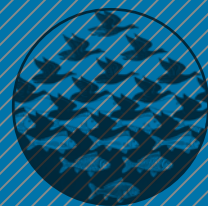


# הד החינוך

## אל המאה ה-21

בטאון הסתדרות המורים בישראל | כרך פ"א | גיליון מס' 08 | אלול תשס"ז, אוגוסט 2007



מדברים  
רפורמה



# הכל דיבורים

יש ניירות, יש המלצות, יש  
מחלוקות - רפורמות אין

עפר גרוזברד מפח  
את הצופן התרבותי

מתי שטיינברג מתריע:  
מפספסים את השלום

ענת זוהר מצמצמת  
את החומר לבגרות





**חדש ויחודי**

# B.A.

## תואר ראשון

בתחומים:

**היסטוריה יהודית**

**תורה שבעל-פה**

הלימודים  
יתקיימו  
בקמפוס החדש  
רח' עם  
ועולמו 3

# ההרשמה לשנת הלימודים תשס"ח בצינור! !

## לתוכנית תואר שני (M.A.) בלימודי היהדות

- ◀ אגורה תורנית וליווי אישי
- ◀ מכללה פרטית - שכר לימוד אוניברסיטאי
- ◀ מיטב המרצים בעלי מוניטין בינלאומי
- ◀ חמש התמחויות לבחירה
- ◀ אפשרות להכרה בלימודים קודמים
- ◀ ניתן לשלב לימודים ועבודה
- ◀ מלגות יעודיות



מכון לנדר מוסד חוסד מוכר  
מטעם המועצה להשכלה  
גבוהה בישראל

אחרי שנים של הצלחה ומאות בוגרים שסיימו  
תואר שני ביהדות אתם מוזמנים לעלות על  
מסלול לימודי יהדות כבר מהיסוד

המסלול מותאם במיוחד ל: בוגרות תיכון ואולפנות, בנות מדרשה,  
בנות שרות לאומי, בוגרי ישיבות הסדר, מורים, אנשי חינוך ובעלי  
תואר אקוויולנטי ולבעלי תפקידים שרות הציבורי ובמערכת החינוך

### תואר ראשון בתחומים הבאים:

**תורה שבעל-פה** - בראשות: פרופ' יוסף תבורי

**היסטוריה יהודית** - בראשות: פרופ' אברהם גרוסמן  
-חתן פרס ישראל

ניתן לשלב לימודים במכון לנדר לצד עבודה או לימודים אחרים  
כיתות נפרדות • הכרה בלימודים קודמים • תלמידים בעלי רקע  
מתאים יהיו פטורים ממבחן פסיכומטרי

## יהדות לומדים במכון לנדר

# תואר שני ביהדות זה שכטר.



**קחו**  
**7000**  
**מילגת לימוד**  
ותעשירו את עצמכם

לבנה מילון  
סטודנטית לחינוך יהודי ומחשבת ישראל



מכון שכטר למדעי היהדות

## הורשמה לשנת הלימודים הראשונה בקרוה

התקשרו והרשמו: 1-700-500-344

מכון שכטר למדעי היהדות הנו מוסד אקדמי  
ישראלי המוכר ע"י המועצה להשכלה גבוהה.

### היתרונות שלנו

- < מגוון תחומים מרתקים לתואר שני במדעי היהדות
- < יום לימודים מרוכז במשך שנתיים או שלוש
- < מילגה ייחודית לשנת הלימודים הראשונה
- < יחס אישי והתחשבות בצרכי סטודנטים עובדים
- < קיום קורסי קיץ בחודשי הקיץ
- < הלימודים מוכרים לצורכי גמולים מקצועיים ע"י משרד החינוך

### התחומים שלנו

- < מקרא
- < תלמוד והלכה
- < מדרש ואגדה
- < מחשבת ישראל
- < תולדות עם ישראל
- < לימודי ארץ ישראל: תרבות ומרחב
- < יהדות זמננו
- < לימודי האשה והיהדות
- < האמנויות ביהדות
- < חינוך יהודי
- < מקצועות היהדות - תוכניות לימודים והנחייה
- < חינוך חברתי
- < לימודי משפחה וקהילה
- < יהדות ספרד וארצות האסלאם - חדש

### לפרטים והרשמה

02-6790755, שלוחה: 104  
אברהם גרנות 4 ירושלים (מאחורי מוזיאון ישראל)  
www.schechter.ac.il  
academia@schechter.ac.il

### ימי ייעוץ ורישום מרוכזים

9.10.07 - יום ג', 18.9.07  
9.10.07 - יום ג', 18.9.07

## מכללה ירושלים

### ביה"ס להשתלמויות וללימודי המשך

בהנהלת ד"ר יצחק הגר

#### חינוך וסיוע באמצעות בעלי חיים

רוצה להתמחות בטיפול חדשני בטיפול באדם?

#### מחזור שני יוצא לדרך!

**הייחוד**  
הלימודים באווירה ובהשקפת עולם תורנית  
בשילוב רמה סקצועית גבוהה.  
התוכנית משלבת בין תחומי דעת, פסיכולוגיה,  
תחום המתפתח בסערכת החינוך ומחוצה לה,  
מצוי במודעות הולכת וגוברת!

#### תכנית הלימודים

תוכנית תלת שנתי, לבעלות תואר ראשון ומעלה  
בתחומים הטיפוליים, החינוכיים והפרא-רפואיים  
(בעלות תואר ראשון מתחום אחר תישקל  
קבלתם על בסיס אישי)

הלימודים יחלו באוקטובר 2007 ויתקיימו  
בימי ראשון בין השעות 20:00 - 08:00  
בהיקף של 1500 שעות  
ועוד 180 שעות עבודה  
במסגרת התמחות מעשית (סטאז').

לנשים בלבד  
מספר המקומות  
מוגבל



למסיימות - תעודת הסמכה  
ל"חינוך, הוראה וסיוע  
באמצעות בע"ח" המוכרת  
ע"י משרד החינוך

לפרטים והרשמה: 02-6750997, 02-5791584, 054-5248806, 02-6750985  
מרכזת אקדמית - טל-לי כהן פסיכולוגית ומטפלת באמצעות סוסים  
מרכז התחום המעשי - יוני יהודה מטפל באמצעות בע"ח

#### התכנית להכשרת מת"ליות



#### מסלול ההכשרה כולל 2 תכניות:

- **תכנית מת"ליות**  
למורות בעלות תעודת הוראה,  
תואר ראשון וניסיון בהוראה  
משך הלימודים 3 שנים.
- **תכנית השלמה למת"ליות**  
לבעלות תעודת מאבחנת - שנה + סמסטר קיץ.  
הלימודים בשתי התכניות יתקיימו  
יום בשבוע - יום ראשון.

לפרטים נוספים ולקביעת ראיון נא לפנות אל:  
רכזת אקדמית - ד"ר שרה גבעון  
0506-289015 02-5864620

#### המכון להכשרת מטפלים בהבעה ויצירה



#### פסיכודרמה, ביבליותרפיה, מוסיקה, תנועה, אמנות פלסטית, גינון טיפולי מדיה תרפיה

(תקשורת, קולנוע, וידאו, צילום ורדיו) - חדש!!!  
מרכז אקדמי: ד"ר יהודה ברגמן  
לראשונה קבוצות נפרדות לגברים!

לרישום וקביעת ראיון קבלה,  
צילה: 02-6750997, 057-7241979  
limudhem@macam.ac.il

#### נמשכת הרשמה

ל-B.ED בחינוך מיוחד ויהדות עם מיקוד בלימודי יעוץ לפרטים: 02-6750985



## /// מדורים

- 8 הד לקוראים**  
מכתבים למערכת
- 74 מחזיקים כיתה**  
יחידת ידע פדגוגית
- 78 חינוך דיגיטלי**  
למידה כמשחק
- 82 הוראה במיטבה**  
בחינה חלופית בהיסטוריה
- 86 אקטואליה**  
איך פספסה ישראל את השלום
- 92 אלטרנטיבות**  
לוקחים יוזמה בחינוך הדמוקרטי
- 97 תגובה**  
מדד הבגרות הכוזב
- 110 מדברים חינוך**  
זהות ישראלית, פמיניזם יהודי ויציאה מן הארון

## /// חדשות

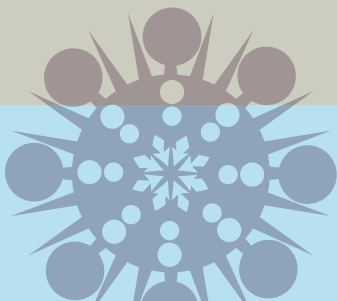
- 11 הד מקומי**  
הקמפיין החינוכי של נתניהו לפטופ לכל מורה
- 16 הד עולמי**  
מוֹרָה בחלל

## /// כתבות ומאמרים

- 98 הצופן התרבותי: השלכות חינוכיות**  
**עפר גרוזברד** על הקצרים בין התרבויות
- 104 גולם המדידה**  
**גדי יאיר** על המדידה כרע הכרחי
- 108 לקראת אחריותיות**  
**מקצועית ומוסרית**  
**אדם ניר ודן ענבר** על ההבטחה הכוזבת של האחריותיות

## 114 הד תרבותי

שמעון אדף, שהם סמיט, קציעה עלון, דורי פינטו, יוני דיין ואחרים על ספרות, תיאטרון, קולנוע ועוד



## /// מדברים רפורמה

- 26 "הרפורמות הגיעו למקומן הנכון"**  
**עמי וולנסקי** על גלגולי הרפורמות
- 32 עמיד בפני שינוי**  
**אליזת אייזנר** על השמרנות של בית הספר
- 40 "האופק הפדגוגי": רפורמה או שינוי?**  
**ענת זוהר** מלמדת את המערכת לחשוב
- 46 עיר בחינוך אישי**  
**דנה וינקלר** על הרפורמה בבתי ים
- 51 שפת האם - חינוך**  
**לאה רוזנברג** קוראת לחזור למקור
- 52 לא רוצים שינוי**  
**שואל פוקס** על דפוסי ההתנגדות לשינוי
- 56 כך משנים בית ספר**  
**אינה פוקס** מנחה שינוי
- 58 קצנו ברפורמות**  
**נעמי דה-מלאך** אומרת "עד כאן"
- 60 "חינוך, חינוך, חינוך"**  
**שון קופלין** מתחשבן עם טוני בלייר
- 64 יעדי החינוך בדינה דמוקרטית**  
**יהודית סוויסה** מדברת עם ג'ון ווייט
- 68 הצעד הקובע**  
עקרונות הרפורמה של הסתדרות המורים **נעמה צבר בן יהושע ואמנון כרמון** מגיבים

**הינשוף של מינרווה, אלת החכמה,** אינו רואה ביום; הוא רואה בלילה. הוא מתעופף בלילות מעל לאתרי ההתרחשויות ומביא לאלה שלו חכמה שלאחר מעשה. אנחנו בזים ל"חכמה שלאחר מעשה", אך זוהי החכמה האמיתית והיחידה. אנחנו מבינים את ההתרחשויות רק לאחר זמן, כשתוצאותיהן מתבהרות.

מה מספר לנו הינשוף של מינרווה על השנים האחרונות במערכת החינוך שלנו? הוא מספר שהשנים האחרונות במערכת החינוך התאפיינו בדיבור על רפורמות; לא ברפורמות ממש. היו הכרזות, המלצות, מחלוקות - רפורמות לא היו. מדוע? הנה שלוש סיבות:

**לא ממש רוצים:** החברה אינה באמת רוצה לשנות את בית הספר, רק לתת הרגשה של שינוי. בתוך השינויים האמיתיים שפוקדים אותה - בדפוסי העבודה, במבנה המשפחה, באיכות החוויה - החברה כמהה לקצת יציבות. בית הספר "הישן והטוב" שהסבים, ההורים, הילדים והנכדים שלנו למדו, לומדים וילמדו בו, הוא אי של יציבות. גם האליטה - הגורם שמניע שינויים בחברה - די מרוצה מבית הספר: ילדיה מצליחים בו. אולי משתעממים קצת, אבל מביאים תעודות טובות.

**רוצים אבל לא יודעים:** רוקא רוצים לשנות את בית הספר, או בבית הספר, אבל לא יודעים מה להציע במקומו או בתוכו. רבים הגיעו להכרה שבבית הספר אין למידה משמעותית, שבית הספר אינו מכין צעירים לחיים בחברת ידע פתוחה ודינמית, אבל קשה להם לדמיין אלטרנטיבה - מסגרת חלופית לחינוך המוני.

יש ניסיונות "רדיקליים" כמו "למידה מהבית" או "למידה מרחוק", ויש בתי ספר "אלטרנטיביים", אבל כל אלה לא הבשילו לכלל חלופה בקנה מידה רחב. שינויים בבית הספר עצמו - כבר ניסו הכול. אנחנו תקועים אפוא עם מוסד שפג תוקפו ולא מצליחים להציע מוסד מעודכן, כזה שמתאים לצרכים ולערכים שלנו.

**רוצים, יודעים, אבל לא יכולים:** רוצים לשנות את מערכת החינוך ואת בית הספר, ויש רעיונות טובים - רפורמות מנוסחות היטב וישימות - אבל לא מצליחים. מערכת החינוך היא מערכת גדולה המשולבת במערכות האחרות, חזקות ממנה. שינויים משמעותיים במערכת החינוך באו מבחוץ - מהמערכת הכלכלית ("נערי האוצר"), הפוליטית, הצבאית וכו'. נוסף לכך, במדינה פרועה, שבירה וקצרת נשימה כמו שלנו קשה עד בלתי אפשרי לתכנן וליישם רפורמה בחינוך.

מדברים רפורמה ולא עושים רפורמה משלוש הסיבות גם יחד. אבל גם הדיבור על רפורמה לא מה שהיה. אחרי שנים של דיבורי רפורמה

קשה להתרגש בכל פעם ששר או שרה מדברים על רפורמה חדשה (השרה הנוכחית כבר הודיעה על שתיים-שלוש רפורמות, ושבה לא מכבר מוארת מסינגפור עם דיבורים חדשים על רפורמה). ובטח לא עכשיו, אחרי הרפורמה המדוברת של ועדת דברת. הרפורמה המדוברת של ועדת דברת השאירה אחריה ארמה חרוכה, וסגרה לשנים הבאות את האפשרות לרפורמה מקיפה ויסודית בחינוך. כל ועדת רפורמה שתקום בשנים הבאות תיתקל בחשדנות ובאדישות שלא יאפשרו לה לפעול ולהניע אחרים לפעולה.

ובכל זאת, יש אנשים שממשיכים לעבוד על רפורמות. עמי וולנסקי סבור שהרפורמות הולכות ומתגלגלות אל הזירה שבה הן צריכות לפעול - אל היחסים בין מורים לתלמידים, אל ההוראה והלמידה. **אליזבט אייזנר** מסביר מדוע קשה כל כך לשנות את בית הספר ומה צריך לעשות כדי לשנותו. **ענת זוהר**, יו"ר המזכירות הפדגוגית, מנסה לעשות רפורמה - לעצב הוראה והערכה שיפתחו את החשיבה של התלמידים (והמורים). **דנה וינקלר** מספרת על רפורמה עירונית: מערכת החינוך בבת ים מקצה זמן לחינוך אישי, וזה עובד. **לאה רוזנברג** קוראת לחינוך לחזור לעצמו, לשפת הפדגוגיה. **שאול פוקס** מסביר מדוע בני אדם מתנגדים לשינוי, ו**אינה פוקס** מסבירה כיצד לעשות שינוי. **נעמי דהימלאך** משמיעה את קולם של מורים רבים - "קצנו ברפורמות". **גזון ווייט** מסביר שרפורמה חייבת להתחיל ב"מעריך יעדים מחושב ושקול היטב". כתב הביכייסי מסכם את עשר שנות שלטונו של **פזני בלייר**, ושואל אם ראש הממשלה שהכריז "חינוך, חינוך, חינוך" אכן הצליח לחולל בו רפורמה. **מקבץ המאמרים והכתבות על רפורמה מסתיים בהצגת עיקרי ההצעה לרפורמה של הסתדרות המורים - הצעד הקובע.** אנחנו מזמינים אתכם להגיב על עיקרי הצעה זו, כפי שעשו **אמנון ברמון ונעמה צבר בן יהושע**. תגובות מעניינות יתפרסמו בגיליונות הבאים.

גם מי שהרפורמה בחינוך אינה נושא המדיר שינה מעיניו יוכל למצוא בגיליון זה כתבות, מאמרים ומדורים מעניינים. הגיליון הזה של הד החינוך, כמו הגיליונות שלפניו, עשיר ומעט תובעני. תנו לו את הזמן שהוא ראוי לו.

שנת הלימודים מתחילה בימים אלה. חרדות של חזרה לכיתות נמהלות בעגמומיות של סתיו. כדי להקל מעט אנו מצרפים מתנה לחגים - חוברת שירי בית ספר "הביתה היא מקום נוגע ללב", שבה והאיר שמעון אדף. אין תחליף לתובנות ולעונג ששירה טובה יכולה להעניק. אנו מאחלים לכם שנת לימודים טובה, פורייה ומספקת.

**יורם הרפז**

**הרפורמה המדוברת של ועדת דברת השאירה אחריה אדמה חרוכה, וסגרה לשנים הבאות את האפשרות לרפורמה מקיפה ויסודית בחינוך**

**המערכת:**  
 "הד החינוך", רח' תש"ח 2,  
 תל אביב 62093, 03-6922939  
 hed21@morim.org.il

**מחלקת מודעות ופרסום:**  
 טל: 03-7516615  
 פקס: 03-7516614  
 ahuvatz@bezeqint.net

**מודעות:** האובה צרפתי  
**מו"ל:** הסתדרות המורים בישראל  
**דפוס:** גרפוליס

**מחלקת מנויים והפצה:**  
 דינה אשכנזי  
 רח' בן שרוק 8, תל אביב 62969  
 03-6922939, א'-ה', 08:00-15:00

**עורך:** ד"ר יורם הרפז  
**סגנית עורך:** יולי חרומצ'נקו  
**יו"ר המערכת:** ציון שורק  
**עריכה גרפית:** סטודיו זה  
**עריכת לשון:** תמי אילון-אורטל  
**אירוע השער:** אופיר שרר  
**מידענית:** דזירה פז  
**אחראית אתר:** דפנה שטרן  
**מערכת מייצגת:** ד"ר נמרוד אלוני, אורה גבריאלי, פרופ' חיים גזיאלי, ציפי גנץ, ד"ר אמנון כרמון, אמנון לבב, אורלי פרלמן, דב רונן

**הד החינוך**  
 אל המאה ה-21

התואר הראשון  
עשה לך בית ספר...

התואר השני  
יעשה לך  
את הקריירה!



הזדרזו! ההרשמה למחזור הלימודים אוקטובר 2007 בעיצומה!\*

MA Education

בטכנולוגיות  
מידע ותקשורת

מסלול המיועד  
למורים ואנשי הדרכה,  
המעוניינים להוביל את  
תהליך התקשוב בארגונם  
בעידן הידע.

MA Education

במנהל  
החינוך

תוכנית הלימודים  
מיועדת לאנשי חינוך  
והדרכה, המעוניינים  
להשתלב בתפקידי ניהול  
בארגוני חינוך פורמאליים  
ובלתי פורמאליים.

MA Education

בחינוך  
מיוחד

המסלול מקנה לומדים  
הבנה וידע במגוון רחב  
של תחומים, כגון:  
מדיניות השילוב,  
לקויות למידה (דיסלקציה),  
הפרעות בשפה,  
זיהוי ואבחון.

MA Education

בייעוץ  
חינוכי

הלימודים יתמקדו  
בייעוץ פרטני ומערכתי  
ויקנו לומדים מיומנויות  
ייעוץ והתערבות,  
הן במסגרת בתי הספר  
והן במסגרת החינוך  
הבלתי פורמאלי.

יום לימודים מרוכז בשבוע

הלימודים בשלוחת אוניברסיטת דרבי מוכרים למורים בשנת שבתון ומאשרים ע"י משרד החינוך לצורך דירוגי שכר.  
**שנה טובה! שנת לימודים פוריה, מאתגרת ומלאת הישגים!**

מרכזי לימוד - אור יהודה וחיפה



\*הרישום למחזור אוקטובר 2007 במסגרת הרשמה מאוחרת ועל בסיס מקום פנוי.

1-800-40-40-90 | www.derby.co.il

## מדד הצלחה אלטרנטיבי לחינוך

בעקבות גיליון יוני 2007 של הד החינוך, שהוקדש להערכה, אני מבקש להציע מדד הצלחה חדש בחינוך, שיבוא במקום המדרד המקובל והמוגבל, כלומר במקום הזכאות לתעודת בגרות. הצלחה בתחום החינוך אינה דומה להצלחה בתחום העסקי, וכך גם המדידה שלה. יש לחפש מודל שיגדיר בשפה ברורה ומוסכמת מהי הצלחה בחינוך, יש לפתח מדד הצלחה כולל המביא בחשבון ממדים שונים של ההשקעה בחינוך ושל הישגים בחינוך. אחוזי הזכאות לבגרות הוא מדד הצלחה שטחי וחלקי שאינו משקף את העבודה החינוכית ואת תפוקותיה. הוא אינו משקף, למשל, את אחוזי הנשירה וההנשרה של תלמידים מבית ספר נתון בעיר נתונה. אחוזי ההנשרה עומד כידוע ביחס ישר לאחוזי הזכאות. וכך, בית ספר הנאבק בנשירה מסתכן בהורדת אחוזי הזכאות, ו"ענש" ביום הפרסום החושפני של אחוזי הזכאות לבגרות. הפרסום, מצדו, מעוניין אך ורק בגורם אחד: אחוזי הזכאים לבגרות מתוך מחזור הבוגרים. מי שמפרסם את הנתונים וגם מי שקורא אותם אינם מביאים בחשבון נתונים רלוונטיים כגון הרמה הסוציאל-אקונומית של התלמידים. בלי הנתון הזה אי-אפשר להעריך את מידת ההשקעה וההישגים של מחלקת חינוך ובית ספר. התייחסות לגורם אחד בלבד - אחוזי הזכאות - מרפה את ידי המחנכים.

עם זאת אין לפסול מדידה מקצועית, יסודית והוגנת של ההשקעה וההישגים בחינוך של בית ספר או רשות מקומית. אני רוצה להציע מנגנון סטטיסטי שישקלל כמה מסדי נתונים במסגרת "מדד הצלחה בחינוך". ראמ"ה (הרשות הארצית למדידה והערכה) היא המועמדת הטבעית לקחת על עצמה את המשימה של עיצוב המדד המוצע ויישומו. במסדי הנתונים של "מדד הצלחה בחינוך" ייכללו הממדים הבאים: (1) אחוזי הזכאים לתעודת בגרות בקרב מחזור י"ב; (2) אחוזי התלמידים המסיימים את לימודיהם מתוך מספר התלמידים שהחלו את לימודיהם בבית ספר נתון בכיתה ז'; (3) סל הטיפוח או האשכול הסוציאל-אקונומי של התלמידים בבית ספר נתון; (4) המענה הניתן לתלמידים בעלי צרכים מיוחדים. "מדד הצלחה בחינוך" ישקלל גם נתונים ברזולוציה גבוהה יותר, כגון איכות בחינות הבגרות, כמות עבודות החקר, אחוזי המצליחים בכיתות מב"ר, אחוזי המצטיינים ברמה לאומית ובינלאומית ועוד. המדד יכלול גם נתונים על השתלמויות המורים ורמתן, וכן נתונים על בעיות של אלימות או היעדרות. הוא יתייחס גם לנתונים על מעורבות חברתית וקהילתית של בית הספר והתלמידים, ולנתונים אחרים הנוגעים לחינוך ערכי. רק מדד מסוג זה יוכל לתת תמונה מקיפה והוגנת על מערכת חינוך עירונית ועל בית ספר, ולשמש מנוף לשיפור מתמיד.

### אבינועים גרנות,

ראש מינהל החינוך בחולון

## אקדמיה, הפרטה וחינוך גם

מאמרו של פרופ' גור זאב "אקדמיה בהפרטה" (הד החינוך, גיליון יוני 2007) מעורר את הסוגיה האנלוגית של הפרטת החינוך, וממחיש את הקרבה בין שני המגזרים - האקדמיה ומערכת החינוך.

הדמיון המידי הוא שהמורה בבית הספר, בדיוק כמו עמיתו המרצה באוניברסיטה, מעביר אל קהל הלומדים ידע נצבר, מתוך התאמה דידיקטית אל הלומדים. אמנות זו דורשת מקצועיות רבה, לצד יצירתיות וכוח ריכוז. אך ההקבלה אינה מסתיימת כאן: הרכיב המחקרי, המרכזי לעשייה האקדמית, קיים גם במעשה החינוכי, משום שהמורה מלווה את תלמידיו במחקרם האישי, מחקר שהוא לעתים מוצהר ומוכנה ולעתים מרומז ושזור

בנכבי הלמידה, אך הוא תמיד קיים מנקודת מבטו של התלמיד. הרכיב החינוכי-אישי מודגש יותר בחינוך היסודי והתיכון, ופחות בחינוך הגבוה, אך הוא קיים גם שם, בדרך אחרת. מרצה טוב הוא מופת אישיותי ומודל לחיקוי בקרב הסטודנטים, בעיקר בהביעו את השקפת העולם הנרחבת שלו כלפי הדיסציפלינה שהוא עוסק בה.

בחינוך, כמו באקדמיה, ביטחון תעסוקתי ותנאי עבודה סבירים נדרשים להשגת מצוינות. בהיעדרם גם מורים מוכשרים יישחקו, ורמת ההוראה והעשייה החינוכית בכללותה ירדו. אם תגמול חומרי על בסיס מרדי ביצוע טכניים פוגע בפריון בפעילויות המערבות יצירתיות ואוטונומיה - אפשר לגזור את משמעותו האמיתית של רעיון התגמול לפי הישגי התלמידים.

הנטייה להדגשת הצדדים התועלתיים והטכניים ולהזנחת הערכים היא נטייה מסוכנת, ועל העוסקים בחינוך להתעמת אתה, לא מנקודת המבט הפרופסיונלית בלבד אלא גם מתוך אחריות חברתית. אל לנו לגדל דור של טכנוקרטים בעלי תפיסת מציאות צינית ואינסטרומנטלית. לצערנו, גם במערכת החינוך רואים סממנים של הפרטה וזחלת, ואת ההפרטה הזאת ראוי ונכון לבקר ולבלום. מוטב לעשות זאת מתוך ראייה מערכתית, כשהאקדמיה והחינוך הם כלים שלובים במכלול אחד.

יש לקוות כי אנשי חינוך ואקדמיה ימצאו את המכנה המשותף ויעמרו בחזית אחת, למען נוכל כולנו לעסוק במלאכתנו בצורה מקצועית, יצירתית וערכית, ולמען תהא החברה שלנו בריאה וחזקה יותר.

### עידן קמינר,

הפורום למען החינוך

## "צנזורה" של המוח והלב

בעיתון הנוער "צינור", היוצא לאור בימי חמישי ומצורף לעיתון "יריעות אחרונות", הופיעה לאחרונה כתבה העוסקת במעמדו של החינוך המיוחד. הכתבת עסקה בדרך לעגנית ברמתם הנמוכה של התלמידים בעלי הצרכים השונים, בקשיי ההבנה שלהם ובחוסר התכלית שבקידומם, מעמדה של התנשאות, יוהרה וזלזול, הן כלפי האוכלוסייה הפגיעה והן כלפי ציבור המורים-מחנכים.

כמה מילים על עיתון הנוער "צינור": העיתון משתמש בשפה וולגרית מהולה בקללות ובשפת רחוב, בחלקו הגדול לועג בציניות וב"כאילו הומור" לכל מי שאינו נמצא בקונסנוס (ראו את הכתבה "חמישה סימנים שאות כושית", 28 ביוני 2007, עמ' 3). ראוי שגם במדינה דמוקרטית, שאין בה צנזורה מטעם, נפעיל "צנזורה" של המוח והלב, נגלה חמלה, חסד וכבוד כלפי כל מי שנברא בצלם.

מדינת ישראל עשתה צעדים מרשימים לקראת אורחיה בעלי הצרכים המיוחדים כאשר חוקקה בשנת 1988 את חוק החינוך המיוחד. כיום אנו נמצאים בתהליך מואץ של מתן זכויות והזדמנויות לכל הילדים והמבוגרים בעלי הצרכים המיוחדים והמוגבלות להשתלב במערכת החינוך ובחברה הרגילה. גני ילדים ובתי ספר רגילים עושים מאמצים רבים ונערכים חינוכית, ארגונית ופיזית לקלוט לתוכם ילדים עם מוגבלות, נכויות או צרכים מיוחדים אחרים. עיקר השינוי הוא דווקא בתהליך העובר על הילדים הרגילים, הלומדים לראות בילד בעל הצרכים המיוחדים אדם ייחודי הראוי לכבוד, להערכה, לסיוע ולתמיכה. מן הראוי שכל בוגר מערכת החינוך יאמץ לעצמו תפיסות אלה.

### ד"ר צפורה אשרת,

ראש המכללה האקדמית גורדון, חיפה





# ניהול החינוך עולה כיתה

בואו ללמוד מהמומחים בניהול -  
רק בבית הספר לניהול באוניברסיטת חיפה  
תוכלו ללמוד לתואר שני - MBA עם התמחות בניהול מוסדות חינוך

מאפייני התוכנית:

- תכני לימוד ייחודיים - המותאמים למציאות הניהולית - חינוכית
- פיתוח מיומנויות ניהול - להתמודדות עם אתגרים ניהוליים
- שילוב בין לימודים ועבודה - הלימודים מרוכזים ביום אחד בשבוע (יום ה')
- תקופת לימודים קצרה - משך התכנית 18 חודשים
- סגל אקדמי בעל מוניטין בינ"ל - הנמצא בקדמת הידע
- קבוצת לימוד מגובשת ואיכותית
- התכנית מוכרת ע"י משרד החינוך לתואר שני ייעודי במנהיגות בית-ספרית, להכשרת מנהלי בתי ספר

  
אוניברסיטת חיפה  
מצוינות אקדמית מתחילה ביחס אישי

נמשכת ההרשמה למחזור ב' -  
תחילת לימודים בדצמבר 2007

[mba@mba.haifa.ac.il](mailto:mba@mba.haifa.ac.il), <http://mba.haifa.ac.il>, 04-8288489, 04-8249193



## יד הנדיב

מברכת את מקבלי פרס רוטשילד לחינוך לזכר מקס רואו ז"ל  
לשנת תשס"ז / 2007

### גב' ח'דיג'ה טאהא

מנהלת בית הספר 'אל מסתקבל' בג'לג'וליה

### גב' ברוריה סלע

מנהלת 'בית חינוך ניסויי-קהילתי רמות חפר'

### הרב משה צבי וקסלר

מנהל הישיבה התיכונית 'בני עקיבא' בבני ברק

הפרס מוענק מדי שנה לאנשי חינוך נבחרים על חדשנות, על יוזמה ועל הצטיינותם בהוראה.  
השנה הוענק הפרס למנהלי בתי-ספר.

הפרסים יוענקו בירושלים, ביום ג', כ"א באלול תשס"ז, 4 בספטמבר 2007

## הסתדרות המורים בישראל

הקרן לקידום מקצועי | אגף ההכשרה וההשתלמויות

### אוניברסיטת חיפה

תוכנית ייחודית לעובדי ההוראה בחוג לתולדות ישראל

# M.A.

תואר שני (M.A) בינתחומי במדעי היהדות

התכנית תכלול קורסים ב:

היסטוריה של עם ישראל | מקרא | ספרות עברית | מחשבת ישראל

- משך הלימודים: 4 סמסטרים, יום בשבוע (במשך שנתיים)
- חובות לימודים: 11 קורסים (במהלך שנתיים) ובחינת גמר
- תנאי לימוד ייחודיים: תנאי לימוד ההולמים את צרכי ציבור המורים לזיוי אקדמי קבוצתי
- מלגת לימודים: בכפוף לנוהלי המלגות של הסתדרות המורים

מלגות נוספות של הרשות ללימודים מתקדמים:  
[www.research.haifa.ac.il](http://www.research.haifa.ac.il)

בוגרי חוגים אחרים או בעלי תואר Bed שהשיגו ציון משוכלל 76 לפחות יחוייבו בקורסי השלמה במקביל לשנה א' של התואר השני. יש לסיים את הקורסים עד סוף שנה א' ללימודים.

לפרטים:

גב' חגית הלמר-הרמן, עוזר מינהלי לראש החוג לתולדות ישראל,  
בטל': 04-8240560

גב' דליה גילדוני, בית הספר המרכזי להשתלמות מורים בת"א,  
בטל': 03-6-922-922



**מירב האוסמן - "חוויה מוסיקלית"**  
מקצועיות, חדווה ויצירתיות, הפעלות מוסיקליות לגיל הרך

**המרכז לקורסים  
והשתלמויות  
לגננות ומורות  
למוסיקה  
בניצוחה של  
מירב האוסמן  
נפתח**

מירב האוסמן



- השתלמות חדשה למורות למוסיקה וגננות בנושאים: "מלך ההפתעות", "סתיו מוסיקלי": ב-17/9 ברמת גן ב-18.9 בחיפה
- קורסים חדשים למורות למוסיקה ולגננות
- חוגים בגני ילדים: ריתמוסיקה וחוג מיוחד לנגינה על פי שיטת "הגן המנגן"

לפרטים: 052-8697766  
[www.meiravmusic.co.il](http://www.meiravmusic.co.il)

# הדמקומי

חדשות חינוך בישראל

## אירועי חינוך

**11.06** משרד החינוך פרסם את תוצאות בחינות הבגרות לשנת תשס"ו. בין הנתונים: ירידה קלה ברוב המקצועות, החרפת הפער בין תלמידים יהודים לתלמידים ערבים. זו השנה השלישית שהעיר שוהם נמצאת בראש רשימת היישובים בזכאות לבגרות.

**17.06** בג"ץ מנע פיטורי 1,500 מורים בחינוך העל-יסודי בפריפריה. בג"ץ דחה בשנה יישום של פסיקה קודמת שקראה לבטל מתן תוספת תקציב ל"אזורי עדיפות לאומית". בעקבות עתירה שהגיש ארגון "עדאלה" ביטל בג"ץ בפברואר 2006 את התוספת הנהוגה לאזורי עדיפות לאומית, בקבלו את הטענה שהתוספת מפלה יישובים ערביים, אלא שמשרד החינוך לא הגיש תכנית להיערכות מחודשת, וביוני פנה לבג"ץ בבקשה לדחות את היישום. בג"ץ קיבל את בקשת משרד החינוך ודחה את יישום הפסיקה לתשס"ט.

**04.07** הכנסת אישרה בקריאה טרומית שתי הצעות חוק שיוציאו את מקצועות הליבה (מתמטיקה, אנגלית ומחשבים) מתכנית הלימודים של החינוך החרדי. ההצעות מבקשות להבטיח תקצוב ממשלתי לשיבות תפקוד הפועלות במסגרת החינוך החרדי, אף שלא מלמדים בהן את תכנית הליבה.



צילום: דו"ט

## נתניהו יוצא בקמפיין חינוכי

בשיעור של עד 50% השנייה, "לתת למנהל לנהל", מדברת על הענקת אפשרות למנהלי בתי ספר להעסיק מורים ולפטר אותם. עיקרון נוסף הוא "החזרת הערכים לחינוך" - תגבור תחומי הלימוד הקשורים למורשת ולציונות.

כפי שכתבה הכתבת הפוליטית של "הארץ", מזל מועלם, בחירתו של נתניהו להפוך את החינוך לתחום מרכזי בקמפיין שלו לראשות הממשלה היא חלק מניסיונו ליצור תדמית "חברתית", ולהציע אג'נדה חברתית שתסותר את תדמיתו כשר האוצר שפגע בשכבות החלשות. לצד אג'נדה ביטחונית מובהקת הקוראת להעלות האיום האיראני לראש סדר היום הלאומי, נתניהו גם יציג עצמו כרפורמטור ואיש ביצוע שיכול לשנות את מערכת החינוך.

במהלך החודשים האחרונים ערך נתניהו סיורים רבים בבתי ספר ונפגש עם מנהלים, מורים ועם ראשי ארגוני המורים.

ר"ד הליכוד, בנימין נתניהו, מגבש רפורמה חינוכית שתעמוד במרכז מסע הבחירות שלו לראשות הממשלה, ובמרכז מערכת הפריימריס לראשות הליכוד. במרכז הקמפיין תעמוד הסיסמה "מורה טוב בכל כיתה", ובכוונת נתניהו להבטיח כי בתוך ארבע שנים יחזיר את ישראל למקום גבוה בדירוג ההישגים של המבחנים הבינלאומיים, בעיקר במתמטיקה ובמדעים. בכנסים פוליטיים שנערכו לאחרונה דיבר נתניהו על רצונו במערכת חינוך "הנותנת לצעירים שלנו הזדמנות שווה בחיים", וציין כי המפתח להשגת היעד הוא "איכות המורה בכיתה".

עקרונות הרפורמה החינוכית המתוכננת של נתניהו גובשו בסיוע מנכ"ל משרד החינוך לשעבר, ד"ר שמשון שושני, ושרת החינוך לשעבר, לימור לבנת. במרכז הקמפיין חמש סיסמאות. הראשונה, "הטובים להוראה", קוראת להעלות את רף הכניסה של מורים למקצוע באמצעות מיונים קפדניים והעלאת שכר

## רפורמות חינוך בחוק ההסדרים

סעיף נוסף הקשור לחינוך ומופיע בטיטות חוק ההסדרים קובע כי בכמה יישובים ייערך ניסוי ובו תאגדי חינוך עירוניים יפעילו את מערכת החינוך. כך, האחריות על החינוך תבוזר ממושרד החינוך לישות עירונית-מקומית. סעיף דומה נכלל בהמלצות ועדת דוברת וזכה לתמיכה מצד האוצר, אך ירד לבסוף מהפרק בשל התנגדות חריפה שעורר במרכז השלטון המקומי ובקרב ראשי רשויות.

לרוב לא נערך דיון מעמיק על חוק ההסדרים בוועדות המתמחות בנושא מסוים, והממשלה מנסה להעבירו בשלמותו בהליך בזק בכנסת.

ש לילת קצבת הילדים מהורה שילדו נשר ממערכת החינוך היא אחד הסעיפים המופיעים בטיטות חוק ההסדרים לשנת 2008. החוק כולל שורה של הוראות לביצוע תהליכי הפרטה ולביטול הטבות למגזרים חלשים, למשל הפרטת בנק הדואר ומוקד 100 של המשטרה, וביטול הטבות לנכי פוליו.

ההצעה של האוצר מיועדת, כך על פי דברי ההסבר בחוק, להילחם בתופעת הנשירה מבתי הספר. במסגרת ההצעה יתוקן חוק הביטוח הלאומי כך שהורה לא יקבל קצבת ילדים עבור ילד שאינו לומד באופן סדיר.

### "נכבה" במערכת החינוך

המלחמה היה גדול מאוד. ערבים ויהודים רבים נהרגו במלחמה. חלק מהתושבים הערבים נאלצו לעזוב את בתיהם וחלק גורשו, והם הפכו לפליטים במדינות הערביות השכנות. רוב הערבים שנשארו בארץ המשיכו לגור ביישוביהם, אך חלקם הפכו לפליטים ונאלצו לעבור לחיות ביישובים ערביים אחרים במדינת ישראל, כי כפריהם נהרסו במהלך המלחמה ואחריה. שרת החינוך, יולי תמיר, אמרה לעיתונאים כי לדעתה הנרטיב של האזרחים הערבים ראוי לקבל מקום במדינת ישראל. תגובתה זו, ואישור הספר, עוררו תגובות נועמות מצד אישים פוליטיים מהימין.

מ שר החינוך אישר ללמד על הנכבה בכתבי ספר ערביים במערכת החינוך הרשמית. ספר לימוד חדש בגיאוגרפיה לכיתות ג', "לחיות יחד בישראל", יוכנס למערכת החינוך הערבית בשנת הלימודים הבאה, ויכלול לראשונה התייחסות מפורשת לנכבה - לעמדת הערבים כלפי מלחמת 1948, ולסבל שחוו בעקבותיה. כך, למשל, הספר מציין ש"הערבים מכנים את המלחמה 'נכבה' כלומר מלחמת אסון ואובדן, ואילו היהודים מכנים אותה 'מלחמת העצמאות'". הספר מתאר גם את הסבל והפליטות שחוו ערבים בעקבות המלחמה: "מחיר



### לפטופ לכל מורה

60 אלף מחשבים ניידיים יחולקו בחודשים הקרובים למורים ברחבי הארץ, במסגרת יוזמה פרטית ובתמיכת משרד החינוך. הרעיון העומד בבסיס היוזמה הוא להרגיל מורים להשתמש במחשב ולהגביר את הנגישות שלהם להוראה מתוקשבת. את התכנית יזם סמנכ"ל לשעבר בחברת נס טכנולוגיות, אורי בן-ארי. החלוקה תתחיל עם המורים בבאר שבע, ותפשט בהדרגה ליישובים אחרים.

כך עולה מתחזית המופיעה בדוח של הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה. על פי הדוח תחול בשנת 2012 ירידה של כ-55% במספר המורים החדשים, רוב המורים החדשים שייקלטו במערכת החינוך ילמדו במגזר הערבי והחרדי, ומספר התלמידים הממוצע למורה יגדל ב-11.2 במגזר הממלכתי, ב-9.5 תלמידים בממלכתי-דתי, ב-10.9 במגזר החרדי וב-12.5 במגזר הערבי.

**רק 1,070 מורים חדשים בבתי ספר ממלכתיים ב-2012**

### 09.07 ועדת החינוך אישרה

את טבלת תשלומי ההורים לשנת תשס"ח. טבלת התשלומים לא עברה שינוי משמעותי יחסית לשנת הלימודים הקודמת. יו"ר ועדת החינוך, ח"כ מיכאל מלכיאור, קרא למשרד החינוך לערוך בשנה הבאה רפורמה מקיפה בנושא התשלומים.

### 18.07 הכנסת אישרה

בשלוש קריאות את הארכת חוק חינוך חובה חינו, שיכלול גם את תלמידי התיכון. לדברי שרת החינוך, יולי תמיר, למשרד חינוך אין תקציב למימוש החוק החדש.

### 26.07 ארגון המורים העל-

יסודיים מאיים שלא יפתח את שנת הלימודים עד שלא ייחתם עמו הסכם קיבוצי חדש. במכתב ששלח יו"ר הארגון, רן ארז, למשרדי החינוך והאוצר איים כי שנת הלימודים לא תיפתח בשל הסחבת של נציגי משרדי האוצר והחינוך, שאינה מאפשרת להשלים את חתימת הסכם העבודה החדש.

### 01.08 ועדת הכספים

הקפיאה את תקציב משרד החינוך בשל תלונת ח"כ זאב אלקין (קדימה) על פעילות המשרד בנושא קליטת עלייה. משמעות ההחלטה היא שהמשרד אינו יכול לבצע פעולות פיננסיות בתוך המשרד כגון העברת כספים מאגף לאגף. הוועדה קיבלה את ההחלטה בעקבות בקשה של אלקין, המשמש יו"ר ועדת המשנה לבדיקת מצבם של תלמידים עולים במערכת החינוך. לטענת אלקין, משרד החינוך פועל בחוסר שקיפות ובחוסר מקצועיות בכל הנוגע לקליטת עולים במערכת החינוך.

אתם יכולים להפוך שם משפחה

# משפחת חיים

למשפחה.

כאן גרים בכיף  
משפחת חיים  
מיכל, עידן, ליאת ויובל



דו"ר מלי יאט

## דרושים מומחים לענייני משפחה חדש! M.A. לימודי משפחה\*

בימים בהם המשפחה משתנה עד לכלי היכר יש דרישה גוברת למומחים שידעו להתמודד עם תופעות חדשות כגון: שינוי במעמד האשה, הכדלים תרבותיים, הצבת גבולות לילדים, הפעת הגבר החדש ועוד. M.A. בלימודי משפחה הינו תואר ייחודי מסוגם בישראל המעניק לך כלים מקצועיים להתמודד עם סוגיות שונות בתחום המשפחה, תחום ההולך וצובר תאוצה ברחבי העולם. \*המועצה להשכלה גבוהה אישרה את פתיחת החוכנית. הענקת התואר מותנית באישור.



המסלול האקדמי  
המכללה למינהל  
אל תשתלב, תוביל.

לפרטים ולהרשמה טל': 03-9634070  
דוא"ל: [mallyat@hdq.colman.ac.il](mailto:mallyat@hdq.colman.ac.il)

## סופי: רפורמה בשכר המורים בשנה הבאה



צילום: רפי קופץ

שמציעה תגמול דיפרנציאלי למנהלים על פי מורכבות בית הספר שבו הם עובדים.

מוכ"ל הסתדרות המורים, יוסי וסרמן, הגדיר את התוכנית כ"מפנה היסטורי בחינוך והלאה לראש סדר העדיפויות הלאומי".

**ב** 12 באוגוסט נחתם סופית ההסכם להחלת רפורמת "אופק חדש" במערכת החינוך כבר בשנת הלימודים הקרובה. במסגרת הרפורמה יועלה שכר המורים בכשליש, ויוגדל מספר שעות השהייה של מורים בבתי הספר. הרפורמה תופעל בשנת הלימודים הנוכחית בכ-300 בתי ספר ברחבי הארץ, ותוחל בהדרגה על יתר בתי הספר במהלך שש השנים הקרובות.

התוכנית "אופק חדש", המוסכמת על הסתדרות המורים ומשרד החינוך, היא תוכנית להעלאת שכרם של המורים בכ-30% יותר משהרוויחו בעבר. תוספת גדולה במיוחד יקבלו המורים החדשים, ששכרם יועלה מכ-2800 שקל (פחות משכר מינימום) ל-5300 שקל. גם מנהלי בתי הספר צפויים להרוויח מהרפורמה החדשה,

## רק 41.7% מהתלמידים ילמדו בחינוך היהודי-ממלכתי בשנת 2012

כך עולה מדוח שהוכן לאחרונה בלשכה המרכזית לסטטיסטיקה. על פי הדוח, מספר התלמידים היהודים הלומדים במערכת החינוך הממלכתית בשנת 2012 יהווה פחות מחצי מכלל התלמידים במערכת החינוך. זו הפעם הראשונה מאז קום המדינה שמספר התלמידים היהודים צפוי לרדת לפחות מ-50%. שיעור התלמידים בחינוך הערבי צפוי להגיע ל-27.4% בשנה זו, בחינוך החרדי ל-17.4% ובממלכת ירדתי ל-13.5%. על פי תחזיות הלשכה, בשנים הבאות תמשיך הירידה העקבית בהיקף החינוך היהודי-ממלכתי, ירידה שהחלה בשנות ה-90 ומתבטאת בירידה של כאחוז, בעיקר לטובת החינוך החרדי.

## גם התיכון חובה

**ה** כנסת אישרה בשלוש קריאות הצעת חוק המאריכה את תוקפו של חוק חינוך חובה עד גיל 18. עד לחקיקה לא נכללו תלמידי כיתות י"א וי"ב בחוק חינוך חובה. את הצעת החוק הגישו יו"ר ועדת החינוך, ח"כ מיכאל מלכיאור (העבודה-מימד) וח"כ רונית תירוש (קדימה), והיא עברה למרות התנגדותה של הקואליציה ושל שרת החינוך, יולי תמיר, שטענה כי אין למשרדה תקציב לממש את ההצעה. יישום החוק יוחל בהדרגה בשלוש השנים הקרובות.

החוק אמור לחזק את המאבק בנשירת תלמידים בני 16-18 ממערכת החינוך - כיום עומד מספר תלמידי התיכון הנושרים על כ-20 אלף. החוק מחייב את הרשות המקומית לדאוג לבית ספר חלופי עבור תלמיד שסולק או נשר מבית ספר בתחומה.

בעבר נעשו כמה ניסיונות להעביר חוק כזה, אך הם נדחו, לרוב בשל עלותו הכספית. על פי הערכות עלות החוק נעה בין 400 אלף ל-700 אלף שקלים לשנה. סכום זה אמור לממן בעיקר תוספת משמעותית של קציני ביקור סדיר שידאגו להחזרת הנושרים למסגרות חינוך. בהצעת החוק הוכחית ויתרו מלכיאור ותירוש על חובת האכיפה של החוק באמצעות קצין ביקור סדיר. שרת החינוך, יולי תמיר, אמרה ל"הארץ" כי "במצב הקיים הופך המשרד לעבריין כי אין כסף ליישם את החוק".

## 63 בציונות

תלמידי חטיבת ביניים שנבחנו במבחן "100 המושגים" קיבלו ציונים נמוכים. את המבחן הכניסה למערכת החינוך שרת החינוך הקודמת, לימור לבנת, והוא חלק ממבחני המיצ"ב הארציים. מטרתו לבדוק את הידע של בני נוער בנושאי מורשת, ציונות ודמוקרטיה. מתוצאות המבחן האחרון עולה כי הציון הממוצע במגזר היהודי בפרק על תולדות הציונות היה הנמוך ביותר מבין הפרקים, ועמד על 63 נקודות, לעומת 59 במגזר הערבי. הציון הכולל במבחן עמד על 71 במגזר היהודי ו-67 במגזר הערבי.

אל תחמיצו את הגליון הבא, אל תגידו "לא ידעתי..."  
עשו עכשיו מנוי  
03-6922939

"מה שלא בוחנים לא מלמדים";  
האמצעי הופך למטרה - המבחנים הופכים לתכנית הלימודים.  
הזנב מכשכש בכלב"  
פרופ' דוד נבו, הד החינוך, 2007

# הד החינוך

אל המאה ה-21



יד ושם  
בית הספר המרכזי להוראת השואה



**בית הספר המרכזי להוראת השואה ביד ושם  
מקיים בשנת הלימודים תשס"ח  
השתלמויות מגוונות למורים בכל רחבי הארץ**

בתחום תולדות השואה והדרכים להוראתה  
(בירושלים ובכל רחבי הארץ)

בנושא השואה ודימויה בקולנוע  
בסינמטקים בירושלים, שדרות ואשקלון

"אקורד של כאב ותקווה"  
סיפורה של קהילת סטניסלבוב  
(השתלמות בעזרת האינטרנט)

"בכבות הזיכרון נדלק הדימיון"  
השואה בראי הספרות  
השירה והמחזאות בארץ  
(השתלמות בעזרת האינטרנט)

ההשתלמויות מוכרות לגמול עם ציון

לקבלת עלון מידע,  
לפרטים נוספים ולהרשמה:  
דורית ראובן 02-6443647  
המגמה להכשרת מורים

teachers@yadvashem.org.il  
www.yadvashem.org

## אוהבים לטייל?



אליקים הרמן

## עכשיו תוכלו לעשות מזה מקצוע! חדש בבית ברל, קורס מורי דרך וקורס מדריכי קבוצות לחו"ל.

**הקורס למורי דרך**, במכללה האקדמית בית ברל, מכשיר מדריכי טיולים להדרכת קבוצות תיירים מהארץ ומהעולם בישראל. הקורס מוכר על ידי משרד התיירות ובסיומו תוענק תעודת מורה דרך של משרד התיירות. הלימודים כוללים דגש מיוחד על נושא איכות הסביבה ויום סיורים אחד בכל שבוע. מורי הקורס הם מהמובילים בתחום.  
**משך הקורס - שנה וחצי.**

**התכנית להכשרת מדריכי ישראלים בחו"ל** מעניקה את הכלים האקדמיים והמעשיים הנחוצים להדרכת קבוצות ואת הכישורים הארגוניים הנחוצים להצלחת הטיול. התכנית מיועדת לתלמידי ובוגרי מכללות במגמות לימודי ארץ ישראל, גיאוגרפיה, היסטוריה, אמנות ומורים בפועל.  
**משך הקורס - שנה.**

מרכז מידע וייעוץ אישי [www.beitberl.ac.il](http://www.beitberl.ac.il)  
**1-800-22-61-63**



ללמוד לעבוד עם ניצוץ בעיניים

# הדעולמי

חדשות חינוך מהעולם

/// איסוף ועריכה: דזירה פז

## בריטניה

### וידאו-קליפים, מדע בדיוני והנדסה גנטית בתכנית הלימודים

משוואות לינאריות וכד') גם דרך משימות מעשיות, למשל בניית תקציב חופשה או תכנון שיפוץ ביתי. במדע ילמדו תלמידים על סוגיות אתיות במדע, ביניהן הנדסה גנטית והשימוש באנרגיה גרעינית. גם תחומים דוגמת תזונה בריאה והשפעת השימוש בטבק, אלכוהול וקנביס על הבריאות יוכלו להילמד במסגרת שיעורים אלו. בתחום השפות הזרות יוכלו תלמידים לבחור, לצד הצרפתית והגרמנית, המסורתיות, גם רוסית, סינית, יפנית, ערבית ואורדו. השפות יילמדו בהקשר של "הבנה בינ־תרבותית", ויושם דגש גם על הפן התרבותי של כל שפה.

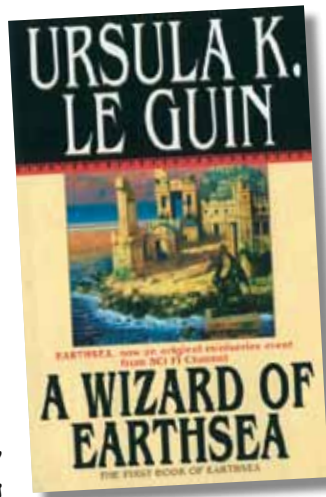
היוזמה לרפורמה בתכנית הלימודים הגיעה בעקבות ביקורת מתמשכת של מורים על הנוקשות וחוסר הגמישות שלה, והיא תואמת את המדיניות החינוכית המוצהרת של ממשלת בריטניה בדבר למידה ממוקדת לומד. "האם אנחנו רוצים ללמד את הקרב על הנילוס או שבמקום זה נתמקד באיך לוקחים משכנתה ומנהלים את תשלומיה?" אמר קן בוסטון, מנהל הרשות לתכניות לימודים, לכתב ה"גרדיאן". עם זאת שר החינוך היוצא של בריטניה, אלן ג'ונסון, דאג להרגיש, מחשש לביקורת מצד השמרנים, כי יצירות הסופרים הקאנוניים הבריטיים ימשיכו להילמד בבתי הספר: "ראשה של אן בוליין ימשיך להיערך, ורומיאו עדיין יתאהב ביוליה".

הרשות לתכניות לימודים (ה-QCA) בבריטניה הציגה ביולי השנה תכנית לימודים חדשה שתאפשר בחירה רחבה יותר של נושאי הוראה לתלמידים בני 11-14. התכנית החדשה תיכנס לתוקף בספטמבר 2008, לאחר אישור הפרלמנט. על פי התכנון, התכנית תוטמע בבתי הספר בתוך שלוש שנים.

תכנית זו מאפשרת למורים לבחור מספר נושאים מצומצם יחסית מתוך מבחר גדול מאוד של נושאי תוכן, וההמלצה היא שיתאימו את החומר לעולמם של התלמידים. כך למשל, בלימודי שפה וספרות אנגלית יוכל המורה ללמד, לצד שקספיר וקלאסיקה של הספרות האנגלית, גם קריאה ביקורתית של עיתונים וחומר המצוי באתרי אינטרנט, לצד צפייה בוידאו־קליפים ובמולטימדיה. גם רשימת הסופרים שנכללים בתכנית הלימודים החדשה הורחבה, והיא

כוללת סופרים עכשוויים דוגמת ג'ין אואל ("שבת רב המערות") וסופרי מדע בדיוני ופנטזיה, למשל דאגלס אדאמס ("מרריד הטרמפיסט לגלקסיה"), אורסולה לה־גוון ("הקוסם מארץ ים") ופיליפ פולמן ("המצפן המזוהב").

בגיאוגרפיה, למשל, התכנית החדשה תקיף גם נושאים כגון שינויי אקלים ושונות תרבותיות. תלמידים ילמדו לקרוא מפות סינופטיות וילמדו את ההיסטוריה של האיחוד האירופי. במתמטיקה תינתן למורים אפשרות ללמד את החומר (אלגברה,



## ארצות הברית

### מורה בחלל

ברברה מורגן, מורה למדעים במערכת החינוך האמריקנית, שוגרה לחלל באוגוסט 2007 והפכה חלק מצוות המעבורת "אנדבר" (Endeavour). מינויה לחברת צוות הוא חלק מפרויקט של נאס"א להוראה עתידנית. מורגן תיקח אתה לחלל שני ניסויים מדעיים של תלמידים, שהחליטו לבדוק אפשרות לגידול בזיליקום וחסה בתנאי חלל. מורגן נבחרה להיות

אסטרונאוטית ב-19 ביולי 1985, כדי לשמש גיבוי למורה צ'ריסטה מקאליף, שהייתה חלק מן הצוות של המעבורת צ'לנג'ר. מורגן ומקאליף עברו ביחד הדרכות בטיסות נאס"א בחלל והשלימו משימות במעבורת הצ'לנג'ר, אלא שבעקבות אסון המעבורת ומותה של מקאליף ושישה אסטרונאוטים אחרים מצאה עצמה מורגן ממתנה שנים רבות להזדמנות נוספת להגיע לחלל. מסע המשימות של המעבורת "אנדבר" בחלל יימשך 11 יום, ויכלול עבודה על ניסויים הנוגעים בסביבה ובסביבת חלל. במסגרת המסע השתתפה מורגן בשידורים חינוכיים בזמן אמת, שבמהלכם השיבה לשאלות תלמידים ותיארה את מסעה בחלל מתוך המעבורת. התלמידים שהשתתפו השוו בין גידולי הבזיליקום והחסה שהם מגדלים על כדור הארץ לבין אלה שיישתלו במעבדת החלל.



# "אורנים בשבילי זה יותר מאוניברסיטה"

## הפקולטה ללימודים מתקדמים באורנים

### המרכז להתמחות ולקידום מקצועי

- ◀ הכשרת מורים לתלמידים מחוננים ומצטיינים
- ◀ הקניית מיומנויות טיפוליות הנעזרות בבעלי-חיים **חדש**
- ◀ הוראת מתמטיקה לתלמידים לקויי למידה
- ◀ הוראת אנגלית / ערבית לתלמידים לקויי למידה
- ◀ צעדים ראשונים ביעוץ חינוכי
- ◀ יוצרים תקשורת, לימודי תעודה - קולנוע, טלוויזיה, רדיו, עיתונות **חדש**
- ◀ "מיתרים" - מרכז רב-תחומי להכשרת עובדי חינוך ורווחה לתלמידים בהדרה ובסיכון
- ◀ הכשרת מורים מומחים להתמודדות חינוכית עם תלמידים בהדרה ובסיכון
- ◀ התמחות ליועצים חינוכיים בטיפול בנוער בהדרה ובסיכון
- ◀ הכשרת מעריכים חינוכיים
- ◀ הכשרת מנחי קבוצות
- ◀ עריכה לשונית והכאה לדפוס
- ◀ הכשרת יועצים ארגוניים במערכות חינוך ורווחה
- ◀ מידענות, ספרנות וניהול ידע
- ◀ המרכז לפיתוח מנהלים ובעלי תפקידים
- ◀ מיומנויות טיפוליות באמצעות אמנויות
- ◀ הכשרת מת"לים
- ◀ מגוון תוכניות נוספות

**בית פתוח**  
**6.9.07**  
בשעות 17:00-20:00  
בית 43, בניטה 2  
בטור מדמי הרשמה באירוע!

### לימודי תואר שני M.Ed.

ההרשמה הסתיימה

נותרו מקומות ספורים

נותרו מקומות ספורים

התוכנית לחינוך והוראה לתלמידים בהדרה\* למחנכים, מורים ומנהלים בעלי תואר ראשון שצברו ניסיון של שלוש שנים לפחות, בעלי מודעות גבוהה לנושא ורצון להתמחות ולעסוק בו.

**התוכנית להוראה רב-תחומית במדעי הרוח בשני תחומים: תרבות וחברה, תרבות והוראה**

למורים בעלי תואר ראשון במדעי הרוח, מדעי החברה והאמנות עשר מלגות יוענקו מידי שנה למצטיינים בתחום יהדות חילונית.

**התוכנית להוראת שפות בהתמחויות: אנגלית/ערבית** למורים בעלי תואר ראשון בערבית או באנגלית

**התוכנית ליעוץ חינוכי** נמשכת ההרשמה להשלמות לקראת תואר שני בלבד.

**תוכניות התמחות: פוסט תואר שני**

**נתיב לימודי רצף** תעודת הוראה ולימודים לתואר שני לאקדמאים ולמצטיינים

לפרטים נוספים: 04-9838768/763  
ניתן לפנות לורד/ענת:

לפרטים נוספים: 04-9838933  
ניתן לפנות לענת:

**אורנים**  
המכללה האקדמית לחינוך המובילה בשטח

1800-30-10-80 מרכז הכוונה ורישום: | [www.ornim.ac.il](http://www.ornim.ac.il)

# פיתוח מקצועי ואישי לעובדי הוראה בפועל ובשבתון

נפתחה ההרשמה לשנה"ל תשס"ח

#### מגוון השתלמויות בתחומים שונים

- ▶ חלון לחשיבה אחרת
- ▶ אסטרטגיות למידה
- ▶ התמודדות עם בעיות התנהגות
- ▶ למידה מתווכת והעשרה אינסטרומנטאלית
- ▶ לקויות למידה
- ▶ "המעגל הקבוצתי" - התנסות חוויתית מתחום הנחיית קבוצות בשילוב אומנויות
- ▶ הוראה מתקנת בקריאה
- ▶ בעלי חיים ככלי חינוכי - טיפולי
- ▶ מפתחות להצלחה - מעורבות הורים כמקדמת הישגים
- ▶ חלומות ילדים

#### אשכול וירטואלי - קורסים בלמידה מרחוק

- ▶ נשים בראי התקשורת
- ▶ מתמטיקה אחרת
- ▶ סוין המוח - מוח נשי מוח גברי
- ▶ מסע אל המדע הבדיוני
- ▶ פיתוח אינטליגנציה רגשית
- ▶ קסם הקולנוע
- ▶ תקשורת בין אישית
- ▶ החיים הם לא קו ישר - גישור בבית הספר
- ▶ הבעה ותקשורת באמנות חזותית
- ▶ השפה שלו - השפה שלה
- ▶ ציורי ילדים

#### לימודי תעודה

- ▶ עריכה לשונית - חדש!
- ▶ הכשרת מנהלים לבתי ספר
- ▶ שימוש באומנויות ככלי חינוכי-טיפולי - חדש!
- ▶ יעוץ ארגוני במערכת החינוך - חדש!
- ▶ אבחון דידיקטי/מת"ל
- ▶ לימודי התאמה להוראה לעובדים פארא-רפואיים
- ▶ הכשרת חונכים לסטאז'
- ▶ הכשרת מורים כמאמנים לחיים (Coaching) - חדש!
- ▶ יעוצב גרפי ממוחשב - חדש!
- ▶ הכשרת כח אדם להדרכה ב'מימשל זמין' - חדש!

יעוץ אישי לכל פונה 08-8588132/068/029

לפרטים נוספים:  
**\*3622** שולחה מס' 4

הקמפוס האקדמי  
**אחווה**  
[www.achva.ac.il](http://www.achva.ac.il)

המכללה האקדמית  
**לחינוך**

# מורה צילמה את תלמידיה לתכנית טלוויזיה

## הודו

### איסור על הוראת חינוך מיני

סערה ציבורית מתחוללת בהודו סביב הוראת חינוך מיני בבתי הספר. תנועת הסיקשה באצ'או אנדולאן סאמיטי (תנועה של אינטלקטואלים לאומניים, מחנכים ואנשי אקדמיה) הזהירה מורים שמי שילמד חינוך מיני, ייחשב למפּר חוק ועלול להיות מואשם בסעיף 354 לחוק הטרדה מינית ופגיעה בצניעות האישה. לאחרונה לוותה הוראת החינוך המיני בהודו בחוברת הדרכה של ארגון יוניסף, הכוללת תרגילי המחשה. הסערה התעוררה בעקבות תרגיל שבו נער ונערה מתבקשים לעמוד זה מול זה, לעצום את עיניהם ולגעת בחלקים המוצנעים של העומד מולם. בהודו התקבל תרגיל זה בתחושה שעבר את גבול "הטעם הטוב" - המורה אמנם יכול לטעון שביקש מתנדבים לתרגיל, ושההשתתפות בו לא נכפתה על תלמידים שהדבר פוגע בהם תרבותית או דתית, אבל מבחינת החוק ההודי, הסכמה של קטין/ה בסוגיות שבינו לבינה אינה נחשבת להסכמה כלל. במכתב למורים טענה תנועת הסיקשה באצ'או אנדולאן סאמיטי כי מורים שיבחרו ללמד חינוך מיני בכיתות למרות האזהרות, עושים זאת על אחריותם ומסתכנים בתביעה משפטית. בתגובה לסערה הציבורית הודיע המשרד לפיתוח כוח אדם בהודו שתכנית החינוך המיני ייבחן בשיתוף עם הארגון הלאומי לפיקוח על האיידס, וכי כל שיטות ההוראה לחינוך מיני ייבחנו מחדש.

להצדיק את הפרת האמונים שביצעה בצלמה כיתות בסתר. יו"ר מועצת ההוראה הכללית, אנדרו בקסטר, אמר כי צילום תלמידים הגורמים להפרות משמעת וסדר מבטא ליקוי חמור ובלתי מתקבל על הדעת בכל הקשור להתנהגות מקצועית הולמת, גם אם מדובר בנסיבות יוצאות דופן. בקסטר טען כי מייסון הועסקה וקיבלה שכר מבתי ספר כדי ללמד את התלמידים שהיו בהשגחתה. למעשה, טוען בקסטר, המוטיבציה העיקרית של מייסון הייתה בעצם להגיע למצבים קיצוניים, כדי שתוכל לצלם עבור תכנית הטלוויזיה.

מייסון חזרה וטענה לאורך כל הדרך שהיא מאמינה שפעלה לטובת הציבור. לטענתה, בתהליך השימוע לא התייחסו כלל לעיקר הבעיה - התנהגותם של תלמידים מפריעים ואלים והשלכותיה החמורות על ההתנהלות הכיתתית ועל המורים. בעקבות הפסיקה הביע דובר ערוץ 5 תמיכה מלאה במייסון. הדובר ציין כי הם גאים בתכניתם, המהווה חלק חשוב ומרכזי בשיח ציבורי מתמשך בנושא אלימות בית-ספרית, וכי הם מאוכזבים מאוד שהמועצה בחרה להאשים את ה"שליח", את מייסון המורה, שהביאה עדויות חשובות כל כך לידיעת הציבור.

מעצת ההוראה הכללית בבריטניה אסרה על המורה אנג'לה מייסון ללמד במשך שנה, בעקבות הודאתה כי צילמה בסתר את כיתה ואת ההתנהלות בה לתכנית דוקומנטרית של ערוץ 5 הבריטי. האיגוד המקצועי של המורים ביקר את מעשיה, וטען כי הפרה אמון. לטענת מועצת ההוראה הכללית, מייסון חזרה להוראה לאחר הפוגה של כ-30 שנה מתוך כוונה נסתרת להשתתף בתכניות דוקומנטריות בטלוויזיה. בעת הצילום השתמשה במצלמה שהוחבאה בתיקה, ובעזרתה צילמה לערוץ 5 סיטואציות של אלימות וחוסר שליטה מוחלט בכיתות בכמה בתי ספר בלונדון ובצפון-מזרח בריטניה. בתכנית הדוקומנטרית נראה תלמיד המסגן לעברה של מייסון "לכי לנמנם", כשהיא מנסה להשתלט על הכיתה ולהשיב את הסדר על כנו. תלמיד אחר השתמש במחשבו הנייד כדי להיכנס לאתרים פורנוגרפיים. מייסון דיווחה על העפת כיסאות, קטטות בכיתה ועל האשמות שווא מצד התלמידים שהרימה עליהם יד.

בתהליך שימוע למורים שעברה בכירמינגהם, פסקה מועצת ההוראה הכללית כי קו ההגנה של "אינטרס הציבור" שנקטה מייסון לא היה חזק דיו

## אוסטרליה

### פקידים במקום מורים

נשיא ארגון המורים, מייק קילי, כי צפוי מחסור של כ-200 מורים בבתי הספר בעת חזרתם של תלמידי בתי הספר ללימודים בסמסטר השלישי. ניוטון לא הצליח לאמוד את מספרם של המורים שיופיעו לעבודה בסמסטר השלישי, אך העריך שהמחסור במורים ברחבי המדינה נע בין 150 ל-200 מורים. דיווחים אחרים הצביעו על כיתות שלא היה בהן מחנך או מורה קבוע במהלך כל השנה, וכן הראו שבבתי ספר אלה מתחילים את הסמסטר השלישי עם מספר מורים נמוך בשישה מהממוצע. שר החינוך האוסטרלי, פיטר קולייר, אמר ש"זעקת העזרה של מורי קראטה משקפת באופן סמלי את בעיותיה של מערכת החינוך באוסטרליה". קולייר הוסיף שאם מחלקת החינוך לא תפעל לפתרון הבעיה, המצב רק יחמיר, ואוסטרליה תעמוד לפני מחסור קריטי במורים כבר בתחילת 2008.

פקידים בכירים במחלקת החינוך באוסטרליה נדרשים לחזור להוראה בשל מחסור חמור במורים. סמנכ"ל בתי הספר באוסטרליה, קיט ניוטון, הודיע כי הרשות שבראשה הוא עומד מנסה בכל דרך אפשרית לאתר מתנדבים למילוי משרות בהוראה. מאות פקידים בכירים ממחלקת החינוך האוסטרלית רוכזו באזורים נרחבים, אולם כעת עולה חשש שלחלק מהם אין רישיון הוראה. במהלך הקיץ, וכהוכחה נוספת לחומרת המשבר בהוראה, התקיימה בעיר קראטה (Karratha) שבצפון-מערב אוסטרליה הפגנת מחאה של מורים כנגד עומס היתר המוטל עליהם. המורים איימו שיעברו רק ארבעה ימים בשבוע. ניוטון הודה שמחלקת החינוך התאמצה למצוא כמות מספקת של מורים, במיוחד לאחר הכרזתו של

# אל תשאיר את התואר הראשון שלך לבד... תואר שני במכללת סמינר הקיבוצים!

## מסלולי הלימוד לתואר שני M.Ed. במכללת סמינר הקיבוצים לשנת תשס"ח:

**ייחודי למכללה**

### תואר שני M.Ed. בחינוך סביבתי

- למורים בעלי תואר ראשון (B.Ed./B.Sc./B.A.), בהתמחות ביולוגיה, מדעים ולימודי סביבה
- הלימודים מתקיימים יומיים בשבוע, במשך שנתיים
- מתאים למורים בשנת שבתון
- מערכת שעות גמישה - מסלול אישי

**ייחודי למכללה**

### תואר שני\* M.Ed. בחינוך מתמטי לביה"ס היסודי

- למורים בעלי תואר ראשון (B.Ed./B.Sc./B.A.), בהתמחות מתמטיקה
- הלימודים מתקיימים יומיים בשבוע, במשך שנתיים
- מתאים למורים בשנת שבתון
- מערכת שעות גמישה - מסלול אישי

### תואר שני\* M.Ed. חינוך רב תחומי במדעי הרוח

- למורים בעלי תואר ראשון (B.Ed./B.A.), בהתמחות במדעי הרוח
- הלימודים מתקיימים יומיים בשבוע, במשך שנתיים
- מתאים למורים בשנת שבתון
- מערכת שעות גמישה - מסלול אישי



לפרטים נוספים  
**03-6901200**

דרך נמיר 149, תל אביב  
**www.smkb.ac.il**  
E.mail:smkb@smkb.ac.il



## "קיר פעיל" במתמטיקה - מחולל פלאים

לכיתות א', ב' וג' של ביה"ס היסודי - מתאים לכל ספרי הלימוד במתמטיקה!

"קיר הפעיל":

פוסטרים הכוללים 30 משימות מדורגות, הנותנות מענה ליכולות השונות של התלמידים ומיועדות: למתקשים, בינוניים ומצטיינים.

בעזרת ה"קיר הפעיל", תקדמו את הישגי כל התלמידים!

זמאיר אטרקטיוו!

כזאי ומשחקים - נסו והולכו!  
אלו כל מי שרכש



הוצאת חניה, קהילות יעקב 54 ב"ב. טל': 03-6742382, 03-5703433  
פקס: 03-5745059 דוא"ל: hanaya@actcom.co.il  
**www.mishtalem.com**

## בימים אלה בתיבת הדואר שלך



לפרטים והרשמה: מוקד הרישום \*2344 מכל טלפון (שלוחה 3)  
בימים א'-ה' בין השעות 09:00-15:00 ובאתר האינטרנט: [www.itu.org.il](http://www.itu.org.il)

## מורה עולמי הצצה לחיי מורה במקום אחר

### נדיה עבדאללה מורה לאנגלית בשכם



ובעוזה בתחום הוראת האנגלית. בשנת 2000 החל משרד החינוך וההשכלה הגבוהה לפרסם תכנית ארצית ללימודי אנגלית ("אנגלית לפלסטין"), שנועדה לענות על הצרכים והשאיפות של החברה הפלסטינית. מאותה שנה התחלנו ללמד אנגלית מכיתה א'. מומחים מבריטניה הכשירו צוותים מקומיים, ואלה בתורם הכשירו מורים ותלמידים.

משרד החינוך וההשכלה הגבוהה הקדיש תשומת לב מיוחדת לספרי הלימוד, כדי שיהיו צבועניים ומודרניים. ספרי לימוד פותחו הן עבור הכיתות הנמוכות והן עבור הגבוהות. המידע מוצג באופן הגיוני, ונתמך בעזרים חזותיים ושמייעתיים מתאימים. כיוון שהורמן לי לבחון את ספרי לימוד האנגלית בישראל, אני יכולה לומר בגאווה שהספרים והעזרים שלנו אינם נופלים ברמתם. מטרת החינוך בפלסטין אינן שונות ממטרות החינוך בכל מדינה אחרת. החברה

ל-52 תלמידים בכיתה. גם מספר המורים היה שונה בכל בית ספר. יש בתי ספר עם 40 מורים ו-1,000 תלמידים, ובבתי ספר אחרים יש בין 15 ל-25 מורים על 400-500 תלמידים. שלבי החינוך הם בסיסי ומשני. הבסיסי הוא מכיתה א' עד י', והמשני מ"א עד י"ב. אחרי כיתה י' מחולקים התלמידים לשלוש מגמות: מדעית, ספרותית ומסחרית.

ב-1996 יזמו המועצה הבריטית ומשרד החינוך וההשכלה הגבוהה שלנו פרויקט לפיתוח בינלאומי. המסירות של צוות המשרד, של המחוזות ושל המנהלים והמורים הביאה לשינוי משמעותי בשטח בהשוואה למציאות החינוכית בשנים הקודמות. אלפי מורים הוכשרו ליישם תכנית לימודים משולבת. בתי ספר דורבנו ליישם ולבחון פעילויות שיביאו לשיפור איכות ההוראה והלמידה. נבחרתי לשמש ככוח משימה שהפעיל סדנאות למורים בגדה המערבית

התחלתי ללמד ב-1966, אחרי שסיימתי את בחינת הבגרות במגמה הספרותית בציון הגבוה ביותר בין הבנות, והשני בגובהו בין הבנים, בכל הממלכה ההאשמית. ציוניי זיכו אותי במלגה ללימודים באוניברסיטת ירדן, אבל ויתרתי עליה משום שרציתי להתחיל ללמד. הוצבתי להוראה בטולכרם, שם נולדתי ב-1948.

ב-1967 התחוללה מלחמת ששת הימים, והמשפחה שלי גורשה לירדן. הבית שלנו נהרס. נאלצנו להישאר בירדן במשך שנה, ואני המשכתי ללמד אנגלית באירפיד.

ב-1969, שנה אחרי שחזרתי הביתה כסיוע הצלב האדום, נרשמתי ללימודים באוניברסיטת ביירות. ב-1971 התחתנתי ועברתי להתגורר בשכם עם בעלי. ב-1972 ילדתי את בני הבכור, אבל המשכתי בעבודתי ובלימודי, והוסמכתי בספרות ערבית.

בין השנים 1972 ל-1986 לא התרחשו אירועים יוצאי דופן. האמהות שלי לא מנעה ממני להתמסר להוראה. בין השאר כתבתי שירים ומחזות שבוצעו על בימות בתי הספר.

ב-1996 נרשמתי ללימודים מתקדמים באוניברסיטת אינג'אח. עשיתי תואר שני במינהל חינוכי. את התזה שלי כתבתי על השפעות החינוך המעורב - בנים ובנות - על ההישגים האקדמיים של בני 15-16. דרך אגב, כל בתי הספר שלימדתי בהם היו בתי ספר לבנות בלבד. בפלסטין יש בתי ספר מעורבים רק בכפרים או במוסדות חינוך פרטיים.

המשכתי ללמד עד 2005, ואז החלטתי לפרוש ולעזור לבת שלי - רוקחת המתגוררת ברמאללה - לטפל בילדיה כדי שתוכל להמשיך בלימודיה לתואר שני בבית לחם. כבתי הספר שלימדתי בהם היו בין 30

האירועים הטראומטיים והפלישות החוזרות ונשנות בתי הספר נדרשו להתמודד עם הפרעות ודחיות באינתיפאדה הראשונה והשנייה. כל בתי הספר התחילו להשלים שיעורים בימי החופשה. אחרים האריכו את ימי הלימודים ודחסו לתוכם שיעורים נוספים. רבים נאלצו לבטל שיעורים התעמלות, מחשבים ואמנות כדי להשלים שיעורי מתמטיקה, פיזיקה וכן הלאה. אנו המורים מעולם לא קיבלנו תשלום עבור השעות הנוספות הרבות, אבל לא התלוננו. עברונו זה היה אתגר, עניין של קיום ושל כבוד. כולנו מאמינים שעוצמתנו טמונה בחינוך ובתרבות שלנו. שמירה על החינוך ועל התרבות פירושה שמירה עלינו כאומה. מה שגרם לקשיים עצומים בחיי האזרחים בכלל והמורים בפרט הוא ניצחון החמאס בכחירות. הדבר הביא חרם מצד מדינות רבות. בלי קשר לשאלה אם החרם הזה מוצדק או לא - איני רוצה לדרון בכך כאן - הוא פגע בצורה קשה מאוד ברמת החיים שלנו, ודרדר את חייהם של עשרות אלפי מורים למצב קשה ביותר.

משכורות המורים נעות בין 1,500 ל-4,000 ש"ח. בארבעת החודשים שלאחר הבחירות לא שילמו לנו מאומה. לאחר מכן שילמו לנו חצי משכורת, אבל לא באופן סדיר. אשר לי, אני מקבלת פנסיה בגובה 3,500 ש"ח. קיבלתי רק חצי מזה, ואני בת מזל ביחס למורים אחרים - אלה שמלמדים ואלה שפרשו.

אך המורים שאני מכירה, רובן מורות, נאבקות להגן על התלמידים מפני המציאות הזאת. בכל פעם שאני מבקרת בבית הספר שלימדתי בו אני רואה כוורת רוחשת. משכורתן של המורות אינה משולמת חודשים ארוכים, אך הן בכל זאת עושות הכול כדי להביא את התלמידים לחוף מבטחים. הן פשוט עובדות בהתנדבות וזה ממש מדהים.

כשאני קוראת על שביטות מורים בישראל אני צוחקת. בהשוואה אלינו הם ממש משגשגים, נהנים מגן עדן. אני שואלת את עצמי אם הם מתארים לעצמם איך זה להיות ממשכורת חודשית של 1,500 ש"ח במשך שנה וחצי, אם הם מתארים לעצמם כיצד המורים שלנו עומדים בתורים המשפילים במחסומים, רק כדי להגיע לבתי הספר שלהם, אם הם מתארים לעצמם איך נראים חיים משוללי זכויות בסיסיות וכבוד.

פיתחתי את עצמי באמצעות קריאת מאמרים בכתבי עת לחינוך. השתתפתי בהרבה מאוד סדנאות, כל אימת שהתאפשר לי. ההוראה לא הייתה עבורי קריירה שמרוויחים ממנה כסף. היא הייתה ייעוד קשה, כיוון שמתעסקים פה במוחות וברגשות של תלמידים. צריך להתאמץ מאוד כדי לפתח ערכים והשקפות. עבדתי קשה כדי ליצור תלמידים עצמאיים, בטוחים בעצמם, שמסוגלים לקבל החלטות. לכן זכיתי להערכת משרד החינוך ושימשתי נציגה במשלחות לצרפת, לארצות הברית ולבריטניה, שם פיתחתי קשרים מיוחדים בין בתי הספר שלנו לבתי ספר במצ'סט'ר. התלמידים שלי יצרו דיאלוג עם תלמידים ממוסדות חינוך במקומות שונים בעולם, והעבירו בהצלחה את המסר שלהם.

בין השאר הייתי חברה בארגון לא ממשלתי שאפשר לי להיפגש עם מורים ישראלים ביוון ובשווייץ. ההשתתפות שלי

הפלסטינית משכילה, ולמרות הכיבוש ושתי האינתיפאדות היא משקיעה בחינוך. המטרה החשובה ביותר של תכנית לימודים של בית ספר היא לפתח את יכולותיו וכישוריו של התלמיד, לפתח את האישיות שלו מבחינה חינוכית, לימודית, חברתית ונפשית.

אנחנו שואפים לחנך ולהנחות את התלמידים שלנו להתמודד בהצלחה, כאזרחים טובים ומשכילים, עם האתגרים שמציב לפנייהם עולם המחר. אנחנו מעודדים את התלמידים שלנו לפתח את מלוא הפוטנציאל היצירתי, האקדמי והרגשי שלהם, לאהוב בני אדם ולהתייחס לכל בני האדם במידה שווה של כבוד וסובלנות. הכיבוש והאופן שבו העולם מתמודד עם הבעיות שלנו מקשים על התלמידים להפנים וליישם השקפת עולם כזאת. הם חושבים שלמדינות החזקות יש סטנדרטים כפולים, ושהן נוהגות בנו בחוסר צדק.

### מטרות החינוך בפלסטין אינן שונות ממטרות החינוך בכל מדינה אחרת. החברה הפלסטינית משכילה, ולמרות הכיבוש ושתי האינתיפאדות היא משקיעה בחינוך.

ברו שיח עם מורים ישראלים העשירה אותי ובאה לירי ביטוי בעבודתי עם התלמידים. חיים והוראה בתנאי כיבוש אינם קלים כלל וכלל. אנחנו נאבקים קשה כדי לשמור את התהליך החינוכי על הפסים הנכונים. עברנו ועודנו עוברים ימים של עוצר והתקפות, המשפיעים לרעה על הלמידה. אני זוכרת עדיין פריצה לבית ספר שלימדתי בו ב-2002, כיצד הפכו אותו לבית מעצר. ההרס השיטתי והשימוש לרעה במתקני חינוך פלסטיניים גרמו לנזק חומרי ולהפסד כלכלי, והשפיעו קשות על חינוכם של מאות אלפי ילדים פלסטיניים. תלמידים ומורים סבלו מטראומות קשות. אחת התלמידות שלי אמרה ש"תמונות ההרג וההרס שראינו בערים ובכפרים, במחנות ובבתי הספר, ירדפו אותנו כל החיים".

בתי ספר הופגזו ונפרצו כמה וכמה פעמים. תלמידים שלמדו בתנאי מצור וסגר בשנה הראשונה לאינתיפאדה סיפרו שבתי הספר שלהם נסגרו, הופצצו והפכו למחנות צבאיים כמה וכמה פעמים. בעקבות

מטרות אחרות שבונות את אישיות התלמידים הן לעודד קבלת החלטות, להגדיר בעיות ולמצוא פתרונות; לקדם סובלנות ולהחזיר מודעות לסכנה הטמונה בגיבוש דעה נמהר. בשיעורי דרמה אני תמיד מנסה ליישם את הערכים האלה.

בבית הספר שלימדתי בו ושאני עדיין קשורה אליו יש מעבדות לביולוגיה, כימיה ופיזיקה. הוא מעודד חיבור בין התלמידים לחברה המקומית, ושם דגש על פעילויות חוץ-קוריקולריות. אני עצמי הפקתי חוברות שמראות את סבלם של התלמידים. הן כוללות ציורים ושירים שכתבו תלמידים. חלק מן החוברות מדברות על זכויות של ילדים ברחבי העולם, וכיצד הן מופרות בצורה קיצונית כל כך כאן בפלסטין. בנוסף לאנגלית לימדתי גם אמנות וארגנטי תערוכות אמנות. כתבתי מחזות שעסקו בעיקר בכיבוש ובסבל. אלה הוצגו על בימות בתי ספר, באוניברסיטה ולפני נציגויות זרות. אני חושבת שנולדתי להיות מורה.

