care trebuie să se integreze (Von-Klitzig, 2006).

Cultura etiopiană se fundamentează pe transmiterea orală a tradițiilor de la o generație la cealaltă, în timp ce comunicarea indirectă este utilizată pentru interpretarea unor instrumente transmise cultural precum proverbele, poveștile populare, metaforele sau cântecele de leagăn. Acest discurs a dispărut în mare parte în procesul imigrării în Israel (Shanz, 2006; Shmuel, 2011).

Înlăturarea codului cultural și suplimentarea prin practici precum cititul cărților și medierea lingvistică pot conduce la lacune în cadrul dezvoltării limbajului și a abilităților de literație ale copilului în cadrul comunității etiopiene (Mendlinger & Zvikel, 2007).

Abilități timpurii de comunicare

Atenția susținută se referă la coordonarea atenției între sine, interlocutor și un obiect, eveniment sau simbol (Vaughan Van Hecke, Mundy, Meyer et. al. 2007; Rudd, Cain & Saxon, 2008). Funcția comportamentelor care reflectă atenția susținută este împărtășirea interactivă a atenției cu interlocutorul sau monitorizarea atenției acestuia (Mundy, 2003).

Cererile comportamentale se referă la utilizarea comportamentelor nonverbale pentru solicitarea ajutorului în obținerea unui obiect sau în realizarea unei acțiuni.

Comportamentele de interacțiune socială se referă la capacitatea copilului de a se angaja în interacțiuni de joacă, pozitive din punct de vedere afectiv, bidirecționale, cu alte persoane.

Etape ale achiziției limbajului

Etapa de dezvoltare este definită în prezentul context ca fiind perioada cu un punct de debut și un punct final pe parcursul căreia au loc modificări calitative la nivelul abilităților de comunicare ale copilului. Tranziția de la o etapă la următoarea nu se realizează prin dispariția totală a comportamentelor de comunicare caracteristice etapei anterioare (Dromi, 2003). Achizițiile reprezintă, în cadrul oricărei etape, o condiție necesară, dar insuficientă pentru trecerea la etapa următoare. În raport cu acest model, dezvoltarea limbajului din primii trei ani de viață poate fi divizată în trei mari etape: etapa pre-lingvistică, etapa unui singur cuvânt și etapa îmbinării simple a două sau trei cuvinte. Comunicarea pre-lingvistică este o formă a comunicării care apare înainte ca un copil să fie capabil de exprimare sau comprehensiune verbală (Bruner, 1985).

Complexitatea procesului de achiziție a limbajului conduce la existența unei mari diversități a vârstei la care copiii trec de la o etapă la cealaltă, precum și a duratei fiecărei etape. Diferențele individuale se datorează, de asemenea, unor factori precum procesul de maturizare neurologică sau măsura în care copilul este expus la limbaj (Zur, Segal & Rom, 2012).

Programul Orr

Programul Orr este un program de intervenție multidisciplinară, comprehensivă și intensivă, destinat copiilor, părinților și cadrelor didactice. Programul se desfășoară în cadrul unor instituții de educație timpurie. Acesta are drept scop prevenirea și reducerea blocajelor din cadrul dezvoltării potențialului copiilor de vârstă mică, care sunt crescuți în familie care trebuie să facă față provocării de a asigura numeroase elemente în vederea dezvoltării copiilor lor.

Intervenție adaptată la nivel cultural

Adaptarea intervenției la particularitățile culturale încearcă să exprime toleranța socială, prin descoperirea și să implementarea capitalului cultural al comunității și prin implicarea membrilor comunității în procesul schimbării ca și parteneri egali și necesari (Howes, 2010; Ben-Ezer, 2009). Implementarea unor intervenții adaptate din punct de vedere cultural implică îmbinarea abilităților de puericultură din cadrul practicilor culturii originare cu acelea specifice culturii noi, a majorității (Schemer, 2009; Roar-Strier & Rosental, 2006).

Modelul conceptual al cercetării

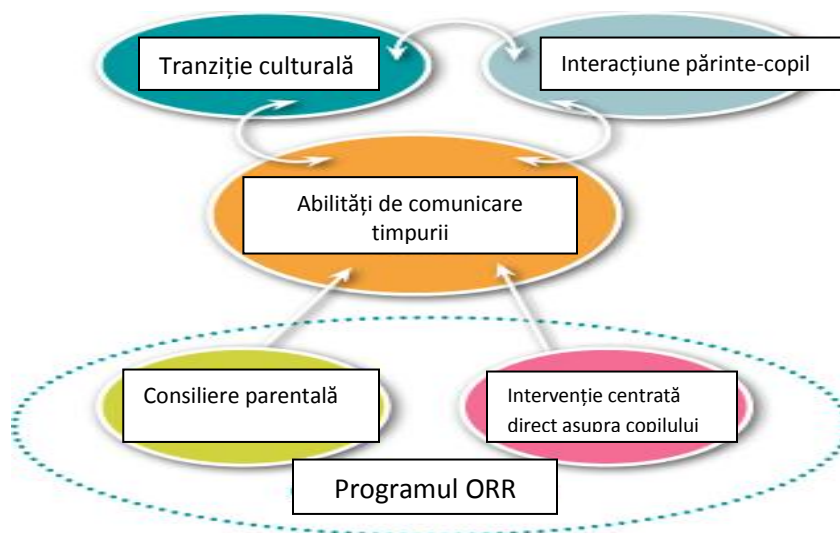


Figura 2: Modelul conceptual al cercetării

Elementul central al modelului include principala variabilă a cercetării: abilitățile timpurii de comunicare ale copiilor etiopieni. În jurul acestei variabile centrale se regăsește sistemul factorilor care influențează dezvoltarea acestor abilități și conexiunile dintre acestea. Tranziția culturală are o influență formativă asupra interacțiunii părinte-copil în cadrul activităților de zi cu zi. În plus, tranziția culturală are efect asupra situației economice a familiei și asupra modului de diviziune a rolurilor în cadrul familiei. Acești factori, precum și presiunea socio-economică la care familiile sunt supuse, influențează nivelul disponibilității și al investiției în stimularea abilităților lingvistice timpurii.

Procentul mare de femei etiopiene angajate, precum și modificările de ordin tehnologic, ca de exemplu expunerea la ecranul televizorului, la smart-phone și tabletă, reprezintă o parte dintre factorii care influențează atenția susținută în cadrul interacțiunilor părinte-copil. Cu scopul de a asigura un fundament solid pentru dezvoltarea abilităților lingvistice și a preveni întârzierile în dezvoltarea limbajului, programul de intervenție “Orr” a fost selectat pentru prezenta cercetare, reprezentând un model integrat, care oferă suport direct copiilor prin intermediul figurii interacțiunii secundare și a programului de consiliere parentală.

METODOLOGIA CERCETĂRII

Paradigma cercetării: cercetarea prin intermediul metodelor mixte

Prezenta cercetare a avut drept scop evaluarea efectelor programului Orr asupra dezvoltării abilităților de comunicare timpurii la un grup de copii de origine etiopiană, cu vârsta cuprinsă între 18 și 30 de luni. Programul Orr integrează intervenția centrată în mod direct asupra copilului prin interacțiuni adult-copil și consilierea parentală, realizată într-un mod adaptat din punct de vedere cultural. Cercetarea prin intermediul metodelor mixte implică existența unui design al cercetării care este axat pe colectarea, analiza datelor de natură calitativă și cantitativă și îmbinarea acestora într-un singur studiu. Premisa centrală a acestei abordări este aceea conform căreia îmbinarea abordărilor cantitative și calitative oferă o mai bună înțelegere a temei studiate în comparație cu o abordare simplă, în care este utilizată doar o categorie de metode (Creswell & Plano-Clark, 2011).

Cercetarea-acțiune

În cadrul cercetării de față ne-am propus evaluarea efectelor programului de intervenție asupra dezvoltării abilităților de comunicare ale copiilor mici de origine etiopiană, precum și efortul susținut al cercetătorului și al personalului din cadrul comunității implicat în construirea programului de consiliere parentală. Contextul cultural al cercetării, precum și evaluarea laturii practice au condus la decizia implementării unei cercetări-acțiune.

Cercetarea-acțiune bazată pe comunitate se axează pe utilizarea unor tehnici și metode de cercetare care presupun luarea în considerare a istoricului indivizilor implicați în cercetare, a culturii acestora, a specificului interacțiunilor, precum și al trăirilor emoționale ale acestora (Stringer, 1996). Cercetarea acțiune se concentrează pe nevoile grupurilor marginalizate și pe cele ale indivizilor care aparțin acestor grupuri din cadrul societății noastre. În cadrul prezentei cercetări ne-am propus evitarea distincțiilor ierarhice dintre cercetător și eșantionul de participanți la acest studiu, astfel încât marginalizarea continuă a acestor indivizi să nu aibă loc.

Designul cercetării

Prezenta cercetare s-a realizat prin utilizarea designului mixt de cercetare, care presupune utilizarea metodelor calitative, împreună cu cele cantitative (Cresswel, 2009) și s-a desfășurat în două etape.

Tabelul 1: Designul cercetării – Metode mixte de cercetare și cercetarea-acțiune

Etape	Scopuri	Instrumente	Participanți
<i>Etapa 1 Studiu calitativ</i>	Colectarea datelor privind obiceiurile tradiționale, modelele de comunicare și nevoile de evaluare	Interviuri individuale Interviuri de grup	8 mediatori cultural de origine etiopiană 5 coordonatori de program de origine etiopiană
	Designul ședințelor de consiliere parentală, stabilirea conținutului și structurii acestora		
<i>Etapa 2 Studiu cantitativ</i>	Aplicarea programului de intervenție Orr		
	Evaluarea rezultatelor		
	Evaluare înaintea	Obervația Orr,	82 copii ²

² copii de origine etiopiană cu vârsta cuprinsă între 18 și 30 de luni

	intervenției (pretest)	ESCS, PLS-3	
	Aplicarea programului de intervenție	Intervenție centrată direct asupra copilului de două ori pe săptămână 5 ședințe de consiliere parentală	82 copii. ³ 32 părinți
	Evaluare după intervenție (posttest)	Observația Orr, ESCS, PLS-3	82 copii

REZULTATE OBȚINUTE

Rezultate calitative

Proximitatea fizică față de mamă și față de membrii familiei extinse formează în Etiopia baza pentru dezvoltarea achizițiilor lingvistice și a comunicării. Procesul tranziției culturale care presupune implicarea ambilor părinți în muncă, precum și păstrarea valorilor principale, ca de exemplu: oferirea sprijinului membrilor mai în vârstă ai familiei restricționează intervalele de timp dedicate interacțiunilor părinte-copil.

