

# **תכנון לימודים ורכישת שפה שנייה בחברת הגירה**

עלית אולשטיין

## **מבוא**

תכנון לימודים בתחום לשון שנייה עובר לעתים קרובות שינויים ותמורות בעקבות השינויים החלים בתחומים משיקים, כגון תכנון לימודים כללי, בלשנות שימושית, מתודיקה של הוראת הלשון, חקר דרכים לרכישת שפה שנייה ומדיניות חינוכית. הזיקה הקיימת בין כל התחומים המוזכרים מעשירה את תהליך הפיתוח ומגמישה אותו, ומאפשרת לו לענות גם על צרכים מיוחדים של אוכלוסיות שונות וגם על הדרישות והציפיות הנובעות מתאוריות של מחקר והערכה.

רכישת השפה מתרחשת בדרך כלל באחת משתי מסגרות בסיסיות או בשתייהן גם יחד: המסגרת הפורמלית, הלוברשת בדרך כלל צורה של לימוד כיתתי, או המסגרת הלא פורמלית המאפשרת רכישה טבעית של שפת היעד בכל מקום שבו מדברים שפה זו. על כן מבחינים בין שפה זרה (במסגרת הכיתה בלבד) ובין שפה שנייה בסביבה הטבעית. במקרים רבים, כמו במקרה של הגירה, שתי המסגרות נגישות ללומדים. למשל, העולים המגיעים לישראל לומדים עברית כשפת יעד באולפן, במסגרת פורמלית, אך הן רוכשים את השפה גם מתוך מגעים יום-יומיים עם דוברי עברית בסביבה הטבעית שלהם. לרוב נגישה יותר המסגרת הלא פורמלית, ואילו את המסגרת הפורמלית חייב הלומד למצוא ולהחליט שהוא אכן רוצה להשתתף בה.

תכנון לימודים בתחום שפה שנייה או זרה בשנות התשעים מתמקד בשלושה רכיבים של תכנית כללית (דובין ואולשטיין 1986, אולשטיין 1989): א. ארגון התוכן הלשוני; ב. הגדרות של תפקודי המורה והתלמיד; ג. אפיון הפעילויות האינטרקטיביות הלימודיות המתרחשות בשעת הלימוד. כאשר מדובר בלימוד שפה זרה בכיתה, נשענת התכנית על המסגרת הפורמלית בלבד, אך כאשר מדובר בשילוב של לימוד בכיתה ושל רכישה עצמית מתוך מגעים עם דוברים ילידיים מחוץ לכיתה, הרי התכנית חייבת לקחת בחשבון גם את תהליכי הרכישה המתקיימים מחוץ לכיתה, כלומר בסביבה טבעית.

במאמר זה ייעשה ניסיון להציג את המודלים המקובלים כיום בתחום תכנון הלימודים להוראת לשון ולבחון אותם לאור הצרכים המיוחדים של חברת הגירה. העדפת מודל זה או אחר או שילובם של מודלים מספר ייעשו על פי הגדרת אוכלוסיית הלומדים, והשתלבותם של אלה בחברת היעד שהיגרו אליה תהווה מטרה מרכזית.

## **עקרונות לפיתוח תכניות לימודים בשפה שנייה**

במאמר זה ברצוני להציג חמישה טיפוסים שונים של תכניות לימודים בהוראת שפה שנייה

ובאמצעותם לסקור את ההתפתחות ההיסטורית של תכנון לימודים בתחום זה. חמשת הטיפוסים הללו מאופיינים בכך שכל אחד מהם מבוסס על מרכיב מרכזי, וסביבו ניתן לפתח את מערכות הלימוד השונות. המרכיבים המרכזיים הם: א. התכנים הלימודיים; ב. התוצרים הלשוניים הצפויים; ג. תהליכי הרכישה; ד. הלומד; ה. ההקשר.

