

היחידה להבעה עברית – כיוונים וקיוונים בכתיבה האקדמית

דליה כהן-גרס, דינה גולדברג, נוגה אילני

מאמר זה עניינו תיאור היחידה להבעה עברית כגוף האחראי לפיתוח מיומנויות הכתיבה האקדמית של סטודנטים דוברי עברית ילידית ושל לומדי עברית כשפה שנייה באוניברסיטת בר אילן. המאמר יפתח בתיאור המגמות והיעדים בהוראת כתיבה במערכות חינוך בעולם ובישראל, ויסקור את תולדות היחידה להבעה ואת המבנה שלה, תפקידיה ומטרותיה. בהמשך יוצגו השינויים שחלו בדרכי ההוראה ביחידה במשך השנים. נחתום את הדיון בדברי סיום קצרים.

הוראת כתיבה במערכות חינוך בעולם

כתיבת עבודות על ידי תלמידים היא חלק בלתי נפרד מן ההוויה החינוכית במערכות החינוך בארה"ב ובאירופה. יזמות חינוכיות שהתחילו בארה"ב עוד בשנות ה-60 חיזקו והדגישו באופן מיוחד רכיבים של כתיבת עבודות וניירות עבודה על ידי תלמידים בחטיבות הביניים ובבתי הספר התיכוניים. ואולם בעקבות ירידה ניכרת באיכות הלמידה והחינוך בארה"ב המליצה הוועדה הלאומית להערכת ההתקדמות בחינוך¹ על עריכת מחקרים שיטתיים ומסודרים לבחינת הנושא². הממצאים המחקריים מצביעים על קשר הדוק וישיר בין מיומנויות כתיבה לבין הישגים לימודיים בכל רמות החינוך, החל מבתי הספר היסודיים, דרך בתי הספר התיכוניים וכלה במוסדות להשכלה גבוהה, כמו מכללות ואוניברסיטאות³. ככל שהיו כישורי הכתיבה מבוססים, כך היו ההישגים גבוהים.

יתרה מזאת, מחקרים אחרים שהתמקדו באוכלוסיית המחקר שלהם בתלמידים במוסדות להשכלה גבוהה, מצביעים על מיומנות הכתיבה כמשתנה המובהק ביותר לניבוי ההישגים הלימודיים ויכולת ההתמדה של הסטודנטים בתקופת לימודיהם; וכן על מתאם חיובי גבוה בין ציון בקורס לחיבור לבין המשתנים הלא-קוגניטיביים האלה: יכולת אקדמית כללית, שאיפה להישגיות, יצירתיות, ציפיות אקדמיות וביטחון עצמי מן הבחינה האינטלקטואלית⁴.

המגמה לפיתוח מיומנויות כתיבה של תלמידים בתיכון היא מגמה עולמית הולכת ומתגברת. אוסטרליה וניו-זילנד הנהיגו ב-1991 תכנית לכתיבת עבודות שהגדילה את היקף השעות השבועיות המיועדות לכתיבה בבתי הספר פי ארבעה, משעה שבועית אחת לארבע שעות שבועיות⁵. פרויקט הכתיבה הלאומי בארה"ב⁶ שראשיתו עוד בשנות ה-80 ביזמת אוניברסיטת ברקלי שבקליפורניה, התרחב לאחרונה באופן ניכר בכיוונים נוספים: WAW

Writing) WID , (Across the World Writing) WAW , (Writing Across Workplaces Language and) LLAD , (in the Discipline

Learning Across the Disciplines) ועוד⁷. לכיוונים אלה חבר גם משרד החינוך הקנדי באמצע את התפיסה המנחה של הפרויקטים, והחליט להפעיל מורים מנחים לכתיבת חיבורים מדעיים במחוזות החינוך.⁸

