

פרופ' נעימה ברזל ופרופ' לילך לב ארי משוחחות עם פרופ' יוסי שביט

נ: אנחנו מבקשות לשוחח אתך על תפיסת האחריות בחינוך. האם תוכל להבהיר את תפיסתך לגבי אחריות חינוכית?

י: אני לא ממש יודע למה אנחנו מתכוונים במושג הזה. כל פעם שיש כישלון במבחני פיז"ה, באים בטענות למערכת החינוך. אך למעשה מערכת החינוך משנה מעט, יחסית להשפעה שיש למשפחה על המתרחש עם הילדים בהקשר החינוכי. כל מחקר שנעשה בנושא יאמר זאת. אני רוצה לשחרר את מערכת החינוך מאחריות.

נ: ואם נטען שאחריות אינה רק עניין פרוצדורלי, אלא גם נורמטיבי ומובנה תפיסה ושיטה, הרי הימצאותו של ילד בגן ובבית הספר מתייחסת לא רק לאחריות הפונקציונלית והמשפטית, אלא אנחנו גם מארגנים את הציפיות שלנו בתוך המושג הזה.

י: כן, אני יודע. אני חושב שחשוב להטיל על מערכת החינוך לספק לילדים חינוך במונחים שהיא חושבת שהוא איכותי ובאופן שאנחנו חושבים שהוא אוניברסלי ושוויוני אבל לא בגלל שאנחנו חושבים שבכך אנחנו מקדמים את הישגיהם של הילדים ואת השוויון ביניהם, אלא משום שאנחנו מייחסים לחינוך ערך בפני עצמו, כי חשוב לנו שהוא יהיה שוויוני בין קבוצות האוכלוסייה השונות. אסור לטעות ולחשוב שמשמעות האמירה הזאת היא שהמערכת אחראית על התוצרים שלה, לטוב או לרע. ניתן לומר שהיא אחראית במידה מסוימת אבל לא במידה קרדינלית.

כל המחקרים שאני מכיר בארץ, בארצות הברית ובאירופה, מייחסים למשפחות בערך 70% מהשונות שקיימת בהישגי ילדים, בעוד בתי ספר אחראים על כ-30% מהשונות. מה בבתי הספר מייצר את השונות האלה? זו לא כל כך הפדגוגיה וגם לא המבנים או איכות המורים, אלא בעיקר הרכב אוכלוסיית התלמידים בבתי הספר - התלמידים ומשפחותיהם. על כן אני טוען שהמדינה חייבת להתנהג בהגינות במונחים של עצמה. למה הכוונה? לכל מדינה יש מונחי ערך אחרים, ואין הסכמה, במיוחד במציאות של קבוצות תרבותיות שונות, אודות מהו חינוך טוב. על כן יש לאפשר לכל מדינה, לכל תרבות, להעניק את החינוך הטוב במונחים של עצמה, אך אנחנו צריכים להתעקש שהחינוך יהיה שוויוני במונחים שלנו, ועל כך אסור לוותר. לא יהיה נכון לחשוב שבכך פטרנו את המשפחות מתפקידן. למשפחות יש אחריות לדאוג לחינוך שיעשיר את הילדים, האימהות צריכות להיות אימהות טובות והאבות צריכים להיות אבות טובים.

פרופ' יוסי שביט הוא פרופסור לסוציולוגיה באוניברסיטת תל-אביב, מופקד הקתדרה לריבוד חברתי ואי-שוויון על שם זלמן וסימה ויינברג, ומשמש כראש מכון ב.י. כהן לחקר דעת קהל. השיחה התקיימה באפריל 2014.

פרופ' נעימה ברזל, עורכת מדעית של כתב העת, היסטוריונית ומרצה בביה"ס ללימודי מוסמך, אורנים המכללה האקדמית לחינוך.

פרופ' לילך לב ארי, ראשת הרשות למחקר והערכה, סוציולוגית ומרצה בביה"ס ללימודי מוסמך, אורנים, המכללה האקדמית לחינוך.

אנחנו יודעים שמי שמתעלם מזה מטעה את עצמו לחשוב שמערכת החינוך הציבורית יכולה לפתור ולצמצם פערים באופן ניכר. זה לא יכול לקרות. הפערים הם פועל יוצא של ההבדלים הגדולים בין המשפחות בראש ובראשונה, גם במשאבים וגם בנטילת אחריות.

ל: במחקר שלך קראתי שככל שיש יותר אחים במשפחה, כך הישגי התלמידים עולים, זאת אומרת שהאחים עוזרים אחד לשני וזה תורם להישגים.

