

## האולפן בישראל והאולפן בחבר העמים: דרכים לשיתוף פעולה בין שתי המערכות

מיכאל ידוביצקי

אולפן בישראל יתרונות בולטים: נגישות הסביבה הלשונית הטבעית, זמינות אמצעי הוראה מגוונים, ניסיון המורים ומקצועיותם. לצד זה יש לו, מבחינת העולים, גם חסרונות שאינם קיימים באולפנים בחבר המדינות, שם יש לעולה הפוטנציאל סביבת לימודים 'דידוקטית', אורך הלימודים אינו מוגבל בזמן, הכיתות הומוגניות והמורים יודעים את שפת האם של הלומד. מסגרות הלימודים של האולפן בישראל והאולפן בחבר המדינות משלימות איפוא זו את זו, וגם שיטות ההוראה השונות הנקוטות בהן ('ה'אנליטית' מול 'ה'תקשורתית') ממלאות צרכים שונים ומשלימים של לימוד השפה.

בתקופה שבה חוסנה הלאומי של החברה הישראלית עומד למבחן מחודש, מתבהרת יותר מבעבר החשיבות הקיומית של טיפוח העלייה והשתלבותה בישראל וטיפוח הקשר של הזדהות ואחדות בין ישראל ויהדות העולם. דווקא בימים של 'תבערה גדולה' אין לנקוט שוב טקטיקה של 'כיבוי שרפות', אלא לבנות אסטרטגיה לפרספקטיבה ארוכה, להשקיע בתשתיות, בראש וראשונה בתחומי החינוך היהודי-ציוני. בין אלה חשובה במיוחד התשתית ללימוד השפה העברית.

### מרכזיותה של העברית באיחוד העם ובקליטת העלייה

- היותה של השפה העברית ציר מרכזי, שסביבו יש להבנות ולעצב את העשייה החינוכית בכל הקשור לזיקת ישראל לעלייה וליהדות התפוצות, אינה מוטלת בספק. הסיבות לכך:
1. **השפה היא גורם מכונן בגיבוש זהות אישית ושייכות חברתית**, בסיס ותשתית של התרבות והתודעה. השפה העברית, בזכות מאפייניה ובתוקף הנסיבות ההיסטוריות, מצטיינת במיוחד בתפקידה כסמל השייכות לעולם היהודי, כביטוי להזדהות הלאומית, הדתית והתרבותית עם ישראל. על כן, השפה העברית משולה לצופן הגנטי, ל-DNA של עם ישראל.
  2. **לימוד השפה הוא המוטיבציה המרכזית והדומיננטית של המצטרפים למסגרות העוסקות בחינוך יהודי בתפוצות ועוד יותר של לומדי האולפן בישראל**. פעילויות שאינן נושאות עימן ערך לימודי מבחינת השפה נתפסות אצל לומדים רבים כגוזלות את הזמן היקר על חשבון לימודי השפה (ח' סמית ואחרים, סקר האולפנים, 1999).
  3. **השפה נמצאת מחוץ למחלוקות פוליטיות, דתיות, אידיאולוגיות**. בחיינו הסוערים היא הערך המאחד והמלכד את כל חלקי החברה.
  4. **מדינת ישראל היא המרכז המוסכם להתפתחות השפה העברית**, ויש לה 'מה להציע'

ד"ר מיכאל ידוביצקי הוא מנהל תחום שפה, תרבות והשכלה גבוהה בחבר המדינות, המחלקה לחינוך, הסוכנות היהודית.

בתחום זה הן מבחינה מתודית, הן מבחינת התוכן. הצבתה של השפה העברית במוקד הלימוד אוטומטית הופך את ישראל למרכז השיח החינוכי.

5. לימוד השפה הוא הדבר השימושי והמועיל לעולה או ליהודי בחו"ל והיה כי יעלה ארצה. לפי המחקר של מכון פאלק וג'וינט-ישראל (זילבר, לרנר וקרטיס, 1996), דורגו קשיים בשפה במקום הראשון בין הגורמים המפריעים בתהליך הקליטה. לפי לשם ואלחאג' (2000), מידת השליטה בשפה העברית היא אחד משלושת הגורמים המרכזיים (לצד הגיל והוותק בארץ) המשפיעים על שביעות הרצון מהקליטה בישראל: 'ככל שהעולה שולט טוב יותר בשפה העברית, כך הוא תופס עצמו כמשתייך למעמד חברתי גבוה יותר בישראל' (שם).

