

פרוטוקול מס' 171

מישיבת ועדת החינוך והתרבות
שהתקיימה ביום ד', כג' בכסלו תשל"ג - 29.11.1972, שעה 8.45.

ב כ ח ו :

חברי הועדה:
א. רימלט - היו"ר
נ. אליעד
מ. בן-פורת
ח. גרוסמן
ז. הרמן
א. כץ
ש. לוין
ע. פינברג-סירני
מ. פרוש
מ.צ. נריה
א. רוזאל-נאור

מוזמנים:
א. פלד - מנכ"ל משרד החינוך והתרבות
ד"ר ד. פייטלסון - האוניברסיטה העברית
י. ניצני - משרד החינוך והתרבות
י. פרידמן - משרד החינוך והתרבות
נ. נפתלי - מפקחת ארצית על הגננות
ב. נסים - משרד החינוך והתרבות
ד"ר ליסק - הכנסת

מזכירת הועדה: ד. פלד

רשמה: מ. כהן

סדר-היום: אינטגרציה בגיל הרך - מחקר שנערך על-ידי ד"ר ד. פייטלסון.

הינו"ר א. רימלט:

אני פותח את הישיבה, ומקדם בברכה את נציגי משרד החינוך, מר ניצני - יו"ר הועדה לחינוך יסודי של המזכירות הפדגוגית, הגב' ניצה נפתלי - מפקחת ארצית על הגננות, מר יצחק פרידמן ממינהל החינוך, ואת ד"ר ליסק, אחד היועצים שלנו. אני מקדם בברכה מינחת את ד"ר דינה פייטלסון.

הזמנו את ד"ר פייטלסון שתדווח לנו על סקר שעשתה בנושא האינטגרציה בגיל הרך. זה היה פרויקט מעניין בנוספות מסוימות, בתנאים מסויימים. תוצאות הסקר נותנות מקום למחשבה. כמי שקרא את הסקר, נדמה לי שתעוררנה הרבה שאלות. מגמת הסקר לא היתה לפסוק הלכה, אלא למסור דיווח על הפרוייקט ותוצאותיו. זה רק מיגזר אחד של העבודה האינטגרטיבית בכיתה. בשמע את ד"ר פייטלסון.

ד"ר ד. פייטלסון: בדיון בבעיות הטרוגניזציה של מסגרות חינוך יש כמובן מקום לשיקולים שונים. ההכרעות תהיינה מושפעות משיקולים סוציולוגיים, פוליטיים, תקציביים, שיקולים של התנאים הספציפיים של מקום מסויים וזמן מסויים, ליד השיקול הענייני. המחקר שלי מתייחס לשיקול הענייני בלבד. יתר השיקולים שתמיד ישחקו תפקיד בהכרעה אינם מתפקידו של החוקר ואיש המדע.

את השיקול הענייני ניתן לנסח בערך כך: האם זכונה הדעה או הסברה שמונחת ביסוד רוב המאמצים להטרוגניזציה של מסגרות חינוכיות, שהבאה מלאכותית יחד של ילדים יוצאי בתים מזרזים מבחינה לימודית ורוחנית וילדים מבתיים שאינם מזרזים מבחינה זו, תפעל לקידום של האחרונים. זאת אומרת האם בתנאים האלה ששתי הקבוצות ייפגשו בצורה בלתי אמצעית, יהיו ההישגים של האחרונים מעל ומעבר למה שהיו משיגים בהשפעת מחנך דגול, מושלם, וכו'. בדרך כלל אנחנו נוטים לחשוב שהסיבה להישגים המצוייפים הטובים האלה תהיה שבתנאים שיהיה להם מגע בלתי אמצעי עם ילדים יוצאי בתים מזרזים, הרי מלבד השפעתו של המחנך המבוגר, הם יהיו בתונים להשפעה מזרזת של מה שאנחנו קוראים "סוכני הוראה קטנים", או מין "סוכני חינוך" קטנים. זאת אומרת שהילדים המזורזים ייפגשו למעין מורי עזר, ועל-ידי המגעים שלהם ישפיעו לקידום הילדים הפחות מזורזים, ובעצם התנהגותם ישמשו מודלים להתנהגות, למשל ברמת שיחה או כדומה, דברים שלא היו מצויים בילדים הפחות מזורזים, ייספגו על ידם כתוצאה ממגע זה.

כדי לבדוק בעיה מעין זו צריך ראשית כל לנטרל גורם אחד, והוא גורם התנאים האובייקטיביים. מה שקרה ברוב המחקרים בחוץ-לארץ, שהטרוגניזציה של מסגרות חינוך למעשה פירושה היה הבאת ילדים טעונים שיפוח למסגרות חינוכיות טובות יותר, שלא היו זוכים להן לו היו נשארים במצבם ההומוגני. לרעתי למשל בניסוי הנחלאות זו בדיוק הנקודה. זאת אומרת שם ההטרוגניזציה מלווה בשיפור גדול של תנאים הילדים נמצאים בכיתות שמספר תלמידיהן קטן בהרבה ממספר התלמידים בכיתה רגילה, יש מורה ומורת עזר, וחל שינוי רדיקלי בשיטות ההוראה, המלווה בהענקה רבה יותר של ציוד. זאת אומרת התוצאות תהיינה מעין ערבובייה בין מה שהיה כתוצאה מזה שהילדים היו בתונים במסגרת אחת, לבין זה שהם זכו לתנאים יותר טובים.

אנחנו השתדלנו לנטרל את הגורם הזה על-ידי כך שיצרנו שתי קבוצות. חלק מהם נשארו במסגרת הומוגנית; חלק מהם היו במסגרת הטרוגנית, וכולם זכו לתנאים טובים יותר.

גורם שני שחשבנו שכדאי לנטרל אותו הוא גורם ההישגים האובייקטיביים של הילדים. חשבנו שאם נבדוק את השאלה במסגרת של בית-הספר, שבישראל הוא מוסד מאד הישגי, שההישגים האובייקטיביים של הילד די ברורים גם לו ולחבריו בכיתה, הילדים הפחות מזורזים עלולים להיפגע או להיות במצב פחות נוח בגלל ההישגים האובייקטיביים שלהם, שחברי הכיתה שלהם יהיו ערים להם. לכן החלטנו לרדת לשלב גילי שבו שאלת ההישגים אינה יכולה לעמוד. אפילו בגן חובה יש כבר תכנית לימודים, יש ציפיות של הגננת לתשובות של הילד. אנחנו רצינו לבדוק את השאלה כשהיא בקיה מכל תסבוכת מסוג זה. לכן ירדנו לשלב גילי של בני 3-4, ששם הנחנו שבאמת אין לגננת עוד שום ציפיות לגבי הישגים, שהיא יודעת שכל ציור שווה בטיבו לשני, ושאין סכנה כל כך שהיא תגיב, אפילו בהיסח הדעת,

29.11.1972 - ד"ר ד. פייטלסון

בשמחה יתרה על הצלחה. קיוונו גם שלילדים בגיל זה אין עוד כל ציפיות. היחסים ביניהם יהיו כאילו בקיים מהתערבות קודמת, מציפיות קודמות שנוצרו באיזה מקום שהוא.

