

## נייר מדיניות

# קריאה לרפורמה מבנית בהוראת העברית בהכשרת מורים בחברה הערבית: מעצירת ההידרדרות לצמיחה כלכלית וחברתית

מאת: **מר איאד מוהנא**, מפקח עברית במגזר הדרוזי והצ'רקסי, משרד החינוך |  
**ד"ר מייסון ארשיד שחאדה**, ראשת היחידה לכניסה להוראה, המכללה האקדמית סכנין |  
**ד"ר סמדר פלק-פרץ**, ראשת החוג לאנגלית, מכללת אורות ישראל

מרץ 2026

מסמך מדיניות זה מופנה אל ד"ר לילי רוסו, מנהלת האגף הבכיר להכשרה והתמחות עובדי הוראה

## הקדמה

דוח מדיניות זה עוסק באתגר האסטרטגי של **הכשרת מורי העברית** במערכת החינוך הערבית בישראל ובהשלכותיו הרחבות על ניעות חברתית, השתלבות כלכלית ולכידות אזרחית. שליטה בשפת הרוב אינה רק מיומנות לימודית, אלא היא תנאי יסוד להשתתפות מלאה במרחב האקדמי, התעסוקתי והציבורי במדינה.

**מטרת הדוח היא להציע מסגרת מדיניות מערכתית, מבוססת נתונים וניסיון בין-לאומי, לשיפור איכות ההכשרה וההוראה של העברית כשפה שנייה.** הדוח מבקש להגדיר עקרונות פעולה ברורים, מדידים ובני-יישום, תוך התאמה תרבותית וחברתית להקשר של מיעוט ילידי הלומד במערכת חינוך נפרדת. דוח זה מתכתב עם החלטת המל"ג בדבר הצורך בבחינת תחום הלימודים בהוראת עברית לדוברי ערבית במכללות אקדמיות לחינוך ([החלטת מל"ג מיום 20.01.26](#))

באמצעות ניתוח המצב הקיים, למידה ממודלים בין-לאומיים והצעת חלופות יישומיות, הדוח מציב תשתית לרפורמה ארוכת טווח שתמקם את השליטה הלשונית כמנוף מרכזי לצמצום פערים ולהעצמת ההון האנושי בחברה הערבית ובחברה הישראלית כולה. האגף הבכיר להכשרה והתמחות עובדי הוראה אינו רק יחידה ניהולית; הוא הגורם ה"אינטגרטור" המכריע בשרשרת הערך של המורה בישראל. בראייה אסטרטגית, תפקידו של האגף הוא לגשר על הפער המובנה שבין תכנון ההכשרה האקדמית לבין השמה פדגוגית אפקטיבית בשטח. פתרון משבר העברית בחברה הערבית אינו יכול להתממש בתיקונים קוסמטיים בלבד, אלא מחייב מבט רב-ממדי, כזה המלווה את המורה משער הכניסה למכללה ועד הפעילות הקלינית בכיתה.

מנהל עובדי הוראה במשרד החינוך מוביל מעבר ממודל תפיסתי ליניארי למסגרת פעולה דינמית השואפת להתאים את עולם ההכשרה לצרכים הקריטיים של המערכת. אולם, המציאות המשתקפת בנתוני הרשות הארצית להערכה ומדידה בחינוך (ראמ"ה, תשפ"ג-א) האחרונים מלמדת כי קיים כשל מבני עמוק שמקורו בניטוק הפדגוגי שבין האקדמיה לכיתה. אחריותו המערכתית של האגף מחייבת אותנו להכיר בכך ששמירה על הקיים היא הסכמה להידרדרות. עלינו לעבור אפוא מהגנה על מודלים מסורתיים להובלת רפורמה מבנית שתהיה "פרויקט המורשת" של האגף - הפיכת העברית ממקצוע לימודי למנוע לצמיחה כלכלית וחברתית.

## המשבר המערכתי בראי הנתונים

הנתונים העדכניים חושפים תמונה של קריסה מערכתית שאינה פוסחת על איש. לא מדובר בבעיה נקודתית של "אוכלוסיות מוחלשות", אלא בשחיקת יסודות ההוראה עצמם.

