

לוח 1: טיפוס המעורבות המדינית במחוקקים שמוסקר אצל דד וויש (1991)

מספר בן ערוך	שם בן ערוך	מקום	תאריך	שנת המחקר	מספר במשלב
1.00	הקמיל	6-4	1967	1974	מספרים במשלב
1.00	הקמיל	16-6	1973	1974	לכללי, ניצו וקונבלום (1974)
0.56	מילרד	2	1975	1976	נפטי (1976)
					תן (1981)
1.00	מדי"ר סקר	ה	1967-1954		מספרים במשלב
1.00	עבריה	ה	1963		אורזר (1963)
0.86	זשבו	ה	1963		מסלומסקי וים (1969)
0.84	מדי"ר סקר	ה	1966		מסלומסקי וים (1969)
0.96	מדי"ר סקר	ה	1969		ליסרון (1971)
					שוכים ואור (1987)
1.00	הבנת הנקרא	ב	1971		פערי הישגים בבי"ס יחיד
1.20-0.60	מדי"ר הישגים	ד-1	1971-1969		מסלומסקי ושפטיה (1977)
0.85	כוש מילולי	1	1972		לי ותן (1976)
0.80	מדי"ר הישגים	1	1972		לי ותן (1976)
0.73-0.66	הבנת הנקרא	א-1	1973		מיקוביץ, יודים ובאשי (1980)
0.50	מדע	ה	1982		אשל (1980)
0.56	מדי"ר הישגים	1	1985		הורבסקי (1987)
					תן (1987)
0.68	הבנת הנקרא	ט	1972		פערי הישגים במסדה ו-ט
0.82	אנגלית	ט	1972		לי, רפפורט וויש (1978)
0.90	מדי"ר הישגים	ה	1971		לי, רפפורט וויש (1978)
0.85	הבנת הנקרא	ה	1973		תן, לי ואולד (1978)
0.83	מחשבה	ה	1973		תן, לי ואולד (1978)
0.61	מדי"ר הישגים	ה	1980		תן (1983)
0.61	מדע	ט	1983		תן (1988)

הערות: הלוח לוקח בחשבון "פערים מודרניים" אקונומיים וצורתיים בהישגים לימודיים בחדשים הברורים בשו"א. מספר י"ד דד וויש, 1991, מסדה, לג עמ' 178 (לוח 9). כל המדינות שמעדות למבחן המדינית מאלי, טורפים בראשית. כלוח 22 מסווגים 36 פרמטרים שונים, מניבים אחד (תן, 1983) שבו מסוכנים שני מחוקקים. לשיקוף, ניתוח המדיניות מבוסס על 17 מחוקקים. מחוקקים של לי ותן נעדרו במסגרת המחקר. המסלומסקי וים היה טווח מסווגת הנתן 0.80-0.60 ובמסגרת המסלומסקי וויש (שם היה טווח מסווגת הנתן 1.00-0.20).

כללי (עמ' 273). דד וויש (1991) טוענים את הממצאים לגבי פעור הישגים כבן שייך לא זר בלבד שאין בממצאיו כשורה, אלא יש בהם כדי להוכיח דאגה (עמ' 183). מסקנתם הייתה שיישג הפער הצדדי מוחלט... משום כך יש צורך להקפיד להקנות משאבים נדיבים ליחלשים" (עמ' 164). זאת, בניגוד לליבליך, ניצו וקונבלום (1974), שטענו שנים רבות קודם לכן — חור המתיינות שער אשור לזון בה — שיישג-פי המודלק שלתי, נראה שהפער בין שתי הקבוצות האחריות מצטמצם הולך (עמ' 21).

הזדמנות לכרוך באופן ישיר את השאלה נחתה לאחד שרד וויש (1991) ויכח נחמים מ-17 מחוקקים על הפער בהישגים לימודיים בין תלמידים מוחלם (שההגדרה המעולית כשייכים לקבוצה של יוצאי צפון אפריקה ואסיה) לבין תלמידים אישכנים (שההגדרה כשייכים לקבוצה של יוצאי אירופה ואמריקה). נחמים אלה מצגים כאן שוב בלוח 1. הלוח כולל פערים במקצועות לימוד שונים, במסגרת מסלומסקי וויש, בקרב ילדים בגילים 4-16. נראה לניעל, מסקנתם העיקרית של החוקרים, שההבדלים גם על ממצאים שאינם כוללים בלוח ושנקבלו במחקר אפיקי שטורני, הייתה שהפער הצדדי מוחלט. עם זאת, בהתייחס לנחמים שבלוח, ציינו דד וויש שלאורך זמן "מסתמנה מגמה של צמצום בפער ההישגים" (עמ' 180). ככל אופן, החוקרים לא הצעו ניתוח כמותי המאפשר הערכה של מסקנה סילולית זאת.

