

## מחלוקת על נקודת המוצא

ספרו האחרון של הסוציולוג שלמה סבירסקי\*\* היה ראוי שיעורר דיון ציבורי נוקב, ועם זאת הוא עורר הד קלוש בלבד. אפשר שהכוונות לקראת מלחמת המפרץ, שהחלה זמן קצר לאחר פרסומו, גרמה לכך. הספר טוען שמערכת החינוך הישראלית, המתיימרת לתת הזדמנות שווה לכל תלמידיה, מבססת למעשה את האפליה החברתית של יוצאי עדות המזרח (לחלקן "המזרחים"). החטא הקדמון היה בהשתלטותה של מערכת החינוך האשכנזית הקולטת על ילדיהם של העולים החדשים.

בתחילת המאה הנוכחית, טוען סבירסקי וטענה זו מכרעת לחמשך הדיון, היתה מערכת החינוך של היהודים באסיה ובצפון-אפריקה מפותחת או בלתי מפותחת בדיוק כמו זו של יהודי אירופה. בכל היבשות האלה למדו חלק מהיהודים בבתי-ספר מודרניים-יחסית בערים הגדולות (ברלין, וארשה, בגדד, קזבלנקה וכו') וחלק למדו בבתי-ספר מסורתיים - חדרים וכותאבים - בעיירות ובכפרים מרוחקים. בנקודת המוצא, ערב המפגש במדינה היהודית, היו האשכנזים והמזרחים "מודרניים" או "פרימיטיביים" באותה מידה.

את הפער הזרמאטי בין שתי האוכלוסיות האלה - טוען סבירסקי - פתחה התנועה הציונית, שביקשה לחקים ליהודים מדינה אירופית בארץ האבות. הסוכנות הציונית האירופית העלתה לארץ את יהודי המזרח, תוך כדי שבירת כל המנגנונים הקהילתיים שארגנו את חייהם, והטילה אותם אל מדינה צנטראליסטית, שדגלה בכור היתוך, כלומר ב"דח-ערביזאציה" של העולים החדשים. העולים איבדו את השליטה על חייהם ועל חינוך ילדיהם. במעברות וביישובי עולים, שצצו בפריפריות, הקימה המדינה מערכת חינוך המצוידת בתוכנית לימודים "מתקדמת" וזרה לעולים החדשים, ובמורים

\* יורם הרפז הוא מורה לפילוסופיה של החינוך במכללה לחינוך על-שם דוד ילין.  
\*\* שלמה סבירסקי (1990), חינוך בישראל - מחוז המסלולים הנפרדים, הוצאת ברירות, 233 עמ'.

אשכנזים "נאורים", בעלי דעות קדומות, ששידרו לתלמידיהם חוסר אמון ביכולתם וסלידה מהתרבות של הוריהם.

ה"אפרטהייד" של מסלולי הלימוד במערכת החינוך התבסס בהדרגה, עם התמורות החברתיות והאידיאולוגיות שעברו על החברה הישראלית. בשנות החמישים הפכה החברה הישראלית בפועל ובאידיאולוגיה מחברה בעלת אוריינטציה חקלאית ושוויונית לחברה תעשייתית ומעמדית. הבורגנות החדשה (החלוצים לשעבר), שהתבססה במנגנון המדינה ובתעשייה הפרטית, פיתחה אתוס חדש של מצליחנות אישית, ואתוס זה נתן לגיטימציה לפערים המעמדיים המתהווים. הון שזרם מפיצויים מגרמניה וממגביות, וכן כוח־אדם שהגיע בעלייה החמונית מן המזרח - אלה איפשרו את המעבר המהיר לחברה תעשייתית. העולים החדשים עברו תהליך מאורז של פרולטריזציה, ותהליך זה חל גם על ילדיהם וילדי־ילדיהם.