לאורך השנים קמו והתגבשו המסגרות להוראת עברית לעולים בישראל ובקרב יהדות התפוצות.

בישראל עומדת במרכז הפעילות להוראת השפה העברית לעולים מערכת האולפנים הממלכתית. זאת על אף הריבוי המואץ של מסגרות אלטרנטיביות להוראת השפה, המופעלות בשנים האחרונות על-ידי מגוון רחב של גופים. מבחינה ארגונית פעילות האולפנים מבוססת על שיתוף הפעולה בין משרד הקליטה, הסוכנות היהודית ומשרד החינוך, כאשר האחרון מופקד על התחום המקצועי הפדגוגי.

**בתפוצות** פועלות בתחום לימוד העברית מסגרות רבות ומגוונות, המופעלות בידי ארגונים וגופים שונים, לרוב קהילתיים, ובמקרים רבים בסיוע מקצועי של המחלקה לחינוך של הסוכנות היהודית לארץ ישראל. בין אלה בולט במיוחד מערך האולפנים של הסוכנות היהודית בחבר המדינות העצמאיות (חמ"ע). ייחודיותו מסתכמת בשני מאפיינים עיקריים: בהיקף הפעילות ופריסתה הגיאוגרפית – מדובר ביותר מ-300 אולפנים בכל רחבי ברית המועצות לשעבר, שבהם למדו בשנים האחרונות בין 40 ל-50 אלף תלמידים מדי שנה. מרביתם מצטרפים לאולפן מתוך ראיית העלייה לישראל כאופציה ממשית, וכמחציתם מממשים אותה במהלך לימודיהם. הוראת השפה והתכנים היהודיים נעשית על-ידי יותר מ-500 מורים, כולם תושבי המקום, ובהנחיה מקצועית של שליחי החינוך מישראל. מספרים אלה הופכים את מערך האולפנים בחבר המדינות לאחד המפעלים הגדולים (אם לא הגדול ביותר) לחינוך יהודי-ציוני בתפוצות.

אופן ההפעלה של האולפן: להבדיל ממסגרות לחינוך יהודי ברחבי העולם, המופעלות בדרך כלל בידי גופים קהילתיים מקומיים, מערך האולפנים בחבר המדינות מופעל בידי הסוכנות היהודית והמחלקה לחינוך יהודי-ציוני, המופקדת על הפן המקצועי-פדגוגי.

משמע, יותר מעשר שנים פועלות בתחום של הוראת העברית לקהל יעד זה – יהודי חבר המדינות, לפני עלייתם ארצה או מיד אחריה – שתי מערכות אולפנים. אך זהות המטרות וקהלי היעד לא הביאה עד כה להבניה של המשכיות הלימודים בין שתי המערכות. הקשר ביניהן היה ונותר מקרי ונטול בסיס ארגוני וחינוכי משותף.

מכאן נובעת השאלה: האם לא הגיע הזמן לבחון מחדש את הדרכים לשיתוף הפעולה בין האולפן בישראל והאולפן בחבר המדינות?

## **התגבשות מערכות הוראת העברית בארץ ובחבר המדינות**

## **הצורך בשיתוף הפעולה בין שתי המערכות**

במטרה לתת מענה לשאלה זו אציין את הנחות היסוד היוצרות מסגרת קונצפטואלית לשיתוף פעולה אפשרי.

**מטרת העל** המשותפת של פעילות האולפנים בארץ ובחבר המדינות היא להניח את היסודות להפיכתה של השפה העברית לחלק מרכזי של זהות הלומד, של עולמו התרבותי וגם של שגרת חייו אם יעלה ארצה.

השגת המטרה אפשרית רק כאשר ההווה האולפנית מתמודדת עם המכלול של תפקידי השפה, החל מתפקידה כסמל וכערך תרבותי ועד להיותה כלי תקשורת שימושי, ומתייחסת בצורה מאוזנת לכל הרבדים של השפה, הקוגניטיביים והתקשורתיים כאחד.

