



מדינת ישראל
משרד החינוך

ראמ"ה
הרשות הארצית
למדידה והערכה בחינוך

המזכירות הפדגוגית



עברית

משימה בהבעה בכתב

לכיתה ד

הנחיות למורה

א
ב
ג
ד

הנחיות להעברת משימת הכתיבה לכיתה ד ולבדיקתה¹

משימת הכתיבה שלהלן היא משימת המשך למבחן החיצוני בעברית, והיא משמשת להערכה פנימית של יכולת הכתיבה של התלמידים. המשימה מבוססת על הסיפור שהתלמידים קראו במבחן החיצוני, ולכן מוצע להעביר אותה כמה ימים אחרי המבחן. חוברות הטקסטים יעמדו לרשות בית הספר, ויש להנחות את התלמידים לקרוא את הסיפור שוב בסמוך לביצוע המשימה. אפשר להשתמש בחוברות הטקסטים גם תוך כדי ביצוע משימת הכתיבה. המשימה מתוכננת כך שמרבית התלמידים יוכלו לסיים אותה בתוך כשעה, אך חשוב לתת ארכה לתלמידים שזקוקים לה כדי שיוכלו לכתוב בנינוחות. מומלץ, אם כן, להעביר את המשימה (כולל קריאה חוזרת של הטקסט וביצוע המשימה) במהלך שיעור כפול.

משימת הכתיבה פותחה בזיקה הדוקה לתוכנית הלימודים בחינוך הלשוני בעברית בדומה לכלי הערכת הכתיבה בכיתות ב והיא מבוססת על גישת ההערכה המעצבת. כלומר המידע שיתקבל מביצועי התלמידים במשימת הכתיבה ישמש את המורים לתכנון ההוראה לקידום.

מוצע כי לפני ביצוע משימת הכתיבה תערוך המורה² [שיחה מטרימה](#) עם התלמידים. בסיום הכתיבה תיעשה הערכה באמצעות [מחווון כתיבה](#) שפותח גם הוא ברוח ההערכה המעצבת, והוא מהווה המשך למחווון בכלי לכיתות ב. לאחר שהמורה תעריך את הטקסט שכתב התלמיד³ באמצעות המחווון, מומלץ לערוך [מפגש משוב](#) עם התלמיד.

תהליך הערכת הכתיבה מתחיל בהתבוננות בתלמיד – באופן שבו הוא ניגש לכתיבה ובאופן שבו הוא מתנהל במהלך הכתיבה, וממשיך בהערכת הטקסט שהתלמיד כתב. ההתבוננות באופן הכתיבה מרחיבה את נקודת המבט ואת המידע שיש בידי המורה על התלמיד ככותב, והיא מתאפשרת משום שמשימת הכתיבה היא פנימית.

במרכז מחווון הכתיבה עומדת הערכת הטקסט שהתלמיד כתב, והיא נעשית בשני אופנים המשלימים זה את זה: האחד – ההתרשמות של המורה כקוראת מן **הטקסט השלם** שכתב התלמיד; האחר – הערכת הטקסט לפי **ממדי ההערכה** המקובלים: הערכת התוכן, המבנה והלשון. במחווון הכתיבה יש שאלות מנחות המכוונות את המורה כיצד להעריך את הטקסט לפי ממדים שונים, ולפיהן יש לתת ציון מספרי לפי טווח הנקודות הכתוב. נוסף על כך, לשאלות המנחות נלווה סולם הערכה של שלוש רמות ביצוע או של ארבע רמות ביצוע, המסייע למקם את יכולת הכתיבה בין הרמה המיטבית ובין הרמה הנמוכה. חשוב להדגיש שרמות הביצוע אינן עומדות בפני עצמן ללא תיאור מילולי. הציון הסופי ייקבע לפי סולם 0-100: בסיום הבדיקה יש לחבר את מספר הנקודות שקיבל התלמיד בכל רכיב, ולכפול את התוצאה ב-5. ההערכה באמצעות המחווון מסתיימת ב**סיכום הערכה**, שמאפשר למורה לזהות את נקודות החוזק ואת הנקודות לחיזוק בכתיבת התלמיד. הסיכום ישמש את המורה לשתי מטרות משלימות: (1) תכנון תוכנית עבודה עתידית ותכנון ההוראה. (2) תכנון שיחת משוב עם התלמיד.