בפרוייקט המחקרי הזה, שמומן על-ידי ארצות-הברית, משרד החינוך והעירייה, שותפו 96 ילדים, כולם בני שנתון אחד, 1964. בראשית המפעל הם היו כבני שלוש, פחות או יותר; בסיומו היו כבני חמש, פלוס מינוס, כך שמהפרוייקט שלנו כל אחד הלך לגן החובה הרגיל שהיה מגיע אליו גם ללא הפרוייקט.

48 ילדים נבחרו על-ידינו מתוך תיקיה של טיפת חלב. ההסדר עם טיפות החלב היה שאנחנו בעצמנו ניגשנו למדפים ובחרנו את הילדים בעצמנו מתוך התיקים, ללא שום התערבות של גורם כלשהו. בחרנו את הילדים כך: קודם כל - ילדי השנתון המתאים; שנית - שני ההורים הם יוצאי ארצות המזרח; שלישית - אף הורה לא הגיע ליותר מבית-ספר יסודי. רוב האמהות היו אנלפביתיות; רבים מהאבות בעלי השכלה מינימלית. וקריטריון נוסף: האב מתפרנס מעבודת כפיים.

היו"ר א. רימלט: עובדים מקצועיים או חצי מקצועיים?

ד"ר ד. פייטלסון: העליונים היו מקצועיים. היו נגר אחד, נהג אחד. בכל מקרה שהיתה לנו ברירה בין כמה משפחות, בחרנו משפחה עם השכלה יותר גבוהה, יותר מרובת ילדים, עם מצב כלכלי יותר ירוד. היו גם מחוטרי עבודה, חולים כרוניים וכדומה. הממוצע היה משפחה עם קצת פחות מחמשה ילדים. לילדי קבוצה זו נקרא ילדי קבוצה א'.

לאותם 48 ילדים הענקנו את הטיפול הבא: חילקנו אותם לשתי קבוצות של 24 ילדים. 24 נכנסו לגן אחד שאותו קראנו הגן ההומוגני. 24 האחרים חולקו בין שלושה גנים, 8 בכל גן, ולכל קבוצה כזאת של 8 ילדים הוספנו 16 ילדים שנבחרו לפי הקריטריונים הבאים: שני ההורים יוצאי ארצות אירופה, כולל ארצות הבלקן, כלומר אנשים המוגדרים מבחינה עדתית כספרדים. הקריטריון הזה לא נשמר. היו לנו גם משפחות מעורבות מבחינה עדתית וגם משפחות מיוצאי עדות המזרח, יוצאי עיראק, אם כי בודדות.

הקריטריון השני שנשמר בקפדנות רבה הוא ששני ההורים הם מסיימי בית-ספר תיכון, ולפחות אחד מהם המשיך מעבר לזה. כאן היה מיגוון אפשרויות. היו הרבה מאד הורים שסיימו תארים מתקדמים באוניברסיטה, דוקטורים, פרופסורים, והיו גם הורים מסגל האוניברסיטה שהשתתפו במבצע.

הקריטריון השלישי היה שהאב עובד באחד המקצועות התופשיים או עצמאי. גם כאן היה לנו מיגוון רחב. היו הרבה פרופסורים.

הילדים היו בארבעה גנים, שכולם היו שייכים לפרוייקט, כלומר הם ניהלו על-ידי האוניברסיטה העברית או על-ידינו. הגננות היו עובדות שלנו, קיבלו את שכרן מאתנו. הן קיבלו תוספת משכורת בגלל המאמצים המיוחדים. בכל גן שבו למדו 24 ילדים עבדו שתי גננות מוסמכות. בסוף השנה הראשונה ערכנו רושציה של כל הגננות: כל גננת החליפה את בת זוגה, וכל גן קיבל שתי גננות שונות. השתדלנו לנטרל גם את הגורם הזה.

הגננות היו בהדרכה מאד אינטנסיבית. היתה לנו עובדת במשרה מלאה רק לשם הדרכת הגננות, שהטובבה כל הזמן בין הגנים. לעובדות היה מיפגש שבועי של כל הצוות, מיפגש שבועי של כל זוג גננות עם המדריכה. בכל יום הן כתבו בסוף היום סיכום של מה שקרה, והכינו את יום המחרת. אותה עובדת ביקרה בלי הרף בגנים. כלומר ההדרכה והפיקוח היו מאד אינטנסיביים.

אשר לאמצעי הערכה - בראשית המחקר העברנו מבחן אינטליגנציה אחד, כשהילדים כבר היו בגן והכירו אותנו. לגיל הזה אין יותר מבחנים. עם גמר המחקר, כשהילדים היו בני 5, אז יש כבר יותר מבחנים שיש לגביהם סטנדרטיזציה לגבי ישראל. העברנו שנית את המבחן

הראשון, העברנו מבחנים נוספים, ביניהם מבחן המוכנות של פרופ' מינקוביץ. נוסף לזה היתה אנתרופולוגית שעבדה במשך כל השנתיים במגע רצוף עם המשפחות, ניסתה לעמוד על התגובות במשפחה, על קשיים שנוצרים, גם על ההבדלים המהותיים בדפוסי גדילה.

נוסף לכך היו עוד שני כלים: אחד מהם היה דף מיפוי יומי. יום יום באותה שעה מולא דף מיפוי, צויין בו באיזו פינה נמצא כל ילד באותו זמן ובאיזה פינות נמצאות הגנבות. זאת אומרת יש לנו תמונה באיזו מידה הם היו בפניות, ובאיזו מידה השתנה צביון בחירת הפניות. היו גם תצפיות אישיות בילדים. היו לנו צופות שבאו לגבים, והיו צופות במשך שעה תמימה במרוכז בילד אחד ורושמות את כל המגעים שלו, את כל הצאצאי פיו ומתחקות מקרוב אחרי כל מה שהוא עושה. בדרך כלל גם תצפיות אלה היו נעשות כולן באותה שעה, בזמן המשחק החופשי של הילדים בדרך כלל.

