

דו"ח מחקר

**הוראת עברית במדינות מרכז אירופה
שהיו בעבר תחת משטרים קומוניסטיים**

פרופ' לובה חרל"פ

ד"ר עינת גוברמן

ד"ר גל בן-יהודה

ד"ר שרה זיו

אפריל 2023

מבוא

דו"ח מחקר זה נכתב בעקבות הזמנה של מרכז תרבות ישראל בבודפשט, הונגריה, ובתמיכתה של קרן פינקוס. מטרתו של המחקר היא למפות את המטרות, הפרקטיקות, ההישגים והצרכים בהוראת עברית במרכז אירופה, במדינות שהיו בעבר תחת משטרים קומוניסטיים. זאת על מנת שאפשר יהיה להגיש למורים שמלמדים עברית במדינות הללו סיוע שמותאם לצרכיהם.

מיפוי של היבטים אלה בהוראת עברית נערך בארה"ב בשנת 2019 על ידי שרון אבני ואביטל קרפמן (Avni & Karpman, 2019). מחקר זה מצא כי למורים לעברית יש מטרות רבות: יצירת עמדות חיוביות כלפי ישראל, חיזוק הקשר עם ישראל, יכולת לתקשר באופן עצמאי עם ישראלים, חיזוק המודעות הרב תרבותית, שיפור המודעות המטא-לשונית עם דגש על השפה האנגלית, חיזוק הזהות היהודית, חיזוק הקשר בין ילדים והורים יהודים בתוך הקהילה, הקניית היכולת להשתתף בתפילות ובטקסים, שמירה על השפה העברית בקרב ילדים להורים ישראלים שהיגרו לארה"ב, ועידוד ללימודי עברית באקדמיה. בעבר, הוראת העברית התמקדה בבתי ספר יהודיים, ובעיקר – למטרות דתיות. בשנות ה-2000 נפתחו בתי ספר צ'ארטר (ורשתות) שמלמדים עברית. הוראת העברית שואבת כוח מהגישה הכללית לרב תרבותיות בבתי ספר אמריקאים, אמונה עממית ששפה נוספת מפתחת את המוח, ומאמונה שבתי ספר שיש להם תכנית לימודים ייחודית הם בתי ספר טובים יותר.

כתוצאה מפתיחתם של בתי הספר הללו יש גידול באוכלוסיית הלומדים. עם זאת, הוראת העברית נתקלת בקשיים מרובים: חסרים מורים בעלי הסמכה להוראת עברית וידע מקצועי בתחום. לעתים המורים הם פוסט דוקטורנטים ובנות זוג של עובדים ישראלים שעברו לארה"ב. מדובר בישראלים שהגיעו לשנים ספורות, ואינם מעוניינים בהכשרה מקצועית ממושכת. גיוס של מורים מישראל כרוך גם הוא בתחלופה גבוהה ובקשיי הסתגלות. הקבוצה המוצלחת ביותר היא ילדים להורים ישראלים שהיגרו לארה"ב לצמיתות, אך אלה מעטים. נמצא הבדל בין בתי ספר ששייכים לרשתות לבין בתי ספר "מנותקים". בבתי הספר ה"מנותקים" אין למורים קהילה מקצועית תומכת והזדמנויות להתפתחות מקצועית. בבתי הספר האלה יש למורים גמישות ועצמאות, אך הם חשים בדידות וחוששים שאין מי שיחליף אותם כשיפרשו.

המורים דיווחו שיש שונות רבה מאוד ברמת העברית של הלומדים, ובעיית מוטיבציה: בתיכון, תלמידים מעדיפים להתמקד בשפות נפוצות יותר כמו ספרדית או סינית. כדי לשמר את המוטיבציה של הלומדים, יש מורים שמוותרים על המאמץ להגיע להישגים גבוהים. למרות השאיפה ללמד עברית בעברית – המורים נעזרים באנגלית, במיוחד עם תלמידים חלשים בשפה. הם הופכים את השיעורים למועדונים חברתיים, שבהם ילדים (במיוחד – יהודים) יכולים להתרועע אלה עם אלה.

נושאי הלימוד מתמקדים בהיכרות תרבותית עם ישראל: האוכל, הגיאוגרפיה, ההישגים, חגים, סרטים, ודמויות בולטות.

במחקר אחר, שנערך בקרב מורים לעברית במקומות שונים בעולם (ברטל ואח' 2015) נמצאו ממצאים שונים: המורים לעברית השתדלו ללמד עברית בעברית. הם הקדישו תשומת לב רבה למיומנויות שיחה בעברית, ותשומת לב בינונית לדקדוק, ספרות ושירה. העיסוק בחדשות היה נמוך יותר. לעומת המורים לעברית, מורים למקצועות היהדות לימדו בלועזית, ורק מיעוטם שילבו עברית בהוראה. המורים חשו שהם מקבלים תמיכה בינונית – גבוהה מהתלמידים והורים, ותמיכה בינונית בלבד ממנהלי המוסדות שבהם הם עובדים. מידת שביעות הרצון שלהם מהישגי הלומדים הייתה בינונית.

מבחינת חומרי הלימוד ושיטות ההוראה – המורים שהשתתפו במחקר שנערך בארה"ב (Avni & Karpman, 2019) דיווחו שקיים קושי להשיג חומרי למידה שמתאימים לתלמידים בבתי ספר. למרות זאת הם השתמשו במקורות מגוונים: icenter, תל-עם, עברית מן ההתחלה, יסודות הלשון, עברית שיטתית, דרכון לעברית, עברית לתיכון. המורים שהשתתפו במחקר שנערך בשנת 2015 השתמשו בארבעה מקורות מרכזיים בלבד. כמו המורים בארה"ב, הם השתמשו בעברית מן ההתחלה ותל עם, ובנוסף להם בנטע וחברים בעברית.

לאור הממצאים שלעיל, נשאלת השאלה: באיזו מידה המצב במדינות מרכז אירופה שהיו מנותקות מישראל ומהדת היהודית עד לנפילתו של מסך הברזל דומה לממצאים שלעיל? אילו אמצעים יוכלו לסייע במידה הרבה יותר למורי העברית במדינות האלה?

שיטה

כלי המחקר

כדי למפות את המצב במדינות מרכז אירופה שהיו בעבר תחת שלטון קומוניסטי נבנה שאלון כמותי (ראו נספח א'). השאלון כולל שמונה חלקים: א. נותני רקע על המוסד. סוג המוסד (בית ספר, מרכז תרבותי או קהילתי, מוסד אקדמי), גיל הלומדים (ילדים ובני נוער או מבוגרים), מספר המורים לעברית במוסד, אופי הלמידה (פנים אל פנים, היברידי או מקוון), האופי של תכניות הלימוד (פורמאליות או בלתי פורמאליות), ודרכי ההערכה של הישגי הלומדים. ב. נתוני רקע של המורים. מגדר, גיל, ותק, סוג המשרה (מלא או חלקי, קבוע או זמני), התפקידים שהמורה ממלא במוסד,

מספר מקומות העבודה של המורה, מידת השליטה בעברית, וההכשרה המקצועית. ג. המטרות שהמורים מציבים לעצמם בהוראת עברית. ד. תחושות הישג ותמיכה מקצועית שיש למורים. ה. אתגרים בהוראת השפה העברית. ו. שיטות ההוראה וחומרי הלימוד. ז. מידת העניין בתחומים שונים של התפתחות מקצועית. ח. דרכי לימוד מועדפות.

השאלון נכתב בעברית ותורגם לאנגלית. למשתתפים במחקר ניתנה בחירה בין שאלון בעברית ושאלון באנגלית. הקישורים לשתי הגרסאות של השאלון הופצו דרך האינטרנט למוסדות שבהם מתקיימת הוראת עברית. השאלונים היו אנונימיים, וקיבלו אישור של וועדת האתיקה של מכון מופ"ת.

משתתפים

במחקר השתתפו 30 מורים מ-11 מוסדות בחמש מדינות. מתוכם, 17 ענו על השאלון בעברית, ו-13 ענו באנגלית. מתוך כלל המשיבים, 28 (93%) הן נשים. עוד פרטים על המשתתפים מתוארים בפרק הממצאים.

ניתוח הנתונים

בהמשך נביא סטטיסטיקה תיאורית שמתארת את התפלגות תשובות המשתתפים לשאלות השונות. הבדלים בתוך נבדקים נבדקו באמצעות ניתוח שונות חד גורמי עם מדידות חוזרות. הבדלים בין משתתפים שעובדים במוסדות מסוגים שונים נבחנו באמצעות ניתוח שונות חד גורמי עם קונטרסטים פוסט הוק. בדיקה של הבדלים בין משתתפים שנחלקים לשתי קבוצות נערכה באמצעות מבחן t למדגמים בלתי תלויים. להלן נדווח על הבדלים מובהקים בלבד, ולא על כל ההשוואות שערכנו. המגוון של חומרי לימוד ודרכי הערכה אינו מאפשר השוואות כמותיות.

ממצאים

משתני רקע מוסדיים

המוסדות המשתתפים

המשיבים מגיעים מ-11 מוסדות בחמש מדינות: 14 מהונגריה, 6 מבולגריה, 6 מפולין, 3 מצ'כיה ו-1 מקרואטיה. טבלה 2 מציגה את מאפייני המוסדות שבהם עובדים המשיבים לסקר.

מספר השעות השבועיות	מספר המורים לעברית	האפי של תכניות הלימודים	גיל הלומדים	מספר משיבים	שם המוסד	מדינה
6 – 5	עד 4	פורמאלי	מבוגרים	3	בית המדרש לרבנים	הונגריה
4 – 3	5 ומעלה	פורמאלי ולא פורמאלי	ילדים ונוער	6	לאודר בודפשט	
3 – 2	5 ומעלה	פורמאלי ולא פורמאלי	מבוגרים	4	מרכז תרבות ישראל בודפשט	
6 – 5	5 ומעלה	פורמאלי ולא פורמאלי	ילדים ונוער	6	לאודר סופיה	בולגריה
7 ומעלה	עד 4	פורמאלי	מבוגרים	4	אוניברסיטת ורשה	פולין
2 – 1	עד 4	פורמאלי ולא פורמאלי	מבוגרים	2	קרן משה שור	
4 – 3	עד 4	פורמאלי	מבוגרים	1	אוניברסיטת פלקי	צ'כיה
2 – 1	עד 4	לא-פורמאלי	מבוגרים	1	מרכז קהילתי ברנו	
2 – 1	עד 4	לא-פורמאלי	מבוגרים	1	הקהילה היהודית ברנו	
2 – 1	עד 4	פורמאלי	מבוגרים	1	הקולג' התיאולוגי ספיאנטיה	
4 – 3	עד 4	פורמאלי	ילדים ונוער	1	בי"ס אוסנובה הוגו קהן זאגרב	קרואטיה

טבלה 1: מאפייני המוסדות

מספר המשיבים אינו מאפשר השוואה סטטיסטית בין המדינות או המוסדות האינדיבידואליים.

המשיבים נחלקים לשלוש קבוצות שאין ביניהן חפיפה – שתי קבוצות שמלמדות מבוגרים (17, 57%), וקבוצה שמלמדת ילדים ונוער (13, 43%). מבין אלה שמלמדים מבוגרים, 9 (30%) ציינו שהם עובדים במוסד אקדמי, ו-8 (27%) שהם עובדים במרכז תרבות (6, 20%), מרכז קהילתי (1, 3%), או עבור הקהילה היהודית (1, 3%). המשיבים שמלמדים ילדים עובדים בבתי ספר. מתוכם, 4 (13%) מלמדים רק ביסודי, 3 (10%) מלמדים רק בתיכון, ו-6 (20%) מלמדים בשתי שכבות הגיל. לאורך הדו"ח נשווה בין מורים שעובדים בשלושה סוגי מוסדות: בתי ספר, מרכזים תרבותיים או קהילתיים, ומוסדות אקדמיים.

