

עשו לנו בית ספר

בקיץ האחרון זכה הציבור הישראלי לרגע של נחת עם היוודע דבר זכייתו של ישראל אומן מן האוניברסיטה העברית בפרס נובל לכלכלה, על תרומתו לפיתוח תורת המשחקים. לשמחה הקולקטיבית שעורר הישגו האישי של אומן היה, כמדומה, במה להיאחז: רק שנה קודם לכן זכו שני מדענים ישראלים, אהרן צ'חנובר ואברהם הרשקו מן הטכניון, בפרס נובל לכימיה על חשיפת מנגנוני פירוק חלבונים בתוך התא, ובשנת 2002 נפל הכבוד בחלקו של החוקר הישראלי דניאל כהנמן, שקיבל פרס נובל לכלכלה על מחקריו בתחום קבלת ההחלטות.

מדובר, ללא ספק, ברצף הישגים מעורר גאווה. ואולם, כפי שציין העיתונאי דן מרגלית במאמר שפרסם בעיתון מעריב ביום 14 באוקטובר, בחגיגות הלאומיות נמהלה גם תחושה של דאגה. "השמחה נפגמת", כתב. "זו התחושה כי חתני פרס נובל הישראלים מבוגרים. הם זכו לתהילה על מחקרים ויצירות שראו אור לפני עשרות בשנים. אז היו היהודים 'עם הספר', האם יהיו הזוכים לעתיד?"

חששות אלו אינם מופרזים, וקשה שלא להזהות עם חוסר הנחת שהם משקפים. אם היו ניגשים ליהודי כלשהו, לפני חמישים או מאה שנה, ושואלים אותו מה הדבר שמייחד את העם היהודי, היה ודאי מציין בתשובתו היבט זה או אחר של החינוך. מן המפורסמות הוא שהיהודים הם עם צמא־דעת, המחשיב את הלמדנות ואת ההתפתחות האינטלקטואלית יותר מכל עם אחר. בשל תכונה זו נודעה להם השפעה ניכרת – הרבה מעבר לשיעורם באוכלוסייה – על מגוון רחב של תחומי מחקר, החל בפיזיקה וכלה בכלכלה ובפסיכולוגיה. לאורך כל ההיסטוריה שקדו ילדים יהודים, גם בקהילות עניות, על ניתוח

טקסטים קשים ומורכבים. הלמדנות, שזכתה לעדיפות עליונה בחיים המסורתיים, המשיכה להיות עמוד התווך בחינוך הילדים גם בתקופה המודרנית, לאחר שרבים מן היהודים התנתקו מהיבטים רבים אחרים של מורשתם הדתית. עם הספר היה בעצם עם של ספרים רבים, ובאופן כולל – עם הדעת.

לאור המסורת המפוארת הזאת, מפתיע לגלות עד כמה דלים הישגיה של מערכת החינוך במדינה היהודית. מחקרים מן השנים האחרונות מאשרים שוב ושוב את מה שהורים רבים חשו כבר מזמן: שבתי הספר הישראליים, שלפנים היו מן הטובים בעולם, מפגרים היום פיגור ניכר אחרי בתי הספר של רוב המדינות המפותחות. במבחן שנערך לפני שנים אחדות במסגרת תכנית פיז"ה (התכנית הבינלאומית להערכת תלמידים), מבחן אשר השווה את הישגיהם של בני-נוער מ-41 מדינות בהבנת הנקרא, במתמטיקה ובמדעים, הגיעו התלמידים הישראליים להישגים נמוכים עד להביך. התוצאות, שפורסמו בשנת 2003 בידי הממונות על עריכת המבחן בארץ, ברכה קרמרסקי וזמירה מברך מאוניברסיטת בר-אילן, דירגו את תלמידי התיכון בישראל במקום ה-30 בהבנת הנקרא, במקום ה-31 במתמטיקה, ובמקום ה-33 במדעים. ממצאים נוספים, שהציגו שתי החוקרות בראשית 2004 שופכים אולי מעט אור על הסיבות לכשל החינוכי החמור. כפי שדווח בעיתון הארץ, מסתבר שהמורים הישראלים אינם מציבים דרישות גבוהות במיוחד בפני תלמידיהם. תשובותיהם של תלמידי כיתות י' לשאלות כגון "באיזו תדירות דורשים מכם המורים לעבוד קשה?" או "באיזו תדירות מסרבים המורים לקבל מכם עבודות שאינן מגיעות לרמת הכיתה?", זיכו אותם בדירוג נמוך ביותר לעומת תלמידים במדינות מערביות אחרות: 3.3 (בסולם של 1 עד 10), לעומת דירוג של 7.3 בקרב תלמידים בבריטניה, 6.5 ברוסיה, 6.4 בארצות-הברית ו-5.7 באיטליה. "המורה הישראלי מאכיל את תלמידי בכפית", אמרה מברך. הוא "מעבד עבורם את החומר ומעמיד סף דרישות נמוך בפני התלמיד. מהנתונים עולה כי מורים בישראל מוכנים לקבל מתלמידיהם עבודה עשויה ברשלנות".

