

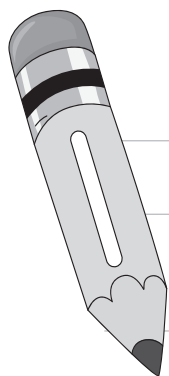
המינהל הפדגוגי
האגף לחינוך יסודי
המזכירות הפדגוגית
הפיקוח על הוראת העברית



מדינת ישראל
משרד החינוך



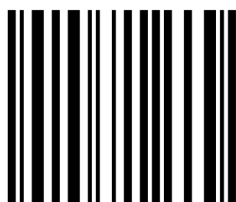
ראמ"ה
הרשות הארצית
למדידה והערכה בחינוך



מדריך למורה

מבדק בעברית לכיתה ב'

לממלכתי ולממלכתי דתי



1805

מדריך למורה

מבדק בעברית לכיתה ב

לממלכתי ולממלכתי דתי

ועדת ההיגוי מטעם הרשות הארצית למדידה והערכה, ראמ"ה

יו"ר ועדת ההיגוי ויועצת אקדמית – החוג להפרעות בתקשורת, הפקולטה לרפואה ע"ש סאקלר, אוניברסיטת תל אביב	ד"ר עמליה בר-און
מנהלת תחום (הערכה מעצבת), ראמ"ה	ד"ר חני שלטון
מנהלת גף (מאגרי משימות), ראמ"ה	גב' אורנה שר אבי
ייעוץ פסיכומטרי, ראמ"ה	ד"ר טליה חיימוביץ
מנהלת תחום דעת עברית בקדם יסודי וביסודי, ממונה על חוזרי המנכ"ל, המזכירות הפדגוגית, משרד החינוך	גב' דליה הלוי
מנהלת המחלקה למיומנויות יסוד, אגף א' לחינוך יסודי, המנהל הפדגוגי, משרד החינוך	גב' גילה קרול
מפקחת על החינוך הלשוני בחמ"ד, משרד החינוך	גב' יעל נדלר
מפקחת על הוראת העברית במחוז החרדי, משרד החינוך	גב' תרצה יהודה
מנהלת פדגוגית, המרכז הישראלי לחדשנות בחינוך (לשעבר מנהלת המחלקה למיומנויות יסוד, אגף א' לחינוך יסודי במשרד החינוך)	גב' אתי בוקשפן
מדריכה לחינוך לשוני – יסודי ממלכתי, מחוז מרכז	גב' דפנה כהן עתיר

צוות הפיתוח, המרכז לטכנולוגיה חינוכית, מטח

ראש צוות הכתיבה ומדריכה ארצית לעברית במחלקה למיומנויות יסוד, אגף א' לחינוך יסודי, המנהל הפדגוגי*	גב' אילנה מסט
חברת צוות הכתיבה ומדריכה לחינוך לשוני	גב' שפי בן חיים
ראש מדור עברית	גב' שרה ליפקין
פסיכומטריקאית ראשית	גב' אסטלה מלמד
חוקר ופסיכומטריקאי	ד"ר בעז צור
פסיכומטריקאית	גב' יעל גורודנסקי
פסיכומטריקאית	גב' ענת דרוך שמש
מרכזת הפרויקט	גב' אילנה שרקין אטיאס
עורכת לשון	גב' מיכל אילון
קריינית	גב' אפרת אביעד
מפיקה	גב' שני גואטה
מפיקה	גב' גלדיס חיפאוי
גרפיקאית	גב' רהאדה ערפאת
מנהלת פרויקט (הערכה מעצבת)	גב' תהילה גרינוולד
מנהל פיתוח מבחנים ארציים	מר עוזי סגיר

*ניתוח המשימות וכתובת ההמלצות הפדגוגיות במדריך למורה – גב' אילנה מסט

תוכן עניינים

7 הקדמה

9 מבוא תאורטי

13 מה במדריך?!

פרק א: תיאור המבדק ואופן העברתו

15 1. חלקי המבדק ומועד העברתם

16 2. תהליך העברת המבדק

17 3. התכולה של ערכת המבדק

18 4. מדדי הערכה של משימות המבדק

19 5. הנחיות כלליות להעברת משימות המבדק

20 6. תיאור משימות המבדק

20 1.6. א. הבנת הנקרא

23 2.6. א. טקסט מושמע – "אספת העכברים"

26 3.6. א. ידע אלפביתי

26 א. קריאה קולית של סיפור – "הנקודה שאבדה"

28 ב. הכתבה

פרק ב: הנחיות לבדיקה

31 1. מחוון לטקסט המידע "מי מצחצח שיניים לדגים?"

37 2. מחוון לסיפור "למה אתחפש?"

41 3. ב. מחוון לסיפור "כמה גדלתי"

47 4. ב. מחוון לטקסט המושמע "אספת העכברים"

51 5. ב. מחוון לסיפור "הנקודה שאבדה" – הערכת קריאה קולית

55 6. ב. מחוון להערכת הכתבה

61 7. ב. תיאור הכישורים הנדרשים בהבנת הנקרא לפי רמות ביצוע

פרק ג: "מבדקית" – כלי עזר לחישוב ציוני המבדק..... 63

- 1.ג השימוש ב"מבדקית" – צעד אחר צעד..... 63
- 2.ג כניסה ראשונה ל"מבדקית"..... 64
- 3.ג הזנת תשובות לפעימה הראשונה של המבדק – העברה של החלק הכיתתי..... 65
- 4.ג הזנת תשובות – העברה של החלק הפרטני..... 66
- 5.ג כניסה שנייה ל"מבדקית"..... 67
- 6.ג הוספת הערות, מסקנות או החלטות..... 68
- 7.ג אי-השבה..... 68
- 8.ג הנתונים שמספקת ה"מבדקית"..... 69
- 9.ג רמות הביצוע במשימות המבדק..... 70

פרק ד: המלצות לעבודה בעקבות משימות המבדק..... 73

- 1.ד "מי מצחצח שיניים לדגים?" – ניתוח השאלות והמלצות דידקטיות..... 75
- 2.ד "למה אתחפש?" – ניתוח השאלות והמלצות דידקטיות..... 87
- 3.ד "כמה גדלתי" – ניתוח השאלות והמלצות דידקטיות..... 93
- 4.ד תהליכים רפלקטיביים בעקבות המבדק..... 101
- 5.ד התבוננות מושכלת בתוצאות..... 103

הקדמה

התפתחות שפה ואוריינות חיוניות לתפקוד התלמיד¹ בבית הספר ובחברה. להתפתחות הכשירות האוריינית של ילדים יש השפעה על התפתחותם החברתית והקוגניטיבית ויש גם השלכות על הישגיהם האקדמיים לטווח ארוך.

לפיכך יש חשיבות להערכת כישוריו האורייניים של התלמיד בכיתה ב, והערכה זו תהיה נקודת מוצא להמשך פיתוח הכישורים האלה. תפקידו של המורה הוא להתבונן בביצועי התלמידים. עליו להשתמש באופן מושכל במידע המתקבל מהמבדק כדי לקדם את התלמידים בעזרת התערבות כיתתית ופרטנית.

מבדק הקריאה והכתיבה לכיתות ב פותח כהמשך למבדק הקריאה לכיתות א. מטרתו הייתה לעקוב אחר התפתחות תהליכים של רכישת השפה של התלמידים בשנתם השנייה בבית הספר. המבדק פותח בשנים 2015–2016 וכלל מחקר נורמות במדגם מייצג של תלמידי כיתות ב. באמצעות מחקר הנורמות נקבעו תקנים ורמות ביצוע. הנורמות הארציות שנקבעו לכל משימה מאפשרות למורה להעריך את תפקודו של התלמיד בהשוואה לתפקוד המצופה מתלמידים בכיתה ב. בעזרת הניתוח של תוצאות המבדק יוכל המורה להיעזר בתכנית הלימודים בחינוך לשוני לבית הספר היסודי², בהמלצותיה ובהצעותיה של תכנית ההוראה לכיתות א-ב וכן בספרי הלימוד המאושרים, כדי לתכנן וליישם פעולות הוראה לקידום התלמידים.

למבדק יש זיקה הדוקה לתכנית הלימודים בחינוך הלשוני ולהישגים הנדרשים המתוארים בה, וכמו כן לתכנית ההוראה להטמעת יעדי עברית (חינוך לשוני) בכיתות א-ב (תשע"ד-תשע"ה). במבדק יש שש משימות הנגזרות מן החומרים שלעיל, ותפקידן להעריך את הנושאים האלה: ידע אלפביתי, הבנת הנקרא והבנת טקסט מושמע. חלק ממשימות המבדק מבוססות על מודל תאורטי להערכה של הבנת הנקרא שפותח במרכז אדמונד י' ספרא לחקר המוח שבאוניברסיטת חיפה. המודל מציע הערכה של כל הרכיבים המשפיעים על הבנת הנקרא, כגון שטף בקריאה, אוצר מילים, רמות הבנה, אסטרטגיות, יכולות ניטור ודימוי עצמי כקורא.

מדריך זה כולל סקירה על תהליכים של רכישת הקריאה ועל מודלים של הבנת הנקרא. כמו כן יש בו הנחיות כלליות להעברת המבדק, תיאור מפורט של כל אחת ממשימות המבדק, לרבות הרציונל לפיתוחה, תיאור מבנה השאלות, השתמעויות להוראה, מחוון מפורט להערכת הביצוע של התלמידים בכל משימה ולניתוח התוצאות וגם תיאור של רמות ביצוע של תלמידים בהבנת הנקרא. בעתיד יתווסף למבדק הזה תלקיט לבדיקת הבעה בכתב.

¹ המדריך כתוב בלשון "זכר" אך הוא מיועד גם לבנים וגם לבנות.

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

מבוא תאורטי

רכישת קריאה ד"ר עמליה בר-און

קריאה יכולה להיות חוויה נפלאה של הנאה, חוויה מעוררת השראה ומחוללת שינוי. יש לה הכוח להצית את דמיונו של הקורא, לקחת אותו למחוזות רחוקים ולתקופות שונות, להכניסו לנעליים של דמויות מרתקות ולסחוף אותו אל תוך עלילות מפותלות, מותחות ומסקרנות. הטקסטים הכתובים יכולים להציע נקודות מבט שונות על העולם, להעביר מידע ולפתח את הידע של הקורא. כמו כן הם יכולים להעשיר את הקורא באוצר מילים ובמבנים לשוניים גבוהים (Clarke et al, 2014).

בתחום האקדמי קריאה היא כלי הוראה ולמידה מרכזי. תיהלוך מוצלח של טקסטים הכרחי במקצועות הלימוד השונים, כמו מדעים, ספרות, תנ"ך, היסטוריה ואף מתמטיקה. בכל אלה התלמידים נדרשים ללקט מידע רלוונטי מתוך הטקסט, לסנן עיקר מתוך טפל, להבחין בין מידע ישן ובין מידע חדש, להסיק היסקים, לקשור את המידע שבטקסט למידע קודם ועוד.

בין הקורא לבין הטקסט מתקיים קשר מעגלי תמידי המתואר כ"אפקט מתיאו בקריאה" (Matthew Effect in Reading): "העשירים מתעשרים והעניים מתרוששים". הקורא מביא עמו לתהליך ההבנה את הידע שברשותו, ומנגד, המפגש עם הטקסט מחולל שינוי בחשיבה שלו, מעשיר את הידע שלו ומארגן מחדש את הידע לסוגיו. ככל שהקורא יהיה "עשיר" יותר ויביא עמו ידע רב יותר לתהליך הקריאה, כך הוא ילמד ויפיק תועלת רבה יותר מהטקסט, ולהפך (Stanovich, 1986). אין ספק אפוא כי להתנסות עשירה בקריאה יש השלכות מרחיקות לכת על ההתפתחות הקוגניטיבית והלשונית של האדם, על יכולות הלמידה שלו, על התפקוד האקדמי שלו ואף על תחושת המסוגלות העצמית הטובה שלו.

בעבור ילדים רבים המסר המועבר בטקסט הכתוב אינו מובן כהלכה, ולכך יכולות להיות סיבות שונות. הבנת הנקרא דורשת בראש ובראשונה קריאה שוטפת ויעילה, כלומר קריאה מדויקת, אוטומטית ונטולת מאמצים, כך שכל משאבי הקשב מופנים להבנת הטקסט. בהיבט ההתפתחותי, בתהליך רכישת הקריאה מתקיים איזון עדין בין יכולת הקריאה לבין רמת הטקסט שאותו הקורא יכול להבין. בשלבי הקריאה המוקדמים הטקסטים שהתלמידים יכולים להבין בקריאה עצמית הם קצרים ופשוטים מבחינה קוגניטיבית ולשונית, ובהמשך, עם שיפור יכולת הקריאה, התלמידים מתמודדים עם טקסטים ארוכים ומורכבים יותר.

בנוגע לרכישת הקריאה באנגלית מקובל לומר כי דוברי אנגלית לומדים שלוש שנים לקרוא ובשנה הרביעית הם מתחילים לקרוא לשם למידה (Chall, 1983). במעבר לכיתה ד התלמידים נחשפים לטקסטים מורכבים, ומוכרת היטב תופעת ה"צניחה" ביכולות של הבנת טקסטים בנקודות זמן זו ("The Fourth-Grade Slump"), שבה תלמידים מגלים קושי בהבנת הנקרא על רקע יכולות פענוח שאינן מבוססות דיין (Chall & Jacobs, 2003).

מתברר כי רכישת הקריאה בעברית מהירה יותר מרכישת הקריאה באנגלית. כבר במהלך כיתה ב מתרחש בעברית מעבר מקריאה אטית, מצרפת ומאומצת אל זיהוי המילה השלמה, וכבר בסוף שנה זו רוב התלמידים קוראים קריאה שוטפת ויעילה, המאפשרת הבנה של טקסטים בדרגת מורכבות לשונית וקוגניטיבית התואמת את גילם (Bar-On and Ravid, 2011; Share and Shalev, 2004).

מעבר זה מאופיין בשונות רבה, כך שבאמצע כיתה ב יש ילדים שכבר קוראים טקסטים ארוכים בהתאם לגילם, ואחרים עדיין נדרשים לטקסטים קצרים ופשוטים יותר. עולה אפוא שכיתה ב היא שלב קריטי וחשוב במעבר מלימוד הקריאה אל הקריאה לשם למידה, ולכן נדרשת הערכה מדוקדקת ויסודית של יכולות הקריאה, כלומר הפענוח, בשלב זה.

קריאה שוטפת ויעילה היא תנאי הכרחי אך אינו מספיק להבנת הנקרא. לפי ה"מודל הפשוט לקריאה" (The Simple View of Reading) הבנת הנקרא היא תוצר של שילוב בין יכולות פענוח מילים ובין יכולות לשוניות (Gough & Tunmer, 1986). כלומר כדי להבין כהלכה את הטקסט נדרשות הן יכולות קריאה טובות והן יכולות לשוניות המתאימות לגיל. מן המודל עולה שקושי בהבנת הנקרא יכול לנבוע מקושי בקריאה בלבד, מקושי לשוני בלבד או משניהם יחד. לכן כדי לזהות את מקור הקושי יש להעריך את יכולות הקריאה בנפרד ואת הידע הלשוני בנפרד. דרך אחרת המוצעת ב"מודל הפשוט" היא לבחון את הבנת הטקסט הכתוב כאשר הוא מוקרא לילד. כך מרכיב הקריאה אינו מעורב בתהליך של הפקת המשמעות מהטקסט.

הפקת משמעות מטקסט – בין שקוראים אותו ובין שמקשיבים לו – מתבצעת בשלוש רמות ייצוג שונות (Kintsch & Van Dijk 1978): הרמה הבסיסית הראשונית היא הבנה של **מבנה השטח**, המתבססת על הבנת השפה, כלומר על הבנת המילים, המשפטים והיחסים שבין המשפטים. הרמה השנייה היא הבנה **ברמת הטקסט** (Text Base), שבה תשתית הטקסט מיוצגת ברמה של יחידות תוכן או רעיונות המובעים במפורש בטקסט. לשם כך הקורא נדרש ליצור קשרים והיסקים בין הרעיונות או המידע שבטקסט לבין ידע קודם שלו או ידע עולם. רמת הייצוג הגבוהה ביותר היא יצירת **מודל סיטואציה** (Situation Model), הדורשת שילוב של המידע הקיים בטקסט עם ידע קודם רלוונטי לטקסט באמצעות היסקים שאינם מאוזכרים ישירות ומפורשות בטקסט, וכך נוצר ייצוג קוהרנטי או מפה מנטלית של הסיטואציה המתוארת בטקסט. בתהליך הערכה של הבנת הנקרא יש צורך לבחון כל אחת מהרמות האלה.

בין השאלות על הטקסט צריכות להיות כאלה הבודקות את הבנת המשמעות הגלויה, המשלבות הבנת השפה של הטקסט ואיתור מידע גלוי; שאלות הבודקות את הבנת המשמעות המשתמעת מן הטקסט, המשלבות הסקת משמעות בנוגע למילים ולביטויים, הבנת יחסים לוגיים שאינם מפורשים וכד'; שאלות של פרשנות, המשלבות ידע קודם וחוויות אישיות והמלמדות על יצירת מודל הסיטואציה.

מכאן הבנת הטקסט היא תהליך אינטגרטיבי מורכב, המשלב בין תהליכים בסיסיים של יכולת קריאה וידע לשוני, ובין תהליכים קוגניטיביים גבוהים הבאים לידי ביטוי בהבנת רעיונות. כדי להצליח בתהליך נדרשות יכולות תקינות של קשב וזיכרון עבודה, המאפשרות לשמור את המידע ולעבד אותו, ויכולות מטה-קוגניטיביות, כגון הפעלת אסטרטגיות לבקרה על ההבנה. התהליך מושפע מתפיסה עצמית של הקורא בנוגע ליכולות הקריאה וההבנה שלו (Kasperski, Shany & Katzir, 2016), וכן ממוטיבציה, עניין וסקרנות שהם לא פעם תנאי להבנה טובה של הטקסט.

כדי להעריך את הבנת הנקרא יש להיות מודעים לאינטראקציה המתקיימת בין תכונות הקורא, בין תכונות הטקסט ובין אופיה של משימת ההבנה (Snow, 2002). **בהיבט של הקורא** יש להיות מודעים לשונות הרבה שבין הקוראים: שונות ביכולות קריאה וביכולות לשוניות וקוגניטיביות, שונות ברקע הסוציאלי-תרבותי ושונות במטען הרגשי, במוטיבציה ובתחומי העניין והידע שאותם מביא עמו הקורא למשימה. **בהיבט של הטקסט** יש לזכור שטקסטים מסוגות שונות משפיעים על האופן שבו הקורא מפיק משמעות מן הטקסט. כך, למשל, הבנת טקסט של סיפור, שיש לו סכמה ידועה ומוכרת, נשענת על הבנה של הקונפליקטים הפסיכולוגיים שבסיפור, ואילו ייצוג מנטלי של טקסט מידע נשען במידה רבה על זיכרון של המידע, על ידע קודם ועל יכולת הקישור בין המידע החדש ובין המידע הקיים. **בהיבט של המשימה** יש להכיר בכך שמשימות הבנה שונות עשויות להניב תמונות הבנה שונות. אפשר, למשל, לבדוק את הבנת הטקסט באמצעות שחזורו, באמצעות שאלות הבנה מסוג רב-בררה (שאלות "סגורות") או באמצעות שאלות פתוחות.

מבדק הקריאה והכתיבה לכיתות ב מתבסס על התובנות שצוינו לעיל, והמטרה שלו היא לתת מענה הולם למורים הרוצים להעריך את יכולות השפה של תלמידים בכיתות ב כבסיס להתערבות, ובו בזמן לספק לתלמידים חוויה נעימה, מאתגרת ומעניינת של תיהלוך טקסטים. על סמך כל זאת, העקרונות שהנחו את בניית המבדק הם אלה:

- א. הבחנה בין יכולות פענוח ובין יכולות הבנה:** בשל העובדה כי בכיתה ב התלמידים נמצאים עדיין בעיצומו של תהליך לביסוס יכולות הפענוח. יכולות אלה משפיעות באופן ניכר על הבנת הטקסט. המבדק מאפשר הבחנה בין יכולת הקריאה ובין יכולת ההבנה. במבדק יש משימת קריאה קולית של טקסט, שמטרתה לתת מידע על יכולות הפענוח, ומשימת הבנה של טקסט כתוב מושמע, שמטרתה לתת מידע על הבנת הטקסט ללא תלות ברמת הקריאה. נוסף על כך, מתוך מודעות לקיומה של שונות רבה ביכולות הקריאה של התלמידים בשלב הזה, המבדק מציע טקסטים באורך שונה וברמת מורכבות שונה. כך יהיה אפשר להתאים את הטקסטים לתלמידים השונים.
- ב. בחירת הטקסטים:** הטקסטים שנבחרו למבדק תואמים את השלב ההתפתחותי של הנבדקים ואת תכנית הלימודים לגיל זה, והם מהסוגות סיפור וטקסט מידע. בבחירת הטקסטים הושקעה מחשבה רבה מתוך רצון לעורר עניין אצל הקורא ומתוך רצון להתאימם לעולמו החברתי והתרבותי.
- ג. אופן התשאול:** השאלות בודקות היבטים שונים של הבנה. הן מגוונות והושקעה בהן חשיבה יצירתית מתוך מטרה – גם כאן – לעורר עניין אצל התלמידים ולאתגר אותם בעת מילוי המשימה.
- ד. הפקת השפה הכתובה:** נוסף על הערכת הקריאה והבנת טקסטים, המבדק בוחן היבטים של הפקת השפה הכתובה הבאים לידי ביטוי במשימות האלה:
 - 1. משימת כתיב** שתפקידה להעריך את ידע הכתיב המצופה בשלב זה של רכישת הקריאה והכתיבה. כמו כן לתת מידע על התפתחות הידע האלפביתי, המצטרף למידע על יכולות הפענוח הנבדקות באמצעות קריאה קולית.
 - 2. משימות כתיבה** הנאספות לתלקיט כתיבה. התלקיט מאפשר מעקב אחר התפתחות הכתיבה לאורך זמן על סמך משימות שונות. בעתיד יתווסף למבדק הזה תלקיט לבדיקת הבעה בכתב.

רשימת מקורות

1. Bar-On, A. & Ravid, D. 2011. Morphological analysis in learning to read pseudowords in Hebrew. *Applied Psycholinguistics*, 32, 553-581.
2. Chall, J.S. 1983. *Stages of reading development*, New York: McGraw-Hill.
3. Chall, J.S. & Jacobs, V.A. 2003. The classic study on poor children's fourth-grade slump. *American Educator*, 27(1), 14-15
4. Clarke, P.J., Truelove, E., Hulme, C. & Snowling, M.J. 2014. *Developing reading comprehension*, WILEY Blackwell.
5. Gough, P.B. & Tunmer, W.E. 1986. Decoding, reading, and reading disability. *Remedial and Special Education*, 7, 6-10.
6. Kasperski, R., Shany, M. & Katzir, T. 2016. The role of RAN and reading rate in predicting reading self-concept. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 29(1), 117-136.
7. Kintsch, W. & Van Dijk, T. A. 1978. Toward a model of text comprehension and production. *Psychological review*, 85(5), 363.
8. Share, D.L. & Shalev, C. 2004. Self-teaching in normal and disabled readers. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 17, 1-31.
9. Snow, C. 2002. *Reading for understanding: Toward a research and development program in reading comprehension*. RAND Reading Study Group. Santa Monica, CA: Office of Education Research and Improvement.
10. Stanovich, K. 1986. Matthew effects in reading: some consequences of individual differences in the acquisition of literacy. *Reading Research Quarterly*, 21(4), 360-407.

מה במדריך?

המדריך נועד לסייע לצוות בית הספר בשימוש במבדק.

פרק א מתאר את המבדק וכיצד יש להיערך לקראתו.

פרק ב מציג את המחווים לבדיקת המבדק, ויש בו הנחיות לתהליך הבדיקה והקידוד.

פרק ג מנחה את צוות בית הספר כיצד להשתמש ב"מבדקית" שהיא כלי עזר לחישוב רמות הביצוע במבדק.

פרק ד מנחה את צוות בית הספר בנוגע למשמעות של 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 המופיעים במדריך כדי שתוצאות המבדק יהיו מהימנות, ויהיה אפשר להשתמש בהן לבניית תכנית עבודה המתאימה לרמות ידע שונות של תלמידים.

לפרטים נוספים בנוגע למבדק כיתה ב אפשר לפנות לאתר האינטרנט של ראמ"ה, שכתובתו

<http://rama.education.gov.il>

הקובץ נמצא ב"הערכה בית ספרית" < "מבדקים במיומנויות יסוד" < "מבדק קריאה וכתובה לכיתה ב" < "מבדק בעברית".

עבודה נעימה ופורייה!

פרק א: תיאור המבדק ואופן העברתו

1.א חלקי המבדק ומועד העברתם

המבדק בודק כמה נושאים: ידע אלפביתי הכולל קריאה קולית של סיפור והכתבה, הבנה של טקסט מושמע והבנת הנקרא של טקסטים מסוגים שונים.

הנושא הנבדק	תיאור המשימה	אופן העברה
הבנת הנקרא של טקסט מידע	קריאה דמומה של טקסט המידע "מי מצחצח שיניים לדגים?" ומענה על שאלות בעקבותיו (פירוט בעמ' 21, 75)	כיתתי
הבנת הנקרא של סיפור	א. קריאה דמומה של הסיפור "כמה גדלתי" ומענה על שאלות בעקבותיו (פירוט בעמ' 22, 93)	כיתתי - לתלמידים שביצעו את המשימה של טקסט המידע ברמה תקינה ומעלה
	ב. קריאה דמומה של הסיפור הקצר "למה אתחפש?" ומענה על שאלות בעקבותיו (פירוט בעמ' 22, 87)	כיתתי - לתלמידים שביצעו את המשימה של טקסט המידע ברמה הדורשת מעקב או ברמה לא תקינה
הבנת טקסט מושמע	האזנה לסיפור "אספת העכברים" ומענה בעל פה על שאלות בעקבותיו (פירוט בעמ' 23)	פרטני
ידע אלפביתי	א. קריאה קולית של הסיפור "הנקודה שאבדה" (פירוט בעמ' 26)	פרטני
	ב. הכתבה (פירוט בעמ' 28)	כיתתי

מועד העברה:

משימות המבדק הכיתתיות והפרטניות יועברו בחודשים דצמבר-ינואר או לפי התקדמות התלמידים בתהליך רכישת הקריאה.