י: זה גם נכון. יש שלושה דברים שאני רוצה להגיד בעניין הזה: דבר ראשון הוא שבאופן כללי יש קשר שלילי בין גודל המשפחה, כלומר בין מספר האחים לבין הישגים לימודיים, אבל עניין זה לא קשור בהכרח לאחריות. דבר שני הוא שעניין האחים נכון, למעט במשפחות קטנות. בדרך כלל הן קטנות כי קרה משהו לא טוב במשפחה, מוות, גירושים, או בעיות אחרות שפגעו גם בהישגיהם של הילדים. דבר שלישי שאני רוצה להגיד הוא שיש הרבה עוררין על כל מה שאמרתי עכשיו. יש טענות שהקשר בין ריבוי אחים במשפחה לבין הישגים לימודיים הוא לא קשר סיבתי, וישנה טענה נוספת שעלתה בספרות בשנים האחרונות שהבעיה היא של האחים הנמצאים באמצע. לבכורים יש זמן שבו הם לבד עם ההורים, לצעירים יש הן את ההורים והן את כל האחים שלהם ונותרים אלו "התקועים" באמצע, שאינם זוכים מפה או משם.

ל: רציתי לשאול אותך, בעיקר לנוכח המחקרים שלך. מה הקשר בין הסללה במערכת החינוך לבין יצירת פערים?

י: בתחילת דרכי הייתי אויב גדול של המסלולים בחינוך. שמוני לב אז בעיקר לשתי עובדות שמאפיינות את המסלולים האלה: הראשונה היא שלמסלולים הפחות נחשבים, מגיעים בעיקר בני השכבות החלשות, והשנייה היא שאלו שמסיימים את המסלולים הפחות נחשבים לא יוצאים לשוק העבודה עם משאב שמקדם אותם בדרך כלל, ויצאתי חוצץ נגד החינוך המקצועי, כפי שנקרא אז. בשנים האחרונות שיניתי את דעתי, וכבר יותר מעשור אני חושב אחרת, בעיקר משום שחייתי באירופה וראיתי שאפשר לעשות את זה אחרת. הדבר לא חייב להיעשות רק בצורה הלא טובה שבה הדבר נעשה פה.

נ: זה מה שסטף ורטהיימר אומר.

י: נכון מאוד. אבל חשוב להבין שמה שסטף אומר זה חלק מהסיפור. הכשרה מקצועית יכולה להיות הכשרה מקדמת, כלומר היא יכולה להעניק לילדים כישורים ותעודות שיקדמו אותם בשוק העבודה. אלא שכדי שזה יקרה חייבת להיות סימביוזה הדוקה בין מערכת החינוך לבין המעסיקים. הקשר בין הכשרה מקצועית לבין הצלחה בשוק העבודה, לא כולו מתווך על-ידי כישורים שנלמדים בבית ספר מקצועי או בהכשרה טכנולוגית או מקצועית כלשהי. העניין הוא שלצורך העסקה יהיו חייבים לא רק בלמידה אלא גם ברישיון לעסוק בתחום מוגדר. כוונתי לרישיון כמו שיש לעורך דין או רופא. חשמלאי יוכל להיות חשמלאי רק על בסיס הרשאה והכרה חוקית או תקנונית בתעודה שמקנה לו מונופול מסוים בשוק העבודה. בארצות מסוימות, רק מי שלמד

מלצרות יכול להיות מלצר, ולכן בגרמניה באמת לא שופכים עליך את הקולה. המסעונים בארץ לא מוכנים להעסיק במלצרות אך ורק אנשים שלמדו מלצרות, משום שזה מגביל אותם ומחייב אותם לשלם שכר יותר גבוה. יש לגרום לכך בחוק שההשקעה של הלומד תכובד ובסוף תהליך הלמידה הוא יהיה בין מקבלי הפריבילגיה של מונופול על העיסוק.

בשנות הישוב ובעשורים הראשונים של המדינה, הסתדרות העובדים הייתה משק כלכלי שלם. הייתה תפיסה ומערכת של חברת העובדים. בתי ספר של רשת "עמל" הכשירו עובדים, והתקיימה מערכת הוליסטית כלכלית, לטוב או לרע. הרי לא תמיד היינו נאו-ליברלים. אלא שתפיסת חברת העובדים הפסידה לטובת התפיסה הנאו-ליברלית הגורסת כי שוק העבודה יפתור את הבעיות של עצמו, המדינה לא צריכה, חוץ ממה שקשור לביטחון הציבור, להיות רגולטור של כוח אדם. אמנם אסור לנצל, אבל כל אחד יכול להעסיק כל אחד. אם רוצים להעסיק אותך בתור ברזלן, יעסיקו או לא יעסיקו. זו בעיה של המעסיק, הוא יכול להביא ברזלנים מכל מקום שירצה.