ועוד דבר חשוב: החומר המחקרי היה כולו חסוי עד סוף המחקר. אפילו מבחני האינטליגנציה לא תוקנו עד שהמחקר נגמר וכל הילדים עזבו את המסגרת שלנו. לא רצינו שבאיזה שלב שהוא הגנבות תהיינה מושפעות מצופיות איזה שהן. נודעו לנו גם בעיות ביתיות ואחרות שלא רצינו שתהיה להם איזו שהיא השלכה על הצוות החינוכי.

אשר לממצאים - ברור שברגע שנגמר המחקר וכל הילדים היו בגני חובה, עטנו על התוצאות. תחילה ניתחנו כמובן את מימצאי מבחני המיטל של סוף המחקר. הסקרנות הגדולה שלנו היתה מה קרה לילדים כתוצאה מהמחקר. ובכן קודם כל ניתחנו את מבחני המיטל של סוף המחקר. היה מבחן אחד שבו נבחנו גם בהתחלה, היה מבחן אחד שבו לא נבחנו בהתחלה. התוצאות היו בדיוק כמצופה. היה הבדל גדול משמעותי בין רמת המיטל של הילדים בשלושת הגנים ההטרוגניים לבין הילדים בגן ההומוגני.

מה זאת אומרת "כמצופה"?

א. כץ:

ד"ר ד. פייטלסון:

נוטים לחשוב שילדים במסגרות הטרוגניות משיגים יותר. ה-איי.קיו. אחרי המחקר הראה שהילדים בשלושת הגנים ההטרוגניים בממוצע במבחן אחד עדיפים ב-9 בקודות איי.קיו. מהילדים בגן ההומוגני, ובמבחן השני - ב-13 בקודות איי.קיו. זאת אומרת בכיוון דומה להרבה מאד מחקרים בחוץ-לארץ. אז ניתחנו את המבחן שלפני, ומצאנו אותו הבדל עצמו. זאת אומרת כשהילדים נכנסו לגנים היה אותו הבדל, והעליה של שתי הקבוצות היתה שווה. גם העליה דומה לכל המחקרים שנערכו בחוץ-לארץ. כשנותנים זיוו זהה לילדים מסוג א' וילדים מסוג שקראנו להם ב' - הרי שילדי ב', או על-ידי מוכנותם היתרה, או על-ידי ההתערבות המשפחת של הבית, מנצלים יותר את התנאים, והם עולים עוד יותר. כך שדוקא במסגרת האחידה הפער גדל. גם המחקרים בארץ מראים אותה תמונה. כלומר שיפוח אחיד מגדיל את הפער.

אתעכב בקצרה על הסיבה המשוערת של התופעה הזאת, כי היא עשויה להאיר את רוב תוצאות המחקרים בחוץ-לארץ, שברובם ההשוואה היא רק אחרי. זאת אומרת ברוב המחקרים שהגיעו אלינו מחוץ-לארץ לא היתה מדידה של איי.קיו. לפני, אלא בדרך כלל מסתפקים בהשוואת התוצאות, הן בהישגים והן במנת המיטל, שאחרי הניסוי.

כל הגנים היו מבחינה גיאוגרפית באזור אחד בירושלים. כולם היו בין הקטמונים לקרית-יובל. המרחק המכסימלי בין שני הגנים המרוחקים ביותר היה שש תחנות אוטובוס בקו אחד. למרות זאת את הגן ההומוגני יכלנו למקם בלבה של שכונת עוני, כך ששליחת הילדים לגן לא דרשה מההורים שום מאמץ, הם פתחו את דלת הדירה ושלחו את הילד, ובתחתית הבלוקים הגדולים היה הגן ממוקם. כל המשפחות שפנינו אליהן נענו, ואף ילד לא נשר. הכנסנו מראש 25 ילדים מתוך הנחה שתהיה נשירה; סיימנו עם אותם 25.

את שלושת הגנים ההטרוגניים היינו צריכים למקם יותר לצד שולי השכונה. הם אמנם היו בשכונות עוליים או בשכונות מעורבות, אבל יותר בשוליים, כך שמהמשפחה מהסוג שחיפשנו היה נדרש מאמץ, אמנם מינימלי, כדי להגיע לגן, להעביר את הילד בכביש סואן, או שהילד

ילך מרחק של 200-250 מטר. התברר שהיה קשה להשפיע על משפחות ירודות יותר לעמוד בתנאי הנוסף הזה. זאת אומרת, מה שקרה הוא שכדי לאייש את הגנים ההטרוגניים פנינו להרבה יותר משפחות. מהגנים ההטרוגניים היתה נשירה של משפחות שלא עמדו במשימה, למרות ביקורי בית בלתי פוסקים, למרות תחבוננים שלנו. בשנה השניה לא היו מוכנות יותר לעמוד במאמץ.

על המשפחות שהסכימו לשלוח את ילדיהן השפיעו הנימוקים שילדיהן ילכו לגן שילדים אחרים משלמים בו הרבה כסף, שיש בו שתי גבנות ומעט ילדים. משפחה שיודעת לנצל מוטיבציה מעין זו היא כבר משפחה בעלת מוביליות רבה בחברה, מוביליות שאינה מתגלה בקריטריונים האובייקטיביים. זאת אומרת כל התיקים - ותיקי טיפת חלב שלנו הם תיקים מהתקופה - גי הלידה של הילד - לא העמידו אותנו על ההבדלים האלה בין המשפחות. למרות שבמקרה שלנו היו יותר קריטריונים לבחירת הילדים מאשר ברוב המקרים, למרות שהבחירה נעשתה על-ידינו ולא על-ידי גורם מתווך - הרי שיש גורמים מסויים שהם לא יופיעו בקריטריונים חיצוניים, שהשפעתם היא 10 נקודות איי.קיו., כבר בגיל 3. ואחד הדברים הוא שברגע שניצול הזדמנות ניתן קצת ליוזמת המשפחה, הרי תמיד נמצא שמשפחות שגבנות לזה הן המשפחות המוביליות. אותן תוצאות יש במחקר על ניצול שירותים על-ידי משפחות במצוקה. לאורך כל הקו, שירותים סוציאליים מנוצלים לא על-ידי המשפחות הזקוקות יותר, אלא על-ידי אלה שכבר יודעות איך לנצל. זו נקודה חשובה מאד. לא מגיעים לאוכלוסיה הירודה ביותר.