2.א תהליך העברת המבדק

המבדק מורכב מהעברה כיתתית (2 פעימות) ומהעברה פרטנית.

העברה פרטנית

העברה זו תתבצע לכל תלמיד בנפרד. הנושאים שייבדקו בהעברה הפרטנית הם הבנה של טקסט מושמע וקריאה קולית.

העברה כיתתית

העברה כיתתית תתבצע בשתי פעימות: בפעימה הראשונה יועברו לכל התלמידים הכתבה וטקסט המידע "מי מצחצח שיניים לדגים?" בפעימה השנייה יועברו לכל תלמיד סיפור אחד מבין שניים, לפי הביצועים בטקסט המידע שבפעימה הראשונה.

פעימה ראשונה

- הכתבה של מילים ושל משפטים
- הבנת הנקרא של טקסט המידע "מי מצחצח שיניים לדגים?"

העברה, בדיקה והזנה של הנתונים ל"מבדקית"

- הבנת הטקסט המושמע "אספת העכברים"
- קריאה קולית של הסיפור "הנקודה שאבדה"

העברה, בדיקה והזנה של הנתונים ל"מבדקית"

האם רמת הביצוע של התלמיד בהבנת הנקרא תקינה?

כן

לא

פעימה שנייה

לתלמידים ברמת ביצוע תקינה או ברמת ביצוע גבוהה-נאותה יינתן הסיפור "כמה גדלתי"

העברה, בדיקה והזנה של הנתונים ל"מבדקית"

לתלמידים ברמת ביצוע לא תקינה או ברמת ביצוע הדורשת מעקב יינתן הסיפור "למה אתחפש?"

העברה, בדיקה והזנה של הנתונים ל"מבדקית"



התוצאות ישמשו בסיס לבניית תכנית הוראה והתערבות אישית.

3.א התכולה של ערכת המבדק

בערכת המבדק יש חוברות לתלמידים המיועדות לביצוע משימות המבדק, וחוברות למורה שבהן הנחיות להעברת המבדק. החוברות למורה מיועדות גם לתיעוד ביצועי התלמיד.

חוברות להעברה כיתתית

- **"חוברת לתלמידים – העברה כיתתית":**
בחוברת זו יש דף הכתבה (מילים ומשפטים), שלושה טקסטים ושאלות עליהם. שמות הטקסטים הם אלה: "מי מצחצח שיניים לדגים?", "למה אתחפש?" ו"כמה גדלתי". מספר החוברות בערכה לכל מורה הוא כמספר התלמידים בכיתה, וכל תלמיד כותב את תשובותיו בחוברת.
- **"חוברת הנחיות למורה – העברה כיתתית":**
בחוברת זו יש הנחיות להעברה כיתתית של המבדק. בערכה יש חוברת אחת למורה.

חוברות להעברה פרטנית

- **"ספרון לתלמידים – העברה פרטנית":**
הספרון כולל את הסיפור "אספת העכברים" וכן שתי תמונות לשאלה 5 של סיפור זה. נוסף על כך יש בספרון הסיפור "הנקודה שאבדה". הספרון מיועד לשימוש חוזר. בערכה יש ספרון אחד ותקליטור אחד.
- **"חוברת הנחיות ותיעוד למורה – העברה פרטנית":**
בחוברת יש הנחיות להעברה של המבדק הפרטני. חוברת זו מיועדת גם לתיעוד הביצועים של התלמיד ויש בה טבלאות לסיכום הממצאים בכל חלק. מספר החוברות בערכה לכל מורה הוא כמספר התלמידים בכיתה.

חומרים נלווים

- **מדריך למורה** – במדריך יש מבוא תאורטי, פירוט הרציונל לפיתוח המבדק לכיתה ב, הנחיות להעברת המבדק ומחווים והמלצות פדגוגיות לקידום הלמידה בעקבות הממצאים.
- **קובץ שמע** – הסיפור "אסיפת העכברים"
- **"מבדקית"** – מערכת להזנה של ציוני המבדק
- **מצגת** – מצגת הסבר מפורטת על השימוש ב"מבדקית"
- **סרטון** – סרטון הסבר על המבדק ומטרותיו

כל החומרים הנלווים נמצאים באתר ראמ"ה שכתובתו: <http://rama.education.gov.il>
בלשונית "הערכה בית ספרית" < "מבדקים במיומנויות יסוד" < "מבדק קריאה וכתובה לכיתה ב" < "מבדק בעברית".

4.א מדדי הערכה של משימות המבדק

- במשימות **הבנת הנקרא והבנת הנשמע** צריך להעריך את ביצועי התלמיד באמצעות מחוון שבו טווח של תשובות אפשריות וניקוד מתאים.
- במשימת **ההכתבה** צריך להעריך את ביצועי התלמיד באיות באמצעות המדד "דיוק באיות", כלומר מספר השגיאות בכתבת מילה או משפט.
נוסף על המדד הכמותי אפשר לבדוק את סוגי השגיאות של התלמיד:
 - שגיאות מסוג החלפות הומופוניות באותיות השורש או באותיות הבסיס של המילה.
 - שגיאות מסוג החלפות הומופוניות במוספיות הגזירה, בצורני הנטייה, באותיות השימוש או באותיות התפקוד.
 - שגיאות שאינן מסוג החלפות הומופוניות (השמטת עיצורים ותנועות).
- במשימה הבודקת **קריאה קולית** צריך להעריך את ביצועי התלמיד באמצעות המדד "דיוק בקריאה" (מספר השגיאות) ובאמצעות המדד "מהירות הקריאה".
דיוק בקריאה: המדד "דיוק בקריאה" נקבע לפי מספר השגיאות של התלמיד בקריאה. השמטת מילים והוספת מילים שאינן בטקסט נחשבות גם הן שגיאות. מספר התיקונים העצמיים הם מידע נוסף חשוב, הרלוונטי למידת הדיוק בקריאה וליכולת הבקרה של התלמיד. נוסף על המדד הכמותי אפשר לבדוק גם את חומרת השגיאות בקריאה: קלות או חמורות כפי שמפורט במחוון להערכת קריאה קולית בעמ' 51.
- **מהירות קריאה:** "מהירות הקריאה" נמדדת בזמן הקריאה בשניות, החל בשנייה שבה התלמיד מתחיל לקרוא את שם הסיפור וכלה בשנייה שבה הוא מסיים לקרוא אותו. מהירות הקריאה משקפת את מידת התבססותם של ייצוגי מילים או של חלקי מילים בזיכרונו של התלמיד. ככל שמהירות הקריאה גבוהה יותר (זמן קריאה קצר יותר) כך היא משקפת זיהוי אוטומטי ונטול מאמץ של הפריט הנקרא. ביצוע אטי יכול להעיד על קשיים במיומנויות הקריאה ויש לו השפעה על הדימוי העצמי של הקורא.

א.5 הנחיות כלליות להעברת משימות המבדק

משימות המבדק יועברו לכל תלמידי הכיתה **במהלך החודשים דצמבר – ינואר**, לפי ההמלצות שלהלן ולפי קצב ההתקדמות של התלמידים. כל בית ספר ישקול אם לשתף את ההורים בנוגע למבדק או בנוגע לתוצאותיו.

להלן ההנחיות:

- המבדק הוא כלי הערכה **ואין להשתמש בו כאמצעי הוראה**. אם ישתמשו בו לצורכי הוראה, תפחת אמינותו ככלי אבחון. כדי לתרגל ולאמן את התלמידים יש להשתמש בחומרי הוראה.
- המבדק אינו מבחן, ולפיכך אין להכין את התלמידים לקראתו או להודיע להם מראש על העברתו.
- במשימת הקריאה הקולית נמדד לא רק הדיוק בקריאה אלא גם זמן הקריאה. לזמן הקריאה יש חשיבות רבה באבחון קשיים בקריאה. לפיכך יש להקפיד הקפדה יתרה על מדידת זמן הקריאה של התלמידים בחלק זה. כדי למדוד במדויק את זמן הקריאה יש להיעזר בשעון עצר (סטופר).
- לכל משימה נקבעו רמות ביצוע. לפי רמות הביצוע יש לגבש תכנית הוראה מתאימה לקידום התלמידים. יש להתבסס על העקרונות של תכנית הלימודים בחינוך לשוני ועל ההמלצות המפורטות בתכנית ההוראה להטמעת יעדי העברית בכיתות א-ב.
- ביצוע המשימות השונות במבדק עלול להיות מושפע גם מגורמים פסיכולוגיים שאינם קשורים לרמת השליטה במיומנויות קריאה, כמו חרדה. כדי למזער את השפעתם של גורמים אלה חשוב להשרות אווירה נינוחה ותומכת ככל האפשר בזמן ההעברה הכיתתית של המבדק. בהעברת המבדק הפרטני מומלץ לנהוג כפי שמפורט להלן:
 - לשבת לצד התלמיד.
 - ליצור קשר עין עם התלמיד ולדבר עמו בנימה מרגיעה.
 - להסביר לו את מטרת המבדק, למשל: "ברצוני לדעת איך התקדמת בקריאה ובכתיבה", "ברצוני לדעת איך לעזור לך כדי שתתקדם בקריאה ובכתיבה".
 - לתת משוב מעודד בזמן המבדק.
 - להרגיע את התלמיד ולעודד אותו ברגעי תסכול.
- אם בחלק כלשהו של המבחן התלמיד עייף או מתקשה במידה יוצאת דופן, ואם זמן הביצוע או מספר השגיאות שנמדדו גבוה במידה ניכרת מהערך שנקבע כנורמה לביצוע תקין, אפשר להפסיק את ביצוע החלק הזה לפני השלמתו.
- בתום העברה של שתי המשימות הפרטניות (הבנת טקסט מושמע וקריאה קולית), מומלץ לתעד בשורות "הערות למורה" פרטי מידע נוספים שעלו בזמן המפגש, כגון הפעלת בקרה עצמית, מנח גוף (נינוחות או תזזיתיות), יכולת ריכוז, אטיות חריגה, הססנות, קושי בהבנת הוראות המשימה או קושי להשלים את המשימה. בעזרת מידע זה אפשר ללמוד כיצד התמודד התלמיד עם המשימות, והמידע הזה יסייע למורה לגבש תכנית התערבות.

6.א תיאור משימות המבדק

1.6.א הבנת הנקרא

תהליך הבנת הנקרא הוא תהליך מורכב המשלב עיבוד ברמות שונות: פענוח מילים, הבנת משמעות המילים, עיבוד תחבירי, הבנת רעיונות ויצירת קשרים בין חלקי הטקסט באמצעות היקשים, המתבססים על מידע מן הטקסט או באמצעות ידע קודם מחוץ לטקסט. כמו כן יצירת פרשנות באמצעות שילוב בין המידע בטקסט ובין ידע אישי וחוויות אישיות, הפעלת אסטרטגיות של בקרה על ההבנה וויסות עצמי. על הקורא לחבר את פרטי התוכן ואת הרעיונות החשובים בטקסט, ליצור מהם את משמעות הטקסט ולבנות ייצוג מנטלי של העולם המתואר בטקסט.

הבנה של סיפור ממוקדת במעקב אחר הרצף הכרונולוגי-סיבתי של הסיפור, מן הרקע והאירוע המתחל, לאורך השתלשלות העלילה ועד סיומה. כל אלה תוך כדי מעקב אחר קורותיהן של הדמויות – מטרותיהן, מניעיהן, פעולותיהן, תגובותיהן ויחסיהן עם הדמויות האחרות. הבנת סיפור מעוררת את עולם החוויות והרגשות של הקורא ומסייעת לו ליצור פרשנות המעוגנת בסיפור.

הבנה של טקסט מידע כרוכה בהבנת תופעות ותהליכים המתוארים באמצעות יחסים לוגיים השונים מאלה הקיימים בסיפור, כגון הכללה ופירוט, סיבה ותוצאה.

באמצע כיתה ב, לאור התנסויות קריאה שצברו התלמידים עד כה, הם מסוגלים להפנות את הקשב שלהם לפענוח יעיל ברמת המילה השלמה. כך הם יכולים להפנות משאבים לתהליכים של הבנת הנקרא בטקסטים מורכבים יותר מאשר אלה שקראו בסוף כיתה א.

את הטקסטים בהבנת הנקרא יקראו התלמידים קריאה דמומה, שכן כדי להפיק משמעות, קריאה דמומה יעילה יותר מקריאה קולית. בקריאה דמומה הקורא יכול לווסת את קצב קריאתו לפי צרכיו ואינו מוטרד מרמת הדיוק הנדרשת ממנו בקריאה קולית. יש לתת את הדעת לכך שחלק מן התלמידים בכיתה ב עדיין קוראים קריאה קולית שקטה ולא דמומה לחלוטין, וכמובן שיש לאפשר זאת. במשימות הבנת הנקרא אין מודדים את קצב הקריאה.

משימות הבנת הנקרא מעריכות את יכולת התלמיד להפיק משמעות מטקסט נתון, ואת הצלחתו לבנות ייצוג של הטקסט (מודל הסיטואציה). המשימות בהבנת הנקרא הן ברמות קושי שונות.

- משימות קריאה ברמה המתאימה לתלמידים באמצע כיתה ב – שני טקסטים ארוכים יחסית – טקסט מידע וסיפור המלווים בשאלות:
 - משימת הקריאה של טקסט המידע **מי מצחצח שיניים לדגים?** מיועדת לכל תלמידי הכיתה (מלבד תלמידים המתקשים מאוד בקריאה).
 - משימת הקריאה של הסיפור **כמה גדלתי** מיועדת רק לתלמידים שהצליחו במשימה של טקסט המידע.
- משימת קריאה של סיפור ברמה קלה יותר, המתאימה לתלמידים בתחילת כיתה ב – **למה אתחפש?** – סיפור קצר המלווה בשאלות. משימה זאת מיועדת לתלמידים שביצעו את משימת טקסט המידע והתקשו בה, או לתלמידים שהוחלט שלא לתסכל אותם בהתמודדות עם משימה שיכולה להיות קשה בעבורם.

השאלות הנלוות לכל סוגי הטקסטים שלעיל הן בממדי הבנה שונים: הבנה של המשמעות הגלויה, הבנת המשמעות המשתמעת, פרשנות, עיבוד ויישום ובחינה והערכה של רכיבים. השאלות נוגעות ליחידות טקסט שונות: יש שאלות הנוגעות לטקסט השלם או לפסקה מסוימת, ויש שאלות הנוגעות למשפט או למילה בטקסט.

במשימות הבנת הנקרא כלולים גם פרטי הלשון, ומומלץ לעסוק בהם גם בנפרד (שאלה 9 בטקסט "מי מצחצח שיניים לדגים?" ושאלות 6 ו-7 בטקסט "כמה גדלתי").

כדי לענות על השאלות נדרשות אסטרטגיות של הבנת יחסי שאלה-תשובה בזיקה לטקסט: קריאת השאלה, חיפוש התשובה בטקסט, ארגון התשובה בראש וכתובתה. תהליכים אלה מתווספים לתהליכי ההבנה המתרחשים במהלך קריאת הטקסט ולפיכך יוצרים עומס קוגניטיבי נוסף.

במדריך יש פירוט של המשימות בהבנת הנקרא: תיאור של כל אחד מן הטקסטים בעמ' 21-22 וניתוח מאפייניה של כל שאלה בפרק ד בעמ' 73-100. בניתוח יוצגו דרגת הקושי של השאלה לפי ממצאי המחקר, ממד ההבנה של השאלה, הכישורים הקוגניטיביים הנדרשים כדי לענות על השאלה וכן ההשתמעויות להוראה שהן המלצות דיסקטיות לעבודה עם התלמידים (פרק ד).

יש לשים לב כי ההשתמעויות להוראה נוגעות לשני היבטים של ההוראה: הוראת טקסט והוראת מענה על שאלות. ניתוח השאלות יוכל לסייע למורים להבין את ביצועי התלמידים במשימות ולתכנן את הפעילויות המתאימות לקידום התלמידים בשני היבטי ההוראה האלה.

הבנת הנקרא של טקסט מידע – "מי מצחצח שיניים לדגים?"

משימה זאת נועדה להעריך את יכולתם של התלמידים להתמודד באמצע כיתה ב עם קריאה עצמית והבנה של טקסט מידע. רמת הטקסט מתאימה לאמצע כיתה ב, הן מבחינת אורכו של הטקסט (147 מילים) והן מבחינת המשלב הלשוני שלו. מילים וצירופי מילים כגון "פוער את פיו" אפשר להבין מתוך ההקשר. הטקסט מתאר את ההתנהגות של בעל החיים דג "הנקאי". כאופייני לטקסטים של מידע הטקסט על דג הנקאי מאורגן בפסקות (ארבע פסקות) שכל אחת מהן היא יחידת מידע. בפסקת הפתיחה יש מידע כללי על דג הנקאי – תיאור סביבת החיים שלו והסבר על שמו הנקשר להתנהגות השגת המזון האופיינית לו. בכל אחת משתי הפסקות הבאות בטקסט מתואר מצב הקשור להתנהגות הניקוי של דג הנקאי. הפסקה השנייה מתארת את הדרך שבה הנקאי מושך אליו את הדגים האחרים כדי שיתאספו סביבו, והפסקה השלישית מתארת מה קורה אם דג גדול מגיע להתנקות – יחסי הכוחות בין דגים גדולים ובין דגים קטנים והיחסים בין הדג הגדול ובין דג הנקאי בעת הניקוי. הטקסט מסתיים בפסקה קצרה המציגה בהכללה את הרעיון המובע לאורך הטקסט – קיומם של יחסי גומלין בין בעלי חיים הצורכים ניקוי ובין בעלי חיים הצורכים מזון. כותרת הטקסט מנוסחת במשפט שאלה, ומרמזת לקוראים על התנהגות הניקוי של בעל החיים שתואר בטקסט. מילות הקישור בטקסט, האופייניות לטקסטים של מידע, מקילות על הבנת היחסים הלוגיים בין הרעיונות. לטקסט נלווים שני איורים הממחישים את מראהו של דג הנקאי ואת אחד המצבים המתוארים בטקסט.

שמונה השאלות הנלוות לטקסט נוגעות לפרטי מידע, לתהליכים ולרעיונות המפורשים והמשתמעים בטקסט. בחלק מן השאלות יש איורים הממחישים לתלמידים מצבים המתוארים בטקסט. האיורים מסייעים להם לדמיין את המצבים שעליהם הם קוראים, כלומר לבנות מודל מנטלי של מה שמתואר, ובדרך זו לתמוך בתהליכי הבנת הנקרא. שתיים מבין השאלות הן שאלות שכדי לענות עליהן התלמיד נדרש לתהליך קוגניטיבי של השוואה. תלמידים בכיתה ב מסוגלים לעשות השוואה ואף להשתמש במילות קישור המביעות השוואה. במחווים לשתי השאלות האלה יש טווח רחב של תשובות (ארבע רמות ציון), וכך המורה יכול לזהות רמות איכות שונות של חשיבה בקרב התלמידים.

הבנת הנקרא של הסיפור – "כמה גדלתי"

משימה זאת נועדה להעריך את יכולתם של התלמידים להתמודד באמצע כיתה ב עם קריאה עצמית והבנה של סיפור. הסיפור **כמה גדלתי** מאת נירה הראל עובד כדי להתאימו לרמת התלמידים באמצע כיתה ב מבחינת אורכו (155 מילים), מבחינת המשלב הלשוני שלו ומבחינת העימוד שלו.

הסיפור נוגע לתוכן מוכר מעולמם של ילדים צעירים. גיבורת הסיפור, אסנת, מוטרדת מכך שהמבוגרים אומרים לה שהיא גדלה, אך היא אינה מרגישה בכך. כדי לפתור את הפער בין מה שנאמר לה ובין מה שהיא מרגישה, אסנת מבקשת מאמה שתראה לה כי גדלה. עיקר העלילה נסב סביב הדרך שבה בחרה האם להראות לאסנת שגדלה – מדידת בגדי החורף הקודם בתחילתו של חורף חדש, דרך שיש בה כדי לעורר חיוך אצל הקורא. הפעולות של האם ושל אסנת מובילות בסופו של דבר את אסנת להבין שהיא גדלה, ובכך נפתרה הבעיה שהטרידה את אסנת בתחילת הסיפור.

כותרת הסיפור – **כמה גדלתי** – חושפת בפני הקוראים את נושא הסיפור (גדילה) וצורתה הלשונית מרמזת על תחושתה הצפויה של הדמות בסיפור כלפי מצב גדילתה – התרגשות או התפעלות – "כמה גדלתי!" קריאת הכותרת, המטרימה את קריאת ההתרחשות בסיפור, עשויה לעורר אצל התלמידים חוויה אישית כלשהי הקשורה לנושא הסיפור ובכך לתמוך בהבנתו. התמונה הנלווית לטקסט עשויה אף היא לתמוך בהבנת הסיפור שכן היא ממחישה את האירוע המרכזי בסיפור – מדידת הבגדים של אסנת מול המראה.

שבע השאלות הנלוות לסיפור נוגעות לאירועי הסיפור, לפעולות הדמויות, לתחושותיהן ולכוונותיהן. כדי להשיב עליהן התלמידים נדרשים לאתר מידע מפורש ומשתמע, להסיק מסקנות, לקשור בין פרטי מידע בסיפור ולתת פרשנות למה שקראו מתוך עולם החוויות האישי שלהם.

הבנת הנקרא של הסיפור – "למה אתחפש?"

הסיפור **למה אתחפש?** מיועד להערכת תלמידים שהתקשו בהבנה של טקסט המידע ושביצועם לפי המחווה היה ברמות ביצוע לא תקינה או דורשת מעקב. הסיפור עשוי להתאים לתלמידים אלה מבחינת אורכו (102 מילים), מבחינת המשלב הלשוני שלו – בינוני ולא גבוה, ואוצר המילים שלו מוכר לתלמידים.

ההתרחשות המתוארת בסיפור היא בהקשר מוכר לתלמידים – חג פורים. לסיפור יש תבנית סיפורית פשוטה: בתחילת הסיפור הדמות המרכזית מתלבטת בשאלה למה להתחפש, התלבטות שהקורא יכול לזהותה כבר מקריאת הכותרת. והנה בעודה משחקת להנאתה בארגו החול היא מוצאת בזכות חבריה פתרון ללבטיה. סיום הסיפור אינו מפורש אלא משתמע ועל הקורא להקיש למה תתחפש הדמות בפורים.

לסיפור נלוות שש שאלות העוסקות בקורותיה של הדמות. השאלות מסודרות לפי הרצף הכרונולוגי בסיפור, החל ממצבה ההתחלתי של הדמות (לא ידעה למה תתחפש בפורים) וכלה בשינוי שחל במצבה (קבלת החלטה על התחפושת).

המחווים של שלוש המשימות האלה כתובים בעמ' 31–45.

א.2.6 טקסט מושמע – "אספת העכברים"

האזנה לטקסט מושמע מאפשרת לתלמידים להפנות את מירב משאבי הקשב שלהם להבנת הטקסט, בלי שיהיה עליהם להקצות משאבים לתהליכי פענוח הכרוכים בקריאה עצמית. אף על פי שהבנת טקסט מושמע אינה מערבת תהליכי פענוח, היא עדיין כרוכה באותם תהליכים לשוניים וקוגניטיביים, הנדרשים בתהליך הבנת הנקרא, כגון הבנת משמעויות של מילים, יצירת קשרים כדי להבין רעיונות משתמעים מן הטקסט ויצירת קשרים בין הטקסט המושמע ובין ידע קודם.

הסיפור **אספת העכברים**, שבאמצעותו מוערכת הבנת הנשמע במבדק זה, הוא נוסח מעובד ומקוצר (113 מילים) למשלו של איזופוס. הסיפור מתאים לרמתם הקוגניטיבית והלשונית של תלמידי כיתה ב, הנחשפים כבר מגיל הגן לסיפורים מורכבים המושמעים להם, כמו משלים. קרוב לוודאי כי חלק מתלמידי הכיתה אף יוכלו לפענחו בקלות בקריאה עצמית. עם זאת ההאזנה לטקסט מאפשרת הן לקוראים מתקדמים והן לקוראים מתקדמים פחות להתמקד בתוכן הטקסט ולהפנות אליו את כל משאבי הקשב, כך שיוכלו להתמודד עם המורכבות הרעיונית שהטקסט מציג.

הסיפור עוצב כספרון והוא מחולק לשלוש אפיזודות המלוות באיורים.

הסיפור **אספת העכברים** מציג מורכבות פסיכולוגית וכדי להבין אותו התלמידים נדרשים לעקוב אחר השתלשלות האירועים, לפתח ציפיות ולגבש עמדות בנוגע להתרחשויות בסיפור (למשל ההבנה שהרעיון של העכבר הצעיר אינו הגיוני, תקדם בהמשך הסיפור את הבנת תגובתו של העכבר הזקן והחכם). כמו כן נדרשת תשומת לב לשינויים שהדמויות עוברות (למשל העכברים התלהבו מהרעיון של העכבר הצעיר, אך לאחר מכן התלהבותם פגה, ובסופו של הסיפור העכברים חוזרים לנקודת ההתחלה). כל אלה דורשים היסקים ברמות שונות, ברמה מקומית וברמה אינטגרטיבית, בין חלקי השונים של הטקסט, ובין הטקסט לידע עולם. לכן במשימה זו מוערכת יכולתם של התלמידים להבין סיפור הן ברמת השטח (הרמה הלשונית – הבנת המילים, המשפטים והיחסים שבין המשפטים) והן ברמה גבוהה יותר שבה נדרשת יצירת מודל מנטלי.

לסיפור נלוות חמש שאלות. השאלות עוסקות באירועי העלילה – למצב ההתחלתי של הדמויות, לפעולות שהן נקטו, לסיבוך שנוצר ולתגובותיהן לפעולות.

שאלה 1

בתחילת הסיפור, העכברים התאספו כדי לפתור את הבעיה שלהם עם החתול. מה הייתה הבעיה?

שאלה 1 נוגעת להבנת הבעיה של העכברים שאותה ביקשו לפתור באספה. כדי להבין את הבעיה הקורא נדרש ליצור קשר של היקש בין שני משפטים בתחילת הסיפור ולהבין את המשמעות המשתמעת בדרגת קושי קלה מאוד.

שאלה 2

העכבר הצעיר הציע רעיון. מה היה הרעיון שלו?

שאלה 2 נוגעת לפתרון שהציעה אחת הדמויות (העכבר הצעיר) ונדרש איתור מידע מפורש בדרגת קושי קלה מאוד.

יש להצביע על האיור ב"ספרון לתלמידים" בעמוד 7 ולשאול:

שאלה 3

מה חשבו העכברים על הרעיון של העכבר הצעיר?

שאלה 3 נוגעת לתגובת העכברים לרעיון שהוצע ונדרש איתור מידע מפורש בדרגת קושי קלה מאוד.

שאלה 4

בסוף הסיפור, העכברים הבינו שהרעיון של העכבר הצעיר לא טוב. למה הרעיון לא טוב?

שאלה 4 מציגה בפני התלמיד עמדה שיפוטית ("רעיון לא טוב") של העכבר הזקן בנוגע לפתרון שהוצע קודם. העמדה יוצרת סיבוך בעלילה, והתלמיד נדרש לנמק את עמדת העכבר הזקן ("מדוע הרעיון לא טוב?"). השאלה דורשת מן הקורא היסק המשתמע מהסיפור. הקורא צריך לקשור בין תגובת העכברים בסוף הסיפור ובין תגובת העכבר הזקן – קשר בין שני משפטים קרובים. שאלה זו היא בדרגת קושי קלה-בינונית.

הציגו לתלמיד את התמונות בעמודים 12-13 ב"ספרון לתלמידים", ואחר-כך אמרו:

שאלה 5

לפניך שתי תמונות.

בתמונה 1 העכברים עצובים ומוטרדים.

בתמונה 2 העכברים שמחים ומרוצים.

איזו תמונה מתאימה יותר לסוף הסיפור?

למה?

2 / 1

שאלה 5 עוסקת במצבם של העכברים בסוף הסיפור באמצעות אובייקט חזותי – איורים. התלמיד נדרש לבחור אחת משתי התמונות המתארות את מצבם הרגשי של העכברים ולנמק את בחירתו. הבחירה בתמונה המתאימה והנימוק התומך בבחירה דורשים היסק על-סמך האירוע האחרון בסיפור. זו היא שאלה בדרגת קושי קלה-בינונית.

התלמיד מתבקש להאזין לסיפור בזמן שהוא מתבונן באיורים, ובתום הסיפור לענות על שאלות המורה. המורה יכול להשמיע את הסיפור באמצעות קובץ שמע או לקרוא אותו. בזמן השמעת הסיפור או קריאתו המורה צריך לשבת לצד התלמיד כך שיוכל להתבונן בדפי הספרון, באיורים ובכתוב. יש לאפשר לתלמיד לחזור ולהתבונן באיורים וגם להאזין בשנית לסיפור. בתום השמעת הסיפור יש לשאול את השאלות ולתעד בכתב את תשובות התלמיד בחוברת התיעוד.

בשל העובדה כי התשאול מתקיים בערוץ הדבור, קורה שתלמידים חושבים כי כוונתם מובנת ולפיכך הם עונים תשובה חלקית או חשובה שאינה ברורה. במקרים אלה מומלץ לעודד אותם להשיב תשובה מלאה וברורה, למשל אם תלמיד עונה בשאלה 2 שהרעיון של העכבר הצעיר הוא פעמון, כדאי לעודד אותו להשלים את התשובה באמצעות השאלה "מה היה הרעיון של הפעמון?" או "מה העכבר הציע לעשות בפעמון?" במקרים כאלה יש חשיבות לתיעוד של תהליך ההתערבות.

הערכת איכות הביצוע

תשובות התלמידים מוערכות באמצעות המחון שבעמ' 47. תשובה נכונה בכל אחת מחמש השאלות מזכה את התלמיד בציון 3, ותשובה שגויה או אי-מתן תשובה – בציון 0. במשימה זאת הציון יכול לנוע בין 0 ל-15.

א.3.6 ידע אלפביתי

א. קריאה קולית של סיפור – "הנקודה שאבדה"

בקריאה קולית של טקסט הקוראים מפנים משאבים הן לפענוח המילה והן להקשר. בכיתה ב הפענוח הפונולוגי של הקוראים מתבסס. הם יכולים לזהות מילים רבות על בסיס התבנית המורפולוגית שלהן וכך להפנות את משאבי הקשב שלהם למילה השלמה. ככל שהקורא מיומן יותר, הוא יכול להפנות משאבים רבים יותר להקשר המסייע לפענוח מילים ותומך בזיהוי המדויק שלהן.

במשימה זאת מעריכים את רמת הדיוק ואת מהירות הקריאה הקולית של הסיפור **הנקודה שאבדה** – עיבוד מקוצר לסיפורו של עודד בורלא (108 מילים). הסיפור המעובד מתאים לרמת הנדרשת באמצע כיתה ב מבחינת תוכנו, מבחינת מורכבותו המורפולוגית והתחבירית ומבחינת אורכו.

התלמיד מתבקש לקרוא את הסיפור בקול רם ובמדויק. חשוב לציין בפניו כי הוא אינו נדרש לענות על שאלות בעקבות הקריאה.

פענוח מילים בהקשר יוצר הטרמה וציפייה למילים מסוימות ולמבנים תחביריים מסוימים. כך למשל קריאת המילים "היו לו" בתחילת הסיפור מטרימה את צורת הריבוי של שם העצם ושל שם התואר המופיעים בהמשך המשפט – "כנפיים צהובות". פענוח שאינו מדויק, כגון קריאה של צורת הריבוי **נקודות** במקום צורת היחיד **נקודה** במשפט "וראה שהנקודה השחורה נעלמה" יכול לגרום לכך שכל צורות היחיד במשפט יהפכו לצורות ריבוי באופן הזה: "...שהנקודות השחורות נעלמו". שגיאה זאת יכולה לעורר קושי בהבנה כי בהמשך הקריאה הקורא ייתקל במילה המאזכרת את צורת היחיד – **הנקודה** במשפט "נלך לחפש אותה..." קורא המפעיל בקרה ישאל את עצמו את מי מאזכרת המילה **אותה** וקרוב לוודאי שיוכל לעמוד על השגיאה שלו. קריאה שאינה מדויקת וללא בקרה עלולה כמובן להשפיע על הבנת הטקסט.

קריאה מדויקת, המתבססת על זיהוי תבניתי-מורפולוגי של מילים, יוצרת קצב קריאה המאפשר לתלמיד לקרוא טקסט באופן שוטף וכך להקצות משאבי קשב גם להבנה. לכן בחלק זה מעריכים את קצב הקריאה נוסף על רמת הדיוק.

שטף בקריאת טקסט מתפתח על בסיס התפתחות הדיוק בפענוח, על בסיס זיהוי המילה השלמה בהסתמך על המורפולוגיה שלה ועל בסיס משמעותה של המילה ומקומה והתחבירי במשפט. שטף הקריאה הוא אחד הגורמים החשובים המשפיעים על הבנת הנקרא. קוראים ששטף הקריאה שלהם תקין יכולים להפנות מעט משאבים באופן יחסי לתהליך הפענוח, ויכולת זו מאפשרת להם להפנות משאבים להבנת הנקרא. לעומתם קוראים ששטף הקריאה שלהם אינו ברמה נאותה משקיעים מאמץ רב בפענוח, וכתוצאה מכך הצורך בזיכרון עבודה גדל ופחות משאבים נשארים להם לתהליך ההבנה.

משימה זאת מתמקדת בהערכת שטף הקריאה באמצעות מדידה של רמת הדיוק בפענוח ומדידה של מהירות הקריאה. יכולות ההבנה מוערכות במשימות אחרות באמצעות מענה על שאלות, הן בעקבות האזנה לטקסט מושמע והן בעקבות קריאה דמומה. הערכת תהליכים אלה באופן נפרד תאפשר למורה להבחין טוב יותר בין גורמי הקושי בקרב תלמידים שיש להם קשיים – גורמים הקשורים לפענוח או גורמים קוגניטיביים ולשוניים הקשורים להבנת הנקרא.

בזמן שהתלמיד קורא קריאה קולית יש לתעד את שגיאות הקריאה שלו כדי למדוד את רמת הדיוק שלו. המדידה מתבצעת באמצעות ספירת השגיאות. כמו כן יש למדוד את מהירות הקריאה שלו את הסיפור, משם הסיפור ועד סופו. נוסף על כך אפשר לערוך ניתוח איכותני של השגיאות שיסייע לתכנן תכנית הוראה מתאימה לתלמיד.

הערכת דיוק הביצוע

דיוק הביצוע נמדד באמצעות ספירת השגיאות של התלמיד בקריאת הסיפור. השמטה או הוספה של מילה תיחשב שגיאה. אם חוסר הדיוק נובע מהשפעה של הגייה מקובלת בשפה הדבורה על הקריאה, חוסר הדיוק **לא ייחשב שגיאה** כמפורט במחווין בעמ' 51.

בעת ביצוע המשימה יש לתעד את קריאת הסיפור בטקסט המוצג ב"חוברת הנחיות ותיעוד למורה – העברה פרטנית":

- אם דילג התלמיד על מילה במהלך הקריאה, יש למחוק את המילה בקו.
- אם הוסיף התלמיד מילה במהלך הקריאה, יש לרשום את המילה שנאמרה.
- אם הייתה טעות בקריאת מילה, יש לכתוב ולנקד את המילה שנאמרה.
- יש לספור את המילים שהתלמיד לא קרא – את מספר ההשמטות.

הערכת מהירות הקריאה

מהירות הקריאה נמדדת באמצעות הזמן (בשניות) שנדרש לתלמיד לקרוא את הסיפור, משם הסיפור ועד המילה האחרונה. אם תלמיד משמיט יותר משבע מילים, אפשר לתקן את זמן הקריאה בהתאם למספר ההשמטות. יש לבצע את החישוב כך: לחלק את זמן הקריאה (בשניות) במספר המילים שקרא התלמיד ולהכפיל את המנה ב-108 (מספר המילים בטקסט). לדוגמה, אם פסח התלמיד על 10 מילים (כלומר קרא 98 מילים) ב-180 שניות, זמן הקריאה המתוקן שלו יהיה 180 חלקי 98 כפול 108, כלומר 198 שניות.

סיכום וניתוח התוצאות

לאחר סיום המשימה יש לסכם את מספר השגיאות בטבלת הסיכום של תוצאות משימה 2 בעמ' 10 ב"חוברת הנחיות ותיעוד למורה – העברה פרטנית" ולהזין את הנתונים ל"מבדקית". לאחר קביעת רמת הביצוע מומלץ לערוך ניתוח איכותני של שגיאות הקריאה. במחווין בעמ' 52 מובאות דוגמאות לשני סוגים של שגיאות: שגיאות קלות ושגיאות חמורות. שגיאות קלות הן שגיאות שאינן משנות את משמעות ההקשר (במשפט או בטקסט) ושגיאות חמורות הן שגיאות המשנות את משמעות ההקשרים האלה. מניתוח סוגי השגיאות אפשר ללמוד על אסטרטגיות הקריאה של התלמיד, על השלב ההתפתחותי שבו הוא נמצא ועל השפעת ההקשר של המשפט בטקסט על הקריאה. אפשר למשל להסיק כי תלמיד המוסיף מילה המתאימה להקשר במשפט ("מה נעשה עכשיו?") במקום "מה נעשה?", "ענתה לו" במקום "ענתה") קשוב למשמעות המשפט ולהקשר שלו בטקסט. תלמיד המפריד כינוי חבור, למשל "לך לרחוץ את הפנים שלך" במקום "את פניך", מבין את משמעות המשפט, אך ככל הנראה מעדיף לומר את הצורה השגורה יותר בשפה הדבורה במקום להתמודד עם פענוח מדויק של צורה מורפולוגית מורכבת. לעומת דוגמאות אלה של שגיאות קלות, יש שגיאות אחרות הפוגמות בתחביר המשפט, כגון "ואחותי הביטה בו וצחקה" במקום ו"אחותו" או "מחר תצמח לך נקודות חדשה ויפה" במקום "נקודה" (ללא תיקון עצמי). שגיאות אלה יכולות להעיד על תהליכי פענוח שאינם יעילים ועל היעדר בקרה בקריאה על ההקשרים בטקסט.

יש תלמידים הקוראים את הטקסט במדויק (רמת ביצוע תקינה או גבוהה), אך קצב קריאתם אטי (רמת ביצוע לא תקינה או דורשת מעקב). תלמידים אלה רכשו את הידע האלפביתי, אך כדי להגיע לפענוח יעיל ומיומן הם נדרשים להתנסויות רבות, חוזרות ונשנות, ולתכנית התערבות הממוקדת בשיפור שטף הקריאה.

יש תלמידים הקוראים בקצב מהיר (רמת ביצוע תקינה וגבוהה), אך רמת הדיוק שלהם נמוכה ויש להם שגיאות קריאה רבות (רמת ביצוע לא תקינה ודורשת מעקב). יש לכוון את התלמידים האלה לקריאה מדויקת יותר המסתמכת על הניקוד.

ב. הכתבה

במהלך כיתה א מתפתחת יכולתם של התלמידים לייצג באופן מלא את העיצורים וגם את התנועות במילה, אך עדיין לא תמיד לפי כללי הכתיב המוסכמים. השגיאות האופייניות לשלב זה אשר יופיעו גם במהלך כיתה ב הן שגיאות באותיות ההומופוניות – אותיות שוות צליל כמו א-ע-ה, ט-ת, ק-פ.

היכולת לאיית נכון נצפתה כבר בסוף כיתה א, והיא באה לידי ביטוי באיות של מילים השכיחות בחומרי הקריאה של התלמידים – מילות תוכן (שמות ופעלים) וחלק ממילות התפקוד (מילות יחס ומילות קישור למיניהן), כגון את, בתוך. יכולת זו ממשיכה להתפתח בכיתה ב. במילות התוכן יש ציפייה לכתיבה נכונה של חלק מאותיות התפקוד – האותיות המייצגות את צורני הנטייה (למשל תי בפועל "לקחתי"); של צורני תבניות הפועל והשם (למשל תת בפועל "תתכתבו", האות התחילית והסופית ת' בשם העצם "תחפושת", הסיומת תי בשם התואר "חברותי"); ובמידת מה גם של האותיות המייצגות את צורני היחס והקישור המצטרפים למילה (למשל ה' הידיעה במילים "הכלב", "הקטן", "הכדור"). הופעתן התכופה של האותיות האלה במילים שהתלמידים קוראים מאפשרת להם לבסס את הכתיבה המדויקת שלהן כבר בשלבים מוקדמים של רכישת הכתיב.

רכישת הכתיב המוסכם של אותיות השורש נמשכת בשנות בית הספר היסודי ולפיכך גם בכיתה ב. כמו בכיתה א עדיין צפויות החלפות הומופוניות באותיות השורש של המילים. עם זאת בכיתה ב צפוי שתלמידים יכתבו בכתיב נכון את אותיות השורש במילים שכיחות, כגון ייצוג הצליל ch בראש מילה על ידי האות ח' כמו במילה "חברותי", וייצוג הצליל k בסוף מילה על ידי האות ק' כמו במילה "משחק", ידע שיכול להשפיע על כתיב נכון של אות זאת גם במילה "משחקייה". כמו כן צפוי כתיב נכון של מילים המסתיימות באות ח', המנוקדות בפתח הגנובה, כגון "מתנפח".

במשימה זאת מעריכים את רמת השליטה בכתיב של מילים שכיחות שנבחרו בהתאם להתפתחות הצפויה בכיתה ב.

בהכתבה שני חלקים: בחלק הראשון מקריאים משפטים והתלמידים נדרשים לכתוב מילים בודדות מתוכם. בחלק השני מקריאים שני משפטים, ובכל פעם התלמידים נדרשים לכתוב משפט שלם אחד. המידע הנאסף משני החלקים מאפשר לבחון הן את המצב שבו מלוא תשומת הלב מוקדשת לכתיב המילה (כתיב של מילים בודדות), והן את המצב הטבעי יותר של כתיבת משפט, המזמן כתיבה רציפה, שיש בה גם מילות יחס ומילות קישור.

בחלק הראשון יש שמונה מילים ובכל המילים יש אותיות הומופוניות או בשורש המילה או בבסיס המילה: **חברותי מתנפח, משחקייה, תחפושת, סבלנות, תתכתבו, הפסקת אוכל, אופניים**, או באותיות התפקוד: **חברותי, מתנפח תחפושת, סבלנות, תתכתבו, הפסקת אוכל, אופניים** (האות י' בצורת הריבוי היא הומופונית לאותיות א' או ע'). המשימה בודקת קודם כל את התבססות הקשר הפונמי-גרפי, שמשמעותו ייצוג מלא בסדר הנכון של כל העיצורים והתנועות במילה וכתיבת צירוף מילים שיש בו הפרדה בין המילים, כגון **הפסקת אוכל**. ייצוג התנועות הוא באמצעות אותיות אהו"י, למשל האות ו' במילים חברותי, תחפושת, תתכתבו, וכן האות י' במילה חברותי. נוסף על כך נבדקת צורת הריבוי של הזוגיים במילה אופניים (או אופנים). המילים המוכתבות לתלמידים משובצות במשפטים. המורה צריך לקרוא את כל המשפט והתלמיד נדרש לכתוב רק את מילת המטרה שהמורה מציין בכל אחד מהם.

בחלק השני של ההכתבה יש שני משפטים. כל משפט מאויר באיור מתאים התומך בזכירת המילים המוכתבות. בכל אחד מן המשפטים יש חמש מילים, מילות תוכן, כגון "לקחתי", "כדור", "קטן", ומילות תפקוד כגון "את", "בתוך". המשפט מאפשר להעריך באופן טבעי איות של צורנים המצטרפים למילה, למשל את ה' הידיעה במילים "הכדור", "הכלב", "הקטן", "הארון" ואת השימוש ב' במילה "בתוך".

במשפטים יש אותיות הומופוניות בשורש המילה או בבסיס המילה של מילות התוכן ושל מילות התפקוד, כגון "לקחתי", "את", "כדור", "שתי", "קטן", "בתוך" וכן בצורני הנטייה, בצורני תבנית הפועל ובצורני הצירוף, כגון "לקחתי", "ידיים", "מסתתר", "הארון". גם כאן כמו בחלק הראשון מעריכים את הייצוג המלא של כל האותיות והתנועות, את צורת הריבוי ואת איות האותיות ההומופוניות. נוסף על כך מעריכים את הצמדת הצורן ה' הידיעה למילים. על המורה להכתיב כל אחד מן המשפטים והתלמיד נדרש לכתוב את כל מילות המשפט לפי סדר הקראתן.

סיכום וניתוח התוצאות

בהעברת ההכתבה לכיתה יש להקפיד על כך שהתלמידים יכתבו את כל המילים שהמורה קורא ולבדוק את ההכתבה לפי המחווון שבעמ' 55.

מומלץ לערוך ניתוח איכותני של השגיאות באמצעות סיווגן לשתי קבוצות: שגיאות הומופוניות ושגיאות שאינן הומופוניות. שגיאות הומופוניות הן שגיאות שבהן מחליפים אותיות המייצגות צלילים דומים. האותיות ההומופוניות הן אלה: ב'ו', ס'ש', פ'ק', ח'כ', ט'ת', א'ע'ה' - י'. שגיאות שאינן הומופוניות הן כל יתר סוגי השגיאות המפורטות במחווון בעמ' 57.

האבחנה בין סוגי השגיאות חשובה כי היא מספקת למורה מידע על השלבים של התפתחות הכתיב אצל התלמיד.

בכיתה ב צפוי שהתלמיד ישלוט שליטה מלאה בהמרה פונטית-גרפמית. לפיכך שגיאות רבות שאינן הומופוניות מעידות כי התלמיד אינו שולט עדיין בידע הבסיסי הזה. מכשול זה יכול לבוא לידי ביטוי גם בתהליכי הפענוח ולכן יש לתמוך בקידום הידע הזה. שגיאות רבות באותיות ההומופוניות בצד המרה פונטית-גרפמית תקינה מלמדות על התנסויות מעטות מדי של התלמיד בקריאה ובכתיבה ועל הצורך בהוראה מפורשת לקידום הידע המורפולוגי של מילים.

הערות:

- המחווון להערכת ההכתבה כתוב בעמ' 55.
- ההוראות להזנה של תוצאות ההכתבה ל"מבדקית" כתובות בעמ' 65.

פרק ב: הנחיות לבדיקה

ב.1 מחוון לטקסט המידע "מי מצחצח שיניים לדגים?"

מחוון לטקסט המידע "מי מצחצח שיניים לדגים?"		
מספר השאלה	הנחיות להערכה ולקידוד	אפשרויות הציון
1	<p>3 = תשובה הקושרת בין שם הדג נקאי ובין המילה ניקיון / פעולת הניקיון, גם אם כתוב בה מה הדג מנקה גם אם לא, לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - בלא שנקאי בא מפאיל ניקיון. - בלא שפלא מנקה. - כי פלא מנקה דגים. - כי פלא מנקה אג פלא של דגים. - כי פלא מוציא/מצחצח לדגים שאריות אולכ מפשיניים. <p>1 = תשובה הקושרת בין שם הדג נקאי ובין המילה ניקיון, אך יש בה פרט שגוי, לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - כי פלא מנקה אג פביג של אג פחברים של. - כי פלא מנקה במים. - כי נקאי מנקה לאנשים בגר איספ פלאריות. <p>0 = כל תשובה אחרת</p>	3, 1, 0
2	<p>3 = תשובה המציינת את הריקוד / את השחייה המיוחדת / את התנועה המיוחדת של הנקאי, לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - פדל נקאי לוקד. - שוחה במים בצורה מיוחדת. <p>1 = תשובה המציינת את התנועה / את התנועות של הנקאי בלא ציון הייחוד שלהן (ללא ציון ריקוד או תנועה בצורה מיוחדת), לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - כי פלא מנענע אג גופו. - פלא חושף גולגל. <p>או</p> <p>תשובה המציינת את הריקוד / את השחייה המיוחדת של הנקאי, אך יש בה פרט שגוי, לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - פלא לוקד ריקוד בל. <p>0 = כל תשובה אחרת, לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - פלא שוחה במים. - פלא SS במים. 	3, 1, 0

מחווון לטקסט המידע "מי מצחצח שיניים לדגים?"		
מספר השאלה	ההנחיות להערכה ולקידוד	אפשרויות הציון
3	<p>3 = תשובה שיש בה השוואה בין הדגים ובין המכוניות על סמך קריטריון אחד (תור או ניקיון).</p> <p>ההשוואה כוללת את שני צדדי ההשוואה, לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <u>פקטר פלא</u> שהמכוניות מחכא בגאר אלטיפה אלם פדלים מחכא בגאר לניקוי אצא פנקאי. - פדלים מחכא בגאר כדי לדל פנקאי ינקא אפם אג פשיניים אגמאנפ פדלים לומדים בגאר כמא בלטיפה רכב. - כן, כי פמכוניא פם כמא דלים אפאיש כמא דל פנקאי. - פגאר קשור משום לפנקאי ינקא אג פדלים אגמאנפ פאיש ינקא אג פמכוניא. - מפ לדומפ בין פאדפם לניקאי שהאדפם שטיפה מכוניא אלם פנקאי שטיפה דלים. ("הנקאי שוטף דגים" - המילה "שוטף" אינה מדויקת אך ההשוואה תקינה). - פנקאי מנקא אג פדלים כמא למנקים מכוניא. - כי כולם מחכא לם בגאר. <p>או</p> <p>ההשוואה כוללת צד אחד של ההשוואה הקשור לדגים, ויש בה שימוש במילות השוואה (כמו, גם) או במילות קשר (הקשר הוא, קשור ל...), לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - כי לם פדלים מחכא בגאר לניקוי. - כי זפ כמא פדלים למחכא בגאר. - פגאר קשור לקטל שהפדלים מחכא אדל פנקאי בגאר כדי לפלא ינקא אגם. <p>2 = תשובה שיש בה השוואה בין הדגים ובין המכוניות על סמך קריטריון אחד (תור או ניקיון). ההשוואה כוללת רק צד אחד של ההשוואה הקשור לדגים, ואין בה שימוש במילות השוואה, לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - לפדלים מגאספים אדל ומחכא אל בגאר לניקוי. - כי פדלים מחכא בגאר. <p>0 = כל תשובה אחרת, לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - כי פנקאי פלא דל ניקיון כמא גר לל מכוניא. - פגמאנפ קשורה לקטל כי פמכוניא מחכא אלטיפה אפנקאי מוציא שאריות אאכל מפין פשיניים אפם. (לא נשמר קריטריון אחיד בהשוואה). - כי בקטל רשם לל ניקיון. - בללל לפנקאי מנקא דלים. - ללם פמכוניא מחכא אלטיפה. (בהשוואה חסר הצד של הדגים, והמשפט הוא חזרה על הגזע). - בסיפור אומרים לפגאר כמא לטיפה מכוניא. - לפדלים לומדים בגאר אאכל כמא לטיפה מכוניא. (בתשובה מוזכר התור, והפרט השגוי הוא שהתור הוא לאוכל). - בסיפור אומרים לפגאר כמא לטיפה מכוניא. 	0, 2, 3

מחווון לטקסט המידע "מי מצחצח שיניים לדגים?"		
מספר השאלה	ההנחיות להערכה ולקידוד	אפשרויות הציון
הערה לשאלה 4, סעיפים א ו-ב: שתי תשובות שייכתבו במשפט אחד, ייחשבו שתי השלמות.		
4א	<p>2 = תשובה שיש בה שתי השלמות נכונות, לדוגמה:</p> <p>– בהתחלה הדגים מאכסים / מאקרובים / זנקאי / מחכים בגר / בלור.</p> <p>– כדי שדג הנקאי ינק אולם / ינק אג פלאור / ינק אג פפ סלפ / ינק אפ אג פל.</p> <p>1 = תשובה שיש בה השלמה נכונה אחת.</p> <p>0 = כל תשובה אחרת, לדוגמה:</p> <p>– בהתחלה הדגים מלככים. (השלמה 1)</p> <p>– כדי שדג הנקאי יקבא מלן. (השלמה 2)</p>	2-0
4ב	<p>2 = תשובה שיש בה שתי השלמות נכונות, לדוגמה:</p> <p>– אחר כך הדג הטורף מאקרוב / בא / מליץ / זנקאי / לא מחכה בגר / מפחיד אג פדלים / בא / זנקאי / פולד אג פיו.</p> <p>– והדגים בורחים / מאפצרים / מפצרים אג בגר / פוחדים.</p> <p>1 = תשובה שיש בה השלמה נכונה אחת.</p> <p>0 = כל תשובה אחרת, לדוגמה:</p> <p>– אחר כך הדג הטורף טורף / רץ אחריהם.</p> <p>– והדגים מאנקים / נכנסים אלך פפ.</p>	2-0
4ג	<p>2 = השלמת החסר באמצעות משפט שיש בו מילה המבטאת ניקיון, לדוגמה:</p> <p>בסוף דג הנקאי מנק אג פדל פלור / נכנס אפ סל פדל פלור ומנק אגא.</p> <p>0 = כל תשובה אחרת, לדוגמה:</p> <p>– נכנס אלך פדל.</p> <p>– ינק אג כולם.</p>	2, 0

מחווון לטקסט המידע "מי מצחצח שיניים לדגים?"		
מספר השאלה	ההנחיות להערכה ולקידוד	אפשרויות הציון
5	<p>3 = תשובה שיש בה שתי השלמות נכונות, כמפורט להלן:</p> <ul style="list-style-type: none"> • הנקאי מקבל <u>מזון</u>, לדוגמה: <ul style="list-style-type: none"> - אולף - שאריג • הדגים מקבלים <u>ניקוי</u> / <u>צחצוח שיניים</u>, לדוגמה: <ul style="list-style-type: none"> - שיניים נקו / יפאג - ניקיון / שטיפה - שפס נלשים נקיים - שאוציאים אפס שאריג מפפפ <p>1 = תשובה שיש בה השלמה נכונה <u>אחת</u>.</p> <p>0 = כל תשובה אחרת, לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - הנקאי מקבל <u>הכלא</u> - הדגים מקבלים <u>לצה</u> 	3, 1, 0
6	<p>3 = פותח <u>הערות</u>:</p> <ul style="list-style-type: none"> • כתיבת המילה בשגיאת כתיב תיחשב תשובה נכונה. • יתקבלו התשובות האלה: פתח, לפתוח. <p>0 = כל תשובה אחרת</p>	3, 0
7	<p>מה שסימן התלמיד.</p> <p>התשובה הנכונה: (1) לא פוגע.</p> <p>יש להזין ל"מבדקית" את מספר התשובה שסימן התלמיד (בין 1 ל-4).</p>	4, 3, 2, 1 (2 נק')

מחווון לטקסט המידע "מי מצחצח שיניים לדגים?"		
מספר השאלה	ההנחיות להערכה ולקידוד	אפשרויות הציון
8	<p>3 = תשובה הנוגעת לדמיון בהתנהגות הניקוי / בעזרה של אנפית הבקר ושל הנקאי לבעלי חיים אחרים, לדוגמה, תשובות שיש בהן הכללה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - שנייה מנקים בעלי חיים. - שנייה מקבלים מזון מניקוי של בעלי חיים אחר. - בשנייה כגב על בעלי חיים שמונקים / שחוצים אבלי חיים אחרים / שחוצים טאב אבלי חיים אחרים. <p>לדוגמה, תשובות שיש בהן פירוט:</p> <ul style="list-style-type: none"> - אנפיה הבקר דומה אצל הנקאי שהאנפיה הבקר מנקת את הפרה כמו אצל הנקאי מנקת את פדלים. - אנפיה הבקר מנקת את הפלג כמו אצל הנקאי מנקת דלים. - הפלג נהנה מניקוי של האנפיה אלא פדלים נהנים מניקוי של הנקאי. - מה לדומה הוא שהנקאי מרחיב שיניים אצלם ואנפיה הבקר אוכלת חרקים שנמצאים על פלג. <p>או</p> <p>תשובה הנוגעת רק להתנהגותו של אחד מבעלי החיים האלה ויש בה מילת השוואה או מילת קשר, לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - שלם הציפור מנקת את העוף של בעלי חיים אחרים. - אנפיה הבקר אוכלת את החרקים מהפלג אבכה דומה אצל הנקאי. <p>2 = תשובה הנוגעת לדמיון בהתנהגות הניקוי / לעזרה של אנפית הבקר ושל הנקאי, אך אינה מציינת את מי הם מנקים או למי הם עוזרים, לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - שהאנפיה הבקר מנקת כמו שהנקאי מנקת. - שהאנפיה אוכלת אכאך שיש בו כמו אצל הנקאי. - כי שנייה מנקים. - כי הקטלים חוסקים בניקיון. <p>או</p> <p>תשובה הנוגעת לדמיון בין אנפית הבקר ובין הנקאי בקבלת המזון מבעלי חיים אחרים, לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ששנייה מקבלים אוכל מחיה אחר. <p>1 = תשובה הנוגעת למאפיין שולי או למאפיין כללי מדי שאינו נוגע להתנהגות הניקוי של אנפית הבקר ושל הנקאי, לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - בשנייה מסופר על בעלי חיים שמקדמים / שלא פוחדים מבעלי חיים גדולים. - הקטל דומה כי אצל העדווא בא ונכנס אפיו של הנקאי, כמו שאנפיה הבקר יושבת על הפלג. - שהציפור עפה ליד הפלג ונקאי שוחה במים ליד שאר פדלים. - האוכל של שנייה אולי דומה. 	3-0

מחווון לטקסט המידע "מי מצחצח שיניים לדגים?"		
מספר השאלה	ההנחיות להערכה ולקידוד	אפשרויות הציון
	<p>או</p> <p>תשובה המציינת רק את התנהגות הנקאי ללא מילת השוואה, לדוגמה:</p> <p>– פנקאי מנקף את הדגים.</p> <p>0 = כל תשובה אחרת, לדוגמה:</p> <p>– לפוא מנקף את הפולג שפוא אולג חרקים שפולג אולפולג.</p> <p>– שפוא אולג את חרקים בלוי שפולג.</p> <p>– פקטל דואל כי אנפול פנקר מנקף את הפולג. (מילת השוואה אינה נוגעת להשוואה בין שני בעלי החיים.)</p>	
הערה לשאלה 9, סעיפים א-ד: תשובה נכונה שצורפה לה אות שימוש תיחשב תשובה נכונה.		
9א	<p>2 = מצחצח / יצחצח</p> <p>1 = תשובה נכונה הכתובה בשגיאות כתיב / כתיבת המילה צחצח.</p> <p>0 = כל תשובה אחרת</p>	<p>2-0</p> <p>פתוח</p> <p>לשון</p> <p>ומטה-לשון</p>
9ב	<p>2 = שוטפים / ישטפו</p> <p>1 = תשובה נכונה הכתובה בשגיאות כתיב / כתיבת המילה שטפו.</p> <p>0 = כל תשובה אחרת</p>	<p>2-0</p> <p>פתוח</p> <p>לשון</p> <p>ומטה-לשון</p>
9ג	<p>2 = שוחה</p> <p>1 = תשובה נכונה הכתובה בשגיאות כתיב / כתיבת המילים שחה/ישחה.</p> <p>0 = כל תשובה אחרת</p>	<p>2-0</p> <p>פתוח</p> <p>לשון</p> <p>ומטה-לשון</p>
9ד	<p>2 = משתפים</p> <p>1 = תשובה נכונה הכתובה בשגיאות כתיב / כתיבת המילים שיתפו/ישתפו.</p> <p>0 = כל תשובה אחרת</p>	<p>2-0</p> <p>פתוח</p> <p>לשון</p> <p>ומטה-לשון</p>

הערכת איכות הביצוע

לכל שאלה מוגדר טווח ציונים, למשל טווח של 0-3 או טווח של 0-2. הציון הכולל של כל תלמיד בטקסט "מי מצחצח שיניים לדגים?" יכול לנוע בין 0 ל-34 נקודות.

ב.2 מחוון לסיפור "למה אתחפש?"

מחוון לסיפור "למה אתחפש?"		
מספר השאלה	ההנחיות להערכה ולקידוד	אפשרויות הציון
1	<p>3 = תשובה הנוגעת לסיבה שבגללה הייתה עדי מבולבלת בתחילת הסיפור - היא לא ידעה למה תתחפש בפורים, לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - היא לא החזיטה אמה גמחפס. - היא לא ידעה איזו גמחפס ללבוש. - כי יש הרבה דברים להחפש. <p>0 = כל תשובה אחרת</p>	3, 0
2	<p>3 = תשובה הנוגעת למשחק של עדי בארגז החול, לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - היא שיחקה בארבע החול / בבוא אומים / בבוא. - היא פכינה חלפה בחול / חלפה מחול / בארבע החול / חלפה בוא. <p>0 = כל תשובה אחרת, לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - פכינה חלפה. - ירדה חדי אחר. 	3, 0
3	<p>3 = תשובה הנוגעת לכך שעדי הייתה מכוסה בחול / בבוע, לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - היא פייגה מואאפ בבוא. - חדי פייגה מואכאכ. - הפנים שלה היו צבאקים בבוא. - כי היא פייגה יאדג בבוא. <p>0 = כל תשובה אחרת, לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - כי חדי שיחקה בבוא אחרי הצפריים. - בלא שפייגה החפשה / החפשה בחול. - כי היא לא פייגה חברה לרפס אפס לא היו חברים לה. - מואספ. (אין ציון במה היא מכוסה). 	3, 0

מחווון לסיפור "למה אתחפש?"		
מספר השאלה	ההנחיות להערכה ולקידוד	אפשרויות הציון
4	<p>3 = תשובה הנוגעת לכך שעדי הייתה מופתעת מכיוון שחבריה לא הכירו אותה, לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - כי החברים שלה לא הכירו אותה. - כי היא ידעה שיש לה חברים. - כי היא זיכרה אותה. <p>או</p> <p>תשובה הנוגעת לכך שהילדים קראו לעדי "ילדת בוץ", לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - כי הם קראו לה ילדה בול או כי היא הייתה כזו. <p>0 = כל תשובה אחרת, לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - בגלל שהיא לא הכירה אותה. - כי היא לא הכירה אותה. - כי החברים שלה החזיקו אותה. - כי בגלל שיש לה חברים אחרים. - כי היא ידעה מה גופה הפורקן / ידעה למה היא צריכה. 	3, 0
5	<p>3 = השלמה המציינת את תחפושת הבוץ של עדי, לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ילדה בול - ילדה מכוסה בבול - אשה בול / אשה חול / בובה חול - מפוצץ בול <p>1 = השלמה המציינת לכלוך כתחפושת, לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - אכזרי - ילדה מפוצצת <p>0 = כל תשובה אחרת, לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - אבול - ילדה שלא יראו אותה. 	3, 1, 0

מחווון לסיפור "למה אתחפש?"		
מספר השאלה	ההנחיות להערכה ולקידוד	אפשרויות הציון
הערה לשאלה 6, סעיפים א-ה: השלמת מילים נכונות מבחינת המשמעות והתחביר תיחשב תשובה נכונה.		
6 פתוח הבנת המשמעות הגלויה	א. 2 = ידעה / יודעת / החליטה 0 = כל תשובה אחרת, לדוגמה: - ידעל לא	2, 0
	ב. 2 = התלככה / מלוכלכת / מתלכלכת / התמלאה / מלאה / התכסתה / מכוסה / כולה 0 = כל תשובה אחרת, לדוגמה: - פיגפ / יולסג	2, 0
	ג. 2 = הכירו / מכירים / זיהו / מזהים 0 = כל תשובה אחרת, לדוגמה: - כא / יקל / יקל או פיא	2, 0
	ד. 2 = ילדת בוץ / מחופשת בבוץ 1 = ילדה אחרת / חדשה / זרה 0 = כל תשובה אחרת, לדוגמה: - יודפ מלככג / מלככג בלל	2-0
	ה. 2 = תחפושת 0 = כל תשובה אחרת	2, 0

הערכת איכות הביצוע

לכל שאלה מוגדר טווח ציונים, למשל טווח של 3-0 או טווח של 2-0. הציון הכולל של כל תלמיד בטקסט "למה אתחפש?" יכול לנוע בין 0 ל-25 נקודות.

רמות הביצוע בהבנת הנקרא ובלשון לפי צמד טקסטים

"מי מצחצח שיניים לדגים?" (נקאי) + "למה אתחפש?"				
טווח הציון הכולל של שני הטקסטים	לא תקינה	דורשת מעקב	תקינה	נאותה-גבוהה
	20-0	33-21	47-34	59-48

3.ב מחוון לסיפור "כמה גדלתי"

מחוון לסיפור "כמה גדלתי"		
מספר השאלה	ההנחיות להערכה ולקידוד	אפשרויות הציון
1	<p>פתוח</p> <p>הבנת המשמעות הגלויה</p> <p>שימו לב: הציונים 31, 32 הם ציונים לתשובות מלאות, וכל אחד מהם מזכה את התלמיד ב-3 נקודות. ההבדל ביניהם הוא ברמת הקשר התחבירי בין השאלה ובין התשובה.</p> <p>ההבחנה בין ציון 32 ובין ציון 31 אינה משפיעה על הציון הכולל במשימה, אבל היא מספקת למורה מידע איכותני שיכול לקדם את התלמידים.</p> <p>32 = תשובה המציינת שהמבוגרים אומרים לאסנת שהיא גדלה, והיא מקושרת כהלכה לשאלה מבחינת המעבר בין הגופים (התשובה מנוסחת בגוף שלישי או בדיבור ישיר), לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - לפיא גדלה. - פמבולרים אומרים לאסנג: גדלה. - אג גדלה. - פמבולרים אומרים לאסנג לפיא גדלה. <p>31 = תשובה המציינת שהמבוגרים אומרים לאסנת שהיא גדלה, אך היא אינה מקושרת כהלכה לשאלה מבחינת המעבר בין הגופים (התשובה מנוסחת בגוף ראשון או שני), לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - שלדג / שאג גדלה. - שלדגי. - פמבולרים אומרים לאסנג שלדג. - מדול אומרים? פמבולרים שלדגי? <p>1 = תשובה המעידה על הבנת הרעיון שהמבוגרים אומרים לאסנת שהיא גדלה, אך היא אינה מדויקת, לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - שלדג אג בכאא לא מרגיש שאג גדלה. - לפיא מבולרי. <p>0 = כל תשובה אחרת, לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - פמבולרים אומרים לאסנג לפיא גדלה. - פמבולרים אומרים לאסנג שיק פיא גדלה ופבלדים לא. 	0, 1, 31, 32
2	<p>מה שסימן התלמיד.</p> <p>התשובה הנכונה: (2) שאימא תעזור לה לראות שגדלה.</p> <p>יש להזין "מבדקית" את מספר התשובה שסימן התלמיד (בין 1 ל-4).</p> <p>ר"ב</p> <p>הבנת המשמעות הגלויה</p>	1, 2, 3, 4 (3 נק')

מחווון לסיפור "כמה גדלתי"		
מספר השאלה	ההנחיות להערכה ולקידוד	אפשרויות הציון
3 ר"ב פרשנות, עיבוד ויישום	מה שסימן התלמיד. התשובה הנכונה: (2) אני רוצה להראות לאסנת שהיא גדלה. יש להזין ל"מבדקית" את מספר התשובה שסימן התלמיד (בין 1 ל-4).	1, 2, 3, 4, (3 נק')
4א פתוח פרשנות, עיבוד ויישום	3 = תשובה הנוגעת לכך שהבגדים לא התאימו לאסנת, לדוגמה: - כי היא חלבה שהבגדים הגאקאקא. - כי הבגדים לא הגאימו אה. - כי הבגדים קטנים אה / כי הבגדים היו קטנים על אסנה. - כי היא חלבה שהבגדים כבר לא יפיו שלה. (מהתשובה משתמע שהתלמיד הבין שהבגדים אינם מתאימים עוד לאסנת). 0 = כל תשובה אחרת, לדוגמה: - כי היא חלבה שהיא לא גדלה.	0, 3
4ב פתוח פרשנות, עיבוד ויישום	3 = תשובה הנוגעת לכך שאסנת הבינה שהיא גדלה (והבגדים לא השתנו), לדוגמה: - כי הבגדים שלה נשאלו אלה דבר ופיו גדלה. - כי היא גדלה. - כי היא הבינה שהבגדים קטנים עליה. או תשובה הנוגעת לכך שאסנת הבינה מה אימא רצתה להסביר לה, לדוגמה: - כי היא הבינה אמה אימא שלה צחקה. - כי היא הבינה שמה שאימא רצתה אפוא אה. 1 = תשובה הנוגעת למראה שנשקף בראי, לדוגמה: - כי היא הינה נראית מצחיק על הבגדים האלה. (תשובה זו אינה מדויקת: אמנם הסיטואציה מצחיקה, אך זו אינה הסיבה לצחוקה של אסנת לפי הסיפור). - כי הבגדים קטנים עליה. 0 = כל תשובה אחרת, לרבות תשובה הנוגעת לכך שאסנת ראתה את אימא מחייכת, לדוגמה: - כי אימא חייכה. - כי זה היה מצחיק.	0, 1, 3

מחונן לסיפור "כמה גדלתי"		
אפשרויות הציון	ההנחיות להערכה ולקידוד	מספר השאלה
3-0	<p>3 = תשובה הנוגעת לרעיון של אימא להראות לאסנת שהבגדים קטנים עליה, לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - שפוא גמדוד אג בלדי החורף שאפ אגראפ שפס קטנים. - שפוא גבל אג בלדי החורף אגראפ שפוא גדאפ. - אפראפ אאסנפ שפבלדים אא מאאימים. <p>2 = תשובה הנוגעת למדידת הבגדים / לבישת הבגדים ללא ציון תכלית הפעולה, לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - שפוא גמדוד אג בלדי החורף. <p>1 = תשובה הנוגעת להורדת בגדי החורף מהארון, לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - אפריד / אפויא אג בלדי החורף מפארון. - פוליון פופ שאימא אריד אג פבלדים אאסנפ אגראפ שפוא גדאפ. - אפויא אג פבלדים שקטנים קליפ. <p>0 = כל תשובה אחרת, לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - שפוא גלכור אפ קם בלדי החורף שאפ אאפ פיא זיאגפ שפוא גדאפ. - אפריד אג פבלדים / בלדי החורף. 	<p>5א</p> <p>פתוח</p> <p>הבנת המשמעות המשתמעת</p>

מחווון לסיפור "כמה גדלתי"		
מספר השאלה	ההנחיות להערכה ולקידוד	אפשרויות הציון
5ב	<p>3 = תשובה שיש בה רעיון / דרך פעולה כיצד אפשר לראות שאסנת גדלה, לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - אמדוד אג פלובפ ולסמן אגל על פקיר. - פיא יכואפ אפסגכא בגמולג שלפ כשפיא פייגפ קטנפ. - פיא יכואפ אמדוד נלזים ישג. - לפי פלובפ. - פיא יכואפ אמדוד אג לזמפ. - פיא יכואפ אכגב סנטוטטר על דף ואחר כך פיא גכא אכאלג. - אסמן פקיר. - אמדוד משקל. - שאסנג גלמוד קיד אימא שלפ. - שפיא יכואפ אמדוד על מד לובפ. - אפריס דבריס יגך כבדיס. <p>0 = כל תשובה אחרת, לרבות תשובה החוזרת על הרעיון המופיע בטקסט (מדידת בגדים), לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - אלמוד מול פראי ולפסגכא אפ פיא באמג גלפ. (אי אפשר לראות כך שגדלים). - אלבל אג פפלדיס פקטניס. (חזרה על הרעיון שמופיע בסיפור). - אבדוק אחרי כמפ שניס. (לא כתוב את מה לבדוק). - שפיא גכא מלן כניא. (זו אינה דרך לראות שגדלים). - שאסנג גלבל קבייס. (זו אינה דרך לראות שגדלים). - שגלזאר אפ באפכין משלפ אחרי. (לא מדובר בגדילה פיזית). 	3, 0
הערה לשאלה 6, סעיפים א-ג: תשובה נכונה הכתובה בשיכול אותיות תיחשב תשובה נכונה.		
6א	<p>2 = עבודה / עבודות (העבודה / העבודות / עבודתה - שלוש הצורות האלה יתקבלו למרות ה' הידיעה שגם נתונה בשאלה).</p> <p>1 = כתיבת התשובה הנכונה בשגיאות כתיב</p> <p>0 = כל תשובה אחרת</p>	2-0
6ב	<p>2 = מצחיקה</p> <p>הערה: יתקבלו גם התשובות "שהצחיקה אותה" או "שהצחיקה".</p> <p>1 = כתיבת התשובה הנכונה בשגיאות כתיב</p> <p>0 = כל תשובה אחרת</p>	2-0

מחונן לסיפור "כמה גדלתי"		
מספר השאלה	ההנחיות להערכה ולקידוד	אפשרויות הציון
6ג	2 = גדלתי / אני גדלה / אני גדולה הערה: תתקבל גם התשובה "אני גדלתי" על אף שצורת הפועל אינה תקינה. 1 = כתיבת התשובה הנכונה בשגיאות כתיב 0 = כל תשובה אחרת	2-0
הערה לשאלה 7, סעיפים א-ד: כתיבת התשובה הנכונה בשגיאת כתיב תיחשב תשובה נכונה.		
7א	2 = ארוכים 0 = כל תשובה אחרת	2, 0
7ב	2 = ישנות 0 = כל תשובה אחרת	2, 0
7ג	2 = בהיר 0 = כל תשובה אחרת	2, 0
7ד	2 = מפורזים / מבולגנים / זרוקים / הפוכים 0 = כל תשובה אחרת, לדוגמה: מקומים - מסלולים -	2, 0

הערכת איכות הביצוע

לכל שאלה מוגדר טווח ציונים, למשל טווח של 0-3 או טווח של 0-2. הציון הכולל של כל תלמיד בטקסט "כמה גדלתי" יכול לנוע בין 0 ל-35 נקודות.

רמות הביצוע בהבנת הנקרא ובלשון לפי צמד טקסטים

"מי מצחצח שיניים לדגים?" (נקאי) + "כמה גדלתי"				
טווח הציון הכולל של שני הטקסטים	לא תקינה	דורשת מעקב	תקינה	נאותה-גבוהה
	19-0	38-20	53-39	69-54

4.ב מחוון לטקסט המושמע "אספת העכברים"

מחוון ל"אספת העכברים"		
מספר השאלה	ההנחיות להערכה ולקידוד	אפשרויות הציון
1	<p>3 = תשובה הנוגעת לכך שהעכברים פחדו מהחתול / שהחתול איים על העכברים, לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - החגלו מפחיד אלגם. - פס פחדו אצאג כי להחגלו יכאל אגפוס אלגם אטרף אלגם. - החגלו רצה לאכל אלגם. - לפס פחדו. <p>או</p> <p>תשובה הנוגעת באופן לא מפורש לפחד מהחתול, לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - החגלו הפריח אפס אקחג אאלו/ החגלו איים על הפכברים / החגלו פציק אפכברים. - החגלו רצה אפכנס אחר של הפכברים. - פס לא יכאל אפביא אאלו בלאל החגלו. - נשאלו רעביא כי החגלו מנח מפס אאלו. - נשאלו רעביא בלאל החגלו. <p>או</p> <p>תשובה הנוגעת לכך שהעכברים נשאר רעבים (ללא ציון / ללא הזכרה של הפחד שלהם מהחתול), לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - פס נשאלו בגך פחויא רעביא. - הפכברים נשאלו רעביא. <p>0 = כל תשובה אחרת, לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - להחגלו גדו אשחוק. - לפס פחדו אשיא אחגלו אג הפלמון על פצואא. 	3, 0
2	<p>3 = תשובה הנוגעת לתליית הפעמון על החתול (עם או בלי ציון תכלית התלייה ומיקום הפעמון), לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - אשיא פלמון על החגלו. - נגלה פלמון על החגלו אכלהפלמון יצאל פס ידעל שפאא מגקרב כי הפלמון מצאל. <p>הערה: תתקבל גם התשובה "לתלות פעמון על הזנב של החתול".</p> <p>0 = כל תשובה אחרת, לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - אשיא פלמון על גדא. - אס נבצח אג הפלמון לא נפחד מהחגלו. - אגפוס אג החגלו. 	3, 0

מחווין ל"אספת העכברים"		
מספר השאלה	ההנחיות להערכה ולקידוד	אפשרויות הציון
3	<p>3 = תשובה המציינת את תגובתם החיובית של העכברים לרעיון של העכבר הצעיר, לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - שפדליון היה טוב. - שזה רעיון נפלא אבל הפעם שאף אחד לא מוכן לגאגל את הפלמון. - הם שמחו. <p>0 = כל תשובה אחרת, לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - מי יגלה את הפלמון? - אצא מפתח או קחה את האוכל. - אפסגך מהחגול. 	3, 0
4	<p>3 = הסבר הנוגע לקושי / לפחד לבצע את הרעיון של העכבר הצעיר, לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - בעלל שאין נגלה את הפלמון על צוואר החגול? - בעלל שבעלל אגל זה קשה ואם הוא לא ישן איך הם יבצעו אגל. - כי כולם מפתחים אישים את הפלמון על צוואר של החגול. - כי הוא יכול להפס את אגל אוטרוף אגל. - כי אם החגול יגפס את אגל זה יפיה אסון. - כי לא היה אפשר לגאגל את הפלמון על צוואר. - כי החגול יכול להדגיש את הפלמון ששמים לו והוא יכול לאכול את העכבר. - בעלל שאף אחד לא רוצה אישים את הפלמון על החגול. <p>0 = כל תשובה אחרת, לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - רעיון לא טוב, כי הוא יכול להוציא את הפלמון. - לא טוב, אם הכדור של הפלמון ייפול הם לא ישמעו והוא יגקב. - כי אף אחד יודע לגאגל את הפלמון על צוואר. - כי הפלמון היה קטן עליו. 	3, 0

מחווך ל"אספת העכברים"		
מספר השאלה	ההנחיות להערכה ולקידוד	אפשרויות הציון
5	<p>3 = בחירה בתמונה של העכברים העצובים, והסבר התומך בבחירה ומתאים לסוף הסיפור, לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - הגמונה שהם צובים, כי הם לא יודעים מי יגלה אג הפלמון. - צובים, כי מי יגלה אג הפלמון ומי יביא אוכל? - שהעכברים צובים, כי הם פחדו מאוד אגאגא על הצואה ולא היגה אהם דרך אגאג אג. - שהם צובים, כי הם לא ידעו מה אגאג אפחדו שאם מישהו ישים הוא יתלפף משהו. - הגמונה שהעכברים צובים מגאומה אסוף הפיפור, בגוף שהפסן אמר שזה לא רעיון כל כך נהדר כי אם הוא יגליר זה לא יהיה טוב ואם הוא יכח אכזב אאג. - הגמונה שהם צובים, כי הם הגבישו שאף אחד לא הפסיד אשים אג הפלמון על החגו. <p>0 = כל תשובה אחרת, לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - הגמונה שהם שמחים. הם שמחו מרעיון הפכבר כי הם חשבו שהרעיון טוב חוף מהפסן. - שהם צובים, כי זה מה שלואים בסיפור. - כי הם רעיון נלארים במאור. 	3, 0

הערכת איכות הביצוע

מענה נכון על השאלות מעיד בסבירות גבוהה על יכולות לשוניות וקוגניטיביות טובות של התלמידים, אשר יוכלו לסייע להם, ככל הנראה, גם בקריאה עצמית של טקסטים ובייחוד של סיפורים. יכולות אלה יסייעו להם גם בהמשך הלמידה כאשר יידרשו לקרוא קריאה עצמית של סיפורים מורכבים מאלה שהם יכולים לקרוא בשלב זה.

תלמידים שהביצועים שלהם אינם תקינים זקוקים לפעילויות מקדמות של האזנה לקריאה קולית בתיווך המורה. המורה צריך לתמוך בהבניית המשמעות של הטקסט (ראו בתכנית ההוראה להטמעת יעדי החינוך הלשוני בכיתות א-ב).

לכל שאלה אפשר לתת ציון 0 או 3 נקודות. הציון הכולל של כל תלמיד בסיפור המושמע יכול לנוע בין 0 ל-15 נקודות.

רמות הביצוע:

לא תקינה	תקינה
9 - 0	15 - 12

5.ב מחוון לסיפור "הנקודה שאבדה" – הערכת קריאה קולית

ניתוח שגיאות קריאה

הציון בקריאה קולית ייקבע לפי סך כל השגיאות בקריאת הסיפור. אורך הסיפור הוא 108 מילים. אי-דיוק בקריאת הסיפור הנובע מהשפעת השפה הדבורה **לא ייחשב שגיאה**, כפי שמפורט להלן:

1. הגיית האות פ' (f) במקום (fa) במילה "אופניים" ("אופניים" במקום "אופניים");
2. הוספת ה' הידיעה למילה "אופניים" ("... ועף מעל נדב שרכב על האופניים.");
3. הגיית ה' (he) במקום (hi) במילים "הביט" ו"הביטה";
4. הגיית המילה "לביתם" במקום "לביתם" (ב' דגושה [b] במקום ב' רפויה [v]);
5. השמטת ה' הידיעה בצירוף "באותו הזמן" ("באותו זמן...");
6. הגיית המילה "צִחָקָה" במקום "צִחָקָה" (ח' בשווא במקום ח' בחטף-פתח);
7. הגיית המילה "או" במקום "אוי";
8. הגיית האות כֶּ (ke) במקום כֵּ (k) בצירוף כֶּשְׁחֹזר.

הערות:

1. טעות בפועל או בשם הגוררת טעות במילת היחס תיחשב שגיאה אחת.
2. השמטת הכותרת לא תיחשב שגיאה. יש להפנות את תשומת לב התלמיד לכך שעליו להתחיל את קריאת הטקסט מן הכותרת.
3. אם השמיט התלמיד יותר מ-7 מילים, יש לחשב את זמן הקריאה המתוקן לפי ההנחיות שבעמוד 27, בפסקה "הערכת מהירות הקריאה".

יש לספור את השגיאות ולקבוע את רמת הביצוע לפי הטבלה שלהלן. כדי להבין את מהות השגיאות יש לסווג את השגיאות ל"שגיאות קלות" או ל"שגיאות חמורות" לפי הניתוח המפורט בטבלה בעמ' 52-54.

רמות הביצוע – דיוק

רמות הביצוע נקבעות לפי מספר שגיאות הקריאה של התלמיד.

גבוהה	תקינה	דורשת מעקב	לא תקינה
3 ומטה	4 – 7	8 – 12	13 ומעלה

רמות הביצוע – זמן

רמות הביצוע נקבעות לפי משך הזמן (בשניות) של קריאת הסיפור.

גבוהה	תקינה	דורשת מעקב	לא תקינה
94 ומטה	95 – 131	132 – 172	173 ומעלה

ניתוח השגיאות

דוגמאות	תיאור השגיאות	סוג השגיאות
<ul style="list-style-type: none"> - שינוי צורת היחיד לצורת הרבים בצירוף "נקודה שחורה". - החלפת מילת היחס "בו" במילת היחס "עליו" במשפט "... אמו הסתכלה בו וקראה..." - שינוי בכינוי השייכות: "הביתה" במקום "לביתם" במשפט "... והם חזרו לביתם". - "פנים" במקום "פניך" במשפט "לך לרחוץ את פניך". 	<p>א. שגיאות מורפוטחביריות במילות תפקוד, בצורני צירוף, במאזכרים, בצורני שייכות וכד'. שגיאות אלה אינן פוגמות בהקשר המורפוטחבירי של המשפט ובמשמעותו.</p>	<p>1. שגיאות קלות החלפה, השמטה או הוספה של מילים הנובעות משימוש בהקשר מורפוטחבירי</p>
<ul style="list-style-type: none"> - "... יצא הפרפר לטייל" במקום "... יצא הפרפר לטיול". - "חזרו הביתה" במקום "חזרו לביתם". - "שרכב על אופניים" במקום "שרכב על אופניים". 	<p>ב. שגיאות מורפולוגיות בצורת המילה</p>	
<ul style="list-style-type: none"> - "ריחף" במקום "רפרף" במשפט "הוא רפרף בין הפרחים..." - "... תמצא לך נקודה חדשה" במקום "... תצמח לך נקודה חדשה". 	<p>ג. החלפה של מילה במילה אחרת המתאימה לתחביר המשפט ולמשמעותו באופן מלא</p>	
<ul style="list-style-type: none"> - "מה נעשה עכשיו?" במקום "מה נעשה?" - "אתה מצחיק ענתה לו" במקום "ענתה". 	<p>ד. הוספה של מילה המתאימה להקשר באופן מלא</p>	

דוגמאות	תיאור השגיאות	סוג השגיאות
<p>– "למה אתה צוחק?" במקום "למה את צוחקת?"</p> <p>– "עופו שניהם" במקום "עפו שניהם".</p>	<p>א. שגיאות מורפולוגיות הפוגמות בתחביר המשפט ובמשמעותו</p>	<p>2. שגיאות חמורות שגיאות הפוגמות בתחביר המשפט ובמשמעותו, או שגיאות שבעקבותיהן נוצרות מילים ללא משמעות</p>
<p>– "... איך לא מצאו" במקום "... אך לא מצאו".</p> <p>– "ועל כל ענף – נקודה שחורה" במקום "ועל כל כנף..."</p> <p>– "כשזכר הביתה" במקום "כשחזר הביתה".</p> <p>– "לך לרחוץ את פניך" במקום "לך לרחוץ את פניך".</p>	<p>ב. החלפה של מילות תוכן או של מילות תפקוד במילים שאינן מתאימות לתחביר המשפט ולמשמעותו</p>	
<p>– "היו לו כנפים צהובות..." במקום "היו לו כנפיים צהובות..."</p> <p>– "כנף" במקום "כנף".</p> <p>– "בקר אחד יצא הפרפר לטיול" במקום "בוקר אחד יצא הפרפר לטיול".</p> <p>– "אמרה האם" במקום "אמרה האם".</p> <p>– "צוחקת" במקום "צוחקת".</p>	<p>ג. שגיאות קריאה שבעקבותיהן נוצרות מילים ללא משמעות</p>	

דוגמאות	תיאור השגיאות	סוג השגיאות
<p>– "מחר __ לך נקודה חדשה ויפה" במקום "מחר תצמח לך נקודה חדשה ויפה".</p> <p>– "יש לך נקודה __ האף!" במקום "יש לך נקודה על האף!"</p>	<p>ד. השמטה של מילים הפוגמת בתחביר המשפט ובמשמעותו</p>	
<p>– "אך לא מצאו אותם" במקום "אך לא מצאו".</p> <p>– "מחר לא תצמח לך נקודה חדשה ויפה" במקום "מחר תצמח לך נקודה חדשה ויפה".</p>	<p>ה. הוספה של מילים הפוגמת בתחביר המשפט ובמשמעותו</p>	
<p>– "בכה_פרפר" במקום "בכה הפרפר".</p> <p>– "עפו שניהם בין_פרחים ו_עצים" במקום "עפו שניהם בין הפרחים והעצים" (אלה מקומות שבהם עבר הפרפר קודם, ולכן הם צריכים להיות מיודעים).</p>	<p>ו. השמטה של צורני צירוף, כגון ה' הידיעה הפוגמת בתחביר המשפט ובמשמעותו</p>	

6.ב מחוון להערכת ההכתבה

הנחיות לקביעת הציון

- יש לספור את מספר השגיאות בכל מילה בנפרד.
- טווח השגיאות בכל אחת מהמילים נע בין 1 ל-9.
- אם המילה כתובה נכון, ללא שגיאות, מספר השגיאות יהיה 0 (אפס).

הנחיות לבדיקת המילים:

- השמטת אות י' אחת במילים משחקי ה (משחקייה), אופני ם (אופניים) לא תיחשב שגיאה.
- הוספת האות י' אחרי תנועת חיריק לא תיחשב שגיאה, לדוגמה: מיתנפח (מתנפח), מישחקייה (משחקייה).

הנחיות לבדיקת המשפטים:

- השמטת ה' הידיעה במילה הארון לא תיחשב שגיאה.
- השמטת י' אחת במילה ידי ם (ידיים) לא תיחשב שגיאה.
- הוספת ה' הידיעה (גם אם היא כתובה בשגיאה) למילה ידיים לא תיחשב שגיאה, לדוגמה: אידיים (הידיים).
- הוספת האות י' אחרי תנועת חיריק לא תיחשב שגיאה, לדוגמה: בישתי (בשתי), מיסתתר (מסתתר).
- הצמדת מילת היחס את למילה שאחריה וכן השמטת האות א' ממילת היחס את ייחשבו שתי שגיאות – תכדור (את הכדור).

כדי להבין את מהות השגיאות וכדי לזהות את מוקדי הקושי בפענוח הידע האלפביתי, מומלץ לסווג את השגיאות לפי ההנחיות שבהמשך.

הנחיות לסיווג השגיאות

המילים להכתבה: (1 חברותי; 2 מתנפח; 3 משחקייה; 4 תחפושת; 5 סבלנות; 6 תתכתבו; 7 הפסקת אוכל; 8 אופניים)

יש לסווג את השגיאות לקטגוריות לפי הפירוט שלהלן: (א) שגיאות מסוג החלפות הומופוניות ³ באותיות השורש או באותיות הבסיס של המילה (ב) שגיאות מסוג החלפות הומופוניות במוספיות הגזירה, בצורני הנטייה, באותיות השימוש או במילות התפקוד (ג) שגיאות שאינן מסוג החלפות הומופוניות
סוגי שגיאות ודוגמאות
א. שגיאות מסוג החלפות הומופוניות באותיות השורש או באותיות הבסיס של המילה
לדוגמה: - חורוטי (חברותי) - מתנפך (מתנפח) - משכקיה (משחקייה) - משחכיה (משחקייה) - מסחקיה (משחקייה) - סולנות (סבלנות) - הפסקת אוכל (הפסקת אוכל) - עופניים (אופניים)
ב. שגיאות מסוג החלפות הומופוניות במוספיות הגזירה, בצורני הנטייה, באותיות השימוש או במילות התפקוד
לדוגמה: - חברוטי (חברותי) - מטנפח (מתנפח) - משחקיא (משחקייה) - סבלנוט (סבלנות) - תתכתבו (תתכתבו) - טתכתבו (תתכתבו) - טחפושת (תחפושת) - תחפושט (תחפושת) - אופנאים (אופניים)

³ החלפות הומופוניות הן החלפות בין אותיות שונות המייצגות צליל זהה: ב-ו, ח-כ, ט-ת, פ-ק, ס-ש, א-ה-ע וגם א-ה-י-ע.

ג. שגיאות שאינן מסוג החלפות הומופוניות

השמטת עיצורים ותנועות

לדוגמה:

- **חברתי** (חברותי)
- **משקה** (משחקה)
- **אפניים** (אופניים)
- **תכתבו** (תתכתבו)
- **הפסקת אכל** (הפסקת אוכל)

הוספת עיצורים ותנועות או החלפת עיצורים ותנועות או כתיבה בכתב ראי

לדוגמה:

- **חברותיה** (חברותי)
- **מתנפאח** (מתנפח)
- **אופניים** (אופניים)

שגיאות פונטיות

לדוגמה:

- **סבלנות** (סבלנות)

שיכול אותיות

לדוגמה:

- **תפחושת** (תחפושת)

החלפת אות סופית באות רגילה

לדוגמה:

- **אופנימ** (אופניים)

הפרדת אותיות השימוש מהמילה, הפרדת אותיות בתוך המילה או הצמדת צירוף מילים

לדוגמה:

- **מתנפח** (מתנפח)
- **הפסקתאוכל** (הפסקת אוכל)

המשפטים להכתבה:1) לקחתי את הכדור בשתי ידיים.

2) הכלב הקטן מסתתר בתוך הארון.

יש לסווג את השגיאות לקטגוריות לפי הפירוט שלהלן :

(א) שגיאות מסוג החלפות הומופוניות במילות התפקוד (את, בתוך) ובאותיות השורש או באותיות הבסיס של המילה

(ב) שגיאות מסוג החלפות הומופוניות במוספיות הגזירה, בצורני הנטייה, באותיות השימוש או במילות התפקוד

(ג) שגיאות שאינן מסוג החלפות הומופוניות

סוגי שגיאות ודוגמאות

א. שגיאות מסוג החלפות הומופוניות במילות התפקוד (את, בתוך) ובאותיות השורש או באותיות הבסיס של המילה

- לקחתי (לקחתי)

- לכחתי (לקחתי)

- אט (את)

- עת (את)

- הקדור (הכדור)

- בשטי (בשתי)

- הכלב (הכלב)

- הכטן (הקטן)

- הקתן (הקטן)

- מסתטר (מסתתר)

- בטוך (בתוך)

- בטוכ (בתוך)

- בתוח (בתוך)

- הערון (הארון)

ב. שגיאות מסוג החלפות הומופוניות במוספיות הגזירה, בצורני הנטייה, באותיות השימוש או במילות התפקוד

- לקחטי (לקחתי)

- אכדור (הכדור)

- ידאים (ידיים)

- אכלב (הכלב)

- מסטטר (מסתתר)

ג. שגיאות שאינן מסוג החלפות הומופוניות

<p><u>השמטת עיצורים ותנועות</u></p> <p>לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - הכדור (הכדור) - כדור (הכדור) - לקחת (לקחתי) - מסתור (מסתתר) - הרון (הארון)
<p><u>הוספת עיצורים ותנועות או החלפת עיצורים ותנועות או כתיבה בכתב ראי</u></p> <p>לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - לקחתיה (לקחתי) - הקאטן (הקטן)
<p><u>שגיאות פונטיות</u></p> <p>לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - הגטן (הקטן)
<p><u>החלפת אות סופית באות רגילה</u></p> <p>לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ידימ (ידיים) - הקטנ (הקטן) - הארון (הארון)
<p><u>הפרדת אותיות השימוש מהמילה, הפרדת אותיות בתוך המילה או הצמדת צירוף מילים</u></p> <p>לדוגמה:</p> <ul style="list-style-type: none"> - הכדור (הכדור) - ידיים (הידיים) - ה קטן (הקטן) - ב שתי (בשתי) - ה כלב (הכלב) - ב שתי ידיים (בשתי ידיים)

הערכת זיוק הביצוע

רמות הביצוע נקבעות לפי המספר הכולל של השגיאות בהכתבה:

גבוהה	תקינה	דורשת מעקב	לא תקינה
4 ומטה	5 - 9	10 - 14	15 ומעלה

7.ב תיאור הכישורים הנדרשים בהבנת הנקרא לפי רמות ביצוע

במבדק זה הוגדרו ארבע רמות ביצוע המתארות את הכישורים בהבנת הנקרא של התלמידים:
גבוהה-נאותה, תקינה, לא תקינה, דורשת מעקב.

רמת ביצוע	תיאור הכישורים הנדרשים
גבוהה-נאותה	<ul style="list-style-type: none"> • הסקת מסקנה המבוססת על מידע משתמע או מידע מופשט בנוגע לרעיון מרכזי בטקסט; • השוואה מלאה בין פרטי מידע משני טקסטים שונים המבוססים על רעיון משותף; • קישור בין ידע אישי וידע עולם לרעיון המרכזי של הטקסט והפקת פרשנות אישית; • השוואה מלאה לפי רעיון משותף בין פרט בייצוג חזותי (תמונה) ובין פרט בייצוג מילולי בטקסט.
תקינה	<ul style="list-style-type: none"> • הסקת מסקנה המבוססת על מידע משתמע או על מידע מופשט; • השלמת שני פרטי מידע מתמונה המייצגת רעיון בטקסט; • השוואה מלאה בין פרטי מידע משני טקסטים המבוססים על רעיון משותף, אך יש התייחסות חלקית לרעיון המרכזי; • השלמה של שני פרטי מידע מפורשים מסוף הטקסט; • תיאור מדויק של ייצוג חזותי על סמך רעיון או מידע מפורש ורלוונטי בטקסט.
דורשת מעקב	<ul style="list-style-type: none"> • הסקת מסקנה על סמך קשר לוגי שאינו מפורש בטקסט בין פרטי מידע שאינם סמוכים זה לזה; • הפקת משמעות של מילה או של ביטוי לפי הקשר; • השוואה חלקית בין פרטי מידע בעלי רעיון משותף, ממקומות שונים באותו טקסט או משני טקסטים שונים, בייצוג חזותי ו/או בייצוג מילולי; • השלמת פרט מידע אחד מפורש מתוך שני פרטים או יותר בתוך הקשר נתון. בהשלמת הפרט נדרשת המרה של מילים הכתובות בגוף השאלה שאינן זהות למה שכתוב בטקסט; • הסקת מסקנה נכונה אך שאינה מדויקת המבוססת על מידע משתמע.
לא תקינה	<ul style="list-style-type: none"> • הפקת קשר לוגי לא מפורש (סיבה ותוצאה) על סמך שני פרטי מידע מפורשים וסמוכים זה לזה בטקסט; • הפקת מידע מפורש ממקומות שונים בטקסט, אך ללא דיוק בהפקת הרעיון השלם; • השלמת פרט אחד מתוך שני פרטי מידע מתמונה המייצגת רעיון בטקסט; • איתור מידע מפורש (הנוגע לפעולה מרכזית של הדמות המרכזית או של מצבה התודעתית) בתחילת הטקסט; • השלמת פרט מידע מפורש בתוך הקשר נתון (למשל בקלוז), המותאם מבחינה סמנטית ותחבירית למשפט. הפריט שהושלם זהה למילה הכתובה בטקסט שעל בסיסו הוכן הקלוז.

הגדרות אלה יכולות לסייע למורים להבין מהם הכישורים הנדרשים לתלמיד ברמת ביצוע נתונה ועם אילו מטלות הוא יכול להתמודד. ככל שהרמה עולה, התלמיד יכול להתמודד בהצלחה רבה יותר עם דרישות גבוהות ומורכבות יותר. יש לצאת אפוא מנקודת הנחה כי תלמידים שרמת היכולת שלהם גבוהה שולטים בכל הכישורים המתוארים ברמות הביצוע הנמוכות (גם אם הדבר אינו מצוין במפורש בטבלה). לדוגמה, תלמידים שהבנת הנקרא שלהם היא ברמה תקינה, שולטים בכל הכישורים המפורטים ברמה הדורשת מעקב.

כדי להפיק את המרב מתיאורי רמת הביצוע, כדאי להשוות בין הכישורים של תלמיד כלשהו ברמה נתונה ובין תיאור הכישורים ברמה גבוהה יותר. השוואה זו תסייע להבין עם אילו אתגרים אותו תלמיד מתקשה להתמודד, ולפיה יהיה אפשר לאתר את הכישורים שכדאי לסייע לו לפתח.

לדוגמה, תלמיד המשתיך לרמת ביצוע בסיסית, מסוגל להפיק פרטי מידע גלויים בטקסט אך עדיין אינו יכול ליצור קשר לוגי ביניהם. לעומתו תלמיד ברמת ביצוע גבוהה יותר מצליח להפיק פרטי מידע מכמה מקומות בטקסט וליצור קשר לוגי ביניהם. לפיכך לתלמידים המתקשים ביצירת קשר לוגי בין פרטים, צריך לזמן מטלות שבהן יידרשו להפיק מידע מכמה מקומות בטקסט ולסייע להם ליצור קשרים לוגיים.

בכל רמת ביצוע יש מספר גדול יחסית של מיומנויות. לכן לא די לזהות את רמת הביצוע שאליה משתייך תלמיד כלשהו כדי לקדמו בצורה מיטבית, אלא יש לחזור ולאפיין את יכולותיו ואת קשייו ביתר פירוט בבדיקה מדויקת של כל אחד מסעיפי המיומנויות (בייחוד בשתי הרמות הנמוכות). מומלץ לבחון בעל פה תלמידים הנמצאים ברמות הנמוכות כדי לזהות את יכולותיהם בהבנת הנקרא, אשר לא באו לידי ביטוי בביצועיהם בכתיבה.

מכאן לפני שבונים קבוצות עבודה לצורך תרגול בכיתה, רצוי לאסוף עוד ראיות על ביצועי התלמיד ממקורות אחרים, ולא לקבוע את השיוך לקבוצה כלשהי על סמך תוצאות מבדק זה בלבד. יש לראות ברמה שהתלמיד הגיע אליה במבדק זה מיפוי ראשוני בלבד. ייתכן שראיות נוספות יביאו לידי מיפוי מדויק יותר של כישורי התלמיד ויתמכו במיצוב התלמיד ברמת ביצוע גבוהה יותר.

פרק ג: "מבדקית" כלי עזר לחישוב ציוני המבדק

ראמ"ה מעמידה לרשות בתי הספר את ה"מבדקית", כלי ממוחשב לחישוב הציונים ולקביעת רמות הביצוע במבדק בעברית לכיתה ב.

כדי להשתמש בכלי זה יש להוריד את קובץ האקסל מאתר ראמ"ה שכתובתו היא:
<http://rama.education.gov.il>

"הערכה בית ספרית" < "מבדקים במיומנויות יסוד" < "מבדק קריאה וכתובה לכיתה ב" < "מבדק בעברית" < קובץ אקסל "מבדקית"

תצלום 1: כניסה למבדק בעברית לכיתה ב באתר של ראמ"ה



1.ג השימוש ב"מבדקית" – צעד אחר צעד

בעמודים הבאים יוצג קובץ ה"מבדקית" בפירוט – אופן השימוש בו והמידע המתקבל ממנו.

יש להוריד את הקובץ "מבדקית" למחשבכם האישי ולשמור אותו מיד בתיקייה חדשה שתפתחו למבדק זה. שימו לב! הנתונים שתזינו לא יישמרו אם הקובץ לא יישמר במחשבכם.

לאחר הורדת הקובץ אין עוד צורך לפתוח את הקובץ הנמצא באתר, והקלדת הנתונים תיעשה בקובץ שבמחשבכם האישי.

בשאלות פתוחות יש לקבוע את הציונים של תשובות התלמידים לפי ההנחיות במחווונים, ולכתוב אותם בחוברת המבדק. לאחר מכן יש להזין את הנתונים ל"מבדקית". בשאלות מסוג רב-בררה (ר"ב) אין צורך לקבוע ציונים לשאלות כי מוינים למבדקית את מספר התשובה שהתלמיד בחר. רצוי לסדר את חוברות המבדק בסדר שיקל עליכם לשחזר את נתוני התלמידים, כשתזינו אותם לחלק השני של המבדק (לדוגמה לפי רשימת תלמידי הכיתה). ואולם המערכת מאפשרת לאתר בקלות רבה את נתוני התלמידים ב"מבדקית" לאחר שהם הוקלדו.

ג.2 כניסה ראשונה ל"מבדקית"

לאחר שבדקתם לפי המחווך את ההכתבה ואת התשובות לטקסט "מי מצחצח שיניים לדגים?" (ב"מבדקית" כותרת הטקסט מקוצרת והיא "נקאי"), פתחו את הקובץ "מבדקית" שהורדתם למחשבכם האישי.

שמות הגיליונות השונים בקובץ מופיעים בלשוניות בתחתית המסך, ובאמצעותם תוכלו לעבור מגיליון לגיליון בכל שלב.

הגיליון הראשון הוא "דף הסבר", ובו בעיקר הנחיות כלליות להזנת נתונים של התלמידים.

הגיליון השני הוא "דף שער". בגיליון זה מופיעים קישורים המאפשרים לכם להגיע לכל הגיליונות האחרים ב"מבדקית", ואפשר גם לעבור מגיליון לגיליון באמצעות הלשוניות שבתחתית הקובץ מימין. הקלידו בחלון העליון מימין את שם בית הספר, את הכיתה, את הכיתה המקבילה ואת שם המורה.

כדי להזין את תשובות התלמידים בחרו בקישור "להזנת נתוני התלמידים", הנמצא בחלון העליון משמאל. קישור זה יפתח טופס מילוי ובו דף אישי לכל תלמיד.

תחילה מלאו את פרטיו האישיים של התלמיד בחלק העליון של החלון שנפתח: שם פרטי, שם משפחה, מספר זהות ומאפייני תלמיד. לאחר מכן הזינו את תשובות התלמידים.

תצלום 2: הקישור "להזנת נתוני התלמידים"

לשימוש פנים בית ספרי בלבד

ראמ"ה - הרשות הארצית למדידה והערכה בחינוך
מדידה פסיכות האמידה

מבדק שפה - עברית לכיתה ב'

פרטים:

נא אפקוד אל פנאניס השדאג פאסאנניס פאפאר

שם בית ספר:

כיתה:

כיתה מקבילה:

שם המורה:

לחץ כאן להזנת נתוני תלמידים ונתוני הבחינה על גבי טופס

להזנת נתוני התלמידים

דוח כיתתי

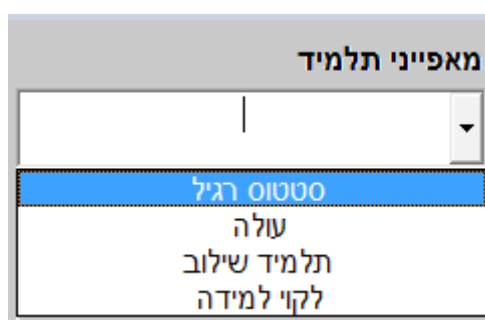
רמות ביצוע

לצפייה ברמות הביצוע ובדוח הכיתתי במבדק השלם:

שימו לב!

יש להקפיד למלא את השדה "מאפייני תלמיד" כדי לאפשר פילוח של רמות הביצוע לפי קבוצות של בעלי צרכים מיוחדים (עולים, משולבים, לקויי למידה). אם נתון זה נשאר ריק (כלומר לא סימנתם שום אפשרות), ה"מבדקית" תחשב את ציוני התלמיד כאילו הוא תלמיד ב"סטטוס רגיל".

תצלום 3: החלונית של "מאפייני תלמיד"



3.ג הזנת התשובות לפעימה הראשונה של המבדק – העברה של החלק הכיתתי

חלק זה כולל הכתבה של מילים ושל משפטים ושאלות על הטקסט "מי מצחצח שיניים לדגים?" שנקרא במערכת לצורך קיצור "נקאי".

לאחר הקלדת הפרטים האישיים של התלמיד הזינו את הנתונים ל"מבדקית".

- **בהכתבה** יש להזין את מספר השגיאות בכל מילה בתא הבחירה שלה. אם התלמד לא שגה, יש להזין 0 (אפס). אם התלמיד לא כתב את המילה, יש להזין "לא כתב". בכל תא בחירה אפשר להזין 1-9 שגיאות למילה.
- **בשאלות פתוחות או סגורות** יש להזין את ציון התלמיד לתא המציין את מספר השאלה, לפי ההנחיות שבמחווין. בדרך כלל בשאלות הבודקות את הבנת הנקרא, טווח הציונים הוא בין 0 ל-3.
- **בשאלות מסוג רב-בררה (ר"ב)** יש להזין לתא את התשובה שסימן התלמיד (לדוגמה, תשובה 1 מתוך האפשרויות 1-4, או תשובה 3 מתוך האפשרויות 1-4).

אם התלמיד לא ענה על שאלה כלשהי או לחלופין סימן יותר מתשובה אחת (במקרה שהתבקש לבחור תשובה אחת בלבד), יש להשאיר את תא הבחירה של שאלה זו ריק (ראו להלן הסבר על אי-השבה). כשתסיימו להזין את הנתונים לתאי השאלות מומלץ לשמור את המידע באמצעות לחיצה על "שמור", הנמצא בתחתית החלון מימין.

כדי להקליד את הנתונים של התלמיד הבא בחרו ב"תלמיד חדש", הנמצא בחלק העליון של החלון מימין. "דף" חדש ייפתח, ושוב יש להקליד את נתוניו האישיים של התלמיד (שם פרטי, שם משפחה, מאפייני תלמיד וכו'). לאחר מכן יש להזין את ציוני השאלות במשימות הכיתתיות ואת רמת הביצוע במשימות הפרטניות.

שימו לב! בכל שלב אפשר לחזור ל"דף" של תלמיד שכבר קיים בקובץ באמצעות לחיצה על "הקודם" או "הבא" או "מספר תלמיד", המופיעים למעלה במרכז החלון. לחיצה על "מספר תלמיד" תציג את כל התלמידים שנתוניהם הוזנו עד כה ואת מספרם הסידורי. פעולה זו תאפשר מעבר נוח בין "דפי" התלמידים.

תצלום 4: איתור תלמיד קיים במערכת

מספר תלמיד

<< האחרון < הבא > הקודם >> הראשון

1 דיני דונדי
2 גור אריה
3 דינה מדינה
4 מיכל דוחנית
5 חן שמיר

ני תלמיד

סטטוס רגיל

4.ג הזנת תשובות – העברה של החלק הפרטני

בחלק הפרטני יש משימה של "הבנת טקסט מושמע" וכן משימה של "קריאה קולית". כדי להזין את הרמה של התלמיד במשימות השונות יש ללחוץ על המילה "פרטני" הממוקם מתחת ל"תעודת הזהות" ומתחת ל"מאפייני תלמיד". את החלק הפרטני אפשר לבצע לפני העברת החלק הכיתתי או אחרי העברת החלק הכיתתי.

תצלום 5: הכניסה לחלק הפרטני

מאפייני תלמיד

תעודת זהות

נקאי פרטני

תצלום 6: החלק הפרטני

נקאי פרטני

קריאה קולית

מדד ביצוע - זמן

מדד ביצוע - דיוק

הבנת טקסט מושמע

רמת ביצוע

בהבנת טקסט מושמע בחרו את רמת הביצוע של התלמיד. קיימות שתי רמות ביצוע: "לא תקינה" מציון 0 עד 9 ו"תקינה" מציון 12 עד 15.

בקריאה קולית בחרו את מדד ביצוע הזמן ואת מדד ביצוע הדיוק. יש ארבע רמות ביצוע לכל אחד מהמדדים: גבוהה, תקינה, דורשת מעקב ולא תקינה.

רמת ביצוע במדד דיוק (לפי מספר שגיאות):

לא תקינה – 13 ומעלה; דורשת מעקב – 8-12; תקינה – 4-7; גבוהה – 3 ומטה.

רמת ביצוע במדד זמן (בשניות):

לא תקינה – 173 ומעלה; דורשת מעקב – 132-172; תקינה – 95-131; גבוהה – 94 ומטה.

5.ג כניסה שנייה ל"מבדקית"

אין צורך לסיים את הזנת כל הנתונים בפעם אחת – לא של הכיתה כולה ואף לא של תלמיד אחד. אפשר להזין חלק מהנתונים ולשמור אותם, ואז לצאת מהמערכת ולהיכנס שוב מאוחר יותר.

כדי להזין נתונים חדשים, היכנסו שוב באמצעות הקישור **"להזנת נתוני התלמידים"**. בכל פעם שתיכנסו יוצג ה"דף" של תלמיד מס' 1, כלומר התלמיד הראשון שנתונו הוקלדו.

- כדי להזין נתונים של תלמיד חדש עליכם להמשיך באותו אופן שבו פעלתם בפעם הקודמת – בחירה ב"תלמיד חדש".

- כדי להמשיך בהזנת הנתונים של תלמיד שכבר קיים במערכת, יש לאתר את התלמיד באמצעות לחיצה על "מספר תלמיד". כאמור, לחיצה זו פותחת רשימה של כל התלמידים שהוכנסו למערכת עד כה. בחירה במספר של תלמיד כלשהו תציג את הדף שלו.

הזנת התשובות לפעימה השנייה של המבדק: "כמה גדלתי" או "למה אתחפש?"

לאחר שהוזנו נתוני התלמיד למשימות ההכתבה ול"מי מצחצח שיניים לדגים?" (נקאז), לחצו על "בחירת חלק ב". בלחיצה זו תופיע הודעה המציינת את חלק ב במבדק המתאים לתלמיד זה. ה"מבדקית" מחשבת זאת על סמך הנתונים שהוזנו בחלק א. והנה דוגמה להודעה מעין זו: "חלק ב – 'כמה גדלתי' מתאים לרמת התלמיד כפי שחושבה במערכת".

עם אישור ההודעה יתווסף למסך של חלק א – חלק ב שנבחר – "כמה גדלתי" או "למה אתחפש?". הזנת הנתונים לחלק זה תיעשה באותו אופן שבו הוזנו נתוני חלק א של המבדק.

שימו לב! הזנת הנתונים של שני החלקים תיעשה באותו הקובץ באופן המפורט לעיל. המערכת אינה מאפשרת להזין נתונים של חלק ב של המבדק לפני הזנת הנתונים של חלק א.

יש להזין ל"מבדקית" את נתוני חלק א – משימות הכתבה ו"מי מצחצח שיניים לדגים?" מיד עם תום העברתו, כי הזנת נתוני חלק א מאפשרת ל"מבדקית" לקבוע במדויק (באמצעות חישוב) את הסיפור שהתלמיד צריך להיבחן בו בחלק ב.

6.ג הוספת הערות, מסקנות או החלטות

ב"דף" של כל תלמיד יש חלונית שאפשר להקליד בה הערות. ההערות האלה יישמרו ויועברו באופן אוטומטי גם לגיליון "רמות ביצוע". ההערות יוכלו לסייע למורה בעתיד בניחוח ובאבחון כישורי התלמיד ובאפיון ביצועיו. תוכלו לערוך את ההערות האלה, לשכתב אותן או להוסיף עליהן הערות בכל עת. להלן דוגמאות להערות: "קושי בריכוז של התלמיד במהלך המבדק", "פניות/ שאלות רבות למורה בזמן המבדק". הערות אלה יוכלו לסייע למורה להבין את קשיי התלמיד.

בגיליון "רמות ביצוע" תוכלו להוסיף מסקנות או החלטות ליד הנתונים והמידע בנוגע לכל אחד מהתלמידים. להלן דוגמאות למסקנות או להחלטות:

- לתרגל השוואה בין פרטי מידע משני טקסטים שונים, המבוססים על רעיון משותף;
- לתרגל קישור בין פסקאות;
- לחדד את ההבדל בין מסקנה ובין תוצאה.

7.ג אי־השבה

כאמור לעיל, בעת הזנת הנתונים ל"מבדקית" חשוב להבחין בין תשובה שגויה של תלמיד ובין היעדר תשובה. אם התלמיד לא השיב כלל או שסימן יותר מתשובה אחת או שסימן שתי תשובות בשאלת רב־בררה – יש להשאיר את התא ריק.

חשוב לציין כי בחישוב רמת התלמיד על ידי ה"מבדקית", אי־השבה על שאלה נחשבת שגיאה, ואולם למידע על אי־השבה יש חשיבות רבה. בהמשך, בניחוח מפורט של ביצועי התלמיד, תוכלו ללמוד טוב יותר על סוגי הקשיים שנתקל בהם התלמיד באמצעות ההבחנה בין תשובה שגויה ובין היעדר תשובה. תלמיד יכול להשמיט תשובה מסיבות שונות, למשל מפני שלא הבין את השאלה או מפני שלא הספיק לענות על השאלה או מפני שלא הייתה לו מוטיבציה לענות עליה.

תצלום 7: השארת תא ריק במקרה של אי־השבה

4	3	2	1
2		3	1

8.ג הנתונים שמספקת ה"מבדקית"

עם תום הזנת נתוני התלמידים, ה"מבדקית" מאפשרת לקבל מידע רב ברמת התלמיד וברמת הכיתה. להלן המידע המתקבל כפי שהוא מוצג בגיליונות השונים ב"מבדקית".

הגיליון "נתוני תלמידים"

מטרת גיליון זה היא להציג מידע מפורט על כל תלמיד. בחלק הכיתתי הנתונים מוצגים לכל שאלה. לעומת זאת בחלק הפרטני – ב"הבנת טקסט מושמע" – מוצגת רמת הביצוע הכללית, וב"קריאה קולית" מוצגות בנפרד רמת הביצוע במדד הזמן ורמת הביצוע במדד הדיוק. ברמת השאלה תוכלו ללמוד מהטבלה מהו הניקוד שקיבל תלמיד לכל שאלה מתוך הניקוד המקסימלי של השאלה (בשאלות פתוחות ובשאלות סגורות).

הגיליון "רמות ביצוע"

בגיליון "רמות ביצוע" אפשר לצפות ברשימת התלמידים ושיוכם לרמות ביצוע, בחלקי השונים של המבדק, בחלק הכיתתי ובחלק הפרטני. כל הנתונים בחלק הכיתתי מחושבים אוטומטית על ידי ה"מבדקית", ורמות הביצוע בחלק הפרטני מוצגות בגיליון זה לצורך צפייה מרוכזת בהן. בגיליון זה אין אפשרות להקלדה. רמות הביצוע בהבנת הנקרא ובלשון מחושבות על בסיס שני הטקסטים שהועברו בחלק הכיתתי, ואין נתונים על כל טקסט בנפרד. חשוב לציין כי הנתונים של תלמיד שנבחן רק בטקסט הראשון, "מי מצחצח שיניים לדגים?" (נקאי), לא יכללו בחישוב הסיכום הכיתתי בהבנת הנקרא ובלשון.

הגיליון "דוח כיתתי"

מטרת גיליון זה היא להציג נתונים ברמת הכיתה כולה. הנתונים מוצגים באמצעות טבלאות ותרשימים ויש בהם חלוקה לרמות הביצוע השונות, הן בהבנת הנקרא ולשון והן בחלקי המבדק האחרים: הכתבה, טקסט מושמע, קריאה קולית – זמן בשניות ודיוק. רמות הביצוע מוצגות גם לפי חלוקה למאפייני התלמידים. יש להביא בחשבון שנתונים אלה מבוססים על שני חלקי המבדק בהבנת הנקרא ובלשון: הזוג "מי מצחצח שיניים לדגים?" ו"כמה גדלתי" או הזוג "מי מצחצח שיניים לדגים?" ו"למה אתחפש?" טבלה המתארת את הכישורים הנדרשים בהבנת הנקרא לפי רמות ביצוע נמצאת במדריך זה, בעמ' 61 בפרק ב.7.

ג.9 רמות הביצוע במשימות המבדק

א. הבנת הנקרא ולשון

רמות הביצוע בהבנת הנקרא ובלשון נקבעות לפי הביצוע בשני טקסטים יחד.

"מי מצחצח שיניים לדגים?" (נקאי) + "למה אתחפש?"				
רמות ביצוע	לא תקינה	דורשת מעקב	תקינה	נאותה-גבוהה

"מי מצחצח שיניים לדגים?" (נקאי) + "כמה גדלתי?"				
רמות ביצוע	לא תקינה	דורשת מעקב	תקינה	נאותה-גבוהה

ב. הכתבה של מילים ושל משפטים

רמות ביצוע	לא תקינה	דורשת מעקב	תקינה	גבוהה
דיוק לפי מספר שגיאות	15 ומעלה	10-14	5-9	4 ומטה

ג. הבנת טקסט מושמע

"אספת העכברים"		
רמות ביצוע	לא תקינה	תקינה
טווח הציונים	9-0	15-12

ד. קריאה קולית של סיפור

"הנקודה שאבדה"				
רמות ביצוע	לא תקינה	דורשת מעקב	תקינה	גבוהה
זמן בשניות	173 ומעלה	132-172	95-131	94 ומטה
דיוק לפי מספר שגיאות	13 ומעלה	8-12	4-7	3 ומטה

כדי לפרש את רמות הביצוע אפשר להשיב על שתי השאלות האלה:

- א. בנוגע לכל תלמיד** – באיזו רמת ביצוע נמצא התלמיד בכל אחד מחלקי המבדק? ברמה תקינה? ברמה הדורשת מעקב? במה התלמיד זקוק לחיזוק?
- ב. בנוגע לכל התלמידים בכיתה** – מהי התפלגות הישגי התלמידים בכל אחד מחלקי המבדק? איזה אחוז מהתלמידים הם ברמת ביצוע "לא תקינה"? איזה אחוז מהתלמידים הם ברמות ביצוע גבוהות יותר?

מסקנות בעקבות המידע מהגיליון "רמות ביצוע"

- הקובץ "מבדקית" מציג מיפוי של התלמידים והגדרת רמת הביצוע שלהם בחלקי המבדק השונים. איתור נקודות החולשה בנושאים השונים שנכללו במבדק ישמש בסיס לגיבוש תכנית אישית או קבוצתית.
- אם מתעורר ספק בנוגע לתפקודם של תלמידים במבדק הנוכחי, ועולה השאלה אם אכן המבדק משקף את יכולותיהם בתחום השפה – כדאי לעשות פעולות בירור נוספות כדי ללמוד טוב יותר על קשייהם של אותם התלמידים.
- להלן מספר אפשרויות לבירור נוסף:
- א.** אם מקצת התלמידים התקשו לענות על שאלה מסוימת או על כמה שאלות, אפשר להעביר שוב את אותן השאלות (לתלמידים אלה בלבד), ולסייע להם להבין את ההוראות הנוגעות אליהן בתיווך של 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.** בקרב תלמידים לקויי למידה עשויים להתגלות פערים בתפקוד. פערים בין שאלות סגורות ושאלות רב-בררה ובין שאלות פתוחות; פערים ברמות הביצוע בחלקי המבדק השונים; פערים בין תלמידים לקויי למידה, בין כלל תלמידי הכיתה ובין הנורמות הארציות.
- ג.** כדאי לאסוף עוד ראיות על הידע של התלמידים בשפה ממקורות מידע נוספים, כמו משימות בכיתה, השתתפות בכיתה ועבודות בית. מטרתן של הראיות הנוספות היא לספק עוד מידע על הידע של אותם תלמידים מתקשים ועל יכולת הביצוע שלהם, וכן על קשיי ההתמודדות שלהם עם המשימות שניתנו להם בתהליכי ההוראה והלמידה.

פרק ד: המלצות לעבודה בעקבות משימות המבדק

פרק זה עוסק בהשתמעויות לשני היבטים של ההוראה: הוראת טקסט והוראת מענה על שאלות. ההשתמעויות הנוגעות להוראת הטקסט ישמשו את המורה בהוראת טקסטים אחרים מאלה שאותם קרא התלמיד במבדק, טקסטים מתוך חומרי הלמידה בעלי מאפיינים הדומים לאלה שבמבדק הקריאה. למשל, ההשתמעויות להוראת סיפור נוגעות לרכיבים המאפיינים סיפורים – זיהוי רצונן של הדמויות בתחילת הסיפור, קשרים בין רצונן ומניעיהן של הדמויות ובין הפעולות שלהן בסיפור או קשרים בין פעולותיהן ובין תחושותיהן ותגובותיהן לאירועים.

ההשתמעויות הנוגעות להוראת השאלות יוכלו לכוון את המורים במתן תיווך מתאים לתלמידים שהתקשו בהתמודדות עם שאלות. את התיווך יש לערוך **לאחר שהתלמיד ביצע באופן עצמאי את המשימות ולא במהלך ההיבחנות** ולאחר שהמורה בדק את ביצוע המשימות ואיתר שאלות שבהן התקשה התלמיד.

מומלץ לבחור מכל אחת ממשימות הבנת הנקרא שאלה אחת או שתיים שהתלמיד שגה במענה עליהן, לשוחח עמו על הקושי שהיה לו כדי לברר מה גרם לקושי (קושי בפענוח, קושי בהבנת השאלה, קושי בהבנת הטקסט, קושי באיתור מידע בטקסט וכדומה). בעקבות בירור הקושי המורה יוכל לתווך ולהעביר לתלמיד את הנדרש על פי ההמלצות הכתובות ב"השתמעויות להוראה". כך יוכל התלמיד לענות שוב על השאלה, ובעקבות זאת יהיה אפשר לבחון את יעילות התיווך. נוסף על כך בהזדמנויות הוראה אחרות המורה יוכל לזהות דפוס דומה של שאלות בחומרי הלמידה של הכיתה ולהנחות את התלמיד במענה על השאלות על פי ההשתמעויות. בדרך זו יזמן המורה לתלמיד התנסויות חוזרות ופיתוח יכולת התמודדות עצמאית.

בפרק זה יובא ניתוח מאפייניה של כל שאלה בכל אחת ממשימות המבדק. הניתוח יציג את דרגת הקושי של השאלה לפי ממצאי המחקר⁴, את ממד ההבנה שלה, את הכישורים הקוגניטיביים הנדרשים כדי לענות עליה וכן את ההשתמעויות להוראה שהן המלצות דידקטיות לעבודה עם תלמידים.

יש לשים לב כי ההשתמעויות להוראה נוגעות לשני היבטי ההוראה: הוראת טקסט והוראת מענה על שאלות. בעקבות הבדיקה של ביצועי התלמיד באמצעות המחווה, מומלץ לחזור ולעיין בטבלאות כדי לתכנן תכנית התערבות מתאימה הנוגעת לשני היבטים האלה.

המשימות בפרק זה מוצגות לפי הסדר שלהלן: תחילה טקסט המידע "מי מצחצח שיניים לדגים?", אחריו הטקסט "למה אתחפש?" ולבסוף הטקסט "כמה גדלתי?". השאלות מוצגות לפי רצף הופעתן בכל משימה.

בהמשך הפרק יפורטו תהליכים רפלקטיביים שיש לעודד, וכן הדרך שבה מורים (בעזרת משימות המבדק) יכולים לקבל תמונה אישית מקיפה על כל תלמיד.

⁴ הסולם של דרגות הקושי נקבע לפי אחוז המשיבים נכונה על הפריט:

100-85: קלה; 84-65: קלה-בינונית; 64-40: בינונית-קשה; 39-20: קשה; 19-0: קשה מאוד.

1.ד "מי מצחצח שיניים לדגים?"

ניתוח השאלות והמלצות דידקטיות

שאלה 1

מדוע קוראים לדג הנקאי בשם זה?

קלה מאוד	דרגת הקושי
הבנת המשמעות הגלויה בטקסט – זיהוי של הסבר הכתוב בטקסט במפורש	ממד ההבנה
השאלה דורשת מן התלמידים להסביר את מקור שמו של הדג. ההסבר כתוב באופן מפורש בראשית הטקסט, בפסקה הראשונה – "הנקאי נקרא כך מפני ש..." נוסף על כך תלמידים בעלי מודעות מורפולוגית מפותחת יוכלו להבחין בקשר המורפולוגי בין המילה נקאי ובין המילה מנקה.	הכישורים הנדרשים
בשגרת ההוראה של טקסט מידע בכיתה יש ללמד את התלמידים לעקוב אחר סיבות או הסברים לתופעות המתוארות בטקסט. יש להתעכב במהלך הוראת הטקסט על אמצעי קישור המופיעים בו, שכן אלה משמשים תמריצים לציון קשר לוגי כלשהו, כגון הקשר הסיבתי בין שם הנקאי ובין הפעולה שהוא עושה – "דג הנקאי נקרא כך מפני שהוא מנקה..." לימוד הקשרים הלוגיים באמצעות מילות קישור במהלך הקריאה בטקסט יסייע לתלמידים לעבד את המידע ולשמרו בזיכרון. במענה על השאלה חשוב שהמורה יכוון את התלמיד לחפש בטקסט מילת קישור המציינת את הסיבה לנושא השאלה – הקשר בין מילת השאלה "מדוע" ובין מילת הקישור "מפני ש..." הכתובה בטקסט. במקרים שבהם אין אזכור בשאלה המכוון את התלמיד אל מקום מסוים בטקסט, המורה יכול לשאול את התלמיד היכן בטקסט הוא חושב כי אפשר למצוא את התשובה, וזאת בהסתמך על זיכרונו מקריאה ראשונה של הטקסט. אם התלמיד יודע באיזה חלק של הטקסט נמצאת התשובה, המורה יעודד אותו לקרוא ולחפש את המידע הדרוש. אם התלמיד אינו יודע היכן לחפש את התשובה בטקסט על המורה לכוון אותו לקרוא את החלק המתאים.	השתמעויות להוראה

איך דג הנקאי מסמן לדגים שהוא פנוי?

קלה-בינונית	דרגת הקושי
הבנת המשמעות הגלויה – איתור פרטי מידע מפורשים בטקסט	ממד ההבנה
<p>התלמיד נדרש להסביר/לתאר את האופן שבו הנקאי מזמין את הדגים להתנקות. מילת השאלה איך מרמזת לתלמיד שעליו להסביר את אופן הפעולה של הדג. התלמיד נדרש לזהות את תוכן השאלה – הנקאי מזמין את הדגים להתנקות – ולאחר הפסקה המתאימה בטקסט. המידע על כך מפורש ונמצא בפסקה השנייה. לאחר משפט הפתיחה של הפסקה מתואר המידע שעל התלמיד לאתר – "הוא שוחה במים בצורת ריקוד". יש לשים לב למילת הקישור וכך, המאזכרת את אופן הפעולה ומרמזת לתלמיד שעליו לחזור לאחור ולחפש את המידע הנדרש.</p>	הכישורים הנדרשים
<p>בהוראה של טקסט מידע יש ללמד את התלמידים להיעזר בארגון הגרפי של הטקסט, הבא לידי ביטוי בחלוקה לפסקות. חשוב ללמד כי כל פסקה מציגה נושא או היבט אחד הנוגע לנושא הכללי של הטקסט. בהוראה של טקסטים על בעלי חיים המורה צריך ללמד את התלמידים לזהות במהלך הקריאה פרטים על היבטים שונים הקשורים לבעל החיים, כמו התנהגות בסביבה שבה הוא חי. בטקסט על דג הנקאי הפסקה השנייה פותחת במשפט מכליל שהנושא שלו הוא הזמנת הנקאי את הדגים להתנקות. המשפט השני מנוסח בצורת שאלה – "איך הוא מזמין אותם?" יש לעורר בתלמיד את הציפייה להסבר איך הדג עושה זאת כדי שהקריאה תהיה ממוקדת בהבנת תהליך ההזמנה. נוסף על כך יש ללמד את התלמידים את משמעותן של מילות קישור כמו כך, המאזכרות תוצאה או סיכום של תהליך או של עובדה, שתוארו קודם לכן בטקסט.</p> <p>בשאלות הפותחות במילת השאלה איך חשוב ללמד את התלמידים כי הם נדרשים לתאר או להסביר מהלך או אופן פעולה.</p>	השתמעויות להוראה

התבוננו בתמונה:

בתמונה רואים תור של מכוניות שמחכות לשטיפה. איך **התור** הזה קשור לקטע שקראתם על הנקאי?

	דרגת הקושי
<p>קלה-בינונית</p>	
	ממד ההבנה
<p>הבנת המשמעות המשתמעת מן הטקסט - הבנת קשרים שאינם מפורשים בין רעיונות ובין נושאים המיוצגים באופן מילולי או חזותי בטקסט או בטקסטים נילווים</p>	
<p>בשאלה מוצג איור הממחיש מצב המתואר בטקסט - תור של מכוניות המחכות לשטיפה בתחנת דלק. האיור עשוי לסייע לקוראים להבין מצב המתואר בטקסט, אם הוא חלק מעולם הידע שלהם אם לא. התהליך הקוגניטיבי הנדרש מן התלמיד בשאלה "איך התור הזה קשור ל...?" הוא השוואה בין שני התורים (תור המכוניות ותור הדגים): המכוניות מחכות בתור לשטיפה כמו שהדגים מחכים בתור לניקוי של הנקאי. התלמידים יכולים לעסוק בהשוואתם בתור עצמו בלי לציין את מטרתו - הניקיון, או לעסוק ברעיון הניקיון בלי להזכיר את התור - שטיפת מכוניות בדומה לניקוי הדגים על-ידי הנקאי.</p>	הכישורים הנדרשים
<p>טקסטים של מידע משלבים לעתים פרטי השוואה שתפקידם להרחיב או להבהיר תופעה מסוימת. בטקסט על דג הנקאי ההשוואה בין תור הדגים ובין תור המכוניות המחכות לשטיפה באה להמחיש באופן ציורי את תור הדגים במים באמצעות תיאור מצב מחיי היום-יום המוכר לרוב התלמידים.</p> <p>בהוראה של טקסט מידע המורה צריך להתעכב על חלקים שבהם מתוארת השוואה, ולשאול שאלות כמו "במה דומה ... ל...?" כך הוא יסייע לתלמיד לבחון שני פרטי מידע, לזהות את נקודות הדמיון ביניהם ולעבד את המידע שבטקסט. חשוב להוביל את התלמיד באופן הדרגתי ליצירת השוואה מלאה. למשל אם תלמיד מציין רק את הדמיון בתורים, יש להוביל אותו גם למטרת התורים - המכוניות כמו הדגים מחכות לניקוי.</p> <p>בשאלה שבה נדרשת השוואה המורה צריך לתווך בהבנת המבנים המכוונים להשוואה. אם שואלים איך דבר קשור לדבר, יש לבחון בו-זמנית את שני פרטי המידע המשווים זה לזה. במענה על שאלת השוואה חשוב ללמד את התלמיד, בהתאם לגילו, את מילות הקישור המתאימות לציון ההיבטים של הדמיון (כגון כמו, גם).</p>	השתמעויות להוראה

שאלה 4

התבוננו בתמונות שלפניכם. לפי הקטע שקראתם, השלימו וכתבו מה קורה בכל תמונה.

- א. (תמונה 1) בהתחלה הדגים _____, כדי שדג הנקאי _____.
- ב. (תמונה 2) אחר־כך הדג הטורף _____ והדגים _____.
- ג. (תמונה 3) בסוף דג הנקאי _____.

<p>א. קלה מאוד ב. בינונית ג. קלה-בינונית</p>	דרגת הקושי
<p>הבנת המשמעות המשתמעת מן הטקסט – הבנת קשרים שאינם מפורשים בין רעיונות ובין נושאים המיוצגים באופן מילולי או חזותי בטקסט או בטקסטים נלווים</p>	ממד ההבנה
<p>השאלה מציגה שלושה איורים הממחישים רצף כרונולוגי-סיבתי המתואר בפסקות השנייה והשלישית: הדגים בים נאספים אל דג הנקאי כדי להתנקות (תמונה 1), אך הם נאלצים להימלט בשל הופעתו של דג טורף גדול (תמונה 2), שלבסוף זוכה בניקוי על ידי הנקאי הקטן שנכנס לפיו (תמונה 3). האיור השני ברצף כבר מוכר לקוראים כי הוא מופיע גם בטקסט. לצד כל תמונה יש משפט המתחיל במילים המציינות זמן (כמו בהתחלה, אחר־כך). מילים אלה יוצרות פיגום להבנת הרצף הכרונולוגי-סיבתי. התלמיד נדרש להשלים את המשפטים על־סמך הבנת הרצף הכרונולוגי-סיבתי המתואר בטקסט.</p>	הכישורים הנדרשים
<p>בהוראה של טקסט מידע חשוב שהמורה ינחה את התלמיד לעקוב אחר הרצף של התהליך המתואר בטקסט ולהתמקד בקשר הלוגי בין פרטי התהליך. יש ללמד את התלמיד להבחין בין אמצעי הקישור השונים, למשל בטקסט על דג הנקאי יש ללמד מאזכרים (הוא, לו, אותם) ולהפנות את תשומת הלב לחזרה על מילים (המילה תור) ולמילות הקישור (כאשר, כדי).</p>	השתמעויות להוראה

שאלה 5

הנקאי והדגים שהוא מנקה הם דוגמה לבעלי חיים המשתפים פעולה בטבע. מה כל אחד מהן מקבל?
השלימו -

הנקאי מקבל _____.

הדגים מקבלים _____.

קלה-בינונית	דרגת הקושי
הבנת המשמעות הגלויה בטקסט - זיהוי קשרים לוגיים מפורשים בטקסט	ממד ההבנה
<p>השאלה נוגעת לרעיון המרכזי של הטקסט - יחסי הגומלין בין דג הנקאי ובין דגים אחרים. רעיון זה מובע בטקסט באופן מפורש בפסקה האחרונה שלו, ועל התלמיד לאתרו. משפט הפתיחה של השאלה מכוון את התלמיד אל המקום בטקסט שבו הוא צריך לעיין כדי לענות על השאלה.</p> <p>המילים מקבל ומקבלים במשפטים להשלמה יכולות לסייע לתלמיד להבין מילים אחרות בטקסט - זוכה וזוכים שהן במשלב לשוני גבוה יותר.</p>	הכישורים הנדרשים
<p>בהוראה של טקסט מידע חשוב לכוון את התלמידים לרעיונות מכלילים העשויים להופיע בפתיחת הטקסט או כמסקנה בסיומו. הטקסט על דג הנקאי מסתיים ברעיון מכליל על שיתוף פעולה המובע בפירוט לאורך הטקסט. על המורה לתווך בהוראה ולסייע לתלמיד להבין את הקשר בין הרעיון המכליל בטקסט ובין הפירוט שלו או הדוגמאות שלו. הוא יוכל לעשות זאת באמצעות שאלות כמו "למה הכוונה בשיתוף פעולה?" "איך לפי הטקסט בעלי החיים משתפים פעולה?"</p> <p>בשאלות מסוג זה, הפותחות במידע המופיע בטקסט, על המורה ללמד את התלמידים לאתר את המקום בטקסט שבו כתוב המידע כדי שיחזרו לשם, יקראו אותו שוב ויפיקו את התשובה המתבקשת.</p>	השתמעויות להוראה

שאלה 6

בקטע כתוב שהדג הטורף **פוער** פה גדול. השלימו –
במקום המילה **פוער** אפשר לכתוב את המילה _____.

קלה-בינונית	דרגת הקושי
הבנת המשמעות המשתמעת מן הטקסט – הבנת מילה מתוך הקשר	ממד ההבנה
התלמיד נדרש להבין מילה מתוך הקשר, ולהפיק מילה המפרשת את המילה פוער .	הכישורים הנדרשים
<p>בתהליך של הוראת טקסט על המורה לבחור מילים מתוכו שייתכן שמשמעותן אינה מוכרת לתלמידים או שמשמעותן ידועה להם באופן חלקי, וכל זאת כדי להרחיב את אוצר המילים שלהם.</p> <p>הצעד הראשון הוא ללמד את התלמידים להבין את מילת המטרה בהקשר למשפט, באמצעות השאלה "איזו מילה יכולה להחליף את המילה הזאת כך שתתאים למשפט?"</p> <p>יש לכוון להתאמה סמנטית ותחבירית כאחד. בהמשך, לאחר מציאת מילה המפרשת את מילת המטרה, יש ליצור הזדמנויות לתלמידים להשתמש במילת המטרה שלמדו, בדיבור או בכתובה, הן בהקשר לטקסט הנלמד שבו הופיעה המילה והן בהקשרים אחרים, למשל באמצעות חיבור משפטים עם מילת המטרה או באמצעות כתיבת טקסטים בנושאים שונים המזמנים שימוש מתאים במילה זאת.</p> <p>הרחבה בנושא הוראת אוצר מילים והמלצות לדרכי הוראה אפשר למצוא בחוברת תכנית הוראה להטמעת יעדי החינוך הלשוני בכיתות א-ב, תשע"ד-תשע"ה, עמ' 42-46.</p>	השתמעויות להוראה

שאלה 7

בקטע כתוב שהדג הטורף **אינו נוגע לרעה** בדג הנקאי. למה הכוונה במילים **אינו נוגע לרעה**?

1. לא פוגע (תשובה נכונה)

2. לא מפחד

3. לא כועס

4. לא מתקרב

קלה-בינונית	דרגת הקושי
הבנת המשמעות המשתמעת מן הטקסט - הבנת ביטוי מתוך הקשר	ממד ההבנה
התלמיד נדרש להבין ביטוי מתוך הקשר באמצעות זיהוי התשובה הנכונה מתוך ארבע אפשרויות.	הכישורים הנדרשים
ראו בשאלה 6.	השתמעויות להוראה

קראו את הקטע שלפניכם.

אנפית הבקר

צילום: Hiroshi Omachi



אנפית הבקר היא ציפור גדולה ולבנה. היא מחפשת חרקים שנמצאים על גופן של פרות כדי לאכול אותם. חרקים אלה מציקים לפרות, והפרות נהנות כשהאנפית מנקה אותן.

ענו על השאלה: לפי הקטעים שקראתם, במה דומה אנפית הבקר לדג הנקאי?

קלה-בינונית	דרגת הקושי
פרשנות, עיבוד ויישום – השוואה בין פרטי מידע ומיזוג שלהם	ממד ההבנה
<p>התלמיד נדרש לקשור את הידע שלמד מן הטקסט על דג הנקאי לטקסט אחר המביע רעיון דומה, להשוות בין הידע שלמד ובין רעיון דומה בטקסט אחר, ולמזג את הידע שלמד עם רעיון דומה בטקסט אחר. בשאלה מוצג טקסט קצר המלווה בשאלה. הטקסט מתאר בעל חיים אחר, אנפית הבקר, המקיימת יחסי גומלין עם פרות כדי להתקיים, בדומה ליחסי הגומלין בין דג הנקאי ובין דגים אחרים. לטקסט מצורפת תמונה של אנפית הבקר המתארת את הקשר בינה ובין הפרה.</p> <p>השאלה נוגעת לדמיון בין הרעיונות המתוארים בשני הטקסטים, הטקסט "מי מצחצח שיניים לדגים?" והטקסט הקצר "אנפית הבקר". התהליך הקוגניטיבי הנדרש מן התלמיד הוא להשוות בין התנהגות הניקוי (דג הנקאי) ובין חיפוש אחר מזון (אנפית הבקר), כדי להסביר את הרעיון המשותף בשני הטקסטים, הבא לידי ביטוי ביחסי גומלין בין בעלי חיים.</p>	הכישורים הנדרשים

השוואה בין פרטי מידע משני טקסטים דורשת קודם כל הבנת הנקרא של כל אחד מן הטקסטים בנפרד. כדי ליצור התנסויות של השוואה בין שני טקסטים, אפשר ללמד שני טקסטים באותו נושא, כגון שני טקסטים על בעלי חיים שיש דמיון בהתנהגותם, ובעקבות הקריאה והלמידה לבקש מן התלמידים להצביע על נקודות הדמיון.

מומלץ להתחיל בצירוף של טקסט קצר לטקסט ארוך יותר, כדי לא להכביד בעומס מידע. בגיל צעיר חשוב למקד את ההשוואה בממד אחד בלבד, למשל באופן שבו בעלי חיים מחפשים מזון או בדרך שבה הם מתגוננים מפני אויבים או ביחסי גומלין בין שני בעלי חיים בטבע. בהמשך אפשר להוסיף ממדים להשוואה.

כמו בשאלה 3, בתהליכי ההבנה של שאלה שיש בה השוואה, המורה נדרש לתווך בהבנת המבנים המכוונים להשוואה. אם שואלים איך דבר קשור לדבר או במה דבר דומה לדבר, יש לבחון בזמנית שני פרטי מידע. במענה על שאלת השוואה חשוב ללמד את התלמיד, בהתאם לגילו, את מילות הקישור המתאימות לציון ההיבטים של הדמיון (כגון כמו, גם).

שאלה 9

השלימו בכל משפט מילה מאותה משפחה של המילה המודגשת.

- א. הדגים שרוצים **צחצוח** שיניים מגיעים אל הנקאי.
הנקאי _____ את השיניים שלהם.
- ב. מכוניות מחכות בתור ל**שטיפה** בתחנת הדלק.
בתחנה _____ אותן במים ובסבון.
- ג. ה**שחייה** של דג הנקאי מיוחדת מאוד.
הוא _____ בצורת ריקוד.
- ד. בטבע יש **שיתוף** פעולה.
בעלי החיים _____ פעולה זה עם זה.

<p>א. קלה-בינונית ב. בינוני קשה ג. קלה-בינונית ד. קלה-בינונית</p>	דרגת הקושי
<p>לשון ומטה-לשון</p>	ממד ההבנה
<p>בשאלה זו התלמיד נדרש לגזור מילה מאותו שורש של המילה המודגשת במשפט ולהשלים משפט נתון במילה הנגזרת.</p> <p>ארבע המילים הנתונות הן שמות פעולה (צחצוח, שטיפה, שחייה, שיתוף), צורה מורפולוגית שרמת הקושי שלה גבוהה יותר מאשר של פעלים. שתיים מבין המילים מופיעות בטקסט (צחצוח, שטיפה) ושתיים מופיעות בצורת הפועל שלהן (שוחה, משתפים). התלמיד צריך לגזור פעלים, ביחיד או רבים, המתאימים מבחינה מורפולוגית ותחבירית לכל אחד מן המשפטים.</p> <p>כדי לסייע לתלמיד להבין את המשימה, מוצגת במבדק דוגמה הממחישה לו את הקשר המורפולוגי בין המילה המודגשת במשפט ובין מילת המטרה שהושלמה.</p>	הכישורים הנדרשים

השאלה עוסקת בטיפוח הידע הלשוני באמצעות גזירה של מילים מתוך מילים נתונות. פעילות זו היא חלק מהפעילויות להרחבת אוצר המילים של התלמידים. בהוראת טקסט בכיתה מומלץ לבחור מילים מהטקסט, החשובות ללמידה בשל היותן מרכזיות בטקסט או בשל שכיחותן בטקסטים אחרים, לתרגל גזירה של מילים נוספות מאותה משפחה, לברר את משמעותן ולשבץ אותן בהקשר תחבירי מתאים.

הרחבה בנושא הוראת אוצר מילים והמלצות לדרכי הוראה אפשר למצוא בחוברת **תכנית הוראה להטמעת יעדי החינוך הלשוני בכיתות א-ב, תשע"ד-תשע"ה**, עמ' 47-49.

ד.2 "למה אתחפש?"

ניתוח השאלות והמלצות דידקטיות

שאלה 1

למה עדי הייתה מבולבלת בתחילת הסיפור?

קלה מאוד	דרגת הקושי
הבנת המשמעות הגלויה בטקסט – איתור פרטי מידע מפורשים בטקסט	ממד ההבנה
השאלה נוגעת לאירוע המאתחל של הסיפור המניע את העלילה. התלמיד נדרש לאתר את הסיבה לבלבול של הדמות בחלק הפותח של הסיפור. בשאלה מצוין מצבה הרגשית-תודעתית של הדמות (עדי הייתה מבולבלת), וגם כתוב בשאלה "בתחילת הסיפור". שני אלה הופכים את המידע בסיפור לנגיש מאוד לתלמיד.	הכישורים הנדרשים
בתהליך ההוראה של סיפור בכיתה חשוב להתמקד ברקע לסיפור ובאירוע המאתחל שממנו מתפתחת עלילת הסיפור. התחלות של סיפורים הן חשובות כי הן מציגות לרוב את מצבה הראשוני של הדמות – רצונותיה, כוונותיה ומטרותיה ואלה מניעות את העלילה. התפתחות הסיפור נבנית לרוב על העיקרון של סיבתיות – הסיבות למעשי הדמויות או לתגובותיהן. שאלות על הסיבות בסיפורים כחלק מתיווך המורה הן חשובות מאוד, שכן הן מעודדות את חשיבת התלמיד על הקשרים בין חלקי הסיפור. במענה על שאלות המציינות את מקום המידע בטקסט, כגון "בתחילת הסיפור", יש להסביר לתלמיד כי בחלק מן השאלות יש הכוונה למקום המידע בסיפור. הִכוּוּנָה זו מקילה על התמצאות התלמיד בטקסט וממקדת את הקריאה החוזרת בו רק לחלק מתוך הטקסט.	השתמעויות להוראה

שאלה 2

במה עדי שיחקה אחר הצהריים?

קלה מאוד	דרגת הקושי
הבנת המשמעות הגלויה בטקסט – איתור פרטי מידע מפורשים בטקסט	ממד ההבנה
<p>השאלה נוגעת למעשה של הדמות באמצעות ציון הזמן – אחר הצהריים, והתלמיד יכול לאתר בסיפור את המידע המתבקש. זיהוי המעשה חשוב להבנת האירועים הבאים של הסיפור – עדי שיחקה בחול, בהמשך היא התלכלכה מהבוץ, ומצב זה הוביל לבחירת התחפושת בסוף הסיפור.</p> <p>כדי לענות על השאלה התלמיד נדרש לאתר בסיפור את החלק המתאר את הזמן המצוין בשאלה – אחר הצהריים, ולזהות את הפעולות של עדי.</p>	הכישורים הנדרשים
<p>במהלך קריאת סיפור בכיתה חשוב לעודד את התלמידים לעקוב אחר פעולותיהן ומעשיהן של הדמויות, שכן כמו במקרה של הסיפור הזה, לפעולה של הדמות יש קשר להשגת המטרה שלה בסוף הסיפור – בחירת תחפושת לקראת חג פורים.</p> <p>במענה על שאלה המציינת אירוע כלשהו בסיפור או זמן כלשהו בסיפור, יש ללמד את התלמידים שציון של שני אלה מכוון אותם לחלק הרלוונטי בסיפור, שבו אפשר לאתר את המידע הנדרש.</p>	השתמעויות להוראה

שאלה 3

למה החברים של עדי לא הכירו אותה?

קלה מאוד	דרגת הקושי
הבנת המשמעות המשתמעת מן הטקסט – הבנת רעיונות משתמעים מן הטקסט	ממד ההבנה
<p>התלמיד נדרש להבין את הקשר הסיבתי בין התלככותה של עדי בבוץ ובין העובדה שחבריה לא הכירו אותה, כפי שהדבר בא לידי ביטוי במשפט "הם הסתכלו על הילדה מכוסה בבוץ ולא הכירו אותה."</p> <p>הבנת המשפט הזה נשענת על היסק המסתמך על ידע קודם של הילדים, ידע חוץ-טקסטואלי הקשור לניסיון החיים שלהם.</p>	הכישורים הנדרשים
<p>במהלך קריאת סיפור חשוב לעודד את התלמידים לחשיבה סיבתית בנוגע למניעי הדמויות, לתגובותיהן לאירועים וליחסים ביניהן, כל אלה באמצעות שאלות העוסקות בסיבתיות, כמו "מדוע הדמות...?" "מה הסיבה ל...?"</p> <p>במענה על השאלה יש להנחות את התלמיד לאתר בסיפור את תגובת החברים בראותם את עדי, באמצעות שאלה כגון "היכן אפשר למצוא זאת בסיפור?" אם התלמיד חוזר וקורא את החלק הרלוונטי בסיפור, יש לעזור לו ליצור את הקשר הסיבתי בין שני רעיונות.</p>	השתמעויות להוראה

שאלה 4

למה עדי צחקה בסוף הסיפור?

בינונית קשה	דרגת הקושי
פרשנות, עיבוד ויישום – גיבוש תובנות בנוגע לרגשות העולים מן הטקסט	ממד ההבנה
התלמיד נדרש להסביר את הסיבה לצחוק של הדמות כתגובה לדברי חבריה. הקשר הלוגי בין תגובת הצחוק של עדי ובין תגובת הפליאה שלה – "אתם לא מכירים אותי?" אינו מפורש, אך הקורא יכול להבין את תגובת הצחוק על סמך חוויות אישיות שחווה כתגובה לאירועים מפתיעים. השאלה מפנה את התלמיד אל האירוע שבסוף הסיפור וכך ממקדת את קריאתו באירוע הרלוונטי.	הכישורים הנדרשים
ראו בשאלה 3.	השתמעויות להוראה

השלימו: בסוף הסיפור עדי החליטה להתחפש ל _____.

קלה-בינונית	דרגת הקושי
הבנת המשמעות המשתמעת מן הטקסט - הבנת רעיונות משתמעים מן הטקסט	ממד ההבנה
<p>הסיפור מסתיים בתיאור מצב שבו הדמות יודעת למה תתחפש ("... ומיד ידעה עדי למה תתחפש בפורים"), בשונה ממצב הבלבול שבו הייתה בתחילת הסיפור, אך משאיר לקוראים להשלים מה תהיה התחפושת של עדי. לפיכך מתוך האינטראקציה בין עדי ובין חבריה, התלמיד נדרש להסיק מהי התחפושת שבחרה עדי.</p>	הכישורים הנדרשים
<p>בהוראה של סיפור המורה צריך לאתר פרטי מידע שאינם מפורשים ושכדי להבין אותם התלמיד נדרש להסיק מידע משתמע מהמסופר או מידע קודם. חשוב שהמורה יתווך בהוראה של פרטים משתמעים ובהבנתם תוך כדי קריאת הסיפור ולא בסיומו. כמו כן המורה יכול להסביר פרטים משתמעים בהוראה מפורשת. למשל הוא יכול להדגים כיצד הוא "חושב בקול" כאשר הוא נדרש להסיק מסקנה בנוגע לרעיון המשתמע מן הטקסט.</p>	השתמעויות להוראה

שאלה 6

קראו את הקטע שלפניכם והשלימו את המילים החסרות בו לפי הסיפור.

חג פורים התקרב, ועדי לא _____ אם היא תתחפש
לרקדנית, למלכה או לצפרדע. היא ירדה לחצר, שיחקה בחול
ולא שמה לב שהיא _____ בבוץ. החברים שלה ראו אותה
ולא _____ אותה. הם חשבו שהיא _____
כשמעה זאת עדי, היא החליטה מיד מה תהיה ה _____ שלה בפורים.

	דרגת הקושי
הבנת המשמעות הגלויה בטקסט – ארגון מחודש של פרטי מידע מפורשים בטקסט	ממד ההבנה
התלמיד נדרש להשלים קלוז, המתאר את הרצף הכרונולוגי-סיבתי של הסיפור, במילים המתאימות מבחינה סמנטית ומבחינה תחבירית. הקטע הוא תמצית הסיפור ויכול לסייע לתלמיד לשחזר את האירועים המרכזיים שבו.	הכישורים הנדרשים
בהוראת סיפור חשוב לעודד את התלמיד לשחזר את הסיפור שלמד, כך שיוכל לבנות את עלילת הסיפור ולזכור אותו. השלמת קלוז על סיפור שנלמד או על קטע מידע שנלמד הוא אמצעי לסיכום. כשמחברים קלוז שהמילים החסרות בו הן מילות תוכן, צריך להקפיד על בחירת מילים מרכזיות בטקסט.	השתמעויות להוראה

3.ד "כמה גדלתי"

ניתוח השאלות והמלצות דידקטיות

שאלה 1

לפי תחילת הסיפור, מה המבוגרים אומרים לאסנת?

קלה-בינונית	דרגת הקושי
הבנת המשמעות הגלויה בטקסט – איתור פרטי מידע מפורשים בטקסט	ממד ההבנה
<p>התלמיד נדרש לאתר מידע מפורש הנמצא בתחילת הסיפור – המבוגרים אמרו לאסנת שגדלה. מידע זה הוא הרקע המניע את עלילת הסיפור. כדי להשיב על השאלה, התלמיד נדרש לחלץ ממשפט השאלה של אסנת את המידע ולנסחו כתשובה המקושרת באופן מיטבי לשאלה מבחינה תחבירית. הוא נדרש להמיר את הדיבור הישיר – "מדוע המבוגרים אומרים לי שגדלתי?" – לדיבור עקיף – המבוגרים אומרים לאסנת שהיא גדלה.</p>	הכישורים הנדרשים
<p>בתהליך ההוראה של סיפור חשוב להתעכב על הרקע שממנו מתפתחת עלילת הסיפור. התחלות של סיפורים הן חשובות כי הן מציגות לרוב את רצונותיהן, כוונותיהן או מטרותיהן של הדמויות, ואלה מניעות את העלילה.</p> <p>השאלה מכוונת את התלמיד אל תחילת הסיפור – "לפי תחילת הסיפור..."</p> <ul style="list-style-type: none">- מומלץ ללמד את התלמיד להבחין כי בחלק מן השאלות יש הכוונה לִמְקוֹם המידע בסיפור, הכוונה המקילה על ההתמצאות בטקסט וממקדת את הקריאה החוזרת בו רק לחלק מתוך הטקסט.- מומלץ לתרגל המרות מדיבור ישיר לדיבור עקיף בטקסטים מזדמנים בכיתה.- תרגול כזה נחוץ בייחוד לתלמידים שתשובתם לשאלה נכתבה בדיבור ישיר, למשל "שגדלתי" במקום בדיבור עקיף "שהיא גדלה". טעות מעין זו יוצרת חוסר הלימה מבחינה תחבירית בין התשובה לשאלה.	השתמעויות להוראה

שאלה 2

מה אסנת ביקשה מאימא שלה בתחילת הסיפור?

1. שאימא תסביר לה איך גדלים.
2. שאימא תעזור לה לראות שגדלה. (תשובה נכונה)
3. שאימא תקנה לה בגדים חדשים.
4. שאימא תוריד את בגדי החורף מהארון.