Păstrarea obiceiurilor culturale, precum alimentația și arta tradițională variază în cadrul comunității de imigranți etiopieni, mai ales în rândul părinților tineri care au fost crescuți în Israel. Nevoile de consiliere ale părinților includ susținerea acestora în dezvoltarea încrederii față de cunoștințele lor culturale, precum și nevoia de a-i conștientiza pe aceștia în privința importanței activităților de joc față în față cu copiii lor și a expunerii copiilor la cărți încă de la vârste mici.

Cei mai mulți dintre acești părinți nu utilizează limba originală în cadrul comunicării cu copiii lor. Tranziția culturală poate determina o situație de disociere culturală față de cultura etiopiană în privința practicilor de parenting, dar fără a conduce la adoptarea unor practici de parenting moderne, vestice.

³ Părinți de origine etiopiană ai căror copii au vârsta cuprinsă între 18 și 30 de luni

Tablul 2: Categoriile derivate pe baza întrebării de cercetare nr. 1

Categorie	Subcategorie	Citat
1) Modele ale comunicării timpurii adult-copil în Etiopia	Proximitate fizică față de mamă	<i>“Bebelușul se află constant în preajma mamei sau este dus în spate de aceasta, iar ea vorbește cu el în timp ce își realizează activitatea.”</i>
	Interacțiunea cu frații sau alți membri ai familiei extinse	<i>“Copilul petrece întreaga zi în preajma fraților mai mari și a altor rude care vorbesc cu el și îi spun: adu asta, ia cealaltă.”</i>
	Cântece și jocuri ritmice	<i>“Mamele obișnuiau să cânte și copiii se jucau cu degetele.”</i>
Categorie	Subcategorie	Citat
2) Elementul temporal în interacțiunea adult-copil	Lipsa timpului cauzată de tranziția la viața modernă din Israel	<i>“Părinții sunt prinși într-o cursă de a răspunde nevoilor familiei, mulți lucrează multe ore, fac curățenie sau lucrează în fabrică. Mamele nu sunt acasă, așa cum se întâmpla în Etiopia.”</i>
	Mass-media ca și alternativă la interacțiunea părinte-copil	<i>“Părinții sunt ocupați, iar copiii își petrec majoritatea timpului cu televizorul, calculatorul sau cu alte mijloace moderne de comunicare.”</i>
	Angajamentul față de familie și comunitate ca și solicitare consumatoare de timp	<i>“Generația noastră este solicitată atât în îngrijirea copiilor, cât și în îngrijirea vârstnicilor, trebuie să citească documente oficiale și să mergă cu acestea la medic.”</i>
3) Organizarea grupurilor de ghidare parentală	Includerea componentelor culturale tradiționale	<i>“Trebuie să găsim ceva potrivit pentru tinerii părinți care au urme ale culturii etiopiene.”</i>
	Nevoile de consiliere ale părinților	<i>“Este foarte important să vorbim despre cărți și să ne petrecem timpul cu copiii.”</i> <i>“Ei știu multe, doar că mulți nu au încredere în propriile cunoștințe.”</i>
	Participarea părinților	<i>“Este foarte dificil să îi aduci pe părinți. Aceștia lucrează, iar seara sunt obosiți și trebuie să fie cu copiii lor.”</i>
4) Păstrarea culturii	Conservarea obiceiurilor de creștere a copilului	<i>“Este importantă păstrarea proximității fizice și a alăptatului.”</i>
	Conservarea valorilor	<i>“Păstrarea respectului față de cei mai în vârstă reprezintă un element deosebit de important. Dacă nu respecti acea persoană, atunci nu poți învăța de</i>

		<i>la aceasta.”</i>
	Conservarea limbajului	<i>“Cei mai mulți dintre copiii mici nu vorbesc amharic și de aceea nu există suficientă comunicare cu bunicii.”</i>
	Disocierea culturală	<i>“Unii dintre tinerii părinți nu sunt nici aici (Israel), nici acolo (Etiopia). Aceștia nu se joacă și nu citesc povești, dar nici nu lasă copilul să îi însoțească în activitățile zilnice.”</i>

Rezultate cantitative

Rezultatele privind nivelul inițial al prerechizitelor verbale (contact vizual, contact vizual alternativ), precum și măsura schimbării acestora de-a lungul timpului (a arăta în scopul împărtășirii) au fost corelate cu comprehensiunea și abilitățile verbale exprimate.

Toate abilitățile privind atenția susținută s-au dezvoltat ca urmare a interacțiunii care a avut loc în cadrul intervenției. Acest progres a fost observabil la grupurile participante la intervenție, a căror rezultate au fost comparate cu cele ale grupului de control.

Componentele cererilor comportamentale inițiate și ale celor responsive, precum acordarea unui obiect în cazul solicitării ajutorului, răspunsul la solicitări verbale fără gesturi sau manipularea unui obiect, au înregistrat o creștere semnificativă în rândul grupurilor participante la intervenție în comparație cu rezultatele obținute de grupul de control. Acest progres a fost datorat interacțiunilor din cadrul intervenției.

Componentele interacțiunii sociale inițiate (inițierea unor cântece ritmice, manifestarea bucuriei în cadrul unui cântec ritmic, răspunsul la joaca cu un obiect) au înregistrat, de asemenea, un progres datorat interacțiunii la nivelul grupurilor participante la intervenție, în raport cu rezultatele grupului de control.

Magnitudinea modificărilor înregistrate a fost semnificativ mai mare la nivelul grupurilor participante la intervenție în raport cu cea înregistrată la nivelul grupului de control, atât la nivelul producerii combinațiilor de 2 și 3 cuvinte, cât și la nivelul scorurilor generale obținute la limbajul verbal (PLS-3 – SPLS).

Modificări semnificative s-au înregistrat și la nivelul înțelegerii întrebărilor, al instrucțiunilor oferite fără gestică, la identificarea animalelor și obiectelor, precum și la nivelul scorurilor obținute la PIS-3, Scalele de comprehensiune (CPLS).

Copiii ai căror părinți au participat, de asemenea, la intervenție au înregistrat un progres semnificativ la nivelul unor abilități verbale în comparație cu grupul de copii ai căror părinți nu au participat la intervenție, precum și în raport cu grupul de control.

CONCLUZII

Concluzii factuale

Concluzii dezvoltate pe baza întrebării de cercetare nr. 1

Care dintre elementele specifice culturii etiopiene și ale transformării prin tranziție culturală ar trebui abordate în cadrul sesiunilor de consiliere parentală?

Apropierea fizică față de mamă și față de membrii familiei extinse reprezintă o sursă de dezvoltare timpurie a comunicării. În plus, comunicarea preverbală și achiziția limbajului au loc prin participare ghidată la activitățile zilnice și nu sunt restricționate de modelele ale obiceiurilor distale de parenting, care se concentrează pe intervale alocate interacțiunii față în față.

Cu toate acestea, atunci când ambii părinți se angajează, element datorat tranziției sociale, bebelușii sunt înțărcați la o vârstă fragedă și sunt duși în creșe. Părinții de origine etiopiană traversează o tranziție culturală complexă, care implică modificări în cadrul structurii familiei, precum și la nivelul rolurilor din cadrul acesteia; ceea ce determină existența unor nevoi contradictorii referitoare la păstrarea valorilor culturale principale, dar și la adaptarea la valorile culturii noi. Această tranziție poate conduce și la reducerea timpului alocat interacțiunii cu cei mici.

Membrii comunității etiopiene prezintă diferite grade de aculturație care variază între asimilarea totală și adoptarea obiceiurilor israeliene și integrarea ambelor culturi, mai precis a celei etiopiene și a celei israeliene. În unele cazuri tranziția culturală poate

determina detașarea de practicile parentale originare, dar fără ca adoptarea noilor practici să aibă loc. Acest rezultat reprezintă un *gol cultural*, care presupune lipsa cunoștințelor și a conștiinței în privința practicilor de stimulare a dezvoltării copilului și a achiziției limbajului.

Putem concluziona că majoritatea copiilor de origine etiopiană nu sunt expuși la amharic acasă și principala limbă pe care o vorbesc și o aud este ebraica. Putem observa, de asemenea, că acești copii nu sunt expuși la cântecete sau povești în amharic sau ebraică.

Oportunitățile limitate privind interacțiunile preverbele și verbale pot determina inegalități în achiziția limbajului. Acest context determină nevoia de intervenție la nivelul unor etape fundamentale în cadrul achiziției limbajului. Cercetarea de față s-a bazat pe abordarea socio-lingvistică a achiziției limbajului, perspectivă care se referă la comportamentele timpurii de comunicare, precum episoadele manifestării atenției susținute, ca și modele care evoluează în discurs verbal.

Concluzii dezvoltate pe baza întrebării de cercetare nr. 2

Există posibilitatea ca nivelul inițial al abilităților preverbele și modificarea acestuia să reprezinte un predictor bun pentru modificarea abilităților verbale de-a lungul timpului?

Abordarea acestei întrebări de cercetare a condus la accentuarea unei legături între nivelul inițial și schimbările apărute la nivelul atenției susținute, al comportamentelor de solicitare comportamentală, precum și la nivelul abilităților verbale.

Rezultatele obținute în cadrul acestui studiu arată că un contact vizual alternativ reprezintă o dovadă timpurie a abilității copilului de a-i considera pe ceilalți parteneri în comunicare și de a le împărtăși intențiile sale.

Abilitățile de comunicare timpurii precum și achiziția timpurie a limbajului, se dezvoltă, respectiv se realizează în raport cu aptitudinea copilului de a-i percepe pe ceilalți ca și parteneri de comunicare a căror atenție poate fi obținută și menținută într-un act de comunicare. Natura reciprocă a abilităților de atenție susținută formează fundamentul pentru procesul complex de etichetare verbală a referenților și transmiterea semnificației.

