

פירלס 2016

PIRLS – Progress in International Reading Literacy Study

מחקר בין-לאומי להערכת אוריינות קריאה
של תלמידי כיתה ד'



מבט ישראלי

פרק 2 – המסגרת המושגית במחקר פירלס 2016
ותכנית הלימודים בשפת אם (עברית/ערבית) בישראל

הדוח המלא של מחקר פירלס 2016 מפורסם באתר הראמ"ה

פרק 2: המסגרת המושגית במחקר פירלס 2016 ותכנית הלימודים בשפת אם (עברית/ערבית) בישראל

אורינות קריאה היא הבסיס ללימוד כל המקצועות. קוראים צעירים יכולים להפיק משמעות ממגוון טקסטים. הם קוראים כדי ללמוד, כדי להיות חלק מקהילות קוראים בבית-הספר, קוראים בחיי היום-יום, ולשם הנאה. ארגון ה-IEA משלב את המונחים 'קריאה' ו'אורינות' כדי לבטא תפיסה רחבה של 'היכולת לקרוא' – תפיסה הכוללת את היכולת לעשות רפלקציה על החומר הנקרא ולהשתמש בו ככלי להשגת יעדים אישיים וחברתיים. תפיסה זו שמה במרכז את יכולתם של תלמידים להשתמש במידע שהם משיגים מקריאה וליישם את הנקרא במצבים חדשים.

אורינות קריאה מוגדרת במחקר פירלס כ"יכולת להבין את הצורות הלשוניות הכתובות שנדרשות על-ידי החברה או שיש להן ערך בעיני הפרט והיכולת להשתמש בהן". אורינות קריאה קשורה ישירות לסיבות שבגללן אנשים קוראים. באופן כללי, סיבות אלה כוללות קריאה לשם עניין והנאה, קריאה כדי להיות חלק מהחברה וקריאה למטרת למידה. תפיסה זו של קריאה משקפת תאוריות רבות של אורינות קריאה כתהליך קונסטרוקטיבי ואינטראקטיבי, כמצוטט במסגרת המושגית של מחקר פירלס:¹ על פי תאוריות אלו, הקוראים נתפסים כמי שבונים משמעות באופן פעיל, כמי שמכירים אסטרטגיות קריאה יעילות וכמי שיודעים לעשות רפלקציה על הקריאה, יש להם עמדות חיוביות כלפי קריאה והם קוראים להנאתם. הקוראים יכולים ללמוד משלל סוגי טקסטים ולרכוש ידע על העולם ועל עצמם. הם יכולים ליהנות מהצורות הרבות שבהן טקסט מופיע בימינו ולהפיק מהן מידע. צורות טקסט אלה כוללות את התבניות הכתובות המסורתיות כגון ספרים, כתבי-עת, מסמכים ועיתונים. הן כוללות גם את טכנולוגיות המידע והתקשורת כגון אינטרנט, דואר אלקטרוני ומסרונים טקסט, וכן טקסטים המשולבים במדיית טלוויזיה ווידאו.

בפרק זה מתוארים המסגרת המושגית של מחקר פירלס, כפי שבאה לידי ביטוי במבחן פירלס ובמבחן אי-פירלס (ePIRLS), וכן המאפיינים של תכניות הלימודים בשפות האם עברית וערבית בישראל, וכיצד באה לידי ביטוי תפיסת האורינות בתכניות לימודים אלה. בבואנו לדון בתכניות הלימודים בהוראת שפת האם בישראל, יש לשים לב לכך כי בישראל קיימות שתי תכניות לימודים נפרדות להוראת שפת אם – עברית וערבית, וכן פיקוח נפרד, חומרי לימוד והערכה נפרדים וכיוצא בזאת. זאת ועוד, שתי תכניות הלימודים בשפת אם מפותחות בנפרד על ידי צוותים מומחים אחרים, בהתאמה למאפיינים שפתיים וחברתיים של השפה. אחד הדברים המשותפים לתכנית הלימודים בעברית ולתכנית הלימודים בערבית הוא כי שתיהן מעמידות במרכזן את השיח האוריני המהווה תשתית ללמידה בכל תחומי הדעת. האורינות מתייחסת להיבטים השונים של השפה – קריאה, כתיבה ושיח בעל-פה (דיבור והאזנה) ובכלל זה ביסוס ופיתוח הידע הלשוני והכשירות הלשונית – רכישת היבטים פורמליים של השפה, תחביר תקין, אוצר מילים ועוד. הקניית התשתית לקריאה מתחילה כבר בגן הילדים, כאשר תכניות הלימודים בשפה בגני הילדים מתמקדות ברכישת מיומנויות פונולוגיות בסיסיות והכרת האותיות ובפיתוח הכשירות הלשונית. הוראת הקריאה ממש והקניית מיומנויות שפתיות אחרות מתחילה בבית-הספר היסודי בכיתה א' ומהווה את אחד המוקדים המרכזיים של בית-הספר בשכבות הגיל הצעירות. ככל שתהליכי רכישת הקריאה מתקדמים, נעשה מעבר מלימוד קריאה כמטרה בפני עצמה, אל השימוש בקריאה ככלי למטרות הנאה ולמידה. בכיתות ג'-ד' התלמידים מתנסים בסיטואציות לימודיות המחייבות אותם לעשות שימוש במיומנויות ובאסטרטגיות קריאה בהקשרים לימודיים שונים ובטקסטים מסוגים שונים.

בהקשר זה חשוב לשים לב כי מחקר פירלס, מטבע היותו מחקר בין-לאומי, מתמקד באורינות הקריאה בלבד ולא במיומנויות שפתיות אחרות, כגון כתיבה, לשון, תחביר וכיוצא בזאת. זאת בשל המאפיינים הייחודיים של כל שפה ותרבות במדינות השונות שאינם מאפשרים להתייחס להיבטים

¹ המסגרת המושגית של מחקר פירלס הבין-לאומי (באנגלית) באתר ראמ"ה בקישור <http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Rama/MivchanimBenLeumiyim/OdotPearls.htm>

נוספים של כשירות לשונית מלבד הקריאה, במבחן שאמור להיות אחיד לכל המדינות. המחקר מתמקד בהפקת משמעות מטקסטים מסוגות שונות (כפי שיפורט בהמשך), ומצריך על פי רוב זיהוי בסיסי של מילים בלבד והבנת הטקסט הבנוי מאותן מילים. רק במקרים מעטים על הקורא לעשות שימוש בהבנה תחבירית או בהבנה של מבנה מילה או מבנה משפט כדי להפיק מידע מהטקסט. חשוב לציין כי המבחנים הלאומיים בשפת אם בישראל, בבית-הספר היסודי – מבחני המיצ"ב בכיתה ב'² ובכיתה ה' – נכתבים באופן נפרד לתלמידים דוברי-עברית ולתלמידים דוברי-ערבית ומותאמים להיבטים ייחודיים של כל אחת מהשפות והוראת השפות. יוצא אפוא שמחקר פירלס, בהיותו מחקר אחיד המתורגם לשתי שפות האם בישראל, מספק הזדמנות להשוואה תקפה בין הישגי התלמידים באוריינות הקריאה בכל אחת משפות האם, על בסיס אותו מבחן ואותן מטלות קריאה.