ל: האחריות של מערכת החינוך היא, אם כך, לייצר מערכת שתכשיר אנשים למקצוע ברמה מוכבדת יותר ממה שהיה מקובל בעבר? זה מה שאתה אומר?

י: מערכת החינוך אחראית בפני עצמה להציע רפרטואר כזה של הכשרות שתלמידים יבחרו ללמוד בהם. היום האפשרות הכמעט יחידה הפתוחה ללמידה, הם מסלולים שמובילים לבגרות ולהשכלה גבוהה. יש אמנם יוצאים מן הכלל שלא מובילים בדיוק לבגרות, אבל אין זה מספק. אנחנו צריכים להציע מסגרות הכשרה שהן אלטרנטיבות למסלול האחד המוכר הזה. אתן יודעות שבקרב גברים, שיעורי הלמידה בהשכלה הגבוהה כבר לא עולים, ובקרב הערבים הם כבר ירדו.

נ: אבל אצל נשים ערביות השיעור עולה.

י: ממשיד לעלות. זה אומר שגברים כבר לא כל כך מוקסמים מהאפשרויות שמערכת ההשכלה הגבוהה מציעה להם, או שהם לא יכולים להתמודד עם הדרישות. לא ברור מה מאלה נכון, אבל כן ברור שצריך להציע להם אלטרנטיבה וזו כנראה לא יכולה להמשיך להתמקד במסלול האקדמי. היא חייבת לחזור למסלול "הוורטהיימרי" הזה שדיברנו עליו.

נ: אני רוצה לקחת את העניין הזה לתחילת דברינו. האם משתמע ממה שאתה אומר שכדי לגרום לכך שבתי הספר לא יהיו סלקטיביים ולא ידירו תלמידים צריכה להיות התערבות ממשלתית, צריכה להיות מדיניות חינוכית, צריכה להיות אחריות של המדינה בתוך קביעת הסדרים הללו?

י: כן בהחלט, חד-משמעית. המדינה חייבת לקדם חינוך ציבורי ולא לאפשר חינוך פרטי, זאת אומרת, לפחות להקשות על כך, ובעיקר לא לאפשר חינוך פרטי בתוך החינוך הציבורי, שזה הרע מכולם. הנה, אוניברסיטת תל-אביב מקיימת תכניות אקדמיות

למנהלים, במבנים הממומנים מכספי ציבור, ואלו הן תכניות שעבורן גובים עשרות אלפי דולרים לתואר שני. נכון שזה מסייע לאוניברסיטה לממן את נייר הטואלט, אבל מעניין שעד כה לא נכשל אף סטודנט בתכניות האלה. הסטודנטים בתכניות הללו חייבים לעבור. צריך לאסור על בתי ספר להיות סלקטיביים אלא במקרים אקוטיים. אתמול הייתי למשל בנצרת עלית, בבית ספר יסודי מסוים. יש שם כיתה אחת של ארבעה תלמידים הנמצאים על הספקטרום האוטיסטי. לתפיסתי, בית הספר צריך לקבל אפילו תלמידים עם קשיים שנמצאים על הספקטרום האוטיסטי.

ל: לכן קיים חוק השילוב.

י: נכון, אלא שבפועל, בית ספר לטבע או אמנויות מרשה לעצמו לא לקבל כל אחד, כמו הריאלי, או הפקולטה לניהול. לצד זאת אני חייב קצת לסתור את עצמי. ישנם מקומות בהם אני כן תומך בסלקציה. ברפואה למשל. אבל בטח לא בחינוך היסודי והעל יסודי. כוונתי שבכך שצריך לאפשר לכל תלמיד ללמוד מה שהוא רוצה. צריך לעודד אותם ללמוד ולאפשר להם בחירה, אבל לא הפרטה ולא סלקציה. נאמר לי שבכפר סבא יש ארבעה בתי ספר תיכוניים הממוקמים ברחוב אחד בסמיכות זה לזה. אחד מהם כנראה טכנולוגי והשאר עיוניים, וההרשמה לבתי הספר העיוניים היא על בסיס הגרלה, כלומר אין סלקציה בקבלה. ברור שבתוך בית הספר יש אבחנה בין הקבצות במקצועות מסוימים, אבל הרעיון הוא שהמערכת, המדינה, חייבת לאכוף את הציבוריות של החינוך, את האוניברסליות של החינוך, את השוויון בהקצאת המשאבים, את כל הדברים שהשוק גורם לה לסטות מהם. השוק יוצר את הפיתיון להיווצרות הסטייה, והמדינה צריכה להתמודד עם כך בנחרצות, משום שהתלמידים הם המשאב החשוב ביותר האחד של השני. דיברנו מקודם על תחום ה-30% בו בית הספר משפיע. אז נכון היה אם קודם היית "מסדר" לעצמך אימא טובה ואחר כך היית "מסדר" לעצמך חברים טובים, אלא שמכיוון שילד לא יכול לסדר לעצמו לא את זה ולא את זה, המדינה צריכה לדאוג שיהיה שוויון בין האימהות. דהיינו לצמצם פערים בדור ההורים, והיא צריכה לדאוג להקצאה שווה של הילדים כמשאב בינם לבין עצמם, כלומר ליצור אינטגרציה מוחלטת בחינוך. ואני אומר זאת למרות שאני יודע שזה דון קישוטי לחלוטין. ובכל זאת, לא בכל מקום זה דון קישוטי. יש מקומות בעולם שזה עובד, ולרצות להתקרב לכך זה בטח לא דון קישוטי, כי יש מרחק כל כך גדול מהמצב שבו אנחנו נמצאים היום. אין סיבה שיהיו בחינוך הציבורי בתי ספר עם פריבילגיות מיוחדות, למעט, ברמה ארצית, שיהיו נניח שני בתי ספר למצוינים, באמת לעילויים. אבל בעיקרו של דבר אין סיבה שבתל-אביב יהיה בית ספר טבע ובית ספר לאמנויות וכל מיני פטנטים. אין סיבה שהחינוך הציבורי יעדיף תלמידים ושבמקרה הבנים של כל האנשים הנכונים הולכים לשם.

