

שפת הבית ושפת בית הספר

**תפיסה פדגוגית, עקרונות מנחים והמלצות להוראה
של תלמידים דו-לשוניים בבתי הספר לדוברי עברית**

סיכום עבודת ועדה ייעודית בראשות פרופ' ענת פריאור

הוועדה מונתה במזכירות הפדגוגית ופעלה לצד הפיקוח על הוראת העברית בשנים
2021-2017

כתיבה: ד"ר דפנה שחר-ימס, פרופ' ענת פריאור, תמר משלי ודליה הלוי-דרזנר
עריכת הלשון: ד"ר סמדר כהן

ירושלים, תשפ"ג – 2022

משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף שפות

הפיקוח על הוראת העברית
בחינוך העל-יסודי

הפיקוח על הוראת העברית
בקדם-יסודי וביסודי

תוכן עניינים

3	מבוא
5	סיכום עבודת הוועדה והמלצותיה
5	תמונת מצב
6	עקרונות מנחים
7	המלצות
7	1. המלצות מערכתיות
8	2. המלצות ברמת בית הספר
11	3. המלצות דידקטיות למורה בכיתה
11	3.1 המלצות כלליות
12	3.2 המלצות לקידום מיומנויות השפה

משרד החינוך המזכירות הפדגוגית אגף שפות

הפיקוח על הוראת העברית
בחינוך העל-יסודי

הפיקוח על הוראת העברית
בקדם-יסודי וביסודי

תפיסה פדגוגית, עקרונות מנחים והמלצות להוראה

לתלמידים אשר שפת ביתם אינה עברית

מבוא

מדינת ישראל היא מדינה קולטת עלייה ואוכלוסייתה רבת-פנים. רבים בה התלמידים הדו-לשוניים שאינם דוברי עברית בביתם: עולים, תלמידים שנולדו במשפחות של עולים ותושבים חוזרים, ילדי עובדים זרים, ילדים מן המגזר החרדי הדוברים יידיש בבתיהם וילדים מן המגזר הערבי הלומדים בבתי ספר במגזר היהודי. במקרים רבים תלמידים אלו, הלומדים בבתי ספר ששפת ההוראה בהם היא עברית, דוברים בבתיהם אך ורק שפה שאינה עברית או לכל היותר משלבים שפה זו עם עברית. תלמידים אלו, הלומדים בכיתות של דוברי עברית, נתקלים בקשיים לימודיים הקשורים לפער שבין שפת הבית ושפת בית הספר, ולעיתים קרובות חווים גם קשיים חברתיים ורגשיים על רקע הקושי הלשוני והשונות התרבותית. במבחנים ארציים שנערכו במשך השנים במקצוע "עברית" נמצאו פערים בין הישגי תלמידים שדיווחו כי אינם דוברי עברית בבית לבין הישגי תלמידים דוברי עברית כשפת אם (ראמ"ה, 2012).

על רקע זה המליצה ועדת המקצוע "חינוך לשוני – עברית בקדם-יסודי וביסודי", בראשות הפרופסור עלית אולשטיין, לגבש עקרונות לקידום השפה העברית בקרב תלמידים שאינם דוברים עברית בביתם. לשם כך הקים הפיקוח על הוראת העברית במזכירות הפדגוגית – אגף שפות ועדה ייעודית שעסקה בסוגיית "הוראת עברית כשפה שניה לתלמידים שעברית אינה שפת אימם". הוועדה פעלה בשנים תשע"ח-תשפ"ב והגישה המלצותיה. סיכום ההמלצות מובא במסמך שלהלן. במסמך כלולים תפיסה פדגוגית ועקרונות מנחים ומפורטות בו המלצות מעשיות ברמה מערכתית, ברמת בית הספר וברמת הכיתה. המסמך נועד להוות נספח לתוכניות הלימודים בעברית לבית הספר היסודי ולחטיבת הביניים, ללוות את הכותבים של חומרי הלמידה ולהציע כלים פדגוגיים ודידקטיים למורה בכיתה.

חברי הוועדה

פרופ' ענת פריאור – יו"ר הוועדה, חוקרת בתחום דו-לשוניות, הפקולטה לחינוך באוניברסיטת חיפה

פרופ' (אמריטה) עלית אולשטיין, בית הספר לחינוך באוניברסיטה העברית

תומר בוזמן – מפמ"ר עברית בחינוך העל-יסודי, משרד החינוך

דליה הלוי-דרזנר – מפמ"רית חינוך לשוני עברית בקדם-יסודי וביסודי, משרד החינוך (עד נובמבר 2022)

ד"ר דפנה שחר-ימס – מדריכה ארצית בחינוך לשוני, חוקרת בתחום דו-לשוניות, מכללת בית ברל

שרה ברוך – מדריכה מחוזית במשרד החינוך (ממ"ד)

שרון גלעד – מדריכה ארצית במשרד החינוך (ממלכת)

תרצה יהודה – מפקחת על הוראת העברית במחוז החרדי (בדימוס מתשפ"ב)

משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף שפות

הפיקוח על הוראת העברית
בחינוך העל-יסודי

הפיקוח על הוראת העברית
בקדם-יסודי וביסודי

תמר משלי – מדריכה ארצית בחינוך לשוני, משרד החינוך

ויקי פלדמן – מורת עברית לעולים ומדריכה ארצית באגף לקליטת תלמידים עולים, משרד החינוך

ד"ר רונית רובינסקי – מדריכת עברית, לשון והבעה בחטיבת הביניים, משרד החינוך

משרד החינוך המזכירות הפדגוגית אגף שפות

הפיקוח על הוראת העברית
בחינוך העל-יסודי

הפיקוח על הוראת העברית
בקדם-יסודי וביסודי

סיכום עבודת הוועדה והמלצותיה

תמונת מצב

רוב התלמידים שבהם עוסק מסמך זה הם תלמידים דו-לשוניים,¹ בני עולים ואחרים, שאינם מוגדרים "עולים חדשים". על-פי הגדרת חוזר המנכ"ל של משרד החינוך, תלמידים נחשבים עולים רק בארבע השנים הראשונות להגעתם לישראל. במשך תקופה זו הם זכאים לשעות הוראה ייעודיות ולתמיכת האגף לקליטת תלמידים עולים המסייע לבתי הספר באמצעות הדרכה למורים, תוכניות ייעודיות וחומרי למידה והערכה מותאמים. עיקר התמיכה ניתנת לבתי הספר לתלמידים המוגדרים עולים חדשים, ומיעוטה – לעולים ותיקים יותר. בפועל, רוב התלמידים הדו-לשוניים שאינם נחשבים עולים חדשים לומדים בכיתות האם בלא כל סיוע המביא בחשבון את הפערים הלשוניים שהם מגלים בשפה העברית ובלא חומרי למידה המתאימים לרמת הידע שלהם.

מתכונת זו של סיוע אינה מספקת מענה לצורכי כלל התלמידים שאינם דוברי עברית בביתם. ראשית, גם לאחר שהות של כמה שנים בישראל תלמידים רבים עדיין מפגינים פערים בתחומי השפה והאוריינות (שחר-ימס, משלי, ופריאור, 2022; Levin & Shohamy, 2008); שנית, בישראל יש אוכלוסייה גדולה של תלמידים ילידי הארץ שהעברית אינה שפת אימם, ומאפייני הידע הלשוני שלהם דומים במידה רבה לאלו של תלמידים עולים. מדיווחי מורים ומדריכים עולה כי צוותי ההוראה המלמדים תלמידים ששפת בתייהם אינה עברית חשים כי אין בידיהם ידע, כלים ומשאבים מספקים כדי לתת מענה לפער שבין תפקודם השפתי והלימודי של תלמידים אלו לבין תפקודם השפתי והלשוני של בני גילם הדוברים עברית בבתייהם. התחושות הללו מתעצמות ביישובים קולטי עלייה, שבהם שיעורם של תלמידים בני עולים גבוה במיוחד.

מחקרים בארץ ובעולם מעלים כי יש ממש במה שמוביל לתחושות אלו. ראשית, מן המחקר עולה כי תלמידים רבים שאינם דוברים בבתייהם את שפת הסביבה של הארץ הקולטת מפגינים פערים בתחומי השפה והאוריינות גם אחרי שנים רבות של שהייה בה, בין שנולדו בה ובין שהיגרו אליה בילדותם; שנית, תלמידים אלו מציגים גם הישגים לימודיים נמוכים יותר לעומת בני גילם (August & Shanahan, 2017; Geva, 2017; Lesaux & Kieffer, 2010). ההסבר לכך, בין היתר, הוא המרכזיות של הידע הלשוני והתפקוד האורייני במכלול המרכיבים המובילים להצלחה אקדמית. בארץ, פער זה בהישגים הלימודיים בין תלמידים דוברי עברית בביתם וכאלה שאינם דוברי עברית בביתם בא לביטוי גם במבחני המיצ"ב (ראמ"ה, 2012).