ממצאים נילוח-על

מטרת המחקר הנוכחי הייתה לבצע ניתוח על כמותי של הישגות משנת הלימוד על הפער הנידון. מסקנת המסדה ואיסוף הנתונים, שברצו בריד דד וויש (1991) היו את השלל הראשון בניתוח זה (רי Glass, McGee, & Smith, 1981). לניב איסוף נתונים זה ציינו דד וויש (עמ' 176): "המחקרים ששימשו אותנו בהשוואה לאורך זמן פרסמו בשנים 1967-1988, ונחמיהם ואספו בשנים 1954-1982. כולם מבוססים על מוגנים גורילים מורכבים ארציים". הקריטריונים לכל איסוף נתונים לניתוח-על הייכים לזרות ארכיטקטוריים וקבוצים מראש על מנת למנוע איסוף מוגנים של נתונים כך שיתאמת להישגות החוקר. לפיכך, על-אף העברה שאוסף הנתונים של דד וויש אינו בהכרח ממצה, הנובל איסוף הנתונים עבור ניתוח-על הנוכחי לזה שביצע דד וויש, למשל, יד וויש וינחמו במאמרם על מחקר משולם שבו ממצאו שלושה פערים שהנישו לאוסף הנתונים שבלוח 1, אך לא נכללו בו. שלושה פערים אלה אינם נכללים בניתוח-על הנתונים משום שאינם מתייחסים לקריטריון איסוף הנתונים שנקבע מראש.

אוסף הנתונים של דד וויש כולל פערים שונים: פערים במבחני הישגים שונים, פערים במבחני משלב שונים, פערים שנגמרו בגילים שונים, התייחסו המסטיטטי של פערים שונים אלה בניתוח-על מזהה, אפוא, סוג של הכללה ברמה גבוהה האופייני לכל ניתוח-על, והאפשרות לכצע הכללה זאת נובעת מהקשר האמפירי והמושגי בין הפערים השונים, דהיינו בין הישגים לבין משלב.

איפוס הפער בהישגים בין מודחים לאשכנזים, שעל-פי הניחות ולעיל יהודים בשנת 2012, הוא אירוע בעל חשיבות ציבורית. אולם אם המסקנה שהפער הולך ומצטמצם באופן קבוע היא נכונה, אזי עוד לפני אימוסו המוחלט, יגיע הפער לרמה שבה הוא יחולל להיות בעל חשיבות ציבורית. מלבד המובנה שכ-90% מהמודחים ומאשכנזים היום בהלישגותם, יש שיקולים נוספים המצדיקים את הטענה, שהפער בין מודחים לאשכנזים חולל כבר היום לזיהוי בעל עניין ציבורי. שיקול אחר הוא, שהפער של 0.38 טטית תקן קטן מפתיע שדווחו בעבר בין חדרקבוצה שבתוך כל אחת מהקבוצות הנידחות, פערים שלא נחטמו כדווחו בעבר. חשיבות ציבורית. כשלושה מחקרים (דד רש, 1991; לבלוך ואחרים, 1974; מילקוביץ, דוקים וכאשי, 1977) דווח על פערים תוך-עירוניים בהישגים בין נכחנים שהם דוד ראשון בארץ לבין נכחנים שהם דוד שני. לטובה האחרונה. המערים הממוצעים מעבר למכחנים השונים ככל מחקר מוצגים בלוח 2. פער ההישגים הממוצע בין דוד ראשון לדוד שני היה 0.38 טטית תקן, דהיינו גורל כ-27% מן האמומן לפער דוהיום בין מודחים לאשכנזים.

לוח 2: פער ההישגים הממוצע בין דוד ראשון לדוד שני בארץ

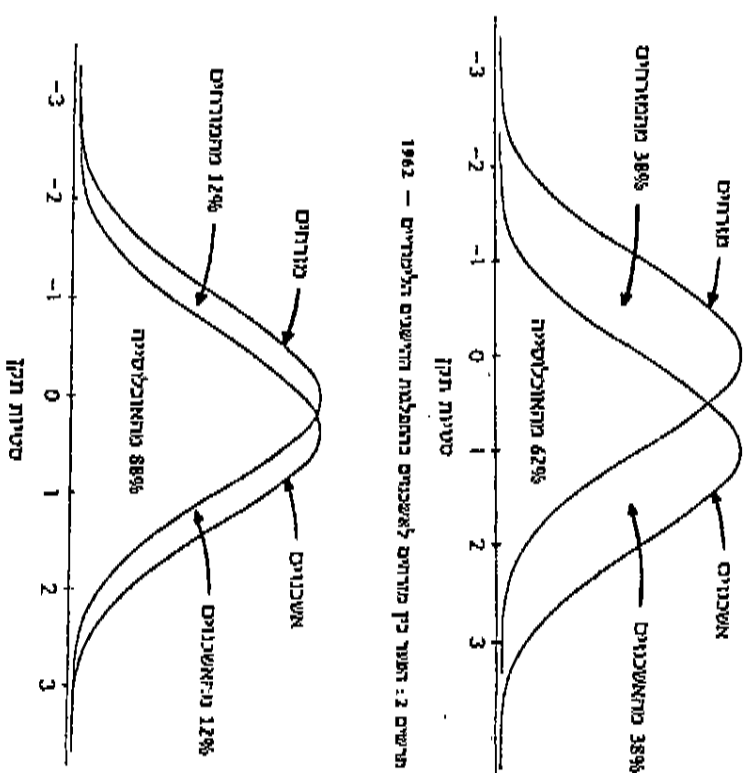
מדינות	שנת המחקר	גיל/צבחה	פער בטטיות תקן
אשכנזים	מדינות		
ליבלוך ואחרים (1974)	1967	6-4	0.57
מילקוביץ ואחרים (1977)	1972	4-4	0.50
דד רש (1991)	1986	7-6	0.42
ממוצע			0.55
ממוצע כללי			0.38

המערים הבין-עירוניים בתוך הקבוצות הנידחות לא נחטמו כבעלי חשיבות ציבורית כדומים, או כמחייבים שינוי במדיניות החינוכית. החוקרים שצוטטו לעיל לא זדשו הקצאת מקצבים לזעשורה חינוכית מיוחדת לחלמורים שהם דוד ראשון בארץ. או בצרע אינונרציה בין-דוהיות. נראה אפוא שהפער הנוכחי בין מודחים לאשכנזים אף הוא ככל חטס משמעות ציבורית, ואם ייאמר שאין להשתות בין הפערים כי הפער בין דוד ראשון לדוד שני הוא — כהגדרה — פער שנטמר תוך דוד, והרי שלפי ממצאי המחקר הנוכחי, הפער שעה ושאר בין מודחים לאשכנזים ייסגר בעוד פחות מדוד — תוך 15 שנה.

עדות נוספת לכך שהפער בין מודחים לאשכנזים חולל היום לזיהוי בעל עניין ציבורי טמנה בעבודה ששיקף מאמצי האינטגרציה של משרד החינוך, ההרכבה והיספורט אינם מומנים עוד לשילוב בין-עירוני, אלא מכוונים לשילוב הילד החולש באשר הוא חלש, דהיינו שילוב הילד החריג ושילוב ילדי החינוך המיוחד במסגרת החינוכית של הילד

חלמידי כיהודי. על-כן, כל הניכויים והאומדנים מתייחסים לליל זה. פירוש הדבר, שבשנת 2012, הפער בין מודחים לאשכנזים ייסגר אצל בני 12 ומטה, אצל בין מודחים לאשכנזים מכונגרים יותר עדיין יהיה פער. פער זה יהיה קטן יותר ככל שהגיל יהיה קרוב יותר ל-12.

הפער של כסטייה תקן אחר כ-0.38 טטיות תקן ב-1997 מודגמים בהישגים 2 ו-3, בהתאמה. בהנחה שהישגי המודחים והאשכנזים מופלים נורמלית.

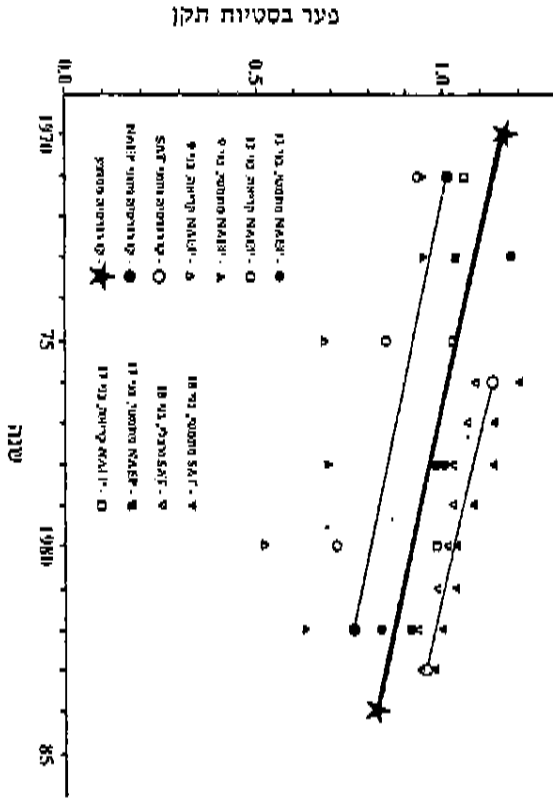


על-פי תרשים 2, המתיריים ל-1962, 62% משהי הקבוצות היו היום בהישגותם, 38% מהאשכנזים עלו בהישגותם על המודחים ו-38% מהמודחים נפלו בהישגותם מהאשכנזים. על-פי תרשים 3, המתיריים ל-1997, 88% משהי הקבוצות היום כהישגותם, 12% מהאשכנזים עלו בהישגותם על המודחים ו-12% מהמודחים נפלים בהישגותם מהאשכנזים.

הם גורם הקשור לנוכח השכל, אף צמצום הפער הכי-עזתי בהישגים אמור להיות מלווה בצמצום הפער הכי-עזתי בנוכח השכל.

הסקרות האמריקאיות

מענין להשוות את טעור הפער בהישגים בין מודחים לאשכנזים בישראל לחופנה מקרבילה בארצות הברית. מחקרים רבים מצביעים על טעור הפער בהישגים בין שחורים ללבנים בארצות הברית (למשל, Jones & LaJesse, 1991; Gallagher & Conciatori, 1990; Jones, 1984, 1983; Isonio, 1990). ג'ונס אסף נתונים מארבעה מחקרים גדולים, כלל-ארציים, בארצות הברית (National Assessment of Educational Progress, 1980, 1981, 1983, 1983; Educational Assessment Board, 1982; National Examination Board, 1984; Jones, 1984). נתונים שחוזרים ללבנים בהישג קריאה של תלמידים בני 9, 13 ו-17, וכי שנמדדו ב-1971, ב-1975 וב-1980, בהתאמה; על הפער בהישגים מתמטיקה של תלמידים בני 9, 13 ו-17 שונים, כפי שנמדדו ב-1973, ב-1978 וב-1982. בהתאמה: יצר מיומנויות מילוליות ומתמטיות כפי שנמדדו באיגון SAT המילולי ובאיגון SAT המתמטי בקבוצות תלמידים בני 18 שנבחרו כל שנה מ-1976 עד 1983 (ריי, 1983, Fig. 1, p. 1208, Jones, 1984). נתונים אלה נחתו מחדש תוך חזרות ציורי הגלם לעיוני חקן, וישומם כפונקציה של השנה שבה נבדט התלמידים במקום כפונקציה של שנת לימודם, והישגו קרוי וזוטרה. מטצאי הניתוח נתונים בהיחסי 4 (פרטים נוספים לגבי ניתוח זה מצויים אצל ריי, 1997).



היחסי 4-4 השנה בין שנתוים ללבנים בארצות הברית בהתאם למודחים לפי השנה שבה נמדד השער. על-פי נתוני ג'ונס (Jones, 1984). קרוי וזוטרה שחושבו על-פיהם

הורגיל, אם ב-1968 התמקדו מאמצי המשרד בביצוע "חוק הרפורמה", שואח ממסודות הייתה טעור הפער הכי-עזתי (ריי חן ליי ואדלר, 1978), הרי ענה ממוקדים מאמצי בביצוע "חוק החינוך המיוחד", שמטרתו מניח פגמים שאינם מוגדרים באופן עזתי (חן, שולמן ורה, 1990).

תיקוף הממצאים

אפשר להקין את המסקנה בדבר טעור הפער בכספר אופנים. ראשית, ריי וריש (1991), עמי 170, לוח 2) הציעו ממצאים המבוססים על נתונים שהם עצמם אספו ב-1986. במדום ארצי של חטיבות הביניים שכלל כ-9,000 חלמידי כיתות ה' ר.ט. הם דיווחו על שלושה פגמים בין תלמידים מודחים לאשכנזים: 0.65 סטיית חקן במשלב, 0.53 בהבנת הקריאה ו-0.56 במדע. נתונים אלה לא נכללו בלוח שלהם שהובא כאן כלוח הפער הכי-עזתי הממצע שבוצע דל וריש ב-1986 והיה, אמר, 0.58 סטיית חקן והוא קרוב ל-0.53. המנוכח לשנת 1986 על-ידי המשך קר הדגוטיה המופיע בתרשים 1 לעיל ממצאים בלתי תלויים מתקפים אם כן את הניכוי של ניתוח-העל, המבוסס על קבוצת נתונים אחרת.

שנית, ריי וריש (1991) השוו את הפער הכי-עזתי שבוצע ב-1986 לפער שבוצע 13 שנה קודם לכן במכתבים זוטים ומדום ארצי זומה של חטיבות הביניים (חן ואחרים, 1978). בהשוואה זאת נמצא שהפער הצטמצם במקומה בת 13 השנה ב-0.28 סטיית חקן-צמצום זה קרוב ביותר לצמצום המנוכח על-ידי קר הדגוטיה שהוצג לעיל. ריינו 0.02 סטיית חקן לשנה.

שלישית, הנתונים שהוצגו בלוח 2 לעיל מראים שהפער הותר-עזתי הממצע בין בני דור ראשון לבני דור שני בארץ, לטובת האחרונים, יחור גדול בקרב מודחים (0.40 סטיית חקן) מאשר בקרב אשכנזים (0.35). ממצא זה עולה בקנה אחד עם המסקנה בדבר טעור הפער עם השנים. עם זאת, ההבדל שצוין אינו גדול ולכן יש להתייחס לתיקוף זה בזהירות.

רביעית, הממצאים מתיישבים עם טעור הפער הכי-עזתי בהשכלה. נהוד (1987) ממצא ש"בין 1961 ל-1983, מידת השוויון ההשכלתי עלתה... בין רוצאי AA (מודחים) לבין רוצאי EA (אשכנזים)" (עמי 14). עוד הוא אמר: "מידת פגמים אלה הפגרים הכי-קבוצתיים מכוונים רמת ההשכלה הממוצעת... מצליח, שנים הזמן... פגרים אלה הצטמצמו במידה ניכרת ביותר" (עמי 15). ואכן, לפי הנתונים שהציג נהוד (עמי 16, לוח 1), מדד השוויון היחסי למספר שנות לימוד ממוצע עלה ב-40 השנים שנתחיימו ב-1983 מ-43.88 (1.00 פירושו שחיוך מלא בין העדות). בהמשך אחייטם לטעויה בין ממצאים אלה לבין המסקנות של נהוד, שהובאו כהחלת מאמר זה.

חמישית, הממצאים הנוכחיים ותאמים לממצאים של שנה הובדל (1990) בדבר צמצום הפער הכי-עזתי בשכר עבודה בשנים 1972-1983. בהנחה שהישיגים למודחים

החליך סגנית המעור

אפשר ליישב את הסתירה לכביכול בין סגירת הפעור במישור אחד לבין פריחתו במישור אחר בכך שהחידים המרכיבים את המבצע העדוהת אינם נשארים קבועים עם הזמן, אלא המבונרים מהחלפים הורר בצעירים הורשים. ואף כאשר הפקודים נעשים פקודים יחד זהאיטיים נעשים איטיים יחד עם הגל, הרי שעם השנים יש יותר ויותר ילדים מורחים בישראל וילדים שחורים בארצות הברית שהיגיהת מעל לממוצע כאוכלוסייה, ושנעשים פקודים יותר עם הגל, ויש ממות ופחות ילדים מורחים ושחורים שהיגיהת מחמת לממוצע ושנעשים איטיים יותר עם הגל, אצל הילדים האשכנזים בישראל והלכנים בארצות הברית המצב הפוך: עם השנים יש פחות ופחות ילדים שחורנים יחסית לממוצע גרל עם הגל, ויותר ויותר ילדים שחורנהת גרלה עם הגל.

מה שנתור לזמכר הוא, מהז, מדוע מבין ההורים המורחים בישראל והשחורים בארצות הברית, שהיגיהת היו מפל לממוצע ואשר יחרום היחום היחסי גרל עם גילם, יש יותר הורים שורשיג ילדים נפלים משלהם, מאשר הורים שורשיג ילדים עולים על שלהם? קשה להסכר חופשה ואת באמצעות חיאהר חורשהת של החפחהת האזם, לפה הישור ההחפחהת קבועים מראש כאותן נוגי ונכיוי "נדוסיה אל הממוצע" אולי מתאר את החופשה, אך אינ מסכר כמותים נטיים כיצד היא מתחשהת, לעומת זאת, קל להסכר חופשה זו באמצעות חיאהר למיחהת של ההחפחהת האנושהת, המיחהת שורשיג ההחפחהתים של האזם חלוים נטיב חייונן שקיבל, ושטיב החיונן הנחוץ על ידי הורים ליליהם אנו קבצע ישירות על-ידי ומה הישנים של ההורים.

הסכר חינוכי אפשרי הוא כזה: הורים שקיבלו מהוריהם חינוך טוב, היינו, עשיר כהחמורהת למיחה, אשר כחצאה ממש יחרום ההחפחהת חלף ונרל עם גילם, עלולים להט ליליהם חינוך פחות טוב, או אשילו גורר, דהינו חינוך ול כהחמורהת למיחה, אשר כחצאה ממש ליליהם יגיעו להישנים נטיבים מהממוצע באוכלוסייה וחחיהת חמל עם הגל, והפך עשיר לקורה להורים שבממצע קיבלו חינוך זל אך אשר עשירים לחם חינוך טוב ליליהם, מביים אלה עשירים להחשהת כחצאה מאחת או יותר מהסיכות הכאות: ראשית, הורים שהגיעו לרמה גבוהה של השכלה או המסקה עלולים לחוש ביטחון כלחי מצדק ושאותו בנוכל להישנים ונתוירים של ילדיהם, בעת שהורים שרביעו לרמה נמוכה של השכלה או המסקה עשירים לראוג לכך שיליהם לא ימצאו עצנים כאחת רמה נמוכה, שנית, הורים שרביעו לרמה גבוהה של השכלה או המסקה עלולים להקדיש חלק גדול מומם לעסקיהם החשובים, ולהקדיש זמן מועט, יחסית ליליהם, לעומתם, הורים שהגיעו לרמה נמוכה של השכלה או המסקה עשירים להיות משופעים בזמן חופשי שבו הם מסוגלים למסך מביכה חינוכית עשירה ליליהם, המכר זה חמך על-ידי המסר חקר מקרה של ילדים מסומחים במיחה רבה שנרל במחם

היריע המופק בזמן כלשהו מהודמנות למיחה נמוכה גרולה יותר ככל שגורל סך כמות היריע שצבר היחיד עד לפדק הזמן הוחי "נוראל, 1989, עמי 223, ההוגשה במקרה, במילים אחרות, חינוך ההפחהת מקל על הגרלת היחהת בהמשך, בעור שנהחמה ההחפחהת מקלה על הגרלת הנחיתה בהמשך.

קיימים, אפוא, שני מהלכים מנוגדים, כביכול: (א) במישור ההחפחהת-אישי, הפעור בהישנים גרל עם הגל; (ב) במישור ההיסטורי-סוציולוגי, פעור זה קטן עם השנים. סוציולוגיה אינ אלא מומצט ראשון כמחברים: לכאורה, הפעור בין שתי קבועה ברילים של היחידים אינ אלא שיינו בזמן היסטורי מנקודה מכתה של הקבועה, אין ייתכן, אפוא, שמפערים יחידים רבים מהלכים ונרלים מתקבל מער קבועה אחר שהחלף הקטן והף-על-פי-כן, נראה שזה כריק מה שקורה. הנחונים שהוגעו לעל מראים שהפעור הבין-ערוך בישראל והפעור הבין-נועי בארצות הברית גרלים במישור ההחפחהת-אישי בששה שהם קטנים במישור ההיסטורי-סוציולוגי.

אי-הבהת בין המעור ההחפחהת-אישי לבין המעור ההיסטורי-סוציולוגי

וד רוש (1991) הסכרה את החלק של המצאיהם שהצביע על הגרלת המעור הבין-ערוך "בהשורה הכללית: פרטים עתידים משאבים הרלוונטיים ללמיחה, ממידיים משאבים נוספים... להישנים לימודיים, כימו עיולת מרלי משאבים יעמי 183, ההגדשה במקרה, קל לראות את הדמיון בין ההשורה הכללית של דר רוש לבין ההחמה המכשיריה של (למשל, ראל, 1989): "שישאבים לוחשיים ללמיחה" מקבילים ל"סך הידע שצובר היחיד", "ממדים משאבים נוספים" מקביל ל"כמות ידע מופק גרולה יותר". דר רוש חיאהר, אפוא, את החליך פמהת המעור במישור ההחפחהת-אישי, אולם נראה, שלא הכחיו שהנחנים השונים במאמדם מתייחסים למה שקורה לפער בשני מישורים שונים, וכן, שבה בשעה שהפעור גרל במישור ההחפחהת-אישי הוא קטן במישור ההיסטורי-סוציולוגי, ושהמישור האחרון הוא הוא הרלוונטי לשאלה העיקרית שעמדה בפני חקרים אלה — האם הפעור גרל או קטן עם השנים? דר רוש אינן היחידים שלא הכדינו בין פוחיהת המעור במישור ההחפחהת-אישי לבין מניחהת במישור ההיסטורי-סוציולוגי, ליבליך ואחרים (1974), שמצאו שהישור מרור ראשון לזרוע שני בארץ היה גרל יותר אצל המורחים מאשר אצל האשכנזים הסיקי: "על-פי המחקר שלנו, נראה שהפעור בין שתי הקבועה זאחיות מנוממם החלף, ייתכן שיש להחיה מקבועה אוטופיהו זו, כיוון שברוך כלל טרענס כי הנחיתה החמיה של הילדים היענו טיטה גורבת עם הגל" (עמי 21), כלומר, גם לביליך ועמיהו לא הבחינו בכך שהגרדול בפער במישור ההחפחהת-אישי אינן טכה להחיה מהממצא ה"מנבא סוכות לעתיד" (ליבליך ואחרים, 1974, עמי 20). שהפעור הבין-ערוך נמנר עם

השנים

ההעשרה והאינטגרציה לטפחות גילית האלה כאשר האלף, חפטיק להשקיע משאבים אלה ביזל המורחז כאשר הוא מורחז. כך הרכיב גם לגבי המורים כסוכנים למעורר הפער: ככל שיצטמצם הפער ההשליחי והתאגרוקי בין הורים מודרניים להורים אשכנזים, ישורה לייצגם ההינעה הייחודית של הורים מודרניים למוני מילדיהם לעבור במסלול החינוכי והתעסוקתי שבו עברו הם.

הפרכת התיאוריים החורשתיים של מער חילוניים תבין עזמי והגיון-גועי מנצרת הפער ברושנים בין מודרניים לאשכנזים וכן שחורים ללבנים אנוה נחמת להסבר באמצעות היאוריים התענות כי הכישר הלימודי נקבע בחורשה וכי עזות או גוצים נכרלים זה מה באופן מולד בכשרו הלימודי הממורצע. בהחבט על פער הרושנים והמשכל בין שחורים ללבנים הציני, למשל, גונסן (1969, Jensen) והרשטיין ומארי (1994, Murray & Heston), שהחכל בין שני גוצים אלה ביכולת לימודית הוא הכול מולד. הממצא בזכר מנרת פער הרושנים (הבין-צדדתי הוכידי-גועי כאחוז) סמריך הפרכת הזוכת את היאוריה שלפיה מקורו של הפער מולד.

מסקנות עוליות

ליכרות, אקדיש מספר מילים לסוגיה בין הטענות שהושמעו כאן לבין טענות של חוקרים אחרים. ראשית, לגבי התיחה בין מסקנות לבין מסקנות של סריסקי (1990), אצטט את מחר (1991), שהתיחה לשענות של סריסקי שהפנייה מלמידים מודרניים לחינוך המקצועי-טכנולוגי הייתה ויתור מראש, בכיכר, של מערכת החינוך על הסיכוי למניחה הפער הבין-ערוי. מחר שאל: "האם זה רק מקרה כי בכל הספר גורש החמוני אין ולו גם מחקר אחר, המשונה אוכלוסייה תלמידים זהה במקצועי וכעיוני, המעצבי על כישלון כאן והגלחה שמידי (עמ' 278, הרוגשה במקור). ציטוט זה ניתן ליישום גם להצדחה שבה מחר סריסקי את ספרו, שמערכת החינוך לא קיימה את הבטחהה לגמצם את הפער הבין-ערוי, רדייני: ככל הספר גורש החמוני אין ולו גם מחקר אחר המראה שהפער הבין-ערוי לא הצטמצם, יודח מוחא, אין כספרו של סריסקי ולו הרושמות אמפירית אחת לשאלה אם הפער גדל, נשאר קבוצ, או הצטמצם לגבי מחר, שטען שהפער לא צומצם, יש לומר שטענה זו לא הייתה מוכססת על ממצאים אמפיריים ויש להצית שהיא קיבל כפניין זה את הצדחהו של סריסקי, אף שחלק על גישתו של זה.

גישתו של זה, לגבי מסקנותיהם של איינושטדט וליסק (1987) ושל נהון (1987) על אר-טיות הפער הבין-ערוי וכל ששתוק הפער מורו אחר למשהו: אמנם, הממצאים הנוכחיים סותרים את המסקנות שהוכאו כמבוא ונסיבות של המחוק של נהון, אבל לא את הממצאים והמסקנות שהוכאו בנתן מחוקי-ממצאים אלה גונסון-לעיל בהקשר של חקיקה ממצאי מחוקר זוכתי; וכמועט, הם גונסן לנתן להטיק שמערי ההשכלה

עורי במשפחות שבתן אחוז הרושים היה מחוסר עבודה והקדיש את עצמו לחינוך לתהליך החינוכי (ריקן, 1974; 1971, Siem). גונסן להסבר חינוכי זה, ייתכן שהפער ביני החינוך שחורים המורים הצטמצם עקב הצמצום בפער ההשכלה של ההורים (נהון, 1987) או עקב הצמצום בפער ההכנסות (שורה והכרפול, 1990).

