הנציבות למגוון, הוגנות והכללה
Commission for Diversity, Equity and Inclusion
مفوّضيّة التنوّع، الإنصاف والشّمول
אוניברסיטת חיפה UNIVERSITY OF HAIFA

מחקר ויעוץ
للأبحاث والاستشارة
Research & Consulting

עברית כמפתח

אתגרי השפה והשתלבות צעירים וצעירות מהחברה הערבית באקדמיה הישראלית

דוח סופי

מוגש לנציבות למגוון, הוגנות והכללה – אוניברסיטת חיפה
על ידי חברת נאס-ناس לייעוץ ומחקר חברתי וכלכלי בע"מ

אפריל 2025

צוות המחקר:
אביבית חי | **ארן זינר** | **ריהאם ח'לאילה**
יסמין תמוז | **דורין ליזר**

תודות

ברצוננו להודות מקרב לב לפרופ' ערין סלאמה קודסי, הנציבה למגוון, הוגנות והכללה באוניברסיטת חיפה ולצוות המערך – לילך ברקת, אולפת מקלדה ודיקלה שמילוביץ על החזון בביצוע מחקר זה ועל הליווי, הסיוע והשותפות לאורך הדרך. אנו מבקשים להודות גם לחברי וועדת ההיגוי אשר ליוו את המחקר – פרופ' ענת פריאור, פרופ' אוסיד ח'טיב, פרופ' מוחמד אמארה, ד"ר דבורה דובינר וגב' פרדוס חביב אללה. נבקש להודות גם לאורי שפירא על הסיוע בהבנת המידע הנדרש לטובת קורס המטאוורס. תודה מיוחדת לארגוני השטח שסייעו לנו בהפצת הסקר בכל רחבי הארץ ואפשרו הגעה לקהלים רחבים.

אנו מודים בחום רב למרואיינות והמרואיינים הרבים של מחקר זה, צעירים.ות לפני לימודים, סטודנטים.ות, מורות ומומחים.ות, אשר הקדישו לנו מזמנם וניסיונם והעשירו את המחקר. תודה אחרונה למשיבות ומשיבי הסקר הרבים – תשובותיכם יסייעו בקבלת החלטות בנוגע לפיתוח הקורס ויתרמו לפיתוח מענים טובים יותר לשיפור השפה הערבית ולשילוב מוצלח יותר של צעירים.ות מהחברה הערבית באקדמיה ובחברה הישראלית כולה.

תוכן עניינים

תקציר 4

1 **מתודולוגיה** 9
א. הקדמה – מטרות המחקר ומבנה הדוח
ב. רכיב איכותני
ג. רכיב כמותני ונתוני רקע של משיבי ומשיבות הסקרים

2 **חשיפה, תפיסות ומוטיבציות של צעירים.ות וסטודנטים.ות מהחברה הערבית בנוגע לשפה העברית** 15
א. חשיפה לעברית בגילאי בית הספר
ב. חשיפה לעברית לאחר סיום בית הספר התיכון
ג. שונות ברמת החשיפה לעברית
ד. מוטיבציה ללימוד השפה העברית
ה. הערכה עצמית של רמת העברית
ו. כיצד מתכוננים לקראת האקדמיה

3 **חסמים ואתגרים שפה מרכזיים של צעירים.ות וסטודנטים.ות מהחברה הערבית באקדמיה הישראלית** 31
א. אתגרי מבחן יע"ל
ב. אתגרי שילוב והצלחה באקדמיה

4 **מודלים ופרקטיקות מהשטח לשיפור עברית בקרב תלמידים.ות, צעירים.ות וסטודנטים.ות מהחברה הערבית** 43
א. עברית +
ב. תוכנית לעברית דבורה
ג. המודל ללימוד עברית במכללה האקדמית קריית אונו
ד. קורס לכתיבה משפטית – אוניברסיטת חיפה
ה. תכנית "שפה משותפת"
ו. מודל לימוד עברית באורט בראודה להנדסאים כרמיאל

5 **תקן ה-CEFR** 47
א. מהו תקן CEFR?
ב. עקרונות ה-CEFR

6 **מוטיבציות ותפיסות של צעירים.ות וסטודנטים.ות בנוגע לחיזוק השפה העברית באמצעות קורס אונליין** 50
א. מוטיבציות להשתתפות בקורס אונליין
ב. מיומנויות ויכולות לשיפור במסגרת קורס אונליין
ג. תכנים שיכללו בקורס

7 **תובנות עיקריות** 58

8 **עקרונות מוצעים לקורס מטאוורס** 59
א. למידת שפה מעשית ותקשורתית
ב. למידה פעילה, מרתקת וממוקדת תלמיד.ה
ג. שיקולים תרבותיים ופסיכולוגיים
ד. הכנה אקדמית ומקצועית

9 **המלצות** 62
א. בניית צוות מקצועי בתקן ה-CEFR בשפה העברית
ב. בניית חלופה לרציונל תנאי קבלה בשפה העברית
ג. חיזוק המיומנויות בשפה העברית במהלך הלימודים

רקע ומתודולוגיה

עבודת חקר זו, לגבי רכישת השפה העברית בקרב צעירים.ות וסטודנטים.ות מהחברה הערבית, התבצעה בין אוגוסט 2024 למרץ 2025, עבור הנציבות למגוון הוגנות והכללה באוניברסיטת חיפה, על ידי חברת נאס-ناس לייעוץ ומחקר. מטרת המחקר להוות בסיס לבניית קורס מטאוורס ללימוד עברית עבור צעירות וצעירים אלו לקראת השתלבותם.ן באקדמיה. המחקר כלל רכיבים איכותניים וכמותיים: 35 ראיונות עם צעירים.ות, סטודנטים.ות, מורים.ות ומרצים.ות, שלוש תצפיות בקורסים באוניברסיטת חיפה ושני סקרים מקוונים - האחד בקרב צעירים.ות ערבים.ות בתיכון ולאחריו, והשני בקרב סטודנטים.ות לתואר ראשון ושני - שנבנו בעקבות התובנות שעלו מהראיונות. לסקר הצעירים.ות השיבו באופן מלא 506 משיבים.ות, לסקר הסטודנטים.ות השיבו באופן מלא 571 סטודנטים.ות.

ממצאים מרכזיים

חשיפה, תפיסות ומוטיבציות של צעירים.ות וסטודנטים.ות מהחברה הערבית בנוגע לשפה העברית

העברית נלמדת כשפה שנייה במערכת החינוך הערבית מכיתה א', אך בפועל ההוראה מתמקדת בדקדוק ותחביר ואינה כוללת תרגול מעשי ודיבור. החשיפה לעברית מחוץ לבית הספר מצומצמת במיוחד, בשל מגורים ביישובים ערביים, מערכת חינוך נפרדת ומיעוט אינטראקציות בין הקהילות – הערבית והיהודית. לאחר סיום התיכון, צעירים.ות נחשפים.ות יותר לעברית במסגרת העבודה או האקדמיה, אך נתקלים.ות בפערים של ממש ברמת השליטה הנדרשת.

המחקר מצביע על שונות רבה ברמת החשיפה לעברית הנובעת ממיקום גיאוגרפי, מגדר וגיל. צעירים.ות מערים מעורבות ומיישובים הקרובים למרכזי כלכלה יהודים נחשפים.ות יותר לעברית לעומת צעירים.ות במרכזים ערביים ובפריפריה הרחוקה יותר. צעירים (בנים) משתלבים מוקדם יותר בעבודות המצריכות עברית, בעוד צעירות רבות אינן משתלבות או משתלבות בתעסוקה מקומית. הפער המגדרי בולט במיוחד בדיבור ובשימוש יומיומי. המיומנות הנמוכה והגיל הצעיר של רבים.ות מהסטודנטים.ות הערבים.ות גורמים לחשש משימוש בעברית ולשימוש מוגבל בשפה בתחילת הלימודים.

לצד ההכרה בכך שהעברית מהווה מפתח להשתלבות מקצועית ואקדמית, קיימים גם רגשות ניכור ותחושת זרות כלפי השפה. רבים.ות מציינים.ות קושי לבטא את עצמם.ן בסיטואציות פורמליות וחברתיות. השיח הפוליטי והמתח היהודי-ערבי משפיעים על עמדותיהם.ן של צעירים.ות כלפי העברית, במיוחד בתקופות של קונפליקט.

חסמים ואתגרי שילוב באקדמיה

אתגרי מבחן יע"ל: מרבית המוסדות האקדמיים בישראל דורשים ממועמדים.ות ללימודים האקדמיים שנבחנו בפסיכומטרי בשפה שאינה עברית או ממועמדים.ות שלא נבחנו בפסיכומטרי ונבחנו בבגרות בשפה שאינה עברית, לעבור את מבחן יע"ל (או יעלנט, מבחן ממוחשב הזהה בתוכנו למבחן יע"ל). הציון במבחן מסייע למוסדות הלימוד למיין את הנבחנים.ות לרמות, או להעניק להם.ן פטור מלימוד קורסים אלה. הצורך להיבחן במבחן זה מציג בפני הצעירים.ות הערבים.ות מספר חסמים, הכוללים מחסור בידע מוקדם לגבי המבחן ואופן הבחינה, הכנה בלתי מספקת לבחינה וחוסר הצלחה המחייב היבחנות חוזרת, גם תוך כדי שנה א' ללימודים האקדמיים. בנוסף, עלה כי מבחן יע"ל אינו בוחן את המיומנויות הנדרשות להצלחה באקדמיה או בעולם העבודה, כך שהצעירים.ות משקיעים.ות אנרגיה וזמן במבחן שאינו משקף שליטה אמיתית בשפה מבחינת צרכי האקדמיה ושוק העבודה. מספר

מוסדות, דוגמת אוניברסיטת חיפה והאוניברסיטה העברית, מאפשרות מסלולים חלופיים למסלול מבחן יע"ל, אך במקביל, בקרב המועמדים.ות ללימודים מבחן יע"ל נתפס כמבחן מחייב לצורך קבלה למוסדות ההשכלה הגבוהה. התוצאה היא שמבחן יע"ל מייצר Washback effect שלילי כיוון שהסטודנטים.ות לומדים.ות כיצד לעבור את הבחינה, אך אינם.ן מפתחים.ות מיומנויות שפה שיסייעו להם.ן באקדמיה ובעבודה.

<u>אתגרים אקדמיים, מנהלתיים וחברתיים</u>: בשל השליטה הנמוכה במיומנויות עברית, הסטודנטים.ות חווים.ות אתגרים אקדמיים – ביכולת להתמודד עם הדרישות הלימודיות, מנהלתיים – מול המערכות של המוסד האקדמי, וחברתיים – ביחסים עם מרצים.ות וסטודנטים.ות יהודים.ות. כל אחד מתחומים אלה מציב בפני הסטודנטים.ות מכשולים ייחודיים, המחייבים התמודדות בדרכים שונות.

מודלים ופרקטיקות מהשטח

במסגרת המחקר נבחנו שישה מודלים ותוכניות המציעים דרכי פעולה מגוונות ללימוד עברית בקרב צעירים.ות מהחברה הערבית: עברית + (בהובלת ג'וינט-תבת וזרוע העבודה); תוכנית לעברית דבורה (עם דגש על ביטוי בעל-פה); המודל ללימוד עברית במכללה האקדמית קריית אונו; קורס לכתיבה משפטית - אוניברסיטת חיפה; תוכנית 'שפה משותפת' (לקידום דיאלוג בין יהודים.ות וערבים.ות); ומודל לימוד עברית באורט בראודה להנדסאים כרמיאל.

תוכניות אלו מייצגות קשת רחבה של גישות, ומתמקדות כל אחת בהיבטים שונים של רכישת שפה – מהבעה בעל-פה וכתיבה אקדמית, ועד למפגש בין-תרבותי וסימולציות מקצועיות. המשותף להן הוא ראיית השפה ככלי להשתלבות, והצורך בהתאמה לרמות שונות, לסביבות שונות ולחוויית הלמידה של צעירים.ות ערבים.ות בישראל.

תקן CEFR

במסגרת המחקר, הוקדש פרק להצגת תקן ה-CEFR (Common European Framework of Reference for Languages), שעלה כמודל הרלוונטי ביותר לבניית הקורס המקוון. תקן זה פותח לראשונה על ידי היחידה למדיניות שפה של המועצה האירופית בשנת 2001 ועודכן לאחרונה בשנת 2020, כתקן המוביל ללימודי שפות כיום בעולם. ה-CEFR מהווה מסגרת מארגנת לטובת הגדרת סטנדרטים אחידים ללימוד, הוראה והערכה של שפות באירופה, אך משמש גם אזורים רבים נוספים מחוץ לאירופה. מאז פרסומו של התקן הוא אומץ ביותר מ-120 מדינות ולמעשה הפך ל"שפה משותפת" בכל הקשור להתקדמות בלימודי שפות זרות ושפה שניה. תקן ה-CEFR נכנס גם לישראל לפני כמה שנים על ידי מכונים שונים ואף במערכת החינוך. המל"ג אימץ את התקן בנוגע להוראת אנגלית בשנת 2019. בשנים האחרונות נרשמה התקדמות בניסיון לאמץ את התקן לטובת לימוד עברית לדוברי ערבית, אולם, קיים עדין קושי ביישום.

הגישה הפדגוגית העומדת בבסיס שיטת ההוראה של ה-CEFR נקראת "גישה מוכוונת משימה", שבבסיסה התפיסה לפיה התקשורת שאנשים מבצעים נעשית לטובת השלמת משימות והשגת מטרות קונקרטיות בעולם האמיתי. מושג מפתח בגישה הוא 'can do' או מסוגלות, כאשר בכל חלק בלמידה התלמידים.ות רוכשים.ות מסוגלות נוספת. המטרה הסופית אליה שואפים.ות התלמידים.ות היא הנקודה ממנה גוזרים לאחור על מנת להגדיר את המסוגלויותהדרושות מהנקודה בה נמצאים התלמידים.ות, כל הדרך חזרה ליעד. המבחנים בגישת CEFR אינם כוללים בחינה של ידע אלא בחינה של היכולת לבצע את המסוגלות הנדרשת (בהתאם לשלב בו נמצאים התלמידים.ות). ה-CEFR מחלק את השליטה בשפה לשלוש רמות, משתמשי בסיסי (A), משתמשים עצמאיים (B) ומשתמשים מיומנים (C), כאשר כל אחת מרמות אלו מתחלקת לשניים.

זהו מודל מורכב ומפורט, שקיימים לגביו חומרים כתובים רבים, ידע מעשי בשטח ומומחי תוכן, ומומלץ להעמיק בנושאים אלו על מנת לבחון כיצד הידע הרב שנאסף יוכל לשרת את בניית קורס המטאוורס.

למידה במסגרת קורס אונליין

המחקר בחן את מידת המוטיבציה של צעירים.ות וסטודנטים.ות ערבים.ות להיעזר בקורס אונליין לשיפור רמת העברית שלהם.ן וכן לבחון אילו מיומנויות חשוב להם.ן לחזק ובעזרת אילו תכנים הם.ן היו רוצים.ות לשפר את המיומנויות שלהם.ן בעברית. ככלל, נראה שהמשיבים.ות הביעו רצון לשפר את העברית באמצעות קורס אונליין בעיקר בשל הצורך להשתלב באקדמיה ושוק התעסוקה. היות שכך, הם.ן מעוניינים.ות שהקורס ידמה סיטואציות מ'החיים האמיתיים' באקדמיה ובתעסוקה ולכן עלה רצון לשפר מיומנויות רלוונטיות למרחבים אלו. בנוסף, כל הממצאים הציגו רצון לשיפור יכולות הביטוי והדיבור בשפה כדי להפחית את חוסר הביטחון בהתבטאות בסיטואציות שונות ומגוונות. הצעירים.ות והסטודנטים.ות מכירים.ות בכך שהיכולת שלהם.ן להשתלב חברתית במרקם החיים הסטודנטיאלי ותחושת השייכות שלהם.ן למרחב, נגזרות מיכולת הביטוי שלהם.ן בשפה.

סיכום תובנות מרכזיות

1. צעירים ערבים מסיימים את המערכת החינוך הערבית בישראל כשהם חסרים מיומנויות בסיסיות בשפה העברית.
2. למרות שקיימים חסמים בקרב כלל הצעירים הערבים, המחקר מצא שקיימת שונות לפי אזור מגורים, גיל ומגדר.
3. לאחר התיכון, עבור רוב הצעירים, החשיפה לשפה העברית גוברת בשל ההשתלבות בעבודה או בלימודים, כשנשים נוטות להיחשף לעברית פחות מגברים ולכן היכולות שלהן בשפה נמוכות יותר.
4. הקונפליקט ומצבי מתיחות בין יהודים לערבים משפיעים לרעה על המוטיבציה ללימוד השפה העברית.
5. מבחן יע"ל מייצר אתגרים רבים עבור צעירים וסטודנטים ערבים, ובנוסף לכך, אינו בוחן את המיומנויות הנדרשות להצלחה באקדמיה או בעולם העבודה.
6. מכשול השפה אינו אקדמי בלבד והסטודנטים מתמודדים במהלך לימודיהם עם אתגרים מנהלתיים וחברתיים, מול המוסד ומול המרצים והסטודנטים היהודים.
7. קיימות תוכניות שונות המנסות להתמודד עם האתגר שנוצרים עקב העדר שליטה במיומנויות שפתיות בקרב צעירים ערבים. המודל המתאים ביותר שנמצא הוא תקן ה-CEFR.
8. סטודנטים וצעירים הביעו עניין להשתתף בקורס ללימודי עברית כדי להקל את ההשתלבות באקדמיה ואת הלימודים וכדי להכין אותם לשוק התעסוקה, תוך מתן דגש על תרגול 'מצבים אמיתיים' ותרגול של יכולת ההבעה בע"פ, בנוסף לשאר המיומנויות.

עקרונות מנחים והמלצות

עקרונות מוצעים לבניית קורס מטאוורס

למידה מעשית ותקשורתית	למידה פעילה, מרתקת וממוקדת תלמיד
התמקדות בתקשורת מעשית יצירת הקשרים אותנטיים ורלוונטיים ללמידה שילוב כל ארבע מיומנויות השפה	קידום למידה פעילה ואינטראקטיבית שילוב חזרות ותרגול מתמיד התאמה אישית של הלמידה
שיקולים תרבותיים ופסיכולוגיים	**הכנה אקדמית ומקצועית**
התייחסות להיבטים תרבותיים ושילוב ידע בין-תרבותי חיזוק ביטחון ומוטיבציה בלמידה	שילוב שפה אקדמית ועולם תוכן אקדמי, לצד שפה מדוברת

המלצות

1. בניית צוות מקצועי in house בתקן ה-CEFR בשפה העברית

- הגדרת רמה מינימלית לקבלה לתואר ורמה מינימלית לסיום התואר במסגרת התקן ואבני דרך להתקדמות לאורך התואר ברמות השליטה בשפה העברית.
- הטמעת התקן בקרב סגל אקדמי קיים במסגרת תפיסת שיפור המיומנויות בשפה העברית כחלק מהלמידה האקדמית עצמה ולא כמטלה נפרדת.
- הכשרות מורים קיימים וחדשים.
- שיתופי פעולה עם שחקנים נוספים – חיבור לגורמים לאומיים ובינלאומיים לשם הטמעה ויישום התקן, כמו גם לשם עדכון ושימור ידע.

2. בניית חלופה לרציונל תנאי קבלה בשפה העברית

- בניית מבחן קבלה חלופי למבחן יע"ל בהתאם לרמה המינימלית שתוגדר לקבלה ללימודים, בכפוף לרמות ה-CEFR.
- בניית קורס מטאוורס אונליין לתלמידי תיכון, המתכתב עם התקן ומאפשר לימודי עברית תוך הכנה לאקדמיה, ולאוניברסיטת חיפה בפרט, ושניתן לביצוע במקביל ללימודי התיכון.
- בניית קורס מטאוורס מכין אקדמיה – צעירים שהתקבלו לאוניברסיטה אך לא עמדו ברמה הנדרשת במבחן הקבלה החלופי, יבצעו קורס מטאוורס מקוצר בחודשי הקיץ שבסופו יבחנו פעם נוספת במבחן החלופי.

3. חיזוק המיומנויות בשפה העברית במהלך הלימודים

מומלץ לשנות את התפיסה כלפי הוראת השפה העברית, ולראות בחיזוק המיומנויות בשפה חלק מהלמידה האקדמית עצמה ולא כמטלה אקדמית נפרדת, לדוגמה:

- חונכות אישית – כל סטודנט.ית ערבי.ה י.תקבל מנחה/חונך.ת (החונכים יכולים לעבוד עם מספר סטודנטים במקביל). המטלות והמשימות שעליהם יעבדו הסטודנטים עם החונכים יהיו מטלות מהקורסים האקדמיים עצמם, באופן שמתמקד בשיפור יכולות העברית (כתיבה אקדמית, הבעת עמדה בכיתה, וכן הלאה).
- קורס מטאוורס מלווה אקדמיה – יתקיים בקמפוס עבור הסטודנטים הערבים לשם שיפור מיומנויות השפה. הקורס יהווה פלטפורמה לביצוע משימות אקדמיות וסטודנטיאליות. רמת העברית של הסטודנט.ית תבחן על בסיס התוצר האקדמי אותו הם נדרשים להגיש בין כה וכה במסגרת הקורס האקדמי.

1 מתודולוגיה

א. הקדמה – מטרת המחקר ומבנה הדוח

עבודת חקר זו, לגבי רכישת השפה העברית בקרב צעירים.ות וסטודנטים.ות מהחברה הערבית, התבצעה בין אוגוסט 2024 למרץ 2025, עבור הנציבות למגוון הוגנות והכללה באוניברסיטת חיפה, על ידי חברת נאס-ناس לייעוץ ומחקר. מטרת המחקר להוות בסיס לבניית קורס מטאוורס ללימוד עברית עבור צעירות וצעירים אלו לקראת השתלבותם.ן באקדמיה. המחקר כלל רכיבים איכותניים וכמותיים אשר ניתוחם והשילוב ביניהם מרכיבים את דוח המחקר שלפניכם.[1]

בדוח זה נעשה שימוש בלשון נקבה וזכר יחד (לדוגמא, "סטודנטיות וסטודנטים", "חוקרות וחוקרים") בכותרות הפרקים, בתקציר ובהקדמה וזאת מתוך מחויבות לשפה שוויונית ומכילה. בשאר חלקי הדוח, נבחרה לשון זכר סתמית (כלומר, לשון זכר) בהתאם להמלצות המדריך לכתוב לכולם מאת דפנה איזנרייך, יוזמת ומנהלת "דברו אלינו" (2020). המדריך, המרכז דרכי כתיבה שוויונית בעברית, מציין כי שימוש עקבי בלשון כפולה בטקסטים ארוכים עלול להכביד על שטף הקריאה ולפגוע בבהירות. לפיכך, ניתן לבחור בלשון סתמית (לשון זכר) כל עוד קיימת כוונה לפנות לכולן ולכולם. בחירה זו נעשתה מתוך רצון לשלב בין ערכים של שוויון והכלה ובין כתיבה תקנית, ברורה ונגישה לכלל הקוראות והקוראים.

הדוח בנוי משמונה פרקים: **הפרק הנוכחי** מציג את מתודולוגיית המחקר שבוצע, במסגרתו בוצעו רכיבים איכותניים וכמותניים – ראיונות, תצפיות וסקרים, כפי שיפורטו להלן. **הפרק השני** מציג את מידת החשיפה של צעירים.ות, במהלך התיכון ולאחר התיכון, לשפה העברית ואת השונות בחשיפה לשפה לפי מספר מאפיינים. בנוסף, נידונות בו המוטיבציות של הצעירים.ות ללמוד עברית לאורך שלבי החיים (תלמידי.ות תיכון, בוגרי.ות תיכון וסטודנטים.ות) וכיצד הן מושפעות, במידה רבה, מהצורך האמיתי הקרוב ביותר אליהם.ן, במרחב ובזמן. פרק זה עוסק גם בהערכת הידע של הצעירים.ות בשפה, לאורך אותם שלבים בחיים. **הפרק השלישי** סוקר את החסמים והאתגרים של צעירים.ות וסטודנטים.ות מהחברה הערבית באקדמיה הישראלית, כשהוא חושף שהשפה מקשה לא רק על ההיבטים האקדמיים, אלא גם על היבטים מנהלתיים וחברתיים, כשהאתגרים מתחילים עוד לפני הקבלה לאוניברסיטה, עם מבחן היע"ל וממשיכים לאורך הלימודים. **הפרק הרביעי** מציג מספר מודלים ותוכניות עיקריות הקיימות כיום בשטח, שמטרתם שיפור מיומנויות העברית לשילוב צעירים.ות ערבים.ות באקדמיה. **הפרק החמישי** מתמקד במודל ספציפי של תקן ה-CEFR וגישת ה-AOA שעומדת במרכזו,[2] בהיותו התקן שאומץ על ידי המועצה האירופית והתקן המוביל כיום בלימודי שפות בעולם, אשר היישום שלו בישראל עוד לוקה בחסר. מכיוון שהמחקר העלה כי מודל זה רלוונטי במיוחד לפתרון החסמים שהתגלו, הוחלט להקדיש לו פרק במחקר זה. **הפרק השישי** סוקר, מנקודת מבטם של צעירים.ות וסטודנטים.ות מהחברה הערבית, את המוטיבציות שלהם.ן לחיזוק השפה העברית באמצעות קורס דיגיטלי. **הפרק השביעי** סוקר את העקרונות המנחים לבניית קורס מטאוורס. ולבסוף, **הפרק השמיני** מציג תובנות והמלצות בנוגע לתפקידו של קורס עברית כתחליף למבחן היע"ל וכקורס המעניק מיומנויות תקשורתיות בשפה העברית הן לצורך הכניסה לאקדמיה והן במהלכה.

ב. רכיב איכותני

החלק האיכותני של המחקר כלל מגוון רחב של ראיונות עם קהלי היעד הרלוונטיים, איסוף חומרים כתובים, דוחות ומחקרים על תחום הוראת העברית לצעירים ולצעירות ערבים ומשמעות מיומנויות השפה העברית מבחינת השתלבותם באקדמיה, ועל התוכניות השונות הפועלות בשטח. בסך הכל **בוצעו 35 ראיונות**:

- 6 ראיונות עם מורים המלמדים עברית בבתי ספר ערביים.
- 10 ראיונות עם צעירים ערבים המועמדים ללימודים אקדמיים (בעיקר מקרב משתתפי תוכנית "תנמיה", המכינה לקראת לימודים אקדמיים ומתקיימת באוניברסיטת חיפה).

1 דוח זה עוסק כולו בצעירים ובצעירות מהחברה הערבית בישראל, הנמצאים טרם או תוך כדי לימודיהם.ן האקדמיים. במקומות בהם קיימת התייחסות לצעירים.ות ו/או סטודנטים.ות, הכוונה תמיד לבני ובנות החברה הערבית בישראל, אלא אם כן מצוין במפורש אחרת. לשם נוחות הקריאה, לאחר ההקדמה, הדוח כתוב בלשון זכר, אך מתייחס ורלוונטי כמובן לצעירות ולצעירים מהחברה הערבית.

2 Council of Europe (2020), Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment –Companion volume, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at www.coe.int/lang-cefr.

- 8 ראיונות עם סטודנטים ערבים הלומדים באוניברסיטת חיפה.
- 11 ראיונות עם מרצים המלמדים באוניברסיטאות שונות ועם מומחים לתחום רכישת השפה העברית.

הראיונות בוצעו כשאלונים חצי מובנים, אשר נכתבו בהתאם לקהלי היעד ובחנו היבטים שונים של חשיפה לעברית, רכישת השפה העברית כשפה שנייה, שימוש בעברית, מבחן יע"ל, חסמי שפה בהקשר של שילוב והצלחה באקדמיה, תפיסות של צעירים ערבים לגבי השפה העברית וכן הלאה.

במהלך ביצוע החלק האיכותני נעשה מאמץ רב להגיע למגוון של קהלי יעד, כך שבכל קטגוריה של מרואיינים – צעירים, סטודנטים, מורים, מרצים ומומחים – ייכללו אנשים ממגוון מוסדות, אזורים גיאוגרפיים ותחומי תוכן. בפועל היבט זה היה מאתגר למדי, ובסופו של דבר בחלק מהמקרים לא התאפשרה גישה לקהל יעד מגוון כפי שתוכנן מלכתחילה (למשל בהקשר של הצעירים שרואיינו, אשר בסופו של דבר היו רובם משתתפי תוכנית תנמיה). יחד עם זאת, מספרם הרב של הראיונות ומגוון קהלי היעד שנבחנו במסגרתם, איפשר הגעה לתובנות מעמיקות. למעשה, במהלך ביצוע הראיונות התברר כי מרבית המרואיינים – מקהלי היעד השונים שנבחנו – חזרו על אותן תובנות מרכזיות המהוות את ליבת התחום. על כן בהמשך דוח זה מצוינים המרואיינים רק במקום שנמצא בו הבדל בין התובנות של קהלי היעד השונים, ובשאר המקרים מצוינות רק התובנות עצמן.

בנוסף לראיונות, **בוצעו שלוש תצפיות** במסגרת קורסים שהתקיימו באוניברסיטת חיפה: שתי תצפיות התקיימו באוקטובר 2024 במסגרת תוכנית תנמיה ותצפית שלישית התקיימה בינואר 2025 בקורס שנה א' בחוג למשפטים. מטרת התצפיות בתוכנית תנמיה הייתה לבחון כיצד מתנהל בפועל קורס ללימוד השפה העברית באקדמיה, אופן הלמידה מצד המורה וההשתתפות מצד התלמידים. בקורס האקדמי, מטרת התצפית היתה לבחון כיצד משתתפים הסטודנטים הערבים בשיעור המתנהל בעברית ועד כמה הם מצליחים לעקוב אחר המרצה ולהשתתף בדיון.

בנוסף, כדי לבחון את הלמידה הקיימת בשטח, **נבחנו מספר מודלים מרכזיים** אשר מצויים בשימוש היום בהקשר של הקניית השפה העברית לבני נוער, צעירים וסטודנטים ערבים. באופן ספציפי נבחן לעומק תקן ה-CEFR שאומץ לאחרונה על ידי המועצה להשכלה גבוהה ומשרד החינוך ומהווה סטנדרט אירופאי ללימוד שפות ברחבי העולם.

במהלך המחקר התברר כי קיימת ספרות מחקרית רבה העוסקת ברכישת שפה שנייה בכלל ורכישת עברית בקרב האוכלוסייה הערבית בישראל בפרט, ולאורך המסמך מופיעים אזכורים והפניות למחקרים וידע בנושא. יחד עם זאת, כיוון שמחקר זה מתמקד באתגרים הספציפיים של הצעירים והסטודנטים הערבים ומציאת פתרונות רלוונטיים ומעשיים עבורם, נדרשה עבודת שטח מעמיקה כדי להבטיח השלמה ודיוק של הבנת החסמים ובניית המענים בהתאם לצורכי קהלי היעד השונים.

ג. רכיב כמותי ונתוני רקע של משיבי הסקרים

במסגרת המחקר בוצעו שני סקרים אינטרנטיים, האחד לצעירים וצעירות ערבים הנמצאים בתיכון או אחריו טרם תחילת לימודיהם האקדמיים, והשני לסטודנטיות וסטודנטים ערבים הלומדים לתואר ראשון או שני וכן בקרב תלמידי מכינות קדם אקדמיות. הסקרים הופצו למשך כחודש, בין אמצע דצמבר 2024 לאמצע ינואר 2025 בקרב שני קהלי היעד מכל חלקי הארץ, במטרה להגיע לפריסה רחבה ככל הניתן. שאלוני הסקרים גובשו לאור התמות והתובנות המרכזיות שעלו מהמחקר האיכותני, והשאלונים נבחנו על ידי וועדת ההיגוי של המחקר ותוקנו בהתאם.

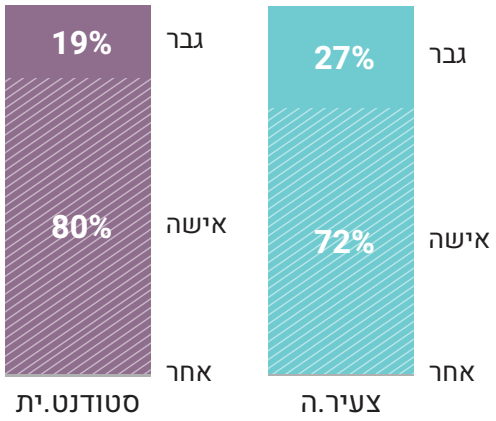
מטרת הסקרים הייתה לגבש תמונה כמותית של האתגרים, התפיסות והמוטיבציות של קהלי היעד בנוגע לשפה העברית, חשיפה ואופני השימוש בשפה העברית לפני האקדמיה ובמסגרתה ואופן ההכנה לקראת האקדמיה בכל הנוגע לשפה העברית. בכל הנוגע לתיאור הממצאים המוצגים בדוח, אומצה גישה שמרנית, כך שרק פילוחים בהם נמצא הפרש של מעל חמש נקודות האחוז בין הקבוצות שנבדקו, הוצגו כממצאים המלמדים על 'הבדלים' בין הקבוצות.