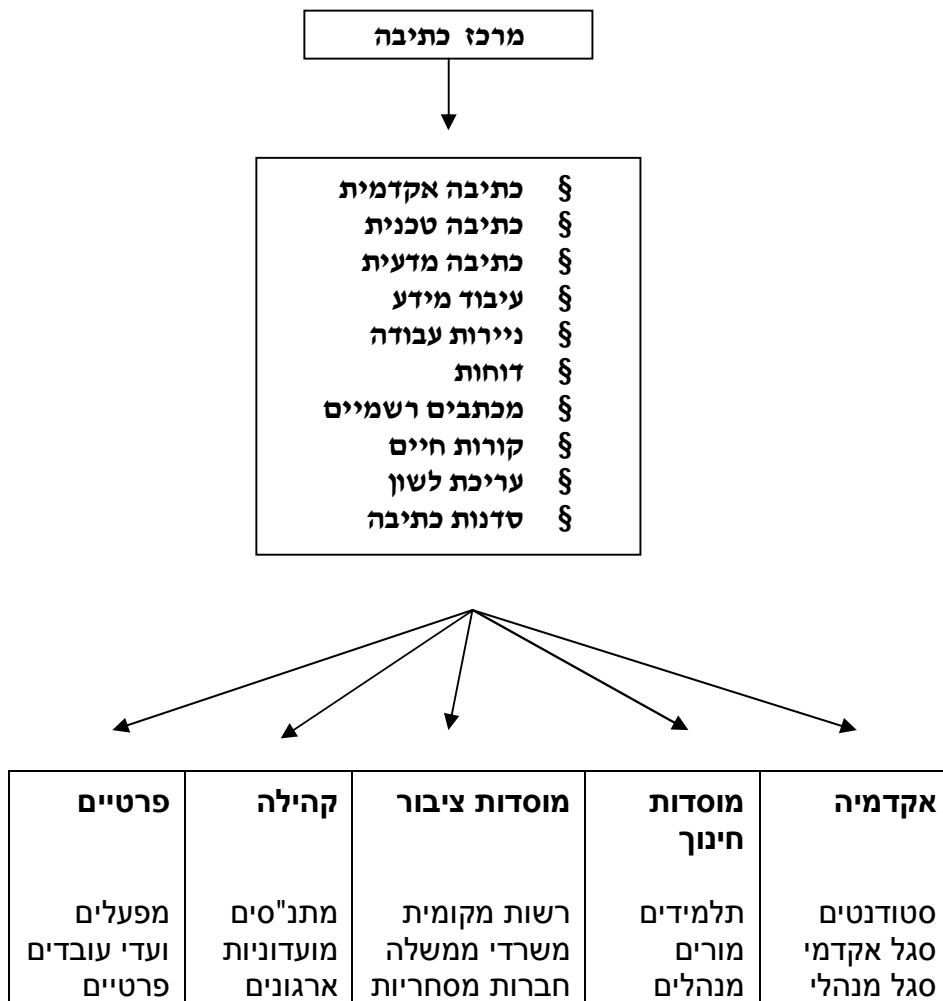
לפרויקט הכתיבה הלאומי בארה"ב ובקנדה יש כיום 61 מרכזי כתיבה והנחיה, המאוגדים בשני גופים עיקריים: התאחדות מרכזי כתיבה אזוריים והאיגוד הבינלאומי של מרכזי כתיבה⁹. לא מכבר חיברו יוזמי פרויקט הכתיבה הלאומי את כל 61 המרכזים האזוריים שלהם לרשת תקשורת משולבת אחת, אשר באמצעותה ניתן להעביר הנחיות וחומרי עזר למורים המתמחים בכתיבה מדעית.

תוצאות המאמץ לתגבר את לימודי הכתיבה בבתי הספר בעולם מרשימות למדי. בארה"ב, למשל, התלמיד האמריקני מגיש בממוצע בשנת לימודים כ-40 חיבורים (essays), ניירות עבודה, עבודות מסכמות, עבודות חקר וסקירת ספרות. לשם השוואה: בישראל התלמיד מגיש בממוצע בין שתיים לארבע עבודות מסכמות בשנה. הפער בין תלמידים ישראלים ותלמידים אמריקניים ואירופיים בכתיבת עבודות בא לידי ביטוי באוניברסיטאות, שם יש לסטודנטים הלא-ישראלים יתרון לא מבוטל מבחינת מיומנויות הכתיבה, עיבוד המידע והגשת העבודות¹⁰. המודעות בעולם לחשיבותו של החיבור המדעי במסגרות הלימוד הולכת וגדלה, ועמה גם ההכרה בצורך לפתח את מיומנות הכתיבה המדעית. מימוש התכניות והוצאתן מן הכוח אל הפועל מושתתים כיום בעיקרם על האפשרויות הטכנולוגיות המצויות בשפע. מוסדות רבים להשכלה גבוהה פותחים את שעריהם (הן האמיתיים והן הווירטואליים) ומציעים לכל דכפין קורסים, ימי עיון, סדנאות מרוכזות, הדרכה וסיוע בכתיבה המדעית. כך ממשכות האקדמיות לשמש נדבך חשוב בתחום המדע, אך פורצות דרך גם אל חיי החברה והקהילה באמצעות מרכזי הכתיבה.

מרכז כתיבה – מהו?

מרכזי כתיבה (תרשים להלן) עוסקים בכל הנושאים האפשריים הקשורים בכתיבה: כתיבה אקדמית, כתיבה טכנית, כתיבה מדעית, עיבוד מידע, ניירות עבודה, דוחות, מכתבים רשמיים, קורות חיים, עריכת לשון, סדנות כתיבה (למבוגרים ולנוער) וכד'. מרכז הכתיבה משרת למעשה את כל המגזרים בחברה: **המגזר האקדמי** – קורסי כתיבה אקדמית לסטודנטים לתואר ראשון, הדרכה בכתיבת תזות ודיסרטציות לתלמידים תארים מתקדמים, הדרכת הסגל האקדמי בענייני ניסוח, הנחיות סגנון ולשון בפרסומים אקדמיים, השתלמויות מרוכזות וסיוע