שיוך דתי

בנוגע לשיוך הדתי, היו מספר מקומות של חילוקי דעות בין המשיבים בנוגע לשיוך הדתי של שני מוסדות: מרכז תרבות ישראל בבודפשט ובית ספר לאודר בסופיה. שינינו את השיוך של שניהם ליהודי. בעקבות השינוי, כל המוסדות צוינו כיהודים, למעט שלושה מוסדות אקדמיים: שתי אוניברסיטאות ללא שיוך דתי (אוניברסיטת ורשה בפולין, ואוניברסיטת פלקי בצ'כיה), וקולג' נוצרי

(הקולג' התיאולוגי ספיאנטיה בבודפשט, הונגריה). בסה"כ, אם כן, 24 משיבים (80%) עובדים במוסדות יהודים, ו-6 משיבים (20%) עובדים במוסדות ללא שיוך דתי או נוצרים.

גם בנוגע לזרם ביהדות היו חילוקי דעות בין המשיבים. בעקבות הרוב, שינינו את השיוך של בית המדרש לרבנים לאורתודוקסי, את בתי הספר של לאודר לפלורליסטיים, וכך גם את מרכזי התרבות של ישראל. לאחר השינוי, כל המוסדות היהודיים הם פלורליסטיים, למעט בית המדרש לרבנים וביה"ס ע"ש הוגו קהן בזאגרב שהם אורתודוקסיים.

האופי של תכניות הלימודים

לאור חילוקי דעות בין המשיבים, שינינו את ההגדרות של בתי הספר של לאודר בסופיה ובבתי ספר לכאלה שיש בהם תכניות פורמליות ובלתי פורמליות, וכך גם את ההגדרה של מרכז התרבות בבודפשט. לאחר השינוי, אפשר לראות שהמוסדות האקדמיים מקיימים תכניות לימוד פורמליות בלבד, ואילו בתי הספר והמרכזים התרבותיים מקיימים תכניות משני הסוגים. הקהילה בברנו מקיימת רק תכניות לימוד בלתי פורמליות.

משך תכניות הלימודים

לאור חילוקי דעות בין המשיבים, שינינו, בעקבות רוב המשיבים, את ההגדרות של מרכז תרבות ישראל בבודפשט ושל קרן משה שור בוורשה לכאלה שמקיימים גם תכניות חד שנתיות וגם רב שנתיות. כל המוסדות מקיימים תכניות רב שנתיות. מרכז תרבות ישראל ובית המדרש לרבנים בבודפשט וקרן משה שור בוורשה מקיימים גם תכניות לימוד חד שנתיות.

בנוגע למספר השעות בשבוע, שינינו הגדרות בהתאם לרוב המשיבים: בית המדרש לרבנים – 5 עד 6 שעות בשבוע, אוניברסיטת ורשה – 7 שעות ויותר, לאודר בודפשט - 3 עד 4 שעות בשבוע, לאודר סופיה - 5 עד 6 שעות בשבוע, ומרכז התרבות בבודפשט – 2 עד 3 שעות בשבוע (ממוצע בין 2 שצינו 3 – 4 שעות, ושניים שצינו 1-2 שעות).

מתוך 11 מוסדות, 4 מוסדות מקיימים לימודים של עד שעתיים בשבוע (הקהילה והמרכז הקהילת בברנו, הקולג' התיאולוגי ספיאנטיה בבודפשט וקרן משה שור בוורשה). 4 מוסדות מקיימים תכניות של עד 4 שעות בשבוע (לאודר בודפשט, ב"ס אוסנובה ב"ס הוגו קהן בזאגרב, אוניברסיטת פלקי בצ'כיה, ומרכז התרבות בבודפשט) ו-3 מוסדות מקיימים הוראה של 5 שעות בשבוע ומעלה (אוניברסיטת ורשה, בית המדרש לרבנים בבודפשט ובי"ס לאודר בסופיה).

דרך ההוראה

לאור חילוקי דעות בין המשיבים, שינינו, בעקבות רוב המשיבים, את ההגדרות של בית המדרש לרבנים להוראה היברידית, של לאודר סופיה להוראה פנים אל פנים, ושל מרכז התרבות בבודפשט להוראה מקוונת. ב-7 מוסדות דרך ההוראה המרכזית היא פנים אל פנים, ב-3 (בית המדרש לרבנים בבודפשט, אוניברסיטת פלקי בצ'כיה וקרן משה שור בוורשה) היא היברידית, ובמוסד אחד (מרכז התרבות בבודפשט) – מקוונת.

מספר המורים לעברית במוסד

מחצית המשיבים בקרן משה שור בוורשה ובאוניברסיטת ורשה טענו שיש במוסד 2 – 4 מורים לעברית, ומחציתם טענו שיש 5 מורים ומעלה. משום כך שינינו את מספר המורים לעברית בשני המוסדות ל-4.

לאחר השינוי, נמצא שבמוסד אחד יש מורה יחיד לעברית (הקולג' התיאולוגי ספיאנטיה), ב-7 מוסדות יש 2 - 4 מורים, וב-3 מוסדות יש 5 מורים ומעלה (לאודר סופיה, לאודר בודפשט ומרכז התרבות בבודפשט). 16 מהמשיבים עובדים באחד משלושת המוסדות הגדולים הללו.

הגשה למבחנים

לאור חילוקי דעות בין המשיבים, הגדרנו מוסד כ"מגיש" לבחינות חיצוניות, אם יש אזכור של הערכה חיצונית. מוסד הוגדר כ"מכין" לבחינות אם יש בו מורים שציינו שהוא מכין, אך אין אזכור של הערכה חיצונית שמופעלת בפועל. שאר המוסדות הוגדרו כמוסדות שאינם מכינים לבחינות חיצוניות. מוסד הוגדר ככזה שאין בו הערכת הישגים, רק אם כל המשיבים מאותו מוסד טענו כך. טבלה 2 מפרטת את המידע על המבחנים במוסדות הלימוד של המשיבים.

מדינה	שם המוסד	הכנה למבחנים	סוג ההכנה	דרכי ההערכה במוסד
הונגריה	בית המדרש לרבנים	מגיש	בחינות פנימיות של המוסד ובחינות של המדינה	<ul style="list-style-type: none"> מבחני האוניברסיטה העברית מבחנים של תכנית ההוראה המובנית שהמוסד משתמש בה
	לאודר בודפשט	מגיש	בגרות, ECL	<ul style="list-style-type: none"> הערכה פנים מוסדית הערכת המורה מעריך חיצוני הערכה פנים מוסדית הערכת המורה

מדינה	שם המוסד	הכנה למבחנים	סוג ההכנה	דרכי ההערכה במוסד
	מרכז תרבות ישראל בודפשט	מכין	בתוכנית הלימודים לומדים מאותם הספרים, המופיעים בדרישות כספרי הכנה לבחינות הרמה בעברית של ECL. למוסד יש קשר למרכז בחינות השפה.	הערכת המורה
בולגריה	לאודר סופיה	לא מכין	מוסד חדש וצומח. מתכנן להעניק תעודה עולמית בעוד 4 שנים.	מבחנים של תכנית ההוראה המובנית שהמוסד משתמש בה
פולין	אוניברסיטת ורשה	מגיש	הסטודנטים מקבלים תואר ראשון או שני בשפה העברית. יש בחינות פנימיות באוניברסיטה לסטודנטים ממחלקות אחרות ואף לנבחנים שאינם סטודנטים, והן אחידות בהתאם לדרישות האירופיות, CEFR: A2, B1, B2, C1, C2. לצורך מלגות וכו' המורה יכול לאשר באופן רשמי שהסטודנט/ית יודע/ת עברית ברמה מסוימת (לפי שנת הלימודים שלהם)	<ul style="list-style-type: none"> הערכה פנים מוסדית הערכת המורה CEFR מבחני האוניברסיטה העברית מעריך חיצוני הערכה פנים מוסדית הערכת המורה
	קרן משה שור	לא מכין		הערכת המורה
צ'כיה	אוניברסיטת פלקי מרכז קהילתי ברנו	לא מכין		הערכת המורה
	הקהילה היהודית ברנו	לא מכין		אין הערכת הישגים במוסד
	הקולג' התיאולוגי ספיאנטיה	לא מכין	יש ציון של יחידות הלימוד בעברית של הבוגרים בתעודה הרשמית של התואר	הערכה פנים מוסדית
קרואטיה	בי"ס אוסנובה הוגו קהן זאגרב	לא מכין		<ul style="list-style-type: none"> מבחנים של תכנית ההוראה המובנית שהמוסד משתמש בה הערכה פנים מוסדית

טבלה 2: הכנה לבחינות במוסדות של המשיבים לסקר

לאור הנתונים הללו, משתנה ההשוואה העיקרי יהיה סוג המוסד: בית ספר, מרכז קהילתי תרבותי ומוסד אקדמי. משתני השוואה נוספים יהיו מספר המורים לעברית במוסד ומספר השעות שהמוסד מקצה להוראת עברית. אנו נדווח על מספר מצומצם של הבדלים שנמצאו בין משיבים שעובדים במוסדות עם מספר רב של מורים לעברית (5 ומעלה) לעומת מוסדות עם מעט מורים לעברית (עד 4), וכן בין משיבים שעובדים במוסדות שמקצים להוראת עברית עד 4 שעות בשבוע לעומת מוסדות שמקצים 5 שעות שבועיות ומעלה.

משתני רקע אישיים

גיל

גילם של 11 (37%) משיבים נמוך מ-40 (בין 26 ל-39) ואילו 19 (63%) הם בני 40 ומעלה. לא נמצאו משיבים צעירים מבני 26.

הזיקה לקהילה

למשיבים זיקה יציבה לקהילה: עשרים (67%) הם בני המקום, שבעה (23%) הם מהגרים ובכוונתם להישאר, ורק שלושה (10%) ציינו ששהותם זמנית.

סוג המשרה

הרוב המכריע של המשיבים מועסקים במשרות קבועות. ל-17 משיבים (57%) משרה מלאה וקבועה. עשרה משיבים (33%) עובדים במשרה חלקית, אך מעמדם קבוע. רק שלושה משיבים (10%) ציינו שהם עובדים במשרה זמנית, או כעצמאים. עשרים וחמישה משיבים עובדים במוסד אחד (83%), ורק חמישה משיבים (17%) ציינו שהם עובדים ביותר ממוסד חינוכי אחד. המספר הממוצע של שעות הוראת העברית בשבוע הוא 13.3 וסטיית התקן היא 7.94. טבלה 3 מציגה את ההתפלגות המלאה.

שעות שבועיות	מספר משיבים	%
2-6	7	23.33%
7-11	5	16.67%
12-16	9	30.00%
17-21	5	16.67%
22-26	3	10.00%
37-41	1	3.33%
סכום כולל	30	100.00%

טבלה 3: התפלגות שעות העבודה השבועיות של המשיבים

שנים עשר מורים (40%) ציינו שיש להם תפקידים בנוסף על הוראת עברית. מתוכם – תשעה (30%) ציינו תפקידים בתחום הוראת יהדות ותרבות ישראלית. ארבע משיבות (13%) ציינו תפקידים חינוכיים כלליים (יועצת, מנצחת על המקהלה ושתי ראשות צוותים של מורים, מתוכן אחת בתחום הוראת העברית).

