

תוכנית התערבות באוריינות ובשפה שנייה

למבוגרים הלומדים עברית כשפה שנייה¹ (2011)

מאת: ירדן פנטה-וגנשטיין

הקדמה

תוכנית הלימודים באולפנים ללימוד עברית כשפה שנייה נבנתה בהתאמה לצורכיהם של עולים אורייניים, שהגיעו לישראל כשהם מסוגלים לקרוא בשפת אימם ויודעים משהו על התרבות בישראל, לפחות ברמה התאורטית. תוכנית זו לא התאימה לעולים לא-אורייניים שעלו מאתיופיה, כיוון שלקבוצת עולים זו היו צרכים ייחודיים, שהתוכנית הרגילה לא סיפקה להם מענה.

המאמר מציע מודל חלופי להוראת עברית כשפה שנייה ללומדים לא-אורייניים שעלו לארץ מאתיופיה. במודל חלופי זה נבחרו חומרי הלימוד של הקורס, שעות הלימוד ומקום הלימוד בשיתוף הלומדים. חומרי הלימוד כללו נושאים הקשורים לתרבות המוצא של העולים והם תורגמו לשפת האם שלהם. את המודל הזה אפשר להתאים למגוון קבוצות ותרבויות.

רקע

מאחר שרוב הלומדים שבעבורם תוכננה התוכנית להוראת שפה שנייה היו לא-אורייניים או בעלי אוריינות חלקית, חשוב להבהיר את הרצף שבין אוראליות (orality), תקשורת באמצעות דיבור, לאוריינות ואת התפקיד שממלאת השפה הראשונה ברכישת שפה שנייה. נוסף על כך, חשוב להבין מדוע האולפן שמטרתו ללמד עברית כשפה שנייה לא הצליח בקרב לומדים לא-אורייניים או לומדים בעלי אוריינות חלקית.

אוראליות ואוריינות

אוריינות היא מיומנות בסיסית וחלק מהותי מהחברה המערבית, ובעולם משתנה תדיר היא תנאי הכרחי לרכישת מיומנויות חיים אחרות, שנרכשות הן בעזרת שפה כתובה הן בעזרת שפה דבורה.

אוראליות ואוריינות שזורות זו בזו ותלויות זו בזו, והן ממוקמות על רצף מניצני אוריינות ועד אוריינות גבוהה. החוקרים אינם תמימי דעים באשר להגדרת אוריינות. ההגדרה הצרה של אוריינות היא היכולת לקרוא ולכתוב. הגדרה זו מתמקדת בשפה הכתובה בלבד. יש חוקרים שלידם אוריינות כוללת גם שפה כתובה וגם שפה דבורה.

לפי מחקרים, שליטה בשפה היא גורם חיוני בהשתלבות מוצלחת של מהגרים בחברה שאליה היגרו, ובייחוד בשוק העבודה. במסגרת מחקר שפורסם ב-2008, העידו 44% מהעולים חדשים מבר"מ לשעבר שהשתתפו במחקר, כי מחסום השפה היה המשמעותי ביותר בכל הנוגע להתאקלמות בישראל, ורק 28% מהנשאלים דירגו את מחסום השפה במקום השני או השלישי. נוסף על כך, ההצלחה או הכישלון של תהליך ההשתלבות של העולים השפיעו על סיכוייהם לרכוש את השפה העברית, מה שהשפיע על יכולתם לתקשר ולהיכנס לשוק העבודה.

¹Fanta-Vagenshtein, Y. (2011). Literacy and second language intervention for adult Hebrew Second Language (HSL) Learners. *Journal of Language and Literacy Education* [Online], 7 (1), 79-94. Available at http://www.coa.uga.edu/jolle/2011_1/fanta_vagenshtein.pdf

במדינות שבהן השפה הדומיננטית היא אנגלית, פותחה תשתית אקדמית להוראת אנגלית כשפה שנייה, מתוך הבנה שללומדים נדרשים סוגי הכשרה נרחבים ומולטי-דיסציפלינריים. המורים משתמשים באסטרטגיות מסוימות כדי לסייע ברכישת השפה האנגלית והם מקבלים הסמכה בהוראת אנגלית כשפה שנייה (ESL). ואולם, יש הטוענים כי תעודת ההוראה בהוראת אנגלית כשפה שנייה אינה מספיקה, כיוון שהיא אינה כוללת הכשרה ספציפית להוראת אנגלית כשפה שנייה.

יש כמה גורמים שמשפיעים על רכישת שפה שנייה, ובהם מוטיבציה, גיל הלומדים, יכולות קוגניטיביות והבדלי תרבות. פוירשטיין (1993) קובע כי עולים חדשים מאתיופיה היו מסוגלים ללמוד שפה שנייה, אבל הבדלי התרבות הפריעו להם להגיע להישגים בתחום זה. במאמרו הוא מציג שתי דרכים להתגבר על הבעיה הזאת: לנקוט גישה אחרת בהערכת המיומנויות ולבנות סביבת לימוד מותאמת ללומדים. פרידמן (1986) ורובינשטיין (2008) גורסים כי המפתח להצלחה בהוראה-למידה הוא הגישה הפדגוגית. פנטה (2002) חקרה ילדים אתיופיים שנתפסו ככאלו שאינם מסוגלים ללמוד מדע וטכנולוגיה. היא מצאה שכאשר מורים האמינו ביכולותיהם של הילדים ונתנו להם הזדמנות להשתתף בשיעורים, הביטחון העצמי של התלמידים השתפר, הם הצליחו בלימודיהם ושאו לא מאוץ להצליח בעתיד. עם זאת, דווקא בתחום רכישת השפה לא נצפתה הצלחה, ונמצא כי אחוז גבוה מהעולים החדשים מאתיופיה לא הצליחו לרכוש עברית רהוטה.

אולפן: מסגרת להוראת עברית לעולים מבוגרים

ישראל היא מדינת מהגרים. כאשר היא נוסדה ב-1948 הממשלה הקימה את האולפנים – קורסים אינטנסיביים ללומדי עברית כשפה שנייה. השיעורים באולפן מתקיימים לאורך השנה, וקורסים חדשים נפתחים כאשר נרשמת התעניינות מצד מספר מסוים של עולים באזור מסוים באותו הזמן. השיעורים מתקיימים חמישה ימים בשבוע, חמש שעות בכל יום, במשך חצי שנה עד שנה (תלוי בתוכנית). סך כל זמן הלמידה באולפן הוא כ-500 שעות. בבסיס תוכנית הלימודים עומדים ההיסטוריה של מדינת ישראל, התרבות הישראלית, הצבא והגאוגרפיה של ישראל.

בעוד מסגרת זו הצליחה בקרב עולים חדשים ממקומות אחרים, כ-80% מעולי אתיופיה התקשו לתפקד בעברית, למרות המוטיבציה הגבוהה והרצון שלהם ללמוד. במאמר זה פנטה-וגנשטיין טוענת שהסיבה העיקרית לכך הייתה שההוראה לא התאימה לצורכיהם של העולים מאתיופיה. בעוד רוב העולים החדשים רכשו השכלה במדינות מוצאם טרם עלייתם ארצה והיה להם ידע על החיים המודרניים ועל שימוש בטכנולוגיה בחיי היום-יום, מרבית העולים מאתיופיה היו לא-אורייניים והם באו מכפרים מרוחקים מהחיים המודרניים. את בסיס הידע שלהם הם רכשו במסגרות בלתי פורמליות. מחקרים מראים כי ככל שהבדלי התרבות בין מדינת המוצא לבין המדינה שאליה מהגרים גדולים יותר, כך קשה יותר לאדם להסתגל לתרבות החדשה. העולים מאתיופיה נתקלו בפערי תרבות גדולים כאשר עלו לארץ. בפעם הראשונה הם היו בסביבה שהייתה אחרת בכמה אופנים: במיקום הגאוגרפי, בחברה, בכלכלה ובטכנולוגיה. נוסף על הולם התרבות הגדול, בפעם הראשונה בחייהם היה עליהם ללמוד איך ללמוד בביתה, וגם לעשות זאת בשפה שנייה.