### **א. התכנים הלימודיים**

תכנית לימודים המבוססת על תכנים לימודיים כמרכיב מרכזי שמה דגש מיוחד על נושאים ועל פירוט הנושאים לתת-נושאים. תכנית לימודים כזו מקורה בגישה הנשענת בראש ובראשונה על תחום הדעת, כלומר על הבלשנות ועל תיאור מבנה הלשון. התהליך, הלומד, התוצרים וההקשר מקבלים רק טיפול משני בתכנית הלימודים. מבחינה היסטורית, התאימה גישה כזאת בתכנון לימודים לגישות ההוראה המבוססות על הבלשנות הטחורה, כגון שיטת הדקדוק והתרגום והגישה המבנית. התוכן הלימודי בתכנית לימודים מן הטיפוס הזה יתורגם, אם כן, לרצף ולדירוג של מבנים לשוניים, לפירוט של טקסטים המתאימים להוראת המבנים הללו ולרשימה מילונית המלווה את המבנים. המבנים הלשוניים נתפסים כנדבכים הבונים יחד, זה על גבי זה, את הרצף המלא של התכנית. בתכנית לימודים המבוססת על תכנים לימודיים כמרכיב מרכזי ניתנת כמובן עדיפות לצד הארגוני של התכנית ולהצגת מבנה הדעת במנות לימודיות מתאימות.

### **ב. תוצרים לשוניים צפויים**

תכנית לימודים המבוססת על תוצרים צפויים מנסה להגדיר בצורה מפורטת ומדויקת עד כמה שניתן את הידע הלשוני וההתנהגות הלשונית הצפויים בתום הקורס לשפה שנייה. תכנון לימודים מן הטיפוס הזה מתאים במיוחד לגישה הביהביוריסטית בלמידת לשון, אך הוא ניתן ליישום בכל מצב שבו הגדרת התוצרים מהווה את המרכיב המרכזי במערכת קבלת ההחלטות. מתוך ההגדרות של הכשירות הלשונית הצפויה בתחומי מיומנויות הלשון השונות, כגון: הבנת הנשמע, הבנת הנקרא, תקשורת באמצעות הדיבור ותקשורת באמצעות הכתיבה, נגזרות היחידות בספר הלימוד, והן אמורות להוביל לתוצרים הצפויים בתחומים אלה. הצלחתה של התכנית מוערכת באמצעות בדיקת ההישגים של הלומדים.

### **ג. תהליכי הרכישה**

תכנית לימודים המבוססת על תהליכי רכישה מדגישה את הדרכים האסטרטגיות ואת הפעילויות הלימודיות העשויות להוביל להצלחה ברכישת שפה שנייה. התוצרים הצפויים נתפסים כחשובים הרבה פחות, והדגש הוא על אותה יכולת למידה ושימוש בלשון, שהלומד צפוי לפתח במהלך הקורס ואשר תעמוד לרשותו גם לאחר מכן. כלומר: החשוב הוא מה הלומד יוכל לעשות עם ידיעותיו בשפה השנייה, בין שהן מצומצמות מאוד ובין שהן מעמיקות. שנות השמונים אופיינו בדגשים חדשים על דרכי הרכישה האינדיווידואליות ועל חשיבותן של אינטראקציות המתקיימות בין הלומדים לבין עצמם, בין הלומדים לבין המורה ובין הלומדים לבין טקסטים לשוניים שונים (ברין וקנדלן 1980, ברין 1987). גישה כזאת בתכנון לימודים יוצרת זיקה אל תחום הדעת העוסק בחקר דרכי רכישת לשון ומדגישה פחות תכנים לימודיים הנגזרים ממבנה הלשון. מטלות, פעילויות נבחרות ועבודה שיתופית הופכות לרכיבים מרכזיים בתכנית הלימודים, וניתן להתאימן לתכנים

שונים, ואילו לתכנים עצמם יש חשיבות פחות מרכזית. תכנון לימודים מן הטיפוס הזה תואם במיוחד את הגישה התקשורתית להוראת לשון, גישה שהתפתחה במיוחד בשנות השמונים.

#### **ד. הלומד**

תכנית לימודים המבוססת על הלומד מעמידה במרכז את צורכי קהל היעד ומאפייניו. לפיכך קשה לבצע תכנון כלשהו בטרם ידועים פרטים על הלומדים. בגישה זו התכנית עצמה צומחת ומתפתחת במהלך הקורס. התכנון מתחיל במסגרת הקווים הכלליים של התכנית, ובאופן הדרגתי ממלאים את המסגרת בתוכן הרלוונטי לאוכלוסייה הספציפית. לפי דברי נון (1985), בתכנית מעין זו "אין אף החלטה סופית", ויש לשנות תכנים, שיטות ואמצעים כדי לענות באופן תמידי ושוטף על צורכי הלומדים. יתר על כן, בגישה זו הלומדים נתפסים כשותפים מלאים בפיתוח התכנית: הם נוטלים אחריות, הם מגדירים יעדים בני השגה, מפתחים את יכולת הלמידה שלהם, ומשפרים את יכולתם להעריך את התקדמותם.

#### **ה. ההקשר**

תכנית לימודים המבוססת על הקשר עדיין אינה מקובלת באופן יישומי, אך היא עתידה להתפתח בעתיד הקרוב יותר כדי לענות על צורכי החברה הטכנולוגית המפותחת. בתכנית מעין זו תינתן עדיפות לגורמים המייצגים את צורכי החברה והסביבה שבה מתרחשים הלימודים. צורכי הלומד יוגדרו על פי המבנה וההתפתחות של הסביבה שבה הוא חי. הגורמים שיילקחו בחשבון בתכנית לימודים הקשרית אינם חייבים להיות דווקא טכנולוגיים, הם יכולים להיות חברתיים, כלכליים או פוליטיים. בסביבה לימודית, שיש בה מטרות דתיות או חברתיות (או אחרות), מטרות אלה חייבות להילקח בחשבון כמרכיב בסיסי בתכנון.

### **תהליך קבלת ההחלטות**

כל תכנית לימודים מאחדת בתוכה מאוויים תרבותיים, חברתיים וערכיים של החברה או של הקהילה שהיא באה לשרת. כמו כן היא טומנת בחובה תפיסות פוליטיות ופילוסופיות המכוונות את תהליך קבלת ההחלטות. תכנית לימודים מודרנית מחברת אידיאולוגיות והתנסויות מן העבר עם חלומות, שאיפות וציפיות לעתיד. שילוב כל הגורמים האלה בא לידי ביטוי ברצף קבלת ההחלטות, שעם ביצוען יוצאת לאור תכנית הלימודים.

אוכלוסיות המהגרות ממקום למקום נאלצות לרכוש את שפת היעד תוך כדי התאקלמות בתרבות חדשה, שונה ולעתים מאיימת, ותוך כדי חיפוש מקומות פרנסה ומגורים. בתהליך זה הן נתקלות בקשיים מרובים ואינן מסוגלות להשקיע את כל יכולתן ומרצן בלימוד השפה. יתר על כן: לעתים מתעוררות עמדות שליליות כלפי החברה החדשה ואכזבות אישיות או קבוצתיות המשפיעות לרעה על הקליטה ועל רכישת השפה; לעתים יש גם הבדלים בולטים בהרגלי למידה ובציפיות לגבי תהליך הלימוד בין המהגרים עצמם,

ותכנית לימודים המיועדת לאוכלוסייה כזאת חייבת לקחת בחשבון את כל הגורמים הללו.

מערכת קבלת ההחלטות לקראת פיתוחה של תכנית לימודים בלשון יכולה לפעול בתהליך המתחיל מלמעלה ופועל כלפי מטה או בתהליך המתחיל מלמטה – ופועל כלפי מעלה. בתהליך כלפי מטה המדיניות והעקרונות נקבעים על ידי הרשות העליונה, והיא שמפרסמת בדרך כלל מסמך, שבו כלולים פרטי התכנית. תכנית כזאת יכולה להציע דרכים להתאמתה לאוכלוסיות ולצרכים המיוחדים בכל מצב לימודי. התוצאה היא כעין תכנית אב להוראת לשון, שיש בה מטרות-על וקווי פעולה כלליים. חופש ההחלטות, אשר נשאר בידי הרשויות ברמות הנמוכות יותר של המערכת (בתי ספר, קורסים ספציפיים וכו'), יהיה תלוי במידת הריכוזיות של המערכת: ככל שהמערכת היא ריכוזית יותר כן תכנית האב מחייבת יותר. וככל שיש פחות דגש על הריכוזיות, כן ניתן יותר להתאים את מרכיבי התכנית לצרכים המקומיים.

גישה של בניית תכנית להוראת לשון כלפי מעלה מתפתחת בכיתת הלימוד. תהליך קבלת ההחלטות מושפע וניזון בראש וראשונה מן נאינטראקציות המתקיימות בין מורים לתלמידים. תכנית כזו היא רגישה לצרכים המיידיים של הלומדים, לרצונות שלהם, להעדפותיהם ולציפיותיהם. התכנית צומחת למעשה מתוך "משא ומתן" בין מורים לתלמידים (נונן 1988). תהליך כזה של קבלת ההחלטות תואם במיוחד את תכנית הלימודים שמתמקדת בלומד.

על פי ההגדרה הבסיסית תכנית שמתוכננת מלמעלה למטה משאירה פחות מקום לתרומה של המורים והתלמידים לתכנית ולהתערבותם בביצועה. לעומת זאת, תכנית לימודים המתוכננת כלפי מעלה בנויה על שיתוף פעולה בין מורים מלמדים, התורמים כולם לגיבוש התוצר הסופי. גישה כזו לתהליך קבלת ההחלטות יכולה להיות מיושמת בכל אחד מחמשת המודלים אשר נידונו בתחילת המאמר תוך תהליך התאמה מסוים. ההעדפה לתהליך כלפי מטה או כלפי מעלה תהיה תלויה בקונספציות השולטות באותה תקופה בקהילה החינוכית שבסמגרתה נבנית התכנית. אין ספק שתהליך קבלת ההחלטות רלוונטי ביותר לטיפול באוכלוסיית הגירה, אשר מביאה עמה בעיות, ציפיות והרגלים מיוחדים שאין להתעלם מהם.

## **תכנית הלימודים והמערכות הנלוות**

תכנית לימודים, אשר אינה מיושמת במערכת החינוך או בכל מערכת לימודית אחרת, כאילו אינה קיימת. רק באמצעות ההפעלה בשטח מקבלת התכנית תוקף, ואיכותה נבדקת ומוערכת. כאשר מדובר בהוראת שפה שנייה חייבים מרכיבי היישום להיות ניזונים, כל אחד בנפרד וכולם יחדיו, מן הקונספציות הרווחות בתחום הדעת, היא הבלשנות, ובתחום חקר דרכי רכישת שפה המתאר והמסביר את תהליכי לימודה ורכישתה. אם פיתוח חומרי לימוד, הכשרת מורים והערכה הם מרכיבי הפעלה, הרי אף הם קשורים קשר הדוק לבלשנות ולחקר דרכי רכישת שפה.

פיתוח חומרי לימוד נתפס בדרך כלל כחלק אינטגרלי מפיתוח תכנית לימודים. חומרי לימוד נכתבים על ידי מורה בכיתה, על ידי אדם בודד או על ידי כמה אנשים שהסכימו

עם מוציא לאור לפרסם ספר לימוד. כל אחד מאלה יכול ליישם תכנית לימודים מסוימת, אם חומר הלימוד נבנה ופותח בהתאמה להגדרת מטרות התכנית. אך החומרים הטובים ביותר הם אלה שחוברו על ידי צוותים של מומחים, אשר קיבלו הכשרה מתאימה גם בתחום הוראת הלשון וגם בתחום פיתוח תכניות לימודים. שיקול הדעת, רצף קבלת ההחלטות, תהליך הניסוי וההערכה, כולם יחדיו מבטיחים, שחומרי הלימוד יהיו בנויים כהלכה ויתאימו לדרישות תכנית הלימודים.

חברי הצוות המשתתפים בפיתוח חומרי לימוד בלשון מייצגים מגוון של התמחויות בהתאם למודל הספציפי המנחה את פיתוח התכנית. צוות כזה עומד בפני מספר רב של החלטות, המתבקשות במסגרת כל סוג של חומר לימודי:

1. קביעת ארגון היחידות, השיעורים או המודולות ברצף קבוע או גמיש
2. בחירה וארגון של התוכן הלימודי בכל יחידה
3. הגדרת תפקוד המורה
4. הגדרת תפקוד הלומד
5. התייחסות לפעילויות ולמטלות המתאימות להוראת החומר הלימודי
6. התייחסות לחומרי עזר ולמקורות תומכים במערכת ההוראה.

מובן מאליו שטיפול בנקודות המוצגות למעלה יכול להיעשות רק בהתאם לאופי תכנית הלימודים ולהגדרת המטרות ובהתאם לאוכלוסיית היעד. תכנית הלימודים המתרכזת בתכנים לימודיים תכתוב ארגון שונה מתכנית לימודים המתרכזת בצורכי הקהילה והלומד.

תכנית לימודים חדשה ברמה כוללת או ספר לימוד ברמה מקומית יכולים להיות מופעלים בהצלחה רק על ידי הכשרת המורים המשתמשים בחומרים ובתכניות החדשות. על כן הכשרת מורים והשתלמות מורים חייבות להיעשות כחלק אינטגרלי של ההפעלה. ההכשרה וההשתלמות מבהירות למורים את הגישה להוראת לשון שביסוד התכנית ואת הרציונל התיאורטי שעליו היא מבוססת. סדנה אינטנסיבית בשלב האחרון של עיבוד החומרים יכולה להבטיח את הצלחת היישום.

בצד הכשרת המורים תכנית חדשה צריכה להיות מלווה במערך הערכה מקיף, שיבדוק בשטח את התאמתה של התכנית למטרות וליעדים שהוצגו בתחילת הדרך. לעתים יש לבחון את התאמת התכנית לאוכלוסיות יעד שונות וללמוד מן ההתנסות באוכלוסיות אלה אילו שינויים והתאמות יש לבצע.

## **צרכים מיוחדים של חברת הגירה**

המאפיין הראשון והחשוב של חברת הגירה כאוכלוסיית יעד ללימוד שפה שנייה הוא, שקהל הלומדים כולל בתוכו אנשים בכל הגילים, מכל רובדי החברה ובעלי ציפיות שונות ומגוונות לגבי השתלבותם בתרבות החדשה. על כן מצריכה חברת הגירה או עלייה גדולה, כפי שהיא מכונה אצלנו בישראל, הכנת מגוון תכניות לימוד שעונות על השונות הרבה הקיימת בה. חלק זה של המאמר יתייחס לסוגים ולמאפיינים של תכניות לימודים שונות העשויות להתאים לאוכלוסייה כזאת.

מבחינת מערכת שיקולי הדעת לקראת בניית תכניות לימודים לחברת הגירה יש לחלק את הלומדים הפוטנציאליים לשתי קבוצות גיל מרכזיות: אוכלוסיית "צעירים", אשר יצטרפו למערכת לימודים פורמלית כלשהי – מגן הילדים ועד למערכת ההשכלה הגבוהה, ואוכלוסיית "מבוגרים" אשר במקרה הטוב ילמדו באופן מיד אחרי הגיעם, אך במוקדם או במאוחר יהיו עיקר מאמצי הקליטה שלהם מכוונים לחיפוש עבודה ולהשתלבות במערכת מקצועית. גורמים אחרים כגון: גיל, עמדות, השכלה, מאפייני אישיות וכו' יבואו לידי ביטוי בתוך כל אחת משתי אוכלוסיות אלו.

במסגרת הניתנת כאן נצא מתוך הנחה שעל תכנית לימודים בהוראת לשון, שצריכה להתאים לאוכלוסייה של "מבוגרים" או של "צעירים" לעבור את שבעת השלבים של תכנון המודעות על ידי ילדן (1987 ועמ' 93):

- א. בדיקת הצרכים
- ב. הגדרת היעדים
- ג. בחירת המודל הרצוי לתכנון לימודים
- ד. הפקת אב-טיפוס לתכנית
- ה. הפקת תכנית לימודים ספציפית
- ו. פיתוח תהליכי ההפעלה
- ז. הערכה.

בהמשך הדיון על שתי האוכלוסיות המוגדרות לעיל נתייחס לכל אחת מן הנקודות המוצעות על ידי ילדן ונבחן לאורן את חברת העולים בישראל.