לנוכח כל אלה ברור כי תלמידים ששפת הבית שלהם אינה עברית זקוקים לעזרה לשם צמצום הפערים שתוארו לעיל.

¹ במסמך זה המונח "דו-לשוניים" מתייחס לתלמידים ששפת הבית שלהם אינה עברית והם לומדים בבית הספר דוברי עברית.

משרד החינוך

המזכירות הפדגוגית

אגף שפות

הפיקוח על הוראת העברית

בחינוך העל-יסודי

הפיקוח על הוראת העברית

בקדם-יסודי וביסודי

עקרונות מנחים

הוועדה דנה בעניינם של תלמידים דו-לשוניים אלו מנקודת מבט רחבה, ולא רק בעניין הידע והמיומנויות הלשוניות שלהם. נדונו השתלבותם החברתית-תרבותית בבית הספר ובקהילה וכן הפן הרגשי המעורב בהשתלבות זו; הובא בחשבון מקומה המרכזי של האוריינות הלשונית בכל תחומי הדעת ונדונו גם ההשפעות האפשריות של פערים שפתיים ואורייניים בעברית על הישגים אקדמיים במקצועות לימוד נוספים.

הוועדה גיבשה כמה עקרונות מנחים הבאים לידי ביטוי בהמלצות מערכתיות, בהמלצות לבתי הספר ובהנחיות ברמת הכיתה וההוראה, והם מובאים להלן.

- **הכרת האוכלוסייה הנדונה** – איסוף נתונים ומידע חיוניים לשם קבלת החלטות ומתן מענה חינוכי הולם לתלמידים אלו בכל רמות ההתערבות. בפרט באוכלוסייה זו, ההטרואגנית במאפייניה, יש חשיבות רבה להכרת התלמידים על חוזקותיהם וקשייהם באופן כוללי (הוליסטי) ולהכרת הרקע המשפחתי והלשוני שלהם.
- **עמדות ותפישות של מורים** – האמונות והתפישות של מורים משפיעות על התנהגותם, על יחסם לתלמידים ועל הציפיות מהם באופן מודע ובאופן שאינו מודע. בפרט חשובות התפישות של מורים ועמדותיהם באשר לחשיבות הנוכחות של שפת הבית (שאינה עברית) במרחב בית הספר, בלי לוותר על מקומה המרכזי של השפה העברית.
- **בית הספר מהווה מרחב לשימוש בארבע מיומנויות השפה** – דיבור, האזנה, קריאה וכתובה בעברית. יצירת הזדמנויות מרובות לביסוס ולהתנסות בעברית בעניינים לימודיים ויום-יומיים תקדם תקשורת יעילה של התלמידים בהקשרים מגוונים ותחזק את תחושת השליטה בשפה.
- **ידע וחשיבה מטה-לשוניים** – יש חשיבות לידע המטה-לשוני בקרב תלמידים דו-לשוניים ולהתבוננות שלהם במבנה הלשון בשתי השפות. ידע זה מאפשר לתלמיד הדו-לשוני להישען על שפת אימו כדי לתרגם משפה לשפה ולהשוות ביניהן. החשיבה המטה-לשונית מאירה את המבנים הלשוניים האופייניים לכל שפה, ואלה תורמים ליכולת ההבנה וההבעה. כמו כן ההתבוננות בשפה מבססת את תחושת השליטה של התלמיד הדו-לשוני בעברית ומחזקת את הקשר אליה.
- **ידע שפה כרוך בידיע תרבות** – היכרות עם התרבות הישראלית-העברית – ספרות ילדים, מקורות יהודיים, חגים ומנהגים ותולדות היישוב – חשובה להשתלבות חברתית ולימודית, ולכן יש לתת את הדעת על פערים שעלולים להיות בתחום זה לתלמידים הדו-לשוניים לעומת חבריהם.
- **קשר עם ההורים** – קשר חיובי בין המורים להורים המבוסס על כבוד הדדי, אמון ותיאום ציפיות מאפשר מענה מועיל למגוון הצרכים של התלמידים הדו-לשוניים ואף עשוי לתמוך בקידום בתחום הלימודי והחברתי. קשר כזה מעודד גם השתלבות טובה יותר של התלמיד ומשפחתו בקהילה.

משרד החינוך

המזכירות הפדגוגית

אגף שפות

הפיקוח על הוראת העברית

בחינוך העל-יסודי

הפיקוח על הוראת העברית

בקדם-יסודי וביסודי

- **הכרת תרבות הבית** – הכרה בכך שלתרבות הבית של התלמיד הדו-לשוני יש ערך משלה והוא נוסף על הערך השמור לתרבות הישראלית-העברית מחזקת אצל התלמיד את תחושת הערך העצמי, את השייכות לחברת הילדים ולבית הספר ומעודדת קשר חיובי עם המורה ועם הסובבים אותו.
- **ריבוי שפות ותרבויות בכיתה ובקהילה כערך** – עידוד ריבוי שפות ומתן מקום להן כערך יקדם גם את ערך השונות. בעקבות זה תטופח התפישה הרואה בריבוי יתרון, ותינתן הזדמנות להרחבת נקודות המבט, הסובלנות והאמפתיה לכלל התלמידים.

פעולה לאור עקרונות מנחים אלו בכל רמות הפדגוגיה תאפשר לקדם את התלמידים הדו-לשוניים מתוך תפישה חינוכית המכבדת ומכילה את מגוון השונויות בכיתה ומעניקה לכלל הלומדים הזדמנות להגיע למימוש עצמי ורווחה אישית, תוך ביסוסה של תשתית אוריינית איתנה בעברית. אלה יאפשרו השתלבות מיטבית בלימודים ובחברה בישראל.

המלצות

1. המלצות מערכתיות

בעת עבודתה זיהתה הוועדה כמה תחומים שנחוץ טיפול בהם באופן מערכתי.

- 1.1 **איסוף נתונים ארצי על תלמידים דו-לשוניים הלומדים במערכת החינוך העברית.** חשוב לאסוף מידע שיטתי מקיף בעניינים אלו: שיעור התלמידים האלה בפריסה גאוגרפית ולפי שכבת גיל; השפות המדוברות בבתיהם; ההישגים הלימודיים והחברתיים של התלמידים; מספר השנים שהתלמידים נמצאים במערכת החינוך בארץ.
מומלץ שהמידע באשר לשפת הבית ייאסף למאגר מידע נגיש בעזרת כלים מערכתיים וכן ייאסף בגן ובבית הספר כבר בעת הרישום למוסד החינוכי.
- 1.2 **בירור עמדות ותפישות של מורים כלפי תלמידים שאינם דוברים עברית בביתם ומאמץ לשינוי תפישות מעכבות.** ממחקרים שנעשו ברחבי העולם עולה תפישה רווחת של מורים וצוותי חינוך, ולפיה תלמידים שאינם דוברים את שפת הרוב בביתם מקשים על הכיתה כולה לעמוד ביעדים אקדמיים. עוד עולה, כי ציפיות של מורים מתלמידיהם משפיעות מאוד על הישגי התלמידים. בירור מודע של העמדות והתפישות של המורים כלפי תלמידים אלו, באמצעות פיתוח מקצועי, שאלונים וכדומה, יסייע לשנות עמדות ותפישות המהוות משוכות להוראה מיטבית והיוצרות תחושת חוסר מסוגלות בקרב המורים. הוועדה מניחה שאם מורים יכירו בעמדותיהם וירכשו ידע וכלים מתאימים להוראה מיטבית, הם יוכלו להציג ציפיות גבוהות לתלמידיהם הדו-לשוניים. בכך יהיה כדי לתרום לקידום ההישגים של תלמידים אלו ולאפשר אווירה חיובית בכיתה.