פרטני לסגל המנהלי; **מוסדות החינוך** – הדרכת תלמידים בעריכת עבודות חקר, בעיבוד מידע ובהגשת עבודות; הדרכת מורים ומנהלים בהקניית כישורי הכתיבה, בתרגולם ובביסוסם; **מוסדות ציבור שונים**, כגון הרשות המקומית, משרדי ממשלה (אם נמצאים כאלה בסביבתו הקרובה), **וחברות מסחריות**, כמו משרדים, בנקים וכד' – עזרה בענייני ניסוח וכתיבה מסחרית; **הקהילה**, כגון מתנ"סים, מועדוניות, ארגונים קהילתיים, **וגורמים פרטיים**, כגון מפעלים, ועדי עובדים ואנשים פרטיים – סיוע בניסוח מכתבים, כרזות ומנשרים, סיוע במילוי נאות של טפסים, עריכת לשון, עריכת קורות חיים וכד'. הכול בהתאם לצורכי הפונים.



כתיבה אקדמית במוסדות להשכלה גבוהה בישראל

באופן כללי ניתן לומר, כי רוב המכללות בארץ, ובמיוחד אלה המכשירות פרחי הוראה וחינוך, מקיימות קורסים לשיפור ההבעה בכתב ולהקניית מיומנויות בכתיבה אקדמית. גם אקדמאים העוברים הסבה להוראה חייבים בלימודי הבעה. במכללות אחרות התלמידים נדרשים ללמוד הבעה עברית בהתאם למקצועות התמחותם, למשל כתיבה עסקית או מנהלית (לתלמידי מנהל), כתיבה עיתונאית (לתלמידי תקשורת), וכן הלאה. המכללה האקדמית של תל אביב-יפו (הפועלת באחריות אוניברסיטת תל אביב) הכירה בחשיבות לימודי ההבעה ופתחה מיד עם היווסדה (בהמלצת פרופ' א' דותן) מחלקה מיוחדת ללימודי ההבעה. כל תלמידי המכללה חייבים להשתתף בקורס לכתיבה אקדמית.

מגמה זו של חיוב לימודי הבעה לתלמידי חינוך והוראה חלה גם באוניברסיטאות אחדות בישראל, למשל על תלמידי בית הספר לחינוך באוניברסיטת תל אביב ועל תלמידי הוראת המדעים בטכניון. כמו כן, בחלק מן האוניברסיטאות ניתן למצוא באופן נקודתי קורסים לכתיבה אקדמית, כגון: סדנת יסוד בפקולטה למדעי הרוח באוניברסיטת תל-אביב, אוריינות וכתיבה אקדמית באוניברסיטת בן גוריון שבנגב, סדנת כתיבה אקדמית לתלמידי החוג ללימודי מזרח אסיה באוניברסיטת חיפה, וכד'. אולם פרט לאוניברסיטת בר אילן, המקיימת יחידה עצמאית ללימודי הבעה וכתיבה אקדמית ומחילה את חובת הלימודים על כל הסטודנטים לתואר ראשון, ככלל אין האוניברסיטאות בישראל כוללות קורסים כאלה במסגרת לימודי החובה. כאן המקום להזכיר, כי באוניברסיטה שלנו יש מנחים הערים לבעיות הניסוח והסגנון של תלמידיהם לתארים מתקדמים ודורשים גם מהם השתתפות בקורס, חרף היותם פטורים מחובה זו באופן רשמי.

לתולדותיה של היחידה להבעה

מיום ייסודה של אוניברסיטת בר אילן עמדה לנגד עיניהם של העומדים בראשה חשיבותה של ההבעה בכתב. כל סטודנט נדרש להגיע לרמת פטור בקורסים, שיעדו מלכתחילה לנושא זה במסגרת הקורסים הכלליים. אולם בעקבות השגותיהם של דיקנים ומרצים מפקולטות שונות על רמת הכתיבה של הסטודנטים, וקריאתם לגבש גורם שיעסוק בהקניה מקצועית של דרכי הכתיבה והניסוח של התלמידים בעבודותיהם האקדמיות, החליט הסנט לכונן מסגרת עצמאית וייחודית לתחום - היחידה להבעה. במכתב מיום כג בטבת תשל"ג (28 בדצמבר 1972) כתב הרקטור דאז פרופ' מ"צ קדרי:

בעקבות החלטת הסנט בדבר חובת ידיעת הלשון העברית על כל תלמידי האוניברסיטה על כל דרגות לימודיהם, הריני מתכבד להודיע לכל חברי הסגל כדלקמן: יש להודיע לראש המחלקה על כל תלמיד שמידת שליטתו בלשון העברית אינה הולמת רמה

אוניברסיטאית...; כל מורה מתבקש להקפיד על חובת העריכה הסגנונית המקצועית של עבודות התרגיל ושל העבודות הסמינריוניות (ואין צריך לומר, של עבודות הגמר לתואר שני והשלישי) הנמסרות לידי. גם אם רמת העבודות מניחה את הדעת מבחינת המקצוע, יש להחזיר את העבודות ולעכב את אישורן הסופי, עד שיתוקנו כראוי גם מבחינת מבן ולשון.