מצבה של ההשכלה הגבוהה אינו מעודד יותר. במחקר שבדק את מידת התמצאותם של סטודנטים ישראלים בגיאוגרפיה של העולם בהשוואה לסטודנטים במדינות מפותחות אחרות, זכו הישראלים בציון של 44 מתוך 100 – הישג נמוך בהרבה מן הממוצע, שעמד על 63. ואין לתמוה על כך: תרבות הלמידה העצלה, הפורחת בבתי הספר, חלחלה גם אל האוניברסיטאות. וכאשר מרצים מנסים להעלות את הסטנדרטים על דעת עצמם, הם נתקלים פעמים

רבות בחומה של התנגדות מצד הסטודנטים וההנהלה כאחד. זה היה גורלו של מרצה באחת האוניברסיטאות היוקרתיות בישראל, אשר ניסה להגביה את רף הדרישות הלימודיות ותבע מתלמידיו, נוסף על חובות הקריאה, גם נוכחות בשיעורים, בחינת סיום והגשת שלוש עבודות של חמישה עמודים במהלך הסמסטר. את תגובת הסטודנטים אפשר לתאר כהתקוממות רבת. לאחר שהבטחנו שלא נפרסם את שמו, הסכים המרצה לספר: "הסטודנטים צעקו בכיתה וניסו למנוע ממני ללמד. כאשר ביקשתי סיוע מן החוג, אמרו לי להניח להם. הסטודנטים פשוט אינם רגילים לעבוד כל כך קשה". אם לא די בכך, האוניברסיטאות בישראל נמצאות היום בעיצומו של משבר כלכלי, שהוביל לסגירת מחלקות ולהורדת רמת הלימודים. סרג'ו הרט, פרופסור במחלקה לכלכלה של האוניברסיטה העברית, אמר בריאיון לוויינט: "תקציבי ההשכלה הגבוהה הולכים ופוחתים מדי שנה... האוניברסיטאות זורקות דוקטורנטים, לא משלמות להם משכורות והמרצים נאלצים ללמד בכיתות של 300 איש במקום של 30-40. זה מוריד את התמריץ להישאר בארץ".

ובכל זאת, לא כל החדשות רעות. בשנים האחרונות, עם הגידול במספר המכללות, נפתח שוק ההשכלה הגבוהה לתחרות אמיתית, והדבר הביא לעלייה משמעותית בשיעורי ההרשמה ללימודי תואר ראשון. יתרה מזו, בתחומים מסוימים כמו כלכלה, אדריכלות, היי־טק וארכיאולוגיה, הידע וההישגים הישראליים עדיין מעוררים הד בעולם כולו. אולם אין בכוחן של נקודות אור מעטות אלו לשנות את העובדה העגומה שעל פי המדדים העיקריים מוסדות החינוך וההשכלה בישראל רחוקים מאוד מרף ההישגים האקדמיים שיהודים וישראלים הציבו לעצמם בעבר.

מהו ההסבר לכישלון הזה? אם החינוך היה מאז ומעולם התחום שבו הצטיינו היהודים במיוחד, מדוע לא מצטיינת בכך באותה מידה גם מדינתם? חלק מן התשובה לשאלה זו ניתן לפני כשנה, עם פרסומו של דו"ח ועדת דברת, שמונתה על ידי הממשלה בשנת 2003 כדי להציע שינויים גורפים במערכת החינוך בישראל. הדו"ח מתאר את מצב בתי הספר במדינה בכנות יוצאת דופן; ניתוח הממצאים מלמד כי "הישגים נמוכים של התלמידים בישראל בולטים במימנויות היסוד: אוריינות שפה, אוריינות מתמטית ואוריינות מדעית... באופן כללי הישגי התלמיד הישראלי נמוכים כמעט מכל מדינות

הארגון לשיתוף פעולה כלכלי ופיתוח (האִו־אִי־סִידִי) בכל תחום ידע ובכל גיל שנבדקו". לדעת חברי הוועדה, כישלונה של ישראל בחינוך ילדיה "מעלה שאלה מהותית לגבי איכות ההון האנושי המתפתח במדינה ויכולתו להתחרות בעתיד עם מדינות העולם המפותחות והמתעוררות".

