



הועדה לתכנון ולתקצוב | Planning & Budgeting Committee

הוועדה להערכת איכות של התוכניות להוראת לשון עברית דו"ח רוחבי

2019

תשע"ט

תוכן העניינים

- 3 **פרק 1: רקע**
- 4 **פרק 2: תהליכי עבודה של הוועדה**
- פרק 3: הערכת איכות של תוכניות הלימודים בהוראת לשון עברית במכללות לחינוך
- 5 – מבט רוחבי

נספחים

- 17 **נספח 1: כתב המינוי של הוועדה**

פרק 1 : רקע

בהתאם להחלטתה להעריך את תוכניות הלימודים להכשרת עובדי הוראה בתחום הוראת הלשון העברית, מינתה המועצה להשכלה גבוהה (מל"ג) את הוועדה להערכת איכות של התחום בהרכב הבא :

- פרופ' דורית רביד, בית הספר לחינוך והחוג להפרעות בתקשורת, אוניברסיטת תל-אביב – יו"ר הוועדה
- פרופ' רינה בן-שחר, מכללת אורנים, אוניברסיטת חיפה¹
- ד"ר אהרן הורנקוהל, הפקולטה ללימודי אסיה והמזרח התיכון, אוניברסיטת קיימברידג'
- פרופ' זהר לבנת, המחלקה ללשון העברית וללשונות השמיות, אוניברסיטת בר-אילן
- פרופ' חנה עזר, מכללת לוינסקי לחינוך²
- פרופ' סטיב פסברג, החוג ללשון העברית, האוניברסיטה העברית
- פרופ' אורה שורצולד המחלקה ללשון העברית וללשונות השמיות, אוניברסיטת בר-אילן³
- ד"ר עמליה בר-און, החוג להפרעות בתקשורת, אוניברסיטת תל-אביב

הגב' תמר מעגן-אפרתי ריכזה את עבודת הוועדה מטעם המועצה להשכלה גבוהה.

במסגרת עבודתה התבקשה הוועדה⁴ :

1. לבחון את דוחות ההערכה העצמית שהוגשו על ידי המוסדות המקיימים תוכניות לימודים להכשרת עובדי הוראה בתחום לשון עברית ולקיים ביקורים במוסדות אלה.
2. להגיש למל"ג דו"ח פרטני עבור כל אחת מתוכניות הלימודים הכולל את ממצאי הוועדה והמלצותיה.
3. להגיש למל"ג דו"ח כללי הכולל הערות רוחביות בנוגע לתחום המוערך ולמקומו במערכת ההשכלה הגבוהה ובישראל בכלל.

תהליך ההערכה כולו התבצע בהתאם להנחיות המל"ג לכתיבת דו"ח הערכה עצמית במכללות לחינוך מפברואר 2018.

¹ בהתאם למדיניות המל"ג, לשם הימנעות מניגוד עניינים, פרופ' רינה בן-שחר לא השתתפה בהערכת תוכנית הלימודים במכללת אורנים ובמכללה הערבית חיפה.

² בהתאם למדיניות המל"ג, לשם הימנעות מניגוד עניינים, פרופ' חנה עזר לא השתתפה בהערכת תוכנית הלימודים במכללת לוינסקי.

³ בהתאם למדיניות המל"ג, לשם הימנעות מניגוד עניינים, פרופ' אורה שורצולד לא השתתפה בהערכת תוכנית הלימודים במכללת תלפיות.

⁴ כתב המינוי של הוועדה מצורף בנספח מס' 1 לדו"ח זה.

פרק 2 : תהליכי העבודה של הוועדה

הוועדה התכנסה לראשונה במרץ 2019. בישיבתה דנה הוועדה בנושאים עקרוניים הנוגעים למערכת ההשכלה הגבוהה בישראל, לפעילות הערכת האיכות בכלל ובמכללות האקדמיות לחינוך בפרט.

במסגרת פעילותה קיימה הוועדה ביקורים בכל המכללות האקדמיות לחינוך אשר מוסמכות להעניק תארים בתחום הוראת לשון עברית. הביקורים התקיימו בשני סבבים בחודש מרץ ובחודש מאי 2019 במכללות הבאות :

מכללת לוינסקי, מכללת תלפיות, מכללת אורות ישראל, מכללת בית ברל, מכללת אמונה-אפרתה, המכללה הערבית בחיפה, מכללת אורנים, מכללת גורדון, מכללת דוד ילין, מכללת הרצוג, מכללת אחוה ומכללת קיי.

במהלך ביקורים אלה נפגשה הוועדה עם בעלי תפקידים בהנהלת המוסד, בהנהלת התוכנית, סגל, סטודנטים ובוגרים.

דו"ח זה עוסק בנושא ההכשרה להוראה בתחום הלשון העברית במכללות לחינוך במבט רוחבי.

פרק 3 : הערכת האיכות של תוכניות הלימודים להכשרת מורים בתחום הוראת הלשון העברית – מבט רוחבי

כל הנאמר בלשון זכר מתייחס גם ללשון נקבה

תקציר – עיקרי ההמלצות של הוועדה

דו"ח הוועדה מתבסס על התפיסה, שידע שפת האם והאוריינות הוא מחד גיסא דיסציפלינה ותחום דעת אקדמי, ומאידך גיסא, הוא משמש כתשתית קריטית לחשיבה וללמידה בכל שאר הדיסציפלינות. מבחינת מהותה של הדיסציפלינה, לתחום הלשון העברית יש מבנה דעת משלו, הכולל ידע אודות השפה, מהותה ותולדותיה, והמצריך רכישת בסיס ידע ודרכים סדורות של חשיבה מטא-לשונית. רכישת הידע על מבנה הדעת של השפה והעיסוק בה משרתים את כל שאר הדיסציפלינות בשפה הדבורה ובמיוחד בשפה הכתובה – קריאה וכתיבה. לאור זאת, דו"ח הוועדה מבקש להדגיש את הוראת הלשון העברית כליבת ההוראה-למידה במערכת החינוך.

על רקע זה איתרה הוועדה שישה מוקדי מתח במכללות לחינוך שבהן פועל חוג ללשון העברית, הקשורים לתפיסת לימודי הלשון, מקומם במכללה ובהכשרת מורים והרכב סגל ההוראה: הלשון, מקומה ומעמדה בתוכניות שונות במכללה; תוכניות הלימודים – תשתית מול הרחבה; זיקת תוכנית יסודי - על-יסודי; ההכשרה להוראה: בין הדיסציפלינה לפדגוגיה; צורך במורים ללשון במערכת והביקוש להתמחות; סגל המרצים - בין הוראה למחקר. להלן תקציר המלצותינו בכל אחד ממוקדים אלה.

הלשון, מקומה ומעמדה בתוכניות שונות במכללה. השפה העברית היא תשתית ללמידה בכל תחום דעת ובכל מסלול גיל, ולכן יש מקום לתפוס את לימודי הלשון כלימודי השפה העברית לדובריה הילדיים, ולהציגם כתחום ידע בסיסי לכל מתכשר להוראה וככלי לקידום הלמידה וההבנה של תחום הדעת. הדבר נכון הן ביחס לסטודנט עצמו – רמת השפה העברית שלו כמורה עתידי במדינת ישראל, והן ביחס לתחום הדעת שהוא מתמחה בו. לשם כך, יש ליצור זיקה שיטתית בין כל תחומי הדעת במכללות לבין החוג ללשון העברית. בנוסף, לדעת הוועדה, יש לבסס זיקה של אחריות בין החוג ללשון העברית לבין כל התוכניות העוסקות בשפה העברית במכללה לחינוך, כגון חינוך לשוני בבית הספר היסודי, לימודי יסוד בלשון במכללה, הוראת העברית כשפה שנייה ועריכת לשון.

תוכניות הלימודים – תשתית מול הרחבה. מבחינת היקף הלימודים, הוועדה ממליצה להשאיר את מתכונת ההתמחות בלשון העברית כדו-חוגית בהיקף 26 ש"ש, ועם זאת להרחיב את לימודי הלשון באמצעות הצעת קורסים בתחומי שפה במסגרות נוספות כמו לימודי חינוך, לימודי תעודה ולימודי יסוד בלשון. מבחינת הרכב הלימודים, הוועדה ממליצה לבחון מחדש את תוכנית הלימודים לבית הספר העל יסודי במכללות. תוכנית זו תכלול לימודי ליבה, שהם בסיס הידע ההכרחי עבור המתמחים בלשון עברית, ולימודי הרחבה, שמתוכם יוכל הסטודנט לבחור, לפי ההדגשים של המכללה. תוכנית הלימודים תכלול לימודים בסיסיים של הלשון העברית על כל ענפיה (כגון הגה, צורות, תחביר, שפות שמיות, תולדות הלשון), לימודי העברית החדשה (מבנה ושימושיה), לימודי השיח הדבור והכתוב, הבנת הנקרא וכתיבה. הלימודים ייבנו בהדרגה וברצף משנה א' עד שנה ד', כולל דגש בהיבטים מחקרניים בשפה במסגרת סמינריון הנלמד בשנה מתקדמת או במסגרת קורסים אחרים בהתמחות. לדעת הוועדה, תחום הבנת הנקרא וההבעה בכתב חייב להיות על סדר היום של הוראת העברית כשפת אם. הוועדה רואה גם צורך בשילוב של היבטים טכנולוגיים חדשניים בהוראת הלשון העברית והפדגוגיה שלה על פי המגמה המקובלת היום במדעי הרוח הדיגיטליים. עוד ממליצה הוועדה לשלב את תפיסת הרב-תרבותיות בקוריקולום של החוג ללשון העברית, במסגרת קורסי חובה וקורסי בחירה.

