

# שוויון בטרם פורענות? זלמן ארן והמאבק על הרפורמה בחינוך, 1963-1969

עמיר איזנמן

## תקציר

בשנות השישים היה זלמן ארן מן הבולטים באנשי תנועת העבודה שזיהו את הצורך לטפל באי־השוויון החברתי כמושימה דחופה אשר אי אפשר לדחותה עוד. מאבקיו לצד שותפים אחרים להרחבת הזכות לחינוך על־יסודי ביטאו פוליטיקה של צמצום פערים והשתלבו במפנה הרחב יותר במדיניות הרווחה של ישראל לקראת סוף שנות השישים. במאמר ינותח המפנה הזה בתחום החינוך העל־יסודי, שדמותו הציבורית עוצבה באותן שנים בסדרה של החלטות מדיניות, ועדות שונות וחקיקה בכנסת, אשר הביאו לעולם את חטיבת הביניים הנודעת. המאמר מסביר איך שימשה תכנית החטיבה החדשה ביטוי להרחבת הזכות האוניברסלית לחינוך, שהייתה הפן החינוכי בתהליך התעצמותה של מדינת הרווחה הישראלית בשנות השיא שלה. הוא זורע אור על ההסכמה הפוליטית הרחבה שאפשרה את החינוך הציבורי העל־יסודי הממלכתי, אשר התחנכו בו דורות של ישראלים. טענתו המרכזית היא כי בהכרעה לתכנן חטיבות ביניים אינטגרטיביות ניכרה פוליטיקת שוויון ייחודית של השוואה כלפי מטה, שתכליתה צמצום פערים ומפגש חוצה עדה ומעמד, לא רק באמצעות חיזוק התלמידים החלשים אלא גם באמצעות הגבלת יתרונם של התלמידים החזקים בחינוך הציבורי. המאמר צולל לראשונה לנבכי הפרוטוקולים של ישיבות ועדת רימלט ומאיר את הוויכוח בנושא מגמת ההשוואה כלפי מטה של הרפורמה, אשר על אף חשיבותו, לא זכה עד כה להתייחסות של ממש במחקרים הרבים על אודותיה.

**מילות מפתח:** אינטגרציה בחינוך, השוואה כלפי מטה, ועדת רימלט, זלמן ארן, חינוך ציבורי, מדינת הרווחה

## פערים בחינוך הציבורי הישראלי בעשורים הראשונים

על אף האוניברסליות היחסית של החינוך היסודי, התאפיין החינוך הציבורי הישראלי בשני העשורים הראשונים לקיומו בפערים עמוקים לאין שיעור בין בתי ספר, ואלה שיקפו את אי־השוויון העדתי־מעמדי של חברת ההגירה היהודית. בעקבות גלי העלייה של שנות החמישים גדל מספר התלמידים בחינוך היסודי כמעט פי ארבעה בשנים 1949-1959. מול מערכת החינוך הקיימת של חברת היישוב הוותיק, רובה אשכנזית, הוקמה בתהליך בוק

רשת בתי ספר עממיים של כיתות א-ח בשכונות וביישובי העולים, כתשתית חינוך לקליטת העלייה.<sup>1</sup> מחסור קבוע במורים ובמבנים ראויים ללמידה ניכר במיוחד ביישובי הקפר בדרום ובצפון, אולם גם במעברות ובשכונות עולים בשולי הערים הגדולות והבינוניות.<sup>2</sup> המורים בבתי הספר הוותיקים מתקופת המנדט היו מנוסים ובעלי הכשרה פורמלית איכותית בהשוואה לאלה שלימדו במעברות, בשכונות וביישובי העולים. אמנם השימוש שנעשה בשיטת המשמרת השנייה – שיטה שרווחה בתקופת המנדט הבריטי בה למדו חלק מן התלמידים בשעות אחר הצהריים – נועד לפצות על המחסור במבנים, אך למעשה הייתה זו למידה בתנאים לא ראויים.<sup>3</sup> גם ההכשרות המזורזות למורים, שהנהיג משרד החינוך, וגיוסם של בוגרי כיתות יב להוראה על חשבון שירותם הצבאי לא מילאו את המחסור, שגדל גם בשל שיעורי עזיבה גבוהים של מורים.<sup>4</sup> מלבד מעטים יוצאי דופן, מורים בעלי ניסיון והשכלה מן השכבות האשכנזיות הוותיקות לא נענו לקריאה החוזרת ונשנית לבוא ללמד ילדי עולים.<sup>5</sup>

עד 1968 הייתה דריסת הרגל של משרד החינוך בחינוך העל-יסודי, על מסגרותיו העיוניות, המקצועיות והחקלאיות, מתונה למדי. אמנם מסוף שנות החמישים הוקמו מסגרות על-יסודיות במימון ממשלתי בעיקר באזורי הפיתוח, אך עבור רוב האוכלוסייה היהודית שימש המשרד בעיקר רגולטור שגם הסדיר ובהמשך מימן את מנגנון שכר הלימוד המסובסד. שני מנגנונים ייצגו באותה תקופה את המגמה הלא אוניברסלית של החינוך העל-יסודי, חסמו את שערי הכיתות העל-יסודיות בפני תלמידים רבים על רקע מוצאם או מעמדם וקבעו את עתידם: מבחן הסקר ומתן משקל גבוה לחוות הדעת של מורה או מנהל מקומי. צבינו הסלקטיבי של החינוך העל-יסודי השתלב בהקשר רחב יותר של מדיניות סעד מפולחת, שהיטיבה בעיקר עם האשכנזים הוותיקים והפלתה לרעה את העולים החדשים מארצות האסלאם ואת אזרחי ישראל הערבים.<sup>6</sup>

- 1 לוח 2 – משרות ההוראה, לפי סוג המוסד; לוח 5 – התלמידים, לפי סוג המוסד, שנתון סטטיסטי לישראל 11, הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, ירושלים 1960, עמ' 376-378; משה ליסק, העלייה הגדולה בשנות החמישים: כשלונו של כור ההיתוך, מוסד ביאליק, ירושלים 1999, עמ' 21-23.
- 2 "הישגים גדולים" לדתיים בנתניה', למרחב, 12.9.1960, עמ' 3; דברי אלעד פלד, פרוטוקול ישיבת ועדת החינוך של הכנסת, 14.3.1973, ארכיון הכנסת (להלן: א"כ), עמ' 2.
- 3 'מתאוננים על מחסור במורים', מעריב, 4.10.1954, עמ' 3; 'זעזועים בבתי הספר בתל אביב בגלל האגרות והמשמרת השנייה', דבר, 29.9.1955.
- 4 'מחסור חריף במורים', דבר, 29.9.1955, עמ' 4; לאה אדר, 'ההיקף והסיבות של עזיבת מקצוע ההוראה', מגמות, ח, 2 (1957), עמ' 184-200. אדר מצאה שיותר משליש מהמורים ביסודי עזבו בשש השנים הראשונות.
- 5 צפורה שחור-רובין, 'פסיעות ראשונות בהכשרת מורים בנגב', דור לדור, 24 (2004), עמ' 125-148; רבקה גרוסמן, 'בקולם, פס הקול של המורים עולי ארצות האסלם בעיירות הפיתוח בשנות החמישים והשישים: תפקידם כקולטי עלייה ומקומם בסולם החברתי הישראלי', עבודת דוקטור, אוניברסיטת בן-גוריון בנגב, באר שבע 2021, עמ' 121-127. ראו גם: אמיר גולדשטיין, 'שליחות דו-סטרית: עלייה לבנברג והדי פועלה בקריית שמונה', ציון, פג, ג (2018), עמ' 351-381.
- 6 זאב רוזנק, 'דינמיקות של הכלה והדרה במדינת הרווחה הישראלית: בניית מדינה וכלכלה מדינית', בתוך: חנה הרצוג, טל כוכבי ושמרון צלניקר (עורכים), דורות, מרחבים, זהויות: מבטים עכשוויים

ב־1955 הונהג מבחן הסקר בכיתה ח, האחרונה בבית הספר העממי, כדי ליצור מנגנון אחיד לחלוקת מלגות שכר לימוד בתיכונים. מ־1958 קבע הסקר את דרגת מימון שכר הלימוד, וזו הושפעה גם מרמת ההכנסה המשפחתית. כמבחן אחיד ובלעדי סינן הסקר פנימה בעיקר תלמידים אשכנזים מן העיר, ומנע במשך שנים השתתפות בשכר לימוד מתלמידים מן הרובד הבינוני הנמוך וממעמד העובדים המזרחי, שרבים ממנו התקשו לעבור את הרף שלו.<sup>7</sup> המנגנון השני היה סמוי מן הסקר. אף שהמדיניות הרשמית קבעה כי משרד החינוך חייב למצוא לעוברי הסקר מקום בתיכון, היה כוח בפועל לגורמים המקומיים – מנהלים ומורים – להמליץ על קבלתם לתיכון של בוגרי כיתה ח ולאשר אותה. ההמלצה אפשרה לקדם תלמידים ממשפחות עולים, אך גם להפלות לטובה את אלה שהגיעו מרקע תרבותי דומה לזה של בעלי התפקידים המחליטים.<sup>8</sup> צביונו הלא אוניברסלי של החינוך העל-יסודי הישראלי, שהתעצב מתוך השילוב בין מבחן הסקר האחד ובין משקל ההמלצה של הגורם החינוכי המקומי, חרף גורלות. האוניברסליזציה של החינוך העל-יסודי הייתה למשימתו ההיסטורית של ארן במשרד החינוך בשנות השישים.

### השוואה כלפי מטה: בסיס תאורטי-היסטורי קצר

מאז 1945 ניכרו שני וקטורים מרכזיים במדיניות השוויון בחינוך הציבורי המערבי: השוואה כלפי מעלה (חיזוק התלמידים החלשים) והשוואה כלפי מטה (הגבלת יתרונם של התלמידים החזקים). בבסיס השוואה כלפי מטה עמדו שתי הנחות מוצא. ההנחה הראשונה היא שחינוך במובן של השכלה נחשב גם טובין מדרגי, אשר ערכו נגזר מהיותו במחסור בידיהם של אחרים. לפי הערך היחסי של החינוך, אם רוב הציבור אוחד בתעודות בגרות בלבד, בעלי תואר ראשון נהנים מיתרון ברור בחלוקת משאבים ועמדות כוח. כך גם מי שלומד בתיכון יוקרתי בהשוואה לתלמיד במקיף עירוני רגיל. לפי מדרגיות זו, אם לחלק קטן מהציבור יש נגישות בלעדית לחינוך טוב יותר, יכולתם של אחרים להפיק תועלת מהחינוך הבסיסי המסופק להם נפגעת, למשל כאשר הם מתחרים על קבלה ללימודים גבוהים או למקום עבודה.<sup>9</sup>

על חברה ותרבות בישראל, מכון ון ליר בירושלים והקיבוץ המאוחד, ירושלים ותל אביב 2007, עמ' 325-329; להבדיל ממאמרו של רוזנהק, מאמר זה אינו עוסק בחינוך בחברה הערבית מפאת קוצר היריעה ומורכבותו של הדיון.

- 7 גינה אורתור, 'שלוש עשרה שנות סקר: הישגי תלמידים', *מגמות*, טו, 2-3 (אוגוסט 1967), עמ' 220-230.
- 8 'מלכה מבקשת עזרה', *דבר*, 11.6.1964, עמ' 3; שלמה סבירסקי, *לא נחשלים אלא מנוחשלים: מזרחים ואשכנזים בישראל: ניתוח סוציולוגי ושיחות עם פעילים ופעילות*, מחברות למחקר ולביקורת, חיפה 1981, עמ' 236, 296; חנה יבלונקה, *ילדים בסדר גמור*, משכל, ראשון לציון 2018, עמ' 169-180.
- 9 Martin Hollis, 'Education as a Positional Good', *Journal of Philosophy of Education*, 16, 2 (1982), pp. 236-240; Harry Brighouse and Adam Swift, 'Equality, Priority, and Positional Goods', *Ethics*, 116 (April 2006), pp. 471-497

ההנחה השנייה היא שבשדה החינוך מתקיים 'מרוץ חימוש' בין מעמדות, ובו המעמדות הגבוהים יותר חותרים להשגת תעודות והסמכות וללמידה בבתי ספר בעלי מוניטין. מגמה זו נובעת לא אחת מטעמים של בידול בהשכלה, שמקנה יתרון יחסי כחלק מאי-השוויון הכללי בהשכלה. אולם החתירה לבידול נושאת מחירים חברתיים כבדי משקל. תמי הראל בן שחר, שתרמה תרומה של ממש לתאורטיזציה המשפטית של המושג 'השוואה כלפי מטה' בחינוך הישראלי, הסבירה כי 'מרוץ החימוש' בחינוך מביא להשקעת משאבים בזבזנית ולהפעלת לחץ מוגזם על ילדים לעמוד בתנאי התחרות והמיון של בתי הספר. נוסף על כך, התחרותיות דוחקת לשוליים היבטים חשובים אחרים של החינוך שאינם מדידים. אמנם ההשוואה כלפי מטה נועדה להגביל את יכולתן של משפחות מבוססות לפתוח פער לטובתן בהשכלה באמצעות החינוך הציבורי, אך תכליתה היסודית היא להטיב עם כלל החברה מתוך תפיסה כי חברה שוויונית וצודקת מועילה לכול.<sup>10</sup>

התומכים בהשוואה כלפי מטה כיוונו את דרישותיהם לחינוך הציבורי בלבד: בתי ספר ציבוריים טובים דיים שפתוחים לכל התלמידים ומקיימים מפגש חוצה מעמדות וזהויות היו ועודם תכליתה של גישת ההשוואה כלפי מטה. מאז שנות השמונים התגבשה תשתית במחקר לגישה זו, בעיקר בתחומים סוציולוגיה, פילוסופיה ומשפט של החינוך.<sup>11</sup> מבחינה פוליטית, שני סוגי השוויון הללו שימשו במאה ה-20 בסיס לאידאולוגיות פוליטיות מתחרות. השוואה כלפי מעלה זכתה להסכמה רחבה בקרב ליברלים מכל הקשת הפוליטית, ואילו השוואה כלפי מטה אפיינה יותר את התפיסה הסוציאל-דמוקרטית, בייחוד במתכונתה הסקנדינבית.<sup>12</sup>

בדינמיקה החברתית של ההשכלה המודרנית, ככל שניסו אלה שלמטה להתקדם כלפי מעלה, כן המשיכו בעלי היתרון להגדיל את בידולם ו'לברוח' להם. היסטורית, עד שנות השבעים נהנה מיעוט בעלי תעודת הבגרות בישראל מבידול ניכר בהשכלה. ככל שגדלו שיעורי הזכאות לתעודת הבגרות בישראל בשליש האחרון של המאה ה-20, כן גבר הדחף לבידול בהשכלה באמצעות תואר אקדמי אוניברסיטאי.<sup>13</sup> המונח התאורטי 'השוואה כלפי

10 תמי הראל בן שחר, 'השוואה כלפי מטה בחינוך', עיוני משפט, מ (2017), עמ' 124, 143-144, 167-165.

11 Adam Swift, *How Not to Be a Hypocrite: School Choice for the Morality Perplexed Parent*, Routledge, London and New York 2003; William S. Koski and Rob Reich, 'When "Adequate" Isn't: The Retreat from Equality in Educational Law and Policy and Why It Matters', *Emory Law Journal*, 56, 3 (2006), pp. 545-617; Devon Cass, 'Positional Goods and Social Equality: Examining the Convergence Thesis', *Res Publica*, 29, 3 (2023), pp. 501-520; יוסי דהאן, 'המשפט בשירות הפרטה - על אוטונומיה הורית ושוויון הזדמנויות', משפטים, מג, 3 (2013), עמ' 1003-1067.

12 John S. Ambler and Tody Neathery, 'Education Policy and Equality: Some Evidence from Europe', *Social Science Quarterly*, 80, 3 (September 1999), pp. 437-456

13 להרחבה ראו: אורי כהן ונסים ליאון, מעמד הביניים המזרחי בישראל: ממאבק לניעות לניעות במאבק, מאגנס, ירושלים 2024, עמ' 153-188; עמי וולנסקי, "היזהרו בבני עניים שמהם תצא תורה": הזיקה

מטה' משמש במאמר הזה תבחין למדיניות החינוך של הרפורמה והאינטגרציה. בצמרת משרד החינוך בשנות השישים היו מוכנים לנקוט מדיניות חינוך שתגבה מחיר מהמשפחות המבוססות יותר, המשתייכות למעמדות הביניים המשכילים. מחיר זה היה לא תכלית המדיניות אלא אחד ממכשיריה הבולטים, שנועד לקדם את האינטגרציה בבתי הספר. ברור היה כי זו נוצרת לא בטבעיות. המאמר יטען כי דווקא משום שארן ושותפיו היו מוכנים לגבות מחיר מהמעמדות הבינוניים, הם חתרו לפצותם – כדי למנוע את מנוסתם מהחינוך הציבורי או את הקמת קול מחאתם נגד האינטגרציה.

### הדרך לוועדת רימלט: הלחצים בחינוך העל־יסודי וכישלון ועדת פראוור

אפשר לחלק את הטענות הרווחות במחקר בנוגע למדיניות האינטגרציה והרפורמה במבנה החינוך לשלוש גישות עקרוניות. לפי גישה אחת, הרפורמה והאינטגרציה לא נועדו כלל ליצירת שוויון בחינוך ולצמצום פערים.<sup>14</sup> נוסח מרחיב שלה ראה בכוונות בבסיס הרפורמה ניסיון לקדם תלמידים מצטיינים ומחוננים<sup>15</sup> או לחלופין להגדיל פערים בין אשכנזים למזרחים באמצעות העמקת תהליכי המיון, כהמשך לטענה על אודות מדיניות החינוך המקצועי של ארן בשנות החמישים. לדעת שלמה סבירסקי, כמייצג בולט של הגישה הזאת, 'הרפורמה הייתה תוצר ישיר [של תפיסה] לא שוויונית [שדגלה] בתהליכי גיפוי קפדניים [מתוך אימוץ] דפוסי חשיבה ופעילות אמריקאיים'.<sup>16</sup> לפי גישה שנייה, מנוגדת, ארן ושותפיו חתרו לקדם שוויון וצמצום פערים באמצעות הרפורמה. חן וסגל קבעו שהרפורמה הייתה חלק מ'תהליך של דמוקרטיזציה בחינוך העל־יסודי', שנועד לשנות את אותו 'מבנה חינוכי מבודל' שפיצל את החברה הישראלית.<sup>17</sup> בתוך הגישה השנייה היו

בין השינוי המבני במערכת החינוך העל־יסודית לבין השינוי במבנה ההשכלה הגבוהה בישראל, עיונים בחינוך, 9-10 (2014), עמ' 44-85.

14 למשל: דוד לוי, 'הדינמיקה של בניית סדר יום: חקר אירוע הרפורמה בחינוך', עבודת מוסמך, אוניברסיטת חיפה, חיפה 1987, עמ' 110.

15 רונה מנוסביץ-ברדה, 'המשכיל-המומחה, המדען-הצבר ושקיעת אידיאל החינוך ההומניסטי: אתוס ההצטיינות בחינוך בישראל בשנות החמישים והשישים', עיונים בתקומת ישראל, 38 (2022), עמ' 148, 163.

16 שלמה סבירסקי, חינוך בישראל: מחוז המסלולים הנפרדים, ברירות, תל אביב 1990, עמ' 139-141, 151-157; ראו גם: צבי צמרת, 'זלמן ארן והפרודוקטיביזציה של בני "עדות המזרח"', בתוך: אבי בראלי, דניאל גוטוויין וטוביה פרילינג (עורכים), חברה וכלכלה בישראל: מבט היסטורי ועכשווי (עיונים בתקומת ישראל, סדרת נושא, 2005), עמ' 305-307, 315-316, 321.

17 למשל: שרגא עדיאל, 'מבנה מערכת החינוך כבעיה חברתית וחינוכית (מגן הילדים ועד לחינוך הגבוה)', בתוך: חיים אורמאן (עורך), החינוך בישראל, משרד החינוך והתרבות, ירושלים 1973, עמ' 146-148; מיכאל חן וחיה סגל, 'החינוך התיכוני העיוני העברי', בתוך: וולטר אקרמן, אריק כרמון ודוד צוקר (עורכים), חינוך בחברה מתהווה: המערכת הישראלית, מכון ון ליר בירושלים והקיבוץ המאוחד, תל אביב וירושלים 1985, עמ' 375-406.

מי שתלו את הכישלון בהשגת מטרת השוויון בשלב היישום שלה, בהתנגדות בשטח או במגמות של סגרגציה בתוך הרפורמה.<sup>18</sup> לפי גישה שלישית (שלא התעכבה על הכוונות בבסיס הרפורמה), תוצאותיה היו מורכבות מכדי למקמן על ציר של הצלחה או כישלון. דר ורש בחנו ב־1991 פערי הישגים בחטיבת הביניים; לדבריהם, 'בזהירות הנדרשת ניתן להצביע על מגמה לצמצום איטי של הפער', אף שהיו גם מגמות מוגזרות אשר עיכבו את צמצום הפער העדתי.<sup>19</sup>

קצרה היריעה במאמר זה להתמודד עם כלל הטענות במחקר בנושא הרפורמה.<sup>20</sup> מאמר זה מציג גישה חדשה שתסביר, על בסיס תיעוד היסטורי של ועדת רימלט, את החתירה לשוויון בחלוקת משאב החינוך, שהייתה מניע יסודי לרפורמה. הסבר זה חסר במחקר ודרוש לשם הבנת צבינה הציבורי ההיסטורי של מערכת החינוך הישראלית. מאמר זה אינו שולל את קיומן של מגמות סותרות בתוך כהונותיו הלא רצופות של ארן במשרד החינוך בשנים 1955-1969. כך במקרה של הטענה כי מדיניות החינוך המקצועי (והקדם-מקצועי) שקידם משרד החינוך בתקופת ארן בשנות החמישים נועדה להדיר את התלמידים המזרחים מתוך זלזול ביכולותיהם.<sup>21</sup> אמנם מאמר זה אינו עוסק בחינוך המקצועי, אך הוא מבקש להסביר מדוע נבעה פעולתו של ארן למען הרפורמה בשנות השישים מתפיסה שונה בתכלית של התלמידים המזרחים (והורים), ובוודאי לא מזלזול בהם. בתוך כך המאמר מבקש לתקן תמונה שהתעוותה בנוגע ליסודות השוויון של החינוך הציבורי הישראלי כמו שעוצבו ברפורמה. הבחנה ביסודות אלה תסביר טוב יותר לאן כיוונה מגמת הפרטה במערכת משנות השמונים.

להלצים במערכת הפוליטית להרחבת החינוך העל-יסודי בשנות החמישים שיקפו מגמה עולמית רחבה. בעשורים שלאחר 1945 חלו במערב שינויים עמוקים בתנאי הייצור

- 18 למשל: Haim H. Gaziel, 'Implementing Reforms in a Centralised Education System: The Case of Israeli Education', *Oxford Review of Education*, 20, 2 (June 1994) pp. 237-252; Abraham Stahl, 'Education Reform in Israel: The Implementation of Integration in the Intermediate School', *Curriculum and Teaching*, 6, 1 (1991), pp. 59-63; אהרן ביזמן ויהודה אמיר, 'עירוב עדתי ועמדות', בתוך: יהודה אמיר, שלמה שרון ורחל בן ארי (עורכים), **אינטגרציה בחינוך**, עם עובד, תל אביב 1985, עמ' 149-177; ישראל ריץ, הכיתה ההטרונגית: חינוך והוראה, אוניברסיטת בר-אילן, רמת גן 1997, עמ' 41-44.
- 19 למשל: יחזקאל דר ונורה רש, 'פערים סוציו-אקונומיים ועדתיים בהישגים לימודיים בחטיבת הביניים בישראל, מגמות, לג, 2 (1991), עמ' 164-186; דרורה כפיר, נורה רש, חיים אדלר וקלאודיה ספרן, **אינטגרציה בחינוך: מדיניות וביצוע**, המכון לחקר הטיפוח בחינוך, ירושלים 1993, עמ' 9, 37.
- 20 להרחבה ראו: עמיר איזנמן, 'הפוליטיקה של השוויון בחינוך: הרפורמה והאינטגרציה בשיאה של מדינת הרווחה הישראלית, 1965-1977', עבודת דוקטור, אוניברסיטת בן-גוריון בנגב, באר שבע 2024, עמ' 32-42.
- 21 יוסי יונה ויצחק ספורטא, 'החינוך הקדם-מקצועי ויצירת מעמד הפועלים בישראל', בתוך: חנון חבר, יהודה שנהב ופנינה מוצפי-האלר (עורכים), **מזרחים בישראל**, הקיבוץ המאוחד, תל אביב 2002, עמ' 72, 103. ראו גם: צמרת, 'זלמן ארן והפרודוקטיביזציה של בני "עדות המזרח".'

הכלכליים חברתיים, ואלה הביאו מהפכה בחינוך ובתרבות. הייצור החקלאי איבד ממשקלו הניכר בשוק העבודה לטובת מקצועות תעשייה ושירותים שדרשו רמות השכלה גבוהות יותר. בחברה ששאפה לרווחה ולפיתוח טכנולוגי נהיה בהדרגה החינוך העלייסודי והאקדמי לזכות חברתית אוניברסלית, כחלק מההיגיון של צמיחת מדינת הרווחה. בגלל רפורמות מסוף שנות הארבעים הועלה גיל חינוך החובה וגדלה הנגישות לחינוך על-יסודי במדינות המפותחות. גם מספר הזכאים לתעודת בגרות צמח. עד שנות החמישים התקיים קו שבר תרבותי בחברות האירופיות בין רוב שסיים חינוך יסודי בלבד למיעוט מיוחס שלמד בתיכון והמשיך ללימודי מקצוע או לימודים אקדמיים. עתה ביקשו משפחות מכל המעמדות להרחיב את השכלת ילדיהן לשם הבטחת עתידם הכלכלי. ממיעוט זניח של פחות מעשירית האחוז באוכלוסייה עד 1945, גם במדינות מפותחות ומשכילות כמו גרמניה, צרפת ובריטניה, גדל שיעור הסטודנטים דרמטית עד סוף שנות השמונים לאחוז וחצי עד שלושה אחוזים מהאוכלוסייה, תוצאה של אותן רפורמות שקידמו גם את הרחבת ההשכלה הגבוהה.<sup>22</sup> הפוליטיקה של החינוך והיקף הסדרי הרווחה והתעסוקה בכל מדינה ומדינה קבעו אחרת עד כמה שוויוני יהיה תהליך האוניברסליזציה של החינוך העלייסודי, ואם תהיה השכלה הכלי המרכזי לניעות חברתית או עוד כלי בסל ההגנות החברתיות שסיפקו מדינות הרווחה המפותחות יותר.

בהקשר המקומי, במחצית השנייה של שנות החמישים גברו הלחצים על המערכת הפוליטית, להקל כלכלית על הורים ששלחו את ילדיהם לתיכון ונאנקו תחת עול שכר הלימוד הכבד.<sup>23</sup> עם שיעורי הנשירה הגבוהים של תלמידים מזרחים ופערי ההישגים הגדולים במבחן הסקר, ששיקפו את אי-השוויון העדתי-מעמדי, התגבר במשרד החינוך ובוועדת החינוך של הכנסת הרושם כי נחוץ שינוי שיאפשר את הגדלת הזכאות לחינוך תיכוני. מאמרו של יצחק גרינברג מ-2015 הביא בהרחבה את ההיסטוריה הפוליטית שקדמה לרפורמה במבנה החינוך, השיקולים של ארן בבסיס הרפורמה וכישלונה של ועדת פראוור להכריע בעניינה.<sup>24</sup>

הדרישה הגוברת לקראת שנות השישים להרחיב את ההשכלה התיכונית, מצד ההורים ומצד אינטרס הפיתוח של המשק הישראלי, הגבירה את העיסוק בצורך לפרוץ את המתכונת האוניברסלית החלקית של מערכת החינוך, שהתקבעה בנוסח האירופי וגרסה

22 טוני ג'אדט, אחרי המלחמה: תולדות אירופה מאז 1945 (תרגום מאנגלית גרשון גירון), כנרת-זמורה-ביתן דביר, ירושלים 2009, עמ' 470-475; אריק הובסבאום, עידן הקיצוניות: המאה העשרים הקצרה, 1914-1991 (תרגום מאנגלית כרמית גיא), עם עובד, תל אביב 2001, עמ' 264-265; איאן קרשו, רכבת הרים: אירופה 1950-2017 (תרגום מאנגלית כרמית גיא), עם עובד, תל אביב 2019, עמ' 220, 267-268.

23 אבנר מולכו, 'שינוי והמשכיות בחברה הישראלית בעשור הראשון בראי החינוך העלייסודי', עבודת דוקטור, אוניברסיטת תל אביב, תל אביב 2009, עמ' 206-207.

24 יצחק גרינברג, 'זלמן ארן והרפורמה במבנה החינוך: פריצת הדרך באמצע שנות השישים', עיונים בתקומת ישראל, 25 (2015), עמ' 354-378.



הירוק ומקורבו של ארן,<sup>33</sup> הגדיר בישיבת ועדת החינוך המפלגתית בדצמבר 1961 את בעיית התיכון הישראלי כבעיה של יחסי עדות שנוצרת בה הרגשת קיפוח בקרב בני נוער שנוצרים מבית הספר ונשלחים לעבוד. הוא תבע לשנות את מבנה החינוך כדי לקדם שוויון בין עדות או במילותיו 'איוון בין שבטים'.<sup>34</sup> הצעות ברוח דומה נותרו ללא הכרעה מעשית, אולם הן מלמדות משהו על הלך הרוח בתוך מפלגת השלטון בראשית שנות השישים.

עם חזרתו של זלמן ארן למשרד החינוך ב־1963 הוא שם לעצמו למטרה לקדם את הרחבת חינוך החובה, בעידוד חגיגי של ועידת מפא"י ותמיכה פוליטית של ותיקי המפלגה. באישור הממשלה הוא נקט צעד מקובל בפוליטיקה הישראלית להתמודדות עם מצבי מחלוקת ואינטרסים מנוגדים, והביא להקמת ועדה ציבורית בראשות פרופ' יהושע פראוור שתבחן את האופן הרצוי להארכת חוק לימוד חובה, תוך כדי שיתוף צדדים שונים בוויכוח.<sup>35</sup> מעיון בדיונים ניכר כי הוועדה דנה בשתי גישות: מצמצמת, שהציעה להרחיב את סבסוד הלימודים למעמדות נמוכים בלבד; ומרחיבה, שתמכה בהוספת שנת לימוד אוניברסלית ושינוי מבני.<sup>36</sup> בסופו של דבר נבחרה האפשרות השנייה והומלץ על הרחבת חינוך החובה לכיתה ט תוך כדי אימוץ מבנה חדש של 6-3-3 – שש שנות יסודי, שלוש שנות חטיבת ביניים, ושלוש שנות חטיבה עליונה – למערכת החינוך, כדי לשפר את ההכנה ללימודים בתיכון ולצמצם את הנשירה בדרך אליו. ארן אף שינה בעצמו כמה מההמלצות כדי שיקשרו במפורש בין הארכת חינוך החובה לרפורמה מבנית.

פרסום המלצות הוועדה בינואר 1965 עורר התנגדות עזה מצד הסתדרות המורים, אשר במשך שנים סרבה לכל שינוי במבנה מערכת החינוך. הנהגתה חתרה לשמור על הדומיננטיות שלה מול סמכותו המתגבשת של משרד החינוך. שינוי מבני איים להחליש את מבצרה הארגוני והפוליטי – לקצר את בית הספר העממי השמונה-שנתי, ולהמעית את משקלו ויוקרתו. אין תמה שהסתדרות המורים נקטה קו של דה-לגיטימציה מוחלטת לקיום ועדת פראוור.<sup>37</sup> הנהגתה הכריזה על עיצומים, ולימים טרפדה ניסיון של ארן להקים ועדה משותפת להמשך בירור שאלת המבנה.<sup>38</sup> בחלוף שנתיים הודה דוד בן-גוריון, שצידד במהלכו של ארן על אף יריבות פוליטית ביניהם באותו זמן, כי ועדת פראוור הייתה 'שגיאה קשה'<sup>39</sup> מכיוון שהיא פעלה מעל ראשיהם של ארגוני המורים ולמעשה הדירה אותם

33 אלי ניסן, 'זלמן ארן – האיש ושליחותו', דבר, 6.9.1963, עמ' 3.

34 דברי גרשון זק, פרוטוקול ישיבה 6 של הוועדה לענייני חינוך, 14.12.1961, אמ"ע, 11b-1960-007-2.

35 דברי יהושע פראוור, פרוטוקול ישיבת הוועדה לענייני הארכת חוק לימוד חובה חנימ, 19.1.1964, אמ"פ, 3033/20-ניסן, 'זלמן ארן – האיש ושליחותו', עמ' 3.

36 פרוטוקול ישיבת הוועדה לענייני הערכת חוק לימוד חובה חנימ, 19.1.1964, אמ"פ, 3033/20; פרוטוקול ישיבות הוועדה לבחינת הארכת חוק לימוד חובה בשנתיים נוספות, 9.2.1964 ו-12.3.1964, שם, גל-1436/3.

37 שאל הון, 'מורי היסודיים מתקוממים – מורי התיכונים מברכים', מעריב, 10.2.1965, עמ' 3.

38 'לא תוקם ועדה משותפת לבירור מבנה החינוך', למרחב, 1.6.1965, עמ' 6; 'משרד החינוך מבהיר עמדתו לגבי מסקנות הסתדרות המורים בענין דו"ח פראוור ומבנה החינוך', דבר, 24.12.1965, עמ' 15.

39 מכתב דוד בן-גוריון לזלמן ארן, 18.11.1967, אמ"ע, 40-1962-3-2.

מהחלטותיה. ארן הסיק מכישלון ועדת פראוור כי הכרעה על רפורמה מחייבת מסגרת פוליטית מוסכמת שאי אפשר לערער עליה. בתמיכת מפלגתו הוא החליט לנקוט אמצעים חסרי תקדים.

## ועדת רימלט

הבטחות לחינוך לכול התקבלו ב־1965 במערכת פוליטית בשלה. כאמור, קודם לכן כבר הועלתה דרישה לתוספת חינוך חנינם בזירה הלאומית, אך היא לא הייתה כה רווחת.<sup>40</sup> במסע הבחירות של סתיו 1965 היו מרבית המפלגות שותפות לדעה כי יש צורך להאריך את חינוך החובה ולהעניק חינוך תיכוני חנינם, והדבר היה לקונסנזוס מימין ומשמאל, להוציא המפלגות הדתיות, שדגלו בדרישות חינוך מגזריות.<sup>41</sup> ארן – למוד אכזבות מעימותיו המרים עם ארגוני המורים<sup>42</sup> – הציב לאחר ניצחון המערך (מפא"י ואחדות העבודה) אולטימטום להצטרפותו לממשלה: עיגון הרחבת חינוך החובה בשנתיים בקווי היסוד שלה. מנהלי המפלגה שפעלו כ'ברית הוותיקים', ובראשם ראש הממשלה לוי אשכול, שר האוצר פנחס ספיר ושרת החוץ אז גולדה מאיר, לא התכוונו לוותר על השותפות החיונית של ארן ונענו לדרישתו.<sup>43</sup> בתהליך שנמשך כמה חודשים נכבשו זה אחר זה המעוזים הפוליטיים שאפשרו לארן ושותפיו להקים ועדה פרלמנטרית ראשונה מסוגה בפוליטיקה הישראלית, שתכריע סופית בשאלת מבנה החינוך. החידוש היה יצירת מנגנון הכרעה פוליטי מטעם הכנסת, שתטיל את מרותה בסוגיה ערכית ומקצועית שנוגעת למערכת החינוך.<sup>44</sup> להסדרות המורים נותר לראות בוועדה עובדה מוגמרת, והם הוזמנו להשתתף בדיונים, ללא זכות הצבעה. שלום לוי, מזכ"ל הסדרות המורים, ידע שאין כל תוחלת בדה־לגיטימציה של הכנסת, והוביל את ההסדרות לשתף פעולה על אף התנגדות פנימית של אחדים בהנהלתו.<sup>45</sup> לאחר הקמת

- 40 למשל: 'אלון: מדיניות מפא"י עיכבה פיתוח הגליל', **למרחב**, 2.8.1962, עמ' 2.
- 41 למשל: 'המערך מגיש לבחור תכנית ממלכתית ל־4 השנים הבאות', **דבר**, 15.10.1965, עמ' 1-2; 'על המצפה', **הצפה**, 22.10.1965, עמ' 2; 'מדיניות סוציאלית, סעיפים 3, 4, 5, הסכם על הקמת הגוש: תנועת החרות – המפלגה הליברלית בישראל, המכון הישראלי לדמוקרטיה, 26.4.1965, <https://www.idi.org.il/media/6443/%D7%92%D7%97%D7%9C-1965.pdf> (אוחזר ב־25.6.2025).
- 42 איל כפכפי, 'שני סוגי ממלכתיות', **עיונים בתקומת ישראל**, 6 (1996), עמ' 358-401.
- 43 יצחק גרינברג, **זמן ארן: פוליטיקאי כאינטלקטואל**, הקיבוץ המאוחד, תל אביב 2018, עמ' 313. לשאלה אם נענו לארן כי הסכימו עם עמדתו השווה: דניאל גוטוויין, 'ההיגיון המעמדי של המהפך הארון, 1973-1977', בתוך: עופר שיף ואביבה חלמיש (עורכים), **ישראל 67-77: המשכיות ומפנה (עיונים בתקומת ישראל)**, סדרת נושא, (2017), עמ' 45-46.
- 44 דברי זלמן ארן, ענייני החינוך במדינה, פרוטוקול ישיבה כג/שיט של הממשלה, 15.2.1959, א"מ, עמ' 181. מינוי ועדה פרלמנטרית בעניין מבנה החינוך היסודי והעל־יסודי, פרוטוקול ישיבה י"ט/שכ"ו של הממשלה, 13.2.1966, שם.
- 45 דברי שלום לוי, פרוטוקול ישיבת הנהלת הסדרות המורים, 29.4.1966, ארכיון לחינוך יהודי (להלן: אל"ח), 13.2011/1; דברי שלום לוי, פרוטוקול ישיבת הנהלת הסדרות המורים, 5.6.1966, שם.

הממשלה בינואר 1966 גברו שרי המערך על השרים מהמפד"ל וממפ"ם, שהתנגדו להקמת הוועדה מתוך שיקולים מגזריים ואחרים וקבעו את מתכונתה בהחלטת ממשלה.<sup>46</sup> ארן רתם לטובת העניין את שותפו לרעיון הרפורמה, יושב ראש ועדת החינוך של הכנסת אלימלך רימלט מגח"ל (ברית מפלגות הימין-מרכז אז).<sup>47</sup> בו בזמן פעלה צמרת משרד החינוך לגיוס תמיכה פוליטית ברפורמה במוקדי השפעה שונים ברשויות המקומיות ובארגונים המקצועיים של המורים והמנהלים.<sup>48</sup> כך, בתמצות ניכר, הוקמה הוועדה הפרלמנטרית לבחינת מבנה החינוך היסודי והעל-יסודי בישראל בראשותו של רימלט; או בקיצור: ועדת רימלט.

עבודתה של ועדת רימלט נמשכה כשנתיים, מיוני 1966 עד מאי 1968, ונחלקה לארבעה שלבים. הראשון עסק בדיון כללי על המבנה הרצוי של מערכת החינוך הישראלית ובהשלכות הייחודיות של רפורמה מבנית על החינוך היסודי ומוסדותיו. בשלב השני נערך דיון על דמותו של החינוך העל-יסודי, בהנחה שתאומץ ההצעה לרפורמה מבנית. בשלב השלישי נשמעו עדויות של שלושה מומחים לחינוך מחוץ-לארץ,<sup>49</sup> שני אמריקנים ואנגלי, והוא התאפיין בעיקר בלמידה, ופחות בהתנצחות. בשלב הרביעי והאחרון התקיימו דיוני ההכרעה, ללא אורחים מבחוץ. בשלב זה הבשילו עמדות חברי הוועדה. ב-25 בפברואר 1968 אושרה הרפורמה ברוב קולות של 11 מול 5. התומכים היו ממפלגת העבודה, מגח"ל ומהליברלים העצמאיים, כולם חלק מהקואליציה הרחבה שהוקמה ב-1967. נגד הרפורמה הצביעו נציגות השמאל הקיבוצי ממפ"ם ומהקיבוץ המאוחד (אז כבר חלק ממפלגת העבודה) ונציגי החינוך הדתי מהמפד"ל. אחרי כן נערכו הצבעות על המאפיינים המומלצים של החינוך העל-יסודי.<sup>50</sup> הוועדה עבדה במלוא הרצינות: חבריה ערכו בסך הכול 101 ישיבות, ובהן נשמעו כ-40 דוברים, נציגי משרד החינוך, הסתדרות המורים וארגון המורים, מנהלי בתי ספר ואנשי אקדמיה, ולצדם נציגי השלטון המקומי, ובהם מנהלי אגפי חינוך, ראש עיריית תל אביב וראש עיריית חיפה.<sup>51</sup> הכנסת אשררה את המלצות הוועדה ב-29 ביולי 1968 ברוב של 69 תומכים מול 3 מתנגדים.<sup>52</sup>

46 סעיף 192. מינוי ועדה פרלמנטרית לבחינת מבנה החינוך, פרוטוקול ישיבה כ"א/שכ"ו של הממשלה, 20.2.1966, א"מ.

47 גרינברג, פוליטיקאי כאינטלקטואל, עמ' 313-319.

48 עדיאל, 'מבנה מערכת החינוך', עמ' 147; דברי זלמן ארן, פרוטוקול ישיבה 24 של הוועדה למבנה החינוך, 8.2.1967, א"מ, כ-179/10, עמ' 110; דברי יוסף בנטואיץ', פרוטוקול ישיבה 36 של הוועדה למבנה החינוך, 21.5.1967, שם, עמ' 99.

49 לדיון על אודות השפעת רשתות הידע הבין-לאומי על מדיניות הרפורמה ראו: ג'וליה רסניק, 'עלייתה וירידתה של הסוציולוגיה מן הבמה החינוכית', מגמות, נא, 2 (2017), עמ' 251-288.

50 פרוטוקול ישיבה 84 של הוועדה למבנה החינוך, 15.2.1968, א"מ, כ-180/3, עמ' 190; פרוטוקול ישיבה 85 של הוועדה למבנה החינוך, 25.2.1968, שם, עמ' 240-241.

51 גרינברג, פוליטיקאי כאינטלקטואל, עמ' 327-328.

52 ג. המלצות הוועדה לבחינת מבנה החינוך היסודי והעל-יסודי בישראל, פרוטוקול ישיבת מליאה, 29.7.1968, א"כ, עמ' 2926.



ועדת רימלט עם סיום עבודתה, 22.5.1968. בראש השולחן, משמאל לימין, שר החינוך זלמן ארן (בפינה), חבר הכנסת הד"ר אלימלך רימלט ומנכ"ל משרד החינוך יעקב שריד.  
צלם: מתיתיהו מאיר. באדיבות ארכיון הכנסת

### הגדרת הבעיה – ופתרונה

אם כתפיים לאומה, הרי אצלנו כתף אחת נמוכה מהשניה. והכוונה היא לכתף של התלמידים, המהווים כמחצית האוכלוסייה בחינוכנו, והם בני הורים מארצות האסלאם. תפקיד זה הוא בגופה של האומה ובנפשה, אין לנו הרבה יהודים בארץ הזאת. ואין לנו הרבה פנאי.<sup>53</sup>

המבנה הקיים הוא לא טוב. [...] מביא לידי כך שנערים עוברים לבית ספר על-יסודי רק בגיל 14, זה לא טוב, מפני שזה מאוחר. [...] הם נשארו בבית ספר קטן, שכונתי, ועל ידי כך עדתי, בתוך העדה שלהם. והפעולה החינוכית העיקרית, שאנחנו צריכים לעשות – מיזוג עדות – זה כבר מאוחר לכך.<sup>54</sup>

ד"ר רימלט, יו"ר הוועדה, מסר במועדון לחינוך בתל אביב [דוח] על הוועדה הזאת, [...] מ'ישהו קם שם ושאל אותו: 'מה כואב בחינוך בישראל שמביא לרפורמה הזאת, מה כואב?' הוא ענה: 'הפער'.<sup>55</sup>

53 דברי זלמן ארן, פרוטוקול ישיבה 3 של הוועדה למבנה החינוך, 17.7.1966, א"מ, כ-179/9.

54 דברי יוסף בנטואיץ', ישיבה 38 של הוועדה למבנה החינוך, 18.6.1967, שם, כ-179/11, עמ' 150.

55 דברי מ' ווייל, ישיבה 60 של הוועדה למבנה החינוך, 10.10.1967, שם, כ-180/1, עמ' 173.

במוקד דיוני ועדת רימלט ניצבה 'הבעיה העדתית', שהיו לה היבטים חינוכיים וחברתיים. מערכת החינוך הממלכתית העברית סבלה מנשירה מוקדמת, בעיקר בקרב תלמידים מזרחים, ומפערים חדים בין אשכנזים למזרחים בהישגים בשלושה מדדים: שנות לימוד, תעודות גמר והצלחה במבחני הסקר והבגרות. אלה הביאו למשבר רחב של חוסר מיצוי יכולות ההשכלה של תלמידים רבים. בשל השפעתה היתרה של השכלה על רמת ההכנסה במשק הישראלי<sup>56</sup> תורגמו פערים אלה לאי־שוויון בהכנסות ולניעות חברתית לקויה. מנתוני משרד החינוך על בתי הספר העבריים עלתה תמונת מצב קשה: אחד מכל חמישה תלמידים, רובם מזרחים ממעמד נמוך, נשר לאחר כיתה ח ונותר ללא מסגרת חינוך. בשל כך נאלצו נערים רבים להשתלב בשוק תעסוקה בשכר ירוד. לימים סיפר ראובן אברג'יל מהפנתרים השחורים על ילדותו לאחר עלייתו ארצה ממרוקו, בפגישה המפורסמת עם גולדה מאיר באפריל 1971: 'למדתי עד כיתה ג' בלבד [...] אחרי זה] הייתי ברחוב, בבתי משפט, בבתי כלא [...] רק בעבודת בניין עסקתי, אין לי כוח להמשיך לעבוד עוד בבניין'.<sup>57</sup>

גם רבים מן התלמידים המזרחים שהגיעו להישגים גבוהים בבית הספר היסודי נשרו: כמעט שני שלישים מהתלמידים המזרחים שסיימו כיתה ט לא הגיעו לכיתה יב. במשרד החינוך הציגו את הנתונים הקשים לוועדה וביקשו להימנע מהדלפתם לתקשורת בשל נפישותם החברתית הגבוהה.<sup>58</sup> תעודת הבגרות, נכס נחשק בשוק התעסוקה, הייתה בעיקרה נחלתם של בני מעמדות הביניים האשכנזים. ההערכה הרווחת הייתה כי 15 אחוזים בלבד מכלל התלמידים שהתחילו ללמוד בכיתה א הצליחו בסופו של דבר להשלים תעודת בגרות.<sup>59</sup> תוצאות מבחן הסקר שנערך בכל שנה בסוף כיתה ח טפחו על פניה של צמרת משרד החינוך והמחישו את הפערים: בני יוצאי אירופה זכו לשיעורי הצלחה גבוהים, ואילו בני יוצאי ארצות הבלקן התקבעו בשכבות הבינוניות ובני יוצאי ארצות האסלאם מילאו את השכבות התחתונות. במקור נועד הסקר לקבוע מי יהיה זכאי לסבסוד שכר לימוד בבית הספר התיכון הישראלי, על פי הישגיו והכנסת הוריו. הוא נהיה עם השנים מכשיר חורף גורלות, ובו בזמן 'מודד החום' העיקרי שנתן לבעיה העדתית תוקף אמפירי.<sup>60</sup>

56 להרחבה ראו: יוסף זעירא, **כלכלת ישראל**, ספרי עליית הגג ומשכל, תל אביב 2018, עמ' 74-77, 328-341.

57 מצוטט בתוך: דבורה ברנשטיין, 'הפנתרים השחורים: הסיפור האישי והקולקטיבי כמעשה פוליטי וכזירת פוליטיזציה', בתוך: קרן אור שלזינגר, גדי אלגזי וירון אזרחי (עורכים), **ישראל / פלסטין: מחקרים בעקבות מסעו המדעי של ברוך קימרלינג**, מאגנס, ירושלים 2017, עמ' 267-268.

58 דברי זלמן ארן, פרוטוקול ישיבה 3 של הוועדה למבנה החינוך, 17.7.1966, א"מ, כ-179/9, עמ' 18-20; דברי משה סמילנסקי, פרוטוקול ישיבה 6 של הוועדה למבנה החינוך, 7.8.1966, שם, עמ' 97.

59 אבי שרון, "תעשיית" תעודות הבגרות', **מעריב**, 3.2.1967, עמ' 56; חיים אדלר, 'לבעיית הנשירה מבית הספר התיכון העיוני', בתוך: **כיוונים רבים – כוונה אחת: דברי עיון ומחקר בחינוך מאת מורי בית הספר לחינוך**, האוניברסיטה העברית בירושלים ומשרד החינוך, ירושלים 1968, עמ' 10-12.

60 פרוטוקול ישיבה 3 של הוועדה למבנה החינוך, 17.7.1966, א"מ, כ-179/9, עמ' 17.

במשרד החינוך ידעו כי מה שנעשה עד אז במפעל הטיפוח ו'הפרוטקציוניזם הממלכתי' לא הספיק לשינוי התמונה הגדולה.<sup>61</sup> בצמרת המשרד חששו שמא ללא התערבות נמרצת ודרמטית רק יעמיקו הפערים, בייחוד בשל הגידול הצפוי במספר התלמידים המזרחים בכיתות הגבוהות של בית הספר העממי. תחזיות שונות צפו ירידה בשיעור הזכאות לבגרות.<sup>62</sup> שר החינוך הזהיר כי ללא רפורמה שתטלטל את מערכת החינוך ותצמצם את הפערים בה, תפרוץ מלחמת אזרחים בישראל.<sup>63</sup> לא הייתה זו תחזית יוצאת דופן בפי ארן. ב-1955, ארבע שנים לפני פרוץ אירועי ואדי סאליב, הוא חזה שהאבטלה ומצוקת הדיור יביאו לאירועי מחאה דומים, ולכן יש לפעול לטיפול מונע בתחום החינוך.<sup>64</sup> ארן ראה ברפורמה בחינוך רכיב במהלך רחב יותר של התפתחות מדינת הרווחה: 'אנחנו חיים עכשיו בתקופה בה הרפורמה הסוציאלית היא תהליך בלתי פוסק', קבע, וציין בכללה את 'הלאמת הקרקע, הלאמת מים, הלאמת האור והכוח', לצד ייצור קואופרטיבי, מיסוי פרוגרסיבי וחקיקה סוציאלית.<sup>65</sup> עמדתו הייתה חברתית-שמאלית במובהק.

מתוך הגדרת הבעיה ביקשו מתכנני הרפורמה לשלב את התלמידים המזרחים בחינוך העל-יסודי ולצמצם את אי-השוויון העדתי-מעמדי בשני מהלכים מרכזיים: האחד – באמצעות הרחבת הגישה לחינוך על-יסודי בקרב תלמידים מזרחים, בגישה של השוואה כלפי מעלה; האחר – באמצעות הגבלת היתרון של מעמד הביניים האשכנזי בחינוך הציבורי, בגישה של השוואה כלפי מטה. מהלכים אלה, של הרחבת הגישה והגבלת היתרון התגלמו בתכנית חטיבת הביניים, שזכתה לעיקר ההתייחסות בדיוני הוועדה.

על רכיבי הרפורמה נכתב לעייפה בשל חשיבותה והיקפה חסר התקדים. נחזור כאן רק על עיקרי הדברים. כמה מן הרכיבים לא עמדו כלל לזוּכָּח, ואילו אלה שעוררו פולמוס נסבו בעיקר על הלחץ להשוואה כלפי מטה של תכנית האינטגרציה. הרפורמה חילקה מחדש את מערכת החינוך הישראלית לשלושה בתי ספר: יסודי – א-1; חטיבת ביניים – ז-ט; וחטיבה עליונה – י-יב. מסגרת חינוך החובה הכללית והחינמי הורחבה בחקיקה בקיץ 1969 לכיתות א-ט (ליישום עד ספטמבר 1971), במגמה מוצהרת להכניס גם את כיתה י למסגרת הציבורית עד ספטמבר 1974.<sup>66</sup>

חטיבת הביניים תוכננה במשרד החינוך על פי דגם שוודי ואמריקני: מוסד שהוא חוליית

61 בנימין אמיר ונחום בלס, 'התפתחותה של מדיניות משרד החינוך והתרבות בתחום האינטגרציה החברתית במערכת החינוך שבישראל', בתוך: אמיר, שרון ובן-ארי (עורכים), **אינטגרציה בחינוך**, עמ' 75-72.

62 דברי משה סמילנסקי, פרוטוקול ישיבה 6 של הוועדה למבנה החינוך, 7.8.1966, א"מ, כ-179/9, עמ' 105.

63 דברי זלמן ארן, פרוטוקול ישיבה 35 של הוועדה למבנה החינוך, 18.5.1967, שם, כ-179/11, עמ' 12.

64 ניסן, זלמן ארן – האיש ושליחותו, עמ' 6.

65 דברי זלמן ארן, פרוטוקול ישיבה 5 של הוועדה למבנה החינוך, 31.7.1966, א"מ, כ-179/9, עמ' 69.

66 אליהו עמיקם, 'השר ארן הודיע על פרישתו מהכנסת לאחר אישור עשר שנות חינוך-חינם', **ידיעות אחרונות**, 3.7.1969, עמ' 4; ד. הצעת חוק לימוד חובה (תיקון 5), תשכ"ט-1969, פרוטוקול ישיבת מליאה, 2.7.1969, א"כ, עמ' 3385-3386; הארכה הנוספת לכיתה י נדחתה בשל המשבר הכלכלי ב-1974 ונכנסה לתוקף רק ככהונת זבולון המר ב-1978.

קישור בין החינוך הבסיסי היסודי לחינוך המתקדם בתיכון, המכין להשכלה גבוהה. מן הדגם השוודי נטלו גם את רעיון מקצועות הבחירה. מהדגם הבריטי של ה-Comprehensive School, שגובש בימי שר החינוך אנתוני קרוסלנד (Crosland) ממפלגת הלייבור – שאבו את העיקרון האזורי שהחליף במקרה הבריטי את ההפרדה על בסיס מעמד.<sup>67</sup> אזור הרישום הגדיר את תלמידי החטיבה החדשה על בסיס גאוגרפי של מבחר שכונות מרחבי העיר, כדי להחליף את הקליטה על בסיס מיון הישגי ויכולת כלכלית. תכנית האינטגרציה הזאת נגעה יותר לערים הגדולות והבינוניות, שהיו הטרוגניות יותר מעיירות הפיתוח מבחינת הרכבן העדתי-מעמדי. הרפורמה ייתרה מאליה את מבחן הסקר, והוא נועד להתבטל בד בבד עם יישומה. בשלהי כהונתו של ארן התקבע היחס של 60 אחוזים תלמידים בני ותיקים (רובם אשכנזים) ו-40 אחוזים תלמידים 'טעוני טיפוח' (רובם מזרחים), בתור התמהיל הרצוי לאינטגרציה בחטיבות הביניים.<sup>68</sup> הרפורמה גם ביקשה לעצב מחדש את מעמד ההוראה בתור מקצוע אקדמי. לראשונה בחינוך החובה התנה משרד החינוך הוראה בחטיבה בתואר ראשון. זה לא נדרש קודם לכן מן המורים בכיתות א-ח.<sup>69</sup> האקדמיזציה נועדה לצמצם את פערי ההסמכה הגדולים בתוך המערכת ולהציב מורים מוכשרים יותר בפני תלמידים שרבים מהם היו נושרים קודם לכן.

דיוני הוועדה מלמדים כי רעיון מיזוג הגלויות בחינוך, אשר קיבל לימים את שם הקוד 'אינטגרציה', לא היה תוספת מאוחרת משיקולי יחסי ציבור לחטיבת הביניים, כמו שנטען במחקרים שונים,<sup>70</sup> אלא למעשה קדם לגיבוש תכנית החטיבה. התומכים ברפורמה סברו שבתי הספר צריכים להיות אתר של מפגש בין-עדתי, אולם רק בתום הלימודים בבית הספר היסודי היה הדבר מעשי: היה קושי מובנה לערבב תלמידים עוד בכיתה א כי בית הספר היסודי נבנה על בסיס שכונתי, ושכונות בערים הגדולות והבינוניות היו לרוב הומוגניות מבחינה מעמדית. עוד בתהליכי תכנון שביצעו במשרד החינוך התנגדו הורים לילדים בגילי בית הספר היסודי 'להסיע את הילדים למרחקים' מחוץ לשכונה.<sup>71</sup> מסיבות אלו התאפשר מיזוג הגלויות יותר בחטיבה החוצה שכונות.<sup>72</sup>

67 ראו למשל: דברי זלמן ארן, פרוטוקול ישיבה 5 של הוועדה למבנה החינוך, 31.7.1966, א"מ, כ-179/9, עמ' 78; דברי רחל צברי, פרוטוקול ישיבה 35 של הוועדה למבנה החינוך, 18.5.1967, שם, כ-179/11, עמ' 96. להרחבה: Mary Beth Schaefer, Kathleen F. Malu, and Bogum Yoon, 'An Historical Overview of the Middle School Movement, 1963-2015', *RMLE Online*, 39, 5 (2016), pp. 1-27.

68 פגישה בלשכת השר בעניין ביצוע הרפורמה בתל אביב, 25.9.1969, א"מ, גל-18719/5. יחס של 60:40 נחשב בעיני ארן דרך למניעת בית ספר הומוגני: 'גזירת האזורים צריכה להיות באופן כזה שביה"ס לא יהיה הומוגני ושיהיה בו רוב של בני ותיקים לעומת בני העלייה החדשה (למשל: ביחס של 40:60)'.<sup>69</sup>

69 דברי שלום לוין, פרוטוקול ישיבת מליאת מועצת הסתדרות המורים, 6.2.1969, אל"ח, 11.193/4.  
70 סבירסקי, חינוך בישראל, עמ' 143-144; יוסי דהאן, צדק חינוכי, הפרטה ומטרות החינוך, מכון ון ליר בירושלים והקיבוץ המאוחד, תל אביב 2018, עמ' 58-59.

71 דברי דן רונן, פרוטוקול ישיבה 67 של הוועדה למבנה החינוך, 19.11.1967, א"מ, כ-180/2, עמ' 12.

72 דברי יוסף בנטואיץ', פרוטוקול ישיבה 36 של הוועדה למבנה החינוך, 21.5.1967, שם, כ-179/11.

## הדיון בשוויון כלפי מטה בדיוני ועדת רימלט

## דילמת המקיפות

כל הגיונה [של הרפורמה], כל תוכן חייה – להקטין את הסלקציה עד לקצה הגבול.<sup>73</sup>

עקרון המקיפות של חטיבת הביניים התווה קליטת תלמידים על בסיס מקום מגורים ונועד לבטל את הסלקציה בכיתות ז-ט. הוא עורר התנגדות של בני המעמד הגבוה יותר בחברה הישראלית, שנהנו עד אז מחופש פעולה כמעט גמור בחינוך העל-יסודי, לפי מעמדם הכלכלי. התנגדות זו מעל שולחן ועדת רימלט לא זכתה להתייחסות בכתיבה על הרפורמה,<sup>74</sup> והיא השתקפה בשני דיונים. דיון אחד נסב על השאלה מה יעלה בגורלם של בתי ספר סלקטיביים קיימים שיאמצו את הרפורמה, ובעיקר אם יוכלו להמשיך למיין תלמידים גם לאחר הרפורמה. דיון אחר נסב על השאלה כיצד ראוי שגיבועי בעלי הסמכות במשרד החינוך ובעירייה לניסיונות של הורים להתחמק מן האינטגרציה. חשוב לציין שהדיונים האלה בדילמת המקיפות לא הגיעו לכלל הכרעה בוועדה, אולם הפיכתם לסוגיה פוליטית מרמז על חשיבותם. ההחלטות הסופיות התגבשו בתהליך יישום הרפורמה משנות השבעים ביחסי הגומלין המורכבים בין משרד החינוך לעירייה ולבתי הספר בעיר.<sup>75</sup>

במשרד החינוך ידעו שחסר במשק הישראלי כוח אדם משכיל. הדילמה התעצמה בשל חלקם המרכזי של אותם תיכונים סלקטיביים בהכשרת דור האקדמאים העתידי.<sup>76</sup> הנהגת התיכונים הללו הייתה שמחה לקבל את הטבות הרפורמה, העתירה משאבים, ועם זאת ליהנות ממעמד של בית ספר עירוני ממיין, אך זיהתה נכון שתידרש לעמוד בהגדרות אזורי הרישום או לכל הפחות לאמץ מידה של אינטגרציה. ציבור ההורים ממעמדות הביניים הגבוהים יותר היה צפוי להתמודד עם דילמת המקיפות התמודדות אישית ומשפחתית: אם לקבל את ההכתבה 'מלמעלה' של חטיבת הביניים האינטגרטיבית, על פי מקום המגורים ואזור הרישום, או לחמוק ממנה.

נציגי משרד החינוך, רבים מחברי ועדת רימלט, לרבות יושב הראש שלה אלימלך רימלט, וקבוצה של מנהלי מחלקות חינוך מן הערים הגדולות, שייצג שאול לוין מתל אביב, סברו כי אל לכיתות ז-ט להיות כיתות שממיינות תלמידים, גם אם פעלו עד כה

עמ' 109; דברי משה סמילנסקי, פרוטוקול ישיבה 9 של הוועדה למבנה החינוך, 24.8.1966, שם, כ-179/9, עמ' 212; דברי דן רונן, פרוטוקול ישיבה 67 של הוועדה למבנה החינוך, 19.11.1967, שם, כ-180/2, עמ' 12. ד"ר דן רונן היה אחראי לתהליך המיפוי במשרד החינוך לקראת הרפורמה.

73 זלמן ארן, ישיבה 14 של הוועדה למבנה החינוך, 27.11.1966, שם, כ-179/9, עמ' 276.

74 ראו בהפניית השונות במאמר זה וכן: יובל דרור, 'מבט היסטורי על 50 שנות חינוך במדינת ישראל: תקופות ודילמות', בתוך: אלעד פלד (עורך), יובל למערכת החינוך הישראלית, משרד הביטחון ומשרד החינוך, תל אביב וירושלים 1999, עמ' 37-41.

75 ראו: איזנמן, 'הפוליטיקה של השוויון', עמ' 173, 181-207.

76 מכתב חנוך סמיט לזלמן ארן, ירושלים, 13.12.1965, א"מ, ג-5612/7; הרצאתו של מר חנוך סמיט, 'אוטומציה והשפעתה על מאזן ואיזון כח האדם במשק הישראלי', 9.4.1965, שם, גל-61230/24.

בתיכון יוקרתי וממייך.<sup>77</sup> הנציגים של אותם תיכונים ותיקים ידעו שהסלקציה היא חלק מתנאי הצלחתם, ולכן התנגדו לביטולה בחטיבת הביניים.<sup>78</sup> במשרד החינוך החליטו כי בשל ההתנגדות הזאת יהיה צורך בהפעלת חטיבת ביניים נפרדת של ז-ט במקצת הערים הגדולות והבינוניות, שאינה משולבת בתיכון שש-שנתי, כדי להבטיח את האינטגרציה. בערים אלה היה הבידול המעמדי-עדתי חמור וקרוב במיוחד מבחינה גאוגרפית. הן היו האתר המיידי ליישום הרפורמה, שכן ביישובים הקטנים ובעיירות הפיתוח ממילא עתיד היה לקום תיכון שיקבל אליו את כלל התלמידים.<sup>79</sup>

המתנגדים לרפורמה בוועדה ובהסתדרות המורים הסבירו בצדק שהאינטגרציה תבריא מן החטיבה את ההורים ה'חזקים' ממעמד הביניים העירוני המשכיל, ובמשרד החינוך הבינו היטב את החשש הזה והכירו את המגמה הזאת בעולם. כמה מהדוברים הסתמכו על הניסיון הבין-לאומי באנגלייה ובארצות הברית, שהראה כי הקמת מוסדות חינוך מקיפים הביאה דווקא לחיזוק של מסגרות ממיניות ונבדלות. שלום לויך פקפק לחלוטין בנכונותו של משרד החינוך לכפות חינוך מקיף על ההורים המבוססים, וחזה שאלה ינצלו פרוצדורות ויוציאו את ילדיהם ממסגרות החינוך המקיף.<sup>80</sup> תופעה זו נעשתה רווחת במדינות הדה-סגרגציה של החינוך באמריקה, וכונתה בשם White Flight או בריחת לבנים.<sup>81</sup> אולם בעיני כמה מן התומכים ברפורמה, ה'White Flight' היה אתגר להתמודד אִתו, ולא סיבה להרפות את דרישות האינטגרציה או לבטל את הרעיון. יושב ראש הוועדה רימלט, בעברו מנהל בית ספר אהל שם ברמת גן וראש מחלקת החינוך העירונית בעיר, הכיר מקרוב את משמעות השלילית והלא בהכרח חיובית של הצירוף 'רצון ההורים'. בתור תומך ברפורמה הוא טען

77 למשל: דברי יעקב שריד פרוטוקול ישיבה 34 של הוועדה למבנה החינוך, 10.5.1967, שם, כ-179/11, עמ' 73-74; דברי שאול לויך פרוטוקול ישיבה 33 של הוועדה למבנה החינוך, 2.5.1967, שם, עמ' 60-61.

78 דברי ברוך בן יהודה, פרוטוקול ישיבה 37 של הוועדה למבנה החינוך, 4.6.1967, שם, עמ' 128; דברי יצחק שפירא, פרוטוקול ישיבה 41 של הוועדה למבנה החינוך, 9.7.1967, שם, כ-179/12, עמ' 28.

79 דברי רחל צברי, פרוטוקול ישיבה 59 של הוועדה למבנה החינוך, 9.10.1967, שם, כ-180/1, עמ' 163.

80 דברי אמה תלמי, פרוטוקול ישיבה 8 של הוועדה למבנה החינוך, 21.8.1966, שם, כ-179/9, עמ' 172; דברי שלום לויך, פרוטוקול ישיבה 15 של הוועדה למבנה החינוך, 4.12.1966, שם, כ-179/9, עמ' 311-312; דברי יעקב שריד, פרוטוקול ישיבה 24 של הוועדה למבנה החינוך, 8.2.1967, שם, כ-179/10, עמ' 109; דברי גולדשמידט, פרוטוקול ישיבה 31 של הוועדה למבנה החינוך, 9.4.1967, שם, כ-179/11, עמ' 20; דברי ברוך אזניה, פרוטוקול ישיבה 34 של הוועדה למבנה החינוך, 10.5.1967, שם, עמ' 75; דברי משה סמילנסקי פרוטוקול ישיבה 38 של הוועדה למבנה החינוך, 18.6.1967, שם, עמ' 146.

81 Robert W. Fairlie and Alexandra M. Resch, 'Is There "White Flight" into Private Schools? Evidence from the National Educational Longitudinal Survey', *The Review of Economics and Statistics*, 84, 1 (2002), pp. 21-33; John R. Logan, Weiwei Zhang, and Deirdre Oakley, 'Court Orders, "White Flight", and School District Segregation, 1970-2010', *Social Forces*, 95, 3 (2017), pp. 1049-1075

בפירוש כי לא תמיד בחירת ההורים היא הגורם שצריך לקבוע בנוגע לאזורי הרישום.<sup>82</sup> למשתתפים בוועדה היה ברור שמשרד החינוך יקדם את המקיפות בנחישות, אבל לא יצא למלחמת חורמה בהורים. ראשי המשרד שמעו את הקולות שעלו מקרב מעמדות הביניים המשכילים.<sup>83</sup> בהמשך הדברים נראה כיצד ביקשו להתיר את הפקעת הזאת.

### נגד חינוך פרטי ואלטיזם של מחוננים

ראש בית הספר לחינוך באוניברסיטה העברית בירושלים פרופ' צבי אדר טען בדבריו לפני ועדת רימלט באמצע 1967 כי יש מקום 'לשוב לרעיון' להקים 'בתי ספר מיוחדים למחוננים ביותר', נוסף על בתי הספר העיוניים הקיימים, אף שידע כי אלה יביאו להגדלת הפערים בחינוך.<sup>84</sup> שר החינוך ורבים מצמרת המשרד התנגדו לגישה האליטיסטית הזאת, ובייחוד לחינוך נבדל למחוננים. לחברי הוועדה הסביר ארן כי הוא שולל בתכלית 'בית ספר למחוננים כזה', בתוך הסבך שיש 'פה בארץ'.<sup>85</sup> התנגדות להצעתו של אדר להפרדת מחוננים לא הייתה יוצאת דופן בין חברי ועדת רימלט.<sup>86</sup> בסוף אפריל 1966 ביקר בישראל שר החינוך הסוציאלי-דמוקרטי של שוודיה רגנאר אדנמאן (Edenman) ונפגש ממושכות עם ארן. בריאיון לעיתון דבר דיבר השר השוודי בזכות התרומה הסוציאלית של רפורמת החינוך המקיף וקבע נחרצות כי חינוך נפרד למחוננים 'מסוכן הוא לדמוקרטיה'.<sup>87</sup> התנגדותו של ארן לחינוך אליטיסטי למחוננים לא סתרה את תמיכתו רבת-השנים בטיפוח מחוננים מבני מעמד העובדים המזרחי, בשל היגיון ההשוואה כלפי מעלה, כמו שהתקיים בפרויקט של פנימיית בוואר בירושלים. אף שארן עודד מצוינות מדעית, הוא לא תמך במצוינות שנסענת על הפרדת תלמידים מצטיינים מהמעמדות המבוססים.<sup>88</sup> בוועדת רימלט ארן גם שלל בתוקף מתן תמיכה במשאבים לבתי ספר פרטיים חדשים: 'נשאלת השאלה, הסביר לחברי הוועדה בשלב הסיכומים של פברואר 1968, על 'הסכנה של היווצרות בתי-ספר פרטיים סלקטיביים', שכן הוא ידע כי אין אפשרות לעצור באמצעות החוק את פתיחתם; 'מדיניות של משרד החינוך תהיה שבית-ספר כזה לא יזכה בשום

82 דברי אלימלך רימלט, פרוטוקול ישיבה 35 של הוועדה למבנה החינוך, 18.5.1967, א"מ, כ-179/11, עמ' 90.

83 דברי יעקב שריד, פרוטוקול ישיבה 9 של הוועדה למבנה החינוך, 24.8.1967, שם, כ-179/9, עמ' 211.

84 דברי צבי אדר, פרוטוקול ישיבה 35 של הוועדה למבנה החינוך, 18.5.1967, שם, כ-179/11, עמ' 87; דברי הנ"ל, פרוטוקול ישיבה 39 של הוועדה למבנה החינוך, 25.6.1967, שם, עמ' 176.

85 דברי זלמן ארן, פרוטוקול ישיבה 35 של הוועדה למבנה החינוך, 18.5.1967, שם, עמ' 100.

86 למשל: דברי רות הקטין, חוק התקציב לשנת 1963-1964, פרוטוקול ישיבת מליאה, 14.3.1963, א"כ, עמ' 1470; דברי ברוך עוזיאל ודברי ברוך אזניה, פרוטוקול ישיבה 35 של הוועדה למבנה החינוך, 18.5.1967, א"מ, כ-179/11, עמ' 91-92.

87 ישראל נוימן, 'רפורמה בחינוך השוודי מנעה פיצול האומה', דבר, 3.5.1966, עמ' 5.

88 רונה מנוסביץ-ברדה, 'בכח המוח: החינוך להצטיינות במדינת ישראל בשני העשורים הראשונים לקיומה (1968-1948)', עבודת דוקטור, אוניברסיטת תל אביב, תל אביב 2020, עמ' 44, 71, 129; 'בי"ס תיכון ופנימייה ע"ש בוואר - נחנכו בירושלים', מעריב, 24.6.1965, עמ' 15.

תמיכה ממלכתית, לא פיתוח ולא אחזקה, הדגיש השר. המנכ"ל שריד חיזק את דבריו והודה באותו הדיון כי ייתכן שיפתחו בתי ספר פרטיים ומשרד החינוך יכיר בהם, אבל יוכל שלא לתמוך בהם, ובכך 'זה יצטמצם לממדים מאוד מאוד קטנים'.<sup>89</sup>

### אינטגרציה לכולם, גם למיוחסים

יש לשלול סלקציה ולטפח דיפרנציאציה בהתאם לכשרונות התלמידים, נטיותיהם ומגמות לימודיהם, תוך כדי שקידה, הלכה למעשה, על ההטרונגיות של הכיתה.<sup>90</sup>

ברוך בן יהודה, מנהל הגימנסיה הרצליה, הציע לוועדת רימלט להתיר לבית הספר שלו להמשיך לקבל ללא סלקציה – אך גם שלא לפי מגבלות אזורי הרישום – תלמידים שהם בני בוגרים, כדי לשמר את הקשר בין בית הספר האיכותי למשפחותיו. רחל צברי ממפא"י, בת כרם התימנים בתל אביב, שתמכה באינטגרציה והתנגדה לשימור זכויות היתר של בתי הספר הוותיקים, טענה שהדבר מנוגד לאינטרס של אנשי שכונות דרום תל אביב הלא מיוחסים. 'אני רוצה שגם מדרום תל-אביב יבואו ילדים לגימנסיה הרצליה, הטיחה במנהל המהולל. חברת הכנסת המזרחית הראשונה התנגדה נחרצות להצעה להקים 'בית ספר טוב' כמו הגימנסיה הרצליה בדרום תל אביב, שכן היא ידעה כי ילדי צפון תל אביב לא יגיעו אליה, ומטרת הרפורמה היא '[ש]כל הילדים מהסוגים השונים [יהיו] באותו בית ספר'.<sup>91</sup> היא גם חלקה על השמרנות הפיסקלית של בן יהודה, שלא היה חסיד גדול של מימון ציבורי אוניברסלי של חינוך<sup>92</sup> ופקפק בכך שהאינטגרציה אפשרית מסיבות כלכליות; 'מדובר כאן על רפורמה, מדברים על מיליונים, מדברים על הכשרת מורים', הזכירה.<sup>93</sup> גישתו של יוסף בנטואיץ', מנהל בית הספר הריאלי לשעבר ובכיר במחלקת החינוך של ממשלת המנדט, דמתה לזו של צברי. החלופה לתיכון הסלקטיבי לשיטתו הייתה אימוץ כולל של דגם התיכון המקיף, ובו 'התלמידים ילמדו יחד, באותה כיתה, את אותם הלימודים'. אף

89 דברי יעקב שריד, פרוטוקול ישיבה 85 של הוועדה למבנה החינוך, 18.2.1968, א"מ, כ-180/3, עמ' 225-226; דברי זלמן ארן, פרוטוקול ישיבה 85 של הוועדה למבנה החינוך, 18.2.1968, שם, עמ' 225-226.

90 זלמן ארן, פרוטוקול ישיבה 5 של הוועדה למבנה החינוך, 31.7.1966, שם, כ-179/9, עמ' 75.

91 דברי רחל צברי, פרוטוקול ישיבה 37 של הוועדה למבנה החינוך, 4.6.1967, שם, כ-179/11, עמ' 134, 137.

92 דברי ברוך בן יהודה, פרוטוקול ישיבה ראשונה של הוועדה לעניין הארכת חוק לימוד חובה חינוך, 19.1.1964, א"מ, פ-3033/20, עמ' 9, 20. בדיוני ועדת פראוור טען בן יהודה שאם הורי תלמידי התיכון יכולים לשלם, אין להפוך עבורם את החינוך לחינם. הוא טען שהייתה זו טעות לתת 'מתנה לכל הורי תל-אביב ורמת-גן' בעת החלת חוק לימוד חובה ב-1949. על גישתו בחינוך ועל הרושם העז שהותיר בלב תלמידיו ראו: ניר מיכאלי, 'מחנך פרוגרסיבי בגימנסיה אריסטוקרטית: מפעלו החינוכי של ד"ר ברוך בן יהודה', דור לדור, כז (2007), עמ' 79-120.

93 דברי רחל צברי, פרוטוקול ישיבה 37 של הוועדה למבנה החינוך, 4.6.1967, א"מ, כ-179/11, עמ' 134.

שבאזורי הפיתוח החלו להקים בתי ספר מקיפים ממוסדים עוד בראשית שנות השישים,<sup>94</sup> גם 'החינוך המקיף' היה אז בעל משמעות רחבה יותר של חינוך אנטי-סלקטיבי. בנטואיץ' הדגיש בדבריו ביתר שאת את ממדי השוויון של הרפורמה. הוא גם תמך בביטול בחינות הבגרות כי סבר שאין למדוד באותו קנה מידה תלמיד מדימונה ותלמיד מחיפה והעלה על נס את חינוך האדם על פני הקרייריזם.<sup>95</sup> בנטואיץ', על אף המעשיות הפחותה של עמדתו, סדק את התמיכה הגורפת של מנהלי התיכונים היוקרתיים בביצור האליטיזם החינוכי של התיכון וחיזק את התומכים באינטגרציה בוועדה.

גם יושב ראש הוועדה רימלט התנגד להצעה החוזרת לפטור מראש תיכונים ותיקים מאינטגרציה. בדצמבר 1966 טען שלום לוין שחינוך מקיף בבית הספר העממי הקיים הוא טוב יותר מכל רפורמה. בתגובה טען רימלט כי גישה זו תמנע אינטגרציה ותביא להנצחת הפער; 'לשיטתו, אם ישופר החינוך 'רק בעיירות הפיתוח' ו'בפרוורים' ולא תהיה אזוריות גם בצפון תל אביב ובמרכזה, 'הפער יישאר בתוקפו', שכן כאשר יתקדמו תלמידים בעלי הישגים נמוכים, גם בעלי ההישגים הגבוהים יתקדמו בפרופורציה. כמו צברי, הוא סבר כי ויתור מראש על מקיפות של 'אזורים רחבים' שתשלב שכונות עוני ושכונות יוקרה, יפגע בקידום השוויון והרחבת ההשכלה.<sup>96</sup> רימלט לא התנגד שבשולי החינוך הציבורי הלא ממייני יתקיימו מסגרות ממיינות אחדות, כל עוד תימנע נהירה אליהן. מטרתו הייתה להביא לצמצום הסלקטיביות, 'שלא תהיה גדולה כל כך', כדי שילדים מרקעים שונים 'יהיו יחד'.<sup>97</sup> דוברים ממפלגות ימין כלכלי-חברתי, כמו ישראל רוקח, תמכו גם בעבר באינטגרציה עדתית בבתי הספר.<sup>98</sup>

תומכים אחרים מהימין-מרכז בפרפורמה ובאינטגרציה היו מסויגים יותר מרימלט בנוגע להגבלת בתי הספר היוקרתיים. פנחס רוזן מהליברלים העצמאיים, שר המשפטים לשעבר, ואסתר רזיאל-נאור מחרות, הצהירו שיש הכרח בקידום מידי של מיזוג הגליות בחינוך,<sup>99</sup> אך התנגדו לצעדים מגבילים כלפי מעמד הביניים המשכיל. רוזן ביקש לבחון את הצעתו

94 להרחבה ראו: חדוה איש-שלום ומרים שמידע, מהפכה חברתית בישראל ובעמים: חינוך עלייסודי לכל: מהות, תולדות ודפוסי תפקוד, רמות, תל אביב 1993, עמ' 66-72.