האתגר המרכזי שמציבה אוכלוסיית "הצעירים" בפני תכנון הלימודים להוראת שפת היעד כשפה שנייה הוא השתלבותו של הלומד במערכת חינוך קיימת. שיקולי הדעת לגבי בחירת מודל מבין המודלים שתוארו בתחילת מאמר זה, לגבי יעדים בני השגה עבור קבוצת הלומדים ולגבי שיטות הוראה, חומרי לימוד וסוגי הפעילויות שעל הלומדים לבצע ייגזרו בראש וראשונה מתוך הציפיות שיש למערכת הלימודים מתלמידה ומתוך הידע המצטבר בתחום הדעת העוסק ברכישת שפה שנייה. לגורמים כגון גיל, רמת ידע בשפת האם ומאפייני למידה אישיים תהיה חשיבות רבה בשיקולים אלה.

ניתן להגדיר את הצרכים של קבוצת הלומדים הצעירים באופן גלובלי כרצון להגיע לידיע ולשימוש לשוני כמעט ילידי תוך זמן קצר ביותר. אין ספק שהצעירים רוצים לתפקד בחברה החדשה באופן מלא תוך מעורבות בכל תחומי החיים, ועל כן היעד הסופי הוא ידע ילידי. חלק מאותו ידע כמעט ילידי מתייחס ללשון הנחוצה כדי להשתתף באופן פעיל במערכת הלימודית, וכדי למצות את היכולת הסקולסטית בתחומי הדעת השונים הנלמדים במסגרת הפורמלית. ידע אחר מתייחס לחיי היום-יום שמחוץ לבית הספר, שבהם זקוק הלומד ליכולת תקשורתית טובה שתתאים גם מבחינה תרבותית חברתית לסביבה שבה הלומד נמצא.

מאחר שהמטרה לגבי קבוצת הצעירים היא השגת יכולת כמעט ילידית תוך זמן קצר ביותר, הרי תכנית הלימודים חייבת לאפשר מלכתחילה ביסוס ידע לשוני איתן תוך שימוש אמין ורלוונטי בידע הנצבר בכל האינטרקציות התקשורתיות הסובבות את הלומד. הגישה, שהייתה מקובלת בתקופות מסוימות, לפיה חשיפה לשימוש טבעי בשפה תאפשר ללומד הצעיר לרכוש אותה, בוודאי איננה הדרך היעילה ביותר. אידיאלית יש לבנות תכנית

לימודים לכל קבוצות הגיל ולגשר בינה ובין מערכת הלימודים הרגילה שהלומד העולה מצטרף אליה.

אם נמשיך ברצף ההחלטות על פי ילדן (1987), הרי הגדרנו את הצרכים של לומדים צעירים באופן כללי כרכישת ידע לשוני ילידי, המאפשר השתלבות במערכת הלימודים – זו המטרה הגלובלית. במעבר למטרות יותר ספציפיות יהיה צורך להגדיר יעדים קצרי מועד לכל קבוצת גיל, ובעת ובעונה אחת לקחת בחשבון את הרגלי הלמידה של הלומדים, את הידע הלשוני שלהם בשפת האם, את הסביבה הלימודית, את המגע הצפוי עם דוברי השפה מחוץ לבית הספר וכו', על מנת לנצל גם את המערכות התומכות הקיימות מחוץ למערכת הפורמלית ולחזקן.

רכישת שפה שנייה מתרחשת תוך התקדמות בשלבים שונים של "שפת ביניים" כשכל שלב ושלב מהווה התקרבות נוספת לשפת היעד. אצל לומדים מבוגרים ואצל לומדים בינוניים יש סכנה מסוימת של קיפאון באחד מן השלבים הללו, אך אצל לומדים צעירים הסיכוי להשגה מלאה של היעד הילידי הוא אפשרי ואף רצוי. ניתן, על כן, לבנות תכנית לימודים, אשר מאפשרת לקדם את אוכלוסיית הצעירים בצורה מבוקרת ויעילה תוך התחשבות מרבית בכל הגורמים שצוינו לעיל. כאשר אנו מתקדמים לנקודה 3 ברצף של ילדן (1987), עלינו לבחור במודל המתאים ביותר לתכנית מתוך חמשת המודלים המתוארים בחלק הראשון של מאמר זה. איזה מודל מתאים ביותר? ברצוני להציע כאן תפיסה הממקמת את חמשת המודלים לאורך רצף אופקי, שבקצהו האחד התכנית מאופיינת בסגירות רבה ובשיטה שמבקרים אותה שניים. בלשן – בשלב התכנון, ומורה – בשלב ההפעלה, ואילו בקצהו האחר של הרצף התכנית מאופיינת בפתיחות רבה, באפשרויות התאמה ללומדים ספציפיים, להקשרים מקומיים ולצרכים אינדיווידואליים. יתר-על-כן – הנחת היסוד של תכנית זו היא: שהלומדים הם שותפים מלאים בהחלטות הנוגעות לתכנית ולמטלות של הלימוד. רצף כזה ייראה בערך כך:



ניתן לראות רצף זה כמתחלק לשני חלקים עיקריים: החלק הראשון כולל את שני המודלים של תכנים לשוניים ושל תוצרים, המתמקדים בתחום הדעת ובהגדרות מדויקות של הידע הלשוני, והחלק השני של הרצף כולל שלושה מודלים: תהליכי רכישה, לומד והקשר, המתמקדים בגישה הומניסטית-תקשורתית שבמרכזה הלומד וצרכיו. לגבי אוכלוסיית הלומדים הצעירים אנו חייבים לשלב את כל המודלים האלה, מאחר שהמטרה של השגת ידע ילידי דורשת תשומת לב מרבית לתכנים ולתוצרים בעוד שהצורך בעידוד המוטיבציה וכן ההשתלבות החברתית דורשים תשומת לב לגורמים האישיים. אפשר לפתור מצב מיוחד זה אם נדגיש שבתכנית האב את התכנים הלימודיים ואת התוצרים הצפויים לכל קבוצת גיל באוכלוסיית הצעירים, ואם נספק בתכניות הפדגוגיות הספציפיות הנחיות

והדרכה למורים כיצד להתאים את הלימוד ללומדים תוך התחשבות בהקשר הספציפי שבו הם חיים ובצרכים המידיים שלהם. גישה כזאת עשויה לאפשר, מצד אחד, רכישה של יסודות השפה בצורה מובנית ואינטנסיבית, ומצד אחר, יצירה של חומרי גישור שיאפשרו ללומדים להשתלב באופן הדרגתי במערכת הלימוד. כל זאת בליווי פעילויות תקשורתיות למיניהן, אשר יכינו את הלומדים להתמודדות הלשונית שמחוץ למערכת החינוך. קיימת כאן במסגרת תכנית הלומדים גם לצורכי המערכת הפורמלית וגם לצורכי היום-יום של הלומדים. ניתן ואף רצוי לראות את החשיבות של תכנון מסוג זה עבור כל קבוצת גיל: הילד בגן, לדוגמה, צריך להיות מסוגל להשתלב תוך זמן קצר ביותר במשחקים ובפעילויות היום-יומיות. עם מעט הדרכה לגנות והכנת חומרי לימוד עיקריים ניתן להקל על תהליך זה בצורה משמעותית. לעומת זאת, כאשר מדובר בסטודנט באוניברסיטה, שחייב לדעת את השפה ברמה סקולסטית גבוהה, ניתן לשלב פעילויות מתאימות לתקשורת עם הסביבה, בקמפוס, בקפטריה וכד', יחד עם קריאת טקסטים מדעיים. לסיכום, לכל אוכלוסיית הלומדים הצעירים יש צרכים דומים: השתלבות במערכת לימודים נתונה ומוכרת יחד עם השתלבות כללית בחיי היום-יום של סביבתם המיידית, ולכולם מטרה כללית: להתקרב לידע ילידי.