ובמכתב נוסף מיום יז באב תשל"ד (5 באוגוסט 1974) כתב הרקטור:

בישיבת פורום הדיקנים מיום י"ב באב תשל"ד (31 ביולי 74) נתקבלו חלק מהמלצות הפקולטה למדעי היהדות והרוח בדבר הוראת הבעה עברית באוניברסיטה. הוחלט כי כל סטודנט באוניברסיטה יהיה חייב בקורס בהבעה בכתב, פרט לבעלי ציון 9 ו-10 בבחינת הברות. ...יש לחייב את הקורסים שיעסקו גם בהדרכה לכתיבת עבודה מדעית.

לצד לימודי ההבעה שהיו, כאמור, חלק מן היחידה ללימודים כלליים, פעל האולפן לעברית כיחידה עצמאית. ביום ג בכסלו תשל"ג (28 בנובמבר 1973) הציע רקטור האוניברסיטה דאז פרופ' מ"צ קדרי לפרופ' י' גילת, דיקאן הפקולטה למדעי הרוח והיהדות:

האולפן לעברית קם כיחידה חדשה מטעם הרקטוראט, בתקציב בפני עצמו, תוך שיתוף עם דיקאן הסטודנטים. כדי להבטיח את רמתו האקדמית ואת פעילותו התקינה מבחינה זו יש לספחו לפקולטה למדעי היהדות והרוח (באמצעות המחלקה ללשון עברית).

ברוח המלצה זו הוחלט שהאולפן יסופח למחלקה ללשון העברית. בכג בשבט תשל"ו (25 בינואר 1976) כתב מ"מ ראש המחלקה ללשון פרופ' ש' שרביט לדיקן הפקולטה למדעי היהדות פרופ' נ' קצבורג:

סבורני שהגיעה השעה לצרף בשנה"ל תשל"ז את היחידה "אולפן" ו"הבעה עברית" כהחלטת הוועדה לקיצוץ בעזרי לימוד בראשותו של פרופ' ד' סולברג מיום 20.2.75. שתי היחידות האלה כפופות לפיקוחה של המחלקה ללשון העברית ומחצית המורים משותפים, ולפיכך מן הראוי לשאוף לניהול משותף ולמזכירות משותפת. והרי אף מן הבחינה הכספית יהא בזה משום חיסכון רב.

ואכן, החל משנת הלימודים תשל"ז אוחדו שני הגופים למסגרת עצמאית בפקולטה למדעי היהדות, ומאז ואילך הם מנוהלים תחת קורת גג אחת כיחידת שירות כלל אוניברסיטאית.

מבנה היחידה, תפקידיה ומטרותיה

היחידה להבעה משרתת את כלל תלמידי האוניברסיטה (ישראלים, עולים ותלמידי חו"ל), והיא כוללת שתי חטיבות:

1. חטיבה המיועדת לסטודנטים ישראלים ומטרתה לשפר את יכולתם של הסטודנטים להביע את רעיונותיהם בצורה נאותה בעבודותיהם האקדמיות ולהדריכם בכתיבת עבודות מחקר לשלביהן השונים. לשם כך היחידה מקיימת קורסי "הבעה – כתיבה אקדמית" לסטודנטים מכל הפקולטות שלא עמדו בקריטריונים הפוטרים, וכן למתמחים בלשון העברית במסגרת הדרישות האקדמיות של המחלקה ללשון. קורסים אלה מתמקדים בשני תחומים: שיפור דרכי הכתיבה האקדמית (ארגון החומר, עריכת ראשי פרקים, כתיבת מאמר מדעי וכו') ושיפור הלשון, הניסוח והסגנון.

הוראת כתיבה היא כיום תחום ידע בפני עצמו. ענף זה משלב את הנחלת כללי הכתיבה השונים בעבודה סדנאית, המתערבת בעדינות בתהליכי הכתיבה והקריאה של הלומד. לפיכך נודעת חשיבות רבה להכשרתם של הסטודנטים בכתיבה אקדמית ובניסוח עברי תקין. תלמידי האוניברסיטה שלמדו בקורס "הבעה - כתיבה אקדמית" מפיקים ממנו תועלת רבה גם בהמשך לימודיהם, והישגי התלמידים ותגובותיהם בסיום הקורס מעידים על העניין ועל תחושת ההתקדמות שלהם בשיפור מיומנויות הכתיבה.

2. החטיבה השנייה מיועדת לתלמידים שהעברית אינה שפת אמם, ומטרתה לסייע בקליטתם המלאה בחיי האקדמיה בפרט ובארץ בכלל. במסגרת זו היחידה אחראית להוראת העברית בכל הרמות באולפן השנתי, באולפנים מרוכזים (מועדי קיץ וחורף) ובמכינות לעברית לעולים. רמת העברית של התלמידים (הן תלמידי המכינות והן תלמידי תואר) נקבעת על פי מבחני מיון מיוחדים שפותחו ביחידה. כל מערך לימודים זה מתקיים במקביל גם במכללות של האוניברסיטה הנתונות בפיקוח היחידה להבעה עברית. אחריות זו כוללת בין היתר קבלת מורים חדשים, בדיקת התאמתם לעבודה, הגשת מסמכיהם לאישור ועדת תו"ם של הפקולטה, פיקוח על הסילבוסים של הקורסים ובדיקת מבחני המיון והפטור.