מערכת החינוך - לפי תיאורו של סבירסקי - הכינה את הפרולטריום החדשים לתפקידם. ילדי העולים למדו במסלול נפרד בבתי־ספר בשכונות ובעיריות־פיתוח והשיגו הישגים נמוכים בחשוואה לתלמידים אשכנזים ביישובים המבוססים. סוציולוגים (אייזנשטאט ותלמידיו), פסיכולוגים ופדאגוגים בעלי השפעה פיתחו תיאוריות שנתנו לכך "ביסוס מדעי". הם הסבירו שהמזרחים סובלים מנחשלות חברתית ותרבותית ומחוסר התאמה מנטאלית לחיים בחברה מודרנית. משה סמילנסקי מאוניברסיטת ת"א הציע "חינוך מפצה", וקארל פרנקנשטיין מהאוניברסיטה העברית הציע "חינוך משקם". הראשון טען שיש ללמד את ילדי העולים בהתאם לתוכנית הלימודים הכללית אך ברמה נמוכה יותר, והשני הציע תוכנית ושיטה מיוחדות ל"טעוני טיפוח". שניהם צידדו במסלולים נפרדים לאשכנזים ולמזרחים.

הרפורמה המפורסמת בחינוך, שהחלה בסוף שנות השישים, באה לכאורה לתקן את המצב. רק לכאורה, שכן - לטענתו של סבירסקי - במקורה היא נועדה דווקא להחמיר את הסלקציה. הוגי הרפורמה היו מעוניינים בהקמתה של חטיבת־ביניים, שתכשיר את התלמידים לבית־הספר התיכון המתאים להם ולאוניברסיטאות. רק לאחר זמן הוסיפו הוגי הרפורמה את רעיון האינטגרציה, כדי לעשות לה "יחס־ציבור". בחטיבות־הביניים ובבתי־הספר המקיפים היתה אמורה להתנהל האינטגרציה, שתצמצם את הפערים והעוינות בין העדות. אך האינטגרציה לא הביאה לאחדות הלאומית המקווה. הפערים והדעות הקדומות נשמרו ואף החריפו, והמסלולים הנפרדים מוסדו תחת קורת גג אחת. בסופו של דבר - וכצפוי -

דווקא האינטגרציה הכשילה את הרפורמה ובלמה אותה באמצע הדרך. חלק מבני הבורגנות האשכנזית סירבו לשלוח את ילדיהם לבתי־ספר אינטגרטיביים ומצאו דרכי מילוט שונות לבתי־ספר ייחודיים, שפרחו בשנות השמונים.

שנות השבעים והשמונים עמדו - לפי סבירסקי - בסימן של ביקוש המוני ללימוד באוניברסיטאות. המועצה להשכלה גבוהה, שביקשה לדלל את מספר המועמדים, הכתיבה קריטריונים חדשים לבתי־הספר. הונהגו שיטה של בונוסים ומבחני כניסה, בלי שהכינו לכך את בתי־הספר "הדרומיים". שיטות הדילול החדשות הכשילו בעיקר את אותו אחוז קטן־יחסית של תלמידים מזרחים שהצליחו לרכוש תעודת בגרות.

"אחרי אלפיים שנות גלות", מסכם סבירסקי, "הצליחו היהודים להקים לעצמם מדינה מעמדית למופת". את הפערים החברתיים בארץ מבססת מערכת החינוך. רוב התלמידים המזרחים עולים על מסלול של בתי־ספר כושלים בפריפריות הדרומיות, בפנימיות, בבתי־ספר מקצועיים ומיוחדים ובהקבצות נמוכות בבתי־ספר מקיפים, ואלה פולטים אותם לחיים בלי תעודת בגרות ובלי מקצוע נדרש. לעומתם, רוב ילדי האשכנזים לומדים בבתי־ספר עיוניים, המעניקים להם אפשרות לרכוש תעודת בגרות טובה, כניסה לאוניברסיטה ולמקצוע מכובד. טבלה סטטיסטית אחת בספרו של סבירסקי מראה, שבין שמונים לתשעים אחוז מהמדענים, המהנדסים, האדריכלים, הרופאים, המרצים באוניברסיטאות והמנהלים הבכירים בשירות הציבורי הם אשכנזים.