משרד החינוך

המזכירות הפדגוגית

אגף שפות

הפיקוח על הוראת העברית

בחינוך העל-יסודי

הפיקוח על הוראת העברית

בקדם-יסודי וביסודי

- 1.3. הכללת העקרונות להוראת עברית לתלמידים דו-לשוניים בתוכניות הלימודים ובחומרי הלימוד. הכוונה אינה לגבש תוכניות וחומרי למידה נפרדים, שידלדלו תלמידים אלו מחבריהם, וגם לא לעשות שימוש בחומרי למידה שפותחו למען תלמידים צעירים יותר, אלא להתאים ככל האפשר את חומרי הלמידה של הכיתה לרוח ההמלצות שבמסמך זה.
- 1.4. התאמת תוכניות ההכשרה למורים ותוכניות לפיתוח מקצועי של מורים לעקרונות האמורים במסמך זה. לשם כך יש ליצור קורסים והשתלמויות שיעסקו במגוון התחומים הנזכרים, בין היתר בהקניית ידע עדכני על מאפייני תלמידים דו-לשוניים מהצד הלשוני והאקדמי: פערי לשון, היתרונות הגלומים בידיעת שפה נוספת, הכרת עמדות ותפישות, כלים לזיהוי הפרופיל הלשוני והתפקודי של התלמיד הדו-לשוני, הקניית פרקטיקות פדגוגיות לקידום הידע הלשוני, המטה-לשוני והאורייני וכן התייחסות לתרבות הבית והתרבות הישראלית-העברית.
- 1.5. פיתוח יחידות הדרכה לשימוש במסגרת בית הספר. הוועדה פיתחה יחידת הדרכה לשימוש של מדריכי השפה והרכזים בבית הספר היסודי. באמצעות יחידה זו יוכלו מדריכים ורכזים לתמוך במורים שבכיתתם תלמידים שאינם דוברי עברית בביתם ולסייע להם להתאים את העקרונות הפדגוגיים לצרכים הייחודיים שלהם.
- 1.6. בניית קהילת מורים לומדת בתחום ההוראה לתלמידים שאינם דוברים עברית בביתם. מסגרת של קהילה לומדת זו תאפשר שיתוף באתגרים, בידע ולמידה של מורים, ותוכל להוות גם פלטפורמה להנחיה מקצועית לאורך זמן.
- יש לבחון מהם המשאבים הדרושים כדי ליישם את ההמלצות המערכתיות המתוארות בחלק זה, כגון פיתוח מקצועי למורים והתאמת חומרי הלמידה.

2. המלצות ברמת בית הספר

לבית הספר השפעה מכרעת על הרווחה, על התפקוד ועל ההישגים של תלמידים דו-לשוניים, ואלה נובעים מן הגישה החינוכית והלימודית של בית הספר. תפקידו של בית הספר לזהות את הצרכים הייחודיים של תלמידיו, של הצוות החינוכי ושל הקהילה המשתייכת אליו ולהתאים את המדיניות אליהם. מנהל בית הספר, הצוות המוביל של תחום השפה ויועצת בית הספר אמונים על יישום המלצות הוועדה הממוקדות בתחומים האלה:

2.1. הכרת האוכלוסייה הנדונה – איסוף נתונים ומידע

- חשוב לזהות את המגוון ואת מאפייני התלמידים הדו-לשוניים הלומדים בבית הספר. לשם כך גיבשה הוועדה שאלון קצר תואם גיל (להלן קישור [לשאלון מותאם לתלמידים בבית הספר היסודי](#)), ולשאלון מותאם לתלמידים בעל-יסודי). באמצעות השאלון יוכלו המורים למפות את הרקע הלשוני של תלמידי הכיתה.

משרד החינוך

המזכירות הפדגוגית

אגף שפות

הפיקוח על הוראת העברית

בחינוך העל-יסודי

הפיקוח על הוראת העברית

בקדם-יסודי וביסודי

- הוועדה ממליצה שנתוני המיפויים הכיתתיים ישמשו לבניית תמונת מצב בית-ספרית כוללת. זו יכולה לשרת תכנון והיערכות של בית הספר במגוון הקשרים, למשל החלטה בעניין שיבוץ תלמידים עולים (כך שיהיו בחברת תלמידים אחרים הדוברים את שפתם), היערכות לקראת ימי הורים והצורך במגשר תרבותי או מתורגמן, התאמה של תוכניות לימודים והעשרה המותאמת לפרופיל הכיתתי וכיוצא באלה.
- לעיתים קורה שקשיי השפה של תלמידים דו-לשוניים מסתירים מעיני המורים קושי אחר, כגון לקות למידה או הפרעת קשב. לחלופין, הקשיים של תלמידים אלו בתחום השפה נתפשים לעיתים כלקות למידה. כחלק מהכרת צרכיהם של התלמידים שבמוקד המסמך חשוב אפוא להימנע מתיוג שגוי של תלמידים דו-לשוניים ומהגדרתם "לקויי למידה", שכן ייתכן שהקשיים שהם מפגינים נובעים מחסכים בשפה העברית. כמו כן, יש להימנע מאבחון חסר של תלמידים דו-לשוניים כ"לקויי למידה" מתוך ההנחה כי קשייהם נוצרו על רקע פערי השפה. מצב כזה ימנע מהם את התמיכה שהם זכאים לה.

2.2 הקצאת משאבים

- מומלץ למפות ולזהות את מכלול המשאבים הכלכליים העומדים לרשות בית הספר ולהקצות חלק מתאים מהם להפעלת תוכניות התערבות פנימיות וחינוכיות ולמימון שעות הוראה מותאמות לצרכים של תלמידים דו-לשוניים.
- מומלץ שבית הספר יזהה את המשאבים האחרים העומדים לרשותו באופן כללי, למשל מתנדבים, בנות שירות לאומי, מדריכי צהרון ועוד. בית הספר ישיר או ידריך אותם כך שיוכלו לסייע בצמצום פערים שפתיים ולימודיים של התלמידים הדו-לשוניים לעומת בני גילם, ויאפשרו להרחיב את ההתנסות שלהם בעברית.

2.3 התוויית מדיניות לשונית ותרבותית של בית הספר

- העמדות של הצוות באשר לשימוש בשפה העברית ובשפות הבית של התלמידים משפיעות על המדיניות הבית-ספרית. חיוני לקיים שיח בית ספרי לבירור העמדות ולגיבוש המדיניות. בגיבוש מדיניות בית הספר יש להביא בחשבון את המלצת הוועדה לאפשר שימוש בשפות הבית לצד העברית כשפה מרכזית.
- חשוב להבהיר שכל מדיניות לשונית ותרבותית שיתווה בית הספר צריכה להיות מובנת כ"קווים מנחים" ולהיות מיושמת בגמישות, מתוך התחשבות בידע הלשוני של תלמידים ומורים ספציפיים, במרחבים ובהקשרים מגוונים בבית הספר (שיעור, הפסקה, טיול) וכן בנסיבות ובאירועים נקודתיים (סערה רגשית, טיפוח קשרים חברתיים).
- בית הספר מהווה מרחב ליצירת הזדמנויות לשימוש בארבע מיומנויות השפה – דיבור, האזנה, קריאה וכתובה – בעברית. על צוות בית הספר כולו לזמן הזדמנויות לשימוש בשפה העברית הן באופן יזום ואקדמי, הן באינטראקציות חברתיות ומזדמנות. יש לשים דגש גם

משרד החינוך

המזכירות הפדגוגית

אגף שפות

הפיקוח על הוראת העברית בחינוך העל-יסודי

הפיקוח על הוראת העברית בקדם-יסודי וביסודי

על שילוב של מיומנויות אורייניות בעברית במגוון תחומי הדעת (להרחבה בעניין חטיבת הביניים ראו [תוכנית שלהב"ת](#) וכן [חוזר מפמ"ר עברית: הבנה, הבעה ולשון לעי"ס](#)).

- בית הספר יזמן לתלמידים הדו-לשוניים היכרות עם התרבות הישראלית-העברית – ספרות הילדים, מקורות יהודיים, חגים ומנהגים ותולדות היישוב – דרך שיעורי העברית ושיעורים במגוון תחומי הדעת, לקראת סיורים וטיולים בית-ספריים ובהקשר של אירועים סביב מעגל השנה.
- רצוי שהשפות הנהוגות בבתי התלמידים יהיו נוכחות במרחב בית הספר לצד העברית. כך למשל, אפשר לכלול בספרייה הכיתתית או הבית-ספרית ספרים בשפות הבית של התלמידים, להציב שילוט בשפות הבית הנהוגות בבית הספר וליצור פינה ללמידת מילים וביטויים בשפות אחרות.
- לעיתים, במרחב הלשוני של בית הספר, בייחוד ביישובים קולטי עלייה, יש נוכחות מוגברת לשפת הבית שאינה עברית. קורה שילדים מדברים ביניהם בהפסקות ואפילו בזמן השיעורים ברוסית, באנגלית, בצרפתית, ובשפות אחרות. עקב כך פוחתת ההזדמנות למעורבות חברתית ולשיח בעברית בין הילדים בבית הספר. במצבים אלו חשוב ליצור איזון בין הנכחת שפת הבית במרחב הבית-ספרי לבין השימוש בעברית כשפה מרכזית המשמשת לתקשורת בין הילדים.

