

גליון מס' 5 מרץ 96

מרכז אדוה מרכז אדוה
מרכז אדוה מרכז אדוה
מרכז אדוה מרכז אדוה
מרכז אדוה מרכז אדוה
כל הזכויות שמורות
למרכז אדוה

מאת (לפי סדר אֲב)

סלים אב־רביעה

סלמאן אלבודור

פאזן אלעטאונה

מרכז אדוה עוסק במחקר חברתי ובניתוח מדיניות חברתית. הממצאים מתפרסמים בדו"ח תקופתי - **מידע על שוויון** - הרואה אור בעברית, ערבית ואנגלית, ובדו"חות על תקציב המדינה - **מבט על התקציב**. פרסומי **מרכז אדוה** מיועדים לספק למקבלי ההחלטות מידע הנחוץ כדי לפעול למען חלוקה צודקת יותר של משאבים בחברה הישראלית.

חברי ועד העמותה

ד"ר יוסי דהאן, יו"ר	ד"ר שלמה סבירסקי
ד"ר איסמעיל אבו-סעד	ד"ר ריקי סויה
ד"ר האלה חזן	פרופ' מרילין ספר
גבי פתינה חזן	גבי גילברט פינקל
פרופ' יוברט לויין	ד"ר רחל קלוש
ד"ר יוסי יונה	ד"ר אורי רם

הוועדה האקדמית המייעצת

ד"ר מאגיד אל-חאגי	ד"ר אילן פפה
ד"ר שושנה בן-צבי-מאיר	פרופ' יוסי קטן
ד"ר נתן גובר	ד"ר דבורה קלקין-פישמן
ד"ר זאב דגני	פרופ' פרנסיס רדאי
ד"ר הנרייט דהן	ד"ר סעדיה רחמים
פרופ' אברהם דורון	פרופ' הנרי רוזנפלד
ד"ר מוחמד חביב-אללה	פרופ' יהודית שובל
פרופ' דפנה יזרעאלי	פרופ' אלה שוחט
ד"ר מרים מרעי	פרופ' אריה שירום
ד"ר לינדה עפרוני	גבי יעל צדוק

מנהלת

ברברה סבירסקי

המחברים: סלים אבו-רביעה הוא מרצה באוניברסיטת חיפה, **סלמאן אלבדור** הוא מרצה באוניברסיטת בן-גוריון ו**פאוזן אלעטאונה** הוא מורה ומדריך פדגוגי במכללה לחינוך עייש קיי.

עריכה מדעית: ברברה סבירסקי

סקר החינוך הבדווי בנגב

מאת (לפי סדר א"ב)

סלים אבו-רביעה

סלמאן אלבדור

פאוזן אלעטאונה



מ ר כ ז
א ד ו ה
ת.ד. 36529 תל אביב 61364
☎ 03-5608871
פ 03-5607108

תוכן העניינים

1	הקדמה
7	המנהלים
15	המורים
25	דיון
30	מקורות

המחקר נערך הודות למענקים מקרן פורד ומהכנסיות הרפורמיות בהולנד.
מרכז אדוה נתמך על-ידי הקרן החדשה לישראל וקרן נוביב בהולנד.

הקדמה

בנגב חיים יותר מ-100,000 בדווים, המהווים כרבע מאוכלוסיתו. הבדווים חיים בנגב מאז המאה החמישית (Maddrell, 1990), והיו מאורגנים, באופן מסורתי, בשבטים נוודים או נוודים למחצה, שהתקיימו על גידול כבשים, עזים וגמלים, ומעיסוק בחקלאות עונתית (שמעוני, 1947).

עד 1948, מנתה אוכלוסית הבדווים בנגב בין 65,000 ל-90,000 נפש (Falah, 1989; Maddrell, 1990). במשך מלחמת 1948 ואחריה, הפך רובם לפליטים במדינות ערב הסמוכות - רצועת עזה, מצרים וירדן. לפי המפקד של 1952, כ-11,000 בדווים בלבד נשארו בנגב (Falah, 1989; Marx, 1967). הנשארים הועברו לאחר מכן מאדמותיהם, ובמשך שנות הממשל הצבאי (1948-1966) הוגבלה תנועתם לשטחים מוגדרים - "אזורי הסייג" - שהוקצו להם בצפון הנגב (Marx, 1967; Lustick, 1980; Falah, 1989). אורח חייהם המסורתי של הבדווים השתנה באופן קיצוני עקב אובדן אדמות המרעה והחקלאות שלהם (Lustick, 1980; Maddrell, 1990). עם השינוי החל גם תהליך ספונטני של התיישבות בכל אזורי הנגב (Falah, 1985, 1989).

בשנות ה-60 המאוחרות ובשנות ה-70 המוקדמות, החלה הממשלה ליישם תוכניות ליישוב מחדש של הבדווים בנגב בשבעה ישובים עירוניים - רהט, תל שבע, ערוער, כסיפה, שגב שלום, חורה ולקיה. ישובים אלה הוקמו כדי לאפשר אספקת שירותים באופן יעיל יותר, וכדי לרכז את הבדווים וכך ולמנוע מהם לעבד, ליישב ו/או לתבוע בעלות על אדמתם שהופקעה (Hazleton, 1980). אספקת השירותים (כגון: מים זורמים, חשמל, סלילת כבישים, תחבורה ציבורית, בתי ספר, מרפאות קהילתיות, שירותי טלפון וכדומה) שימשה תמריץ למשיכת הבדווים לישובים שהוקמו על ידי הממשלה. רוב הישובים הספונטניים לא הוכרו על ידי ולא זכו לשירותים אלה (בן דוד, 1991). כתוצאה מתוכנית היישוב, ומאובדן הפרנסה המסורתית, הפכו הבדווים בנגב לתלויים יותר ויותר בשוק העבודה הישראלי. עם זאת, תוכנית היישוב הצליחה באופן חלקי בלבד. נכון לשנת 1992, רק 45% מהבדווים חיים בישובים המתוכננים, בעוד שרובם, 55% מהאוכלוסיה, ממשיך לחיות בישובים הספונטניים (בן דוד, 1993).

בישובי הקבע, ה"מתוכננים", יש חוסר בתשתית כלכלית ובמקורות תעסוקה (בן דוד, 1993). כיוון שסדר העדיפויות הלאומי בישראל קובע כי רוב מקורות הפיתוח של המדינה יוקצו לישובים היהודיים (Lustick, 1980; Al-Haj, 1992), בישובי הקבע שיעור האבטלה מגיע ל-20%, שהוא הגבוה בארץ, ורק ל-30% מכוח העבודה יש הכנסה קבועה, בעוד ש-45% ממנה עובדים בעבודות מזדמנות. כ-80% מהמועסקים שוהים עד חמישה ימים מחוץ לביתם - בעבודה במרכז הארץ (בן דוד, 1991).

רקע כללי*

הרקע הסוציו-היסטורי של הבדווים, והשינויים הקיצוניים שהתרחשו באורח חייהם, השפיעו רבות על ההישגים החינוכיים שלהם. בתי ספר כמעט ולא התפתחו בקהילה הבדווית, כיוון שלא התאימו לצרכים ולאורח החיים הנוודי או הנוודי למחצה. בתי הספר הראשונים הוקמו בתקופת המנדט הבריטי (1921-1948) בשבטים הבדווים הגדולים, אך למעשה, רק לבני השייחים העשירים היתה גישה לחינוך הפורמלי (Abu-Saad, 1991; Berman, 1967). בנוסף לבתי ספר אלה, נמצאו בנגב מספר מורים מבוגרים (חִטְבָּאִי). למורים אלה היה ידע בסיסי בקריאה וכתיבה, אך לא מעבר לזה. הקראן שימש כספר הלימוד, ותהליך הלמידה הסתיים עם סיום הקריאה של כל הספר (Abu-Saad, 1991). מספר הבדווים אשר ידעו קרוא וכתוב היה נמוך

* מבוסס על Abu-Saad, 1995.

מאוד, וכיוון שההשרדות בתנאים הקשים של אורח החיים הנוודי, או הנוודי למחצה, דרשה מיומנויות אחרות, האוריינות (למידת קרוא וכתוב) לא קיבלה עדיפות גבוהה במשך שנים רבות. הקמתה של מדינת ישראל הביאה לשינוי רדיקלי בחיי הבדווים בנגב, והפכה את המשך אורח חייהם המסורתי לבלתי אפשרי. תוך זמן קצר הפכו הבדווים למיעוט חסר אדמות במדינה בעלת אוריינטציה מערבית. מעבר זה יצר, בין היתר, את הצורך בחינוך פורמלי.

חוק חנוך חובה, שנחקק לאחר הקמת מדינת ישראל, קבע את זכותו של כל ילד לקבל חינוך יסודי חינם, והפך את החינוך בין הגילאים 6 ו-13 לחובה. המדינה היתה מחויבת לספק כח אדם, משכורות ותקנים, והיתה אחראית גם לתוכניות הלימודים. עם זאת, מנקודת מבטם של שלטונות החינוך הישראליים – שלא היתה שונה מזו של שלטונות אחרים ששלטו בבדווים בעבר – הבדווים לא נתפסו כחלק אינטגרלי מהחברה. כתוצאה מכך, שירותי החינוך שסופקו לקהילה היו מעטים (סבירסקי, 1990).

חוסר ההתייחסות של השלטונות, וחוסר העניין בחינוך בקרב הקהילה הבדווית עצמה, הביאו לכך שגם זמן רב לאחר שנחקק חוק חינוך חובה, מערכת החינוך של הבדווים בנגב נותרה לא מפותחת. בתקופת הממשל הצבאי, ברוב המוחלט של בתי הספר היו ארבע כיתות בלבד, ומספר התלמידים הממוצע בבית ספר היה 40 (Abu-Saad, 1995). שיעור הנוכחות היה נמוך, ולא נעשה מאמץ רציני לאכוף את חוק חינוך החובה. ב-1956, למשל, היו 350 תלמידים בדווים בלבד רשומים בבתי ספר, מתוך אוכלוסייה של 2,000 ילדים בגיל חינוך החובה. בסוף שנת הלימודים ה'ת"ל, רק 220 תלמידים נכחו בבית הספר – שיעור נשירה של 37% בשנה – וכולם היו בנים (סבירסקי, 1990; וויזן, 1957). נושא נוכחות הבנות בבית הספר היה בעייתי במיוחד. בחברה המסורתית לא הורשו הנשים לצאת מסביבת המשפחה המורחבת. המשפחות העדיפו שלא לסכן את כבודן, ולא לאפשר לבנותיהן לצאת לבדן ולבוא במגע עם בנים ממשפחות ושבטים אחרים (Maddrell, 1990). כך התנגדו הבדווים לשלוח את בנותיהם לבית הספר, יותר מאשר התנגדו לשלוח את בניהם, ובמיוחד כשבתי הספר היו רחוקים.

במשך תקופת הממשל הצבאי, תלמידים שרצו להמשיך את לימודיהם בתיכון נשלחו לבתי ספר ביישובים ערבים בצפון. רק חלק קטן מהתלמידים יכל להשיג מטרה זו, בשל המחיר הגבוה והקושי בקבלת אישור לעזוב את האזור. תקנות הממשל הצבאי הטילו עוצר על האוכלוסיה הערבית, ודרשו אישורים מיוחדים לערבים שהיו מעוניינים לעזוב את כפרם לצרכי עבודה, השכלה, מסחר וכיו"ב (Mar'i, 1978; Rudge, 1988).

מספר התלמידים הרשומים בבתי הספר נשאר נמוך במשך כל התקופה הזאת. המצב החל להשתנות רק ב-1966, עם סיום הממשל הצבאי וביטול הגבלות התנועה. סיום הממשל הצבאי איפשר לבדווים בנגב ליצור קשרים עם יישובים ערבים בצפון ובמשולש, בהם המערכת החינוכית היתה מבוססת יותר. במקביל, ככל שנחשפו יותר לנעשה במגזר היהודי, והפכו מעורבים יותר בכלכלה שלו, הבינו הבדווים את חשיבותו של החינוך הפורמלי להסתגלות לצורת החיים החדשה (אבו סעד, 1985).

לאחר מלחמת 1967, יכלו הבדווים בנגב לפגוש את קרובי משפחתם ובני שבטם בגדה המערבית וברצועת עזה, מהם היו מנותקים מאז 1948. הבדווים שנשארו בישראל גילו, כי בדווים רבים מהגדה המערבית ומרצועת עזה היו משכילים, ועבדו כמורים, עורכי דין, רופאים וכדומה, בעוד שלהם לא היתה כמעט גישה להשכלה פורמלית, ורובם המכריע נותר אנאלפבית (Abu-Saad, 1991). כמו כן, הם ראו שגם הנשים הבדוויות בגדה וברצועה רכשו השכלה, בעוד שהנשים בנגב כמעט ולא זכו לחינוך. נישואין בין קבוצות אלה של הקהילה הבדווית, שהיו מופרדות קודם לכן, הביאו לכך שנשים משכילות מהגדה המערבית ורצועת עזה עברו לחיות בנגב (אבו סעד, 1985; Ben-David, 1990). לקשרים אלה היתה השפעה מכרעת על הדינמיקה של הקהילה הבדווית, והם הובילו לעליה במספר הבנים והבנות שנשלחו לבית הספר (Abu-Saad, 1991).

ככל שהדרישה להשכלה גברה, פתחה הממשלה יותר בתי ספר, וחינוך חינם הפך לנחלתם של יותר ילדים בקהילה הבדווית. רק בסוף שנות ה-60 הקים משרד החינוך והתרבות בתי ספר בכל השבטים בנגב, וב-1969 הוקם התיכון הראשון ששירת את אוכלוסית הבדווים בנגב (Reichel, Neumann & Abu-Saad, 1987). ב-1972, הורחב חוק חינוך החובה חינם הישראלי לשתי שכבות גיל נוספות, וכלל גם את כיתות ט' ו-י' – גילאי 14-15 (Mar'i, 1978). בסוף שנות ה-70, נוסדו שני תיכונים נוספים ביישובים שהקימה הממשלה לבדווים בנגב.

במשך הזמן, התרבו בתי הספר ומספר התלמידים הבדווים גדל. ב-1993 למדו 23,276 תלמידים בדווים ב-37 בתי ספר, מתוכם 29 בתי ספר יסודיים, שלוש חטיבות ביניים, שני בתי ספר מקיפים - כיתות ז'-י"ב, שני תיכונים - כיתות ט'-י"ב, ובית ספר מקצועי - עמל חניכים, המשלב בתכנית הלימודים עבודה ולימודים, ללא הכנה לבגרות (משרד החינוך, מחוז הדרום, 1993). בשנת 1994, עלה מספר הילדים הרשומים בבתי הספר ל-24,790, ומספר בתי הספר ל-38 (בן דוד, 1994). עם זאת, בהתחשב בפוטנציאל הטמון בהשכלה ובחינוך כמסייעים להסתגלות מוצלחת של קהילת המיעוטים המסורתית לצורת החיים החדשה ולהשתלבות מלאה בתברה הישראלית, לא זכה פיתוח המערכת החינוכית לתמיכה ולתשומת הלב המתבקשות.

