

בעקבות הקסמה "הטובים להוראה"

מקובל לא לחסוך את שבט הביקורת מן המורים. במיוחד גוברת הביקורת לעתות משבר חברתי, כאשר עולות וצפות בחברה שאלות מעיקות על תופעות מתופעות שונות. ואז, מתוך אמונה תמימה כלשהי בכוחו של בית הספר כמעצב החברה, מופנית הדרישה אל המורה להיחלץ לתיקונה של החברה, וכשהישועה ברששת לבוא מורגשת אי-שביעות-רצון מן המורה. המבקרים יטענו, שהמורה אינו ממלא את המצופה ממנו - אינו מקנה דעת, אינו מנחה ערכים, אינו מחנך, והוא עצמו חסר-דעת וכיו"ב. ברגיל מוצעים פתרונים למיניהם לתיקונה של ההוראה. פתרונים אלה הם בדרך כלל כוללניים מאוד, והמציעים אותם רואים בהם תרופה כללית לחולי שממנו סובל בית הספר. צריך להודות, שההצעות לשיפור רמתו ואיכותו של המורה נראות בדרך כלל סבירות והגיוניות מנקודת ראות זו, שאם אכן ייעשו הדברים המוצעים, יושג השיפור המבוקש. לעתים נראות ההצעות סבירות כך שקשה להבין, מדוע המעצבים את מדיניות החינוך אינם ממהרים לקבל אותן ולבצען. מה שנשכח בלהיטות זו אחרי תיקונים הוא, שתהליכים שקנו להם שבת, ועל פיהם נקבע מי בוחר בהוראה כמקצוע וכיצד מכשירים אותו, אינם ניתנים לשינוי קל ללא השקעת משאבים גדולים וללא שינוי יסודי של מהות בית הספר בעיני החברה.

לאחרונה אנו עדים לתהליך, שעליו רמזנו בדברינו הקודמים. הדברים הנשמעים הפעם מכונים למשיכת הטובים להוראה. ברעיון זה כשלעצמו אין כל חדש, והוא הושמע פעמים רבות ובניסוחים שונים. הפעם הוא מופיע בנוסחה מלוטשת יותר: "הטובים להוראה", מעין חיקוי לססמת "הטובים לטייס". יש אולי רמז בכך, שהססמה חשובה מן הרעיון עצמו. על כל פנים התביעה לבחירת תלמידים טובים יותר לסמינרים אינה חדשה.

מאז ומתמיד הייתה מקובלת ההנחה, כי מיון קפדני יותר של המועמדים למוסדות להכשרת מורים עשוי לשפר את רמת ההוראה והחינוך בבית הספר. בעניין זה נמתחה לא פעם ביקורת כלפי הסמינרים, ודברים קשים מושמעים מפי אנשים, הבאים מתוך מערכת החינוך, כגון מנהלי בתי-ספר על-יסודיים, המיטיבים להכיר את המתקבלים לסמינרים, וכן מן המפקחים והמנהלים הקולטים את בוגרי-הסמינרים. נימה מעין זו של אי-נחת מרמת המתקבלים לסמינרים אפשר לחוש בעיתונות היומית או לשמוע מפי אנשים, שהחינוך אינו מקצוע. הללו כנראה מחזיקים בדעה, שמה שמביא עמו המועמד להוראה לסמינר, מכריע בחשיבותו את יכולתו לתפקד כמורה וכמשפיע על טיב החינוך בבית הספר. גם חוקרים לא מעטים מצדדים בצורך הבחירה של הטובים להוראה על פי נתונייהם האישיים. חוקר אחד אף התבטא, כי "שמונים אחוז מרמת הבוגר במוסד להכשרת מורים נקבעים על-ידי התכונות האישיות של המועמד, שאר עשרים האחוזים יכולים להתווסף בתהליך ההכשרה, אם אכן היא מתבצעת כהלכה" (1). ביקורת על בחירת תלמידים לסמינרים משמיעים חוקרים אחרים, שבדקו לאחרונה אפיונים אישיים של פרחי ההוראה באוניברסיטאות ובסמינרים (2). בביקורת זו מובלעת הטענה, שבגלל בחירה לקויה מגיעים אל מקצוע ההוראה כאלה, שטובת המערכת הייתה מחייבת למנוע זאת מהם.

