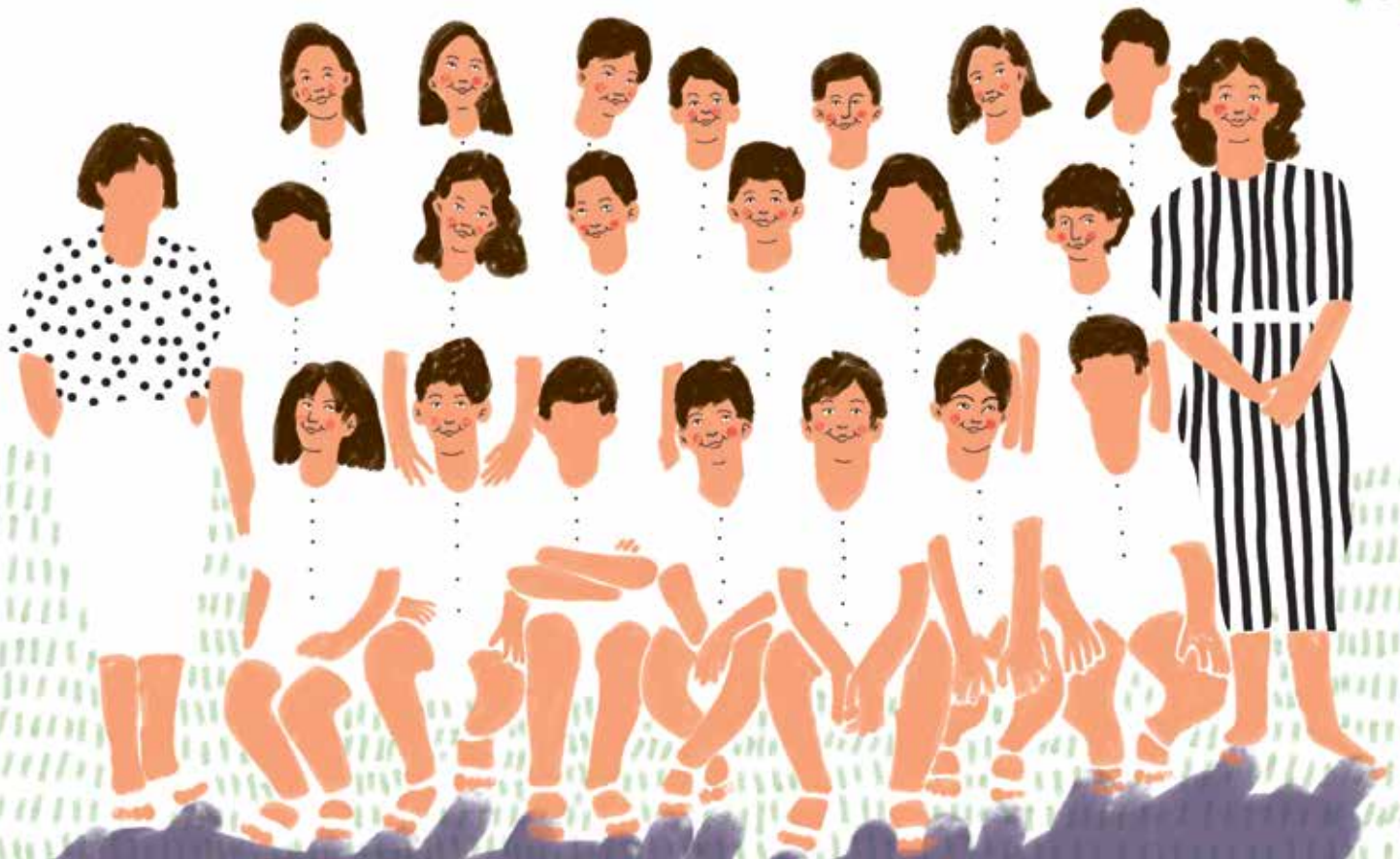


מלחמת מעמדות בחינוך

פדגוגיה
ברוח הג'אז:
מניפסט חינוכי
מהפכני חדש



אריה קיזל
נגד הקורבנות
הישראלית

סמי שלום שטרית
מביט אחורה
בזעם מרוכך

כאשר חז"ל
פותרים
פה ג'ורה

מורי קבלן:
כולם נגד, אך
מספרם הולך וגדל

ספטמבר 2017

הד ישראלי

06	עוצרים לרגע. אוצרים את הרגע: עירית רובינגר לרון
08	הדי הדא קוראים מגיבים
10	ריגול: אוגוסט בגן החיות התנכ"י א' מרגל
14	הדרך היא שלכם, רבותיי המנהלים יזהר אופלטקה
16	Let me give it to you in English תמר רותם
20	מי אמר שהחינוך איננו כול יכול? שניר פלג
22	האקתונ"ך בירוחם וברחבי הרשת אלעד מרגל
24	אילת סגל מציגה: יוזמה מקומית עולמית אבינועם הרש
26	האח! ככה בונים בית ספר בתשע"ח מיכאל יעקובסון

חדר מצב

28	קריאת השכמה משיבת נפש ומשיבת רוח ליאת ואזן-סיקרין
32	נוקטים עמדה: אל תכניסו קודים אתיים הביתה ישראל שורק

מדורים

80	התוכלו להישאר בלי תשובה? זו השאלה! עמית מרכוס
82	ארז ביטון: תרבות אוראלית ותרבות בריילית צבי עצמון
92	אנחנו ואתם בני שבט לא עודה בשאראת

הד בינלאומי

88	עולם קטן תמי אילון-אורטל
92	חבריי שוחרי המדידה: לכו לאנדורה! יעל מעוז שי
94	זה פרנסה זה? כן, וזוהי גם חוויה מיכאל יעקובסון
96	לכו תדברו על שליחות. 250 דולר לחודש חנן מסר

יחידת העילית של המחנכים בישראל!

המרכז ללימודים אקדמיים גאה להציג את סגל המרצים הבכיר ותוכניות הלימוד הטובות ביותר, אשר יכשירו אתכם המורים להיות הדור הבא של המנהיגות החינוכית בישראל.

MA ביעוץ חינוכי

♦ ההרשמה לשנת תשע"ז הסתיימה! ♦

MA בחינוך

בהתמחות חינוך מיוחד

במיקודים:

- ♦ שילוב תלמידים עם צרכים מיוחדים-היבטים רב תחומיים
- ♦ לקויות למידה ולקויות התפתחותיות מורכבות היבטים רב תחומיים
- ♦ נירור קוגניציה - הבנת תהליכים ויישומים בחינוך המיוחד
- ♦ התמודדות עם בעיות התנהגות על רצף ומגוון הלקויות - היבטים רב תחומיים
- ♦ ייחודי: אפשרות הרחבת רישיון ההוראה לחינוך מיוחד, למוסמכי התוכנית

MA בחינוך

בהתמחות הגיל הרך

MA בחינוך

בהתמחות תקשוב ולמידה

MA בחינוך

בהתמחות חינוך חברה ותרבות

MA בחינוך

בהתמחות ניהול וארגון מערכות חינוך

במיקודים:

- ♦ ניהול פקולטה ♦ ניהול מערכות חינוך
- ♦ ייעוץ ארגוני בחינוך ♦ ניהול חדשנות בחינוך

MA בחינוך

בהתמחות חינוך סביבתי

שת"פ ייחודי עם הסתדרות המורים!

חברי ההסתדרות הזכאים למלגה מהסתדרות המורים ייהנו ממלגה נוספת בגובה של 3,000 ₪

* המלגה אינה תקפה ליעוץ חינוכי.

בראש הפקולטה לחינוך עומד פרופ' דוד חן, אליו מצטרף סגל מרצים מוביל, ביניהם:

• פרופ' עמירם רביב • פרופ' יובל פורטוגלי • פרופ' שלמה קניאל • ד"ר חלי בולס • ד"ר חנה בר-ישי • ד"ר ליהי גת • ד"ר אלון הסגל • ד"ר אהוד חושן • ד"ר עידן פורת • ד"ר בשמת טובין • ד"ר עמיר לוי • ד"ר כרמלה איגל • ד"ר עירית קינן • ד"ר דב אורבך • ד"ר ענת ליבוביץ • ד"ר ניסן לימור • ד"ר ח'לאד ערער • ד"ר יונה מילר • ד"ר שאפיק מסאלחה • ד"ר ירון סוקולוב • ד"ר עמוס פליישמן • ד"ר שרה פרמן • ד"ר ג'ודי קוהאן-מס • ד"ר רות הדס • ד"ר שרגא שדה • ד"ר שרה שדה • ד"ר רונת שלו • ד"ר גילה קורץ • ד"ר שמחה גתהון • ד"ר גילה לוי עצמון • ד"ר אסמהאן מסרי • ד"ר ענת רימון אור • ד"ר ריקי יוגב • ד"ר מרלין סמדה • ד"ר נועה לאור • ד"ר מוסטאפה מוהאננד • ד"ר הדס וייס • ד"ר טל יעקבי

ההרשמה למחזור אוקטובר 2017 בעיצומה!

המרכז ללימודים אקדמיים
לחלום. להגשים. להצליח.

מלא

1.800.40.40.90
www.mla.ac.il



מלחמת מעמדות

34	עידן ירון פדגוגיה ברוח הג'אז: מניפסט חינוכי חדש
40	צבי עצמון מלחמת מעמדות בהיסטוריה, בטבע ובחינוך
44	נתן אודנהיימר ההדחה הפומבית הסמויה מן העין
48	תמר רותם יוצאים בשאלה דורשים תשובה
56	סימון ארזי לא נעים כאשר חז"ל פותחים עליך פה
60	אמתי מור עשירים, מקובלים, מורי חטיבה ולהפך
62	אמתי מור האקטיביזם הירושלמי מתמסד
64	נימרוד סמילנסקי פרידמן אתה נורא מוכשר. למה אתה מורה?
68	סלאח אבו-האני הילדים הכי שקופים בארץ
72	יעל רוזן-דויד המורה שוכב בכיתה, ואז הם נכנסים
74	תכלת בראוט מיומנה של בלתי מאובחנת
76	איתי גודר כבר עברו עשרים שנה, סמי שלום שטרית?

הדרך ממלחמת מעמדות לשלום עולמי

כאשר החלטנו שהנושא המרכזי בגיליון ספטמבר יהיה "מלחמת מעמדות: מי יותר חשוב ממה" הורמו כמה גבות בתמיהה. ותיקי המערכת תהו אם לא ראוי שגיליון פתיחת השנה יהיה מפויס יותר, רך יותר, מתאים יותר לאווירת הסתיו הבאה עלינו לטובה. כשם שמתחילים את שנת הלימודים עם מחברות חדשות ועפרונות מחודרים, מוטב להתמקד באותה רוח של התחדשות, שינוי והתחלה שכל כך מאפיינים את ספטמבר, טענו הוותיקים.

לא בלי צדק טענו כך. ימי ראשית ספטמבר אינם ככל הימים. רוצים היינו להאריך ככל האפשר את ימי הכמיהה וההבטחות העצמיות וגיוס הרצון הטוב שמאפיינים את תקוות השנה החדשה. ואולם כאנשי חינוך שגאים בפרופסיה שלהם אנחנו יודעים שלעתים ההדרגתיות אינה מסייעת בהתמודדות אמיצה עם אתגרים. יש מצבי עניינים שבהם נעדיף את הקפיצה אל המים, כלשון המטפורה השגורה, על פני התקרמיות אטית, עקב בצד אגודל, מן הרדור אל העמוק. אנשי חינוך בישראל השסועה, המרירה והמפולגת אין להם שהות לכניסה הדרגתית למכאוביה, להסתגלות נינוחה לתלאותיה. אנו אפופים במציאות והמציאות אפופה בנו. מוטב שנרחיק ראות, שנשתרל ככל אשר לאל ידנו למהול בצלילות הרעת ובניקיון הלב את עכירות מי המריבה שבתוכם אנו חיים. אם כך ננהג, נוכל לסמן לעצמנו ולתלמידינו חופי מבטחים.

מלחמת מעמדות הריהי מושג ששאוב מהגותו של קרל מרקס. קבוצות אנושיות מובחנות, שהאינטרסים שלהן מתנגשים באלה של קבוצות מובחנות אחרות ומצויות עמן במאבק מתמיד שלא כולם יכולים לנצח בו. מימוש אינטרסים של קבוצה א' יבוא לעולם על חשבון מימוש האינטרסים של קבוצה ב'. כך, למשל, בעל ההון שואף לנצל את פועליו ככל האפשר מפני שהוא כפוף בתודעתו לעקרון הרווח המרבי, בעוד שהפועלים מתחרים לשווא זה בזה על מקומות העבודה ועל הקידום בתוכם, בשל התודעה הכוונת שלהם ואמונתם שהסדרים הכלכליים החברתיים והמבנים הפוליטיים הקיימים כמוהם כחוקי הטבע.

אנו תמימי דעים עם מרקס שמעמדות הם תופעה דינמית. ואולם, בניגוד אליו, איננו מושכנעים שכל סוגי המעמדות נלחמים זה בזה. מלחמת מעמדות פירושה שהנאבקים מודעים למצבם ולשרירותיות שבו, כלומר מאבק בתודעת הסטטוס קוו, "מה שהיה הוא שיהיה". אבל לא רק זה: קבוצה מובחנת יכולה לשנות את עצמה וכך לשנות את מרכיביה וגם להפך: מרכיביה יכולים להשתנות ובכך להנהיג אותה, את הקבוצה כולה, לשינוי. מעמד המורה, למשל, סוגיה שנבחנת בגיליון זה בכמה מאמרים וראיונות, מצויה בתהליך שינוי (חיובי לדעתנו) שמתחולל תוך כרדי מאבק. מאבק "חיצוני" (תנאי שכר, רפורמות מבניות וכיוצא באלה) ומאבק "פנימי" (תפיסות דינמיות של הוראה, עידוד יוזמות מורים, העלאת קרנה של ההוראה הפרטנית, פורומים עצמאיים של מורים וכיוצא באלה). אפילו כאשר אנחנו – בגיליון זה – מתבוננים על מעמדות בקצוות החלשים ביותר בחברה הישראלית (חינוך מיוחד בלוד ובקרוב האוכלוסייה הברואית בנגב) אנחנו רואים שמאבקים מוצלחים לא בהכרח מופנים החוצה, כנגד או על חשבון קבוצות אחרות, אלא בראש ובראשונה פנימה, אל התודעה ולא בהכרח אל ההווה.

מרקס קבע שההווה (המציאות המטריאלית האובייקטיבית) קובעת את התודעה. גיליון זה של הד החינוך מלמד שגם ההפך נכון. כאשר פרופ' מרתה נוסבאום קוראת לנו להעדיף את לימודי הרוח, את האוריינטציה נטולת התכלית המעשית, ייתכן מאוד שהיא הרבה פחות תמימה ממה שאפשר לחשוב. גם אנחנו, כמו נוסבאום, קוראים לשיבה אל הרוח ולנטישת בלעדיותו של הרווח. שהרי עקרון הרווח, שהוא בעצם מבחן התוצאה, מבחן השורה התחתונה, מבחן התכל'ס, הוא המנוע לכל מאבק שהוא. נטישתו ולו החלקית, האוטופית והזמנית ככל שתהיה, יש בה ממד של חירות. תהא חירות זו נחלתנו לפחות בזמן הקריאה בגיליון שלפנינו.

ישראל שורק

המרכז האקדמי רופין
לחשוב מעבר לאופק

בואו ללמוד תואר שני ייחודי
ולהטביע
חותם
על העולם

תארים בלעדיים ברופין!

אנו מזמינים אותך לשיחת היכרות ובדיקת התאמתך,
לאחת מתכניות לימודי תואר המוסמך
החדשניות והבלעדיות במרכז האקדמי רופין.

לפרטים והרשמה: 1-800-800-830

בלעדי! MA בהגירה ושילוב חברתי

תואר מוסמך ורב-תחומי להבנת תופעה עולמית עכשווית, המשפיעה על ישראל והעולם מהיבטים כלכליים, תרבותיים וחברתיים. התואר מציע דרכי פעולה להתמודדות עם תופעה זו.

בלעדי! MA בניהול משאבי ים

תואר מוסמך וחדשני העוסק בהבנת הים התיכון כמשאב קיומי מכריע ומציע כלי תכנון וניהול לפיתוח פרויקטים בזירה שהשפעתה על מדינת ישראל ברמה הלאומית תלך ותגבר.

בלעדי! MA בלוגיסטיקה ומערכות ימיות

תואר מוסמך שהולך ומתחזק בעולם תחרותי המספק כלים מקצועיים מקיפים על תהליכי הייצור, האספקה והרכש, ומתמקד בשרשרת האספקה ובתהליכי סחר ולוגיסטיקה ימית.

MBA במנהל עסקים

תואר מוסמך המכשיר מנהלים בניהול עסקי בכיר ומצייד אותם בראייה גלובאלית ובכלי ניהול חדשניים במגוון התמחויות: טכנולוגיות ועסקים דיגיטליים | מימון וניהול פיננסי | מנהיגות, אסטרטגיה וניהול בכיר | ייעוץ ארגוני | שיווק ועסקים בינלאומיים

● שכר לימוד אוניברסיטאי ● מתכונת המאפשרת שילוב לימודים ועבודה

ruppin.ac.il

הד החינוך

יו"ר מערכת: ציון שורק
עורך: ישראל שורק
עריכה גרפית: סטודיו נעם תמרי
עריכת לשון: תמי אילון-אורטל
מידענית: דזירה פז
עורכת מדור הד בינלאומי:
תמי אילון-אורטל
עורך הד ישראלי: אריה דיון
צלם המערכת: רפי קוץ
איור השער: נוי חיימוביץ'

מערכת מייצעת:
פרופ' יזהר אופלטקה, פרופ' נמרוד
אלוני, אדר ארד, ד"ר לאה אריכא,
נחום בלט, ד"ר קובי גוטרמן, רבקה
גורפינקל, ציפי דביר, זכאריה
חרדאן, שרה ישראלי, ד"ר איציק
כהן, אמנון לבב, שגית להמן,
ד"ר יערה מוגדם, אירית סנה,
דזירה פז, גילה פינקלשטיין, יהודית
פלבר, רות קופינסקי, ישראל
שורק, ציון שורק, פרופ' חן שכטר

מו"ל: הסתדרות המורים בישראל

מחלקת מנויים והפצה:
רח' בן־סרוק 8, תל אביב 62969,
טלפון: 03-6922939,
פקס: 03-6928221,
א-ה, 15:00-08:00

המערכת:
"הד החינוך", רח' בן־סרוק 8,
תל אביב 62969, 03-6922939
hed@morim.org.il

מחלקת מודעות ופרסום:
אהובה צרפתי
טלפון: 03-7516615
פקס: 03-7516614
ahuatz@bezeqint.net

עשו עכשיו מיני
03-6922939

הד החינוך באתר הסתדרות המורים:
www.hedhachinuch.co.il

שליחת כתבות, תגובות,
מאמרים ומכתבים:
israelsorek@gmail.com

צילומים: עירית רובינגר לרון

לא כדאי להרחיק מערבה מכאן

מספיק להגיע עד קצה החול

מקום שם המלח מחליר

את גדרות הזמן

תרצה אתר



עוד יש מפרש
לבן באופק.
המפרש הלבן
באופק עודנו שם!

לכל איש יש
שם שנתן לו
הים ונתנה לו
נגינתו



האב, הבן
ורוח הקודש
של האמון





זיקית תימנית, דוב סורי ופיתון בורמזי



צילומים: שאטרסטוק

לגן החיות

מהומות הקיץ סביב הר הבית הזעיקו גם אותי, המרגל החינוכי שלכם, לצאת למשימת ריגול מסוכנת, כדי להבין אם הנוער ברובע המוסלמי שותף להפגנות הסוערות ל"הגנת מסגד אל-אקצא" ומהי עמדת המורים הערבים בנידון. מפקחת החינוך במזרח ירושלים קטעה את שאיפותיי בסבר פנים יפות. "בתי הספר סגורים והקייטנות הסתיימו. זה לא הזמן עכשיו", הסבירה בנימוס.

"צא לריגול חינוכי בפארק מים", ביקשה מערכת העיתון לשלחני אל לוע הארי בשלהי הקיץ, אל מאות נערים ונערות מצווחים בבגדי ים על מגילות. "אולי מקום יותר סולידי?", התחננתי על נפשי. "אוקי, שיהיה, אז בגן החיות התנ"כי".

כך מצאתי את עצמי מצטופף באוטובוס מיוזע עם עשרות נופשים, חרדים בעיקר, בשלהי החופש הגדול ובעיצומה של חופשת בין הזמנים בישיבות. בין הנוסעים על קו האוטובוס העירוני הפנימי של ירושלים היו גם כמה נערים עובדים ואישה מבוגרת אחת בשמלת קיץ.

היחלצות מתפילת מנחה

בקופה גיליתי שהריגול יעלה לי הפעם 55 שקלים. איפה ימי הריגול הזולים בכיתות? מה עם חוק ריגול חינוכי? צעיר עייף בקופה צייד אותי במפת גן החיות, ועם כניסתי למתחם חשכו עיניי וצרבו אוזניים. המוני משפחות צבאו על הגן עם רבבות צאצאיהם הרעשניים. הם נגסו במכות, פיצחו ביסלי וגמעו פפסי. "ובגני ישראל פרו וישרצו וירבו ויעצמו במאד מאד", הלם בי החיוון מסביב ונמלאתי חרדה לקראת הבאות. בשל הכיפה שעל ראשי, חששתי

האם יש מקום לריגול בכיתה גם מחוץ לכיתה? מערכת הד החינוך הסתקרנה באשר למתרחש בגן החיות התנ"כי בירושלים, מקום חינוכי לכל הדעות. לפתע, לקראת סוף הביקור, הושגה מטרת גן החיות בתודעת המרגל ובתודעתו בלבד. חזון הצמחונות של הרב קוק אפף את הווייתו

היעד: גן החיות התנ"כי, ירושלים.

המשימה: תצפית ותובנות בעקבות יום בילוי של משפחות ישראליות בשלהי החופש הגדול.

השולח: "הד החינוך".

גילוי נאות: מעולם לא היה למרגל כלב, חתול או אפילו תולעת משי.

שיתרחש ניסיון ליצור עמי קשר לצורך פולחן דתי משותף. העדפתי להיות זאב בורד. האם כאן, בגן החיות התנ"כי, יתאפשר לי? "תוכל להשלים לנו מניין למנחה?", פנה אלי במבטא אמריקאי אחד הנופשים בגן החיות, בחור חביב לבוש טישרט ומלווה בשתי בנות תאומות לבוש. "אם אני עשירי...", גמגמתי בתגובה. "אין בעיה, חכה פה", נמלא הנופש האמריקאי מוטיבציה לאור תשובתי, "תיכף יהיה פה מניין".

בזמן שמארגן המניין יצא לצוד מתפללים ברחבי גן החיות, ניצלתי את זמן ההמתנה לתכנן אסטרטגיה לריגול. פרשתי את מפת גן החיות וניסיתי להבין באיזה מסלול אלך כדי להספיק לבקר בשלוש שעות גם את האריה, גם את הנחש וגם את הג'רפות. דקות ארוכות שברתי את הראש – אך לא דובים ולא יער.

ביתן הזוחלים

"מצטער, בסוף לא השגתי מניין", קטע את מחשבותיי האמריקאי בטישרט.

"לא נורא", נשמתי לרווחה. "העיקר הכוונה".

"יום נפלא", הוא בירכני לשלום, והתרחק עם צמד בנותיו. כעת הבחנתי שהן לובשות זוג שמלות צהובות עם זרי פרחים צבעוניים ודבורים רקומות עליהם. יפי הטבע בהתגלמותו.

בהתבונני מסביב גיליתי כמה נפוצה התופעה: קבוצת ילדים בני אותה משפחה לבושה באותם בגדים בדיוק, כולל גרביים ונעליים.

תהיתי מה הסיבה לכך. האם הבגדים זולים יותר כאשר הם נקנים בסדרות? אולי דווקא האחים הם שרוצים אחידות? למעשה, גם החרדים המבוגרים, כעת הבחנתי, לבושים אותו דבר: חליפות שחורות וחולצות לבנות.

כדי שלא לחטוא בעין רעה ומציצנית על אחי בני ישראל, החלטתי להיכנס לביתן הזוחלים, ללמוד לקח ממה שקרה לנחש האומלל בגן עדן לאחר שחטא בלשוננו. הנחש "הוציא דיבה" על הקב"ה וייחס לאיסור לאכול מעץ הדעת מניעים זדוניים: "כי ידע אלהים כי ביום אכלכם ממנו, ונפקחו עיניכם והייתם כאלהים ידעי טוב ורע". לכן נענש ללכת על גחונו ולסבול מאיבה תהומית, שנמשכת עד היום, בינו לבין בני האדם. כעת ראיתי מגוון נחשים וזוחלים מאחורי מחיצות זכוכית עבות, לקול צהלת ילדים ואימהות.

החלטתי לעקוב מרחוק אחרי אם חרדית שטיילה בביתן עם שני ילדיה, בן ובת, שנותרו מחיה אחת לאחרת. "אימא, מה יש כאן?", שאל הילד. "זיקית תימנית", הקריאה האם את הכתוב על השלט. "אבל אימא, איפה הזיקית?", הילד לא הסתפק בשלט. "שכחת שזיקית מחליפה צבעים? לא תמיד אפשר לראות אותה", פייסה האם את בנה.

זה לא נראה טוב, גבר זר עוקב אחר אם חרדית. לכן נקטתי משנה זהירות ושמרתי מרחק ביטחון.

ליד נחש הפיתון הבורמזי אני מאבד את האם ושני ילדיה ומחליט לסיים את המעקב ולהישאר בעמדה לתצפית ממוקרת.

"מעניין אותי איך הוא מתזרז", אומרת אחת לחברתה מול הזכוכית העבה.

"איך נחש מחזרז?", צוחקת חברתה, "כמו שועל..."

מרגל בגן
החיות

א' מרגל

תכניות הלימודים לתואר שני M.Ed. באקדמית גורדון



- ניהול וארגון מערכות חינוך
- הוראה, למידה והדרכה
- חינוך משלב

M.Teach.

תואר שני בשילוב תעודת הוראה
בחוגים: ספרות, מתמטיקה, אנגלית

תכניות מרתקות לפיתוח מקצועי

תכניות הסמכה ותעודה

- מדריכי ריקודי עם
- מנחי קבוצות הורים
- מורים חונכים ומלווים
- מנחה משפחות של לקויי למידה
- הסמכה והתמחות בטיפול זוגי ומשפחתי
- מנחי קבוצות כישורים חברתיים לילדים ונוער

פיתוח מקצועי (30 שעות)

- טיפוח המורה כמנהיג
- השתלמות לעובדי הוראה חדשים
- מסע אל האני - צמיחה במערכות יחסים
- PBL - למידה פעילה ומערכת (קורס מקוון)
- צוהר לעולמם של ילדים עם לקויות למידה
- שילוב כלי אימון במערכת החינוך (60 ש')

"מורה יוזם" (לדרגות 7-9)

- תכנית אורח חיים בריא
- שילוב תקשוב בהוראה
- תכנית מורה חונך/מלווה
- מפגשים "מחוץ לקופסה"
- "עושים מקום" - יוזמה בקהילה
- עבודה רגשית-חוויתית עם ילדים



* לדרגות 2-6
* לדרגות 7-9
* לתפקידי רוחב

לפרטים נוספים ורישום:
*5033
www.gordon.ac.il

האקדמית
גורדון
מגדלור לחינוך ולהשכלה

כבר כמה דקות שאין שום התרחשות מול הזוכית.
הנחש רובץ על הענף, ליד הזוכית, ישן כנראה.
"ש חיות שאת פשוט נרדמת אתן", היא מתייאשת לבסוף והולכת.

גשר צר מאוד

ביציאה מביתן הזוחלים תלוי גשר עץ. הוא מוביל את המבקרים מעל האגם המלאכותי בדרך לרכבת, שבאמצעותה אצליה לצלוח את רוב שטח הגן בשלוש שעות. על הרשא מתגוררת משפחה אחת נרגנת. האם, לחוצה, מנסה להשתלט על הסיטואציה: "נו, מה עכשיו? לאן מלאכי הלך? איפה קשת?", היא רוטנת בפני בן זוגה, שיושב נוזף בסמור. "הלכו לאיבוד?", האב תולה בה עיני עגל. זה מרגיז אותה יותר. "מה אתה מסתכל עליי ככה? תזין את עצמך לחפש את הילדים שלך!"

על הגשר נשמע קרקוש עגלות. שיירות המשפחות ברוכות הילדים מתהלכות בסרבול אינסופי על קרשי העץ, בדרך לגדת האגם שממול. האימהות והאבות נראים עייפים, טרודים ודאוגים. רק הילדים מתנהגים בטבעיות פראית להחריד. למרגל, ריוק בן 33, נראות האפיזודות המשפחתיות הללו על הגשר מסכת אינסופית של שיממון וסבל. אם כך נראה בילוי משפחתי בגן החיות – האם כדאי להתחתן בכלל? "כל העולם כולו גשר צר מאוד, והעיקר לא לפחד כלל", מפזמת משפחה אחרת בדרך, והשיר – כמעין נחמה פורתא. אחרי הגשר מתפתל תור ארוך וישראלי מאוד לרכבת. שם אישה אחת עם עגלת ילדים צהובה תופסת אותי לפתע על חם ושואלת: "תגיד, אתה מתעדר כל מה שאתה רואה?", "כן... למה?", אני מגמגם. "פשוט קראתי מה שכתבת במחברת", היא אפילו לא מתנצלת. "תיארת לי עצמי שאם זה ככה פתוח – אז מותר".

"כן, אני מרגל בשביל עיתון מורים", אני מחליט לחשוף את מניעי.

"מרגל?", קמה המולה בקהל הממתינים.
"בשביל איזה עיתון?", מתערבת אישה אחרת, מאחורה.
"הד החינוך", אני עונה.
"אה, חשבת ידעו או YNET", מגיבה אחרת, באכזבה.
"נו, אז איך עובר עליכם החופש הגדול?", אני שואל בניסיון להתחבב על ההורים ובתקווה שתשכך ההמולה סביבי.
"אתה יודע, הרבה כסף", עונה אחת האימהות.
"מתים שזה ייגמר כבר...", עונות לי דורות נוספות תשובות צפויות.

"מה עדיף – ללמוד תורה או גן חיות?", אני פונה בעזות מצח אל אחד האברכים שבתור.

"תורה אפשר ללמוד מהחיות גם", משיב האברך.
"כן. לך אל הנמלה, עצלן", מידה לעברו בתגובה איש משכיל אחר, גלוי שיער.

האברך לא נשאר חייב, ומפנה אליי את חציו.
"לפחות היו שולחים אותך לרגל במקום מעניין, מה זה גן חיות? כל המדינה מכירה את זה!"
"מרגל בגן חיות...", התור כולו גועה בצחוק.

רכבת ההפתעות

על הרכבת חם, ואני מצטופף בקרון אחד עם להקה של שבעה יונקים ואם. הילדים מתחרים ביניהם ליד מי תשב אימא, והיא עסוקה

במשימה החשובה באמת: תיעוד רגעי הכיף המשפחתי והעלאתם לוויטסאפ. "דביר, למה אתה לא מחייך בתמונות?", היא נוזפת באחד הילדים. בתגובה שפתיו מתעגלות לעוויה משונה. פלאש.

בהמשך הנסיעה מתברר שרק שלושה מבין היונקים הם ילדיה הביולוגיים, ושאר הארבעה, ביניהם דביר, הם בני אחותה, שנאלצה לעבור היום.

בינתיים הילדים בקרון מתפעלים מן הפילים וממשיכים לעיין בביסלי.

"אתם יודעים שהפיל הוא חיה צמחונית?", פונה האם לילדיה לפתע.

"כן, וגם דבורי", מגיב דביר, ומצביע על האחות הקטנה.
"מה אמרת עליי?" קופצת דבורי מן הספסל האחורי, "שאני שמנה כמו פיל?"

"לא", מפיסת האם ומנסה להצחיק את ילדיה: "הוא אמר שאת יפה כמו דוכיפת".

תיבת נוח

אל תיבת נוח בגן החיות התנ"כי לא נכנסו זוגות-זוגות, אלא בשיטה הישראלית הקלאסית: כל הרוחף – זוכה. כדי לא לבוא לידי כעס, שעשעתי את עצמי במחשבה כיצר נראתה הסלקציה של נוח בכניסה לתיבה ובשאלה מי הוצב בעמדת הבידוק כדי להרוף מסתננים לתיבה (אולי חם?). האם היו היתרי כניסה רק לזוגות קלאסיים של תור ויונה, או שמא ניתן אישור כניסה גם במקרים חריגים: שלושה פינגווינים תאומים, זקנה וחתול, זוג פילות, זאב בורדר?

באולם ההקרנה ישבנו ונעצנו עיניים במה שכולם מכירים: מסך. בטון עליו מספר הקריין שגן החיות התנ"כי הוא גן עדן לבעלי החיים. למעשה, הוא אומר, זו עיקר תכליתו של הגן: לשמור על החיות מפני הסכנות שבטבע הפראי, שבו האדם צד חיות ואוכל אותן. כאן, בגן החיות, שומרים על ביטחון החיות ודואגים להן, עד שיום אחד, כשהן יהיו בשלות לכך – ישחררו אותן לחופשי.

"את קונה את זה?", אני שואל את אחת האימהות בסוף הסרט.
"לא יודעת, נכנסתי באמצע", היא מפטירה לעברי באדישות.
"בואי, סיגל", היא חוזרת לבת שלה. "נקנה לך שווארמה בקיוסק".
איך הצליחו להערים עלינו ככה בסרט עם הטון העליון? איך שכנעו אותנו שזה יפה לכלוא בעלי חיים בגן חיות ולטעון שזה מיטיב את? האם זה בגלל שאנחנו, בני האדם, התרגלנו לוותר על החופש שלנו למען תחושת ביטחון ושייכות, ולכן נרמזה לנו שגם בעלי החיים מעדיפים לחיות כך?

לא נותר אלא להביט השמימה, אל ציפורי הדרור, ולהתנחם בחזון הצמחונות והשלום של הרב קוק, כמעין מפלט רוחני אוטופי מפני החום והזבובים.

"יש ענף עיקרי אחד של התקדמות האנושיות היותר גבוה, שהוא עומד כעת, לפי מצב התרבות הנוכחית, רק במצב חלום נעים של איזה אידאליסטים יותר קיצוניים, והיא שאיפה מוסרית טבעית לרגש היושר האנושי: שימת עין למשפטם של בעלי חיים במלא המוכן... אי אפשר להכחיש את המוחש בכל לב רגיש, כי חיסרון מוסרי כללי הוא במין האנושי, במה שלא יקיים את הרגש הטוב והנעלה, לבלתי קחת חיי כל חי, בשביל צרכיו והנאותיו..."

מילות החזון נצבעות בי כמו קשת, ולפתע, כאילו יצאתי נגד זוללי הביסלי וגרגרי הפסטרמה על הסיפון, אני מודמין את גן החיות התנ"כי כבימות המשיח: וגר זאב עם כבש ונמר עם גרי ירבץ. ■

האוניברסיטה הפתוחה

היחידה לקידום עובדי הוראה

תכניות תשע"ח

ACQ

הוראה מתקנת הכשרת מורים להתערבות אפקטיבית בתהליכי למידה של תלמידים עם לקויות למידה קהל היעד: מורים/ות בהתמחויות השונות רכזות מקצוע מורים/ות שילוב	רכדים מובילים פדגוגיים הכשרת מורים מובילים להנהגה הפדגוגית הבית ספרית קהל היעד: רכזי מקצוע, סגניות בבתי"ס	הדרכת הורים לילדים עם לקות למידה והפרעת קשב הכשרה לאנשי מקצוע מטרת התכנית להכשיר אנשי מקצוע, העובדים עם ילדים שיש להם לקות למידה ו/או הפרעת קשב וריכוז, למתן מענה ייעוצי והדרכתי להורים. התכנית מקנה ראייה רחבה של גישות טיפוליות משפחתיות קהל היעד: תרפיסטים באמנות קלינאיות תקשורת מרפאות בעיסוק, מורים/ות להוראה מתקנת מורים/ות שילוב
הצטרפו אלינו ללמידה חדשנית ומקוונת	קורסים בלמידה מרחוק המרכז מציע מגוון קורסים בתחומים שונים בלמידה מרחוק המאפשרת גמישות בזמן ובמקום. תהליכי הלמידה בקורסים מתנהלים בעיקר בלמידה עצמאית מקוונת באמצעות אתר הקורס קהל היעד: מורים/ות בשנת שבתון	הוראה מתקנת במתמטיקה הכשרת מורים למתמטיקה להוראה מתקנת באמצעות כלים יישומיים להתערבות בתהליכי למידה של תלמידים עם לקויות למידה במתמטיקה קהל היעד: מורים/ות בעלי התמחות במתמטיקה רכזי מתמטיקה מורים/ות שילוב

כבר חודשים שאנו נחשפים לתופעת כניסתן של עמותות המעודדות לימודי יהדות בנוסח אורתודוקסי לבתי ספר ממלכתיים שלומדים בהם ילדיהם של מי שאינם מקפידים על תרי"ג מצוות, רחמנא ליצלן. תכליתן המוצהרת של העמותות הללו היא להאיר בנפשותיהם הרכות של הילדים את יופייה של הדת היהודית בחייו של האדם ובמשפחתו. העמותות הללו, כך מספרים לנו, אינן מסתפקות בלימוד חגי ישראל ובחשיפת התלמידים לתורת ישראל, אלא מנחילות לתלמידים שיח דתי-לאומי המקדש את שלמות הארץ ומעודד את התלמידים לשמור שבת ומצוות.

מנגד, אין סיפורים על מורים חילונים הנכנסים בשעריהם של בתי ספר דתיים (קל וחומר חרדיים) ומלמדים על תורת האבולוציה, על חשיבות הליברליזם המחשבות, על חופש המחשבה ועוד. אין ספק שהעיתונות המגזרית היתה מקימה צעקה וקוראת לפיטורי מנהלים שאפשרו חרפה מעין זו. ועקה רומה כמעט לא נשמעת בציבור החילוני.

חשוב לי להרגיש כי אינני נגד יהודים דתיים או נגד הוראת ערכיה של היהדות ותורת ישראל. כל כוונתי היא לזעוק את זעקת ההורים החילונים, שקולם אינו נשמע, ולהעביר את האחריות למנהלי בתי הספר הממלכתיים עצמם, האמונים על שמירת ערכיו של הרוב החילוני. אין בה כדי להדיר תכנים יהודיים מבית הספר הממלכתי, שהרי היהדות אינה נחלתם של דתיים בלבד. איני נזעק נגד הוראת חגי ישראל והיופי שביהדות. הזעקה נוגעת בשאלה מרכזית: האם מנהלי בתי הספר הממלכתיים פיתחו בכלל תודעה ערכית שמכוונת את מעשיהם כאשר הם רגים בשאלות הללו? האם החלטתם להכניס עמותה כלשהי לכיתות מבוססת על מצפן רוחני-ערכי שהמנהל או המנהלת מחזיקים בו?

הספרות המקצועית העוסקת במנהלי בתי ספר אפקטיביים, "כוכבים" בלשון החוקרים, מראה כי אחד המאפיינים המייחדים מנהלים מצליחים הוא קיומה של תודעה ערכית – השקפה בהירה המכוונת את המנהל במעשיו ומשמשת לו מצפן מוסרי בבואו לקבל החלטות. פירוש הדבר שמנהלים רבים במערכות חינוך ציבוריות בעולם אינם מבינים כי תפקידם חורג מעבר להעלאת הישגי התלמידים. רבים מהמנהלים מתגלים כמי שמכוונים את מאמציהם ליימוש מטרות שמשדר החינוך קבע, במקום לעצב בעצמם – יחד עם צוות המורים וועד ההורים המוסרי – את מטרות בית הספר, לפחות את המטרות הערכיות. כיצד מתהווה מצב כזה במערכת החינוך הממלכתית, שאמורה לשקף בתהליכי ההוראה והלמידה שלה את הערכים ההומניסטיים החילוניים?

מדינת ישראל איננה ככל המדינות. היא מורכבת מארבעה שבטים, כפי שהגדיר נשיא המדינה, ולכל שבט זכות לחנך את ילדיו בהתאם לתרבותו ולאמונותיו. כשהורים בשבט החילוני הצינוני שולחים את ילדיהם לבתי הספר הממלכתיים הם מצפים מהמנהל להבטיח שדרכם הערכית תהיה הדרך המעוצבת והנלמדת בבית הספר, ולא דרכם של שבטים אחרים.

נכון, יטענו רבים, לשבט החילוני אין "תורה" סדורה משלו והוא מאופיין בפלורליזם מחשבותי ביחסו לדת ישראל. עמדת היהודי המסורתי שונה מרעיו של האתאיסט, אך ילדיהם נשלחים לאותו בית ספר. לכן מנהל בית הספר צריך לשתף את המורים ואת ועד ההורים שלו בטרם יחזיר לבית הספר תוכנית כלשהי הממומנת ומופעלת על ידי גופים חיצוניים, קל וחומר כאשר מדובר בכאלה שאינם מייצגים את ערכיה של מערכת זו. רק דיאלוג אמיתי, מתוך שקיפות מלאה, בין ועד ההורים, מורי בית הספר והנהלת בית הספר ימנע מצבים שבהם ההורים ירגישו כי ילדיהם "נחטפים" על ידי מי שאינם שייכים ל"שבט" שלהם. בבתי ספר כאלה לא ייכנס לכיתות מי שדרכו הערכית חורגת מהותית מזו של הורי התלמידים, בדיוק כפי שנהוג בחינוך הממלכתי דתי ובחינוך החרדי.