Abilitățile de atenție susținută demonstrează nevoia copilului de a exprima mesaje complexe și simbolice care nu pot fi transmise prin gesturi. Cererile comportamentale servesc scopului lor de a comunica la nivel preverbal, iar de aceea nu urmăresc nevoile superioare verbale.

Rolul fundamental al abilităților preverbale privind atenția susținută a fost luat în considerare în stabilirea conținutului și structurii programului de intervenție implementat sub forma unui training intensiv oferit mentorilor și părinților și a determinat alegerea componentelor acestui program de intervenție.

Concluzii dezvoltate pe baza întrebării de cercetare nr. 3

Care este influența programului de intervenție Orr asupra dezvoltării abilităților timpurii de comunicare verbală la copiii de origine etiopiană cu vârsta cuprinsă între 18 și 30 de luni?

Rezultatele obținute pornind de la această întrebare de cercetare reflectă faptul că sensibilitatea mentorilor Orr față de intențiile subtile de comunicare a contribuit la consolidarea motivației participanților de a se implica în stimularea atenției susținute și de a stimula abilitățile de comunicare pe baza inițierii atenției susținute.

Programul Orr a influențat dezvoltarea inițierii cererilor preverbale comportamentale și a cererilor comportamentale responsive. Deoarece cererile comportamentale responsive sunt asociate comportamentelor de comunicare primare, iar în comparație cu manifestările atenției susținute, se poate deduce că stimularea comportamentelor de cerere inițiată sau a celor responsive este relaționată cu o formă de intervenție adaptată individual, care eșafodează aptitudinea copilului de a-și transmite propriile nevoi și dorințe și se concentrează asupra nivelului actual de performanță a acestuia.

Stimularea comportamentelor de interacțiune socială este legată de expunerea graduală la mijloace nefamiliare în timpul activităților de cântec și mișcare. Pornind de la faptul că dezvoltarea comunicării timpurii se continuă cu dezvoltarea verbală, putem afirma că pentru promovarea abilităților verbale un rol esențial este îndeplinit de

îmbinarea sensibilității față de comunicarea nonverbală și verbală a copilului, precum și de structurarea unui mediu stenic.

Concluzii dezvoltate pe baza întrebării de cercetare nr. 4

Care este influența programului de intervenție Orr asupra dezvoltării abilităților timpurii de comunicare verbală la copiii de origine etiopiană cu vârsta cuprinsă între 18 și 30 de luni?

Prezenta cercetare indică faptul că dezvoltarea abilităților verbale poate fi asociată cu o interacțiune de calitate, mai precis cu eșafodarea abilităților preverbale și verbale prin mediere și adaptare la nevoile individuale și la nivelul de dezvoltare atins de participant.

O concluzie suplimentară se referă la utilizarea activităților multisenzoriale, precum cântecele ritmate, jocul simbolic și lectura cărților, care conduce la stimularea procesului de achiziție a cuvintelor. Mai mult, promovarea abilităților de comunicare verbală implică în cadrul programului Orr existența atenției susținute față de un referent în vederea dobândirii etichetelor verbale și a achiziției cuvintelor, deoarece doar simpla expunere la cuvintele și limbajul adulților este insuficientă.

Concluzii dezvoltate pe baza întrebării de cercetare nr. 5

Care este influența implementării unui program de consiliere parentală adaptat cultural asupra dezvoltării comunicării și asupra abilităților verbale la copiii de origine etiopiană cu vârsta cuprinsă între 18 și 30 de luni?

Importanța interacțiunii adaptate și acordate prin conștientizarea sporită a intențiilor de comunicare ale copilului și nevoia de adaptare a intervenției la caracteristicile părinților aflați în proces de tranziție culturală, au condus la legătura între cunoștințele de natură culturală, care au fost dobândite prin dialog cu membrii comunității și practicile care stimulează achiziția limbajului.

Cercetarea efectuată de noi demonstrează că stimularea dezvoltării comunicării și a abilităților verbale care se referă la combinații de 2-3 cuvinte în propoziții, este

asociată, în cazul copiilor de origine etiopiană, cu vârsta cuprinsă între 18 și 30 de luni și cu ghidarea bazată pe mediere și pe atenție susținută în cadrul activităților casnice zilnice precum și în cadrul activităților de lectură – toate acestea reprezentând componente fundamentale ale programului Orr.

Concluzii conceptuale

Concluziile rezultate în urma realizării prezentei cercetări permit transmiterea unui model bazat pe date valide pentru stimularea dezvoltării abilităților de comunicare preverbale și verbale ale copiilor cu vârsta cuprinsă între 18 și 30 de luni care aparțin unei societăți de imigranți și care vin dintr-o comunitate colectivă, tradițională într-o cultură vestică, individualizată.

În plus, studiul nostru arată că programul optimizat Orr, care include o latură de stimulare a abilităților de comunicare, stimulează procesul de achiziție a limbajului la copiii care au participat la acest program. *Figura 6* prezintă modelul Ecologic-Cultural Orr (EC-Orr) al promovării abilităților de comunicare.

La nivel conceptual, modelul EC-Orr care a fost construit pe baza prezentului studiu este un model de intervenție directă, dar bazată pe teorie, model construit pentru promovarea abilităților preverbale și verbale la copiii din comunitatea etiopiană din Israel cu vârsta cuprinsă între 18 și 30 de luni. Această comunitate experimentează o tranziție culturală prelungită. În plus, modelul EC-Orr demonstrează că inițiativele și interacțiunile preverbale constituie o etapă preliminară a procesului de achiziție a limbajului. De asemenea, modelul arată că episoadele de interacțiune recurente ajută copilul să determine concentrarea atenției adultului și astfel să ia rolul unui referent intenționat al limbajului său. Interacțiunile comunicative facilitează în acest mod apariția timpurie a limbajului la copil (Bruner 1985; Callaghan et al 2011).

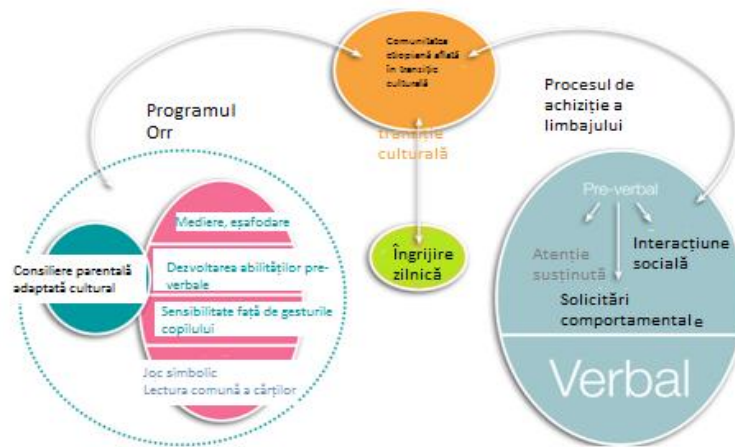


Figura 3: Modelul EC-Orr

Programul EC-Orr exprimă o abordare ecologică privind dezvoltarea limbajului, abordare care se referă la diverse sisteme care contribuie la dezvoltarea limbajului copilului. Aceste sisteme includ atât caracteristicile copilului, cât și interacțiunea între copil și familia sa și sub-sistemele educaționale.

Modelul intervenției se bazează pe eșafodarea abilităților comunicaționale ale copilului prin interacțiunea mediată și trainingul mentorilor Orr pentru a detecta și reacționa la inițiativele de comunicare ale copilului.

Eșafodarea descrie procesul evaluării realizate înaintea intervenției, care permite mentorilor Orr să identifice nivelul abilităților preverbale și verbale ale fiecărui participant și să construiască o intervenție adaptată în mod individual, care are drept scop dezvoltarea acestor abilități. Evaluarea abilităților preverbale ale copiilor mici implică o mare implicare a mentorilor în a detecta și susține subtil comportamentele de comunicare timpurii, precum atenția susținută, cererile comportamentale și interacțiunea socială. De aceea, sensibilitatea și conștientizarea au fost componente esențiale ale procesului de training la care au participat mentorii Orr.

În plus, procesul de eşafodare se bazează pe tehnicile de mediere care permit adultului să stimuleze și să utilizeze comportamentele naturale prin care un copil își manifestă curiozitatea, precum și să inițieze noi experiențe de învățare. Procesul de mediere este inseparabil de celelalte mijloace care alcătuiesc intervenția Orr.

Jocul simbolic, lectura comună a cărților și cântecele ritmate contribuie, toate, la furnizarea unor stimuli multisenzoriali, implicând atât nivelul auditiv, cât și pe cel vizual în vederea eficientizării procesului de învățare.

Ședințele de consiliere parentală au fost organizate având în vedere contextul cultural în care comunitatea etiopiană din Israel se află în prezent. Utilizând atât abordarea ecologică, cât și pe cea socio-culturală pentru realizarea programului de intervenție, a fost posibilă analiza profundă a contextului. Migrația determină schimbări drastice în cadrul structurii familiei și al practicilor parentale, în special atunci când cultura anterioară este foarte diferită de cea nouă în raport cu obiceiurile și valorile culturale. Astfel, ședințele de consiliere parentală adaptate cultural au fost bazate pe cunoștințe culturale profunde ale profesioniștilor din cadrul comunității etiopiene.

Implicații practice

Modelul de intervenție EC-Orr care a fost construit cu scopul efectuării prezentului studiu reprezintă un model aplicabil care include: un program de training pentru profesioniștii în intervenția timpurie pentru a stimula conștientizarea de către aceștia a comunicării preverbale; structura și mijloacele construite pentru sesiunile de intervenție și sesiunile de consiliere parentală – toate acestea pot fi aplicate în diferite contexte educaționale.

- ❖ Modelul de intervenție EC-Orr include dezvoltarea abilităților adulților în vederea identificării inițierii de către copii a atenției susținute față de un obiect sau eveniment. O interpretare adecvată a inițiativelor de comunicare ale copilului contribuie la îmbunătățirea etichetării verbale a anumitor evenimente sau obiecte, ceea ce conduce la stimularea achiziției limbajului.

- ❖ Modelul EC-Orr poate reprezenta un instrument de prevenție. Consilierea parentală și trainingul profesioniștilor pot contribui încă de timpuriu la prevenirea întârzierilor în dezvoltarea abilităților preverbele și verbale.
- ❖ Modelul EC-Orr poate conduce la creșterea conștientizării rolului fundamental al abilităților de comunicare în cadrul procesului de achiziție a limbajului, element care poate fi stimulat în cadrul programelor de formare în domeniul educației timpurii. Această conștientizare este în mod special importantă în cadrul sistemului educațional în care există un raport copil-adult crescut, precum sistemul preșcolar din Israel.

Limite ale cercetării

Cercetarea a fost realizată de coordonatorul programului, care a fost implicat în construirea și implementarea programului pentru un interval de timp extins (19 ani). Acest lucru poate determina o scădere a obiectivității. În cadrul studiului nostru a fost utilizată paradigma cercetării-acțiune. Cercetarea-acțiune apare adesea pe baza unei observații critice a cercetătorului față de aspecte întâlnite în practică și pe baza nevoii de evaluare, respectiv de restructurare. Prezentul studiu a fost realizat pe baza observării nevoii de concepere a unor mijloace noi pentru dezvoltarea abilităților verbale ale participanților la acest program, ceea ce indică obiectivitatea și conștientizarea de către evaluator a diverselor aspecte și limite ale programului.

Un avantaj al implicării cercetătorului a constat în faptul că prin cunoașterea anterioară a persoanelor implicate s-a creat o încredere reciprocă între cercetător, mentorii Orr și profesioniștii de origine etiopiană. Acest lucru a determinat cooperarea între aceștia în procesul de implementare a programului de intervenție.

În scopul evitării limitelor obiectivității cercetătorul a utilizat strategia triangulației, utilizând trei măsuri diferite, precum și diverse evaluări. Toate datele privind performanța copiilor în pre-test și post-test au fost analizate statistic cu ajutorul unui expert în statistică. Triangulația a permis cercetătorului prezentarea unor rezultate complexe care au crescut posibilitatea de generalizare a acestora.

Contribuții la dezvoltarea cunoașterii

În privința contribuției la dezvoltarea cunoașterii teoretice, prezentul studiu propune o conexiune complexă între componentele preverbale și verbale ale achiziției limbajului și stimularea dezvoltării acestora prin intervenția EC-Orr în cadrul unei comunități care se află în mijlocul unui proces prelungit de tranziție culturală, respectiv comunitatea etiopiană din Israel. Cercetarea îmbină aceste elemente într-un model concis, dar cu multiple fațete, care permite realizarea unei observări distincte a unui proces social și de dezvoltare amplu.

Modelul EC-Orr, care a fost creat în urma rezultatelor obținute în cadrul prezentei cercetări, este original și inovator prin faptul că sporește conștientizarea rolului fundamental al comportamentelor timpurii de comunicare în cadrul dezvoltării abilităților lingvistice și de comunicare în cadrul unui context cultural.

Prezenta lucrare a condus la diminuarea decalajului în cunoaștere la nivelul a trei domenii:

- a) Abilitățile preverbale și verbale de comunicare la copiii care aparțin unei minorități care se află în tranziție culturală și care au vârsta cuprinsă între 18 și 30 de luni;
- b) Percepțiile profesioniștilor de origine etiopiană în privința dezvoltării timpurii a comunicării și a consilierii parentale pentru părinții cu copii foarte mici;
- c) Programele de intervenție construite în vederea stimulării dezvoltării abilităților timpurii de comunicare în rândul unor copii cu o dezvoltare particulară. În timp ce au fost realizate numeroase cercetări în privința intervenției necesare pentru stimularea abilităților timpurii de comunicare în rândul copiilor cu tulburări din spectrul autist, datele privind intervenția în rândul copiilor cu o dezvoltare tipică sunt insuficiente.

Contribuția la nivelul cunoașterii practice s-a realizat sub forma construirii modelului EC-Orr ca și suport practic pentru practicienii care doresc să stimuleze dezvoltarea abilităților preverbale și verbale de comunicare la copiii din comunități care experiențiază

anumite neajunsuri culturale. Toate acestea pot, de asemenea, contribui la modificarea politicii privind intervenția în cadrul educației și formării la vârste mici.

Recomandări pentru cercetări viitoare

Cercetările viitoare ar putea să se concentreze pe studiul următoarelor aspecte:

- ❖ Intervenția cu o componentă de consiliere parentală. Acest tip de cercetări ar trebui concentrat pe intervenții în diade părinte-copil și nu pe intervenții de grup.
- ❖ Impactul educației și îngrijirii oferite în instituțiile de îngrijire a copilului asupra dezvoltării competențelor acestuia. Instituțiile de îngrijire a copilului pot avea un efect nefavorabil asupra copiilor cu background precum cel descris în această cercetare. Astfel, se pot face cercetări în privința formării personalului din cadrul acestor instituții în domeniul stimulării abilităților verbale timpurii.
- ❖ Tema “decalajului cultural”, respectiv detașarea de tehnicile de parenting ale culturii de origine, dar fără trecerea sau adaptarea la practicile culturale ale noii culturi. Această temă a apărut ca un factor de risc identificat pe baza rezultatelor obținute în cadrul prezentului studiu, element care sugerează nevoia de cercetări ulterioare pe această temă.

BIBLIOGRAFIE

Adamson, L. B., Bakeman R., Deckner, D. F., Mendlinger, Z., and Ronski M. (2009). Joint engagement and the emergence of language in children with Autism and Down Syndrome. *Journal of Autism Development Disorders* 39. pp. 84-96.

Ainsworth, M. D. S. (1991). Attachment and other affection bonds across the life cycle in C.M. Parks., J.S. Hinde. & P. Marris (Eds.). *Attachment across the Life Cycle*. pp. 33-51. New-York: Tavistock / Routledge.

Ainsworth, M. D. S., Blehar, M., Waters, E. & Wall, S. (1978). *Patterns of Attachment*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Akala, A. (2005). *Drop Out From Among Ethiopian Origin High School Students*. Masters Thesis. Tel-Aviv University

Akinsola, E. F. (2013). Demonstration of shared intentionality by Nigerian infants: A study of some mother - infant dyads. *Life Psychology*, 21(1). pp. 2-16.

Anhert, L., Pinguart, M., Lamb, M. E. (2006). Security of children's relationship with non-parental care providers: a meta- analysis. *Child Development*, 74(3). pp. 664-679.

Anteby-Yemini, L. (2010). On the Margins of Visibility- Ethiopian Immigrants in Israel. In: E. Lomsky-Feder, T.Rapport. (Eds.), Tel-Aviv: Hakibbutz Hameuhad. (in Hebrew)

Appleyard, K., Egeland, B., & Srouf, A. (2004). When more is not better: The role of cumulative risk in child behavior outcomes. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 46(3). pp. 235-245.

Ayoub, C., Mastergeorge A. M. and Vallotton, C.D. (2011). 'Developmental pathways to integrated social skills: The roles of parenting and early intervention. *Child Development*, 82(2). pp.583-600.

Barrera, I. & Kramer, L. (1997). From monologues to skilled dialogues: teaching the process of crafting culturally competent early childhood environments, in: P.J. Winton, J.A. McCollum & C. Catlett (Eds.), *Reforming Personal Preparation in Early Intervention: Issues, Models and Practical Strategies* (Baltimore, MD, Paul H. Brookes), pp. 217-251.

Bar-Yosef, R. (2001). *Children of two cultures: Immigrant children from Ethiopia in Israel*. Department of Sociology. Jerusalem: Hebrew University Press.

Bates, E., Camaioni, L., & Volterra, V. (1975). The acquisition of performatives prior to speech. *Merrill-Palmer Quarterly*, 21(3), 205-226.

Baxendale, J., Hesketh, A. (2003). Comparison of the effectiveness of the hansen parent program (HPP) and traditional clinic therapy. *Journaal lang Commun* .38. pp, 397-415.

Behne, T., Carpenter, M., & Tomasello, M. (2014). Young children create iconic gestures to inform others. *Developmental Psychology*, 50(8), 2049. <http://search.proquest.com/docview/1553180089?accountid=12067>

Bekerman, Z., & Tatar, M. (2005). Overcoming modern-postmodern dichotomies: Some Possible benefits for the counseling profession. *British Journal of Guidance & Counseling*, 33(3), pp. 411-421.

Ben-David, A. (1999). Culture sensitive therapy in Israel. in: K. Rabin (Ed.), *Being different in Israel, origin, gender therapy*. Tel-Aviv: Ramot.

Ben Ezer, G. (2010). Visibility and invisibility in the absorption process of the Ethiopian Jews, in: E. Lomsky-Feder, T., Rapport. (Eds.), *Visibility in Immigration: Body, Gaze, Representation*. Tel-Aviv: Hkibutz Hameuhad (In Hebrew)

Ben-Ezer, G. (2009). The space of co-creation. *Panim*. pp. 26-42. (In Hebrew).

Ben- Ezer G(2007) The Ethiopian Jewish Exodus: Narratives of the Journey to Israel via Sudan 1977-1985 Tel aviv Modan(In Hebrew).

Ben-Ezer, G. (1992). *Like Light in a Jug: the Immigration and Absorption of the Ethiopian Jews*. Jerusalem: R. Mus.

Berhanu, G. (2005). Normality, deviance, identity, cultural tracking and school achievement: the case of Ethiopian Jews in Israel. *Scandinavian Journal of Educational Research*, vol. 49(1), pp. 51-82.

Berhanu, G. (2006). Intercultural mediation, the institution of learning and the process of educational 'integration' and assimilation: the case of Ethiopian Jews in Israel'. *Educational Research and Review*, 1(3). pp. 62-79.

Berry, J. W. & Phinney, J. S. & Sam, D. L. & Vedder, P. (2006). Immigrant youth: acculturation, identity and adaptation. *Applied Psychology: An International Review*, 55 (3).pp. 303-332.

Berry, J. W. (2004). From the melting pot to multicultural society implications to higher education and the training of education and welfare professionals, in: E. Leshem,(Ed) , *Cultural diversity as a challenge to Human resources*. Jerusalem: Magnus.

Beuker, K.T., Rommelse,N.N.J., Donders, R., Buitelaar, J.K. (2013). Development of early communication skills in the first two years of life. *Journal Infant Behavior and Development*, 36. pp. 71-83.

