

המינהל הפדגוגי
האגף לחינוך על-יסודי
המזכירות הפדגוגית
הפיקוח על הוראת העברית



מדינת ישראל
משרד החינוך



ראמ"ה
הרשות הארצית
למדידה והערכה בחינוך

מבדק עמי"ת עברית

ערכה למיפוי תלמידים
בכיתה ז'



מדריך למורה ולצוות בית הספר



1485

חברי ועדת ההיגוי מטעם ראמ"ה, הרשות הארצית למדידה והערכה בחינוך

פרופ' דורית רביד	יושבת ראש הוועדה, בית הספר לחינוך והחוג להפרעות בתקשורת, אוניברסיטת תל אביב
ד"ר חני שלטון	מנהלת תחום הערכה מעצבת, אגף המבחנים, ראמ"ה
ד"ר צילה שלום	יועצת מקצועית בתחום השפה, ראמ"ה
ד"ר אורנה שר-אבי	מנהלת גף משימות הערכה, ראמ"ה
מר תומר בוזמן	מנהל תחום הדעת (מפמ"ר) עברית, משרד החינוך
ד"ר עליזה עמיר	אחראית לפיתוח המקצועי בפיקוח על הוראת העברית, משרד החינוך

צוות הפיתוח – מטח, המרכז לטכנולוגיה חינוכית

גב' מיכל יוצר	ראש צוות כתיבה ומחברת הפרק הפדגוגי (פרק ד)
ד"ר גלית בן-צדוק	חברת צוות כתיבה
גב' שרה ליפקין	ראש מדור עברית
גב' תמר אבירם	פסיכומטריקאית
גב' שרון עזרן	יועצת לשון
גב' מיכל אילון	עורכת לשון
גב' אתי בן-הר	רכזת
גב' אסטלה מלמד	פסיכומטריקאית ראשית
ד"ר בעז צור	חוקר ופסיכומטריקאי
גב' שני גואטה	מפיקה
גב' גלדיס חיפאוי	מפיקה
גב' רהאדה ערפאת	גרפיקאית
גב' תהילה גרינוולד	מנהלת פרויקט הערכה מעצבת
מר עוזי סגיר	מנהל פיתוח מבחנים ארציים

תוכן העניינים

5	מבוא
5	מבוא קונספטואלי למבדק עמי"ת
9	על הערכה בית ספרית
11	מה הוא מבדק עמי"ת?
12	רכיבי מבדק עמי"ת
13	מה במדריך?
14	פרק א: תיאור המבדק ואופן העברתו
16	1.א מפרט המבדק
19	2.א מיפוי המבדק
24	3.א המשקל היחסי של נושאי המבדק
25	4.א מיפוי המבדק לפי דרגות קושי
26	פרק ב: הנחיות להעברת המבדק
26	1.ב היערכות לקראת העברת המבדק
27	2.ב הנחיות כלליות
30	3.ב תלמידים בעלי צרכים מיוחדים
31	פרק ג: הנחיות לבדיקת המבדק
31	1.ג הנחיות כלליות לבדיקת המבדק
32	2.ג המחווון וההנחיות לשימוש בו בעת הבדיקה
33	מחווון "למה זה מגיע לי?" – חלק א
59	מחווון "הישרדות 1915" – חלק ב
78	מחווון "הלו, מי זה?" – חלק ב
102	3.ג "עמיתית" – כלי עזר לחישוב הציונים במבדק
110	4.ג רמות הביצוע במבדק עמי"ת
119	פרק ד: ניתוח השאלות והמלצות דיזקטיות
122	1.ד איתור מידע
135	2.ד פרשנות והיסק
170	3.ד הערכה וביקורת
175	4.ד לשון ומטה-לשון

מבוא קונספטואלי למבדק עמי"ת, פרופ' דורית רביד, אוניברסיטת תל אביב

תלמידי בית הספר נמצאים בעיצומו של המסלול הארוך של החינוך הלשוני, שמטרתו היא שליטה בשפת האוריינות. שליטה זו היא היכולת לגייס משאבי לשון זמינים מכל גווניה ורבדיה של השפה, בהקשרים התקשורתיים והחברתיים ההולמים. מיקומו של כל תלמיד* ותלמיד בדרך להשגת יעד זה תלוי בגילו, בכינתת הלימוד שלו, במצב הסוציו-אקונומי שלו, ביכולותיו ובחולשותיו האישיות. ראשיתו של מבדק עמי"ת הייתה בצורך המערכתי לעמוד על יכולות השפה והאוריינות של תלמידים בראשית כיתה ז' כדי לאתר את התלמידים החלשים בתחום זה ולסייע להם להגיע בהמשך להישגים הנדרשים. במהותו מבדק עמי"ת ממוקד אפוא באיתור הידע והצרכים של התלמיד היחיד, אך בד בבד הוא מאפשר למפות את הכיתה לרמות ביצוע (למן החלשה ביותר ועד למצטיינת), ובכך למצב את התלמיד היחיד בהקשר של ידע שהולם גיל ורמת לימוד.

כיתה ז' נבחרה לבחינת יכולות אלה מכמה סיבות: תלמידיה נמצאים בראשית גיל ההתבגרות מבחינת התפתחותם האישית; הם נמצאים בעיצומה של התגבשות האוריינות הלשונית מבחינת התפתחות השפה והשיח; הם נמצאים גם בראשית חטיבת הביניים (או לקראת סוף בית הספר היסודי) מבחינת המסגרת החינוכית שבה הם לומדים. התפתחותם הלשונית והאוריינית של תלמידי כיתה ז' בנויה על בסיס מוצק של רכישת השפה הדבורה למן הגיל הרך. כמו כן היא בנויה על יסודות האוריינות שרכשו התלמידים האלה במהלך הלימודים בבית הספר היסודי – כישורי יסוד של כתיבה וקריאה, חשיבה מטה-לשונית על השפה ויכולת להתמודד עם הגוונים השונים של השפה הבאים לידי ביטוי במקצועות שונים כמו מתמטיקה, מדעים, תנ"ך, היסטוריה ואמנות. בתקופה הנקראת "התפתחות לשונית מאוחרת", למן כיתות הביניים של בית הספר היסודי, משתכללים כישורי השיח – היכולת להבין טקסטים כתובים והיכולת להפיק אותם. בד בבד מתרחב אוצר המילים, בעיקר בגלל החשיפה המרובה לשפה הכתובה בהקשרים תקשורתיים מגוונים, וגוברת ההתנסות במבנים תחביריים ורטוריים המאפיינים סוגי שיח שונים.

עקרונית, הערכת יכולות שפה ואוריינות עשויה להתבצע בדרכים שונות – בשיחה עם התלמיד, במטלות בית ספריות בתחומי הלשון, הספרות וההבעה, במבחנים מובנים (structured) הבודקים מילים ומבנים לשוניים, וכן בהבעה בכתב או בהפקת טקסטים כתובים. כל אלה אמנם יספקו לנו מידע אמין על התלמיד ועל יכולותיו, אך מידע זה יהיה חלקי או בעייתי במובנים אחדים. השפה הדבורה לא תאפשר לתלמיד להציג לפנינו את עושר לשונו וגיוונה, מפני שעצם כוחה הוא בתקשורת בלתי אמצעית בין המוען לנמען תוך כדי מְקָסוּם הכוח האקספרסיבי שאינו מילולי דווקא. לעומתה כוחה של האפנות הכתובה הוא בחשיבה מושכלת על הלשון, המאפשרת לגייס משאבי אוצר מילים ומבנים שכיחים פחות ההולמים את ההקשר התקשורתי. מטלות בית ספריות מתמקדות בחומר הנלמד בכיתה בבית ספר מסוים, אך יש בכך קושי, שכן בתי ספר שונים מלמדים תחומי לשון ואוריינות שונים בקצב וברצף שונים, ואין דומה התלמיד החווה לימודי הבעה בכתב מרוכזים לתלמיד המתמודד עם מבנה הפועל או המשפט. בדיקת ידע לשוני לא מהוקשר (decontextualized), שיש בו מילים, ביטויים ומבנים במבחנים מובנים, היא שיטה

* למען הנוחות והאחידות אני משתמשת בלשון זכר, אך הכוונה היא לשני המינים.

מקובלת, אם מתעניינים בתחום ספציפי כמו פועלי תנועה או מבני הסביל. ואולם בדיקה כזאת אינה מאפשרת לעמוד על יכולתו של התלמיד לייחס את המבנים המבודדים אל השיח השלם. לבסוף, הכתיבה היא במוֹבָּנִים רבים פסגת היכולות האורייניות, שכן היא דורשת המשגה לשונית ויכולת לעשות שימוש ברפרטואר השפתי בצורה ההולמת הקשרי תקשורת שונים וסוגים שונים של טקסט; ואולם הידע הלשוני של תלמידים הוא תמיד רב יותר ועשיר יותר ממה שיוכלו להוכיח במטלת הפקה, ואותו בחרנו לבדוק.

יכולות הלשון והאוריינות של תלמידים באות לידי ביטוי מלא וממצה יותר בהקשר של השיח הכתוב השלם. מתוך ההכרה הזאת, בחרנו בהבנת הנקרא בתור מסגרת ההולמת את מבדק עמ"ת בכיתה ז' והמאפשרת להתגבר על הקשיים שהוצגו לעיל. בדיקת הבנתם של טקסטים על ידי תלמידים מאפשרת "ללכת בין הטיפות" בכמה מובנים. ראשית, דרך זו מאפשרת להעריך עד כמה התלמיד מבין את הלשון הכתובה, ולבחון אם מוכרים לו מבנים, אוצר מילים ודרכי הבעה, נוסף על משלב השפה היום-יומי המאפיין את הלשון הדבורה. שנית, המבדק מאפשר לנתח כיצד התלמיד מתמודד עם המילים הקשות ועם הקשרי התחביר הבעייתיים, והוא מאפשר גם לבחון את יכולתו של התלמיד לייחס את המבנים המבודדים לשיח השלם ולצמתים חשובים בהבנתו, יכולת שהיא קריטית בתקשורת לשונית. נוסף על כך ידע הלשון נבדק בעיקר מן ההיבט של ההבנה ולא מן ההיבט של ההפקה. כלומר בזמן המבדק התלמיד כמעט אינו נדרש לגייס משאבים עצמאיים של לשון עשירה (מטלה המתאימה יותר לגילאי התיכון ומעלה). התלמיד נדרש לעשות שימוש מושכל בהקשר הדקדוקי ובהקשר השיח כדי להכיר ולהבין רכיבי לשון האופייניים להקשרים מסוימים. הקשר מסייע אותנטי כזה קיים בכל מקצועות הלימוד בבית הספר, ולכן המטלה משקפת נאמנה את התהליכים הקוגניטיביים הכרוכים בקריאה בלי להיות תלויה בחומר לימודי או בידע עולם ספציפי. כך מוסטת המטרה העיקרית של הערכת השפה בכיתה ז' מן המבנים המבודדים אל השיח התומך בהם ומפרש אותם, וכן מנושאי לימוד ספציפיים התופסים מקום שונה בכל בית ספר, אל יכולות לשון ואוריינות כלליות ובנות השוואה הבאות לידי ביטוי בשיח השלם.

יתרה מזו, הבחירה בהבנת הנקרא כמסגרת המבדק מאפשרת לבדוק את הידע הלשוני בהקשרי הסוגה, ובכך לספק לנו מידע רב ועשיר על יכולות הלשון והאוריינות של התלמיד, מידע שלא היה עומד לרשותנו בדרכים אחרות. כדי לפתח את מבדק עמ"ת התמקדנו בשתי סוגות עיקריות המשקפות את המטלות הטיפוסיות בבית הספר – הסוגה העיונית-מידעית והסוגה העיונית-טעונית – מאחר שסוגות השיח האלה משרתות מטרות תקשורתיות נפרדות ומחוללות מבנים מנטליים שונים. כל אחת מן הסוגות האלה היא בעלת תוכן ומבנה גלובלי טיפוס, ומכילה מבנים תחביריים, מבנים רטוריים ואוצר מילים המשרתים את התוכן ואת המטרה התקשורתית של הסוגה. כך הסוגה העיונית-מידעית והסוגה העיונית-טעונית יחד מאפשרות להשיג תמונה שלמה יותר של יכולות הלשון והאוריינות של התלמידים. מאחר שהטקסטים כתובים בידי מומחים, הם מכילים גם מקטעים נרטיביים המשולבים בשיח העיוני-מידעי ובשיח העיוני-טעוני, ובכך הם חושפים את התלמידים למורכבות ולגמישות של שיח בָּשָׁל.

תכנון השאלות הבודקות את הבנת הנקרא במבדק עמ"ת התבסס על המודלים התאורטיים להבנת טקסט המקובלים כיום בעולם. על פי המודלים האלה הקוראים עוסקים בחיפוש מתמיד אחר משמעות (Graesser, Singer & Trabasso, 1994) בתהליך דינמי. תהליך זה כרוך ביצירת ייצוגים של מבנה השטח של השיח (ייצוגים חיצוניים) ושל הפרופוזיציות שבטקסט (ייצוגים פנימיים) (Ravid & Berman, 2006). אותו תהליך דינמי כרוך גם בהבניית מודל מנטלי של הסיטואציה שבטקסט (Garnham & Oakhill, 1996), העובר עדכון תמידי תוך כדי קריאה מתוך המידע הזורם מן הטקסט (Blanc, Kendeou, van den Broek & Brouillet, 2008; Rinck, 2005). המטלה שאנו קוראים לה "הבנת הנקרא" היא אפוא מהלך של בניית מפה מנטלית של הטקסט הנקרא. יחד עם סוגת הטקסט, המפה המנטלית היא המנחה העיקרית בכתיבת השאלות על הטקסט.