וּתְקָ

הוּתְקָ שֶׁל הַמְּשִׁיבִים מוּצָג בַּטַּבְלָה 4. הוּתְקָ הַמְּמוּצָע הוּא 13 שָׁנִים וּסְטִיית הַתְּקָן הִיא 8.19. בְּאֹפֶן כִּלְי אִפְשָׁר לַחֲלֹק אֶת הַמְּשִׁיבִים לְשֵׁנֵי קְבוּצוֹת: קְבוּצָה שֶׁהוּתְקָ שֶׁלָּהּ הוּא עַד 10 שָׁנִים, וְקְבוּצָה שֶׁהוּתְקָ שֶׁלָּהּ הוּא 15 – 28 שָׁנִים. הַשִּׁיעוּר שֶׁל מוֹרִים מִתְחִילִים הוּא מְשֻׁמָּעוּתִי – כְּרַבֵּעַ. הַשִּׁיעוּר הַגְּבוּהָ יַחֲסִית שֶׁל מוֹרִים מִתְחִילִים, וְהִיעֵדָרָם שֶׁל מוֹרִים בְּטוּוח שְׁבִין 11 ל־14 שָׁנוֹת נִיסוּן עֲשׂוּיִים לְהַצְבִּיעַ עַל בַּעִיָּה: נִשִּׁירָה שֶׁל מוֹרִים אַחֲרֵי מִסְפָּר מוּעַט יַחֲסִית שֶׁל שָׁנוֹת עֲבוּדָה, לְמִרְוֹת הַמַּעֲמָד הַקְּבוּעַ שֶׁהֵם זֹכִיִּם לוֹ. כְּדָאֵי לְהַמְשִׁיךְ וּלְבַרֵּר אֶת הַסִּיבּוֹת לְנִשִּׁירָה בְּרֵאיוֹנוֹת. הַשִּׁילּוּב שֶׁל הִיעֵדָרָם שֶׁל מוֹרִים צַעִירִים מְאוּד, וְנִשִּׁירָה לְאַחַר מִסְפָּר מוּעַט שֶׁל שָׁנוֹת עֲבוּדָה, עֲשׂוּי לְהַעֲמִיד בְּסַכְנָה אֶת הַמְּשַׁךְ הוֹרָאת הַעֲבֵרִית בְּקִהְלוֹת שֶׁנִּבְדְּקוּ. בַּהַמְשַׁךְ, נְדוּוח עַל מִסְפָּר מוּעַט שֶׁל הַבְּדִלִים שֶׁנִּמְצָאוּ בֵּין שְׁנֵי קְבוּצוֹת הוּתְקָ – בַּעֲלֵי נִיסוּן שֶׁל עַד 10 שָׁנוֹת עֲבוּדָה, וּבַעֲלֵי נִיסוּן שֶׁל 15 שָׁנוֹת עֲבוּדָה וּמַעֲלָה.

בְּנִיתוּחַ שוֹנוֹת, נִמְצָאוּ הַבְּדִלִים מוּבַהְקִים בֵּין הַמוּסְדוֹת מִבְּחִינַת הוּתְקָ שֶׁל הַמְּשִׁיבִים ($F_{(2,27)}=3.90$), ($p<.05$). הוּתְקָ הַמְּקֻצְעֵי שֶׁל הַמְּלַמְדִים בְּמִרְכְּזִים תְּרַבּוּתִיִּים אוּ קִהְלוֹתִיִּים (מְמוּצָע: 7.58, סְטִיית תְּקָן: 5.90) נִמּוֹךְ לַעוֹמַת הוּתְקָ שֶׁל הַמְּלַמְדִים בְּמוּסְדוֹת אֶקְדֵמִיִּים (מְמוּצָע: 17.89, סְטִיית תְּקָן: 6.19). הוּתְקָ שֶׁל הַמְּלַמְדִים בְּבֵתֵי סִפֵּר נִמְצָא בִּינֵיהֶם (מְמוּצָע: 13.00, סְטִיית תְּקָן: 9.18). בְּמִבְחָן פּוּסֵט-הוּק ($Tukey HSD, p<.05$) נִמְצָא כִּי הַהַבְּדִלִים בְּוּתְקָ בֵּין הַמְּלַמְדִים בְּמִרְכְּזִים תְּרַבּוּתִיִּים אוּ קִהְלוֹתִיִּים לְבֵין הַמְּלַמְדִים בְּמוּסְדוֹת אֶקְדֵמִיִּים הֵם מוּבַהְקִים.

שנות ותק	משיבים	אחוזים
5 - 1	8	26.67%
10 - 6	7	23.33%
14 - 11	0	0.00%
19 - 15	6	20.00%
24 - 20	6	20.00%
28 - 25	3	10.00%
סכום כולל	30	100.00%

טבלה 4: הוּתְקָ שֶׁל הַמְּשִׁיבִים

תואר אקדמי

רוב המשיבים (21, 70%) הם בעלי תואר שני ומעלה. לשני משיבים אין תואר אקדמי. טבלה 5 מציגה את ההתפלגות המלאה. כצפוי, בניית שונות, נמצאו הבדלים מובהקים בין המוסדות מבחינת ההשכלה של המשיבים ($F_{(2,27)}=10.49, p<.001$). במבחן פוסט-הוק (Tukey HSD, $p<.05$) נמצא כי ההשכלה של המשיבים שמלמדים בבתי ספר ובמרכזים תרבותיים או קהילתיים (כשליש עד מחצית בעלי תואר ראשון) היא נמוכה לעומת אלה שמלמדים במוסדות אקדמיים (כמחצית בעלי תואר שני וכמחצית בעלי תואר שלישי). ($F_{(2,27)}= 5.54, p<.05$).

תואר	משיבים	אחוזים
1. השכלה תיכונית	2	6.67%
2. תואר ראשון	7	23.33%
3. תואר שני	16	53.33%
4. דוקטורט	5	16.67%
סכום כולל	30	100.00%

טבלה 5: ההשכלה של המשיבים

שליטה בעברית והכשרה מקצועית

עברית היא שפת האם רק של 6 (20%) מתוך המשיבים. בין שלישי למחצית המורים לא עברו הכשרה כלשהי בכל אחד מהתחומים שלמטה. עם זאת, קרוב למחצית המשיבים ציינו שלמדו לימודי תעודה או לימודים אקדמיים בתחומים: בלשנות או לשון עברית (17 משיבים, 57%), יהדות (16 משיבים, 53%), ספרות עברית (14 משיבים, 47%) וחינוך (13 משיבים, 43%). רק עשרה משיבים (33%) למדו לימודי תעודה או לימודים אקדמיים בחינוך לשוני, ושישה (20%) למדו הוראת עברית כשפה נוספת. כלומר – לקבוצת המשיבים יש ידע רב יותר בתחומים שמשיקים להוראת עברית כשפה נוספת, מאשר בתחום עצמו (ראו טבלה 6).

סוג ההכשרה	עברית כשפה נוספת	חינוך לשוני	חינוך	בלשנות או לשון עברית	ספרות	יהדות
ללא לימודים	15 (50%)	16 (53%)	10 (33%)	10 (33%)	15 (50%)	10 (33%)
השתלמויות	9 (30%)	4 (13%)	7 (23%)	3 (10%)	1 (3%)	4 (13%)
לימודי תעודה	5 (17%)	4 (13%)		8 (27%)	4 (13%)	4 (13%)
לימודים אקדמיים	1 (3%)	6 (20%)	13 (43%)	9 (30%)	10 (33%)	12 (40%)

טבלה 6: סוגי ההכשרה המקצועית של המשיבים

טבלה 7 מציגה את התפלגות המשיבים לפי מספר התחומים שבהם עברו הכשרה כלשהי (כולל השתלמויות). כפי שאפשר לראות בטבלה, שלושה משיבים (10%) לא עברו שום הכשרה מקצועית באף לא אחד מהתחומים הרלוונטיים. רק שבעה משיבים (23%) השתתפו בלימודים בכל תחומי הלימוד הרלוונטיים.

מספר תחומים	משיבים	אחוזים
0	3	10.00%
1	3	10.00%
2	6	20.00%
3	2	6.67%
4	4	13.33%
5	5	16.67%
6	7	23.33%
סכום כולל	30	100.00%

טבלה 7: מספר תחומי הידע שהמשיבים למדו

המורים התבקשו להעריך את מידת השליטה שלהם בעברית בסולם בן 4 דרגות: חלשה, בינונית, טובה ומלאה כשל דובר ילידי. הם העריכו את השליטה שלהם כטובה בהבנת הנשמע (ממוצע: 3.50, סטיית תקן: 0.73), דיבור (ממוצע: 3.43, סטיית תקן: 0.77), כתיבה (ממוצע: 3.33, סטיית תקן: 0.71), והבנת הנקרא של טקסטים שכתובים בעברית מודרנית (ממוצע: 3.30, סטיית תקן: 0.84). הבנת הנקרא של טקסטים שכתובים בעברית קלאסית היא בין בינונית לטובה (ממוצע: 2.60, סטיית תקן: 1.04). נמצא הבדל מובהק (Repeated measures) בין הבנה של טקסטים שכתובים בעברית קלאסית לבין שאר התחומים ($F_{(1,29)}=17.54, p<.001$). בפועל, 13 משיבים (43%) העדיפו לענות על שאלות הסקר באנגלית ולא בעברית. נראה, אפוא, שיש מקום לשיפור רמת העברית.

עמדות המורים: מוטיבציה, מטרות, הישגים ואתגרים

כיצד הגיעו המשיבים למקצוע?

אחד עשר משיבים (37%) ציינו שהגיעו למקצוע משום שאהבו ללמד. עשרה משיבים (33%) ציינו שהם אוהבים את השפה העברית. שניים מתוכם (7%) אמרו שהם אוהבים שפות בכלל, ושניים (7%) ציינו שהם מתעניינים ביהדות. שני משתתפים נוספים (7%) ציינו שהגיעו בשל אהבה למדינת ישראל, ושישה (20%) בשל השליחות הקהילתית. עשרה אנשים (33%) דיברו על כך שנקרתה בפניהם הזדמנות תעסוקתית מתאימה: היה מחסור במורים, ולהם היה ידע מתאים.

מטרות בהוראת עברית

המשיבים ציינו על גבי סולם שנע בין 1 (כלל לא) ל-5 (במידה רבה מאוד) באיזו מידה הם רואים במטרות שונות, אשר מופיעות להלן, בטבלה 8, יעדים שהם מציבים לעצמם בהוראת עברית.

מטרה	מוצע	סטיית תקן
חשיבות רבה מאוד		
שהלומדים יוכלו לתקשר עם דוברי עברית באופן עצמאי	4.73	0.45
חשיבות רבה		
לחזק את המודעות הרב-תרבותית של הלומדים	4.30	0.70
לחזק את הזהות היהודית של הלומדים	4.30	1.15
ליצור עמדות חיוביות כלפי מדינת ישראל	4.17	1.18
לחזק את המודעות של הלומדים למאפייני השפה העברית ולהבדלים בין שפות	4.00	0.64
לאפשר ללומדים מכל הדתות להכיר את התרבות הישראלית	3.90	1.32
ליצור מרחב שבו לומדים יהודים יוכלו להכיר זה את זה וליצור קשרים חברתיים	3.90	1.30
להקל על הלומדים אם יחליטו ללמוד או לחיות בישראל	3.87	1.22
לחזק את הקשר של הלומדים עם ישראל	3.83	1.21
חשיבות בינונית		
לשפר את היכולת של הלומדים לבצע את עבודתם המקצועית (למשל: הדרכת תיירים מישראל)	3.10	1.12
שהלומדים יוכלו לקרוא ולהבין את כתבי הקודש	2.83	0.99
לעזור למהגרים דוברי עברית שהגיעו לכאן לשמר את השפה	2.63	1.45

טבלה 8: מטרות בהוראת עברית

כפי שאפשר לראות בטבלה, המשיבים הציבו לעצמם מטרות מגוונות, שחלקן משותפות לכל לומדי שפה נוספת, חלקן נוגעות למדינת ישראל, וחלקן ייחודיות לקהילה יהודית. ההבדלים בין שלוש רמות החשיבות של המטרות (Repeated Contrasts)¹ הם מובהקים: הם מייחסים חשיבות רבה יותר לתקשורת עצמאית של הלומדים עם דוברי עברית לעומת חיזוק המודעות הרב תרבותית שלהם ($F(1,29)=14.37, p<.01$); וחשיבות רבה יותר לחיזוק הקשר של הלומדים עם ישראל לעומת שיפור היכולת של הלומדים לבצע את עבודתם המקצועית ($F(1,29)=5.21, p<.05$).