אתר דעת - מכללת הרצוג

למרות מיעוט ההוכחות האמפיריות על מתאם גבוה בין אפיונים אישיים של המורה ובין הצלחתו בהוראה (הגם שהצלחה בהוראה אינה נתפסת כאופן זהה אצל כל אלה המשתמשים במושג זה), קשה שלא לקבל את הדעות המושמעות בעניין זה. השכל הפשוט והניסיון המעשי של כל המצויים בחינוך מחייבים את הדעה, שכנראה יש משהו במרכיבי האישיות של המורה, המבדיל בין מי שאומרים עליו, שהוא מצליח במורה ובין מי שאינו מצליח.

הקושי הוא בכך, שאין אנו יודעים מה הוא זה המבדיל בין סוגי המורים, ולכן קורה, שכל חברה או חלקים ממנה קובעים את האפיונים האישיים הרצויים במורה על פי השקפותיהם הסובייקטיביות. בישראל מדגישים מעל לכול את כושרו האינטלקטואלי של המורה, וחצי הביקורת כלפי היעדר הקפדה בבחירת המועמדים מכוננים בעיקר כלפי השכלתו של פרח-ההוראה. במצב הקיים בישראל ביקורת זו מתמקדת בסמינרים. מעט מאוד נאמר או נכתב על עניין זה בקשר לאוניברסיטאות.

נראה, שדעתה של החברה נוחה מן הקריטריונים הנהוגים בקבלת תלמידים להכשרת מורים במוסדות להשכלה גבוהה. אי שביעות הרצון מן הכושר האינטלקטואלי מתבטא למעשה בביקורת על קבלתם של תלמידים שלא עמדו בהצלחה בבחינות הבגרות(3,4). זאת, כנראה, על בסיס ההנחה, שיש קשר הדוק בין היכולת לסיים בהצלחה בית ספר תיכון בארץ לבין הכושר האינטלקטואלי. עדויות לתפיסה זו אפשר למצוא למכביר. "ועדת דושקין", שמתפקידה היה להמליץ על צעדים לשיפור רמת המורה בוגר סמינרים, כללה בהמלצותיה, כי אין לקבל תלמיד לבית מדרש, אם אין בידו תעודת-בגרות, ומכל מקום, התנאים לקבלתו מבחינת השכלתו הקודמת, לא היו נופלים מן התנאים, שמעמידים המוסדות להשכלה גבוהה(5). מקור אחר קובע בלשון של אי-רונייה כי... "אין הכישלון בהישגים במדע תכונה מספקת כדי להיות מורה"(6). ועוד: "מתקבל לסמינר כל מי שפונה"(7).

במובאות המעטות שהבאנו רצינו להדגיש, כי הכושר האינטלקטואלי הנמוך, כפי שבא לביטוי בהצלחה בבית הספר התיכון, נראה כעיקר הבעיה של רמת המורה. אפשר למצוא מעט ניחומים בכך, שלא רק בישראל מוצאים, כי רמת ההשכלה התיכונה של פרחי-ההוראה ירודה. קוננט(8), מן המבקרים המפורסמים של הכשרת מורים בארה"ב, סבור, כי למרות שאינו בטוח, אם קיים מתאם גבוה בין הכושר האינטלקטואלי ובין הכושר להוראה, יש להקפיד על מיון התלמידים לפי הצלחתם בבית הספר התיכון. הוא מציע, שפרחי ההוראה יבחרו מן השליש העליון של מסיימי בית הספר התיכון (בבתי הספר התיכונים בארה"ב נוהגים לציין את מקומו של הבוגר במחזור המסיים על בסיס הישגיו הלימודיים).

נראה כי הרוב מסכימים, שהשכלה תיכונית חשובה בבחירת המועמדים להוראה. מדוע אם כן לא נעשה די בעניין זה בסמינרים? מעצבי המדיניות של הכשרת מורים במשרד החינוך והתרכות לא כפרו בדעה מקובלת זו, אף כי תמיד היו להם ספקות, אם המתאם שבין השכלה תיכונית ובין הצלחה בהוראה הוא גבוה דיו, כדי לסלק כל היסוסים במניעת קבלתם של כל אלה מבין הפונים שלא השלימו את השכלתם התיכונה. במצב זה אפשר להבין לרגישותם וחששם של האחראים למגזר אחד של החינוך בארץ, שמא יידחו מן ההוראה כאלה, אשר יש להם כשרים אחרים החשובים לא פחות מן הכושר האינטלקטואלי, שאותו מייצגים, כמקובל לחשוב, השכלה של בית ספר תיכון המסתיימת בהצלחה בבחינות הבגרות (על הכשרים האחרים ידובר עוד להלן).