הסקרים הופצו כלינקים למענה מקוון (בעיקר בטלפונים סלולריים) על ידי חברת המחקר והאוניברסיטה, בשיתוף פעולה עם ארגוני חברה אזרחית הפועלים עם צעירים ערבים בכל רחבי הארץ, מוסדות אקדמיים נוספים, ושותפים נוספים מהחברה הערבית אשר נמצאים בקשר עם סטודנטים, צעירים ותלמידי תיכון ערבים. למשיבים ניתנה האפשרות להשיב בשפה העברית או הערבית, לבחירתם. על מנת להגדיל את מספר המשיבים הופעלו שני מנגנוני תמרוץ: עבור הסטודנטים הוצעו שוברי קפה ומאפה ל-245 הראשונים אשר השלימו את הסקר, כאשר בהמשך בוצעה הפצה נוספת בה חולקו 100 שוברים נוספים. התמרוץ עבור הצעירים נעשה על ידי הגרלה של 20 שוברי קנייה על סך 300 ₪, בקרב אלו שהשלימו את הסקר.

סך הכל השיבו באופן מלא לסקר הצעירים 506 משיבות ומשיבים, לסקר הסטודנטים השיבו באופן מלא 571 סטודנטיות וסטודנטים. להלן מאפייני הרקע המרכזיים של משיבי הסקר, ובפרקים הבאים משולבים יחד ניתוח הנתונים האיכותניים והכמותיים.

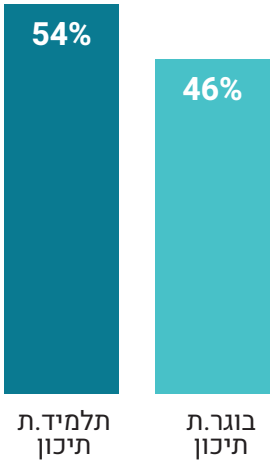
בתרשים 1 ניתן לראות את החלוקה המגדרית של משיבות ומשיבי הסקר. אחוז המשיבות גבוה באופן משמעותי בסקר הצעירים ופער זה מתרחב בסקר הסטודנטים. פער מגדרי זה נמצא בהלימה לפערי ההישגים הקיימים בחברה הערבית, הפער בשיעור הזכאות לבגרות בין המגדרים בחברה הערבית עומד על פי 1.5 שיעורי זכאות לבגרות בקרב הנשים.[3] הפער המגדרי מתרחב בהשכלה הגבוהה, בה רק 35% מהסטודנטים הערבים לתואר ראשון הם גברים.[4]

תרשים 1:
חלוקה מגדרית של משיבי הסקר בחלוקה לסקר הצעירים (N=506) **וסקר הסטודנטים** (N=571)

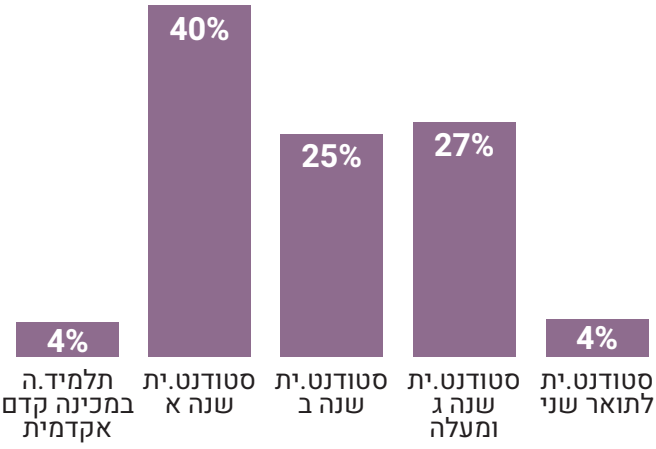


בתרשים 2 ותרשים 3 ניתן לראות את סטטוס הלימודים של משיבי הסקרים. בסקר הצעירים רוב קטן של המשיבים הינם תלמידי תיכון (54%) והשאר בוגרי תיכון (46%). בסקר הסטודנטים ניתן לראות שרוב המשיבים נמצאים במהלך תואר ראשון (92%), לעומת 76% מהסטודנטים הערבים לפי נתוני הלמ"ס (תרשים 4). חלקם של הסטודנטים הלומדים לתואר שני בסקר הסטודנטים (4%) מהווה ייצוג חסר בהשוואה לחלקם מכלל הסטודנטים הערבים לפי הלמ"ס (18%). אחוזם של תלמידי המכינות הקדם אקדמיות דומה יותר עם 4% בסקר הסטודנטים ן-6% לפי נתוני הלמ"ס. כלומר, סקר הסטודנטים כלל אחוז משיבים הנמצאים במהלך תואר ראשון גבוה יותר מהאחוז שלהם בקרב הסטודנטים הערבים, בעיקר על חשבון סטודנטים לתואר שני.

תרשים 2: **סטטוס לימודים משיבי סקר צעירים** (N=506)

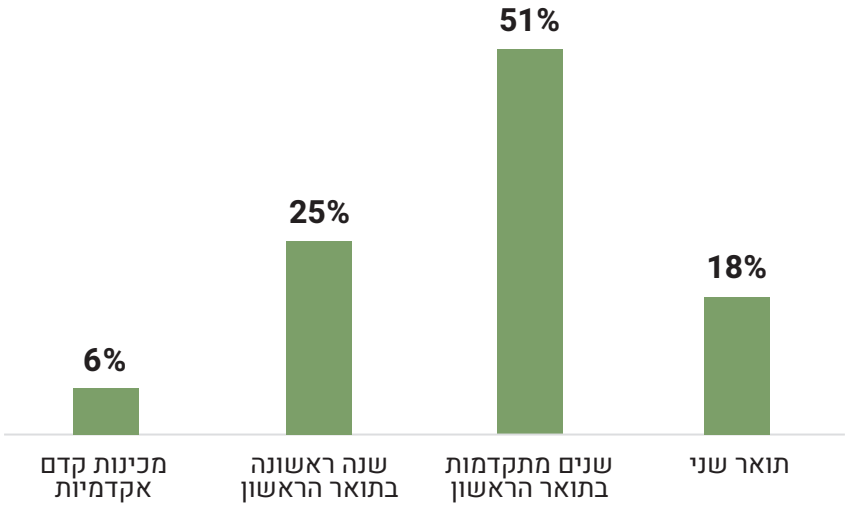


תרשים 3: **סטטוס לימודים משיבי סקר סטודנטים** (N=571)



3 ח'לאילה מ', בדראן א' ורודניצקי א', שנתון החברה הערבית בישראל 2023, המכון הישראלי לדמוקרטיה, 2024.
4 נתוני המועצה להשכלה גבוהה, שנת הלימודים תש"פ, 2022.

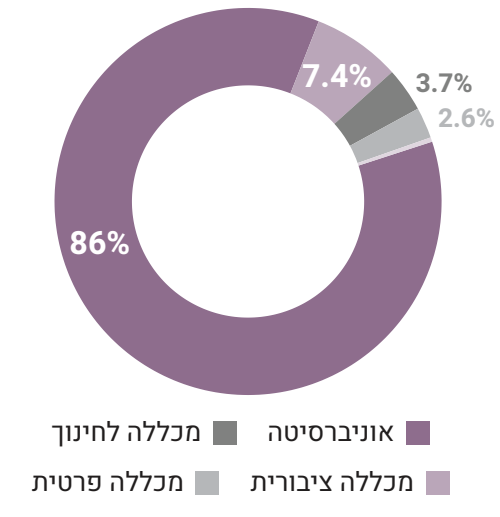
תרשים 4: **התפלגות סטודנטים ערבים לפי סוג התעודה במערכת ההשכלה הישראלית, נתוני 2022/23, הלמ"ס**



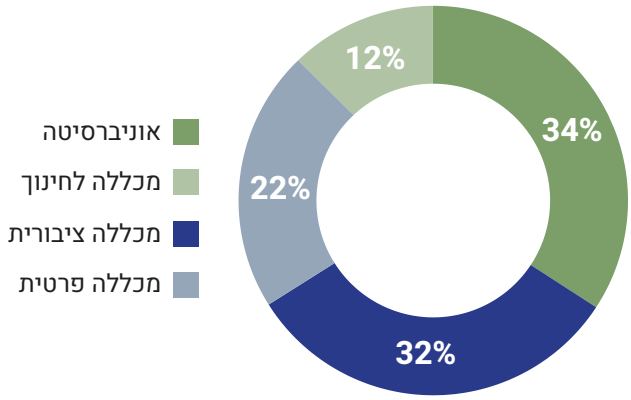
מקור: עיבוד נאס-ناس לנתוני הלמ"ס, ללא נתוני תואר שלישי ולימודי תעודה, 2024

בתרשים 5 ניתן לראות חלוקה של משיבי סקר הסטודנטים לפי סוג מוסד, ובתרשים 6 מוצגת חלוקה זו בקרב סטודנטים ערבים לתואר ראשון לפי הלמ"ס. בקרב סקר הסטודנטים, מירב המשיבים (86%) לומדים באוניברסיטאות, זאת לעומת 34% בלבד לפי נתוני הלמ"ס. 14% הנותרים בקרב סקר הסטודנטים לומדים במכללות אקדמיות בישראל או במוסדות ברשות הפלסטינית (0.4%). זאת לעומת 66% הלומדים במכללות השונות בישראל לפי נתוני הלמ"ס, כשאין נתונים מעודכנים אודות אחוז הלומדים במוסגות ברשות הפלסטינית. יש לציין כי במידה והיינו משתמשים בנתון הקיים אודות השתתפות סטודנטים ערבים במוסדות בחו"ל משנת 2018, הם היו מייצגים כ-20% מהסטודנטים הערבים בתואר הראשון.[5] סקר הסטודנטים מעניק ייצוג יתר לסטודנטים ובפרט לסטודנטים מאוניברסיטת חיפה, המהווים 74% מהסטודנטים הלומדים באוניברסיטאות ו-63% מכלל משיבי סקר הסטודנטים, זאת מתוך רצון להתמקד בסטודנטים מאוניברסיטת חיפה וצעירים מהצפון בהיותם קהל היעד המיידי של האוניברסיטה, או מייצגים קהל יעד זה, יחד עם רצון להרחיב את היריעה לקהלי יעד נוספים.

תרשים 5: **התפלגות משיבי סקר הסטודנטים לפי סוג מוסד** (N=571)



תרשים 6: **התפלגות סטודנטים ערבים לתואר ראשון במערכת ההשכלה הגבוהה בישראל לפי סוג המוסד, נתוני 2022/23, הלמ"ס**



מקור: עיבוד נאס-ناس לנתוני הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, נתוני 2022/23, 2024. לא נכללו נתוני הסטודנטים הערבים אשר לומדים מחוץ לישראל, הנתון הזמין אחרון הוא משנת 2018 בו מוערך מספר הסטודנטים הערבים הלומדים בחו"ל בכ-15,000.[6]

5 עיבוד נאס-ناس לנתוני הלמ"ס ונתוני הסטודנטים הערבים בחו"ל מתוך קריל ז', עמרייה נ', חסמים להשתלבות האוכלוסייה הערבית במערכת ההשכלה הגבוהה, אגף הכלכלן הראשי, משרד האוצר, 2019.

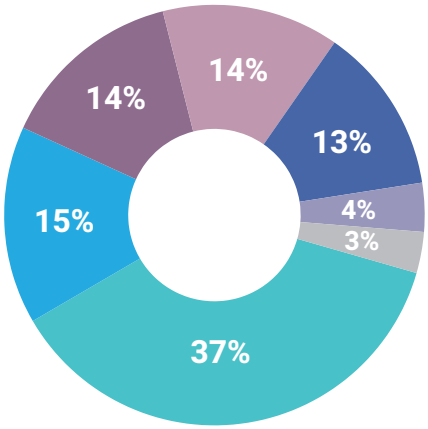
6 קריל ז', עמרייה נ', חסמים להשתלבות האוכלוסייה הערבית במערכת ההשכלה הגבוהה, אגף הכלכלן הראשי, משרד האוצר, 2019.

בתרשים 7 ותרשים 8 מוצגים משיבי סקר צעירים וסקר הסטודנטים בחלוקה לאזור מגורים. נתונים אלו הושוו לפריסה גאוגרפית של החברה הערבית לפי שנתון החברה הערבית של המכון הישראלי לדמוקרטיה והוספת מזרח ירושלים.[7]

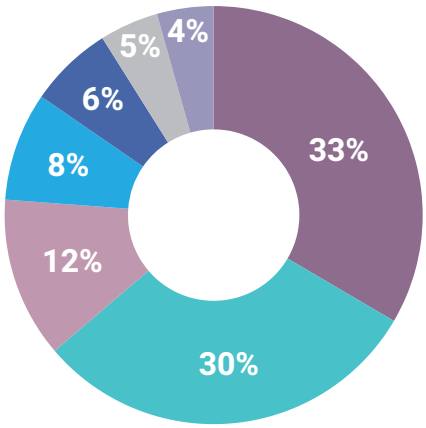
בסקר הצעירים, 55% מהמשיבים מתגוררים בצפון הארץ (גליל, גולן חיפה והאזור), מה שמהווה ייצוג יתר בהשוואה לחלקם באוכלוסייה העומד על 41%, כשחיפה, כעיר מעורבת, לא נכללת באחוז זה. לעומתם, משיבי הסקר מהמשולש הצפוני והדרומי מייצגים אחוז דומה לחלקם באוכלוסייה, הם מהווים 14% ממשיבי הסקר לעומת חלקם באוכלוסייה העומד על 16%. כך גם משיבי הסקר מהדרום העומדים על 15% הן בסקר והן באוכלוסייה.[8] אזור ירושלים נמצא בייצוג חסר כש-13% ממשיבי סקר הצעירים מתגוררים באזור זה, לעומת 19% מחלקם באוכלוסייה.[9] אחוז משיבי הסקר מהמרכז והגולן קרוב לחלקן באוכלוסייה, עד כמה שניתן להעריך, היות וקטגוריות אלה אינן מופיעות בנפרד בשנתון החברה הערבית של המכון הישראלי לדמוקרטיה. יחד עם זאת, מספר המשיבים הנמוך בשני אזורים אלו אינו מאפשר ניתוח נפרד של תוצאות אותם האזורים.[10]

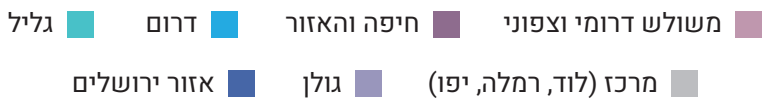
בסקר הסטודנטים אזור צפון (גליל, גולן, חיפה והאזור) נמצא בייצוג יתר, כש-67% מהמשיבים מתגוררים באזור זה, לעומת 41% המתגוררים בצפון הארץ (לא כולל חיפה כאמור), והדבר נכון אף אם מתייחסים גם לחלקן של תושבי הערים המעורבות באוכלוסייה, העומד על 7%. לעומת מה שהוצג בסקר הצעירים, בסקר הסטודנטים, אזורי המשולש (8% לעומת 16%) והדרום (13% לעומת 15%) נמצאים בייצוג חסר אל מול חלקן באוכלוסייה. ירושלים נמצאת בייצוג חסר משמעותי בסקר הסטודנטים, עם 7% מהמשיבים לעומת 19% מחלקם באוכלוסייה. ייצוגם של ערי המרכז המעורבות בסקר הסטודנטים גדל ל-5%, ונראה כי הוא קרוב לחלקם באוכלוסייה.[11]

תרשים 7: **התפלגות משיבי סקר הצעירים לפי אזור מגורים (מגורי הורים)** (N=506)



תרשים 8: **התפלגות משיבי סקר הסטודנטים לפי אזור מגורים (מגורי הורים)** (N=571)





7 ח'לאילה מ', בדראן א' ורודניצקי א', שנתון החברה הערבית בישראל 2023, המכון הישראלי לדמוקרטיה, 2024; יונתן פרדו, עומר יניב ויאיר אסף-שפירא (עורך), שנתון סטטיסטי לירושלים 2024, מכון ירושלים, 2024.

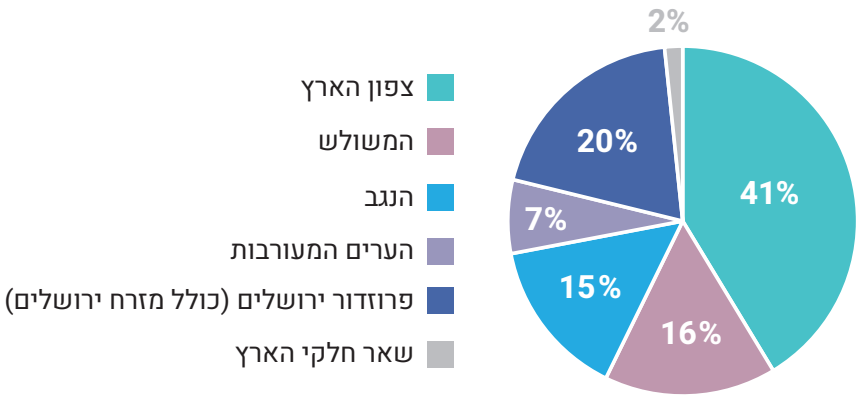
8 ח'לאילה מ', בדראן א' ורודניצקי א', שנתון החברה הערבית בישראל 2023, המכון הישראלי לדמוקרטיה, 2024.

9 יונתן פרדו, עומר יניב ויאיר אסף-שפירא (עורך), שנתון סטטיסטי לירושלים 2024, מכון ירושלים, 2024.

10 בשנתון החברה הערבית של המכון הישראלי לדמוקרטיה הערים המעורבות כוללות מספר ערים בצפון. הגולן נכלל בשנתון תחת צפון הארץ, ח'לאילה מ', בדראן א' ורודניצקי א', שנתון החברה הערבית בישראל 2023, המכון הישראלי לדמוקרטיה, 2024.

11 התפלגות האוכלוסייה אליה מושווים משיבי הסקר הינה עיבוד נאס-נאס לשני השנתונים המצוטטים לעיל.

תרשים 9: **התפלגות דמוגרפית של החברה הערבית בישראל כולל הוספת מזרח ירושלים**



מקור: עיבוד נאס-טאס ל: ח'לאילה מ', בדראן א' ורודניצקי א', שנתון החברה הערבית בישראל 2023, המכון הישראלי לדמוקרטיה, 2024; יונתן פרדו, עומר יניב ויאיר אסף-שפירא (עורך), שנתון סטטיסטי לירושלים 2024, מכון ירושלים, 2024.

2 חשיפה, תפיסות ומוטיבציות של צעירים.ות וסטודנטים.ות מהחברה הערבית בנוגע לשפה העברית

א. חשיפה לעברית בגילאי בית הספר

עבור מרבית בני הנוער והצעירים הערבים בישראל, החשיפה הראשונית לשפה העברית מתרחשת במערכת החינוך, במסגרתה העברית נלמדת כשפה חובה בכל בתי הספר הערביים בישראל, החל מכיתה א' ועד לסיום כיתה י"ב.[12] בעוד מחקרים רבים הראו כי שילוב של שיטות הוראה התנסותיות וחווייתיות, שילוב טכנולוגיה וכן שילובם של מורים יהודים להוראת השפה העברית משפרים את המוטיבציה ללמידה וכן את הרמה השפתית בעברית בקרב תלמידים ערבים,[13] בפועל, כפי שמראים מחקרים קודמים וכן עבודת השטח במחקר זה, זהו אינו מצב העניינים בשטח. במסגרת הראיונות, העלו המומחים שרואיינו ביקורת רבה על שיטות הוראה וחומרי לימוד מיושנים ובלתי מותאמים להוראת העברית בבתי הספר הערביים. ואכן, מחקר זה וכן מחקרים קודמים מראים כי תהליך למידת השפה העברית במסגרת תוכנית הלימודים הרשמית של מערכת החינוך ממוקד עדיין לעיתים קרובות בדקדוק וחוקי הלשון ומתבצע בצורת למידה פסיבית, ללא תרגול מעשי של מיומנויות השפה וללא חיבור לטכנולוגיות או ללמידה חווייתית מעבר למסגרת הלימודית. כמו כן נמצא כי הוראת העברית מתבצעת עדיין בעיקר על ידי מורים ערבים שאינם דוברי עברית כשפת אם, ובהתאם לכך, רמת ההוראה נמוכה בשל שליטה נמוכה בשפה העברית בקרב המורים, מחסור בהכשרה רלוונטית להוראת עברית בקרב מורים רבים, כמו גם בשל רמת מיומנויות נמוכה באופן כללי בקרב מורים ערבים.[14]

לצד תוכנית הלימודים הרשמית, פותחו מגוון תוכניות לשיפור הוראת העברית וחשיפת התלמידים לשפה העברית במסגרת שיתופי פעולה בין ארגוני חברה אזרחית ומשרד החינוך. אחת מהתוכניות היא "עברית בסלאם" של יוזמות אברהם שמטרתה לפתח שליטה בעברית מדוברת בקרב תלמידים ערבים כבר מגיל בית הספר היסודי, תוך הדגשת מיומנויות שיחה וביטוי עצמי.[15] תוכנית נוספת של מט"ח, "עבריתנא", נועדה להגביר את החשיפה לעברית ולהקנות לתלמידים כישורי תקשורת בשפה, באמצעות חונכות וירטואלית עם סטודנטים.[16] ישנן תוכניות רבות נוספות, מתוכן נרחיב על שתיים מהן בהמשך מסמך זה: "שפה משותפת" של גבעת חביבה ותוכנית לעברית דבורה של משרד החינוך. נוסף על אלה, לאחרונה התקבלה החלטת ממשלה בנוגע למדיניות הוראת השפה העברית אשר מטרתה להוביל שינוי יסודי באופן הוראת העברית במערכת החינוך הערבית בישראל באמצעות אימוץ פורמלי של תקן ה-CEFR. גם על כך בהמשך המסמך. יש לציין כי המשרד פועל לאימוץ התקן בהוראת העברית בשנים האחרונות, אך נראה שבהצלחה מוגבלת מאד.[17]

מעבר לחשיפה לעברית במסגרת שיעורי העברית בית הספר, הזדמנויות החשיפה לעברית בסביבת המגורים של התלמידים הערבים מצומצמות. מרבית הילדים, בני הנוער והצעירים הערבים חיים ולומדים ביישובים ערביים, במערכת החינוך הערבית המלמדת בשפת אימם, ללא קשרים משמעותיים עם בני גילם היהודים או עם החברה היהודית הכללית, ובהתאם לכך הצורך היומיומי להשתמש בשפה העברית הינו מצומצם ולעיתים לא קיים כמעט בכלל. זאת ועוד, בשנים האחרונות השימוש והחשיפה לשפה העברית נמצאים במגמת ירידה בשל מספר תופעות, ביניהן קיומם של שידורי לווין ואינטרנט המנגישים תקשורת ומידע בערבית – המחליפה את התקשורת הממוסדת היהודית שנצרכה על ידי הדורות הקודמים של האזרחים הערבים בישראל, צמיחה של אזורי מסחר ושל שירותים שונים ביישובים הערבים –המאפשרים ביצוע קניות וצריכת שירותים ללא יציאה

12 פורטל עובדי הוראה – מרחב פדגוגי, עברית בחינוך הערבי והבדואי, יסודי, אתר משרד החינוך, אוחזר ביום 03.02.2025

13 תחואכו מ' וקלישר ע', אוריינות בשפה העברית בחברה הערבית: סטנדרטיזציה במדידה והערכה, מכון אהרון, אוניברסיטת רייכמן, 2023; מנור, ר', סטודנטים ערבים בישראל כותבים בשפה שנייה: עברית, בתוך מיקוד על כתיבה בעברית (81-80), 2023.

14 תחואכו מ', קלישר ע', מושקלב ק', עמרייה נ' וגבע א', פערים במערכת החינוך וחסם השפה העברית, מכון אהרון, אוניברסיטת רייכמן ומשרד האוצר, 2020; נוי מ', בניטה ר', הוראת השפה העברית ורמת השליטה בה בקרב נוער וצעירים בחברה הערבית, מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 2024.

15 עברית בסלאם – תוכנית העשרה של יוזמות אברהם בעברית דבורה, אתר יוזמות אברהם, אוחזר ביום 03.02.2025.

16 אתר עבריתנא, אוחזר ביום 03.02.2025.

17 נוי מ', בניטה ר', הוראת השפה העברית ורמת השליטה בה בקרב נוער וצעירים בחברה הערבית, מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 2024.

למרחבים משותפים ליהודים וערבים, וכן חיזוק של תפיסת השפה הערבית כאמצעי לביטוי לאומי וקבוצתי יחד עם ניכור כלפי העברית כחלק מהקיטוב בחברה הישראלית.[18]

מהראיונות שבוצעו במסגרת מחקר זה, כמו גם מתשובות הסקר, עולה כי ישנם צעירים אשר נחשפים לשפה העברית במסגרת מפגשים מצומצמים עם בני גילם היהודים וכן במידה מסוימת באמצעות התקשורת, אך מעבר לחשיפה זו לא דיווחו הצעירים על שימוש יומיומי משמעותי וקבוע בשפה העברית מחוץ לבית הספר במהלך שנות הילדות והנעורים.

"התלמידים מתקשים בעברית כיוון שהם כמעט ולא משתמשים בה מחוץ לבית הספר." מורה לעברית בתיכון

"בתיכון היו לנו שני מפגשים עם בית ספר יהודי, והייתי שמח אם היו יותר הזדמנויות כאלה כדי לתרגל עברית מדוברת." סטודנט

"המפגש שלי עם השפה העברית התרחש רק כשנסעתי לכרמיאל כדי לקנות בגדים, וגם אז השתמשתי רק בשני משפטים מוכרים וזהו." צעירה לפני אקדמיה

"בכפר [שלי] אנחנו לא חשופים ליהודים, והיישובים הסמוכים לנו הם ערביים. רוב השירותים שלנו ניתנים בנצרת, כך שהחשיפה לעברית היא מוגבלת." צעירה לפני אקדמיה

"במהלך התיכון, לא נחשפתי לשפה העברית מעבר לשיעורים עצמם. למרות שנסעתי מדי יום לחיפה, נפגשתי בעיקר עם ערבים, ולא היו לנו מפגשים עם תלמידים יהודים." צעיר לפני אקדמיה

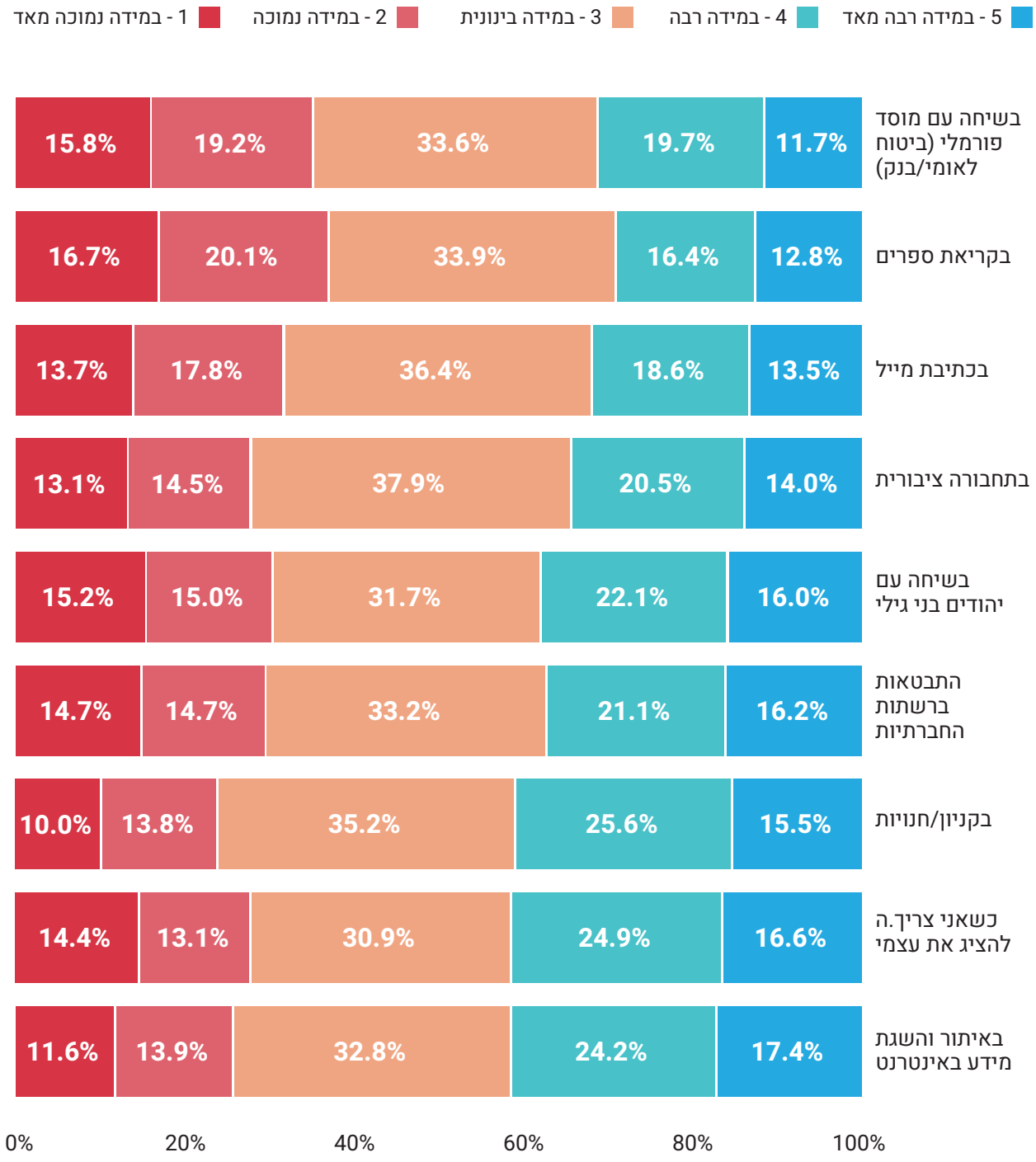
תרשים 10 מתאר את דירוג המשיבים בנוגע למידת הנוחות שלהם בסיטואציות שונות כאשר הם משתמשים בשפה העברית, בסקאלה של 1-5. בנוסף ניתנה אפשרות להשיב שמעולם לא התנסו בכך, תשובה זאת הופרדה (ראו תרשים 11) על מנת לבחון את מידת הנוחות של אלו שהתנסו בסיטואציות. הצעירים העידו על מידת נוחות נמוכה ונמוכה מאד בכלל הסיטואציות בשיעור של מעל לחמישית מהמשיבים ועד קצת מעל לשליש מהמשיבים. הסיטואציות עליהן דווחו השיעורים הנמוכים ביותר של מידת נוחות גבוהה ('במידה רבה ובמידה רבה מאוד') הן קריאת ספרים, שיחה עם מוסד פורמלי וכתיבת מייל. הסיטואציות עליהן דווחו השיעורים הגבוהים ביותר של מידת נוחות גבוהה ('במידה רבה ובמידה רבה מאוד') הן בקניון ובחנויות, הצגה עצמית ובאיתור והשגת מידע באינטרנט.

פילוח מגדרי מלמד שצעירות דיווחו על רמות נוחות נמוכות יותר בהשוואה לצעירים בכלל הסיטואציות. בהשוואה בין תלמידי התיכון ובוגרי התיכון, נמצא כי תלמידי התיכון דיווחו בשיעורים גבוהים יותר בכלל הסיטואציות על רמות נוחות גבוהות יותר. עובדה זו ניתן להסביר בכך שבוגרי התיכון נפגשו באופן אינטנסיבי יותר עם הצורך בשימוש יומיומי בשפה העברית (כפי שניתן ללמוד מתרשים 11), אשר חשף בפניהם את האתגר בשימוש בשפה ביתר שאת.

המענה לשאלה זו מראה כי לפי דיווחי הצעירים העברית שרכשו בבית הספר ובסביבת מגוריהם אינה מאפשרת להם לחוש בנוח כאשר הם נדרשים להשתמש בה בחיי היומיום.

18 אתר יוזמות אברהם, אוחזר ביום 03.02.2025.