מנהלים יקרים:
יש לכם דרך.
אתם לא צריכים
עמותות כדי
ללכת בה

ההורים החילונים מוחים וזועקים.
זה תפקידם, בעצם. המנהלים
צריכים לקחת את האחריות
החינוכית. זה תפקידם, בעצם

בגיל עשרים התחלתי ללמוד אנגלית, אמרה המורה לאנגלית

נועה מנשה היא מורה יוצאת דופן לאנגלית בבית הספר הביל"ויים בגדרה. השפה היתה ממנה והלאה בהיותה תלמידה, והיא לא שוכחת את זה לרגע כמורה. היא לא לבדה. רוח ההתנסות לא נרדמת בבית הספר, מפני שברירת המחדל של המנהלת, שלהבת בני, היא המילה כן



ציילומים: רפי קוץ

בית הספר הביל"ויים, גדרה: הופכים את הלמידה לחוויה (משתדלים לפחות)

תמר רותם



התרגשות של קבוצת הילדים בחדר המורים בבית ספר הביל"ויים בגדרה ניכרת. ארבעה ילדים, שני בנים ושתי בנות מכיתה ו', ניצבים בסך ומרצים על פרויקט הרובוטיקה שהשתתפו בו השנה. אחת הבנות מחזיקה בידה בחרדת קודש רובוט קטן ושותקת כמו מתוך כבוד ליציר כפיה הצבעוני. הוא אמור לבצע לבדו משימות מורכבות, למשל להוריד את הזבל ולהילחם. שירה, שותפתה לפרויקט, נוטלת את רשות הדיבור. היא מתמצאת היטב בחומר. אביה הוא היועץ והמלווה של הפרויקט, ממש כמו בסטרייפים הגדולים. נראה שהדביק את בתו בחידק הרובוטיקה.

זו השנה השנייה שילדים אלה לומדים רובוטיקה במסגרת קבוצת מצוינות. בקבוצות המצוינות הנוספות לומדים לנגן בחלילית, לשיר במקלה, לטפל בבעלי חיים ועוד. רוב השיעור לומדים לתכנת, מסבירה שירה. היא ודאי אינה יודעת שלימודי תכנות בבית הספר היסודי הם אחד הנושאים השנויים במחלוקת בשדה החינוך בארצות

הברית. אוהדי הרעיון טוענים שילדים בעידן הנוכחי זקוקים למיומנות הזאת, ואילו המתנגדים טוענים באותו להט שהמקצוע מיותר לחלוטין בבית הספר היסודי ואינו אלא אופנה חולפת שמיועדת לקנות את לבם של ההורים.

תומר מקבוצת הבנים מתעקש שידע טכנולוגי עוזר בחיים. הוא מדבר בהתלהבות על היתרון בעבודת צוות. מבעד למילים



תומר מדבר בהתלהבות על עבודת צוות

הגבוהות שהוא נוטה להשתמש בהן מבצבץ העניין האמיתי שלו בתחום. אווירה תחרותית שוררת בין הקבוצות, הוא מספר, אבל למרות זאת, פעם אחת, כשילדים בקבוצה אחרת נתקעו הגיש להם המתכנת הגאון שלצדו – ילד נחבא אל הכלים – עזרה. אלדרד,

המתכנת הצעיר, מהנהן בשמחה. "חלק מהילדים מצאו את עצמם ברובוטיקה והם ימשיכו לעסוק ברובוטיקה גם בתיכון", מוסיפה המנהלת שלהבת בני. בתחילת הדרך היה התחום חדש גם למורה שהדריכה את הקבוצה. איך מלמדים כשלא יודעים את החומר? "זו למידה אלטרנטיבית", היא מסבירה ברוגע. "אני לומדת עם הילדים. כשאני נתקעת, אני נעזרת". מי שעוזר למורה, המלמדת מתמטיקה בבית הספר, הם תלמידי תיכון דרכא הסמוך – שמגיעים מפעם לפעם לביקור בבית הספר ונותנים לילדים בקבוצה טיפים בתכנות ובבניית הרובוטים.

הסיפור הקטן הזה על הילדים שגילו את פלאות הרובוטים יחד עם המורה שלהם פוקח עיניים. החוויה של מורה שלימדה מקצוע מסוים ועברה ללמד מקצוע אחר או הוסיפה התמחות חדשה תסופר שוב ושוב בבית הספר הזה, רב התוכניות והפעלים. הביקור שלי התרחש בחודש האחרון ללימודים, וכמה מורות סיפרו בעיניים בורקות על השינוי המקצועי שעשו, שינוי שנהיה מהפך מכונן בחייהן. הן העירו שכאשר הן מרגישות שהן מגשימות את עצמן ומתפתחות מקצועית הילדים מאושרים.

בית הספר הביל"ויים הוקם ב־2012. התאקלמותו במרחב הצפוף, לצד בית ספר יסודי אחר (רעות) שהיה כבר מבוסס, לא היתה קלה. "ההורים לא רצו לשלוח אליי את הילדים בהתחלה, כי היינו חדשים", מספרת המנהלת. אם לא די בכך, אחרי שנתיים נדרש בית הספר להגדיר את זהותו במהלך שמשדר החינוך הגדיר "מיתוג מחדש". "זה לא היה פשוט", מוסיפה בני. "עדיין לא ידעתי מי אני, מה אני, וכבר הייתי צריכה לחשוב על הכותרת של בית הספר והייחודיות שלו". בדבר אחד לא היה לה ספק: "ידעתי שנעסוק בנושא ששיתוף הפעולה חזק בו". בני הקימה



**המנהלת
שלהבת בני:
כשמורה באה
אליי ואומרת
"יש לי חלום",
אני לא שואלת
במה מדובר
אלא אומרת
"עופי על זה. מה
את צריכה?"**

צוותי חשיבה בצוות המורות, והכותרת שנבחרה היתה "חינוך ערכי הומניסטי דרך המשחק והחקר". המוטו הזה נבחן ומיושם כל העת, בשיעורים עצמם ובקורסי בחירה רבי-גיליים – שבהם לומדים תחומים כגון יוגה, קומיקס, אורגני, סיפורים מוזיקליים, בובנאות, שפת הסימנים, מחשבים, והרשימה עוד ארוכה. רבים מהשיעורים הללו נלמדים בימי שישי במסגרת "שישי משפחתי", יום שאין בו שיעורי בית. מלבד היוזמה של שישי משפחתי, ימי ראשון הם ימים משוחררים ממבחנים מתוך מטרה לאפשר סוף שבוע שהוא קודש למשפחה ולמנוחה.

השנה ילמדו בבית הספר כ־600 תלמידים, המגיעים אליו מרחבי העיר. הביקוש גדול. "הפוקס שלנו בבית הספר הוא מתן מענה רגשי וחברתי לילדים", אומרת בני. "אנחנו מבררים איפה כל ילד נמצא ובודקים איך אפשר להגיע אליו ולגעת בו".

וזה באמת מה שהם עושים, כנראה. בשיעורי הליבה מיישמים הוראה בשילוב משחק ותיאטרון. בשיעורי אנגלית חלק ניכר מהלימוד הוא באמצעות הצגות. לדברי המורה לאנגלית, נועה מנשה, המטרה היא "להחיות את הספר". ילדים מקליטים את עצמם קוראים בקול ושולחים לה את ההקלטה בוטסאפ; הם מקבלים משימות להכין סרטונים בבית ומצלמים את עצמם מבשלים או מכינים דיאלוגים מומחזים. ככל מיני נושאים – הכול באנגלית כמובן. "כך אנחנו הופכים הלמידה לחוויה", היא מסבירה. למנשה ולסיפורה יוצא הדופן נגיע בהמשך.

שיעורי תיאטרון ואמנות במערכת אף הם מגויסים לטובת האתוס החברתי והרגשי. "התיאטרון הוא כלי טיפולי שמקדם אקלים חברתי", אומרת המורה לתיאטרון. "אנחנו ממחזים סיטואציות טעונות מחיי הילדים, כמו חרם, מקובלים ולא מקובלים, דברים

שעולים באינטראקציה דרך הווסטאפ. הסוגיות מועלות בתנאי מעברה, נחקרות ואז אפשר להציע גם פתרונות.

ב"מפעלון", חדר המיועד להכנת משחקים, הילדים מכינים עם מירי, מחנכת כיתה ו', משחקי קופסה. במשחקים שהכינו הם ישחקו בזמן השיעורים. "לד שלומד במשחק שהוא הכין מרגיש יותר חיבור ללימוד", אומרת מירי. הילדים עובדים גם על הכנת משחקי מחשב ומשחקים בטלפון הנייד כגון משחקי טריוויה בתנ"ך. כך הם לומדים להבין ביסויים תנכיים ולזכור אותם, למשל: מימים ימימה, ככל הגויים, כחול אשר על שפת הים. ואכן, הילדים מגלים בקיאות מרשימה.

בביקור בבית הספר המורות מציגות חוברות ואלבומים מושקעים המשקפים את מעשה ידיהן. פרויקט רודף פרויקט. אך הפרץ היצירתי האינטנסיבי המשתקף בתצוגה מעלה גם הרהור בלתי נמנע: מתי מספיקים ללמוד שפה, חשבון ותנ"ך בשקט ובלי פעלולים? האם התיאטרון והמשחק אינם מוסיפים להפרעת הקשב שחצי מילדי ישראל לוקים בה? ומחשבה נוספת: אולי מרגישים כאן ביתר שאת שבעידן הנוכחי צריך להתחרות על לבם של הילדים, הנתון לגירוי המסכים?

בשיחות "אחת על אחת" המורות מתעקשות שכל המרבה (בפרויקטים, הצגות ומשחקים) הרי זה משובח. לדברי שירי שרמן, מורה בכיתה א': "אופן הלימוד בעזרת משחקים רק מעורר את הסקרנות והעניין". שרמן, שמלמדת גם יוגה, מספרת על הפן הנסתר מעין: "חלק מהיחודיות של בית הספר הוא גאוות יחידה. הגאוה שלנו היא על ההנאה וההנעה הנגרמות הן למורות והן לתלמידים בשיעורים ובקורסי הבחירה. באופן הזה, אנחנו, המורות, יכולות לצאת מהקופסה. אנחנו אוהבות לפרוץ מסגרות. והילדים מרוויחים מזה. גם לנו יש ילדים, וכאימהות אנחנו יודעות מה משמעותי בבית הספר ועד כמה זה קריטי שהילד יתעניין, יתרגש, ירגיש שייך".

"אני מורה כבר 19 שנה", ממשיכה שרמן. "אם לא אגיע עם התלהבות, איך אני יכולה לסחוף את הילדים? הלכתי ללמוד דמיון מודרך, ולצד העבודה שלי כמחנכת אני מלמדת גם יוגה. ככה אני יכולה להביא את עצמי ממקום אחר, מעולם אחר. אני נותנת לילד כלים נוספים על אלה שאני נותנת לו בשיעור. אני מלמדת אותו איך הוא יכול להרגיע את הגוף בכיתה. אני מלמדת אותו חשבון, מולדת, ואז פתאום הוא פוגש צדדים



נועה מנשה: ביום שלא ארצה להתחדש לא אהיה מורה

ימי ראשון הם ימים משוחררים ממבחנו מתוך מטרה לאפשר סוף שבוע שהוא קודש למשפחה ולמנוחה



ליאת רז: פרויקטים כאלה משאירים אותך צעירה

אחרים שלי, שם אני לא מורה, לא מעבירה ידע, אלא מדריכה אותו בנשימות, מעבירה אותו למצב רגוע. זו אינטראקציה אחרת ששוברת כלים. שואלים אותנו איך אין בעיות משמעות. זה פשוט: המכוונות המתמדת שלנו לאקלים הכיתתי".

מירי, מחנכת כיתה ו', מצאה את עצמה בפיתוח המשחקים: "אין לי ספק שבדרך

הרגילה יש יותר שקט. אבל אני נהנית יותר לשחק ולכנות משחקים ולשלב אותם בהוראה. זה אחרת לגמרי מלעמוד ולהרצות. אני מוכנה להספיק פחות, בגלל שאני יודעת שהם זוכרים יותר טוב והלמידה איכותית".

בשלב מסוים היתה חסרה מורה למתמטיקה, והמנהלת הציעה את התפקיד לליאת רז, מורה עם התמחות במקרא. "הרגשתי צורך בשינוי ושמחתי על ההצעה", מספרת רז, שבנוסף מלמדת גם קורס אוריאמטי. "במקצוע שלנו יש שחיקה גדולה. אני לא מאמינה שבגיל 42 נשארת עם רוח צעירה. זה קרה בגלל שאני יכולה להביא את היצירתיות שלי לידי ביטוי". כאשר המורות מפצירות בה, רז מספרת על יריד השקעות שארגנה בבית הספר במסגרת פרק בכלכלה – שהוא חלק משיעור גיאוגרפיה שהיא מלמדת. הילדים התחלקו לקבוצות עבודה והכינו מוצרים דמיוניים לפרטי פרטים: נעל מעופפת, כוס שמחליפה טעמים וכן הלאה. הם למדו להכין מצגות, לוגו, לחשוב על קו פרסומי ועל שיווק המוצר. לקראת היריד קיבלו כל הילדים וכל המורים 10,000 דולר וירטואליים והיו צריכים להשקיע אותם בתבונה בקבוצות סטרט-אפ. "פרויקטים כאלה משאירים אותך צעירה, נערי", מסכמת רז. "את עובדת עם הילדים שכם לשכם וזה גורם לך להיות מחוברת אליהם באותה התלהבות".

הסיפור של נועה מנשה מרחיב את הלב ומרגש. זהו סיפור של מורה שהיו לה ליקויי למידה. העובדה שנעשתה מורה לאנגלית מסמנת ניצחון גדול של רוח האדם על מערכת החינוך השמרנית, שגרמה לה להיכשל שוב ושוב. "רק בגיל עשרים התחלתי ללמוד אנגלית", היא מתחילה בחיך רחב. "היתה לי חוויה קשה עם אנגלית בבית הספר. כשהייתי בכיתה ד' המורה לאנגלית ביקשה ממני לעמוד לפני כל הילדים ולומר את כל האיי-ביי-סי. לא הצלחתי. היא נתנה לי עוד הזדמנות וכשנכשלתי שוב, היא אמרה לי: 'הדלת פתוחה, את יכולה לצאת'. בחוץ היו כל המופרעים שלא למדו. וכאן זה נעצר.

"הייתי תלמידה גרועה. בכל המקצועות היה לי קשה. לא הצלחתי לצוף על פני המים, אבל אחד המקצועות ששברו אותי והעיקו עליי היה אנגלית. לאורך המון שנים לקחתי שיעורים פרטיים אבל לא הצלחתי לרכוש את השפה, לא ידעתי עדיין את האותיות. אף אחד לא הבין מה הקושי שלי".

העולם התקדם בינתיים. בסביבות י"א

אובחנתי כלקוית למידה. המאבחנת שאלה אותי מה המקצוע שהכי קשה לי. התחלתי לבכות. בקושי יכולתי להגות את המילה: אנגלית".

מנשה עברה את הבגרות בממוצע של 93. חוץ מאנגלית. איידיעת האנגלית הפכה לסיפור חייה. אם לא די בכך, בזמן הצבא היא החלה ללמוד אנגלית אצל מורה להוראה מתקנת ואחרי כמה שיעורים המורה אמרה לה: "אני לא יכולה ללמד אותך. הלכות שלך קשה מדי".

"השלמתי עם זה שלא אדע אנגלית. היתה לי חוויה קיומית של כישלון". היא נרשמה ללימודי ארץ ישראל והיסטוריה בבית ברל, ושם היתה צריכה להוציא פטור מאנגלית. היא התחילה ללמוד בקורס המתחילים והמרצה לימדה אותה מההתחלה. פתאום זה עבד. היא עצמה אינה יודעת להסביר זאת.

בשנה השנייה היא החלה להיות אסיסטנטית בשיעורי האנגלית, ומשם הדרך היתה סלולה. מנשה החליטה שהיא עושה תעודת הוראה באנגלית, כדי לעזור לילדים מתקשים. "זה היה מהפך".

"ההוראה באמצעות פרויקטים עוזרת לי לקחת את החוויה השלילית שלי מהשיעורים הרגילים ולהפריח את השממה של ספר הלימוד", היא אומרת. היא הפכה את הכישלון שלה לעוצמה. "אני יכולה להבין מה ילדים לא מבינים, איפה הם מתקשים. הדגש שלי הוא על האימון בדיבור בעזרת מונולוגים ודיאלוגים. יש גם משימות בילוש שאני נותנת לילדים, כדי להבחין בטעויות לשון וכתוב. יש לי שיטות שונות ואני מתחדשת כל הזמן. ביום שלא ארצה להתחדש לא אהיה מורה. חשוב לי שילדים ידברו עם ביטחון וידעו לומר איפה הם גרים, מה שמם, שיחה יומיומית. אבל העיקר הוא הרגישות: אם אראה רק את החוקים או הבינוניים – פספסתי בגדול".

"חדר המורים זה הכיתה שלי", אומרת בני בסוף הביקור. "אני אוהבת לשמוע את המורות ולראות ניצוץ בעיניים. כשמורה באה אליי ואומרת 'יש לי חלום', אני לא שואלת במה מדובר אלא אומרת 'עופי על זה. מה את צריכה?' אני משדרת לה שאני סומכת עליה. אבל זה לא שאני זורקת אותה למים. יש ליווי מקצועי ותמיכה כל הזמן מאחורי הקלעים. ואם נכשלים, יש משהו מחבק גם בדיבור על 'בואי נעצור'. השיח פתוח לטוב ולרע. למורה לאנגלית נתתי לזרום. אבל גם עצרתי אותה. אמרתי לה 'אם כל הזמן תשמעי את הילדים קוראים בווסטאפ, את תתמוטטי מהר מאוד. בואי נראה איך לעשות את זה במסגרת הקבועה בכיתה. לא אחר הצהריים".

"המורות שלי הן מורות דעתניות", מסכמת בני, ונראה שבכך הן הולכות בדרכה שלה. "כמנהלת אני רוצה לגדל אנשים וגם לגדול בעצמי. לפתח ולהתפתח". ■

תואר שני

תסלול חדש עם תזה

M.Ed. מינהל מערכות חינוך

ראש התכנית: פרופ' יצחק פרידמן
הלימודים מתקיימים ביום ד

ותעודת מורה מומחה בהערכה וטיפול בלקויות למידה

M.Ed. חינוך מיוחד

ראש התכנית: פרופ' אלנס קוזולין
הלימודים מתקיימים ביום ד

M.Ed. חינוך מתמטי לבית הספר היסודי

ראש התכנית: פרופ' שלמה יוני
הלימודים מתקיימים ביום ד

M.Ed. תרבות עם ישראל והוראתה

ראש התכנית: פרופ' נעמה צנר בן יהושע
הלימודים מתקיימים ביום ג

תואר שני ותעודת הוראה בשתיים

M.Teach* תוסמן בהוראה

ראש התכנית: ד"ר רוני ריינגולד
הלימודים מתקיימים בשנה א' בימים ב ו-ד

בשנה ב' ביום ד

* הענקת התואר מותנית באישור המל"ג

- מלגת מכללה על מצוינות בעשייה חינוכית
- מלגה בסך 3,000 ש"ח לבעלי נתוני כניסה גבוהים

לפגישת ייעוץ והרשמה

***3622**

12.9.17

לורשמים ביום זה
פטור מדמי הרשמה

המכללה האקדמית
אחווה
מחר.

שניר פלג

עבודה חינוכית עם ילדים בעלי מוגבלויות קוגניטיביות, אם היא נעשית בלב נכון, היא לעולם מאתגרת ומרגשת. מעורבים בה תסכולים מצד אחד ורוממויות רוח מצד אחר. מי שאינו חשוף לאוכלוסייה זו יתקשה להביןם.

בית הספר רימון הוא בית ספר לחינוך מיוחד יהודי-ערבי, ולומדים בו 36 תלמידים בני שש עד 21, כשליש מתוכם ערבים. הלומדים בבית הספר מאובחנים כבעלי מוגבלות שכלית קשה או בינונית והם סיעודיים, כלומר אינם "גמולים" וזקוקים לסיוע מלא בפעולות היומיום (אכילה,

מייעצת, דיאטנית מייעצת, אחיות; וצוות פרא-רפואי – פיזיותרפיסטיות, קלינאית תקשורת ומרפאה בעיסוק).

בלא מעט אוכלוסיות בישראל אי אפשר להכחיש את הפיגור הסביבתי של המשפחה כולה נוסף על הליקוי המאובחן, הספציפי, של מי שמכונה בשפה הביורקרטית היבשה "תלמיד החינוך המיוחד". בעבר ויתרו מוסדות חינוכיים וטיפוליים על שיתוף פעולה מצד האימהות והאבות, וראו בעצמם ספקי שירות. בבית ספר רימון בלוד החליטו להיאבק ב"לא נעים" ולפתוח תוכנית ייחודית להעצמת אימהות – מעגל אימהות. לכאורה עניין של מה בכך – פגישת של שעה בחודש, ומה כבר אפשר להספיק בשעה נפגשתי עם מנהלת בית הספר לינה בוקבזה ועם ד"ר אלונה פלג, היועצת החינוכית של בית הספר, מרצה ומדריכה

עם עומס רגשי רב: עצב, אבל, כעס, אשמה, דאגה, אכזבה, פחד, חוסר אונים ותוקפנות. ההורים חווים רגשות אשם הן על עצם הלקות והן על הקושי ההורי שלהם מולה. הם מתמודדים עם תחושת אובדן, אובדן הפנטזיה על הילד המושלם, אובדן הפנטזיה על ההורות המושלמת – בכל מצב ובכל תנאי".

ד"ר פלג היא יועצת חינוכית ותיקה, והיא עובדת בבית הספר רימון בשנתיים האחרונות. "שמתי לב שיש גטל עצום על האימהות דווקא. יש לזה המון סיבות, אבל זה המצב. מצד אחד הן צריכות להיות באיך סוף מעקבים ובדיקות עם הילדים ומצד שני ראינו – ואני אומרת זאת בהכללה – שרמת הידיעות של האימהות, גם כשמדובר בעובדות פשוטות, ירודה ביותר. יש כאן אימהות שלא יודעות קרוא וכתוב, שלא

מרימות את הראש, לאט

בבית הספר רימון בלוד 36 תלמידים בלבד. יש שם התמודדות יומיומית עם נכויות קשות ביותר, קוגניטיביות ופיזיות כאחד. המשפחות קשות יום, ואף זו בלשון המעטה. ומה מתברר? שחינוך רווי חמלה, אהבה ודיאלוג נותן סיבה טובה לחיות

פרדגמט במכללת לוינסקי.

כאשר מדובר בילדים הסובלים מפיגור, האם ההבחנה בין חינוך לטיפול תקפה?

בוקבזה: "חר-משמעת כן. אנחנו בית ספר לכל דבר". לימודים הם זכות אדם לכל דבר, היא אומרת ומתקוממת נגד ההשוואה הפטרונית למוסד רפואי. "אנחנו מלמדים מתמטיקה, אמנות, חינוך גופני ומוזיקה. אנחנו בית ספר מאוד מוזיקלי".

אבל איך בעצם?

"בעיקר בהוראה פרטנית. בתוך הכיתה יש המון עבודה של אחד על אחד. אין דרך אחרת".

ד"ר פלג כותבת כך על משפחות הילדים: "ההתמודדות עם ילדים מוגבלים כל כך דורשת מההורים רמה גבוהה ומורכבת של תפקוד וטיפול. הם פועלים בתנאי עומס אובייקטיבי שהורים לילדים רגילים מתקשים לתאר, כתוצאה מריבוי בדיקות, משימות ותפקידים. בו בזמן הם מתמודדים

לדבר על זה שלפעמים יש התנכרות כלפי הילד מצד המשפחות, והאימהות נותרות לברן".

האימהות ניצבות לבד במערכה?

"המשפחות הללו ניצבות לפני קשיים חריגים מאוד. במיוחד האימהות. ברובן הגדול הן אינן מועסקות, והן הנושאות העיקריות בגטל הטיפול בבית ובילדים. לחלקן אין רישיון נהיגה, והן מתקשות בהתנהלות מול המוסדות ומול פרוצדורות בירוקרטיות. במקרים רבים הן מגייסות את האחים הגדולים, בעיקר את הבנות, לעזרה בטיפול בילד בעל הצרכים המיוחדים. לא קל להן לבקש עזרה מהמשפחות המורחבות, וגם כאשר הן מבקשות, הן לא תמיד מקבלות. על פי רוב הן לא מקיימות קשרים חברתיים בינן לבין עצמן או בינן לבין חברות אחרות, והן לא מעורבות בפעילויות חברתיות וקהיליות, כך שהן שרויות בבידודות חברתית".

למה זה גורם?

"יש כאן ציפייה שהאם תישא על גבה את הילד. אם את לא מטפלת ולא נמצאת סביב הילד 24 שעות, אם את יוצאת לעבודה, אז את אימא לא טובה".

זה לא גדול על בית ספר?

"הבנו שאנחנו צריכות להתאחד. הנהלת בית הספר, הייעוץ, מחלקת הרווחה, כולם. אנחנו צריכים לספק איזשהו מרחב אחר, אם נדבר במונחים של 'חדר משלך' כמו וירג'יניה וולף. הכוונה היא למרחב שבו אנחנו לא קוראים לאימהות רק בזמן בעיות עם הילד אלא באות כדי להשמיע ולשמוע. מרחב רגשי, מרחב אחר. קראנו לזה 'שעה לעצמך'".

איפה האבות בכל הסיפור?

בוקבזה: "זיהינו פה צורך בעיקר של האימהות, כי ברוב הבתים שלנו העול נופל

אתן בעצב יוצרות קהילה.
"נכון, יוצרות קהילה של בית הספר, שכמעט לא היתה קיימת".

איך הגדרתן את הקבוצה?

"לא התחלנו ממקום של קבוצת תמיכה. להפך. קראנו לזה מפגש חברתי, אנחנו פשוט מזמינות אותן לקפה ועוגה".

מי זה אנחנו?

"המנחות הן אני ועל יגודה, עובדת סוציאלית לחינוך מיוחד בעיריית לוד. אבל זה בית הספר כולו שזמזמן. זו המנהלת שנמצאת מאחורינו כל הזמן".

תני דוגמה לפעילות.

"כל משתתפת קיבלה שני כדורי שוקולד. היא אמרה שני משפטים על עצמה – משפט אחד אמיתי ומשפט אחד שקרי. מי שישבה לידה היתה צריכה לגלות מה



צילום: רפי קרץ

מנהלת בית הספר לינה בוקבזה (מימין) וד"ר אלונה פלג, היועצת החינוכית של בית הספר

נכון ומה לא נכון. אם היא ניחשה נכון, המספרת נתנה לה כדור שוקולד אחר. אם היא טעתה בניחוש, היא היתה צריכה לתת כדור שוקולד למספרת. המנצחת במשחק היא זו שצברה הכי הרבה כדורי שוקולד. היו הרבה צחק והנאה. אחת המשתתפות לא הצליחה להגיד משפט שקרי, היא הסמיקה והתבלבלה, מה שגרם לצחק מתגלגל אצל כולנו. בסוף המשחק עשינו דיון קצר: מה חשוב לי שאנשים יחשבו עליי? איך אני מציגה את עצמי? מה אני חושפת? מה אני מסתירה? הפער בין הדימוי כלפי חוץ ובין האני האמיתי".

מזכיר הפעילות של תנועת נוער. מתי זה מתרחש?

"החלטנו שזה יהיה בשעות הבוקר. פעם בחודש בסוף כל חודש, ולא חובה להגיע. יש

בבית הספר 36 אימהות. ובכל מפגש נכון בין שש לשמונה. יחסית לגודל בית הספר זה יפה. המשחקים וההפעלות הם טריגר לדיבור, לחשיפה, לתמיכה. התחלנו עם סיפור אישי. לא בעניינים של מה בכך, אלא בדברים שמשותפים לכולנו: למשל ביקורי בית. איך אנחנו מתייחסות לזה והמשמעות של גורם חיצוני שנכנס למרחב המשפחתי. האם אני מתייחסת לזה באהבה או בחשדנות. ראוי לציין שהאימהות באות בדרך כלל בידיים מלאות למפגשים, למרות שלא התבקשו. אחת מביאה עוגה שאפתה, השנייה קונה עוגיות או שתייה קרה וכן הלאה. זו כנראה הדרך שלהן לבטא הוקרת תודה ונתינה".

המיוקד היה על האימהות ופחות על הילד?

"המטרה היא באמת להתמקד יותר באימהות, אבל בפועל הילד שם כל הזמן. הן כל הזמן מתחילות בו. אפילו בהצגה העצמית הילד הוא תעודת הזהות שלהן. הן מרגישות שהן בתפקיד כאן, אני אימא של א', אני אימא של ח'. זו בדיוק אחת המטרות. לומר להן שזו רק אחת מן הזהויות שלהן. שכל אחת היא אדם בפני עצמה עם שם פרטי".

בוקבזה: "דיברנו על כוחות. מי מזין את הכוחות שלך, מאיפה את שואבת כוחות. ניסינו להעצים אותן. את אחד המפגשים הנחתה המורה לאמנות. היא הביאה גליל צמר וביקשה מכל אחת לאחוז בקצה של חוט ולהגיד מה מחזק אותה, מה מזין אותה. בסוף המפגש היינו כולן מרושתות".

אני מתבונן בנשים הללו ובתחילה משתומם. מה הסיפור הגדול בהפעלות החווייתיות הללו? אבל אחר כך אני חושב לעצמי שמשחקי סולידריות שכל אחד מכיר מתנועת הנוער והם נראים לנו כל כך מובנים מאליהם נחווים לראשונה אצל נשים מבוגרות. איזה אפקט פלאי יכול להיות להם. פלג: "אחד המפגשים הכי משמעותיים זה הנושא של הנופשוניים. הנופשוניים מסגרת שהמשפחה שולחת את הילד לשהות בו לתקופה קצרה כדי לשחרר את המשפחה ולאוויר אותה, להישאר בבית או לנסוע לחו"ל, אבל בעיקר להתאוויר. הרווחה סיפרה לנו שלמרות שיש את האפשרות הזאת, האימהות כמעט לא משתמשות בה. העלינו את זה באחד המפגשים והיה דיון מדהים".

שאני אהנה?

"ברדיוק", אומרות בוקבזה ופלג. "הועלו שם דברים כמו רגשות אשם. כלומר מה זה אומר עליי כאימא אם אני מעזה לחשוב על עצמי ולשלוח את הילד לנופשון. בסוף הדיון שתי אימהות שלחו את הילדים לנופשון". שתי אימהות זה שני עולמות. ■

התנ"ך הוא שביל ישראל של החברה השסועה שלנו

אלעד מרגל ביקר בהקאתון התנ"ך הראשון בירוחם. אם לא ידעתם מה זה האקתון ומה עושים אתו - הבעיה הזאת תיפתר בשורות הבאות

אלעד מרגל

אנושית משותפת, לאו דווקא פנים יהודית-ישראלית, אלא גם יהודית כלל-עולמית ואפילו בין-דתית".

...

היוזמה הזוכה בפרס הראשון של האקתון התנ"ך היא יישומון ללימוד תנ"ך שלומדים מכל העולם גולשים בו בעת ובעונה אחת. היישומון נקרא "אפליקציית בוזמן - ללימוד תנ"ך" והיוזם הוא אלעד מרגל, מפתח הדרכה מקוונת, פיתוח מקצועי אונליין, במט"ח. רווה מסביר: "כולנו יודעים שהעומס של החיים לא מאפשר למידה. זו בעיה גלובלית. ניסיתי לחשוב על פתרון לבעיית הרחיינות שקיימת אצל כולנו ביחס ללימוד. מכאן הגיעה המחשבה על אפליקציה שיונקת את הרעיון והערך היהודי של קביעת זמן לתורה או ללימוד. רצינו ליצור כינוס חד-פעמי במהלך היום לקהילת לומדים עולמית לזמן למידה מצומצם. אם רחית את הלימוד, הפסדת את ההזדמנות עד מחר, אז מתחיל מפגש חדש. עם הכניסה לאפליקציה, אתה בוחר את משך הזמן ללמידה ואת התוכן הרלוונטי בהקשר התנ"כי. מכיוון שתוכן זמין יש בלי סוף, הרעיון שלנו אינו עוסק בנושא התוכן, אלא בפלטפורמה. בשעה היעודה מופיע הלימוד שלך על צג המסך לפי הנושא, הצורה והזמן שבחרת מראש. לדוגמה: נשים בתנ"ך, חצי שעת לימוד, צפייה בווידיאו. הלמידה מתקיים יחד עם משתמשים בכל העולם שבהרף עין חזרו ללימוד את אותם תכנים יחד אתך. כך יוכל הלומד להרגיש חלק ממשוה גדול, ואולי גם ליצור אינטראקציה עם שאר הלומדים ביחס לנושא".

מה שיעלה את המוטיבציה ללמידה, לדברי רווה, הוא הזמן המוגדר הקבוע. "החלטנו על השעה 16:00 לפי שעון ישראל, כדי להקיף את שעות הערות האפשריות של יהודי העולם - מלוס אנג'לס בשבש בבוקר ועד 23:00 בלילה בסידני, אוסטרליה".



צילומים באדיבות MindCet

...

במקום השני זכתה אפליקציית "מה הקטע?", שיתוף פעולה דתי-חילוני. היישומון מאתר קטע תנ"כי לכל מצב רוח ולכל אדם, גם אם אין להם רקע בתנ"ך כלל. שותפי המיזם הם אלישבע בראונר, אשת תוכן במכללת הרצוג בגוש עציון; רלי עופרים, נציגת 929; יגאל אוסקר, מתכנת; וחמדה פדרמן, מעצבת אתרים. תמר רבייסלהוב, חובבת תנ"ך ומפתחת תוכניות לימוד בתנ"ך לחינוך הממלכתי, מספרת על המטרה: להנגיש את התנ"ך בצורה קומפקטית וסיפורית לפי נושאים שמעניינים אישית כל אדם. "החלטנו לארוז את התנ"ך קצת אחרת: לקחת את הטקסט התנ"כי ולחתוך אותו לפי מצבי רוח ותחומי עניין, בהשראת היישומון של 99 אף-אם: הסיפורים הכי מותחים בתנ"ך, סיפורים שמתאימים למצב רוח מלחמתי (רוד וגוליית, אברהם והמלכים וחזקיהו מול סנחריב), מצב רוח של אהבה (רחל ויעקב, יצחק ורבקה), הסיפורים הכי מצוטטים בנאומים, הסיפורים הכי מוזעזעים (פילגש בגבעה, אוגוסט דינה), הנבואות הכי משפיעות (ישעיה א', ירמיהו ל"א, חזון העצמות היבשות) וכן הלאה. משתמש שנכנס ליישומון יוכל לתאר את מצב רוחו בכניסה לאפליקציה ולקבל תוכן שיתחבר לתחושתו באותו רגע".

...

היוזמה השלישית היא גם היוזמה בפרס "חביב הקהל", הלל ורשבסקי, בוגר כיתה ו' בבית הספר הממלכתי דתי קול יעקב בירוחם. הוא עבד על הרעיון המקורי שלו יחד עם חננאל מלכה, חתן התנ"ך הבינלאומי למבוגרים ורכז החידון במשרד החינוך; ירעם נתניהו, איש לשון במט"ח; ונטע לוי, מעצבת גרפית ב-MINDCET. ורשבסקי מספר: "המיזם שלי היה חדר בריחה תנ"כי ממוחשב. הכנו דגם חזותי של החדר של בית יהודי אחרי מכת חושך, רגע לפני מכת בכורות, לפני היציאה ממצרים. כדי 'לברוח ממצרים' ולצאת מהחדר צריך לענות על חידות ידע ולעבור מסלול חזויתי: למצוא קערת דם ולמשוח אותה עם אוזב על משקוף חדר הכניסה לבית. יש להפעיל חשיבה יצירתית ולפענח בתוך ציור בצורת עין את הערך בגימטריה של האות ע' = 70, כאות לשבעים נפש מבית יעקב שירדו מצרימה. כרגע חסרים לנו כלים לתכנות ומשאבים כדי להוציא לפועל את הרעיון, אבל הייתי שמח אם הרעיון היה מודליק גורם מקצועי כלשהו שיהיה מסוגל לממש אותו".

מיזם 929, תנ"ך ביחד, הוא שיטה אינטרנטית ללימוד כלל-ישראלי של פרק יומי בתנ"ך. בכל יום עולה לאתר האינטרנט של המיזם פרק יומי מן התנ"ך, מוקף במגוון עשיר של פרשנויות, מאמרים קצרים של אנשי רוח מכל קשת הדעות הישראלית-יהודית עם הקשר אקטואלי והפניות לקטעי סרטים, מוזיקה ואמנות. מי שהחל את הלימוד בחנוכה 2014, בפרק א' בספר בראשית, יסיים בתוך כשלוש שנים, בקיץ 2018, את התנ"ך כולו, וזה גם המקור לשם המיזם, 929, כמספר פרקי התנ"ך. את הרעיון הגה אבי וורצמן, סגן שר החינוך לשעבר, כדי להפגיש בין חילונים, מסורתיים ודתיים סביב התנ"ך. ראשי המיזם הם הרב בני לאו, איש ספר ורוח וראש קהילת הרמב"ן בירושלים, וגל גבאי, עיתונאית ואשת טלוויזיה ותקשורת, העוסקת בנושאים חברתיים. נוסף על השיטה הקלאסית של המיזם, לימוד אישי ברשת, עשרות רבות של קבוצות לומדות דרך המיזם פיזית וגם וירטואלית.

לימודי תעודה והשתלמויות לעובדי הוראה בפועל ובשבתון

השתלמויות בתחומים שונים

- * הוראה מתקנת קריאה, כתיבה וחשבון
- * אסטרטגיות למידה
- * כלים להבנה ולהתמודדות עם תלמידים בעלי הפרעות קשב וריכוז ולקויות למידה
- * טיפול באומנויות כאמצעי הוראה
- * ביבליותראפיה
- * פיתוח כישורים חברתיים בקרב ילדים
- * עקרונות השילוב לילדים דיפרנציאליים אשר מאובחנים בתפקוד גבוה
- * גיל ההזדמנות: להיות מחנך משמעותי
- * מעצבים את החינוך - העיצוב החזותי ככלי שימושי

לימודי תעודה

- * תכנית התמחות במדידה והערכה חינוכית בית ספרית
- * עריכה לשונית
- * מורה מומחה בהערכה וטיפול בתלמידים עם לקויות למידה
- * הכשרת גננות לגילאי לידה עד ארבע במגזר הפרטי
- * קורס הכשרה למנחי קבוצות
- * הוראה מתקנת באנגלית

מנחה גדול של קורסים בלמידה מרחוק

- * תזונה, מזון ומה שביניהם
- * פסיכופתולוגיה
- * מבוא לליקויי למידה והתנהגות
- * פסיכולוגיה התפתחותית
- * התפתחות שפה ותקשורת
- * דיאלוגים, נאומים וקונפליקטים
- * ביבליותרפיה וטיפול רגשי
- * ועוד

תכניות "אופק חדש"

- * פתוח מקצועי לסגני מנהלים חדשים שנה א' במתווה "אופק חדש"
- * פתוח מקצועי לסגני מנהלים שנה שנייה ואילך במתווה "אופק חדש"

לימודי פנאי/לימודי רשות

- * ציור בצבע על בסיס מודל אקדמי

לפרטים על לימודי תעודה והשתלמויות:

08-8588132/151/068/029/060

new.achva.ac.il

המכללה האקדמית
אחווה
מחר.

לראות עולם: לדבר (למצלמה) בגובה העיניים

כמה פשוט ככה מורכב... יוזמה של מורים הפכה למערך כלל-ארצי, לארגון לוגיסטי שלם ששווה כל רגע של הכנה. מורים, תלמידים ומדענים נפגשים בשיחת וידאו ופשוט לומדים יחד. אילת סגל חושבת שזה יכול להתקיים גם בכיתה שלכם

אבינועם הרש

איך הכול התחיל?

אילת סגל: "בשנת 2014 קיבלתי פנייה מתומר ברץ, בחור שלא הכרתי: 'שלום, אפשר לקיים אתך שיחת וידאו? יש לי הצעה לפעילות חינוכית עבורך'. משום מה, לראשונה בחיי, החלטתי להיענות בחיוב. תומר סיפר לי על מפגשי וידאו ועל שיטה שפיתח למפגשים בין מומחים לתלמידים בכיתה. הוא הציע לי להתנסות. לא שללתי, אבל השגרה שטפה אותי. לקראת סיום השנה נזכרתי בהצעה של תומר והחלטתי לנסות... מקסימום זה יצליח. הפגשתי את התלמידים עם ישראלי שנסע לבקר חבר שגורש לדרום סודן. אותו אדם, אורי, שוחח עם תלמידי כיתה ו', והם יצאו נרגשים מאוד ממה ששמעו. לאחר המפגש התלמידים ביקשו להרחיב וללמוד על דרום סודן, אפילו על חשבון החזרות למסיבת הסיום הנכספת. יש אנרגיה אחרת שיוצאת ממפגש שבו התלמידים מדברים עם מומחה שנוגע בלבם".