2.4. שיתוף פעולה של בית הספר עם הבית

- חשוב לקדם מעורבות של הורי התלמידים הדו-לשוניים בהקשרים מגוונים של הפעילות הבית-ספרית והפעילות בקהילה. מעורבות זו ראוי שתהיה מעמיקה ותתמשך לאורך זמן. כך למשל, יש לשאוף לכלול הורים לתלמידים דו-לשוניים בוועדי ההורים ובפעילויות שבהן הורים משתפים תלמידים בניסיון או בידע (חשיפה מקצועית, פעילויות בנושא היסטוריה משפחתית ושורשים, הצגה של סיפורים מתרבות המקור ועוד). כמו כן מומלץ ליצור מערכים של שיתוף פעולה חברתי בתוך הקהילה, למשל של משפחות ותיקות וחדשות בארץ.
- בעת מפגש או תקשורת של הצוות החינוכי עם הורים שהעברית אינה שגורה בפה, יש לתת את הדעת על שפת המפגש ועל התרגום. בשיחות רשמיות מומלץ להיעזר במגשר תרבותי או באיש צוות המכירים לא רק את השפה אלא גם את תרבות המקור של המשפחה ויכולים לסייע להשגת תקשורת טובה, שתהיה מובנת לשני הצדדים ותתווך פערים תרבותיים אפשריים. במצבים אלו מומלץ להימנע ככל האפשר מכך שהתלמיד עצמו ישמש מתרגם.
- במידת האפשר על בית הספר לתרגם את המסמכים המופצים למשפחות לשפות העיקריות המשמשות בבתי התלמידים. לשם כך אפשר להיעזר במורים, בהורים ובאחרים בקהילה השולטים בשתי השפות.

משרד החינוך

המזכירות הפדגוגית

אגף שפות

הפיקוח על הוראת העברית
בחינוך העל-יסודי

הפיקוח על הוראת העברית
בקדם-יסודי וביסודי

3. המלצות דידקטיות למורה בכיתה

הוועדה מציגה המלצות להוראה במגוון נושאים שנועדו לקדם את תפקודם של התלמידים שבמוקד מסמך זה בשפה ובאוריינות בעברית. המלצות אלו עשויות להתאים גם לקידום של תלמידים אחרים בכיתה ההטרואגנית.

3.1 המלצות כלליות

- הוראה מותאמת. תלמידים דו-לשוניים יוצאים נשכרים מהוראה המכוונת לכלל הכיתה ומביאה בחשבון גם את צורכיהם הייחודיים. עם זה, במידת הצורך, יכולה לבוא בחשבון גם תמיכה פרטנית במיומנויות שמתגלה בהן קושי ספציפי, ובמקצועות המהווים אתגר מיוחד, כדוגמת תנ"ך. תלמידים דו-לשוניים עשויים להזדקק לתרגול ולחזרה רבים במגוון תחומים, בהם אוצר מילים, מושגים ומיומנויות. כמו כן הם עשויים להזדקק לתיווך מצד המורה לאחר זיהוי החסם המקשה עליהם בלמידה, למשל באמצעות התאמת הטקסטים לרמת הקריאה וביאור מילים קשות.
- הערכה מותאמת. הערכה צריכה לשקף את הידע הנתון של התלמיד הדו-לשוני, את הבנתו ויכולותיו. הערכה מותאמת ליכולת התפקוד שלו יכולה לסייע לחשוף את הידע המדויק של התלמיד בנקודת הזמן שבה הוא מוערך ולתכנן בהתאם לכך התערבות או הוראה שיכוונו לצמצום פערי השפה וללמידה מועילה (הרחבה בעניין זה ראו בהמשך המסמך).
- יצירת אקלים כיתתי המקבל את השונות. השהייה בכיתה היא הזדמנות חשובה לחשיפה ולהתנסות מיטבית בארבע מיומנויות השפה בעברית (האזנה, דיבור, קריאה וכתובה) במגוון הקשרים תקשורתיים ואורייניים ובמגוון מקצועות לימוד וכן לשימוש בעברית באופן אותנטי ורלוונטי לחיי התלמידים. על המורים לעודד הזדמנויות אלו באופן מתוכנן ומזדמן תוך כדי יצירת אקלים כיתתי מכיל ומאפשר. חשוב ליצור בכיתה אווירה סובלנית שתאפשר לכולם להביע את עצמם, גם כאשר הם מתקשים להתבטא באופן שוטף בעברית, אווירה שתאפשר להתמקד בתוכן הדברים ובכוונה התקשורתית של התלמיד הדו-לשוני. יש לשקול ברגישות איך ומתי לתקן או לשכלל את השפה בלי לפגוע ברצון של התלמיד להביע את עצמו בכיתה בעברית.
- הפקת תועלת מהשפה הראשונה. ידע בשפה הראשונה יכול לסייע לקדם את הלמידה. הישענות על ידע לשוני קודם מאפשרת לקדם למידה של נושא ושל אוצר מילים בעברית, וכן לפתח את החשיבה המטה-לשונית באמצעות ההתבוננות בדמיון ובשוני בין השפות והתרבויות.

משרד החינוך

המזכירות הפדגוגית

אגף שפות

הפיקוח על הוראת העברית
בחינוך העל-יסודי

הפיקוח על הוראת העברית
בקדם-יסודי וביסודי

3.2 המלצות לקידום מיומנויות השפה

א. קידום השיח הדבור בעברית

השיח הדבור בכיתה מהווה אמצעי חשוב לקידום השפה בכלל, ובפרט הוא משמש גשר אל השפה האקדמית-אוריינית לתלמידים הדו-לשוניים – שפה זו הם שומעים ודוברים בעיקר במסגרת בית הספר. להלן כמה המלצות ליצירת שיח בכיתה שיאפשרו לתלמידים אלו התנסות מיטבית בשפה האקדמית-אוריינית המדוברת:

- המורה יכולה לקדם ולהרחיב את המבעים של התלמידים הללו באמצעות תגובה לדבריהם. תגובה זו יכולה לכלול שיקוף דברי התלמיד, שאילת שאלות וכן יכולה להיות תגובה שבה המורה מוסיפה על דברי התלמיד ידע, מכלילה וממשיגה. בהדרגה, באמצעות ההתנסות וההדגמה (מודלינג) של המורה, ירכשו התלמידים את אוצר המילים ואת המבנים הלשוניים המתאימים בעברית.
- מומלץ שהדיון בכיתה ילווה בכתיבה של אוצר המילים ושל המבנים הלשוניים המשמשים בשיח, כדי שיהיו נגישים לתלמידים באותה השיחה וישמשו לתרגול ולהתנסות חוזרת גם בהקשרים אחרים.
- מומלץ לזמן התנסויות מרובות בשיח עמיתים. שיח זה יספק לתלמידים הדו-לשוניים הזדמנות לשימוש בשפה ותרגולה ויאפשר להם לצבור ביטחון בשימוש בה. מומלץ כי תלמידים אלו ישובצו בשיח עמיתים ושהתלמידים האחרים השותפים בו יהיו שולטים היטב בעברית, סובלניים ואדיבים, כך שיוכלו לתמוך בשיח ולסייע לתלמידים הדו-לשוניים באוצר המילים, במקרה הצורך. ההתנסות במסגרת שיח העמיתים יכולה להיות גם שלב מקדים לשיח במליאת הכיתה.
- תלמידים שמידת שליטתם בעברית נמוכה זקוקים פעמים רבות לזמן רב יותר כדי להבנות את המבע שלהם. לכן מוצע שהמורה תקצה זמן נוסף לארגון המחשבה ולתכנון המבע (למשל באמצעות כתיבה מקדימה) ורק אחר כך תבקש תגובה במליאה. כך יוכלו התלמידים להקצות זמן לחשיבה ולתכנון של דבריהם ולהשתתף באופן פעיל בשיח.
- לקראת הצגה של תוכן לימודי או תוכן אחר בפני הכיתה או לקראת הופעה לפני קהל (כגון בהצגה או בטקס בבית הספר) יש לעודד את התלמידים להתכונן ולהתאמן על דבריהם. על המורה לסייע להם בכך ולספק משוב מקדם.

משרד החינוך

המזכירות הפדגוגית

אגף שפות

הפיקוח על הוראת העברית

בחינוך העל-יסודי

הפיקוח על הוראת העברית

בקדם-יסודי וביסודי

ב. הרחבת אוצר המילים וידע לשון

אוצר המילים הוא כלי מרכזי להרחבת ידע השפה. לרבים מהתלמידים הדו-לשוניים אוצר מילים וידע לשון (מורפולוגי ותחבירי) המאפשרים שיחה יום-יומית בעברית, אך אין להם ידע רחב דיו במשלב גבוה או אקדמי בעברית. ידע הלשון ואוצר המילים בעברית, על כלל משלבו, חיוניים להצלחה אקדמית-אוריינית. לכן יש לתת דגש להנחלת ידע הלשון ואוצר המילים בעברית באופן שיטתי ומעמיק בכל שנות בית הספר ובכלל המקצועות הנלמדים. להלן כמה המלצות לעניין זה:

- תלמידים דו-לשוניים עשויים להכיר את המילה העברית הנלמדת בשפת הבית שלהם. לפיכך אפשר לסייע להם באמצעות תרגום של המילה העברית לשפת הבית או בהסבר המלווה במחווה ובתנועות גוף. לצד זה, נדרשת העמקה במשמעויות הייחודיות של המילה בשפה העברית, בתצורות הלשוניות שלה ובאופן השימוש בה.
- במקרים שבהם המילים החדשות בעברית הן גם מושגים חדשים לחלוטין לתלמידים הללו, חשוב שהוראת המילים תיעשה בשפה פשוטה, בשילוב דוגמאות מחיי היום-יום ובהמחשה חזותית.
- יש להקנות אוצר מילים מתחומים אקדמיים ספציפיים (למשל "קודקוד" בהנדסה, "מגמה" בהקשר לקריאת גרפים במדעים ובגאוגרפיה) ומילים חוצות-תחומים אקדמיים (למשל "השוואה", "נימוק" ודומותיהן) באופן מכוון ושיטתי. להרחבה בחטי"ב, ראו [מאגר מילים וצירופים](#) שכיחים במגוון תחומי הדעת. חשובה גם חשיפה לאוצר המילים הקשור בנושאים אקטואליים. חשיפה זו עשויה להגביר מעורבות בנעשה בארץ ולעודד את התלמידים להשתתף בשיח בכיתה ומחוצה לה ([החדשון לילדים והחדשון בעברית קלה](#) מספקים כתבות מותאמות ויש בהם עיסוק באוצר המילים).
- יש להקנות גם אוצר מילים רגשי (למשל "תסכול" "גאווה"), שיאפשר לתלמידים הבנה מעמיקה של טקסטים מורכבים בעברית וגם יכולת הבעה בהירה ויעילה של תחושות פנימיות. אוצר מילים רגשי בעברית תומך בתקשורת תקינה בין ילדים דוברי שפות בית שונות.
- לצד הקניית משמעות המילה יש להקנות ידע מעמיק ומפורט עליה ועל מילים קרובות אליה – ריבוי משמעויות, מילים הופכיות, מילים נרדפות, משפחות מילים וביטויים. כן יש להדגיש את המבנים המורפולוגיים האופייניים לשפה העברית ולהדגים כיצד להסתמך עליהם כדי להבין את הזיקה שבין המילים החדשות והמילים המוכרות לתלמיד. אלה יסייעו לתלמידים בקריאה, בכתוב ובהבנת הנקרא ויאפשרו להסיק את משמעותן של מילים לא מוכרות בהקשרים חדשים.
- יש לחזור ולתרגל את השימוש במילים חדשות בדיבור ובכתיבה בכלל תחומי הדעת ובמגוון של טקסטים והקשרי לשון.
- הסקה מזדמנת של משמעות מילים במהלך הקריאה היא אמצעי חשוב להרחבת אוצר המילים. כדי שתלמידים דו-לשוניים יוכלו לפתח את מיומנות ההסקה וללמוד מילים חדשות, על המורה

משרד החינוך

המזכירות הפדגוגית

אגף שפות

הפיקוח על הוראת העברית

בחינוך העל-יסודי

הפיקוח על הוראת העברית

בקדם-יסודי וביסודי

להתאים את הטקסטים לידיעותיהם (אין הכוונה לשימוש בטקסטים שאינם מותאמים לרמת הגיל), לוודא שרוב המילים מוכרות להם, לספק תמיכה לאוצר המילים החדש בטקסט (באמצעות הטרמה או מילון מונחים הנלווה לטקסט) ולהקנות אסטרטגיות ללמידת מילים מתוך הקשר.

- יש חשיבות לטיפוח הידע המורפולוגי באמצעות הוראה ישירה ומפורשת של החוקיות המורפולוגית. טיפוח ידע זה יסייע בצמצום פערי השפה, הקריאה והכתיבה, ובפרט, יבסס את היכולת של התלמידים להסיק באופן עצמאי את משמעותן של מילים מתוך הקשר.
- בעת הקניה של חוקי הלשון העברית (למשל, כללי השימוש בה"א היידוע, נטיית השם על פי מין ועוד) מומלץ לקיים בכיתה שיח מטה-לשוני ולברר עם התלמידים הדו-לשוניים האם מבנים אלו מתקיימים גם בשפת הבית שלהם. באופן זה נסייע להבנה מעמיקה של החוקיות בעברית, ניצור הזדמנות לשיח ולחשיבה על השפה בשביל כלל התלמידים ונעצים את התלמידים הדו-לשוניים.
- יש לשים לב במיוחד להתנהגויות ייחודיות (כגון פעלים בגוף שני זכר בעבר המסתיימים בתנועה ונכתבים בלא ה"א בסופם) ולמילים שצורת הריבוי שלהן שונה מהמצופה (ביצה-ביצים, לב-לבבות). יש להתייחס באופן מפורש ליוצא מן הכלל, היות שהתלמידים הדו-לשוניים עלולים לשגות ברכיבים אלו בשל חשיפתם המצומצמת לעברית.

להרחבה נוספת בעניין עקרונות לפיתוח אוצר מילים מוצע לעיין [בחוזר המפמ"ר יסודי תשע"ט](#), ולצפות בהרצאתה של פרופ' ענת פריאור [קידום הבנת הנקרא בקרב דוברי שפה שנייה: אוצר מילים](#).

ג. הקריאה בעברית

רכישת יסודות הקריאה

העברית המנוקדת נחשבת לאורתוגרפיה פשוטה: יחסי אות-צליל סדורים וברורים בה. מחקרים מעלים כי לא צפוי קושי ברכישת מיומנות הפענוח של העברית, או של שפות אלפביתיות אחרות גם למי שאינם דוברים ילידיים של השפה. לכן השיטות להקניית הקריאה הנהוגות בארץ מתאימות גם לתלמידים דו-לשוניים. עם זאת, חשוב שבעת הקניית הקריאה המורה תשים לב לסוגיות האלה:

- בראשית הקניית הקריאה ופיתוח מודעות פונולוגית נשענים בכיתה על תמונות, ציורים ותומכי זיכרון אחרים. אם התלמיד אינו מכיר את המילה המיוצגת בתמונה, הוא יתקשה לשיים אותה, גם אם ידע האותיות קיים, והמודעות הפונולוגית שלו תקינה. לכן בעת שימוש בכלים אלו חשוב לוודא כי לתלמידים היכרות מוקדמת עם המילה הרלוונטית בעברית, ובמידת הצורך יש לבחור מילים המוכרות להם. אפשר להיעזר במילים בין-לאומיות, כגון פיצה ובננה.
- עיתים, מערכות הצלילים של שפת הבית והעברית אינן זהות. אם תלמיד מתקשה ללמוד ולהפנים הגה מסוים (עיצור או תנועה), כדאי לברר אם הקושי קשור בעובדה שהגה זה אינו קיים בשפת

משרד החינוך

המזכירות הפדגוגית

אגף שפות

הפיקוח על הוראת העברית בחינוך העל-יסודי

הפיקוח על הוראת העברית בקדם-יסודי וביסודי

הבית. במקרה כזה יש להסב את תשומת ליבו במיוחד לצלילים החסרים ולחזק באופן שיטתי את השימוש בהם.

- קשיים ברכישת אבני היסוד של הקריאה – קשרי אות-צליל, פירוק מילים לצליליהן והרכבתן – אינם תלויים בידע השפה העברית בכלל; במובן זה התלמידים הדו-לשוניים דומים לתלמידים שעברית היא שפת אימם. לכן יש להשתמש במדדי ההערכה הקיימים לכלל התלמידים בכיתה ולאחר את הקשיים בתחום זה על בסיס הערכת מיומנויות הפענוח בלי תלות ברקע הלשוני. מומלץ כי הערכת ההתקדמות של התלמידים שאותרו כתלמידים בסיכון לקשיי קריאה תיעשה יותר משלוש פעמים בשנה (בהתאם לעוצמת הקושי ומידת ההתקדמות) ותנותח בידי צוות מקצועי בבית הספר.

קידום שטף הקריאה

קריאה רהוטה מנבאת הצלחה אקדמית בכלל ומהווה אמצעי חשוב להרחבת הידע בכלל ולהעשרת השפה בפרט. קורא מיומן הוא קורא שקריאתו מדויקת ומהירה שההנגנה (פרוזודיה) שלה מותאמת לתוכן הטקסט ולמבנה התחבירי של המשפטים. בעברית הקורא נדרש לפתח מיומנות גם בקריאה במערכת הכתב הלא-מנוקד – מערכת עמומה שבה רק מקצת התנועות מיוצגות ומילים רבות יכולות להיקרא בה בכמה אופנים (מילים הומוגרפיות, לדוגמה "ספר" = סַפֵּר, סַפֶּר, סַפֵּר, סַפֶּר, סַפֵּר).

כדי לפתח שטף קריאה בכתב המנוקד והלא-מנוקד הקורא נדרש להשתמש בידע הלשוני (המורפולוגי, התחבירי והסמנטי) שברשותו, ובמקרה הצורך, בעיקר בכתב הלא-מנוקד, לעכב את תהליכי הפענוח ה"נמוכים" (האוטומטיים) ולהפעיל תהליכים "גבוהים" (מורכבים, כגון גמישות ובקרה) בצורה יעילה. מאחר שהידע הלשוני בעברית של תלמידים דו-לשוניים עשוי להיות פחות מבוסס, ועשויים להיות בו פערים, הם נתונים בסיכון מוגבר לפתח קשיים בשטף הקריאה ובמעבר לקריאת הכתב הלא-מנוקד, אף על פי שרכשו היטב את הפענוח. לקריאה לא יעילה עשויות להיות השלכות מרחיקות לכת על התפקוד האורייני והאקדמי ועל ההישגים הלימודיים. לפיכך מומלץ לקדם את מיומנות שטף הקריאה בכל שנות בית הספר באופן שיטתי.

- חשוב לבצע הערכה סדירה של הקריאה גם לאחר רכישתה, לאתר קשיים ולטפל בהם באופן ממוקד ושיטתי. הדבר נכון לכל התלמידים בכיתה ובכלל זה גם לתלמידים שבמוקד מסמך זה.
- יש לאפשר לתלמידים דו-לשוניים, כמו ליתר ילדי הכיתה, התנסויות רבות בקריאה בכיתה ובבית במגוון שיטות תרגול – קריאה קולית, קריאה חוזרת וקריאה קבועה לצורכי למידה והנאה.
- לשם אימון הקריאה יש לבחור טקסטים מתאימים לרמת הקריאה של התלמיד, שאותם הוא קרא ברמת דיוק של 90% לפחות.

משרד החינוך

המזכירות הפדגוגית

אגף שפות

הפיקוח על הוראת העברית

בחינוך העל-יסודי

הפיקוח על הוראת העברית

בקדם-יסודי וביסודי

- במידת האפשר, רצוי להמשיך להציע לתלמידים דו-לשוניים גרסאות מנוקדות או מנוקדות חלקית של הטקסטים הנקראים בכיתה, כדי שלא יפתחו פערי הבנה לעומת תלמידים דוברי עברית בכיתתם, וכדי שיתאפשר תרגול קריאה יעיל.
 - יש לתרגל את הקריאה תוך הכוונה להבנת הטקסט ולאוצר המילים שבו.
 - בעת תרגול הקריאה מומלץ לזהות דפוסים לשוניים ותבניות מורפולוגיות החוזרים על עצמם בטקסט, וכן מבנים שאינם שכיחים בשפה היום-יומית. מומלץ להסב את תשומת לב התלמידים למבנים אלו, להתעמק במשמעות שלהם ולתרגל את קריאתם וכתביבתם. לעניין זה עיינו בתוכנית "קול קורא" לקידום שטף הקריאה בבית הספר היסודי, [בפרקטיקה של חקירת מילים עמ' 52-55](#).
[ראו גם סרטון הדרכה.](#)
 - מאחר שלעיתים הורי התלמידים הדו-לשוניים אינם דוברים עברית ומתקשים לתת משוב על קריאת ילדיהם בבית, מומלץ ליצור בבית הספר מסגרות תומכות כאלה ולאתר גורמים שיכולים לסייע לילד בכך (למשל, הילד יכול להקליט בבית ולשלוח למורה את ההקלטה, הקראה במסגרת חונכויות, תרגול הקריאה עם מתנדבים ועוד).
- להרחבה בעניין קידום שטף הקריאה יש לפנות לתוכנית "[קול קורא לקידום שטף הקריאה](#)" באתר הפיקוח על הוראת העברית בקדם-יסודי וביסודי.

עידוד קריאה

חשוב לעודד את התלמידים לקרוא כדי להרחיב את מיומנויות השטף, הידע השפתי והידע הכללי. להלן כמה המלצות שיאפשרו קריאה עצמית מהנה ומועילה:

- חשוב לקיים פעילויות לעידוד קריאה כחלק מהשגרה בכיתה, כגון קריאת בוקר, מצעד ספרים, המלצות על ספרים ועוד. כמו כן חשוב שתהיה נגישות לספרייה בכיתה או בבית הספר, ושהספרים בספרייה יהיו במגוון רמות ונושאים שיתאימו גם לתלמידים דו-לשוניים. חשוב לעודד גם שאילת ספרים קבועה.
- יש לסייע לתלמידים לבחור בחירה מותאמת של הספר – מבחינת המשלב הלשוני, ההיקף, טקסט מנוקד או שאינו מנוקד ותחומי התוכן והעניין. פעמים רבות התלמידים הדו-לשוניים בוחרים ספרים שרמת העברית ורמת הקריאות בהם גבוהות מדי, ופעמים הם בוחרים ספרים שרמת הקריאות בהם קלה יחסית, אך התוכן אינו מתאים לגילם.
- מומלץ שהמורה תקרא ספרים בקול רם בכיתה ותפתח שיח סביבם. דבר זה עשוי לעודד את הקריאה העצמית של התלמידים, לתמוך בהרחבת אוצר המילים, ולסייע לקרב את התכנים גם לתלמידים דו-לשוניים.

משרד החינוך

המזכירות הפדגוגית

אגף שפות

הפיקוח על הוראת העברית בחינוך העל-יסודי

הפיקוח על הוראת העברית בקדם-יסודי וביסודי

- לעיתים תלמידים דו-לשוניים מעדיפים לקרוא בשפת הבית שלהם. יש לזכור כי קריאה בכל שפה מקדמת את הכישרים האורייניים, הידע וההנאה, ולכן במצבים אלו יש לפעול ברגישות ולעודד את התלמידים לשלב קריאה בשפת הבית וקריאה בעברית.

להרחבה בעניין עידוד קריאה יש לפנות [לאתר הפיקוח על הוראת העברית בקדם-יסודי וביסודי](#), ולאתר [שמחת הקריאה](#) בחטיבת הביניים.

הבנת הנקרא

מחקרים בארץ ובעולם מראים שתלמידים דו-לשוניים מפגינים קושי בהבנת הנקרא לעומת עמיתיהם. קושי זה נובע בעיקר מאוצר מילים מצומצם, מהיכרות נמוכה עם מבנים לשוניים מורכבים ומפערים בידע תוכן. הקשיים בהבנת הנקרא עשויים להופיע לאו דווקא מייד עם רכישת הקריאה אלא בכיתות גבוהות יותר, שבהן נדרשים הלומדים להתמודד עם טקסטים מורכבים בתוכנם ובלשונם. לנוכח זה, הוראת הבנת הנקרא לתלמידים דו-לשוניים צריכה להתבצע מתוך התייחסות להיבטים האלה:

- על המורה לאתר את החסמים העשויים להקשות על התלמידים להבין את הטקסט הנלמד ובהתאם לכך לתכנן את ההוראה ולספק פיגומים ורקע רלוונטי במסגרת הכיתה כולה או באופן פרטני. למשל, המורה ידון בכיתה בנושא הטקסט לפני קריאתו, יציג מחסן מילים שיאפשר הבנה של מילים קשות וכדומה.
- מאחר שבקרב תלמידים דו-לשוניים תהליכי הבנת הנקרא עשויים להיות מאומצים, חשוב להקנות להם אסטרטגיות קריאה שיטתיות מותאמות-גיל שיאפשרו להם לרכוש כלים ולהתמודד בעצמם עם טקסטים. מומלץ לקדם אסטרטגיות המעודדות קריאה פעילה, למשל שימוש במקדמי הארגון של הטקסט או ברמזים חוץ-טקסטואליים לפני הקריאה, וניטור ההבנה, למשל עצירה בחלק זה או אחר של הטקסט ובירור "האם הבנתי את מה שקראתי" וכדומה.
- הבנת מבנים תחביריים מורכבים או שאינם שכיחים עשויה להיות אתגר מיוחד בקרב תלמידים דו-לשוניים. לכן מומלץ להסב את תשומת הלב של התלמידים למשפטים אלו, לחקור אותם ולהבין את משמעותם (להרחבה על אודות הפרקטיקה של חקירת משפט מומלץ לפנות [לתוכנית "קול קורא"](#) – תוכנית לקידום שטף הקריאה בבית הספר היסודי עמ' 69–71).
- מומלץ להקנות באופן מפורש מילות קישור מרכזיות בזיקה ישירה לטקסט באופן שיסייע לתלמידים הדו-לשוניים להבין טוב יותר את מבנה הטקסט ואת הרצף הלוגי של הרעיונות המובעים בו.
- מומלץ לסייע לתלמידים גם בהבנת שאלות ופענוח המטלות. דוגמה לכך ביחידה "השאלה כטקסט" המיועדת לחטיבות הביניים.

משרד החינוך

המזכירות הפדגוגית

אגף שפות

הפיקוח על הוראת העברית
בחינוך העל-יסודי

הפיקוח על הוראת העברית
בקדם-יסודי וביסודי

להרחבה מומלץ לצפות בהרצאתה של פרופ' ענת פריאור – [קידום הבנת הנקרא בקרב דוברי שפה שנייה: תהליכים גבוהים](#).

