



מדינת ישראל  
משרד החינוך



ראמ"ה  
הרשות הארצית  
למידה והערכה בחינוך

המזכירות הפדגוגית  
אגף השפות  
הפיקוח על הוראת העברית

# ההבעה שבעל־פה - משימות הערכה

קריאה בקול  
מדריך למורה

## חברי ועדת ההיגוי

ד"ר הדס גלברט	מנהלת תחום הערכה מעצבת, אגף המבחנים, ראמ"ה
תומר בוזמן	מפמ"ר עברית, משרד החינוך
ד"ר עליזה עמיר	מדריכה ארצית, הפיקוח על הוראת העברית, משרד החינוך

## צוות הפיתוח – מטח, המרכז לטכנולוגיה חינוכית

ד"ר הלה אתקין	ראש צוות כתיבה
ד"ר מירי מהבד קוטין	חברת צוות כתיבה ורכזת
תמר אבירם	פסיכומטריקאית
שרון עזרן	יועצת לשון
ענת ריינר	עורכת לשון
לילך חזאי	מנהלת הפקה
אולה נסטרובה	מעצבת
גלדיס חיפאוי	מפיקה
אילנה שרקין אטיאס	מנהלת הפרויקט
עוזי סגיר	מנהל פיתוח מבחנים ארציים

# הקדמה

יותר מעשור חלף מאז פורסמו פעילויות ההערכה של משימות בהבעה שבעל-פה. בשנים האלה צברו המורים ניסיון רב, הופקו לקחים והועלו רעיונות לקידום ההוראה, הלמידה ותהליכי ההערכה. נוסף על כך נערכו מחקרים רבים, ומהם למדנו על אודות טיפוח הדיבור ודלינו תובנות לשיפור תהליך הלמידה. בשנים האלה גם התגברו הגלובליזציה והדיגיטציה בארץ ובעולם, ולפיכך התקשורת הדבורה והעבודה המשותפת בדיונים, לרבות סיעור מוחין והחלטת החלטות, נעשות מרחוק לעיתים קרובות. אם כן, דרכי תקשורת חדשות מתהוות, ולהבעה שבעל-פה יש תפקיד מרכזי יותר מאי פעם.

ההבעה שבעל-פה חיונית לביטוי עצמי ולהשתתפות אזרחית פעילה מכיוון שבאמצעותה בני האדם נעשים נגישים זה לזה, והם יכולים לבטא את מחשבותיהם (Kaldahl, 2019). לפי מחקרים, יש קשר הדוק בין כשירות הדיבור ובין כשירות חברתית ובין ניידות חברתית וביסוס של מעמד חברתי (Mercer et al., 2017). לפי המחקרים האלה, יש גם קשר חיובי בין פעילות קבוצתית ובין למידה רבה יותר (שם). הקשרים הללו מסרטטים את החשיבות של הוראה שיטתית ומפורשת של ההבעה שבעל-פה. על סמך הניסיון שנצבר ועל בסיס המחקרים שהוזכרו לעיל פיתחנו משימות חדשות לקריאה בקול.

# קריאה בקול

לקריאה בקול יש מקום נכבד בלמידה, וכיום רבים מכירים בתועלות שהיא מביאה ובתרומתה הרבה לפיתוח הכשירות האוריינית. נמצא שבכוחה של הקריאה בקול במעמד ציבורי להנהיר לקורא את הטקסט הנקרא ולמנוע פרשנות שגויה המוסווית בדרך כלל (Ross et al., 2006). לכן רבים ממליצים לטפחה כדי לקדם את השליטה בשפה ואת הכשירות האוריינית. חשוב להיערך לקראת הקריאה בקול ולכוונה למצבים אמיתיים ככל האפשר, למשל לטקסים או לשיעורים שבהם יש לטקסט הכתוב ולקריאתו בקול תפקיד מרכזי.