95 דברי יוסף בנטואיץ', פרוטוקול ישיבה 36 של הוועדה למבנה החינוך, 21.5.1967, א"מ, כ-179/11, עמ' 111-112.

96 דברי אלימלך רימלט, פרוטוקול ישיבה 16 של הוועדה למבנה החינוך, 11.12.1966, שם, כ-179/9, עמ' 321-320; דברי רחל צברי, פרוטוקול ישיבה 16 של הוועדה למבנה החינוך, 11.12.1966, שם, עמ' 319-320.

97 דברי אלימלך רימלט, פרוטוקול ישיבה 16 של הוועדה למבנה החינוך, 11.12.1966, שם, עמ' 321-322.

98 אבי בראלי ואורי כהן, מרד האקדמאים: עימות חברתי-פוליטי על פערי שכר בשנות החמישים, יד יצחק בן-צבי, ירושלים 2022, עמ' 312-313.

99 דברי פנחס רוזן, פרוטוקול ישיבה 4 של הוועדה למבנה החינוך, 24.7.1966, א"מ, כ-179/9, עמ' 58; דברי אסתר רזיאל-נאור, פרוטוקול ישיבה 16 של הוועדה למבנה החינוך, 11.12.1966, שם, עמ' 324-325.

של אדר להקים 'מוסדות סלקטיביים בשביל תלמידים מצטיינים',<sup>100</sup> ואילו רוזאל-נאור קיבלה את הגיון שוק החינוך הפרטי שקידם מנהל הריאלי בחיפה יצחק שפירא וקבעה כי הריאלי 'אחרי ככלות הכל זו רשות פרטית' ולכן 'היא יכולה לנהל את המדיניות שלה בהתאם לצרכיה ובהתאם להנחותיה'.<sup>101</sup>

### ההקבצות: מתרס ההגנה של מעמדות הביניים המשכילים

היישום הנרחב של שיטת ההקבצות בתכנית הרפורמה מצריך הסבר. ב-1963 נערך 'ניסוי באר שבע' שעקב לאורך זמן אחר הפעלת הקבצות על פי רמה בכמה בתי ספר בעיר. מאז ביקשו במשרד החינוך לקדם את השימוש בהקבצות בכיתות הגבוהות של בית הספר היסודי כפתרון לבעיות של נשירה ופערי רמה. לפני שנהייתה השיטה נוהג רווח ברפורמה, התקיימו בעניינה מחלוקות פדגוגיות לא מבוטלות.<sup>102</sup> על פי התכנית שהוצגה בוועדת רימלט, הלמידה בהקבצה נועדה לשמש רכיב מרכזי בחטיבת הביניים כדי לקדם גיוון (דיפרנציאציה בלשון הזמן) שחֶסֶר בחינוך היסודי, ולהפריד תלמידים לפי רמה במקצועות האנגלית, החשבון והמתמטיקה.<sup>103</sup> דוברים שונים בוועדה לא התעלמו מכך שפיצול התלמידים להקבצות יסתור את מטרת האינטגרציה.<sup>104</sup> אזורי הרישום נועדו למנוע את ההפרדה המוסדית בין תלמידים מזרחים ובין תלמידים אשכנזים, כחלק מן הדחיפות של ארן לבטל את המחיצות בין בתי הספר, ואילו ההקבצות הוצגו כהפרדה כיתתית חלקית, על בסיס הישגים.

במשרד החינוך הצדיקו את השימוש בהקבצות על בסיס הניסיון הקיים בעולם ברפורמות חינוך מקיף, הפופולריות הרבה שזכו לה ההקבצות מצד המורים והטענה כי הן מסייעות קודם כל לתלמיד החלש יותר.<sup>105</sup> שום גורם בוועדה, אפילו לא התומכים

100 דברי פנחס רוזן, פרוטוקול ישיבה 40 של הוועדה למבנה החינוך, 2.7.1967, שם, כ-179/12, עמ' 18-19.

101 דברי אסתר רוזאל-נאור, פרוטוקול ישיבה 40 של הוועדה למבנה החינוך, 2.7.1967, שם, עמ' 15.

102 'בשדה חינוך: בעד ונגד שיטת ההקבצה', הצפה, 23.3.1964, עמ' 2; 'שיטת ההקבצה - בדיוני המועצה הפדגוגית המרכזית', קול העם, 13.4.1965, עמ' 2; יצחק שור, 'שיטת ההקבצה - ריכוז הנחשלים או קידומם?', על המשמר, 3.10.1966, עמ' 4.

103 דברי שרגא עדיאל, פרוטוקול ישיבה 13 של הוועדה למבנה החינוך, 20.11.1966, א"מ, כ-179/9, עמ' 268-266.

104 דניאלה בירן וגנינה אורתר, ניסוי באר שבע ותוצאותיו, 24.2.1965, שם, גל-4820/4, עמ' 1-3; דין וחשבון על ניסוי באר שבע, ללא תאריך, שם, עמ' 6-1; דברי אמה תלמי, פרוטוקול ישיבה 12 של הוועדה למבנה החינוך, 13.11.1966, שם, כ-179/9, עמ' 250.

105 דברי משה סמילנסקי, פרוטוקול ישיבה 8 של הוועדה למבנה החינוך, 21.8.1966, שם, עמ' 186; דברי יעקב שריד, פרוטוקול ישיבה 21 של הוועדה למבנה החינוך, 22.1.1967, שם, כ-179/10, עמ' 51-52.

הפרוגרסיביים ביותר ברפורמה, ולא הסתדרות המורים, לא שלל על הסף את השימוש בהקבצות.<sup>106</sup>

עיון בפרוטוקולים של ועדת רימלט ושל ועדת פראוור מלמד כי אפשר לראות בהקבצות תשובה של משרד החינוך לתסיסה המעמדית הצפויה בשל תפיסת השוויון של האינטגרציה. דווקא מכיוון שבמשרד החינוך התכוונו ברצינות להחיל אזורי רישום על חטיבות הביניים בערי ישראל, נדרש מנגנון שיאפשר להפחית לחצים באמצעות הגנה על 'התלמיד המתקדם' בתוך החטיבות הללו, כדי לצמצם את תופעת ה-White Flight. עוד בימי ועדת פראוור היו שראו בהקבצות מכשיר לוויסות לחצים מצד ההורים. יוסף גולדשמידט, מנהל האגף לחינוך דתי במשרד החינוך, טען אז כי הנהגתן תוכל לסייע ב'החלשת רצון ההורים' לדחוף את מי שלא התאימו לתיכון עיוני. דחיפה זו נתפסה בתור נהירה כללית שיצרה בעיית נשירה מהתיכון, בשל עודף תלמידים שלא עמדו בדרישות.<sup>107</sup> ארן עצמו הסביר ביולי 1966 כי חטיבות הביניים יתבססו על כיתות הטרוגניות, אך ישאפו לאיזון בהרכב התלמידים כדי 'שהתלמידים הנחשלים לא ידכאו את התלמידים המתקדמים', והתלמידים המתקדמים יהיו שותפים 'בהעלאת רמתם' של הנחשלים.<sup>108</sup> שנה אחרי כן הזכיר יוסף שוחט, הממונה על החינוך העלייסודי במשרד החינוך ונציג המשרד בהנהלת בית הספר הריאלי בחיפה, כי הרפורמה נועדה לא רק 'לפתור את עניין מיזוג הגליות' אלא גם לשפר את 'ההישגים הלימודיים' ולהבטיח כי בתוך החינוך המקיף 'הילדים המוכשרים, המסוגלים ללימודים רציניים, לא ייפגעו על ידי זה שהם לומדים עם ילדים אחרים'.<sup>109</sup> אנשי המשרד הבהירו את כוונתם להשתמש שימוש הולך וגדל בהקבצות בחטיבה. בכיתה זו תוכנן שלישי מהשעות ללמידה בהקבצה, ובכיתה ט תורחב הלמידה בהקבצה לשני שלישים מתכנית הלימודים השבועית.<sup>110</sup> ברבות השנים הצטברו נתוני מחקר על תרומתן של ההקבצות לשימור פערים ואף להגדלתם,<sup>111</sup> שלא היו בנמצא בימי ועדת רימלט. עם זאת, הטענה כי ההקבצות הן העדות לנטייה האליטיסטית הסרגטיבית של מתכנני הרפורמה<sup>112</sup> אינה עולה בקנה אחד

106 למשל: דברי יוסף ארנון, פרוטוקול ישיבה 20 של הוועדה למבנה החינוך, 8.1.1967, שם, עמ' 40, 54. ארנון סבר כי ההקבצות אינן פסולות אלא שהיישום שלהן בישראל לקוי ומיטיב עם החזקים.

107 דברי יוסף גולדשמידט, פרוטוקול ישיבת הוועדה לבחינת ההצעה להארכת חוק לימוד חובה, ללא תאריך, שם, גל-1436/3, עמ' 42. בפרוטוקול כתוב 'גולדשטיין, אך זו טעות הקלדה.

108 דברי זלמן ארן, פרוטוקול ישיבה 5 של הוועדה למבנה החינוך, 31.7.1966, שם, כ-179/9, עמ' 78.

109 דברי יוסף שוחט, פרוטוקול ישיבה 40 של הוועדה למבנה החינוך, 2.7.1967, שם, כ-179/12, עמ' 18-17; הרכב המוסדות המנהלים בתשכ"ח, ארכיון העיר חיפה (להלן: אע"ח), 00589/30, ת"ז 12954; ראו גם: דברי שרגא עדיאל, פרוטוקול ישיבת ועדת החינוך של הכנסת, 5.9.1969, א"כ, עמ' 9.

110 שרגא עדיאל, פרוטוקול ישיבה 11 של הוועדה למבנה החינוך, 6.11.1966, א"מ, כ-179/9, עמ' 240.

111 Yariv Feniger, Eyal Bar-Haim, and Carmel Blank, 'From Social Origin to Selective High School Courses: Ability Grouping as a Mechanism of Securing Social Advantage in Israeli Secondary Education', *Research in Social Stratification and Mobility*, 76 (December 2021), <https://doi.org/10.1016/j.rssm.2021.100627> (retrieved: 25.6.2025)

112 ראו למשל: שלמה סבירסקי, *זרעים של אישויון*, ברירות, תל אביב 1995, עמ' 135-137.

עם דחיפתם לאינטגרציה מכוונת להשוואה כלפי מטה בחטיבות הביניים על אף התרעומת שעלתה מקרב מעמד הביניים המשכיל. מכיוון שהאינטגרציה הייתה דרישת יסוד, ההקבצות נדרשו בתור מכשיר לוויסות לחצים. במעבר לביצוע הרפורמה לאחר תקופת כהונתו של ארן התיירו במשרד החינוך חופש פעולה לבתי ספר לקבוע את רמות ההקבצה, ובכך להפריד הפרדה ממוסדת בין תלמידים; הפרדה זו נודעה לימים בשם 'סגרגציה בתוך האינטגרציה'.<sup>113</sup>

\* \* \*

במעבר מתכנון הרפורמה בימי ארן ליישומה בכהונה העוקבת של יגאל אלון החריפו במשרד החינוך את מגמת הפרדת התלמידים בחטיבה. בשנת הלימודים 1969-1970 תוכננו צורות הפרדה של כיתות אטיות ומקדמות, וניתנה אפשרות לחטיבות ביניים מסוימות להנהיג הסללה לחינוך עיוני או מקצועי עוד בכיתה ט.<sup>114</sup> בשנות השבעים הודו במשרד שהם חסרי אונים מול הלחץ מה'שטח', בבתי הספר, להגביר את השימוש בהקבצות.<sup>115</sup> הסגרגציה שנוצרה בתוך האינטגרציה נועדה לא לסכל אותה, כמו שטען למשל שטהל, אלא לאפשר אותה מתוך פשרה עם מעמדות הביניים המשכילים: הבחירה בהשוואה כלפי מטה, שנועדה לבטל את ההפרדה בין המוסדות, קודמה דווקא באמצעות הגדלת ההפרדה בין הכיתות.<sup>116</sup> ארן כבר לא היה שותף של ממש לשלב יישום הרפורמה. הוא הספיק להשתתף במשא ומתן להגשמתה בעיר חיפה. ראש העירייה אבא חושי ומנהל אגף החינוך משה רינות לחצו להחיל אזורי רישום גם על התיכונים הסלקטיביים בעיר בטענה כי הציבור 'משלם מכספו להחזקתם'. בבית הספר הריאלי התנגדו להגדרת אזור רישום מחייב ודרשו יחס זהה לזה שקיבלו הישיבות התיכוניות, שנהנו מפטור מאינטגרציה,<sup>117</sup> ומנגד ביקשו ליהנות ממשאבי הרפורמה עקב מצבו הכלכלי הקשה של המוסד.<sup>118</sup> בלחצו של ארן, שרצה להעלות את

113 נורה רש ויחזקאל דר, סגרגציה בתוך האינטגרציה, המכון לחקר הטיפוח בחינוך, ירושלים 1990, עמ' 9-10, 13-16. להרחבה: איזמן, 'הפוליטיקה של השוויון', עמ' 164-166.