אעבור לממצאים האחרים. אשר למיפוי בפינות המשחק - לא היה שום הבדל משמעותי בין ילדים משתי הקבוצות בניצול פינות המשחק. הם היו מצויים באותן פינות. היה הבדל משמעותי בין בנים ובנות. הדבר שהפתיע אותנו הוא שיותר מכל גורם אחר ההימצאות בפינה משפעת על-ידי הימצאות הגבנות. זאת אומרת התברר שגבנות שיש לה נטיות למלאכת יד או עבודת כפיים, באופן משמעותי הילדים בגן זה עסקו יותר במלאכת כפיים. כלומר הגבנות פה מופיעה כגורם. עד כדי כך שכאשר העברנו גבנות מגן לגן, עשינו פרוגנוזה: אם נעביר את הגבנות הזאת לגן זה, בגן הזה תגבר פעילות זו, ובגן השני תפחת פעילות אחרת. כלומר זה לא ענין של נטיות של הילדים, אלא פה האישינות של הגבנות משפיעה הרבה יותר משחשבונו. לנו זה מוכיח את חשיבות הרוטציה של עובדי ההוראה. כי הרפרטואר של הגבנות מוגבל, ואם הילד תוך שנתיים נפגש בדמויות שונות, הרפרטואר שלו גדל.

היו"ר א. רימלט: אמרת שבניצול פינות המשחק לא היה הבדל בין שתי הקבוצות. האם את מתכוונת לילדים בכיתה הטרוגנית אחת או לשתי קבוצות בכיתות ההטרוגניות?

ד"ר ד. פייטלסון: בין שתי הקבוצות בכיתות ההטרוגניות. בשלוש הקבוצות ההטרוגניות לא היה כל הבדל בין ההימצאות בפינות של ילדים אלה ואלה. פעם או פעמיים נכנסתי לגן והיתה גם הפרדה פיזית מדהימה. אבל בחומר הסטטיסטי הרב זה לא מתבטא.

החומר השלישי הן התצפיות האישינות בילדים במשך שעה שבה נרשם כל מה שהילד עושה. המגעים החברתיים זה רק התינוח הראשון. החומר הוא הרבה יותר רב. את החומר הזה אפשר לנתח מבחינות שונות. כרגע נותחו רק המגעים החברתיים. בדרך כלל שעת הסתכלות בילד מסתכמת בפרוטוקול המסתרע על 7-8 עמודי פוליו מלאים. אותן תצפיות חולקו קודם כל ליחידות מגע חברתי. לילדים שלנו היו בממוצע בין 90 ל-200 מגעים חברתיים תוך שעת תצפית. (זה כולל גם הסתכלות, הושטת עט, גם התעלמות).

לכל שעת תצפית מולא גליון ובו שבע קטיגוריות עיקריות של מגע: שיתוף פעולה, מגע, פעולות ליד, הסתכלות או הקשבה, התעלמות, דחיה ותוקפנות. לגבי כל תצפית ותצפית יש לנו ידיעות אם המגע היה ביוזמת הילד הנצפה או כלפיו, אם המגע היה בינו לבין בן או בת מקבוצה א' או ב', או בינו לבין מבוגר. לגבי כל ילד יש לנו מספר תצפיות כאלה של שעה, במשך המחקר. אנחנו גם הרכבנו לכל ילד תיק אישי. זאת אומרת שכל פעם שילד מסויים נזכר בתצפית של מישהו אחר, הקטע הזה נגזר והוכנס לתיק שלו. בצורה כזאת יש לנו תיק כרונולוגי שנותן לנו תמונה יום-יומית של הילד בגן. כך שיש לנו הרבה מאד חומר על אותו ילד ומה שקרה לו תוך שנתיים אלה. זה חשוב, כי לנו יש חשש מסויים שכאשר אנחנו יוצפים במרוכז על ילד מסויים, זה משפיע עליו או על הגבנות.

לגבי החומר הזה מבחינה מספרית אדבר רק על המגעים החברתיים ורק על ההשוואה בין התצפית הראשונה שנערכה בראשית המחקר והתצפית האחרונה שנערכה לקראת סוף המחקר, כולם בשעת משחק חופשי. לגוחיותנו סיכמנו את העניין לגבי כל ילד באחוזים.

מתוך התכוננות בטבלה תראו שהמגעים השלישיים מאד נמוכים; גם החיוביים קצת מועטים. יש לנו דבר שצפינו לו: לבית'ים יש הרבה יותר מגעים עם בית'ים מאשר עם אלפ'ים. זה מוצדק, כי יש פי שניים ילדי קבוצה ב' בקבוצה. אבל אם תראו את המגעים של ילדי קבוצה א' בגנים ההטרוגניים, תראו שיש להם יותר מגעים עם ילדי קבוצתם מאשר עם ילדי קבוצה ב'.

היות והקטיגוריה החזקה ביותר מבחינה מספרית היא שיתוף פעולה, והיות ושיתוף פעולה זה בעצם מבחינה עניינית הבושא המעניין אותנו ביותר, יש לנו מעין תרשים של השינויים שחלו בדפוסי שיתוף הפעולה מראשית המחקר עד סופו לגבי כל אחת ואחת מתת-הקבוצות. כאן בתגלה בעצם הדבר המעניין ביותר: שבקבוצה ההומוגנית ובבית'ים יש התפתחות מקבילה. אנחנו רואים שתוך כדי שנתיים בגן, ועם העליה בגיל מ-3 ל-5, מה שקורה לילד הקטן - וזה קורה לפי כל הספרות הפסיכולוגית - הוא שהתלות שלו במבוגר יורדת, היכולת שלו לשיתוף פעולה עם בני גילו עולה, והוא לומד לקראת היותו בן 5 לשחק עם החברים שלו תוך שיתוף פעולה הדוק.

להטרוגניים אין חלק בהתפתחות הזאת. תוך השנתיים שיתוף הפעולה שלהם עם מבוגרים עוד עולה. יש לנו חשש שזה קצת האפקט של המחקר. זאת אומרת אם יש צופה בגן, וכל גבנת תגלה תוך עשר דקות מי הילד שצופים בו, ואם היא רואה שהוא מבודד, היא תתחיל לשתף פעולה אתו. כלומר העליה הזאת בשיתוף הפעולה עם הגבנת היא תוצאה של המחקר.

