

פרוטוקול מס' 119

מישיבת ועדת החינוך והתרבות
שהתקיימה ביום ד', א' באדר תשל"ב - 16.2.1972, בשעה 8.45.

נ כ ח ר :

חברי הועדה:
א. רימלט - היו"ר
נ. אליעד
ח. גרוסמן
ז. הרמן
מ. ידיד
א. כץ
ש. לוין
מ. צ. נריה
ע. פינברג-סירני
ד. קורן
א. רזיאל-נאור
ב. שחור

מוזמנים:
מר שוחט - משרד החינוך והתרבות
מר י. ניצני - מפקח מחוז הדרום
מר ברגסון - מפקח מחוז ירושלים
ד"ר ח. אדלר - המרכז לחקר חינוכם של
תלמידים טעוני טיפוח
גב' ג. כהן - " " "

מזכירת הועדה: ד. פלר

רשמה: מ. כהן

הטיפול בתלמידים טעוני טיפוח;
פרוייקט הנחלאות בירושלים.

סדר-היום:

18.2.1972

היו"ר א. רימלט:
אני פותח את הישיבה, ומקדם בברכה את אורחינו ד"ר חיים אדלר, ראש המרכז לחקר חינוכם של תלמידים טעוני טיפוח; הגב' ג'יין כהן, המרכזות של אותו מרכז; את מר ברגסון - מפקח מחוז ירושלים; מר ניצני - מפקח מחוז הדרום ויו"ר הועדה לחינוך יסודי, שהיא חלק של המזכירות הפדגוגית, ומר שוחס.

נשמע היום על עבודת המרכז לחקר חינוכם של תלמידים טעוני טיפוח, ועל הנסיון המענין של פרוייקט הנחלאות בירושלים.

ד"ר ח. אדלר:
אני מודה לכם על שהזמנתם אותנו לכאן ונתתם לנו הזדמנות להביא כמה מהמחשבות שלנו, וגם קצת מפעלנו, לפניכם. אעריך מאד אם תהיה לנו הזדמנות לשמוע את חוות הדעת, ואולי אפילו דירקטיבות, של הגוף הזה.

תחילה אגיד כמה דברים על תולדות המרכז, מהותו והיקפו; אעיר הערות ספורות על הנושא של טעוני טיפוח; אספר משהו על המחקרים שאנחנו עוסקים בהם, כדי לסמן את הגבולות וכיוון המחשבה שלנו. אחר כך תמסור הגב' ג'יין כהן על הנסיון בנחלאות; היא מרכזת את חלקנו באותו פרוייקט.

המרכז לחקר חינוכם של תלמידים טעוני טיפוח הוקם לפני כשלוש שנים ביוזמה משולשת של משרד החינוך, בתקופתו של השר ארן המנוח, שהפגיש את הנהלת בית-הספר לחינוך של האוניברסיטה עם הנשיא קונסול אוף ג'ואיש ווימן בארצות-הברית, גוף שנהג להזרים כספים באופן לא לגמרי פרודוקטיבי לבית-הספר לחינוך של האוניברסיטה, ומאז היפנה תקציבים לפרוייקט המיוחד הזה. המימון בא בעיקרו מהגוף הזה בארצות-הברית, בסדר גודל של 100 אלף דולר לשנה. הם התחייבו לעשות זאת במשך עשר שנים. אני חותר לכך שכספים אלה יהפכו לכספי בסיס שיוכלו להיות אבן שואבת למימון ממקורות נוספים, בעיקר קרנות מחקר או מקורות של מימון מחקר, כמו קרן פורד, ון-ליר וכיו"ב.

מנהל בית-הספר הוא יושב-ראש הועד המנהל של המרכז. למעשה חלק מהחוקרים הם חברי סגל בית-הספר לחינוך. מבחינת המדיניות יש בו מידה רבה מאד של עצמאות לגבי אלה שנתונים בעבודה מעשית. לגבי ארגון האנשים - באופן פורמלי יש ועד מנהל פרייטטי. באשר לתוכן - יש עצמאות מלאה וחוסר כל התערבות. כלפי משרד החינוך - היחסים שלנו הם טובים מאד, גם במובן האישי וגם במובן המוסדי. באחרונה אנחנו מעמידים את עצמנו, במידת הכוח שיש לנו, לרשות פרוייקטים שהמשרד מעונין שנתגייס להם.

לגבי מהות הפעולה - בתחילה חלק מהמחקרים קיבלו מימון, חלק לא קיבלו מימון. כדי לתת לענין תנופה, הובאו שניים - שלושה חוקרים מחוץ-לארץ שעסקו בענין זה, והם הרימו שניים-שלושה פרוייקטים.

היום אנחנו מתקדמים בכיוונים חדשים אחדים. לי אישית נראה היה שכדי להיות קרן, הסכום של 100 אלף דולר הוא לא גדול. אם מחלקים 100 אלף דולר לשנה, האפשרויות בעצם מוגבלות. לקרן פורד יש תנופה גדולה. הוא עושה פעולות בהיקף עצום. לכן אמרנו שאנחנו רוצים להגיע ליצירת צוות שיהיה לפחות בחלקו קשור במרכז באופן קבוע. אין זה אומר שאנשים יהיו בעלי מינוי במרכז, אבל לפחות חלקית, דבר שיתן לו כיוון יחסית יציב.

שנית, אנחנו רוצים לפתח גם מחקר שימושי. הסיכוי לפתח מחקר כזה הוא יותר קטן כשאתה פועל במתכונת של קרן פורד. כשחוקר יודע שהוא יכול לפנות, הוא בדרך כלל פונה כשיש לו איזה רעיון של מחקר בסיסי. צוות קבוע ניתן יותר לתמרן אותו בכיוונים של יוזמה קולקטיבית שנובעת מהגדרת הצרכים, צרכי השדה. אנחנו רוצים להיות בין השאר מסגרת שיכולה לשרת את השדה ולהשתלב בו הלכה למעשה. פרוייקט הנחלאות הוא דוגמה אפשרית אחת לענין זה, אולי הטובה ביותר.

לאחרונה אנחנו מקוים להגיע למעמד של מוסד שבמידה מסויימת יתאם את פעולת המחקר והניסוי שנערכת בתחום זה בארץ. באחרונה יש התגברות לא מבוטלת בתחום זה של מחקר וניסוי באשר לתלמידים טעוני טיפוח, ויש להגיע לריכוז ותיאום הענין הזה. לנו יש הרצון, ונדמה לי שגם הכוח, לזה.

המשרדים שלנו נמצאים באוניברסיטה. הם מפוזרים לגמרי, ולכן בלתי יעילים.

לגבי היקף הפעולה - אנחנו מנהלים היום 13 מחקרים, מסכמים ארבעה. עד כה סוכמו חמשה מחקרים. יש לנו כ-15 חוקרים בכירים שעובדים לפי חוזה, ועוד כ-45 איש בתפקידי מחקר שונים. יש לנו ספרייה שבה מרכזים בעיקר חומר שאינו מופיע בתור ספר, בעיקר חוברות, דו"חות, סטטיסטיקות, סיכומי מחקר וכן הלאה - המנוצלת בעיקר על-ידי עובדי המרכז, אם כי בזמן האחרון גם קצת מעבר לו.

אני רוצה לומר משהו על המושג של טעוני סיפוח, כי המציאות של טעוני סיפוח בחברה הישראלית קצת נתנה תמרוך לעבודה המתנהלת היום במרכז שלנו. אנחנו דבקים קודם כל להגדרה שמקובלת על משרד החינוך, שהיא דרך אגב הגדרה של מוסדות, לא של תלמידים. למשרד החינוך יש קונצפציה לגבי מוסדות ובתי-ספר שהם טעוני סיפוח. לגבי המושג של ילדים טעוני סיפוח - לא הייתי בארץ כשהחליטו על שם זה, אינני בטוח אם חשבו על זה עד הסוף, אבל בדיעבד זה סימפטומטי שמדובר כאן על אוכלוסיה ולא על המסגרת שבה האוכלוסיה נמצאת.