# הצלחה אכנס' 4 מתמטיקה מזוויות שונות



הבמה הבינ"ל לשיח ציבורי  
בחינוך המתמטי

הכנס יתקיים ביום שישי 19 באוקטובר 2007  
ז בחשון תשס"ח  
במרכז לימודי ישראל יפה  
שדרות רוקח 80, גני יהושע, תל אביב

**סדר יום:**

09:00 – 08:15 התכנסות וארוחת בוקר  
13:00 – 09:00 הרצאות ודיונים בהשתתפות:

- פרופ' דיוויד טול, פרופסור אמריטוס בחשיבה מתמטית, אוניברסיטת ווריק, אנגליה
- פרופ' אבי ברמן, הפקולטה להוראת הטכנולוגיה והמדעים, הטכניון, חיפה
- פרופ' רון ליבנה, מכון איינשטיין למתמטיקה, האוניברסיטה העברית, ירושלים
- ד"ר ורדה ליברמן, סגנית דיקן בית ספר אריסון למנהל עסקים, המרכז הבינתחומי, הרצליה
- ד"ר רוזה לייקין, ראש המגמה לחינוך מתמטי, אוניברסיטת חיפה

אספר הקולות לראש

לפרטים ולהרשמה נא לפנות אל צוות המתמטיקה במטח, טל' 03-6460176, 03-6460037, דוא"ל: lilachr@cet.ac.il



המכללה האקדמית לחינוך  
ע"ש קיי באר-שבע  
המרכז לפיתוח מקצועי  
של עובדי חינוך והוראה



משרד החינוך והתרבות  
מדינת ישראל

# מבחר מהקורסים המוצעים במידעון

ציורי  
ילדים

תינוף

מולטימדיה

רפואה  
סינית

כישורי  
למידה-  
רמי רמז

ועוד ועוד...

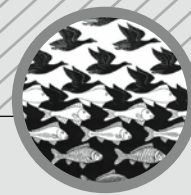
איבחונים  
דידקטיים  
מתלי"ם

ספורים  
בגלריות  
ובמוזיאונים

מעורב  
ירושלמי  
40 שנה לאיחוד  
ירושלים

כשאני שר  
אני מאושר

לפרטים נא לפנות לטל': 08-6402713, 08-6402705  
פיתוח מקצועי - <http://kaye.ac.il>



מדוע מדברים על רפורמות בחינוך ולא עושים אותן? מהי רפורמה מוצלחת? האם למנהיגות החינוכית שלנו יש תכנית לרפורמה, או שהרפורמה תבוא מהאוצר? הרבה שאלות, מעט תשובות. מומחים מהארץ והעולם מנסים לעשות סדר



# מדברים רפור



לחזור  
למקורות

לאה רוזנברג, מנהלת המינהל  
הפדגוגי במשרד החינוך

51



משנים את  
הבגרות

פרופ' ענת זהר,  
יו"ר המזכירות הפדגוגית

40



בית הספר  
מוסד עמיד

פרופ' אליוט איזנר,  
אוניברסיטת סטנפורד

32



רפורמה במקום  
הנכון

ד"ר עמי וולנסקי, בית הספר  
לחינוך, אוניברסיטת ת"א

26





# רנמה



רפורמה  
לשם מה

פרופ' ג'ון ווייט, המכון לחינוך,  
אוניברסיטת לונדון

60



קצנו בדיבורי  
רפורמה

ד"ר נעמי דה-מלאך,  
בית הספר הפתוח בחיפה

58



איך עושים  
שינוי

ד"ר אינה פוקס,  
מכללת לוינסקי

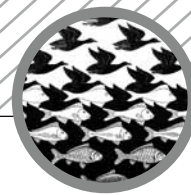
56



ההתנגדות  
לשינוי

פרופ' שאול פוקס, המחלקה  
לפסיכולוגיה, אוניברסיטת בר-אילן

52



במהלך המאה הקודמת התגלגלו הרפורמות בחינוך מרמת המדינה לרמת המחוזות והרשויות, ומשם לרמת בית הספר. עתה – בראשית המאה החדשה – הן מגיעות אל מקומן הנכון: ליחסים שבין מורים לתלמידים, להתרחשויות בכיתה. כך סבור **ד"ר עמי וולנסקי**, חוקר, מתכנן ומבצע רפורמות

### יורם הרפז

**כ**בר מאה שנה קובר בית הספר בהצלחה את כל הרפורמות שבישרו על קצו. הם אמנם ביצעו רפורמות "מרחיקות לכת", אך בית הספר "הישן והטוב" חי ובוטט; הרפורמות אינן משפיעות עליו. רפורמות חיים – שיהיו בריאים – מתהלכים בינינו מובסים וכועסים. בית הספר שבו הוריהם, הם עצמם, ילדיהם ונכדיהם, למדו ולומדים, בית הספר שביקשו לשנות, מתפקד בעילות – אותה הוראה, אותה למידה, דבר לא השתנה כמעט. האקלים אמנם נעים יותר – כבר לא מכים ילדים – אך המבנה הפיזי והארגוני דומה להחריד. המדינה, העבודה, המשפחה ודפוסיים של פעילות, מחשבה ורגש, השתנו בלא היכר, אך בית הספר עומד על תלו – סלע של יציבות על חולות נורדיים.

אך לא כל הרפורמות החיים מובסים וכועסים. ד"ר עמי וולנסקי, רפורמטור עתיר ניסיון וחוקר רפורמות, שומר על מצב רוח קונסטרוקטיבי. אף על פי שהיה ועודנו מעורב ברפורמות שונות – מוצלחות יותר ופחות – הוא מסרב להיכנע למצב רוח תבוטני וכעוס. מרפורמות כושלות, לדבריו, צריך להפיק לקחים לקראת רפורמות חדשות – אין מצב לבכינות. את הגישה הבריאה הזאת פיתח בעבודה קשה וממושכת עם החלקים המוכים והחלשים ביותר של החברה הישראלית.

בתחילת שנות ה-70, בהיותו סטודנט לחינוך ולקרימינולוגיה, החל וולנסקי לעבוד עם אסירים בכלא תל מונד. "שם התברר לי שאת העבודה החינוכית צריך להתחיל הרבה קודם", הוא אומר, "בית הכלא הוא תחנה

# "הרפורמות הגיעו למקומן הנכון"



## צילום: רפי קוץ

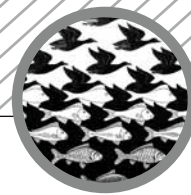
החינוך. מה הוא עושה מאז? מה שעשה תמיד – מתכנן רפורמות. במסגרת עבודתו כמרצה וחוקר באוניברסיטת תל אביב, וולנסקי מפעיל צוותי מומחים החוקרים רפורמות במקומות שונים בעולם, חושב על השלב הבא בחינוך ומקדם אותו.

רפורמה זה...

שינוי ממעלה שנייה, שינוי הפרדיגמה כולה, שינוי במבנה הפעולה של הארגון ורפואי עבודתו, שינוי יסודי המביא בעקבותיו אלפי שינויים משניים. לאחר רפורמה הארגון אינו חוזר עוד לרפואי העבודה הקודמים שלו.

יש אפוא זילות של המושג "רפורמה". כל שינוי הוא "רפורמה". אני

מאוחרת מדי בדרך לשילובם של צעירים בחברה". מבית הכלא הגיע למשרד החינוך, שם היה בין מקימי ה"יחידה לקידום נוער", ולאחר זמן קצר מנהלה. היחידה מיקדה את מאמציה בפיתוח דרכי טיפול בצעירים שנשרו מבתי הספר. משם התקדם בהדרגה עד לתפקיד סמנכ"ל לתכנון במשרד, ותוך כדי כך היה מעורב ברפורמות שונות. בין רפורמה אחת לאחרת נסע לאוקספורד לכתוב דוקטורט על הגורמים המניעים את המטוטלת בין ביזור למרכז במערכת החינוך האנגלית. לימור לבנת, שרת החינוך, נטרלה אותו – היא לא הייתה זקוקה לסמנכ"ל לתכנון בעל עמדות עצמאיות המבוססות על ידע מקצועי. "הייתה מחלוקת בנושאים מהותיים, היו התגוששויות, חילופי מכתבים, ולבסוף נתק", כך הוא מסכם. בסוף 2003 עזב את משרד



המורים העדיפו תוספת שכר מרשימה של 65% במקום לקבל את המלצת הוועדה. התוספת נשחקה מהר. אם המורים היו מאמצים את המלצת הוועדה, הביקושים להוראה בישראל היו דומים לאלה של מערכות החינוך ביפן או בפיליפינים, והמכללות למורים היו שוקקות חיים. היה חלון הזדמנות נדיר שהוחמץ.

רפורמה אחרת שכשלה קשורה ביישום דוח ועדת הררי. הרוח הציג חזון חיוני לקידום מערכת החינוך לסטנדרטים בינלאומיים. כישלוננו נבע מכך שהמערכות השונות לא השכילו ליצור אינטגרציה של האמצעים הנדרשים עבור המורה בכיתה. בעקבות זאת, מחשבים שנשלחו לבית ספר נותרו ארוזים בארגזים משום שהרשות המקומית, שהייתה במשבר כלכלי, לא התקינה את התשתיות שהתחייבה להן; וכאשר היו תשתיות והיו מחשבים – תקציב הכשרת המורים התעכב, קוצץ או הועבר ליעד אחר. השקעה של קרוב לשני מיליארד שקלים ירדה בחלקה הגדול לטמיון.

שני מיליארד שקלים? מפחיד. אך זו לא תאונה מקרית. נראה שיש גורמים מבניים שאינם מאפשרים תכנון

לא רוצה להציק עם איזו קפדנות מיליונית, רק להצביע על כך שבאשר המונחים מעורפלים, החשיבה מעורפלת, ובאשר החשיבה מעורפלת, העשייה מעורפלת ו"השטח" מבולבל.

המילה "רפורמה" תופסת את תשומת הלב הציבורית, ולכן יש אינפלציה בשימוש בה. השימוש בה הוא יותר פוליטי ממקצועי. ביצוע מקצועי של רפורמה הוא עניין מורכב ביותר, ולפוליטיקאים ולציבור אין תמיד עניין וסבלנות להכיר במורכבות הזאת. רפורמות קצרות ומהירות אינן מובילות לשום מקום, רק לאדישות ולציניות של הציבור.

מהיכן נובע הצורך הברזני של החינוך ברפורמה? מהו מקור אייחנות בחינוך?

הצורך הזה נובע מן הפער המבני הקיים בחינוך בין ציפיות לתוצאות. לאורך כל ההיסטוריה החינוך נכרך באיזו ציפייה, מיסטית כמעט, לפתרון כל הבעיות והמצוקות החברתיות. כאשר מערכת החינוך אינה "מספקת את הסחורה" – והיא אינה יכולה לספק אותה – מופיעה "רפורמה" חדשה המבטיחה לתקן את מה שהרפורמה הקודמת לא הצליחה לחולל. וכך אנו מוצאים עצמנו במעגל של ניסיונות חוזרים ונשנים לשפר את מערכת החינוך, שבויים בקסמו של המושג "רפורמה".

אז עושים רפורמות, או קולות של רפורמות, ובית הספר נשאר כשהיה?

בית הספר לא נשאר כשהיה – זו טעות אופטית. המוסד החברתי הנקרא בית ספר עבר שינויים מרחיקי לכת במאה השנים האחרונות. החינוך היסודי הפך לחינוך חובה לכול; את החינוך העל-יסודי מסיימים כ-90% מהצעירים בעולם המפותח; ההשכלה הגבוהה הפכה להשכלה להמונים. בקיצור, ההשכלה הפכה להשכלה לכול, וזה שינוי בקנה מידה היסטורי. אין זה מובן מאליו שילדים הולכים בכל בוקר לבית הספר במקום לעבודה, לסייע בפרנסת המשפחה. במהלך המאה ה-20 התנהל מאבק היסטורי בין אינטרסים כלכליים של עבודת ילדים וזלה לבין אינטרסים ממלכתיים של חינוך לכול. ניצחון האינטרסים מהסוג השני הביא לכך שילדים הולכים בכל בוקר לבית הספר, ביניהם ילדים משכבות כלכליות-חברתיות שעד לפני כמה עשורים לא הייתה להם דריסת רגל בו.

אך בית הספר נשאר כשהיה: הוראת-הרצאה-לקראת-יחינה, למידת-שינון-לקראת-יחינה, בחינת "נייד ועיפרון", חלוקת התלמידים לביתות על פי גיל, חלוקת הידע למקצועות לימוד, אחדות הזמן והחלל (התלמידים באותו זמן באותו מקום) – כל אלה נותרו כשהיו.

כניסה של ילדים משכבות כלכליות-חברתיות חדשות יצרה אתגרים חדשים אשר אילצו את בית הספר לבנות את עצמו מחדש. בית הספר נדרש להתאים את עצמו לכל סוגי התלמידים, כולל תלמידים עם צרכים מיוחדים, וגם לדרישות של חברה הנמצאת בתמורה מתמדת. בית הספר עבר אפוא שינוי עצום. כמובן, הציפייה המופנית אליו מצד החברה תובעת יותר, אך הטענה המושמעת בסלונים של ימי השישי שבית הספר לא השתנה אינה נכונה.

אני חושש שבסלונים של ימי השישי לא מדברים על חינוך; אם היו מדברים אולי הייתה רפורמה... אילו רפורמות בושלות ומוצלחות היו לנו כאן?

רפורמה שכשלה היא זו של ועדת עיצוני, שהמליצה על שינוי מעמד המורה בישראל. בשנת 1979 הוגש לממשלתו של מנחם בגין דוח הוועדה. אחת מהמלצותיו הייתה ש"שכר המורה המתחיל לא יהיה נחות מן השכר הממוצע במשק". בשל ספק שהתעורר בקרב המורים נבחר נתיב אחר, שגוי.

**לאורך כל**  
**ההיסטוריה החינוך נכרך**  
**באיזו ציפייה, מיסטית כמעט,**  
**לפתרון כל הבעיות והמצוקות**  
**החברתיות. כאשר מערכת החינוך**  
**אינה "מספקת את הסחורה",**  
**מופיעה "רפורמה" חדשה**

וביצוע של רפורמות בחינוך. למשל, הקדנציות הקצרות של השרים, "הטרנזיטיות" של החינוך (כל שנה-שנתיים זרם חינוכי חדש), התמורות החברתיות המהירות שהופכות כל רפורמה למוישנת כבר בשלב התכנון שלה...

יש בעיה מבנית הנוגעת ל"פתיל הקצר" של הטמעת רפורמה. תהליכי שינוי במערכת מורכבת כמו מערכת החינוך כרוכים בשינוי של עמדות, הכשרות, תשתיות, רגולציה, מסגרות תקציב, ובהתמדה של מנהיגות פוליטית ומקצועית. לציבור ולשליחיו הנבחרים אין סבלנות להתמתין עד שכל התהליכים הללו יבשילו. לכן רפורמה רודפת רפורמה ושום רפורמה אינה מספיקה למצות את היעדים שקבעו לה המתכננים. וכך, סיסמאות ישנות מוחלפות בחדשות, דגלים "ישנים" שהונפו זה עתה מוחלפים בחדשים, וגם אלה מוסרים לאחר זמן קצר. על כך כבר אמר חיים ברנר "עשרה קבין של הצהרות וצורך שיבולים שדוף של מעשים".

אל הטור "רפורמות בושלות" במאזן שלנו אפשר להכניס את זו שהציעה ועדת דברת. מה הבשיל אותה על הפך? ברוח של ועדת דברת היו נושאים רבים וחשובים שהיה אפשר להתברך בהם. היא הוחמזה משלוש סיבות עיקריות: (1) אישיותו של המורים, מה

ההטרונגניות, כישלונם המתמשך של תלמידים משכבות הלשון... מטרתה המוצהרת של "הרפורמה" הייתה העלאת גיל חינוך חובה ושיפור איכות תכנית הלימודים. רפורמה זו לא רק הובילה לביטול המיון הקטלני שהיה נחלתה של החברה הישראלית עד ראשית שנות ה-70, היא גם הניחה את התשתית לשינוי המצב. מבקרי הרפורמה שוכחים כי עד שנות ה-70 המשיכו רק כ-25% מן הילדים שמוצאם מאסיה ומאפריקה ללימודים בתיכון עיוני לאחר כיתה ח', ורק כמחציתם סיימו כיתה י"ב. "הרפורמה" חוללה פריצת דרך במימוש המושג "שוויון הזדמנויות בחינוך"; היא תרמה להצטרפותה של קבוצת מוצא גדולה בחברה הישראלית למעמד ביניים, בין היתר משום שסללה לה את הדרך להשכלה גבוהה. "הרפורמה" גם הנחילה למערכת החינוך ולשיח החינוכי את המושג "אינטגרציה", שהפך לערך מכונן באידיאולוגיה של מערכת החינוך במשך שלושה עשורים כמעט. הערך הזה נשחק ב-15 השנים האחרונות.

**אולי משום שהאינטגרציה בשלה? אולי משום שיש מתח בין הערך החינוכי של הוראה ולמידה טובות, היכולות להתנהל רק בביתות הומוגניות, לבין הערך החברתי של אינטגרציה, שיוצרת כיתות הטרונגניות במידה שאינה מאפשרת הוראה ולמידה סבירות?** אני רק יכול לשער מה הייתה דמותה של החברה הישראלית לולא הייתה מאמצת את רעיון האינטגרציה. תאר לך את ילדי שכונת התקווה לומדים רק בשכונה, או את ילדי הקטמונים בלי בית הספר האינטגרטיבי שהוקם בשכונתם לפני שנים אחדות. מדיניות כזאת של נעילת ילדי השכבות החלשות באזור המגורים שלהם הייתה מייצרת מתחים חברתיים וחינוכיים בלתי נסבלים. הכיתה הטרונגנית אכן מכבידה מאוד על ההוראה והלמידה, ומשום כך הגל הנוכחי של הרפורמות מעמיד במרכז את ההתמודדות עם השונות הגדולה של התלמידים בכיתה.

**באילו רפורמות היית מעורב באופן אישי? אילו הצליחו ואילו כשלו?**

באופן אישי הייתה לי זכות להשתתף בארבע רפורמות. בעקבות תנועת הפנתרים השחורים הוקמה ועדה שנקראה "ועדת ראש הממשלה לנוער ולילדים במצוקה" (ועדת קץ), אשר המליצה לממשלה לפתח שירותים לשילוב חברתי וחינוכי של צעירים ונוער שנשרו ממערכת החינוך. תוצאות הוועדה הביאו לפיתוח שירותי הרווחה החינוכית ולטיפול בנוער מנותק. במשרד החינוך הובלתי את "היחידה לקידום נוער" בעשור המעצב של פעולתה. במסגרת זו פיתחנו, אני וחבריי לדרך, שירותים גמישים שתכליתם ליצור קשר עם נערים ונערות ולהחזירם למעגל החינוכי. פריצות הדרך הידועות יותר היום הן התכנית להשלמת השכלה לנוער מנותק (תכנית היל"ה), גיוס של נוער מנותק לצה"ל, שהחל ביוזמה שיצאה ממשרד החינוך וזכתה לשיתוף אכ"א, מה שנקרא בשעתו "נערי רפול" ועוד. המערכת פרושה כיום במרבית היישובים בישראל, והיא זוכה להצלחה רבה. רפורמה אחרת הייתה קשורה לשינוי המבנה הארגוני של משרד החינוך והתבצעה בין השנים 1986-1988. רפורמה זו הייתה עמוקה ומורכבת, אך לא תכליתית, משום שלא הייתה לה שום השפעה על בתי הספר, והיא התנדפה עם הזמן. עיקר גאוותי היא על שתי רפורמות נוספות שהייתי מעורב בהן – המעבר של 700 בתי ספר לניהול עצמי במהלך שנות ה-90, והקמתן של המכללות האקדמיות בתקופה שאמנון רובינשטיין היה שר החינוך.

**רפורמת הניהול העצמי שאתה מזוהה אתה בעיני הציבור נתקעה. מה קרה?**

העידן הנוכחי של סטנדרטיזציה, שעסקתם בו בגיליון הקודם של הד החינוך, מוביל את מערכת החינוך לניהול ריכוזי יותר, דבר שמקטין את החירות הפדגוגית של בתי הספר. הניהול העצמי

שיצר חזית התנגדות בלתי עבירה. אין רפורמה בחינוך בלא שיתוף אמיתי של המורים; (2) אימתן קרדיט לגורמי מפתח במערכת שניסו לקדם נושאים שהוועדה תמכה בהם, למשל העיקרון של "יותר שעות עבודה – יותר שכר", המופיע ברפורמות שהציעו "הצעד הקובע" של הסתדרות המורים ו"עוז לתמורה" של ארגון המורים. ההתעלמות הזאת לא שירתה רעיונות שהוועדה המליצה עליהם. מעט נדיבות מצד הוועדה הייתה מרככת התנגדויות; (3) כניעה לתכתיב של האוצר, שקבע שאפשר לבצע את הרפורמה בלא תוספת תקציב. עם זאת עבודת הוועדה היא תחקיר מקיף ומעמיק על יתרונות מערכת החינוך וחולשותיה, ומגיע לה ולמי שעמד בראשה הערכה רבה על כך.

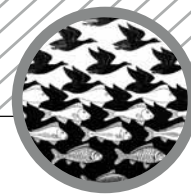
**נניה שדבר לא היה עומד בדרכה של ועדת דברת, וההמלצות שלה היו מיושמות במלואן. האם היינו מקבלים חינוך אחר?**

לא. ועדת דברת מיקדה את תשומת הלב שלה במבנה של מערכת החינוך במקום ביחידה הבסיסית – מורה תלמיד. הרעיונות של הוועדה התאימו לשנות ה-80 וה-90, שהתאפיינו ברפורמות מבניות שלא השפיעו על העיקר – איכות ההוראה והלמידה. מודלים של רפורמות בראשית שנות ה-2000 עוסקים בהוראה ובלמידה בכיתה. השאלה המנחה אותם היא כיצד להבטיח הנעה ללמידה. זהו דפוס חשיבה אחר מזה שהוכתב לוועדת דברת בכתב המינוי שלה.

**ואילו רפורמות מוצלחות אתה מכיר?** הרפורמה המכונה "הרפורמה" – זו שניסחו ועדת פראוור וועדת רימלט בסוף שנות ה-60, זו שהקימה את חטיבות ביניים – נחשבת לרפורמה מוצלחת במיוחד, בכל קנה מידה.

**בתי הספר המקופים הענקיים והמנוכרים, חטיבות הביניים האלימות, הכיתות**

ועדת דברת מיקדה את תשומת הלב שלה במבנה של מערכת החינוך במקום ביחידה הבסיסית – מורה תלמיד. הרעיונות של הוועדה התאימו לשנות ה-80 וה-90, שהתאפיינו ברפורמות מבניות שלא השפיעו על העיקר – איכות ההוראה והלמידה



לנהל שונות – לעודד למידה בקרב תלמידים הנבדלים זה מזה ביכולות וברצונות שלהם. היא תאפשר כיתות קטנות ויחס אישי, ובכלל זה תמיכה בתלמידים חלשים. אני מדבר על רפורמה פדגוגית עמוקה, שתשנה את ההווה הבית-ספרית, את מעמד בית הספר והמורים, ותביא להישגים שמערכת החינוך הישראלית תוכל להתגאות בהם. אני מעורב כיום במחקר ובפיתוח של סביבה חינוכית כזאת, ואני מקווה שבכוא היום יהיה אפשר להנחיל את עקרונותיה למערכת החינוך כולה.

**זו האוריינטציה של הרפורמות המתרחשות ביום בעולם?**

כן. במרכז הרפורמות המעניינות המתרחשות כיום בעולם נמצא התלמיד. נראה שהרפורמות הגיעו למקומן הנכון. הן עברו שלבי התפתחות של העברת סמכות מהמדינה למחוזות או לרשויות חינוך מקומיות; לאחר מכן אל בתי הספר ואל המורים, וכיום מתבססת ההכרה שיש לראות את התלמיד במרכז ביצועה של רפורמה חינוכית. אמנם התלמיד אינו יחידה אטומית מבודדת, אך יש למקם אותו במרכז האינטראקציה החינוכית. לכן הרפורמות כיום מאופיינות בגיוון גדל והולך של תכנית הלימודים הבית-ספרית; שותפות גדולה יותר ואחריות עמוקה יותר של התלמיד לתוצרי הלמידה; יצירת אתגרי למידה רלוונטיים לחייו של התלמיד; מעבר ללימוד בקבוצות קטנות; שימוש גדל והולך בטכנולוגיית המידע והתקשורת; גמישות גדולה בדרכי העבודה של בית הספר; פיתוח מקצועי מתמיד של מורים. לרפורמות הללו יש גם כיוון חברתי מובהק. הן ממוקדות בחציון התחתון של האוכלוסייה, וסוללות לחציון זה את הדרך להשכלה על-תיכונית וגבוהה. יש לציין כי מדינות אשר הציבו להם יעדים מסוג זה הוסיפו לתקציב החינוך בין 10% ל-20%.

**מדוע לא לייבא רפורמה אחת מוצלחת?**

רפורמות בחינוך, יותר מבתחומים אחרים, הן תלויות תרבות. מה שמתאים למדינה אחת לא בהכרח מתאים לאחרת. הייתי לוקח מרכיבים שונים מרפורמות שונות. למשל, מאנגליה – את החקיקה המגבירה את שיעור מסיימי הלימודים בבתי הספר התיכוניים ואת שיעור הלומדים באוניברסיטאות; מהונג קונג – את הגיוון בתכניות הלימודים ואת הגישה הרצינית לתכנון וליישום רפורמה בחינוך; מאלברטה שבקנדה – את חיוק הסמכות של בית הספר; מאירלנד – את הפיתוח המקצועי של המורים; מסינגפור – את המדיניות החותרת להעברת האחריות לתלמיד; מאוסטרליה – את תפיסת מקומה של הקהילה בבתי הספר. לא הייתי מאמץ את הרוח השלטת כיום בחינוך האמריקני ואת הערכים המניעים את החינוך שם.

**האם חברה מקוטבת וסקטוריאלית, וגם ענייה וטרודה בביטחון כמו החברה שלנו, יכולה להסכים על רפורמה ולעשות אותה?**

שילוב נכון של מנהיגות מקצועית ומנהיגות פוליטית יכול להניע רפורמה מוצלחת גם אצלנו. רפורמה יעילה מביאה בחשבון את החוליות החלשות בתהליך הביצוע – את הפחד האנושי משינוי, את החשש לאובדן סטטוס, את הספקנות הגובלת בציניות ביחסו של הציבור למנהיגות הציבורית, את חוסר האמון הבסיסי והמתמשך בין משרד האוצר ומשרד החינוך ועוד.

**אולי צריך לחשוב על שינוי "במעלה שלישית" – על משהו שאינו בית ספר. למשל למידה מרחוק, למידה מהבית (Home Schooling), הליכה למקומות עבודה עתירי ידע במקום לבית הספר, או "ביטול" אחר של בית הספר?**

אוטופיות ואשליות חינוכיות ביקרו כאן קודם. בשנות ה-60 חשבו שהטלוויזיה החינוכית תחליף את המורים. בשנות ה-80 דיברו על מחשבים במקום מורים. אין תחליף לקשר הבין-אישי הבסיסי בין מורים לתלמידים. במקום לחפש לו תחליף, יש לחפש דרכים להקנות לו איכויות עמוקות יותר.

ביקש להעצים את החירות של המורה, של המנהל ושל בית הספר. ההעצמה הזאת חייבה העברת סמכויות מבעלי תפקידים במשרד החינוך, וזה עורר התנגדות. השאלה המכרעת היא זו: מי יודע טוב יותר למה זקוקים תלמידים – צוות בית הספר הנמצא אתם במגע יומיומי או ממלאי תפקידים בכירים יותר או פחות במערכת החינוך? כיוון שהתשובה ברורה, אני נוטה לחשוב שהרפורמה הזאת תמשיך למרות הקשיים הצפויים לה.

**מהי הרפורמה הבאה שהיית מחולל ביום אילו ניתנה לך הזדמנות?**

אילו הדבר היה תלוי בי הייתי מתרכז אך ורק ברפורמה הממוקדת בתלמיד ובמורה, ונמנע מבזבוז אנרגיות ושנים יקרות על רפורמות מבניות. שינויים בשיטות ההוראה עקב התפתחות טכנולוגיית המידע והתקשורת מאפשרים את הפיכת הלמידה וההוראה לחוויה משמעותית ומהנה לתלמידים ולמורים כאחד. התאמת ההוראה והלמידה לדפוסי התרבות של צעירים תשרג את מעמד המורים. הם יחוו שהם מייצרים מגע חדש, משמעותי, עם תלמידיהם. הרפורמה ביחסי מורה-תלמיד תאפשר למורים

שינויים בשיטות ההוראה עקב התפתחות טכנולוגיית המידע והתקשורת מאפשרים את הפיכת הלמידה וההוראה לחוויה משמעותית ומהנה לתלמידים ולמורים כאחד. התאמת ההוראה והלמידה לדפוסי התרבות של צעירים תשרג את מעמד המורים. הם יחוו שהם מייצרים מגע חדש, משמעותי, עם תלמידיהם

# ההשתלמות משתלמת

מגוון תכניות  
לפיתוח מקצועי והעשרה  
המוכרות לגמול השתלמות

בית הספר להשתלמויות במכללה האקדמית בית ברל מציע מגוון תכניות ייחודיות ללימודי תעודה, לפיתוח מקצועי ולהעשרה לשנת הלימודים תשס"ח. התכניות משלבות ידע תיאורטי והתנסות חווייתית. סגל ההוראה של בית הספר להשתלמויות מורכב מאנשי חינוך ומרצים מהשורה הראשונה. הלימודים מוכרים לגמול השתלמות.

אניקים הרמן

## לימודי תעודה:

הוראה מתקנת בקריאה כתיבה, מתמטיקה ואנגלית, אבחון דידיקטי, הוראה מותאמת לגיל הרך, מובילי הערכה בית ספרית, ארגון וניהול גן, מורי דרך\* של משרד התיירות.

## פיתוח מקצועי:

לימודי אנגלית, לימודי מתמטיקה ולימודי מחשב, השואה בשיח הישראלי.

## לימודי העשרה:

תקשורת בשילוב אמנויות, תיאטרון דרמה, ופסיכודרמה, ציורי ילדים, ספרות ילדים ונוער, עולם המוסיקה, שירה וזמר, תהליכי coaching

\* הקורס מותנה באישור משרד התיירות



בית ברל. ללמוד לעבוד עם ניצוץ בעיניים

בית הספר להשתלמויות

09-7476371, 09-7476273

www.beitberl.ac.il/morim E-mail: pdi@beitberl.ac.il

## השפה שלך סדוקה?



(אזור תמק"י & ירושלים) 0097

## הכנס עכשיו ותתחיל לדברליץ אפילו תוך שבועיים\*

# Berlitz®

פשוט תתחיל לדברליץ

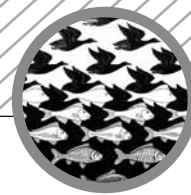
לפרטים והרשמה:

## 1-800-809-809

ת"א, ר"ג, ראשל"צ-מרכז, ראשל"צ-מערב, ב"ש, רעננה, ירושלים, חיפה-חוצות המפרץ, חיפה-מרכז הכרמל

www.berlitz.co.il

\* בכפוף לתוכנית Total Immersion



# עמיד בפני שינוי

מה הופך את בתי הספר ליציבים כל כך? מדוע גלי הרפורמה מתנפצים עליהם בזה אחר זה? מה צריך להביא בחשבון כאשר מבקשים לשנותם? **פרופ' אליוט ו' אייזנר**, מומחה בעל שם עולמי לחינוך ולאמנות מאוניברסיטת סטנפורד, מציע ניתוח מעמיק ונוקב

במאה ה־20 על מדיניות החינוך האמריקנית, עורר לא רק התעניינות עצומה אלא גם התלהבות רבתי. אך למרות מאמצי הרפורמה האלה, המאפיינים המרכזיים של בתי הספר נותרו זהים בעיקרם. מה השתבש? מה אפשר ללמוד מניסיונות העבר שיהפוך את הניסיונות הנוכחיים למוצלחים יותר?

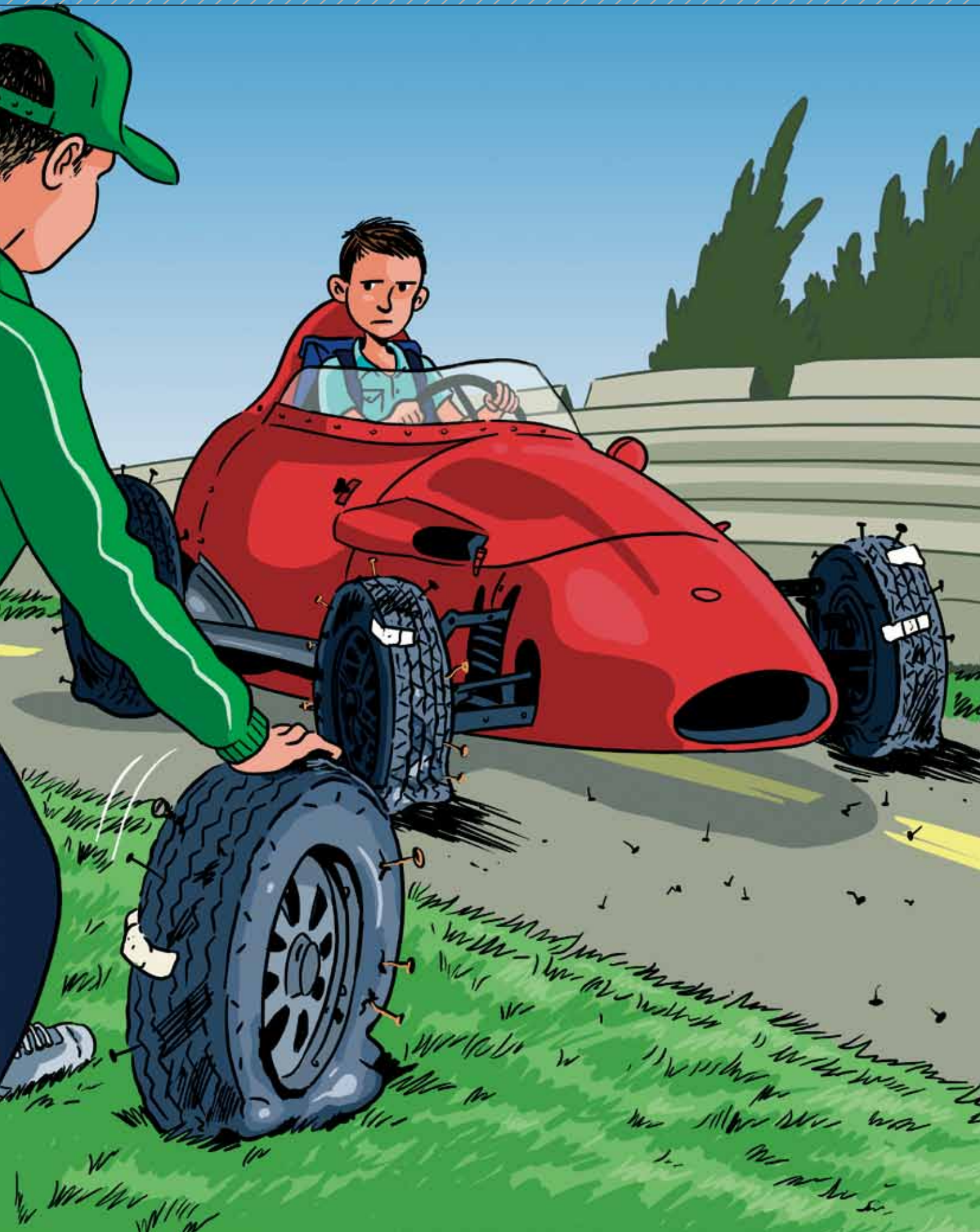
## דימוי חדש של הוראה

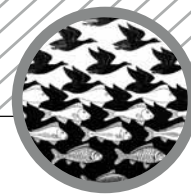
דבר אחד ברור: קל בהרבה לשנות מדיניות חינוכית מלשנות את דרכי תפקודם של בתי ספר. בתי ספר הם מוסדות עמידים. עמידות זו היא גם מקור ליציבות חברתית (Cuban, 1990). אבל מה הופך את בתי הספר ליציבים כל כך? שימו לב לתשעת הגורמים הבאים. הפנמת תפקידו של המורה: בשלב מוקדם מאוד בחיים, כבר יש לנו מושג על תפקיד המורים בכיתות, כיצד הם מלמדים ומארגנים ילדים ומטלות. ההוראה היא המקצוע היחיד שהסוציאליזציה המקצועית בו מתחילה בגיל חמש או שש - עם כניסתם של הילדים לבית הספר. אין עוד תחום שהילדים בו מקבלים הזדמנות שיטתית כל כך ללמוד מה עושה בעל ←

**ה** שאיפה לשנות את בתי הספר היא מוטיב חוזר בתולדות החינוך האמריקני. שיגורו המוצלח של הלוויין "ספוטניק 1" ב־4 באוקטובר 1957 היה טראומטי דיו לתחושת הביטחון הלאומי שלנו, עד שהניע את הקונגרס האמריקני להקציב מימון לפיתוחן של תכניות לימודים בתחומי המדע והמתמטיקה במטרה "להרביק את הרוסים". בשנות ה־60 הושקעו יותר מ־100 מיליון דולרים על בנייה של תכניות חדשות בתחומים אלה ועל הכשרתם המחודשת של מורים. אבל למרות כל המאמץ וההשקעה הכלכלית, קשה למצוא בבתי הספר האמריקניים של ימינו סימנים רבים לשאיפותיה של תנועת הרפורמה הקוריקולרית משנות ה־60: מתכניות הלימודים ההן לא נותר הרבה.

מאז ימי "ספוטניק 1" יושמו בבתי הספר האמריקניים ניסיונות רבים לרפורמה. האחרון שבהם החל כפסגה חינוכית בחסות הנשיא, שהתקיימה ב־18 באפריל 1991 בהשתתפות מושלי המדינות, שר החינוך ואנשי חינוך ממידרג, ונועדה להכריז על תכניותיו החדשות של בוש [האב] לרפורמה חינוכית. אבל שנים ספורות לפני כן תמך נשיא אחר בניסיון לרפורמה חינוכית. "אומה בסכנה" (A Nation at Risk), המסמך הידוע ביותר







# בעקבות הבידוד המקצועי מורים מתקשים ללמוד מה הם עצמם עושים בכיתות, כשהם מלמדים. בכיתות, בניגוד לחדרי אימון של בלרינות, אין מראות

החברה בכללותה (Giroux, 1989; Apple, 1982). חלק מאבחנותיהם ודאי נכונות, אבל מטרתי כאן אינה לטעון טענה מהותית בנוגע למה שבורדויה כינה "שעתוק תרבותי" (Bourdieu, 1977), אלא להבהיר שכדי שבתי ספר יוכלו לטפל ברצינות בסוגיות של התפתחות אינטלקטואלית, טיפות הרגישות ועידוד הרמיון, יהיה עליהם לשנות את סדרי העדיפות החינוכיים. שינויים מסוג זה יצריכו נורמות מוסדיות אחרות מאלה הרווחות בבתי הספר כיום. נורמות הרי משקפות ערכים. הן מאירות את הדברים החשובים לנו. הניסיון להפוך את בתי הספר ממוסדות המנסים להעביר את מה שכבר ידוע, למוסדות אינטלקטואליים, המוקירים את עצם החקירה - ידרוש שינוי בתפיסת החינוך הראוי של בתי הספר. רוב המאמצים לרפורמות בית ספריות נמנעים מהתמודדות עם אתגר זה. ניירות המדיניות החינוכיים נוקטים על פי רוב קווי פעולה שטחיים ולשון טכנית. הבעיה נתפסת לא פעם כניתנת לפתרון באמצעות "התקנת" תכניות לימודים; צריך "להתקין" תכנית לימודים חדשה ואז "ליישרה" עם תכניות לימודים אחרות. שפת השינוי המשמשת אותנו בדרך כלל חושפת תפיסה שטחית ומכניסית של שינוי. קובעי מדיניות אינם יכולים להתקין נורמות חדשות בבתי ספר כפי שאינם יכולים להתקין שיטות לימודיות חדשות. את אלה יש לטפח ולכלכל בהירות ובשקדנות. השימוש הנמשך שאנו עושים במטפורות מכניות שגויות לצורך החשיבה על התליך הרפורמה הבית-ספרית גורם לנו להתמיד בהמשגה שגויה של הבעיה, ומסכל את האפשרות לשינוי אמיתי.

□

**בידוד מורים:** גורם רביעי שפוגע בסיכווי יישומן של רפורמות בית ספריות הוא העובדה שבארצות הברית יש לנו בתי ספר מוכנים ותפקידי הוראה מוגדרים. אלה מקשים על השגת ביצועי הוראה משופרים. קחו לדוגמה את הדרך שבה מורים מבודדים ומנותקים מעמיתיהם. ההוראה, בבתי ספר יסודיים ותיכונים כאחד, היא פעילות שלרוב נעשית ביחידות. אין פירוש הדבר שמורים אינם באים במגע עם אנשים; הם הרי נמצאים עם תלמידים במשך היום כולו. הנקודה היא שיש להם מגע מועט ביותר עם מבוגרים אחרים בהקשר הכיתתי. מחוזות בית-ספריים אחרים בארצות הברית שמתאפיינים במדיניות נאורה מספקים למורים עוזרי הוראה וסיוע מיוחד מאנשי-מקצוע מוסמכים, אבל משאבי אנוש כאלה הם נדירים יחסית. רוב המורים מבלים את רוב זמנם בכיתתם-שלהם, בסביבה סגורה, עם עד 25 ילדים או מתבגרים. למורים יש כמובן הזדמנויות להיפגש אלה עם אלה - בהפסקות האוכל או בישיבות צוות אקראיות, למשל. אבל פגישות כאלה מתקיימות לעתים רחוקות בלבד בהקשר של הוראה. גם מורים שעובדים בבתי ספר אחר במשך עשרים שנה אינם זוכים בדרך כלל לראות את עמיתיהם מלמדים.

בעקבות הבידוד המקצועי מורים מתקשים ללמוד מה הם עצמם עושים

מקצוע בעבודתו. למעשה, ילדים רבים מבלים זמן רב יותר עם מוריהם מאשר עם הוריהם. אין להמעיט בחשיבות הסוציאליזציה המקצועית המוקדמת הזאת. מבוגרים צעירים רבים בוחרים בהוראה בשל הדימוי שיש להם על מורים, ודימוי זה אינו מנותק ממה שהם סבורים שכרוך בעבודת המורה. דימויים של הוראה ושל הדרכים להיות מורה מופנמים בשלב מוקדם בילדות. לכן, אם רוצים לחולל שינוי משמעותי בתפקודם של מורים, יש להחליף דימויים ישנים בחדשים והולמים יותר. תכניות אוניברסיטאיות להכשרת מורים המנסות לקדם דימוי חדש של הוראה, שולחות בדרך כלל את פרחי ההוראה הצעירים שלהן חזרה לבתי ספר זהים ביסודם לאלה שבהם חוברתו הם עצמם. בתנאים כאלה, הסיכויים שמורים חדשים יוכלו להחליף את האידיאלים הישנים במסגרת ההקשר המוכר כל כך של מקום עבודתם קלושים: היין החדש משנה את טעמו כשמוזגים אותו לבקבוק ישן.

□

**היקשרות לשגרה פדגוגית מוכרת:** השמירה על סדר וארגון בכיתה ובשיעור תובעת מן המורה שורה של מיומנויות והבנות, ובראשן היכולת לנהל כיתה ביעילות; אי-אפשר להשיג דבר כשהכיתה עצמה שרויה באי-סדר. אבל ענייני ניהול הם רק חלק מן המשוואה. החלק השני הוא הצורך במשהו ללמדו. מורים רוכשים רפרטואר פדגוגי מועיל בזכות ניסיונם בכיתות, ורפרטואר זה כולל שליטה כלשהי הן פתוך שברצונם ללמד והן בשיטות ובטקטיקות המשמשות להוראתו (Berliner, 1986). רפרטואר זה חשוב ביותר למורים, שכן הוא מספק להם מקור ביטחון ומאפשר להם להתמודד ביעילות עם דרישות פדגוגיות. אם מורה אינו יודע מה ללמד או חש חוסר ביטחון בנושא מסוים, הוא נאלץ להקדיש תשומת לב לענייני תוכן - ובכך אולי להחריף הן בעיות של ניהול והן בעיות פדגוגיות; קשה להפגין חניניות פדגוגית בעורך תועה בשדות זרים. לפיכך מורים אינם ששים לוותר על רפרטוארים של הוראה המשמשים להם מקור ביטחון חשוב. תחומי תוכן חדשים עשויים לדרוש שגרות פדגוגיות חדשות. בשל העומס המוטל בדרך כלל על מורים - לימוד מספר גדול של תלמידים, שיעורים ונושאי לימוד - כלכלת המאמץ היא ערך חשוב עבורם (Flinders, 1987). רפרטוארים מוכרים להוראה מאפשרים לחסוך במאמץ, ומכאן ששינויים בית-ספריים הדורשים תכנים חדשים ורפרטוארים חדשים צפויים להיתקל בהתנגדותם הסבילה של מורים מנוסים אשר הספיקו להגדיר לעצמם מגוון שגרות שימושיות. לכך נוספת העובדה שרוב תכניות הרפורמה בארצות הברית לא הקצו למורים זמן לפיתוח השליטה בתכנים חדשים או במיומנות המתבקשות מצורות הוראה חדשות. לרוב, ציפיות חדשות ממורים הן "תוספות" לתכניות לימודים עמוסות מדי ולסדרי יום תובעניים ממילא.

□

**סונדרטים קשיחים וקבועים להתנהגות הולמת:** מקור שלישי ליציבות בתי הספר קשור בהתמדתן של נורמות בית-ספריות. כל אירוע חברתי, ממסיבות יום הולדת ועד טקסי אשכבה, נדרש למלא אחר נורמות חברתיות שמכתיבות במרומו, אם לא במפורש, כיצד להתנהג בעולם. בתי ספר אינם שונים מבחינה זו. נורמות החינוך הבית-ספרי מכתיבות את מה שמצופה ממורים, את ההתנהגות הנדרשת מילדים, את מה שנחשב למערך ציפיות הולם והוגן עבור מקצוע מסוים. את הנורמות הללו תיארו דריפן, ג'קסון, לורטי, לייטפוט, פאול ואיינר, וכמה עשורים קודם לכן - וואלר (Eiesner, 1985; Dreeben, 1968; Jackson, 1968; Lortie, 1975; Lightfoot, 1985; Waller, 1932; Powell, Farr & Cohen, 1985). בעשרים השנים האחרונות בחנו חוקרי חינוך מן השמאל הפוליטי, למשל אפל וז'ירו, גם את הדרכים שנורמות החינוך הבית-ספרי המקיפות, ולעתים הסמויות-מעין, מעצבות עמדות, מייצרות עוולות ותכופות משעתקות את אי-הצדק של

ספר, כיתות ומורים צריכים להיות. ציפיותיהם של הורים ותלמידים הן לעתים קרובות מסורתיות למדי בעניינים אלה.

רבים רואים בקריאה "לחזור ליסודות" (Back to Basics) - לשוב אל הפרקטיקות החינוכיות הישנות - דרך להציל את בתי הספר האמריקניים מבינוניות או גרוע מכך. פרקטיקות מוכרות אינן מאיימות; העבר נהנה כמעט תמיד מהילה ורדרדה. פרקטיקות שסותרות את המסורת נחשבות בדרך כלל לכאלה שפוגעות בסיכוי לחינוך איכותי. מאמצים לרפורמה בית-ספרית הקוראים תיגר על המסורת ייתקלו לרוב בקשיים, בייחוד בקרב פלח האוכלוסייה שהצליח במונחים סוציאקונומיים, ושנוטה לחשוב כי החינוך שאפשר את הצלחתו הוא בדיוק החינוך שגם ילדיו צריכים לקבל.

ציפיות התלמידים הקשורות לפרקטיקות שהורגלו בהן חורגות מעבר לצורות הכלליות של ההוראה; הן כוללות ציפיות על הדרך הנכונה ללמד נושאים מסוימים. כך לדוגמה, תלמידים שבמסגרת שיעורי האמנות שלהם לא התנסו בלימוד של תולדות האמנות או בכתיבה על יצירות אמנות מסוימות עשויים להתייחס לפרקטיקות כאלה במיאוס; תלמידים רבים סבורים שלקריאה ולכתיבה אין מקום בשיעורי אמנות. תלמידים הרואים במדעי החברה תחום שמוקדש בלעדית למטלות אישיות עשויים להתייחס

## אנו הנסים לשפר את ההוראה באמצעות שליחת מורים הרחק מכיתותיהם אל מחוזות רחוקים, רק כדי שיקבלו עצות כלליות מאנשים שמעולם לא ראו אותם הלומדים

בשליחה לתכנית הדורשת שיתוף פעולה קבוצתי בעבודה על פרויקט. הורים שחוויותיהם מלימודי המתמטיקה מדגישות תרגול ואימוץ יראו בתכנית חשבון שמתמקדת ביישומים מעשיים תכנית פחות אינטלקטואלית ופחות רצינית. הנקודה היא שצרכנים חינוכיים יכולים להפעיל השפעה שמרנית על מאמצי הרפורמה החינוכית. קשה לבתי ספר לחרוג ביעדיהם, בצורותיהם ובתכניהם ממה שהציבור מוכן לקבל.

פער בין המתקנים החינוכיים לבין המורים המיישמים את השינוי: מאמצי הרפורמה בחינוך האמריקני מופעלים רובם ככולם מלמעלה למטה. תהא הסיבה לכך אשר תהא, קובעי מדיניות חינוכית מנחיתים את השינוי, תכופות באמצעות דוחות ארציים או מדינתיים או באמצעות חקיקה חינוכית חדשה שמעבירה את מסר המדיניות השונה אל "המשרתים בחזית". ההנחה הסמויה היא שעם ניסוחם של קווי מדיניות חדשים, יתחיל זרם של שינוי לשטוף כמעט בלא סיוע נוסף. כשכבר מגיע סיוע, הוא מגיע לעתים כדמותם של ניירות מדיניות חדשים, עזרי הדרכה קוריקולרית

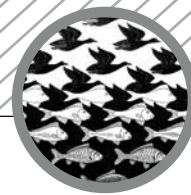
ככיתות כשהם מלמדים. בכיתות, בניגוד לחדרי אימוץ של בלרינות, אין מראות. המראות היחידות נמצאות בעיני התלמידים - והן קטנות מדי. ומכאן שהמורה, אם בבית הספר היסודי ואם בתיכון, חייב ללמוד בעצמו, בדרך כלל באמצעות חשיבה רפלקטיבית על חוויותיו בכיתה. רפלקסיה אישית כזאת נתונה לשני סוגים של איידיעה - האחת בת תיקון והשנייה חסרת תקנה.

כיצד יוכל המורה ללמוד שהוא מדבר יותר מדי, שאינו נותן לתלמידיו די זמן לחשיבה רפלקטיבית, שהוא שואל שאלות מסדר נמוך, או שהוא פשוט משעמם את התלמידים? מורים שאינם מודעים למאפיינים אלה של ביצועיהם אינם מצויים בעמדה המאפשרת להם לשנות אותם. ניסיונות לרפורמה חינוכית שתלויים בגישות חדשות וטובות יותר להוראה - אבל מקשים על מורים ללמוד על הוראתם שלהם - נידונים לכישלון. למרות מה שנראה מובן מאליו, תכנון את בתי הספר באופן שמגביל מבחינה פיזית וארגונית כאחת את גישתו של המורה לאנשי מקצוע אחרים. כמות השעות הגמישות המוקצבת למורים מוגבלת, ואף שמנהלי בתי ספר היו יכולים להקדיש זמן כדי לספק למורים משוב מועיל, בדרך כלל הם אינם נוטים לכך, חסרים את המיומנות המתאימה או עסוקים כל כך בעניינים חשובים פחות עד שההתייחסות לשיפור ההוראה נדחקת לשוליים. בעקבות זאת, מורים חשים לא פעם שלאיש לא באמת אכפת מאיכות עבודתם (Eisner, 1985).

ליקויים בהבשרת מורים תוך כדי העבודה: השתלמויות למורים (in-service education) הן הכלי המרכזי בארצות הברית לקידום איכות ההוראה. אבל השתלמויות מורים פירושו בדרך כלל אספות או כנסים בהשתתפות מומחים (תכופות אנשי אקדמיה בעלי מגע מועט בלבד עם בתי ספר) המייעצים בנוגע להתפתחויות האחרונות בהוראת המתמטיקה, מדעי החברה או אמנויות השפה. ההנחה היא שלאחר שמורים ייחשפו לדרכי חכמה כאלה, הם ימהרו ליישם את הפרקטיקות בכיתותיהם. אלא שהיועצים בסמינרים האלה בדרך כלל לא ראו מעולם את המורים היושבים בקהלם. הם אינם מכירים את נקודות העוצמה והחולשה של המורים שלפניהם הם מדברים. למה הדבר דומה? למורה לפיתוח קול המנחה זמרת שמעולם לא שמע את שירתה.

וכך אנו מנסים לשפר את ההוראה באמצעות שליחת מורים הרחק מכיתותיהם אל מחוזות רחוקים, רק כדי שיקבלו עצות כלליות מאנשים שמעולם לא ראו אותם מלמדים. לא צריך להתמחות בתיאוריות למידה כדי לדעת שבמה שנוגע לצורות מורכבות של פעילות אנושית, עצות כלליות מניבות תועלת מועטה בלבד. המורה זקוק למשוב הממוקד בו ובהקשר שבו הוא עובד. בפועל, לעומת זאת, אנחנו מנתקים את השתלמות המורים מהקשרה ולכן גם מצמצמים את תועלתה הפוטנציאלית. אין להבין מדבריי שהשתלמויות למורים פעילים אינן יכולות להועיל. הכוונה היא שהשתלמויות שנערכות בלא תצפית ישירה במורים בהקשר של כיתותיהם שלהם לא תספיק. במקרה זה, כמו במקרים רבים אחרים, טעינו קשות בהערכת הדרוש לשיפור ביצועיהם של המורים בכיתות.

ציפיות שמרניות באשר לתפקודם של בתי ספר: גורם נוסף שתורם לאופיים העיקש של בתי ספר ולעמידותם בפני שינויים הוא שציפיות התלמידים וההורים בנוגע לתפקוד בתי הספר ולצורות הפרקטיקה ההולמות אותם הן שמרניות בדרך כלל. מה עושה מורה טוב? אילו שאלות ראוי לתלמידים לשאול? כמה חופש צריכים המורים לספק להם? באילו סוגים של בעיות ופרויקטים צריכים התלמידים לעסוק? כיצד צריך להעריך תלמידים? האם הם עצמם צריכים למלא תפקיד כלשהו בהערכה? השתובות לכל אחת משאלות אלה קשורות בציפיות שיש לנו ממה שבתי



בהתפתחות, ומורים חשים לעתים קרובות בנוח עם התפיסות האלה. איש לא יופתע אם ציפור שהייתה כלואה כמשך עשור לא תרצה לעזוב גם כשתגלה פתאום שדלת הכלוב פתוחה. פעמים רבות המוכר נוח יותר מן האיזודאות של הנעלם.

**מחסום מלאכותי בין דיסציפלינות ובין מורים:** גורם שמיני שמעכב את הרפורמה הבית-ספרית קשור בדרכי ארגונו של בית הספר עצמו. אחד המאפיינים הבעייתיים ביותר בארגונו של בתי הספר הוא הפיצול המבני שלהם – בייחוד בחינוך התיכוני. מערכת השעות מחולקת ומאורגנת לתכני לימוד נבדלים, המקשים על תלמידים לזהות קשרים בין המקצועות שהם לומדים (Eisner, 1985). תלמידי תיכון בארצות הברית לומדים בדרך כלל מקצועות לימוד רבים מדי, מה שמחייב מורים ללמד ביחידות זמן צרות. מדי יום הם מלמדים ארבעה עד שבעה שיעורים ורואים בין 130 ל-180 תלמידים. התלמידים חייבים כל חמישים דקות לעבור למורה אחר, שילמד אותם נושא אחר. שום תחום עיסוק בחברה האמריקנית אינו דורש מעובדיו להחליף עבודה מדי חמישים דקות, לעבור מיקום, ולעבוד בהנחייתו של מפקח אחר. אבל זה בדיוק מה שאנו דורשים מן המתבגרים, ובר ברד מקווים גם לספק להם תכנית חינוכית לכידה.

הפיצול המבני נוגע גם לבידוד של המורים, בידוד שנובע מהצורה שבה בחרנו לארגן את בית הספר. כפי שכבר ציינתי, הכיבוד מקשה עליהם לקבל משוב ביקורתי ותומך על עבודתם. מורים חווים קולגיאליזם מועטה בלבד בהקשר הכיתתי, ומוכן שההקשר הכיתתי הוא זה שבו מתחולל עניינו האמיתי של החינוך. אם לא יבוצע שינוי משמעותי באופן שבו תלמידים ומורים חיים ועובדים יחד, יהיה קשה מאוד לחולל שינוי משמעותי בבתי הספר.

כיוון שצורות ארגונו של בתי ספר הן ישויות תרבותיות ולא טבעיות, אין צורך לראות בסדרים אלה כורח המציאות; כלומר, הסדרים יכולים להיות גם אחרים. למיטב ידיעתי, משה לא קיבל בהר סיני הוראות על הדרך לארגן בתי ספר. וככל זאת אנחנו ממשיכים לקיים מבנים בית-ספריים שאינם משרתים בהכרח את טובת המורים או התלמידים. ביכולתי לומר שהמבנה הארגוני והדרישות הקוריקולריות בתיכון שבו למדתי אני לפני ארבעים שנה דומים למדי למבנה הארגוני ולדרישות הקוריקולריות שתיכוניסטים פוגשים היום. מה היקף החפיפה המבנית והקוריקולרית בין התיכוניסטים שלמדתם בהם אתם לבין התיכוניסטים של ימינו?

## ההוראה היא המקצוע היחיד שהסוציאליזציה המקצועית בו מתחילה בגיל החמש או שש - עם כניסתם של הילדים לבית הספר

ניסיונות רפורמה מקוטעים ולא יעילים: הגורם האחרון שמסכל רפורמות חינוכיות משמעותיות הוא האופן המקוטע והשטחי שבו חושבים המתקנים על רפורמות חינוכיות. ניסיונות שינוי שוליים מוכרעים בסופו של דבר בידי הגורמים הבית-ספריים הקבועים. מערכות איתנות מסוגלות לעמוד בפני הסגות גבול קטנות. מכאן עולה לדעתי הצורך לחשוב על

וכנסים מחוזיים. אבל התנאים המבניים של בתי הספר נותרים לרוב בלא שינוי. המורים נותרים בקצה הקולט של המדיניות ואינם נוטלים כמעט חלק בעיצובה.

קשה באמת למצוא טעם רב בשיתוף המורים בעיצוב המדיניות החינוכית אם סבורים שהפרקטיקה החינוכית במיטבה צריכה להיות אחידה על פני מחוזות חינוכיים ואזורים גיאוגרפיים. אם המודל לפרקטיקה חינוכית אידיאלית הוא מודל של פרקטיקה סטנדרטית, הרואה לנגד עיניה את דרכי פעולתו של מפעל ייצור יעיל, הרי שהרעיון לאפשר ל-2.5 מיליון מורים אמריקנים לקבוע מה טוב לבית הספר או למחוז הבית-ספרי שלהם עלול להיראות כאוטי או אפילו ניהיליסטי. יש אפוא מתח אמיתי בתהליך הרפורמה החינוכית. בקצה אחד נמצא הרצון ליצור תכנית אחידה ו"שוויונית" לילדים ולמתבגרים, בלי קשר לזהותם או למקום מגוריהם. מחשבה זו דורשת קבלת החלטות ריכוזיות. בקצה השני נמצאת ההבנה שאם מורים לא יחוו מחויבות כלשהי לשינוי, סביר להניח שהם לא ישתנו. כדי שמורים יוכלו לחשו מחויבות כזאת חשוב שתיתן להם האפשרות להשתתף בעיצובו של תהליך השינוי.

מורים ותיקים רבים, כאלה שראו רפורמות חינוכיות באות והולכות, נוטים להיות ספקנים בנוגע לרפורמות חדשות ומגיבים בהתנגדות פסיבית: הם פשוט ממתנים עד שוך סערתה של המדיניות החדשה. את זאת ביכולתם לעשות בקלות משתי סיבות: ראשית, רפורמות חינוכיות באות והולכות מדי חמש או שש שנים, ועיקר רישומו ניכר בתקשורת ולא בכיתה. שנית, מרגע שדלת הכיתה נסגרת, דרך ההוראה נעשית במהותה עניין פרטי. נדיירים המנהלים בבתי ספר יסודיים שמפקחים מקרוב על שיטות ההוראה של מוריהם, וברמה התיכונית ממילא חסרה להם המומחיות בתחומי תוכן רבים.

הרצון המתרחב לשתף מורים בתהליך השינוי הוביל לתפיסה של "העצמת מורים". באופן כללי הרעיון הוא שמורים, בהיותם בעלי עניין חשובים בפעילותם של בתי הספר, צריכים לקבל סמכות לתכנן את טיב התהליך החינוכי בבתי הספר שלהם ולפקח עליו. במובן מסוים מדובר בניסיון לבצע דמוקרטיזציה בתהליך הרפורמה החינוכית באמצעות הענקת קול למורים בנוגע למה שעתיד להתרחש. זכות הדיבור הזאת כוללת הגדרה של יעדים ותכנים קוריקולריים, שיפור הפרקטיקה הלימודית, ופיתוח דרכים להערכת חווייתם של הילדים במהלך יום הלימודים. במקרים מסוימים נכללת בכך גם קבלת החלטות בנוגע להקצאות תקציב בתהליך הקרוי ניהול מקומי (based-management site) [מה שנקרא בישראל בית ספר בניהול עצמי].

□

אחת הפרקטיקות הקשורות בכיוון הכללי הזה של שיפור מורים קרויה מחקר פעולה (action research). מחקר הפעולה נועד לעודד מורים לשתף פעולה עם מורים אחרים, ולעתים גם עם אנשי אקדמיה, במטרה לבצע מחקר בבית הספר שלהם או בכיתה הלימוד שלהם (Atkin, 1989). מטרת היוזמה היא לעודד רפלקסיה מקצועית באמצעות דרבון מורים למלא תפקיד אינטלקטואלי רפלקטיבי יותר בהבנה ובשיפור של פרקטיקת ההוראה שלהם.

לא ברור עדיין כמה מורים בדיוק מעוניינים ב"העצמה" כזאת. לא ברור עדיין כמה מורים מעוניינים לבצע מחקרים חינוכיים. לא ברור עדיין כמה מורים מעוניינים לקבל על עצמם תחומי אחריות רחבים יותר, כמו למשל את האחריות הכרוכה בתכנון מדיניות חינוכית. מורים רבים שואבים את הסיפוק העמוק ביותר בכיתתם שלהם. הכיתה היא ביתם המקצועי, והם אינם מעוניינים במיוחד לשתף פעולה עם אחרים או לבצע מחקרים חינוכיים. כפי שכבר הזכרתי, תפיסות הנוגעות לתפקידו של המורה נרכשות כשלב מוקדם



אינו טמון במה שתלמידים עושים בבית הספר, אלא במה שהם עושים מחוצה לו.

אם כוונת מסוג זה היו תופסות מקום מרכזי באמת בתכנון החינוכי שלנו, היינו מארגנים כנראה את ההוראה, את התכנון הקוריקולרי ואת ההערכה בצורות שונות מאלה המשמשות אותנו כיום. כוונות חדשות במובהק ידרשו מן הסתם דרכים חדשות להובלת החיים החינוכיים.

□

ההיבטים המבניים של החינוך הבית-ספרי נוגעים לדרכים שבהן ארגנו את תוכני הלימוד, את שעות הלימוד ואת תפקידיהם של השחקנים השונים. כבר הזכרתי את העובדה שאנחנו מארגנים נושאים לפי סוגם. אנחנו משתמשים במה שברנשטיין כינה תכנית לימודים מטיפוס אֶסְפְּנִי (collection type) (Bernstein, 1971). כל נושא נחשב ונשמר בנפרד מכל האחרים. את התחימה הזאת מעצימים אופן הקצאתו של הזמן, חומרי הלימוד, ובתיכונים מסוימים גם מיקומו של כל תחום תוכן ברחבי הקמפוס הבית-ספרי. בבתי ספר מסוימים יש אגף נפרד שמוקדש בלעדית למדעים, אגף אחר שמוקדש לאמנויות, ואגף שלישי ללימודי עסקים ומחשבים. אנו מרגישים את הנברלות ומחזקים אותה באמצעות מבנה מופצל.

בטווח הארוך, ייתכן שהפיצול הוא הדרך הרציונלית ביותר להבניית בית הספר - אבל הוא אינו הדרך היחידה. כוונתי כאן אינה לטעון בזכותו של שינוי מסוים, אלא להעמיד בסימן שאלה את המבנים שחיינו אתם במשך זמן רב כל כך, מבנים שאנו רואים בהם היום ישויות טבעיות ולא החלטות שהיו יכולות להיות שונות. האם מבנה מופצל הוא הדרך הטובה ביותר לארגן בתי ספר? התשובה לכך תלויה בשורה של ערכים חינוכיים ובבחינה של דרכי ארגון אחרות. רק ניסיונות רפורמה מעטים בארצות הברית - כשהחינוך הפתוח הוא חריג מובהק לכלל זה - ניסו להבנות מחדש את בתי הספר. תנועת הרפורמה הקוריקולרית של שנות ה-60 ניסתה לעצב תכניות לימודים שיתאימו למבנים הקיימים של בתי הספר. האם מסרים חדשים יכולים לשנות בתי ספר, ←

רפורמות בית-ספריות בצורה אקולוגית או לפחות מערכתית. היבטים קבועים של החינוך הבית-ספרי פועלים כנגד המאפיינים העוברים שינוי. כך לדוגמה, ניסיונות לעזור למורים ללמוד כיצד ללמד באופן אינדוקטיבי אינם צפויים להצליח אם מערכת ההערכה שמיושמת בבית הספר מתגמלת סוג אחר של הוראה. מאמצים לעודד מורים לעסוק בהוראה רפלקטיבית ינחלו כישלון אם מורים לא יקבלו זמן לרפלקסיה במהלך יום הלימודים. ניסיונות ליצור לכידות אינטלקטואלית בהבנתו של התלמיד לא יעלו יפה אם צורתה של תכנית הלימודים תמנע כל אפשרות ללכידות כזאת. שיפור בהוראה לא יחול כל עוד מורים לא יקבלו משוב מועיל על העבודה שהם עושים בפועל בכיתותיהם.

לעניין הרפורמה בחינוך חשוב לחשוב בגדול - גם אם חייבים להתחיל בקטן. צריך לפתח תפיסה כוללת הרואה בבתי הספר צורות של חיים קהילתיים משותפים, ולגבש חזונית משכנעים ומושכים על התפתחותם האפשרית של חיים משותפים כאלה.

## בדרך לרפורמה משמעותית

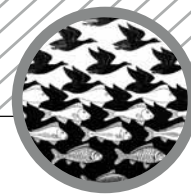
בחלקו האחרון של מאמר זה אציג חמישה ממדים שיש להביא בחשבון כשחושבים על שינוי מקיף של בתי הספר. אני מכנה את הממדים האלה הממד ההתכוונתי (intentional), הממד המבני, הממד הקוריקולרי, הממד הפרדוגני והממד ההערכתי.

הנחת היסוד שלי היא שכדי לחולל רפורמה בית-ספרית משמעותית ובעלת השפעה חינוכית תידרש התייחסות לכל אחד מן הממדים הללו. התייחסות לאחד בלא התחשבות באחרים תקשה על ביצוע השינוי, ובמקום שיחתולל שינוי, הוא צפוי להיות זמני ושטחי בלבד.

□

הממד ההתכוונתי נוגע למה שבתי הספר מכוונים להשיג. מה משנה באמת בבתי ספר? הגדרת הכוונות נוגעת הן ליעדי הכלליים של החינוך הבית-ספרי והן ליעדיהם של תחומי תוכן מסוימים. קחו למשל כוונות מן הסוג שלרוב אינו מקבל עדיפות גבוהה במיוחד בבתי ספר או בניסיונות רפורמה: קידום הרצון להמשיך ללמוד את מה שבתי הספר מלמדים; פיתוח הסקרנות; שיפור היכולת לחשוב באופן מטפורי; טיפוח של אכפתיות כלפי אחרים; פיתוח ייחודיות פורייה; יכולת להגדיר לעצמך מטרות משלך ולחזור למימושן; יכולת להעלות שאלות דקות הבחנה הקשורות לחומר הלימוד. על כל אחת מן הכוונות הללו אפשר לנסח טיעון שיהיה משכנע ורלוונטי לעולמם של הילדים. אם נתייחס לכוונות אלה ברצינות, השלכותיהן על הפרקטיקה החינוכית יהיו ניכרות. אינני מבקש לקדם כאן את הכוונות האלה דווקא (אף שגם אינני רוחה אותן), אלא להרגיש את הרעיון שהכוונות הרגילות שבשמן פועלים בתי הספר אינן בהכרח החשובות ביותר. מה שחשוב תלוי במערך מנומק של ערכים חינוכיים ובבחנה של התלמידים והחברה שבתי הספר משרתים.

רוב ניסיונות הרפורמה הבית-ספרית יוצאים מנקודת הנחה שהתוצאות החשובות ביותר של החינוך הבית-ספרי, הממדים הראשיים להצלחה חינוכית, הם רמות גבוהות של הישגיות אקדמית על פי מבחני הישגים סטנדרטיים. אבל מה בדיוק חוזים ציונים של מבחני הישגיות אקדמיים? הם חוזים ציונים במבחני הישגיות אקדמיים אחרים. אלא שבתי ספר, לטענתי, אינם קיימים כדי להגיע לרמות ביצועים גבוהות בהקשר הבית-ספרי, אלא בהקשר של החיים מחוץ לבית הספר. המשתנים התלויים המשמעותיים לחינוך מצויים בתחומי ההתעניינות, בפעילויות ההתנדבותיות, ברמות החשיבה ובפתרון הבעיות שהתלמידים עוסקים בהם כשאינם נמצאים בבית הספר. במילים אחרות, המבחן האמיתי לחינוך בית-ספרי מוצלח



פחות מבחטיבות הביניים או בתיכונים). אבל למרות אזהרות תכופות מפי חוקרי חינוך שקראו לצמצם את הפיצול הקוריקולרי (Sizer, 1984); Eisner), ההשכלה הגבוהה ממשיכה לתמוך בהפרדת תחומי התוכן: תכניות בחינה, תנאי קבלה לאוניברסיטאות, תכניות להכשרת מורים, התמקצעות בתחומי תוכן שונים. צורה "אספנית" זו של ארגון קוריקולרי (Bernstein, 1971) אינה הצורה האפשרית היחידה לארגון של תכניות לימודים. השאלה אם זו הצורה המתאימה ביותר, לנוכח מחירן הפוטנציאלי של צורות ארגון אחרות, תלויה בכוונותינו החינוכיות. אם אנו שואפים ללמידה אינטגרטיבית, ההפרדה עלולה להיות בעייתית. שוב, כוונתי כאן אינה לטעון בעד צורה מסוימת דווקא של ארגון קוריקולרי, אלא לעודד חשיבה מחודשת והירה בנוגע לצורת הארגון הרווחת כיום.

לשאלה מה נלמד מלכתחילה נודעת חשיבות עליונה. דרך אחת להגדיל את הסבירות שמשוה לא יילמד היא להבטיח שהוא לא ילומד, כלומר להפוך תחום תוכן מסוים לחלק מ"תכנית האין" (Eisner, 1985; null curriculum). מקצועות האומנות מורדים לא פעם למעמד כזה. אזרחים רבים רואים באמנויות תענוגות של אחרים. מורשות תרבות נרחבות וחשובות עומדות באינרואה, באינשומע ובאינקורא - וכתוצאה מכך גם באינאוהב. בתי הספר מנציחים את הבורות הזו באמצעות העלמת חלקים חשובים של המורשת התרבותית מעיני הצעירים. ורשימת התחומים המועלמים אינה מסתיימת כאן.

יעד חינוכי חשוב הוא להעניק לתלמידים הזדמנויות להגדיר לפחות חלק ממטרותיהם, ושיכולתם של התלמידים לעשות זאת היא הישג חינוכי חשוב. באיזו מידה מתרחש הדבר בפועל? רפורמה אמיתית בבתי הספר תידרש להקדיש תשומת לב לא רק לכוונות ולמבנה בית הספר, אלא גם לתוכן, למטרות ולצורות הארגון של תכנית הלימודים. השאלה אילו היבטים של תכנית הלימודים יזכו לתשומת לב תותנה כמה שמתרחש בבתי הספר כיום; והדרך היחידה לדעת מה מתרחש בבתי הספר היא ללכת אליהם ולראות.

□

הממד הרביעי שדורש טיפול במסגרת רפורמה בית-ספרית אמיתית הוא הממד הפדגוגי של הפרקטיקה החינוכית. אם תכנית הלימודים היא הסיסטולה של החינוך, ההוראה היא הדיאסטולה וסיסטולה - הלב מתכווץ ומזרים דם אל הגוף; דיאסטולה - הלב מרפה ודם מוזרם מן הגוף אל הלב. כיווץ והרפיה מהווים פעימה. תכנית הלימודים אינה מלמדת את עצמה, ולפיכך לאופן העברתה נודעת חשיבות עליונה. אני מוצא שמועיל להבחין בין תכנית הלימודים המוצהרת לבין תכנית הלימודים המבוצעת (Eisner, 1985). מה שאנחנו מתכננים ללמד - חומרים, מתווים, פעילויות מתוכננות ויעדים - כל אלה הם תכנית הלימודים המוצהרת. התכנית המבוצעת היא זו שמתרחשת בפועל בהקשר של חיי הכיתה. בתהליך זה ממלאת הפדגוגיה תפקיד מכריע. כשתכניות דורשות מיומנויות הוראה חדשות שאין למורים - הוראה אינדוקטיבית, למשל - מורים משתמשים כצפוי במיומנויות שיש להם, ואלה אינן מתאימות בהכרח למשימה.

מורים אינם יכולים לממש תכניות לימודים מכוונות כאילו היו תסריטים; כיתת הלימוד אינה מקום ודאי דיו כדי ליישם בו מתכונים. המורה המקצועי צריך להשתמש בתכנית הלימודים בתור משאב, כמגבר ליכולתו שלו. מורים שונים זקוקים למידה ולסוג שונה של הנחיה. וכך, ההיבט הפדגוגי הוא היבט מרכזי של הרפורמה הבית-ספרית. אם הפרקטיקות הכיתתיות לא ישונו, שינויים על הנייר - אם במדיניות ואם בתכנית הלימודים - לא ישפיעו רבות על התלמידים.

כיצד יכולים תלמידי הוראה להכיר את דרכי התרחשותה של ההוראה? מהן נקודות העוצמה של המורים ומהן חולשותיהם? האם ישנן השלכות

או שמא בתי הספר ישנו כסופו של דבר את המסרים? מבנה בית הספר משפיע גם על דרך הגדרתם של תפקידים. בבתי ספר אמריקניים יש שני תפקידים בסיסיים למבוגרים: מורה ומנהל. המורה מבלה את יומו עם ילדים או מתבגרים. המנהל נושא לעתים רחוקות בלבד באחריות לתפקידי הוראה, ושיקול דעתו בנוגע לניצול זמן העבודה רחב בהרבה מזה של המורים. מורה המבקש להגדיל את מרחב המחיה המקצועי שלו ייאלץ לעזוב את ההוראה ולעבור לעסוק בניהול. ולאחר שקיבל החלטה כזאת, הדרך חזרה לכיתת הלימוד למעשה נחסמת בפניו - כפי שהוחל, לאחר שנעשה פרפר, נותר פרפר עד מותו.

העבודה החינוכית בבית הספר אינה חייבת להיות מוגבלת לשני תפקידים, ותפקידים אלה גם אינם צריכים להיתפס בהכרח כ"קבועים". אפשר להבנות בתי ספר באופן שמורים המעוניינים בכך יוכלו להקדיש שנים אחדות או חלקים משנים אחדות לפיתוח תכניות לימודים או לתכנון שיטות הערכה טובות יותר לבית הספר שלהם, או לשמש מנטורים

## שום תחום עיסוק בחברה האמריקנית אינו דורש מעובדיו להחליף עבודה חדי המישים דקות, לעבור חיקום, ולעבוד בהנחייתו של הפקה אחר. אבל זה בדיוק מה שאנו דורשים מן המתבגרים

למורים מתחילים. מורים יכולים ליצור קשרים עם מוסדות קהילתיים כגון מוזיאונים, בתי חולים, מרכזי תרבות ובתי אבות כדי להבטיח שירותים שיוכלו לתגבר ולהעשיר תכניות בית-ספריות. מורים יכולים להקדיש זמן למחקר בבית הספר שלהם, ולעזור להורים ולתלמידים שמתקשים בבית הספר. התפקידים האפשריים שיכולים לתרום תרומה חשובה לאורח חייו של בית הספר רבים ומגוונים; אבל כדי שתרומות כאלה יתאפשרו, אנשי החינוך צריכים ליצור מבנים בית-ספריים שיעודדו את התפתחותן. בתי הספר האמריקניים, למעט יוצאי דופן אחדים, בנויים לדיכוי התפקידים האלה ולא לעידודם. הפרדיגמות שהפנמנו בנוגע לטיבו של החינוך הבית-ספרי - דרכי הקצאתו של הזמן, תחיתם של נושאים והגדרתם של תפקידים - הן חזקות עד כדי כך שמאמצי רפורמה מומשגים בדרך כלל כך שיתאימו מראש למסגרות מבניות אלה.

□

הממד הקוריקולרי הוא הממד השלישי שיש להקדיש לו תשומת לב בכל מאמץ לחולל רפורמה חינוכית משמעותית. החלטות הנוגעות לתכנית הלימודים יכולות להתקבל בכמה תחומים: התוכן המועבר, סוג הפעילויות שייסעו לתלמידים לחוות את התוכן, ודרך ארגונה של תכנית הלימודים עצמה. כאמור, רוב המאמצים לרפורמה קוריקולרית בארצות הברית לא התערבו בדרך ארגונה של תכנית הלימודים: שיטת הארגון השלטת הייתה לימוד נפרד של נושאים נפרדים (אף שבחינוך היסודי ארגון כזה נפוץ

ולא רק את תוצריהם. אם איכות החומר הנלמד יורדה, אין זה משנה כל כך אם איכות ההוראה טובה. למעשה, אם התוכן הנלמד מזיק, הצטיינות בהוראה הופכת למידה מגונה.

הערכה היא היבט של הפרקטיקה החינוכית המקצועית, ויש לראות בה את אחד הכלים המרכזיים המאפשרים לאנשי חינוך להשיג מידע לצורך שיפור איכות עבודתם. הערכה צריכה להיות חלק מתמשך מן התהליך החינוכי, כזה שתורם לתגבורו ולא רק אמצעי למתן ציונים לתלמידים ולמורים.

גורמים אלה - ההתבוננות, המבנה, הקוריקולרי, הפרדגוגי וההערכתי - הם כולם ממדים חשובים של החינוך הבית-ספרי ששוורים זה בזה. יחד הם מרכיבים מעין אקולוגיה של חינוך בית-ספרי. כדי ליישם רפורמה בית-ספרית שלא תהיה שטחית וקצרת טווח נצטרך להקדיש תשומת לב לכל הגורמים.

מבחנם הקשה של ניסיונות הרפורמה החינוכית נעוץ בשקילה של ממדים אלה, לא כמפעל אקדמי תיאורטי גרידא, אלא כפעילות המוליכה אל סדר יום בר יישום. מן הראוי לקבוע את סדר היום הזה בדרך כלשהי. והמורים צריכים להיות מעורבים בקביעת סדר היום, וכמותם גם אנשי ההנהלה הבית-ספרית שאינם חוששים מצורות חדשות של פרקטיקה. לא זה המקום לדון בפרטיו של סדר היום הזה - למשל בתפקיד שיכולות האינברסיטאות למלא ברפורמה הבית-ספרית. אבל אם התכנית לרפורמה בית-ספרית לא תהיה מקפת, סביר להניח שהיא תותיר משקעים מועטים בלבד בטווח הרחוק. לפעמים אנו אומרים שהרפורמה החינוכית דומה לתנועתה של מטוטלת - אנחנו מתנדנדים הלך ושוב. מטוטלות הן גופים שנעים בלי להגיע לשום מקום. הכרה באופיים האקולוגי של בתי ספר ובממדיה האמיתיים של משימת הרפורמה החינוכית, הם מאמצי התחלה חשובים לקראת נטישתה של תנועת המטוטלת.

Eisner, W. Elliot. (1992). "Educational Reform and the Ecology of Schooling," Teachers College Record 93(4) pp. 610-627.

#### מאנגלית: יניב פרקש

המאמר לקוח מאסופה בעריכת גל פישר וניר מיכאלי שעניינה רפורמות בחינוך. האסופה תראה אור בקרוב בהוצאת מכון ברנר וייס.

חינוכיות משמעותיות בשני קצוות הסולם? קל כמובן להציג שאלות כאלה, אבל קשה להשיב עליהן. לכל הפחות נרשים כאן מחקרים איכותניים בנוגע לחיים בכיתה. מחקרים כאלה יכולים להניח בסיס שעליו ייבנו אסטרטגיות לשינוי אפקטיבי, לספק מוקד למאמצים המרוכזים בסוגיות פרדגוגיות. גם תכנית הלימודים וגם הפרדגוגיה צריכות להיראות בהקשרן, וחיווק הרפורמה הבית-ספרית דורש הקדשת תשומת לב לשתיהן.

□

לבסוף, הממד החמישי שדורש תשומת לב ברפורמה הבית-ספרית הוא ממד ההערכה. אין שום היגיון בכתיבה של ניירות מדיניות על רפורמה חינוכית, בהכנה של תכניות לימודים ושל מדריכי הוראה המתווים כיוון חדש לפרקטיקה החינוכית - אם בה בעת ממשיכים בתהליכי הערכה של תוצרי החינוך בכלים המשקפים עמדות ישנות ומסורתיות יותר. אבל תכופות זה בדיוק מה שאנחנו עושים. קחו לדוגמה את הטענה שבתי ספר טובים מגבירים את האינדיבידואליות ומטפחים ייחודיות פורייה. קחו לדוגמה את הרעיון שבתי ספר טובים מטפחים את ההבדלים בין תלמידים ולא מצמצמים אותם. אילו אימצנו באמת את העמדות הללו, כיצד היה עלינו להעריך את יעילותם החינוכית של בתי הספר? האם יכולת ההשוואה בין תלמידים הייתה נותרת אמת מידה חשובה? אילו סוגי הזדמנויות היה אפשר לתת לתלמידים כדי שיפתחו את מה שלמדו? באיזו מידה היינו ממשיכים להשתמש במבחנים סגורים?

מבחנים מעין אלה מייצגים באופן סמלי ומעשי כאחד את הרברים החשובים "בחלונות הגבוהים", והביצועים המושגים בתהליכים כאלה משפיעים משמעותית הן על האפשרויות הפתוחות לפני התלמידים והן על המוניטין המקצועיים של המורים. דרך הערכתם של התוצרים היא גורם מרכזי המשפיע על מה שמורים ומנהלים מקדישים לו תשומת לב. לפיכך, היבט יסודי של הרפורמה הבית-ספרית הוא תכנון מחודש של כלי הערכה, באופן שיספק מידע בנוגע למה שמצוי בראש מעייניהם החינוכיים של מורים וגורמים אחרים. בתי ספר אינם יכולים להתקדם בכיוון אחד ולהעריך מורים ותלמידים מתוך שימוש בת הליכים המייצגים ערכים הלקוחים מכיוון אחר לגמרי.

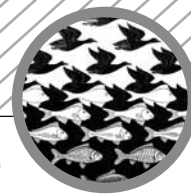
עם זאת, אין לראות את ההערכה במונחים של בחינת תוצרים בלבד - יש לראות בהערכה אמצעי חינוכי. גישה הולמת כלפי ההערכה החינוכית חייבת להביא בחשבון גם את תהליכי ההוראה ואת איכות החומר הנלמד,

#### מקורות:

Apple, M. (1982). Education and Power, (Boston: Routledge & Kegan Paul).  
Atkin, J. M. (1989). "Can Educational Research Keep Pace with Education Reform?" Kappa 71, no 3: 20005-  
Berliner, D. (1986). "In Pursuit of the Expert Pedagogue," Educational Researcher 15, no. 7: 510-  
Bernstein, B. (1971). "On the Classification and Framing of Educational Knowledge," in Young, M. (Ed). Knowledge and Control, London: Collier Macmillan, pp. 4769-  
Bourdieu, P. (1977). Reproduction in Education's Society and Culture, London: Sage Publications.  
Cuban, L. (1990). "Reforming Again, Again, and Again," Educational Researcher 19, no 1: 313-  
Dreeben, R. (1968). On What Is Learned in School, New York: Addison-Wesley.  
Elliot W. Eisner, W. E. (1985). What High Schools Are Like: Views from the Inside, Stanford: Stanford

School of Education.  
Eisner, W. E. (1998). The Enlightened Eye: Qualitative Inquiry and The Enhancement of Educational Practice, NJ: Merrill.  
Flinders, D. (1987). "What Teachers Learn from Teaching: Educational Outcomes of Instructional Adaptation," (Ph.D. diss., Stanford University).  
Goodlad, I. J. (1984). A Place Called School, New York: McGraw-Hill.  
Giroux, H. (1989). Critical Pedagogy, the State, and Cultural Struggle, Albany: University of New York Press.  
Jackson, W. P. (1968). Life in Classrooms, New York: Holt, Rinehart & Winston.  
Lightfoot, L. S. (1983). The Good High School: Portraits of Character and Culture, New York: Basic Books.  
Lortie, C. D. (1975). School Teacher: A Psychological Study, Chicago: University of Chicago Press.

Powell, A., Farrar, E., and Cohen, D. C. (1985). The Shopping Mall High School: Winners and Losers in the Educational Marketplace, Boston: Houghton Mifflin.  
Restructuring California Education: A Design for Public Education in the Twenty-first Century, Recommendations to the California Business Round Table (Berkeley: B. W. Associates, 1988).  
Sizer, R. S. (1984). Horace's Compromise: The Dilemma of The American High School, Boston: Houghton Mifflin Company.  
Stodolsky, S. S. (1988). The Subject Matters, Chicago: University of Chicago Press.  
USA Research, A Nation at Risk. The Full Account (Cambridge: USA Research, 1984).  
Waller, W. W. (1932). The Sociology of Teaching, New York: John Wiley.  
Willis, P. (1977). Learning to Labor, Lexington: D C. Heath.  
Wolcott, H. (1984). The Man in the Principal's Office, Prospect Heights: Waveland Press.



# "האופק הפדגוגי" רפורמה או שינוי?

**ל**קראת מה מכשירה מערכת החינוך את תלמידיה? מהי דמות הבוגרים הרצויים של המערכת? עד כמה אנחנו דואגים לשאול שאלות אלה בבואנו לתכנן רפורמה במערכת החינוך? מזה זמן מתמקדים הריונים הנוגעים להתנהלותה השוטפת של מערכת החינוך ולרפורמות מקיפות (כגון ועדת דברת) בהיבטים מבניים, מינהליים ותקציביים, ודוחקים הצדה את השאלות בדבר מטרת העל של מערכת החינוך הישראלית. מדיניות "האופק הפדגוגי" שאימץ משרד החינוך לאחרונה מעמידה שאלות אלה במרכז, ומביאה דיון מחודש ברמות הבוגר הרצוי והדרכים המעשיות ליצירתו. כשמנהלים דיון על אודות דמות הבוגר צריך להתחשב בעידן שאנו חיים בו. עידן זה מתאפיין בידע קצר מועד, המתחלף ומתרכה במהירות. כדי שבוגר מערכת החינוך הישראלית יתמודד בהצלחה עם האתגרים התרבותיים, הכלכליים, המדעיים והטכנולוגיים של המאה ה-21, דרוש שינוי מערכתי.

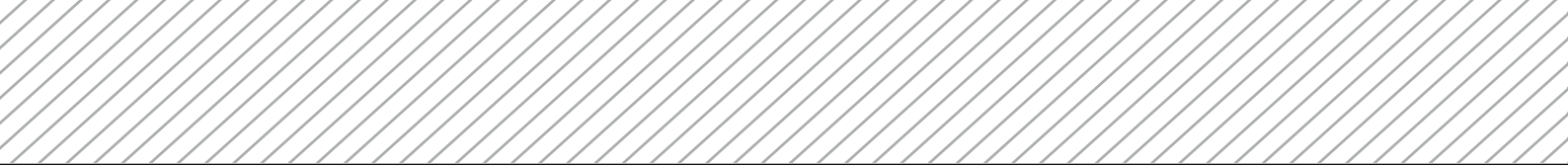
בוגר בעל מטען נכבד של ידע בתחומים מגוונים היה בעבר, ונותר גם בהווה, מטרה חשובה של מערכת החינוך. אולם הבוגרים העתידיים אינם יכולים להסתפק עוד בגוף ידע מוגדר מראש שירכשו בבית הספר. הם זקוקים ליכולות חשיבה גבוהות שיאפשרו להם לרכוש במהלך חייהם ידע חדש, תוך כדי הפעלת שיקול דעת, יצירתיות וביקורתיות. הידע הנלמד צריך להיות משמעותי, מובן ורלוונטי גם לחיים שמחוץ לבית הספר. היכולות הנלמדות יסייעו לבוגרים העתידיים לתפקד טוב יותר בעולם המשתנה של המחר ולהחליט החלטות שקולות. לאורחי המדינה המוקרטית צריך להיות שיקול דעת מוסרי, יכולת לחשוב בביקורתיות ולגבש עמדות מנומקות. כל אלה מצביעים על החשיבות הטמונה בחינוך לחשיבה הן בפן הלימודי של מערכת החינוך הן בפן הערכי שלה. לפיכך חיוק החינוך לחשיבה הוא תשתית לפעילות הפדגוגית המתקיימת בבית הספר: רכישת ידע, עריכת היכרות מעמיקה עם התרבות וגיבוש עמדות ערכיות מושכלות. עיקרה של מדיניות "האופק הפדגוגי" כרוך במעבר מלמידה המדגישה שינוי של מידע ותרגול כללים נוקשים לפתרון בעיות וללמידה משמעותית המדגישה פיתוח הבנה מעמיקה של התכנים ויכולות למידה וחשיבה.

## חינוך לחשיבה מוביל לבורות?

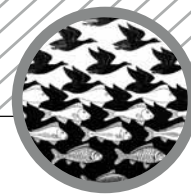
בצד השבחים הרבים שהושמעו בעקבות פרסום "האופק הפדגוגי" נשמע גם קול ביקורתי. המבקרים חוששים שמא הדגשת המטרה של פיתוח הבנה וחשיבה תבוא על חשבון הקניית ידע. החינוך לחשיבה נחשב ←

האם הרפורמה במבחני הבגרות שמשד החינוך הכריז עליה לאחרונה היא באמת רפורמה? ואולי רק הרחבת תהליך שכבר מתרחש באיים מבודדים במערכת החינוך? יו"ר המזכירות הפדגוגית במשרד החינוך, **פרופ' ענת זוהר**, מבקרת את השמרנות שבבחינות ומציעה עקרונות חדשים לבנייתן. המחיר הוודאי - צמצום החומר הנלמד. ההישג המקווה - אזרחים חושבים





איור: אופיר שרר



שבאמצעותו הוטמעה בשנות ה-70 תכנית להוראת ביולוגיה בדרך החקר (תמיר, 2006). המודל מבוסס על הרעיון שכדי להביא לשינוי המיוחל ברמה מערכתית יש הכרח לקדם בו בזמן שלושה תחומים: א. תכניות לימודים, חומרי למידה וסטנדרטים ב. פיתוח מקצועי של מורים ופרחי הוראה ג. הערכה (מבחני המיצ"ב והבגרות). ההתקדמות בשלושת התחומים הללו חייבת להתרחש באותה עת: אם נשנה את דרכי ההערכה, אבל לא נלווה את השינוי בחומרי למידה ומתאימים ובפיתוח מקצועי שיכשיר את המורים להשתמש בהם, תקום צעקה גדולה משום שלתלמידים לא יהיו כלים שיאפשרו להם להתמודד בהצלחה עם בחינות אשר דורשות כישורי חשיבה. ברור גם שהאפקטיביות של הכנת חומרי למידה והשקעת מאמץ בפיתוח מקצועי של מורים תהיה נמוכה בלא שינוי בדרכי ההערכה, משום שמורים רואים (ובצדק) בהכנת התלמידים לבחינות חלק חשוב מתפקידם. סביר להניח שגם בעתיד ימשיכו מורים ללמד בדרך שתכין לדעתם את התלמידים באופן המיטבי לבחינות הבגרות ולמיצ"ב. כל עוד בחינות אלה ידרשו בעיקר שליפת מידע מהזיכרון או פתרון בעיות על פי "מרשמים" נתונים, המורים יתרכזו בהוראה שתתמקד בהיבטים אלה. תנאי חשוב להטמעה של חומרי למידה ושל דרכי הוראה המעודדים חשיבה הוא אם כן הלימה טובה בין מטרת חומרי הלמידה, ההוראה וההערכה. מכאן עולה שכדי להטמיע חינוך לחשיבה במערכת החינוך יש להתקדם בשלושת התחומים בעת ובעונה אחת.

בשנים הקרובות נהיה עדים לשינויים הדרגתיים בשלושה תחומים אלה. חלק מהשינויים החלו כבר לקרום עור וגידים ברמת התכנון וההכנה, וניצנייהם כבר יתחילו להיות מורגשים בשטח בשנת הלימודים הבאה.

## דרושים חומרי למידה

מטרת החינוך לחשיבה צריכה לבוא לידי ביטוי בכמה היבטים בתחום של תכניות לימודים, חומרי למידה וסטנדרטים. ראשית, תכניות הלימודים חייבות לשקף גם מטרת מפורשות בתחום של יכולות חשיבה. שנית, כדי לאפשר העמקה יש לצמצם את היקף התכנים הנלמדים. שלישית, יש לפתח חומרי למידה שישלבו למידה מעמיקה של תחומי התוכן עם פיתוח יכולת חשיבה. לבסוף, יש להתאים את הסטנדרטים למטרות החינוך לחשיבה. התבוננות בתכניות הלימודים במקצועות לימוד שונים מגלה שמטרות מפורשות של פיתוח החשיבה משולבות ברבים מהמסמכים שנכתבו בשנים האחרונות. הבעיה היא שלעיתים קרובות אין למטרות הללו, המצויות במסמך תכנית הלימודים, ביטוי בחומרי הלמידה או במתרחש בפועל בכיתות בעת הלמידה. כדי לענות על מחסור זה יש להכין מאגר של חומרי למידה מאתגרים שישלבו למידה מעמיקה של תחומי תוכן עם פיתוח יכולות חשיבה. חומרי הלמידה צריכים להיות נטועים עמוק בתחום הידע, כלומר עליהם לעסוק במושגים, בתהליכים וברעיונות הלקוחים מתכנית הלימודים. העיסוק בתכנים יציב דרישה לפתרון בעיות, לחיפוש מידע ולשימוש במידע בצורה מושכלת וביקורתית להסקת מסקנות, לניסוח טיעונים מנומקים וכו'. חומרי למידה אלה ייכתבו גם בדרך שתעודד למידה פעילה ושיתופית. כמו כן ייעשה מאמץ ליצור מטלות מעניינות ורלוונטיות לעולמם של התלמידים. יצירת מאגר דוגמאות למטלות כאלה במגוון מקצועות לימוד כבר נמצא בתהליך פיתוח. דרך נוספת ליצירת מאגר תכניות וחומרים לפיתוח החשיבה מתבצעת בגישה של "מלמטה למעלה". כפי שהוזכר קודם, בכתיב ספר רבים מתרחשת עשייה ברמה גבוהה המתאימה למטרות "האופק הפדגוגי". בר כבר עם

ל"מבזבוז" זמן הוראה יקר, זמן שבא על חשבון הוראת התכנים. החשש הוא שהחינוך לחשיבה ייתן למעשה הכשר לשטחיות ויגריל את הסכנה שנגדל דור של בורים ועמי ארצות.

כדי להסיר דאגה זו עלינו לחדד את משמעות המושגים "למידה" ו"ידע". בשיטה שתפקיד המורה "לשפוך" חומר, ותפקיד התלמידים לשנן אותו, אפשר "לכסות" כמויות גדולות של חומר משום שקצב הלימוד מהיר. אולם לימוד בשיטה כזאת טומן בחובו אשליה. מחקרים מראים שהידע אינו מובן לעומק, אינו נשמר בזיכרון לטווח ארוך, וקשה ליישם אותו למצבים חדשים. כל תלמיד מכיר את התופעה של שינון כמויות חומר גדולות לקראת בחינה ושכיחת רוב החומר מיד עם סיומה. למידה כזאת מותרה אצל התלמיד ידע מוגבל.

לעומת זאת אם במהלך הלמידה ניתנת לתלמידים הזדמנות לחקור, לשאול שאלות, לדון עם עמיתים, ליצור ולהסיק מסקנות, הם מסתקרנים ונעשים מעורבים בתהליך. הלמידה מעניינת והמוטיבציה ללמידה גדלה. הידע הנוצר נמצא בתוך הקשר המעניק לו משמעות. מחקרים מעידים שידע כזה מובן לעומק, אפשר ליישם אותו כאשר נזקקים לו בהקשרים חדשים, והוא נשמר בזיכרון לטווח ארוך. בלמידה מעמיקה מסוג זה "מכסים" אמנם פחות חומר, אך היות שהוא נשמר בזיכרון לטווח ארוך יותר, היקף הידע שנצבר הוא בסופו של דבר רב יותר.

חשוב להבהיר כי בשינון כשלעצמו אין פסול. שינון של פסוקים מהתנ"ך או מיצירת מופת ספרותית בהחלט ראוי. אולם הרבה מהשינון הקיים היום במערכת החינוך (שינון של פתרונות למאות תרגילים במתמטיקה למשל) אינו ראוי משום שאינו תורם לאדם בהמשך חייו, ואף פוגם בחדוות הלמידה.

יש הטוענים כי כיום, כאשר כמויות אדירות של מידע מצויות באינטרנט "בקצות אצבעותינו", אין יותר חשיבות להוראת התכנים. ההשקפה העומדת בבסיס מדיניות "האופק הפדגוגי" הפוכה. היא מדגישה את החשיבות שבהקניית ידע איתן ועמוק, ההכרחי ליצירת בסיס תרבותי והשכלתי רחב, ומהווה תשתית הכרחית לשאלת שאלות ראויות ולחיפוש ידע חדש בעתיד. עם זאת ברור שאם הוראת החשיבה תשתלב בנושאים שבתכנית הלימודים, נצטרך לחשוב על קיצוץ בהיקף תכניות הלימודים – אייפאשר ללמד ביסודיות ובהעמקה את כמות החומר שכיום מספיקים ללמד בצורה שטחית. אולם היות שגם כמות הידע שתישאר בסופו של יום במוחותיהם של הלומדים תהיה גדולה יותר מכמות הידע שתישאר בעקבות הלמידה שטחית, התלמידים ידעו יותר ממה שהם יודעים היום. לפיכך, פיתוח החשיבה לא יתחרה בהקניית הידע, אלא יתמוך בה. יישום מושכל של מדיניות "האופק הפדגוגי" לא יביא לבורות, אלא יאפשר השכלה במובן העמוק והראוי של המילה.

## מהבטחה ליישום

למומחים שונים בארץ ובעולם יש את הידע הדרוש ליישום נקודתי של רעיונות דומים לאלה שמציג "האופק הפדגוגי". יש כיום בישראל מספר לא מבוטל של פרויקטים ברוח זו, חלקם באיכות גבוהה ביותר. הבעיה היא שפרויקטים כאלה הם "איים" מבודדים, והשאלה העומדת על הפרק היא כיצד אפשר להרחיב את דרכי ההוראה והלמידה מ"איים" אלה למקומות נוספים במערכת החינוך. במילים אחרות כיצד אפשר להטמיע תכנית כזאת ברמה מערכתית. מודל ההטמעה שמשדר החינוך אימץ למטרה זו בנוי על מודל

# בחינות הבגרות הופכות לגורם שמרני המכוון את המערכת לשטחיות ומרחיק אותה מאפשרות של רענון שיטות ההוראה והלמידה.

## לא נגזים אם נאמר שבחינות הבגרות הקיימות הן מכשול לכל שינוי פדגוגי שנדרש

כיוון שמערכת החינוך מכוונת במידה רבה ל"הוראה לקראת הבחינה" (teaching for the test), בחינות הבגרות מסמנות לכל מערכת החינוך כי הלמידה הנדרשת היא בעיקרה למידת שינון של תכנים לימודיים. דבר זה הופך את בחינות הבגרות לגורם שמרני המכוון את המערכת לשטחיות ומרחיק אותה מאפשרות של רענון שיטות ההוראה והלמידה. לא נגזים אם נאמר שבחינות הבגרות הקיימות הן מכשול לכל שינוי פדגוגי שנדרש. מכאן שהתאמת בחינות הבגרות ליעדי החינוך של המאה ה-21 חיונית להצלחה של כל תהליך שינוי חינוכי שברצוננו לבצע במערכת.

אפשר לדבר על שני סוגים של שינויים אפשריים במתכונת בחינות הבגרות: שינויים מסדר ראשון ושינויים מסדר שני. בשינוי מסדר ראשון תישמר המתכונת הקיימת של מבחני הבגרות, והשינויים יתמקדו במרכיבי ההערכה. גם במסגרת זו אפשר לבצע שינוי לא מבוטל באמצעות הגדלת מספר השאלות הדורשות הבנה וחשיבה והגדלת משקלן, הגדלת המספר והמשקל של שאלות פתוחות, מתן אפשרות להיבחן בספרים פתוחים (בחלקים מסוימים של הבחינה), הגדלת מספר המקצועות שאפשר לעשות בהם עבודת חקר או פרויקט (במתכונת הביטופ או הגיאוטופ) במקום חלק מהבחינה, או שילוב מרכיבים של הערכה בית-ספרית מתמשכת בציון הבגרות. עבודה עקיבה ושיטתית על שינויים מסדר ראשון יכולה להביא לשינוי משמעותי מאוד בבחינות הבגרות. שינוי זה יאות לכל המערכת שבעתיד לא יהיה אפשר גם להסתפק בלמידה המתמקדת בשינון מידע וגם להצליח בבחינות הבגרות. מהלכים שונים שמטרתם ליישם בהדרגה מרכיבים שונים של השינוי מן הסדר הראשון החלו כבר בתשס"ז, ויימשכו ביתר שאת בתשס"ח.

עם זאת שינויים מסדר ראשון אינם מסוגלים לתמוך בעומק השינוי הדרוש ליישום מדיניות "האופק הפדגוגי" בטווח הארוך. לשם כך נדרש שינוי עמוק יותר שיבחן כיצד צריכה להיראות תעודת הבגרות העתידית במדינת ישראל כדי להלוו את דמות הבוגר העתידי. דיון בשאלות אלה צריך להתייחס למספר "פרות קדושות" ולבחון אותן באופן אמיץ וביקורתי. בין היתר נדרש דיון בסוגיות כגון: צמצום מספר מקצועות הלימוד עם חובת בחינת בגרות חיצונית, צמצום בכמות החומר בחלק מן המקצועות כדי לאפשר הבנה מעמיקה וחשיבה, מתן בחירה אישית גדולה יותר, הגדלה ניכרת של מרכיב ההערכה הפנימית ושינוי אופיו, תוספת של עבודות חקר, פרויקטים אישיים ומיזמים, ומתן אפשרות להיבחן (בחלקים מן הבחינה) בקבוצה. כמו כן יש לשקול תוספת של מרכיבים ערכיים וחברתיים לתעודת הבגרות (כגון "תעודת הבגרות" החברתית שהונהגה לאחרונה בכאר שבע).

### זו רפורמה?

אפשר לטעון כי מדיניות "האופק הפדגוגי" איננה רפורמה: לא מדובר בחידוש שטרם שמענו עליו, גם לא במהפך שישנה בבת אחת את פני מערכת החינוך. אולם כנגד טענה זו נביא את דבריו של טומפסון (Thompson, 1994), המסביר כי התפיסה הנכונה של רפורמה חינוכית אינה נוסחה שפועלת במהירות לתקן את כל חוליי החינוך, אלא פילוסופיה שממליצה על רפלקסיה, חשיבה מחודשת ועיצוב מחדש. להסתכלות על רפורמה ברוח זו, אומר טומפסון, עשוי להיות פוטנציאל גדול לשיפור החינוך. על פי התפיסה של טומפסון, מדיניות "האופק הפדגוגי" אכן עונה על ההגדרה של רפורמה.

מערכת החינוך הישראלית דורשת עבודה והשקעה בתחומים רבים: ←

העבודה המתבצעת במטה משרד החינוך ויורדת משם לשרה, ראוי לעבוד גם בכיוון ההפוך: מן השרה אל המטה של משרד החינוך. פרסום דוגמאות מוצלחות של עשייה שכבר הוכיחה את עצמה בשרה יביא להעצמה ולמינוף של תכניות מסוג זה, ויסלול את הדרך להטמעתן במוסדות חינוך נוספים. איתור התכניות המוצלחות מתבצע באמצעות שאלון שנשלח ברואר לכל מנהלי בתי הספר, ונמצא גם באתר האינטרנט של המזכירות הפדגוגית ([www.education.gov.il](http://www.education.gov.il)).

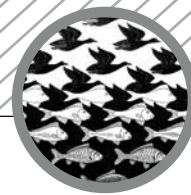
### מורים מפתחים חשיבה

בתחום הפיתוח המקצועי של מורים בוצעו עד כה שלושה מהלכים עיקריים:

- א. במהלך שנת הלימודים תשס"ז נערכה השתלמות מקצועית למפמ"רים (מפקחים מרכזים של מקצועות הלימוד) ולבעלי תפקידים אחרים במוכרות הפדגוגית בנושא פיתוח החשיבה. הסדנה הייתה בת 56 שעות והשתתפו בה כשלושים איש. המטרה הייתה להכשיר אנשי מקצוע מובילים שיהיו ראש מניפה להטמעת הנושא ולהפצתו. ההשתלמות כבר נושאת פירות: חלק מהמשתתפים החלו בתהליך של הטמעת פיתוח החשיבה בתחום שהם מופקדים עליו. בשנת הלימודים תשס"ח מתוכננות השתלמויות נוספות להכשרת מרצים, מנחים ומדריכים מובילים בתחום. אלה ישמשו מאגר מומחים, וישתלבו בקורסים ובהשתלמויות הרבות שיתקיימו בנושא בשנים הבאות.
- ב. פיתוח קורסים במוסדות להכשרת מורים: בשנת הלימודים תשס"ח יתקיימו במכללות להוראה ובמסלולים האוניברסיטאיים להכשרת מורים כשלושים קורסים חדשים שיכשירו פרחי הוראה לשלב את פיתוח החשיבה בתחומי התוכן השונים. במספר מצומצם של מכללות יתקיימו גם קורסים בנושא לצוות המורים המלמדים במכללה.
- ג. פיתוח החשיבה ישולב בהדרגה במערך השתלמויות המורים במקצועות הלימוד השונים מתשס"ח.

### בחינות עם חומר פתוח, בחינות קבוצתיות

באופן כללי בחינות הבגרות בישראל לא עברו ערכון ורענון במשך שנים רבות. בחינות הבגרות הקיימות מודרות בייחוד הישגים הנמדדים בבחינות בכתב. הישגים מסוג זה מצביעים בעיקר על ידע ועל הבנה בסיסית. בבחינות יש מעט מדי מטלות הדורשות הבנה מעמיקה וחשיבה ברמה גבוהה. כמו כן התעודה אינה נותנת כל ביטוי שהוא למטרה ערכית או חברתית, ואינה מתייחסת לכישורי הלמידה של התלמיד.



# אילו הייתי פועלת במנותק מן המציאות, בעולם שכולו דמיון, הייתי מעדיפה ודאי לנקוט רפורמה ממעלה שנייה, ולהנהיג שינוי רדיקלי במערכת החינוך בישראל. אולם אם רוצים להיות מעשיים, אסור לתמוך בגזרות שהציבור אינו יכול לעמוד בהן

בלי לשנות את המאפיינים הארגוניים הבסיסיים, או בדרך של "רפורמה ממעלה שנייה", המבקשת לשנות מן היסוד את הארגונים הקיימים במערכת החינוך בשל חוסר שביעות רצון מדרך התנהלותם (Cuban, 1992). אילו הייתי פועלת במנותק מן המציאות, בעולם שכולו דמיון, הייתי מעדיפה ודאי לנקוט רפורמה ממעלה שנייה, ולהנהיג שינוי רדיקלי במערכת החינוך בישראל. אולם אם רוצים להיות מעשיים, אסור לתמוך בגזרות שהציבור אינו יכול לעמוד בהן. חלק ניכר ממדיניות "האופק הפרדגוגי" (למעשה כל מה שתואר במאמר זה חוץ מ"שינוי מן המעלה השנייה" בבחינות הבגרות) ניתן ליישום בעזרת שיפור המבנה הקיים, ובלי לשנות את בתי הספר מן היסוד. שינויים הדרגתיים ברוח זו כבר החלו למעשה לפני שנים. אפשר להמשיך בהם במשנה מרץ אם נמקד מאמצים ומשאבים ליישום מושכל של מדיניות "האופק הפרדגוגי".

## בהמשך לאפלטון

כאמור, חשוב לציין שמדיניות "האופק הפרדגוגי" אינה מדיניות חדשה לגמרי שקולה טרם נשמע. אנשי חינוך, החל באפלטון שביוון הרחוקה וכלה בג'ון דיואי, שפעל במהלך המאה ה-20, דיברו על חינוך לחשיבה. במדינות רבות בעולם מדברים היום על חינוך לחשיבה, ובחלקן הנושא מוגדר יעד לאומי. בישראל רווחו מטרות דומות בחינוך הקיבוצי במהלך המאה ה-20, ובהוראת הביולוגיה על פי גישת החקר למן סוף שנות ה-60 של המאה ה-20. אפשר לראות עדויות למטרות אלו גם בחזור מנכ"ל כ'. ואכן, בשנים האחרונות אנו עדים לעשייה חינוכית לא מבוססת החותרת לקדם את המטרות שתוארו לעיל, וזו מתרחשת החל בגן הילדים וכלה במוסדות להכשרת מורים. אולם עשייה חינוכית זו לא בוצעה עד כה באופן מערכתי כולל, ולא הייתה כרוכה בתכנון אסטרטגי ארוך טווח. לכן היא עדיין לא הביאה להפיכת מערכת החינוך ממערכת המתמקדת בהעברת מידע למערכת המתמקדת בפיתוח הבנה מעמיקה וחשיבה. החידוש אינו בעצם ההתייחסות למטרות אלה, אלא בהגדרתן יעד פרדגוגי ראשון במעלה של מערכת החינוך הישראלית. הנחת העבודה היא שחתירה ממוקדת, מתוכננת ומתואמת לקראת היעד הזה תניב בוגרים משכילים, מסוגלים להתמודד עם אתגרי המאה ה-21. עם זאת חשוב להבין כי כשם שיישום המדיניות לא התחיל בתאריך ספציפי, הוא גם לא עתיד להסתיים בתאריך ספציפי. שינוי עמוק בחינוך אינו יכול להתרחש בהרף עין. מדובר בתהליך עומק הדרוש זמן וסבלנות. לא עלינו המלאכה לגמור אך אין אנו בני חורין להיפטר ממנה.

פרופ' ענת זוהר היא מרצה לחינוך בבית הספר לחינוך של האוניברסיטה העברית בירושלים

שכר המורים ומעמדם, גודל הכיתות, מניעת אלימות, הקניית חינוך ערכי בעידן פוסטמודרני, התמודדות עם חברה משוסעת מבחינה לאומית, פוליטית, כלכלית ודתית, מתן תשובות ראויות לתלמידים בעידן שמנהיגים בו מושגים בעברות מין ורכוש, התמודדות עם תיאוריות חדשניות של אינטליגנציה המחייבות את בית הספר להפנות את הזרקור לכישורים אמנותיים, מוזיקליים, תנועתיים, חברתיים ועוד. על רקע הצרכים המגוונים הללו עולה השאלה אם החינוך לחשיבה חשוב עד כדי שיהיה היעד המרכזי של המערכת.

בתשובה לקושיה זו חשוב להזכיר כי למרות התחומים המגוונים שמערכת החינוך עוסקת בהם, עיקר הפעילות שתלמידים ומורים עוסקים בה במשך מאות שעות מדי שנה בשנה היא הלמידה וההוראה. לצערנו הוראה פרונטלית המתבססת במידה רבה על "העברת חומר" בצד תרגול מכני היא עדיין דרך ההוראה הרווחת ביותר במערכת החינוך הישראלית. מזה שנים רבות לא נעשה טיפול מעמיק ומקיף בדרכים הראויות לעסוק בלב ליבה של הפעילות המתרחשת בבית הספר - כלומר בדרכים הראויות ללמידה ולהוראה. טיפול מעין זה היה נחוץ מאז ומעולם, אך הפך לקריטי בעידן המידע והמדיה הדיגיטלית. החינוך לחשיבה נותן מענה ראוי לסוגיה זו, סוגיה פרדגוגית מעיקרה.

החינוך לחשיבה אינו מתמצה רק בשינוי במטרות החינוך, אלא גם בעיצוב מחדש של מושגי הלמידה והידע, של תפקידי התלמיד והמורה בכיתה ושל דרכי ההוראה - למידה והערכה. לכן, גם אם לא מדובר במהפכה שתביא לתיקון כל חוליי החינוך (דבר שלעניות דעתי אינו אפשרי כלל), מדובר בשינוי נחוץ ומרכזי שהשפעתו על בית הספר תהיה מכרעת.

## המטוטלת של החינוך

לארי קובן (Cuban, 1990), מגדולי החוקרים בתחום הרפורמות החינוכיות, מתייחס לשאלה מדוע רפורמות חינוכיות חוזרות ונשנות במהלך ההיסטוריה. בהקשר המיוחד של רפורמות העוסקות בפרדגוגיה של דרכי הוראה ולמידה שואל קובן מדוע הוראה המרוכזת במורה - מה שנקרא "הוראה פרונטלית" (chalk and talk) - עמידה כל כך בפני שינויים. קובן מראה כי במהלך 150 השנים האחרונות היו כמה גלים של רפורמות שדגלו בהוראה ממוקדת לומד, אולם אלה באו והלכו, והחותרים שהשאירו לא היה גדול. פרקינס (Perkins, 1992) קורא לתופעה זו "המטוטלת של החינוך". הוא מראה, באמצעות סקירה היסטורית, כיצד המטוטלת של החינוך נעה במהלך מאה השנים האחרונות בין קוטב פרוגרסיבי לבין קוטב שמרני, ושואל אם התנועה הקוראת כיום לחינוך לחשיבה אינה אלא עוד תנועה של המטוטלת לאחד הקטבים, תנועה שתאוזן בעוד שנים אחדות בתנועה נגדית לעבר קוטב השינון. הנבואה ניתנה כמובן לשוטים, אבל להערכתי מדובר כיום ביותר מסתם תנועת מטוטלת שתחזור במהרה לקוטב הנגדי.

מעבר לכל השיקולים התיאורטיים על דרכי ההוראה הרצויות, יש כיום גורם חדש שלא היה קיים בעבר: הנקודה ההיסטורית המיוחדת שאנו נמצאים בה מבחינת המידע והטכנולוגיה. נקודה היסטורית זו דורשת שינויים חברתיים וכלכליים נרחבים, ובצדם גם שינויים במערכת החינוך. אם מערכת החינוך לא תסגל את עצמה לשינויים הללו, היא תמצא עצמה בשנים הקרובות פחות ופחות רלוונטית לחברה.

ההתאמה של מערכת החינוך למציאות של המאה ה-21 יכולה להיעשות בדרך של "רפורמה ממעלה ראשונה", המנסה לשפר את הקיים

# באתי. למדתי. חווייתי!



עמית ושות'

## קורסים למורים (מוכרים לגמול עם ציון):

**קום והתלך בארץ** - לימודים וסיורים לסירוגין, ב-2 סמסטרים. כל סמסטר בן 112 שעות ומקנה גמול אחד עם ציון. ניתן ללמוד כל סמסטר בנפרד.

**התכנית העיונית:**

\* הארץ לחבליה ובעיותיה \* א"י בעת החדשה \* פסיפס המיעוטים בישראל  
כל סמסטר כולל 7 סיורים (סה"כ 14 סיורים שנתיים)  
היקף הקורס - 8 ש"ש (2 סמסטרים)

**הפסיפס האנושי של המיעוטים והדתות בישראל** - לימודים וסיורים לסירוגין  
הקורס מקנה גמול אחד עם ציון (112 שעות מתוך 224 שעות כלליות של הקורס)

**התכנית העיונית:**

\* האיסלאם והעדות המוסלמיות בישראל \* הנצרות והכיתות הנוצריות בישראל  
\* הפסיפס היהודי \* כיתות שנתפלגו מהאיסלאם

### המגמה הכללית - מגמת הדגל שהפכה לבית

המגמה הכללית התלת שנתית ללימודי א"י, יום ד' בשבוע, בשעות אחה"צ והערב  
לימודים מרתקים בשילוב סיורים ומחנות לימוד.  
כל מה שרצית לדעת על א"י: \* גיאוגרפיה \* היסטוריה \* טבע \* חברה \* דתות

### לדעת ארץ - הסדרה הקצרה

עולם ומלואו בערב אחד  
קורסים סמסטריאליים בימי ד' אחה"צ וערב.  
מבין הקורסים: אהן הספרים היהודי, אלף שנות יהדות פולין, אבולוציה וגנטיקה, השמות  
הגדולים של האמנות, נשים שעשו היסטוריה, יופי של ארץ מולדת ועוד...

### לימודי יום - חגיגה של פעם בשבוע

לימודים וסיורים לסירוגין בימים ב' ג' אוד' בשעות הבוקר  
8-12 סיורים בכל קורס.  
מבין הקורסים: לטייל עם התנ"ך, בימי רומא וביזנטיון, אתרים מספרים היסטוריה, מזווית  
נשית, בין יהדות לנצרות, אדם, טבע וסביבה ועוד...

### שישי במכון - לסגור את השבוע, לפתוח את הראש

לימודים וסיורים לסירוגין אחת לשבועיים.  
מבין הקורסים: שופטים, נביאים ומלכים בראי המקרא והאגדה, בימי הבית השני, העיירה  
בוערת, עולמות נפגשים בא"י, יום יום חג, חכמת הנסתר, ירושלים-עיר בסבך ועוד...

### שישי תרבות - הזמנה למוקר של תרבות

\* אמנות מגוייסת וקולנוע מגוייס (סה"כ 8 מפגשים לאורך השנה)  
\* במת משוררים - גדולי השירה העברית באומר ובצליל (סה"כ 14 מפגשים לאורך השנה)  
\* מפגשים מן הסוג המוסיקלי - על סיבובים וקידיות: מבט מסוחרר על קטעי המחול  
(סה"כ 8 מפגשים לאורך השנה).

## מכון אבשלום לידיעת הארץ

המכון הראשון ללימודי ארץ ישראל.



להרשמה ולקבלת ידיעון: 03-6990735, 03-6994924

רח' שושנה פרסיץ 15 (בנין מכללת לוינסקי) תל-אביב www.avshalom-inst.co.il

# מורה! בוא לעשות בחירה מצויינת!

הבטיחו מקומכם  
לשנה הקרובה!

המרכז האוניברסיטאי ללימודי חוץ  
של אוניברסיטת בן-גוריון בנגב

בואו להעשיר את חייכם בקורסים מצוינים  
במגוון רחב של תחומים.

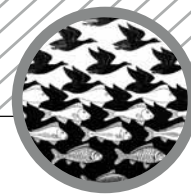
<p>עיצוב פנים תוכנית מודולרית 400 שעות</p>	<p>הכשרת דירקטורים בחברות 64 שעות</p>
<p>ניהול הפקות ואירועים 120 שעות</p>	<p>שוק ההון והשקעות בבורסה 40 שעות</p>
<p>איך לנצח בבחירות המונציפאליות 40 שעות</p>	<p>העצמה אישית ומקצועית 100 שעות</p>
<p>סדנאות בכתביה יוצרת, רישום, ציור, צילום</p>	<p>מבוא למינהל ציבורי 80 שעות</p>

מבחר קורסים ללימודי שפות:  
אנגלית, צרפתית, איטלקית,  
ספרדית, ערבית, רוסית, עברית

לקבלת חוברת ופרטים אודות קורסים, השתלמויות  
מקצועיות וחוגי העשרה, ניתן ליצור קשר בטלפון:

08-6472626 או דוא"ל: uces@bgu.ac.il

אוניברסיטת בן-גוריון בנגב  
www.bgu.ac.il בחירה מצוינת



# עיר בחינוך אישי



משלושה בתי ספר בתשס"ו לכל בתי הספר בעיר בתשס"ח: תהליך שינוי חסר תקדים בהיקפו עובר על מערכת החינוך בבת ים. מה קורה כשמוסיפים למורים בעיר אחת כמה שעות לשיחה מלב אל לב עם תלמידים - תיאור של רפורמה בלי כותרות גדולות

## דנה וינקלר

ובשנת הלימודים העומדת בפתח ישתתפו כל בתי הספר היסודיים, חטיבות הביניים והתיכונים - מערכת החינוך העירונית כולה, המונה כ־20 אלף תלמידים ו־40 בתי ספר.

גם בעידן של מעורבות גוברת מצד ראשי ערים בנעשה במערכת החינוך בעירם, אם בהוספת תקציבים לבתי ספר מהקופה העירונית ואם ביוזמות ופרויקטים עירוניים, מדובר בתעוזה והשקעה יוצאות דופן, ובהיקף מרשים.

מטרות הרפורמה, כפי שהחליטה עליהן העירייה, יומרניות: להעלות את רמת ההישגים הלימודיים בעיר (יעד שהעירייה הציבה לעצמה בסוף התהליך הוא להגדיל את שיעור הזכאים לתעודת בגרות מ־57% ל־80%), להפחית את אחוזי הנשירה מבתי הספר התיכונים, לצמצם את היקף האלימות בבתי הספר, ליצור תחושת גאווה אצל התלמידים, ולפתח בקרבם זהות עירונית ולאומית. עם בתי־אל אהרון, כך נראה, היעד האחרון כבר הושג.

## המורה כאמא

את המודל לחינוך אישי פיתח יעקב הכט מהמכון לחינוך דמוקרטי על פי מודלים שמתבססים על המתרחש בבתי ספר בארצות הברית. בבסיס

בתי־אל אהרון, בוגרת כיתה ח' בבית הספר "אורט רמת יוסף" בבת ים, עזבה בתחילת שנת הלימודים את אמה, שעברה לגור בעיר אחרת, וחזרה לגור בבית סבתה בבת ים כדי לשוב וללמוד בבית הספר שהיא מרגישה בו, להגדרתה, בבית. "המורים כאן הם כמו חברים, שעוזרים לפתור בעיות גם בבית הספר וגם מחוצה לו", היא מספרת, "בזכות המחנכת שלי, מיטל, אני מרגישה שיש לי עם מי לדבר. כיף לדעת שיש מי ששואל אותי כל בוקר 'מה עשית אתמול?'". בתי־אל סובלת מלקויות למידה. תמר, סבתה, חושבת שבית הספר חולל שינוי מהותי במהלך ההתפתחות של נכדתה: "חשבתי שהילדה כבר לא תוכל לקרוא, אבל בזכות היחס האישי שמעניק בית הספר, והמורה, שמקדישה גם היא מזמנה הפרטי, בתי־אל פורשת כנפיים היום". מעטים ראשי העיר שלא יתמוגגו לנוכח הבעת אמון אישית כזאת במערכת החינוך בעירם.

היחס האישי וההשקעה הפרטנית בתלמיד הם נדבכים מרכזיים ב"מודל בת ים לחינוך אישי" - פרויקט המופעל בעיר מזה שנתיים, ביוזמת העירייה והעומד בראשה, שלומי לחיאני. בשנה הראשונה לניסוי השתתפו בתכנית שלושה בתי ספר. בשנה השנייה, תשס"ז, כבר השתתפו 16 בתי ספר,

המאפשר לה להכיר את התלמידים בצורה טובה יותר. גם מיטל עמית, רכות שכבה ז' בבית הספר "רמות" בעיר, רואה במפגשים הזדמנות להכיר את התלמידים באופן אישי ועמוק יותר מזה שמתאפשר בכיתה גדולה. "בקבוצה קטנה תהליך ההיכרות שלי עם התלמידים הרבה יותר מהיר, ונותן לילדים תחושה של ביטחון", היא מסבירה, "הקבוצה מאפשרת לתלמידים גם לתמוך אחד בשני. השיח הוא כה כוגר עד שלפעמים אני מתבלבלת ותוהה אם הדוברים הם ילדים בני 12 או מבוגרים יותר".

משיחות עם תלמידים עולה ההערכה שהם רוחשים למפגשים אלה. סיון בוגנים, תלמידת כיתה ז' בבית הספר רמות, מרמה את השיחות הקבוצתיות לבועה מגוננת: "אנחנו מספרים למורה ולכיתה דברים אישיים, ואנחנו מרגישים טוב אחד עם השני. למשל כשדוד שלי נפטר, הכיתה עזרה לי להתמודד ותמכה בי. שמנו לב שדברים אישיים שילדים מספרים בכיתה לא יוצאים החוצה, וזה מגבש אותנו". סוזנה אברמוב מאורט רמת יוסף, שעזלה לכיתה ט', סיפרה ששיחת השחרית בפתחת היום גורמת לכיתה להיות רגועה יותר בהמשך יום הלימודים: "זה מעורר את כולם והופך את

השיטה עומדת תפיסה הקובעת כי כדי שתלמיד יוכל לממש את מלוא הפוטנציאל הגלום בו, יש להתאים לו תכנית חינוכית אישית, מערכת אתגרים אישית וחיווק של כישוריו ותחומי החוץ האישיים שלו. "כדי להתאים חינוך צריך להכיר כל ילד", מסבירה לאה בכרצליק מהמכון לחינוך דמוקרטי, המשמשת רכות פדגוגית של התכנית בבת ים, "לשם כך מוצמדת לכל קבוצת תלמידים 'חינוכאית' - מורה-חונכת שאחראית על ליווי אישי של כל ילד, על קידום הישגיו הלימודיים ועל יצירת קבוצה תמיכה סביבו". הקשר בין החינוכאית - מורה מבית הספר שעברה הכשרה מיוחדת - לתלמיד הוא יומיומי וכולל 'פגישות שחרית' יומיות בתחילת יום הלימודים, ביקורי בית, 'מפגש אסיף', הנועל את היום, ושיחות אישיות עם התלמידים. את משמעות הקשר שנוצר בין החינוכאית לתלמיד מגדירה ציפי אקולב, מנהלת בית הספר אורט רמת יוסף, במונחים של "הורה חלופי": "החינוכאית היא מעין אמא".

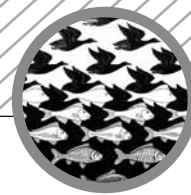
השינוי הגדול שמתרחש במסגרת מודל בת ים אינו מושג בהזרמת משאבים גדולה, כמצופה מרפורמות כוללות במערכת החינוך, אלא



היום ליותר כיה". "כשילד מתפנה בבוקר מבחינה רגשית מחלק מהצרות שלו, הוא יכול ללמוד טוב יותר במהלך היום", מסכמת אקולב. מודל החינוך האישי מבקש לזהות את אזורי החוץ של התלמיד ואת אזורי הצמיחה שלו, את כישוריו ומצד אחד ואת המקומות שעליו לעבוד עליהם מצד אחר. מפתחי השיטה מאמינים כי טיפוח והערכה של הנושאים שהילד מתעניין ומצטיין בהם ייטעו בו את האמונה ואת הכוח להשתפר גם בתחומים שהוא בולט בהם פחות. כדי לטפח את אזורי החוץ והצמיחה החינוכאית מסייע לכל תלמיד לנסח במהלך השנה "חוזה למידה אישי" בשלושה תחומים: הלימוד הפורמלי, התחום האישי-חברתי ותחום המצוינות האישי. התחום האחרון מוגדר תחום דעת, לאו דווקא פורמלי. הילד אמור להפגין בתחום זה הישגים ברמה הגבוהה ביותר (כל ילד בוחר את התחום שלו. אפשר לבחור גם בספורט, בתחביב, בעיסוק אמנותי ועוד). על החוזים המכילים את שלושת היעדים הותמים התלמיד, הוריו, החינוכאית, מנהלת בית הספר וראש העירייה בטקס חגיגי ומרגש. "גם המורים הותמים על חוזה אישי", מסבירה בכרצליק, "כי על פי תפיסתנו, כדי ללמד על תהליך עליך לחוות אותו בעצמך". כדי לסייע לילדים להגשים את היעדים שהציבו לעצמם בחוזה האישי הוקם בכל בית ספר "מרכז למידה תומך חוזה". המרכז פועל בין יומיים לשלושה בשבוע, לאחור שעות הלימודים, ומסייע לכל תלמיד שמעוניין בכך לקדם את המטרות הלימודיות שהציג

מתוספת של מספר שעות חינוך למערכת השעות של התלמידים והמורים, שעות שאינן מוקדשות לתגבור מקצוע, אלא לשיחה מלב אל לב באווירה לא פורמלית בין המורה לקבוצת תלמידים קטנה. "תוספות השכר למורים ביסודי ובעלי-יסודי לצורך החינוך האישי עומדות על כ-3 מיליון שקלים בלבד", מספר שלומי לחיאני. עבור חלקים אחרים בתכנית כגון חונכות "כוכבים" (תלמידים שצריכים ליווי צמוד יותר), סל סיוע לתלמידים, מרכזי למידה תומכי חוזה אחרי שעות הלימודים (על מרכזי למידה תומכי חוזה ראו להלן), הדרכת החינוכאים, הצמדת עובדים סוציאליים מקשרים לבית הספר - הוסיפו כ-5 מיליון שקלים בשנה החולפת. משרד החינוך וקרן רש"י חולקות עם העירייה את מימון התכנית - כל אחד משלושת הגופים מממן שלישי.

או איך זה נראה בכיתה? פגישת השחרית, למשל, היא מפגש יומי בין קבוצה של 15-20 תלמידים לבין המורה-החינוכאית. הקבוצה והמורה יושבים במעגל במשך שעה ומשוחחים על עניינים המטרידים ומעניינים את התלמידים - החל בענייני אקטואליה וכלה בבעיות אישיות. "פתחת הבוקר במעגל הידברות היא חלומה החינוכי של כל מנהל", אומרת אקולב, "המפגש בבוקר נותן מענה משמעותי גם לבעיית האיחורים והתלבושות, וגם משמש קבוצת תמיכה מכילה ומפרגנת לתלמידים". מיטל דימנט, חינוכאית בכיתה ח' באורט רמת יוסף, רואה בפגישות השחרית צוהר



אחיה. השניים הועברו למשמורת הסבתא, אישה דלת אמצעים, שלא הייתה יכולה לספק להם מיטה לישון בה. הילדים נאלצו לישון על שני כיסאות שחוברו למעין מיטה. "ראש העירייה לא הרפה מהעיניין", מתארת קהת, "הוא רצה שלילדה תהיה מיטה חדשה שהיא תבחר בעצמה. כך, בעודי עומדת מול הכותל בטיול מורים לירושלים, דיווח לי ראש העירייה ב"און ליין" על המתרחש בחנות הרהיטים". מנתוני העירייה עולה שהתלמידים שבעי רצון מהשינוי. בסקר שנערך בקרב התלמידים בתום שנת הניסוי הראשונה של הפרויקט דיווחו 77.2% מהתלמידים כי הישגיהם הלימודיים השתפרו, 81.5% דיווחו שהם משקיעים בלימודיהם יותר מבעבר, ו-77.2% מתלמידי החינוך האישי דיווחו כי הם מרגישים מוגנים בכיתה.

### מורים עם ברק בעיניים

מנהלות בתי הספר והמורים מעידים כי הפרויקט תורם גם להם, ולא רק לתלמידים. "התכנית מאפשרת למורים להצליח", אומרת קהת, "הרבה פעמים מורים מגיעים מהסמינר או מהאוניברסיטה עם ברק בעיניים ונשחקים אחרי כמה שנים. בבת ים אתה הופך להיות חלק משמעותי בחייו של מתבגר, וזה נותן סיפוק וכוה. המורים בבית הספר מסתובבים עם הברק הזה".

בצד המחמאות וההסכמה הגורפת על חינוכיות התכנית ועל תרומתה, הגורמים המבצעים אותה נתקלים בלא מעט קשיים. קושי מרכזי שכל המוראיינים הצביעו עליו הוא הצפה של מידע ובעיות שעולות זמן קצר לאחר תחילת שנת הלימודים. "למרות התכנית החדשה נותרו בידינו למעשה אותם משאבים", אומרת אקולב, "המערכת הכוללת לא השתנתה, ולכן אנחנו לא מצליחים לפתור 50% מהבעיות שהיה אפשר לפתור בתנאים אחרים". בעיה נוספת שעולה היא שלא כל המורים מתאימים להנהיג את הקבוצה ולחולל בה את המהפך הרצוי. כך קורה שבחירת מורה למערכת החינוך העירונית מתמקדת בפוטנציאל שלו להיות חונך טוב, מתוך אמונה שקל יותר ללמד מורה להיות מורה מקצועי טוב מאשר ללמדו להנהיג קבוצה. לאה בכרצ'ליק מהמכון לחינוך דמוקרטי טוענת שעל אף התגמול שמורים מקבלים עם המעבר לחינוך האישי, הם עדיין אינם מתוגמלים ביחס ישר להשקעתם.

לחיאני אומר שהוא מודע לעובדה ש"כל תהליך עמוק הוא קשה": "בבואנו בשיתוף עם משרד החינוך להפוך את מקצוע ההוראה לטיפולי, מתוך התמקדות של אנשי החינוך באיתור נקודות החוזק של כל תלמיד ותלמיד וסיוע בהשגת יעדיו האישיים, החברתיים והלימודיים, נפגשנו בשאלות לא פשוטות, ובבחינת האמונה הקיימת בתוכנו באשר לכל תלמיד. למזלנו מצאנו מורים מסורים וחדורי אמונה בילדיהם". "ולמרות הקשיים", מסכמת ליאת קריים מבית הספר רמות, "החינוך האישי הוא אידיאל. כשליד טוב, הוא לא מחפש לעשות דברים לא טובים".

בחוזה האישי שלו. את הסיוע מעניקים מורים מקצועיים, המעבירים שיעורי תגבור בלא תמורה. העירייה מסייעת גם במימון חוגים כדי לתמוך בפיתוח תחום המצוינות האישית של התלמיד.

"תחושת העמידה ביעד מסוים נותנת לתלמיד מוטיבציה להצליח גם בשאר המקצועות", אומרת מיטל עמית מבית ספר רמות. מיטל דימנט מאורט רמת יוסף רואה בהצבת יעד שאינו מן התחום הלימודי כלי מעצים: "זה כלי לחיים. ילד שחוזה הצלחה ומרגיש שעמד במטרה ירגיש שהוא מסוגל להצליח גם בתחומים ויעדים אחרים". הוכחה לדבריה של דימנט מספק סיפורה של בת'אל אהרון מאורט רמת יוסף. במהלך גיבוש היעדים לקראת החתימה על החוזה האישי נודע למורה כי בת'אל היא רקדנית בטן מחוננת, שכמהה להופיע לפני קהל. בית הספר ארגן תחרות כישרונות צעירים ובת'אל קטפה בה את המקום הראשון. "בזכות התחרות הלכתי לאודישנים והיום אני מופיעה באירועים", מספרת בת'אל. היא מעידה כי הצלחתה בתחום הריקוד חיזקה את ביטחונה האישי ואת יכולתה להציב לעצמה יעדים ולעמוד בהם. תלמידה אחרת, סיון בוגנים, מספרת: "רציתי להתקבל להקבצת מצוינות במתמטיקה. אחרי שהתקבלתי אני יודעת שיש לי כוח רצון, אני יכולה לעשות דברים ולא לוותר".

### ראש עיר במפגש שחרית

מי שזקוקים לתמיכה צמודה יותר מצטרפים לרשימת ה"כוכבים" של בת ים. ה"כוכבים" הם התלמידים שהמורים ומערך הרווחה סבורים שהם זקוקים לחניכה אישית מוגברת ולליווי ותמיכה של בוגר נוסף. לכל אחד מה"כוכבים" מוצמד חונך, וזה מלווה אותו הן בשעות אחר הצהריים בבית ובשכונה הן במעקב ובסיוע לימודי ורגשי.

מנהלות בתי הספר והמורים מרעפים שבחים על התכנית ועל תרומתה לתלמידים. "הפרויקט הזה טוב לכולם ובעיקר לילדי מצוקה, שאותם הוא מציל", אומרת עמית, ומגוללת בהתרגשות את סיפורו של תלמיד לקוי למידה שהוריו זנחו אותו. מדובר לדבריה בילד שלא כתב, היה אלים מאוד, והושעה מבית הספר תכופות. עמית, שהייתה החינוכאית שלו, מספרת כי אחרי עבודה של שנה הילד השתפר פלאים בהתנהגותו והתחיל לכתוב. "הוא קרא לי לפעמים אמא", מספרת עמית, "בלי חינוך אישי ילד כזה היה נושר מבית הספר". ליאת קריים, מחנכת כיתה ח' בבית ספר רמות, מספרת על ילד שהיה בורד כמשך לימודיו בבית הספר היסודי. השתלבותו בכיתה חינוך אישי הביאה אותו להיפתח ולחזק מאוד את ביטחונו העצמי.

המורים והמנהלות מחמיאים לראש העירייה, שלומי לחיאני, הדואג להתערב אישית בבעיות פרטניות של תלמיד זה או אחר. "שלומי מגיע לבית הספר ויושב עם הילדים בפגישת שחרית. הוא שומע מה הם מספרים ומספר גם על חייו האישיים", מספרת אקולב. "ראש העיר הוא חלק מהתלמידים", אומרת דבורה קהת, מנהלת בית הספר מקיף רמות, ומספרת על מקרה שאמה של אחת הילדות בבית הספר נטשה אותה ואת

**"התכנית מאפשרת למורים להצליח", אומרת קהת, "הרבה פעמים מורים מגיעים מהסמינר או מהאוניברסיטה עם ברק בעיניים ונשחקים אחרי כמה שנים. בבת ים אתה הופך להיות חלק משמעותי בחייו של מתבגר, וזה נותן סיפוק וכוה. המורים בבית הספר מסתובבים עם הברק הזה"**





המכללה לחינוך גופני ולספורט  
ע"ש זינמן במכון וינגייט  
בית הספר להשתלמויות  
ע"ש ד"ר דוד אלדר

# קורס הוראה מתקנת ואבחון דידיקטי

היקף 560 שעות

התמחות בהוראה מתקנת בחשבון - היקף 112 שעי'  
התמחות באבחון דידיקטי בחשבון - היקף 84 שעי'

המכללה האקדמית **ב'נגייט**. הרבה יותר מספורט.

לפרטים ולהרשמה: שיחת חינוך - 1-800-22-45-25

# לוקחים אחריות

## בית ספר לניהול, הדרכה והנחיה

**ניהול במערכת החינוך - לימודי תעודה**

- ניהול מערכות חינוכיות - דו-שנתי
- ניהול, הדרכה וייעוץ פדגוגי לגיל הרך - תלת-שנתי
- מנהלות גנים ברשויות מקומיות - דו-שנתי - **חדש!**
- הכשרת מאמנים קוגניטיביים - חד-שנתי - **חדש!**
- פיתוח תוכניות למנהלים מכהנים, צוותים עירוניים, מחוזיים ובית ספריים - בתאום

**הכשרת מנחי קבוצות - לימודי תעודה, דו-שנתיים**

- הנחיית קבוצות - תיאוריה ויישום - דו-שנתי
- הנחיית קבוצות לבעלי תפקיד ניהולי בארגונים עסקיים - חד-שנתי - **חדש!**

**גרפולוגיה - לימודי תעודה, 5 סמסטרים**

- הכשרת מאבחנים בגרפולוגיה - **חדש!**

**הורות ומשפחה - לימודי תעודה**

- הכשרת מנחי קבוצות מובגרים בתחום: הורות ומשפחה - תלת-שנתי
- תקשורת גינת-הורים: הרחבת ארגז הכלים המקצועי לעבודה מיטיבה עם הורים - חד-שנתי
- הכשרת מנחה-מאמן הורים (Coaching) - סמסטריאלי - **חדש!**
- נישור - בניית הסכמות בקהילה - חד-שנתי - **חדש!**

מכללת סמינר הקיבוצים דרך נמיר 149, תל אביב  
www.smkb.ac.il/balmat  
E.mail:smkb@smkb.ac.il

לפרטים והרשמה: **03-6901200**

מכללת סמינר הקיבוצים  
סמינר הקיבוצים  
סימן שאתה מצוין

לפרטים והרשמה:  
מחוזות תל אביב  
מחוזות תל אביב



מרכז להכשרת מאמנים  
COACHING

לאנשי חינוך והוראה  
בלעדי:  
"בגרות קואוצ'ינג"

מאמנים להצלחה דרך התקשורת

הכשרת מאמנים להדרכת הלומדים  
להצלחה בבחינות הבגרות

האימון כשיטה הינו תהליך למידה מודרך מכוון מטרה,  
שתכליתו להעצים ולשכלל את הפוטנציאל האישי של  
הפרט ולפתח את יכולותיו החשיבתיות והרגשיות.

הקורסים הקרובים:  
חיפה: 07/10/2007  
הרצליה: 9/10/2007  
אילת: 10/10/2007

טלפון משרד: 04-8409980  
054-7712150 052-3752005  
ozma\_co@zahav.net.il www.ozmail.co.il



המרכז ללימודי תארים גבוהים בחו"ל  
The Centre for Higher Degrees From Abroad  
A.D. Atid Lekidum LTD לקידום א.ד. עתיד לקידום

המרכז ללימודי תארים גבוהים בחו"ל  
מציע:

תוכניות דוקטורט - PhD בינלאומיות יוקרתיות

באוניברסיטת פורטסמות מבריטניה  
באוניברסיטת UBB קלז' מרומניה

תחומי מחקר:  
חינוך כללי, בריאות, מנהל חינוך, ייעוץ חינוכי,  
מנהל עסקים, חינוך גופני, פסיכולוגיה,  
היסטוריה, אומנות ועוד.

תחילת הלימודים: נובמבר 2007

לקבלת פרטים נוספים: טל. 04-8363374

ad-atid@inter.net.il | www.adkidum.com



משתלם  
 השתלמות

## משתלם להשתלם במכללת חמדת הדרום

למורים וגננות בשבתון / בפועל

### ההרשמה לקורסי תשס"ח בעיצומה!

- קורסים בלמידה מרחוק
- לימודי תעודה: אבחון דידיקטי, תרפיה באמצעות בע"ח, מורים חונכים ומאמנים, אמנות ככלי חינוכי, א-ת, מתליו"ת
- רפלקסולוגיה
- הוראה מתקנת והוראה מתווכת
- העשרה אינסטרומנטלית
- יישומי מחשב
- תקשורת וחברה
- "משוט בארץ" בלזוי סיורים
- כישורי חיים
- נגינה באורגנית, חלילית ודרבוקה
- "פיה פתחה בחכמה" - נשים מחנכות ומנהיגות

הקורסים מקנים  
 גמול השתלמות

#### להרשמה וקבלת חוברת השתלמויות:

טלפון: 1800-20-10-88, 08-9937670  
 merkazm@macam.ac.il  
 אתר המכללה: www.hemdat.ac.il  
 פתיחת כל קורס מותנית במספר הנרשמים

תוכנית תלת שנתית להכשרת מטפלים ב -

# דמיון מודרך NLP-1

14 מרכזי לימוד בפריסה ארצית  
 כל הקורסים בחסות אוניברסיטאות בארץ

הרצאות מבוא מתקיימות בימים אלה בכל רחבי הארץ

לקבלת עלון מפורט ומידע נוסף:

מרכז רטר  
 לדמיון מודרך NLP-1  
 נוסד בשנת 1996

www.retter.co.il  
 04-9801098

## האגודה התאוסופית בישראל (ע"ר)

אג החכמה והאהבה, האזר והאלוה  
 נאכל אמצוא רק בגאכנא

### קורסים אק אמלצה נגל אנלצה

קורס: גאננאג אכליס אמאצאלג אלגנפמחאג רחאנא

מדיסציפלינה: ככלי להתמקדות, ליצירת שלווה, קשב ומודעות. העוצמה שבמחשבה: האופנים בהם מחשבותינו יוצרות את המציאות שלנו. דע את עצמך: הבנת הכוחות הפועלים בנו ומפעילים אותנו. הקשבה לשפת הגוף ולשפת הרגשות: הקשר שבין הגוף והרגשות. מדוע זה קורה ליי האם נסיבות חיינו וגורלנו הם פרי המקריות? החופש מהפחד: לזהות ולהתמיר את הפחדים והחרדות השולטים בהכרתנו. המסע המופלא של התודעה: חיים ותודעה בתהליך אינסופי של התפתחות. מינוף הסבל: הסבל הבלתי נמנע, כהזדמנות לצמיחה ולמודעות גבוהה יותר...

15 מפגשים שבועיים, 4 ש"ל כ"א, עלות הקורס: 550 ש"ח

### קורס: חכמה והנלצה

רגש: הרגש כמנוע רב עוצמה, הרגש כשפה. תכנותים והתניות רגשיות: איך יצרנו אותם ואיך נשתחרר מהם. מדיסציפלינה, תרגילי נשימה ותנועה: להקלה בעיתות מצוקה רגשית. הכמיהה לאהבה: הדחף של ההתאהבות והתשוקה, הרגשות האנוכית לעומת הרגישות וההקשבה האמפטיית. הפחדים בחיינו: התחפשות שלובש הפחד ותפקידו של הדיסיון ביצירתו. שיחורר נטל העבר: לעבור תהליך של סליחה לעצמנו ולזולת. עבודת המודעות: כמסוססת את מאגרי הכעס שבתוכנו...

12 מפגשים שבועיים, 4 ש"ל כ"א, עלות הקורס: 550 ש"ח

פרטים והרשמה בטלפון: 03-7521259  
 רח' צבי 2 ב' רמת גן (ליד עלית) www.theosophia.co.il

## הגור קול האקור

### ערכת הגברה במבצע מיוחד

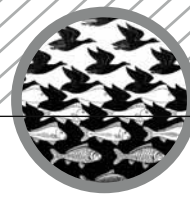
ערכה אישית  
 להגברת קול למורה הכוללת:  
 יחידת הגברה קומפקטית  
 מיקרופון ראש  
 מטען+סוללות נטענות

- איכות קול מעולה
- קומפקטי
- עיצוב חדשני
- קל-משקל
- נוח לנשיאה
- מופעל ע"י סוללות רגילות או נטענות

מחיר מבצע למורים  
**399 ש"ח**

חברת "טלקול"

לפרטים והזמנות:  
 סיגל: 03-9234333, 054-2274885  
 רח' אימבר 23 קרית אריה, פתח-תקוה



# שפת האם - חינוך

על החינוך ועל הניסיונות לחולל בו רפורמה השתלטו "שפות זרות" - השפה הכלכלית, הפסיכולוגית, המשפטית. מנהלת המינהל הפדגוגי במשרד החינוך מציעה למערכת החינוך לחזור לדבר חינוך

## לאה רוזנברג

# ש

יח הרפורמה החינוכית כולל היבטים חינוכיים, ארגוניים ותקציביים; עליו לכלול, לדעתי, היבט נוסף: השפה שמערכת החינוך "מדברת" בה בבואה לחולל רפורמה. מערכת החינוך הישראלית ידעה שינויים אשר נבעו משפות שונות - כל שפה הנהיגה שינוי כלשהו. השפות השונות נבעו מהקשרים חברתיים שונים, וכולן היו "שפות זרות".

בשנים שלפני קום המדינה ובעשור הראשון לקיומה השפה השלטת הייתה "שפת הקוממיות". שפה זו מיוצגת היטב במסמך מכונן של הגימנסיה הריאלית משנת 1914: "עיקר שאיפתנו לתת לתלמידנו חינוך עברי, לאומי, לקשור אפוא את נפשות תלמידנו לעברנו הגדול". מערכת החינוך הייתה אפוא אמצעי עיקרי לבניית אומה, והיא עשתה זאת דרך "כור ההיתוך", "הנחלת הלשון" וכדומה.

בעשור השני לקיום המדינה השתלטה על השיח החינוכי "השפה הסוציולוגית": התלמיד אינו עוד ילד, מתחנך או תלמיד בלבד; הוא שייך ל"אוכלוסייה" מסוימת: "טעוני טיפוח", "רוב", "מיעוט", "מגזר", "עדה". הכלי הממין שהבחין בין האוכלוסיות ומיין אותן היה "הסקר" שהונהג ב-1955.

בשנות ה-60 וה-70 התייצבה שפה חדשה

במרכז השיח החינוכי - "שפת הארגון והמינהל".

שינוי במבנה הארגוני נחשב מעתה לאמצעי מרכזי

להשגת מטרות החינוך. זו הייתה התפיסה שהובילה

להחלפת הכנסת על הרפורמה במערכת החינוך ב-1968. עצם

הבחירה במונח המקצועי "רפורמה" במקום המונח היומיומי "שינוי"

מצביעה על כך שהפעם לא מדובר בעוד "גחמה חינוכית" מקומית, אלא

בעשייה מקצועית אוניברסלית.

בשנות ה-70 וה-80 חלחלה אל השיח החינוכי שפה חדשה - "השפה

הפסיכולוגית". התלמיד אינו עוד סתם "תלמיד", "ילד" או "חניך", אלא

"מטופל" או "מאובחן" שיש לטפל בו, להבין את מניעיו ואת וצרכיו ו"לשקם"

אותו. התלמיד הוצב במרכז, וההוראה והידע נדחקו הצדה. התפיסה כעת

הייתה שהידע וההשכלה אינן עוד מטרות, אלא אמצעים להשיג מטרות

חשובות מהם. דרכי הלמידה הומרו ב"אסטרטגיות למידה", ואלה התבססו

על דפוסי הלמידה של התלמיד. התלמיד, למרות מקומו המרכזי בתהליך

החינוכי, נחשב לגורם פסיבי, ולכן תכנית הלימודים ושיטות ההוראה

התאימו עצמן לצרכיו, צרכים שהן התיימרו לזהות ולספק.

כד בכד חדרה אל השיח החינוכי שפה נוספת - "השפה הטכנולוגית".

מערכת תוא"ם והטלוויזיה החינוכית היו ראש החץ שלה. מעתה לא דיברו

עוד על "למידה" כי אם על "עיבוד מידע" ו"ייצוג מידע".

למך שנות ה-80 כבשה את השיח החינוכי שפה חדשה - "השפה הכלכלית",

וזו רווחת עד היום. היחסים בין התלמיד, הוריו ומוריו מנוסחים כיום במונחי

"לקוח-צרכן"; הלמידה נמדדת במונחי אפקטיביות של תשומות ותפוקות;

האחריות מומרת באחריותות; את ההישגים מגדירים יעדים מדידים; אחוזי

הזכאות לבגרות הם סיבה למסיבה (מסיבת עיתונאים) או, חלילה, ל"כישלון

צורב". בתי הספר מתמחים בשיווק, מיתוג ומיצוב, כפי שמחייבת

כלכלת השוק החופשי של היצע וביקוש.

מה שמאפיין את העשור האחרון, הראשון של

המאה ה-21, הוא ריבוי שפות, ואל הריבוי הזה

הצטרפה שפה חדשה - "השפה המשפטית".

סוגיות חינוכיות העוסקות בשאלה "האם

מעשה הוא ראוי, מוסרי, נכון" מוחלפות

בשאלה "האם מעשה הוא חוקי" או "עומד

במבחן בג"ץ". המורה אמור לעשות

דברים או להימנע מהם לא משום שהם

ראויים או אינם ראויים, אלא משום

שהוא מסתכן בתביעה משפטית. עליו

להשגיח על הילדים בחצר בהפסקה לא

משום שהוא חרד לשלומם או מבקש להכיר

אותם במצב שונה מזה של חדר הכיתה, אלא

משום שאם "יקרה משהו" הוא עתיד לתת על

כך את הדין.

כל "השפות הזרות" שציינתי הן שפות חשובות.

הן עשויות להעשיר את מערכת החינוך בידע, במודעות,

בתובנות, בכלים לניתוח מצבים ולקבלת החלטות, אך רק בתנאי

שאינן משתלטות על השיח החינוכי ואינן באות במקומה של "שפת האם"

### סוגיות חינוכיות

### העוסקות בשאלה "האם

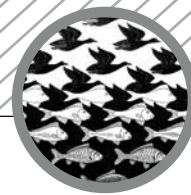
### מעשה הוא ראוי, מוסרי,

### נכון" מוחלפות בשאלה

### "האם מעשה הוא חוקי

### או עומד במבחן בג"ץ"

לאה רוזנברג היא סמנכ"לית ומנהלת המינהל הפדגוגי במשרד החינוך



# לא רוצים שינוי

הסיבה העיקרית להקפאתן או לכישלונן של רפורמות היא ההתנגדות שהן מעוררות. בני אדם חוששים משינוי, אך גם נמשכים אליו. ניהול נבון של רפורמות מחזק משיכה ומפחית חשש. העובדה שרוב הרפורמות מוקפאות או כושלות מלמדת שניהול כזה הוא נדיר מאוד

## שאל פוקס

# ה

רפורמה במערכת החינוך שגיבשה ועדת דברת אינה הרפורמה היחידה שיישומה נעצר. שורה ארוכה של רפורמות חינוכיות, כלכליות וחברתיות תוכננו, גובשו, נדונו ואושרו ליישום. תרועות גדולות והכרזות חגיגיות ליוו את "הכוונה הנחושה" ליישמן "כלשונן", אבל בכל זאת הן שוככות במגירות כאבן שאין לה הופכין, או מוצאות אל הפועל באופן חלקי ומשובש. יש המעריכים כי רוב הרפורמות הארגוניות המוצעות אינן זוכות לעבור משלב התכנון לשלב הביצוע; ורפורמות שצולחות את השלב הזה, עוברות שינויים מפליגים. כשהן מגיעות ליעדן הן מוחלשות, והצלחתן מוגבלת. חרף העובדה שרפורמות תוכננו היטב והושקעו בהן כספים רבים, וחרף העובדה שרבים קידמו אותן בברכה, הן מוקפאות או מנוטרלות. מה פשר התופעה הזאת? מדוע תכניות שינוי רבות כל כך אינן יוצאות אל הפועל או יוצאות אל הפועל כשהן נכות?

ההסברים לתופעה מגוונים, אך מוסכם על רבים מחוקריה כי התנגדותם של אלה שהשינוי נוגע בהם במישרין או בעקיפין היא גורם רבי-משקל. במקרה של רפורמת דברת, התנגדות המורים הייתה הגורם המכריע

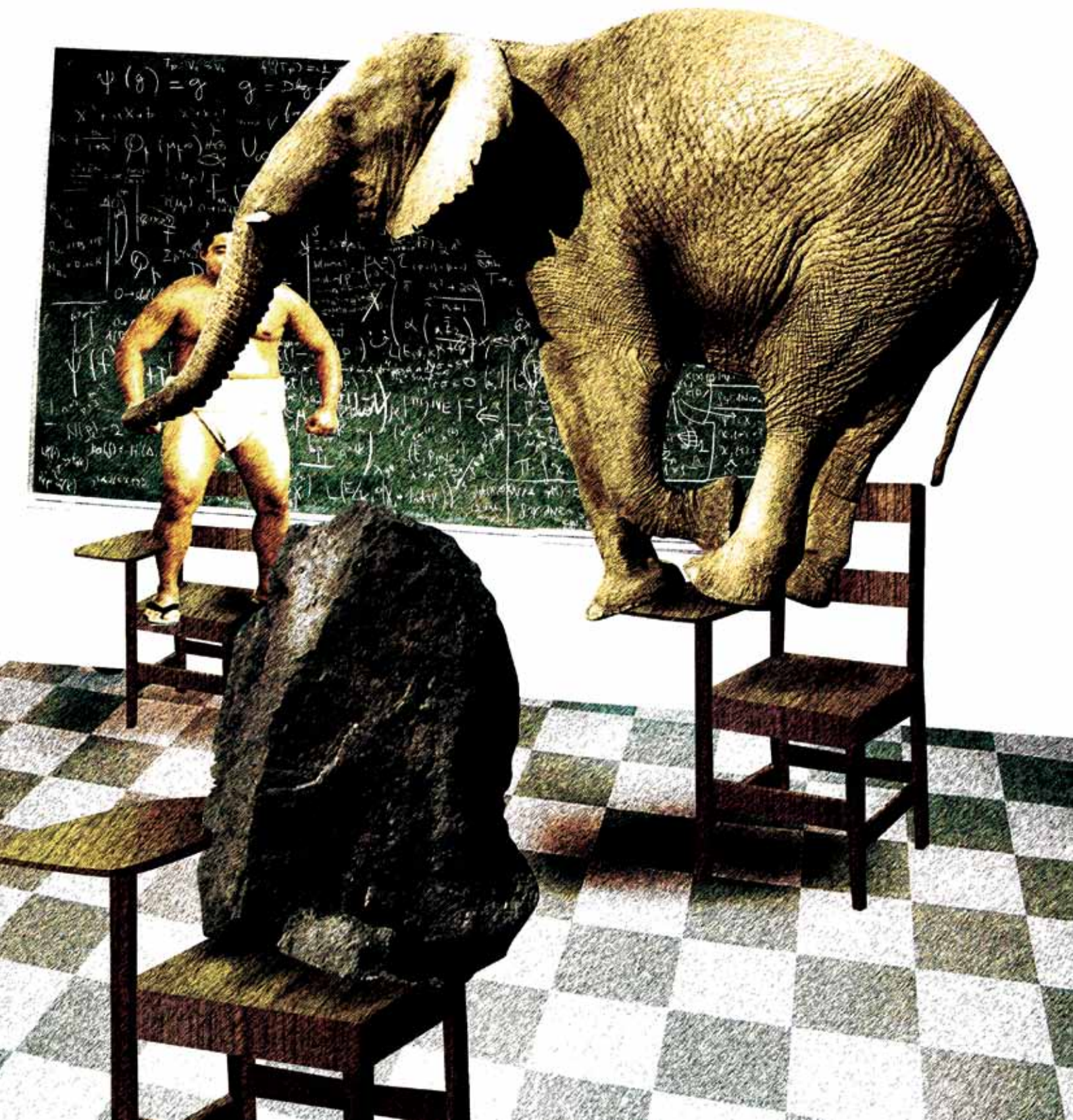
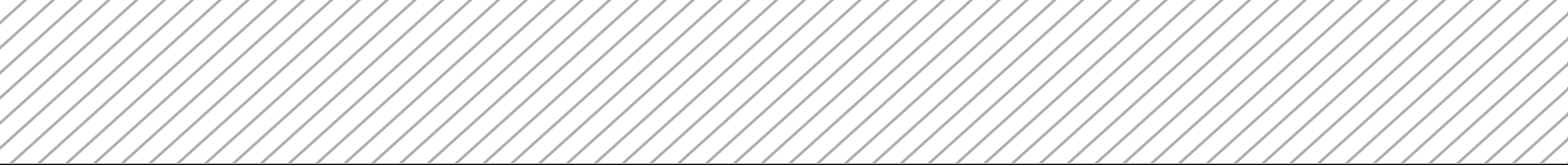
לכישלונה. במקרים אחרים - הרפורמה ברשות הדואר, בבתי המשפט, בשוק ההון, בתהליך הגיור ועוד - התנגדותם של גורמים אחרים היא שהכשילה את הרפורמות שהוצעו.

## הגורמים להתנגדות לשינוי

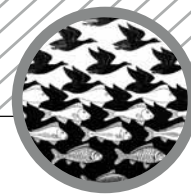
התנגדות לשינוי היא אפוא הגורם העיקרי לכישלונן של רפורמות. מהם הגורמים להתנגדות זו?

ארכעה גורמים עיקריים מעוררים התנגדות לשינוי: אי-ודאות, תחושת הפסד, ערעור מערכת הערכים ופגיעה בדימוי העצמי וליקויים בתהליך יישום השינוי. ההתנגדות יכולה לבוא לידי ביטוי בעמדה שכלתנית ביקורתית כלפי השינוי, ברגשות עזים של כעס, תסכול, מתח, חרדה, או עצב המתלווים אליו, בנקיטת פעולות (למשל שביתה, מחאה) שמטרתן לעכב או למנוע את יישומו, או בשילוב של כל הביטויים הללו - הקוגניטיביים, האמוציונליים וההתנהגותיים.

**אי-ודאות:** תחושה של אי-ודאות היא תחושה מאיימת, מתסכלת ומטרידה. האדם מעדיף סביבה הניתנת לחיזוי, סביבה שהוא שולט בה ויודע לבחור את התגובות המתאימות לכל מה שמתרחש בה. סביבה שאינה ←



איור: אפרת בלוסקי



עצמית, מעורר את ההתנגדות החזקה ביותר. התמורות שהתרחשו בשנים האחרונות בתנועה הקיבוצית הן דוגמה לתהליכים שערערו, במיוחד אצל דור המייסדים, אידיאולוגיה בסיסית שהודחו עמה וניסו להנחילה במשך שנות דור. קשה לאדם לשנות מערכת ערכים ועמדות שדבק בה לאורך זמן, והוא יעשה רבות כדי לשמרה. ההתנגדות העמוקה להתנתקות מרצועת עזה אף היא דוגמה לשינוי בעל משמעויות אידיאולוגיות שהשפיע על הוותם העצמית של המתנגדים - מתיישבים ותומכיהם. ההתנגדות לתכנית לא נבעה רק מהפסדים מוחשיים. השבר הערכי, הזהותי, שההתנתקות סימלה עבור המתישבים היה מקור ההתנגדות.

להערכת, השינויים שמדובר עליהם בשנים האחרונות במערכת החינוך אינם פוגעים בדימוי העצמי של המורה או בתפיסת עולמו. להפך, הם נועדו לחזק אותו ולשפר את מעמד המורה בחברה. לפיכך, נראה שהחשש מפגיעה בדימוי העצמי אינו רלוונטי לרוב השינויים הנוגעים למערכת החינוך בישראל.

ליקויים בתהליך הכנסת השינוי: מקור זה להתנגדות לשינוי אינו נוגע למהות השינוי כי אם לתהליך קבלת ההחלטות על יישומו. שינויים עשויים להיות מקובלים ורצויים, אך אם דרך היישום שלהם נתפסת באופן שלילי, הם יעוררו התנגדות. כאשר, למשל, קברניטי השינוי נחשבים ללא אמינים או לחסרי כישורים נאותים לביצוע השינוי; כאשר לא מוקצים משאבים ראויים של כסף, זמן או כוח אדם; כאשר השינוי מוכתב מלמעלה ולא מתקיימים בו כלליים בסיסיים של צדק ארגוני - אין שיתוף מלא בין ההנהלה והעובדים, אין דיאלוג אמיתי עם העובדים, אין נציגות הולמת לעובדים בצוות ההיגוי של השינוי, ולא מבקשים את חוות דעתם של הנוגעים בדבר; כאשר אין מוסרים די מידע על השינוי; כאשר המידע כוזב או לא מדויק - במקרים כאלה מתעוררת התנגדות חריפה לשינוי ורבים מתגייסים להיאבק בו.

מאבקם של המורים כנגד מסקנות ועדת דברת נבע בין השאר מגורם זה. העובדה שהמורים לא היו חלק מן הוועדה הייתה בעיניהם מנוגדת לתהליך נאות וצודק של שינוי. הדבר נכון גם כאשר למאבקם של המרצים והסטודנטים כנגד ועדת שוחט, ולמאבקים אחרים כנגד שינויים מתוכננים. אימתן תשומת לב לבניית תהליך הוגן של קבלת החלטות ולתכנון ראוי של יישום השינוי שמשותף ומערב את המושפעים ממנו, עלולים לעורר מאבק חריף שימנע או יעכב את הוצאתם לפועל של שינויים שבמהותם רצויים ואהודים על הרוב.

הספרות המקצועית מונה גורמים נוספים להתנגדות לשינוי, אך נראה לי שארבעת הגורמים שמנתי - איבודאות, הפסד נתפס, פגיעה בערכים ובדימוי העצמי, תהליך יישום פגום - מקיפים את כלל הגורמים להתנגדות. הם יכולים לשמש גם קווים מנחים למתכנני שינוי כיצד להוביל שינוי.

### הפן החיובי של ההתנגדות

אין לראות בהתנגדות לשינוי רק גורם שלילי המעכב או מונע שינויים רצויים. לעתים קרובות הארגון יוצא נשכר מביטוי ההתנגדות. הם מחייבים את קברניטי השינוי לשוב ולבחון אם השינוי אכן ישיג את מטרתו החזויות, ולהציע תיקונים ושיפורים בתהליך יישומו. התנגדות לשינוי משמשת מעין אות אזהרה לארגון, כמו הכאב המשמש התרעה על מחלה אפשרית. גם מבנה המשטר הדמוקרטי מצביע על חיוניותה של ההתנגדות ועל תרומתה לחברה. מרכיב מהותי של הדמוקרטיה הוא אפוזיציה לשלטון. זו נועדה לבקר, להצביע על פגמים בהחלטות ולעכב

ניתנת לחיזוי, מצבים שהאדם אינו יודע כיצד להגיב בהם, מעוררים מת רב וכל בר דעת ירחק מהם. כאשר מוצגת רפורמה שמרכיביה מעורפלים, שלא ברור מה השלכותיה וכיצד תשפיע; כאשר האדם אינו יודע כיצד עליו לנהוג במצב החדש שהרפורמה תחולל, וכאשר תוצאות תגובותיו אינן נהירות לו, מתפתחת בקרבו מצוקה פסיכולוגית. המצוקה מולידה התנגדות. במקרה כזה, יתרונה של המציאות העכשווית, המוכרת, צף ומתבלט. עדיף לרבוך במציאות זו ולהימנע מפנייה לנתיב חדש, מעורפל ובלתי ניתן לשליטה.

תחושת הפסד: כל שינוי שעלול לגרום לפגיעה או להפסדים מעורר התנגדות. התחושה שהשינוי עלול להסב הפסד כלשהו היא הסיבה העיקרית להתנגדות לשינוי. לא קיימת התנגדות טבעית לשינוי; יש התנגדות טבעית להפסד, לפגיעה, לירידה ברמת החיים. שינויים ארגוניים עלולים להיות כרוכים בנזקים מנזקים שונים, לפרט או לארגון. הפגיעה יכולה להיות ברמת השכר או בתמורה הכספית הכוללת שהעובד זוכה לה בארגון, בהיבטים חומריים אחרים כמו איכות הצידור, הסביבה או התנאים הפיזיים, ברווחה הכללית או בשירותים שזכה להם בעבר ובכוח שצבר במערכת היחסים החברתיים, בידע שהיה ברשותו ועוד. שינוי הכרוך בפגיעה כלשהי בהיבטים אלה מוביל להתנגדות.

תחושת ההפסד יכולה להיות מבוססת על נתונים אובייקטיביים, אך לעתים הערכת ההפסדים הצפויים היא סובייקטיבית ומקורה בהטיות קוגניטיביות. קל לאדם להציג את ההישגים (החומריים, החברתיים וכו') שצבר עד כה ולראות בהם בסיס שעל פיו יישפטו הרווחים וההפסדים העתידיים. כיוון שההפסדים בולטים מהרווחים, והם כואבים יותר מהנאת הרווח, כל הפסד קל, או כל סבירות להפסד, בהיבט כלשהו (חומרי, חברתי, מעמדי), עלולים להיראות כאור מוגזם, ולגרום להתעלמות מרווחים משמעותיים בהיבטים אחרים. כך, בתפיסה הכוללת

**התנגדות לשינוי משמשת מעין אות אזהרה לארגון, כמו כאב המתריע על מחלה אפשרית. גם מבנה המשטר הדמוקרטי מצביע על חיוניותה של ההתנגדות ועל תרומתה לחברה**

של השינוי, מאזן הרווחים וההפסדים ייחשב לשלילי, ויוביל לדחיית השינוי. אין פלא, אם כן, שבמקרים רבים שעמדו לאחורונה על הפרק בישראל, העובדים המתנגדים הציגו בהבלטה רבה את הנזקים שייגרמו להם בעקבות השינוי, והתעלמו מיתרונותיו הכוללים או הפחיתו בחשיבות השיפורים וההטבות שיקבלו בזכות השינוי.