נ: עד כמה המחקרים שנעשו בעניין הזה כבר מאששים את הטענה שלך המבוססת קודם כל על תפיסת עולם? לי זו נראית דרישה ערכית מובנת מאליה, אבל עד כמה באמת

מחקרים שנעשו מאששים את הצורך ואת ההצדקה של חינוך ציבורי לכל כחינוך מקדם הישגים?

י: לא אמרתי שזה מקדם הישגים, אמרתי חינוך מצמצם פערים.

נ: אז מה בעניין הטענה בדבר העלאת רמת ההישגים?

י: אני אומר שהחינוך הציבורי לא פוגע בהישגים. אבל איפה שיש חינוך פרטי רחב יש אי שוויון יותר גדול בהישגים לימודיים. למשל מעבודות של פלורנסיה טורציה (Florescia Torche)¹ על דרום אמריקה, עולה כי בצילה למשל יש המון חינוך פרטי. ההישגים היחסיים של האחרים נפגעים ולכן אי השוויון גדל. לכן אני חושב שכדי לצמצם פערים בין תלמידים צריך לדאוג להאחדה, זאת אומרת לחינוך ציבורי שמטפל בכל קבוצת ילדים לפי צרכיה. דיברנו קודם על ילדים אוטיסטים שצריך לתת להם חינוך אחר, זה ברור, אבל הם צריכים מסגרת חינוך ציבורית ולא מסגרת חינוך פרטית שבדרך כלל נוטה להעדיף את הילדים הבאים ממשפחות מבוססות ולהעניק להם משאבי יתר.

אחד הדברים שבתי ספר פרטיים עושים ובית ספר ציבורי לא יכול לעשות הוא לפלוט ילדים. בתי ספר כנסייתיים למשל במגזר הערבי מלמדים 40 ולפעמים אפילו יותר תלמידים בכיתה ומגיעים להישגים גבוהים. אחת הסיבות לכך היא שהם מהר מאוד פולטים את הילדים שעושים להם בעיות. אחרי המיון הזה יושבים בכיתה "יסמנים" כאלה קטנים שקל ללמד, כי ההורים "יהרגו" אותם אם אחרי שהם משלמים 5,000 ₪ בשנה, שנה אחרי שנה, הם יאכזבו. חשוב להגיד שחינוך פרטי הוא חינוך שמעדיף אנשים שיכולים לשלם או ילדים שהוא סוגר אותם בדלת אמות עם אלה הדומים להם, שקל ללמד אותם, ופולט את הילדים האחרים. החיפאים ערים לזה בגלל בית הספר הריאלי, היפואים ערים לזה כי ביפו יש ארבעה בתי ספר פרטיים, בקיצור, יש מקומות שאנשים אכן מבחינים בנזק שהחינוך הפרטי גורם.

ל: אבל גם בחינוך הציבורי מקיימים מסגרות של העשרות מכוונות. למשל בבית ספר ברעות מכבים, שתמיד מופיע בראש טבלת הזכאות לתעודת בגרות, מתקיימת העשרה שיטתית מכוונת לקראת הבגרויות של כאלה שאולי לא יצליחו בלעדיה.

י: משמע, מה שקובע הוא המעמד הסוציו-אקונומי של ההורים שמאפשר זאת. כמו שנטען כבר, 70% זה אבא ואימא.