זיקת תוכנית יסודי - על יסודי. ברוב המכללות ההתמחות בלשון העברית היא במסלול העל יסודי. מעטות המכללות המדווחות על מסגרת של התמחות בלשון העברית בתואר ראשון ביסודי, וחלק מן המכללות

שואפות לפתח חוג לתואר ראשון בתחום החינוך הלשוני. ואולם ברבות מן המכללות המציעות את שני מסלולי ההתמחות, נצפה נתק בין ההתמחות בלשון לבית הספר העל יסודי לבין ההתמחות בחינוך לשוני לבית הספר היסודי.

לאור העובדה שמיומנויות היסוד בשפה, כמו בתחומים אחרים, נרכשות ומתגבשות בשנות בית הספר היסודי, הוועדה רואה צורך לקדם מסלול נפרד של התמחות בלשון בבית הספר היסודי, תוך התייחסות לגורמים האלה: היכולות הקוגניטיביות המשתנות וידע השפה המתרחב של התלמידים; העובדה שהם דוברים וכותבים של העברית החדשה, ובה הם נדרשים להפגין יכולות אורייניות; הצורך לקדם את כישורי הקריאה והכתיבה שלהם, כך שיהוו תשתית לאוריינות לשונית ואקדמית בהמשך; הצורך להיחשף לספרות ילדים הולמת גיל; וכן התחשבות בצורכי מערכת החינוך. לשם כך, רצוי שיהיה בסיס משותף לשתי התוכניות ופיצול בחטיבות הרלוונטיות לכל מסלול גיל. פתרון זה מחייב גיבוש מתווה מפורט ומעשי, בדומה לפירוט במסמך "הכשרת מורים וגננות בתחום החינוך הלשוני בקדם יסודי וביסודי", שפורסם בשנת 2016 על ידי הפיקוח על הוראת העברית בקדם יסודי וביסודי. מומלץ ליצור תכנים ייעודיים לבית הספר היסודי, על פי צורכי מערכת החינוך ועל פי גיל התלמידים שלהם מיועדת התוכנית.

בהקשר זה, הוועדה רואה חשיבות בהקפדה על תנאי קבלה גבוהים של סטודנטים ללשון העברית, במגמה לעצב מורים לעברית שהם בעלי ידע מעמיק ויכולות התמודדות גבוהות עם מורכבות ההתמחות. במצב כיום, בבית הספר היסודי לא נדרשים תנאי קבלה מיוחדים לכלל הסטודנטים הלומדים חטיבת לימודי לשון עברית (היקף 15 ש"ש). לפיכך, לדעת הוועדה, המתמחים בחינוך הלשוני ברמת חוג צריכים לעמוד בתנאי קבלה הייחודיים לתחום.

ההכשרה להוראה: בין הדיסציפלינה לפדגוגיה. המבנה הארגוני של המכללות לחינוך מפריד בין הדיסציפלינה העיונית הנלמדת כהתמחות לבין לימודי החינוך והפדגוגיה, ואולם התואר המוענק במכללה הוא בהוראת המקצוע המסוים ולא בדיסציפלינה שלו. לנוכח זאת, יש לראות את לימודי התואר בלשון העברית במכללות לחינוך כמקשה אחת, הכוללת הן את לימודי הדיסציפלינה והן את לימודי הפדגוגיה הספציפיים לתחום, ויש לקדם את הקשר המערכתי ההדדי ביניהם. הוועדה רואה לנכון להמליץ על העמקת הקשרים שבין לימודי החינוך והפדגוגיה ללימודי הדיסציפלינה, וקשר זה צריך להיות באחריות ראש החוג ללשון העברית, בשיתוף עם ראש המסלול הרלוונטי להכשרה הפדגוגית. יש לגבש תפיסת הכשרה מוסדית, שתשליך על תפיסת ההכשרה בחוג, לצד גיבוש פנים-חוגי של דרכי הוראה ייחודיות לתחום הדעת.

צורך במורים ללשון במערכת והביקוש להתמחות. הוועדה זיהתה מוקד מתח מהותי ומטריד בין הצורך הקריטי במורים מומחים להוראת הלשון העברית בבתי הספר העל יסודיים והיסודיים, מחד גיסא, לבין הקושי הלאומי בגיוס סטודנטים להתמחות בהוראת הלשון העברית במכללות לחינוך (וכן ברוב האוניברסיטאות), מאידך גיסא. גם הדו"ח האחרון של מבקר המדינה, כך לפי התקשורת (קדרי-עובדיה, 2019), מצביע על חסר במורים מומחים לעברית בבתי הספר.⁵ פער זה מייצר חוסר מתמיד במורים מקצוענים בתחום הלשון, ויש לו השלכות קשות על מצב ידע השפה והאוריינות בקרב תלמידי ישראל. הוועדה אינה ממליצה המלצה גורפת על סגירת תוכניות מעוטות משתתפים בלשון העברית בשל המחסור החמור במורים מומחים ללשון העברית בבתי הספר בישראל. להפך, הוועדה רואה חשיבות עליונה בהכשרת קבוצה עילית של מורים ללשון עברית בעלי שיעור קומה, שיראו בתחום שליחות ציבורית ואישית ויהיו בעלי רמה אקדמית גבוהה ויתוגמלו בהתאם. לשם כך, המלצתנו למערכת החינוך ולמועצה להשכלה גבוהה היא לראות בתחום

⁵ קדרי-עובדיה, ש' (2019). המבקר: רק 12% מהמורים לעברית בבתי הספר היסודיים הוכשרו להוראת המקצוע. הארץ, 19.5.16. <https://www.haaretz.co.il/news/mevaker/premium-1.7208027>

הוראת העברית במדינת ישראל פרויקט לאומי, הדורש כוח משימה ייעודי בעל חשיבה מערכתית והשקעה תקציבית, שייצר מסגרת הכשרה בעלת דרישות קבלה גבוהות ודרכי תגמול הולמות.

סגל המרצים: בין הוראה למחקר. התנאים העומדים לרשות המרצים במכללות אינם דומים לאלה של המרצים באוניברסיטאות מבחינת היקף המשרה והתנאים למחקר. חלק ניכר מן המרצים להוראת הלשון העברית במכללות נאלצים לעבוד במספר מוסדות במשרות חלקיות, מה שמונע מהם לרוב תחושת שייכות למוסד ויכולת להתפנות לעיסוק במחקר. הוועדה ממליצה לעודד את תחומי המחקר ולפתח אותם הן במסלול הדיסציפלינרי והן במסלול הפדגוגי כדי לקיים צוות מרצים מעודכן ומוביל בתחומו, וכן כדי לאפשר התקדמות בדרגות הקידום.

ראש החוג ללשון העברית במכללות הוא דמות מרכזית, המעצבת את תוכנית הלימודים ואחראית ליישומה. ראש החוג קובע את המדיניות והאווירה באשר לקשר שבין הדיסציפלינה לפדגוגיה וגם את הקשר שבין ההתמחות בלשון העברית לבין התוכניות הנלוות בתחומי השפה. הוועדה ממליצה שראש החוג ללשון העברית במכללה לחינוך יהיה לא רק מרצה וחוקר בתחום הדעת, אלא גם בעל תפיסה משלבת של דיסציפלינה ופדגוגיה וערנות לצרכים הפדגוגיים של מערכת החינוך. חשוב שראש החוג יהיה בעל גישה חיובית לחידושים במחקר ובקשרים הבין-דיסציפלינריים של הלשון העברית לתחומים המשיקים לה. כמו כן, רצוי שראש החוג, בעצה אחת עם ראשי המכללה, יהיה אחראי על כלל התוכניות הקשורות בהקניית הלשון העברית והידע בתחומי השפה בכל הרמות ובכל המסלולים.

