

134 פרוטוקול מס' 134

מישיבת ועדת החינוך והתרבות
שהתקיימה ביום ד', ד' בטיון תשל"ב - 17.5.1972,
בשעה 8.45.

ג כ ה ו :

חברי הוועדה:
א. כץ - מ"מ היו"ר
ב. אליעזר
ה. גרוסמן
ז. הרטמן
ש. לוין
ט. גריה
י. פינברג-טידני
ד. קורן
א. רזיאל-נאור
ג. שחר

פוזמנים:
פ. א. ישראל - ממנכ"ל משרד החינוך והתרבות
פ. ברגסון - משרד החינוך והתרבות
פ. א. שובל - מנהל המזכירות הפדגוגית
של משרד החינוך והתרבות
ד"ר בנימיני - היועץ הפסיכולוגי הראשי
של משרד החינוך והתרבות
פ. י. אקרלינג - מנהל ביה"ס הסאונד
אופטיסקין-רחביה
פ. ויסרובורג - מנהל ביה"ס דוגמה לבנים
גב' ס. בר-און - מרכזת פרוייקט הנחלאות
בביה"ס אופטיסקין
גב' ס. כהן - מרכזת הפרוייקט בביה"ס
דוגמה לבנים

מזכירת הוועדה: ד. פלד

רשמה: ס. כהן

סדר-היום:
א. סיכום הסיור בפרוייקט הנחלאות ובביה"ס-הספר דוגמה לבנים.
ב. שאילתות.

17.5.1972

אני פותח את הישיבה.

היו"ר א. כץ:

הנושא שעל סדר יומנו הוא תחילת הסיכום של הסיוור שלנו בפרוייקט הנחלאות. אני מקדם בברכה את פר ישראל ופר ברגסון שפטרד החינוך; את פר יהודה אקרלינג, מנהל בית-הספר המאוחד רחביה-אוסטיסקין; את הגב' מרגלית בר-און - מרכזת פרוייקט הנחלאות בבית-הספר אוסטיסקין; את פר וירצבורג - מנהל בית-הספר דוגמה לבנים על סם הרב עוזיאל; את הגב' מינה כהן - מרכזת הפרוייקט בבית-הספר דוגמה לבנים. כמו כן אני מברך את פר אריה טובל, שזאת לו הופעתו הראשונה בוועדה בתפקידו החדש. פר טובל היה קודם מנהל הטלביזיה הלימודית; עכשיו הוא מנהל הפזכירות הפדגוגית של משרד החינוך והתרבות. אנו מאחלים לו הצלחה בתפקיד. אני מקדם בברכה את ד"ר בנימיני, היועץ הפסיכולוגי הראשי של משרד החינוך והתרבות, ומנהל הסירות הפסיכולוגי של עיריית ירושלים.

נתחיל היום בנסיון לסכם את פרוייקט

הנחלאות בעקבות הסיוור שערכו חברי הוועדה במקום.

ההתרשמות הכללית היא שהנסיון בתור נסיון הצליח, אם אפשר לדבר על הצלחה אחרי שלוש שנים. התרגשה היא שרמת שתי הקבוצות עלתה בהישגים מוחלטים; קיימים ספקות אם הפער בין שתי הקבוצות הצטמצם. השאלה הבסיסית שעולה היא: כיצד נפתח ניתן ליישם את ההצלחה הזאת למערכת החינוך בארץ כולה. אני מניח שנעשתה כאן הסקעה, בחבר המורים, באביזרי ההוראה, וכמובן בשיטה. כוועדת חינוך פענינות אותנו ההשלכות הכלליות, פתי וכיצד ניתן ליישם נסיון כזה למערכת החינוך בארץ.

לגבי הכשרת המורים - פה וסם היו יותר

מהרהורים שההכשרה אינה מספקת, אינה מקיפה מספיק. פה ניתן לעשות כדי שהכשרה זו תחרוג מעבר לצוותות של המורים בפרוייקט זה, ותקיף מורים נוספים בירושלים ובארץ.

השיטה הפעלתנית, העבודה בקבוצות, ההתקדמות

האינדיבידואלית, מחייבות גם הכנת חומר פיזי רב. זה דורש גם כסף, גם מאמץ. נשאלת השאלה אם ניתן להשיג אותם הישגים באמצעים יותר פשוטים ויותר זולים.

מה פידת שיתוף הפעולה בין המורים ובית-

הספר ובין המרכזיה הפדגוגית בנושא זה? מה מקומה ומה תרומתה של המרכזיה הפדגוגית בנושא זה? קיימת הרגשה שקיים חוסר הדרכה בענין זה, והמרכזיה הפדגוגית אינה מפלאת את החסר, אם היא בכלל ערוכה לזה.

קיימת הבעיה של הפיקוח הספציפי על אותו

פרוייקט. באיזו פידה המפקחים ערוכים לזה? באיזו פידה יש מפקחים בכל הארץ? הכוונה היא לדבר בקנה פידה גדול, לא במסגרת קטנה, נסיונית.

ע. פינברג-סירני:

קודם כל אני רוצה להביע הערכה למה שראינו. בשני הסיוורים התרשמנו מאוד לחיוב. לא ניסו להסתיר מאתנו בעיות. אף אחד, גם בסאלות האיסיות, גם בשיחות עם מנהלים, לא אמר לנו שהכל יוצא מן הכלל ואין בעיות. העלו הרבה ספקות.

יש לי כמה סאלות בעקבות דברי היושב-ראש. נאמר שהניסוי הצליח. השאלה היא מה בעצם היתה מטרתו של הניסוי. לאור זה אנחנו צריכים לבדוק אם הוא הצליח. רואים בכיתות עבודה ערה מאד של תלמידים. אם המטרה היתה להעלות את רמתם של כל התלמידים, שתהיה יותר פעילות, אני חושבת שזה מבורך מאד. ההישג הוא לעשות את זה בכיתות גדולות. כיתה פעלתנית היא דבר חיובי שמדרגה ראשונה. השאלה אם זו היתה המטרה, או שיש מטרת נוספות.

בקשר לאינטגרציה - האם לגבי הילדים

הנחשלים זה באמת הפתרון? בעצם ניתנות לסתי הקבוצות משימות משותפות. זה באמת מקדם אותם, ראינו זאת. אבל האם מבחינת התיסכול והפער, זה לא יוצר בעיות יותר גדולות?

אני שמחה שאנחנו עוסקים בזה בגנים ובכיתות מוכות. יש לי הרגשה שהתרכזנו יותר פדי בענין הרפורמה, והתנחנו את -הספר היסודי. לי יש הסקפה ברורה בענין זה, שכלל שנתחיל יותר

מוקדם, התוצאות בגיליים הגבוהים יותר יותר טובות. לכן חשוב שעוסקים בזה בכיתות הנמוכות. אבל השאלה היא: למה לא לכולם? האם לגבי המטרות הברורות של האינטגרציה זה באמת הסיג את מטרות?

השאלה הכאובה ביותר היא מה עושים אחר כך בכיתות היותר גבוהות. זו בעיה רצינית מאד. ראינו בגנים ובכיתות א יצירות אפנות בלתי רגילות. כולנו יודעים מה קורה עם זה אחר כך. השאלה היא מה קורה לסיטות הלימוד שלנו אחרי זה, איפה אנחנו פאברים את הענין.

הייתי רוצה לשמוע קצת יותר פאנסי מטרד החינוך על הצד הכספי של הבעיה. אם רוצים ליישם לפחות חלק מההצעות האלה לגבי כלל ילדי ישראל, מה זה אומר מבחינה כספית? איך אפשר לעשות זאת?