אורי, אז מאוד התפעלתם...

"בשנה שלאחר מכן קיימנו סדרת מפגשים עם יזמים חברתיים, כי רצינו להגביר את המעורבות החברתית של התלמידים. התלמידים חזרו אליי עם יוזמות משלהם וביקשו להציג בפני המומחים. לכן קיימנו מפגשי המשך. בחדר המורים התחלתי לשמוע שתלמידים פנו למורות לבקש שגם הן יכניסו שיעורים של 'לראות עולם'. לאחר מפגש עם עדי אלטשולר, מייסדת תנועת 'כנפיים של קרמבו', החליטו התלמידים שהם חייבים להורות לה ונשארו אחרי שעות הלימודים במשך שבוע כדי להכין לה סרטון מרגש. ראיתי את האור בעיני התלמידים ושמעתי מהם אמירות כמו 'הלוואי שאהיה כמוה'. הבנתי שכמה שיותר תלמידים צריכים ליהנות מהטוב הזה ונרתמתי למשימה ביעור עם תומר.



אילת סגל

"לראות עולם" - כרטיס ביקור

זמן הקמה: סוף 2012.

החזון: למידת וידאו משותפת: מורה, מדען, תלמידים.

חברי הצוות: תומר ברץ, מורה ומחנך בתיכון, מייסד ומוביל המיזם; אילת סגל, מורה בבית ספר יסודי, אחראית ליווי מורים; ד"ר נועה אלבלדה, ד"ר במדעי המוח, אחראית ליווי מומחים. היקף פעילות: יותר מ-75 בתי ספר בכל רחבי הארץ.

ליווי אקדמי: מדען ברשת ומכון דוידסון לחינוך מדעי.

"מאז אני מלווה מורים שלא פגשתי מעולם ומקיימת אתם את חוויית ההצלחה של המפגש. מלווה טכנית, מייצעת, מקשיבה, מקדמת ומתרגשת. במפגשים האלה לא רק התלמידים יוצאים נשכרים, אלא גם המורים והמומחים. זו חוויה נעימה שככל שעוברים אותה רוצים עוד ועוד. הכי מחמא זה לקבל טלפון ממורה שליוותי לקראת מפגש שמספרת שלא הפסיקה להתרגש ומבקשת להתייעץ איך לקיים את המפגש הבא ועם מי".

ועכשיו?

"במהלך השנה האחרונה נענינו לבקשת מכון דוידסון לחינוך מדעי במכון וייצמן לייעץ בתהליך בניית פלטפורמה למפגשים בתחום המדעים. התוכנית נקראת מדען ■

ברשת. היא קורמת עור וגידים ממש בימים אלו. העבודה המשותפת עם צוות מכון דוידסון היתה מרתקת. נהנינו מאוד להביא את הניסיון הפרגוגי שלנו מהשטח ולהפגיש אותו עם מאגר הידע והניסיון הייחודי שלהם, ובעיקר לפגוש אנשים שמאמינים ביכולת של 'לראות עולם' להביא לשינוי בחוויית הלמידה של תלמידים רבים".

וברמה היותר אישית?

"יש המון סיפורים אישיים ונוגעים על חוויות מהשטח: תלמידה ברמת גן שיתפה מומחה במחלת סוכרת הנעורים שלה, תלמיד שיתף מומחה בקשיים שיש לו בגלל תסמונת טורט, מורים ששולחים ברכות בדואר למומחים, מורים שהופכים למומחים מעוררי השראה ועוד".

מה היו הקשיים בדרך?

"התמודדויות בתחילת הדרך היו בעיקר הצורך ליישם את המיזם בכמה שיותר מקומות בזמן שאנחנו עובדים במשרה מלאה או יותר (עד היום זה אתגר). הקושי העיקרי הוא כמובן לנהל את כל האופרציה הזאת... יצירת ביקוש למומחים ו'שיווק' שלהם, ההגעה לבתי הספר הרלוונטיים ביותר".

כשמתגברים על הנטייה של רבים לראות בטכנולוגיה יריב, לאן המיזם הזה יכול להגיע?

"שימוש בווידאו כדי לצרף שותפים ללמידה בכיתה כבר לא יהיה 'וואו' בעתיד, כפי שאיש כבר לא מתלהב ממורים המתקשרים בווטסאפ עם תלמידיהם. בחלום הרחוק שלנו 500 אלף תלמידים מ-2,500 בתי ספר ייהנו משיעורים שיובילו המורים שלהם עם נבחרת אדירה של 2,500 מומחים משלל תחומי הדעת. מה שיקרה זה אפקט רישות אדיר בין מורים מובילים ובתי ספר לשדות העשייה הרחבים בישראל, יצירת מודלים לחיקוי רחבים יותר בקרב תלמידים וחינוך טוב יותר באמצעות שיתוף פעולה, ישירות וטכנולוגיה".



להוביל להשפיע

החלה ההרשמה למחזור כ"ז

של בית ספר מנדל למנהיגות חינוכית

תשע"ט - תש"פ, ספטמבר 2018 - אוגוסט 2020

בית ספר מנדל למנהיגות חינוכית הוא מיזם משותף של קרן מנדל ומשרד החינוך המציע תכנית דו-שנתית שמטרתה לטפח מנהיגות חינוכית מונחת חזון להנעה ולהובלה של תהליכים למען קידום החינוך בישראל.

בוגרי בית ספר מנדל למנהיגות חינוכית מאיישים משרות בכירות במשרדי ממשלה, ברשויות מקומיות ובארגונים חינוכיים, ומנהלים בתי ספר מובילים. רבים מהם אחראים ליוזמות חינוכיות יצירתיות המקדמות את העשייה החינוכית והחברתית בישראל.

- **תנאי סף** - תואר שני ממוסד מוכר, יכולת ניהולית מוכחת
- **פתיחת הרשמה** - יום ו', 1 בספטמבר 2017
- **סגירת הרשמה** - יום ד', 15 בנובמבר 2017
- **מלגת קיום** - למתקבלים לתכנית

"מפעלנו הפילנתרופי מתאפיין במחויבותנו להשקיע באנשים שיש בהם הרוח, הכוח והשאיפה לשנות את העולם."

ג'ק, ג'וזף ומורטון מנדל

מפגשי היכרות עם התכנית

ייערכו בתחילת נובמבר 2017

לפרטים ולהרשמה:

apply.mandelfoundation.org.il

Miyun-MSEL@mandel.org.il

→ בית הספר היסודי למדעים ולספורט, שכונת נאות פרס, חיפה

בשכונה החדשה שהוקמה לאחרונה לצד האצטדיון העירוני הוקם בית ספר חדש המתוכנן לפעול בשיתוף פעולה עם המוקדים הסמוכים לו ולכן יתמקדו לימודיו במדעים ובספורט. בבית הספר 24 כיתות לימוד, שתי מעבדות למדעים ולטכנולוגיה וספרייה. לשירות התלמידים והמורים שולבו מרחבי למידה מגוונים ובין השאר גם סביבות לימוד וירטואליות, שייתנו מענה גם לתוכניות לימוד המשתמשות בטכנולוגיית תלת־ממד.



↓ בית הספר המקיף מבואות נגב, קיבוץ שובל בעקבות תחרות אדריכלים שבה זכתה הצעתם המשותפת של שני משרדים – חן אדריכלים ותא אדריכלים – תוכנן קמפוס המשלב חינוך, תרבות ופנאי בשולי קיבוץ שובל בצפון הנגב. הבינוי החדש משתלב בבינוי הקיים והוותיק של בית הספר, שחלקו נהרס לצורך הבנייה, והוא משווה למוסד תרמית ואופי חדשים – מבית ספר המורכב ממבנים כפריים לבית ספר בעל חזות חדשנית המזכירה קמפוס אקדמי. האדריכלים הקימו גם סביבות חוץ־כיתתיות המותאמות לאקלים המדברי הקיצוני בקיץ ובחורף.

למתחם שלוש כניסות נפרדות: כניסה אחת לבית הספר, כניסה שנייה לבית ספר לחינוך מיוחד, שהוא חלק בלתי נפרד מהמכלול, וכניסה שלישית למרכז תרבות וספורט (ובו תיאטרון פתוח). שישרת את בית הספר ואת הציבור הרחב. אופיו הכפרי של בית הספר נשמר בעיקר בתוכנו; מבני חטיבת הביניים מרוכזים סביב מרכז אקולוגי חינוכי הכולל חממות ומבנה חינוך "ירוק" שיפעל באמצעות אנרגיה סולרית בשילוב שימוש מושכל באקלים המקומי ליצירת סביבת לימוד נוחה ונעימה. בין אגף המנהלה למרכז הספורט מוקם בוסתן.



↑ בית ספר יסודי, שכונת פלח 5, באר שבע

בזמן שהשכונות הוותיקות בבירת הנגב הולכות ומתפוררות מוקמות בשוליים של העיר שכונות חדשות ומטופחות. זו שיטה ותיקה וקלה של העירייה להתחמק מאחריות לשקם את מה שטעון שיקום. אחת הדרכים המוצלחות לשווק שכונות חדשות למשפחות צעירות היא דרך פיתוח בתי ספר חדשים בעלי חזות מצודרת שתורמים לתרמית – גם החזותית – של השכונה. אחת השכונות החדשות האלה היא השכונה המכונה בשלב זה פלח 5. מלבד הטיפול החזותי הצבעוני, המרגיש את מעמדו של בית הספר בין בתי השכונה הסתמיים, נתן האדריכל יעקב פישר תשומת לב למרחבי למידה חדשניים כדברי העירייה והאדריכל, שסירבו לפרט מה מהותם או משמעותם. כמו בבית הספר ביבנה, גם כאן תוכננה הספרייה כאגף המסוגל לפעול בנפרד מבית הספר. אחד האלמנטים הבולטים בבית הספר הוא מערכת של גשרים המקשרים בין הקומה השנייה בכל אחד מאגפי המוסד. באמצעותם יחזוק הקשר בין חלקי בית הספר השונים והתלמידים יקבלו סביבה ייחודית למעבר ולשהייה. ■



האח! בתי הספר החדשים של תשע"ח חלק א'

מהם המאפיינים של בתי הספר החדשים שפותחים היום את שעריהם? מהן המגמות המעסיקות את האדריכלים המתכננים את מוסדות החינוך של דור העתיד? בכל שנה נפתחים ברחבי ישראל עשרות בתי ספר חדשים ומאות כיתות חדשות. נתבונן בבתי ספר חדשים מכל הארץ: מהכפרים הברואיים איסייר ואבטין, דרך באר שבע, יבנה, רמלה, חיפה ונצרת ועד הקיבוצים שובל ומזרע.



↑ בית הספר היסודי למדעים ע"ש אלברט איינשטיין, שכונת יבנה הירוקה, יבנה

בית ספר צבעוני במיוחד תכננה האדריכלית בתיה סבירסקי־מלול בשכונה החדשה של יבנה (אדריכלית אחראית: מרינה סמבליאן). הצבע הוא אלמנט מרכזי, ויש לו שתי מטרות: לייחד את המבנה ולהדגיש אותו במרחב העירוני ולהשפיע לחיוב על יחס התלמידים כלפי הסביבה שהם מבליים בה את מרבית שעות היום. נוסף על הצבעוניות שלושה עקרונות מרכזיים באו לידי ביטוי בתכנון. הראשון הוא פיצול של המבנה לכמה גופים, כדי לשים דגש על מגוון המרחבים בבית הספר. כל גוף מאכלס חטיבה אחרת של המוסד ומקושר לחלק אחר בחצר. במרכז המבנה היא מיקמה אולם המתנשא לכל הגובה ומקשר בין האגפים והחטיבות. העיקרון השני הוא היררכיה בין השטחים הפתוחים של בית הספר, החל בחצר הכניסה, המשמשת להתכנסות; עבור בחצרות, שעוצבו ככיתות חוץ; וכלה בחצר הגדולה, הכוללת מרפאה ומגרש ספורט. העיקרון השלישי נועד לאפשר שימוש במתקני בית הספר לטובת הקהילה המקומית בשעות אחר הצהריים והערב ובזמני חופשות. כך, לספרייה ולאולם הספורט יש שתי כניסות, אחת מתוך בית הספר והשנייה מכיוון הרחוב. רעיון השימוש במתקני בית הספר לאורך כל שעות היום וכל ימות השנה אהוב על אדריכלים, אלא שלא פעם הרשות המקומית או בית הספר עצמו מתקשים להתמודד עם השימוש הכפול וכך מבנים מצוינים נותרים סגורים בפני הקהילה.

צילומים והדמיות: אלי קום, באה אדריכלים, מנספלד־קהת אדריכלים, עיריית באר שבע, חן אדריכלים ותא אדריכלים, טבעוני אדריכלים, אמר־קוריאל אדריכלים, פובזנר אדריכלים

כשמדובר בלימודים - הניחו לשיקולי המעמד, הרווח והיוקרה

ליאת ואזן-סיקרון

שלום, אני בת 25. אני רוצה להתחיל ללמוד לתואר כבר השנה. מצד אחד אני לא רוצה לעשות טעות ענקית וללמוד מקצוע שאין בו אפשרות להתקדם

או להרוויח משכורת טובה. מצד אחר, אני גם לא רוצה מקצוע שהשוק מוצף בו. אז מה כדאי ללמוד היום?" מאות שאלות כאלה בניסוח כזה או אחר מופיעות בפורומים, באתרי אינטרנט לצעירים שמחפשים תחום לימודי וברשתות החברתיות. לכאורה, שאלה מצוינת, נוספת היגיון בריא וראייה מושכלת לעתיד.

אנו, הורים ומחנכים, שמחים על שאלה זו כי היא מהדהדת את הרצון שלנו שילדינו ילמדו מקצוע פרקטי שיאפשר פרנסה הולמת, עצמאות כלכלית וסטטוס חברתי. מגמה זו עולה בקנה אחד עם גישתם של קובעי מדיניות חינוכית שהולכים שבי אחר האתוס של צמיחה כלכלית ומקדמים החלטות שנועדו להצמיח דורות של אנשי טכנולוגיה והנדסה. ניווכח בכך אם נבחן את היעד של שר החינוך הנוכחי להכפיל את מספר התלמידים הלומדים לחמש יחידות במתמטיקה, וכך להגדיל את מספר המהנדסים והמתמטיקאים ולתרום להתפתחות הטכנולוגיה, המדע והתעשייה.

מבלי לגרוע מחשיבותה של צמיחה כלכלית, אחת ההשפעות הבלתי נמנעות של חשיבה זו, שמעלה את

קרנם של לימודים ריאליים (תרתי משמע) ומיומנויות פרקטיות, היא זילות של תחומי הרווח והאמנויות. אלה נדחקים לשולי הלמידה כמעט בכל מדינה בעולם. הם נתפסים כלא חיוניים, כמותרות במקרה הטוב וכבזבז זמן במקרה הרע. בשנים האחרונות חלה ירידה ניכרת במספר הנרשמים ללימודי מדעי הרווח באוניברסיטה. נתונים של המועצה להשכלה גבוהה לשנת תשע"ו מראים כי מספר הסטודנטים לתואר ראשון במדעי הרווח בכל המוסדות להשכלה גבוהה עמד על כ־18 אלף מתוך כ־235 אלף סטודנטים לתואר ראשון בכלל המוסדות להשכלה גבוהה.

אבל מהי משמעות התופעה? האם באמת נורא כל כך אם מקצועות שאין להם ביקוש

ייעלמו ממפת המחקר והלמידה? מרתה נוסבאום, מהפילוסופים הנודעים של ימינו, סבורה כי מדובר בלא פחות ממשבר "עצום בהיקפו, בעל משמעות עולמית חמורה ומשמעויות הרות גורל". כך אמרה ביום עיון באוניברסיטה העברית בירושלים ביוני האחרון לכבוד תרגום ספרה "לא למטרות רווח: מדוע הדמוקרטיה זקוקה

רכישת מיומנויות מעשיות על פני ידע והשכלה. הפגיעה מתבטאת לא רק במדעי הרווח. בפועל יש הערכה מוגזמת למדע יישומי ולחינוך טכני על פני ידע לשם ידע. נוסבאום פתחה את הרצאתה בשני ציטוטים. הראשון של רבינדרנת טאגור, משורר והוגה הודי, שחזה עוד ב־1917 את השינוי שעומד להתחולל בתחום החינוך

אל תשאלו למי צלצלו הפעמונים. תקראו את הטקסט

לימודי הרווח מצויים כיום בשפל המדרגה בכל מדינות העולם. זוהי מגמה מסוכנת מאין כמותה, אומרת מרתה נוסבאום, מחשובי הפילוסופים בארצות הברית. הדמוקרטיה והאחוה בעולם נתונות בסכנה מוחשית בגין נטישתנו את מדעי הרווח, הספרות, ההיסטוריה והפילוסופיה

למדעי הרווח¹. לטענתה, לעומת משברים כלכליים, המניעים פוליטיקאים לעבוד ביעילות ובקדחתנות למציאת פתרון, "המשבר הנוכחי הוא משבר עולמי בחינוך ואיש אינו עובר קשה כל כך כדי למצוא לו פתרון, אף על פי שהוא בעייתי והרסני הרבה יותר לממשלות".

נוסבאום היא פרופסור למשפט ולאתיקה באוניברסיטת שיקגו ומחזיקה בכארבעים תוארי דוקטור לשם כבוד מאוניברסיטאות בצפון אמריקה, אירופה ואסיה. בהרצאתה היא ציינה כי ממשלות מכוונות להשגת רווח, ובעיקר לטווח הקצר, ולכן הן מדגישות

ואמר ש"ההיסטוריה הגיעה לשלב שבו האדם המוסרי, האדם השלם, הולך ומפנה את מקומו, כמעט בלי ידיעתו, לאדם המסחרי – האדם התכליתי". הציטוט השני היה של הפילוסוף והפסיכולוג ג'ון דיואי, שטען כי עם הזמן "אנשים יהפכו למכונות מועילות במקום (מה שקיווינו שיהיו) אנשים ואזרחים המסוגלים לחשוב בכוחות עצמם, לבקר את המסורת ולהרגיש אמפתיה לסבלו של הזולת ולהישגיו". שני הציטוטים לדבריה מבטאים מגמה המקצינה מאוד בימינו – "הבהלה לרווחיות מסכנת ערכים חשובים בדמוקרטיה".

נוסבאום מייחסת חשיבות רבה ביותר ללימודי הרווח והאמנויות ורואה בהם כלי



מרתה נוסבאום: ידע אינו ערובה להתנהגות טובה, אבל בורות היא ערובה ודאית להתנהגות רעה צילום: רוברט טולקין

מרכזי לחינוך דמוקרטי. זו קביעה שטעונה הסבר והנמקה. מה בין קריאת רומנים לבין מחויבות דמוקרטית? לכאורה, לימודי ספרות והיסטוריה הם רק עיון בטקסטים ופילוסופיה היא הידיניות ברומן של עולם על סוגיות המנותקות מחיי המעשה. למעשה מדובר במקצועות המקנים מיומנויות חיוניות לילדים, בני נוער וצעירים. "אם מדינה רוצה שאנשיה יהיו רגישים לזולת, שיהיו מתי רגשותיו של האחר נפגעים

ומתי מופרות זכויותיו של האחר; אם רוצים אנשים שיודעים להקשיב וגם רוצים להקשיב ולהבין, שמדברים זה עם זה מתוך התכוונות וניחנים ביכולת הכלה של זרים, מודרים וסובלים באשר הם, זה יקרה רק דרך הזדהות שמשלבת קוגניציה ורגש. שום תחום לימודי מלבד מדעי הרווח אינו יכול לחולל זאת". והנה, אף שחשיבותם של מקצועות אלה לחיים חברתיים ולא רק לחיי הרגש ברורה מאליו, הם הולכים ונזנחים מתוכניות

לימוד, שכן הללו מקדשות מבחנים משווים וכמותיים, מעורדות לימוד למטרת הישג גרידא (במבחן) ומקשות על פיתוח חשיבה יצירתית, אמפתית וביקורתית. כדי להמחיש את חשיבותם של לימודי הרווח, תיארה נוסבאום מיומנויות שונות הנרכשות באמצעותם – ביקורתיות, למשל. זו צריכה להירכש כבר בגיל הרך. היא הביעה ביקורת כלפי הפסיכיות המאפיינת תהליך לימודי סטנדרטי, שבו התלמיד מקשיב

1 בתרגום שירן בק, הקיבוץ המאוחד, 2017.

תואר שני בשכטר ערכי | משמעותי | איכותי

מורים ואנשי חינוך, בואו להתקדם לתואר שני משמעותי המותאם בדיוק לכם

מכון שכטר מציע לכם תואר שני בהתאמה אישית, במהלכו תקבלו כלים לחיים המקצועיים והחברתיים ותעברו חוויה של מסע אישי ורוחני משמעותי.

לרשותכם מגוון התמחויות ותכניות לימודים המותאמות למורים:

- **תרבות יהודית-ישראלית** (כולל הרחבת הסמכה)
- **האמנויות ביהדות** (אפשרות לשילוב לימודים מעשיים)
- **רוחניות, יהדות וחינוך**
- **מרפא** (תכנית להכשרה בליווי רוחני)
- **לימודי ירושלים וארץ ישראל**
- **תולדות עם ישראל**
- **יהדות זמננו**
- **מקרא**
- **חינוך יהודי**
- **לימודי משפחה וקהילה**
- **ועוד**

יום פתוח
17.10
18:00-12:00

- ◀ **תואר שני ביום אחד בשבוע למשך שנתיים**
- ◀ **התואר מוכר על ידי המועצה להשכלה גבוהה**
- ◀ **התכנית מוכרת לגמול השתלמות**
- ◀ **אפשרות להחזר שכר לימוד מלא ***

* כולל החזר שכ"ל ממשרד החינוך, לזכאים והנחות נוספות, בכפוף לתקנון

להיאום פגישת ייעוץ:

0747-800-700 | f | **מכון שכטר למדעי היהדות**
אברהם גרנות 4, ירושלים | www.schechter.ac.il | info@schechter.ac.il



בלמוד מידע בסיסי על דתות בעולם, דווקא מפני שזהו התחום העיקרי שבו אנשים נוטים לגבש סטריאוטיפים משפילים על האחר. לכן חשוב שמגיל צעיר ילדים ילמדו על הברלים בין אנשים ויכירו את המיעוט (אם מדובר בתלמיד המשתייך לאוכלוסיית הרוב) ואת הרוב (אם מדובר בתלמיד המשתייך למיעוט). היא מדגישה את הצורך לחשוף ילדים למורכבותם הרבה של מצבים אנושיים, חשיפה שאי אפשר להפנים דרך נתונים

למורה ומשנן חומר. לטענתה גישה צייתנית זו חייבת לפנות מקום למעורבות מעשית של תלמידים, שתעורר פעלתנות, ביקורתיות וסקרנות. היא אינה רואה, אגב, בקריאת רומן מעולה למידה פסיבית מפני שצלילה לעולם אחר מפעילה דמיון, רגשות עזים, סולידריות ותחושות הודהות.

נוסבאום טוענת שיש לקדם תרבות של דיון וויכוח, ואפשר לעשות זאת דרך לימודי רוח ופילוסופיה. היא מדגישה במיוחד את

"אנשים יהפכו למכונות מועילות במקום (מה שקיוונו שיהיו): אנשים ואזרחים המסוגלים לחשוב בכוחות עצמם, לבקר את המסורת ולהרגיש אמפתיה לסבלו של הזולת ולהישגיו"

ועובדות אלא דרך סיפור, דרך סיפורים שונים. אלה יקנו לתלמידים "שיעור חשוב בצניעות תרבותית".

נוסבאום מדגישה את חשיבות הדמיון וטיפוח הדמיון ליכולת האמפתית של האדם, שהיא תנאי לפעילות מוסרית. לכן לא מדובר בעידוד למידה של פנטזיות גרידא (אף שאין בהן שום דע), אלא בדמיון אמפתי, כלומר היכולת לראות בעיני רוחנו אדם אחר על שונותו, תנאי חייו הייחודיים, מצוקותיו

זהו דפוס שמזמין חשיבה נטולת אגו. במצב עניינים כזה יהיה המשתתף פתוח לביקורת ולא מאוים מפניה. כך נימנע מהדפוס המתנצח והמריר שמאפיין ויכוחים רעיוניים רבים. כך יהיה גם במתכונת של דיבייט, שהולכת ונעשית אופנתית. דפוס היריינות זה, אם יוטמע, יחזק מיומנות אישית, חברתית ודמוקרטית. הוא ישרת דיון והשיבה ביקורתית גם בתחומים רבים אחרים. מיומנות נוספת שמקנים לימודי הרוח ובעיקר לימודי ההיסטוריה והדתות היא היכולת לבחון את עצמנו כאזרחי העולם. אנו חיים בכפר גלובלי, וההשפעות של פעולות פוליטיות וצרכניות יומיומיות משפיעות על כלל העולם. לכן מייחסת נוסבאום חשיבות רבה ללימודי היסטוריה בהקשר עולמי ולא רק מקומי ופרטיקולרי. היכולת הזו חשובה ביותר לאדם דמוקרטי. "ידע אינו ערובה להתנהגות טובה, אבל בורות היא ערובה ורדיית להתנהגות רעה", היא קובעת. יש צורך

ושאיפותיו וגם היכולת לחוש כלפיו חמלה והודהות. הספרות מאפשרת זאת דרך זוויות ראייה שונות. לדירה, הכנסה של רומנים וכן ספרות של קבוצות מיעוט לתוכניות הלימודים תאפשר לנו לבחון נקודות מבט לא נראות או "שקופות" ולחשוף את תחומי העיוורון שלנו בנוגע לקבוצות ולתרבויות שאיננו רואים.

אחיה הוא מרכיב מרכזי ברעיון המודרני של חינוך דמוקרטי.

נוסבאום עצמה מעידה שיש לקרוא את ספרה ממניפסט וקריאה לפעולה, ולא כמחקר אמפירי. החשיבות שהיא מקנה ללימודי הרוח בתוכניות החינוך קשורה קשר עמוק לטבע האנושי. הנה, נתתי לפניך את הטוב ואת הרע, ובחרת בטוב.

ישראל שורק

אל תכניסו קודים אתיים לבתי הספר

לפני שתתחיל אופנת הקודים האתיים בבתי הספר, אני מבקש להוריד את הרעיון מסדר היום. בעבר היו אופנות דומות ומיותרות שנעלמו כפי שצצו: "דמות הבוגר הראוי", "חזון בית ספרי" ועוד. האתיקה היא נשמת אפו של איש חינוך. קוד אתי מעניין את הבירוקרט בלבד

לא מזמן סערו הרשתות החברתיות ומדורי הרעות בעיתונים סביב אותו קוד אתי שחיבר פרופ' אסא כשר – או מה שנטען שהוא חיבר – לאוניברסיטאות. לא קל לזכור את זה. בישראל הדיון הציבורי נעלם בפתאומיות כפי שהוא מתעורר. כך קרה לדיון בנוגע לקוד האתי, כך קרה לדיון בנושא ההרתה בבתי הספר והוא הדין באשר להגבלת האימוץ המוזהר על זוגות חד־מיניים. לכן, הרשו לי להקדים תרופה למכה ולהזהיר מפני האופנה המתרגשת עלינו לרעה: חיבור קודים אתיים לבתי ספר. קודים אתיים הם המצאה מיותרת ומזיקה. כן, גם מבחינה מוסרית. ולא, לא רק לבתי ספר אלא לכל ארגון המנופף בהם.

א. למה כן?

מדוע חוברו ועדיין מתחברים בעולמנו קודים אתיים? מפני שקהילה מקצועית טובה ומוסרית אינה מעוניינת לפעול רק במרחב הפלילי. לא די לנו בזה שבנקאי יימנע מלמעול או מלהונות את לקוחותיו ושרופא, בנסיבות רגילות, לא יסתיר מן החולה מידע חיוני הנוגע לו. רמאות או הסתרה מכוונות הן ממילא עבירות פליליות. קוד אתי מבקש ליצור נורמה שתהיה גבוהה יותר מן הסף הפלילי. ברור שרופא לא יסתיר מידע חיוני, שהרי החוק אוסר עליו לעשות זאת – בלי כל קשר לשאלת קיומו או אייקומו של קוד אתי. הקוד האתי ינחה, למשל, את הרופא לעודד את המטופל לקבל (בהקשרים רלוונטיים) חוות דעת שנייה ושלישית ויציג לו חלופות למתודת הטיפול שהוא עצמו ממליץ עליה. לכן, השאיפה לכוונן קוד אתי יש בה מן הנאצל: להגביה את הסף המוסרי ככל האפשר ולהפוך את דפוסי ההתנהגות המתחייבים שייווצרו לנחלת כל השותפים לאותה קהילה מקצועית. יותר מזה: הגבהת סף ההתנהגות המוסרית יתחשב לחלק בלתי נפרד מן המקצועיות עצמה.

לא ייתכן עוד עולם שבו נגיד על רופא שהוא מעולה, אבל מושחת. אם הוא מושחת אז הוא לא מעולה. המוסר והפרקטיקה המקצועית שלובים זה בזה לבלתי הפרד. מה רע בזה?

ב. למה לא?

לפני שנים אחדות הייתי שותף, כיועץ, לניסוח הקוד האתי של בנק לאומי. תוכני הקוד עצמם נראו לי אז והם נראים לי גם היום טפלים, שוליים לתהליך החברתי־חינוכי שעבר הארגון הזה: כל עובדי הבנק שותפו בשיחות, בדיונים, בדילמות ובוויכוחים. כבר אז חשבתי שאם התהליך הוא העיקר, כלומר אם מה שחשוב באמת זה הכנסת האתיקה ללב הדיון המשותף של קהילה מקצועית, מדוע אנו זקוקים בכלל להסכמה על "הניסוח הרשמי", כלומר לקוד האתי עצמו? לכאורה – כדי למנוע מצב שבו איש הישר בעיניו יעשה, כדי להבטיח עקביות, כדי להבטיח שקיפות, כדי להבטיח קבלת אחריות. ואולם ככל שאמורים הדברים בכך, די שיהיו לארגון נהלים ברורים, חדים, אמינים ושקופים אשר שני תנאים מתקיימים לגביהם – הם נאכפים והם נידונים שוב ושוב מתוך פתיחות (בסדר הזה). לא המסמך הקרוי "קוד אתי" יבטיח את הערכים שראוי לשמר.

שהרי מה קורה בתהליכים הללו: מתווכחים מה חשוב ממה, מבחינה מקצועית כמוכּוּן: האם נדרג אמפתיה ורגישות לפני בקיאות וידע מקצועי? האם נעדיף כנות וישרות על פני שמחת ה"לקוח" (או התלמיד, במקרה שלנו)? הוויכוחים יכולים להיות מעניינים וחשובים, אבל הסדרתם הנוקשה במסמך – למה היא תורמת? רק לזה: היא משטיחה כליל את השונות האנושית בתוככי הקהילה המקצועית עצמה.

קודים אתיים אינם מוסיפים דבר על עקרונות המוסר הרווחים בכל חברה הגונה ותרבותית. רק לפסיכולוג אסור לגלות מידע אינטימי

שמגיע אליו? ולא־נסטלטורית מותר? רק רופא מנתח חייב בגילוי נאות על ניסיונו הקודם ואילו יועצת ההשקעות בבנק פטורה? המורה לכימיה אינה צריכה לספר לי מהן עמדותיה בנוגע לבית המשפט העליון, ואילו פורש הגבינות בסופרמרקט כן צריך?

עוד לא ראיתי כלל כלשהו בתוך קוד אתי כלשהו שמפתיע אדם הגון ושומר מוסר. על פי רוב מדובר בכללי עשה ואל תעשה מובנים מאליהם. עם זאת עצם קיומו של קוד אתי "חוסך" מחברי הקהילה המקצועית את החשיבה ואת ההעמקה הכרוכים בעיון בנסיבות הייחודיות של כל מקרה ומקרה. לשם מה צריך להעמיק ולחשוב, אם מנסח הקוד האתי כבר עשה את זה בשבילנו? בנקאי הגון, בשעה שעל פי נוהלי הבנק אינו יכול בשום פנים לתת לך הלוואה, הריהו קודם כול אדם. לא צריך שהקוד האתי יצווה עליו לגלות אמפתיה ולחשוב אתך על חלופות אחרות. זו אנושיותו שצריכה לצוות עליו לנהוג כך. אם לא יעשה זאת, זהו כישלון של מחנכיו ושל הקהילה האנושית שבתוכה הוא פועל, לא כישלון של מנסחי הקוד האתי של הבנק.

רופא שיסרב לטפל בפצוע מפני הוא חושד שהפצוע ביצע פעולת טרור אינו נוהג כהלכה. לא רק בגלל שבועת היפוקרטס, קוד אתי קדום, אלא בשל קיומם של ערכים מוסריים שמצווים עלינו להושיט עזרה מצילת חיים לכל אדם בשעה שיש לאל ידנו ובשעה שאין נשקפת לנו ולאחרים סכנה. לא רק רופא ימעל בתפקידו אם יימנע מהושתט עזרה, אלא גם נהג אמבולנס, חובש ו"סתם אדם" שיכול להושיט עזרה.

כל קהילה מקצועית נדרשת לעתים להתאמות מסוימות של ערכי מוסר אוניברסליים. כך, למשל, שוטרים צריכים מגבלות

רבות וספציפיות על שימוש בכוח שאדם מן השורה אינו נזקק להן (מפני שאסור לו להפעיל כוח על אדם אחר שלא למטרת הגנה עצמית). האם בגלל זה דרוש לנו קוד אתי? כללים ברורים ובהירים אינם מספיקים? דווקא בהקשרי שימוש בכוח לא נוכל להסתפק במכניזם העמום הקרוי "קוד אתי".

טעם חשוב לנטישת קודים אתיים הוא הז'רגון הברזי שכרוך בהם: לרופאים יש "שפה" משלהם, לעורכי דין יש "שפה" וכך גם לפסיכולוגים. מדוע? כדי להסוות היטב את העובדה שבעצם העקרונות בכל הקודים הללו הם אותם עקרונות אנושיים: אמפתיה, כנות, אמת, הגינות, שקיפות, מחויבות מקצועית, תשוקת למידה והתפתחות בתחומי המקצוע, מחויבות להקשיב בפתיחות לעמדות חלופיות, איסור חמור על השפלה בכל ההקשרים ובכל הנסיבות, איסור שימוש לרעה בעמדת כוח, מאבק בפיתויי שררה וממון למיניהם. כאמור, הגם שכל קהילה מקצועית נדרשת להתאמות מסוימות שכרוכות בפרקטיקה שלה, מדוע לא לכוון התאמות אלה ולהסתפק בכך? אנשי מודיעין ומטפלים צריכים להקפיד שבעתיים על סודיות, למשל. האם בשל כך דרושה להם העמדת הפנים הקרויה "קוד אתי" נפרד? בפועל הקודים הללו בונים חומה מלאכותית בפני אנשים מחוץ לקהילה המקצועית, במסווה שמדובר פה בתורה "פנימית". כל אדם מן השורה יבין את עומק מחויבותו של פסיכולוג

לדיסקרטיות. אם ימעל בתפקידו יהיה אפשר להתלונן עליו גם מבלי להצביע על סעיף פלוני בקוד אתי פלמוני. ודוק: חיבור קודים אתיים הולך ונעשה עניין אופנתי, ממש כשם שהמושג "חזון" היה באופנה עד לפני שנים מעטות, וכל חברה קטנה כגדולה, כל חנות פינתית וכל מפעל בקבוקים התהדרו בחזון משל עצמם. קוד אתי של פסיכולוגים שיקומיים מייצג לכאורה ערכים מוסריים שונים מאלה של העובדים הסוציאליים הקהילתיים ושונה מאלה של הפסיכולוגים התעסוקתיים. מישהו מאמין לזה?

בהקשרי רפואה קודים אתיים יכולים להזיק ולא להועיל, מפני שהם הופכים דיון מעמיק בנסיבות הייחודיות של כל מקרה ומקרה למיותר. יש לנו קוד אתי, לא? ניקח לדוגמה שביטוח רעב בבתי סוהר לעומת דילמות שכרוכות באונרקסיה, שהיא מחלה לכל דבר. בבתי סוהר, משום שהאסיר נמצא במשמורת במדינה ובאחריותה, נדרש דפוס פעולה שיהיה בהיר ככל האפשר וקשוב לנסיבות הייחודיות של כל מקרה ומקרה. קוד אתי יוכל לעשות זאת? אולי כן, אך מה רע בדיאלוג פשוט ואנושי בין רופאים לבין עצמם ובינם לבין השותפים? הדיאלוג הזה לא ייצור דפוס פעולה עקבי? נכון. זה טבעו של דיאלוג מוסרי. הוא אינו מתיימר לעקביות בהכרח אלא לאנושיות, לפתרון מותאם לכל מצב אנושי מורכב.

לאחרונה חיברתי (יחד עם אנשי אסותא) ספר שעוסק בויקה של ערכים לפרקטיקה ברפואה. זהו מערך של שאלות ודילמות שמזמין דיאלוג מתמיד. למשל, כיצד מגלים אמפתיה וחיבה כלפי טיפוסים אנטיפתיים? האם אמפתיה ניתנת בכלל להילמד? האם אנשי רפואה צריכים לדבר בפתיחות על כישלונותיהם וטעויותיהם? ועם מי, בעצם?

אימתי שיקולי אגו עלולים להטות את שיפטינו? שאלות אלו ורבות אחרות מזמינות דפוסי דיאלוג מתמידים. זו ממש זכות אדם לקיים את הדיאלוג. קוד אתי, משעה שנכתב ונרפס, מעקר את הטעם בקיומם של מפגשים דיאלוגיים שגרתיים. איש אינו כופר בצורך של ארגונים בברירות מחדל, בנהלים, בדפוסים, בשגרה. ואולם כדי לקיים את אלה אין צורך בקוד אתי, אלא בנהלים ובדפוסים שישמשו "ברירת מחדל". הוויה של דיאלוג אתי היא מה שאנו זקוקים לו ולא קוד אתי, שהוא מסמך חסר רוח חיים גם אם תהליך חיבורו היה הפנינג של שיתופיות קהילתית. דיאלוג עושה שירות מעולה לאתיקה ולמקצועיות הרבה יותר מאוסף כללים.

לאחרונה חויב העיתונאי יגאל סרנה לשלם יותר ממאה אלף ש"ח פיצוי לבני הזוג נתניהו בגלל שקר מעליב שכתב עליהם בפייסבוק. אין קוד אתי לפייסבוק, אך זה לא הפריע לשופט לקבוע שנעשתה עוולה ולגזור את העונש. שקר והלבנת פנים הם דברים רעים. אינו זקוקים לקודים אתיים כדי לדעת את זה. טעה או צדק השופט – השבח לאל שעדיין יש לנו אינטואיציות מוסריות ושכל ישר. אני מקווה בכל לבי שלא יפורסמו קודים אתיים גם לרשתות החברתיות.

קודים אתיים הם אופנה ארגונית מיותרת. אין בינה לבין מוסריות אנושית אמיתית ולא כלום. מנהלים ומורים יקרים, הרבו לעסוק באתיקה. אין תחום נעלה ממנה. ואולם הניחו לקודים האתיים. ■

לא צריך שהקוד האתי יצווה על הבנקאי לגלות אמפתיה ולחשוב אתך על חלופות אחרות. זו אנושיותו שצריכה לצוות עליו לנהוג כך. אם לא יעשה זאת, זהו כישלון של מחנכיו ושל הקהילה האנושית שבתוכה הוא פועל, לא כישלון של מנסחי הקוד האתי של הבנק

מניפסט חינוכי חדש או:



בעידן הכאוטי שלנו מרחפת מעל בתי הספר סכנה שיהפכו ל"חדרי שינה" ציבוריים. דרושה אפוא פדגוגיה חדשה. המחנכים יהפכו ממורים ל"מסייעי למידה" וימירו את מטפורת התזמורת הסימפונית במטפורת הג'אז. בג'אז אין צלילים נקיים או צלילים מלוכלכים. כל צליל לגיטימי

עידן ירון

קריאה כאוטית לרוח קוסמית חדשה

הרי לכם, מנהלים ומורים יקרים, דברים אחדים על פדגוגיה – "הובלת ילדים" – ברוח חדשה. המודל הפדגוגי ברוח החדשה קורא להשתחרר ממגבלותיהן של הצורות הקיימות בפרט והצורות הקבועות בכלל. הוא מעניק רשות לחשיבה ולעשייה ליצור לעצמן את צורותיהן, כשם שנהר חותר לעצמו את אפיקו. כדי לשמור על האיזון בין צורה לחופש, מודל זה מסתפק בקביעת מחוזה, מהלך או עמדה המשווים לדברים מבנה מינימלי חיוני – רוח ערטילאית המשרה על ההווייה כולה. המצדדים באלתור מבינים שזה "אינו ביטוי של המקרי, אלא של מכלול ההשתוקקויות, החלומות והתבונה של עצם נשמתנו" (יהודי מנוחין).