הקדמה

הוועדה קיבלה מנדט לבקרת איכות של החוגים של לשון העברית במכללות לחינוך. ואולם, במהלך עבודתה מצאה הוועדה, שכיום קיימות מספר תוכניות בתחום הלשון העברית במכללות לחינוך, וביניהן החוג ללשון העברית, בעיקרו להכשרת מורים להורות בבתי הספר העל-יסודיים; "החינוך הלשוני" (או "עברית - שפה ואוריינות") להכשרת מורים בבית הספר היסודי; לימודי יסוד לכלל הסטודנטים, כולל אוריינות אקדמית; הוראת עברית כשפה שנייה (חוג או לימודי תעודה); השפה והספרות (חוג, כמקובל במכללות הערביות); ועריכת לשון (לימודי תעודה). קיימת אפוא שונות בתפיסת הלשון, מקומה ומעמדה במכללות השונות. ככלל נמצא, שהחוג ללשון נתפס כחוג התמחות מיוחד המכשיר מורים לבית הספר העל-יסודי, בנפרד מתוכניות אחרות העוסקות בשפה העברית במוסדות השונים. מצב זה הוביל לכך שבכל מכללה קיבלה הוועדה דו"ח שונה במקצת, שגבולות הגזרה שלו כללו תמיד את החוג ללשון העברית לחינוך העל-יסודי, כולל התוכניות לשפה וספרות עברית למגזר הערבי, ולצידן תוכניות נוספות ללימוד עברית במכללה מן הרשימה לעיל, לפי הבנת המכללה. למשל, בחלק מן המכללות דווח על ראשי חוגים נפרדים לתוכניות השונות, בחלקן לא הוגשו בדו"ח תוכניות של החינוך הלשוני ביסודי, וחלקן לא הגישו פירוט תוכניות להוראת עברית כשפה שנייה. לאור זאת, דו"ח הוועדה שלפניכם מתמקד באיכות החוגים ללשון העברית המעניקים תואר אקדמי ראשון ולא בתוכניות הנלוות. עם זאת, היה זה בלתי נמנע לתת את הדעת לכל לימודי העברית במכללה. עיקר הדו"ח המוגש בזאת מתייחס אפוא לחוגים ללשון העברית, אך המלצותינו בדו"ח הרוחבי לוקחות בחשבון את ההקשר הרחב של לימודי העברית במכללות.

הוועדה מצאה, שהחוגים ללשון במכללות לחינוך מוצגים על פי רוב כתוכנית אקדמית "דמוית אוניברסיטה" המיועדת לבית הספר העל-יסודי, רובן במתכונת דו-חוגית (היקף 26 ש"ש לחוג, כנדרש בחוג בתואר הראשון בכל מוסד להשכלה גבוהה). במכללות בודדות מוצג גם החוג ללשון בבית הספר היסודי, על פי רוב גם הוא באותה אוריינטציה אקדמית המבוססת על אותה תוכנית לימודים של העל-יסודי, עם התכוונות מועטה לחינוך הלשוני הנדרש בבתי הספר היסודיים. במספר מכללות מוצגת תוכנית לחוג רב-גילי או חד-חוגי בהיקף 52 ש"ש במטרה להרחיב ולהעמיק את לימודי הלשון. עם זאת, המכללות לחינוך, מטבע המבנה הארגוני שלהן, מעניקות תואר BEd שהוא תואר בחינוך עם התמחות אחת או שתיים. לכן, פריסת הלימודים עבור הסטודנט המתכשר להוראה היא רחבה יותר מלימודי ההתמחות בלשון, ואין להתעלם מן העובדה, שהלומדים לקראת תואר BEd לומדים בסופו של דבר גם את מקצוע ההוראה. לפיכך, הוועדה מבקשת להדגיש את השילוב בין לימודי ההתמחות לבין לימודי החינוך וההתנסות בהוראה.

דו"ח הוועדה מתבסס על התפיסה, שידע שפת האם והאוריינות הוא מחד גיסא דיסציפלינה, תחום דעת אקדמי, ומאידך גיסא, הוא משמש כתשתית קריטית לחשיבה וללמידה בכל שאר הדיסציפלינות. מבחינת מהותה של הדיסציפלינה, לתחום הלשון העברית יש מבנה דעת משלו, הכולל ידע אודות השפה, מהותה ותולדותיה, המצריך רכישת בסיס ידע ודרכים סדורות של חשיבה מטא-לשונית. רכישת הידע על מבנה הדעת של השפה והעיסוק בה משרתים את כל שאר הדיסציפלינות בשפה הדבורה ובמיוחד בשפה הכתובה – קריאה וכתובה. לאור זאת, דו"ח הוועדה מבקש להדגיש את הוראת הלשון העברית כליבת ההוראה-למידה במערכת החינוך. בהקשר זה, ממפגשי הוועדה בכל המכללות עולה חוסר איזון במבני תוכניות הלימודים בחוגים ללשון, העוסקות בעיקר בתחומי הדקדוק ותקינות הלשון, ופחות בהקשרים התקשורתיים של השפה – תקשורת דבורה, כתיבה והבנת הנקרא. בתחומים אלה יש שונות גדולה בין המכללות, ונדרשת חשיבה מחודשת על תשתית סדורה וברורה של לימודי החוגים ללשון העברית במכללות לחינוך.

עוד מבקשת הוועדה להדגיש את הפער שנמצא בין הצורך במורים ללשון עברית במערכת החינוך, הן לבית הספר העל יסודי והן לבית הספר היסודי, לבין הביקוש הנמוך להתמחות בלשון עברית. חרף הביקוש הנמוך המוביל למספרים נמוכים של לומדים בהתמחויות שנבדקו, הוועדה איננה ממליצה על סגירת חוגים במכללות, בשל הצורך הקריטי המתמשך במורים מומחים ללשון העברית במערכת החינוך. הוועדה קוראת

להקמת פרויקט לאומי בעל קדימות ראשונה במעלה, במטרה לגבש ולעצב סגל הוראה איכותי שיקדם את השפה העברית בקרב תלמידי ישראל.

על רקע זה איתרה הוועדה שישה מוקדי מתח במכללות לחינוך שבהן פועל חוג ללשון עברית, הקשורים לתפיסת לימודי הלשון, מקומם במכללה ובהכשרת מורים והרכב סגל ההוראה: הלשון, מקומה ומעמדה בתוכניות שונות במכללה; תוכניות הלימודים – תשתית מול הרחבה; זיקת תוכנית יסודי - על יסודי; ההכשרה להוראה: בין הדיסציפלינה לפדגוגיה; צורך במורים ללשון במערכת והביקוש להתמחות; סגל המרצים - בין הוראה למחקר. להלן פירוט מוקדי המתח שזוהו, השלכותיהם והמלצות הוועדה.

1. הלשון, מקומה ומעמדה בתוכניות שונות במכללה

השפה העברית היא תשתית ללמידה בכל תחום דעת ובכל מסלול גיל, ולכן יש מקום לתפוס את לימודי הלשון כלימודי השפה העברית ולהציגם כתחום ידע בסיסי לכל מתכשר להוראה, הן עם הפנים לסטודנט עצמו – רמת השפה העברית שלו כמורה עתידי במדינת ישראל, והן עם הפנים לתחום הדעת שהוא מתמחה בו – כלומר, שילובים אפשריים של עיסוק בשפה ככלי לקידום הלמידה וההבנה של תחום הדעת.

כל ראשי המכללות שהוועדה פגשה מצהירים על הכרתם בחשיבות הוראת השפה ומציינים שהם פועלים לקידומה. מצד שני, תחום הלשון העברית כהתמחות במכללות נתפס על ידי הסגל והסטודנטים כמאתגר, קשה ותובעני. בפועל, כפי שצוין לעיל, קיימת שונות בתפיסת הלשון, מקומה ומעמדה בין המכללות ובזיקה שבין תוכנית ההתמחות לשאר התוכניות: יש מכללות שבהן ראש החוג ללשון העברית חולש על כל לימודי העברית במכללה, ומכללות רבות אחרות שבהן יש ביזור ולעתים קשר מועט בין התוכניות השונות בתחומי השפה ובין חברי הסגל המלמדים בתוכניות האלה. על פי דוגמות אחדות שראינו, יש יתרונות בכך שהחוג ללשון העברית הוא מעין "מטרייה" המכסה את כל תוכניות הלימודים הקשורות בשפה. יש אפוא מקום לחשיבה על ארגון מחדש של לימודי השפה במכללות לחינוך, כולל מגוון המרצים העוסקים בתחום השפה במוסד. מכל מקום, אנו ממליצים לחזק את הזיקות שבין התוכניות השונות העוסקות בשפת האם (או שפה שנייה במכללות הערביות). לזיקות האלה תהיינה השלכות על משרות של חברי סגל ועל הגדלת מספר המשתתפים בקורסים, כמו גם על איכות התקשורת בין אנשי הסגל.

המבנה הארגוני של החוגים ללשון העברית משקף את תפיסת המוסדות לגבי מקומה ומעמדה של הלשון העברית במכללה. רוב ההתמחויות בלשון העברית פועלות במתכונת דו-חוגית (היקף 26 ש"ש לחוג, כנדרש בחוג בתואר הראשון בכל מוסד להשכלה גבוהה). אין ספק, שחוג חד חוגי רב גילי בהיקף 52 ש"ש עשוי לאפשר העמקה, הרחבה וידע הלשון, כולל היבטים פדגוגיים נדרשים; ואולם משיחות עם סטודנטים ובוגרים התרשמה הוועדה, שהם מעדיפים להרחיב את אפשרויות התעסוקה שלהם בבתי הספר ולרכוש יכולת ללמוד מקצוע נוסף. לפיכך אנו ממליצים להשאיר את מתכונת ההתמחות בלשון העברית כדו-חוגית בהיקף 26 ש"ש, ועם זאת להרחיב את לימודי הלשון באמצעות הצעת קורסים בתחומי שפה במסגרות נוספות כמו לימודי חינוך, לימודי תעודה ולימודי יסוד בלשון.