ערעור מערכת הערכים ופגיעה בדימוי העצמי: שינויים עמוקים בארגון או בחברה מחייבים לא אחת את התמודדותו של הפרט עם תפיסות משמעותיות בחייו: עם מערכת הערכים שלו, עם תפיסת עולמו, עם דימויו העצמי. שינוי בארגון המעמיד בספק תפיסות עולם וזהות

## תחושה של אי־ודאות היא תחושה מאיימת, מתסכלת ומטרידה. האדם מעדיף סביבה הניתנת לחיזוי, סביבה שהוא שולט בה ויודע לבחור את התגובות המתאימות לכל מה שמתרחש בה

כלומר התקווה וההליכה קדימה לעבר תיקון וחידוש הן מרכיבים חשובים בשינוי.

רקע זה של מרבית השינויים הארגוניים פותח פתח להגברת עוצמתה של הנטייה האנושית לחדש ולשנות. היא צריכה להוביל לתמיכה בשינוי. אך למול אלה פועלת הנטייה והצורך הטבעי ליציבות ולשליטה. ניהול השינוי הוא הגורם המשפיע על עוצמתה של כל נטייה – יותר התנגדות או יותר תמיכה. ניהול נכון של תהליך השינוי מצמצם במידה ניכרת את גרעיני ההתנגדות ומחזק את גורמי התמיכה, וכך גם את תקוות מימושו של השינוי. מהו ניהול נכון של שינוי – ניהול המקטין התנגדות?

ראשית, הוא מכיל תקשורת מקיפה ומפורטת המבהירה את מהותו של השינוי ואת כל הנגזרות ממנו. תכניות שינוי רבות עוררו קולות נגד כבר בראשית דרכן, כיוון שקברניטי השינוי לא השכילו להפחית את אי־הוודאות ההכרחית המלווה כל שינוי. אכן, במקרים רבים אי־אפשר לצייר באופן ברור ומלא את המציאות החדשה שהשינוי יוביל אליה, ואי־אפשר להציג תמונה בהירה וחדה של העתיד להתרחש. עם זאת ניהולה של תקשורת רחבה, פתוחה, מדויקת ורבי־ערוצית תפחית את אי־הוודאות, ועמה את ההתנגדות. תקשורת כזאת תענה על שני צרכים בעת ובעונה אחת: היא תצמצם את אי־הוודאות, ותחזק את הביטחון שהתהליך הוגן, משתף ומכבד.

שנית, בניהול נכון של שינוי מתבצע הליך של אבחון הקשיים, ההפסדים והנזקים שעלולים להיגרם למי מעובדים בארגון. לעתים אפשר לבטל או לצמצם הפסדים כאלה, אך גם אם כמה מהפגיעות בלתי נמנעות, אפשר להוליך להבנה ולהכרה במאון החיובי הכולל של השינוי כאשר מסבירים ומדגישים את כל הרווחים, השיפורים, וההישגים הצפויים.

שלישית, ניהול נכון של השינוי מטפל בעת הצורך בפגיעה האפשרית בזהות העצמית ובמערכת הערכים המורשת של העובדים. השכנוע בחיוניות השינוי, הבלטת מרכיבי השינוי העולים בקנה אחד עם תפיסת העולם של העובדים, ויצירת תנאים לפרידה מתפיסות קודמות – כל אלה מקלים על המצוקה והקושי המתלווים לשינויים בעלי השפעה זהותית עמוקה.

רביעית, תכנון יסודי ונאות של תהליכי השינוי הוא התרופה הברוקה להפחתת התנגדות הנובעת מליקויים בתהליך יישום השינוי. תשומת הלב צריכה להינתן למיניו של מובילי שינוי המתאימים היטב לתפקיד, לבחירת מועד מתאים לביצוע השינוי, להקצאת משאבים מספקים מבחינת זמן, כסף וכוח אדם, לקבלת החלטות על בסיס ידע ומומחיות, ובעיקר לשיתוף העובדים בשינוי, לייצוגם הנאות בוועדות השינוי, להאזנה קשובה להערותיהם ולדעותיהם ולשמירה קפדנית על כבודם.

שינוי מעורר אם כן תגובה אמביוולנטית, ולא דווקא התנגדות בלבד. אלה שהשינוי נוגע להם נעים בין שני כוחות מנוגדים: יש להם סיבות להתנגדות – אי־הוודאות המתהווה, ההפסד האפשרי הכרוך בשינוי, האיום על הזהות העצמית וליקויים אפשריים ביישום השינוי. עם זאת שינוי נובע מצורך חיוני, ומכאן המשיכה העזה שהוא מעורר. אנו נעים בהתמדה בין שני המוקדים האלה. לעתים אנו חשים שהשינוי מעיק ומאיים, ולעתים שהוא מושך ומרתק. לרוב אנו מרגישים את שני הדברים. תנועת המוטלת בין שני הקטבים מאפיינת מצבים של שינוי. יד מכוונת נבונה תשכיל להטות את המוטלת לעבר התמיכה בשינוי, ותוביל אותו להגשמת יעדיו.

שינויים שיוזמת הממשלה. האופוזיציה מחייבת

את הגוף השולט לבחון את החלטותיו במשנה זהירות, ולא אחת עולה בידה למנוע שינויים שהשלכותיהם עלולות להזיק. במסגרת ארגונית שאין בה התנגדות, לא יתחולל שינוי אמיתי. בלא העלאת ספקות ותהיות בנוגע לשינוי, הארגון יתקשה להיבנות מחדש באופן יעיל ומועיל.

קשה לתכנן שינוי שאין בו מידה של אי־ודאות, שאינו פוגע וגורם להפסד כלשהו, שאינו מאיים על השקפות עולם, או שינוי שתהליך יישומו יהיה נקי מליקויים. מכאן שאין כמעט שינוי שאינו מלווה בהתנגדות כלשהי, וכאמור, טוב שכך. ההתנגדות לשינוי היא כה שכיחה עד כי התפתחה הסברה שהשאיפה ליציבות והנטייה לדחות שינוי הן תגובות אנושיות טבעיות. האומנם? האם תגובתנו הראשונית והטבעית היא להתנגד לכל תמורה כאשר היא?

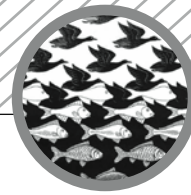
חוויות השינוי הרבות שכולנו חווים בתחומים כה רבים ושונים של חיינו מעידות שהתנגדות אינה תגובה ספונטנית ואוטומטית לכל שינוי מוצע. התנגדויות חריפות לשינוי אינן עולות בקנה אחד עם השינויים הצצים חדשים לבקרים. יתר על כן, תמורות כה רבות לא היו מתרחשות אילו התגובה האנושית הטבעית הייתה התנגדות. על פי סברה מבוססת יותר שתי נטיות מנוגדות מתרוצצות בקרבנו: מחד גיסא, הנטייה להימצא במסגרת יציבה, לדבוק במוכר, בקבוע, בנייתן לשליטה ולחיזוי; מאידך גיסא – בצד נטייה זו ובעוצמה לא פחותה – יש לנו נטייה לשנות, לחדש, להתגבר על הישן, להתנסות בחוויות לא מוכרות, לבחון דברים בדרך אחרת, לא לקפוא על השמרים. האדם מצוי אפוא בקונפליקט פנימי ומתמיד בין שמירה על הקיים ובין משיכה אל השונה והחדש. עוצמת כל אחד מהכוחות האלה שונה מאדם לאדם, ומשתנה בעקבות התנסויות וחוויות חיים שונות, אך במהותן נטיות אלה חיות ופורחות זו לצד זו.

## ניהול נכון של שינוי

היזומה לחולל שינויים ארגוניים מתעוררת בעקבות משבר, מצוקה, סבל, ליקויים וחולשות במצב העכשווי, או בעקבות הזדמנות – התפתחות של תנאים חדשים בסביבה שמאפשרים לארגון לעלות על מסלול פעילות המבטיח צמיחה, התרחבות, או שיפור משמעותי לו ולעובדיו. כלי אחר מן הגורמים האלה, ספק אם שינוי יוכל להתרחש.

שינוי הוא מנוף לפתרון הקשיים של ההווה, למניעת התפתחות של משברים עתידיים, או להצעת הארגון ואנשיו לעתיד רצוי וחיובי יותר מהקיים. מרבית השינויים העומדים על הפרק כיום במערכת החינוך נולדו בעיקרם מתחושה גורפת שקיים משבר או מתחושה של סף משבר.

פרופ' שאול פוקס הוא פסיכולוג ארגוני חברתי, חבר סגל המחלקה לפסיכולוגיה באוניברסיטת בראייל, ומחבר הספר "הפסיכולוגיה של ההתנגדות לשינוי", הוצאת אוניברסיטת בראייל, 1998



# כך משנים בית ספר

שינוי בית ספר הוא משימה מורכבת. כדי להניע שינוי ולהנהיג אותו כראוי יש להיות מודעים לחרדות שהוא מעורר, למוקדים שרוצים לשנות, לצעדים שיש לנקוט ולתנאים החינוכיים להצלחת השינוי

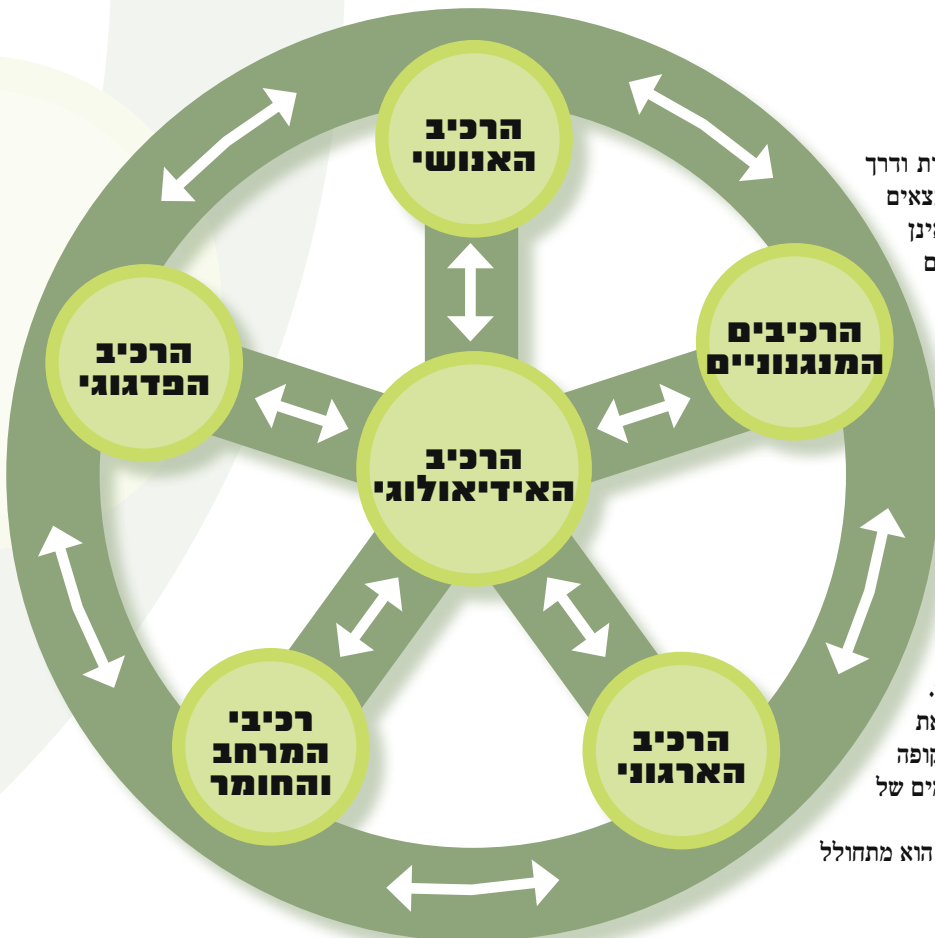
## אינה פוקס

**ב**עולם שאנו חיים בו שינוי הוא מציאות ודרך חיים. הכול סביבנו ואנחנו עצמנו נמצאים בתזזית של שינוי. מערכות החינוך אינן יכולות להתעלם מכך; עליהן להתאים עצמן לרוח הזמן ולחולל שינוי במטרות, במושגים, בתכנים ובארגון שלהן. אך השינוי גם מרתיע ומעורר התנגדות. המאמר שלהלן מציע למנהלי בתי ספר, למורים ולהורים כלים להתגבר על הרתיעה מפני שינוי בית הספר שלהם, ולהפיכת השינוי לאתגר מתמיד ולאורח חיים.

## אתגרים בתהליך שינוי

**אתגר 1 - לחיות את מעגל השינוי.** תהליך השינוי נע במעגל: יש תקופות של התלהבות ועשייה יצירתית נמרצת, ויש תקופות של לחץ, חנק ובלימת התאוצה - או נראה ש"כלום לא הולך". אם אנחנו רוצים לחולל שינוי, עלינו לדעת לקבל את "מצבי הרוח" המתחלפים האלה - לרוץ קדימה בתקופה הדינמית, ולהרפות בתקופת הלחץ, לא להיבהל מימים של שפל, ולחיות עם העליות והירידות.

**אתגר 2 - מורכבות.** שינוי הוא תהליך מורכב. הוא מתחולל





חדשים בעזרת הפצת מידע, מפגשי קריאה, השתתפות בסדנאות, הנחיית דיונים, מפגשים עם אנשי חינוך, ביקורים באתרים שונים וכו'; (2) אבהון: מיפוי הארגון, זיהוי תחומים טעוני שינוי; (3) יצירת מעורבות: לעודד מעורבות של כל אנשי הארגון בשינוי, להציב ציפייה למעורבות כללית, לתת דוגמה אישית, להעצים את הצוות, לעצב גישה אופטימית; (4) גיבוש חזון ומדיניות: לנסח מטרה משותפת לארגון, הכוללת ומבטאת מטרות של יחידים, ולצייר אופק ברור להתקדמות; (5) עדכון והרחבה: להעמיק ולשכלל את המיומנויות והתוכנות של הצוות בעזרת למידה והתנסות; (6) פיתוח המבנה הארגוני: לחולל שינויים ארגוניים הנדרשים להכנת הצוות לשינוי, כמו למשל להמציא זמן ומקום לפגישות וללמידה של

## תהליך השינוי יוצר איזודאות בקרב האנשים המעורבים בו. הם שואלים: "היכן אהיה לאחר השינוי? האם מעמדי ורווחתי לאחר השינוי יהיו טובים ממה שהם כיום?"

הצוות, להקים צוותים חדשים וכו'; (7) פתיחת ערוצי תקשורת: לצורך יצירת אקלים של הידברות ושיתוף פעולה בין כל הגורמים הנוגעים לשינוי; (8) מדידה והערכה: מעקב שיטתי אחר מהלך השינוי ותוצאותיו; (9) הפקת לקחים: ללמוד ממה שנעשה כדי לבסס עשייה מתמשכת. תשעת הצעדים הללו אינם ליניאריים ואינם חלים ברצף קבוע. לעתים עוברים את כולם ולעתים את חלקם, לעתים מדלגים על צעד זה או אחר ושבים אליו. כל בית ספר הולך במסלול שינוי משלו.

## תנאים לשינוי

מה דרוש לארגון כדי להיכנס לתהליך שינוי מוצלח? הנעה פנימית: כאשר תהליך השינוי מונע מבפנים, כאשר המעורבים בו חווים אותו כצורך, וכאשר הוא נובע מתחושה כללית של פער "בלתי נסבל" בין המצוי לרצוי - יש לו סיכוי להצלחה. כאשר השינוי נכפה מבחוץ - ממשרד החינוך למשל - סיכויי ההצלחה קטנים. ידע והבנה: הבנה עמוקה של מטרות השינוי ועקרונותיו וידע מעשי על השינוי הם תנאי חיוני לניהול מוצלח שלו. ידע כללי והבנה מעורפלת מכשילים שינוי.

עבודת צוות: הנהלה, פיקוח, מורים, הורים, תלמידים - כולם שותפים באופן כזה או אחר בעשיית השינוי ובהגדרת יעדיו. הדבר מצריך הידברות רבערועצית ואקלים של שיתוף פעולה.

הדרכה פנימית וחינוכית: האחריות לשינוי מוטלת על בית הספר, אך גם הדרכה חיצונית ממומחים ומבעלי ניסיון חינוכי. כד בכך על בית הספר לפתח כוחות פנימיים המתמחים בשינוי ובהיבטיו השונים.

המאמר הקצר הזה אינו מתכוון לשינוי מוצלח שאם תמלאו אחר הוראותיו תקבלו בית ספר שונה לטובה. שינוי בית ספר הוא מהלך מורכב למדי, ויש להיכנס אליו מצויירים היטב. מאמר זה מצייר אתכם, שוחרי השינוי, בכמה הנחיות כלליות, שיסייעו לכם לנווט שינוי בבית הספר שלכם.

ר"ר אינה פוקס לימדה בחוג לחינוך באוניברסיטת בן-גוריון ובמכללת לוינסקי. ספרה "שינוי כדרך חיים במסודות חינוך" ראה אור בהוצאת צ'ריקובר ב-1995

בשלושה מישורים: קוגניטיבי, רגשי והתנהגותי. בתהליך השינוי יש חשיבות למה שהמעורבים בו חושבים, מרגישים ועושים. אין די בכך שאנשים יבינו את מה שעליהם לעשות ואת חשיבות העשייה; יש לעבוד אתם בשלושת המישורים. בהיבט הקוגניטיבי, יש להקנות ידע, נימוקים ותיאוריה הנוגעים לשינוי. בהיבט הרגשי, יש לברר עמדות ותחושות כלפי השינוי, ולהתמודד עם עמימות וחששות. בהיבט ההתנהגותי, יש להקנות מיומנויות ויכולות חדשות שיאפשרו לחולל את השינוי. זה מצריך זמן הטמעה ואורך רוח.

אתגר 3 - איזודאות. האתגר הזה חופף חלקית לממד הרגשי הכלול באתגר הקודם. תהליך השינוי יוצר איזודאות בקרב האנשים המעורבים בו. הם שואלים: "היכן אהיה לאחר השינוי? האם מעמדי ורווחתי לאחר השינוי יהיו טובים ממה שהם כיום?" איזודאות שהשינוי כרוך בה מעוררת חרדות, כעס וכאב, ואלה מעוררים תוקפנות. כדי להפחית את איזודאות ואת הרגשות השליליים הכרוכים בה, חשוב להבהיר לכל אדם מה מצופה ממנו, מה האחריות שלו, מה ייחשב לתפקוד יעיל. בהירות מרככת חרדות.

## מוקדי השינוי

כאשר אנחנו מדברים על "שינוי בית הספר", אנחנו מדברים על המוקדים הכלולים במפה המערכתית של בית הספר: המוקד האנושי, המוקד המרחבי-חומרי, המוקד המנגנוני, המוקד הארגוני, המוקד הפרדגוגי והמוקד האידיאולוגי.

המוקד האנושי כולל את המשאבים האנושיים של הארגון - תלמידים, מורים, בעלי תפקידים ייחודיים והורים; המוקד המרחבי-חומרי כולל את המשאבים הפיזיים של הארגון - חדרי הכיתות, מעבדות, ספרייה, אולם התעמלות, מרחבים מחוץ לחללים הבנויים, אמצעי לימוד שונים והעיצוב האסתטי של כל המוקד הזה; המוקד המנגנוני נוגע לתפקוד של "המוקד האנושי" - תפקידי הנהלה, הצוות המוביל, רכזי המקצוע וכו'.

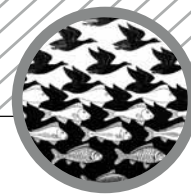
הוא כולל את יחסי הגומלין בין האנשים לתפקידים, את מידת שיתוף הפעולה ביניהם, את מידת האצלת הסמכויות והעצמת בעלי התפקידים וכו'; המוקד הארגוני נוגע לארגון מערכת התפקידים, הזמן והחלל והקשר עם הסביבה הקרובה; המוקד הפרדגוגי כולל את לב התהליך הלימודי והחינוכי, כפי שהוא בא לידי ביטוי ברפואי ההוראה של המורים, ברפואי הלמידה של התלמידים, בארגון המקצועות, בשיטות ההערכה, בשימוש בעזרי הוראה ולמידה ועוד; המוקד האידיאולוגי מייצג את החזון החינוכי של בית הספר, את תפיסת העולם שלו ואת ביטוייה בעשייה היומיומית של הארגון ואנשיו.

ששת המוקדים האלה מכוננים את כל בתי הספר. מה שקובע את אופיו הייחודי של כל בית ספר הוא השילוב בין הרכיבים. כל תהליך של שינוי חייב להביא בחשבון את המוקדים האלה ואת הזיקות המיוחדות ביניהם. המפה המערכתית היא כלי עבודה המשמש אותנו בתכנון השינוי, ביישומו ובמעקב אחר התפתחותו.

## צעדים להפעלת שינוי

סרטטנו את המפה המערכתית של בית ספרנו, על מוקדיה ועל היחסים שבניהם. כעת עלינו לשאול את השאלה העיקרית: איך עושים את זה - איך מניעים ומובילים שינוי? הנה תשעה צעדים שיש לנקוט.

(1) לעורר את הצורך בשינוי: הצעד הראשון הוא לעורר בקרב הצוות את המודעות לצורך בשינוי, לחשוף אותו לתכניות ולתכנים



# קצנו ברפורמות

## נעמי דה-מלאך

בין לימור לבנת ליולי תמיר, אך עיקרו אינו בשאלות שאפשר למפות על הציר הפוליטי של ימין ושמאל. שתיהן ציוניות, חילוניות, תומכות בצמצום פערים ומצהירות על שאיפתן לחזק את החינוך הציבורי. הסימנים שעולים מהמעט שתמיר הספיקה לעשות מראים שההבדל נעוץ דווקא בהשקפת העולם החינוכית וברדכי ההוראה. לבנת החזיקה בגישה הניאירשמרנית, האמינה בחשיבות שבהקניית ידע, שינוי וזכירה. לשיטתה, יש למדוד בעקבות את תוצאות תהליך ההוראה, ועל כן קידמה שיטה של מדידה והערכה ארצית (מבחני המיצ"ב). לעומתה, תמיר מחזיקה בגישה הליברלית ומעדיפה חקר, דיון, הבנה והפנמה. לכן תמיר מיהרה לרווח את מועדי המיצ"ב ולהבטיח שינוי באופי בחינות הבגרות. המאבק בין שתי הגישות החינוכיות הללו – שמרנית לעומת פרוגרסיבית, אוטוריטיבית לעומת ליברלית, הסידת ידע לעומת חסידת מיומנויות חשיבה – הוא המאבק המוכר בין חינוך מסורתי לחינוך פתוח. אין זה נכון שדרך קבלת ההחלטות של מדינת ישראל על מדיניות חינוכית תהיה כפופה לגחמה של שר או שרה מסוימים, שימהרו להטות את הזרם לכיוונו ולפסוק בשאלות כה כבדות משקל בהיגף תכנית ורפורמה, כשכולם יודעים שזמנם נקוב וחולף, ונשימת השר הבא כבר נושפת בעורפם. יתרה מזו, בגלל קצב השינוי התזויתי איש אינו מצליח להבין לאן נושבת הרוח, המורים כשדה מאבדים את אמונתם ברצינות של המערכת ובאפשרות לשנותה, ושמרנותם ואדישותם מתחזקות.

אז איך מגשרים על הפער בין השאיפה (המונבת) של השרים להשאייר את חותמם ואת השקפת עולמם על מערכת החינוך לבין העובדה שחינוך הוא תהליך מורכב? בחזון אחרית הימים יוקם פורום שיכלול מחנכים ואנשי רוח מכל המגזרים,

והוא יהיה ממונה על הגופים שיש להם נגיעה לשאלות פוליטיות וערכיות במשרד החינוך. במסגרת הפורום הזה יתנהלו דיונים מתמידים בדלתיים פתוחות על הסוגיות החינוכיות העומדות על הפרק – שינוי או חקר, רבי תרבותיות או ליבה משותפת, בחירת הורים או אזורי רישום, מבחנים משוים או אוטונומיה בית-ספרית. שרים שייבקשו לעשות שינוי בתחומים אלה יוכלו לפנות אל הפורום ולבקש ממנו לדון בנושא ולהציע להם דרך פעולה, או להעלות את הצעתם שלהם לאישור הפורום. בניגוד לוועדת החינוך של הכנסת, החברות בגוף זה תהיה לאורך זמן, ותוטל עליו האחריות להעלות את הסוגיות החשובות הללו לדיון ציבורי ולהציע פתרון שיגשר על חילוקי הדעות.

וכל עוד אחרית הימים מבוששת לבוא, כדאי לפחות שנדבר על זה. אנחנו, המורים, בעזרת כלי התקשורת, נדרוש מהשרים לא להתנהג כאילו בית הספר הראשון בארץ הוקם ביום שהגיעו לכיסא. נתבע מיולי תמיר להחזיק את "דוח דברת", את "הצעד הקובע" ואת "עוז לתמורה", לדפדף בהם אל מול מסכי הטלוויזיה ולהגיד: זאת וזאת למדתי, וזאת לא למדתי כי השקפת עולמי שונה, או כי אין בידי תקציב לבצע זאת. תביעה דומה נפנה גם ליורשיה, אלא שהפעם נציע להם לחסוך את המאמץ שבהושבת עוד צוות הוגים לחיבור תכנית חדשה, שהרי לא תכניות חסרות לנו.

ד"ר נעמי דה-מלאך מלמדת ספרות וחינוך בבית הספר הפתוח בחיפה ובמכללת "אורנים"

ל מרף בביתי מצטברות זו ליד זו חוברות כרומו מהודרות ובהן תכניות לרפורמות חינוכיות מבטיחות: "עוז לתמורה" (ארגון המורים, 1999), "התוכנית הלאומית לחינוך" (רוח דברת, 2005), "הצעד הקובע" (הסדרות המורים, 2006), "אופק חדש: מפנה בחינוך בישראל", (תמיר והסדרות המורים, 2007). אני מורה, ואכפת לי מחינוך. אני רוצה להבין מה מתכננים לי ראשי המערכת ומה מציעים לי ראשי ארגוני המורים. בכל פעם שמתפרסמת תכנית חדשה לרפורמה במערכת החינוך אני קוראת אותה בקפידה, ומנסה להבין את השורות ומה שביניהן, את הרוח והפוליטיקה. מנסה, אך מתקשה מאוד. הצעה לרפורמה רודפת הצעה, וכל אחת מתעלמת מקודמתה. כל מנהיג חינוכי מושיב צוות שימציא מחדש את הגלגל כאילו שמערכת החינוך נולדה לראשונה ביום ההפקה של ההצעה התורנית. אם בכל זאת כותבי התכניות נדרשים להביע את עמדתם על הקשר ביניהם לבין התכניות שקדמו להם, הם אומרים, כפי שאמרה לאחרונה שרת החינוך: "הרוח הקודם אינו רלוונטי". יולי תמיר שאבה מדוח דברת חלק מהרעיונות, כגון הארכת יום העבודה של המורים, ואף למדה מטעויותיו והשכילה לדבר עם נציגי המורים. למה דאגה

**"אני עושה מה שאני מבינה, רק שאם לימור לבנת נמצאת במשרד החינוך אני קוראת לזה ציונות, ואם יולי תמיר יושבת שם אני קוראת לזה רב-תרבותיות"**

להגדיר אותו לא רלוונטי? אולי יועצת תרמית לחשה לה שכדי שתכנס לספרי ההיסטוריה עליה למחוק את מה שעשו קודמיה, אולי הרגישה את שעון החולך הולך ואחול, שהרי מי יודע כמה זמן עוד תישאר על כיסאה. באותה יד גסה שמוחקת את תכניות הרפורמה נמחקים גופים ומטות, צוותים ומינהלים, יועצים ומנחים. כך, למשל, זבולון המר החליף את "היחידה להעמקת החינוך היהודי" ו"היחידה לחינוך לרמוקרטיה" ב"מינהל לחינוך ערכי", שלימים הפך ל"מטה שנהר קרמניצר", והוא בתורו הפך למטה לפיקוח על לימודי המורשת, וכיום השרה תמיר ויו"ר המזכירות הפדגוגית שלה מבטיחות לשנותו, וכבר פיטרו את העומדת בראשו. המחיקה הגסה הזאת היא החולי המרכזי של המערכת, כי היא ההפך מחינוך. בחינוך נדרשת בנייה הדרגתית ומבוקרת של גרבר על גרבר, מתוך דיון מעמיק על הזווית שיש להניח בה כל אבן. לעתים מתעורר צורך להזיז חלק מהאבנים, אך כל תזוזה דורשת תכנון וחשיבה, ולא הריסה והתחלה מבראשית. בניית תהליך חינוכי דורשת אורך רוח, ותוצאותיה מגיעות, במקרה הטוב, אחרי שנים ארוכות, יותר מתקופת הכהונה הממוצעת של כל שר חינוך, על צוותו ויועציו.

המחיקה הגסה הזאת הופכת את השיח הציבורי והאידיאולוגי הנדרש לשיח חירשים, ציניקנים ומיזאשים. בראש המיזאשים ניצבים המורים. מורה מפוכחת אמרה לי: "אני עושה מה שאני מבינה, רק שאם לימור לבנת נמצאת במשרד החינוך אני קוראת לזה ציונות, ואם יולי תמיר יושבת שם אני קוראת לזה רב-תרבותיות". המורה הזאת מצביעה על תופעה מפתיעה: יש מרחק רב



**אפשר להזמין אותך לצייר? לשחק?**

**לימודי תעודה בהדרכת אמנות, דרמה ומחול**

איזומוס

**לימודי תעודה**

- מדריכי אמנות ויצירה לילדים ונוער
- מדריכי דרמה ותיאטרון
- עבודה בחומר
- תיאטרון אינסטרומנטלי
- תיאטרון בובות בחינוך וטיפול
- ליצנות רפואית
- "ביבליו" ו"תרפיה" בדרך אחרת
- פעילות בתנועה לגיל הרך
- הוראת מחול ותנועה בנ

**סדנאות**

- כתיבה יצירתית בשירה ובפרוזה
- שיטת מרתה גראהם
- קומפוזיציה במחול
- מחול אימפרוביזציה
- מבוא לפסיכודרמה
- מבוא חוויתי בביבליוֹתרפיה

**לפרטים והרשמה:**  
**03-6901200**  
 מכללת סמינר הקיבוצים, דרך נמיר 149, תל אביב  
[www.smkb.ac.il/balmat](http://www.smkb.ac.il/balmat)  
 E.mail: [smkb@smkb.ac.il](mailto:smkb@smkb.ac.il)

מכללת סמינר הקיבוצים  
 סמינר שאתה מצוין

לפרטים והרשמה:  
 מכללת סמינר הקיבוצים  
 מוצינות אקדמית מתחילה ביחס אישי



**ההרשמה לשנה"ל תשס"ח עדיין נמשכת**

החוג לתולדות ישראל מציע בשנת הלימודים תשס"ח תוכניות ייחודיות לתואר שני (מ"א) לעובדי הוראה.

- מקרא ועולמו (בשיתוף עם החוג למקרא)
- "היצירה היהודית לדורותיה" - מעוגן בחוג למחשבת ישראל (מדרש, תלמוד, פילוסופיה יהודית, קבלה)
- היסטוריה של עם ישראל בעת החדשה - אפשרות לסיים בשנת לימודים אחת. (התוכנית מועברת בימי א' או בימי ג')
- העם היהודי וישראל בעידן הגלובליזציה
- תוכנית אזרחות
- משפט עברי - היבטים היסטוריים ותרבותיים (בשיתוף הפקולטה למשפטים)
- \*תוכנית הלימודים אינה מובנית ליום אחד בשבוע.

למידע נוסף נא לפנות בטל: 04-8240560

**אוניברסיטת חיפה**  
 מצוינות אקדמית מתחילה ביחס אישי

1-800-300-032  
<http://www.jewish-history.haifa.ac.il>

**קח את החינוך לרוחב**

**הספר שיהפוך לכם את החינוך לחייד**



אימרות ופתגמים בלויית איורי צבע משעשעים בנושאי חינוך, הוראה, המורה והמחנך, ההנהלה, חדר המורים, יחסי ממשד מחנכים ועוד.

ספר חכם ושנון. מתנה אידיאלית לחגים ולכל עת למורים, מחנכים, ועובדי מערכת החינוך.

להזמנות במחיר מיוחד של 69.00 ₪ כולל אריזה ומשלוח נא חייגו לטל' 03-6044323 או 03-5466916

להזמנות באמצעות המחאה נא למלא ולשלוח את הטופס המצורף בצרף המחאה על סך ההזמנה לכבוד: דורות ספרים בע"מ רח' אבן גבירול 147 ת"א. נא לשלוח לי \_\_\_\_\_ עותקים של הספר "קח את החינוך לרוחב" במחיר 69.00 ₪ כולל דמי משלוח.

מצורף בזה ציק על סך: \_\_\_\_\_ בנק: \_\_\_\_\_ מס: \_\_\_\_\_

כתובת (כולל מיקוד): \_\_\_\_\_

מספר טלפון לברורים (כולל קידומת): \_\_\_\_\_

**קח את החינוך לרוחב**

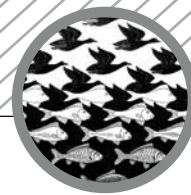
**לואוסיק בהוצאת ספרים ואינטרנט!**

כולל ניסיון בהפקת ספרי לימוד והפצתם לבתי הספר

חשיפת הספרים מלווה ביחסי ציבור בטלויזיה, ברדיו, בעיתונות ובאינטרנט

**גם אלוויו קטנו**

1800-366-600 • הוצאת נשיא



# יעדי החינוך במדינה דמוקרטית

ללמוד ומדוע? זו בעיניך השאלה המרכזית בפילוסופיה של החינוך? אין ספק שזו אחת מהן. בייחוד אם מדגישים את השאלה מדוע. ילדים צריכים ללמוד דברים, להבדיל ממה שהם צריכים ללמוד. כלומר, מעבר לנקודה מסוימת, הפרטים הנוגעים למה שהם צריכים ללמוד הם שאלות שאנשי חינוך ולא פילוסופים צריכים להתמודד עמן. אבל השאלות הגדולות יותר, הקשורות במטרות החינוך, בהחלט מעלות שאלות פילוסופיות, ואלה מצויות בלב העבודה שלנו - אף שאינן השאלות היחידות שיש לשאול. ישנן גם שאלות על טבעו של הלומד, שמביאות רעיונות מן הפילוסופיה של הרעת, למשל. מובן שדגש זה הוא בחלקו תוצאה של תחומי העניין שלי.

עמדתך בנושא מטרות החינוך באה לידי ביטוי בקריאה לשליטה פוליטית בתכנית הלימודים. לטענתך, בדמוקרטיה ליברלית צריך להיות מערך לאומי מוסכם של יעדים חינוכיים, שאפשר לפתח באופן לביד על בסיס של ערכים דמוקרטיים ליברליים, ומשם לעבוד כלפי מטה באמצעות מערכים של יעדי משנה עבור דרישות קוריקולריות ספציפיות. האם אפשר מבחינה פילוסופית לפתח מבנה כזה? לנסח במדויק מה צריכים להיות יעדי החינוך ולעבוד כלפי מטה - האם בסופו של דבר נקבל מערכת מתקבלת על הדעת?

א על פי ג'ון ווייט - מגדולי הפילוסופים של החינוך באנגליה - פרש לפני שנים אחדות ממשרת ראש המחלקה לפילוסופיה של החינוך במכון לחינוך של אוניברסיטת לונדון, אי-אפשר לומר שביטל את זמנו מאז. בהיותו פרופסור אמריטוס הוא ממשיך למלא תפקיד פעיל בחיים האקדמיים במכון, מנחה סטודנטים ותורם להרצאות ולסמינרים. הוא עבד בשיתוף פעולה הדוק עם קובעי מדיניות בדיונים על היעדים החדשים של "תכנית הלימודים הארצית" (The National Curriculum) החדשה בכריטינה, וממשיך לכתוב רבות בתחום. בינואר השנה פרסם את נייר העמדה "לשם מה נועדו בתי הספר ומדוע" (What Schools are For and Why), בהוצאת "החברה הבריטית לפילוסופיה של החינוך" [הנייר יפורסם באחד הגיליונות הקרובים של הד החינוך].

עבודתך הפילוסופית ביססה במרוצת העשורים האחרונים מגוון רחב של נושאים ותחומים - סוגיות הקשורות בתכניות לימודים, פילוסופיה של הדעת, תפיסות של רוחה, תולדות הדיסציפלינות ואינטליגנציה. אבל תמיד נדמה שאתה חוזר לשאלה מרכזית אחת: מה צריכים ילדים

יש במערכת כמות גדולה כל כך של אינרציה (בבריטניה ובמקומות רבים אחרים), עד שקשה לסטות מהסטטוס-קוו ולשמר את הסטייה הזאת



**בנייה ושינוי של מערכת  
חינוך מתחילים בהגדרת  
יעדים. הגדרת יעדים  
בחברה דמוקרטית אינה  
מעשה של המורים, אך  
כל הגדרה כזאת חייבת  
להעניק למורים כר נרחב  
ליישום השינויים בדרכם  
שלהם. ד"ר יהודית סוויסה  
עם הפילוסוף האנגלי  
החשוב על יעדים ורפורמה**

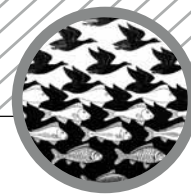
**בנפרד; במקרה כזה יהיו לך קהילות ספציפיות - תרבותיות או דתיות - שינסחו מערכים שונים מאוד של יעדים וערכים. זה מתחבר חזרה לשאלה הפוליטית על טבעה של המדינה הליברלית.**

כן, אבל זה תלוי איך תופסים את יעדי החינוך. אם אומרים: טוב, הרי היעדים האלה ישפיעו על דמותה של החברה כולה, ולא רק על קבוצה דתית מסוימת, אז יש בסיס לטענה שצריך להותיר אותם תחת שליטה דמוקרטית ופוליטית, ולמעשה יש גם בסיס לטענה שהדמוקרטיה הפוליטית צריכה לפקח במידה מסוימת על מה שמתרחש בתוך קבוצות דתיות. עשויות להיות להן עמדות משלהן בנוגע לחינוכם של ילדים, וצריכה להיות על זה בקרה כלשהי. אבל איני חושב שזו עמדה אופטימית במידה מוגזמת. לפחות בכריטיניה ניכרת היום איזו תזווה ברמת ההתעניינות בנושא; אנשים לוקחים מאוד ברצינות את הרעיון של תכנית לימודים מבוססת יעדים. תהליך של התייעצות מתרחש ברמת המדיניות בנוגע למרכזיות של היעדים, מתוך הכרה בכך שכולם - הורים, מנהלים, מורים - חייבים להבין את היעדים ואת ההשפעה שלהם על חיי בית הספר. אני מאוד מרוצה מהכיוון הזה. תמיד תמכתי בהפצה ארצית של יעדים ובמסגרת נורמטיבית רחבה, אבל תמיד חשבתי גם שתפקיד המדינה צריך להצטמצם לניסוח היעדים ולהצדקתם, ולהתוויית המסגרת, וכי יש להשאיר את שאר הפרטים למורים. ב"1988 היה נדמה שהכול הולך הפוך: "תכנית הלימודים הארצית" של 1988 לא אמרה מאומה על יעדים, והרבה מאוד על הפרטים.

אני מניח שצריך לשאול אילו חלופות יש לנו. במשך שנים רבות נתנו למורים בכריטיניה לנהל את העניינים. בתי ספר ומורים החליטו מה לעשות בכל מוסד. אבל האם אפשר להצדיק את זה? מעולם לא הבנתי בעצם למה צריך לתת למורים להחליט על יעדי החינוך. נראה לי שהמורים הם רק חלק אחד באוכלוסייה, והשאלה מה צריכים להיות יעדי החינוך היא שאלה חשובה שמשפיעה על התמונה החברתית בכללותה: כיצד היא תיראה בעתיד, כיצד נוכל להיות יחד וכן הלאה. לכן אינני מבין למה למורים צריך להיות תפקיד מיוחד בהכרעה בשאלות הגדולות האלה. ברור שבשלבם נמוכים יותר של הסולם, כשמגיעים לפרטי התכנים של תכנית הלימודים ולדרכי הלימוד, יש למורים תפקיד. אבל זה בדיוק הבסיס לטענה שיעדי החינוך צריכים להיקבע באופן דמוקרטי.

מובן שזה לא חייב להיעשות באופן ריכוזי לגמרי. האמירה שיעדי החינוך צריכים להיות נתונים לשליטה דמוקרטית עשויה לעלות בקנה אחד עם מידה מסוימת של שליטה מקומית כמו בארצות הברית, למשל. אבל במדינה קטנה כמו בריטיניה, שבה מה שקורה בנורפוק קשור באופן הדוק במה שקורה בהמפשייר, אין היגיון רב בטענה שהיעדים צריכים להיקבע באופן מקומי, או מקומי בעיקרו; כאן נראה שאפשר לטעון בוכות מידה של שליטה מרכזית.

מובן שאם אתה אומר שהיעדים צריכים להיקבע בדרך דמוקרטית, זה משאיר פתח לאפשרות שקהילות שונות יקבעו את יעדיהן החינוכיים



ודברים לא התפתחו כפי שחזית.

לאחרונה כתבת שאף שיש לנו היום תכנית לימודים ארצית, אין לנו רציונל לנושאים המסורתיים שאנחנו לומדים, ולאופן שבו הם מתאימים ליעדים. נראה שפשוט קיבלנו את אותם נושאים ישנים, ואז הדבקנו עליהם יעדים. להשקפה שלך יש פוטנציאל רדיקלי למדי - כמה רחוק אתה מוכן לקחת את הרעיון הזה? היית מוכן לאפשר לבתי ספר לפתח תכנית לימודים שלא ילמדו בה אנגלית, מתמטיקה או היסטוריה?

אני חושב שכן, אבל זה תלוי בין השאר כיצד מפרשים את זה. אם את שואלת אם אני יכול לדמיין לעצמי תיכון שלא לומדים בו שום היסטוריה או מדעים או אנגלית, למשל, אני מניח שהייתי אומר שלא, שיש מקום להבנות מהסוג הזה, ויהיה קל למדי להצדיק אותן במונחים של יעדים מסוימים הקשורים ברווחתו של הילד, שעבורי היא העניין המרכזי. אבל אם מתחילים שם, מקידום רווחת הילד, אז הילד צריך להבין משהו על טבעה של החברה שהוא חי בה. למשל, זו חברה טכנולוגית, כך שיש עילה כלשהי לקידום הבנה של מדע וטכנולוגיה. אבל זה שונה למדי מן הטענה שעבודה כזאת צריכה להיתחם בתוך המשבצות המסורתיות, וזו הבעיה האמיתית: הרעיון שצריך להכניס אותן לתוך המשבצות האלה מושרש כל כך בחשיבה החינוכית. ב־1999 הממשלה הציגה סדרת יעדים עבור תכנית הלימודים של בתי הספר באנגליה, אבל איש לא התייחס אליהם כי נושאי הלימוד הם אלה שהובילו את התכנית. עכשיו לוקחים את יעדי החינוך יותר ברצינות, אבל הממשלה עדיין עומדת על כך שהנושאים יישארו בעינם. כך שבמידה מסוימת, הם הולכים להישאר במשבצות, והערכת הלימוד מתבצעת כולה בתוך מקצועות מוגדרים. בתי ספר אמיצים יבינו שמדובר בסך הכול במבנה, ולא בהכרח בהנחיה ביחס לאופן שבו הם צריכים לארגן את תכנית הלימודים שלהם. יש למשל בית ספר מפורסם אחד שבכיתה ז' שלו מארגנים עבורה של סמסטר שלם סביב השאלה מדוע בני אדם מגיעים לכל מיני מקומות וכיצד הם עושים את זה; יש פה שילוב של גיאוגרפיה, היסטוריה, מדע - כל מיני תחומים

לאור השינוי שאתה מתאר, שברוך בהכרה של פוליטיקאים בצורך ביעדים כלליים שאפשר להצדיקם, ולאור מה שנראה כנכונות של קובעי מדיניות להתחיל בתהליך של זיהוי היעדים האלה, איך אתה רואה את תפקידם של הפילוסופים בתהליך?

לפילוסופים יש תפקיד עצום למלא. ברמת קביעת המדיניות, ראיתי כמו עיניי שטיעונים פילוסופיים ונקודות מבט פילוסופיות רלוונטיים ביותר לעבודה בנקודות רבות. כשמוציאים טיוטת יעדים, למשל, אתה יכול לעבור עליהם ולומר: אבל חכו רגע, אם "למידה מוצלחת" היא יעד בסיסי, למה אתם מתכוונים בלמידה, למידה של מה? סנסקריט? טניס? כל מורה רוצה שהתלמידים שלו ילמדו כמו שצריך, אבל מה מטרת הלמידה? וגיליתי שאנשים ברמת המדיניות קשובים באמת לנקודות האלה; הם לא אומרים: "אוי לא, הנה בא עוד תיאורטיקן"; הם באמת מברכים על הוויית הפילוסופית שנוספת לדיונים שלהם. טוב, אולי לא כולם, אבל רבים מהם. כך שיש תפקיד משמעותי לפילוסופים ברמת המדיניות.

הזכרת את התפקיד החשוב שיש למורים בחשיבה על תרגומם של יעדים מסוימים לפרקטיקה פדגוגית. כרגע נראה שלמורים יש פחות אוטונומיה מקצועית מאי פעם, ושהמדיניות הממשלתית במה שנוגע ל"תכנית הלימודים הארצית" מגבילה אותם מאוד. האם אתה סבור שמעבר לתכנית לימודים מונעת יעדים בדרך שתוארת יותר מרחב גדול יותר לאוטונומיה בהוראה ולשיקול דעת מקצועי רב יותר?

אני מקווה שכן, וזה הכיוון שאליו רוחפים קובעי המדיניות. הם מצמצמים את התכנית ואומרים שמורים צריכים לקבל יד חופשית בהרבה להחליט מה הם רוצים לעשות. הם רוחפים לעבודה בין־תחומית, ומעודדים מורים לא להגביל את עצמם לנושאים האקדמיים המסורתיים, ולפרוץ את הגבולות של משבצות ההוראה הנוקשות. זה מעניין, וזה יכול להוביל לקץ השיעור המסורתי בן 50 הדקות. לכן הריכוזיות טומנת בחובה יתרון גדול אם היא עובדת כמו שצריך, כיוון שהיא יכולה להעביר מסרים רבי־עוצמה כאלה לכל רוחב המערכת. אבל נחיה ונראה. כבר הייתי אופטימי בעבר

## רפורמה חינוכית במבט חבריטניה

היה נכון גם לקראת סוף המאה ה־20, כאשר שינויים חדשניים ראויים בתכנית הלימודים נקטעו באבם עם הנהגתה של "תכנית הלימודים הארצית" ב־1988. אנחנו מוכרחים להמשיך להתקדם, להמשיך לנסות להתגבר על הכוחות שתמיד מושכים אותנו חזרה אל הסטטוס־קוו.

מה צריכה להיות הרפורמה החינוכית הבאה? מנקודת המבט שלי, הרפורמה צריכה להתבסס על תכנית לימודים מבוססת יעדים, קרי תכנית לימודים בית־ספרית שאינה בנויה על סגידה עיוורת לתחומי לימוד מסורתיים, אלא על מערך יעדים מחושב ושקול היטב. היעדים צריכים לבוא קודם. לאחר שנהיה בטוחים בקשר אליהם, נוכל לעבד את הכלים המתאימים ביותר ליישומם. בהחלט ייתכן שבין הכלים האלה ייכללו מרכיבים מתחומי

רחוקה מלספק את צורכי התלמידים. מדוע קשה כל כך לבצע "שינוי חינוכי לטובה" במערכת החינוך?

אני סבור שיש במערכת כמות גדולה כל כך של אינרציה (בבריטניה ובמקומות רבים אחרים), עד שקשה לסטות מהסטטוס־קוו ולשמר את הסטייה הזאת. האינטרסים השונים בעניינים הללו - של מורים, הורים, אנשי מינהל ופוליטיקאים - הם פשוט חזקים מדי. זה היה גם נכון באנגליה של 1900, כשהיה נדמה שהמבנה האליטיסטי של החינוך הציבורי עומד לפנות את מקומו למשהו צודק יותר מבחינה חברתית. אבל האפשרות הזאת חוסלה לטובת מבנה קשיח יותר של המערכת. זה

מהי רפורמה חינוכית, להבדיל משינוי חינוכי? רפורמה חינוכית אינה שינוי חינוכי סתם, אלא שינוי חינוכי לטובה. אבל הגדרה כזאת אינה בהכרח מקדמת אותנו, כיוון שאנשים שונים וקבוצות אינטרסים שונות יגבשו רעיונות שונים על טיב השינוי. ממשלתה השמרנית של הגברת תאצ'ר, למשל, העבירה ב־1988 את חוק הרפורמה בחינוך, שהנהיג את "תכנית הלימודים הארצית". היא ותומכיה חשבו מן הסתם שהחוק ישפר את המצב. ואולי מנקודת מבטם המצב אמנם השתפר. אבל רבים אחרים, ואני ביניהם, חשבו שהחוק החמיר את המצב, כיוון שהעמים על בתי הספר תכנית לימודים אקדמית מסורתית, שהוכתבה לפרטיפרטים מן המרכז, והייתה

יש גם בסיס לטענה שהדמוקרטיה הפוליטית צריכה לפקח במידה מסוימת על מה שמתרחש בתוך קבוצות דתיות. עשויות להיות להן עמדות משלהן בנוגע לחינוכם של ילדים, וצריכה להיות על זה בקרה כלשהי

להוכיח בעולם הפילוסופי; להראות שהם "פילוסופים אמיתיים". הרבר יוצר עבודה רבה שקשורה באופן שולי בלבד בחינוך, ומתמצית בעבודה מחקרית כלשהי על פילוסופים מסוימים. רואים את זה הרבה אפילו בכנסים של פילוסופיה של החינוך, וזה יכול להשתרש; זה יכול להפוך לעולם משל עצמו, עם אנשים שמסתובבים בכנסים ועוסקים בפרשנות לעבודתו של ריקר או מישהו כזה... אבל קשה מאוד לראות איך זה קשור לבעיות החינוך בשכונות עוני. כך שבהחלט לא הייתי הולך בכיוון הזה. אבל אם אנחנו מדברים על יחידים, להבדיל מתיאוריות, תמיד היו הרבה פילוסופים כלליים שהתעניינו בשאלות חינוכיות, וצריך רק לשמור על קשר אתם ולערב אותם בעבודה שלנו, ולא ללכת בכיוון השני. הפילוסופים הכלליים האלה רוצים הרבה פעמים להראות שהם לא סתם חיים במגדל השן, ושהם שמחים להיכנס לנושא החינוך, כמו לאתיקה רפואית. הרפואה אמנם תמיד נתפסה כמובן כמשהו שיש לו מעמד גבוה יותר מן החינוך, ולכן רבים יותר נכנסים לזה.

במונחים של תחומים פילוסופיים, אני חושב שלא מפתיע שהמחשבה המדינית דומיננטית כל כך, כיוון שיותר ויותר אנשים, מאז שנות ה-60, רואים בחינוך עניין פוליטי. היית אומר שהבעיות של הפילוסופיה של החינוך מגיעות מעולם החינוך, ואינן בעיות פילוסופיות עצמאיות? כן, אני חושב שזה חייב לעבוד ככה... אחרת מאיפה נתחיל?

ר"ר יהודית סוויסה היא מרצה לחינוך במכון לחינוך של אוניברסיטת לונדון

ודרכי למידה, ומסתבר שזה מוצלח מאוד. או כן, אני חושב שיש ודאי מקום להבנה מדעית, להבנה היסטורית וכן הלאה. אבל אנחנו צריכים לנסות להתרחק מן החשיבה על כך שהכול צריך להיכנס למשבצות נפרדות.

אתה טוען שרווחתו של הילד ופריחתו הם שצריכים להנחות את היעדים החינוכיים, אבל אי אפשר לנתק את זה משאלות פוליטיות על איזה סוג של חברה אנחנו רוצים. עד כמה אנחנו יכולים לצפות לשינוי חברתי כולל שיבוא מבתי הספר? דיברת על השיבות של קשרים אינטימיים לפריחה אישית. כמה שלא נדגיש נושאים כאלה בבית הספר, אם לא נשנה את המבנים והרפוסים היסודיים בחברה כדי שאנשים יעברו פחות שעות ויובלו לבלות זמן רב יותר עם הילדים שלהם, למשל, לא נגיע רחוק.

זה נכון, ולמעשה אחד מתחומי העניין שלי בזמן האחרון קשור בטבעה של העבודה; למה אנחנו חושבים שעבודה היא דבר טוב כל כך? אני חושב שיש סיבה מצוינת לחשוב מחדש על מרכזיות העבודה בחיים שלנו. שורשי העניין נעוצים במידה רבה במסורת הפוריטנית בתרבות שלנו. אנחנו צריכים להתבונן באופן קפדני יותר בתפיסות של רווחה. נראה שרוב הפילוסופיה של החינוך בבריטניה ובארצות הברית נשלטת בימינו בידי פרדיגמות ולשון של מחשבה מדינית, ובמיוחד של התיאוריה הליברלית. כיצד אתה רואה את היחס בין הפילוסופיה של החינוך לפילוסופיה ה"מיניסטרימית"? אני חושב שצריך להתגבר פה על פיתוי, שלא תמיד מצליחים להתגבר עליו בתחום שלנו, והוא הרעיון שלפילוסופים של החינוך יש משהו

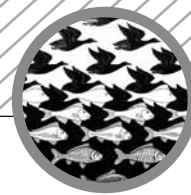
בינאישיים, טוב־לב, כבוד לזולת, רוח עצמאית והנאה מעבודה עם אחרים תוך כדי חתימה למטרות משותפות. בחברה דמוקרטית מודרנית, פיתוח של תכונות אישיות אלה ואחרות דורש התנסות במגוון רחב של פעילויות, כמו גם ידע והבנה מקיפים - על טבע האדם, על טבע העולם, על החברה שלנו ועל חברות אחרות. הוא גם תלוי במיומנויות בסיסיות כגון אוריינות, כישורים מתמטיים וטכנולוגיות מידע. התכונות האישיות וההתנסויות החינוכיות לפיתוחן תוארו בפירוט במסגרת ארבע קטגוריות: הגשמה אישית, מעורבות חברתית, תרומה לכלכלה ותכונה מעשית. הקטגוריות הללו, שיש חפיפה חלקית ביניהן, מצביעות על היעדים הראויים להיות נקודת המוצא לרפורמה בחינוך.

יורם הרפז

תן לנו מושג ראשוני על היעדים שצריכים להיות בסיס לרפורמה בתכנית הלימודים. בנייר עמדה שכותרתו "לשם מה נועדו בתי הספר ומדוע" (What Schools are For and Why), שפרסמתי בהוצאת "החברה הבריטית לפילוסופיה של החינוך", כתבתי שתכנית הלימודים של בית הספר האנגלי צריכה לשים לה למטרה לעזור לכל אדם צעיר לחיות חיים מספקים ולעזור לאחרים לעשות כן, וכי עליה לעשות זאת במסגרת של אזרחות דמוקרטית, שכל אדם בתוכה שווה בערכו וכל אדם חופשי לקבל החלטות משלו בנוגע לחייו. נכתב שם שהורים ומורים זקוקים לתמונה בהירה של דמות האדם שלקראתה הם היו רוצים שילדיהם או תלמידיהם יתפתחו. תמונה זו כוללת תכונות אישיות כגון השקעה אמיתית בפעילויות וביחסים

הלימוד המסורתיים; אבל ייתכן גם שיהיו שם כל מיני דברים אחרים - עבודה בינ־תחומית, פעילויות מעשיות מסוגים שונים, פרויקטים בשיתוף הקהילה המקומית ועוד.

הרעיון של תכנית לימודים מבוססת־יעדים זכה להתייחסות רצינית ברפורמות קוריקולריות שבוצעו בצפון אירלנד, בסקוטלנד, באנגליה וויילס מאז 2003, ונראה שהן מבשילות כעת ב־2007. אני מקווה שהאינרציה שדיברנו עליה לא תחסל אותן. הבעיות כבר מתחילות - למשל, רשויות החינוך המרכזיות הורו שכל תחומי הלימוד הנוכחיים חייבים להישאר על כנם. הוראה כזאת מסכנת את רעיון התכנית מבוססת־היעדים, כיוון שנקודת הפתיחה כבר אינה היעדים אלא השלד המסורתי של תחומי הלימוד. אולי עוד נצליח להציל משהו.



# חינוך, חינוך, חינוך

## שון קופלין, כתב הבי-בי-סי, מסכם מנקודת מבט חינוכית את עשר שנות

בגידול עצום במספר תומכי ההוראה - עוזרי הוראה למשל - שמספרם גדל ב־172 אלף. תוספת זו עולה על מספר המשרתים בחילות היבשה, הים והאוויר של בריטניה. התוצאה היא שבבתי הספר עובדים כמעט 750 אלף איש, ושבת־יונים יש מבוגר אחד על כל 11 תלמידים. בנוסף, כל מי שמבקר בבתי ספר, בייחוד בשנים האחרונות, יכול לראות מבנים משופצים או חדשים, ושדרוגים בתשתיות הטכנולוגיות. השקעות ההון במערכת החינוך הבריטית גדלו פי שמונה מאז 1997.

אף שלכאורה נדמה שהוזרמו למערכת החינוך תקציבי ענק, הרי שמנקודת מבט בינלאומית ההוצאה נראית צנועה יותר. עד סוף העשור יקבל החינוך בבריטניה 5.6% מהתמ"ג - בהשוואה ל־5.5% ההוצאה הממוצעת על חינוך במדינות המתועשות. פירוש הדבר הוא שכל ההון העצום שהושקע קידם אותנו בסך הכול אל הממוצע.

אך השאלה האמיתית היא אם הסטנדרטים השתפרו, ואם ההשקעה הביאה עמה את ההתקרמות המובטחת. כשמפלגת הלייבור עלתה לשלטון,

חינוך, חינוך, חינוך" - כך הגדיר טוני בלייר את סדר היום הפוליטי שלו ושל מפלגת הלייבור. מה השיג בלייר עבור בתי הספר, הקולג'ים והאוניברסיטאות בעשר השנים ששימש ראש ממשלת בריטניה? באיזו מידה הוגשמו הציפיות לשינוי רדיקלי? אין ספק שהשקעה כספית אדירה הושקעה במערכת החינוך. אפשר כמובן לשאול אם הכסף הושקע בתבונה, אבל ברור שההון זרם: ממשלת בריטניה מוציאה היום על חינוך כמעט 1.2 מיליארד ליש"ט (כ־2.4 מיליארד דולרים) בכל שבוע.

אז היכן הושקע הכסף? משנת 1997 ועד שנת הלימודים הנוכחית עלה המימון הבסיסי לתלמיד במונחים ריאליים ב־48% - תוספת של 1,450 ליש"ט לילד. עד סוף השנה הבאה יגיע שיעור התוספת ל־55%. מאז 1997 עלה מספר המורים בכ־35 אלף, עלייה שהפחיתה את מספר התלמידים לכל מורה בחינוך היסודי והעל־יסודי. שכר המורים עלה במונחים ריאליים ב־18%, ומנהלים זכו לתוספת של 27%. מהפכה שקטה נוספת התבטאה





## כהונתו של טוני בלייר. האם ממשלה יכולה לעשות רפורמה אמיתית בחינוך?

החזיתות, ר"79 מן התלמידים השיגו הצלחה באנגלית, 76% במתמטיקה ו-87% במדעים. האם המספרים האלה מספקים?

מזווית מסוימת, פירוש התוצאות הוא שיותר מילד אחד מתוך חמישה בילה שש או שבע שנים בבית הספר היסודי בלי שילמד לקרוא ולכתוב ברמה נאותה. ובנוסף, מורים קובלים שהיצריות בשנות החינוך היסודי אבדה לטובת עיסוק כפייתי בכתיבות ובטבלאות השוואתיות.

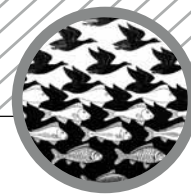
בקיץ שעבר פורסמו תוצאות בחינות הבגרות מתוך הרגשה של היסודות - המטרה הייתה לברוק כמה תלמידים השיגו ציוני בגרות טובים בחמישה מקצועות, ביניהם אנגלית ומתמטיקה. התוצאות העלו שרק 45.1% מן התלמידים מסיימים את לימודי החובה שלהם עם הישגים טובים. הנתון המקביל ב-1997 היה 35.6%, אבל חלק מן השינוי קשור בכך שכיום יש מספר רב יותר של בחינות שאפשר להצליח בהן.

לאורך שנות שלטונו של בלייר עלתה שוב ושוב השאלה אם תוצאות הבחינות יכולות אמנם לשמש מדד אובייקטיבי לסטנדרטים גבוהים יותר.

אחת הסימאות שלה הייתה "סטנדרטים ולא מבנים" (standards not structures). המפלגה ביקשה שלא להיגרר לוויכוחים בשאלות מבניות הנוגעות לאי אילו בתי ספר סלקטיביים או לאפשרות בחירה בין בתי ספר; במקום זה הדגישה את הצורך להעלות את הסטנדרטים בכל בתי הספר - למשל באמצעות הנהגת שעת חובה של לימודי שפה וחשבון בחינוך היסודי. האם אפשר לראות תוצאות?

הישגים חינוכיים רומים למיכלית ענקית: קשה מאוד להפנותם לכיוון חדש. יוזמות חדשות מחללות אל שורשי המערכת רק כעבור שנים רבות; התלמידים הראשונים שזכו לשעת אוריינות בחינוך היסודי טרם עברו את בחינות הבגרות שלהם. אבל האם ניכר שיפור בבחינות ההערכה השגרתיות?

בבחינות שנערכו בבתי הספר היסודיים בשנת 1997, שבועות ספורים לפני הבחירות הכלליות, עמדו 63% מבני ה-11 ברמה המצופה באנגלית, 62% במתמטיקה, ו-69% במדעים. כעבור תשע שנים נרשם שיפור בכל



האם באמת אפשר להשיג שיפור מתמיד שנה אחר שנה?

בהדרגה החלה הממשלה להפנות תשומת לב הולכת וגוברת לסוגיות מבניות - לאופן ארגונם וניהולם של בתי הספר, והמוקד עבר מן החינוך היסודי לחינוך העל-יסודי.

אף שהסטנדרטים בתיכונים עלו בסך הכול, עדיין ניכר פער בולט בין הישגי התלמידים בקהילות אמידות ובקהילות עניות. רוב התלמידים באזורים מסוימים יכולים לצפות להגיע לאוניברסיטה, אולם באזורים אחרים צעירים רבים יותר צפויים לנשור מבית הספר בגיל 16, בלא כישורים רבים.

בשילוב אופייני שלטונו של בלייר, רעיון הצדק החברתי ושכירת המעגל של תתי-השיגות חובר אל תכניות שנויות במחלוקת לניעור המגזר הציבורי. חברות פרטיות הופקדו על רשויות חינוך מקומיות כושלות, בתי ספר שנקלעו לקשיים נפתחו שוב בניהול חדש (במסגרת פרויקט Fresh

מקומיות הפכו לשירותים למען הילד.

כמו כן קודמו תכניות כגון "התערבות מוקדמת", המספקת שירותי גן חינוך לחצי יום עבור בני ארבע ואחר כך גם עבור בני שלוש, ופרויקט "התחלה בטוחה" (Sure Start), שנועד לשפר את בריאותם, חינוכם ורווחתם של הילדים הצעירים ביותר.

ההשכלה הגבוהה נותרה נקודת התורפה לכל אורך שלטונו של בלייר. מאז ההכרזה הראשונה על גביית שכר לימוד מכל סטודנט, כבר ב-1997, התקשו שרי החינוך למכור את ההחלטה לציבור. הוויכוח הפנימי העז ביותר נסב על יישומו של שכר לימוד דיפרנציאלי. בינתיים העיקרון התקבל, והוא צפוי להפוך למאפיין של קבע באוניברסיטה האנגלית. אולם למרות הניסיון להרחיב את הגישה לאוניברסיטאות, שילובם של צעירים רבים יותר ממשפחות עניות במעגל ההשכלה הגבוהה מתקדם לאט. ספק אם יהיה אפשר לעמוד ביעד של הכנסת מחצית הצעירים לאוניברסיטה עד סוף העשור.

ממשלת בלייר אהבה להציב יעדים ותמיד הפגינה נטייה עזה לשליטה, דבר שבא לידי ביטוי בשיגור הנחיות ותקנות בקצב שמתח את סבלנותם של מנהלים ומורים רבים. היא נאשמה בניסיון לנהל את בתי הספר במדינה ממכונת צילום בווסטמינסטר, ונשמעו תלונות רבות על "עייפות מיוזמות" ועל עודף ניירת הנשלחת למשרדים של מנהלי בתי הספר.

אבל היו גם כישלונות אחרים, ואלה הוכיחו כמה קשה לממשלות לשנות את התנהגות אורחיהן. הובטח, למשל, ששיעור ההיעדרות מבתי הספר יפחת בשליש. בפועל, למרות איומים בכליאת הורים ואינספור דרכים חדשות לספירת היעדרויות, הבעיה מסרבת להיעלם.

גם בהתנהגות לא הולמת ובתוקפנות בכיתה לא נרשם שינוי ניכר - חרף אינספור יוזמות, אמצעים חריפים והבטחות של "אפס סובלנות". שאלת החינוך המקצועי, שתמיד הוגדרה מכרעת (עבור ילדיהם של אחרים), טרם יושבה, על אף אזהרות רבות בנוגע לפערים בכישורים. ההצעות האחרונות בעניין - תעודות ההתמחות - קרטעו על המסלול עוד לפני שהמריאו.

איזו מורשת תותיר תקופתו של בלייר לממשלות הבאות? כיצד נשווה את השפעתו ארוכת הטווח של פרי שניתן לפעוטות בחינם לעומת השקעה רבת תהודה בטכנולוגיות יקרות? כיצד נמדוד שירותי פעוטונים חנים לעומת העלאת שכר למורים? רפורמות חינוכיות הן תמיד עבודה בהתהוות, אשר מפעפעת לאטה במערכת מורכבת, וצפויה לתסכל שרים המחפשים תגובות מיריות.

כיצד תשפוט ההיסטוריה את תקופת שלטונו של בלייר? תור זהב? מכול של ג'ימיקס? תחיית השירותים הציבוריים? פתיחת הדלת להפרטה? סביר להניח שיעברו שלוש או ארבע מערכות בחירות לפני שהתינוקות של "התחלה בטוחה" של ימינו יסיימו את בית הספר ויגלו לנו את התשובות.



צילום: רויטרס

(Start), והוקמו "אקדמיות" עירוניות - בתי ספר ציבוריים אוטונומיים, יקרים לתפעול, המנהלים בשיתוף מסוים של גורמים פרטיים. התכנית "מצוינות עירונית" (Excellence in Cities) הזרימה כספים והפנתה את תשומת הלב לשכונות עוני עירוניות כדי לשפר את הישגיהן. אחד השינויים העצומים, שלא זכו להכרה כמעט, מתבטא בהיעלמותו של בית הספר המקיף ממערכת החינוך האנגלית. הרוב הגדול של התיכונים הממלכתיים - 85% - מתמקדים כיום בתחומי לימוד מסוימים, ובנוסף מתוכננת פתיחה של 400 אקדמיות עירוניות, שגם בהן תכניות הלימוד יהיו ייחודיות ולא מקיפות.

תפקידם של בתי הספר התרחב באופן שישנה לבלי היכר את פניהם של בתי ספר עירוניים רבים, אשר יספקו לא רק חינוך אלא גם תמיכה סוציאלית. בתי ספר מורחבים המספקים גם ארוחת בוקר וגם מועדוניות לשעות אחר הצהריים החלו לטשטש את הגבולות בין חינוך, טיפול בילדים ושירותים סוציאליים. כך למשל, אפשר למצוא בתיכונים לא רק מורים, אלא צוותים של מנחים ויועצים התנהגותיים. יתרה מזו, רשויות חינוך

**המכללה בווינגייט**  
ע"ש זימן לחינוך גופני ולספורט  
בית הספר להשתלמויות  
ע"ש ד"ר דוד אלדר



**אוכנית להכשרה**  
13-שנתי

## אנחי קבוצות בגישות הוליסטיות

אנחות האוכנית:

הכשרת מנחים להנחיית קבוצות בגישה רב-תחומית המשלבת התפתחות בקבוצה ובתחומי הגוף, הרגש והרוח ולהקניית ידע וכלים להנחיית קבוצות בתחומי הבריאות, הרווחה, החינוך, ההתפתחות והעצמה האישית.

נושאי הלימוד:

פסיכולוגיה הוליסטית בהנחייה, סבוא לתורת הנפש הבודהיסטית, מיינדיפלינס - מיומנות בסיס, אומנות וריפוי, דרך הגוף - סדנא בתנועה וקול, ספילוסופיה בודהיסטית להנחיית קבוצות, הינשוף המרפא - שאמניזם בהנחיית קבוצות, דרמה יצירתית בהנחיית קבוצות, מטאמורפוזות - מסע מטאפורי בנבכי הנפש, שילוב אומנויות בהנחיית קבוצות, כלים להערכת פסיכופולוגיה בקבוצה.



לפרטים ולהרשמה: שיחת חינם: 09-7727164 1-800-22-45-25 אר 5009+  
מילי שטוקפיש: 050-5621283

[milystok@013.net](mailto:milystok@013.net) [www.center.wincol.ac.il](http://www.center.wincol.ac.il)

Connecting the Next Generation



**Helen Doron**   
Early English

### LOOKING FOR A REWARDING AND FULFILLING CAREER?

If you enjoy working with infants and children, speak fluent English, want independent and flexible work near home and recognize the value of an established international framework with a strong support system

### BECOME A TEACHER

of Helen Doron Early English a unique and highly successful system proven over 20 years, with special methodology and materials.

**Telephone 1-800-300-330**

[www.helendoron.com](http://www.helendoron.com)

**מכון מופ"ת** בית ספר למחקר ופיתוח תכנית  
בהכשרת עובדי חינוך והוראה במכללות



**מבצע מיוחד!**

## ספרים למופ"ת

להיות קרוב: עזרה ראשונה למורה בהתמודדות עם מצוקות תלמידים

איציק גילת

הספר מיועד לסייע בידי המורים להיטיב להבין את תלמידיהם הנתונים במצוקות אישיות (משברים אישיים, אובדן של דמויות קרובות והתנהגות אובדנית) ולהציע להם מגוון של דרכי תמיכה ועזרה. מחיר הספר: 30 ש"ח במקום 40 ש"ח



הקסם שבקשר - אינטרסקסט, קריאה ופיתוח חשיבה

אילנה אלקד-להמן

ייחודו של הספר הוא בתפיסה המשלבת התייחסות לתהליכי קריאה, הוראה והוראת ספרות בפרט, ופיתוח החשיבה. בספר דוגמאות מתחום הספרות, הקולנוע, המוזיקה והאמנות הפלסטית. מחיר הספר: 45 ש"ח במקום 55 ש"ח



ניתן לרכוש ספרים אלו ועוד באמצעות כרטיס אשראי

בטלפון 03-6901428; 03-6901406 (שלוחה 0)

או בהמחאה לפקודת מכון מופ"ת, ת"ד 48538 ת"א 61484  
דמי משלוח עד 5 ספרים - 10 ש"ח, מעל 10 - ספרים 20 ש"ח  
קטלוג פרסומיים באתר [www.mofet.macam.ac.il/ktiva](http://www.mofet.macam.ac.il/ktiva)



הסוכנות היהודית  
לארץ ישראל



משרד החינוך התרבות והספורט  
המוקד הירוק  
קטלי חינוך ישראל תפוזות



כל ישראל חברים

## השנייה



שליחות חינוכית ישראל-תפוזות

**פרוייקט השיירה**  
מציע לכם אתגר ייחודי  
בשנת השבתון, הכולל:

- הכשרה, המהווה הכנה למפגש עם מחנכים באירופה.
- שתי שליחויות בנות חודש ימים כל אחת, לבית-ספר או לגן יהודי באירופה.

לפרטים נוספים פנו ליוכבד:  
טלפון: 02-6251833 פקס: 02-6252761  
[hashayara@bezeqint.net](mailto:hashayara@bezeqint.net)

HaStudio



# צעד אחד קדימה

**הצעד הקובע** של הסתדרות המורים הוא הצעה לרפורמה של מורים עבור מורים. ההצעה מזהה את טובת המורים עם טובת מערכת החינוך כולה. הצעד הקובע היא הצעה מקיפה ויסודית לרפורמה של מערכת החינוך, תוצר שיתוף פעולה של מומחים מאקדמיה ואנשי חינוך מהשדה. מערכת הד החינוך מעמידה את עקרונות ההצעה לביקורת הקוראים

ובתרבות, במיומנויות הוראה, באתיקה מקצועית, באוטונומיה חינוכית מושכלת, בשכר ובתנאי עבודה הם תנאי הכרחי לאפשרות שיהוו לתלמידים משאב חינוכי עשיר ומגוון. אנשי החינוך יהיו ניכרים (א) בהשקפת עולם חינוכית וברוגמה אישית (ב) במעורבות אזהרת ותומכת כלפי התלמידים, החינוכית לבניית אמון בין-אישי וכבוד הדדי (ג) ברגישות לשונות וליחודיות ובהגינות כלפי הכול (ד) בגישה אינטלקטואלית ובמומחיות במקצועות ההוראה (ה) בזימון עושר מרגש ומאתגר של התנסויות אינטלקטואליות, אמנותיות ומוסריות (ו) בגישה דיאלוגית וברכתי הוראה מגוונות, הנחוצות להנגשת אוצרות הרעיה והתרבות ולהצמחת אישיותם של התלמידים.

**5. התחדשות והתעדכנות של מערכת החינוך** מכלול אנשי ההוראה והמינהל, מפתחי תכניות לימוד ואנשי מערך התכנון, המחשוב ודומיהם, יקבלו העשרות מסוגים שונים בעקבות השינויים והחדשנות ברעיה המדעית ובגישות האקדמיות, בהגות חברתית ובמגמות תרבותיות, בטכנולוגיה ובתקשורת המונים, בסוגיות אקטואליות ובאתגרים אורחיים וכלל-אנושיים.

**6. תקצוב מלא, העדפה מתקנת והרחבת ההשקעה בחינוך בגיל הרך** על סמך היסודות של אחריות ממלכתית, שוויון בהזדמנויות, אתיקה חינוכית וידע פדגוגי, מתחייב שהמדינה: (א) תישא באחריות מלאה לתקצובן של כלל מערכות החינוך (ב) תתקצב באופן דיפרנציאלי ומוגבר את מערכות החינוך של האוכלוסיות החלשות בכלל ושל המגור הערבי בפרט (ג) תרחיב במידה ניכרת את ההשקעות במערכות החינוך של הגיל הרך (מגיל 3 עד 6).

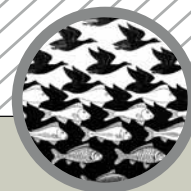
**7. הרחבת ההשקעה בחינוך המיוחד** כדי להעניק לילדים בעלי צרכים מיוחדים, הן במסגרות משלבות והן במסגרות חינוך ייעודיים ומיוחדים, הזדמנות נאותה והוגנת לחינוך איכותי, להשתלבות חברתית ולחיי אנוש מלאים ומכובדים.

ה צעד הקובע הוא אחת הרפורמות החינוכיות הבודדות בעולם שיזמו מורים, ולא משרד חינוך או מומחים מהאקדמיה. לכן מטבע הרברים היא מודעת לצורכי המורים, ולבעיות ולמצבים שכל מורה נתקל בהם בשטח, בכיתה, במסדרון ובחצר בית הספר. "הצעד הקובע" מציע תכנון אסטרטגי חדש של מערכת החינוך, ומערך שלם ומפורט של מהלכים אופרטיביים לקידום איכות החינוך והישגיו. התכנית מאזנת בין הצבת מצפן של אמיתות יסוד הומניסטיות, דמוקרטיות וחינוכיות לבין הצעת דרכים יעילות בהשגת יעדיה של מערכת החינוך בישראל.

## תפיסות היסוד העומדות בבסיס "הצעד הקובע":

- 1. קידום החינוך לראש סדר העדיפויות הלאומי** הוא דרך לשיפור איכות החיים של אזרחי המדינה ולהבטחת שגשוגה הכלכלי והתרבותי של החברה.
- 2. דבקות בממלכתיות החינוך** היא המדיניות היחידה שמבטיחה גם שוויון פורמלי בהזדמנויות החינוכיות וגם יכולת ממשית לצמצום מתוכנן ומבוקר של הפערים בין אוכלוסיות חלשות לאוכלוסיות חזקות.
- 3. ראיית ההישגיות הלימודית בתוך הקשר רחב** של חברה הוגנת ומתוקנת ושל היגיון פדגוגי ועשייה חינוכית. מערכת החינוך היא מרחב של שוויוניות בין-תרבותיות ובין-אישיות, המחוייב מהבחינה הלאומית לקידום ליבה תרבותית, אורחות דמוקרטיות וצדק חברתי, והמבחינה הפרופסיונלית-חינוכית - לקידום של ילדי ישראל לחיים מלאים ומכובדים של הגשמה עצמית, עושר תרבותי ומעורבות חברתית.
- 4. העצמה ופיתוח של אנשי החינוך וההוראה** כאמצעות עושר בהשכלה





**8. שותפות כלל-מערכתית ואסטרטגית בתכנון, בארגון וביישום של מדיניות החינוך** שותפות כזאת תקדם ותבסס אמנה חינוכית של ארגוני המורים, משרד החינוך, מומחי חינוך מן האקדמיה, ועדי הורים ומועצות תלמידים כדי להסדיר באופן מיטבי את היסודות שיבטיחו חינוך איכותי לכול.

**9. מוסדות חינוך אשר עומדים בסטנדרטים הפדגוגיים של:**

- (א) תשתית פיזית וארגונית נוחה** - בתי ספר קטנים, פונקציונליים ואסתטיים, מרחבי לימוד ופנאי, כיתות מרווחות (לקראת רף של 32 תלמידים), בטיחות וביטחון של המבנים והמתקנים - כולם מכוונים ומותאמים לשרת במידה מיטבית את תחושת הקהילתיות והביתיות, את התנאים להוראה יעילה ומוצלחת ואת היחסים הבין-אישיים של קרבה אנושית ותמיכה חינוכית.
- (ב) טיפוח ערכים חברתיים ופביבתיים** של מוסריות הומניסטית, של אזרחות דמוקרטית, של אחריות לשימור ולקידום המורשת הלאומית, של דאגה לשימור המרחב הציבורי והסביבה הטבעית ושל גישה רב-תרבותית,

מושכלת ומכבדת, כלפי מורשות תרבות אחרות.  
**(א) יצירת אקלים חברתי של מוגנות, אכפתיות, הגינות, שותפות, כבוד הדדי, משמעת פנימית, ריסון עצמי ופתרון מחלוקות בדרכים לא אלימות.**

**(ד) אקלים לימודי המטפח השכלה רחבה, עושר תרבותי, כישורי השיבה ולמידה, תרבות דיבור והתדיינות, שיקול דעת רציונלי ואחראי, גישה אוטונומית וביקורתית, דמיון פורה ויצירה אמנותית.**

**(ה) דרכי לימוד, הוראה והערכה אשר יזמנו לכלל התלמידים התנסויות בלמידה משמעותית.** הלימוד יפנה ברגישות ובכבוד למכלול אישיותם של התלמידים, ויקשור את תוכני הלימוד למציאות החברתית ולסוגיות ערכיות ותרבותיות, האורגות יחד תחומי דעת שונים הרלוונטיים לנושאי הלימוד והניכרות במטלות לימוד ובדרכי הערכה המשלבות ידיעה, פרשנות, ביקורתיות ויצירתיות.

**(ו) העמדת התלמיד והמורה במרכז התהליך החינוכי במרחב הרבי-שיח.**

## מומחים מגיבים לצעד הקובע:

# הגודל, התקציב, הליבה

## נעמה צבר בן יהושע

תכנית הרפורמה של הסתדרות המורים "הצעד הקובע" מעידה על חזון, מחשבה מגוונת והשקעה מקצועית. נראה שרק הסתדרות המורים יכולה להציע תכנית רפורמה שתתקבל - לכל הפחות בקרב ציבור המורים. עם זאת ברצוני להצביע על מספר בעיות.

### הגודל לא קובע

צמצום גודל בית הספר: יש הנחה מוסכמת שהקטנת בתי הספר והכיתות תהיה תרופת פלא לאלומות, תאפשר יחס אישי ותייצר סביבת עבודה משופרת שתפא את חוללי המערכת. בסקר שערכה הסתדרות המורים לפני שנים אחדות המורים לא התייחסו לצפיפות בכיתות כקושי מרכזי, אלא ציינו גורמים אחרים. אין ספק שצמצום כלשהו, גם מזערי (מבחינה תקציבית לא ריאלי לדבר על צמצום מסיבי), של מספר התלמידים בכיתה יקל על עבודת המורה. עם זאת צמצום מסוים של מספר התלמידים אינו פותר את בעיית האלימות. בעיית האלימות נובעת ממכמה גורמים - אנונימיות, למשל. ילדים יכולים ללמוד בבית ספר קטן ובכיתות צפופות פחות ועדיין להישאר אנונימיים אם אין דמות שתפקידה לעקוב אחר התלמידים ורווחתם האישית.

לכית ספר גדול יש יתרונות. הוא מסוגל להציע תשתיות ואפשרויות מגוונות ורבות - מעבודת, כיתות מוזיקה ומחול וכדומה. גם מבחינה מינהלית וכלכלית בית ספר גדול יעיל יותר - תשתית ניהולית דומה נדרשת לבית ספר קטן ולבית ספר בינוני. הוצאות מינהליות יגבו מחיר מפעילויות שונות של בית הספר.

המלצה חלופית היא להקים בית ספר תיכון גדול של 1,000-1,200 תלמידים, המחולק לבתים. בית ספר כזה מאפשר תשתיות יקרות ויחס אישי במסגרת הבתים. הספרות המחקרית מעלה דוגמאות ממדינות שונות לבתי ספר ציבוריים גדולים הדואגים לרווחת התלמיד היחיד, וגם להישגיו.

בית הספר התיכון היהודי בלונדון, LFS, הוקם ב-1732, לומדים בו 1,700 תלמידים, והוא יוצא דופן ביחס האישי שהוא המעניק לתלמידיו, לצד תכניות העשרה מגוונות. מחצית מהתלמידים ממשכילים את לימודיהם באוניברסיטאות היוקרתיות באנגליה בזכות הישגיהם האקדמיים הגבוהים. לכל 15 תלמידים יש שני חונכים - אחד רואג לרווחתו של התלמיד, והשני עוקב אחר התקדמותו בלימודים. חונכים רבים הם גמלאים ומתמחים צעירים בהוראה, שמעקב אישי אחר התלמידים הוא חלק מן המחויבויות שלהם. מעניין לשמוע את ההתלהבות של התלמידים עצמם כשהם מספרים על אורח החיים הנהוג בבית הספר לתלמידים צעירים

העומדים לפני בחירת בית ספר תיכון. שותפות המורים בתכנון ובביצוע תכנית ההתחדשות במערכת החינוך: מקובל להניח - והנחה זו באה לידי ביטוי ב"הצעד הקובע" - ששיתוף מורים בביצוע רפורמות מצביע על רצון טוב ויכול לסייע בהצלחתן. השאלה המתבקשת היא אם מורים אחדים בוועדה מסוגלים לייצג ציבור של יותר מ-100,000 מורים הבאים ממגורים, סוגי בתי ספר, מקצועות לימוד וחטיבות גיל שונים? להשתתפות של מורים יש השפעה חיובית על המורים המשתתפים, אך מבחינת אלה שאינם משתתפים, אין שום חשיבות לעובדה שבועדה כזאת או אחרת השתתפו גם מורים. השאלה החשובה באמת היא אם הוועדה - שיש או אין בה מורים - קשובה לצורכי המורים או מתעלמת מהם. לדוגמה, הוועדה שמינתה המועצה להשכלה גבוהה (המל"ג) לצורך רפורמה במכללות לא כללה מורים מהמכללות, אך הגישה את המלצותיה לאקדמיזציה של המכללות לאחר בדיקה יסודית של צורכי המכללות ולאחר שעות רבות של ביקורים במכללות והאזנה לצורכיהן. יתר על כן, לעתים אנו רואים שמורים המשתתפים בוועדות מומחים אינם מרגישים בטוחים דיים, ובחלק גדול מן המקרים קולם אינו נשמע. את תחושת השותפות של המורים יש לחזק באמצעות שיתופם בניהול בית הספר ובקבלת החלטות הנוגעות לחיי היומיום שלהם.