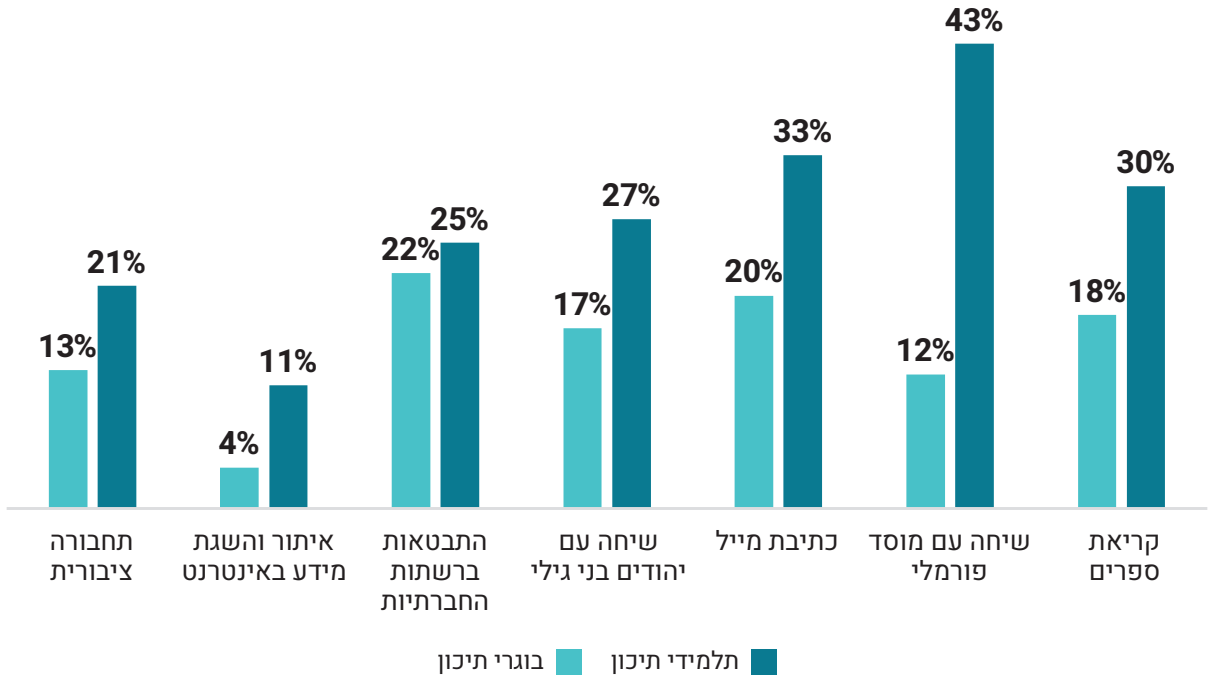
תרשים 10: **מה היא מידת הנוחות שלך כאשר את.ה נדרש.ת להשתמש בשפה העברית במצבים הבאים? המשיבים שדירגו 1-5** (N=506)



תרשים 11 מתאר את אחוז הצעירים שהשיבו במסגרת הסקר כי מעולם לא השתמשו בעברית בביצוע פעולות יומיום פשוטות, כמו כתיבת מייל או שימוש בשפה בתחבורה ציבורית, זאת במסגרת שאלה שבה התבקשו המשיבים לדרג את מידת הנוחות שלהם בסיטואציות השונות בסקאלה של 1-5, (אשר הוצגה בתרשים 10) עם מתן אפשרות להשיב שמעולם לא התנסו בכך. בכלל, תלמידי תיכון העידו על העדר שימוש בשפה העברית בסיטואציות אלו באחוזים גבוהים יותר בהשוואה לבוגרי תיכון, כש-43% העידו כי מעולם לא קיימו שיחה בעברית עם מוסד פורמלי ו-33% העידו כי מעולם לא כתבו מייל בעברית. נתון נוסף המעיד על אורח החיים הנפרד של שתי קהילות הצעירים בישראל – הערבים והיהודים, הוא אחוז המשיבים שענו כי מעולם לא קיימו שיחה עם יהודים בני גילם, עם 27% בקרב תלמידי תיכון ו-17% בקרב בוגרי תיכון.

פילוח מגדרי מלמד שצעירות העידו על העדר שימוש בשפה העברית בסיטואציות אלו באחוזים גבוהים יותר.

תרשים 11: **מה היא מידת הנוחות שלך כאשר את.ה נדרש.ת להשתמש בשפה העברית במצבים הבאים? אחוז המשיבים שהעידו שמעולם לא יצא להם להיות בסיטואציה הבאות (בשפה העברית), חלוקה בין בוגרי תיכון ותלמידי תיכון** (N=506)



ב. חשיפה לעברית לאחר סיום בית הספר התיכון

כפי שעלה מהראיונות ומנתוני הסקר שיוצגו בהמשך (תרשים 12), החשיפה של צעירים ערבים לשפה העברית והשימוש שלהם בשפה מתרחבים בעיקר בשלב שבו הם מתחילים להשתלב בשוק העבודה או במוסדות אקדמיים. בשלב זה מתגלה פער משמעותי בין רמת השליטה בשפה שרכשו במהלך לימודיהם בבית הספר לבין הרמה הנדרשת לצורך תפקוד יומיומי ועבודה במרחבים ציבוריים בישראל. הבדל נוסף שמעצים את האתגר הוא הפער המגדרי: צעירות ערביות נחשפות פחות להזדמנויות להשתמש בעברית מחוץ ליישוביהן בשל מגבלות חברתיות ותפקידים מסורתיים. אף על פי שהישגיהן הלימודיים בעברית בבית הספר לרוב גבוהים יותר, צעירים ערבים משתלבים מוקדם יותר בשוק העבודה הכללי, מה שמקנה להם יתרון בשימוש בשפה המדוברת ורכישת שליטה מעשית בה.[19]

19 מרום ש', חשיבות השפה העברית להשתלבות וקידום האוכלוסייה הערבית בשוק התעסוקה, משרד הכלכלה, 2021.

צעירים רבים שהתראיינו תיארו את העברית כשפה זרה לחיי היומיום שלהם, וציינו שהיכולת שלהם להשתמש בה תלויה במידת המורכבות של הסיטואציה החברתית שהם נמצאים בה. כמי שמשתייכים לקבוצת מיעוט, השימוש בעברית במפגש עם קבוצת הרוב מהווה עבורם אתגר כפול: לא רק שהם נדרשים לדבר בשפה שבה אינם מתורגלים, אלא שהאינטראקציה מתקיימת בתוך הקשרים של יחסי כוחות, פערים תרבותיים וסוציו-אקונומיים, תחושת זרות, חוסר היכרות הדדית ולעיתים אף דעות קדומות.

"מעולם לא עבדתי ולא הייתה לי הזדמנות להשתלב עם יהודים." סטודנטית

"בתיכון לא היינו חשופים לעברית ולא הבנו את החשיבות שלה. רק אחרי התיכון, כשעבדתי והתחלתי להיפגש עם יהודים, נחשפתי לעברית המדוברת." סטודנטית

"במהלך השנתיים שלאחר התיכון עבדתי במוקד שירות לקוחות בחברה בדליית אל-כרמל, וכן כמלצר במסעדה בחיפה. אני נתקל רבות בעברית בעבודותיי. עם זאת, אני עדיין מתקשה בהרכבת משפטים שלמים בעברית, ולעיתים נאלץ לשנות את המשפט כי הוא יותר נגיש לי. אני משתדל ללמוד את השפה וממשיך לדבר עברית גם כשאני עושה טעויות." צעיר לפני אקדמיה

"העברית שלי הייתה חלשה מאוד [לאחר סיום התיכון]. התקשיתי לומר משפט שלם וגמגמתי כשדיברתי בעברית. בעבודתי בסופר חל שיפור מסוים בעברית שלי." צעיר לפני אקדמיה

הצעירים הערבים משתלבים באקדמיה, מה שמהווה קפיצה משמעותית בדרישות מבחינת מגוון המיומנויות בשפה, קפיצה שהם לא הוכנו אליה ואין להם את הכלים הדרושים להשתלבות מיטבית. סטודנטים ערבים נדרשים לעיתים קרובות להשלים פערים משמעותיים תוך זמן קצר, דבר היוצר עומס משמעותי נוסף בתחילת הלימודים לצד תחושת תסכול, ופעמים רבות משפיע על הצלחתם האקדמית.[20]

"לפני לימודיי במכללה לא הבנתי את החשיבות של העברית, אך כשהגעתי לשם, חשתי מבוכה מכך שאני לא מצליח להבין או לדבר בעברית." סטודנט

"השליטה המוגבלת שלי בעברית השפיעה על הלימודים שלי. בתחילת השנה היה לי קשה להבין את כל ההסברים בכיתה והתקשיתי לדבר בשיעורים." סטודנטית

"אין לי חברים יהודים, בעיקר בגלל השפה. אני מדברת איתם רק בענייני לימודים ולא מעבר לכך, כי אני לא מרגישה מספיק בטוחה בשפה כדי ליצור קשרים חברתיים עמוקים. לעיתים אני מבקשת מאנשים לחזור כמה פעמים על שאלות כדי להבין." סטודנטית

"כשנכנסתי לאקדמיה, היה לי קשה לפנות לייעוץ או למזכירות האוניברסיטה. למרות שאני מכירה את המילים, הייתי מתקשה לחבר משפטים והייתי נלחצת כשאני מדברת בעברית." סטודנטית

20 נוי מ', בניטה ר', הוראת השפה העברית ורמת השליטה בה בקרב נוער וצעירים בחברה הערבית, מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 2024.

בתרשים 12 מוצגים תשובותיהם של משיבי שני הסקרים לגבי מספר השעות בשבוע שהם משתמשים בעברית בחלוקה לארבעה סוגי שימושים: דיבור, הבנת הנשמע, קריאה וכתיבה. ניתן לראות שהבנת הנשמע בעברית נמצאה בשימוש הגבוה ביותר בקרב שתי קבוצות המשיבים (הן צעירים והן סטודנטים).

נתוני הסקרים איששו גם את ההנחה לפיה סטודנטים משתמשים בעברית בהיקף גבוה יותר משל צעירים שאינם סטודנטים בכל סוגי השימוש, נמצא כי היקף השימוש הממוצע בעברית של הסטודנטים קרוב לכפול בהשוואה לצעירים, בכל ארבעת סוגי השימושים. זאת ועוד, בפילוח לאורך ציר ההתקדמות האקדמי ניכרת עלייה עקבית בכלל סוגי השימוש במעבר משלב לשלב – מתלמידי תיכון, דרך תואר ראשון ועד לסטודנטים לתואר שני. לצד הציר האקדמי נמצאה עליה מקבילה עם העלייה בגיל, לאור החשיפה המוגברת לעברית בארבעת השימושים השונים, כאשר נקודת המעבר המשמעותית ביותר היא במעבר בין המשיבים בני 20 ומטה לעומת משיבים מעל גיל 20. יחד עם זאת, ניתן להניח כי מרבית משיבי הסקר שהינם מעל גיל 20 הם גם סטודנטים, שכן מרבית הערבים שמשתלבים באקדמיה מתחילים את לימודיהם האקדמיים בין גילאי 19 ל-21.[21]

בפילוח מגדרי של תשובות הצעירים, ניכר אחוז דומה בין גברים לנשים במספר השעות עליהן דיווחו לגבי כל אחד מארבעת השימושים, למעט בדיבור, בו נרשם ממוצע גבוה יותר במעט בקרב צעירים בנים על פני צעירות בנות. נתון זה מאשש את הממצאים שעלו מהראיונות, לפיהם גברים משתמשים בדיבור בעברית יותר מנשים. גם בקרב הסטודנטים, אצל גברים נמצא שימוש נרחב מעט יותר בממוצע בדיבור בהשוואה לנשים, כשנשים העידו בממוצע על אחוז גבוה יותר מגברים על שימוש בהבנת הנשמע ובכתיבה.

21 זינר א', חי א', חדאד חאג' יחיא נ', תוכנית יתד בחברה הערבית, הוגש על ידי נאס-تاس לתוכנית יתד וג'וינט אשלים, 2022.

תרשים 12: **בתקופה הנוכחית, כמה שעות בשבוע רגיל את.ה משתמש.ת בשפה העברית בסוגי השימושים הבאים? (בין 0 ל-10 שעות ומעלה), התפלגות משיבי סקר הצעירים** (N=506) **ומשיבי סקר הסטודנטים** (N=571)

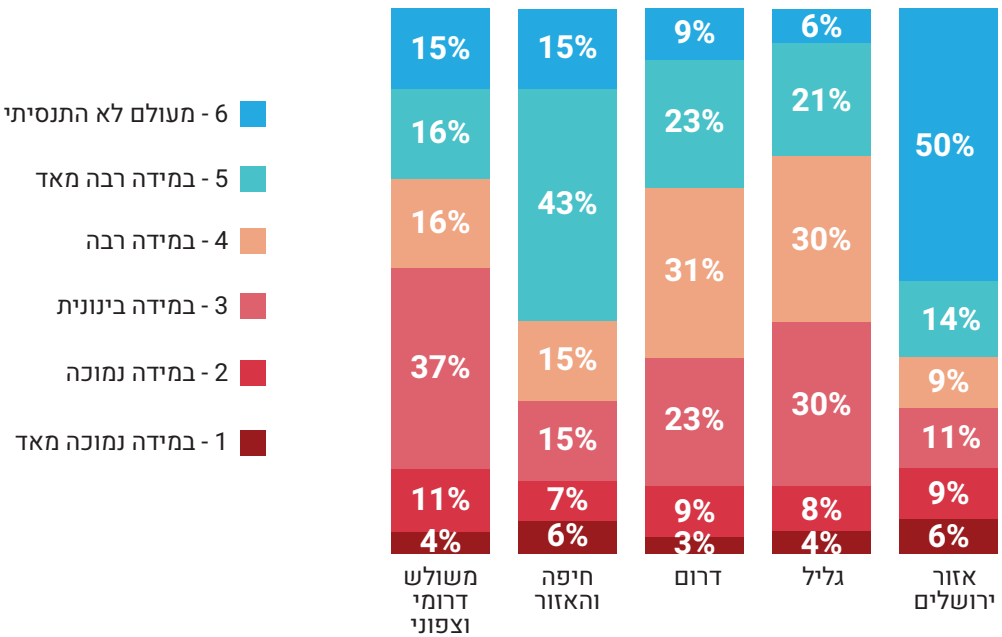


ג. שונות ברמת החשיפה לעברית

הראיונות שנערכו במסגרת מחקר זה חשפו פערים משמעותיים ברמת החשיפה של צעירים ערבים שונים לעברית, הנובעים מגורמים גיאוגרפיים, סביבתיים, מגדריים וגילאיים. מבחינה גיאוגרפית, צעירים המתגוררים ביישובים הסמוכים לאזורים כלכליים יהודיים נחשפים לעברית בתדירות גבוהה יותר, בשל האינטראקציה היומיומית עם דוברי השפה. מנגד, ביישובים הסמוכים למרכזים עירוניים ערביים כמו נצרת – שהפכה בשנים האחרונות למרכז אורבני עם שירותים מגוונים בערבית – וכן, להבדיל, בקרב המתגוררים ביישובים ערביים פריפריאליים ומרוחקים, החשיפה לעברית נמוכה משמעותית. הדבר בא לידי ביטוי הן ברמת השליטה בשפה והן ברמת הביטחון העצמי של צעירים אלו בעת השימוש בה.

תרשים 13 מציג את מידת הנוחות של המשיבים לדבר בעברית בשיחה אחד על אחד בחלוקה גאוגרפית.[22] הפילוח הגאוגרפי אכן מעיד על שונות במידת ההתנסות, כש-50% מתלמידי התיכון במזרח ירושלים העידו כי מעולם לא התנסו בשיחה אחד על אחד בעברית, וגם בקרב אלו שהתנסו, הם העידו על מידת נוחות נמוכה בהשוואה לאזורים האחרים. בחיפה והאזור - 15% מקרב תלמידי תיכון העידו שמעולם לא התנסו בשיחה אחד על אחד בעברית, אך בקרב אלו שהתנסו בשיחה שכזו, מידת הנוחות שדווחה הייתה גבוהה יותר בהשוואה לשאר האזורים (43% דרגו 'במידה רבה מאוד'). בדרום ובגליל, בקרב מי שהתנסו בשיחה אחד על אחד, נרשמה מידת נוחות מעט גבוהה יותר בהשוואה למשולש, כש-54% ו-50% בהתאמה מהמשיבים מאזור זה העידו על מידת נוחות גבוהה ('במידה רבה ובמידה רבה מאוד') לעומת 32% במשולש. תוצאות דומות עלו גם במענה לשאלות על תחושת הנוחות לדבר בעברית במצבים הבאים - בקבוצה של עד 7 משתתפים, בקבוצה גדולה מ-7 משתתפים ובהצגה מול קהל, כאשר על פי התשובות לסקרים, ככל שהקבוצה גדולה יותר תחושת הנוחות יורדת. בגליל ובאזור הדרום נצפו שיעורי נוחות מעט גבוהים יותר בקבוצה של עד 7 משתתפים בהשוואה לשאר האזורים.

תרשים 13: **באיזו מידה את.ה מרגיש.ה בנוח לדבר בעברית בשיחה אחד על אחד? תלמידי תיכון לפי אזורים[23] דירוג 1-5, 6 – "מעולם לא התנסיתי"** (N=252)



22 הגרף מציג רק את המשיבים מקרב תלמידי התיכון כדי לנטרל השפעות שאינן קשורות לאזור מגורים, כמו גיל או השתתפות בתוכניות שנות מעבר.

23 לא נכללים בגרף המשיבים מהאזורים הבאים: גולן ומרכז (לוד, רמלה ויפו) – בשל מספר משיבים קטן מדי (14 ו-6 בהתאמה). בחיפה והאזור ישנם 24 משיבים ובשאר האזורים 38 ומעלה.

סקירת הספרות והראיונות הצביעו על פערים גם בין קבוצות דתיות שונות בחברה הערבית, במסגרתם נמצא כי בקרב החברה הדרוזית רמת השליטה בעברית היא הגבוהה ביותר, בעוד שבקרב המוסלמים רמת השליטה נוטה להיות נמוכה יותר.[24]

המחקר מצביע על כך שרמת השליטה בעברית בקרב צעירים ערבים מושפעת גם מהסביבה בה הם גדלים, ובפרט מהמעורבות של הוריהם בחברה היהודית באקדמיה ובתעסוקה. הורים המקיימים קשרים עם עמיתים ומכרים מהחברה היהודית יוצרים עבור ילדיהם יותר הזדמנויות להיחשף לשפה, הן באופן כללי והן בסיטואציות חיוביות שמחזקות את הביטחון בשימוש בה. במקרים מסוימים הורים אף נוקטים יוזמה מכוונת לשיפור מיומנויות העברית של ילדיהם, מתוך הכרה בחשיבותה להצלחה אקדמית ומקצועית.

במחקר נמצא כי גם למגדר יש השפעה על רמת החשיפה לשפה. גברים צעירים נוטים להיחשף לעברית באופן נרחב יותר מאשר נשים צעירות, ומשתלבים פעמים רבות בשוק העבודה כבר במהלך התיכון ומיד לאחריו. הנשים הצעירות, לעומת זאת, נוטות להשתלב פחות בשוק העבודה במהלך התיכון ומיד לאחריו, ואלו שעובדות נוטות יותר לחפש תעסוקה בתוך היישובים הערביים. הדבר נובע מהשפעות תרבותיות הקשורות לשמרנות המשפחה והקהילה וכן ממחסור במקומות עבודה מתאימים לנשים ללא השכלה גבוהה בקרבת היישובים הערביים. כתוצאה מכך החשיפה שלהן לעברית מצומצמת יותר בהשוואה לגברים בני גילן. על כן, למרות העובדה שהציונים שלהן בבית הספר גבוהים יותר לרוב, מחקרים, וגם הראיונות, מעידים שיכולת הדיבור אצל נשים נמוכה יותר מאצל גברים.[25]

רמת החשיפה לעברית משתנה גם בהתאם לגיל, שהוא בפני עצמו משתנה חשוב שמשפיע באופן משמעותי על יכולת ההתמודדות של הסטודנטים עם השפה בתחילת דרכם האקדמית. מהראיונות והתצפיות עלה כי גילם המוקדם יחסית של הסטודנטים הערבים (אשר חלק מהם מתחילים את לימודי ההמשך שלהם מיד עם סיום התיכון או כשנה - שנתיים לאחר מכן), משפיע על מידת הביטחון שלהם בכל הנוגע להתנהלות במרחב ציבורי מעורב/יהודי, ובתוך כך גם על מידת הביטחון שלהם בעברית ועל יכולתם להשתמש בה בסביבה אקדמית. הסקרים תומכים בממצא זה, שכן היקף השימוש בעברית עולה באופן עקבי עם הגיל, עבור מי שנמצאים במערכת ההשכלה הגבוהה.

כך, צעירים ערבים שנכנסו לאוניברסיטה לאחר תקופה בה צברו ניסיון בשוק העבודה דיווחו בראיונות על קשיים מופחתים בשימוש בשפה העברית, שכן לדבריהם, החשיפה הרחבה לעברית במהלך עבודתם אפשרה להם לרכוש מיומנויות פרקטיות, כמו דיבור שוטף והתמודדות עם סיטואציות יומיומיות הדורשות שימוש בעברית. לעומת זאת, סטודנטים שהחלו את לימודיהם מיד לאחר סיום התיכון ללא תקופת ביניים של עבודה או אינטראקציה משמעותית עם דוברי עברית, דיווחו על קשיים משמעותיים יותר. היעדר ניסיון קודם במרחבים ציבוריים והזדמנויות מוגבלות להשתמש בעברית באופן מעשי הקשו עליהם להסתגל לשפה האקדמית ולדרישות הלימודיות.

"ביישוב שלנו אין מפגש עם יהודים, וכל הקניות שלנו מתבצעות בנצרת, כך שלא הייתה לי הזדמנות לתרגל עברית מדוברת. רק כשהגעתי לאקדמיה התחלתי להשתמש בשפה בפועל." סטודנטית

"אני מרגישה שהתלמידים מנותקים מהעולם החיצוני, ולמרחק הגיאוגרפי יש תפקיד בכך." מורה לעברית בתיכון

"השתתפתי בתוכנית תנמיה כדי לשפר את העברית שלי. אני גרה ביישוב מרוחק בגולן, ואין בסביבתי יהודים, ולכן העברית שלנו חלשה. איננו משתמשים בשפה ביום-יום, אפילו בבתי הספר לימודי העברית התנהלו בערבית. החלטתי להצטרף לתוכנית משום שאני מאמינה שגם מגוריי בחיפה יסייעו לי להתפתח בעברית." צעירה לפני האקדמיה

24 תחואכו מ' וקלישר ע', אוריינות בשפה העברית בחברה הערבית: סטנדרטיזציה במדידה והערכה, מכון אהרון, אוניברסיטת רייכמן, 2023.

25 תחואכו מ' וקלישר ע', אוריינות בשפה העברית בחברה הערבית: סטנדרטיזציה במדידה והערכה, מכון אהרון, אוניברסיטת רייכמן, 2023, 37

ד. מוטיבציה ללימוד השפה העברית

<u>מוטיבציות חיוביות ושליליות</u>: מהמחקר עלה כי מידת הרצון של צעירות וצעירים ערבים להיחשף לעברית, ללמוד ולשלוט בה תלויה במשתנים רבים, כאשר חלקם מקדמים מוטיבציה חיובית וחלקם מובילים למוטיבציה שלילית (חוסר מוטיבציה או אף דחייה). בקרב הצעירות והצעירים קיימת ההבנה שהשפה העברית מהווה מפתח להשתלבות חברתית וכלכלית בישראל, אך לצד הבנה זו ישנם צעירות וצעירים אשר חווים קשיים ותסכולים שמקורם בהקשרים חברתיים ופוליטיים. הפרק להלן מציג את המוטיבציה החיובית והשלילית ללימוד השפה העברית, כפי שעלה מתוך חוויותיהם ודיווחיהם של הצעירים, הסטודנטים והמורים.

בתקופת התיכון רבים מהצעירים הערבים דיווחו על עניין נמוך בשפה העברית, ונראה כי בשלב זה השפה נתפסת בעיקר ככלי לצורך עמידה במבחני הבגרות, ללא ערך חברתי או אינסטרומנטלי ברור. האנגלית בתקופה זו נתפסת כרלוונטית יותר בשל הקשר שלה לתרבות הפופולרית ולעולמות המדיה החברתית, המוזיקה והמשחקים הדיגיטליים המהווים חלק משמעותי בחיי הצעירים, הרבה יותר מאשר השפה העברית.

"בבתי הספר התיכוניים, התלמידים לומדים עברית לא לשם הידע אלא לשם הציונים." מרצה באקדמיה

"בשנים האחרונות, אני מבחינה במגמת ירידה בהתעניינות בשפה העברית בדליית אל-כרמל. בעבר, העברית הייתה שפה חזקה בקרב תושבי המקום בשל קרבתו לחיפה והשירות בצבא. אולם לאחרונה ניכר שיש התרחקות מסוימת מהשפה העברית, כאשר השפה האנגלית תופסת מקום מרכזי יותר, בעיקר בשל השפעתם של משחקי המחשב והרשתות החברתיות." מורה לעברית בתיכון

לאחר סיום התיכון, נראה כי חל שינוי בתפיסת השפה העברית בקרב צעירות וצעירים ערבים, במיוחד עם השתלבותם באקדמיה ובשוק העבודה. בשלבים אלו הצעירים מזהים את הערך הפרקטי של השפה העברית, במיוחד בהקשרים מקצועיים ואקדמיים, והשליטה בשפה נתפסת כפתח להשתלבות טובה יותר במרחב הציבורי, המאפשרת יצירת הזדמנויות לשיפור המעמד החברתי והכלכלי. עם ההשתלבות באקדמיה או בתעסוקה, נתקלים הצעירים בהלם ופעמים רבות גם בתסכול נוכח הפער במיומנויות השפתיות שלהם אל מול הדרישה. לאורך הזמן, עבור חלק, החשיפה לעברית במקומות עבודה או במהלך לימודים אקדמיים מגבירה את הביטחון העצמי בשימוש בשפה ולשיפור מיומנויות דיבור, כתיבה והבנה. עבור אותו חלק מהצעירים העברית הופכת לאמצעי משמעותי לתקשורת בין-תרבותית, המסייעת להם להשתלב ולהביע את עצמם באופן יעיל ומעמיק במרחבים חברתיים ומקצועיים מגוונים. עם זאת מהראיונות עלה כי עבור נתח ניכר מהצעירים ההבנה לגבי חשיבות השליטה בשפה העברית מגיעה בשלב מאוחר, ורק כאשר הם כבר נתקלים בקשיים משמעותיים בשל פערי המיומנות הקיימים, כלומר כשהם כבר מתקשים בקבלה או בהצלחה בלימודים, בכניסה לשוק העבודה וכן הלאה.

"בתיכון לא הבנו את החשיבות של העברית לאחר הלימודים. מבחינתנו, למדנו אותה רק כדי לעבור את הבגרות. תמיד אמרנו שבאקדמיה יהיה קשה בחודשיים הראשונים, אבל נתרגל ונלמד." צעירה לפני אקדמיה

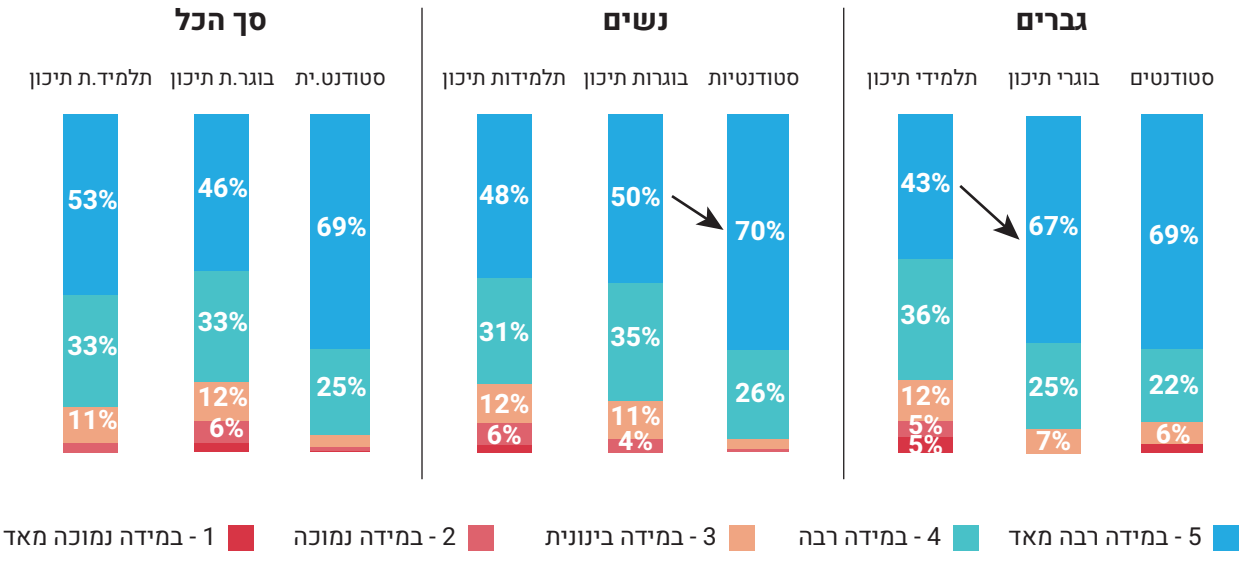
למרות האתגרים העולים במפגש עם החברה היהודית, ישנם סטודנטים ערבים הרואים במפגש הזדמנות להתפתחות אישית ושואפים לשפר את יכולותיהם בשפה העברית ולהבין טוב יותר את תרבותה. הם ציינו את חשיבותה של סביבה אקדמית תומכת הכוללת שילוב של תרבויות, הנגשת תכנים ושפה, וכן יוזמות חינוכיות כגון סדנאות תיאטרון וסימולציות המיועדות להכנתם לסיטואציות חברתיות ולמפגשים בין-תרבותיים. שיפור של האקלים החברתי באקדמיה, הכולל יצירת סביבה מקבלת ומכילה יותר, תומך במוטיבציה של הסטודנטים הערבים לשפר את יכולותיהם בעברית וברצונם להכיר את התרבות של החברה היהודית. מצב זה גם תורם לחיזוק תחושת השייכות של

הסטודנטים הערבים ולהשתלבותם החברתית והאקדמית באופן מיטבי. חלק מהסטודנטים ציינו כי במהלך הלימודים האקדמיים, התרחש שיפור מסוים במיומנויותיהם בעברית, במיוחד כאשר נתקלו במונחים שחזרו על עצמם בקורסים שונים, דבר שהעלה בהדרגה את ביטחונם העצמי.

"[...] היחס של היהודים אלינו משתנה בהתאם לרמת העברית שלנו – אם אנחנו מדברים בשטף או מגמגמים. חשוב לי להוכיח שאני שולטת בעברית ברמה גבוהה ויכולה לנהל דיונים מעמיקים ולהביע את דעתי." סטודנטית

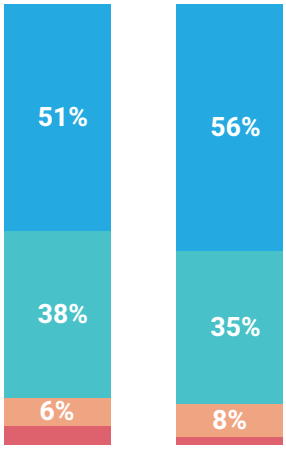
תרשים 14 מציג את עמדתם של המשיבים על שני הסקרים לגבי מידת החשיבות שהם מייחסים לידיעת עברית, בפילוח לפי השלב בחיים בו הם נמצאים: 46% מתלמידי התיכון סימנו שהם מייחסים לידיעת העברית 'חשיבות גבוהה מאוד', 53% מקרב בוגרי התיכון השיבו כך, ואילו בקרב סטודנטים תשובה זו ניתנה על ידי 69% מהמשיבים. נתונים אלו מחזקים את התובנה שעלתה בשלב הראיונות, לפיה לאחר סיום הלימודים התיכוניים ועם הכניסה לעולם העבודה ולאקדמיה, עולה באופן משמעותי ההבנה לגבי חשיבות השליטה בעברית. בחלוקה מגדרית, בקרב הגברים, הפער המשמעותי הוא בין תלמידי התיכון לבוגרי התיכון. בקרב תלמידי התיכון 43% העידו על 'חשיבות גבוהה מאוד' ובקרב בוגרי התיכון נתון זה עומד על 67%, בעוד שבקרב סטודנטים הנתון גבוה במעט בהשוואה לבוגרי התיכון ועומד על 69%. בקרב הנשים, הקפיצה המשמעותית מתקיימת דווקא עם הכניסה לשערי האקדמיה, כש-48% מבין תלמידות התיכון סימנו חשיבות גבוהה מאוד לידיעת השפה העברית, מבין בוגרות התיכון 50% סימנו חשיבות זו ומבין הסטודנטיות 70% העידו על מידת חשיבות גבוהה לידיעת עברית.