בכל המכללות יש תוכניות להסבת אקדמאים להוראת מקצוע הלשון העברית, חלקם מגיעים עם תואר ראשון בדיסציפלינה ולומדים לתעודות הוראה או לתואר MTeach, וחלקם עוברים תהליך הסבה מקצועית ולומדים את לימודי הדיסציפלינה כמעט מן ההתחלה. בחלק מן הדו"חות יש אזכור של תלמידי ההסבות, אבל אין התייחסות אל היחס המספרי ביניהם לבין הסטודנטים הסדירים, וגם לא למקצועות הלימוד שלהם קודם שהתקבלו להסבה ללשון ולדרישות מהם. אוכלוסייה זו אינה מקבלת משקל נאות בתוכניות הלימודים, ולעיתים תלמידי ההסבות משתלבים בקורסים מתקדמים גם ללא רקע בסיסי קודם. המלצתנו היא לבנות שלד תוכניות לתלמידי ההסבות, שבהן יפורטו הקורסים שכל תלמיד הסבה מחויב בהם וזמן הלימודים הנדרש. יש להקפיד על דירוג בלימודיהם כדי שלא ישולבו בקורסים ללא רקע מתאים.

2. תוכניות הלימודים – תשתית מול הרחבה

כל המכללות מדווחות על מבנה מדורג, מלימודי בסיס אל לימודים מורכבים יותר בתחום הלשון, בדרך ההולמת את החשיבה הלשונית ואת צורכי המקצוע וההכשרה המעשית. על פי רוב, מוצעים לימודים מוגברים של תחום הדעת בשנתיים הראשונות, כדי לבנות תשתית ידע אקדמי ומעשי להוראה בבתי הספר. בפועל, הדיווח אינו משקף את המציאות, כי יש מן הקורסים הבסיסיים שנלמדים רק לקראת סוף לימודי ההתמחות. רוב תוכניות הלימוד בהתמחות בלשון העברית במכללות כוללות קורסים מקבילים לאלו שבמחלקות לשון באוניברסיטאות: בכל התוכניות משלבים את לימוד העברית הקלאסית בצד העברית החדשה, אם כי יש הבדלים בהדגשים בין המכללות, הכרוכים בהתמחות של חברי הסגל, כמו גם באופי המכללה (דתי או חילוני, יהודי או ערבי). לפיכך, הוועדה ממליצה לבחון את תוכנית הלימודים לבית הספר העל יסודי במכללות כמורכבת מלימודי ליבה, שהם בסיס הידע ההכרחי עבור המתמחים בלשון עברית, ולימודי הרחבה, שמתוכם יוכל הסטודנט לבחור, לפי הדגשים של המכללה.

לימודי הליבה: לימודי הליבה יכללו את הנושאים האלה בלשון: מבוא לתורת הלשון (בלשנות כללית), תולדות הלשון (מקרא, לשון חכמים, לשון ימי הביניים), העברית החדשה, יסודות הניקוד, תורת ההגה ותורת הצורות, תחביר, סמנטיקה, בלשנות שמית משווה (בין בקורס, בין בהוראת הלשונות השמיות האחרות ארמית וערבית), מודלים של כתיבה ומודלים של קריאה, כולל הוראת הבנת הנקרא וההבעה בעל פה ובכתב, וסמינריון מחקר. כמו כן, במכללות שניתנת בהן הכשרה להוראת העברית כשפה שנייה לדוברי ערבית, תוכנית הלימודים חייבת לכלול קורס אחד לפחות בתחום הוראת שפה שנייה.

קורסי בחירה: סוגיות בעברית בת זמננו, חקר השיח, סוציולinguויסטיקה, פסיכולinguויסטיקה, רכישת העברית כלשון אם, שפה שנייה, מוח, קוגניציה ושפה, הבנת הנקרא, הבעה בעל פה ובכתב.

בנוסף לחשיפה לידע בסיסי בלשון, שהוא כאמור ידע רחב יותר מן הנדרש להוראה בבית הספר, נדרש החוג לחשוף את הלומד לדרכי מחקר המקובלות בתחום הדעת. דרך אחת לעשות זאת היא במסגרת הקורס הסמינריוני, המוצע בשנים ג' או ד' ללימודים. אם כותב הסטודנט עבודה סמינריונית בלשון עברית, זו צריכה להיות עבודת חקר של הסטודנט, בין שתכלול סקירה תיאורטית רחבה של נושא ובין שתשקף עבודת מחקר שהסטודנט יבצע. כל עבודה סמינריונית צריכה לכלול ביבליוגרפיה רלוונטית כתובה כהלכה. תהליך המחקר צריך להיות מלווה בהנחיה צמודה של מנחה הסמינריון. לא בכל החוגים ללשון העברית נכתבות עבודות סמינריוניות, שכן התלמיד נדרש לכתוב שתי עבודות סמינריוניות במסגרת לימודיו לתואר BEd, האחת בחינוך ואחת בתחום התמחות לפי בחירתו. לכן חלק מן הסטודנטים כותבים עבודה סמינריונית אחת בחינוך ואחת בחוג ההתמחות האחר. לאור זאת, גם כאשר הסטודנט לא כתב עבודת חקר סמינריונית בלשון העברית, על החוג מוטלת המשימה לחשוף את הסטודנטים לדרכי חקר מדעיות מקובלות בתחום בקורסי ההתמחות האחרים.

תחום השיח: תחום השיח - ההבעה וההבנה (כתיבה, קריאה והתבטאות בעל פה) - לוקה גם הוא בחסר במרבית המכללות. מעצם היותו תחום ידע הנדרש למורה ללשון העברית, כמו גם להוראה בכל תחומי הדעת, יש להורות את תחום ההבעה וההבנה בצורה שיטתית ומעודכנת הן במסגרת לימודי הליבה, והן במסגרת לימודי ההרחבה והבחירה, כפי שפורט למעלה. בחלק מהמכללות משולבים לימודי ההבעה וההבנה במסגרת לימודי החוג, בחלקן – משולבים במסגרת לימודי החינוך, ובחלקן – כמעט שאינם מופיעים. הוועדה סבורה, שיש להקפיד להציע לפחות שני קורסים בכל אחד מהתחומים, ורצוי שהדבר יהיה במסגרת לימודי ההתמחות תוך שיתוף לימודי החינוך. בכל מקרה, זהו תחום חיוני בהכשרת המורה ללשון העברית לבית הספר היסודי והעל יסודי.

חדשנות: רבות מן המכללות מציגות את הצורך ב"חדשנות" לאור השתנות הזמנים ותפיסת מקצוע הלשון, אולם לא ברור לוועדה מהי אותה חדשנות. מבחינה חדשנות בתחום הדעת, ניכר רצון לשלב בתוכנית

הלימודים נושאים עדכניים. יחד עם זאת, בחלק מן המכללות מודגשים עדיין היבטים נורמטיביים (כלומר, תקינות לשונית) של הלשון על חשבון לימודי הבסיס. במקרים מסוימים, הקורסים נקראים בשם אקדמי חדשני, אך בפועל נלמדים בהם נושאים מסורתיים של תקינות לשונית. בהקשר זה, נמצא שלא תמיד קיים תיאום בין נושאי הקורסים לתוכניהם: ניתנים שמות לקורסים המעידים על נושאים מסוימים, אך בפועל המורים מלמדים היבטים מצומצמים של תחום הדעת, ולכן אינם עונים על הנדרש בהוראת התחום הנלמד. תוכניות הלימוד כוללות לרוב את קורסי הבסיס הנחוצים, ואולם לעיתים הסילבוסים מציגים תפיסה מסורתית, והביבליוגרפיות אינן כוללות תמיד את חידושי המחקרים בתחום הרלוונטי.

ישנן מכללות התופסות "חדשנות" כשילוב טכנולוגיה בהוראה, ואולם אינן מציגות היבטים דידקטיים חדשניים (מוצגים שימושים טכנולוגיים נקודתיים כגון סרטונים ומצגות, פורום דיגיטלי, אתר קורס במודל Moodle). עם זאת, יש לציין לחיוב את המגמה הנצפית ברבות מן המכללות של מרכזים טכנולוגיים כלליים לתמיכה בהוראה, המציגים מגוון רחב של סביבות למידה ממוחשבות מתקדמות. מרכזים אלה נמצאו מרשימים ועם פוטנציאל מצוין להוראה ולהדרכה. בחלק מן המכללות משלב המרכז הטכנולוגי גם את מרכזי הסימולציה, המציגים כיוון חדשני בפדגוגיה. תפיסה זו משתלבת גם עם מושג "איכות ההוראה", ורבות מן המכללות רואות במרכזים החדשים הללו אמצעי לשיפור איכות ההוראה במאה ה-21. ואולם, אף שהיישומים הטכנולוגיים בתחום השפה מבוססים מאוד כיום בארץ ובעולם, לא ראינו שימוש מושכל במשאבים הדיגיטליים במרכזים הטכנולוגיים בקרב אנשי החוגים ללשון.