**דרכי ההוראה:** הנחת היסוד היא שאין שיטת הוראה 'נכונה' אחת, העונה על כל הצרכים של כלל הלומדים. לכן השאיפה היא לשילוב וסינתזה של 'הצדדים החזקים' של האסכולות והגישות השונות: הבנה של 'תמונת השפה' והקנייתו של הרובד הקוגניטיבי שלה, שעליו שמה דגש הגישה האנליטית, ומאידך – יצירה של 'חויית השפה' ופיתוח הרובד הקומוניקטיבי בעזרת השיטות ה'ישירות'<sup>1</sup>. מינון התרומה היחסית של כל שיטה לתהליך ההוראה נגזר מסגנון הלמידה ומהרגלי הלמידה של הלומד ומהמוטיבציות הלימודיות שלו.<sup>2</sup>

1. מבחינה מתודית ניתן, כידוע, להבחין בין שתי אסכולות עיקריות בהוראה:
    - **האסכולה של ההוראה האנליטית:** היעדים החינוכיים המרכזיים הם לימוד על השפה השנייה והשגת יכולות קוגניטיביות, המאפשרות ללומד לסגל לעצמו נכסים תרבותיים שלהם שפה זו משמשת כבסיס. זאת על-ידי לימוד קפדני ומעמיק של כללי הדקדוק הנעשה באופן דדוקטיבי וגם על-ידי רכישה שיטתית של אוצר המילים. מרכיב חשוב נוסף בתהליך הלמידה הוא הניתוח ההשוואתי בין הצורות הלשוניות הנלמדות בשפה שנייה לבין המקבילות בשפת האם. **שפת האם מהווה חלק חשוב של תהליך ההוראה**, והמורה נדרש לשלוט בה.
    - **האסכולה של ההוראה ה'ישירה':** היעד המרכזי הוא בהשגת היכולות התקשורתיות בשפה הנלמדת. תפקידו של המורה הוא 'להדגים את השפה' ולא 'להסביר אותה'. סביבת הלימודים המיידית, ההקשרים השונים הנוצרים בכיתה מסייעים ללומדים להתחבר אל הנעשה בדרך של ניסוי וטעייה. **שפת האם איננה חלק של תהליך ההוראה** והמורה פטור מלשלוט בה. לעומת זאת, היותו של המורה דובר 'אותנטי' של השפה הנלמדת מקנה לו יתרון חשוב. הדקדוק אינו נמצא במוקד ולא נלמד בצורה דדוקטיבית-שיטתית, אלא באופן אינדוקטיבי, מתוך ההקשר. תפקידו של התלמיד פעיל בהרבה בהשוואה לגישה הקודמת, והשיעור מתנהל בדרך כלל באופן פחות פרונטלי.
    - בשנים האחרונות, לצד ריבוי הגישות הדידקטיות ושיטות ההוראה השונות, התעצמה ההבנה שכל אחת מהן מפנה בדרך כלל את מאמציה כלפי מרכיב מסוים מבין רבים המעצבים את תהליך הרכישה של שפה שנייה.
  2. **סגנון הלמידה** הוא תוצאה מצטברת של האינטראקציה המורכבת בין גורמים סביבתיים-חברתיים וניויר-פסיכולוגיים (קוטיק ואולשטיין, 1999). לפי הסיווג הבסיסי ביותר, ניתן להבחין בסוג שכלי-הגיוי (לא תקשורתי) של לומד, המחייב שימוש רב יותר בשיטה אנליטית, ובסוג אינטואיטיבי-רגשי (תקשורתי), שלו מועילה יותר הגישה ה'ישירה'. במצב אידאלי, אסטרטגיית הלמידה מותאמת ללומד אינדיבידואלי או לפחות לקבוצה של לומדים בעלי אפיונים משותפים.
- בקרב העולים מחבר המדינות בולטת במיוחד הקבוצה על הרגלי למידה אנליטית וקוגניטיביות. לפי סקר האולפנים (1999), בתשובה לשאלה מהם המרכיבים החשובים ביותר לשיפור איכות הלמידה באולפן, שמו