נ: אני רוצה לחזור ל-70% אבא ואימא. האם הם החסם העיקרי החברתי והתרבותי בפני הצלחה בלימודים?

י: הוא לא היחידי אבל הוא העיקרי. נכון, זה לא אומר שאי אפשר לקדם ילדים שבאים מבתים חלשים. אפשר, אבל אני אומר באופן סטטיסטי, בפועל במציאות, זו שאני

¹ פרופ' לסוציולוגיה באוניברסיטת ניו יורק.

חקרתי ושמישהו אחר חקר, כולם מראים שבפועל, מעמד ההורים הוא החלק הגדול בסיפור ובתי הספר הם חלק קטן מהסיפור. שוב, אני לא רוצה לייאש, ישנם גם תהליכים מניבי תוצאות. בימים אלה אני עורך מחקר ומסתובב לשם כך בכל רחבי הארץ, רואה בתי ספר ומנתח נתונים סטטיסטיים. לכן כאשר אומרים בית ספר בשכונת הרכבת בלוד, אני לא נרתע מהדימוי הרווח וכשבאים לשם ולבתי ספר אחרים, רואים מקומות נפלאים, מנהלות חזקות, מורות משקיעות, ילדים תמודים, רואים הרבה מאוד מאמץ ותקווה. אז אני לא מזלזל בבתי ספר. אבל צריך לזכור שעם כל המאמץ ועם כל ההשקעה, עדיין רוב העבודה נעשית בבית. גם הניצול של מה שניתן בבית הספר מושפע על-ידי ההורים. עשית שיעורים או לא עשית שיעורים, הקראת לילד, קראת עם הילד או לא, כאן המפתח.

נ: האם יש מחקרים שמראים שבתי ספר מסוגלים לשנות גם סביבה?

ל: בדרך כלל זה הפוך.

נ: ומה ביחס לבתי ספר שקלטו מורים שהם בני הדור השני של המקום, כמו בבית שאן ובמקומות נוספים, בהם קבוצה של אנשים חזרה והקימה בית ספר שהפך למרכיב משמעותי בהתפתחות החברתית? הרי יש לכך דוגמאות.

י: אני חוקר כעת בתי ספר בישראל שיש בהם עירוב בין יהודים לערבים. יש בערך 44 בתי ספר כאלה, לא כולל בתי ספר לחינוך מיוחד. עירוב משמעותי פירושו 5% ומעלה. בין כלל בתי ספר אלו ישנם בין 3-6, תלוי איך סופרים, המחויבים לדו-קיום ודו-לשוניות. השאלה היא אם באמת בית ספר כמו "גשר על הוואדי" שנמצא בכפר קרע ולומדים בו ילדים מהישובים היהודיים בוואדי ערה וסביבותיה, משפיע גם על ההורים ועל הקהילה באשר ליחסים שבין יהודים לבין ערבים.

ל: אני אומרת לך מראש שלא. זאת מתוך היכרותי. ההורים, בעיקר היהודים, ששולחים לשם את ילדיהם, הם ממעמד סוציו-אקונומי בינוני ומעלה, שמאלנים בדרך כלל ולחלק מהילדים יש גם קשיים לימודיים, ובבית הספר הזה הם לומדים במסגרת קטנה יותר. בנוסף, תמיד הרוב שם ערבים, כמו גם בבית ספר "גליל" במועצה האזורית משגב.

נ: בכפר קרע זה השתנה בשנתיים האחרונות. מאז שחסן אגברייה נכנס לניהול, ישנו כיוון של החזרת האיזון בין תלמידים יהודים לערבים.

י: בכל אופן נעשית שם עבודה עם ההורים כקהילה, אך קשה לדעת מי משפיע על מה. משום שמי שהגיע לשם מלכתחילה הגיע עם אוריינטציה אחרת, פחות מתנגדת.

נ: נכון, והרי לא ניתן, כשעובדים עם הורים, להתחיל מנקודת אפס. הקמנו במכללת אורנים את מרכז שווי"ה - לשוויון והכלה בחינוך, ואחת התמות המרכזיות שלו היא הכשרות לבתי ספר שיעבדו עם הקהילה. מעניין אותי לדעת בהקשר זה אם יש מחקרים שבדקו את הקורלציה ואת ההשפעות.

י: אני בטוח שיש בלי סוף מחקרים בנושא הזה, אני גם נתקל בהם מדי פעם אבל אני מבקש להפנות את תשומת הלב לכך שבתי ספר קהילתיים עלולים לייצר גם סוג של הדרה.

נ: אלא אם כן זה בית ספר קהילתי אינטגרטיבי, שישבו קטן מקים בעצמו לעצמו.