אתר דעת - מכללת הרצו

אך חרף רצונם של מעצבי המדיניות במיזם טוב יותר, המתחשב בהשכלה של בית ספר תיכון, לא יכלו לעמוד בפני הביקוש הגדול במורים, שאפיינו את השנים שלאחר קום המדינה, ביקוש שלא פסק עד אמצע שנות השישים. כברירה בין דחיית מועמדים ללא השכלה שלמה ובין מחסור במורים נפלה ההחלטה לצד סיפוק צורכי ההוראה מבחינה כמותית. בהתאם לכך ניתנה לסמינרים הרשות לקבל תלמידים שלא השלימו את בחינות הבגרות, ואף כאלה שסיימו רק אחת עשרה שנות לימוד.

אף כי אמרנו, שמעצבי המדיניות פעלו בתחום זה במסגרת אילוצים, שלא השאירו מקום רב לתימרון, בכל זאת נראה לנו בראייה לאחור, כי אילו הייתה קיימת תכנית ברורה וארוכת טווח בעניין זה, ניתן היה להעלות את תנאי הקבלה בסמינרים בשנות החמישים והשישים. במיוחד אפשר היה לעשות הרבה בתחום זה באותם הסמינרים, שהיו כבר אז בעלי יוקרה וכוח משיכה.

בסוף שנות השישים, אחרי רוויה מסוימת בביקוש למורים ועם תחילת העלאת משך הלימודים בסמינרים לשלוש שנים, החלה המחלקה להכשרת עובדי הוראה להעלות את תנאי הקבלה בסמינרים ולהקפיד על מילויים. המחלקה התכוונה להשיג בכך שני יעדים: א) העלאת הרמה ההשכלתית של כל המתקבלים לסמינרים; ב) השוואת תנאי הקבלה לכלל המסלולים המצויים בסמינרים. המספרים הבאים מוכיחים שמדיניות זו בוצעה.

בתשל"ל היו 20% מכלל תלמידי הסמינרים בעלי השכלה של 11 שנות לימוד; בתשל"א - 7.4%; בתשל"ד - 0.9% ובתשל"ז - 1.8%. כיום לומדים בסמינרים, להוציא מקרים בודדים של תלמידים מבוגרים המתקבלים בסמינרים על בסיס ניסיון חיים השקול לפחות באופן חלקי כנגד השכלה, רק בעלי 12 שנות לימוד לפחות (9).

החל בתשל"א יש בידינו מספרים נוספים על השכלתם של תלמידי הסמינרים, והם מוכיחים הוכחה נוספת, כי יותר ויותר מתקבלים לסמינרים תלמידים בעלי תעודות בגרות. בתשל"א קיבלו 31% מתלמידי הסמינרים תעודות בגרות, בתשל"ד - 35.7%, ובתשל"ז - 48.3% (שם). אם נזכור, שבתקופה שבין תשל"ל לתשל"ז עלה מספר התלמידיים מ-5,300 ל-13,500 בערך, אפשר לראות באחוזים של בעלי תעודות בגרות תמורה גדולה בהקפדה על מיון המתקבלים להכשרה להוראה. לא יהיה זה נכון לטעון, שהתמורה הזאת היא רק פרי ביצוע ההחלטות של המחלקה להכשרת מורים. עם שנכון להניח, כי להחלטות אלה היה חלק גדול בהתפתחות זו, היו גורמים נוספים, שתרמו את חלקם. ניתוח גורמים אלה היה מסייע להבין את התופעה, וחבל שלא נעשה עד כה.