**לאופי החשיפה הראשונה לשפה החדשה ולתרבותה יש השפעה קריטית:** במהלכה של חשיפה זו מתגבשים דפוסי ההתייחסות של הלומד לשפה ודרכי התמודדותו עם תהליך הלימוד, שקשה לשנותם בהמשך. החשיפה הראשונית עשויה להעצים את המוטיבציה האינטגרטיבית ולמצות את הפוטנציאל שלה לטובת ההישגים בלימוד השפה ובעיצוב הזיקה לישראל ותרבותה, או לגרום לאכזבה ולאובדן המרכיב האינטגרטיבי של המוטיבציה. מכאן הסכנה הטמונה בתפיסה שלפיה בשלב ראשוני יש לכוון את הוראת השפה בעיקר לרובד התקשורתי ה'שימושי', על מנת לתת ללומד כלי שיקל עליו את הגעתו לארץ ואת צעדיו הראשוניים בה. זאת מתוך ציפייה שהלימודים המעמיקים יותר יתקיימו מאוחר יותר. בפועל לומדים העולים לשרוד ('להסתדר') במסגרת של הרמה הדלה, ה'מינימליסטית', של השפה ולעולם אינם מגיעים לשליטה אמיתית, ליכולת התמודדות עם אתגרים תרבותיים תלויי השפה. זוהי קרקע פורייה לפיתוח יחס רגשי שלילי לשפה, לזלזול והתנשאות ביחס לתרבותה, להסתגרות ולהתבדלות: **לא ניתן לאהוב את מה שלא מבינים באמת ולעומק.**

החשיבות של השלבים הראשונים לגיבוש יחסו של הלומד לשפה ולתרבותה מחייבת הוראה על-פי הגישה 'שפה כתרבות', המחברת את הלומד לנכסים התרבותיים ולהוויה הלשונית העכשווית – 'הוראת שפה באמצעות התכנים והוראת תכנים באמצעות השפה'. זאת תוך שמירה על רף לימודי גבוהה והקפדה על רלוונטיות התכנים הנלמדים ועל הדיאלוג בין תכנים אלה לבין העולם התרבותי של הלומד.

## **ההכרח בהוראת השפה כתרבות**

ידידותיות של האקלים הלימודי והביטחון העצמי של הלומד מהווים תנאי להצלחת הלימודים. המאפיינים הפסיכולוגיים והסוציולוגיים והסוציולוגיים של מצב הלומד (לדוגמה – הלם העלייה והמצוקות החברתיות הכרוכות בעלייה), עלולים להוות מחסום בפני ההצלחה בלימודים (קוטיק, אולשטיין 1998). לכן חשוב שהמפגש עם השפה העברית החיה וה'אוטנטית' ועם ההוויה הישראלית, שהוא אפשרי במלואו בישראל, ייערך באופן הדרגתי כבר בארץ המוצא של העולה.

## **הצורך ביצירת אקלים לימודי נוח**

---

התלמידים דגש על שיטות ותרגול, בעוד שהמורים ביקשו עזרי הוראה שונים. כפי שמציינות אולשטיין ופרסמן (1997), 'הקשיים האופייניים לדוברי רוסית ברכישת עברית קשורה לגורמים הבאים:

- הרגלי למידה שמרניים של השפה, השמים יותר דגש על הצד הקוגניטיבי והאנליטי, ואינם תואמים את שיטת ההוראה הרגילה באולפן ('עברית בעברית'), שאינה מדגישה את מבנה השפה. העולים זוכרים את האולפן בחמימות כ'חממה' בתוך המציאות הקודרת, אבל מבקרים את שיטת הלימוד בו ובעצם רואים אותה כ'העדר שיטה'. הם מנסים, עקב כך, למצוא מסגרות אלטרנטיביות המתחשבות בהרגלי הלמידה שלהם הדרושות גישה אנליטית יותר והעוזרות בתרגום לרוסית, דבר המוריד אצלם את רמת המתח הפסיכולוגי.
- בעיות דקדוק מעמת עברית-רוסית, כגון הקטגוריה של ה' הידיעה שאיננה קיימת ברוסית, הסמיכות, הבדלים במילות יחס ובמערכת הזמנים של הפועל וכו'. לדעתם, בעיות אלה אינן מודגשות ואינן מתורגלות בצורה מספקת ושיטתית בתוכנית הלימודים באולפן. לדעתם, אם יינתן לתלמידים הסבר הולם, הם ישתמשו נכון בדיבור ויחדלו מהתרגום הגס מרוסית.

## חשיבותו של מורה הדובר את שפת האם של הלומד

שפה האם של הלומד מהווה גורם חשוב ורבי-השפעה על תהליך הלימוד. למורה הדובר את שפת הלומדים עשויה להיות תרומה ייחודית לתהליך הלימוד.

בין יתרונותיו המובהקים של מורה זה ניתן לציין את המאפיינים הבאים (Kouritzin, 1999): מבחינה פסיכולוגית, הוא משמש בעיני תלמידיו כמודל ממשי לחיקוי, כהוכחה והמחשה שניתן להצליח; הניסיון האישי של מורה כזה מהווה סוג של 'הכשרה טבעית', במיוחד בכל הקשור למבט על השפה 'מבחוץ', להבנת הצרכים של הלומדים וידיעת מאפייניהם הפסיכולוגיים, התרבותיים והחברתיים; ידיעת שפת האם מאפשרת מתן תמיכה בשפת האם, זאת בהתבסס על ההבנה של טיב השגיאות והקשיים אשר מקורן במבנה של שפת המוצא ועל יכולת להסביר דקויותיה ועקרונותיה של השפה הנלמדת תוך כדי ניתוח מעמדת.

## השוואה בין שתי המערכות: יתרונות וחסרונות

לאור הנחות היסוד, מערכות האולפנים בישראל מתאפיינות ובחבר המדינות ביתרונות ונקודות תורפה מסוגים שונים.

בין נקודות הכוח המובהקות של האולפן בישראל בולטות:

- **נגישות הסביבה הלשונית הטבעית של עברית חיה וזורמת ושל התרבות הישראלית** בהוויתה.
- **זמינות המגוון הרחב ביותר של אמצעי הוראה באולפן ומחוצה לו.**
- **ניסיון ומקצועיות המורים**, ברובם המכריע דוברי עברית ילידים, היוצרים בכיתה חוויית שפה אותנטית.

מאידך, קיימים במציאות האולפן הישראלי גורמים, המקשים על פעילותו:

- **מצבו החברתי והפסיכולוגי של הלומד ומידת הידידותיות של הסביבה הלימודית:** הלם העלייה, התסכולים והמצוקות של החודשים הראשונים (בעיות התעסוקה והדיר, קשיי ההסתגלות של הילדים במוסדות חינוך, לחץ הזמן ההולך והאוזל של הלימודים באולפן וכדומה). תנאים אלה פוגעים במסנן הריגושי, בביטחון העצמי, במוטיבציה של הלומד, בפניותו הרגשית להתרכז בלימוד יצירתי ומעמיק. הרבדים הקוגניטיביים והסמליים-תרבותיים של השפה הם הנפגעים העיקריים של הצורך המידי 'לשרוד' במערבולת החיים החדשים.
- **אורך הלימודים:** על אף המספר הרב של שעות הלימוד, אין אורך הלימודים באולפן מספיק בכדי להגיע לרמות מתקדמות. חלק ניכר מהעולים מפסיקים את לימודיהם לפני תום הקורס, עקב אילוצים כלכליים ומשפחתיים.
- **כיתות הטרוגניות,** שבהן לומדים עולים מארצות שונות, בעלי סגנונות והרגלי למידה שונים. להטרוגניות הכיתות יש, כידוע, גם יתרונות, אך היא מקשה להתאים את דרכי ההוראה למאפייני הלומדים, הנגזרים במידה רבה מהתרבות ומהשפה של ארץ המוצא.
- **אי יכולתם של רוב המורים בארץ להיעזר בעבודתם בשפת האם של הלומדים.** הדבר מקשה במיוחד על בעלי סגנון למידה אנליטי וקוגניטיבי, הרגילים להוראה דדוקטיבית. תנאים מגבילים רבים קיימים גם במציאות של מערך האולפנים בחבר המדינות:

- **ניתוק מהסביבה הלשונית הטבעית**, המקשה בראש וראשונה על רכישת הרובד השימושי-תקשורתי של השפה.
- **מורים תושבי המקום, אשר לא חוו את החוויה היום-יומית של השפה העברית** המתפתחת והמשתנה.

לצד המגבלות, יש בפעילות האולפן בחבר המדינות גם נקודות כוח חשובות:

- **מצבו החברתי והפסיכולוגי של הלומד והידידותיות של סביבת הלימודים**: הלומדים נמצאים בסביבה ביתית מוכרת. התקופה לפני העלייה מתאפיינת בדרך כלל באידאליזציה של ישראל ובמוטיבציה גבוהה יותר להתחבר לחוויה ישראלית.
- **אורך הלימודים באולפני חבר המדינות אינו מוגבל בזמן.**
- **כיתות הומוגניות.**
- **מורים בני המקום, שיכולים להיעזר בשפת האם ובידיעת הקודים התרבותיים של הלומדים** על מנת להקל על התהליך הלימודי ולייעל אותו.

כפי שעולה מניתוח זה, היתרונות והחסרונות של החוויה האולפנית במערכת האולפנים בישראל יוצרים תמונת ראי ביחס ליתרונות ולחסרונות של מערך האולפנים בחבר המדינות. ייתכן שכאן טמונה התשובה לשאלתנו על האופי הרצוי של שיתוף הפעולה בין שתי המערכות: הבניית הרצף הלימודי מהרגע שבו הלומד מצטרף לאולפן בחבר המדינות ועד לרגע הסיום של האולפן בישראל עשויה להיטיב עם המטרה המשותפת לשתי המערכות בהקניית השפה העברית על תפקידיה ורובדיה. מטרה זו תושג על-ידי הרחבתו של מרחב הזמן וההתמודדות עם התנאים המגבילים תוך ניצול נקודות החוזק של כל אחת משתי המערכות, כאשר אחת משלימה את חברתה:

1. **באולפן בחבר המדינות יכוון הלימוד בעיקר לרובד הקוגניטיווי-מבני של השפה, להנחת היסודות ולבניית ה'שלד' בידיעת השפה.** הסביבה הידידותית, הקעדר הלחץ המלווה את חבלי הקליטה הראשונית, המוטיבציה הניזונה מהציפיות והחלומות לקראת העלייה – כל אלה יוצרים תנאים ללימוד משוחרר מהלחצים, יסודי ומעמיק. זאת בעזרת כוח ההוראה המקומי, השולט בשפתם של הלומדים ובקודים התרבותיים שלהם. אלה התנאים המיטביים לחשיפתו של הלומד למערכות של בנינים וגורות, שורשים ומשקלים, וכן ליסודות התחביר. זה גם הזמן האופטימלי 'לטעום' לראשונה את טעמה של התרבות העברית, של מחשבת ישראל המבוססת על המקורות, על הספרות והשירה.
2. **באולפן בישראל יכוון הלימוד להעשרה לשונית ותרבותית על בסיס היסודות שהונחו בחבר המדינות ולפיתוח היכולות התקשורתיות הפעילות.** החיים בארץ, החשיפה הטבעית לשפה חייה וזורמת, הצורך המעשי ב'גיוס' הכישורים התקשורתיים לתפקוד מידי יחיבו את העולה החדש להפנות את המאמצים לרכישת המיומנויות התקשורתיות. הבנת היסודות של השפה תקל בצורה דרמטית על הלומד ברכישת הרבדים התקשורתיים ותקנה לו ביטחון עצמי, המהווה תנאי חשוב לפתיחת פיות'.

## **איזה סוג של שיתוף פעולה אפשרי ורצוי**

במקביל ימשיך האולפן בישראל בפיתוח והעשרה של הרבדים הקוגניטיביים, בחשיפתם של הלומדים לנכסי התרבות היהודית והישראלית, בהפיכתם של היסודות והשלד שבנה באולפן בחבר המדינות לעולם חי, נושם ויוצר.

## איך ליישם את שיתוף הפעולה

הבניה מעשית של המשכיות הלימודים המוצעת בין שתי מערכות החינוך מחייבת הקמת צוות היגוי משותף בשילובם של מומחי האקדמיה ואנשי רוח. מבלי להיכנס לפרטי היישום של 'מדיניות הרצף', אתייחס כאן למספר היבטים:

1. התפיסה המנחה את יישום ההצעה היא תפיסה 'תהליכית' (ולא 'מהפכית'), הדוגלת בהליכה בצעדים מדודים, תוך איתור דינמיקות חיוביות והצלחות קיימות, עידודן ופיתוחן.
  2. בהיבט הארגוני-תקציבי, יש לזכור שהיקף ההוצאות של האולפן בישראל עולה בהרבה על ההוצאות המקבילות בחבר המדינות. הסיבה לכך נעוצה בהבדלים הניכרים בגובה השכר של המורים, בדמי המחיה שמקבלים העולים בזמן לימודיהם באולפן בישראל וכדומה. לכן רצוי לנצל עובדה זו להתייעלות של התהליך הכולל.
  3. העובדה שנכון להיום, רק כמחצית העולים לישראל לומדים לפני עלייתם באולפני הסוכנות בחבר המדינות תחייב היערכות מודולרית רב-מסלולית של האולפן בישראל, שהיא אפשרית בעיקר באולפנים גדולים או במסגרת של מערכת עירונית או אזורית. מאידך, עצם המודעות לקיום הרצף הלימודי הרשמי והמעשי בין האולפנים בחבר המדינות ובישראל תעודד את העולים הפוטנציאליים להצטרף לאולפן בארץ מוצאם מוקדם ככל שניתן ולהשקיע בלימודים. בהקשר זה יש לבחון דגם של קשר ישיר בין מערכת אולפנים יישובית בישראל ומערכת אולפנית בנציגות של הסוכנות היהודית בחבר המדינות – סוג של 'אימוץ הדדי'. חשוב לציין שהחיבור ההדוק בין הלימודים בשתי המערכות יספק למערכות הקליטה בישראל כלי לתכנון המדיניות.
  4. בתחום התוכן, נדרש תיאום מקיף בין תוכניות הלימודים. התיאום ישקף את התפיסה שלפיה יש להעצים את היתרונות ואת נקודות החוזק של כל מערכת. תיאום זה חייב לכלול מסגרת מוסכמת של הערכת ההישגים הלימודיים.
  5. במסגרת התיאום יתוכננו מהלכים להכשרת מורים והשתלמותם, כולל מרכז פדגוגי משותף הפועל בישראל ובחבר המדינות.<sup>3</sup>
- הבנייתם והגברתם של הרצף ושיתוף הפעולה בין שתי מערכות האולפנים יחייבו אותן לגלות פתיחות וגמישות. תקוותי שהדבר אפשרי במהרה ובימינו.

## מקורות

אולשטיין, ע' ופרסמן, ר' (1997). זהות, עמדות ורכישת השפה אצל עולים מחבר המדינות בישראל של שנות ה-90: יחסי גומלין. **הד האולפן**, 73.

3. יש לציין שהמורים באולפנים בחבר המדינות מהווים מאגר ייחודי של ניסיון, ידע, יצירתיות והבנת הצרכים של הלומדים. לכן יש למצות את כל הערוצים (וגם ליצור ערוצים) בכדי לשתפם באופן מרבי ושיווני בתהליכי עיצוב המערכת על כל מרכיביה – עיצוב תוכניות לימודים, השתלמויות והכשרת מורים חדשים וכד' ולכלול אותם בכל הפורומים והצוותים שיעסקו בכך.

אולשטיין, ע', בן רפאל, א' וגייסט, ע' (1994). **היבטים של זהות ושפה בקליטת עולי חבר המדינות העצמאיות**. האוניברסיטה העברית, המכון לחקר טיפוח בחינוך, פרסום 137.