העולים מאתיופיה ניסו לשרוד וללמוד לתפקד בחיי היום-יום: איך לקנות מוצרים בסופרמרקט ואיך להשתמש בשירותי הבנק, בתחבורה ובשירותי בריאות. בה בעת מורי האולפנים התמקדו בהוראת ההיסטוריה של ישראל ותרבות ישראלית, שהיו נושאים חשובים אך לא הנושאים שהעולים היו זקוקים להם כדי לתפקד בחיי היום-יום.

התפקיד של שפת האם

שפת האם ממלאת תפקיד חשוב במגוון הקשרים של לימוד שפה. היא יכולה להשפיע מאוד על הלמידה, והלומדים יכולים להשתמש בה כמנוף לרכישת שפה חדשה. שתי השפות מחזקות זו את זו, וכך קל יותר לרכוש את שפת היעד. זאת משום שהלומדים כבר הבינו איך ללמוד מיומנויות ואיך לפתחן בשפת האם שלהם. באמצעות מה שמכונה "העברת מיומנויות" (Transfer of Skills), הם יכולים להעביר את ההבנה הזאת לתהליך למידת השפה השנייה, והם אינם צריכים ללמוד את המיומנויות האלה בשפה החדשה.

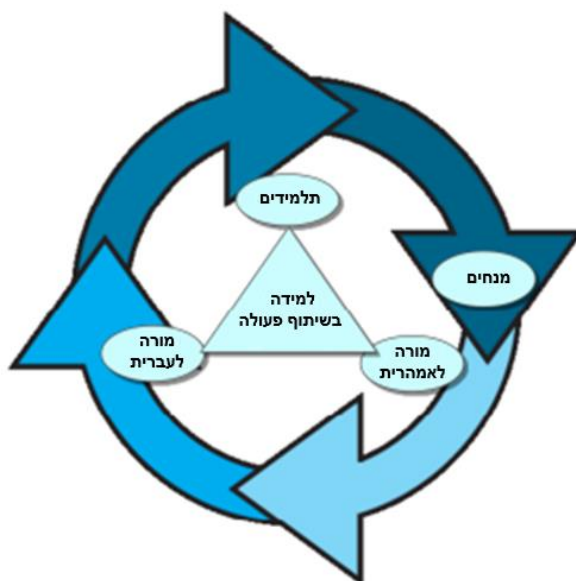
במחקרים נמצא כי לומדים שהיו אורייניים בשפת האם שלהם, הצליחו לרכוש שפה שנייה טוב יותר מאשר לומדים שלא היו בעלי מיומנויות אוריינות מבוססות בשפת האם שלהם. יתרה מזאת, נמצא כי שימוש בשפת האם במהלך הוראת שפה שנייה משפר את הבנת הנקרא ואת מיומנויות הדיבור בשפת היעד וגם מגביר את תחושת המסוגלות ואת הביטחון העצמי של הלומדים ומסייע להם להתקדם גם בתחומי חיים אחרים. אולם באותם הימים הפילוסופיה של הוראת שפה שנייה בישראל נשענה על מודל של היטמעות, ועודדה את העולים לזנוח את שפת האם שלהם, שנחשבה כ"הפרעה" או "איום" וכמכשול בדרך ללמידת העברית.

שיטת המחקר

תכנון הקורס

התוכנית שמתארת פנטה-וגנשטיין במאמרה החלה במיפוי והגדרת הצרכים של הלומדים, וזאת מתוך הכרה בידע של הלומדים ובמומחיות הייחודית של המורים. לדבריה, המיפוי והגדרת הצרכים של הלומדים תרמו לכך שהביטחון העצמי של הלומדים עלה, שהתעורר בהם עניין בשיתוף פעולה עם המורה ושהמוטיבציה שלהם להצליח בקורס גברה. אפשר לתאר את המודל באמצעות משולש שווה-צלעות: מורה לאמהרית, מורה לעברית, האנשים בכל קודקוד של המשולש מביאים לתקשורת בין כולם את הידע ואת הניסיון שלהם. כל גורם מכיר בידע ובניסיון שהאחרים מביאים, וכל אחד מהם מספק מידע מהזווית שלו. האינטראקציה בין כולם מספקת היזון הדדי. יתרה מכך, הלומדים הם שותפים שווים במשוואה והם משתתפים בתכנון ובבניית תוכנית הלימודים.