תרשים 14: **באיזו מידה חשוב לך לדעת עברית? (תלמידי תיכון** (N=272) **ובוגרי תיכון** (N=234)) **באיזו מידה לדעתך חשוב לדעת עברית? (סטודנטים** (N=571)) **דירוג 1-5**



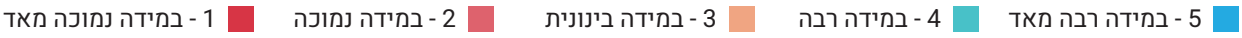
בתרשים 15 ניתן לראות את עמדתם של הצעירים משיבי הסקר לגבי השאלה באיזו מידה ידיעת השפה העברית תשרת אותם לטובת הצלחה בלימודים האקדמיים. בקרב תלמידי התיכון 51% סימנו שידיעת השפה העברית 'תסייע במידה גבוהה מאוד' בלימודים אקדמיים ובקרב בוגרי תיכון נתון זה עלה ועומד על 56%. תרשים 16 מציג את עמדתם של הסטודנטים לגבי המידה בה ידיעת השפה העברית משרתת את קידום מטרותיהם האישיות. בקרב הסטודנטים, 65% סימנו שידיעת השפה העברית 'תסייע במידה גבוהה מאוד' לקידום מטרותיהם האישיות. כמו בתרשים 14, חלוקה מגדרית מעידה על קפיצה משמעותית בקרב הגברים בין תלמידי תיכון לבוגרי תיכון שסימנו שידיעת השפה העברית 'תסייע במידה גבוהה מאוד' להצלחה בלימודים אקדמיים (38% ו-55% בהתאמה). בקרב הנשים לא נרשם שינוי משמעותי.

תרשים 15: **באיזו מידה לדעתך ידיעת השפה העברית תשרת אותך לטובת הצלחה בלימודים האקדמיים? דירוג 1-5, סקר צעירים** (N=506)



תרשים 16: **באיזו מידה לדעתך ידיעת השפה העברית תשרת אותך לטובת קידום מטרותייך האישיות? דירוג 1-5, סקר סטודנטים** (N=571)





השפעות התקופה: הראיונות חשפו כי הקיטוב הפוליטי והחברתי הגובר בחברה הישראלית בשנים האחרונות משפיע גם על המוטיבציה של צעירים וצעירות ערבים ללמוד עברית. מורים שרואיינו ציינו ירידה ברצון של תלמידים לרכוש את השפה, המשתקפת בירידה בעניין בלימוד אוצר מילים ותחביר. הם קשרו מגמה זו להשפעת המתחים הפוליטיים והחברתיים, אשר יצרו תחושת ניכור כלפי העברית בקרב חלק מהתלמידים.

עבור חלק מהצעירים לימוד העברית מלווה בתסכול, שכן השפה נתפסת כמשויכת להגמוניה היהודית במדינה. עם זאת ישנם תלמידים שהביעו עניין בהיבטים תרבותיים מסוימים של החברה היהודית, כמו חגים ומשמעותם, דבר המעיד על סקרנות תרבותית מסוימת.

"בעבר, התלמידים גילו עניין בלמידת מילים חדשות ובכתיבת תחביר, אך בשנים האחרונות, במיוחד בחמש השנים האחרונות, חלה ירידה משמעותית במוטיבציה. רבים מתייחסים לעברית כשפה שחייבים ללמוד לצורך עבודה ולימודים, ולא מתוך עניין אישי או שאיפה להשתלב חברתית." מורה לעברית בתיכון

מורים, מומחים, צעירים וסטודנטים ערבים הצביעו על השפעה משמעותית של אירועים פוליטיים וביטחוניים על עמדותיהם כלפי השפה העברית והחברה היהודית. בתקופות של מתיחות ביטחונית גוברת ניכרת ירידה במוטיבציה ללמוד עברית ולהשתמש בה. תחושת הניכור כלפי החברה היהודית מתעצמת, ומלווה בסלידה גוברת מהרעיון של מפגשים או שיתופי פעולה עם תלמידים יהודים ואף מהשימוש בשפה העברית עצמה.

סטודנטים רבים דיווחו כי בתקופות מתוחות הם בחרו לשמור על מרחק מסטודנטים יהודים ונמנעו מלהשתתף בשיחות שאינן קשורות ישירות ללימודים, מתוך חשש שהשיח יגלוש לנושאים רגישים. ההימנעות משיח חברתי הוסברה גם בחוסר הביטחון ברמת השליטה בשפה העברית, המקשה על ניהול דיונים מעמיקים ועל היכולת להביע רעיונות בצורה מדויקת. חשש זה מאי-הבנה הדדית תרם להחלטתם לצמצם את הקשרים למרחב הלימודי בלבד.

לעומת זאת, בתקופות רגועות דיווחו המרואיינים כי יש עלייה מסוימת ברצון להשתלב בסביבה דוברת עברית, מה שמעיד על פוטנציאל ליצירת דיאלוג והתקרבות בין האוכלוסיות בתנאים חברתיים ופוליטיים מתאימים.

"התלמידים מגלים חוסר עניין ואף אנטגוניזם כלפי החברה היהודית, בעיקר בעקבות המצב הביטחוני והמלחמות האחרונות. בעבר התקיימה תוכנית משותפת עם בית ספר יהודי מנתיבות, אך היא נתקלה בהתנגדות מצד מרבית התלמידים." מורה לעברית בתיכון

"החשיפה הבלתי פורמלית של התלמידים ליהודים מתרחשת בעיקר דרך אירועים מלחמתיים, דבר שמחזק עמדות שליליות ומסוכן למרקם החברתי. דוגמה לכך הייתה תופעת הטיקטוק '1,2,3, שגר', שהשפיעה על התלמידים לרעה." חוקרת ומורה לעברית

ה. הערכה עצמית של רמת העברית

<u>מיומנויות קליטה – הבנת הנשמע וקריאה</u>: מראיונות עם צעירים וסטודנטים ערבים עלה כי מיומנויות הקשבה וקריאה בעברית מוערכות באופן שונה ביניהם. בתחום ההקשבה – רבים מהמרואיינים ציינו קשיים משמעותיים בהבנת הנשמע, בעיקר כאשר נתקלו בביטויים, מונחים או מבנים לשוניים מורכבים. קשיים אלו התעצמו במצבים פורמליים כמו הרצאות אקדמיות או שיחות מקצועיות, שבהם נדרשה הבנה מעמיקה יותר. בקריאה – מרבית המרואיינים העריכו את מיומנותם כחזקה יחסית, אך ציינו כי אוצר מילים מוגבל עיכב את הבנתם של טקסטים מורכבים ומקצועיים. בעוד טקסטים יומיומיים לא עוררו קושי משמעותי, קריאת מאמרים אקדמיים או טקסטים רשמיים דרשה לעיתים תכופות שימוש בכלים תומכים או בתרגום. יש להניח כי הבדלים אלו בין מיומנויות קליטה למיומנויות קריאה נובעים מאופן לימוד העברית במערכת החינוך, שהוא כאמור לעיל מבוסס בעיקר על עבודה עם טקסטים ותחביר ופחות על תקשורת יומיומית.

"הקריאה שלי ברמה טובה, אך בדיבור ובהקשבה חסר לי אוצר מילים שמאפשר לי להבין הכל ולנהל שיחות בצורה שוטפת. לפעמים, כשמישהו מספר בדיחה, כולם צוחקים ורק אני לא מבין." סטודנט

"במהלך ההרצאות אני נתקלת בביטויים ובסלנגים בעברית שאני לא מבינה, אז אני רושמת אותם ומחפשת את הפירוש בבית." סטודנטית

<u>מיומנויות הפקה – דיבור וכתיבה</u>: בתחום הדיבור – מרואיינים רבים הביעו תחושת ביטחון משתנה. בשיחות אישיות ובלתי פורמליות, הרגישו מרביתם נינוחים יותר, בעוד שדיבור בפני קהל או השתתפות בדיונים פורמליים גרמו להם לחוות קשיים משמעותיים כמו גמגום, קושי ברציפות הדיבור וביטחון עצמי נמוך. השתתפות בשוק העבודה עם דוברי עברית לפני תחילת הלימודים האקדמיים סייעה לשפר את מיומנויות הדיבור והקשבה, אך הקשיים המשיכו ללוות אותם

בסיטואציות מורכבות ויותר. בכתיבה – רוב המרואיינים דיווחו על שגיאות כתיב, הבעה דלה וקושי בהרכבת משפטים מורכבים כאתגרים העיקריים עימם הם מתמודדים. הם דיווחו כי הם נעזרים לעיתים קרובות בכלים דיגיטליים לתיקון טעויות או לשיפור הניסוח. סטודנטים ציינו כי במהלך הלימודים האקדמיים שלהם, הם חשים התקדמות מסוימת בתחום הכתיבה, בעיקר בעקבות החשיפה למונחים מקצועיים שחזרו על עצמם בקורסים השונים.

"החרדה גבוהה יותר כשמדובר בדיבור [מאשר כתיבה], והחרדה יותר גבוהה כשזה מול דוברי השפה הילידיים. בכיתה בתיכון יהיה לה קשה, אבל באקדמיה הרבה יותר כי היא לא עם שפת האם וההימנעות תהיה יותר גדולה." מומחית לשפה העברית

תרשים 17, תרשים 18 ותרשים 19 מציגים את ההערכתם העצמית של המשיבים לגבי יכולותיהם בעברית בסקאלה של 1 עד 5 (מ-1 – במידה נמוכה מאוד, עד 5 – במידה רבה מאוד), בחלוקה לשלב בו הם נמצאים – תלמידי תיכון, בוגרי תיכון וסטודנטים.

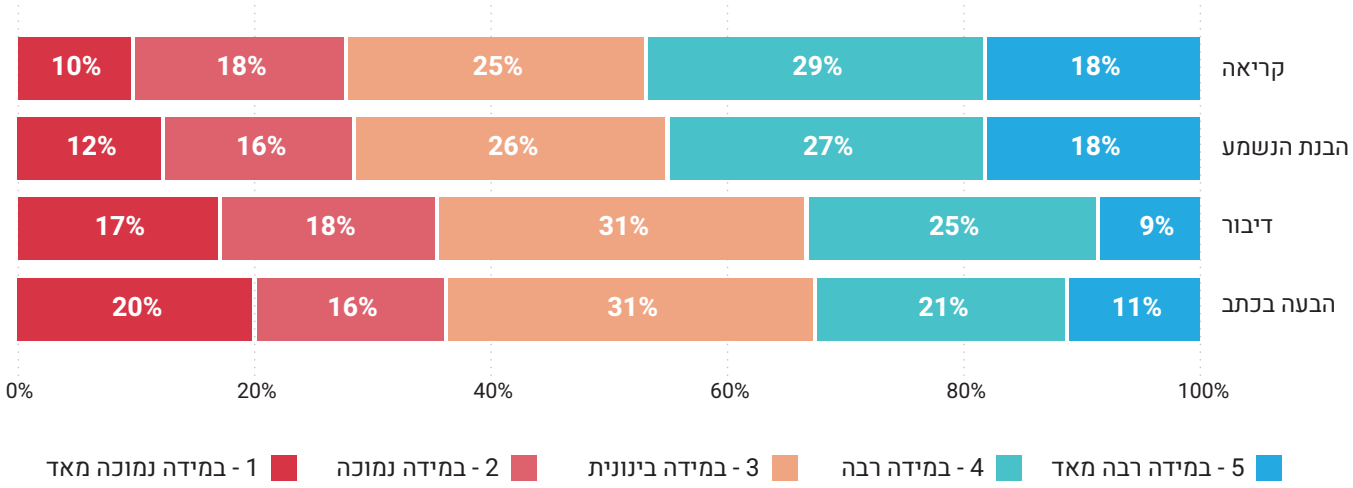
ניכר כי בקרב כל שלוש הקבוצות, המשיבים העריכו את רמתם בנוגע למיומנויות קליטה (הבנת הנשמע וקריאה) כגבוהה יותר בהשוואה למיומנויות הפקה (דיבור והבעה בכתב). בהשוואה בין תלמידי תיכון לבוגרי תיכון ניתן לראות שיפור, כאשר קיימת ירידה באחוז המשיבים שהעידו על שליטה 'במידה נמוכה מאוד' בסוגי השימושים השונים. לגבי קריאה, תלמידי תיכון סימנו 'במידה נמוכה מאוד' בשיעורים של 10% ובוגרי תיכון בשיעורים של 4%; לגבי הבנת הנשמע, תלמידי תיכון סימנו 'במידה נמוכה מאוד' בשיעורים של 12% ובוגרי תיכון בשיעורים של 4%; לגבי דיבור, תלמידי תיכון סימנו 'במידה נמוכה מאוד' בשיעורים של 17% ובוגרי תיכון בשיעורים של 6% ובהבעה בכתב תלמידי תיכון סימנו 'במידה נמוכה מאוד' בשיעורים של 20% ובוגרי תיכון בשיעורים של 9%. לעומת זאת, לא נרשם הבדל ברור בין תלמידי תיכון לבין בוגרי התיכון באחוז המשיבים שסימנו שליטה בעברית 'במידה רבה מאוד'.

באופן דומה, בהשוואה בין בוגרי תיכון לבין סטודנטים, ניתן לראות שיפור נוסף, עם ירידה נוספת באחוז המשיבים 'במידה נמוכה מאוד' בכל סוגי השימושים, לצד עלייה באחוז המשיבים 'במידה רבה מאוד'. לגבי קריאה, בוגרי תיכון סימנו שליטה 'במידה רבה מאוד' בשיעורים של 19% וסטודנטים 33%; לגבי הבנת הנשמע, בוגרי תיכון סימנו 'במידה רבה מאוד' בשיעורים של 18% וסטודנטים סימנו 38%; לגבי דיבור, בוגרי תיכון סימנו 'במידה רבה מאוד' בשיעורים של 13% וסטודנטים 22%; ולגבי הבעה בכתב, בוגרי תיכון סימנו 'במידה רבה מאוד' בשיעורים של 12% וסטודנטים 20%. תופעה דומה נרשמה גם באחוז המשיבים שסימנו את רמת השליטה השנייה, 'במידה רבה', בדיבור ובהבעה בכתב, כשבקרב בוגרי תיכון האחוזים עומדים על 23% בדיבור ו-26% בהבעה בכתב, ובקרב סטודנטים על 34% בדיבור ו-34% בהבעה בכתב.

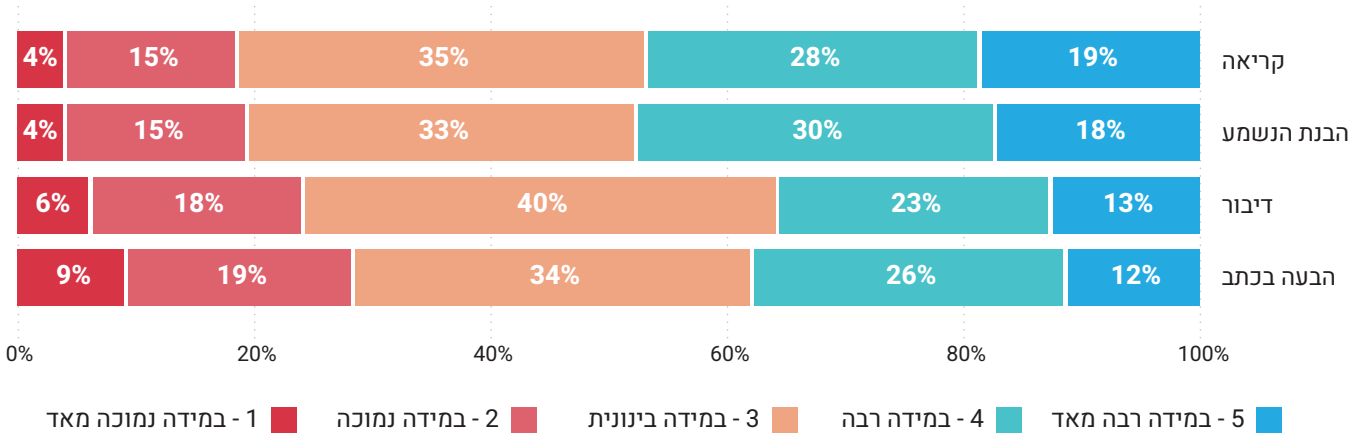
מעניין לציין כי ההערכה העצמית של בוגרי תיכון גבוהה יותר מהערכה של תלמידי המכינות הקדם אקדמיות בכל המיומנויות. ניתן לשער שלעומת תלמידי התיכון שטרם נתקלו באתגרים האקדמיים, גודל האתגר אליו נחשפים ואיתו מתמודדים תלמידי המכינות, עשוי להסביר את ההערכה העצמית הנמוכה יחסית שלהם. עוד נמצא כי ההערכה העצמית של הסטודנטים נמצאת בעלייה לאורך שנות התואר הראשון, אולם מגמה זו נעצרת בתואר השני, כשסטודנטים לתואר שני העריכו את רמת העברית שלהם בדיבור 'במידה נמוכה מאוד' בשיעורים גבוהים יותר מאשר סטודנטים לתואר ראשון (5% לעומת 3% בהתאמה). בהשוואה לפי גיל ניתן לראות עליה עקבית בהערכת רמת העברית בכל סוגי השימושים עם העלייה בגיל.

כאשר פולחו שאלות אלו לפי מגדר, נמצא כי בקרב כל שלוש הקבוצות, המשיבים הגברים העריכו את רמת העברית שלהם כגבוהה יותר בהשוואה למשיבות הנשים, בכל סוגי השימושים.

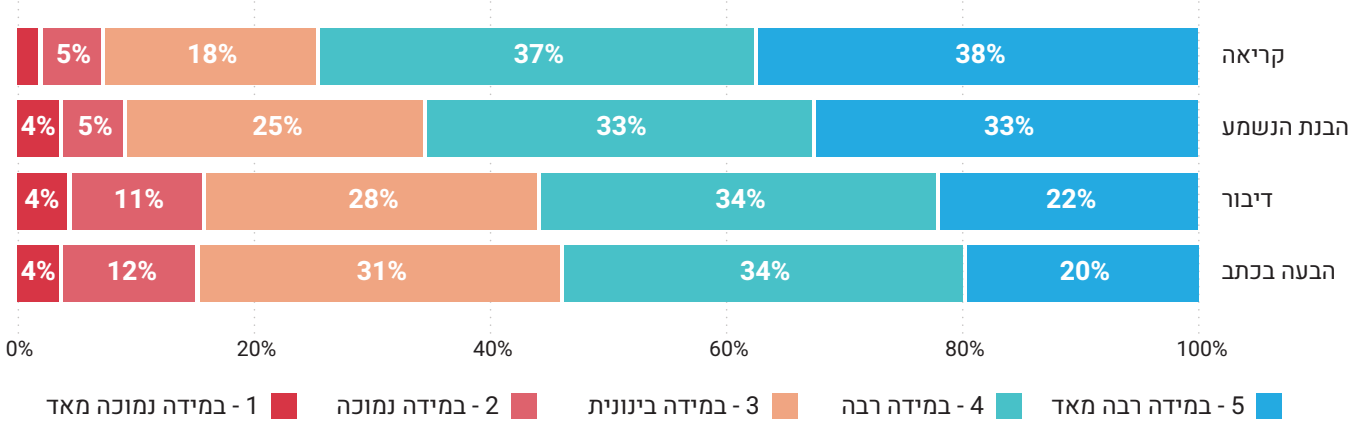
תרשים 17: **מהי להערכתך רמת העברית שלך בכל אחד מסוגי השימושים הבאים?,**
תלמידי תיכון, (N=272) **דירוג 1-5**



תרשים 18: **מהי להערכתך רמת העברית שלך בכל אחד מסוגי השימושים הבאים?,**
בוגרי תיכון, (N=234) **דירוג 1-5**



תרשים 19: **מהי להערכתך רמת העברית שלך בכל אחד מסוגי השימושים הבאים?,**
סטודנטים (N=571)**, דירוג 1-5**



<u>תחושת מוכנות לאקדמיה</u>: מרואיינים רבים ציינו כי תחושת המוכנות שלהם לאקדמיה הייתה חלקית, בעיקר בשל מגבלות בשפה העברית. רבים מהם ציינו כי הקושי המרכזי טמון במיומנויות הדיבור והכתיבה, במיוחד כאשר הם נדרשו להציג רעיונות באופן שוטף או להתמודד עם מטלות אקדמיות כמו כתיבת עבודות. בנוסף, כפי שהוצג, הסטודנטים ראו בחשיפה מוגברת לשפה – באמצעות עבודה עם דוברי עברית או מפגשים בין קבוצות נתפסה – כלי יעיל לשיפור השפה ולהשתלבות מיטבית באקדמיה ובחברה הישראלית.

"אני מרגישה שאני עוד לא מוכנה לאקדמיה בגלל העברית שלי, ואני צריכה לעבוד על כך יותר, בעיקר באמצעות מגע עם יהודים. אני מאזינה לשירים בעברית כדי לשפר את השפה." צעירה לפני אקדמיה

"גם כשמגיעים לשליטה גבוהה בעברית, עדיין יש אתגרים מסוימים באקדמיה. בסמסטר האחרון הגשתי מטלה בקורס שהכיל מונחים קשים, הייתי צריך לתרגם או לשאול את המרצה להסברים, אך בסוף הצלחתי וקיבלתי ציון מצוין." סטודנט

ו. כיצד מתכוננים לקראת האקדמיה

מהראיונות עלתה הסכמה רחבה על כך שהידע בעברית שנרכש במסגרת מערכת החינוך הפורמלית אינו מספק לשם הצלחה אקדמית, ולכן נדרשת הכנה נוספת. צעירים ערבים רבים אינם מבינים את היקף הפערים השפתיים שלהם ביחס לדרישות האקדמיה, עד שהם כבר נמצאים במערכת, ולכן הם אינם עושים הכנות משמעותיות לקראת הכניסה לאקדמיה, מעבר להכנה למבחני הקבלה. לצידם, ישנם צעירים שכן בוחרים להתכונן לקראת הלימודים האקדמיים מתוך הבנה כי רמת שליטה גבוהה בשפה העברית היא הכרחית להצלחה באקדמיה בישראל.

להלן הדרכים המרכזיות לשיפור רמת העברית לקראת הלימודים האקדמיים כפי שעלו מניסיונם האישי של הצעירים והסטודנטים וכן מתוך ההמלצות של המורים והמומחים אשר רואיינו במסגרת המחקר:

עבודה בסביבה יהודית – מקומות עבודה שבהם יש נוכחות יהודית כמו מוקדי שירות לקוחות, חנויות ומשרדים, מאפשרים להיחשף לעברית המדוברת, ללמוד סלנג ולתרגל את השפה באופן יומיומי.

קורסי עברית והכנה אקדמית – קורסי עברית מדוברת וקורסים המסייעים בשיפור הכתיבה האקדמית, במסגרת תוכניות הכנה ייעודיות באקדמיה או באמצעות קורסים פרטיים. אלו משפרים את השליטה בשפה ובפרט את יכולות הכתיבה והבנת הטקסטים.

צריכת תוכן בעברית – צפייה בסדרות, סרטים וחדשות בעברית, האזנה למוזיקה ישראלית וכדומה מאפשרים שיפור של אוצר המילים והבנה תרבותית.

אינטראקציה עם דוברי עברית – יזום שיחות עם עמיתים יהודים בעבודה או באוניברסיטה מתוך מטרה להתגבר על החשש לדבר בעברית ולצבור ביטחון בשפה.

לימוד עצמאי ויצירת מילון אישי – איסוף של מילים חדשות שנתקלים בהן במהלך היום, ויצירת מילון אישי המסייע להרחיב את אוצר המילים ולהשתמש בו בהקשרים שונים.

"אני ממליצה לכל מי שמעוניין ללמוד באקדמיה לעבור קורס כתיבה אקדמית לתרגול הכתיבה ולעבוד לפחות שנה בסביבה יהודית כדי לתרגל את הדיבור והבנת הנשמע." מורה לעברית בתיכון

"הצטרפתי לתוכנית תנמיה בעיקר כדי לשפר את העברית שלי, מתוך תקווה שהקורס העברית בתוכנית יוכל להחליף את ציון יע"ל, וגם כדי להכיר את האוניברסיטה ואת האווירה בה." צעירה לפני אקדמיה

3

חסמים ואתגרי שפה מרכזיים לשילוב צעירים.ות וסטודנטים.ות מהחברה הערבית באקדמיה הישראלית

לרמת השליטה בשפה העברית תפקיד מרכזי בהשתלבותם של סטודנטים ערבים באקדמיה הישראלית והראיונות והסקרים שנערכו מצביעים על שורה של אתגרים הקשורים לשפה העברית, אשר משפיעים באופן ישיר על יכולתם של הסטודנטים הערבים להשתלב ולהצליח הן מבחינה אקדמית והן מבחינה חברתית. האתגרים העיקריים מתחילים כבר בשלב הכניסה לאקדמיה, עם ההתמודדות עם מבחן יע"ל לפני תחילת הלימודים ובמהלכם, וממשיכים לאורך תקופת הלימודים בשלושה מישורים מרכזיים: אתגרים אקדמיים, אתגרים מנהליים ואתגרים חברתיים. כל אחד מתחומים אלה מציב בפני הסטודנטים מכשולים ייחודיים, המחייבים התמודדות בדרכים שונות.

א. אתגרי מבחן יע"ל

מרבית המוסדות האקדמיים בישראל דורשים ממועמדים ללימודים האקדמיים שנבחנו בפסיכומטרי בשפה שאינה עברית או ממועמדים שלא נבחנו בפסיכומטרי ונבחנו בבגרות בשפה שאינה עברית, לעבור את מבחן יע"ל (או יעלנט, מבחן ממוחשב הזהה בתוכנו למבחן יע"ל). הציון במבחן מסייע למוסדות הלימוד למיין את הנבחנים לקורסי עברית ברמות שונות, או להעניק להם פטור מלימוד קורסים אלה. בשונה מציון במבחן האמיר או האמירם, בו נבחנים לשם מיון רמת האנגלית או קבלת פטור, אין רף אחיד למתן פטור במבחן יע"ל או להשלמות הנדרשות, אולם רוב האוניברסיטאות מציבות רף של ציון 120 ומעלה במבחן לשם קבלה ללימודים עם 'פטור', קרי, ללא צורך בהשלמת חובות בתחום העברית. מספר מוסדות, דוגמת אוניברסיטת חיפה והאוניברסיטה העברית, מאפשרות מסלולים חלופיים למסלול מבחן יע"ל, כפי שיוצג בהמשך הפרק, אך במקביל, בקרב המועמדים ללימודים מוכר מבחן יע"ל כמבחן מחייב לצורך קבלה למוסדות ההשכלה הגבוהה.

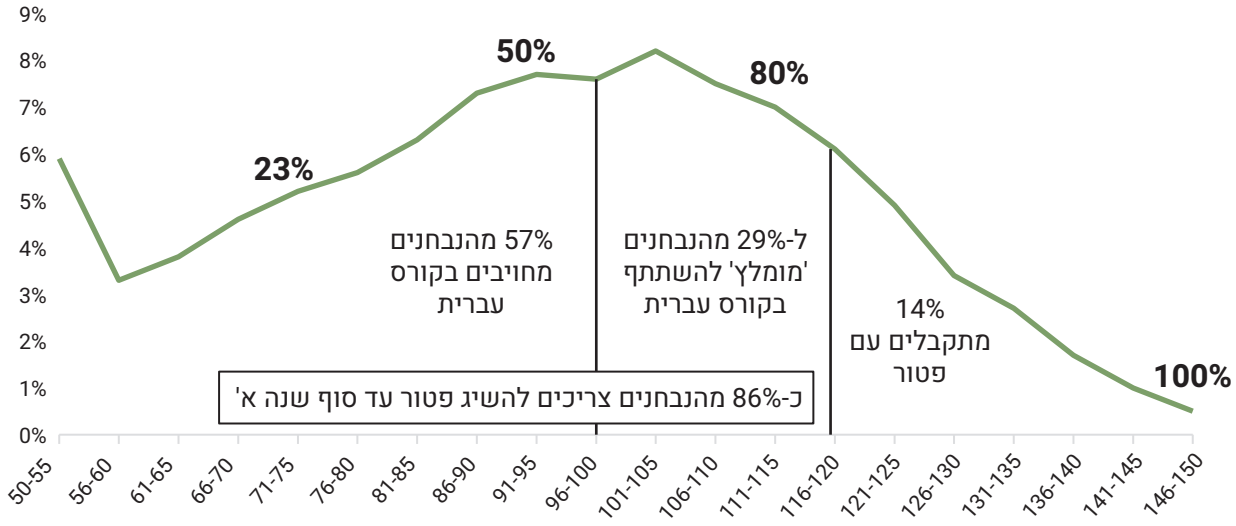
בספטמבר 2022, התקבלה החלטת מל"ג לשנות את המבחן,[26] כך שיותאם לתקן ה-CEFR (המפורט בהמשך דוח זה). החלטה זו מבוססת על ההבנה כי הצלחה במבחן יע"ל במתכונתו הנוכחית אינה מעידה על רכישת המיומנויות הדרושות בעברית לשם הצלחה באקדמיה. כלומר, הצלחה במבחן יע"ל אינה מהווה ערובה או אינדיקציה מספקת לעמידה ברמת העברית הנדרשת בלימודים האקדמיים, מסקנה הנתמכת גם על ידי ממצאי המחקר הנוכחי, כפי שיפורט להלן.

1. הישגי חברה ערבית במבחן יע"ל

בתרשים 20 ניתן לראות את ההצלבה בין התפלגות ציוני דוברי הערבית שנבחנו במבחן יע"ל בשנת 2023, לדרישות הקבלה של אוניברסיטת חיפה. מהנתונים עולה כי רק 14% מנבחנים אלו עמדו באופן מלא בתנאים והיו זכאים לפטור. זאת ועוד, מרבית הנבחנים (57%) נמצאו ברמה הנמוכה ביותר, כך ש עַל פי תנאי הקבלה של אוניברסיטת חיפה, הם חוייבו בהשתתפות בקורסֹ עברית בכדי להתקדם בלימודיהם האקדמיים, כלומר, הם אינם סטודנטים מן המניין עד להשלמת חובות העברית. מי שקיבלו ציון בתווך בין 96-120 נקודות אוניברסיטת חיפה ממליצה להם לקחת קורס כדי כחלופה להיבחנות חוזרת במבחן יע"ל עד לעמידה ב'ציון הפטור' אך הם אינם מחוייבים לקחת קורס. מנתונים אלו ניתן ללמוד כי רוב המועמדים הערבים התקשו לעבור את מבחן יע"ל, וכי ההתמודדות עימו מלווה סטודנטים ערבים רבים אל תוך השנה הראשונה ללימודים ובכך מוסיפה עומס ולחץ נוספים על אלו הקיימים ממילא בתחילת הלימודים האקדמיים.

26 מינוי ועדת מומחים ללימודי עברית לסטודנטים שעברית אינה שפת אימם, 28.09.2022, אתר המל"ג, אוחזר ביום 10.01.2025

תרשים 20: **התפלגות ציוני יע"ל בקרב דוברי ערבית,[27] שנת 2023**

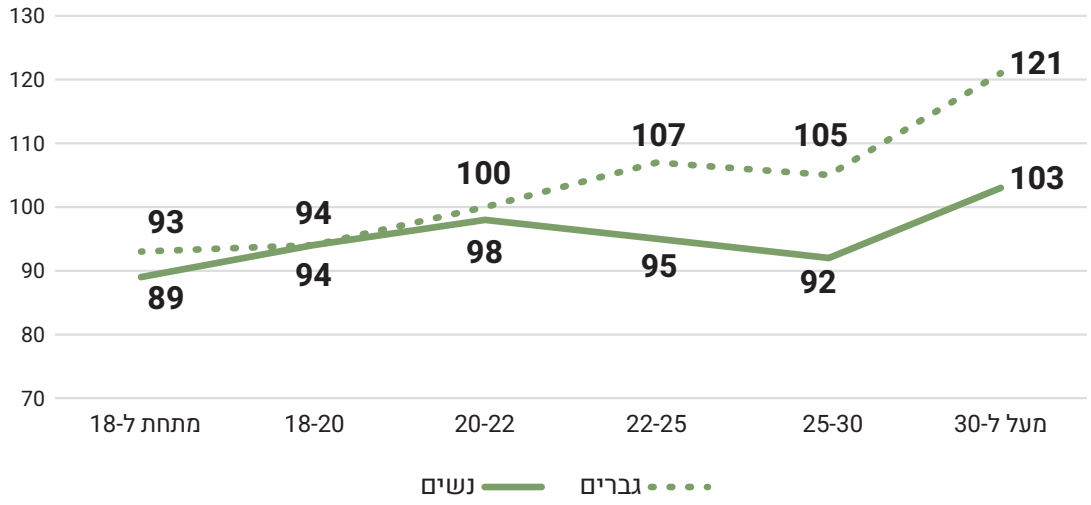


מקור: עיבוד נאס-נאס לנתוני בחינת יע"ל – דוח שנתי 2023, המרכז הארצי לבחינות והערכה. תנאי הקבלה בעברית של אוניברסיטת חיפה לשנת תשפ"ה, מתוך אתר האוניברסיטה, אוחזר ביום ה-19.02.2025

בתרשים 21 ניתן לראות את הישגי החברה הערבית במבחן יע"ל בחלוקה מגדרית ובהשוואה בין קבוצות גיל שונות. תרשים זה מציג הן את הפערים המגדרים והן את השפעת הגיל על ההישגים של הנבחנים דוברי הערבית במבחן יע"ל.

ראשית ניתן לראות כי הגברים מגיעים להישגים גבוהים יותר מהנשים במבחן, פער אשר גדל עם העלייה בקבוצות הגיל. בעוד שבקרב הגברים מגמת העלייה בהישגים הינה קבועה באופן יחסי עם העלייה בגיל, בקרב הנשים המגמה הכוללת הינה חיובית, אך ישנה ירידה בהישגים בין גיל 25 ל-30. ניתן להסביר זאת בכך שהגברים משתלבים בשלב מוקדם ובשיעורים גבוהים יותר בתעסוקה, ובעיקר בתעסוקה מחוץ לישוב המגורים הדורשת ומקדמת ידע בעברית, בהשוואה לנשים הערביות. לכך יש להוסיף, כי נשים ערביות רבות עסוקות בהקמת משפחה בגילאים אלו, והטיפול בילדים מעכב גם הוא את ההשתלבות בשוק העבודה.

תרשים 21: **התפלגות ציוני מבחן יע"ל לפי קבוצות גיל ומגדר בקרב דוברי ערבית, שנת 2023**



מקור: עיבוד נאס-נאס לנתוני בחינת יע"ל – דוח שנתי 2023, המרכז הארצי לבחינות והערכה. תנאי הקבלה בעברית של אוניברסיטת חיפה לשנת תשפ"ה, מתוך אתר האוניברסיטה, אוחזר ביום ה-19.02.2025

27 הנתונים המוצגים בתרשים זה ובשאר התרשימים המציגים את ציוני יע"ל, הינם ציוני הנבחנים במבחן יע"ל אשר ביצעו את מבחן הפסיכומטרי בשפה הערבית.

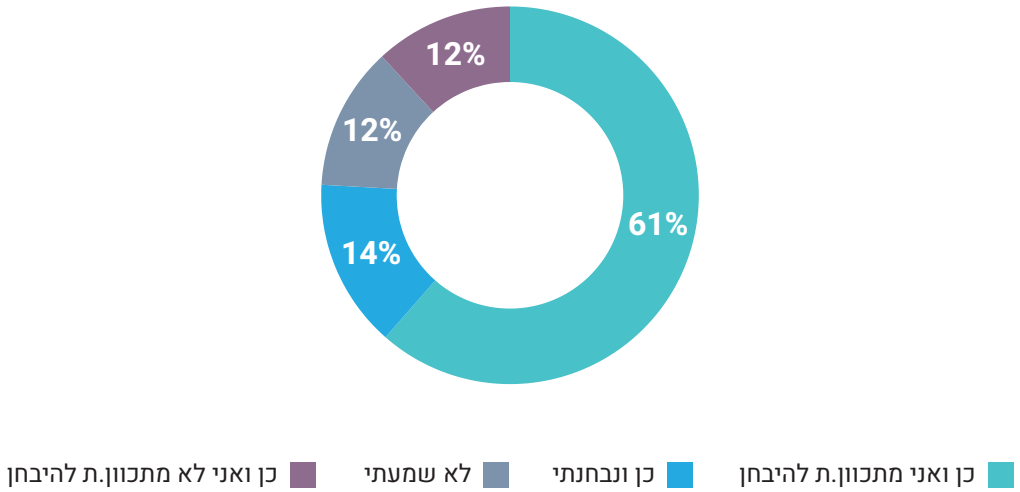
2. החסמים העיקריים שמייצר מבחן יע"ל עבור הצעירים הערבים:

- **מחסור בידע מוקדם לגבי המבחן ואופן הבחינה:** מהראיונות שבוצעו עם מועמדים ללימודים ועם סטודנטים עלה כי צעירים רבים ניגשים למבחן יע"ל ללא הכנה מספקת. חלק מהסטודנטים דיווחו כי במסגרת לימודי התיכון הם לא קיבלו מידע מספק והכנה מתאימה לקראת המבחן, וחלקם דיווחו על תפיסה שגויה כי מדובר במבחן קל או מבחן שלא צריך להתכונן אליו מתוך הסתמכות על האפשרות לקחת קורסי עברית באוניברסיטה כחלופה. לכך יש להוסיף כי מבחן יע"ל מוצמד לבחינה הפסיכומטרית, כך שהתלמידים מסיימים את הבחינה הפסיכומטרית ועוברים מיד לענות על מבחן יע"ל, מצב שעל פי הראיונות מאתגר עוד יותר את יכולתם של הנבחנים להצליח במבחן יע"ל (מבחן יעלנט אינו מתקיים בצמוד למבחן הפסיכומטרי). ההתמקדות בהכנה לפסיכומטרי, חוסר ההכנה המספקת למבחן יע"ל והעובדה שהמבחנים נעשים זה אחר זה מובילים לכך שרבים מהצעירים שרואיינו קיבלו ציונים נמוכים בניסיון הראשון שלהם ונאלצו לגשת שוב ושוב למבחן כדי לשפר את הציון. ואכן כך גם עלה מנתוני המרכז הארצי לבחינות והערכה (מאל"ו) כפי שיוצג בהמשך. עוד עלה מנתוני מאל"ו כי ישנה עלייה בממוצע הציונים עם העלייה במספר החזרות על המבחן.[28]

"הפעם הראשונה ששמעתי על מבחן יע"ל הייתה בסוף כיתה י"א, אבל לא קיבלתי מספיק הסבר ולכן לא הבנתי את חשיבותו. ניגשתי פעם אחת למבחן יע"ל בלי להתכונן ולא קיבלתי ציון טוב. אני מתכננת לגשת למבחן העברית של תנמיה, שמחליף את יע"ל. אם לא אקבל ציון טוב, אגש שוב ליע"ל." צעירה לפני אקדמיה

תרשים 22 מציג את המענה של כלל משיבי הסקר הצעירים לשאלה האם שמעו על מבחן יע"ל. ניתן לראות שמרבית המשיבים (87%), דיווחו כי שמעו על מבחן יע"ל, כש-75% מתכוונים להיבחן בו או שכבר נבחנו. משיבים מעטים (12%) לא שמעו על המבחן ומעטים אחרים (12%) שמעו על המבחן אך אינם מתכוונים להיבחן בו.

תרשים 22: **האם שמעת על מבחן יע"ל?, סקר צעירים** (N=506)



28 עיבוד נאס-טאס לנתוני בחינת יע"ל – דוח שנתי 2023, המרכז הארצי לבחינות והערכה

בבחינת השוואת המענה בין תלמידי תיכון ובוגרי תיכון לשאלה בנוגע להיכרות עם מבחן יע"ל נמצאו פערים בין הקבוצות. בעוד שבקרב תלמידי התיכון, 22% מהמשיבים לא שמעו על המבחן ו-10% כבר נבחנו, בקרב בוגרי התיכון, 1% בלבד מהמשיבים לא שמעו על המבחן ו-20% כבר נבחנו. כלומר, ההיכרות עם מבחן יע"ל והחשיפה אליו מתבצעות בעיקר לאחר סיום לימודי התיכון ולא במהלכם.

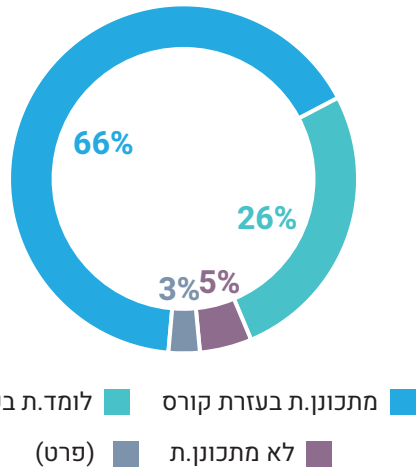
- **שלב ההכנה למבחן:** כאמור, מהראיונות עלה כי חלק ניכר מהצעירים ניגשו למבחן ללא הכנה. במקביל עלה כי צעירים שלמדו למבחן עשו זאת במגוון שיטות. חלקם למדו באופן עצמאי באמצעות משאבים מקוונים, ספרי לימוד ותרגול של בחינות יע"ל משנים קודמות, חלקם הרחיבו את החשיפה שלהם לשפה העברית על ידי קריאת חומרים בעברית, צפייה בסדרות וכדומה, ואחרים נרשמו לקורסי הכנה.

מרואיינים שנרשמו לקורסי הכנה למבחן יע"ל ציינו כי הדגש העיקרי בקורסים אלו הוא על מבנה הבחינה ואסטרטגיות לפתרון שאלות, ולא על פיתוח כישורי שפה מעשיים. כתוצאה מכך הם אומנם למדו כיצד לעבור את המבחן, אך לא רכשו בהכרח את היכולת להשתמש בעברית בצורה שוטפת בסביבה האקדמית או בחיי היומיום. גם סטודנטים שהתכוננו למבחן באמצעות תרגול שאלות מבחינות קודמות, וגם כאלה שניגשו למבחן כמה פעמים, דיווחו כי הצלחתם במבחן נבעה בעיקר מהיכרות מוקדמת עם השאלות ומבנה המבחן – ולא בהכרח משיפור אמיתי בשליטתם בשפה העברית.

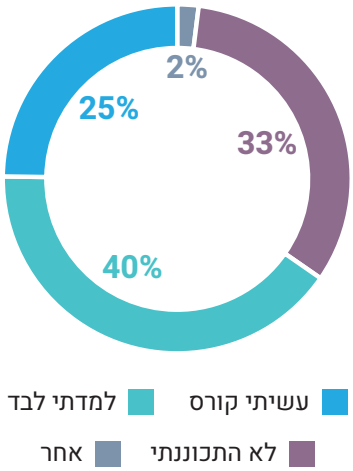
> "ניגשתי בסך הכול ארבע פעמים, ובפעם האחרונה עשיתי קורס הכנה. הקורס היה ממוקד יותר בלמידת אסטרטגיות פתרון שאלות מאשר בהבנת החומר עצמו." צעירה לפני אקדמיה

תרשים 23 ותרשים 24 מציגים כיצד משיבי הסקר שכבר נבחנו העידו שהתכוננו למבחן יע"ל (תרשים 23) וכיצד אלו שטרם נבחנו העידו שהם מתכוונים להתכונן למבחן (תרשים 24). בין שני התרשימים קיים הבדל משמעותי, כאשר רק רבע (25%) מאלו שכבר נבחנו העידו שהתכוננו באמצעות קורס, לעומת שני שליש (66%) מהמשיבים שטרם נבחנו, שדיווחו כי הם מתכננים לקחת קורס כהכנה לבחינה. נראה כי בפועל חלק ניכר מהצעירים אינם משתתפים בקורס, כשבקרב משיבי הסקר שכבר נבחנו, 40% התכוננו לבד ו-33% לא התכוננו כלל.

תרשים 23: **איך התכונן.ת למבחן יע"ל? סקר צעירים וסטודנטים, משיבים שכבר נבחנו** (N=557)



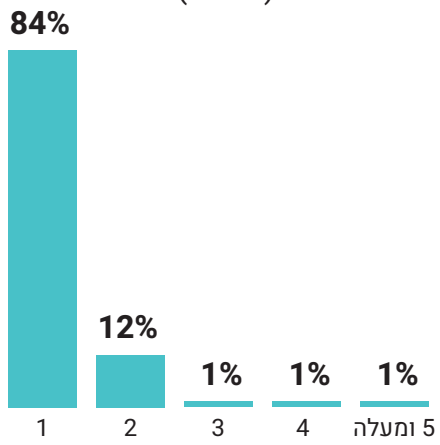
תרשים 24: **איך את.ה מתכונן.נת למבחן יע"ל? סקר צעירים, משיבים שטרם נבחנו** (N=311)



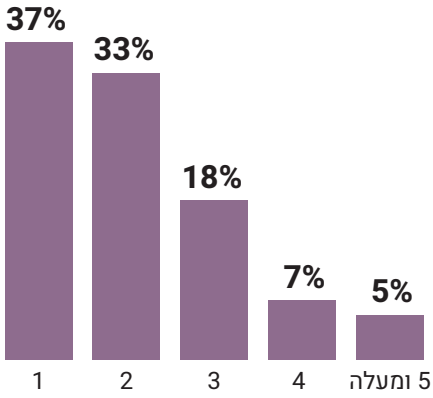
בפילוח נוסף של הצעירים והסטודנטים שכבר נבחנו במבחן יע"ל נרשם הבדל קטן יחסית בין שתי הקבוצות בכל הקשור להתכוננות באמצעות קורס, כש-19% מהצעירים למדו דרך קורס לעומת 26% מהסטודנטים, ויש להניח שהסטודנטים נוטים לקחת קורסים בשיעורים גבוהים יותר מתוך מסקנה כי הדבר מסייע להצלחה במבחן אחרי שלא הצליחו בו בעבר. נמצא הבדל משמעותי בין שתי קבוצות אלו באחוז המדווחים שלא התכוננו כלל למבחן, כש-45% מהצעירים העידו כי לא התכוננו כלל לעומת 31% מהסטודנטים. לא נמצאו הבדלים מגדריים משמעותיים באופן ההכנה למבחן.

- **צורך בהיבחנות חוזרת**: כפי שהוזכר לעיל, כחלק מתהליך עמידה בתנאים האקדמיים, צעירים ערבים דיווחו כי הם נבחנים במבחן יע"ל מספר רב של פעמים, עד שהם מצליחים להגיע לרף הציון הנדרש. תרשים 25 ותרשים 26 מציגים את מספר הפעמים שמשיבי הסקרים נגשו למבחן יע"ל, בחלוקה לצעירים ולסטודנטים. ניתן לראות שרוב הסטודנטים (63%) ניגשו למבחן יע"ל יותר מפעם אחת, זאת לעומת שיעורים נמוכים בהרבה בקרב הצעירים (15%). הדבר מצביע על כך שסטודנטים ערבים ממשיכים להיבחן במבחן יע"ל גם במהלך לימודיהם האקדמיים, כפי שעלה גם מתרשים 20 שהוצג לעיל. נתונים התומכים בכך נמצאו גם בעיבוד של נתוני המרכז הארצי לבחינות והערכה, המוצג להלן בתרשים 27, בו ניתן לראות כי 70% מהמשיבים נבחנו יותר מפעם אחת, ו-12% נבחנו יותר משש פעמים.

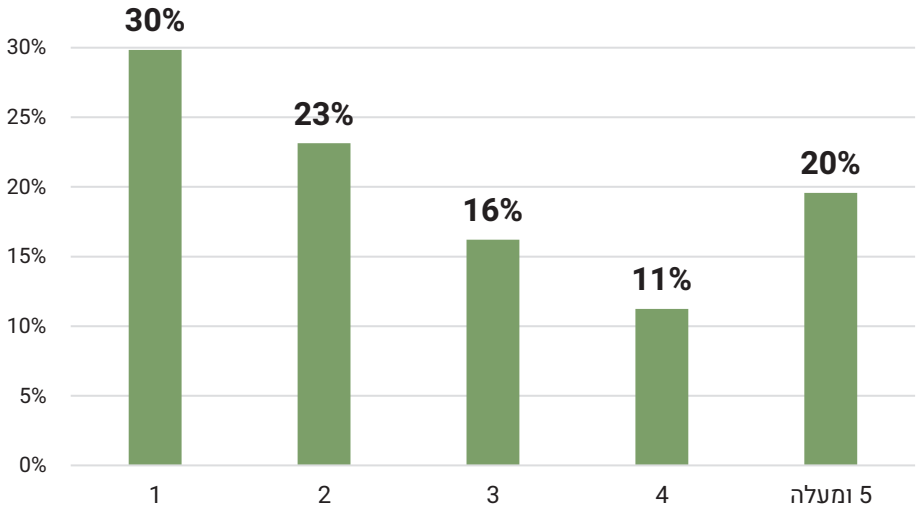
תרשים 25: **כמה פעמים עשית את מבחן יע"ל? סקר צעירים, משיבים שכבר נבחנו** (N=73)



תרשים 26: **כמה פעמים עשית את מבחן יע"ל? סקר סטודנטים, משיבים שכבר נבחנו** (N=484)



תרשים 27: **התפלגות הנבחנים הערבים במבחן יע"ל בשנת 2023 לפי מספר היבחנויות**



מקור: עיבוד נאס-טס לנתוני בחינת יע"ל – דוח שנתי 2023, המרכז הארצי לבחינות והערכה.

- **השקעה במבחן שאינו משקף שליטה אמיתית בשפה מבחינת צרכי האקדמיה ושוק העבודה**: בקרב המומחים, וכפי שעלה גם ממרצים וסטודנטים מראיונות ונתוני הסקרים (כפי שיופיע בהמשך), אחת הביקורות המרכזיות היא שמבחן יע"ל אינו בוחן את המיומנויות הנדרשות להצלחה באקדמיה או בעולם העבודה. המבחן אינו מעריך באופן מדויק את יכולת השימוש בעברית בסביבות אקדמיות או יומיומיות, אלא מתמקד בידע טכני של השפה – דקדוק ואוצר מילים – במקום בכישורי תקשורת מעשיים, שכן הסטודנטים אינם נדרשים להוכיח כיצד הם מתמודדים עם סיטואציות הדורשות תקשורת פעילה, כמו השתתפות בדיונים או פתרון בעיות באמצעות השפה. כתוצאה מכך, סטודנטים עשויים לקבל ציון גבוה במבחן ועדיין להתקשות בכתיבת עבודות אקדמיות, בהבנת הרצאות ובשיח עם מרצים וסטודנטים יהודים. כך, מבחן יע"ל מקדם למידה שאינה מבוססת על ביצועים ואינה מוכוונת פעולה, שכן הוא אינו בודק את יכולתם של הסטודנטים לבצע משימות מעשיות בשפה העברית או להשתמש בה כדי להשיג מטרות אמיתיות. בזאת, הוא גם מבזבז זמן ומאמצים שאינם מקדמים בידיעת השפה.[29]

"מבחן יע"ל אינו מדד אמיתי לשליטה בשפה העברית. ניתן ללמד את הסטודנטים את הטכניקה לעבור אותו, בדומה לפסיכומטרי, מבלי שהם באמת ישלטו בתוכן." מומחה לשפה הערבית

- **החלופות הקיימות למבחן יע"ל**: הצעירים הערבים שרואיינו, סיפרו שניגשו למבחן יע"ל בעיקר משום שסברו שהוא דרישה הכרחית לקבלה לאוניברסיטאות בישראל וניכר כי אינם מכירים את החלופות הקיימות בחלק מהמוסדות. מהמחקר עלה כי עבור צעירים ערבים רבים, השאיפה ללמוד באוניברסיטה ולא במכללה הפכה את הציון במבחן יע"ל לקריטי, שכן הוא קובע אם יתקבלו לתוכניות האקדמיות שבהן רצו להשתלב. לכן, חלקם ניגשו למבחן מתוך תחושת הכרח ומתוך חשש כי כישלון בו יגביל את אפשרויותיהם להשכלה גבוהה.

בניגוד לתפיסה זו של הצעירים הערבים, בחלק מהמוסדות קיים מבחן רמה חלופי לשפה העברית או אפשרות להשתתף בקורסי קיץ של המוסד המקנים פטור ממבחן יע"ל (דוגמת תכנית תנמיה באוניברסיטת חיפה). אפשרות נוספת היא קבלה על תנאי על בסיס מבחן יע"ל, כאשר הסטודנטים נדרשים לבחור בין קורסים לשיפור העברית באקדמיה או באפשרות להיבחן שוב במבחן יע"ל במהלך שנת הלימודים הראשונה עד להשגת פטור. חלק מהמרואיינים סיפרו כי החליטו להעדיף את קורסי העברית באוניברסיטה, אך גילו כי הם קשים יותר ממבחן יע"ל, מה שהקשה עליהם עוד יותר להשלים את דרישות הסף האקדמיות, הכביד על שאר הלמידה האקדמית, והוביל אותם לבצע ניסיונות נוספים להשגת הפטור באמצעות מבחן יע"ל. בעוד שחלק מהסטודנטים קיוו שציון גבוה בקורס עברית של המוסד יוכל לשמש כחלופה למבחן יע"ל, אחרים ראו בו שלב חיוני בתהליך שיפור שליטתם בעברית. המרצים שרואיינו ציינו כי סטודנטים שצלחו את קורסי העברית של המוסדות האקדמיים העידו כי הם סייעו להם לשפר את רמת העברית ולהעלות את המסוגלות האקדמית.

"[הסטודנטים הערבים בקורס העברית] באים רק כי הם חייבים, אבל כולם יגידו בסוף הקורס שהוא עזר להם לדעת עברית. [אני] חושבת שאם היו שואלים הם היו אומרים – מזל שהכרחתם." מרצה לעברית

"עד כה לא הצלחתי להשיג את הציון הנדרש, והציון הגבוה ביותר שקיבלתי היה 102. אני לא מתכננת לגשת שוב, אלא מעדיפה את מבחן העברית של תנמיה." צעירה לפני אקדמיה

"דאגתי שהציון ביע"ל ישפיע על הקבלה ללמוד באוניברסיטה [...] אני מעוניין ללמוד באוניברסיטה ולא במכללה, ולכן אני מסתמך על קורס העברית בתוכנית תנמיה כתחליף לציון יע"ל. החלק שבו התקשיתי במבחן יע"ל היה אוצר המילים, במיוחד בפרק החיבור." צעיר לפני אקדמיה

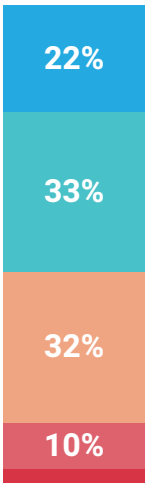
29 יש לציין כי ביקורת דומה נשמעה מצד המרצים והמומחים גם בנוגע לבחינת הבגרות בשפה העברית.

"חששתי שהציון במבחן יע"ל יהווה מכשול בקבלתי לאקדמיה. יש לי בסיס טוב בעברית, ואת המבחן הראשון עשיתי דרך למידה עצמית." צעירה לפני אקדמיה

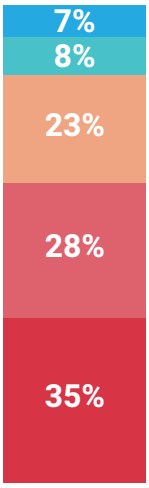
"רוב הסטודנטים שראיינתי, בחרו להיבחן שוב ושוב ביע"ל ולא ללמוד. אמרו ששיעורי העברית מעמיסים עליהם ולא עוזרים. הם לא רואים את הערך בלשבת וללמוד עברית." מרצה לעברית

הטענה כי קיים פער משמעותי בין תכניו של מבחן יע"ל ורף השגת פטור בעזרתו, לבין דרישות העברית במהלך הלימודים האקדמיים, עלתה בראיונות של המומחים, המרצים והסטודנטים. מתוך הבנה זו, נשאלו משיבי הסקרים באיזו מידה הם מעריכים שהצלחה במבחן יע"ל תורמת למוכנות שלהם להשתלבות באקדמיה. תרשים 28 ותרשים 29 מציגים את פילוח התשובה לשאלה זו בחלוקה לצעירים ולסטודנטים בסקאלה של 1-5. מהפילוח עולה כי הסטודנטים, אשר כבר מתמודדים עם אתגרי העברית שמציבה להם האקדמיה, העריכו באופן נמוך בהרבה את התרומה של מבחן יע"ל למוכנותם להשתלב באקדמיה, לעומת הצעירים שטרם חוו פער זה. כך, בקרב הסטודנטים, רק 15% השיבו כי המבחן תרם להם ב'מידה רבה' או 'במידה רבה מאוד' לעומת 55% מקרב הצעירים שהשיבו כך. כלומר, רוב הסטודנטים (63%) אינם סבורים שמבחן יע"ל תרם למוכנותם להשתלבות באקדמיה וסימנו 'במידה נמוכה' או 'במידה נמוכה מאוד' .

תרשים 28: **באיזו מידה את.ה מעריך.ה שהצלחה במבחן יע"ל תורמת למוכנותך להשתלב באקדמיה? סקר צעירים** (N=384)**, דירוג 1-5**



תרשים 29: **באיזו מידה את.ה מעריך.ה שמבחן יע"ל תרם למוכנותך להשתלב באקדמיה? סקר סטודנטים** (N=484)**, דירוג 1-5**



5 - במידה רבה מאד | 4 - במידה רבה | 3 - במידה בינונית | 2 - במידה נמוכה | 1 - במידה נמוכה מאד

3. מבחן יע"ל – תובנות מרכזיות:

- **השפעה שלילית על הוראת השפה (Washback effect)**: כיוון שמבחן יע"ל מהווה אבן דרך משמעותית בכניסה לאקדמיה, הוא יוצר מצב בו המערכת כולה מתכוננת לפיו, מצב שנקרא בספרות washback effect, בו מבחן סף סטנדרטי משפיע באופן משמעותי "לאחור" על האופן שבו אותה מיומנות נלמדת. במקרה זה, מבחן יע"ל משפיע "לאחור" על האופן בו המועמדים ללימודים לומדים עברית. משום שהמבחן מתמקד בעיקר בידע לשוני טכני, הצעירים שלומדים לקראתו מתאימים את הלמידה שלהם לצורכי המבחן ומתמקדים בשינון מילים ולימוד של שיטת המבחן עצמו, במקום להשקיע בלימוד השפה. התוצאה היא שהסטודנטים לומדים כיצד לעבור

את הבחינה, אך אינם מפתחים מיומנויות שפה שיסייעו להם באקדמיה ובעבודה. כפי שתואר לעיל, מצב דומה קיים גם בהקשר של לימודי העברית במערכת החינוך, המכוונים להצלחה בבגרות ולא ללימוד השפה. זאת ועוד, מכיוון שסטודנטים רבים נאלצים להמשיך להתמודד עם היבחנות חוזרת במבחן יע"ל גם במהלך לימודיהם, המבחן ממשיך להשפיע באופן שלילי גם על משאבי הזמן העומדים לרשותם בתחילת דרכם האקדמית.

- **לחץ וגישה שלילית לשפה**: מבחן יע"ל יוצר חרדה ולחץ רב בקרב צעירים רבים, אשר חשים חוסר ביטחון בשפה העברית, שכן הוא מהווה חסם נוסף להשתלבות באקדמיה אשר אינו נדרש מדוברי העברית כשפת אם. הלחץ מהמבחן מחזק את הגישה השלילית כלפי השפה וגורם לסטודנטים להשקיע את המינימום הנדרש כדי לעבור את המבחן, במקום לשאוף לפתח מיומנויות תקשורת משמעותיות בעברית. באופן זה, הפחד מכישלון במבחן משפיע באופן שלילי על היחס הכללי כלפי לימוד השפה.

ב. אתגרי שילוב והצלחה באקדמיה

עבור צעירים ערבים המשתלבים באקדמיה, השליטה בעברית איננה האתגר היחיד. מרבית הסטודנטים הערבים נכנסים לאקדמיה בגיל צעיר, ולעיתים קרובות הם הראשונים במשפחתם שצועדים במסלול זה. בנוסף, עבור רבים מהם הלימודים האקדמיים מהווים מפגש משמעותי ראשון עם החברה היהודית, שבו הם נאלצים להתמודד עם פערים תרבותיים רבים. לצד אתגרים אלו, עליהם להתמודד גם עם הבדלים במעמד סוציו-אקונומי ונגישות למשאבים, מה שמקשה על השתלבותם המלאה בקמפוס ובחיים האקדמיים. פערים אלו משפיעים לא רק על יכולתם להתמודד עם חומרי הלימוד ולהביע את עצמם בדיונים אקדמיים, אלא גם על תחושת השייכות שלהם ועל האינטראקציות החברתיות בקמפוס. מהמחקר עלה כי אתגרי השפה העברית מתווספים לאתגרים אלו ברמה האקדמית, בהקשרים מנהליים ובהקשרים חברתיים.

1. אתגרים אקדמיים:

הראיונות העלו כי השליטה בעברית מהווה מכשול מרכזי להשתלבותם של הסטודנטים הערבים באקדמיה. בשל פערי העברית ואל מול הרמה השפתית הגבוהה הנדרשת במסגרת הלימודים האקדמיים, הסטודנטים מתקשים הן בקליטה (הבנת הנשמע וקריאה) והן בהפקה (כתיבה ודיבור).

- **בהרצאות האקדמיות** המרצים משתמשים בשפה גבוהה ומונחים מקצועיים, קצב הדיבור מהיר והתוכן עצמו מורכב. לפיכך הסטודנטים הערבים נדרשים להתגבר על מכשול השפה העברית, וזאת בנוסף למאמץ הכרוך בהבנת התכנים האקדמיים. עובדה זו מקשה על הסטודנטים לעקוב בזמן אמת אחר החומר הנלמד.
- קושי נוסף הוא ההתמודדות הנדרשת עם **טקסטים אקדמיים** בעברית ובאנגלית. סטודנטים ערבים רבים מתקשים בכך בשל אוצר מילים מצומצם, חוסר היכרות עם מונחים מקצועיים ומבנים תחביריים מורכבים, כאשר גם העברית וגם האנגלית אינן שפות אם עבורם. לכך יש להוסיף את המעברים התכופים אותם נדרשים הסטודנטים לבצע בין השפות הן בהרצאות והן בקריאת החומרים, לדוגמה – סיכום בערבית של הרצאה המועברת בעברית, לאחר מכן קריאת חומר באנגלית המתייחס למונחים ומושגים עליהם דיבר המרצה בעברית וסוכמו בערבית.
- **כתיבה אקדמית** מהווה אתגר מרכזי נוסף. הסטודנטים מתקשים להתנסח בבהירות בעבודות ובמבחנים בשל שליטה רעועה בתחביר והדקדוק העברי, אוצר מילים מוגבל, שגיאות כתיב ושונות בין השפה העברית לערבית. הדבר נובע כאמור מרמת לימודים נמוכה בתיכון וחוסר ניסיון מעשי בכתיבה ברמה גבוהה בעברית. הכתיבה גם היא דורשת מהסטודנטים הערבים לתרגם את מחשבותיהם מערבית לעברית.

- מבחינת **השתתפות בשיעורים**, רבים מהסטודנטים נמנעים מלשאול שאלות או להשתתף בדיונים בכיתה מחשש לטעות בדקדוק, בהגייה או במונחים אל מול דוברי העברית. כיוון שהסטודנטים חשים כי הם אינם מצליחים להביע את עצמם בשפה העברית, ביטחונם העצמי ותפיסת הערך העצמי שלהם נפגעים. ההימנעות מהשתתפות בדיונים פוגעת במעורבותם בלמידה, הבנת החומר ובסופו של דבר – בהישגיהם האקדמיים.

"מתוך העבודה עם החברה הערבית למדתי שהמשפטים שם [בערבית] ארוכים יותר והכתיבה מפותלת יותר. היום אני יודעת לזהות אם מי שכתב את הטקסט [בעברית] חשב אותו בערבית וכתב בעברית לפי מבנה המשפט. אין כאן אמירה איכותית, אלא הבנה שיש הבדלים ויש אדפטציה של איך שכותבים בעברית." מרצה לעברית

2. אתגרים מנהליים:

ההתמודדות עם השפה העברית באקדמיה אינה מוגבלת להבנת התוכן האקדמי בלבד, אלא משפיעה לרעה גם על ההתנהלות מול המערכות המנהליות של המוסד האקדמי. סטודנטים ערבים רבים מתקשים לנווט בין התהליכים הבירוקרטיים הכרוכים בלימודים: הסדרת תשלומי שכר לימוד, הגשת בקשות מנהליות ומיצוי זכויות מול הדיקאנט וגורמים נוספים. האתגרים מתבטאים בקשר עם נותני שירותים מנהליים ובביצוע משימות פורמליות כמו מילוי טפסים, הבנת נהלים והגשת בקשות רשמיות. הפער השפתי מקשה על שליטתם במונחים טכניים ופורמליים ומתווסף לפערים תרבותיים ולהיעדר היכרות עם "כללי המשחק" של האקדמיה. שילובם של גורמים אלו יוצר בקרב הסטודנטים תחושה של חוסר הבנה של הדרישות והנורמות, דיסאוריינטציה ותחושת זרות אשר עלולות להשפיע לא רק על חווייתם האישית, אלא גם על הישגיהם האקדמיים. זאת ועוד, משום שחלק ניכר מהסטודנטים הערבים מגיעים מרקע סוציו-אקונומי נמוך, מיצוי חלקי של זכויותיהם באוניברסיטה בשל אתגרי השפה העברית, עלול להערים עליהם קשיים כלכליים ואחרים, שיקשו עליהם עוד יותר ויורידו את רמת הפניות שלהם ללימוד מיטבי.

"לא ידענו איך לנהל שיחה, להציג את עצמנו בעברית, או אפילו לפנות למזכירות באוניברסיטה. בפעם הראשונה שפניתי למזכירות נאלצתי לתרגם את מחשבותיי מערבית לעברית, וזה היה מסורבל. פעם אחת אף נזקקתי לעזרתה של [אשת סגל] כדי לתרגם את דבריי במחלקת ההרשמה. מאותו יום החלטתי לשבור את החסם בעברית." סטודנטית

3. אתגרים בסיטואציות חברתיות:

בנוסף לאתגרים הנחווים מול המערכת האקדמית והמנהלתית, סטודנטים ערבים מתמודדים עם אתגרים חברתיים משמעותיים ביחסיהם עם סטודנטים ומרצים יהודים בקמפוס. אחת ההתמודדויות המרכזיות נוגעת לתחושת השייכות והיכולת להשתלב חברתית במסגרת האקדמית. מהראיונות עלה כי פערי השפה והתרבות מהווים מכשול מהותי עבור רבים מהסטודנטים הערבים, כאשר השימוש בעברית – במיוחד בסיטואציות הדורשות הבנה של סלנג או שיח מעמיק – מציב עבורם אתגר משמעותי. החשש משגיאות שעלולות לעורר מבוכה אל מול דוברי העברית, לצד הקושי בביטוי עצמי בנושאים תרבותיים שאינם מוכרים להם, מוביל לעיתים קרובות לתחושת ניכור ומגבילים את יכולתם ליצור קשרים חברתיים משמעותיים עם סטודנטים יהודים. נוסף על כך, חלק מהמרואיינים דיווחו על חוויות חוזרות של תגובות שליליות הנובעות מסטריאוטיפים, אשר הגבירו את תחושת אי-הנוחות שלהם וצמצמו את המרחב לשיח פתוח. כאמור לעיל, הסטודנטים דיווחו כי בזמנים של

"אין לי חברים יהודים, בעיקר בגלל השפה. אני מדברת איתם רק בענייני לימודים ולא מעבר לכך, כי אינני מרגישה מספיק בטוחה בשפה כדי ליצור קשרים חברתיים עמוקים." סטודנטית

מתח פוליטי וביטחוני, החשש מפני קונפליקטים או אי-הבנות, בין היתר בשל השליטה המוגבלת בשפה, מוביל להימנעות משיח בין סטודנטים ערבים ליהודים. האתגר החברתי חוֹבר לאתגר האקדמי כאשר הסטודנטים נדרשים לעבוד בקבוצות למידה משותפות, בהן הסטודנטים הערבים מתקשים לעקוב אחר השיח ומתקשים לתרום לקבוצה.

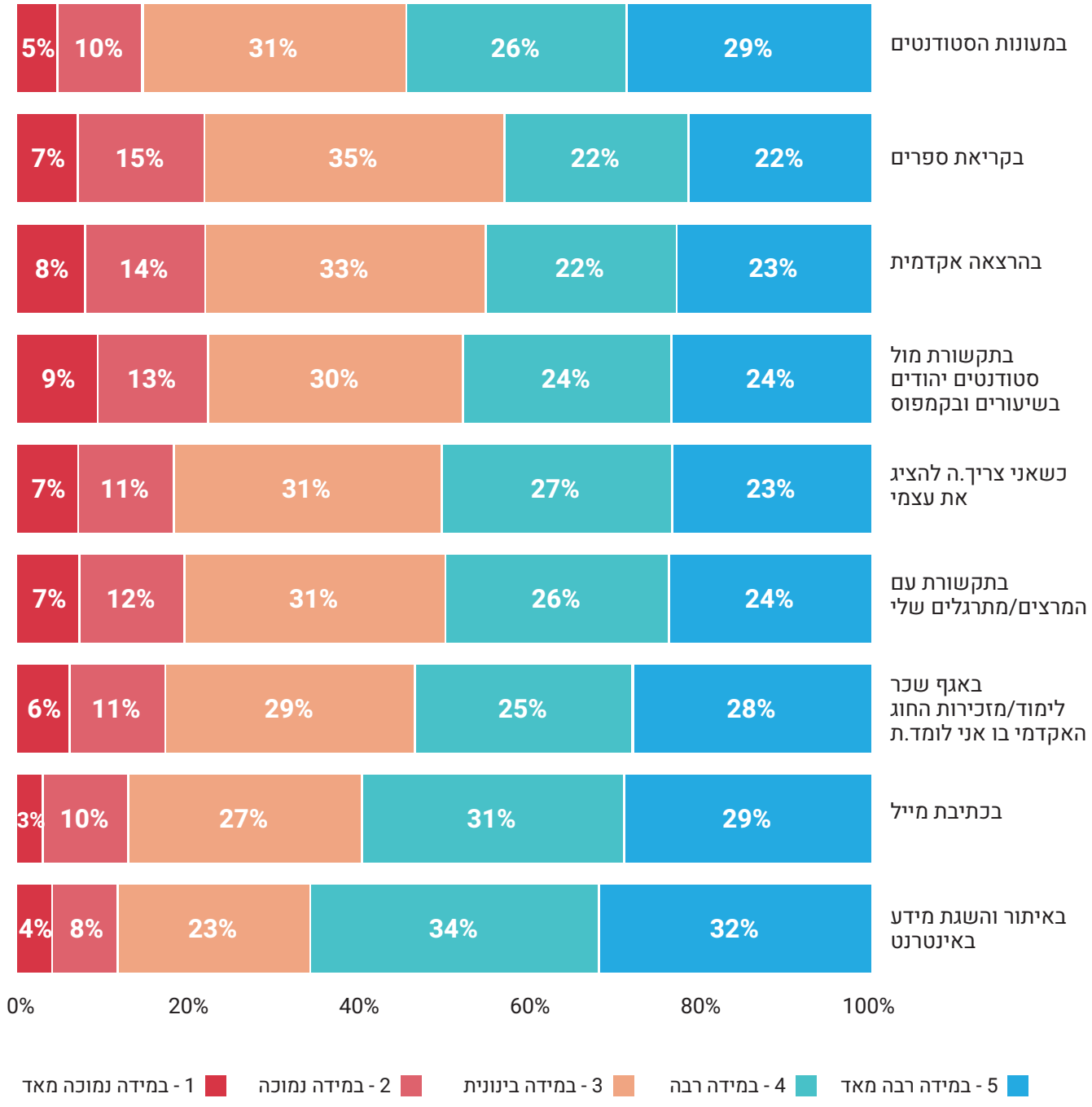
"החסם הוא לא רק ש[הסטודנטים הערבים] לא יודעים עברית טוב [...] המצב הוא שהם ממש מפחדים להתפדח בעברית." מרצה באקדמיה

4. שפה שניה כ'מגבר של אתגרים':

בספרות ידוע כי התמודדות עם קשיים אקדמיים מחריפה כאשר סטודנטים, ללא קשר למוצאם, מתמודדים עם מגוון קשיים כגון ביטחון עצמי נמוך, חרדה, ביישנות, חשש מעמידה מול קהל, קצב קריאה ו/או כתיבה איטי, קשיים חברתיים, קשיי למידה ועוד. כאשר סטודנטים ערביים מגיעים לאקדמיה עם קושי שאינו קשור לרמת השליטה שלהם בשפה העברית, ההכרח להתמודד עם קושי זה בשפה שאינה שפת האם מגביר את האתגר. לדוגמה, סטודנטים ערבים שכבר בתיכון התמודדו עם בעיות חברתיות, כעת נדרשים ליצור אינטראקציות חברתיות בשפה העברית. סטודנטים שחוששים לעמוד בפני קהל, נדרשים כעת להציג תוכן אקדמי בפני כיתה בשפה העברית. מצבים אלו מגבירים את הקשיים עימם מתמודדים סטודנטים אלו, מובילים להימנעות ולבידוד ופוגעים בחוויה האקדמית ובהישגים האקדמיים.

כדי לבחון את ההשפעות של השימוש בעברית על נוחות הסטודנטים בסיטואציות שונות, הם התבקשו לדרג את מידת הנוחות שהם חשים בשימוש בעברית בכל מצב. תרשים 30 מציג את דירוג הנוחות של הסטודנטים בסקאלה של 1-5. מהגרף ניתן לראות כי מתוך כלל הסיטואציות, בקריאת ספרים, בהרצאה אקדמית ובתקשורת מול סטודנטים יהודים, רק 44-48% מהמשיבים דיווחו על רמות גבוהות של נוחות ('במידה רבה או 'במידה רבה מאוד'), לעומת סיטואציות של כתיבת מייל בה 60% בחרו 'במידה רבה' או 'רבה מאוד' ואיתור והשגת מידע באינטרנט (66% בחרו 'במידה רבה' או 'רבה מאוד'). המכנה המשותף של השניים האחרונים הוא היכולת לבצע את המשימה באמצעים טכנולוגיים, אשר ייתכן שמהווים סביבה מוכרת יותר הן בהשוואה לאינטראקציות מול קבוצת הרוב והן בהשוואה לקריאת ספרים. ייתכן והסיבה לכך שקריאת ספרים דורגה כה נמוך, נובעת מתוך פערים הנצברים כבר בשלבי חינוך מוקדמים יותר. בשאלה המקבילה בסקר הצעירים (ראו תרשים 10 לעיל) דורגה גם שם קריאת ספרים בעברית ברמת נוחות נמוכה ביותר.

תרשים 30: **מה היא מידת הנוחות שלך כאשר את.ה נדרש.ת להשתמש בשפה העברית במצבים הבאים? סקר סטודנטים (ללא משיבים אשר העידו שלא השתמשו בשפה העברית כלל בסיטואציות הללו),** (N=571) **דירוג 1-5**

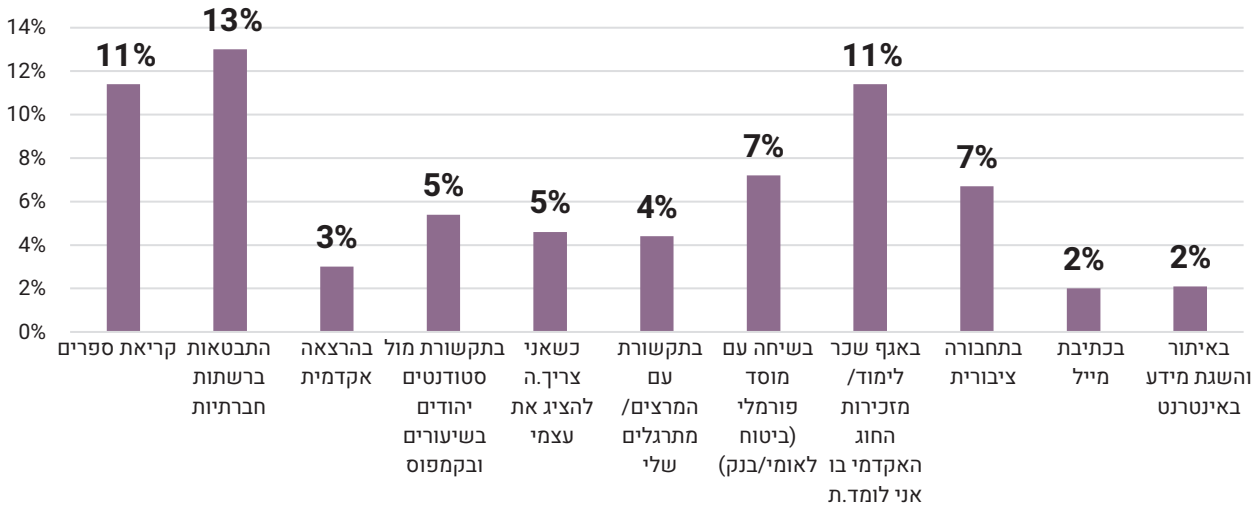


בבחינת המענה לאותה השאלה **בפילוח מגדרי** נמצא שהמשיבים הגברים דיווחו על רמות נוחות גבוהות יותר מהמשיבות הנשים, אולם בשתיים מהסיטואציות נמצא כי הגברים השיבו באחוזים גבוהים יותר כי הם חשו מאוד לא בנוח (סימנו 'במידה נמוכה מאוד'): במצב של תקשורת עם סטודנטים בעברית – 16% מהגברים השיבו כך לעומת רק 8% מהנשים, ובמצב של הצגה עצמית – 11% מהגברים דיווחו כך לעומת רק 6% מהנשים.

בבחינת התשובות על פי **השלב בו נמצאים הסטודנטים בתואר האקדמי** נמצא, כפי שניתן היה לצפות, כי מידת הנוחות בשימוש בעברית בכלל המצבים עולה עם ההתקדמות של המשיבים בשלב שלהם בתואר.

במסגרת שאלה זו, ענו חלק מהמשיבים כי **כלל לא התנסו** בשימוש בעברית בסיטואציות השונות שפורטו. תרשים 31 מראה את פילוח המשיבים הללו, וניתן לראות כי 11% מכלל משיבי סקר הסטודנטים העידו שמעולם לא התנסו בקריאת ספרים בעברית, ואחוז זהה העידו כי לא השתמשו בעברית באגף שכר לימוד או מול המזכירות. 5% סימנו כי מעולם לא התנסו בסיטואציות של תקשורת עם מרצים, תקשורת עם סטודנטים והצגה עצמית בעברית. נתונים אלו מלמדים שיש אחוז קטן של סטודנטים ערבים שנמנעים מביצוע פעולות בסיסיות כגון תקשורת עם הסגל האדמיניסטרטיבי והאקדמי או עם חבריהם היהודים לספסל הלימודים, ועוברים את התואר במעין 'יקום מקביל', של ערבית בלבד, מבלי שהם מפתחים מיומנויות בעברית או רשת קשרים לעתיד.

תרשים 31: **מה היא מידת הנוחות שלך כאשר את.ה נדרש.ת להשתמש בשפה העברית במצבים הבאים? אחוז המשיבים שהעידו שמעולם לא יצא להם להשתמש בעברית בסיטואציות הבאות, סטודנטים** (N=571)



4 מודלים ופרקטיקות מהשטח

כפי שתואר לעיל, ההתמודדות עם השפה העברית כגורם משמעותי המקשה על לימודים אקדמיים עבור צעירים ערבים בישראל היא סוגיה שנחקרה לא פעם ומהווה מוקד עניין עבור המוסדות האקדמיים, המל"ג ומשרד החינוך וכן עבור גורמים פילנתרופיים ואחרים. למרות שטרם גובש מודל מוכח לפתרון הבעיה ברמה הארצית, במהלך השנים האחרונות התגבשה למידה מתוך השטח והתפתחו פרקטיקות ומודלים מעשיים ללימוד עברית לדוברי ערבית, שיכולים להוות בסיס משמעותי לבניית קורס עברית חדשני המבוסס על סביבת המטאוורס. להלן מספר מודלים מרכזיים. המידע בפרק זה הינו ראטני בלבד, ומבוסס על ראיונות עם מומחים מובילים בתחום ומנהלי תוכניות שונות ובחלק מהמקרים על חומרים גלויים באתרי התוכניות, ומומלץ להעמיק בלמידת מודלים שנראים כרלוונטיים במיוחד. כאמור בראשית הדוח, מודל ה-CEFR יוצג בהמשך בפרק נפרד שכן הוא הרלוונטי, המפורט והחדשני ביותר.

א. עברית +

מובילים: ג'וינט ישראל-תבת וזרוע העבודה במשרד הכלכלה והתעשייה.

רציונל ומטרה: מטרת התוכנית היא לשפר את השליטה בעברית בקרב מבוגרים מהחברה הערבית, על מנת לאפשר להם להשתלב טוב יותר בשוק העבודה ובהשכלה הגבוהה. התוכנית מבוססת על מודל מודולרי ללימוד עברית באוריינטציה תעסוקתית, תוך התאמה לרמות ידע שונות ולמאפייני הלומדים.

תוכן ומבנה: התוכנית כוללת מיון לרמות, המבוסס בחלקו על תקן ה-CEFR, על מנת ליצור קבוצות בעלות רמה הומוגנית של עברית ועל מנת לאפשר למידה הדרגתית. התוכנית מתבססת על שימוש בספרי לימוד מותאמים תרבותית והכשרת מורים להוראת עברית כשפה שנייה. הקורסים מועברים על ידי גופים כגון מרכזי התעסוקה "ריאן" ושירות התעסוקה, תוך שילוב שיטות הוראה חווייתיות וכלים טכנולוגיים חדשניים. קורסים אלה מלווים על ידי צוות מקצועי האחראי על מעקב, בקרה ופיתוח מתמשך בשיתוף עם גורמים ממשלתיים ואקדמיים.

ב. תוכנית לעברית דבורה

מובילים: משרד החינוך.

רציונל ומטרה: יוזמה חינוכית משלימה המתקיימת בבית הספר הערבים לאחר שעות הלימודים הרגילות שנועדה לשפר את שליטתם של תלמידים ערבים בשפה העברית הדבורה. התוכנית מחולקת לשלוש רמות: מתחילים, מתקדמים ומצטיינים. התוכנית מותאמת לכיתות ה'-ו' ולכיתות י'-י"א, כאשר בכל קבוצה משתתפים עד 15 תלמידים, כדי לאפשר סביבת לימוד אינטימית המעודדת השתתפות פעילה. בשונה מהוראת העברית המסורתית, המתבססת לרוב על ספרי לימוד ותרגילי כתיבה, תוכנית זו ממוקדת כולה בשפה העברית המדוברת. השיעורים שמים דגש על תקשורת מעשית באמצעות דיאלוגים מובנים וסימולציות, במטרה לפתח שטף דיבור טבעי. המורים הינם דוברי עברית כשפת אם שאינם דוברי ערבית, ולפיכך ההתנהלות בכיתה מועברת בשפה העברית בלבד. במסגרת התוכנית פועלות כ-60 קבוצות ברחבי הארץ.

תוכן ומבנה: תוכנית הלימודים מבוססת על שיטת הוראה אינטראקטיבית ודינמית, בה התלמידים רוכשים אוצר מילים באמצעות שימוש בשיחה ולא באמצעות שינון. המורים משתמשים במשחקי תפקידים, תרגילים חווייתיים וטכניקות חזרתיות כדי להבטיח שהתלמידים יפנימו את החומר החדש. תכני השיעורים לקוחים מתוך חיי התלמידים ומכוונים לתחומים בהם יש לתלמידים עניין. מצבים יומיומיים נפוצים – כגון הזמנת אוכל במסעדה, בקשת הכוונה או שיחה על חוויה אישית – מתורגלים באופן קבוע כדי לאפשר לתלמידים ליישם את כישוריהם בעולם האמיתי.

התוכנית מאפשרת לתלמידים לרכוש ביטויים בעברית מדוברת, סלנג והיבטים שונים של התרבות היהודית והישראלית, שהם אינם נחשפים אליהם בדרך כלל. על פי אחד ממפתחי התוכן של התוכנית אשר רואיין למחקר, הערכות שנעשו על התוכנית הראו כי תלמידים המשתתפים בה משפרים באופן משמעותי את ביטחונם ואת יכולתם לתקשר בעברית.

ג. המודל ללימוד עברית במכללה האקדמית קריית אונו

מובילים: מכללת קריית אונו. התוכנית מופעלת באמצעות מחלקה ייעודית להוראת עברית שהוקמה במכללה, אשר עוסקת בלימוד השפה במסגרת מכינה קדם-אקדמית ובמהלך התואר עצמו.

רציונל ומטרה: מודל להוראת עברית כשפה שנייה המיועד לסטודנטים ערבים ומתמקד בפיתוח כישורי שפה מעשיים תוך שילוב בין שיפור העברית האקדמית של הסטודנטים לבין התמודדותם עם השפה בסיטואציות יומיומיות בקמפוס. התוכנית מבוססת על גישה מוכוונת יכולות, לפיה הדגש אינו על לימוד דקדוק מופשט, אלא על מה שהסטודנטים מסוגלים לעשות בפועל – קריאה, דיבור וכתיבה.

תוכן ומבנה: סטודנטים חדשים עוברים מיון לשבע רמות שונות של עברית, מהרמה הבסיסית ביותר בה לומדים את יסודות השפה ועד לרמה אקדמית גבוהה. לאחר השלמת הרמה הבסיסית, השיעורים מותאמים לתחומי הלימוד של הסטודנטים – למשל, סטודנטים למשפטים מתנסים בקורסים עם תכנים משפטיים בעברית קלה, וסטודנטים לסיעוד מתרגלים מונחים מקצועיים הרלוונטיים לעבודתם העתידית. לצד הקורסים, הסטודנטים מקבלים תמיכה שוטפת הכוללת גישה להקלטות הרצאות, קבוצות תרגול ותרגום של מושגים חשובים. באופן זה הלימודים האקדמיים ולימודי העברית מתנהלים במקביל עם חפיפה מסוימת בתכנים ככל שמתקדמים. נוסף לכל אלו, המכללה מציעה מסלול תלת-שנתי ייחודי לסטודנטים המתקשים בעברית, שבמהלכו הם לומדים עברית באופן אינטנסיבי לצד קורסים אקדמיים, מה שמאפשר להם לצבור ידע בשפה תוך כדי ההתקדמות בלימודים.

ד. קורס לכתיבה משפטית – אוניברסיטת חיפה

מובילים: אוניברסיטת חיפה.

רציונל ומטרה: הקורס מיועד לסטודנטים למשפטים שעברית אינה שפת אימם, ומתמקד בפיתוח מיומנויות כתיבה וחשיבה משפטית אקדמית.

תוכן ומבנה: הקורס מתחיל עוד לפני פתיחת שנת הלימודים עם קורס קיץ בסיסי, שנועד להקנות מיומנויות יסוד בעברית משפטית. במהלך השנה מתקיים הקורס פעם בשבועיים

ונמשך לאורך שני סמסטרים במקביל ללימודים האקדמיים. בשלב הראשון של הקורס הסטודנטים לומדים כתיבה משפטית בסיסית, מכירים את מבנה מערכת המשפט ורוכשים אוצר מילים משפטי. כמו כן, כולל הקורס תהליך של "יישור קו" בידע כללי ומשפטי, מאחר שמרצים באקדמיה נוטים להניח שלסטודנטים יש ידע מוקדם על מערכת המשפט בישראל, על מוסדות ציבוריים ועל מונחים משפטיים נפוצים, כאשר בפועל לסטודנטים ערבים רבים חסרה היכרות עם מושגים בסיסיים רבים. הקורס ממלא פער זה באמצעות מבוא מקיף למונחים ולטרמינולוגיה משפטית, המסייע לסטודנטים לכתוב ולחשוב "משפטית" וכך להשתלב טוב יותר בלימודיהם.

השלב השני מתמקד בכתיבה וחשיבה משפטית אקדמית, כולל קריאה וניתוח של מאמרים משפטיים, פיתוח טיעונים וניסוח ביקורת על פסקי דין. הסטודנטים לומדים כיצד להשתמש בפסקי דין כדי לבסס טיעונים משפטיים וכיצד לנסח מסמך משפטי ברמה גבוהה. בסיום הקורס כל סטודנט.ית כותבים מאמר משפטי קצר, כאשר יכולת בניית המאמר נבנית באופן הדרגתי. כתיבת המאמר מסייעת בהכנה לקראת סמינריונים ומחקר משפטי מתקדם ויכולה לשמש את הסטודנטים בהמשך דרכם המקצועית.

ה. תכנית "שפה משותפת"

מובילים: גבעת חביבה בשיתוף משרד החינוך.

רציונל ומטרה: תכנית ללימוד עברית מדוברת בחטיבות הביניים בבתי ספר ערביים, שנועדה לחזק את הביטחון העצמי והמוטיבציה ללמוד ולדבר בשפה העברית על ידי חיזוק מיומנויות השיח של משתתפיה.

תוכן ומבנה: בתי הספר המעוניינים להשתתף מגישים מועמדות למכרז של משרד החינוך. בכל שנה נבחרים 50 בתי ספר, אשר מקבלים שעות הוראת עברית על ידי מורים יהודים בנוסף לשיעורי העברית הרגילים. המפגש עם מורי התוכנית הוא לעיתים קרובות הפעם הראשונה בה יש לתלמידים הערבים הזדמנות להכיר וליצור מערכת יחסים משמעותית ומתמשכת עם אדם מהחברה היהודית. השיעורים עוסקים בתרבות, אקטואליה ושימושים רלוונטיים בשפה העברית. בנוסף כוללת הפעילות המתבצעת במסגרת התוכנית ליווי פדגוגי למורים, השתלמויות למנהלים ולמורים ומבחני הערכה.

ו. מודל לימוד עברית באורט בראודה להנדסאים כרמיאל

מובילים: מכללת אורט בראודה להנדסאים כרמיאל.

רציונל ומטרה: תוכנית עברית לסטודנטים הערבים המהווים כיום את הרוב של הסטודנטים במכללה. מטרת התוכנית להעלות את רמת העברית של הסטודנטים בכדי לקדם את הישגיהם הלימודיים.

תוכן ומבנה: בעת ההרשמה ללימודים נדרשים הסטודנטים לגשת למבחן עברית מקוון, אשר מחלק אותם לשלוש רמות: בסיס, ביניים ובעלי פטור מלימודי עברית. סטודנטים עם עברית בסיסית נדרשים להשתתף בקורס בן 60 שעות המתקיים באופן מרוכז לפני תחילת לימודיהם. בתום קורס הבסיס הם נדרשים להמשיך לקורס רמת הביניים עם הסטודנטים שאותרו מראש ברמת עברית זו. זהו קורס בהיקף של 40 שעות אקדמיות המתקיים לרוב גם

הוא לפני פתיחת שנת הלימודים. סטודנטים שנרשמו מאוחר, יכולים להשתתף בקורס הביניים במהלך הסמסטר הראשון. בשני הקורסים הללו לומדים סטודנטים מכל מגמות המכללה בקבוצות מעורבות. במהלך הסמסטר השני ללימודיהם ניתן לסטודנטים קורס "תמיכה שפתית" – קורס נפרד לכל מגמה, ובו ניתן תגבור במקצוע הלימוד המרכזי של אותה המגמה לצד דגש על היבטים שפתיים כגון טרמינולוגיה, הבנת הנקרא של החומר הנלמד ועוד.

5 תקן ה-CEFR

א. מהו תקן CEFR?

תקן ה-(Common European Framework of Reference for Languages) CEFR פותח לראשונה על ידי היחידה למדיניות שפה של המועצה האירופית בשנת 2001 ועודכן לאחרונה בשנת 2020. ה-CEFR מהווה מסגרת מארגנת לטובת הגדרת סטנדרטים אחידים ללימוד, הוראה והערכה של שפות באירופה, אך משמש גם אזורים רבים נוספים מחוץ לאירופה.[30] קביעת התקן נועדה לספק בסיס משותף לפיתוח תוכניות לימוד, מבחנים, ספרי לימוד ועוד. התקן מבוסס על הגדרה של רמות הידע והמיומנויות שתלמידים צריכים לרכוש בכל שלב של לימוד השפה, והוא קובע גם את רמות השליטה בשפה. התקן מאפשר לעקוב אחר ההתקדמות של הלומדים בתחומי שפה שונים בזמן לימוד השפה ולאורך חייהם.[31] מאז פרסומו של התקן הוא אומץ ביותר מ-120 מדינות ולמעשה הפך ל"שפה משותפת" בכל הקשור להתקדמות בלימודי שפות זרות ושפה שניה.[32]

תקן ה-CEFR נכנס גם לישראל לפני כמה שנים על ידי מכונים שונים ואף במערכת החינוך.[33] היחידה ללימודי שפה באוניברסיטה העברית בנתה את קורסי השפה שלה על פי התקן כבר בשנת 2017 ונחשבת לחלוצה ומובילה באיכות אימוץ התקן.[34] המל"ג אימץ את התקן בנוגע להוראת אנגלית בשנת 2019.[35]

בכל הנוגע לאימוץ התקן לטובת לימוד עברית לדוברי ערבית, ניכר כי בשנים האחרונות חלה התקדמות משמעותית בנושא. בשנת 2022 פורסמה תוכנית מסגרת להוראת עברית דבורה לדוברי ערבית על ידי משרד החינוך, המפרטת את הביצועים הנדרשים בעברית מתלמידים ערבים בשלבים שונים של בית הספר.[36] בהחלטה משמעותית של המועצה להשכלה גבוהה בספטמבר 2022, במסגרת החלטת מל"ג על מינוי ועדת מומחים ללימודי עברית לסטודנטים שעברית אינה שפת אימם, הוחלט כי חלק מהמלצות הוועדה יעסקו בהטמעת תקן ה-CEFR במערכת ההשכלה הגבוהה בנוגע ללימוד והערכה של השפה העברית וכן במעקב אחר הטמעת התקן בבחינת היע"ל.[37]

קפיצת מדרגה נוספת התרחשה במהלך כתיבת מסמך זה, כאשר ב-29.12.2024 הועברה החלטת הממשלה 2618 על תוכנית אסטרטגית לקידום השפה העברית בקרב דוברי השפה הערבית כשפת אם, בהיקף של 744 מיליון ₪. רכיב משמעותי בתוכנית כולל אימוץ של תקן ה-CEFR והטמעתו בתוכניות הלימודים, ההוראה והערכה בכל שכבות הגיל לרבות התאמת בחינת הבגרות לדרישות התקן.[38]

מהראיונות עלה כי במסגרת תוכניות נוספות ללימוד עברית לערבים נעשה אימוץ מסוים של התקן, אך בשל היעדר רגולציה של תחום הוראת השפות, לא ניתן לדעת האם התוכניות אכן מלומדות על פי עקרונות התקן. בפועל – שיטות הוראת השפה העברית לערבים בבתי הספר וכן האופן בו נבחנים התלמידים כיום בבחינות הבגרות (בערבית וכן באנגלית) וכן במבחן יע"ל, אינם עולים בקנה אחד עם המסגרת המארגנת של תקן ה-CEFR.

במסגרת מחקר זה עלה כי תקן ה-CEFR הוא נקודת ייחוס ונקודת משען משמעותית ביותר, שראוי שתשמש כבסיס לרציונל הפדגוגי של קורס המטאוורס הן בשל ההסכמה הרחבה לגבי האיכות והרלוונטיות של התקן הן בשל העובדה שמערכות החינוך וההשכלה הגבוהה בישראל מאמצות אותו ומתאימות עצמן אליו.