עלה שיתוף הפעולה עם הבית'ים, אבל הוא איננו מספק את רצוננו. מדוע? הילדים לא נדחו, לא היחה אגרסיה, מדוע אם כן הם לא שחקו יחד? כאן מתגלה דבר מאד מעניין לגבי הגיל שבו נחרנו ולגבי הנסיבות. כשילדים בני 3-5 משחקים יחד - משחק שאמנם מכונן על-ידי הגבנת, אבל הוא איננו ריכוז - הם משחקים בדרך כלל את ההווי שלהם. והקבוצות שלקחנו כל כך רחוקות אחת מהשניה בהווי ביתי, שאין להן נושאים משותפים שעליהם יוכלו לשחק. למשל, בנות מתחילות במשחק בפינת המשפחה. אחת קונה לשניה ואומרת: בואי נשחק, אני אהיה האמא ואת תהיי העוזרת. המציאות היא שילדה א', אפילו אם אמה עבדה כעוזרת, אינה יכולה לשחק את תפקיד העוזרת. ילדה ב' יודעת מה ההתנהגות הצפויה מעוזרת. כשהן כבר משחקות, עיקר המשחק הוא שמטלפנים לאבא במשרד. היו לנו טלפונים צעצועים בגנים. ילדי קבוצה א' היו ניגשים לטלפון ומשמיעים לחוכו כל מיני קולות, לא ידעו מה לעשות בו. אם הגבנת מוצלחת או אם היא ערה, ניתן להתגבר על זה.

אתן דוגמה נוספת. כל פעם שניסינו לשחק עם הילדים באוטובוס כדי ליצור חוויה משותפת ולשחק בה רבים, תוך דקות האוטובוס הפך לאירון. ילדי ב' לא נוסעים באוטובוסים, אבל אירון מאד מקובל עליהם. בשני גנים הצלחנו להסיע את כל הילדים לשדה התעופה בעטרות, ולהפוך את האירון לנושא חשוב בגן. ואז משחק האירון הפך למשחק משותף לשתי הקבוצות. זאת אומרת, ברגע שנותנים תוכן משותף, ניתן להתגבר על הקושי.

ליצור הטרוגניזציה זה לא דבר שפועל מעצמו במקום הגבנת ומקל עליה. להיפך. ההטרוגניזציה היא קשה יותר, מסובכת יותר, עולה יותר כסף ודורשת יותר הדרכה. אם אנחנו יכולים לתת את כל הדברים הנוספים האלה - מה טוב. בלי זה, זה מסוכן. כי לולא היינו יוצאים לאותו טיול משותף, לא רק שהפער האינטלקטואלי גדל, גם הפער החברתי לא נסחם. תוך כדי הזמן ראינו שנוצרות קבוצות חברתיות בכיוון אנטי-הטרוגני, אם אין התערבות מתמדת של הגבנת.

כדי לשמור על אותו יחס מספרי בין הקבוצות, בכל פעם שילד מקבוצה ב' עוזב בגלל המוביליות של ההורים מהאוניברסיטאות, הכנסנו ילד ב' אחר. בדרך כלל נתגלה לנו שבשנועות הראשונים יש לילד חדש אינטראקציות חופשיות עם כל הילדים. כעבור מספר שבועות, במין חוש ששי, הוא יודע שהוא שייך לבית'ים, והקשר שלו עם ילדי קבוצה א' ניתק.

29.11.1972 - ד"ר ד. פייטלסון

כאן יש דוקא אחד הדברים שלפעמים אנחנו חושבים שבחרנו בגיל לא טוב. כי התברר לנו שבגיל 3-5 אי אפשר עדיין לפנות בכלל לרציון. הילדים יוצרים חברויות; אי אפשר להתערב בחברויות. מתוך נסיון אישי נדמה לנו שבגיל 12-13 זה ניתן אולי יותר. יש שטחים רבים שילד יכול להצטיין בהם, גם אם אין הוא מצטיין בשטח הלימודי. שנית, בגיל 12-13 אפשר לדבר יותר עם הילדים, אפשר להעמיד את השאלה: אנחנו עם אחד. הילדים יודעים שהדפוס הרצוי לנו הוא דפוס של שיתוף.

יש גורם חשוב ביותר, והוא ההשפעה החוזרת של המצב ההטרונגי על הצוות. בשלושה וחצי החודשים הראשונים של המחקר, לא יכולנו להביא את הגננות בגן ההומוגני לכך שתמוכנה בעול. הן הרימו את הידים מ"אש. מראש היתה להן הרגשה שהילדים שנמצאים אצלן הם כל כך יותר נפוצים מהאחרים, שלא כדאי לעשות שום דבר. היה ציוד מכסימלי והדרכה אינטנסיבית, אבל היה קשה במסגרת שלנו להביא את הגננות לפאמץ יתר. במסגרת של מדריכה שלמה התגברנו על זה.

במצב לא מחקרי יש פה נקודה חשובה. בכל הטרונגיזציה של מסגרת חינוכית, ההורים מסוג ב' יוצרים לחץ סמוי אדיר על המחנכים. כלומר מחנך פשוט לא יכול להרשות לעצמו לא להשקיע עבודה ולהתעלם מתפקידיו, כפי שזה קורה לפעמים. למשל, אחת ההצלחות הגדולות כל כך של החינוך בקיבוץ בגיל הצעיר הוא בין היתר מפני שהמספלת נמצאת בקרבה פיזית עם המשפחה. האמא, הסבתא, הדודה, בדרך העבודה, מחדר האוכל וכו', כל הזמן עוברים ליד הגן. כתוצאה מכך המספלות עובדות ברמה הרבה יותר גבוהה משזה אפשרי באיזה שהוא מוסד. רצוי שהן תחלפנה אחרי שנים-שלושה מחזורים את המקצוע, כי קשה להן לעמוד במתח הזה. אותה השפעה יש בגן ההטרונגי על-ידי הורו ילדי קבוצה ב'. ההורה בא לגן, רואה מה נעשה בו, רואה איך הגן, וכל זה משפיע על הגננות.

היו"ר א. רימלט:

האם זה מקרה שבקבוצה א' בהטרונגיזציה, ההתחלה היתה ב-א.י.ק.י. הרבה יותר גבוה

מאשר בקבוצה ההומוגנית?

