

מחקר בהוראת שפה

התמודדותן של מחנכות לתלמידים עולים בבית הספר היסודי עם הוראת עברית כשפת שנייה

עליזה עמיר, רינת גולן וענבר רוטשטיין

המאמר עוסק בשני נושאים הקשורים למחנכות של תלמידים עולים בבית הספר היסודי - דרכי הוראתן את העברית כשפה שנייה ועמדותיהן כלפי ההכשרה וההדרכה בתחום זה. מהממצאים עולה כי המחנכות עורכות בצורה אינטואיטיבית התאמות לעולים בדרכי ההוראה, ללא כלים או הכשרה וללא היכרות עם תכנית הלימודים בעברית כשפה שנייה. הן חושבות כי הכשרתן להוראת התלמידים העולים חשובה לקידום, אך מסתייגות מהנחיה רציפה בבית הספר, אם היא כרוכה בנטל נוסף. המלצת החוקרות היא היערכות משולבת ומתואמת של הנוגעים בדבר בשלושה מישורים - הכשרת מורים, משרד החינוך ובית הספר.

מחנכות רבות של תלמידים עולים, ילדים ונוער, האחראיות על קידום ועל השתלבותם הלימודית והחברתית, מעידות על קשיים רבים בהוראה לעולים (Olshtain & Blum-Kulka, 1989; בלום-קולקה, תשס"ח; שאול, 2008). ניתן לסווג את קשייהן לשלוש רמות:

- * הרמה הלימודית-דידקטית: מה ללמד? איך ללמד? באיזו שפה? אילו חומרי לימוד? אילו התאמות לערוך? כיצד לארגן את זמני ההוראה?
- * הרמה החברתית-תקשורתית: באיזו שפה לתקשר עם החברים? ההורים?
- * הרמה האישית-פדגוגית: כיצד להקל על קשיי הקליטה? כיצד לגייס את הבית, המשפחה?

ד"ר עליזה עמיר היא ראשת החוג ללשון עברית במכללה האקדמית לחינוך אחווה, חוקרת בתחומי הלשון העברית והוראתה, אוריינות לשונית ואוריינות דיגיטלית גנרית ודיסציפלינרית. מחקריה נשענים על תאוריות מתחום חקר השיח, פרגמטיקה, דיאלוגיות ופיתוח מקצועי של מורים.

ד"ר רינת גולן מתמחה בהוראת עברית כשפת אם וכשפה שנייה. מחקריה מתמקדים בהיבטים סוציולינגוויסטיים של רכישת שפה. שימשה עד לאחרונה כמרצה ללשון עברית במכללת לוינסקי לחינוך ובמכללת תלפיות וכמדריכה במשרד החינוך מטעם הפיקוח על הוראת העברית בעל-יסודי.

ענבר רוטשטיין היא מורה במערכת החינוך היסודי, בעלת תואר ראשון בחינוך יסודי ותואר שני בחינוך לשוני בחברה רב תרבותית במכללת לוינסקי. שימשה שבע שנים כמאמנת אוריינות לתלמידים ולעולים מטעם "המרכז הישראלי לחדשנות בחינוך".

מבחינת התלמידים העולים, נראה שהם חווים קשיים רבים בבית הספר בשני תחומים עיקריים הקשורים לצורך להתמודד עם שפה חדשה החיונית לתפקוד בבית הספר ומחוצה לו (מירסקי, 2005):

- התחום החברתי: הרצון להשתייך לחברה החדשה
 - התחום הלימודי: צורך בהסתגלות להרגלי הלמידה ושיטות ההוראה השונות
- נראה כי המחנכות שהשתתפו במחקר מעוניינות לפתור את הקשיים שלהן מצד אחד ולתת מענה לעולים החדשים, הנאלצים להתמודד עם קשיי העלייה השונים במסגרת הבית הספרית - מצד שני.
- לאור תמונת המצב המתוארת, מאמר זה, שהוא חלק ממחקר מקיף, מבקש להתמקד בשני נושאים הקשורים להתמודדות של מחנכות של תלמידים עולים בבית הספר היסודי:
- דרכי הוראת העברית כשפה שנייה
 - עמדותיהן של המחנכות כלפי ההכשרה וההדרכה בתחום הוראת העברית כשפת שנייה.

רקע תאורטי

נושא הוראת העברית כשפה שנייה דורש הבהרת המושגים 'רכישת שפה' לעומת 'לימוד שפה', ו'שפה שנייה' לעומת 'שפה זרה'. יש חוקרים הרואים במונח 'רכישה' (acquisition) תיאור תהליכי לימוד בלתי מודעים ואף ספונטניים, שאינם מושפעים מהוראה ישירה של מערכת חוקי הלשון (לב, 1997). הכוונה היא לחשיפה ו'להצפה' של ילד או מבוגר הבאים במגע עם שפה כאשר השפה היא חלק בלתי נפרד מהסביבה (Ellis & Tarone & Yule, 1987; Roberts, 1989; שלומי, 1999; ווהל, 2001).

'לימוד' (learning), לעומת 'רכישה', הוא תהליך מודע, כתוצאה ישירה מהוראת מערכת חוקי השפה השנייה (אלפי-שבתאי, 2004), המוגבל לארגון מסודר, למקום ולזמן מוגדרים. תהליך לימוד השפה מקנה יכולת להשתמש במבנה הדקדוקי של השפה השנייה וליישמו בהתאם, וכך מאפשר לשלוט במיומנויות סוציולווינגוויסטיות, אסטרטגיות ותקשורתיות (לב, 1997). יש המבחינים בין 'לימוד שפה זרה' לבין 'לימוד שפה שנייה' (סולמוניק, תשמ"ח). שפה זרה נרכשת בעיקר בקרב תלמידים בבית הספר כמקצוע לימוד נוסף ומועיל, בעוד שפה שנייה נרכשת על ידי מהגר, בדרך כלל במטרה להתערות בארץ-היעד ולשלוט בשפת-היעד. לדברי סולמוניק, כיום חל טשטוש מושגים בין שפה זרה לשפה שנייה מבחינת הצרכים והמטרות של הרכוש, ויש אף המשתמשים במונח 'שפה נוספת' לשני המושגים ('שפה זרה' ו'שפה שנייה').