¹ הכנת חוברת זו התבססה על המדריך למורה של המבדק בכתיבה לכיתה ב שפותח על ידי ראמ"ה (רשות ארצית למדידה והערכה בחינוך), המזכירות הפדגוגית (הפיקוח על הוראת העברית) והמינהל הפדגוגי (האגף לחינוך יסודי). למידע תיאורטי על רכישת הכתיבה והרחבות נוספות מומלץ לעיין במדריך למורה של המבדק המפורסם באתר ראמ"ה.

² ההתייחסות למורה היא בלשון "נקבה" אך מכוונת לשני המינים.

³ ההתייחסות לתלמיד היא בלשון "זכר" אך מכוונת לשני המינים.

שיחה מטרימה

מומלץ לקיים שיחה מטרימה לפני תחילת הכתיבה. מטרתה של השיחה היא לסייע לתלמיד לתכנן את הכתיבה לפני שהוא ניגש לכתוב. השיחה על מה שקרא תסייע לו להעלות רעיונות לכתיבה ולארגן אותם.

משימת הכתיבה עוסקת באירוע מפתיע. במהלך השיחה המטרימה אפשר לבקש מהתלמידים לספר על אירועים שהפתיעו אותם, או שקרו לא כפי שציפו שהם יקרו, ולקיים עליהם דיון. במהלך השיחה כדאי להיזכר בכללי הכתיבה, כגון סימני פיסוק נכונים וכתב יד ברור.

השיחה המטרימה תתקיים בכיתה, בסמוך לכתיבה של התלמידים או לפנייה, במליאה או בקבוצות קטנות. באופן טבעי, התלמידים ייחשפו לרעיונות או לחלקי רעיונות שיעלו בשיח הכיתתי, כך שרעיונות אלה או קצתם עשויים להשתלב בטקסטים של התלמידים. אף על פי כן, צפוי שהטקסטים שיכתבו התלמידים יהיו אישיים ושונים זה מזה, ויאפשרו להעריך את רמת הכתיבה של כל אחד מהם.

במהלך השיחה המטרימה חשוב שהמורה תהיה קשובה לתגובותיהם של התלמידים: לאופן ההקשבה לשיחה, למידת המעורבות בה, למידת ההבנה של תוכן השיחה (לפי הרלוונטיות של התשובות) ולאינטראקציה של התלמידים עם חבריהם לכיתה.

רוב התלמידים יוכלו לכתוב את הטקסט על פי רכיבי התוכן בשיחה המטרימה בכיתה, אך ייתכן שחלקם יזדקקו לתיווך נוסף הן בהבנת המשימה הן בהתנעת תהליך הכתיבה והן בכתיבה עצמה. המורה תתבונן בתלמידים גם **במהלך הכתיבה**, ותאתר את אלה המתמהמהים זמן רב מדי בלי לכתוב, או את אלה הפונים אליה ואומרים שאינם יודעים מה לכתוב או שאינם יודעים איך להתחיל לכתוב. אפשר להציע לתלמידים אלה לספר תחילה בעל-פה את הרעיון שלהם לסיפור, ולאחר מכן לבקש מהם לכתוב אותו. במקרים אלה התיווך יכול להיעשות בדרך פרטנית, או בקבוצה אם יש כמה תלמידים הזקוקים לסיוע. כדאי לערוך תצפית ותיעוד קצר על אופן התמודדותם של התלמידים שהזדקקו לעזרה במשימה (מידת הריכוז שלהם במטלה, מידת הביטחון שלהם בביצוע המשימה, מידת הבנתם את המשימה, בקשת עזרה). במקרה שנדרשה התערבות כדי להניע את התלמיד לכתוב, כדאי לתעד גם את סוג ההתערבות, כלומר מה עזר לתלמיד להתחיל לכתוב או מה עזר לו להמשיך לכתוב. מידע זה יסייע למורה בהערכה, ויאפשר לה למלא את החלק הראשון במחווון "התבוננות על הכותב/ת".