נמצאו מספר הבדלים בין קבוצות השוואה ביחס למטרות בהוראת העברית. סוג המוסד משפיע על החשיבות המיוחסת למודעות של הלומדים למאפייני השפה העברית ולהבדלים בין שפות ($F(2,27)=3.49, p<.05$), וכן לחיזוק הקשר של הלומדים עם ישראל ($F(2,27)=4.32, p<.05$). במבחן פוסט-הוק (Tukey HSD, $p<.05$) נמצא כי משיבים המלמדים בבתי ספר מייחסים פחות חשיבות להיכרות עם מאפייני השפה העברית ולהבדלים בין שפות (ממוצע: 3.69, סטיית תקן: 0.63)

¹ הכוונה היא לקונטרסטים מתוכננים שבהם נערכת השוואה של כל רמה עם הבאה אחריה.

בהשוואה למשיבים המלמדים במרכזים תרבותיים או קהילתיים (ממוצע: 4.38, סטיית תקן: 0.74). משיבים המלמדים במוסדות אקדמיים נמצאים ביניהם (ממוצע: 4.11, סטיית תקן: 1.09). לעומת זאת, משיבים המלמדים בבתי ספר מייחסים יותר חשיבות לחיזוק הקשר עם ישראל (ממוצע: 4.38, סטיית תקן: 0.65) בהשוואה למשיבים המלמדים במוסדות אקדמיים (ממוצע: 3.00, סטיית תקן: 1.32). משיבים המלמדים במרכזים תרבותיים או קהילתיים נמצאים ביניהם (ממוצע: 3.88, סטיית תקן: 1.36).

נמצאה השפעה גם של מספר המורים לעברית במוסד, כך שבמוסדות שבהם חמישה מורים לעברית ומעלה מיוחסת יותר חשיבות לחיזוק הקשר של הלומדים עם ישראל (ממוצע: 4.44, סטיית תקן: 0.63; לעומת - ממוצע: 3.14, סטיית תקן: 1.35; $t_{(28)}=3.44$, $p<.01$) ולשימור השפה של מהגרים בהשוואה למוסדות שיש בהם עד ארבעה מורים לעברית (ממוצע: 3.12, סטיית תקן: 1.45; לעומת - ממוצע: 2.07, סטיית תקן: 1.27; $p<.05$; $t_{(28)}=2.10$).

במפתיע, מוסדות שמקצים 5 שעות שבועיות ומעלה להוראת עברית מייחסים פחות חשיבות לחיזוק הקשר עם ישראל לעומת מוסדות שמקצים עד 4 שעות שבועיות (ממוצע: 3.31, סטיית תקן: 1.25; לעומת - ממוצע: 4.24, סטיית תקן: 1.03; $p<.05$; $t_{(28)}=2.23$).

מבחינת הוותק, נמצא כי המורים הוותיקים מייחסים חשיבות רבה יותר ליכולת של הלומדים לקרוא ולהבין את כתבי הקודש (ממוצע: 3.20, סטיית תקן: 1.08; לעומת - ממוצע: 2.47, סטיית תקן: 0.74; $t_{(28)}=2.16$; $p<.05$) ולשפר את היכולת של הלומדים לבצע את עבודתם המקצועית בהשוואה למורים שצברו עד 10 שנות ניסיון (ממוצע: 3.67, סטיית תקן: 0.90; לעומת - ממוצע: 2.53, סטיית תקן: 1.06; $t_{(28)}=3.16$; $p<.01$).

תחושות ביחס להוראת העברית

המשיבים מדווחים שהם נהנים ללמד עברית במידה רבה מאוד (ממוצע: 4.87, סטיית תקן: 0.75), וכי הסטודנטים נהנים ללמוד במידה רבה (ממוצע: 4.30, סטיית תקן: 0.60). למרות שההתעניינות של המנהלים בעבודתם היא רק בינונית (ממוצע: 3.2, סטיית תקן: 1.37), הם חשים במידה רבה שיש להם עם מי להתייעץ (ממוצע: 3.87, סטיית תקן: 1.01), וכי הם עובדים בשיתוף פעולה עם עמיתים (ממוצע: 4.23, סטיית תקן: 0.97). מעל למחצית המשיבים נוהגים להתייעץ עם עמיתים מאותו מוסד (17 משיבים, 57%), עשרה משיבים (33%) מתייעצים עם עמיתים במוסד וגם מחוץ לו, ורק שלושה משיבים (10%) מתייעצים עם עמיתים מחוץ למוסד בלבד.

נמצאו מספר הבדלים בין קבוצות השוואה. בניתוח שונות חד-גורמי עם מדידות חוזרות וקונטרסטים פוסט-הוק (Tukey HSD, $p < .05$) עלה כי משיבים המלמדים במרכזים תרבותיים או קהילתיים מדווחים על מידה נמוכה של עבודה בצוותים מקצועיים לעומת משיבים העובדים בבתי ספר או במוסדות אקדמיים (מרכזים תרבותיים או קהילתיים ממוצע: 3.38 סטיית תקן: 1.30, בתי ספר ממוצע: 4.46 סטיית תקן: 0.66, מוסדות אקדמיים ממוצע: 4.67 סטיית תקן: 0.50, $(F_{(2,27)}=5.84, p < .01$).

מורים שמלמדים במוסדות שמקצים 5 שעות שבועיות ומעלה להוראת העברית מדווחים על עניין רב יותר מצדם של המנהלים לעומת מוסדות שמקצים עד 4 שעות שבועיות ניסיון (ממוצע: 3.85, סטיית תקן: 1.34; לעומת - ממוצע: 2.71, סטיית תקן: 1.21; $p < .05$; $t_{(28)}=2.44$).

הישגים בהוראת עברית

המשיבים ציינו על גבי סולם שנע בין 1 (כלל לא) ל-5 (במידה רבה מאוד) באיזו מידה הם הגיעו להישגים בארבעה תחומים: אהבת השפה העברית, שליטה בעברית, היכרות עם ישראל וחיזוק הזהות היהודית של הלומדים. כפי שאפשר לראות בטבלה 9 שלמטה, המשיבים מייחסים לעצמם הצלחה רבה בגרימה לתלמידים לאהוב את השפה העברית לעומת הצלחה בינונית בלבד בחיזוק הזהות היהודית שלהם. ההבדלים בין שלוש רמות ההצלחה (Repeated Contrasts) המופיעות בטבלה הם מובהקים. (אהבת השפה עברית לעומת הישגים בעברית: $F_{(1,29)}=16.09, p < .001$; היכרות עם ישראל לעומת חיזוק הזהות היהודית: $F_{(1,29)}=4.78, p < .05$).

המטרה	ממוצע	סטיית תקן
הצלחה רבה אני מצליח/ה לגרום לתלמידים שלי לאהוב את השפה העברית	4.30	0.60
הצלחה בינונית – רבה אני מרוצה מההישגים של התלמידים שלי בעברית	3.73	0.83
התלמידים שלי מכירים את ישראל בזכותי	3.57	1.01
הצלחה בינונית בזכות לימודי העברית, הזהות היהודית של התלמידים שלי התחזקה	2.93	1.66

טבלה 9: הישגים בהוראת עברית

משיבים שמלמדים במוסדות שמקצים 5 שעות שבועיות ומעלה להוראת העברית מרוצים במידה רבה יותר מהישגי התלמידים (ממוצע: 4.08, סטיית תקן: 0.76; לעומת - ממוצע: 3.47, סטיית תקן: 0.80; $t_{(28)}=2.10; p < .05$).

אתגרים בהוראת העברית

המשיבים התבקשו לציין בסולם בן 5 דרגות (1 – כלל לא, 5 – במידה רבה מאוד) באיזו מידה הם צריכים להתמודד עם אתגרים שונים בהוראת העברית. באופן כללי, הקשיים מוערכים ברמה נמוכה עד בינונית. הרשימה המדורגת מופיעה בטבלה 10.

האתגר	ממוצע	סטיית תקן
רמה בינונית – גבוהה		
כמורה לעברית, חסרות לי מסגרות מלוות להתפתחות מקצועית	3.47	1.20
רמה בינונית		
כמורה לעברית, לא קיבלתי הכשרה מתאימה להוראת השפה	3.03	1.40
אין לי גישה לתוכנית לימודים מקצועית להוראת עברית	2.80	1.63
יש פערים גדולים בין התלמידים בכיתות שלי מבחינת רמת השליטה בעברית	2.80	1.30
כמורה אני מרגיש/ה שאין לי תמיכה מקצועית	2.77	1.19
תכניות הלימודים הקיימות אינן מועילות לי	2.57	1.43
השעות המוקצות להוראת עברית מועטות מדי	2.53	1.31
רמה נמוכה		
הרמה של התלמידים נמוכה מידי	2.33	1.42
התלמידים אינם מזדהים עם תוכני לימוד הקשורים למורשת היהודית ו/או למדינת ישראל	2.20	1.21
התנהגות התלמידים מקשה עליי ללמד (הפרעות, היעדרויות וכיו"ב)	2.10	1.09
התלמידים אינם מעוניינים ללמוד עברית	2.10	1.30
המשפחות ו/או החברים הקרובים אינם תומכים בלימודי העברית	1.83	1.21

טבלה 10: אתגרים בהוראת עברית

כפי שאפשר לראות בטבלה, המורים מתלוננים על מחסור בהכשרה, תמיכה והזדמנויות להתפתחות מקצועית, ועל כך שאין להם גישה לתכניות לימודים שיאפשרו הוראה בכיתות הטרוגניות. האתגר המשמעותי ביותר הוא מחסור במסגרות להתפתחות מקצועית. ההבדל שבין האתגר הזה לבין שאר האתגרים (Repeated Contrasts) הוא מובהק ($F_{(1,29)}=5.63, p<.05$). בשאלה פתוחה, המשיבים התבקשו לציין אתגרים נוספים שאתם עליהם להתמודד. הם ציינו רמה נמוכה בעברית של המורים (2 משיבים), ומחסור בחומרי לימוד מעניינים ומהנים (4 משיבים). באופן ספציפי – יש מחסור בחומרים אודיו-ויזואליים (2 משיבים).

נמצאו מספר הבדלים בין סוגי המוסדות. בניתוח שונות חד-גורמי עם מדידות חוזרות וקונטרסטים פוסט-הוק (Tukey HSD, $p<.05$) עלה כי משיבים המלמדים בבתי ספר מודאגים יותר ממשיבים המלמדים במרכזים תרבותיים או קהילתיים מהרמה הנמוכה של הלומדים (בתי ספר ממוצע: 3.15 סטיית תקן: 1.63, מוסדות אקדמיים ממוצע: 1.78 סטיית תקן: 0.83, מרכזים תרבותיים או קהילתיים ממוצע: 1.62 סטיית תקן: 0.92, $F_{(2,27)}=4.81, p<.05$), מחוסר עניין בלימודי העברית (בתי ספר ממוצע: 2.85 סטיית תקן: 1.41, מוסדות אקדמיים ממוצע: 1.56 סטיית תקן: 0.73,

מרכזים תרבותיים או קהילתיים ממוצע: 1.50 סטיית תקן: 1.07, $p < 0.05$, $F(2,27)=4.81$, ומחוסר הזדהות של התלמידים עם יהדות ו/או עם מדינת ישראל (בתי ספר ממוצע: 2.69 סטיית תקן: 1.03, מוסדות אקדמיים ממוצע: 2.22 סטיית תקן: 1.48, מרכזים תרבותיים או קהילתיים ממוצע: 1.38 סטיית תקן: 0.74, $p < 0.05$, $F(2,27)=3.40$). משיבים המלמדים בבתי ספר גם מודאגים יותר ממשיבים המלמדים במוסדות אקדמיים מחוסר תמיכה של המשפחות ו/או החברים הקרובים בלימודי העברית (בתי ספר ממוצע: 2.48 סטיית תקן: 1.20, מרכזים תרבותיים או קהילתיים ממוצע: 1.62 סטיית תקן: 0.33, מוסדות אקדמיים ממוצע: 1.11 סטיית תקן: 0.33, $p < 0.05$, $F(2,27)=3.40$).