השיפור, שחל בשנים האחרונות ברמת השכלתם התיכונית של המתקבלים לסמינרים, נראה לנו כהישג גדול גם מפני שכל אותה עת היו קיימים לחצים בכיוון הנמכת הדרישות. הלחצים האלה פעלו בשלושה תחומים:

- א. הסמינרים הקטנים, ובעיקר אלה, הנמצאים במקומות המרוחקים ממרכזי יישוב גדולים, נתקלים בקשיי גיוס תלמידים. משום כך הם נוטים לקבל תלמידים, שאינם עומדים בדרישות שנקבעו, ומבטיחים שהתלמידים ישלימו את השכלתם תוך לימודים-הם בסמינר. הבטחה זו אינה מקוימת תמיד.
- ב. סמינרים רבים חדרים הכרה, שהם נועדו לשמש את החברה כמכשיר לקידום

אתר דעת - מכללת הרצוג

אוכלוסיות חלשות ולאפשר להם עלייה מקצועית וחברתית. משום כך לוחצים סמינרים אלה לקבל אוכלוסיות תלמידים, שלפי הקריטריונים המקובלים היה צריך לדחותם.

ג. אנשים שונים בתוך מערכת החינוך ומחוצה לה מפעילים לחצים רבים כדי לקבל תלמידים שונים. כנראה שלחצים אלה הם בגדר האפשר והסמינרים כמוסדות ממלכתיים חשופים יותר להשפעת הציבור, ואנשים רבים (מנהלי בתי ספר, מפקחים, מנהלי מחלקות חינוך ועוד) רואים במוסדות אלה מקום מתאים לתלמידי בתי ספר תיכוניים, שהכניסה למוסדות להשכלה גבוהה נחסמה בפניהם.

לסיכום חלק זה של דברינו נציין: (א) מקובל לחשוב, כי הכושר האינטלקטואלי הוא תנאי הכרחי למיון המועמדים להוראה; (ב) הכול מסכימים, שהאינדיקטור הטוב ביותר לכושר זה הוא הצלחה בלימודים בבית הספר התיכון; (ג) אם קיימת מדיניות החלטית בתחום זה, ניתן להגיע להעלאת רמת המתקבלים לסמינרים.

אפשר לצפות אם כן, שאם תימשך המדיניות הנוכחית, יהיה אפשר בקרוב לקבל לסמינרים רק בעלי תעודת בגרות. לנו נראה, כי בתנאים הנוכחיים הדבר בלתי אפשרי אלא אם כן יוקטן במידה ניכרת מספר התלמידים המתקבלים לסמינרים. כיום מתקבלים לסמינרים בכל שנה בין 5,000 ל-6,000 תלמידים. מספר זה מהווה כמעט מחצית תלמידי בתי"ס העל-יסודיים המקבלים תעודות בגרות. אין בשום אופן לצפות, שאחוז גבוה כזה של מקבלי תעודות בגרות יפנו לסמינרים.

צריך לחפש את הפתרון, ראשית כול, בהקטנת מספר התלמידים המתקבלים לסמינרים. דהיינו, צריך לדאוג לכך, שיהיה צורך בפחות מורים חדישים מדי שנה. כיצד עושים זאת? הדרך הנראית לנו היא להקטין את נשירת המורים. היום נושרים מה-3,000 ל-4,000 מורים מדי שנה. נשירה זו מהווה הפסד כלכלי ניכר. הקטנת הנשירה הייתה מביאה לחיסכון במשאבים המושקעים בהכשרת כוח אדם חדש ובשיפור רמת המתקבלים להוראה.

אפשר גם למשוך לסמינרים תלמידים מסיימי בחינות בגרות על ידי שינוי אופיים של הסמינרים. אנו משערים, שלא מעט תלמידים אינם בוחרים בסמינרים, מפני שללימוד בסמינר אין המשך, וכל הרוצה ללמוד הלאה לקראת תואר חייב להתחיל את לימודיו כאילו סיים רק 12 שנות לימוד בבית ספר תיכון.

שתי הדרכים - הקטנת הנשירה מהוראה ואקדמיזציה של הסמינרים - יכלו לשפר במידה רבה את רמת הפונים להוראה. שתי הדרכים האלה כרוכות בהשקעת משאבים גדולים. בזאת מתמקדת בעיית בחירת הטובים להוראה לפחות מנקודת ראות הכושר האינטלקטואלי שלהם. אך אם רוצים, שלהוראה יימשכו אנשים שיהיו פתוחים יותר, שמרניים פחות, פחות קונפורמיים, צריך לשאול, אם אין מקצוע ההוראה דוחה אנשים בעלי תכונות אלה. אם כך הדבר, יש לשנות את אופיו של מקצוע ההוראה.