המשבר בראי נתוני ראמ"ה (תשע"ח מול תשפ"ג):

- נסיגה של עשור: ממוצע ההישגים הארצי צנח ב-12 נקודות (מ-511 ל-499), נתון שמחזיר את המערכת לרמה שנמדדה ב-2014 ומבטל עשור של השקעות.
- **"ירידה חדה בהישגים בעברית של תלמידים דוברי ערבית בכיתות ו'; הממוצע ב-2023 (499 נקודות) ירד ב-12 נקודות והגיע לרמה בה החלה המדידה ב-2014 (500 נקודות)"** (ראמ"ה, תשפ"ג-ב).
- עלייה בשיעור המדרג הנמוך: 36% מהתלמידים נמצאים כיום ברמות שליטה בסיסיות או ללא שליטה כלל - שיעור השפל הגבוה ביותר אי פעם.
- **"שיעור התלמידים ברמות הנמוכות, המעידות על שליטה בסיסית בלבד או על היעדר שליטה בשפה העברית, עמד על 36%, השיעור הגבוה ביותר מאז החלה המדידה" (ראמ"ה, תשפ"ג-ב).**
- **"הפער ההפוך" - קריסת הקבוצות החזקות: הנתון המטלטל ביותר הוא הנסיגה בקבוצות המובילות: ירידה חדה של 24 נקודות במגזר הדרוזי ו-18 נקודות בקרב הבנות.** כשהמערכת מפסיקה לייצר הצלחה גם בקרב הקבוצות החזקות, המשמעות היא שהמודל הפדגוגי טעון שיפור.
- **"הפער אינו מתמצה בקריאה ובכתיבה בלבד, אלא מתבטא גם ביכולת דיבור שוטפת ובביטחון לשוני בסיסי" (ראמ"ה, תשפ"ג-ב).**
- בתשפ"ג דיווחו רק כשליש מהתלמידים על שימוש בעברית מחוץ לבית הספר, למשל בקריאת סיפורים או בשיחה עם אנשים מחוץ לבית - ירידה חדה לעומת תשע"ח - 12%. כמו כן, רק כמחצית (47%) מהתלמידים דיווחו על חשיפה לעברית בסביבה הקרובה. במקביל, מרבית המורים - 85% - רואים בהיעדר חשיפה של תלמידים לעברית גורם מרכזי הפוגע באיכות ההוראה - שיעור גבוה במידה ניכרת בהשוואה לתשע"ח - 13%.
- תרשים 1 להלן מציג מגמות רב-שנתיות והשוואה בין שכבות גיל (ו'-ט') במדדי שימוש, מסוגלות, הנאה ותפיסת חשיבות השפה הערבית. הדפוס המשתקף מצביע על פערים עקביים בין שכבות הגיל ועל תנודתיות רב-שנתית במדדי החוויה והמסוגלות לצד יציבות יחסית בתפיסת חשיבות השפה.

מדדים נבחרים	מידת ההסכמה או התדירות המדווחת	תשע"ח - כיתות ו'	תשפ"ג - כיתות ו'	תש"ף - כיתות ט'
שימוש התלמידים בשפה העברית מחוץ לבית הספר	במידה רבה או רבה מאוד	44	32	37
חשיפת התלמידים לעברית בסביבה הקרובה		51	47	47
דרכי הוראה מעודדות דיבור בשפה העברית בבית הספר	תמיד או לעיתים קרובות	69	62	68
שימוש בדרכי הוראה מתקדמות בבית הספר		45	42	42
מסוגלות עצמית בשפה העברית	מסכים או מסכים מאוד	71	58	68
חשש לשוחח בשפה העברית		24	23	21
תפיסת החשיבות של לימוד השפה העברית		86	80	81
הנאה ועניין בלימוד השפה העברית		72	61	57

**תרשים 1:** מגמות רב-שנתיות והשוואה בין שכבות גיל (ו'-ט') במדדי שימוש, מסוגלות, הנאה ותפיסת חשיבות השפה הערבית, תשע"ח-תש"ף-תשפ"ג