Bjorn, P., Kakkuri, I., Karvonen, P., and Leppanen, P. H. (2012). Accelerating early language development with multi-sensory training. *Early Child Development and Care*, 182(3-4). pp .435-451.

Bloom, L. & Lahey, M. (1978). *Language development and language disorders*. NY: John Willey & Sons.

Bornstein, M. H. & Putnick, D. L. (2012). Cognitive and socio emotional caregiving in developing countries. *Child Development*, 83 (1). pp. 46-61.

Bowlby, J. (1973). Attachment and loss. Vol. 2: *Separation: Anxiety and anger*. New York: Basic Books.

Bowlby, J. (1988). *A Secure Base*. New York: Basic Books.

Bronfenbrenner, U. & Morris, P.A. (2006). Bio-Ecological Model of Human Development. In W. Damon, & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of Child Psychology. Vol. 1: Theoretical Models of Human Development* (6th ed., pp. 793-886). New York: Wiley.

Bronfenbrenner, U. (1977). Toward the experimental ecology of human development. *American Psychologist*, 32. pp. 513-531.

Brooks, R. & Meltzoff, A. (2008). Infant gaze following and pointing predict accelerated vocabulary growth through two years of age: a longitudinal growth curve modeling study. *Journal of Child Language* 35. pp. 207-220.

Bruner, J. S. (1975). From communication to language: A psychological perspective. *Cognition*, 3, pp. 255-287.

Bruner, J. (1985). *Child's Talk Learning to Use Language*. London: W.W. Norton.

Burchinal, M., Hows, C., Pianta, R.C. (2008). Predicting child outcomes at the end of kindergarten from the quality of pre-kindergarten teacher-child interaction and instruction. *Applied Developmental Science*, 12(3), pp. 140-153.

Buyse, B., Verschueren, K. & Doumen, S. (2009). Preschoolers' attachment to mother and risk for adjustment problems in kindergarten: Can teachers make a difference? *Social Development*, 20(1). pp. 33-50.

Callaghan T., Moll H., Rakoczy H., Warneken F., Liskowski U., Behne T. and Tomasello M. (2011). Early social cognition in three cultural contexts. *Mongorgraphs of the Society for Research in Child Development*. 76(2). pp. 1-142.

Camaioni, L. (1993). The development of intentional communication: a re-analysis. in J. Nadel & L. Camaioni (Eds.), *New Perspectives in Early Communicative Development*. London: Routledge. pp. 82-96

Carpendale, J. I. M., Carpendale, A. B. (2010). The development of pointing: From personal directedness to interpersonal direction. *Human Development*, 53. pp. 110-126.

Carpenter, M., Call, J., & Tomasello, M. (2005). Twelve- and 18-month-olds copy actions in terms of goals. *Developmental Science*, 8(1), F13-F20. <http://search.proquest.com/docview/201702341?accountid=12067>

Carpenter, M., Nagell, K., and Tomasello, M. (1998). Social cognition, joint attention, and communicative competence from 9 to 15 months of age. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 63 (4), pp. 1-143

Caselli, MC., Rinaldi, P., Stefanini, S., Volterra, V. (2012). Early action and gesture "vocabulary" and its relation with word comprehension and production. *Journal of Child Development*. 83(2). pp. 526-42.

Charman, T. (2003). Why is joint attention a pivotal skill in autism? in: U. Frith and E. Hill (Eds.) *Autism: Mind and Brain*. New York: Oxford University Press. pp. 67-87.

Chien, N. C., Burchinal, M., Hows, C., Pianta, R. C. (2010). Children's classroom engagement and school readiness gains in prekindergarten. *Child Development*, 81(5). pp. 1534-1549.

Childers, J. B., Vaughn, J. and Burquest, D. (2007). Joint attention and word learning in Ngas-speaking toddlers in Nigeria. *Journal of Child Language*, 33. pp. 199-225.

Chomsky, N. (1986). *Knowledge of Language: Its Nature, Origin and Use*. Westport, CT: Praeger.

Cicchetti, D., & Valentino, K. (2006). An ecological transactional perspective on child maltreatment: Failure of the average expectable environment and its influence upon child development. In D. Cicchetti, & D.J. Cohen (Eds.), *Developmental Psychopathology*, Vol. 3: Risk, disorder and adaptation, 2nd Ed. New York: Wiley, pp. 129-201.

Colonnesi, C., Stams, GJ., J.M., Koster I., Nboom, M.J. (2010). The relation between pointing and language development: a meta-analysis. *Journal of Developmental Review* 30. pp. 352-366.

Conner, J., Kelly-Vance, L., Ryalls, B., Friehe, M. (2014). A play and language intervention for two-years-old children: implication for improving play skills and language. *Journal of Research in Childhood Education* 28. pp. 221-237.

Correa-Chavez, M. & Rogoff, B. (2009). Children's attention to interactions directed to others: Guatemalan Maya and European American patterns. *Development Psychology*, 45 (3). pp. 630-641.

Cote, L. R., Borenstein, M. H., Haynes, M. O. (2008). Mother infant person and object directed interactions in Latino immigrant families: a comparative approach, *Psychology Press*, 13(4). pp. 338-365.

Coupe o'Kane J. and Goldbart J. (1998) *Communication before Speech*. London: David Fulton Publishers.

Crais, E.R., Watson, L.R., Baranek, G.T. (2009). Use of gesture development in profiling children's Prelinguistic communication skills. *Journal of Speech-Language Pathology*, 18. pp. 95-108.

Creswell, J. & Plano Clark, V. (2007). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Creswell, J.W. (2009) *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods*. Thousand Oaks: Sage Publications.

Crosnoe, R. & Fuligni, A.J. (2012). Children from immigrant families: Introduction to the special section. *Child Development*, 83 (5). pp. 1471-1476.

Crosnoe, R., Wirth, R.J., Pianta, R. C., Leventhal, T., Pierce, K. M. (2010). Family socioeconomic status and consistent environmental stimulation in early childhood. *Child Development*, 81(3). pp. 972-987.

Cugmas, Z. (2007). Child's attachment to his/her mother, father and kindergarten teacher. *Early Childhood Development and Care*, 177(4). pp. 349-368.

Dawson, G., Meltzoff, A. N., Osterling, J., Rinaldi, J., & Brown, E. (1998). Children with autism fail to orient naturally occurring social stimuli. *Journal of Autism and Developmental Disorder*. 28(6). pp. 479-492

De Haan, M. (2011). The reconstruction of parenting after migration: A perspective from cultural translation. *Human Development*, 54. pp. 376-379.

De Villiers Rader, N. & Zukow - Goldring, P. (2012). 'Caregivers' gestures direct infant attention during early word learning: The importance of dynamic synchrony. *Language Sciences*, 34. pp. 559-568.

Dromi, E. (2003). Stages in the development of Hebrew as a mother tongue. In: Klein, P. Givon, D. (Eds.) *Language Learning and Literacy*. Tel-Aviv: Ramot. Pp 9-41.

Duncan, G. J. & Brooks-Gunn, J. (2000). Family poverty, welfare reform, and child development. *Child Development*, 71(1). pp. 188-196.

Dunham, P. J., Dunham, F. & Curwin, A. (1993). Joint attention states and lexical acquisition at 18 months, *Developmental Psychology*, 29. pp. 827-831.

Elo, S., Kynga, S. H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1). pp. 107-115

Farrant, B. M. (2012). Joint attention and parent- child book reading. *Family Matters*, 91. pp. 38-46.

Farrant, B. M., & Zubirick S. R. (2012). Parent- child book reading across early childhood and child vocabulary in the early school years: Findings from the longitudinal

study of Australian children. Manuscript submitted for publication.
<http://fla.sagepub.com/content/33/3/280>

Farrant, B. M., & Zubrick, S. R. (2011). Early vocabulary development: The importance of joint attention and parent - child book reading. *First Language* 32(3). pp. 343-364.

Farrant, B. M., Maybery, M. T. and Fletcher, J. (2011). Socio-emotional engagement, joint attention, imitation, and conversation skill: Analysis in typical development and specific language impairment. *First Language*, 31(1). pp. 23-46.

Fernald, A., Marchman, V. A., & Eeislleder, A. (2013). SES differences in language processing skill and vocabulary are evident at 18 months. *Journal of Developmental Science*, (16)2. pp. 234-248.

Feuerstein, R. (1979). *The Dynamic Assessment of Retarded Performers*. Baltimore: University Park Press.

Finkelstein, M. Salomon, Z. (2007). Exposure to trauma and its effect on Ethiopian immigrants. *Hevra Urevacha*, 27(4). pp. 527-549. (in Hebrew).

Fletcher. K. L., Perez, A., Hooper, C., & Claussen, A. H. (2015). Responsiveness and attention during picture-book reading in 18-month-old to 24-month-old toddlers at risk. *Journal of Early child Development and Care* (175)1. pp.63-83.
<http://dx.doi.org/10.1080/0300443042000230339>

Fontana, A. & Frey, J. H. (2005). The interview: From structured questions to negotiated text. In N.K. Denzin & Y.S. Lincoln (Eds.). *The Sage Handbook of Qualitative Research* (3rd ed., pp. 695-727). London: Sage Publications.

Fox, L. & Ostrosky, M. (2006). Social and emotional foundations for early learning. *School Psychology review*, 35(4). pp. 583-601.

Garbarino, J. (2013). Socioeconomic forces and the problem of counting in understanding child abuse and neglect: Commentary on "The great recession and the risk for child maltreatment". *Child Abuse & Neglect*, Vol. 37(10) Oct. 2013. pp. 730-734.
<http://dx.doi.org.ezproxy.levinsky.ac.il/10.1016/j.chiabu.2013.08.010>

Garcia-Coll, C. (2015). Editorial: continuity and change in child development. *Journal of Child development* (86). pp. 7-9.

Garcia-Col, C. & Magnuson, K. (2002). Cultural differences as source of Developmental Vulnerabilities and resources. In: Shonkoff, J.P & Meisels, S.J, (Eds.) *Handbook of Early Childhood Intervention*. Cambridge University Press. pp. 94-115.

Gardiner, G. & French, C. (2011). The relevance of cultural sensitivity in early intervention. *Exceptionality Education International*, 21(3). pp. 34-49.