הקריטריונים להגדרת המושג תלמידים טעוני סיפוח אינם לגמרי ברורים, על כל פנים לי. לכן אני מציע לחברי לאמץ הגדרה עד כמה שאפשר יותר רחבה של המושג. לפי הדיווחים של משרד החינוך, כ-37% מהתלמידים לומדים במוסדות או בבתי-ספר המוגדרים כטעוני סיפוח. אגב, זה דומה לנתון אחר, ש-40% מילדי האומה נולדים וגדלים במשפחות מרובות ילדים. אינני בטוח אם כל המשפחות מרובות הילדים הן גם משפחות טעונות סיפוח. אבל כיון שיש קורלציה גדולה בין גודל המשפחה ובין כשלון לימודי, אז יוצא שמדובר ב-37%-40%.

היו"ר א. רימלט: אם 37% מהתלמידים לומדים במוסדות, יוצא מזה שהמשרד מטפל במוסדות טעוני סיפוח. כלומר מספר הילדים טעוני הסיפוח הוא הרבה יותר גדול.

ד"ר ח. אדלר: אבל גם במוסדות טעוני סיפוח ישנם ילדים שאינם טעוני סיפוח. ההגדרה הזאת קצת קשה כשהשם מאלץ אותך לדבר על ילדים טעוני סיפוח.

מר ברגסון: כל הנתונים האלה מתייחסים לחינוך היסודי. מבחינת המשרד בחינוך העל-יסודי יש פעולה אחרת.

ד"ר ח. אדלר: אם נחלק את האוכלוסיה ליוצאי עדות המזרח ויוצאי עדות אשכנז, הרי בקבוצת הגיל המתאימה של יוצאי אשכנז, בגילים 17-18, כ-33-35 מתוך 100 מסיימים את בחינות הבגרות. זה השליש המקובל בארצות המערב. לגבי הקבוצה השנייה, שמבחינת עצמתה ביישוב בקרב בני 17-18 היא בערך אותו דבר, כלומר חצי-חצי - אם ניקח מתוכם 100 ילדים שהתחילו את כיתה א' שתיים-עשרה שנה קודם לכן, נמצא ש-6 בלבד מתוכם מסיימים את בחינות הבגרות. שיעור מסיימי בחינות הבגרות מסך הכל האוכלוסיה במדינה בגיל המתאים הוא כ-22%. מתוך שנתון של 50 אלף תלמידים, 11-12 אלף מסיימים מדי שנה את בחינות הבגרות. יחד עם האכסטרנים האחוז מגיע אולי ל-25%.

כשמדברים על טעוני סיפוח במדינת ישראל, קשה מאד להפריד בין הפרובלימטיקה של התחלקות העם היהודי לעדות, וביחוד החלוקה הקרדינלית של מזרח ומערב, לבין המושג של טעוני סיפוח, אם כי במושגים הפורמליים אין זה משתרכב. בדיון זה אני מציע לזכור שאם אנתו מאמצים לרגע את החלוקה לשתי קבוצות עדות, כי אז יש סיכוי להצליח במסלול זה, הוא המסלול המרכזי. לכן אמרתי שעלינו להסתכל על הסיפוח בחזית רחבה ככל האפשר, אז יש כנראה צרכים שונים של סיפוח לסוגים שונים של אוכלוסיה, שכן לא כל אותם בני נוער שניסו את מזלם בלימודים על-יסודיים ולא הצליחו, הם באותה דרגה ובאותה מידה של נחיצות סיפוח או כשלון.

אבל הפרובלימטיקה היא אולי מעבר לתלמידים הלומדים במוסדות המוגדרים כמוסדות טעוני סיפוח. המושג סיפוח הוא נדמה לי וריאנט אופטימי וחיובי של מה שהאמריקנים קוראים "קומפנסטרי אדיוקיישן". זאת אומרת משהו שהוא טעון סיפוח, הוא גם רוצה להיות מטופח, יש לו סיכוי להיות מטופח. לפי מה שמשרד החינוך

עשה פה, הוא גילה אופטימיות בלתי רגילה שיש כאן ענין שצריך ואפשר להתמודד אתו.

יחד עם זאת, גם המציאות האמריקנית שהיא עשירה מאד בנושא זה, וגם המציאות שלנו שנחקרה אולי פחות, מלמדות על מוגבלות מהוויימת של מה שהם מכנים "קומפנסטרי אדיוקיישן".

בתנאי עוני ומצוקה - וחלק מאוכלוסייה זו היא אוכלוסייה של עוני ומצוקה, נדמה לי שמוגבל כוחו של החינוך, כל עוד שאר התחומים האחרים מקופחים. כלומר הסיכוי שהחינוך יחולל שינוי רדיקלי בתנאים כאלה הוא קלוש מאד. אני תמיד מציע לאנשי משרד החינוך להיזהר מלקחת על עצמם את העול כולו. לא הם יוכלו להרים את המשימה באופן דרמטי. הם יוכלו לתרום להתפרסות הפער.

שנית, הילד איננו חי רק בבית-הספר. הוא נמצא מעט מאד בבית-הספר. לכן אם לא נגיע אליו גם מחוץ לבית-הספר ואחרי בית-הספר, ספק אם נצליח להתמודד עם הבעיה שאנו דנים בה.

חינוך איננו מתרחש רק בבית-הספר. לכן יש להפעיל מיכניזמי חינוך אפשריים, גם אם המוקד שלהם איננו בית-הספר. משרד החינוך אצלנו הוא משרד החינוך והתרבות. גם כאן יש הגדרה רחבה של החזית.

בבית-הספר גופה ספק אם הדידקטיקה או המערכת של יחסי מורים-תלמידים בלבד תתרום לטיפוח המיוזמים. יש דברים ידועים. חברת הילדים גם היא קיימת בבית-הספר, היא לא פונקציה של ספר הלימוד בלבד או של דידקטיקה זו או אחרת. היא עשויה להיות מכשיר מענין לטיפוח.

אנסה להדגים על-ידי שורה של מחקרים שעשינו ושאונו עושים את הקונצפציות האלה, שבמידה זו או אחרת מנחות את הקבוצה שמרכזת או מנהלת את המרכז שלנו. במקום לתת לכם שורה ארוכה של מחקרים, אנסה להדגים עקרונות על-ידי מחקרים.

רמזתי קודם על העקרון שהתערבות מקדמת, או משקמת או מטפחת אינה יכולה ואינה צריכה להופיע בנקודת גיל אחת בלבד. חלק מחברי טוענים שמה שאינך עושה עד גיל שנה וחצי אין לו שום תקנה. המציאות הישראלית מלמדת אותנו שאין זה כך. אנחנו עושים את מחקרנו לאורך כל טווח הגילים האפשריים. יש לנו מחקר לגיל הרך. יש מחקר של ד"ר גינה אורתר על תיגבור תרבות הדיבור אצל אמהות טעונות טיפוח. אנחנו עוסקים בחינוך היסודי, אותו פרוייקט של פרופ' מינקוביץ. מרכז קרן ון-לייר בהולנד הקציבה לו סכום כסף למחקר, כדי לעשות איזו שהיא הערכה של תכניות הטיפוח בחינוך היסודי עד כה. יש לנו יוזמה מחקרית בחינוך העל-יסודי. לדוגמה, חקרנו בשנה שעברה, ואנחנו רוצים גם בעתיד, ליזום פעילות פעילות סביב הרעיון של מחנות נוער, שעשויה להיות לה תרומה של טיפוח. יש לנו בשלב זה מחקר אחד במערכת החינוך הגבוהה. ביצענו מחקר על המכינות, אנחנו מסכמים אותו עכשיו. במכינה של האוניברסיטה העברית בירושלים מרוכזים בני נוער טעוני טיפוח, בעיקר יוצאי שכבות נחשלות, במגמה להכשירם להשתלבות בלימודים גבוהים. זה מחקר מענין מאד שתוך ששה חודשים יצא גם בכתובים.