בתי הספר הבדווים בנגב ניצבים בפני מספר קשיים שמונעים מהם לשפר את השירות אותו הם מספקים. ראשית, חסרים מתקנים וציוד. הדבר נכון במיוחד לגבי בתי הספר ביישובים השבטיים, ה"לא מתוכננים", שאינם נכללים במסגרת שבעת היישובים שהקימה הממשלה, ואשר הממשלה רואה אותם כארעיים. בשנת הלימודים תשנ"ג היו ביישובים הארעיים עשרה בתי ספר - כולם יסודיים, לעומת 28 בתי ספר ביישובים הקבועים. בבתי הספר ביישובים הספונטניים אין כמעט ציוד, התקציבים נמוכים, המתקנים מעטים, הבניינים והריהוט אינם מספיקים, וכמעט ולא קיימים עזרי הוראה. לעתים חסרים שירותים וחומרים כעזרים אורקוליים, מחשבים, מעבדות, ציוד ספורט וכדומה. רוב בתי הספר ממוקמים במבני פח, עץ או בטון, ואין בהם מספיק מקום לכיתות ולמשרדים. המבנים אינם מחוברים למים זורמים וחשמל, למרות שחלקם ממוקמים לצד צינורות מים וקווי חשמל. אין מרחיבים את המבנים, ואין מתחזקים אותם כראוי.

מצב זה הוא בחלקו תוצאה של מדיניות ממשלתית שמטרתה לכפות על הבדווים לעבור ליישובי הקבע (Meir, 1986; Abu-Saad 1995). למרות שהממשלה אחראית על פי חוק לספק לילדים הבדווים חינוך, היא פועלת בניגוד לכך, ומשתמשת במערכת החינוך כאמצעי לריכוז האוכלוסייה הבדווית ביישובי הקבע.

ואכן, בתי הספר ביישובי הקבע מצוידים בצורה טובה יותר. רובם ממוקמים בבניינים מודרניים ומחוברים למים זורמים ולחשמל. עם זאת, למרות שהתנאים הפיזיים טובים יותר מאשר אלה שבבתי הספר הארעיים, גם כאן אין מספיק מעבדות ועזרי הוראה אחרים. בנוסף, רוב בתי הספר צפופים יתר על המידה, כיוון שהפיתוח אינו עומד בקצב גידול האוכלוסייה והרישום הגובר (מחלקת החינוך, רהט, 1993; Abu-Saad, 1991). שיעור הילודה בקרב הקהילה הבדווית בנגב, 6.5%, הוא מהגבוהים בעולם, ו-56% מהאוכלוסייה היא מתחת לגיל 14 (Roth, 1989).

גורם מעכב נוסף להתפתחות מערכת החינוך הינו צוות המורים. עד 1976, הרוב המוחלט של המורים בבתי הספר הבדווים גוייס מכפרים ערבים בצפון, כיוון שהקהילה הבדווית לא היתה מסוגלת לספק מורים משלה. כיום יש רוב קטן למורים בדווים, אך הם מהווים עדיין רק 60% מהמורים במערכת החינוך המקומית, ויתרת המורים ממשיכה לבוא מבחוץ (משרד החינוך, מחוז הדרום, 1993).

בקרב האוכלוסייה הבדווית בנגב חסרים מורים מקומיים, בעוד שבקרב הערבים שבצפון קיים עודף במורים. בכדי להתמודד עם בעיה זו, מחייב משרד החינוך והתרבות ערבים בעלי תעודת הוראה לעבוד בבתי ספר בדווים שנים ספורות, לאחר תום לימודיהם. מצב זה רחוק מלהיות אידיאלי; ההסדר אמנם פותר באופן חלקי את בעיית כוח האדם בבתי הספר, אך הוא גורם לשיעור תחלופה גבוה בכוח ההוראה. בנוסף לכך, אלה מורים מתחילים, שאינם מגוונים. לאחר שצברו מספר שנות ניסיון בהוראה, חוזרים המורים לכפריהם בצפון.

המורים הבדווים המקומיים מהווים קבוצה יציבה יותר, אך פחות משכילה. רובם הועסקו על ידי משרד החינוך בתקופות של מחסור חמור במורים. הם בעלי השכלה תיכונית בלבד, ורק מעטים מתוכם הרחיבו את השכלתם. מאז פתיחת המסלול הנפרד להכשרת מורים בדווים בסמינר קיי בבאר שבע ב-1976, השתפר המצב, אך שיעור המורים הלא מקומיים נותר גבוה. מספר הבדווים המסיימים את לימודיהם בסמינר למורים נע בין 30 ל-35 מורים בשנה בלבד. מספר זה אינו מספיק בכדי לעמוד בקצב הגידול הטבעי של אוכלוסיית התלמידים, ובוודאי שאינו מספיק בכדי להגדיל את שיעור המורים המקומיים (Abu-Saad, 1995). על פי נתונים של משרד החינוך מ-1992, 19% מהמורים בבתי ספר הבדווים הם חסרי הכשרה (Ministry of Education, Southern District, 1992).

מספר המורות בבתי ספר בדווים בנגב הוא קטן ורק מיעוטן הן בדויות. רובן מלמדות בכיתות הנמוכות. צוות הגנים מורכב כולו מנשים. עם העליה בגיל התלמידים, יורד מספר המורות, ומספר קטן מאוד של מורות מלמד בתיכון. תפקידי המין המסורתיים, שעדיין מושרשים בחברה, קובעים כי על הגברים לעבוד מחוץ לבית ולדאוג לפרנסת משפחותיהם, בעוד שעל הנשים להשאר בבית. כמו כן, נשים נתפסות כחסרות את הסמכות הנדרשת לחינוך ילדים, כך שכניסתן למקצוע ההוראה לא התקבלה בברכה. כפי שטוען מרעי: "בגלל הערכים והמסורות היוצרים את הסטטוס הנחות של הנשים, אפילו השיעור הקטן של המורות יוצר מצב של סתירות תרבותיות" (Mar'i, 1978). בקהילה שבה מופרדות הנשים מהגברים, צריכות תלמידות התיכון להתמודד עם מצב חדש: מפגש עם סביבה שהיא גברית ברובה. החוסר במורים מקומיים בעלי הכשרה מקצועית, ובעיית שילובן של המורות הבדויות, הן בין הבעיות החמורות ביותר של מערכת החינוך הבדוית.

על בתי הספר הבדווים בנגב אחראים שני מפקחים כלליים, אחד מהם מקומי, המועסק במשרה מלאה, והשני ערבי מהצפון, המועסק בחצי משרה. השניים אחראים לכל שירותי הפיקוח בכל בתי הספר הבדווים במחוז הדרום. כפי שקרה באזורים רבים בישראל, כאשר פורקה המחלקה לחינוך הערבי ב-1984, לא נעשו מאמצים ארגוניים לשילוב בתי הספר הערבים במשרדים המחוזיים המתאימים. כך, למרות שמערכת החינוך הבדוית מהווה, באופן רשמי, חלק בלתי נפרד ממחוז הדרום, היא אינה מקבלת חלק שווה מאספקת השירותים. המפקחים המקצועיים, האחראים על הוראת מקצועות כמדע, חשבון, שפות, התעמלות וכדומה, מבית הספר היסודי ועד לבית הספר התיכון, הם כולם יהודים, והם ממעטים לפקוד את בתי הספר הבדווים (Abu-Saad, 1995).

מחנכים בחינוך הבדווי מוצאים עצמם במעמד מיוחד בחברה. בתי הספר מייצגים מוסדות המנסים להחדיר ערכים מערביים לתוך קהילה המסורתית. הדגש על הישגיות, בניגוד לאחדות ולסטטוס השבטי, מהווה שינוי גדול בצורת החיים של הבדווים. בעוד שהמושגים המסורתיים הם אלה המודגשים בבית, מציגים בתי הספר לתלמידים מערכת מושגים שונה ולעתים אף סותרת. התפקיד של גישור על הפער בין התפקידים הסותרים שעל התלמידים למלא, מונח על כתפי המורים והצוות המנהלי של בית הספר. ברוב המקרים, הקשרים בין בתי הספר להורים ולקהילה מאוד חלשים. מחקרים רבים תיעדו את תרומתה של מעורבות ההורים לתוצרים חינוכיים חיוביים, כמו, למשל, הישגים לימודיים גבוהים יותר (Haynes, Comer & Hamilton-Lee, 1989; Henderson, 1987), הרגשה טובה יותר של התלמיד (Cochran, 1987), נוכחות בבית הספר (Haynes et al., 1989), התנהגות ועמדות חיוביות מצד התלמיד (Becher, 1984), רצון להכין שיעורי בית (Rich, 1988), והגברת השאיפות של הורים ותלמידים לרכישת השכלה גבוהה (McDill, Rigsby & Meyers, 1969). בכדי לגשר על הפער בין בית הספר והקהילה, יש צורך בשילוב הורים במערכת החינוך הבדווי.

בעיות אלה השפיעו על יכולתם של בתי הספר הבדווים בנגב להחזיק בתלמידים ולחנכם. כתוצאה מכך, שיעור הנשירה בבתי ספר בדווים גבוה מאד: נתוני משרד החינוך מראים שבין כיתה ח' לסוף כיתה י"ב, 56% מהבנים ו-55% מהבנות עזבו את בתי הספר. אפילו נניח שאחדים מהם עברו להתגורר ביישובים בצפון הארץ, עדיין מדובר באחוז נשירה גבוה מאד.

לוח 1 שיעורי נשירה בקרב תלמידים ותלמידות בדווים, 1992/3-1988/9

כיתה	מס' תלמידים	שיעור הנשירה	מס' תלמידות	שיעור הנשירה
ח'	765	—	395	—
ט'	691	10%	284	28%
י'	514	26%	226	20%
י"א	403	22%	199	12%
י"ב	336	17%	177	11%

■ מקור: Abu-Saad, 1995:158

ההישגים הלימודיים הנמוכים בבתי הספר הבדווים מהווים תמרץ שלילי להשארות בבית הספר. בשנות הלימודים תשנ"ב - 1991/2, 38% מבני ה-17 היהודים ו-16% מבני גילם הערבים זכו בתעודת בגרות (שפרינצק, בר ולוי-מזלום, 1995). שיעור הזכאים בקרב הבדווים נגב היה נמוך עוד יותר. צעירים בדווים אינם נהנים מתוכניות כלשהן המיועדות להעלות את שיעור השתתפותם בלימודים גבוהים. בשנת 1982, המליצה ועדת קצב להעלות את שכר הלימוד באוניברסיטאות: בעקבות המלצת הוועדה, עלה שכר הלימוד, אך הסטודנטים היהודים קיבלו פיצוי באמצעות מלגות ל"יוצאי צבא". סטודנטים ערבים, וביניהם הסטודנטים הבדווים, לא היו, ועדיין אינם, זכאים למלגות האלה (הבדווים המשרתים בצבא אינם בעלי ההישגים הלימודיים המובילים להשכלה גבוהה). מעמדה השולי של החברה הבדווית בישראל, מעמדה הכלכלי הנמוך והעדר כל עידוד מצד השלטונות תורמים להנצחת המצב, בו לבניה ולבנותיה ההישגים הלימודיים הנמוכים ביותר בארץ.

גורם נוסף שמעכב את שיפור ההישגים הלימודיים של הבדווים הוא העובדה שאנשי חינוך בדווים אינם מעורבים בדרגים הבכירים של משרד החינוך והתרבות, במקומות בהם מתקבלות ההחלטות לגבי המדיניות, תוכניות הלימודים וניהול המשאבים של המשרד (Abu-Saad, 1991).

הסקר

הדיון שהצגנו משמש רקע להבנת ממצאי הסקר של מערכת החינוך הבדווית בנגב, שנערך בקרב המנהלים והמורים המלמדים בבתי הספר. מטרת הסקר היתה לבחון את המצב השורר בבתי הספר הבדווים, ולתת תמונת מצב ברורה שתצביע על מוקדי הבעיות הקשורות במתן שרותים חינוכיים, גיוס מורים, הכשרת מורים, תוכניות הלימודים, תכנים הרלבנטים לחיי התלמידים והקשר בין בית הספר לקהילה. מטרה נוספת היתה לבחון את התנאים הפיזיים - הן בבתי הספר בישובים הארעיים, והן בבתי הספר בישובים הקבועים.

מטרת העל של הסקר היא לעזור לנציגות הציבורית הבדווית, ולקובעי המדיניות, להסיק מסקנות, היכולות לסייע בבניית תוכנית כוללת לשיפור ולקידום מערכת החינוך בישובים הבדווים בנגב.

מתודולוגיה

הכלים

עורכי הסקר חיברו שני שאלונים: שאלון למנהלים ושאלון למורים. השאלון למורים הורכב משאלות סגורות בלבד; רוב השאלות בשאלון למנהלים היו שאלות סגורות, אך הוא כלל גם מספר שאלות פתוחות. שלושת החוקרים חילקו את השאלונים למנהלים ולכל המורים בבתי הספר שבמדגם, והמשתתפים קיבלו הסבר על מטרת הסקר. חלק מהמנהלים והמורים מילאו את השאלונים בבית הספר, וחלקם לקחו את השאלונים הביתה והחזירו אותם לחוקרים מאוחר יותר.

האוכלוסיה

במדגם נכללו 19 מתוך 37 בתי הספר שהיו קיימים בישובים הבדווים בנגב בשנת הלימודים 1993/4. בתי הספר שנבחרו מייצגים חתכים שונים של הישובים הבדווים בנגב - ישובים ארעיים וישובים קבועים, ושל סוגי בתי הספר - בתי ספר יסודיים, חטיבות ביניים ובתי ספר תיכוניים. בכל קטגוריה, נדגמו בתי הספר באופן מקרי. המדגם כלל את כל חמשת בתי הספר התיכוניים, שלוש חטיבות ביניים, ו-11 בתי ספר יסודיים. השאלונים חולקו ל-19 מנהלים - 51% מאוכלוסית המנהלים, ול-473 מורים - 38% מאוכלוסית המורים המלמדים בבתי הספר בדווים בנגב. הסקר נערך בין מרץ ליוני 1994.

מתוך 473 שאלונים שחולקו למורים, הוחזרו 423 (87%). מתוך 19 שאלונים שחולקו למנהלים, הוחזרו 17 (89%). למרות תזכורות רבות, שני מנהלים לא מילאו את השאלונים שקיבלו.