ספרו של סבירסקי נולד מתוך רגישות אמיתית - שהיא נדירה כל־כך כיום - לצדק חברתי. זהו ספר אמיץ, יסודי ומרתק, הכופה על הקורא התמודדות עם כוחהמשיכה של דעותיו הקדומות. האשמה מוטלת לא רק על תהליך חברתי אנונימי, אלא גם על האטימות והכוחניות של המעמד האשכנזי. מבחינה זו יש בספר חומר־נפץ והוא מעורר לפעולה. שני ספריו הקודמים של סבירסקי - "לא נחשלים אלא מנוחשלים" ו"קמפוס, חברה ומדינה" - כבר עוררו תנועה חברתית, שהקימה עמותה ושמה היל"ה, המעודדת הורים בשכונות ובערי־פיתוח להתערב בבתי־הספר של ילדיהם ולעצבם לפי השקפתם.

עם זאת, הספר גם מעורר תהיות ביקורתיות רבות. להלן שלוש תהיות, הנוגעות לתשתית. אחת נוגעת לדיאגנוזה, שמתחייבת ממנה עיקר המסקנות: האומנם יש לייחס את מצבם הבלתי־שוויוני של המזרחים

בחברה הישראלית רק להשתלטותן של מערכות המדינה "האירופית" על חייהם? שורשי אי-השיויון הם כנראה עמוקים יותר, ויש לו כמה סיבות נוספות: (1) במזרח התנוונו החיים התורניים כבר במאה ה-17, בעוד שבמערב היתה פריחה, וזו חישה את הכוחות האינטלקטואליים. (2) בסוף המאה ה-19 ותחילת ה-20 היו יהודי אירופה חלוצי המודרניזאציה בארצותיהם, ואלה שחיו בפריפריות כפריות במזרח-אירופה היו בעלי נכונות עצומה להשתלב בתהליך. המניע העמוק של התנועה הציונית "האירופית" היה כמיהה להשתלב בתהליך המודרניזאציה, ולא דווקא לציון. (3) יהודי המזרח הגיעו לארץ מחברה מסורתית מזרחית שיש בה ציפיות משיחות, ודבר זה עשה אותם לפאסיביים יותר ברמת ההישגיות האישית ולמאוכזבים מראש מכל מה שקרה להם בארץ.

אכן, אי-השיויון במצבם של המזרחים הוא עמוק ורב-ממדי כל-כך, כפי שמראה הספר הנדון, עד כי קשה להשתכנע בכך שרק החברה הקולטת גרמה לו. אם פרנקשטיין חטא במיסטיפיקאציה פסיכואנאליטית של הנחשלות המזרחית, כפי שעולה מן הספר, סבירסקי חוטא בפישוט סוציולוגי שלה.<sup>1</sup> מכל-מקום, הטענה שבראשית המאה היו יהודי המזרח והמערב מוכנים באותה מידה לחיים בחברה מודרנית - אינה משכנעת.

תמיחה אחרת נוגעת למרכזיותו של בית-הספר ביצירת הפערים החברתיים. האומנם בית-הספר הוא האשם העיקרי בכשלון תלמידיו לא בהכרח.

---

1. הפער בין העמדות של פרנקשטיין וסבירסקי בנוגע למקור הנחשלות של המזרחים נובע מן הכלים המקצועיים שלהם או מהפנס שבאמצעותו הם מבקשים להאיר את הבעיה. חמוש בכלים מהאסכולות השונות בפסיכולוגיה טען פרנקשטיין שהבעיה היא מנטאלית, כלומר נובעת מדפוסי מחשבה, רגש והבעה שאינם מתאימים לחברה מודרנית. לעומתו סבירסקי, המצויד בסוציולוגיה פוסט-מרקסיסטית, טוען שמקור הנחשלות של המזרחים הוא בדיכוי החברתי והמעמדי שלהם.

בהתאם לדיאגנוזות שונות הם מציעים פתרונות שונים. פרנקשטיין הציע מתודת חינוכית "משקמת". סבירסקי טוען שמתודה זאת או אחרת היא למעשה אמצעי נוסף לביסוס הדיכוי של המזרחים. לדעתו, הפתרון הוא בשינוי סדרי העדיפויות של המדיניות החינוכית.