הרעיון שהתערבות מקדמת, או משקמת או מטפחת אינה צריכה להסתגר אך ורק בבית-הספר, גם הוא מקבל ביטוי בחלק מהמחקרים שלנו. יש לנו מחקר אחד בשלב זה שמטפל בגורם המשפחה. בתו של פרופ' דושקין מנהלת מחקר שעד כה התנהל בשכונת התקווה בלבד - הוא מתרחב היום - על הדרכתן של אמהות בידי עובדות שאינן בעלות הכשרה מיוחדת במינה, כדי שהאמהות תהיינה משפחות את בניהן ובנותיהן. כלומר אמהות משכבות נחשלות מקבלות מדי שבוע הדרכה מידי עובדות שאינה מקצועית במיוחד, סביב חומר מתוכנת, שאתו היא עובדת עם הבן או הבת לפחות חצי שעה ביום. המימצאים שלנו בעניין זה עד כה הם מענינים מאד ומעודדים מאד. שום דבר דרמטי לא קורה בתחום זה, אבל עצם העובדה שילדים שנמצאים בפרוייקט ניסויי מצליחים יותר כעבור שנה מאשר אחרים, היא כשלעצמה עדות מענינת וראויה לעיון. זו דוגמה של טיפוח שבמקרה זה אינו קשור בעולמו של בית-הספר. היוזמה הראשונה היתה בכלל לגבי ילדים בגיל גן חובה. כאמור אנחנו חושבים על ניצול חברת הילדים, מחנות שיהיה להם נושא טיפוחי או כיוון טיפוחי.

יש לנו מגמה להגיע אל הקהילה כגורם שזובר נחשלות, ועל כן מאבק עם הנחשלות מחייב טיפול בקהילה או גישה לקהילה כולה. לדוגמה פרוייקט הנחלאות.

יש לנו ראשית מחקר, שבניגוד לאחרים הוא מחקר בסיסי בלבד בשלב זה, שלוקח סיסטמה חברתית שלמה. אנחנו מנסים להשוות את הישגיהם של בני נוער יוצאי צפון אפריקה שהגיעו לישראל עם הישגיהם של בני נוער יוצאי צפון אפריקה שהגיעו לצרפת. בשנה האחרונה שמענו טענות שמי שאיתרע מזלו והגיע לצרפת - העולם פתוח לפניו, ולעומת זאת מי שמגיע לישראל צפוי לכשלון. החלטנו לבדוק זאת.

אנחנו משתלבים במחקר שאחד מענייניו הוא הרעיון של האינטגרציה. הנהלת משרד החינוך פנתה אלינו בהצעה לבצע מחקר בשיתוף עם בית-הספר לחינוך של אוניברסיטת תל-אביב. מתנהל לפחות מחקר אחד משותף בין שני מוסדות אלה. ד"ר מיכה חן ואני מתחילים במחקר שינסה להעריך את טיבה והישגיה של הרפורמה המתרחשת לעניינינו. עניינה טיפוח במובן הרחב יותר. וכמענה לפניית משרד החינוך התחלנו במחקר שעניינו רעיון שמשרד החינוך הגה לפני שנתיים; חונכים יוצאי יא' כיתות, חלקם ממשי יוצאי שכבות נחשלות, תלמידים טובים, מובאים למחנה קיץ, מקבלים תידרוך, אחר כך חוזרים למקומותיהם ומתפקדים שם כחונכים לתלמידים יותר צעירים. נתבקשנו לנסות לבדוק אם העניין הזה כדאי. אנחנו נתונים בשלב של הערכת העניין הזה ובדיקתו.

כאמור אנחנו חותרים לפיתוח מחקר ופעילות שיהיו שלובים במעשה, שיהיו משלבים אותנו במציאות החינוכית גופה. העניין הזה מקבל את ביטויו בשלושה עניינים: ראשית - פיתחנו מזה שנה וחצי דבר שאנחנו קוראים לו "השירות", היחידה להדרכה וייעוץ. במסגרת המרכז שלנו פיתחנו יחידה שאינה עוסקת במחקר; היא פתוחה לייעוץ ותידרוך של מערכות חינוך, ובעיקר בחי-ספר, במובן הדידקטי הטהור.

כאמור אנחנו מנסים - עד כמה שהדבר ניתן, וכוחנו מוגבל - להיענות לצרכי השדה, למשל מחקר הרפורמה, מחקר החונכים, ואולי כמה דברים נוספים, הנחלאות בראש ובראשונה. אנחנו מנסים לפתח "אקשן ריסרץ", ואולי המחקר בשכונת התקווה יכול להיות דוגמה לכך. כלומר ניסוי שדה. בולע שמחקר מראה פירות חיוביים, אנחנו חותרים לכך שהפעילות הזאת שנמצאה טובה, תהפוך נפוצה יותר, נחלת רבים יותר. ואמנם השנה גם באור-יהודה אומצה השיטה הזאת לראשונה, מעבר לשכונת התקווה.

אנו מעבירים את הפעילות הזאת ביוזמתנו לירושלים. עיריית ירושלים עוד לא התגייסה למימון, אבל אני אופטימי בעניין זה. גם עיריית תל-אביב נתנה לנו אור חיובי. הכוונה כאן למחקר שאם הוא מצליח ומעניין, הוא יכול להפוך לפעילות מעבר לחדרו או פעילותו של החוקר.

אנחנו חותרים להמשכיות בעבודה שמתבצעת אצלנו. ביצענו מחקר, בחלקו בסיסי לגמרי, על השפעתה של תנועה יוצרת, על התפתחותם של ילדים טעוני טיפוח בגיל הגן. הסיכום של המחקר מגלה בצורה די מעניינת שהפעילות הגופנית בעיקר משפיעה השפעה חיובית על השגת מושגים וכיו"ב. אנחנו רוצים שהחוקרת תכתוב עכשיו תדריך, ספר עבודה עבור הגננות, ואחר כך תהיה יועצת לקורסים או השתלמויות לגננות. כאן יש גשר בין הפעולה המחקרית ובין הנסיון ליישם חלק ממנה אל עולם המעשה.

או מחקר המכינה של תלמידים טעוני טיפוח שבאים לאוניברסיטה. אנחנו מנסים להגיע, מתוך שיתוף פעולה עם המנהל החדש של המכינה, למחקר שיהיה מבוסס על שלב א'; אנחנו רוצים להגיע אל קבוצות שונות של תלמידים שעושים להבטיח בפוטנציה להיות מועמדים למכינה כזאת בעוד שנתיים-שלוש.

לפני שנה קיימנו כנס ארצי שבו דנו במשך יומיים בצורה שקטה ועניינית בשאלות שאנחנו דנים בהן גם היום, על מימצאי מחקר, מה ניתן ללמוד וכו'. אנחנו מתכננים כנס מדענים בסתיו או בחורף השנה, וכנס ציבורי בעוד שנתיים.

אנחנו עובדים על תכנית עבודה, מחקר שידריך אותנו איפה אנחנו דורכים על קרקע בטוחה בנושא של טיפוח חינוכי ואיפה אנחנו צריכים לבדוק ולחקור.

אנחנו מתחילים להיכנס להכשרת כוח אדם.
באוניברסיטה יש לנו פעילות של סמינרים, קצת מתחילים ביוזמה בין מורים
שמכשירים עצמם להוראה בבית-ספר תיכון. כלומר העברת ידע למי שעוסקים
בפעולה הלכה למעשה.

אנחנו שותפים לכל מיני ועדות של משרד
החינוך וועדות אחרות שענינן תכנון, הערכה, בדיקה וכיו"ב.

היו"ר א. רימלט: אני מודה מאד לד"ר אדלר. נשמע עכשיו
את הגב' ג'יין כהן, על פרויקט הנחלאות.

גב' ג'יין כהן: כאן יש לנו מצב מעניין מאד במציאות
בשדה. זו אחת הסיבות שאנחנו בכנסים
לזה. יש מצב קיים, אנחנו רוצים לראות אותו, לחקור אותו, ולשנותו -
אם הוא ניתן לשינוי. זהו פר-אכסלנס מודל של "אקשן ריסרץ".