בהשוואה רב-שנתית ניכרת ירידה מובהקת במדדים המרכזיים: שיעור ההנאה מלימוד הערבית ירד מ-72% בתש"ף ל-61% בתשפ"ג ול-57% בתשפ"ד, ובמקביל המסוגלות העצמית בשפה ירדה מ-71% ל-58% לפני שהתאוששה חלקית ל-68%, אך עדיין לא שבה לרמת הבסיס. גם השימוש בשפה מחוץ לבית הספר הצטמצם מ-44% ל-32% בתקופה המקבילה, נתון המעיד על היחלשות הזיקה התפקודית לשפה במרחב היום-יומי. במקביל למגמה זו, ההשוואה בין שכבות גיל מצביעה על פער עקבי בין כיתה ו' לכיתה ט', כאשר

1 התרשים המוצג מובא מתוך דוח שהוגש לכנסת על סמך הנתונים: ראמ"ה, עברית כשפה שנייה לתלמידים דוברי ערבית - נתוני תשע"ח, אוקטובר 2018, עמ' 19-20; ד"ר יוסי מחלוף, מנהל תחום עיבוד מחקרים, הרשות הארצית למדידה והערכה בחינוך (ראמ"ה, תשפ"ג-ב). תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, דוא"ל 13 ביוני 2024. כל התרשימים והטבלאות במסמך המדיניות מבוססים על נתונים מדוח זה.

תלמידי ו' מדווחים בשיטתיות על רמות גבוהות יותר של שימוש, ביטחון והנאה, בעוד שבכיתה ט' ניכרת שחיקה במוטיבציה ועלייה יחסית בחשש משימוש פעיל בשפה. עם זאת, תפיסת החשיבות של לימוד הערבית נותרת גבוהה ויציבה יחסית - סביב 80% לאורך השנים - עובדה המחדדת פער מהותי בין עמדה ערכית חיובית לבין חוויית למידה נשחקת בפועל. המשמעות האנליטית היא **שהבעיה אינה נעוצה בהכרה בחשיבות השפה, אלא באיכות הרצף הפדגוגי וביכולתו לייצר חוויית הצלחה מתמשכת לאורך זמן ובמהלך ההתבגרות**. דפוס זה, המתעצם הן לאורך ציר הזמן הן לאורך ציר הגיל, מצביע על כשל מבני המחייב התערבות מערכתית עמוקה, ממוקדת ורציפה - ולא תיקונים נקודתיים.

## סיכום כולל:

הנתונים מצביעים על פער ברור בין הכרה בחשיבות השפה הערבית (גבוהה ויציבה) לבין חוויית הלמידה וההנאה בפועל, הנמצאת בירידה. במקביל ניכרת תנודתיות במדדי המסוגלות והשימוש, המעידה על כך שתהליכים מערכתיים משפיעים על תחושת הביטחון והמעורבות.

הפערים הלשוניים מתורגמים לפערי תעסוקה (דוח OECD, 2025), שכר ופריון ומעמיקים אי-שוויון חברתי-כלכלי (ג'וינט ומשרד הכלכלה והתעשייה, 2021).

"פיזור המיומנויות באוכלוסייה הישראלית רחב במיוחד, כאשר רמות האוריינות בקרב האוכלוסייה הערבית נמוכות באופן יחסי - נתון בעל השלכות ישירות על השתלבות בשוק העבודה ועל מוביליות חברתית" (נאס, 2025).

**המשמעות ברורה: ללא התערבות מערכתית בהכשרת מורי העברית, לא ניתן יהיה לצמצם פערים מבניים ארוכי טווח.**

## פער השכר והפריון: "השפה כמנוף להשתלבות"

על פי דוח מכון טאוב (בלס, 2017) השפה אינה רק כלי תקשורת אלא נכס כלכלי:

- שליטה גבוהה בעברית מתורגמת לפרמיית שכר של 23.3% עד 33.6% עבור דוברי ערבית.
- מנגד, המורים מדווחים על ירידה של 13% בכשירות הדיבור של תלמידיהם (תשפ"ג לעומת תשע"ח), שפירושה אובדן כושר השתכרות עתידי דורי.