מר וירצבורג אמר לנו בעת הביקור שיכול להיות שיש פה הישג גדול משום שניתן כאן אתגר, וכמו כל ניסוי - בהתחלה רואים תוצאות, אולם אחר כך, כשפג הקסם שבחידוש, יכולות להיות תוצאות אחרות. השאלה היא אם לא צריך להסיק מכך מסקנות, שצריך לתת אתגרים לפורים. אפשר בכל פעם לתת לזה גוון אחר. אחרת הדברים הופכים להיות נדושים. ברגע שפציגים אתגר, מטרה חינוכית, צועדים לקראת זה. נדמה לי שיש מספיק אתגרים חינוכיים שאפשר להציגם בכל פעם מחדש.

ג. אליעד:

לא השתתפתי בסיוור, אבל אחרי הדברים ששמעתי אני רוצה לומר כמה דברים. שמעתי פה על תיסכול ונחשלות. קראתי גם איזו עבודת מחקר שעורכים בגנונים. לפי מחקר זה נמצא שפנת הפיסכול היא שונה אצל יוצאי ארצות צפון אפריקה, צברים וכו'. בהקשר לפוסג "פנת פיסכול", נתקלתי בפונחים כמו אוצר פלים, נתונים וידיעות. אני פודה שאינני פופחה בשטח זה, אבל עד כה חשבתי שדברים אלה אינם פנת פיסכול. אני רוצה שייטבירו לי את הנקודה הזאת, האם באמת מבחינת כוח השכל הנקי להבין בעיה, לנתח אותה, קיים פער בין הילדים האלה, שפביא לתיסכול ונחשלות, או שהפער הוא בכמות הידיעות, הנתונים, אותם דברים שברור שהם ישנם יותר אצל ילד פבית יותר פבוסס פאסר אצל ילד פפפחה פרובת ילדים. האם הפוסג פנת פיסכול באמת קסור עם ידיעות או נתונים שקולטים בבית, או שזאת בעיה של כוח אנליטי שאדם נולד אתו וצריך לפתחו ולהביאו לדרגה פסוייפת. אם פה קיימים ההבדלים, הרבה יותר קשה לתקן אותם. או שההבדל הוא באמת בכמות הידיעות ואוצר הפלים, שאם יתנו להם קצת יותר זיירוז - יוכלו אולי לגשר על הפער שבין שתי הקבוצות.

ז. הרפין:

שמענו כאן את דברי ד"ר אדלר שאמר שיש התקדמות אצל כל ילדי הכיתה, אבל הפערים נשארים. הייתי רוצה לשמוע על כך הסבר, או אם יש התקדמות או שינוי פאז שמענו זאת.

באיזו פידה עוברים בניסוי זה עם ההורים? מה הקשר בין בית-הספר והבית?

בגני הילדים ראינו שפתחילים ללמד את הילדים לקרוא. זה מענין מאד. פי פי שמצדד בזה, יש פי שמתנגד לכך. האם אתם חושבים שזה טוב או לא?

א. רזיאל-נאור:

לצערי לא השתתפתי בשני הסיוורים. אדבר בלי קשר למה שהחברים ראו. קודם כל אני מבקשת לדעת באופן פדוייק מה היתה מטרת הניסוי, לשם מה הוא נערך? האם הוא נעשה כדי לנסות שיטות ודרכים לקדם את התלמידים הנחשלים? האם המטרה היתה לבחון את אפשרות האינטגרציה? מה בדיוק הושג?

ד"ר אדלר אמר כאן שיש התקדמות, אבל ציין שהפערים נשארים. האם חושבים שאפשר להעביר את הניסוי הזה לבתי-ספר אחרים, או אולי חושבים להפסיק בניסוי הזה באותם פוסדות עוד מספר שנים כדי להסיק מכך מסקנות פעטיות?

מה הם הדברים והאמצעים שניתנו לבתי-הספר שבהם נערך הניסוי, שהם פעל ופעבר למה שניתן לבתי-ספר אחרים, ואיך מטרד החינוך רוצה לגשר על הפער החדש שיצר בנו ידיו, כי הזעקות מצד הפורים והפנהלים הן גדולות מאד.

ז.צ. נריה:

אילו בכל בית-ספר היתה פעילות כזאת מצד מורים ותשומת לב כה מרובה מצד מנהלים, אפשר היה להשיג הישגים הרבה יותר גבוהים. צריך להודות שכאן נוסף לנו חידוש, הכנסת תלמידים חלשים יחד עם תלמידים חזקים. אין ספק שהדבר הזה משמש גורם מפעיל ביחס לתלמידים, נוסף על הפעלת המורה והמנהל. פה באמת תינתן לנו כעבור זמן תשובה טובה לטאלות שהציג חבר הכנסת אליעד. כעבור זמן קצר יתברר מה חסר היה לתלמידים הללו: מורים טובים, פעילות בכיתה, ותלמידים שיוצרים אצלם אתגרים. וכשאלה ישנם - התוצאות הרבה יותר טובות, למרות שהילדים באו מהבית עם מינימום של השכלה קדם בית-ספרית. או שיתברר שאמנם יש התקדמות יותר רבה, אבל הפער נשאר.

לי כמעט ברור, ואני שומע זאת מתלמידות של בתי-ספר תיכוניים שלנו שאומרות בשיחות פנימיות: אני לומדת, אהיה מוכנה מאד לבחינה, אדע את החומר אולי יותר טוב מחברותי שם, אבל האינטליגנציה הכללית שיש שם - אני מרגישה שלא אוכל להשיג. ובכן צריך לדעת שזאת הבעיה, וצריך לחשוב מה לתת לתלמידים הללו כדי לענות גם על בעיה זו.

כשהסתכלתי בקבוצות התלמידים, שמתי לב איזה ילדים פעילים יותר, איזה אדישים יותר. בקלות רבה גיליתי שם את בנו של מנהל הבנק המסויים, את בנו של משורר מפורסם. ראיתי ילד כל כך ערבי ופעיל, עושה מלאכה נהדרת; שאלתי מה שמו ושם משפחתו. כך עשיתי בשתי הקבוצות, ויכולתי להיווכח בזה.

ההשפעה ההדדית מאד ברוכה, אבל שאלת הפער ההשכלתי עדיין בעינה עומדת, אם כי צריך מאד לברך על הקידום והגיפור על פני הפער הלימודי.

בבית-הספר דוגמה לבנים המנהל לא רצה למזג כיתות מסוימות מבתי-ספר נחשלים שהגיעו אלינו, אלא החזיק כיתות נפרדות. הרגשנו היטב ששם ההישגים יותר טובים. זאת אומרת שאם מורה מקדיש יותר, התוצאות יותר טובות.

מה שמציק לי זו בעיית האינטגרציה החברתית. ברגע זה בני העניים ובני העשירים עדיין אינם ערים אולי במידה מספקת לפער הסוציאלי, אבל הוא עתיד להתעורר. זו בעיה של הכיתות הגבוהות יותר. כיצד חושבות הנהלות בתי-הספר לפתור את הבעיה הזאת, שכן כעבור זמן מה ייווצרו ניגודים, והם יהיו בשני מיסורים: קודם כל בעובדה שהאחד מופיע בלבוס יותר נאה והשני בלבוש פחות נאה; זו אחת הבעיות החמורות. ושנית - אז תעמוד גם בעיית הפער החברתי מבחינת הקידום בלימודים: הורים בעלי יכולת והשכלה יכולים לתת את העזרה המספקת בבית, בעוד שאחרים אינם יכולים לתתה. לא אחת, כשבתי פונה אלי בסאלה, אני שואל את עצמי מה עושה ילדה שאין לה את מי לסאול, שאין לה בבית ספרייה שהיא יכולה להיעזר בה, איך היא תתגבר על סאלה כזאת. זו בעיה חמורה שאנחנו צריכים לחשוב עליה כבר עכשיו, כי היא תתעורר בתקופה יותר מאוחרת.