Geiger, M., Alant, E. (2005). Child rearing practices and children's communicative interactions in a village in Botswana. *Early Years*, 25(2), pp. 183-191.

Goldin-Meadow, S. & Iverson, J.M. (2010). Gesturing over the lifespan. In R. Lerner and W. Overton (Eds.), *Handbook of Lifespan Development*. Vol. 1: Methods, biology, neuroscience, and cognitive development (pp. 36-55). New York: John Wiley.

Green, J. (2002). Mixed methods evaluation: a way of democratically engaging with difference. *Evaluation Journal of Australia*, 2(2). pp. 23-29.

Greenspan, S. I. Meisels, J. (1997). Toward new vision for the developmental assessment of infants and young children. In: J., Meisels, E., Fenichel (Eds.). *New Visions for the Developmental Assessment of Infants and Young Children. Zero to Three*. Arlington Virginia: National Center for Clinical Infant Programs.

Greenspan, S. I. & Wieder, S. (2006). *Infant and Early Childhood Mental Health*. Washington D.C: American Psychiatric Publishing.

Guajardo, N., Snyder, G. & Peterson, R. (2009). Relationship among parenting practice, parental stress, child behavior and children's social cognitive development. *Infant and Child Development*, 18. pp. 37-60.

Guralnick, M. J. (1997). *The Effectiveness of Early Intervention*. Baltimore: Paul H. Brooks.

Guralnick, M. J. (2011). Why early intervention works: A systems perspective. *Infants & Young Children*, 24(1), Jan-Mar 2011, pp. 6-28. <http://dx.doi.org.ezproxy.levinsky.ac.il/10.1097/IYC.0b013e3182002cfe>

Guralnick, M. J.(2013) Developmental science and preventive interventions for children at environmental risk. *Infants and Young Children*, Vol. 26(4), pp. 270-285. <http://dx.doi.org.ezproxy.levinsky.ac.il/10.1097/IYC.0b013e3182a6832f>

Gwynne, K., Blick, B., & Duffy, M. (2008). Pilot evaluation of an early intervention program for children at risk. *Journal of Pediatrics and Child Health*, 45, pp. 118–124.

Hammre, B. K., & Pianta, R. C. (2007). Learning opportunities in preschool and early elementary classrooms. In R. C. Pianta, M. J. Cox, & K. Snow (Eds.), *School Readiness, Early Learning and the Transition to Kindergarten*. Baltimore: Brooks. pp. 49-84

Haviv, A., Helban-Eilat, G., Schatz, L. (2010). *Activity of the Absorption Ministry for the Ethiopian Community* (In Hebrew).

Hirsh-Pasek, K., Adamson, L.B., Bakeman, R., Trrech Owen, M., Michnick Golinkoff, R., Pace, A., Yust, P.K.S., suma, K. 2015). The contribution of early communication quality to low-income children's language success. *Journal of Psychology science*, 26(7). pp. 1071-1083.

Howes, C. (2010). *Culture and Child Development in Early Childhood Programs. Practices for Quality Education and Care*. New York: Teachers College Press.

Howes, C., Wishara Guerra, A. G. (2009). Networks of attachment relationships in low-income children of Mexican heritage: infancy through preschool. *Social Development*, 18(4), pp. 896-900.

Hustedt, J. T., Raver, C. C. (2002). Scaffolding in low-income mother-child dyads: relation with joint attention and dyadic reciprocity. *International Journal of Behavioral Development*, 26(2), pp. 113-119.

Israeli Central Bureau of Statistics, (2014). The Ethiopian population in Israel. Jerusalem: Israel Central Bureau of Statistics (in Hebrew). <http://www.cbs.gov.il/reader>

Judge, S. (2005). Resilient and vulnerable at risk children. *Journal of Children and Poverty*, 11(2). pp. 149-160.

Jung, S. & Galindo, C. & Fuller, B. (2012). Family functioning and early learning practices in immigrant homes. *Child Development*, 83 (5). pp. 1510-1526.

Kaat-van den Os, D.J.A., Jongmans, M.J., Volman, M.J.M., Lauteslager, P.E.M. (2015). Do gestures pave the way? A systematic review of the transitional role of gesture during the acquisition of early lexical and syntactic milestones in young children with Down syndrome. *Journal of Child Language and Therapy*. 31(1). pp. 71-84.

Kacen, L. (2005). Man from Ethiopia woman from Israel. *Eretz Aheret* (in Hebrew) <http://acheret.co.il/?cmd=articles.140&act=re>

Kagitcibasi, C. H. (2004). Intercultural Perspective of Socialization. in: E. Leshem, (Ed.) , *Cultural Diversity as a Challenge to Human Resources*. Jerusalem: Magnus.

Kaiser, A. P. and Roberts, M. Y. (2011). Advances in early communication and language intervention. *Journal of Early Intervention*, 33, pp. 298-309.

Kale A., Smith L. and Sponheim E. (2012). 'A Randomized Controlled Trial of Pre-School – Based Joint Attention Intervention for Children with Autism'. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 53, pp. 97-105.

Kartner, J., Keller, H., Yovsi, R. D. (2010). Mother infant interaction during the first 3 months: the emergence of culture specific contingency patterns. *Child Development*, 81(2). pp. 540-554.

Kacen L., and Krumer-Nevo, (2010). *Data Analysis in Qualitative Research*. Beer-Sheva: Ben Gurion University Publishing.

Keller, H., Yovsi, R., Borke, Joern., Kartner, J., Jensen, H., and Papaligoura, A. (2004). Development consequences of early experiences: Self-recognition and self-regulation in tree cultural communities. *Child Development*, 75(6). pp. 1745-1760.

Kemmis, S. (2010). What is to be done? The place of action research. *Educational Action Research*. 18 (4).pp. 417-427.

Kemmis, S., Wilkinson, M. (1998). Participatory action research and the study of practice. In B. Atweh, Kemmis, S & P. Weeks (Eds.) *Action Research in Practice: Partnership for Social Justice in Education* (pp. 21-36). New-York: Routledge.

Kiernan, C., & Reid, B. (1987). *Pre-Verbal Communication Schedule*. England; NFER-Nelson.

Klein, P. S., & Rye, H. (2004). Interaction-oriented early intervention in Ethiopia. *Infants and Young Children*, Vol. 17, No. 4, pp. 340-354.

Klein, P. S. & Yablon, Y. (2008). Preface. In: P.S. Klein & Y. Yablon (Eds.), *From Research to Practice in Early Childhood Education*. Jerusalem: The Israeli Sciences Academy. pp. 23-31.

Klein, P. S. (1991). Improving the quality of parental interaction with very low birth weight children. *Infant Mental Health Journal*, Vol. 12, No. 4, pp. 321-337.

Klein, P. S. (2000). A meditational approach to early intervention. In: A. Kozulin & Y. Rand (Eds.). *Experience of Mediated Learning: An Impact of Feuerstein's Theory in Education and Psychology*. Elmsford, NY: Pergamon Press. pp. 91-117.

Klein, P. S. (2001). *Seeds of Hope*. Oslo University.

Klein, P. S. (2008). The quality of the educative process: adult child interaction. In: P.S. Klein. & Y. Yablon (Eds.). *From Research to Practice in Early Childhood Education*. Jerusalem: The Israeli Sciences Academy. pp. 91-113. (In Hebrew).

Klein, P. S., Wieder, S. & Greenspan, S. L. (1987). A theoretical overview and empirical study of mediated learning experience: Prediction of preschool performance from mother infant interaction patterns. *Infant Mental Health Journal*, Vol. 8, No. 2, pp. 110-129.

Klein, S., Levinger, S. (Eds.). *Connections -Assesment and Treatment of Communication Disorders*. 1st Edition, pp. 76-119. Kiriat-Bialik: Ach (in Hebrew).

Kraus, R. H., Fussel, S. R. (2007). Social Psychological models of interpersonal Communication. In: Higgins, E.T., Kruglansky, J. (Ed.). *Social Psychology Handbook of Basic Principles*. New York: Gailford Press.

Krippendorff, K. (1980). *Content Analysis of Words Texts: An Introduction to Its Methodology*. Newbury Park: Sage Publications,.

Kumpfer, K. L. & Alvarado, R. & Smith, P. & Bellamy, N. (2002). Cultural sensitivity and adaptation in family-based prevention interventions. *Prevention Science*, 3 (3).pp. 241-246.

- Kupfer, H. (2013). Veteran Ethiopian immigrants. *Hed Ha'Ulpan*, 101. pp. 78-82. (in Hebrew).
- LeBarton, E.S., Goldin-meadow, S., Raudenbush, S. (2013). Experimentally induced increases in early gesture lead to increases in spoken vocabulary. *Journal of Cognition and Development*. <http://www.tandfonline.com/loi/hjcd20>
- Leshem, E. (2004). Israel as a multicultural country, in: E. Leshem (Ed.), *Cultural Diversity as a Challenge to Human Resources*. Jerusalem: Magnus.
- Levin, T., Shohamy, E., Spoolsky, B. (2003). Academic Achievements of Immigrant Children in Israel: Research report, Israeli Ministry of Education, Culture and Sport (in Hebrew).
- Lieberma, R. G. & Yoder, P. (2012). Play and communication in children with autism spectrum disorders. *Journal of Early Intervention*, 34(2). pp. 82-103.
- Lieberman, A. F. (1990). Culturally sensitive intervention with children and families. *Child and Adolescent Social Work*, 7(2). pp. 101-117.
- Lieven, E., Stoll, S. (2013). Early communicative development in two cultures: A comparison of the communicative environments of children from two cultures. *Human Development*, 56. pp. 178-206.
- Liszkowski, U., Brown P., Callaghan T., Takade, A. and De vos, C. (2012). 'A pre-linguistic gestural universal of human communication'. *Cognitive Science*. Advance online publication: doi: [10.1111/j.1551-6709.2011.01228.x](https://doi.org/10.1111/j.1551-6709.2011.01228.x).
- Liszkowski, U., Carpenter, M., Striano, T., & Tomasello, M. (2006). 12- and 18-month-olds point to provide information for others. *Journal of Cognition and Development*, 7(2), 173-187. http://dx.doi.org/10.1207/s15327647jcd0702_2
- Lochman, J. E. (2004). Contextual factors in risk prevention research. *Merrill – Palmer Quarterly*, 50, (3) 311-327.
- Lohaus, A. Keller H, Lamm B, Teubert M, Fassbender I, Freitag C, Goertz C, Graf F, Kolling T, Spangler S, Vierhaus M (2011). Infant development in two cultural contexts: Cameroonian Nso farmer and German middle-class infants. *Journal of Reproductive and Infant Psychology*, 29(2). pp. 148-161.
- Loveland, K. A., & Landry, S. H. (1986). Joint attention and language in autism and developmental language delay. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 16. pp. 335-349.
- Mana, A., Mana, O. (2007). Social Representation the social identity theory. *Megamot*, 55. pp. 24-52. (In Hebrew?)