תמונה 1: מודל הלמידה כמשולש שווה-צלעות



שיטות ההוראה

המודל התבסס על עקרונות דומים לעקרונות של קונדלי וריגלי (2004), שמצאו שבאשר מורים נתנו למשימות הקשרים מהעולם האמיתי, שהיו מעניינים וחשובים ללומדים, הלומדים רכשו יותר מיומנויות קריאה בסיסיות מאשר בכיתות אחרות. הם מתארים שלוש אסטרטגיות הוראה לשיפור אוריינות והתפתחות שפה: יצירת קשר בין נושאי הלימוד לעולם האמיתי, שימוש בשפת האם של הלומדים וגיוון בתרגול ובתקשורת. המודל שהמוצג במאמר זה, שנשען על ממצאים אלה, שרטט כמה עקרונות:

- הנושאים התבססו על חומרים מהעולם האמיתי מתוך הכרה בידע הקיים של הלומדים ומתוך כבוד אליו. החומרים שנבחרו היו נושאים מוכרים ורלוונטיים לחיי היום-יום של הלומדים. הנושאים כללו רכיבים מתרבות המוצא שלהם, שהיה להם קשר לסמלים דתיים ותרבותיים ישראליים. החומרים כללו קריאה וכתיבה באמהרית ובעברית. הגרסה האמהרית נלמדה בשיעור האמהרית והגרסה העברית – בשיעור העברית. המטרה הייתה להדגיש את ההבעה העצמית בשתי השפות, ולא את רכישת הידע.
 - שפת האם שימשה מנוף לרכישת שפת היעד. מאחר שהלומדים היו או לא-אורייניים או בעלי אוריינות חלקית בשפת אימם, התוכנית עסקה בהוראה מקבילה, מה שאפשר ללומדים, בפעם הראשונה בחייהם, לרכוש מיומנויות קריאה וכתיבה בשתי השפות, אמהרית ועברית.
 - הלומדים היו מעורבים בתכנון מבנה הקורס ותוכנו. הם עזרו לבחור את הנושאים, את היום ואת השעה שבהם התקיימו השיעורים ואת מספר המפגשים ואת אורכם, מה שאפשר להם לבחור את הזמן שהתאים לצורכיהם.
 - הצוות הבין-תרבותי מנה ארבעה אנשי מקצוע – שני מורים ושני מנחים, אחד לכל שפה. שני המורים עבדו באותו הזמן: האחד לימד עברית, והאחר – אמהרית. במודל זה המורה לאמהרית אינו מתרגם אלא למעשה מורה מקצועי שמעביר את התוכן בעת ובעונה אחת עם המורה לעברית. דרך פעולה זאת מבססת את ההכרה בכך שלכל אחד מהמורים יש ידע ייחודי ושיתוף הפעולה ביניהם יוצר תמיכה הדדית ועבודה פרודוקטיבית. כך גם נוצרת הזדמנות לשמור על דיאלוג סימטרי בין שני המורים ומוציא את המרב מהשימוש בשתי השפות כתומכות זו בזו.
 - שני המנחים – שפת האם של אחד מהם עברית ושל האחר אמהרית – היו עמוד התווך של התוכנית. הם תיווכו את הדיאלוגים ויצרו שיתופי פעולה בין שלושת הגורמים: הלומדים, המורה לאמהרית והמורה לעברית. הם צפו בשיעורים, ובסופו של כל שיעור נפגשו עם המורים ועם הלומדים כדי לקבל משוב וכדי להבהיר סוגיות שעלו במהלך השיעור. הם זיהו גורמים שהפריעו לתקשורת ולשיתוף הפעולה בין שלושת קודקודי המשולש, וגורמים ששיפרו אותם, ועודדו את המורים לשתף זה את זה.
- בתחילת הקורס המורה לעברית, שהייתה בעלת ותק של שנים רבות, התנגדה לקבלת הכשרה או הנחיה והביעה חוסר שביעות רצון מכך שהמורה לאמהרית נחשב לעמית בעל מעמד שווה. לפיכך התמקדו מובילי התוכנית בחסמים ובדעות קדומות שהיו עלולים להפריע ללמידה. בסוף הקורס היא אמרה: "אני כל כך שמחה להיות בפרויקט הזה. למדתי לראות דברים וללמד אחרת".