י: נכון, וזה בדרך כלל מה שקורה. אבל תתבונני למשל בבית ספר "שער הנגב" שמקבל תלמידים משדרות. היו בו הרבה מתחים. איזה "שדרותים" הם מקבלים ואיזה "שדרותים" הם לא מקבלים. הנה "שער הנגב", בית ספר קהילתי וגם הדרתי. יש לי השערה והייתי רוצה למצוא דוקטורנט שיבדוק אותה. ההבדל הסוציו-אקונומי ההתחלתי בין תושבי שדרות ליושבי אופקים ונתיבות לא היה גדול. היו הבדלים במידת הדתיות, בארצות מוצא, אבל היה ביניהם דמיון רב. בעניין זה מעניין לבדוק את הגורמים להתפתחות המואצת יחסית בשדרות, האם אין זה קשור לאינטרלנד החקלאי שהיה מסביב לשדרות הממוקמת בסביבה של קיבוצים.

ל: ויש בה גם קיבוץ עירוני, ולהבנתי זו קבוצה שיוצרת סוג של שינוי. ביקרתי שם, ובקרב האוכלוסייה הקווקזית של שדרות, שהיא אוכלוסייה קשה, הם ממש חודרים לתוך הקהילה ויוצרים שינוי.

י: גם בנצרת עלית יש קיבוץ עירוני.

נ: עיקר עבודתם היא טיפוח הקשר שבין בית הספר לקהילה. אבל אתה צריך להיות בעל מקצוע בעניין הזה, כלומר זה לא מספיק שאתה בחור נחמד בן עשרים פלוס עם רצון טוב. חלק מההצלחה היחסית של ארגונים אלו הוא גם תוצר של הכשרה מקצועית.

י: בכל מקרה, בשדרות הם הקימו בית ספר יסודי פתוח לכל ילדי שדרות ולכך הצטרפה גם התמיכה של המכללה האזורית. לעומת זאת לנתיבות ואופקים לא הייתה הסביבה הקיבוצית ואני אומר זאת לטוב או לרע. מפעלי שער הנגב בשדרות למשל והאינטרלנד של יד מרדכי, ארז, ניר עם, מפלסים, שלמרות כל ההבדלים יצרו מודל ואתגור של סביבה אחרת. מעניין יהיה לבדוק השפעת נתון זה על ההבדלים בין שדרות לנתיבות.

ל: אני הייתי משווה תופעה זו למה שהתרחש ולא התרחש בבית שאן.

י: למה בית שאן?

ל: כי בית שאן ממוקמת גם כן באינטרלנד קיבוצי וזה לא השפיע על הצמיחה בעיר עצמה.

נ: ייתכן משום שהאינטרלנד הוא בעל אופי אחר. ישנו שם גוש הקיבוצים הדתיים שהוא סגרגטיבי במהותו, עומד בפני עצמו ונבדל מהאחרים.

י: בכל אופן הנושא הזה מעניין אותי, משהו שאני אעשה בפנסיה.

ג: אני תוהה על העניין הזה משום שאני לא מאמינה שבמציאות ובהווה הנאו-ליברלית שקיימת, המצליחנים יפסיקו להילחם על השגת החינוך הטוב ביותר לתפישתם לילד שלהם ויעשו איזה שהוא ויתור למען מי שמסומנים כחלשים.

י: זו אחריות של המדינה.

ג: נכון, אבל אני רואה שוב ושוב את המדינה נכנעת לבעלי ההון ומשתפת אתם פעולה. המדינה במובן של פקידות בכירה בעלת אינטרס אישי להשיג מקום עבודה אצל המצליחנים משיפרשו משירות המדינה.

י: רגע, אני רוצה להגיד את המשפט הבא כי אנחנו מקליטים, זה משפט נורא חשוב כי בדיוק משם מתחילה הבעיה: אני לא אוותר על ההזדמנות לשלוח את הילד שלי לחינוך שהוא הכי טוב בשבילי, לדעתי. אבל, אם כל ההורים יעשו את זה ואם באמת מערכת החינוך תתעצב בתגובה למאוויים האלה של ההורים, אז היא תהיה מערכת מאוד מאוד לא שוויונית נכון?

ל: וזה לא מה שקורה?