נ. אליעד:

יש מוסד מבורך של מיפגשים עם הורים. מפעם לפעם מזמינים את הורי התלמידים, והמורים משוחחים אתם. האם מנצלים מעמד זה, ולו ברמז, כדי לתת להורים את תחושת החובה לעזור או לכוון את הילדים שלהם, להזמין אליהם הביתה את הילדים היותר חלשים? האם נעשה משהו מתוכנן כדי להבטיח שההורים יבינו את הערך הגדול שבזה, ובכך לתרום למיזוג?

ז.צ. נריה:

במשאל תלמידים ב"הארץ" אמר תלמיד מבית מסודר שמאד לא נעים לו להזמין אליו הביתה את אלה שאין להם.

ש. לוי:

השתתפתי בסיוור אחד בבית-הספר הממלכתי, ראיתי את הניסוי, התרשמתי מאד מהתלהבות המורים. אני יודע להעריך את ההישגים במקומם ובזמנם. אינני תולה בזה תקוות מופרזות. ודאי שאין זה משמעותי לגבי מסקנות מדעיות כלליות. הנכס הגדול ביותר של הפרוייקט הוא התלהבות המורים. אני שואל את אנשי משרד החינוך מה עומד המשרד לעשות כדי שהתלהבות זו לא תדעך. אני יודע שבית-ספר זה נאבק מדי שנה על התנאים. בשנת הלימודים השניה נאבקו על התנאים בשנת הלימודים השלישית. האם אין משרד החינוך נושא שצריך להבטיח

למוסד זה את כל התנאים הדרושים לפחות לשש שנים? אם בית-הספר היסודי הוא של שש שנים, על חבר המורים והמנהל להיות בטוחים ששש שנים יש להם התנאים התנאותיים. כשהייתי שם אמרו לי שאינם יודעים מה יהיה כשנה הבאה.

לדעתי טוב יהיה להיפגש אתם שנית אחרי שש שנים ולראות מה ההישגים. בהרבה ניסויים יש הישגים יפים בשנים הראשונות, ויותר מאוחר חל בהם איזה מיפנה מפתיע, משהו נבלם. אם כן, מוטב שניתן לבית-ספר זה אפשרות לפעול לפחות במשך שש שנים באופן נורמלי.

האם אפשר לדעת מהי העלות לחינוכו של ילד

אחד בבית-ספר זה?

ד"ר בנימיני:

הילדים שנמצאים בכל אחת מהכיתות נבדלים מקבוצותיהם לא רק בכתובות שלהם וברמת הרקע החברתית והכלכלית של ההורים, אלא הם משתייכים בעצם לקבוצות שונות של מה שאפשר לקרוא כשרונות ומוכנות ללמידה בבית-הספר. אם מודדים את הדברים האלה במכשיר מודד אינטליגנציה, מוצאים פער גדול, פער רציני מאד, ולמעשה גם מרחק ניכר. למעשה אינני סבור שיש בירושלים שתי קבוצות תלמידים כה מרוחקות זו מזו כמו קבוצת ילדי רחביה וקבוצת ילדי גחלאות. המדד שנוקקים לו הוא מבחן אינטליגנציה, אשר בנוי על בחינה של שורת נתונים שהגדרתם יחד היא אינטליגנציה. זה כולל אוצר מלים, ידיעות, חשיבה בנושאים חברתיים שונים, כיסורים בחשבון, בקשב. וכל אלה לא רק בתחום המילולי, זאת אומרת שהתשובות המתבקשות הן מילוליות, אלא חלקן ביצועיות. יש לכך שורה של כלים.

משתמשים בארץ במה שנקרא מבחן וקסלר(?) לאינטליגנציה של ילדים. הוא פועל על פי נורמות. הממוצע הוא בדרך כלל 100. שוח האינטליגנציה הנמדד בכל אחת מהכיתות האלה הוא גדול מאד, יותר מאשר בכל מסגרת של כיתה פרונסלית, ולו ממוזגת.

האם לילדים האלה עשו מבחנים כאלה?

ע. פינברג-סירני:

כן, אבל מעולם לא מסרו את התוצאות למורים.

ד"ר בנימיני:

צריך להגיד מראש שמדד האינטליגנציה אינו קובע משהו מהותי בילד. יש תמיד סכנה שהדבר יתפרש לא נכון. אדם שהוא מחוץ למקצוע נוטה להבין מנת מיטכל כמו סוג דם, כמו משהו איכותי מהותי שקיים ושקשה מאד לשנותו. תפיסתנו היום על האינטליגנציה היא שונה במקצת. אנחנו צריכים גם לקחת את היחסיות של המכשיר עצמו. פעם האמינו שאינטליגנציה היא איזה בתון קבוע באדם, והוא אינו יכול להתפתח. היום אנחנו יודעים שגם באותו אדם, בגילים שונים ובסיטואציות שונות, יש רמות שונות.

הדבר מעניין במיוחד בקשר לכלל השאלה של ההגדרה מהו טעון טיפוח. אנשים מתחלקים לגאונים, למעלה מבינוניים, בעלי אינטליגנציה תקינה, גבולית, ופיגור. כך שכמות האינטליגנציה מסווגת את האנשים לסוגים שונים שיש להם שמות אלה או אחרים. מי שבדרך ילדים טעוני טיפוח מוצא חלק מהם כנמצאים ברמה של אינטליגנציה גבולית, לפעמים היא גם גובלת עם פיגור.

ההנחה הקיימת כאן, וזה בעצם הנושא המרכזי של כל מפעל הטיפוח, היא שהאינטליגנציה הנמדדת ברגע זה איננה משקפת את כל יכולתו של הילד, מאחר שבתהליך צמיחתו וגדילתו לא ניתנה לו ההזדמנות לפתח את כל יכולתו, עקב מה שנקרא "חסך תרבותי". ההנחה היא שבבתים דלים לא ניתנת לילדים ההזדמנות בגילים המוקדמים, שנה, שנתיים, שלוש, וארבע, לפתח את הסקרנות, את אוצר המלים, את האינטראקציה החופשית יותר עם הסביבה. ועל-ידי חוסר ההזמן הזה נוצר איזה פיגור מלאכותי, אשר בשלב מאוחר יותר ניתן למלא אותו. וזוהי בעצם הבעיה המדעית הבסיסית של כל הנושא של טעוני טיפוח. ההנחה היא שאם נפתח את הטעון, הוא יטופח. זו המשמעות של היופמיזם הזה.

יש לנו מספיק עדויות מחוץ-לארץ, ולאחרונה גם בארץ, שבהשקעת מאמץ פדגוגי בבית-הספר ובהעשרת הבית או הסביבה של הילד, אכן משנים אינטליגנציות בצורה רצינית ביותר. כמה מחקרים בארץ מוכיחים שילדים טעוני טיפוח, בהשפעת בית-הספר בלבד, עולים ב-10-15 נקודות איי.קיו. תוך שנה-שנתיים. במלים אחרות: הם מפתחים בבית-הספר

כומר חשיבה, כומר למידה, כומר תפיסה; הם פשוט עולים לרמה אחרת. הדבר מוכח גם במחקר בכיתות הללו. טעונו הטיפוח בכיתות הללו שברו את כל הנורמות המקובלות בהיסגים לימודיים של ילדי טעונו טיפוח שלא בכיתות ממוזגות או פעלתניות. זאת אומרת, כשאתה מסקיע - אתה יכול להוציא מהילד. ובכך בעצם הוכח מחדש שלא צריך לגשת לענין של טעונו טיפוח גישה פטליסטית. וזה מהווה חידוק נוסף לטענה שהאינטליגנציה הנמדדת איננה דבר שקובע את עתידו הלימודי של הילד.

קיימות שאלות נוספות. אחת מהן הזכיר חבר הכנסת לויין, לכמה שנים או לאיזה אורך זמן אתה חייב להסקיע השקעות מאסיביות מהסוג הזה, ולצפות שכל הזמן תהיה התפתחות. בנושא זה איננו יודעים מספיק. ייתכן שארבע, שש או שמונה. ייתכן שעל-ידי עצם הצמיחה של הילד משהו מסתנה בבית, הבית עצמו מתחיל להתעורר, ואז ניתנת לילד הזדמנות.