ניתוח הנתונים		ניתוח הנתונים	
בניתוח הנתונים נעשה שימוש בניתוחי שכיחות, וכל התשובות פולגו לפי סוג בית הספר (יסודי, חטיבת ביניים, תיכון עיוני, תיכון מקצועי) וסוג הישוב (ישוב קבע וישוב ארעי).		בניתוח הנתונים נעשה שימוש בניתוחי שכיחות, וכל התשובות פולגו לפי סוג בית הספר (יסודי, חטיבת ביניים, תיכון עיוני, תיכון מקצועי) וסוג הישוב (ישוב קבע וישוב ארעי).	
סוג בית הספר	סוג הישוב	סוג בית הספר	סוג הישוב
יסודי	ישוב קבע	יסודי	ישוב קבע
חטיבת ביניים	ישוב קבע	חטיבת ביניים	ישוב קבע
תיכון עיוני	ישוב קבע	תיכון עיוני	ישוב קבע
תיכון מקצועי	ישוב קבע	תיכון מקצועי	ישוב קבע

המנהלים

מתוך 19 מנהלי בתי ספר שנכללו במדגם, 17 החזירו את השאלונים. בין 17 המנהלים שמילאו את השאלונים, 11 היו מנהלים של בתי ספר יסודיים, שניים מנהלים של חטיבות ביניים, וארבעה מנהלים של בתי ספר תיכוניים. התשובות סווגו לפי רמת בית הספר - יסודי, חטיבת ביניים ותיכון.

ההצלחה בבחינות הבגרות

שיעור התלמידים הזכאים לתעודת בגרות בקרב הערבים בישראל בכלל - והבדוים בפרט - נמוך בהרבה משיעור הזכאים בקרב היהודים. ב-1993, שיעור הזכאים לתעודת בגרות בחינוך היהודי עמד על 37.5% מהשנתון, בעוד ששיעור הזכאים בחינוך הערבי עמד על 14.8% מהשנתון בלבד (שפרינצק ואחרים, 1995). שיעור הזכאים בקרב הנוער הבדווי נגב היה נמוך יותר משיעור הזכאים באוכלוסיה הערבית בכללותה. משרד החינוך אינו מפרסם נתונים נפרדים על הזכאים לתעודת בגרות בקרב הבדוים בנגב. על כן, בהעדר נתונים אחרים, ממצאי הסקר נותנים תמונה חלקית של הישגי התלמידים הבדוים בנגב.

ארבע מנהלי בתי ספר התיכוניים שהשתתפו בסקר התבקשו למנות את מספר התלמידים בכיתה י"ב שניגשו לבחינות הבגרות, והצליחו לקבל תעודת בגרות, בשלוש השנים שקדמו לעריכת הסקר. אחד המנהלים ציין כי תלמידיו יגשו לבחינות הבגרות לראשונה בסוף שנת הלימודים 1993/4. תשובות שלושת המנהלים הנותרים מוצגות בלוח הבא.

לוח 2 תלמידי כיתה י"ב שניגשו לבגרות בשנים 1990-1993

שנת הלימודים	סה"כ	מס' תלמידים בכל בית ספר			
		בי"ס א'	בי"ס ב'	בי"ס ג'	
1990/1	ניגשים	101	0	30	131
	מצליחים	6 (5.9%)	0	13 (43%)	19 (15%)
1991/2	ניגשים	65	0	20	85
	מצליחים	28 (43%)	0	7 (35%)	35 (41%)
1992/3	ניגשים	70	12	22	104
	מצליחים	45 (60%)	8 (67%)	15 (68%)	68 (65%)

בלוח מתגלה פער בין מספר התלמידים הניגשים לבחינות הבגרות לעומת מספר התלמידים המצליחים בהן. בשנת הלימודים 1990/1, בבית ספר א' ניגשו לבחינות הבגרות 101 תלמידים, אך רק 6 תלמידים, 5.9%, סיימו בהצלחה. בבית ספר ג', ניגשו לבחינות הבגרות 30 תלמידים והצליחו 13 - 43%. מספרים אלה אינם כוללים את התלמידים שלא ניגשו כלל לבחינות הבגרות או שנשרו מבתי הספר לפני שהגיעו לכיתה י"ב. למרות שהנתונים עבור שנת הלימודים 1991/2 מראים, לכאורה, על שיפור די גדול, הרי שבפועל צומצם מספר התלמידים הניגשים לבגרות: בעוד שבשנת הלימודים 1990/1 ניגשו לבחינות הבגרות בשלושת בתי הספר 131 תלמידים, בשנת הלימודים 1991/2 ניגשו רק 85 תלמידים. העליה במספר התלמידים הניגשים לבחינות הבגרות בשנת הלימודים

1992/3 נבעה בעיקר מהצטרפות בית ספר ב' לאלה המגישים לבגרות, ולא מעליה במספר התלמידים בשני בתי הספר האחרים המגישים לבגרות. יחד עם זאת, יש לציין כי מספר התלמידים שזכו לתעודת בגרות הוכפל בין שנת הלימודים 1991/2 ושנת הלימודים 1992/3.

ממצאי הסקר תומכים בממצאיו של בן דוד (בן דוד, 1994), שמצא שלמרות העליה שחלה בין השנים תש"ח (1987/8) לתשנ"ב (1991/2) במספר התלמידים הבדוים הלומדים לבגרות, חלה ירידה תלולה בשעור הניגשים לבגרות בהרכב בחינות מלא, מ-51% בשנת תש"ח ל-28% בתשנ"ב. בעוד שבתש"ח היו 183 תלמידים בשכבת הבגרות, בתש"ן עלה מספרם ל-360 ובתשנ"ב ל-407 תלמידים.

ניתן להסביר את הפער בין מספר התלמידים הלומדים בשכבת בגרות לבין מספר התלמידים הניגשים לבגרות, בשאיפה גוברת של מנהלי בתי הספר להגיש לבגרות רק תלמידים אשר להם סיכויים טובים להצלחה. שאיפה זו נובעת מהרצון להציג תמונה חיובית של בית הספר, ולהעלות בכך את יוקרתו. מצב זה מקבל חיזוק מצד משרד החינוך, אשר מאפשר לבית ספר לקבל החלטות לגבי הגשת התלמידים לבחינות – מי ייבחן ומי לא ייבחן – מבלי לשתף את ההורים בתהליך קבלת ההחלטות.

לוח 3 תלמידי כיתה י"ב שניגשו לבגרות בשנים 1990-93 במקצועות מתמטיקה, אנגלית, ערבית ועברית

המקצוע שנים	מתמטיקה		אנגלית		ערבית		עברית		סה"כ
	3 יח'	4 יח'	3 יח'	4 יח'	3 יח'	4 יח'	3 יח'	4 יח'	
1990/1	87	39	96	34	109	39	4	154	562
1991/2	78	29	75	32	69	37	9	102	438
1992/3	106	6	82	26	70	45	0	113	448

* המספרים מתייחסים לסך כל התלמידים שניגשו לבגרות במקצועות הנ"ל, בכל שלושת בתי הספר התיכוניים כמדגם שתלמידיהם נישאו לבחינות בשנים האלה.

** כל המשיבים ציינו שתלמידיהם נישאו לבגרות רק בהיקף של 3 ו-4 יחידות לימוד, להוציא 6 תלמידים שניגשו לבגרות בערבית בשנת הלימודים 1990/1 בהיקף של 5 יחידות לימוד, 9 תלמידים שניגשו לבגרות בעברית בהיקף של 2 יחידות ב-1991/2, ו-4 תלמידים שניגשו לבגרות בעברית בהיקף של 2 יחידות ב-1990/1.

אם בוחנים לא רק את שיעור ההצלחה בבגרות אלא גם את רמת התעודה, מתגלה כי במקום התקדמות ישנה נסיגה. במתמטיקה, אנגלית ועברית, חלה ירידה במספר התלמידים הנבחנים ברמה של 4 יחידות. באנגלית ובעברית, היתה ירידה גם במספר התלמידים הנבחנים ברמה של 3 יחידות. רק במקצוע הערבית חלה עליית-מה במספר התלמידים הנבחנים ברמה של 4 נקודות, ובו בזמן היתה גם ירידה במספר התלמידים הנבחנים ברמה של 3 יחידות.

תנאים פיזיים

מהסקר עולה תמונה של תנאי לימוד ירודים בבתי הספר הבדוים. בשני בתי ספר יסודיים אין אפילו חשמל. בתי ספר אלה נמצאים ביישובים ארעיים.

כאשר נשאלו על חדרי לימוד, מנו המנהלים 101 חדרים הנמצאים במבנים טרומיים, 46 חדרים הנמצאים במבנים טרומיים ארעיים, 29 הנמצאים בפחונים ורק 150 חדרים הנמצאים במבנה מוצק. העובדה, שקרוב ל-25% מהחדרים נמצאים במבנים ארעיים ובפחונים, מעידה על תשתית לקוייה בבתי הספר הבדוים בנגב. יש להוסיף שחדרים טרומיים נמצאו לא רק בבתי ספר הממוקמים ביישובים הארעיים, אלא גם באלה הנמצאים ביישובי הקבע.

לגבי חדרי שרותים, שני מנהלי בתי ספר יסודיים דיווחו כי בחדרי השרותים בבית ספרם אין מים זורמים. מנהל אחד דיווח כי בבית ספרו אין כלל חדרי שרותים.

בי"ס	מספר חדרים, לפי סוג המבנה			
	מוצק	טרומי	ארעי	פחונים
בתי ספר יסודיים	91	100	38	29
חטיבות ביניים	12	0	0	0
בתי ספר תיכוניים	47	1	8	0
סה"כ	150	101	46	29

ברוב בתי הספר, 14 מתוך 17, אין מזנונים. גם בבתי ספר בהם קיימים מזנונים, מדובר במזנונים לא היגיינים, או בקיוסקים של רוכלים מזדמנים ללא השגחה ופיקוח. בנוסף, נמצא שברוב בתי הספר אין מיזוג אוויר, לא בכיתות ולא בחדר המורים או המנהל. למזגנים חשיבות מיוחדת כאשר מדובר במבנים טרומיים, החמים בקיץ וקרים בחורף. טמפרטורות קיצוניות מקשות הן על יכולת המורים ללמד והן על יכולת התלמידים ללמוד. הבעיה מחמירה במיוחד בבתי הספר שבפריפריה, כיוון שרוב חדרי הלימוד שם הם במבנים טרומיים. בבתי ספר הממוקמים בישובים הארעיים, ההשקעה במזגנים לא נחשבת לכדאית, כי הממשלה מעונינת לעודד את מעבר התושבים לישובי הקבע.

באשר לספריות, 11 מנהלים ציינו שיש להם ספריה קטנה, ו-6 ציינו שאין להם ספריה כלל. אלה שיש להם ספריה הביעו חוסר שביעות רצון רב בגלל היותה קטנה מדי ולא מקיפה. כמו כן, רק ב-4 בתי ספר קיימת מעבדה העונה על הצרכים. באחרים קיימת מעבדה, אך ללא ציוד מתאים. ב-8 בתי ספר, כולם יסודיים, אין מעבדה כלל. רק ב-5 בתי ספר יש לבורנט, ורק ב-3 קיים ציוד חקלאי. התמונה שונה במקצת לגבי מכשירי וידאו: רוב המנהלים (13) ציינו שיש מכשירי וידאו בבתי הספר, אבל לרוב (14 בתי ספר) יש מעט סרטים (7), או שאין סרטים בכלל (7). כמחצית המנהלים (8) ציינו שלבתי הספר שלהם מחשבים עם 10-20 עמדות כל אחד.

לאף בית ספר שהשתתף במדגם אין אולם ספורט, ורק 3 בתי ספר - שני בתי ספר יסודיים ובית ספר תיכון אחד - מצוידים במגרשי ספורט לפי התקן. ל-5 בתי ספר יסודיים אין בכלל מגרש ספורט. לגבי ציוד לשיעורי התעמלות, רק מנהל אחד דיווח שלבית ספרו - בית ספר תיכון - ציוד התעמלות העונה על הדרישות. 4 מנהלים - כולם מנהלי בתי ספר יסודיים - דיווחו כי אין להם שום ציוד התעמלות.

מספר מורים ומורות

מהסקר עולה כי בבתי הספר היסודיים, מספר המורים כמעט כפול ממספר המורות - 194 מורים לעומת 104 מורות. שיעור המורות גבוה יותר בבתי ספר יסודיים - 35%, מאשר בבתי ספר על-יסודיים - 20%. רוב הנשים המלמדות בבתי ספר בדוויים בנגב הן מצפון הארץ, והתחלופה ביניהן גבוהה (אבו סעד, 1994).

יתכן ושיעור המורות הגבוה יותר בבתי הספר היסודיים קשור בעובדה, שהכשרת הנשים פחותה מזו של הגברים, ומערכת החינוך גמישה יותר לגבי מורות בלתי מוסמכות או חסרות הכשרה מתאימה, כאשר מדובר בבתי ספר יסודיים. גישה סלחנית זו מבוססת על ההנחה, המוטעית, שההוראה בחטיבת הביניים ובתיכון דורשת יותר מיומנות מקצועיות מאשר ההוראה בבית הספר היסודי.

לוח 5 מספר המורים והמורות בבתי ספר יסודיים ועל-יסודיים			
בית הספר	מורים	מורות	סה"כ
יסודי	194	104	298
על-יסודי	198	50	248
סה"כ	392	154	546

הפער המספרי בין המורים למורות משקף את ייצוגן של נשים במערכת החינוך הבדווית כולה, שבה שיעור הנשירה/עזיבה של הבנות, בין כיתות א'-י"ב, גבוה מאוד - 85%, וגבוה יותר משיעור הנשירה/עזיבה של הבנים, הגבוה לכשעצמו - 71% (Abu-Saad, 1995).

באופן מסורתי, לבנות בחברה הבדווית יש ערך כלכלי רב (שם), המתבטא בתרומתן הישירה למשק הבית בכלל, ולענף המקנה בפרט. לכן, למרות השינויים המתחוללים בכלכלה הבדווית, משפחות רבות אינן מעודדות את הילדות להמשיך ללמוד. כמו כן, קיים חשש סמוי שרכישת השכלה תעלה את מעמדן החברתי של הנשים, דבר שיערער את המבנה הפטריארכלי בחברה הבדווית. גורם נוסף, אשר תורם לייצוג הנמוך של נשים בדוויות בכוח ההוראה, הוא גיל הנישואין הצעיר, והמוסכמה כי אשה נשואה אינה עובדת מחוץ למשק הבית. בנוסף, קיימת נטיה במשפחות גדולות בעלות מעמד סוציו-אקונומי נמוך להעדיף את חינוך הבנים על פני חינוך הבנות. לבסוף, אצל חלק מההורים קיים חשש מהשפעה "מזיקה" של החברה הישראלית על הבנות.

