

פורום: חוק זכויות התלמיד

חוק זכויות התלמיד

התשס"א-2000

1. **מטרה** (תיקון: תשס"ה)
חוק זה מטרתו לקבוע עקרונות לזכויות התלמיד ברוח כבוד האדם ועקרונות אמנת האומות המאוחדות בדבר זכויות הילד, תוך שמירה על כבוד התלמיד, עובד ההוראה וצוות המוסד החינוכי ועל ייחודם של מוסדות החינוך לסוגיהם השונים כמוגדר בחוק לימוד חובה, התש"ט-1949, בחוק חינוך ממלכתי, התשי"ג-1953, בחוק חינוך מיוחד, התשמ"ח-1988, ובכל דין אחר, ולעודד יצירת אקלים של כבוד הדדי בקהילת מוסד החינוך.

2. **הגדרות** (תיקונים: תשס"ה, תשס"ט)
בחוק זה –
"הוועדה" – ועדת החינוך והתרבות של הכנסת;
"מוסד חינוך", "מוסד חינוך רשמי", "מוסד חינוך מוכר", "הורים", "נער", "ילד" – כהגדרתם בחוק לימוד חובה, התש"ט-1949;
"המנהל הכללי" – המנהל הכללי של משרד החינוך;
"מנהל המחוז" – מנהל לשכה מחוזית של משרד החינוך;
"מפקח המחוז" ו"מפקח כולל" – מפקחים שמונו לפי סעיף 34 לחוק חינוך ממלכתי, התשי"ג-1953.
"קהילת מוסד החינוך" – תלמידים, הצוות החינוכי והמינהלי והורי התלמידים;
"תלמיד" – מי שלומד במוסד חינוך;
"השר" – שר החינוך.

3. **הזכות לחינוך**
כל ילד ונער במדינת ישראל זכאי לחינוך בהתאם להוראות כל דין.

4. **פרסום הוראות** (תיקון: תשס"ה)
(א) הוראות חוק זה יובאו לידיעת התלמידים והוריהם בראשית כל שנת לימודים,

כפי שיקבע השר באישור הוועדה.

(ב) הוראות המנהל הכללי למנהלי מוסדות החינוך וכן כל ההוראות הניתנות על ידי מנהלי מוסדות החינוך, בדבר זכויות וחובות תלמידים ובכלל זה הכללים בדבר שמירה על כבוד הרדי בקהילת מוסד החינוך, וכללי המשמעת, לרבות לענין מניעת אלימות והטיפול בה יפורסמו ויובאו לידיעת התלמידים והוריהם בדרך שיקבע השר, באישור הוועדה.

5. איסור הפליה (תיקון: תשע"א)

(א) רשות חינוך מקומית, מוסד חינוך או אדם הפועל מטעמם, לא יפלו תלמיד מטעמים עדתיים, מטעמים של ארץ מוצא, מטעמים של רקע חברתי-כלכלי, או מטעמים של השקפה פוליטית, בין של הילד ובין של הוריו, בכל אחד מאלה:

- (1) רישום תלמיד, קבלתו או הרחקתו ממוסד חינוך;
 - (2) קביעת תכניות לימודים ומסלולי קידום נפרדים באותו מוסד חינוך;
 - (3) קיום כיתות נפרדות באותו מוסד חינוך;
 - (4) זכויות וחובות תלמידים לרבות כללי המשמעת והפעלתם.
- (ב) העובר על הוראות סעיף זה, דינו – מאסר שנה או קנס, כאמור בסעיף 61(א)(3) לחוק העונשין, התשל"ז-1977.

6. הרחקה לצמיתות של תלמיד ממוסד חינוך (תיקון: תשס"ט)

(א) החלטה בדבר הרחקת תלמיד ממוסד חינוך לצמיתות והעברתו למוסד אחר תינתן רק לאחר שניתנה לתלמיד ולהוריו הזדמנות להשמיע את טענותיהם; לענין סעיף זה, יראו מתן הזדמנות לתלמיד ולהוריו להשמיע את טענותיהם, אם הוזמנו פעמיים כדין ולא הופיעו; השר באישור הוועדה יתקין תקנות לענין זה.

- (ב) החלטה לפי סעיף קטן (א) תהיה בכתב ומנומקת.
- (ג) מיד לאחר קבלת החלטה לפי סעיף קטן (א) יודיע מנהל מוסד החינוך להורי התלמיד ולתלמיד כי הם רשאים לערור על ההחלטה בכתב, לפני ועדת שימוע שהוקמה כאמור בסעיף 7, בתוך 14 ימים מיום שהומצאה להם ההודעה ואם היתה ההחלטה להרחיק את התלמיד לאלתר לפי סעיף קטן (ד)(2) – בתוך עשרה ימים מיום שהומצאה להם ההודעה על ההחלטה בדבר הרחקה לאלתר; להודעה תצורף ההחלטה.

- (ד) (1) לא יורחק תלמיד, כאמור בסעיף קטן (א), עד להגשת ערר; הוגש ערר, לא יורחק תלמיד אלא לאחר קבלת ההחלטה בערר.
- (2) על אף הוראות פסקה (1), מנהל מוסד החינוך, באישור מפקח המחוז, ובאין מפקח מחוז – באישור המפקח הכולל, רשאי להרחיק תלמיד, כאמור בסעיף קטן (א9), לאלתר; הוראות פסקה זו לא יחולו על הרחקה לצמיתות בשל הישגים לימודיים כמשמעותה בסעיף 12ב לחוק לימוד חובה, התש"ט-1949.
- (3) מנהל מוסד חינוך שהרחיק תלמיד לאלתר לפי פסקה (2) יודיע על כך, מיד עם ההרחקה כאמור, למי שהשר הסמיכו לעניין זה מבין עובדי משרדו.
- (ה) השר יקבע את הוראות לעניין הסדרים והמועדים להגשת הערר, וכן לדיון ולהחלטה בו.
- (ו) השר ימסור לוועדה, מדי שנה, לא יאוחר מא' בחשוון, דיווח על ההרחקות שנעשו לפי סעיף זה בשנת הלימודים שקדמה למועד הדיווח.

7. **ועדת שימוע** (תיקון: תשס"ט)

- (א) בכל מחוז תוקם ועדת שימוע וזה הרכבה:
- (1) מנהל המחוז אשר במחוזו מצוי מוסד החינוך, והוא יהיה היושב ראש;
- (2) נציג הארגון שאליו משתייכים רוב המורים במוסד החינוך, כפי שיקבע הארגון;
- (3) נציג ארגון הורים ארצי מתוך רשימה שיקבע הארגון; אלא אם כן ביקשון התלמיד או הוריו כי לא ישתתף בדיון;
- (4) ראש מועצת תלמידים מחוזית או סגנו, אלא אם כן ביקשון התלמיד או הוריו כי לא ישתתף בדיון.
- (ב) ההחלטה בערר תינתן על ידי מנהל המחוז לאחר ששמע את הורי התלמיד ואת התלמיד, אם רצו בכך, ולאחר שמנהל המחוז שמע את מפקח המחוז או את המפקח הכולל, האחראים על מוסד החינוך, או את מנהל מוסד החינוך, או מי מטעמם, וכן את דעות הנציגים שהוזמנו כדין לדיון בוועדה.
- (ג) ההחלטה בערר תהיה בכתב ומנומקת.
- (ד) נמנע ממנהל המחוז לקיים את תפקידו על פי סעיף זה, ימלא את תפקידו מי שמכהן כמפקח המחוז או כמפקח על החינוך הדתי במחוז, ומוקנות לו לשם כך סמכויות מנהל המחוז לפי סעיף זה.

8. עתירה

על ההחלטה בערר ניתן לעתור לפני בית המשפט לעניינים מינהליים.

9. הזכות להיבחן בבחינות בגרות

כל תלמיד זכאי להיבחן בבחינת בגרות ממשלתית המתקיימת במוסד החינוך שבו הוא לומד אלא אם כן לא עמד התלמיד בתנאים שקבע השר בהתייעצות עם הוועדה.

10. אמצעי משמעת

כל תלמיד זכאי לכך שהמשמעת במוסד החינוך תונהג באופן ההולם את כבוד האדם, ובכלל זה הוא זכאי שלא יינקטו כלפיו אמצעי משמעת גופניים או משפילים.

11. סייג לענישה

מוסד חינוך לא ינקוט אמצעי ענישה נגד תלמיד בשל מעשה או מחדל של הוריו.

12. מימוש זכויות

מוסד חינוך לא ימנע מתלמיד לממש את זכויותיו כאמור בחוק זה או בכל דין אחר.

13. מועצת תלמידים

(א) מוסד חינוך יעודד הקמת מועצת תלמידים ולא יעשה כל פעולה למנוע את הקמתה; מסגרת פעילותה תיקבע בהוראות המנהל הכללי בהתייעצות עם מועצת התלמידים והנוער.
(ב) הוראות סעיף זה לא יחולו על גן ילדים כמשמעותו בחוק לימוד חובה, התש"ט-1949.

14. חובת סודיות

מי שהגיע אליו מידע על תלמיד עקב מילוי תפקיד שהוטל עליו לפי חוק זה, חובה עליו לשמרו בסוד ואינו רשאי לגלותו אלא לצורך ביצוע תפקידו.

15. ביצוע ותקנות

השר ממונה על ביצוע חוק זה והוא יתקין, בתוך 6 חודשים מיום פרסומו של חוק זה, תקנות לביצועו, באישור הוועדה.

16. סייג לתחולה

- (א) הוראות חוק זה יחולו על כל מוסד חינוך רשמי.
(ב) על מוסד חינוך מוכר שאינו רשמי יחולו הוראות חוק זה למעט סעיפים 6, 7 ו-13, ואולם רשאי השר, באישור הוועדה ובהתחשב באופי המוסד להחיל עליו בצו את הוראות הסעיפים האמורים, כולן או מקצתן.

17. **שמירת דינים** (תיקון: תשס"א)
הוראות חוק זה באות להוסיף על הוראות כל דין אחר ולא לגרוע ממנו.

18. **תיקון חוק בתי משפט לענינים מינהליים** (תיקון: תשס"א)
בחוק בתי משפט לענינים מינהליים, התש"ס-2000, בתוספת הראשונה, בפרט 3, במקום "והעברה" יבוא "הרחקה והעברה".

19. **תיקון חוק לימוד חובה – מס' 23** (תיקון: תשס"א)
בחוק לימוד חובה, התש"ט-1949, סעיפים 33 ו-33ג – בטלים.

20. **תיקון חוק פיקוח על בתי ספר – מס' 6** (תיקון: תשס"א)
בחוק פיקוח על בתי ספר, התשכ"ט-1969, בסעיף 32, בסעיף קטן (א1), במקום "מטעמים ערתיים כאמור בסעיף 3 לחוק לימוד חובה, התש"ט-1949" יבוא "כאמור בסעיף 5 לחוק זכויות התלמיד, התש"ס-2000".

21. **הוראה מיוחדת** (תיקון: תשס"א)
הוראות חוק זה יובאו לראשונה לידיעת התלמידים והוריהם כאמור בסעיף 4 בתוך 45 ימים מיום פרסומו של חוק זה אף אם לא קבע השר תקנות לפי סעיף 4; לא קבע השר כאמור, יובאו הוראות חוק זה לידיעת התלמידים והוריהם על ידי מנהלי מוסדות החינוך.

מחינוך למשפט: חוק זכויות התלמיד במבחן החיים בבית הספר

אריה קיזל וניבי גל-אריאלי

רבים חשים, כי חוק זכויות התלמיד (התשס"א-2000) הביא לשינוי ביחסים בין מורים לתלמידים ובין הורים למורים. לא אחת נשמעת הטענה, כי עצם חקיקת החוק מאיימת על הדיאלוג המתנהל בין כותלי המוסד החינוכי. בחדרי מורים ובמסדרונות המחלקות לחינוך נשמעת שוב ושוב הטענה, כי החוק הוא חד-צדדי, שכן הוא שם את זכויות הילדים לפני כל זכות אחרת בבית הספר.

על רקע המציאות הבית ספרית בישראל, שאחת התופעות הבולטות בה בשנים האחרונות היא האלימות הגואה בהם, מעומתות לעיתים קרובות זכויות של ילד אחד מול אלו של ילד אחר. ואכן, נטען לא אחת, כי חוק זכויות התלמיד מגן על הגורמים המפריעים לחיים התקינים בבית הספר, ובכך פוגע בזכויותיהם של שאר הבאים בשעריו (קיזל, 2010). ברבים מבתי הספר בישראל לא מצליחים להתמודד באופן יעיל עם גילויי האלימות ולנטרל השפעה של תלמידים אלימים כדי לאפשר לתלמידים ללמוד באופן תקין. מנהלים רבים חשים חסרי אונים אל מול תופעות של אלימות גם מצד הורים. לא פעם נדמה כי החוק עצמו תומך באלימות הגוברת כלפי מורים ומנהלים.

זהו מצב מבלבל: הגדרה של זכויות, כך למדנו כל חיינו, נדרשת במקום שבו הן קופחו. קביעת זכויות בחוק נעשית בעקבות מצב של חסר, כלומר, כשמצב היחסים הטבעי אינו מעניק את המעמד הדרוש. כאן, נראה כאילו הוגדרו זכויות במקום שנדרש ריסון. עקב זאת, התחושה הרווחת בקרב מורים, מחנכים ומנהלים היא כי הגורם המשתלט הוא שמקבל לפתע העדפה בדמות הסדרה בחוק.

במסה קצרה זו אנו מבקשים להציג תופעה והסבר, לא כמסקנות מחקר, אלא כהתרשמות מעשרות שיחות עם קבוצות רחבות של מורים ומנהלים.

הסדרת חינוך באמצעות חוקים

חוקי חינוך עשויים להיות משני סוגים עיקריים: חוקי מדיניות, שנועדו להסדיר את מערכת החובות והסמכויות של הרשויות הנוגעות לבתי הספר, וחוקים שנועדו להסדיר את מערכת הזכויות והחובות בתוך בתי הספר. חוק זכויות התלמיד הוא חוק מהסוג השני. אלא שבין חוקי החינוך בישראל חוק זה הוא אחד ויחיד; אין חוקים נוספים שמסדירים את היחסים בין כלל באי בית הספר לבין עצמם, וביניהם לבין הגורמים המשפיעים על בית הספר מבחוץ, כגון ההורים והקהילה. כל אלה מוסדרים בישראל בהסכמים ובחוזרי מנכ"ל אך לא בחקיקה. חוק זכויות התלמיד צנח למציאות נורמטיבית זו והוא במעמד של בן יחיד בה.

חוק זה הוא חוק ממוקד. הוא עוסק ב"מערכת" מנקודת המבט של התלמידים. שאר השותפים – מורים ומנהלים – חשים כי הוא חוק חד-צדדי ומוטה. חלק מאנשי החינוך רואים בו הצגה חלקית, ועל כן שגויה, של המעשה החינוכי. ייתכן שהמחוקק האמין כי על ידי חוק תשתנה המציאות הבית ספרית, וכי הערכים של שמירה על כבוד הילדים וזכויותיהם יונחלו באמצעותו כבמטה קסם. אלא שהחוק לא סייע בכך. הוא גם אינו מסוגל לסייע בכך. כטקסט מרכזי ומעצב בחיי בית הספר היה חוק זכויות התלמיד לרעשן שאינו מפסיק להרעיש, שינה את מערך היחסים בתוך בתי הספר והעכיר את האווירה ברבים מהם. השיח המשפטי שבמרכזו עקרונות של צד א' מול צד ב' – אכיפה, מערכת היררכית של החלטות מינהליות ומנגנוני ערעור – שונה לחלוטין מן השיח החינוכי שבמרכזו דיאלוג. הצורך להיצמד לכללים כתובים וערוכים מראש מעקר כל ניסיון לעצב מערכת יחסים ספונטנית ולבנות בבית הספר קהילה של לומדים המתייחסים זה אל זה בכבוד, לא כהיענות לכללים כתובים אלא מתוך שכנוע ורצון.

יש לזכור, כי בתוך מערכת החינוך מלכתחילה אין שוויון בין המורה לתלמיד. המורה הוא עובד המערכת, המחויב לה ומחויב לערכיה. את מעשיו כלפי התלמיד וכלפי חבריו הוא מכוון מתוך המערכת. חובות המערכת כלפי המורה הן חובות כלפיו כעובד – בנוגע למעמדו, לתנאי העסקתו, לדרך הכשרתו ולקידומו. זה הברדל בסיסי ועקרוני: התלמיד אינו חלק ממערך החובות כלפי המורה, בהיותו מושא של המערכת ויעד קיומה. לעומת זאת, למורה חובות כלפי התלמיד. הוא הגורם הראשון שעמו נפגש התלמיד, הוא הנושא הראשי בחובות כלפיו, באופן תואם לזכויותיו וכנובע מהן.

בתוך מציאות זו נתפס חוק זכויות התלמיד כאחראי לשיח האלים שהתפתח בקרב הורים, עורכי דין, אנשי מדיה ופוליטיקאים כלפי מורים, מנהלים ועובדים

אחרים בצוות החינוכי. שיח זה רווח היום גם כלפי משרתי ציבור אחרים ובהם רופאים, פסיכולוגים ועובדים סוציאליים. אזרחים אינם מקבלים את דברי עובדי הציבור כגזירה שאין להרהר אחריה. היחיד מנסה להשמיע את קולו מול מערכת אטומה ולעמוד על זכותו להימנע מכפיפות למנגנון בלתי רגיש מעצם מהותו. ועם זאת, קידוש רעיון השיח הזה משמעו כי הוויכוח הוא העיקר והלעומתיות היא היעד. ככל שמדובר בחינוך, נוצרת סתירה בלתי נמנעת: הכוחנות מנוגדת למעשה החינוכי וזרה לו, הלעומתיות אינה שייכת לדמותו האידיאלית של הארגון החינוכי ומנוגדת תכלית ניגוד לערכי היסוד שלו.

זכויות הילד כתלמיד

זכויות התלמיד הן חלק מאגד זכויות רחב יותר – של זכויות הילד. התפיסה הרעיונית של זכויות הילד נוצרה בחשיבה הניאו-ליברלית שהתפשטה בחצי השני של המאה ה-20. תפיסה זו המירה רעיון ותיק שהנחה והוביל כל סוגיה משפטית שילדים במרכזה, והוא רעיון "טובת הילד". על פיו, הילדים מוגבלים ביכולתם לקבל החלטות הנוגעות לגורלם וחשופים לפגיעות מצד מבוגרים שאינם מחויבים כלפיהם. על כן, על המבוגר, האפוסטרופוס, לקבל החלטות בעבורם.

לפי תפיסת הזכויות, הילד הוא מבוגר-שבדרך. מכאן, הוא זכאי לשורה של זכויות הנוגעות למשל למסגרות שהוא משתייך אליהן ולמעמדו בהן. זכויות התלמיד הן חלק מאותו אגד זכויות. נכללות בהן זכויותיו לחינוך התובעות מהוריו ומהמדינה לספק לו חינוך, וזכויותיו בתוך בית הספר, המחייבות את המבוגרים העובדים בבית הספר לדאוג לרווחתו. חוק זכויות התלמיד עוסק בזכות לשהות בכיתה, ללמוד ולהתחנך ולהיענש רק באופן מוגבל.

החוק אינו מסדיר את מערך היחסים הכולל בבית הספר. הוא אמנם מבטיח את זכויות התלמיד היחיד שלא להיות מושעה מבית הספר, אך אינו מסדיר את זכויות חבריו שלא להיות מופרעים על ידו. מבחינה זו הפך החוק לאחד הגורמים הכובלים את היחסים הבית ספריים ובהם זכות הרוב ללמוד בסביבה מכבדת ומוגנת. מקרי אלימות קשים אמנם יכולים להיות מטופלים על ידי מערכות חוקיות אחרות, אבל במצב שבו חוק ספציפי קובע את הישארות התלמיד בבית הספר ואת הגבלת דרכי הענישה, נותר שטח ביניים בעייתי רחב מאוד.

שפת הזכויות ושפת הפדגוגיה

שפת הזכויות הלעומתית היא שפה שוויונית. הנחת היסוד שלה היא כי הצדדים הניצים עומדים בגובה שווה, זה מול זה. השפה הפדגוגית היא שפה אחרת. בבסיסה עומדת התפיסה כי למורה יש סמכויות שאין לתלמיד. המורה הוא מבוגר, התלמיד הוא צעיר. מן הגישות הספרטניות ועד הגישות ההומניסטיות המתקדמות, המעמידות את הדיאלוג במרכז – נתפס כוחו של המורה מול התלמיד כנגזר מיכולתו, מכושרו, מהכשרתו, מבגרותו, משליטתו בתחום דעת ומהמנדט הפדגוגי שניתן בידיו. השיח החינוכי ההומניסטי משתמש לרוב במושגים שמצטייר מהם מורה שאינו נאבק עם התלמיד, אלא מכיל אותו, מאפשר לו, נותן לו מקום, לעיתים מעמיד אותו במרכז, ומתוך כך וכחלק מכך – מפעיל את סמכותו כלפיו. השיח החינוכי אינו רואה בסמכות המורה גורם שאמור לאיים על התלמיד או להטרידו אלא להפך: הוא רואה בסמכות המורה (ואף בסמכות ההורה) כלי המסייע בהדרכת התלמיד, בהצבת גבולות בפניו ובהקניית ערכים כחלק מהפדגוגיה שבית הספר הוא אחת מצלעותיה הפעילות.

חוק זכויות התלמיד משנה את הפדגוגיה הבית ספרית; הוא מאלץ אותה לאמץ עקרונות משפטיים של אכיפה, פרוצדורה סדורה וקביעת מנגנונים היררכיים. אלה זרים לתהליך החינוכי. מושגי המפתח של האתוס הפדגוגי השתפני, כגון "משפחת בית הספר", "קהילת הלומדים", "אני מאמין בית ספרי", שונים תכלית שינוי מאתוס הגבולות ואומדני הסבירות, המידתיות והתקינות המשפטיים.

ממרחק של כעשר שנים, נראה כי למחנכים ולעוסקים במדיניות חינוך כבר יש פרספקטיבה על השפעת חוק זכויות התלמיד. במחקרו טוען חוקר החינוך והמשפט דן גבתון, על סמך ניתוח סעיפי החוק ששימשו בסיס לפסיקות בתי המשפט מכוח החוק, כי לחוק הייתה השפעה מיטיבה על אופן ההגנה על זכויות הקבוצות החלשות יותר בחברה הישראלית (גבתון, 2011). כחצי מפסיקות אלו, מתברר, נשענו על סעיף 3 בחוק זכויות התלמיד – סעיף הזכות לחינוך. לדברי גבתון, בתשע השנים הראשונות מאז חקיקתו הוגשו 82 עתירות על פי חוק זכויות התלמיד, ויותר מחציין התקבלו.

אך האם השלכותיו של חוק זכויות התלמיד מסתכמת ב-82 עתירות? אנו סבורים שתוצאתו רחבה יותר. החוק משפיע באלפי בתי ספר ובעשרות אלפי כיתות מדי יום. הוא הביא אל בתי הספר סגנון חדש, שבו המורה אינו נתפס עוד כחלק מהמערכת המחויבת לתלמיד אלא כדמות הניצבת מול התלמיד ולא עם התלמיד. טרמינולוגיית הזכויות בכניסתה לבית הספר יצרה גישה כוחנית כנגד המורים והמנהלים – קודם כול בקרב חלק מן התלמידים והוריהם, אך גם בקרב אנשי מדיה ופוליטיקאים,

לעיתים עד כדי עירוב של עורכי דין בהתנגשויות שהתחילו בין מורים לתלמידים. בראייה הפדגוגית האידיאלית, הסמכות המורית נובעת מהיות המורה מקור הידע, מאישיותו הראויה, מהתנהגותו המוסרית וממידת השכנוע המתפתחת בקשר שלו עם התלמיד. הספק שמוטל בעצם מושג הסמכות מבוטא בקול על ידי ההגות המובילה את שיח הזכויות, מהדהד בכיתות ומרוקן את הסמכות המורית מן התוכן שהיה לה ובעצם מכל תוכן ממשי. חוק הזכויות מציב את התלמיד מול המורה כיחיד. במסגרתו עליו ליצור שקיפות ולדאוג לאחריותיות (accountability) שעה שהוא מסביר לתלמידים ולהורים מהו חומר הלימוד, כיצד יילמד ומדוע יילמד כך ולא אחרת. חוק זכויות התלמיד מטיל על כל בית ספר, על כל מחוז ועל כל רשות מקומית את הצורך לנקוט סדרה של הליכים בירוקרטיים משפטיים, מעייפים ומתישים. יש צדק בדברי הטוענים שהליכי החוק והתקנות הנקבעות מכוחו לא שינו רבות מקביעות חוזרי מנכ"ל משרד החינוך. אפשר בהחלט לשמוח על כך שבבתי המשפט קידמו בעזרתו זכויות של מי שבאמת היו זקוקים לכך, אך יש לשים לב למה שעשה החוק כטקסט מרכזי בבתי הספר. הרוח הפדגוגית, שהוליכה כקו מנחה אל הפשרה והדיאלוג, מתקשה למצוא את עצמה במסגרות כגון ועדת משמעת, ועדת תלונות והליכי ערר, המחייבות נבירה מתמדת בערימות מסמכים ובצירויות של תיעוד. האתוס המחשיב קהילה לומדת ומכבדת הפך לאתוס מתדיין ומאזן. התוצאה היא גישה שמשתיקה את המורים, שמאיימת על העוסקים בחינוך ומשלחת בהם עורכי דין ואיומים בתביעות. האווירה שמשרה החוק בבתי הספר רחוקה מכבוד כלפי זכויות. תוצאתו היא שיח לעומתי, מתנכר, שלא אחת נדמה כי נשכח ממנו העיקר, הפשוט כל כך – החינוך.

רשימת מקורות

גבתון, דן (2011). לאיזה תלמיד החוק דואג? משפט ועסקים, י"ד (המאמר לא פורסם בכרך י"ד בשל תקלה טכנית בכתב העת, ולכן אין מצוינים מספרי העמודים שלו, אך נחשב כאילו פורסם בו, ויפורסם בפועל בכרך ט"ו).

קיזל, אריה (2010). זכויות התלמיד מול זכויות כל הבאים בשערי בית הספר. נדלה ב-11 בדצמבר, 2010, מהאתר: http://www.akizel.net/2010/12/blog-post_11.html

במקום שאין זכויות, גם אין תרופות

סביונה רוטלוי

פתח דבר

"לא עולם קטן אלא עולם ומלואו, לא אדם לעתיד לבוא אלא אדם כבר עכשיו ובהווה". משפט זה של יאנוש קורצ'ק מבטא יותר מכול את ההבדל בהשקפת העולם בין אריה קיזל וניבי גל-אריאלי, מחברי המסה הפותחת, לביני. הם רואים בילד, בתלמיד, מי שעתיד להיות אדם בעל זכויות, ואילו אני רואה בילד ובתלמיד אדם מרגע לידתו, אדם הראוי ליהנות מזכויות אדם ומזכויות המיוחדות רק לו, בהיותו אדם בתהליך התפתחות לקראת בגרות – אדם שלם, לא מבוגר-שבדרך, כטענת המחברים.

קשה להגיב על מסה המבוססת על תחושות והתרשמויות ולא על ידע המתבסס על מחקר. מול תחושות המחברים לא אביא תחושות של תלמידים, הורים ואפילו מורים שדעתם שונה. מכל מקום, הניסיון לתלות בתלמידים או בזכויות המצומצמות שהוענקו להם בחוק זכויות התלמיד (התשס"א-2000) את כל הרעות החולות של מערכת החינוך – אובדן הסמכות המורית, בעיות משמעת ואלימות, רמה נמוכה של הישגים, חוסר יכולת לקיום דיאלוג חינוכי, ירידת קרנה של ההוראה, תחושת ניכור – איננו עומד במבחן המציאות. הדרך לפתרון חלק מבעיות אלה אינה ביטול זכויות אלא בראש ובראשונה הבנה של מהות הזכויות ובחינת הקשר ביניהן לבין תופעות שונות במערכת החינוך.

המסה של קיזל וגל-אריאלי מגלה הבנה לקויה של משמעות השיח הנוגע לזכויות. היא מציגה את המורה והתלמיד כ"צדדים ניצים" עקב "שפת הזכויות הלעומתית [ש]היא שפה שוויונית", לעומת השפה הפדגוגית שבבסיסה התפיסה שלמורה יש סמכות כלפי התלמיד ושהם אינם שווים. כבר עתה אבהיר: המורה והתלמיד, בהיותם יצורי אנוש, שווים וזכאים לזכויות אדם. הם שונים מחמת גילם ומעמדם, שמהם נגזרות זכויות וחובות. אינני רואה אותם כ"צדדים ניצים" ה"עומדים בגובה שווה, זה מול זה", כדברי קיזל וגל-אריאלי. תפיסה כזאת איננה מאפשרת עשייה חינוכית.

היא גורמת לפחד. פחד יוצר התנגדות ושפה לעומתית, שכמוה איננו רוצים לפגוש במערכת החינוך.

טענותיהם של קיזל וגל-אריאלי מלמדות על חלום או על שאיפה לשמר ולהנציח את המצב הקיים בתוך המוסד החינוכי, המתבסס על צייתנות ועל העברת ידע (הנמדד בהישגים). יש בהן התעלמות מהנסיבות החברתיות שגרמו לשינוי מהותי במערכות החינוך, ושמלומדים רבים עוסקים בהן זה עשרות שנים, עוד בטרם נחקק חוק זכויות התלמיד (למשל, למפרט, 2008; פוסטמן, 1986).

בשורות הבאות אתייחס לכמה טענות מרכזיות העולות במסה של קיזל וגל-אריאלי, ואסביר מדוע הן נראות לי שגויות.

הסמכות המורית

מחברי המאמר טוענים, שבראייה הפדגוגית האידיאלית, הסמכות המורית נובעת מהיות המורה, בין היתר, מקור הידע, וכי הטלת ספק בסמכותו ניזונה מן ההגות המובילה את שיח הזכויות. להבנתי, חלק מהסיבות לאובדן הסמכות של המורים, ואף של ההורים, אינו קשור בזכויות אלא באובדן השליטה על מקורות הידע. האנתרופולוגית הידועה מרגרט מיד (Mead) חזתה עוד לפני יותר מ-40 שנה, בטרם פרסום האמנה הבינלאומית בדבר זכויות הילד, את משבר האמון ואת הסדקים שיתחוללו במקור הסמכות בעקבות הגישה החופשית של צעירים לעולם הידע (Mead, 1970). כיום, אל מול העולם האינטרנטי, יש למצאיה משנה תוקף. בשנים האחרונות גבר משקלו של הפער ההולך ומצטמצם בין מבוגרים לילדים בשל הנגישות של המידע ושל הידע, והוא זה שצריך להעסיק את מערכת החינוך. רבים תוהים אם בתקופה זו של הצפה של ידע ומידע מתוך כלי תקשורת ומאגרי מידע אלקטרוניים יוכל בית הספר להתקיים במתכונתו הנוכחית. לטעמי, משטור-יתר לא יחפה על פער זה; הוא רק יגדיל אותו ויגרום למצוקה אצל מורים ותלמידים כאחד. מצוקה יכולה להוליך לתופעות של אלימות בקרב תלמידים ואף לדיכאון ולהתנתקות.

לפיכך, במקום להאשים באובדן הסמכות המורית את התלמידים – קבוצה שאף איננה יכולה להתגונן בפני האשמה קולקטיבית כזאת – מן הראוי לבחון אם וכיצד אפשר להחזיר למורה את סמכותו. זו אינה נובעת ממקומו ההיררכי בלבד ואינה קשורה לצייתנות; היא נרכשת מתוך אישיותו, השכלתו, מעמדו הציבורי ויחסו המכבד כלפי תלמידיו, שהוא בעיניי חלק מהותי בריאלוג החינוכי (קורצ'אק, 1996, עמ' 365).

הצבת גבולות והקניית ערכים הן מהות השיח המשפטי, ומבחינה זו, בניגוד לדעת המחברים, אין הוא סותר את השיח החינוכי. הסמכות איננה גורם ה"מאיים" על תלמידים או "מטריד" תלמידים, בשפת המחברים. הסמכות היא חלק מהצבת גבולות. חקיקת חוקים היא הצבת גבולות. חלק מהדיאלוג החינוכי קשור לאופן פרשנות החוקים והפעלתם, ולדוגמה האישית שמקרין המורה על תלמידיו. היטיב לבטא זאת דוח קרמניצר בעניין החינוך לאזרחות: "אפשר ללמד את התיאוריה על חופש הביטוי והביקורת עד כלות הנשמה, אך אם אין בבית הספר חופש ביטוי ופתיחות לביקורת (ואין פירוש הדבר – ביטוי וביקורת ללא גבולות), לא יוטמע הערך של חופש הביטוי בקרב התלמידים" (קרמניצר, 1996, עמ' 26).

רעיון דומה ביטא הפילוסוף הידוע ולטר בנימין (2009):

למשל, מנסים להביא את הילד לידי אהבת הזולת בכך שמתארים לו בזמן ארוחת הבוקר את עמלם של כל אלה אשר להם הוא חב את ארוחת הבוקר שממנה הוא נהנה. ייתכן שיש בכך דבר מה עצוב אם הילד זוכה למבט מעין זה אל תוך החיים בפעם הראשונה בשיעור המוסר. אך הסבר זה מעורר רושם רק בילד שכבר יודע אהדה ואהבת הזולת מהן. רק בשיתופיות ולא בשיעור המוסר הוא יתנסה בהללו (עמ' 141).

על נחיצות הגדרתן של זכויות בחוק

כותבים קיזל וגל-אריאלי: "הגדרה של זכויות, כך למדנו כל חיינו, נדרשת במקום שבו הן קופחו. קביעת זכויות בחוק נעשית בעקבות מצב של חסר, כלומר, כשמצב היחסים הטבעי אינו מעניק את המעמד הדרוש". על כך ניתן לומר, כי בעולם אוטופי אולי לא היה צורך להגדיר חלק מהזכויות היסודיות של בני אדם, כמו הזכות לכבוד, הזכות לשוויון והזכות לחופש הביטוי. אך איננו חיים בעולם אידיאלי. בעולמנו נחוץ לחוקק את הזכויות הבסיסיות, אם בחוקים ואם בחוקה.

נדרשת גם אמירה ברורה שילדים, כבני אדם, זכאים לזכויות אדם ככל בני האדם. יש לזכור, שעד לפני זמן לא רב ילדים בעולם היו נטולי זכויות מכל סוג שהוא, וגם כיום רוב ילדי העולם אינם נהנים מהזכויות הבסיסיות של בני אנוש ואף לא מכאלו הקשורות לילדות. לפיכך, אם לא נדאג למנוע זאת, יוסיפו להכות ילדים "למטרות חינוך", יוסיפו לנצל ילדים מבחינה כלכלית ומינית, ויוסיפו להפלות ילדים ותלמידים ממניעים שונים.

התקופה האחרונה, שאנו עדים בה להפליה בוטה של תלמידים בישראל על רקע עדתי או מגזרי, מלמדת על חשיבות החקיקה של הזכות להגנה מפני הפליה (שהיא

הפן האחר של הזכות לשוויון). אלמלא הקביעה החד-משמעית בחוק זכויות התלמיד בדבר איסור הפליה, לא היה בידי תלמידים והוריהם הכלי המשפטי לשם תביעת זכויותיהם. חשוב לזכור: במקום שאין זכויות גם אין תרופות;¹ וכן: רק קיומה של זכות חוקית מחייבת את המוסד או היחיד לקיימה. לכן אפוא סעיף 5 בחוק זכויות התלמיד, האוסר על הפליה, הוא סעיף חשוב ומקומו בחקיקה, גם אם בעיני אנשים נאורים הזכות לשוויון מובנת מאליה כזכות אדם בסיסית. החקיקה חיונית גם לנוכח העובדה, שמלבד "חוק יסוד: כבוד האדם וחירותו", שאינו כולל במפורש את הזכות לשוויון, אין בישראל חקיקה של זכויות אדם. בסעיף זה יש פסקה ייחודית לתלמידים, הלקוחה מהאמנה הבין-לאומית בדבר זכויות הילד מ-1989 (אמנה בדבר זכויות הילד, 1992),² שלפיה קיים איסור הפליה לא רק מטעמים הקשורים בתלמיד עצמו אלא גם בהוריו.

חזוק נוסף לטענה בדבר החשיבות של חוק זכויות התלמיד קשור לאיסור ענישה גופנית או משפילה במוסדות החינוך (סעיף 10 בחוק). זכותם של ילדים שלא להיענש באופן גופני או משפיל הייתה צריכה להיות מובנת מאליה כחלק מהזכות של הילד לכבוד כאדם. המציאות בשטח עד היום מצדיקה את קיום האיסור הזה ומלמדת שאין די בחוזרי מנכ"ל כדי לקבוע כללי התנהגות.

די בשתי דוגמאות אלו כדי להפריך את הדעה שמשיעיים לעיתים קרובות מורים, שהענקת זכויות לתלמידים פוגעת בזכויות המורים. ובכן, הזכויות הללו של תלמידים אינן מתנגשות עם זכויות מקבילות של מורים. גם הם זכאים לכבוד האדם ולשוויון. שיח הזכויות שראוי להנחיל למורים ולתלמידים כאחד איננו שיח של בלעדיות אלא של הדדיות (משרד המשפטים, 2003). כבוד האדם של היחיד חייב להניח כנקודת מוצא התחשבות בכבוד האדם של יחיד אחר, כלומר של הזולת. הכרה בזכות אדם של תלמיד איננה באה על חשבון זכות כלשהי של מורה. זאת ועוד: בני אדם, לרבות ילדים, שמוענקות להם זכויות אדם, אינם חייבים בתמורה לכך בחובות כלשהן מלבד החובה לכבד את זכותו של האחר. חובה זו חלה על מבוגר ועל ילד, על מורה ועל תלמיד. רק כך אפשר לטפח אקלים בית ספרי של כבוד הדדי.

עם זאת מן הראוי לציין, כי זכויות אינן מוחלטות. יש לאזן ביניהן כך שהן לא יפגעו בזכויות של אחרים או באינטרס של המדינה. כך למשל זכאים תלמידים, כמו המבוגרים, לשמירה על פרטיותם ועל צנעת חייהם, למניעת חיפוש ברשות היחיד

1 "תרופות" הן הביטוי המשפטי לאופן שאדם יכול למצות את זכויותיו ולקבל מענה להפרה של החוק כלפיו.

2 האמנה אושררה על ידי מדינת ישראל ב-4.8.1991.

שלהם לרבות גופם וכליהם ולשמירה על סוד-שיחם. אולם, במקרים שהזכות לפרטיות מתנגשת עם שמירת זכותם של אחרים לחיים או לשם טוב, יש הצדקה לפגוע בזכות לפרטיות. לדוגמה, אם מערכת החינוך חוששת מהכנסת כלי משחית בתיקי תלמידים, היא רשאית להסדיר חיפוש בתיקים, אך עליו להיעשות בצורה לא משפילה ובאופן שיהיה ידוע מראש לתלמידים. גם אם יש חשש שמישהו מצלם תלמידים בחדרי השירותים של בית הספר, יש למצוא דרך חוקית למנוע זאת.

על פי גישה זו, מותר להגביל את חופש הביטוי של תלמיד כדי למנוע פגיעה מהותית בזכויות חברי קהילת מוסד החינוך, או להחריג את זכותו של התלמיד לפרטיות על ידי האפשרות להעביר מידע עליו בתוך צוות החינוך, אם הדבר נעשה לטובת התלמיד ותורם לזכותו להתפתחות. מאחר שאין זכויות מוחלטות, הרי לדעתי, כשטובתו של התלמיד פירושה שעליו להמשיך ללמוד בכיתה מסוימת (כחלק מזכותו לחינוך), אך בה בעת לימודיו בכיתה זו יפגעו בצורה חמורה בטובתם של התלמידים האחרים בכיתה (למשל, בגלל התנהגות אלימה), יש לתת משקל משמעותי גם לטובתם של שאר התלמידים ולזכותם לחינוך. אילו היה להשקפתי זו ביטוי בחוק זכויות התלמיד באמצעות הגדרת "טובת הילד", כי אז היה ניתן גיבוי לצוות החינוכי וגם הייתה בכך הנחיה להחלטות שיפוטיות.

נוסף על זכויות אדם, שבני אנוש זכאים להן מרגע לידתם, הרי ילדים ותלמידים, בניגוד למבוגרים, זכאים לזכויות ייחודיות המוענקות להם בהיותם בני אדם בתהליך התפתחות, כגון הזכות להתפתחות, הזכות לחינוך, הזכות להליך פלילי מותאם לגילם, הזכות שלא להיות מנוצלים מינית וגופנית, הזכות להשתתף בהחלטות הנוגעות לגורלם והזכות לכך שטובתם תישקל כשיקול ראשון במעלה בשעה שנשקלות החלטות לגביהם. חובתם של ההורים, המשפחה והמדינה היא לדאוג למימושן של זכויות אלה. ואמנם, חוק זכויות התלמיד נועד ליישם את שני הסוגים של זכויות ילדים: **זכויותיהם כבני אדם וזכויותיהם כתלמידים בתוך מערכת.** יש לציין כי החוק איננו מסדיר תחומים נוספים המוסדרים בחוקי חינוך אחרים, בחוזרי מנכ"ל או בתקנון בית הספר.

בניסיון שלהם לגמד את החשיבות של הענקת זכויות לתלמידים, בין השאר על ידי ציון הנזקים והפגיעה בזכויות המורים, טוענים קיזל וגל-אריאלי כי "חוק זכויות התלמיד עוסק בזכות לשהות בכיתה, ללמוד ולהתחנך ולהיענש רק באופן מוגבל". אך האם זהו אכן תוכנו של החוק? הניתוח הפרטני שיובא בסעיף הבא מטרתו להציג תמונה שונה, אך כבר כאן חשוב לומר שלושה דברים. ראשית, ראוי להדגיש כי על פי מטרת החוק (סעיף 1), זכויות אינן נחלתם של תלמידים בלבד. על מנת "לעודד

יצירת אקלים של כבוד הדדי", כדברי החוק, קביעת הזכויות לתלמידים מתבססת לא רק על שמירת כבודו של התלמיד אלא גם על שמירת כבודם של עובדי ההוראה וצוות המוסד החינוכי. שנית, יש להצטער על כך שתוכן החוק איננו ידוע למורים ולתלמידים. בהקשר זה כדאי לציין כי אחת מחובותיהן של המדינה ושל מערכת החינוך על פי אמנת האו"ם בדבר זכויות הילד היא להפיץ את הידע על זכויות אלה. שלישית, ניתן לומר בכלליות כי החוק, שנחקק אחרי הצטרפות ישראל לאמנה, הוא אמנם חוק רזה, שאינו כולל זכויות רבות של ילדים, אך אין לזלזל בחשיבותו, שכבר הוכחה במחקר (גבתון, 2011). אלמלא נחקקו הזכויות בחוק, לא היה אפשר לעתור כנגד הפרתן ולא הייתה דרך לעורר שיח ציבורי על ההפליה, למשל.

סעיפי החוק

חוק זכויות התלמיד כולל רק **שבע זכויות פרטניות זכות אחת קבוצתית לילדים**, ואלו הן:

- א. **הזכות לחינוך** (סעיף 3), שהיא זכות ייחודית לילדים.
- ב. **הזכות להגנה מפני הפליה** (סעיף 5) מטעמים עדתיים, חברתיים-כלכליים או מטעמי השקפה פוליטית, בין של הילד ובין של הוריו, בנושאים הקשורים ברישום תלמיד, בקבלתו למוסד חינוך או בהרחקתו ממנו, בקביעת תוכניות לימודים ומסלולי קידום נפרדים באותו מוסד, בקיום כיתות נפרדות באותו מוסד ובזכויות וחובות תלמידים לרבות כללי המשמעת והפעלתם.
- כבר הצבעתי על חשיבות הזכות לשוויון במערכת החינוך, זכות שהיא מהותית לכלל בני האדם ועוד יותר לתלמידים הנמצאים בשלבי התפתחות שבהם נבנים הדימוי העצמי שלהם וזהותם. זכות חשובה זו נשתכחה משום מה מעיני קיזל וגל-אריאלי. יש לציין כי על אף חשיבותו, סעיף זה איננו כולל הגנה מפני הפליה על רקע מין ומגדר, דת, לאום, גזע וצבע – ומבחינה זו ראוי להרחיבו.
- ג. **הזכות להליך הוגן (שימוע) בטרם יורחק תלמיד לצמיתות מבית הספר** (סעיף 7). סעיף זה מעורר התנגדות רבה והוא אף תוקן לאחרונה. חשיבותו בשני היבטים. האחד, בקיומו של הליך הוגן, לא שרירותי וידוע מראש, המקובל לגבי מבוגרים בהינתן החלטה גורלית בעניינם, כגון פיטורי מורה או השעייתו מהוראה. האחר, בהשלכות שיש להרחקה לצמיתות ממוסד חינוכי על תלמידים, שפירושו פעמים רבות הרחקה לצמיתות מהיכולת להגשים את הזכות לחינוך, שהיא אחת הזכויות הייחודיות והחשובות של ילדים.

ד. **הזכות להיבחן בבחינות בגרות** (סעיף 9). זאת זכות חשובה, המגלמת כוונה למתן הזדמנות שווה בחינוך והפועלת לצמצום הפער החברתי. מאחר שהזכות לחינוך איננה מגדירה, למרבה הצער, את חובת המדינה למתן חינוך איכותי על בסיס שוויוני (משרד המשפטים, 2003, עמ' 211), חשוב לאפשר לתלמידים להיבחן בבחינות בגרות, גם אם מידת הצלחתם תפגע במוניטין ("רייטינג") של בית הספר. נראה כי אין צורך להכביר במילים על החשיבות של תעודת הבגרות בישראל ככרטיס כניסה להשכלה הגבוהה ולרמת הכנסה גבוהה יותר.

ה. **הזכות שלא יינקטו נגד התלמיד אמצעי משמעת גופניים או משפילים** (סעיף 10).

ו. **הזכות שתלמיד לא יענש בשל מעשה או מחדל של הוריו** (כגון שלא ייצא לטיול או שלא יוכל להיבחן בבחינת בגרות עקב אי-תשלום מצד הוריו) (סעיף 11).

ז. **הזכות שמידע על תלמיד יישמר בסוד ושייעשה בו שימוש רק לצורך מילוי תפקיד** (סעיף 14). זכות זו נועדה להגן על פרטיותו של התלמיד, אך בה בעת מאפשרת להשתמש במידע עליו לצרכים פדגוגיים.

ח. **זכות קבוצתית שמוסד חינוכי לא ימנע הקמת מועצת תלמידים** (סעיף 13), המאפשרת לתלמידים לפעול בבית הספר כקבוצה.

אלו כל הזכויות המופיעות בחוק זכויות התלמיד. זכויות רבות אחרות הנוגעות לילדים והמופיעות באמנת האו"ם בדבר זכויות הילד אינן נכללות בחוק: הזכות לקבלת מידע; הזכות לחופש המחשבה, המצפון והדת; הזכות לזהות; הזכות לחופש הביטוי; הזכות להשתתפות של היחיד; הזכות לכך שטובת הילד תישקל כשיקול ראשון במעלה תוך כדי התייחסות לטובת כלל הילדים; הזכות לפרטיות (התייחסות לביצוע חיפוש, להשתתפות בסקרים, לשימוש בחברות חקירה ואבטחה, להתקנת מצלמות). יצוין כי הזכויות שבחוק זכויות התלמיד לא ניתנו כמעשה חסד לתלמיד, והוא אינו חב בתמורה כל חוב שהוא. הזכויות גם אינן באות על חשבון זכויות של מורים. הן ניתנות לתלמיד-הילד כחלק מזכויות האדם המגיעות לו. הן ניתנות לו כחלק מדיאלוג מכבד בין מורים לתלמידים, המכיר בכך שבית הספר איננו מתנהל באורח דמוקרטי, אך גם אינו יכול להתנהל בשרירות או בחוסר הגינות, אם כלפי היחיד ואם כלפי הקבוצה (נוי, 2006).

על התלמיד, כמו על כל אדם אחר במוסד החינוכי, מוטלת החובה לכבד את הזכויות של האחר. אילו הייתה מערכת החינוך מתבססת על כלל יסודי זה, כי אז היינו בוודאי עדים להפחתת האלימות, ולא רק בבתי הספר; היינו זוכים לאזרחים

שאינם בזים לזר ולשונה; והיו לנו אזרחים חושבים ולא רק אזרחים צייתנים. על כל התלמידים מוטלת החובה לכבד את כללי המשמעת בבית הספר, להכין שיעורי בית, להישמע להוראות בטיחות, ועוד כהנה וכהנה חובות, שהן חלק מכללי התנהגות מוסכמים (או מוכתבים – תלוי באופי המוסד החינוכי). אולם, לחובות אלו אין קשר לזכויות התלמיד המופיעות בחוק זכויות התלמיד, שכן זכויות אלו אינן מותנות במילוי חובות, מלבד החובה לכבד את זכויות האחרים: מורים, עובדי מינהלה, הורים ותלמידים – כל הנמנים עם קהילת מוסד החינוך.

חוק זכויות התלמיד והאלימות בבתי הספר

קיזול וגל-אריאלי טוענים לקיומו של קשר ישיר בין חקיקת חוק זכויות התלמיד לבין התגברות האלימות בבתי הספר, בקרב תלמידים והורים. תשובה מושכלת ומבוססת לטענה זו תחרוג מהיריעה שהוקצתה לי, ולפיכך אציין רק כמה נקודות למחשבה בהקשר זה. ראשית, בחברה בישראל ניכרת אלימות בכל תחומי החיים, וזו תופעה מטרידה. בנושא זה, כמו בנושאים אחרים, התנהגות הילדים היא כבואה של התנהגות המבוגרים ותו לא. ההתלהמות נגד תלמידים כאילו הם היוצרים את האלימות ברחוב ובבתי הספר רק מדגימה את חוסר האונים של המבוגרים בעומדם מול החברה האלימה שאנחנו חיים בה ושנאנחנו אלה שיצרנו אותה. אני מסכימה שתופעת האלימות היא רעה חולה בחברה שלנו ושיש לעשות הכול כדי להפחיתה, אבל אסור לנו להשלות את עצמנו שנוכל למגר את האלימות רק בבתי הספר, בעוד החברה מסביב תוסיף להיות חברה אלימה, שבזה לאחר ושאינה מכבדת זכויות אדם. מוסדות החינוך אינם בועות, אלא חלק אינטגרלי מן החברה.

שנית, גם לפני חוק זכויות התלמיד שררה אלימות בבתי הספר, ועל כך יעידו מחקרים הנערכים במשך שנים על ידי חוקרים בכירים (למשל, הראל, 1999). יתר על כן, אף כי יש תימוכין במחקרי שטח לעובדה שחלק גדול מזמן ההוראה מבוזבז בגלל בעיות משמעת, אין כל מחקר המצביע על כך שהזכויות שניתנו לתלמידים בחוק זכויות התלמיד הן שגורמות לכך. אדרבה, הנתונים שפרסם אגף שפ"י (השירות הפסיכולוגי-ייעוצי) במשרד החינוך מלמדים כי בבתי ספר שהתקיים בהם שיתוף פעולה בין הסגל הפדגוגי, ההורים והתלמידים, פחתה האלימות לכל סוגיה (הן מצד תלמידים, הן מצד מורים) והאקלים החינוכי השתפר, וכל זאת תוך כדי שמירה על זכויות לתלמידים וגם על אלו המוענקות למורים (שפ"י Net, 2011).

שלישית, בשום מערכת ציבורית אחרת שמתרחשת בה אלימות לא נטען כי היא נגרמת בשל חוקים המגינים על זכויות באיה. בבתי חולים, לדוגמה, איש לא מעלה

את הטענה שהאלימות הפושה בהם היא תוצאה של חוק זכויות החולה, המקנה לחולה זכות למידע, לפרטיות ולכבוד.

רביעית, אין לגזור גזירה שווה בין תלמיד הנוהג באלימות לבין הורה הנוהג באלימות. בהורה יש לטפל ביד קשה ולמצות נגדו את החוק הפלילי. לא כן הדבר בנוגע לתלמיד – אותו צריך לחנך. הפנייה לאפיק הפלילי ראויה רק במקרים של אלימות קשה. בהתייחס למקרים האחרים, בחוזרי מנכ"ל מוצגות מגוון אפשרויות.

לסיכום אין לי ספק שבית הספר איננו יכול להתנהל על פי כללים משפטיים נוקשים. אבל אי-אפשר לחנך לערכים של כבוד, הגינות וצדק, אם אין נוהגים לפיהם בעשייה הפדגוגית ובחיי היום-יום של בית הספר. שפת הזכויות היא חלק מאותה משימה חינוכית של חינוך להגינות. זוהי משימה קשה, ואני מייחלת ליום שבו יתקיים דיאלוג כן והרדי בין אנשי המשפט לאנשי החינוך, דיאלוג שבכוחו לשנות את המציאות הנוכחית ברוב מוסדות החינוך בארץ.

רשימת מקורות

- אמנה בדבר זכויות הילד (1992). כתבי אמנה, 1038, כרך 31, 221.
- בנימין, ולטר (2009). *המטפיזיקה של הנעורים* (כתבים, כרך א). תל-אביב: רסלינג.
- גבתון, דן (2011). לאיזה תלמיד החוק דואג? *משפט ועסקים*, י"ד (המאמר לא פורסם בכרך יד בשל תקלה טכנית בכתב העת, ולכן אין מצוינים מספרי העמודים שלו, אך נחשב כאילו פורסם בו, ופורסם בפועל בכרך טו).
- הראל, יוסי (1999). *אלימות בני נוער בישראל 1994-1998*: ממצאי סקר רב לאומי על התנהגויות סיכון והיפגעות בני נוער. רמת גן: גזינט-מכון ברוקדייל ואוניברסיטת בר-אילן.
- למפרט, חן (2008). *חינוך אמפתי כביקורת הניאו-קפיטליזם*. תל-אביב: רסלינג.
- משרד המשפטים (2003). *הוועדה לבחינת עקרונות יסוד בתחום הילד והמשפט ויישומם בחקיקה: דוח ועדת המשנה בנושא חינוך*. ירושלים: משרד המשפטים.
- נוי, בלהה (2006). מצבן השברירי של זכויות הילדים במערכת החינוך. *המשפט*, 22, 92-96.
- פוסטמן, ניל (1986). *אובדן הילדות*. תל-אביב: ספרית פועלים.
- קורצ'אק, יאנוש (1996). *כתבים* (כרך א). תל-אביב: הקיבוץ המאוחד.

קרמניצר, מרדכי (1996). *להיות אזרחים: חינוך לאזרחות לכלל תלמידי ישראל*. ירושלים: משרד החינוך, התרבות והספורט.

שפ"י Net (2011). אקלים ומניעת אלימות: ידע תיאורטי ויישומי. נדלה ב-27 במאי, 2012, מאתר השירות הפסיכולוגי-ייעוצי של משרד החינוך:
<http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Shefi/aklim/aklimHinuchi/YedaTeoreti>

Mead, Margaret (1970). *Culture and commitment: A study of the generation gap*. New York: Basic Books.

זכויות התלמיד וחובותיו

עינת וילף

חוק זכויות התלמיד הוא עדות מרהיבה לטענה שהדרך לגיהנום רצופה כוונות טובות, ובתחום החינוך – על אחת כמה וכמה. למרות הכוונות הטובות של מחוקקי החוק, במבחן התוצאה החוק נכשל כישלון חרוץ. מִסְתָּם החשובה של אריה קיזל וניבי גל-אריאלי מלמדת במדויק איך בשטח התעוותו הכוונות הטובות, עד כדי כך שהחוק תרם תרומה מכרעת למגמות בלתי חינוכיות בעליל. המאמר מראה כיצד המשפטיזציה שהכניס החוק למרקם העדין של יחסי מורים-תלמידים-הורים יצרה בבתי הספר אווירה "רחוקה מכבוד כלפי זכויות", כדברי המחברים. החוק נתן רוח גבית לאלומות ולהפקרות בבתי הספר, אם כי ברור שלא זו הייתה הכוונה.

תחום החינוך מתאפיין בפערים קשים בין מילים יפות למציאות קשה. דווקא בתחום זה, מילים יפות כ"הכלה", "זכויות" ו"שותפות עם הורים" יכולות להידרדר למציאות קשה של הפקרות וחוסר אונים מול אלימות תלמידים והורים. למי שאינו עוסק בחינוך, כמחוקקים, שופטים, עורכי דין ואבירי שיח זכויות – קשה לדמיין כיצד רעיון כה חיובי כ"זכויות התלמיד" יכול ליצור מציאות מכוערת. עם זאת, דווקא בתחום החינוך מילים "קשות" הכרחיות ליצירת מציאות יפה. מילים כ"גבולות" ו"סמכות" מסייעות לייצר מציאות חינוכית שיש בה כבוד הדדי ומקום להתפתחות הילד.

קיזל וגל-אריאלי חושפים את המנגנונים שבאמצעותם הפך חוק זכויות התלמיד לגורם שלילי במערכת החינוך. אחד המנגנונים שהם מצביעים עליו הוא ההבדלים המובנים בין המערכת החוקית והמשפטית למערכת החינוכית. לדבריהם, "השיח המשפטי שבמרכזו עקרונות של צד א' מול צד ב', אכיפה [...] ומנגנוני ערעור שונה לחלוטין מן השיח החינוכי שבמרכזו דיאלוג". הם מציינים שסמכות המורה לכשעצמה אינה בגדר פגיעה בתלמידים, ושהיא הכרחית כדי להבטיח לילדים את זכותם הבסיסית ביותר ללמוד בביטחון. אלא שתובנה זו, שהיא בבסיס החינוך, עומדת בניגוד גמור להנחה שבבסיס חוק זכויות התלמיד שיש "להגן" על התלמידים מפני המורים באמצעות חקיקה.

המערכת המשפטית גם אינה ערוכה להתמודדות עם האתגרים הנובעים מיחסי מורים ותלמידים בכיתות ובבתי הספר. מערכת המשפט, הלוקה בסחבת קשה והמאופיינת בלעומתיות מובנית, אינה הכלי המתאים לפתרון בעיות ולהתמודדות עם מצבים בזמן אמת, הנדרשים ממורים וממנהלים כל העת. הכרחי כי מחוקקים ושופטים הממהרים להתערב במערכת החינוכית יכירו בהבדלים הקיימים בין שתי המערכות ובכך שהכלים שבידיהם, כגון חוקים, פסקי דין ואכיפה מינהלית אינם כלים ההולמים את עולם החינוך ובית הספר. על כן, חוק זכויות התלמיד הוא בעייתי בראש ובראשונה מעצם קיומו כחוק המבקש להסדיר יחסי מורים ותלמידים בישראל. ההבדל המובנה שבין כלים משפטיים לבין התהליך החינוכי מסביר מדוע גם אי אפשר למדוד את "הצלחת" החוק באמצעות עתירות שהוגשו בעקבותיו ושהתקבלו בבית המשפט. צודקים קיזל וגל-אריאלי בטענתם, שהשפעתו של החוק רחבה ומשמעותית הרבה יותר מ-82 העתירות שהוגשו בעקבותיו (ושחצי מהן התקבלו). החוק משפיע על האווירה בבית הספר עוד הרבה לפני שמגיעים לבית המשפט. כמעט כל מורה יכול לספר על מכתב מלא תלונות שהגיע לבית הספר מהוריו של תלמיד, הכתוב על נייר מכתבים של משרד עורכי דין שאחד ההורים עובד בו. המורים, שאינם זוכים להגנה משפטית מעצם תפקידם ושאינן להם בדרך כלל היכולת הכלכלית להתמודד עם הליכים משפטיים ארוכים, מגיבים בשיתוק ונסוגים מכל ניסיון לחנך את התלמיד ולהתמודד איתו. בכל בית ספר יש תלמיד אחד לפחות שידוע עליו ש"איתו לא כדאי להתעסק". תלמיד כזה הוא שמפסיד, כי מוריו "מרימים ידיים" והוא אינו זוכה לחינוך מהם.

כך הפך בפועל חוק זכויות התלמיד לחוק זכויות התלמיד האלים שהוריו עורכי דין. דווקא התלמידים החשופים לאלימות ולהצקות בבית הספר, הזקוקים לסביבה שבה סמכות המורים מכובדת ומאפשרת לרסן התנהגות אלימה, אינם זוכים להגנת החוק ואף ניזוקים ממנו. חוק זכויות שאמור היה להגן על החלשים השיג בדיוק את התוצאה ההפוכה. האירוניה ביחסי חינוך ומשפט היא, שבעוד שופטים ומי שאמונים על פרשנות החוק וההגנה עליו מפני אלה המבקשים לבטלו מדברים גבוהה-גבוהה על זכויות התלמידים ואוטמים אוזניהם בפני תלונות המורים על ההידרדרות בשטח, הרי בבתי המשפט שהם פועלים בהם יום יום לא רק שהם מגנים התנהגות הפוגעת בכבוד בית המשפט, אלא הם מענישים עליה באופן כה חמור, שאילו היו המורים מאמצים אותו, היו השופטים זועקים כי מדובר בפגיעה בזכויות התלמיד. השפעתו השלילית של החוק מתעצמת בשל קיומו כחוק המייחד לתלמידים, ואך ורק לתלמידים, זכויות. קיומו של החוק כישות נפרדת ללא התייחסות לזכויותיהם

של הגורמים האחרים במערכת וללא התייחסות לחובות התלמידים, גישה שקיימת רק בישראל, מעביר מסר החותר תחת יסודות החינוך. קיזל וגל-אריאלי מצביעים על כך שחוק זכויות התלמיד יצר מצב שזכויות התלמידים זכו להגנה ייחודית בחקיקה ראשית, בעוד "אין חוקים נוספים המסדירים את היחסים בין כלל באי בית הספר לבין עצמם" וביניהם לבין ההורים והקהילה.

במערכת חינוכית מתפקדת יש חובות וזכויות לכל השותפים בהליך החינוכי, אם לא מבחינה משפטית טהורה, מבחינה חינוכית בוודאי. ברור כי יש חשיבות חינוכית לכך שילדים ותלמידים יגדלו להיות חברים בחברה שאין בה זכויות עודפות לקבוצה אחת על פני אחרות ושיש בה תפיסה בסיסית של חובות כלפי אחרים ושל שמירה על זכויותיהם. תפקידם של מורים, בין השאר, הוא להכשיר אזרחים המבינים כי חלות עליהם חובות לא פחות משיש להם זכויות, וכי באותה מסגרת או באותה החברה זכויות אינן ניתנות רק לקבוצה אחת. משפטנים טוענים בתגובה, כי במשפט המודרני זכויות הן מהותיות לאדם ואינן תלויות בחובות, ואכן הם צודקים בהיבט המשפטי הצר, אבל טענה זו לחלוטין אינה רלוונטית לזכויות התלמיד. זכויות התלמיד, כפי שהן מופיעות בחוק, פרט לזכות לחינוך שתמיד הייתה מעוגנת במערכת החינוך דווקא באמצעות חוק חינוך חובה, אינן זכויות יסוד ואינן זכויות מהותיות. כך, עוד לפני שנכתבה אות אחת בחוק, עצם קיומו כחוק ועצם ייחודן של זכויות התלמידים לעומת אלו של כל האחרים השפיעו לרעה על האווירה בבתי הספר. אשר לתוכנם של סעיפי החוק, רבים מתקשים להבין כיצד דברים כה תמימים ויבשים יכולים לגרום נזק כה רב. התשובה היא שהנזק, מלבד העובדה שמדובר בחוק המייחד זכויות אך ורק לתלמידים, אינו בסעיפי החוק, שרובם אינם בעייתיים לכשעצמם, אלא בפרשנות שניתנה להם במשך הזמן הן בבתי המשפט הן בבתי הספר. למשל, חלק מהפסיקות הנוגעות לזכות לחינוך המעוגנת בחוק מתפרשות כזכות ללמוד בבית ספר מסוים ובכיתה מסוימת, גם אם התלמיד נוהג באלימות ופוגע בזכותם של תלמידים אחרים לחינוך. פרשנות כזאת מוסיפה על הנזק שבעצם קיום החוק. אין ספק שמנסחי החוק לא חשבו שסעיף שנראה כה בסיסי וחיובי כמו "הזכות לחינוך" יכול להיות מיושם באופן שהוא מגן על זכותו של תלמיד לנהוג באלימות, וגוזל בכך מהרוב המכריע של התלמידים בבתי הספר את זכותם-הם לחינוך.

נוסף על כך, החוק הפך את תהליך הרחקתו של תלמיד מבית הספר לצמיחות והעברתו לבית ספר אחר לסיוט בירוקרטי. מורים ומנהלים רבים שדיברתי איתם ציינו שלא רק שהליך זה מובנה כך שהוא משרד חוסר אמון מוחלט בהם ובשיקול דעתם, אלא שהלכה למעשה הוא אינו מאפשר להרחיק מבית הספר תלמידים הפוגעים

באופן מתמשך וקשה בלימודים בו. צודקים קיזל וגל-אריאלי באומרם שהחוק "אמנם מבטיח את זכויות התלמיד היחיד שלא להיות מושעה מבית הספר, אך אינו מסדיר את זכויות חבריו שלא להיות מופרעים על ידו". עם כל הרצון להתהדר בהגנה על כל תלמיד ותלמיד, נדמה שנטייה זו באה על חשבון הרוב המכריע של התלמידים שכל שאיפתם היא ללמוד בביטחון. אפילו סעיף שממבט ראשון נשמע סביר לחלוטין, האוסר על נקיטת אמצעי משמעת גופניים או משפילים (סעיף 10), מפורש כיום בבתי הספר כאיסור לומר לתלמיד כל דבר שהתלמיד תופס מנקודת מבטו כמשפיל. מי שאינם מצויים בנעשה בתי ספר יפתעו בוודאי לגלות, שברוח החוק תלמידים רבים מחליטים שכל מה שאינו מוצא חן בעיניהם הוא "משפיל". מורה המבקש מתלמיד שלא לאכול בכיתה "משפיל" את התלמיד, וכך מורה הדורש מתלמיד לעבור מקום בכיתה, שלא לדבר על מורה המעיר לתלמיד שהגיע לכיתה לא מוכן. כך קרה, שמחוקקים שדימו לנגד עיניהם איסור על נקיטת אמצעי משמעת משפילים האופייניים לבתי ספר לפני מאה שנים, כשלו להבין שבאווירה הנוכחית מפורש איסור זה על ידי תלמידים כזכות לחסינות מוחלטת לכל הערה של מורה שאינה לרוחם.

אם לא די בפרשנויות הקיצוניות שניתנו לסעיפיו של החוק בשטח, החוק חייב את הקמתה של פונקציה בירוקרטית במשרד החינוך, האמונה על מימוש החוק. מכיוון שטבעה של כל בירוקרטיה להרחיב את סמכויותיה עד אין קץ, פרשנויות קיצוניות לחוק ואפילו הזוויות רק ממשיכות להתרחב. באחד המקרים היותר קיצוניים שנתקלתי בהם סיפרה מנהלת בית ספר, שהאחראית על מימוש חוק זכויות התלמיד שביקרה בבית ספרה הסבירה לתלמידים, שלמורים אסור לבדוק במחברות אם הם הכינו שיעורי בית, מכיוון שהדבר פוגע ב"זכותם לפרטיות", זכות שכלל אינה מוזכרת בחוק. יש שיגידו שמדובר במקרה חריג, אבל הוא משקף את התהליך הטבעי המתרחש, כשבמערכת מורכבת מייחידים זכויות לקבוצה אחת בלבד ומייצרים מנגנון שלם השואב את כוחו מהקצנת המצב הקיים ומהאפשרות לתת פרשנות לחוק.

מה שמצער הוא שבעוד סעיפיו ה"בלתי מזיקים" של החוק מקבלים בבתי המשפט ובשטח פרשנות מרחיבה, קיצונית ומזיקה, הסעיף היחיד שהוא בעל ערך של ממש, זה האוסר הפליה (סעיף 5), אינו זוכה לפרשנות מרחיבה ולאכיפה המתקרבות לאלו של שאר הסעיפים. סעיף זה, שבעבר נכלל בחוק חינוך חובה, הוצא ממנו והועבר לחוק זכויות התלמיד בעת חקיקתו, כדי לתת לו יותר "בשר". סעיף זה גם זוכה כל העת להרחבה בחקיקה, והעילות שבגינן אסור להפלות רק הולכות ומתרחבות. זהו סעיף חשוב וחיוני, אבל אין שום סיבה שלא להחזירו לחוק חינוך חובה. רבים מצביעים

על סעיף זה כעל הסיבה העיקרית להשארתו של החוק על כנו, אבל האמת היא שבהעברתו לחוק זכויות התלמיד הוא לא תרם דבר. האכיפה הנוגעת להפליה עדיין לוקה בחסר. מנגד, כל שאר הסעיפים ממשיכים לגרום נזק של ממש.

עם כניסתי לכנסת לפני יותר משנתיים קראתי לביטול חוק זכויות התלמיד ואף הגשתי הצעת חוק לביטולו, המבקשת לשלב את סעיפיו החשובים, ובעיקר את הסעיף האוסר הפליה, בחוק חינוך חובה. ביקשתי לעשות זאת, מכיוון שכמו קיזל וגל-אריאלי, שוחחתי עם מורים רבים, במקרה שלי יותר מ-12,000 במשך שלוש שנים, ושיחות אלו הבהירו לי את עומק הנזק שגרם החוק למרקם העדין של יחסי תלמידים, מורים והורים בבית הספר, ואת העובדה שעצם קיומו חותר תחת מעמדם של מורים ופוגע ביכולתם למלא את שליחותם כנדרש.

לצערי, קריאתי לביטול החוק נתפסה כקריאה לפגיעה בתלמידים, אף על פי שהמטרה הייתה להגן עליהם. התברר לי כי קשה להתמודד עם הדימוי שקריאה לביטול חוק זכויות התלמיד כמוה לדרישה לבטל את זכויות התלמידים. נוכחתי כי המסר האומר שביטול חוק זכויות התלמיד הכרחי דווקא כדי להגן על זכויות התלמידים ובעיקר על זכותם הבסיסית והחשובה ביותר, הזכות ללמוד בסביבה מוגנת ובטוחה, הוא מורכב ואינו מצליח לעבור בתקשורת. היו אף שטענו בטעות שהדבר יעמוד בניגוד למחויבותיה של מדינת ישראל לאמנת זכויות הילד, טענה שקיזל וגל-אריאלי מוכיחים כמוטעית. במאמצי להביא לביטול החוק זכיתי לתמיכה רבה מהעוסקים בחינוך בשגרת היום-יום ואף להבנה מצד מחוקקים המכירים את הנזקים שהוא גורם. נאמר לי גם כי לנוכח הניסיון שהצטבר, ברור כי אילו היום היו מביאים את החוק לפני הכנסת מחדש, הוא לא היה עובר. הבעיה במצב הקיים היא, שביטול חוק קשה משמעותית מחקיקתו.

כמחוקקת, המצב הנוכחי מעמיד בפני דילמה. אני מאמינה שכדי להגן על זכויות התלמידים ללמוד בבטחה יש לבטל את חוק זכויות התלמיד ולצרף את הסעיפים החשובים שבו, כגון הסעיף לאיסור הפליה, לחוק חינוך חובה. עם זאת, אינני מצליחה לגייס תמיכה פוליטית לשינויי החקיקה הנדרשים, לא בשל התנגדות למהות, אלא בשל שאלות של דימוי: תמיכה בביטול חוק זכויות התלמיד נתפסת כ"מלחמה" נגד התלמידים, אף שמטרתה בדיוק הפוכה. בה בעת, נראה שגובר והולך הסיכוי לגייס תמיכה פוליטית ל"חוק זכויות התלמיד וחובותיו". חוק זה יתקן ויאזן במידת-מה את המצב הקיים, בכך שיכניס לחוק חובות וישדר מסר חשוב שזכויות התלמיד לא ישכנו בדרד ושאינן הן עליונות על כל האחרות. עם זאת, עדיין מדובר בחוק המבקש להסדיר יחסים בבית הספר, ואני מאמינה שחקיקה אינה הכלי ההולם להסדרת יחסים אלה.

הדילמה העומדת בפני היא, אם עלי להמשיך להיאבק ולהיאבק על ביטול חוק זכויות התלמיד, ביטול שבעיני הוא הפתרון הנכון והראוי לתיקון הנזק שהחוק גרם, למרות הסיכוי הנמוך להשיג תמיכה פוליטית, כשברור שכל עוד לא אשיג את מטרתי, החוק המזיק יישאר בספר החוקים במתכונתו – או לפעול לקידום חוק זכויות התלמיד וחובותיו. חוק זה מאוזן יותר והסיכוי להשיג בעבורו תמיכה גבוה יותר, אך בהיותו חוק הוא ממשיך את המשפטיזציה הבעייתית של יחסי מורים, תלמידים והורים בבית הספר.

נראה שהתשובה בשלב זה היא לנסות לפעול במקביל. לשמחתי, עצם קריאתה של חברת כנסת לביטול החוק נתנה למורים רבים לגיטימציה להדגיש בפני התלמידים שיש להם גם חובות, ושלמורים יש זכויות בצד החובות. בשבועות הקרובים בכוונתי להניח על שולחן הכנסת הצעת חוק זכויות התלמיד וחובותיו, שנכתבה בסיוע מכון ברלינר, קליניקה ליוזמות חקיקה במבט יהודי. המכון הוא חלק ממערך הקליניקות של הקריה האקדמית אונו והוא פועל במסגרת תוכנית הציונות הדתית בהנחיית ד"ר אביעד בקשי ובשיתוף פעולה עם ארגון צוהר לחקיקה. הצעה זו, הבנויה במתכונת של הצעות דומות בעולם, מאזנת את החוק הקיים בכך שהיא מוסיפה חובות לתלמיד, המתבטאות בשם החוק ובתוכנו. ההצעה שואבת גם מהמורשת היהודית ומצביעה על כך שהשילוב של זכויות התלמיד עם חובותיו המוצע בהצעת חוק זו הוא מאבני היסוד של המסורת היהודית. בכוונתי לפעול עם שר החינוך ומשרדו ועם נציגי מועצות תלמידים כדי לגייס תמיכה ציבורית רחבה לשינוי החוק. בדרך לשינוי זה, מִסְתֵם של קיזל וגל-אריאלי מניחה נדבך נוסף בדרך לשינוי התודעה הציבורית בדבר חוק זכויות התלמיד והפער המשמעותי שבין כוונת מחוקקיו לתוצאותיו הקשות בשטח.

התנגדות המבוססת על דימוי שטחי

יעל איילון

כבר שנים ארוכות חווים הורים ומורים שינוי משמעותי באופי היחסים ובאופי הקשר עם ילדים. הסמכות הפורמלית שלנו, אנשי החינוך, אינה עוד ערובה אוטומטית ליחס צייתי מצד התלמידים. ילדינו בבית והילדים שאנו מחנכים בבית הספר הם על פי רוב דעתנים, ביקורתיים ובודקי גבולות יותר מילדים בדורות הקודמים.

חיים עומר כתב על "הסמכות החדשה" – מושג ההולך והופך שגור – הנשענת על מקורות חדשים ואינה מתבססת על גישה כוחנית או על ציות אוטומטי מצד הילדים (עומר, 2008). הגדרה מחודשת זו של סמכות מחייבת אותנו, כאנשי חינוך, לבחור בין שתי אפשרויות עיקריות. האחת היא לבכות את אובדנם של אותם ימים רחוקים ויפים כביכול, שבהם תפקידנו היה פשוט יותר. נוכל להתרפק על זיכרונות כיצד הילדים דיברו אז בנימוס, לא קראו למורה בשמה הפרטי, נעמדו עם כניסתה של המורה לכיתה, קיבלו כל התנהגות של המורה וכל סנקציה שנקטה בכניעה וכיוצא באלו תופעות. האפשרות השנייה היא להתייזב מול האתגר שמזמן לנו השינוי העמוק המתחולל ביחסים בין מבוגרים לילדים באומץ ומתוך אמונה ביכולת שלנו לנהל דיאלוג עם ילדים, להציב גבולות באופן מנומק, להיות סמכותיים אך גם הוגנים, לדעת שאיננו יכולים להיות שרירותיים ושעלינו להיות מסוגלים להסביר את החלטתנו. בחירה באפשרות זו משמעה קבלת העובדה, שהערכת הילדים והאמון שהם נותנים בנו נבנים באופן הדרגתי ובהלימה למידת המקצועיות, ההגינות והאכפתיות שאנחנו מגלים כלפיהם.

בעידן חדש זה חוקקה הכנסת את חוק זכויות התלמיד – חוק רזה וקצר, שהסדיר באופן חלקי ביותר מעט מהזכויות שזכאים לקבל ילדים בבית הספר. החוק השתלב לו במערכת דיני החינוך הענייה בדברי חקיקה והעשירה בהנחיות מינהליות. קיזל וגל-אריאלי סבורים, כי החוק גרם לשינוי משמעותי שלילי בשיח הבית ספרי שבין מורים לתלמידים. אך האם אכן חקיקת החוק היא שיצרה שינוי זה? מסופקני. לכל היותר, החוק משקף את השינוי העמוק המתרחש כבר שנים ארוכות. הזמנים החדשים וההכרה הגוברת בזכויותיהם של ילדים מקבלים ביטוי ממשי גם בספר החוקים. אני

מעריכה כי בקרב המתנגדים לחוק נמצא רבים החשים את אותה תחושת נוסטלגיה וגעגוע לימים פשוטים יותר, אך דעתי היא כי אין לתלות בחוק לבדו את השינויים העצומים שחלו בתפיסה שלנו את ילדינו ובאופי יחסינו איתם.

בשנים הראשונות שלאחר חקיקת חוק זכויות התלמיד, שאלתי בהזדמנויות שונות אנשי חינוך מה דעתם על החוק. להפתעתי גיליתי, כי רבים ממי שהטיחו בו ביקורת גלויה לא ידעו למעשה במה הוא עוסק. נראה כי עצם שמו של החוק, המלמד כי הוא מכיר בזכויות של תלמידים, די היה בו כדי לעורר ביקורת כלפיו. כדי שאני עצמי לא אחטא בכתיבה על חוק "מרעיש" זה מבלי להתייחס כלל לתכניו, חשוב לי לבאר, כי החוק קובע בפשטות את הקביעות הבאות: ילדים זכאים לחינוך; יש לפרסם בבתי הספר מהן זכויות התלמיד וחובותיו; אין להפלות תלמידים מטעמים שונים; לתלמיד ולהוריו מוענקת הזכות להליך הוגן בטרם יורחק לצמיתות מבית הספר שהוא לומד בו; לתלמידים הזכות להיבחן בבחינות הבגרות; המשמעת בבית הספר תונהג באופן ההולם את כבוד האדם; אין להעניש תלמיד בשל מעשה או מחדל של הוריו; יש לעודד את התלמידים להקים מועצת תלמידים ויש לשמור בסוד מידע על תלמידים ולגלות מידע זה רק אם הדבר נדרש מבחינה מקצועית.

חשוב לציין, כי אחרי חקיקת החוק הוכנסו בו שינויים ותיקונים קלים, במידה מרובה בהשפעת השיח הציבורי בעקבות חקיקתו. בסעיף המטרה (סעיף 1) הובהר, כי החוק נועד "לעודד יצירת אקלים של כבוד הדדי בקהילת מוסד החינוך" ובסעיף העוסק בפרסום הוראות החוק (סעיף 4) נכתב כי יפורסמו ההוראות "בדבר זכויות וחובות תלמידים ובכלל זה הכללים בדבר שמירה על כבוד הדדי בקהילת מוסד החינוך, וכללי המשמעת, לרבות לעניין מניעת אלימות והטיפול בה" (ההדגשות שלי). כמו כן הוכנסה בו "דרך קיצור", המאפשרת להרחיק תלמיד לאלתר, לפני קיומו של שימוע, על פי שיקול דעתו של בית הספר.

בהקשר זה אני משערת, כי הסעיף העיקרי שמעורר תחושות תסכול וכעס בקרב מתנגדי החוק הוא זה הקובע כי על בית הספר לנקוט הליך הוגן בטרם ירחיק תלמיד לצמיתות מבית הספר. אכן, בית הספר נדרש ליידע את התלמיד ואת הוריו, לשמוע את עמדותיהם, לקיים דיון בוועדה שהרכבה מוגדר ולאפשר לתלמיד להגיש ערעור על החלטת הרחקה. אך חשוב לשים לב – בסמכות בית הספר לקבוע כי תלמיד יפסיק את לימודיו בבית הספר ויאלץ לעבור ללמוד בבית ספר אחר. זאת החלטה דרמטית, לעתים טראומטית, שמשמעה שינוי גדול וקשה בחייו של נער. האם יש החלטה המצדיקה יותר מזו את ההקפדה על הקביעה "סוף מעשה במחשבה תחילה"? אין ספק שלפני שמקבלים החלטה כזאת, ראוי יותר לדרוש מאתנו ליידע, לשמוע, לשקול היטב ולנמק.

מה אפשר, אם כן, ללמוד משלילתו של חוק המסדיר זכויות פשוטות ובסיסיות באופן זהיר ולעתים אף חסר? ייתכן שהיחס השלילי כלפי החוק משקף עמדות של חברים בפרופסיה החשים מוחלשים ונעדרי כלים להתמודדות עם המציאות המאתגרת של עבודה חינוכית כיום. אך בעיניי, סיפורה של ההתנגדות לחוק זכויות התלמיד הוא יותר מכול סיפורו של שיח שאינו יורד לפרטים. שיח המסתפק בדימוי, בכותרת, שיח המציג רתיעה המבוססת על התרשמות שטחית. שיח שנקודת המוצא שלו היא תחושת מצוקה המתורגמת לביקורת, מבלי שייעשה ניסיון אמיתי לרדת לפרטים ולהבין מה מסתתר מאחורי אותו שם מאיים – "חוק זכויות התלמיד".

רשימת מקורות

עומר, חיים (2008). הסמכות החדשה: במשפחה, בבית הספר ובקהילה. בן שמן: מודן.