לכתיבת השאלות קדם דיון בצוות הפיתוח והכתיבה, ובו נבנתה המפה המנטלית של כל טקסט ואותרו הצמתים התוכניים, מבני הלשון ואוצר המילים התורמים במיוחד לבניית מפה זו, בהתחשב בסוגת הטקסט. השאלות שעוצבו בעבור מבדק עמי"ת עברו מסכת ארוכה ומפרכת של כתיבה, בדיקה וכתיבה מחדש בפורמט שונה, תהליך שלעתים חזר על עצמו כמה פעמים עד שהגענו לפורמט שסיפק את רצוננו.

לפניכם עקרונות אחדים שהנחו אותנו במהלך כתיבת השאלות ועיצובן :

1. תוכן הטקסט והמפה המנטלית שלו היו המטרה העיקרית למאמצינו, מאחר שזו הזירה שבה התלמידים מתמודדים עם הבנת הטקסט. שאלות התוכן שכתבנו לא יצאו מן ההנחה שאיתור מידע שטח הוא קל דווקא ולעומתו זיהוי פרופוזיציות עומק קשה דווקא. ההנחה שהנחנו לפני כתיבת השאלות הייתה שדרגת הקושי שלהן נקבעת לפי שני קריטריונים – דרך התשאול ונגישות המידע. נגישות המידע תלויה בסוגת הטקסט, ברמת הארגון הלשוני והדיסקורסיבי שלו ובצומת התוכני שבו עוסקת השאלה. השתדלנו לכלול שאלות ברמות נגישות שונות.
2. השתדלנו להגיש לתלמידים טקסטים קוהרנטיים שיוכלו לשמש להם מופת של כתיבה. השלמנו מידע חסר, השמטנו חלקים לא רלוונטיים ודאגנו לעדכון המידע המופיע בטקסטים לעשור השני של שנות האלפיים.
3. צורת התשאול שלנו חרגה מן המבנה המקובל של שאלות פתוחות, המצריכות התייחסות לכתיבת התשובה, לעומת שאלות סגורות, המצריכות תשובות מוחלטות. במקרים רבים השאלות הן חצי-מובנות, כלומר דורשות מן התלמיד עריכה מחדש וכתיבה מונחית של המידע בחסות מבנים נתונים, ומאפשרות לתלמיד מידה מסוימת של גמישות ויצירתיות בלי לדרוש ממנו כתיבה עצמאית.
4. תהליך בניית השאלות אינו מתמקד ב"מילים קשות" או במבני לשון מנותקים שאינם תורמים להבנה של הטקסט מבחינת ייצוגיו החיצוניים והפנימיים. בדקנו את המבנים הלשוניים מתוך התייחסות למידה שבה הם משרתים את זרימת המידע בטקסט ואת הבניית המפה המנטלית שלו.
5. מבחינת התלמיד, מבדק עמי"ת איננו רק מבחן אלא גם תהליך מעצב חשיבה. השאלות בכל רמות השיח מכוונות להבניה מתמדת של ייצוגי הטקסט: עיבוד המידע הקודם יתמוך בהמשך עדכון המפה המנטלית במהלך הקריאה. פירושו של דבר שהתמודדנו גם עם בעיות פסיכומטריות של תרומת שאלה אחת להצלחה בשאלה אחרת.
6. המבדק מתמקד בעיקר בהבנת הנקרא, אך בתהליך הפיתוח התמקדנו גם בחשיבה על צינור כתיבה משני סוגים: תשובות קצרות לשאלות פתוחות על תוכן הטקסט, וכתיבה של שיח אוטונומי הנובע מתוכן הטקסט או מתכתב אינטרטקסטואלית עם טקסטים אחרים. על סמך מודל הרואה בכתיבה תהליך אינטגרטיבי שבו המבנים הלשוניים משרתים את תוכן הטקסט ומטרתו התקשורתית, בנינו סולם צינור הוליסטי של חמש רמות ביצוע להערכת טקסטים שלמים. המחווה ההוליסטי נשען על עקרונותיו התקשורתיים של Grice ועל מדע קטגוריות של שפה ושיח בטקסט.
7. נוסף על הטקסטים והשאלות יש במבדק סדרה קצרה של שאלות על מבני לשון שאינם מצריכים ידע מוקדם (כמו תארים גזורי שם או מבני סביל), שכן רכישתם מאפיינת מתבגרים בני 12–13.

- Graesser, A. C., Singer, M., & Trabasso, T. (1994). Constructing inferences during narrative text comprehension. *Psychological Review*, 101, 371–395.
- Garnham, A., & Oakhill, J. (1996). The mental models theory of language comprehension. In B. K. Britton & A. C. Graesser (Eds.), *Models of understanding text* (pp. 313–339). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Blanc, N., Kendeou, P., van den Broek, P., & Brouillet, D. (2008). Updating situation models during reading of news reports: Evidence from empirical data and simulations. *Discourse Processes*, 45, 103–121.
- Grice, H.P. (1975). Logic and conversation. In Cole, P., & Morgan, J. (Eds.), *Syntax and semantics*, vol 3. New York: Academic Press.
- Ravid, D. & Berman, R. A. (2006). Information density in the development of spoken and written narratives in English and Hebrew. *Discourse Processes*, 41, 117–149.
- Rinck, M. (2005). Spatial situation models. In P. Shah & A. Mijake (Eds.), *The Cambridge handbook of visuospatial thinking* (pp. 334–382). Cambridge: Cambridge University Press.

על הערכה בית ספרית

מבדק עמי"ת נועד להעריך את כישורי הבנת הנקרא ואת כישורי הפקת טקסטים של תלמידים במעבר מבית הספר היסודי לחטיבת הביניים, זאת כדי לקדם את הידע השפתי כתשתית ללמידה. הערכה זו היא "הערכה מעצבת" (מכונה גם הערכה לשם למידה – הל"ל), העשויה לשפר את הלמידה ואת ההוראה (Shepard, 2003). הערכה מעצבת מדגישה את הצורך לבסס את קבלת ההחלטות בנוגע להמשך ההוראה והלמידה על סמך ראיות (evidences). אפשר לראות בהערכה זו תהליך מעגלי המערב מהלכים של תכנון, איסוף ראיות, ניתוחן ופירושן לשם זיהוי הפער בין המצב המצוי ובין המצב הרצוי וכן פעולות התערבות לצמצום הפער והערכת הראיות (Birenbaum, Kimron, Shilton & Shahaf-Barzilay, 2009).

מבדק עמי"ת, שפותח על ידי גוף מקצועי, מכוון לתמוך בתהליך של הערכה לשם למידה. המבדק עשוי לתרום לאיסוף ראיות מדויקות יותר על אודות הידע השפתי של תלמידים. לפי הראיות האלה אפשר ללמוד רבות על מיומנויות בהבנת הנקרא של התלמידים ועל כישוריהם בהפקת טקסט כתוב.

ניתוח הראיות במבדק עמי"ת עשוי לסייע למורים לאתר תלמידים מתקשים. המבדק מאפשר לזהות את נקודות החוזק של התלמידים ולאבחן את הקשיים העלולים לפגוע בהמשך הלמידה. אפשר לנתח את הנתונים האלה בעבור קבוצות שונות של תלמידים: ברמת הפרט, ברמת הכיתה וברמת השכבה. בעת ניתוח ביצועי התלמידים במבדק חשוב ליצור אינטגרציה בין הראיות במבדק הזה ובין ראיות על אודות כישוריו של כל תלמיד ממקורות פורמליים נוספים, כמו מבחנים ובחנים אחרים, וממקורות בלתי פורמליים, כמו ידע קודם על התלמיד, שיחות אִתו בכיתה ותצפית בכתיבתו. התהליך הזה יסייע לקבל תמונה מלאה על תלמידי הכיתה.

בניגוד להערכה מסכמת, להערכה מעצבת יש השפעה על הלומד ועל למידתו. לא די לאסוף ראיות (איכותיות ככל שתהיינה), לנתח אותן, ולהסיק שעל תלמיד מסוים להשתפר. צריך לשים דגש על דרכי השימוש של מורים במידע הנאסף לקידום הלמידה. במילים אחרות יש צורך מכריע לספק לתלמיד את הסיוע הנדרש שיאפשר לו לדעת מה לעשות כדי להשתפר בהמשך הלמידה (TICAF, 2009). מידע שנאסף באמצעות מבדק עמי"ת עשוי להיות בסיס חשוב לשיפור של תכנון ההוראה בחטיבות הביניים, והוא מכוון לייעל את תהליך קבלת ההחלטות בבית הספר. לאחר ניתוח הנתונים המורים יכולים לתכנן פעולות התערבות כדי לצמצם את הפער בין המצב המצוי ובין המצב הרצוי לפי הצרכים השונים של תלמידיהם (Shepard, 2000). פעולות התערבות של המורה בכיתה יכולות להיות אלה: סיוע מיוחד לתלמידים מתקשים, הרכבת קבוצות למידה לפי הקשיים שהתגלו, בחירת חומרי למידה מתאימים ועוד. בית הספר כארגון יכול לקבל החלטות מערכתיות ולקבוע סדרי קדימויות בנוגע להקצאת משאבים ובנוגע לפיתוח מקצועי של צוות המורים בתחומים שתלמידים רבים התקשו בהם (Barney & Robyn, 2005; Mason, 2003).

לסיכום, חשוב לציין ששימוש יעיל באסטרטגיות של הערכה מעצבת דורש שינוי תרבותי בבית הספר ובכיתה. יש צורך בתרבות שבה התלמידים מודאגים פחות מהציונים וממה שאינם יודעים, ומתמקדים יותר בשימוש שיעשו במשוב ובסיוע שיקבלו ממוריהם ומעמיתיהם כדי להעמיק את ההבנות ולשפר את כישוריהם (Shepard, 2003).

Barney, H. & Robyn, A. (2005 April). Organizational Practices: School Improvement, Interventions and Technical Assistance. Working Paper presented at the Symposium "Implementing standards – Based Accountability: Results from Classrooms, Schools and Districts in Three states", at the annual meeting of the American Educational Research Association, Montreal, Canada.

Birenbaum M., Kimron, H., Shilton, H. & Shahaf-Barzilay, R. (2009 April). Cycles of Inquiry: Formative assessment in service of learning in classrooms and in school-based communities of practice. Paper presented at the American Educational Research Association, San Diego.

Mason, S. A. (2003). Learning from data: The role of professional learning community. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago.

Shepard, L. A. (2000). The role of classroom assessment in teaching and learning. (CSE Tech. Rep. No. 517). Los Angeles, CA: National Center for Research on Evaluation, Standards, and Student Testing, CRESST.

Shepard, L. A. (2003). Reconsidering large-scale assessment to heighten its relevance to learning. In J. M. Atkin & J. E. Coffey (Eds.), *Everyday assessment in the science classroom*, pp. 121–146. Arlington, VA: National Science Teachers Association Press. Available: http://www.colorado.edu/education/faculty/lorrieshepard/PDF/Shepard_Reconsidering20%large-scale20%assessment.pdf

TICAF, (2009). Position Paper on Assessment for Learning from the Third International Conference on Assessment for Learning. Dunedin, New Zealand, March, 2009.

מה הוא מבדק עמי"ת?

מבדק עמי"ת הוא כלי למיפוי היכולות של כל התלמידים **בראשית כיתה ז'** במיומנויות של שפה, וכלי לאיתור תלמידים המתקשים במיומנויות יסוד בהבנת הנקרא ובהבעה בכתב. לפיכך נושאי המבדק משקפים את תכנית הלימודים ומתאימים להישגים הנדרשים עד **סוף כיתה ו'**. המבדק נועד לספק ראיות ראשוניות על אודות תלמידים מתקשים שלא רכשו שליטה מספקת בשפת אם בבית הספר היסודי.

באמצעות מבדק עמי"ת צוות בית הספר נדרש לאתר תלמידים שאינם שולטים דיים במיומנויות בסיסיות (כ-20%–30% מהתלמידים). נוסף על כך הממצאים שיתקבלו ממבדק עמי"ת יאפשרו להנהלת בית הספר ולצוות המורים להפיק תובנות – הן ברמת התלמיד הן ברמת הכיתה, שיוכלו לשמש תשתית לתכנון ההוראה ולתרום לשיפור הישגי התלמידים **בכל** הרמות.

מבדק עמי"ת **אינו** כלי אבחון (ולו ראשוני) של לקויות למידה, והוא גם לא נועד להבחין בין סוגי הקשיים והלקויות. כמו כן אין להשתמש בתוצאות המבדק כבאסמכתא למתן הקלות או תנאים מותאמים במבחנים.

המבדק מועבר על ידי צוות בית הספר. תוצאות המבדק הן לשימוש פנימי, ובית הספר אינו נדרש לדווח עליהן לשום גורם.

רכיבי מבדק עמי"ת

ערכת "מבדק עמי"ת" מורכבת משלושה חלקים. בכל חלק יש טקסט אחד ושאלות בהבנת הנקרא ובלשון ומשימת כתיבה. התלמידים הנבחרים במבדק נדרשים לבצע רק שני חלקים מתוך השלושה לפי הרמה שהושגה בתום ביצוע החלק הראשון (חלק א). תלמידים שעברו את הסף הנדרש בחלק א ייבחנו לצורך השלמת המבדק בחלק ב1, ואילו תלמידים שלא עמדו בסף הנדרש ייבחנו בחלק ב2, הקל יותר לביצוע.