- Mangisto, D. (2010). Perception of Ethiopian origin Jews living in Israel towards suicidal behaviors among members of the Ethiopian community. Masters Thesis. Tel-Aviv University.
- Matthews, D., Behne, T., Lieven, E., & Tomasello, M. (2012). Origins of the human pointing gesture: a training study. *Developmental Science*, 15, pp. 817-829.
- Mendlinger, S., Zivicki, G. (2005). Health behaviors of Ethiopian origin mothers-inter-generation aspects. . In: Kacen, L. Shabtai, M. (Eds.). *Moloalam - Ethiopian Woman and Girls*. Lashon Zeha. (In Hebrew)
- Meisels, J., Provence, S. (1998). Screening and assessment; guidelines for identifying young disabled and developmentally vulnerable children and their families. *Zero to Three*, pp. 13-32, Arlington Virginia: National center for clinical infant programs.
- Meisels, S. J., Wen, X., & Beachy-Quick, K. (2010). Authentic assessments for infants and toddlers: exploring the reliability and validity of the ounce scale. *Journal of Applied developmental Science*. (14)2. Pp. 55-71.
- Melinovich, R. & Henning, H. (2012). Lingual, social and educational aspects of the observation on Ethiopian immigrants. *Hed Ha'Ulpan*, Vol. 99, pp. 50-58. (In Hebrew).
- Mistry, J., Wu, J. (2010). Navigation cultural worlds and negotiating identities: A conceptual model. *Human Development*, 53. pp. 5-25.
- Moll, H., & Tomasello, M. (2007). How 14- and 18-month-olds know what others have experienced. *Developmental Psychology*, 43(2), 309. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/224542460?accountid=12067>
- Morales, M. Mundy, P. Delgado, C. (2000). Responding to joint attention across the 6- through 24- month age period and early language acquisition, *Journal of Applied Developmental Psychology*, 21(3). pp. 283-298.
- Moreno, A., Klut, M. M. (2011). Infant toddler teachers can successfully employ authentic assessment: the learning through assessment system. *Early Childhood Research Quarterly* 26. pp. 486-496.
- Morreale, S. P., Spitzberg, B. H. and Barge, J. K. (2001). *Human Communication Motivation, Knowledge & Skills*. Wadsworth-Thomson Learning.
- Mundy, P. and Gomes, A. (1998). Individual differences in joint attention skill development in second year. *Infant Behavior and Development*, 21. pp. 468-482.
- Mundy, P., Block, J., Delgado, C., and Pomares, Y. (2007). Individual difference and the development of joint attention in infancy. *Child Development*, 78. pp. 938-954.
- Mundy, P., Delgado, C., Block, J., Venezia, M., Hogen, A., and Seibert, J. (2003). *Early Social Communication Scales (ESCS)*, University of Miami.

- Mundy, P., Sigman, M., & Kasari, C. (1990). A longitudinal study of joint attention and language development in autistic children. *Journal of Autism and Developmental Disorder*. (20). pp. 115-128.
- Mundy, P., Sigman, M., Ungerer, J., & Sherman, T. (1986). Defining the social deficits of autism: The contribution of non-verbal communication measures. *Journal Child Psychiatry*. (27)5. pp. 657-669.
- Mundy, P., Fox, N., & Card, J. (2003). EEG coherence, joint attention and language development in the second year. *Journal of Development Science*. (6)1. Pp. 48-54.
- Mundy, P. (1995). Joint attention and social-emotional approach behavior in children with autism. *Journal of Development and Psychopathology*. (7)1. pp. 63-82.
- Nichols, K. E., Fox, N., and Mundy, P. (2005) Joint Attention, Self- recognition, and neurocognitive functioning. *Infancy* 7: 35-51.
- Offer, S. (2004). The socio-economic integration of the Ethiopian community in Israel. *International Migration*, 42, 29-55.
- Owens, R. E. (2008). *Language Development: an Introduction*. Boston: Allyn & Bacon.
- Papousek, H. & Papousek, M. (1987). Intuitive parenting dialectic counterpart to the infants integrative competence, in: J. Osofsky (Ed.), *Handbook of Infant Development* (2nd ed.) pp. 669-720. New York University.
- Patton, M. (2001). *Qualitative Research and Evaluation Methods*. London: Sage.
- Patton, M. (1986). *Utilization-Focused Evaluation*, Newbury Park: Sage.
- Piaget, J. (1980). Schemes of action and language learning. In: M. Piatteli-Palmarini (Ed.) *Language and Learning*. pp. 163-183. Cambridge, Ma: Harvard University Press.
- Pianta, R. C. (1999). *Enhancing Relationships between Children and Teachers*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Pilavsky, T., Yirmiya, N. (2002). Joint Attention Deficiencies in Autistic Children. In. P.S.Klein., S. Levinger (Eds.). *Connections, Assesment and Treatment of Communication Disorders*. 1st Ed. pp. 76-119) Kiriati-Bialik: Ach (in Hebrew).
- Rafferty, Y., & Keneth, W. (2010). Parenting behaviors among low income mothers of preschool age children in the USA, implications for parenting programs. *International Journal of Early Years* 18. pp. 143-157.
- Raver, C. C., Gershoff, E. & Aber, L. (2007). Testing equivalence of mediating models of income, parenting and school readiness for white, black and Hispanic children in a national sample. *Child Development*, 78. pp. 96-115.

Reddy, V. (1999). Prelinguistic Communication, in: Barret, M. (Ed.), *The Development of Language Psychology Press*, pp. 28-48.

Roulstone, S., Glogowska, M., Peters, T. (2001). Day in, day out: the everyday therapy of community clinics. *Journal of Language and communication Disorders*, 36. pp. 435-440.

Roer-Strier, D. & Mansbach-Kleinfeld, I. (2004). Early childhood interventions in culturally diverse societies: Three metaphors in the making. *European Early Childhood Education Research Journal*. 12 (1):29-42.

Roer-Strier, D. & Rosenthal, M.K. (2001). Socialization in changing cultural contexts: A search for images of the "adaptive adult". *Social Work*, 45 (3). pp. 215-228.

Roer-Strier, D., Strier, R. (2006). Immigrant fathers in Israel, *Hevra Urevaha* (4). pp. 405-451. (In Hebrew)

Roer-Strier, D. (1998). Immigrants' parental style. *Hevra & Urevaha*. pp. 467-481.

Roer-Strier, D. Leshem, E. (2004). Introduction in: E. Leshem. (Ed.), *Cultural Diversity as a Challenge to Human Resources*. Jerusalem: Magnus.

Rogoff, B. (1991). *Apprenticeship in Thinking: Cognitive Development in Social Context*. New York: Oxford University Press.

Rogoff, B. (2003). *The Cultural Nature of Human Development*. Oxford University Press.

Rom, A., Zur, B. (2009). *Communication, Speech and Language Disorders in Children*. Tel Aviv Mofet.

Rosenthal, M., Gat, L., Tzur, H. (2008). *Nobody is Violent from Birth: Young Children's Emotional and Social Lives*. Tel Aviv: HaKibbutz HaMe'uchad Publication (In Hebrew).

Rosenthal, M. K. (2005). Mothers' Developmental Goals: A Cultural Context. Paper presented at the society of research in child development (SRCD), Atlanta, Georgia.

Rosenthal, M. K., & Roer-Strier, D. (2006). What sort of an adult would you like your child to be? Mothers' developmental goals in different cultural communities in Israel. *International Journal of Behavioral Development*, 30(6), pp. 517-528.

Rowe M.L. and Goldin-Meadow, S. (2008). Early Gestures Selectively Predicts Later Language Learning. *Developmental Science* 12(1). pp. 182-187.

Roer-Strier, D. (2010). *Multi-Cultural View of Family and Education Structure Relations*. Jerusalem: Hebrew University press.

Rudd, L. C., Cain, D. W., Saxon, T. F. (2008). Does improving joint attention in low-quality child care enhance language development? *Early Child Development and Care*, 178(3), pp. 315-338.

Sagi, A., Ginny, M. (2007). Emotional and social security circles between children and teacher within educational structures. In: Klein, P. S., & Yablon, Y. (Eds.), *From Research to Practice in Early Childhood Education*. Jerusalem: The Israeli Sciences Academy.

[Sameroff, A.](http://dx.doi.org.ezproxy.levinsky.ac.il/10.1111/j.1467-8624.2009.01378.x) (2010). A unified theory of development: A dialectic integration of nature and nurture. *Child Development*, 81(1), Jan-Feb, 6-22. <http://dx.doi.org.ezproxy.levinsky.ac.il/10.1111/j.1467-8624.2009.01378.x>

Seiger –Gardner Liat. Language production approaches to child language disorders In: Schwartz, Richard G. (Ed), (2009). *Handbook of Child Language Disorders*. pp. 465-487. New York: Psychology Press.

Sever, R. (2012). The intercultural Therapeutic space. *Hed Ha'Ulpan*, 101 pp. 82-97. (In Hebrew).