הייצוג הנמוך של המורות יוצר בעיה כפולה לתלמידות. מחד, הן מוצאות עצמן בסביבה בית ספרית המורכבת ברובה מגברים, ומאידך, הנורמות החברתיות אוסרות עליהן לפתח יחסי קרבה עם מורים זכרים, דבר המגביל את הזדמנויותיהן ללמידה, והתורם ככל הנראה לנשירתן. מצב זה יוצר בעיית הזדהות עם הדמויות החינוכיות, ומצייר את בית הספר כמוסד גברי, שלנשים אין מקום בו - על אחת כמה וכמה כמורות או מנהלות. בעיה אחרת הינה בעיה לוגיסטית - המרחק בין מקום המגורים של הבנות לבין הסמינרים למורים והאוניברסיטאות - מרחק אשר מרתיע חלק ניכר מההורים משליחת הבנות ללימודים גבוהים.

לוח 6 יחס בנים/בנות הלומדים במערכת החינוך הבדווית בנגב

השנה	מס' בנים	מס' בנות	סה"כ תלמידים	שיעור הבנות ביחס לבנים	שיעור הבנות בסה"כ
1983	7,338	3,866	11,204	53%	35%
1993	13,096	10,553	23,649	81%	45%

■ מקור: משרד החינוך, מחוז הדרום, 1993.

למרות שבעשור האחרון חלה עליה מתמדת בשיעור הבנות הלומדות בבתי הספר הבדווים בנגב - בשנת הלימודים 1982/3, עמד היחס על 1:2 לטובת הבנים, ובשנת הלימודים 1992/3, הצטמצם הפער, והיחס עמד על 4:5 - הרי עדיין כחמישית מהבנות הבדוויות אינן מבקרות בבתי הספר.

מספר תלמידים

המנהלים התבקשו לציין את מספר התלמידים והתלמידות הרשומים בכל כיתה. התשובות מראות כי אחרי כיתה א', ככל שעולים בכיתה כך קטן מספר התלמידים. לדוגמא, באחד מבתי הספר היסודיים למדו בגן חובה 43 ילדים. בכיתה א' למדו 75 ילדים ובכיתה ח' 23 בלבד. אם נניח שהמחזורים פחות או יותר שווים, אזי נתונים אלה מראים על שיעור הנשירה שמעל ל-50%. בבית ספר יסודי אחר הנמצא באחד מיישובי הקבע, היו בגן חובה 144 ילדים, בכיתה א' - 189 ילדים ובכיתה ו' - 107. גם כאן שיעור הנשירה הוא מעל 40%.

בכל בתי הספר במדגם, להוציא שניים, נמצא פער גדול בין מספר התלמידים ומספר התלמידות.

בית הספר	בנים	בנות
1	225	208
2	282	265
3	222	187
4	429	338
5	500	535
6	465	429
7	246	196
8	572	347
9	658	484
10	363	212
11	476	475
12	516	433
13	315	234
14	303	239
15	228	187

ההפרש בין מספר תלמידי כיתות הגן ובין מספר תלמידי כיתות א' מצביע על מעמדו הבעייתי של הגן בעיני ההורים הבדוים. בסקר נמצא, כי מספר הילדים הלומדים בבית הספר בכיתה א', גדול ממספר הילדים הלומדים בגן חובה. נתון זה משקף את המגמה הכללית במערכת החינוך הבדווית בנגב. לפי נתוני משרד החינוך, לומדים בכיתות גן 2201 ילדים בדוים, לעומת 2988 תלמידים בכיתות א'.

ניתן להסביר את התופעה בכמה אופנים. הסבר אפשרי אחד הוא שרוב האמהות הבדויות אינן עובדות, ולכן הן מעדיפות להשאיר את ילדיהן תחת השגחתן מאשר לשלוח אותם לגן. הסבר אחר לכך שההורים אינם שולחים את ילדיהם לגני החובה הוא העדר מודעות לחשיבות נושא החינוך בגיל הרך.

תלמידים הזקוקים לתיגבור

כדי לענות על השאלה: "כמה תלמידים בבית הספר זקוקים לתיגבור?", לא הסתמכו המנהלים על מידע מתועד ומסודר, אלא שלפו מספר מן הראש וכתבו אותו, תוך התייעצות עם החוקר: "האם המספר נראה לך?" אחרים נתנו תשובות כמו: "לא יודע", "כולם", "לא מעטים", "רוב בתי הספר זקוק לתיגבור", "300 תלמידים זקוקים לתיגבור".

התיחסות זו מלמדת כי העבודה עם ילדים חלשים מתבצעת בצורה לא מקצועית וללא תוכנית מסודרת, ומצביעה על חוסר הבנה בסיסית בתחום החינוך המיוחד. במצב כזה, אין בית הספר יכול להתמודד בהצלחה עם אחד מיעדיו: איתור וטיפול בבעיות ספציפיות של ילדים כגון פיגור שכלי, קשיי למידה וקשיי קריאה. תשובות המנהלים מלמדות גם על ציפיות נמוכות מהתלמידים - דבר שאינו מגביר את סיכוייהם להצלחה בלימודים.

כל המנהלים שמילאו את השאלון ענו על השאלות לגבי תלמידים הזקוקים לתיגבור לימודי. כמחציתם (8) דיווחה שבבית ספרם מופעלות תוכניות סיוע לתלמידים הזקוקים לתיגבור לימודי. לעומת זאת, כולם - ללא יוצא מן הכלל - דיווחו שלא קיבלו שום הכוונה לעבודה עם תלמידים לקויי למידה.

להשלמת התמונה, יש להוסיף שרוב המורים, כ-80%, ציין שאינו מקבל הדרכה לטיפול בתלמידים מתקשים. בין אלה שדיווחו כי אכן קיבלו הדרכה, הרוב ציין את מנהל בית הספר כגורם המסייע.

תשובות המנהל לשאלות עורכי הסקר:

האם אתם מקבלים הכוונה כלשהי לטיפול בילדים לקויי למידה?	כמה תלמידים זקוקים לחינוך המיוחד?	האם מופעלת תוכנית סיוע?	כמה תלמידים זקוקים לתיגבור?
לא	עוד לא אותרו	לא	40% מאוכי ביה"ס
לא	50	כן	100
לא	30%, כולם זקוקים לחינוך מיוחד	לא (אין חדרים)	300
	יש, לא אוכל להחליט כמה	כן, סיוע בהקבצות	60
לא	5	לא	50
לא	1	לא	100
לא	אין אבחון, אבל רובם זקוקים	לא	רוב ביה"ס זקוק לתיגבור
לא	אין	לא	100
לא	50	במסגרת פרי"ח	100
לא	14	כן, שיעורי תיגבור	70
לא	אין	כן (ללא פירוט)	100
לא	100	כן, תוכנית העשרה בימי ו'	100
לא	יש	כן, שתי קבוצות של 21 תלמידים	לא מעטים
לא	יש	לא	50
לא	אין	כן, העשרה בימי ו' באנגלית ובמתמטיקה	כולם, 575 תלמידים
לא	לא יודע	כן, עזרה לבגרות באנגלית ובמתמטיקה	לא יודע
לא	200	לא	300
לא מטפלים בהם למרות שביקשנו עזרה			

* כל שורה - תשובות של מנהל אחד.

מיון והקבצות

מנהלי בתי הספר העל-יסודיים נשאלו אם קיים מיון תלמידים בבית ספרם. מנהל חטיבת ביניים אחת ענה כי בית ספרו מקבל את כל הפונים אליו. מנהל החטיבה השניה ציין שהוא ממין תלמידים על פי ציוניהם בבית הספר הקודם, וגם עורך להם בחינה. כל ארבעת מנהלי בתי הספר התיכוניים ציינו שהם ממיינים את התלמידים לפי ציוניהם בבחינות שהם עורכים להם. מנהל תיכון אחד הוסיף שמעתה הוא יאלץ לקבל את כל הפונים לבית הספר, בגלל מדיניות חדשה של משרד החינוך.

המנהלים נשאלו אם קיימות הקבצות בבית ספרם. מנהל בית ספר תיכון אחד דילג על השאלה. שלושת מנהלי התיכון האחרים ושני מנהלי חטיבות הביניים השיבו בחיוב. המנהלים התבקשו לפרט: מנהל חטיבה ציין שקיימת "כיתה טובה" בכל שכבה; מנהל חטיבה אחרת ציין שאצלו קיימות הקבצות במקצועות הבאים: מתמטיקה, אנגלית, ערבית ועברית; מנהלי התיכונים ציינו שיש אצלם הקבצות במתמטיקה, אנגלית, ערבית ועברית. מנהל אחד הוסיף שיש לו הקבצות גם במקצועות האמנות וידעית הארץ. נראה, כי המנהלים הבדוים, כמו עמיתיהם היהודים, רואים את המיון וההקבצות כאמצעים הכרחיים, וכתורמים להעלאת רמת בית הספר.

שירותים נלווים

הממצאים מעלים, כי לרוב בתי הספר הבדוים בדרום חסרים שירותים נלווים. רק חמישה בתי ספר זוכים לביקור של פסיכולוג, רק בשניים מבקרת עובדת סוציאלית, ורק בארבעה יש יועצ/ת. המחסור בנותני שירותים מקצועיים מקשה על המנהל, שלא תמיד מודע לכל הבעיות הלימודיות וההסתגלותיות של התלמידים. כתוצאה מכך, התלמידים המתקשים אינם זוכים לעזרה המקצועית שהיתה יכולה לקדם אותם בלימודיהם.

באף בית ספר במדגם אין ביקור סדיר של אחות או רופא. רק בארבעה בתי ספר יש ביקורים של קב"ס (קצין ביקור סדיר), וזאת, למרות שיעור הנשירה הגבוה. רוב המנהלים ציינו שלבית ספרם רכזי שכבה, רכזים חברתיים ורכזי מקצוע.

לוח 9 שירותים נלווים

שירותים נלווים	בתי ספר יסודיים		חטיבות ביניים		בתי ספר תיכוניים	
	יש	אין	יש	אין	יש	אין
אחות	0	11	0	2	0	4
פסיכולוג	4	7	1	1	0	4
עובדת סוציאלית	2	9	0	2	0	4
יועצ/ת חינוכית	0	11	2	0	2	2
רופא	0	11	0	2	0	4
קצין ביקור סדיר	1	10	2	0	1	3
רכזי מקצוע	7	4	2	0	3	1
רכזים חברתיים	8	3	2	0	4	0
רכזי שכבה	8	3	2	0	4	0

ממצאים נוספים

שאלון המחקר שניתן למנהלי בתי הספר התיכוניים, כלל תוספת ובה שאלות פתוחות המבקשות מהמנהלים להשוות את בית ספרם עם בתי ספר אחרים בארץ, לציין את הצרכים המרכזיים של בית הספר, למנות שלושה הישגים של המנהל, ולתאר את תוכניות המנהל לשיפור בית הספר.

אחד הדברים הבולטים בתשובותיהם של המנהלים הוא אי הזכרת משרד החינוך כגורם אחראי למצב הקשה בו שרויים בתי הספר הבדוים בנגב. האצבע המאשימה מכוונת אל התלמידים ואל ההורים.

נקודה אחרת קשורה למינויים של המנהלים בחינוך הבדווי. אחת הטענות הקשות שהעלו המנהלים - וגם המורים - היא שמינוייהם נעשו על סמך שיקולים לא מקצועיים, אלא פוליטיים ושבטיים. הערות כאלה נאמרו לחוקרים אך לא נכתבו. מצב כזה עשוי לגרום למנהל לפעול לא על פי אינטרסים בית ספריים טהורים, אלא על פי

שיקולים של "שמור לי ואשמור לך". יתכן שזאת הסיבה להעדר כל ביקורת מצד המנהלים על משרד החינוך. למעשה, בבתי ספר בדוויים, המנהל עצמו הוא הנציג של משרד החינוך, ובתור כזה, אין זה מפתיע שהוא נמנע מלבקר את המערכת.

מתשובות המנהלים לשאלה: "כיצד אתה מעריך את מעמדו של בית הספר ביחס לבתי ספר אחרים במגזר הערבי?", נראה כי המנהלים נוטים להתעלם מהמציאות ההישגית של בית הספר: "אינני חושב שבית הספר שונה מבתי ספר אחרים במגזר הערבי", "לבית הספר מעמד מקובל - בית הספר עדיין מתפתח", "אנחנו מנסים להיות מהטובים", "אני מעריך את מעמדו של בית הספר כמעמד בינוני ומעלה בהשוואה לבתי ספר אחרים".

תשובות דומות ניתנו לשאלה: "כיצד אתה מעריך את מעמדו של בית הספר לעומת בתי ספר אחרים בישראל?" המנהלים ענו: "הוא עומד במרכז הלוח באזור הדרום, יש בעיות שצריך לטפל בהם", "אלמלא קשיים אובייקטיביים כמו סוג האוכלוסיה, בית הספר יכול היה להיות בין הטובים במדינה", "בהתחשב בתנאים של החברה, ברקע הקיים ובמצב הסוציו-אקונומי, אני מעריך את בית הספר כבינוני בהשוואה למצב במדינה".

תשובות אלה מעידות על כך, שהמנהלים סבורים ששורש הבעיה הוא באוכלוסיה שאינה משתפת פעולה, או בקשיים "אובייקטיביים" שקשה לטפל בהם. המנהלים מעריכים את בית הספר כבינוני ומעלה, וסבורים כי בתי הספר הבדוויים טובים אף בהשוואה לבתי הספר הערבים במדינה. ניתן אולי להסביר את הסתירה בין הישגי התלמידים לבין הערכות המנהלים, בכך שהאחרונים רואים את בית הספר יותר כמסגרת פיזית-שומרת מאשר כמסגרת חינוכית מקדמת, וכן בציפיותיהם הנמוכות (המחוזות על ידי ההורים), לגבי השגת יעדים לימודיים.

כאשר נתבקשו המנהלים לציין שלושה צרכים מרכזיים של בית הספר, הצביעו המנהלים על רבים מהחסכים שנתגלו בסקר: פתרון לתלמידים לקוי למידה ולתלמידי החינוך המיוחד, מורים מקצועיים, הדרכה ופיקוח מקצועי, מחשבים, מבנים מתאימים ומספיקים ויותר חדרי לימוד. תשובותיו של אחד המנהלים התמקדו בתלמידים ובהורים. הוא ציין שאין שיתוף פעולה מצד ההורים ומנה את הבעיות: "תלמידים חלשים שמתקבלים לבתי הספר" ו-"הקושי בהרחקת תלמידים בעייתיים".

כאשר נשאלו המנהלים על תוכניותיהם לשיפור המצב, הם הזכירו גיוס כוח אדם מקצועי, הכולל מורים מנוסים ומוכשרים וגם הדרכה של פסיכולוגים ויועצים חינוכיים, הכנסת חינוך טכנולוגי, מעבר למבני לימוד מתאימים, העלאת רמת ההשגים, הנהגת בחינות כניסה, הרחקת תלמידים בעייתיים והגברת שיתוף הפעולה עם ההורים.