## עקרונות הפעולה של התכנית:

- השבחה כוח האדם בהוראה באמצעות שיפור הכשרת המורים בתכניות לתואר ראשון עם תעודת הוראה, בתכנית לימודים ייחודית לתואר שני בהוראה, בפיתוח מקצועי לאורך הקריירה ובהתמחות וקידום במסגרת תפקידים חינוכיים ייעודיים בבתי הספר, בעיקר בתחומי ההוראה.
- העלאת שכר המורים לשכר השווה לשכר באשכול העיסוקים המקצועי הבכיר ביותר במגזר הציבורי.
- בחינה מחדש של תכניות הלימוד, של שיטות ההוראה ושל שיטות ההערכה.
- גיבוש אמנה חינוכית לישראל.
- הקמת רשות לאומית סטטוטורית לחינוך – גוף בלתי תלוי של מיטב אנשי המחקר, ההגות והמעשה בתחום החינוך, אשר יעמידו תכניות ארוכות טווח למדיניות החינוך, למטרות, ליעדים ולסדרי קדימויות.

- שבוע לימודים בן שישה ימי לימוד מאוזנים בני שבוע שעות. מורים יעברו 35 שעות בחמישה ימים בשבוע.
- בתי הספר יפעלו בכל יום מ-8:00 עד 15:00 ובימי שישי עד 13:00. גני ילדים יפעלו בכל יום עד 16:00 ובימי שישי עד 13:00.
- תכנית לימודים גמישה ופונקציונלית – מרכיב ליבה ומרכיב בחירה אישית.
- הקטנת צפיפות התלמידים בכיתות עד לרף של 32 תלמידים בכיתה, ושל 28 ילדים בכיתות הגן.
- הקטנת מספר התלמידים בבתי הספר עד לרף של 500 תלמידים בבתי הספר היסודיים ובחטיבות הביניים, ו-750 תלמידים בחטיבות העליונות.
- השבחה התשתיות הפיזיות של בתי הספר וגני הילדים כך שיעמדו בסטנדרטים של בטיחות, אסתטיקה, תחושת ביתיות, ופונקציונליות פדגוגית.

### להוציא מורים שחוקים

בתכנית "הצעד הקובע" חסרים לא מעט מרכיבים. הנה שניים לדוגמה:

1. המצאת מנגנון הוגן לניפוי מורים שעייפו: המערכת מלאה במורים שמקומם לא יכירם במערכת החינוך בשל אי-התאמה, שחיקה או גורמים אחרים. למען כבודם ולמען שמירה על בריאות הנפש של ילדינו יש למצוא דרכים הוגנות ומכובדות להוציאם ממערכת החינוך.

2. מדדים להצלחת "הצעד הקובע": התכנית מבקשת לשפר מבנים, להכניס מסגרות ארגוניות חדשות, לצמצם את מספר התלמידים בכיתות ובבית הספר, לצמצם את שעות ההוראה הפרונטליות ועוד. אבל איך יכולים הגופים המממנים את ההשקעות האדירות, והציבורים הרלוונטיים, לבחון את הצלחת השינויים שהתכנית חותרת אליהם? התכנית אינה מפרטת כיצד למדוד את הצלחתה.

מימוש המטרות העיקריות של "הצעד הקובע" יהיה צעד קובע גדול של מערכת החינוך בישראל. מטרת ההערות שלי היא לחדד חלק מהבעיות העוללות להכשיל את התכנית שכולנו רוצים בהצלחתה.

ישראל במתמטיקה ובהכנת הנקרא הם בתחתית הרירוג. אחד ההסברים לכך הוא שאצלנו משקיעים 56% בלימודי הליבה, ובמדינות ה-OECD - 93%. הבעיה המיוחדת לנו היא שהניסיונות להגיע להסכמה לאומית בנוגע לתכנית הליבה נכשלו. ההמלצה היא להקים גוף ציבורי ניטרלי (יחסית), ארגוני המורים למשל, והוא ייצג את כל מקצועות הלימוד ויוביל את המהלך לליבה מוסכמת.

### 16 מיליארד שקלים

תכנית "הצעד הקובע" מבקשת לשפר את מערכת החינוך באמצעות הגדלה ניכרת של תקציב החינוך. היא מבקשת להגדיל במידה ניכרת את שכר המורים (לרמה הגבוהה ביותר של עובדי השירות הציבורי), לבנות עוד בתי ספר וכיתות ולשפר את התנאים הפיזיים והסביבתיים במבנים קיימים. לצד זאת היא מבקשת לצמצם את מספר שעות ההוראה הפרונטליות של המורים, לצמצם את גודל בית הספר ולהקטין את מספר הילדים בכל כיתה.

הבעיה היא שכבר כיום ההשקעה הלאומית בחינוך גבוהה ב-23% מהממוצע של מדינות ה-OECD. הסיבה היא מספרם הגדול של צעירים מתחת לגיל 18 בחברה הישראלית לעומת החברות המזרקות של אירופה.

מכל מקום, "הצעד הקובע" דורש תוספת של בין 10 ל-16 מיליארד ש"ח, ואינו מציע צעדי התייעלות או מקורות תקציביים חליפיים. שום ממשלה לא תוכל לקבל הצעה מפליגה כזאת.

מבנה יום הלימודים של המורה ותנאי העבודה: התכנית "הצעד הקובע" מסתייגת מהארכת יום הלימודים מסיבות שונות, כגון עייפות של המורים והתלמידים והיעדר תנאים פיזיים במוסדות החינוך. עם זאת להארכה עשויים להיות יתרונות חשובים: אפשר להגיע למגוון של תחומי העשרה שכרגע רק ילדים ממעמד כלכלי מבוסס מאוד יכולים לאפשרו; אפשר להעמיק בנושאי עניין אישיים בהדרכת מורה צמודה, מה שאי-אפשר לבצע במערכת השעות הקיימת; אפשר להעלות את הנגישות לספרייה של ילדים שספרים אינם חלק מסביבת גידולם. הדבר נכון גם באשר לנגישות למחשבים. כמו כן, אפשר לתת עזרה בשיעורי בית לא רק לילדים ממעמד חברתי-כלכלי נמוך, אלא גם לילדים ממעמד גבוה שהוריהם עובדים 60 שעות בשבוע.

עם זאת יש לזכור שהמטרה של יום לימודים ארוך אינה שמרטפות, וגם אינה המשך הלימודים הפרונטליים. המטרה היא הקצאת זמן לפעולות חינוכיות הפגתיות, להעשרה חוגית ולפעולות של חינוך לא פורמלי. בכל מקרה אי-אפשר לדבר על הארכת יום הלימודים בלא תנאים פיזיים נאותים במוסדות החינוך.

תכנית לימודי חובה מוסכמת: ההנחה היא שליבה משותפת בונה תשתית השכלתית וערכית מוסכמת על כל חלקי האוכלוסייה, מאפשרת מעבר קל של תלמידים מאזור לאזור ומעודדת טיפוח של חברה יצרנית שאינה תלויה בציבור לפרנסה.

כדאי לשים לב שבישראל מלמדים 13.5% יותר מבמדינות ה-OECD, ולמרות זאת הישגיה של

פרופ' נעמה צבר בן יהושע היא מרצה בבית הספר לחינוך של אוניברסיטת תל אביב. המאמר הוא תמצית דברים שהשמיעה בכנס עמותת המורים של הסתדרות המורים בדצמבר 2006



## חסר צעד קובע

### אמנון כרמון

**הצעד הקובע 2006** היא בעיקרה תכנית טובה ל"התחדשות מערכת החינוך בישראל", אך היא סובלת מבעיה אחת מרכזית - בעיה הנרמזת בשמה, ועל כך בהמשך.

ראשית נציין שהראש והלב של התכנית נמצאים במקום הנכון. מדובר בתכנית **חינוכית**, ובמציאות של "הרפורמות החינוכיות" המוצעות חדשים לבקרים ברחבי העולם ובישראל, אין זו קביעה מובנת מאליה. בהשפעת תהליך הגלובליזציה, נקודת המוצא של מרבית הרפורמות שהוצעו בעשרים השנים האחרונות כלכלית בעיקרה - מטרת העל שלהן היא לשפר את מצבה של המדינה ואת מצבם של בוגרי מערכת החינוך בתחרות הכלכלית הגלובלית. גם האמצעים לשינוי מערכת החינוך נובעים מחשיבה כלכלית: יצירת סדרה של סנקציות ותגמולים (כלכליים ברובם) שיניעו את המורים לעבודה מאומצת ואחרית יותר. הנחת היסוד שבבסיס הצעות אלה היא שאפשר להגיע להישגים לימודיים גבוהים בהרבה במסגרת המשאבים הקיימים ובמבנה בית הספר הקיים, אם רק נגרום למורים לעבוד בחריצות ולקבל אחריות לתוצאות עבודתם כפי שקורה במקצועות "תחרותיים" יותר. הסיסמה "סטנדרטים" היא הקוד של עמדה זו.

הגישה של "הצעד הקובע" שונה בתכלית. זוהי כאמור גישה חינוכית ולא כלכלית (אם כי היא מנסה להראות שהיא גם ההגיגה ביותר מבחינה כלכלית). על פי גישה זו רוב המורים מנסים למלא את תפקידם בדרך הטובה ביותר. הדרך לשפר את עבודתם היא יצירת סביבת עבודה חדשה שתספק למורים משאבים של זמן, של ידע ו... כן של כסף, שאינם קיימים בסביבת העבודה הנוכחית. משאב הזמן חיוני בראש ובראשונה לשם קיומו של ה"מפגש הפרדגוגי, הדיאלוג או האינטראקציה המצמיחה והמעצבת שבין התלמיד למורה" (עמ' 14). הידע התוכני והפרדגוגי הוא כלי העבודה המרכזי של המורה. לפיכך מבנה משרת המורה ושכרו הלימודים שמציעה התכנית אמורים לאפשר למורים את הזמן החיוני למפגש פרדגוגי משמעותי עם תלמידיהם, יחד עם שעות ייעודיות ותמיכה של המערכת לשם לימוד מתמשך של ידע הנחץ להתפתחותם המקצועית (עמ' 55-57). שני אלה מחייבים השקעה כספית ניכרת, וזו

מרכיב אחד מרכזי שיחולל את השינוי, ובנייה שיטתית של שורת המרכיבים האחרים הנחוצים לשם פעולה מוצלחת שלו.

- כדי שהשינוי הפרדגוגי יצליח לחולל שינוי מערכתי ראוי, עליו להתבסס על שלוש תובנות:
  1. שינוי כולל של דרכי ההוראה והלמידה בבית הספר הוא משרת התכנית והאמצעי המרכזי למימושה.
  2. הפרדגוגיה הבית-ספרית צריכה לעבור שינוי מפורד שני ולא מפורד ראשון. על המערכת לעבור מהוראה לשם מסירה של ידע קיים ("פרדגוגיה שמתאימה לכלכלה התעשייתית של המאה ה-19") להוראה שמכוונת להבנה מורכבת של העולם ולבנייה אקטיבית של ידע.
  3. המעבר ל"פרדגוגיה של הבנה" הוא תנאי חיוני לשיפור במעמד המורה. זו נקודה קריטית לכל תכנית שמציבה את שיפור מעמד המורה במרכז.

בפרדגוגיה הקיימת המורה נמצא בתחתית "השרשרת הסיכומית" של הידע. החוקרים יוצרים את הידע, מומחים לחינוך מסכמים אותו לתכנית לימודים, מחברי ספרי הלימוד מסכמים את תכנית הלימודים, והמורים מסכמים את ספרי הלימוד. מתחת למורה נמצא רק התלמיד שמסכם את דברי המורה למחברות ולמבחנים. ההבדל הוא שלתלמיד יש הורים שרואנים למעמדו, ואילו למורים אין אפילו את זה. במציאות שבה ייצור ויישום של ידע הם "הדבר האמיתי", אין למורה סיכוי לשיפור ממשי במעמדו אם כל תפקידו מתמצה במסירה של ידע שפותח במקום אחר. רק מורה מסוג חדש שעוקף את "השרשרת הסיכומית", מורה שהוא מומחה ביישום של ידע מחקרי לפעולות לימודיות שבמרכזן בנייה אקטיבית של ידע שמבצעים הלומדים, יכול לרכוש מחדש מעמד חברתי בכיר בחברת הידע של המאה ה-21.

**הצעד הקובע** טובה בהרבה מכל הרפורמות הכלכליות-חינוכיות שהוצעו בשנים האחרונות. היא כוללת את מרבית המרכיבים החיוניים לשינוי מערכתי. אם תשכיל ליצור היררכיה בין מרכיביה ולהפוך את השינוי הפרדגוגי הכולל לצעד קובע, היא תוכל להפוך לתכנית מצוינת שתנחה בעתיד את מערכת החינוך בישראל.

ד"ר אמנון כרמון הוא מנהל מכון כרם להכשרת מורים בירושלים

נחוצה כמובן גם לשם העלאת שכרו של המורה, שבלעדיו לא ייתכן שיפור אמיתי של מעמד המורה. בעקבות הכישלונות החוזרים ונשנים של גישת הסטנדרטים (ראו רשימתו של עמי וולנסקי בגיליון הקודם של הד החינוך), נראה שהגיע הזמן לתת סיכוי לגישה החינוכית.

מלבד השקפה חינוכית כללית, תכנית **הצעד הקובע** מציגה גם דיאגנוזה חדה, מקיפה ומנומקת לבעיותיה של מערכת החינוך. היא מצביעה על נסיגת המדינה מאחריותה לחינוך, על הגיוון הפרדגוגי שאחז במערכת, על השחיקה החמורה בשכר ובסמכות של המורה, על הכיתות הצפופות והתשתית הפיזית הלקויה של בתי הספר, ועל האלימות וחוסר המשמעת המתישים את המורים (עמ' 24-29).

### התכנית לוקה במה שפרשני הספורט מכנים "חוסר היררכיה", כלומר חצב שלשחקני הקבוצה לא ברור מי השחקן המוביל

המבוססת על השקפה חינוכית נכונה ועל דיאגנוזה מדויקת של מערכת החינוך. אז מה הבעיה? הבעיה של **הצעד הקובע** נרמזת בשמה: מה שחסר בתכנית הוא "הצעד הקובע". התכנית לוקה במה שפרשני הספורט מכנים "חוסר היררכיה", כלומר מצב שלשחקני הקבוצה לא ברור מי השחקן המוביל שאמור לקחת את המשחק על עצמו ברגעים המכריעים ומי השחקנים המשלימים. בדרך כלל זהו מתכון בדוק לכישלון ספורטיבי. ברומה לכך גם בתכנית **הצעד הקובע** לא ברור מי השחקן הראשי שאמור לחולל את השינוי המיוחל. האם זו חזרה ל"גישה הממלכתית"? שינוי במבנה משרת המורה? בניית תקציב חינוך ממששנתית? או אולי דווקא שינוי פרדגוגי מרחיק לכת? המלצתי העיקרית לתכנית היא לשים דגש על הדברים הנקבים שנאמרים בה על חשיבות השינוי הפרדגוגי, שינוי מערכתי אינו רשימה ארוכה של צעדים בלא סדר עדיפות, אלא הצבת



בהנהלת אופנהיימר

# הקולג' הצרפתי

LE COLLEGE FRANÇAIS

## צרפתית מדוברת

כולל קריאה וכתובה

**שלושה מחזורים בשנה**

אוקטובר • מרץ • יולי

- כיתות לכל הרמות עד לרמה של קבוצות דיון
- שיטת לימוד חדשנית המשלבת AUDIO / VIDEO
- הקניית השפה המדוברת תוך שילוב קריאה, כתיבה ודקדוק
- מורים מקצועיים, בעלי ניסיון רב, שפת אם צרפתית!
- מוכר לגמול השתלמות על בסיס אישי
- מוכר לקרן השתלמות למורים בשנת שבתון
- מוכר לפיקדון החיילים המשוחררים

כיתות בוקר, אחר הצהריים וערב

סניפים: ירושלים, ת"א, פ"ת, ר"ג, גבעתיים, קרית אונו, הרצליה, לוד, כ"ס, רעננה, רמת השרון, ראשל"צ, נתניה, רמת אביב, אשדוד

**טל. 03-9326888**

[www.collegef.co.il](http://www.collegef.co.il)

**מכללת ורצבורג**  
בית החוגים והאמנות

נרשמים ללימודי תשס"ח  
\*הלימודים מוכרים כלימודי חובה ומקנים גמולי השתלמות!  
עם ציון וללא ציון  
הלימודים בשעות הבוקר והערב

30 שנות מצוינות!

מגמת ציור ופיסול  
מגמת יצירתיות לגיל הרך  
מגמת שילוב אמנויות פיסול בנייר וקרטון, ציור וצריבה על עץ, צבע ודקורציה לבית.

מגמת תכשיטים  
תכשיטי פיזינג, חרוזי זכוכית במבער, צורפות כסף וזהב.

מגמת זכוכית ויטראז' אמנותי, פיזינג זכוכית חמה, ציור על זכוכית, פסיפס זכוכית, עיצובים בזכוכית.

מגמת עיצוב והפקת אירועים, תערוכות ושזירת פרחים  
עיצוב ופיתוח מרחבי למידה  
עיצוב פני הסביבה הלימודית ועוד...

שכר הלימוד בהתאם להנחיות הקן בגביה ישירה, לפי שעות הלימוד.  
\* בכפוף לאישור תוכנית הלימודים.  
שעות פתיחת המכללה והחנות:  
א'-ה': 13:00-8:30, 20:00-16:30, שישי: 13:00-8:30

ז'בוטינסקי 28 רמת גן  
(מול מגדלי התאומים), מרחק הליכה מרכבת ארלוזורוב

טלפון: 03-6731164 | [www.wac.co.il](http://www.wac.co.il)

**קמפוס לגיאוגרפיה בינלאומית**  
INTERNATIONAL GEOGRAPHIC CAMPUS

מפגשים חוויתיים עם תרבויות בארץ ובעולם

**השתלמויות רב תחומיות**  
ברעננה, חיפה, חדרה

מלוות מצגות, שקופיות, קטעי וידאו על:

- המזרח הרחוק
- אירופה
- האסלאם
- קצות תבל (הרצאות וסרטי קולנוע)

**בארץ**  
✓ סיורים, נופשונים, שבועות מרוכזים וסופ"ש

**אמז' בארץ סיא' בחו"ל**  
סיורים לימודיים בחו"ל בהשתתפות קרנות ההשתלמות

✓ **במזרח הרחוק**  
סין • תאילנד • הודו • יפן ויטנאם • בורמה

✓ **באירופה**  
ברצלונה • צרפת • קרואטיה • יוון • איטליה • ספרד ופורטוגל

✓ **בארצות ים תיכוניות**  
טורקיה • מרוקו

עם מיטב המרצים והמדריכים!

**למידע ולהרשמה**

טל: 09-7741917, 09-7718842, 09-7740740  
פקס: 09-7748039, ת.ד. 933 - רעננה 43000  
[www.int-geographic.co.il](http://www.int-geographic.co.il)

ההרשמה עכשיו!

הדרך החוויתית לשימוש גמול השתלמות!

**בית הספר תיאטרון בובות ודרמה**  
בהנהלת דבורה צפרי / במכללת לוינסקי

- תיאטרון בובות בכיתה ובגן
- תיאטרון בובות כמכשיר טיפולי
- עיצוב ובניית בובות, תפאורה ואביזרי במה
- מסלול לאמנות הסיפור

**קורס שנתי חדש!**  
מורה-שחקן / כיתה-במה  
מספר המקומות מוגבל!

לברור מועד המפגש הפתוח ותיאום ביקור:  
**03-6053544**  
[www.puppet-school.org](http://www.puppet-school.org)

במכללת לוינסקי - תל-אביב  
רחוב שושנה פרסיץ 15, קריית החינוך



# מחזיקים כיתה

/// יורם הרפז

## הסינדרום האירוני

אנושיות מדי". אם אני הוא שממציא את האמונות שלי, איך אוכל להתייחס אליהן ברצינות?

לעומת "הארם האירוני", שמחזיק באמונות שלו ככה חלש, בהססנות, מסרב להתמסר, "הארם הרציני" מחזיק באמונות שלו בחזקה, בביטחון (ככל שהוא בטוח בהן פחות כך הוא בטוח בהן יותר). בעצם, לא הוא מחזיק באמונות שלו; הן מחזיקות בו. "הארם הרציני" חש שהעולם הוא שכופה עליו את אמונותיו. העולם יכול להיות "בורא עולם", "אינטי הטבע", "טבע האדם", "חוקיות היסטורית", או כל דבר אחר שקודם לו ומאלץ אותו.

לאנשים רציניים יש יכולת להיות מונהגים, ולכן יש להם מנהיגים, ובשפע. המנהיגים והמונהגים משחקים, נכון יותר מתהווים, על מגרש אחד - מגרש האמונה. אמונה באיוושהי אמת מאפשרת להם לשחק, או נכון יותר - להיות. לאנשים אירוניים אין מגרש לשחק בו את המשחק "מנהיגים-מונהגים", אז הם לא משחקים.

אם פעם האירוניה נחשבה לעמדה מורכבת של אנשים מתוחכמים, היום כמעט כולם אירוניים, גם ילדים. צפו למשל בסרטי דיסני: "במבי", הסרט הארוך הראשון שוולט דיסני יצר, היה רציני, טראגי ברגעי השיא שלו. ילדים והוריהם הזדהו עד דמעות. סרטי דיסני של העשורים האחרונים מנטרלים, חלקית לפחות, את ההזדהות עם העלילה והדמויות, ויוצרים באמצעים שונים ריחוק אירוני (קחו למשל את הג'יני שהזכרנו מהסרט "אלדין" - אירוניקן לא קטן). הם עושים זאת לא משום שהם מאמינים ב"חינוך לאירוניה", אלא משום שהלקוחות שלהם - קטנים וגדולים כאחד - הם כבר אירוניים, או נתונים בתהליך של אירוניזציה. הם עלולים להחשיב סרטים רציניים כמו "במבי" למשעממים או לקיטש.

הביתות שלנו מאובלפות בתלמידים אירוניים - תלמידים שאינם מאמינים במה שהם מאמינים. אין אמת שעושה עליהם רושם, והמורים אינם יכולים לאיים עליהם באמצעות איזו אמת עמוקה, מחייבת, מפחידה - אמת שהמורים יכולים לשאוב ממנה קצת מנהיגות. התלמידים שלנו סובלים מחסך בכושר מונהגות ולכן הם חסיני מנהיגות. אם רוצים להקנות לחסך הזה מכובדות של "לקות למידה", אפשר לקרוא לו LD - Leaderable Deficit. סינדרום LD מעמיד את המורה מול כיתה שאינה מסוגלת - פשוט אינה מסוגלת - להיות מונהגת; כיתה שמסתכלת עליו ועל כל ה"חומרים" שהוא מביא בספקנות משועשעת, בחשדנות, באירוניה. מי יודע, ייתכן שביסוד כל בעיות המשמעת שהכיתות שלנו לוקות בהן נמצאת הלקות הזאת - הסינדרום האירוני. בימינו - האם כבר אמרנו זאת? - קשה להחזיק כיתה

אם תזרקו אבן, ככה סתם, קרוב לוודאי שתשברו חלון באיזה "מכון למנהיגות". בשנים האחרונות הארץ מלאה במוסדות המכשירים צעירים למנהיגות מכל סוג - מנהיגות חינוכית/ חברתית/ כלכלית/ ציבורית, מה שתרצו. הצורך במנהיגים גדול כל כך עד שרוב המוסדות הללו מוכנים לתת לכם מלגה, כלומר לשלם לכם, כדי שתלמדו אצלם ותצאו מנהיגים.

אלפים מוכשרים למנהיגות, ומנהיגות אין. מה קרה? האם תושבי הארץ איברו פתאום את כושר המנהיגות שלהם? לא בהכרח. מה שאבד כנראה לתושבי הארץ הוא כושר המונהגות שלהם. אנשים אינם יודעים עוד כיצד להיות מונהגים. מנהיג צריך מונהגים; אם אין מונהגים אין מנהיגים - ואין מונהגים. ה"סטייט אוף מיינד" הזה שנקרא "מונהגות" פשוט התפוגג. אמנם פה ושם עוד אפשר למצוא שמורות של מונהגות - בקרב הציבור החרדי למשל - אך ככלל, המונהגות נמצאות בתהליך של הכחדה. וכך, ייתכן שמנהיגים בעלי שיעור קומה מסתובבים בינינו, אבל אנחנו פשוט לא מבחינים בהם, והם סתם מתבזבזים. בקיצור, צריך לפתוח מוסדות למונהגות - לא למנהיגות. אם יהיו מונהגים - המנהיגים כבר יבואו מאליהם.

מהו הגורם שפגע באופן אנוש כל כך ביכולתנו להיות מונהגים? ואיך זה קשור בכלל למדור שלנו "מחזיקים כיתה"? אין גורם אחד לאובדן כושר המונהגות; יש גורמים רבים. אבל המדור קצר, ולכן נציין גורם אחד בלבד: אירוניה. כן, אירוניה. מונהגות (ולכן גם מנהיגות) אינה יכולה לצמוח באקלים אירוני. מונהגות זקוקה לאקלים רציני.

אירוניה בצורתה הגולמית היא מבע המצרף שני מסרים סותרים - מסר אחד חותר תחת המסר השני, למשל כשאומרים לאדם עצבני: "טוב שאתה רגוע". כלומר, אומרים משהו ולא ממש מתכוונים אליו; מתכוונים - וגם לא ממש - למשהו הפוך. סוקרטס הקדמון היה אלוף האירוניה. יוונים תמימים באו לעשות קניות בשוק והוא ארב להם שם עם מלכודות אירוניות. אילו סוקרטס היה חי היום, לבטח היו עוצרים אותו לכמה ימים על "הטרדה אירונית", אבל היוונים, שהיו אנשים רציניים, הרגו אותו.

אירוניה היא אפוא דפוס מיוחד של ביטוי. אולם לפעמים האירוניה משתחררת מדפוס הביטוי שהיא שבויה בו - כמו הג'יני מהמנורה של אלדין - ומשתלטת על התודעה כולה. כאשר האירוניה משתלטת על התודעה, אנשים מפסיקים להאמין במה שהם מאמינים. כלומר, הם ממשיכים להאמין - בצדק, בשוויון, באחוה וברברים כאלה - אבל לא ממש, לא ברצינות. מדוע? כי הם יודעים, או חשים, שהם עצמם מהווים את המקור לאמונות שלהם; שהאמונות שלהם, בלשונו של ניטשה, הן "אנושיות,



## שיעור מס' 4

# יחידת ידע פדגוגית

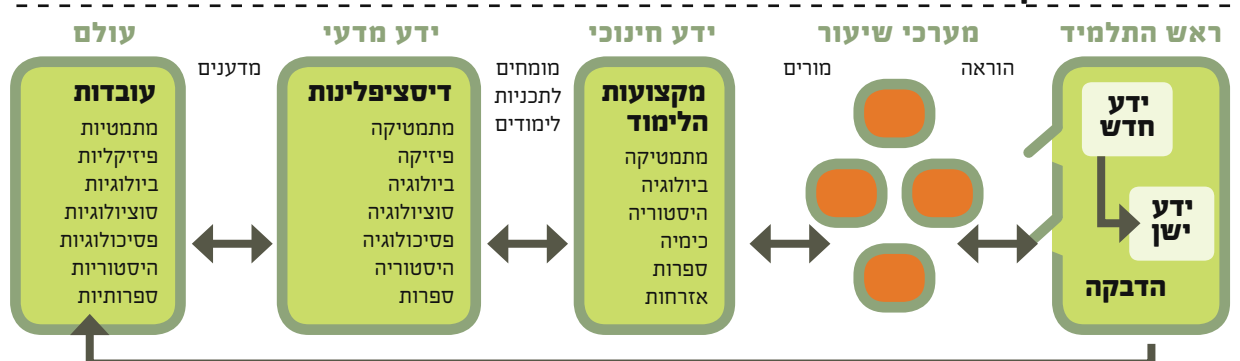
תחנות, הטוחנות - מעבדות - ידע בדרכו מהעולם לראשם של התלמידים. בתחנה הראשונה יש עולם - מקור הידע. העולם הוא מצבור של עובדות בעלות איכויות פנימיות (עובדות המתייחסות לגופים בתנועה הן עובדות פיזיקליות, עובדות המתייחסות לעברן של קבוצות אנושיות הן עובדות היסטוריות וכו'). בתחנה השנייה יש ידע מדעי המתאר את העובדות כהווייתן בעזרת תחום דעת (דיסציפלינה) הערוך לטיפול בעובדות מסוג מסוים. התחנה השנייה "מעתיקה" אפוא את הראשונה - הידע המדעי משקף את העולם. בתחנה השלישית יש ידע הינוכי - ידע לצורך הקניה בבית הספר. את הידע הזה מייצרים מחברי תכניות הלימודים. הוא "מעתיק" את הידע המדעי ש"מעתיק" את העולם. בתחנה הרביעית מופיע מערך השיעור - גיבור השיעור שלנו. מערך השיעור "מעתיק" את הידע ההינוכי, שמעתיק את הידע המדעי שמעתיק את העולם (כולם מעתיקים, רק לתלמידים אסור להעתיק). במערכה הזאת הנקראת "מערך השיעור", במחזה הנקרא "שרשרת ההעתיקה", המורים הם שמשחקים (עד כה שיחקו העולם, המדענים ומחברי תכניות הלימודים). המורים אורזים ידע במערך השיעור ומחדירים אותו לראשם של התלמידים. בראשים של התלמידים יש כניסות, ועל הכניסות יש מכסים, והמכסים סגורים רוב הזמן - התלמידים אינם סתומים, אך גם לא תאבי ידע. המורים מרימים את המכסים בכל מיני טקטיקות שמטרתן לעורר הקשבה ("שמעו סיפור מעניין" - טקטיקת הפיתוי; "החומר הזה יופיע בבחינה" - טקטיקת האיום), ורוחפים פנימה את הידע הכלול במערך השיעור שלהם. וזה לא הכול. עכשיו הם צריכים להדביק את הידע של מערכי השיעור החדשים לזה של הישנים. הם עושים זאת באמצעות דיונים בכיתה, שיעורי בית ובחינות. בבחינות אמורה להתבצע "ההדבקה הגדולה" -

"ההוראה", כתב צבי לם, "היא חינוך באמצעות ידע". כלומר, בין המורים לתלמידים מתווך גוף ידע מסוים. מורים לא נכנסים לכיתות ואומרים לתלמידים "בואו נדבר"; הם נכנסים לכיתה עם "כלורופיל" או "חילוק ארוך" או "יהודה עמיחי", או נושאים אחרים שעליהם ללמד. החינוך בבית, לעומת זאת, הוא חינוך באמצעות יחסים - שיחה מזדמנת סביב השולחן, נסיעה משותפת, גערה או חיבוק. להורים אין גוף ידע שאותו הם חייבים להעביר; למורים יש.

המורים מארגנים את גוף הידע שעליהם ללמד במערך שיעור. מורים מנוסים מפליגים ממערך השיעור שלהם עם הרוחות הנושבות בכיתה; מורים לא מנוסים נצמדים אליו וחוששים לסטות ממנו. מערך שיעור טוב הוא בסיס לסטיות. כך או כך, מערך שיעור מארגן ידע בעל ערך לצורך הוראה ולמידה בשיעור. כלומר לידע הכלול במערך השיעור יש שתי תכונות: הוא ידע בעל ערך, ידע "מיוחס", ידע שהחברה מייחסת לו חשיבות ומצפה מבית הספר שיקנה אותו לתלמידיו; והוא ידע מעובד - בתכניות לימודים, בספרי לימוד, בשיטות הוראה והערכה - לצורך הוראה ולמידה יעילות בפרק זמן של שיעור ("שיעור" = כמות = סך הידע שמורה מעביר בזמן קצוב).

כדי לעמוד על משמעותו של המושג "מערך שיעור" אנחנו יכולים למקם אותו ב"רעיון גדול" (שיעור 2, הד החינוך, אפריל 2007). נכנה את "הרעיון הגדול" הזה "שרשרת העתיקה". שרשרת העתיקה משקפת את הפילוסופיה הבית-ספרית - השקפת עולם שמעניקה הסבר וצידוק להוראה, ללמידה ולתכנית הלימודים הנהוגות בבית הספר. מטרת החינוך העיקרית, על פי הפילוסופיה הזאת, היא לייצר ייצוג נכון של העולם בתודעתם של התלמידים. השרשרת נראית כך: על פי "שרשרת העתיקה" מערך השיעור הוא תולדה של כמה

## שרשרת ההעתיקה



שהתודעה תורמת או ממציאה (היסוד שמחולל את "הסינדרום האירוני"). לכן, כאשר מורה מציג ידע כלשהו - תיאוריה, רעיון, השערה וכו' - כדאי שיציג גם ידע נגדי, ידע שחולק על זה שהציג. וכן, כדאי שיעלה שאלות כגון: לאיזו תכלית בני אדם המציאו את הידע הזה? על איזו שאלה הוא בא להשיב? אילו יתרונות הוא עשוי להקנות?

נסו לעשות **ביצוע הבנה** (שיעור 3, גיליון יוני 2007) ולהביא דוגמה ליחידת ידע פדגוגית... קשה? הנה דוגמה קצרה מהוראת הספרות.

**תובנות:** יש תובנות כלליות החלות על כל יצירה ספרותית ויש תובנות הנוגעות ליצירה מסוימת. תובנות כלליות שכדאי לחתור אליהן בהוראת הספרות הן בין השאר:

- (1) לטקסט ספרותי יש רובד סמוי, משהו נוסף שהוא רוצה לומר, שהוא מעבר לגלוי. את המסר הזה יש לחשוף, הוא אינו נגיש לקורא באופן מיידי;
- (2) ביצירות ספרות טובות אין דבר שהוא מיותר, הכול מהודק - כל משפט משרת משמעות; (3) "האמת" של יצירת ספרות טובה היא תמיד מורכבת. העלילה, הרמויות - תמיד מרובות פנים וסתירות.

**מושגים:** יש מושגים כלליים מתוך "מבנה הרע" של הספרות, ויש מושגים ספציפיים ליצירה מסוימת. המושגים הכלליים הם בין השאר: בפרוזה - אקספוזיציה, עלילה, סיפר, סוגי אפיון, מיטונימיה ועוד; בשירה - סמל, דימוי, מטפורה, מצלול, חריזה ועוד.

**מיומנויות:** למשל (1) קריאה פעילה של טקסט - לדלות פרטים משמעותיים, לשים פרטים בהקשר, לפרש; (2) להציע פרשנות צמודת טקסט, לצאת מהטקסט ולחזור אליו.

**מחלוקות:** להציג פרשנויות אמינות - צמודות טקסט - שונות, אפילו סותרות.

**תכליות:** לדרוך ביתרונות של פרשנות כזאת או אחרת - למה המצאנו אותה, מה היא מוסיפה לנו להבנת הטקסט ולהנאה ממנו (לעתים קרובות היא מוסיפה להבנה אך גורעת מההנאה. האם זה מחיר שכדאי לשלם?).

עכשיו נסו אתם להביא דוגמה ליחידת ידע פדגוגית במסגרת המקצוע שאתם מלמדים. דוגמאות מוצלחות יפורסמו בשם אומרים במדור הבא של "מחזיקים כיתה".

כל החומר שנלמד במהלך השליש או השנה נדבק, נקשר, נצבר, לקראת הבחינה (ההדבקה, כידוע, רופפת, ורוב החומר מתפרק ונשכח זמן קצר לאחר הבחינה. מה ההבדל בין תלמיד טוב לתלמיד לא טוב? השני שוכח דקה לפני הבחינה; הראשון - דקה אחריה). לאחר 12 שנות לימוד של מקצועות רבים, ולאחר אינספור הדבקות של מערכי שיעור, לתלמידים יש העתק, תמונה, ייצוג של העולם בתודעתם - הם יודעים איך העולם עובד.

זוהי אמנם קריקטורה של "הפילוסופיה הבית-ספרית", אך קריקטורות, כידוע, לוכדות לפעמים איזו אמת. על פי "שרשרת ההעתקה", מכל מקום, מערך השיעור הוא ראש החץ של הידע על העולם.

עכשיו, בואו נציע "מערך שיעור" אחר המשקף פילוסופיה חינוכית אחרת. נקרא לו "יחידת ידע פדגוגית". היחידה הזאת מארגנת את הידע לא רק לצורך שיעור אחד בן 45 או 90 דקות, אלא גם לפרק זמן ארוך יותר. זה מה שכלול ביחידת הידע הפדגוגית:

כאשר אתם מבקשים ללמד ידע כלשהו - מבנה האטום, המהפכה התעשייתית, זרמים באמנות המודרנית וכדומה - נסו לעצב אותו ביחידת ידע פדגוגית על חמשת חלקיה:

**תובנה** היא העיקר, "הנשמה", של יחידת הידע הפדגוגית; היא הרבר שאתם רוצים שיווצר בתודעה של התלמידים (תובנות נוצרות - לא מועברות), הרבר שילווה אותם גם לאחר שפרטי הידע יישכחו. תובנה היא הבנה עמוקה שעשויה להשפיע על אישיותם של התלמידים או על הדרך שבה הם רואים דברים חשובים. בשני השיעורים הקודמים טיפלנו בהבנה מבחינה קוגניטיבית - הבנה כמיקום ב"רעיון גדול" ו"הבנה כביצוע"; כאן אנחנו מוסיפים את הממד הערכי: תובנה היא הבנה של תוכן שראוי להבין אותו.

לתובנה יש שש תכונות. תובנה היא רעיון מעצב (1) בעל כושר הסברי רב; (2) בעל יסוד מערער - מנוגד ל"שכל הישר" (ראו שיעור 1, גיליון פברואר 2007); (3) מרכזי בדיסציפלינה; (4) מעניין וחשוב בעיני המנחה; (5) עשוי להיות מעניין וחשוב בעיני הלומדים; (6) חשוב לחקירה וללמידה שיערכו בהמשך, וקשור ללמידה ולחקירה שנערכו בעבר.

התובנה מתהווה על מצע של מושגים; היא כרוכה במושגים מסוימים שהבנתם היא תנאי לצמיחתה "הספונטנית". התובנה גם כרוכה במיומנויות מסוימות - לדעת לקרוא מפה בגיאוגרפיה, לדעת לבצע ניסוי בפיזיקה וכו'.

המרכיבים הרביעי והחמישי - מחלוקות ותכליות - של יחידת הידע הפדגוגי קשורים ל"מטא-ידע", כלומר לידע על אודות הידע. הם מעבירים את המסר שידע אינו העתק של העולם; יש בו יסוד "אנושי" - משהו

**2. "הידע מתיישן":** הידע אינו מתיישן, מכל מקום לא הידע שמלמדים בבית הספר. התלמידים אינם נמצאים בחזית המדע; הם אינם אמורים ללמוד את התיאוריות ואת הממצאים האחרונים. הם צריכים ללמוד "רעיונות גדולים" ו"סיפורים גדולים", ואלה אינם מתיישנים כל כך מהר.

**1. "הידע מתפוצץ":** הידע אינו מתפוצץ; רעיונות כמו המכניקה של ניוטון, תורת היחסות של איינשטיין, האבולוציה של דרווין, הפסיכואנליזה של פרויד, ורעיונות גדולים אחרים, אינם מופיעים בכל יום. החינוך צריך להתרכז ב"רעיונות גדולים" כאלה, ורעיונות כאלה אינם "מתפוצצים".

**חיתוסים אופנתיים על הידע**

**5**

## ביצועי הבנה על המושג "קיימות"

ואקולוגיה; ידע חברתי-פוליטי הקשור לסביבה; עמדות ברורות בנוגע לסוגיות סביבתיות; יכולת קוגניטיבית להתמודד עם בעיות הסביבה (זיהוי בעיות, חקירתן והצעת דרכים לפתרונן); התנהגות אחראית כלפי הסביבה.

להלן פעילות שמטרתה פיתוח אוריינות סביבתית באמצעות ביצועי הבנה. הציעו לכיתה את הפעילות הבאה:

"בקריקטורה שלפניכם מתואר אדם שהחליט לתרום לסביבה. חברי 'ארגון ירוק', ארגון המחויב להגנה ולשמירה על הסביבה, החליטו לתבוע את הקריקטוריסט לדין (לפרטים ראו <http://kayamut.html.02-01-org.il/AA/2007>).

עתה, התחלקו לשתי קבוצות לפי בחירתכם. כל קבוצה תיקח אחת משתי המשימות הבאות: א. נסחו את כתב התביעה שהגישו אנשי 'ארגון ירוק'. ב. נסחו את כתב ההגנה שהגיש הקריקטוריסט לבית המשפט."

עד כאן המטלה. מה הקשר שלה לביצועי הבנה? במהלך ההתכוננות למשפט ובמשפט עצמו התלמידים יהיו חייבים להפגין ביצועי הבנה. למשל, להביע ידע במילים שלהם; להביא דוגמאות לידע; פרשנויות לידע; לייצג ידע בדרכים מקוריות; לפרק ולאחד ידע; לשאול שאלות על ידע; לנמק ידע; לחשוף הנחות בידע; לבקר ידע; להמציא ידע וכדומה. את ביצועי ההבנה האלה אין להשאיר ליד המקרה; יש להציג אותם לתלמידים, לדרון בהם אתם ולומר להם שמצפים מהם ליישם אותם.

בשיעור הקודם (הד החינוך, יוני 2007) הצגנו את הרעיון של הבנה כביצוע - ביצוע מהלכי חשיבה עם ידע. אדם מבין תוכן מסוים כאשר הוא מסוגל לעשות אתו ביצועי הבנה. הצגנו 18 ביצועי הבנה, וביקשנו מכם להביא דוגמה לביצועי הבנה. **ענה יעקובוביץ**, מרצה להוראת המדעים בגורדון, מכללה אקדמית להכשרת מורים בחיפה, נענתה לאתגר. הנה מה שכתבה.

מושגים כגון "אפקט החממה", "התחממות גלובלית", "טביעת רגל אקולוגית", "קיימות", "אוריינות סביבתית" ועוד, נמצאים היום במרכז השיח הציבורי. מרעננים, מוסדות, ארגונים ירוקים ואל גור, סגן נשיא ארצות הברית לשעבר, מובילים מסע ל"שינוי התודעה" בתחום זה (ראו מאמרו של דני רבינוביץ בגיליון הקודם של הד החינוך). נראה שהמסע לשינוי התודעה - עדיין לא לשינוי הגלובוס - הצליח. עובדה: גם מערכת החינוך בישראל התחילה להגיב. במכתב שהפנה מנכ"ל משרד החינוך ב-4 ביוני 2007 למוסדות החינוך הוא כתב: "חינוך סביבתי אינו עוד מקצוע ככל המקצועות הבית-ספריים, אלא יסוד מארגן הכרחי של החינוך בימינו".

נושא החינוך הסביבתי הוא אחד הנושאים המרכזיים בתכנית הלימודים "מדע וטכנולוגיה" לבית הספר היסודי ובמפרט הסטנדרטים הנגזר ממנו. אוריינות סביבתית היא התשתית החינוכית לתודעה סביבתית ולפיתוח בריקיימה. אורח בעל אוריינות סביבתית הוא אורח בעל ידע בנושאי סביבה



**5.** מכל המיתוסים האלה נובע הציווי החינוכי האופנתי: "אל תלמדו ידע; למדו חשיבה!" ההבחנה בין ידע לחשיבה היא מלאכותית; החשיבה חושבת ידע, וככל שהיא יודעת יותר, היא פועלת טוב יותר. בקיצור, חשיבה עמוקה, שיטתית, ביקורתית, יצירתית וכו' היא תולדה של ידע - ידע שבאמצעותו חושבים.

**4. "הידע יחסי":** הידע אכן מותנה בכל מיני יסודות "אנושיים, אנושיים מדי" - פרספקטיבות, אינטרסים, קטגוריות וכו' - אבל לא "הכול הולך". ידע, בהבדל מסברה, השערה, אמירה, ניחוש, הוא עסק חמוך; הוא מבוסס על קריטריונים קשוחים. ב"חשבון אחרון" הידע יחסי, אבל לפני שמגישים את "החשבון האחרון", יש כל מיני חשבונות שצריך להתחשב בהם.

**3. "הידע נגיש לכול":** הידע אינו נגיש לכול; הוא נגיש למי שיודע; מי שיודע, יודע איזה ידע חסר לו, היכן לחפש אותו וכיצד לעבד אותו. העובדה שהידע נמצא ב"גוגל" או במנועי חיפוש אחרים אינה עושה אותו "נגיש לכול". הנגישות של הידע תלויה בניגוש ולא רק במונגש. אחת הדרכים למנוע נגישות לידע היא להציף בידע.

## למידה כמשחק

ג'יימס פול ג'י טוען שילדים שמשחקים שעות במחשב מפתחים יכולות חקר וקבלת החלטות. הגיימלאב בניו יורק פותח בית ספר חדש. משחקי המחשב כובשים מקום בתוכנית הלימודים



ג'יימס פול ג'י (James Paul Gee), פרופסור לספרות באוניברסיטת ויסקונסין במדיסון, היה יכול, לפי גילו, להיות נער פרחים, אחד ממובילי המאבק נגד המלחמה בווייטנאם, שהסטודנטים באוניברסיטת ויסקונסין הובילו בין השנים 1966-1970 (שנותיו הראשונות באקדמיה). אולי גם היה נוכח בוודסטוק, עוד אירוע מכונן בתודעת אלה שנולדו באמצע המאה ה-20. כך או כך, היום מוביל ג'יימס פול ג'י קבוצת חוקרים ואנשי מדיה הבורקים את הקשר בין משחקים, למידה וחברה - פעילות יאה לדור ילדי הפרחים הדיגיטליים.

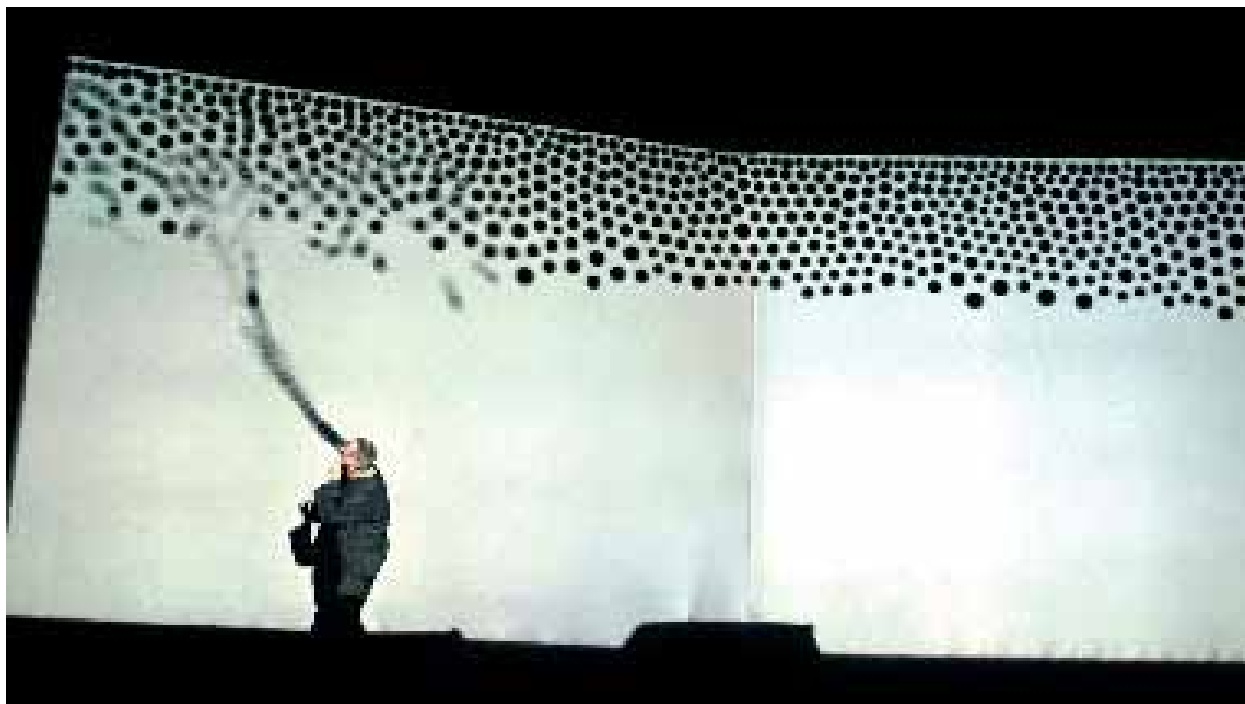
התיזה המרכזית בספרו החשוב *What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy* ("מה אפשר ללמוד ממשחקי וידאו על למידה ועל אוריינות") עוסקת בכישלונה של מערכת החינוך היום. הכיתה משעממת ומתסכלת את התלמידים והמורים גם יחד. אין כאן שאלה של תקציב או משאבים, אלא מציאות עגומה של שינון, למידה בעל פה, תכנית לימודים לא רלוונטית וחומרי למידה המנותקים מעולמם של התלמידים. פרופסור ג'י לוקח אותנו לעולם משחקי הווידאו של הילדים ושואל: איך זה שהלומד הצעיר, חסר המנוחה, שסובל מבעיות קשב וריכוז, שהוא חסר יכולות של חשיבה מופשטת, פתרון בעיות מורכבות ויכולות מוטוריות, יכול לשבת במשך שעות, מרותק וממוקד, ולבצע משימות מורכבות ביותר... במשחקי הווידאו והמחשב? הלומדים האלה בונים בניינים, ערים ועולמות שלמים בסביבה פעילה ודינמית. פרופסור ג'י מונה 36 עקרונות למידה שהם לדירוג הבסיס לכל תהליך למידה. בין העקרונות: למידה פעילה

וביקורתית, תכנון ועיצוב, אימון ותרגול, הישגיות, חקר, קבלת החלטות ועוד. כל אלה באים לידי ביטוי במשחק, באופן אישי, קבוצתי, ישיר או רפלקסיבי.

### בית ספר למשחק

האם אפשר לבסס מערכת חינוך שלמה על משחקים? היום נראה שלא, אבל בעוד עשור או שניים - למה לא? בכל מקרה, כדי להצליח צריך לנסות. אריק צימרמן, ממקימי הגיימלאב (Gamelab) ומרצה במכון הטכנולוגי במסצ'וסטס ובאוניברסיטת ניו יורק, טוען כי הבנה של משחקים כמערכות בעלות משמעות מורכבת היא הבסיס לאוריינות חדשה שתהיה חשובה לחיים במאה ה-21 - "אוריינות משחקים". צימרמן הופיע בכנס "משחקולוגיה - משחקים ומשחקים", שנערך במכללת בית ברל בסוף יוני 2007, בסיום שנת הלימודים בתכנית "משחקולוגיה - עיצוב ופיתוח משחקי מחשב". בכתבה שפורסמה בעיתון "הארץ" (4 ביולי 2007) תיאר עודד ריון את רעיונותיו של צימרמן. בבסיס התיאוריה של צימרמן עומד המשחק, שהוא מערכת מורכבת הדורשת מהשחקן הפעלה של כישורים וקישורים מורכבים. "נכון, לא חייבים משחקים כדי ללמוד לפעול במערכות מורכבות", אומר צימרמן, "אבל משחקים מציעים גן סגור שבו אפשר לשלוט בחוויה ולהתאים אותה לצרכים באופן שלא יפגע בשחקנים. משחק, כמוכן, גם מושך את השחקן הרבה יותר מספרי לימוד". כדי להתקרב לעולם החינוך פתחה גיימלאב מכון למשחקים בניו יורק - מוסד בלא מטרת רווח המוקדש לרעיון אוריינות המשחקים. בשנות ה-80 התפתח מושג

האוריינות, שמשמעו הייתה המידה שבה אדם מודע למסרים סמויים בתקשורת. אולם היום, לדברי צימרמן, הגיעה העת לתפיסה חדשה. "יש צורך בסוגים חדשים של כישורים שבתי הספר פשוט לא מקנים לתלמידים, ואפשר ללמד אותם דרך משחקים", הוא אומר, "משחקים יכולים לשנות את הדרך שבה אנחנו רואים את העולם". צימרמן אינו מתכוון ללומדות ייעודיות: "כל משחק יכול להיות חינוכי. אני אישית לא מתלהב מלומדות ומשחקים שנוצרו כדי ללמד תחום ספציפי". המכון למשחקים בניו יורק מעורב בפריצת דרך נוספת בתחום: בי-2009 עתיד להיפתח בית ספר (שיכלול חטיבת בניינים ותיכון), שכל תכנית הלימודים שלו מיועדת להיבנות סביב משחקים. אל המכון חברה קרן מקארתור האמריקנית, המשקיעה 1.1 מיליון דולרים בהפיכת בית ספר "רגיל" זה לבית ספר "משחק". קוני יואל, מנהלת הקרן החינוכית אומרת כי עבר זמנה של ה"אוריינות הקונבנציונלית" והגיע זמנה של ה"אוריינות משחקית". האינטראקטיביות של המשחק משמעותית ביותר לעתיד החינוך, ולכן הקרן תומכת בהקמת בית ספר המבוסס על תכנון ופיתוח של משחקים. האוריינות הקונבנציונלית, על פי קוני יואל, עוסקת ביכולת לקרוא, להבין ולזכור את המידע הקיים בספרי הלימוד, ואילו האוריינות המשחקית עוסקת בתהליכים דינמיים של סיבה-תוצאה, שנמצאים במשחקי וידאו ומוחלים על העולם האמיתי. היום, לדבריה, "אין זה חשוב לרעת את התוכן המדויק בעמוד 309 בספר הלימוד, אלא להבין כיצד התוכן בעמוד 309 קשור לתוכן בעמוד 500. תובנה זו מושפעת ממידע חדש שנמצא אי שם ברשת האינטרנט".



## פעמוני המהפכה ההיפר-טקסטואלית

ד"ר ג'ורג' מליאה, מרצה במרכז לטכנולוגיה ותקשורת באוניברסיטת מלטה - סופר, קריקטוריסט ויו"ר מועצת הספרים הלאומית של מלטה, מאמין שהדור הנוכחי הפוקד את מערכות החינוך הפורמליות, הולך ונוטש את הלמידה הליניארית (ותוך כדי כך גם את המורים ואת תכניות הלימוד) מבלי שהוא מודע לזה, ועובר ללמידה המאופיינת בתהליכים כאוטיים המבוססים על קשרי היפר-טקסט. הילדים, הלומדים "האמיתיים" של היום, חיים (ולומדים) בסביבות אינטראקטיביות המבוססות על שפה חדשה - אוריינות ההיפר-טקסט. בהרצאה שנשא ביולי 2007 בכנס בינלאומי לתקשוב בחינוך שנערך בהירקליון, בירת כרתים, טען ד"ר מליאה כי יותר ויותר מורים מזהים את חוסר הקשר בין התהליכים והמתודולוגיות של הלמידה המסורתית לבין תחומי העניין ואופני הלמידה של התלמידים. מרבית המורים שראיין ד"ר מליאה קבעו כי התלמידים מתקשים להתמקד בנושא מסוים, בעיקר בשיעורים פרונטליים.

גם בלמידה מקוונת שאינה גמישה דיה - אין הם מוצאים את הידיים והרגליים. הילדים משתמשים היום במידע זמין וקצר מתוך מגוון סוגים של מדיה ומשחקי מחשב. ד"ר מליאה סבור שעלינו לעצור לרגע, לקחת נשימה עמוקה, ולהשתחרר מכבליה של הלמידה המסורתית. לא, עדיין לא צלצלו בפעמוני המהפכה, בסך הכול זיהינו תיזה ואנטי-תיזה, וכעת עלינו ליצור את הסינתזה - החלפת ההוראה המסורתית הליניארית בהוראה רבי-ערוצית, גמישה ועתירת מדיה, שתאפשר לכל תלמיד ליצור את מסלולי הלמידה שלו ולהגיע ליעד בדרכו שלו.

## מי הרים את הכפפה

ד"ר דיאנה סילברמן-קלר, ראש המרכז למקצועות התקשורת האינטראקטיבית במכללת בית ברל, היא פורצת דרך שאינה מסתפקת במחקר תיאורטי, אלא מתרגמת אותו לעולם המעשה. סילברמן-קלר ייסדה בבית ברל את התכנית "משחקולוגיה" - עיצוב ופיתוח משחקי מחשב, כדי ליצור גשר בין העבר לעתיד. היא טוענת כי המהפכה הטכנולוגית גרמה למטפורה

של הקוגניציה השכלית להתמוטט, וכי במאה הנוכחית אנחנו עתידים לצפות בהתפתחות של מטפורה חדשה - מטפורה של הגוף. הווארד גרנר, אבי תיאוריית האינטליגנציות המרובות, הרחיב את הקוגניציה השכלית - הלשונית, והלוגית-מתמטית - אל המוזיקה, המרחב החזותי והגוף, אבל זו הייתה רק תחילת הדרך. על פי סילברמן-קלר, הלמידה העתידית (והעתיד כבר כאן) היא רבי-חושית. יכולת ההכרה והקליטה של בני האדם, כלומר יכולת הלמידה, היא בסביבת מולטימדיה, והיא משתמשת בכל החושים: ראייה, שמיעה, ריח ומגע. אנחנו חווים, במאה ה-21, בעקבות הפילוסופיה הפוסטמודרנית, מעבר לפרדיגמה חדשה: מתפיסה שכלתנית מופשטת לתפיסה רבי-חושית. היכן פוגשת גישה זו את המשחק? הפלטפורמה המשחקית היא מולטימדיאלית - רבי-חושית ורפלקסיבית. המשחק איננו מכוון ללמידה, אבל התלמיד מפתח טקטיקות ורוכש אסטרטגיות תוך כדי משחק. לדברי ד"ר סילברמן-קלר אין עדיין מחקר שעוסק בקשר שבין פיתוח אסטרטגיות ובין למידה, אבל על פי הגישה הפוסטמודרנית, למידה ניתנת להעברה מתחום אחד לתחום אחר.

## בישראל: תוכנות משחק בכיתות

מרכיבי המזון החדשים שתוארו מאכלסים את פסי הייצור של המאה ה-21, אבל הם עדיין קשים מאוד לעיכול. הפער בין התיאוריה למעשה ממשיך להתרחב, הנתק בין העולם האקדמי - יצרן הרעיונות - ובין בתי הספר שאמורים להנחילם לילדינו ממשיך לגדול. ובכל זאת להלן כמה נגיעות וכיוונים המצביעים על כך שאולי גם בישראל יש אור בקצה המנהרה.

בתכנית ש.י.ט.ה - שילוב טכנולוגיית המידע בהוראה ולמידה, הפועלת בעשרות בתי ספר ברחבי הארץ במסגרת קרן קרב, החלו ליישם תכנית לבניית משחקי מחשב באמצעות תוכנת ה-Game Maker, תוכנה חינוכית המאפשרת בניית משחקים מסוגים שונים. לדברי מנהלת התכנית, רותם פורת, בבניית משחקים משולבים מרכיבים חשובים של למידה כגון תכנון, יצירתיות, לוגיקה ודמיון, שאינם באים לידי ביטוי בתהליכי ההוראה השגרתיים בבתי הספר. התוכנה גם חושפת את התלמידים לעולם המחשבים בצורה אטרקטיבית, ומאפשרת להם להתנסות בעקרונות התכנות והעיצוב ברמות שונות. היעד של התכנית הוא לשלב את פיתוח המשחקים בתכנית הלימודים הבית-ספרית, ובדרך זו להגיע למספר רב של בתי ספר.

השילוב בין למידה ליניארית ללמידה משחקית הוא כנראה הנוסחה הנכונה לשנים הקרובות - שנים של מעבר לדרכי הוראה ולמידה חדשות. במסגרת מיזם חדש מפתחים בימים אלה במרכז לטכנולוגיה חינוכית כלי המשלב בינה מלאכותית, גרפיקת תלת-ממד ופדגוגיה ייחודית. כלי זה יאפשר לתלמידים להשתתף בדיון וירטואלי בין מספר דמויות. כל תלמיד מייצג דמות בדיון משותף ומאמן אותה להציג עמדה מנומקת. הפיתוח הטכנולוגי ניתן

לשימוש במגוון תחומי דעת ודברכים שונות. הפיתוח הנוכחי מיושם על סוגיות בתחום האזרחות, אולם לדברי מנהלת המיזם, מיכל ברק, יש בו פוטנציאל גדול ליישום בתחומי לימוד נוספים: היסטוריה, תנ"ך, מדעים וחינוך לשוני. מבחינה פדגוגית, ייחודו של הכלי בכך שהוא מקנה לתלמיד מיומנויות חשיבה בדרך חווייתית: יכולות ניסוח, טיעון, שכנוע והנמקה, אימוץ זווית ראייה של בעל עמדה מסוימת, הבנת סיטואציות מורכבות ומשוב עמיתים בונה. מטרת הפרויקט, מלבד פיתוח מיומנויות החשיבה, היא לפתח כלי טכנולוגי שיהיה אפשר לבנות סביבו פדגוגיה בתחומי דעת שונים, ולהעשיר את המורים והתלמידים במתודות למידה. למתודות אלה יהיה שימוש בשיעור פרונטלי בכיתה, בעבודת מחקר מקוונת, בשיעורי בית או בשעות הפנאי. הפיתוח מבוסס על טכנולוגיית בינה מלאכותית (artificial intelligence) - התלמידים משוחחים באמצעותה עם דמויות וירטואליות שמגיבות, משיבות לשאלות ומפתחות עמם דיון. הרעיון משתמש במאפיין מרכזי של טכנולוגיית הבינה המלאכותית: יכולות המחשת דיאלוג (dialog simulation) - דמות וירטואלית משוחחת עם הגולש. ייחודה של הטכנולוגיה בכך שהרמות לומדת במהלך השיחה ומשפרת את יכולתה לנהל דיאלוג. על בסיס רעיון זה מפותח משחק שבו תלמידים מנהלים עימות וירטואלי עם דמויות וירטואליות על סוגיה מורכבת. זו יכולה להיות סוגיה אזרחית הנתונה במחלוקת ציבורית (סוגיות של דת ומדינה, הפרטה, איכות סביבה וכדומה), שאלה פרשנית סביב טקסט מקראי או אירוע היסטורי. התלמידים צריכים ללמוד את הרקע לעימות, לנסח שאלות ותשובות עבור הדמות, ולתכנן את תגובות הדמות לדברי דמויות אחרות. לאחר כמה סיבובים משפרים התלמידים את ביצועי הדמות בעימות

הווירטואלי. הדמויות מצוירות בגרפיקה תלת-ממדית, מה שהופך את האינטראקציה אתן למוחשית יותר.

כיוון אחר, ארצי יותר, החל בבית הספר הקהילתי "נאות לון" בכאר שבע, שם אני משמש מלווה אקדמי מזה שלוש שנים. בשנת הלימודים הבאה (תשס"ח) יחל ניסוי שיבחן דרכי הוראה חדשות על פי מודל האוריינות ההיפר-טקסטואלית. צוות המורות בכיתות ד"ר יפתח מערכי שיעור משני מודלים: האחד יהיה ממוקד וליניארי, יבוסס על שיטת ההוראה הקונבנציונלית, ויסתיים בבדיקת הידע באמצעות מבחן; השני יתבסס על האוריינות ההיפר-טקסטואלית, יציב לפני התלמידים מרחב למידה עתיר מדיה, בעל מיקודי מידע וידע רבים, וכל תלמיד יבחר את מסלול הלמידה שלו, את דרך הלמידה ואת הקצב שלו. בדיקת הידע תיעשה באמצעות עבודת סיכום אינטראקטיבית. שני המודלים יבחנו את דרכי ההוראה של המורה וברמת התלמיד - את ההנעה ורכישת המיומנויות. שרה אסרף, מנהלת בית הספר, קובעת כי השינוי צריך להתרחש אצל כל צוות המורות, ולא להיות מנותק מהתרבות המתפתחת בבית הספר. לכן המדיניות הבית ספרית מחייבת את כל המורות, כל אחת בדרכה ובקצב שלה.

### ובסינגפור

מערכת החינוך בסינגפור נערכת לתכנית "אומה חכמה 2015" (Intelligent Nation 2015). במסגרת התכנית יוקמו 15 בתי ספר עתידיים (Future Schools). אלה יתמקדו בפיתוח מתודולוגיות חדשניות וישמשו מודל לכל מערכת החינוך הסינגפורית. בשלב הראשון יוקמו שישה בתי ספר עתידיים, שנבחרו מתוך 80 בתי הספר המובילים בתקשוב. בתי הספר נדרשו להציג תכניות ויעדים, וכולם, בלי יוצא מן הכלל, הרגישו את הצורך בפיתוח סביבת למידה משחקית שתהיה חלק מתכנית הלימודים הפורמלית. סביבה זו נועדה לעודד סקרנות, חדשנות, יצירתיות, תכנון ופתרון בעיות מורכבות. חשוב לציין כי כל בית ספר עתידי יקבל תוספת תקציב של מיליון דולר לשנה, במשך חמש שנים. מדיניות ברורה, מלווה בתכנית מעשית, יוצרת אופק שאפשר לגעת בו - ומי לא רוצה לגעת באופק? לתשומת לב קובעי המדיניות כאן.

גיא לוי הוא מנהל מוצרים מתוקשבים במ"ח (המרכז לטכנולוגיה חינוכית)

### לקריאה (ושמיעה) נוספת:

- אורינות היפר-טקסט: [http://staff.um.edu.mt/gmail1/ori.Mallia\\_Centre\\_for\\_Communication\\_Technology,\\_University\\_of\\_Malta](http://staff.um.edu.mt/gmail1/ori.Mallia_Centre_for_Communication_Technology,_University_of_Malta)
- Dublin\_Poster.htm
- בית ספר משחק (תכנית רדיו ששודרה ב- "National Public Radio)
- Heather Chaplin, Proposed Video Game School Gets \$1.1 Million Boost <http://www.npr.org/templates/story/story.php?storyId=11259040>
- "משחקים בתיכון, עודד ריון, "הארץ אונליין" <http://www.haaretz.co.il/captain/pages/ShArtCaptain.jhtml?contrassID=11&subContrassID=6&itemNo=877798>
- מאמר על ספרו של פול ג'י [http://www.xplanazine.com/archives/2004/10/what\\_video\\_game.php](http://www.xplanazine.com/archives/2004/10/what_video_game.php)
- What Video Games Have to Tell Us About Learning and Literacy



# הסתדרות המורים בישראל | האוניבסיטה העברית ירושלים בית הספר המרכזי להשתלמות מורים

## רשימת הקורסים שיתקיימו בשנת תשס"ח בתל-אביב

חדש! ניתן להרשם לקורסים באתר: [www.itu.org.il](http://www.itu.org.il)

קורס בלמידה מרחוק <  
הוראה וירטואלית - קורס בלמידה מרחוק <  
רכזי מיחשוב <  
מולטימדיה ואנימציה בהוראה <

### יום שלישי

Coaching - אימון במערכת החינוך - <  
העצמת המורה <  
ציורי ילדים ככלי לדיבוב הילד <  
פסיכודרמה <  
צלילים מרפאים - התמודדות עם תופעת <  
האלימות באמצעות מוזיקה (אחה"צ) <  
חינוך לבריאות ולתזונה נכונה <  
הגישה הטבעית לאורח חיים בריא (נטורופתיה) <  
אורח חיים בריא על פי הרפואה הסינית <  
הצצה לנפש - מיתוסים על נשיות <  
ועל גבריות בספרות <  
פניני תרבות האידיש - צימוקים ושקדים <  
מסעות חובקי עולם: <  
תרבויות ונופים ביבשת אמריקה <

### יום רביעי

"ללכת שבי אחריו": דמות המורה - <  
מסע פילוסופי, ספרותי וקולנועי <  
פיתוח מצוינות - המנהיג שבי <  
שגיאות נכונות, מתמודדים עם <  
מציאות בלתי רצויה <  
מה הסיפור שלך - סדנה לכתוב פרוזה <  
המורה כשחקן - הכיתה ככמה <  
התשמע קולי" - מסע בעקבות הקול הנאלם <  
מטייל ושר - קורס לחובבי טיול וזמר <  
"אין לי ארץ אחרת" - קורס מקיף בהכרת הארץ <

### יום חמישי

פוסטמודרניזם וחינוך <  
אלימות מינית בבית הספר ודרכי <  
ההתמודדות עמה <  
ילדה טובה - סדנה דינמית למודעות עצמית <  
העמקת המודעות האישית בגישת הגשטאלט <  
שבעת ההרגלים לאפקטיביות בהוראה ובחיים <  
המוח: גוף-נפש - תפקודי חשיבה וזיכרון <  
"מה יפים הלילות בכנען" (פרפרי לילה) <

### .. ועוד באמתחת ...

אתה וכספך <  
מירושלים לבבל... מטולדו לירושלים... <  
מסע שורשים (כולל טיסה לספרד) <

### תכניות מעצימות מורים

מנהיגות של מורים <  
כריזמה ועוצמה פנימית <  
האיש הזה הוא אני? <  
"התשמע קולי" - מסע בעקבות הקול הנאלם <

### יום ראשון

הקלות הנסבלת של המחשב <  
חלונות להכרת המחשב <  
Getting Better - שיפור האנגלית בכתיבה ובדיבור <  
"מסע אל האני" - גילוי העוצמה האישית <  
התמודדות עם מצבי כעס, לחץ ושחיקה <  
אינטליגנציות מרובות <  
המסע המופלא בעקבות המוטיבציה <  
"התשמע קולי" - מסע בעקבות הקול הנאלם <  
תקשורת בלתי מילולית <  
קסם המוזיקה <  
למידה בכלי הדור השני של האינטרנט: <  
ויקיפדיה ובלוגים <  
פיתוח חומרי למידה מתוקשבים <  
הקמה, פיתוח וניהול של פורטל חינוכי ברשת <  
פיתוח פעילויות מתוקשבות בסביבות <  
עבודה ולמידה Blended (סנכרונית וא-סנכרונית) <  
עיצוב גרפי ואמנות ממוחשבת <  
עיצוב גרפי ואמנות ממוחשבת למתקדמים <

### יום שני

ייעוץ ארגוני פנים בית ספרי <  
גישור ומנהיגות חינוכית <  
סמכות מורית - שיטה הוליסטית רבת עוצמה <  
לבניית סמכות חינוכית <  
גולשים באינטרנט - להיות מורה בכפר הגלובאלי <  
הקלות הנסבלת של המחשב <  
יסודות האימון האישי (Coaching) במערכת החינוך <  
ניהול ידע בבית הספר כארגון לומד <  
האומץ לחוות את הרגע - חיזוק המשמעות <  
האישית בחיי היומיום <  
מי אנחנו הישראלים - <  
זהות ישראלית בספרות העברית <  
בראשית ברא אלוהים את האיש? <  
העצמה נשית דרך מפגש עם נשים בתנ"ך <  
נשים קוראות מבראשית - מסע בספר בראשית <  
תאטרון - הרמת מסך <  
קולנוע: עובדים עלינו - החיים והסרטים <  
תרבות ושולי תרבות בתל-אביב <  
פיתוח מרכז משאבים מתוקשב <  
מידענות מתוקשבת - קורס בלמידה מרחוק <

בית הספר המרכזי להשתלמות מורים רחוב בן סרוק 8, תל-אביב

ייעוץ אישי בבחירת הקורסים יבטיח לך את מרב גמולי ההשתלמות

בטלפון: 03-6-922-922



דְּאוֹנָא פִּי-אָרוּ עֵינֵי פִי טַעֲמָתֵי מַעֲט דְּבִשׁ הַזֶּה

(שמואל א', י"ד, כ"ט)

# משנה בחינה - משנה למידה

**ביצועי הבנה: המעבר מימי הביניים לעת החדשה לסיכום הפרקים שעסקו בהתפתחות המסחר ועליית הערים, המצאות ושכלולים, מסעות וגילוי ארצות וקולוניאליזם, פניתי אל תלמידיי בכיתה ט': "כיצד הייתם מעניקים ביטוי ציורי לתהליכים ולתופעות שלמדנו? כיצד השפיעו תהליכים ותופעות אלה זה על זה?" באותם הימים לא ידעתי כי אני מבקש מהתלמידים להפגין "ביצועי הבנה" [ראו המדור "מחזיקים כיתה", הד החינוך, יוני 2007]. יותר מכך: כעת אני חושב שבהיותי מורה צעיר ובלתי מנוסה הייתה לי חוצפה לבקש מתלמידיי לעשות את הבלתי אפשרי כמעט: להציע קשרים סיבתיים בין אירועים ותופעות שונים. בינתיים עברו יותר משני עשורים, ואני עדיין שומר על אותם ציורים מדהימים שהתלמידים סיכמו בהם את הבנתם בנוגע לאירועים ההיסטוריים שלמדנו.**

**סימולציה: טקס הורדת הדרגות של הסגן אלפרד דרייפוס במהלך השנים ששימשתי מורה להיסטוריה הפעלתי לא מעט משחקי תפקידים. למשל, כשלימדתי על הרצל ועל דרכו אל הציונות נעזרתי בביוגרפיה המצוינת שכתב עליו עמוס אילון וברעיונות של מורי ורבי מסמינר אורנים, ישראל פזי ז"ל. הכנתי כמה חומרים לקריאה וחילקתי את התלמידים לקבוצות. כתבתי תסריט לתכנית רדיו עם הוראות מפורטות לכל קבוצה. התלמידים בחרו תפקידים והתכוננו לשידור חי שהוקלט על גבי טייפ. כתב קול ישראל בפריז העביר בשידור ישיר את טקס הורדת הדרגות והשפלתו של דרייפוס לעיני ההמונים המסתופפים בכיכר מרס. באולפן קול ישראל ניתחו מומחים את האירוע, ובשידור השתתפו יהודים מארסה, מווינה וממושבת זיכרון יעקב אשר בארץ ישראל.**

**מיפוי מושגי: העלייה השנייה מיפוי מושגי הוא סוג של "מארגן חשיבה" וכלי ללמידה, להוראה ולהערכה בעל עוצמה רבה ועמוקה. אחת ההגדרות של "ידע" היא "מידע מאורגן". המיפוי המושגי מאפשר פעולה כזאת. המושגים המרכזיים, השמות, הערכים והעקרונות**

**יני מרוצה ממה שנעשה בתחום הוראת ההיסטוריה בבית הספר, ומה שנעשה אינו גורה מן השמים, אלא פרי מדיניות ומעשים של בני אדם. הוראת ההיסטוריה הקולקלת הרווחת בבתי הספר שלנו נובעת מהצל הכבד שמטילה עליה בחינת הבגרות, אף כי לא רק ממנו. שינוי בדרישות ובמבנה של בחינת הבגרות בהיסטוריה יביא לשינוי בהוראה ובלמידה שלה. כמה מחשבות על למידה, הוראה ובחינה ראויות בתחום ההיסטוריה.**

## טקס הורדת הדרגות של דרייפוס בשידור חי

בחינת הבגרות הנהוגה כיום במקצוע ההיסטוריה מנותקת ממרבית מטרות לימוד ההיסטוריה שמערכת החינוך מצהירה עליהן. הבחינה בודקת, ברוב המקרים, אך ורק את הידע האנציקלופדי של התלמידים, ידע שהצטבר בזיכרון; וכידוע, ידע הנשמר בזיכרון במצב של תלישות, בלא זיקה משמעותית לבסיסי הידע האחרים של התלמידים, נידון למחיקה מיד לאחר הבחינה.

בעידן שהמידע בו נגיש לכול, יש מקום לחשוב על בחינה אחרת היוצאת מתוך מידע ומבקשת מהתלמידים לעבד אותו בצורות שונות. בחינה כזאת מכוננת לטפח רמות חשיבה גבוהות הבאות לידי ביטוי בשימוש במיומנויות למידה של היסטוריה, בביצועי חשיבה והבנה בהיסטוריה ובהבעת דעה ושיפוט על תהליכים ואירועים היסטוריים. אני רוצה להציע כאן חלופה לבחינה הנהוגה כיום, אך לפני כן ברצוני להדגים, מתוך הביוגרפיה המקצועית שלי, הוראה אחרת של היסטוריה, הוראה המתקשה לצמוח בצלה של בחינת הבגרות המקובלת. להלן כמה פעילויות של הוראה ולמידה משמעותיות שהפקתי בהיותי מורה בבית הספר התיכון "חוף השרון".

ההוראה המקובלת של היסטוריה בבתי הספר נובעת מהמבנה המיושן של בחינת הבגרות, המעודדת שינון ידע ו"הקאתו" לטופס המבחן. מורים בכיתות מנצלים את הבמה שניתנה להם כדי לספר לתלמידים מיתוסים המטפחים גישות לאומניות. **ד"ר גדי ראונר**, מורה ומתודולוג, מציע מבנה חדש לבחינת הבגרות

הפרטים הביוגרפיים של מוסוליני, לפני הקמת התנועה הפשיסטית בשנת 1919, חשובים כדי להבין את ההשתלשלויות ההיסטוריות המאוחרות יותר?") וכדומה.

**חומרים חזותיים: אמנות הרנסנס האם אפשר ללמד את נושא הרנסנס וההומניזם בלי תמונות? ודאי שלא.** על כן נקטתי מספר פעולות: הומנתי את אביו של אחד התלמידים, מומחה בתחום, שהציג לפני התלמידים אוסף שקופיות עם יצירות מתקופת הרנסנס, והסביר את המאפיינים של אמנות הרנסנס. בהמשך חילקתי את הכיתה לקבוצות של חמישה תלמידים, וכל אחת התמחתה בשלושה נושאים: ציור, פיסול ואדריכלות. כל קבוצה הייתה צריכה לאסוף דוגמאות של ציורים, פסלים ומבנים של התקופה מתוך ספרי אמנות שריכוזי הבלוים, לברר מהי "רוח הרנסנס", ולעמוד על משמעותם של מושגים מרכזיים כגון: אנטומיה, פרספקטיבה, פירנצה, גילוי האדם וכו'.

עברתי קשה. אולם ככל שקראתי יותר על הנושאים שהייתי צריך ללמד, כך הרחבתי והעמקתי את עולמי האינטלקטואלי והפדגוגי. עבודה קשה ואפקים רחבים חיוניים למורים המבקשים לא רק "להעביר שיעור", אלא גם ללמד ולחנך. אין זה ראוי שמורים ידעו אך ורק את מה שכתוב בספר הלימוד של התלמידים (והאמינו לי, אמירה זו אינה מיותרת). אני חושב שמה שהנחה אותי היה האתגר שבהפיכת החומר הלימודי היבש לחומר מעורר למידה. ואם לא עוררתי עניין בכל תלמיד בכל שיעור, לפחות - כך אמרתי לעצמי - עוררתי בקרב תלמידי הנעה ללמידה באמצעות גיוון שיטות ההוראה.

## נגמרה הבחינה - נמחקה הידיעה

ההוראה, שדוגמאות ממנה הבאתי בפרק הקודם, אינה יכולה להתקיים כאשר היא מכוונת כל כולה להצלחה בבחינת הבגרות

מסודרים בפרישה אשר מקיפה את הנושא. על כן מיקרתי את לימודי העלייה השנייה (הגורמים, האנשים, האירועים, המפעלים שלה) באמצעות מיפוי שכלל את הקטגוריות העיקריות של הנושא. ככל שהתקדמנו בהוראה ובלמידה ועמדנו על הרבדים השונים של הנושא, כך הלך והושלם המיפוי שצויר על גבי הלוח בכיתה. המיפוי ריכז את תשומת הלב של הלומדים. הוא היה החוט המקשר בין חלקי החומר, הדבק שליכד וארגן את ההיבטים השונים של הנושא.

**שאלות ערכיות: על הקפיטליזם בעמוד הראשון של הקלסר הנושא את הכותרת "המהפכה התעשייתית", קלסר שהפך לתיקיה צהובה במחשב, ריכזתי כמה סיבות והצדקות אישיות מדוע ללמד את הנושא הזה. קביעות ורעיונות אלה היו בגדר ניסיון סובייקטיבי להתמודד עם השאלה מדוע חשוב ורלוונטי ללמד וללמוד על המהפכה התעשייתית. הבנות ראשוניות אלה כיוונו אותי במהלך הוראת היחידה. הלימוד על המהפכה התעשייתית אמור לזמן הזדמנות נאותה להתייחסויות ערכיות של הלומדים על אודות טיבה של החברה והשיטה הקפיטליסטית: מהו ערכו של האדם? האם רווחת היחידים תביא לרווחת החברה כולה? האם עקרונות החירות והשוויון מנוגדים זה לזה? מהו מקומם של האינטרסים הגשמיים ושל האידאליזם הרוחניים בחברה? מדוע יש "עובדים עניים"? כל השאלות האלה נועדו לטפח את הראייה הביקורתית של התלמידים, את עולמם המוסרי, את שיקולי הרעת החברתיים, את חינוכם הפוליטי. דף לעבודה עצמית: הפשוט באיטליה הצגת דף שאלות ומטלות המלווה את קריאת הטקסט מתוך ספר הלימוד או מקור אחר מזמנת אפשרות לעסוק במגוון רמות חשיבה. אפשר למשל ליישם את הטקסונומיה הידועה של בלום. דפים לעבודה אישית או קבוצתית שהכנתי כללו שאלות ברמה של הבנת הנקרא ("מה הבטיחו מדיניות ההסכמה לאיטליה בשנת 1915 ולא קיימו?"), שאלות סינתזה ("כיצד הייתם מגדירים את המושגים הבאים במילון פשיסטי: מפלגה, דמוקרטיה, מלחמת מעמדות...?"), שאלות הערכה ("האם לדעתכם**

המוצעת מורכבת משישה פרקים, שכוונתם לבחון את מימושן. מטרת ההוראה והלמידה של מקצוע ההיסטוריה על פי מסמך זה הן: הברת אירועים היסטוריים חשובים; יישום מיומנויות הדרושות ללימוד היסטוריה; שימוש במושגים היסטוריים; ביצועי הבנה המבטאים חשיבה היסטורית; הצגת שיפוט של אירועים על פי ערכים מוסריים; ביטוי יחס למדינה ולעם היהודי. הבחינה תיערך במסגרת הדומה לסדנה, ותימשך ארבע שעות. בפרק הראשון של הבחינה (הכרת אירועים היסטוריים מרכזיים) יתבקשו התלמידים לענות על שאלות המבוססות על הידע שלהם - חלק זה דומה לבחינה הנהוגה היום, אולם הוא מהווה רק שישית מהבחינה המוצעת. בשאר השאלות והמטלות הכלולות בבחינה, התלמידים יכולים להיעזר ב"חומר פתוח" מכל סוג (ספרי לימוד, מחברת הכיתה, מחשב נייד, אטלס, סרטים וכו').

הנה דוגמאות אחדות לשאלות ולמטלות על פי הקטגוריות הנ"ל, בתוספת הסברים קצרים:

**מטלה:** בכותרת הראשית של עיתון הבוקר היה כתוב "כמו בימי חומה ומגדל... כך הוקם מרכז מסחרי חדש ב...". הכותרת משכה את תשומת לבכם, אך לא היה לכם די זמן לעצור ולקרוא את הכתבה. כשהגעיתם הביתה החלטתם לחפש מידע על הנושא. כתבו שלוש דרכים ושלושה מקומות שתוכלו בעזרתם למצוא מידע רלוונטי ואמין על הנושא "חומה ומגדל".

ברוגמה הזאת מתבקש התלמיד להפגין את ידיעותיו באיתור ובאיסוף מידע ממקורות שונים, כפי שלמד במהלך לימודי ההיסטוריה. לפניכם שתי מפות:

- מפת תכנית החלוקה שהציעה ועדת פיל בשנת 1937
- מפת תכנית החלוקה שהציעה עצרת האו"ם בשנת 1947

**מטלה:** השוו בין שתי המפות באמצעות מילוי הטבלה המצורפת למטה.

מדוע לדעתכם יש הבדלים בין המפות? הציגו שלוש סיבות. תכנית ועדת פיל - 1937 תכנית החלוקה - 1947 התלמיד מתבקש להפגין כאן יכולת קריאת מפות היסטוריות, ולתת ביטוי לידיעותיו בהפקת מידע מתוכן.

## שימוש במושגים

במסגרת ביקור מודרך במוזיאון שמעתי את המדריך אומר את הדברים הבאים: "חלק מהיהודים שהגיעו לישראל, החל בשנת 1933, היו נערים שהשתייכו לארגון שניהלה הנרייטה סאלר. היו כ-5,000 מהם. הם נכנסו לארץ בדרך לא-חוקית ובלי היתרים מתאימים.