דרגת הקושי	בינונית-קשה
ממד ההבנה	הבנת המשמעות הגלויה בטקסט – איתור פרטי מידע מפורשים בטקסט
הכישורים הנדרשים	זיהוי מידע מפורש הנוגע לבקשה של אסנת מאימא, בקשה הנובעת מן הבעיה המטרידה אותה בתחילת הסיפור. התלמיד נדרש לזהות את רצונה של הדמות בסיפור, שהוא האירוע המאתחל של העלילה הנמצא בתחילת הסיפור. התלמיד נדרש לחזור לתחילת הסיפור, כפי שמצוין בשאלה, ולאתר את בקשתה של אסנת המובעת כהבעת רצון ולא כבקשה מפורשת.
השתמעויות להוראה	<p>בשגרת ההוראה של סיפור בכיתה חשוב להנחות את התלמיד לזהות את רצונן של הדמויות, שכן הרצון שלהן הוא זה המניע את העלילה. תלמיד המזהה בפתחת הסיפור את רצונה של הדמות יוכל ביתר קלות לשמר זאת בזיכרונו לאורך קריאת הסיפור ולקשור את רצונה של הדמות לאירועי העלילה בהמשך. מומלץ לעשות זאת באמצעות קריאת הסיפור בחלקים. אפשר להנחות את התלמידים לקרוא רק את התחלת הסיפור, לעצור ולשאול אותם שאלות בנוגע לרצונה של הדמות, לכוונתה או למטרתה.</p> <p>כמו בשאלה 1 גם כאן על התלמיד לשים לב שהשאלה מכוונת לתחילת הסיפור ומשמעות הדבר שעליו לחזור ולעיין רק בחלקו הראשון של הטקסט.</p> <p>בשאלות רב-בררה יש להבהיר לתלמיד שעליו לקרוא את כל האפשרויות ולבחור רק תשובה נכונה אחת.</p>

שאלה 3

בסיפור כתוב: "אימא חשבה הרבה...."
מה חשבה אימא לפי הסיפור?

1. מתי אסנת כבר תגדל?
2. אני רוצה להראות לאסנת שהיא גדלה. (תשובה נכונה)
3. למה המבוגרים לא מבינים את אסנת?
4. כבר קר וצריך להוריד את בגדי החורף מהארון.

קלה-בינונית	דרגת הקושי
פרשנות, עיבוד ויישום - העלאת השערות על סמך הכתוב בטקסט	ממד ההבנה
השאלה נוגעת למחשבותיה של האם בעקבות בקשתה של אסנת. התלמיד נדרש להבין את המשתמע מדברי אסנת לאימה בסוף הסיפור. כדי לזהות את התשובה הנכונה מבין ארבע האפשרויות, התלמיד נדרש לשני תהליכים: האחד - להבין כי המחשבה של האם היא תגובה לבקשתה של אסנת לראות שהיא גדלה, והאחר - לקרוא את הסיפור עד סופו וליצור קשר בין האירוע בתחילת הסיפור - "אימא חשבה הרבה" - ובין דבריה של אסנת בסוף הסיפור - "... זה מה שרצית להראות לי... הבגדים שלי נשארו כמו שהיו ואני גדלתי."	הכישורים הנדרשים
בהוראת סיפור מומלץ לכוון את הקשב של התלמיד לא רק לפעולות של הדמויות, אלא גם למחשבות של הדמויות כתגובה למעשיהן או לדבריהן של דמויות אחרות. מחשבות יכולות להיות גלויות ומפורשות ויכולות להיות משתמעות. אם המחשבות משתמעות, יש לעודד את התלמיד לשער מה חושבות הדמויות ובהמשך הקריאה לבחון את השערה לאור מה שמסופר. במענה על שאלות רב-בררה יש לפעול כמפורט בשאלה 2.	השתמעויות להוראה

השלימו:

כשאסנת החלה למדוד את הבגדים היא הייתה **מודאגת**, כי _____.

א

אבל כשאסנת ראתה את אימא מחייכת היא **החלה לצחוק**, כי _____.

ב

קלה-בינונית	דרגת הקושי
פרשנות, עיבוד ויישום - גיבוש תובנות בנוגע לרגשות העולים מן הטקסט	ממד ההבנה
<p>השאלה נוגעת לאירוע המתרחש בחלקו האחרון של הסיפור שבו אסנת עוברת מתחושת דאגה לתחושת הקלה. על התלמיד להבין את הסיבות למצבים הרגשיים של הדמות ולהשלים בכל אחד מחלקי השאלה את הסיבה לתחושתה של אסנת. תוכנם של המשפטים מכוון את התלמיד לחלק בסיפור שעליו לחזור ולקרוא שוב. בחלק הראשון של השאלה התלמיד צריך להסביר את הסיבה לדאגתה של אסנת בעקבות מדידת הבגדים. לשם כך עליו להבין כי המשפט "אסנת הייתה מודאגת" מאפיין את תוכן דבריה של אסנת לאימה הכתובים במשפט הקודם. בחלק השני של השאלה, כדי להבין את הסיבה לצחוקה של אסנת, התלמיד צריך לקרוא את דבריה לאימה הכתובים בסוף הסיפור (לאחר תיאור צחוקה) - קשר לוגי שאינו מפורש. כדי להשלים את שני חלקי השאלה, על התלמיד להמיר את הרעיון מדיבור ישיר לדיבור עקיף.</p>	הכישורים הנדרשים
<p>כדי להבין את הסיפור הקורא נדרש לעקוב אחר מצבן הרגשי של הדמויות במהלך אירועי העלילה, ואחר התהפוכות שהן עוברות כדי למלא את רצונותיהן. מומלץ להנחות את התלמיד לחשוב מה גורם לדמויות להרגיש רגשות שונים - עצב, דאגה או שמחה - באמצעות שאלות של סיבה, כגון "מדוע הדמות מרגישה כך?" "מה גורם לה להרגיש כך?" וכדומה.</p> <p>במענה על שאלה המשלבת תיאור של אירוע מתוך הסיפור, כמו "כשאסנת החלה למדוד את הבגדים היא הייתה..." רצוי שהמורה יפנה את תשומת לבו של התלמיד לתוכן המשפט, ילמד אותו כיצד לאתר בטקסט את האירוע המתואר וינחה אותו לקרוא שוב את הקטע הרלוונטי מהטקסט.</p> <p>בשאלות השלמה שבהן יש מילות קישור כגון כי או כדי, יש ללמד את התלמיד להיעזר במילת הקישור כדי להבין את משמעות ההשלמה הנדרשת - סיבה או תכלית, ולהנחותו לאתר בטקסט את הסיבה או את התכלית הקשורים לאירוע המתואר בשאלה.</p>	השתמעויות להוראה

לאימא היה רעיון איך להראות לאסנת שהיא גדלה. מה היה הרעיון?

בינונית קשה	דרגת הקושי
הבנת המשמעות המשתמעת מן הטקסט – הבנת רעיונות משתמעים מן הטקסט	ממד ההבנה
<p>השאלה נוגעת לרעיון המרכזי בסיפור, למניע של האם לפעולותיה – איך להראות לאסנת שהיא גדלה. כדי להשיב על השאלה התלמיד צריך לקשור בין המשפט הכתוב לאחר תחילת הסיפור "עד שצץ רעיון במוחה", רעיון שאינו מפורש, ובין דברי אסנת בסוף הסיפור, שבהם גלום הרעיון שצץ במוחה של אימא – להראות לאסנת שהבגדים קטנים עליה ושהיא גדלה. רק לאחר קריאת סוף הסיפור התלמיד יכול להבין מדוע האם הציעה לאסנת לעזור לה להוריד את בגדי החורף מן הארון, פעולה שהביאה לידי כך שאסנת מדדה אותם. יצירת הקשר בין שני חלקי הטקסט דורשת תהליך של היסק, תהליך של הבנה משתמעת.</p>	הכישורים הנדרשים
<p>בהוראת סיפור יש להנחות את התלמידים לחשוב במהלך קריאת הסיפור על המניעים של הדמויות לפעולותיהן: מדוע הדמות רוצה להשיג מטרה כלשהי? מדוע הדמות מחליטה לפעול כפי שהיא פועלת? וכדומה. אפשר לעשות זאת בשתי דרכים: (1) המורה ישאל שאלות על הסיבות לפעולות של הדמויות בזמן קריאת הסיפור; (2) המורה ידגים את המחשבות שלו בזמן קריאת הסיפור, ובעקבות זאת הוא יעודד את התלמיד להביע בקול את מחשבותיו בזמן הקריאה. יש חשיבות רבה לעשות זאת לא בסיום קריאת הטקסט אלא במהלך הקריאה, שכן כך אפשר לעזור לתלמיד לחבר בין האירועים השונים. גם החשיבה בקול בזמן הקריאה עשויה לעזור לקורא לשמר בזיכרונו את פרטי המידע שהוא קורא בטקסט.</p> <p>במענה על השאלה המורה יתווך את הבנת הרעיון לתלמיד באמצעות שאלות, כגון "מה עשתה האם לאחר שצץ רעיון במוחה?" "מה הייתה התגובה של אסנת כאשר מדדה את הבגדים?"</p>	השתמעויות להוראה

הציעו רעיון אחר שבעזרתו אסנת תוכל לראות שהיא גדלה.

בינונית-קשה	דרגת הקושי
פרשנות, עיבוד ויישום - יישום הנלמד מן הטקסט בהקשרים אחרים	ממד ההבנה
<p>התלמיד מתבקש להציע רעיון אחר שבעזרתו אסנת תוכל לראות שגדלה. בשאלה זאת התלמיד נדרש להציע הצעה הנובעת מן הידע האישי שלו או מחוויה אישית שלו הקשורים למדידת הגדילה, ולשלב עם המשמעות שהפיק מן הסיפור. הצעת התלמיד צריכה לעסוק במדידה של גדילה פיזית בדומה למדידה שעליה סופר בסיפור.</p>	הכישורים הנדרשים
<p>במהלך הוראת סיפור חשוב לעודד את התלמידים להעלות פרשנויות, מחשבות, עמדות או הצעות מעולמם האישי הנוגעות לפעולות הדמויות, לרצונותיהן ולתגובותיהן. למשל "מה היית עושה?" "איך היית נוהג?" "מה היית מציע?" יצירת קשר בין התוכן הנקרא ובין עולמו של הקורא מאפשרת לקורא להזדהות עם הדמויות בסיפור. הזדהות זו יכולה לתרום להבנה טובה יותר של הדמויות, של פעולותיהן, של כוונותיהן ושל תגובותיהן, ובכך לתרום להבנת הסיפור כולו.</p>	השתמעויות להוראה

שאלה 6

השלימו בכל משפט מילה מאותה משפחה של המילה המודגשת.

- א. אימא **עבדה** כל היום. כשסיימה את ה _____ היא שכבה לנוח.
- ב. אסנת **צחקה** כי שמעה בדיחה _____.
- ג. אני רוצה תמיד **לגדול**. כשמגיע יום הולדתי אני שמחה כי _____ בשנה.

<p>א. קלה-בינונית ב. קלה-בינונית ג. קלה-בינונית</p>	דרגת הקושי
<p>לשון ומטה-לשון</p>	ממד ההבנה
<p>השאלה דורשת גזירת מילה מאותו השורש של מילה מודגשת הנתונה במשפט. על התלמיד לגזור מילה שתתאים מבחינה מורפולוגית ותחבירית למשפט שעליו להשלים.</p> <p>מילים ממשפחות המילים של שלוש מילות המטרה מופיעות בסיפור, והן שכיחות בשפה הדבורה והכתובה.</p> <p>כדי שהתלמיד יבין היטב את המשימה, מוצגת במבדק דוגמה הממחישה את הקשר המורפולוגי בין המילה המודגשת במשפט ובין מילת המטרה שהושלמה.</p>	הכישורים הנדרשים
<p>טיפול הידע הלשוני באמצעות גזירה של מילים מתוך מילים נתונות הוא חלק מהפעילויות להרחבת אוצר המילים של התלמידים. בהוראת טקסט בכיתה מומלץ לבחור מילים מתוך הטקסט, שיש להן חשיבות ללמידה בשל היותן מרכזיות בטקסט או בשל שכיחותן בטקסטים אחרים. יש לתרגל גזירה של מילים נוספות מאותה משפחה, ולברר את משמעותן ואת שיבוץן בהקשר תחבירי מתאים.</p> <p>הרחבה בנושא הוראת אוצר מילים והמלצות לדרכי הוראה אפשר למצוא בחוברת תכנית הוראה להטמעת יעדי החינוך הלשוני בכיתות א-ב, תשע"ד-תשע"ה, עמ' 47-49.</p>	השתמעויות להוראה

שאלה 7

השלימו בכל משפט מילה **הפוכה** למילה המודגשת, כמו בדוגמה.

א. השרוולים היו **קצרים**.

השרוולים היו _____.

ב. הנעליים היו **חדשות**.

הנעליים היו _____.

ג. החולצה הייתה בצבע **כהה**.

החולצה הייתה בצבע _____.

ד. הבגדים **מסודרים** על המיטה.

הבגדים _____ על המיטה.

	דרגת הקושי	א. קלה-בינונית ב. קלה-בינונית ג. קלה-בינונית ד. קלה-בינונית
	ממד ההבנה	לשון ומטה-לשון
	הכישורים הנדרשים	השאלה נוגעת ליחסי משמעות בין מילים מסוג ניגודיות. על התלמיד להפיק מילה המנוגדת במשמעותה למילה נתונה בתוך משפט. תוכן המשפטים קשור לסיפור – פרטי בגדים שחלקם מוזכרים בסיפור. המילים הן שמות תואר, וכולן מלבד אחת אינן מופיעות בסיפור.
	השתמעויות להוראה	כדי להרחיב את אוצר המילים של התלמידים מומלץ ללמד על משמעויות של מילים – נרדפות וניגודיות מתוך הטקסטים הנלמדים. הרחבה בנושא הוראת אוצר מילים והמלצות לדרכי הוראה אפשר למצוא בחוברת תכנית הוראה להטמעת יעדי החינוך הלשוני בכיתות א-ב, תשע"ד-תשע"ה , עמ' 42-46.

4.ד תהליכים רפלקטיביים בעקבות המבדק

בלבו של תהליך הבנת הנקרא עומדות היכולות של פענוח ושטף הקריאה, של ידע לשוני וכן היכולת להסיק מסקנות ברמות שונות. עם זאת ההצלחה במשימת הקריאה מושפעת מהיבטים נוספים – היבטים רגשיים והיבטים מטה־קוגניטיביים, כמו הדימוי העצמי של הקורא בנוגע ליכולת הקריאה וההבנה שלו, יכולות הבקרה על הקריאה שלו וכן המוטיבציה, העניין והסקרנות שלו במשימת הקריאה. היבטים אלה אינם נבדקים בדרך כלל בשאלות של הבנת הנקרא, אולם חשיבותם לקידומו של התלמיד רבה. כדי להשלים את תהליכי ההערכה על תפקוד התלמיד בקריאה כפי שהתפקוד בא לידי ביטוי במשימות המבדק, מומלץ לאסוף מידע על ההיבטים האלה **באופן דינמי באמצעות שיחה**, המכוונת את התלמיד לשוב ולרפלקציה על ביצועיו. באמצעות שיחה המורה יכול ללמוד על דימוי העצמי של התלמיד בקריאה, על תחושת הביטחון שלו, על היכולות שלו בקריאת טקסטים ובביצוע מטלות ועל רמת העניין והמוטיבציה שלו במשימות. המורה יכול ללמוד גם על יכולות הבקרה שלו – האם הוא מודע לקשייו בקריאה ובהבנה? האם הוא מודע לטעויות הקריאה שלו, אם היו? האם הוא משתמש באסטרטגיות מסוימות כדי לקרוא ולבצע את המשימות? ועוד.

לשיחה עם התלמיד על קריאתו יש חשיבות רבה מלבד ההערכה הרב־רכיבית של הקריאה. יש בה הזדמנות לעודד את התלמיד לחשוב חשיבה רפלקטיבית ולטפח את הכישורים המטה־קוגניטיביים שלו. כישורים אלה דרושים לתלמיד כדי להתבונן באופן ביקורתי על תהליכי הלמידה שלו ועל האסטרטגיות שבהן נקט כדי להבנות מחדש את הידע שרכש (ידע תוכן וידע אסטרטגי) וכדי להציב לעצמו מטרות ולקבל החלטות על אופן קידומו. כמו כן השיחה היא הזדמנות לטפח את הקשר של המורה עם התלמיד, לחזק את דימויו העצמי ואת תחושת המסוגלות שלו.

יש להניח כי בגיל צעיר יהיה פער בין תחושת הביטחון בביצוע המשימות ובין הביצוע עצמו, פער המצביע על יכולות נמוכות של ניטור או של ויסות עצמי. חשוב להדגיש כי **המטרה בשיחה הרפלקטיבית עם התלמיד היא לא לעמת את התלמיד עם תפיסתו העצמית מול הישגיו במבחן, אלא לקבל מידע שלפיו יוכל המורה לתכנן התערבות מתאימה.**

לדוגמה: תלמיד יכול לדווח על תחושה של קושי בביצוע משימה אף על פי שרמת הביצוע שלו הייתה טובה. במקרה זה חשוב לברר מה גרם לתחושת הקושי ומה היו אסטרטגיות הפעולה של התלמיד. המורה צריך לעודד אותו להמשיך ולהשתמש באסטרטגיות שנמצאו יעילות, ובכך לחזק את תחושת הביטחון שלו. לעומת זאת תלמיד יכול לדווח על תחושה טובה מאוד של ביטחון עצמי בנוגע לביצוע המשימות, אך רמת הביצוע שלו הייתה נמוכה. במקרה כזה, בייחוד בגיל צעיר, יש להימנע ממשווא ישיר וחד־משמעי הסותר את תחושת התלמיד. לחלופין המורה יכול לעורר בעדינות שאלה בנוגע לשגיאה אחת או שתיים בקריאה או בהבנה. לדוגמה: "האם אתה בטוח שקראת נכון את המילה הזאת? בוא נבדוק שוב". בבדיקה החוזרת יסייע המורה לתלמיד לתקן את קריאתו, בלי לומר אמירה כללית המאפיינת אותו כקורא חלש. המורה יחזק את השימוש באסטרטגיות שנמצאו יעילות ויטפל בגורמי הקושי לאור התוצאות (כגון שיפור שטף הקריאה, שיפור יכולת ההיסק).

לעומת מקרים אלה יש ילדים המודעים הן ליכולותיהם והן לקשייהם ויודעים להסביר מהם הקשיים שלהם. לילדים אלה יש לשקף את יכולותיהם הטובות, לנטר את ביצועיהם, לחזק אצלם את יכולת החשיבה הרפלקטיבית וכמובן לטפל בגורמי הקושי.

להלן דוגמאות לשאלות שאפשר לשאול את התלמיד בתום ביצוע משימת הקריאה הקולית או בתום משימת האזנה לסיפור מושמע או בתום המשימות בהבנת הנקרא:

- בעקבות הקריאה הקולית של הסיפור:
 - באיזו מידה אתה מרוצה מן הקריאה שלך? באיזו מידה אתה חושב שאתה קורא טוב? (תפיסת הקריאה ודימוי עצמי)
 - איך קראת את הסיפור? האם קראת במדויק? האם קראת בקצב מתאים והבנת את מה שקראת? (מודעות לאופן הקריאה)
 - האם היה לך קשה לקרוא מילים מסוימות בסיפור? אם כן, אילו מילים? מה עשית כדי להבין אותן? (יכולת בקרה)
 - (אם התלמיד תיקן טעות קריאה שלו) איך הצלחת לתקן את עצמך בקריאה? (שימוש באסטרטגיה)
- בעקבות משימות בהבנת הנקרא או בהאזנה לטקסט מושמע:
 - באיזו מידה אתה מרוצה מן הקריאה שלך? באיזו מידה אתה חושב שאתה קורא טוב? (תפיסת הקריאה ודימוי עצמי)
 - האם הטקסט עניין אותך? האם למדת ממנו דברים חדשים? ספר על משהו שלמדת מהקריאה. (רמת העניין והמוטיבציה)
 - האם הצלחת להבין את מה שקראת? האם היה לך קל להבין את הטקסט? האם היה לך קשה להבין את הטקסט? מה עזר לך להבין את הטקסט? מה יכול לעזור לך בכך? (יכולת בקרה)
 - האם לא הבנת חלק בטקסט? איזה חלק? האם היו מילה או מילים שלא הבנת? אילו מילים? (יכולת בקרה)
 - מה עשית כדי להבין מילה או משפט שלא הבנת? מה יכול לעזור לך להבין אותם? (שימוש באסטרטגיה)
- בעקבות מענה על השאלות לטקסטים:
 - האם היה לך קל לענות על השאלות? האם היה לך קשה לענות עליהן? האם היה לך קשה לענות על שאלה מסוימת? (יכולת בקרה)
 - האם הייתה שאלה שלא הבנת? (יכולת בקרה)
 - במה נעזרת כדי לענות על השאלות? במה אפשר להיעזר כדי לענות על השאלות? (שימוש באסטרטגיה)

המידע שנאסף מן השיחה הרפלקטיבית עם התלמיד יכול לסייע למורה לנתח את ממצאי הביצוע של המשימות השונות ולספק הסבר אפשרי לחלק מן הביצועים. לכן המורה צריך לתכנן את תכנית ההתערבות על סמך כל הממצאים – הכמותיים והאיכותניים.

5.ד התבוננות מושכלת בתוצאות

יתרונו הגדול של כלי הערכה זה הוא ביכולתו לספק למורה מפה רב-ממדית של הכיתה בתחום הקריאה וההבנה, וכן לסרטט תמונה אישית מקיפה על כל תלמיד שזקוק להתערבות פרטנית. כדי ללמוד על יכולות התלמיד מומלץ להתבונן הן על הביצוע בכל אחד מן הנושאים שנבדקו במבדק והן על הקשרים בין ביצועי התלמיד בנושאים השונים. התבוננות זו תאפשר להגדיר את החוזקות והחולשות של כל תלמיד ולהתאים לו תכנית הוראה. הפרופילים המתוארים להלן נבנו על סמך רמות הביצוע של שלוש ממשימות המבדק: קריאה קולית (דיוק וזמן), הבנת טקסט מושמע והבנת הנקרא.

דוגמאות לפרופילים אפשריים של תלמידים:

פרופיל ראשון:

הנושא	קריאה קולית דיוק וזמן	הבנת טקסט מושמע	הבנת הנקרא בטקסט המידע ובסיפור הקצר
רמת ביצוע	דורשת מעקב או לא תקינה	תקינה	דורשת מעקב או לא תקינה
אפשר לשייך את תפקודם הנמוך של תלמידים אלה בהבנת טקסט ובמענה על שאלות לקושי ביכולת הקריאה (העדר שליטה במיומנויות אלפביתיות) ולא לקושי ביכולת ההבנה הבאה לידי ביטוי במשימה שאינה מערבת יכולות קריאה – הבנה של טקסט מושמע.			

פרופיל שני:

הנושא	קריאה קולית דיוק וזמן	הבנת טקסט מושמע	הבנת הנקרא בטקסט המידע ובסיפור הקצר
רמת ביצוע	תקינה או גבוהה	לא תקינה	דורשת מעקב או לא תקינה
יכולות הקריאה של תלמידים אלה במדד הזמן ובמדד הדיוק תקינות או גבוהות, עובדה המלמדת על יכולות פענוח טובות ועל שליטה בצופן האלפביתי. לעומת זאת הביצוע במשימות "הבנת טקסט מושמע" והבנת טקסט כתוב (מידע וסיפור קצר) אינו תקין. חוסר הצלחה זה יכול להצביע על קושי הנוגע ליכולות קוגניטיביות ולשוניות מסוגים שונים. במקרה זה יש לברר אילו יכולות יש לחזק אצל התלמידים (ידע לשוני, אוצר מילים, יכולות היסק, אסטרטגיות להבנת טקסט, יכולת בקרה ועוד).			

פרופיל שלישי:

הנושא	קריאה קולית דיוק	קריאה קולית זמן	הבנת טקסט מושמע	הבנת הנקרא בטקסט המידע ובסיפור הארוך
רמת ביצוע	תקינה	דורשת מעקב או לא תקינה	תקינה	דורשת מעקב

תלמידים אלה הצליחו, ככל הנראה, להתמודד עם הבנת הנקרא של טקסט המידע, אך התקשו להתמודד עם הסיפור הארוך. נראה שהסיבה לרמה הנמוכה בהבנת הנקרא של הסיפור הארוך נובעת מקצב קריאה אטי, שכן היכולת הקוגניטיבית והיכולת הלשונית, כפי שהן באות לידי ביטוי בטקסט המושמע – תקינות, וגם יכולת הפענוח במדד הדיוק תקינה. לקבוצה זו צריך לתכנן פעילויות הוראה לקידום קצב הקריאה.

יש להדגיש כי רמת התלמיד בכל משימה יכולה ללמד על התפקוד היחסי שלו בטווחי הביצוע. לכן מומלץ לעקוב גם אחר תלמידים שהציון שלהם הוא ברמת ביצוע תקינה, אך בגבול התחתון של טווח הביצוע.

יש להדגיש כי תמונה מלאה של פרופיל התלמיד תתקבל מצירוף של ניתוח הממצאים שלהלן, ושל המידע שנאסף על יכולות הבקרה של התלמיד ועל אסטרטגיות הביצוע שלו, בעקבות השיחה הרפלקטיבית עמו.

נוסף על כך חשוב להעריך את היכולת הפוטנציאלית של התלמיד, בייחוד של התלמיד המתקשה. הדרך לעשות זאת היא באמצעות תיווך, ולכן לאחר שהתלמיד סיים משימה שבחלק משאלותיה הוא שגה, מומלץ לדווח אותו בנוגע לשאלות אלה כדי לבדוק מה הוא בכל זאת מבין ומה הוא בכל זאת יודע. לדוגמה, להציע לתלמיד לקרוא שוב חלק מסוים בטקסט של אחת ממשימות הבנת הנקרא, ולבקש שיענה בעל פה על שאלה שתשובתו עליה הייתה שגויה. במידת הצורך כדאי לתווך באמצעות שאלות נוספות שיובילו אל התשובה המצופה. והנה דוגמה נוספת: במשימת הקריאה הקולית אפשר לשאול את התלמיד אם הבין מילה מסוימת ששגה בקריאתה, להציע לו לקרוא שוב את המשפט שבו היא מופיעה, ואם הצליח לקרוא נכון, לברר מה עזר לו הפעם לקרוא את המילה באופן מדויק. בעקבות כל הממצאים שנאספו המורה יכול לבנות תכנית התערבות אישית לחיזוק כישורי הקריאה, כישורי ההבנה והכישורים הרפלקטיביים של התלמיד. במהלך ההתערבות המורה צריך להמשיך ולבחון את מסקנותיו מן המבדק ולהיות ער לחוזקות המתפתחות אצל התלמיד או לקשיים המתווספים אצלו ולפעול בהתאם לכך.

המבדק מתבסס בחלקו על מודל תאורטי שפותח במרכז אדמונד י' ספרא, אוניברסיטת חיפה על-ידי פרופ' מיכל שני, פרופ' תמי קציר, ד"ר אורלי ליפקה, ד"ר ענת פריאור וגב' שירה בלייכר, במימון קרן אדמונד י' ספרא.

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 המוכלל 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.