לצורך קיטוב ההבדלים ביניהם אפשר להשתמש בהבחנה של צבי לם בין חינוך לבין פוליטיקה חינוכית. חינוך הוא פעולת גומלין המונחית על-ידי שיטה מסוימת בין מורה לתלמיד בכיתה. פוליטיקה חינוכית היא חקיקת חוקים, הקצאת המשאבים וארגון התנאים "החינוכיים" של ההוראה. בחשבון האחרון, טוען לם, רק חינוך יכול לחנך. כלומר, באופן עקרוני גישתו של פרנקשטיין היא נכונה.

הגורם המכריע בחצלחה בלימודים הוא המשפחה ולא בית-הספר. בתי-ספר טובים יותר לא יקדמו תלמידים שאין להם משפחה תומכת בתהליך החינוכי של בית-הספר, כלומר משפחה שבית-הספר הוא המשכח הישיר. בית-הספר הוא סימפטום, ולא הבעיה.

תמיהה נוספת נוגעת לאוטופיה החינוכית של סבירסקי. הפתרון נעוץ לדעתו בתהליך דר-כיווני של התארגנות קהילתית מלמטה ופתיחות של חממסד הפוליטי אל התארגנות כזאת ואל המרחב הערבי. התארגנות קהילתית עצמאית הנתמכת בידי ממסד פוליטי בעל מדיניות פלורא-ליסטית תצמיח מערכת חינוך מקומית אורגאנית, הצומחת מן הקהילה וחוזרת אליה. מערכת כזו תתמוך בתלמידים, שכן היא תחיה המשך ישיר של סביבתם.

את האוטונומיה הקהילתית, שהממסד האשכנזי הקולט היה צריך - לדעת סבירסקי - לתת לעולים בשנות החמישים, רוצה סבירסקי לתת לבניהם וכנדיהם בשנות התשעים. אז כמו היום זהו פתרון ממוקפק.<sup>2</sup> יש לומר, ומבחינה זו צדקו הרצל ופרנקנשטיין: אין אלטרנאטיבה לתרבות המערב (שהפלוראליזם הוא רעיון שלה, רעיון שאיננו מקובל בתרבויות מזרחיות). תרבות המערב, כמו הדמוקראטיה, מלאת חסרונות אך אין לה תחליף שווה-ערך בתחומי הרוח, המדע והטכנולוגיה. עובדה זו כופה על המזרחים נחיתות מסוימת בנקודת המוצא, אך אין זו נחיתות מבנית וניתן להתגבר עליה. יש צורך באיבחון רגיש ובהתאמת אמצעים פדאגוגיים. למזרחים יש כיום אינטליגנציה בעלת מחויבות חברתית, וייתכן שהיא תיטיב לעשות זאת.

סבירסקי רוצה שחלתמידים המזרחים ייהנו משוויון הזדמנויות, ואלה שראויים לכך יוכלו להשיג תעודות טובות בבית-הספר. האם זה הדבר הטוב ביותר שאפשר לקוות לו התחרותיות, הלמידה המכאנית וההישגים המוחצנים של בית-הספר "הטוב" (האשכנזי) גובה מחיר הרסני מתלמידיו, וחוא זקוק על-כן לשינוי מהפכני. בתחום זה נמצאת המחשבה הרדיקאלית

---

2. בשנות החמישים היו המנגנונים הקהילתיים של המזרחים הרוסים, כפי שמראה סבירסקי בספרו, כך שספק אם הם היו מסוגלים לממש את האוטונומיה החינוכית שהמדינה חיתה מעניקה להם. בשנות התשעים, אוטונומיה כזאת רק תבלום את השתלבותם, מכאיבה ככל שהיא, בחברה הישראלית. אין להבין מכך שכל מה שעשתה החברה הקולטת היה בלתי נמנע. נעשו שגיאות קשות, ועל רובן עומד סבירסקי בספרו.

של סבירסקי שמרנית למדי. המעמד המזרחי המקופח יכול אולי להתקדם מעבר לבית-הספר האשכנזי, כדי ליצור מערכת חינוך צודקת וטובה יותר.

התמיהות הביקורתיות דלעיל אינן פסיקות אלא שאלות פתוחות, המזמינות תשובות של סבירסקי ואחרים, כלומר ניסיון מאוחר-משהו לקדם דיון שהתמחמה.