היום יש בנחלאות שלושה בתי-ספר שנקראים
בתי-ספר ניסויי. יש צוות של מורים שמאד מעונינים בזה, אבל הם אינם
מקבלים כלל הדרכה סיסטמטית. הם יודעים מה שהם עושים באופן אינטואיטיבי.
אנחנו רצינו להיכנס כדי ללמד מה כל הרעיונות של פעלתנות ואינטגרציה,
באופן סיסטמטי יותר. לכן אנחנו עושים להם השתלמויות.

מוקד הפעולה שלנו הוא על שלושה דברים:
פעלתנות, אינטגרציה וילד טעון סיפוח. אינני אומרת שאנחנו כמרכז
יודעים מה האינטגרציה של שלושת הדברים האלה. אנחנו יודעים קצת על
כל אחד מהם, אבל לומדים בשדה איך לשלב אותם.

כדי לא לראות רק את בית-הספר, המורה
והכיתה כמוקד היחיד, אנחנו עושים גם דברים אחרים. אנחנו רוצים לעסוק
בפעולות אכסטרה-קוריקולריות, אחרי שעות הלימודים. עדיין לא ברור מה
תהיינה פעולות אלה.

אנחנו יודעים שיש צורך גם בטיפול בהורים.
יש כמה סיפורים מענינים מאד מה קורה בתוך המשפחות של ילדי הנחלאות,
כמו למשל שהאמהות סוגרות את הילדים בחדרי השירותים כדי שילמדו טוב
את החומר, וכדומה. לחץ כזה על ילד הוא כמובן לא חיובי ביותר.

ודאי שאחרי הפעולות האלה אנחנו עושים
מחקר. זהו מחקר על שתי רמות: מחקר שמתאר קודם כל מה המצב ואם בכלל
יש התקדמות בתוך הפרוייקט, וכן מחקר שעוקב אחרי הפעולות המסויימות
שאנחנו עושים בעצמנו.

נתתי תפונה כללית, בלי להיכנס לפרטים,
על מה שאנחנו עושים בנחלאות.

היו"ר א. רימלט: אולי תספרי קצת על ארגון העבודה, כיצד
זה משתקף בקבוצות, בכיתות.

גב' ג'יין כהן: קודם כל אומר שאנחנו מתחילים עכשיו
בפרוייקט. אנחנו נמצאים בבית-הספר זמן
לא רב, וברור לנו שאין לנו כל התשובות.

אם ניסח את המרכיב של הפעלתנות - כאן
דרוש הרבה מאד חומר. יש פינות בכיתה שהילדים יכולים לפנות אליהן ולעשות
מה שהם רוצים. כשהם גומרים איזו עבודה בכיתה, אחד העקרונות של הפעלתנות
הוא שהילד יכול לעשות מה שהוא רוצה. הבעיה העיקרית בתפיסה שלנו של
הפעלתנות היא שכל האוכלוסיה של טעוני הטיפוח בעצם אינה מוכנה לזה.
מהתדמית אישית שלי אני רוצה לומר שכשנכנסים לכיתה פעלתנית, יש בה
אווירה אחת לחלוטין מאשר בכיתה רגילה, שבה המורה עומד לפני הכיתה,
הילדים שהויים כנראה במתח. למשל, ברור לנו שבכיתה רגילה הדגש הוא
על התשובה הנכונה. המורה שואלת שאלה, והיא מצפה לתשובה נכונה. היא
איננה מטפלת בתשובה לא נכונה. לפי תפיסתנו חשוב לנו שהמורה תתייחס
לתשובה לא נכונה, כדי לפתח את החשיבה. זה עקרון הוראה טוב.

בפעלתנות לא היה שום חומר. בקשר
לפעלתנות יש עכשיו רק שני דברים מוכנים, אחד - ביחידה של מר שבה אדן
במשרד החינוך, ומשהו מאוניברסיטת תל-אביב, במדע, מס"ל - מדעי טבע
לילדים.

האם הפינות האלה שאת מדברת עליהן הן באמת כאלה שהתלמיד יכול לגשת אליהן, או

הינן ריקנות:

שהן צרות?

זה תלוי בבית-הספר.

גב' ג'. כהן:

בקשר לחומר - אם מורה למשל רוצה ללמד תנ"ך בצורה פעלתנית, המורה עצמה הייתה צריכה להכין את החומר. ובלתי הדרכה זה קשה מאד. היום אנחנו מנסים לרכז אנשים בהשתלמות שלנו שיכינו את החומר עם האנשים בשדה. אנחנו גם רואים שאי אפשר לעשות דבר בלי המורים עצמם. אנחנו עובדים יחד אתם.

באנגליה למשל לא מדברים בכלל על הילדים החלשים. אצלנו יש מצב מוחלט זה של אינטגרציה. באותה כיתה יש ילדים מבריקים וילדים פחות טובים. בנחלאות מנסים לשמור על האחוזים שנקבעו, 40-60.

לפי הדו"ח שקיבלנו האחוז השתנה.

ע. פינגרג-סירני:

המציאות כופה את עצמה.

ד"ר ח. אדלר:

אם יש מצד אחד ילדים חלשים מאד, ומצד שני ילדים מבריקים מאד, זו בעיה עצומה.

גב' ג'. כהן:

בשנה שעברה ערכנו סקר, לפיו הילדים העבוסטטים בכיתות פעלתניות מתקדמים יפה מאד, יותר יפה מהמבוסטטים בכיתות אחרות. גם טעונו טיפוח מתקדמים יפה בהשוואה לבתי-ספר אחרים. אבל הפער אינו קטן, כי בשני המקומות מתקדמים, ולכן הפער נשאר.

השאלה היא איפה נקודת הפער של החלשים, אם היא לפטה או עשר מעלות יותר גבוהה. הברדלים יחסיים נשארים. זה תמיד הקריטריון של הצלחה ראשית של אינטגרציה.

אנחנו לא יכולים לטפל בבית-הספר בבעיה הכוללת הזאת. אולי אפשר לקדם יותר

גב' ג'. כהן:

את האינטגרציה מבחינה אקדמית; אינני בטוחה.

האם אין מקרים של קפיצות אצל טעונו טיפוח?

ח. גרוסמן:

באופן כללי כנראה שלא. אם לא נסתכל על המבוסטטים, אז יש קפיצה מעודדת.

גב' ג'. כהן:

אתן דוגמה. ילד טעון טיפוח בבית-ספר רגיל, לא יוכל בראשית כיתה ב' להשיג את הקריאה הרגילה. כלומר במשך השנה הצטבר הכשלון בקריאה. בבית-ספר שמתנהל בצורה אינטגרטיבית נכונה, בסוף כיתה א' יש ילדים שקוראים יותר מאשר בכיתה רגילה, ויש קבוצה חלשה שהיא הרבה יותר טובה מאשר במקום אחר, ובראשית כיתה ב' הם מתחילים לקרוא ממש. אני מדבר על הרוב. האם זה נכון?

הינן ריקנות:

זה נכון באופן כללי. מצאנו במקר עוד דבר, והוא שילדים טעונו טיפוח בכיתה ב'

גב' ג'. כהן:

הם יותר גרועים משהיו בכיתה א'.

גם אם יהיה המודל המוציא אליוסטי הקיצוני ביותר, אין זה אומר שההברדלים יתבטלו.

ד"ר ח. אדלר:

אבל השאלה היא אם אנחנו יכולים לתת תנאי התחלה שיש להם ערך במידות. מה נותן תקוה בפרוייקט הזה? אם הפער נשמר, אנחנו לא מעוניינים להוריד את התקרה, אלא להיפך. אבל אם אנחנו יכולים על-ידי פעלתנות לתת לילדים יותר סיכוי להתמודד עם הדרישות של המערכת, לעבור לשלב הבא, להגיע לתעודות משמעותיות בחברה הישראלית - כי אז לפחות חלק מהפרובלימטיקה שפעטיקה אותנו היום, אינה מתבטלת, אבל תוקפה מצטמצם. אינני חושב שכדאי לבנות לדמיין מודל של חיסול הפער.

16.2.1972 - גב' ג'. כהן

ח. גרונסמן:

היתה אצלי משלחת של הורי ילדים מהנחלאות, והם אומרים שאין פער בין הילדים שלהם

לילדים אחרים.