ד"ר ד. פייטלסון:

מה שמזעזע הוא שלמרות כל הקדיטרונגים, למרות שאנחנו בעצמנו בחרנו את הילדים, לא הצלחנו להתגבר על גורם זה, שתמיד המשפחה היותר מובילית תיכנס לסקר. המשפחות המוביליות השתמשו בהזדמנות. היות וכל מסגרת היא מוגבלת, אז כל הורה ששואף מגיע אליה, וההורה היותר אינו מגיע אליה. יש פה השפעה, אולי לא ישירה על הילד, אבל זו השפעה עקיפה על המסגרת החינוכית. במקום כמו קרית-שמונה או קרית-גת, למשל, אין תקנה להטרונגיזציה.

היו"ר א. רימלט:

אני מודה לד"ר פייטלסון. נעבור עתה לשאלות והערות.

מ. בן-פורת:

רציתי לשאול לגבי מקום המגורים: האם ילדי א' הכירו זה את זה לפני שבאו למחקר?

לגבי הגורם המזרז - האם יש פער בין הגורם המזרז שניתן לגנים האלה לבין הגנים הכלליים בארץ, ומהו הפער?

מה היה השקול שאתם לא הרכבתם גם קבוצה הומוגנית מילדי ב', כדי שאפשר יהיה להשוות?

א. כץ:

האם יש לסקר משמעות ייצוגית מבחינה סטטיסטית? לגבי איזה בסיס יש לו משמעות - ירושלים, ישראל, וכו'?

האם יש מחקרים או סקרים או עובדות נוספות בארץ הבאים לחזק את המסקנות שמתמעות או מתבקשות מהמחקר שאתם ערכתם? אם כן - איזה?

האם יש מחקרים באותו נושא הבאים לסתור את המסקנות שלהם? אם כן - איזה?

29.11.1972 - א. רימלט

היו"ר א. רימלט:

לפי הנתונים שבידינו בסוף החקופה היו לילדי א' ההטרוגניים יותר מגעים עם מבוגרים. האם זה תחליף לחוסר מגעים עם הביתיים? לפי ההגיון, ככל שילד גדל, קטנים המגעים שלו עם מבוגרים.

השאלה השניה היא יותר כללית ואולי היפותטית: אילו היו משייכים בפרוייקט הזה לא שנתיים, אלא עד גיל 6-7 - האם לא היה התמונה משתנה? לגבי החלוקה למגעים בין א' ל-ב' - האם המחסום לא היה נפרץ? ייתכן שבגיל זה, וכאשר מחקר נערך רק שנתיים, המסקנות אינן כה משמעותיות כמו שהיו אילו היו פורשים את מסגרת השניים.

האם חילופי הגננות לא השפיעו על ילדי א'? כי ילד כזה איננו מתקשר בקלות עם אדם מבוגר?

במחקר הזה ראיתי את הקריטריון של צפיפות בדיור. אבל היו שם רק שני מספרים: לגבי קבוצה א' - למעלה מ-1.5 נפשות בחדר, לגבי קבוצה ב' - פחות מ-1.5 נפשות בחדר. האם לא כדאי קצת יותר לפרט את זה? כתבת שבקרוב ילדי א' היו חלק ניכר שישנו שני ילדים במיטה אחת. אבל לא היה מספר.

ג. אליעזר:

הבינותי שהמחקר היה יותר מדי "טהור", כדי לדעת דברים אובייקטיביים. האם באמת היתה איזון שהיא הערכה לקשיים האובייקטיביים של יצירת המשחקים וההשוואה בתוכן המשחקים ובתוכן ההווי הביתי של קבוצות א' ו-ב' באופן מתוכנן מראש? האם זה באמת דורש כל כך הרבה הוצאות ואמצעים, או שאם הדבר מתוכנן מראש, אפשר ליצור אוירה של טלפון ועוזרת ואוירון, וכל אותם יסודות שממשים רקע למשחק של ילדים?

אנחנו שומעים תמיד על מה שנעשה בעולם, על ספרות מדעית בנושא זה ומחקרים שנערכים בחוץ-לארץ. האם נערך פעם מחקר או ניתנה תשומת לב להבדל היסודי הקיים כשמדברים על א' ו-ב' אצלנו וכשמדברים על א' ו-ב' בחוץ-לארץ? אצלנו בכל זאת יש ל-א' ו-ב' מכה משותף מבחינת היהדות. זה לא אותו א' ו-ב' שפוגשים באנגליה או ארצות-הברית, שם יכולים להיות ילדים מכל מיני מקומות, אחד מג' מאיקה ואחד מסקוטלנד וכדומה.

ג. נפתלי:

מה עמדתך ודעתך לענין סתימת הפער בין ילדים טעונים טיפוח ומטופחים? לפי דעתי הגישה צריכה להיות כאן שיש לעזור לכל ילד לבטא את הפוטנציאל שלו בהתאם לפוטנציאל שלו. בבחלואות הקריטריון היה לא סתימת הפער, כמו הנסיון לטפח כל ילד לפי הפוטנציאל שלו. שתי הגישות האלה קובעות הרבה בחומרים, שיטות עבודה, גישות. בפעלתנות העיקר הוא גישה אינדיבידואלית שפירושו לא רק ילד-מורה מורה-ילד, אלא לעזור לכל אחד במיטב יכולתו, גם מבחינה חברתית, אינטלקטואלית, מוטורית ואחרת.

שאלה שניה שמטרידה אותי היא שאנחנו יוצאים פה בתחום החברתי בעיות חברתיות. למשל, בסעיף "התעלמות", בהטרוגניים המצב יותר טוב, אבל מה שקורה הוא שהילד טעון הטיפוח מתעלם מהמבוגר. הנושא הזה נבדק על-ידי ד"ר רוגל, ונמצא שילדים בני 3-4 לא מתקדמים לא כל כך משום שאינם מסוגלים להתקדם, אלא משום שנוצר אצלם כנראה עוד בבית מצב של התעלמות מהמבוגר. הם גם אינם תוקפנים. הם מאד שקטים, מתעלמים מהמבוגר, אינם זקוקים לו. אחד הדברים הוא כיצד להוציא את הילד מאנונימיות ולקרוב אותו למבוגר, ולהשפיע על הגננות לגשת אליו גם כשהוא לא ניגש אליה. בגיל 4 התמונה משתנה.

י. ניצני:

המחקר משכנע מאד בדרך עבודתו. אשאל כמה שאלות שהתעוררו אצלי. קודם כל לגבי כלי האיבחון בגיל הזה. ידוע לנו שלגבי כלי איבחון, גם בגילים גבוהים יותר, ניצבים היום הרבה סימני שאלה. האם אנחנו נותנים אמון מלא בכלי האיבחון בגיל הזה?