התשובות לשאלה "ציין שלושה דברים חשובים אותם הצלחת לעשות", התחלקו לכמה קטגוריות:

- ❖ העלאת ההישגים: "שיפור ההישגים של רוב התלמידים", "הצטיינות ברמה שבית הספר לא ידע כדוגמתה".
- ❖ שיפור כוח האדם: "[העסקת] כוח אדם מוסמך", "הכנסת מורה לבנות בפעם הראשונה בתולדות בית הספר".
- ❖ השגת תוספת שעות וציוד: "מעבדות וציוד", "מעבדת כימיה וביולוגיה מהטובות בבתי הספר", "שעות תיגבור לתלמידים הניגשים לבגרות במתמטיקה ובאנגלית".
- ❖ שיתוף ההורים: "שיתוף ההורים בחיי בית הספר", "[הקמת] ועד הורים בפעם הראשונה בתולדות בית הספר".

הרושם שנוצר הוא שחלק מהתשובות הן הגזמות - "בתולדות בית הספר" - ואף לא נכונות, שכן קיימת סתירה רבה בין ההישגים המדווחים לבין החסרים המדווחים על ידי המורים והמנהלים עצמם. הסקר מצביע על חוסר שביעות רצון רב מהמצב הקיים, ועל בעיות רבות כגון שיעור נשירה גבוה, שיעור זכאי תעודת בגרות נמוך, העדר הדרכה ושירותים חינוכיים, מחסור בחדרי לימוד ואמצעי לימוד וחוסר שיתוף פעולה מצד ההורים. נראה כי התשובות משקפות יותר את הרצון של אותם מנהלים להציג תמונה חיובית של המצב, מאשר את המצב האמיתי בשטח. פער זה בין הרצון למצוי מבליט עוד יותר את הבלבול וחוסר האונים של בתי הספר הבדוויים ושל העומדים בראשם.

המורים

המדגם כלל 413 מורים, 217 המלמדים בבתי ספר יסודיים, 56 המלמדים בחטיבות הביניים, 49 המלמדים בבית ספר "עמל" בתל שבע - בית ספר תיכון טכנולוגי, ו-90 המלמדים בבתי ספר תיכוניים עיוניים. מורה אחד לא ציין את השתייכותו. 375 מורים, כ-90%, מלמדים בבתי הספר בישובי הקבע. היתר, 37 מורים, מועסק בבתי ספר יסודיים הנמצאים בישובים הארעיים. בישובים הארעיים היו 10 בתי ספר - כולם בתי ספר יסודיים, ושנים מהם נכללו במדגם. בנייתו הסטטיסטית, כל התשובות פולגו לפי סוג בית הספר - יסודי, חטיבת ביניים, בית הספר "עמל" והתיכוניים העיוניים, ולפי סוג הישוב - ישוב קבע וישוב ארעי.

מקום המגורים של המורים

בדיקת מקום המגורים הקבוע של המורים המלמדים בבתי ספר בדווים בנגב מראה כי 56% מהמורים הם תושבי הנגב, לעומת 44% שהם תושבי צפון או מרכז הארץ. יצוג המורים המקומיים גבוה יותר בבתי ספר יסודיים, בהם 69% מהמורים מתגוררים דרך קבע בנגב, בהשוואה לכ-40% מהמורים המלמדים בבתי ספר תיכוניים עיוניים, כ-50% מהמורים המלמדים בבית הספר "עמל" בתל שבע, וכ-36% מהמורים המלמדים בחטיבות הביניים.

לוח 10 מקום המגורים של המורים, לפי סוג בית ספר

מקום המגורים	בתי"ס יסודיים		חטיבות ביניים		בי"ס "עמל"		תיכוניים עיוניים	
	מספר מורים	אחוז %	מספר מורים	אחוז %	מספר מורים	אחוז %	מספר מורים	אחוז %
צפון או מרכז הארץ	61	28.1%	34	61.8%	24	49%	52	58.4%
נגב	150	69.1%	20	36.4%	24	49%	35	39.3%
אחר	6	2.8%	1	1.8%	1	2%	2	2.2%
סה"כ	217	100%	55	100%	49	100%	89	100%

הממצא לפיו למעלה מ-40% מהמורים במערכת החינוך הבדווית בנגב אינם בני המקום מצביע על מכלול בעיות שונות. ביניהן: תחלופה גבוהה של חלק גדול ממצבת המורים; אי הזדהות עם התלמידים ועם הקהילה הבדווית; והסתכלות עליהם מגבוה. שיעור המורים החיצוניים ירד אמנם במהלך העשורים האחרונים (בן דוד, 1994), אולם מורים אלה עדיין מהווים חלק משמעותי מכוח ההוראה.

הרוב הגדול של המורים, 95.4%, הוא בן הדת המוסלמית, כמוהו כתלמידים. 7 מורים (1.7%) הזדהו כנוצרים, 8 מורים (כ-2%) כיהודים, ו-4 מורים (כ-1%) כ"אחר". אחוז המוסלמים היה גבוה יותר בבתי ספר יסודיים (99%) ובחטיבות הביניים (100%), ונמוך יותר בבית הספר "עמל" (85.7%) ובבתי הספר התיכוניים העיוניים (88.8%).

כישורי המורים

באופן כללי, נמצא כי שיעור המורים הבכירים והאקדמאים, בקרב המורים בבתי הספר הבדוים, דומה לשיעורם בכלל אוכלוסיית המורים בחינוך הערבי, ואולי אף גבוה ממנו. מצד שני, גם שיעור המורים שכישריהם בתחית הסולם - מורים בלתי מוסמכים - גבוה משיעורם בקרב המורים בכלל החינוך הערבי.

שיעור האקדמאים בבתי הספר היסודיים במדגם - 18% - גבוה מעט משיעור האקדמאים בבתי ספר יסודיים בכלל החינוך הערבי - 15%, ונמוך משיעור האקדמאים בחינוך היהודי - 24%. שיעור האקדמאים בבתי הספר הבדוים העל-יסודיים - 61%, גבוה אף הוא משיעור האקדמאים בבתי ספר על-יסודיים בכלל מערכת החינוך הערבי - 56%, ודומה לזה בבתי ספר על-יסודיים בחינוך היהודי - 63% (שנת הלימודים 1992/3 - שפרינצק ואחרים, 1995).

לוח 11 הסמכת המורים

סוג ההסמכה		בתי"ס יסודיים		חטיבות ביניים		בי"ס "עמל"		תיכונים עיוניים	
	אחוז %	מספר מורים	אחוז %	מספר מורים	אחוז %	מספר מורים	אחוז %	מספר מורים	אחוז %
מורים לא מוסמכים	16.6%	34	3.7%	2	6.4%	3	3.4%	3	3.4%
מורים מוסמכים שאינם בוגרי מכללה או סמינר	3.9%	8	1.9%	1	4.3%	2	—	—	—
מורים מוסמכים, בוגרי מכללה או סמינר	18.0%	37	9.3%	5	17.0%	8	8.0%	7	8.0%
מורים בכירים	52.4%	108	31.5%	17	29.8%	14	9.2%	8	9.2%
מורים בוגרי אוניברסיטה (בעלי תעודת B.A.)	4.9%	10	38.9%	21	21.3%	10	39.1%	34	39.1%
מורים בעלי B.A. + תעודת הוראה	3.9%	8	9.3%	5	10.6%	5	31.0%	27	31.0%
מורים בעלי תואר שני (M.A.)	0.5%	1	3.7%	2	6.4%	3	8.0%	7	8.0%
אחר	0.5%	1	1.9%	1	4.3%	2	1.1%	1	1.1%
סה"כ	100%	206	100%	54	100%	47	100%	87	100%

שיעור המורים הלא מוסמכים בבתי הספר היסודיים שבמדגם הוא כ-11%. שיעור זה גבוה הן משיעורם בחינוך הערבי - 5%, והן משיעורם בחינוך הערבי - 7%. שיעור המורים הבלתי מוסמכים בחינוך העל-יסודי במדגם הוא כ-4% - יותר משיעורם בחינוך העברי העל-יסודי - 2%, אך פחות מזה שבחינוך הערבי - 6% (שם, 1995). בין המורים הלא מוסמכים נמצאו עשרה מורים ללא תעודת בגרות המלמדים בבתי ספר יסודיים, ומורה אחד חסר תעודת בגרות המלמד בבית ספר "עמל".

שיעור המורים הבכירים בבתי ספר יסודיים זהה לזה שבכלל בתי הספר הערבים - 52%, ונמוך מעט מזה שבבתי ספר יהודים - 55%. שיעור המורים הבכירים בבתי הספר העל-יסודיים - 20%, דומה לזה שבבתי הספר העל-יסודיים היהודים - 19%, ונמוך מזה שבכלל בתי הספר העל-יסודיים הערבים - 26% (שם).

אם נבחן את הכשרת המורים לפי מקום מגוריהם הקבוע - הנגב, או ישוב מחוץ לנגב - נמצא ששיעור המורים הבלתי מוסמכים דומה בקרב המורים משתי הקבוצות - כ-10%. לעומת זאת, בקרב מורים מקומיים נמצא שיעור גבוה יותר של מורים מוסמכים בכירים (דרגה שמוענקת על-ידי מפקח משרד החינוך) - 42.9%, לעומת 27.8% בקרב מורי החוץ. בקרב מורי החוץ נמצא שיעור גבוה יותר של מורים בעלי תואר ראשון או תואר ראשון

בתוספת תעודת הוראה. בקרב המורים המקומיים נמצא שיעור גבוה יותר של בעלי תואר שני - 5.4%, לעומת 2.8% בין המורים מבחוץ. ממצא זה משקף, כנראה, את הזדמנויות התעסוקה המעטות העומדות בפני משכילים בישובים הבדוים בנגב.

לוח 12 הסמכת המורים, לפי מקום מגוריהם הקבוע

סוג הסמכה		מורים מקומיים		מורים מבחוץ	
		מס' מורים	אחוז	מס' מורים	אחוז
בלתי מוסמך		24	10.7%	17	10.1%
מוסמך, לא בוגר מכללה או סמינר		7	3.1%	4	2.8%
מוסמך, בוגר מכללה או סמינר		39	17.4%	18	11.2%
מוסמך בכיר		96	42.9%	48	48.7%
תואר ראשון (B.A.)		31	13.8%	42	24.2%
תואר ראשון (B.A.) + תעודת הוראה		13	5.8%	29	18.0%
תואר שני (M.A.)		12	5.4%	5	2.8%
אחר		2	0.9%	4	2.2%
סה"כ		224	100%	178	100%

המורים, שדיווחו כי קיבלו הסמכה תוך כדי עבודה, נשאלו מי הסמיך אותם. מתוך 251 המורים שענו על השאלה, 82 (32.7%) ציינו את המפקח הכללי, ו-52 (20.7%) את המפקח הכללי יחד עם המפקח המקצועי. 68 מורים (27.1%) דיווחו כי לא קיבלו שום הסמכה כמורים.

מורים שקיבלו הסמכה תוך כדי עבודה נשאלו מתי קיבלו את ההסמכה - בביקור הראשון או השני של המפקח, או אחרי לפחות 3 ביקורים. כ-50% מהמורים ציינו כי קיבלו הסמכה אחרי הביקור הראשון או השני. בסוגיה זו לא התגלה הבדל בין המורים המלמדים בבתי ספר בישובים קבועים לבין אלה המלמדים בבתי ספר בישובים ארעיים.

אם נבחן את סוג הסמכת המורים לפי סוג הישוב - ישוב ארעי או ישוב קבע, נמצא הבדלים גדולים, רובם לטובת ישובי הקבע. שיעור המורים הבלתי-מוסמכים בישובים הארעיים הוא יותר מפי שניים משיעור המורים הבלתי-מוסמכים בישובים הקבע: כ-22%, לעומת כ-9%. שיעור בוגרי מכללה או סמינר מורים גבוה יותר בישובים הארעיים מאשר בישובים קבועים - 27% לעומת 13%, בהתאמה, ושיעור בעלי תואר אקדמאי קטן הרבה יותר - 2.7% לעומת כ-37%. חלק מהשוני, אך לא כולו, נובע מהעובדה שבתי הספר בישובים הארעיים הם כולם יסודיים.

לוח 13 הסמכת המורים לפי סוג הישוב

סוג הסמכה		ישובי הקבע		ישובים ארעיים	
		מס' מורים	אחוז	מס' מורים	אחוז
בלתי מוסמך		34	9.5%	8	21.6%
מוסמך, לא בוגר מכללה או סמינר		10	2.8%	1	2.7%
מוסמך, בוגר מכללה או סמינר		47	13.2%	10	27.0%
מוסמך בכיר		130	36.4%	17	45.9%
תואר ראשון (B.A.)		74	20.7%	1	2.7%
תואר ראשון (B.A.) + תעודת הוראה		45	12.6%	—	—
תואר שני (M.A.)		12	3.4%	—	—
אחר		5	1.4%	—	—
סה"כ		357	100%	37	100%

בחנית התמחות המורים מראה, כצפוי, כי שיעור המורים הכלליים גבוה יותר בקרב המורים המלמדים בבתי ספר יסודיים מאשר בקרב אלה המלמדים בתי ספר על-יסודיים; שיעור המורים המקצועיים גבוה יותר בקרב המורים המלמדים בבתי ספר על-יסודיים, וגבוה ביותר בין אלה המלמדים בבתי ספר עיוניים. נמצאו מעט מורים לחינוך מיוחד – רק 5 מורים, המהווים 2.4% מהמורים המלמדים בבתי ספר יסודיים, ו-1.2% מכלל המורים במדגם. שיעור המורים לחינוך המיוחד בחינוך העברי הוא גבוה יותר – 3.4% מכלל המורים (שנת הלימודים 1992/3, שפרינצק ואחרים, 1995).

לוח 14 התמחות המורים

התמחות		בתי"ס יסודיים		חטיבות ביניים		בי"ס "עמל"		תיכונים עיוניים	
		מספר מורים	אחוז %	מספר מורים	אחוז %	מספר מורים	אחוז %	מספר מורים	אחוז %
מורים כלליים		88	41.5%	5	9.1%	5	10.2%	2	2.2%
מורים למקצוע מסוים		83	39.2%	42	76.4%	41	83.7%	84	94.4%
מורים לחינוך מיוחד		5	2.4%	—	—	—	—	—	—
מורים לגיל הרך		21	9.9%	—	—	—	—	—	—
אין התמחות		8	3.8%	4	7.3%	1	2.0%	1	1.1%
אחר		7	3.3%	4	7.3%	2	4.1%	2	2.2%
סה"כ		212	100%	55	100%	49	100%	89	100%

קיימים הבדלים בהתמחויות של המורים לפי סוגי הישוב: בישובים הארעיים אין אף מורה לחינוך מיוחד, ושיעור המורים שאין להם אף התמחות הוא כ-11%, לעומת כ-3% בישובים הקבועים.

רוב המורים המלמדים בבתי ספר על-יסודיים מלמדים את המקצועות בהם התמחו. אולם שיעור משמעותי מדווח כי הם אינם מלמדים לפי הכשרתם – מעט יותר מרבע מהמורים בחטיבת הביניים, כ-15% מהמורים בבית הספר "עמל", ו-3% מהמורים בבתי ספר התיכונים העיוניים.

לוח 15 הוראה בהתאם לתחום ההתמחות

סוג ההוראה		בתי"ס יסודיים		חטיבות ביניים		בי"ס "עמל"		תיכונים עיוניים	
		מספר מורים	אחוז %	מספר מורים	אחוז %	מספר מורים	אחוז %	מספר מורים	אחוז %
כל השעות או חלק גדול מהן לפי ההתמחות		112	53.3%	41	73.3%	40	85.1%	86	96.7%
חלק קטן מהשעות לפי ההתמחות או מלמד כל נושא		98	46.7%	15	26.8%	7	14.9%	3	3.4%
סה"כ		210	100%	56	100%	47	100%	89	100%

פיקוח והדרכה

אחת המטרות של המחקר היתה לבחון את נושא הפיקוח וההדרכה המקצועית בבתי ספר בדוויים בנגב. התגלה כי לכמחצית המורים אין מפקח מקצועי, ושל-56% מהמורים אין מדריך מקצועי. שיעור המורים שדיווח שאין לו מפקח או מדריך מקצועי גבוה יותר בישובים הארעיים מאשר בישובים הקבועים.

לוח 16 העזר מפקחים מקצועיים ומדריכים מקצועיים, לפי סוג הישוב

י ש ו ב ק ב ע		י ש ו ב א ר ע י	
מס' מורים	אחוז	מס' מורים	אחוז
165	46.2%	20	55.6%
193	55.6%	21	63.6%
אין מפקח מקצועי		אין מדריך מקצועי	

המורים נשאלו גם על תדירות ביקורי המפקחים והמדריכים. כ-25% מהמורים ציינו כי המפקח הכללי לא ביקר בכיתתם, כ-55% מהמורים ציינו שהמפקח המקצועי לא ביקר בכיתה, וכ-63% מהמורים - שהמדריך המקצועי לא ביקר בכיתה.

לוח 17 תדירות ביקורי המפקח הכללי, המפקח המקצועי והמדריך המקצועי

פיקוח	אחת לחודש		אחת למספר חודשים		אחת לשנה		אין ביקורים	
	מספר מורים	אחוז %	מספר מורים	אחוז %	מספר מורים	אחוז %	מספר מורים	אחוז %
מפקח כללי	51	13.2%	150	38.8%	90	23.3%	96	24.8%
מפקח מקצועי	16	4.3%	81	21.7%	70	18.7%	207	55.3%
מדריך	34	9.4%	61	16.9%	39	10.8%	227	62.9%

לא נמצא הבדל מובהק בין תדירות ביקורי המפקחים והמדריכים בישובים קבועים ובישובים הארעיים.

בית הספר והמורה

מטרה נוספת של הסקר היתה לבדוק כמה נושאים הקשורים לנהלי העבודה בבית הספר: תדירות ישיבות המורים, נושאי השיחות המרכזיים עם המנהל או המפקח, תדירות ביקורי המנהל בשיעורים ונושאי הדיונים בישיבות המורים. רוב המורים, כ-62%, דיווחו על ישיבות בתדירות של אחת לחודש או פחות. מעל לשליש מהמורים ציינו שבבתי ספר בהם הם מלמדים, מתקיימות ישיבות אחת למספר חודשים בלבד. 9 מורים, 2.2%, דיווחו שאין בכלל ישיבות מורים בבתי ספר בהם הם מלמדים.

לוח 18 תדירות ישיבות המורים

מס' מורים	אחוז	
12	2.9%	אחת לשבוע
88	21.6%	אחת למספר שבועות
152	37.3%	אחת לחודש
146	35.9%	אחת למספר חודשים
9	2.2%	אין ישיבות
407	100%	סה"כ

כאשר נשאלו המורים: "מהו מוקד ישיבות המורים?" התשובה הנפוצה ביותר היתה: "ליבון בעיות התנהגות ובעיות אחרות של תלמידים". שני נושאים נוספים, שלפי דיווחי המורים, מעסיקים אותם בישיבות הם: "נהלים ועניינים אירגוניים" ו"תוכניות הלימודים ודרכי יישומן".

תוכניות לימודים והוראה

הסקר כלל מספר שאלות אודות תוכנית הלימודים, כגון, "האם יש לך תוכנית מוגדרת מטעם משרד החינוך לנושאים שאתה מלמד?" "האם למיטב ידיעתך התוכנית בה אתה משתמש היא החדשה ביותר במקצוע?" ו"מהי מידת ההתאמה של התוכנית הקיימת לתרבות התלמידים?"

מעל למחצית המורים ציינו שקיימת תוכנית מוגדרת מטעם משרד החינוך לנושאים שהם מלמדים. שיעור המורים המלמדים בבתי ספר תיכוניים עיוניים, שדיווחו כי להם תוכנית לימודים מוגדרת, גבוה הרבה יותר מזה שבקרב המורים היסודיים: 70.8% לעומת 45.3%, בהתאמה. שיעור המורים שהעידו שאינם מלמדים על-פי תוכנית כלשהי של משרד החינוך, ושל אלה שדיווחו שלא ידוע להם על תוכניות לימודים במקצועות בהם הם מלמדים, גבוה יותר בקרב המורים המלמדים בבתי הספר היסודיים מאשר בבתי ספר העל-יסודיים.

לוח 19 השימוש בתוכנית לימודים

בתי"ס יסודיים		חטיבות ביניים		בי"ס "עמל"		תיכוניים עיוניים	
מספר מורים	אחוז %	מספר מורים	אחוז %	מספר מורים	אחוז %	מספר מורים	אחוז %
יש לי תוכנית מוגדרת							
60	28.0%	19	34.5%	15	34.0%	15	16.9%
יש לי תוכנית מוגדרת לכל חומר הלימודים							
97	45.3%	27	49.1%	28	59.6%	63	70.8%
איני מלמד ע"פ תוכנית כלשהי של משרד החינוך							
28	13.1%	3	5.5%	3	6.4%	4	4.5%
לא ידוע לי על תוכניות לימודים במקצוע שלי							
29	13.6%	6	1.5%	—	—	7	7.9%
214	100%	55	100%	46	100%	89	100%

התגלו הבדלים בין המצב בישובי הקבע והישובים הארעיים: 55.4% מהמורים המלמדים בישובי הקבע ציינו שיש להם תוכנית לכל הנושאים שהם מלמדים, לעומת 29.7% מהמורים המלמדים בישובים הארעיים. יתכן שהשיעור הנמוך יותר בישובים הארעיים מוסבר על ידי העובדה שכל בתי הספר בהם הם בתי ספר יסודיים. בנוסף, כ-18% מהמורים בישובי הקבע העידו שאינם יודעים על תוכניות לימודים של משרד החינוך, או שאינם משתמשים בהן, לעומת כ-40% מהמורים המלמדים בישובים הארעיים.

כאשר נשאלו המורים על חדשנות תוכנית הלימודים, מעט מעל למחצית המורים, 56.8%, ענו כי התוכנית בה הם משתמשים היא החדשה ביותר בתחום. גם כאן התגלתה שונות בין שני סוגי הישובים: 58.5% מהמורים המלמדים בישובי הקבע דיווחו על שימוש בתוכנית החדשה ביותר, לעומת 39.4% מהמורים המלמדים בישובים ארעיים.

תוכנית לימודים מוגדרת מסייעת למורים ומשמשת כלי מדידה להתקדמות הכיתה. נוסף על כן, מורים - ובמיוחד מורים חדשים, זקוקים לעתים להדרכה ביישום התוכנית. כאשר נשאלו המורים אם קיבלו הדרכה לשימוש בתוכנית הלימודים, כמחצית המורים, 53.8%, דיווחה כי לא קיבלה שום הדרכה. לא התגלתה שונות בתשובות המורים לפי סוג הישוב בו הם מלמדים.

תשובה לשאלה: "האם קיבלת הדרכה לשימוש בתוכנית הלימודים?"

מס' מורים	אחוז	
44	11.2%	כן, ע"י מדריך ממשרד החינוך
64	16.2%	כן, עברתי השתלמות
24	18.8%	כן, ע"י גורם אחר
212	53.8%	לא קיבלתי הדרכה
344	100%	סה"כ

בהעדר הדרכה אישית או השתלמות, גם חוברת הדרכה עשויה לסייע למורים. אולם, מעל למחצית המורים דיווחו שאין להם חוברת הדרכה לתוכנית הלימודים, וכ-10% דיווחו כי קיימת חוברת, אך הם לא נעזרים בה. המורים בישובי הקבע מצוידים טוב יותר מאלה שבישובים הארעיים: כ-54% מהמורים בישובי הקבע ענו שאין להם חוברת הדרכה, לעומת כ-62% בישובים הארעיים.

המורים נשאלו גם על שביעות רצונם מתוכנית הלימודים בה הם משתמשים. שליש דיווחו שהתוכנית טובה ועונה על הצרכים, 45% ענו שהיא טובה אבל עונה רק על חלק מהצרכים, וכ-18% ענו שהתוכנית מיושנת ואינה מתאימה לתלמידים. שיעור המורים שהביעו שביעות רצון גבוהה מתוכנית הלימודים נמוך יותר משיעור המורים שהביעו שביעות רצון גבוהה בסקר של אלחאגי (כ-50%, אלחאגי, 1995).

לוח 21 הערכת תוכנית הלימודים: "כיצד אתה מעריך את תוכנית הלימודים?"

בתי"ס יסודיים		חטיבות ביניים		בי"ס "עמל"		תיכונים עיוניים		
מספר מורים	אחוז %	מספר מורים	אחוז %	מספר מורים	אחוז %	מספר מורים	אחוז %	
73	35.1%	15	27.8%	15	31.9%	28	31.8%	טובה ועונה על הצרכים
90	43.3%	27	50.0%	26	55.3%	35	39.8%	טובה, אבל עונה רק לחלק מהצרכים
39	18.8%	10	18.5%	2	4.3%	21	23.9%	מיושמת, אך אינה מתאימה
6	2.9%	2	3.7%	4	8.5%	4	4.5%	אחר
208	100%	54	100%	47	100%	88	100%	סה"כ

כיוון שהבדורים בישראל מהווים מיעוט בתוך מיעוט, והילדים הבדורים באים מרקע תרבותי שהוא שונה גם מהתרבות הישראלית-יהודית וגם מהתרבות של הערבים מצפון ומרכז הארץ, נכללה בסקר שאלה על התאמת תוכנית הלימודים לתרבות התלמידים. כ-26% מהמורים ציינו כי התוכנית אכן מתאימה לתרבות התלמידים; 54% ענו שרק חלקים ממנה מתאימים, וכ-18% ענו שהיא אינה מתאימה כלל לתרבות התלמידים. אי ההתאמה הגדולה ביותר דווחה על ידי המורים המלמדים בתיכונים העיוניים. בבתי ספר אלה מלמדים המורים בעלי ההשכלה הגבוהה ביותר. יתכן שהממצא משקף תופעה שעליה הצביע מרעי: הניכור של תלמידים ערבים גובר ככל שעולה רמת לימודיהם (Mar'i, 1978).

מידת ההתאמה		בתי"ס יסודיים		חטיבות ביניים		בי"ס "עמל"		תיכונים עיוניים	
		מספר מורים	אחוז %	מספר מורים	אחוז %	מספר מורים	אחוז %	מספר מורים	אחוז %
התוכנית מתאימה רק חלקים מהתוכנית מתאימים		58	29.4%	12	21.8%	13	29.5%	14	16.7%
התוכנית אינה מתאימה		35	17.8%	9	16.4%	7	15.8%	16	19.0%
אחר		5	2.5%	—	—	2	4.5%	3	3.6%
סה"כ		197	100%	55	100%	44	100%	84	100%

שיעור גבוה יותר של מורים המלמדים בישובים הארעיים ציין כי תוכנית הלימודים אינה מתאימה לתרבות התלמידים - כ-24%, זאת לעומת 17% מהמורים בישובי הקבע.

אם תוכנית הלימודים אינה מתאימה לתרבות התלמידים, יתכן וניתן להתאים אותה. כאשר נשאלו על גמישות תוכנית הלימודים, כ-43% מהמורים דיווחו כי התוכנית אכן גמישה. שיעור דומה, כ-45%, ענה שרק חלק מהתוכנית גמיש, וכ-12% מהמורים ענו שהתוכנית אינה גמישה כלל.

הדעות החלוקות לגבי גמישות תוכנית הלימודים מתיחסות לתוכניות שונות במקצועות שונים. יתכן שהן מעידות גם על מידה שונה של יכולת תימרון אצל המורים עצמם.

הקשר בין בית הספר והקהילה

שאלון המורים כלל גם שאלות הנוגעות לטיב הקשר בין בית הספר לקהילה: המורים נשאלו על מידת המעורבות של ההורים ועל מהות הקשר בין המורה להורי התלמידים.

לשאלה: "האם יש מעורבות פעילה של ההורים בחיי בית הספר?" רוב המורים ענו שקיים ועד הורים בבית הספר. כאן התגלה שוני בין סוגי בתי הספר: 70.6% מהמורים המלמדים בבתי ספר יסודיים דיווחו על קיום ועד הורים, לעומת 38.5% מהמורים המלמדים בבתי ספר תיכוניים. רק 2 מורים, שניהם מלמדים בחטיבת ביניים, ציינו שקיים ועד הורים בכל כיתה. לא התגלו הבדלים משמעותיים בין בתי הספר בישובי הקבע ובישובים הארעיים בסוגיה זו.

לוח 23 ועדי הורים בבתי הספר

בתי"ס יסודיים		חטיבות ביניים		בי"ס "עמל"		תיכונים עיוניים	
מספר מורים	אחוז %	מספר מורים	אחוז %	מספר מורים	אחוז %	מספר מורים	אחוז %
149	70.6%	27	48.2%	28	58.3%	33	38.5%
—	—	2	3.6%	—	—	—	—

יש ועד הורים
בבית"ס

יש ועד הורים
בכל כיתה

העובדה שכ-60% מהמורים המלמדים בבתי ספר תיכוניים וכ-30% מאלה המלמדים בבתי ספר יסודיים לא ציינו שקיים ועד הורים בית ספרי, ושרק 2 מורים ציינו שקיים ועד הורים בכל כיתה, מעידה על רמה נמוכה של מעורבות הורים בחיי בית הספר.

דיווח המורים על מעורבות נמוכה של הורים אינו מתיישב עם העובדה, שכמעט 90% מהמורים ציינו כי מנהל בית הספר, בו הם מלמדים, מעודד הידברות עם ההורים. כנראה שאי ההתאמה נובעת מפחד המורים לומר דברים היכולים להשתמע כביקורת על מנהל בית הספר, תופעה שצויינה על ידי אלחאגי (אלחאגי, 1995).

לשאלה: "מה צורת הקשר שלך עם ההורים?" ציין רוב המורים את אסיפת ההורים הכללית או שיחות לא פורמליות עם הורים. פחות ממחצית המורים ציינו שקיימו שיחות אישיות עם הורים כדי לדון בבעיות של ילדיהם. 30% מהמורים ציינו במפורש שלא היה להם שום קשר עם הורי תלמידיהם. לעומת כ-25% מהמורים המלמדים בבתי ספר יסודיים, כ-40% מהמורים המלמדים בתיכוניים העידו על העדר כל קשר עם ההורים.

לוח 24 צורת הקשר עם ההורים*

בתי"ס יסודיים		חטיבות ביניים		בי"ס "עמל"		תיכוניים עיוניים	
מספר מורים	אחוז %	מספר מורים	אחוז %	מספר מורים	אחוז %	מספר מורים	אחוז %
20	9.4%	6	10.7%	—	—	9	10.1%
54	25.4%	20	35.7%	11	22.9%	22	24.7%
100	46.9%	18	32.1%	23	47.9%	34	38.2%
53	24.9%	18	32.1%	16	33.3%	35	39.3%
אסיפה כללית							
שיחות לא פורמליות							
שיחות אישיות							
על בעיות הילדים							
אין קשר כלל							

* חלק מהמורים סימן יותר מתשובה אחת.

הקשר בין המורים להורים רופף יותר בישובים הארעיים מאשר בישובי הקבע: כ-44% מהמורים המלמדים בישובי הקבע דיווחו שקיימו שיחות אישיות עם הורים על בעיות הילדים, לעומת כ-30% בישובים הארעיים. שיעור מעט גבוה יותר מהמורים המלמדים בישובים הארעיים, כ-30%, לעומת 36% בישובי הקבע, ציין כי אין לו כל קשר עם הורי התלמידים. סביר להניח כי מורים אלה אינם בני המקום.

הקשר החלש בין בתי ספר ובין הקהילה מתבטא גם במעורבות נמוכה של הורים בחיי בית הספר, וגם בקשר רופף בין המורים לבין הורי התלמידים. במצב כזה, מה חושבים המורים על ההורים? ההנחה היתה, כי המורים, בהיותם משכילים הרבה יותר מרוב ההורים, ובהיות חלק גדול מהם זרים למקום, לא יראו בהורים שותפים טובים לחינוך הילדים. הנחה זו עמדה מאחורי השאלה: "האם הורי התלמידים בכיתתך זקוקים, לדעתך, להנחיה שתאפשר להם להיות הורים טובים יותר?"

בתי"ס יסודיים		חטיבות ביניים		בי"ס "עמל"		תיכונים עיוניים		
מספר מורים	אחוז %	מספר מורים	אחוז %	מספר מורים	אחוז %	מספר מורים	אחוז %	
58	27.8%	15	27.3%	14	31.1%	30	34.5%	כל ההורים
63	30.1%	25	45.5%	19	42.2%	38	43.7%	זקוקים להנחיה רוב ההורים
73	34.9%	7	12.7%	12	26.7%	18	20.7%	זקוק להנחיה חלק מההורים
15	7.2%	8	14.5%	—	—	1	1.1%	זקוקים להנחיה החורים אינם
209	100%	55	100%	45	100%	87	100%	סה"כ

בניגוד להמנעותם ממתן תשובות אשר עלולות להתפרש כביקורת נגד מנהל בית הספר, לא היססו המורים לבחור בתשובות אשר עלולות להתפרש כביקורת נגד הורי התלמידים: הרוב, 66%, ציין שכל ההורים או לפחות רובם, זקוקים להנחיה שתאפשר להם לתפקד כהורים. הממצא מעניין במיוחד חרף העובדה שקרוב ל-40% מהמורים במדגם העידו שאין להם קשר אישי עם הורי תלמידיהם, ו-30% מהם ציינו שאין להם קשר כלשהו עם ההורים.

נראה, כי ההערכה כלפי ההורים גבוהה יותר בקרב המורים המלמדים בבתי ספר יסודיים מאשר בקרב אלה המלמדים בבתי ספר על-יסודיים. האחרונים הם גם משכילים יותר וגם כוללים שיעור גדול יותר של מורי חוץ. רוב המורים המלמדים בישובים הקבע, וגם רוב אלה המלמדים בישובים ארעיים, ציינו שיש לחנך את כל או את רוב ההורים.

דיון

תנאים פיזיים

הסקירה מעלה כי בכל הנוגע לתנאים הפיזיים, בתי הספר הבדויים בנגב אינם עומדים בנורמות המקובלות בבתי ספר בארץ. הדבר נכון לא רק לגבי בתי ספר הממוקמים ביישובים המוגדרים "ארעיים", אלא גם לגבי בתי הספר הממוקמים ביישובי הקבע, אם כי, כצפוי, התנאים ביישובים הארעיים גרועים מאלה של יישובי הקבע. בבתי הספר ביישובים הארעיים, אין אפילו חשמל או מים זורמים.

כרבע מחדרי הכיתות בבתי הספר שנסקרו שוכנים במבנים ארעיים או בפחונים. באף אחד מבתי הספר הבדויים אין מיזוג אוויר או חימום – למרות שהאקלים של הנגב ידוע בקיצוניותו.

בעיית המבנים של בתי הספר מצביעה בבירור על כך שהדרך עוד רחוקה עד למימוש היתרון המובטח של מדיניות ריכוז האוכלוסיה הבדויות בנגב ביישובי קבע. הקמתם של מבני חינוך הולמים – לצד מבנים של שירותי בריאות – מן הדין שתהיה הביטוי הראשון, ואולי אף המרכזי, של מימוש ההבטחה לספק לבדוויים העוברים ליישובי הקבע שירותים מדינתיים מלאים, שאותם, על פי הטיעון הרשמי, קשה לספק לאוכלוסיה ניידת.

ואולם, גם אם יוקמו מבני חינוך הולמים ביישובי הקבע, אין בכך כדי לפטור את משרד החינוך מחובתו לספק מבני חינוך הולמים גם ליישובים הארעיים, כדי שגם תושביהם ייהנו משירותי חינוך ברמה נאותה.

הספקת מבנים למוסדות חינוך היא בתחום האחריות של הרשות המקומית; אלא שביישובים הבדוויים, הרשות המקומית היא לרוב חסרת אמצעים, בגלל המעמד הכלכלי של התושבים, או שהיא אינה קיימת כלל, כמו ביישובים הארעיים. כיון שכך, משרד החינוך הוא הנושא באחריות לממש את ההבטחה הלאומית לסגור פערים חינוכיים, על-ידי הקצאת תקציבים מוגדלים לשם שיפור התנאים הפיזיים של בתי הספר הבדויים בנגב.

הכשרת המורים והמורות

הסקר שלפנינו מצא הבדלים גדולים בין יישובי הקבע והיישובים הארעיים בכל הנוגע לאיכות כוח ההוראה: ביישובים הארעיים, 22% מהמורים הם בלתי-מוסמכים, בעוד שביישובי הקבע מגיע השיעור ל-9%. שיעור המורים עם תארים אקדמיים הוא 2.7% ביישובים הארעיים, לעומת 27% ביישובי הקבע, כאשר לא כל השונות מוסברת על-ידי סוג בית הספר. כמחצית מכל המורים קיבלו את הסמכתם מן המפקח, בדרך כלל אחרי שזה ביקר אצלם בשיעור פעם או פעמיים, במקום ממוסד להשכלה גבוהה.

הכרות של המורים והמורות עם תוכניות הלימודים

תוכניות הלימודים של משרד החינוך מוכרות למורים המלמדים ביישובי הקבע יותר מאשר לאלה המלמדים ביישובים ארעיים. המורים המלמדים ביישובים הארעיים דיווחו על שימוש מועט בתוכניות לימוד חדשניות ובחברות הדרכה. מורים אלה גם הרבו לדווח על אי התאמה גדולה בין תוכנית הלימודים ובין תרבות התלמידים.

הישגים לימודיים

הישגי התלמידים הבדויים בנגב, כפי שהם דווחו על-ידי מנהלי בתי הספר, נמוכים עד מאוד. אמנם, בשנים האחרונות חלה עלייה בשיעור ההצלחה בבחינות הבגרות, אולם עלייה זו הושגה על חשבון התלמידים החלשים, שלהם לא ניתנה, ככל הנראה, הזדמנות לגשת לבחינות.

לא זו בלבד, אלא שהמנהלים דיווחו על ירידה ברמת תעודת הבגרות שמקבלים התלמידים הבוגרים. הבוגרים המצליחים מחזיקים בידיהם לרוב תעודות ברמה של לא יותר מ-3 יחידות במקצועות היסוד - עברית, אנגלית ומתמטיקה. תעודה שכזאת אינה מקנה אפשרות להמשיך בלימודים גבוהים - שהם כרטיס כניסה לזרם המרכזי של החברה הישראלית, כמו גם מפתח לרווחה כלכלית.

הירידה במספר התלמידים הניגשים לבחינות הבגרות קשורה, כנראה, לשאיפת מנהלי בתי הספר להצביע על שיעור גבוה של הצלחה בבחינות - דבר שנתפס לאחרונה כאחד המדדים המרכזיים של איכות בתי הספר התיכוניים. שאיפה זו היא גם ככל הנראה הסיבה לכך שמנהלי בתי הספר התיכוניים מבקשים לערוך מבחני מיון לתלמידים המבקשים להרשם לבית ספרם, ולהנהיג הקבצות - אפילו במקצועות כמו אמנות וידיעת הארץ. נראה כי המנהלים רואים במיון ובהקבצות כלים לשיפור התדמית הציבורית של בתי הספר שלהם - וכי הם מוותרים מראש על האפשרות להביא את כל אוכלוסיית התלמידים והתלמידות לרמה גבוהה של הישגים לימודיים.

שיעורי ביקור בגני ילדים ובבתי ספר

למעלה מרבע מגילאי ה-5 הבדויים בנגב אינם מבקרים בגן חובה. מבחינה זאת, הילדים הבדויים הם יוצא מן הכלל בולט, שכן בקרב שאר קבוצות האוכלוסייה בישראל, הביקור בגן חובה הוא כמעט אוניברסלי.

שני הסברים עיקריים ניתנים בדרך-כלל לשיעור הנמוך של ביקור בגני החובה הבדויים: ההסבר האחד הוא שרוב האמהות הבדויות אינן עובדות מחוץ למשק הבית, ומעדיפות להשאיר את ילדיהן תחת השגחתן. ההסבר השני הוא שהורים בדויים רבים פועלים כפי שהם פועלים בשל חוסר מודעות לחשיבות החינוך הפורמאלי בגיל הרך.

ואולם על הסברים אפשריים אלה צריך להוסיף הסבר שלישי וחשוב, והוא העובדה שמשרד החינוך פועל לריכוז כל מוסדות החינוך הבדויים ביישובי הקבע, וזאת במסגרת המדיניות הממשלתית הכללית של ריכוז הבדויים במספר מצומצם של יישובי קבע.

כידוע, הכיתות של גני החובה הערבים בכלל, והבדויים בפרט, מצויות בתוך המבנים של בתי הספר היסודיים. צמידות זו - הנובעת, ככל הנראה, מן הרצון לחסוך במשאבים - גורמת לכך שבאותם יישובים בהם אין בית ספר יסודי, אין גם כיתות של גן חובה. אחת התוצאות היא שיעורי ביקור נמוכים בקרב ילדי היישובים הארעיים, שכן ההורים מתקשים להביא את ילדיהם לגן הנמצא רחוק מהבית.

יש לומר כי המדיניות של אי הקמת גני חובה ביישובים ארעיים כרוכה באי-הקפדה, מצד משרד החינוך, על יישומו של חוק חינוך חובה משנת 1949. למותר לציין כי ילדים שאינם מבקרים בגן חובה מפסידים הזדמנות לרכוש מיומנויות יסוד שיש בהן כדי לסייע להם להסתגל לחיים בחברה הישראלית. הזדמנויות אלה הן, כאמור, זכות המוקנה לכל הילדים בישראל מתוקף חוק חינוך חובה.

הבדלים בין מיניים בשיעורי למידה, בשיעורי נשירה ובסגל ההוראה

ההבדלים בין המינים באים לידי ביטוי בכמה מישורים של החינוך הבדוי בנגב:

- א. בבתי הספר, מספר התלמידים עולה על מספר התלמידות.
- ב. שיעורי הנשירה, שהם גבוהים בקרב בני שני המינים, גבוהים במיוחד בקרב הבנות.
- ג. מספר המורים בבתי ספר הבדויים כמעט כפול ממספר המורות. בבתי הספר העל-יסודיים שנכללו במדגם שלנו, המורות מהוות רק 20% מסגל ההוראה. בקרב המורות בבתי הספר התיכוניים אין ולו מורה בדוית אחת.

הטיפול בתלמידים מתקשים

הסקר מגלה כי בתי הספר הבדוויים בנגב אינם ערוכים לטיפול בתלמידים המתקשים בלימודיהם. ממצא זה חמור במיוחד לנוכח העובדה שלדברי המנהלים, חלק גדול מחניכיהם הם תלמידים המתקשים בלימודיהם.

המנהלים דיווחו כי הם אינם מקבלים סיוע כלשהו במאמציהם להתמודד עם התלמידים המתקשים. רק 5 מכלל 413 המורים והמורות שנכללו בסקר הם מורים בעלי הכשרה לחינוך מיוחד. אף אחד מהם לא היה מועסק בישוב ארעי.

העדר הערכות נאותה להתמודדות עם בעיית התלמידים המתקשים באה לידי ביטוי בראש ובראשונה בגישתם הבלתי-מקצועית של המנהלים: הסקר מצא כי המנהלים אינם מנהלים רישום מסודר ושיטתי כלשהו של תלמידים אלה; בתשובה לשאלות החוקרים, הם שלפו נתונים משוערים וסתמיים, שלא היו מגובים במסמכים כלשהם.

בית הספר והקהילה

רבים מן המורים בבתי הספר הבדוויים בנגב הם תושבי חוץ – לרוב, תושבי ישובים ערביים במרכז הארץ או בצפונה. מורי החוץ הם בדרך כלל בעלי נתונים השכלתיים ומקצועיים טובים מאלה של המורים המקומיים. ואולם, הקשר המוגבל והמתוחם שלהם למקום וחוסר היכרותם עם אורח החיים הבדווי יוצרים מספר בעיות. בעיה רווחת אחת היא יחס של התנשאות כלפי ההורים המקומיים; בעיה רווחת שניה היא רמת ציפיות נמוכה מן התלמידים המקומיים. 30% מהמורים שהשתתפו בסקר ציינו שאין להם כל קשר עם הורי תלמידיהם, ויותר ממחצית המורים ציינו שהם לא מקיימים שיחות אישיות עם הורים על בעיות ילדיהם.

בקרב מורי בתי הספר היסודיים, מידת ההערכה השוררת כלפי ההורים המקומיים גבוהה מעט יותר; יתכן והדבר נובע מכך שבבתי הספר היסודיים, שיעורם של המורים והמורות הבדוויים גבוה יותר.

חרף העדר הקשר בין המורים ובין ההורים – ואולי דווקא בגללו – למעלה משליש מן המורים גרסו כי ההורים זקוקים להנחיה בכל הנוגע לחינוך ילדיהם.

אווירת צוות ושיתוף סגל ההוראה בניהול בתי הספר

התמונה המצטיירת מתשובות המורים והמורות היא שסגל ההוראה אינו שותף לניהול בתי הספר. אמנם, המורים נמנעו בדרך-כלל מלמתוח ביקורת על מנהליהם, והם אף דיווחו כי בישיבות המורים עולים לדיון כל הנושאים החשובים; אלא שבו זמנית, הם דיווחו שהמנהלים אינם מזמנים ישיבות תקופתיות סדירות: מחצית מן המורים דיווחו על ישיבות צוות המקיימות בתדירות של אחת למספר חודשים; 9 מורים דיווחו שבבתי הספר שלהם אין ישיבות מורים כלל.

מי אשם?

מנהלי בתי הספר בישובים הבדוויים בנגב נאלצים להתמודד, כפי שממצאי הסקר מעלים, עם בעיות חמורות ביותר. למרות זאת, הם העדיפו להימנע מהשמעת ביקורת נגד מערכת החינוך. את האצבע המאשימה הם כיוונו דווקא אל התלמידים ואל הוריהם.

אפשר שהמנהלים, כיון שהם נושאים במשרה ממשלתית רשמית, רואים עצמם, לפחות כלפי החוקרים, כמי שמייצגים את מערכת החינוך. אפשר גם שהמנהלים רואים עצמם, כלפי התלמידים והוריהם, כמי שמזדהים עם השלטונות – לא פחות מאשר עם הקהילה. מכל מקום, ברור שהמנהלים מונעים על ידי הזדהויות סותרות.

ייתכן ותשובה חלקית נוספת ניתן למצוא בבעיה שהועלתה על ידי חלק מן הנחקרים, הלא היא הדרך בה מתמנים מנהלים במערכת החינוך הבדווית. הטענה שהועלתה היא שמינויי מורים ומנהלים נעשים לא רק על סמך שיקולים מקצועיים אלא גם, אם לא בעיקר, על סמך שיקולים פוליטיים ושבטיים. מצב שכזה עשוי לגרום למנהל להיות מונחה על-פי שיקולים של "שמור לי ואשמור לך" – במקום על-פי שיקולים חינוכיים ובית ספריים טהורים.

סביר להניח כי העובדה שמנהל בית הספר רואה את עצמו כנציג השלטון בפני הקהילה משפיעה גם על הקשר בין בית הספר ובין הקהילה. מנהלי בתי הספר התיכוניים הצביעו על אי המעורבות של ההורים כעל בעיה מרכזית; ואולם יתכן כי קביעה זו אינה חורגת מגבולות מס השפתיים. יתכן גם שהמעורבות בה חפצים המנהלים שונה מזו המוזכרת בספרות הפדגוגית: דהיינו, שהם לא מתכוונים לשיתוף פעולה בקביעת היעדים החינוכיים של בית הספר אלא לשיתוף פעולה מצד ההורים בריסונם של התלמידים הבעייתיים. הדפוס הנוהג בבתי ספר יהודיים בישראל הוא ועד הורים בכל כיתה, וועד הורים מוסדי לכל בית הספר. בסקר שלפנינו, רק 2 מתוך 17 המנהלים דיווחו על קיומם של ועדי הורים כיתתיים; רובם דיווחו על רמת מעורבות נמוכה ביותר של הורים בכל תחומי הפעילות בבית הספר. אילו היה המנהל רואה את עצמו כנציג הקהילה, יתכן שהיה מנסה לקרב את ההורים ולעודד את פעילותם.

המלצות

1. יש להשקיע בשיפור ההישגים הלימודיים של הנוער הבדווי, על מנת ששיעור גבוה יותר מקרבו יגיע ללימודים גבוהים.
2. יש להקים צוות חשיבה, המורכב ממורים, מנהלים ואנשי חינוך אחרים, כדי לחפש דרכים להעלאת שיעור מקבלי תעודת הבגרות מקרב תלמידי החינוך הבדוויים.
3. יש להעניק לבוגרי תיכון בדוויים תמריצים ללמוד הוראה במכללות ובאוניברסיטאות.
4. יש להעניק לבדוויים בעלי הסמכה להוראה תמריצים לעבוד כמורים ומורות בבתי ספר בנגב.
5. יש להעניק למורים המלמדים בבתי ספר בדוויים בנגב הדרכה בכל הנוגע לתוכנית הלימודים ולמגוון חומרי העזר המפותחים על ידי משרד החינוך ועל ידי גורמים אחרים.
6. יש להנחות את מנהלי בתי הספר לתרום להכשרה מתמשכת של סגל המורים באמצעות השתלמויות בית ספריות.
7. יש לפתח תוכניות לימודים הולמות לתלמידים הבדוויים, על מנת שייסדק הניכור הקיים בין עולם בית הספר ובין העולם הקהילתי.
8. יש להקים גני חובה בכל ישובי הבדוויים בנגב, כולל אלה הארעיים.
9. יש להרחיב ולהגמיש את המסגרות הקיימות להכשרת גננות בדויות.
10. יש להגדיל את מספר התקנים לקציני ביקור סדיר בישובים הבדוויים.
11. יש להכשיר מורים בדוויים בתחום החינוך המיוחד, כמו גם במקצועות ייחודיים נוספים.
12. יש לטפח את המעורבות של הורים בדוויים בבתי הספר, אם על-ידי הנחיה של המנהלים וצוות המורים/ות בדרכים לשיתוף הורים, ואם על-ידי קיום סדנאות להורים בנושאי מעורבות הורים.
13. יש לבדוק את נוהלי המינויים לתפקידים במערכת החינוך בישובי הבדוויים בנגב, על מנת להפסיק את הנוהל הפסול של שימוש בהענקת משרות כאמצעי שליטה בחברה הבדווית.
14. כל בעלי העניין במערכת החינוך הבדווית חייבים להיות מודרכים על-ידי ההשקפה שבית הספר הוא כלי לשילוב הבדוויים בזרם המרכזי של החברה הישראלית.

מקורות

- ◊ אבו סעד, א., 1994. "אתגרים העומדים בפני מערכת החינוך הבדואי בנגב". הרצאה ביום עיון על החינוך הבדואי בנגב. באר שבע: מכון פלוסהיימר (יוני).
- ◊ אבו סעד, א., 1985. "הקשר בין אקלים ארגוני ושביעות רצון המורים מעבודה במגזר הבדואי באזור הנגב", תזה לתואר שני, אוניברסיטת בן-גוריון.
- ◊ אלחאגי, מ., 1995. **המורה הערבי בישראל. מעמד, שאלות וציפיות**. חיפה: המרכז לחקר החינוך, אוניברסיטת חיפה.
- ◊ אלחאגי, מ., 1994. **מערכת החינוך הערבי בישראל: סוגיות ומגמות**. ירושלים: מכון פלוסהיימר למחקרי מדיניות.
- ◊ בן דוד, י., 1994. **מערכת החינוך הבדווית בנגב: המציאות והצורך בקידומה**. ירושלים: מכון פלוסהיימר למחקרי מדיניות.
- ◊ בן דוד, י., 1993. **יישוב הבדואים בנגב, מדיניות ומציאות, 1967-1992**. ירושלים: משרד הבינוי והשיכון ומכון ירושלים לחקר ישראל.
- ◊ בן-דוד, י., 1991. **מצב הבדואים בנגב**. ירושלים: מכון ירושלים לחקר ישראל.
- ◊ ושיץ, י., 1957. "חינוך ילדי הערבים בישראל". אפקים, כרך 11 (ב).
- ◊ משרד החינוך והתרבות, מחוז הדרום. 1993. מסמכים שונים.
- ◊ סבירסקי, שלמה. 1990. **החינוך בישראל: מחוז המסלולים הנפרדים**. תל-אביב: ברירות הוצאה לאור.
- ◊ המועצה המקומית רהט, מחלקת החינוך. 1993. מסמכים שונים.
- ◊ שפרינצק, ד., בר, א., ולוי-מזלום, ד., 1995. **מערכת החינוך בראי המספרים. התשנ"ה-1995**. ירושלים: אגף לכלכלה ולסטטיסטיקה, משרד החינוך והספורט.
- ◊ Abu-Saad, I. (1995) "Bedouin Arab education in the context of radical social change: What is the future?" *Compare*, Vol. 25, pp. 149-160.
- ◊ Abu-Saad, I. (1991) "Toward an understanding of minority education in Israel: the case of the Bedouin Arabs of the Negev," *Comparative Education*, 27, pp. 235-242.
- ◊ al-Haj, M. (1992) "Soviet Immigrants as Viewed by Jews and Arabs: Divided Attitudes in a Divided Country," in C. Goldscheider (ed.), *Population and Social Change in Israel*. Boulder, Co: Westview Press, pp. 89-108.
- ◊ Becher, R. (1984) *Parent involvement: A review of research and principles of successful practice* (Washington, DC, National Institute of Education).
- ◊ Ben-David, J. (1990) "1988 Elections: The Negev Bedouin." *Israel Studies* 3, pp.26-32.
- ◊ Berman, M. (1967) "Social change among the Beersheba Bedouin," *Human Organization*, 26, pp. 69-76.

- ◊ Cochran, M. (1987) "The parental empowerment process: Building on family strength." *Equity and Choice*, 4, pp. 9-24.
- ◊ Falah, G. (1989) "Israeli state policy toward Bedouin sedentarization in the Negev." *Journal of Palestine Studies*, Winter, pp. 71-89.
- ◊ Falah, G. (1985) "How Israel controls the Bedouin in Israel." *Journal of Palestine Studies*, 14, pp. 35-51.
- ◊ Haynes, N., Comer, J., and Hamilton-Lee, M. (1989) "School climate enhancement through parental involvement." *Journal of School Psychology*, 27, pp. 87-90.
- ◊ Hazleton, L. (1980) "Forgotten Israelis." *New York Review*, May 29.
- ◊ Henderson, A. (1987) *The evidence continues to grow: Parent involvement improves student achievement*, Columbia, MD, National Committee for Citizens in Education.
- ◊ Lustick, I. (1980) *Arabs in the Jewish State: Israel's Control of a National Minority*, Austin, TX, University of Texas.
- ◊ Maddrell, P. (1990) *The Bedouin of the Negev*. Minority Rights Group Report No. 81.
- ◊ Mar'i, S. (1978) *Arab Education in Israel* (New York, Syracuse University Press).
- ◊ Marx, E. (1967) *The Bedouin of the Negev*. Manchester, Manchester University Press.
- ◊ McDill, E., Rigsby, L., and Meyers, E. (1969) *Educational climates of high schools: Their effects and sources*. Baltimore, Johns Hopkins University, Center for the Social Organization of Schools.
- ◊ Meir, A. (1986) "Pastoral Nomads and the Dialectics of Development and Modernization: Delivering Public Educational Services to the Israeli Negev Bedouin," *Environment and Planning D: Society and Space*, 4, pp. 85-95.
- ◊ Ministry of Education, Bedouin Educational Authority in the Negev, *The Bedouin of the Negev in the Post-Industrial Era* (December 1992). Beer-Sheva, Israel
- ◊ Reichel, A., Neumann, Y., Abu Saad, I. (1987) "Organizational climate and work satisfaction of male and female teachers in Bedouin elementary schools." *Israeli Social Research*, 4, pp. 34-48.
- ◊ Rich, D. (1988) Bridging the parent gap in education reform. *Educational Horizons*, 66, pp. 90-92.
- ◊ Rudge, D. (1988) "Pulled two ways." *The Jerusalem Post Magazine - International Edition*, April 20.
- ◊ Roth, B. (1989) *Negev Bedouin: key statistics from the 1983 census*, unpublished SHATIL Report, Jerusalem, February 8.

פירסומי מרכז אדוה

מידע על שוויין

- גליון 1 "החינוך בישראל", מאת שלמה סבירסקי, 1991
- גליון 2 "שירותי בריאות בישראל", מאת ברברה סבירסקי, חאתם כנעאנה, איימי אבגר ומיכל שונבורן, 1992
- גליון 3 "החינוך לגיל הרך בישראל", מאת שלמה סבירסקי והאלה חזן, 1993
- גליון 4 "דיוור בישראל", מאת יוברט לו-יון ורחל קלוש, 1995

מבט על התקציב

- "מבט על התקציב - 1995", מאת צבי שולדינר, אפריל 1995
- "מבט על התקציב - 1996", מאת צבי שולדינר, נובמבר 1995

ניירות עידכון

- "יותר תינוקות מתים במגור הערבי", יוני 1995
- "לקראת שוויון אקדמי בין המינים בישראל, האמנם?" ספטמבר 1994
- "המצליחים בבחינות הבגרות - 1994", יוני 1995

ניירות עמדה

- "פתיחת איזורי רישום: מה אפשר ללמוד מארצות הברית?" מאת שלמה סבירסקי, 1993
- "המלצות ועדת גפני (אוקטובר 1993) וועדת וולנסקי (אוגוסט 1993)", מאת יוסי דהאן וברברה סבירסקי, 1993
- "על תוספת יוקר אין לוותר", מאת לינדה עפרוני, 1994
- "דרושים שינויים במדיניות השיכון ביישובים ערביים", מאת ראסם חמאסי, ספטמבר 1994
- "ביזור סמכויות בנושאי שיכון", מאת רחל קלוש ויוברט לו-יון, דצמבר 1994
- "בית לכל משק-בית: המלצות למדיניות ממשלתית בנושא דיור", מאת ברברה סבירסקי ושלמה סבירסקי, דצמבר 1994
- "ההצעה לתיקון חוק שכר מינימום התשנ"ה - 1995", מאת לינדה עפרוני, אוקטובר 1995

פירסומים אחרים

- "בית הספר, הקהילה והרשות המקומית בקרב המיעוט הפלסטיני בישראל", מאת חליל רינאוי, מרץ 1996
- יום עיון: החינוך לגיל הרך ביפו, תקציר דיון, דצמבר 1995
- למה צריך פנסיה ממלכתית? תקציר דיון, ספטמבר 1995
- "גני הילדים המעורבים ביפו", מאת נואל עסוס, אפריל 1995
- "דיוור בישראל: מדיניות ואי שוויון", מאת יוברט לו-יון ורחל קלוש, ספטמבר 1994
- "מגילת הזכויות של הקשיש/ה בישראל", מאת שוש מדמוני, 1994
- "החינוך לגיל הרך בישראל", יום עיון ארצי, מאי 1993