עד כה ריכזנו את דברינו בעניין ההשכלה התיכונית (מתוך הנחה, שהצלחה בלימודים בבית-הספר היא אינדיקטור לכושר אינטלקטואלי). אולם החיפושים אחרי קשר בין מאפיינים אישיים ובין הצלחה בהוראה לא הצטמצמו מעולם רק לכושר אינטלקטואלי. הם כללו תמיד מאפיינים אחרים. לאחרונה נבדקו בישראל מאפיינים אישיים אחרים אצל פרחי הוראה. מתוך הבדיקה הזאת עולה, כי תלמיד הסמינר בהשוואה לאוכלוסיה נורמטיבית, הוא בעל נטייה לתגובה אמוציונלית, מסתגל וקונפורמי מאוד, מישב וזהיר, מעשי, ערמומי, מודאג, שמרני מאוד, תלוי בקבוצה ובעל דימוי

אתר דעת - מכללת הרצוג

והערכה עצמית גבוהים. החוקרים רואים את הסטיות של סמינריסטים מן הנורמה כמדאיגים לגבי הצלחה בהוראה וקובעים, כי דמותו זו של הסמינריסט היא תוצאה של סלקציה עצמית, דהיינו היעדר קריטריוני מיון כלשהם בתחום של המאפיינים האלה.

מה שנאמר על הקשר בין הכושר האינטלקטואלי ובין הצלחה בהוראה, אפשר לומר גם על הקשר בין מאפיינים אישיים אחרים ובין טיב ההוראה. אין אנו יודעים לקבוע ברמה ודאית סבירה, שאכן נתונים אישיים מסויימים מבטיחים הצלחה בהוראה. בהיעדר ידיעה כזאת, מה שאולי יכול להדאיג את מעצבי המדיניות הוא, שאוכלוסיית התלמידים בסמינרים שונה בתכונות העשויות להיות משמעותיות להוראה.

ייתכן, כי המגמה המסתמנת עכשיו למתן יתר אוטונומיה לתלמיד ולמורה - דהיינו אוטונומיה לתלמיד בבחירת חומר הלימוד, בקביעת קצב הלימודים ובבחירת השיטות, בארגון עבודתו של המורה בבחירת התכנים ובתכנון השיטות - יש בה התחלה להי-ווצרות דימוי חדש של מקצוע ההוראה. אם מגמה זו תחזק ותוגבר, יש סיכוי שיימשכו טובים להוראה - טובים מן הבחינה של מורים המסוגלים להיחשף לביקורת, ניחנים בפתוחות, בגמישות, בנכונות לעריכת ניסויים ובאי-קונפורמיות.

לסיכום, משיכת "טובים להוראה" מחייבת את מעצבי החינוך בישראל להשקיע מחשבה ומשאבים בשינוי אופיו של המקצוע ובאופיים של הסמינרים. ללא השקעה כזאת יישארו לאורך זמן הדיבורים על משיכת "טובים להוראה" דיבורים בעלמא.

הערות וביבליוגרפיה

1. דברים שנמסרו לכותב הדברים בע"פ.
2. איתי זק, אישיות המורה ומקצוע ההוראה - יחסי גומלין, המעשה החינוכי עיון ומחקר, יחדיו, איחוד מוציאים לאור בע"מ בשיתוף עם בית הספר לחינוך של האוניברסיטה העברית, 1977.
3. יוסף בנטואיץ, החינוך במדינת ישראל, הוצאת יהושע צ'צ'יק, 1960.
4. Aharon F. Kleinberger, *Society, Schools and Progress in Israel*, Pergamon Press, 1969.
5. דו"ח והמלצות הוועדה הציבורית לבעיות הכשרת המורים לחינוך היסודי, משרד החינוך והתרבות, תשכ"ב.
6. צבי לם, הכשרת המורה נוכח התמורות בתפקידו של המורה, החינוך, כסלו תשכ"ט.
7. בעיות הכשרת מורים, מרכז הסדרות המורים, תל-אביב, תשכ"ב.
8. James B. Conant, *The Education of American Teachers*, McGraw Hill Book Co., 1963.
9. מפרסומי הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה.