

## קליטת עולי אתיופיה בהיבט לשוני, חברתי וחינוכי

### הוראת עברית למבוגרים יוצאי אתיופיה: חסמים מרכזיים וניסיונות לפריצת דרך

עֵינַת בֵּן יְהוּדָה, עֲנַבֵּל נַחְמַד, נֹתָן גֶּלְמָן וּמִיכָל בֵּן חַיִּים

במחקר זה בחנו את סוגית הנחלת הלשון למבוגרים יוצאי אתיופיה בשלושה מישורים: מאפייני האוכלוסייה הלומדת, היערכות המערכת להתמודדות עם סוגיה זו, והיכרות עם מודלים קיימים להוראת השפה העברית לאוכלוסיית היעד.

עבודת השדה שלנו כללה אחד עשר ראיונות עומק חצי מובנים עם בעלי תפקידים בכירים ומובילי מדיניות בתחום הוראת העברית לעולים החדשים, מנהלי אולפנים, יזמים העומדים בראש תוכניות להוראת עברית לעולים יוצאי אתיופיה ואנשי אקדמיה שזהו תחום מומחיותם. כמו-כן בחנו שישה מודלים שונים להוראת עברית למבוגרים, מתוכם חמישה ליוצאי אתיופיה שאינם אורייניים. הממצאים מצביעים על שורה של חסמים הקיימים בכל אחד מהמישורים בתהליך הקניית השפה. לדעתנו, הסרת חסמים אלה תשפר באופן משמעותי את ההישגים ברכישת השפה העברית בקרב אוכלוסיית עולי אתיופיה המבוגרים. כמו-כן זיהינו במודלים השונים מרכיבים שעשויים להביא לפריצת דרך בהנחלת השפה לאוכלוסייה זו.

#### הקדמה

מראשית היווסדה של מדינת ישראל הגיעו לארץ למעלה משלושה מיליון עולים. רובם למדו עברית בדרגה כזאת או אחרת והפכו אותה לשפת היומיום שלהם או לפחות לשפת התקשורת שלהם עם האוכלוסייה הוותיקה. עם זאת, קבוצה אחת מהווה עדיין אתגר בלתי פתור לעוסקים בהנחלת השפה העברית – העולים מאתיופיה. על אף ההשקעה הרבה בהנחלת הלשון העברית לאוכלוסייה זו והניסיונות להתאמת שיטות ההוראה לעולים חדשים אלה, רמת השליטה בעברית בקרב יוצאי אתיופיה היא נמוכה ואינה מאפשרת להם השתלבות הולמת בשוק התעסוקה, בקהילה ובחברה. בתום הלימודים באולפן מרבית האוכלוסייה הבוגרת אינה שולטת בעברית. גם בתום תוכניות ההמשך ללימוד עברית ביישובי הקבע חלקם הגדול אינו דובר עברית. יש לכך השלכות ישירות על הפרט והמשפחה, על השוליות החברתית שלהם, וכן על תלותם הכלכלית בתמיכת המדינה. נכון להיום, עדיין לא נמצאה השיטה שהוכחה מחקרית כיעילה

---

עֵינַת בֵּן יְהוּדָה – מנהלת המחלקה לקליטה בשכונות ברשות לקליטת עלייה בעיריית ירושלים.  
עֲנַבֵּל נַחְמַד – רכזת שכבה ומחנכת בכפר הנוער קריית יערים.  
נֹתָן גֶּלְמָן – עוסק בפיתוח קהילתי ומנהל תוכנית לליווי צעירים ללא עורף משפחתי.  
מִיכָל בֵּן חַיִּים – מנהלת מרכז לגיל הרך במעלה אדומים.

מאמר זה נכתב על בסיס מחקר שנעשה במסגרת הפרויקט היישומי בתוכנית מא. בהגירה ושילוב חברתי במרכז האקדמי רופין, בשנת הלימודים תשע"א, בהנחייתו של ד"ר משה שריר.

ומוצלחת להוראת העברית לאוכלוסייה זו, למרות שהעיסוק בקליטתה נמשך כשלושים שנה, אם לקחת בחשבון גם את עולי 'מבצע משה'. מטרת הפרויקט שלנו הייתה סקירת מודלים קיימים להנחלת השפה העברית לעולים מבוגרים מעוטי השכלה יוצאי אתיופיה, איתור נקודות חוזק וחולשה במודלים אלה וניסיון לאתר מודל מיטבי (אופטימלי), אם קיים כזה, שיביא לתוצאות הטובות ביותר בהקניית השפה לאוכלוסייה זו. שאלת המחקר שלנו הייתה: מהם החסמים העומדים בפני העולים המבוגרים מאתיופיה ברכישת השפה העברית וכיצד ניתן להסירם?

## רקע

### רכישת שפה שנייה בחברת הגירה

הוראה במערכת רב תרבותית מחייבת הכרה בקיומם של הבדלים בין קבוצות תרבותיות שונות מבחינת האוריינטציות הקוגניטיביות והערכיות שלהן ומבחינת סגנונות התקשורת המקובלים עליהן. פירוש של דבר הוא הכרה בכך שעקרונות חינוכיים, כמו גם המיומנויות המקצועיות של המורה, אינם בעלי תוקף אוניוורסלי אלא הם תלויי הקשר תרבותי (Gollnick & Chinn, 1999). ככל שהפער בין התרבויות גדול יותר, כן יקשה על המהגרים להצליח בתרבות החדשה. מהגרים מתרבות שאינה אוריינית יתקשו להשתלב בתרבות אוריינית (לוי, שוהמי וספולסקי, 2003). על פי רוב אין מודעות למורכבות זו, והיא איננה מטופלת. זיגן (Ziegahn, 2001) מתאר אוריינטציות שונות של תרבויות שמהן נגזרות גם תפיסות שונות לגבי ההוראה: אינדיווידואליזם מול קולקטיביזם, תפיסות זמן שונות, שוויוניות מול היררכיות, 'ביצועים' ומשימתיות לעומת הנאה ו'חקר'. על פי גור, מס וסבר (2005), אוריינטציה תרבותית נוספת שיש לקחת בחשבון בהוראה היא החתירה לשינוי מול השאיפה לשימור העבר. אולשטיין (1992) טוענת כי לאוכלוסיית מהגרים מבוגרים מתאימות יותר תוכניות לימודים הבנויות על מודלים הומניסטיים תקשורתיים שבמרכזם הלומד וצרכיו ופחות מתאימות תוכניות לימודים המבוססות על מודלים של תכנים ותוצרים המתמקדים בתחום הדעת ובהגדרות מדויקות של הידע המקצועי.

### אולפנים – הנחלת השפה העברית לעולים החדשים בישראל

המדינה מתקצבת חמישה חודשי לימוד בלבד באולפן ראשוני, ועשרה חודשים של אולפן ראשוני לעולים מאתיופיה. מחקרים שונים מראים שיש צורך ביותר שעות לימוד. פרלמוטר ורוזן (2000) מביאים את טענתה של פרופסור ג'ודית ליסקין-גספרו (1982) כי לומד שפה, בעל כושר בינוני לקליטת שפה, זקוק ל-1,320 שעות לימוד במסגרת אינטנסיביות של 44 שבועות כדי להגיע מרמת מתחילים לרמה בינונית המאפשרת השתלבות בתעסוקה במקצועות שאינם עתירי שפה. האולפנים לעברית הצליחו בהנחלת השפה העברית, בעיקר לעולים בעלי רקע בית ספרי קודם. עולים שאינם קוראים וכותבים בשפת אמם או חסרי ניסיון לימודי פורמלי, מסיימים את האולפן ללא ידיעת השפה העברית או מצוידים בידע בסיסי ביותר (שוסטר, 1997).

### קליטתם הלשונית של העולים מאתיופיה

במהלך השנה הראשונה לעלייתם נדרשים העולים מאתיופיה ללמוד עברית, לשוב ליהדות – בגרסת ההלכה – ולגשר על הבדלי תרבות חברה והשכלה ועל פערים בידע עולם ובתפיסות עולם בינם לבין החברה הקולטת (אייל, 2005). האולפן לעולי אתיופיה נמשך עשרה חודשים וכולל 1,000 שעות לימוד (כפול משעות הלימוד באולפן הבסיסי, לפי לוינסון 2011). למרות שהם מסיימים עשרה חודשי אולפן, עולים רבים מאתיופיה מתקשים בקריאה, כתיבה ודיבור בשפה העברית. לטענתה של שליפר (2007), תהליך ההסתגלות שלהם ארוך

ומורכב במיוחד והפגישה עם עולם הכתיבה שאינו מוכר להם היא קשה מאוד. לכן אין די בשנה אחת ללימודים לעולי אתיופיה. אולם ספקטור (1993) גורסת כי שינוי בשיטת הלימוד או הארכת תקופת הלימוד לא יביאו כשלעצמם את השינוי המיוחל, שכן נראה שהקושי נובע מהאפיונים המיוחדים של העולים מאתיופיה.

המורים באולפנים לעולי אתיופיה חייבים להכיר את הרקע של התלמידים ואת הקודים התרבותיים שלהם. הם צריכים להיות מודעים למצבם הפיזי והנפשי של התלמידים ולצורכיהם המיוחדים. בשל השוני התרבותי העצום של העולים מאתיופיה קשה למורים רבים להפנים את משמעות ההבדל התרבותי הזה ואת השלכותיו לגבי הוראה באולפן (פלג, 2000).

## חסמים ברכישת השפה בקרב מבוגרים יוצאי אתיופיה

### חסמים פסיכולוגיים

ההלם התרבותי הוא, במידה זו או אחרת, נחלתם של כל המהגרים. אולם במקרה של מהגרים המגיעים מחברה מסורתית או מתפתחת, הם מוצאים את עצמם במצב קשה ביותר באשר למימוש זהותם החברתית. הם חשים כעס, הפתעה, בלבול והרגשה כאילו הם מותקפים על ידי המציאות החדשה. הם מתקשים ביותר להתמודד; חשים אבודים. גם אם הם נושאים איתם ידע כלשהו, הרי בעיני החברה הקולטת ידע זה קשור בתת-תרבות הנמוכה שממנה יצאו, והם אינם זוכים להערכה ולהחשבה. זהו במובהק המקרה של עולי אתיופיה (ספקטור, 1993). גורם מעכב נוסף ברכישת השפה הוא חשדנות של בני העדה האתיופית והסתגרותם. Weingrod (1995) מתייחס לכישלון ברכישת שפה כאסטרטגיה של העולים להציב מחסום סמלי בפני לא-אתיופים.

### חסר אוריינות בשפת האם

רוב העולים מאתיופיה הם חסרי השכלה או מעוטי השכלה. העולה המבוגר מאתיופיה מגיע לאולפן ללא מוכנות מוקדמת, ללא מיומנויות קריאה וכתיבה בשום שפה, ללא הרגלי למידה בסיסיים ועם פערים עצומים בידע עולם. 'תרבות החינוך' בכפר האתיופי היא אורלית, משמע הידע מועבר מדור לדור בעל פה ולא באמצעות הקריאה והכתיבה. גם בבתי הספר הלימוד נעשה באמצעות שינון. בבואם לארץ יש להם קושי להבין את עקרונות הקריאה והכתיבה, קושי לזכור את הצליל שמסמל הסימן הגרפי של עיצור או תנועה מסוימים, מאחר שאינם יכולים להיעזר בתעתיק לשפתם (פלג, 2000).

הקושי העיקרי של לומדים אלה הוא היותם אנאלפביתים בשפת אָמם. באולפן הם בעצם לומדים לראשונה קרוא וכתוב – ובעברית שהיא שפה שנייה עבורם. רובם אינם בעלי השכלה פורמאלית וחסרים מושגי יסוד בתחומי דעת שונים. לצד כל זה מדובר באנשים מבוגרים, בעלי ניסיון חיים, בעלי משפחות המתפקדים כהורים והם בעלי ידע וכישורי חיים (אסיף, 2008).

### בידוד לשוני – חיים בקהילות סגורות

מחקרן של אולשטיין ופרסמן (1997) מדגיש יותר את בעיית העדרה של סביבה לשונית דוברת עברית ובידוד לשוני כגורמים המקשים על רכישת השפה. אביעד (2008) מסבירה כי כיתת האולפן הפכה, מהרבה בחינות, לבועה לשונית: זו הסביבה היחידה שבה הלומד נמצא בסביבה דוברת עברית.

## מערך המחקר

עבודת השדה שלנו כללה אחד עשר ראיונות עומק חצי מובנים עם אנשים שונים: בעלי תפקידים בכירים ומובילי מדיניות בתחום הוראת העברית לעולים החדשים ובכללם מבוגרים יוצאי אתיופיה, מנהלי אולפנים שקלטו בעבר וקולטים כיום עולים חדשים, יזמים העומדים בראש תוכניות, שהם עצמם פיתחו, להוראת עברית לעולים יוצאי אתיופיה שאינם אורייניים, ואנשי אקדמיה שהקניית עברית כשפה שנייה היא תחום מומחיותם.

כמו-כן בחנו שישה מודלים שונים להוראת עברית למבוגרים, מתוכם חמישה ליוצאי אתיופיה שאינם אורייניים. לאחר שקיבצנו חמישה מודלים מרכזיים המיועדים לקהל-יעד זה, יצרנו השוואה בין פרמטרים מרכזיים במודלים השונים, מתוך שאיפה למצוא את המודל המיטבי להוראת העברית לאוכלוסיית היעד שאנו עוסקים בה כאן.

## הממצאים

### ממצאים מרכזיים באשר לקליטתם הלשונית של העולים המבוגרים מאתיופיה

הממצאים העיקריים שעלו מהראיונות השונים קשורים בזיהוי חסמים מרכזיים שגרמו, לדעת רוב המרואיינים<sup>1</sup>, לכישלון בהקניית השפה לעולים מאתיופיה. חסמים מרכזיים אלה הם: מחסור בזמן ופניויות ללמידה, רקע לא אורייני של האוכלוסייה, שיטת לימוד לא מתאימה, והעדר הערכה של תוכניות הלימוד. חלק מחסמים אלה קשורים באוכלוסייה על מאפייניה התרבותיים, וחלקם קשורים במערכת.

#### 1. סוגיית משך הזמן המוקדש ללמידה ועיתוי הלמידה

הזמן הפורמלי שמקציבה המערכת למסגרת האולפן לעולים מאתיופיה הוא כ-1,000 שעות למשך עשרה חודשים. לדעת ד"ר שרה רובינשטיין, יש צורך במספר שעות רב יותר. לדעתה מצטרפת גם ד"ר מיכל שליפר. דני פינס, ראש אגף שילוב עולים בג'וינט, מתייחס להיבט נוסף של הזמן והוא העיתוי שבו מתבקש עולה לרכוש שפה נוספת, כלומר: הזכאות ללמידה באולפן צריכה להיקבע לא על פי זמן השהייה בארץ אלא לפי רמת הידע בשפה.

#### 2. חוסר הפניות ללמידה

קיימת תמימות דעים לגבי חוסר הפניות ללמידה של המבוגרים יוצאי אתיופיה באולפני א' במרכזי הקליטה. לדעתם של ריבה אביעד, דני פינס ונורית לפידות, העיסוק בסוגיית הגיור אינו מאפשר לעולה להפנות את המשאבים הדרושים ללמידת השפה. נורית זוטא ורחל קוגל התייחסו לחוסר פניות של אמהות צעירות בקרב בני העדה האתיופית ודיברו על צורך ביצירת פניות כתנאי הכרחי לרכישת שפה בקרב העדה האתיופית. התובנה העיקרית הנגזרת מאמירות כל המרואיינים היא שפניות רגשית ופניות פיזית הן תנאי הכרחי (אך לא מספיק) לרכישת השפה העברית על ידי עולים מבוגרים בני העדה האתיופית.

#### 3. רקע לא אורייני

כמו סוגיית חוסר הפניות כך גם סוגיית העדר האוריינות זוהתה כחסם מרכזי בתהליך רכישת השפה בקרב האוכלוסייה האתיופית. חלק מהמרואיינים ציינו שהנחת העבודה לגבי אוכלוסיית עולים מאתיופיה במרכזי הקליטה ובאולפנים הייתה זהה להנחת העבודה לגבי אוכלוסיות עולים אורייניות מארצות אחרות. התארגנות המערכת מול 'אתגר האוריינות' דרשה 'שינוי דיסקט' ברמה הארגונית וברמה התפיסתית. פרופ' בלה קוטיק ויהודית אייל מדברות על כך שהעולים מאתיופיה ניחנים ביכולות מסוימות (כגון זיכרון חזותי) ברמה גבוהה; לעומת זאת, יכולות קוגניטיביות אחרות שלהם לוקות בחסר, בשל הסביבה שבה הם גדלו. יכולות אלה ניתן וצריך לסייע להם לפתח. גם אורה רינגל סבורה שאי-האוריינות של אוכלוסייה זו אינה מעידה על חוסר יכולת אלא רק על חסך סביבתי.

#### 4. מאפיינים תרבותיים וחוזקות של האוכלוסייה

ממרבית הראיונות עלתה המודעות לחשיבות השימוש בחוזקות של האוכלוסייה האתיופית ומאפייניה התרבותיים, בדרכי ההוראה ותוכניות הלימודים. מדובר בזיכרון לטווח הארוך והקצר, במיומנויות אורליות גבוהות ובתפיסה חזותית טובה. כלומר, יש לשים דגש על מיומנויות דיבור, ורק לאחר מכן לעבור לעברית הכתובה.

1. אנשי המערכת המסדית או מובילי התוכניות החלופיות (רשימת המרואיינים מופיעה בסוף המאמר).

## 5. שיטת הלימוד

התפיסה ה'קלסית' של הוראת עברית בעברית הייתה ועודנה מקובלת ברוב האולפנים. לפי ד"ר שליפר, הנחת העבודה באולפנים הייתה שיש לצמצם את השימוש בשפת האם עד כמה שניתן, למרות שבשנים האחרונות מחקרים מעידים על כך שככל שאדם מתפתח מבחינה אוריינית בשפת אמו כך קל לו יותר ללמוד שפה שנייה. לדברי יהודית אייל, עדיין מתקיימת תוכנית לימודים אחידה לכלל העולים, מתוך הקפדה על מינון נמוך יותר וקצב איטי יותר לאוכלוסיות לא אורייניות. חשוב לציין שהצורך בשימוש בשפת האם כחלק מלמידה של שפה נוספת התפתח בשנים האחרונות ולא רק בהקשר של העולים מאתיופיה.

חומרי הלימוד הקיימים אינם רלוונטיים על פי רוב לעולים המבוגרים מאתיופיה. הצורך בחומרי לימוד מותאמים, הנוגעים לחייהם של העולים מאתיופיה ומשמעותיים עבורם, הודגש על ידי כל המרואיינים, וחלקם אף פיתחו או מפתחים חומרים כאלה.

## 6. חוסר בהכשרה מתאימה של מורים להוראת שפה שנייה

מרואיינים רבים התייחסו בצורה זו או אחרת להעדר מומחיות של המורים בהוראת עברית כשפה שנייה. כפי שמציינת ד"ר מיכל שליפר, במדינת ישראל הוראת עברית אינה קיימת כדיסציפלינה, למרות שאנו ארץ הקולטת עלייה כבר שישים שנה. רוב תוכניות הלימודים שקיימות הן בדרך כלל תוכניות המבוססות על אסטרטגיות למידה של שפה ראשונה.

## 7. העדר הערכה מתאימה

אמירה גורפת ששמענו היא שהמבחנים הסטנדרטיים באולפנים הראשוניים של משרד החינוך אינם מותאמים לתלמידים לא אורייניים. לדברי נורית לפידות, נעשה ניסיון לבנות כלי להערכת הישגי התלמידים במסגרת הפיילוט של התוכנית 'עברית זה מברת', אך הוא עדיין לא גובש סופית.

## 8. אילוצים תקציביים

האילוצים התקציביים באים לידי ביטוי בכמה מישורים – בין השאר, כפי שמציינות ד"ר שרה רובינשטין ונורית זוטא, בחוסר היכולת ליצור כיתות הומוגניות. המרואיינים מציינים גם העדר השקעת משאבים בהערכה מקצועית ובמחקר של תוכניות להוראת עברית כשפה שנייה לעולים מאתיופיה. ד"ר מיכל שליפר מציינת את המחסור במשאבים בתוכנית הפיילוט של 'עברית זה מברת' כדבר שמנע אפקטיוויות מלאה של התוכנית. אך ייתכן שלא מדובר במחסור במשאבים אלא, כפי שציין דני פינס, בחלוקה על פי סדר עדיפויות לקוי.

## 9. היבטים פוליטיים

במהלך הראיונות הבחנו גם במסרים שאת רובם קראנו בין השורות, אך חלקם עלו בצורה ישירה ומפורשת בדברי המרואיינים. מסרים אלה לימדו אותנו שקיימים היבטים פוליטיים, שמפריעים למקצועיות להטביע את חותמה בקבלת ההחלטות בנוגע להוראת העברית לעולים המבוגרים מאתיופיה.

## המודלים להוראת עברית לעולים מבוגרים מאתיופיה

במהלך עבודת השדה בחנו שישה מודלים העוסקים בהקניית השפה העברית לאוכלוסייה מבוגרת, מתוכם חמישה ליוצאי אתיופיה ואחד שלא יועד ליוצאי אתיופיה.

## הצגת המודלים

1. **אולפן מבשרת ציון (כמייצג את האולפנים הראשוניים של משרד החינוך ליוצאי אתיופיה)**  
זהו אולפן א' לעולי אתיופיה הנמשך 10 חודשים, בהיקף של 1,000 שעות לימוד. תוכנית הלימודים באולפן זה כוללת לימודים בשפה האמהרית ולימודים בשפה העברית ומועברת על ידי שני מורים:

הראשון מורה יוצא אתיפיה המלמד בשפה האמהרית והשני מורה ותיק המלמד בשפה העברית. הלימודים באמהרית מתמקדים באוצר המילים הנלמד באולפן, וכן ביצירת תשתית של ידע עולם בתחומי השכלה שונים ובהקניית מידע על הארץ החדשה ועל תרבותה. לאחרונה החלה להיות מיושמת באולפנים אלה 'תוכנית מוכנות ללמידה'. תוכנית המוכנות מתקיימת לאחר מיון המועמדים ומיפוי יכולותיהם בתחומים השונים. ההוראה בכל שלב מתנהלת בשפת האם של הלומדים (אמהרית) ואחר כך בעברית.

## 2. 'עברית זה מברת'<sup>2</sup>

התכנית הופעלה כפיילוט של מסד קליטה<sup>3</sup> בשלושה יישובים. זהו בעצם אולפן ב' בהיקף של 112 שעות. במסגרת הפיילוט נבחנו שני מודלים שונים. ביישוב אחד פעלה תוכנית לימודים באמצעות מכון פוירשטיין, במסגרת השיטה של 'העשרה אינסטרומנטלית' שפיתח פרופ' פוירשטיין. בשני יישובים אחרים פעלה התוכנית על פי המודל התקשורתי-הרב-תרבותי-הפסיכולינגוויסטי של ד"ר מיכל שליפר. מודל זה עושה שימוש ביכולות האורייניות של העולים המבוגרים בשפה הדבורה באמצעות שילוב ההון הלימודי-תרבותי שלהם, התחשבות בעמדות כלפי שפת האם וכלפי השפה הנרכשת, במוטיבציה לרכישת העברית, בדרכי התקשורת, בנורמות ובערכים המשמעותיים של הלומדים. המודל מטפח מיומנויות בסיסיות קוגניטיביות, שהן קריטיות לרכישת הקריאה והכתיבה, כמו מיומנויות חזותיות ומיומנויות פונולוגיות, ומודעות לתהליכים מטה-לשוניים הקשורים בלמידת שפה שנייה. בנוסף לכך, המודל מפתח בלומדים גורמים מוטיבציוניים לרכישת שפה שנייה ומספק תמיכה פסיכולוגית בתהליך הלמידה.

לאור המסקנות העיקריות מהפיילוט, ולאחר ההערכה החיצונית שעשתה פנינה קוק, הוחלט לבנות מודל משולב עבור אולפן א' לעולים מבוגרים יוצאי אתיפיה. עולים אלו נמצאים במעגל הראשון של הקליטה ואינם קוראים וכותבים בשפת אָמם או בשפות אחרות.

שתי הגישות (פוירשטיין ושליפר) יעבדו בתיאום ביניהן – מורי האולפן יקנו את מיומנות הדיבור והבנת השפה הדבורה ומורי מכון פוירשטיין יעסקו ביצירת מוכנות לקריאה וכתביה באמצעות הכלים שהם פיתחו. המודל החדש יתבסס על חומרי לימוד חדשניים, מותאמים תרבותית, הנמצאים כעת בשלבי פיתוח, מיועדים למבוגרים ומאופיינים ברגישות תרבותית. צוות ההוראה יעבור הכשרה ייחודית.

## 3. מודל יד מרלן

תוכנית להקניית הקריאה והכתיבה לאמהות יוצאות אתיפיה הפועלת ביד מרלן (מרכז לחינוך מוקדם) בשכונת עיר גנים בירושלים, בניהולה של הגב' רחל קוגל. תוכנית זו נשענת על המודל התקשורתי הרב תרבותי במסגרת 'עברית זה מברת'. הלימודים מתקיימים פעמיים בשבוע בשעות אחר הצהריים (סה"כ כ-200 שעות). הלימוד נעשה באמצעות סדרת ספרים שכתבה מרפאה בדיבור ומומחית לאוריינות, הילרי הרצברגר, שנקראת 'צליל, מילה, סיפור', והוכחה כיעילה מאוד בהוראה לילדים עולים מאתיפיה. כמו כן נעשה שימוש בטקסטים המותאמים למצבים יום-יומיים בחייהן של הנשים. הנחת היסוד של המודל היא הימצאותן של יכולות גבוהות בשינון וזיכרון חזותי מפותח אצל העולים מאתיפיה. מרכז יד מרלן דואג לפעילות ולהשגחה על ילדי הנשים, על מנת שיהיו פנויות ללמידה. נשים אלו רכשו אוריינות בסיסית-תפקודית בעברית.

## 4. אולפן מורשה (טורו קולג' לשעבר)

'אולפן מורשה' הוא מודל ייחודי של אולפן א' הפועל במסגרת האולפנים של משרד החינוך. הוא היחיד מבין המודלים שאינו מיועד לעולים מאתיפיה. לומדים בו עולים מארצות מוצא שונות: ברית המועצות לשעבר, צרפת וארצות דוברות אנגלית. הסיבה שבחננו אותו הייתה כי סברנו שקיימים בשיטת הלימוד

2 מברת – משמעות המילה באמהרית היא 'אור'.

3 מסד קליטה – שותפות בין משרדית בהובלה של הגוינט.

שלו יסודות שעשויים להתאים להוראת עברית למבוגרים יוצאי אתיופיה. בראש האולפן עומד מר אריה סברדלוב, שיזם והגה את שיטת הלימוד הייחודית באולפן זה. המורים הם דוברי עברית ושפה נוספת. אוכלוסיית הלומדים מגיעה לאולפן עם ידע דקדוקי בשפת האם, והכיתות הומוגניות, לרוב בנויות על פי שפת האם. שיטת הלימוד היא הקניית השפה העברית באמצעות שפת האם וכן על ידי שינון, תרגום ולמידת טכניקות קריאה. את השיטה מסגלים לכיתה על פי צרכיה, ואין כיתה אחת דומה לשנייה.

#### 5. התוכנית של יהודית אייל

התוכנית של יהודית אייל היא תוכנית לימודית ייחודית שפותחה על ידה בעת שהייתה מנהלת אולפנים באזור עמק בית שאן וטבריה ומדריכה במחוז הצפון של האגף לחינוך מבוגרים במשרד החינוך. תוכנית לימודים זו מבוססת על אמונה ביכולת של העולים מאתיופיה, שהם ברובם חסרי השכלה, להשתנות בהיבט הקוגניטיבי. הנחת היסוד של מודל זה היא שלצורך לימוד בכלל ולימוד שפה כתובה בפרט, הלומד זקוק לכישורי חשיבה ייחודיים, שלא התפתחו בשנות התבגרותו בארץ המוצא. המודל מתבסס על ערכת לימוד ייחודית השונה מתוכנית הלימודים של האגף לחינוך מבוגרים לאולפנים לעולי אתיופיה. השוני בא לידי ביטוי בארגון שונה של החומר הלימודי ובדגשים השונים. התוכנית הושפעה משלושה מקורות: התוכנית להעשרה אינסטרומנטלית שגובשה במכון לקידום כושר הלמידה מיסודו של פרופ' פוירשטיין, הקניית הקריאה והכתיבה בגישה של הוראה משקמת על פי ציפורה כ"ץ, ושיטת ההוראה באולפן מוקדש (טורו קולג' לשעבר) שעיצב אריה סברדלוב.

#### 6. תוכנית 'ניצנים'<sup>4</sup>

תוכנית ניצנים, שפיתחה ומפעילה גב' אורה רינגל, מתבססת על מודל תאורטי הנשען על שמונה תחומי דעת.<sup>5</sup> אלה יוצרים יחד את התחום הכולל – אוריינות לבלתי אורייניים. התוכנית בנויה משלושה שלבים מודולריים, שבעזרתם יוכל הלומד הלא אורייני להגיע ליעד – יכולת קריאה בעלת משמעות. שלביה השונים המותאמים לאוכלוסיית היעד הספציפית יושמו במסגרות שונות (באזרחות ובצבא). **שלב א': ניצני אוריינות** בדגש על מודעות פונולוגית (היכולת לפרק מילה לצלילים ולזהות את התנועות) כתשתית הכרחית לרכישת יכולת הקריאה והכתיבה (ובשפה שנייה). נעשה שימוש בשפת האם של הלומדים. התוכנית הופעלה באולפן מבשרת ובפיילוט של הפרויקט 'עברית זה מברת', המיועדים שניהם לעולי אתיופיה, וכן בקורסים של חיל החינוך בצה"ל שבהם לומדים חיילים עולי אתיופיה, בדואים ודרוזים שאינם קוראים וכותבים.

**שלב ב': תהליך מובנה של הוראת הקריאה והכתיבה** יחד עם פיתוח יכולות חשיבה מופשטות הנדרשות לשם כך. בשלב זה נעשה, *בינתיים*, שימוש בספרים קיימים והתאמתם לעקרונות ולהנחות היסוד של השיטה.

**שלב ג': תוכנית שלושת הצירים.** זו כוללת הוראת טקסטים על פי שלושה צירים מדורגים ומשתלבים: ציר תוכני שמותאם לצורכי הלומדים, ציר לשוני, לשיפור שליטתם בשפה העברית, וציר אורייני, לפיתוח יכולות חשיבה ולמידה בד בבד עם התקדמותם במיומנויות השפה.

#### השוואה בין המודלים

ערכנו ניתוח השוואתי בין המודלים על פי הפרמטרים הבאים: מאפייני אוכלוסיית היעד, הנחות היסוד, הגדרת המטרות, תכנים ומתודות הוראה, חומרי הלימוד, מאפייני צוות ההוראה, משך התוכנית, ההערכה ומדדי הצלחה. כמו-כן בחנו האם וכיצד המודלים השונים מתמודדים עם החסמים בהוראת

4 ראו מאמרה של אורה רינגל בגיליון זה.

5 שמונה תחומי הדעת: מידע היסטורי ונתונים עדכניים, אנתרופולוגיה, מודלים פסיכולוגיים של הגירה ושל מיעוטים, פסיכולוגיה של הלומד המבוגר הלא אורייני, חקר המוח והלמידה (נירו-פסיכולוגיה), תהליכי לימוד ושיטות לימוד בשפה ראשונה, עקרונות של הוראת שפה שנייה, לקויות למידה.

העברית לאוכלוסייה זו. עיקרי הממצאים מובאים להלן.

כל המודלים שבחנו (למעט אולפן מורשה) מכוונים לאוכלוסייה של מבוגרים עולים מאתיופיה שאינם אורייניים. הם יוצאים מנקודת הנחה שתוכניות הלימוד באולפן הבסיסי של משרד החינוך אינן מותאמות לאוכלוסייה של מבוגרים יוצאי אתיופיה, שכן תוכנית הלימודים הבסיסית מיועדת לאוכלוסייה אוריינית. כל המודלים מאמינים שיש להקנות בסיס אורייני כאבן יסוד לרכישת השפה, אולם שיטות ההקניה שנוקטים המודלים שונות. שני מודלים, עברית זה מברת (על שני חלקיו) והתוכנית של יהודית איל, מתחילים את תהליכי הלימוד ביחידת הוראה המתבססת על העשרה אינסטרומנטלית על פי גישתו של פרופ' פוירשטיין. במודל עברית זה מברת מכוון פוירשטיין מפעיל בעצמו יחידה זו. במודל של אורה רינגל, היחידה הראשונה, שאותה היא מכנה 'ניצני אוריינות', מוקדשת לשלב ההכנה ללמידה. באולפן א' במרכזי הקליטה, ללמידת השפה קודמת תוכנית מוכנות ללמידה שפותחה לאחרונה במחוז הצפון של האגף לחינוך מבוגרים. במודל של יד מרלן לא הייתה התייחסות למוכנות ללמידה, אך רחל קוגל ציינה כי הנשים למדו את הכתיבה הטכנית באולפן א' אולם בלא להפנים את הצלילים והמשמעויות.

שני מודלים (אולפן מבשרת ותוכנית האולפן של יהודית איל) פועלים במסגרת אולפן א' במרכזי הקליטה, המיועד לעולים במעגל הראשון של הקליטה, כלומר סמוך לעלייתם ארצה. המודל העתידי במסגרת הפיילוט של 'עברית זה מברת' מתוכנן לפעול גם הוא באולפן א' במרכזי הקליטה. שלושת המודלים הנוספים (יד מרלן, ניצנים, והפיילוט של עברית זה מברת) פעלו במסגרת אולפני המשך המיועדים לעולים במעגל השני של הקליטה, לאחר המעבר ליישובי הקבע.

במודלים שהופעלו במסגרת אולפן א' (מבשרת, התוכנית של יהודית איל ועברית זה מברת) במתכונת העתידית) היקף השעות הפורמלי הוא 1000 שעות. במודלים שהופעלו כאולפני המשך הייתה שונות בהיקף השעות ומשך הלמידה. בפיילוט של עברית זה מברת כל אחד מהמודלים ניתן בהיקף של 112 שעות, ואילו בתוכנית לאימהות ביד מרלן היקף התוכנית עמד על 220 שעות. גם באולפני המשך סוגיית חוסר הפניות של העולים נמשכת. במודל של יד מרלן ניתן לכך מענה בקיום פעילות מקבילה לילדים בזמן שאמותיהן לומדות. תוכנית זו היא היחידה מבין המודלים שבחנו המיועדת לנשים בלבד – למעשה לאימהות של התלמידים שהמרכז עובד עמן. בכל יתר המודלים לומדים גברים ונשים יחד.

קיימת שונות בין המודלים ביחס **למיומנויות הלשון** הנלמדות. בעוד שתוכנית ניצנים של אורה רינגל והתוכנית של רחל קוגל מתמקדות במיומנויות הקריאה והכתיבה, שלוש התוכניות האחרות (אולפן מבשרת, עברית זה מברת והתוכנית של יהודית איל) עובדות על ארבעת מיומנויות הלשון, דהיינו קריאה, כתיבה, דיבור והאזנה – כאשר מתחילים בעברית מדוברת.

כל המודלים מתייחסים למאפיינים התרבותיים כאלמנט מרכזי שיש לקחת בחשבון בבניית התוכנית. במודלים מסוימים בלט האופן שבו עשו שימוש בנקודות החוזק של אוכלוסייה זו (זיכרון ויכולת שינון). המודלים של יהודית אייל ו'עברית זה מברת' מתייחסים גם להיותה של התרבות האתיופית תרבות 'אורלית', ומשום כך התוכנית המבוססת עליהם מתחילה בעברית מדוברת.

ברוב התוכניות היה ניסיון לפתח חומרי לימוד והדרכה ייחודיים או להישען על חומרי לימוד מסוימים התואמים את הגישה הלשונית של מובילי התוכנית ולערוך בהם התאמות.

בכל המודלים, למעט בתוכנית ניצנים, צוות ההוראה כלל יוצאי אתיופיה. ברוב המקרים המורים יוצאי אתיופיה לימדו את הכיתה בשלביה הראשונים של התוכנית, ואחריהם או במקביל השתלבו מורים דוברי עברית כשפה ראשונה.

מצאנו הבדלים משמעותיים באשר לדרכי ההערכה של הצלחת התלמידים במודלים השונים. במסגרת אולפן א' של משרד החינוך לעולי אתיופיה, קיימים מבחנים אחידים של אמצע וסוף תקופת האולפן. ביד מרלן מבחן ההערכה מסתמך על מבחן בינלאומי. במודל של יהודית אייל, נוסף על מבחני האגף לחינוך מבוגרים היא השתמשה במבחנים שנכתבו על ידה, ובמודל ניצנים ישנם, בנוסף למבחני אמצע וסוף, גם מבחנים שבועיים ומבחני סימול עברית. בפיילוט של עברית זה מברת הועברו מבחנים 'פְּחָה' ו'פּוּסוּט' שבנתה ד"ר מיכל שליפר. מודל זה הוא היחיד שבו נערכה הערכה חיצונית לתוכנית (על ידי פנינה קוק).



בכל הנוגע למדדי ההצלחה מצאנו שונות בין המודלים. אנו מניחים כי היא נובעת מחוסר האחידות באמצעי ההערכה, קרי המבחנים. כמו-כן נתקלנו בקושי לקבל מדדי הצלחה מדויקים בחלק מן המודלים.

## דין והמלצות

סוגיית הקניית השפה העברית לעולי אתיופיה המבוגרים נבחנה על רקע של אי שביעות רצון מהתוצאות הקיימות במערכת האחראית על הקניית השפה, קרי האגף לחינוך מבוגרים במשרד החינוך. בחנו את הסוגיה בשלושה מישורים: חסמי האוכלוסייה הלומדת, לאור מאפייניה; חסמי המערכת המתמודדת עם אוכלוסייה יחודית; והיכרות עם מודלים קיימים להוראת השפה העברית לאוכלוסיית היעד. הממצאים מצביעים על שורה של חסמים הקיימים בכל אחד מהמישורים בתהליך הקניית השפה. לדעתנו, הסרת חסמים אלה תשפר באופן משמעותי את ההישגים ברכישת השפה העברית בקרב אוכלוסיית עולי אתיופיה המבוגרים.

## חסמי האוכלוסייה

מרבית העולים המבוגרים מאתיופיה אינם יודעים קרוא וכתוב בשפת אמם, וכמובן רובם אינם יודעים כל שפה זרה נוספת. מדובר באוכלוסייה לא אוריינית במובן הרחב ביותר של המושג (Leland & Harste, 1994). הכרה מסויגת ביהדותם של עולי אתיופיה והלחץ הפסיכולוגי הנוצר כתוצאה מכך לא תרמו לפניות ללמידה. ההכרח לעבור תהליך השבה ליהדות במקביל ללימודים באולפן קבע סדר עדיפויות בקרב העולים, שלפיו השתלבותם הלשונית והחברתית הפכה למשנית. בנוסף לחסמים אלה קיימת חסימה רגשית ללימוד השפה העברית, הנובעת מהעדר מוטיבציה ממשית-קיומית (Kotik & Solovei, 2003), בשל החיים בקהילות סגורות ומבודדות לשונית. הלם התרבות ותחושת הדחיה מצד החברה הקולטת מהווים גם הם חסמים רגשיים ברכישת השפה.

## המלצות:

- להכיר ולהוקיר את הרקע התרבותי והדתי של העולים מאתיופיה, לרבות השפה האמהרית, ולעשות בהם שימוש במסגרת התוכניות להנחלת השפה העברית.
- ליצור הפרדה בין תהליך הגיור לתהליך רכישת השפה.

## חסמי המערכת

החסמים הקשורים במערכת נחלקים לשני סוגים. החסמים מהסוג הראשון הם לרוב תוצאה של מספר הנחות עבודה, והחסמים מהסוג השני הוגדרו על ידנו כחסמים 'פוליטיים' או ארגוניים. שלוש הנחות עבודה עיקריות יצרו, להערכתנו, את החסמים מהסוג הראשון וקבעו דפוסי עבודה שהשפיעו ומשפיעים על הוראת העברית עד עצם היום הזה. בשנים האחרונות הנחות אלה מתחילות להתערער, לנוכח חוסר ההצלחה בהנחלת השפה לאוכלוסיית העולים המבוגרים מאתיופיה. ראשית, תקופת הזכאות לאולפן מתייחסת לתקופת שהייה בארץ ולא לרמת הידע ולרמת השליטה בשפה. בנוסף לכך, מספר השעות שהוקצב לרכישת השפה לעולים מאתיופיה אינו מספיק, למרות היותו כפול ממספר השעות לכלל העולים. שנית, הנחת היסוד כי האחריות על רכישת השפה מוטלת על העולה והדבר יקרה ממילא תוך שהותו וחיוו בארץ, התבררה עם הזמן כמוטעית. ייתכן שכתוצאה מהנחה זו, אין מוסד אקדמי בארץ שעוסק בהכשרת מורים להוראת עברית כשפה שנייה כדיסציפלינה ייחודית, כפי שקיים ברוב הארצות הקולטות הגירה. שלישית, ההנחה כי כל העולים, חשופים, במובן זו או אחר, לתרבות המערבית או לתוצרים שלה מכתובה את תפיסת ההוראה המקובלת. סוגיית העדר האוריינות בשפת האם של עולי אתיופיה עלתה על הפרק לאחר זמן רב יחסית, וחלק ניכר משיטות ההוראה וחומרי הלימוד לא היו מיועדים כלל לאוכלוסייה זו.

יתר על כן, הנחת עבודה של הוראת עברית בעברית, שמתאימה לאוכלוסיות אורייניות, אינה מתאימה לחלוטין לאוכלוסייה שאינה אוריינית כמו אוכלוסיית העולים מאתיופיה. את החסמים מהסוג השני הגדרנו, כאמור, כ'פוליטיים' וארגוניים. כוונתנו ליכולת של המערכת להגיב, ליזום, להקשיב ולהעריך את מהלכיה. כבר בשנות ה-90 המוקדמות עלו שאלות לגבי דרכי התמודדות עם הוראת השפה וקמו יוזמות, אשר ניסו להתמודד עם תחושת הכישלון שהייתה קיימת גם במערכת. אך הקושי של המערכת להעריך את דרכי הפעולה שלה ולהקשיב ליוזמות חדשות שעלו מהשטח גרם לכך שיוזמות ויזמים התרחקו מהמערכת, ויש בכך משום החמצה גדולה של 'מוחות' טובים וחוסר למידה מהניסיון. המרכיב הארגוני, כלומר ארגון כיתות על פי מספר עולים ולא על פי רמת התלמידים ויכולותיהם, יצר תנאים בלתי אפשריים כמעט ללמידה. כיתות הטרוגניות, המורכבות מבעלי רמות ידע, גיל ומצב משפחתי שונה, לא יצרו סביבה תומכת אלא אוסף מיקרי של תלמידים בעלי סדר יום רגשי שונה, החל מאימהות צעירות וכלה באנשים מבוגרים מאוד.

## המלצות:

- הגדלת היקף שעות ההוראה בצורה משמעותית.
- יצירת כיתות לימוד הומוגניות.
- הקמת מסגרת להכשרת מורים להוראת עברית כשפה שנייה.
- הכשרת מורים דוברי אמהרית להוראת עברית.
- עידוד יוזמות מקומיות והפיכתן למקור מידע ותשתית לדיון ולמידה.
- יצירת שותפויות ואיגום משאבים כספיים וארגוניים, כולל עם המעסיקים והשלטון המקומי.

## מודלים להוראת השפה העברית לעולים מבוגרים מאתיופיה שאינם אורייניים

בעבודה זו בחנו מספר מודלים להוראת עברית למבוגרים יוצאי אתיופיה שאינם אורייניים. חלקם פותחו בתוך המערכת הממסדית או בשותפות איתה וחלקם פותחו מחוץ למערכת, כיוזמות פרטיות. רוב היוזמות והמודלים מנסים לתת בתוכניות הלימודים מענים למאפיינים הייחודיים של העולים מאתיופיה, כגון שימוש בהוראה באמהרית, שימוש בלמידה מתווכת, פיתוח יכולות קוגניטיביות, הקניית מיומנויות למידה, הכנת חומרי לימוד המתאימים לצורכי האוכלוסייה וכו'. המודלים שבחנו נמצאים בתהליכי פיתוח בשלבים שונים. אנו רואים חשיבות רבה ביצירת תנאים שיאפשרו למודלים אלה להמשיך ולהתפתח בהתאם לגישה הייחודית של כל אחד מהם. כך תתאפשר עם הזמן למידת עומק שלהם על בסיס השוואתי. אולם, נכון להיום, אין אף גורם מרכזי שאוסף את כל הידע, היוזמות והחומרים שפותחו. אנו ממליצים כי האגף לחינוך מבוגרים, שתפקידו להוביל את הנושא, יקיים מחקר רחב משווה של המודלים תוך פתיחות כנה, אומץ ומחויבות לתוצרים שיוכחו עצמם כמוצלחים. בעקבות זאת עשויה להתרחש פריצת הדרך בהוראת העברית לעולים המבוגרים יוצאי אתיופיה.

מבין המודלים שסקרנו לא מצאנו מודל אחד מיטבי (אופטימלי) להנחלת הלשון ליוצאי אתיופיה, אלא רק מרכיבים מסוימים במודלים השונים שנראים לנו (כמי שאינם מומחים להוראת שפה) מתאימים לאוכלוסיית היעד. במודל העתידי של 'עברית זה מברת' יש שילוב של אלמנטים רבים המותאמים לאוכלוסייה, והוא היחיד שמלווה בהערכה חיצונית מקצועית. מודל טוב מבחינתנו הוא מודל שמנסה להתמודד עם רוב החסמים, וכזה הלוקח בחשבון את המאפיינים התרבותיים הייחודיים ומתבסס על מאפיינים אלה ובעיקר על החוזקות של האוכלוסייה.

## המלצות

- מודל מיטבי להוראת השפה העברית לעולים מבוגרים מאתיופיה לא אורייניים צריך לכלול:
- יצירת פניות רגשית ופיזית ללומד המבוגר (תוך שותפות עם המעסיקים והשלטון המקומי).
  - פיתוח כישורי אוריינות ויכולות קוגניטיביות הנדרשות לרכישת השפה כחלק אינטגרלי ממערך הלמידה, וכן שימוש בהוראה מתווכת.
  - פיתוח חומרי לימוד רלוונטיים לאוכלוסייה המבוגרת הלא אוריינית.
  - התחלת תהליך הוראת השפה במיומנות הדיבור, תוך שימוש בדיבור ושינון.
  - שימוש בשפה האמהרית בתהליך הלמידה.
  - שימוש בחוזקות של האוכלוסייה בתהליכי הלמידה.
  - יצירת תהליכי בקרה, הערכה ומעקב אחידים וחיצוניים.

## סיכום

הניסיון שהצטבר במדינה בקליטת עלייה החל מ-1948 ועד לעלייתם של יהודי אתיופיה, היה אמור להוות בסיס הולם לקליטתם. למרות זאת, מערכת הקליטה הופתעה מכך שהגיעה אוכלוסייה כל כך שונה מבחינה תרבותית, וכבר בשלבים הראשונים בתהליך קליטתם היה ברור שנדרשת חשיבה אחרת, יצירתית, שאולי אינה תואמת את התבניות המקובלות, אבל חייבת להיות מותאמת יותר לצרכים של עולים אלה.

בשנים האחרונות פותחו מודלים ייחודיים להוראת העברית למבוגרים יוצאי אתיופיה שאינם אורייניים. בעבודה זו סקרנו חמישה מודלים כאלה, ערכנו ניתוח השוואתי שלהם וניסינו לבחון כיצד הם מתמודדים עם החסמים שזיהינו.

איננו מומחים בבלשנות וגם לא בהוראת שפה שנייה, ולפיכך יכולתנו להצביע על המודל המיטבי להוראת השפה העברית ליוצאי אתיופיה מוגבלת. אולם במהלך עבודתנו זיהינו את המוטיבציה הגבוהה של הגורמים העוסקים במלאכה במטרה לנסות להביא פריצת דרך בתחום זה. ראינו שישנם ניצנים של הצלחה בתוכניות השונות, אך כל אחד ממובילי התוכניות מודד את הצלחותיו אחרת ומגדיר את ההצלחה באופן שונה וללא גיבוי מחקרי. בלט אפוא מאוד החוסר בהערכה אחידה. על כן אנו מאמינים כי על המערכת האחראית להנחלת השפה לעולים, קרי האגף לחינוך מבוגרים, לעסוק בתכלול (אינטגרציה) של היוזמות והניסיונות לפיתוח תוכניות ומודלים חדשניים הלוקחים בחשבון את הרקע התרבותי והמאפיינים הייחודיים לעולים המבוגרים מאתיופיה ובפרט את עצם היותם לא אורייניים. האגף צריך לעודד יוזמות שכאלה הן מתוך המערכת והן מחוצה לה ולקיים מערכת הערכה רצינית חיצונית ואובייקטיבית, נקייה משיקולים פוליטיים, שתבחן את התוכניות, תאתר את נקודות החוזק בכל אחת מהן ואת מידת הצלחתן במשימת הוראת השפה לאוכלוסייה זו.

לדעתנו, זוהי חובתה של המדינה ואחריותה להתמודד עם השונות התרבותית של יוצאי אתיופיה ולמצוא את המענים המותאמים ביותר על מנת לסייע לאוכלוסייה זו להשתלב טוב יותר בחברה הישראלית הן מבחינה חברתית והן מבחינה תעסוקתית.

## מקורות

- אביעד, ר' (2008). נאום סנגוריה על מפעל גדול תחת התקפות מתעצמות. **הד האולפן החדש**, 94, 57-54.
- אולשטיין, ע' (1992). תכנון לימודים ורכישת שפה שנייה בחברת הגירה. **הלכה למעשה**, 7, 15-7.
- אולשטיין, ע' ופרסמן, ר' (1997). זהות, עמדות ורכישת השפה אצל עולים מחבר המדינות בישראל של שנות ה-90: יחסי גומלין. **הד האולפן החדש**, 73, 16-7.
- אייל, י. (2005). סיפורה של כיתה. **הד האולפן החדש**, 88, 153-142.
- אסיף, י. (2008) 'אתר דל"ת פתוחה' – לשיפור כישורי שפה ותעסוקה בקרב מבוגרים יוצאי אתיופיה. **הד האולפן החדש**, 94, 101-95.
- לוי, ת', שוהמי, א' וספולסקי, ד' (2003). הישגים לימודיים של תלמידים עולים. אוניברסיטת ת"א. לוינסון, א' (2011) הערכה מעצבת של תוכנית דל"ת פתוחה – דוח מסכם. פברואר 2011.
- ספקטור, ג' (1993) רכישת העברית אצל עולי אתיופיה: בעיית הרקע התרבותי חברתי. **הד האולפן החדש**, 66, 15-8.
- פלג, ח' (2000). מאפייני העולה המבוגר מאתיופיה והשלכותיהם על ההוראה באולפן. **הד האולפן החדש**, 80, 32-21.
- פרלמוטר, ר' ורוזן, י' (2000). שיפורים נדרשים וחזויים באולפנים. **הד האולפן החדש**, 81, 52-50.
- שוסטר, י' (1997) השכלת יסוד למבוגרים מהגרים: פרויקט הגושרים. **גדיש**, ג-ד, 139-125.
- שלייפר, מ' (2007) היבטים בקליטה – ישראל כחברה רבת תרבותית: חותמה של התרבות על אסטרטגיות למידה של עולים. **הד האולפן החדש**, 92, 71-67.
- Gollnick, D. M. & Shinn, P.C. (1991). Strategies for multicultural education, in *Multicultural Education in a Pluralistic Society* (pp. 254-281). Charles E. Merrill Publishing Company.
- Kotik, B. & Solovei, P. (2003). *Kak Uchit lazyk, chtoby Vyuchit* (How to study language so as to learn?). Jerusalem: Lira (Russian)
- Leland, C.H. & Harste, J.C. (1994). Multiple ways of knowing: Curriculum in a new key. *Language Arts*, 71, 337-345.
- Weingrod, A. (1995). Patterns of adaptation of Ethiopian Jews within Israeli society. In S. Kaplan, T. Parffit & E. Trevisn Semi (Eds.), *Between Africa and Zion* (pp. 252-257). Jerusalem: Ben Zvi Institute.
- Ziegahn, L. (2001). Considering culture in the selection of teaching approaches for Adults. ERIC Digest ED 459325, 2001-00-00. <http://ericacve.org/digests.asp>.

## רשימת המרואיינים

**ריבה אביעד** – ממלאת מקום ראש האגף לחינוך מבוגרים במשרד החינוך.  
**יהודית איל** – ניהלה אולפנים באזור הצפון. פרשה לפני ארבע שנים ממשרד החינוך. כתבה תוכנית לימודים ייחודית ליוצאי אתיופיה לא אורייניים ופעלה לפיה באולפנים ליוצאי אתיופיה. כיום עובדת גם עם בני המנשה.  
**אורה רינגל** – הייתה מפקחת על האולפנים בירושלים, פרשה ממשרד החינוך לפני שלוש שנים, מנהלת תוכניות וכותבת תוכניות להוראת עברית לעולים מאתיופיה ולבני מיעוטים.  
**נורית זוטא** – סגנית מנהלת האולפן במרכז הקליטה במבשרת.  
**נורית לפידות** – מנהלת תוכניות לעולים בתב"ת (תנופה בתעסוקה) ורכזת ועדת שפה במסד קליטה בג'וינט ישראל.  
**דר' מיכל שליפר** – בלשנית ועוסקת בעיקר בקשר שבין חשיבה, שפה ותרבות ויועצת לארגונים ולמוסדות חינוכיים. עוסקת בהוראת שפה שנייה ובאסטרטגיות למידה של קבוצות שונות תרבותיות. פיתחה את המודל התקשורתי-הרב תרבותי-הנוירו-פסיכולוגי.  
**דר' שרה רובינשטיין** – ראש גף הנחלת הלשון, מפקחת במחוז הצפון ואחראית על תחום הנחלת השפה ליוצאי אתיופיה באגף לחינוך מבוגרים במשרד החינוך.  
**דני פינס** – ראש אגף שילוב עולים – בג'וינט ישראל.  
**רחל קוגל** – מנהלת התוכנית לאוריינות לאימהות עולות מאתיופיה ב"ד מרלן, המרכז לאוריינות בעיר גנים בירושלים.  
**אריה סברדלוב** – מנהל אולפן מורשה בירושלים (טורו קולג' לשעבר).  
**פרופ' בלה קוטיק** – נוירו-פסיכולוגית שהתמחתה בדו-לשוניות. עוסקת גם בהיבטים פסיכולוגיים ברכישת שפה חדשה ובתמיכה פסיכולוגית ללומדי שפה. מרצה במכללת דוד ילין.