המדגם

תכנון הפרויקט החל בהכנת רשימה של 60 משתתפים. כל מי שהיה מעוניין התקבל. לאחר מכן נערכו ראיונות אישיים שהתמקדו בצרכים של המשתתפים, במוטיבציה ללמוד עברית וברקע ההשכלה שלהם. הידע שלהם בעברית ובאמהרית הוערך, והם נשאלו מה הם היו רוצים לשפר יותר מכל. רבים דיווחו על רצון לחזק את הכתיבה ואת הדיבור שלהם יחדיו בעולם העבודה, להצליח לתקשר עם הרשויות כמו בתי הספר והבנקים ולהתמצא טוב יותר בסביבה שלהם. הם רצו ללמוד איך להתמודד במצבים מחיי היום-יום שלהם בכמה תחומים:

- לכתוב מכתבים ולדבר עם המורים ועם המנהלים בבתי הספר של ילדיהם
- לכתוב פתקים לילדיהם (להשאיר הודעות כתובות לפני שהם יוצאים מהבית)
- לקרוא ולהבין מכתבים שהם מקבלים באופן קבוע
- לקרוא ולהבין דוחות מהבנק
- לתקשר בעל-פה עם רשויות מקומות ועם אנשי חינוך
- לתקשר בעבודה, גם בעל-פה וגם בכתב
- לפתח אוריינות גאוגרפית: לקרוא מפות, שלטים ושמות רחובות
- להבין את החדשות

רוב המשתתפים עבדו במהלך היום. בעצה אחת עימם ועם המורים הוחלט לקבוע את השיעורים לשעה 18:00, אחרי העבודה.

30 לומדים מבוגרים השתתפו. רובם בני 40–50. הם חולקו לשתי קבוצות: בזמן שקבוצה אחת למדה אמהרית, הקבוצה האחרת למדה עברית. השיעורים התקיימו פעמיים בשבוע, למשך 3 שעות בכל פעם: 90 דקות באמהרית ו-90 דקות בעברית. השיעורים נמשכו 8 חודשים, ובסך הכול התקיימו 59 מפגשים.

הממצאים

מדדים

במחקר נעשה שימוש בכמה כלים כדי למדוד את התקדמותם של התלמידים: נערכו להם מבחנים בהתחלה ובסיום הלמידה, נמדדה הנוכחות שלהם בשיעורים ותועדו תגובות מהלומדים על החוויות שחוו במהלך הקורס.

המבחנים בתחילת הקורס ובסופו מדדו את יכולותיהם של התלמידים בקריאה, בכתיבת חיבור קצר ובכתיבה חופשית – הן באמהרית, הן בעברית. במהלך הקורס עקבו החוקרים אחר ההתקדמות משיעור לשיעור. מודגם כאן מעקב כזה אחר ביצועיה של התלמידה י':

בשיעור הראשון התלמידה י' קיבלה דף ובו 10 משפטים שהיא התבקשה לקרוא. היא הסתכלה בדף במשך כמה דקות ולא ביקשה עזרה. המורה שאלה אם ברצונה לקרוא, וכאשר התלמידה לא השיבה, המורה שאלה אם היא רוצה דף אחר. התלמידה י' השיבה בחיוב להצעה וקיבלה דף עם כמה אותיות אך לא זיהתה אותן. המורה לימדה אותה את האותיות.

בשיעור 6 היא זיהתה את כל האותיות והתחילה לכתוב מילים.

בשיעור 10 היא יכלה לקרוא ולהבין את כל המילים שנחשפה אליהן בביתה.

בשיעור 14 היא הצליחה לקרוא באופן עצמאי מדף הנחיות וניסתה לענות על שאלות.

אחרי 5 חודשים, היה לה קל יותר להשיב על שאלות גם בעל-פה וגם בכתב. מעט לאחר אמצע הקורס, אמרה י': "עכשיו אני יכולה לקרוא שלטי רחוב, שלטים בחנויות ובבנק, אני מבינה כשאנשים מדברים אליי, ואני רוצה ללמוד עוד".

המבחנים בתחילת הקורס ובסופו כללו משימות קריאה וכתיבה.