כדי לבדוק את הבנת הנקרא נבחרו שלושה קטעי קריאה מתחומים שונים: קטע מידע העוסק במושגים וברעיונות מופשטים (נמצא בחלק א, שבו נבחרים כל התלמידים), כתבה עיתונאית היסטורית (נמצאת בחלק ב1, המיועד לתלמידים שהישגיהם גבוהים ובינוניים בחלק א) וקטע מידע המשלב מרכיבים סיפוריים (נמצא בחלק ב2, המיועד לתלמידים שהישגיהם נמוכים בחלק א). הנושאים נבחרו מתוך ניסיון לשקף ככל האפשר תחומים הכלולים בטקסטים לימודיים בכיתה ז. הדרישות מבחינת הרמה הקוגניטיבית בכיתה ז שונות מהותית מן הדרישות בכיתה ו. גם רמת המורכבות של הטקסטים בספרי הלימוד בחטיבת הביניים גבוהה יותר מזו שבבית הספר היסודי. הטקסטים שנבחרו מתאימים לדרישות הלימודיות בראשית חטיבת הביניים.

ההבעה בכתב נבדקת באמצעות הערכת תשובות התלמידים בשתי משימות כתיבה: משימת כתיבה בחלק א של המבדק ומשימת כתיבה נוספת בחלק ב1 או בחלק ב2 של המבדק. ההערכה היא הערכה הוליסטית, והיא מבוססת על הקריטריונים להערכת כתיבה של הפילוסוף Grice. לכל משימת כתיבה נקבעו כמה רמות ביצוע – החל ברמה נמוכה מאוד שאינה הולמת את גיל הנבחרים וכלה ברמה טובה מאוד.

המבדק מיועד למפות את יכולות התלמידים לפי נושאי ההערכה (להלן עמי' 17) ולפי קטגוריות של שפה ושיח (להלן עמי' 22).

מה במדריך?

המדריך נועד לסייע לצוות בית הספר בהעברת מבדק עמי"ת.

פרק א מציג את מפרט המבדק ואת מיפוי המבדק, הכולל את השאלות במבדק ואת התחומים הנבדקים.

פרק ב מתאר כיצד יש להיערך להעברת המבדק בבית הספר.

פרק ג מציג את המחווון לבדיקת המבדק, ויש בו הנחיות לתהליך הבדיקה והקידוד.

פרק ד מנחה את צוות בית הספר בנוגע למשמעות הנתונים המתקבלים (למשל כישורים נדרשים), ומפרט המלצות לעבודה עם תלמידים כדי לקדם את ההוראה ואת הלמידה.

כחלק מההיערכות להעברת המבדק בבית הספר מומלץ לקרוא בעיון את המדריך ולפעול לפי ההנחיות המופיעות בו. חשוב לשמור על כללי ההעברה וההערכה הכתובים במדריך כדי שתוצאות המבדק יהיו מהימנות, ויהיה אפשר להשתמש בהן לבניית תכנית עבודה המתאימה לרמות ידע שונות של תלמידים.

פרטים נוספים בנוגע למבדק עמי"ת אפשר למצוא באתר האינטרנט של ראמ"ה, בכתובת <http://rama.education.gov.il>, בלשונית

"הערכה פנימית בית ספרית" < "מבדקים במיומנויות יסוד" < "מבדק עמי"ת".

שאלות על מבדק עמי"ת בנושאים הקשורים לתוכן המבדק ולתפעולו אפשר להפנות לד"ר אורנה שר-אבי: osaravi.rama@education.gov.il.

עבודה נעימה ופורייה!

תיאור המבדק ואופן העברתו

מבדק עמי"ת מורכב משלושה חלקים ומבוצע בשני שלבים. בשלב הראשון נבחנים כל התלמידים בחלק א. לחלק א שני נוסחים דומים: השאלות בהם זהות, אך סדר המסיחים בשאלות רב-בררה שונה. תלמידים שעברו את הסף הנדרש בשלב הראשון, ייבחנו בשלב השני בחלק ב, ותלמידים שלא עמדו בסף הנדרש, ייבחנו בחלק ב2.

מועדי העברת המבדק:

השלב הראשון יועבר בתחילת שנת הלימודים, והשלב השני – עד שבועיים לאחר מכן.

אופן העברת המבדק:

בשלב הראשון ייבחנו כל התלמידים בטקסט זהה – "למה זה מגיע לי?" (חלק א). ציוני התלמידים בחלק זה של המבדק יוקלדו בקובץ "עמיתית כיתתית", ובאמצעותו תיקבע הרמה הראשונית של כישורי השפה שלהם.

בשלב השני ייבחן כל תלמיד באחד משני הטקסטים האלה:

- "הישרדות 1915: מסעו של ארנסט שקלטון ליבשת אנטארקטיקה"¹ (חלק ב1) – יינתן לתלמידים שהישגיהם בשלב הראשון היו תקינים ומעלה.
- "הלו, מי זה?" (חלק ב2) – יינתן לתלמידים שהישגיהם בשלב הראשון היו נמוכים.

המבנה המותאם של המבדק מאפשר לקבוע בצורה מדויקת יותר את רמתם של התלמידים במיומנויות היסוד, ומונע חוויית תסכול בקרב תלמידים חלשים עקב התמודדות עם טקסט מורכב.

¹ מכאן ואילך ייקרא הטקסט "הישרדות 1915".

להלן תרשימים של המבדק :



הנושאים הנבדקים במבדק הם אלה :

1. **הבנת הנקרא** הנושא נבדק באמצעות שני טקסטים ושאלות עליהם. השאלות הן מסוגים שונים (שאלות רב-בררה, שאלות סגורות ושאלות פתוחות), ובאמצעותן נבדקים ממדים שונים של הבנת הטקסט המפורטים בעמודים הבאים. בכל אחד מן הממדים נכללות שאלות בדרגות קושי שונות.
2. **לשון ומטה-לשון** הנושא נבדק באמצעות שאלות בזיקה לטקסטים.
3. **הבעה בכתב** הנושא נבדק באמצעות משימת כתיבה שבסוף כל חלק.

א.1 מפרט המבדק

הערות	פירוט	נושא ראשי	
<ul style="list-style-type: none"> • אורך כל טקסט כ-600-700 מילים (עד שלושה עמודים). • נושאי הטקסטים הם מתחומי עניין שונים. 	<p>ממדי ההבנה</p> <ul style="list-style-type: none"> • המשמעות הגלויה בטקסט: איתור מידע • המשתמע מתוך הטקסט: פרשנות והיסק • הערכה וביקורת <p>סוגי הטקסטים</p> <p>טקסטים עיוניים:</p> <ul style="list-style-type: none"> • חלק א – טקסט מידע העוסק במושגים וברעיונות מופשטים • חלק ב1 – כתבה עיתונאית היסטורית • חלק ב2 – קטע מידע המשלב מרכיבים סיפוריים 	<p>הבנת הנקרא</p> <p>על פי תכנית הלימודים²: פרקים ג ו-ד ועל פי תכנית הלימודים³: פרק ד, סעיפים 1, 2</p>	1
<p>משימות הלשון הן בזיקה לטקסט או בלי זיקה אליו.</p>	<p>אוצר מילים</p> <ul style="list-style-type: none"> • נרדפות, הפכים, קולוקציות (צירופי שכנות) <p>מורפו-תחביר</p> <ul style="list-style-type: none"> • שורש ותבנית • שמות פעולה, שמות תואר • כינויים חבורים • פעיל, סביל • מילות קישור 	<p>לשון ומטה-לשון</p> <p>על פי תכנית הלימודים²: פרקים ג ו-ד ועל פי תכנית הלימודים³: פרק ב</p>	2
<p>משימת הכתיבה היא בזיקה לטקסט או בלי זיקה אליו.</p>	<p>סוגי הכתיבה</p> <ul style="list-style-type: none"> • כתיבת סיפור, אירוע או חוויה • כתיבת מכתב 	<p>הבעה בכתב</p> <p>על פי תכנית הלימודים²: פרקים ג ו-ד ועל פי תכנית הלימודים³: פרק ד, סעיף 3</p>	3

מפרט המבדק מבוסס על נושאי ההערכה במפרט מבחן המיצ"ב בעברית לכיתה ח.

² תכנית הלימודים לבית הספר הממלכתי והממ"ד "חינוך לשוני: עברית – שפה, ספרות ותרבות" (תשס"ג), ירושלים, האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים, המזכירות הפדגוגית, משרד החינוך, התרבות והספורט.

³ תכנית הלימודים לבית הספר הממלכתי והממ"ד "עברית לבית הספר העל-יסודי הממלכתי-דתני" (תשס"ג), ירושלים, האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים, המזכירות הפדגוגית, משרד החינוך, התרבות והספורט.

פירוט נושאי ההערכה

מפרט מבחן מיצ"ב בעברית לכיתה ח, תשע"ז (2017)

1. הבנת הנקרא – ממדי ההבנה

א. איתור מידע

- איתור פרטי מידע גלויים בטקסט המרכזי ובטקסטים הנלווים
- זיהוי קשרים לוגיים גלויים, כגון קשר של זמן, קשר של סיבה ותוצאה, הכללה ופירוט, הסתייגות והשוואה
- ארגון מחדש של פרטי המידע בטקסט, כגון סידור מידע ברצף, שיבוץ מידע בטבלה

ב. פרשנות והיסק

- הבנת מטרת הטקסט
- הבנת נושא הטקסט
- הבנת הרעיון המרכזי של הטקסט
- הבנת עמדות שונות המוצגות בטקסט
- הבנת קשרים לוגיים שאינם גלויים, כגון הכללה ופירוט, השתלשלות עניינים, השוואה
- הבנת משמעות של מילים ושל צירופים מתוך הקשר
- הבנת אִזְכוּרִים
- יצירת הכללות ופירוט
- השוואה
- מיזוג של פרטי מידע מן הטקסט או מן הטקסטים
- הסקת מסקנות מן הטקסט כולו ומחלקים ממנו

ג. הערכה וביקורת

ג.1 תוכן – יצירת קשר בין המידע שבטקסט ובין ידע שמחוץ לטקסט

- הערכת תוכן הטקסט (טענות, אמירות, עמדות) באמצעות ידע עולם של הקוראים
- השוואה או קישור בין המידע והרעיונות שבטקסט ובין ידע חיצוני, ניסיון אישי או עמדות של הקוראים

- שימוש בראיות תומכות מן הטקסט ועימותן עם מקורות מידע אחרים שמחוץ לטקסט
- העלאת השערות בנוגע לטקסט
- הצגת טיעונים מחוץ לטקסט או הצגת הוכחות שמחוץ לטקסט לשם ביסוס
- הערכה של מידת הרלוונטיות של פיסת מידע
- עימות המידע שבטקסט עם קודים חברתיים, מוסריים
- שימוש במידע מן הטקסט בהקשרים אחרים, במצבים אחרים.

ג.2 לשון ומבנה (הבנה מטה-טקסטואלית)

- בחינה אובייקטיבית של איכות הטקסט והתאמתו לנסיבות התקשורת
- בחינה של מידת התאמתם של רכיבים, כגון סגנון, משלב ובחירות לשוניות למטרת הכתיבה
- בחינה של מידת השפעתם של רכיבים, כגון סגנון, משלב ובחירות לשוניות על הקוראים
- הבנת תפקידם הרטורי של חלקים מהטקסט
- הבנת תפקידם של סימנים גרפיים בטקסט, כגון כוכבית, הדגשות
- הבנת הרעיון המארגן של הטקסט (מבנה לוגי-רטורי)

2. לשון ומטה-לשון – פירוט הנושאים

- אוצר מילים
- תצורה (שורש ותבנית)
- חלקי הדיבור: פועל, שם עצם, שם פעולה, שם תואר, כינוי גוף, מילות יחס, מילות קישור
- הפועל: פעיל, סביל, שם הפועל, זמני הפועל וגופי הפועל
- התחביר: מבנה משפט תקני, התאם דקדוקי (מין, מספר, זמן, גוף ויידוע), שימוש תקני במילות יחס ובמילות קישור
- הצירוף השמני: סמיכות, שם עצם ושם תואר (יידוע וריבוי)
- סימני הפיסוק: הבנה ושימוש
- שם המספר: מספר מונה (למנייה, לציון תאריכים ולציון סתמיות)
- כתיב נכון

2.א מיפוי המבדק

מיפוי מבדק עמי"ת מוצג להלן בשני אופנים :

- על פי ממדי ההבנה בעברית, כפי שהם מקובלים בקרב קהילת מורי הלשון וההבעה ;
- על פי קטגוריות של שפה ושיח⁴ ;

המיפוי הכפול מספק מידע לשוני רב, היכול לסייע למורים בגיבוש תכניות עבודה אופרטיביות לקידום הכישורים הלשוניים של התלמידים, שהם התשתית ללמידה כולה.

בטבלה שלהלן אפשר לראות את ההקבלה שבין שני סוגי המיפויים :

מיפוי לפי קטגוריות של שפה ושיח	מיפוי לפי מפרט ממדי ההבנה במי"צ"ב
תוכן ברמת נגישות גבוהה וברמת נגישות בינונית	איתור מידע
תוכן ברמת נגישות בינונית וברמת נגישות נמוכה	פרשנות והיסק
תוכן ברמת נגישות נמוכה (אינטרטקסטואלית)	הערכה וביקורת
מבנים לשוניים : אזכורים, מבנים מורפולוגיים ותחביריים	לשון ומטה-לשון
אוצר מילים	

כל תלמיד במבדק עמי"ת נבחן בשני חלקים היוצרים מבדק שלם ומספקים מידע מלא על רמתו. מבדק שלם ראשון כולל את החלקים א ו-ב¹, ומבדק שלם שני כולל את החלקים א ו-ב². בטבלאות שלהלן יש מיפוי של שני המבדקים השלמים.

⁴ ראו הרחבה בעמוד 22.