הפנומנולוגיה של הרוח החדשה

הרוח החדשה המוצעת כאן מבקשת לשנות את צורת הצבירה של הפדגוגיה הנהוגה ולהפוך אותה לנזילה יותר, למגובשת פחות ולמוצקה פחות (לסוג של מוצקות נזילה או נזילות מוצקה); להגביר את סתגלנותה; למנוע מצב שבו בתי ספר וכיתות לימוד יהפכו ל"חדרי שינה" ציבוריים שבהם מורים ותלמידים מוצאים "מנוחת עולם" ונתונים יחדיו תחת מכש כוחות האופל המכוונים לירידה, לשקיעה ולהתנוונות – לךךךנס. הרוח החדשה לא נועדה לקעקע את אושיות החברה והתרבות המוכרות או "לשים את תחת ארונות הספרים, להטביע את המוויאונים ולהרוס את מבני החינוך המכובדים". "המגרפות, הגרונים והפטישים" משמשים במסגרת מודל זה לעשייה בונה, ולא דווקא להטלת הרס וחורבן לשמם. רוח זו נועדה לוודא שלהט העשייה לא יכובה על ידי מוסדות שמרניים ורכאניים, מתוך הכרה ש"ג'אז הוא 'מוזיקה לשימוש', לא מוזיקה מוזיאלית או מוזיקה לשם מדידה והערכה של ביצועים" (אריק הובסבאום).

ד"ר עידן ירון הוא מרצה בכיר לסוציולוגיה במכללה האקדמית אשקלון ומתמחה בין השאר בסוציולוגיה של בתי ספר. מבין פרסומיו: "תמונות מחיי בית הספר" (בשיתוף יורם הרפז, 2015)

ברוך



הג'אז

מאחרים ושהיא סימן לגאונות, מכיוון שמטפורה טובה מורה על תפיסה אינטואיטיבית של קווי השוני, ובעיקר של קווי הדמיון בין רעיונות.

בעולם השרוי בתנועה מואצת המגבירה את תחושת חוסר ההמשכיות מן ההכרח ליצור דינמיקה חדשה. כאשר אנו מחליקים על קרח דק, ישועתנו טמונה במהירות. בנסיבות מסוימות עלינו להכיר בכך שהזהות הנחוות בחיים האנושיים עשויה להחזיק מעמד רק מכוח הדבקות בפנטזיה, ואולי אף החלימה בהקיץ. אנו מצווים לפרוץ את גבולות הפדגוגיה המושתתת על "אטיות, זיכרון, מנוחה והרגל", ולאמץ במקומה את "זרימת החולף, החמקמק והארעי"; לחגוג את הדינמיות, הגילוי והיצירה.

הפדגוגיה המבוססת על מטפורה של תזמורת סימפונית פשטה זה מכבר את הרגל; "הגזע האנושי חווה כיום חוויות שלא חווה כמותן בעבר, סוג של תסכול חרדתי והתפתחות של רגשות-נגד שהמוזיקה המסורתית אינה מסוגלת לספק או אפילו לבטא" (סטן קנטון). לפיכך אנו מזדהים – במידה מדודה – עם הצעקה: "ספרותכם לא תהיה יפה! לא תהיה לנו עוד סימפוניה של מילים עם תנודות הרמוניות וקדנצות מרגיעות!". הותרת המטפורה של התזמורת הסימפונית על כנה כמוה כדיבור על מיצוק בדמות של פצצת השהיה.

ראוי שנמיר גישה פדגוגית מודרניסטית – שקטה, נקייה ועקרה במידה רבה – בגישה חיונית, נמרצת, ואולי אף גולמית, המאפשרת "להשתמש בכל הטונים הגסים, בכל הזעקות המביעות

במקום לשלוח אש במוסדות החינוך שלנו, הבה נלבה את האש בנפשם של תלמידינו; נצית את היצירות האינטואיטיביות והאינטלקטואליות שלהם, נתיך אותן יחדיו לכלל שלמות מחושלת אחת. כך נחולל "פרץ אלים של יצירה ופעילות": "יש פשוט ליצור; דווקא משום שיצירה [ברומה למשחק] אינה שימושית או בעלת ערך" (פיליפו טומאסו מארינטי).

הרוח החדשה המוצעת כאן ממוזגת, אבל לא בהכרח שקטה. הפדגוגיה שאנו מקדמים אינה חותרת להשגת שקט תעשייתי, קול דממה דקה – אלא מצדדת ברעש הנובע מהתלהבות, ממעורבות ומחדוות יצירה. לפיכך, אנו קוראים לפיתוח "אמנות של שאון" – לאימוץ הרעש בבתי הספר ובכיתות הלימוד שלנו, כ"התגלות הדינמית של הדברים".

חילופי משמרות של המטפורות

התפקיד המרכזי שממלאות מטפורות בחינוך נובע מן העובדה שרוב תהליכי החשיבה שלנו הם מטפוריים מטבעם (ראו מדוריה של יעל רוזן-דויד ב"הד החינוך"). אנו ממשיגים את העולם על ידי שימוש במטפורות באורח מורגל עד כדי שאיננו מודעים לפעולה זאת. אנו חושבים מטפורות רוב הזמן, ופועלים יומיומית על בסיס המטפורות שבאמצעותן אנו מבינים את העולם.

בחירת מטפורות היא אתגר ראשון במעלה. אריסטו טען ב"פואטיקה" כי המטפורה היא מסוג הדברים שאיננו יכול להילמד

של החיים הנמרצים המקיפים אותנו": "אין בג'אז צליל לגיטימי: צליל 'מלוכלך' הוא לגיטימי ממש כמו צליל 'נקי'" (אריק הובסבאום).

אנו מבקשים להשתחרר מן הפדגוגיה המסורתית מפני שאנו סבורים כי ערכיה חדלו לצמוח ולהתפתח בהתאם לקצב המסחרר של הוויית חינוך; במקום זאת, אנו מציעים דרכי הסתגלות ראויות שיאפשרו להתמודד אתה. דרכים כאלו חיוניות במיוחד בעידן שבו כל דבר מוצק מתמוסס במהרה, ואף לא אחד מדפוסי החיים החברתיים שנוצרים כזה אחר זה שומר על צורתו לאורך זמן.

במקום נקיטת גישה ריאקציונית – המנסה למצק את המציאות הפדגוגית הנזילה ולהציע דפוסי חשיבה־פעולה קשיחים אחרים תחתה – אנו קוראים לאמץ מטפורה מחוללת חדשה המושתתת על דגם של הרכבי ג'אז. ביישום מטפורה זו אנו שועים לאזהרה שיש להימנע מיציקתה ב"עופרת היגיון" כבדה ומשתדלים להקל ממשאה. אנו סבורים כי ככל שמטפורה המשליכה את יהבה על לשונות האש הלוחשות של הרמיון היוצר תהיה פתוחה, מורכבת, מקיפה ומכילה יותר – כמו במקרה המובהק של מטפורת הג'אז שאימצנו כאן – כך היא תשכיל לשמר את חיוניותה.

מטפורת הג'אז זכתה להכרה אמנותית, תרבותית, חברתית ופוליטית רחבה. כמטפורה מחוללת, היא מזמינה אותנו לראות את הרברים באור חדש, לנסח לעצמנו קווי חשיבה־עשייה השוברים תפיסות ומסגרות שגורות ולהציע במקומן חדשות

ונועזות. יתרונה של מטפורת הג'אז טמון בכך שהיא מאפשרת פרוגרמה – תוכנית או מצע – אבל מעצם הגדרתה אינה ממצקת או מקבעת אותה. היא מאפשרת אימוץ סתגלני בהתאם לצרכים ולנסיבות משתנים, המתקיימים בסביבה שהיא כשלעצמה כאוטית וסוערת.

המטפורה המוצעת היא במידה מסוימת שפה ריקה מכל תוכן מוגדר, שמעניקה חופש מרבי לכל המשתמשים בה לצקת לתוכה את התכנים האישיים והקבוצתיים המיוחדים הנדרשים להם. היא נועדה לשמש מבנה מינימלי בלבד, שעשוי ליצור את המכנה המשותף המספיק וההכרחי לחיי הארגון, הקבוצה והיחיד. מבנה כזה מעניק ערך לעמימות יותר מאשר לבהירות; משמר את התלות ההדרית ואת הפרדוקס ומונע סגירות יתר – בנקודת איזון שברירית בין חופש לבין אילוץים, בין גמישות לבין בקרה, בין אוטונומיה לבין תלות הדרית; בפעילות מסודרת חלקית שאינה מידרדרת לתהום של הכאוטי אך מטשטשת את הגבולות בין עבודה למשחק, בין חשיבה לעשייה – תוך כדי "שילוב מוחות וידיים". אנו מקרמים בברכה "כל מי שהוא גמיש דיו כדי לנוע, באופן משוחרר מדאגות, מהעניינים הרציניים ביותר לבילויים המעגנים ביותר".

ג'אז בבית הספר

אימוץ מבנה מינימלי מוסכם ברוח מטפורת הג'אז מאפשר הרפיה של השליטה, הפיקוח והבקרה ומציע הסדרים ארגוניים ופדגוגיים גמישים. כך, בית הספר יוכל לקיים מבנים ושגורות מוגבלים שיאפשרו הסתגלות המלווה ברינמיות ובזרימה מתמדת.

כדי להשיג מטרה זו, יש להבין הן את הצרכים הארגוניים הן את היחסים הסביבתיים. בית הספר וכיתות הלימוד צריכים להיות מעוצבים כך שיעניקו ערך לעמימות יותר מאשר לבהירות ויעודדו ויטפחו מחויבות של כל השותפים לפיתוח תהליכי חדשנות ויצירתיות.

בבית ספר ברוח הג'אז יתקיים מדרג מזערי בין לומדים למלמדים ובין לומדים ללומדים אחרים, ותנשב בו רוח שוויונית־דמוקרטית. התפקידים והכללים הנזילים ישרתו את התפתחות הרעיונות ואת האנשים שייצרו אותם. תהליכי קבלת ההחלטות יהיו מבוזרים מעצם טיבם ויעודדו הגברת שונות, אי־הסכמה ומחלוקת. השותפים יקיימו ביניהם תהליכי שיח, משא ומתן והידברות מתמידים, יעודדו יחסי גומלין ספונטניים ויכונוו מרחבים משותפים לגיבוש הסכמות ארעיות המבוססות על יצירתיות.

בשל הדגש הבולט על תהליך ולא על תוצר, התפיסה של בוגר רצוי תתעמעם במידה רבה. נוכל להגדיר בוגר כזה כמי שמפתח בהתמדה קול אישי מוגדר ויהות מובחנת. הבוגר הרצוי יהיה מכוון להתפתחות ולצמיחה, יגלה סקרנות ועניין בהתנסויות חדשות ונכונות להשתנות בהתאם; הוא יהיה בוגר שמבחינתו שינוי הוא עובדת חיים. בוגר זה יהיה צמא להבנה ולידע, ולפיכך גם נכון להיות מעורב בהתנסויות ובחוויות.

השאיפה היא שבוגרי מערכת החינוך ישקמו את האופטימיות, את התשוקה חסרת המורא להרפתקה וכן יפתחו את האינסטינקט שלהם לחקר ולגילוי, את האינטואיציה היצירתית ואת חופש ההשראה – בניגוד ל"דטרמיניזם ספקני ופסימיסטי".

הבוגרים שייסיימו את מערכת החינוך יצטיינו כיחידים בעלי חשיבה עצמאית, סקרנות אינטלקטואלית, ביטחון עצמי, תושייה ותחושה שהם מוכנים לקראת העתיד – להתמודד אתו ואף לעצבו; בני אדם שיחשבו ויתבטאו באופן מקורי, עוצמתי, חיוני, בהיר, פשוט ומדויק.

הוראה־למידה ברוח הג'אז

אנו דוגלים, בעקבות דיואי, בפילוסופיה ניסויית שתקדם גישה עקיפה להנחיית תלמידים, תאוריית למידה טבעית והשקפה פרוגרסיבית על הוראה־למידה. גישה כזאת תגלה כבוד לחופש ולאינריווידואליות; תתאפיין ברמה נמוכה של רשמיות; תתבסס על חוויה; תעדיף פעילות על סבילות; תעודד תקשורת באופן פתוח וישיר ותחולל רוח משותפת – פומבית ומוצהרת – שבה התלמידים ילמדו לקבל אחריות אישית וחברתית ולהאמין באופן נלהב ביכולת האנושית שלהם ושל אחרים.

אנו דוגלים בהשתתת רוח הוראתית־למידתית של עצמאות, המכוונת לפתוח אופקים חדשים של יצירתיות אנושית תוך כדי קיום תהליכים ומנגנונים של שיתוף פעולה בין־אישיים וקבוצתיים ואווירה המאפשרת אלתור והתארגנות מתמדת – מעל ומעבר למבנה ולארגון נתונים. בסביבת הוראה־למידה כזאת הרגשות – ולא רק השכל – יתפסו מקום מרכזי כמקור ללמידה: "אתה עושה מוזיקה כאדם שלם, עם השכל ועם הלב שלך" (מרילין קריספל).

התוצאה תהיה תפיסה פדגוגיתאמנותית המושתתת על אמת מידה אקספרסיבית, ספונטנית ואינטואיטיבית, במקום תפיסה פדגוגית־מדעית המושתתת על אמת מידה אינטלקטואלית, פרגמטית, רציונלית ואנליטית. הרוח החדשה תמנע היצמדות נוקשה וכלתי מתפשרת לערכים מדכאים כגון הכרח, שימושיות,

חובה ואמת; היא תצא נגד קורדיפיקציה וקנוניזציה – חיקוק, תקנון והאצלת סמכות או קדושה.

חינוך כאמנות

אנו תופסים את ההוראה־הלמידה בראש ובראשונה כאמנות – במיוחד כאמנות־פעולה – הפורצת דרך ומבשרת על אחרות בינה ובין החיים. לדברי דיואי: "אמנות היא הביטוי הישיר והשלם ביותר של חוויה כחוויה". האמנות החיה היחידה היא זאת שמוצאת את ביטויה הייחודי בתוככי הסביבה המקיפה אותה. אנו סבורים כי בכל מה שהאמנות מנסה לייצג המושא שלה תמיד צריך להיות האדם.

בית ספר לאמנות

"כל בתי הספר צריכים להיות בתי ספר לאמנות" (האמן הבריטי המכונה בוב ורברטה סמית)

האמן הבריטי העכשווי פטריק בריל, המוכר יותר בכינויו בוב ורוברטה סמית' (שילוב של שמו ושם אחותו), מצייר סיסמאות, אמרות או ציטוטים באותיות מעוצבות ובצבעים עזים על גבי

כרזות ולוחות עץ גדולים שהושלכו, ומציג אותם בגלריות לאמנות עכשווית ברחבי העולם.

על אחת הכרזות המפורסמות שלו כתוב בצבעים זוהרים: "כל בתי הספר צריכים להיות בתי ספר לאמנות". הוא הכריז כי "הערך החברתי של

האמנות בבתי הספר טמון בעובדה שהאמנות מספקת דרך לעצב את עולמנו ואת אורח חשיבתנו". הוא סבור ששורש הבעיה של מערכת החינוך הרשמית נעוץ בגוף הידע הצר הנלמד בבתי הספר, אשר לאורך דורות קודד למערכת של כללים מסוגרים בגבולות מוגדרים. בניגוד לכך, האמנות – ובהרחבה, היצירתיות – עוסקת כל כולה בהפרת כללים ובגילוי דברים חדשים. "בתי הספר שלנו צריכים להיות יותר כמו בתי ספר לאמנות, שהמורים בהם פועלים כמאפשרים ושותפים; תלמידים לומדים להיות סקרנים, לעשות ניסויים, להסתמך על עצמם, להיות בעלי תושייה ויזמים. תוכנית הלימודים נתפרת בהתאם לתחומי העניין של התלמידים היחידים".

"יש לראות בחיים אמנות ובכל מה שטמון בהם – מורה" (ססיל טיילור).

שיעור ברוח הג'אז

השיעור ייתפס בראש ובראשונה כתהליך, כמופע או כחוויה; כאירוע חי – מתחולל, מתהווה – דינמי, גמיש, רענן, חמקמק, מערב וחיוני; "חופש הוא עבודה בהתהוותה, ומה שאנו עושים הוא עבודה בהתהוותה [...] התהליך מאפשר להיות יצירתי ולהסתכן בלי צורך לדעת מה תהיה התוצאה" (רגינה קרטר).

השותפים יחליפו ביניהם רעיונות באופן חופשי ומשוחרר מאילווצים, יִשהו שיפוטים ויסתכנו תוך כדי הצעת מרחב ניכר לטעות ולכישלון. התרומה ההדרית תעמוד מעל לכל שיקול של התבלטות אישית: "אתה אמור לעשות מוזיקה, לא להפגין עד כמה אתה חכם" (ג'וי ברון).

בשיעור תהיה הסתמכות מועטה על חומרי לימוד מוכתבים או קבועים מראש על ידי הארגון או המערכת כולה. דגש יושם על מקורות ראשוניים – עיוניים או בדיוניים (לדוגמה: ליונל טרילינג ציין: "בעידן שלנו, הסוכן היעיל ביותר של הרמיון המוסרי הוא הרומן"). השאיפה תהיה להימנע מחומרים המנותקים ממציאות החיים של הלומדים. הגישה תהיה בין־תחומית במובהק והיא תחצה תחומי ידע ותמוזג ביניהם באופן מפרה.

השיעור יכוון ליצירת ידיעה בפעולה ולהבטחת הרהור תוך כדי פעולה. הוא יושתת על חוויה שהיא תמיד חוויית חיים ממשית של יחידים מסוימים השותפים לתהליך. לשם כך יש לחתור לסקרנות, מחויבות והשתתפות עמוקות של כל המשתתפים. השיעור יתנהל מתוך שיתוף ביןאישי, חופשי ורצוני ויתאפיין בגמישות וביחסים שוויוניים בין המשתתפים, שכולם ישתתפו מתוך חרות יצירה בעבודתהמשחק חקרני והתנסוטי: "מטרתו של הג'אז איננה לספק יצירות או אפילו הופעות [...] אלא ליהנות מהמוזיקה" (אריק הובסבאום).

העבודה תיעשה באמצעות חומרים המצויים בהישג יד, מעשה בריקולו'. הצייר השווייצי פאול קליי סבר כי על האמן לסגל את עצמו לתכנים של טבלת הצבעים המצויה בידיו. סיגול כזה, להבנתו, חשוב יותר מהטבע

וחקירתו. הצייר אינו מתאים את הצבעים לעולם, וודאי שאינו מתאים את העולם לעצמו; הוא מתאים את עצמו לצבעים. העצמי הוא מִשְׁרְתָה של טבלת הצבעים.

הדגש המרכזי יהיה על לימוד תהליך הלמידה, והוא יהיה מלווה בפתיחות מתמשכת כלפי התנסות והטמעה במקום דגש על למידה כתוצר; ובהתהוותם של הלומדים במקום על היותם. חוויית הלמידה תעניק

רשות להתנסות ולטעות, ותגלה סובלנות כלפיהן. המורה יהיה חלק אינטגרלי מתהליך הלמידה, יהיה נכון לוותר על שליטה ולאפשר זרימה תהליכית: "למוזיקה היה זמן לעצמה. היא נעה. היא חופשייה וטבעית" (סידני בקט).

הידע לא ייתפס כ"קוביות קרח", אלא כ"מי אש". הלומדים ייתפסו כיצרני ידע, לא פחות מאשר צרכני ידע. בהתאם לכך, ככל שהמורה עצמו יִלמד יותר כך התהליך יהיה מוצלח יותר. הצלחת השיעור תיבחן בראש ובראשונה בתחושה חווייתית משותפת שנוצר משהו חדש ורענן: "האחריות הראשונה במעלה היא לשמור על רעננות" (דרק ביילי).

השיעור יכוון להגיע בשיאו לרגעים מִשְׁני חיים שבהם התהוות גוברת על היות, והשותפים מגיעים למצב של התכה או מזיגה עם אחרים ואולי גם עם ההוויה כולה; לכלל למידה משמעויות או למידה חווייתית, שבה התלמיד כולו – כמו המורה – על הכרתו וריגושו, שקוע בתהליך הלמידה: "ג'אז אינו נוצר באמצעות

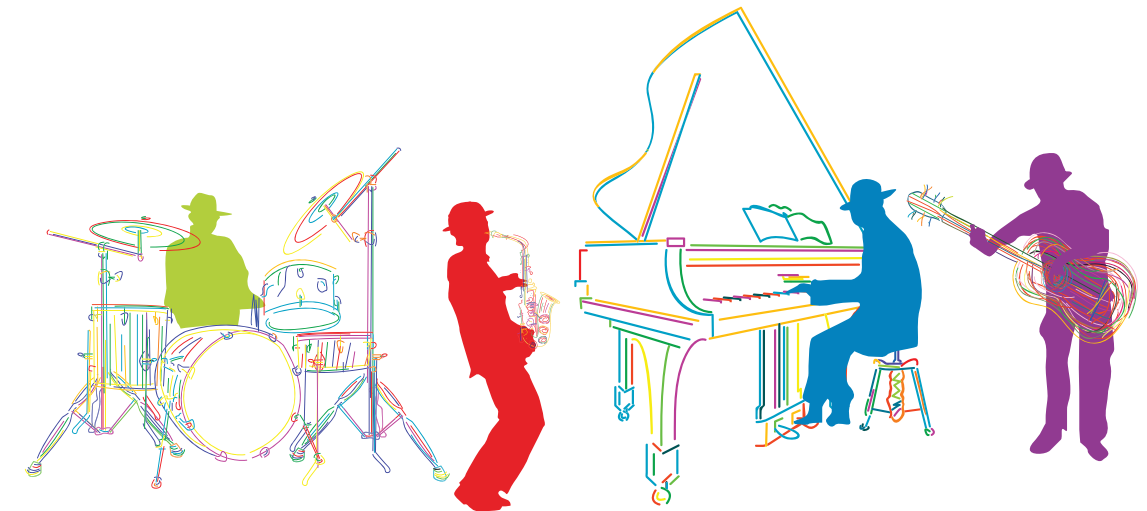


שרוצים להוביל שינוי בחברה ובקהילה

תואר אקדמי מרתק המשלב תכנים אקדמיים מתחום השינוי החברתי עם התנסויות מעשיות, סיורים וכלים מעשיים מתחומי האמנויות

- ✓ שילוב תכנים אקדמיים עם סיורים, סדנאות ועבודה מעשית מאפשר למידה חוויתית התורמת להתפתחות מקצועית ואישית.
- ✓ התואר מזכה בשעות פיתוח מקצועי באופן חדש, מוכר לזכאות מקרן ידע ומוכר להחזרי שכ"ל ממשרד החינוך
- ✓ בתכנית הלימודים קורסים מתחום הנחיית קבוצות, ולמעוניינים ניתן לקבל תעודה בהנחיית קבוצות בהשלמת סמסטר נוסף בתום הלימודים.
- ✓ הלימודים מתקיימים בקבוצות קטנות ואינטימיות, המאפשרות שיח פתוח ומטפח
- ✓ משך התואר שנתיים, ביום לימודים שבועי בשנה הראשונה, ובשנה השנייה חצי יום נוסף לעבודה מעשית
- ✓ המכללה ממקמת בסמוך לתחנת הרכבת נתניה

לפרטים והרשמה התקשרו 076-8622022



בבית ספר ברוח הג'אז יתקיים מדרג מזערי בין לומדים למלמדים ותנשב בו רוח שוויונית-דמוקרטית. תהליכי קבלת ההחלטות יהיו מבוזרים מעצם טיבם ויעודדו הגברת שונות, אי-הסכמה ומחלוקת

תווים או כלי נגינה, אלא באמצעות גברים ונשים יצירתיים [...] ג'אז הוא תוצאה של 'התכת אינדיווידואלים' הממלאת את מקום האדריכלות" (אריק הובסבאום).

מורה או מסייע למידה

כדי לממש תרבות הוראה-למידה, התנהלות בית ספרית וכיתתית ברוח הג'אז, מה שצריך להניע את המורה או – ראוי לומר – את מסייע הלמידה הוא בראש ובראשונה האחריות ללמד. המורה חייבת להיות זמינה ונוכחת ללומדים, להקשיב ולהגיב להם כאדם אמפתי, סקרן ורגיש.

מסייעי הלמידה יעניקו קרימות להפיכת הלומדים לשותפי למידה. המסייעים יספקו הזדמנויות מגוונות לנקיטת יוזמה ובחירה ויטפחו בהתמדה את הנעתם ללמידה. הם ייצרו טווח רחב של הזדמנויות – ליחידים ולקבוצות – שיאפשר ללומדים להתנסות ולחוות, לפתח את עצמאותם ולקבל החלטות בכוחות עצמם: "ג'אז הוא מוזיקה של נגנים. כל מה שמצוי בו מכפיף את עצמו ליחידניות של הנגנים [...] כל נגן הוא סוליסט" (אריק הובסבאום).

תפקידו הפרדוקסלי של מסייע הלמידה בפדגוגיה ברוח הג'אז מתמצה בשליטה ללא שליטה; בניהול ללא ניהול. הוא מוזמן לקבוע את קצב התהליך ומסגרות הפעולה; להיות שותף ביצירת קהילה שוויונית, פתוחה, ערגית, ביקורתית ומקבלת בברכה מעורבות אזרחית. הוא עשוי להטיל מגבלות מסוימות על תהליך ההוראה-למידה, בהבטיחו – לכל הפחות – אלתור אסטרטגי: אוטונומיה מונחית, שתאפשר הפעלת דמיון ממושם.

מסייע הלמידה יציע ללומדים – מתוך אמון עמוק בהם וביכולותיהם – מרחב שיאפשר להם להפעיל שליטה רבה על חייהם ועל למידתם. לפיכך עליו לספק להם תמיכה ולהציב בפניהם אתגרים שיעודדו אותם לצמוח ולהתפתח בכוחות עצמם. עליו להבטיח כי הלומדים משתפים פעולה מתוך כבוד הדדי, שוויון וחופש יצירה ולספק להם זמן ומרחב נאותים לחשיבה-עשייה חוויתית או לידיעה בפעולה: "חופש מצוי במידה שבה אנו מרשים איש לרעהו להיות חופשיים, כך שלכל אחד תהיה זכות, אחריות, לבטא את קולו שלו" (לואי פטרסון).

שלמות מצויה רק במוות. הוראה – כמו כל פעילות אנושית אחרת – היא בהכרח אמנות לא מושלמת. מסייע הלמידה יכיר בכך, ולפיכך יהיה משוחרר מהתחושה המעיקה המעוררת מפח נפש שכל למידה צריכה להתמצות בחווית שיא אקסטטית. כל רגע ורגע של למידה הוא חלק מתהליך מתהווה שאין לו תוצר מוגדר. על מסייע הלמידה לזכור שרגע למידה – הרגע האסתטי של היצירה – הוא שברירי, חמקמק ונדיר: "כשזה עובר ממש-ממש טוב, זו חוויה יוצאת מגדר הרגיל [...] יש לציין שהמקרים שבהם זה עובר ממש-ממש טוב נדירים" (דרק ביילי).

בהתרחשות של רגע כזה יש לראות זכות נעלה. זהו רגע של החיים הממשיים, רגע סינגולרי שבשבילו ראוי להמשיך ולקיים את המסע – עד לשיא הבא: "הקדישו מחשבה מעטה לכל דבר אחר מלבד לרגע עצמו, למוזיקה עצמה. העריכו את זה כאשר זה מתרחש [...] הרגע הגדול הוא הרגע הזה. עכשיו" (פאט מרטינו)... "לפתע פתאום המוזיקה מתרחשת" (ג'ף דייר); אנו נסחפים איתה...

מלחמת מעמדות: היסטוריה, טבע, חינוך

בהיסטוריה האנושית ובעולם הטבע מלחמת מעמדות היא נתון כמעט ראשוני. בכוורת הדבורים אין הבדל גנטי בין המלכה לבין הפועלות, ולהבדלי המעמד יש פונקציה תפקודית מובהקת. בני אדם נוטים לנמק באופן אידאולוגי את ההבדלים ביניהם, אך כמעט תמיד מדובר בנימוקים חסרי תוקף. גם הבדלים שנוצרים בינינו על רקע חינוכנו הפורמלי לא תמיד מוצדקים

צבי עצמון

א. היסטוריה. המלכה המתנגדת או: המלכה מתעבת סופרז'יסטיות

המלכה ויקטוריה היתה המונרך של "הממלכה המאוחדת", בריטניה, במשך יותר מ־63 שנה (1837-1901), תקופת השלטון הארוכה ביותר של מלך או מלכה בריטים עד למלכה אליזבת' השנייה שליט"א. למן 1876 כיהנה ויקטוריה גם כקיסרית הודו. בתקופת שלטונה, המכונה התקופה הוויקטוריאנית, התרחבה האימפריה הבריטית ונחשבה לאימפריה החזקה בתבל. ויקטוריה השפיעה על גורלות של ארצות ועמים רבים וחרצה את גורלם של מיליונים. במשך הזמן הזה היא ילדה תשעה ילדים (לחלקם, אגב, היא הורשה גן פגום לרממת – המופילה, "המחלה המלכותית", שהתפשטה בהמשך לרבים מבתי המלוכה של אירופה); קשרי החיתון האינטנסיביים של צאצאיה עם חצרות המלכים של אירופה העניקו לה את הכינוי "הסבתא של אירופה" – לפחות הסבתא של רבים ממלכי אירופה.



דיוקן עצמי של ויקטוריה, האישה החזקה בעולם שסלדה ממתן זכויות לבנות מינה

ויקטוריה, אחת הנשים החזקות בהיסטוריה,

התנגדה נחרצות לדרישת נשות בריטניה לשוויון זכויות, ובעיקר לזכות ההצבעה לפרלמנט. כך היא כתבה ב־1870 במכתב פרטי לסר תיאודור מרטינ, בתגובה על קריאתה של הוויקונטית אמברלי

לתת לנשים זכויות:

"עז רצוני לגייס את כל מי שמסוגל לדבר או לכתוב להצטרף לבלימת האיוולת ההווה והמרשעת אשר נקראת 'זכויות נשים', על כל האימה הכרוכה בה, שבנות מינה המסכן והרפה [של הוויקונטית אמברלי] נחושות לממש מתוך שכחה מוחלטת של כל רגש נשי נאות. הוויקונטית אמברלי ראויה להצלפה הגונה. אילו היו הנשים תובעות שוויון עם גברים, הרי שהיו זונחות את מינן והופכות ליצורים השגואים, הנתעבים והרחוקים ביותר עלי אדמות, יצורים הנידונים לכליה ללא הגנתם של הגברים" (ראו למשל <http://www.historyofwomen.org/suffrage.html>).

הוויקונטית אמברלי היא קייט ראסל, סופרז'יסטית (אישה שנאבקה למען זכות הצבעה לנשים), לוחמת למען זכויות נשים, פעילה לצמצום הילודה ואמו של ברטרנד ראסל – פילוסוף, מתמטיקאי וחתן פרס נובל לספרות.

טענתה של ויקטוריה נגד זכותן של נשים לבחור לפרלמנט היא סתירה לוגית וזעקת המוטחת דווקא בפני אמו של מי שיהיה אחד הלוגיקנים החשובים של המאה העשרים. טענה זו מדגימה שזכויות היתר של משפחת המלוכה הן ראשונות בחשיבותן, והן גוברות על דעות קדומות ועל החלוקה המעמדית המגדרית.

רק בשנת 1918, 17 שנה לאחר מותה של ויקטוריה ולאחר הסלמה בפעולות המחאה של הסופרז'יסטיות, קיבלו הנשים בבריטניה זכות הצבעה חלקית. כעבור עוד עשר שנים, ב־1928 – הן קיבלו זכות הצבעה מלאה.

ב. טבע. המלכה האם

דבורת הרבש היא החרק החברתי המוכר ביותר. במושבת הדבורים, הכוורת, שני מינים (כמוכן שני זווּיגים, sexes) נבדלים במובהק: נקבות וזכרים. בין הנקבות מבחינים בשני מעמדות בולטים: מלכת הדבורים, שהיא נקבה פעילה מבחינה מינית ומטילה ביצים (בהמוניהן); והפועלות – המון רב של נקבות לא פוריות (שחלותיהן מנוונות).

החלוקה בין זכרים לנקבות אצל דבורים גנטית וקשיחה לחלוטין, ואין אפשרות של מוביליות. לעומת זאת להבדלי המעמדות שבין המלכה לפועלות אין כל רקע גנטי, והקביעה הגורלית נעשית על פי תנאי הגדילה בשלבי ההתפתחות הראשונים, שלב הרימה. ביצה מופרית שהוטלה בתא רגיל ומוזנת בתחילה במוזן מלכות וכעבור ימים אחדים ברבש ואבקת פרחים תתפתח לפועלת, ואילו ביצה מופרית בעלת הרכב גנטי דומה שהוטלה בתא גדול יותר (מלכון) ומוזנת בכל מהלך התפתחותה במוזן מלכות תתפתח למלכה.



קהילה של דבורת הרבש על גבי חלה. מלכה ופועלות בלי מתח בין-מעמדי

פועלות מטפלות במלכה, שהיא אֵמן, מאכילות את הרימות (אחיותיהן הצעירות), מחפשות מזון ואוספות מזון, מייצרות דונג דבורים ובונות תאי הטלה ורבש, מכינות מזון מלכות ורבש, דואגות למיזוג הכוורת ולאורורה ואחריות לניקיון הכוורת ולהגנה עליה מאויבים. כשהן נלחמות באויבים שעוֹרם רך, כמו אדם, הן מקריבות את חייהן. ואולם זו טעות לחשוב על הפועלות כמשרתות חסרות זכויות. נכון יותר להתייחס לכוורת הדבורים כאל יחידת רבייה אחת. כמוכן זה, דבורה פועלת יחידה היא במידה רבה כעין תא אחד בתוך יצור חי רב־תאי; וקהילת הדבורים בכוורת כולה היא מעין אורגניזם (יצור חי) יחיד, יצור־על.

בגוף שלנו אפשר להבחין ב"מעמדות" (מעין "קאסטות") של תאים הנבדלים אלה מאלה באורח קיצוני. למשל, התאים הבוגרים הנמצאים בגבולות הגוף (שכבות העור החיצוניות, רירית הפה, דופן המעינים) הם תאים חסרי "הדר" ונטולי "יוקרה", מועדים למפגעים רבים ומשך חייהם קצר מאוד. כך גם תאי הדם הלבנים – חלקם

מתקיימים כתאים בוגרים ימים אחדים בלבד. לעומת זאת, בין תאי העצב כמוח יש המתקיימים עשרות שנים כתאים בוגרים, כל משך החיים. הם נכחדים בסופו של דבר עם מותו של הגוף. התאים היחידים שיכולים לגזירת המוות הם תאי המין (כיציות, זרעונים) ותאי הנבט, התאים שמהם מתפתחים תאי המין. למרות הבדלי ה"מעמדות" הבולטים בין תאי הגוף השונים, קשה לחשוב שקיים מתח כלשהו בין התאים המשתייכים ל"מעמדות" השונים בגוף.

תאי הגוף הם חסרי רצונות, חסרי מאוויים, חסרי ציפיות, חסרי אגו, ובאמת כולם "מטים שכם" בניסיון להעמיד, בסופו של דבר, את הדור הבא, להביא צאצאים לעולם. זה בדיוק מה שמנסים לומר שליטים ומנהלים: "כולנו חייבים להטות שכם". אבל בעוד שתאי הגוף מקיימים זאת ללא מתח ביניהם, אצל מנהלים ושליטים פירוש הדבר הוא "עכשיו אתם תסבלו יותר, אני אולי קצת פחות. אתפרע עם מותרות". ההרמוניה

המתקיימת בפועל בקרב התאים בגוף (ובקרב הדבורים בכוורת) היא במקרים רבים בבחינת להג פופוליסטי, ציני ומניפולטיבי בחברות אנושיות. רק לעתים נדירות (בעתות מצוקה קשה, כמו מלחמה) אין זה כך.

ג. היסטוריה טבעית. אמבה ומלחמת המעמדות

שלומית עזיאל (או שלומית רו) בדקה בעבודת המחקר שלה לקבלת תואר מוסמך בהיסטוריה ופילוסופיה של המדע באוניברסיטת תל אביב ("השתקפות האידאולוגיה של תנועת השומר הצעיר בלימוד הביולוגיה במוסדות החינוך של התנועה בשנות השלושים עד החמישים", 2004) ארכיונים של מוסדות חינוך בקיבוץ הארצי מסוף שנות השלושים ועד סוף שנות החמישים של המאה העשרים.

אנלוגיות בין תופעות טבע ובין יחסים בין בני אדם וחברות אנוש הן עניין מתבקש לעתים בנושאים ביולוגיים. מאחר שמדובר בתנועה בעלת סדר יום אידאולוגי מובהק ומאחר שמדובר בתקופה שבה אידאולוגיות שלטו בכיפה, לא פלא שנמצאו התייחסויות מובהקות של התלמידים לנושא המעמדות. עזיאל מצאה דוגמה בולטת מאוד בעבודת סיכום שכותרתה "האדם והחיים", שנכתבה בשנת 1942 במוסד החינוכי של השומר הצעיר במשמר העמק. כך טוען בה התלמיד ה': "אצל בני האדם ניסו לעשות את השוויון, אך עם עולם החי עוד לא ניסו לעשות זאת. הבוגרני אומר שאיננו יכול לעשות שוויון עם איכר נמוך והאיכר אומר שאינו יכול לעשות שוויון עם הפרוטוואן" (יצורים חר־תאיים. אמבות, למשל). התלמיד הוסיף וטען שאם אנו שואפים לקיימה של חברה שוויונית וצודקת שלא יהיו בה עוד הבדלי מעמדות בין בן חורין לעבד ובין מרכאים למדוכאים, כדבריהם של מרקס ואנגלס, הרי שאי אפשר להגביל את החברה האל־מעמדית לאדם בלבד.

חברה אלי-מעמדית צריכה להתקיים גם בין האדם לעולם היצורים החיים, ובכלל זה החריתאיים.

המורה הגיב לדברים: "אני חושב שכל חיה וכל יצור או ברייה אחרת הנמצאים מתחת לדרגת האדם לא ידרשו את השוויון". על כך הגיב התלמיד במונחים מרקסיסטיים: "דורשים שוויון רק אלה שהם בעלי הכרה. בטוחני שלו הפרוטוואון יכול היה להגדיר זאת היה מתנגד למצבו, וכך גם הסוס – הוא היה מתמרד נגד האדם. השאיפה ליותר טוב בלי שהיא מנוסחת קיימת גם בטבע, וגם אצל הפרולטריון".

לטענת התלמיד, כותבת החוקרת, אורגניזמים אחרים מלבד האדם אינם דורשים שוויון לא משום שאינם מסוגלים לשוויון או אינם מעוניינים בו, אלא משום שטרם רכשו תודעה מעמדית (שלומית עוזיאל, 2010. "חלוקה צודקת של כרומוזומים": אידאולוגיה בלימוד ביולוגיה", זמנים 111, עמ' 90-101).

ד. חינוך. מריטוקרטיה (שלטון המעולים) ואנחנו

בניגוד לשלטון אריסטוקרטי המבוסס על ירושה, לשלטון תלוי מגדר או לשלטון המבוסס על רכוש, מריטוקרטיה, על פי הגדרתה, מבוססת על מילוי תפקידים על פי כישורים מוכחים. למשל: רק מי שהוא בעל דיפלומה המאשרת ססיים לימודי רפואת שיניים יכול לעסוק ברפואת שיניים (עד לפני כמה עשרות שנים היה מעמד של "מרפאי שיניים", שלא היו בעלי תואר דוקטור ברפואת שיניים). רק מי ססיים לימודי רפואה והתמחות ברפואת ילדים יכול להיות רופא ילדים.

הגייוני יצודק. אך באיזה מובן צודק? מבחינת המטופלים ובריאות הציבור – בהחלט. אך האם גם מבחינה חברתית? האמנם הדרך ללימודי רפואה פתוחה מלכתחילה לפני כל מי שכישוריו האינטלקטואליים, האישיותיים והפיזיים מתאימים לכך? (יש מקומות שבהם לפנ של רופא ניתן יתרון מסוים בקבלה ללימודי רפואה – מעין מריטוקרטיה עם נגיעה של מורשת אריסטוקרטית).

ברפואה הדרישה להשלמת לימודים ולהתמחות מובנת. בתחומים אחרים, הצורך להוכיח השכלה אקדמית פחות מובן – למשל כדי לשמש פקיד ממשלתי או פקיד עירייה מעל דרגה מסוימת. ברור שדרישה זו היא מקור לא אכזב של הכנסות למוסדות אקדמיים. ההיגיון הרשמי הוא טובת הציבור והמערכות: קובעי המדיניות

(שהם עצמם יכולים להיות חסרי השכלה אקדמית) מתפארים בעובדיהם המשכילים, והשכלה פורמלית של פקידים מקנה רשת הגנה מפני ביקורת על רמת השירות הציבורי.

כך גם המצב ביחס לעלייה בסולם הדרגות בצה"ל ובמשטרה: דרגות קצונה מסוימות מחייבות דיפלומה אקדמית, מתוך טענה שלימודים אקדמיים כלשהם, גם בלי קשר לתפקוד הנדרש במערכת, מרחיבים אופקים ומשפרים יכולת. לצורך כך קיימים אפילו מסלולים אקדמיים ייחודיים ומקוצרים, אד הוק, עד

שבמקרים מסוימים יש תחושה שמדובר בסך הכול בפורמליות נטו, שהשיפור שהיא מקנה לתפקודי המערכות יכול להיות מצומצם מאוד.