יתרה מזאת, כל מורי היחידה (כולל מורי האולפנים, המכינות והמכללות) מתכנסים בימי עיון ובסדנות לשיפור ההוראה. מסגרות אלה מיועדות לבחינת דרכים חדשות ואפיקים נוספים בחקר האוריינות, במיוחד האוריינות האקדמית, בהוראת ההבעה בסביבה לימודית מתוקשבת וכן ביישום של נורמות לשוניות ומדיניות לשון, הנקבעות על ידי האקדמיה ללשון העברית ומוסדות אחרים. השתלמויות אלה פתוחות לעתים גם לקהל הרחב (עובדי הוראה ממשד החינוך, פרחי הוראה מבית הספר לחינוך באוניברסיטה וכו') ומיועדות להעשיר את הידע של המורים לגבי אמצעים ושיטות הוראה מתקדמות בהוראת הלשון העברית כשפה ראשונה ושנייה, תוך שימת דגש מיוחד על דרכי הקניית השפה באמצעות התקשורת הממוחשבת. להלן רשימה חלקית של ימי העיון שנערכו מטעם היחידה להבעה: "השיחה המכינה והקריאה" (1991); "דרכים לתרגול כתיבה" (1991); "מערכת הפועל בעברית" (1991); "המחשוב

בהוראת עברית כשפה שנייה" (1997), "הערכת כתיבה בתהליך" (1998); "ניסוח מטלות ככלי לתהליך הכתיבה" (1998); "הוראת שפה בעזרת מחשב" (1998); "מבנה הטקסט כבסיס ללכידותו ולהבנתו" (1999); "הכיווץ והצמצום כתופעות פונולוגיות שכיחות ומקומן בהוראת העברית כשפה שנייה: הפונומטריקה של הדיבור בשפה שנייה" (1999); "חקר השיח ותרומתו להוראת ההבעה – עיונים בתחביר הפסקה" (2000); "מדברים סמנטיקה: הארות סמנטיות ותרומתן לחידוד המודעות הלשונית" (2001); "דקדוק מעמת" (2004); "הבעה וכתיבה אקדמית – דגם קורס, סימפוזיון על כתיבה אקדמית" (2004); "עקרונות בהוראת עברית כשפה שנייה" – השתלמות פרחי הוראה, הכשרת מורים ללשון עברית, בית הספר לחינוך, אוניברסיטת בר אילן (2005).

הפצת הידע של היחידה באה לידי ביטוי גם בכתובים, כגון: תמצות "כללי הכתיב המלא" לכלל מחלקות האוניברסיטה והוצאה לאור של החוברת "עיוני לשון בפרשות השבוע ובחגי ישראל"¹¹. חוברת זו נכתבה על ידי מורי היחידה והיא משמשת אותם גם בשיעורי ההבעה. לרגל שנת הלשון (תש"ן) פרסמה היחידה מדי חודש בחודשו את הדף "לשון נקייה", שנכתב על ידי מורי היחידה והופץ בכל רחבי האוניברסיטה. דפים אלה (20 במספר) עוסקים בענייני לשון שימושיים שונים העשויים לעניין את הדוברים והכותבים בלשון העברית, והם זכו לתהודה חיובית ביותר. כמו כן הוציאה היחידה את "תכנית הלימודים - עפ"י המלצות ותכנית לימודים של משרד החינוך והתרבות, המחלקה לחינוך מבוגרים"¹², "שיפור הסגנון"¹³ ו"סדר מילים"¹⁴. לצד משימות ההוראה עוסקים מורי היחידה גם במחקר ובפרסום מאמרים מקצועיים וחומרי לימוד בבמות שונות¹⁵. זאת ועוד, משעלו צורך או דרישה מיוחדים קיימה היחידה גם קורסים אינטנסיביים להנחלת הלשון לפוסט-דוקטורנטים מרחבי העולם ולמרחים עולים, וכן תכנית התמחות מיוחדת בהוראת עברית כשפה שנייה למורי אולפנים, שמטרתה להכשיר מורים להנחלת הלשון העברית ולאמנם בשיטות הוראה אקדמיות ובאמצעי הוראה חדשניים ויצירתיים. כאן המקום לציין, כי מחלקות אחדות באוניברסיטה (כמו החוג המשולב למדעי החברה והחוג לתקשורת ולעיתונאות) הכירו בצורך ללמד את מקצוע ההבעה ומקיימות קורסים עצמאיים על בסיס התקשרות עם מורי היחידה. ראש המחלקה למדעי המדינה פרופ' ש' ליימן-וילציג החליט לחייב החל מתשס"ד את כל הסטודנטים למדעי המדינה – מסלול תקשורת בלימודי הבעה עברית, מאחר שהכתיבה היא הכלי הבסיסי של העיתונאים, והם חסרים אותו. לדעתו, חלים היום שינויים באופיה של הכתיבה העיתונאית: "האינטרנט פירושו מהירות שיא, ולכן בעידן האינטרנט מדובר בהיפר-עיתונאות: היפר-מהירות של העברה והיפר-מהירות של כתיבה. כל כובד המשקל יעבור מהמערכת ומהעורך אל העיתונאי, כי לא

יהיה זמן לעריכה. ברגע שאין זמן ומקום לשכתוב ולעריכה לשונית, העיתונאי יצטרך לדעת לכתוב¹⁶. שנתיים לאחר הנהגתה תכנית זו נוחלת הצלחה רבה.