הערכה באמצעות המחווון

כדי להעריך את תוצרי הכתיבה של התלמידים, יש להשתמש במחווון להערכה. המחווון נועד לאפיין את יכולות הכתיבה של כל תלמיד ותלמיד ולהבחין ברמות הכתיבה השונות בכיתה, והוא מאפשר גמישות ומרחב לשיקול הדעת של המורה. מובאות בזה דוגמאות לתוצרי כתיבה של תלמידים שהוערכו לפי המחווון. מומלץ לכתוב את ההערכה על גבי המחווון, ולהשאיר את הטקסט שכתב התלמיד ללא הערות.

מבנה המחווון

במחווון חמישה חלקים. להלן הסבר על כל אחד מן החלקים.

1. התבוננות על הכותב/ת (אופציונלי)

מלבד הערכת הטקסט, מוצע כי המורה תתבונן **בתהליך הכתיבה** של התלמיד. בחלק זה של המחווון כדאי לתאר את תהליך הכתיבה בכל אחד משלבי העבודה: בשלב שבו המורה מציגה את משימת הכתיבה, בשיחה המטרימה הכיתתית או הקבוצתית לקראת הכתיבה ובמהלך הכתיבה.

בחלק זה כדאי להתייחס להיבטים רגשיים שעולים בתהליך הכתיבה (רגשות חיוביים, כמו מוטיבציה, תחושת מסוגלות והתלהבות, ורגשות שליליים, כמו חשש, אדישות ושעמום) ולהיבטים ניהוליים הבאים לידי ביטוי בדרך ההתארגנות של התלמיד למשימה (יכולת התכנון של הכתיבה, החשיבה המקדימה, הבקרה העצמית והיכולת לעכב תגובה המספקת חלון זמן לחשיבה, להעלאת רעיונות, להתלבטות ולתכנון). כדאי להיעזר בתיעוד שנעשה במהלך השיחה המטרימה ובמהלך הכתיבה על אופן ההתמודדות של התלמיד שהזדקק לעזרה, לאיזו תמיכה הוא נזקק בהכנה לקראת הכתיבה ובזמן הכתיבה (למשל עידוד פרטני, שאלות מכוונות או פיגומים נוספים, כמו רכיבי תוכן).

2. התרשמות כללית מהטקסט

חלק זה של המחווון מוקדש להתרשמות אישית של המורה בעקבות קריאת הטקסט **בשלמותו**. לתגובה הכללית שהטקסט מעורר במורה כקוראת יש ערך רב בצד התובנות המתקבלות מההערכה לפי ממדים. הטקסט השלם שכתב התלמיד משקף גם משהו מדמותו והוא בעל משמעות בעיניו. המורה כקוראת תשאל את עצמה: האם הטקסט מובן? מה מיוחד בו? האם הוא מעורר עניין? האם יש דבר מה הבולט בטקסט ובאופן כתיבתו (למשל רעיון, אורך הטקסט, הלשון)? לעיתים נדרשת קריאה חוזרת בטקסט של התלמיד כדי להבין היטב את כוונותיו ואת רעיונותיו.

3. תוכן ומבנה הטקסט

3. א. התאמה לסוגה

החלק הזה של המחווון עוסק בהתאמת הטקסט שכתב התלמיד לסוגה: כתיבת סיפור.

3. ב. התאמה לנושא

החלק הזה של המחווון עוסק בהתאמת הטקסט שכתב התלמיד לנושא המשימה: כתיבה על מקרה מפתיע.