הצעיר לעיל היאוריה למיחית שלפיה החינוך שמעניקים הורים לילדיהם אחוז לימרת הפער בין מודרניים לאשכנזים. על-פי היאוריה למיחית ייתכן גם שהפער נכמר על-ידי גורמים אחרים, בין גורמים אלה אפשר להוכיח את הכינות והגישה החינוכית שחובנו הרופעל במערכת החינוך, החל בניל הורד וכלה ברמת לימודים באוניברסיטה. וניתו להעלות את הישגיהם של התלמידים טעוני הציפות. האפשרות שתבנית אלה חרמו לטגית הפער סכיה במיחית לאור העובדה שבהערכה מחקית של התבנית נמצא לעתים קרובות שהפפלת מעלה את הישגיהם של תלמידי המבוסס וכן לחשוך אחרו לאינטגרציה בין-ערוית או בין-גועית ככית הספר. מטרת פפוליה אלה הייתה לשכל את התלמיד טען הישפות במטגרת הלימוד של התלמיד המבוסס וכן להשפעה חזיכית לסכיה העובית טובה יותר. אף זהו הסבר סכיה, לאור הרוחחים על השפעה חזיכית של האינטגרציה על הישגיהם של טעוני הטיפוח (רי, למשל, 1980, Asha & Klein). גם סיכום מחקרי האינטגרציה שגועשו כאין (דואל, 1997) חומך באפשרות שפעולות האינטגרציה חרמו לטגית הפער.

כאשר הפער כרושנים בין מודרניים לאשכנזים יסנו גם במישור ההתפתחותי-אישי, אין פירוש הדבר שהרושנים בין מודרניים לאשכנזים אישיים. פערים כאלה יתו מסידי, משום שהמילי וידי שלא יתו או פורים התפתחותיים אישיים. פערים כאלה יתו מאחורים. האשונים יפיקו יתו יצי לרים שייכו לגרול כסכיה חזיכית טובה יותר מאחורים. האשונים יפיקו מהתמחית הלמידה שהמכובה העניק להם ויחומם גודל עם הגיל, והאחוזים יפיקו פחות מאותן הזמניות למידה וטגיתם חרול עם הגיל. אלא כאשר הפער הבין-ערוי ייסנו באופן דיסטרי-טוציוני, הישגו הערוי בקבוצת הילדים שנתחוחם הגלכה וגרלה עם הגיל. הגיל יהיה זהה לייסוג הערוי בקבוצת הילדים שנתחוחם הגלכה וגרלה עם הגיל.

מה יקרה טערי

בהתנה שכנותה ונדנה לעיל) שקצב מנירת הפער היה מוחם או יתור קבוצ כשיים 1960-1985 ובשיים שלאחר מכן, ושאלת השאלה מה יקרה לאחר 2012? האם יחופך כיוונו של הפער, כלומר, האם יעלו המודרניים כרושניהם על האשכנזים? על-פי ההסברים שהוגעו להחליך מנירת הפער נראה שצמצום ייפסק כאשר יגיע לפנס. כמרכיב, סכיה שלקראת מחר זה אין יראט קצב מנירת הפער. הסיכה למסקנה זו היא שכל הגורמים האפשריים למנירת הפער שחוזאי לעיל, מוניים על-ידי הפער עצמו, למשל, יראט שכל שהפער בין מודרניים לאשכנזים יקטן, תפוח מערכת החינוך את מאמציה כחוזים

Jensen, A. R. (1977). Cumulative deficit in IQ of Blacks in the rural south. *Developmental Psychology, 13*, 184-191.

Jones, L. V. (1984). White-Black achievement differences: The narrowing gap. *American Psychologist, 39*, 1207-1213.

Klein, Z., & Eshei, Y. (1980). *Integrating Jerusalem schools*. New York: Academic Press.

Lewis, M., & McGurk, H. (1972). Evaluation of infant intelligence scores: True or false? *Science, 178*, 1174-1177.

Minkovitch, A. D., Davis, D., & Bashir, J. (1982). *Success and failure in Israeli elementary education: An evaluation study with special emphasis on disadvantaged pupils*. New Brunswick, NJ: Transaction Books.

National Assessment of Educational Progress. (1980). *Mathematics technical report: Summary volume*. Denver, CO: Education Commission of the States.

National Assessment of Educational Progress. (1981). *Three national assessments of reading: Changes in performance, 1970-80*. Denver, CO: Education Commission of the States.

National Assessment of Educational Progress. (1983). *The third national mathematics assessment: Results, trends, and issues*. Denver, CO: Education Commission of the States.

Razet, M. (1989). The intelligence test as a measure of knowledge and the nonconstancy of the intelligence score. *Perceptual and Motor Skills, 68*, 655-674.

Razet, M. (1997). The closing of the Israeli Sephardic-Ashkenazic and the American Black-White achievement gaps. Manuscript submitted for publication.

Stern, A. (1971). *The making of a genius*. Miami, FL: Hurricane House.