דרכי ההוראה

בתחילת פעילותה של היחידה להבעה עברית נהגו המורים להקדיש חלקים שווים של הקורס לשני נושאים מרכזיים: (א) ענייני לשון, כגון: כללי הכתיב חסר הניקוד, כללי הפיסוק, תיקון שיבושי לשון, העשרת הלשון באמצעות ניבים, פישוט הסגנון ולבוש עברי ללעזים למיניהם; (ב) הוראת כתיבה, כמו: כללים לכתיבת תמצית ופסקה, עריכה בראשי פרקים, דרכי קישור בין פסקות וכתיבת מאמר.

בשנת תשנ"א החלו להשתנות היחסים בין חלקי הקורס, והדגש המרכזי עמד מעתה על תרגילי הכתיבה (70%). חלק מן המורים שופכים בשיעוריהם אור על תכנים נוספים: בתחום הלשון – דרכים להגדרה מדעית של מושגים, משלבי סגנון, דנוטציה וקונוטציה, מבנה הסמיכות ומבעים דו משמעיים; ובתחום אימוני הכתיבה – שלבי הכתיבה המדעית: בחירת הנושא וחיפוש החומר, דרכי איסופו ועריכתו, הכתיבה המדעית האובייקטיבית, התקנת הטקסט והכנתו לדפוס ועוד. בחלק מן הסילבוסים באות לידי ביטוי גם גישות חדשות בתחום הוראת הכתיבה, המדגישות את המודעות לתהליך הכתיבה, הממליצות על עבודה פרטנית ועל שימוש בעזרת עמיתים לצורכי בקרה ושכתוב של הטקסט והמבחינות בין סוגים וסוגות: בין כתיבה אמנותית לכתיבה עיונית, בין כתיבה אישית לכתיבה פורמלית ועוד. גישות חדשות אלה הן פרי התפתחות המחקר על תהליכי כתיבה ועל דרכי הוראתה, שבעקבותיה התבררה בין היתר חשיבותם של השכתוב¹⁷ ושל מודעות הכותב לתהליכים העוברים עליו בשעת הכתיבה¹⁸. כן התברר כוחם של ההוראה הפרטנית¹⁹ ושל משוּבֵי עמיתים²⁰. החידושים בדרכי הוראת ההבעה ניזונים גם מן המחקר בחקר השיח (discourse analysis). תחום בלשני זה עשוי לסייע למורה לשכלל את הכלים המשרתים אותו בניסוח הנחיות לשכתוב²¹ ובבניית מערכת של שפה משותפת, שהיא תשתית הכרחית לאינטראקציה יעילה.

בשנים האחרונות חלו שינויים רבים גם בדרכי ההוראה ביחידה, והמרכיב הסדנאי תופס מקום רב יותר בקורסים: חלק מן המורים החלו לשלב בעבודתם פגישות אישיות עם תלמידיהם, אחרים בנו מעגלי תקשורת כתובה בינם ובין תלמידיהם (גולדברג, תשנ"ז). החל משנת הלימודים האחרונה (תשס"ה) רוב הקורסים מנוהלים בליווי תקשוב. מרכז הלמידה המתקשבת מספק כלי עזר נוסף להעשרת יחסי הגומלין בין המורים לתלמידים ולניסיונם של המורים להעניק טיפול אישי ככל האפשר לכל אחד מן התלמידים. הקורסים המתקשבים עשויים לשמש בעתיד אוכלוסיות נוספות, כמו תלמידי השלוחות של האוניברסיטה ואנשים

מוגבלים שנבצר מהם להגיע לקמפוס. כמו כן, קורסים אלה יוכלו להימכר כשירות לאוניברסיטאות ולמכללות שונות.