ב"הר החינוך" מעניינת אותנו במיוחד מערכת החינוך. ראוי שמורה יהיה אדם משכיל, וראוי שבתחום שהוא מלמד תהיה לו השכלה מבוססת היטב (אף שמוותרים על כך באותם מקרים שבהם המערכת אינה יכולה לספק די אנשים העומדים בדרישות הפורמליות הללו. למשל, השימוש שנעשה בעבר בחיילות להוראה בעיירות פיתוח). אך לא די בידע פורמלי. נדרשת גם הוכחה בפועל שלמורה המיועד כישורים חינוכיים וחברתיים נאותים. כישורים אלה נבחנים במסגרת העבודה המעשית שעל פרח ההוראה לבצע (גם כאן מצמצמים את הדרישות במקרים מסוימים, למשל כשיש מחסור במורים בתחומים מסוימים או כשיש רצון לשלב בהוראה אוכלוסיות אלו או אחרות).

יש מקרים במערכת החינוך שבהם דיפלומה פורמלית, למשל תואר שלישי, היא דרישת סף, שמטילה וטו על אנשים בעלי כישורי הוראה גבוהים מוכחים, ידע ויכולות, ומעדיפה על פניהם אנשים שכישוריהם ויכולותיהם מתמצים בעיקרם בדיפלומה. כך שאולי לרשימת המעמדות – כגון ברוך, ויקונט, רוזן ומלך, אפשר להוסיף גם דוקטור. אמנם, בניגוד לארבע

הדרגמות הראשונות, שהן דוגמאות אריסטוקרטיות, המעמד דוקטור תלוי גם בהישגיו של האדם עצמו, ולא רק באבותיו. אך בניגוד לרפואה, הקשר של תואר שלישי לתפקיד שבעל התואר אמור למלא במערכת החינוך קלוש במקרה הטוב. את הדרישה הפורמלית לתארים מתקדמים, גם כשאין בהכרח קשר ממשי בינם לבין התפקוד הנדרש, אפשר לייחס ל"דיקטטורה של האקדמיה", הרצון של האקדמיה ליצור תלות חזקה ככל האפשר בה ובבוגריה. כך עלול להיווצר מצב שבו לממונים ולקובעי המדיניות אין תארים גבוהים, ואילו מהכפופים להם נדרשים תארים גבוהים לרבות בתחומים לא בהכרח רלוונטיים. בעניין זה המסר המועבר למורה ברור: איננו סומכים עליך שתוכל ללמוד ולהשלים בכוחות עצמך דבר מה שלא למדת במישרין באקדמיה וקיבלת עליו הכשר רשמי ממנה.

בהנחה שהשאיפה היא אכן לגבש מערכת הוראה טובה, מה הסיבה לכך? מה הסיבה להעדפת מעמדם של בעלי דיפלומות על פני כישורים מוכחים בפועל? התשובה היא נוחות בירוקרטית ותחושה של רשת ביטחון. קל יותר ובטוח יותר לבחון דיפלומות כתובות מאשר לבדוק תפקודים בפועל. אמנם במקרים של חשש מאינטרסים נסתרים, יש עדיפות לקיומה של תעודה. אבל ביסודו של דבר מדובר בנוחות בירוקרטית.

בהקשר זה כדאי לחשוב על האנלוגיה הבאה: נניח שמטילים עליכם תפקיד ביטחוני רב סיכונים ומאפשרים לכם לבחור מלווה אחד. עליכם לבחור אחד משניים: קצין רכב בדרגת רב סרן או "סתם" סמל מיחידת קומנדו. במי תבחרו? ■

דנאלים מורים שרוצים שינוי



ביקור והדרכה בבית איזי שפירא, 2015



קבוצות קטנות ושימוש בכלים מעולם האמנויות



טקס הענקת תארים לשנה"ל תשע"ה עם ראשת החוג, פרופ' מרים גולן

פדגוגיות
אישיות



המכללה האקדמית
לחברה ואמנויות

מדור אינפורמטיבי

במכללה האקדמית לחברה ואמנויות לומדים לתואר השני מחנכים, מורים, אנשי הוראה ופעילים המעוניינים לרכוש מיומנויות לחיזוק השיח בקבוצה ובחברה ולהוביל שינוי. ייחודה של המכללה הינה בשילוב האמנויות ככלי לקידום דיאלוג פתוח ומטפח.

איך לומדים להוביל שינוי?

תכנית הלימודים כוללת תכנים אקדמיים מתחום השינוי החברתי, ומעניקה היכרות קרובה עם החברה הישראלית, על מיגזריה הייחודיים וקבוצות המיעוט שבה.

שילוב של תכנים תיאורטיים עם סיורים, סדנאות והכשרה מעשית מאפשר למידה חוויתית התורמת להתפתחות מקצועית ואישית כאחד.

מייצרים שינוי בקהילה

במסגרת ההכשרה המעשית, מיישמים הסטודנטים את אשר למדו תוך קבלת הדרכה וליווי מסגל ההוראה במכללה. הסטודנטים מצינים את ההכשרה המעשית כשיא אישי, המאפשר להם לחזק את מיומנויותיהם ולתרום לחברה ולקהילה.

קבוצה עדיפה על כיתה

השיעורים מתקיימים בקבוצות קטנות, בישיבה במעגל, המעודדת השתתפות ושיחה פתוחה בקבוצה.

התאמה למורים ומחנכים

התואר מזכה בשעות פיתוח מקצועי באופק חדש, מוכר לזכאות מקרן ידע ומוכר להחזרי שכ"ל ממשרד החינוך.

בתכנית כלולים קורסים מתחום הנחיית קבוצות, ולמעוניינים ניתן לקבל תעודה בהנחיית קבוצות בהשלמת סמסטר נוסף בתום הלימודים.

מאזנים בין תואר אקדמי לבין קריירה וחיים אישיים

מסגרת הלימודים גובשה מתוך הבנה כי הסטודנטים במכללה הינם אנשים עובדים, בעלי משפחות ומחויבויות אישיות וחברתיות. הלימודים מתקיימים במהלך יום שבוני בשנה הראשונה, כאשר בשנה השניה, מתווסף חצי יום של עבודה מעשית.

התואר השני בחברה ואמנויות הוא הזדמנות נפלאה לחולל שינוי אישי, באמצעות מסגרת אקדמית המשלבת התנסויות אישיות, סדנאות מתחום האמנויות ועבודה מעשית. הצטרפו אלינו.

התחילו את התואר השני כבר בשנה הקרובה
לפרטים והרשמה 076-8622022



צילום: מיכאל יעקובסון

הרב טאו: על זה צריך לצאת לרחובות, על זה צריך לצאת, וקוראים לזה מרד אזרחי

חרדים לאומיים – ממעמד של משגיחי כשרות לאוחזים בהגה המדינה

ה"הדתה" הפומבית הסמויה מן העין

לזיכרון רעיוניים בזירה הציבורית יש מבנה מתעתע. מעטים יודעים שאין זה מקרי שוויכוח מסוים מתעורר בזמן נתון וכי יש מי שטורחים ללבותו בכלי התקשורת וברשתות החברתיות. הרב טאו, מנהיג הזרם החרד"לי בישראל, ואלפי תלמידיו נמנים עם אלה שיודעים

נתן אודנהיימר

לפני כחמישה חודשים צץ קמפיין ארצי בשם "אחים לנשק" סביב ההתנגדות לשירות נשים בתפקידי לחמה בצבא. פעילים חילקו פליירים בצמתים, תלו שלטים בחוצות הערים והפיצו את מסרי הקמפיין באתר אינטרנט חדש וברשתות החברתיות. השפה העיצובית והרטוריקה של הקמפיין נמנעו ממושגים דתיים. הפעילים היחידים שהצלחתו להגיע אליהם ניסו לטעון שרבים מהמעורבים בקמפיין הם חילונים ושהדאגה שלהם היא לשלמות הגופנית של החיילות, לכושר הקרבי של החיילים ולביטחון המדינה. לקמפיין המהוקצע היה חסר דבר אחד: פנים. העומדים מאחורי "אחים לנשק" הקפידו לטעות מסכות. עופר ענבר, שהיה סמנכ"ל (היום מנכ"ל) חברת יחסי הציבור להנרקום ומי שהוביל את הקמפיין וגם מייעץ לראש עיריית ירושלים, אמר לי

בטלפון: "אנחנו רוצים שהדברים ייראו כאילו הם מפעפעים מהשטח". מילת המפתח היא כאילו, שכן הקמפיין איננו מבעבע מלמטה, אינו "חילוני" ודאי לא ספונטני. למעשה, הקמפיין "אחים לנשק", בדומה לארגונים רבים אחרים שצצו בשנים האחרונות כגון צו אחד, חותם וליב"ה, הוא חלק ממערך אסטרטגי שקול המלמד על מפנה פוליטי בתוך הציגונות הדתית. הציבור הכללי רואה במהלך ביטוי ל"הדתה", אך מוביליו מנסחים אותו כלא פחות ממלחמת תרבות. המלחמה המדוברת נתונה בהתהוות כבר שנים, ומוכילה אותה קבוצה צרה אך רבת השפעה של רבנים מן האגף החרד"לי (חרדי לאומי), שמאמינים כי העולם החילוני, התרבות המערבית וה"פוסטמודרניזם" (מונח שהם מרבים להשתמש בו) מאיימים על החברה הישראלית וחודרים גם לציבור הדתי לאומי. לדירם מדובר בשבר ורבים אף, ולפי מספר רב של מנהיגים ומנהיגות דתיים לאומיים – אפילו בפצע פעור

בקרב ציבור חובשי הכיפות הסרוגות ועונדות הצעיפים הפרחוניים. מנהיגי הזרם החרד"לי, שחלקו בתוך הציגונות הדתית עומד על כ"15 אחוז, לא עשו עד לפני כעשור צעדים של ממש כדי ליישם את חזונו הפוליטי למדינת ישראל. אך בשנים האחרונות מתרחש שינוי עמוק מעל ומתחת לפני השטח. המגמה היא להשפיע על סדר יומה של החברה הישראלית.

הרב טאו

הרב צבי ישראל טאו, 80, חי כיום ברובע היהודי בעיר העתיקה בירושלים. הוא איננו מתראיין לתקשורת ולכאורה ממעט להתעסק בפוליטיקה. הוא נולד בווינה, ואביו היה איש עסקים. בשנת 1938, עם כיבוש אוסטריה בידי הנאצים, נמלטה משפחתו להולנד ושרדה בין מקלט למחסה ביער בזכות תושיית ההורים. בתום

המלחמה נרשם טאו לבית ספר ציבורי בהולנד, והתברר שהוא תלמיד זריז מחשבה בעל תשוקה עמוקה למדעי הרוח, תרבות יוון ורומי, לרומנטיקה הגרמנית ולמוזיקה קלאסית. בכתבת פרופיל מאירת עיניים של יואב שורק על הרב טאו סיפר הכותב כי תלמידיו של טאו אומרים שרבים מכנה את המוזיקה של בטהובן "הדבר הקרוב ביותר לשירת מלאכים" וטוען שיש לקרוא את הפילוסוף עמנואל קאנט "בשפת המקור, הגרמנית". שורשי של טאו נטועים עמוק כל כך בקנון המערבי עד שגם כשהוא פרסם חוברת, מעין מניפסט פוליטי, בשם "על התהליכים העוברים על החברה הישראלית ועל צה"ל מתוך המבט של הארת הגאולה", הוא הזכיר את רעיון המדינה של אפלטון.

בגיל ההתבגרות נטש טאו את ההומניזם והתחיל לנטות לכיוונים אחרים. כשהיה בן 17, זמן לא רב לאחר שאמו נפטרה, החליט לעלות לישראל חרף איישיבעות הרצון של

"יש אלפי עורכי דין דתיים, למה מעטים כל כך מהם עובדים בפרקליטות, במשרד הממשלה ובמגזר הציבורי?"

האמינו שחסימתו של טאו משמעה החמצת הייעוד של הישיבה. ב-1997 עשה טאו מעשה. הוא עזב את המוסד המפואר שצמח בו והקים ישיבה משלו. העילה לגירושין היתה חומרי הלימוד בתוכנית להכשרת מורים. טאו הרגיש שהתכנים אינם תורניים דיים וטען שהישיבה "מתקפלת" נוכח דרישות לא הולמות. זה היה רמז מטרים לגישתו הבלתי מתפשרת ולהתקרבות לטהרנות חרדית – טהרנות הרואה בתכנים "חילוניים" איום, בשונה מהציגונות הדתית המתונה והנוטה להשתלבות בחברה הכללית.

טאו וחבריו הקימו את ישיבת הר המור. רבנים רבים עמדו לצדו, אחרים נשארו נאמנים למרכז הרב. ישיבת הר המור בירושלים נחשבת לאחת הישיבות המובילות בציבור הדתי לאומי, והיא מפורסמת בדרישותיה הבלתי מתפשרות מתלמידיה. את הישיבה אופף מעטה של מסתורין, והיא ידועה כסמכותנית ונוקשה. ◀

אביו. טאו התחיל ללמוד בישיבת הדרום ברחובות, שבראשה עמד אז הרב יהודה עמיטל, אך אחר כך עבר למרכז הרב. בזכות שקרנותו, עקשנותו ושכלו הבהיר נהיה טאו עד מהרה לתלמידו המובהק של הרב צבי יהודה קוק ולתלמיד הבולט בישיבה. רבים האמינו כי הרב טאו יירש את מקומו של הרב קוק הבן לאחר מותו, אך דווקא הרב אברהם שפירא, בן משפחת קוק, התמנה לנשיא ולא מינה את טאו לשותף שווה בניהול הישיבה כפי שרבים חשבו שיעשה. כמשך עשר שנים סבל טאו "את ההשפלה", כפי שניסח זאת העיתונאי יאיר שלג, הכרוכה בעבודה "תחת שפירא". רבים

הדרישות המפליגות גורמות לא אחת לבחורי ישיבה שקרנים לפרוש. מנגד, תלמידים לשעבר, ובהם רבנים מפורסמים, טוענים שמדובר בהבליים. ראש המכינה ביישוב עלי, הרב אלי סדן: "הטענה שבהר המור אין כיום דיונים והתייעצויות היא שקר וכזב. מי שמכיר מקרוב יודע שיש ויש. מובן שיש שאלה עם מי מתייעצים, אך כל המכיר יודע שיש בהנהגת הר המור תלמידי חכמים חשובים".

עמותת הר המור מגייסת תרומות בסדר גודל של כ־20 מיליון שקל בשנה ומתוקצבת ביד רחבה על ידי המדינה. על פי תחקיר ידיעות אחרונות מיוני 2017, משרד החינוך העביר לעמותה ב־2014 כ־4.7 מיליון שקל, וב־2015 – כשבעה מיליון. במסמכים מופיע הרב טאו כשכיר בעמותה. ב־2014, למשל, הוא קיבל כ־207 אלף ש"ח, ושנה לאחר מכן כ־212 אלף".

עמותת הר המור היא רק ההתחלה. בעשרים השנים האחרונות בנה הרב טאו מה שרבים קוראים לו "אימפריה" קטנה. מוסדות, ישיבות וארגונים רבים אינם כפופים רשמית לרב טאו, אך השפעתו עליהם רבה עד כדי כך שהם מכונים בפי כול ישיבות "קו"; ורבניה – רבני "קו". הם נקראים כך מפני שהם שומרים על הקו האידאולוגי ועוקבים אחרי הקו השמרני, כמוחדרי, שהרב טאו מוביל. מדובר, למשל, בישיבת איילת השחר באילת, ישיבת מדרבה כעדן כמצפה רמון, הישיבה הגדולה בעלי, עטרת ירושלים ברובע המוסלמי, ישיבת שבי חברון, מכינת בני דוד בעלי, מכינת עצם בעצמונה, מדרשת הרובע ברובע היהודי ובעוד ישיבות, מדרשות, ישיבות קטנות ומכינות רבות, הכוללות אלפי תלמידים.

בין "אחים לנשק" לבין הרב טאו שליט"א

שנים האחרונות שינה הרב טאו את תפיסתו בעניין התערבות פוליטית והשפעה על הציבור במדינת ישראל. יואב שורק טוען כי במהלך שנות התשעים השתנה משהו באופן שבו קורא הרב טאו את המציאות הישראלית. הוא רואה את המתרחש

במדינה כמלחמת תרבות, שבה הוא ניצב כודר במערכה נגד יהודים שאימצו עמדות כמוניצרייות, עמדות אנטישמיות במהותן. בניגוד לגישתו של מורו הרב צבי יהודה קוק, שראה בציונים החילונים שותפים לא מודעים בהבאת הגאולה, טאו רואה בעולם החילוני איום שיש להילחם בו.

בשיעור שקיים במרץ 2017 אמר הרב טאו בנוגע לשירות משותף של נשים וגברים בצה"ל: "על זה צריך לצאת לרחובות, על זה צריך לצאת, וקוראים לזה מרד אורחי. [...]

אז השאלה אם אנחנו חיים חיי חיות ובהמות, או שאנחנו חיים חיי אדם? העם מובל שולל, וזרים לו חול בעיניים, אנחנו נדאג שכל אחד ידע מזה ושהעם יצא, יצא במחאה. לא על זה הוא נתן לצבא את המנדט".

בחמש השנים האחרונות טאו ורבים מתלמידיו משכו ידם מתמיכה במפלגת הבית היהודי, שאינה קרובה דיה לעמדות האידאולוגיות של הקו. בשיעור משנת 2013 ביקר טאו בחריפות את שר החינוך ואמר שלנפתלי בנט "אין ריח תורה. ניכר על איש זה שלא עבר על פתחה של תורה. אז הוא ישמור על התורה?"

שורק מתאר לא פחות מפניית פרסה ביחס של טאו למדינה. לעומת התפיסה בעבר, ולפיה המדינה קדושה והחילונים מסייעים לגאולה, הרי שהיום התפיסה היא שעל הציבור החרד"לי והציוני דתי להילחם במגמות פוסט־מודרניות ובתרבות החילונית. בחוברת שחולקה בבתי כנסת ניתח טאו את הציונות מתחילת דרכה וכתב: "התאוריה של הציונות החילונית התבססה על משנתו של אחד העם [...] שביסס בכפירתו את התשתית הרעיונית של הציונות החילונית [...] על אף שראשי הציונות, כגון בן־גוריון שהיה תלמידו של אחד העם, אחוו בדרכו והלכו בדרך הכפירה, הם הבינו שהם לא יכולים להילחם במסורת. [...] בשנים האחרונות ניתן להבחין בנסיונות לחולל מגמה אחרת – לקעקע את הדת, להפריד את הדת מהמדינה ומן העם".

הרב טאו רואה בשמאל אויב: "ישנה קבוצה קטנה מאוד יחסית של אנשי שמאל קיצוניים [...] אשר מנסים לעצור את תהליך הגאולה בכל מיני דרכים דמגוגיות. [...] יש להם

מגמה מפורשת לעקור את הקודש מלבותיהם של ישראל. זו חבורה סגורה שתפסה בכישרון רב עמדות מפתח בכל המקומות המשפיעים על דעת הקהל, רוח הזמן ורוח הדור, והיא מנסה לעצב מחדש את התרבות והנורמות של החברה. [...] קבוצה זו קובעת במידה רבה מאוד את הרכבו של בית המשפט העליון שאליו מתקבלים רק אנשים עם עמדות מאוד מסוימות, ויש לה השפעה מכריעה גם על התקשורת, כפי שכולנו חווים".

בשיעור שקיים במרץ 2017 אמר הרב טאו בנוגע לשירות משותף של נשים וגברים בצה"ל: "על זה צריך לצאת לרחובות, על זה צריך לצאת, וקוראים לזה מרד אורחי. [...] אז השאלה אם אנחנו חיים חיי חיות ובהמות, או שאנחנו חיים חיי אדם? העם מובל שולל, וזרים לו חול בעיניים, אנחנו נדאג שכל אחד ידע מזה ושהעם יצא, יצא במחאה. לא על זה הוא נתן לצבא את המנדט".

בחמש השנים האחרונות טאו ורבים מתלמידיו משכו ידם מתמיכה במפלגת הבית היהודי, שאינה קרובה דיה לעמדות האידאולוגיות של הקו. בשיעור משנת 2013 ביקר טאו בחריפות את שר החינוך ואמר שלנפתלי בנט "אין ריח תורה. ניכר על איש זה שלא עבר על פתחה של תורה. אז הוא ישמור על התורה?"

"לאחוז בהגה המדינה"

ציונות הדתית נפוצה אמירה שהישיבה־מכינה בעלי היא הזרוע הצבאית של הר המור. שני מקימי הישיבה, הרב אלי סדן והרב יגאל לווינשטיין, נחשבים לתלמידים בולטים של טאו. לפי האידאולוגיה של הישיבה חשוב להשתלב בצבא ובמגזרים ציבוריים משפיעים אחרים ולקחת את המושכות לידים. בחוברת בשם "קריאת כיוון לציונות הדתית" הרב סדן מכה על החטא ההיסטורי של אי־השתתפות פעילה בהקמת המדינה והתנועה הציונית: "איפה היינו כשהקימו את המוסדות הלאומיים והכינו את ההנהגה שלקחה אחריות על הקמתה של מדינה יהודית, ולצערנו כבר מדינה יהודית חילונית?" בהמשך

הוא מסביר את הסיבה להקמת המוסד שבראשו הוא עומד: "היה כאן צורך בשינוי קונספציה. לכן קראנו לבית המדרש שלנו מכינה במקום ישיבה. [...] צריך גם בית מדרש שמעודד אנשים לצאת בשליחות התורה ולקחת אחריות על משימות כלל־ישראליות בנוסף לתורה וחינוך. [...] עם זאת ברצוני לשוב ולהדגיש שאין מדובר רק על מערכות הביטחון. למשל: יש אלפי עורכי דין דתיים, למה מעטים כל כך מהם עובדים בפרקליטות, במשרדי הממשלה ובמגזר הציבורי?" בשנים האחרונות ניכרת תנועה רבה של תלמידים ובוגרים מהישיבות המוזהות עם ה"קו", אשר רואים בעצמם מגשימי חזונו של טאו. אקטיביסטים אלו הקימו ארגונים רבים השואפים לא רק לחינוך פנים־קהילתי, אלא לחשיפה והשפעה ציבוריות על כלל הציבור. ביניהם אפשר למצוא את ליב"ה, חותם והקמפיין הלאומי עתיר התקציבים "אחים לנשק", שחזר לחיים אחרי הפוגה ארוכה. אם מכינת בני דוד בעלי היא הזרוע הצבאית של הר המור, אזי הארגונים הללו, שחלקם מתחזים ללא דתיים, הם הזרוע של טאו לפעילות מחתרתית במלחמת התרבות.

ארגון חותם, לפי אתר האינטרנט שלו, פועל כדי "להשיב את היהדות למרכז סדר היום הציבורי". הוא חדר לתודעה הישראלית עם סרטון האנימציה המעודד נשים דתיות שלא להתגייס לצבא. הרטוריקה הפשטנית, הדימוי הנלעג של חיילים מזרחים והשוביניזם הבוטה בסרטון הציתו סערה תקשורתית וסללו את הדרך של חותם לשיח הישראלי הכללי. הארגון פעיל כשדולה בכנסת לקידום סדר היום של רבני ה"קו". בראשו עומד רב העיר רמת גן יעקב אריאל.

פעילי ארגון חותם עובדים בצמוד למרכז ליב"ה. מרכז ליב"ה, בניהולו של הרב יעקב דביר ממצפה רמון, מפרסם מאמרים רבים הנוגעים לנושאי דת ומדינה, למשל גיוס נשים לצבא בכלל וגיוס נשים דתיות בפרט, זכויותיהם הדתיות של יהודים רפורמים ומעמד הרבנות. הארגון הוקם על ידי יוצאי ישיבות המוזהות עם זרם ה"קו", ופעילים רבים בארגון מספרים שהם רואים את עצמם כהולכים בדרכו של הרב טאו.

לאחרונה חזר הקמפיין של "אחים לנשק" לפעילות אחרי פסק זמן ארוך. שאלתי את עופר ענבר, מנכ"ל חברת יחסי הציבור לרנרקום שהוביל את האסטרטגיה של "אחים לנשק" בסיבוב הקודם, מדוע לא נחשפו מובילי הקמפיין לציבור.

"הם נפלו בפח של תחקיר 'ידיעות אחרונות'. באו אליהם כאילו בקטע של לתרום, הם נפגשו בבית קפה וחשפו חלק מהם". ענבר מתייחס לתחקיר של "ידיעות אחרונות" מיוני 2017, ובו התגלה שהרב טאו, שלדברי אחד הפעילים "הקשר שלנו אתו הדוק ברמה יומיומית", ביקר את הפעילים העומדים בצמתים ועודד אותם להמשיך.

על שאלתי מדוע מנסים לעצב את הקמפיין כאילו הוא לא דתי ענה ענבר: "יש שם קצינים לא דתיים. יש אלופי משנה. יש קצינים לא דתיים ששיתפו אתם פעולה, אבל הם לא

בשיעור שקיים במרץ 2017 אמר הרב טאו בנוגע לשירות משותף של נשים וגברים בצה"ל: "על זה צריך לצאת לרחובות, על זה צריך לצאת, וקוראים לזה מרד אזרחי"

לפני שבוע. על שאלתי מדוע הוא חושב שהם עברו מלרנרקום אליו השיב בן שמעון: "אני לא יודע. הם ביקשו הצעה ולקחו אותי. יש לי קווים אדומים. אני עובד גם עם ימין וגם עם שמאל. עברתי עם עמירם לוין ותמר זנדברג. הם לקחו אותנו לשני נושאים".

אילו נושאים?
בן שמעון: "זה לא משנה".
מה מטרות הקמפיין?
בן שמעון: "לעשות תיקון בפקודות השירות המשותף. שיעשו תיקון. זהו מאבק על דעת הקהל. הרמטכ"ל ודובר צה"ל יש להם אג'נדה שהם מקרמים בתקשורת. אג'נדה של פקודות השירות. והם [‘אחים לנשק’] מנסים להיות טענת נגד. הם מביאים טיעונים, דרך אגב, הגיוניים לטעמם. נתונים מספריים. אני יכול לשלוח לך את הסקר שהם עשו. בעניין הנתונים של הקמפיין שטח. יש שם מספיק חומרים".

מי זה הם?
בן שמעון: "אני כרגע אשאיר את זה אצלי. מדובר על ארגון של מילואימניקים".

ובכל זאת, כשידברתי בחורף עם עופר ענבר, שהוביל את הקמפיין שלהם, הוא אמר לי שעוד רגע הפנים מאחורי הקמפיין ייחשפו. והנה אנחנו עדיין לא יודעים. אז מי עומד מאחורי זה?

בן שמעון: "אני לא חושב שזה עניין שכרגע שייך לדבר עליו".

מה תקציב הקמפיין?
בן שמעון: "זה לא אמור לעניין אותך. אני לא רוצה לענות על זה. אני גם לא יודע. אני עושה רק תקשורת".
הקמפיין הקודם היה בסדר גודל של מאות אלפי שקלים. זה דומה?

בן שמעון: "אני לא מתכוון כרגע להגיד לך".

בסדר. מה שכן, ברור לכל בר דעת שזה קמפיין עם הרבה כסף שמנסה ומצליח לעורר הרבה עניין בציבור.

בן שמעון: "לשמחתי זה באמת מעורר עניין בציבור".

אבל אנחנו יודעים מי זה דובר צה"ל. למה המסתורין במקרה הזה?
בן שמעון: "כי זכותם. הם אנשים פרטיים. לך לחברת תנובה תבקש מהם דוחות כספיים." ■

יוצאים בשאלה: מחוסר מעמד למעמד של תנועה

יוצאים בשאלה מצאו את עצמם בעבר בשולי החברה הישראלית; מנודים מביתם הקודם, נרדפים על ידי קהילתם לשעבר ומשוללי אמצעים להכות שורש מחודש. למרות תבוסה משפטית, הולך ומסתמן כיום שינוי גדול ומרתק במעמדם. עדיין לא קונצנזוס, אבל כבר לא בשוליים

תמר רותם

ת ערוכת הגמר במחלקה לצילום בבצלאל המתה אדם. בר מאייר היתה נרגשת. היא הסתכלה סביב על חבריה המחויכים שהצטלמו עם בני משפחותיהם וחשבה עד כמה המעמד הזה לא מובן מאליו בשבילה. אחרי הכול, כדי להציג בבצלאל לאחר שנשרה מהתיכון, עזבה את החברה החרדית והתנתקה ממשפחתה היה עליה לעבור משוכות אינספור: להשלים את תעודת הבגרות, לעבוד, לפרנס את עצמה, לדלג על פערים מנטליים וכלכליים. איש לא תמך בה. הוריה לא "הביאוה עד הלום". את מסלול הלימודים המפרך בסביבה הידועה כתחרותית ולא מפרגנת היא גמאה בחריקת שיניים. לבסוף היקום כמו שלח לה אות, שכר לעמלה: בתום הלימודים, זמן קצר לפני פתיחת התערוכה, היא התבשרה שהתקבלה לחממה של הקרן החדשה לקולנוע וטלוויזיה.

"הלימודים לתעודת בגרות הם

רק חלק קטן מהקשיים שעליך לדלג מעליהם בדרך", היא אומרת. "קודם כול, את עומדת מול הצורך להתפרנס ולשרוד. יש כל כך הרבה פערים שיש לגשר עליהם ואין לך את הכלים לגשר. יש פער בשפה ופער ביכולת לקרוא מצבים ולצאת מהם. השפה לא נהירה לך. הביטחון בעצמך לא קיים. זו תחושה שבאת ממקום לגמרי אחר ולא מבינים אותך. אני רואה במהלך שעשיתי הגירה לכל דבר".

מאייר היא השמינית מבין 13 ילדיה של משפחה חרדית ליטאית. היא גדלה במושב החרדי תפרה בדרום והתחנכה בבית יעקב. בסיום כיתה י"א היא עזבה את הבית ואת בית הספר, למגינת לבם של הוריה ומורותיה. היא התגייסה לצבא, צעד נועז ביותר לבחורה שאך לפני רגע היתה חרדית. זה גרם לניתוק גמור מהמשפחה. בר כבר החלה להשלים את תעודת הבגרות. "גיליתי שאני לא רעה בהרבה דברים, כמו מתמטיקה ומדעים", היא מחייכת. היא חתמה קבע, כשהשתחררה נסעה לגרמניה ועבדה בביטחון של אל על. בהמשך נסעה לטיול ארוך במזרח.

קצת לפני הטיול היא נרשמה ללימודי פילוסופיה ומנהל עסקים באוניברסיטה. "הבנתי מהר מאוד שזה יומרני מדי מצדי. לא ידעתי ללמוד בכלל, ובשפה זרה זה היה טירוף. ישבתי שעות על תרגומים, ולא ידעתי מה לעשות. לבסוף הבנתי שלא טוב לי, קמתי ועזבתי". בשעות הפנאי למדה מאייר רישום וציור. "מאוד אהבתי לרשום. היתה לי משיכה לזה. אבל לא העליתי על דעתי או ללמוד לימודים גבוהים באמנות. הפרנסה היא עניין שמאוד מטריד יוצאים בשאלה, כי אין מי שיתמוך בך כלכלית. אתה פועל כל הזמן ממניעי הישרדות".

המשוכה הגדולה ביותר שלה היתה פנימית. מי שלמד בחינוך חרדי צריך להתגבר על אינדוקטרינציה אדירה, המזרימה לוורידים, טיפה אחר טיפה ובאופן סמוי ובלתי ניתן למעקב, את השקפת העולם ואת סט הערכים של החברה החרדית.

"זה לא שאמרנו לנו חר'משמיעת לא ללמוד באוניברסיטה", היא אומרת. "אבל ממילא לא מגיעים לרמה הלימודית המתאימה. ובכל מקרה, לא כל דבר צריך להגיד

במפורש. כשאני רואה את האחייניות שלי מחזיקות תינוק על המותן ומטות את הגוף כדי לאזן אותו, וזה קורה להן בגיל שבע, אני יודעת שכך עובר החינוך שמשרד לבנות שהכי חשוב זה להתחתן ולהיות אימא. שלא צריך ללמוד או לעשות קריירה".

מאייר מדברת על חוויה מתקנת. "בשיעור הראשון של תולדות האמנות בבצלאל הרגשתי שהמוח שלי מקבל מסאז'. הזכות ללמוד כל כך לא מובנת מאלה שאתה מרגיש בר מזל". לפעמים תקף אותה חוסר ביטחון. "המחשבה שעוברת לך בראש היא: רגע, הם יודעים מי זה פיקסו או דלקרואה? הם בטח למדו את זה בתיכון, כמו שאני יודעת שירת דבורה".

כיום, בזכות כיבוש הפסגה הגבוהה מכולן – לימודים במוסד בצלאל היוקרתי וכל המשתמע מכך – ההכרה שהיא יכולה להירגע ולעצור מתחילה

בר מאייר:
בשיעור הראשון
של תולדות
האמנות בבצלאל
הרגשתי שהמוח
שלי מקבל מסאז'
צילומים: רפי קוץ



משה שנפלד:
השכלה זה זכות
ולא חסד

לחלחל. "אפשר לומר שהשלמתי את הפער במובן העמוק של המילה". לאחרונה נדחתה תביעה שהוגשה ביוזמת העמותה "יוצאים לשינוי", הנאבקת על הזכויות של אלה שנטשו את החברה החרדית. התביעה,

שהתנהלה בבית המשפט המחוזי בירושלים, לא הפנתה אצבע מאשימה כלפי ההורים או החינוך החרדי, אלא כלפי המדינה. הטענה בבסיס התביעה היתה שהמדינה קבעה שלימודי הליכה

הם בגדר חובה, אך לא אכפה אותם. על פי התביעה, שנדחתה בשל "התיישנות", יוצאים בשאלה מופלים גם לעומת בוגרי החינוך החרדי שנשארו חרדים, משום שהמדינה מכירה בפערי ההשכלה שהם מגת חלקם של בוגרי החינוך החרדי והקימה להם מסלולי שילוב הסגורים בפני היוצאים בשאלה. "ברגע שלבשת ג'ינס וטישרט את לא יכולה לקבל סיוע מהמדינה", אומרת מאייר. הפערים הללו אינם נחלתם של יחידים בלבד. בשנים האחרונות נוטש שיעור גבוה את החברה החרדית, כ-1,300 בני אדם בשנה. חיים רובינשטיין, דובר העמותה "יוצאים לשינוי", בעצמו יוצא בשאלה ומיוזמי התביעה, מעריך שבמציאות המספרים גבוהים בהרבה. ואמנם, מספר הפונים לעמותה שלו ולעמותות אחרות שמסייעות ליוצאים בשאלה, למשל "הלל" או "ובחרת", הולך וגדל בכל



שנה. לעומת המצב בעבר, היחס ליוצאים בשאלה בחברה החרדית השתפר מעט. לא כל מי שנשט את החברה החרדית זוכה לנידוי גמור כבעבר, אך גם אם הקשר עם המשפחה נשמר, היוצא בשאלה עדיין אינו יכול לגור בבית ואינו מקבל תמיכה כלכלית ומורלית.

בית המשפט קיבל כאמור את טענת המדינה בעניין ההתיישנות ולכן החלה העמותה לגייס מחדש תובעים. אבל הפסד משפטי מסווה לפעמים ניצחון קיומי. שיח הזכויות זכה ללגיטימציה והמיר את שיח הקורבנות.

משה שנפלד, מי שהקים את "יוצאים לשינוי" והוא אחד מיוזמי התביעה אומר: "לפני שנה הייתי יכול להגיד בפה מלא: מפלים אותנו. השכלה זה זכות ולא חסד, כולם מקבלים ואנחנו לא. פתאום יש מי שמקשיב, ונראה שיש עניין לפתור את הבעיה. בעבר השיח היה ברובו סוציולוגי פסיכולוגי – להבין את הנפש של היוצא – והטרמינולוגיה היתה של רווחה. כלומר, אנשים עוברים דבר קשה, איך עוזרים להם. אנחנו העלינו למודעות את שיח הזכויות".

אף לפני שהוכרע המשפט, להכרה בעצם האפליה יש אפקט חשוב. כך למשל, הוועדה לתכנון ותקצוב (ות"ת) במועצה להשכלה גבוהה שינתה את המושגים בתוכנית החומש החדשה שהתפרסמה לא מכבר, לטובת היוצאים בשאלה. המגבלה שהמסלולים לבוגרי החינוך החרדי ייפתחו לחרדים בלבד נעלמה. באוניברסיטה העברית מוכנים כיום לתת לכל יוצא בשאלה סל שירותים: שיעורי עזר, עזרה במכינה ועוד. באוניברסיטת תל אביב נותנים הקלות בתנאי קבלה. "זה הברדל של שמים וארץ", אומר שנפלד.

שנפלד טוען שבסתר, אפילו החרדים תומכים בתביעה שלהם. "הכי הרבה טוקבקים שהסכימו אתנו היו באתרים חרדיים. לפחות בקרב הורם החרדי המודרני יש כעס על זה שמנעו מהם לימודי ליבה. יש כאלה שמרגישים שאנחנו נלחמים את המלחמה שלהם... יש מי שיוצאים בשאלה בגלל העניין הזה ממש, וכמובן גם בגלל שהאופציה החרדית

פחות משכנעת".

ככל שתופעת היציאה בשאלה הולכת ומתרחבת נראה שכוו ההשפעה של היוצאים בשאלה גדול יותר – לא רק בעניין הזכויות. דומה שבעצם הנראות שלהם, בעצם היותם, הם משנים מבפנים את החברה שיצאו ממנה. "פעם היה אפשר לכנס את היוצאים בחדר אחר", אומר שנפלד. "בתקופה שלי לפני 12 שנה הכרתי עוד יוצא אחד מהישיבה שלי. היום אין אדם חרדי שלא מכיר כמה יוצאים בסביבה שלו. יותר אנשים חושבים על זהויות אנשים עושים את הצעד. אתה יכול להרים טלפון לבן דור, שכן, חבר שיצא לפני שנתיים מהישיבה. אתה

"בשיעור הראשון של תולדות האמנות בבצלאל הרגשתי שהמוח שלי מקבל מסאז'. הזכות ללמוד כל כך לא מובנת מאליה שאתה מרגיש בר מזל"

"פעם היה אפשר לכנס את היוצאים בחדר אחד... היום אין אדם חרדי שלא מכיר כמה יוצאים בסביבה שלו"

יכול לצאת מהשכונה שלך בירושלים ולשבת אתו במרכז העיר על כוס קפה. אתה יכול לישון על הספה שלו. אתה יכול לשמוע ממנו, מהיוצא הוותיק, על התוכניות להשלמת השכלה. פתאום זה פחות מפחיד.

"החרדים חשבו פעם שהם יצליחו למרד כל כך את החיים של היוצאים שאף אחד לא יעז לצאת בשאלה. היה נתק מהמשפחה. כיום יש שינוי. רוב המשפחות לא מנתקות לגמרי, ואחרי כמה שנים מגיעים לשלב שחוזרים להיות בקשר. יש הרבה משפחות שתומכות ולא זורקות את הילד. כי הם לא המשפחה היחידה שהבן יצא בשאלה. אם גם הבן של הראש ישיבה וגם של השכנה בבניין, כמה פריחה זה יכול להיות? הצו של מה יגידו, המניע

את כל ההתנהגות בחברה החרדית, כבר לא תופס".

שנפלד, 32, גדל בפתח תקווה במשפחה ליטאית קלאסית. סבו היה אישיות ידועה ואדם מרתק, פובליציסט הידוע כמי שניסה את ההשקפה החרדית. הוא היה קנאי לתורה אך גם אוהב ביאליק ושירה עברית. שנפלד הנכד למד בישיבת הרגל הליטאית חברון. בגיל 19 החליט לצאת בשאלה.

"הייתי יושב שעות וקורא. התעניינתי בביקורת המקרא ואז הבנתי שכל ההוכחות לא משכנעות אותי. באתי להורים והודעתי להם שאני לא מאמין. מה הייתם עושים במקומי? שאלתי. הם היו בשוק לגמרי, כי הייתי תלמיד טוב, ילד טוב. הם שכנעו אותי להישאר, להיפגש עם הרבנים. ניצלתי את השנה הזו כדי להשלים בגריוות".

שנפלד התגייס לצבא ולאחר השירות נרשם למכינה באוניברסיטה העברית. הוא סיים תואר בפיזיקה, מתמטיקה ומדעי המחשב. לקראת סוף הלימודים החליט להקים עם חברו לישיבה עמותה למען היוצאים. כיום החבר מרכז את נושא היוצאים בשאלה במשרד האוצר, ואילו שנפלד עובד בהייטק כראש צוות במחלקת אלגוריתמים במוביליי ולומד לתואר שני במדעי המחשב באוניברסיטה העברית.