2.1 המסגרת המושגית של מחקר פירלס (PIRLS)

המסגרת המושגית של מחקר פירלס מתייחסת למבחן פירלס ולמבחן אי-פירלס (ePIRLS). המסגרת המושגית מתמקדת בשני היבטים של אוריינות הקריאה: 1. מטרות הקריאה; 2. מיומנויות הקריאה - תהליכי הבנת הנקרא. בנוסף, מתייחסת המסגרת המושגית להתנהגויות קריאה ועמדות כלפי קריאה. מטרות הקריאה ומיומנויות הקריאה המוגדרות במסגרת המושגית של מחקר פירלס מתוארות להלן.

2.1.1 מטרות הקריאה

לפי המסגרת המושגית במחקר פירלס, בדרגת הכיתה שבמוקד המחקר קיימות שתי מטרות עיקריות לקריאה, אשר עומדות בבסיס מרבית הקריאה של תלמידים צעירים בבית-הספר ומחוצה לו:

1. קריאה לשם הנאה – התנסות ספרותית;
2. קריאה לשם השגת מידע ושימוש בו – רכישת מידע.

מטרות הקריאה שהוגדרו נבדקות בשתי סוגות של טקסטים – טקסט ספרותי וטקסט מידעי. כמחצית מהטקסטים במבחן פירלס הם טקסטים ספרותיים, ומחציתם הם טקסטים מידעיים. מבחן אי-פירלס מתמקד כאמור בטקסטים מידעיים בלבד, ראו פירוט בתת-פרק 2.1.2.³ הטקסטים, בשני המבחנים, נלקחו ממקורות האופייניים לאלו הזמינים לתלמידים בכיתה ד' בבית-הספר ומחוצה לו, במטרה ליצור עבור התלמידים המשתתפים במבחן חוויית קריאה הדומה ככל האפשר לחוויית קריאה אותנטיות שהם עשויים לחוות בהקשרים אחרים.

2.1.2 מיומנויות הקריאה

המסגרת המושגית של מחקר פירלס מגדירה ארבעה סוגים של מיומנויות קריאה: (1) אחזור מידע; (2) הסקה ישירה; (3) פירוש ושילוב של רעיונות ומידע; (4) הערכת טקסט. שתי המיומנויות הראשונות נחשבות מיומנויות קריאה פשוטות בעוד השתיים האחרונות נחשבות למורכבות.

על פי המסגרת המושגית של המחקר, הארגון והפורמט יכולים להשתנות מטקסט לטקסט (למשל, טקסט תיאורי המאורגן כטקסט רציף לעומת טקסט מידעי לא רציף המציג מידע בטבלאות ובתמונות). אף על פי כן, מיומנויות הקריאה והאסטרטגיות המופעלות בקריאה של טקסטים מסוגות שונות הן דומות. באופן דומה, קריאה באינטרנט (בעיקרה לשם השגת מידע) מצריכה את אותן מיומנויות

² תלמידי מחזור מחקר זה הם האחרונים שהשתתפו במבחני המיצ"ב לכיתות ב' בשנת תשע"ג. החל משנת תשע"ד בוטלו מבחני המיצ"ב החיצוני בכיתה ב'. ראו פירוט בסעיף 2.3.4.

³ דוגמאות לשאלות ממחקר פירלס העוסקות בטקסטים ספרותיים ובטקסטים מידעיים, באנגלית ובתרגום לעברית ולערבית מוצגות בקישור: http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Rama/MivchanimBenLeumiym/PIRLS_Dugma.html

קריאה הנמדדות בטקסטים מודפסים. לכן המיומנויות הנבדקות במבחן אי-פירלס מקבילות לאלו הנמדדות במחקר פירלס.

תיאור של כל אחת ממיומנויות הקריאה מוצג להלן.

מיומנויות קריאה פשוטות

מיקוד ואחזור מידע מפורש. אחזור מוצלח מצריך הבנה מיידית, ישירה ואוטומטית למדי של טקסט, שהוא בדרך-כלל ברמת משפט או פסוקית. תהליך זה אינו דורש כמעט הסקת מסקנות או פרשנות וכן אין פערים במשמעות שיש להשלים – המשמעות ברורה ומצוינת בטקסט. עם זאת, על הקורא לזהות כי המידע או הרעיון רלוונטיים לדבר/מטרה שהוא מחפש. התהליך עשוי לחייב התמקדות בטקסט כדי לאחזר ממנו כמה פיסות מידע, אולם כל אחת מהן עשויה להופיע במשפט אחר או בפסוקית אחרת. מטלות קריאה הדורשות מיקוד ואחזור מידע מפורש כוללות: זיהוי מידע הרלוונטי למטרת הקריאה הספציפית; חיפוש רעיונות ספציפיים; איתור הגדרות של מילים ושל ביטויים; זיהוי הרקע של הסיפור (למשל זמן ומקום); ומציאת משפט הנושא או הרעיון המרכזי (כאשר הרעיון מצוין מפורשות).