דו"ח דברת מצביע על כמה גורמים שהביאו לירידה בהישגיהם של בתי הספר בישראל, ובהם הידרדרות מעמד המורים בעיני התלמידים והוריהם, פערים עצומים בחלוקת המשאבים בין המגזרים השונים בחברה הישראלית, וחופשות ארוכות יתר על המידה. ואולם את עיקר הבעיה תולה הדו"ח בשלושה גורמים מרכזיים: (1) חוסר היכולת של המערכת לפטר מורים גרועים ולקיים רמת לימודים גבוהה; (2) קוצר ידם של המנהלים להחליט על הקצאת משאבים התואמת את צורכיהם; ו־(3) שיטת הערכה לקויה, המודדת הצלחה חינוכית לפי כמות המשאבים המושקעים במערכת נתונה ולא לפי התוצאות המושגות. נראה אפוא שמערכת החינוך בישראל סובלת מתחלואים המזכירים, ולא במקרה, את שורשיה הסוציאליסטיים. ארגוני מורים חזקים מדיי מונעים את פיטוריהם של מורים כושלים, מאיימים מדי שנה בשנה בהשבתת מערכת החינוך ועסוקים במאבק לקבלת קביעות בעבודה במקום בנטילת אחריות פדגוגית. יתר על כן, המנהלים אינם יכולים לחלק את המשאבים של בית ספרם ביעילות, משום שהסמכות להחליט החלטות מעין אלו שמורה לדרגים העליונים, כיאה למדינה ריכוזית. גם הגישה שלפיה כוונות טובות והוצאות אדירות הן המדדים העיקריים להצלחה – נקודת תורפה אופיינית למדינת רווחה מן הסוג הישן – מונעת הערכת הישגים ריאלית יותר, המתבססת על מבחן התוצאה. ואכן, ההצעות המהפכניות ביותר בדו"ח מבקשות לענות בדיוק על הבעיות האלה, באמצעות הרחבת סמכותם של המנהלים בענייני תקציב והעסקת מורים; יצירת תמריצים למצינונות בהוראה, למורים אינדיבידואליים ולבתי ספר כמכלול; חיסול חוסר היעילות המשווע של המערכת, ביטול סמכויות ניהוליות כפולות ופישוט תהליכי קבלת החלטות; עידוד היצירתיות ברמה המקומית; והצבת יעדים ברורים להצלחות חינוכיות בכל הרמות.

מדובר בהצעות חשובות שמן הראוי ליישמן. ההמלצות של דו"ח דברת מציעות לראשונה מנגנון מהימן לשיפור בתי הספר בישראל, ודורשות בראש ובראשונה להטיל את האחריות להישגי התלמידים על בתי הספר והמורים. ואולם הדיון הציבורי הסוער שהתעורר בעקבות פרסום הדו"ח חושף קושי מהותי נוסף שיצריך ככל הנראה פתרון מעמיק עוד יותר. נראה שישראלים רבים, ובראשם מבקרי הקולניים של הדו"ח, ויתרו במידה רבה על השאיפה היהודית העתיקה למצוינות אינטלקטואלית לטובת קידום סדר יום חברתי. במקום להציע דרכים חלופיות שימריצו את תלמידי ישראל ללמוד יותר, הם מלינים על כך שמחברי הדו"ח אימצו נקודת מבט "תאגידית", אשר גוררת, לטענתם, אי-שוויון בתוצאות ואבדן הסולידריות החברתית. יוסי דהאן ממרכז 'אדוה', למשל, הזהיר כי "האידיאולוגיה המרחפת מעל הדו"ח היא אידיאולוגיית שוק, שעיקריה התייחסות לבתי הספר כאל יחידות המתחרות ביניהן על פי כללי התחרות בשוק החופשי". ברוח דומה קבע גם אריה ארנון מן החוג לכלכלה באוניברסיטת בן-גוריון כי "לוועדה יש עמדה, גם אם עטופה במלל אפולוגטי רב, שהמודל התחרותי המבוזר טוב לחינוך. אנו חושבים אחרת". לדבריו, "באם ייושמו ההמלצות תיווצר מערכת שתביא לשעתוק האי-שוויון בחברה ולהעצמתו".

ההתנגדות לתכנית הגיעה לשיאה כשמשרד החינוך פתח בפיטורי מורים, כצעד ראשון ביישום הרפורמות. ארגוני המורים פתחו במערכה נמרצת נגד התכנית, ובסיוע קבוצות חברתיות נוספות הצליחו להשהות את יישומה. בשנת הלימודים הנוכחית הופעלה התכנית רק בקומץ מחוזות, ולנוכח הבחירות הקרבות והתהפוכות במערכת הפוליטית קיים חשש שהיא תוקפא לזמן בלתי מוגבל.