דבר חשוב שאני חושב שועדה זו צריכה לשים לב אליו הוא שהאפשרות לשינוי של אותו אינדקסור של מנת מיסכל היא אתגר לפדגוג. בסופו של דבר המחנך אינו עובד רק על בסיס הכלי הנמצא. הוא תמיד חושב איך לקדם ולהרחיב את הכלים של הילד. ההיסגים בארץ, ובהרבה מקומות יש היסגים ופנים מאד, מוכיחים שההשקעה היא כדאית. זאת אומרת אין אתה צריך להניח מראש שאם הילד הוא כזה, נסקיע בו כך וכך. אלה אתה צריך להניח כמחנך שאם אתה מסקיע יותר - תקבל יותר.

ג. אליעד:
כמשתטן אני יודע מה ערכו של מונח, של טרמין. אני חושב שהפסיכולוגים צריכים להיות יותר ערים לערכו של מונח. מה שהבינותי מההסבר של ד"ר בנימיני מנוגד לדעתי בתכלית למשמעות המקובלות בחברה, של שני המושגים: מיסכל ואינטליגנציה. שני מושגים אלה שגורים ומקובלים בפי כל ברחוב. אתם בתור פסיכולוגים צריכים להיות הרבה יותר ערים לגבי השימוש במונחים כאלה.

מדברי ד"ר בנימיני הבינותי שזאת לא בעיה של אינטליגנציה ושכל, אלא בעיה של התפתחות הילד, בעיה של המטען שהילד קיבל, ולא של כושרו הטבעי לספוג ולרכוש מטען. מדוע אינכם חושבים שכדאי להיזהר בשימוש במונחים כאלה, ביחוד במציאות שלנו, ולא להסתמש במלים אינטליגנציה ומיטשל, אלא לתת להן טרמינים חדשים. השתמשו במושג טעונו טיפוח, או זקוקי התפתחות, או מתפתחים. חורה לי שאני קורא מאמרים בעתונות ובהם מדובר על אינטליגנציה ומיטשל. מדוע צריך להשאיר מצב כזה שמחצית העם נחשבת ללא אינטליגנציה, לבעלת מנת מיסכל ירודה, ואילו המחצית האחרת היא האינטליגנציה?

ד"ר בנימיני:
מבחינה מתודית דיברת כמשתטן, ייחסת לי דברים, ועכשיו אני צריך להוכיח. את הנושא של מיסכל ואינטליגנציה אתה הכנסת לקובטכסט, לא אני. הפסיכולוג הפועל בבית-הספר, אפשר שהוא נזקק להערכת האינטליגנציה לצורך הערכות של ילדים, גם לצורך הפניית ילדים מפגרים באמת לחינוך מיוחד. אבל אין זה מטבע עובר לסוחר. זה משהו פנימי של המקצוע. המחשבה היא בדרך כלל שאין צורך למסור הערכות מהסוג הזה לא לילד, לא למורים ולא להורים, גם בגלל עצם העובדה שהאוכלוסיה שלנו אכן נבדלת ברמת האינטליגנציה, כשחלק מזה הוא אולי מורסה, וחלק מזה הוא בעיה כמה הזדמנויות חינוכיות יש לאוכלוסיות שונות במדינה.

כשאתה פועל עם הורים אינך נזקק למושג. כי אנחנו יודעים שיש למושג זה משמעות העלולה להביא לאפקטים מלאכותיים. מורים שמאמינים שילד איננו מסוגל, יסקיעו בו פחות. ולהיפך, אם הם מאמינים שילד מסוגל, הם יסקיעו בו יותר, ובסוף השקעתם נמצאת מוצדקת. יש מחקרים בנושא זה. כך שבתחום המעסי לעולם לא תשמע פסיכולוגים מדברים עם הורים על בעיות אינטליגנציה של הילדים.

אשר למחקר - מותר לחקור, מותר לפרסם מחקר, אפילו אם המחקרים הללו הם לפעמים בעלי משמעות זו או אחרת. כשם שבתחום הרפואה אין איש נרתע מלהגיד שבקרב עדות שונות יש אפידמיולוגיות שונות של מחלות, כך גם כאן. השאלה היא באיזן מידה המושגים הללו הם אופרטיביים בחינוך.

גב' מ. בר-און:
אשתדל לא לעסוק בעניינים תיאורטיים. אדבר יותר על השטח המעשי, איך הדברים מתבטאים ממש בעבודה. קודם כל אני רוצה לומר שמנחה אותנו ההנחה הבסיסית של ד"ר בנימיני. אנחנו מניחים שאפשר לפתח ולטפח את כושר החשיבה של הילדים. ואנחנו מאד אופטימיים.

אני רוצה להתייחס לדברי חבר הכנסת אליעד. הפער בין שתי הקבוצות איננו רק באוצר המילים. אפילו אם קיים אוצר מילים, הוא מחוסר כיסוי. אותו ילד שיכול לספר על מזג האוויר, אין זה אומר שהוא יודע מה זה מזג אוויר. אם נשקיע ונעסיר אותו, בזה עוד לא העלינו את כושר החשיבה שלו. אני רואה את עיקר העבודה בפיתוח מושגים. בזה אני רואה את ההבדל המהותי בין שתי השכבות. לפעמים אני פונה לילד במלה מסוימת שהוא משתמש בה, ולכאורה השימוש נכון, אבל אין לזה כיסוי. זה למעשה אחד הדברים שאנחנו כל כך מתמסרים לו.

הפער הזה יוצר אצלנו בעיות גדולות. בחלקים הפרובנצליים שאנחנו נותנים, אם קיים הבדל כל כך גדול, אם יש חלק בכיתה שמיד מבין את הדברים, בעוד שהחלק השני זקוק עדיין להרבה מאד דוגמאות ולהוכחת הדוגמאות, להתמודדות אתן, ויש הרבה עבודה סביב זה - זה יוצר אפשרויות ודרכים של צבירה אהם.

חבר הכנסת נריה אמר שראה את הפער בין הקבוצות והילדים. קיימת הבעיה שהבית איננו יכול לתרום כלל. אין לבוא להורים בשום בקשה וטענה, כי הם אינם יכולים לתרום. אם הם מתערבים, ההתערבות היא בדרך כלל לא נכונה ולא רצויה לנו, כי שיטות ההוראה שלנו שונות לגמרי. אפילו הידע המועט שיש להורים בחשבון הוא מיכני ביותר. כלומר איננו יכולים לצפות לעזרת ההורים. אנחנו אומרים זאת לכל ההורים, אבל ברגע שהורה של ילד מבוסס מתערב, הנזק איננו גדול. ייתכן שאני עושה הכללות, אבל אנחנו נתקלים בזה.

לעומת זאת אני רואה ברכה גדולה מאד דוקא במיפגש של שתי השכבות. אסור להתעלם מהאתגר הגדול שעומד בפני המורה. זה אחד המרכיבים החשובים ביותר בעבודה. מורים שעובדים רק בבתי-ספר של ילדים שעוני טיפוח בסופו של דבר נעשים הרבה יותר אדישים לעבודה, וגם מאמינים פחות ופחות ביכולת ובכושר של התלמידים, בעוד שכאשר יש כיתה מעורבת, זה מעמיד אתגר בפני המורה, אפשרויות של גיוון בדרכי העבודה, אפשרויות של חיפוש דרכים. אחרת הוא נוטה לדרך קונבנציונלית ומשעממת. שתי השכבות יוצאות נשכרות מכך. אין זה נכון שהמבוססים יודעים הכל. בדרך החקירה שאנחנו עושים אנחנו מגלים שגם אלה לוקים בחסר. שיטת העבודה שלנו המותאמת לשתי השכבות, מאפשרת לטובים להתקדם בכוחות עצמם, ונותנת לנו מספיק זמן להתרכז בילדים הנחשלים שזקוקים לנו ולשבת לידם.