תפיסה פלורליסטית רב תרבותית: רוב המכללות מציגות חזון פלורליסטי ורב תרבותי כחלק מן התרבות המכללתית, והביטוי לכך הוא אוכלוסיות תלמידים שונות ושילוב היבטים רב תרבותיים בהוראה. עם זאת, מיעוטן מציגות זאת גם בחוג ללשון, על אף החזון המוסדי. לדעת הוועדה, תחום השפה מזמין חשיבה רב תרבותית, ומאפשר הסתכלות רחבה על השפה העברית ועל שפות אחרות במרחב הלאומי בישראל. כמו כן, המקצוע מזמין התייחסות לעברית כשפת אם ולעברית כשפה שנייה (במכללות הערביות, לדוגמה). לכן, הוועדה ממליצה לשלב את תפיסת הרב תרבותיות בקוריקולום של החוג ללשון, במסגרת קורסי חובה וקורסי בחירה. ניתן אף לחשוב על קורס אינטגרטיבי, משותף עם לימודי החינוך.

3. זיקת תוכנית יסודי - על יסודי

סוגיית הזיקה בין התוכניות להוראת הלשון במסלול היסודי והעל יסודי היא קריטית בתפיסת החוג ללשון והחינוך הלשוני, והיא פועל יוצא מהתפיסה המוצגת בדו"ח הנוכחי. על מחסור בחוגים לתואר ראשון בחינוך לשוני לבית הספר היסודי במכללות לחינוך (וגם באוניברסיטאות) למדנו מהפיקוח על העברית בבית הספר היסודי ומהמסמך שהוציא הפיקוח לפני מספר שנים (ראו להלן). במרבית המכללות קיים חוג התמחות ללשון העברית בבית הספר העל-יסודי בלבד, ולא ביסודי. ברבות מן המכללות נצפה נתק בין שני החוגים או התחומים (לשון וחינוך לשוני), עד כדי כך שהמכללות לא דיווחו על חטיבת החינוך הלשוני ביסודי (בהיקף של כ-15 ש"ש על פי מתווה אריאב משנת 2007) כחלק מהתמחות בלשון העברית.

במכללות אחדות מתקיימת התמחות בלשון העברית בתואר ראשון ביסודי, וחלק מן מהן שואפות לפתח חוג לתואר ראשון בתחום החינוך הלשוני. ואולם ברובן הגדול ניכר חוסר בחשיבה מערכתית על הדרך שבה יש ללמד את הוראת הלשון העברית למורים בבית הספר היסודי, וגם חוסר במרצים מומחים בתחום החינוך הלשוני בגיל הצעיר וגיל בית הספר היסודי. באותן מכללות שבהן קיימים לימודי התמחות לבית הספר היסודי, אין כמעט הבחנה בין התכנים הנדרשים בשני המסלולים (יסודי ועל יסודי). יתרה מכך, בשל מצוקת מספרי הלומדים, כל המתמחים לומדים ביחד. הרציונל במכללות אלה הוא שלבידול בהוראה ובתוכנית הלימודים ייחשפו הסטודנטים במסגרת הקורס הדידקטי המלווה וההתנסות בהוראה בבתי הספר. תפיסה זו איננה מספקת, שכן הסטודנטים אינם רוכשים ידע בתחומים הנדרשים בחינוך הלשוני לבית הספר

היסודי, כגון ספרות ילדים ותקשורת, אוריינות לבית הספר היסודי והתפתחות השפה. בנוסף, תפיסת ההוראה בחינוך הלשוני והתכנים הנדרשים להוראה שונים מאלה הנדרשים במסלולי הלימוד העל-יסודיים.

לאור העובדה שמיומנויות היסוד בשפה, כמו בתחומים אחרים, נרכשות ומתגבשות בשנות בית הספר היסודי, הוועדה רואה צורך לקדם מסלול נפרד של התמחות בלשון בבית הספר היסודי, תוך התייחסות לגורמים האלה: היכולות הקוגניטיביות המשתנות וידע השפה המתרחב של התלמידים; העובדה שהם דוברים וכותבים של העברית החדשה, ובה הם נדרשים להפגין יכולות אורייניות; הצורך לקדם את כישורי הקריאה והכתיבה שלהם כך שיהיו תשתית לאוריינות לשונית ואקדמית בהמשך; הצורך להיחשף לספרות ילדים הולמת גיל; וההתחשבות בצורכי מערכת החינוך, כמפורט במסמך להלן. לשם כך, רצוי שיהיה בסיס משותף לשתי התוכניות ופיצול בחטיבות הרלוונטיות לכל מסלול גיל. פתרון זה מחייב גיבוש מתווה מפורט ומעשי, בדומה לפירוט במסמך "הכשרת מורים וגננות בתחום החינוך הלשוני בקדם יסודי וביסודי" שפורסם בשנת 2016 על ידי הפיקוח על הוראת העברית בקדם יסודי וביסודי.

בהקשר זה נדרשת הקפדה על תנאי קבלה גבוהים, במגמה לעצב מורים לעברית שהם בעלי ידע גבוה ויכולות התמודדות גבוהות עם מורכבות ההתמחות, הן בבית הספר העל-יסודי והן בבית הספר היסודי. במצב כיום, בבית הספר היסודי לא נדרשים תנאי קבלה מיוחדים לכלל הסטודנטים הלומדים חטיבת לימודי לשון עברית (היקף 15 ש"ש). לפיכך, לדעת הוועדה, המתמחים בחינוך הלשוני ברמת חוג צריכים לעמוד בתנאי קבלה הייחודיים לתחום.

4. ההכשרה להוראה: בין הדיסציפלינה לפדגוגיה

הלימודים בהתמחות הלשון אמורים להעניק ללומד תשתית רחבה וידע דיסציפלינרי מקיף, מעודכן ורלוונטי על השפה העברית. ידע זה אמור להיות רחב ממה שנדרש להוראה בבית הספר, ואף יאפשר למעוניין בכך להמשיך ללימודים גבוהים באוניברסיטאות ובמכללות לחינוך. בד בבד, מאחר שמדובר במכללות להוראה, אין לאבד את הקשר להוראת מקצוע הלשון בבית הספר.

המבנה הארגוני של המכללות לחינוך מפריד בין הדיסציפלינה העיונית הנלמדת כהתמחות לבין לימודי החינוך והפדגוגיה, ואולם התואר המוענק במכללה הוא בהוראת המקצוע המסוים ולא בדיסציפלינה שלו. כלומר, התואר B.Ed המוענק במכללות מייצר מורה מקצוען ובעל ידע דיסציפלינרי בתחומו. זהו אחד ההבדלים העיקריים בין מבנה הלימודים במכללות לחינוך לבין האוניברסיטאות, שבהן, לאחר השגת תואר ראשון דיסציפלינרי, על הסטודנט ללמוד בנפרד את לימודי תעודת ההוראה. לנוכח זאת, יש לראות את לימודי התואר בלשון העברית במכללות לחינוך כמקשה אחת, הכוללת הן את לימודי הדיסציפלינה והן את לימודי הפדגוגיה הספציפיים לתחום, ויש לקדם את הקשר המערכתי ההדדי ביניהם. בד בבד יש להקפיד על רמה אקדמית נאותה של לימודי הדיסציפלינה, שתאפשר לרוצים בכך המשך לימודים אקדמיים ולימודי מחקר במכללות ובאוניברסיטאות.

על רקע זה, נתקלה הוועדה לעיתים ברצון מוצהר של חוגים אחדים ללשון עברית במכללות "להיות כמו אוניברסיטה". תפיסה זאת מתבטאת באופנים שונים במכללות שונות - החל מתפיסה המקדשת כמדיניות את ההפרדה בין הדיסציפלינה לבין הפדגוגיה, ועד לשילובן המלא. אכן, העמקת הידע הדיסציפלינרי מעבר למה שנדרש בבתי הספר וכמקובל בהשכלה הגבוהה היא מגמה חיובית ונדרשת. עם זאת, חשוב להדגיש את הקשר עם הפדגוגיה ולהיות בקשר עם הגופים הפדגוגיים במוסד.

ברוב המכללות קיימת תפיסה מוסדית מגובשת של ההכשרה להוראה, וזו מתבטאת גם בהדרכה הפדגוגית בחוגים ללשון העברית. עם זאת, מתגלה בחלק מהמכללות שאין תפיסת הכשרה מוסדית, ולעיתים גם ראש המסלול איננו מאציל תפיסה מוסדית, אלא רק תפיסה אישית, שהיא תלויה אדם מסוים. במכללות כאלה

ההכשרה היא תוצר התפיסה האידיאולוגית של המדריך הפדגוגי. תפיסה זו מחלחלת לסטודנטים והם חשים בכך ומביעים את רצונם להכיר עוד דרכי הוראה.