מבחני הכתיבה היו בשלוש רמות קושי:

- כתיבת פתק, הודעה או הזמנה לאירוע כלשהו שהיה חשוב בעיניהם
- כתיבת חיבור קצר שאורכו רבע עמוד עד חצי עמוד
- כתיבה חופשית על כל נושא לבחירתם באורך שאינו עולה על עמוד

גם במבחנים בתחילת הקורס וגם במבחנים בסופו הלומדים כתבו טקסט לפי דגם שהוצג להם, ולאחר מכן כתבו בלי הדגם לפנייהם.

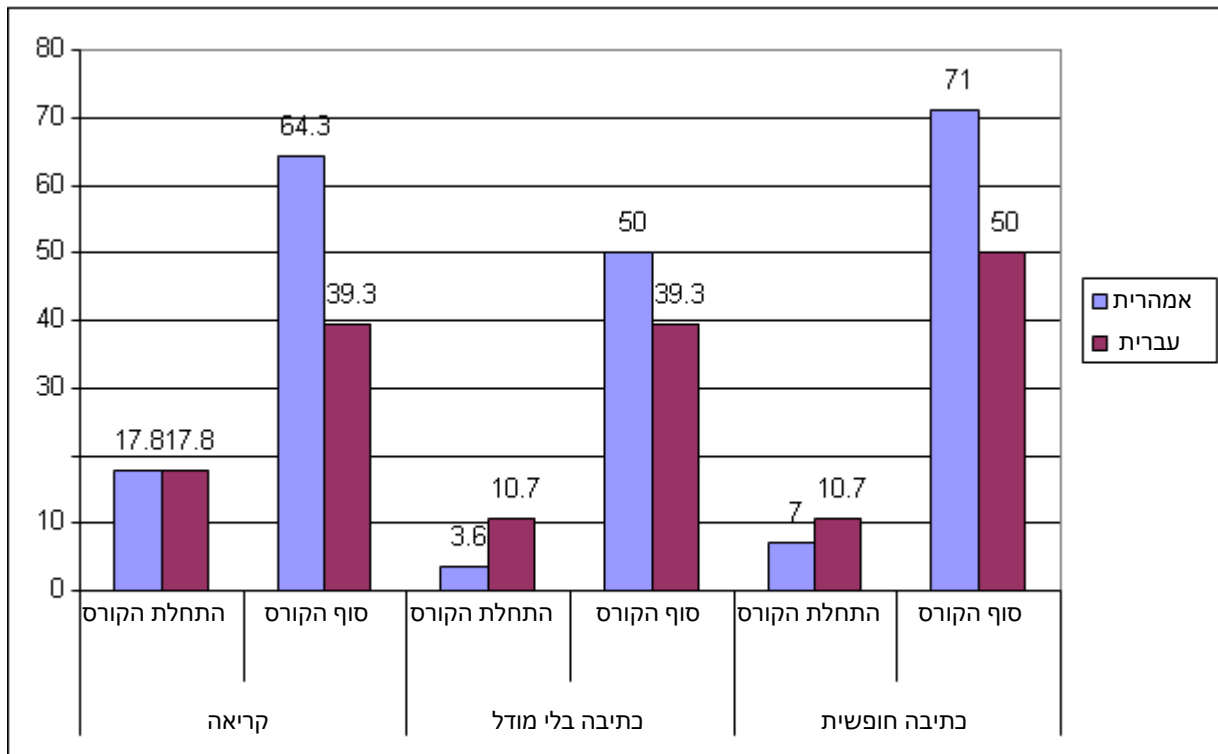
משימות הקריאה כללו:

- קריאת טקסט
- קריאת הוראות וביצוע משימות לפיהן
- קריאת מילים ברצף

- קריאת משפטים ברצף
- קריאת טקסט והסקת מסקנות ממנו

הגרף שלהלן מתאר את התקדמות הלומדים, ואפשר לראות בו את אחוז הלומדים שהשלימו את המשימות במידה משביעת רצון – לפני הקורס ואחריו:

תמונה 2: ההתקדמות מתחילת הקורס לסופו



אפשר לראות כי הלומדים התקדמו מאוד בשתי השפות, גם בקריאה וגם בכתיבה. מן הגרף עולה כי מידת ההתקדמות שלהם הייתה רבה יותר באמהרית מאשר בעברית. אפשר לשער כי הסיבה לכך היא שבאמהרית הם לא היו צריכים לחשוב על משמעות המילים ולכן יכלו להתמקד בקריאה ובכתיבה של המילים. לעומת זאת, כאשר הם השתמשו בעברית, היה עליהם להשקיע מאמץ בהבנת השפה בה בעת עם רכישת האוריינות.

נוכחות

הלומדים הקפידו על נוכחות בשיעורים ככל שנסיבות החיים אפשרו להם. לאחר המחצית הראשונה של הקורס, נכחו בכיתה יותר תלמידים ממה שהוגדר כיעד, והגיעו אף אנשים נוספים, ששמעו על קיום הקורס ועמדו בפתח הכיתה כדי להקשיב לשיעורים.

עד לאמצע הקורס, 93% מהתלמידים נכחו בכל שיעור. במחצית השנייה של הקורס שיעורי הנוכחות החלו לרדת, ובסוף הקורס 63% נכחו בכל השיעורים. בראיונות עומק עם הנושאים מהקורס עלתה שביעות רצון מהקורס ומהתקדמותם האישית בו. הם סיפקו שני סוגים של סיבות להיעדרויותיהם או לנשירתם מהקורס:

1. עזיבה לטובת קורסים מתקדמים יותר – לאחר ארבעה חודשים בקורס האוריינות, היו מי שהרגישו שהם יכולים להתחיל בהכשרה מקצועית. זאת הייתה אחת ממטרות הקורס: לאפשר להם להביע את עצמם וכך לאפשר להם נייודות חברתית ולהעניק להם הזדמנות להיכנס לשוק העבודה.
2. נשירה בשל מחויבויות משפחתיות: היו שחוו מחלה או אובדן של בן משפחה או נאלצו לטפל בילדים מתבגרים שחוו קשיים. אחרים התקשו למצוא מי שיטפל בילדיהם הצעירים לאורך זמן. חלקם נעזרו בקרובים ובחברים, אך לא תמיד זה התאפשר.

קולות הלומדים

כדי ללמוד מה הלומדים למדו בקורס, מה הם הרגישו ומה קיוו לעשות בעתיד, נערכו עימם ראיונות פתוחים. מתגובות הלומדים אפשר להבין עד כמה הקורס היה משמעותי בעבורם.

רבים הצהירו כי הקורס עורר בהם תקווה ומוטיבציה להמשיך ללימודים מתקדמים יותר. ניכר כי הקורס חיזק את הביטחון העצמי שלהם ואת האמונה ביכולתם להצליח.

חוויית ההצלחה הולידה שאיפות להמשיך ולהתקדם, ולא רק בלמידת השפה העברית. מתגובות הלומדים אפשר להסיק שלושה דברים שהלומדים הרוויחו מהלמידה בקורס פרט לאוריינות:

1. החוויה שעברו בקורס אפשרה להם לפתח דיאלוג עם ילדיהם וחיזקה אצלם את התחושה שהם יכולים לעזור לילדים ולהבין את צורכיהם. הקורס יצר הזדמנות לתקשורת ודיאלוג חיוביים בין הורים לילדיהם סביב מה שההורים למדו. הילדים, שראו את הוריהם לומדים אמהרית, רצו כעת ללמוד אמהרית בעצמם, וזה עשוי לתרום לחיבור בין ההורים לילדיהם.
2. ההורים הצליחו להבין טוב יותר את צורכיהם של ילדיהם, כי הם התנסו בחוויה של לומדים בעצמם. מתוך החוויה שלהם, הם למדו שכדי לתפקד היטב כתלמידים, הם זקוקים לכמה צרכים בסיסיים, למשל: לאכול ולישון היטב כדי להתרכז; לעבוד בסביבה לימודים נוחה שכוללת שולחן, ספרים ומילון.
3. השימוש בשפת אימם העניק ללומדים חוויה של גאווה בתרבותם ועורר בהם מוטיבציה להמשיך ללמוד.