במקביל לכך, מן הראוי להבחין בין המונחים 'רכישת שפה' ו'לימוד שפה' בהקשר הוראת שפה, מבחינת המוטיבציה, סביבת הלימוד, העמדות כלפי השפה, החשיבות המיוחסת לרכישת שפה זרה או שנייה ומטרותיה. כך, למשל, בעוד שרכישת שפה היא ספונטנית ומתרחשת באופן טבעי, לימוד שפה נשלט בידי כותבי תוכניות הלימודים (מבחינת אופן הלימוד ותוכנו).

מחקר בהוראת שפה

עליזה עמיר, רינת גולן וענבר רוטשטיין - התמודדותן של מחנכות לתלמידים עולים בבית הספר היסודי עם הוראת עברית כשפה שנייה

ברכישת שפה הזמינות לשפה היא תמידית ואילו לימוד שפה מוגבל ומוגדר בזמן ובמקום ובמסגרת. רכישת השפה היא מתוך הקשר ולימוד שפה, לעומת זאת, נעשה בסדר מסויים (והל, 2001).

כאשר מדובר על שפה נוספת בקרב תלמידים עולים, ניתן לקבוע כי הם בעיקר לומדי שפה שנייה. זאת משום שהם רוכשים את השפה מחוץ לכיתה בעיקר לצורכי כשירות תקשורתית, אך במסגרת בית הספר הם נחשבים יותר כמי שלומדים את השפה, היות שהלמידה היא פורמלית, מסודרת, מוגדרת בזמן ובמקום וכרוכה בהתמודדות עם חומר בכל מקצועות הלימוד. העברית הנלמדת היא בהקשר זה שפה שנייה, היות שהיא משמשת את התלמיד גם לצורך ידע לימודי וגם לצורך כשירות תקשורתית.

תמונת התלמידים העולים הטרוגנית מאוד, בשל מגוון ארצות המוצא ורמות הידע השונות בעברית, ולכן קשה מאוד לאפיין אותם על פי מרכיבים משותפים. כך נמצא גם על פי נתוני מחקר שהגישה דבידוביץ' לוועדת העלייה, הקליטה והתפוצות במשרד החינוך (2011), ועל פי דוח של מכון ברוקדייל (כאהן-סטרבצ'ינסקי, לוי וקונסטנטינוב, 2010). לפי הנתונים, אין הגדרה אחידה של תלמידים עולים, וזכאותם לסיוע בתכניות השונות תלויה בין היתר בשנת עלייתם לארץ, בארץ מוצאם ובגילם.

מחקרים מצאו כי צמצום הפער בין הישגי עולים לבין ילידי הארץ אורך בין חמש לשבע שנים במוצא, ואף בתוך קבוצות עולים שונות קיימים הבדלים. מכאן ההכרח לסייע ולתמוך בתלמידים באופן דיפרנציאלי ולא להסתמך על שיוכו של התלמיד, ארץ מוצאו או תאריך הגעתו ארצה (ליון, שוהמי, ספולסקי, לוי-קרן, ענבר, שמש ושורק, 2002; Spolsky & Levin, Shohamy & Inbar, 2008).

אשר למורים המלמדים את התלמידים העולים והכשרתם של אלו להוראת שפה שנייה, נמצא כי נושא זה טרם נחקר בהרחבה, הן בעולם הן בארץ. במחקר שנערך באירופה בשנת 2011 (Wilmes & Maike Prestin, 2011) נמצא כי הכשרת המורים במדינות שהשתתפו בפרויקט אינה מכוונת ואינה ממוקדת, וכי מורי שפה שנייה זקוקים בנוסף להכשרתם הבסיסית במסגרות אקדמיות גם להשתלמות ולליווי במהלך עבודתם היומיומית, על מנת לקדם את ילדי המהגרים באופן משמעותי. כמו-כן המחקר ממליץ על הרחבת השתלמות למורים שתתמקד בשילוב אסטרטגיות הוראה של L2 (שפה שנייה), גיוון דרכי הוראה-למידה-הערכה, טיפוח מיומנויות אבחון של המורים, שימוש בתקשוב ובחומרי לימוד מותאמים וכיבוד אוריינטציות תרבותיות שונות תוך שימוש מושכל בשפת הבית בכיתה.

תכניות הלימודים ואפיון

בדומה לתכנית הלימודים בחינוך הלשוני בעברית לדוברי עברית ילידיים - שפה, ספרות ותרבות (תשס"ג), גם תכנית הלימודים 'עברית כשפה שנייה' מבוססת על גישה בלשנית-פונקציונלית, הרואה לנגד עיניה את כל מרכיבי השפה - מן ההגה ועד לפיתוח כישורי שיח

תקשורת, ושמה לה למטרה לפתח כשירות תקשורתית ואוריינית הן בעברית כשפת אם הן בעברית כשפה שנייה. מכאן שהתכנית כוללת ידע לשוני (פונולוגי, מורפולוגי, לקסיקלי, סמנטי, תחבירי) ונדבך נוסף הכולל את כללי השפה בהקשריה החברתיים-תרבותיים, כאלו הנדרשים לשם יצירת כישורי שיח שונים בעל פה ובכתב (בלום-קולקה, תשס"ח). במקביל, יש הכרה בחשיבותה של ההמשכיות התרבותית, משמע שימור ושיפור שפת האם, אף כי הוראת העברית נותרת מטרת-על.