**מטלה:** כיצד אפשר לשדרג את דבריו של המדריך, ולהיעזר במושגים היסטוריים שבמחסן המושגים המצורף?

**מחסן מושגים:** עולים/ עלייה המישית/ עליית הנוער/ עלייה בלתי-גלגית/ סרטיפיקטים/ העפלה  
כאן על התלמיד להשתמש במושגים היסטוריים שנלמדו, ולשבצם במקומות הנכונים תוך כדי יצירת פסקה ברמת המשגה גבוהה.

## ביצועי הבנה

דמיינו שאתם צעיר יהודי בן 18 אשר נולד באודסה בשנת 1864. ביומנכם האישי אתם מתארים ומסבירים על חייכם, מחשבותיכם ורגשותיכם.

**מטלה:** שחזרו חצי עמוד של יומנכם שבו אתם מסרטטים את

במתכונתה הידועה. מתוך היכרות עם פעילותם של עשרות מורים ועל סמך ממצאי מחקר שערכת בנושא אני מצהיר ככאב שמרבית הפעולות והמטרות של לימודי ההיסטוריה בבית הספר הפכו לאמצעי לקראת בחינת הבגרות. במהלכם של שיעורים שלמים חלק מן המורים מכתיבים את החומר כדי לשמור על שקט תעשייתי בכיתה, ועומדים לפני התלמידים בפווה סמכותית, כאילו חקרו בעצמם את הנושא ונברו בעצמם במסמכים, כאילו מערך השיעור שהכינו בבית הוא יצירה ייחודית שאינה קיימת כבר במאות ספרים ואתרי אינטרנט. ועוד: המורים מנצלים את הבמה שניתנה להם כדי לספר לתלמידים מיתוסים וחזאי אמיתות שנועדו לטפח גישה לאומנית או גישות אחרות. ועוד: הפונקציה הקוגניטיבית העיקרית המופעלת בשיעורים כאלה היא זכירת "העובדות" ההיסטוריות. ההוראה הרווחת בכיתות אינה מטפחת חשיבה היסטורית תהליכית, אמפתית, פרשנית, טיעונית וביקורתית. סוגי החשיבה הללו נעלמו מן הנוף הבית-ספרי בכלל ומשיעורי ההיסטוריה בפרט.

למיטב הבנתי יש להוראת ההיסטוריה מטרות חינוכיות: לפתח יכולות שכליות, רגשיות, מוסריות וחברתיות. לימודי ההיסטוריה נועדו לתרום את חלקם בטיפוח הלכידות החברתית והלאומית כדי שאזרחי המדינה יחוו הזדהות - ביקורתית ולא דוגמטית - עם המורשת הלאומית, עם הרעיונות והערכים הבסיסיים של העם והמדינה.

אין זה מתפקידו של בית הספר להכשיר חוקרים; זהו תפקידה של האוניברסיטה. לכן מורי היסטוריה צריכים לראות בעצמם קודם כול מחנכים ומדריכים. עליהם לחשוב מדוע חשוב ללמד היסטוריה ומדוע יש טעם ללמד נושא היסטורי זה או אחר, מעבר לעובדה שהוא כלול בתכנית הלימודים של משרד החינוך ומופיע בספר הלימוד. מורים אינם מכוננת הוראה; עליהם לדעת מה הם עושים, ומדוע.

להיות מורה הוא בחירה בדרך חיים ולא בחירה של עוד מקצוע (עם כל הכבוד למקצועות האחרים). הרחבת האופקים האינטלקטואליים של המורים ורפלקסיה עמוקה בנוגע לפעילותם, עם קצת יצירתיות, אמורים לתרום לשינוי פני ההוראה ולדימוי המקצוע. התברכנו בשנים האחרונות בספרי היסטוריה מצוינים ובקיומם של מאגרי מידע וירטואליים בלתי נדלים המכילים מידע זמין מכל הסוגים. על המורים לנצל את התשתית הזאת כדי ליצור מציאות חדשה בכיתותיהם.

כפי שצינתי, בחינת הבגרות הנהוגה כיום במדינת ישראל במקצוע ההיסטוריה מנותקת ממרבית המטרות ללימוד היסטוריה שמערכת החינוך מצהירה עליהן. ברוב המקרים היא בודקת את יכולתם של התלמידים למחזור ידע שהצטבר בזיכרונם. למשל, בטופס המבחן האחרון, אשר התקיים בקיץ 2007, מילות ההוראה שהופיעו עשרות פעמים היו "הצג" ו"הסבר". כדי "להציג" ו"להסביר" התלמיד צריך "לשפוף" את המידע שאגר בזיכרונו. וכאשר, לשם שינוי, הופיעו בטופס המבחן "קטעי מקורות", לא הצטרפה אליהם בקשה לנתח את המקור על סמך מה שנלמד בכיתה, אלא להבין את הנקרא ושוב להסביר. בחינה מן הסוג הזה אפשר לסכם באמירה "נגמרה הבחינה - נמחקה הידיעה".

## ביקורת עיתונות, דעה על ה"נכבה"

המסמך ששאלות הבחינה החלופית שאני מציע נשענות עליו נקרא "מטרותיה של הוראת ההיסטוריה בבית הספר". מדובר במסמך רשמי שמשרד החינוך ניסח ופרסם ב-1995. המסמך מפרט את מטרות ההוראה והלמידה של מקצוע ההיסטוריה. על בסיס מטרות אלה הבחינה

“ברית שלום” (ב) מהם הערכים שהחזיקו מתנגדיהם? (ג) מה הרווח ומה ההפסד באימוץ עמדה כזאת? (ד) האם עמדת “ברית שלום” נראית לכם בתביצוע או שמא אוטופיה?

ברוגמה הזאת על התלמיד לזהות את הערכים העומדים בבסיס העמדות הפוליטיות השונות, לשקול ולהעריך את מידת תקפותם במציאות.



**מטלה:** את המלחמה שהתקיימה באזור בשנת 1948 מכנים הישראלים בשם “מלחמת העצמאות” או “מלחמת השחרור”. בעקבותיה קמה מדינת ישראל; הפלסטינים קוראים לה “נכבה” (האסון), כיוון שכ-700,000 פלסטינים הפכו לפליטים וכ-500 כפרים נהרסו.

האם יש לדעתכם מקום להציג ולהתייחס לשני הסיפורים, לשני הפרספקטיבות, במערכת החינוך של מדינת ישראל? האם הצגת הסיפור הפלסטיני אינה יכולה להתפרש כפגיעה בבסיסי הקיום היהודי? הבקשה כאן היא להתייחס לשתי פרשנויות שונות לאותו אירוע, ולהביע עליהן עמדה.

### ביטוי של יחס

**מטלה:** בבית ספרכם מבקשים להפיח רוח חדשה בטקס יום העצמאות. נסו לתכנן טקס המבוסס על השקפותיכם ובו ארבעה-חמישה מרכיבים. איזה שיר הייתם משמיעים? איזה סיפור הייתם מספרים? כתבו מהו הרציונל שהנחה אתכם בבניית הטקס. מטלה זו מבקשת לבחון את מידת ההתמודדות של התלמיד עם מטעני המסרים להזדהות עם המדינה ועם העם.

אלה הן רק דוגמאות בודדות מתוך עשרות שאלות שניסחת בנושאים שונים כדי לפתח חשיבה והבנה היסטוריות, ולהמחיש שאפשר לבחון תלמידים על פי אמות מידה אחרות מאלה הנהוגות היום. שינוי בבחינת הבגרות אמור להביא לשינוי בהוראת המקצוע ובתלמידה, ולא רק להחזיר לקליו, המוזה של ההיסטוריה, את כבודה האבוד, אלא גם (ובעיקר) לטפח בני אדם בעלי יכולות חשיבה ברמה גבוהה וכושר שיפוט עצמאי, המחויבים לחברתם (כפי שעולה מחוק החינוך הממלכתי). אשמח לשלוח את הבחינה החלופית במלואה לכל דורש ולקבל משוב.

gadaida@yakum.co.il

ד"ר גדי ראונר מלמד הוראת היסטוריה בבית הספר לחינוך של אוניברסיטת תל אביב ובאוניברסיטה הפתוחה

שטחים:	הצעת החלוקה 1937	הצעת החלוקה 1947
למי נועדו השטחים הבאים (ליהודים, לפלסטינים או לבריטים)?		
• אזור הגליל		
• רצועת תל-אביב - ירושלים		
• הנגב		
האזורים החופפים בשתי ההצעות		
מעמדה של ירושלים		

האפשרויות העומדות לפניכם, למשל, להגר לאמריקה או להצטרף לתנועה הציונית וכו'.

כאן מתבקש התלמיד להיכנס לנעליה של דמות דמיונית מן העבר ולכתוב על האפשרויות השונות מנקודת מבטה. המטלה אמורה לתת ביטוי ליכולת האמפתית של הלומדים, והיא ביצוע הבנה מכונן בתחום ההיסטוריה.

### הצגת שיפוט

“ברית שלום” הייתה תנועה יהודית שקבוצה של אינטלקטואלים יהודים הקימה בשנת 1925. התנועה ביקשה ליצור דו־קיום בין יהודים לערבים באמצעות ויתור על הזכות שנוסחה בהצהרת בלפור להקים בית לאומי ליהודים בארץ ישראל. תנועה זו דגלה בהקמת אוטונומיה דו־לאומית תחת המשטר של המנדט הבריטי, שבו ייהנו הערבים והיהודים משוויון זכויות מלא, פוליטי ואזרחי.

**מטלה:** ענו על השאלות הבאות: (א) מהם הערכים שהחזיקו אנשי

#### לקריאה נוספת

- בירנבוים, מ' (1997). חלופות בהערכת הישגים. תל-אביב: רמות, עמ' 78-87.
- גולדברג, ד' (ט) (2003). מתודופדיה. ירושלים: משרד החינוך. פרק: משחק הדמיה, עמ' 140-200.
- הרפי, י' (2000). הפדגוגיה של השאילה. חינוך החשיבה 18, עמ' 103-109.
- כהן, א' (1995). שיטות הוראה מפעילות. הוצאת א.ח. פרקים 6-11.
- מכון ברנקווייס לטיפוח החשיבה (תשס"ב). חושבים בגרות - מערכי למידה עצמית להצלחה בבחינות הבגרות.
- נווה, א' ויוגב, א' (2002). היסטוריות - לקראת דיאלוג עם האתמול. תל-אביב: בבל, עמ' 296-309.
- פרקינס, ד' (1998). בית ספר חכם. ירושלים: ברנקווייס, עמ' 82-106.

# עוד טעות אחת ודי

**ד"ר מתי שטיינברג, מזרחן באקדמיה ויועץ של ראשי השב"כ, מסתכל על הסכסוך עם הפלסטינים בארבעים השנים האחרונות מנקודת מבט אחרת, מדאיגה מאוד. ספרו החדש יעשה רעש. עוד טעות אחת ברצף הטעויות של המנהיגות הישראלית עלולה להיות הטעות האחרונה**

**אריה דיין**



קהילת המזרחנים הישראלית, המורכבת בדרך הטבע לא רק מאנשי אקדמיה עצמאיים אלא גם מחוקרים שצמחו בתוך זרועות הביטחון ואף ממשיכים לעבוד עבורו, ד"ר מתי שטיינברג נחשב ליוצא דופן. כמו רבים מעמיתיו, גם הוא פעל באקדמיה ובזרועות הביטחון, אך בניגוד לרובם, הצליח לשמור על עצמאות מחשבתית. לשטיינברג יש גישה ביקורתית נוקבת ומבוססת כלפי העמדות הרווחות בתוך קהילת המזרחנים המועסקים בזרועות הביטחון. תוכנו של הספר שהוא עומד לפרסם בשבועות הקרובים, והדברים שהוא אומר בריאיון להד החינוך מעידים על כך.

שטיינברג הוא תלמידו של פרופ' יהושפט הרכבי, שחיבר גם הוא בין עבודה אקדמית לעבודה ביטחונית, ומי שבשלב מסוים של חייו נקט גישה ביקורתית כלפי מדיניותם של הגופים שעבד בהם. את לימודי המזרחנות שלו באוניברסיטה העברית החל בשנות ה-60, בימים שפרופ' הרכבי חלש על החוג הירושלמי למזרחנות, ומאו ועד היום, במשך ארבעה עשורים תמימים, הוא עוקב מקרוב אחר הנעשה בתנועה הלאומית הפלסטינית. חלק מהזמן עקב אחריה במשקפת אקדמית, ובחלק אחר - במשקפת של מערכת הביטחון. בתפקידו האחרון היה היועץ לעניינים פלסטיניים של שניים מראשי השב"כ - עמי אילון ואבי דיכטר.

השנים שבהן עקב אחר הנעשה בקרב הפלסטינים במשקפת ביטחונית היו סוערות ומרתקות. תחילתן בשיתוף פעולה הדוק בין השב"כ לבין מנגנוני הביטחון הפלסטיניים, שג'יבריל רג'וב ומוחמד דחלאן עמדו בראשם. בהמשכן התקיימה ועידת הפסגה בקמפדייוויד בין אהוד ברק ליאסר ערפאת, שכישלונה שהוביל לפרוץ האינתיפאדה - העימות הצבאי שבמהלכו חיסלה ישראל את מנגנוני הביטחון הפלסטיניים שהיא עצמה סייעה להקים (פיצוץ מפקדתו של רג'וב בביתונייה, לדוגמה), ורוקנה מתוכן את מרכזי השלטון הפלסטיניים ("ב"מבצע חומת מגן"), שאף הם הוקמו בעזרתה. ספרו החדש של שטיינברג סוקר את כל האירועים הללו, ובניגוד למה שהיה אפשר לצפות ממחבר שמילא תפקיד מרכזי בצמרת השב"כ, הוא אינו מגן בספרו על עמדותיה והחלטותיה של ישראל, אלא מותח עליהן ביקורת חריפה, מנומקת ומרתקת.

שטיינברג פרש מעבודתו בשב"כ ושב לעיסוקים אקדמיים "טהורים" באוניברסיטה העברית ובמרכז הבינתחומי בהרצליה. ספרו "עומדים לגורלם: התורעה הלאומית הפלסטינית בהתהוותה (1967-2007)", שיצא לאור בקרוב בהוצאת "יריעות אחרונות", סוקר את ההיסטוריה הפוליטית של הפלסטינים, ודרכה גם את זו של הישראלים, בארבעים השנים שבין כיבוש הגדה המערבית ורצועת עזה לבין השתלטות החמאס על רצועת עזה. זהו ספר עצוב - השורה התחתונה שלו פסימית מאוד וחייבת לעורר דאגה בלבו של כל ישראלי. הוא עצוב כי הוא מוכיח שהמצב הקשה והחסר המוצא כמעט שהיחסים בין הישראלים לפלסטינים הידרדרו אליו, לא היה הכרחי, והוא במידה מכרעת תוצר של רצף החלטות שגויות שהתקבלו בצמרת הישראלית. מסקנותיו חייבות לעורר דאגה כי עולה מהן תחושת קשה, שרק מעטים מהיהודים בישראל יסכימו עמה, ואף לא אחד מהם יאהב: שטיינברג סבור שאם לא יחול בקרוב שינוי דרסטי בכיווני ההתפתחות המדינית, ישראל לא תוכל להמשיך ולקיים את עצמה כמדינה יהודית במזרח התיכון.

אין זה ספר אישי או ספר זיכרונות, אלא מחקר אקדמי קפדני, מבוסס על מעקב מדויק אחר פרסומים, מסמכים ודברים של ראשי התנועה הלאומית הפלסטינית בארבעים השנים האחרונות. בהרצאה שנשא לפני חודשים אחדים בירושלים הרהים שטיינברג את רוב המאזינים לא רק בתחויות הפסימיות על עתיד המדינה היהודית, אלא גם בשתי קביעות הנוגעות לעבר ולהווה. הראשונה: "מזה חמש שנים - מאז יוזמת השלום של הליגה הערבית ב-2002 - כל העולם הערבי מתחנן לישראל שתסכים לעשות עמו"



שלוש, אבל ישראל דוחה את החיזורים". הקביעה השנייה התייחסה לאירוע שהתקיים ב-14 בינואר 2002, בעיצומה של האינתיפאדה, ושהייתה לדעתו את קו פרשת המים בהתפתחויות הפוליטיות והצבאיות שעיצבו מאז את פני האזור. ב-14 בינואר 2002 ביצעה ישראל את החיסול המשמעותי הראשון של האינתיפאדה: צלף של צה"ל הרג את ראדאר כרמי, איש פת"ח ירוע מאזור טולי-כרם. כרמי, סיפר שטיינברג - אז בתפקיד בכיר בלשכת ראש השב"כ - היה ממקורביו של מרואן ברגותי, השתתף עמו בעבר במפגשי שלום ישראליים-פלסטיניים ועמד באותה עת בראש "התנזים" - זרוע המושה חדשה של פת"ח שברגותי הקים במהלך האינתיפאדה באזור טולי-כרם. "חיסולו של כרמי שם קץ להפסקת אש שנשמרה בקפרנות מאז ה-16 בדצמבר 2001", הסביר שטיינברג. התנזים ראה בחיסול פרובוקציה ישראלית. החיסול חשף את ברגותי ללחץ אדיר מצד אנשיו להצטרף למסע הפיגועים שהחמאס פתח בו בעקבותיו, ואכן גרם לתחילתו של גל הפיגועים הגדול, שבו השתתף לראשונה גם התנזים של הפת"ח. "כך בדיוק נפתחה סדרת הפיגועים האיומה של החודשים פברואר ומרס 2002, שהסתיימה בליל הסדר בנתניה והביאה למבצע חומת מגן". מטרתו המדינית של המבצע הזה, המשיך שטיינברג להפתיע את שומעיו, "הייתה להרוס את המרכז השלטוני הפלסטיני בגדה המערבית". המטרה הושגה, והתורה ובוהו שאנחנו שרויים בו עד היום הוא אחת התוצאות שלה. לדעת שטיינברג זו הייתה אחת הטעויות האסטרטגיות הקשות של ישראל.

**איך אתה מסביר את זה? עיוורון פוליטי או אמונה ביכולתה של ישראל להמשיך ולהחזיק בשטחים גם בלא הסדר?**  
"איני יכול להסביר את זה אלא בסיבות תרבותיות ופסיכולוגיות, שכנראה נטועות עמוק מאוד בתודעה של תנועת העבודה בישראל. הרי כבר ב-1974 היה ברור לחלוטין שאם בכלל קיימת אפשרות כלשהי להגיע להסדר עם חוסיין, הסדר כזה יהיה כרוך בויתור ישראלי על כל שטחי 1967, כולל מזרח ירושלים. חוסיין חזר ואמר את הדברים האלה שוב ושוב, אבל ישראל המשיכה לדגול בהסדר עם ירדן שיהיה מבוסס על תכנית אלון, שדרשה מירדן לוותר על בקעת הירדן, על שטחי הגדה הלא מאוכלסים וכמובן על ירושלים. בקיצור, הפלסטינים הלכו והגמישו את עמדתם, וישראל נשארה צמודה לתכנית שלא היה סיכוי שמישהו יקבל".

## קפיצה מוקדמת מדי

עמדתה של ישראל החלה להשתנות רק בעקבות האינתיפאדה הראשונה. זה היה שינוי אטי ומהוסס שהוליד, באוגוסט 1993, את הסכם אוסלו. שנתיים קודם לכן, כאשר כונסה ועידת השלום במדריד, ישראל עדיין התעקשה על כך שאש"ף (שראשיי ישבו אז בטונים וכונו "אש"ף-חיוץ") לא ישתתף בה, שרק פלסטינים תושבי השטחים ("אש"ף-פנים") ישתתפו בה ויהיו חלק ממשלחת ירדנית-פלסטינית. הסכם אוסלו סימן שינוי מהותי בעמדה הישראלית, אך שטיינברג מאתר גם בה טעות אסטרטגית בסיסית.

הסכם אוסלו שיקף לדעתו השלמה ישראלית הכרחית עם "הצורך להיפרד מתפיסת האופציה הירדנית ולהידיבר עם בעל הדבר עצמו, עם אש"ף", אבל הייתה בו "קפיצה ישירה למים קרים, שהייתה מוקדמת מדי. אני סברתי שלפני שקופצים למשא ומתן ולהסכם עם ערפאת, צריך למצות את הסיכוי להגיע להסכם עם אש"ף-פנים. ישראל הרי ניהלה משא ומתן עם אש"ף-פנים. שיחות וושינגטון, שהתנהלו בד בבד עם משא ומתן סורי עם אש"ף-חיוץ על הסכם אוסלו, התנהלו עם המרכיב הפלסטיני של המשלחת הירדנית-פלסטינית. הייתה שם קבוצה מאוד מכובדת של מנהיגים פוליטיים שהובילה את הפלסטינים באינתיפאדה הראשונה. הטעות של ישראל הייתה שהיא הציעה בשיחות וושינגטון לאש"ף-פנים הרבה פחות ממה שהציעה אחר כך לערפאת. העובדה שישראל נתנה בסופו של דבר לערפאת הרבה יותר ממה שהייתה מוכנה להציע קודם לכן לאש"ף-פנים הייתה הדרך הבטוחה לחיסולו של אש"ף-פנים".

שטיינברג סבור שזאת הייתה טעות משום שתפקידו של אש"ף-פנים, "שנשא בעול האינתיפאדה הראשונה", במערכת הפוליטית הפנים-פלסטינית היה לשמש גורם ממתן. אש"ף-פנים "היה הגורם שאילץ את ערפאת להכריז על עצמאות פלסטינית ב-1988 ולהכיר בהחלטת 242", שני הצעדים ששיקפו את נכונותו להכיר בקיומה של ישראל. "ההחלטה הישראלית להתעלם מאש"ף-פנים התבססה על מחשבה אסטרטגית מוטעית שאמרה שערפאת הוא המוציא והמביא היחיד בקרב הפלסטינים. היה ברור אמנם שבמוקדם או במאוחר יצטרך ערפאת להיכנס לשטח, אבל אש"ף-פנים הפך את עצמו או מפריפריה למרכז, ואני חשבת שזו התפתחות חיובית. האמנתי שישראל צריכה לסייע לאש"ף-פנים לסייע לעצמו. הכרתי

## שרשרת ארוכה של טעויות

על פי ספרו של שטיינברג, הייתה זו רק טעות אחת בשרשרת ארוכה של טעויות, חלקן טרגיות יותר וחלקן טרגיות פחות, שתחילתן לפני שנים רבות. בשיחה עם הד החינוך לקראת צאת ספרו לאור הוא ממקם את הטעות הראשונה אי שם בחודשים הראשונים של 1974. אחד הפרקים המעניינים ביותר בספר מתאר את התהליך שהחל אז, בעקבות מלחמת יום הכיפורים, והוביל את אש"ף לשינוי העמדות המסורתיות שהיה מבוצר בהן מיום הקמתו.

עד מלחמת יום הכיפורים, מסביר שטיינברג בשיחה מדירתו הצנועה בשכונת בית הכרם בירושלים, לא יכלו עמדותיה ומעשיה של ישראל בעניין הפלסטיני להשפיע על העמדות של אש"ף, כי אש"ף היה עדיין "שקוע כל כולו בניסיון לחתור אל היעד האבסולוטי" - הקמתה של מדינה פלסטינית על כל שטחה של פלסטין ועל חורבותיה של ישראל, באמצעות מאבק מזוין. זה הפך את אש"ף ללא רלוונטי בזירה הפוליטית. אולם עמדת הפלסטינים החלה להשתנות בהדרגה מיד אחרי המלחמה. תחילה נטשו את ההתמקדות "ביעד המקסימליסטי הבלעדי", אחר כך אימצו את אסטרטגיית השלבים של מדינות ערב, אך עדיין בלי להכיר בצורך להגיע להסדר עם ישראל. ב-1983, אחרי מלחמת לבנון הראשונה, הלכו כברת דרך משמעותית נוספת לעבר אימוץ הפתרון של "שתי מדינות", ולבסוף, בנובמבר 1988 ובעקבות תחילתה של האינתיפאדה הראשונה, הכריזו רשמית על חתירתם להקמת מדינה פלסטינית מתוך נכונות להגיע להסכם עם ישראל. כעבור חודש נוסף, בדצמבר 1988, קיבל אש"ף גם את החלטת מועצת הביטחון 242, וזכה להכרתו של הממשל האמריקני.

"רק אחרי שהפלסטינים עלו על נתיב מדיני, התחילה עמדתה של ישראל להיות רלוונטית להתפתחויות המדיניות בזירה הפלסטינית", אומר שטיינברג. "עד אז היא פשוט לא יכלה להשפיע עליהן כי אש"ף היה מבוצר בעמדה של האמנה הפלסטינית". אלא שבדיוק כאן, בנקודת הזמן הראשונה שבה ניתנה לישראל היכולת להשפיע על התפתחות העמדה הפלסטינית, ביצעה ישראל את הטעות האסטרטגית הראשונה שלה: "ישראל הגיבה על השינויים באש"ף בצורה שלא היה בה שום אלמנט שהיה יכול לעורר את





**שטיינברג: "חזה חמש שנים - מאז יוזמת השלום של הליגה הערבית בי 2002 - כל העולם הערבי מתחנן לישראל שתסכים לעשות עמו שלום, אבל ישראל דוחה את החיזורים"**

צילום: רפי קוץ

מדינות". לדעת שטיינברג, ערפאת התכוון להגיע להסדר הזה דרך "עסקת חילופין אסטרטגית" שעיקרה "הר הבית תמורת זכות השיבה". שטיינברג סבור שערפאת לא היה מוכן לוותר על הכללת הר הבית בתחומי המדינה הפלסטינית, וידע שלשם כך יהיה עליו לשלם מחיר מדיני קשה: ויתור על שיבת פליטים אל תוך תחומי הקו הירוק.

"תמורת ריבונות על הר הבית ערפאת היה מוכן לוותר על זכות השיבה לתחומי מדינת ישראל", קובע שטיינברג. "על פי העמדה שלו, פליטים היו אמורים לחזור לתחומי המדינה הפלסטינית, וגם זה על פי שיקולי הממשלה שלה ועל פי יכולת הקיבול שלה. הכוונה שלו הייתה בעיקר לקליטת הפליטים שבלבנון, כי שם הבעיה בוערת במיוחד. מצבם של הפליטים בירדן טוב בהרבה, כי יש להם אזרחות ירדנית. מה שחשוב הוא שבתמורה להכרה ישראלית בשליטה שלו על הר הבית, ערפאת היה מוכן לוותר על חזרת פליטים אל תוך מדינת ישראל. הר הבית היה בעיניו חשוב ביותר, כי באמצעותו קיווה להשוות את המעמד שלו בעולם הערבי למעמד של מלך סעודיה: מלך סעודיה מופקד על שתי הערים הקדושות והוא, ערפאת, יהיה מופקד על המסגד הקדוש".

על פי שטיינברג, זו בדיוק הנקודה שגרמה לפיצוץ השיחות שיאסר ערפאת ניהל עם אהוד ברק בקמפ־דייב. שטיינברג, שעקב אחר דיוני קמפ־דייב מלשכת ראש השב"כ, סותר בכך את גרסת ראש הממשלה דאז באשר לסיבות כישלון הוועידה. בשבע השנים שחלפו מאז טוען ברק שהוועידה נכשלה כי ערפאת התעקש לדרוש את מימושה המלא של זכות השיבה. "כל בדריקה של מה שקרה בקמפ־דייב, ולו השטחית ביותר, מספיקה כדי להוכיח שזכות השיבה לא נדונה כלל בקמפ־דייב", אומר שטיינברג. "היא לא נדונה כי הדיונים נתקעו הרבה לפני שהגיעו לזה. הם נתקעו כאשר ישראל דרשה בצורה חריגה שמעית לקבל לידה את הריבונות על הר הבית. בשלב מסוים ברק אפילו דרש להקים שם בית תפילה יהודי. זה מה שהכשיל את הדיונים, כי מבחינתו של ערפאת הר הבית היה בגדר ייחודי ובל יעבור. נכון, ברק היה מוכן בקמפ־דייב לוותר על שטחים שברחוקו לכת הרבה מעבר למה שהציעו כל ראשי הממשלה שקדמו לו. אבל זו הטעות האופטית שרוב הציבור הישראלי הלך שבי אחריה - העובדה שברק הרחיק לכת יותר מכל ראש ממשלה אחר אין פירושה שברק הציע

את השקפתו ואת התנהגותו של ערפאת וחששתי מהתייצבותו למשא ומתן מולנו בלי גורמים מאזנים לצדו. כי ערפאת היה מנהיג בעל עוצמה וכריזמה גדולות מאוד. בדיוק כמו בן-גוריון, הוא היה מנהיג לאומי שהצליח להגמיש תפיסה לאומית שלכאורה לא ניתנה להגמשה. עד להכרעתו של בן-גוריון ב־1947 בזכות חלוקת הארץ, יצרה הציונות זהות מוחלטת בין ארץ ישראל למדינת ישראל. וכך גם אש"ף. עד שערפאת אימץ את רעיון שתי המדינות, הייתה בקרב הפלסטינים זהות מוחלטת בין גבולותיה של פלסטין הארץ לבין גבולותיה של פלסטין המדינה. וערפאת, בעמל רב, הצליח להגמיש את התפיסה האבסולוטית הזאת, ובכך, ללא ספק, עשה היסטוריה. אין מנוס מלהכיר בעובדה ההיסטורית הזאת: ערפאת היה מוכן להסתפק במועט. בניגוד למה שכל כך הרבה ישראלים חושבים היום, ערפאת חתר להסדר עם ישראל שיתבסס על מדינה פלסטינית על 22% משטחי פלסטין, ובלבד שייקבעו סידורים מיוחדים לגבי ירושלים. 22% משטח פלסטין הם כל השטחים שנכבשו ב־1967, כולל ירושלים.

"נכון. ערפאת היה מוכן להסתפק בזה אם יתמלאו שני תנאים, תנאי אחד כמותי ותנאי אחד איכותי. כמותית, הוא דרש מדינה פלסטינית עם רצף טריטוריאלי. איכותית, הוא דרש שליטה על הר הבית. ערפאת הבין שרק שליטה על הר הבית תהפוך את המדינה הפלסטינית הסמרטוטית הזאת למדינה בעלת חשיבות - גם בעיני עצמה וגם בעיני המוסלמים ברחבי העולם. שלא לדבר על כך ששליטה על הר הבית יכלה לתת לה גם דיורנדנים כלכליים משמעותיים בתחומי התיירות והעלייה לרגל".

**עסקת חילופין אסטרטגית**

שטיינברג שולל את הטענה, המקובלת היום על רוב הישראלים, שערפאת מלכתחילה לא התכוון ליישם את הסכמי אוסלו במלואם, ולא השלים באמת עם קיומה של מדינת ישראל. מי שמבקש לבחון מה היו כוונותיו של ערפאת, הוא אומר, צריך לשאול את עצמו מה היה בעיניו האינטרס הלאומי הפלסטיני. שטיינברג סבור כי "האינטרס הלאומי הפלסטיני היה להגיע להסדר עם ישראל על בסיס חלוקת הארץ לשתי

חומת מגן, את רוב מרכזי השלטון הפלסטיני. אין ספק שישאל המחיש במבצע הזה את עליונותה הצבאית, אבל תוצאת המבצע הייתה היווצרות של ריק שלטוני פלסטיני, שממנו נבנה החמאס ושבגללו התחזקה השפעתם של גורמים חיצוניים כגון חיזבאללה ואיראן. כך נוצר המצב הכאוטי שבו אנחנו שרויים היום”.

שטיינברג מוצא סמליות טרגית בעובדה שדווקא בימים שמבצע חומת מגן התנהל בגדה המערבית, התכנסה ועידת הפסגה של הליגה הערבית בכיירות ואימצה את יוזמת השלום הערבית. שטיינברג רואה היום ביוזמה הזאת לא פחות מ”קרב ההצלה האחרון” שנותר למדינת ישראל בטרם יישטף המזרח התיכון כולו בגלל של רדיקליזם, שספק אם ישראל תשרוד ממנו. יוזמת השלום הערבית, המציעה לישראל שלום והכרה מצד כל מדינות ערב בתמורת לנסיגתה לגבולות 1967, היא “הסיכוי האחרון להבטיח את המשך קיומה של ישראל”. סירובה של ישראל להיענות ליוזמה זו הוא, לדעתו, “הגדולה שבטעויות האסטרטגיות שביצעה ישראל מ-1967 ועד היום”.

שטיינברג טוען כי “יוזמת השלום הערבית מציעה לישראל לא רק גורמלי צייה וסיום הסכסוך אלא גם, וזה לדעתי הדבר החשוב מכול, ‘פתרון מוסכם של בעיית הפליטים’. הרגש הוא על המילה ‘מוסכם’. פירוש הדבר הוא שאם ישראל לא תסכים לפתרון המוצע, לא תהיה חזרת פליטים. ‘פתרון מוסכם’ הוא הקוד שהעולם הערבי משתמש בו כדי לדבר על חזרת פליטים לתחומי המדינה הפלסטינית, לא לתחומי ישראל. מאז 2002 כבר עברו חמש שנים, ושנה אחר שנה מנהיגי העולם הערבי מאשיים את ההחלטה הזאת פעם אחר פעם, וגם שולחים משלחות לכל המדינות האסלאמיות בעולם כדי לשווק אותה. וישראל, שנה אחר שנה, מתעלמת מזה. אינני יודע עוד כמה שנים יוכל המצב להימשך, אבל אני מעריך שאם וכאשר מנהיגי ערב יגיעו למסקנה שישאל אינה רוצה או אינה מסוגלת לקבל את היוזמה שלהם, יגיע העולם הערבי כולו למסקנה שהפרגמטיות לא משתלמת. ואז ישטוף רדיקליזם אסלאמי את האזור כולו”.

ואז?

“האפשרות לפתור את הסכסוך הישראלי-פלסטיני על בסיס חלוקת הארץ תחדל מלהתקיים. אז ייוותרו לפנינו שלוש אפשרויות. האפשרות הראשונה היא שיתרחש אירוע קטסטרופלי בקנה מידה גדול, שבמסגרתו תנסה ישראל לבצע גירוש המוני של האוכלוסייה הפלסטינית. לדעתי, זו אפשרות תיאורטית בלבד, שלא יכולה להתממש במציאות. זה תרחיש בלתי אפשרי לא רק משום שהוא לא מוסרי, אלא גם משום שיביא חורבן על ממלכת ירדן, ואינני חושב שהמערב יאפשר זאת. לכן אנחנו נשארים עם שתי אפשרויות ריאליסטיות בלבד. הראשונה היא המשך המצב הקיים – ישראל תמשיך לשלוט על חיי הפלסטינים, תיצור שם אולי כמה מובלעות אוטונומיות, מעין בנטוסטנים בנוסח הדרום-אפריקני הישן. בקיצור – ייווצר פה משטר של אפרטהייד. השנייה היא שיווצר סוג כלשהו של מדינה דו-לאומית.

מבוא שאם ישראל לא תיענה בעתיד הקרוב ליוזמת השלום הערבית, המשך קיומה במדינה יהודית מוטל בספק. “מוטל בספק” זו לשון המעטה. בסופו של דבר קיומה של מדינה יהודית תלוי בקיומה של מדינה פלסטינית לצדה”.

שם הצעות שהפלסטינים היו מקבלים. יתרה מזו, ברק היה אמור לדעת שהעלאת דרישה לריבונות ישראלית על הר הבית תביא למשבר בשיחות ולקריסת כל התהליך. בקיצור, הסיבה לקריסת השיחות בקמפדייב לא הייתה שהפלסטינים דרשו לממש את זכות השיבה, אלא שישאל דרשה לקבל ריבונות על הר הבית”.

ואז, שלושה חודשים לאחר מכן, ברק מאפשר לאריאל שרון לעלות על הר הבית, ופורצת האינתיפאדה. האם אתה מקבל את הטענה שערפאת רק חיפש עילה כדי לפתוח באינתיפאדה? “לא רק שאינני מקבל את הטענה הזאת, אני טוען שאיש עוד לא הוכיח שערפאת אכן תכנן את האינתיפאדה, החליט עליה או פקד על תחילתה. אם אכן הייתה הוכחה לכך, אין לי ספק שישאל הייתה חושפת אותה לאור השמש. ישראל חשפה הרבה מאוד דברים אחרים, אבל מעולם לא חשפה הוכחה לכך שערפאת יזם את האינתיפאדה. היא לא עשתה זאת, כי פשוט אין הוכחה לכך. לפרוץ האינתיפאדה הייתה סיבה מבנית-מהותית מצד אחד ועילה מידית מצד אחר. הסיבה המבנית-מהותית היא שבקבוצות כישלון ועידת קמפדייב השאלה מה לעשות עם הר הבית אכן עמדה על הפרק. כולם טיפסו בעניין על עצים גבוהים, ואיש לא ידע איך לרדת. ישראל התקשתה לוותר על דרישת

הריבונות שהציגה בקמפדייב, וגם ערפאת לא היה מוכן לוותר בנקודה הזאת. ואז, על הרקע הזה, עלה שרון על הר הבית והוסיף את העילה המידית לסיבה המהותית לפרוץ האינתיפאדה. ביקורו של שרון על הר הבית קירב את הגפרור לחבית אבק השרפה”.

## קרב הצלה אחרון

ביקורתו של שטיינברג על ההתנהלות הישראלית במהלך האינתיפאדה קשה לא פחות מביקורתו על המדיניות בתקופות שקדמו לה. “ישאל נהגה באינתיפאדה בדיוק כפי שנהגה בקמפדייב ובשנים שבהן יישמו את הסכמי אוסלו: גישה כופה וחד-צדדית. יש צילום אחד מפורסם שממ”ד חיש לדעתי בצורה הטובה ביותר את הגישה הישראלית הזאת. אני מתכוון כמוכרן לאותו צילום מפורסם מקמפדייב שבו ברק מסובב את זרועו של ערפאת כדי לאלץ אותו להיכנס לבקתה של קלינטון. ישראל, גם כאשר הכירה באש”ף וגם כאשר ראתה בפלסטינים פרטנרים למשא ומתן, התנהגה בצורה פטרונית וניסתה לתפור את העמדות שלהם על פי מידותיה. ברגע שהפלסטינים סירבו לקבל את התכתיבים הישראליים, למשל בעניין הר הבית, יצרו בסביבתו של ברק את תפיסת ה”אין פרטנר”. אחרי שפרצה האינתיפאדה התלוותה לגישה הזאת גם הפעלת כוח צבאי, כדי להמחיש לפלסטינים עוד יותר את העליונות הישראלית. זה, לדעתי, המפתח להבנת המצב שהתפתח מאז”.

אתה בעצם טוען שכאשר מנהיגי ישראל אמרו שאין פרטנר פלסטיני למשא ומתן הם התכוונו לומר שהפלסטינים אינם מוכנים לקבל את התכתיבים הישראליים? הם אמרו שאין פרטנר אף על פי שידעו שהפלסטינים מוכנים להיות פרטנר למשא ומתן? “בדיוק כך. וזה מה שהוביל את ישראל גם להחלטה להרוס, במבצע

# הסתדרות המורים בישראל | אגף ההכשרה וההשתלמויות בית הספר המרכזי להשתלמות מורים

## רשימת הקורסים שיתקיימו בשנת תשס"ח בירושלים

### יום רביעי

- < יצירה ואומנויות
- < הילד וציוריו - "האני המוצפן"
- < נופים ואתרים בארץ ישראל
- < "ללכת שבי אחריו" - קולנוע בצפייה מודעת
- < "הסרט האישי שלי" -
- < סדנא חווייתית ליצירה בווידיאו
- < מנוף להעצמה אישית -
- < "אהוב את עצמך- רפא את חייך" בדרך התורה
- < מסע פנימי - הקשבה הדדית
- < "גשר לרגש" - מודעות עצמית -
- < (בדגש - התמודדות עם אכילה רגשית)
- < אומנות הדיבור והשכנוע
- < במשפחה, בעולם העבודה, עם חברים ומול קהל
- < לומדים איך לתקשר... בכוחות מחודשים
- < התנ"ך כמקרא ובאורה של ספרות ואומנות
- < "קנאת אחים" ו-"אהבה זוגיות"
- < "האתגר-איזון" תנוחת הנפש והגוף

### יום חמישי

- < מרחיבים אופקים עם אומנים ידועים
- < במוזיאון ישראל - ירושלים
- < פיתוח אסרטיביות ככלי לגדילה ולצמיחה אישית
- < פסיכולוגיה חיובית: טיפוח חוסנה נפשית
- < "אורח חיים בריא" -
- < חינוך לתזונה בתבונה ולבריאות
- < "יש מה לעשות!" - מנהיגות בדרך לשינוי

### קורס קיץ

- < 10 חומרים ב-10 ימים (קורס קיץ מרוכז)
- < במוזיאון ישראל-ירושלים סוף יולי-אוגוסט 2008

### יום ראשון

- < "עתיד של צמיחה" - אימון אישי
- < קינסיוולוגיה חינוכית - שיטת תרגילי מוח
- < "המילים מעבר לסיפור" - מסע ספרותי-תיאטרלי
- < "בכוח הרצון" - צעדים למניעת התמכרויות נוער ומבוגרים
- < עוצמת המחשב- יישומי אופיס+ אינטרנט
- < במה"ד - מתקדמים
- < סדנת משחק - "המורה כשחקן"
- < האישה המעצבת את גורלה (קורס ערב)

### יום שני

- < אקטואליה והשתקפותה בראי תרבות ואמנות
- < ליצור בכיף במוזיאון ישראל - ירושלים
- < אירוע בית ספרי - מרעיון לביצוע
- < יצירות קולנוע מזמנות שיח - יחיד וחברה
- < **מחשבים ב"מכון ג'ון ברייס הדרכה" - ירושלים:**
- < הכרת המחשב + מעבד תמלילים WORD
- < אינטרנט ובניית מצגות
- < אקסל גיליון אלקטרוני - ושילובו בהוראה

### יום שלישי

- < פינות חמד ואומנות בירושלים -
- < מחזור סתיו/מחזור אביב
- < יישומי ה-OFFICE + מבוא לאינטרנט במה"ד
- < פסיכודרמה - אני כאדם, אני כאיש חינוך
- < מגזרות נייר מסורתיות
- < שבעת ההרגלים לאפקטיביות בהוראה ובחיים
- < "קסם הזיכרון"
- < **מחשבים ב"מכון ג'ון ברייס הדרכה" - ירושלים:**
- < גרפיקה ממוחשבת תוכנת FREEHAND
- < גרפיקה ממוחשבת תוכנת PHOTO SHOP

בית הספר להשתלמויות - ירושלים רחוב נרקיס 11, ירושלים 92461

ייעוץ אישי בבחירת הקורסים יבטיח לך את מרב גמולי ההשתלמות  
בטלפון: 02-6236066 course-jer@morim.org.il

דַּאֲרֵנָא בִּי-אֲרוּ עֵינֵי כִי טַעַמְתִּי מֵעֵט דְּבֶשׁ הַזֶּה

(שמואל א', י"ד, כ"ט)



# לוקחים יוזמה

הוראת היסטוריה דרך משחקי לוח, תערוכה אינטראקטיבית בנושא מין, אקווריומים ללימוד מדע וסדנה לחיזוק הגבריות הם רק כמה מפרויקטי הסיום של הסטודנטים לחינוך של החממה ליזמות חינוכית בסמינר הקיבוצים. מסלול לפרחי הוראה שלומדים אחרת

## נורית קנטי

בשאלון. הן העמידו תערוכה אינטראקטיבית בנושא מיניות, שמטרתה, לדברי יוצרת התערוכה רוזילבנבך, לנהל דיאלוג חושי עם הקהל, וכך להרחיב את השיח הקיים ולאתגר את ההגדרות המקובלות. מי שנכנס לתערוכה קיבל חוברת עבודה אישית. לאחר מפגש עם מוצגים שונים, התבקשו המבקרים לצייר בחוברת זו את עוצמת האורגזמה שלהם, להגדיר את המקומות ואת אופי המגע האהוב עליהם, ולעצב בעזרת פסלונים את הדרך שבה הם תופסים ווגיות. פתאום מילים ומחשבות שמעלות סומק בלחיים הפכו לדיון אישי מעורר מחשבה.

## לומדים לחפש את עצמם

הפרויקט הזה ורבים אחרים שהוצגו בערב הסיום הם דוגמה מובהקת ליכולת להעביר כל נושא, כל ערך, כל מה שיכול להידמות לחומר יבש שעל התלמידים "להקיא" בבחינה, בצורה מעניינת ומאתגרת, ועוד עם ערך מוסף. זו מטרתה העיקרית של החממה ליזמות חינוכית - מסלול לימודים לתואר לחינוך ותעודת הוראה של המכון לחינוך דמוקרטי וסמינר הקיבוצים. בתום תהליך מדורג ומובנה של שלוש שנים מחויבים פרחי ההוראה ליזום פרויקט חינוכי אישי שיישמו בפעילותם החינוכית. לצד התהליך שמוכיל ליזומת הפרויקט תלמידי המסלול עוברים גם, במהלך ארבע שנים, לימודי מקצועות התמחות, לימודי חינוך ועבודה מעשית בבתי ספר - בשנה א' בבית ספר דמוקרטי, בשנה ב' בבית ספר ממלכתי "דגיל" ובשנה ג' במוסד חינוכי לפי בחירתם, כולל מוסדות לא פורמליים (תנועות נוער, גני ילדים וכו'), שם הם יכולים ליישם את הפרויקט שלהם ב"שטח". בשלוש שנות החממה, שבמהלכן עוברים על הפרויקט, עוברים פרחי ההוראה תהליך אישי. מטרת התהליך לסייע לכל סטודנט, לפני שהוא יוצא לחנך אחרים, לגלות את הייחודיות האישית שלו ולהביע אותה. "כמו אמון, שמביע עצמו דרך האמנות שלו, גם מחנך צריך להיות מסוגל להביע את עצמו באופן יצירתי. הסטודנטים במסלול עוברים תהליך של העצמה אישית, בוחרים תחום עניין משלהם ובונים לעצמם תכנית לימודים אישית", מספר ראש המסלול של החממה ליזמות חינוכית, איל רם. השנה הראשונה, שנת ה"חיפוש", עוסקת באיתור נקודות החוזק ואזורי הצמיחה אצל כל סטודנט. "בשנה זו הם עוסקים ביכולת בידיאישית, מיומנויות למידה, אינטליגנציה רגשית ועוד". שנה ב' מוגדרת שנת "העמקה", והיא שנת לימודים אישיים. לכל סטודנט יש חונך אישי מבין אנשי הסגל וקבוצת סטודנטים מלווה. "חותמים על חוזה ללמוד לבד -

ל א מעט מורים במערכת החינוך היו ודאי זעים באי-נוחות אם מישו היה אומר להם שיירשו לשאול תלמידים שאלות כמו "גילית שאחותך הקטנה בת ה-12 גולשת באתרי פורנו באמתלה של שיעורים בהיסטוריה - מה תגובתך?" או "אתה חושד שאחותך בת ה-15 שוכבת עם החבר שלה מתוך לחץ. כיצד תגיבי?". עבור ארבע סטודנטיות מהחממה ליזמות חינוכית, אלו בדיוק השאלות שצריכות להישאל. בערב הסיום של בוגרי שנה ג' במכון, הציגו הארבע את הרעיון שלהן להקים "מקום לדסקס" - מרכז שיתן מענה לאנשי חינוך, הורים ובני נוער בכל הקשור למיניות, אהבה, יחסי מין, דימוי גוף וכל המהמורות המביכות שבדרך. הניסיון לענות על השאלון שקיבלו המשתתפים בערב הסיום מוכיח יותר מכל מצגת מתוחכמת את הצורך במקום שיאפשר לשוחח לעומק על נושאים שבדרך כלל לא מדברים עליהם בבית הספר, ואם כן - אז באופן שגולש לעתים לעבר הפן הדיקטי ואינו מאפשר לתלמידים לשאול את השאלות שמטרידות אותם באמת. אבל ליסה קרונברג, אוריאן טסלריאסוף, מרגנית ניצן-ארוז ואלה רוזילבנבך לא הסתפקו



- פיתוח כישורי חברות, ביטחון עצמי ופיתוח הרמיון. סתיו בחרה את מסלול מדעי הרוח בתוך החממה, והוא כולל התמחות במקצועות מקרא, ספרות והיסטוריה. אפשרות נוספת היא להתמחות בלימודי סביבה ומדעים מדויקים - תחומים שיכולים להרתיע בקלות תלמידים מסוימים. אלא שהכול הרי תלוי במידה שהתלמידים מצליחים להתיידר עם המדעים. הסטודנט צח מאיה יצר למשל לימודי מדעים דרך גידול דגים. במסגרת פרויקט "אקווריומידע" לקידום הוראת המדעים התחלקו המשתתפים לקבוצות סביב אקווריומים שהועמדו במעבדה, ופשוט למדו לדאוג ליצור החי ששוחה בתוך המים. בדרך למדו על אחריות, על עבודה בצוות, על מדוע חשוב לשמור על הסביבה ובעיקר התודעו לתהליכים ומושגים בביולוגיה, בכימיה, בטכנולוגיה ואפילו בפילוסופיה.



פרויקטים אחרים שהוצגו בערב הסיום הראו דרכים ללמד תלמידים על שרשרת המזון בטבע או על התחממות כדור הארץ בעזרת צפייה וניתוח של סרטים מצוירים, או במסגרת "דרך הים" שיצרה גלי גמרי - סיור בחופי הארץ ולימוד על הסביבה הימית והקשר הישיר שלה לתלמיד. חקלאות, גינון, יוגה, תיאטרון, צילום, כתיבה, מוזיקה - כל תחומי הפנאי המפתים הללו גויסו למטרות חינוכיות ולימודיות, אך בדומה לפרויקט "מקום לדסקס", לא כולם מיועדים לבתי ספר ויש כאלה שאפילו לא מופנים לילדים או לבני נוער. "חינוך דמוקרטי מיועד לבני אדם, לא רק לילדים", אומר יעקב הכט, מייסד המכון לחינוך דמוקרטי, "האדם הוא יצור לומד כל ימי חייו, והמסלול שלנו מכוון לתפיסה הזאת. בנוסף, שאיפתנו הבלתי מוסתרת היא שבוגרינו ישתלבוגם בחינוך הלא פורמלי". כך, למשל, הסטודנט ברוך רוז יום סדנת גבריות - שלושה ימים חווייתיים לגברים בלבד בחווה אקולוגית בכרמל, שנועדו לגרות שינוי תודעתי בתפיסת הגבריות בקרב גברים. "יש המון סדנאות העצמה לגנים אבל אין שום דבר שפונה לגברים", הוא אומר, "אני חושב שיש לזה מקום, כי הגבריות עברה תהליך - מהגבר המאצ'ו לגבר החדש, ש'מחובר לצד הנשי'. התוצאה היא שיש גברים שכבר לא מוצאים את 'היעוד' שלהם, את האני האמיתי שלהם, מרוב ציפיות ושינויים בציפיות. דרך הסדנה אני מאפשר לכל משתתף לחקור מהי גבריות עבורו ולהגדירה לעצמו מחדש, אם צריך - מתוך פריצת המוסכמות החברתיות". במסגרת הסדנה הגברים ישנים יחד, מבשלים יחד בטבע ומזיעים יחד (בטקס אינדיאני) - אבל כאן הדמיון לחוויית המילואים



מחנך מביע עצמו באופן יצירתי. איל רם

נפגשים עם אנשים, קוראים מאמרים, מתחברים לתחום העניין, מספרת הסטודנטית מיכל רוקס-נגב, שבמסגרת הפרויקט שלה "זרעים של קס"ם (קהילה, סביבה, מקום) ליוותה גננת בגן עירוני בתהליך הפיכת גן הילדים לסביבתי, "התעמקתי בקשר בין הורים וילדים בגיל הרך בדגש על תנועה, משחק ושיאצו, ובמהלך הפרויקט הקמנו מרחבים אקולוגיים בגן, פינת האכלה לציפורים ולמדנו לעשות שימוש חוזר בחומרים שונים. הילדים למדו לגעת באדמה, להתיידר עם חרקים ולהתחבר לסביבה". בתהליך ההעמקה הסטודנטים כמו יוצאים "לחפש את עצמם", להתנסות בדברים שתמיד רצו לעשות או בדברים שנאלצו לעזוב בגלל שגרת היומיום. בשנה השלישית, שנת "ההפקה", מעצבים הסטודנטים את הפרויקט - הדרך שבה יעבירו את תחום העניין שלהם לקהילה או לתלמידים. במהלך שנה זו הם משתמשים בכלים שלמדו, למשל גיוס משאבים, בניית מסמך עסקי, הנחיית קבוצות ועוד, וחלקם אף מיישמים אותם בהתנסויות שלהם בשטח. בשנת הלימודים הבאה, שנת הסטו', יוצאים בוגרי החממה עם הפרויקטים לשטח בליווי סגל ההוראה. במהלך הצגת הפרויקטים אי אפשר היה להתעלם מן האותנטיות, התשוקה, הקרבה של כל סטודנט לפרויקט שלו, ל"בייבי" שלו. זה ייחודה של החממה - היא לא רק מלמדת את הפועלים בה כיצד ללמד נכון או להתמודד עם בעיות חינוכיות, אלא בעצמה מלמדת, מעשירה ומפתחת את מפיקי הפרויקטים. כך, מי שלמד בצורה מעמיקה יבין את הסוד הטמון בעיסוק בנושא שהוא מתחבר אליו באופן אישי, אם בתוכן אם בדרך ההעברה.

## חינוך לבני אדם, לא רק לילדים

רמיינו לכם קבוצת תלמידים בכיתה ז' שבמקום לנסות לעמוד בקצב הדיבור של המורה להיסטוריה, ואחר כך לשנן את סיכום ההרצאה בבית, יושבים ומשחקים בסולמות וחבלים, מונופול ומשחק הזיכרון, וכל המשימות והשאלות נוגעות למושגים ואירועים בתולדות הצינונות, ולמהלך כיבושי נפוליון. זה קורה במסגרת פרויקט "סתיו" שהגתה תלמה סתיו, ושאמור, מלבד השכלה, להעניק לתלמידים ערך מוסף



גברים כבר לא מוצאים את ייעודם. ברוך רוז

ל־33, והגיל הממוצע הוא 27. למרבה ההפתעה, 60% מהלומדים הם גברים, ובקרב העולים לשנה ב' - 70% הם גברים. "נס בתוך מערכת הכשרת המורים בישראל", מגדיר הכט את הנתון הייחודי הזה, בהתייחס לעובדה שכ־85% מהמורים במערכת החינוך הן מורות. "מדובר באנשים איכותיים שיכלו לבחור עוד הרבה תחומים לעסוק בהם, ויש ביניהם בוגרי הייטק, פעילים חברתיים ואנשים שמעורבותם בסביבה גדולה", אומר הכט, "במערכת החינוך שואלים כל הזמן איך למשוך צעירים איכותיים, והתשובה הנהוגה היא כסף, משכורות גבוהות. אני חושב שזה הכרחי, אבל לא זה מה שיעשה את השינוי. השינוי יבוא כאשר המערכת תאפשר לאינדיבידואל לקיים את חזונו האישי, להפגיש בין החזון שלו לחזון של המערכת. היכן שתהיה לאדם השפעה, שם הוא ייאזר להשתתף. הרי בהייטק, מלבד העובדה שיש כסף גדול, יש גם הערכה לחשיבה העצמאית, ליצירתיות של העובד. אם מערכת החינוך לא תאפשר את החשיבה העצמאית היא תקבל פקידי חינוך, ואנשים איכותיים לא יסכימו לעבוד בה גם תמורת משכורות גבוהות". כשמתווכחים בין ההפקות של בוגרי מסלול החממה, מרגישים התלהבות וקנאה - קצת כמו לעמוד מן הצד בטקס סיום של קורס קצינים או של בית ספר תיכון. הבוגרים מתרגשים, מריצים בריחות פנימיות, מפרגנים זה לזה, והאווירה משרדרת שרבוקת האנשים הזאת עברה תהליך אישי ומשותף, שזר לא יבין ולא יוכל להתחבר אליו. כל אחד הביא ללימודים ולפרויקט את החזון האישי שלו, את הקרביים שלו, ועם התשוקה שצימחו שם, לא מפליא שראש המכון לחינוך דמוקרטי בטוח שחניכיו יכולים להביא לשינוי חברתי.



נגמר, שכן יש גם מעגלי שיתוף, שיחות מודרכות ו"מועצת גברים" - מסגרות שהמשתתפים בהן מתנסים בחוויה (הנשית?) של התבוננות בעצמם, בחייהם ובבחירות שהם עושים. הפרויקט מיועד בינתיים למבוגרים, אך רוז מתכנן בעתיד לפתח תכנית שתתאים גם למתבגרים. היוזמות ומקומות יישומן מגוונים מאוד. לטיסיה סמילה, למשל, בנתה תכנית ריקודים במיוחד למחלקות ילדים בבתי חולים, מתוך אמונה שהריקוד יעניק להם איוון ושמחה שיסייעו בהחלמתם. מולוקן ליג'לם, שעלה לארץ מאתיופיה, מקים באשדוד קבוצת מנהיגות לבני נוער



קבוצת מנהיגות לבני נוער אתיופיים. מולוקן ליג'לם

אתיופיים שתפעל בשעות אחר הצהריים. פרויקט "כיוונים" - מרכז ליוזמות עסקית חברתית, ילווה את תושבי גבעת אולגה בהקמת עסקים חדשים ובהפעלת עסקים קיימים. סטודנטים אחרים ב"חממה" החליטו לחבר בין תלמידים לאוכלוסיות מיוחדות בקהילה, כגון פגועי נפש או קשישים.

## 70% מהסטודנטים להוראה הם גברים

אחד מפרויקטי הדגל של בוגרי החממה הוא הקמת בית החינוך הדמוקרטי בגבעת אולגה בשנה שעברה. בקיץ שעבר העתיקו את מגורייהם סטודנטים הלומדים במסלול לגבעת אולגה, שם פעלו להקמת בית החינוך בכל הרמות - בארגון, בבניית תכנית פדגוגית, בקשר עם הורים לתלמידים עתידיים וכו'. בית הספר סיים השנה בהצלחה את השנה הראשונה לפעילותו, ובשנת הלימודים הבאה יצטרפו אל הסטודנטים הוותיקים בוגרי המחזור הנוכחי. תלמידים מכל האזור מגיעים לבית החינוך. אף שהרמה הסוציו-אקונומית של גבעת אולגה נחשבת נמוכה, ועל פי כל סטריאוטיפ אפשרי היא פתוחה פחות לחינוך דמוקרטי, בכל זאת נקלטו כ־200 תלמידים בשנה הראשונה - מחציתם מן השכונה ומחציתם מחוצה לה. תוצרי החממה אינם מיושמים רק בבתי ספר דמוקרטיים או במסגרות לא פורמליות. לדברי הכט, בבתי הספר הממלכתיים הפתוחות לבוגרי המכון ולפעילויות ברוח החינוך הדמוקרטי גוברת. "אנחנו מוצפים בבקשות, ואיננו יכולים להיענות לכולן, אך בכל פעם שמחזור מסיים יוצאים בוגרים גם ללמד או ליעץ בבתי ספר 'רגילים'".

פרחי ההוראה במכון לחינוך דמוקרטי שונים למדי ממצאי התלמידים הרגילים במכללות להוראה. טווח הגילים רחב ונע בין 22

# הסתדרות המורים בישראל | אגף ההכשרה וההשתלמויות בית הספר המרכזי להשתלמות מורים

## רשימת הקורסים שיתקיימו בשנת תשס"ח בחיפה ובצפון

### חיפה

#### יום ראשון

- < אינטליגנציה רגשית במערכות חינוך
- < תקשורת נאורה במערכות חינוך
- < ההומור-לפיתוח חשיבה חיובית
- < "קסם הזיכרון" - זיכרון ואיכות חיים
- < עתיד של צמיחה - אימון אישי COACHING
- < "ציפורי לילה"

#### יום שני

- < מסעות חובקי עולם - "כאילו היית שם"
- < הכרת עולמו של הילד דרך ציוריו
- < אמצעים אומנותיים בהוראה
- < מתמודדים עם האלימות
- < ילדי המסכים - הדור שבין המחשב לטלוויזיה
- < Getting Better - שיפור האנגלית בדיבור ובכתיבה
- < דידקטיקה דיגיטלית - הכשרת המורה כמפתח
- < ת"ל בטכנולוגיות מתקדמות
- < תכשיטנות - "עבודת אמן מעשי ידיך"
- < פילאטיס - יעילות בתנועה כאורח חיים
- < פלדנקרייז - חזרה לתנועה - סדנא לגב חופשי

#### יום שלישי

- < איטליה - ערש הרנסנס, האומנות והדתות
- < העשרה אינסטרומנטלית
- < המחשב ככלי עזר למורה
- < שילוב המחשב בהוראה
- < עיצוב סביבה לימודית - בד, מירקם וצבע
- < עיצוב סביבה לימודית - ניר, פימו ודס
- < עיצוב סביבה לימודית - ציור על עץ
- < עיצוב סביבה לימודית - קרטונז'

#### יום רביעי

- < להיות אישה זו אומנות
- < תרבות יפן -
- < מפריחת הדובדבן לרוחו של הסמוראי
- < דתות בראי האומנויות
- < מספרי סיפורים א'
- < מספרי סיפורים ב'
- < תקשורת בין אישית ואסרטיבית
- < התמודדות עם לחץ ושחיקה
- < חשיבה חיובית ודמיון מודרך כמנוף
- < להצלחה בלימודים ובחיים
- < פיתוח אפקטיביות אישית ומקצועית
- < מעורבות הורים - הורים עליכם או אליכם?
- < "מאנטישימיות מסורתית להשמדת עם"

#### יום חמישי

- < "אין לי ארץ אחרת" -
- < מסע לימודי מרתק בידיעת הארץ
- < חיפה - עיר הכרמל
- < ת"א - "העיר שהולידה מדינה"
- < "צפון קסום" - פריחות, נופי מים וסיפורי התיישבות
- < סיפורי בתים ואנשים
- < אדם ונוף בכרמל וחופו
- < (שבוע מרוכז בין אוקטובר 07 לנובמבר 07)

- < הופעה ודיבור בפני ציבור - (פרזנטציה ושפת גוף)
- < הדרך לחיים בריאים - עושים "בית ספר לבריאות"

- < ETCHING - תחריט, אמנות מהמאה ה-15 -
- < עפ"י תאום מראש
- < יוגה - לגוף ולנפש - עפ"י תאום מראש
- < "שיטת פאולה" - שיפור איכות החיים בעזרת
- < השרירים הטבעתיים - עפ"י תאום מראש

### עכו והקריות

#### יום ראשון

- < עתיד של צמיחה - אימון אישי COACHING
- < מתמודדים עם האלימות
- < ילדי המסכים - הדור שבין המחשב לטלוויזיה
- < פילאטיס - יעילות בתנועה כאורח חיים
- < פלדנקרייז - חזרה לתנועה - סדנא לגב חופשי

#### יום שני

- < הכרת עולמו של הילד דרך ציוריו
- < אמצעים אומנותיים בהוראה
- < הדרך לחיים בריאים - עושים "בית ספר לבריאות"
- < מסעות חובקי עולם - "כאילו היית שם"
- < תכשיטנות - "עבודת אמן מעשי ידיך"

#### יום שלישי

- < מחשבים ב"במכון ג'ון ברייס הדרכה" - חיפה והצפון
- < הכרת המחשב ככלי עזר למורה
- < אינטרנט, מידענות ואתיקה ברשת
- < ובניית מצגות
- < גרפיקה ממוחשבת באמצעות פרינהד ו-Publisher
- < עיצוב גרפי באמצעות Photoshop

- < תקשורת בין אישית ואסרטיבית
- < התמודדות עם לחץ ושחיקה
- < חשיבה חיובית ודמיון מודרך כמנוף להצלחה בלימודים ובחיים
- < פיתוח אפקטיביות אישית ומקצועית
- < העשרה אינסטרומנטלית

#### יום רביעי

- < הופעה ודיבור בפני ציבור - (פרזנטציה ושפת גוף)
- < מספרי סיפורים א'
- < מספרי סיפורים ב'
- < מעורבות הורים - הורים עליכם או אליכם?
- < Getting Better - שיפור האנגלית בדיבור ובכתיבה
- < עיצוב סביבה לימודית - בד, מירקם וצבע
- < עיצוב סביבה לימודית - ניר, פימו ודס
- < עיצוב סביבה לימודית - ציור על עץ
- < עיצוב סביבה לימודית - קרטונז'

#### יום חמישי

- < אינטליגנציה רגשית במערכות חינוך
- < תקשורת נאורה במערכות חינוך
- < ההומור-לפיתוח חשיבה חיובית
- < קסם הזכרון - זכרון ואיכות חיים

- < ויטראז' - אומנות הזכוכית הצבעונית - עפ"י תאום מראש

## סניף חיפה והצפון הסתדרות המורים רחוב ארלוזורוב 92, חיפה

ייעוץ אישי בבחירת הקורסים יבטיח לך את מרב גמולי ההשתלמות

בטלפון: 04-8660168 course-hi@morim.org.il



רְאוּנָא בְּיַדְאָו עֵינֵי בִּי טַעַמְתִּי מַעַט דְּבִשׁ הַיָּהּ

(שמואל א', י"ד, כ"ט)

# הסתדרות המורים בישראל | אגף ההכשרה וההשתלמויות בית הספר המרכזי להשתלמות מורים

## רשימת הקורסים שיתקיימו בשנת תשס"ח בבאר שבע

### יום שני

- מסע אל האני - גילוי העוצמה האישית
- התמודדות עם מצבי לחץ כעס ושחיקה
- המשחק ככלי חינוכי
- שיג ושיח נשי
- ירושלים עדות וטעמים
- אורח חיים בריא ע"פ הרפואה הסינית
- בריאות וחולי אצל ילדים ונוער בעיניים סיניות
- חינוך לבריאות ולתזונה נכונה
- פיתוח חומרי למידה מתוקשבים - מורים יוצרים ברשת
- "כי לא בשמיים היא" - תיאור נושאים מן המקרא באמנות החזותית לאורך התקופות
- ציורי ילדים ככלי לדיבוב הילד - אחה"צ
- ציורי ילדים ככלי לדיבוב הילד - בוקר
- "אין לי ארץ אחרת" - קורס מקיף בהכרת הארץ
- מסע כורסה - בין תרבויות ונופים - בוקר
- מסע כורסה - בין תרבויות ונופים - אחה"צ
- מידענות מתוקשבת
- ארגון לומד - חינוך בסביבות האינטרנט
- עקרונות התחדשות עצמית המאזנת

### יום שלישי

- מפגשים עם עצמנו: מרכיביה הגלויים והסמויים של האישיות
- ארגז הכלים להכרת תלמידים: מורה נגיש ואכפתי
- מצוינות אישית: אסטרטגיות פורצות דרך להצלחה
- עשיתי זאת בדרכי: צמיחה אישית ומקצועית
- מטייל ושר - קורס לחובבי זמר וטיול
- Getting Better שיפור האנגלית בכתיבה ובדיבור
- גלגולו של סיפור
- הקלות הנסבלת של המחשב
- עיצוב גרפי ואמנות ממוחשבת
- עיצוב גרפי ואמנות ממוחשבת למתקדמים
- אתגרי חשיבה הלכה למעשה
- קסם הזיכרון - שיפור הזיכרון ופיתוח כישורי למידה
- אינטליגנציות מרובות
- הדרך של המוטיבציה
- התרבות היהודית והישראלית מבעד לעדשת המצלמה
- מורים הורים וילדים ביהדות
- דת ומדינה - הילכו שתיהן יחדיו
- הגישה הטבעית להקניית אורח חיים בריא - נטורופתיה
- ערבית
- לשנות את התסריט

### יום רביעי

- זרכים לשיפור האפקטיביות האישית
- מלחמה או שלום - תכתיב או בחירה ?
- יצירתיות והעצמה אישית באמצעות משחקים
- קורס קיץ מרוכז
- פסיכודרמה לשיפור איכויות ההוראה
- סמינר גליל גולן

הסתדרות המורים רחוב הרצל 97, באר שבע 84220

ייעוץ אישי בבחירת הקורסים יבטיח לך את מרב גמולי ההשתלמות  
בטלפון: 08-6278251 course-b7@morim.org.il



דְּאוּרְנָא בִּידְאוּרֵי עֵינֵי כִּי טַעַמְתִּי מֵעֵט דְּבֶשׂ הָיָה

(שמואל א' י"ד, כ"ט)



# מדד הבגרות הכוזב



מוצא חלופית כשהם נכשלים בנתיב ההסמכה הנורמטיבי. המערכת אינה מאפשרת להם לבחור חלופה גם כאשר נהיר לכל בעל חוש מציאותי כי היעד של תעודת בגרות מלאה ואיכותית אינו בהישג ידם.

מבנה הזכאות הקשיח מונע מבתי ספר לפתח צבע ייחודי התואם את ערכיהם המרכזיים, או את הערכים שמתאימים לפרופיל המגוון של תלמידיהם. במקום שצוותי ההוראה בבתי הספר יפתחו תכניות לימודים עצמאיות שהדגש בהן יהיה על העמקה ולא על שינון, הם ממשיכים להתחרות בשיטות ביצוע קבלניות מתחכמות, ברכישת שירותים פרטיים לסיוע לימודי בתוך בית הספר במימון רשויות מקומיות חזקות, ובהפרטת האחריות להישגים להורים שמממנים שיעורים פרטיים יקרים.

ומה קורה כאשר המדרים עצמם אינם בסדר? מטפלים בהם: מנמיכים את רמת השאלונים, יוצרים שיטות מודולריות ומוסיפים מועדי בחינות. ריבוי המועדים מוזק למתח הלימודי הבריאי בבית הספר, מפקיע מצוות ההוראה את השליטה על ערך ההשתתפות בתהליך הלמידה והופך אותו לספק שירותי הישגים. ההישגים משתלבים במערכת הצרכנות הכללית והופכים לעוד סחורה שיש לרכוש לשיפור רמת החיים. לטווח הרחוק מחנכים את התלמידים על יסוד "עיקרון מועד ב", כלומר רחיה מתמדת של עמידה במבחן, ובכך מקפחים ערכים חשובים כגון רחיה סיפוקים ואחריות אישית.

שיטה אחרת לתיקון המדר הכוזב היא שיטת ההתאמות. מתוך צורך אמיתי לתת מענה צודק לתלמידים בעלי לקויות למידה מהותיות, או לעולים חדשים, נבנו שאלונים ושיטות הערכה מקלות - שאלונים מותאמים, הקראת שאלון, מבחן בעל פה ושאלונים בשפת אם. מה שנועד בתחילה לתת מענה מתקן על בסיס ידע מדעי נשחק במהירות והפך לתעשייה משגשגת המטלטלת את מוסדות החינוך.

העיקרון החשוב של הערכה שוויונית אחידה, שבחינות הבגרות נועדו לשקף, נפרץ. לתוך הפרצה חדרה במהירות תעשיית אבחונים פרטית, שתמורת סכום נאות מעניקה אבחונים מוסמכים. כוחות פוליטיים מגזריים דוגמת ארגוני לובי של עולים חדשים מצטרפים למירוץ ההישגים ולוחצים להשגת הקלות נוספות - שאלונים בשפת האם, הורדת גיל הזכאות לזכאות שאלון עולים ועוד. בכיתה אחת מוצאים עצמם תלמידים נבחנים בסוגי שאלונים שונים: אחד לומד את כל היקף החומר, השני נבחן על חלקו, השלישי נבחן בעל פה והרביעי בשפה זרה. האפשרות להיבחן בשפה זרה, שפת אם, גורמת לתלמידים רבים לוותר על המאמץ לרכוש לעצמם שליטה בעברית. במקום בלמידה ובידע, התלמידים עסוקים בציפיות לקבלת אבחונים מקלים הכרוכים בתסכולים ותחושת אי-צדק. לכל תלמיד סף הערכה אחר, והמורים מוצאים עצמם מנווטים במערבולת השאלונים. לאחר שהשאלון מוצא את ייעורו המורה הופך מיותר.

איני פוסל את מדר הבגרות באופן מוחלט - רפורמה נבונה יכולה לעצבו כמדד חשוב ומקדם למידה. אך אל המדר הזה חייבים להתלות מדרים נוספים המעידים על איכות החינוך של בתי הספר. למשל, מדר נשירה, מדר מענה לבעיות מיוחדות של תלמידים, מדר למעורבות חברתית, מדר לפעילות תרבותית ועוד. שעבוד החינוך למדר אחד - מדר הבגרות - מחבל באיכות הלמידה וההוראה של תלמידים מכל השכבות והרמות, והורס את ההון החשוב ביותר שלנו - ההון האנושי.

מנדי רבינוביץ הוא מנהל תיכון הרסה נעורים

מו בסיפור החלמאי על היהודי שחיפש את הגרוש מתחת לפנס, כך נוטות מערכות לחפש מדרים להצלחתם על פי מה שאפשר ונוח למרוד. במידה שיש שותפים שהמדירה נוחה גם עבורם, המלאכה קלה שבעתיים. על פי רוב, המדרים הללו אינם קשורים למטרות הליבה של הארגון והם הופכים למטרה בפני עצמה. קברניטי המערכת יודעים להסביר לא רע כיצד המטרה המשרתת מטרה נעלה ממנה. בשלב מאוחר יותר, כשהמדרים הכוזבים אינם מביאים אפילו את הסחורה הכוזבת שעבורה הומצאו, דואגת המערכת לטפל בהם, מתקנת ומכיילת אותם כך שימשיכו למרוד את עצמה כפי שהיא רוצה.

בחינות הבגרות בישראל מייצגות את הכשל החשיבתי הזה, ומובילות את מערכת החינוך כולה לכיוון הפוך ממה שאפילו היא עצמה קבעה לה למטרה. השותפה הראשית לטיפוחו של אותו מדר כוזב היא האקדמיה, שעושה בו שימוש למיון הסטודנטים ובכך מספקת הצדקה לשימורו. משעשע ועצוב כאחת לראות איך האקדמיה מקוננת על רמת הסטודנטים ועל ידע העולם הצר שלהם.

בחינות הבגרות במתכונתן הנוכחית אינן עונות באופן ראוי על המטרות החינוכיות המרכזיות, שעל חלקן הצהירה מערכת החינוך. אמנה שלוש מטרות שנראות לי חשובות ביותר:

1. שליטה במיומנויות יסוד בסיסיות - עברית, אנגלית, מתמטיקה ותקשוב איכותי.
2. חינוך לסקרנות וחשיבה ביקורתית.
3. מענה פדגוגי לכל תלמיד.

בחינות הבגרות בעברית, באנגלית ובמתמטיקה מצליחות למרוד סף ידע בסיסי, אך מייצרות למידה טכנית מאוד שמכוונת לעבור את הבחינה ותו לא. הדבר בולט במיוחד בהוראת לשון ומתמטיקה. בתחומי דעת אלו המורים מפתחים שיטות טכניות לעבור בחינה תוך כדי הוראה ולמידה צינית שאין להן עניין בפיתוח יכולת כתיבה והבנה מתמטית.

היקפי החומר הנלמד בכל תחומי הדעת אינם מאפשרים גם למורה המוכשר ביותר להגיע לרמת העומק הראויה ולקרב את התלמידים אל תחום הדעת. תופעת "כיסוי החומר" אינה מותרת סיכוי לחדוות למידה, לגירוי הסקרנות ולפיתוח חשיבה ביקורתית. במקום זה היא מייצרת ניכור ולמידה מוחצנת. עומס הבחינות, שהבונסים המפתים של האקדמיה משמשים לו תמריץ, מקצין את היחס האינסטרומנטלי ללמידה ולידע.

מבנה הזכאות לתעודת הבגרות כיום אינו מאפשר גיוון בתחומי הדעת הנלמדים בתיכון, והוא שולח גרורות לחטיבת הביניים, אם לא למטה מזה. תלמידים בעלי צורכי למידה מיוחדים, או תלמידים שמגיעים עם פערים אדירים אל התיכון לאחר שחוו נשירה סמויה לאורך שנים רבות, אינם זוכים לגיוון פדגוגי ולהסמכות חלופיות המאפשרות תעודת בגרות מלאה ושוות ערך לתעודה העיונית המקובלת. המסלולים האלטרנטיביים, שקשורים לרוב לאינטליגנציות עמלניות יותר, מוזהים עם ניתובם של התלמידים לסיום יוצא ידי חובתו של 12 שנות לימוד בלא הסמכה משמעותית. בתי ספר המתעקשים לקיים מסלולים יקרים כאלה מטעמים פדגוגיים נאלצים לממן אותם בכוחות עצמם.

מדר הבגרות מנסה לכלול גם את התלמידים החלשים, בנחישות ראויה להערכה ובהשקעה תקציבית אדירה, אך הוא אינו מותיר להם דרך

# הצופן התרבותי השלכות חינוכיות

במרחב שבו אנו חיים שולטות שתי תרבויות - תרבות מסורתית-קולקטיבית ותרבות מודרנית-אינדיבידואלית. בני ובנות שתי התרבויות הללו לומדים בבית ספר אחד - מודרני. **ד"ר עפר גרוזברד** מסביר איך מאפשרים לתלמידים מתרבות מסורתית להשתלב ולהצליח בתרבות מודרנית, ומאתגר את הפוליטיקלי-קורקט

החברה המסורתית נוטה לחשוב במונחים של "אנחנו", ומשתתף במימוש מטרת הקבוצה, ואילו בן התרבות המודרנית נוטה לחשוב במונחים של "אני", וחותר למימוש עצמי.

גם קשת הרגשות שונה בשתי התרבויות. בתרבות מסורתית יש לרגש הבושה מקום מרכזי - הוא תולדה של המבט של האחר. כאשר המבט נעדר, הבושה נעדרת. בחברות מודרניות הבושה היא רגש מופנם. קונפליקט ביני אישי בחברה האחת הופך לקונפליקט תוך-אישי בחברה האחרת. רגשות כגון רכדוך, ייאוש, שעמום, ריקנות ואשמה הם חלק מהרגשות המאפיינים את החברה המודרנית; רחמים, כבוד, קנאה, פחד ונקמה הם חלק מהרגשות המאפיינים את החברה המסורתית. בני החברה הראשונה מכוונים פנימה, ולכן אמביוולנטיות ואינטרוספקציה מאפיינות אותם. בני החברה השנייה מכוונים החוצה, ולכן אמנות - לעתים מניפולטיבית - ביחסי אנוש וחכמת חיים, הנדרשות להסדר בקבוצה, מאפיינות אותם.

בתהליך ההיסטורי שעיצב את "העת החדשה" ב-500 השנים האחרונות התפתחו בצפון אירופה ובצפון אמריקה שלושה זרמים פסיכותרפויטיים מרכזיים שתמכו זה בזה וכווננו את "האדם המודרני": היצירתיות, המדע והדמוקרטיה. שלושתם נבעו ממקור אחד - מיקום האדם היחיד במרכז ההוויה וניטוקו מויקתו הסימביוטית לקבוצה. כך, ההכתבה מבחוץ, ההעקקה והחיקוי פינו את מקומם ליצירתיות מקורית, הדת איבדה מכוחה לטובת החשיבה המדעית והערצת המדע, והמנהיג הסמכותי הפך בהדרגה למשרתו של האזרח בחברה דמוקרטית. המשותף לרפואה התרבות והחשיבה האלה - יצירתיות, מדעיות ודמוקרטיות - הוא תנועה של חוויית השליטה מהחברה "בחוק" אל היחיד "פנימה".

הנה דוגמה הממחישה את הדברים שאמרנו עד כה: סטודנטים בני החברה המודרנית התבקשו לכתוב שיחות יומיומיות המתנהלות במשפחותיהם, מילה במילה, וסטודנטים בני החברה המסורתית התבקשו "לתרגם" את השיחות האלה ל"שפתם", כלומר להראות כיצד עשויות היו אותן אינטראקציות להתפתח במשפחות שלהם. מטלה הפוכה ניתנה לבני התרבות המודרנית.

**T**ג רואה רק מים סביבו - לך תסביר לו שיש אפשרויות אחרות. אדם בתרבות הוא כמו דג במים כמו כן. אנחנו נפגשים עם אנשים דומים לנו, בני תרבותנו, אך כשאנחנו נפגשים עם בני תרבות אחרת, אין לנו רדאר המסוגל לגלות שהם מפעילים דפוסי חשיבה ורגש שונים משלנו. לכן בני אדם נוטים לדבר לבני תרבות אחרת כאילו היו בני תרבותם. לנטייה זו קוראים "אתנוצנטריות" או "נרקיסיסטיות תרבותית": בני אדם מניחים באופן טבעי שאין דפוסי חשיבה ורגש אחרים משלהם. כאשר הם מזהים דפוסים אחרים, הם נוטים לחשוב שהדפוסים שלהם עדיפים. במאמר הקצר הזה אנסה להבהיר את מה שידוע לנו על דפוסי החשיבה והרגש של שתי התרבויות המרכזיות המאכלסות את עולמנו - התרבות המסורתית-קולקטיבית והתרבות המודרנית-אינדיבידואלית. אחר כך אציג את ההשלכות של הידע הזה על החינוך. במאמר השני - "הצופן התרבותי: משמעויות פוליטיות" - שיתפרסם בהד החינוך הבא, אציג את ההשלכות של הידע הזה על הניסיונות לפתור את הסכסוך בינינו לבין הפלסטינים ולמדינות ערב.

## שתי תרבויות ומעבר מאחת לאחרת

בהכללה גסה אפשר לומר שבני התרבות המודרנית-אינדיבידואלית הם תושבי צפון אירופה וצפון אמריקה. הם מהווים לא יותר מ-20% מתושבי כדור הארץ. שאר תושבי הכדור הם בני התרבות המסורתית-קולקטיבית. מובן שיש לדבר על רצף תרבותי ולא על תרבויות מובחנות בחדות. חברות ואנשים ממוקמים על מקום כלשהו ברצף שבין תרבות אחת לאחרת. בני החברה המסורתית נוטים ל"מיקוד שליטה חיצוני". מבטם מופנה החוצה לחברה ולמנהיגיה, יותר משהוא מופנה פנימה לטעמים ולדעתם שלהם. בני התרבות הזאת חשים שהקבוצה מכתובה את חייהם, כלומר השליטה על חייהם מוכתבת מבחוץ, ועל כן אחריותם על חייהם פחותה. לעומתם, בני התרבות המודרנית נוטים ל"מיקוד שליטה פנימי" - הם מתכוננים יותר "פנימה", וחשים שביכולתם לנווט את חייהם בעולם. בן



איור: רות גילי

להלן שיחה בין אב, אם וילדה בת חמש בני החברה המודרנית:

אם: המים מאוד קרים.

בת: באמת? יש דגים במים האלה?

אב: יש פה המון דגים. אם את רוצה נתפוס לך אחד לארוחת צהריים.

בת: (צוחקת) איכס... אני בכלל לא אוהבת דגים.

אב: אז בשביל מה את לובשת מסכה?

בת: אני רוצה לפגוש דגים, לא לאכול.

אם: תיזהרי, מתחיל להיות פה עמוק. איפה המצופים שלך? שוב הורדת אותם?

בת: (ממשיכה להתקדם) אני רוצה להיכנס עם אבא.

אם: את לא נכנסת עד שלא תביאי את המצופים שלך. זה מסוכן ככה.

בת: (מכניסה את הראש למים, ונכנסים לה מים לעיניים) אמא! (מתרפקת) שורף לי בעיניים.

אם: לא נורא, זה עובר.

בת: (מכניסה שוב ראש למים, בולעת מים) אמא! שתיתי ים!

אם: לא נורא. זה קצת מלוח. לא קרה כלום.

בת: אבל אמא, שתיתי ים. אולי עכשיו תהיה לי מחלת ים...

אב: (צוחק) רוצה לראות דגים?

בת: (בהתרגשות) כן! כן!

אב: אז תורקי להם מהבמבה שלך ואז הם יבואו.

בת: לא רוצה. זה שלי.

אב: אם את רוצה שיבואו אלייך דגים את צריכה לכבד אותם קצת.

בת: אבל הם יאכלו לי הכול. מה יישאר לי?

אב: תורקי במבה אחת, נראה מה קורה.

הבת זורקת. עשרות דגים מתקבצים מסביבה.

בת: (בקריאות שמחה) הם באים אליי! תראו כמה המונים! וואו!!

לדעתו של בן החברה המסורתית שיחה זו הייתה עשויה להתפתח

בחברתו שלו באופן הבא:

אם: המים מאוד קרים, קר לי.

בת: באמת יש דגים במים האלה?