מר שנתס:

פוכרחים להביט על זה משתי נקודות מבט. להורים נדמה שהכל חלק, זה בגלל החיים בבית-הספר. מבחינתנו יש שתי נקודות מבט: א) קידום של הילדים טעוני הטיפוח, בזה אין כל ספק שהם מתקדמים. ב) באיזון מידה, על-ידי התקדמות של אלה, מתחיל הפער. כאן יש שאלה גדולה. כי כשם שאלה מתקדמים - גם אחרים מתקדמים. ותמיד, על כל פנים בתקופה הנראית לעין, לא נוכל לדבר על היסול הפער. אפשר לדבר על צמצום מסויים.

גב' ג'. כהן:

אפשר לראות התקדמות בדברים שונים. כאן כנראה הפער לא נראה להם כל כך. היום אי אפשר להבחין בבית-הספר ברחביה בין ילדי רחביה ובין ילדי הנחלאות.

מבחינה זו של פעלתנות, אם אנחנו משתמשים רק בטכניקה, ברור שהילדים לא יתקדמו. אם אתה אומר לילד לקרוא פשהו והוא אינו מבין את המשמעות של הדברים, ודאי שזה לא יקדם אותו מבחינה חשיבתית. אנחנו רואים את המורה המסייעת כפפתח לזה. היום אם שואלים את המורים מה תפקידה של המורה המסייעת, הם אינם יודעים באופן סיסטמטי. יכול להיות שהם צריכים לעבור תקופת הכשרה על הילד טעון הטיפוח. המרכיב של פעלתנות יכול להיות טוב אם אנחנו מכשירים את המורות המסייעות.

דרך אגב, הרעיון שלנו הוא לנצל את כוח האדם שיש במדינה. למשל המסייעות אינן צכנסות לשדה כפי שאפשר היה. אולי הן צריכות להיות המורות המסייעות. או שאפשר לקחת הורים. יכול להיות שבכיתות הנמוכות זה כוח אדם רציני ביותר שלא ניצלנו אותו. לפי הפרוייקט של ד"ר לופברד בתל-אביב, מצאנו די הרבה אמהות פהאוכלוסייה עצמה שיכולות מאד לעזור.

המרכיב השלישי הוא אינטגרציה. היום המורים אינם מתעסקים בכלל באינטגרציה. אם זה נעשה באופן חברתי מחוץ לבית-הספר, זה נעשה. הקבוצות בתוך הכיתה הן הטרוגניות. יכול להיות שצצטחן לפרט יותר מה תפקיד המורה בענין האינטגרציה. על-ידי פעולות אחרות יכול להיות שבעבוד עם המספחות, גם עם הורי ילדי רחביה, שיסכימו לשלוח את הילדים שלהם לנחלאות. אבל זה עוד לא ברור לנו.

מר גרונסמן:

אני רוצה לומר פשפטים ספורים בקשר לפרוייקט הנחלאות. כשאנחנו מדברים תכוונה היא לערוב אוכלוסייה ממקומות שונים שהקטניות שם היא ברורה. בנחלאות גרים אנשים ותיקים בירושלים, שלטות שברישום הם רשומים כבני עדות המזרח, זה עדיין אינו אומר שיש הבדל גדול מאד, מהותי, בין ששבה זו לזו, על כל פנים יחסית. על כן כשאנחנו מדברים על היחס הטוב באינטגרציה של האוכלוסייה, 40%-60%, או 35%-63%, ופה אנחנו מגיעים לרישום של 50%-50%, אין זאת אומרת שמהותית באמת יש 50% ו-50%, כי יש הורים גם בני עדות המזרח שביניהם לבין הורים אשכנזים אין הבדל גדול, וגם להיפך. אבל היחס פה צריך להיות ברור.

כשאנחנו מדברים על הניסוי בנחלאות, וראי הובאו פה בחשבון כמה דברים שצריכים כאילו לתרום לאינטגרציה הזאת בהישגים, והמתודה באה לידי ביטוי בכמה דברים, ארגוניים, טכניים, מה שאנחנו קוראים עבודה בקבוצות, כדי להגביר את האינדיבידואליזציה של ההוראה. ואינדיבידואליזציה אין פירושה פעמד של הילד הבודד, אלא של ילדים בודדים. לשם כך צריך לארגן את הכיתה עם מורה מחנכת, מורה מסייעת, וארגון בקבוצות, כאשר הפעלתנות היא אחת המטרות שצריך לנקוט בהן כדי להתאים יותר את ההוראה אל האינדיבידואליזציה של הילדים. זה יכול להיות גם בגיוון אמצעים, גם על-ידי גירויים נוספים. והגירוי הנוסף הזה הוא שלפי ההנחה מעורר את הילדים טעוני הטיפוח להישגים ולהתקדמות, כיון שאנחנו מפעילים אותו יותר באמצעים שונים.

כמה מלים לגבי הפער. בית-ספר טוב, אמצעי למידה טובים וגירויים טובים ללמידה, יוצרים פער גם בין שכבה אחת בבית-ספר טוב. כלומר יכולים לבוא לבית-ספר סלקטיבי ילדים שנבחנו ומויניו וסווגו ברמה גבוהה, הם מקבלים את ההוראה בבית-ספר זה, ובסיכומו של דבר לא כולם יגיעו לאותה רמה עליונה. יש פער גם ביניהם. אבל יש איזו נקודת חתך מינימלית שאליהם הגיעו.

כשאנחנו מדברים בנחלאות על הפער שלא נסתם - וודאי אף פעם לא ייסתם - בכל זאת אותם ילדים טעוני שיפוח הגיעו ללא ספק לאיזה קו גבול הרבה יותר גבוה מאשר היו מגיעים אליו בלי האמצעים הללו. וזה מתבטא לאו דוקא בסכניקה של הקריאה. קנה המידה איננו רק זה. מבחינת מיומנות הקריאה, הסכניקה של הקריאה, אנחנו מגיעים לזה עם ילדים טעוני שיפוח בבתי-ספר טעוני שיפוח במקומות הנידחים ביותר. אבל זה לא קנה המידה. ההישגים נמדדים לא רק בכך אם יודע לקרוא, לאיית ולצרף. הבנת הנקרא וכל מה שקשור בזה היא הרבה יותר מזה.

נבדקת הבעיה באיזו מידה יש שינוי בעמדת ילד לילד מבחינה חברתית, האם האינטגרציה הזאת, המיפגש בין ילדים משכבות שונות, נותן לנו גם את השינוי הזה. ילדים הם עם נפלא, אם ההורים אינם מקלקלים אותם. יש אוירה, סביבה, יש דברים שאין לנו שליטה עליהם. אבל יש סימנים ראשוניים לכך שבנחלאות נשבר הקרח בין השכונות. יש ימי הולדת משותפים, ביקורים הדדיים בבתיים. אי אפשר עדיין להצביע כאילו במסה קסם הדבר השתנה לחלוטין, אבל יש סימנים ראשוניים מעודדים. זה אחד מהדברים שהם לנגד עיני המחנכים והמורים.

אשר להרגשת ההורים והסיפוק שלהם - ההורים בודאי מודדים את הדברים לפי האפקטים החיצוניים: הילד קורא, מכין שעורים, הוא בא מסודר, יש לו בית-ספר טוב, הוא מספר הרבה על גיוון וזה מניח את דעתם. לגבי הבדיקה המהותית של ההישגים, אנחנו פחות מרוצים מאשר ההורים.

לגבי המרכז כולו, אני רוצה לחזק את דברי ד"ר אדלר לגבי המחקרים והמסקנות. אני חושב שאנחנו צריכים לומר לעצמנו שאחרי כל המחקרים והאמצעים שאנחנו נוקטים בהם, נשארים דברים סמויים מעינינו, ואין אנו יודעים בדיוק לא להסבירם ולא לשנות דברים כתוצאה מהם.