מר י. אקרלינג:
אני רוצה להתייחס לענין הפער. אל לנו לשכוח שאוכלוסיה טעונת טיפוח היא אוכלוסיה הטרוגנית. יש לנו שם ילדים בעלי יכולת וכשרים טובים ויפים, יש ילדים בינוניים ויש ילדים חלשים. אין ספק שהחלק העליון של אוכלוסיהת הילדים טעוני הטיפוח, הוא בראש ובראשונה יוצא נשכר מהמיפגש הזה. יש לו אתגר, הוא נמשך על-ידי הילדים המבוססים, על-ידי הטובים מאד שביניהם. ואני חושב שאנחנו יכולים בהחלט לומר שכמעט אין הבדלים בין הרבע העליון של טעוני הטיפוח לבין הילדים הטובים של האוכלוסיה המבוססת. במסגרת הקודמת, כשילדים טעוני טיפוח למדו במסגרת נפרדת, אותו רבע עליון לא הגיע לאותם הישגים שהוא מגיע אליהם במסגרת הזאת. גם הילדים הבינוניים של אוכלוסיהת טעוני הטיפוח נמשכים כלפי מעלה.

ברור שיש אחוז מכובד של ילדים נחשלים. המסגרת הזאת איננה מסגרת נוקשה, היא נותנת לילד אפשרויות והזדמנויות שונות של פעילות מגוונת. במידה שאנחנו מכינים את כל הפעילויות האלה ומתאימים אותן לכשרים של הילדים האלה, הרי שגם הילדים הנחשלים הרבה פחות בעייתיים כעת במסגרת זו, והרגשתם הרבה יותר טובה, מאשר אילו היו במסגרת של טעוני טיפוח בלבד. במסגרת זו הילד זוכה לתשומת לב רבה מאד ולסיוע, דוקא אותו ילד שבדרך התחתון.

מר א. ברגסון:

נשאלו כאן כמה שאלות על מטרת הניסוי.
אני רוצה להזכיר שהמשימה העיקרית של מערכת החינוך, או של הניסוי הזה, היתה אינטגרציה של עדות ואוכלוסיות שונות, בד בבד עם העלאת הרמה של השכבות הנמוכות ושמיירת רמתן של השכבות הגבוהות. איש לא הציג לעצמו את המטרה של סתימת הפער. הדבר הזה הודגש גם בפתח הדיון הזה בוועדה. לא השלינו את עצמנו שאפשר לסתום את הפער. המטרה היתה כאמור להעלות את הרמה של כל אחת מקבוצות אלה. נדמה לי שאת זה השגנו. חשובה הלמידה המשותפת של ילדים טובים ביכולתם, מיזוג של עדות שונות, קבוצות אוכלוסייה שונות וקידום כל הקבוצות. ומה שנתלווה כתוצאה מהניסוי הזה הוא בראש ובראשונה קידום בודאי ההוראה. חברי הדגישו גם את השפעת האתגר והשפעת הניסוי על היצירה של המורה, על דרכי הוראה טובות יותר.

ברור שבכל המקרים של העבודה שלנו עם טעוני טיפוח ובכלים של טעוני טיפוח, נהנתה מערכת החינוך כולה. למאמצים שהושקעו בקבוצה אחת, היתה אחר כך השלכה על מערכת החינוך כולה.

לגבי הנמסר - אני יכול להבטיח לחברי הוועדה שאת המועקה הזאת הורדנו מהמנהלים. התחייבנו להמשיך בניסוי הזה, בפרוייקט הנחלאת, עד כיתה ו'. כבר ישבנו על תכנית העבודה לכיתה ד'. זה לא פשוט, אנתנו מתלבטים הרבה. אבל ההבטחה ניתנה, שנמשיך בניסוי זה, לפחות בפרוייקט זה, עד כיתה ו'.

מה יהיו הייסוסים לגבי בתי-ספר אחרים שאינם כלולים בפרוייקט? ודאי תהיה הרחבה של הניסוי הזה. בשנה הבאה אנחנו רוצים לנסות את העקרונות של הנחלאת בבתי-ספר אחרים, בוריאנטים שונים קצת. העקרון של עבודה עצמית ועבודה בקבוצות, כל ילד לפי יכולתו - יישמר. יש לנו הצעות שונות. אנחנו חושבים אפילו על וריאנטים במספר השעות, בעבודת המורה-העוזרת. בשנה הבאה נעשה זאת בכיתות ד' בפרוייקט הנחלאת, על-ידי הינתקות מהדפוסים שנקבעו עד עתה. אנחנו רוצים לנצל את אותם האמצעים בצורה קצת אחרת.

לגבי העלות של הפרוייקט - על כך ימסור מר ישראל. הוא ימסור אינפורמציה גם על השאלה מה צריך היה לעשות אילו רצינו להרחיב את זה למערכת החינוך כולה. בנקודה זו אני רוצה לומר רק שני דברים. קודם כל, לא ההשקעה הבטיחית וההוצאות לצידוד השוטף הם שיכולים להפריע להרחבת העבודה הזאת במערכת החינוך. הבעיה בודאי תהיה לגבי המורים ומספר המורים. אינני רוצה לנגוע בשאלת ההוצאה הכספית שטיפול על מערכת החינוך. אבל להכין אלפי מורים שאינם בנמצא ולהכשיר אותם תוך תקופה קצרה לעבודה הייחודית הזאת - זה מה שודאי יהיה לנו לרועץ, אילו היינו מחליטים היום שאנחנו הולכים בפרוייקט זה לכל מערכת החינוך.

ח. גרוסמן:
איפה הוכשרו המורים שעובדים עכשיו בפרוייקט הנחלאת?

מר א. ברגסון:
הם מקבלים את ההכשרה תוך כדי העבודה. אפשר לעשות זאת עם 20, 30, 100 מורים. אבל קשה להעלות על הדעת שאפשר לעשות זאת עם אלפים. זה הקושי.

באשר לשאלה של לימוד קריאה בגן-הילדים - חברי הוועדה שסיירו אתנו שמעו על הלבטים שיש לנו בעניין זה, מה יקרה עם ילד שלמד ראשית הקריאה בגן, והוא ילך לבית-ספר ששם לא למדו, וההבדלים מהתחלה גורמים קשיים למורים מבחינה מתודית. לגבי ראשית הקריאה בגן הילדים, אני אינני רואה את המטרה בקריאה; אני רואה את הקריאה כאמצעי מתודי לפיתוח כשרים של הילדים, בנוסף לאמצעים דידיקטיים אחרים. וזה אמצעי דידיקטי טוב. יש בו אתגר, יש בו אמצעי המחשה רבים ומגוונים שמביאים את הילד לערנות נוספת. לכן נדמה לי שכדאי להביא את הקרבן הזה על מזבח הקושי שיכול להיות א', ולהכניס לגבי הילדים את הדרך המתודית הזאת שהיא מוסיפה הרבה. יש עדיין התלבטויות בקשר לשאלה של לימוד ראשית הקריאה בגן הילדים. גם המפקחים מתלבטים בזה. אני משער שנוכל להגיע למסקנה ברורה תוך שנה נוספת.

נשאלה שאלה מה אנחנו נותנים למורות בפרוייקט הזה, מעבר לתקציב הרגיל של בית-הספר. קודם כל, מחצית המטרה לכיתה, בוסף על המורה. זה דבר לא קטן. אבל אנחנו גם נותנים ציוד

17.5.1972 - מר א. ברגסון

מגוון יותר. אמרתי שזאת איננה הבעיה העיקרית. המבנים הפיזיים של הכיתות האלה שונים מהכיתה הרגילה. בשנה הבאה ננסה לבדוק בכיתה רגילה במידותיה האם תנאי הכרחי הוא להפעיל את הפעלתנות במבנים שונים, מורחבים יותר, או שאפשר להפעיל את העבודה הזאת בכל כיתה רגילה של 7x7 מטר, כפי שזה היום. ואכן ישנם מקומות שכבר הפעלנו זאת בכיתה רגילה.