(ב) יש כמובן סיכום מעודד על ההתקדמות במנות המיטב. האם אין לראות בכך נקודה התחלתית קלה יותר לראות בה את ההישגיות, מאשר בהתפתחות הילד בשנים הבאות? ואז, האם ניתן, ובאיזו

מידה, להשליך מהמסקנות שיש לנו בגיל הרך לגבי הציפיות להתפתחות בשנים הבאות של הילד?

ג) האם היתה הסתכלות בתחומים חיצוניים שיש להם השפעה על התקדמותם של הילדים ברמתם, ברמת הופעתם? המחקר שלך מצביע על כך שסביבה, ללא מאמצים גדולים מכוונים, היא בעלת השפעה די מנוטרלת, על כל פנים לא ניכרת. אם יש מעט ילדים, שתי גבנות ואמצעים כאלה, ההשפעה היא די מנוטרלת. בחיי ילדים שמתכנסים בכיתה, בית-ספר, גן וכיו"ב, יש שורה של דברים שהשפעתם ניכרת, אפילו אם הם חיצוניים בלבד. גכון שאותו ילד איננו יודע מה זו שיחת טלפון. אבל הוא רואה כיצד חברו בא לבית-הספר. הוא בא לבוש יותר טוב, עם תיק מסודר, רואה את התנהגותו בחציית הכביש, אמירת שלום, שורה של מנהגים שהם עוד לא לעומקה של רמת ההתפתחות הכללית, אבל יש להם השלכות רציניות מאד בהתפתחות הקבוצה, הכיתה. במקום שהצלחנו לגייס אחוז מסויים של תלמידים מרמות טובות יותר, גם אם לא היו שום פעולות מכוונות מראש, היתה להם השפעה על האוכלוסייה החלשה יותר. האם היתה הסתכלות מכוונת בתחומים אלה, והאם אמנם ההשפעה הזאת היא משמעותית?

ד) האם היתה הסתכלות בילדים מחוץ לתחום הפעולה של הגן? האם היתה הסתכלות בתוך אותה שכונה שהילדים גרים בה זה ליד זה? האם היתה התחלה של קירוב ילדים גם בשעות הפנאי שלהם?

ע. פינברג-סירני: מי היו הגבנות? האם נבחרו בדרך מיוחדת, לפי עדה או מוצא, או כדומה?

מה נמסר לגבנות? מה היתה ההכנה שלהן לפני המחקר הזה?

מה נמסר להורים של שני הצדדים, א' ו-ב'?

האם נמשך בכלל המעקב אחרי ילדים אלה?

אני רוצה לשאול לגבי ילדי קבוצה ב'. לפי הקריטריונים ששמענו, זה ב' גבוה במיוחד. האם יש לכם איזו הערכה, אם היה ב' יותר נמוך, אם היו לזה תוצאות אחרות?

המספרים הם בעיקר על מגעים חברתיים. האם יש גם איזה מעקב לגבי ניצול אביזרי לימוד או אביזרי משחק? האם יש הבדל גדול בין ההתחלה לסוף? האם גם פה יש הבדלים מהותיים בניצול האמצעים האלה?

מפליא אותי מאד המספר של אפס תוקפנות עם מבוגרים. זה לא מה שאני יודעת. ילדים בגיל 3-4 מגלים תוקפנות כלפי מבוגרים. האם יש לזה משמעות מיוחדת שפה זה אפס?

עוד שאלה בקשר למספר הילדים בגנים ההטרוגניים. ההרכב הוא של 8 ו-16. אם המספרים היו אחרים, האם זה יכול היה לשנות? למשל, אם ההטרוגניות היתה הפוכה, האם זה יכול היה לשנות את התוצאות?

ז. הרמן: רציתי לשאול לגבי גודל המשפחה. האם במשפחה שיש בה יותר מילד אחד, יש השפעה של הילד

המבוגר על הילד הקטן?

הייתי רוצה לדעת יותר על העבודה שעשיתם עם האם, ולא רק עם האם. באיזו מידה היו לכם מגעים גם עם האב? אני יודעת שהיו מגעים עם הבתים של הילדים. אבל האם באמת הרגשתם שהמגעים האלה היו מספיקים כדי להבין ולהוציא מסקנות לגבי הילדים?

האם השתמשתם באותם מבחני איי.קיו. לגבי כל הילדים, מקבוצות א' ו-ב'? מנסיוני אני יודעת שמבחני איי.קיו. זהים לילדים שיודעים מה זה טלפון ולילדים שאינם יודעים מה זה טלפון, אינם שווים.

מה ההשלכות מהעבודה עם הגננות והפיקוח עליהן לגבי הכשרת הגננות לעתיד? מה שכל כך חשוב כאן זו באמת העבודה האינדיבידואלית עם הילד. האם יש לכם מסקנות לגבי הגודל האופטימלי של קבוצת ילדים לכל גננת?

א. רזיאל-באור:

רציתי לשאול בנוגע לשיבם של המבחנים. לפעמים אנחנו שומעים סיכומים ממש מדהימים, ולא פעם הדבר נובע מכך שהמבחנים אינם מתחברים בארץ לפי החומר המצוי כאן, אלא הם מועתקים ומתורגמים מארץ אחרת. פעם נתקלתי בתופעה כזאת ביחס לכתיבת חיבורים. זה היה העתק של מבחן אמריקני. התוצאות היו עלובות מאד, כי השאלות לא התאימו בכלל להווי, לרקע, לחיים בארץ. האם השאלונים של המבחנים השונים חוברו כאן או שהם גם כן מועתקים מחוץ-לארץ?

זה בסיון שנמשך שנתיים בלבד. האם יש אפשרות להסיק מסקנות מנסיון כה קצר-מועד, יהיה חשוב ככל שיהיה? האם ניתן לגבש ממנו מסקנות?

ההתרשמות שלי מדברי ד"ר פייטלסון היתה שניתן יותר לצפות לסיכויי אינטגרציה בגילים גבוהים יותר, כי אז אפשר להפעיל את הרציון, מה שאי אפשר לעשות בגילים הנמוכים, בגיל הגן, ובעיקר בשנתיים הראשונות של הגן. האם יש משהו שיכול לבוא במקום הרציון? האם אפשר להגיע לחוויות משותפות באמצעות הרגש, באמצעות דברים אחרים? האם נעשה איזה נסיון כזה?

ביחס להורי הילדים מהקבוצות העיליות יותר, המסומנות פה ב-ב'. האם נתקלתם בסירוב מצד הורים להביא את הילדים לידי הווייה משותפת בגן יחד עם הילדים מקבוצה א', והאם היה צורך לטפל גם בהורים אלה, להסביר להם ולשכנע אותם?