במשך עשרים שנה נבקשו בתחום טעוני הסיפוח הרבה מאד אמצעים. חקרנו תחומים רבים מאד, לא רק אצלנו, גם בארצות אחרות. בכל זאת נשארות עוד לפנינו חידות שאין להן פתרון. מה שברור לנו הוא שמפעלים מסויימים, אמצעים מסויימים - תורמים. כל אחד תורם את שלו. כיון שקשה לנו לבודד את המרכיבים, אין אנחנו יכולים לבקוש באחד ולזנוח את השני. ישנם דברים סמויים שבינתיים אין לנו תשובות עליהם. הכיוון הוא הקרנה מכל הצדדים, בכל האמצעים שאנחנו יכולים. אולי המחקר עוד יתרום את שלו.

מר י. ניצני:
אני רוצה לומר כמה דברים מעבר לפרוייקט הנחלאות, מה הדברים שמעסיקים אותנו, לא רק בירושלים, כי בעיית האינטגרציה החברתית היא בעיה של החברה הישראלית בכללה. נושא שני הוא תכניות עבודה שמעסיקות אותנו בימים אלה, שעולות בקנה אחד עם קוי המחשבה שהעלה ד"ר אדלר.

הבעיה של האינטגרציה החברתית היא היום תופעה של החברה הישראלית. עם קצב ההתפתחות גדלה שכבה של אוכלוסייה שאינה יכולה להדביק את הקצב, ונוצר פער של מתח לא קטן בין התביעות של החברה, שגדלות ומתפתחות, ובין שכבות אחרות שלא הצליחו להגיע לאותה רמה. מתחים אלה קיימים כמעט בכל ישוב, בעיקר בעיירות הפיתוח. העלייה הזאת מגיעה לעתים ל-20%, 25% של האוכלוסייה, כאשר הם מהווים גוף הפועל פעולת לחץ חזקה על בית-הספר, לחיוב ולשלילה, על כל המשתמע מכך.

יש היום חיפושי דרכים בפניות שונות, איך להגיע לגוונים השונים של האוכלוסייה בכיתה, על-מנת לפתח כל אחד לפי כוחותיו. הבעיה שצריכה להעסיק את החינוך היא כיצד לתת לילד לגדול לפי כוחותיו. זו הבעיה העיקרית. על כן אני מקבל את הקונצפציה החשובה מאד לדעתי שהעלה ד"ר אדלר, שהנושא של שיפוח צריך להעסיק אותנו מהילד

המחונן עד הילד האיטי, כאשר שיטות ההוראה צריכות לכסות את הכל. אלו הן משאלות, ציפיות שלנו. מערכות חינוך בעולם מתלבשות בזה. יש מי שמתקדם בכיוון זה פחות או יותר, אבל לא מקבלים תשובה מספקת על כל השאלות.

אני מקבל את הקו שאת התחלתו אנו רואים בשנים האחרונות, של שילוב כוחות המחקר בעבודה החינוכית. זה אחד הדברים החשובים שקרה לנו בשנים האחרונות במערכת החינוך. יש לעודד כל יוזמה ולהגיע לפעילות מחקרית משותפת. הייתי רוצה להגביר זאת הרבה יותר, כאשר ציבור המפקחים, המחנכים והמנהלים מופעלים במחקרי השדה עם אנשי העיון והמחקר. כי יש פוטנציאל גדול בשדה, פוטנציאל של מפקחים ומדריכים שיהיו מסוגלים ומעוניינים. אני מקווה שכולנו נוכל להוסיף עזרה בנושא הזה. יש בזה תנופה גדולה מאד ליוזמות גדולות. צריכה להינתן תנופה לנושא זה בשדה, וודאי תצמח מכך ברכה.

עם כל זאת אני רוצה לומר שיש לנו איים. אני בא מאזור קשה מאד בתחום הטיפוח. שנים אנחנו מתלבטים בנושא זה. לעתים אנחנו עוד פועלים בדפוסים של אנכרוניזמים, שכבר לא קיימים. זה לא הישוב שעון הטיפוח שידענו לפני עשר שנים. אבל מן הראוי היה לראות למשל מה מתרחש בעיירה כמו דימונה. לא הכל הושג על-ידי החינוך, בשום אופן לא. חברו כאן שורה של דברים: רקע כלכלי, שכבת אוכלוסיה שזרמה לשם, אם כי דקה מאד. גם היום יש בדימונה למעלה מ-90% בני עדות המזרח. אלה בשום פנים אינם זהים היום עם הנושא של טיפוח. משהו התרחש בשכבה הזאת. היום אפשר לראות בתוך תחומי בית-הספר גם עבודה קהילתית. יש גם עבודה מוניציפלית חיונית בעיירה. יש מנהלי בתי-ספר ומורים שביוזמתם התחילו בפעילות בשטחים שונים. בא מהנדס, הביא אתו עני איש, והנה התלכדו בכמה בתי-ספר לפעילות פדגוגית ברמה טובה מאד.

מה זה נתן? הפער בשכבות אלה גדל, כי נוצרה עליה מבני עדות המזרח, שהיא עולה וצומחת.

א. רזיאל-נאור: כמה מסיימים בדימונה את בית-הספר התיכון ומקבלים תעודת בגרות? זו השאלה.

מר י. ניצני: אנחנו בודקים השכם והערב למה הגענו. התחיל בזה ד"ר סימון. חלה התקדמות משמעותית מאד בתחומי השכלה בסיסיים, קריאה, חשבון; וכשאני מדבר על קריאה, אני מתכוון לא לטכניקה בלבד, אלא להבנת הנקרא. על כך יש לנו הוכחות חוזרות ונשנות בכל המבחנים שאנחנו עושים. עם טעוני טיפוח הגיעו להישגים חשובים.

לפני מספר שנים הוכנסו לסקר שתי שאלות בקשר להבנת הנקרא. בנקודה זו יש בישראל הישגים שניים בעולם, לאחר יפן. אל לנו לבטל את ההישג החשוב הזה. וכאמור אנחנו בודקים את עצמנו השכם והערב.

לפי שעה יש לנו תחושה, ובדקנו זאת כמה פעמים במקומות שונים, שבגילים מסויימים מגיע אצלנו הילד שעון הטיפוח למשבר. כשרמת הפעילות המופשטת עולה והתביעות עולות, מתחיל הפיגור לגדול בצורה מהירה מאד, והפער גדל. איפה בקודת המשבר? בדקנו זאת בכיתות ד'-ה'. אין לנו אפילו אינדיקציה ראשונה למחקר בעל משמעות.

יש לציין התקדמות נכבדה מאד במקומות שבהם חברו יחד פעילויות מגוונות, ולא חינוך בלבד. על כן אני חושב שיש צורך במוסדות המרכזיים של המדינה בשיתוף פעולה בין-משרדי וכיו"ב.

כמה מלים על המחשבות שמעסיקות אותנו לקראת ההתארגנות. מעסיקה אותנו מאד הבעיה של מוסדות טעוני טיפוח. אנחנו מחפשים בסיס חדש, אחר, והעניין נמצא בבדיקה. הנושא ממוקד בילד, ולא במוסד. בבית-ספר טעון טיפוח יש אוכלוסיה תלמידים טעוני טיפוח מכל העדות.

יש חשיבות למחשבה של טיפוח רב-גילי,

בכל טווח הגילים של הטיפוח.

16.2.1972 - מר י. ניצני

צריכה להעסיק אותנו המחשבה על פעילות רב-כיוונית: פעילות קהילתית, הורים, ילדים, פעילות אכסרה-קוריקולרית.

על-מנת להגיע לביצוע פעילויות מסוג זה, יש מחשבה המדברת על היקף אחר לגמרי של יוזמה מקומית, התאמת הכלים והתנאים לצרכי המקום. לצורך זה אנחנו חושבים על מתן הרבה יותר סמכויות למנהלי בתי-הספר, על היקף אחר, גדול מאד, של הדרכה, בתחום בית-הספר. מנהל בית-הספר יהיה הממונה הישיר והאחראי להפעלת תכנית חינוכית. הוא יהיה רשאי להניע 25% של השעורים לפעילויות שונות.