הסקה ישירה. הסקת מסקנות מתוך רעיונות ונתונים בטקסט. היא דורשת מהקוראים להעמיק בטקסט מעבר למובן הראשוני שלו ולהשלים את פערי המשמעות שלעיתים קרובות קיימים בו. הסקה ישירה מבוססת על מידע הכלול בטקסט, כשהקוראים צריכים לקשר בין שניים או יותר מן הרעיונות או פיסות המידע ולזהות את הקשר ביניהם. מטלות קריאה הדורשות עיבוד טקסט מסוג זה כוללות: הסקה כי אירוע אחד גרם לאירוע אחר; מציאת הרעיון העיקרי שעולה מסדרת טיעונים; מציאת האובייקט שאליו מתייחס כינוי גוף; זיהוי הכללות הקיימות בטקסט; ותיאור הקשר בין שתי דמויות. במקרים רבים, הטקסט נכתב כך שיוביל את הקוראים למסקנה מסוימת. למשל, מעשיה של דמות לאורך סיפור כלשהו יכולים להצביע בבירור על תכונת אופי מסוימת או על השקפתה של אותה דמות. בסוג כזה של עיבוד טקסט, הקוראים אמורים לתפוס את המשמעות העולה מתוך יותר ממשפט אחד או פסוקית אחת בטקסט. הם עשויים להתמקד במשמעות מקומית, בחלק מן הטקסט, או במשמעות גלובלית יותר העולה מן הטקסט כולו. כמו כן, הסקה ישירה עשויה לפעמים לדרוש מן הקוראים לקשר בין משמעות מקומית ובין משמעות גלובלית.

מיומנויות קריאה מורכבות

פירוש ושילוב של רעיונות ומידע. כמו בהסקה ישירה, קוראים המבצעים תהליך זה עשוי להתמקד במשמעויות מקומיות או גלובליות, או לקשור בין פרטים ובין רעיונות כלליים אוניברסליים יותר החורגים מהטקסט המסוים שאותו הם קוראים בזמן נתון. בשני המקרים, הקוראים מעבדים את הטקסט מעבר לרמת הפסוקית או המשפט. פירוש ושילוב רעיונות ומידע מן הטקסט מבוססים במידה מסוימת על נקודת המבט של הקורא, והקוראים עשויים להיזקק לידע מוקדם ולחוויות אישיות במידה רבה יותר מאשר בהסקה ישירה. למשל, הקוראים עשויים להשתמש בניסיון האישי שלהם כדי להסיק מהו המניע הסמוי של דמות מסוימת או כדי לבנות דימוי מנטלי של המידע המועבר בטקסט. משום כך, המשמעות הנבנית באמצעות פירוש ושילוב של רעיונות ומידע עשויה להשתנות מקורא לקורא, בהתאם לחוויות ולידע שכל אחד מהם מביא עמו למטלת הקריאה. מטלות קריאה הדורשות עיבוד טקסט מסוג זה כוללות: גילוי המסר הכללי או הרעיון המרכזי בטקסט; חשיבה על מעשים חלופיים למעשי הדמויות; השוואת מידע מן הטקסט; הסקה מהו הלך הרוח בסיפור או מהי נימת הסיפור; ובדיקת האופן שבו מידע מן הטקסט בא לידי ביטוי במציאות.

בחינה והערכה של אלמנטים תוכניים, לשוניים וטקסטואליים. כאשר קוראים בוחנים ומעריכים אלמנטים תוכניים, לשוניים וטקסטואליים בטקסט, ההתמקדות שלהם עוברת מהפקת משמעות לבחינה ביקורתית של הטקסט עצמו. מבחינת התוכן, הקוראים מעמתים את האופן שבו הם הבינו ופירשו את הטקסט עם תפיסת העולם שלהם, והם מגיבים לייצוג שמציע הטקסט בדרכים שונות – דוחים אותו, מקבלים אותו או נותרים ניטרליים כלפיו. למשל, הקוראים עשויים לשלול או לאשר טענות המופיעות בטקסט, או להשוות אותן לרעיונות ולמידע שיש להם ממקורות אחרים. קוראים המבצעים

תהליך זה בוחנים את הטקסט או מעריכים אותו מעמדה מרוחקת. הם יכולים לבחון את תוכן הטקסט או את משמעותו מנקודת מבט אישית מאוד או באופן ביקורתי ואובייקטיבי. הבחינה וההערכה של אלמנטים בטקסט מחייבת שימוש בידע ביחס לסוגות הטקסט וביחס למבנים של טקסט, וכן בהבנה של מוסכמות לשוניות. במקרה זה, הקוראים מסתמכים על ידע שיש להם על העולם או על דברים שקראו בעבר. הקוראים עשויים גם לבחון את האמצעים המשמשים את הכותב להעברת משמעות ולשפוט אם הם מתאימים, וכן לבקר את המטרה, את נקודת המבט ואת מידת הכישרון של הכותב. מטלות קריאה הדורשות עיבוד טקסט מסוג זה כוללות: הערכת הסבירות שהאירועים המתוארים יכלו לקרות במציאות; הסבר כיצד הכותב המציא סיום מפתיע לסיפור; הערכת השלמות או הבהירות של המידע המופיע בטקסט; וזיהוי נקודת המבט של הכותב על הנושא העיקרי.

2.1.3 מאפיינים ייחודיים לקריאה בסביבה ממוחשבת במבחן אי-פירלס

מבחן אי-פירלס העוסק באוריינות קריאה בסביבה ממוחשבת מתמקד בקריאה לשם השגת מידע ושימוש בו. הקריאה באינטרנט מהווה, בפרט בשנים האחרונות, אחת הדרכים המרכזיות בהן תלמידים משיגים מידע ולכן היא רלוונטית במיוחד למחקר פירלס. במבחן אי-פירלס, אתרים אינטרנטיים שימשו בסיס ליצירת סביבת ממוחשבת סגורה, שבה התלמידים ביצעו משימות בנושאים מתחומי המדעים או מתחומי מדעי החברה, בדומה למשימות לימודיות. המחקר בודק מערך של מיומנויות ניווט ואסטרטגיות ספציפיות לאיתור מידע באינטרנט ובהן בחירת אתרים העונים על צורך מסוים במידע, ושימוש במאפיינים מקוונים לאיתור מידע בתוך אתרים כגון לשוניות תוכן, תפריטים, אייקונים גרפיים וקישורים.⁴ בכל משימה, התלמידים נדרשים לפעול בסביבה המדמה כשלושה אתרי אינטרנט שונים המתאימים לרמות הקריאה בכיתה ד'. התלמיד נדרש לנווט בין דפי אינטרנט מקושרים ובהם סוגים שונים של מידע טקסטואלי וחזותי, כגון קטעי וידאו ואנימציה.

בעיקרו של דבר, הקריאה באינטרנט לשם השגת מידע מצריכה את אותן מיומנויות קריאה הנמדדות בטקסטים מודפסים, לכן המיומנויות הנבדקות במבחן אי-פירלס מקבילות לאלו הנמדדות במחקר פירלס (כמתואר בסעיף 2.1.2), עם זאת, מורכבותו של האינטרנט מחייבת את התלמידים להשתמש במיומנויות אלה בהקשרים שונים מאוד מאשר בטקסטים מודפסים, ומוסיפה נדבכים ייחודיים למיומנויות הנבדקות.

כך למשל, אחזור מידע בטקסטים מודפסים מצריך התמקדות בטקסט כדי לאחזר ממנו פיסות מידע. בטקסט מקוון, לעומת זאת, אחזור המידע מצריך זיהוי החלק בדף האינטרנט שבו נמצא המידע החשוב, זיהוי המידע המפורש ולעיתים קרובות זיהוי המידע הספציפי באלמנט גרפי. מיומנויות הסקה ישירה בטקסט מקוון כוללת גם סינון תוכן של דף אינטרנט לפי מידת הרלוונטיות שלו, סיכום מטרתו העיקרית של דף האינטרנט, תיאור הקשר בין הטקסט לגרפיקה והסקה לגבי מידת התועלת שעשויה לצמוח מקישורים שונים. המיומנויות פירוש ושילוב של רעיונות ומידע וכן בחינה והערכה של אלמנטים תוכניים וטקסטואליים כוללות בטקסטים בסביבה אינטרנטית גם את קביעת מידת המהימנות של מקור המידע, וזיהוי נקודת המבט של הכותב.

פריטים לדוגמה ממבחן אי-פירלס, לצד מיומנות הקריאה הנדרשת, מוצגים באתר ראמ"ה בקישור: http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Rama/MivchanimBenLeumiYim/PIRLS_Dugma.htm

⁴ כדי לגשר במידת האפשר על הבדלים בין תלמידים מבחינת היקף ניסיונם באינטרנט, מבחן אי-פירלס נפתח בסדרת הנחיות קצרה המסבירה כיצד לוחצים על לשוניות ועל קישורים וכיצד גוללים טקסט. בנוסף, לאורך כל המבחן קיימת דמות ממוחשבת של מורה המכוונת את התלמידים לאתרים ומספקת להם סיוע נוסף כאשר הם מתקשים לאתר דפי אינטרנט מסוימים. במידה ותלמידים אינם מצליחים לאתר דפים מסוימים, הרי שהדפים נשלחים אליהם באופן אוטומטי (ההעברה מתועדת כחלק מן המחקר), כך שיוכלו לבצע את משימות הקריאה בזמן שהוקצה לכך.

2.2 תכניות הלימודים בשפת אם לבית-הספר היסודי

2.2.1 תכנית הלימודים בחינוך לשוני עברית – שפה, ספרות ותרבות לבית-הספר היסודי

תכנית הלימודים בשפה העברית לבית-הספר היסודי⁵ (ממלכתי וממלכתי-דתי) מוטמעת בבתי-הספר מאז שנת הלימודים תשס"ג (2002/03). התוכנית מיועדת להוראת שפת אם עברית בכיתות א'-ו'. תכנית הלימודים רואה בביסוס ופיתוח הידע הלשוני הקיים של התלמידים ובקידום השיח האורייני את התשתית האוריינית ללמידה בכל תחומי הדעת בבית-הספר היסודי ולהשתלבות מוצלחת בהמשך הלימודים, ומבקשת כמטרת-על "לטפח אדם אורייני". טיפוח הכשירות האוריינית, אם כך, הוא לב ליבה של תכנית הלימודים, העוסקת בערוצים השונים של השפה – דיבור, כתיבה האזנה וקריאה, ומתייחסת לסגנונות שיח שונים בדרגות פורמליות שונות ולסוגות שונות. תכנית הלימודים מטפחת כשירויות אורייניות, ביניהן יצירת נגישות אל טקסטים בתחומי דעת שונים ולצרכים חברתיים שונים למטרות לימודיות, תקשורתיות וחברתיות.

בתיבה 2.1 מוצגות המטרות של תכנית הלימודים הקשורות לטיפוח אדם אורייני תוך עיסוק בקריאה, כתיבה האזנה ודיבור.

תיבה 2.1: מטרות תכנית הלימודים בחינוך לשוני עברית – שפה, ספרות ותרבות

מטרות החינוך הלשוני

מטרת העל של החינוך הלשוני בבית הספר היסודי היא לטפח אדם אורייני.

החינוך הלשוני בבית הספר היסודי מכונן לכך שכל תלמיד ותלמידה יוכלו להשתמש בשפה לצורכיהם, על פי בחירתם, בהתאם לתחומי העניין שלהם ולפי הנסיבות, כדלהלן:

- * ישלטו בעברית התקנית וידעו להשתמש בה בכתב ובעל פה בנסיבות הולמות.
- * יוכלו להשתמש בשפה הדבורה והכתובה למילוי צרכים תקשורתיים: לשוחח, להבין ולהעביר מידע בלשון העברית גם אם אינם דוברים ילידיים של השפה.
- * יוכלו להבין טקסטים דבורים וכתובים במגוון סוגות, ואף להפיק טקסטים שהולמים את הנושא, את ערוץ התקשורת, את הנמענים, את מטרות התקשורת ואת מוסכמות הסוגה.
- * ישכללו את התפקוד בשפה על פי המוסכם והרצוי בקהילות השיח שהם פועלים ועתידים לפעול בהן.
- * יהיו קוראים חובבי-ספר הנהנים מטקסטים ספרותיים - מקוריים ומתורגמים.
- * יהיו בעלי יכולת קריאה מושכלת של טקסטים ספרותיים; יוכלו להזדהות עם דורות של יצירה עברית ולקיים דו-שיח עם מקורות היהדות.
- * בחינוך הממלכתי-דתי: יפיקו משמעות מהקריאה בתורה ומהתפילה לקיום אורח חיים על פי ההלכה.
- * יעזרו בשפה לצורך ביטוי העולם הפנימי ולפיתוח מודעות עצמית.
- * יעזרו בשפה כדי לגבש השקפת עולם וכדי להכריע הכרעות אוטונומיות בדרך מודעת וביקורתית.
- * יפתחו מודעות לשונית וירחיבו את הידע הלשוני: יוכלו להתבונן בשפה, להבין את יסודות המרכיבים אותה ולחשוב באמצעותה.
- * ייהנו מן ההתנסות בשפה ומהבנת העקרונות שבבסיסה.

⁵ תכנית הלימודים המלאה בקישור:

http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Tochniyot_Limudim/Chinuch_Leshoni/ChinuchLeshoni/

תכנית הלימודים מאורגנת סביב שני צירים מרכזיים: עולמות שיח וסוגות של טקסט. עולמות השיח משקפים את מגוון עולמות הידע וסוגי שיח שתלמידים נחשפים אליהם. הם מתייחסים למצבור התכנים (ידע, ערכים ותפיסות) ולדרכי ההבעה הלשוניות (דפוסי שיח) המשותפים לתחום ידע או עיסוק בתחום בו מדובר. עולמות השיח המוגדרים בתכנית הלימודים הם אלה: (1) עולם השיח העיוני – פיתוח ידע תוכני ויכולות של שיח אורייני הנחוצים בתחומי הידע האקדמי והמקצועי; (2) עולם השיח של התקשורת הבין-אישית – שמטרותיו יצירת קשרים אישיים; (3) עולם השיח של תקשורת ההמונים; (4) עולם השיח של הספרות; (5) עולם השיח של המקורות היהודיים. סוגות הטקסט הכלולות בתכנית הלימודים מתייחסות לארבעה טיפוסים-על אלה: (1) טקסטים למטרת מידוע, תיאור והסבר; (2) טקסטים למטרות שכנוע וטיעון; (3) טקסטים למטרות הפעלה; (4) טקסטים למטרות סיפור. כל טיפוס-על של סוגה מייצג מקבץ של תת-סוגות בעלות מטרה חברתית מרכזית משותפת ויסודות מבניים משותפים. בתכנית הלימודים בעברית הטקסטים ממוינים בחלוקה המשלבת עקרונות עיוניים עם מטרות דידקטיות, כפי שמוצג ב**תיבה 2.2**. שיטת המיון מקשרת בין עולמות השיח לבין הסוגות, ונעשית מתוך הרציונל לפיו יש לפתח אצל התלמיד את היכולת להבין את המאפיינים של כל אחת מהסוגות ובמידת האפשר אף להבחין באופן מודע בין הסוגות השונות. שיבוץ של תת-הסוגות בלוח מדגים דרכים שונות למימוש המטרה המרכזית של הסוגה. חלק מתתי הסוגות מופיעים ביותר ממשבצת אחת, שכן הם משתייכים ליותר מעולם שיח אחד/ סוגה אחת.

בהוראה בפועל בכיתה נעשה שילוב בין שני המבנים האלה של סוגות ועולמות השיח באופן הבא: השיעורים בכיתה מאורגנים סביב תמות או נושאים מרכזיים, כשטקסטים מעולמות שיח שונים וסוגות שונות משמשים הקשר להוראה של נושא מסוים. למשל, "המים" מעולם השיח העיוני הוא אחד מהנושאים המזמנים שימוש בטקסטים מידעיים שמטרתם לספק מידע, תיאור והסבר, בעוד נושאים העוסקים בחגים יהודיים מזמנים שימוש בטקסטים מעולם השיח של הספרות (והמקורות היהודיים) מהסוגה הספרותית.⁶ בדרך זו, תמות ספציפיות מעולמות שיח שונים משמשות לביסוס ולטיפוח הידע הלשוני של התלמיד, תוך כדי קריאה, כתיבה, האזנה ודיבור, ומסייעות להגברת המודעות של התלמיד לסוגות שונות של טקסט.

בשנים שקדמו למחקר פירלס 2016 פותחו יחידות הוראה לכיתות ג'-ו' באמצעות זכיין חיצוני (מטח). היחידות זמינות באתרי המשרד וקלסרים נשלחו לבתי-הספר. יחידות ההוראה סביב נושאים שונים ומדגימות תהליכים דידקטיים מיטביים לקידום מיומנויות שפה, אוצר מילים, ידע לשוני וספרות. יחידות ההוראה נלמדות בהשתלמויות מורים ומשמשות כחומרי למידה לצד ספרי הלימוד. היחידות כוללות טקסטים מעובדים בהתאם לגיל הלומדים, הצעות לפעילות לימודית וכן הסבר על שיקול הדעת הדידקטי שמאחורי משימות אלה. השימוש ביחידות ההוראה בכיתה, כאמור, איננו בגדר חובה ונתון לבחירת מורה.

⁶ תכנית הלימודים מפרטת את הטקסטים הספרותיים המומלצים להוראה בשכבות הגיל השונות, וכן מופיעה רשימת יוצרים מומלצים שמיצירותיהם יש לכלול בתכנית הלימודים הבית-ספרית. בנוסף לתכנית הלימודים נוספו רשימות של יצירות ספרות בדרגות שונות של בחירה (מעגלים). יצירות אלה הן חלק בלתי נפרד מתכנית הלימודים ויש לבחור מתוכן בהתאם להנחיות ולשיקולי הדעת המפורטים בכל מעגל ומעגל. ההוראה על פי עקרונות אלה החלה בשנת תשע"ב, והיא חובה מאז שנה"ל תשע"ד.

תיבה 2.2: עולמות השיח ומטרות סוגות הטקסט, כפי שהוגדרו בתכנית הלימודים

<u>מטרות הסוגה עולם השיח</u>	<u>מידע, תאור והסבר</u>	<u>טיעון ושכנוע</u>	<u>הפעלה</u>	<u>סיפור, יידוע, שיתוף והנאה</u>
<u>עיובי</u>	- טקסט מידעי - לימודי (ערך באנציקלופדיה, טקסטים בספרי לימוד, ובספרי יען) - דיווח בכתב ובעל פה - הצגת נושא בכתב ובעל פה רשומות	- מאמר עמדה - הצגת עמדה בעל פה	- חוברת עבודה (פעילויות) - הוראות	- סיפור היסטורי
<u>תקשורת בין-אישית</u>	- דיווח בעל פה ובכתב - רשומות	- דיון בעל פה ובכתב	- מכתב בקשה - הוראות בכתב ובעל פה	- סיפור אישי בכתב ובעל פה
<u>תקשורת המונים</u>	- ידיעה עיתונאית כתובה - ידיעה עיתונאית משודרת - דיווח כתוב - דיווח משודר - כתבה כתובה - כתבה שודרת	- פרסומת משודרת - פרסומת כתובה - עצומה - מאמר עמדה - מכתב - מערכת	- תמחרים - שלטי רחוב	- ידיעה עיתונאית כתובה - ידיעה עיתונאית משודרת - עלילון - כתבה כתובה - כתבה משודרת
<u>ספרות</u>	- ביוגרפיות - הזמן היסטורי	- משל, אגדות ומעשיות		- סיפורת - משל, אגדות ומעשיות - עלילון - שיר
<u>מקורות יהודיים</u>		- המדרש - סיפורי חז"ל - הסיפור - המקראי	- דינים והלכות	- סיפורי המקרא - סיפורי חז"ל - מדרשים

2.2.1.1 הגדרת הישגים הנדרשים בחינוך לשוני עד סוף כיתה ד'

בתכנית הלימודים בחינוך לשוני בעברית הוגדרו הישגים הנדרשים הקובעים מה על התלמיד לדעת ולהיות מסוגל לעשות בתחום השפה בעקבות התנסות והלימוד בשלוש תחנות (ציוני דרך) בבית-הספר היסודי: בסוף כיתה ב', בסוף כיתה ד' ובסוף כיתה ו'. הישגים הנדרשים מתארים את התפקוד האורייני המצופה מתלמידים בשפה הכתובה והדבורה – מיומנויות, אסטרטגיות וידע-על לשוני. הישגים הנדרשים מוגדרים עבור ההיבטים הללו של לימוד שפה: (1) האזנה ודיבור למטרות שונות; (2) כתיבת טקסטים למטרות שונות ולנמענים שונים; (3) הפקת טקסטים כתובים, תקינים מבחינה לשונית והולמים מבחינה תקשורתית; (4) קריאת טקסטים מסוגים שונים ולמטרות שונות; (5) הפקת מידע ולמידה מטקסטים כתובים מסוגים שונים בתחומי דעת שונים; (6) קריאה של יצירות ספרות

מתקופות שונות ומסוגות שונות, התייחסות פרשנית להיבטים רגשיים, ערכיים, אסתטיים וחברתיים-תרבותיים; (7) קריאת טקסטים מן המקורות היהודיים כחלק בלתי נפרד מהמורשת התרבותית היהודית, (8) הכרה והבנה של המערכת הלשונית – מבנים, תופעות ותהליכים בלשון. **בלוח 2.1** מוצגים שניים מההישגים הקשורים לקריאה הנדרשים בתכנית הלימודים שאותם יש להשיג עד סוף כיתה ד': קריאת טקסטים מסוגים שונים ולמטרות שונות (הישג נדרש 4) והפקת מידע ולמידה מטקסטים כתובים מסוגים שונים בתחומי דעת שונים (הישג נדרש 5). הישגים אלו רלוונטיים למבנים המוגדרים במסגרת המושגית של מחקר פירלס.⁷

לוח 2.1: ההישגים הנדרשים בסוף כיתה ד' הנוגעים להפקת מידע מטקסטים (הישג 4) וקריאת טקסטים ספרותיים (הישג נדרש 5), כפי שהוגדרו בתכנית הלימודים:

הישג נדרש 5: הפקת מידע ולמידה מטקסטים כתובים מסוגים שונים בתחומי דעת שונים	הישג נדרש 4: קריאת טקסטים מסוגים שונים ולמטרות שונות
הפקת מידע מן הטקסט בהסתמך על המרכיבים הבאים: הכתוב, איורים, צילומים, מפות וגרפים	הבנת המשמעות הגלויה של הטקסט: מילים בהקשר, רצפים כרונולוגיים, קשרים לוגיים מפורשים בין חלקי הטקסט, הבנת הנושא או הנושאים המפורשים, קישור לידע עולם
שימוש במקדמי הארגון שבטקסט למציאת המידע הדרוש: כותרת, כותרת משנה, תוכן העניינים, פסקות, הדגשים	הבנת המשמעות הסמויה בטקסט: זיהוי יחסים לוגיים שאינם מפורשים, זיהוי הזיקה בין מבנה הטקסט ובין תוכנו, הסקת מסקנות, יצירת הכללות, הבנת מטרת הטקסט, קישור לידע עולם כללי ולידע תחומי
זיהוי היחסים הלוגיים בתוך הטקסט: בעיה ופתרון, סיבה ותוצאה, השוואה, הנגדה, רצף כרונולוגי	פרשנות, הערכה ונקיטת עמדה לגבי הכתוב תוך התייחסות לרעיונות, נושאים ומסרים
זיהוי הרעיונות העיקריים בטקסט והנושא הנדון בו	התאמת דרכי הקריאה למטרות הקריאה

2.2.2 תכנית הלימודים חינוך לשוני ערבית – שפה, ספרות ותרבות לבית-הספר היסודי

תכנית לימודים חדשה בשפה הערבית לבית-הספר היסודי⁸ מוטמעת מאז שנת הלימודים תשס"ט (2008/09). כאמור לעיל, בדומה לתכנית הלימודים בשפת האם 'עברית', גם התכנית החדשה בשפת האם 'ערבית' קבעה כמטרת-על את הטיפוח של אדם אורייני, אשר "גאה בשפתו ובזהותו, שיכול להשתמש בשפה הדבורה והכתובה כדי שיוכל לגבש את השקפת עולמו ולקבל החלטות באופן עצמאי ומושכל ולהשתלב בחברה בכלל".

בתכנית הלימודים בערבית קיימת התייחסות לארבעת תחומי השפה: כתיבה, דיבור, האזנה וקריאה. חשוב לציין כי בשפה הערבית קיים פער גדול בין השפה הדבורה לשפה הכתובה. תופעה זו מכונה "דיגלוסיה" והיא מקשה על דוברי ערבית לרכוש את מיומנויות היסוד קריאה וכתובה. תכנית הלימודים החדשה בשפה הערבית מתחשבת בדיגלוסיה ובהשלכותיה בהתייחסות לשלבי רכישת הקריאה השונים. התכנית מעבירה מסר חשוב לעוסקים בהוראה ולהורי התלמידים ולפיו בבית-הספר מלמדים 'קריאה' (שפה כתובה) ולא 'שפה' (שפה דבורה), והיא מספקת למורים כלים לטפל בבעיית הדיגלוסיה, עד כיתה ד'.