אולמן, ח' וטטר, מ' (1999). הגדרה עצמית, הערכה עצמית ושביעות רצון מהחיים בקרב מתבגרים ותיקים ועולים מחבר העמים בישראל. ירושלים: האוניברסיטה העברית, בית הספר לחינוך, המכון לחקר הטיפוח בחינוך, פרסום 157.

דרור, י' (1999). **אריגת עתיד יהודי-ציוני למדינת ישראל: תזכיר למועמדים לתפקיד ראש הממשלה**. המועצה הציונית בישראל.

זילבר, נ', לרנר, י' וקרטיס, ג' (1996). **עולי ברה"מ לשעבר שנה וחמש שנים אחרי הגעתם לישראל: סטאטוס פסיכולוגי**. מכון פאלק וג'וינט ישראל.

ליסיטה, ס' ופרס, י' (2000). **עולי חבר העמים בישראל: גיבוש זהות ותהליכי אינטגרציה**. המרכז על שם יצחק רבין ואוניברסיטת תל אביב.

לשם, א' ואלחאג', מ' (2000). **עולי ברית המועצות לשעבר בשנות התשעים: עשר שנים לעלייה (דוח מחקר)**. אוניברסיטת חיפה, המרכז לרב-תרבותיות וחקר החינוך.

מנחם, ג' וגייסט, ע' (1999). שפה, תעסוקה וזיקה לישראל בקרב עולי חמ"ע בשנות ה-90. **מגמות, מ (1)**.

סבר, ר' (1997). **כאילו שהכול בסדר. גישור בין-תרבותי בבית ספר: למה צריך אותו ואיך עושים את זה?** האוניברסיטה העברית, בית הספר לחינוך, המכון לחקר הטיפוח בחינוך, פרסום 142.

הסוכנות היהודית (1999). **אסטרטגיה ליישום החזון המשותף והצהרת השליחות של הסוכנות היהודית**.

סיקרון, מ' ולשם, א' (1998). **דיוקנה של עלייה: תהליכי קליטתם של עולי ברית המועצות לשעבר 1990-1995**. ירושלים: מאגנס.

סולומוניק, א' (1988). **מושגי יסוד בהוראת שפה נוספת**. משרד החינוך: האגף לחינוך מבוגרים.

סמית, ח' ואחרים (1999). **סקר אולפנים: דוח מחקר**. משרד הקליטה ומשרד החינוך.

צ'לנוב, מ' (1999), יהדות במערכת הציוויליזציות. **תפוצות, 1 (ברוסית)**.

קוטיק, ב' ואולשטיין, ע' (1999). טיפול בתלמידים לפי משתנים אינדיבידואליים. **הד האולפן, 77**.

קוטיק, ב' (1996), הבדלים אינדיווידואליים ביכולות לשון ותמיכה פסיכולוגית בלמידת לשון נוספת. **הד האולפן, 70**.

קופ, י' (עורך) (2000). **מ'כור היתוך' ל'מעורב ירושלמי': דוח מקיף על פלורליזם בישראל**. המרכז לחקר המדיניות החברתית בישראל.

רובינשטיין, ש' (1997). הנחלת הלשון העברית כיום – דילמות וכיווני פיתוח. **הד האולפן, 73**.

- Adler, Ch. & Sever, R. (1994). **Beyond the Dead-End Alley of Mass Education**. Boulder: Westview Press
- Adler, S. (1997). Israel's absorption policies since the 1970s. N. Lewin-Epstein, N.Y. Roe'i & P. Ritterband (Eds.), **Russian Jews on Three Continents: Migration and Resettlement**. London: Frank Cass.
- Kouritzin, S. G. (1999). **Faces of First Language Lost**. NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Krashen, S. D., Long, M. A. & Scarcella, R.C. (1979). Age, rate, and eventual attainment in second language acquisition. **TESOL Quarterly**, 13, pp. 573-582.
- Larsen-Freeman, D. (1998). **Techniques and Principles in Language Teaching**. Oxford University Press.
- Spolsky, B. & Shohami, E. (2000). **The Languages of Israel: Policy, Ideology and Practice**.
- Vygotsky, L. (1978). **Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes**. Cambridge: Harvard University Press.