עם כל הכבוד ללימודי ליבה, האם אינו מרגיש שיצא עם נכסים תרבותיים בשנים שלמד בישיבה? "גמרא זה דבר חכם ומרשים", אומר שנפלד. "אבל עם כל הכבוד, אני מצטער שאני לא יודע מתמטיקה. אח שלי בעקבותיי הלך גם הוא ללמוד מתמטיקה ועשה בסופו של דבר דוקטורט ב־MIT. פעם הוא אמר לי: 'אני מסתכל על דוקטורנטים צעירים סביבי וחושב שאם הייתי גדל במשפחה נורמלית, ככה הייתי נראה'. הלב נחמץ כשאתה בן 29 ועושה תואר ראשון. כמה שאני מצליח בחיים, אני יודע שהייתי יכול להצליח יותר. אבל מצד שני אני יודע שהיציאה בשאלה זה הסיפור שלי. החרדיות היא חלק מהזהות שלי. אם הייתי נולד למשפחה אחרת, אולי הייתי יותר מאושר, אולי הייתי מספיק יותר. אבל זה לא הייתי אני". ■

שערים

אמנות ותרבות יהודית במוזיאון ישראל, ירושלים

מוזיאון ישראל מזמין את תלמידי חטיבות הביניים להכיר את הזהות היהודית והישראלית של עצמם

מפגשים עם מוצגים מ-3,000 שנות היסטוריה ייצרו למידה משמעותית

ביקרה לתכנית הלימודים בתרבות יהודית-ישראלית:

לינק אל העבר

במעבר מן הילדות לבגרות, נשאל מי אני ומאיפה באתי, ונחפש את התשובות במסורות, במנהגים ובפריטים מקהילות ישראל השונות

מעגלי שייכות

באמצעות התבוננות בחפצים אישיים וציבוריים ננסה להבין עד כמה המשפחה, הכיתה, בית-הספר והשייכות לעם ישראל משפיעים על מי שאני

יהודי? ישראלי? – גם וגם?

גילוי עצמנו דרך יצירות אמנות יהודיות וישראליות. היכן נקודות המפגש ביניהן ומה הן אומרות עלינו?

ההרשמה עד לתאריך 20.9.2017 | מספר המקומות מוגבל

ההרשמה לסיוורים מותנת בהשתתפות נציג מבית הספר באחד מימי העיון שיתקיימו במוזיאון ישראל בתאריכים:

26.9.2017 16:00-19:00 | 24.10.2017 16:00-19:00 | 14.11.2017 14:00-19:00

הכניסה וההדרכה חינם בנדיבות קרן מיימונידיס

למידע נוסף: www.imj.org.il/youthwing/gates | להזמנות: נאוה - 02-6708805 | navas@imj.org.il

הרחבת הסמכה משולבת בהוראת מקצועות היהדות מקרא ותרבות יהודית-ישראלית

בעקבות דרישה למורים במקצועות היהדות נפתחת תוכנית דגל ייחודית של משרד החינוך לבעלי תעודת הוראה ותואר אקדמי

תכנית הדגל:

התאמת התכנים לתוכניות הלימוד בבתי הספר.

עיסוק בזהות היהודית-ישראלית, ודיון סביב החברה הישראלית היום.

מיומנויות קריאת טקסטים מגוונים מהמקרא ועד העת-החדשה.

עיון אינטלקטואלי ומבט ערכי בטקסטים השונים.

כלים ללמידה בחברותא ולהוראה משמעותית.

פרטי התכנית:

הסמכה להוראת שני המקצועות: מקרא ותרבות יהודית-ישראלית.

תוכנית דו-שנתית בהיקף 360 שעות לימוד.

הלימודים יתקיימו בימי שני וחמישי 14:15-19:30.

מלגת עידוד נדיבה בנוסף להחזר רוב שכ"ל ונסיעות.

מוכר לגמולים לדרגות 1-6 וגם לדרגות 7-9.

לפרטים נוספים: ד"ר שירלי נתן-יולזרי - 054-2585141

האקדמית
גורדון
נפתחה
ההרשמה
*5033



מוזיאון ישראל, ירושלים
the israel museum, jerusalem
متحف إسرائيل، أورشليم القدس



MAIMONIDES FUND



ז'לי טול, ישראל, 1993-2015
ערכה לוחם (פרט), 1993, פלוי לוחץ, יצוק ומחבר
רכישה בנדיבות קרן ארי אקדמן © עוזבון האמן
צילום: © מוזיאון ישראל, ירושלים / אלי פונור

מורות ומורי קבלן

לא צודק, לא חינוכי
ולא מפסיק להתרחב

מבקר המדינה מנה את תוצאותיה השליליות של השיטה. שרי חינוך וחברי כנסת הבטיחו שוב ושוב לצמצם את השימוש בה. אף על פי כן, מספרם של מורות ומורי הקבלן ממשיך לגדול בהתמדה. השילוב בין משרד אוצר השואף להקטין את הוצאות המדינה ובין הורים השואפים למלט את ילדיהם מהאינטגרציה הוא שילוב מנצח

נאוה דקל



נאי השכר של המורים בישראל אינם, כידוע, מהמשוברים ביותר. בטבלה המדרגת את תנאי השכר של בעלי המקצועות האקדמיים תופסים המורות והמורים את אחד המקומות הנמוכים ביותר. אך גם בין המורים לבין עצמם יש פערי שכר לא מבוטלים: מורים המכונים "מורות ומורי קבלן" משתכרים שכר נמוך משכרם של מרבית המורים ותנאי העבודה שלהם גרועים בהרבה מתנאי עבודתם של המורים המועסקים בהעסקה ישירה וגורמטיבית. בשנים האחרונות הושמעו, הן מטעם משרד החינוך והן מפי פוליטיקאים שונים, איניספור הבטחות לחסל את צורת ההעסקה הפוגענית הזאת או לפחות לצמצמה. אולם העסקתם הקבלנית של מורות ומורים נמשכת כמעט ללא הפרעה. מספרם המדויק שנוי אמנם במחלוקת, אך נראה שהוא נתון, למרות הכול, בעלייה.

רוח של ועדה שמינתה ב־2011 מנכ"לית משרד החינוך דאז דלית שטאובר לצורך "בחירת העסקתם של עובדי הוראה כעובדי קבלן במערכת החינוך" העריך את מספרם

ועדה שמונתה על ידי משרד החינוך ב־2011 מצאה כי היו אז בכל הארץ כ־13,000 מורי קבלן. על פי נתוני הקואליציה להעסקה ישירה בחינוך מספרם עלה כבר ליותר מ־27,000, שהם כחמישית מכלל המורים בישראל

בכ־12,900. יו"ר הוועדה דני בר־גורא, מי שעמד אז בראש מנהל החינוך בירושלים (מנכ"י), ציין בדוח כי נתון זה אינו משקף את מלוא התופעה, משום שהוא אינו כולל עובדי הוראה שהועסקו בחוזים מיוחדים על ידי רשויות מקומיות או עמותות הורים למיניהן. בינאר השנה התקיים דיון בנושא בוועדת החינוך של הכנסת; יו"ר הוועדה, ח"כ יעקב מרגי, נזף במשרד החינוך על הצגת מיפוי חלקי בלבד של התופעה.

בר־גורא, המנהל את בית הספר מנרל למנהיגות חינוכית בירושלים, אומר שהוועדה שבראשה עמד הגדירה מורי קבלן "אנשים שעובדים בבתי הספר יחד עם המורים העובדים בתקן והם חלק אינטגרלי מהמערכת". הנחת המוצא של הוועדה היתה שמן הראוי שעובדי הוראה אלה יקבלו את שכרם מאותו גורם ועל פי אותם הסכמי שכר של שאר העובדים. "כל חריגה מהכלל הזה אינה תקינה", קבע בר־גורא והוסיף שהמונח "עבודה שעתית", המשמש בדרך כלל אמתלה להעסקת מורים שלא על פי אותם תנאי שכר, הוא "וריית חול בעיניים", משום שהעובדים המועסקים כעבודה שעתית "אינם מקבלים תנאים סוציאליים כמו פנסיה וימי מחלה". בר־גורא סיפר ל"הד החינוך"

שעם כניסתו לתפקיד ראש מנכ"י הוא "נדהם" לגלות עד כמה גבוה מספרם של בתי הספר התיכוניים בירושלים שאינם בבעלות העירייה. את המאבק בתופעה של מורי קבלן הוא העמיד במקום גבוה בסדר העדיפויות שלו ולכן נרתם בהתלהבות רבה לכתובת רוח הוועדה שבראשה עמד. "אני סוציאלי־דמוקרט ומאמין בחשיבות של ארגוני עובדים", הוא משיב כאשר נשאל מה מקור התלהבותו. "תהליך כתיבת הדוח גרם לי להבין לעומק עד כמה הנושא הזה בעייתי".

איך הוועדה הגדירה העסקה פוגענית? "בוועדה התייחסנו לארבעה תבחינים שעל פיהם ניתן לראות אם ההעסקה תקינה או לא. הראשון הוא מי הגוף המשלם את המשכורת. במערכת החינוך יש הרבה גופים שמשלמים משכורות. בבתי הספר היסודיים הגוף הזה הוא המדינה. בתיכונים אלו הרשויות המקומיות או רשתות שונות שקיבלו אישור ממשרד החינוך. הקריטריון השני הוא איך משולם השכר. האם הוא משולם בהתאם להסכמי השכר? האם לפי שעות? האם ניתנות לעובדים זכויות היסוד הסוציאליות? גורם שלישי הוא המהות של פעולת ההוראה. האם מדובר בחוג אחרי שעות הלימודים

או בשיעור המתקיים במסגרת יום הלימודים? תוכנית העשרה הניתנת למספר מצומצם של תלמידים שונה משיעור כיתתי. השאלה האחרונה היתה אם נותן השירות הוא בעל משרה קבועה אחרת והוא נותן את השירות הזה נוסף על עבודתו הקבוע או שמא זו משרתו היחידה. כשחקרנו את התופעה גילינו ריבוי וריאציות וריבוי של גורמים המשלמים את שכר המורים".

איך זה שכל כך הרבה גופים

דני בר גורא:
זכויות של מורים
הן עניין חינוכי
ממדרגה ראשונה
צילום: רפי קוץ

מעורבים בתשלומי השכר של מורים?
"חשוב לנסות ולפענח את כוחות השוק שהביאו לזה. הכוח הראשון בעיניי הוא אנחנו, הציבור, כלומר ההורים של הילדות והילדים במערכת החינוך. התרומה של ההורים לעניין כפולה. זה התחיל ברצון לברוח מאינטגרציה. הרצון הזה הוביל להקמת בתי ספר ייחודיים שמתבססים, בין השאר, על תשלומי הורים. ההיבט השני של תרומת

ההורים נובע מהעובדה שלהורים יש כוח קנייה בכל הקשור להארכת יום הלימודים. הם רצו לשלם מעט ולקבל הרבה ולא ביררו איך משלמים לכות ההוראה הנוסף, שמאפשר את הארכת יום הלימודים. וזה הגדיל את התופעה של מורים שאינם מועסקים על פי הסכמי השכר".

כוח נוסף שבר־גורא מונה בין כוחות השוק המשפיעים על אופן העסקת המורים במערכת החינוך הוא משרד האוצר. "זהו כוח חזק ביותר",



הוא אומר וטוען שהחשיבה השלטת באוצר מבוססת על ההנחה ש"אם אפשר לקנות את אותו השירות בפחות כסף אין סיבה לשלם עליו יותר". הוא מסביר שתקציב המדינה מחולק לשני מרכיבים עיקריים – שכר ופעולות. "בתקציב השכר קשה מאוד לגעת". באשר למרכיב השני – משרד האוצר אימץ את שיטת מיקור החוץ, המעבירה בפועל את הוצאות השכר אל מרכיב הפעולות, ואותו אפשר לקצץ בקלות רבה יותר.

"הדוגמה המובהקת לכך", אומר ברגיורא, "היא יום לימודים ארוך. הפעלת יום לימודים ארוך אמורה להיות באחריות המדינה, אבל בפועל תוספת השעות בצהרונים ובבתי הספר, הדרושה להפעלת יום הלימודים הארוך, נתונה בידי שחקנים חיצוניים כמו קרן קרב או החברה למתנ"סים. החברות האלו נותנות שירותים למשרד החינוך והשכר שהן משלמות למורים נכלל, מבחינת משרד החינוך, בתקציב הפעולות, לא בתקציב השכר. מדובר כאן בתהליכים שהמדינה מייצרת. השאלה איך להאריך את יום הלימודים היא שאלה מקצועית־פרדגוגית ועומדת מאחוריה תפיסת עולם. הרי 'יבשו' מקצועות שהיו בעבר חלק ממערכת השעות התקנית, כמו מוזיקה ואמנות. המקצועות האלה נכנסו בחזרה לבתי הספר אבל דרך קרן קרב או דרך מיקור חוץ אחר. התוצאה היא שהמורים שמלמדים אותם הפכו לעובדי קבלן". ברגיורא מעיד שהיה מן היחידים שדחפו להארכת יום הלימודים מטעם המדינה ולא באמצעות קבלנים. "היה לי ברור", הוא אומר, "שאם הולכים על מיקור חוץ, מגדילים במידה ניכרת את כמות המורים המועסקים בצורה לא הוגנת. חשבתי שעדיף להאריך את יום הלימודים למספר נמוך יותר של שכבות גיל, ובלבר שישלמו למורים בצורה הוגנת. אבל האוצר לחץ בכיוון ההפוך ושר החינוך דאז, גרעון סער, הכריע בהתאם לעמדת האוצר. ברור לי שיש לכך גם השלכות פרדגוגיות, כי הרי השארת האחריות על שעות ההוראה אצל מנהלי בתי הספר מניעת היווצרות מעמדות בתוך בתי הספר הן בסופו של דבר לטובת המערכת".

איך העסקת מורי קבלן משפיעה על הפרקטיקה החינוכית?

"היא מחלישה את המורים ועומדת בסתירה למאמצים שהמדינה עשתה ברפורמות אופק חדש ועזו לתמורה, שתרמו לשיפור ניכר במעמד המורה. היא גם משפיעה על חינוכו של דור העתיד. הרי יש תלמידים שהשאלות האלו מעסיקות אותם, מתוך תפיסה אידיאולוגית, והיו יוזמות של תלמידים שעסקו בשאלות של העסקה פוגענית. בעיניי יש פה עניין חינוכי ממדרגה ראשונה".

החיפוש אחר תשובה על השאלה מה עושים המורים עצמם כדי להיאבק בהעסקה פוגענית מוביל למורה ירושלמית אחת, לילי בר־עמי, שהקימה עם כמה מחבריה, בעקבות המחאה החברתית של קיץ 2011, את הקואליציה להעסקה ישירה בחינוך. "כשהתחלתי את המאבק המושג מורי קבלן עוד לא היה קיים. מתן שם לתופעה היה חלק חשוב מהמאבק שלנו", אומרת בר־עמי, המלמדת היום בבית הספר התיכון עין כרם שליד ירושלים וגם עוסקת בכתיבת תוכניות השתלמות בחינוך ומגדר. שלוש שנים לפני הקמת הקואליציה, ב־2008, היא לימדה בבית הספר התיכון על שם זיו ומרקס בירושלים, לאחר שסיימה את לימודי התואר השני באוניברסיטה העברית.

"הועסקתי על ידי אגודת רנה קאסן, שהיא זרוע של עיריית ירושלים, ואמרו לי שאין הברל ביני לבין המורות האחרות", היא מספרת. "לכאורה לא היה הברל, כי באמת קיבלתי את אותה משכורת. אבל יום אחר קיבלתי מכתב מקרן הפנסיה מבטחים, המודיע לי שאני לא מבוטחת ושדמי הפנסיה שהמעביד היה אמור להפקיד לא הופקדו. כשבדקתי את העניין הבנתי שגם מורות אחרות קיבלו מכתבים כאלה ושגם בקרן ההשתלמות לא הופקדו כספים. על פי החוק, הלגת ההפקדות האלה לפרק זמן שעולה על 21 יום היא עבירה. תליתי דף בחדר המורים וביקשתי שכל מי שהלינו את כספי ההפקדות שלו יחתום עליו. בסופו של דבר גיליתי שהסיפור שלי הוא חלק משיטה, שבירושלים בלבד סובלים ממנה עוד כ־3,000 מורים".

ולא פחדת שהיצאה למאבק תוביל להפסקת העסקתך?

"לא פחדתי כי כבר הייתי

מוערכת בבית הספר וגם קיבלתי בו תפקידי ניהול. חוץ מזה, באתי ממקום חזק. כשבאתי להיות מורה ירעתי שזו עבודה קשה, שמעמד המורים לא הכי טוב ושהשכר נמוך. אבל לא ייתכן שלא אקבל את הזכויות שמגיעות לי. עשיתי הרבה רעש סביב העניין, בכל מקום אפשרי. כתבתי מכתבים, הופעתי בתקשורת. הרבה מורים הצטרפו אליי, רבים מהם בעילום שם. התברר שזו שיטה שמופעלת בכל הארץ. מעסיקים מורים באמצעות חברות בת של הרשויות המקומיות, שלא חתומות על ההסכם הקיבוצי ולא מחויבות משפטית כלפי העובדים".

בעקבות הרעש שהקימה היא הוזמנה לפגישה עם יחזקאל גבאי מנכ"ל רנה קאסן. לדבריה, גבאי ביקש ממנה "להפסיק את הרעש" ואף איים לפטרה אם לא תיענה לדרישתו. לדבריה הוא גם הסביר לה מדוע הוא נוהג להלין את ההפקדות. "הוא הסביר לי שהוא עושה את זה כדי שיוכל לשלם למורים נוספים או על פעילויות נוספות", היא מספרת, "וטען שתמיד, אחרי כמה חודשים, הוא מפקיד לנו את הכספים. אני לא הפסקתי את הפעילות ויצרתי קשר עם דפנה ליאל, שהיתה אז הכתבת לענייני חינוך של הערוץ השני. היא הציעה שאכנס למשרד של גבאי עם מצלמה נסתרת. בסופו של דבר שודרה כתבה ארוכה. אני הוצגתי בה כמובילת המאבק ובה נטבע לראשונה המונח מורי קבלן. בבית הספר זיו המאבק שלנו הצליח כי דני ברגיורא, שהיה מנהל מנח", תמך בנו והחליט להעביר את כל המורים והמורות בבית הספר להעסקה ישירה של משרד החינוך או העירייה. ברגיורא גם הבטיח שבית הספר זיו יהיה רק הראשון שיעבור להעסקה ישירה ושמי שנה הוא ידאג שבית ספר נוסף ינהג כמוהו. ברגיורא פרש מתפקידו, וזיו נותר בית הספר היחיד שהעביר את כל מוריו להעסקה ישירה".

העברתם של המורים מבית הספר זיו להעסקה ישירה השפיעה על הסוגיה כולה כמו טיפה בים. על פי הנתונים שבידי הקואליציה להעסקה ישירה בחינוך, שבן־עמי עומדת בראשה, ב־2016 הועסקו בישראל לא פחות מ־27,300 מורות ומורי קבלן,

כחמישית מסך כל המורים בארץ. "זה קורה למרות ההצהרות החוזרות ונשנות של פוליטיקאים שמבטיחים שלא יהיו יותר מורי קבלן בארץ", אומרת בר־עמי. "שי פירון, למשל, התחיל את הקרנציה שלו כשר חינוך בהתחייבות שבתוך שנתיים לא יהיו מורי קבלן. בפועל מספרם גדל גם בתקופת כהונתו".

אף על פי כן, בר־עמי סבורה שהארגון שהקימה נחל הצלחה גדולה בעצם העלאתו של הנושא למודעות הציבורית. מאבקה של הקואליציה חשף לדבריה את קיומה של "הפרטה שיטתית של מערכת החינוך הציבורית על ידי העברת כספים לגופים חיצוניים".

"חשוב להבין", היא אומרת, "שלמשרד החינוך אין פיקוח על המורים עובדי הקבלן, אין לו נתונים מדויקים ואין לו מדיניות ברורה". בעקבות דוח שמבקר המדינה פרסם על הנושא במאי 2015 (ראו מסגרת) התחייב משרד החינוך לערוך מעקב אחר התופעה ולמפות אותה. כשנציגי משרד החינוך הציגו לוועדת החינוך של הכנסת את המיפוי שערכו, התברר שהמיפוי חלקי ביותר וכולל רק מורי קבלן המלמדים את מקצועות הליבה. המיפוי לא התייחס כלל למורי הקבלן המועסקים בבתי ספר תיכוניים דרך הרשויות המקומיות.

לפני זמן מה השתתפה לילי בר־עמי במשלחת לארצות הברית מטעם המכללה החברתית־כלכלית. המשלחת נפגשה עם נציגי ארגון המורים האמריקאי, הנאבק שם בתופעה דומה. חברי הארגון האמריקאי, שכבר רכשו ניסיון רב בנושא, הסכימו להדריך את עמיתיהם הישראלים לקדם התאגדות של מורות ומורי קבלן. "הצגתי את ההצעה הזו בהסתדרות המורים", מספרת בר־עמי, "והיתה הסכמה לתמוך במהלך. המוכ"לית החדשה, יפה בן־דוד, הרימה את הכפפה והסכימה לאגד בהסתדרות את מורי הקבלן ולקדם הצעת חוק להעסקה ישירה שלהם. זה כמו להזיז דינוואורים מרצצם. אבל זה גם החזון שלי, שיהיה הסכם שכר אחד לכולם".

בין מאבקהם של מורי הקבלן שעלו בזמן האחרון לכותרות תפס מאבקם של המורות והמורים בתוכנית היל"ה (השלמת יסוד ולימודי השכלה)

פעילים בקואליציה להעסקה ישירה בחינוך נפגשו לאחרונה עם נציגי ארגון המורים האמריקאי, שהסכימו לסייע בקידום מהלך שיוביל להתאגדותם של מורים ומורי קבלן

לנוער בסיכון מקום מרכזי במיוחד. "המקרה שלהם הוא דוגמה מעניינת", אומר דני ברגיורא, "כי מתן חינוך לילדים האלה, שנשרו ממסגרות אחרות, הוא בפירוש אחת החובות של המדינה. לא מדובר פה בתוכניות העשרה אלא בחובה חר־משמעית של המדינה. מצד שני, נכון גם שהסכם השכר של כלל המורים לא יכול לחול על המורים בהיל"ה, כי זו מסגרת שיש בה פחות שעות לימוד מאשר בבתי הספר. צריך ואפשר למצוא דרך שמורי היל"ה יקבלו שכר שווה ערך לזה של כלל המורים. אמנם חל שיפור בתנאי העסקתם, אבל הבעלות עדיין בידי מיקור חוץ ולא עברה למשרד החינוך או לשלטון המקומי. התוצאה היא שכאשר אין מספיק תלמידים, מפטרים מורים. זה הפתרון הקל ביותר. חייבים לצמצם את התופעה הזו".

טלילה אילון, אחת מכ־1,300 המורות בתוכנית היל"ה, עובדת במרכז היל"ה ברמת השרון מ־2004. "כשהתחלתי לעבוד, השכר שקיבלנו היה בהתאם לשעות העבודה", היא

מספרת. "היה אפילו סעיף בחוזה שאם באת לעבוד ולא היו תלמידים, לא תקבלי שכר. ככלל, שעות העבודה שלנו משתנות בהתאם למספר הנערים שנרשמים למרכזי הלימוד. ההברל בין דרגות השכר בהתאם לוותק היה של עשרה שקלים. כך עבדתי במשך כמה שנים. ב־2009 כמה מהמורות בתוכנית החליטו להתארגן ולהיאבק לשיפור התנאים. המאבק הגיע לשיאו ב־2012, אז התחלנו להפגין ולשבות והגענו לתקשורת".

המאבק הזה הניב כמה שינויים בתנאי ההעסקה. "קודם כול", מפרטת אילון, "הזכיין הוחלף ורשת עתיד זכתה במכרז. חתמנו עם רשת עתיד על הסכם קיבוצי, ומאז אנחנו פועלים מולה כמקום עבודה מאוגד, דרך ארגון כוח לעובדים. בכל זאת אנחנו ממשיכות להיות מורות קבלן כי התוכנית כולה מופעלת על ידי מכרז. כאשר המכרז מסתיים, יש משא ומתן חדש עם הרשת. המצב כרגע הוא ששלושים עד ארבעים אחוז משעות התוכנית מוגדרות כשעות אפקטיביות, ואפשר לשנות אותן. כל השאר הן שעות תקן. הם קוראים לזה גמישות ניהולית".

מה זה אומר מבחינתך?

"יחסית אני במצב טוב, כי המשרה שלי כוללת גם שעות תקן ולא רק שעות אפקטיביות. ובכל זאת אני לא יכולה להרשות לעצמי להתבסס רק על העבודה בהיל"ה, ואני נאלצת לעבוד בחצי משרה במקום עבודה נוסף. על השעות האפקטיביות לא מקבלים שכר בחופשים ובחגים וגם אין לי ביטחון שאקבל אותן בשנת הלימודים הבאה. אני מורה לאנגלית ומסוף מאי, אחרי בחינות הבגרות, אני כבר לא מקבלת שכר על שעות ההוראה האפקטיביות שלי. יש מורות המועסקות בשעות אפקטיביות בלבד, ופירוש הדבר הוא שאפשר לפטר אותן כשאין מספיק נרשמים ושבסוף כל שנת לימודים הן לא יודעות אם תהיה להן עבודה בשנה הבאה. יש מורות שמחכות עד אחד בספטמבר לתשובה אם הן יעבדו בשנת הלימודים הבאה. הן יכולות לקבל הודעה שאין להן עבודה. בעצם אין מי שלוקח אחריות על ההעסקה שלנו. משרד החינוך מפנה אותנו לרשת עתיד, והרשת מפנה אותנו למשרד החינוך".

מתוך דוח מבקר המדינה, מאי 2015

הממצאים המובאים בדוח זה מצביעים על כך שיש מורים רבים המועסקים בהעסקה בלתי ישירה באמצעות עמותות ותאגידים עירוניים ובמימונם ומלמדים מקצועות חובה. תופעה זו מביאה לידי כמה תוצאות שליליות: (א) פגיעה בשוויון ההזדמנויות בחינוך והרחבת הפערים החברתיים־כלכליים בין התלמידים, משום שבעיקר רשויות מקומיות חזקות הן אלו שמקצות שעות תגבור להוראת מקצועות החובה באמצעות גופים מתווכים; (ב) חשש מפגיעה באיכות ההוראה בהיעדר מידע במשרד החינוך על אודות המורים המועסקים באמצעות גופים מתווכים והיעדר פיקוח על הכשרתם ואיכותם; (ג) פגיעה בביטחון התעסוקתי של מורים המועסקים בהעסקה בלתי ישירה תוך הפליה בתנאי שכרם בהשוואה למורים המועסקים בצורה ישירה; (ד) יצירת מעמדות שונים של מורים העובדים באותו ביי"ס (כתף אל כתף, ופגיעה במעמד המורה.

על משרד החינוך למפות את התופעה של העסקה בלתי ישירה של מורים, לחדר ולהבהיר את מדיניותו בנושא ולהפנימה לצורך תקצובם של בתיה"ס. עליו לבחון את ההשפעות השליליות של התופעה על הפעולות שנעשות ליישום מדיניותו לצמצום הפערים בחינוך.

אמרו
את זה
קודם,
לפניי

(אז אמרו)

“

סימון ארזי

כאשר החכמים מסירים את הכפפות

האזהרה ממסכת אבות "חכמים היזהרו בדבריהם" לא נאמרה לשווא. חכמים לא נהגו להיזהר יותר מדי בלשונם במלחמת המעמדות בין החכמים לבין עם הארץ (מקפידים נגד חפיפניקים). דומה שהותר כל רסן, ואנו עדים להשתלחות מילולית שאנשי ימינו לא יעזו אף לחלום עליה. סימון ארזי מציג צד חז"לי לא כל כך מוכר

כמו כל חברה גם החברה היהודית היתה מחולקת למעמדות מאז ומעולם. המעמדות המובחנים ששרדו לאורך זמן היו מעמד הכהונה ומעמד המלוכה. כך בימי בית ראשון וברוב ימי הבית השני. בתקופת בית חשמונאי היה המלך החשמונאי גם כוהן בעצמו. בסוף תקופת הבית השני תיאר יוסף בן מתתיהו את המעמדות בעם היהודי וחילק אותם לצדוקים (כוהנים), פרושים (חכמים האהודים על העם) ואיסיים (שמרבים החוקרים מזהים אותם עם כת מדבר יהודה). בתקופתו כבר לא היה מעמד מלוכה, כי הנציב היה רומי. לאחר חורבן בית המקדש השני נושל מעמד הכהונה מכל תפקידיו ונותרו ממנו כמה גיגוני כבוד ריקים מתוכן. המקורות החז"ליים בני התקופה מספרים לנו על מעמד חכמים שלמעשה החליף את מעמד הכוהנים (האינטליגנציה), הנהגה – נשיא בארץ ישראל וראש גולה בבלי ומעמד "עם הארץ". קשה מאוד לכתוב היסטוריה על סמך מקורות חז"ליים ולכן כל מה שייאמר להלן אין לו תוקף היסטורי של ממש אלא הוא משקף כיצד תפסו החכמים את עצמם.

המונח עם הארץ במקרא מציין המון אדם, או העם (ולא המלך) או האנשים המקומיים (ולא אלה שבאו מבחוץ). בספרות חז"ל עם הארץ הוא המעמד השונה ממעמד החכמים. ההבדל ביניהם מתמצה בהקפדה על הלכות טומאה וטהרה. זהו אוסף עצום של הלכות, והן נחשבות להלכות הקשות ביותר. הן נוגעות לטומאת אוכל, משקה, כלים, מקוואות ועוד. המקפידים הם מעמד החכמים, והם נקראים

גם "חברים", ולעומתם מי שלא מקפיד קרוי עם הארץ. על פי גרסה אחרת, עם הארץ הוא מי שלא מקפיד לעשר את פירותיו. בימינו המונח עם הארץ מציין אדם חסר השכלה (בניגוד לחכם) והוא יכול גם להיכתב במילה אחת – "עמארץ".

מה היו היחסים בין מעמד החכמים למעמד עם הארץ? את זאת כנראה לא נדע. אולם יש ביריבו לדעת אל נכון כיצד התבטאו החכמים כלפי מעמד עם הארץ ומה היה הלך מחשבתם. טעימה אפשר לראות בסוגיה ארוכה ממסכת פסחים בתלמוד הבבלי (מט, עא ואילך). כאמור, קשה להתייחס לסוגיה כאל מסמך היסטורי, אולם אפשר וכדאי להתייחס אליה כאל מסמך סוציולוגי מרתק.

ביטויי גנאי כגון צ'חצ'חים, אספסוף, מנשקי קמעות, ערסים, סמולנים, לפלפונים, מיפייפים וכו' הם משחק ילדים חסוד לעומת מה שיש בסוגיה הזו. אבקש מהקוראים לעצור מדי פעם ולדמיין מה היה קורה לפוליטיקאי בימינו אילו היה מתבטא באופן דומה.

מפאת אורכה של הסוגיה אצטט רק חלקים ממנה (על פי כתב יד ניו יורק JTS Rab. 1623). החלקים בסוגיה שמקורם בתקופה התנאית (עד המאה השלישית) מסומנים באות בולטת.¹ כל מה שמקורו לאחר המאה השלישית מובא באות רגילה. כל זאת כדי ללמדנו שלא מדובר בתקופה יחידה, אלא בטקסטים המתפרשים על פני מאות

שנים. הסברים וקריאות ביניים מובאים בסוגריים.

שנו חכמים: לעולם ימכור אדם כל מה שיש לו וישא בת תלמיד חכמים. שאם ימות או גולה בניו תלמידי חכמים. ואל ישא בת עם הארץ. שאם ימות או גולה בניו עמי הארץ.

שנו חכמים: לעולם ימכור אדם כל מה שיש לו וישא בת תלמיד חכמים, וישא בתו לתלמיד חכמים. משל לענבי הגפן בענבי הגפן, דבר נאה ומתקבל. ואל ישא בתו לעם הארץ — משל לענבי הגפן בענבי הסנה, דבר בעור ואינו מתקבל.

שנו חכמים: לעולם ימכור אדם כל מה שיש לו וישא בת תלמיד חכמים. לא מצא בת תלמידי חכמים — ישא בת גדולי הדור. לא מצא בת גדולי הדור — ישא בת ראשי כנסיות, לא מצא בת ראשי כנסיות — ישא בת גבאי צדקה. לא מצא בת גבאי צדקה — ישא בת מלמדי תינוקות. ואם לא מצא ישחרר שפחתו וישאנה. ולא ישא בת עמי הארץ, מפני שהן שקין (דבר מאוס), ונשותיהן שרין, ועל בנותיהן הוא (הפסוק) אומר: "אָרוּר שֶׁכָּב עִם קָל בְּהֶמְהָ" (דברים כז, 21).

שנו. רבי אומר: עם הארץ אסור לאכול בשר שנאמר "זאת תֹּרַת הַבְּהֵמָה וְהָעוֹף" (ויקרא יא, 46). כל העוסק בתורה — מותר לאכול בשר בהמה ועוף, וכל שאינו עוסק בתורה — אסור לאכול בשר בהמה ועוף.

אמר רבי אלעזר: עם הארץ מותר לנותרו (שחיטה של בהמה לא כשרה נקראת נחירה). למשל, שוחטים כבש אבל נותרים חזיר) ביום הכיפורים שחל להיות בשבת. אמרו לו תלמידיו: רבי, אמור לשוחטיו! — אמר להן: זה — טעון ברכה, וזה — אינו טעון ברכה.

אמר רבי אלעזר: עם הארץ אסור להתלוות עמו (לבד) בדרך, שנאמר: "כי הוא (אלוהים) תִּיָּד וְאָרֶךְ יָמִיךָ" (דברים ל, 20), על חייו לא חס, שלא עסק בתורה ובמסורה — על חי חברו לא כל שכן. אמר רבי שמואל בר נחמני אמר רבי יוחנן: עם הארץ מותר לקורעו כדג. אמר רבי שמואל בר יצחק: ומגבו!

תניא, אמר רבי עקיבא: כשהייתי עם הארץ אמרתי: מי יתן לי תלמיד חכם ואנשכנו בחמור. אמרו לו תלמידיו: רבי, אמור בכלב! — אמר להן: זה — נושך ושובר עצב, וזה — נושך ואינו שובר עצב.

תניא, היה רבי מאיר אומר: כל המשיא בתו לעם הארץ — כאילו בופתה ומניחה לפני ארי. מה ארי דורס ואוכל ואין לו בושת פנים — אף עם הארץ מכה ובוטל ואין לו בושת פנים.



שאטרסטיק

ביזוי, השתלחות, הטלת דופי, השמצות מיניות, דה־הומניזציה, הסתה וקריאה לרצח, גיוס מקורות דתיים וסילופם — הכול כשר במלחמת המעמדות. הטקסט הפולמוסי כאן עומד בניגוד מוחלט לשורה ארוכה של הלכות חז"ליות שבהן היחס לעם הארץ שונה בתכלית. מיהם חז"ל האמיתיים? בעלי הפולמוס או בעלי ההלכה? את זאת אני משאיר לקוראים

תניא, רבי אליעזר אומר: אילמלא אנו צריכים להם למשא ומתן — (אנו זקוקים לעמי הארץ לפרנסתנו) הינו הורגין אותן.

תנא רבי חייא: כל העוסק בתורה לפני עם הארץ — כאילו בועל ארוסתו בפניו, שנאמר: "תֹּרַה צְוָה לָנוּ מִשֶּׁה מוֹרְשָׁה" (דברים לג, 4). אל תהא קורא מורשה אלא מאורסה.

גדולה שנאה ששונאין עמי הארץ לתלמיד חכם, יותר משנאה ששונאין אומות העולם את ישראל, ונשותיהן (של עמי הארץ שונאות את החכמים) יותר מהן. תנא: שנה ופירש — (אדם שהשתייך למעמד החכמים ופרש מלימוד וכעת הוא משתייך למעמד עמי הארץ שונא את החכמים) יותר מכולן.

תנו רבנן: ששה דברים נאמרו בעמי הארץ: אין מוטרין להן עדות, ואין מקבלין ממנו עדות, ואין מגלין להן סוד, ואין ממניין אותן אפוטרופוס על היתומים, ואין ממניין אותן אפוטרופוס על קופה של צדקה, ואין מתלויין עמהן בדרך. ויש אומרים: אף אין מכריזין על אבדותה.

ותנא קמא: לפעמים יוצאים להם (לעמי הארץ) צאצאים טובים ואוכלים (את מה שהשאירו להם אבותיהם), אמר האומר: יִכִּין רשע וְצַדִּיק יִלְכָּשׁ (איוב כז, 17).

החכמים נלחמו בעמי הארץ בעזרת כלי הנשק החביב עליהם — הטקסטים. הטקסט שלפנינו רווי אמירות קיצוניות ומוגזמות כיהא לטקסט פולמוסי. ננסה לעמוד על הטכניקות במלחמת המעמדות הזו.

הם נחותים,
כדאי להתרחק!

שלושת הסעיפים הראשונים פותחים במילים "לעולם ימכור אדם כל מה שיש לו וישא בת תלמיד חכמים" אך המשכם מבטא הסלמה בחריפות היחס לעם הארץ. הסעיף הראשון ממליץ לרוצה להינשא לחשוב מה יהיה בגורל ילדיו אם הוא ימות או יגלה. במקרה זה ילדיו יגרלו בבית אבי אשתו. לכן כדאי שאבי אשתו יהיה תלמיד חכמים ולא עם הארץ. על פי הסעיף השני זיווג בין שני בני זוג השייכים למעמד הנכון הוא דבר ראוי ומקובל ומשול להכלאה בין זני גפנים. נישואין עם עמי הארץ זה דבר בלתי ראוי, לא מקובל ומשול להכלאה בין גפן לסנה — דרודר גנטי. הסעיף השלישי מפרט את המדרג החברתי מהגבוה לנמוך. במקום הגבוה ביותר תלמידי החכמים (גדולי הדור נמצאים מתחתיהם) ובקצה הנמוך נמצאים עבדים משוחררים. כולם לגיטימיים חוץ מעמי הארץ. ◀

1 השאלה אם יש תוספות מאוחרות בתוך המקורות התנאיים חשובה, אך חורגת מגדר מאמר זה.

הם חיות, צריך להרוג אותם!

הסעיף השלישי נגמר בקביעה שלשכב עם בת עם הארץ זה כמו לשכב עם בהמה, אך גם הזכרים עמי הארץ מתייחסים לנשותיהם כמו חיות טרף – מכים ומיד בועלים, בלי בושה. אמר רב יהודה: כל הנותן תרומה לכהן עם ארץ (רק כוהנים רשאים לאכול תרומה והם חייבים לאוכלה בטהרה) כאלו נותנה לפני ארי. מה ארי ספק דורס ואוכל ספק אינו דורס ואוכל, אף כהן עם הארץ ספק אוכלה בטהרה ספק אוכלה בטומאה (תלמוד בבלי, סנהדרין ז, עב). המקורות האלה משקפים נכונה את שורש ההבדל בין המעמדות – בעיקר הקפדה על טהרת האוכל או הקפדה על מעשר הפירות. עורך הסוגיה שלנו הרכיב מהם אמירה פולמוסית ומינית כנגד עמי הארץ.

ר' חייא אוסר ללמוד תורה בפני עם הארץ (סעיף יא). הלימוד נחשב למעשה אינטימי בין הלומד לבין התורה. והלימוד נמשל ליחסי מין (השורש י.ד.ע מנוצל גם הוא לצורך הדימוי). התורה נמשלת לבתולה או לנערה מאורסה. לא יעלה על הדעת שאדם יקיים יחסי מין לראשונה עם ארוסתו בפני עם הארץ, כך גם לא יעלה על הדעת שאדם ילמד תורה בפני עם הארץ.

זה הם ששונאים אותנו!

שני מקורות אנונימיים (סעיף יב) מתארים את השנאה הגדולה ששונאים עמי הארץ את תלמידי החכמים. נשות עמי הארץ שונאות את החכמים אפילו יותר, משום שרוב ההבדלים בין עמי הארץ לחכמים מתבטאים במטבח ולכן הנשים עומדות על הבדלים אלו בכל פעולה שלהן שעה-שעה. הגרוע מכולם הוא מי שהעתיק את מעמדו – מתלמיד חכם לעם הארץ. ובצדק, הוא יודע מה החכמים אומרים על עמי הארץ.

אי אפשר לסמוך עליהם!

האמרה השנייה של ר' אלעזר (סעיף ו') והמקור החותם את השרשרת בגנות עם הארץ (סעיף יג) מונים מצבים שבהם אין לסמוך על עם הארץ, מפני שאם הוא מרמה את אלוהים הוא ודאי מרמה אנשים. השרשרת נחתמת במילים "ויש אומרים: אף אין מכריזין על אברתו". איך אפשר לדעת של מי האברת? הרי לשם כך מכריזים עליה. זו שוב "הרמה להנחתה" רטורית, שתפקידה לזמן את המהלך הבא. המהלך הבא אומר לנו שיש מקרים שבהם אי אפשר להבדיל בין תלמיד חכם לבין עם הארץ, למשל כשמכריזים על אברתו. איך בכל זאת מתרצים יחס חיובי כלפי עם הארץ? התירוץ הוא שייתכן שצאצאיו של עם הארץ יהיו תלמידי חכמים. לשם כך גייסו פסוק מאיוב. הפסוק ככתבו הוא "יִכְיֹן וְצִדִּיק יִלְבֹּשׁ", אולם הנוסח בסוגיה הוא "יִכְיֹן רֹשֶׁע וְצִדִּיק יִלְבֹּשׁ". המילה "רשע" נוספה לפסוק ביודעין, כדי להבהיר שעם הארץ הרשע יכין את הבגד אך בנו הצדיק ילבש אותו. ביוז, השתלחות, הטלת דופי, השמצות מיניות, דה-הומניזציה, הסתה וקריאה לרצח, גיוס מקורות דתיים וסילופם – הכול כשר במלחמת המעמדות. הטקסט הפולמוסי כאן עומד בניגוד מוחלט לשורה ארוכה של הלכות חז"ליות שבהן היחס לעם הארץ שונה בתכלית. מיהם חז"ל האמיתיים? בעלי הפולמוס או בעלי ההלכה? את זאת אני משאיר לקוראים. ■



המכללה האקדמית לחינוך ע"ש דוד ילין

לצמוח אישית, להתפתח מקצועית
תכניות הלימודים לתואר שני M.Ed. בחינוך

מורים יקרים,
בואו להתרשם
ביום הפתוח
ביום חמישי,
7/9/17 בשעה 16:00
הטבות ייחודיות לכם ביום זה.
אל תפספסו!