3. ג. איכות התוכן

החלק הזה של המחווון עוסק בתוכן של הטקסט ובעושר הרעיוני שלו. הם עשויים לבוא לידי ביטוי בדרכים שונות: במגוון רעיונות הקשורים זה לזה, ברעיון מפורט אחד, בתיאורים המפייחים חיים וצבע בנושא, ברגשותיו ובעמדותיו של התלמיד הכותב ועוד.

טקסט הכתוב כסיפור והתוכן שלו מפותח היטב מכיל את הרכיבים שלהלן (לאו דווקא בסדר הזה):

- רקע המציג את הפרטים הרלוונטיים להבנת הסיפור: הדמויות, המקום, זמן ההתרחשות;
- עלילה: תיאור ההתרחשות בסיפור;
- מאפיינים פנימיים של הדמויות: מחשבות ורגשות.

3. ד. לכידות

החלק הזה של המחווון עוסק בלכידות הטקסט. טקסט לכיד הוא טקסט הממוקד בנושא המרכזי, הרעיונות שבו משרתים את נושא הטקסט ואת מטרתו, ויש ביניהם קשר תוכני הגיוני וברור. קל לעקוב אחר המבנה הלוגי של טקסט לכיד. שימוש מושכל באמצעי קישור עשוי לשקף את הלכידות של הטקסט. פגיעה בלכידות הטקסט עשויה לבוא לידי ביטוי בחוסר ארגון, למשל סטיות מהנושא, דילוגים וחזרות, וכן בהיעדר אמצעי קישור מתאימים.

4. לשון הטקסט

4. א. תחביר ודקדוק

החלק הזה של המחווון עוסק ברכיבים הנוגעים לתקינות התחביר והדקדוק של הטקסט:

- מבנה המשפטים תקין.
- צורות הריבוי של שם העצם תקינות, למשל "דבורים", "זלילים", "חצרות".
- צורות הסמיכות תקינות:
- ה"א הידיעה, למשל "מכונת הכביסה" (ולא: "המכונת כביסה"), "בגד הים" (ולא: "הבגד ים").
- ריבוי הסמיכות, למשל "בתי כנסת", "שנות בצורת".
- שם המספר תקין, למשל "שלושה ילדים", "שלוש ילדות", "שלושת הילדים".

יש התאם דקדוקי במין ובמספר:

- בין שם העצם ובין הפועל, למשל "המים זרמו" (ולא: "זרם הרבה מים")
- בין שם העצם ובין שם התואר, למשל "צומת מסוכן" (ולא: "צומת מסוכנת")
- בין שם העצם ובין הכינוי המאזכר אותו, למשל "הן" בהתייחסות לנשים (ולא: "הם").
- השימוש במילות היחס תקין, למשל "איחר לרכבת" (ולא: "איחר את הרכבת").
- השימוש במילות הקישור תקין ומתאים להקשר.

4. ב. פיסוק

לפי תוכנית הלימודים התלמידים בכיתה ד צריכים להכיר את תפקידיהם של הסימנים **נקודה, סימן שאלה, נקודתיים, מירכאות וסימן קריאה**, ולהשתמש בהם כראוי בטקסט כתוב. בחלק זה של המחווון יש לסמן באיזו מידה השימוש בסימני הפיסוק האלה נכון בטקסט.

4. ג. אוצר מילים

חלק זה במחווון עוסק באוצר המילים בטקסט, כלומר עד כמה אוצר המילים בטקסט הוא עשיר ומגוון, השימוש במילים מדויק ואם נעשה שימוש בלשון המתאימה לטקסט כתוב (משלב לשוני) ולתוכן של הטקסט.