אב: כן, יש פה הרבה דגים, אבל אל תפחד, הם לא מתקרבים אלייך.

בת: אני רק רוצה לראות אותם בלי שיתקרבו אליי.

אב: אז בשביל מה את לובשת מסכה?

בת: אני רוצה לפגוש דגים מרחוק ובלי שיתקרבו.

אם: תיזהרי, מתוקה, כאן מתחיל להיות עמוק. אולי תישארי איפה שהיית.

בת: (ממשיכה להיכנס) למה אבא כן נכנס ואני לא?

אם: כי זה מסוכן ואת עדיין בת קטנה.

בת: (מכניסה את הראש למים ונכנסים לה מים לעיניים) אמא! שורף לי בעיניים!

אם: לא נורא, זה עובר. אני לידך, אל תפחד.

בת: (מכניסה שוב ראש למים ובולעת מים) אמא! שתיתי ים.

אם: לא נורא, זה קצת מלוח. לא קרה כלום.

בת: אבל שתיתי ים ואני מרגישה שאני הולכת להקיא.

אב: אל תדאגי, לא יקרה לך כלום. בואי לראות דגים.

בת: (התרגשות) כן! כן!

אב: אז תורקי במבה משלך כדי שיבואו.

בת: לא רוצה שייקחו לי את כל הבמבה.

אב: את צריכה לכבד דגים ולתת להם במבה כדי שתראי אותם.

בת: אבל אני לא רוצה שיתקרבו מאוד.

אב: תורקי במבה אחת, נראה מה יקרה.

בת: (זורקת ואז עשרות דגים מתקבצים מסביבה).

בת: (צועקת) לא, אני לא רוצה שיתקרבו אליי. תורוק להם במבה מרחוק כדי שאני אוכל רק לראות אותם.

אני משאיר לכם, הקוראים, את ניתוח שני הקטעים האלה, ואת זיהוי העמדות הרגשיות והאמצעים שכל משפחה השתמשה בהם. נסו לענות על השאלה מדוע אינטראקציה משפחתית אחת מקדמת חשיבה עצמאית, ואינטראקציה אחרת מקדמת תלות וקשרי משפחה. הרעיון העיקרי הוא שתרבויות נוטעות את דפוסי החשיבה והרגש שלהן בתודעתם של בנייהן ובנותיהן מגיל ינקות באמצעות האינטראקציות והשפה היומיומיות והבסיסיות ביותר.

יש לומר ולהדגיש: אין נקודת מבט מוחלטת (טרנסצנדנטית) שאפשר לומר ממנה שתרבות אחת טובה יותר מתרבות אחרת. תרבויות הן צורות חיים של מספר גדול של אנשים. אין לדרג אותן, אך מועיל, בהקשר מסוים, לאפיין אותן. מטרת המאמר הזה היא לאפשר לאלה הרוצים בכך ללמוד וללמד את דפוסי החשיבה של התרבות המודרנית - לקדם את דפוסי החשיבה האינדיבידואלית על חשבון דפוסי החשיבה הקולקטיבית. ושוב, אין פירוש הדבר שהתרבות שבה דפוסי אלה שולטים טובה יותר מהתרבות ששולטים בה דפוסי אחרים. לכל תרבות יש יתרונות משלה, ולכל מעבר מתרבות לתרבות יש מחיר שאין לו פיצוי. המאמר הזה מבקש לקדם את המעבר מתרבות קולקטיבית לתרבות מודרנית משום שזו האחרונה דומיננטית יותר בישראל, לבטח בבתי הספר, ומשום שבני תרבויות קולקטיביות בישראל מחפשים דרכים להשתלב בתרבות המודרנית ולהצליח בה.

## כלים למעבר תרבותי

בית הספר הוא מוסד מודרני; שולטת בו תחרות בין יחידים. לכן, בני תרבות קולקטיבית שלא עברו תהליך של היפרדות ממשפחתם ומקבוצת המוצא שלהם, ולא כוננו זהות אינדיבידואלית מגובשת, מתחילים את המירוץ בבית הספר, ובחברה המודרנית בכלל, מעמדת נחיתות. הם באים מחברה שהקשר עם אחרים נמצא במרכז, ולא הפרט כיחידה עצמאית. לכן, הם ישקיעו את רוב האנרגיה הנפשית שלהם בניסיונות להשתייך, ליצור יחסים עם תלמידים ומורים, ופחות במימוש עצמי ובהישגים לימודיים. מורה המודע לנטייה זו יעודד וישבח את תרומתם לערכים קולקטיביים - חברות, שותפות, כבוד לסמכות, רגישות לאחר, חמלה, ובה בעת יעודד אותם להשקיע בהצלחתם האישית בבית הספר ומחוצה לו.

בני התרבות המסורתית-קולקטיבית בישראל הם לרוב ממוצא אתיופי וקווקזי; וכן, הם שייכים לקבוצות דתיות וחרדיות שונות, לקבוצות מזרחיות שונות, ולחברה הערבית על גוניה - מוסלמים, נוצרים, דרווים, בדווים וצ'רקסים. בכיתות רבות בבתי ספר בישראל יש תלמידים הנמצאים במקום כלשהו על הרצף שבין התרבויות. קוראים להן "כיתות הטרוגניות". כדי לנהל כיתות הטרוגניות, המורים חייבים להיות מודעים לאופייה של ההטרוגניות התרבותית; וכדי לסלול לתלמידים את הדרך מתרבות אחת לאחרת - מתרבות מסורתית לתרבות מודרנית - מורים עשויים לאמץ את הכלים הבאים.

להלן חמישה כלים לפיתוח חשיבה עצמאית ומודרנית - חשיבה יצירתית, מדעית ודמוקרטית. הם מיועדים להורים ולמורים. הורים יכולים להפעיל אותם על הילד מינקות; מורים יכולים להפעיל אותם על התלמיד עם כניסתו לבית הספר.



## יש לומר ולהדגיש: אין נקודת מבט מוחלטת (טרנסצנדנטית) שאפשר לומר ממנה שתרבות אחת טובה יותר מתרבות אחרת. תרבויות הן צורות חיים של מספר גדול של אנשים. אין לדרג אותן, אך מועיל, בהקשר מסוים, לאפיין אותן

**כלי 1 - שם פרטי מול שם יחם:** כאשר המורה מקריאה שמות מן היומן בתחילת השיעור, כראי שהיא תשים לב לעומק החוויה הקיומית הגלומה בשם הפרטי. קריאה אטית ומודגשת של השם הפרטי, בתוספת תשומת לב לפרטים ייחודיים הנוגעים לילד - שינוי שחל בהופעתו, מעשה טוב יותר או פחות שעשה וכו' - מחזקים את ההוויה האינדיבידואלית שלו ומסייעים לו להצליח בלימודים, למשל לפתור בעיה בחשבון. כיצד?

בחברות מסורתיות הורים נוטים לקרוא לילדיהם בשמות יחס שונים ופחות בשם הפרטי. כך, בחברות יהודיות-מזרחיות מסוימות האב עשוי לקרוא לילדו "אבאל'ה", או בנוסה תנ"כי - "בני". בחברה ערבית האב עשוי לקרוא לילדיו, בנים ובנות כאחד, "יאבא", שפירושו אבא, ואילו האם עשויה לקרוא לילדיה, בנים ובנות כאחת, "יאמה". כלומר, ההורה קורא לילדיו בשמו שלו!

לפנינו אפוא שלוש דרגות של נפרדות: השם הפרטי מעניק לילד זהות נפרדת; שם היחס ("בני", "בתי") מעניק לילד תחושת שייכות; השם של האב או האם מכונן זהות מלאה בין הילדים להוריהם. ייתכן שילדים יחוש מידה של חום ואהבה בכינויי שייכות או זהות - שאכן מובלעים בהם - אך כינויים אלה מונעים את התהוות אישיותם הנפרדת. תלמידים הבאים ממשפחות קולקטיביות מסוג זה מתקשים להיענות לדרישתה של מורה לחשוב באופן עצמאי, להביע את דעתם שלהם ולעמוד עליה. לתלמידים כאלה קשה לחשוב במונחים של "אני"; הם חושבים "אנחנו". חשיבה יצירתית חייבת לעבור דרך ה"עצמי". כאשר הורים אינם מפנים ילדים אל ה"עצמי" שלהם, קשה לילדים לאתר או לעצב אותו מאוחר יותר.

ומדוע שימוש בשמו הפרטי של הילד עשוי לקדם את יכולתו לפתור תרגילים במתמטיקה? משום שכדי לפתור תרגילים במתמטיקה על הפרט לחוש שהוא הסמכות. כדי לפתור בעיה במתמטיקה, או בכל תחום אחר, עלינו "להתבודד", לשקוע בעצמנו, להיפרד. ילד המכוון ליצירת קשר עם

המורה או לעשיית רושם עליו, ילד החרד לדימוי שלו, לא יוכל לגייס את עצמו להתמודד עם המטלות הניצבות לפניו. הסתמכות אדם על עצמו היא תופעה היסטורית חדשה יחסית. כאשר גלילאו גליליי חישב ומצא שכדור הארץ מקיף את השמש, ולא להפך, הכנסייה ראתה בכך מעשה כפירה, שכן גליליי סמך על עצמו - מעשה הרה סכנות.

**כלי 2 - נימוס לעומת ציווי:** במשפחות מסורתיות-קולקטיביות הכבוד לסמכות - להורה - הוא יסוד מרכזי, מהות המשפחה. על כן הפנייה של הורים לילדים היא במונחים ובטון של ציווי - "תביא לי את העיתון!", ולא - "תביא לי בבקשה את העיתון". במשפחות מסוג זה הורים אינם אומרים "בבקשה" או "תודה" לילדיהם. לעומת זאת פנייה של ילדים להוריהם רוויה מילות נימוס והכנעה. במשפחות מודרניות המצב שונה, כמעט הפוך.

השפעתן של מילות נימוס פשוטות - "בבקשה", "תודה" - על התפתחות הזהות העצמית של ילדים יכולה להיות מכרעת. כאשר אב אומר לבנו "בבקשה", הוא מעניק לו את הזכות העקרונית לשקול ברעתו אם להיענות לבקשתו או לסרב לה. וכאשר הוא אומר לו "תודה", הוא "משרר" לו שלא היה חייב להיענות לבקשתו. מילות נימוס יוצרות אפוא את המרחב הפנימי של הילד, המרחב שהוא יכול "לשחק" בו עם מחשבותיו ולבחור כרצונו. ציוויים שומרים על אחרות היחידה המשפחתית, אך מונעים את התהוותו של יחיד.

כאשר מורה פונה בנימוס לתלמידיו הוא מחזק את נטייתם לחשוב באופן עצמאי ויצירתית. הוא מעביר להם מסר שמותר להם לשקול ברעתם. יצירתיות מעצם הגדרתה היא פעולה הנובעת ממיקוד שליטה פנימית. פקודות וציוויים מדכאים את המרחב הפנימי ואינם מאפשרים יצירה.

ומה בנוגע לתרגיל במתמטיקה? פנייה מנומסת מפנה את הילד לעצמו. רק שם הוא עשוי למצוא לה פתרון. הנימוס, בקיצור, מאפשר התפתחות של מרחב תודעתי פנימי, שמאפשר מצדו עמדה עצמאית וחשיבה ביקורתית, המאפשרות מצדן חברה דמוקרטית. ציוויים מובילים לאחדות משפחתית וחברתית; נימוסים מובילים לחשיבה עצמאית.

**כלי 3 - התפעלות מול השתלבות:** כאשר בן חברה מסורתית-קולקטיבית מספר להוריו שקיבל ציון טוב בבחינה בבית הספר, התגובות שלהם מעבירות את המסר שהוא בן טוב - עושה נחת להוריו ומביא כבוד למשפחה (למשל, "אתה ילד טוב וחכם"). הם משבחים אותו על השתלבותו ביחידה המשפחתית-חברתית; הם אינם מתפעלים ממנו אישית, שכן התפעלות מעוררת קנאה, מחזקת את היחיד ומוציאה אותו מן הכלל. בן חברה מודרנית-אינדיבידואלית, לעומת זאת, זוכה לתגובות מסוג "כל הכבוד!", או "כשאתה רוצה אתה יכול!". ההורים מתפעלים ממנו ומאפשרים לו להתפעל מעצמו. התפעלות עצמית כזאת חיונית ליצירתיות, כפי שמראה הסיפור הידוע על ארכימדס שרץ עירום בחובות, כולו התפעלות עצמית, וקרא "אווריקה!" ("מצאתי!"), לאחר שגילה את כוח העילוי של המים. התגובה "אם אתה רוצה אתה יכול" מעבירה את המסר שהצלחתו של הילד תלויה בו, ברצונו, ולא בחברה, במזל או בגורמים אחרים שמחוץ לשליטתו.

מורה המבקשת לחזק את ההוויה האינדיבידואלית של הילד, את החשיבה היצירתית שלו, את מוקד השליטה הפנימי שלו, צריכה לשרר התפעלות - מרודה, מציאותית - ממנו; וכן להעביר לו בדרכים שונות את המסר שגורלו נתון בידיו.

**כלי 4 - אמפתיה בין הזדהות לדחייה:** אמפתיה היא יכולת להבין את האחר כלי להסכים אתו - מצב ביניים רגשי בין הזדהות לדחייה. בחברות מסורתיות ההזדהות - הסכמה מוחלטת - עם האחר או דחייה מוחלטת שלו מקובלות. אמפתיה נדירה בחברות מסורתיות-קולקטיביות משום שהיא דורשת נפרדות רגשית מן האחר, מה שאינו קיים בשני הקצוות של הזדהות



כאשר המורה מקריאה שמות מן היומן בתחילת השיעור, כדאי שהיא תשים לב לעומק החוויה הקיומית הגלומה בשם הפרטי. קריאה אטית ומודגשת של השם הפרטי, בתוספת תשומת לב לפרטים ייחודיים הנוגעים לילד, מחזקים את החוויה האינדיבידואלית שלו ומסייעים לו להצליח בלימודים, להשל לפתור בעיה בחשבון

המורה להסביר לתלמיד בן החברה המסורתית את עמדתה האמפתית משום שהוא עלול לפרש עמדה זו כרחייה או הסכמה. יצור הכלאיים הנה הנקרא "אמפתיה" עלול להיות לא מובן למי שמעולם לא הרשה לעצמו חירות פנימית זאת.

**כלי 5 - אסרטיביות:** אסרטיביות היא עמדת ביניים רגשית בין כניעה לתוקפנות. זוהי יכולת של הפרט לומר את שלו, "מתוך עצמו", בלא חשש ובלא תוקפנות. באסרטיביות הפרט נפרד מסביבתו, במידה מסוימת "לא עושה לה חשבון". בחברות מסורתיות אסרטיביות היא נדירה, כשם שעצמאות מתלות באחר - מתוקפנות או מכניעה - היא נדירה. אסרטיביות היא אחותה של האמפתיה; אמפתיה מאפשרת אסרטיביות. כמו אמפתיה, גם אסרטיביות היא סם החיים של הרמוקרטיה - היא מאפשרת ליחידים לבטא את דעתם בתקיפות ובלא חשש מתוקפנות.

ודחייה. לצדד במישהו באופן מלא או לדחות אותו באופן מלא - בשתי העמדות אין עצמאות אלא תלות באחר. בחברה מודרנית מורה עשוי לומר לתלמיד שהוא מבין מדוע היכה תלמיד אחר (משום שהעליב אותו), אולם בר בכד לומר לו שהוא שולל התנהגות כזאת. בחברה קולקטיבית הבנה של האחר עלולה להיתפס כהסכמה אתו.

אמפתיה חיונית לתהליך של חשיבה יצירתית, שכן היוצר חייב להיות לא תלוי ביצירות אחרות כשהוא עוסק בתהליך היצירה שלו. עליו לשמור על האוטונומיה שלו. הזדהות מאפשרת העתקה, דחייה יוצרת ניתוק, אמפתיה מאפשרת יצירה. באותה מידה האמפתיה חיונית לחשיבה מדעית ולחיים בחברה דמוקרטית - היא מייצרת את חירות המחשבה הפנימית. מורה הרוצה לעודד את תלמידיה לחשיבה עצמאית יצירתית חייבת להקדין אמפתיה לתלמידיה ולטפח את יכולתם להיות אמפתיים. על

## הקוראן ככלי טיפולי

האחר; פסוקים המדגישים את חשיבות אמירת האמת; פסוקים המעלים היבטים של שוויון בין נשים וגברים, ועוד. ביקשתי מהסטודנטים לתאר מצבים קצרים מחיי היומיום שפסוקים כאלה עשויים לעזור בהם. להראות, למשל, כיצד הורה, מורה או יועץ חינוכי יכולים להשתמש בפסוק מן הקוראן כדי לעזור לילד או למשפחה הסובלים מבעיה מסוימת. אני הוספתי למקרים אלה הסברים פסיכולוגיים קצרים. כך חוברים יחד הקוראן, עתיר חכמת הדורות, והפסיכולוגיה המערבית המודרנית למטרה אחת: לעזור לילד ולמשפחה במצוקתה. הספר - "הקוראן ככלי טיפולי" (שם זמני) - נכתב בימים אלה, ואני מקווה שיראה אור ויסייע לבני התרבות המוסלמית לטפל בבעיות פסיכולוגיות שונות.



משום שלקוראן יש לו כבוד". בשיעור הבא כבר חילקנו את הקוראן לפרקים. כל סטודנט קיבל שני פרקים והתבקש להוציא את הפסוקים שנראים לו בעלי פוטנציאל טיפולי. למשל, פסוקים המדברים על החשיבות שבקבלת אחריות אישית בניגוד להשלכת האשמה על

סיפור המעשה התחיל כך: במהלך שנת הלימודים העברתי קורס בפסיכולוגיה ובפסיכולוגיה של גיל ההתבגרות לקבוצה של סטודנטים בדרום הלומדים לימודי השלמה לתואר שני ביעוץ חינוכי במכללת אורנים. לקראת סוף הסמסטר, בהפסקה בין השיעורים, ניגשה אליי סטודנטית ואמרה לי: "שמע, לא כל כך נעים לי להגיד לך, אבל אם אתה רוצה לשמוע את האמת אז כל מה שאתה מלמד אותנו לא כל כך יעזור לנו בעבודה בשדה". "למה?" שאלתי, והיא השיבה: "אליי, למשל, יכול להגיע הורה ולומר שנכנס בו השד. אז מה אני אגיד לו, שיספר לי איך הוא מרגיש ועל ההתלבטויות הפנימיות שלו?". "אז מה את מציעה?" שאלתי, והיא השיבה: "הקוראן. אם אתה אומר לו פסוק מהקוראן זה יכול לעזור



גם קשת הרגשות שונה בשתי התרבויות. בתרבות מסורתית יש לרגש הבושה מקום מרכזי - הוא תולדה של המבט של האחר. כאשר המבט נעדר, הבושה נעדרת. בחברות מודרניות הבושה היא רגש חופנם. קונפליקט בין־אישי בחברה האחת הופך לקונפליקט תוך־אישי בחברה האחרת

במרכז, הוא רואה בציון שהוא מקבל מהמורה אמת מידה ל"כמה המורה אוהב אותי". התלמיד יכול לומר למורה שהוא מצפה לציון גבוה משום שהוא אוהב את שיעוריו או אותו, או מפני שהשקיע הרבה בלימודים כפי שהמורה ביקש. לחלופין, הוא עלול לבטא עלבון וכעס רב על כך שקיבל ציון נמוך מזה ש"מגיע לו". הפעלת לחץ רגשי על המורה הוא חלק מסגנון קולקטיבי, המעמיד את הקשר האנושי במרכז, ולא את האיכות האובייקטיבית של העבודה או הבחינה. גם תלמיד שהמורה שגה באופן אובייקטיבי בהערכה של העבודה או הבחינה שלו, ימחה לפניו מתוך מכוונות לקשר ביניהם. הוא ישקיע יותר ביחסים עם המורה במהלך המחאה שלו, במקום להצביע על טעויות הערכה של המורה.

(ג) כשמורה בן החברה המודרנית משוחח עם תלמיד בן החברה המסורתית בנוגע לעניין מסוים, הוא מצפה ממנו לנסות לפתור את הבעיה ולהעלות רעיונות משלו. הוא מתאכזב מן הפסיביות של התלמיד, המצפה שהמורה יעשה בשבילו את העבודה. שוב, זו תוצאה של הכוונה הורית־תרבותית שהילד קיבל מגיל ינקות. הוריו פנו אליו בסגנון של ציוויים ואיום. פניות מסוג זה מחזקות את הפסיביות בעוד שבחברה המודרנית מצפים ליוזמה ולקבלת אחריות. במקרה זה שיקוף המצב והבהרת הציפיות עשויים לעזור.

**היבטים בידת־תרבותיים הקשורים לתהליך הלמידה:** (א) בן החברה המסורתית מתקשה לאתגר את עצמו בשאלות ובעיות ולהתמודד אתן. הוא רגיל לשאלות ובעיות הבאות מסמכות חיצונית, שעליו לספק את רצונה. המרחב הפנימי שלו - מרחב ההתלבטות והרפלקסיה - אינו מאפשר תנועה מחשבתית ורגשית כזאת. את המרחב הזה אפשר לפתח ברגישות באמצעות מטלות המצריכות תנועה כזאת.

(ב) הכבוד לסמכות גורם לתלמידים שמוצאם מתרבות מסורתית לחקות את דבריו של המורה, לחזור על התשובות שלו. את התשובות ה"נכונות" הם מפיקים מתוך רמזים של המורה, רמזים שהם דרוכים לקלוט. מורה המודע לנטייה זו "יהרוס" בהדרגה את הסמכות שלו עצמו ויחזק את הסמכות העצמית של תלמידיו.

כל ההבחנות והכלים שהמאמר הקצר הזה מציע מתכנסות להמלצה אחת: לצאת מהים החד־תרבותי שאנחנו משכשכים בו, להכיר בקושי העצום שבמעבר מים אחד לים אחר, ולנסות להקל עליו.

ד"ר עפר גרוברד הוא בוגר הפקולטה להנדסת מחשבים בטכניון, בעל תואר שלישי מ"המכון ליישוב סכסוכים" של אוניברסיטת ג'ורג' מייטון שבארצות הברית, פסיכולוג קליני ומומחה ביישוב סכסוכים. גרוברד משמש עמית מחקר במרכז למחקר אסטרטגי ולמדיניות של המכללה לביטחון לאומי

grosbard@netvision.net.il

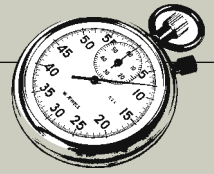
אסרטיביות נחוצה להצלחה בבית הספר ולהתמודדות עם מטלות שונות כגון תרגיל בחשבון. בלי ביטחון בפתרון שלו ובלי נכונות להתעקש על פתרון זה, התלמיד לא ייגש אל התרגיל ולא יתמודד אתו. מורה המבקשת לעודד תלמידים מתרבות מסורתית להצליח בבית הספר המודרני חייבת לטפח את האסרטיביות שלהם - להזמין אותם לבטא דעה, ללמד אותם להגן על דעה זו, ולדחות דעות מנוגדות של תלמידים ומורים אם יש טעמים לכך. עליה ללמד אותם להבחין בין אסרטיביות "חיובית" לתוקפנות "שלילית", ולעצב את העמדה הרגשית הראשונה.

## החיים בכיתה בין-תרבותית

קשר בין תלמיד מחברה מסורתית לתלמיד מחברה מודרנית: המפגש בין בני התרבויות השונות טעון ומועד לפורענות. רק מודעות לטיבן של התרבויות הללו עשויה לפרק את המתח ולאפשר מפגש בין־תרבותי. כאשר אחד (המודרני) שקוע בעצמו והשני (המסורתי) שקוע בזה ששקוע בעצמו נוצרת אי־סמטריה ביחסים; אי־סמטריה ביחסים מזמינה רגשות שליליים מכל סוג. אין פלא שיש מעט חברויות אישיות בין בני התרבויות. טענות נפוצות בקרב בני התרבות המסורתית הן שבני התרבות המודרנית מתנשאים, קרים, לא יוצרים קשר ואנוכיים משום שהם מרוכזים בעצמם. בצד היחס הזה קיימת הערצה לביטחון העצמי וליכולת החשיבה של בני התרבות המודרנית. לעומת זאת בני התרבות המודרנית טוענים לעתים קרובות שבני התרבות המסורתית הם חמים, נאמנים, משפחתיים, או לחלופין תלותיים ופסיביים. כדי להתגבר על היחס הבינ־תרבותי הטעון, על הדעות הקדומות העוינות או המעריצות, יש ליצור מפגשים בין־תרבותיים בתנאי חממה וללוות אותם ברגישות ובמקצועיות.

**היבטים בידת־תרבותיים הקשורים ליחסי מורה־תלמיד:** (א) במפגש עם בעל סמכות, בן החברה המסורתית נוטה למתן כבוד, לא למרד. כך נהג עם הוריו וכך ינהג עם מוריו. כאשר הנוהג הזה נפרץ, המרד נוטה להיות חסר רסן וגבולות. הדרך להשגת תפקוד טוב בבית הספר, נטול בעיות משמעת ואלימות, היא להעמיד במרכז את הקשר האישי בין המורה לתלמיד. הסכמים וחוזים מרמזים על נפרדות שאינה קיימת, ולכן אינם עובדים. תלמיד בן התרבות המסורתית מצפה מהמורה שייקח עליו אחריות, שילווח אותו וידאג לו. תלמיד בן התרבות המודרנית אינו מצפה לכך - הוא חונך לעצמאות.

(ב) מאחר שמגוודת מבטו של בן התרבות הקולקטיבית הקשר נמצא



הערכה במבחן

# גולם המדידה

ד"ר גד יאיר אוהד את הביקורת התרבותית על המדע ועל העיסוק האובססיבי של המדע במדידה, אך מעדיף לחיות בעולם מדוד, ולהיאבק בו



בעקבות גיליון יוני 2007 על הערכה - "הזנב שמכשכש בכלב", בגרורות, מיצ"בים, סטנדרטים - מה הם עושים לחינוך?"

של מטרות אנושיות וחברתיות ראויות. במובן זה המדידה היא גולם, ותוצאותיה הן לפעמים גולם שקם על יוצרו.

## יוצרים גולם

להתנגדות למדידה יש רקע היסטורי. במסורת הגרמנית, לדוגמה, כל מעשה של יצירה חומרית כמוהו כהתגרות באל. הוא נתפס כניסיון פרומתאי לקחת מן הסגולות העל־טבעיות של האלים ולתת אותן לאדם (ובמקרה של העיסוק במדידה, לתת למקבל ההחלטות לקבוע גורלות של יחידים, מוסדות ומדינות). לפיכך כל מעשה של יצירה חומרית נחשב חטא, והיצירה - והיהירה שבבסיסה - מובילה לעונש אלוהי. את המסורת הזאת מייצג בצורה המגובשת ביותר הסיפור המיתולוגי על הגולם שקם על יוצרו.

בסיפור, כפי שהוצג בסרטו של הבמאי הגרמני פול וגנר מ־1920, מבקש המהר"ל מפראג כוחות על־טבעיים מהשטן, כדי שיוכל לשלוט בגורלה של הקהילה היהודית ולהושיעה מידי הקיסר (רודולף השני) והכנסייה. הרב הצטווה לצקת דמות אדם מבוצץ, ובעזרת טקס קבלי הפיח בה חיים. הגולם - נטול דיבור אך בעל כוחות עצומים - התחיל לסייע בקידום ענייני הקהילה היהודית. אך לאחר זמן מה פיתח הגולם חיבה יתרה לבתו של המהר"ל, יצא מכלל שליטה, והרס את הגטו היהודי. הגולם קם על יוצרו והפך אותו לעבד.

הבמאי הגרמני הציג לצופים את הסיבה לקיומו של הרוע בעולם: הרוע נובע מהתערבות אנושית יהירה בעולם החומר. אך לחומר יש היגיון ורוח רעה משלו, והוא הורס את האדם. בעיני פול וגנר היהודים הם שהביאו את הרוע לעולם ואת הכוחות המטריאליים הבלתי נשלטים: הקפיטליזם, הכסף, ההשכלה החילונית והמכוונת.

מבנה הסיפור "הגולם שקם על יוצרו" פשוט ומתבסס

המדידה היא ממד חשוב ברציונליזציה של קבלת החלטות ואמצעי מרכזי להשגת שליטה במערכות ציבוריות וביחידים. הביטוי למשל על רשימת השאלות המכריעות הבאות: מיהו ילד טעון טיפוח? מיהו ילד מחונן? מהי יצירתיות וכיצד נמדוד אותה? מהי הצטיינות אקדמית וכיצד נמדוד אותה? איזו אוניברסיטה טובה יותר? איזו מדינה מודרנית יותר? וכיצד נמדוד תכונות "רכות" כגון נאמנות, דתיות, שליחות ומוטיבציה?

כדי שהכרעות שלנו יהיו הוגנות, עלינו לפתח כלי מדידה שיטתיים ואמינים, שאם לא כן, נעניק כספי ציבור לילדי רמת אביב ג' במקום לילדי דרום תל אביב, נקבל לאוניברסיטה את אלה שינשרו ממנה לאחר זמן קצר במקום את אלה שסיימו בהצטיינות, נוותר על עידוד יצירתיות, לא נדע כיצד להעריך תרומה מרעית, נקבע שאיך היא המדינה המודרנית ביותר. כאשר מונחות על הפרק הכרעות חשובות כל כך, הכרוכות בתקציבים גדולים מן הקופה הציבורית, רצוי שבידי מקבלי ההחלטות יהיו הכלים הטובים ביותר למדידה ולהערכה.

אבל כאן צצות שתי בעיות קשורות. ראשית, לכלי המדידה יש חיים משל עצמם, ושנית, שליטה בכלי מדידה מעניקה לבעליהם כוח מסוכן. בנוגע לבעיה הראשונה עיינו בדוגמאות הבאות: כאשר אנחנו מגדירים תלמיד "טעון טיפוח" או בית ספר "בית ספר כושל", אנחנו יוצרים עולם של נבואות המגשימות את עצמן, עולם של סטריאוטיפים וציפיות מונמכות. וכאשר אנו רואים בציון הפסיכומטרי כלי ניבוי לכישורי למידה, אנחנו יוצרים תעשייה של מסגרות הכשרה, אי־שוויון בסיכויי הקבלה על בסיס מצב כלכלי ואפליה של קבוצות שוליים. הבעיה השנייה נוגעת ב"חטא היהירה", ברצון האנושי להשיג באמצעות כלי המדידה שליטה על מערכות חברתיות וחינוכיות. קיצורו של דבר, כל מדידה גוררת שלל תוצאות לא מכוונות, שחלקן, לפחות, מאיימות על השגתן



על שלושה יסודות: (א) יוהרת האדם (Imitatio Dei); (ב) יצירה חומרית שמטרתה להשיג שליטה על העולם; (ג) התפתחות אוטונומית של היצירה החומרית ויצירתה נגד יוצרה האדונה. הנרטיב הבסיסי הזה שימש את הסוציולוגים הגרמנים בביקורתם את עידן הנאורות והמרע החדש. החל בקרל מרקס וגיאורג זימל, עבור במרקס ואלפרד ובר ובאסכולת פרנקפורט, וכלה ביורגן הברמאס ובאולריך בק - כל אלה ראו ורואים בכל התערבות בטבע - מן המכונות ב"הקפיטל" של מרקס, עבור בהתערבות הגנטית אצל הברמאס וכלה בכורים האטומיים אצל היידגר ובק - מקור לאסונות הכרחיים שיבואו על האדם בגלל יוהרתו.

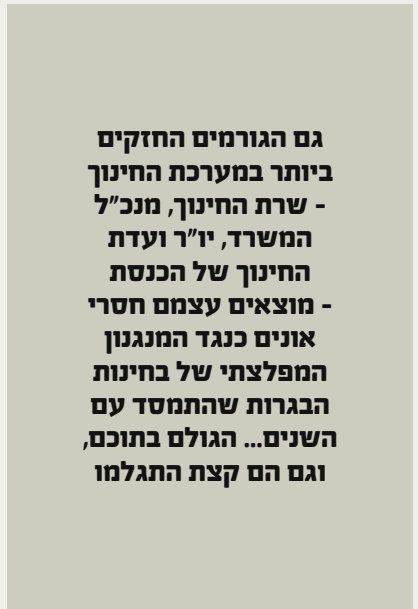
הסוציולוגים הגרמנים העלו שתי טענות. הטענה הפשוטה יותר אומרת שהיצירה החומרית תביא לאסונות מתוקף כוחה הפיזי. לדוגמה, מְכֵלִית הנפט אקסון-ולרו התפוצצה וזיהמה את החופים, משום שנוצרה כדי להוביל נפט מעבר לאוקיינוסים; האסונות הסביבתיים בסווסו שבאיטליה ובמדיה פראדש שבהודו התרחשו כיוון שמישהו החליט לייצר כימיקלים. וצ'רנוביל לא תהיה הדליפה הגרעינית האחרונה, כי האנושות ממשיכה לשחק באטומים. בקיצור, הגלמים מסוכנים כי הם גדולים ובעלי היגיון כאוטי אוטונומי.

על פי הטענה השנייה, המורכבת יותר, הגלמים שבני אדם יוצרים הם מסוכנים כל כך דווקא משום שהם סמויים מן העין, ומשום כך הם חודרים לנשמתו של האדם ומשתלטים עליה. זו הייתה כוזבו העסקה שגתה כתב עליה: ד"ר פאוסטוס המלומד הנאור שביקש שליטה בעולם, כרת לשם כך ברית עם השטן תמורת נשמתו. על פי טענה זו, הגלמים הטכניים, הנטרליים לכאורה, שהאדם יוצר כדי לשלוט בגורלו חודרים לנשמתו ומשנים אותה מיסודה. נשמתו נכלאת בעולם אינסטרומנטלי, והוא מסוגל לחשוב ולהעריך רק באמצעות מכשירים וטכנולוגיות. המחשב, טען אריך פרום, מייצר באדם צורת מחשבה קלקולטיבית שלא הייתה אופיינית לו לפני המצאתו. זימל טען שהכסף מזנה איכויות אמנותיות ייחודיות לכמויות. לפי ובר, הבירוקרטיה משתלטת על הפוליטיקה ויוצרת ממשל של פקידים המנותקים מאידיאות מוסריות או תיאולוגיות. אצל הברמאס, הביולוגיה משתלטת על המוסר, ושיקולי תועלת ועלות כלכלית מחליפים שיקולים של יחסים בין-אישיים. אסכולת פרנקפורט שורצת גלמים

המשתלטים על התודעה האנושית. הגלמים שהאדם יוצר חודרים לתוכו והופכים אותו, בסופו של דבר, לגולם.

## גולמי המדידה מעצבים אותנו

מה למסורת הסוציולוגית-גרמנית הזאת ולמדירה והערכה? מדירה היא רעיון מופשט, מודל מתמטי המוחל על המציאות, סיפור על המציאות, שבו המציאות קובעת את אמינותו. המודל התיאורטי של מדירה קובע, למשל, כי תכונה נמדדת היא חד-ממדית (אינטליגנציה,



**גם הגורמים החזקים ביותר במערכת החינוך - שרת החינוך, מנכ"ל המשרד, יו"ר ועדת החינוך של הכנסת - מוצאים עצמם חסרי אונים כנגד המנגנון המפלצתי של בחינות הבגרות שהתמסד עם השנים... הגולם בתוכם, וגם הם קצת התגלמו**

למשל), או שהוא קובע מהו הסילום של התכונות הנמדדות (מקלות לקשות, למשל). אולם, כל מודל כזה - נוסחה סטטיסטית במודל של Rasch או במודלים אחרים של Item Response Theory - נבדק בסופו של דבר כנגד נתונים. נתונים הם אמת, "המציאות בפועל", ואילו המודל הוא ניסיון רוחני להפיק מהנתונים תמונה חסכונית, תמונה "שאפשר לעבוד אתה". לפיכך מדע המדידה (הפסיכומטריקה) מספק לנו מדרי מהימנות, תוקף, מובהקות, מדדי כושר הבחנה, Fit Statistics וכדומה.

אבל כדי להפעיל את המודל הרוחני/מתמטי של המדידה צריך ליצור מגע עם המציאות,

להופכה לעובדות. למשל, כדי שנוכל לתת ציון איי-קיו לתלמיד צריך שיהיו תשובות לשאלות מודפסות על נייר. או למשל, במדירה של תכונות "רכות", כמו רמת דתיות ונאמנות, יש להפיק שאלונים עם סולמות ליקרט או לקיים תצפיות על התנהגויות. ובאותו אופן, כדי להעריך את תרומתם המדעית של חוקרים יש צורך בפרסומים, בציטוטים ובמדדי יוקרה של כתבי עת. בהערכת מידת המודרניות של מדינה יש לבדוק פריון וחוקות. וכשהעובדות נוצרות, באמצעות הפיכת "מושגים למוצגים", אנחנו יכולים להפעיל את המודלים המתמטיים שלנו כדי לתמצת את המורכבות האינסופית של העולם לאמירות קצרות כגון  $E=MC^2$ , ציר של "מנת משכל" - IQ. וכמו שהאמירה החסכונית של אינשטיין על המציאות היא תיאוריה הזקוקה לתיקוף, כך גם התיאוריה של האינטליגנציה היא מודל תמציתי של המציאות, שגם אותה אנחנו מתקפים מול ילדים עוברתיים.

קיצורו של דבר, מדירה מחייבת יצירת חומרים, שאלונים, מדדים, משתנים וכמויות, וכל אלה מקבלים את שני הביטויים הקלאסיים של הגולם: ראשית, הם מקבלים ממדי ענק ויוצאים מכלל שליטה. מבחני המיצ"ב, למשל, מועברים בכל מערכת החינוך, כל שנה, בקרב מאות אלפי תלמידים, והם מעצבים את ההוראה והלמידה. ברומה, מבחני הכניסה לאוניברסיטה מייצרים תעשייה ענקית של בחינות והכשרות ואי שוויון חברתי בהזדמנות לרכוש השכלה גבוהה. ועוד זאת, המדידה גם חודרת לתודעה שלנו, והופכת אותנו לחושבי-מדירה. גלמי המדידה מעצבים אותנו כאנשים המסוגלים לפעול רק בתוך מסגרות של מדידה, השוואה והערכה. בנוסף, קיומם של מדדים ומבחנים מספק לראשי הבירוקרטיה הניהולית של מערכות ציבוריות מנגנון פיקוח ובקרה, המאפשר להם להפעיל שליטה חסרת תקדים על הנעשה ברמות הנמוכות במערכת.

## הגולם - אחוזי הזכאות

קחו למשל את מבחני הבגרות: לפני 14 שנים הוזמנתי לוועדת מומחים שדנה על רפורמה במבחני הבגרות (סביב חוזר מנכ"ל ירוח בך-פרץ). האפשרות לבטל את בחינות הבגרות לא עלתה על הדעת במסגרת זו, משום ש"אי-אפשר לבטל מערכת שעובדת 60 שנה", גם כשלאשתתפים היה ברור שהמערכת - גולם הבגרות - גורמת



## הערכה במבחן

לאורך שנות הקריירה, כמה מהם מופיעים בכתבי עת מובילים. הגולם הטכני של מסד הנתונים של ה-ISI - שיצר ספרן חובב מחשבים בשם גרינפילד - הפך להיות המנהל של העולם האקדמי. גם הטכנולוגיה של הגוגל-סקולר (Google Scholar) תורמת למגמה זו. זהו אתר אינטרנטי שכל חוקר יכול להזין בו את שמו ולקבל בשבריר שנייה את מספר הציטוטים מעבודותיו ואת ההפניות אל המצטטים. מדובר בהישג טכני נפלא, אולם לחוקרים רבים וטובים הוא מעביר מסר של "אני אפס", כדברי הזמר בן ארצי. בעולם נטול טכנולוגיות, זהותו של היחיד צומחת על מצע של פנטזיות וחלומות; בעולם רווי טכנולוגיות, זהותו נטועה בעובדות שאפשר לכמת. פרסום מדעי אחד הוא פרסום מדעי אחר - בלא קשר לאיכותו או לכך שהחוקר השקיע בו "חצי חיים". דפוס החשיבה האינסטרומנטלי, הגולם שקם על תודעתנו, מיתר את האדם.

## עולם בשליטת גלמים

המדע - ומדע המדידה בכלל זה - ביקש לשחרר את האדם מכבליו. חירות הייתה סדר היום של עידן הנאורות. אולם מסורת תרבותית עשירה - במקרה זה התרבותי במסורת הגרמנית הרומנטית - ראתה בתנועת הנאורות על אמונתה הנלהבת במדע, תנועה שמקורה בחטא ואחריתה באסון. אך הביקורת הזאת על הנאורות לא הייתה תנועה לודיסטית שצידדה בהרס הטכנולוגיה. (הלודיסטים, על שם מנהיגם נד לוד, התנגדו למהפכה התעשייתית באנגליה ונהגו להרוס את המכונות החדישות שבבתי החרושת). ביקורת זו על הנאורות צידדה ב"לא לקחת ללב את הטכנולוגיה" - לשמור על יתרונותיה הברורים אך לא ליפול בקסמה, להישמר מפני טכנולוגיזציה של התודעה, ליצור חיצוי קיומי: למסור את הגוף ליתרונות הטכנולוגיים ולשמור על חירות המחשבה והמצפון.

ההיסטוריה של תחום המדידה מלמדת כי החיצוי הזה אינו מעשי. קיומם של כלי המדידה מוליך באופן עקבי להתהוותם של גלמים, גלמים נראים של עוצמה ופיקוח וגלמים בלתי נראים של שליטה על התודעה. תחום המדידה מציב אותנו אפוא מול צומת הכרעה: ללכת בדרכם של הלודיסטים ולהרוס את כלי המדידה, או להיכנע להם ולהותיר את העולם לשליטתם של גלמים.

אם אכן צריך להכריע, אני מכריע לטובת חיים בעולם של מדידות. אני מקבל את מסורת הנאורות על שני אגפיה: הצורך להיאבק על החירות והצורך במדע ובמדידה. אני בוחר בעולם של מאבק במדידות ובגלמים המנסים לשכות את תודעתי. אני מעדיף עולם של מאבק בגלמים על פני עולם נטול גלמים.

ד"ר גד יאיר הוא מרצה במחלקה לסוציולוגיה ואנתרופולוגיה של האוניברסיטה העברית

לתלמידים רבים, ואולי גם לחברה בכללה, נזק ארוך טווח. לפני חודשיים השתתפתי בקבוצת דיון של מכון ון ליר, שבהנה את סוגיית בחינות הבגרות בישראל. אנשי משרד החינוך טענו: "אתם יכולים להציע כל מה שעולה על דעתכם, אולם לא ייתכן שאחוז הזכאות לבגרות ירד. זה יהיה פסק דין מוות לשרת החינוך וגם להצעה שלכם". מבחן הבגרות הוא אמצעי הסמכה, כלי לדרבון ומנגנון בקרה, השלובים במערכת אחת. אולם, כטבעם של גלמים, גם הגולם הזה קם עלינו: הוא שולט בנו, הוא מגביל אותנו, הוא אינו מתיר לנו לשנותו או לחסלו. גם הגורמים החזקים ביותר במערכת החינוך - שרת החינוך, מנכ"ל המשרד, יו"ר ועדת החינוך של הכנסת - מוצאים עצמם חסרי אונים כנגד המנגנון המפלצתי של בחינות הבגרות שהתמסד עם השנים - מאות טופסי בחינה, עשרות שילובים אפשריים, מנגנון מסורבל ואטי של בדיקה ושל השבת תוצאות לתלמידים. אף על פי שכל אנשי הכוח הללו אינם שבעי רצון ממבחני הבגרות שהם אחראים על ביצועם, אין הם מסוגלים להכריע על אודותם ברעה צלולה ומתוך חשיבה תיאורטית או מוסרית צרופה. הגולם בתוכם, וגם הם קצת התגלמו.

ולא רק הם. מערכת ההשכלה הגבוהה בישראל

**כדי שההכרעות שלנו יהיו  
הוגנות, עלינו לפתח כלי  
חדידה שיטתיים ואמינים,  
שאם לא כן, נעניק כספי  
ציבור לילדי רמת אביב ג'  
במקום לילדי דרום תל אביב,  
נקבל לאוניברסיטה את אלה  
שינשרו ממנה לאחר זמן קצר  
במקום את אלה שיסיימו  
בהצטיינות**

- משכן הנאורות - הולכת ומתגלמת גם היא. משרד האוצר מבקש להנדס את המוסדות להשכלה הגבוהה כך שיתאפשר להגדיל את הניצולת הכלכלית של המחקר המדעי הנעשה בהם - והמוסדות משתפים פעולה. שתי דוגמאות: בשנים האחרונות מתחזקת מערכת הערכת ההוראה של המרצים באוניברסיטאות. אך שאלוני ההערכה של הסטודנטים לא רק משקפים את איכות ההוראה של המרצים, הם גם יוצרים צורת מחשבה חדשה על סדר העדיפות שבין הוראה למחקר. ואכן, כלים טכניים חדשים למעקב אחר פריון מדעי משנים מן היסוד את צורת שיקול הדעת האקדמי. בעבר התבססה הערכת החוקרים באקדמיה על קריאת מחקרים ודיון מעמיק עליהם. היום, לעומת זאת, היא מתבססת על היבטים טכניים של "התיק": כמה פרסומים פרסם המועמד, עד כמה הם מצוטטים, עד כמה הם נכתבו

# הסתדרות המורים בישראל | האוניבסיטה העברית ירושלים בית הספר המרכזי להשתלמות מורים

## רשימת הקורסים שיתקיימו בשנת תשס"ח בנתניה, בראשון לציון וברעננה

### יום שלישי

- כינוך לבריאות ולתזונה נכונה
- הגישה הטבעית להקניית אורח חיים בריא (נטורופתיה)
- בראשית ברא אלהים את האישה!?
- העצמה נשית דרך מפגש עם נשים בתנ"ך
- נשים קוראות מבראשית - מסע בספר בראשית
- תאטרון - הרמת מסך

### יום רביעי

- תקשורת אסרטיבית מקדמת
- פסיכודרמה
- כמו כן יתקיים הקורס:
- Getting Better - שיפור האנגלית
- בכתיבה ובדיבור (פרטים בהמשך)

### רעננה

### יום ראשון

- כינוך לבריאות ולתזונה נכונה
- הגישה הטבעית להקניית אורח חיים בריא (נטורופתיה)

### יום שני

- המנהיג שבי - פיתוח מצוינות
- שבעת ההרגלים לאפקטיביות בהוראה ובחיים
- ציורי ילדים ככלי לדיכוב הילד
- קולנוע: עובדים עלינו - החיים והסרטים

### יום שלישי

- מסע אל האני - גילוי העוצמה האישית
- התמודדות עם מצבי כעס, לחץ ושחיקה

### יום רביעי

- פסיכודרמה
- בראשית ברא אלהים את האישה!?
- העצמה נשית דרך מפגש עם נשים בתנ"ך
- נשים קוראות מבראשית - מסע בספר בראשית
- אורח חיים בריא על פי הרפואה הסינית
- בריאות וחולי אצל ילדים ונוער בעיניים סיניות

### נתניה

### יום ראשון

- Getting Better שיפור האנגלית בכתיבה ובדיבור

### יום שני

- המנהיג שבי - מסע אל העוצמה
- המורה כשחקן - הכיתה כבמה
- קולנוע: עובדים עלינו - החיים והסרטים

### יום שלישי

- בראשית ברא אלהים את האישה!?
- העצמה נשית דרך מפגש עם נשים בתנ"ך
- נשים קוראות מבראשית - מסע בספר בראשית
- מסעות חובקי עולם:
- תרבויות ונופים ביבשת אמריקה

### יום רביעי

- התמודדות עם מצבי כעס, לחץ ושחיקה
- הקלות הנסבלת של המחשב

### יום חמישי

- ציורי ילדים ככלי לדיכוב הילד
- כינוך לבריאות ולתזונה נכונה
- אורח חיים בריא על פי הרפואה הסינית
- חלונות להכרת המחשב

### ראשון לציון

### יום ראשון

- שבעת ההרגלים לאפקטיביות בהוראה ובחיים
- תקשורת בלתי מילולית
- בריאות וחולי אצל ילדים ונוער בעיניים סיניות
- אורח חיים בריא על פי הרפואה הסינית

### יום שני

- הנחיית קבוצות
- "קסמן של מחשבות" - יצירתיות והעצמה אישית
- המסע המופלא בעקבות המוטיבציה
- קולנוע: עובדים עלינו - החיים והסרטים

בית הספר המרכזי להשתלמות מורים רחוב בן סרוק 8, תל-אביב

ייעוץ אישי בבחירת הקורסים יבטיח לך את מרב גמולי ההשתלמות

בטלפון: 03-6-922-922 [www.itu.org.il](http://www.itu.org.il)



רֵאוּנָא פִּי-אֲרוּ עֵינֵי פִי טַעַמְתִּי מַעַט דְּבַשׁ הַזֶּה

(שמואל א', י"ד, כ"ט)



הערכה במבחן

# אחריותות מקצועית ומוסרית

מנגנון האחריותות, שבא לעודד את המקצועיות של אנשי החינוך, פגע באיכות העיקרית שלה - זו שאינה ניתנת למדידה

## אדם ניר ודן ענבר

"אחריותות", נרמה שחוט שני עובר ומקשר בין כולן. בזירה חינוכית אידיאלית אחריותות אמורה לבטא אוריינטציה תפקידית המשקפת יחס ישר בין הסמכות הנתונה בידיהם של אנשי החינוך לבין מידת נכונותם ומחויבותם העצמית לתת דין וחשבון על התרחשויות שונות הנובעות במישורין ובעקיפין ממכלול העשייה שלהם בתפקיד.

תפיסת האחריותות הוכנסה לדיון החינוכי כדי להדגיש את מה שאמור להיות קיים במציאות החינוכית באורח טבעי: התנהלות מקצועית של אנשי החינוך המתאפיינים במוטיבציה פנימית ועמוקה להצליח, כלומר להביא להצלחתם של הלומדים שהם אמונים על חינוכם והכשרתם; באוריינטציה אידיאולוגית ובתפיסת המקצוע כשליחות; ברמה מקצועית גבוהה בכל היבטי התפקיד, לרבות מדירה והערכה; ובנכונות לשאת באחריות ביחס להתנהלות אישית ולתוצרים המופקים ממנה. מכאן שאחריותות במשמעותה האידיאלית אמורה להיות מושתתת על מערך של מניעים מקצועיים, שהם פנימיים בעיקרם, ולהיגזר מאוריינטציה מוסרית (Shedler, 1999) המושתתת על יחסי אמון (Zumeta, 2001).

החשיבות של פעולה מקצועית הנובעת מתוך מוסריות ומתוך מניע פנימי של אחריותות רבה במיוחד על רקע המאפיינים והאיכויות של החינוך הציבורי. החינוך הציבורי מתאפיין בעמימות ובמורכבות (Nir, 2000), במגוון של מהויות, סותרות לעתים, המתקיימות בו וביחס אליו בכפיפה אחת, בערב רב של תהליכים מורכבים, בקושי לבסס סיבתיות בין תהליכים ותוצרים (ענבר, 1983) ובמגוון רחב של ציפיות, לעתים סותרות, שהחינוך נדרש לספק. גם העובדה שעולם החינוך איננו תחום דעת מוגדר, אלא מותנה בגורמים רבים השייכים לתחומי דעת שונים, מגדילה את מורכבות התהליכים החינוכיים ומקשה על היכולת להגדיר ולהעריך איכויות ביצוע מקצועיות.

לחלל האוויר החינוכי מוטלים מדי פעם רעיונות שאמורים להביא גאולה לחינוך ותיקון לסדרי עולם. עיתוי הופעת הרעיונות האלה אינו מקרי. כשיש אווירה של משבר וכמיהה לתיקון נוצרת קרקע נוחה לצמיחת רעיונות חדשים. וכך, בכל פעם שהעיתונים מדווחים על הישגיהם הלא מחמיאים של תלמידינו במבחנים בינלאומיים, נוצר משבר ומתעורר הרצון לתקנו במהירות, בלי שנעשה בירור אמיתי של מערך הגורמים שהוביל אליו.

רעיון ה-"accountability", האחריותות, הוא אחד הרעיונות האמורים לשפר את איכות החינוך ולהביא להעלאת רמת ההישגים של התלמידים. הרעיון אינו חדש. הוא התפתח בשנות ה-70 של המאה הקודמת במסגרת תנועת "החשבונאות" (Accountability), והתפשט במהירות במערכת החינוך האמריקנית (Lessinger, 1970). תנועת החשבונאות ניסתה לקשר בין עבודת הפרט לבין התוצאה המתקבלת ממנה, והארגון הפך את הפרט לאחראי באופן חוקי לתוצאות פעולתו (ענבר, 1983, 43). לאחר שעורר תקוות ואכזב, נזנח הרעיון לזמן מה. בשנים האחרונות הוא זכה לתחייה והופיע בצורתו הנוכחית (Abrams, 2004; Ingersoll, 2003).

למושג "אחריותות" מיוחסות משמעויות רבות, המוצאות את ביטויין בהגדרות שונות. הריבוי הזה מבליט את עמימותו של המושג (Bovens, 1998; OECD, 1995). יש הרואים באחריותות את הצורך של יחידים לתת הסברים הונגעים להתנהגותם המקצועית (Kirst, 2000); יש המדגישים דווקא את הנכונות של יחידים לקבל על עצמם את התוצאות הנובעות מפעולתם המקצועית, לרבות הנשיאה בעונש (Shedler, 1999); ויש המתקשים לבסס אבחנה בין אחריותות ובין אחריות, ובוחרים לראות בהם מושגים שונים אך משלימים (Argyrou, 2000). עם זאת חרף השונות הרבה בהגדרות המושג

**הניסיון לעשות שימוש באוריינטציה בירוקרטית ובאמצעים חיצוניים כדי להביא להגדלת האחריותות עלול בסופו של דבר להוליד את התוצאה ההפוכה - לפגוע באיכותם של תהליכים חינוכיים**

ההישגים המאכזבים של תלמידים בבתי ספר וגישה בירוקרטית ומשמעתית לחינוך הובילו מעצבי מדיניות במערכות חינוך שונות ברחבי העולם לנסות ולעודד אחריותיות של אנשי החינוך (Bovens, 1998). במסגרת זו, האחריותיות אמורה להימצא ביחס ישר לסמכות שיש לממלא תפקיד, וציפיות התפקיד הן המגדירות באורח פורמלי את הקשר בין התנהגות מקצועית ותוצרים, ומכאן גם את הצורך של ממלאי התפקיד לתת דין וחשבון על התנהלותם המקצועית. דפוס פעולה זה נשען על אוריינטציה פורמלית בירוקרטית לאחריותיות, אולם נראה שהוא מתבסס על הנחה סמויה ש"אהבה תפתח עם הזמן" – שמנגנון זה של אחריותיות יוביל במרוצת השנים להתפתחות אוריינטציה מוסרית לאחריות בקרב אנשי החינוך הפועלים בבתי הספר.

לכיוון זה כמה ביטויים מוחשיים שמערכות חינוך ציבוריות בארצות הברית ובאנגליה למשל אימצו (Kirst, 2000). אחד מהם ניכר בנטייה לקבוע סטנדרטים שאמורים באופן פורמלי להניע ולעצב את התנהגותם של יחידים באמצעות הגדרת אמות מידה להתנהלות מקצועית ולתוצרים שאמורים לצמוח ממנה. במקרה כזה אחריותיות בתפקיד נמדדת על פי התנהגותם של יחידים והמידה שהתנהגות זו עולה בקנה אחד עם אמות המידה שהסטנדרט קובע. עם זאת בעצם קביעת הסטנדרט טמונה גם הסכנה שהניסיון לאכוף אחריות יוביל בסופו של דבר להתעלמות מהשונות המאפיינת את אוכלוסיית התלמידים ולהתעלמות מן הצרכים הייחודיים שלהם (ענבר, 2000, 40). במילים אחרות, סטנדרטים עלולים לעודד התפתחות של אחריותיות מקצועית אינסטרומנטלית בעיקרה, ולהוציא אל מחוץ למסגרת האחריותיות את כל מה שאינו עולה בקנה אחד אתה.

ביטוי נוסף לכיוון פעולה זה, המשלים את קודמו, הוא בשימוש המוגבר במדידות חיצוניות. אלה מבססות מנגנון של בקרה ופיקוח המיועד לעצב אמות מידה להתנהגות אחריותיות של יחידים, ולסמן עבורם את התחומים שחשוב לגלות בהם אחריותיות. יחידים ייחשבו אחריותיים אם המדידות יצביעו על רמת תפוקות ותוצרים גבוהה ביחס לממדים הנמדדים.

הניסיון לעודד אחריותיות תוך כדי שימוש באמצעים חיצוניים מאפשר לבסס מכנה משותף והשוואה בין פעולתם המקצועית של אנשי החינוך ובתי ספר שונים. לעומת זאת הקושי לבצע מדידות של איכויות מורכבות ומקומות, המאפיינות את השרה החינוכי, מוביל לא אחת למדידה של מה

שמבחינה מתודולוגית נחשב כניתן למדידה. אילוץ זה מוביל לכך שנקודת ההתייחסות להערכת האחריותיות של יחידים הופכת להיות מדדים ומדידות המתמקדים במה שניתן למדידה, ולא דווקא מה שראוי או חשוב מבחינה חינוכית.

### ההישגים המאכזבים של תלמידים בבתי ספר וגישה בירוקרטית ומשמעתית לחינוך הובילו מעצבי מדיניות במערכות חינוך שונות ברחבי העולם לנסות ולעודד אחריותיות של אנשי חינוך

במקרה כזה, מגבלות מתודולוגיות יוצרות חסם עליון לאחריותיות מקצועית.

בנקודה זו מתעוררות כמה שאלות הנוגעות לתהליכי התפתחות של אחריותיות מקצועית מוסרית: האם אפשר, ובאיזו מידה, לפתח תפיסה מקצועית-מוסרית לאחריותיות מתוך התבססות על אוריינטציה בירוקרטית? וכן, האם תפיסת אחריותיות הנגזרת מתפיסה בירוקרטית צפויה להוביל להתפתחות של איכויות שאינן אינסטרומנטליות?

דבר אחד נראה די ברור: בשליפה של סוגיות אחדות מתוך מכלול העשייה החינוכית ובהגדרה של סטנדרטים וציפיות לתוצרים ביחס לסוגיות אלה טמונה סכנה של רדוקציה של מקצוע החינוך ושל ייעורו של איש החינוך. דפוס זה מסייע בביסוסו של קו הפרדה ברור בין מה שנחשב לעיקר ומה שנחשב לתפל. מה שנחשב לעיקר במקרה הנדון הוא הוראה ולמידה המכוונים למבחן ולתוצריו. איכויות אחרות, בעיקר איכויות חינוכיות, הן קשות למדידה ועל כן סביר שייזונו מחוץ למעגל האחריותיות. מבחינה זו, הניסיון לעשות שימוש באוריינטציה בירוקרטית ובאמצעים חיצוניים כדי להביא להגדלת האחריותיות עלול בסופו של דבר להוליד את התוצאה ההפוכה – לפגוע באיכותם של תהליכים חינוכיים.

המסקנה העולה מדברים אלה היא שאת עיקר האמצעים והאמצעים הבירוקרטיים יש להשקיע בקידום אוריינטציה מקצועית-מוסרית במערכת החינוך. מטרה זו יכולה להיות מושגת אם יושם דגש על פיתוח מקצועי של אנשי החינוך ועל שיפור מעמדו של איש החינוך, הן מבחינת סמכותו המקצועית והן מבחינת תנאי העסקתו. בד בבד, פיתוח האחריותיות המקצועית-מוסרית

צריך להשתקף גם בהגדלת מידת האמון שהמנגנון הבירוקרטי מעניק לחברי הצוותים הפועלים בבתי הספר ולבוא לידי ביטוי בתהליכים ארגוניים שמערכות ארגוניות מקיימות. דפוס פעולה זה אמור להצטרף למגמות שינוי שכבר קיימות במערכות חינוך רבות, המדגישות עקרונות של ביזור ניהול עצמי והעצמה של אנשי החינוך ואת החשיבות שבהענקת אוטונומיה מקצועית לאנשי החינוך. יתרונו של דפוס זה נעוץ בתרומתו בטווח הארוך לבנייה ולביסוס מעמדו המקצועי של איש החינוך, ולהגדלת הסיכוי שפעולתם של אנשי החינוך תושפע בעיקרה ממניעים מקצועיים פנימיים ומהרצון להביא להצלחתם של לומדים. חסרונו של דפוס זה נעוץ בעיקר בעובדה שלצורך ביסוסו נדרש תהליך שיטתי והדרגתי שהוא אטי ביסודו. במציאות חינוכית שהיא פוליטית ביסודה, היכולת לממש תהליך ארוך זמן מוטלת בספק.

ד"ר אדם ניר ופרופ' דן ענבר הם מרצים בבית הספר לחינוך של האוניברסיטה העברית

#### מקורות

- ענבר, ד' (2000). ניהול שונות – האתגר החינוכי. אבן יהודה: רכס.
- ענבר, ד' (1983). אחריות. תל אביב: ספרית פועלים.
- Abrams, L.M. (2004). Teachers' views on highstakes testing: Implications for the classroom. In: S. H. Fuhrman, & R. F. Elmore, (2004) (eds.). Redesigning accountability systems for education. New York: Teachers College Press.
- Argyrou, V. (2000). Self-Accountability, Ethics and The Problem of Meaning. In: Strathern M.(ed.), Audit Cultures: Anthropological Studies in Audit, Ethics and The Academy. New York: Routledge.
- Bovens, M. (1998). The Quest for Responsibility. Accountability and citizenship in complex organizations. UK: Cambridge University Press.
- Ingersoll, R. M. (2003). Who controls teachers' work? Power and accountability in America's schools. Harvard University Press.
- Kirst M. (2000). Accountability: Implications for state and local policymakers. In: D. L. Stufflebeam, G. F. Madaus, & T. Kallaghan (eds.), Evaluation models, pp: 97112–. Boston: Kluwer.
- Lessinger, L. M. (1970). Every kid a winner. NY: Simon & Schuster.
- Nir, A. E. (2000). The simplification trap in educational planning. Planning and Changing, 31 (1 & 2), pp. 7083–.
- OECD, (1995). Changing accountability relations: Politics, consumers and the market. Paris.
- Shedler A. (1999). Conceptualizing Accountability. In: A. Schedler, L. Diamond & M. F. Plattner (eds.), The self-restraining state: Power and accountability in new democracies. U.S.A.: Lynne Rienner.
- Zumeta, W. (2001). Public policy and accountability in higher education: Lessons from the past and present for the new millennium. In: D. E. Heller (ed.), The states and public higher education policy. London: The Johns Hopkins University Press.



המורים מבליים את חופשתם בכנסים. וסרמן

שפתח את דבריו בקביעה חרימשמעית: "אנחנו, אנשי התקשורת, מעלנו בשנים האחרונות בתפקידנו. ראינו איך המדינה נסוגה בהתמדה מכל המחויבויות החברתיות שלה ומחאנו לה כפיים. ראינו איך ביבי נתניהו מחסל את מדינת הרווחה בישראל והמשכנו לכתוב כתבות דיוקן על המצליחנים החדשים. ראינו איך מערכת החינוך מפריטה את עצמה לדעת והתעלמנו מזה לחלוטין". שאר המשתתפים בפנל - מיקי מירו מקול ישראל, ג'עפר פרח ממרכז מוסאווא לזכויות האזרחים הערבים ואור קשתי מעיתון "הארץ" - הלכו כל אחד בסגנונו בנתיב ההתווה בן סימון. הם קראו למורים - והמורים בקהל נענו בהתלהבות - להתגייס למאבק נגד מגמות ההפרטה וחיסול מדינת הרווחה בישראל.

## הפמיניזם הדתי בעידן של תמורות

ערב עיון במלאות ארבעים שנה לבית ספר "פלך" בירושלים, מכון ון ליר, 12 ביוני 2007

מכל המשברים האידיאולוגיים שפוקדים את הציונות הדתית, ייתכן שהמשבר המגדרי הוא העמוק והמאיים מכולם. השינוי העצום שחל במעמד האישה הדתית החל לפני כשלושה עשורים, והתבטא בעיקר בכניסתן של נשים דתיות למרבית מקצועות החול האקדמיים. בשני העשורים האחרונים הופנתה "האנרגיה הנשית" הזאת אל תוך המהנה הדתי עצמו. זה התחיל בהתארגנויות של נשים דתיות שפעלו נגד קיפוח נשים בבתי הדין הרבניים, נמשך בכניסה של נשים דתיות (חלקן עורכות דין) לתפקיד טוענות רבניות בבתי הדין ובפריחתה של היצירה האמנותית הנשית-דתית (בעיקר בתחומי הספרות והקולנוע), והגיע לשיאו בשנים האחרונות עם הקמתן של מסגרות נשיות ללימודי קודש. המסגרות הללו - השם ישמור - יוצרות תיאולוגיה יהודית חדשה בעלת גוון פמיניסטי מובהק. בכל הנוגע לציבור הדתי הלאומי אפשר אפוא לדבר על "מהפכה פמיניסטית" בלי מירכאות.

## מיהו יהודי, מיהו ציוני

כנס עמותת המורים לקידום ההוראה והחינוך של הסתדרות המורים, מלון דן כרמל, חיפה, 4-5 ביולי 2007

כנס טוב נמדד לעתים במידת הסערה שהוא מחולל בקרב הנוכחים. כך קרה גם בחיפה - האווירה החגיגית והנינוחה שהשרו דברי הפתיחה של גינה מרום, מנכ"לית עמותת המורים לקידום ההוראה, ושל יוסי וסרמן, מזכ"ל הסתדרות המורים, ששיבחה את אנשי ההוראה על כך שהם "מעדיפים לבלות את חופשותיהם בכנסים עיוניים על פני בילוי בים או בקניונים", התחלפה בקריאות ביניים נרגזות כאשר הסופר א"ב יהושע, אורח הכבוד של הכנס, החל לשאת את דבריו. אחרי שהזכיר את הסערה שעורר לפני כשנה בקרב יהודי ארצות הברית, והבהיר את התנגדותו לעמדות שהביע לאחרונה יו"ר הכנסת לשעבר אברהם בורג, החל יהושע לפרט באוזני המשתתפים - כ-400 אנשי הינוך מרחבי הארץ - את מה שכינה "הגדרות אובייקטיביות" לשלושה מושגי היסוד העומדים במרכזם של פולמוסים אלה - "יהודי", "ציוני" ו"ישראלי".

הסערה פרצה כאשר יהושע החל להגדיר "מיהו יהודי", וקבע כי ההגדרה ההלכתית ("יהודי הוא בן לאם יהודייה") היא "לא נכונה" משום שאינה מעניקה ליהדותו של האדם "תוכן כלשהו". מורים דתיים התקשו להבליג וקטעו את דבריו בצעקות ביניים. רק לאחר התערבותה התקיפה של מרום ("בשום פנים לא אסכים להפרעות כאלה. מי שלא מסוגל לשמוע, שיארגן לעצמו כנסים נפרדים"), הצליח יהושע להמשיך בדבריו, ולהציג שוב את משנתו הציונית הידועה.

גם המשכו של הכנס הצטיין ברמה גבוהה של מרצים. פרופ' דני גוטוויין ופרופ' עליזה שנהר דנו במקומו של החינוך בסדר היום הלאומי; שלום גרינט, לשעבר הממונה על השכר במשרד האוצר, ניתח את חלוקת ההוצאה הלאומית לחינוך, והעיתונאית אבירמה גולן ראינה את פרופ' יצחק קשתי על מהות החינוך הרבית-רבנותי.

בין המושבים העיוניים יכלו באי הכנס לקבל גם מידע שימושי על פעולות הזרועות השונות של הסתדרות המורים. מרום פירטה את פעילויותיה המקצועיות של עמותת המורים, ויורם אביזוב דיווח על ההטבות הצרכניות שחברת "אשמורת", הזרוע הכלכלית של הסתדרות המורים, השיגה עבור חבריה. את הרברים המעניינים ביותר בהקשר הזה סיפרה דורית חגי, יו"ר סניף פתח תקווה של הסתדרות המורים, שהציגה את פרויקט "מודעות" שיוזמה לפני כשנתיים: מורים הנקלעים למצוקה נפשית עקב עבודתם יכולים לקבל סיוע נפשי במחיר מסובסד.

אך אין ספק שאת ההפתעה העיקרית של הכנס סיפקה תמימות הדעים הלא צפויה שהתגלתה בין המורים שנכחו באולם לבין העיתונאים הבכירים שהשתתפו בפנל, שהיה אמור לעסוק ביחסי הגומלין שבין התקשורת למורים. בניגוד לציפייה לביקורת קשה מצד המורים על האופן שבו מצטיירת דמותם בכלי התקשורת, נותב הדיון לכיוון מפתיע. זה קרה בזכותו של ראשון הדוברים, העיתונאי והסופר דניאל בן-סימון,



האם הגענו לארץ המובטחת? שלוי

בליל שבת, לפגוש בנות חילוניות, שהיו לבושות כמו בנות חילוניות, וגם עישנו. כששאלתי את התלמידות שלי למה הן עשו את זה, הן בכלל לא הבינו את השאלה.

## מורים עם גאווה

**"סקס אחר 07", הכנס השביעי ללימודים הומולסביים ותיאוריה קווירית בישראל, אוניברסיטת תל אביב, 29 במאי 2007**

במבט ראשון זה נראה כמו כנס אקדמי רגיל: מרצים מדופלמים מציגים את הממצאים האחרונים של מחקריהם בסיוע מצגות צבעוניות. חלקם מדברים בשפה מובנת, חלקם - בשפה לא מובנת, חלקם מעלים רעיונות מאתגרים, וחלקם - רעיונות בנליים. במבט שני התגלו ההבדלים. הדוכנים שהוצבו ליד הכניסה לאולם הכנסים בפקולטה למשפטים באוניברסיטת תל אביב היו מעט "ביזאריים". אחד, למשל, נקרא "בית נשים פמיניסטי", והציע מגוון מעניין של ספרות לסבית. בין הספרים והמנשרים בצבצה הזמנה למסיבת נעילה, הקוראת ל"נשים שמתרגשות מסקס, בנים סקסיות, בוצ'יות עם צמות, גברים עם קוקיות ובנות עם עניבה" לבוא כדי "להשיל את המשטור לבת, לבן, ולמי שמתעניין במרחב מגוון, לא מְגֵדֵר ולא מתיימר". גם המושבים האקדמיים "חריגים" במקצת. לצד הרצאות מעונבות של נשות/אנשי אקדמיה סמכותיות/סמכותיים, היה, למשל, שולחן עגול בהשתתפות נציגות ארגונים לסביים פלסטיניים ומזרחיים ("לא מסתדרות בתוך הגבולות"), ופנל בהנחיית יעל רוזין מהחוג ללימודי מגדר באוניברסיטת בריאן (!) ובהשתתפות מלכי הרדאג ("מלכי הרדאג מבצעים סקס אחר").

אחת ההרצאות האקדמיות המעניינות ביותר, הרצאה ש"לשמה התכנסנו", עסקה בנושא שאין מרבים לדבר עליו: מורים הומואים ומורות לסביות במערכת החינוך. הגיית אשור-עפרון, החוקרת את הנושא, פתחה את הרצאתה בציטוט של מורה לסבית שראיינה במסגרת מחקרה. "היה לי סיוט אחרי שסיימתי את השבתון. בסוף אוגוסט, תמיד יש את החלומות

ערב העיון שהתקיים במכון ון-ליר בירושלים לציון ארבעים שנה להקמת בית ספר "פלך" - בית ספר ירושלמי אליטיסטי לבנות דתיות, המחנך את תלמידותיו ברוח ביקורתית, ושבוגרות שלו מנהיגות את המהפכה הפמיניסטית בציונות הדתית - הבטיח אירוע מרתק. אך הציפייה נכזבה. המסרים של הדוברים הדתיים הסבירו מדוע: הגיעה שעת "הריאקציה". המהפכה הדתית הפמיניסטית זוכה לאהדה רבה בקרב אינטלקטואלים חילונים, אך נתקלת בהתנגדות עזה בתוך החברה הדתית. עוצמת ההתנגדות מאלצת רבות מתומכיה לעמעם מסרים ולנסות ליישר קו עם הקונסנוס "הגברי" השמרני השליט.

רמז ראשון למגמה זו כבר היה אפשר לקלוט בשלב הברכות, ברבריה של פרופ' אליס שלוי, מייסדת "פלך" וחלוצת הפמיניזם הדתי בישראל: "במסורת היהודית, ארבעים שנה הן שנות דור, שנות הליכתם של בני ישראל במדבר. אחרי ארבעים שנה היינו אמורים גם אנחנו להגיע מהמדבר אל הארץ המובטחת. האם אפשר היום לומר שכבר הגענו, בכל הקשור למעמדה של האישה הדתית, לארץ המובטחת?" המתקשים לענות על שאלה זו הזמנו לעיין בכותרת הכנס: "בהזמנה לכנס אני קוראת שהכותרת של אחד המושבים היא 'האם נכון לחנך לפמיניזם דתי?'. אחרי ארבעים שנה, אנחנו עדיין שואלים את השאלה הזאת?".

אכן, המושב שלוי הזכירה הצדיק את התסכול שלה. הדוברים הדתיים שדיברו בו השיבו על שאלתה בשלילה. הפרופ' והרב נפתלי רוטנברג ענה באופן עקיף ומתחכם. אין צורך בהמצאות חדשות, הוא אמר, משום שהגישות הפמיניסטיות הבסיסיות כבר נמצאות בספרות חז"ל. ענבל מלמד, רעייתו של רב ההתנחלות הר ברכה, בוגרת "פלך", הייתה ישירה יותר: הפמיניזם הדתי, היא קבעה, מייצג את הניסיון של האישה הדתית לפתח את עצמה על חשבון החברה, ולכן הוא גורם למתחים מיותרים בתוך המשפחה וגם מזיק לחברה. בגלל הפמיניזם הדתי נוצרה "בעיית הרווקות המאוחרת, המאיימת היום על עקרונות היסוד של החברה שלנו".

במושב אחר הצביעה מנהלת "פלך", שירה ברויאר, על הפער הביני-דורי העמוק המתהווה בציבור הדתי-לאומי. "כל השאלות שהעסיקו את הנוער הדתי בימים שבהם אני הייתי תלמידה הפכו היום לבלתי רלוונטיות לחלוטין", אמרה, "איך ליישב מדע עם אמונה, איך לשלב חיים יהודיים עם תרבות מערבית, הפתיחות כלפי האמנות והדמוקרטיה - כל זה לא מעסיק את התלמידות הפוסטמודרניות שלי היום. היום אנחנו בעידן חדש לחלוטין". המאפיין של "העידן החדש", בעיניה, הוא היעדר גבולות ברורים: "בימי כתלמידה ידענו שרק מי ששומר מצוות שייך לחברה שלנו. היו דתיים והיו חילונים. היום כל הגבולות החברתיים היטשטשו וההגדרות נעשו אמורפיות. היום יש צעירים שיכולים לחלל שבת ולהגיד שהם דתיים ויש צעירים ששומרים את כל המצוות אבל בכלל לא נראים כמו דתיים. שתי תלמידות מבית הספר שלי, שתיהן מבתיים דתיים שמקפידים בהם על כל מה שמקפידים בו בבית דתי, יצאו פעם בליל שבת, לבושות כפי שמתלבשות בנות דתיות



מותר למורה להיות לסבית. אשור-עפרון

רק מטעם עצמי. אני לא יודעת כמה המערכת סובלנית כלפי זה, אני לא יודעת כמה המורים סובלניים כלפי זה... לא הייתי רוצה שזה יפגע לי בעבודה. אם יבואו הורים, וזה לא מצב היפותטי, ויעקמו פרצוף מול המנהלת, [ישאלו] 'מה זה המחנכת הזאת?', [יטענו ש] 'היא מסיתה את הילדים, מתחילה עם הבנות'... בשביל מה בכלל להכניס את עצמי ואותם למקום הזה?"

"החשש לחשוף את שונותם מעלה שאלות ביקורתיות כלפי גבולות השיח של קבלת השונה בבית הספר", אמרה אשור-עפרון בכנס, "הפתיחות היחסית שהמערכת מגלה בשנים האחרונות כלפי תלמידים-תלמידות הומו-לסביות מעלה את השאלה למי מותר להיות הומוסקסואל ולסבית - האם לתלמידים בלבד או גם למורים? האם מערכת החינוך, המקדמת סובלנות בבית הספר, תהיה סובלנית כלפי השונות של המורים והמורות הומו-לסביות?"

דילמה נוספת שמורים ומורות הומוסקסואליים נקלעים אליה לעתים קרובות קשורה בהתנהגותם במפגש עם תלמידים שהם מזהים כהומואים ולסביות. חלק מהמורים, גילתה אשור-עפרון, מרגישים אחריות כלפי התלמידים הללו אך אינם יודעים איך לממש. "אני חושב שבתקופה שהכרתי אותו היה לי ברור שהוא גיי", סיפר לה מורה הומוסקסואל על מפגשו עם אחד מתלמידיו. "נורא רציתי לקחת אותו לצד ולהגיד לו שיש ארגון של נוער גאה ויש אגודה... רציתי לקחת אותו תחת חסותי, שלא יעבור מה שאני עברתי. מצד שני, הייתי מורה בלי קביעות ולא יכולתי להרשות לעצמי. פשוט חשבתי על כל התרחישים... אם הוא יספר לאמא שלו והיא תבוא אליי... זה לא שהוא שידר שהוא צריך עזרה, אבל רציתי שידע שיש אמא ואבא, יש אגודה, יש למי לפנות."

האם חשיפת זהותם המינית בבית הספר אכן מסכנת את משרתם של המורים והמורות הומו-לסביות? על שאלה זו שהציג הקהל ענתה אשור-עפרון שהיא עצמה טרם שמעה על מקרה שמורה פוטר/פוטררה עקב כך, "אך יש אגרות אורכניות כאלה, והן מחזקות את חששם של המורים הומו-לסביות מהיחשפות, מותירות אותם בארון ומשמרות את המרחב הבית-ספרי כמרחב הטרור-נורמטיבי".

אריה דיין

הכי גרועים, נכון? אז חלמתי שאני נכנסת לכיתה, מסתובבת אל הלוח ועל הלוח כתוב 'מורה, את לסבית?' המחקר של אשור-עפרון מגלה שרוב המורים/מורות ההומואים/לסביות המלמדים במערכת החינוך הישראלית חיים בחרדה מפני האפשרות שזהותם המינית תיחשף. הם מנהלים חיים כפולים: בחייהם הפרטיים, מחוץ לבית הספר, הם חיים מחוץ לארון; בחייהם המקצועיים, בתוך בית הספר, הם חיים בארון. מה שכבר נחשב מחוץ לבית הספר למקובל ולגיטימי, נחשב בתוך בית הספר ללא מקובל ולא לגיטימי. הפתיחות היחסית כלפי הומוסקסואליות, הנושבת בשנים האחרונות מכיוונו של משרד החינוך ומתבטאת בין השאר בהכרה בארגוני הנוער ההומו-לסבי, נעצרת כאשר מדובר במורים. המחקר של אשור-עפרון מראה שהחיים הכפולים שמרובת המורים הומו-לסביות כופים על עצמם מציבים אותם בסתירה מכאיבה בין שאיפתם לבטא את זהותם בכל מישורי החיים - שאיפה אנושית, שמאבקה הפוליטי של הקהילה ההומו-לסבית לנראות ציבורית נותן לה ביטוי - לבין התנהגותם היומיומית במקום עבודתם.

ממצאיה של אשור-עפרון מבוססים על עשרים שיחות עומק שקיימה עם מורים/מורות הומואים/לסביות המלמדים/מלמדות בחטיבות ביניים ובבתי ספר תיכוניים במרכז הארץ, על תצפיות שערכה על קבוצת תמיכה בשם "מורים גאות", ועל ניתוח המפגשים עם קבוצה זו. היא קראה למחקרה "מורים ואינם נראים" כי "בניגוד לזהויות שוליות אחרות - תרבותיות, לאומיות או דתיות - מורים הומואים ומורות לסביות אינם נראים שונים כלפי חוץ, ופעמים רבות נחשבים להטרוסקסואלים". העובדה שעמיתיהם רואים בהם הטרוסקסואלים נובעת "מההנחה הנורמטיבית של המערכת החברתית והבית-ספרית שכולם הטרוסקסואלים". המציאות שהנחה זו יוצרת בתוך בתי הספר מעמידה את המורים הומו-לסביות לפני כמה וכמה שאלות, המעסיקות אותם באופן יומיומי במהלך עבודתם: האם לצאת מהארון בבית הספר? אם כן - לפני מי? המנהלים? המורים העמיתים? התלמידים? ואם זהותם המינית תיחשף שלא ביוזמתם, האם משרתם תהיה בסכנה?

המורים והמורות הומו-לסביות, מסבירה אשור-עפרון, נתונים במלכוד: החברה מצפה ממערכת החינוך ומנציגיה המורים להתוות דרך חינוכית נורמטיבית, שבהקשר הנדון פירושה הטרוסקסואליות. כדי לעמוד במשימה זו על המורים והמורות הומו-לסביות להסתיר את זהותם. כאשר הם נוהגים כך הם עושים שקר בנפשם - מעשה שאינו חינוכי. לדילמה זו נוסף בשנים האחרונות הקשר חדש - השיח הרבי-תרבותי הנפוץ של "קבלת האחר" ו"כיבוד השונה". מורה לסבית שרואינה למחקר הסבירה את הדילמה שלה: "יש פה בעיה... אני לא יודעת לגמרי איך להתמודד אתה, אז אני לא מתמודדת אתה. אני באמת חושבת שכאיש חינוך, יש מסרים שאתה מחויב להעביר ואחד מהם, לטעמי, הוא קבלת השונה. ואם אני, לצורך העניין, שונה, ומסתירה את זה שאני שונה, אני עושה פה עוול. אבל מצד שני, בהקשר המאוד מסוים, אני אמורה להיות מורה, לחנך את הכיתה. אני לא פה



# נقابة المعلمين في اسرائيل / قسم الاعداد والاستكمال הסתדרות המורים בישראל | אגף ההכשרה וההשתלמויות בית הספר המרכזי להשתלמות מורים المدرسة المركزية لاستكمال المعلمين

**נפתחה שלוחה חדשה בנצרת מהרו להרשם!**

تم افتتاح فرع جديد في الناصرة سارعوا بالتسجيل!

פרטים בטלפון: 04-6562837 التفاصيل على هاتف: 04-6562837

מوضوع الاستكمال	שם ההשתלמות	יום	בין השעות	היקף
العادات السبع الفاعلة عزرا برنيع	שבעת ההרגלים לאפקטיביות עזרא ברנע	רביעי الأربعاء	14:00 - 9:00	56
حول التفوق, القيادة والفاعلية- الفصل الثاني عزرا برنيع	על מצוינות, מנהיגות ואפקטיביות סמסטר ב' עזרא ברנע	רביעי الأربعاء	14:00 - 9:00	56
التربية من أجل الصحة والتغذية السليمة يوسف باز	חינוך לבריאות ולתזונה נכונה יואב פז	חמישי الخميس	13:15 - 10:30	56
الذكاء العاطفي د. جابي زوهر	אינטליגנציה רגשית ד"ר גבי זוהר	שני الاثنين	19:00 - 16:00	56
التجسير / التوفيق والقيادة التربوية الفصل الاول والثاني استر نافون	גישור ומנהיגות חינוכית סמסטר א', ב' אסתר נבון	ראשון الأحد	14:00 - 9:00	60
انماط ذكاء متعددة روني شرف	אינטליגנציות מרובות רוני שרף	שלישי الثلاثاء	19:00 - 16:00	56
مشاركة الآباء د. ميخال سعد	מעורבות הורים ד"ר מיכל סעד	שישי الجمعة	12:15 - 9:00	56
مواقع ومناظر خلابة: معرفة البلاد عمر نصار	אתרים ונופים: הכרת הארץ נסאר עומר	ראשון الأحد	16:00 - 8:00	112
دورة لمعرفة الحاسوب اياذ كحيل	קורס להכרת המחשב כחילי איאד	שלישי الثلاثاء	19:15 - 16:00	56
دخول الى الانترنت عبد السلام طرييه	גלישה באינטרנט טרביה עבד אלסלאם	חמישי الخميس	18:15 - 15:00	56
استشارة تنظيمية الفصل الثاني د.رامي دبرات	ייעוץ ארגוני סמסטר ב' ד"ר רמי דברת	חמישי الخميس	18:15 - 13:00	112
لغة انكليزية منال يزيك - ابو احمد	אנגלית מנאל יזבק אבו-אחמד	שישי الجمعة	12:45 - 9:30	112

מנהל המרכז: סופיאן מוסא | מזכירת המרכז: דינא קובטי | מידע המרכז: ספייאן מוסא | סקרטירה המרכז: דינא קובטי

הסתדרות המורים, רח' תופיק זיאד 40, נצרת  
לפרטים והרשמה התקשרו: 04-6562837 שעות קבלה: ב' ו-ו' 09:00 - 13:00

נقابة المعلمين, شارع توفيق زياد 40 الناصرة  
للاستفسار والتسجيل اتصلوا على رقم 04 / 6562837 ايام الاثنين - الجمعة من الساعة 9:00 - 13:00



דאורנא פידארו עינינו בני טעמתי מעט דבש הזה

(שמואל א', י"ד, כ"ט)

# הדתרבותי

אמנות | ספרות | תיאטרון | קולנוע | מוזיקה

// עריכה: איריס לעאל

בטרם הרצח  
ומחשבת הרצח  
הייתה המשפחה

(שמעון אדף על  
עשרת הדיברות)

בלתי נשכח - זכרונות מבית הספר

## במקום שיעור

קריאה יסודית בסיפור "אוולין", להעשיר מאוד את אוצר המילים שלנו, ולהותיר באפנו ריח מוחשי של וילון כבד מאובק.