משיבים שמלמדים במוסדות שיש בהם עד 4 מורים לעברית מתלוננים יותר על כך שאין להם גישה לתוכנית לימודים מקצועית להוראת עברית (ממוצע: 3.43, סטיית תקן: 1.65; לעומת - ממוצע: 2.25, סטיית תקן: 1.44; $p < 0.05$; $t(28)=2.09$). עם זאת, הם פחות מודאגים מחוסר עניין של התלמידים ללמוד עברית (ממוצע: 1.50, סטיית תקן: 0.65; לעומת - ממוצע: 2.62, סטיית תקן: 1.20; $p < 0.05$; $t(28)=2.60$).

תלונות רבות יותר על העדר גישה לתוכנית לימודים מקצועית להוראת עברית נמצאו גם בקרב משיבים שמלמדים במוסדות שמקצים עד 4 שעות שבועיות להוראת העברית לעומת מוסדות שמקצים 5 שעות שבועיות ומעלה (ממוצע: 3.35, סטיית תקן: 1.54; לעומת - ממוצע: 2.08, סטיית תקן: 1.50; $p < 0.05$; $t(28)=2.28$).

המשיבים נשאלו בשאלה פתוחה אילו פתרונות הם מציעים לאתגרים הללו. הפתרונות שהמשיבים הציעו הם: שהות בישראל והשתתפות בקורסים לפיתוח מקצועי והדרכה אישית (6 משיבים), הקמת פלטפורמה ובה חומרי לימוד ומערכי שיעור מעניינים ומהנים שיפותחו יחד על ידי המורים (4 משיבים). הנהגת הקבוצות, מבחני מיון ו"מרתון" של לימודים אינטנסיביים כדי ל"יישר קו" בין לומדים (שלושה משיבים), ומתן תמריצים ללומדים מצטיינים כדי להגביר את המוטיבציה ללמידה (שני משיבים).

פרקטיקות מקצועיות

נושאי הלימוד

המשיבים התבקשו לציין בסולם בן 5 דרגות (1 – כלל לא, 5 – במידה רבה מאוד) באיזו מידה הם מתמקדים בנושאים שונים בהוראת השפה. הרשימה המדורגת מופיעה 11 בטבלה שלמטה. באופן כללי, המשיבים ציינו שהם מתמקדים במידה רבה בכל הנושאים שעליהם נשאלו, למעט הבנה של

טקסטים יהודיים. ההתמקדות ביעד הזה נמוכה (Repeated Contrasts) מההתמקדות בשאר הנושאים באופן מובהק ($F(1,29)=39.54, p<.001$).

הנושא	מוצע	סטיית תקן
התמקדות במידה רבה		
הקניית אוצר מילים	4.53	0.63
הקניית היכולת לקיים שיחה בעברית	4.40	0.81
הבנת הנקרא בעברית העכשווית	4.27	0.87
רכישת קריאה בעברית	4.17	1.02
הקניית כללי הדקדוק	4.07	0.91
הבנת הנשמע בעברית העכשווית (למשל, האזנה לחדשות)	3.77	1.07
הכרת התרבות הישראלית העכשווית (למשל, קולנוע, ספרות ומוזיקה)	3.73	1.05
הכרת המסורת היהודית (למשל, חגי ישראל, אגדות עם, ומנהגים)	3.67	1.09
התמקדות במידה נמוכה		
הבנה של פרקי תנ"ך ומקורות חז"ליים	2.17	1.05

טבלה 11: נושאי הלימוד

תכניות הלימודים

כמחצית המשיבים דיווחו שבמוסד שבו הם עובדים יש תכנית מובנית להוראת עברית (17 משיבים, 57%). שיעור המדווחים על שימוש בתוכנית מובנית גבוה יותר בבתי ספר לעומת מרכזים תרבותיים וקהילתיים ומוסדות אקדמיים² ($\chi^2(1)=11.89, p<.01$), וכן במוסדות שיש בהם 5 מורים לעברית ומעלה, לעומת מוסדות שיש בהם עד 4 מורים לעברית ($\chi^2(1)=8.44, p<.01$).

התכניות שבהן המשיבים משתמשים הן בעיקר תכניות שנתחברו על ידי ארגונים ומוסדות ישראלים ובין-לאומיים: ביה"ס לתלמידי חו"ל באוניברסיטה העברית, מט"ח, נט"ע-מט"ח ותל עם. בתשובותיהם לשאלה זו יש שהמשיבים מציינים שמות של תכניות (בהגדרתן) ויש שהם מציינים ספרים וחומרי למידה המעידים על בתי המדרש שבהם נוצרו. התכניות שצוינו בפירוש הן **תל עם** (5 משיבים) ו**מט"ח** (2 משיבים). בין הספרים שצוינו היו כאלה שנתחברו בבית הספר לתלמידי חו"ל של האוניברסיטה העברית: **עברית מן ההתחלה, ובראש ובראשונה** (2 משיבים לכל אחד), **בנט"ע-מט"ח: בשביל העברית** (4 משיבים); **במט"ח: עברית בקליק** (3 משיבים); **ושבילים** (משיב אחד).

² לצורך חישוב המובהקות חיברנו בין המוסדות שמלמדים מבוגרים, דהיינו – בין מוסדות אקדמיים לבין מרכזים תרבותיים או קהילתיים.

נוסף על כך, שני משיבים מלאודר בודפשט ושני משיבים מאוניברסיטת ורשה דיווחו שהם משתמשים בתכנית שפותחה על ידי המוסד. התכנית של לאודר בודפשט נבנתה על סמך התכנית של מט"ח.

חומרי לימוד

ספרי לימוד: 27 משיבים (90%) משתמשים בספרי לימוד. רשימת הספרים שהוזכרו היא מגוונת מאוד הן מבחינת נושאי העניין (דקדוק – צורות ותחביר; מקראות כוללות; עברית מדוברת) הן מבחינת בתי הוצאה. להלן הרשימה המלאה מן השכיח אל הפחות שכיח: **עברית מן ההתחלה** [=ביה"ס לתלמידי חו"ל של האוניברסיטה העברית, להלו: האוניברסיטה העברית] (13 משיבים, 43%); **בראש ובראשונה** [=מט"ח] (8 משיבים, 27%); **קריאת בינים** [=האוניברסיטה העברית] (5 משיבים, 17%); **עברית בשניים** [=האוניברסיטה העברית], **בשביל העברית** [=נט"ע-מט"ח] ולהצליח בעברית [=מספרי מאירה מעדיה, מו"ל פרטין] (4 משיבים לכל ספר, 13%); **כמו כלים שלובים** [=האוניברסיטה העברית] ו**ספרי תל-עם** (3 משיבים לכל ספר, 10%); **עברית בקליק** [=מאגר דיגיטלי, מט"ח בשיתוף JCP], **עברית וישראל** [=עידית עמית-כהן, הוצאת אחיאסף], **נטיות הפועל ותחביר משולב** [=האוניברסיטה העברית] (2 משיבים לכל ספר, 7%); **פועל יוצא** [=האוניברסיטה העברית], **להצליח בעברית** [=מאירה מעדיה], **שומעים עברית** [=האוניברסיטה העברית], **שבילים** [=מט"ח], **בין השורות** [=האוניברסיטה העברית], **עברית בעל פה ובכתב** [=כנראה: בעל פה ובכתב, מאת אריק ליפשיץ ואחרים, מו"ל אינו ידוע], **ללמוד עברית** [=כנראה אתר אינטרנט מבית LINGLEARN], **רב פעלים** [=האוניברסיטה העברית], **הפועל - ללימוד עברית** [=כנראה: הפועל ללומדי עברית, האוניברסיטה העברית], **Beginning Biblical Hebrew** [Futato], **Modern Hebrew** [Weingreen], **A practical grammar for classical Hebrew** [Brandeis], **Hebrajski nie gryzie** (משיב אחד לכל ספר, 3%).

הספרים שנמצאים בשימוש בבתי ספר בלבד הם: **ספרי תל עם**, **בשביל העברית**, **עברית בקליק**, **עברית בכתב ובעל פה ושבילים**. הספרים שנמצאים בשימוש של מרכזים תרבותיים או קהילתיים בלבד הם: **עברית וישראל**, **שומעים עברית ופועל יוצא**. הספרים שנמצאים בשימוש במוסדות אקדמיים בלבד הם: **כלים שלובים**, **בין השורות**, **ללמוד עברית**, **תחביר משולב**, **נטיות הפועל**, **רב פעלים**, **הפועל**, והספרים שיצאו לאור באנגלית ובפולנית (לעיל).

טקסטים אותנטיים: 20 משיבים (67%) משתמשים בטקסטים אותנטיים. המקורות שהוזכרו הם: תכניות בידור, סרטים וסדרות מהטלוויזיה, אתרי חדשות, עיתונים, חדשון (עיתון מקוון בעברית קלה), סרטי קולנוע, סרטונים ביו-טיוב, שירים, טקסטים ספרותיים וראיונות עם יוצרים, ספרי ילדים,

והקלטות של קריאה בתנ"ך. השימוש בטקסטים אותנטיים בקרב משיבים שמלמדים מבוגרים הוא גבוה לעומת משיבים שמלמדים בבתי ספר² ($\chi^2(1)=4.34, p<.05$).

חברות עבודה: 17 משיבים (57%) משתמשים בחברות עבודה. רובם (11 משיבים, 37%) ציינו שהם משתמשים בחברות שמלוות את ספרי הלימוד. חברות נספות שהוזכרו הן: מפה לשם (שני משיבים, 7%), אנחנו כותבים ולשמוע עברית (משיב אחד, 3%).

לומדות: 14 משיבים (47%) משתמשים בלומדות. ארבעה משיבים (13%) ציינו את מט"ח ו-4 את תל עם. השימוש בלומדות בקרב משיבים שמלמדים בבתי ספר הוא גבוה לעומת משיבים שמלמדים מבוגרים¹ ($\chi^2(1)=8.44, p<.01$).

אתרים וכלים מקוונים ספציפיים לקידום שפה ואוריינות: 13 משיבים (43%) משתמשים באתרים ייעודיים לקידום השפה. 11 משיבים (37%) משתמשים במילונים מקוונים, 7 (23%) באתר של האקדמיה ללשון עברית, 3 (10%) באפליקציה Pealim. הבלוג של רובי רוזנטל, חומרים ברשת של משרד החינוך, מאגר מעמ"ד ו-Storytel הוזכרו, כל אחד, על ידי משיב אחד (3%).

טכנולוגיות ויישומים כלליים: 8 משיבים (27%) דיווחו שהם משתמשים בכלים טכנולוגיים כללים. על אלה יש להוסיף 4 משיבים (13%) שציינו שהם משתמשים בכלים ספציפיים, למרות שהשיבו בשלילה על השאלה. הכלים שהוזכרו הם: מצגות, דרייב שיתופי, סביבת הלמידה Classroom (כל כלי הוזכר על ידי משיב אחד, 3%). בנוסף על כך, נעשה שימוש באפליקציות: Kahoot (8 משיבים, 27%), Quizlet (5 משיבים, 17%), Wordwall (3 משיבים, 10%), Quizizz (2 משיבים, 7%), Mentimeter, ThikLink ו-Jigzi (משיב אחד לכל אפליקציה, 3%). שני משיבים (7%) ציינו שהם מפתחים חומרים בעצמם.

שיטות ההוראה

המשיבים התבקשו לציין בסולם בן 5 דרגות באיזו מידה הם משתמשים בשיטות הוראה שונות (ראו טבלה 12). השימוש בשיטה הפונקציונאלית גבוה יותר באופן מובהק (Repeated measures) מהשיטות האחרות ($F(1,29)=7.13, p<.05$).