## מעגל הקסמים השלילי

ירידה של 11% בהנאה מהלמידה וצניחה של 13% בתחושת המסוגלות העצמית של התלמידים. תופעות אלו מחייבות אותנו להפסיק להאשים את התלמיד או את המחסור במשאבים ולמסגר מחדש את הבעיה: כשל עומק באיכות הכשרת המורה.

## מבט בין-לאומי

האתגר הלשוני העומד בפני מערכת החינוך הערבית בישראל אינו ייחודי. מדינות רבות המתמודדות עם אוכלוסיות מיעוט ילידיות או עם קבוצות הלומדות בשפת אם שונה משפת הרוב נדרשו בעשורים האחרונים לבצע התאמות עומק בהכשרת מורים לשפה השנייה (Soprony, 2020).

הניסיון הבינ-לאומי (Alexiou & Stathopoulou, 2021; Nikolaeva, 2019) מלמד כי הצלחה בשיפור שליטה לשונית אינה מושגת באמצעות הוספת שעות לימוד בלבד, אלא באמצעות שלושה עקרונות מערכתיים ברורים:

**קביעת סטנדרט מדיד ואחיד לרמות שליטה לשונית** - מדינות באירופה אימצו מסגרות מדידה מדורגות וברורות המגדירות מה לומד מסוגל לעשות בשפה בכל רמה, ולא רק מה הוא יודע עליה. מסגרות אלו משמשות לא רק להערכת תלמידים, אלא גם כעוגן להכשרת מורים.

**עיון ההכשרה הראשונית ברצף קליני מובנה** - מערכות חינוך מובילות חיזקו את מרכיב ההתנסות המעשית (התמחות) תוך שילוב תצפיות מובנות והערכה מבוססת ביצוע.



## טבלת השוואה מרכזת

מאפיין	חלופה 1: מיון	חלופה 2: התמחות ו-PLC	חלופה 3: רפורמה מבנית (CEFR)
מנגנון ליבה	סינון בשער הכניסה	פיתוח מקצועי תוך כדי עבודה	שינוי עומק במסלול ההכשרה
דגש פדגוגי	איכות ההון האנושי	למידת עמיתים בשטח	התמחות קלינית וסטנדרט "Can-Do"
יעד מדיד	90% עמידה ברף קבלה	20% שיפור בפרקטיקות שיח	15% עלייה בהישגי תלמידים (5 שנים)
אופק זמן	מיידי (בכניסה)	3-5 שנים	2-5 שנים (השפעה מערכתית)

## הערכת חלופות וניתוח משוקלל

הערכת החלופות מתבצעת לפי קריטריונים אסטרטגיים: תועלת (40%), עלות (20%), מורכבות (20%), ישימות פוליטית (10%) והשפעות חיצוניות (10%).

קריטריון	משקל	חלופה 1	חלופה 2	חלופה 3 (הנבחרת)
תועלת	40%	2	4	4.5
עלות	20%	5	1	3
מורכבות	20%	5	1	3
ישימות פוליטית	10%	5	2	4
השפעות חיצוניות	10%	2	3	4
ציון משוקלל	100%	3.5	2.5	3.8

## ניתוח עומק

- תועלת:** חלופה 3 היא היחידה המציעה פתרון שורשי. אימוץ ה-CEFR אינו רק עניין לשוני; הוא מייצר שפה מקצועית אחידה, מדידה ושקופה המיישרת קו עם סטנדרטים בין-לאומיים. חלופה זו מעבירה את המורה ממצב של "יודע על השפה" למצב של "מומחה קליני בטיפול שפה".
- ישימות פוליטית:** למרות המורכבות המבנית של חלופה 3, הישימות הפוליטית שלה גבוהה מהצפוי (ציון 4), שכן דחיפות הנתונים של ראמ"ה והלחץ הכלכלי לסגירת פערים יוצרים חלון הזדמנויות לרפורמה רדיקלית.
- עלות תועלת:** עלויות הכשרת המנחים ופיתוח כלי המדידה הן השקעה זניחה לעומת התועלת המשקית של צמצום פערי הכנסה העומדים על למעלה מ-30%.

## המלצת המדיניות ותוכנית חומש ליישום

אנחנו ממליצים על אימוץ רפורמה מבנית תלת-שנתית מעוגנת CEFR כהשקעה אסטרטגית מובילה. המטרה היא לייצר דור חדש של מורים שהם "סוכני שינוי" תקשורתיים.

### מרכיבי המצוינות של הרפורמה:

1. **אימוץ סטנדרט CEFR מדיד:** קביעת רמות "Can-Do" מחייבות כתנאי למעבר בין שנות הלימוד ולצורך הסמכה סופית.
2. **מעבר להתמחות קלינית:** הוראה בבתי ספר לאורך כל שנת ההכשרה השלישית בדגש על ניהול כיתה תקשורתית.
3. **מנגנון בקרה ודינמי:** פרסום דוח ביצוע שנתי הבוחן את התקדמות המורים אל מול הישגי התלמידים.

### תוכנית החומש (מתווה ליישום)

1. **שנה 1 - פיילוט ומיתוג:** אישור עקרוני, פיתוח סילבוסים מבוססי CEFR והשקת פיילוט בשלושה מוסדות נבחרים.
2. **שנה 2 - מדידה ותיקוף:** איסוף נתוני השוואה מהפיילוט, פיתוח כלי מדידה מערכתיים ופרסום דוח ביניים.
3. **שנה 3 - הרחבה מדורגת:** הטמעת המודל ב-50% ממוסדות ההכשרה ועיגון רגולטורי של רף ההסמכה.
4. **שנה 4-5 - הטמעה מערכתית:** הגעה ליעד של 200 מורים בשנה במסלול החדש ובקרה רב-שנתית על הישגי התלמידים בבתי הספר המלווים.

## סיכום: מאתגר לשוני למנוף לאומי

הסוגיה הלשונית במערכת החינוך הערבית בישראל אינה פדגוגית נקודתית, אלא מערכתית ובעלת השלכות לאומיות, חברתיות וכלכליות. שליטה חלקית בשפת הרוב מצמצמת נגישות להשכלה גבוהה, פוגעת בניעות חברתית ומעמיקה פערים מבניים. לפיכך, הטיפול בהכשרת מורי העברית אינו מהלך מקצועי מצומצם, אלא מהלך אסטרטגי בעל משמעות רחבה לעתידה של החברה הישראלית כולה.

הניסיון הבין-לאומי מלמד בבירור כי תוספת שעות לימוד כשלעצמה אינה משנה מציאות. שיפור מדיד ובר-קיימה מושג רק כאשר מתקיימים שלושה תנאים מערכתיים: סטנדרט לשוני מדיד ואחיד המגדיר יכולת תפקודית; הכשרה קלינית מובנית המבוססת על ביצוע, תצפית ומשוב; ומסגרת מחייבת של למידת עמיתים כחלק אינטגרלי ממבנה העבודה המקצועי. אימוץ עקרונות אלו אינו בגדר המלצה - אלא תנאי הכרחי ליצירת שינוי עומק.

המסגרת האירופית (CEFR) מספקת שפה מקצועית אחידה המאפשרת שקיפות, מדידה והשוואה לאורך זמן, והיא יכולה לשמש עוגן מתודולוגי משמעותי גם בישראל. עם זאת, הלקח המרכזי מן העולם ברור: אין מודל אוניברסלי הניתן להעתקה מכנית. הצלחה מחייבת התאמה תרבותית וחברתית מדויקת להקשר של מיעוט ילידי הלומד במערכת חינוך נפרדת. המטרה איננה החלפת שפת הבית, אלא פיתוח דו-לשוניות תוספתית - חיזוק שליטה בעברית לצד ביסוס זהות לשונית ותרבותית ערבית.

לכן, מדיניות הכשרת המורים המוצעת אינה רק רפורמה מקצועית; היא תשתית לבניית הון אנושי, לצמצום פערים ולהעמקת השותפות האזרחית. השקעה בהכשרה איכותית, מדידה ומתאמת הקשר היא השקעה ישירה בצמיחה כלכלית, בלכידות חברתית ובחיזוק המרחב המשותף.