מר וירצבורג:

המבנים הפיזיים שלנו הם אפילו לא במידות הרגילות. אנחנו צריכים לעבוד בפעלתנות בכיתות בשטח של 35 מ"ר. ואפילו חדרים חדשים שעומדים להיבנות לא יהיו גדולים יותר, בגלל התנאים הפיזיים של הקומה התחתונה. בית-הספר שלנו עובד בתת-תנאים.

מר א. ברגסון:

לכן צריך לבדוק באיזו מידה תוספת שטח היא תנאי הכרחי לשיטה הפעלתנית, או שאפשר לעבוד גם בכיתה רגילה.

אני רוצה להתייחס לעוד ענין שעלה פה, המצב הסוציאלי הכלכלי של הילדים השונים. חבר הכנסת נריה עורר את השאלה של ספרי עזר ולימודי עזר בבית בהשוואה לילדים במצב כלכלי סוציאלי טוב, שהספר מצוי בביתם. בתחום זה עשינו שני דברים. המשרד נקט בפעולה אשר מבטיחה לילד רכישת ספר בתנאים נוחים, בסובסידיה גדולה מאוד של המשרד. תוך שנתיים הצלחנו להחדיר לבתים של הילדים שעוני הטיפוח כ-50 אלף ספרים במחיר שנע בין 1.20 ל-1.50 לירה. מדובר בספרי עזר למיניהם. התחלנו בספרות יפה המתאימה לילדים בגיל הנמוך, ואנחנו חושבים להמשיך במפעל זה לגבי ספרי עזר אחרים. את הספרים האלה יכולים לרכוש רק הילדים שהם ברמה הסוציאלית הדרושה לכך. אחרים אינם רשאים לקנותם.

פעולה נוספת, שנרחיב אותה כבר בראשית שנת הלימודים הבאה, היא פיתוח הספרייה הכוללת ספרי עזר וחדרי עיון וקריאה בבית-הספר, עם מורים ספרנים בתקן. זה דבר חדש שעד כה לא היה קיים. הנסיון בשנתיים-שלוש האחרונות ב-30 מוסדות שבהם הפעלנו את העבודה הזאת הוא מעודד ביותר. הילדים הגיעו גם לקריאה טובה יותר, מכוונת ומבוקרת יותר. גם הפעלת חדרי העיון והקריאה באותם בתי-ספר נותנת לילד את האפשרות להיעזר בספרי עזר שונים שאינם מצויים בבתיים. גם בבתיים במצב כלכלי טוב לא מצויים כל ספרי העזר. מפעל זה ודאי יתן לנו פתרון-מה לשאלה זו.

מר ישראל:

אני רוצה לתת כמה מספרים שאולי יתנו תשובות לשאלות שנשאלו כאן. המספרים הם על שני רחובות סמוכים זה לזה בירושלים. בבית-הספר הממלכתי אוסישקין היו בשנת 1968, תשכ"ח, 45 תלמידים בכיתה ח', מהם זכו בסקר 8 ילדים, כלומר 18%. ברחוב המקביל לאוסישקין, בבית-הספר רחביה, היו באותה שנה 109 ילדים בכיתה ח'; 70% מהם זכו בסקר.

בבית-הספר דוגמה לבנים היו באותה תקופה 77 ילדים בכיתות ח'; 52% זכו בסקר. סמוך לבית-ספר זה, באור-חיים, זכו בסקר רק 20%.

אלה ארבעה מספרים שלמעשה גרמו לגירוי הגדול שלנו להקמת הועדה לתכנית הנחלאות. כי אמרנו: קטביות כזאת ברחובות סמוכים היא בלתי נסבלת במדינת ישראל. הוקמה ועדה שהיתה לי זכות מיוחדת לעמוד בראשה. זו זכות מיוחדת, כי כל עובד הוראה בהנהגה כשיש בפניו גירוי חזק של בעיה והוא מנסה למצוא לה פתרונות. אנחנו בדקנו גם מה היו ההשקעות בבתי-הספר האלה. נתנו לבתי-ספר אלה את טובי המורים בארץ, יותר לבתי-הספר החלשים מאשר לטובים. מבין 107 מורים שעברו בחמשה בתי-ספר היו בסך הכל 9 מורים בלתי מוסמכים, מורים מקצועיים שהיו חייבים בחינה אחת, וגם היא לא כל כך מכרעת לגבי המקצוע שלימדו. היו מנהלים מעולים. עיריית ירושלים נתנה ממיטב התקציב שעמד לרשותה לבתי-ספר אלה. מפקחים שפיקחו על המוסדות האלה אמרו לנו: מה עוד אפשר לתת למוסדות אלה ולא נתנו? נתנו את הכל. בבית-הספר רחביה למדו בצפיפות גדולה; באוסישקין - לא. הועדה שלנו הגיעה למסקנה שצריך לחפש דרך אחרת לגמרי מאשר נקטנו בה עד עכשיו. לא רצינו ליצור חממה או מעבדה בתנאים מיוחדים שאי אפשר יהיה אחר כך ליישם את התוצאות במוסדות אחרים בארץ. יכולנו להקים כיתות ל-15 ילדים, לתת תנאים פיזיים עוד

יותר טובים ולנסות דרך חדשה כדי לפתור את הבעיה של ארבעה מוסדות אלה. לא רצינו לבחור בזה. חיפשנו דרכים שאפשר יהיה להעתיק אותן למקרים דומים גם במקומות אחרים בארץ.

התוספת הבולטת היחידה שנתנו היא תוספת של 12 שעות הוראה, בכיתה המונה 35 ילדים. התוספת בצידוד אינה כה חשובה, על כל פנים היא לא מכרעת בטיקולים תקציביים.

עמדה בפנינו בעיית המורים. אמרנו: לא נחכה שנה. נתחיל ונדריך את המורים תוך כדי עבודה.

מענין מאד הוא סינוי העמדות אצל המורים. לתכנית הנחלאות התנגדו כולם: ההורים של ילדי אוסיסקין וההורים של ילדי רחביה, וכן רוב המורים של אוסיסקין ורחביה. קיימנו אסיפות הסברה ממושכות. מנהל מחלקת החינוך דאז, מר קוברסקי, השתתף בישיבות אלה. למעשה הכרחנו את ציבור ההורים למיזוג הזה. והיום ההורים מרוצים ואנחנו מרוצים, והעיקר - המורים מרוצים. התופעה המעניינת היא שכאשר מעוררים את המורים על-ידי בעיה ואתגר כלשהם, יש אצלם תסיסה מבורכת. זו ההוכחה החותכת שאסור לנו לחזור לשיגרה. עלינו לרענן ולרענן ולחפש דרכים חדשות. אם המורים ייכנסו לשיגרה בעוד כמה שנים, צריך יהיה לבדוק דרכים חדשות.

רצינו ליצור מודל שאפשר להעתיק אותו למצבים דומים בכל הארץ. והיום אנחנו אומרים: בכל מקום בארץ שיש בו מקרים דומים, קטניות כזאת ופרופורציה כזאת של אוכלוסיית התלמידים, נפעיל את זה. כאשר הפעלנו את התכנית הזאת, מיון התלמידים הוכיח שאנחנו עומדים בפרופורציות של 40% ילדים נחשלים, ו-60% ילדים בינוניים וטובים. הבטחנו למנהלים שנשתדל לעמוד בפרופורציה הזאת. היום אני סובר שלא נוכל לעמוד בהתחייבות הזאת, כי יש סינוי אוכלוסייה באזור. בכל מקרה שבשני מקומות סמוכים יש קטניות כזאת ופרופורציה כזאת של תלמידים, נהיה מוכנים בתשל"ג להפעיל את תכנית הנחלאות.