מעבר לבעיה המוסדית, הוועדה זיהתה שני מוקדי מתח בהכשרה הספציפית להוראת הלשון העברית במכללות. **האחד** הוא הבדלים גדולים בין המכללות בקשר שבין מרצי ההתמחות וראש החוג מחד גיסא, לבין סגל ההדרכה הפדגוגית מאידך גיסא. במכללות אחדות מצאה הוועדה קשר אמיץ והדדי בין אנשי הסגל בשני התחומים, כלומר סגל הפדגוגיה גילה ידע נאות בתחום הדיסציפלינרי, והסגל הדיסציפלינרי מצדו גילה תפיסה חיובית וידע נאות בתחום הפדגוגיה של הלשון. לעומת זאת, במכללות רבות נמצא נתק בין אנשי הסגל בשני התחומים, עד כדי חוסר היכרות של ראש החוג ללשון עם תחום הפדגוגיה, או פעילות עצמאית ולא מבוקרת של המדריך הפדגוגי בהכשרת הסטודנטים להוראה.

מוקד המתח **השני** בהכשרה להוראת הלשון העברית במכללות הוא הקשר שבין מודל ההכשרה המעשית לבין ההתנסות של הסטודנטים בבתי הספר המאמנים. ההתנסות בהוראה מתחילה ברוב המכללות בשנים ב'–ג', מתוך שאיפה שהסטודנט יצבור ידע דיסציפלינרי טרם כניסתו לבית הספר, ואולם מכללות אחדות מדווחות על התנסות בהוראה בשנה ג' בלבד. חלק מהמכללות גם קובלות על מיעוט שעות התנסות בשל המבנה הדו-חוגי: ישנן מכללות שבהן בשנה ג' מתנסים באותו יום בשתי ההתמחויות, וישנן מכללות המאפשרות התנסות בהוראה בכל שנה בשני החוגים, סמסטר בכל תחום התמחות. יתר על כן, הזיקה ללימודי המקצוע אינה מספקת תמיד בסיס איתן להוראה. לדוגמה, בחלק מן המכללות ניתנים קורסי הבסיס רק אחת לשנתיים בשל מיעוט לומדים, ולפעמים קורס תשתיתי הנחוץ להוראה נלמד במקביל להתנסות בהוראה. מצב כזה גורם לסטודנטים להרגיש שאין להם עדיין תשתית אקדמית נאותה להוראה, תוך שהם נדרשים ללמוד תלמידי תיכון נושאים מתקדמים בלשון עברית ובהבנה והבעה. על רקע זה, בתי ספר לעיתים חוסמים בפני הסטודנטים אפשרות להורות בכיתות גבוהות הלומדות לקראת מבחני הבגרות, מתוך חשש שהידע שלהם איננו מספיק.

מנעד הקשרים עם בתי הספר המאמנים הוא מגוון, החל מקשר מזדמן לפי זמינות בתי הספר והמורים המאמנים, ועד קשרים הדוקים וארוכי טווח באמצעות מודלים כמו PDS, ובשלוש השנים האחרונות – מודל "אקדמיה-כיתה" (ביוזמת משרד החינוך), המתגבר את זמן ההתנסות בהוראה בשנה ג'. לשם ההתנסות הפדגוגית המעשית נדרשת פריסה רחבה של בתי ספר מאמנים, שכן קיים קושי לרכז את הסטודנטים בבית ספר מאמן אחד ולהגיע לקשר קבוע עם בית ספר במסלול PDS המקובל בעולם.

לאור כל זאת, הוועדה רואה לנכון להמליץ על העמקת הקשרים שבין לימודי החינוך והפדגוגיה ללימודי הדיסציפלינה, וקשר זה צריך להיות באחריות ראש החוג ללשון העברית, בשיתוף עם ראש המסלול הרלוונטי להכשרה הפדגוגית. יש לגבש תפיסת הכשרה מוסדית, שתשליך על תפיסת ההכשרה בחוג, לצד גיבוש פנים-חוגי (וביחד עם מרכז ההכשרה/המסלול) של דרכי הוראה ייחודיות לתחום הדעת (על פי הצרכים במסלולי הגיל השונים). יש לחשוף את המרצים הדיסציפלינריים לצרכים הפדגוגיים ולאפשרויות ההתייחסות לפדגוגיה בשיעוריהם. המדריכים הפדגוגיים צריכים להיות מומחים בתחום השפה או בתחומים משיקים כמו בלשנות, חינוך או פסיכולוגיה ברמה של תואר שלישי.

5. צורך במורים ללשון במערכת והביקוש להתמחות

הוועדה זיהתה מוקד מתח מהותי ומטריד בין הצורך המפורש והקריטי במורים מומחים להוראת הלשון העברית בבתי הספר העל יסודיים והיסודיים, מחד גיסא, לבין הקושי הלאומי בגיוס סטודנטים להתמחות בהוראת הלשון העברית במכללות לחינוך (וכן ברוב האוניברסיטאות), מאידך גיסא. גם הדו"ח האחרון של מבקר המדינה מצביע על חסר במורים מומחים לעברית בבתי הספר. פער זה מייצר חוסר מתמיד במורים מקצוענים בתחום הלשון, ויש לו השלכות קשות על מצב ידע השפה והאוריינות בקרב תלמידי ישראל.

למרות המחסור במורים ללשון במערכת החינוך, יש ביקוש נמוך להתמחות במכללות. הרוב המכריע של המכללות מדווח על קושי בגיוס סטודנטים לחוג בטענות ש"התחום קשה, הרמה גבוהה, ולמדעי הרוח אין ביקוש". ברוב המכללות מספר הסטודנטים בהתמחות בעברית נמוך, ובממוצע נרשמים לכל אחת מהן כ-10 סטודנטים בשנה (לפעמים בשני מסלולי הגיל גם יחד). במכללות אחדות מצב ההרשמה גרוע אף יותר מזה ומגיע למספר קטן יותר של סטודנטים. חרף המצב הזה, הוועדה אינה ממליצה המלצה גורפת על סגירת תוכניות מעוטות משתתפים בלשון העברית, וזאת בשל המחסור החמור במורים מומחים ללשון העברית בבתי הספר בישראל. להפך, הוועדה רואה חשיבות עליונה בהכשרת קבוצה עילית של מורים ללשון עברית בעלי שיעור קומה, שיראו בתחום שליחות ציבורית ואישית ויהיו בעלי רמה אקדמית גבוהה ויתוגמלו בהתאם. לשם כך, המלצתנו למערכת החינוך ולמועצה להשכלה גבוהה היא לראות בתחום הוראת העברית במדינת ישראל פרויקט לאומי, הדורש כוח משימה ייעודי בעל חשיבה מערכתית והשקעה תקציבית, שייצר מסגרת הכשרה בעלת דרישות קבלה גבוהות ודרכי תגמול הולמות.

6. סגל המרצים: בין הוראה למחקר

הוועדה יוצאת מנקודת ההנחה, שהמרצים במכללות לחינוך, כולל המרצים בחוגים ללשון העברית, נדרשים להיות בעלי תואר דוקטור ולתפקד הן כמורים מומחים בתחום הדעת והן כחוקרים בתחום זה – כמו עמיתיהם באוניברסיטאות. ואולם התנאים העומדים לרשות המרצים במכללות אינם דומים לאלה של המרצים באוניברסיטאות. ראשית, מאחר שמדובר במכללות לחינוך, נדרש מן המרצים הדיסציפלינריים להפגין ידע פדגוגי נרחב שישולב בהוראת הדיסציפלינה ויכלול היכרות מעמיקה עם דרישות מערכת החינוך על כל מסלוליה ושלביה. שנית, המרצים במכללות נדרשים ללמד מספר כפול של שעות לעומת האוניברסיטה (16 לעומת 8 ש"ש). היקף המשרה הגבוה אינו מאפשר העסקה מלאה של אותו האדם, המומחה בדרך כלל בתחום אחד, ולכן יש מרצים הנאלצים ללמד לעיתים קרובות ביותר ממוסד אחד כדי להחזיק משרה מפרנסת. ושלישית, המבנה הארגוני של המכללות אינו תומך במחקר באותה דרך ממוסדת שבה הוא נתמך באוניברסיטאות – אף שעיסוק במחקר מהווה בסיס לדרגות הקידום, וברוב המכללות, תשתית המחקר תלויה במדיניות המוסדית. סוגיה זו אינה ייחודית לחוגים ללשון העברית, אך יש לה השלכה על דמות סגל ההוראה בחוגים שנבדקו על ידי הוועדה. מאחר שחלק ניכר מן המרצים להוראת לשון עברית במכללות עובדים במשרות חלקיות, הם נאלצים לעבוד במספר מוסדות, מה שמונע מהם לרוב תחושת שייכות למוסד ואת היכולת להתפנות נפשית וכלכלית לעיסוק במחקר. נמצא, שבחלק מן המכללות המסר העובר למרצים הוא של צורך במחקר דיסציפלינרי בלבד, ואולם הוועדה סבורה, שיש להרחיב את תפיסת המחקר גם לתחומים המשיקים לליבת הלשון המסורתית, כמו גם לשילוב של מחקר מתחומים שונים של העיסוק בשפה – חינוך, בלשנות, פסיכולינגוויסטיקה, הבנה והבעה.