4. ד. כתיב

יש לתת את הדעת למספר שגיאות הכתיב ביחס לאורך הטקסט, וכן לאפיין את סוגי השגיאות בטקסט, למשל:

- שגיאה במילים שכיחות או בשורשים נפוצים, לעומת שגיאה במילים או בשורשים נדירים;
- שגיאות ברכיבים דקדוקיים, כמו שימוש שגוי במוספיות בסוף מילה (כמו תוספת "ה" בגוף שני ממין זכר) או שימוש שגוי בתחיליות (כמו שגיאה באותיות אית"ן בעתיד);
- שגיאות כמו הוספה או החלפה שגויה של אותיות שעשויות לפגום בהבנת הטקסט;
- שגיאות במילים הומופוניות, כלומר מילים שונות משמעות וכתיב אך שוות צליל.

הערות:

- שגיאת כתיב חוזרת תיחשב שגיאת כתיב אחת.
- אין הכרח לכתוב לפי כללי הכתיב המלא (הכתיב חסר הניקוד).

5. סיכום ההערכה

התבוננות מעמיקה בטקסט ובתפקוד התלמיד בעת הכתיבה מספקת למורה מידע רב. חלק ה"סיכום" מוביל את המורה חזרה לתלמיד הכותב, והוא מסייע למורה בשני היבטים: (1) כבסיס לתוכנית עבודה לצורך תכנון המשך ההוראה, (2) כהכנה לקראת שיחת משוב עם התלמיד בנוגע לטקסט שכתב ובנוגע לכתיבה בכלל.

למורה יש תפקיד בעידוד התלמיד לפתח את יכולתו להתבטא באמצעות כתיבה בהתאם לכישוריו ולצרכיו. בחלק זה של המחווה המורה כותבת את נקודות החוזק ואת הנקודות לחיזוק של התלמיד, כפי שעלו מתוך התבוננות בתלמיד ובטקסט שיצר במשימת הכתיבה הנוכחית. יש לזכור שמאפייני טקסט אחד של התלמיד אינם משקפים את יכולת הכתיבה הכוללת שלו, ולכן יש לבחון את היבטים הללו גם בטקסטים אחרים. בכיתות שבהן יש תלמידי כתיבה לתלמידים, משימה זו היא אחת מרצף משימות הכתיבה שבאמצעותן אפשר ללמוד על היכולות של התלמיד בכתיבה. יתרה מזאת, הכתיבה במשימה זו היא כתיבה נרטיבית, ויש תוצרי כתיבה נוספים במגוון סוגות המהווים תשתית רחבה לתוכנית העבודה לתלמידים.

ההיכרות הקרובה עם נקודות החוזק ועם הנקודות לחיזוק של התלמיד ככותב היא הבסיס הטוב ביותר לבניית תוכנית עבודה להמשך ההתנסות בכתיבה. בתכנון ההוראה יש לזכור שהתפתחות הכתיבה היא איטית, אישית, מורכבת, ולרוב אינה ליניארית. צריך לחזור על דברים שנלמדו בעבר ולהתאים את ההוראה למקום שהתלמיד נמצא בו. חשוב שבתוכנית העבודה יהיו רכיבים הנראים לעין בטקסטים, וגם היבטים רגשיים כמו זהות התלמיד ככותב ותחושת המסוגלות שלו. בחלק זה של המחווה חשוב להדגיש את נקודות החוזק של התלמידים, ולבחור נקודות לחיזוק לקראת בניית תוכנית העבודה.

שיחת משוב עם התלמיד

לאחר הערכת הטקסט שהתלמיד כתב, מומלץ לקיים שיחת משוב עם התלמיד. בעקבות ההערכה מתקיים שיח רפלקטיבי בין המורה ובין התלמיד שבו שלושה רכיבים:

משוב העוסק בטקסט שהתלמיד כתב;

התבוננות עצמית בחוויה הסובייקטיבית של התלמיד ככותב;

הכוונה הבאה לידי ביטוי בהצבת מטרות אישיות של התלמיד.