י: אז בדיוק בעניין הזה אני אומר, זו אחריותה של המדינה ליישר את מגרש המשחקים כל הזמן, לדאוג לכך שלא יהיו אופציות שונות מאוד להורים מסוגים שונים. המדינה צריכה להיות זאת שלא מאפשרת למשחק הזה להשתולל ולצאת מכלל שליטה, ולכן אני אומר: חינוך ציבורי כל הזמן, זו המשמעות של חינוך ציבורי. ישנם למשל בתי הספר הכנסייתיים במגזר הערבי, שמקבלים 70% תקציב, מיישמים את תכנית הלימודים הציבורית, אך לא נדרשים, לפחות לא באופן אפקטיבי, להימנע מסלקציה, צריך לאסור עליהם להיות סלקטיביים. נכון שמול זה יעלו את טענת הזכות כמו זו שישנה לבתי ספר דתיים יהודיים, אבל צריך להתנות תשלומים ציבוריים לבתי ספר בהוכחה שהם לא סלקטיביים על-פי משתנים שנמצאים במתאם עם מעמד חברתי, אלא להפך, למשל, שהם עושים העדפה מתקנת, את זה אני מוכן לקבל. את כל זה יש לנסח במדויק כאשר העיקרון ברור. אבל תאמינו לי, אני לא נאיבי. זה מה שהיה צריך להיות, אבל זה לא יקרה.

ל: כסוציולוג, יצא לך אי פעם להשפיע על מדיניות שכזאת?

י: שום דבר, רק לרעה. אף אחד לא מקשיב לי.

ל: באמת?

י: כן.

ל: ניסית?

י: בטח. אני מעורב ב"מרכז טאוב" שנים רבות, ומשמש ראש צוות מדיניות חינוך. אני לא רוצה לספר לכן כמה פעמים נפגשתי עם שרי חינוך ועם מנכ"לים ואף אחד לא

מקשיב לי. אני מבין אותם. הדברים נותרים כחלומות באספמיה. לעתים יש גם מי שמקשיב לי. שר החינוך הקודם אמר לי בשיחה ארוכה שהוא מתכוון להפחית את מספר התלמידים בכיתות. הצענו לו לבצע מחקר על המשמעות של גודל כיתה במערכת והשפעתו של המשתנה הזה על ההישגים. אנחנו יודעים שבמגורים שונים, חרדי, דתי, ערבי, רשת נועם ואחרים גודל הכיתות שונה. אבל אף אחד לא יכול להגיד אם גודל כיתה משפיע על רמת הלמידה ועל הישגי התלמידים. יש שאומרים שגודל כיתה הוא קרדינלי, ישנם מורים שיגידו שאינם יכולים ללמד 40 תלמידים, אחרים יגידו שגודל כיתה עובד הפוך כי אם היינו מקטינים מאוד את הכיתות היינו צריכים להכפיל את מספר המורים והיינו נאלצים לגייס מורים הרבה פחות טובים מאלה שמגייסים היום. יש פה ויכוח, כולם מכירים את הוויכוח הזה אך לא קיים מחקר שיטתי בנושא. יש מחקר של שני כלכלנים, ויקטור לביא וג'ושוע אנגריסט² המבוסס על נתונים תצפיתיים אבל לא על ניסוי, ולכן הוויכוח נמשך.

נ: ואין מחקר בחו"ל שבדק בעקביות משתנה זה?

י: כל הידע הבין-לאומי מבוסס על מחקר אחד שנעשה בטנסי. הצענו לשר החינוך לערוך מחקר והבאנו מומחה גדול מחו"ל שהיה חלק מהצוות שלנו. השר הקודם אמר לי שיתבצע מחקר והנחה את המדען הראשי ואת המנכ"ל לבצע את המחקר. נו, ועשינו מחקר?

י: אתמול ביקרתי בבית ספר שיש בו בכיתה ד' 19 תלמידים, בכיתה ה' 21, ובכיתה ו' 21 תלמידים, וזה בחינוך הציבורי הממלכתי.

נ: כיצד בית ספר כזה מצליח להתקיים בתנאים אלו? הרי אחת הטענות היא שבית ספר בחינוך הציבורי, בשיטת המימון שהוא מקבל, לא מצליח לקיים את עצמו עם כיתות קטנות.

י: בסדר, אולי זה בזבוז נוראי מה שראיתי אתמול. אבל אם גודל כיתה לא כל כך חשוב ובמקום כיתות קטנות, בנוסף למורה המקצועית תעבוד גם מורה מסייעת בכיתה של 35 תלמידים, האם זה יפתור את הבעיה? הבעיה היא שאנחנו פשוט לא יודעים, משום שהמערכת לא רוצה לדעת. כי אם היא תדע פירושו של דבר שייתכן והיא תצטרך להגדיל תקציב. הנה ראיתן מה קרה עם גילאי שלוש.

נ: לא מסוגלים ליישם את ההחלטה.