ד. כתיבה

הבעה בכתב

הכתיבה עלולה להיות מאתגרת לכלל תלמידי הכיתה, ובפרט לתלמידים דו-לשוניים. מדובר בתהליך מורכב הכרוך במאמץ שדורש שילוב של ידע ושל מיומנויות קוגניטיביות, מטה-קוגניטיביות, רגשיות והתנהגותיות גם יחד. האתגר המרכזי שעשוי להיות לתלמידים דו-לשוניים בבואם להביע את עצמם בכתב קשור בהיקפו של הידע השפתי בעברית ובנגישותו במהלך הכתיבה.

בתחום מטלות הכתיבה והעבודה בכיתה על כתיבה

- יש ערך למטלות כתיבה בזיקה לטקסט שיאפשר הישענות על התוכן, על אוצר המילים ועל המבנים הלשוניים שבו כדגמים לכתבה.
- כדאי להטרים לכתבה שיח דבור בכיתה או בין עמיתים. המעבר לכתבה הוא הזדמנות לחזור על הדברים ולגבש אותם תוך היעזרות ברעיונות ובאוצר המילים שעלו בדיון.
- מומלץ להיעזר באמצעים חזותיים, מארגנים גרפיים ומחווניים לליווי הכתיבה.
- מומלץ לזמן התנסויות בכתיבה בקבוצות קטנות בהנחיית המורה. כך יתאפשר למורה לתמוך באוצר המילים ולסייע לתלמידים הדו-לשוניים להבנות את המשפטים באופן תקין בעברית תוך כדי תהליך הכתיבה.
- אפשר לעבוד בכתיבה בזוגות או בקבוצות קטנות ולהציע משוב עמיתים – אמצעים אלו מאפשרים לכותבים להיעזר בעמיתיהם לשם הבעת הרעיונות בכתב כהלכה.

מוצע לכוון את ההתערבות לכל אחד משלבי הכתיבה: תכנון, כתיבה ובקרה.

- בשלב התכנון יש לסייע לתלמידים בהעלאת הרעיונות, יצירת אוצר המילים הרלוונטי בעל פה או בכתב והצגת מילות הקישור המתאימות לסוגה ולגיל הכותבים.
- בשלב הכתיבה חשוב לתת עוגנים ופיגומים שיסייעו לתלמיד בתרגום הרעיונות למבע כתוב. אפשר להציע מילים מתחום התוכן, משפטי מפתח שיהוו מודל למבנה הלשוני ומילות קישור מגוונות.
- בשלב הבקרה יש לאפשר לתלמידים הזקוקים לכך זמן רב יותר לשם שכתוב הטקסט. מוצע לאפשר להם לכתוב טיוטות שהמורה תיתן משוב ממוקד עליהן ולהציע כלים לשיפור התוצר הכתוב בפרט בתחום אוצר המילים, התחביר ומבנה המשפט.

משרד החינוך

המזכירות הפדגוגית

אגף שפות

הפיקוח על הוראת העברית בחינוך העל-יסודי

הפיקוח על הוראת העברית בקדם-יסודי וביסודי

ראו דוגמות למשוב מקדם למידה בכתיבה במבדק כתיבה לכיתה ב, לכיתות ג-ד, לכיתות ה-ו, ודוגמאות לקידום הכתיבה והערכתה בבית הספר העל-יסודי ביחידות הבעה בכתב לחט"ב ובמבחן אוריינות שפה לכיתה ח.

כתיב

הכתיב מייצג עקרונות פונולוגיים ומורפולוגיים, ולמעשה, הידע הלשוני של התלמידים ישתקף באופן האיות שלהם. כדי לצמצם את שגיאות הכתיב חשוב להורות את העקרונות הלשוניים ואת מימושם במערכת הכתיב.

- יש ללמד בשיטתיות ובהתאם לגיל הילדים ולמה שעולה מהתוצרים שלהם את העקרונות הפונולוגיים ואת החוקיות המורפולוגית. עקרונות אלו הם התשתית המרכזית לרכישת הכתיב. כך למשל, אפשר ללמד שבעברית יש צורך נקבה וגם להראות את ביטויי כתיב (Xה), וכן ללמד שבעברית אפשר להוסיף לשם העצם כינויי שייכות וגם להראות את ביטויים בכתב (ביתו, ספריו). שלא כמו תלמידים ששפת אימם עברית ושלהם היכרות עם מבנים אלו בשפה הדבורה, הרי יש לוודא כי לתלמידים הדו-לשוניים יש הכרות מוקדמת עם מבנים אלו, ובמידת הצורך יש להקנות אותם באופן מקיף תוך התייחסות למשמעותם, למבנה שלהם ולצורתם הכתובה.
- יש לתת את הדעת לשגיאות כתיב הנובעות מהגיים או ממבנים שאינם קיימים בשפת הבית של התלמידים (לדוגמה החלפה של הצלילים פ/ב בקרב דוברי ערבית).

ה. הרחבת היכרות עם התרבות הישראלית ועם מגוון תרבויות הכיתה

ידע שפה כרוך בידע תרבות. היכרות עם התרבות הישראלית-העברית – מקורות יהודיים, חגים ומנהגים ותולדות היישוב – חשובה להשתלבות חברתית ולימודית, ולכן יש לתת את הדעת על פערים שעלולים להיות בתחום זה לתלמידים הדו-לשוניים. גם ליצירות ספרות יש מקום מרכזי בהרחבת הידע התרבותי-הישראלי ומתוך כך בהרחבת הידע השפתי.

- חשוב שהמורים יזהו יצירות ספרות המזמנות עיסוק במורשת ובתרבות הישראלית ושבאמצעותן יוכלו התלמידים להרחיב את ידיעותיהם על מנהגים, אירועים היסטוריים ותרבות מקומית (למשל "שרה גיבורת ניל" ו"הבכור לבית אבי" מאת דבורה עומר והשירים "בר כוכבא" מאת לוי קיפניס, ו"הבלדה על יואל משה סלומון" מאת יורם טהרלב – המתאימים להוראה בבית הספר היסודי; ושירי הטור השביעי של אלתרמן: "על הילד אברם", "מגש הכסף", "אליפלט", שירו של אהוד מנור "אחי הצעיר יהודה", הסיפור "מלך בירושלים" מאת דן בניה סרי, וספריה של חוה עציון-הלוי על סיפורי התנ"ך – לבית הספר העל-יסודי).
- חשיפה במסגרת הכיתה לספרות ילדים ישראלית קלסית, שייתכן כי תלמידים דו-לשוניים לא נחשפו אליה, תקדם היכרות עם חלק מנכסי צאן הברזל של התרבות. לכן מומלץ לקרוא לתלמידים ספרים אלו, להזמין אותם להתנסות בקריאה לקוראים צעירים מהם וכדומה.

משרד החינוך

המזכירות הפדגוגית

אגף שפות

הפיקוח על הוראת העברית

בחינוך העל-יסודי

הפיקוח על הוראת העברית

בקדם-יסודי וביסודי

- חשיפה ליצירות ספרות בכיתה מאפשרת כניסה לעולמן הרגשי של הדמויות, לעורר תהליכי הזדהות רגשיים וערכיים ולסייע בזיהוי ושיום רגשות, תחושות וערכים. מומלץ להשתמש בדמויות ספרותיות ובסיפורים מסוג זה כדי להרחיב את גבולות השפה העברית בקרב התלמידים הדו-לשוניים.
- בכיתה נוצרת הזדמנות למפגש בין תרבויות ובין לשונות. ההיכרות עם תרבות הבית של התלמידים הדו-לשוניים מקדמת את תחושת השייכות שלהם, מעשירה את עולמם של כל התלמידים בכיתה ומחנכת לאמפתיה ולסובלנות.
- חשיפה לתרבויות הכיתה. אפשר שכל ילד יציג מנכסי התרבות שממנה הוא בא, ואפשר שתלמידים יעסקו בתרבות שאינה מוכרת להם. כן אפשר להציע להם לפעול בקבוצות הטרוגניות. מומלץ לעשות זאת באמצעות טקסטים, משחקים ייחודיים, תיעוד השפות המדוברות בכיתה ולימוד מילים מתוכן, היכרות עם ארצות המוצא, יצירת פינת שפות קבועה בכיתה, הזמנת ההורים לכיתה לספר על ארץ מוצאם ועל סיפור העלייה ועוד.
- באמצעות חשיפה ליצירות ספרות שעוסקות בהגירה וקשיי קליטה אפשר לעורר אמפתיה והזדהות כלפי התלמידים העולים ובני משפחותיהם (למשל, "שתי חברות ומשלוח מנות" מאת רבקה אליצור, "כיכר השמחה וכיכר העצב" מאת נורית זרחי, "מסמר הערב" מאת דורית אורגד – המתאימים להוראה בבית הספר היסודי; והשירים "קיצור תולדות האהבה" ו"אלף לילה ולילה" מאת עדי קיסר, "גלות" מאת בלפור חקק, והספרים "הנכדה של מר לין" מאת פיליפ קלודל ו"בואי הרוח" מאת חיים סבתו – לבית הספר העל-יסודי).

1. הערכה לשם למידה

- כשם שהמורה נדרש לתשומת לב מיוחדת בתהליכי ההוראה והלמידה לתלמידים דו-לשוניים, כך עליו לעשות גם בתהליכי ההערכה שלהם.
- לעיתים כלי ההערכה הנהוגים קשים מדי לתלמידים דו-לשוניים, והשימוש בהם באופן אחיד פוגע בתחושת המסוגלות של התלמיד ופוגם בתהליך ההערכה. כאשר מטלה קשה מדי, עד כי אינה מאפשרת לתלמיד לתפקד בה כלל, אין ביכולתו של המורה ללמוד על ידיעותיו של התלמיד ולבנות תוכנית המותאמת לצרכיו הייחודיים. לכן מומלץ להשתמש בהערכה פנימית גמישה ומותאמת לשונות.
- כדי לקבל תמונה מקיפה על תפקודו של התלמיד בעברית חשוב לבצע הערכה בכל מיומנויות השפה (קריאה, כתיבה, דיבור והאזנה).
 - מומלץ כי ההערכה תכלול משוב שיתמקד בהישג הנוכחי ולא רק בפער מכלל הכיתה. המשוב יכול התייחסות מעשית לאופן שבו אפשר לקדם את התפקוד של התלמיד מתוך שיח איתו על התקדמותו ועל רצונותיו ותוך הצבת מטרות משותפות להמשך הלמידה.

משרד החינוך המזכירות הפדגוגית אגף שפות

הפיקוח על הוראת העברית בחינוך העל-יסודי

הפיקוח על הוראת העברית בקדם-יסודי וביסודי

- מוצע כי המורה תבנה שיטת הערכה שבאמצעותה תוכל להתרשם מהתקדמותו של התלמיד בתחומי השפה והאוריינות גם בלי כלי הערכה פורמליים (למשל, לשם הערכת למידת המילים התלמיד יתעד את המילים החדשות שלמד במשך השבוע, ובסוף השבוע ישוחח עם המורה על המילים האלה).
 - כדי להעריך הערכה פנימית כזאת אפשר להשתמש במגוון פיגומים, לפי צרכי התלמיד:
 - חלופה מנוקדת לטקסט או טקסט מנוקד בניקוד חלקי, אם התלמיד מתקשה במעבר לקריאה לא מנוקדת.
 - מילון מונחים מלווה לטקסט למילים שעשויות להיות קשות לו.
 - אמצעים שיסייעו לתלמיד להביע את הידע שברשותו, למשל משפטי פתיחה ומשפטי מפתח המהווים מודל לשוני למטלת הכתיבה. יש לתעד את התיווך שניתן כדי להעריך את הליך התיווך ולתכנן את המשך ההוראה.
- ראו דוגמה למטלת הערכה בהבנת הנקרא הכוללת מתן מדורג של תיווך [במבדק הבנת הנקרא לכיתה ד](#).
- להרחבה בעניין אפשרויות ההערכה המשולבת בלמידה מוצע לפנות ל[אתר החינוך הלשוני](#).

משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף שפות

הפיקוח על הוראת העברית
בחינוך העל-יסודי

הפיקוח על הוראת העברית
בקדם-יסודי וביסודי

רשימת המקורות

כללי

- אלפי-שבתאי, א' (2021). לשון שנייה באוכלוסיות שונות בישראל: הערכה, התערבות וקידום לשוני. מכון מופ"ת.
- טישער, ב' (2021). דוח מת"ת: מודלים לקליטת הגירה בבתי ספר. יוזמה - מרכז לידע ולמחקר בחינוך, האקדמיה הלאומית הישראלית למדעים. <https://did.li/7Gnaa>
- משרד החינוך. רשות ארצית למדידה והערכה בחינוך (פברואר, 2012). הישגי תלמידים עולים מחבר העמים במערכת החינוך בישראל. משרד החינוך. <https://did.li/h01fT>
- נבו, נ' ואולשטיין, ע' (2008). דו-לשוניות: סיכויים וסיכונים. בתוך נ' נבו וע' אולשטיין (עורכות), השפה העברית בעידן הגלובליזציה: עיונים בחינוך יהודי (עמ' 7-15). מאגנס.
- ערמון-לוטם, ש' (2014). להיות ילד דו-לשוני: מיתוסים בראי המחקר. *הד האולפן החדש*, 102, 61-68.
- August, D., & Shanahan, T. (2006). *Developing literacy in second-language learners: Report of the National Literacy Panel on language-minority children and youth*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315094922>
- Levin, T., & Shohamy, E. (2008). Achievement of immigrant students in mathematics and academic Hebrew in Israeli school: A large-scale evaluation study. *Studies in Educational Evaluation*, 34(1), 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2008.01.001>

עמדות ותפישות

- בינס, ע' (2019). רצוי ומצוי בקליטת מהגרים במערכת החינוך בישראל. *הגירה*, 9, 16-37.
- סבר, ר' (2021). קליטת עולים במערכת החינוך הישראלית: אידאולוגיה, תיאוריה, ומעשה. בתוך ח" עראר, ג' קורץ, וחי' בר ישי (עורכים), *חינוך כמערכת מורכבת* (עמ' 431-452). פרדס.

אוריינות ושפה:

- שחר-ימס, ד', משלי, ת' ופריאור, ע' (2022). יכולות שפתיות ואורייניות של תלמידים דו-לשוניים בישראל: סקירה מחקרית והשלכות חינוכיות. *אוריינות ושפה*, 9, 1-19.

משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף שפות

הפיקוח על הוראת העברית
בחינוך העל-יסודי

הפיקוח על הוראת העברית
בקדם-יסודי וביסודי

Carlo, M. S., August, D., McLaughlin, B., Snow, C. E., Dressler, C., Lippman, D. N., Lively, T. J., & White, C. E. (2004). Closing the gap: Addressing the vocabulary needs of English-language learners in bilingual and mainstream classrooms. *Reading Research Quarterly, 39*(2), 188–215. <http://dx.doi.org/10.1598/RRQ.39.2.3>

Chen, X., Geva, E., & Schwartz, M. (2012). Understanding literacy development of language minority students: An integrative approach. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal, 25*(8), 1797–1804. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1007/s11145-012-9400-9>

Geva, E. (2006). Second-language oral proficiency and second-language literacy. In D. August & T. Shanahan (Eds.), *Developing literacy in second-language learners: Report of the National Literacy Panel on language-minority children and youth* (pp. 123–139). Routledge.

Leikin, M., Share, D. L., & Schwartz, M. (2005). Difficulties in L2 Hebrew reading in Russian-speaking second graders. *Reading and Writing, 18*(5), 455–472. <http://dx.doi.org/10.1007/s11145-005-8919-4>

Lesaux, N. K., & Kieffer, M. J. (2010). Exploring sources of reading comprehension difficulties among language minority learners and their classmates in early adolescence. *American Educational Research Journal, 47*(3), 596–632. <http://dx.doi.org/10.3102/0002831209355469>

Shahar-Yames, D., & Prior, A. (2017). Reading development in upper elementary language minority readers of Hebrew: The specific challenge of fluency. *Reading and Writing, 30*(5), 1065–1087. <https://doi.org/10.1007/s11145-016-9712-2>

הנחיות פדגוגיות:

August, D., McCardle, P., & Shanahan, T. (2014). Developing literacy in English language learners: Findings from a review of the experimental research. *School Psychology Review, 43*(4), 490–498. <http://dx.doi.org/10.1080/02796015.2014.12087417>

Brind, T., Harper, C., & Moore, K. (2008). *Education for migrant, minority, and marginalised children in Europe*. Open Society Institute.

משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף שפות

הפיקוח על הוראת העברית
בחינוך העל-יסודי

הפיקוח על הוראת העברית
בקדם-יסודי וביסודי

Francis, D. J., Rivera, M. O., Lesaux, N., Kieffer, M. J., & Rivera, H. (2006). *Practical guidelines for the education of English language learners: Research-based recommendations for instruction and academic interventions*. Center on Instruction.

Gersten, R. M., Baker, S. K., Shanahan, T., Linan-Thompson, S., Collins, P., & Scarcella, R. (2007). *Effective literacy and English language instruction for English learners in the elementary grades*. IES National Center for Education Evaluation and Regional Assistance. U.S Department of Education.

Reyes, A. J., Leckie, A., & Stevenson, A. D. (2022). Building on what we know: Best practices for engaging emergent bilinguals in learning. *GATESOL Journal*, 32(1), 51–59. <https://doi.org/10.52242/gatesol.157>

הערכה

Geva, E., & Herbert, K. (2012). Assessment and interventions for English language learners with learning disabilities. In B. Wong & D. L. Butler (Eds.), *Learning about Learning Disabilities*, (pp. 271–298). Elsevier Academic Press. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/B978-0-12-388409-1.00010-2>

Geva, E., & Wiener, J. (2015). *Psychological assessment of culturally and linguistically diverse children and adolescents: A practitioner's guide*. Springer.