השיטה	מוצע	סטיית תקן
שימוש במידה רבה הגישה התקשורתית (הפונקציונאלית): התמקדות במיומנויות תקשורת (דיבור וכתובה) בחיי היום-יום שימוש במידה בינונית	4.07	1.28

1.55	3.43	שיטת "עברית בעברית"
1.38	3.43	שילוב טכנולוגיות חדשניות בהוראה
1.61	3.20	"דקדוק תלוי הקשר": הוראת סוגיות בדקדוק בהקשר של העיסוק בטקסטים
1.67	3.10	לימוד הדקדוק כתחום ידע בפני עצמו
1.71	2.97	השוואת לשונות: ניצול הידע בשפת האם של הלומדים לצורך הבנה וביסוס של כללי השפה העברית
1.24	2.80	דו-לשוניות בכיתה הלימוד: שימוש בתרגום ובתרגילי תרגום
שימוש במידה מעטה		
1.57	2.47	למידה שיתופית סביב פרויקטים
1.60	2.07	הוראת שפה בשילוב הוראת תוכן: שילוב הוראת השפה בהוראת המקצועות העבריים (כגון תנ"ך, ספרות)
טבלה 12: שיטות ההוראה		

דרכי הערכה

הערכה על ידי המורה היא השיטה הנפוצה ביותר (21 משיבים, 70%), ואחריה מבחנים פנימיים של המוסד (15 משיבים, 50%). שיטת ההערכה המובנית בתוכנית הלימודים המוסדית (6 משיבים, 20%) היא השיטה השלישית בשכיחותה. שלושה משיבים (10%) משתמשים במבחן של האוניברסיטה העברית, שני משיבים (7%) נעזרים במעריך חיצוני, ומשיב אחד (3%) משתמש ב-CEFR. חמישה משיבים (17%) דיווחו שאינם מעריכים הישגים.

למידה והתפתחות מקצועית

נושאים ללמידה ולהתפתחות מקצועית

המשיבים התבקשו לציין בסולם בן 5 דרגות באיזו מידה הם מעוניינים בלמידה והתפתחות מקצועית בנושאים שונים (ראו טבלה 13), והביעו עניין רב בכולם.

נושא	ממוצע	סטיית תקן
לימוד העברית החיה והעכשווית	4.57	0.97
ידע בשיטות פדגוגיות ובדרכי הוראה המתאימים להוראת העברית	4.40	1.00
הכשרה מעשית: צפייה בשיעורי מומחים ועמיתים	4.40	1.07
ידע נוסף בדקדוק העברי ובספרות העברית	4.07	1.23
שילוב טכנולוגיות חדשניות בהוראה	4.01	1.11
היכרות עם תיאוריות מודרניות ביחס לרכישת שפות בכלל ועברית בפרט (למשל, Proficiency approach)	3.93	1.20
הכשרה מעשית: סימולציות של מצבים מאתגרים בהוראה וחינוך	3.77	1.19
הכשרה מעשית: הדרכה פרטנית וייעוץ אישי	3.63	1.33

טבלה 13: נושאים להתפתחות מקצועית

דרכי הלימוד המועדפות

המשיבים התבקשו לציין באילו דרכים הם מעוניינים להשתתף בלמידה מקצועית (ראו טבלה 14). הם הביעו עניין רב בכל הדרכים שהוצגו להם, ובמיוחד בשילוב של לימודים וביקור בישראל. ההבדל (Repeated measures) בין אפשרות זו לשאר האפשרויות הוא מובהק ($F_{(1,29)}=5.29, p<.05$).

ממוצע סטיית תקן		דרך הלמידה
0.78	4.53	עניין רב מאוד שילוב של לימודים וביקור בישראל
1.17	3.93	עניין רב השתתפות בכנסים מקצועיים
1.28	3.87	השתלמויות פנים אל פנים
1.32	3.83	שימוש במאגר משאבים מקוון עם הנחיה אסינכרונית כיצד לעשות זאת
1.15	3.83	השתלמויות מקוונות
1.24	3.80	לימודי תעודה בהוראת עברית כשפה נוספת
1.46	3.53	קהילות למידה של מורים לעברית (פורומים ברשת)
עניין בינוני		
1.39	3.00	כתב עת מקצועי ייעודי
1.47	2.90	לימודים לתואר אקדמי בהוראת עברית כשפה נוספת

טבלה 14: דרכים להתפתחות מקצועית

סיכום ומסקנות

קבוצה, המשיבים מעורים היטב בקהילות שבהן הם עובדים. רובם הם ילידי המקום או מהגרים שבאו על מנת להשתקע. עם זאת, למרות שמעמדם של המורים הוא קבוע, יש ייצוג חסר לשכבת הגיל הצעירה ביותר, גילאי 20 – 26, שיעורם של המורים המתחילים (עד 5 שנות ניסיון) הוא כרבע מהמשיבים, ולא נמצאו מורים עם 11 – 14 שנות וותק. ממצאים אלה עשויים להצביע על קושי בגיוס של מורים צעירים ובשימור של המורים הצעירים שגויסו. בניגוד למורים בארצות הברית (Avni & Karpman, 2019), הוראת העברית במרכז אירופה מתבססת על "כוחות מקומיים" ולא על ישראלים. למרות זאת, בשני המקומות יש חשש שמחסור במורים יפגע בהוראת העברית בעתיד.

המטרות שהמשיבים מציבים לעצמם בהוראת עברית הן משולבות: יכולת תקשורתית עצמאית בשפה העברית היא המטרה החשובה ביותר שכל המשתתפים שותפים לה. מטרות נוספות הן: מודעות רב תרבותית ורב לשונית, חשיפה לתרבות במדינת ישראל, שיפור העמדות והקשר עמה, וכן - חיזוק הזהות היהודית. היכולת לקרוא את כתבי הקודש וטקסטים רבניים חשובה פחות ורלוונטית רק לחלק מהמוסדות. נמצאה התאמה בין החשיבות של המטרות לבין המידה שבה המשיבים שבעי רצון

מהישגיהם: הם חשים שהם מצליחים לגרום לתלמידיהם לאהוב את השפה העברית במידה רבה, הישגי תלמידיהם בעברית טובים וההיכרות שלהם את ישראל היא בינונית עד גבוהה. לעומת זאת, הם פחות שבעי רצון מהתרומה שלהם לחיזוק הזהות היהודית של התלמידים. בהשוואה למחקר שנערך על ידי בר-טל ועמיתיה (2015), שביעות הרצון מהישגי הלומדים של המורים שהשתתפו במחקר זה היא רבה יותר.

בדומה למחקר שנערך בארה"ב (Avni & Karpman, 2019), המורים מתלוננים על כך שאין להם גישה לתכניות לימודים שיאפשרו הוראה בכיתות הטרוגניות. למרות זאת, בהשוואה למחקר שנערך ע"י בר-טל ועמיתיה בשנת 2015, במחקר הנוכחי נמצא שימוש בחומרי לימוד רבים ומגוונים. בנוסף על כך יש עלייה משמעותית בשימוש בחומרי למידה מקוונים.

המשיבים מעוניינים בהתפתחות מקצועית וזקוקים לה. הם ציינו שיש להם ידע ברמה טובה של השפה העברית, אך לא כשל דוברים ילידיים. קרוב למחצית המשיבים העדיפו לענות על שאלות הסקר באנגלית ולא בעברית. מכאן נובע שיש מקום לשיפור השליטה בשפה. למשיבים יש השכלה בתחומים שרלוונטיים להוראת העברית כשפה נוספת, אך לא כולם. הוראת עברית כשפה נוספת היא התחום שבו הידע של המשתתפים הוא מועט, יחסית לתחומי הידע האחרים, ומידת העניין בו היא הגבוהה ביותר. שילוב של ביקור ולימודים בישראל הוא האופציה המועדפת. בהנחה שהאופציה הזו אינה אפשרית, מטעמי מימון, הקמת מאגר של מקורות עם הנחיה אסינכרונית בנוגע לשימוש בו נראית אופציה טובה, במיוחד אם מזמינים את המורים לעברית להשתתף בפיתוח חומרים למאגר, בהנחיה של מומחה לתחום. למרות שהקמה של קהילה מקצועית מקוונת לא זכתה לדירוג גבוה במיוחד, הניסיון שנצבר בעולם בכלל ובמכון מופ"ת בפרט בהקמה של קהילות מקצועיות לומדות מלמד שיש להן פוטנציאל רב לקדם את הידע המקצועי של המשתתפים, את המעורבות, ואת תחושת הבעלות על החומרים שהם יוצרים יחד. קהילות אלה יכולות לסייע במיוחד למורים שאין להם קהילה מקצועית תומכת במוסד שבו הם עובדים, בשל מיעוט (ואף העדר) מורים נוספים בתחומם (Carmi et al., 2022; Dofour et al., 2008; Eylon et al., 2020; Stoll et al., 2006; Wenger Trainer et al., 2015). השתתפות בכנסים מקצועיים ובהשתלמויות פנים אל פנים הן אפשרויות שנתפסות כטובות, אך יהיה קשה לגייס מספר מספיק של משתתפים בכל מקום, להגיע לכל מוסד, ולקיים המשכיות לאורך זמן.

תכנון של התפתחות מקצועית למורים לעברית צריך להביא בחשבון את ההבדלים שנמצאו בין שלוש הקבוצות של המשיבים: משיבים המלמדים בבתי ספר, משיבים המלמדים במרכזים תרבותיים או קהילתיים ומשיבים המלמדים במוסדות אקדמיים.

קבוצת המורים המלמדים בבתי ספר יהודיים היא במוקד ענייננו, שכן רמת הלשון העברית והתרבות העברית המונחלת לילדים ולנוער בתקופה זו בחייהם תקבע במידה רבה את הזהות היהודית של הדור הבא בארצות אלו ואת עתיד הקהילות היהודיות בכלל. לצערנו, בין המשיבים על הסקר נמצאו מורים מ-3 מוסדות בלבד, מתוכם 12 ששייכים לשני מוסדות, ועל כן יכולים למסור מידע טוב על שני המוסדות הללו בלבד. מצאנו כי מורים המלמדים בבתי ספר מעוניינים יותר מהאחרים בחיזוק הקשר עם ישראל. הם מוטרדים יותר מחוסר עניין והזדהות של התלמידים עם ישראל, ומחוסר תמיכה של המשפחות. מורים אלה מעוניינים יותר מהאחרים בסיוע בהגברת המוטיבציה של הלומדים. יחסית למוסדות אחרים, יש למורים בבתי הספר יותר אפשרויות לעבוד בצוות בתוך המוסד, ולהיעזר בתכניות לימודים מובנות. לאור זאת אנו ממליצים לערוך השתלמויות ייחודיות בלמידה חדשנית ומאתגרת (לשם העלאת המוטיבציה של התלמידים), וכן בדרכים לחיזוק הזהות היהודית באמצעות העברית ולחיבור עם ישראל ועם התרבות העברית והישראלית.

למרות שאין לנו מידע על בתי ספר נוספים, הממצאים שיש לנו מצביעים על כך שההשכלה של מורים בבתי ספר היא נמוכה לעומת המוסדות האקדמיים, וכי במוסדות שיש בהם מעט מורים לעברית אין למורים עם מי להתייעץ, ואין הגשה לבחינות חיצוניות. משום כך, אנו משערים שמצבם של מורים לעברית בבתי ספר קטנים הוא קשה יותר מאשר מצבם של המורים בבתי הספר שהשתתפו במחקר. אנו ממליצים, אם כן, לעשות מאמץ מיוחד לאתר מורים לעברית בבתי ספר קטנים ולהקים עבורם קהילת למידה מקוונת.