התכנית מיועדת לתלמידים עולים מכיתה א' ועד י"ב - עד להשתלבותם המלאה בבית הספר ובחברה (תכנית הלימודים בעברית כשפה שנייה, תשס"ט). כותבי שתי התכניות, לדוברי עברית כשפת אם ולומדי עברית כשפה שנייה, הניחו כי על מנת לטפח כשירות אוריינית התלמידים, דוברי עברית כשפה ראשונה ודוברי עברית כשפה שנייה, זקוקים להתנסות בשיחה, בקריאה ובכתיבה של מגוון טקסטים שונים, מסוגות שונות ולמטרות שונות.

בחוזר מנכ"ל משרד החינוך משנת תשע"ה-תשע"ו (תשע"ה/12) מופיעות הנחיות עדכניות מפורטות ביותר ביחס להיערכות בתי הספר לקליטת התלמידים העולים והתושבים החוזרים. בהנחיות אלו יש התייחסות לכל אחד מבעלי התפקידים בבית הספר - מנהל, צוות כולל ומחנך הכיתה. כמו-כן לרשותם של אלה עומדים אנשי מקצוע - מפקחים, מרכזים, מדריכים, מורות חיילות ומגשרים חינוכיים בין-תרבותיים לצורך הנחיות לגבי הוראת עברית כשפה שנייה. החוזר מפנה את המחנכים לתכנית הלימודים בעברית כשפה שנייה ולמבחני מדף המצויים באתר, לדרכי קליטה חברתית ותרבותית ולהקצאת שעות סיוע לעולים. ביחס להקצאת סל שעות, החוזר מצוין כי על בית הספר להקצות סל של שעות ייחודיות לתלמידים עולים או תושבים חוזרים ולנהל מעקב אחר השתלבותם של התלמידים העולים במהלך שלוש שנים מיום עלייתם. (חוזר מנכ"ל תשע"ה/12). מטרת שעות הסיוע לתלמידים עולים היא הקניית השפה העברית ותגבור לימודי, על מנת להתגבר על אי שליטה בשפה העברית, להבין ולהפיק מידע מחומרי הלימוד.

בצד ההנחיות לקליטת עולים קבע המשרד גם עקרונות להוראת השפה העברית. ביניהם ניתן למנות את חשיבות השמירה על שפת האם כאמצעי מועיל ומקדם לימוד של שפה שנייה, כפי שקבעו מחקרים עדכניים (בקר ורום, 2007; טננבאום, 2014; Spada, 2007). כמו-כן מודגש העיקרון שלפיו הקניית העברית תיעשה בשני מסלולים מקבילים - כשירות תקשורתית וכשירות אוריינית (גולן ועמיר, בדפוס).

המחקר

מטרות המחקר

כאמור, המחקר המוצג להלן הוא חלק ממחקר מקיף העוסק בהיבטים לימודיים-פדגוגיים ודידקטיים וכן בהיבטים חברתיים של הוראת עברית כשפה שנייה (גולן ועמיר, בדפוס) ובעמדות של המחנכות ביחס לקליטת עולים וביחס להכשרתן שלהן.

נתמקד כאן בשתי מטרות מרכזיות:

1. בדיקת דרכי הוראת עברית כשפה שנייה של המחנכות, האמונות במידה רבה על יישום בפועל של הנחיות משרד החינוך בנושא הוראת עולים.
2. בחינת מידת הכשרתן של המחנכות להוראת עברית כשפה שנייה ובחינת עמדותיהן ביחס להכשרה ולהדרכה בתחום זה.

שיטת המחקר

המחקר הוא בעל אופי משולב, כמותני ואיכותני. תחילה אותרו מחנכות בבית הספר היסודי המלמדות אוכלוסיית עולים חדשים בכיתתן. המחנכות התבקשו למלא שאלונים, שחוברו במיוחד לצורכי המחקר. בחלקו הראשון של השאלון נכללו נתונים בלתי תלויים של המחנכות כגון שנות ותק בהוראה, ארץ מוצא, תפקידים נוספים שהיא ממלאת בבית הספר, גיל ועוד. בחלק השני כלל השאלון 44 שאלות שנוסחו על דרך החיוב ובהן היגדים בחמש דרגות (1- בכלל לא, 2- במידה מועטה, 3- במידה בינונית, 4- במידה רבה, 5- במידה רבה מאוד). בנוסף למילוי השאלונים, נבחרו בשלב השני מקרב הנבדקות שבע מחנכות לצורך ראיון עומק, שהתבצע באמצעות מפגש פנים מול פנים. הראיון עסק בנושאי תפיסות, עמדות ורגשות של הנבדקות. כל הראיונות הוקלטו ברשמקול ותומללו בשלב מאוחר יותר.

האוכלוסייה הנחקרת

הנבדקות היו ארבעים מחנכות המלמדות בשמונה בתי ספר יסודיים שונים במרכז הארץ, שלימדו בעבר או מלמדות בפועל לתלמידים עולים מארצות מוצא שונות בכיתתן. מתוכן שמונה מחנכות היו עולות חדשות בעצמן ושלושים ושתיים הן ילידות הארץ. עשר מחנכות הן בעלות ותק של עד 6 שנים וכל השאר השאר, שלושים, הן בעלות ותק של 7 שנים ומעלה.

ניתוח הנתונים ועיבודם

תהליך עיבוד הנתונים היה מורכב משתי שיטות ניתוח שונות, בהלימה לסוג המחקר. על מנת לנתח את הנתונים הסטטיסטיים, שעלו מן השאלונים, נעשה שימוש בתוכנת SPSS. הממצאים נותחו על ידי מציאת ממוצעים, סטיות תקן וגרפים וכן מתאמים בין משתני המחקר והקשר ביניהם. 44 השאלות חולקו לשבע קטגוריות, בהתאם לשאלות המחקר. היות שאי אפשר היה לנתח את כל השאלות, היה צורך לאגד אותן בנושאים, ובהתאם לכך לפרט את הממצאים ולדון בהם. במאמר זה נציג רק שני ממצאים עיקריים: דרכי הוראת עברית כשפה שנייה לתלמידים עולים, וההכשרה וההנחיה בתחום הוראת עברית כשפה שנייה. לצורך עיבוד נתוני המחקר האיכותני נעשה שימוש בשיטת ניתוח הנקראת 'ניתוח תוכן', כלומר הפקת היסקים וזיהוי שיטתי ואובייקטיבי של מאפיינים מתוך תוכן הראיונות.

ממצאים

1. דרכי הוראת העברית כשפה שנייה

דרכי הוראת העברית כשפה שנייה בקרב המחנכות נבחנו באמצעות חמש שאלות מחקר שבדקו התאמת חומרי לימוד לתלמידים העולים על ידי המחנכות, תכניות עבודה ודרכי הערכה לתלמידים העולים, כמפורט בהמשך.

שאלת המחקר הראשונה בדקה את התייחסותן המיוחדת של המחנכות לעולים החדשים בתכנית העבודה שלהן. נוסח ההיגד שהוצע היה: 'בתכנית העבודה שלי יש התייחסות מיוחדת לעולים החדשים בכיתתי'. 54% מן המחנכות ציינו שאין התייחסות מפורשת ומיוחדת לעניין בתכנית העבודה שלהן. ממוצע התשובות היה 3.2 (m=3.2). מחנכות ותיקות (בעלות ותק של שש שנים ומעלה) ומעלה נהגות לשלב בתכנית העבודה שלהן התייחסות מיוחדת לעולים החדשים (m=2.9; Sd= 1.58) יותר מאשר מחנכות צעירות (בעלות ותק של עד שש שנים) (m=1.6; Sd= 1.07) הבדל זה נמצא מובהק סטטיסטית. (T(38)=2.1; p<.05).

שאלת המחקר השנייה בדקה את מידת ההיכרות של המחנכות עם חומרי למידה מותאמים לעולים החדשים. נמצא כי רק 20% מהמחנכות מכירות במידה רבה עד רבה מאוד חומרי למידה מותאמים לעולים. ממוצע התשובות היה 2.6 (m=2.6). שתי מורות בלבד העידו בראיונות כי הן משתמשות בספר **הכול חדש**, ספר ללימוד העברית וראשית הקריאה לתלמידים עולים בכיתות ב'-ה'. בדקנו גם את מידת ההתאמות שהמחנכות נוהגות לעשות בפועל בעת הכנת חומרי הלמידה לעולים החדשים בכיתתה. אף על פי שאין התייחסות מפורשת לכך בתכנית העבודה שלהן, כפי שעולה משאלת המחקר הראשונה, מסתבר מממצאי שאלת המחקר השלישית כי למעלה מ-80% מהמחנכות ציינו שהן עושות התאמות בחומרי למידה שונים, מתוך מחשבה על העולים החדשים, אך הן אינן בטוחות שההתאמות האלה עונות באמת על צורכיהם ועולות בקנה אחד עם עקרונות הוראת העברית כשפה שנייה. ממוצע התשובות בשאלה זו עמד על 3.53 (m=3.53). 62.5% מהמחנכות מחפשות חומרים במרשתת ונעזרות באתרים, כגון 'תלתן', הכולל מאגר פעילויות של מטח בתחומי הדעת השונים ומיועד לתלמידים עם לקויות למידה. המחנכות העידו בראיונות כי חלקן אף נותנות מענה פרטני בהתאם לרמת של התלמיד העולה. כך, למשל, ישנם תלמידים עולים שאיתם העבודה נעשית בעיקר בערוץ השמיעתי, בתרגום ובשפת סימנים או על ידי אמצעים חזותיים: '... אני מוסיפה אמצעים חזותיים, מתאימה לו חומרים. הכול תלוי ברמה של הילד ובידע שאתו הגיע', והוסיפה עוד אחת המחנכות: 'מידת התיווך גבוהה - על ידי הקראה, המחשה, הקראה, דילול משימות, צמצום חומר והארכת זמן'. אחת המורות ציינה: 'לפעמים אני משתמשת בחומרים שמתאימים לתלמידים בכיתה א'-ב' (לא משנה אם הוא בד')'. לא, לא משנה לי ואני נעזרת במורת אולפן. אם יש לה חומרים שהיא נותנת, אז אני נעזרת בהם'.

שאלת המחקר הרביעית בדקה באיזו מידה המחנכות מעבדות את הטקסטים בעבור העולים החדשים. ממוצע התשובות היה 3 (m=3). 37.5% עושות במידה רבה עיבוד לטקסטים, 35% במידה בינונית, 18.5% מעט ו-10% בכלל לא. רובן ככולן ציינו שהן מעבדות טקסט לפי אינטואיציה ולא לפי עקרונות הקשורים להוראת שפה שנייה.

השאלה החמישית והאחרונה בתחום דרכי ההוראה של מחנכות לתלמידים עולים הייתה באיזו מידה המחנכות נוהגות לערוך שינויים בדרכי ההערכה וההיבחנות המתאימים לאוכלוסיית העולים ובכך לתת מענה דיפרנציאלי המבוסס על מאפייני התלמידים. הממוצע עמד על 3.7 (m=3.7). מן הממצאים עולה כי כמחצית מן המחנכות - 42.5% - אינן עורכות

התאמות כלשהן. 57.5% מהן נוהגות להשתמש בדרכי הערכה מותאמות במידה רבה עד רבה מאוד, כגון מבחן מותאם בכתב או בעל פה, היבחנות בשפת האם של הלומד (אנגלית/רוסית). דבריה של אחת המחנכות מחזקים ממצא אחרון זה: 'הייתי מאפשרת לו לכתוב [תשובה ל] משימות בשפת האם שלו, במקרה הזה זה היה באנגלית'.

2. עמדות המחנכות ביחס להכשרה ולהנחיה בתחום הוראת עברית כשפה שנייה

נושא הכשרת המורים להוראת עברית כשפה שנייה נבחן באמצעות ארבע שאלות מחקר. שאלת המחקר הראשונה בשאלונים ובראיונות נגעה למידת ההכשרה של המחנכות להוראת עברית כשפה שנייה לעולים. מהממצאים עלה כי לא הייתה מחלוקת, שוני או הבדלים במענה של המחנכות. כולן (100%) מדווחות על כך שלא קיבלו הכשרה מתאימה כמחנכות בכיתות רגילות, המשלבות עולים חדשים בכיתתן: 'אני לא קיבלתי שום הכשרה. נעזרתי במקבילות שלי שהיו ותיקות יותר ממני'... 'מעולם לא קיבלתי הדרכה על ידי מדריכת שפה רגילה'... 'לא קיבלתי הכשרה מיוחדת לעולים, אבל אני חושבת שאני יכולה להצליח בכך גם עם הרקע שלי כעולה חדשה וגם עם הידע שצברתי בתחום השפה עד כה'.

שאלת המחקר השנייה ביקשה לברר ברמה העקרונית את הצורך בקיומה של הכשרה בנושא הוראת עברית כשפה שנייה כדי להצליח בקידום התלמידים העולים. המחנכות התבקשו להתייחס לשאלה שנוסחה כך: 'אם הייתי מקבלת הכשרה מיוחדת לעבודה עם עולים, בוודאי הייתי מצליחה לקדם אותם יותר'. הממצאים מראים כי השאלה הזאת קיבלה את הממוצע הגבוה מבין כלל הנושאים שנחקרו בשאלונים ($m=4.1$). כלומר, הוא זכה להסכמה כמעט מלאה בקרב כלל המחנכות שנחקרו.

שאלת המחקר השלישית בדקה את עמדתן של המחנכות באופן מעשי ביחס לצורך בקיומה של הנחיה קבועה ורציפה של משרד החינוך כדי להצליח בקידום התלמידים העולים. ההיגד שהתבקשו להתייחס אליו היה: 'אני זקוקה להנחיה מקצועית צמודה בבית הספר כדי לקדם את התלמידים העולים ולהביא אותם לידי שליטה במיומנויות אורייניות'. 17.5% מן המחנכות ציינו שהן זקוקות להדרכה צמודה, ואילו 82.5% מהן ציינו כי הן זקוקות להנחיה חלקית או כלל לא במהלך השנה בעת הוראת עברית כשפה שנייה לתלמידים העולים. ממוצע העמדות ביחס להנחיה רציפה בבית הספר היה 3.14 ($m=3.14$).

במקביל נשאלו המחנכות בראיונות אם הן קיבלו הדרכה ממוקדת בתחום הוראת עברית לתלמידים עולים. כל המחנכות, ללא יוצא מן הכלל, ציינו שלא הייתה הדרכה ממוקדת להוראת עברית כשפה שנייה. במקומות שהייתה הדרכה, היא התמקדה בעברית כשפת אם. תשובתה של אחת המחנכות מדגישה ממצא זה ואת התסכול הנלווה לכך: 'לא פגשתי את מדריכת העולים כל השנה. אני מרגישה שנזרקתי למים, ויש פה ביישוב מלא עולים חדשים ולא מתייחסים אליהם'.

נראה כי בתשובותיהן של המחנכות יש הסתייגותן מסוימת מהנחיה, על אף ההצהרות שהן מעוניינות במה שיכול לעזור להן בתחום זה. הסתייגות זאת נובעת מכך שבפועל הן מעוניינות בהנחיה רק אם היא תבוא במקום שאר המטלות הבית ספריות ולא בנוסף עליהן. כלומר,

המחנכות לא מעוניינות במה שיחייב אותן להשקיע זמן מעבר למה שהן מחויבות לו במסגרת עבודתן. ההסבר האפשרי לכך הוא שההנחיה בנושא הוראת העולים החדשים נתפסת אצלן כמחויבות וכנטל בנוסף על שאר מחויבויותיהן הבית ספריות, מה גם שאין עליה תגמול. שאלת המחקר הרביעית בחנה את הקשר בין הכשרה ייחודית למורים המלמדים תלמידים עולים לבין היחס לתלמיד העולה. בבחינת המתאמים בין מידת ההכשרה של המחנכות ליחס לתלמיד העולה, נמצא קשר חיובי בין הכשרה לבין יחס לתלמיד ($r=.518$; $p<.05$), כמו-כן נמצא קשר חיובי בין הכשרה לקבלת הדרכה והנחיה מטעם משרד החינוך [$r=.443$; $p<.05$]. מכאן ניתן לראות כי ככל שההכשרה גדולה ומעמיקה יותר, כך גם היחס כלפי התלמידים העולים וכלפי ההנחיה חיובי יותר.

לסיכום חלק הממצאים, נראה כי נעשות התאמות על ידי המחנכות בדרכי ההוראה ובדרכי ההערכה, אך התאמות אלו נעשות בצורה אינטואיטיבית, ללא רקע של הכשרה מסודרת. המחנכות סבורות שההכשרה להוראת התלמידים העולים חשובה ומשמעותית לקידומם. עם זאת, מרבית המחנכות נוטות להסתייג מהנחיה רציפה בבית הספר, לאורך השנה, אם היא תהיה כרוכה בנטל נוסף.

לאור עיקרי הממצאים הבולטים שעלו ממחקר זה ינסה פרק הדיון לנתח את ההיבטים השונים המשתמעים מן הממצאים ולהציע כיווני פעולה.

דיון ומסקנות

התמורות הפוליטיות בעולם בשנים האחרונות הביאו לגלי עלייה/הגירה גדלים והולכים. מדינת ישראל מצדה מעודדת עלייה של יהודים אליה, כמתחייב מיסודות קיומה. הגלים האלה מחייבים היערכות מתמדת ביחס לעולים. מערכת החינוך היא אחת המערכות המרכזיות המחויבות לקליטת תלמידים עולים מבחינה חברתית ולימודית, ובתי הספר משקפים את פניה של המדינה כמרובת תרבויות. משרד החינוך דואג לטיפוח התלמיד העולה ולהטבת התנאים לקליטתו - סל שעות, מענקים כספיים, התאמות במבחי בגרות, תכניות לימוד, מעקב אחר העולה ועוד, אך נראה שיש מקום להתייחסות נוספת בתחום הפיתוח המקצועי של המורים ובתחום חומרי למידה נגישים ומותאמים.

המחקר הנוכחי בדק את התמודדותן של מחנכות לתלמידים עולים משני היבטים - דרכי הוראת עברית כשפה שנייה בקרב מחנכות, ועמדותיהן כלפי הכשרה להוראת עברית כשפה שנייה.

נמצא כי להתמודדות המחנכות עם קידום הלימודי של העולים בעברית כשפה שנייה יש נקודות חוזקה ונקודות חולשה. נקודת החוזקה שאותה יש לשמר היא המודעות הרבה של המחנכות (כ-80%) לצורך להתאים את חומרי הלמידה לתלמידים עולים. הן משקיעות רבות בחיפוש חומרים כדי לסייע לתלמיד להשתלב בכיתה מבחינה לימודית. גם מודעותן של המחנכות לצורך בהכשרה מיוחדת בתחום הוראת עברית כשפה שנייה כדי לקדם את התלמידים העולים בצורה המיטבית לרמת הכיתה ולדרישות משרד החינוך, היא נקודת אור

חשובה ביותר. אולם לצד נקודות האור הללו יש כמה נקודות חולשה ובראשן היעדר ידע מקצועי ושיטתי של מורים בבתי הספר, כדוגמת המחנכות שהשתתפו במחקר, בתחום של הוראת עברית כשפה שנייה.

היעדר הידע המקצועי ואי בקיאותן של המחנכות בדרכי הוראת עברית כשפה שנייה הם אחת הסיבות לקשיים שבהן נתקלות מחנכות לתלמידים עולים. התוצאה היא שהן אינן יודעות כיצד להקנות את העברית כשפה שנייה בצורה המיטבית, הנכונה והיעילה ביותר. זה עולה בקנה אחד עם ממצאי מחקרים שמצאו כי קשיי המורים לתלמידים העולים נובעים מהיעדר פיתוח מקצועי שיטתי המתמקד בהוראת עברית כשפה שנייה, מחוסר מקצועיות מספקת בתחומים של תכניות לימודים בעברית כשפה שנייה ומאי הכשרת אנשי מקצוע בנושא (סבר ומיכאל, 1999; לוי, שוהמי, ספולסקי, ועמיתים, 2002). כמו-כן מחנכות רבות לתלמידים עולים, אשר עברית איננה שפת אמם, נדרשות להורות את השפה העברית ואת מקצועות הלימוד השונים מבלי להיות מודעות לצורך בהתמקצעות ובהיכרות עם סגנון הוראה ייחודי מבחינה לימודית ותרבותית (לוי, שוהמי וספולסקי, 2003; שליפר וגולן, 2014). כך נמצא שהמחנכות שהשתתפו במחקר הביעו רצון לעזור לעולים החדשים ולקדם מבחינה לימודית וחברתית, אולם הן עושות את ההתאמות בדרכי ההוראה לעולים בצורה אינטואיטיבית. מכאן שכלל וכלל אין ערובה לכך שההתאמות שהמחנכות עושות הן ברוח מה שזקוקים לו התלמידים העולים.

המחקר מצא כי המחנכות שנבדקו במחקר אינן מקבלות הכשרה או הדרכה לגבי שילוב תלמידים עולים בכיתתן, כפי שנמצא אצל לוי, שוהמי, ספולסקי ועמיתים (2003) ואצל שליפר וגולן (2014). אחת המלצות של החוקרים היא כי יש צורך בהכשרה של צוותי הוראה - מורים בפועל וסטודנטים להוראה שיהיו מיומנים בהוראה במיוחד לעולים.

ממצאים אלו מעלים את השאלות הבאות: מה משמעותו של פיתוח מקצועי בקרב מורים לתלמידים עולים במערכת החינוך בישראל? מי מושא ההכשרה בבית הספר? מורים לעברית (לשפה) בלבד או כלל המורים במערכת? מה מקומם של המוסדות להכשרת מורים בסוגיה זו?

המלצה מרכזית של החוקרות במחקר זה דורשת היערכות משולבת ומתואמת של הנוגעים בדבר בשלושה מישורים - הכשרת מורים, משרד החינוך ובית הספר.

- **הכשרת המורים** - החוקרים מציעים להתחיל את שלב ההכשרה להוראת עברית כשפה שנייה כבר במכללות (לוי, שוהמי, ספולסקי ועמיתים, 2003; שליפר וגולן, 2014). חשוב לשלב קורסי חובה המתמקדים בהוראת עברית כשפה שנייה לכלל הסטודנטים בלימודי ההכשרה ולחשוף את הסטודנטים לעקרונות הללו גם במסגרת לימודי הדידקטיקה במכללות. דבר זה דורש בראש ובראשונה פיתוח מודעות בקרב המרצים לצורך זה.
- **משרד החינוך** - יש לפתוח במכללות למורים מסלולי הכשרת מורים לעולים או מורים להוראת עברית כשפה שנייה. ברי לכל כי זהו תהליך ארוך ומורכב, אך בהיעדר הכשרה פורמלית יש מקום לתת לו עדיפות, שכן להשתלמויות למורים לתלמידים עולים ולהוראת

עברית כשפה שנייה יש חשיבות רבה. למשרד החינוך יש השתלמויות בתחום, אולם אין חובה להשתתף בהן. כך נוצר מצב שבו מורים המלמדים תלמידים עולים יכולים ללמד שנים רבות ללא הכשרה מתאימה. על כן המלצתנו היא כי במתווה לפיתוח מקצועי תופיע התייחסות מפורשת לנושא זה בשלושה תחומים:

- השתלמויות ייעודיות של המשרד (פנים אל פנים ומקוונות) - כל מורה המלמד עברית כשפה שנייה ישתלם אחת לשנתיים-שלוש. במסגרת ההשתלמויות הוא ייחשף לעקרונות בהוראת עברית כשפה שנייה, להתאמת חומרים, לבניית מערכי הוראה מותאמים וכמובן למחקרים עדכניים בתחום.
- שילוב נושאים הקשורים להוראת עברית כשפה שנייה בהשתלמויות להוראת עברית המיועדות למורים לעברית (כלומר כשפת אם), כחלק מתפיסה חינוכית המדגישה מתן מענה לשונות.
- קורס חובה לכל מורה בנושא של הוראת תלמידים עולים. יש לחייב השתתפות בקורס כזה במסגרת מתווה ההתפתחות המקצועית של כל מורה. גם אם המורה אינו מלמד עברית כשפה שנייה, עליו להשתלם במהלך שנות הפיתוח המקצועי שלו לפחות בקורס אחד בהוראת עברית כשפה שנייה.

• המישור השלישי הוא העבודה המערכתית בבית הספר ומילוי יעדי בית הספר כחלק מההתפתחות המקצועית של כלל המורים. בראש ובראשונה חשוב לבחור לתלמידים העולים מורים מיומנים. הכוונה למורים שיש להם ידע בהוראת עברית כשפה שנייה, לצד ההבנה של ההיבט החברתי והתרבותי כתורם לשילובם הלימודי של התלמידים, מורים אשר השתלמו וממשיכים להשתלם בתחום זה; כמו-כן יש לשלב בהשתלמויות הבית ספריות נושאים הנוגעים לעולים ולהנגשת העברית לתלמידים עולים, לתת לנושאים אלה עדיפות גבוהה וכמובן לוודא שכל המורים מכירים את ההנחיות המופיעות באגף קליטת עולים במשרד החינוך.

שילוב בין שלושת גורמים - המכללות להכשרת מורים ומשרד החינוך (האגף לקליטת עלייה) במישור הארצי והמערכת הבית ספרית במישור המקומי - יוכל לקדם את הוראת העברית כשפה שנייה מההיבט הלימודי ובתוך כך לתרום להשתלבותם החברתית והלימודית. מפאת קוצר היריעה של המאמר לא התאפשרה הצגת ההיבט החברתי. היבט זה נבדק בנפרד (גולן ועמיר, בדפוס). אשר להיבט התרבותי, שלא נבדק במחקר זה, נראה כי יש מקום לבדוק גם אותו, שכן הכרת תרבות הזולת ושימורה תורמת להשתלבות תרבותית וחברתית מוצלחת. כדאי אפוא גם לערוך למחנכות השתלמויות העוסקות בשילוב התרבותי והדגשת חשיבותו כאמצעי הכרחי ומשמעותי לשילוב מוצלח של התלמידים העולים בחברה הישראלית. כמו-כן כדי לקבל תמונה מלאה, מעמיקה ומקיפה יותר על התמודדותן של מחנכות בבתי הספר היסודי עם הוראת העברית כשפה שנייה לתלמידים עולים, יש צורך בהרחבת מספר

הנבדקים ובהגדלת מספר מקומות ההוראה הנבחנים במחקר. ייתכן שבמקומות נוספים יש שיטות הוראה אחרות ודרכים נוספות לשילוב העולים בבתי הספר השונים. לשם כך יש לערוך מחקר באזורים שונים ומגוונים בארץ, אשר בהם יש ריכוז עולים מארצות מוצא שונות. הכוונה לערים גדולות, ליישובי ספר ולמקומות התיישבות הנמנים על המגזר החילוני והדתי כאחד, הן ביסודי הן בעל יסודי. במקביל לכך כדאי להרחיב את שיטת המחקר ולערוך תצפיות בכיתות ובכך לקבל תמונה רחבה, אמינה ואותנטית.

מקורות

בלום-קולקה, ש' (תשס"ח). פיתוח תכניות לימודים בשפת אם ובשפה שנייה, בתוך נ' נבו וע' אולשטיין (עורכות), **השפה העברית בעידן הגלובליזציה** (עמ' קטז-קכט). ירושלים: מאגנס.

בן-פרץ, מ', ינקלביץ' א', שחר, מ' ובוניאל-ניסים, מ' (2006). בדיקת תפקידי מורים בבית הספר היסודי בישראל בהשוואה לארצות אחרות (שלב א'). נייר עמדה מוגש למשרד החינוך, לשכת המדען הראשי. אוניברסיטת חיפה.

בקר, ע' ורום, א' (2007). בחזרה לבסיסי האם. **הד הגן**, ג: 28-35.

דבידוביץ', פ' (2011). קליטת תלמידים עולים במערכת החינוך: מוגש לוועדת העלייה, הקליטה והתפוצות. הכנסת מרכז המחקר והמידע, ירושלים.

ווהל, א' (2001). למידה והוראה של שפה שנייה. **שנתון המכללה - תלפיות**, יב: 215-235.