מר שוחט: היום תקן השעות מוכתב על-ידי משרד החינוך. אנחנו רוצים להגיע לזה שלפחות 25% מכל תקן השעות יהיו בידי המנהל והמפקח, לשינויים לפי הבנתו, שלא דוקא הכל יהיה לפי מה שמכתיב המשרד מירושלים.

מר י. ניצני: כלומר ראשית דצנטרליזציה, כאשר בצדן של תביעות לאחריה, הערכה וביקורת שצריכה להתחדד מאד, יש לתת כלים ואפשרויות לביצוע. זה תקן, תקציבים גמישים. מנהל בית-הספר יוכל להיות גמיש בניצול תקציבו.

בעזרת כלים אלה, יחד עם תכניות עבודה, שאנחנו רואים צורך לטעת איים של יוזמה וגוונים של הוראה ופעילות במקומות, תוך בקרה מתמדת - אנחנו מאמינים שצריכים להיווצר תוך מספר שנים גוונים של פעילויות ופרוייקטים מבוקרים, שהם כשלעצמם יקרינו במקומותיהם, וניתן יהיה על-ידי איסוף וריכוז חומר לתת להם הרחבה בקנה מידה גדול.

ש. לוי: לא התכוונתי לגעת בשאלה הכללית של שעוני שיפוח. אבל כיון שנציגי משרד החינוך הרחיבו את הדיבור בענין זה, הייתי מציע להזמין לוועדה אדם או שנים, מומחים או הוגי דעות בחינוך, בעלי נסיון, שמפיהם נשמע אולי הערכה אחרת, מסוייגת, לגבי תוצאות פעולות השיפוח. כי אם אני מסכם לעצמי את מה ששמעתי מפי מר ברגסון ומר ניצני, הסיכום הוא חיובי. אני עצמי שמעתי דעה אחרת. על כן אני אומר שכדאי לשמוע בענין זה גם את הדעה השנייה.

היו"ר א. רימלט: האם אתה מתכוון לאנשי מחשבה או לאנשי חינוך בפועל?

ש. לוי: גם אלה וגם אלה. אני מוכן להציע אדם מסויים. שמעתי אותו. הוא פרופסור בבית-הספר לחינוך של אוניברסיטת ירושלים.

יש לי שאלה אחת לאנשי המרכז בענין הניסוי בנחלאות. ראיתי את זה, ואין לי ספק שיש שם פינה של התלהבות, של אופטימיזם חינוכי. זה דבר גדול. אבל אני שואל את המרכז או את המתכננים איך הם חושבים להבטיח שהאיזון בהרכב שהושג בבית-ספר זה יישמר גם להבא. אם אני מנסה להסביר מה הביא להרגשה הטובה ולהישגים שיש שם (אני נזהר מלהגדיר את זה כהצלחה), הרי בלי כל ספק פעלה פה ההתלהבות של המורים, גם הפעלתנות בחינוך טובה בכל מקום ובכל מסגרת, אבל לדעתי פעל כאן, אולי אפילו שלא במכוון, הרכב מאוזן של אוכלוסיית התלמידים. אך נדמה לי שנשקפת סכנה להרכב המאוזן הזה. בגלל השינויים הקשורים באזורי הרישום, וכן שינויים דמוגרפיים אחרים, נשקפת סכנה שלהבא אי אפשר יהיה להבטיח את האיזון הזה. אני שואל את אנשי המרכז ונציגי משרד החינוך אם יש מחשבה לענין זה, אם יש דאגה, כיצד יובטח האיזון הנכון גם להבא. ולהבא הפרובלימות שם תהינה יותר קשות. ככל שעולות הכיתות, הפרובלימות נעשות יותר חמורות ומסובכות. זו השאלה העיקרית.

שאלה נוספת היא כיצד יובטחו לבית-ספר זה האמצעים הדרושים, בכלל זה אמצעים תקציביים. אני יודע שכבר מתלבטים שם בקשיים תקציביים. מה חושב משרד החינוך לעשות כדי להבטיח לניסוי בנחלאות את המשך הפעולה בכיתות ד', ה', ו', גם מבחינת התקציב.

אני מצטרפת להצעה של חבר הכנסת לוי
להזמין לכאן אנשים לדיון יותר כולל

ע. פינברג-סירני:

בענין הטיפוח.

הייתי רוצה לשמוע יותר פרטים על המקרה
בשכונת התקווה, לגבי האמהות. שם יש שילוב מענין גם של האמהות וגם של
מדריכות לא מקצועיות. האם יש אפשרות לנצל את זה בקנה מידה יותר גדול,
ובאיזה אמצעים?

בקשר לנחלאות - שמענו שיש שם שלושה
מרכיבים. הייתי מעונינת לדעת איזהו המרכיב העיקרי. מתוך הנסיון,
המרכיב של פעלתנות הוא גורם רציני מאד. השאלה היא האם הגורם של
פעלתנות בלי אינטגרציה גם כן היה פועל פה. ההדגשה היא על הגורם של
פעלתנות.

אילו היו לוקחים את ילדי הנחלאות לבד,
בלי ילדי רחביה, והיו נותנים להם אפשרויות של כיתה פעלתנית, האם
היו מגיעים לאותם הישגים? איזה משני הגורמים מכריע, אינטגרציה או
פעלתנות?

לגבי המורה המסייעת - בדו"ח שקיבלנו
היתה המלצה שחשוב מאד שמי שתעשה את הפעולה בטעונו טיפוח תהיה המורה
הראשית. כיצד נעשה השילוב בין שתי מורות אלה? האם זו מורה ועוזרת?
איך הסמכות בעיני הילדים? אם המורה המסייעת מטפלת בטעונו הטיפוח,
זו כבר כאילו זרעה שניה בחשיבות.

לפי הדו"ח שקראנו האינטגרציה מחוץ
לבית-הספר היא מעטה מאד. מר ברגסון אמר שיש התחלות.

מר ברגסון:

יש גם קצת שוני בין רחביה, אוסיסקין
הממלכתי, והממלכתי-דתי. הענין אינו

אחיד. רק ציינתי שיש התחלה.

ע. פינברג-סירני:
האם כל הניסוי הזה לווה בפעולת הסברה
בקרב ההורים? לדעתי זה חשוב ביותר.

אנחנו שומעים הרבה מאד על ניסויים.
מה קורה כשהניסוי נגמר? מה קורה עם ילדים אלה שהרמנו להם את הציפיות,
את ההישגים, כשהם מגיעים לכיתה ד', ה' רגילה? האם הנפילה אז איננה
יותר גדולה מאשר אילו היו הולכים בדרך רגילה?

השאלה הכואבת היא שאלת הפער שלא נסתם,
ומה ברגסון אפילו אמר כאן שהוא לא ייסתם. שלא נסתם - זה צילום של
המצב. אבל לומר שהוא לא ייסתם? חבר הכנסת אליעד אמר פה קודם שכשהוא
למד, היה ידוע שהתלמידים בני עדות המזרח היו מצטיינים. זו השאלה
המרכזית. רוב החברים היושבים סביב שולחן זה אינם שייכים לעדות
המזרח. השאלה היא אם אנחנו לא קובעים איזה נורמות או איזה מסקנות
שיש להן חומרה רבה מאד.

היו"ר א. רימלט:
האם בקרב העדה הזאת אין פער באינטליגנציה,
בכל מיני דברים?

ע. פינברג-סירני:

זה מה שאני רוצה לומר. אבל אנחנו לא
מתייחסים לפער שיש בין עולי רומניה
ואיטליה למשל, או ביני ובינך. יש פער אישי ובכל מיני דברים.
אבל העובדה שאנחנו האשכנזים עורכים את המחקרים ועוסקים בנושא -
האם אנחנו לא קובעים איזה מסקנות חמורות? אם יש אמירה שהפער לא
ייסתם, הרי זה גזר-דין נורא.

היו"ר א. רימלט:
הבעיה היא האם האמירה הזאת מבוססת או
לא. מה שמבוסס מותר להגיד.

ע. פינברג-סירני:
השאלה היא אם זו האמת המדעית. אם כן,
צריך לבדוק זאת לפי הגנים. השאלה היא

מה עושים.