מובן שאין להתייחס בביטול לדאגות שמשמיעים המבקרים. אין עוררין על כך שצמצום הפערים החברתיים, יצירת סביבה חמה, בטוחה ותומכת שאינה מותירה מאחור שום ילד, והטמעת ערכי השלום והדמוקרטיה, אינם רק יעדים ראויים לכל שבח, אלא אלמנטים הכרחיים לבניית מערכת חינוך טובה בישראל. ברם, תהא זו טעות הרת אסון לאפשר לשאיפות נאצלות אלו להאפיל על המטרה החשובה ביותר של כל מערכת חינוך: לחנך. רפורמות מוצלחות שיושמו בשנים האחרונות במערכות חינוך שונות ברחבי העולם, ובעיקר בשבדיה, בניו זילנד ובעיר ניו יורק, שבו והוכיחו שהמלצות ועדת דברת,

המבקשות לקבוע מדד של הצלחה המבוסס על תוצאות, מתוות את הכיוון הנכון לשיקומה של מערכת החינוך הקורסת במדינה. אלא שהפיכת יעד זה למציאות ממשית מצריכה דבר מה נוסף: מחויבות למצוינות – לא רק סטנדרטים נאותים כי אם סטנדרטים גבוהים; לא רק אחריות מנהלית, אלא מצוינות אינטלקטואלית.

רמדוע המצוינות חשובה כל כך? אפשר שהתשובה מובנת מאליה, ובכל זאת ראוי כיום לשוב ולהדגיש אותה. ברמה הבסיסית ביותר, חינוך טוב יוצר כלכלה מוצלחת. בזכות עובדים ויזמים בעלי השכלה, יש לעסקים סיכוי טוב יותר להתחרות בשוק העולמי. דבר זה משפיע במישרין על זרם ההשקעות, על יצירת משרות משתלמות, ועקב כך גם על שיפור הרווחה הבסיסית של אזרחי המדינה. אך מעבר ליתרון הכלכלי, המצוינות חשובה גם לדמוקרטיה, ובייחוד למדינה דמוקרטית צעירה כמו ישראל. מייסדיה של שיטת הממשל הנפוצה ביותר בעולם המערבי ידעו היטב מה שחסידיה נוטים היום לשכוח: שאיכותו של שלטון דמוקרטי מותנית בתבונת הציבור. כדי לבחור שליטים נאותים, על האזרחים במשטר הדמוקרטי להיות בקיאים די הצורך בהיסטוריה, בכלכלה, במדע, בדת, באזרחות ובמשפט – ידע שחלקו הגדול נרכש רק בבית הספר. רק כך יוכלו האזרחים להבחין בין מדיניות טובה למדיניות גרועה, לשפוט את תכונות מנהיגיהם ולדעת מתי מוליכים אותם שולל. "כאשר יש בידי האזרחים מספיק מידע", כתב תומס ג'פרסון, "אפשר לסמוך עליהם שיקימו ממשלה ראויה".

מצוינות בחינוך היא אפוא כוחה הסודי של כל דמוקרטיה בריאה. אולם לישראל היא הכרחית במיוחד. המצוינות היא עמוד התווך של החזון הציוני. מאז ומתמיד שאפה הציונות לתעל את הכוחות הגדולים ביותר של העם היהודי – ובייחוד את כוחות המחשבה – לבניית קהילה יהודית תוססת ויצירתית על אדמה ריבונית משל עצמה. תקווה זו היא שהניעה את דוד בן-גוריון להשקיע רבים ממשאביה של המדינה הצעירה בבניית מערכת חינוך מעולה, וזאת דווקא בתקופה שבהן עמדה המדינה בפני סכנות גדולות ומרובות מבחינה כלכלית ואסטרטגית. מאמץ זה הניב בזמנו הישגים מרשימים ביותר. בשנת 1964, למשל, הגיעו תלמידים ישראלים בני 13 למקום הראשון בעולם בהישגים במתמטיקה. מן הטעם הזה תיאר בן-גוריון את חוק החינוך הממלכתי משנת 1953, לצד חוק השבות, כאחד משני "החוקים הנעלים של מדינת ישראל". לפי

חזונו של המנהיג הציוני, מערכת החינוך המעולה של ישראל היא "שתגדיר את שאיפתנו להיות עם סגולה ומדינה למופת".

בן-גוריון הבין היטב שמצוינות בחינוך היא התשתית שעליה יש לבסס את חוסנה של החברה הישראלית. למרבה הצער, זהו גם התחום המרכזי שבו כשלה הציונות. טיפוחם של מוסדות החינוך בישראל, החל בבתי הספר היסודיים וכלה באוניברסיטאות, והצבתם בצמרת רשימת מרכזי הלימוד והמחקר הטובים בעולם, הוא האתגר הגדול ביותר הניצב בפני הציונות בדור הבא.

דוד חזוני

שבט התשס"ו / פברואר 2006