מורים המלמדים במרכזים תרבותיים או קהילתיים מוטרדים פחות מרמת הלומדים והישגיהם, מהמוסדות שמטרתם הוראה. הם גם פחות מוטרדים מחוסר הזדהות עם ישראל, אולי כי הפונים אליהם מתעניינים יותר ברכישת השפה העברית. הם משתמשים יותר בטקסטים אותנטיים ויש להם יותר תכניות בלתי פורמאליות. המורים האלה משתמשים יותר בטקסטים אותנטיים, דבר המלמד על עניין מוגבר בתרבות הישראלית. הממצאים מלמדים שיש להם פחות אפשרויות לעבוד בצוות, ולכן קהילות למידה עשויות להועיל להם במיוחד.

מורים המלמדים במוסדות אקדמיים הם בעלי תארים גבוהים יותר. לשלושה מארבעת המוסדות הללו אין זהות יהודית. המוסדות מעוניינים יותר בהיבטים הבלשניים של השפה ופחות בחיזוק הקשר עם ישראל, שככל הנראה נתפס כפחות רלוונטי. הם משתמשים יותר בהערכה חיצונית להישגי התלמידים. מורים אלה עשויים ליהנות במיוחד משיפור רמת העברית של הצוות ומהתפתחות מקצועית שמתמקדת בהוראת השפה.

מומלץ להמשיך את המחקר בכלים איכותניים כדי לעמוד על הסיבות לקושי לגייס מורים צעירים ולשמר את המורים הקיימים. מחקר המשך בכלים איכותניים (קיום ראיונות עם מורים, מנהלים ומנהיגי קהילה) יוכל לתת בידינו תמונה ברורה יותר של צורכי המורים וצורכי המערכת בהקשר של הוראת עברית. מומלץ להתחיל בפיילוט של פיתוח שיטות וכלי הוראה בקהילה מקצועית לומדת (בנפרד לבתי ספר ולמרכזים תרבותיים וקהילתיים), וללוות אותו במחקר.

מקורות

בר-טל, ס', גוברמן, ע', חרל"פ, ל' ונפרסטק, ר' (2015). (מאי, 2015). הוראת העברית בחינוך היהודי בתפוצות: בחינת עמדות של מורים לעברית ותמונת מצב (ממצאי סקר תשע"ה, 2015). הרצאה. הכינוס הבין-לאומי המקוון: עברית בקוונה תחילה. הוראת העברית כשפה נוספת לאוכלוסיות מגוונות בארץ ובעולם. מכון מופ"ת, תל אביב.

https://www.academia.edu/40628953/%D7%91%D7%97%D7%99%D7%A0%D7%A%D7%A2%D7%9E%D7%93%D7%95%D7%AA_%D7%A9%D7%9C_%D7%9E%D7%95%D7%A8%D7%99%D7%9D_%D7%9C%D7%A2%D7%91%D7%A8%D7%99%D7%AA_%D7%91%D7%AA%D7%A4%D7%95%D7%A6%D7%95%D7%AA_%D7%95%D7%AA%D7%9E%D7%95%D7%A0%D7%AA_%D7%9E%D7%A6%D7%91

Avni, S., & Karpman, A. (2019). *Mapping Hebrew education in public schools: A resource for Hebrew educators*. The George Washington University's Graduate School of Education and Human Development (GSEHD) and the Consortium for Applied Studies in Jewish Education (CASJE).

https://www.casje.org/sites/default/files/docs/casje_report_final_9-13_mapping_hebrew.pdf

Carmi, T., Guberman, A., & Cohen Brandeis, R. (2022). PLC tools: promoting learning about learning in a teachers' professional community. *Professional Development in Education*.

<https://doi.org/10.1080/19415257.2022.2077409>

DuFour, R., DuFour, R., and Eaker, R. (2008). Revisiting professional learning communities at work: new insights for improving schools. Bloomington, IN: Solution Tree Press.

Eylon, B. S., Scherz, Z., & Bagno, E. (2020). Professional learning communities of science teachers: Theoretical and practical perspectives. In Y. Ben-David Kolikant, D. Martinovic, & M. Milner-Bilitin (Eds.), *STEM teachers and teaching in the digital era: Professional expectations and advancement in the 21st century schools* (pp. 65-89). Cham, Switzerland: Springer Nature.

Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., and Thomas, S. (2006). Professional learning communities: a review of the literature. *Journal of Educational Change*, 7(4), 221–258.

Wenger-Trayner, E., Fenton-O’Creevy, M., Hutchison, S., Kubiak, C., and Wenger-Trayner, B. (2015). *Learning in landscapes of practice*. New York, NY: Routledge.

נספח א'

שאלון למורה על הוראת העברית

מורה יקר,

עמותת המרכז לשפה ותרבות עברית בשיתוף עם קרן פינקוס עורכת סקר שמטרתו לבחון את מצב הוראת העברית במדינות מרכז מזרח אירופה, ואת צורכי ההתפתחות המקצועית של המורים. מידע זה נחוץ על מנת לתמוך במורים להוראת העברית במדינות האלה.

נודה לך מאוד אם תענה/י על השאלון שלפניך. לשאלון אין תשובות נכונות או בלתי נכונות. אפשר לענות על השאלות הפתוחות בעברית או באנגלית. אנו מתחייבים לשמור על האנונימיות של המשיבים, ולהעביר למזמיני המחקר מידע קבוצתי, ללא ציון של שמות המשיבים ושל המוסדות שבהם הם עובדים.

אם יש לך שאלות, הערות או הארות, נשמח אם תפנה/י אלינו למייל: galby@macam.ac.il
בברכה,

החוקרות:

פרופ' לובה חרל"פ, מכללת ליפשיץ, ראשת המרכז ללימודי הטקסט
ד"ר עינת גוברמן, ראש רשות המחקר במכון מופ"ת
ד"ר גל בן-יהודה, רשות המחקר מכון מופ"ת
ד"ר שרה זיו, ראש היחידה לפרויקטים ורישות ארצי ובין לאומי, מכון מופ"ת

I. המסגרת החינוכית

אם את/ה מלמד/ת ביותר ממוסד אחד, אנא התייחס/י בשאלון זה למוסד העיקרי בו את/ה מלמד/ת

1. מהו שמו של המוסד בו את/ה מלמד/ת? (שאלה פתוחה)
2. היכן נמצא המוסד? נא לציין את היישוב והמדינה. (שאלה פתוחה)
3. מהו גיל הלומדים שאת/ה מלמד/ת? (ניתן לבחור יותר מאפשרות אחת)

- א. ילדי גן
 - ב. ילדי בית ספר יסודי
 - ג. נוער
 - ד. סטודנטים במוסדות להשכלה גבוהה
 - ה. מבוגרים
4. מהו אופי המוסד בו את/ה מלמד/ת?

- א. מוסד אקדמי
- ב. מרכז תרבות
- ג. מרכז קהילתי
- ד. בית כנסת
- ה. בית ספר
- ו. גן ילדים

- ז. אחר
5. מהו השיוך הדתי של המוסד?
- א. אין לו שיוך דתי
ב. נוצרי
ג. יהודי
ד. אחר
6. אם המוסד "יהודי", ציין לאיזה זרם שייך
- א. אורתודוכסי
ב. קונסרבטיבי
ג. רפורמי
ד. פלורליסטי
ה. אחר
7. מהו סוג התוכנית (או תוכניות) להוראת עברית במוסדך
- א. פורמאלי
ב. לא פורמאלי
ג. יש במוסד תוכניות פורמאליות ולא פורמאליות
8. מהו משך לימודי העברית במוסדך
- א. חד-שנתי
ב. רב-שנתי
ג. יש במוסד תוכניות חד-שנתיות ורב-שנתיות
9. כמה שעות בשבוע התלמידים במוסדך לומדים עברית
- א. 1 – 2
ב. 3 – 4
ג. 5 – 6
ד. 7 שעות או יותר
10. מהי הדרך העיקרית להוראת עברית במוסדך?
- א. פנים-אל-פנים
ב. מקוון (סנכרוני או/ו א-סנכרוני)
ג. היברידי
11. מהו מספר המורים להוראת עברית במוסדך?
- א. אני המורה היחיד במוסד
ב. 2 - 4 מורים
ג. 5 ומעלה
12. האם מוסדך מעניק תעודה בסיום לימודי העברית?
- א. לא

- ב. לא, אבל המוסד מאפשר גישה לבחינות רשמיות
ג. כן
13. נא לפרט באילו בחינות מדובר? (אם ענו ב או ג, שאלה פתוחה)

II. פרטים דמוגרפיים ותעסוקתיים

14. ציין/י את הזיקה (הקשר) שלך לקהילה המקומית
א. יליד/ת המקום
ב. היגרת לכהן ואני מתכוון/ת להישאר
ג. אני נמצא/ת כאן באופן זמני
15. ציין/י את גילך
א. בין 18–25 שנים
ב. בין 26–39 שנים
ג. בן/בת 40 שנים ומעלה
16. ציין/י את המגדר שלך
א. נקבה
ב. זכר
17. ציין/י את סוג המשרה שלך
א. מורה קבוע במשרה מלאה
ב. מורה קבוע במשרה חלקית
ג. מורה ארעי
ד. אחר, נא לפרט _____
18. ציין/י את הוותק שלך בהוראת עברית (שאלה פתוחה)
19. האם את/ה ממלא/ת תפקידים חינוכיים נוספים במוסד?
א. כן
ב. לא
20. אם כן – נא לפרט איזה תפקידים את/ה ממלא/ת _____.
21. האם את/ה מלמד/ת עברית ביותר ממוסד אחד?
א. כן
ב. לא
22. כמה שעות בשבוע את/ה מלמד/ת עברית (בכל המוסדות שבהם את/ה עובד/ת)? ציין/י מספר בין 1 - 40 שעות שבועיות (שאלה סגורה, הגבלה למספרים בין 1-40)

III. השכלה

23. מהי השכלתך הפורמלית הגבוהה ביותר?
א. לימודים תיכוניים

ב. לימודי תעודה על תיכונים

ג. תואר ראשון

ד. תואר שני

ה. תואר שלישי

24. נא לציין בטבלה האם יש לך לימודים רלבנטיים להוראת השפה העברית כשפה נוספת (זרה או שנייה):

לימודים אקדמיים	לימודי תעודה	השתלמויות ת	אין	דיסציפלינה
				מדעי היהדות (לדוגמה: מקרא, תלמוד, מחשבת ישראל)
				ספרות עברית
				בלשנות או לשון עברית
				חינוך
				חינוך לשוני
				הוראת עברית כשפה נוספת (זרה/שנייה)

25. אם עברת השתלמויות רלוונטיות במהלך עבודתך, נא לפרט באילו השתלמויות השתתפת (שאלה פתוחה): _____

VI. ידע ושליטה בשפה העברית

26. האם עברית היא שפת האם שלך?