עם זאת, התפיסה הרווחת בקרב מורים היא שקריאה בקול פירושה בקשה אקראית מתלמידים בכיתה לקרוא בקול תשובות על שאלות, פסקה מסיפור או קטע מספר הלימוד (Warner et al., 2015). ואולם לפי מחקרים, לפעילות הזאת יש השפעה מזערית על הלומדים בכיתה, ואין היא מקדמת את הלמידה (Harris & Hodges, 1995). כמו כן תלמידים הנדרשים לקרוא בקול נערכים לקריאת הקטע שלהם, ומשסיימו את הקריאה הם נוטים לאבד את המיקוד ואת המעורבות בתהליך (Kuhn et al., 2006). במצבים כאלה הקריאה הדמומה בכיתה עדיפה על הקריאה בקול מכיוון שללומד יש חופש לחזור ולקרוא את הטקסט כדי להבינו טוב יותר לפני שימשיך בקריאה (Frager, 2010). יתרה מזו, הקורא מפיק משמעות מהטקסט באמצעות השיח שבין הטקסט ובין הקול הפנימי שלו, והקריאה בקול אינה מאפשרת לקול הפנימי הזה להתפתח (שם). זאת ועוד, הלומדים אינם פעילים בזמן שהם מאזינים לחבריהם הקוראים בקול, ואילו בזמן הקריאה הדמומה הם פעילים (Merisuo-Storm, 2006). כמו כן רבים מהם חשים אינוחות ומבוכה כשהם נדרשים לקרוא בקול. לעיתים הם אף חווים חרדה (Gibson, 2008).

המשימות בהבעה שבעל-פה נועדו ליצור סביבת למידה אחרת, לעודד את הקריאה בקול ולהתמקד בהשפעה האומנותית והרטורית של הטקסט על איכות הקריאה. כדי להשיג את המטרה הזאת בחרנו טקסטים מתחומי דעת שונים שבהם לטקסט יש תפקיד מרכזי: תנ"ך, ספרות ותרבות ישראל. אנו מאמינים שקהל המאזינים יהיה פעיל ומעורב אם המורים ייערכו לקראת התהליך בקפידה. נוסף על כך, תהליך זה עשוי לתרום לתחושה של ביטחון ושל מסוגלות עצמית בקרב הקוראים (Kellett & Dar, 2007).

היחידה הזאת נבנתה ברוח שילוב של הבנה והבעה בתחומי הדעת (שלהב"ת), ורוב הטקסטים שבה נבחרו בשיתוף עם המפקחים המרכזים (המפמ"רים) של המקצועות תנ"ך, ספרות ותרבות ישראל, לפי תוכניות הלימודים<sup>1</sup>. הטקסטים שביחידה עוסקים בסוגיות של זהות, של ערכים עולמיים ושל תחומים אחרים המתאימים לתלמידים בכיתה ז. הבחירה הזאת מזמנת שיתופי פעולה בין המורים מתחומי הדעת השונים ובין המורים לעברית, והיא מדגישה את החשיבות של הבנת הטקסטים ואת תרומתה לקריאה בקול. כדי לחזק את הבנת הטקסטים שביחידה מצורפים פרטי רקע, ובהם מידע על נסיבות כתיבתם ועל יוצריהם. אנו מקווים שהטקסטים מתאימים לעולמם של התלמידים וכי יעוררו בהם עניין ורצון להשקיע לקראת קריאתם בקול.

היחידה הזאת היא דוגמה לתהליך ההערכה של הקריאה בקול, אך רצוי שיוסיפו המורים טקסטים ויעשירו את המשימות. לדוגמה, אפשר לקיים פעילות של קריאה בקול של תלמידי חטיבת הביניים בפני תלמידי בית הספר היסודי או ילדי הגן, מבוגרים בבתי אבות, עולים חדשים הלומדים באולפן ועיוורים. כמו כן אפשר להיערך לטקסים בבית הספר, להקלטה של הסכתים, לקריאה בקול בנסיבות חגיגיות ועוד ועוד כיד הדמיון. חשוב להפוך את הקריאה בקול לחוויה מהנה שתיחרת בזיכרון.