² פרופ' ויקטור לביא, מומחה לכלכלת חינוך באוניברסיטה העברית, ופרופ' ג'ושוע אנגריסט מ-MIT. ב-1999 היה לביא הראשון שהוכיח את קיומו של קשר הפוך ומובהק בין מספר התלמידים בכיתה לבין ביצועיהם הלימודיים.
<http://www.themarket.com/magazine/1.1898760>

י: לא מסוגלים. משום שהסתבר שצריך גם להקטין את הכיתות וזה עולה תשעה מיליארד שקל בשנה הראשונה. איפה הם ימצאו סכום כסף כזה? אז יותר טוב למערכת לא לדעת. אם אני אגיד שחינוך פרטי גורם נזק, יצטרכו לסגור בית ספר לטבע, על כן מעדיפים לא לדעת. אני לא מאשים וגם לא חושב שהם לגמרי ציניים. יש להם את הלחצים מתוך המערכת. משרד החינוך זו אימפריה. כל גורם בא עם אבחנות ודרישות אחרות. לא בגרויות, כן בגרויות. האם מישהו באמת יודע אם טוב לצמצם מספר בגרויות או להגדיל בגרויות? הרי פעם אחת ביטלו בגרויות. יוסי שריד, בוועדת החינוך של הכנסת, הצליח איכשהו לכפות על המערכת לאפשר כניסה לאוניברסיטאות על סמך מצרף. לא ביטלו את הפסיכומטרי, אלא אפשרו להחליף את הפסיכומטרי במצרף שהיה ממוצע של אנגלית, מתמטיקה ושפת אם כמדומני. אתן יודעות מה קרה באותה שנה?

נ: לא.

י: בבית הספר לרפואה בטכניון, אליו מתקבלים 90 תלמידים במחזור, 54 או 56 היו ערבים, ולכן הפסיקו מיד את השיטה הזאת.

ל: כי קיבלו יותר מדי ערבים. אני זוכרת את זה.

י: למה?? לא בגלל היותם ערבים, אלא בגלל הטענה שערבים מרמים יותר בבחינות בגרות. אז הפסיקו, והשיטה החדשה שרדה רק שנה אחת. האם מזה יש להסיק שאנחנו חברה יותר מדי מסובכת כדי שתתנהל בה איזו שהיא רפורמה להובלת יתר שוויון במערכת? או שיש יותר מדי גורמים שלא מעוניינים בכך? שני חוקרים מבנק ישראל ערכו מחקר ומצאו שהקצאת השעות הרשמית היא שווה בכל המגזרים, אבל החינוך הממלכתי דתי מצליח להגדיל את המשאבים העומדים לרשותו בשיעורים שקשה לתאר.

נ: שנים שזה עובד ככה.

י: בקיצור, אחריותו של שר החינוך היא לדאוג להשוות הזדמנויות בין ילדים, והאחריות שלנו זה לתבוע אותם בכל פעם שהם לא עושים אז זה, שאם הם ימשיכו לאפשר את הפריבילגיות המיותרות האלה בתוך המערכת, הם יהיו אחראים מבחינה משפטית, ומערכת המשפט צריכה לאכוף את זה. אני מתחיל להבין תוך כדי שיחתנו את משמעות השפה של אחריות. כולם צריכים להבין שאם הם לא יעשו את זה, הם גורמים נזק נוראי לדורות הבאים.

נ: נאמר שהאחריות שלנו בתור אנשי אקדמיה או אנשי חינוך היא לחשוף העדפות אלו בכל פעם שהן מתרחשות, בתקווה שזה יניע את המערכת להתנהג באחריות. אבל מה שמניע את קובעי החלטות זו העובדה שגם הם וגם הקבוצות המזינות אותם שותפים לאותה מערכת של אינטרסים והשקפת עולם. האם לא יהיה נכון להיפרד מההנחה שאנחנו באקדמיה יכולים להשפיע, ולתמוך בניסיונות של צוותי חינוך המבקשים ליצור סביבה אחרת? בית ספר שמשפיע על הסביבה שבתוכה הוא עובד?

ל: אני לא בטוחה. הנה ביקנעם מתקיימת פעילות של ליווי בקהילה מטעם מכללת אורנים, אבל ביקנעם עלית מדברים על הקמת בית ספר תיכון ששייך ללאו בק ויקבל את אות המצטיין, כלומר, כל אחד דואג בסך הכל לילדים שלו ומי שחזק דואג יותר טוב. כך זה גם ברשת תל"י שיצרה למעשה מנגנון של הדרה.

י: נכון, מרימים את הדגל הקהילתי בכל פעם שרוצים להקים חינוך ייחודי. כמו הישובים הקהילתיים שמקיימים ועדות קבלה ויוצרים הדרה חברתית. זה אותו עיקרון ואני לא מחזיק בזה, כל הסיפור הזה של יצירת הון חברתי לא מדבר אליי. אני רוצה לצמצם את הפערים ולהשיג שוויון הזדמנויות בין הילדים.

נ: אז בכל זאת הצלחנו לדבר שעה על אחריות. תודה רבה לך.

י: על לא דבר.