הוועדה מצאה, שסגל ההוראה ברוב המכללות הוא מקצועי הן בתחום האקדמי של המקצוע והן בתחום הפדגוגי. על פי רוב, בחוגים ללשון העברית נמצאה פריסה טובה של המרצים לפי תחומי ההתמחות בלשון העברית, ובדרך כלל הם מלמדים בתחום שהם מומחים בו. מצאנו, שהמרצים רואים חשיבות בהוראה במכללה ומכירים בערך עבודתם. עם זאת, הוועדה איתרה נקודת מתח מהותית בין מרצים המתמקדים ברכיבים המסורתיים של תחום הדעת (ניקוד, תורת הצורות, תחביר) והוראתם על פי המסורת האוניברסיטאית, לבין מרצים הנוטים לרב תחומיות ולשילוב של נושאים נוספים כמו שפה ומוח. בנוסף לכך, חלק מן המרצים בתחום רואים את תפקידם בהוראת הנושא האקדמי בלבד, וחלקם מודעים יותר לקישור ההכרחי שבין הדיסציפלינה לפדגוגיה.

לאור המתואר לעיל, הוועדה ממליצה לעודד את תחומי המחקר ולפתח אותם הן במסלול הדיסציפלינרי והן במסלול הפדגוגי כדי לקיים צוות מרצים מעודכן ומוביל בתחומו, וכן כדי לאפשר התקדמות בדרגות הקידום. לשם כך מומלץ לעודד את המרצים להשתתף בקבוצות מחקר בשיתוף עם חוקרים מתחומים תומכים כמו חינוך, פסיכולינגוויסטיקה, נוירופדגוגיה, הפרעות בתקשורת וכן התחום החדשני של מדעי

הרוח הדיגיטליים. כמו כן מומלץ לעודד קשרים מקצועיים בין חברי החוג באמצעות פעילויות מחלקתיות ומוסדיות, כגון פורומים משותפים, ימי עיון וסמינר מחלקתי.

על פי דיווח המכללות, לתהליך הבטחת האיכות הייתה השפעה על עבודת הצוות בחוג, על חשיבה בעניין קידום סגל ועל הרחבת קורסי הבחירה בחוג. עם זאת, לא נצפו דיונים מהותיים על הוראת ההתמחות במכללה, כגון על פדגוגיה חדשנית בהוראה ועל שילובים אינטרדיסציפלינריים. בחלק מהמכללות בלט חלקו של ראש החוג בכתיבת הדו"ח (בשיתוף עם גורמים במוסד שאינם קשורים לחוג עצמו), ללא שיתוף חברי הסגל בכתיבה. בחלק מהמכללות שותפו חברי הסגל ברמה המנהלית של איסוף נתונים בתחומים נדרשים (כגון סילבוסים, קורות חיים, גיוס בוגרים לפגישה עם חברי הוועדה). לאור זאת, הוועדה ממליצה לשתף את חברי הסגל בסוגיות מהותיות להוראת הלשון העברית במכללה ולקיים דיונים על כך בפורום המפגשים של חברי החוג.

ראש החוג ללשון העברית הוא דמות מובילה, המעצבת את תוכנית הלימודים ואחראית ליישומה. ראש החוג קובע את המדיניות והאווירה באשר לקשר שבין הדיסציפלינה לפדגוגיה וגם לקשר שבין ההתמחות בלשון העברית לבין התוכניות הנלוות בתחומי השפה שתוארו לעיל. הוועדה מצאה, שבמכללות אחדות ראש החוג הוביל תפיסה שמרנית של תוכנית לימודים שאינה מתכתבת עם ההתפתחויות במחקרי הלשון ובמחקרי החינוך הלשוני. לעומת זאת, באחדות מן המכללות ראשי החוגים הציגו חזון חדשני וביקשו לשנות כמה מן התחומים המסורתיים כדי להתאימם לחידושים בדיסציפלינות של השפה, ובמיוחד לעיסוק המחקרי והפדגוגי ברכישת הכתיבה והקריאה, בהוראת העברית כשפה שנייה ובשילוב הטכנולוגיה בהוראה. הוועדה ממליצה אפוא שראש החוג ללשון העברית במכללה לחינוך יהיה לא רק מרצה וחוקר בתחום הדעת, אלא גם בעל תפיסה משלבת של דיסציפלינה ופדגוגיה וערנות לצרכים הפדגוגיים של מערכת החינוך. חשוב שראש החוג יהיה בעל גישה חיובית לחידושים במחקר ובקשרים הבין-דיסציפלינריים של הלשון העברית לתחומים המשיקים לה. כמו כן, רצוי שראש החוג, בעצה אחת עם ראשי המכללה, יהיה אחראי על כלל התוכניות הקשורות בהקניית הלשון העברית והידע בתחומי השפה בכל הרמות ובכל המסלולים.

המלצות אופרטיביות

ברמה הלאומית

1. הוועדה ממליצה למערכת החינוך ולמועצה להשכלה גבוהה לראות בתחום הוראת העברית במדינת ישראל פרויקט לאומי, הדורש כוח משימה ייעודי בעל חשיבה מערכתית והשקעה תקציבית. כוח המשימה יציב את האוריינות הלשונית כיעד אופרטיבי מרכזי בחינוך בישראל ולמטרה זו ייצר מסגרת הכשרה בעלת דרישות קבלה גבוהות ודרכי תגמול הולמות. מהמלצה זאת נגזרות ארבע ההמלצות הבאות.
2. הוועדה ממליצה על חשיבה מחודשת על תשתית סדורה וברורה של לימודים בחוגים ללשון העברית במכללות לחינוך ועל השלכותיהם על מערכת החינוך בישראל. זאת, לנוכח התפיסה שהוראת הלשון העברית היא ליבת ההוראה-למידה במערכת החינוך, ולנוכח חוסר האיזון במבני תוכניות הלימודים בחוגים ללשון במכללות לחינוך, העוסקות בעיקר בתחומי הדקדוק ותקינות הלשון, ופחות בהקשרים התקשורתיים של השפה – תקשורת דבורה, כתיבה והבנת הנקרא.
3. תחומי התשתית של הבנת הנקרא וההבעה בכתב חייבים להיות על סדר היום של הוראת העברית כשפת אם ברמה הלאומית. עליהם לקבל ביטוי הולם ועדכני בתכניות הלימודים בהוראת הלשון העברית בכל המכללות.
4. לאור העובדה שכישורי השפה והאוריינות הלשונית מתגבשים ומעמיקים בשנות בית הספר היסודי, הוראת הלשון העברית בבית הספר **היסודי** צריכה להתמקצע מכל הבחינות כתחום התמחות מרכזי.
5. הוועדה רואה חשיבות עליונה בהכשרת קבוצה עילית של מורים ללשון עברית בעלי שיעור קומה, שיראו בתחום שליחות ציבורית ואישית ויהיו בעלי רמה אקדמית גבוהה ויתוגמלו בהתאם. זאת, לנוכח החסר במורים מומחים ומקצוענים ללשון עברית בבתי הספר בארץ והביקוש הנמוך להתמחות ללשון העברית במכללות לחינוך וגם באוניברסיטאות, ולאור מצב ידע השפה והאוריינות בקרב תלמידי ישראל.

ברמה המוסדית במכללות לחינוך

הלשון, מקומה ומעמדה בתוכניות שונות במכללה.

1. יש מקום לתפוס את לימודי הלשון כלימודי השפה העברית לדובריה הילדיים, ולהציגם כתחום ידע בסיסי לכל מתכשר להוראה וככלי לקידום הלמידה וההבנה של תחום הדעת. לשם כך, יש ליצור זיקה שיטתית בין כל תחומי הדעת במכללות לבין החוג ללשון העברית.
2. יש לבסס זיקה של אחריות בין החוג ללשון העברית לבין כל התוכניות העוסקות בשפה העברית במכללה לחינוך, כגון חינוך לשוני בבית הספר היסודי, לימודי יסוד בלשון במכללה, הוראת העברית כשפה שנייה ועריכת לשון.

ההכשרה להוראה: בין הדיסציפלינה לפדגוגיה.

1. לנוכח העובדה שהתואר המוענק במכללות לחינוך הוא בהוראת המקצוע (B.Ed.), יש לראות את לימודי התואר בלשון העברית במכללות לחינוך כמקשה אחת, הכוללת הן את לימודי הדיסציפלינה והן את לימודי הפדגוגיה הספציפיים לתחום, ויש לקדם את הקשר המערכתי ההדדי ביניהם.
 2. הוועדה רואה לנכון להמליץ על העמקת הקשרים שבין לימודי החינוך והפדגוגיה ללימודי הדיסציפלינה, וקשר זה צריך להיות באחריות ראש החוג ללשון העברית, בשיתוף עם ראש המסלול הרלוונטי להכשרה הפדגוגית.
- יש לגבש תפיסת הכשרה מוסדית, שתשליך על תפיסת ההכשרה בחוג, לצד גיבוש פנים-חוגי של דרכי הוראה ייחודיות לתחום הדעת.

ברמת החוג ללשון העברית

תוכניות הלימודים – תשתית מול הרחבה.

1. מבחינת היקף הלימודים, הוועדה ממליצה להשאיר את מתכונת ההתמחות בלשון העברית כדו-חוגית בהיקף 26 ש"ש (ולא בהיקף חד חוגי של 52 ש"ש), ועם זאת להרחיב את לימודי הלשון באמצעות הצעת קורסים בתחומי שפה במסגרות נוספות כמו לימודי חינוך, לימודי תעודה ולימודי יסוד בלשון.
2. מבחינת הרכב הלימודים, ולאור השונות בתוכניות שהוצגו על ידי המכללות השונות, הוועדה ממליצה לבחון מחדש את תוכנית הלימודים לבית הספר העל יסודי במכללות. תוכנית זו תכלול לימודי ליבה, שהם בסיס הידע ההכרחי עבור המתמחים בלשון עברית, ולימודי הרחבה, שמתוכם יוכל הסטודנט לבחור, לפי ההדגשים של המכללה. תוכנית הלימודים תכלול לימודים בסיסיים של הלשון העברית על כל ענפיה (כגון הגה, צורות, תחביר, שפות שמיות, תולדות הלשון), לימודי העברית החדשה (מבנה ושימושיה), לימודי השיח הדבור והכתוב, הבנת הנקרא וכתיבה.
3. במכללות שניתנת בהן הכשרה להוראת העברית כשפה שנייה לדוברי ערבית, תוכנית הלימודים חייבת לכלול קורס אחד לפחות בתחום הוראת שפה שנייה, תוך התייחסות לעברית כשפת אם ולעברית כשפה שנייה.
4. הלימודים בחוג ללשון העברית ייבנו בהדרגה וברצף משנה א' עד שנה ד', כולל דגש בהיבטים מחקרניים בשפה במסגרת סמינריון הנלמד בשנה מתקדמת, או במסגרת קורסים אחרים בהתמחות.
5. תחום הבנת הנקרא וההבעה בכתב חייב להיות על סדר היום המדעי והפדגוגי של הוראת העברית כשפת אם.
6. הוועדה רואה גם צורך בשילוב של היבטים טכנולוגיים חדשניים בהוראת הלשון העברית והפדגוגיה שלה על פי המגמה המקובלת היום במדעי הרוח הדיגיטליים.
7. עוד ממליצה הוועדה לשלב את תפיסת הרב-תרבותיות בקוריקולום של החוג ללשון העברית, במסגרת קורסי חובה וקורסי בחירה.
8. באשר לתלמידי הסבת אקדמאים, הוועדה ממליצה לבנות שלד תוכניות לתלמידי ההסבות, שבהן יפורט הקורסים שכל תלמיד הסבה מחויב בהם וזמן הלימודים הנדרש. עוד יש להקפיד על דירוג בלימודיהם כדי שלא ישולבו בקורסים ללא רקע מתאים.

זיקת תוכנית יסודי - על יסודי.

1. לאור העובדה שמיומנויות היסוד בשפה, כמו בתחומים אחרים, נרכשות ומתגבשות בשנות בית הספר היסודי, הוועדה רואה צורך לקדם מסלול נפרד של התמחות בלשון בבית הספר היסודי, תוך התייחסות לגורמים האלה: היכולות הקוגניטיביות המשתנות וידע השפה המתרחב של התלמידים; העובדה שהם דוברים וכותבים של העברית החדשה, ובה הם נדרשים להפגין יכולות אורייניות; הצורך לקדם את כישורי הקריאה והכתיבה שלהם, כך שיהוו תשתית לאוריינות לשונית ואקדמית בהמשך; הצורך להיחשף לספרות ילדים הולמת גיל; וכן התחשבות בצורכי מערכת החינוך.
2. הוועדה ממליצה שיהיה בסיס משותף לשתי התוכניות (לבית הספר העל יסודי ולבית הספר היסודי), ופיצול בחטיבות הרלוונטיות לכל מסלול גיל.
3. הוועדה רואה חשיבות בהקפדה על תנאי קבלה גבוהים של סטודנטים ללשון העברית, במגמה לעצב מורים לעברית שהם בעלי ידע מעמיק ויכולות התמודדות גבוהות עם מורכבות ההתמחות, בשני מסלולי הגיל: יסודי ועל יסודי.

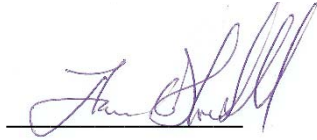
סגל המרצים: בין הוראה למחקר.

1. הוועדה ממליצה לעודד את תחומי המחקר ולפתח אותם הן במסלול הדיסציפלינרי והן במסלול הפדגוגי כדי לקיים צוות מרצים מעודכן ומוביל בתחומו, וכן כדי לאפשר התקדמות בדרגות הקידום.
2. הוועדה ממליצה שראש החוג ללשון העברית במכללה לחינוך יהיה בעל התכונות האלה:
 - בעל תפיסה משלבת של דיסציפלינה ופדגוגיה וערנות לצרכים הפדגוגיים של מערכת החינוך, ולא רק מרצה וחוקר.
 - בעל גישה חיובית לחידושים במחקר ובקשרים הבין-דיסציפלינריים של הלשון העברית לתחומים המשיקים לה.
 - אחראי על כלל התוכניות הקשורות בהקניית הלשון העברית והידע בתחומי השפה בכל הרמות ובכל המסלולים.

על החתום

כינה זן-שחר

פרופ' רינה בן-שחר



ד"ר אהרון הורנקוהל

ח.י.י

פרופ' חנה עזר




פרופ' אורה שורצולד

ד"ר דורית רביד

פרופ' דורית רביד – יו"ר הוועדה



ד"ר עמליה בר און



פרופ' זהר לבנת

ז.ל.ב

פרופ' סטיב פסברג

נספח 1: כתב המינוי של הועדה



ח' טבת, תשע"ט
16 דצמבר, 2018

לכבוד

פרופ' דורית רביד, אוניברסיטת תל-אביב – יו"ר הועדה
פרופ' רינה בן-שחר, אוניברסיטת חיפה ומכללת אורנים
ד"ר עמליה בראון, אוניברסיטת תל-אביב
ד"ר אהרן הורנקהול, אוניברסיטת קיימברידג'
פרופ' זהר לבנת, אוניברסיטת בר-אילן
פרופ' חנה עזר, מכללת לוינסקי לחינוך
פרופ' סטיב פסברג, האוניברסיטה העברית
פרופ' אורה שוורצולד, אוניברסיטת בר-אילן

מכובדיי,

המועצה להשכלה גבוהה שמה לה למטרה לשפר ולהבטיח את המשך המצוינות והאיכות של ההשכלה הגבוהה בישראל, בין השאר באמצעות תהליכי הערכה שוטפים של תחומי לימוד במוסדות האקדמיים.

בהמשך להחלטתה מיום 9.6.2015 הקימה המועצה להשכלה גבוהה ועדת הערכה שתבחן את תכניות הלימודים להכשרת עובדי הוראה בתחום הוראת לשון עברית במכללות האקדמיות לחינוך.

במסגרת עבודתה מתבקשת הועדה:

1. לבחון את דו"חות ההערכה העצמית של המוסדות המקיימים תכניות לימודים בתחום זה.
2. לערוך ביקור בכל אחד מהמוסדות המוערכים.
3. להגיש למועצה להשכלה גבוהה דו"חות פרטניים ביחס לכל מוסד ומוסד ובו ממצאי הועדה, מסקנותיה והמלצותיה.
4. להגיש למועצה להשכלה גבוהה דו"ח מסכם המתייחס באופן רוחבי להכשרת המורים בתחום לשון עברית בישראל.

אני מודה לכם על הסכמתכם לקחת חלק במשימה חשובה זאת, ושמוח בזאת למנות אתכם לוועדת הערכת האיכות.

גב' תמר מעגן אפרתי תרכז את עבודת הועדה.

פרטים לגבי פעילות הועדה וסמכויותיה מופיעים בנספח המצורף.

אני מאחל לכם עבודה פורייה והצלחה רבה.

בברכה,

פרופ' אדו פרלמן
סיו"ר המועצה להשכלה גבוהה

מצ"ב: נספח לכתב המינוי

העתק:

ד"ר ורדה בן-שאול, סמנכ"ל הערכת איכות, מל"ג
גב' תמר מעגן-אפרתי, רכזת הועדה, האגף להערכת איכות, מל"ג