114 נ' שכטר, פרוטוקול ישיבת דווח הפיקוח על בתי הספר השש-שנתיים, הוועדה המרכזית לביצוע הרפורמה, 7.7.1969, א"מ, גל-13000/2; דברי אהרן ידלין, פרוטוקול ישיבת ועדת החינוך של הכנסת, 14.1.1970, א"כ, עמ' 31; 'הסללה או הקבצה בכיתות ט', פרוטוקול ישיבה בלשכת השר בענייני הרפורמה, 7.4.1970, אוסף פרטי נחום בלס, תיק כהונת אלון.

115 סיכום דיונים תשל"ד/3 - נספח (כתב יד), המזכירות הפדגוגית, 12.2.1974, א"מ, גל-14509/2; המלצות הוועדה לסיכום הדיון בהנהלת החינוך, 24.2.1974, שם, גל-14509.

116 השו: Abraham Stahl, 'Education Reform in Israel: "The Implementation of Integration in the Intermediate School"', *Curriculum and Teaching*, 6, 1 (1991), pp. 59-63.

117 יהודה עזריאלי, 'הרפורמה מול בתי ספר בעלי ייחוד', הצפה, 16.12.1968, עמ' 3; פרוטוקול ישיבת מועצת החמ"ד, 23.10.1968, הארכיון לחקר הציונות הדתית, פריט 7848, יחידה 005, מכל 4, מחזור 100, תיק 00018. ארן העניק את הפטור לישיבות התיכוניות בתמורה להסרת התנגדות המפד"ל לרפורמה, אך בו בזמן דרש מהחטיבות הדתיות להפחית את ההפרדה המגדרית כדי להנהיג הקבצות.

118 שמעון רפפורט, 'ה"ריאלי" מבקש לשמור על ייחודו', מעריב, 13.12.1968, עמ' 25. מכתב גדעון בן-דרור ליצחק שפירא, 23.9.1974, אע"ח, 0095816, ת"ז 19032; דברי יצחק שפירא, פרוטוקול ישיבת מועצת המנהלים, 4.11.1974, שם.

המוסד היוקרתי על רכבת הרפורמה, התקבלה פשרה: במקום אזור רישום, הוסכם כי הריאלי יאמצו בכל זאת את האינטגרציה, לא על בסיס אזור גאוגרפי מוגדר אלא על בסיס מכסה שתכלול 30 אחוזים מהתלמידים בחטיבה, שאת הרכבה תקבע העירייה. ב־1972 הייתה חטיבת הביניים בריאלי אינטגרטיבית יותר מעל־יסודיים אחרים בעיר, אך בית הספר שמר על צביונו האליטיסטי.<sup>119</sup> מכסת האינטגרציה נוסח הריאלי לא החליפה את שיטת אזורי הרישום אלא במקרים מעטים וחריגים שאפינו תיכונים סלקטיביים עצמאיים ולא כפופים לעירייה, למשל בהסדר בין משרד החינוך ובין בית הספר ליד"ה בירושלים ב־1974.<sup>120</sup>

### סיכום: מסולידריות חברתית לבידול מעמדי

יציאתה לדרך של הרפורמה במבנה החינוך ב־1968 נחשבה יריית הפתיחה במפנה במדיניות הרווחה בישראל, שהובילה לתקופה שהוכתרה במחקר בשם תור הזהב של מדינת הרווחה הישראלית.<sup>121</sup> עד 1974 יושמה הרפורמה במהירות יחסית – נפתחו 30 חטיבות ביניים בממוצע בשנה, אף שארן, בבהילות הפוליטית, ציפה לקצב מהיר יותר של 50 חטיבות בשנה.<sup>122</sup> בסוף שנות השבעים למדו בחטיבות הביניים כ־45 אחוזים מתלמידי ז-ט בחינוך העברי.<sup>123</sup> רוב תקציב הפיתוח של משרד החינוך, עד 1976 לפחות, נועד להקמת חטיבות ביניים ובתי ספר על־יסודיים.<sup>124</sup> בתקופת ארן הייתה התמיכה במגמת ההשוואה כלפי מטה

- 119 מרדכי פרי, 'עיריית חיפה והרפורמה בחינוך', בתוך: שבח וייס (עורך), חיפה: מציאות מבוכה ואתגר; עיצוב מדיניות ולקליה, שאלת המנהיגות ותבניות לעתיד, רנסנס, חיפה 1973, עמ' 213-220; מידת האינטגרציה בחטיבות הביניים, דוח 2: האינטגרציה בחטיבות הביניים שפעלו בשנת הלימודים תשל"ב, א"מ, גל-17992/5.
- 120 מכתב גרשון ברגסון לא' רותם, 18.1.1974, שם, גל-17806/5; מכתב א' רותם מנהל המחלקה לארגון מוסדות חינוך להנהלת בית הספר התיכון ליד"ה, 20.1.1974, שם; דוח המפקח על ביקור בבית הספר התיכון שליד האוניברסיטה בירושלים, 14.11.1973, שם.
- 121 גיורא לוטן, בדרך למדינת הרחוקה: מדיניות סוציאלית בישראל בשנות ה־70, עם עובד, תל אביב 1973, עמ' 21, 139; ג'וני גל, ביטחון סוציאלי בישראל, מאגנס, ירושלים 2005, עמ' 30; גוטוויין, 'ההיגיון המעמדי', עמ' 21-57; מיכל קורא, 'תור הזהב של מדינת הרווחה בישראל', בתוך: שיף וחלמיש (עורכים), ישראל 67-77, עמ' 159-184.
- 122 דברי זלמן ארן, פרוטוקול ישיבה 85 של הוועדה למבנה החינוך, 18.2.1968, א"מ, כ-180/3, עמ' 220. דברי אליעזר שמואלי, פרוטוקול משיבה עם ארגון המורים העל־יסודיים, 25.12.1968, שם, גל-8020/11-1; הצעת תקציב 1973, לוח 1, 17.7.1972, שם, ג-6798/5.
- 123 נורה רש ודרורה כפיר, 'מיוזג חינוכי בישראל: שלושים שנים של מדיניות הסננית בצל אידיאולוגיה משתנה', מגמות, מג, 1 (2004), עמ' 42-43.
- 124 הצעת תקציב 1973, לוח 1, 17.7.1972, א"מ, ג-6798/5. כמעט מחצית מתקציב הפיתוח לשלוש השנים 1973-1976 הוקצה ב־1972 לטובת בתי ספר על־יסודיים. הקמת חטיבות ביניים חדשות הייתה הסעיף הגדול בו. הפרופורציה הזאת נשמרה גם בהצעות התקציב של 1976-1977.

ברורה ומוצהרת, מתוך הסכמה רחבה על הצורך לקדם את התלמידים שנתרו עד אז מאחור. משרד החינוך בראשותו התפשר עם מעמדות הביניים המשכילים בעניין ההקבצות ועם כמה בתי ספר אליטיסטיים אחדים בעניין מכסות האינטגרציה.

הרפורמה טיפחה חינוך אוניברסלי. משפחות מבוססות נהנו מהרחבת חינוך החובה, שביטלה למעשה את תשלום שכר הלימוד בכיתות ט. אבל לתמורה הזאת היה מחיר: הרובד המשכיל, אשר חתר לחינוך נבדל לתלמידים מצטיינים ומחוננים בחינוך העל-יסודי הציבורי החדש, חווה מאז הגבלות על השימוש במשאבים ציבוריים לטובת התבדלות מן החינוך הציבורי הרגיל. הוא נתקל בהסכמה חברתית-פוליטית רחבה; זו התבטאה במדיניותו של ארן ובדעת הרוב בוועדת רימלט, בדבר הצורך הרעיוני והפוליטי במיזוג הגלויים באמצעות השוואה כלפי מטה, ולא רק כלפי מעלה.

מאמר זה הראה כי ארן נהנה מתמיכה רחבה בהשוואה כלפי מטה שנקטה ברפורמה. שרי החינוך שכיהנו בשנים שאחרי ארן היו מחויבים פחות ופחות לגישה זו, אך לא היה ברצונם או ביכולתם לעוקרה משורש. במקום זאת הם גילו מחויבות גוברת לאינטרס של מעמדות הביניים להמשיך לבצר את יתרונם של החזקים.<sup>125</sup> למרות שחיקת יסודות ההשוואה כלפי מטה והקיצוצים בתקציב החינוך, קרוב ל-75 אחוזים מתלמידי ז-ט בחינוך הממלכתי העברי למדו עד תחילת שנות האלפיים בחטיבת הביניים, שנהייתה הדגם הרווח במערכת.<sup>126</sup>

ההסכמה הפוליטית הרחבה בנוגע לאישור הרפורמה וחתירתה להשיג את מטרת מיזוג הגלויים בחינוך אפשרה לפתח מנופי לחץ: כחלק מן הרפורמה הופעלו הגבלות מיוחדות על ניצול משאבי ציבור, ובראשם תקציבי חטיבת הביניים. חטיבות ביניים שקיבלו תקציב ציבורי נדרשו לבטל את המיון ולקלוט תלמידים על בסיס אזור רישום. אין תמה כי בג"ץ תמך במדיניות הזאת בשנות השבעים והשמונים, על אף ניסיונות ערעור של הורים ממעמד בינוני.<sup>127</sup> רק במקרים אחדים וחריגים במיוחד של בתי ספר מוכרים ולא רשמיים כמו הריאלי בחיפה הונהגה מכסת אינטגרציה במקום אזור רישום. החינוך העל-יסודי נעשה בהדרגה אוניברסלי: הדרישה למכתבי המלצה בסיום כיתה ח וקבלת אישור ללמוד בתיכון, והמנגנון הסלקטיבי של הסקר, שהופעלו ברבות מערי ישראל עד סוף שנות השישים לפחות, בוטלו בתכנית הרפורמה. הסקר התייתר בכל מקום שנפתחה בו חטיבת ביניים, ובוטל רשמית ב-1972.<sup>128</sup> הקמת מסגרות אליטיסטיות נבדלות לתלמידים מחוננים הוסרה

125 למשל: נירית רייכל, סיפורה של מערכת החינוך הישראלית: בין ריכוזיות לביזור; בין מוצהר לנסתר; בין חיקוי לייחוד, מאגנס, ירושלים 2008, עמ' 133. שלב יישום הרפורמה מחייב עיון נפרד.

126 רש וכפיר, 'מיזוג חינוכי בישראל', עמ' 42-43.

127 להרחבה: ניבי גל, הפרט, הרשות ושורת הדין: עמדת בית המשפט העליון בישראל בשאלה של בחירת בית ספר על ידי הורים, האוניברסיטה העברית בירושלים והמכון לחקר הטיפוח בחינוך, ירושלים 1995.

128 אריה לוי, 'שמונה עשרה שנים של מבחן סקר כיתה ח': קורותיו, השפעתו והגורמים לביטולו', מגמות, לה, 3-2 (1993), עמ' 320.

מן השולחן בתקופת ארן, ומשרד החינוך לא התכוון להעניק תקציבים ציבוריים לתיכונים פרטיים שהדירו חלקים בציבור. כמו שראינו, כדי למנוע מחאה נגד האינטגרציה ומנוסה מן החינוך הציבורי, התפשרו במשרד החינוך של ארן עם האינטרס של מעמדות הביניים המשכילים, ושילבו בתכנית הרפורמה את שיטת ההקבצות באופן גובר והולך כדי 'להגן' חלקית על התלמידים ה'מתקדמים' מפני דרישות המקיפות של חטיבת הביניים. פועלו של ארן בכהונתו האחרונה היה בהול, מפני שבחושיו הפוליטיים החדים זיהה את האפליה לרעה של מעמד העובדים המזרחי במערכת החינוך. זה היה הכוח המניע של הרפורמה במבנה החינוך. כך או אחרת החינוך התיכוני היה מתרחב בשנים שאחרי כן. ארן ושותפיו בחרו שההתרחבות הזאת תחזק סולידריות בין מי שנהגו עד אז מחינוך איכותי ובין כל השאר, מתוך הבנה ברורה כי הרחבתו של חינוך החובה, ללא טיפול בבעיית הנשירה של תלמידים מזרחים וללא מיתון המתכונת האליטיסטית של החינוך העל-יסודי, תביא לתסיסה חברתית מטלטלת, וזו תסדוק את שלטון תנועת העבודה. עם זאת, הרפורמה ותהליכי הבינוי האחרים של מדינת הרווחה הישראלית לא מנעו את המחאה שהביאה ב-1977 לסילוק תנועת העבודה מן השלטון. ייתכן שהם אף תרמו לה. מאמר זה ביקש להפנות את הזרקור לאלה מאנשי תנועת העבודה שביקשו למנוע בכל זאת את התבוסה הפוליטית באמצעות טיפוח סולידריות בתחום החינוך והגבלת יתרונם של אלו הממוקמים 'למעלה'.

על אודות המחבר

ד"ר עמיר איזנמן עוסק במחקריו בפוליטיקה של החינוך הישראלי בעשורים הראשונים, בהיסטוריה של מדינת הרווחה בישראל ובעולם, ובלאומיות היהודית במאה ה-20. הוא עמית בתר-דוקטורט במכללת תל חי ומרצה לחינוך פוליטי והיסטוריה במכללת אורנים.

<https://orcid.org/0000-0002-9336-000X>