הבחירה העומדת בפני קובעי המדיניות ברורה: להמשיך במבנה קיים המייצר פערים מצטברים - או לאמץ תפיסה אסטרטגית ארוכת טווח, הממקמת את השליטה הלשונית כמנוע מרכזי לניעות חברתית ולהשתלבות שוויונית. מדיניות אמיצה, מדידה ומתאמת הקשר תוכל להפוך את האתגר הלשוני ממוקד חולשה למוקד עוצמה לאומית.

ד"ר רוסו, ניסיונו במסמך זה להראות כי המערכת נמצאת בנקודת הכרעה. הובלת הרפורמה הזו תמצב את אגף ההכשרה כחוד החנית של החינוך בישראל, ותבטיח שהשפה העברית תפסיק להיות חסם ותהיה מקפצה לדור שלם.

## נספח: יעדים אסטרטגיים ומדדי הצלחה (Key Performance Indicators - KPIs)

ממד	יעד אסטרטגי	מדד הצלחה (KPI)	עוגן יישום	לוח זמנים
המורה	הסמכה לשונית מחייבת	85% מפרחי ההוראה יעמדו ברמת CEFR מוגדרת	מבחני הסמכה חיצוניים ומכינות	עד תום שנתיים
התלמיד	כשירות תקשורתית	עלייה של 20% במדדי שיח ודיבור (ראמ"ה/מקומי)	משימות הערכה מבוססות ביצוע	עד תום 3 שנים
התלמיד	מוכנות לאקדמיה (CALP)	עלייה של 15% ברמת קריאה וכתובה אקדמית	מטלות כתיבה מדורגות	עד 5 שנים
המערכת	אימוץ סטנדרט לאומי	50% מהמכללות מאמצות את ה-CEFR כסטנדרט מעבר	הנחיות רגולטוריות וליווי קליני	עד שנתיים
המערכת	שקיפות ואחריותיות	הקמת מנגנון דיווח שנתי על רמות ביצוע	צוות הערכה ייעודי ומדדים מתוקננים	החל משנה א'

## רשימת מקורות

- המועצה להשכלה גבוהה. (2026, 20 בינואר). **חוות דעת הצוות לבחינת תחום הלימודים בהוראת עברית לדוברי ערבית במכללות אקדמיות לחינוך**. <https://che.org.il/decision>. **הרשות הארצית למדידה ולהערכה בחינוך**. (תשפ"ג-א). **תקציר, בחזרה לנקודת ההתחלה: עברית לדוברי ערבית - תמונת מצב תשפ"ג. מבחן ארצי**. הרשות הארצית למדידה והערכה בחינוך. (תשפ"ג-ב). **הדו"ח המלא, עברית לדוברי ערבית - תמונת מצב לשנת תשפ"ג (2023)**. דוח OECD. (2025). **הדוח הכלכלי עולמי של OECD בהקשר של ישראל**. ג'וינט ישראל ומשרד הכלכלה והתעשייה. (2024). **עברית לקידום ולשילוב החברה הערבית בשוק העבודה** (אנגלית). בלס, נ' (2017). **ההישגים הלימודיים של תלמידים ערבים בישראל**. מרכז טאוב לחקר המדיניות החברתית בישראל. <https://www.taubcenter.org.il/wp-content/uploads/2020/12/achievementsofarabisraelistudentsheb.pdf> נאס (2025). **עברית כמפתח: אתגרי השפה והשתלבות צעירים וצעירות מהחברה הערבית באקדמיה הישראלית**. מוגש לנציבות למגוון, הוגנות והכללה - אוניברסיטת חיפה על ידי חברת נאס-נאס לייעוץ ומחקר חברתי וכלכלי בע"מ, אפריל 2025.
- Alexiou, T., & Stathopoulou, M. (2021). The pre-A1 level in the Companion Volume of the Common European Framework of Reference for Languages. *Research Papers in Language Teaching and Learning*, 11(1), 11-29.
- Byram, M. (2023). Identity matters in the common European framework of reference for languages and its companion volume. *The Language Learning Journal*, 51(2), 253-262.
- Nikolaeva, S. (2019). The common European framework of reference for languages: Past, present and future. *Advanced Education*, 12-20.
- Soproni, Z. (2020). Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment, companion volume with new descriptors. *Modern Nyelvoktatás*, 26(1-2), 168-170.