סיום

בכל המכללות והאוניברסיטאות בחו"ל נהוג לחייב את הסטודנטים בקורס בכתיבה בשפה הרשמית של ארץ הלימוד. בארצנו שבה עדיין ניכר היעדר מסורת של שפה כתרבות, הדבר נחוץ פי כמה וכמה. הסטודנטים של היום הם תלמידי התיכון של אתמול וילדי בתי הספר של שלשום. הגיל הכרונולוגי אינו משמש עוד מדד לתרבות קריאה, לידיעת שפה ולשליטה בה. העילגות פושה יותר ויותר, והכתיבה המסורבלת והמעורפלת היא אך אספקלריה לחשיבה מסורבלת ומעורפלת²². יטענו הטוענים כי כיום, בתחילת האלף השלישי ובעיצומו של עידן הטכנולוגיה, רוב התקשורת הבין-אישית, העסקית והאקדמית נעשית ממילא באנגלית, ולפיכך יש לפתח ולטפח את השפה האנגלית בקרב הסטודנטים. אבל יש לזכור, כי כל עוד השפה הרשמית הראשונה בישראל היא עברית, ושפת הדיבור וההוראה היא עדיין עברית, הרי שלפחות מכוח החוק אי אפשר לבטלה מכול וכול ולהמעיט בחשיבותה ובערכים הכרוכים בהוראתה כשפה ראשונה.

גם פרופ' מ' בר-אשר, נשיא האקדמיה ללשון העברית, מתריע²³: "סכנה למעמד העברית באה במיוחד מכיוון מסוים מאוד: מן המוסדות להשכלה גבוהה שדוחים את הכוונת מפני הפונדקית. האנגלית הולכת וכובשת לה מעמד של לשון התרבות ולשון ההשכלה, והעברית נדחקת מפניה. ודאי הוא שאין לנו דבר נגד מה שנכתב משמאל לימין, אבל צריך שיהא לנו סדר עדיפות שיקדים את מה שנכתב מימין לשמאל". ומחרה-מחזיקה אחריו פרופ' ז' שביט²⁴: "למרות שאין עוררין על חשיבותה של העברית, התכרסם מאוד מעמדה בשני העשורים האחרונים. רוב דוברי השפה, כולל האליטות, אינם שולטים ברבדיה ובמפתחותיה הלשוניים ואינם מכירים את ההיסטוריה שלה ואת מסורותיה השונות. הדבר בא לידי ביטוי בכל רובדי החיים: בנאומים בכנסת, באמצעי התקשורת ובכתיבה האקדמית והמסאית. אם לא נדע להגן על הלשון העברית, נמצא את עצמנו תוך פחות מדור כעם עילג וחסר לשון".

אם המופת העומד לנגד עינינו הוא העולם המערבי, והוא הנחשב בעינינו כעולם הנאור, אדרבה – שומה עלינו ללכת בעקבותיו ובעקבות המגמות והיעדים שהציב לעצמו בהוראת דרכי הכתיבה כאמצעי להישגים לימודיים בשלבי החינוך השונים, ובעיקר באקדמיה. יתרה מזאת, מסגרת אקדמית המאגדת אנשי מקצוע, המחויבים גם להוראה וגם למחקר, עשויה להביא לפיתוח תחום ידע זה ולגיבושה של תורה שיש להנחילה לרבים. מן הראוי אפוא להעלות על נס את ייחודה של אוניברסיטת בר אילן בתרומתה לטיפוח הכתיבה העברית

והכתיבה האקדמית. בגישה זו האוניברסיטה מגשרת בין התחום האקדמי לתחומי החינוך והחברה בישראל ומשמשת גוף בעל שליחות לחינוך לערכים יהודיים, לגישור על פערים ולביסוס הציונות, קליטת העלייה והתרבות העברית.

* * *

הערות

National Assessment of Educational Progress¹

² עמי סלנט, מרכזי כתיבה ממוחשבים בסביבות עתירות מידע. (ללא שנה).

<<http://www.amalnet.k12.il>>

³Manuel G. Rivera, Academic achievement, reading, and writing: Hispanic, males and females, Paper presented at the **Annual Conference of the Raza in Higher Education**, Long Beach, CA, September 13-14, 1984; Bonnell Goycochea, Rich school, poor school, **Educational Leadership**, 55(4), 1998, pp. 30-33; Debbie L. Hahs, Creating "good" graduate students: a model for success, Paper presented at the **Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association**, New Orleans, LA, November 3-6, 1998; Margaret Mills & Patricia Stevens, Improving writing and problem solving skills of middle school students, Master's Action Research Project, Saint Xavier University and IRI/Skylight, **The ERIC Database**, ED 429 876, 1998; Genevieve Patthey-Chavez, Joan Thomas-Spiegel & Paul Dillon, Tracking outcomes for community college students with different writing instruction histories, Paper presented at the **California Association for Institutional Research**, San Diego, CA, November 1998.

⁴ Cathrine Wambach, Reading and writing expectations at a research university, **Journal of Developmental Education** 22(2), 1998, pp. 22-26; Daniel, J. House & Susan, K. Prion, Noncognitive variables as predictor of achievement in Freshmen English, Paper presented at the **36th Annual Forum of the Association for Institutional Research**, Albuquerque, NM, May 5-8, 1996.