הוא נראה נרגש ושמה, כמי שעומד להעניק מתנה שהיה רוצה לקבל בעצמו, וכעת הוא מקנא במי שיקבלה, ומדמיין, חסר סבלנות, את הכרת התודה שתבוא. הוא דיבר על ההזרמנות שלו ושלנו, על חוויית המפגש הראשוני עם מה שצריך להיות חלק מהבסיס התרבותי והספרותי של כל אחד מאתנו, על מה שלא נמצא בתכנית הלימודים אבל צריך היה להיות, ובקרוב ודאי יהיה.

חלק מהדברים האלה אולי לא נאמר כלל, ורק פניו המאורכות דיברו. אולי רק פתח את הספר והתחיל לקרוא בפנים קורנות, בקול בריטון נעים. "ערפי" - הגה את מה שהתברר כשם הסיפור, ועורר את סקרנותנו. הוא המתין מעט, שבע רצון מהשקט שהשתרר, והתחיל לקרוא:

"רחוב נורת ריצ'מונד, שאינו מפולש, היה רחוב שקט, חוץ לאותה שעה שבה שולחו לבתיים תלמידי בית הספר של 'האחים הנוצרים'. בית קומותיים ריק עמד בקצהו הסתום, נבדל מעל שכניו במגרש רבוע. שאר בתי הרחוב, מתוך הכרת החיים ההגונים אשר בתוכם, הביטו זה בזה בפנים חומים רוגעים.

הדרייר שגר בבית לפנינו, כהן־דת, נפטר

בחררהאורחים האחרוני."

בהתחלה הקשבנו. אחר כך התחילו לעלות רחשים מהשולחנות האחרונים ולהתפשט קדימה. זה היה יום קיץ חם במיוחד, השעה החמישית או

בתק המוכר והמשמח שהורבק על דלת הכיתה בזמן ההפסקה הגדולה הודיעו לנו ששיעור התנ"ך יבוטל. לכיתה ייכנס באותה השעה המורה לספרות.

היינו בני שש עשרה והוא בן שלושים, אולי מעט פחות. צעיר מרוב המורים האחרים. צעיר מהורינו אבל רחוק מאתנו בגילו מרחק לא נתפס.

בשיעורי הספרות הרגילים הוא לימד אותנו את עגנון, אולי "ברמי ימיה" או "הרופא וגרושתו".

היינו נערים ונערות חרי מחשבה וממושעים. למדנו ברצינות, התווכחנו בערנות, הייתה בנו נכונות תחרותית לזהות קישורים ורובדי משמעות חדשים.

היינו חסרי אונים לנוכח התארכות פתאומית של הגפיים, ולנוכח יצרים חדשים ומפתיעים. לא היו לנו כלים וכישורים להבין מה זה להיות בן עשרים או בן שלושים.

חשבנו שאנחנו חכמים למדי. סברנו שנידונו להיות מבוגרים - תהא המשמעות של כך אשר תהא - שיהיו חכמים עוד יותר.

מהתרמיל הקטן הוא הוציא ספר לבן - "דאבלינאים" לג'ימס ג'ויס, בתרגום אברהם יבין.

השם ג'ויס לא היה זר לנו. היו מי מאתנו שקראו בעיתון על הספר הזה, שיצא לאור שנתיים קודם, או שמעו מהוריהם על "יוליסס". באותה שנה הצליחה המורה לאנגלית, באמצעות

מלחמה בין שתי  
צורות חיים: חיי  
הדקדנס של  
השמנים וחיי  
השעבוד לעבודה  
ולרזון של הרזים

(שהם סמיט על  
"השמנפופים והחדחוחים")

רוב המוזיקה  
הישראלית  
הנשמעת אינה  
מוזיקה אלא  
דרכם של תאגידי  
סולרי ורייטינג  
להוסיף רווחים

(יוני דיין על "סימני דרך")

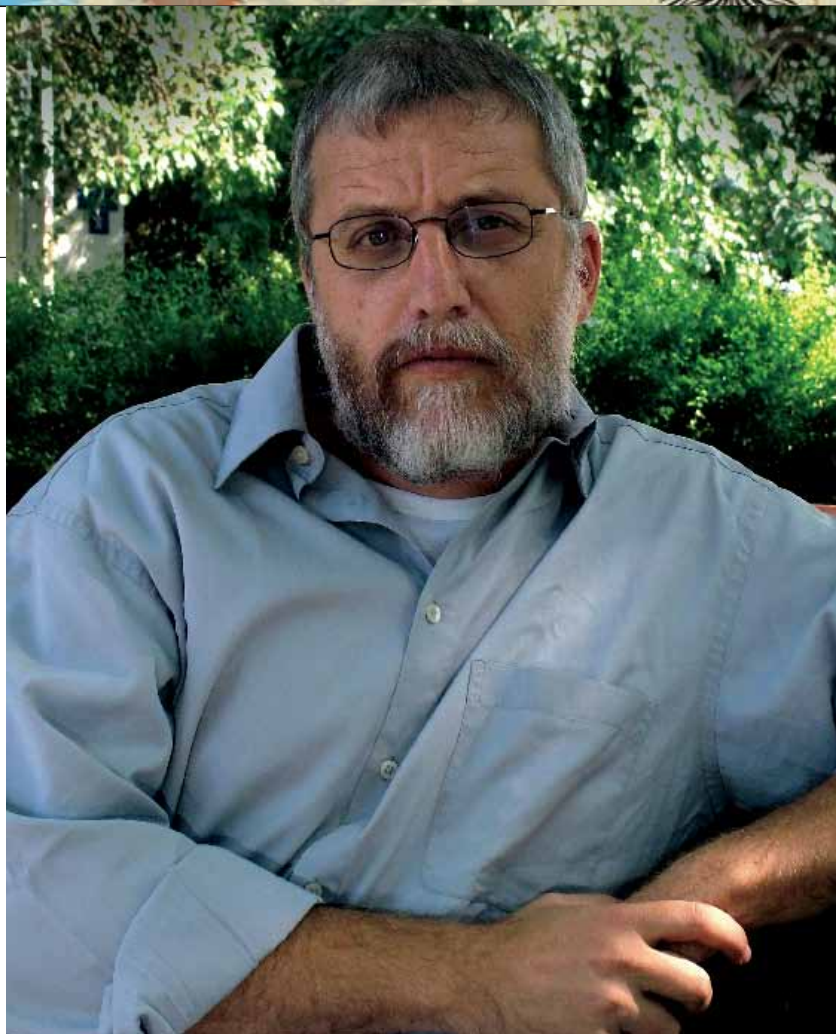
הדינמיקה האלימה  
המנהלת את חיי  
העיר אינה ארוגה  
בעיקרה מכוחות  
על-טבעיים  
המצויים מעל  
הגורם האנושי

(דליה מרקוביץ' על  
"חברון זה כאן")

## רחל, ישישה קטנטונת

על הבמה, בגרסה הישראלית של "נערי ההיסטוריה", עומד במהלך ההצגה לוח שכתב עליו המורה הנערץ הקטור: "הידע חשוב, גם אם נדמה שבני אדם לא מרבים להשתמש בו". תפיסה חינוכית רומה, אם כי אופטימית יותר, מבטא גם השלט המקדם את פני הבאים לבית הספר א' ד' גורדון, עוד מהימים ששכן ברחוב לסל בתל אביב - "החינוך הוא הדרך, האדם המטרה". כבר אז טבע ערך זה בהמולה שהקימו רגליהם הקטנות של בני ה"פועלים", נעולים נעלי נייעי ממותגות, יוצאים ממכוניות יוקרתיות ונכנסים בשער בית הספר, ואני ביניהם.

כפנים היה עולם אחר. ליד הגדר שהפרידה בינינו - תלמידי הכיתות הנמוכות - לשאר העולם, עמדה דרך קבע ישישה קטנטונת, תלתליה העדינים שעטרו תספורת קצוצה להפתיע לא הצליחו להחביא עיניים שרוניות שנצצו בכחול עז הבעה. שמה היה רחל. היא נהגה להתלבש בפשטות מול רעש המותגים המבוהלים לנו, הייתה בין מקימי בית הספר, הכירה את עלי מוהר - דמות אגרית בבית הספר - ואת א' ד' גורדון עצמו, שעבורנו לא היה הרבה יותר מזקן גדול, אבל במסדרונות אהבו לחזור על סיפור חסר בסיס שהיה ביניהם רומן. לא הערצנו או הערכנו אותה - המילים הללו, במשמעותן הטהורה, היו גדולות על הלקסיקון המוגבל משהו שהיה לנו באותם ימים, בעיקר לצורך תיאורם של מבוגרים, אבל אהבנו אותה אהבה שפניה המוארים תמידית עוררו בקלות. בהתרגשות לא מובנת חיכנו לשיעורי הטבע שלה. אלה כללו חקירה סקרנית בחצרות בית הספר, מעקב אחרי נחילאלי, או בחינה מדויקת של צמחים ואבנים שהביאה לכיתה. בשבילנו היא הייתה דמות המורה מ"שיעור מולדת" ש"מראה חצב". מי יודע, אולי באמת הייתה. רחל לימדה אותנו להבין את העולם מהידיים אל הראש - למשש, -



מתקשה להגדיר. דורי פינטו

צילום: תמיר שר

כמו אצן שציפה לנצח ומוצא עצמו מתנשף אחרון אך חייב לגמור את המירוץ, סיים המורה את קריאת הסיפור: "כשנשאתי את מבטי אל החשיכה, ראיתי את עצמי כיצור שיהירותו דוחפת אותו ושמה אותו לצחוק, ועיני צרבו מכאב ומזעם". עיניו שלו נצצו יותר ויותר, ודמעות ילדותיות נשרו מהן על חולצתו הרטובה, שסימני גופייה לבנה צפו מתוכה.

עברו מאז יותר משלושים שנה. לאחרונה קראתי בעיתון שהוא אחד מחבריה של ועדה המעניקה פרסים ליצירות ביכורים. כשראיתי את שמו עלה בי השיעור הרחוק הוא בבהירות מפתיעה כאירוע של זכייה בפרס או במתנה. הראייה החדשה סידרה בסדר אחר, נכון יותר, את פרטי הזיכרון, יצרה לראשונה כמה מהם ועמעמה אחרים. עם זאת את טיבו המדויק של מה שזכיתי בו אני מתקשה עדיין להגדיר.

דורי פינטו

הישישה. השינוי בסדר היום המתוכנן הזרים לחלל הכיתה גלים של אישקט. המורה הצעיר העביר דף והמשיך לקרוא. עכשיו התבלבל מעט בקריאה והיה צריך לפעמים לחזור על קריאת משפט מתחילתו.

"וכך מידי בוקר בבוקרו. מעולם לא שוחחתי איתה חוץ מכמה מילים של אקראי, ואף על פי כן היה שמה מוזעיק בי את כל דמי הפותה".

אם עדיין הקשבת, ודאי זוהי כאן נבוך על הכיסא והתחלתי לצייר את אותו פרצוף קבוע של איש זקן שהייתי מצייר שוב ושוב בתקופה זו. מישהו דחף שולחן כדי להשמיע קול חריקה, מישהו אחר הפיל במכוון ספר או מחברת על הרצפה.

מהירות הקריאה גברה. הבריטון הנעים נעשה לטנור צרוד. המורה לתנ"ך נראתה יוצאת בצעדים קלים משער בית הספר. היושבים קרוב לחלון רמזו לרחוקים, ואלה התרוממו, מתחו מעט את צוואריהם והביטו החוצה גם הם.

## קולנוע ביתי

/// נתלי מון שפונט



### מחילות

ישראל-ארה"ב, 97 דקות,  
בימוי: אודי אלוני, משחק:  
עומר ברנע, קלרה חורי,  
מוני מושונב, עידית  
ספרסון

העובדה שזהו סרטו הראשון של אודי אלוני הופכת אותו ראוי לכל השבחים שנשפכו עליו. בלי התחננות ובלי ניסיון למסחריות (כמה מסחרי קולנוע ישראלי יכול להיות?) הוא מתעסק בשאלות הקשות, בדרך לא שגרתית עבור הקולנוע המקומי. הסיפור סב על צעיר אמריקני, שמגיע לישראל כדי להתגייס לצבא ומתאשפז בבית חולים לחולי נפש. בבית החולים, הממוקם על חורבותיו של כפר ערבי שתושביו נרצחו, הוא מנסה לשקם את עצמו ולהתחיל מחדש. במשך חלקים נרחבים מהעלילה, הגיבור שרוי במצב דמוי טראנס או הזיות; שירותו הצבאי ורוחותיו הלא ממש ידידותיות של המקום רודפים אותו.

מאחר שמדובר בסרט ראשון, ההישגים של אלוני בתחום הוויזואלי, ביצירת האווירה ובסאונד ראויים לכל שבח, אך קצת הולכים לאיבוד על מסך קטן. את המחולות שהדמויות פורצות בהן מפעם לפעם יצר



צילום: תמיר שר

### דוגמא אישית מלאת חמלה. נתלי מון שפונט

יומיומית ובאהבה אמיתית למקצוע, לבין הצורך לפעולה ולאכפתיות חברתית.

אפילו אז, בימי התום האחרונים של בית הספר, היא הייתה נוף חריג. מנהלים חדשים, מודרניים, דחקו את רגליה יותר ויותר, מתרצים זאת בגילה המתקדם, אף ששמרה על צלילות מרשימה. בסוף תקופתה בבית הספר הותר לה לנהל את סדר הפסח בלבד. סדר זה היה הצגת תכלית של שיתופיות מענגת ומקוריות שהקסימה אותנו - לא ידענו שממש אפשר ליהנות מהחג. בזמנים שמערכת החינוך הישראלית הציבורית נלחמת על הגדרתה, על מטרותיה ובעיקר על הרלוונטיות שלה עבור התלמידים שהיא אמורה להכשיר, לנוכח התיכונים האקסטרניים, הממחישים ביעילות רבה ביותר את שיטת מכבש הציונים - צריכים להיות לנו יותר מחנכים ופחות מורים, אנשים שלא יפחדו לנקוט עמדה כלפי הורים מבוהלים ומנהלים משותקים, ויקבלו על עצמם את האחריות העצומה של בניית הרור הישראלי הבא. אנחנו זקוקים להם.

נתלי מון שפונט

להריח, לטעום ולהרגיש. לא להתעלם מנתונים, להבחין בכל הפרטים, גם בקטנים שבהם. לחקור, לשאול, לא לראות ברברים מובנים מאליהם, לא להסתפק בפני השטח. מתוך חפירה ונגיסה בעלים ובאבנים פיתהחה את יכולת החשיבה שלנו, עוררה אותנו לשאול שאלות, לחתור לעומק והעיקר: להבין כיצד עובדים הדברים ואיך אפשר לגרום להם לפעול. בלי להשתמש במושג או להזדקק לו, באמצעות דוגמא אישית מלאת חמלה, היא לימדה אותנו אקולוגיה חברתית שתאמה את העולם הערכי שהניע את גורדון, עולם שהרגיש אחריות אישית והבנה של השסע בינינו לבין הטבע, ובינינו לבין עצמנו. היא לימדה אותנו רצון ואמונה אקטיביים שאפשר לרפא ולשקם את הטבע ואת החברה. בלי מילים גדולות ובלי סיסמאות היא קיבלה אחריות על שינוי ומהפכה חברתית קטנה, אתנו, דורות של תלמידים, שחשבו שהשיעור שלה הוא כף גדול של ידע, אף שלא תמיד ידעו לקשר בין מורה חפה מפוזר, שעיצבה ושינתה קבוצה שלמה של תלמידים בשמחה

# מהבלוק אל המחסום

**שרון רוטברד**, "אברהם יסקי - אדריכלות קונקרטית", בבל, 2007  
**שלי כהן וחיים יעקבי (עורכים)**, "הפרדה - הפוליטיקה של המרחב בישראל", חרגול ועם עובד, 2007

בין שני ספרים

בשנים האחרונות הולכת ותופסת האדריכלות מקום של כבוד בדיון הציבורי הכללי, שאינו מיועד לקהל ה"מקצועני". הזירה הישראלית היא כמובן הדהוד לנעשה בעולם, שמזה עשרות שנים ארכיטקטים מוכתרים בו "כוכבי-על", שמותיהם נישאים בפי כול, ותצלומי בנייניהם משועתקים בלי סוף, מצוטטים ברפליקות אדריכליות, הופכים מסד לתיאוריות חדשות. רם קולהאס, ז'אן נובל, זאהה חדיד ופרנק גרי הם דוגמה לתופעה החדשה. בנייניהם הופכים לחשובים מן המאוכלס בהם. כך קרה עם המוויאון לאמנות מודרנית שבנה גרי בבילבאו, ספרד, למוזיאון לאמנות אפריקנית שבנה נובל בפריס, ונעשה אף ניסיון להביא את חדיד לבנות את המוויאון לאמנות פלסטינית באום אל פחם, ניסיון שלמרבח הצער כשל.

שני ספרים חדשים, מצוינים, נוספו זה עתה למרף הספרים העברי המוקדש לאדריכלות. ספרו של האדריכל שרון רוטברד סוקר את פועלו האדריכלי העשיר של אברהם יסקי, מחשובי האדריכלים בישראל ובעל משרד האדריכלים הגדול ביותר. יסקי, כיום בן יותר משמונים, בנה שיכוני בלוקים, וילות פרטיות, את בית החולים הרצפלד בגדרה (שעליו זכה בפרס רכטר לאדריכלות ב-1970), את אוניברסיטת בן-גוריון (שעליה זכה בפרס ישראל לאדריכלות ב-1982), את שכונת גילה בירושלים, עשרות בניינים בתל אביב ועוד. רוטברד כותב: "במהלך הקריירה שלו, השיג יסקי כמעט כל מה שאדריכל ישראלי יכול לשאוף אליו" (עמ' 47).

סיפורו האישי של יסקי הוא במידה רבה סיפורה של האדריכלות הישראלית: המעבר מן הבלוק העשוי בטון, ששאב מחזונו של לה קורבוזייה, אל בנייני הזכוכית בסגנון ארצות הברית, ואל המגדל העכשווי, הנוצץ, החדשני, החותך את קו הרקיע בפראות, מצהיר על נוכחותו. התפנית האחרונה והלא מלבבת באדריכלות הישראלית היא הפיכתה של הגדר, החומה, המחסום, לאלמנט אדריכלי ישראלי מובהק. הספר "הפרדה - הפוליטיקה של המרחב בישראל" עוסק כל כולו בנושא זה. כך מתאר שרון רוטברד את המעבר מהבלוק אל המחסום: "בשנות ה-50 וה-60 היו מרבית בתי המגורים פתוחים אל החוץ - אצל העניים והעשירים כאחד. פתיחות זו ניכרה בחדרי מדרגות פתוחים כמו בשיכון בתי יסקי בקרית גת, או אפילו סתם במרפסות פתוחות בבתי המגורים העירוניים; בצידה האחר של הקשת המעמדית היא התבטאה בביטול הסימנים הפיזיים של גבולות המגרשים... בסוף שנות ה-70 החלו בנייני המגורים להיחסם מפני סביבתם, והמגורים החלו להתנתק מהסביבה

המיידיית שלהם. בפרוורי היוקרה הוקמו חומות גבוהות מסביב לווילות, חררי הכניסה של בנייני מגורים בעיר נסגרו ומערכות האינטרקום סיננו את האורחים השונים. בהדרגה, נהייתה הארכיטקטורה מגודרת, מאובטחת ומסוגרת מפני המציאות הסובבת אותה" ("אדריכלות קונקרטית", עמ' 906).

סופו של הספר "אדריכלות קונקרטית" הוא תחילתו של "הפרדה - הפוליטיקה של המרחב בישראל". ראשית הספר בתערוכת צילומים שהוצגה בבית האדריכל בתל אביב בקיץ 2005, באצירתם של האדריכלים שלי כהן וחיים יעקבי. הצילומים של יאיר ברק, עמית גרון ואורית סימן טוב, חשפו בלי כחל וסרק את ההפרדות הפיזיות שנבנו ונבנות בישראל, בין עניים לעשירים, פלסטינים ליהודים, מזרחים לאשכנזים, עולים לוותיקים. גדרות, מנהרות, מחסומים, חומות ומגדלים הפכו לרפרטואר חזותי שאין להימלט ממנו. כך חומת העפר המפרידה בין קיסריה לכפר הערבי ג'סר א'זוקא; כך תוחמים עצמם אנשי היישוב היוקרתי ארוסף מפני חדריה, תוך כדי ניכוס רצועות חוף יפהפיות ויקרות; כך מפרידים עצמם תושבי ניר צבי המבוססים מן התושבים הערבים של שכונת פרדס שניר בלוד. חומת ההפרדה האיתנית חולשת על המרחב הישראלי כולו.

בנוסף לצילומים הספר מביא גם מאמרים ורשימות המנתחים מזוויות שונות אתרים ישראליים שבלבם חומה. אם "אברהם יסקי - אדריכלות קונקרטית" מציע קריאה היסטורית קולחת ומרתקת, הרי שהקריאה ב"הפרדה" קשה ומרכאת. התמונה העולה מן הספר היא תמונתו של ה"עכשיו" הישראלי, "עכשיו" ברוטלי, מפוחד, מגן על עצמו אף במחיר הרס האחר והסביבה. חוסר ההצדקה של החסימות השונות והפיכתן להיגיון בעל כוח שרידות משל עצמו, המנותק מצורך, בא לידי ביטוי מצמרר בתיאורה של נטע עמר את מרכז הקליטה "נורית" בבאר שבע: "המרכז מגודר מכל צדדיו.... במהלך השנים ניסו דיירי המקום לפרוץ אותה.... הכניסה לזרים אסורה ללא תיאום עם הנהלת המרכז... למרות שהדיירים יכולים לצאת את גדר המרכז ולשוחח עם תושבי באר שבע, בפועל דיירים רבים לא טורחים לעיתים לצאת את מתחם המרכז. הגדר, כך נדמה, השתלטה עליהם גם נפשית" (עמ' 44). בספרו "גיאוגרפיה של כיבוש" (הוצאת כרמל 2002) כתב אלישע אפרת: "מרגע שנקבע גבול מתחילה פגיעתו בסביבה" (עמ' 119). הפגיעה, כך נראה, היא רבי-מדנית: נפשית, תרבותית וכלכלית.

הבידוד, מרצון או מכפייה, מנתק וזימה הרדית, הפריה, חיים יחד. במאמרו הפותח "גדרות, חומות וצדק סביבתי" כותבות יעל פדן ושולי הרטמן: "תופעת הגידור בישראל מאיימת להתפשט. לא יתכן שתרכובת של הפרדה והסתגרות תשתלט על חיינו ללא דיון מעמיק". הספר הוא קריאה, נואשת כמעט, לדיון כזה, דיון שיכול וצריך להתבצע בכל מקום: באמצעי התקשורת, בחדרי המורים ובכיתות הלימוד, בכנסת ובמרחב הווירטואלי.

קציעה עלון



יכול לגזור את ימיו ולהחליט על הקצים, אך הוא אינו חייב להשתרל בכל מאודו להגדיל את מכסת סבלו ועמלו. זו הסיבה שהריבר החמישי ממוקם בפתח הספרה החברתית. אחרי שקידש את האל, על האדם לקדש את חייו, והוא צריך לעשות כן מתוך למידה מן הקרובים לו ביותר – הוריו. כאשר הוא מלווה אותם במסע חייהם, הוא מצווה לכבד כל שלב ושלב שהם עוברים, את כל חולשות הבשר והנפש. ההתכוונות לאריכות ימים היא חלק של הצו, היא חובה, לא פחות משכר וזכות.

ובהתקדשות זו של החברה המואצלת מלמעלה, מן האל אל המאמין, ומן המאמין אל היחס שלו אל סביבתו, המיקום של הדיבר "לא תרצח" מתבקש. כלומר, אדם הבין את קדושת המקום, את קדושת היום השמור לו, את קדושת חייו שלו ושל הקרובים לו. עכשיו עליו להבין את קדושת החיים בכלל. אם בחיי חברה תקינים עסקינו, "לא תרצח" הוא הצו הראשון, כי בניגוד לדיברות אחרים שמפריים את חוקי החברה אך לא מוציאים את האדם מכללה, רצח הוא חילול גמור של אפשרות התקיימותה של חברה.

אולם יש הסבר נוסף, עמוק מזה, שסדר הדיברות מוסר בחשאי: אם חוזרים לשחר האנושות, ובורקים את התואם בין סדר הדיברות לבריאת העולם, מתגלה עניין יפה. אלוהים יוצר את הקיים ובכלל זה את האדם. הדיברות הראשונים נוגעים אפוא להכרה באלוהות ולעבודה אותה. אלוהים נח מן הבריאה ביום השבת. לפיכך האדם מצווה לזכור ולשמור את יום השבת. אדם וחווה מגורשים מגן עדן, ניתנת להם אדמה והם מולידים ילדים, ואלה מצווים לכבד את הוריהם כדי שימיהם שלהם יאריכו על פני האדמה. עתה ישנה חברה אנושית בזעיר אנפין – תא משפחתי. אדם, חווה, קין והבל. והמעשה המשמעותי הראשון של חברה זו הוא רצח.

הדיבר "לא תרצח", כמו סיפורה של המשפחה הראשונה בתולדות האנושות, מכיל את הידיעה שהרצח כבר נמצא בהתהוותה של משפחה. כלומר, בטרם הרצח ומחשבת הרצח הייתה המשפחה. היו ההורים, היו להם חיבות והעדפות, היו הילדים שנלחמו על מקום מחייתם. ובאמת, כאשר פורשים זה לצד זה את סיפורי המשפחות של המקרא, מגיעים שוב ושוב אל תשוקת הרצח, שטמון באדנים של הקן המשפחתי. מלחמות מרות על בכורה וירושה, על אהבה והכרה: קין והבל, שרה והגר וילדיהם, יעקב ועשיו. הרצח נמצא באופן בלתי נמנע בהתכוננות המשפחה, וסדר הדיברות מחריש את מה שבני האדם אינם מסוגלים להודות בו, אבל מוכרחים לקבל כדי שיוכלו להתקדם הלאה, לצאת מהביית ולהיות לברואים אמיתיים בצלם.

**ה** מסורת היהודית משופעת בנקודות ראשית והתחדשות: התחדשות השנה ההקלאית במרוצת חודש תשרי, לאחר שהיבול נאסף ומחזור הזריעה שב ומתחיל; ראשית הסדר החברתי-לאומי בחודש ניסן עם יציאת מצרים; ראשית הסדר החברתי-דתי בשעת מתן תורה; וראשית הראשיות המטפיזיות והממשיות – בריאת עולם. מכל נקודות הראשיות, מסקרן לבחון דווקא את נקודת הראשית החברתי-דתית, את תוכני הרגע שבו מתגלגל אוסף של שבטים נודדים לאומה שיש לה קוד דתי ומוסרי. את הקוד הזה אפשר לקרוא כטקסט שיש לו חוקיות פנימית ומשמעויות הנגזרות מן האמצעים האסתטיים שהוא מפעיל, או בקצרה, כספרות.

ולב הרברים – סדרם: הדיברות פותחים בעיקרי האמונה כאל: ישותו, היותו יחיד ועליון, ונוכחותו המתמדת בחיי האדם. הטקסט המוקדש לזיכרון (ולשמירת) השבת הוא ארוך ופרטני. הסיבה פשוטה: הוא החוליה שבה מתגלגלים עקרונות האמונה הכלליים, האינסופיים, באירוע קונקרטי, המצוי בתוך ציר הזמן של המאמין. כלומר, יש פה ירידה בסדר ההפשטה, מהיריעה ברבר ישות האל אל העבודה המעשית אותו. לא ייפלא אם כן שהצו על קיום השבת חותם את ארבעת הדיברות המתווים את המישור הדתי של הקוד החדש, ומאפשר מעבר אל הספרה החברתית – מצוות שבין אדם לחברו. דיברות אלה נפתחים בהוראה לכבד את ההורים, אב ואם. מדוע מופיע הדיבר במקום זה ואיך להבין אותו?

פה התחביר עשוי לסייע. בדומה לדיברות הקודמים, כיבוד אב ואם מורכב משני חלקים, מן הציווי ומדברי הסבר, הכוללים את התכלית שלו – אריכות ימים. הדיברות הבאים, הקשורים לספרה החברתית, הם ציוויים ישירים – לא תרצח, לא תגנוב וכו', בלי שום הסבר. התחביר של הדיבר ממקם אותו באזור ביניים, בין הדיברות הדתיים ובין הדיברות החברתיים, אבל הוא שונה משתי הקבוצות. הדיברות הדתיים מכילים ביאורים. ואילו הדיבר הזה מבטיח שכר.

אפשר להתעקש כמובן שלא שכר נמנה פה, אלא נימוקו של הדיבר. אריכות הימים היא פועל יוצא של קיום הדיבר. היא המסד לחיי חברה תקינים שבהם דורות של ילדים מכבדים את הוריהם, הופכים להורים וזוכים לכבוד בעצמם. זהו הסבר מעשי, התקף במיוחד על רקע תקופת הדיברות. אך מה עם הנימוק העליומני, של חכמת הדורות?

הכתוב מתנסח בדיוק: "מיך על האדמה אשר ה' אלוהיך נותן לך". מדוע שאדם יבקש לעצמו אריכות ימים בעולם הזה, שהוא פרוזודור, בשעה שמובטח לו עולם טוב יותר אם יקיים את שאר המצוות? אין אדם

אֲנֹכִי יְהוָה אֱלֹהֶיךָ אֲשֶׁר הוֹצֵאתִיךָ מֵאֶרֶץ מִצְרַיִם מִבֵּית עֲבָדִים: לֹא יִהְיֶה לְךָ אֱלֹהִים אֲחֵרִים עַל פְּנֵי.

לֹא תֵעָשֶׂה לְךָ פֶסֶל וְכָל־תְּמוּנָה אֲשֶׁר בְּשָׁמַיִם מִמַּעַל וְאֲשֶׁר בָּאָרֶץ מִתַּחַת וְאֲשֶׁר בַּיָּם מִתַּחַת לָאָרֶץ. לֹא תִשְׁתַּחֲוֶה לָהֶם וְלֹא תַעֲבֹדֵם:

כִּי אֲנֹכִי יְהוָה אֱלֹהֶיךָ אֵל קַנָּא פֶקֶד עֵינַי אֶבֶת עַל בְּנֵי עַל שְׂלֵשִׁים וְעַל רְבִיעִים לְשָׁנָא: וְעָשֶׂה חֶסֶד לְאֶלְפִים לְאֹהֲבֵי וּלְשֹׂמְרֵי מִצְוֹתַי.

לֹא תִשָּׂא אֶת שֵׁם יְהוָה אֱלֹהֶיךָ לְשׁוּא: כִּי לֹא יִנְקָה יְהוָה אֶת אֲשֶׁר־יִשָּׂא אֶת שְׁמוֹ לְשׁוּא.

זָכֹר אֶת־יְיָו הַשֶּׁבֶת לְקַדְשׁוֹ: שֵׁשֶׁת יָמִים תַּעֲבֹד וְעָשִׂיתָ כָּל־מְלַאכְתֶּךָ: וַיּוֹם הַשְּׁבִיעִי שָׁבֶת לַיהוָה אֱלֹהֶיךָ: לֹא־תַעֲשֶׂה כָּל־מְלַאכָה אַתָּה וּבְנֶךָ וּבִתֶּךָ עֲבָדֶךָ וְאִמְתֶּךָ וּבְהֶמְתֶּךָ וְגֵרְךָ אֲשֶׁר בְּשַׁעֲרֶיךָ: כִּי שֵׁשֶׁת־יָמִים עָשָׂה יְהוָה אֶת־הַשָּׁמַיִם וְאֶת־הָאָרֶץ אֶת־הַיָּם וְאֶת־הַיַּבֵּשׁ בְּיוֹם הַשְּׁבִיעִי עָלֶיךָ פָּרַח יְהוָה אֶת־יְיָו הַשֶּׁבֶת וַיְקַדְּשֵׁהוּ.

כִּבֹּד אֶת־אֲבִיךָ וְאֶת־אִמְךָ לְמַעַן יָאֲרִיכוֹן יָמֶיךָ עַל הָאָרֶץ אֲשֶׁר־יְהוָה אֱלֹהֶיךָ נָתַן לְךָ. לֹא תִרְצַח. לֹא תִנְאַף. לֹא תִגְנוֹב. לֹא־תַעֲנֶה בְרַעַי עַד שֹׁקֶר. לֹא־תַחַמֵּד בֵּית רֵעֶךָ לֹא תַחַמֵּד אֶשֶׁת רֵעֶךָ וְעַבְדֶּךָ וְאִמְתֶּךָ וְשׂוֹרוֹ וְחִמְרוֹ וְכָל אֲשֶׁר לְרַעֲךָ.

(שמות כ, ב"ד)

הכוריאוגרף אהוד נהרין, שעל הקרדיטציה שלו אין צורך להכביר מילים. התסריט עצמו מלא במחוות ובהתייחסויות לעולם הספרות, הפילוסופיה והתיאטרון, ואלה מעשירות מאוד את חוויית הצפייה. **בנוסים:** מהדורת הדי-וי-די קטנה בתוספות, אבל איכות ה-Making of, הכוללת הצצה מעניינת לעבודתו של אלוני עם שחקניו, מפצה על כך. מלבד זאת כוללת המהדורה גם את הטרילר, למי שהחמיץ בקולנוע.



### אדמה משוגעת

ישראל, 97 דקות, בימוי: דרור שאול, משחק: תומר שטיינהוף, פני טבגר, גל זייד, רונית יודקביץ', יוסף כרמון

הרבה נאמר על ההתחשבות של דרור שאול עם הקיבוץ, עם מערכת הערכים הישראלית הקורסת, ועם עברו האישי, שביסס עליו חלקים נרחבים מהתסריט המצוין. כמעט שלא נאמר עד כמה קל להיכבש על ידו. "אדמה משוגעת" מעלה את הסטנדרטים שנכנסו בשנים האחרונות לתעשייה המקומית המתפתחת. הוא כתוב, ערוך, משוחק, מצולם ומבוים לעילא. תומר שטיינהוף משכנע לחלוטין בתפקיד דביר אבני, הנאלץ להתמודד לבד עם אמו המשוגעת מול חברה קיבוצית אטומה וקהה לרגשות, לפרטים, לצרכיו של היחיד. שאר הדמויות, למרות הקלישאות שהן נדרשות להפיק מעצמן, או, לחלופין, לתקוף



## סימנים בזמן

הזה התפרק בטרם יצא אלבומם היחיד, שזוכה כעת לעדנה מחודשת. אין הדבר מעיד על איכות המוזיקה של להקת ששת, נהפוך הוא. בדומה ללהקות הלועזיות המתקרמות של סוף שנות ה-60 שהשפיעו על לחניהם, גם הם היו מתווכמים מאוד, מלוטשים מאוד, אולי יותר מדי לזמנם. כעת אולי בשלה השעה להעניק להם את ההקשבה הראויה.

"יחס חם", אלבום הבכורה של דני ליטני, יצא ב-1978 - עשר שנים לאחר שהחל את הקריירה המוזיקלית שלו. לאחר שהשאיל את לחניו לאמנים אחרים במשך עשור הקליט ליטני את שיריו כפי שהתנגנו לראשונה בראשו. בסגנונו הבלוזי של ליטני יש משום גסות וחספוס, אך גם תחושה שורשית רעננה של ראשוניות, של כוונת המשורר.

ביאליק, זך, עמיחי, זלדה, אתר, גולדברג, הם רק חלק קטן מרשימת המשוררות והמשוררים שאמני הסדרה הזאת רקמו את מילותיהם למנגינות (אפילו "ששת", שהמלודיה אצלם זוכה לקדימות משמעותית, פותחת ב"ענבלים" של אלתרמן). הדבר מעיד על הענקת משמעות רבה לכל רובדי היצירה, ועל ההבנה שטקסט ראוי הוא נדבך חשוב.

קל, קל מדי, להקשיב לאלבומי "סימני דרך", ולהתענג על שירי ארץ ישראל הישנים והטובים, אך אין לראות בסדרת ההוצאות המחודשות נוסטלגיה. בימינו כשרוב המוזיקה הישראלית הנשמעת אינה מוזיקה, אלא דרכם של תאגדי סלולרי ורייטינג להוסיף רווחים, חשוב להאזין ל"סימני דרך", ודרכם להבין שאפשר "קצת אחרת", שכדי לעשות מוזיקה אמיתית שתשרוד את מבחן הזמן יש להתאמץ ולהתאכזב, להעז ולנסות, לשוב ולהתחדש.

יוני דיין

בשנה השלושים לחייו, כתב אלבר קאמי, מורד אדם את עצמו ביחס לזמן החולף. "סימני דרך" - סדרת ההוצאות המחודשות של NMC לאלבומי עבר עבריים במלאות להם שלושים - חשובה כעת מאין כמוה לבחינת התמורות שעברו על המוזיקה הפופולרית בארץ מזמן יציאתה ועד ימינו.

את הסדרה פותח "כמו צמח בר", האלבום שחזה אלברשטיין זיככה בו בקולה ובפריטות אצבעותיה את התחושות העגומות של מלחמת יום הכיפורים ליצירת מופת פולקלורית ישראלית שכולה נחמה כנה ונוגעת. יחד אתה יצאו "קצה השדה", אלבום של שלישיית פולקרוק ישראלי (ששמה זהה לשם האלבום), מעין קרוסבי, סטילס ונאש עבריים, ששיריהם מלווים בניחות חציר, צלילי אלומות שיבולים גבוהות וצליל הרהודה הרחוק של רכבת העמק; ו"סוף עונת התפוחים" של להקת "תמוז" - התחנה המרכזית למוזיקת הרוק הישראלית, שכל אלבום רוק ישראלי יוצא ממנה וחוזר אליה. כעת הצטרפו לסדרה גם מתי כספי, להקת ששת ודני ליטני.

הפעמון הפשוט והמסתורי שמופיע על העטיפה הלא שייגרתית של האלבום של כספי, שרבים משיריו הפכו לקלאסיקות ישראליות, מלמד על סוד חנו, שעם כל רצינותו הנוקבת לעולם אינו חסר קריצה שובבה, ליצנית. כספי הוא יותר ממלחין, יותר ממוזיקאי - במוזיקה שלו ארוגות אינספור השפעות, אך הוא משכיל להטביע בהן את חותמו האישי, המיוחד לו. ברקע שיריו מהדהדת תקופה שלמה.

הניסיון של שלישיית המוזיקאים שהרכיבו את "ששת" (המפורסמים שבהם היו שם טוב לוי ויהודית רביץ) לעשות רוק מתקדם בארץ לא מצא באותה תקופה את מקומו וזמנו. ההרכב החד-פעמי

מוזיקה

## האנציקלופדיה לפילוסופיה מערבית / הוגים ומושגים

מאנגלית: דפנה לוי, יונתן לוי, גיא אלגת, רסלינג, 2007

זו אנציקלופדיה המיועדת לכל מי שההיסטוריה של המחשבה המערבית, מהפילוסופים הפרה־סוקרטיים ועד ז'אק דרידה, מעניינת אותו ואף יותר מכך, נראית לו עניינו של כל בן תרבות. שני הכרכים נחיים לשימוש ונעימים לעין, הם אוצר בלום של ידע, כתובים בצורה בהירה וביקורתית, וערכים רבים הם מופת לכתיבה מבריקה ואחר־אית. איש מסגל הכותבים לא ניסה לשמור על עמדה ניטרלית ביחס למושאי כתיבתו ולא ניסה לטשטש את עמדתו או את קולו האינדוידואלי. באופן זה התקבלה קריאה מרתקת ולא אחידה, והאופי האנציקלופדי נשמר רק במובנו המקיף ולא האחרות.

אין פלא שהאנציקלופדיה רכשה לעצמה מעמד קאנוני עם יציאתה לאור ב־1960. הכרכים שהביאה הוצאת רסלינג לקוראים הם הגרסה המעודכנת. לגרסה זו התווספו ערכים על פילוסופים מובילים בעשורים האחרונים ונושאים "חדשים" דוגמת מגדר, פילוסופיה אפריקנית ותרגום. חובה בכל בית.

"הוא היה קטן מאוד, היה לו קר מאוד, הוא היה רטוב מאוד ונורא מורדאג" (...) "הוא התחיל להרהר איך זה יהיה אם הוא יטבע. זה ייקח הרבה זמן? הוא ירגיש מזה ממש איום ונורא? הנשמה שלו תעוף לגן העדן? יהיו שם עוד עכברים?" המצב הקונקרטי (שמובלע בו גם מצב קיומי) מוליד שאלות קונקרטיות - בוטות וגם פיוטיות, אשר אין כמותן לעורר



בקורא, הצעיר והמבוגר, נחשולים של חמלה, הזדהות ואמפתיה. כאמור, זוהי רק תחילת סיפור המעשה. לאחר מכן באה הישועה ברמות הלוחיות הטוב, החברות האמיצה והמקודשת במי מלח בין היונק היבשתי הזעיר ליונק הימי הענק, הפרידה הזמנית והדרמה הסימטרית של הצלת המציל בידי הניצול רב־התושייה. סופר אחר היה חותם ב"הפייאנדר", בכרית דירקטית בין שונים ובהבטחה לחיים בצוותא עד עצם ימינו אלה - אלא שבאן מבצע סטייג מהלך מבריק, מורד במוסכמות ומסיים את הסיפור בפרידה נוספת המלווה בסיון שאלה ענקי, לוחיתני ממש, על עצם האפשרות של יצורים כה שונים להיפגש שוב: "הם ידעו שאולי לא יפגשו שוב לעולם, והם ידעו שהם לא ישכחו זה את זה לעולם".

ולפרק, עומדות במשימה בכבוד ובמורכבות, והקאסט המרשים שדרור אסף סביבו עושה עבודה מצוינת. הבימוי מקצועי ומלוטש, והצילום הנפלא יוצר תחושה של ישראל כפי ששאל היה רוצה לראותה. דווקא בגלל כל אלה המחצית הראשונה של הסרט, שעוסקת בהצגה ארוכה (ומייגעת לעתים) של הסיפור והדמויות - מאכזבת. לקראת החצי השני, ככל שהולכת ומתערערת השפיות של אמו של דביר, שבד בבד נשמטים ממנו שאר מאחזיו, מתרומם הסרט ומצדיק את עליונותו הטכנית הגבוהה. שאלו אינו מציע לנו התחלה חדשה או פתרון להתפוררות, אבל בהחלט מעלה שאלות נוקבות בנוגע למקום שהתחלנו ממנו. בונסים: הראיונות עם היוצרים שופכים אור על התהליך אף שאינם חודרים לעומק. חבל שאת השאלות, רובן ככולן, כתב כנראה משרד יחסי הציבור של המפיק. הסצנות המחוקות מסקרנות, אבל מוכיחות בעיקר את כשירותו של העורך.



## שלוש אמהות

ישראל, 106 דקות, בימוי: דינה צבי ריקליס, משחק: טלי שרון, גילה אלמגור, נטלי טולדנו, דנה זילברשטיין, יחזקאל לזרוב, רבקה רז, מירי מסיקה

פלורה, יסמין ורוז, שלוש נשים בשנות השישים לחייהן, הן בנותיה של מיילדת מלכותית בארמון המצרי באלכסנדריה, ↵





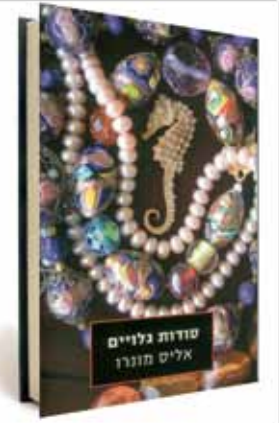
שחייהן רחוקים משמות הפרחים שעל שמם קראה להן. אמן. קשיי פרנסה והסתגלות, כליה לא מתפקדת, וחיים משותפים בדירת חדר הופכים את שלוש האחיות לנשים קשות יום, המתקשות לפרוק מעליהן את מטען הסודות המכביד. אף על פי כן מיסמין הממתנה לכליה ועד לרוז, זמרת מצליחה בעברה, הן נאבקות להעביר את סיפורן הלאה, לבתה של רוז, רוחה, מייצגת הדור הבא. בחציו השני של הסרט יוצאות האחיות למסע שורשים באלכסנדריה, להשתלט הכליה הנכספת. הן משיבות לעצמן את השליטה על זיכרונותיהן, ומעניקות לרוחה את הסיכוי להתחיל מחדש, נקייה מעברה.

אם זה נשמע לכם מוכר, זה מפני שאלמדובר עשה את זה קודם. אולם אין זה מונע מהסרט להיות הישג ישראלי, גם אם תרגישו מדי פעם שהיה אפשר להפוך אותו למהנה הרבה יותר. הפוטנציאל בהחלט קיים; דינה ריקליס היא בין היוצרים המעניינים ביותר בארץ היום, וטלי שרון עשויה בהחלט להיות השחקנית הטובה ביותר של השנים האחרונות.

בנוסטים: זו ההזדמנות להתרעם על חוסר ההשקעה הבולט במהדורות הדי-וי-די הישראליות. כסף הוא בעיה מוכרת, שמסבירה אולי את העטיפות שאינן מעוררות חשק לפתוח את המארז, אבל לא את התוספות עצמן, שניכר שלא הוקדשה להן כמעט מחשבה.

### "סודות גלויים"

אליס מונרו, מאנגלית: ליטל דיין, מודן, 2007



המספרת הקנדית הגדולה, אליס מונרו, בדומה לעמיתתה מרגרט אטווד, זכתה לגורל עגום בישראל. ספריה תורגמו בצורה לא מספקת, הוגשו בכריכות שהתחרו זו בזו על גסות טעמן, ולא נעשתה להן עבודת קידום נכונה. למזלה של אטווד, הצלחתה הפנומנלית בעולם והעובדה שכתבה רומנים עבי כרס, ולא סיפורים קצרים, חילצו אותה מאלמוניות מוחלטת, אם כי לא מתרגומים רשלניים ועילגים. אליס מונרו, לעומת זאת, נשארה לא ידועה לרוב הקוראים בעברית ועל כך יש להצטער. כתיבתה חריפה ואמיצה ונושאה תמיד אוצרים בתוכם את האפשרות האפלה לשיבוש. צריך לקרוא את "ונדלים" - סיפור מזעזע שאף לא אחת מן הדמויות בו יודעת את סודותיה של הדמויות האחרות, ולכן גם אינה יודעת דבר מכריע על עצמה ועל חיה - כדי להבין את פעולתה הספרותית של מונרו, ואת השפעתה העצומה על כתיבתן של סופרות רבות אחריה. אלה הבינו בעזרתה את כוחם של החיים הקטנים, את יופי הסטייה מהם ואת הסכנה הטמונה בכל מראית עין.

### "מסעותי עם צ'רלי, בחיפוש אחר אמריקה"

ג'ון סטיינבק, מאנגלית: צילה אלעזר, אחוזת בית ספרים, 2007



כשהוא בן 58, שנתיים לפני זכייתו בפרס נובל לספרות, יוצא המספר האמריקני הגדול למסע באמריקה שתיאר בספריו הרבים ושממנה התנתק בשנותיו האחרונות. במושב לצרו על ה"רוסינגטה", טנדר עם מגורון על שם סוסו של דון קיחוטה, יושב פורל צרפתי, צ'רלי שמו, כלב המשפחה. הפורל מתאפיין בגינונים מעורבים, בדיפלומטיה, בתבונה, ואולי גם כמעט פחדנות. בקיצור, החברה המושלמת למסע כזה, אלמלא בעיות בערמונית שישבשו מדי פעם את התכניות. ביכולת תיאורית מלבבת, בהומור ובחכמה, ומעל לכול בתשוקה עזה להבין שוב את ארצו האהובה מספר סטיינבק על אמריקה, על גופיה ועל הרעות החולות שפקדו אותה, כולן רלוונטיות עד היום: ויתור על מאפייניה המקומיים לטובת אלמנטים גלובליים, האדישות האינטלקטואלית של אזרחיה, בעיית האשפה המצטברת והמתיחות הבין-גזעית. התבוננותו הייחודית, יופי כתיבתו, ויחסו המיוחדים עם צ'רלי הופכים את הקריאה בספר הזה למענגת במיוחד.

## השמנים והרזים

"השמנפופים והחדחוטים", שני תרגומים ליצירת המופת הקלאסית, אנדרה מורואה, איורים: ז'אן ברולר, מתרגמים: עידו בוסוק (הוצאת מטר, 2007) א"ל יעקובוביץ (הוצאת יזרעאל, 1944)

**מ**לחמות, למרבה הצער, ממשיכות לפרוץ, ועל כן ממשיות להיות נושא ספרותי פופולרי. ספרו הקלאסי של אנדרה מורואה (1885-1967), המלווה באיוריו המשעשעים של ז'אן ברולר (1902-1991), ראה אור בצרפת ב-1930, בין המלחמות, וכל כולו בא להתריס נגד האיווולט שבהן. כמו ספרים אחרים לפניו (ג'ונתן סוויפט ב"מסעות למואל גוליבר") ואחריו ("ר"ר סוס ב"המלחמה על החמאה"), גם מורואה כתב אלגוריה -



סוגה שיש לה יתרונות בהמחשת רעיונות מופשטים, אך חסרונה, על פי רוב, בהיותה מובנת מאליה, ולא פעם נגרת לטרחנות.

במקרה שלפנינו העמים הנצים הם החדחוטים והשמנפופים ("המשמנאים והמרזנאים" כפי שהם מכונים בתרגום הישן המקסים של א"ל יעקובוביץ), היוצאים למלחמה בשל עילה אבסורדית - אייהסכמה על שם האי הניטרלי השוכן בין ממלכותיהם. אלה רוצים לכנותו חוטר'פוף (צנמת דשן בתרגום הישן) ואלה - פופור' חוט (רשנת'צנם). וזו אינה אלא דגימה המעידה על מהות הטקסט, המלא ביצירי לשון חוטיים ופופיים - עניין שיענג קוראים מסוימים (ההשוואה בין התרגומים תספק עיסוק מרתק ללשונאים חובכים), וייגע אחרים.

העלילה סימטרית ולכן צפויה. היא עוקבת אחר מסעם של שני אחים, אדמון השמן ותיירי הרזה, הנקלעים אל עולמם התת'קרקעי של החדחוטים והשמנפופים. היא אף מקוממת למדי, משום שהיא חוטאת למציאות המורכבת (מלחמה היא אולי אבסורד מוחלט, ובכל זאת אפשר להבחין בה בין כובשים ונכבשים, קורבנות וקלגסים וכו'). עם זאת כפי שאולי כבר הובן, חנה של היצירה טמון בסגנונה, בארכאיות שלה, ובשילוב בין הטקסט לאיורים הקריקטוריים החביבים מאוד.

אבל בעולם שכה השתנה, שאף קוראיו הצעירים שוב אינם כה תמימים, וכבר רואים בטלוויזיה הכול, ובכלל זה את "יורדים בגדול", אולי ראוי לקרוא את היצירה דווקא כפשוטה - כלא אלגוריה, כסיפור על מלחמה בין שתי צורות חיים: חיי הדקרנס של השמנים וחיי השעבוד לעבודה ולרוזן של הרזים. אולי לקריאה כזאת (הספר

מסתיים בהפי'אנדר של השלמה בין רזים לשמנים) תהיה השפעה של ממש על חייו של הקורא הצעיר.

ועוד כמה נקודות למחשבה: אמם של הנערים, גיבורי הספר, משתייכת למחנה השמנים, אך היא מרבה להתרוצץ ולעמול כרי לשמור על גזרתה. היא האישה היחידה, והשולית, בספר שכולו גברים שולטים. יציון גם כי המלחמה האיומה, זו שלפני ההפי'אנדר, מסתיימת בניצחון הרזים.

## אופרה בגרוש

שעת אופרה לילדים, האופרה הישראלית תל-אביב-יפו, אכסדרת משכן האופרה, 25 שקלים

**ה**רגשתי תרבותית מאוד כשנכנסתי עם בתי לאכסדרת בניין האופרה. הרגשתי תרבותית פחות כשהתיישבתי על כיסא פלסטיק חורק, ומסביבי החריקו ההורים האחרים, דיברו בניידים, השתיקו ילדים שלא רצו לשבת עם השאר על השטיח היקר מאוד שאסור לאכול עליו. האיש שלא הציג עצמו הסביר על המופע שנראה מיד: עיבוד לילדים של האופרטה "העטלף" מאת יוהן שטראוס. למה "העטלף"? האיש אמר שמסוכן קצת להסביר, וכבר פצחה זמרת הסופרן בשיר. מאזור הטף עלו פרצים של צחוק, ומאזור בית הקפה, שאף הוא ממוקם באכסדרה, עלו צלילי כוסות נוקשות במגשי ייבוש כלים. מישהו זעיר ביקש לינוק, מישהי עמדה על הכיסא וליוותה את שירת הטנור ברקיעה, ומישהי דחפה לעגלה אחת קטנה בועטת - ככה זה כשהכרטיס לאופרה עולה 25 שקלים.

לעומתם, על הבמה, כמו בעולם אחר, הסתובבו במחלצות פאר נסיך, רוזן ומשרתת ודיברו-זימרו - ודווקא בעברית נאה ובהומור חביב (כל הכבוד לדוד זכה המעבד). אבל כמו שהתלונן ילד אחד: "אמא! מרוב שהם צורחים אנ'לא מבין מה הם אומרים!" אכן, גם אני לא חדלתי לשאול את עצמי מה מבינים הקטנטנים הללו, כשהם כבר מצליחים לזהות משפטים, כמו: "אם אשתי תדע יהיה כאן רצח". יהיה בוודאי מי שיחלוק עליי (ויטען כי כך מתחילים בחינוך לאופרה), אך לטעמי, המופע היפה (המשווק לבני 3-8) מצריך כישורים קוגניטיביים של ילדים מבוגרים יותר. לא רק יכולת ריכוז גבוהה (במיוחד בתנאים הקשים של האכסדרה) נדרשת מן הצופה, אלא גם יכולת להשלים פערים ולשחזר את העלילה הרחוקה מעולמם של הילדים (מעשה בגבר בוגרני ובאישה ובחבר המלמדים אותו לקח). בתי בת העשר וחצי, שכבר צברה בחייה יותר שעות אופרה ממני, נהנתה מאוד, וכמוה גם הגמלאים הלא מעטים שבאו בלי נכדים ליהנות מאופרה "בזול". לדאבוני נראה ששיווק המופע לבני הגיל הרך נעוץ במציאות המצערת שמאלצת הורים לפעוטות לחפש תעסוקות להעביר בהן את שעות אחר הצהריים, ואילו מרבית הילדים שעברו את גיל עשר אינם מוכנים לבלות עם הוריהם בפעילויות מסוג זה. ההפסד כולו שלהם.

# התקנות נצחיות, האדם בן חלוף

חברון זה כאן.

מחזאי: תמיר גרינברג בימוי: עודד קוטלר, תיאטרון הבימה  
בשיתוף תיאטרון הקאמרי



תיאטרון

צוות של 17 שחקנים, ערבים ויהודים, מגולל את סיפורה המרמם של העיר חברון באמצעות סיפורן האישי של שתי משפחות מיוחסות: משפחתו של בועז מיימון - המושל הצבאי היהודי, ומשפחתו של חאדר כנעאני - ראש העיר הפלסטיני המודרן. שתי המשפחות לכודות במרחב קיום משותף המתנהל בצלו של הכיבוש הישראלי. מציאות החיים השבירה הופכת למחול דמים חסר מוצא כאשר חליל, בנו של ראש העיר הפלסטיני, יורה למוות בבנו הקט של המושל הצבאי בתגובה למסכת ההשפלות שאביו סופג מחיילי צה"ל. בתגובת נגד הורג בנו של המושל הצבאי את תינוקו של חליל, בעת שאביו הורס את ביתו של ראש העיר המודרן. העקרה הכפולה מכתיבה מציאות של אלימות מתמשכת. האלימות הקודמת מצדיקה את זו שבאה אחריה. אולם לא די בכך - דם ורודף דם ורודף דם, עד שמרחץ הדמים המתחולל על הבמה מחריב את העיר חברון כולה.

הדרמה הדריוקטבית הנפרשת על הבמה מאששת מעין שקילות סימטרית בין שתי הקבוצות הלאומיות הנאבקות על קיומן בעיר השסועה. הצופה מקבל את הרושם ששתי המשפחות נושאות בנטל שווה של סבל ושל אשמה. שקילות מטרידה זו אינה משקפת את מציאות החיים האלימה המאפיינת מזה שנים את העיר חברון. יתרה מזו, דומה שהדמויות משחקות בעלילה שכתב עבורן כוח עליון. כך למשל, ההסבר לאיוולת הצבאית האוסרת מעבר של תושבים פלסטינים בין המחסומים הרבים המנקדים את העיר הוא כוחה העיוור של הבירוקרטיה הצבאית. משפטים כגון "צריך לציית להוראות" חוזרים ונשנים לאורך המחזה. התקנות הבירוקרטיות מייצגות לכאורה עמדה שקנתה לה מעמד עצמאי, עמדה המנטרלת באמצעות טבעה האינסטרומנטלי את שיקול הדעת והאחריות האנושית. כפי שניסח זאת החייל השחוק שנשכח באחד המחסומים המוצבים במעיו הגועשים של העיר: "התקנות הן נצחיות, רק האדם הוא בן חלוף". אל מנגנון השליטה הדוגמטי שמפעיל ההיגיון המינהלי, מצטרפים גם כוחות עליונים המגולמים בישות המיתית שמייצגת "אמא אדמה". לאדמה, כמו לעצי הזית, לעשב הירוק ולרוח האביבית עצמה, יש לאורך המחזה תפקיד דומה לזה של המקהלה היוונית, המגלמת מעין כוח עליון המנהל את בני התמותה. לאחר שבני האדם מפריים את מחזוריות הפריון של הטבע - הם כורתים את עצי הזית הסמליים במקום לחגוג את עונת המסיק - נוקט הטבע פעולה: יום האביב הופך ליום חורף, והתחייה המלבלבת הופכת לחורבן כאוטי. את מה שהחלה הבירוקרטיה מסיימת המיתולוגיה. היא בולעת את החברה האנושית כולה אל תוך קרבה הזועם. מכאן קצרה הדרך אל מסקנה תמוהה ובלתי נמנעת: אם יש ליהודים ולפלסטינים אויב, הרי הוא

אויב מן הסוג הבירוקרטי והמיתי.

קשה להתבונן על המלחמה המתחוללת בעיר חברון מנקודת המבט הלא פרסונלית שמציע המחזה. הדינמיקה האלימה המנהלת את חיי העיר אינה ארוגה בעיקרה מכוחות על-טבעיים המצויים מעל לגורם האנושי; היא תוצר של החלטות פוליטיות, של רמיסת זכויות אדם ושל ריקון מושג האזרח מתוכן אנושי. החוק הוא בא כוחו של האדם - המחוקק, והוא שמוציא אותו מן הכוח אל הפועל. במשחק פוליטי מורכב זה יש טובים ויש רעים, יש כובשים ויש נכבשים. דומה שרק בתו הצעירה של המושל הצבאי ובנו המפגר של ראש העיר הפלסטיני מצליחים לגשר על פני הכאוס באמצעות תום ותבונה אנושית. עם זאת חשיבות רבה טמונה במחזה, הכתוב בשפה פיוטית עשירה שאינה מאפיינת לרוב מחזות ריאליסטיים. המחזה מביא את עוולות הכיבוש אל קדמת הבמה האמנותית, ומטעין את גיבוריו, שהרגלנו לצרוך במבוקי חדשות קצרים, בשמות, בפנים, ובכאב אנושי השולח ורועות ארוכות אל שגרת היומיום שלנו.

דליה מרקוביץ'

# אליאב, סרט סוכנות

"הפואמה הפדגוגית של לובה אליאב", יהודה בר-שלום, כרמל, 2007



ר אשית גילוי נאות: אינני אובייקטיבית כלפי גיבור ספר זה. אני אחת מני רבבות חברות וחברים של לובה, ששפר גורלם ושביילי חייהם נשרגו בשלו, ו"אליאב מאוד נאמן לאנשים שהוא בוחר כחבריו".

זהו ספר תיאורי ולא מדעי - כמעט כמו "סרט סוכנות" - הקשור לתולדות הציונות. הספר מציג סיפור אחד של מדינת ישראל, הארוג בסיפורי חייו של לובה אליאב: החל בתקופת המנדט הבריטי ועלילות הגבורה של תקופת ההעפלה; עבור בעלייה הגדולה של שנות ה-50, שקלטה באופן מדהים מיליון אנשים, לעתים כאלף איש ביום; בהקמת חבל לכיש והעיר ערד; בשליחות בסוף שנות ה-50 לקהילות היהודים הנדיחות בברית המועצות ועוד ועוד פעולות אנושיות מרתקות; וכלה בכתיבת החוברת "יעדים חדשים לישראל" בשנות ה-60 המאוחרות, תקופה שהיא השיא והשבר בחייו הפוליטיים. בעקבות החוברת נכתב הספר "ארץ הצבי". רעיונותיו, שהיו אז רדיקליים, מקובלים היום גם על הימין המפוכח, הקובל ש"בעיית יחסינו עם הפלשתינאים תופסת מקום ראשון במכלול יחסינו עם העולם הערבי ובה נעוץ המפתח לפתרון המאבק על הארץ... לא יהיה לנו שלום אמת ולא יסתיים הסכסוך היהודי-ערבי עד אשר נמצא יחד אתם [הפלסטינים] פתרון לבעייתם שהיא בעייתנו" (עמ' 53-54).



באותו ספר כתב לובה כי מעבר לפעולה הפוליטית "להחזיר בעתיד לידי הערבים שטחים של ארץ ישראל המערבית, כדי שיקמו בהם את מדינתם... [שבה תהיה להם] זכות אלמנטרית להגדרה לאומית עצמית", אנו חייבים להתמקד בחינוך וללמד את ילדינו ואותנו כל מה שצריך לדעת על שכנינו - שפה, תרבות, דת ועוד. רק כך נלמד לעקור את הבז, את היהירות ואת תחושת העליונות שאנו רוכשים כלפיהם. שיאה של מטרה זו גלום בהקמת בית הספר בניצנה. כפי שהמפעל הציוני תמיד ייחס ערך גבוה ביותר לחינוך, כך גם לובה אליאב רואה בחינוך "שליחות", ומבקש להשפיע דרכו על עתידו של הדור הצעיר, ובעיקר לבנות סיפור ציוני אחר, סיפור שמבליט שני צירים מרכזיים שכיוונו את נתיב חייו: ציונות והומניזם מצד אחד וזהות ומסורת יהודית המושתתים על מסורת ישראל והוויה חילונית מצד אחר.

פרופ' דוד אוחנה, ידידו של לובה, מציין באהבה שלובה אליאב נראה "תמיד כמו נער הנועץ סיכות במפת הארץ הזאת: נועץ ומתנחל. מחיילים בקריית שמונה לנשות תהילה באור עקיבא. גנבים, אנשים ורוצחים ככלא איילון, אנשי עמל בשדרות ועכשיו - קהיליית הנוער בניצנה. הוא אוהב להקים דברים..." (עמ' 72).

בספרו "איריאה של תיקון" (הקיבוץ המאוחד, 2004) התמקד יהודה בר-שלום בחמישה בתי ספר שהשקפת עולמם, רעיונותיהם ופעולותיהם של מנהלים כריזמטיים אפשרו שינוי כלשהו במערך החינוכי בישראל.

ספר זה משלים את ספרו הקודם של בר-שלום ומתמקד בלובה אליאב, האיש שחולל שינוי חינוכי בפעילויותיו בעבר, וממשיך גם היום, עם הקמת בית הספר ניצנה על גבול ישראל-מצרים. בית ספר זה משרת קהילות של תלמידים שונים הבאים מרקע חברתי וכלכלי חלש: עולים וותיקים, דתיים וחילוניים, יהודים, בדווים, מוסלמים ונוצרים, "כמעט כל הספקטרום של החברה הישראלית" (עמ' 73).

לספר שני חלקים. הראשון מתמקד בעשייה ההיסטורית של לובה לאורך עשרות שנים. בכתיבת חלק זה נעזר המחבר בספרים הרבים שלו כתב. כתיבה של ספרי זיכרונות ותיעוד היסטורי היא תופעה שכיחה בין אנשי מעשה בעולם. חבל שבמחצית השנייה של ספר זה הם המקדישים זמן בעולמם הפוליטי לסוג כזה של ספרות.

החלק השני של הספר דן ברכים שסייעו להקמת בית הספר בניצנה, בפעולות החינוכיות של המנהל הראשון זאב זיוון, ושל ממשיכו דוד פלמ"ח. הוא מפרט את ההתלבטויות על הדרך לבנות השקפת עולם ייחודית לבית הספר כמקום מיוחד בנגב, על מרכזיותו של הטבע המדברי המשמש מלמד ללימודי המדבר, על המכלול הענק של לימודי חי, צומח וארכיאולוגיה. כדאי לציין את חשיבותו של הקשר האישי - של אורי גורדון ואלי עמיר, נציגי הממסד של הסוכנות היהודית - שאפשר להפוך את "החשיבה האוטופית" של לובה ל"ריאליזם אוטופי... אוטופיה הבאה לידי מימוש כאן ועכשיו" (עמ' 91).

בר-שלום מזכיר ברפרוף את הביקורות התרבותיות של כותבים פוסט-ציוניים מרכזיים כלפי לובה. אך בשל האופי התיאורי של הספר המחבר נמנע מדיון מעמיק בנושאים הנמצאים כיום בחזית המחקר החינוכי וקשורים לתקופה שהספר עוסק בה: חינוך כמעשה פוליטי, יחסי כוח בין פריפריה למרכז, קריאה חדשה של ההיסטוריה כמבנה זהות, השבת כוח לקבוצות הנחשבות שוליות, מקומה של השפה ככלי מוסרי ליצירת פרקטיקות תרבותיות, קולוניאליזם וחינוך ועוד. נושאים אלה, הקשורים קשר גורדי למהות החשיבה הפדגוגית הביקורתית, יכלו להשפיע על ספר זה ולהפכו למעמיק ומעניין יותר. אין זה מספיק לבטל ביקורות ולומר שלובה מותקף כיום "מתוך עולם מושגים וידע שפשוט לא היה קיים אז" (עמ' 41), וחבל שנושאים מן הסוג הזה לא זכו לתשומת הלב הראויה.

זהו ספר בסיסי לתלמידים ומורים הרוצים להכיר אדם מיוחד, אך לא קראו את כל כתביו. אדם אנושי, חכם, הגון, משכיל, מורה טוב, אחד מבני דור הנפילים, שתרמו כה רבות למפעל הציוני. הגדרת "חינוך" כ"סך כל החוויות שאדם עובר בחייו" (עמ' 17) מתאימה כל כך ללובה המחנך.

## פנינה פרי

ד"ר פנינה פרי היא מרצה במכללת לוינסקי לחינוך ובמכללה האקדמית "ספיר" בנגב

הקוד האתי של המורה

## מי אני שאחליט על גורלם? דילמות אתיות של מורים

נעמה צבר בן יהושע, לירון דושניק וגדי ביאליק, מאגנס, 2007



איזה ציון סופי תיתנו לתלמיד שלא הצליח כל כך במבחנים וגם לא התאמץ במיוחד, כאשר הציון ש"מגיע לו" יחסום את דרכו לתיכון יוקרתי שהוא עשוי להצליח בו? מה תעשו עם ילדה שהתנהגותה החריגה פוגעת במהלך הלימודים בכיתה, אך העברתה למסגרת אחרת עלולה לפגוע בה? מה תעשו עם "סור" שתלמיד סיפר לכם ("יש בלגן בבית")? תשתפו מורים אחרים ותפרו הבטחה שנתתם לו, או תקרמו את הטיפול בו? מה תעשו עם העמדות הפוליטיות שלכם - תצהירו עליהן או תסתירו אותן? והאם תגידו לאבא את האמת על הבן שלו - שאינו תלמיד למופת - כאשר אתם יודעים שהאב עלול להכותו? אלה הן חלק מהדילמות הפדגוגיות-אתיות שהספר הזה מטפל בהן. הדילמות מחולקות לשבעה שערים - דילמות הנוגעות להערכה, לאכיפת כללי התנהגות, לחינוך ערכי ועוד, והן מטופלות בשיטה של ניתוחי אירוע - הצגת האירוע (עדות בגוף ראשון של מורה), עיון ביקורתי בהתמודדות של המורה עם הדילמה, והצגת היבטים עיוניים הקשורים לדילמה. הדילמות אותנטיות. מורים נתקלים בהן לעתים תכופות. הספר הזה יעזור להם לנסח אותן ולהתמודד אתן באופן מושכל. למורי מורים יש כאן מצע מצוין לסדנאות על עניין המטריד מורים רבים, ושעד כה לא דובר בו כראוי.

ספורט זה לא בריא

## ספורט: ערכים ופוליטיקה

אילן גור-זאב ורוני לידור (עורכים), דוד רכגולד ושות', 2007

"אחד הנושאים המעניינים אנשי חינוך, חוקרים ואנשי שדה כאחד, הוא התרומה של העיסוק בספורט ובפעילות גופנית לפן החינוכי של התנהגות האדם. בהקשר זה עולה השאלה האם הספורט יכול לשמש כמסגרת חינוכית שיעדיה הם טיפוח אופי ודפוסי התנהגות הולמים. עיון בספרות המחקרית מלמד... שמעטים הם ממצאי המחקר המספקים תמיכה חריגה משמעותית בנוגע לתרומתה של ההתנסות הספורטיבית והגופנית לפן החינוכי של התנהגות האדם" (לידור, עמ' 191). עיון בספר הזה, לעומת זאת, מספק תשובה חריגה משמעותית לשאלה זו: הספורט אינו בריא - לא לנפש ("הפן החינוכי") ולא לגוף (שאותו הוא משחית בלא רחם כדי לעצבו בהתאם לדרישות השוק). אילן גור-זאב מתאר את "חרושת הספורט" כתמצית של הגלובליזציה הקפיטליסטית המחפצנת את האדם. בשיאה של התלהמות ביקורתית הוא קובע שהספורט הוא "האג'נדה המשותפת" של ה"מק'ורלד"

העולם המערבי המאופיין בכל התכונות המכוערות של רשת המזון המהיר המפורסמת) ושל עולם הג'יהאד (עולם הפונדמנטליזם האסלאמי המרתיע שנערך נגד המק'ורלד). גלי עשת מראה כיצד "הגוף נתפס כאובייקט למניפולציות וככלי להשגת הישגים בעולם הקפיטליסטי", כיצד "איברי גופנו נמדדים במושגים כלכליים", וכיצד "הספורט המקצועני הוא הרוגמא הקיצונית ביותר לכך". יותם לוריא סוקר את שקיעתה של האולימפיאדה כמפעל של ספורט חובבני - מה שהקנה לה את ערכה החינוכי, ואמיר בן-פרות סוקר את הפיכתו של משחק הכדורגל התמים לכלי שבאמצעותו מסממת הלאומיות את ההמונים. הכותבים לאסופה זו מחמירים מאוד עם הספורט, ומתייחסים אליו באופן לא ספורטיבי בעליל. מן האסופה עולה שהספורט בצורתו הנוכחית מקדם את כל הרעות החולות בחברה שלנו, ושיש לסלקו מהחברה או לכל הפחות מבתי הספר.

## מוצקות חריגה בתוך נזילות כללית מודרניות נזילה

זיגמונט באומן, מאנגלית: בן-ציון הרמן, מאגנס, 2007

מי שרוצה להבין את האנומליות של בית הספר, את חוסר ההתאמה שלו לתקופתנו, שיקרא את הספר הזה. באומן, סוציולוג יהודי-פולני שעבר לחיות באנגליה לאחר תחנת ביניים בתל אביב, קורא את החברה המערבית בת ימינו כמו טקסט. הוא מסתכל על אזורי המחיה שלנו - טלוויזיה, קניונים, שדות תעופה, מכוני כושר, מקומות עבודה, מרחבים עירוניים - ומפרש אותם בשטף סיפורי מרתק (מציאות נזילה מצריכה סוציולוגיה נזילה). על הפרשנות שלו חולשות שתי מטפורות - מוצקות ונזילות. מה שמאפיין את תקופתנו הוא מעבר ממודרניות מוצקה למודרניות נזילה. במודרניות הנזילה דפוסי חיים מוצקים - עבודה יצרנית, קביעות בעבודה, יציבות משפחתית, תפקידים במשפחה, רכישה שלם סיפוק צרכים, מדינה מעורבת וסמכותית, מרחב זמן נוקשים, קודים מוסריים ברורים - משנים צורה ונמסים. "כיום מורגש מחסור הולך וגובר בדפוסים, בנורמות ובכללים שאנשים יכולים לנהוג לפיהם, לבחור בהם כנקודות הכוונה יציבות, ולתת להם להנחותם בנתיבי חייהם". שני מאפיינים מכוננים את המודרניות הנזילה: קריסת האשליות של המודרניות המוצקה בדבר עתיד טוב יותר, וקריסת הוויסות מלמעלה - הכוונת חיינו על ידי התבונה, החברה והמדינה. המציאות הנזילה של ימינו משמעה איש איש לנפשו, להמצאת זהות אישית ולמלחמת הישרדות. המושג "בית ספר" אינו מוזכר בספר הזה אף לא פעם אחת, אבל מי שמחזיק את המושג הזה בתודעתו במהלך הקריאה - מעשה תמוה כשלעצמו - אינו יכול שלא לתמוה על המוצקות החריגה של המוסד הזה בתוך הנזילות הכללית. חריגות אינה בהכרח תכונה מרשיעה, אך יש חריגות עקרוניות - חריגות מודעת המוחה נגד תהליכים גורפים ומציעה חלופה; ויש חריגות מקרית - חריגות של גוף ארכאי, שריד לתקופות קדומות, שנתקע בלבה של התרחשות שאינו שייך לה.

יורם הרפז

## אמנות

**המרצה: חנה ארבל**, שתי סדרות, בכל סדרה חמש הרצאות.  
ימי שני, 19:00 - 21:30, בית הסדרות המורים, רח' בן-סרוק 8, תל אביב.

### אמנות במאה ה-20: המעבר מאירופה לארצות הברית

#### סדרה א:

8.10.2007 \* תיאורי בריאת העולם באמנות הציור

5.11.2007 אקספרסיוניזם גרמני בציור: "קבוצת גשר",

ו"הפרש הכחול"

3.12.2007 מרק שאגאל - ממסורת בית אבא ועד לחלומות צבעוניים

7.1.2008 אסכולת ניו יורק (א): "ציירי הפעולה" - ג'קסון פולוק

ודה קונינג

21.1.2008 אסכולת ניו יורק (ב): "ציירי שדות הצבע" - מרק רותקו ואחרים

#### סדרה ב:

11.2.2008 אמנות הפופ בראשיתה: ראושנברג, ג'ספר ג'ונס

ואנדי וורהול

3.3.2008 אמנות הפופ האמריקני: רוי ליכטנשטיין ואחרים

31.3.2008 מן המינימליזם ועד לאמנות המושגית

14.4.2008 פיסול ומבניות במאה ה-20: מהקונסטרוקטיביזם הרוסי ועד לאמנות

המיצב

5.5.2008 \* דור תש"ח באמנות הישראלית

\* הרצאות מיוחדות

ההשתתפות בכל סדרה מזכה ב-15 שעות צבירה לגמול השתלמות (בלי ציון),

בכפוף לאישור משרד החינוך.

מחיר מנוי לשתי סדרות 250 ₪, לסדרה אחת 150 ₪.

פתיחת החוג מותנית ב-40 משתתפים.

## קולנוע איכותי

**המרצה: נסים דיין**, שתי סדרות, בכל סדרה חמישה מפגשים הכוללים צפייה בסרט

חדש והרצאה.

ימי ראשון, 17:00 - 19:30, קולנוע לב 1, לב דיזנגוף, תל אביב (חניה בחניון התחתון,

8 ₪ לשלוש שעות).

סדרה א: 27.1.2008, 6.1.2008, 16.12.2007, 11.11.2007, 14.10.2007

סדרה ב: 25.5.2008, 11.5.2008, 6.4.2008, 16.3.2008, 17.2.2008

ההשתתפות בסדרה מזכה ב-15 שעות צבירה לגמול השתלמות (בלי ציון), בכפוף

לאישור משרד החינוך.

מחיר מנוי לשתי סדרות 240 ₪, לסדרה אחת 150 ₪.

פתיחת החוג מותנית ב-300 משתתפים.

שמות הסרטים יפורסמו בקרוב.

## סוד הזיכרון המצוין

**המרצה: ערן כץ**, חמש הרצאות.

ימי שלישי, 19:00 - 21:30, בית הסדרות המורים, בן-סרוק 8, תל אביב.

16.10.2007 מהות הזיכרון ותהליך הזכירה

30.10.2007 שיטות לתיקון מנטלי בזיכרון; נאום לפני קהל

13.11.2007 טכניקות קלות לזכור חומר לבחינות

18.12.2007 טכניקות ללימוד שפות ולזכירת מספרים

8.1.2008 שיטות לזכירת שמות

ההשתתפות בחוג מקנה 15 שעות צבירה לגמול השתלמות (בלי ציון), בכפוף

לאישור משרד החינוך.

מחיר מנוי: 200 ₪.

פתיחת החוג מותנית ב-40 משתתפים.

## מוזיקה

**תקופת הברוק 1600 - 1750**

**המרצה: המוזיקאית סמדר כרמי גיברמן**.

תשע הרצאות, בליווי נגינה, השמעת קלטות וסרטי וידאו.

ימי רביעי, 18:30 - 21:00, בית הסדרות המורים, בן-סרוק 8,

תל אביב.

31.10.2007 הולדת הברוק - הולדת הקונצ'רטו

28.11.2007 הולדת האופרה

26.12.2007 הולדת הסונטה הכנסיתית והסונטה החילונית

30.1.2008 הסוויטה הברוקית - מחוזות מחולות צבעוניים

27.2.2008 הפנטזיה, הטוקטה, הפרלוד והפוגה

26.3.2008 הקנטטה הדתית והקנטטה החילונית

30.4.2008 הפסיון

28.5.2008 המיסה

18.6.2008 האורטוריה

ייתכנו שינויים בתכנית.

ההשתתפות בחוג מזכה ב-27 שעות צבירה לגמול השתלמות (בלי ציון), בכפוף

לאישור משרד החינוך.

מחיר מנוי: 225 ₪. פתיחת החוג מותנית ב-50 משתתפים.

## גרפולוגיה

האדם וכתיב ידו - גרפולוגיה מעשית למורים

**המרצה: אברהם שטיינר**, 15 הרצאות.

ימי שני, 19:00 - 21:30, בית הסדרות המורים, בן-סרוק 8, תל אביב.

15.10.2007 מהי גרפולוגיה, תנאים מוקדמים לבדיקה אופטימלית

22.10.2007 ההיסטוריה של הגרפולוגיה

29.10.2007 מהירות הכתב והסימונים

12.11.2007 השוליים

19.11.2007 רווח בין מילים, רווח בין אותיות

26.11.2007 רווח בין שורות, מהלך השורות

17.12.2007 גודל הכתב, אזורי הכתיבה

24.12.2007 אזורי הכתיבה: המשך; עריכה

14.1.2008 מהות הקו, אותיות מלאות וצורות

28.1.2008 זווית הכתב, צורות הכתב

4.2.2008 האינטליגנציה וכתב היד, זיהוי דיסלקציה

18.2.2008 סימני היושר, הכוונה מקצועית

25.2.2008 כתיבת הדוח הגרפולוגי הקצר והמלא

10.3.2008 ציור דמויות והמשמעות ההשכלתית

24.3.2008 סדנה לאבחון מעשי של כתב יד

מחיר מנוי: 325 ₪.

פתיחת החוג מותנית ב-20 משתתפים.

## תולדות הזמר העברי - איך שיר נולד

**המרצה: שמוליק צבי**, חוקר ואספן זמר עברי. עשרה מפגשים.

ההרצאות יינתנו בליווי שקופיות, סרטי וידאו, קלטות ושירה בציבור.

ימי שלישי, 19:00 - 21:30, בית הסדרות המורים, בן-סרוק 8, תל אביב.

9.10.2007 המנונים

23.10.2007 שירים שעשו עלייה

6.11.2007 חגים ומועדים

27.11.2007 מלחמה ושלווה

1.1.2008 תנ"ך ומסורת

15.1.2008 ילדים שרים

12.2.2008 שירי טבע

26.2.2008 מישוט בארץ

18.3.2008 ירושלים

1.4.2008 משוררים מחברים

כל משתתף יקבל שי: דיסק שירי ארץ ישראל בביצועים מיוחדים.

ההשתתפות בחוג מקנה 30 שעות צבירה לגמול השתלמות (בלי ציון), בכפוף

לאישור משרד החינוך.

מחיר מנוי: 250 ₪. פתיחת החוג מותנית ב-40 משתתפים.

## פסיכולוגיה חינוכית

**המרצה: ד"ר אברהם שטיינר**. עשר הרצאות.

ימי רביעי, 19:00 - 21:30, בית הסדרות המורים, בן-סרוק 8, תל אביב.

14.11.2007 2.1.2008 9.1.2008 21.11.2007 16.1.2008

23.1.2008 6.2.2008 13.2.2008 20.2.2008

ההשתתפות בחוג מקנה 30 שעות צבירה לגמול השתלמות (בלי ציון), בכפוף

לאישור משרד החינוך.

מחיר מנוי: 250 ₪. פתיחת החוג מותנית ב-30 משתתפים.

## תיאטרון אורנה פורת לילדים ונוער

מזמין את ציבור המנהלים ורכזי התרבות בבתי הספר לצפייה בהצגות בכורה חדשות:

יום ראשון 15.7.2007 ויום שני 16.7.2007 בשעה 10:00, במרכז סוזן דלאל, נווה

צדק, תל אביב.

1. "יש ילדים דיג'ג" מאת צביה הוברמן, על פי ספרו של דוד גרוסמן

2. "60 על 60" מאת ניר ארז

3. "דרך השיר" מאת צביה הוברמן

4. "סיפור איתמר ורותי גם" מאת יאקי מחרז, על פי ספריו של דוד גרוסמן

המעוניינים לצפות בהצגות, נא להתקשר למחלקת השיווק,

טל' 5106924 - 03, שלוחה 1.

## מני טריו לעונת 2007/8 לאופרה הישראלית

### להברי הסדרות המורים

מנוי אחד, 3 אופרות, הנאה אינסופית. בחר 3 מתוך 7 אופרות מרתקות

• כוחו של גורל ג'וזפה ורדי

• טורנדוט ג'קומו פוצ'יני

• לה ג'וקונדה אמילקרה פונק'יילי

• המסע לריימס ג'ואקינו רוסיני

• מסע אל תום האלף מאת: יוסף ברדנשווילי ו'א.ב. יהושע

• מאדאם בטרפליי ג'קומו פוצ'יני

• יבגני אונייגין פיוטר איליץ' צ'ייקובסקי

להלן מחיר מנוי יחיד עפ"י רמות מחיר לאחר ההנחה להסדרות המורים:

רמת מחיר:	א	ב	ג	ד	ה
יום חול:	933	798	636	486	360
מוצ"ש:	978	843	681	531	405

לרכישת מנוי ולקבלת פרטים נוספים יש לפנות למחלקת המנויים - האופרה הישראלית טלפון: 03-6927777, פקס: 03-6927733