Shabtai, M. (1999). *He Is My Brother: Ethiopian Immigrants Soldiers' Identity Journey*. Tel Aviv: Chericover. (In Hebrew)

Shabtai, M. Kacen, L. (2005) Introduction. In: Kacen, L. Shabtai, M. (Eds.). *Moloalam - Ethiopian Woman and Girls*. Lashon Zeha. (In Hebrew)

Shany, M., & Geva, E. (2011). Cognitive, Language and Literacy development in socioculturally vulnerable school children the case of the Ethiopian Israeli children. In M, Leikin, & M, Schwartz (Eds). *Current Issues in Bilingualism*. Vol. 5: Literacy studies. pp. 77-117. Springer Science and Business Media B.V

Shany, M. (2006). Development of written text production of native Israeli and Ethiopian immigrant schoolchildren and adolescents: linguistic and socio cultural perspectives. PhD dissertation. Tel-Aviv University. (In Hebrew)

Shany, M., Geva, E., and Melech-Felder, L. (2010). Emergent Literacy in children of immigrants coming from a primarily oral literacy culture. *Written Language & Literacy*, 13(1). pp 24-60.

Sheinkopf, S., Munday, P., Claussen A., and Willoughby, J. (2004). Infant joint attention skill and preschool behavioral outcomes in at-risk children. *Development and Psychology* 16. pp. 273-293.

Shemer, O. (2009). Challenges in culture sensitive intervention. *Etz Hasade*, 7(3). pp. 28-41 (In Hebrew).

Shkedi, A. (2010). *Words of Meaning. Qualitative Research: Theory and Practice*. Tel Aviv: Ramot Publications, Tel Aviv University (In Hebrew).

Shmuel, N. (2011). Education traditions of Ethiopian Jews dynamics of continuity and change. *Hed Ha'Ulpan*, 98. pp. 45-54.

Shonkoff, J. P. & Meisels, S.J. (2002). *Handbook of Early Childhood Intervention*. Cambridge: Cambridge University Press.

Shonkoff, J.P. & Phillips, D.A (Eds.) (2000) *From Neurons to Neighborhoods: The Science of Early Childhood Development*. Committee on integrating the science of early childhood development, board on children, youth, and families, commission on behavioral and social sciences and education. Washington DC: National Academy Press,

Shonkoff, J.P. (2010). Building a new bio-developmental framework to guide the future of early childhood policy. *Child Development*, Vol. 81(1), Jan-Feb 2010, 357-367. <http://dx.doi.org.ezproxy.levinsky.ac.il/10.1111/j.1467-8624.2009.01399.x>

Shteinman, M. & Dromi, E. (2011). Assessing Speech and language development, in: Korat, O. Aram, D. (Eds.). *Literacy and Language: Relationship, Bi - Lingualism and Difficulties*. Jerusalem: Magnes Press. pp. 100-140.

Simonstein, L. Shefi-Zvikal, A. (2005). Changes and preservation among Ethiopian immigrant mother, in Kacem, L. Shabtai, M. (Eds.) *Moloalam – Ethiopian Woman and Girls*. Lashon Zeha (In Hebrew)

Skinner, B. F. (1974). *About Behaviorism*, New York: Vintage.

Skolnic-Weisberg, D., Zosh, J.M., Hirsh-Pasek, K., Michnick Golinkoff, R. (2013). Talking it up play, language development, and the role of adult support. *Journal of Play*, 6(1). pp. 39-54.

Slaughter, V. and McConnell, D. (2003). Emergence of joint attention: Relationships between gaze following, social referencing, imitation, and naming in infancy. *Journal of Genetic Psychology*, 164. pp. 54-71.

Smith, A.B. (1999). Quality childcare and joint attention. *International Journal of Early Education*, 7(1). Pp, 85-98.

Smith, L., and Ulvund, L. (2003). The role of joint attention in later development among preterm children: Linkages between early and middle childhood. *Social Development*, 12(2). pp. 222-234.

Snow, C. E. (1993). Families as Social Context for Literacy Development. *New Directions for Child and Adolescent Development* 61 (Fall), pp. 11–24.

Spinard, T., Tierney, K., Smith, C. (2008). The relation of cumulative demographic risk to mother's responsivity and control: Examining the role of toddler temperament. *Infancy*, 13(5). pp. 496–518.

Spivak, A. L. and Howes, C. (2011). Social and relational factors in early education and prosocial actions of children of diverse ethno-cultural communities. *Merrill Palmer Quarterly* 57(1), pp. 1-24.

Stavans, A., Olshtain, E. & Goldzweig, G. (2009). Parental perceptions of children's literacy and bilingualism: The case of Ethiopian immigrants in Israel. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 30 (2). pp. 111-126.

Stavans, A. (2012). Language policy and literacy practices in the family: the case of Ethiopian parental narrative input. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, Vol. 33(1). pp. 13-33.

Stringer, E. T. (1996). *Action Research a Hand book for Practitioners*. London: Sage Publication.

Syvestre. A. & Merette, C. (2010). Language delay in severely neglected children a cumulative specific effect of risk factors. *Child Abuse and Neglect*, 34. pp. 414-428.

Swartz. D. (1997). *Culture and Power: the Sociology of Pierre Bourdiou*. Chicago: The University of Chicago Press.

Tamis-LeMonda, C. S., Song, L., Leavell, A. S., Kahana-Kalman, R., and Yoshikawa, H. (2012). Ethnic differences in mother-infant language and gestural communications are associated with specific skills in infants. *Developmental Science*, 15(3). pp. 384-397.

Tamis-LeMonda, C.S., Borenstein, M.H. & Baumwell, L. (2001). Maternal responsiveness and children achievements of language milestones. *Child Development*, 72. pp. 748-767.

Tanenbaum, M. (2009). What's in a language? Language as a core value of minorities in Israel. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, Vol. 35(6), pp. 977-995.

Thijs, J. T. & Kooman, H. M. Y. (2008). Task related interactions between kindergarten children and their teachers: the role of emotional security. *Infant and Child Development*, 17. pp. 181-197.

Tienda, M. (2009). Hispanicity and educational inequality: Risks opportunities and the nation's future. American Association of Hispanics in higher education Thomas Rivera lecture. <http://www.ets.org/Media/Research/PDF/picrivera1.pdf>

Tomasello, M. & Farrar, J. M. (1986). Joint attention and early language. *Child Development*, 57, pp. 1454-1463.

Tomasello, M. (2009). *Why we Cooperate*. Cambridge, MA: The MIT Press.

Tomasello, M., Carpenter, M., Call, J., Behne, T., and Moll, H. (2005). Understanding and sharing intentions: The origins of cultural cognition. *Behavioral Sciences* 28, pp. 675-735.

Tomasello, M. and Carpenter, M. (2007). Shared intentionality. *Developmental Science*, 10 (1): 121-125.

Trevarthen, C. & Aitken, K.J. (2001). Infant inter subjectivity: Research, theory, and clinical applications. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 42(1), pp. 3-48.

Unger, L. Educational Perceptions of Ethiopian Mothers. PhD Thesis. Jerusalem; Hebrew University.

Vallotton, C.D., Ayoub, C. C. (2009). Symbols build communication and thought: The role of gestures and words in the development of engagement skills and social-emotional concept during toddlerhood. *Social Development*, 19(3). pp. 601-604.

Vallotton C.D. (2012). Infant signs as intervention? Promoting symbolic gestures for preverbal children in low-income families supports responsive parent-child relationships. *Early Childhood Research* 27. pp. 401-415.

Vaughan Van Hecke, A., Mundy, P. C., Meyer, J. A., Neal, A. R., Pomares, Y. B. (2007). Infant joint attention, temperament, and social competence in preschool children. *Child Development*, 78(1), pp. 53-69.

Veil, S. (2004). Ethiopian Jewish women: Trends and transformations in the context of transnational change. *Nashim*, 8. pp. 73-80. (In Hebrew)

Veil ,S. (2012). Ethiopian Jews the heterogeneous community. In: N. Grisaro.,E. Witztum.(Eds.) *Social Cultural and Clinical Aspects of Ethiopian Immigrants in Israel*. Ben –Gurion University (In Hebrew).

Volterra, V. & Casselli, C. (1985). From gestures and vocalizations to signs and words. In: W. Stokoe & V. Volterra (Eds.), *Sign Language Research*. Silver Spring: Linstock.

Von Klitzing, K. (2006). Cultural influences on early family relationships. *Infant Mental Health Journal*, 27(6). pp. 618-620.

Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society*. Cambridge MA: Harvard University Press.

Watson, LR., Crais, ER., Baranek, GT., Dykstra, JR., Wilson, KP. (2013). Communicative gesture use in infants with and without autism: a retrospective home video study. *American Journal of Speech Language Pathologies*, 22(1). pp. 25-39. <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/22846878>

Whalen C., Schreibman, L., and Ingoersoll, B. (2006). The collateral effects of joint training on social initiations, positive effect, imitation, and spontaneous speech for young children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 36(5). pp. 655-664.

Withalm,G. (2008) Kommunikatioswissenschaft Medienforschung&Semiotik. 21:Kommunikations-Modelle.

http://www.uni-ak.ac.at/culture/withalm/semiotics/SEMIOintro/03-Zeichen_ppt.pdf

Wu, Z., Pan, J., Su, Y., & Gros-Louis, J. (2013). How joint attention relates to cooperation in 1-and 2-years –olds. *International Journal of Behavioral Development*. pp. 37-542. doi: <http://jbd.sagepub.com/content/37/6/542>

Yair, G., Gazit, O. (2006). Alienation from learning: poor Ethiopian children in Israel. *Children's Lives and Schooling across Societies Research*, in: *Sociology of Education*, 15, pp. 239-264.

Zimmerman, I. L. & Castilleja, N. F. (2005). The role of a language scale for infant and preschool assessment. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*, 11. pp. 238-246.

Zuber-Skerritt, O. (1996). *New Directions in Action Research*. Washington D.C. The Falmer Press.

Zukow-Goldring, P., Ferko, R. K. (1994). An ecological approach to the emergence of the lexion. Socialization of attention. In: Jon Steiner, V. Panofsky, C. P. and Smith, L.W. (Eds.). *Sociocultural Approaches to Language and Literary an Interactionist Perspective*. Cambridge University Press. pp. 171-190.

Zur,B., Segal, B., Rom, A. (2012). *And the child says*. Tel-Aviv: Mofet. (In Hebrew).

Zuriel, D. & Shamir, A. (2007) The effects of Peer Mediation with Young Children (PMYC) on children's cognitive modifiability. *British Journal of Educational Psychology*, 77. pp.143-175.

Zwedie, T. (1996). *Ethnocultural Studies of Ethiopian Families*. PhD Dissertation, University of Oslo.