א. כן

ב. לא

27. נא לציין את רמת השליטה שלך בעברית בהיבטים הבאים:

חלשה	בינוני ת	טובה	מלאה: ברמה של דובר ילידי	
				הבנת הנקרא – עברית קלאסית (מקרא, ספרות חז"ל ועוד)
				הבנת הנקרא – עברית עכשווית
				הבנת השפה הדבורה
				דיבור בעברית
				כתיבה בעברית

V. הוראת העברית: מוטיבציה, מטרות ועמדות

28. מה הביא אותך לעסוק בהוראת עברית? (שאלה פתוחה)

29. באיזו מידה ההיגדים הבאים משקפים את המטרות שאתה מציב/ה לעצמך בהוראת העברית:

כלל לא	במידה מעטה	במידה בינונית	במידה רבה	במידה רבה מאוד	אני מלמד/ת עברית כדי
1	2	3	4	5	לחזק את המודעות הרב-תרבותית של הלומדים
1	2	3	4	5	לחזק את המודעות של הלומדים למאפייני השפה העברית ולהבדלים בין שפות
1	2	3	4	5	שהלומדים יוכלו לקרוא ולהבין את כתבי הקודש
1	2	3	4	5	לשפר את היכולת של הלומדים לבצע את עבודתם המקצועית (למשל: הדרכת תיירים מישראל)
1	2	3	4	5	לחזק את הזהות היהודית של הלומדים
1	2	3	4	5	ליצור מרחב שבו לומדים יהודים יוכלו להכיר זה את זה וליצור קשרים חברתיים
1	2	3	4	5	לאפשר ללומדים מכל הדתות להכיר את התרבות הישראלית
1	2	3	4	5	שהלומדים יוכלו לתקשר עם דוברי עברית (כולל עם קרובי משפחה) באופן עצמאי
1	2	3	4	5	ליצור עמדות חיוביות כלפי מדינת ישראל
1	2	3	4	5	לחזק את הקשר של הלומדים עם ישראל
1	2	3	4	5	להקל על הלומדים אם יחליטו ללמוד או לחיות בישראל
1	2	3	4	5	לעזור למהגרים דוברי עברית שהגיעו לכאן לשמר את השפה

30. אם יש לך מטרות נוספות שאתה מציב/ה לעצמך בהוראת העברית, נא לפרט

31. באיזו מידה ההיגדים הבאים משקפים את עמדותיך כלפי הוראת העברית:

כלל לא	במידה מעטה	במידה בינונית	במידה רבה	במידה רבה מאוד	
1	2	3	4	5	אני נהנה/ית ללמד עברית
1	2	3	4	5	קשה לי ללמד עברית
1	2	3	4	5	כאשר אני נתקל/ת בקושי בהוראה, יש לי עם מי להתיעץ
1	2	3	4	5	כמורה לעברית, אני חש/ה בדידות מקצועית
1	2	3	4	5	מנהל/ת המוסד שבו אני עובד/ת מתעניין/ת בעבודתי כמורה לעברית
1	2	3	4	5	אני משתף פעולה עם מורים נוספים לעברית ואנו מסייעים זה לזה

32. אם ציינת שאת/ה משתף/ת פעולה עם מורים נוספים לעברית, היכן הם עובדים?

א. במוסד שלי

ב. במוסדות אחרים

ג. במוסד שלי ובמוסדות אחרים

33. באיזו מידה ההיגדים הבאים משקפים את תחושותיך ביחס להישגיך בהוראת העברית:

לא רלוונטי	כלל לא	במידה מעטה	במידה בינונית	במידה רבה	במידה רבה מאוד	
0	1	2	3	4	5	אני מצליח/ה לגרום לתלמידים שלי לאהוב את השפה העברית
0	1	2	3	4	5	אני מרוצה מההישגים של התלמידים שלי בעברית
0	1	2	3	4	5	התלמידים שלי מכירים את ישראל בזכותי
0	1	2	3	4	5	בזכות לימודי העברית, הזהות היהודית של התלמידים שלי התחזקה

IV. אתגרים בהוראת עברית

34. באיזו מידה את/ה מתמודד/ת עם האתגרים הבאים בהוראת עברית:

האתגר	במידה רבה מאוד	במידה רבה	במידה בינונית	במידה מעטה	כלל לא
כמורה לעברית, לא קיבלתי הכשרה מתאימה להוראת השפה	5	4	3	2	1
כמורה לעברית, חסרות לי מסגרות מלוות להתפתחות מקצועית	5	4	3	2	1
אין לי גישה לתוכנית לימודים מקצועית להוראת עברית	5	4	3	2	1
תוכניות הלימודים הקיימות אינן מועילות לי	5	4	3	2	1
השעות המוקצות להוראת עברית מועטות מדי	5	4	3	2	1
כמורה אני מרגישה שאין לי תמיכה מקצועית	5	4	3	2	1
התלמידים אינם מעוניינים ללמוד עברית	5	4	3	2	1
התנהגות התלמידים מקשה עליי ללמד (הפרעות, היעדרויות, אי ביצוע של מטלות)	5	4	3	2	1
יש פערים גדולים בין התלמידים בכיתות שלי מבחינת רמת השליטה בעברית	5	4	3	2	1
הרמה של התלמידים נמוכה מידי	5	4	3	2	1
התלמידים אינם מזדהים עם תוכני לימוד הקשורים למורשת היהודית ו/או למדינת ישראל	5	4	3	2	1
המשפחות ו/או החברים הקרובים אינם תומכים בלימודי העברית	5	4	3	2	1

35. האם יש אתגרים נוספים שאתה מתמודד/ת איתם?

א. כן

ב. לא

36. אם כן - נא לפרט אילו אתגרים נוספים יש לך _____

37. כיצד, לדעתך, אפשר לסייע לך להתמודד עם האתגרים המרכזיים שצינת (בטבלה ובשאלה לעיל)?

IV. תוכניות לימודים, חומרי לימוד ושיטות להוראה והערכה

38. האם יש במוסדך תוכנית לימודים מנחה להוראת עברית?

א. כן

ב. לא

39. אם כן - נא לפרט איזו תוכנית לימודים? _____

40. באיזו מידה את/ה מתמקד/ת בתחומים הבאים בהוראת העברית :

התחום	במידה רבה מאוד	במידה רבה	במידה בינונית	במידה מעטה	כלל לא
הקניית היכולת לקיים שיחה בעברית	5	4	3	2	1
הבנת הנשמע בעברית העכשווית (למשל, האזנה לחדשות)	5	4	3	2	1
הבנת הנקרא בעברית העכשווית	5	4	3	2	1
הקניית אוצר מילים	5	4	3	2	1
הקניית כללי הדקדוק	5	4	3	2	1
רכישת קריאה בעברית	5	4	3	2	1
הבנה של פרקי תנ"ך ומקורות חז"ליים	5	4	3	2	1
הכרת המסורת היהודית (למשל, חגי ישראל, אגדות עם, ומנהגים)	5	4	3	2	1
הכרת התרבות הישראלית העכשווית (למשל, קולנוע, ספרות ומוזיקה)	5	4	3	2	1

41. באיזו מידה הינך משתמש/ת בשיטות ההוראה הבאות :

השיטה	במידה רבה מאוד	במידה רבה	במידה בינונית	במידה מעטה	כלל לא	לא מכיר
הגישה התקשורתית (הפונקציונאלית): התמקדות במיומנויות תקשורת (דיבור וכתובה) בחיי היום-יום	5	4	3	2	1	0
שיטת "עברית בעברית"	5	4	3	2	1	0
דו-לשוניות בכיתת הלימוד: שימוש בתרגום ובתרגילי תרגום	5	4	3	2	1	0
"דקדוק תלוי הקשר": הוראת סוגיות בדקדוק בהקשר של העיסוק בטקסטים	5	4	3	2	1	0
לימוד הדקדוק כתחום ידע בפני עצמו	5	4	3	2	1	0

השיטה	במידה רבה מאוד	במידה הרבה	במידה בינונית	במידה מעטה	כלל לא	לא מוכר
השוואת לשונות: ניצול הידע בשפת האם של הלומדים לצורך הבנה וביסוס של כללי השפה העברית	5	4	3	2	1	0
הוראת שפה בשילוב הוראת תוכן: שילוב הוראת השפה בהוראת המקצועות העבריים (כגון תנ"ך, ספרות)	5	4	3	2	1	0
למידה שיתופית סביב פרויקטים	5	4	3	2	1	0
שילוב טכנולוגיות חדשניות בהוראה	5	4	3	2	1	0

באילו אמצעים וחומרי לימוד הינך משתמש בעבודתך? התייחס לחומרים הבאים:

42. ספרי לימוד

א. כן

ב. לא

43. אם כן - נא לפרט אילו ספרים (שם הספר והמו"ל) _____

44. חוברות עבודה

א. כן

ב. לא

45. אם כן - נא לפרט אילו חוברות עבודה (שם החוברת והמו"ל) _____

46. לומדות מחשב

א. כן

ב. לא

47. אם כן - נא לפרט אילו לומדות _____

48. טקסטים אותנטיים (למשל, כתבות וסרטונים ברשת)

א. כן

ב. לא

49. אם כן - נא לפרט את סוג הטקסטים _____

50. טכנולוגיות חדשניות (למשל, LMS – Learning Management Systems), ו/או יישומים כלליים

(למשל: Padlet, Mentimeter)

א. כן

ב. לא

51. אם כן - נא לפרט אילו טכנולוגיות ויישומים כלליים _____

52. אתרים וכלים מקוונים ספציפיים לקידום שפה ואוריית (למשל, אתר האקדמיה ללשון העברית,

מילונים מקוונים, מאגרי מידע של שפה מדוברת, יישומים כמו Storyjumper)

א. כן

ב. לא

53. אם כן - נא לפרט אילו אתרים וכלים ספציפיים לקידום שפה ואוריינות

54. האם הינך משתמש/ת באמצעים, חומרי לימוד ושיטות שלא צוינו לעיל? אם כן - נא לפרט

55. כיצד את/ה מעריך/ה את הישגי תלמידיך בסוף השנה? (אפשר לסמן יותר מאפשרות אחת)

- א. על-פי הסולם האירופי המקובל בהוראת לשונות (CEFR)
- ב. על-פי המבחנים והסולמות להערכת מיומנויות תקשורתיות ללומדי עברית, בית הספר לתלמידי חו"ל, האוניברסיטה העברית בירושלים
- ג. על-פי שיטת ההערכה המובנית בתוכנית הלימודים (למשל, TALAM) הנהוגה במוסד שבו אתה עובד
- ד. מבחנים פנימיים של המוסד שבו אתה עובד
- ה. הערכת המורה (מבחן, עבודה, או/ו התרשמות)
- ו. גוף אחר מעריך את התלמידים
- ז. איננו מודדים הישגים
- ח. אחר. נא לפרט _____

IIIIV. למידה והתפתחות מקצועית

56. באיזו מידה היית מעוניין/ת להשתלם בתחומים הבאים :

התחום	במידה רבה מאוד	במידה רבה	במידה בינונית	במידה מעטה	כלל לא
	5	4	3	2	1
לימוד העברית החיה והעכשווית	5	4	3	2	1
ידע נוסף בדקדוק העברי ובספרות העברית	5	4	3	2	1
היכרות עם תיאוריות מודרניות ביחס לרכישת שפות בכלל ועברית בפרט (למשל, Proficiency approach)	5	4	3	2	1
ידע בשיטות פדגוגיות ובדרכי הוראה המתאימים להוראת העברית	5	4	3	2	1
הכשרה מעשית: צפייה בשיעורי מומחים ועמיתים	5	4	3	2	1
הכשרה מעשית: סימולציות של מצבים מאתגרים בהוראה וחינוך	5	4	3	2	1
הכשרה מעשית: הדרכה פרטנית וייעוץ אישי	5	4	3	2	1

התחום	במידה רבה מאוד	במידה רבה	במידה בינונית	במידה מעטה	כלל לא
שילוב טכנולוגיות חדשניות בהוראה	5	4	3	2	1

57. באיזו מידה הינך מעוניין להשתתף באחת או יותר מהדרכים הבאות להתפתחות מקצועית:

דרך הלמידה	במידה רבה מאוד	במידה רבה	במידה בינונית	במידה מעטה	כלל לא
לימודי תעודה בהוראת עברית כשפה נוספת	5	4	3	2	1
לימודים לתואר אקדמי בהוראת עברית כשפה נוספת	5	4	3	2	1
השתלמויות פנים אל פנים	5	4	3	2	1
השתלמויות מקוונות	5	4	3	2	1
קהילות למידה של מורים לעברית (פורומים ברשת)	5	4	3	2	1
שימוש במאגר משאבים מקוון עם הנחיה אסינכרונית כיצד לעשות זאת	5	4	3	2	1
כתב עת מקצועי ייעודי	5	4	3	2	1
השתתפות בכנסים מקצועיים	5	4	3	2	1
שילוב של לימודים וביקור בישראל	5	4	3	2	1

58. אם יש בידך להמליץ על תחומי התמחות נוספים או על מסגרות נוספות להתפתחות מקצועית - אנא ציין/י זאת _____

אנו מודים לך על זמנך. תשובותיך יסייעו לשפר את ההכשרה והפיתוח המקצועי של מורים להוראת עברית בתפוצות.