טננבאום, מ' (2014). שימור שפות בחברה רב לשונית. בתוך ס' דוניצה-שמידט וע' ענבר-לוריא (עורכות), **סוגיות בהוראת שפות בישראל**, חלק א' (עמ' 43-64). מכון מופת.

כאהן-סטרבצ'ינסקי, פ', לוי, ד' וקונסטנטינוב, ו' (2010). בני נוער עולים בישראל - תמונת מצב. מאיירס-ג'וינט - מכון ברוקדייל ומרכז אנגלברג לילדים ולנוער, משרד הקליטה. ירושלים.

לב, ב' (1997). **מחקר השוואתי בשגיאות כתיבה של לומדי עברית כשפה שניה ששפת אמם רוסית או אנגלית**. חיבור לשם קבלת התואר מוסמך באוניברסיטת תל אביב.

לוין, ת' ושוהמי, א' (2003). מורה ותיק, תלמיד עולה, והמודל החסר. **פנים - כתב עת לתרבות, חברה וחינוך**: 126-133.

לוין, ת' ושוהמי, א' וספולסקי, ד' (2003). **הישגים לימודיים של תלמידים עולים: תמצית הממצאים והמלצות**. דוח מחקר למשרד המדען הראשי, משרד הקליטה.

ליון, ת', שוהמי, א', ספולסקי, ד', לוי-קרן, מ', ענבר, ע', שמש, מ' ושורק א' (2002). מצבם הלימודי של תלמידים עולים. **דוח מחקר שהוגש למשרד החינוך, לשכת המדענית הראשית.** אוניברסיטת תל-אביב, בית-הספר לחינוך.

מירסקי, י' (2005). **ישראלים - סיפורי הגירה.** מבשרת ציון: צבעונים.

משרד החינוך, חוזר מנכ"ל תשע"ה/12, קליטה ושילוב של תלמידים עולים ושל תלמידים חוזרים לשנת הלימודים תשע"ב, 1 ביוני, 2012.

משרד החינוך, האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים (2003). **חינוך לשוני: עברית - שפה, ספרות ותרבות.** ירושלים.

משרד החינוך, האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים. (2009). **עברית כשפה שנייה: תכנית הלימודים לתלמידים עולים בכיתות א-יב בבית הספר הממלכתי והממלכתי דתי.** ירושלים:

משרד החינוך (2012). המינהל הפדגוגי, אגף קל"ע. מסמך תהליכי קליטה של תלמידים עולים. נדלה מאתר משרד החינוך <http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Olim/MeidaVehanhayot/HaklitaBeBeitHasefer/ThalichyKlita.htm>

סבר, ר' ומיכאל, א' (1999). 'ניחושים מלומדים' בקונטקסט רב-תרבותי: האם מורים 'צברים' ומורים עולים מצליחים לנחש נכונה את מקומן היחסי של ציפיות שונות שתלמידים ('צברים' ועולים) מצפים ממורים? הרצאה בכנס עבודה קבוצתית וטיפול קבוצתי בחברה רב-תרבותית באוניברסיטת בן-גוריון.

סולומוניק, א' (תשל"א). **מושגי יסוד בהוראת שפה נוספת: תדריך דידקטי למורים בהנחלת הלשון העברית.** ירושלים: משרד החינוך, האגף לחינוך מבוגרים.

שאול, מ' (2008). רכישת שפה בהקשר של רב-תרבותיות ורב-לשוניות: הוראת שפת האם לעולים כדרך להקלת בעיות הגירה והתבגרות. **הד האולפן החדש**, 94: 28-34.

שלומי, ר' (1999). גישות אורייניות בקליטת תלמידים עולים. **אוריינות הלכה למעשה**, 6: 17-26.

שלייפר, מ' (2014). היבטים לשוניים וחברתיים-תרבותיים בהפקת שיח כתוב ושיח דבור בקרב לומדים יוצאי אתיופיה בישראל. בתוך ס' דוניצה-שמידט וע' ענבר-לוריא (עורכות), **סוגיות בהוראת שפות בישראל**, חלק א' (עמ' 185-200). מכון מופת.

שלייפר, מ' וגולן ר' (2014). הכרת תרבות הלומדים עברית כשפה שנייה כתנאי לפדגוגיה מותאמת תרבות בעת עיבוד יחידות הוראה של סטודנטים להוראה. הרצאה בכנס 'האגודה הישראלית לשפה וחברה', מכללת לוינסקי לחינוך, תל-אביב.

- Levin, T., Shohamy, E., & Inbar, O. (2008). Achievements in academic Hebrew among immigrant students in Israel. In N. Nevo & E. Olshtein (eds.), *The Hebrew language in the era of globalization* (Studies in Jewish education, Vol. 12, 37-66). Jerusalem: Magnes Press, The Hebrew University.
- Olshtain, E. and Blum-Kulka, S. (1989). Happy Hebrish: Mixing and switching in American-Israeli family interaction. In Madden, C., Preston, D. and Selinker, L. (eds.), *Variation in Second Language Acquisition. Discourse and Pragmatics*, Vol. 1: 59-84.
- Spada, N. (2007). Communicative Language Teaching: Current Status and Future Prospects. In Cummins, J. & Davison, C. (eds.), *International Handbook of English Language Teaching*, Part 1 (pp. 271-288). New York: Springer.
- Spolsky, B., & Shohamy, E. (1999). *The Languages of Israel: policy, ideology and practice*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Tarone, E. and Yule, G. (1989). *Focus on the Language Learner*. Oxford: Oxford University Press.
- Wilmes, S. & Maike Prestin, M. (2011) (eds.), *Second language teaching -An appraisal of European countries and regions*. Doi: <http://www.eurac.edu/en/research/institutes/multilingualism/Publications>