אוכלוסיית המבוגרים, בשונה מאוכלוסיית הצעירים, איננה חייבת בהכרח להגיע לידע ילידי בשפת היעד החדשה. הגיוני להניח, שרוב הלומדים בקבוצה זו ימשיכו לדבר בשפת אמם בקרב משפחתם הקרובה גם שנים רבות אחרי תקופת ההגירה, ופעילויות מעשיות ותרבותיות כגון קריאה לשם הנאה, השתתפות באירועים תרבותיים למיניהם ימשיכו להיעשות בשפה ראשונה. לעומת זאת, חשוב לאוכלוסייה זו להתחיל לתפקד בצורה מתקבלת על הדעת בסביבה המיידית שלהם ובמסגרת עבודתם. לכן, הגדרת המטרות אצלם היא הרבה יותר ממוקדת ומתייחסת וספציפית ללומד זה או אחר. מבין הלומדים יהיו מי שהדיוק הדקדוקי והמבנה הלשוני התקין חשוב ביותר בעיניהם, ויהיו שירצו לרכוש תוך זמן קצר מאגר ביטויים יעילים שיאפשר להם "להסתדר" בחיי היום-יום. תכנית לימודים טובה ומותאמת לאוכלוסייה כזאת חייבת אפוא לאפשר את כל האופציות הרצויות, והדבר מקשה מאוד על בניית תכנית אחידה וכוללת.

על פי הנאמר עד כה יוצא, שבאופן כללי לאוכלוסייה המבוגרת מתאימים יותר המודלים ההומניסטיים-תקשורתיים שבצד שמאל של הרצף, מאחר שהם מאפשרים להדגיש תכנים ללומדים בעלי השכלה גבוהה, התופסים את עצמם כלומדים מצליחים בדרך כלל, והמוכנים להשקיע מאמץ מאסיבי ברכישת השפה. בדרך לימוד עצמי וממוקד יוכלו גם לומדים אלה להתקרב להשגת ידע ילידי, אך קרוב לוודאי שהם יהיו מעטים בעוד שרוב הלומדים המבוגרים יפתחו במשך הזמן יכולת ייחודית גבוהה יותר בתחומים מסוימים בלבד ויכולת יותר מוגבלת בתחומים אחרים. פעמים רבות יש הבדלים ברמת יכולת השימוש במיומנויות הלשון השונות אצל לומדים מבוגרים בהתאם לצורכי עבודתם ולסביבה המיידית שלהם. באזורים שהעולים אינם גרים בהם בקרבת עולים אחרים יש כמובן סיכוי טוב יותר להתפתחות תקשורת בעל-פה. ולעומת זאת, אדם שקורא בעבודתו הרבה בשפת היעד, רמת הקריאה שלו יכולה להיות גבוהה הרבה יותר מרמת הדיבור או מרמת הכתיבה שלו.

בגלל הצרכים המידיים של אוכלוסיית המבוגרים ברכישת שפת ביניים מצומצמת, אשר תאפשר להם תקשורת בסיסית בסביבה, יש לתת את הדעת בכל תכנית לימודים להוראת לשון במסגרות של אולפן לעניינים אלה: לשילוב בין תכנים לימודיים ולשוניים לבין תכנים תקשורתיים, לשימת דגש על מבעים שהם בעלי פוטנציאל תקשורתי גבוה, לפעולות דיבור רלוונטיות וכו'. כמו כן רצוי לאפשר לתלמידים להיות שותפים כבר מתחילת הדרך בקביעת תכנים ודרכי למידה התואמים את הרגליהם ואת ציפיותיהם.

אין ספק אפוא, שטיפול בחברת הגירה דורש התאמת החשיבה והמוסכמות המקובלות בתכנון לימודים לצרכים ולתנאים המיוחדים של החברה. לצערנו, חייב הדבר להיעשות בדרך כלל תחת לחץ העלייה המוגברת והצורך בפתרונות מהירים, אך רצוי מדי פעם לעצור את המירוץ, לחשוב מחדש שוב את שאלות היסוד שנשאלו בעבר, כדי להכין תכנית לימודים המותאמת למציאות של חברת ההגירה.

### **ביבליוגרפיה:**

- Breen, M.P. (1987), Contemporary paradigms in syllabus design, 2 Parts, **Language teaching**, 20.2.81-92, 20.3.157-174.
- Dubin, F. & Olshtain (1986), **Course design**, New York: Cambridge University Press.
- Nunan, D. (1988), **The learner-centered curriculum**, Cambridge: University Press.
- Spolsky, B. (1989), **Conditions for second language learning**. Oxford University Press.
- Yalden, J. (1987), **Principles of course design for language teaching**, Cambridge University Press.