הוראה ולמידה

מידענות-ספרנות
במערכות חינוךחינוך מיוחד -
שילוב תלמידים
עם ליקויי למידה
ועם קשיי התנהגות

בוחרים בדוד ילין

- ✓ מוסד הכשרת המורים המוביל בישראל
- ✓ חדשנות בתחום המחקר, שיטות ההוראה ותהליך ההכשרה
- ✓ ייעוץ מקצועי וליווי אישי מהיום הראשון
- ✓ קורסים מקוונים לפי בחירה
- ✓ יום לימודים מרוכז המאפשר שילוב בין לימודים לעבודה

מלגות והטבות*:

- ✓ פטור מדמי רישום - ייחודי לנרשמים ביום הפתוח
- ✓ 1,000 ש"ח מלגת מימוש מהיר
- ✓ הכרה של 120 שעות במסגרת "אופק חדש"
- ✓ זכאות להטבות ממשרד החינוך

הטבות - תואר שני בחינוך מיוחד*:

- ✓ 50% הנחה לבוגרי חינוך רגיל ללימודי השלמה בחינוך מיוחד (עד 6 ש"ש)

גם תואר שני בחינוך מיוחד
וגם הכשרה לאפיקים נוספים*:

- ✓ 50% הנחה בשכר הלימוד ללימודי תעודה בתחומים:
- הכשרת מאמנים (Coaching)
- בהתמחות קשיי קשב וליקויי למידה
- הוראה מתקנת (מותאמת)

*כפוף לתקנון, לעומדים באופן מלא בתנאי הקבלה

רחוב מעגל בית המדרש 7, בית הכרם, ירושלים
www.dyellin.ac.il / dy100@dyellin.ac.il

לפרטים והרשמה
התקשרו: ***3043**

אמתי מור

עשירים ועניים

(אופס: פער סוציו־אקונומי)

בשש השנים האחרונות לימד חיים שוורץ, 34, בשני בתי ספר שונים מאוד זה מזה – בישיבה בכפר עציון ובתיכון דתי בירושלים. "יותר משאלו בתי ספר למעמדות שונים", הוא מסביר, "אלו היו עולמות שונים".

באיזה מובן?

"הילדים האלו קיבלו קלפים שונים לגמרי מתחילת החיים שלהם. אם לילדים בישיבה היה כל מה שצריך בילדות כדי לקרוא, ללמוד ולהרחיב אופקים, הילדים בתיכון היו צריכים למשל לעבוד מגיל מאוד צעיר במקביל ללימודים".

מלבד ההשפעות הברורות של המציאות הזו על רמת ההשכלה והמכוונות ללימודים של הילדים, היו, הוא מספר, השפעות נוספות. "לחבר'ה בישיבה היה ידע רחב ועמוק, אבל הם לא נפגשו בחיים שלהם עם שאלות של כסף. בתיכון הדתי, לעומת זאת, אם משהו רצה להוציא רישיון, הוא ידע שהוא צריך לעבוד בשבילו".

ספר קצת עליך כמורה בשני העולמות האלו וביניהם.

"קשה לקשר בין העולמות. גם אם התלמידים היו נפגשים אחד עם השני, ברור לי שהיה צריך לעבוד קשה כדי ליצור אפילו תקשורת ראשונית ביניהם. החבר'ה מהישיבה לא היו יודעים להתמודד עם הישירות והבוטות של אלו מהעיר, והעירוניים לא היו מסתדרים עם רמת הלימודים והריבוד של הישיבה. כדי להצליח בתיכון אתה חייב לזהות את היופי והעומק שבחיים שלהם ולהאמין שאפשר לעבוד אתם. העיקר הוא לא להיתקע בנקודת המבט ההגמונית שמתמקדת ביכולות לימודיות ומזלזלת בכל השאר, מפני שאז אפשר בקלות להתיימש מהם".

מורי חטיבה

מול מורי תיכון

נחם בייטנר, 35, מלמדת בעלי־סודי שש־שנתי, שם היא נחשפת למתח המעמדי בין מורי חטיבת הביניים למורי התיכון. "מורי התיכון לא מכירים את אופי העבודה והייחודיות של הגיל הזה". משנה לשנה, היא אומרת, היא מבינה שדווקא לשנים בחטיבה יש משמעות עמוקה. "יש משהו בגיל הזה, הצעיר יותר, שהוא מאוד מעצב".

במה זה מתבטא?

"אפשר לזהות בתיכון מי עבר חוויה טובה ומיטיבה בחטיבת הביניים ולראות כמה זה תורם לו עכשיו כשהוא בוגר יותר, ואפשר לראות מי עבר חוויה לא טובה ועד כמה קשה להתמודד עם זה. יש בגיל החטיבה משהו רך. נוח לעיצוב. הם מאוד פגיעים. בנייה חינוכית בגיל הזה יכולה לעזור להם מאוד. תני דוגמה.

"הנושא של התנהגות בחברה או ניהול זמן, למשל. השאלה איך לחלק את הזמן שלי בין לימודים לחברים ולדברים אחרים, בהתאם למטרות שלי". לדבריה, אלו דברים שנכון וחשוב לעסוק בהם בגיל צעיר, והם מקנים חשיבות למורי החטיבה ולעבודתם, שלא תמיד זוכה להערכה שהיא ראויה לה.

מה עם הילדים עצמם? גם הם מעריכים את התיכון יותר מאשר את החטיבה?

"אין מה לעשות, אתה נוטה לזכור יותר את הדבר האחרון שעברת. לכן תלמידים שמסיימים ללמוד

זוכרים יותר את התיכון ואת המורים בתיכון, את מה שהם עברו אתם ואיך הם התרגשו בטקס הסיום וכו'. אני יכולה להבין למה זה ככה. אבל בזמן אמת יש הרבה הערכה למורי החטיבה מצדם. ועדיין, הם מסתכלים על התיכוניסטים בהערצה. זה גם חלק מהסיפור".



מקובלים

ולא מקובלים

ענת ועמית גבעוני הם זוג מורים בעלי ותק רב מהצפון. היא ביסודי והוא בתיכון. בשיחה משותפת אתם מתברר שמעמדות חברתיים הם חלק בלתי נפרד מהמציאות. המפתח לדעתם הוא לזהות את המנהיגים ולדבר אתם. "בכל כיתה שאי פעם לימדתי היו מקובלים ומקובלים פחות", אומרת ענת, "זכמו בכל חברה, גם בחברת ילדים יש מנהיגות. אם יש ילד או כמה ילדים שאתה יכול לדבר אתם, אתה יכול להגיע דרכם לשאר הילדים ולנסות לטפח אווירה חיובית בכיתה. אם המנהיגות שלילית זו בעיה".

איך עושים את זה?

"מחנכת, במיוחד בגילאים הצעירים, חייבת להיות בעניינים ולדעת מה קורה בכיתה גם בהיבט החברתי, ולא רק הלימודי. אפשר להשתמש בילדים החזקים, הטובים, אלו שיש להם ערכים, ודרכם להגיע לילדים החלשים יותר. צריך לדעת להכווין אותם, לעזור, לשים לב. אפשר לקדם ילדים דחויים ולעשות הרבה דברים בהיבט הזה".

ביסודי, היא מוסיפה, אסור למורה לשכוח שיש לו שותפים לחינוך. "צריך להיות מאוד קשובים להורים. הורים שמציגים בעיות ומציפים בעיות עוזרים לנו להגיע לילדים ולעזור להם. העזרה הנכונה ביותר היא בשיתוף פעולה אתם".

עמית: "לצעדנו, מובן שיש מעמדות בכיתה, בשכבה. תמיד. אנחנו מקבלים אותם בתיכון, בכיתה י', אחרי שכבר בחטיבה, ואפילו ביסודי, הם נסגרו בתוך הקבוצות שלהם".

ממה מורכבות הקבוצות האלה?

"אצלנו זה קשור לנושא של קיבוצניקים ובני מושבים מסוימים מול השאר. הם תופסים את עצמם כמעמד הגבוה. בכלל, זה נושא שהעניין בו הוא איך הילדים עצמם תופסים את עצמם. מי תופס מעצמו יותר מוצלח ומי להפך, תופס את עצמו ככזה שמסתכל מלמטה. זה הולך גם עם תנועות הנוער. יש אצלנו, למשל, את התנועות 'הכחולות' – השומר הצעיר, הנוער העובד, והם תופסים את עצמם למעלה. השומר הצעיר הם מיעוט אמנם, אבל אני צוחק ואומר שהם לא מיעוט נדרף, אלא מיעוט רוף. בני תנועות אחרות, לעומת זאת, ירגישו שלא מספיק מכבדים ומעריכים אותם בבית הספר". לדבריו, ההתמודדות עם המציאות הזאת לא קלה. "די קשה לפתוח את זה, בגלל שהם מגיעים אלינו אחרי הרבה שנים של הסתגרות".

מה עוד משפיע על המעמד החברתי?

"יש חשיבות גדולה למראה חיצוני ולשאלה לאן הולכים אחרי התיכון. מי הולך, למשל, לשנת שירות ומי לא".

חוף הקושי, הוא מסביר, אסור להיכנע למצב הקיים. "צריך לתת מקום לילדים שלא יהיו בדרך כלל מובילים ומעורבים. בשיעורים, בפעילויות, בטקסים. לתת את הבמה, לאפשר להם ולחזק אותם".

אפשר לדבר אתם ישירות? לפתוח אתם את הנושא החברתי בגילוי?

"לחזקים אפשר להגיד ישירות. היו לי חבר'ה שמאוד תפסו מעצמם וקראו לעצמם בשם מסוים. אמרתי להם בצורה ברורה 'זה לא נעים, זה לא מתאים, זה פוגע באלו שלא שייכים לקבוצה שלכם'". בסופו של דבר, הוא מספר, זה עבד. "אין פה קסמים, אבל כן, זה משפיע וזה ירד". ועדיין, הוא מודה, זה קשה. "הם בגיל שהם מאוד רוצים שיקבלו אותם כמי שהם, בזכות מי שהם, אבל הם עצמם לא תמיד פתוחים לקבל אחרים. בכיתה אחת שחינכתי עשינו מסיבת סיום אחרי י"ב. שמת לב שלאורך כל המפגש הם ישבו כאותן קבוצות שאתן הם הגיעו בתחילת כיתה י'. הרגשתי עם זה איום ונורא. כאילו שמהבחינה הזאת של הקבוצות שום דבר לא השתנה".



אמתי מור



ם מנקודת מבט ביקורתית ואפילו צינית, קשה שלא להתרגש ממפגש מורים וולונטרי המתרחש באמצע החופש הגדול בתשע בערב. עשרה מורים חברי פורום המורים הירושלמי התכנסו במבנה עתיק ויפהפה בפאתי שוק מחנה יהודה בירושלים, כדי לסכם שנת פעילות עשירית של הקבוצה ולחשוב על כיוונים להמשך הדרך.

"הפורום הוא קהילה מקצועית בהובלת המורים והמורות השותפים בו ועבורם, ומכאן ייחודו", מספרת בריאיון מארצות הברית טל פלבסקי, 32, המנהלת היוצאת של הקבוצה: "אופי פעילותו, ובמידה מסוימת גם מטרותיו, משתנה בהתאם למורים הפעילים בו והנושאים והתחומים שבוערים בהם".

את הפורום הקימו ב־2007 מורים אקטיביסטים על רקע שביתת המורים הגדולה של שנת הלימודים תשס"ח (השביתה הארוכה ביותר בתולדות מערכת החינוך). מקימיו היו מעורבים לאורך אותן שנים במאבקים רבים מול הממסד החינוכי: ארגוני המורים, מנח"י ומשרד החינוך. ספרי קצת על הפעילות שלכם בשנים האחרונות.

"בשנים האחרונות הפורום משמש יותר כקהילה לומדת, תומכת, המעוררת השראה ויוצרת מרחב להידבק מחדש בהתלהבות ובזיק בעיניים לחינוך, מרחב המצמיח שיתופי פעולה ויזמות. אחת היוזמות המרגשות שצמחה בפורום היא התוכנית 'מנהיגות לדריקים' לנערות ערביות ויהודיות. השנה השתתפו בה תלמידות מעשרה בתי ספר שונים ממזרח וממערב העיר".

בפגישה התחושה מעט

מפוזרת. נראה שהחברים מנסים

להקיף הכול. אחד רוצה לחבר בין מורים שונים בעיר, אחר מציעה להתמקד בפיתוח מקצועי, מישו חושב שכדאי להיפגש מחוץ לבתי הספר ולעומתו יש מי שטוען שמה שלא קורה בחדר המורים פשוט לא רלוונטי.

פלבסקי: "בעיניי, לא משנה מה מיקוד הפעילות בפורום, מהותו והחידוש בו היא בעצם לקיחת אחריות על החינוך, מתוך הבנה שאנו המורים מובילים בפועל את המערכת ומתוך התייחסות אל עצמנו כאנשי מקצוע וכמי שיכולים להוות קהילה מקצועית עבור עצמנו. מדובר בהבדל מהותי באופן שבו נתפס המורה כמערכת ובציבור, שכן לעיתים נראה שהמורים הם פקידים אפרוריים שאמורים להוציא לפועל תוכניות שאחרים בונים בשבילם או ספקי שירות לפי דרישות ה'לקוח'".

מה האתגר המרכזי שהפורום מתמודד עמו היום?

"האתגר המרכזי שלנו הוא קיימות. למרות שהפורום מאוד משמעותי למורים המשתתפים, אין לנו את המשאבים להרחיב שורות. בניגוד לעמדה הרווחת בציבור, מורים כל כך עמוסים שעצם קיומו של הפורום הוא בגדר נס בעיניי, במיוחד לאור העובדה שכרוב השנים הוא היה וולונטרי". בהקשר הזה, היא אומרת, חלה התקרבות חשובה בשנתיים האחרונות בעקבות הקשר שנקם בין הקבוצה למנח"י, "שהכירו בחשיבות של הפורום והסכימו לתמוך במתן קיימות על ידי גמול השתלמות למפגשים של הפורום, בהתאם לתוכנית שהגשנו".

אין סתירה בין האופי המקורי של הקבוצה לבין העובדה שפעילותה מוכרת לגמול השתלמות? מה המחירים של ההתמסדות הזו?

"לדעתי, היתרונות עולים על החסרונות. השכר של

מורים מבזה ויותר מדי פעמים מורים נדרשים לעבוד בחינם. לכן אם אפשר לתת איזשהו תגמול על הזמן שהם משקיעים, יש לעשות זאת. כמו כן אני רואה במפגשים שלנו הכשרה מקצועית מהמעלה הראשונה. מחקרים מצביעים על החשיבות של קהילות עמיתים להתפתחותם של מורים. עוד יתרון בשיתוף הפעולה הזה הוא אפשרות להגיע למורים נוספים שאינם אקטיביסטים ולא היו מצטרפים לפורום באופן וולונטרי, אך תורמים ונתרמים רבות מעצם הצטרפותם לקהילה של הפורום".

"זה יהיה מעולה אם נוכל לקבל גמול השתלמות על הנושא 'איך מרימים שביית מורים', זורקת לחלל החדר אחת המורות במהלך המפגש. החברים צוחקים. פלבסקי: "חשוב לי

להדגיש שאני רואה בהשתלמות הזו צעד נכון בכיוון, אך לא די בו. מנח"י צריך לתמוך ולהקצות משאבים להצמחת קהילה עירונית של מורים על ידי מורים, במיוחד בעיר רב־מגורית כמו ירושלים".

היא עצמה, שלימדה בשנים האחרונות בבתי ספר שונים בעיר, פורשת מתפקידה ואף עוזבת את ירושלים. עם זאת, היא מצהירה, אין לה כוונה לנטוש את האקטיביזם. "אני פועלת להקים קבוצה דומה במרכז, ולמעשה קיימנו כבר מספר מפגשים שהיו מרתקים. עם זאת ייחסר לי המגוון האנושי שנוצר בפורום – צעירים ומבוגרים, ותיקים וחדשים, דתיים, חילונים, יסודי, חטיבה ותיכון". יבורך האקטיביזם ויבורכו האקטיביסטים. פורום ירושלמי יכול להתקיים כנראה רק במקום אחד על פני כדור הארץ. ■

האקטיביזם הירושלמי הולך ומתמסד

כבר עשר שנים מתקיים בירושלים פורום המורים הירושלמי. קבוצה של מורים מלאת אנרגיה, אומץ ואהבת המקצוע. ראשיתו של הפורום בהתארגנות ספונטנית, הטרופית וגם וולונטרית של מורים חדורי אידאולוגיה מורית. בשנים האחרונות ניכרים תהליכי התמסדות בקבוצה. האם רוחה תישמר?

המכללה האקדמית לחינוך ע"ש דוד ילין המרכז ללימודי תעודה והשתלמויות



לצמוח אישית, להתפתח מקצועית

יום פתוח
בואו להתרשם
ביום חמישי
7/9/17
בשעה 16:00

קורסי השלמה

- מגוון קורסים להשלמת דרישות בתחומי הפסיכולוגיה לקראת תואר שני במקצועות הטיפול
- מכינות קיץ להשלמת שעות באמנות ובביליותרפיה
- קורס מקוון להשלמת ידע למנחי התנהגות לקראת מבחן האיגוד הבנלאומי

אימון, הדרכה וקהילה

- הכשרת אנשי חינוך להנחיה בשיטת "אייכה - הורות מגדלת"
- הכשרת מאמנים במגוון התמחויות: "הורות ומשפחה", "תזונה ואורח חיים בריא", "לקויות למידה וקשיי קשב וריכוז"
- הנחיית קבוצות במערכות טיפוליות, חינוכיות וקהילתיות, בשילוב היבטים תנועתיים

פיתוח מקצועי לעובדי הוראה במסגרת "אופק חדש" ו"עוז לתמורה"

מגוון השתלמויות למורים בשנת עבודתם הראשונה:

מגוון השתלמויות למורים בכל הדרגות (2-9)

הכשרת מורים חונכים ומלווים

סגני מנהלים

הכשרת רכזי הערכה ומדידה בחינוך

רכזי שכבה, רכזי מקצוע, מחנכי כיתה ("עוז לתמורה")

רכז פרט (השתלבות)

עולמות הטיפול

- ניתוח התנהגות יישומי
- הגינה המאפשרת: הגיון כללי מסייע בחינוך ובטיפול
- טיפול בעזרת בעלי חיים
- ליצנות כללי חינוכי, טיפולי וקהילתי
- הכשרת מנהלי טיפול (Case Managers) ללקויי תקשורת בתפקוד גבוה (ASD - אספרגר ועוד)
- עבודה עם הורים והדרכתם
- מבוא לטיפול בטרומה
- שילוב ביביליותרפיה ככלי מסייע בחינוך

שפה, טקסט, מידע וספרייה

- הכשרת ספרנים-מידענים ומנהלי ספריות
- עריכת לשון עברית
- English Editing
- סדנה לכתובת ספרות לנוער
- יידיש - לא רק שפה זרה
- ערבית מדוברת
- אינטרנט ורשתות חברתיות ככלי עבודה

חינוך, חינוך מיוחד והוראה

- אנתרופוסופיה וחינוך בגישת ולדורף
- הוראה מתקנת (מותאמת)
- מחנכות ומחנכים בגן הילדים
- Professional English Tutoring
- הרחבת תעודת הוראה (פיזיקה ומדעים)
- הסבת מורים עולים להוראת האנגלית
- תכנית התאמה להוראה למטפלים במקצועות הבריאות

לפרטים והרשמה *3043 רחוב מעגל בית המדרש 7, בית הכרם, ירושלים
התקשרו: www.dyellin.ac.il / hemshech@dyellin.ac.il



מארה מדיה

ד"ר אריה קיזל
בתפקיד נביא הזעם
של מערכת החינוך.
הוא מסרב להשתתף
במה שהוא מכנה
"ליטופיזציה" של
המערכת. את עיקר
הקושי תולה קיזל
בשיח הקורבני
והבכייני שקנה
שביתה במערכת
החינוך וחוסם את
יכולתה להתנער
ולהשתנות כליל

נימרוז סמילנסקי פרידמן

”אחד הדברים הכי מעליבים שחוויתי כמורה היה שהתלמידים שלי אמרו לי 'אריה אתה נורא מוכשר. אז למה אתה מורה?'. בלעתי רוק ואמרתי להם שזה בגלל שאני נורא אוהב אותם. הם השתתקו”.

קיזל הספיק לעשות כמעט כל תפקיד אפשרי שקשור למערכת החינוך. אפילו בתור מחנך כיתה הוא עשה כמה דברים במקביל. בגיל 52 קורות חייו נראים כמו קורות חיים של שלושה אנשים. “בתוך המערכת” הוא היה מחנך, מורה ורכז שכבה בתיכון, מנהל פדגוגי ומנהל בית ספר. במסגרת הכשרות מורים הוא עמד בראש החוג לתקשורת במכללת אורנים, היה עמית במכון מנדל וכיום הוא ראש החוג ללמידה, הוראה והדרכה בפקולטה לחינוך באוניברסיטת חיפה. נוסף על כך הוא גם ריכז את התוכנית “חותם” להסבת אקדמאים להוראה באוניברסיטת חיפה, חקר את תוכניות הלימודים וספרי הלימוד בהיסטוריה ופרסם את ספרו “היסטוריה משועבדת”. כיום הוא מרצה בכיר בפקולטה לחינוך באוניברסיטת חיפה, עוסק בפילוסופיה של החינוך ובעיקר מומחה בעל שם בינלאומי בפילוסופיה עם ילדים, בחקר תוכניות לימודים וספרי לימוד ובחקר נרטיבים

של קבוצות חברתיות. בין השאר חקר קיזל את הנרטיב של הקשת המזרחית הדמוקרטית מנקודת מבט פילוסופית והוציא ספר בשם “הנרטיב המזרחי החדש בישראל” (רסלינג, 2014). קיזל מספר שהמחקר הזה אפשר לו להתבונן בשיח הקורבני של אוכלוסיות נוספות בארץ, בין השאר של המורים בישראל.

צייר לי שיח קורבני.
”זו בעיה מרכזית של מערכת החינוך בישראל. כולנו חשים אותה ומבינים אותה אבל חוששים להגיד

אריה קיזל:
המורים חייבים להיפרד מתחושת הנוחות המזויפת של המקצוע
צילום: רפי קוץ

אותה. אנחנו הולכים סביבה. שי פירון נהג לבקש שנפסיק להלקות את המערכת, כי היא צריכה שילטפו אותה. אני אומר שביקורת אינה הלקאה, היא דבר חשוב שהמערכת הפסיקה לעשות. אנחנו משכנעים את המורים שלנו שביקורת זה רע. התמכרנו ל'ליטופיזציה' עצמית, לאהבה מזויפת. בכלל, ביקורת מתפרשת כאנטי־חברה ואנטי־מערכת, ובמקומות מסוימים כשמאלנות.

”לאורך שנים המורים במדינת ישראל הם קורבנות של המדינה. קורבן הוא פרט שנפגע מפרט אחר. כמו שניצולי שואה הם קורבנות, ואני אומר את זה כבן לניצולי שואה, כמו שנפגעות אונס הן קורבנות וכמו שמזרחים בפריפריה הם קורבנות. אבל מה ההבדל בין קורבן לקורבני? קורבני הוא זה שהופך את קורבנותו לאמנות, הוא הופך את הקורבנות שלו לכלי של התפרקות מאחריות. זה לא הולך עם חינוך. 'המשכורת

שלי קטנה' או 'המנהל שלי עושה לי את המוות' – בעיניי זאת התחמקות מאחריות. אפילו שהמערכת באמת עושה את הדברים האלה. זו בעיה שהמורה מתבכיינת ומדברת את הסבל שלה. היא חייבת לעבור משיח קורבני לשיח מנהיגות. מי שראה את הסרט 'תיכון ההזדמנות האחרונה' מבין שגם במקומות הכי מוחלשים מנהל וצוות מורים יכולים להוביל שיח שאינו קורבני. בבית ג' אין שיח קורבני. בפורידיס אין שיח קורבני.

מעמד המורה? זה תלוי במורים בלבד

אתה נורא מוכשר אז למה אתה מורה?

מנהל בית הספר אינו מוכן לשמוע את המילה 'קשה'.”

זה לא תמיד היה כך. איך התפתח השיח הקורבני של המורים בישראל?

”לאורך שנים רבות המורים נדבקו בזה. איך שיח מתפתח? כששיח מאבד את מנגנוני הביקורת שלו והופך להיות המיינסטרים. המיינסטרים הוא להאמין שמורים רפוקים והמערכת דופקת אותם ואין מה לעשות בעניין. אני לא מוכן לקבל ש־180 אלף מורים מאוגדים, שמסוגלים לשתק את המשק הישראלי ומחזיקים את התקציב השני בגודלו במדינה, הם חסרי אונים. כל הזמן הם אומרים 'קשה לנו' ואומרים שהם עובדים הכי קשה. אני לא מאמין שמתמחים ברפואה או במשפטים מדברים כך על המקצוע שלהם. הם גאים בו. המורים לא זוכים ליחס כלכלי הוגן מהמדינה, אבל כדי שהם יזכו ליחס הוגן – הם צריכים לקחת אחריות על הגאוה המקצועית שלהם. גם רופאים עובדים קשה. אומרים שאין מספיק גאוה ומעמד ציבורי למקצוע, אבל הציבור לא צריך ללטף את המורים. זאת אחריות של המורים עצמם לשפר את הדימוי הציבורי שלהם. אין קבלה נכונה של מורים חדשים. מכניסים אותם לתוך השיח הקורבני. אני פוגש סטודנטים שבשנה הראשונה שלהם בהוראה הם כבר מקורבנים. הם מבינים שזה השיח והם מצטרפים אליו בשמחה”.

הוראה היא מקצוע מסובך.

”הוראה היא מקצוע מורכב, אבל זה מה שהופך אותו למעניין. נכון, הוא מקצוע שלא משלמים בו טוב, אבל כדי שהוא יהיה משולם היטב המורים חייבים לקחת אחריות על המורכבות של המקצוע ואז לתבוע את השכר שמגיע להם. אני חושב שמורה צריך להרוויח עשרים אלף שקל, אבל קודם שיפסיק לבכות ולהתייחס אל עצמו כקורבן. הציבור היום חושב שהמורים לא עובדים מספיק קשה, והוא צודק. חלק גדול מהמורים לא עובדים מספיק קשה והם פוגעים באלה שנותנים הכול. אלה אותם מורים שבוכים כשהם צריכים למלא תעודות, כאלה שעייפים אחרי חופשים ובסוף השנה הם מתמוטטים. הם יוצאים מהכיתה ובוכים על ההתמודדות עם בני הנוער. זה כמו שרופא יבכה שהחולה שהוא

מדל

בהוצאת הספרים של מכון מופ"ת:



בין אילוצים לאפשרויות במרחב מוגן
המחנה למדנת כתיבה
מילי אפשטיין-ינאי



פדגוגיה דיגיטלית
הלכה למעשה
עורכת: רבקה ודמני



חומות החינוך נפלו ברשת?
מורים, תלמידים ורשתות חברתיות
עורכים: ברוך שוורץ, חננאל רזנברג,
קריסטא אסטרון



מנהיגות חינוכית בגיל הרך
כתיבה ועריכה: מרים מבורך



סוגיות עכשוויות בשילוב של ילדים ובוגרים
עם צרכים מיוחדים בישראל
אסופת מחקרים
עורכים: שונית רייטר, עירית קופרברג,
יצחק גילת



חג ומועד בביתא ישראל
יוסי זיו

את הספרים ניתן לרכוש בטלפון: 03-6901428 או בכתובת האתר:
www.mofet.macam.ac.il/catalog

מכון
מופ"ת
בית ספר למחקר ולפיתוח תכניות
בהכשרת עובדי חינוך והוראה בסכולות

מקושקשות אחרות. חייבים להבין שזה מקצוע שכל הזמן לומדים בו, שהוא דינמי, שנדרשים להשתפר בו. הבסיס של ההשתפרות הוא להקשיב לביקורת באוזניים לא מאוימות. אוזניים קורבניות תמיד מאוימות. השיח הקורבני לא מעודד מוטיבציה. איך אפשר לצאת מהמעגל הבעייתי הזה? "המורים חייבים להיפרד מתחושת

לכאן? אתה הרי מוכשר..." הם מאוד מבולבלים. אילו היו נתקלים בצוות שאומר שכאן חייבים להיות אנשים אידאליסטים, שמבינים שהעבודה שלהם חשובה, שכית הספר הוא מוסד אקדמי, שיש בו מיומנויות של שיח והדרכה, זה היה נראה אחרת. איך משתחררים מהשיח הקורבני? "ראשית, המורה צריך להפסיק

"גם במקומות הכי מוחלשים מנהל וצוות מורים יכולים להוביל שיח שאינו קורבני. בבית ג'ן אין שיח קורבני. בפורידיס אין שיח קורבני. מנהל בית הספר אינו מוכן לשמוע את המילה 'קשה'"

הנחות המזויפת של המקצוע. הורים קלטו שהם לא יקבלו יותר מדי מבית הספר אז הם אומרים שלכל המעט יקבלו יותר בייביסיטר ויקצצו להם בימי חופשה. זה שקר. יש למורים הרבה מה לתת. את זה המורים צריכים להראות. החל בתכנים וכלה בתנאים הפיזיים. החברה לא מרוצה מבתי הספר, ואם המורה חושב שהחברה תמשיך לחבק אותו – הוא טועה. הראשונים שאומרים את זה הם

להגיד 'קשה לי' ולהתחיל להגיד 'זה מורכב'. כדי לעשות את הרברים נכון אתה צריך לעבוד חכם, לפרק את המרכיבים השונים ולהתמודד אתם. "בנוסף צריך יותר 'אל' תעשה' מאשר 'עשה'. להפסיק עם שיחות ונטילציה. מה שנהוג בשיח קורבני הוא להעביר הלאה את הקשיים. המורה זורק למנהל, המנהל אל המפקח וזה אל 'המערכת'. אחרי שנפסיק לדבר על מה קשה נוכל לדבר על מה נכון וחשוב, על מה זה להיות מורה. "נקודה שלישית, שיח על מהות העניין. נשב ביחד, סגל מקצועי, ונגיד לעצמנו מה זה אומר להיות מורה בבית הספר שלנו. המנהל יגיד לעצמו מה הוא רוצה כמנהל והמורה יגיד לעצמו מה הוא רוצה ומה זה להיות מורה".

כלומר? "למשל, להיפגש עם ילדים ונערים זה לעבוד בריאלוג. תגידו לנו אתם, התלמידים, מה זה מבחינתכם ללמוד. תשתפו. נהיה מטא-קוגניטיביים ביחס לעבודה שלנו. מה אני לא עושה מספיק טוב? אתה תראה אחרי תהליך כזה שמורים ייפנו להורים ויגידו להם שהם לא מוכנים לסבול יותר שיח של הטחת תלונות. אז תראה מנהיגים. תראה שהם לוקחים את גורלם בידם. תודעת הקורבן היא תודעה כוזבת, המורים חיים בשקר שזה גורלם. תפסיקו לשקר לעצמכם. אתם יודעים מה צריך לעשות, אתם כמו הרופאים שלנו, אתם למדתם את המקצוע, אז תחזירו את הריבונות לידיים שלכם".

התלמידים. 'אנחנו לא נהיה מורים', הם אומרים. "נוצרה כאן מציאות חדשה. אנחנו לא מדינה סוציאליסטית. החינוך כבר אינו מכשיר לגיבוש העם. אפשר לעשות בבית חינוך טוב יותר מבתי הספר, ולכן צריך לחדש את כוחות המסוגלות. קשה לקחת אחריות כשאתה קורבן. קשה לצאת נגד שיח. פוקו אמר שלשיח יש כלים חזקים מאוד למשטר את החשיבה של האדם". **אתה בעצם פונה אל מורים שכבר נמצאים במערכת. אולי בשבילים מאוחר מדי?**

"כבר אצל פרחי הוראה אני רואה מורים שלא מתקוממים נגד השיח הקורבני. אני שומע אותם אומרים שקשה. ואומרים להם: 'למה אתה בא

מנתח מדמם. נכון, הילדים של הדור הזה מאוד מאתגרים, אבל גם הדורות הקודמים אתגרו. מי שלא רוצה לעסוק בעבודה עם צעירים וצעירות בריאים ומלאי חיים – שלא יבוא למקצוע הזה. העבודה עם צעירים היא עבודה שיש בה חיים וחיות. מי שלא בנוי לזה לא חייב. לעבוד בהוראה בעיניי זה קודם כולל להבין שאני עובד עם אנשים צעירים ושהם יאתגרו אותי ושאני מחויב לאתגר אותם. להגיד 'בחרתי להיות מורה', גם אם המדינה מתנהגת לא יפה למורים".

אז אסור להגיד שקשה? "כשמורה אומר 'קשה לי' הוא צריך תמיכה. הוא נתקע עם ילד מסוים שנורא מקשה עליו את החיים, ואז צריך הדרכה. בתי ספר צריכים כוחות הדרכה פנימיים. תדרשו את זה. לא ימי הדרכה, אלא כוחות הדרכה פנימיים. המורים הוותיקים יהפכו למורי מורים. תבחינו בין מורים למורים בכירים, והמורים הבכירים ילמדו פחות וידריכו יותר. במקצוע הזה יש המון למידה תוך כדי שהייה בשדה. גם רפואה היא מקצוע כזה. מורה עם עשרים שנות ותק ומורה חדש עושים את אותה עבודה ואין ביניהם שום מדרג. ידע של מורה

"מי שלא רוצה לעסוק בעבודה עם צעירים וצעירות בריאים ומלאי חיים – שלא יבוא למקצוע הזה. העבודה עם צעירים היא עבודה שיש בה חיים וחיות. מי שלא בנוי לזה לא חייב"

ותיקה צריך לקבל הכרה. למה הם לא כותבים מאמרים כמו הרופאים הבכירים? המורים הוותיקים צריכים לחזור להדרכה, וכשמורה חדש מקבל תמיכה ממורה ותיק עקומת הלמידה שלו מדהימה. אני בעד קביעות, אני בעד השקט התעסוקתי של המורים ובעד העלאת שכרם. אבל הם חייבים לזקוף את הגב. שישבו בשולחנות עגולים וישאלו מה זה להיות מורה".

אתה לא מתפרץ לדלת פתוחה? "אם תשאל מורים הם יגידו שהם כבר עושים את זה ואין כאן חדש. חשוב שמורים ייפרדו מהגישה של 'אין מה ללמוד'. תמיד יש מה ללמוד, תמיד אפשר להשתפר. לא מדובר במורים מובילים או תוכניות



צילום: רופאים לזכויות אדם, ישראל

התגבשה אצל הבדואים נורמה של בושה, הדחקה והכחשה וחמור מכול – של הסתרה. לכן הביטוי "עלייה במודעות" מכיל בתוכו ממד של כאב וממד של מאבק

מורים לחינוך מיוחד

החברה הבדואית בנגב סובלת מאז הקמת המדינה ממחסור במורים. החברה הערבית במשולש ובגליל סיפקה במהלך כל השנים מורים לבתי הספר הערביים בנגב. עם פתיחתן של מסגרות לחינוך מיוחד לפני שני עשורים לא היו כמעט מורים לחינוך מיוחד בחברה הבדואית. הצורך הרחוק הביא לפתיחת מגמות לחינוך מיוחד לדוברי השפה הערבית בכמה מכללות בדרום – מכללת קיי בבאר שבע, מכללת אחוה ומאוחר יותר הצטרפו מכללת סכנין, מכללת אלקאסמי ומכללת אור יהודה. בנוסף התחילו מורים למקצועות שונים לעבור הסבה

כעת פועלות יחידות להתפתחות הילד בעיר רהט, במועצה אזורית נווה מדבר, בתל שבע ובחורה. הנגישות ליחידות להתפתחות הילד הביאה לא רק לאיתור ילדים בעלי צרכים מיוחדים בגיל צעיר יותר, אלא גם למתן עזרה להורים בהמשך הטיפוליים הפרא־דפואיים לילדים אלו. העמידה בקצב הגבוה של ילודת ילדים בעלי צרכים מיוחדים בקרב האוכלוסייה הערבית הבדואית בנגב הוא אתגר בפני עצמו. מלבד קושי זה, מדוע החברה הבדואית מתקשה כל כך לתת פתרונות הולמים לאלה שזקוקים לעזרה יותר מכול? אנסה להשיב על כך.

המיוחדים אינו ממוקם גבוה בסדר העדיפויות של המועצה. לצד עלייה ניכרת במספר הדיונים המתקיימים בוועדות ההשמה עבור תלמידים בעלי צרכים מיוחדים, יש בעיה בסיסית ביותר: חוסר יכולת מספקת לאתר ילדי חינוך מיוחד בשלבים המוקדמים של שהותם במערכת החינוך. בעיה זו נובעת בין השאר ממחסור באנשי אבחון וממחסור במורים בעלי ידע מקצועי של ממש בתחום החינוך המיוחד. המכון להתפתחות הילד במרכז הרפואי סורוקה הקים יחידות להתפתחות הילד בכמה יישובים בדואיים, כדי להנגיש את השירות לאוכלוסייה.

חינוך מיוחד במגזר הבדואי בנגב: החלשים שבחלשים מראים סימני התחזקות

כאשר אתה מבחין בילדים השקופים ביותר בעולם

גם ככה לא זוכים הבדואים בנגב למעמד איתן בחברה הישראלית, בלשון המעטה. מה יגידו תלמידי החינוך המיוחד שלהם? מה זה אומר כאשר קהילה מבחינה שיש לה חלשים, והרבה, והיא אינה מוכנה יותר להתעלם מהם ומעצמה?

סלאח אבו־האני

כאשר מסתכלים על התפלגות היישובים מבחינת "אשכולות סוצי־אקונומיים", היישובים הבדואיים הם בתחתית הרשימה, ובהפרש גדול. האם ייתכן אפוא ביש מזל גדול יותר מלהיות תלמיד בחינוך המיוחד באזור "מגזר"? מסיבות שונות שיעור הילדים הזקוקים לחינוך מיוחד בחברה הבדואית גבוה יותר משיעורים בחברות אחרות. המשאבים העומדים לרשות החברה הבדואית נמוכים יותר מכל קהילה אחרת. ובכן, למה כבר אפשר לצפות?

תחום החינוך המיוחד בחברה הבדואית עשה בשני העשורים האחרונים קפיצת מדרגה וכברת דרך חשובות ביותר: נבנו בתי ספר – חלקם מותאמים – לחינוך מיוחד, נפתחו גנים לחינוך מיוחד (לליקויים שונים), תהליכי האיתור שוכללו והתמסדו וילדים רבים יותר אותרו על ידי אנשי מקצוע ביחידות להתפתחות הילד ובטיפות חלב. כמו כן נפתחו כיתות לחינוך מיוחד (כיתות מקדמות) בכתי

ספר רגילים לתלמידים עם ליקויי למידה ורמת משכל גבולית. לא נעמיד פנים: חרף המודעות הגוברת והשינויים הגדולים שמתרחשים, תחום החינוך המיוחד עודו בפיגור רב בהשוואה למסגרות הקיימות בחברה הערבית במרכז הארץ ובעיקר בצפונה, וקל וחומר בהשוואה לחברה הישראלית בכלל. נקודת המוצא שלנו היתה נמוכה ממה שרוב הקוראים יוכלו לשוות בנפשם. אנחנו אנשי המקצוע חווים בשנים האחרונות עלייה ניכרת במודעות של הורים לילדים בעלי צרכים מיוחדים. המושג "עלייה במודעות" מקפל בתוכו כאב ומאבק. ריבוי נישואי קרובים ושכיחותן של תסמונות גנטיות שונות מובילים לריבוי של מומים מולדים, ולא זו בלבד אלא שבכל הנוגע לליקויים פיזיים ומנטליים התגבשה אצל הבדואים נורמה של בושה, הדחקה והכחשה וחמור מכול – של הסתרה. לכן הביטוי "עלייה במודעות" מכיל בתוכו ממד של כאב וממד של מאבק. בניגוד לציפייה, ההכרה בבעיה אינה בגדר מובן מאליה. המודעות מסייעת לשיבוץ מדויק ומותאם יותר של ילדים למסגרות

ד"ר סלאח אברהאני, בוגר מרכז מנדל למנהיגות בנגב, ניהל עד לאחרונה את מחלקת החינוך המיוחד במועצה המקומית אליקסום בנגב

מקצועית לחינוך מיוחד. אלא שכל זה רחוק מלהספיק, ונכון להיום שורר מחסור חמור במורים לחינוך מיוחד בנגב.

פסיכולוגים חינוכיים ויועצים

עד אמצע שנות התשעים לא היו מקצועות אלו ידועים בקרב בתי הספר הברואים בנגב. כאשר החל משרד החינוך לתכנן פתיחת מסגרות לחינוך מיוחד לא היו פסיכולוגים ויועצים חינוכיים כלל. החברה הברואית נשענה כליל על החברה הערבית במשולש ובגליל. לא פלא שנוצר בתחילה מחסור גדול בפסיכולוגים דוברי השפה הערבית. חלק מהרשויות קלטו פסיכולוגים חינוכיים מהמגזר היהודי.