30 אתר המועצה האירופית, אוחזר ביום 10.01.2025
31 אור י', ה-CEFR כלי חוצה שפות לאפיון ולהערכה של ידע לשוני, הד האולפן החדש, גיליון 104, סתיו תשע"ו 2015
32 עברית דבורה לדוברי ערבית – תוכנית מסגרת, משרד החינוך, 2022
33 אור י', ה-CEFR כלי חוצה שפות לאפיון ולהערכה של ידע לשוני, הד האולפן החדש, גיליון 104, סתיו תשע"ו 2015
34 היחידה ללימודי שפות באוניברסיטה העברית, אתר היחידה, אוחזר ביום 11.01.2025
35 לימודי אנגלית למטרות אקדמיות ובינלאומיות – החלטת מל"ג מיום 17.12.2019, אתר המל"ג, אוחזר ביום 10.01.2025
36 עברית דבורה לדוברי ערבית – תוכנית מסגרת, משרד החינוך, 2022
37 מינוי ועדת מומחים ללימודי עברית לסטודנטים שעברית אינה שפת אימם, 28.09.2022, אתר המל"ג, אוחזר ביום 10.01.2025
38 החלטה 2618: תוכנית אסטרטגית לקידום השפה העברית בקרב דוברי השפה הערבית כשפת אם, מזכירות הממשלה, 29.12.2024, אוחזר ביום 02.02.2025

ב. עקרונות תקן ה-CEFR

בחלק זה נסקור בקצרה כמה מעיקרי תקן ה-CEFR. סקירה זו מתבססת על פרסומים בנושא, מדריך ה-CEFR וראיונות שהתקיימו במסגרת המחקר, בפרט הריאיון עם חיה פישר מייסדת היחידה ללימודי שפות באוניברסיטה העברית.[39] [40]

- **Action oriented approach (AOA)** – הגישה הפדגוגית העומדת בבסיס שיטת ההוראה של ה-CEFR נקראת "גישה מוכוונת משימה". בניגוד לגישה הרואה ברכישת שפה רכישה של "ידע", בבסיס גישה זו עומדת התפיסה לפיה התקשורת שאנשים מבצעים נעשית לטובת השלמת משימות והשגת מטרות קונקרטיות בעולם האמיתי. בהתאם לכך, מטרת הלמידה בגישה זו היא להתנהל בשפה הנלמדת באופן המאפשר את השגת המטרות הרצויות. הלמידה עצמה משלבת בתוכה ביצוע של משימות הרלוונטיות לתלמידים, כאשר התכנים השפתיים מהווים את אבני הבניין לטובת ביצוע המשימות הנדרשות.
- **Can do** – מושג מפתח בגישה הוא 'can do' או מסוגלות, כאשר בכל חלק בלמידה התלמידים רוכשים מסוגלות נוספת. למשל, אם המטרה של התלמידים היא לקיים פגישות עסקים באיטלקית, במסגרת הלמידה הם ילמדו איך לשלוח מייל לטובת קביעת הפגישה באיטלקית, איך להזמין מקום במסעדה ואיך להתנהל במסעדה (כיוון ששם תתנהל הפגישה) ובסופו של דבר איך לנהל את השיחה באיטלקית ברמה הנדרשת. כלומר, במהלך הלמידה התלמידים ישיגו מסוגלות אחר מסוגלות, עד להגעה ליעד המבוקש – כשבדוגמה הנוכחית המסוגלות היא ניהול שיחת עסקים באיטלקית. הלמידה מכוונת על ידי תיאורי מסוגלות ('can do descriptors'), אשר אליהם מכווינים את התלמידים ועליהם הם נבחנים.
- **Backward design** – כפי שניתן היה לראות מהדוגמה מעלה, המטרה הסופית אליה שואפים התלמידים היא הנקודה ממנה גוזרים לאחור על מנת להגדיר את המסוגלויות הדרושות מהנקודה בה נמצאים התלמידים, כל הדרך חזרה ליעד. כלומר תוכניות הלימודים נבנות מ-ת' ל-א', כאשר ת' היא רמת המסוגלות השפתית הנדרשת לביצוע המשימות שאותן רוצים התלמידים להשיג. א' היא הנקודה בה נמצאים התלמידים בנקודת הפתיחה, כשהדרך ל-ת' חייבת לעבור בכל השלבים בדרך, שכן הם כולם מסוגלויות ('can do's') הנדרשות ללומדים לטובת הגעה לרמת המסוגלות הנכספת. דרך זו מבטיחה יעילות השומרת על משאבי ההוראה והלמידה, שכן כל הלמידה שנעשתה נדרשת לתלמידים לטובת השגת מטרותיהם.
- **Positive washback effect** – כפי שתואר לעיל, חלק ניכר מהמבחנים הסטנדרטיים – ומבחני שפה בתוכם – מייצרים מצב שנקרא Negative washback effect, מצב בו מבחנים בעלי חשיבות מכרעת גורמים למערכת כולה להתכוונן לקראתם, במקום אל מול המיומנויות הנדרשות להצלחה. כדי להימנע ממצב זה, מבחנים של תוכניות הפועלות על פי ה-CEFR אינם כוללים בחינה של ידע אלא בחינה של היכולת לבצע את המסוגלות הנדרשת (בהתאם לשלב בו נמצאים התלמידים). בדוגמה בה המטרה היא רכישת היכולת לקיים פגישת עסקים באיטלקית, המבחן יהיה קיום פגישת עסקים באיטלקית. אם התלמידים הצליחו לנהל את הפגישה באופן מוצלח, הם רכשו את המסוגלות אליה שאפו, ומוכנים לקיים פגישת עסקים באיטלקית. גישה זו מבטיחה כי משאבי הזמן של התלמידים מנוצלים באופן אופטימלי לטובת המסוגלות הדרושה להם.
- **Modes of communication (אופנויות תקשורת)** – בשונה מהחלוקה המסורתית של ידע שפתי לארבע מיומנויות: קריאה, כתיבה, הבנת הנשמע והבנת הנקרא, ה-CEFR מחלק את השימוש בשפה באופן אחר, וזאת מתוך גישת המסוגלות, שכן התקשורת בחיי היום יום משלבת בין המדיום הכתוב למדיום הדבור באופן רציף.

39 Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment, Council of Europe, 2020

40 אור י', ה-CEFR כלי חוצה שפות לאפיון ולהערכה של ידע לשוני, הד האולפן החדש, גיליון 104, סתיו תשע"ו 2015; עברית דבורה לדוברי ערבית – תוכנית מסגרת, משרד החינוך, 2022

1. Reception-קליטה – מתייחסת להבנה של השפה, על ידי הבנה של טקסט כתוב או של דיבור.
2. Production-הפקה/ייצור – הפקה של השפה, בין אם בצורה דבורה או כתובה.
3. Interaction-אינטראקציה – על בסיס שני הרבדים הראשונים, האופנות השלישית מתייחסת ליכולת לייצר רצף של קליטה והפקה, למשל הבנה של דיבור (קליטה) ומתן מענה בשיחה/בכתב (הפקה). דוגמה נוספת היא קריאה של מאמר (קליטה) וכתיבת סיכום בכתב או בעל פה (הפקה). כלומר רובד זה מתייחס ליכולת של התלמידים במציאות לבצע את שני הרבדים הראשונים יחד זה אחר זה וחוזר חלילה.
4. Mediation-תיווך – כיוון שה-CEFR שואף לאפשר מסוגלות של התלמידים להתנהל בשפה שאינה שפת אימם, היבט זה שואף להכין אותם לתקשורת עם אנשים מתרבויות ורקעים שונים. התיווך מתייחס להבדלים בין אנשים ותרבויות, והמטרה היא לוודא שהתלמידים קולטים את התקשורת בשפה הנלמדת באופן מלא וכי הם עצמם נקלטים באופן מלא על ידי הצד השני.

- **אסטרטגיות למידה** – המסוגלויות הכלולות במודל ה-CEFR מתחלקות בכל אחת מהאופנויות לשני חלקים – פעולות ואסטרטגיות למידה. פעולות הן מה שהלומדים נדרשים להיות מסוגלים לעשות – לדוגמא, להבין שיחה בין מספר אנשים אחרים. אסטרטגיות למידה עוסקות ביכולת של התלמידים להתמודד עם מצבים ו/או רכיבים שפתיים איתם טרם התמודדו. לדוגמה, איך להתמודד עם טקסט כאשר התלמידים אינם מבינים את כל המילים, או איך לענות לשאלה כאשר לתלמידים חסרה מילה מסוימת. אסטרטגיות אלו נגזרות גם הן מגישת המסוגלות, שכן מטרת המודל היא שהתלמידים יצליחו להתמודד עם מגוון רחב של סיטואציות שנקרות בדרכם בחיים האמיתיים.

אותו היבט של אסטרטגיות למידה מתחבר גם לתפקידם של המורים והתלמידים. על פי גישת ה-CEFR, המורים אינם מלמדים, אלא מייצרים סביבת עבודה עבור התלמידים, מתווים את המשימות ומסייעים לתלמידים לפרק את המשימות לאחור על ידי חלוקה לתתי משימות. התפקיד של התלמידים הוא להיות פעילים, לשתף פעולה עם תלמידים אחרים לטובת ביצוע המשימות ובסופו של דבר לדעת להסתדר בחיים ללא המורים. בהתאם, מטרת המורה היא לייתר את עצמם.

- **סולם הרמות** – ה-CEFR מחלק את השליטה בשפה לשלוש רמות, משתמשי בסיסי (A), משתמשים עצמאיים (B) ומשתמשים מיומנים (C), כאשר כל אחת מרמות אלו מתחלקת לשניים, וכך מתקבלות בפועל שש רמות. ההתקדמות בסולם הינה ליניארית, על פי השיטה שתוארה לעיל, בה מתחילים מהמטרה הסופית וגוזרים אחורה את התהליך הדרוש כדי לרכוש את המסוגלויות הנדרשות להגיע אל המטרה. כל אחד ואחת מהתלמידים מגדיר.ה את המטרות של.ה, ובהתאם להן – המסוגלויות שהם צריכים לרכוש משתנות. יתכן כי סטודנטים בתחומי לימוד שונים יידרשו לרמות שליטה שונות באופנויות השונות, בהתאם לדרישות האקדמיות של מסלולי הלימוד.

חשוב לציין כי מדובר במודל מורכב ומפורט, שקיימים לגביו חומרים כתובים רבים, ידע מעשי בשטח ומומחי תוכן מעל ומעבר למידע הראשוני שאוגד בדוח זה. מומלץ להעמיק בנושאים אלו על מנת לבחון כיצד הידע הרב שנאסף יוכל לשרת את בניית קורס המטאוורס.

מוטיבציות ותפיסות של צעירים.ות וסטודנטים.ות בנוגע לחיזוק השפה העברית באמצעות קורס אונליין

המחקר בחן את המוטיבציות והעדפות של הצעירים והסטודנטים בנוגע לצורך ולאופן בו היו רוצים לחזק את שליטתם בשפה העברית לטובת השתלבותם באקדמיה. מטרת פרק זה הינה לבחון את מידת המוטיבציה של הצעירים והסטודנטים להיעזר בקורס אונליין לשיפור רמת העברית שלהם וכן לבחון אילו מיומנויות חשוב להם לחזק ובעזרת אילו תכנים הם היו רוצים לשפר את המיומנויות שלהם בעברית. מעבר לראיונות שהתקיימו עם קהלי היעד הרלוונטיים, פרק זה מתבסס על מספר שאלות סגורות שנכללו בסקר הצעירים ובסקר הסטודנטים וכן בשתי שאלות פתוחות אשר משיבי הסקר התבקשו להשיב עליהן ונגעו לתפיסותיהם בנוגע ללמידת קורס עברית אונליין כחלק מהכנה ללימודים האקדמיים ולנושאים שקורס כזה צריך לעסוק בהם. ככלל, רכיבי המחקר השונים (הסקר, הראיונות והתצפיות) העלו תמונה דומה בנוגע למיומנויות אותם הצעירים והסטודנטים מעוניינים לשפר ובתכנים בהם הם מעוניינים שהקורס יעסוק, כפי שיפורט להלן.

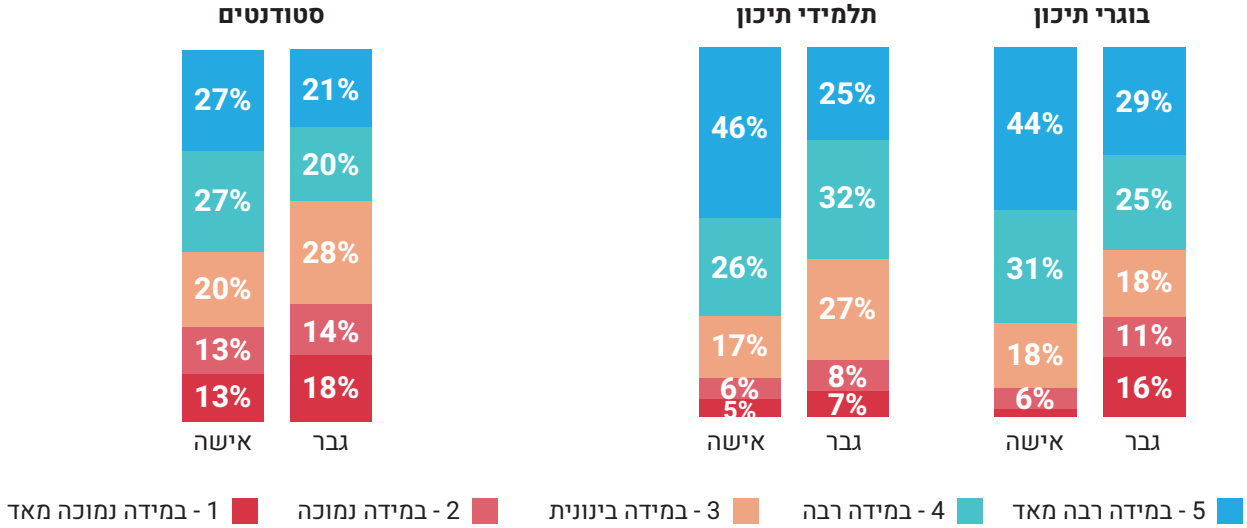
א. מוטיבציות להשתתפות בקורס אונליין

משיבי שני הסקרים נשאלו לגבי מידת העניין שלהם לתרגל את רמת העברית שלהם באמצעות קורס אונליין כדי להתכונן ללימודים האקדמיים. תרשים 32 ותרשים 33 מציגים את דירוג מידת העניין של המשיבים, בסקאלה של 1-5. הצעירים נשאלו מהי מידת העניין שלהם בהווה לתרגל עברית בעזרת אמצעי זה, בעוד הסטודנטים נשאלו את אותה שאלה בדיעבד, כלומר מה היו עושים אם היו חוזרים לתקופה שקדמה לתחילת לימודיהם האקדמיים.

בפילוח מגדרי, כאשר משווים את מידת העניין של המשיבים הגברים משלב היותם תלמידי התיכון, דרך בוגרי התיכון ועד לסטודנטים, ניתן לראות כי מידת העניין בקורס אונליין לתרגול העברית יורדת: תלמידי התיכון (הבנים) הביעו עניין 'במידה רבה' או 'רבה מאוד' בשיעורים של 57%, בעוד 54% מבוגרי תיכון ענו כך, ובקרב סטודנטים רק 41% הביעו עניין 'במידה רבה' או 'רבה מאוד' (בדיעבד) בקורס כזה. לעומת זאת, נשים הראו עניין רב יותר מהגברים בתרגול באמצעות קורס אונליין לשיפור העברית: בקרב תלמידות תיכון 72% העידו על מידת עניין 'במידה רבה' או 'רבה מאוד', כשאחוזים אלו אף עלו מעט ל-75% בקרב בוגרות התיכון. לעומת זאת, ובדומה לסטודנטים הגברים, בקרב הסטודנטיות נרשמה מידת עניין נמוכה יותר ורק 54% מהן העידו על מידת עניין 'במידה רבה' או 'במידה רבה מאוד' (בדיעבד). ככלל, עולה שהמשיבים הסטודנטים, גברים ונשים, מעוניינים בקורס אונליין בשיעורים נמוכים בהשוואה לצעירים ולצעירות שטרם התחילו את לימודיהם.

תרשים 32: **באיזו מידה היית מעוניין.ת לתרגל את רמת העברית שלך בעזרת קורס אונליין ללימוד עברית על מנת לשפר את מוכנותך ללימודים האקדמיים? סקר צעירים, בחלוקה לבוגרי תיכון** (N=232) **ותלמידי תיכון** (N=270) **ובחלוקה מגדרית, דירוג 1-5**

תרשים 33: **במידה והיית חוזר.ת כעת לתקופה שקדמה לתחילת לימודייך האקדמיים, באיזו מידה היית מעוניין.ת לשפר את רמת העברית שלך בעזרת קורס אונליין ללימוד עברית? סקר סטודנטים, בחלוקה מגדרית** (N=566)



את המוטיבציה המופחתת של הסטודנטים ניתן להסביר בכך שהם מתמודדים עם עומס רב, ולא היו רוצים להוסיף לעומס זה.

"גיליתי שכמה שתהיה טוב והציון שלך יהיה 100 במבחנים, אם זה בשפה העברית זה לא יעזור. מה שיעזור זה להיות חלק מהחברה ולחזק את ההשתלבות עם היהודים ולקיים שיחות. זה הדבר היחיד שיעזור לסטודנטים שלנו בעתיד באוניברסיטאות." סטודנט/ית (שאלה פתוחה)

בבחינת המוטיבציות להשתתפות בקורס עברית, כפי שהוצג בפרק הקודם, מיומנויות תקשורת ירודות בשפה העברית משפיעות על יכולתם של הסטודנטים הערבים להשתלב חברתית במרחב האקדמי, ובמהלך הראיונות סטודנטים דיווחו כי שליטה נמוכה בעברית גורמת להם להימנע מאינטראקציות חברתיות באוניברסיטה ולחוש מנותקים מהמרחב האקדמי. במסגרת המענים לשאלה הפתוחה בנושא זה עלה כי קורס אונליין שיאפשר להם לתרגל תקשורת בלתי פורמלית בעברית יכול לסייע להם להשתלב מבחינה חברתית ולהרגיש בנוח יותר באוניברסיטה.

"הקורס הוא רעיון טוב כדי להימנע מהצורך לגשת למבחן יע"ל" צעיר/ה (שאלה פתוחה)

"במהלך הלימודים שלי אני נפגשת עם המון תלמידים שאפשר להגיד שלא יודעים חוץ מהמילים הכי בסיסיות בשפה העברית, הם יושבים בהרצאה וכמעט ולא מבינים כלום, אז מאוד ממליצה לקחת קורס שמספק לסטודנטים את המושגים האקדמיים הכי שימושיים בשפה ובסיס לדיבור נכון כך שאף אחד לא יצחק וידבר על איך ערבי מדבר עברית". סטודנט/ית (שאלה פתוחה)

"אנחנו באמת צריכים את הדבר הזה. אני בשנה השנייה ועדיין מתקשה בעברית וזה משפיע מאוד על רמת הלימודים שלי, למרות שהמקצוע שלי הנדסה, כלומר רוב מה שאני לומד זה חישובים. כמה זה קשה לסטודנטים שרוב החומרים שלהם כמו היסטוריה ומדעי החברה." סטודנט/ית (שאלה פתוחה)

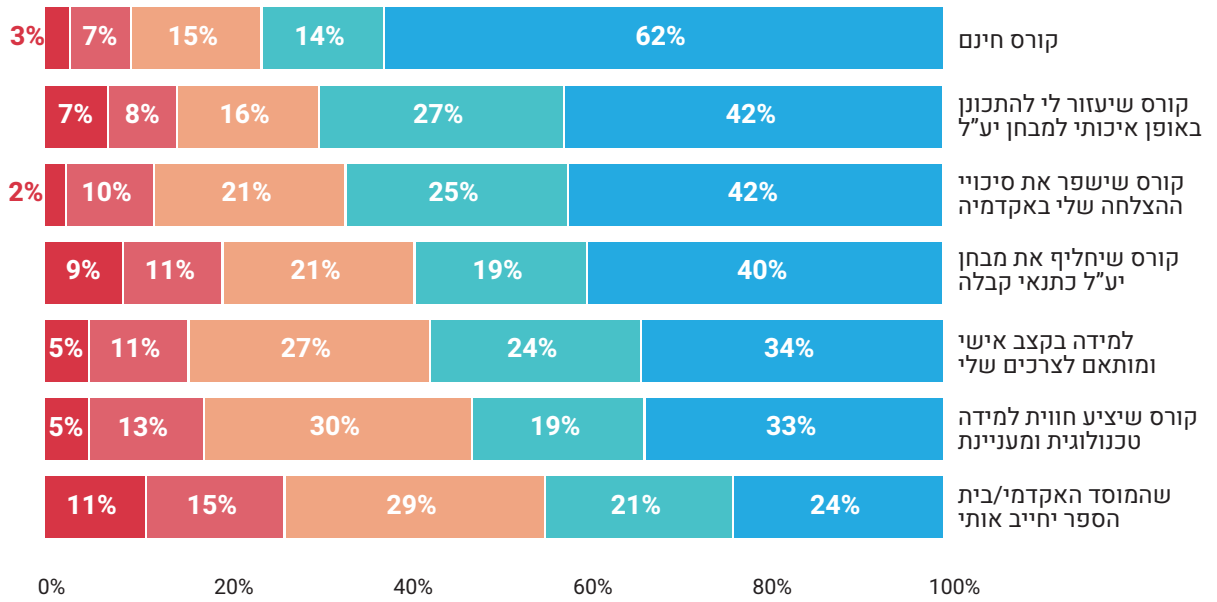
"[באשר ל] רמת העברית במכללות ובאוניברסיטאות, אף פעם לא ראיתי קורס שמספק את הרמה הזאת. אני נכנסתי בערך ל-8 קורסים בעברית, אבל אף אחד מהם לא היה מספיק לרמה האקדמית, וכולם היו רחוקים זה מזה בלי התקדמות או הבדל אמיתי." סטודנט/ית (שאלה פתוחה)

בהמשך לכך, משיבי סקר הצעירים נשאלו מה עשוי לעודד אותם להשתתף בקורס אונליין ללמוד עברית. תרשים 34 ותרשים 35 מציגים את דירוג המשיבים את השאלה הזו, בסקאלה של 1-5, בחלוקה לתלמידי תיכון מול בוגרי תיכון. שתי הקבוצות סימנו 'במידה רבה מאוד' בשיעורים גבוהים ביותר 'קורס בחינם' כשבקרב בוגרי התיכון חשיבות נושא זה היתה עוד גבוהה יותר מאשר בקרב תלמידי התיכון (62% ו-53%, בהתאמה). נראה אם כן כי עלות הקורס היא פקטור משמעותי מבחינת הצעירים.

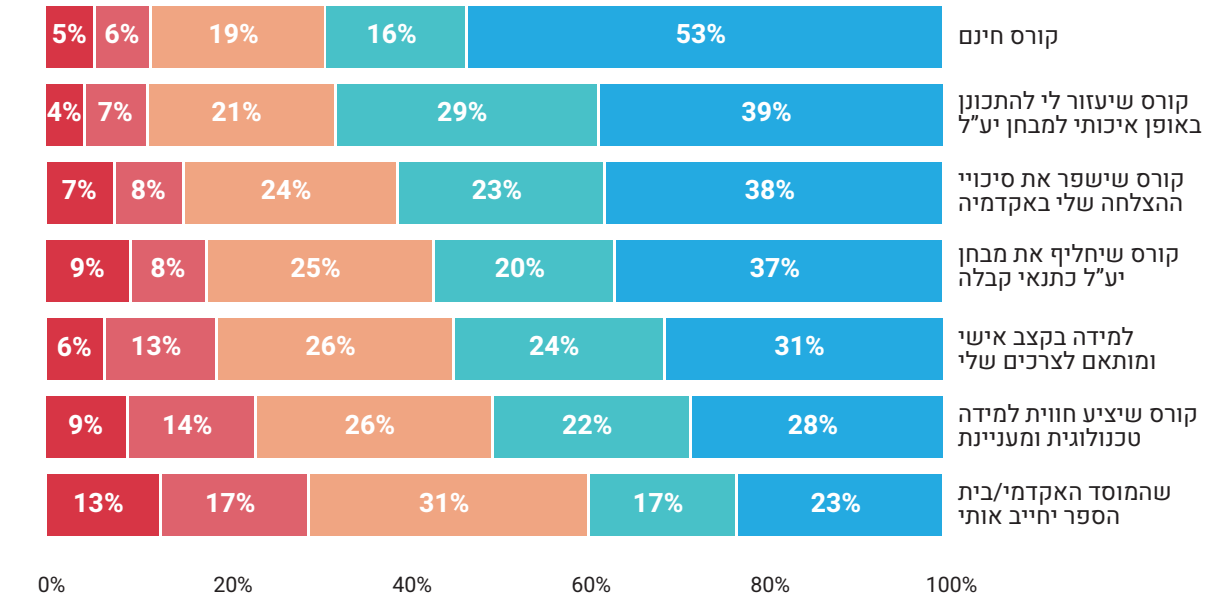
שתי המוטיבציות הנוספות להשתתפות בקורס כזה, אשר סומנו בשיעורים גבוהים של 'במידה רבה' ו'במידה רבה מאוד' היו 'קורס שיעזור לי להתכונן באופן איכותי למבחן יע"ל' ו'קורס שעשוי לשפר את סיכויי ההצלחה שלי באקדמיה', כשבקרב תלמידי התיכון, 61% דרגו 'במידה רבה' ו'במידה רבה מאוד' הכנה איכותית למבחן יע"ל ו-68% דירגו כך קורס שישפר את סיכויי ההצלחה באקדמיה, ואילו בקרב בוגרי התיכון שתי המוטיבציות קיבלו דירוג דומה – 69% סימנו 'במידה רבה' או 'במידה רבה מאוד' את המוטיבציה של הכנה איכותית למבחן יע"ל ו68% דירגו גבוה קורס שישפר את סיכויי ההצלחה באקדמיה. ככל הנראה העדיפות הפחותה שנתנו תלמידי התיכון להכנה איכותית למבחן יע"ל נובעת מהיכרותם הפחותה עם המבחן, כפי שפורט בתרשים 22 לעיל. בהשוואה מגדרית של המענה לשאלות אלו נמצא כי נשים סימנו בשיעורים גבוהים יותר 'במידה רבה' או 'רבה מאוד' בכל ההיגדים. הדירוג הגבוה יותר שהוענק על ידי הנשים בהיגדים השונים, תואם את הממצא הכללי של הסקר, לפיו הנשים הביעו מוטיבציה גבוהה יותר להשקעה בלימודים בהשוואה לגברים.

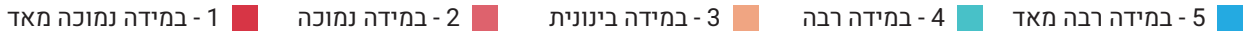
תרשים 34 ותרשים 35: **מה עשוי לעודד אותך להשתתף בקורס אונליין ללימוד עברית לפני הכניסה לאקדמיה? סקר צעירים, בפילוח לפי תלמידי תיכון** (N=272) **ובוגרי תיכון** (N=234).
דירוג 1-5

בוגרי תיכון



תלמידי תיכון





מעניין לציין שבשאלות הפתוחות ובראיונות המשיבים ציינו מספר פעמים את הנושא של למידה גמישה ומותאמת אישית והביעו עניין בקורס שמאפשר להם ללמוד בעברית לפי הקצב האישי שלהם, עם אפשרות לחזור על תכנים ולתרגל במידת הצורך. עבורם, קורס אונליין מציע פתרון שמותאם לזמן שלהם ומאפשר להם להשתפר באופן הדרגתי, ללא לחץ של מסגרת כיתתית.

ב. מיומנויות ויכולות לשיפור במסגרת קורס אונליין

הן בשאלות הפתוחות בסקר והן בראיונות, המשיבים העידו שהיו רוצים לתרגל מיומנויות המדמות מצבים 'אמיתיים' אקדמיים ומקצועיים, כמו השתתפות בדיונים, כתיבת מיילים למרצים ושימוש במונחים מקצועיים, במקביל לתרגול מצבים משוק העבודה. צעירים שטרם התחילו ללמוד הדגישו באופן מיוחד כי הם מעוניינים שהקורס יספק להם כלים להתמודדות עם מצבים יומיומיים כמו ניווט במערכות ביורוקרטיות, ניהול שיחות עם קולגות יהודים ושיפור היכולת להביע את עצמם בראיונות עבודה. כלל המשיבים העידו על רצון לחזק את הביטחון בשפה המדוברת, אשר מבחינתם מהווה חסם מרכזי לתקשורת עם דוברי עברית, והדגישו את הרלוונטיות של קורס שיכלול סימולציות, ותרגול בסביבה לא שיפוטית כאמצעי שיכול לשפר את השטף והביטחון העצמי שלהם בשיחה בעברית.

"חשוב מאוד גם ללמד איך כותבים מיילים באקדמיה!!" סטודנט/ית (שאלה פתוחה)

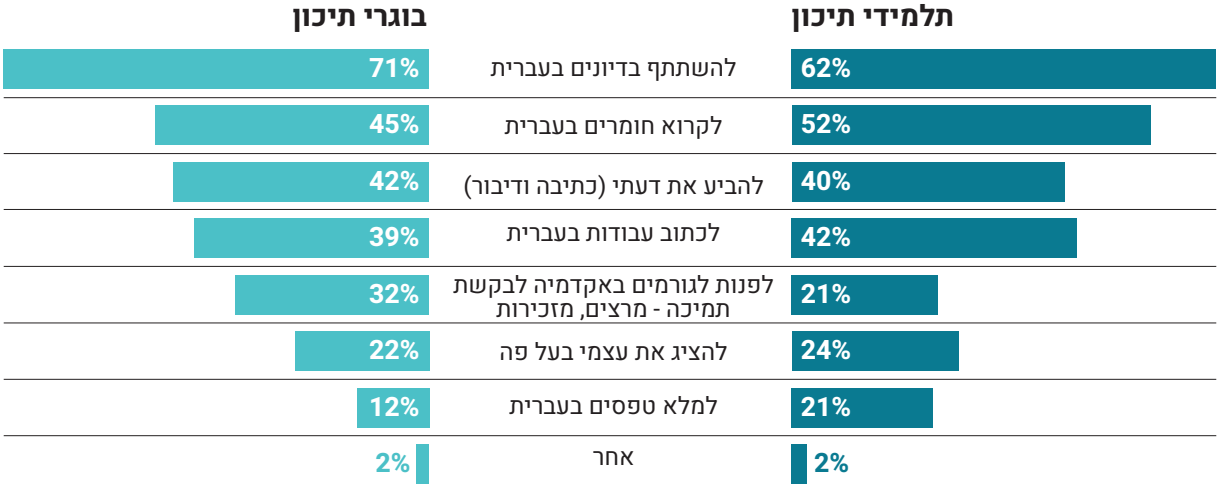
"לדעתי בבתי ספר התלמידים לא נחשפים ומתרגלים דיבור מספיק, בעיקר שפה שהולכים להשתמש בה רוב הזמן בחייהם כסטודנטים, לכן תרגול שיחות ודיבור יכול להיות מועיל במיוחד, תכנים אפשרים: אינטראקציות בין סטודנטים לסטודנטים אחרים/מרצים/מתרגלים, כתיבת פניות במייל, כתיבת תרגילי בית/עבודות" סטודנט/ית (שאלה פתוחה)

"יכולת להביע דעה ולהציג את עצמך במטרה להעלות את הביטחון העצמי אצל הדוברים." צעיר/ה (שאלה פתוחה)

"קיום שיחות שמחייבות כל משתתף לנסות לדבר בעברית ללא פחד מטעויות, תוך דגש על הבנת הנשמע." סטודנט/ית (שאלה פתוחה)

תרשים 36 ותרשים 37 מציגים דירוג של מיומנויות שהצעירים הערבים היו מעוניינים לשפר לפני כניסתם לאקדמיה, בחלוקה לתלמידי תיכון ובוגרי תיכון. סדר העדיפויות בין המיומנויות דומה מאוד בקרב שתי האוכלוסיות. בשתיהן המיומנות שזכתה לאחוזי עניין גבוהים היותר היתה 'להשתתף בדיונים בעברית', עם 62% מקרב תלמידי תיכון ו-71% מקרב בוגרי תיכון. נושא זה קיבל דגש גם בשאלות הפתוחות, כפי שניתן לראות בציטוטים לעיל. בקרב שתי האוכלוסיות קיימת הסכמה גם בנוגע למיומנות השנייה בחשיבותה – 'לקרוא חומרים בעברית', עם 52% מקרב תלמידי התיכון ומעט פחות מכך, 45% מקרב בוגרי תיכון. גם המיומנות של 'להביע את דעתי (כתיבה ודיבור)' זכתה לאחוזים גבוהים (40% מקרב תלמידי תיכון ו-42% מקרב בוגרי תיכון), כשהרצון לשפר מיומנויות שיחה בעברית הודגש גם הוא במענים על השאלות הפתוחות וכן במסגרת הראיונות, כפי שעלה בציטוטים המוצגים מעלה.

תרשים 36 ותרשים 37: **אילו מהמיומנויות הבאות היית רוצה לשפר לקראת כניסתך לאקדמיה? סקר צעירים, בחלוקה לתלמידי תיכון** (N=272) **ובוגרי תיכון** (N=234)**, בחירה מרובה, אחוז המשיבים שבחרו בכל מיומנות**



בבחינת המענה לשאלות אלו **בהשוואה מגדרית**, נשים העידו על רצון להשתפר בשיעור גבוה יותר מגברים בהשתתפות בדיונים בעברית, 70% לעומת 53% וביכולת הבעת דעה, 44% לעומת 32%.