ציפיתי לשאלה האם אפשר ליישם את התכנית בארץ כולה, ולקראת הישיבה הזאת ניסיתי לעשות איזו הערכה תקציבית. אם ניקח את כל הכיתות מ-25 תלמידים ומעלה, וננסה להפעיל שיטה של כיתות פעלתניות, בהורדת השעות שאנחנו מקציבים להקבצה - נצטרך תוספת של 4,700 מורים. וזאת בזמן שלקראת השנה הבאה צפוי לנו מחסור במורים יותר גדול מאשר השנה. לקראת השנה הבאה יחסרו לנו 1,200-1,300 מורים, ואחוז גבוה מאד של גבנות. גם אם ניווכח שאפשר להפעיל כיתות פעלתניות בארץ ולהגיע להישגים טובים מאד, התכנית אינה ניתנת לביצוע בשנים הקרובות. אבל אינני שולל אפשרות שבחלק מסויים של בתי-הספר, כשיש תנאים מיוחדים, נוכל להפעיל את השיטה הפעלתנית כבר בתשל"ג.

החשבון שאמרת אינו שלם, אם לא נוריד הוצאות תקציביות צפויות כשנפעיל את השיטה הפעלתנית מגן הילדים. ארמוז איזה נושאים נוכל בכיתות הגבוהות יותר להוריד מהתקציב שלנו אם נפעיל את הכיתות הפעלתניות מכיתות הגן. אני כמעט בטוח שנוכל לצמצם בהרבה את שעורי העזר בכיתות הבינוניות והגבוהות; נוכל לצמצם את הלימוד בקבוצות, ואני משוכנע בזה שנוריד את אחוז הילדים העובר לחינוך מיוחד בכיתות הבינוניות והגבוהות. ללא ספק נצמצם את מספר הכיתות הטיפוליות. ולא מתוך שאיפה לצמצם את התקציב; אני חושב שלא יהיה צורך בזה, אם נתחיל בשיטה מכיתות הגן.

אני בטוח שצמצם את אחוז הנושאים מבתי-הספר היסודיים. המספר היום הוא די גדול. השר הודיע בכנסת על 12 אלף תלמידים. אני משוכנע שעל-ידי זה נוכל גם לצמצם את הטיפול בעבריינות בגיל בית-הספר. ואחרון אחרון: דעת המשרד היא, וזאת היא גם דעת הועדה פה אחד, שאם אנחנו מדברים על אינטגרציה חברתית במדינת ישראל - היא חייבת להתחיל מגיל צעיר ביותר. אם היא לא תתחיל בגנון, היא ודאי לא תצליח בהרבה בגיליים הגבוהים יותר.

כאשר נאבקנו עם ההורים בשכונות האלה על ביצוע תכנית הנחלאות, היו לנו חששות רציניים מאד מה יקרה בכיתות הבינוניות והגבוהות כאשר הילדים מגיעים להיקף גדול של למידה מופשטת. אני חושב שחרדה זו עדיין קיימת אצל המנהלים והמורים. כלומר ההרגשה הטובה של הצלחה בתכנית הנחלאות מלווה אותנו יפה עד כיתה ד'. אחרי

כיתה ד' הייתי מוסיף להרגשה זו גם דאגה וחרדה ותשומת לב מיוחדת. אני אומר זאת גם למנהלים וגם למורים. כי אם נשב על זרי הדפנה עד כיתה ד', אנחנו צפויים לאכזבות קשות בכיתות הגבוהות יותר.
מר וירצבורג: יש כבר סימנים בכיתה ג'.

מר א. ישראלי: סימנים אלה אינם מעידים על כך שהאסון מתקרב, אבל זה אות אזעקה.

שמענו ממר ברגסון על יישום תכנית הנחלאות בבתי-ספר אחרים בירושלים. תכנית זו תתבצע בשנת תשל"ג. הודענו למפקחי המחוזות בכל הארץ שכל מקום שיש בו תנאים כאלה כמו בנחלאות - אנחנו נכונים, למרות המחסור במורים, לפעול שם כבר בתשל"ג לפי תכנית הנחלאות, ולהקים כיתות פעלתניות בכל מקום שצריך.

ע. פינברג-סירני: אמרת שאתם מוכנים ליישם את התכנית הזאת במקום שהתנאים מתאימים. בניסוי הזה יש שני חלקים: החלק של האוכלוסיה, והחלק של הכיתה הפעלתנית. איזה חלק אתם מוכנים ליישם? אם יש אוכלוסיה של טעוני טיפוח, האם שם אתם מוכנים להפעיל את הכיתה הפעלתנית?

א. כץ: מה "מתבשל" בקשר לתכניות לימודים להמשך הניסוי?

א. רזיאל-נאור: עד כמה שאני מתרשמת, נראה לי שהניסוי הוכיח דבר שהיה ידוע לכתחילה: שאם משקיעים, אם יש תוספת שעות, אם יש מורים שקיבלו הכנה מתאימה, אם יש אתגר, כיתות קטנות ושיטת לימוד אינטנסיבית יותר - מוכרחות להיות תוצאות טובות. אינני שוללת את הניסוי. אדרבה, אני שמחה שנעשה. אני חושבת שמלבד כל זה יש לו גם משמעות חברתית, אותם הורים שפחדו וחששו והתנגדו לכך, נוכחו לדעת שילדי ישראל הם ילדי ישראל, וטוב שבניהם, עם התנאים היותר טובים, נפגשים עם האחרים, ואולי נוצר ביניהם קשר.

אבל נשאלת השאלה האם הניסוי הטוב הזה מוכרח להיעשות רק כשיש התנאים המתאימים, כפי שהדגיש מר ישראלי, כלומר 40%-60%. האם לא הגיע הזמן לעשות ניסוי נוסף, וללכת בכל הדרכים והאמצעים, של מורים ותוספת שעות ותקציב, לא לגרוץ דבר מכל מה שהיה בניסוי הזה - גם בתנאים אחרים, בכיתות גבוהות יותר, עם אוכלוסיה אחרת? האם לא הגיעה העת לערוך ניסוי נוסף, לנסות את השיטות החדשות, עם כל התנאים שניתנו בניסוי הזה, ולראות איך זה משפיע, ובעיקר לנסות את זה גם במקומות שאין בהם חלוקה כזאת של 40%-60%. כי בדרך כלל אין חלוקה כזאת. יש אוכלוסיה מעורבת, צריכה להיות אוכלוסיה מעורבת. יש גם אוכלוסיות אחרות שהן הומוגניות, שהן ברמה למטה מבינוניות. צריך להיות חתך אוכלוסיה רגיל. זה ניסוי בפני עצמו.

והדבר העיקרי הוא שמוכרחים לשנות את המצב הקיים. לא ייתכן להמשיך בכיתות גדולות כאלה ובתקן שעות מקוצץ. צריך לשנות את תקן השעות, לתת שיעורי עזר במקומות רבים יותר, לאו דוקא במסגרת הניסוי.

יש אצלנו תופעה שמתחילים שיטה, מתחילים נושא מסויים, וההתלהבות גדולה ועצומה. תזכרו מה היה עם החינוך הקודם - מקצועי, עם ההקבצה. עכשיו יש לנו ילד טיפוחים חדש, השיטה הפעלתנית. מתוך ההתלהבות היתרה לנושא קורים שני דברים: פתאום נשארים כך שאין יותר כוח להמשיך בזה, או שאין יותר עניין, או שנזכרים שיש גם דברים אחרים; והדבר השני שנוצר - שמנסים לתת אמצעי אחד בלבד. האם לא הגיע הזמן שבד בבד עם ניסוי מסויים, כמו הבהגת השיטה הפעלתנית, יוסיפו וימשיכו גם בשיטות אחרות. כי לא ייתכן ששיטה אחת יכולה להיות טובה בכל המקרים, לכל המקומות ולכל הילדים.