מיפוי השאלות במבדק השלם הראשון

”למה זה מגיע לי?” (חלק א) ו”הישרדות 1915” (חלק ב)

לפי ממדי ההבנה מתוך תכנית הלימודים		
שאלות המבדק	ממדי הבנה	הנושא הראשי
למה זה מגיע לי?: 1א, 1ב, 2, 6א, 6ב, 6ג, 6ד, 8א, 8ב, 8ג, 8ד הישרדות 1915: 1, 3	איתור מידע	הבנת הנקרא
למה זה מגיע לי?: 3, 4ב, 5, 7, 9, 10, 12, 13, 14, 19א, 19ב הישרדות 1915: 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11א, 11ב, 12, 14	פרשנות והיסק	
למה זה מגיע לי?: 4א הישרדות 1915: 13, 15	הערכה וביקורת	
למה זה מגיע לי?: 11, 11א, 17א, 17ב, 17ג, 17ד, 18א, 18ב, 18ג, 18ד הישרדות 1915: 17, 19א, 19ב, 19ג, 19ד, 20א, 20ב, 20ג	מורפו-תחביר	לשון ומטה-לשון
למה זה מגיע לי?: 16, 16א, 20, 20ב, 20ג הישרדות 1915: 16, 18א, 18ב, 18ג, 21	אוצר מילים	
למה זה מגיע לי?: 21 הישרדות 1915: 22		הבעה בכתב

לפי קטגוריות של שפה ושיח		
שאלות המבדק	רמת הנגישות	הנושא הראשי
למה זה מגיע לי?: 1א, 1ב, 6ב, 6ג, 8 הישרדות 1915: 1, 3	גבוהה	תוכן
למה זה מגיע לי?: 2, 3, 4ב, 5, 6א, 6ד, 8א, 8ג, 9, 12, 13 הישרדות 1915: 2, 4, 6, 7, 8, 9	בינונית	
למה זה מגיע לי?: 4א (אינטרטקסטואלית), 7, 10 הישרדות 1915: 5, 10 (אינטרטקסטואלית), 11א, 11ב, 12, 13 (אינטרטקסטואלית), 14, 15 (אינטרטקסטואלית)	נמוכה (אינטרטקסטואלית)	
למה זה מגיע לי?: 14, 14א, 16, 19א, 19ב, 20א, 20ב, 20ג הישרדות 1915: 16, 18א, 18ב, 18ג, 21		אוצר מילים
למה זה מגיע לי?: 11, 11א, 17א, 17ב, 17ג, 17ד, 18א, 18ב, 18ג, 18ד הישרדות 1915: 17, 19א, 19ב, 19ג, 19ד, 20א, 20ב, 20ג		מבנים לשוניים
למה זה מגיע לי?: 21 הישרדות 1915: 22		הבעה בכתב

מיפוי השאלות במבדק השלם השני

”למה זה מגיע לי?” (חלק א) ו”הלו, מי זה?” (חלק ב)

לפי ממדי ההבנה מתוך תכנית הלימודים		
שאלות המבדק	ממדי הבנה	הנושא הראשי
למה זה מגיע לי?: 1א, 1ב, 2א, 6ב, 6ג, 8ד, 8א, 8ב, 8ג, 8ד הלו, מי זה?: 1, 2א, 2ב, 2ג, 2ד, 3א, 3ב, 3ג, 3ד, 3ה, 3ו, 14א, 14ב, 14ג	איתור מידע	הבנת הנקרא
למה זה מגיע לי?: 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 19א, 19ב הלו, מי זה?: 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 18	פרשנות והיסק	
למה זה מגיע לי?: 4א הלו, מי זה?: –	הערכה וביקורת	
למה זה מגיע לי?: 11, 15, 17א, 17ב, 17ג, 17ד, 18א, 18ב, 18ג, 18ד הלו, מי זה?: 12, 13, 19א, 19ב, 19ג, 20א, 20ב	מורפו-תחביר	לשון ומטה-לשון
למה זה מגיע לי?: 16, 20א, 20ב, 20ג הלו, מי זה?: 11, 15, 16, 17	אוצר מילים	
למה זה מגיע לי?: 21 הלו, מי זה?: 21		הבעה בכתב

לפי קטגוריות של שפה ושיח		
שאלות המבדק	רמת הנגישות	הנושא הראשי
למה זה מגיע לי?: 1א, 1ב, 6ב, 6ג, 8 הלו, מי זה?: 1, 2א, 2ב, 2ג, 2ד, 3א, 3ב, 3ג, 3ה	גבוהה	תוכן
למה זה מגיע לי?: 2, 3, 4, 5, 6א, 6ב, 6ג, 6ד, 8א, 8ג, 8ד, 9, 12, 13 הלו, מי זה?: 3, 4, 6, 7, 8, 9, 14א, 14ב, 14ג	בינונית	
למה זה מגיע לי?: 4א (אינטרסקטואלית), 7, 10 הלו, מי זה?: 10, 18	נמוכה (אינטרסקטואלית)	
למה זה מגיע לי?: 14, 16, 19א, 19ב, 20א, 20ב, 20ג, 20ד הלו, מי זה?: 11, 15, 16, 17		אוצר מילים
למה זה מגיע לי?: 11, 15, 17א, 17ב, 17ג, 17ד, 18א, 18ב, 18ג, 18ד הלו, מי זה?: 5, 12, 13, 19א, 19ב, 19ג, 20א, 20ב		מבנים לשוניים
למה זה מגיע לי?: 21 הלו, מי זה?: 21		הבעה בכתב

קטגוריות של שפה ושיח

על פי ההגדרה הקלסית, האוריינות היא היכולת להפיק מידע מטקסט, לקשר אותו לטקסט אחר ולהפיק טקסט חדש. ממדי ההבנה נוגעים לכל רכיבי התהליך של הפקת המידע וכן לרמות היכולת של הפקת המידע בהתאם לדרישות הטקסט ובהתאם לנדרש בשאלות. השיח נוגע ליחידת לשון, שהיא יחידת שפה גדולה ושלמה: יש לה תוכן ומבנה. השיח השלם של הטקסט מורכב בדרך כלל מפסקות. הפסקות הן יחידות טקסט קטנות הכלולות בשיח השלם. הערכה של הבנת הנקרא על פי ממדי הבנה ועל פי ממדי שיח נוגעת הן לניתוח גלובלי – ניתוח תוכן ומבנה של הטקסט השלם, והן לניתוח נקודתי – ניתוח לשוני ברמה של מילה, צירוף, ביטוי, פסוקית ומשפט.

אפשר למיין את שאלות המבדק על פי גודל יחידת השיח. שאלות ברמה הגלובלית עוסקות בשאלות תוכן, בשאלות מבנה ובשאלות אינטרטקסטואליות. שאלות ברמת הביניים עוסקות במארגנים גלובליים, כמו קשרי שיח ואזכורים, ושאלות ברמה המקומית עוסקות במבנים תחביריים ברמת המשפט, בשאלות הנוגעות למורפולוגיה ובשאלות הנוגעות למילון.

החלוקה לרמות נגישות נוגעת למידה שבה התשובות בטקסט נגישות לקורא, כלומר למידת הקלות או למידת הקושי של הקורא למצוא בטקסט את התשובות.

בכל אחת מיחידות הטקסט אפשר למצוא רמות נגישות שונות.

להלן הגורמים בשיח המשפיעים על רמות הנגישות בטקסט:

א. גודל יחידת הטקסט, היקף הטקסט: צירוף, פסוקית, משפט, פסקה וטקסט שלם

ב. מורכבות התוכן: מוכר, רלוונטי, מופשט ושיש בו קשרים לוגיים

ג. מורכבות לשונית, מורכבות ההבעה: דחיסות המידע, מורכבות המבנים התחביריים, הקשרים והאזכורים

במבדק יש שאלות תוכן, שאלות לשון ושאלות הנוגעות לאוצר מילים, והתשובה על כל שאלה יכולה להיות ברמת נגישות שונה בהתאם לפירוט המופיע לעיל.

שאלות תוכן

מרכיב התוכן הוא החשוב ביותר בהבנת הנקרא והוא העיקר בשאלות המבדק. התשובות בטקסט על שאלות התוכן הן ברמות נגישות שונות. אפשר למיין אותן לשלוש רמות, החל מהרמה הגבוהה, שבה הן מצויות באופן מפורש בטקסט, וכלה ברמה הנמוכה, שבה התלמיד נדרש לפרשנות ולהסקת מסקנות על סמך הכתוב בטקסט.

להלן פירוט של כל אחת מרמות הנגישות בטקסט ומאפייניהן:

רמת נגישות גבוהה רמה 1, יחידת טקסט קטנה – התוכן, הלשון והמידע אינם מורכבים;

רמת נגישות בינונית רמה 2, יחידת טקסט בינונית – התוכן, הלשון והמידע בינוניים במורכבותם.

רמת נגישות נמוכה רמה 3, יחידת טקסט גדולה או שלמה – התוכן, הלשון והמידע ברמת מורכבות גבוהה. ברמה זו כלולות שאלות אינטרטקסטואליות. אלה שאלות הנובעות מהטקסט ודורשות הבנה שלו ומתכתבות עם טקסטים אחרים או עם ידע עולם. רמת הנגישות בטקסט מבחינת השאלות האלה נמוכה מאוד: נדרשת הבנה גלובלית של התוכן, ידע חוץ-טקסטואלי וגם יכולת לשלב ביניהם.

שאלות הנוגעות לאוצר מילים

שאלות הנוגעות למשמעות של מילים וביטויים בטקסט, שאלות על פירושי מילים וביטויים על-סמך ההקשר הטקסטואלי ועל סמך ידע חוץ-טקסטואלי.

שאלות הנוגעות למבנים לשוניים

שאלות הנוגעות למבנים מורפולוגיים, כמו כינויים חבורים, שורשים ותבניות. כמו כן שאלות הנוגעות למבנים תחביריים ולקשרים לוגיים ביחידות קטנות של פסוקיות ושל משפטים, כמו הכללה, פירוט והשוואה.

3.א המשקל היחסי של נושאי המבדק

שתי הטבלאות בעמוד זה מאפשרות להשוות את המשקל היחסי של הנושאים בכל צירוף, היוצר את המבדק השלם.

מבדק שלם ראשון

“למה זה מגיע לי?” (חלק א) ו”הישרדות 1915” (חלק ב)

הנושא הראשי	מספר הפריטים	המשקל היחסי
הבנת הנקרא	39	44 (77%)
לשון ומטה-לשון	29	13 (23%)
סך-הכול	68	57 (100%)

הבעה בכתב	1	100%
סך-הכול	1	100%

מבדק שלם שני

“למה זה מגיע לי?” (חלק א) ו”הלו, מי זה?” (חלק ב)

הנושא הראשי	מספר הפריטים	המשקל היחסי
הבנת הנקרא	46	45 (75%)
לשון ומטה-לשון	27	14.75 (25%)
סך-הכול	73	59.75 (100%)

הבעה בכתב	1	100%
סך-הכול	1	100%

א.4 מיפוי המבדק לפי דרגות קושי

לכל אחת מהשאלות מוגדרת דרגת קושי. דרגת הקושי נקבעה על פי הציון הממוצע של השאלה, שהתקבל במחקר רחב היקף. הציון הממוצע משקף את אחוז התלמידים שענו נכון על השאלה. למשל אם הציון הממוצע בשאלה הוא 90, המשמעות היא ש-90% מהתלמידים ענו נכון על השאלה. שאלה כזו היא בדרגת קושי 1 – קלה מאוד. אם הציון הממוצע בשאלה הוא 39, המשמעות היא שרק 39% מהתלמידים ענו נכון על השאלה. שאלה כזו היא בדרגת קושי 4 – קשה. במבדק עמיית אין שאלות בדרגת קושי 5 – קשה מאוד.

שימו לב, בטבלת המחוונים שבפרק ג, המתחילה בעמוד 33, כתובה דרגת הקושי של כל שאלה בעמודה השמאלית.

בטבלה שלהלן מפורט טווח הציונים שבכל דרגת קושי.

דרגת הקושי	הציון הממוצע בפריט
1. קלה מאוד	85 ומעלה
2. קלה-בינונית	84-65
3. בינונית-קשה	64-40
4. קשה	39-20
5. קשה מאוד	19 ומטה

הנחיות להעברת המבדק

בפרק זה מידע שמטרתו לסייע לבית הספר להיערך לקראת ההעברה של מבדק עמי"ת. המידע נוגע למועד העברת המבדק בכיתה, לאופן העברת המבדק בכיתה, לשמירה על סודיות המבדק, להתייחסות לתלמידים בעלי צרכים מיוחדים, לתפקידי המורה ועוד. חשוב לקרוא את הפרק הזה לפני העברת המבדק בבית הספר ולהיערך בהתאם להנחיות.

1.ב. היערכות לקראת העברת המבדק

מבדק עמי"ת מועבר מטעם האגף לחינוך על-יסודי בבתי ספר המשתתפים בתכניות לקידום תלמידים מתקשים (אל"ה). כמו כן מועבר המבדק בבתי ספר המבקשים להעבירו ומתחייבים להפעיל תכנית עבודה לכל התלמידים בתחום שפת אם בפיקוח משרד החינוך, לרבות תכנית טיפול לתלמידים מתקשים המאותרים באמצעות מבדק עמי"ת.

מועד העברת המבדק: מבדק זה מיועד להעברה בתחילת שנת הלימודים של כיתה ז'. מומלץ להעביר את החלק הראשון של המבדק (חלק א) בשבוע הראשון או השני של חודש ספטמבר, ואת החלק השני (חלק ב1 או חלק ב2) – עד שבועיים לאחר מכן.