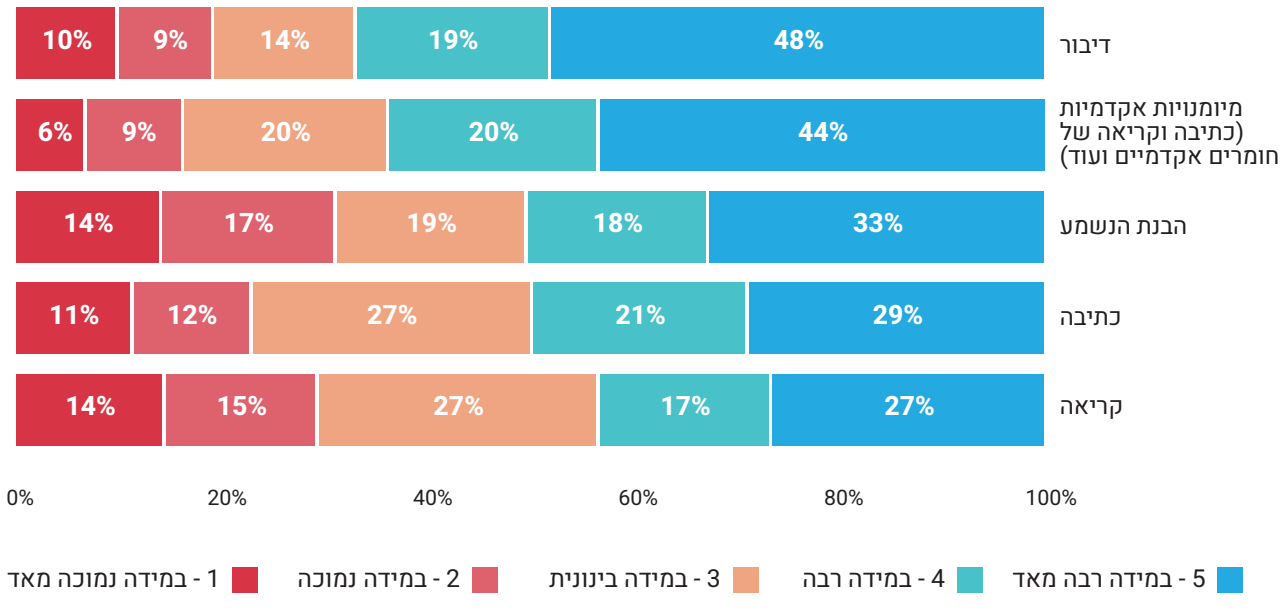
"ראיון עבודה, הצגה עצמית, הצגת רעיון מסוים, סיטואציות מחיי העבודה." סטודנט/ית (שאלה פתוחה)

"חיזוק מיומנויות הדיבור וההצגה בביטחון, תוך הבנת המילים ותרגומן." סטודנט/ית (שאלה פתוחה)

"בעיניי אחד הנושאים החשובים שחייבים להיות בקורס הוא הצגה בעל פה, שסטודנט ילמד לתאר את מחשבותיו בצורה מקצועית, טובה וברורה." סטודנט/ית (שאלה פתוחה)

במסגרת סקר הסטודנטים, נשאלו המשיבים עד כמה הם היו מעוניינים להשתמש בקורס אונליין כדי לשפר מספר מיומנויות מרכזיות – דיבור, מיומנויות אקדמיות, קריאה, הבנת הנשמע וכתיבה. תרשים 38 מציג את פילוח התשובות לשאלה זו בסקאלה של 1-5. היכולת שהסטודנטים מעוניינים בעיקר לשפר היא דיבור, עם 48% שסימנו 'במידה רבה מאוד'. ממצא זה תואם את התובנות שעלו גם מהשאלות הפתוחות ומהראיונות, במסגרתם ציינו הסטודנטים כי הם מעוניינים לחזק את הביטחון בדיבור, כפי שניתן לראות בציטוטים שהוצגו לעיל. הדבר גם תואם את ההערכה העצמית הנמוכה יחסית שהסטודנטים והצעירים נתנו ליכולת הדיבור כפי שהוצג לעיל בתרשים 17 תרשים 18 ותרשים 19. מכלל הממצאים עלה כי חיזוק יכולת הדיבור נדרש במיוחד, כנראה לאור העובדה שבבתי הספר וביישובים הערבים לא ניתנות הזדמנויות רבות לבני הנוער לדבר בעברית. מיומנויות אקדמיות (כתיבה וקריאה של חומרים אקדמיים ועוד) היא יכולת נוספת שהסטודנטים העידו על עניין לשפר כש-44% השיבו 'במידה רבה מאוד' בהקשר זה. הדבר נובע, ככל הנראה, מהצורך הממשי שלהם להתמודד עם יכולות אלו ולקבל עליהן ציון במסגרת מטלות אקדמיות.

תרשים 38: **באיזו מידה היית מעוניין.ת כיום לשפר את היכולות הבאות בשפה העברית במסגרת קורס אונליין חינם? סקר סטודנטים** (N=571)**, דירוג 1-5**



בפילוח מגדרי של שאלות אלו לא נרשם הבדל בסדר דירוג היכולות, אך עולה כי נשים מעוניינות לשפר את היכולות בשיעורים גבוהים יותר מאשר גברים. בבחינת חלוקת המשיבים על פי השלבים השונים באקדמיה גם כן לא נמצא הבדל בסדר דירוג היכולות, אך נמצא כי תלמידי מכינה מעוניינים בשיפור היכולות בשיעורים גבוהים יותר מאשר סטודנטים לתואר ראשון או שני.

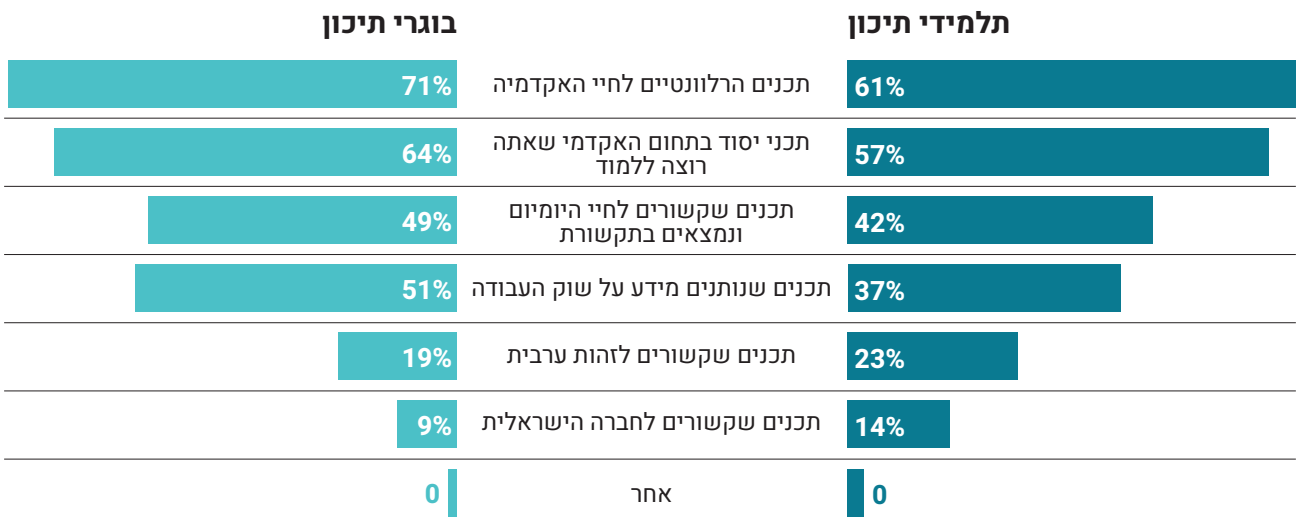
מהתצפיות שבוצעו עלה כי קצת יותר ממחצית הכיתה של תלמידי המכינה השתתפו במהלך השיעור, כלומר שלא לכל המשתתפים היתה הזדמנות להביע את עצמם במסגרת מכינת העברית, גם כאשר השיעור כלל חלק פרונטלי עם מתן תרגול או תרגול בזוגות, המאפשר לאחוז גבוה יותר של הלומדים להביע את עצמם. עוד עלה כי לא קיימת אפשרות לתרגול או שיח אישי עם מרצה או מתרגל.

נקודה חשובה שעלתה בראיונות היא כי חלק מהסטודנטים מסתמכים על קרובי משפחה או חברים בעלי שליטה טובה בעברית, כדי להתמודד עם המטלות באקדמיה או משימות בעבודה. בהקשר זה, לדעת המרואיינים, קורס אונליין עשוי לייתר את הצורך בסיוע חיצוני כזה ולחזק את יכולותיהם באמצעות תרגול מקדים כדי ולאפשר להם להתמודד באופן עצמאי עם אתגרים שונים במציאות.

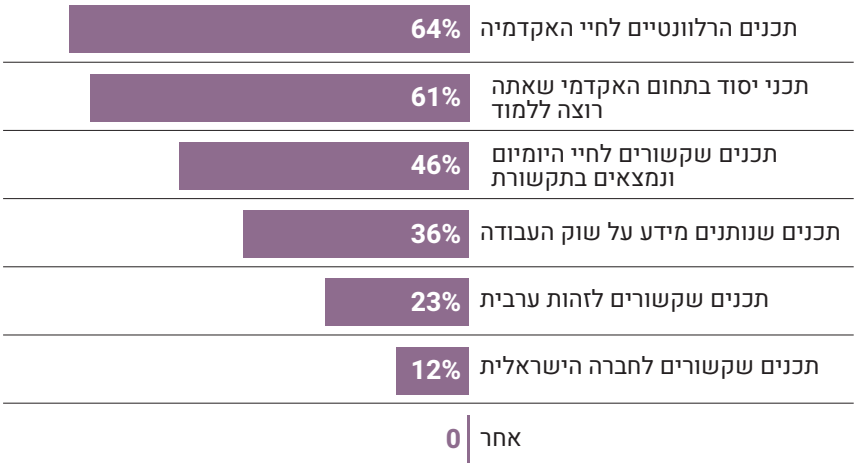
ג. תכנים שיכללו בקורס

משיבי הסקרים נשאלו מהם התכנים שהם היו מעוניינים שיכללו בקורס אונליין לשיפור העברית. תרשים 39 ותרשים 40 מציגים דירוג של תכנים אלו, בחלוקה לתלמידי תיכון, בוגרי תיכון וסטודנטים. קיימת זהות בין שלוש הקבוצות לגבי שני התכנים שנבחרו בשכיחות הגבוהה ביותר: ראשית, 'תכנים הרלוונטיים לחיי האקדמיה' אשר נבחרו על ידי 61% מתלמידי התיכון, 71% מבוגרי התיכון ו-64% מהסטודנטים. שנית, 'תכני יסוד בתחום האקדמיה' אשר נבחרו על ידי 57% מתלמידי התיכון, 64% מבוגרי התיכון ו-61% מהסטודנטים. 'תכנים שקשורים לחיי היומיום ונמצאים בתקשורת' נבחרו גם הם באחוזים גבוהים יחסית, על ידי 42% מתלמידי מתיכון, 49% מבוגרי התיכון ו-46% מהסטודנטים. חשיבותו של נושא זה עלתה גם בשאלות הפתוחות של הסקר ובראיונות, כפי שעלה מהציטוטים המוצגים מטה. גם התצפיות העלו שמידת העניין של התלמידים עלתה כאשר דנו בשיעור נושאים שקשורים ליומיום שלהם או בנושאים שקשורים לאקדמיה. שלוש הקבוצות גם הסכימו על שני התכנים שנבחרו בשכיחות הנמוכה ביותר: 'תכנים שקשורים לזהות ערבית' נבחרו על ידי 23% בלבד מתלמידי התיכון, 19% מבוגרי התיכון ו-23% מהסטודנטים, ואילו 'תכנים שקשורים לחברה ישראלית' נבחרו השכיחות הנמוכה ביותר, על ידי 14% מתלמידי התיכון, 9% מבוגרי התיכון ו-12% מהסטודנטים.

תרשים 39: **אם היית עושה קורס אונליין לשיפור העברית, באילו תכנים היית רוצה שיעסוק? סקר צעירים, בחלוקה לתלמידי תיכון** (N=272) **ובוגרי תיכון** (N=234)**, בחירה מרובה (עד 3 אפשרויות), אחוז המשיבים שבחרו בכל אחד מהתכנים**



תרשים 40: **במידה והיית חוזר.ת לתקופה שקדמה לתחילת לימודייך האקדמיים – אילו תכנים בעברית היית רוצה ללמוד? סקר סטודנטים** (N=571)**, בחירה מרובה (עד 3 אפשרויות), אחוז המשיבים שבחרו בכל אחד מהתכנים**



מהשוואה מגדרית של המענה לשאלה זו בקרב הסטודנטים עולה כי הנשים התעניינו בשיעור גבוה יותר מהגברים בתכנים הרלוונטיים לחיי האקדמיה ובשיעורים נמוכים יותר מהגברים בתכנים שקשורים לזהות ערבית ולחברה הישראלית. מפילוח מגדרי בקרב הצעירים עולה כי הגברים התעניינו בשיעורים נמוכים יותר מהנשים בתכנים שקשורים לחיי היומיום ונמצאים בתקשורת.

"שיחות בתחום העבודה ובתחום חיי היום-יום." צעיר/ה (שאלה פתוחה)

"[מעוניינת ללמוד] כיצד לדבר ודרכי השתלבות בשוק העבודה והגשת עבודות אקדמיות ברמה גבוהה." צעירה (שאלה פתוחה)

"כל המילים שנחוצות לנו באוניברסיטה ובחיי היום-יום, שאלות אמיתיות למבחן יע"ל ולימודן בקורס, וניסיון לשוחח עם אנשים יהודים, לפתח ביטחון ולשבור את פחד השפה העברית." צעיר/ה (שאלה פתוחה)

ככלל, מניתוח הראיונות והסקרים ניתן לזהות באופן בולט ביותר את העניין של כלל המשיבים בתכנים שיסייעו להם באופן ישיר ומיידי, והם הביעו רצון לשפר את העברית שלהם באמצעות קורס אונליין בעיקר בשל הצורך בהשתלבות באקדמיה ובשוק התעסוקה. היות שכך, הם מעוניינים שהקורס ידמה סיטואציות ויבנה את הכישורים שהם ידרשו או נדרשים אליהן בחיים האמיתיים. בנוסף, כלל הממצאים מדגישים את הרצון לשיפור יכולות הביטוי והדיבור בשפה כדי להפחית את חוסר הביטחון בהתבטאות בסיטואציות שונות ומגוונות. צעירים הפגינו מוטיבציה גבוהה יותר להשתתפות בקורס שכזה, ונשים מעוניינות בשיפור יכולות בשיעורים גבוהים יותר מגברים. הממצאים מחזקים את התפיסה כי השפה אינה משמשת לכתיבת עבודות אקדמיות בלבד, וכי הצעירים והסטודנטים מכירים בכך שהיכולת שלהם להשתלב חברתית במרקם החיים הסטודנטיאלי ולפתח תחושת שייכות למרחב, נגזרים, במדיה רבה, מיכולת הביטוי שלהם בשפה העברית.

7 תובנות עיקריות

להלן יוצגו מספר תובנות מרכזיות שעלו מהמחקר (בסדר כרונולוגי על פי הופעתן בדוח, ולא לפי סדר חשיבות). התובנות מהוות את הבסיס להמלצות המוצגות בהמשך.

1. **צעירים ערבים מסיימים את המערכת החינוך הערבית בישראל כשהם חסרים מיומנויות בסיסיות בשפה**, זאת לאחר שלמדו עברית באופן שהתמקד בעיקר בלימוד מרכיבי שפה, דקדוק, תחביר ואוצר מילים.

2. למרות שקיימים חסמים בקרב כלל הצעירים הערבים, המחקר מצא ש**קיימת שונות לפי אזור מגורים, גיל ומגדר**. ככל שישוב ערבי מבודד יותר או לחלופין מהווה מרכז אורבני הכולל את כלל השירותים הדרושים, כך תושביו נוטים להיחשף פחות לשפה העברית.

3. **לאחר התיכון**, עבור רוב הצעירים, החשיפה לשפה העברית גוברת בשל ההשתלבות בעבודה או בלימודים, כשנשים נוטות להיחשף לעברית פחות מגברים ולכן היכולות שלהן בשפה נמוכות יותר.

4. הקונפליקט ומצבי מתיחות בין יהודים לערבים **משפיעים לרעה** על מוטיבציות ללימודי השפה העברית.

5. **מבחן יע"ל** מייצר אתגרים רבים עבור צעירים וסטודנטים ערבים, ובנוסף לכך, **אינו בוחן את המיומנויות הנדרשות להצלחה באקדמיה או בעולם העבודה**, כך שהצעירים משקיעים אנרגיה וזמן במבחן שאינו משקף שליטה אמיתית בשפה מבחינת צרכיהם העתידיים. במספר אוניברסיטאות קיימות חלופות למבחן יע"ל, כולל באוניברסיטת חיפה, אך הן דורשות פיתוח נוסף.

6. **מכשול השפה אינו אקדמי בלבד** – הסטודנטים מתמודדים במהלך לימודיהם עם אתגרים מנהלתיים וחברתיים, מול המוסד ומול המרצים והסטודנטים היהודיים, המקשים עליהם להשתלב במרחב.

7. קיימות תוכניות שונות המנסות להתמודד עם האתגר שנוצר עקב העדר שליטה במיומנויות שפתיות בקרב צעירים ערבים. **המודל המתאים ביותר שנמצא הוא תקן ה-CEFR**, שנחשב כיום לתקן הבינלאומי ללימוד שפות מתוך גישה מעשית ומכוונת משימה המבוססת על עמידה במסוגלויות (מיומנויות תקשורת, Can do's) במקום על למידה של מרכיבי שפה.

8. סטודנטים וצעירים הביעו עניין להשתתף בקורס ללימודי עברית כדי להקל את ההשתלבות באקדמיה ואת הלימודים וכדי להכין אותם לשוק התעסוקה, תוך מתן דגש על **תרגול 'מצבים אמיתיים' ותרגול של יכולת ההבעה בע"פ**, בנוסף לשאר המיומנויות.

8 כיווני מחשבה ראשוניים לבניית קורס מטאוורס

להלן עקרונות מפתח בלמידה אפקטיבית של עברית, ובדוגמות מעשיות ליישום אותם העקרונות במטאוורס, כפי שעלו מתובנות כלל תהליך המחקר, בחלוקה לארבעה אשכולות:

למידה מעשית ותקשורתית	למידה פעילה, מרתקת וממוקדת תלמיד
התמקדות בתקשורת מעשית יצירת הקשרים אותנטיים ורלוונטיים ללמידה שילוב כל ארבע מיומנויות השפה	קידום למידה פעילה ואינטראקטיבית שילוב חזרות ותרגול מתמיד התאמה אישית של הלמידה
שיקולים תרבותיים ופסיכולוגיים	**הכנה אקדמית ומקצועית**
התייחסות להיבטים תרבותיים ושילוב ידע בין-תרבותי חיזוק ביטחון ומוטיבציה בלמידה	שילוב שפה אקדמית ועולם תוכן אקדמי, לצד שפה מדוברת

א. למידת שפה מעשית ותקשורתית

1. התמקדות בתקשורת מעשית

מומלץ לעבור מהוראה המבוססת בעיקר על דקדוק אל פיתוח מיומנויות תקשורת מעשיות ויומיומיות. ההתמקדות צריכה להיות על שימושים השונים בשפה (גישה מוכוונת משימה).

יישום במטאוורס:

- סימולציות של הזמנת אוכל במסעדה, בקשת הכוונה בקמפוס או אינטראקציה עם פקיד בבנק או סגל מנהלי במזכירות.
- משחקי תפקידים כמו פגישה עם יועץ אקדמי באוניברסיטה או הצגת פרזנטציה.

2. יצירת הקשרים אותנטיים ורלוונטיים ללמידה

החומרים הנלמדים צריכים להיות רלוונטיים, מעניינים ומחוברים לעולם התרבותי ולחוויות האישיות של התלמידים, בדגש על נושאים מחיי היומיום של המשתתפים ומהעולם האקדמי שבו הם מעוניינים להשתלב.

יישום במטאוורס:

- סיורים וירטואליים בערים ואתרים תרבותיים, בדגש על אוניברסיטאות בישראל עם אלמנטים אינטראקטיביים.
- דיונים על נושאים אקטואליים או סוגיות חברתיות הרלוונטיות לתלמידים.
- סימולציות של מצבים יום-יומיים כמו שימוש בתחבורה ציבורית, הגשת בקשה למלגה, מילוי טפסים, שליחת מייל למרצה וכד'.
- יצירת סביבות וירטואליות המדמות את עולמם של התלמידים כדי להקל על המעבר לעברית.

3. שילוב כל ארבע מיומנויות השפה: קליטה, הפקה, אינטראקציה ותיווך

הלמידה צריכה להיות הוליסטית ולשלב את כל מיומנויות השפה, ללא העדפה של אחת על פני האחרות, על ידי תרגול מצבים מציאותיים המשלבים את כל ארבע אופנויות השפה, תוך מתן דגש למיומנויות הפקה בע"פ, קרי דיבור, שלא קיבלו מקום במהלך הלימודים בבתי הספר.

יישום במטאוורס:

- סביבות וירטואליות בהן התלמידים מקשיבים לקטעי שמע ואז מגיבים בעל-פה או בכתב.
- משימות המחייבות קריאה ולאחריהן סיכום והצגה בעל-פה או להיפך – קטע שמע אותו צריך לסכם בכתב.

ב. למידה פעילה, מרתקת וממוקדת תלמיד.ה

4. קידום למידה פעילה ואינטראקטיבית

מומלץ להתרחק מלמידה פסיבית ולעודד השתתפות פעילה ואינטראקציה עם המורה ושאר התלמידים. תפקיד המורה צריך להיות מנחה תהליכי למידה, ולא רק כמקור ידע.

יישום במטאוורס:

- משימות שיתופיות בהן תלמידים נדרשים לפתור בעיות בסביבה וירטואלית תוך שימוש בעברית.
- משחקים אינטראקטיביים וחידונים המחייבים שימוש במיומנויות השפה.
- עידוד התלמידים ליצור ולשתף תוכן משלהם, כמו הצגת יצירות ערביות בעברית או יצירת סרטונים ומצגות בעברית.
- אינטראקציה בין עמיתים כדי לתרגל דיבור ושיח יומיומי בעברית.

5. שילוב חזרות ותרגול מתמיד

חזרה היא מרכיב חיוני בלמידת שפה, ויש לספק לתלמידים הזדמנויות קבועות לתרגול.

יישום במטאוורס:

- ביקור חוזר באותה סביבה וירטואלית כדי לתרגל מיומנויות שונות או סיטואציות תקשורת שונות.
- תרגול חזרתי של ביטויים ומילים במצבים מגוונים באמצעות משחקים וחידונים.
- התאמה אישית של דמויות וסיטואציות על מנת להגדיל את המעורבות והחזרות.

6. התאמה אישית של הלמידה

לכל תלמיד.ה קצב שונה וכן צרכים יום-יומיים שונים שהקורס אמור לענות עליהם (כדי לפתח מסוגלויות רלוונטיות לאותו.ה התלמיד.ה), ולכן יש להתאים את הלימוד לכל תלמיד ותלמידה.

יישום במטאוורס:

- בניית קורסים ברמות שונות (מתחילים, בינוניים, מתקדמים).
- אפשרות בחירה של מסלול הלמידה והתמקדות בנושאים בהם יש צורך בחיזוק נוסף.
- התאמה אישית של הדמויות והסיטואציות כך שהתלמידים ירגישו מחוברים יותר ללמידה – על פי תחומי עניין אישיים (כגון מוזיקה, ספורט, אקטואליה, מודלים לחיקוי וכן הלאה) וכיוונים אקדמיים (על פי תחומי הלימוד).

ג. שיקולים תרבותיים ופסיכולוגיים

7. התייחסות להיבטים תרבותיים ושילוב ידע בין-תרבותי

מומלץ להכיר ולהתייחס להבדלים התרבותיים בין החברה הערבית ליהודית, וליצור הזדמנויות להבנה בין-תרבותית.

יישום במטאוורס:

- הצגת סיטואציות בהן התלמידים מתמודדים עם נורמות חברתיות ישראליות.
- דיונים על ערכים ופרקטיקות תרבותיות שונות.
- קיום דיונים על סגנונות תקשורת בין-תרבותיים.
- מפגשים וירטואליים עם תלמידים מרקע תרבותי שונה.

8. חיזוק ביטחון ומוטיבציה בלמידה

מומלץ ליצור סביבה תומכת המעודדת תלמידים להתנסות, לטעות וללמוד מהתהליך. התמקדות בהצלחות קטנות מגבירה את המוטיבציה.

יישום במטאוורס:

- מתן משוב אישי ועידוד בסביבה וירטואלית תומכת ולא שיפוטית. אפשרות לחזור ולתקן טעויות.
- למידה מבוססת משחק עם אינדיקטורים ברורים להתקדמות, כך שהתלמידים יוכלו לראות את השיפור שלהם.
- שימוש ב"מערכת חברים" וירטואלית שתאפשר תמיכה ועידוד בין תלמידים.
- חיזוקים חיוביים ומשוב עקבי על כל שלב בלמידה.

ד. הכנה אקדמית ומקצועית

9. שילוב שפה אקדמית לצד שפה מדוברת

מעבר לשפה המדוברת מומלץ ללמד גם מיומנויות שפה אקדמיות הנדרשות ללימודים גבוהים ולהתנהלות מקצועית בקמפוס ובשוק התעסוקה.

יישום במטאוורס:

- סימולציות של משימות אקדמיות כמו הצגת מחקר, השתתפות בדיוני כיתה וכתיבת עבודות.
- הרצאות וירטואליות וסמינרים בהם התלמידים יתאמנו ברישום הערות ושאילת שאלות בעברית.
- פעילויות אינטראקטיביות להרחבת היכרות עם עולם תוכן אקדמי, על פי תחומי הלימוד של התלמידים.

9 המלצות

מעבר לכיווני הפעולה המוצעים לגבי בניית קורס מטאוורס, פרק זה מציג המלצות רוחביות וארוכות טווח לשינוי לימודי השפה העברית עבור סטודנטים ערבים באוניברסיטת חיפה לפני הלימודים ובמהלכם, כך שהקורס ישתלב במהלך רחב יותר שישפר את הכנתם של הצעירים הערבים ללימודים באוניברסיטה ואת הליווי שלהם במהלך הלימודים בה, בכל הנוגע למיומנויות בשפה העברית.

א. בניית צוות מקצועי in house בתקן ה-CEFR בשפה העברית

כדי להתחבר למהלכים הלאומיים והבינלאומיים בתחום לימודי השפות וכדי להטמיע אותם נכון, מומלץ לאוניברסיטה לפתח מקצועיות בתקן ה-CEFR בכל הנוגע ללמידת השפה העברית. כחלק מפיתוח המקצועיות מומלץ להקים צוות ייעודי שיעסוק בתחום ולהגדיר תחת איזו מחלקה יפעל ומה יהיו הסמכויות שלו.

מומלץ כי הצוות המקצועי יעסוק בסוגיות הבאות:

- הגדרת רמה מינימלית לקבלה לתואר ורמה מינימלית לסיום התואר במסגרת התקן ובניית אבני דרך להתקדמות לאורך התואר ברמות השליטה בשפה העברית.
- הטמעת התקן בקרב סגל אקדמי קיים במסגרת תפיסת שיפור המיומנויות בשפה העברית כחלק מהלמידה האקדמית עצמה ולא כמטלה נפרדת – בניית מתווה להנגשת התקן עבור מי שאינם מורים לשפה העברית.
- הכשרות מורים קיימים וחדשים – בניית הכשרת מורים לשפה העברית ברוח התקן או בשיתוף עם גורם חיצוני.
- שיתופי פעולה עם שחקנים נוספים – חיבור לגורמים לאומיים ובינלאומיים לשם הטמעה ויישום התקן, כמו גם לשם עדכון ושימור ידע. היכרות עם תהליכים המתקיימים באוניברסיטאות מקבילות, במל"ג והשתתפות בכנסים מקומיים ובינלאומיים. במיוחד לשם ביצוע המלצות ב ו-ג (להלן), מומלץ לבחון אפשרויות לשיתוף פעולה בבניית המבחן והקורסים עם מוסדות אקדמיים נוספים ו/או עם התוכנית הלאומית להנגשת השכלה גבוהה לצעירים ערבים – רואד.

ב. בניית חלופה לרציונל תנאי קבלה בשפה העברית

במקביל להקמת צוות מקצועי, מומלץ לקבוע תנאי קבלה חלופיים למבחן יע"ל ולתנאי הקבלה הקיימים כיום, בהתאם לרציונל של תקן CEFR ולהגדרות שיבנה הצוות המקצועי. להלן דוגמה לתוואי מומלץ המשלב תנאי קבלה חלופיים וקורסי מטאוורס המשולבים בהם:

- בניית מבחן קבלה חלופי למבחן יע"ל בהתאם לרמה המינימלית שתוגדר לקבלה ללימודים, בכפוף לרמות ה-CEFR (כפי שהוצגו בקצרה בדוח זה). לשם כך יש להתייחס לתיאורי מסוגלות ('can do descriptors') לפי כל רמה ולעדכן אותם לשפה העברית.
- בניית קורס מטאוורס אונליין לתלמידי תיכון, המתכתב עם התקן ומאפשר לימודי עברית תוך הכנה לאקדמיה, ולאוניברסיטת חיפה בפרט, ושניתן לביצוע במקביל ללימודי התיכון. הקורס יכלול מטלות 'אמיתיות' שניתן לבצע אונליין, כמו מיפוי מספר תחומי לימוד והכנת פרזנטציה המשווה בין תחומי לימוד שונים, מיפוי תנאי הקבלה במספר אוניברסיטאות וביצוע הרשמה בפועל, ועוד. קורס זה יוכל לשמש מועמדים ללימודים באוניברסיטה כדי להכינם לתנאי הקבלה החדשים.

- בניית קורס מטאוורס מכין אקדמיה – צעירים שהתקבלו לאוניברסיטה אך לא עמדו ברמה הנדרשת במבחן הקבלה החלופי, יבצעו קורס מטאוורס מקוצר בחודשי הקיץ שבסופו יבחנו פעם נוספת במבחן החלופי. הקורס יכלול גם הוא מטלות 'אמיתיות' הרלוונטיות לחיי המשתתפים, כמו כתיבת מכתב נלווה לראש החוג לשם קבלה לאוניברסיטה, הגשה למלגה מתאימה, כתיבת מיילים למזכירות האוניברסיטה ועוד. במקביל, הקורס יאפשר לכל אחד ואחת מהמשתתפים להיחשף לנושא הלימודים אליו הם נרשמו במסגרת המשימות, כמו הכנת מספר סרטוני מבוא בנושא שישרתו צעירים שמתלבטים מה ללמוד, ועוד. הקורס יכלול עבור כל המשתתפים מספר מפגשים אונליין עם סטודנטים יהודים הלומדים לאוניברסיטה, לשם תרגול החשיפה לשפה ולתרבות (סטודנטים אלו יכולים, למשל, לבצע משימה זו במסגרת מלגת פר"ח או מלגת לימודים אחרת הדורשת שעות התנדבות).

ג. חיזוק המיומנויות בשפה העברית במהלך הלימודים

מחקר זה הראה כי הקשיים השפתיים ממשיכים ללוות את הסטודנטים לאורך לימודיהם, בין אם עמדו בתנאי הסף במבחן יע"ל טרם כניסתם לאוניברסיטה ובין אם לא. על כן, מומלץ לבנות מערך לשיפור לימודי העברית המשולב עם הלימודים האקדמיים ומתבסס גם הוא על תקן CEFR. מערך זה יאפשר לסטודנטים להתמודד בצורה טובה יותר עם הלימודים האקדמיים, לסיים את לימודיהם עם יכולות גבוהות יותר בשפה העברית ולהשתלב בצורה טובה יותר בתארים מתקדמים ו/או בשוק התעסוקה.

לשם כך, יש לשנות את התפיסה כלפי הוראת השפה העברית, ולראות בחיזוק המיומנויות בשפה חלק מהלמידה האקדמית עצמה ולא כמטלה אקדמית נפרדת. ניתן לעשות זאת במגוון דרכים, להלן יוצגו שתי דוגמאות:

- חונכות אישית – כל סטודנט.ית ערבי.ה י.תקבל מנחה/חונך.ת (החונכים יכולים לעבוד עם מספר סטודנטים במקביל). המטלות והמשימות שעליהם יעבדו הסטודנטים עם החונכים יהיו מטלות מהקורסים האקדמיים עצמם, באופן שמתמקד בשיפור יכולות העברית (כתיבה אקדמית, הבעת עמדה בכיתה, וכן הלאה). הסטודנטים ידרשו להגיש לחונכים את המטלות בזמנים מוגדרים לפני ההגשה למרצים וידרשו להציג את העבודות לסטודנטים נוספים.
- קורס מטאוורס מלווה אקדמיה – קורס בדומה לקורסי המטאוורס אונליין שפורטו לעיל, אך כזה שיתקיים בקמפוס עבור הסטודנטים הערבים לשם שיפור מיומנויות השפה. הקורס יהווה פלטפורמה לביצוע משימות אקדמיות, כגון כתיבת עבודות, קריאת וסיכום חומרים, בניית פרזנטציה בזוגות בנושא אקדמי רלוונטי וכן בנושאים חברתיים רלוונטיים, כגון, הרשמה לתאי סטודנטים, אגודת הסטודנטים, יצירת עצומה לנושא שמטריד את המשתתפים ועוד. רמת העברית של הסטודנט.ית תבחן על בסיס התוצר האקדמי אותו הם נדרשים להגיש בין כה וכה במסגרת הקורס האקדמי.


הקמת צוות מקצועי לתקן ה-CEFR
הגדרת רמות מינימליות נדרשות
הטמעת התקן בקרב סגל קיים
הכשרת מורים
שיתופי פעולה עם גורמים נוספים
בניית חלופה לרציונל תנאי קבלה בשפה העברית
בניית מבחן קבלה חלופי
בניית קורס מטאוורס לתלמידי תיכון
בניית קורס מטאוורס מכין אקדמיה
חיזוק מיומנויות בשפה העברית במהלך הלימודים
חונכות אישית/קורס מטאוורס מלווה אקדמיה