מסקנות והמלצות

הוראת אוריינות בשפת האם של הלומדים בד בבד עם הוראת עברית כשפה שנייה סיפקה ללומדים מגוון חוויות מלבד רכישת השפה. ניכר היה כי השימוש בשפת האם שלהם בקורס הגביר את המוטיבציה ואת הגאווה שלהם בתרבותם. הם העידו כי העובדה שכעת יכלו לקרוא ולכתוב בשפתם עודדה אותם להמשיך ולרכוש השכלה מתקדמת יותר. תוכנית ההתערבות שבה השתתפו הגבירה את תחושת המסוגלות שלהם, את הביטחון העצמי שלהם ואת ערכם בעיני ילדיהם. הם פיתחו מיומנויות דיבור ואת היכולת לסייע לילדיהם.

תוצאות אלה תואמות את התאוריה של קראשן (1981 Krashen) לרכישת שפה שנייה, אבל בכיוון ההפוך. קראשן גורס כי כאשר לתלמידים יש מוטיבציה גבוהה, ביטחון עצמי גבוה והם מצויים בסביבה שאינה מעוררת חרדה, הם יכולים להבין ולרכוש שפה. במודל שתואר במאמר זה, הרכישה המוצלחת של השפה הגבירה את הביטחון העצמי של הלומדים. הביטחון העצמי שרכשו הגביר את המוטיבציה והוריד את מפלס החרדה.

לקורס הייתה גם השפעה על האופן שבו הלומדים תפסו את הצורך בחינוך לילדיהם. מדינת ישראל השקיעה רבות בקליטת עולים מאתיופיה, אך קליטתם לא הייתה יעילה. חשוב לתכנן תוכניות שנותנות מענה לצרכי הקהילה, כדי שיוכלו להתקדם בחיים ולתרום לחברה הכללית.

בעקבות המחקר, מוצגות במאמר כמה המלצות לתכנון תוכנית לימודים בשפה שנייה בעבור אוכלוסיות מהגרים:

- אם קהל היעד מורכב ממהגרים שאינם אורייניים, למדו אותם את שפת אימם בד בבד עם הוראת שפת היעד.
- הציבו, בשיתוף פעולה עם הלומדים, יעדים מוסכמים וודאו שגם הלומדים וגם המורים מקבלים עליהם את האחריות לעמידה ביעדים אלה.
- ספקו מסגרות לטיפול בילדים כדי שהוריהם יוכלו להשתתף באופן מלא.
- התאימו את תוכנית הלימודים לתחומי העניין של הלומדים. לשם כך יש למפות את צורכי התלמידים ולהתאים אליהם את תוכנית הלימודים. לדוגמה: מחפשי עבודה יזדקקו להכשרה על מושגים הקשורים לתחום העבודה הפוטנציאלי שלהם ולאוצר המילים המתאים, כדי להתכונן היטב לראיונות עבודה.
- הציעו שעות הוראה גמישות (לימודי יום / לימודי ערב / תוכניות של ימים מרוכזים) כדי לענות על צורכיהם של לומדים במגוון מצבי חיים – אנשים עובדים או מחפשי עבודה, הורים לילדים, אזרחים ותיקים.

לסיכום, נראה כי בכל תוכנית להוראת שפה שנייה המיועדת למהגרים שחוו כישלונות רבים בעבר, יש למפות את צורכי הלומדים ולשמוע מהם מה הם מעוניינים ללמוד. קורסים שעושים זאת יעזרו ללומדים להביא לשינוי חיובי בחייהם האישיים, בחיי המשפחה שלהם ובחוויה לימודית שלהם. תחושת הערך העצמי שלהם תעלה, הם יהפכו עצמאיים יותר, יעברו תהליך של צמיחה אישית ואז יוכלו לתרום לחברה הכללית. הערך שלהם בעיני ילדיהם יעלה והם יבינו טוב יותר את צורכי ילדיהם. המוטיבציה של הלומדים בתוכנית כזאת תגבר והם ירצו להמשיך ללימודים מתקדמים יותר. התוכנית המתוארת במאמר השיגה יעדים מעבר לרכישת שפה. אך יש לזכור: תהיה התוכנית מוצלחת ככל שתהיה, יש להמשיך ולשנותה כדי שתמיד תהיה מותאמת לצורכיהם של קבוצת הלומדים.