לאחר שהילדים האלה גמרו את השנה בגן הניסויי, הם נשלחו לגן חובה, כל אחד במקומו. האם יש איזה מעקב שיכול לומר לנו כיצד השפיעה על הילדים האלה, ביחוד מקבוצה א', השנה בגן הזה, עם הטיפוח ותשומת הלב והטיפול? האם נשאר איזה מטען או מישקע, וכיצד הוא מתבטא?

ש. לוי:

הבינותי שהמימצאים שלפנינו מבטאים את השינויים שחלו בילדים בסוף תקופת הניסוי בהשוואה לראשית תקופת הניסוי. האם היו גם איזה סיכומי ביניים, ומה היו המימצאים של סיכומים אלה?

כיצד התממש למעשה הניטרול של הגננות? הרי יש חשיבות מיוחדת לפגישה הראשונה. ואין ספק שבקבוצות הניסוי האלה הגננות שנפגשו בתקופה הראשונה עם כל קבוצה וקבוצה הטביעו יותר את חותמן מאשר גננות שנאו אחריהן: האם נבדקו הוריאנטים האלה?

בשאלה כאן שאלה על המוצא העדתי של הגננות. אני רוצה לדעת אם הן היו בנות גיל אחד, מה הנסיון שלהן, האם כולן היו עם נסיון שווה?

יש לי שאלה אחת בעלת אופי תיאורישי. החבדלים הגדולים ביותר, כפי שאני רואה, הם בתחום שיתוף הפעולה. לפי התיאוריה הפיאז'טנית, שיתוף פעולה הוא בעצם אחד העניינים הבולטים שבו מתבטאת ההתפתחות של הילד. המעבר משלב אחד לשני מתבטא קודם כל בתחום שיתוף הפעולה. ומכיון שגם חסידים ומעריצים שלו היום אינם חושבים שפיאז'ט קבע תחומי גידול מדוייקים, ברורים ונוקשים, אני שואל: האם בדקתם את העניין של שיתוף הפעולה מבחינת התיאוריה שלו? אולי שיתוף הפעולה שהתגלה בקבוצה א' ההומוגנית, או בקבוצה ב', הוא יותר תוצאה של תהליכים של הכשרה פנימית מאשר הטיפול של הגננת. אני שואל אם כן מה הכינסוס התיאורטי שאת יכולה לתת למימצאים שלך?

ח. גרוסמן:

ראינו פה ששיתוף הפעולה עם המבוגרים יורד אצל ההומוגנים ועולה אצל ההטרוגנים. האם זוהי תופעה חיובית או שלילית? מה זה אומר לגבי ההומוגנים? מה זה אומר לגבי ההטרוגנים?

שאלה שניה לגבי העליה בשיתוף הפעולה בין הילדים לבין עצמם. אצל ההומוגנים יש עליה תלולה, לעומת עליה קטנה מאד אצל ההטרוגנים. האם אפשר להסיק מכך מסקנות מרחיקות לכת, שכל האינטגרציה עומדת בסימן שאלה? האינטגרציה מבוססת על זה שנותנים שויון בהזדמנות לילדים כבר מגיל 3. האם זה לא החטיא את המטרה? זאת אומרת שלא מספיק לתת שויון בהזדמנויות. אם זו המסקנה - אני רוצה לשאול האם היה נסיון בגנים האינטגרטיביים האלה לגילאי 3-5, לתת באמת שויון, או שהיתה נטייה אצל הגבנות לתת עדיפות-יתר לילדים מקסיגוריה א'.

היו"ר א. רימלט: עדיפות יתר אפשרית בקבוצות הומוגניות, לא הטרוגניות.

ח. גרוסמן: זה מה שאני שואלת. אם זה לא ניתן בקבוצה הטרוגנית, מה המסקנה מזה?

שאלה נוספת על הרמה הגבוהה של הגנים והחינוך בגיל זה בקיבוצים. הסברת זאת בביקורת או בהתערבות של האם, שנמצאת בקרבת מקום. האם לא יכול לקרות שההתערבות של האם יכולה להיות גם שלילית? על כן צריך לייחס לרמה הגבוהה של החינוך בקיבוצים חשיבות יותר כללית, של שיטה, של ביקורת ציבורית, לאו דוקא של התערבות ישירה של האם. נדמה לי שהסבר שנתת איננו מספק.

י. פרידמן: אמרת לפי דעתך אחת הסיבות להסתגרות של הקבוצות יכולה להיות התוכן של המשחקים ותוכן השיחות. ההערה והשאלה שלי מתייחסות בעיקר לסף התחתון של קבוצת המחקר שלכם. האם בדקתם לא רק את הנושא של יכולת לקיים שיחה, אלא האם בדקתם את היכולת של הילדים לקיים שיחה? אני רואה בזה נקודה חשובה מאד. כי בקבוצת גילאי 3 או 4, ביחוד בקבוצת הילדים שבאים מהבתים הנמוכים יותר, זו בעיה רצינית מאד. הילדים האלה עוד אינם יודעים לדבר. אז כאן לא מתעוררת שאלה על מה מדברים ואיך מדברים, אלא ישנם ילדים שמדברים וישנם כאלה שאינם מדברים. האם התייחסתם לנקודה זו?

קשה לי להשתחרר מההרגשה שהמחקר שלכם מיסודו היה טעון בחינה נוספת. אתם בחנתם שתי קבוצות שהמרחק הראשוני ביניהן גדול מדי, ולמעשה אפשר היה לצפות חלק גדול מתוצאותיו. אני רואה בנושא זה חשיבות מיוחדת, משום שכשאנחנו מבצעים אינטגרציה במסגרת הרפורמה בגילים הרבה יותר גבוהים, אני רשאי לומר שבאופן די אינטואיטיבי אמרנו: בעשה אינטגרציה מתונה, לא קיצונית. אם יש לכם כוונה לבצע מחקרים נוספים, תבוא עליכם ברכה. אני רוצה לשאול האם חשבתם על נקודה זו, ואם כן - מדוע הלכתם לקבוצות רחוקות כל כך זו מזו בנקודת ההתחלה של המחקר שלכם?

היו"ר א. רימלט: בישיבה הבאה נשמע תשובות לשאלות ולהערות ששמענו. אחר כך גחליף דעות.

אני מודה לכם. הישיבה נעולה.

הישיבה נסתיימה בשעה 10.50.