⁵ עמי סלנט, למידת חקר בסביבת התקליטור החינוכי, 1994, <<http://www.amalnet.k12.il>>

The National Writing Project⁶

⁷Wayne Peck, Community literacy, **College Composition and Communication**, 46, 1995, pp. 199-222; Barbara Walvoord, The future of WAC. **College English** 58, 1996, pp. 58-79; David R. Russell, Writing to learn to do: WAC, WAW, WAW – Wow! (no year), <<http://wac.colostate.edu/llad>>; Tina M. Day, Matt R. Raven & Michael E. Newman, The effects of World Wide Web instruction and traditional instruction and learning styles on achievement and changes in student attitudes in a technical writing in agricomunication course, **Journal of Agricultural Education**, 39(4), 1998, pp. 65-75; Vicky Philips, Online universities teach knowledge beyond the books, **HR Magazine** 43(8), 1998, pp. 120-124.

- 8 <http://www.rpi.edu/dept/llc/writecenter>
- 9 Regional Writing Centers Associations & International Writing Centers Association
- 10 עמי סלנט, 1994 (הערה 5).
- 11 הדסה קנטור ויצחק שלזינגר - עורכים, תשמ"ט.
- 12 דליה כהן-גרוס, תש"ן.
- 13 נוגה אילני ודינה גולדברג, תשס"א, מהדורת ניסוי.
- 14 נוגה אילני, דינה גולדברג וסיגל שלמה, תשס"ב, מהדורת ניסוי.
- 15 דינה גולדברג, התמצית - כלי לשיפור הלשון, **חלקת לשון** 3, תשנ"א, עמ' 32-37; דינה גולדברג, בעיות לשון וסגנון בחיבורי תלמידים, **חלקת לשון** 13, תשנ"ד, עמ' 21-29; דינה גולדברג, תשנ"ו, כתיבת ראשי פרקים - מקומה וחשיבותה בשיעורי ההבעה, **ספר הדסה קנטור**, אורה (רודריג) שורצולד ויצחק שלזינגר (עורכים), תשנ"ד, רמת גן, עמ' 47-58; דינה גולדברג ועמנואל אלון, חריגות לשוניות בכתיבתם של סטודנטים, **חלקת לשון** 21, תשנ"ו, עמ' 29-37; דינה גולדברג ועמנואל אלון, תש"ס-תשס"א, תחביר הפסקה ותרומתו לטיפוח האוריינות בבתי הספר - עיונים בכתיבתו של אורי אורבך, **חלקת לשון** 29-30-31-32, תש"ס-תשס"א, עמ' 317-339; דינה גולדברג והדסה קנטור, "זה זה? לא, זה לא זה, זה זה!" - על הכינוי "זה" בעברית של ימינו, **בלשנות עברית** 53, תשס"ד, עמ' 43-55; דליה כהן-גרוס, רופא הלב והרופא הלבבי: סוגל סגנוני או שלב ברכישת העברית כשפה שנייה? **ספר בן ציון פישלר - מחקרים בלשון העברית ובהוראתה**, א' שורצולד ור' ניר (עורכים), אבן יהודה: רכס, 2001, עמ' 91-106; דליה כהן-גרוס, הוראת כתיבה במערכות חינוך בעולם: מגמות ויעדים, **חלקת לשון** 35, 2004, עמ' 65-75; נוגה אילני, דינה גולדברג וסיגל שלמה, הדיון בסדר המילים ותרומתו להוראת ההבעה בכתב (עיתיד להתפרסם ב**סקריפט - אוריינות: חקר, עיון ומעש**).
- 16 שמואל ליימן-וילציג, רב-שיח: מקומה של הוראת ההבעה באקדמיה, יום עיון בנושא "העברית והעולם האקדמי" לזכרו של ד"ר צבי בצר ז"ל, ג בסיוון תשס"ג (3 ביוני 2003), אוניברסיטת בר אילן. **חלקת לשון** 35, תשס"ג-תשס"ד, עמ' 139-158.
- 17 Linda Flower, *Writer-Based Prose: A Cognitive Basis for Problems in Writing*, **College English** 41(1), 1979, pp. 19-37; Carl Bereiter & Marlene Scardamalia, **The psychology of written composition**, Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1987.
- 18 John Flavell, Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry, **American Psychologist** 34, 1979, pp. 906-911.
- 19 Joyce Armstrong Carroll, Process into product: Teacher awareness of the writing process affects students' written products, In: R. Beach, & L.S. Bridwell (eds.), **New directions in composition research**, New York: Guilford Press, 1984, pp. 315-333.
- 20 מיכל צלרמאיר, עוגת השכבות של האוריינות, **מהלכים**, 1996, עמ' 88-108.
- Peter Elbow & Pat Belanoff, **A Community of writers: A Workshop Course in Writing**, New York: Random House, 1989.
- 21 דינה גולדברג ועמנואל אלון, תש"ס-תשס"א (הערה 15).
- 22 ראו גם שולמית הראבן, גבולות לשוני גבולות עולמי, **תסמונת דולסיניאה**, ירושלים: כתר, 1981, עמ' 144-156.
- 23 משה בר-אשר, שמונים שנה אחרי אליעזר בן יהודה, **לשונו לעם**, 2001, עמ' 51-52, 110-113.
- 24 זוהר שביט, עקרונות לחוק העברית, **הארץ**, 1.7.2005.