השיח הרפלקטיבי מקדם תהליכי הערכה המבוססים על התבוננות מעמיקה רב-ממדית ועל דיאלוג, ומטרותיו הן אלה:

- מתן משוב על הטקסט שהתלמיד כתב;
- הגברת המודעות של התלמיד ליכולותיו ולתחומים שבהם הוא יכול להתפתח;
- חיזוק הקשר בין המורה לתלמיד – המורה נוכחת בשיח הן כקוראת הן כדמות אמפתית, קשובה ומנחה;
- הצבת מטרות אישיות להמשך הדרך – בשיח הרפלקטיבי התלמיד הופך להיות שותף למטרות הלמידה ומודע להן.

הנחיות למורה לניהול שיחת המשוב

התלמידים צריכים לדעת מראש על השיחה. חשוב שהמורה תסביר לתלמידיה שבמפגש זה הם יוכלו להתבונן יחד על הטקסט ולשוחח על החוויה האישית שלהם בזמן הכתיבה.

המורה יכולה לבחור אם לתת משוב בעל-פה או לתת משוב בכתב, לפי יכולות התלמיד ולפי מידת התיווך הנדרשת לו.

- חשוב שיינתן משקל רב לחוויה האישית של המורה כקוראת הטקסט, כנקודת מוצא למשוב.
- חשוב שהמורה תשקף את נקודות החוזק שהבחינה בהן אצל התלמיד, ותשקול אם צריך להציע לו הצעות לשיפור הטקסט. כדאי להתחיל במשוב חיובי ולהציג את הדברים היפים בכתיבת התלמיד, כפי שהמורה מילאה במחווין.
- כדאי להציג נקודות בכתיבתו של התלמיד שנדרש בהן שיפור, לא יותר מנקודה אחת או שתיים. חשוב לעשות זאת במידה, באופן שאינו מציף ובהתאמה ליכולת של התלמיד להכיל את המשוב (ייתכן שיהיה פער בין הדברים שנכתבו במחווין ובין הדברים שהמורה תבחר לומר לתלמיד). אפשר לחזור עם התלמיד לטקסט שכתב, ולהציג לפניו דוגמאות. כדאי לבדוק עם התלמיד שהמשוב המקדם אכן ברור לו – אפשר באמצעות שאלות כגון: למה תשים לב בפעם הבאה בכתיבתך? מה תעשה אחרת בפעם הבאה שתכתוב סיפור?

- בשיחת המשוב תחזק המורה את המודעות של התלמיד לנמען, ותפנה את תשומת לבו לבהירות התוכן, לעניין שהוא מעורר אצל הקורא וגם למידת הצורך בהרחבתו ובהעשרתו.
 - לשון המשוב צריכה להיות מובנת וידידותית לתלמיד. רצוי להימנע משימוש במונחים המובאים מעולם השיח המקצועי של המורה כאשר אלה אינם תורמים לקידום התלמיד.
 - רצוי להימנע מאמירות המדגישות חסרונות ומאמירות המנוסחות על דרך השלילה.
 - דוגמאות לאמירות המבטאות הערכה מרוככת ורגישה:
 - "הטקסט נגמר מהר מדי, רציתי להמשיך לקרוא עוד" – בתגובה על טקסט קצר.
 - "הייתי רוצה לדעת יותר על המקרה שקרה" – בתגובה על תוכן שאינו מפותח או בתגובה על תיאור דל.
 - אפשר לבקש מהתלמיד הבהרה לגבי דברים בטקסט שלא היו ברורים בעת קריאת הטקסט.
 - כדאי לאפשר לתלמיד לבטא את מה שמפריע לו בכתיבתו.
 - בסיום השיחה כדאי לתעד בקצרה את תשובות התלמיד בדגש על המטרות האישיות שלו. מידע זה יוכל לסייע בשלב מאוחר יותר בתכנון ההתערבות המותאמת.
- הצבת מטרות ויעדים:** חשוב לדון במטרות שהתלמיד בחר וגם במטרות שהמורה הציבה, ולנסות להגיע להסכמה. חלק זה הוא הכנה לקראת בניית תהליכי התערבות.

דוגמאות לניתוח טקסטים שכתבו תלמידים