1 מקצת הטקסטים אינם כתובים ביחידה אלא רק בשמותיהם מכיוון שפרסומם כפוף להרשאה מיוחדת התלויה בזכויות היוצרים. לפיכך מופיעה בחוברת הטקסטים למורה רשימת מילים שחשוב לשים לב לקריאה מדויקת שלהן.

# הערכת הקריאה בקול

היחידה הזאת נועדה לבחון את שטף הקריאה ואת דיוק הקריאה. לפיכך אין להעריך את עוצמת הקול ואת הקשר עם הנמענים. התבחינים במחווה הם פענוח מדויק של סימני הכתב, הנגנה, שטף הקריאה והתרשמות כללית. בהערכה של קריאה בקול של טקסט בלתי מנוקד יש תבחין נוסף: תקינות לשונית. לכל תלמיד יש לתת ציון בסולם של 0-3 בכל אחד מהתבחינים, לפי המפורט במחווה, וכן יש לכתוב הערכה מילולית. ציונו הכולל של התלמיד יורכב מההערכות בתבחינים אלה.

בהערכת הקריאה של טקסטים שאינם מנוקדים יש לשים לב לסוגיות הדקדוקיות האלה:

- הגיית האות ו"ו בשורוק בבואה לפני שווא ולפני אותיות בומ"פ, למשל שלושים ושניים, סורג ובריח.
- הבחנה בין צורות מיוחדות ובין צורות סתמיות: בשנה הבאה, בחודש זה.
- אותיות בכ"פ רפות אחרי ו"ו החיבור ואחרי אותיות כל"ב המנוקדות בשווא: בכתה, בפתאומיות.

# רשימת המקורות

Fragar, A. (2010). Enter the Villain: Against Oral Reading in Secondary Schools. *American Secondary Education*, 38 (3), 28–39.

Gibson, S. (2008). Reading Aloud: A Useful Learning Tool? *ELT Journal*, 62, 29–36.

Harris, T. L. & Hodges R. E. (eds.) (1995). *The Literacy Dictionary: The Vocabulary of Reading and Writing*. Newark: International Reading Association.

Kaldahl, A. G. (2019). Assessing oracy: Chasing the teachers' unspoken oracy construct across disciplines in the landscape between policy and freedom. Contribution to a special issue on Assessing Oracy, edited by Anne-Grete Kaldahl, Antonia Bachinger and Gert Rijlaarsdam. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 19, 1–24.

<https://doi.org/10.17239/L1ESLL-2019.19.03.02>

Kellett, M. & Dar, A. (2007). *Children Researching Links between Poverty and Literacy*. York: Joseph Rowntree.

Kuhn, M., Schwanenflugel, P., Morris, R., Morrow, L., Woo, D., Meisinger, E., Sevcik, R., Bradley, B. & Stahl, S. (2006). Teaching Children to Become Fluent and Automatic Readers. *Journal of Literacy Research*, 38 (4), 357–387.

Mercer, N., Warwick, P. & Ahmed, A. (2017). An oracy assessment toolkit: Linking research and development in the assessment of students' spoken language skills at age 11–12. *Learning and Instruction*, 48, 51–60.

<https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2016.10.005>

Merisuo-Storm, T. (2006). Girls and Boys like to Read and Write Different Texts. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 50 (2), 111–125.

Ross, W. D., Hunter, A. & Chazanow, L. (2006). Reading Aloud: The 'Moby-Dick' Marathon. *The English Journal*, 95 (3), 39–43.

Warner, L., Crolla, C., Goodwyn, A., Hyder, E. & Richards, B. (2016). Reading aloud in high schools: students and teachers across the curriculum. *Educational Review*, 68(2), 222–238.

<https://doi.org/10.1080/00131911.2015.1067881>