התכנית משלבת טקסטים עיוניים בנוסף לטקסטים ספרותיים ומן המורשת לסוגיהם, וזאת לפי ארבעת מיומנויות הקריאה המוזכרות גם במסגרת המחקר של פירלס: הבנת המשמעות הגלויה, הבנת המשמעות הסמויה, פירוש ומיזוג של רעיונות ומידע והערכת הטקסט. בדומה לתכנית הלימודים בשפה העברית, גם תכנית הלימודים לשפה הערבית מציגה את ההישגים

⁷ פירוט מלא של ההישגים הנדרשים ניתן למצוא בתכנית הלימודים חינוך לשוני לבית-הספר היסודי בקישור: http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Tochniyot_Limudim/Chinuch_Leshoni/TochnitLimudim/hesegim/

⁸ תכנית הלימודים המלאה בשפה הערבית באתר: http://cms.education.gov.il/educationcms/units/tochniyot_limudim/arabiclashon/tochnitchadasha/tochnitlimudim.htm

הנדרשים/הסטנדרטים כלומר מה מצופה מהתלמיד לעשות בשלושה ציוני דרך: סוף כיתה ב', סוף כיתה ד' וסוף כיתה ו'. תכנית הלימודים כוללת פרק הסבר על סוגי טקסטים שנועד לתת למורה כלים לתכנון ההוראה בכיתה, וכמו כן מציגה דגמים להוראה של סוגי טקסטים שונים.

2.3 קידום תשתית הקריאה בהוראת השפה (עברית וערבית) בשנים שקדמו למחקר פירלס 2016

תשתית הקריאה של תלמידי כיתות ד' בכלל, וכמובן גם של התלמידים שהשתתפו במחקר פירלס 2016, לא נבנתה ביום אחד. בהקשר זה ראוי לציין מספר תכניות לימודים ומבדקים שהוטמעו במערכת החינוך בישראל ושעשויים להיות רלוונטיים בהקשר של תוצאות המחקר. חלק זה מציג את התוכניות, המבדקים להערכה מעצבת, ואת המבחנים בתחום שפה שהתקיימו בבתי-הספר היסודיים הממלכתיים (דוברי עברית ודוברי ערבית) והממלכתיים-דתיים בישראל במהלך השנים שקדמו למחקר פירלס אשר יכולה להיות להם השפעה על האופן בו התלמידים למדו את מיומנויות היסוד של שפות האם בישראל. בהקשר זה יוצג גם האופן בו שולבו מחשבים והוטמעה הוראה בסביבה ממוחשבת בכיתות בית-הספר היסודי בשנים שלקראת מחקר פירלס 2016.

2.3.1 קידום אוריינות קריאה בסביבה ממוחשבת בבית-הספר היסודי

בשנים שקדמו למחקר פירלס פותחו יחידות הוראה של שפה בסביבה ממוחשבת לכיתות ב'-ד' להקנייה ולחיזוק של אסטרטגיות קריאה של טקסט מידעי בסביבה ממוחשבת.⁹ על אסטרטגיות אלה נמנות, בין היתר: חיפוש מושכל, בחירה מושכלת באתר/טקסט רלוונטי למטרת הקריאה, שימוש מושכל בקישורים בהיפרטקסט, היכרות עם כלים וסימנים גרפיים בסביבת האינטרנט (כמו סרגל ניווט, מילה חמה ועוד), ומיזוג מידע המיוצג בצורה מולטימדיאלית בטקסטים השונים (במילים, סרטונים, איורים).

בנוסף, מורים וכן גופים שונים פיתחו חומרי למידה בסביבה ממוחשבת וכן סביבות למידה שהועלו לפורטל התוכן החינוכי של משרד החינוך. מקצת החומרים עברו תהליך אישור. מורים מתבקשים לבחון את חומרי הלימוד האלה בעין ביקורתית כדי לבחון את מידת התאמתם להוראה בכיתותיהם. חלק מכותבי ספרי הלימוד יצרו גרסאות מתקדמות יותר של הספרים ואף סביבה מקוונת לתרגול נוסף – הללו מפנים לקישורים באינטרנט, למשימות אינטראקטיביות או לכתיבה בספר (בספרים לכיתות ג'-ו' אסור לכתוב. הכתיבה היא במחברות).

כיתות רבות מצוידות במקרן, ומורים משלבים בשיעורים הצגה של תוכן בסביבה דיגיטלית, קישורים חיצוניים ועוד. בחלק מבתי-הספר קיים לוח חכם ואף מספר עמדות מחשב לשימוש התלמידים.

הוראת שפה בסביבה מתוקשבת משולבת בהשתלמויות המורים בפסגות. חלק מן ההשתלמויות למורים הן דיגיטליות (למידה מרחוק) ועוסקות גם בהעברה לתלמידים בטיפוח אסטרטגיות קריאה והבנת הנקרא שהן ייחודיות לסביבה ממוחשבת.

2.3.2 תכנית לימודים לילדי הגן – "תשתית לקראת קריאה וכתיבה"¹⁰

כאמור, בשנת הלימודים תשס"ז (2006/07) הוטמעה בהיקף ארצי בגני הילדים דוברי העברית תכנית הלימודים "תשתית לקראת קריאה וכתיבה". תכנית דומה הוטמעה בגני הילדים דוברי הערבית החל בשנת הלימודים תשס"ט (2009). תכנית הלימודים שפותחה על ידי האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים במשרד החינוך, מתייחסות למסגרת החינוכית החל בכניסת הילדים למערכת החינוך (גילאי 3) ועד לתחילת הלימודים בבית-ספר (גילאי 6). על פי מחבריה, תכנית

⁹ דוגמאות ליחידות להוראת שפה בסביבה ממוחשבת ניתן למצוא באתר של אגף שפות במשרד החינוך: http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Tochniyot_Limudim/Chinuch_Leshoni/metukshevet/YechidotHoraa/

¹⁰ על התכנית לגן הילדים בשפה העברית ראו בקישור הבא: http://cms.education.gov.il/NR/rdonlyres/38A88D0A-2380-4220-A6E5-21279F8D3780/68787/Tashtit_0175.pdf

הלימודים פותחה על רקע הצבת קידום האוריינות כיעד מרכזי של מערכת החינוך הישראלית, והיא מבוססת על מחקר ענף שנערך בעולם, המעיד על תרומת תכניות לקידום אוריינות בגיל הרך להתפתחות במהלך שנות הגן ולהישגים העתידיים בבית-הספר.

התכנית עוסקת בפיתוח תשתית ללימוד קרוא וכתוב ושפה בבית-הספר, וקיימת הלימה בין הגישה לטיפוח אוריינות בגיל הגן לבין התכניות להוראת קריאה, כתיבה ולשון בבית-הספר היסודי. התכנית מתמקדת בהקניית מיומנויות א'-ב' וראשית קריאה וכתובה (מיומנות פנולוגית, ידע אותיות, ניצני קריאה וכתובה), פיתוח כשירות לשונית (הרחבת אוצר המילים, תחביר, כישורי שיח דבור), ופיתוח מכוונות לספרים (הנאה מקריאה ומוטיבציה לקרוא, הבנת טקסט ולשון הספר).