הודעה לתלמידים: יש להודיע מראש לתלמידים בכיתות הנבדקות על מועד המבדק ועל השימושים שיעשו בתוצאותיו וכמו כן לידע את ההורים. יש להסביר לתלמידים כי המבדק מורכב משני חלקים, וכל חלק מועבר במועד אחר בראשית שנת הלימודים. התוצאות שיתקבלו יאפשרו לצוות בית הספר לתכנן את ההוראה בדרך מדויקת יותר ובהתאמה לצורכי התלמידים.

שמירה על הסודיות של שאלות המבדק בתוך בית הספר ומחוצה לו: מומלץ להעביר את שני חלקי המבדק (הראשון והשני) לכל כיתות ז' יחד. כדאי לקבוע מראש שני מועדים: מועד לחלק הראשון ומועד לחלק השני. העברה של המבדק בכיתות מקבילות בהפרשי זמן עלולה לגרום ל"דליפה" של שאלות ויש למנוע זאת. נוסף על כך מאחר שהמבדק יועבר בבתי ספר רבים, חשוב לשמור ככל האפשר על חסיונו של המבדק ועל חסיונו של מדריך זה גם לאחר העברת המבדק.

ב.2 הנחיות כלליות

בסעיף זה הנחיות כלליות להעברת המבדק בכיתה (חלק א, חלק ב1 או חלק ב2). העברת המבדק על פי הנחיות אחידות לכל התלמידים תתרום להבטחת מהימנותו ותיתן לכל תלמיד הזדמנות שווה לבטא את ידיעותיו ואת יכולותיו.

מינוי אחראי לתהליך העברת המבדק: מנהל בית הספר ימנה מורה אחראי לתהליך העברת המבדק ולשימוש בו. בבתי ספר שמועסקת בהם מת"לית, תהיה היא האחראית להובלת התהליך. בבתי ספר אחרים ימנה המנהל אחראי למבדק ולשימוש בו (מורה או בעל תפקיד חינוכי הבקיא בתחום שפת אם, בתחום קשוי למידה ובתחום ליקויי למידה).

השגחה בכיתת האם: מומלץ למת"לית או לאחראי המבדק לעבור בין הכיתות בזמן המבדק ולא למלא תפקיד של משגיח.

שעת העברת המבדק ומשכו:

- מומלץ לקיים את המבדק בשעות שבהן התלמידים ערניים ושאינן בסביבה גורמים העלולים להפריע למהלך התקין של המבדק.
 - הזמן המוקצב לחלק הראשון של המבדק הוא 90 דקות. משך זמן זה תוכנן כך שהתלמידים יוכלו להשיב בנינוחות על כל שאלות החלק הראשון "למה זה מגיע לי?" (חלק א).
 - החלק השני של המבדק, "הישרדות 1915" (חלק ב1) או "הלו, מי זה?" (חלק ב2), יועבר עד שבועיים לאחר העברת החלק הראשון של המבדק. הזמן המוקצב לו הוא 90 דקות.
- לפני התחלת המבדק יש להודיע לתלמידים על הזמן העומד לרשותם, אולם אין לזרז את התלמידים בזמן המבדק, ואין לכתוב על הלוח את הזמן הנותר לסיום המבדק.
- במקרים חריגים אפשר לתת זמן נוסף כדי להשלים את המבדק כפוף להחלטת בית הספר. המורה המשגיח צריך לציין את שמות התלמידים שקיבלו זמן נוסף. הזמן הוא עוד נתון הנוגע לתפקודו של התלמיד בזמן המבדק.

הנחיות לתלמידים: בפתיחה למבדק כתובים מידע והנחיות לתלמידים. קראו לתלמידים את ההנחיות לפני תחילת המבדק.

סיום המבדק לפני תום הזמן המוקצב: בית הספר יקבע אם התלמידים שסיימו את המבדק לפני תום הזמן המוקצב יישארו בכיתה או שיצאו החוצה. אם בית הספר מאפשר לתלמידים לצאת, יש להשגיח עליהם ולדאוג להם לתעסוקה הולמת. לפני שהתלמידים יוצאים מהכיתה, יש לעודד אותם לבדוק שוב את תשובותיהם ורק לאחר מכן למסור את חוברות המבדק.

לאחר המבדק:

לאחר העברת חלקו הראשון של המבדק (חלק א) המורים מתבקשים לציין את השאלות של חלק זה ולהקליד את הנתונים בקובץ האקסל, "עמיתית"⁵, כלי עזר לחישוב ציונים. שלב זה נועד לקבוע את המשך המבדק של כל אחד מתלמידי הכיתה לפי ביצועיו (חלק ב1 או חלק ב2). בעקבות הקלדת הנתונים יופיע מידע זה ב"עמיתית". בדומה לכך יש להקליד את נתוני חלק ב של המבדק.

⁵ ראו פרק 3.ג עמוד 102.

השימוש במבדק בבית הספר ותפקידי המת"לית או האחראי למבדק

1. הבהרות לפני התחלת המבדק :
לפני התחלת המבדק ימסרו המת"לית או האחראי למבדק, לפי שיקול דעתם, הבהרות כלליות לתלמידים בכיתות הנבדקות בנוגע לתוכני המבדק.
2. תיעוד שאלות התלמידים בזמן המבדק :
אחת המטרות של מבדק עמי"ת היא לסייע למפות את כישורי התלמידים, לרבות הקשיים שלהם. לפיכך יש חשיבות לתיעוד שאלות התלמידים בזמן המבדק. מומלץ למת"לית או לאחראי המבדק להיכנס לכיתות הנבדקות בזמן המבדק ולכתוב את שאלות התלמידים. על פי שאלות אלה ועל פי תוצאות המבדק יוכל המורה לפתח תובנות פדגוגיות ולהסיק מסקנות שישפיעו על תכנון הלימודים בכיתה.

תפקידיו של המורה המשגיח בשעת המבדק

1. לקבל את המבדקים בצירוף רשימה שמית של תלמידי הכיתה ולתעד ברשימה זאת את נוכחותם.
2. לדאוג למהלך התקין של המבדק ולשמור על הסדר ועל טוהר הבחינה.
3. לוודא שכל תלמיד עובד באופן עצמאי.
4. ליצור אווירת עבודה שקטה ונינוחה בלא לחץ זמן ולאפשר לתלמידים לבטא את היכולת שלהם בצורה הטובה ביותר.
5. לסייע לתלמידים בפתרון בעיות טכניות (דפוס לא ברור, חוברת פגומה וכדומה), או בפתרון בעיות אישיות שאינן קשורות לתוכן המבדק (מתן אישור לאכול ולשתות במהלך המבדק על פי מדיניות בית הספר, טיפול בבעיות חריגות וכו').
6. לעודד את התלמידים להשיב על כל שאלות המבדק ולבקש מהם לבדוק את תשובותיהם לפני החזרת חוברות המבדק למורה.
7. לתעד את שאלות התלמידים במהלך המבדק, אם האחראי למבדק אינו בכיתה.
8. בזמן החזרת חוברות המבדק יש לוודא שהתלמידים כתבו על החוברות את שמם ואת הכיתה שבה הם לומדים.

שימו לב! אין להשיב לתלמידים על שאלות העוסקות בתחום התוכן, אין לקרוא בפניהם את שאלות המבדק ואין לרמוז על התשובה הנכונה או לכוון אותם לתשובה הנכונה.

הנחיות לתלמידים לפני חלוקת חוברות המבדק

1. יש להסביר לתלמידים את מטרת המבדק.
2. יש להנחות את התלמידים לכתוב על חוברות המבדק את שמם ואת הכיתה שבה הם לומדים.
3. יש לציין כמה זמן עומד לרשותם.
4. יש לציין שהמבדק מורכב משאלות סגורות, משאלות רב-בררה ומשאלות פתוחות. בשאלות הסגורות יש לעתים תשובה נכונה אחת ולעתים יותר, ועל התלמידים לסמן אותן. בשאלות הפתוחות יש לכתוב את התשובה במקום המיועד לכך.
5. יש לבקש מהתלמידים לעבוד ברצינות ולהשיב על כל השאלות. יש להציע להם לנסות ולהשיב על כל שאלה, גם אם נדמה להם שאינם יודעים את התשובה או שאינם בטוחים שתשובתם נכונה.
6. יש להסביר לתלמידים את נוהלי ההתנהגות בזמן המבדק (יציאה לשירותים, אכילה, שאילת שאלות, שמירה על טוהר הבחינה וכו').
7. יש להסביר לתלמידים מה יהיה עליהם לעשות אם יסיימו את המבדק לפני הזמן.

ב.3 תלמידים בעלי צרכים מיוחדים

סעיף זה עוסק בהתאמות אפשריות לנבדקים בעלי צרכים מיוחדים במסגרת מבדק עמי"ת. יש לאפשר לתלמידים רבים ככל האפשר מקרב קבוצות אלה להיבדק בתנאים נאותים והוגנים, כדי שיוכלו לבטא את יכולותיהם הלימודיות במלואן, בלי לפגוע באיכות המדידה המתבצעת על ידי המבדק. אחת המטרות במבדק עמי"ת היא לבדוק את שליטתם של התלמידים בהפקת משמעות מטקסט כתוב. במקרה זה התאמה מסוג הקראה תפגע במהות המדידה, ולכן אין לאפשר הקראת שאלות או הכתבה שלהן. תלמידים בעלי צרכים מיוחדים יתמודדו כמיטב יכולתם עם פענוח טקסטים בעזרת הכלים העומדים לרשותם.

מבדק עמי"ת נועד למפות את היכולות של כל התלמידים במיומנויות שפה בראשית כיתה ז', ובייחוד לאתר תלמידים המתקשים במיומנויות יסוד בהבנת הנקרא ובהבעה. כל התלמידים הלומדים בכיתות ז' (למעט התלמידים המצוינים להלן) ייבחנו במבדק עמי"ת, לרבות תלמידים משולבים, הזכאים לתמיכה מתכנית השילוב, ותלמידים בעלי לקויות למידה, שאינם זכאים לתמיכה מתכנית השילוב. התלמידים ייבחנו בתנאים רגילים **ללא סיוע וללא התאמות מיוחדות**, אך תהיה אפשרות לתוספת זמן של כ-15 דקות.

בנוגע לתלמידים עולים חדשים הנמצאים בארץ פחות משלוש שנים ותלמידים בכיתות אולפן או בכיתות קלט: המבדק נועד לבדוק את רמת השליטה במיומנויות שפה של תלמידים השולטים בשפת המבדק. תלמידים עולים ייבחנו במבדק עמי"ת לאחר שיעברו בהצלחה את "מבדק העולים" בבית הספר היסודי, כל זאת בתיאום עם הורי התלמידים ועם בתי הספר היסודיים שהם למדו בהם.

תלמידים הלומדים בכיתות של החינוך המיוחד לא ייבחנו.

3.ג "עמיתית" – כלי עזר לחישוב הציונים במבדק

ראמ"ה מעמידה לרשות בתי הספר את "עמיתית" ("עמיתית כיתתית" ו"עמיתית שכבתית"), כלי ממוחשב לחישוב ציונים ורמות ביצוע במבדק עמיתית. הכלי "עמיתית" מורכב משני קובצי "אקסל", וכדי להשתמש בהם יש להוריד אותם מאתר ראמ"ה (<http://rama.education.gov.il>). הקבצים נמצאים בלשונית "הערכה פנימית בית ספרית" בנתיב הזה:

מבדקים במיומנויות יסוד < מבדק עמיתית < קישור למבדק עמיתית בעברית < עמיתית כיתתית או עמיתית שכבתית.

עמיתית כיתתית – כיצד לעבוד בקובץ צעד אחר צעד

לפני הקלדת הנתונים בקובץ מומלץ להעריך את תשובות התלמידים לפי הנחיות המחוון. אין להעריך שאלות מסוג רבי-בררה, כי מקלידים בקובץ את מספר התשובה שבחר התלמיד. רצוי לארגן את חלקי המבדק לפי סדר כלשהו כדי להקל את הקלדת הנתונים של החלק השני (לדוגמה, לסדר לפי רשימת תלמידי הכיתה). יחד עם זאת אפשר להעריך את תשובות התלמידים ולהקליד את ההערכות שנתנו בקובץ ברבזמן. כל אחד רשאי לעשות זאת בדרך הנוחה לו.

כדי לעבוד בקובץ ולהקליד בו את הנתונים יש לשמור אותו במחשב האישי בתיקייה חדשה שתפתחו למבדק זה. הנתונים שיוקלדו יישמרו רק אם הקובץ יישמר במחשבכם האישי. לאחר שמירת הקובץ במחשב האישי אין צורך לפתוח את הקובץ שבאתר ראמ"ה, והקלדת הנתונים וכל שינוי אחר ייעשו כאמור בקובץ זה.

כניסה ראשונה לקובץ ולחלקי הקובץ העיקריים

לאחר מתן ציונים לתשובות שבחלק א ("למה זה מגיע לי?") יש לפתוח את הקובץ השמור במחשב האישי. שמות הגיליונות השונים בקובץ כתובים בלשוניות שבתחתית הקובץ. לחיצה על כל לשונית מאפשרת לעבור מגיליון לגיליון.

תכולת הקובץ:

- **הסבר** – הגיליון הראשון בקובץ הוא "הסבר". יש בו מידע הנוגע לחישוב הציונים והנחיות כיצד להקליד את הנתונים בקובץ. מומלץ לקרוא את הכתוב בהסבר לפני תחילת העבודה.
- **השער** – הגיליון השני הוא "דף שער". יש בו קישורים לכל הגיליונות האחרים בקובץ (כאמור אפשר לעבור מגיליון לגיליון גם בעזרת הלשוניות שבתחתית הקובץ). בעמוד השער יש חלקים מוגדרים להקלדת הנתונים, ואלה הם:
 - **פרטים** – בחלונית הימנית העליונה "פרטים" יש להקליד את הפרטים האלה: שם בית הספר, הכיתה המקבילה, שם המורה.
 - **להזנת נתוני התלמידים** – החלונית השמאלית העליונה "להזנת נתוני התלמידים" מובילה לחלונית "נתוני תלמיד". זה הוא אזור שבו יש להקליד את הנתונים האלה: שם פרטי, שם משפחה, מספר זהות, מאפייני תלמיד, נוסח המבדק שקיבל התלמיד (נוסח א או נוסח ב), תשובות התלמיד.

- **מאפייני תלמיד** – יש לבחור באחת האפשרויות שבתובה "מאפייני תלמיד" כדי שיהיה אפשר לפלח את הציונים או את רמות הביצוע לפי קבוצות. אם תיבה זו תישאר ריקה (כלומר לא תיבחר שום אפשרות), ייחשב התלמיד אוטומטית כתלמיד ב"סטטוס רגיל". אלה אפשרויות הבחירה בתובה "מאפייני תלמיד":
- **סטטוס רגיל** – כל תלמיד שאינו עולה, שאינו תלמיד שילוב, שאינו לקוי למידה או דובר שפת אם שאינה עברית.
- **עולה** – תלמיד הנמצא בארץ בזמן המבדק פחות משלוש שנים ואינו "תלמיד שילוב".
- **תלמיד שילוב** – תלמיד הזכאי לתמיכה של תכנית שילוב.
- **לקוי למידה** – תלמיד בעל לקויות למידה (בין שאובחן בידי גורם חיצוני בין שלא אובחן בידי גורם כזה) שאינו תלמיד שילוב או עולה.
- **דובר שפת אם שאינה עברית** – תלמיד שהשפה העיקרית הדבורה בביתו אינה עברית.

להלן תצלומים של חלקים בקובץ :

תצלום 1: החלק העליון של דף השער



כדי להזין נתונים של תלמידים יש להיכנס ל"הזנת נתוני התלמידים".

תצלום 2: החלק העליון של החלונת "נתוני תלמיד"

תצלום 3: התיבה "מאפייני תלמיד"

הקלדת התשובות שבחלק א של המבדק – "למה זה מגיע לי?"

כשנכנסים ל"הזנת נתוני התלמידים" כדי להקליד את נתוני התלמיד לחלק א, התיבות המיועדות להקלדת הנתונים מוצגות אוטומטית.

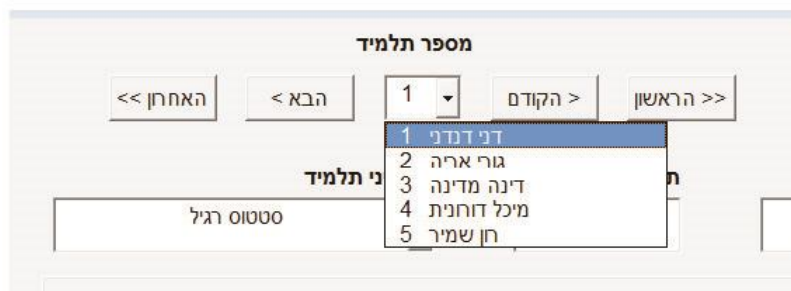
לאחר שהוקלדו פרטי התלמיד ונוסח המבדק שקיבל, יש להקליד את ההערכה שנתנה לפי המחווון או את מספר התשובה כפי שמפורט להלן:

- שאלות פתוחות או שאלות סגורות (שאינן מסוג רב-בררה) – יש להעריך לפי הנחיות המחווון (בשאלות הבודקות את הבנת הנקרא האפשרויות הן בדרך כלל בין 0 ובין 2, ובשאלות הבודקות הבעה בכתב האפשרויות הן בין 0 ובין 5).
- שאלות מסוג רב-בררה – יש לבחור את מספר התשובה שסימן התלמיד (לדוגמה תשובה 1 מתוך תשובות 1–4 או תשובה 3 מתוך תשובות 1–4) ללא קשר לתשובה הנכונה.
- אם תלמיד לא ענה על שאלה מסוימת או סימן יותר מתשובה אחת (בתנאי שנדרש לסמן רק תשובה אחת), יש להשאיר את תיבת הבחירה ריקה (להלן הסבר הנוגע להיעדר תשובה).

בתום ההקלדה (ורצוי גם במהלכה) מומלץ לשמור על המידע בעזרת "שמור", הנמצא בתחתית החלונת. כדי להקליד נתונים של תלמיד חדש יש ללחוץ על "תלמיד חדש", הנמצא בחלק הימני העליון של החלונת, ולהקליד את הנתונים באותו אופן.

שימו לב, בכל שלב אפשר לחזור לתלמיד שכבר הוזן לקובץ באמצעות הלחיצים שבמרכז החלון: "הקודם", "הבא" או "מספר תלמיד". לחיצה על החץ של "מספר תלמיד" תציג את מספרם הסידורי של כל התלמידים שנתוניהם כבר הוקלדו, מה שיאפשר מעבר נוח בין נתוני התלמידים.

תצלום 4: איתור תלמיד קיים בקובץ



כניסה חוזרת לקובץ

אין צורך לסיים את הקלדת הנתונים בפעם אחת – לא של הכיתה כולה ולא של התלמיד היחיד. אפשר להקליד חלק מהנתונים, לשמור אותם, לצאת מהקובץ ולהיכנס שוב.

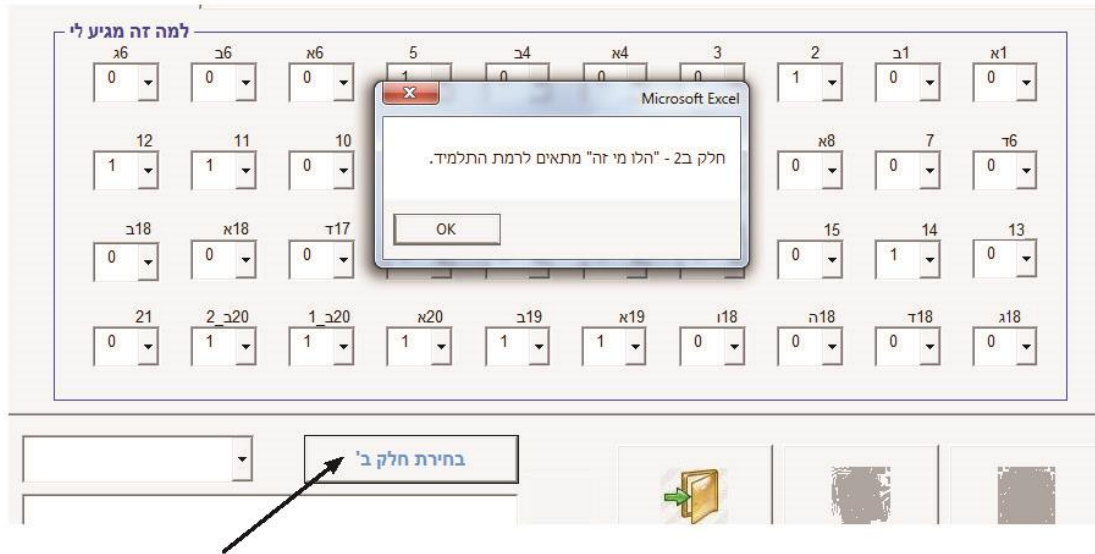
כדי להקליד נתונים חדשים הנוגעים לתלמיד מסוים, יש להיכנס לקובץ שוב ולבחור בחלונית "להזנת נתוני התלמידים". בכל כניסה אפשר לבחור ב"תלמיד חדש", להמשיך להקליד את נתוני התלמיד האחרון או לבחור לחזור לתלמיד שנתונו הוקלדו. בחירה בתלמיד מסוים תציג את חלונית הנתונים שלו.

הקלדת התשובות שבחלק ב של המבדק – "הישרדות 1915" או "הלו, מי זה?"

לאחר שהוקלדו נתונים של תלמיד מסוים, הנוגעים לחלק א של המבדק ("למה זה מגיע לי?"), אפשר להקליד נתונים הנוגעים לחלק ב של המבדק. אי-אפשר להקליד נתונים של חלק ב של המבדק לפני שמקלידים נתונים של חלק א. לפיכך חשוב להקליד את הנתונים של חלק א מיד לאחר העברתו כדי לדעת במדויק מה הוא החלק השני של המבדק שהתלמיד צריך להיבחן בו. בעקבות הקלדת הנתונים של חלק א אפשר להפיק מידע רב על אודות ביצועי התלמיד וביצועי הכיתה כולה כבר בשלב זה (להלן הנחיות כיצד לקרוא את גיליונות התוצאות).

כדי להקליד נתונים הנוגעים לחלק ב, יש ללחוץ על "בחירת חלק ב". מיד לאחר מכן תוצג הודעה על אודות החלק השני במבדק המתאים לאותו תלמיד (הקובץ מחשב זאת לפי הנתונים שהוקלדו בחלק א). לדוגמה ההודעה "חלק ב2 (הלו, מי זה?) מתאים לרמת התלמיד". לחיצה על OK בהודעה תוסיף את החלק הנבחר ללוח הנתונים של חלק א. לאחר מכן אפשר ללחוץ על שמו של חלק ב שנבחר ("הישרדות 1915" או "הלו, מי זה?") ולהקליד את הנתונים הנוגעים לחלק זה בדיוק באותו אופן שהוקלדו הנתונים של חלק א של המבדק.

תצולם 5: בחירת חלק ב של המבדק



כתיבת הערות, מסקנות או החלטות

בחלונות הנתונים של כל תלמיד יש אזור המיועד לכתיבת הערות. הן יישמרו ויועברו אוטומטית גם לגיליון "ציונים ורמות ביצוע במבדק השלם". ההערות האלה עשויות לסייע בעתיד לאבחן את כישורי התלמיד, לאפיין את ביצועיו ולנתח אותם. אפשר לערוך שינויים בהערות ולשכתב אותן בכל עת. בגיליון "ציונים ורמות ביצוע במבדק השלם" אפשר לכתוב גם מסקנות או החלטות ליד הנתונים והמידע הנוגעים לכל תלמיד, למשל המסקנות או ההחלטות האלה:

- לחדד את דרך האיתור של דעות שונות בטקסט.
- לתרגל כתיבת פתיח לטקסט.
- לתרגל קישור בין פסקות.

תצולם 6: כתיבת הערות אישיות



אזור לכתיבת הערות

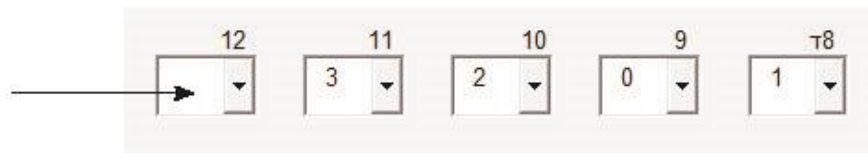
היעדר תשובה

בזמן הקלדת הנתונים בקובץ חשוב להבחין בין תשובה שגויה ובין היעדר תשובה בשאלות פתוחות ובשאלות רב-בררה: אם לא השיב התלמיד כלל, יש להשאיר את התיבה ריקה. אם אי-אפשר להבין איזו תשובה סימן התלמיד (למשל סימן שתי תשובות אף שהיה עליו לסמן רק תשובה אחת), יש להשאיר את התיבה ריקה.

בשאלה העוסקת בהבעה בכתב חשוב להבחין בין היעדר תשובה בשל קושי ביכולת כתיבה ובין היעדר תשובה בשל סיבות טכניות (למשל יציאה לפני סיום המבדק). לפיכך אם לא ביצע התלמיד את המשימה בשל קושי ביכולת כתיבה, יש להקליד 0. אולם אם לא ביצע התלמיד את המשימה בשל סיבות טכניות, יש להשאיר את התיבה ריקה.

היעדר תשובה לשאלה נחשב שגיאה, אולם המידע הנוגע להיעדר תשובה חשוב מאוד. בניתוח מפורט של ביצועי התלמיד למשל אפשר ללמוד טוב יותר על אודות סוגי הקשיים שנתקל בהם התלמיד בעזרת ההבחנה בין תשובה שגויה ובין היעדר תשובה: ייתכן שלא הבין את השאלה, ייתכן שלא הספיק לענות עליה וייתכן שהיה חסר מוטיבציה לענות.

תצלום 7: תיבה ריקה בהיעדר תשובה



מידע שאפשר להפיק מנתוני הקובץ

אפשר להפיק מידע רב מהקובץ בנוגע לכל תלמיד ולכל הכיתה, זאת לאחר שהוקלדו כל הנתונים כמובן. להלן המידע כפי שהוא מוצג בגיליונות השונים בקובץ:

● הגיליון "נתוני תלמידים – למה זה מגיע לי?"

בגיליון זה כתובים נתונים בנוגע לכל תלמיד: נתונים על אודות כל שאלה בנפרד, מה הוא הניקוד שקיבל התלמיד מתוך הניקוד המרבי של כל שאלה (בשאלות פתוחות ובשאלות סגורות), אם התשובה שבחר התלמיד בשאלת רב-בררה (ר"ב) נכונה או אינה נכונה (התשובה הנכונה לשאלה כתובה בסוגריים ליד סוג השאלה – בצד ימין בנוסח א ובצד שמאל בנוסח ב). כמו כן יש בגיליון זה נתונים כלליים, למשל רמת הביצוע של התלמיד, ציון מסכם שלו, אחוז השאלות שעליהן לא השיב ועוד. הציונים ורמות הביצוע של התלמיד הם בהבנת הנקרא ובהבעה בכתב.

● הגיליון "דוח כיתתי – למה זה מגיע לי?"

בגיליון זה כתובים נתונים (בטבלאות ובתרשימים) בנוגע לכל הכיתה: הציון הממוצע של הכיתה וחלוקה לרמות ביצוע (גם לפי מאפייני התלמידים) הן בהבנת הנקרא הן בהבעה בכתב.

הנתונים האלה מבוססים רק על חלק א ("למה זה מגיע לי?"). הנתונים על אודות שני חלקי המבדק חושפים מידע מדויק יותר בגיליון "ציונים ורמות ביצוע במבדק השלם".

● הגיליון "ממדי תכנית הלימודים" והגיליון "ממדי שפה ושיח"

בגיליונות האלה מתוארים ביצועי התלמיד בכל חלק של המבדק – בכל נושא ובכל נושא המשנה. בעזרתם אפשר להבין מה הן השאלות הקלות ומה הן השאלות הקשות לפי הממדים בתכנית הלימודים ולפי ממדי שפה ושיח.

● הגיליון "ציונים ורמות ביצוע במבדק השלם"

בגיליון זה כתובים נתונים בנוגע לכל תלמיד ובנוגע לכל המבדק: נתונים על אודות המבדק השלם ("למה זה מגיע לי?" ו"השרדות 1915" או "למה זה מגיע לי?" ו"הלו, מי זה?"), ציון ממוצע כולל בהבנת הנקרא ובהבעה בכתב ונתונים על אודות רמות הביצוע בנושאים ובנושאי המשנה מתכנית הלימודים.

● הגיליון "דוח כיתתי – המבדק השלם"

בגיליון זה כתובים נתונים בנוגע לכל הכיתה: הנתונים מבוססים על נתונים בשני חלקי המבדק ומאפשרים להציג ממוצעים ורמות ביצוע גם בנושאים הכלליים וגם בנושאי המשנה לפי תכנית הלימודים.

עמיתית שכבתית – כיצד לעבוד בקובץ צעד אחר צעד

בקובץ "עמיתית שכבתית" אפשר להתבונן בנתונים הנוגעים לכל השכבה, זאת לאחר איחוד כל קובצי "עמיתית כיתתית" בשכבה לקובץ אחד. חלק זה מיועד לאיש צוות שתפקידו לארגן את קובצי "עמיתית שכבתית".

להלן שלבי האיחוד של קובצי הנתונים:

1. יש לאסוף את כל קובצי "עמיתית כיתתית" של הכיתות בשכבה, רק לאחר שהוקלדו בהם כל הנתונים.
2. יש לפתוח תיקייה חדשה ולשמור בה את כל קובצי "עמיתית כיתתית" שרוצים לאחד (חשוב לוודא שקובצי "עמיתית כיתתית" אינם פתוחים במחשב כאשר שומרים אותם בתיקייה החדשה). נוסף על כך יש להעביר לתיקייה זו את הקובץ מאתר ראמ"ה ששמו shichvatit_amitit.xls. השם של כל קובץ כיתה צריך להתחיל במילה amitit, אחריה יירשם קו תחתון ואחריו מספר הכיתה, לדוגמה שם הקובץ של כיתה 1 יהיה amitit_1, ושם הקובץ של כיתה 4 יהיה amitit_4. יש לוודא שבכל קובץ "עמיתית כיתתית" כתוב מספר הכיתה המקבילה (הוא כתוב בעמוד השער בחלונית הימנית העליונה). אם מספר הכיתה המקבילה זהה בשני קבצים שונים של "עמיתית כיתתית", ייקלטו הנתונים כנתונים של כיתה אחת, ולא יהיה אפשר להבדיל בין הכיתות.

חלקי הקובץ העיקריים

- **הסבר** – בדומה לקובץ "עמיתית כיתתית" גם בקובץ "עמיתית שכבתית" הגיליון הראשון הוא "הסבר". יש בו מידע הנוגע לחישוב הציונים והנחיות כיצד להקליד את הנתונים בקובץ. מומלץ לקרוא את הכתוב בהסבר לפני תחילת העבודה בקובץ.
- **שער** – הגיליון השני הוא "דף שער". תחילה יש להקליד את שם בית הספר (אין להקליד את רשימת הכיתות בטבלה "כיתות שנקלטו בדוח", היא תתמלא אוטומטית). לאחר מכן יש ללחוץ על תמונת הפאזל, שנמצאת בחלק השמאלי העליון של גיליון זה. פעולה זו תייבא לקובץ "עמיתית שכבתית" את הנתונים מכל הקבצים התקניים, כלומר קבצים ששמותיהם כתובים לפי ההנחיה לכתיבת שם קובץ כיתה (ראו לעיל שלב 2 בעמוד זה). פעולה זו עשויה להימשך כמה דקות, ומומלץ שלא לבצע פעולות אחרות בו-בזמן. שימו לב! אפשר לייבא נתונים של 13 כיתות מקבילות.

תצלום 8: ייבוא נתוני הכיתות לקובץ "עמיתית שכבתית"



מידע שאפשר להפיק מנתוני הקובץ

בזכות איחוד קובצי הכיתות בקובץ "עמיתית שכבתית" אפשר להפיק מידע רב בנוגע לכל תלמיד, לכל כיתה ולכל שכבה: בשני הגיליונות "ציונים ורמות ביצוע" ב"למה זה מגיע לי?" ו"ציונים ורמות ביצוע במבדק השלם" אפשר לקבל נתונים על התלמיד היחיד (בדומה לנתונים המתקבלים ב"עמיתית כיתתית"), ואפשר לקבל ציון ממוצע כיתתי וציון ממוצע שכבתי וכן לראות התפלגות של רמות הביצוע של כל כיתה בנפרד ושל כל השכבה. נוסף על כך אפשר להפיק נתונים לפי נושאים ולפי אפיונים שונים.

4.ג רמות הביצוע במבדק עמי"ת

במבדק עמי"ת הוגדרו רמות ביצוע בהבנת הנקרא (לרבות שאלות לשון) ורמות ביצוע בהבעה בכתב, כדי לתאר את כישורי השפה של תלמידים בעלי רמות שונות של ציונים במבדק.

רמות הביצוע בהבנת הנקרא

ציוני התלמידים קובצו ל-4 רמות ביצוע: "מתקדמת", "תקינה", "בסיסית" ו"נמוכה מבסיסית". בכל רמה הוגדר טווח ציונים. בטבלה שלהלן מפורט טווח הציונים בכל רמה.

טווחי ציונים	רמת ביצוע
206 ומעלה	מתקדמת (45%)
205–195	תקינה (25%)
194–189	בסיסית (10%)
עד 188	נמוכה מבסיסית (20%)

בטבלה בעמ' 112 כתובים כישורי התלמידים בהבנת הנקרא, בכל רמת ביצוע. כישורים אלה עשויים לסייע לכם לפרש את הציונים שהתקבלו במבדק ולהבין מה תלמיד ברמת ביצוע נתונה מסוגל לבצע ועם אילו מטלות הוא מסוגל להתמודד. ככל שהרמה עולה, כך התלמיד מסוגל להתמודד עם מטלות מורכבות יותר בהצלחה רבה יותר. יש לצאת מנקודת הנחה כי לתלמידים ברמת ביצוע מסוימת יש כל הכישורים המתוארים ברמות ביצוע נמוכות יותר (גם אם הדבר אינו כתוב במפורש בתיאור הביצוע בטבלה). לדוגמה תלמידים ברמה תקינה יוצרים הכללות לשמות מופשטים ויש להם כל הכישורים המפורטים ברמה הבסיסית, כמו יצירת הכללות לשמות קונקרטיים. באותו אופן אם כישור מסוים מתואר ברמה נתונה ואינו מתואר ברמה נמוכה יותר, משמע שהתלמיד ברמה הנמוכה עדיין אינו שולט בכישור זה.

כדי להפיק את המרב מן הטבלה כדאי להשוות בין תיאור הכישורים של תלמיד כלשהו ברמה נתונה ובין תיאור הכישורים שלו ברמה גבוהה יותר. השוואה מעין זו תסייע לאתר את האתגרים שאתם קשה לתלמיד להתמודד, ולפי השוואה זאת יהיה אפשר לאתר את הכישורים שכדאי לסייע לו לפתח.

לדוגמה תלמיד המשתיך לרמת ביצוע תקינה או בסיסית מסוגל להפיק פרטי מידע לפחות משני מקומות בטקסט, אך עדיין אינו מסוגל ליצור קשר לוגי ביניהם. לכן הוא צריך סיוע ביצירת קשרים לוגיים. לעומתו תלמיד ברמת ביצוע מתקדמת מצליח להפיק פרטי מידע מכמה מקומות בטקסט וגם ליצור קשר לוגי ביניהם.

בכל רמת ביצוע מוצג מספר גדול יחסית של כישורים, לכן לא די לזהות את רמת הביצוע שאליה משתייך תלמיד כלשהו כדי לקדמו בצורה מיטבית, אלא יש לחזור ולאפיין את יכולותיו ואת קשייו בבדיקה מדויקת של כל אחד מהכישורים המתוארים בטבלה "רמות הביצוע בהבנת הנקרא" (בייחוד בשתי הרמות הנמוכות). מומלץ לבחון בעל-פה תלמידים הנמצאים ברמות הנמוכות כדי לזהות את כישוריהם בהבנת הנקרא שלא באו לידי ביטוי בתשובותיהם.

שימו לב! בקרב תלמידים לקויי למידה יש פערים בתפקוד לעתים קרובות, וייתכן שהתוצרים שלהם במבדק יהיו ברמות ביצוע שונות. כך למשל ייתכן שתלמיד לקוי למידה יביע רעיון מסוים במבנים רטוריים לשוניים מורכבים ולפי הקשרים הלוגיים הנדרשים (רמה מתקדמת), אך לא יעשה זאת בעקביות, ובד בבד יתקשה להכליל שמות מופשטים (רמה בסיסית).

לכן לפני שבונים קבוצות עבודה כדי לתרגל בכיתה, רצוי לאסוף עוד ראיות על ביצועי התלמיד ממקורות אחרים ולא לקבוע את השיוך לקבוצה מסוימת רק לפי תוצאות מבדק עמי"ת. יש לראות ברמת התלמיד במבדק עמי"ת מיפוי ראשוני בלבד. ייתכן שראיות נוספות יסייעו למיפוי מדויק יותר של כישורי התלמיד וגם יתמכו במיצוב התלמיד ברמת ביצוע גבוהה יותר.

בטבלה שלהלן כתובות רמות הביצוע השונות בהבנת הנקרא. הציונים הם לפי תוצאות מחקר מקיף הכולל מדגם מייצג של 1114 תלמידים שנבחנו בטקסט "למה זה מגיע לי?", מדגם מייצג של 538 תלמידים שנבחנו בטקסט "הישרדות 1915" ומדגם מייצג של 568 תלמידים שנבחנו בטקסט "הלו, מי זה?".

רמות הביצוע בהבנת הנקרא

תיאור הכישורים של התלמיד לפי משימות הבנת הנקרא	רמת הביצוע
<ul style="list-style-type: none"> • רואה בטקסט יחידת שיח שלמה ועצמאית. • מפיק הסברים, רעיונות ודעות הדורשים אינטרטקסטואליות: משלב בין יכולת הבנת הטקסט השלם ובין ידע חוץ-טקסטואלי רלוונטי. • מציג רעיון או תופעה מנקודות מבט שונות ויוצר קשר לוגי ביניהן. • מסיק מסקנות המבוססות על מידע משתמע או מופשט. • מביע רעיון במבנים רטוריים לשוניים מורכבים בהתאמה לקשרים הלוגיים הנדרשים. • מקשר בין חלקי הטקסט ומתייחס לכל סוגי האזכורים, לרבות אזכורים של שמות מופשטים. • משער השערות בנוגע לטקסט על-סמך ידע כללי. • יוצר הכללות המתבססות על הערכה וביקורת של הטקסט. 	<p style="text-align: center;">מתקדמת (4)</p>
<ul style="list-style-type: none"> • מזהה או מאתר פרטים גלויים בכמה מקומות בטקסט. • מאתר ומפרש פרטים ברמת נגישות בינונית וברמת נגישות נמוכה ומתייחס לכמה רכיבי מידע בטקסט. • מתייחס לטקסט כאל יחידת תוכן שלמה ועצמאית. • משלים בטבלה פרטים ברמת מוכרות נמוכה וברמת הכללה גבוהה (שמות פעולה בנוגע לתופעות, מיון לפי כלל ופרטים). • מתייחס בו-בזמן לרעיונות, למושגים ולתופעות מנקודות מבט שונות בלי ליצור קשרים לוגיים ביניהם. • מפיק רכיבי מידע לפחות משני מקומות בטקסט בלי ליצור קשר לוגי ביניהם. • משלים פרטים ברמת מוכרות בינונית הנוגעים לרעיונות, לגורמים או לסיבות. • מציג נימוק או נימוקים הנוגעים לטקסט השלם בלי ליצור קשרים לוגיים ביניהם. • יוצר אינטגרציה בין ידע אישי ובין ידע מן הטקסט. • מזהה את הנושא המרכזי בטקסט. • יוצר הכללות הנוגעות לשמות מופשטים (שמות פעולה). • מקשר בין חלקי הטקסט ומתייחס לאזכורים של שמות ולסיטואציות בטקסט. 	<p style="text-align: center;">תקינה (3)</p>

תיאור הכישורים של התלמיד לפי משימות הבנת הנקרא	רמת הביצוע
<ul style="list-style-type: none"> • מזהה או מאתר פרטים בטקסט ברמת נגישות גבוהה וברמת נגישות בינונית, ברמה של משפט וברמה של פסקה. • מתייחס לביטוי או לרעיון כללי בטקסט השלם. • מסיק מסקנה ישירה ברמה נמוכה על-סמך הטקסט או על-סמך ידע אישי ומתייחס להיבט קונקרטי אחד. • מפיק פרטי מידע לפחות משני מקומות בטקסט בלי ליצור קשר לוגי בין רכיבי המידע שבטקסט. • מפרש סיבות המבוססות על תוצאות נתונות בטקסט (ולא להפך). • משלים בטבלה נתונה פרטים ברמת מוכרות בינונית ללא השלמת פרטים הדורשים התייחסות לרעיון (גורם, סיבה). • מקשר בין חלקי הטקסט ומתייחס לאזכורים של שמות ולא של רעיונות ושל מצבים. • מאתר דוגמאות להכללות שהן תופעות מוכרות. • מבצע הכללות לשמות קונקרטיים. 	<p style="text-align: center;">בסיסית (2)</p>
<ul style="list-style-type: none"> • מזהה או מאתר פרטי תוכן בטקסט לפי מראה מקום נתון (הפניה לשורות מפורשות בטקסט). • מזהה או מאתר מידע גלוי ברמת נגישות גבוהה בטקסט (מידע גלוי ומפורש) במקום אחד בטקסט. • מזהה או מאתר פיסות של מידע גלוי בטקסט ומסיק מסקנה המשתמעת מן הטקסט בבירור. • מפיק באופן חלקי פרטי מידע ברמת מילה או משפט ללא התייחסות לרעיון שלם בפסקה או לטקסט השלם. • משלים פרטים קונקרטיים ברמת מוכרות גבוהה (מקום, זמן) ללא פרטים הדורשים התייחסות לרעיון (גורם) או להכללה ברמת מוכרות נמוכה. • מסיק מסקנות הנוגעות לקטגוריה קונקרטית אחת או לנקודת מבט אחת מבין כמה נקודות מבט נדרשות (תשובה חלקית). 	<p style="text-align: center;">נמוכה מבסיסית (1)</p>

מתן משמעות לרמות הביצוע

נוסף על הציונים הכוללים בהבנת הנקרא ובהבעה בכתב, ה"עמיתית" מגדירה את רמות הביצוע לכל אחד מממדי ההבנה, בעבור כל אחד מן התלמידים. המטרה היא לסייע במיקוד הקשיים של התלמיד, של הכיתה ושל השכבה. ה"עמיתית" גם מספקת מידע על אחוז התלמידים הנמצאים בכל אחת מרמות הביצוע ובכל אחד מממדי ההבנה.

כדי לתת פרשנות לרמות הביצוע אפשר להשיב על השאלות האלה :

- א. **בנוגע לכל תלמיד** – מה היא רמת הביצוע של התלמיד : רמה נמוכה מבסיסית? רמה בסיסית? רמה תקינה? רמה מתקדמת? מהם ממדי ההבנה שבהם רמות הביצוע שלו הן הנמוכות ביותר? מהם ממדי ההבנה שבהם רמות הביצוע שלו הן הגבוהות ביותר? במה התלמיד זקוק לחיזוק?
- ב. **בנוגע לכל התלמידים** (בכיתה או בשכבה) – מה היא התפלגות התלמידים בכל אחד מממדי ההבנה? מהו אחוז התלמידים ברמת ביצוע נמוכה מבסיסית? מהו אחוז התלמידים ברמת ביצוע בסיסית, ברמת ביצוע תקינה וברמת ביצוע מתקדמת בכל אחד מתת-הנושאים?

רמות הביצוע בהבעה בכתב

נוסף על רמות הביצוע בהבנת הנקרא הוגדרו במחווך המבדק רמות ביצוע בהבעה בכתב כדי לתאר אילו כישורים יש לתלמידים בעלי ציונים שונים. ציוני התלמידים קובצו לחמש רמות ביצוע – "רמה טובה מאוד", "רמה טובה", "רמה בסיסית", "רמה נמוכה" ו"רמה נמוכה מאוד (אינה הולמת את גיל הנבחן)".

כדי לקדם את יכולת הכתיבה של התלמיד יש לזהות את רמת הביצוע שלו ולסייע לו לפתח את הכישורים המופיעים ברמת הביצוע הגבוהה יותר. נניח שרמת הביצוע של תלמיד כלשהו היא נמוכה. רמה זו מאופיינת בחלקי טקסט מקוטעים שאינם כוללים פרטים על כל רכיבי המשימה ויש בה חזרות מיותרות. אפשר לקדם את התלמיד הזה לרמה בסיסית : להקפיד על התייחסות לכל החלקים הנדרשים במשימה, ליצור קישוריות ברמת הפסקה, להימנע מחזרתיות וכדומה.

להלן טבלה המציגה את רמות הביצוע השונות בהבעה בכתב.

רמות הביצוע בהבעה בכתב

תיאור הכישורים של התלמיד לפי משימות הבעה בכתב	רמת הביצוע
<p>ברמה זו עשויים להימצא מרבית המאפיינים שלהלן :</p> <ul style="list-style-type: none"> • הטקסט של התלמיד הוא יחידה עצמאית (אוטונומית), ויש בו כל רכיבי התוכן הנדרשים לסוגה ולנושא הטקסט : <ol style="list-style-type: none"> א. <u>סיפור</u> : פתיח, אירוע מאתחל, השתלשלות עלילה, חוויות ורגשות ב. <u>מכתב</u> : רקע – דמויות, זמן ומקום ; תיאורים של אירועים, של חוויות או של מצבים הנשענים על התיאורים בטקסט. • הקורא יכול לשחזר בקלות את תוכן הטקסט שכתב התלמיד. אין חזרות מיותרות על התוכן, על מילים, על מבנים ועל משפטים. • הרעיונות שבטקסט מפותחים כהלכה ואורך הטקסט הולם (10–15 שורות). • הטקסט קולח. חלקיו מאורגנים ומקושרים כהלכה. • ביטויי הקשר הלוגי הולמים את הסוגה (קשר של זמן, קשר של סיבה, קשר של תוצאה ועוד), והקישוריות של הטקסט עשירה. • תוכן הטקסט מובע באמצעות מבנים לשוניים ורטוריים (מילים, ביטויים, צירופים, משפטים ופסקות) מגוונים, עשירים ומדויקים. • הטקסט מחולק לפסקות, הפיסוק תקין ואין בו שגיאות הפוגמות בהבנתו של הקורא. 	<p>טובה מאוד (5)</p>
<p>ברמה זו עשויים להימצא מרבית המאפיינים שלהלן :</p> <ul style="list-style-type: none"> • הטקסט של התלמיד הוא יחידה עצמאית (אוטונומית) ויש בו רוב רכיבי התוכן הנדרשים : <ol style="list-style-type: none"> א. <u>סיפור</u> : פתיח, אירוע מאתחל, השתלשלות עלילה, חוויות ורגשות ב. <u>מכתב</u> : רקע – דמויות, זמן ומקום ; תיאורים של אירועים, של חוויות או של מצבים הנשענים על התיאורים בטקסט. • הקורא יכול לשחזר את תוכן הטקסט שכתב התלמיד. • הרעיונות בטקסט מפותחים, ואורך הטקסט סביר (8–10 שורות). כמעט אין חזרות על רכיבי התוכן, על מילים או על משפטים. • זרימת המידע בטקסט על פי רוב תקינה, אך לעתים רחוקות סוטה מן העניין. המעברים בין חלקי הטקסט קולחים ברובם. • הרעיונות מובעים באמצעות מבנים לשוניים פשוטים או קצרים, ואוצר המילים הולם לרוב את הסוגה. הכתיבה תקינה ברובה. • הטקסט מחולק לפסקות, רוב הפיסוק תקין, ויש שגיאות כתיב אחדות, שאינן פוגמות בהבנתו של הקורא. 	<p>טובה (4)</p>

רמת הביצוע	תיאור הכישורים של התלמיד לפי משימות הבעה בכתב
בסיסית (3)	<p>ברמה זו עשויים להימצא מרבית המאפיינים שלהלן:</p> <ul style="list-style-type: none"> • הטקסט עצמאי אך דל בתוכנו או שהטקסט אינו עצמאי. • הטקסט לא תמיד מכיל את רכיבי התוכן הנדרשים. • קורא הטקסט מתקשה לעתים בשחזור חלק מתוכן הטקסט שקרא. • הטקסט מובע במבנה שיח שאינו הולם או שאינו באורך המתאים לאורך הנדרש. הרעיונות של הטקסט אינם מפותחים או שאינם רלוונטיים או שיש חזרות על תוכן, על מילים או על משפטים. • הטקסט לעתים אינו קולח, ואין בו קישוריות הולמת. • אין חלוקה לפסקות, ייתכנו שגיאות פיסוק ושגיאות כתיב, העשויות לפגום מעט בהבנתו של הקורא.
נמוכה (2)	<p>ברמה זו עשויים להימצא מרבית המאפיינים שלהלן:</p> <ul style="list-style-type: none"> • הטקסט חלקי ומקוטע, ואין בו רוב רכיבי התוכן הנדרשים. • הטקסט מעורפל, והקורא אינו יכול לשחזר בקלות את התוכן שקרא. • לטקסט אין מבנה ברור ויש בו חזרות רבות. • אורך הטקסט קצר מהנדרש. • הטקסט חסר לכידות או קישוריות, ואינו מאורגן כראוי. • הטקסט מכיל מעט מאוד סימני פיסוק או אינו מכיל סימני פיסוק כלל. יש בו שגיאות כתיב רבות, הפוגמות בהבנתו של הקורא.
נמוכה מאוד (אינה הולמת את גיל הנבחן) (1)	<p>ברמה זו עשויים להימצא מרבית המאפיינים שלהלן:</p> <ul style="list-style-type: none"> • הטקסט אינו אוטונומי או שהטקסט אינו קשור לנושא המשימה. • הטקסט קצר מאוד, אינו מכיל את רכיבי התוכן הנדרשים ואינו מאורגן כראוי. • הכותב אינו שולט במוסכמות הכתיבה (תחביר, מורפולוגיה). • כמעט שאין בטקסט סימני פיסוק ויש בו שגיאות כתיב רבות, הפוגמות בהבנתו של הקורא.

שימוש במידע מגיליון "ציונים ורמות ביצוע במבדק השלם"

הקובץ "עמיתית" מספק מיפוי של התלמידים והגדרת רמת הביצוע שלהם במבדק, בהבנת הנקרא ובהבעה בכתב. באמצעות המידע על התלמידים שהוקלד ב"עמיתית", אפשר לבדוק בגיליון המיפוי של "עמיתית" באילו ממדי הבנה או באילו קטגוריות של שפה ושיח⁶ התקשו התלמידים במבדק.

אם מתעורר ספק בנוגע לתפקודם של תלמידים במבדק הנוכחי ועולה השאלה אם הוא אכן משקף את יכולותיהם בתחום השפה – כדאי לנקוט פעולות בירור נוספות כדי ללמוד טוב יותר על קשייהם של אותם התלמידים.

⁶ ראו עמ' 22.

להלן כמה אפשרויות לבירור נוסף :

- א. אם מקצת התלמידים התקשו לענות על שאלה כלשהי או על כמה שאלות, אפשר להעביר שוב את אותן שאלות (רק לתלמידים אלה), ולסייע להם להבין את ההוראות הנוגעות אליהן בתיווך המורה. אם נמצא כי תיווך כזה מסייע לתלמידים לשפר את ביצועיהם, אפשר ללמוד מאופן התיווך ומהשלכותיו על קשיי התלמידים ועל האסטרטגיות שעל המורה לנקוט בתהליכי ההוראה והלמידה.
- ב. כדאי לאסוף עוד ראיות על הידע של התלמידים בשפה ממקורות מידע נוספים, כמו משימות בכיתה, עבודות בית והשתתפות בעל-פה. מטרתן של הראיות הנוספות היא לספק עוד מידע על הידע של אותם תלמידים מתקשים ועל יכולת הביצוע שלהם, וכן על קשיי ההתמודדות עם המשימות שניתנו להם בתהליכי ההוראה והלמידה.
- ג. בקרב תלמידים לקויי למידה עשויים להתגלות פערי תפקוד – בין שאלות סגורות ושאלות רב-בררה ובין שאלות פתוחות; בין הציונים שלהם בתת-הנושאים בהבנת הנקרא ובין ציון הממוצע הארצי, השכבתי והכיתתי. כדי להצביע על הפערים יש לבחון את הישגיהם של התלמידים לעומת ציון הממוצע הארצי, השכבתי והכיתתי.

כל הזכויות שמורות למדינת ישראל, משרד החינוך, ראמ"ה. השימוש במסמך זה, לרבות הפריטים שבו, מוגבל למטרות לימוד אישיות בלבד או להוראה ולבחינה על ידי מוסד חינוך בלבד, לפי הרשאה מפורשת למוסד חינוך באתר ראמ"ה. זכויות השימוש אינן ניתנות להעברה. חל איסור מפורש לכל שימוש מסחרי וכן לכל מטרה אחרת שאינה מסחרית. אין להעתיק, להפיץ, לעבד, להציג, לשכפל, לפרסם, להנפיק רישיון, ליצור עבודות נגזרות בין על ידי המשתמש ובין באמצעות אחר לכל מטרה או למכור פריט מפרטי המידע, התוכן, המוצרים או השירותים שמקורם במסמך זה. תוכן המבחנים, לרבות טקסט, תוכנה, תמונות, גרפיקה וכל חומר אחר המוכל במסמך זה, מוגן על ידי זכויות יוצרים, סימני מסחר, פטנטים או זכויות יוצרים וקניין רוחני אחרות, ועל פי כל דין; כל זכות שאינה ניתנת במסמך זה במפורש, דינה כזכות שמורה.