16.2.1972 - א. כץ

ז. כץ:

אני רוצה לומר שיש תהיה ומבוכה בקרב כל העוסקים בנושא, אנשי המחקר, השדה המדיניות. הם תוהים כשהם מגיעים לנושא זה של טעוני טיפוח.

אני רוצה להציג כמה שאלות. (א) האם זאתראים לנושא טעוני הטיפוח הציבו לעצמם מטרות, מה הם רוצים להשיג, ואם כן - מה הן?

(ב) לגבי המטרות - האם יש מחקר מדוייק, זעקב, אם באמת התקרבונו למטרות אלה, ובכמה? האם לא היינו ממילא מגיעים לאותה התקרבות בלי המפעלים לטעוני הטיפוח, אלא על רקע ההעלאה הכללית של השכבות טעונות הטיפוח במקומות השונים?

(ג) מה זה אינסגרציה? למה אתם קוראים אינסגרציה? האם זה עצם ההצבה הפיזית של ילדים מכאן ומכאן, או מה שיקרה אחרי כן? אני מבקש הגדרה, שכן כל האורחים השתמשו במלה זו. למה אתם מתכוונים בזה?

(ד) אנחנו ועדת חינוך והתרבות. לא נוכל לעסוק בתיקון וטיפוח הסביבה. אי אפשר לנתק את הדברים, אבל איננו יכולים לעסוק בזה. אני רוצה לנצל את העובדה שאנחנו ועדת חינוך, ואחד הנושאים העיקריים שלנו הוא נושא בתי-הספר, ובמרכזם - המורים. אני רוצה לדבר על הכשרת מורים בנושא טעוני הטיפוח. הייתי מורה, ואינ מעיד שנושא טעוני הטיפוח קיבל מס שפתיים בלבד, בתכנית ולמעשה. שאלתי היא אם נשתנו הדברים בנושא זה, ואם כן - כיצד, מה נשתנה? האם באמת אתם יכולים להבטיח לנו שהמורים שיוצאים מהסמינרים יקבלו את ההכשרה המתאימה לנושא מסובך ומורכב זה, שנקרא הוראה בבית-ספר, בכיתות, ולילדים טעוני טיפוח? אני מבקש שהתשובה תהיה קונקרטית, במה זה מתבטא בסמינר.

א. רזיאל-נאור: אני מעריכה מאד את כל הפעולות הנעשות בחינוך, ואת הפעולות לקידום וטיפוחם של טעוני הטיפוח. אבל אני רוצה לדעת מה מקבל בית-ספר המוגדר כבית-ספר טעון טיפוח, אם הוא אינו נמצא במסגרת בתי-הספר הניסויים שבהם נעשים המחקרים. נדמה לי שכאן יש הרבה דברים שאינם מתבצעים למעשה, גם אם חושבים עליהם להלכה. זה מתבטא בתקן, במספר הילדים בכיתות, ובכיתות שאינן ראויות לשימוש או שהן מחייבות מספר תלמידים יותר קטן, אבל המציאות היא שמשתמשים בהן למספר יותר גדול. האם בית-ספר טעון טיפוח, גם אם אינו נמצא במסגרת הניסויים, זוכה גם כן למורות מסייעות או כיתות טיפוליות?

האם אי אפשר לפעמים לקחת את השעות המוקצבות לכיתה הטיפולית ולתת אותם לכיתה-האם כולה, וכך להעלות את רמת הכיתה כולה, ואז ממילא גם לילדים טעוני הטיפוח יש סיכוי שרמתם תעלה קצת.

אני מבקשת שיבהירו לנו יותר מה רמת ההשכלה וההכשרה של המורות המסייעות.

אני גם מבקשת שיסבירו לנו יותר מה זאת אומרת שחושבים להשתמש בכוחות עזר של אמהות, לאו דוקא מורות. והגב' כהן אמרה שזה טוב, כי זה כוח זול. ודאי שיש גם שאלה תקציבית, אבל באיזו מידה מותר לנו כאן להביט על הענין מנקודת ראותו של התקציב.

אשר לויכוח רב-החשיבות על הפער וסיכויים להיסגר, להיסתם, להיעלם - כשניגשים לבעיה הזאת, אולי השאיפה היא להגיע פעם למצב שלא יהיה פער. אבל זה בגדר השאיפות שכנראה האדם מוגבל מכדי להוציא אותן לפועל. כי מוכרח להיות שוני בין בני אדם. אבל כל הבעיה היא שהפער לא יהא מצורף לפער העדתי, החברתי. לזה מוכרחים להקדיש את תשומת הלב והמחשבה.

מר ברגסון אמר שהפער לא נסתם וכנראה גם לא ייסתם, אבל לא כל כך נורא אם יהיו שלושה תלמידים בכיתה אחת שפחות או יותר נמצאים בדרגה חברתית וכלכלית שונה, ויהיה ביניהם שוני, אך יש להם איזה דבר משותף, כולם ילידי הארץ. אבל אם הפער הזה יהיה דוקא על רקע זה ששלוש משפחות הגיעו לא מכבר, נעקרו מסביבתן, עם כל

16.2.1972 - א. רזיאל-נאור

המטען הפרובלימטי של השוני בארצות המוצא או המסגרת העדתית - שם מתחוללת הבעיה.

אני מעריכה דוקא את המחשבה שיש צורך בפעולות נוספות מלבד פעולת בית-הספר. אבל נדמה לי שאנחנו מוכרחים להקדיש יותר תשומת לב לפעולה הבעשית בין כותלי בית-הספר. כי רבים מבתי-הספר זכו לשם שעוני סיפוח, ומאומה לא השתנה בהם מאז שהודבק להם התואר הזה.

נאמרו כאן כמה דברים שאולי לא הבינותי אותם, אבל הם קצת צרמו את אזני. נאמר כאן שבכיתה רגילה לא מספלים בתשובה לא נכונה. גם בכיתה פעלתנית מוכרחים לצפות לתשובה הנכונה, שאם לא כן, זה בזבוז זמנם של המורים. מוכרחים להגיע סוף סוף לתשובה הנכונה. שנים רבות הייתי מורה, ואינני יכולה להסכים להגדרה כזאת. אמרו לי תשובות לא נכונות. האם לא התייחסתי אליהן? זה כל ההבדל בין עריכת משאל טוטו לבין סיפוח בילדים. האם המורה איננו דן עם הכיתה עד שהוא מגיע לתשובה הנכונה?

אני נגד הפיכת הקערה על פיה. במקום מחשבה יש איזו נטייה להחזרת הניחוש הנכון. רבים מהשאלונים המוגשים לילדים ערוכים במתכונת "נחש נכונה". אבל מכאן ועד לאמירה כוללת כזאת שהמורה בכיתה הרגילה איננה מתייחסת לתשובה בלתי נכונה, נדמה לי שזה לא מדויק.

אני גם אינני מסכימה עם הגדרה שהשתמש בה ד"ר אדלר. הוא אולי לא השתמש בה כהגדרה מדעית. הוא אמר שיש קשר בין משפחה מרובת ילדים, משפחה גדולה, לבין כשלון לימודי. לא אובר על היוצאים מן הכלל הגדולים, שהם מאורי עולם, גם ביהדות. אבל נדמה לי שקביעה כזאת, אפילו לגבי צוות מצומצם למדי של חוקרים שעוסקים בנושא - היא מסוכנת מאד.

אבל היא עובדה.

ד"ר ת. אדלר:

א. רזיאל-נאור: לא. זו כבר הטבעת חותמת. נדמה לי שנכון יותר לומר שיש קשר בין משפחה מרובת ילדים שחיה בתנאים קשים, לבין הקושי להגיע להישגים לימודיים. ואז אתה מעמיד את כל הדבר גם מבחינת החוקר העוסק בזה, גם מבחינת המורה, ובעיקר מבחינת הילד - במישור החיובי, במקום במישור השלילי. נדמה לי שגם זה חשוב.

אני מודה לכל אורחינו. הדברים שהשמיעו היו הדחף לדיון המעניין. נמשיך בדיון

היו"ר א. רימלס:

בנושא זה באחת הישיבות הקרובות.

הישיבה נסתיימה בשעה 10.45.