ההוראה של התכנית בגן הילדים תואמת את ההתפתחות של כל ילד, מעודדת כתיבה בגן, משחקי מילים, אותיות וצלילים, הכרת ספרות ילדים והתנסות באופנויות ובסוגות שיח שונות, שהם אמצעים מרכזיים לטיפוח האוריינות. הלמידה שומרת על "רוח הגן" באמצעות פעילות חווייתית, מעוררת סקרנות ומהנה.

2.3.3 הטמעת המבדק לרכישת קריאה וכתובה בכיתה א'

בשנת הלימודים תשס"ה (2004/05) הוטמע בהיקף ארצי בבתי-ספר דוברי עברית "מבדק לרכישת הקריאה והכתיבה בכיתה א'". בשנת הלימודים תשס"ט (2008/09) הוטמע מבדק מקביל ודומה בשפת אם ערבית לתלמידים בבתי-ספר דוברי ערבית.¹¹ המבדקים פותחו על ידי המרכז הארצי לבחינות והערכה בהזמנת ובליוי לשכת המדען הראשי והאגף לחינוך יסודי במשרד החינוך, זאת בעקבות ההמלצות של הוועדה להוראת הקריאה (ועדת שפירא, 2000) ושל ועדת ההיגוי לרפורמה בהוראת הקריאה והחינוך האורייני (ועדת שמרון, 2002). ועדות אלו הוקמו כדי לדון ברמת השליטה במיומנויות הקריאה והבנת הנקרא של תלמידי מערכת החינוך בישראל ובגישות ושיטות להוראת הקריאה שהיו נהוגות באותה העת בארץ. הוועדות המליצו על פיתוח כלי למורים שיאפשר להעריך את רמת ההישגים ברכישת הקריאה של כל תלמיד כבר בכיתה א', כדי לאתר מוקדם ככל האפשר תלמידים המתקשים ברכישת השליטה בשפה הכתובה ולטפל בקשיים אלו בעזרת התערבויות מתאימות.

מורי שפת האם בכיתות א' (בדרך כלל מחנכי הכיתה) התבקשו להעביר לכל תלמיד ותלמיד באופן פרטני את משימות המבדק ולאתר את התלמידים המתקשים. הכלים בעברית ובערבית מאפשרים לנטר את רכישת השליטה במיומנויות הקריאה והכתיבה של תלמידי כיתתם.

¹¹ את המבדק המתואר החליף מבדק בשפה בעברית לכיתה א' שפיתחה ראמ"ה בשיתוף עם האגף לחינוך יסודי והפיקוח על הוראת השפה העברית. המבדק מוטמע בהיקף ארצי החל משנת הלימודים תשע"ו. מבדק בשפה הערבית לכיתה א' שפיתחה ראמ"ה בשיתוף עם האגף לחינוך יסודי והפיקוח על הוראת השפה הערבית מוטמע בהיקף ארצי החל משנת הלימודים הנוכחית. המבדקים החדשים לכיתה א' לא היו זמינים ובמילא לא הופצו בהיקף רחב בקרב התלמידים שהשתתפו במחקר פירלס 2016. על מבדקי כיתה א' שפותחו בראמ"ה ראו בקישור:

<http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Rama/AarachaBeitSifrit/Mivdakim.htm>

2.3.4 מיצ"ב כיתה ב'

מבחני המיצ"ב בשפות האם עברית וערבית לכיתה ב' התקיימו החל משנת הלימודים תשס"ו (2005)¹² ועד שנת תשע"ג (2013) כך שהתלמידים שהשתתפו במחקר פירלס 2016 נבחנו במיצ"ב (חיצוני או פנימי) כשהיו בכיתה ב'.¹³ הטמעת מבחני המיצ"ב קידמה למעשה הטמעה של תרבות הערכה ותרבות של אחריותיות של בתי-הספר, שסביר להניח כי הגבירו את תשומת הלב להוראת הקריאה והכתיבה וייתכן אף כי הביאו לידי למידה מוגברת (ואולי לתרגול יתר של התלמידים), דבר שעשוי היה לקדם את מיומנויות היסוד של התלמידים בקריאה ובכך לתרום לשיפור ההישגים כפי שבאים לידי ביטוי במחקר פירלס. מבחן המיצ"ב בשפה מתמקד ברכישת מיומנויות קריאה וכתיבה, והפיתוח נעשה בנפרד עבור כל אחת משפות האם עברית וערבית. בדומה למחקר פירלס, מבחן מיצ"ב בודק את מיומנויות הבנת הנקרא הן בטקסטים ספרותיים (מכונים "סיפוריים") והן בטקסטים מידעיים. עם זאת, במבחן מיצ"ב נבדק גם ידע לשוני ונושאים בידע לשוני בכל אחת מהשפות (דבר שאינו אפשרי במבחן בין-לאומי המתורגם לשפות רבות) וכן נבדקת יכולת הכתיבה. הידע הלשוני הנבדק, ורמת המורכבות של כל טקסט שנבחר הם בהלימה לאבני הדרך שנקבעו בתכניות הלימודים בכל אחת מהשפות.

¹² על מבחני המיצ"ב ראו באתר ראמ"ה:

<http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Rama/Meitzav/>

¹³ את המיצ"ב בשפת אם לכיתות ב' החליפו מאז שנת תשע"ז מבדקים בשפת אם (עברית או ערבית) לכיתה ב'. המבדקים הינם כלים חדשים להערכה מעצבת פנים בית-ספרית שפותחו על ידי ראמ"ה בשיתוף אגף א' לחינוך יסודי והפיקוח על הוראת העברית. המבדקים מהווים המשך רציף למבדקים בשפת אם בכיתות א'. הם כוללים מספר משימות להערכת היבטי הקריאה, הכתיבה והידע הלשוני, ובאים לספק למורי כיתות ב' מידע על רמת השליטה של תלמידיהם במיומנויות השפה ביחס לתפקוד המצופה מתלמידים בכיתה ב'. על בסיס התובנות יוכלו המורים להתאים לתלמידים תכניות התערבות מתאימות. על המבדק ראו באתר ראמ"ה:

בעברית:

http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Rama/AarachaBeitSifrit/Mivdak_Safa_Bet.htm

בערבית:

http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Rama/AarachaBeitSifrit/Mivdak_B_Arab.htm