

**המבקשות :**

1. האגודה לזכויות האזרח בישראל
2. הלה למען החינוך בשכונות ובעיירות פיתוח
3. עמותת הפרדס

ע"י עו"ד הרן רייכמן מהקליניקה למשפט ומדיניות חינוך  
של הפקולטה למשפטים באוניברסיטת חיפה ועו"ד טל חסין  
מהאגודה לזכויות האזרח בישראל  
רחוב האלון 26, תמרת  
טל': 0505657157 ; פקס : 04-8288514 ; מייל: law.haran@gmail.com

**בענין**

**העותרים :**

מועצת ההורים של בית-הספר לטבע, סביבה וחברה בתל-אביב-יפו ואח'  
כולם ע"י ב"כ עוה"ד מוטי ארד ו/או ד"ר טל רוטמן  
משרד עוה"ד רון גזית, רוטנברג ושות'

- נגד -

**המשיבים :**

1. משרד החינוך

ע"י פרקליטות מחוז תל-אביב (אזרחי)

2. עיריית תל אביב

ע"י ב"כ יועמ"ש העירייה

3. בית ספר לטבע, סביבה וחברה ואח'

**בקשה להצטרף להליך כ"ידיד בית משפט" (Amicus Curiae)**

בית המשפט הנכבד מתבקש להתיר למבקשות להצטרף להליך כ"ידידות בית המשפט".

1. ביום 4 בנובמבר 2015 הורה בית המשפט המחוזי בתל אביב לבית הספר לטבע, חברה וסביבה (להלן: "בית הספר לטבע" או "בית הספר") לקבל לשורותיו שני אחים, תלמידי כיתה א', אשר חודשים ספורים קודם לכן נפסלו בהליכי המיון שמקיים בית הספר לילדים המבקשים להיכנס בשעריו (עת"מ 16560-10-15 **בן עמי נ' משרד החינוך** (פורסם בנבו 4.11.2015) (להלן: "עניין בן עמי"). בית המשפט קבע, כי הליך הקליטה שקיים בית הספר היה שלא כדין, וכי השניים זכאים היו להתקבל אליו ללא כל הליכי מיון, תצפית או מבחנים מוקדמים. בסוף דצמבר 2015 הודיע משרד החינוך, המשיב 1, למנהלת אגף החינוך בעיריית תל-אביב יפו, כי החל משנת הלימודים תשע"ז ייאכף על בית הספר לטבע האיסור על מיונים מכל סוג שהוא, וכי הקבלה לבית הספר תתבצע באמצעות הגרלה בלבד. חודש חלף, ומועצת ההורים של בית הספר ועמה 32 הורים לתלמידים בהווה ובעתיד, אשר מסרבים להשלים עם הדין, עתרה לבית משפט נכבד זה בדרישה כי יותר לבית הספר להמשיך למיין ולסנן את אוכלוסיית העולים לכיתה א', ילדים בני חמש וחצי, וזאת, כפי שיפורט בהמשך, בניגוד לחוק, לפסיקה ולערכי היסוד החוקתיים הנהוגים בישראל ותוך פגיעה עמוקה בזכות לחינוך, לשוויון ולכבוד של ילדים ובני משפחתם.

העתירה בעניין בן עמי ופסק הדין מצ"ב **כנספחים א' וב'** בהתאמה.

2. האיסור על מיון תלמידים בכניסה לבתי ספר, אשר עומד במוקד ההליך, הנו רכיב מרכזי בסוגיית יסוד בחינוך הציבורי – סגרגציה במערכת החינוך, המשגשגת לאורך השנים בניגוד לדין ובסתירה למדיניותו המוצהרת של משרד החינוך. פריחתם של בתי ספר ממלכתיים, ובהם בית הספר לטבע, המתנים את הכניסה אליהם במבחני מיון ובתשלומי הורים חריגים, המהווים חסם לאוכלוסיות חלשות, הביאו ליצירתן של מערכות חינוך נפרדות לילדים הבאים מבתים מבוססים ולכאלה שלא. הפערים במוכנות הבית ספרית ובהישגים לימודיים בגיל טרום בית ספר בין ילדים ממעמד סוציו-אקונומי גבוה ונמוך מוכרים ומתועדים בספרות המחקרית. דחייתם של האחרונים ממוסדות חינוך טובים בשל השונות בנקודת המוצא, רק מנציחה את הפערים ומעצימה אותם. שנותיו הראשונות של ילד במערכת החינוך מעצבות במידה רבה את מסלול חייו ועתידו. אף שעשרות בתי ספר צורפו כמשיבים לעתירה, נפקדים ממנה כל אותם מאות ואלפי ילדים, נערות, נערים ובוגרים, ובני משפחותיהם, נפגעי הליכי המיון. אותם אלה אשר חוו תחושות השפלה ותיוג נוכח דחייתם ממוסדות חינוך מבוקשים ובהם כאלה המתגוררים סמוך לבית הספר לטבע, שנותר נעול בפניהם. המבקשות יבקשו להיות לפה לאוכלוסיות אלה, שבמידה רבה מודרות מהשיח המשפטי ואף בהליך זה קולן אינו נשמע.

3. זאת ועוד. להחלטה בעתירה זו תהיינה השלכות רחבות, החורגות מעניינם של העותרים. עיניהם של גורמי המקצוע במשרד החינוך, של הורים, עמותות פרטיות ובתי ספר בכל הארץ נשואות בציפייה לפסק הדין בתיק זה. פסק דין, שיהווה צומת מכריע במאבק על דמותו של החינוך הציבורי. בשל כך, ונוכח חדלונם המתמשך של גורמי הפיקוח והאכיפה במשרד החינוך לאכוף עד עתה את הדין החל על תנאי הרישום והקבלה לבית הספר, חיוני שבפני בית המשפט תעמוד תמונה מלאה ורחבה בנושאי הוראות הדין המסדירות קבלה ורישום לבתי

ספר; טיבן של ההערכות הנעשות לילדים בגיל גן חובה, אמינותן ותקפותן; ההבדלים המוכחים במוכנות הבית ספרית ועמידה במבחני קבלה בין ילדים מאוכלוסיות שונות, ותפקידה של מערכת החינוך בגישור על פערים אלה. תמונה רחבה זו, המתבססת על ניתוח מדוקדק של הוראות הדין, על מחקר ארוך שנים בפסיכולוגיה התפתחותית וקוגניטיבית ועל חוות דעת מומחית בעלת שם בתחומי החינוך וחקר המוח, תימנע הצגה חלקית של הדברים ולא תותיר מרווח פוגעני להמשך הליכי מיון בדפוסים שונים, המתבצעים ממילא בשטח.

4. אשר על כן, מבקשות המבקשות להצטרף להליך ולהאיר היבטים אלה.

#### הצדדים לבקשה

5. המבקשות הן עמותות הפועלות לקידום זכויות אדם, ובהן הזכות לשוויון ולחינוך, ועמותה הפועלת לפיתוח קהילתי בשכונות דרום תל אביב, בין היתר באמצעות חיזוק החינוך בהן. **המבקשת 1, האגודה לזכויות האזרח בישראל**, פועלת למעלה מארבעים שנה לקידום זכויות אדם באמצעות חינוך, דיאלוג עם מוסדות השלטון והציבור והתדיינות משפטית. במהלך פעילותה רכשה המבקשת מומחיות בכל הקשור להגנה על זכויות היסוד והיכרות רחבה עם סוגיות שונות בתחום זה. המבקשת משמשת פעמים רבות כעותרת ציבורית בנושאים שונים בעלי חשיבות ציבורית כללית, הקשורים לשלטון החוק במובנו הרחב (למשל, בג"ץ 651/03 **האגודה לזכויות האזרח בישראל נ' יו"ר ועדת הבחירות לנכנסת השש-עשרה**, פ"ד נו (2) 62, 69 (2003)), וכבר צורפה במעמד "ידיד בית משפט" לדיונים שהתקיימו בבתי המשפט השונים (למשל, עב"ל (ארצי) 20952-04-11 **אהוד יאיר נ' המוסד לביטוח לאומי, החלטה מיום 20.11.15**; בר"ע 4467-05-13 **בת חן שחר נ' עיריית שדרות** (החלטה מיום 23.6.2013)). בין הזכויות והערכים שהמבקשת 1 פועלת לקידום נמצאים גם הזכות לחינוך, לשוויון ולשוויון הזדמנויות בחינוך, העומדים במוקד ההליך.

6. **המבקשת 2, עמותת הלה למען החינוך בשכונות ועיירות הפיתוח**, פועלת לקידום מעורבות הורים במערכת החינוך ככלי לשיפור רמת הלימודים, כמנוף לצמצום פערים ולמוביליות חברתית-כלכלית. הארגון מכשיר ותומך בהורים במטרה לשלבם בעשייה הפדגוגית בבתי הספר ובקהילה, ורואה בהם גורם משפיע וחשוב להעלאת ההישגים הלימודיים. מתוך אמונה כי הדרך לשנות את גורלם של עשרות אלפי ילדים מהשכבות המוחלשות בישראל היא רכישת השכלה איכותית, הלה מקיימת פעילות סינוור להרחבת זכויות הורים ותלמידים במערכת החינוך ולמיגור אי-השוויון במערכת. העמותה מפעילה קו פתוח להורים, ובמהלך השנים נתקלה בתלונות רבות של הורים אודות אפליה בקבלה למוסדות חינוך ובכללם בית הספר לטבע, מושא העתירה.

7. **המבקשת 3, עמותת הפרדס**, פועלת לקידום שוויון הזדמנויות עבור תושבים בפריפריה החברתית בדרום תל אביב. העמותה פועלת לקידום העלאת מודעות תושבים בסוגיות הקשורות לחינוך וחברה על ידי הפעלת תכניות לפיתוח מנהיגות מקומית בקרב סטודנטים ונשים, הנעת קבוצות לעשייה חינוכית בקהילה ובחברה ובסגור צרכי הקהילה אל מול הגורמים העירוניים והממסדיים.

8. שיקולים של מאזן הנוחות נוטים אף הם לטובת צירוף המבקשות במעמד "ידיד בית המשפט". מצד אחד, אין בכך כדי לסרב את הדיון או להכביד עליו. מצד שני, יש ביכולתן של המבקשות להעשיר עד מאוד את התמונה העומדת בפני בית המשפט לשם קבלת הכרעה מושכלת ומבוססת.

### להלן הדברים בפירוט

9. הבקשה שלהלן מורכבת משלושה פרקים: בראשון יפורטו הדין והפסיקה אשר אוסרים מפורשות על קיומם של הליכי מיון בכניסה לבתי ספר, ובפרט בכניסה לבית הספר היסודי. חלקו השני של הפרק יתייחס להתפתחותם של בתי ספר ייחודיים – מוסד שאינו מוכר בחקיקה, עליהם נמנה גם בית הספר לטבע, ויפרט את הכללים החלים עליהם ואת עמדת גורמי המקצוע לגביהם. הפרק השני יציג את הכשלים המובנים בהערכות ובמיונים שנעשים לילדים בגילאי טרום בית ספר בכלל ובאלה המתבצעים בבית הספר לטבע בפרט, וכן את הפערים המוכחים בין ילדים מאוכלוסיות חלשות וחזקות במבחני קבלה לבית ספר. פרק זה נתמך בחוות דעתה של פרופ' לילך שלו-מבורך, מרצה בכירה וחוקרת בבית הספר לחינוך ובבית הספר לחקר המוח באוניברסיטת תל אביב. הפרק השלישי יסקור את הפגיעה בשוויון ובכבוד של אותם ילדים ששערי בתי ספר טובים נותרים סגורים בפניהם, תוך התייחסות לחוויות הדחייה מבית הספר לטבע. הבקשה תיחתם בסיכום הדברים והשלכתם על טענות העותרים.

### א.1 המצב החוקי: רישום תלמידים, שיבוץ, עדיפות לקבלה לפי קרבת מגורים ואיסור על מיונים

10. חוק לימוד חובה, התשי"ט-1949 (להלן: "חוק לימוד חובה") מחייב את המדינה והרשויות המקומית לספק חינוך חובה חינם לכלל תלמידי ישראל בגילאי שלוש עד 18. לצורך מימוש חובה זו, על המדינה והרשות המקומית להעמיד בתי ספר רשמיים לכלל התלמידים (סעיף 7(ב) לחוק). חוק חינוך ממלכתי, תשי"ג-1953 (להלן: "חוק חינוך ממלכתי"), קובע כי רישום תלמידים לבתי הספר נקבע על פי מקום מגורי התלמיד וקרבתו לבית ספר מסוים (סעיף 20 לחוק), ומתבצע בהתאם להוראות תקנות לימוד חובה וחינוך ממלכתי (רישום), תשי"ט-1959 (להלן: "תקנות הרישום"). תקנה 7 לתקנות הרישום מקבעת את העיקרון לפיו רישום לבתי ספר ייעשה על פי אזורי רישום, כשמרחק בית הספר מבית התלמיד מהווה רכיב מהותי בו.

11. מיונים, תצפיות, הערכות מוקדמות, מבחנים ומבדקים, פנימיים או חיצוניים, או כל פורמט אחר של סינון תלמידים, אינם חלק מתהליך השיבוץ. רישומו ושיבוצו של תלמיד לבית הספר היסודי מתבססים על המרחק ממקום מגוריו ותו לא. האיסור בדבר קיום מיונים עוגן מפורשות בחוזר מנכ"ל מיוחד ד' התשנ"ו-1995 הנחתם בכך כי "במיוחד אין לקיים מבחני מיון בגנים או לקראת כיתה א'...." (סעיף 3).

העתק העמוד הרלוונטי מחוזר המנכ"ל מצ"ב ומסומן כנספח ג'.

12. האיסור על קיום מיונים בקבלה לבתי ספר יסודיים כבר הוכרע בפסיקה (ראו למשל עת"מ (ב"ש) 283/04 חטאב נוריאל נ' עיריית אשקלון (פורסם בנבו, 18.1.2005) וכן עת"מ (ב"ש) 327/07 גורדון נ' עיריית אשקלון (פורסם בנבו, 20.8.2007); לאחרונה, כאמור במבוא, הכריע בסוגיה בית המשפט המחוזי בתל אביב-

יפו בעניין **בן עמי**, כשקבע בעניינו של בית הספר לטבע עצמו, כי :

"אין חולק על כך שהליך הקליטה לבית הספר לשנה"ל תשע"ו לא היה כדין. הואיל וכך, זכאים היו העותרים 1 ו-2 להתקבל לכיתה א' בבית הספר דן בלא כל הליכי מיון או תצפית או מבחן מוקדם כתנאי לקבלתם. זהו עיקרון היסוד שביטוי לא רק בחוק לימוד חובה, התש"ט-1949 ובחוק חינוך ממלכתי, התשי"ג-1953, כי אם אף בתקנות לימוד חובה וחינוך ממלכתי (רישום) התשי"ט-1959, בחוזר מנכ"ל משרד החינוך (ראו נספח ח' לעתירה) ובפסיקה (ראו למשל עת"מ (מחוזי ב"ש) 327/07 גורדון נ' עיריית אשקלון...)" (עמוד 4 לפסיקה).

13. האיסור על מיון תלמידים המבקשים להתקבל לבית ספר יסודי הוא גורף, וחל על כלל בתי הספר באשר הם, לרבות בתי ספר ייחודיים. הרציונאל לו מעוגן בקביעותיה של ועדת וינשטיין, ועדה שמינה שר החינוך בשנת 2001 לבחינת הפעלתם של בתי ספר ייחודיים, לפיהן **"...התלמיד הוא זה שבוחר את בית הספר ולא בית ספר בוחר תלמיד... התלמידים הלומדים בו מתקבלים בתהליך המבטיח כי לא ייווצר מצב של סגרגציה חברתית מסוג כלשהו, ויש שוויון בסיכוי להתקבל אליו וללמוד בו..."**<sup>1</sup>.

14. מיונים אסורים גם במעבר לחטיבות הביניים, אשר הרישום להן אינו מתבסס עוד על אזורי רישום אלא על שיטת בחירה מבוקרת, במסגרתה רשאים התלמידים לבחור בית ספר אחד מני כמה ברובע (סעיף 7א לתקנות הרישום). הקבלה לחטיבות הביניים מתבצעת על-פי הגרלה, תוך הקפדה על הרכב אינטגרטיבי של אוכלוסיית הלומדים בהן. חוזר מנכ"ל- סעיף 62-3.7 בהוראת קבע תשע"א 4(א), שכותרתו היא "האיסור לחייב תלמידים להשתתף במבחני מיון לבתי ספר על-יסודיים" (2010), מעגן זאת :

"מובהר בזאת לכל הבעלויות על מוסדות החינוך העל-יסודיים שבפיקוח המשרד כי עליהן להימנע מלהתנות קבלת תלמידים בקיום מבחני מיון מכל סוג שהוא. אי-הקפדה על קיום הוראה זו תיחשב הפרה של הוראות משרדנו, על כל המשתמש מכך".

העתק חוזר המנכ"ל מצ"ב ומסומן **כנספח ד'**.

חוזר מנכ"ל מיוחד ז', "מניעת נשירה - הגברת כוח ההתמדה וההצלחה של תלמידים בבתי הספר", המתייחס למעבר לחטיבות ביניים, אוסר אף הוא על עריכת מבחני מיון, מורה על קליטת אוכלוסייה מגוונת מבחינת כישורי הלמידה, ומפרט ומבהיר את הסכנה הטמונה במיון תלמידים בסיום בית הספר היסודי :

<sup>1</sup> עמ' 61 לדו"ח ועדת וינשטיין. הדו"ח המלא מוצג באתר משרד החינוך

<http://cms.education.gov.il/educationcms/units/nisuyim/vhada/mismacheim/dochvynestein.htm>

"על בתי הספר, ועל כל גורמי החינוך השותפים להם, לפעול כ"מערכת מטפלת" ולא כ"מערכת ממיינת". במיזון ובסיווג של עצמם טמונה סכנה של תיוג שלילי של תלמידים בודדים או של קבוצת תלמידים. התיוג השלילי הופך להיות "נבואה המגשימה את עצמה", מחליש את הנכונות של תלמידים (ושל מורים) "להתעקש" על קידום התלמידים הללו, גורם לניכור, ומגביר את תהליכי הנשירה. לכן, הקו המנחה את כל הפועלים למניעת נשירה חייב להיות טיפול בתלמיד ובקידומו, תוך מאמץ מתמיד ויצירתי לשילובו במסגרת החינוכית הכללית שהוא מתייחס אליה".

העתק עמודים רלוונטיים בחוזר מנכ"ל מיוחד ז' מצ"ב ומסומן **כנספח ה'**.

תפיסת העולם המגולמת בחוזרי המנכ"ל האמורים מקבלת משנה תוקף כשמדובר בכניסתם של ילדים רכים לכתה א, במסלול שבמידה רבה ישפיע על המשך חייהם ויעצבם.

15. אף סוגיית המיזון לחטיבות ביניים כבר עמדה לבחינה משפטית (עת"מ (חיפה) 35206-05-13 **והבה נגד משרד החינוך** (פורסם בנבו, 11.6.2013). בהליך זה נבחנה רפורמה במדיניות הרישום לכיתה ז' במועצה המקומית דאלית אל כרמל, המבוססת על מיונים לחטיבות הביניים, שהתבצעו בשלב הראשון על סמך הישגים לימודיים של תלמידים ובשלב השני על מבחני מיון. מטרת המיון, שהתבצע באישור משרד החינוך, הייתה קידום מצוינות. בעקבות עתירת הורים בוטלו מבחני המיון, ונקבע הסדר שהבטיח חלוקה שוויונית של תלמידים בשנת הלימודים תשע"ד ורישום בהתאם לתקנות הרישום (אזורי רישום, בחירה מבוקרת) בשנים שלאחר מכן. הסדר זה אושר שוב בהחלטה בדבר בקשה לביזיון בית המשפט ולאחר מכן בדחיית עתירה של הורים אשר טענו כי ההסדר החדש פוגע בילדיהם (עת"מ (חיפה) 5524-09-13 **הנהלת ועד הורים ישובי מרכזי דאלית אל כרמל נ' משרד החינוך** (פורסם בנבו, 10.9.13)).

16. גם על עיריית רמת גן הוטל לחדול מהליכי מיון תלמידים המתבססים על הישגים לימודיים בכניסה לכתות ט' בעיר, וזאת בעקבות ערעור שהוגש על פסק הדין אשר דחה עתירה שתבעה לאסור על המיונים (עת"מ (תל אביב) 6691-04-12 **עמותת הכל חינוך נ' משרד החינוך** (פורסם בנבו, 21.5.2013)). ככל הנראה חמק הדבר מעיני העותרים, אשר מפנים בעתירתם, בשוגג, לפסיקת בית המשפט המחוזי בפרשה, כתמיכה בדרישתם להמשיך למיין תלמידים (סעיף 116 לעתירה). אולם במסגרת הערעור הודיעה המדינה לבית המשפט כי המיון לבתי ספר תיכוניים בעיר רמת גן הינו בלתי חוקי, וכי הנחתה את העירייה לשנות את אופן הרישום לבתי הספר בעיר לשיטת רישום אשר תבטיח כי התלמידים יתקבלו לבתי ספר מקיפים הכוללים אוכלוסייה הטרוגנית. העירייה, מצדה, הודיעה כי בכוונתה להפוך את בתי הספר בעיר לבתי ספר מקיפים, אשר יקלטו תלמידים מכל גווי הקשת, על פי אזורי רישום, ויתנו מענה לכולם, כל אחד לפי צרכיו (ר' עמ' 12-13 לסיכומי המדינה).

בעקבות תיקון מתכונת הרישום לבתי הספר ברמת גן ניתן, על דעת הצדדים, פסק דין המוחק את העתירה, תוך שמירה על טענות הצדדים והחזר ההוצאות שהוטלו על העותרים בבית המשפט המחוזי. ראו פסק הדין

בעע"מ 5466/13 עמותת "הכל חינוך" נ' משרד החינוך, פורסם בנבו, ניתן ביום 8.5.14)

העתק סיכומי המדינה מצ"ב ומסומן כנספח ו'.

17. על החשיבות העצומה שמייחס המחוקק לעקרון שוויון הזדמנויות בחינוך, ועל הכרתו בנזק שמחוללים בתי ספר סגרגטיביים, המעודדים בידול של קבוצות חזקות, ניתן ללמוד אף מתקנות חינוך ממלכתי (מוסדות מוכרים), התשי"ד-1953. תקנות אלה מתירות שלא להכיר בבית ספר פרטי, או לשלול מבית ספר קיים את תקציבו, במלואו או חלקו, אם הרכב הלומדים בו אינו משלב תלמידים מרקע סוציאקונומי מגוון ובעלי יכולות למידה שונות (תקנות 3(א), 9 (ב)).

18. לסיכום חלק זה נשוב על עיקריו: הוראות החוק והפסיקה אוסרות על מיונים בכניסה לבית הספר היסודי, במעבר לחטיבת הביניים ובכניסה לבית הספר התיכון. בכך נשמר העיקרון כי התלמיד הוא שבוחר בבית הספר ולא בית הספר בתלמיד, ומובטחים מניעת סגרגציה ובידול והרכב תלמידים הטרוגני, המגלמים את עקרון שוויון ההזדמנויות בחינוך.

## א.2 בתי ספר ייחודיים ושיטת הבחירה המבוקרת

19. להשלמת התמונה נרחיב מעט על התפתחותם בישראל של בתי הספר הייחודיים, עליהם נמנה אף בית הספר לטבע. חוקי החינוך ותקנותיהם אינם מכירים בקיומו של בית ספר "ייחודי", ומאפשרים אך תכנית לימוד ניסויית (סעיף 9 לחוק חינוך ממלכתי). תכנית הלימודים בבתי ספר ניסויים, אשר נועדה לבחון וליישם תכניות ושיטות לימוד חדשניות, ממומנת באופן מלא על ידי המדינה. למרות זאת, הלכה והתפתחה בישראל תופעה של פתיחת בתי ספר "ייחודיים", שהוקמו ביוזמת הורים ורשויות מקומיות תוך עצימת עין של משרד החינוך. מרבית בתי הספר הייחודיים הוקמו במתכונת על-אזורית, וזאת בניגוד להוראות הרישום. בבתי ספר אלה נגבו תשלומי הורים גבוהים מהמותר בחוק, עוגנו בהם מיונים אסורים, והם הפכו לבתי ספר סגרגטיביים.<sup>2</sup>

20. פריחתם של בתי הספר הייחודיים הובילה להקמתן של ועדות שונות אשר עסקו, בין היתר, בשאלה האם ראוי להקפיד על אזורי רישום מוגדרים, שבהם התלמידים משובצים באופן אוטומטי בבתי ספר הסמוכים לביתם במסגרת רצף חינוכי ותוך שמירה על הרכב אוכלוסייה המתאים לאזור המגורים; או שיש לאפשר לרשויות המקומיות לפתוח את אזורי הרישום לאזורים של בחירה מבוקרת, ומתן מעמד לבתי ספר על אזוריים-ייחודיים, המאפשרים להורים ולתלמידים לבחור את בית הספר.

21. חלק מהוועדות קראו לצמצום אפשרויות הבחירה של ההורים (ר' דו"ח ועדת קשת<sup>3</sup> ודו"ח ועדת רוטלוי<sup>4</sup>).

<sup>2</sup> לתיאור וניתוח תהליכים אלו ראו: ביאליק, גדי (2012), שיח מדיניות החינוך בישראל כפי שהוא מיוצג בסיפורי ההקמה של בתי ספר ייחודיים המסופרים על ידי המנהלים המייסדים. חיבור לשם קבלת תואר דוקטור, אוניברסיטת תל אביב.

<sup>3</sup> ועדה ציבורית לבדיקת מעמדן של מסגרות החינוך היעל-אזוריות בראשות פרופ' יצחק קשת.

<sup>4</sup> הוועדה לבחינת עקרונות יסוד בתחום הילד והמשפט ויישומם בחקיקה, בראשות השופטת סבינה רוטלוי (להלן: "ועדת רוטלוי"). בראש ועדת המשנה בענייני חינוך עמדה פרופ' אורית איכילוב.

חבריהן הביעו חשש, שהתבסס על ממצאי מחקרים רבים בארץ ובעולם ועל המציאות שהתפתחה במהרה בשטח, שהרחבת אפשרות הבחירה מובילה לסגרגציה וליצירת בתי ספר נפרדים לחזקים וחלשים, תוך פגיעה בעיקרון שוויון ההזדמנויות בחינוך והגדלת הפערים הקיימים ממילא בין תלמידים על רקע סוציו-אקונומי.<sup>5</sup> ועדות אחרות שהקים משרד החינוך תמכו בפתיחת אזורי הרישום בשל מאפייניה הרב-תרבותיים של החברה ומטעמי פלורליזם (ר' דו"ח ועדת ענבר,<sup>6</sup> דו"ח ועדת ויינשטיין,<sup>7</sup> דו"ח ועדת דברת<sup>8</sup>). על אף הגישות השונות, הוועדות היו תמימות דעים בעניין הצורך להקפיד על הימנעות מוחלטת ממיונים לבתי ספר, ועל שימור הרכב אוכלוסייה הטרוגני, לרבות על שונות בהישגים לימודיים, ומתן עדיפות לתלמידים משכבות חלשות; זאת כדי לשמור על לכידות חברתית ועל שוויון הזדמנויות בחינוך, ולמנוע סגרגציה והגדלת פערים בחינוך.<sup>9</sup>

22. בבסיס עמדות אלו עומדת ההבנה ארוכת השנים כי הצלחתם של תלמידים שאינם מהמובילים תלויה באופן מכריע בכך שילמדו יחד ולצד תלמידים חזקים, באותה מסגרת בית ספרית ובאותה כתה, בין היתר מהטעמים הבאים:

א. **תיוג** – חלוקת תלמידים לבתי ספר לתלמידים חזקים ולתלמידים חלשים, מתייגת את האחרונים בעיני כלל המערכת, הסביבה ובעיני עצמם, ולמעשה מועידה אותם לאי מימוש הפוטנציאל שלהם (ר' לעניין זה הציטוט מחוזר מנכ"ל מיוחד ז בסעיף 14 לעיל).

ב. **Peer Effect** - לימודים משותפים עם תלמידים חזקים, המספקים הון תרבותי לתלמידים חזקים פחות, הנם הגורם השני המשפיע ביותר על סיכויי ההצלחה של האחרונים אחרי המשתנה של הרקע המשפחתי, תופעה הידועה בספרות כ-"peer effect". ביצירת הפרדה בין תלמידים טובים לכאלה שפחות, באמצעות מבחני מיון, נשללת מהם האפשרות להסתייע בכישוריהם של התלמידים הטובים לצורך התקדמות באווירה של מצוינות לימודית, ולממש את הפוטנציאל הגלום בהם.<sup>10</sup>

<sup>5</sup> כך נקבע למשל בדו"ח ועדת המשנה לענייני חינוך של ועדת רוטלוי: "... כן הביעה ועדת המשנה עמדה נחרצת נגד התופעה המתפשטת של בתי ספר ציבוריים המשרתים קהילות בעלות יכולת, אשר בהם נהוגים תשלומי הורים גבוהים היוצרים חסמי סף בפני אוכלוסיות מעוטות יכולת המתגוררות בסמיכות. ועדת המשנה מביעה התנגדות נחרצת להיבט החברתי הסגרגטיבי של בתי הספר הייחודיים, שהם לרוב על אזורים ובעלי חופש לקלוט תלמידים על פי בחירתם. ועדת המשנה מביעה חשש כי היענות מצד משרד החינוך למגמת הבידול ו"הייחודיות" היא למעשה כניעה בפני הבריתה מאינטגרציה; שכן הבידול הכלכלי חברתי המלווה כל ייחוד חינוכי כזה פוגע ישירות בשוויון הזכות לקבל חינוך איכותי".

<sup>6</sup> הועדה לבחירה בחינוך, 1994.

<sup>7</sup> צוות בדיקה של ייחודיות בית ספרית בראשות גנית ויינשטיין (2002).

<sup>8</sup> כוח המשימה הלאומי לקידום החינוך בישראל, התוכנית הלאומית לחינוך – בראשות שלמה דברת (2005).

<sup>9</sup> כך, למשל, נקבע אף במסקנות ועדת ענבר כי "כל תכנית לשינוי בחינוך חייבת להיות מבוססת על ההנחה שאין היא פוגעת במדיניות האינטגרציה ובשוויון ההזדמנויות" (עמ' 6 לדו"ח). קישור למסקנות הוועדות ניתן למצוא באתר בית הספר לחינוך של אוניברסיטת תל אביב בכתובת אינטרנט:

<http://education.tau.ac.il/manage.asp?siteID=50&lang=1&pageID=4317&stateID=12>

<sup>10</sup> כך, למשל, קובע מחקר שפורסם ב-2005 בארצות הברית: "The famous 1966 federal report on the first large national study of segregated and desegregated education, the Coleman Report, found peer influence to be stronger than any other factor other than family background. Subsequent research has tended to confirm these findings. A 2003 study of the schools of the South reported that a major negative impact on academic achievement, related to attending a high 'poverty school, was the absence of a strong positive peer influence."

Osamudia R. James, **Business as usual: The Roberts Court's Continued Neglect of Adequacy and Equity Concerns in American Education**, 59 S.C.L.Rev. 793 (2008); Gary Orfield and Chugmei Lee, **Why Segregation Matters: Poverty and Educational Inequality** (2005); see: <http://civilrightsproject.ucla.edu/research/k-12-education/integration-and-diversity/why-segregation-matters-poverty-and-educational-inequality/orfield-why-segregation-matters-2005.pdf>



23. שגשוגם של בתי הספר הסגרגטיביים הוביל בשנת 2001 את מנכ"לית משרד החינוך להקים את ועדת ויינשטיין, שבחנה את סוגיית בתי הספר הייחודים אזוריים ועל אזורים והקמת מרחבי חינוך של מספר בתי ספר. בדו"ח המפורט של הוועדה נדונו, בין היתר, הצורך בפלורליזם במערכת החינוך אל מול החשש כי בתי ספר ייחודיים ועל אזוריים יהפכו **לבתי ספר הגורפים את קצפת (creaming)** התלמידים הטובים, בתי ספר שיהיו נגישים רק לאוכלוסיות מבוססות, אשר יגיעו אליהם עם רמות ידע גבוהות ויכולת השקעה במיונים לקראתם. חשש זה הוביל את הוועדה לקביעות נחרצות בדבר הרכב תלמידים הטרוגני מחייב בבתי ספר ייחודיים על-אזוריים, הרכב שיאפשר את קליטתם של תלמידים חזקים וחלשים, עשירים ועניים, ילדי עולים ותלמידים עם קשיי למידה. הרכב שימנע סגרגציה חברתית ויקדם שוויון. הוועדה אף קבעה, שתינתן עדיפות להקמת בתי ספר ייחודיים על-אזוריים באזורי מצוקה, ואשר תינתן בהם עדיפות בקבלה לילדי האזור (דו"ח ועדת ויינשטיין, עמ' 62).

24. בעקבות הדו"ח פרסם משרד החינוך את חוזר מנכ"ל סעיף מס' 19-3.1 בהוראת קבע סג/6(ג) "בתי ספר ייחודיים על-אזוריים ומרחבי חינוך – בחינוך הממלכתי ובחינוך המוכר שאינו רשמי". החוזר מעגן את מודל הבחירה המבוקרת במוסד החינוך, וקובע כי אישור לבתי ספר על אזוריים ומרחבי חינוך יינתן במקומות שבהם **לא תיווצר סגרגציה חברתית מסוג כלשהו, הליכי הקבלה יהיו שוויוניים, ובמקרה של עודף היצע על ביקוש תינתן עדיפות לתלמידים מאזורי מצוקה.** כמו כן, אושרו ההמלצות הנוגעות להבטחת דמיון לבתי הספר באזור כך שבבית הספר הייחודי יתקיים הרכב תלמידים הטרוגני שהולם את אוכלוסיית האזור שבו הוא ממוקם ופועל, לרבות התייחסות לפרמטרים סוציו-אקונומיים וקיומו של מערך הסעות שמבטיח שלא יודרו תלמידים מאזורי מצוקה. החוזר, כמו ועדת ויינשטיין לפניו, אינו קובע כי נדרש מימון נוסף לזה של המדינה לשם קיום הייחודיות, ומדגיש את הצורך לעמוד בסטנדרטים ראויים של תשלומי הורים וקבלת תלמידים.

העתק חוזר מנכ"ל 19-3.1 מצורף כנספח ז'.

25. במסגרת החוזר הוקמה ועדה לאישור בתי ספר ייחודיים, הממונה על מתן ההיתר הנדרש לפתיחת בית ספר ייחודי על-אזורי. בשנת 2004 תוקנו תקנות הרישום ואפשרו חריגה מאזורי הרישום במעבר תלמידים לחטיבות הביניים. התפיסה החברתית-חינוכית שבבסיסו של מודל הבחירה המבוקרת זכתה להתייחסות בבג"ץ 986/05 **שמואל פלד נ' עיריית תל-אביב יפו** (פורסם בנבו, 13.4.2005). בית המשפט קבע, כי הבחירה המבוקרת "נועדה גם לשמש מחסום מפני דיכויים של מיעוטים וקהילות. במקביל, מבקשת התכנית לקדם את שוויון ההזדמנויות והאינטגרציה - תכליות אשר, מעצם טיבן, מחייבות את מעורבותה של הרשות לצורך מימושו" (פסקה 7 לפסק הדין).

26. בעקבות החלטת ממשלה מיום 10 ביולי 2010 המאפשרת החלת השיטה גם בבתי ספר יסודיים, נקבע חוזר מנכ"ל - סעיף 40-3.1 בהוראת קבע תשע"א/א(א) של משרד החינוך, "עדכון נהלי הוועדה לבתי ספר ייחודיים אזוריים ועל-אזוריים ואזורי בחירה מבוקרת וביצוע ניסוי מקדים להרחבת אזורי הרישום ברשויות

המקומיות". מטרת ההוראה הייתה להזמין רשויות לפנות לוועדת בתי הספר הייחודיים, לצורך ניסוי בהרחבת אזורי הבחירה המבוקרת שיכלול בתי ספר יסודיים, תוך שמירה על עקרונות השוויון שנקבעו בוועדת ויינשטיין ובהחלטת הממשלה. הוראת הקבע אסרה על מיונים בקבלה לבית הספר, ועיגנה, שוב, את עקרון שוויון ההזדמנויות בחינוך, בין היתר באמצעות הדגשת הסיכוי השווה להתקבל לבית הספר וקביעת כללים המבטיחים הטרוגניות.

העתק חוזר המנכ"ל מצ"ב ומסומן **כנספח ח'**.

27. בהתאם להחלטת הממשלה והוראת הקבע הוחל בשנת 2010 בביצוע פיילוט ברשויות מקומיות, במסגרתו נוסתה שיטת מרחבי החינוך לפיה נפתחים אזורי הרישום הקיימים ומתבצע מעבר לשיטת רישום על-אזורית. בבתי הספר הייחודיים שבפיילוט, החל כיום ב-33 רשויות,<sup>11</sup> נשמרים הכללים בדבר העדר מיונים ואיסור על גביית תשלומי הורים נוספת. ברעננה אף מפתחים מודל "ייחודיות" השומר על אזורי הרישום תוך חיזוק הקהילות המקומיות.<sup>12</sup> פעם אחר פעם מדגישים בכירים במשרד החינוך, כי מודל הבחירה המבוקרת נועד לעגן את עקרון העל בדבר שוויון הזדמנויות בחינוך, ולגשר על הפערים בין החינוך הפרטי לציבורי, ללא מיון תלמידים וללא השתת תשלומים גבוהים על ההורים (ר' דקות 3.14-3.34 בסרטון "אזורי בחירה מבוקרת" של משרד החינוך, <http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Nisuyim/BchiraMevukeret>).

28. עיינו הרואות, כי לצד בתי הספר הייחודיים אשר קמו לפני ואחרי פרסום דו"ח ויינשטיין בלחץ קבוצות הורים מבוססות, כדוגמת בית הספר מושא בקשה זו, ואשר רובם ממשיכים להוות חממה לתלמידים חזקים בלבד תוך קיום מיונים אסורים וגביית תשלומי הורים אסורים - קיימת אפשרות פדגוגית ראויה, אשר משרד החינוך תומך בה ומקדם אותה, לקיים ייחודיות ללא סינון תלמידים וללא תשלומי הורים החורגים מהמותר.

29. במאמר מוסגר נציין עוד, כי כהשלמה לרפורמה ברישום התקין משרד החינוך את חוזר מנכ"ל סעיף 3.11-17 בהוראת קבע תשע"ד/12(א), המאפשר גביית תשלומי הורים גבוהים בחינוך הרשמי, לרבות תשלום עבור מקצועות לימוד ברמה מוגברת בחטיבה העליונה וגביית תשלומי הורים במוסדות ייחודיים. חוזר זה, טען המשרד, נועד להסדיר את גביית תשלומי ההורים המופרזת בבתי הספר הייחודיים. חוזר המנכ"ל והשלכותיו נדונים עתה בבית המשפט הגבוה לצדק בעתירה שהוגשה בין היתר על ידי המבקשות 1 ו-2 ובייצוג הח"מ (בג"ץ 5004/14 שמשון נגד משרד החינוך – טרם הוכרע).

30. מהאמור לעיל עולה, כי מדיניותו המוצהרת של משרד החינוך, המתבססת בין היתר על מסקנותיהן של ועדות מומחים רבות, מעגנת עיקרון מנחה, חד משמעי, לפיו **קידום ייחודיות חינוכית יתבצע אך ורק במקביל**

<sup>11</sup> דימונה, ערד, אופקים, גדרה, יבנה, ראשון לציון, רעננה, מזכרת בתיה, מצפה רמון, גן יבנה, בת ים, כפר סבא, נתניה, פתח תקווה, רמת גן, בית שמש, מבשרת ציון, באקה אלגרכייה, חיפה, עוספיה, קריית טבעון, בית שאן, מגדל העמק, עפולה, עכו, קריית-שמונה, חדרה, אור עקיבא, לוד, שדרות, יהוד, אשקלון, שפרעם).

<sup>12</sup> להרחבה על המודל: <http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Nisuyim/BchiraMevukeret/Matara.htm>

להבטחת הטרוגניות חברתית-כלכלית במוסדות הלימוד, לרבות שונות ביכולות הלימוד של התלמידים, תוך הבטחת הנגישות של כלל שכבות האוכלוסייה לבתי הספר. עוד עולה, כי המחוקק כיוון לכך שהרישום לבתי ספר יסודיים ייעשה על פי אזורי רישום. גם חוזרי המנכ"ל שאפשרו סטייה ממדיניות זו, תובעים הקפדה יתרה בשמירת הטרוגניות, אשר בין היתר תשקף את האוכלוסייה באזור, ואיסור על קיום מיונים.

31. בית הספר לטבע אינו עומד בכללים אלה וחוטא לתפיסה החברתית-חינוכית שבבסיסם. המיונים האסורים שהוא מבצע כתנאי לקבלה אליו מובילים לקליטתה של אוכלוסיית תלמידים חזקה והומוגנית. הנתונים שהציג משרד החינוך, המשיב 1, בתגובתו לבקשת העותרים לצו הביניים, ממחישים להפליא כי הרכב אוכלוסיית בית הספר לטבע, הממוקם בדרומה של העיר בשכונה חלשה, חזק יחסית אפילו לעיר תל אביב, ובוודאי שאינו משקף את הרכב האוכלוסייה בסביבה שבה הוא ממוקם ופועל:

"התברר לוועדה כי מדד הטיפוח של ביי"ס משנת תשע"ו הינו 1.36, כאשר רמה סוציו-אקונומית גבוהה הינה מדד 1 ונמוכה מדד 10. מבדיקה שנערכה נמצא, כי אוכלוסיית ביי"ס חזקה יחסית גם לעיר ת"א ולא הטרוגנית מבחינת מגוון רמות סוציו-אקונומיות של תלמידי ביי"ס" (ס' 45 לכתב התשובה).

32. נתון זה משתקף אף בבחינת נתוני המיצ"ב שהתבצעו בבית הספר בשנת תשע"ג. אלה מלמדים, כי לא נבחן בהם ולו תלמיד אחד ממעמד חברתי בינוני או נמוך, מעמד המאפיין את תושבי האזור בו שוכן בית הספר (ר' נספח יג' לבקשה). וכשזו אוכלוסיית התלמידים, בוודאי שלא ניתן לקבל את טענת העותרים לפיה מקיים בית הספר אינטגרציה והטרוגניות כלשהן.

#### **ב. כשלים בהערכות ילדי טרום בית ספר והשפעת המצב הכלכלי על כישורי למידה וביצועיו של הילד**

33. לאיסור על מיונים מצטרף היבט נוסף ומשמעותי, המתייחס לטיבם, לתכניהם ולמהותם של מבדקי המיון שנערכים לילדים בגיל טרום בית ספר, ולא להשפעתם בבית הספר לטבע בפרט. בפרק זה נבקש להצביע על הכשלים במבדקים שנעשים לילדים בני חמש וחצי, לרבות אלה המאפיינים את התצפיות הנערכות בבית הספר לטבע והתחומים הנבדקים בהן; להציג לבית המשפט הנכבד את הידע על הפער המובנה בביצועים לימודיים ובמוכנות הבית ספרית בין ילדים משכבות מבוססות וחלשות, פער המתבטא בציוני ההערכות הניתנים להם בסיום המטלות; ואת המשמעות העצומה שיש לכניסתם לבתי ספר טובים בצמצום הפער הזה, משמעות שמנביעה את חובת הנגישות אליהם. הצגת הדברים תתבסס על חוות דעתה של פרופ' לילך שלו-מבורך מבית הספר לחינוך ומהמחלקה לחקר המוח באוניברסיטת תל אביב, ועל מחקרים עדכניים בפסיכולוגיה התפתחותית וקוגניטיבית.

34. העותרים טוענים, כי מבדקי הכניסה לא נועדו למיין כשרים קוגניטיביים ויכולות למידה, אלא אך משיכה לטבע, חקרנות וסקרנות (ראו בין היתר פרק ג2 לעתירה).<sup>13</sup> האמנם? עיון מדוקדק בשלבי התצפית בילדים כפי שמופיעים בעתירה מעלה, כי במטלות שעליהם לבצע במהלכה כרוכות משימות מורכבות של למידה - זיכרון, עיבוד החומר והבעתו בעל פה וכן יכולות חברתיות המסייעות ללמידה (ר' סעיף 2 לחוות דעת המומחית פרופ' שלו-מבורך). בין אם התכוון לכך בית הספר ובין אם לאו, במהלך התצפית מתרשם הבוחן מיכולותיו הקוגניטיביות של הילד, מאיכות הקשב שלו, מכישוריו השפתיים, מיכולתו לעבד מידע, ומתכונות נוספות כמו יכולת חיברות, שיתוף פעולה עם הבוחן ועם ילדים אחרים, שליטה רגשית ומוטיבציה. התפיסה השלטת היום היא שמוכנות לבית ספר ופוטנציאל למידה משלבים כישורים קוגניטיביים ולא קוגניטיביים,<sup>14</sup> אשר שניהם מאפיינים את מטלת הקבלה לבית הספר. נטייה לטבע, ככל שאפשר בכלל לאבחנה, היא רק מרכיב אחד, ולא מרכזי, הנלמד מהתצפית.

חוות דעתה של פרופ' שלו-מבורך מצ"ב ומסומנת כנספח ט'.

35. גם אם היה ניתן לאבחן "נטייה לטבע", נטיות הן עניין משתנה ונרכש, בפרט בגילאים צעירים. מהעתירה ומחוות הדעת שצורפו אליה עולה, כי רק כ-50% מהילדים הניגשים לתצפיות מתקבלים לבית הספר, וכי אחוזי הנשירה ממנו נמוכים. קביעות אלו עשויות לרמוז על כך שבית הספר קולט לשורותיו בעיקר ילדים חזקים מבחינת כישורים אינטלקטואליים. כשכך המצב, אין כל צורך בנטייה לטבע. עבור ילדים המגיעים מרקע סוציו-אקונומי חזק, הפעילויות המוצעות במסגרת המבדק מושכות, גם אם אין להם נטייה ייחודית לטבע. בנוסף, הפעילות הבית ספרית ומאפייני הלמידה בבית הספר לטבע, המזמנים חוויה לימודית נפלאה, יכולים בנקל לפתח עניין בטבע גם בקרב מי שתכונה זו לא זוהתה אצלו במבחנים (ר' סעיף 3 לחוות דעתה של פרופ' שלו-מבורך).

### 1.2 כשלים בהערכות ילדים בגיל טרום בית ספר

36. מחקרים רבים בדיסציפלינות שונות עסקו באבחונים והערכות בגיל זה. מסקנתם אחת: ככל שהילד הנבחן צעיר יותר כך קשה יותר לקבל ממצאי הערכות אמינים ותקפים. הקושי לאבחן יכולות קוגניטיביות ואחרות מאפיין במיוחד את קבוצת הגיל הצעירה משש,<sup>15</sup> ולא בכדי: השונות הבינאישית הגדולה בין ילדים בגיל זה, וקצב ההתפתחות המהיר בו (ילד שייבחן פעמיים, בהפרש של שבועות ספורים, עשוי להפגין ביצועים שונים

<sup>13</sup> טענות אלו נתמכו באופן חלקי בחוות דעת מומחה של ד"ר יעל שלזינגר, המנהלת המקצועית במכון קרני. בכל הכבוד, עצם הבחירה בחוות דעת של בכירה במכון קרני, מוסד שבעבר עסק במיזן תלמידים לבית הספר לטבע, ואשר מתפרנס מקיומם של הליכי מיזן במערכת החינוך, מעוררת תהיות. כן יש לתת את הדעת לכך שחוות הדעת אינה מפנה למחקרים כלשהם, ומסתמכת על אבחונים שונים במערכת החינוך (בעיות קשב בגן, מחוננים וכו') שעוסקים באותם תחומים בהם נטען כי המבדקים בבית ספר לטבע אינם עוסקים.

<sup>14</sup> Magdalena Janus and Eric Duko, **The school entry gap: socioeconomic, family and health factors associated with children's school readiness to learn**, Early Education and Development, 1(3) 375, 376 (2007).

<sup>15</sup> Ann s. Epstein, Lawrence J. Schwinhart, Andrea DeBruin-Parecki, Kenneth B. Robin, **Preschool Assessment: a guide to developing a balanced approach**, National institute for early education research, July 2004 issue 7 <http://nieer.org/resources/policybriefs/7.pdf>.

לגמרי), משליכים על מהימנותם של ההערכות והמבדקים הנערכים להם, ופוגעים ביכולת הניבוי של ממצאיהם (לעניין זה ר' הקביעה בעת"מ (ב"ש) 327/07 גורדון נ' עיריית אשקלון (פורסם בנבו, 20.8.2007): "לדעת השירות הפסיכולוגי של משרד החינוך לא קיימת אפשרות להעריך את כשרונו של תלמיד בן 5 להצטיין באומנויות/מדעים" (סעיף 6 לפסק הדין)).

37. לא רק קצב ההתפתחות משליך על ממצאי המבחנים וההערכות שנערכים לילדים בגיל גן חובה. ביצועי ילדים בגיל זה תלויים מאוד במצבם הרגשי ביום ההערכה, במוטיבציה שלהם למלא מטלות ביום נתון ובתנאים שבהם מתבצעת ההערכה.<sup>16</sup> ילד שהגיע במצב רוח שפוף, שרב עם אחיו בבוקר, שחש לא טוב, שחוה תסכול קטן בדרך, שילד אחר פגע בו בזמן ההמתנה למבדק או שהבוחן לא נשא חן בעיניו (ואלה דוגמאות ספורות לשלל מצבים אפשריים המשליכים על מצב הרגשי של הילד בעת ההערכה) – ימלא את המטלות פחות טוב מאשר ביום שבו העולם חיך אליו.

38. מיונם של ילדים בקבלה לבית הספר לטבע, וסינונם ממנו, נעשה על סמך תצפית סובייקטיבית חד פעמית, בת שעה וחצי, שהיא שתחרוך במידה רבה את גורלם בשנים הבאות ותשפיע עמוקות על המשך חייהם. מיון מסוג זה אינו יכול להיות מהימן. כך קובעת בנושא פרופ' שלו-מבורך:

"מבדקים סובייקטיביים, במהלכם צופה אדם בילד ומדרג אותו, הם בעייתיים מתחילתם ועד סופם. הספרות המחקרית מלמדת, כי במבחנים סובייקטיביים הבוחנים קשב, למשל, תצפיתנים שונים יגיעו למסקנות שונות, הפער בין המעריכים גדול וההתאמה בין מעריכים נמוכה (Evans, Allen, Moore, & Strauss, 2005). הדבר קשור בראש ובראשונה לאופן הבדיקה ולהעדרם של מדדים אובייקטיביים להערכה, אשר תלויה בעיניו של המתבונן" (פסקה 5 לחוות הדעת).

## ב.2 נחיתות הנובעת מהרקע הסוציו-אקונומי המשפחתי

39. גם לו היו ההערכות והמבדקים שמבצע בית הספר לטבע תקפים ואמינים לחלוטין ובעלי כושר ניבוי מושלם, וכאמור לא כך היא, לא היה בהם כדי להצדיק הליכי סינון של בני חמש וחצי ואת טריקת שערי בית הספר בפניהם. כך בכלל, וכך בפרט כשמדובר בילדים המגיעים משכבות חלשות, אשר כישוריהם הקוגניטיביים, ובעיקר התפתחותם השפתית ויכולת הלמידה שלהם ועל כן ביצועיהם, כמו גם כישוריהם החברתיים, מושפעים ביותר מהסביבה בה גדלו. פרופ' שלו-מבורך קובעת:

"סוגיה נוספת ומשמעותית ביותר היא סוגיית השפעתו של הרקע שממנו מגיעים הילדים על ביצועיהם במבדקים ובלימודים בכלל. הכנסת הורים, השכלתם, מצבם התעסוקתי והרכב המשפחה הם גורמים המשפיעים מאוד על התפתחות קוגניטיבית של ילדים, בפרט בגיל הרך

<sup>16</sup> שם, 5.

וקדם בית ספר. נושא זה, וההיבטים המוחיים שלו, מעסיק חוקרים רבים בשנים האחרונות, וממצאים מחקריים חדשים מעידים על עוצמת ההשפעה של הרקע החברתי-כלכלי על מוכנות לבית הספר וכישורי למידה בקרב ילדים" (פסקה 6 לחוות הדעת).

40. מוח האדם נכון לקלוט גירויים וללמוד מהרגע שבו הגיח תינוק לאוויר העולם, ולמידה היא פונקציה של הפוטנציאל הגנטי והגרייה וההעשרה הסביבתית החיוניים למיצויו. מוכנות בית ספרית היא תוצר של העשרה, טיפוח וחשיפה לגירויים החל מינקות, אשר סוללים את דרכו של הילד ליכולות לימודיות מתקדמות. ילדים שלא זכו לכך, יפגינו נחיתות במבדקים בגילאי טרום בית ספר.<sup>17</sup> תפיסה רחבה זו מכתיבה דפוס הערכה המתייחס, בין היתר, למשתנים המשפחתיים של הילד, לאופן גידולו, לקהילה בה צמח; הערכה, אשר בשונה לזאת המתבצעת בבית הספר לטבע, מפגינה רגישות תרבותית ואתנית.<sup>18</sup>

41. שלושים שנות מחקר על הקשר שבין יכולות למידה למצב הסוציו-אקונומי המשפחתי משרטטות תמונה בהירה וחד משמעית: **משאבים חברתיים-כלכליים, ובפרט העדרם, אחראים לשונות הניכרת ולפער בין ילדים בכניסתם לבית הספר ובמוכנותם ללמידה.**<sup>19</sup> עוני ונגזרותיו, אם כן, קשורים קשר הדוק ובלתי נפרד לכישורים חברתיים וקוגניטיביים, למוכנות לבית הספר ולהצלחה במבחני הכניסה אליו. פער זה, אם אינו מטופל, מתקבע ומשליך על מסלול חייהם לכל אורכם. ילדים ממשפחות עניות מצליחים פחות במבחנים סטנדרטיים, ציוניהם בבית הספר יהיו נמוכים יותר,<sup>20</sup> ואחוז הלומדים בקרבם במוסדות להשכלה גבוהה נמוך במובהק משל אלה המגיעים ממשפחות מהמעמד הבינוני והגבוה.<sup>21</sup>

42. הכנסה נמוכה, אבטלה והעדר השכלה, ותא משפחתי חד הורי, שלעתים תכופות מתאפיין במצוקה כלכלית, נחשבים לגורמי סיכון המשליכים על רכישת יכולות למידה, קוגניטיביות ולא קוגניטיביות, בילדות המוקדמת.<sup>22</sup> מחקר שבחן, למשל, כישורי קריאה וחשבון בשנת בית הספר הראשונה, מצא שונות מובהקת בין הילדים שהולמת את השכלת הוריהם.<sup>23</sup> מחקרים אחרים מצאו כי ילדים שהגיעו מרקע חזק הפגינו יכולות חברתיות טובות יותר וגישה משוכללת יותר ללמידה מעמיתיהם לגן חובה, שגדלו במשפחות מוחלשות ואשר

<sup>17</sup> Magdalena and Duko, ה"ש 14, 376.

<sup>18</sup> שם, שם.

<sup>19</sup> שם.

<sup>20</sup> מחקרים שנעשו בישראל מצביעים על מתאם בין מצבם הסוציו-אקונומי של הורי התלמידים לבין הישגיהם בבחינות הבגרות (להרחבה ולנתונים ר' בנק ישראל, חטיבת המחקר, ההרכב החברתי-כלכלי של התלמידים והשפעתו על הישגיהם בבחינות הבגרות, נעם זוסמן ושי צור אוקטובר 2008; שמואל שי, תומר אוליצקי, משה בן שטרית ונטליה מירוניצ'ב, זכאות ואי-זכאות לתעודת בגרות: ניתוח הישגים של תלמידי בית-ספר תיכון בישראל לפי משתנים דמוגרפיים ובית-ספריים, המרכז לצדק חברתי ודמוקרטיה ע"ש יעקב חזן במכון ון ליר בירושלים, חוברת 5, אוקטובר 2005; דו"ח ועדת דברת וכן הדו"חות באתר ראמ"ה (רשות ארצית למדידה והערכה בחינוך) בכתובת <http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Rama/Meitzav/DochotMaarachtim.htm>

<sup>21</sup> Sean F. Reardon, **The widening academic achievement gap between the rich and the poor: new evidence and possible explanations** (2011) <https://cepa.stanford.edu/content/widening-academic-achievement-gap-between-rich-possible-explanations-and-poor-new-evidence-and-possible>

<sup>22</sup> Janus and Duko, ה"ש 14, 378.

<sup>23</sup> West, J., Denton, K., and Reaney, L. M. **The kindergarten year: findings from the early childhood longitudinal study, kindergarten class of 1998-1999** (Rep. No. NCES 2001023). Washington, DC: National center for education statistics (2000).

התאפיינו בגורמי הסיכון המתוארים לעיל.<sup>24</sup> מחקר אורך שבחן עוללים עד הגיעם לכתה ג', העלה ממצאים דומים על הקשר שבין נחיתות כלכלית לכשרים קוגניטיביים וחברתיים בילדים.<sup>25</sup>

43. תיאוריות שונות מספקות הסבר למתאם המובהק שבין רקע סוציו-אקונומי להתפתחות הילד. אחת הדומיננטיות שבהן מדברת על הלחץ הנלווה לחיים בעוני ועל ההתמודדות עם מצוקה שאינה מותרת זמן ומשאבים להשקעה בילד, לחשיפתו לספרים ולשיחה עמו - גורמים מתווכים להתפתחות שפה והבנת הנקרא.<sup>26</sup> התמודדות עם מצוקה כלכלית משמעותה גם משאבים פחותים למשחק עם הילד, לחשיפתו לגירויים שונים, לעידודו לחקור את הסביבה, לשאול עליה שאלות (תכונה שבית הספר לטבע בוחן תחת הערך "סקרנות וחקרנות") ולקבל עליהן מענה, גורמים המפתחים מנגנונים חיוניים לפוטנציאל הלמידה. גישה אחרת שמה במרכזה תנאי מגורים כאוטים, רעש וחוסר יציבות משפחתית, לרבות דפוסי חינוך לא יציבים, כגורמים האחראים לשונות הניכרת בהישגים לימודיים בין ילדים ממשפחות מבוססות וחלשות.<sup>27</sup> מחקרים רבים עסקו בשפתם של ההורים, ובדפוסי הקשר שלהם עם הילד, כאחראים עיקריים להתפתחות השפה, הבנתה והשימוש שעושים בה ילדים.<sup>28</sup>

44. תרומה ניכרת לידע המחקרי על הקשר בין הסביבה בה גדל ילד לבין כישוריו הגיעה בשנים האחרונות מתחום מדעי הקוגניציה וחקר המוח, מחוקרים שבחנו כיצד קשור המצב הכלכלי-חברתי להתפתחות מוחם של ילדים, ומיפו את המנגנונים המוחיים המעורבים בתהליכי למידה, שעשויים להיות מושפעים מסביבת הגידול של ילדים. בסדרת מחקרים נמצא, כי עוני ונגזרותיו משפיעים על ההתפתחות העצבית ועל יצירת סינפסות, שבתורן אחראיות למיצוי הפוטנציאל ללימודים (ר' סעיף 7 לחוות דעתה של פרופ' שלן-מבורך). לחוות דעתה של פרופ' שלו-מבורך. כך, למשל, מחקרים שעשו שימוש במדידת גלי מוח (EEG) ודימות מגנטי (MRI) מצאו, כי לחץ משפיע על התפתחות המוח, ובפרט על האונה הפרה-פרונטלית וההיפוקמפוס, אזורים אשר חיוניים להיבטים שונים של קשב, זכרון וביצוע מטלות.<sup>29</sup> אחרים גילו שינויים אנטומיים באזורי המוח המעורבים בתהליכי למידה בקרב ילדים ממשפחות משכבות חלשות.<sup>30</sup>

45. מה משמעותם של כל אלה? האם הפער המוכת, המגובה בשלל מחקרים מתחומי ידע שונים, במוכנות הבית ספרית ובהישגים בין ילדים מאוכלוסיות חלשות למבוססות הנו גזירת גורל, אשר תכתיב את מסלול חייהם

<sup>24</sup> Janus and Duku, ה"ש 14, 378.

<sup>25</sup> NICHD Early child care research network (2005). **A day in third grade: A large-scale study of class room quality and teacher-student behavior.** *Elementary school journal* 105, 303.

<sup>26</sup> Helen j. Neville, Courtney Stevens, Eric Pakulak, Theodore A. Bell, Jessica Fanniong, Scott Klein, Elif Isabell, **Family-based training program improves brain function, cognition, and behavior in lower socioeconomic status preschoolers**, Proceedings of the National Academy of Sciences. July 16, 2013 vol. 110 no. 29, 12138.

<sup>27</sup> שם, ובפרט פריטים 27, 30-33 לרשימה הביבליוגרפית.

<sup>28</sup> Erika Hoff, **The specificity of environmental influence: socioeconomic status affects early vocabulary development via maternal speech**, *Child development*, September/October 2003, Vol. 74, number 5, 1368.

<sup>29</sup> Blair C, et al.; FLP Investigators (2011) **Salivary cortisol mediates effects of poverty and Parenting on executive functions in early childhood.** *Child Dev.* 82(6):1970–1984.

<sup>30</sup> Brian B. Avants, Daniel A. Hackman, Laura M. Betancourt, Gwendolyn M. Lawson, Hallam Hurt, Martha J. Farah, **Relation of Childhood Home Environment to Cortical Thickness in Late Adolescence: Specificity of** <http://neuroethics.upenn.edu/wp-content/uploads/2015/06/early-cog-stim-later-Experience and Timing> (2015) [cort-thickness.pdf](http://neuroethics.upenn.edu/wp-content/uploads/2015/06/early-cog-stim-later-Experience and Timing)

ובמידה רבה תכתיב אף את פני החברה? נהפוך הוא. גוף ידע מרשים זה אך מדגיש את התפקיד המשמעותי והחיוני שיש לחברה ולמערכת החינוך בהדבקת הפערים שנוצרים אצל ילדים כתוצאה מהרקע בו גדלו, והצבתם על מסלול שיאפשר להם לבטא את מלוא הפוטנציאל הקיים בהם: בבית ספר יסודי, בתיכון, באוניברסיטה ובבחירות המקצועיות שיעשו כבוגרים. מסלול שיעשה תיקון לנחיתות המובנית בנקודת המוצא.

46. הנושא אינו חדש. כבר בשנות השישים של המאה הקודמת יצאו לפועל בארצות המערב תכניות שכוונו לילדים בגיל קדם בית ספר ולהוריהם, ואשר צמצמו מאוד את החסכים שאפיינו אותם יחסית לילדים משכבות חזקות.<sup>31</sup> תכניות התערבות מאוחרות יותר שכוונו להורים, ובפרט לאמהות, ושהיו כרוכות בביקורי בית תכופים, שיפרו בין היתר ביצועים קוגניטיביים והתנהגותיים בילדים, וכן את הישגיהם בלימודים.<sup>32</sup> מחקר שהתפרסם באחרונה ואשר ליווה תכנית קצרת מועד שכללה שמונה מפגשים עם ילדים בגיל קדם בית ספר ובני משפחתם, מציג תמונה מעודדת: בתוך זמן קצר, ובעלות נמוכה, ניתן לשפר מאוד את התחום הקשבי וההתנהגותי של ילדים, להעלות את ציוניהם במבחן אינטליגנציה, את יכולותיהם הלשוניות וכתוצאה מכך את מוכנותם הבית ספרית וסיכוייהם להצליח בו.<sup>33</sup>

47. ממצאים ומסקנות אלה, והפערים החברתיים ההולכים וגדלים בחברה, מחייבים צעידה בנתיב ההפוך לזה שמבקשים העותרים להכשיר ולהנציח בבית הספר לטבע, בנחישותם לדבוק בסינונם של ילדים משורותיו באמצעות מבחני מיון. הסרת החסמים העומדים בדרכם של ילדים משכבות חלשות לבתי ספר טובים ושילובם בהם, עם מעט סיוע מובנה, משפרת לאין ערוך את יכולות הלמידה שלהם ואת ביצועיהם. בתנאים כאלה, הסיכוי שילדים יגשרו על הפער בנקודת המוצא גבוהים מאוד. כך בדברי פרופ' שלו-מבורך:

"הבשורות המעודדות הן, שמחקרים עדכניים מעידים על כך שהתערבות, לעיתים אף התערבות צנועה ומוגבלת, קצרת מועד, משפרת את התחום ההתנהגותי והקשבי של ילדים שזכו לה (Diamond et al., 2007; Neville et al., 2013). על בסיס מחקרים אלה, ניתן לשער שאם לוקחים ילד ממעמד סוציו-אקונומי נמוך ומכניסים אותו לכתה בבית ספר טוב, ומעניקים לו סיוע והדרכה, סיכוייו להשתפר ולגשר על הפער גבוהים מאוד, גם אם נקודת המוצא שלו נחותה יחסית לילדים שהגיעו מבתים חזקים. **ממצאים אלה מחייבים אותנו כחברה לא רק להימנע מהדרה של ילדים מרקע סוציו-אקונומי נמוך מבתי ספר שמספקים הזדמנויות ייחודיות ללמידה, אלא אף להשקיע מאמצים בקידום ילדים מרקע סוציו-אקונומי נמוך כדי לשפר את סיכויי הצלחה שלהם במסגרות הלימוד השונות"** (פסקה 8 לחוות הדעת).

ג. מבחני קבלה ומיונים לבית ספר פוגעים בשוויון ההזדמנויות בחינוך ובכבוד האדם

<sup>31</sup> Neville et al., ה"ש 26.  
<sup>32</sup> Olds DL, et al. (2004) **Effects of nurse home-visiting on maternal life course and child development: Age 6 follow-up results of a randomized trial**. Pediatrics 114(6):1550–1559.

<sup>33</sup> Neville et al., ה"ש 26.



48. קיומם של הליכי מיון בכניסה לבתי ספר אף פוגעים אנושות בזכויות לשוויון בכלל ולשוויון הזדמנויות בחינוך בפרט, ובזכותם לכבוד של ילדים ושל בני משפחותיהם; פגיעות מצטברות, העולות לכדי פגיעה בזכות החוקתית לכבוד האדם. לפגיעה זו שלושה מעגלים. המעגל הראשון והמיידי הוא של אותם ילדים אשר חוו חוויית דחייה, השפלה ותיגו בשל כישלונם במבחני המיון. המעגל השני הוא של אותם ילדים, לרוב משכבות חברתיות כלכליות מוחלשות, אשר כלל לא ניגשים למבחני מיון בשל התפיסה כי אלה אינם "מיועדים להם". המעגל השלישי והרחב ביותר נוגע לעצם האפליה העמוקה והרחבה הנוצרת ממיסודם של בתי ספר רשמיים לילדים מוצלחים וחזקים, לצד בתי ספר רשמיים למי שאינם כאלה ונתפסים כחלשים, המקבעים ומנציחים פערים חברתיים.

49. בשורת פסקי דין עמד בית המשפט הגבוה לצדק על חשיבותו של השוויון בחינוך בכלל ושוויון ההזדמנויות בחינוך בפרט. כך, למשל בבג"ץ 7426/08 **טבקה משפט וצדק לעולי אתיופיה נ' שרת החינוך** (פורסם בנבו, 31.8.2010, להלן: "**פרשת טבקה**"):

"עקרון השוויון טבוע ושזור בזכות לחינוך, ובחובה המוטלת על הרשויות המוסמכות לספק חינוך שוויוני לכל ילד בישראל. בלעדי יסוד השוויון בחינוך, לא ניתן לממש את הזכות לחינוך על כל צדדיה והיבטיה. **בלא שוויון הזדמנויות אמיתי בחינוך, נפגעת זכותו של אדם לפתח את הווייתו האישית באמצעות רכישת דעת וערכים, ונפגעת זכותו לשוויון הזדמנויות אמיתי בהמשך החיים בהגיעו לבגירות**" (סעיף 19 לפסק הדין, הדגשים אינם במקור).

ועל הזכות לחינוך, מפי כבוד השופטת פרוקצ'יה:

"הזכות לחינוך נובעת ממקומו של החינוך כערך חיוני למימוש זכויות האדם כפרט ולמיצוי אישיותו, יכולותיו וכישרונותיו במסגרת האוטונומיה האישית הנתונה לו; החינוך נותן בידי הפרט כוחות התמודדות במאבקי החיים והקיום, ומקנה לו שוויון הזדמנויות בהכשרתו לעתיד. מימוש הזכות לחינוך נועד להשיג גם תכליות חברתיות. הוא מהווה החוליה המקשרת בין מגזרי החברה השונים, ויוצר גשר חיוני לקיום הרמוניה חברתית, שבלעדיה לא ייתכנו קיומם של עם וחברה; החינוך הוא אמצעי חשוב לקידום ערכים דמוקרטיים חופשיים, ולקיום חיי חברה תקינים" (סעיף 14 לפסק הדין).

50. דברים אלה מקבלים משנה תוקף כאשר מדובר בחינוך ממלכתי, שבין מטרותיו מונה המחוקק יצירת שוויון הזדמנויות וצדק חברתי (סעיפים 8)2 ו-9) לחוק חינוך ממלכתי). תפיסת עולם זו, אשר הוצגה כבר בראשית בקשה זו, מחייבת כי קבלה למוסדות חינוך תשקף הטרורגוניות כלכלית-חברתית ועדתית, ושונות לימודית, אשר תבטיח את קידום של כלל התלמידים. עמדה זו עומדת בהלימה הן לפסיקת בית המשפט הנכבד והן לעמדות כלל הוועדות שעסקו בנושא.

51. הזכות לשוויון בחינוך משיקה במישרין לזכות החוקתית לכבוד האדם. הפליה ככלל, וביטוייה במערכת החינוך בפרט, יוצרת תחושת קיפוח ונחיתות, הפוגעת בכבוד הילד כאדם. בית המשפט העליון כבר פסק, כי הפגיעה בשוויון בחינוך היא פגיעה בזכות חוקתית לכבוד האדם (בג"ץ 5373/08 אבו לבדה נ' שרת החינוך (פורסם בנבו, 06.02.2011); עמוד 16 בפרשת טבקה).

52. ואכן, חוויית הדחייה מבית הספר לטבע, ועמה תחושות התסכול וההשפלה הצורבת, הן של הילדים שנדחו והן של בני משפחותיהם, נוגעות בלבה של הזכות לכבוד. ורד נבון היא אם חד הורית, תושבת יפו, אשר בנה, כיום בכתה ה', לא צלח את מבחני הכניסה לבית הספר, אף שבילדותו הרבה לבלות בחיק הטבע והשניים גידלו סוגים שונים של בעלי חיים. "התסכול היה גדול", מעידה האם בתצהירה, "בעיקר בגלל האשליה שהתנפצה, תחושת הכישלון וההחמצה של הילד והפגיעה בביטחונו העצמי. שי התאכזב מאוד, הוא ציפה מאוד ללמוד בבית הספר לטבע ותפס את תוצאות המבדקים ואת הסירוב לקבלו ככישלון שלו... בדיעבד הצטערתי מאוד שנגררנו בתמימותנו להשתתף בחוויה הזו, שגרמה לשי תסכול גדול ופגעה בנו מאוד".

תצהירה של גב' נבון מצ"ב ומסומן כנספח י'.

53. גם בתו של מר איתמר דוידוב, תלמידת כתה א', לא עמדה במבחני המיון שעורך בית הספר לטבע. אביה מצהיר: "חווית המבדקים הייתה משפילה עבורו בתי... לאחר קבלת התוצאות היא חוותה תחושות של כישלון והחמצה".

תצהירו של מר דוידוב מצ"ב כנספח י"א.

54. גב' אמה בביוב, יו"ר עמותת הפרדס, שקמה במטרה לקדם את שכונות דרום העיר, בין היתר באמצעות קידום החינוך בהן והעלאת הדימוי השכונתי בקרב תושביהן, גרה בסמיכות לבית הספר. שנים ארוכות היא עדה לתסכול העז שגורם בית הספר לתושבי שכונות הדרום, שחולפים על פניו יום יום אך כניסתם אליו חסומה:

"בשנים האחרונות אנו שומעים את עיריית תל אביב ואת מועצת הורי התלמידים מבית ספר לטבע מספרים, כי בית ספר לטבע הוא בית הספר הכי אינטגרטיבי בעיר וכי ניתן יתרון לתושבי הדרום. לצערי, תיאור מציאות זו אינו מוכר לנו כתושבי הדרום. לאורך שנים רבות מרבית תושבי השכונות הסמוכות לבית הספר הסתכלו על בית הספר כמשה רבנו המביט לארץ המובטחת ואינו יכול להיכנס בשעריה. בית הספר הציב לאורך השנים מחסומי כניסה לבית הספר אשר הובילו לידי כך שמרבית תושבי השכונות הסמוכות לבית הספר כלל לא ניסו להתקבל לשעריו.

"הרף הראשון של מבחני מיון – להבנת תושבי שכונות הדרום מבחנים אלו מותאמים למי שיכולים להשקיע משאבים והכנה למבחנים אלו. הרף השני הינו תשלומי ההורים – לאורך

השנים גבה בית הספר אלפי שקלים עבור הלימודים בו. סכומים אלו, אשר אינם בנמצא למרבית ההורים מאזור בית הספר, היוו כל העת גורם הרתעה משמעותי לכניסה לבית הספר. קיומן של מלגות לאורך השנים לא שינה את השלכות גביית תשלומי ההורים וזאת מהטעם כי בעת הרישום נוצר מצב של חוסר ודאות לגבי קבלת המלגה וממילא המצב בו עליך כהורה לבקש ולהוכיח כי אתה סובל ממצוקה כספית הינו משפיל ומרתיע שלעצמו... בית הספר לא נועד לילדינו אלא לאוכלוסיות ממעמדות חברתיים חזקים...".

55. כאמור, בהתאם לנתונים שהציג משרד החינוך, המצוטטים בסעיף 31 לבקשה זו, מדד הטיפוח של בית הספר לטבע (1.36) מלמד על הרכב כלכלי-חברתי גבוה במיוחד של תלמידיו. נתון זה משתקף אף בבחינת נתוני המיצ"ב שהתבצעו בבית הספר בשנת תשע"ג, ואשר מלמדים כי לא נבחן בהם ולו תלמיד אחד ממעמד חברתי בינוני או נמוך, מעמד המאפיין את תושבי האזור בו שוכן בית הספר.

העתק העמודים הרלוונטיים מנתוני המיצ"ב לשנת תשע"ג מצ"ב ומסומנים **כנספח י"ב**.

56. זאת ועוד. ההומוגניות המאפיינת את אוכלוסיית התלמידים בבית הספר לטבע מעידה בבחירות על קיומה של אפליה אסורה ברישום ובקבלה לבית הספר, בסתירה להוראות סעיף 5 לחוק זכויות התלמיד, תשס"א-2000, האוסר על רשות חינוך, מוסד חינוכי ומי שפועל מטעמם להפלות על רקע חברתי-כלכלי ברישום תלמידים, בקבלתם לבית הספר ובהרחקתם ממנו. ונטעים, אפליה אסורה עשויה להתקיים גם בהעדר כוונה או מניע מפלה מצד מחולליה. די בכך שקיימת, כמו במקרה זה, תוצאה מפלה (בג"ץ 721/94 אל על נתיבי אויר לישראל נ' דנילוביץ, פ"ד מח(5) 749, 764 (1994); בג"ץ 11163/02 ועדת המעקב העליונה לענייני הערבים בישראל נ' ראש ממשלת ישראל (27.2.2006), פסקה 18).

#### לקראת סיום וסיכום

57. ועדת דברת לבחינת החינוך הציבורי בישראל, שבחנה, בין היתר, את מדיניות רישום התלמידים למוסדות הלימוד, ציינה כבר בשנת 2005 כי ישראל היא אחת המדינות המובילות בעולם בפערים לימודיים - פערים על בסיס רקע סוציו-אקונומי, לאום, מוצא, ותק בארץ ומקום מגורים (יישובים מבוססים-יישובים עניים). "פערים אלו בולטים הן בהישגים הלימודיים בשפות היסוד בבית-הספר היסודי ובחטיבת הביניים, הן בשיעורי ההתמדה והנשירה והן בהישגים בבחינות הבגרות. ישראל היא אחת המדינות המובילות בפערים הן בין בתי-הספר והן בתוך בתי-הספר, ממצא המלמד על כישלון מערכת החינוך בגישור בין תלמידים ממגזרים שונים ומרקע סוציו-אקונומי שונה" (דו"ח דברת, עמ' 44).<sup>34</sup>

58. למעלה מעשור חלף, הפערים הולכים ומתרחבים, ומערכת החינוך לא ממהרת לתקן את עצמה. תוצאות מבחן

<sup>34</sup> ניתן למצוא את דו"ח הוועדה בקישור <http://www.nrg.co.il/online/1/ART/850/588.html>

פיזה 2012 העלו, כי " (אחרי טיוואן) פיזור הציונים בישראל הוא הגדול ביותר בקרב המדינות המשתתפות במחקר".<sup>35</sup> פיזור זה מעיד על פערים עצומים בין התלמידים החזקים לחלשים במדינה.

59. פערים בביצועים לימודיים ובמוכנות בית ספרית בין ילדים המגיעים משכבות אוכלוסיה מבוססות וחלשות ניכרים כבר בגיל גן חובה (ר' פרק ב' לבקשה). בהעדר תיקון, הם ילוו את הילד לאורך כל שנותיו במערכת החינוך. מבחני מיון, מבדקי קבלה, הערכות, תצפיות, ראיונות, סדנאות וכל אמצעי פסול ואסור אחר באמצעותו מסננים בתי ספר חזקים וטובים, ובהם בית הספר לטבע, תלמידים משורותיהם, עושים בדיוק ההיפך: מערימים חסמים, מקבעים פערים ומנציחים אותם, תוך פגיעה קשה בזכותם החוקתית של ילדים לשוויון, לשוויון הזדמנויות בחינוך ולכבוד.

60. ועדה אחר ועדה, חוזר מנכ"ל אחד אחר השני ושלל הכרעות שיפוטיות עיגנו את האיסור על מבדקי מיון ומבחני קבלה בכניסה לבתי ספר בכלל ולכתה א' בפרט. החוק מתיר שלילת תקציבים מבתי ספר אם הרכב הלומדים בהם אינו משלב תלמידים מרקע סוציאקונומי מגוון ובעלי יכולות למידה שונות (תקנות חינוך ממלכתי (מוסדות מוכרים), התשי"ד-1953). תכנית לימודים ייחודית אינה מצדיקה ומחייבת סגרגציה. מה מנחה, אם כך, את העותרים, הורים לתלמידים בבית הספר לטבע, בדרישתם לשמר את מבחני המיון בכניסה אליו על אף הוראות הדין והפסיקה המפורשת בעניינם? נדמה שאת התשובה לכך ניתן למצוא בסעיף 17 לעתירה: ללא מבחני מיון, "בית הספר ישנה פניו במהירות, בתוך שנים ספורות, ואף תוך שנה-שנתיים, יסבול בית הספר מחוסר תפקוד של הכיתות הנמוכות ועם הזמן של כל הכיתות בבית הספר". העותרים אינם מפרטים על מה מתבססת תחזיתם הקודרת, אשר מעידה, בעיקר, על שניים: בניגוד לטענתם, התצפיות המהוות תנאי לקבלה מאתרות את האוכלוסייה החזקה יותר מבחינה לימודית וחברתית; וזו בדיוק האוכלוסיה שהורי התלמידים מעוניינים לשמר לצד ילדיהם. מוטיבציה זו, כמובן, אינה מכשירה את הפסול.

61. גם טענת העותרים לאפליה, בשל כך ששורה ארוכה של בתי ספר עורכים מיונים מסוגים שונים בכניסה אליהם ומשרד החינוך אינו כופה עליהם את הדין האוסר זאת (פרק ד(5) לעתירה), דינה להידחות. אי קיום הוראות הדין בבתי ספר נוספים אינו מצדיק את הפרתו בבית הספר לטבע, מוסד ציבורי שעובדיו הם עובדי משרד החינוך, ובוודאי שלא תינתן הוראה שיפוטית לגוף ציבורי להפר את הדין ביודעין (עש"מ 5205/01 פרנס נגד יו"ר רשות השידור (פורסם בנבו 4.12.2001)).

62. אכן, על משרד החינוך לפעול בנחישות לאכיפת האיסור על מיונים, באמצעות מבחנים, תצפיות או ראיונות קבלה, בכלל בתי הספר, רשמיים ושאינם רשמיים, ולהילחם בתופעה המייצרת הפליה בחלקים נרחבים של מערכת החינוך, מעצימה נחיתות ומגדילה פערים, ובמידה רבה מעצבת את פני החברה כולה (על חובת אכיפת הדין על ידי משרד החינוך ר' למשל בג"ץ 10296/02 ארגון המורים בבתי הספר העל יסודיים נ' שרת החינוך (החלטה מיום 15.12.04) שם הורה בית המשפט למשרד החינוך, נוכח הפרת דין כללית, לאכוף את הדין כלפי כולי עלמא, וזאת בניגוד לדרישת העותרים להשוות את הסדר אי האכיפה).

<sup>35</sup> [http://meyda.education.gov.il/files/Rama/PISA\\_2012\\_Report\\_ed\\_final.pdf](http://meyda.education.gov.il/files/Rama/PISA_2012_Report_ed_final.pdf) עמ' 55, 82

נוכח כל האמור לעיל מתבקש בית המשפט הנכבד להורות על צירוף המבקשות לדיון כידידות בית המשפט, לדחות את העתירה ולהבהיר בפסק דינו כי הליכי מיון לבתי ספר יסודיים, בכל דפוס שבו הם מתקיימים, פסולים ואסורים על פי דין.

**היום: 14.3.2016**

---

טל חסין, עו"ד

---

הרן רייכמן, עו"ד

### **ב"כ המבקשות**

הבקשה נכתבה בסיועו של הסטודנט גיא הרשקוביץ