

הבנה, הבעה ולשון ברצף השש-שנתי ז-י"ב – הוראה והערכה

- [אוריינות לשונית](#)
- [הבנת הנקרא ברצף השש-שנתי](#)
- [הבעה בכתב ברצף השש-שנתי](#)
- [ההבעה בעל-פה ברצף השש-שנתי](#)
- [הלשון והמטה-לשון ברצף השש-שנתי](#)
- [ההערכה ברצף השש-שנתי](#)
- [מחוונים להערכת כתיבה](#)

אוריינות לשונית

משרד החינוך שם לו למטרה לעצב את דמות הבוגרת והבוגר ולהבטיח את מוכנותם לעולם המשתנה. מהלך זה הוא תוצר עבודת מחקר מקיפה, אשר מבססת תפיסה חינוכית יישומית אל מול אתגר מערכתי כפול:

א. להבין מה נדרש לפתח בקרב התלמידים בעת הנוכחית כדי שיוכלו למצות את הפוטנציאל האישי והמקצועי שלהם, לתפקד כסוכנים פעילים (active agents) ולקחת אחריות על חייהם כבוגרים ועל החברה כמכלול.

ב. להבין מה נדרש מהמערכת החינוכית, כך שזו תוכל להוביל את כלל התלמידים להישגים מיטביים ולשוויון הזדמנויות כדי שאלה יוכלו להשיג את יעדיהם.

מהלך דמות הבוגר מתכתב עם המסגרת התיאורטית של ה-OECD, Education 2030, אשר מציעה חזון חינוכי יישומי לאתגר המוכנות לעולם משתנה, שבו התלמידים היום הם הבוגרים של מחר. בהלימה לחזון ה-OECD וכדי להגשים מהלך זה הלכה למעשה, הגדיר המשרד את **דמות הבוגר 2030** דמות המורכבת ממערכת המיומנויות, הידע הדיסציפלינרי והערכים הנדרשים לפרט כדי לשגשג ולהגשים את ייעודו כבוגר בעת הנוכחית.

מטרת-העל של תהליך זה היא התאמת הלמידה במערכת החינוך למאה ה-21:

למידה מעמיקה המשלבת ידע, מיומנויות וערכים והמכשירה את הבוגר להתמודדות מוצלחת עם אתגרי הסביבה המשתנה בחברה הישראלית של המאה ה-21 ברמה האישית, החברתית והתעסוקתית.

ממטרת-העל הזאת נגזרו העקרונות האלה:

1. שילוב ידע, מיומנויות וערכים בתוכני הלמידה ובתהליכים חינוכיים
2. למידה תחומית לצד למידה ביקורת-חומית סביב רעיונות גדולים¹
3. שילוב למידה מונחית מורה לצד למידה עצמאית מבוססת בחירה

¹ רעיון גדול הוא ערך או תובנה המשמעותיים לחיי התלמיד ומעניינים אותו והמאפשרים הבנה שהיא מעבר לפרטי היחידה והמקרה הפרטי שלה. רעיון גדול הוא נקודת מבט או מוקד שלאורם אפשר ללמוד את היחידה. כוחו של הרעיון הגדול הוא להעלות את הבנת הנושא לתובנת-על (הנוגעת לנושאים רבים נוספים).

משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף השפות
הפיקוח על הוראת העברית

דמות הבוגר 2030



התכנים והמיומנויות בחטיבות הביניים ובחטיבות העליונות, המפורטים בחוזר זה, נגזרים ישירות מתוך ההגדרה לאוריינות לשונית וביטוייה: ²

אוריינות לשונית היא היכולת להשתמש בשפה דבורה וכתובה למגוון מטרות חברתיות, לימודיות ואישיות. היא כוללת את היכולת להבין ולהעריך טקסטים דבורים וכתובים ולהתמצא בהם, לבטא מחשבות ורגשות, לנסח רעיונות ודעות ולהגן עליהם, להציג מידע בצורה בהירה ולכידה (קוהרנטית) ולנהל תקשורת איכותית עם אחרים. כל זאת בהתאמה לנסיבות ולקהל היעד ומתוך ידיעה של הלשון והיכרות עם אוצרותיה בזיקה למטען התרבותי והחברתי שהיא נושאת.

הבנת טקסטים דבורים וכתובים	
היכולת לאתר, להתמצא, לפרש ולמצות את המשמעויות של טקסטים דבורים וכתובים	
פירוט	יכולת ליבה
• להאזין לדברי אחרים תוך מעקב אחר רצף הדברים ובקשת הבהרות בהתאם לצורך. • לקרוא באופן שוטף ומדויק. • לאתר מידע גלוי ולאחזרו. • להבין את מטרת הטקסט הדבור והכתוב. • לזהות את הרעיונות המרכזיים ולדלות פרטים נדרשים בהתאם למטרות הקריאה וההאזנה. • להבין מידע משתמע. • להסיק מסקנות, להציע פרשנות על סמך הכתוב או הנאמר ולנקוט עמדה בנוגע אליהם. • ליישם את הידע בהקשרים שונים.	איתור מידע, פרשנות והיסק
• להבין את מטרות ההשוואה והמיוזג. • להשוות ולמזג מידע ממקורות טקסטואליים שונים.	מיוזג מידע
• לבחון באופן ביקורתי את הטקסט הדבור והכתוב (מבחינת הלשון והתוכן) ואת התאמתו להקשר. • להשתמש בידע הלשוני ובידע על השיח (מבנה טקסט, סוגה, משלב וכיו"ב) כדי לזהות אמצעים סגנוניים ורטוריים ולהעריך את השפעתם על המידע הנמסר.	הערכה

² את ההגדרה וביטוייה ניסחו חברי הוועדה של משרד החינוך (לפי סדר הא"ב): תומר בוזמן, דליה הלוי, ד"ר ציונה לוי, ד"ר נועה ליבוביץ', אימאן עואדאה, ד"ר עליזה עמיר, גילה קרול, ד"ר ענר רוגל.

משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף השפות
הפיקוח על הוראת העברית

הפקת טקסטים כתובים ודבורים	
היכולת להשתמש במיומנויות לשוניות, קוגניטיביות ותקשורתיות כדי לבטא (בעל־פה ובכתב) מחשבות ורגשות, לנסח רעיונות ודעות, להסביר עמדות ותפיסות ולהגן עליהן, ולהציג מידע או תובנות בצורה ממוקדת, קוהרנטית, משכנעת ומותאמת לנסיבות, למטרות ולקהל היעד	
יכולת ליבה	פירוט
ייצוג משמעויות בכתב ובעל פה	- להשתתף בשיחה או בדיון באופן המותאם למוסכמות השיח, למשלב הלשוני ולמטרות התקשורת. - להציג בכתב ובעל פה מידע ורעיונות באופן בהיר, קולח וממוקד בהתאמה לנסיבות, למטרות ולנמענים. - להגיב (בכתב או בע"פ) לטקסט דבור או כתוב בצורה בהירה, ומנומקת.
בנייה וארגון של טקסט דבור או כתוב	- לארגן טקסט דבור וכתוב באופן מקושר, רציף, לכיד (קוהרנטי) ומכוון מטרה בהתאמה לסוגה. - לייצר טקסט דבור וכתוב תקין מבחינה לשונית תוך הקפדה על המשלב הלשוני, ההולם את נסיבות התקשורת.
הצגה ושכנוע	- להציג טיעון כתוב או דבור מנומק תוך שימוש מושכל בידע לשוני ובידע על השיח (מבנה טקסט, סוגה, משלב, אמצעים רטוריים) ההולמים את המטרה ואת הסוגה. - להשתמש בידע לשוני ובידע על השיח כדי לשכנע את הנמען שתוכן הטקסט הדבור והכתוב הוא בעל ערך וראוי לתשומת לב. - לעמוד בפני קהל ולהציג מידע בצורה קולחת ומשכנעת. - לעשות שימוש מושכל במילים תוך הבנת כוחן הפוליטי, החברתי והמוסרי.

מתוך: **זמות הבוגר 2030**, משרד החינוך (2020)

הבנת הנקרא ברצף השש-שנתי

בכל שנות לימודיהם נדרשים התלמידים לקריאה של טקסטים מסוגים שונים ובהיקפים שונים ולמענה על שאלות בממדי ההבנה השונים. ממדי ההבנה המפורטים להלן לקוחים מהמסגרת המושגית של PISA 2018 (ראו קישור בתחתית הטבלה להלן).

קטגוריות העל והתהליכים הקוגניטיביים על פי המסגרת המושגית של PISA 2018

ממדי הבנה – קטגוריות העל	תהליכים קוגניטיביים
	שטף הקריאה
איתור מידע	נגישות ואחזור מידע בתוך הטקסט
	חיפוש טקסט רלוונטי ומיון מידע
הבנה (פרשנות והיסק)	ייצוג של משמעות מילולית
	מיזוג מידע והסקת מסקנות
הערכה ביקורתית ורפלקציה	הערכת האיכות והמהימנות
	הערכה של תוכן וצורה
	זיהוי של עימות (קונפליקט) והתמודדות עימו

מתוך (PISA 2018 Draft Analytical Framework (2016, p. 21)

• מפרט המיומנויות על-פי ממדי ההבנה והתהליכים הקוגניטיביים להוראה ולהיבחנות בשפת-אם

איתור מידע

- איתור פרטי המידע הגלויים המרכזיים והנלווים בטקסטים (לרבות עמדות מפורשות)
- זיהוי קשרים לוגיים גלויים, כגון זמן, סיבה ותוצאה, הכללה ופירוט, הסתייגות, השוואה
- ארגון מחדש של פרטי המידע בטקסט, כגון סידור מידע ברצף, שיבוץ מידע בטבלה
- זיהוי של רכיבי המבנה הגלויים בטקסט

הבנה (פרשנות והיסק)

- הבנת משמעות נרמזת, מובלעת או מטפורית בטקסט
- הבנת מטרת הטקסט
- הבנת נושא הטקסט
- הבנת הרעיון המרכזי של הטקסט
- הבנת רעיונות שונים בטקסט (לרבות רעיונות המנוסחים בשלילה או המנוגדים לציפיות)
- הבנת עמדתו של כותב הטקסט
- הבנת עמדות שונות המוצגות בטקסט
- הבנת קשרים לוגיים שאינם גלויים, כגון סיבתיות, הכללה ופירוט, השתלשלות עניינים, השוואה
- הבנת תפקידיהם של רכיבי מבנה שאינם גלויים בטקסט
- הבנת משמעות של מילים ושל צירופים מתוך הקשר
- הבנת אזכורים שונים המופיעים בטקסט
- מיון פרטי מידע ויצירת קטגוריות
- יצירת הכללות ופירוט
- השוואה בין רעיונות, בין מאפיינים או בין פרטי מידע אחרים
- מיזוג של פרטי מידע מן הטקסט/ים
- הסקת מסקנות מן הטקסט כולו ומחלקים ממנו

הערכה ביקורתית ושיקוף (רפלקציה)

הערכה ביקורתית של תוכן הטקסט

- 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/ים
- העלאת השערות בנוגע לטקסט

משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף השפות
הפיקוח על הוראת העברית

- הצגת טיעונים מחוץ לטקסט ו/או הצגת הוכחות שמחוץ לטקסט לשם ביסוס
- הערכת מידת הרלוונטיות של פיסת מידע
- הערכת עמדות שונות המוצגות בטקסט וביקורת עליהן
- עימות המידע שבטקסט עם קודים חברתיים, מוסריים
- שימוש במידע העולה מן הטקסט/ים להקשרים, למצבים אחרים
- הערכה ביקורתית של לשון הטקסט ומבנהו (הבנה מטה־טקסטואלית)
- בחינה אובייקטיבית של איכות הטקסט והתאמתו לנסיבות התקשורת
- בחינת **מידת התאמתם** של רכיבים, כגון סגנון, משלב ובחירות לשוניות **למטרת הכתיבה**
- בחינת **מידת השפעתם** של רכיבים, כגון סגנון, משלב ובחירות לשוניות **על הקוראים**
- הבנת תפקידיהם של אמצעים לשוניים־רטוריים ותרומתם לכתיבה, להעברת המסר ולחיזוק טענת הכותב
- הבנת תפקידיהם של הסימנים הגרפיים הנלווים לטקסט (כגון כוכבית, הדגשות ואיורים)
- הבנת העיקרון המארגן של הטקסט (מבנה לוגי־רטורי)
- הערכה מנומקת על מבנה הטקסט

הבעה בכתב ברצף השש-שנתי

כתיבה היא אחת המיומנויות המרכזיות בהוראה בכלל ובהוראת עברית בפרט, והיא כוללת תהליכים קוגניטיביים מורכבים. אף-על-פי שתוכני הבנת הנקרא וההבעה בכתב מוצגים בנפרד מטעמי נוחות, יובהר כי **אין לימודי הבנת הנקרא ללא ההבעה בכתב ולהפך**. שני התחומים שלובים זה בזה: תהליכי ההבנה נבדקים גם בכתיבה של התלמיד כשם שאיכות הכתיבה וסגנונה נבחנים גם במטלות ההבנה.

הוראת תחום ההבעה בכתב היא ספירלית. נושאים רבים חוזרים על עצמם ברמות שונות של העמקה ושל מורכבות בהתאם לשכבת הגיל. תלמידים רבים ניצבים בפני מחסומי כתיבה. על כן, חשוב כי תהליכי הכתיבה יהיו **מדורגים** ככל האפשר ויתבטאו **במעבר הדרגתי** מהכתיבה הסיפורית (נרטיבית) והבלתי פורמלית לכתיבה העיונית והפורמלית. בתוך כך ראוי שיהיה מעבר הדרגתי בהיקפי הכתיבה: מהכתיבה המצומצמת והקצרה לכתיבה ארוכה ורחבת היקף.

יש להקצות לפחות שעה או שעתיים שבועיות לקריאה ולכתיבה בעקבותיה. על הכתיבה להיות **תהליכית ומלווה בתהליכי ויסות**³, **משוּב, שכתוב ובקרה**. בנסיבות טבעיות הכתיבה נעשית בדרך כלל מתוך **מניע** כלשהו. לכן על המורה להקדים לכתיבה פעילות שתיצור הניעה (מוטיבציה) אצל הכותבים וליצור סיטואציה רלוונטית לכתיבה. על הכתיבה להיות לנמען אמיתי (שאינו רק המורה הבודק את הכתיבה) ולמטרה אותנטית הנוגעת לעולמו של התלמיד. כדאי להקפיד על כתיבה בזיקה לטקסט אחד או יותר במידת האפשר ולהימנע מהוראת כתיבה באמצעות תבניות קבועות.

בהוראת **כתיבה ממוזגת** יש לעמוד על עקרונות של מיון והכללה ועל המאחד לעומת המייחד בין הטקסטים אם אלה קיימים ביחס לעניין מסוים. התוצר הנדרש הוא **תוצר כתיבה עצמאי** אשר יבטא הבנה מעמיקה של התלמידים בטקסטים שקראו. הבנה זו צריכה לכלול **את היחסים בין הטקסטים, את העמדות השונות העולות מהם, את קווי הדמיון והמאחד ביניהם לצד המייחד כל אחד מהם**. כלומר, במהלך הכתיבה הממוזגת הקוראים הכותבים קוראים טקסטים אחדים בנושא אחד וממזגים אותם לכדי טקסט חדש. בניגוד לנדרש בבחינות הבגרות, תוצר הכתיבה הממוזגת בחטיבת הביניים אינו סקירת ספרות אקדמית בהכרח, ולכן אין צורך לאזכר את המקורות על-פי דרכי האזכור האקדמיות המחויבות בחטיבה העליונה. בשלב חטיבת הביניים אפשר להסתפק בהכללה של רעיונות משותפים בלי להזכיר מפורשות את מקורות המידע.

חשוב לציין שיש פרקטיקות ודרכים שונות לקידום הכתיבה: הערכה של רכיבים מסוימים בכתיבה או של התוצר כולו, משוּב עמיתים, פעילות כיתתית להערכת תוצרים ויצירת תבחיני הערכה, משוּב ובקרה עצמית של התלמיד וכדומה.

כתיבה תהליכית ותיעודה בתלקיט (תיק עבודות)

התלקיט כולל ראיות למהלכי הלמידה ולביצועי ההבנה של הלומדים בחומר הנלמד. בתחום הדעת עברית התלקיט מהותי לקידום מיומנויות בתחום הדעת: תהליכי קריאה, כתיבה, בקרה ושכתוב. בתלקיט מוצגות **עדויות** לתהליך שהתלמידים עוברים במהלך הלמידה: הטקסטים שהתלמידים קוראים ומשמשים להם תשתיות לכתיבה, הטיטות שהתלמידים כותבים, המשובים שהתלמידים מקבל מעמיתיהם וממוריהם והשכתוב שנעשה בעקבות המשובים שהתקבלו.

כל כתיבה דורשת תהליכים חוזרים ונשנים של תכנון, משוּב ובקרה, גם אם מדובר בכתיבה קצרת היקף. לא כל שכן כתיבת מאמר נרחב. **כתיבה ארוכת טווח** נוגעת למשך הזמן המוקדש לתהליך הכתיבה ולעיסוק בה עד ליצירת התוצר הסופי, והיא כוללת עדויות לתהליך של התלמיד הכותב בתהליך הכתיבה, כמתואר לעיל. רצוי כי גם מהלך ארוך טווח לא יעלה על 5-6 שיעורים, שיכללו את העבודה על מאמרי התשתית, תכנון הכתיבה והכתיבה עצמה. בתוך כך חשוב לזמן כמה שיותר פעילויות כתיבה קצרות, ממוקדות, בהיקפים משתנים ובסוגות שונות, המאופיינות בדרך-כלל במטרות ממוקדות ונקודתיות של השיעור, כגון מענה נרחב לשאלה, כתיבת תגובות או רשומה קצרה, מכתב לרשויות וכיוצא בזה.

תלקיט יכול לכלול גם משימות שונות הקשורות **למיומנויות אורייניות ולשוניות** הכוללות תהליכי בקרה ושכתוב, כגון כרוזה, משחק, סקר, עיתון ומצגת בנושא מסוים. התלקיט, אם כן, משקף את

³ ויסות הכתיבה הוא התהליך שבו הכותב מנהל את מחשבותיו, את רגשותיו ואת מעשיו כדי להגיע למטרות הכתיבה: שיפור יכולותיו ושיפור הטקסט הכתוב. מתוך ליכטינגר, ע' (2008). **האתגר שבהבעה: תהליכי ויסות ואסטרטגיות בכתיבה**. תל אביב: מכון מופ"ת. תהליך ויסות הכתיבה עומד בבסיסו של הלומד העצמאי.

משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף השפות
הפיקוח על הוראת העברית

מאמציהם, את התקדמותם ואת הישגיהם של הלומדים ומשמש כלי להערכה מעצבת ומתמשכת של תהליך הלמידה.

מומלץ כי החומרים שהמורה ייקח לבדיקתו יוערכו במהלך כל השנה ולא יתרכזו בהערכה אחת מסכמת של התלמיד כולו. בדרך זו אפשר להימנע מבדיקת כל תכולת התיקים בסוף השנה. כמו כן מומלץ לארגן את התלמידים בסביבה דיגיטלית, המקילה משמעותית על עבודת המורים והתלמידים.

רכיבי ההערכה בכתובה:

רכיבים גוריים להערכת כתיבה:	
- ציר רעיוני: לטקסט ציר רעיוני ברור הכולל כמה רעיונות (בהתאם להיקף הכתיבה) המוצגים ביחידות מפותחות ומובחנות המקשורות באופן ברור וקוהרנטי. - פתיחה וסיום: בטקסט יש פתיחה וסיום ההולמים את סוג הכתיבה. - מודעות לנמען: הטקסט מכיל את המידע הדרוש לנמען כדי להבין במה דברים אמורים, לדוגמה: הגדרת מושגים רלוונטיים, מילוי פערי מידע וכדומה. - רלוונטיות: הטקסט נמנע ממידע עודף וממידע שאינו רלוונטי - קישוריות: בטקסט נעשה שימוש הולם באמצעי קישור מגוונים: מילות קישור, מאזכרים וכדומה. - ארגון הטקסט: הטקסט מאורגן כראוי מבחינה גרפית. בטקסט מודפס: חלוקה לפסקות, מעברים משורה לשורה, גודל גופן אחיד, הדגשות, רווח אחיד בין השורות, העדר רווח לפני סימני פיסוק וכדומה. בטקסט שאינו מודפס יש להקפיד בעיקר על החלוקה לפסקות ועל המעבר משורה לשורה.	תוכן ומבנה
בהערכת כתיבה ממוזגת יש להעריך גם את הרכיבים האלה: - השמטה: הפחתת מידע שאינו חיוני למטרת המיזוג - הכללה: ניסוח מכליל של מידע משותף מהטקסטים השונים והימנעות מחזרה על אותם רעיונות מפי כותבים שונים - הבניה: ארגון מחדש של הטקסט על פי מטרות המיזוג - העתקה גורפת: הימנעות מהעתקה גורפת של חלקים גדולים ממקורות המידע השונים - דרכי מסירה: שימוש מגוון בדרכי המסירה השונות: דיבור ישיר, דיבור עקיף והסגרים - פועלי הבעה/אמירה: שימוש מותאם ומדויק בפועלי הבעה/האמירה	תוכן ומבנה
כתיבה בזיקה למקורות מידע:	
- בכתיבת מאמר טיעון הנשענת על מקורות מידע, יש להקפיד על הבאת הדברים בשם אומרים תוך שימוש בדרכי המסירה השונות (אין חובת כתיבה על-פי נורמות כתיבה אקדמיות). - בחטיבה העליונה – בכתיבה ממוזגת למטרת סקירה תיאורטית יש לאזכר את מקורות המידע על פי נורמות הכתיבה האקדמית.	
- תחביר: משפטים שלמים הבנויים כהלכה, התאם דקדוקי (מין, מספר, זמן, גוף ויידוע), שימוש תקין במילות יחס ובמילות קישור - מורפולוגיה: שימוש תקין בצורות הנטייה (כגון שימוש תקין באותיות אית"ן, שימוש תקין בנטיית מילות היחס, הבחנה בין נטיית היחיד לנטיית הרבים) - פיסוק: שימוש נכון והולם בסימני הפיסוק - כתיב: העדר שגיאות כתיב - משלב: שימוש במשלב לשוני אחיד לאורך הטקסט המתאים לנסיבות השיח - אוצר מילים: עושר לשוני, גיוון ודיוק במשמעות	לשון ומבע

נוסף על הרכיבים שלעיל מומלץ לתת ביטוי לרכיבים שלהלן :

כתיבה תהליכית	- טיט ושכתוב - הגשת מטלות בזמן ובהתאם לדרישות
כתיבה בבחינה או בדיקת תוצר סופי	- הבנת המטלה - כתיבה בנושא הנדרש במטלה - היענות למאפייני הסוגה - כתיבה בהיקף הנדרש

ההבעה בעלִפה ברצף הש־שנתי

במאה ה־21 מיומנויות ההבעה בעלִפה הפכו לחיוניות יותר מאי־פעם. בעולם שבו שולטות התקשורת הדיגיטלית והמדיה החברתית, היכולת להתבטא בצורה ברורה, משכנעת ואפקטיבית בעלִפה נותרה מיומנות חשובה, והיא חיונית להצלחה בתחומים רבים :

- **בבית הספר ובאקדמיה:** קריאה בקול של טקסטים, השתתפות בדיונים, הצגת נושאים בפני קהל
- **תקשורת בינ־אישית:** שיפור היכולת לבטא רגשות, דעות ורעיונות
- **בעולם הדיגיטלי:** יכולת להשתתף בשיחות וידאו, סרטונים והסכתים (פודקאסטים)
- **בעולם העבודה:** יכולת פרזנטציה, ניהול משא ומתן ועבודת צוות אפקטיבית

עיסוק במיומנויות ההבעה בעלִפה מקדם בה־עצם מיומנויות אישיות ובינ־אישיות, כגון דיבור בציבור למטרות שונות, מודעות לנמענים ולקהל, מודעות לשפת הגוף ולרכיבים פרה־מילוליים אחרים. אגב כך הוא מתפתחים הקשב וההקשבה לאחר, המודעות לתורות דיבור וההבחנה בין ההתייחסות לגופם של הדברים, ולא התייחסות ולא לגופם של הדוברים.

לאור האמור לעיל יש חשיבות רבה להבעה בעלִפה בתוכנית הלימודים : ההבעה בעלִפה היא חלק ממהלכי ההוראה בחטיבת הביניים ובחטיבה העליונה הן כמטרה כשלעצמה הן כמשרתת את העיסוק בהבנת הנקרא וההבעה בכתב.

תחום ההבעה בעל פה מתמקד בשלושה היבטים מרכזיים :

- **קריאה בקול:** תרגול קריאה בקול של טקסטים נתונים תוך הקפדה על שטף הקריאה והבנת הטקסט המוקרא
- **השתתפות בדיון:** עיסוק בסוגיות ערכיות ואקטואליות, פיתוח מודעות לדינמיקה קבוצתית ויכולת טיעון והקשבה
- **פרזנטציה:** הצגת דברים בנושאים עיוניים שונים תוך התבססות על תהליכי חקר המחייבים פיתוח אוריינות מידע, חשיבה ביקורתית ויכולת הצגת דברים בקצרה בצורה לכידה וברורה.

הערכת מיומנויות ההבעה בעלִפה

בחטיבת הביניים ההערכה של ההבעה בעלִפה היא חלק מההערכה הפנימית בבית הספר ומהווה כ־15% מהציון הסופי בתעודה. החל בכיתה ז' ואילך כל תלמיד נדרש להתנסות בכל שלושת התחומים שלעיל בהתאם לשכבת הגיל.

במסגרת מבדק איתא"י (איתור תפקודים אורייניים בכיתה י'), בבתי הספר שיזמינו את כלי המיפוי הזה, כל תלמיד נדרש להציג בפני הכיתה נושא לבחירתו. במשימה זו ניתנת לתלמידים הזדמנות להציג נושאים הקרובים לליבם. בזאת ניתנת הזדמנות לתלמיד ולמורה להכיר זה את זה בהיבטים נוספים. על כן מומלץ כי העברת הפרזנטציות של התלמידים תיעשה במסגרת שיעורים של תחומי דעת שונים, ולא רק בשיעורי עברית. המשימה נעשית בשליש הראשון של כיתה י'. נוסף על כך, בחטיבה העליונה הפרזנטציה עשויה להיות גם חלק מההערכה החלופית ולהוות המשכו של תהליך הכתיבה הטיעונית כמו גם יחידת הערכה במסגרת מתווה ההיבחנות הגמישה במקצועות מדעי הרוח.

פרט להערכה חשוב כי השיח הכיתתי, המתאפיין לרוב ב"מורה עומד ומרצה" או ב"פינג פונג" – מורה שואל ותלמידים עונים, יפנה את מקומו לשיחה שבה ניתן מקום נרחב לתלמידים להביע את עמדותיהם בנוגע לנושאים הנדונים בשיעורים ללא שיפוטיות ותוך ההעמקה של הדברים כבסיס לטקסטים הנלמדים בהבנת הנקרא או הנכתבים במסגרת שיעורי הכתיבה (שיח אורייני מורחב).

הלשון והמטה-לשון ברצף השש-שנתי

הוראת הלשון בחינוך העליסודי כמו בחינוך היסודי רואה את הלשון בהקשרים חברתיים-תרבותיים, ועליה לנוע בשני צירים במקביל: **מן הלשון אל הטקסט ומהטקסט אל הלשון** תוך הבניית קשרים בין התכנים הלשוניים לבין סוגי הטקסטים השונים וסגנונם. בהוראת הבנת הנקרא, ההבעה בכתב וההבעה בעלפה יש לעסוק במבנים הלשוניים האופייניים לטקסטים השונים וכן לעמוד על נושא הסגנון, המשלב והתקניות בהתאם לטקסט ולמטרתו. בפרקי הלשון נקודת המוצא היא התכנים הלשוניים הכוללים לימוד מטה-לשוני מודע ומכוון של היסודות הלשוניים, המשגתם ותרגולם.

כמו העיסוק בהבנה ובהבעה גם הפרקים הלשוניים מאופיינים **בהוראה ספירלית** של הנושאים: רמת המילה, הצירוף, המשפט והשיח. מדי שנה יהיה העיסוק בכל נושא מעמיק יותר, מורכב יותר ויישען על היסודות שנרכשו בשלבים המוקדמים יותר.

לימוד **מערכת הצורות** חיוני להכרת ייחודיות המבנה של השפה העברית. במערכת הצורות כרוכות הרבה משאלות הנורמטיביות שדוברי העברית בתימינו מתלבטים בהן. לימוד **התחביר** מְזַמֵּן אפשרות להכיר את מגוון דגמי המשפט ודרכי ההצטרפות של המילים והביטויים. מכאן עשויה להתפתח הגמישות הלשונית הרצויה: הכרת מבנים חלופיים להבעת תוכן נתון והיכולת לבחור את המבנה המתאים להקשר המילולי, להקשר הנסיבתי-חברתי ולכוונת המוען. בהוראת התחביר יש לעמוד על הקשר שבין מבנים תחביריים לתפקידם הרטורי בדיבור ובכתיבה וכן על הקשר שבין הידע התחבירי (המתבטא בתקניות בהתאם, בהמרות וביצירת יחידות שיח) לבין פיתוח מיומנויות הכתיבה.

בתוכניות העבודה יש לתת ביטוי להוראת התכנים הלשוניים הן כמטרה, הן כאמצעי: הוראה ספירלית ושיטתית של התכנים הלשוניים מחד ושזירתם בשיעורי ההבנה וההבעה מאידך.

ההערכה ברצף השש-שנתי

תהליך ההערכה משולב בתהליך ההוראה ומהווה חלק בלתי נפרד ממנו. בהיותה תהליך דינמי ומתמשך ההערכה מסייעת ללמידה, ולא רק עוקבת אחריה. הערכה נכונה בתהליך הלמידה תתמקד בהעצמת הלומד ובחיוזק אמונתו במסוגלות שלו ללמוד. בתוך כך, ההערכה נועדה לקדם את איכות ההוראה-למידה ולהפוך אותה לאפקטיבית יותר. הערכה נכונה תצייד את המורה והתלמידים גם יחד בכלים להערכת הישגיהם בכל נקודת זמן ולשיפור הביצועים וההבנה.

אימוץ של דרכי הוראה-למידה-הערכה מגוונות וחדשניות הוא חיוני למיצוי יכולותיו של התלמיד וללמידה מיטבית בתחום הדעת לשון עברית. יש חשיבות רבה בריבוי אופני ההערכה: הערכה "רכה", הערכה גמישה, בדיקה בכתב ובעלפה וכן שימוש בטכנולוגיה כדי להביא לידי ביטוי מגוון יכולות ומיומנויות של התלמיד, שיש ביכולתן לספק תמונה מהימנה על שליטתו בידע ובמיומנויות ולהעריך נכונה את הישגיו ואת התקדמותו.

סוגי הערכה בלימודי שפה

הערכה מאבחנת Diagnostic Assessment

הערכה דיאגנוסטית של הלומדים נעשית לפני תחילת ההוראה כדי לקבוע את בסיס הידע ואת כישורי השפה הקיימים אצל התלמידים. הערכה זו כוללת מבחנים מקדימים ומבדקי ידע. הערכה זו מסייעת לאבחן את מידת שליטתם של התלמידים במיומנויות השפה ולאתר את מוקדי הקושי מבעוד מועד, וכך לתכנן את תהליך ההוראה-למידה בהתאם.

הערכה מעצבת Formative Assessment

הערכה מעצבת היא הערכת התקדמות הלומדים בתהליך ההוראה-למידה. הערכה או משוב הניתנים במהלך תהליך הלמידה באופן כזה יכולים לסייע ללומדים לעצב את המשך תהליך הלמידה. הערכה מעצבת משמשת בסיס חשוב לתכנון ההוראה ומייעלת את תהליך קבלת ההחלטות ברמה הכיתתית, השכבתית או הבית-ספרית. ניתוח מבדקים ומבחנים מסייע למורים לזהות מחד את החוזקות של התלמידים, ומאידך את קשיי התלמידים אשר עלולים לפגוע בהמשך הלמידה. בכך מספקת ההערכה המעצבת משוב למורה ולתלמידים לשיפור ההוראה והלמידה של השפה.

הערכה מסכמת Summative Assessment

הערכה מסכמת היא הערכה של הישגי הלומדים בסיום תהליך ההוראה-למידה. הערכה מסכמת מסייעת ללומדים לקחת אחריות אישית על הלמידה ומאפשרת למורים לדעת כיצד תלמידיהם מתקדמים כדי לסייע להם לכוון את ההוראה בהתאם.

הערכה עצמית Self Assessment

הלומדים מדרגים את הרמה, הערך והאיכות של תוצרי הלמידה שלהם במהלך השנה ומעריכים את עצמם כדי לקחת אחריות על הלמידה שלהם ולפתח הכוונה עצמית. גישה זו תופסת את הלומדים כפעילים בתהליך הלמידה וכשותפים בתהליך ההערכה ומעצימה אותם.

משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף השפות
הפיקוח על הוראת העברית

כלי הערכה בלימודי עברית בטיבה העליונה ומטרותיהם

כלי הערכה	מטרת הכלי	כיתה	סוג ההערכה
מבדק עמי"ת	בדיקת מיומנויות שפה מבוססות נורמות של התפתחות שפה וגיל לבניית תוכנית התערבות	ז	מיפוי ואבחון
מבדק איתא"י		י	
בחנים ומבחנים פנימיים שוטפים	בדיקת ידע ומיומנויות על-פי תוכנית הלימודים בהתאם לחטיבת הגיל	ז-יב	הערכה מסורתית מעצבת ומסכמת
מבחנים ארציים (מיצ"ב ואסי"ף בעבר, תנופה)	בדיקת מיומנויות שפה על-פי תוכנית הלימודים בהתאם לחטיבת הגיל כדי לספק למנהלי בתי הספר ולמשרד החינוך מידע מהימן, ממוקד והשוואתי לשם בקרה וניטור של תהליכים לימודיים וחינוכיים, קביעת מטרות ויעדים בית ספריים ומערכתיים והקצאה יעילה של משאבים. במבחנים אלה תיתכן גם בדיקת מיומנויות שונות הנגזרות מהתכנים הנלמדים, כגון חשיבה ביקורתית, חשיבה יצירתית וכדומה – גם אם אלה לא נלמדו במפורש.	ז-ט	הערכה מעצבת (ברמה הבית ספרית)
תלקיט	התלקיט מציג תהליכי קריאה, כתיבה, ויסות, משוב, שכתוב ובקרה. מוצגות בו עדויות לתהליך שהתלמידים עוברים במהלך הלמידה: הטקסטים שהתלמידים קוראים והמשמשים להם תשתיות לכתיבה, הטיוטות והגרסאות שהתלמידים כותבים, המשוב שהתלמידים מקבלים והשכתוב שנעשה בעקבות המשוב.	ז-יב	הערכה חלופית מעצבת של התהליך והתוצר
בחינת בגרות	בדיקת ידע ומיומנויות על-פי תוכנית הלימודים	יא-יב	מסכמת

המורים יבחרו את כלי הערכה המתאימים לאופן ההוראה שלהם. נוסף על הערכה של הידע, חשוב כי כל אירוע הערכה יכלול גם הערכה של כישורים ומיומנויות, כגון מיומנויות חשיבה ברמה גבוהה, מיומנויות רגשיות וחברתיות (SEL), מיומנויות לניהול הלמידה (עבודת צוות, השתתפות בשיעור, למידה עצמית) ועוד.

[מחוננים להערכת כתיבה](#) 