ד. קורן: התרשמתי מאוד מהעבודה שראיתי בבית-הספר, מהערנות וההתעוררות של המורים לגבי עבודתם, והעיקר - לגבי הילדים. שמים אליהם לב. המורים עובדים עם לב, וזה הדבר החשוב ביותר. הלקח שמשרד החינוך צריך ללמוד מכך הוא שנחוצים מורים עם שאר-רוח ונשמה יתרה. לפי דעתי קני-המידה למתן רשיון הוראה צריכים אולי קצת להסתנות. נחוצות לא רק בחינות בהיסטוריה ודידקטיקה וכו'.

דבר שני: הוכח באמת שאם מורה רוצה להתמסר לילדים, הוא צריך לעבוד עם פחות ילדים. או שיש לתת מורה וחצי למספר המקובל של ילדים, או להקטין קצת את מספר התלמידים בכיתה. אני מניח שמשרד החינוך מודע לענין הזה. אבל הבעיה היא לא רק בעיית הסודעות, אלא זו בעיה כספית. צריך לחתור לכך. צריך לחתור לכל אותם דברים המקובלים על כולנו: כיתה יותר קטנה, יום לימודים יותר ארוך, עזרה וסיוע לנחשלים, אתגרים למתקדמים, כדי שנוכל לקיים את הענין של חנוך לנער על פי דרכו, לפי הפשט שלו, לפי יכולתו של הילד.

יש צורך לדעתי במזכירות פדגוגית או באיזה פוסד חינוכי של משרד החינוך והתרבות, איזו קבוצת דיון או צוות חשיבה של משרד החינוך, שיהשוּב על שני דברים: קודם כל - מה ייעשה במקומות שבהם האוכלוסייה היא הומוגנית, שאין בהם שני רחובות מקבילים עם אוכלוסיות שונות, אלא יש שכונה גדולה שבה הצוער הוא משכבות נחשלות או שיש בהן חדר תרבות או חינוכי, ולברוק באיזו מידה אפשר ליישם שם את השיטות האלה, או לשנותן במקצת. צריך לחפש את השיטה לנוער זה.

אני מכיר את הנושא הזה משלושי ופעילות. במעלות זה אולי קצת שונה; בשלושי זו אוכלוסייה הומוגנית.

בראה לי שיש להקדים מחשבה למעשה בנושא אחד, וגם כן לתת אותו כאתגר לצוות חשיבה במשרד החינוך והתרבות. אלה לא צריכים להיות דוקא אנשי המשרד; אלה יכולים להיות אנשים מהשדה ומהמטה גם יחד, שישקלו מה יקרה כאשר הפערים בין הילדים ייצאו לאויר העולם, זאת אומרת יתגלו ויתבלטו. כי אין ברירה. יש ילד מוכשר, יש ילד שהילדים גדלים - הילדים האלה לומדים בצורתא, האינטגרציה חשובה, אבל ככל שהילדים גדלים - הפערים מתבלטים. ואז יש טכנה חמורה של תיסכול. אינני יודע אם זה דבר כבר בא לידי ביטוי. על כל פנים אני משוכנע שתוך כמה שנים אתם תיתקלו בבעיה זו בצורה חריפה. לכן כדאי להקדים מחשבה חינוכית מה ייעשה כשהדברים האלה יבואו לידי גילוי, ואז הפכה תהיה יותר קשה. כי לילד הנחשל בכיתה הזאת תהינה ציפיות גדולות, והוא לא יוכל לממש אותן. ואז אינני בטוח שהשכר לא יצא בהפסד. אני חושב שראוי לתת לבעיה זו את תשומת הלב הראויה.

אני רוצה להביע מלוא ההערכה לאנשים העוסקים במלאכה, ליוזמים, למתכננים ולמנווטים את כל השפיעה הזאת במשרד החינוך. מגיעה להם גם מלה טובה. בדרך כלל אנחנו משליכים בליסטראות על המשרד. ראוי שפעם ייאמר גם דבר טוב; הוא גם דבר אמיתי. כל הכבוד.

היו"ר א. כץ: לא נוכל לפנות היום את הנושא. את המסך הדין והמשך התשובות לשאלות ולהערות נקיים באחת הישיבות הקרובות. אני מודה לאורחינו.

שאלות ות

ג. אליעד: יש משלחות של תלמידים היוצאים לספורים בחוץ-לארץ. הם נוסעים במטוסים לא ישראלים, לא ב"אל על". מה האמצעים שנוקט בהם משרד החינוך והתרבות בענין טיסות לחוץ-לארץ, שאינן נעשות באמצעות "אל על"?

איזו ביקורת נערכת בגימנסיות, בתי-ספר תיכוניים? מה מידת הפיקוח הקיים על דרכי ההוראה, על טיב ההוראה ועל רמת ההוראה? אני למשל שומע מתלמידים שבמשך ארבע שנים שלמדו בגימנסיה לא נפגשו אף פעם עם מפקח. מה הן דרכי הפיקוח על בתי-הספר התיכוניים?

היו"ר א. כץ: שר החינוך אמר שהמשרד יושב עכשיו על כל פדוכת הפיקוח. כל נושא הפיקוח בתי-הספר, יטודיים ועל-יטודיים, יחזור אלינו לדיון מקיף.

ד. מרון: בראה לי שכחברי ועדת החינוך אנחנו זכאים לדעת על השביתה באוניברסיטאות, לאו דוקא מעל במת הכנסת. איזו אינפורמציה יש בענין זה?

17.5.1972 - א. רזיאל-נאור

א. רזיאל-נאור:

אני רוצה לשאול כמה שאלות.
קודם כל, בדמה לי שבמסדר החינוך יש תהליך אינטנסיבי מאד של חילופים. מר עדיאל פרש; עכשיו פורשים עוד אנשים שעבדו איתו. סגן שר החינוך מר ידלין היה חצי שנה בחופשה. רציית לדעת מי פילא את התפקידים הנוטלים עליו, אם בכלל יש תחומים מסויימים שכל אחד מטפל בהם, או שכולם מטפלים בכל הדברים. אם היו לו תחומים מסויימים, מי פילא את מקומם? עכשיו אנחנו שומעים שחזר לתפקידו, והוא עומד לעבור לתפקידים אחרים. כלומר כל העניין יותר מדי בזיל, אני מבקשת לשמוע על כך.

אני מבקשת לדעת על התכנית שמכין מסדר החינוך לקראת השנה הבאה, שנת מחצית היובל למדינת ישראל. מה ילמדו לקראת זה על דבר הקמת המדינה ומה שקדם להקמת המדינה. איך מסדר החינוך מתכנן את כל הנושא הגדול והרחב הזה. ראיית חוברת אחת שלא מצאה חן בעיניי. אני מבקשת לקיים על כך דיון מוקדם בעוד מועד.

ז. הרמן:
מדובר הרבה על חשיבות הטיפול בגיל הרך והדרך ביותר. בשנה שעברה הייתה תכנית של חודש נוסף לגבונים בתקופת הקיץ, בחודש יולי. עד כמה שידוע לי, מתקיים של השנה הזאת לא בכלל החודש הנוסף הזה. אני מבקשת לשמוע על כך פרטים.

ח. גרוסמן:
אני מבקשת לשמוע אינפורמציה בנושא ויטות הבציה או הקפאתה בקשר לבתי-הספר.

א. כץ:
הוחלט על הקפאה לשלושה חודשים, לגבי בתי-ספר שלא הוחל בבנייתם.

ח. גרוסמן:
אם זה רק לשלושה חודשים - נ"חא. בכל זאת אני מבקש לשמוע אינפורמציה מוסמכת בנושא.

היו"ר א. כץ:
השאלות יועברו למסדר החינוך והתרבות.

לגבי השאלתה של חבר הכנסת קורן - היום הימסר במליאת הכנסת הודעת שר החינוך והתרבות בנושא השביתה. קרוב לודאי שהדיון לא יתקיים היום, אלא בשבוע הבא.
אני מודה לכם. הישיבה בעולה.