עם זאת, כאמור, מספר המסגרות החינוכיות הלך וגדל. נפתחו מסגרות לחינוך מיוחד בכל היישובים בנגב, נוצר גידול רב במספר התקנים לפסיכולוגים ויועצים חינוכיים. אוניברסיטת בן-גוריון בנגב נרתמה לאתגר. האוניברסיטה הסכימה לפתוח שלושה מסלולי הסבה מקצועית: פסיכולוגיה חינוכית, ייעוץ חינוכי ועבודה סוציאלית. כל בעלי תואר ראשון בכל תחום שהוא יכולים להשתלב במסלול לתואר שני בשלושת המקצועות הללו.

במהלך השנים חלה עלייה ניכרת במודעות בקרב בוגרי כיתות י"ב, והם החלו להיחשף ללימודים במסגרות אקדמאיות בחו"ל – במזרח ובמערב אירופה ומאוחר יותר בירדן. היום אפשר לומר שאין מחסור בפסיכולוגים ויועצים חינוכיים בבתי הספר הערביים בנגב.

מקצועות פרא-רפואיים

גם תחום זה, כצפוי, היה דל אמצעים ונטול אנשי מקצוע מן החברה הברואית. מקצועות כגון פיזיותרפיה, ריפוי בעיסוק וקלינאות תקשורת לא היו ידועים כלל בחברה הברואית עד אמצע שנות התשעים. משרד החינוך נאלץ לקלוט אנשי מקצוע דוברי עברית. מכיוון שחלק גדול מההורים אינם דוברי עברית,

נוצר קושי גדול בהעברת הידע מן המסגרות החינוכיות אל הבתים, ולא נוצר רצף טיפולי. הנפגעים ביותר היו ילדים שסבלו מבעיות דיבור, שכן הטיפול חייב להינתן בשפת האם.

בתיאום בין מוסדות אקדמיים בישראל ובירדן נבנו מסלולים לימודיים למרפאים בעיסוק ולקלינאי תקשורת לסטודנטים ערבים ישראלים, אשר עומדים בסטנדרטים האקדמיים של המוסדות להשכלה גבוהה בארץ. כיום אין מחסור של ממש באנשי מקצוע בתחומים אלה, אם כי חלקם מגיע מהגליל והמשולש.

סייעות

תחום זה הוא הבעייתי ביותר. אין בו התמקצעות, מלבד שעות אחדות של הכשרה מקצועית דלה. יתרה מזו, מדובר בתחום העסקה נגיש לפוליטיקאים, משום שהם מרשים לעצמם להעסיק סייעות על בסיס שבטי ולא מקצועי. כפי שנטען, התלמידים בעלי הצרכים

מקצועות כגון פיזיותרפיה, ריפוי בעיסוק וקלינאות תקשורת לא היו ידועים כלל בחברה הברואית עד אמצע שנות התשעים

המיוחדים אינם במרכז השיבתם של אנשי הציבור. השיקול שמנחה את הפוליטיקאים בבחירות לרשויות הוא כיצד לקושש קולות מכאן ומשם. ייתכן שלא משתלם להשקיע בפיתוח יסודי ושיטתי של גישה מקצועית לאוכלוסיות הללו.

תכנון היישובים הברואיים מבוסס על חלוקה לשכונות על פי שייכות משפחתית. המשפחות תופסות את בתי הספר הציבוריים הנבנים בתוך השכונות כשייכים להן. מנהל, סגן מנהל וכל כוח האדם המסייע – מוזכר, אב בית וסייעות – חייבים להיות מאותה משפחה. שיקול זה דוחק כל שיקול אחר. גם אם הסייעות מאותה משפחה חסרות הכשרה מקצועית, הן יקבלו עדיפות על פני סייעות עם הכשרה מקצועית אך ממשפחה אחרת. המשפחות רואות במינוי סייעות צמודות, וכל מי שבקיא בתחום החינוך

המיוחד מבין כמה העניינים מהותי, זכות להעסקה משפחתית ולא ביטוי לטובת הילד והיענות לצרכיו. סייעת, כך אומרים הכול, חייבת להיות מישהי ברמת "קרבה ראשונה" לתלמיד. אין כאן זרז חלילה. המשפחה נאבקת על שכן הסייעת כמקור הכנסה נוסף וחיוני למשפחה. נוצר ניגוד אינטרסים חריף בין האינטרס הכלכלי ובין טובת הילד. מה שמנחה את משפחת הילד ברוב המקרים הוא המרכיב הראשון. הילד וטובתו נותרים בצד.

הסעות

כמו בסעיף הקודם, גם כאן כותרת תמימה מקפלת בעיה גדולה. מדובר במאבק על כסף. חברות ההסעות עושות הכול כדי להרוויח כמה שיותר כסף, מבלי להתחשב במצבו הבריאותי והנפשי של התלמיד בעל הצרכים המיוחדים. רבים מכלי הרכב אינם מתאימים כלל להסעת בני אדם, הכיסאות אינם מתאימים לילדים נכים, ברוב המקרים אין כיסאות בטיחות לילדים ומספר הילדים המוסעים – למרות נכונות פיזיות קשות – גבוה מן המותר, כדי לחסוך בכלי רכב. כמו כן יש תופעה של דיווחים פיקטיביים על כלי רכב ומלווים, הנובעת מניסיון להגדיל את הכנסותיהן של החברות ולהפחית בהוצאות – על חשבון בריאותם ונוחותם של התלמידים.

אולם בשנים האחרונות חל שינוי ממשי במודעות ההורים לנושא זה. הם התחילו לפנות לרשויות בתלונות (גם זה לא עניין מובן מאליה), ואפילו בתי הספר התקוממו והחלו לשלוח מכתבי תלונה לרשויות על המצב הבלתי נסבל בהסעות. המרכיב הפוליטי והכלכלי של הבעיה הזאת מובן מאליה.

סיכום

חצי הכוס המלאה היא שתחום אנושי וחיוני שלם מקיץ מתדרמתו. חצי הכוס הריקה היא שעבודה רבה עוד לפנינו. אציין רק שלמרות ממדי הבעיה, משרד החינוך (מחוז דרום) מקצה תקן וחצי בלבד לפיקוח על כל החינוך המיוחד בחברה הערבית בנגב. ■



שיח יוצר מציאות

מנוי להד החינוך במבצע חד פעמי
150 ש"ח לשנה או 13 ש"ח X 12 תשלומים

לרכישת מנוי • hed@morim.org.il • פקס: 03-6928221 • טלפון: 03-6922939



מטפורות, דימויים
ומשמעותם

יעל רוזן־דוידי

המורה שוכב בכיתה ולפתע נכנסים התלמידים

מעמד המורה? הרי גם כאשר השיעור מעניין מאוד, התלמידים בדרך כלל יושבים והמורה עומד או יושב גבוה מעליהם. התלמידים סטטיים והמורה דינמי או לפחות זז בחופשיות יחסית. האם הכרחי שכך יהיה? התוכלו לדמיין מורה יושב, שוכב או מטפס? והתלמידים?

דמיינו כיתה, מורה, תלמידים. איפה ממוקם כל אחד במרחב? מהי הקומפוזיציה בכיתה? במראה שגרתי של כיתה התלמידים יושבים, כולם באותו גובה, סטטיים, מסתכלים לאותו כיוון (מעין משל מערה בגרסה המודרנית). המורה נכנס לכיתה, הוא עומד בדרך כלל. לפעמים, אולי כשהשיעור מתקדם, המורה יישען על השולחן או אפילו יתיישב עליו, אולי יתיישב על כיסא, ככל הנראה על כיסא רחב וגבוה יותר מזה של התלמידים. גם מי ששוכר את הפורמט של עמידת המורה וישיבת התלמיד עושה זאת לרוב מתוך שמירה על המעמדות המרחביים. המורה מעל התלמיד.

יש מצבים חינוכיים שבהם הפרשי הגובה בין המורה לתלמיד מצטמצמים, ואולי גם הפער המעמדי ביניהם, למשל בשיעור פרטי – שבו בדרך כלל שני הצדדים יושבים בו. נפגשים באמצע, בלי שהמורה יהיה גבוה מהתלמיד. אפשר לחשוב גם על הקצנת הפער: למשל מורה שעומד על איזה

פודיום, במה קטנה או דוכן נואמים. לפעמים פערי המעמדות מקצינים דווקא מתוך המפגש באותו גובה, למשל כשקמים לקבל את פני המורה. התלמידים והמורה אמנם נפגשים לרגע באותו גובה, אך נראה שזה נעשה כדי לחדר את מעמדו הגבוה יותר של המורה. האם ברגע הזה הכוונה היא לכבד את המורה? את רגע כניסתו? לכבד ולסמן את תחילת הסיטואציה החינוכית? בכל מקרה, גם בנסיבות רגילות וגם כשהפער מצטמצם או גדל, המיקום המרחבי נשמר: התלמיד ממוקם נמוך יותר בחלל, או לכל היותר בגובה זהה למורה. קשה לחשוב על מצב שבו התלמיד מעל המורה. אולי בשיעורי ספורט, כשהעניין הוא תנועה במרחב, המעמדות האלו יכולים להשתנות מעט. התלמידים מטפסים על סולמות או קופצים לגובה ולרגע אחד עולים מעל לגובהו של המורה. האם אפשר לדבר על מעמדות בחינוך? האם יש כאלה? האם אנו רוצים שיהיו? האם המיקום במרחב משקף גם מעמדות בכיתה? המושג מעמד מתייחס במקורו לכן, בסיס,

דבר שאפשר לעמוד עליו, להניח עליו דברים. כמוהו כשלב בסולם חברתי, כלכלי או מוסרי. כלומר המעמד הוא למעשה מטפורה. זו מטפורה ששקעה אל המילולי, וכבר איננו מבחינים במונחים הקורמים שלה ובתמונה שהיא מבקשת מאתנו לדמיין. אם נחזור למונח המילולי הפשוט, נתבונן במקום שעומדים בו, במיקום במרחב בהקשר לסיטואציה החינוכית, האם נוכל להבין דבר מה בנוגע ליחסי הכוחות בין המורה לתלמיד, משהו על המעמד החינוכי?

אם המיקום במרחב, המקום שבו עומדים, יושבים, נמצאים, עשוי לשקף דבר מה באשר לתפיסתנו את האינטראקציה החינוכית, את מהותה ואת מעמדם של השותפים בה, מעניין להתבונן גם בתיאורים אלטרנטיביים של סיטואציות חינוכיות ויחסי מורה־תלמיד. האם נוכל לדמיין כאלטרנטיבה לכיתה השגרתית סיטואציה חינוכית שמתנהלת למשל לפי הקודים המרחביים של הדיאלוגים של אפלטון, המתרחשים בין השאר תוך כדי שכיבה

במהלכו של משתה? האם הקומפוזיציה הזו, של שיחה תוך כדי אכילה ושתייה, מרעננת משהו ביחסי הכוחות, במעמד של המורה והתלמיד? מה עושה הרענון הזה? איך משפיע השינוי במיקום הפיזי על המעמד והעמדה בסיטואציה החינוכית? האם נוכל לדמיין מורה שוכב?

מורה שוכב מופיע בתיאור הפגישה בין ג'ושו, דמות מרכזית בזן הסיני, לבין מי שיהפוך בעתיד למורהו, ננסן.

ננסן, ששכב על מיטתו בחדרו, ראה את ג'ושו מתקרב ושאל, "מהיכן אתה מגיע?" ג'ושו ענה, "ממקדש זוויו [צורת האושר]".

ננסן שאל, "האם ראית את צורת האושר?" ג'ושו אמר, "את צורת האושר לא ראיתי; את בודהה שוכב – ראיתי".

בתגובה נעמד ננסן ושאל, "האם יש לך כבר מורה?" ג'ושו ענה, "יש לי".

ננסן שאל, "מי הוא המורה שלך?" ג'ושו השיב, "למרות ששיאו של החורף כבר חלף, עדיין קר מאוד. האם אוכל להציע, מורי, שתדאג היטב לגופך?" (ספר הזן של ג'ושו, בתרגום יואל הופמן, בבל, 2007).

נתבונן בקומפוזיציה של הפגישה ביניהם ונתחיל לחשוב, דווקא מתוכה, על התובנות החינוכיות. האם נוכל לדמיין מצב כזה במערכת החינוך, אפילו כתרגיל מחשבתי? נדמיין כיתה (ואולי אין צורך בכיתה) שבה המורה שוכב, תלמידים (שעוד אינם תלמידים) נכנסים ומספרים את שקרה להם, המורה נעמד ובורק אם כבר יש להם מורה (עצם העמידה אינה מעניקה לו את מעמדו כמורה עבורם. הוא אמנם נעמד, מראה בכך אולי את הפוטנציאל שלו כמורה, את האפשרות שלו לתפוס עמדה של הוראה).

רק אז מקבלים התלמידים את המורה כמורה שלהם, מכוננים את מעמדו כמורה עבורם. התואר "מורי", המאשר את הענקת מעמד המורה, מגיע בסוף המפגש, מפני התלמיד. האם זה היה יכול לקרות בלי שהמורה יעמור? מה החשיבות של השכיבה בהתחלה? מה היא מאפשרת? אולי ברוח זו נוכל לדמיין אלטרנטיבות מרחביות – מורה הממוקם נמוך יותר מהתלמידים, שגם אם אינו שוכב, הוא אולי מתכוף לרגע למשל בתחילתו של השיעור, כמו כשקרים קידה, כדי לאפשר איוו נינוחות מצד התלמידים. אולי במקום שהתלמידים יקומו לקבל את פני המורה, המורה הוא שיקום לקבל את מעמדו כמורה. האם המעמד הוא רק עניין של גובה בביטוי המרחבי שלו? מעבר לציר האנכי

שאפשר לחשוב עליו אולי יש משמעות גם לציר האופקי, אולי יש גם חשיבות לתנועה אפשרית על פני הצירים – לתווזה במרחב? האם למי שנע במרחב יש למעשה מעמד גבוה יותר? המורה בכיתה זו, או לפחות יכול לזוז יותר מהתלמידים, שמהם מצופה בדרך כלל להישאר במקום, סטטיים. ככה זה מבחינה פיזית במרחב, ואולי גם מבחינת המעמדות וחלוקת התפקידים בסיטואציה החינוכית.

במשל המערה של אפלטון יש הקצנה של העמדות המרחביות הללו. המורה מטפס בשביל העולה מעלה – תנועה אופקית ואנכית כאחת. התלמידים יושבים ואזוקים, הם נמוכים יותר וסטטיים מאוד.

המורה בכיתה זז יותר מהתלמידים, שמהם מצופה בדרך כלל להישאר במקום. ככה זה מבחינה פיזית במרחב, ואולי גם מבחינת המעמדות וחלוקת התפקידים בסיטואציה החינוכית

"אפילו יהיה זה ילד בן שבע, אם יהיה גדול ממני, אלך בעקבותיו ואתחנן ללמוד ממנו"

יש פער גדול באפשרויות התנועה, ברמת האקטיביות. המורה זוכה במעמדו כמורה מתוך דוגמה אישית של מי שכבר הלך את הדרך הזו, ופעולת ההוראה עצמה כרוכה בתנועה, ליווי של אחרים בדרכם לעבר ההארה. תנועה במרחב עשויה להתקשר גם לערעור מעמדו של המורה, ולא בהכרח למעמד רם יותר. יש סכנה בשחרור האחיות מישיבה בטוחה ויציבה על הקרקע ובמעבר לתנועה. המורה נהיה בתחילה מושא ללעג בקרב תלמידיו. הם נמצאים אמנם במעמד נמוך, אך מעמדם קבוע ועל כן הוא מייצב אותם ונותן להם תחושת חוזק.

גם תנועה כחלק מיחסי מורה־תלמיד באים לידי ביטוי בדבריו של מורה הזן ג'ושו, עם יציאתו לנדרודים אחרי מות המורה שלו: "אפילו יהיה זה ילד בן שבע, אם יהיה

גדול ממני, אלך בעקבותיו ואתחנן ללמוד ממנו. אפילו יהיה זה אדם בן מאה, אם יהיה פחות ממני, אלך בעקבותיו ואלמד אותו". הלמידה וההוראה נעשות בתנועה גם כאן. התנועה מורגשת מתוך יציאתו של ג'ושו עצמו לנדרודים, והיא מלווה אותו גם כשהוא לומד וגם כשהוא מלמד. המעמד החינוכי כולו מצויר כאן כמעמד של תנועה, מעמד דינמי, אנטי־סטטי, שבתוכו מתרחש החינוך. המעמד החינוכי, כשהוא נודד, זו, יש בו משהו שמאפשר גם דינמיות בין מעמדות. התנועה מאפשרת גמישות מעמדית, מערבלת את הסטטוסים הקבועים ואז, גם כשיש הבחנה בין פחות או יותר, היא איננה עניין של סטטוס, מעמד קבוע, אלא דבר הניתן לשינוי. ג'ושו מבחין בין סוגים של יותר ופחות, צעיר או מבוגר, זה שיודע וזה שירידעו פחותה. עם זאת כל הקריטריונים המבחינים האלו הם עילה להפרדה רק כל עוד הקריטריון באמת רלוונטי להבחנה. נושא זה מזכיר את הסוגיה המשפטית שעלתה בדיונים על הפרדה גזעית בבתי ספר בארצות הברית של שנות החמישים ובאופן כללי את המדיניות "נפרד אבל שווה" (Separate but Equal). נקבע שהפרדה גזעית בחינוך היא בגדר אפליה, אך הפרדה עצמה אינה נחשבת פסולה אם הקריטריון שלפיו מבחינים רלוונטי להפרדה. האם נוכל לדמיין מורה שכזה, שבדומה לג'ושו, בצורה נטולת אגו ובלי היצמדות לתארים והגדרות אם אינם רלוונטיים לאותו רגע חינוכי, מרגיש את ההליכה וברוך זו אינו נצמד לסטטיות שבסטטוס, ממקם את עצמו תמיד מאחור, מוותר על ההובלה וחפץ ללמוד וללמד במידה שווה בהתאם למקרה?

נחזור למשמעות המילולית של מעמד, ובמקום שהדברים בו מועמדים באופן סטטי ופסיבי נאפשר גם שכיבה, ישיבה, הליכה או טיפוס, גמישות אנכית ואופקית במצבי הצבירה שבמרחב. הבה נחשוב מה מאפשרים לנו מצבים אלה ומה הם חוסמים (למשל, מה אפשר לעשות בישיבה). איך נראה העולם כששוכבים? מה עושה לנו הגובה למשל ביחס למרחק מקרקע יציבה? מה עושה התנועה במרחב? אם נעשה זאת ונערער על הקישור בין מיקומים מרחביים של גבוה או נמוך, קדימה ואחורה ובין תפיסה של יותר ופחות – אולי נוכל להגמיש את המחשבה על החינוך. הבה נעשה זאת ולו רק כתרגיל מחשבתי. התרגיל אינו מחייב שינוי או מהפכה בעמדותינו, אבל הוא עשוי לעזור לנו לבחור אותן בצורה ברורה ומוכנת יותר לנו ולכונן את מעמדנו בכל פעם מחדש. ■

חלק ראשון: זרם התודעה בתוככי הרצף

פרי טלפונים היו בצעירותי חבריי הטובים. אפשר ללמוד המון על העולם מספרי טלפונים, מעיתונים מקומיים וממדורים כמו "דרושים", "יד שנייה" ומודעות אבל.

אהבתי לשרטט בראשי מפה של עיר לפי ספר הטלפונים. לדמיין לפי דחיסות הכתובות באזור מסוים את גובה הבניינים. אני אהבתי לבדוק אם לבני משפחה אחת, נגיד מנרלבאום, יש שמות פרטיים שחוזרים על עצמם. זה מראה על מנהג מסורתי להנציח את הדורות הקודמים.

תמיד התקשיתי לקרוא ספרים. חשבתי שקשה לי לפענח את הכתב, כי אני קוראת לאט ואולי כי אני טיפשה. מעט מאוד ספרים הצלחתי לגמור. יש לי ערמת ספרים שאני מסתכלת עליהם ורוצה לדעת מה כתוב בהם. הם מסתכלים עליי בחזרה, בבוז, כי הם יודעים שגם אם אנסה לא אצליח לקרוא אותם עד הסוף. אם בספר יש יותר משתיים או שלוש דמויות מרכזיות ודמויות משנה ולאחרות יש שם חיבה שהן מקבלות מדמויות אחרות, אפשר לסגור את הספר כבר בהתחלה. אפשר לדמיין מה קרה כשפתחתי את "החטא ועונשו" של דוסטויבסקי. מזל שהיה לי מורה נהדר. מהשיעורים שלו יכולתי להבין את העלילה, את בין השורות, את הפסיכה של הדמויות. בבחינת הבגרות פשוט עצמתי עיניים ובאוזני רוחי שמעתי אותו מדבר אליי בקצב הכתבה ויכולתי פשוט לצטט אותו ישר לתוך טופס הבחינה. בטריק הזה השתמשתי גם באוניברסיטה. הייתי חייבת להגיע לכל הרצאה, גם כשהייתי חולה. הגעתי לשיעור עם אקמול ותרמוס תה, כי מבחינתי אין טעם לצלם מחברת. נחזור לרשימות: אני אהבתי רשימות שמיות של כיתות ותלמידים בעיקר אם יש בהן מספרי תעודות זהות ותאריכי לידה. אפשר לראות איך הזהויות מתקרמות לפי החודשים, אפשר לראות שאנשים שנולדו בתאריכים קרובים נושאים תעודות זהות שמספריהן קרובים מאוד זה לזה. כל מה שידעתי על אהובי הראשון ידעתי מרשימות, שכן מעולם לא דיברנו, מלבד "שלום-שלום", ואחרי שלושה ימים "ביחד" – גם לא "להתראות". אם אתרכזו היטב אוכל לשלות מזיכרונני את מספר הטלפון של בית הוריו, את מספר הרחוב והדירה, את תאריך יום ההולדת, את מספר תעודת הזהות, את המספר ברשימת התלמידים הכיתתית. העולם מסודר מאוד וכולו במספרים. אני לא זוכרת מתי הילדים שלי אמרו את המילה הראשונה, אבל אני זוכרת בדיוק כל כמה דקות התעוררו לאכול כשהיו תינוקות. אני אהבתי לקנות כל מה שאפשר באינטרנט, כי תרבות הצריכה באינטרנט מאלצת את העולם לספק לי את כל פרטי המידע שמסתירים בחנות. אנשים חושבים שאם הם ממששים משהו הם יודעים מה טיבו, אבל באתרי קניות תקבלו מידע מילימטרי על גודל הגשר במשפיים, על הרכב הסיבים בבגד, ואם קוראים בדיוקנות את טבלת המידות אפשר לדמיין את המוצר בדיוק מרבי.

עברתי כנערה בשני משרדים, של רופא ילדים ושל עורכת דין. בשניהם היתה לי גישה לתיקים. לא הפצתי שום מידע, אבל זו היתה עבודה מעניינת מאין כמותה. למדתי להכיר המון אנשים שחיים בשכונה שלי. איך נראים החיים שלהם ועם מה הם צריכים להתמודד. יותר ממה שעניינו אותי האנשים הפרטיים נמשכתי אל הרושם הכללי: גם כשמישהו נראה לי מאושר ומסורד, מתחת לפני השטח הוא חולה או מתמודד עם תביעת רכוש או נזיקין או סכסוך משפחתי. עד שלא קראתי את כל עשרות התיקים הרפואיים והמשפטיים הייתי בטוחה שמי שמחייך זה בגלל שבחיים שלו הכול לגמרי בסדר.

סבתא שלי תמיד אמרה לי: "טוב שלא בחרת להיות שחקנית, כי לשקר את לא יודעת". אני לא יודעת אם ניסיתי לשקר ונתפסתי או שמעולם לא ניסיתי לשקר, אבל אני מתקשה מאוד לשקר. אני אומרת את האמת. תמיד. לפחות ככה זה היה פעם. כשגדלתי קצת למדתי איך משקרים ובצוק העתים גם אני, כמו כולם, מעמידה פנים, אבל זה נדיר. העמדת פנים סוחטת ממני כוחות יותר מהתמודדות עם אמת מרה. לכן אעדיף לומר את האמת, גם הקשה ביותר, מאשר לשתוק. בטח שלא לשקר.

פעם אחת הזדקקתי לשקר. לא שקר גדול ולא נורא וגם לא מזיק באמת. דווקא כמורה, מול מנהלת איומה שירדה לחיי. שבוע שלם התכוננתי לשיחה עמה בנוגע לתלמיד מתלונן. חבריי הסבירו לי כיצד לשקר ובעיקר כיצד להכחיש האשמות. התאמנתי שעות מול הראי. מובן שלא הצלחתי. קל מאוד לתפוס אותי בשקר. או אז עלה במוחי רעיון. אינני יודעת כיצד צץ ברגע הנכון, ואמרתי: "את יודעת שאני לא משקרת גם במצבים הקשים ביותר. לכן עלייך להאמין לי שגם כעת אני אומרת את האמת". לא היתה לה ברירה אלא להאמין לטיעון המוחץ. תודה למורי שלימדוני לוגיקה.

חלק שני: אנחנו, תושבי פלוטו

ני רואה פנים עצובות ואני מפענחת, לפי המילון המקובל ולפי זה שכתבתי בראשי, שאלה פנים שמביעות עצב אצל ילידי כוכב הלכת שאליו נקלעתי. אני יודעת שבעל הפנים מרגיש עצב גדול. מדוע הוא עצוב? אני בוכה הרבה, אבל כמעט לא בוכה כשמישהו מת בלוויה או בסרט עצוב. אני לא עצובה בימי זיכרון ולא כשמישהו גוסס במיטת בית החולים. כדי להרגיש אמפתיה יש לי צורך לחוש קשורה לאותו אדם. תאי גופי צריכים לזכור אותו. כשאני פוגשת מישהו, אם הוא לא ממש מתקרב אלי – פיזית – לא אוכל להרגיש כלפיו אמפתיה. אני צריכה לזכור ריח, טעם או את צליל קולו שליטף את אוזני. רק אם יש לי קשר פיזי כזה אוכל לדעת מתי הוא עצוב או שמח. יש עוד אנשים כמוני. יש מי שהריחות מדברים אליו, וכשהריח של מישהו משתנה הם יכולים לחוש זאת ולהבין את העצב. יש מי שרגישים ביותר למוזיקליות וכשהקול חורק מעט, נעשה גבוה מעט או אטי או מהיר, הם מבינים את הרגשות הבוקעים ממנו.

הפיזיות היא בעיה גדולה בחברה שלנו, כי מגע שאני מפרשת כחברי יכול להתפרש כמיני. וריח? הרי בימינו כולם הולכים עם מסכות של ריח: דיאודורנט, קרם והכול מבושם עד אימה. במיוחד הכביסה. כשאני כבר מרגישה אמפתיה, זה כל כך חזק וכואב, שלפעמים אני עלולה להתפרק. אני מעדיפה להימנע מכך אם זה לא נחוץ ביותר. אלא שמנגד, אין לי יכולת לקיים יחסים רופפים. או שאני בתוך זה או שלא, וכשאני בפנים זה חזק וכואב.

אם אני נפגשת עם חבר או חברה כמוני,

שיכולים פשוט לשבת לידי ולצפות עמי בסרט או לשבת מולי ולאכול בשקט, אני חשה כאילו ישנתי שנת לילה מתוקה וארוכה. כשאני פוגשת חבר כמוני והזיכרון הגופני של שנינו מסונכרן, מתרחש קסם אמיתי. אנחנו יכולים לשבת בלי לעשות כלום, להחליף כמה משפטים אוטיסטיים, מאמר שקראנו או דיון על מצב החסה בשטחים. במקביל לשיחה כל אחד מאתנו מדבר בשפה ללא מילים. קונצרט של מקהלת תאי הגוף המתמלאים חמצן ומייצרים כוחות. יום אחד, כשנוכל לבקר שוב בפלוטו, ודאי נגלה שכן מדברים שם.

התלמידים שלי ששייכים ל"מחנה שלי", מאובחנים או בלתי מאובחנים, מוצאים אותי בכל מקום בבית הספר. הם יודעים את לוחות הזמנים שלי, והם יופיעו כשהמצברים שלהם עומדים להתרוקן. הם יתייצבו לידי. הם לא יודעים, הם חשים. הם מגיעים "משום מקום", חלקם לא דיבר אתי מעולם. או אז אני וגם הם מייצרים שדה מגנטי או שדה אוטיסטי או משהו שהמדע עוד לא יודע לפענח, נטענים בכוח וחוזרים לשגרת היום.

כשיש מורה אוטיסט בבית הספר, הוא מאבחן את אחיותיו ואחיו למפלגה ללא כל כלי אבחון. ההורים יכולים רק לדמיין שהם יתחמקו מהסטיגמה, אך מי שיודע יודע. אינני מכשפה או קוסמת, אבל אני בטוחה שיום אחד המדע יצליח לפענח את התעלומה הזו, ימציא כלי מדידה עדין שיוכל לאתר את התדר המשודר.

לפני זמן מה נסענו ללמוד ממשפחה רבת ניסיון אי שם בדרום הארץ. יש להם שלושה ילדים שקשה שלא לראות שהם עמוק בתוך הספקטרום. כל אחד מהם שונה ואוטיסט בדרכו. כשנכנסתי לביתם לא הכרתי איש מהם מלבד שיחות ברשת עם ההורים. נקפו דקות ספורות והילדים שלהם מצאו בי עניין. בלי מילים, כי אין להם ממש מילים, חשנו קרבה עמוקה. בתם אינה מתקרבת לזרים, ואני זרה מוחלטת, ובכל זאת נכנסנו לשיחה כאילו אנחנו מכרות ותיקות. זר לא יבין זאת, ואני מקווה שזה לא יישמע לרבים כמו מיסטיקה בגרוש. בצוק העתים, כשאני צמאה לקשר ולמפגש, יש לנו, דיירי פלוטו (ה"פלוטונים"), פתרון. הרשת מלאה קהילות, בכל השפות, לכל הגילים: להורים ולצעירים, למחפשי זוגיות ולבוני אופנועים. אנחנו המצאנו את הרשת כדי שנוכל לדבר עם שני אחוזי הפלוטונים על פני כוכב ארץ. אם אגיד שאני חשה בודדה, תיכף ומיד ייחלצו לעזרתי כל בני עדתי ואני אמלא מצברים. מותר לכתוב בשגיאות. נדיר למצוא עקיצות או לעג. תמיכה ואמפתיה נטולת דמעות ושכונות על פני כוכב הלכת פלוטו. ■



איור: נוי חיימוביץ

"את יודעת שאני לא משקרת גם במצבים הקשים ביותר. לכן עלייך להאמין לי שגם כעת אני אומרת את האמת". לא היתה לה ברירה אלא להאמין לטיעון המוחץ. תודה למורי שלימדוני לוגיקה

אחרי עשרים שנה: האיש שניסה לשנות את המציאות המעמדית והחינוכית בישראל במו ידיו

פשוט תאהב אותם. תראה איך הם נמסים

למרות שסמי שלום שטרית אימץ את גישתה של אמו "לאהוב את כולם", הוא נהג להתעמת חזיתית וללא רחם עם המתנגדים הרבים לפרויקט קדמה השאפתני ומחולל השוויון, שהוא היה בין מייסדיו. האם נכשלה קדמה או שמא חלחלה רוחה ללבו של הזרם המרכזי בישראל?

איתי גודר צילום: רפי קוץ

נדמה שהשנים האחרונות ריככו מעט את פרופ' סמי שלום שטרית. הוא ראש התכנית לקולנוע במכללת ספיר, והקורסים שהוא מעביר, בין השאר על הסכסוך הישראלי-פלסטיני בראי הקולנוע ועל השירה הפוליטית בישראל, פופולריים במיוחד בקרב הסטודנטים. לפני כשנתיים חיבר את "יהודית ודמוקרטיה: מבחן בחינוך" – ספר על חינוך, לאומיות, אתניות ודמוקרטיה. הטקסט הוקדש באהבה לתלמידיו מבית הספר קדמה.

כמעט שני עשורים חלפו מאז נסגר בית הספר קדמה בשכונת התקווה בתל אביב. שטרית היה ממייסדיו ומנהלו הראשון. הפצעים הגלדו, אך הותירו צלקות. "זה פצע שלא שיערתי כמה הוא עדיין כואב", הוא אומר. "לא התייאשתי מהמערכת, אבל הבנתי שהגעתי לקיר ומהרגע הזה אתה חייב לזוז הצדה. להכיר במגבלות. לנסות ולעשות עוד דברים, כי אחרת יכולה להיות פגיעה

קשה במשפחה וביכולת שלך לפרנס אותה. לא התנתקתי מחינוך לרגע, מכל בחינה שהיא. גם כשאני מלמד במכללה החינוך מעסיק אותי. אבל אולי נשחקתי מעט".

כמעט שני עשורים חלפו מאז נסגר בית הספר קדמה בשכונת התקווה בתל אביב. שטרית היה ממייסדיו ומנהלו הראשון. הפצעים הגלדו, אך הותירו צלקות. "זה פצע שלא שיערתי כמה הוא עדיין כואב", הוא אומר. "לא התייאשתי מהמערכת, אבל הבנתי שהגעתי לקיר ומהרגע הזה אתה חייב לזוז הצדה. להכיר במגבלות. לנסות ולעשות עוד דברים, כי אחרת יכולה להיות פגיעה

קשה במשפחה וביכולת שלך לפרנס אותה. לא התנתקתי מחינוך לרגע, מכל בחינה שהיא. גם כשאני מלמד במכללה החינוך מעסיק אותי. אבל אולי נשחקתי מעט".

...

ילדים. כאלה וכאלה. אני מקווה שלא נלך לאיבוד. היא אמרה לי: 'השיטה שלי היא שאני אוהבת את כולם. אף אחד לא יכול להתנגד לי כשהוא יודע שאני אוהבת אותו. תאהב אותם. אפילו תגיד להם שאתה אוהב אותם'. אז זה נשמע לי מוזר. הייתי איש חינוך בראשית דרכו. מה ידעתי בכלל. אבל למדתי להגיד: 'אני אוהב אתכם'. וזו עצה מדהימה. 'פשוט תאהב אותם. תראה איך הם נמסים'. אימא, כרגיל, שוב צדקה".

עמותת קדמה הוקמה בשנת 1993 על ידי אנשי חינוך ואינטלקטואלים, רובם בני שכונות ועיירות פיתוח. מטרת העמותה היתה לשנות את מפת החינוך הלא שוויונית בישראל. הרעיון שעמד ביסודה היה לספק חינוך עיוני ברמה הגבוהה ביותר לבני השכונות ועיירות הפיתוח, שיוכיל לתעודת בגרות וללימודים אקדמיים. חינוך כזה היה עד אז זכות השמורה לאוכלוסייה מבוססת בלבד. קדמה שאפה להעניק חינוך כזה לבני

סמי שלום שטרית. בקדמה היה אסור לפחד מפוליטיקה. פוליטיקה לא היתה מילה זרה. בתוך הכיתה, בתוך חדר המורים, בין ההורים והמורים. תמיד מתווכחים על הכול. וזה היה מדהים

נוער שזכו עד אז בעיקר לחינוך מקצועי או לחינוך עיוני ברמה ירודה, שלא אפשר להם להמשיך ללימודים גבוהים. "כל הפרויקט של קדמה היה איזשהו מבחן", אומר שטרית. "חשבנו שזו מראה שאנחנו מציבים בפני מערכת החינוך ובפני כל מי שמנסה לעצב פה חינוך זהות".

מקימי קדמה האמינו כי חינוך עיוני איכותי המכין את כל התלמידים לתעודת בגרות מלאה הוא זכות יסוד חברתית ותנאי בסיסי לגישור על פערים. העמותה חתמה על הסכם עם משרד החינוך להקמת 15 בתי ספר תיכוניים עיוניים בשכונות וביישובים שרוב בני הנוער בהם לא עשו תעודת בגרות מלאה ושישעור הנשירה בהם היה גבוה במיוחד.

"היה לנו ברור שאפשר להציב מודל והוא צריך להיות הטופ של הטופ. המילה האחרונה של חינוך בעולם. להיות אלטרנטיבה רידקטית, פרגוגית ותוכנית".

במו למשל?

"באנו עם תפיסות חדשות. מבחינה פרגוגית הלכנו על שיטות לימוד שאף אחד לא עשה לפני כן. כתבנו תוכניות לימוד בעצמנו. העיקרון היה שלא צריך שום ספר. צריך עקרונות מנחים והמורים צריכים לייצר חומרים ולרענן כל הזמן. עקרונות היו בכל מקצוע. בספרות, למשל, עקרונות של איוון וגיוון. כלומר החומרים שנבחרו צריכים להיות מאוונים מבחינת מגדר, מבחינה אתנית. לחפש טקסטים מתאימים גם אם זה אומר שצריך לתרגם בעצמנו".

אבל בסוף יש בחינת בגרות אחידה.

"אל תשכח, את זה עשינו בכיתה ז'. תמיד אמרתי למורים להירגע. אין בחינות בגרות. יש לנו שלוש שנים של עבודה לעשות מה שאנחנו רוצים. אבל כמובן לא להחסיר מהתלמידים את חומר הלימוד הבסיסי. קח למשל את לימודי החברה. בחרנו ללמד בצורה של חקר. יש מורה מנחה שנותנת את מושגי היסוד, את תמונת המבט במרחב ובזמן, אבל התלמידים תמיד יוצאים מעצמם, מהמשפחה, מהשכונה, מהאזור. בתוך המעגלים האלה הם ממקמים את עצמם כחוקרים עם זהות שלהם".

לבן אין ספר.

"בריוק. יש קלסרים שמצטברים כל הזמן. הקלישאה שצריך להקשיב לתלמידים או 'גם המורה יכול ללמוד מהתלמידים' עמדה אצלנו למבחן כל הזמן. למורים המנוסים לא היה קל. לכן העדפנו מורים בלי ניסיון".

ומה עשיתם במתמטיקה?

"בנינו תוכנית לימודים עם רידקטיקה חדשה שעשרים בתי ספר ברחבי הארץ אימצו אחד כך. מאיר בוזגלו היה ראש הצוות.

מתמטיקה באופן מסורתי נלמדת כאמצעות כללים ויישום. אנחנו קיבלנו תלמידים מכיתות טיפוליות וחינוך מיוחד והחלטנו שאנחנו עושים הפוך. במקום לעבוד בצורה המסורתית מאיר התחיל בחידות. הוא קרא לזה חידות כדי לא להפחיד. אלה היו חידות מילוליות בלי ספרה אחת. בחידות המילוליות האלה הם צריכים לפתור בצוותי חשיבה ולהציג פתרון לכיתה. מחידה לחידה התברר שמתמטיקה היא בעצם תודעה קולקטיבית. כלומר הם התחילו להמציא סימנים. הם התחילו להמציא מה יש ומה חסר. בסוף כיתה ז' הם כבר ידעו את כל הכללים וכבר פתרו את החלק הקל בבחינת הבגרות של שלוש יחידות".

אני מניח שלא היסתם לרבר על פוליטיקה.

"בקדמה היה אסור לפחד מפוליטיקה. פוליטיקה לא היתה מילה ורה. בתוך הכיתה, בתוך חדר המורים, בין ההורים והמורים. תמיד מתווכחים על הכול. וזה היה מדהים. המצאנו את הרעיון של יום לימודים לרוחב. הרעיון היה להכניס משאבים בשעות אפקטיביות וכמובן שני מורים בכיתה במקצועות כמו אנגלית ומתמטיקה, מקצועות קשים שנופלים בהם".

מה זה אומר?

"מה שהמורים מחליטים. מורה יוצא עם תלמיד אחד. מורה יוצא עם קבוצה קטנה או בתוך הכיתה שני המורים מסתובבים".

...

העיתוי של קדמה היה נכון: בשנת 1993 הכריזה עיריית תל אביב על כישלון האינטגרציה בחינוך. התלמידים בדרום תל אביב נתפסו כמי שחיים בסביבה תרבותית "נחשלת" שאינה מאפשרת לימודים והשכלה, ולכן יש "להוציאם" אל בתי הספר בצפון תל אביב לסביבה תרבותית "גבוהה" המאפשרת לימודים והשכלה. כישלון האינטגרציה היה כמעט מוחלט: בתי הספר היסודיים בדרום תל אביב נותרו עם רמת ציפיות נמוכה ורמת הוראה בהתאם. בוגרי אותם בתי ספר, שעברו ללמוד בצפון העיר, נתקלו בפערים גדולים ומצאו את עצמם משובצים בכיתות מיוחדות ונמוכות, בהקצוות נמוכות ובמסלולים שגרמו לנשירתם בתוך זמן קצר.

בשנת 1994 נפתחו שני בתי הספר הראשונים: בתי ספר ששישנתיים בשכונת הקטמונים בירושלים ובשכונת התקווה בתל אביב. שנה לאחר מכן נפתח בית הספר בקריית מלאכי. אלו היו בתי הספר העיוניים הראשונים בארץ שמוקמו בלב אזורי

המצוקה והיו מיועדים בראש ובראשונה לילדי הקהילה שבה הוקמו.

"בתחילת הדרך נפגשנו כמעט עם כל איש חינוך משמעותי", נזכר שטרית. "אני זוכר ששולמית אלוני ז"ל, אז שרת החינוך, אמרה: 'נהפוך הוא. צריך להרים את קרנו של החינוך המקצועי'. אמרנו לה: 'איפה בדיוק תרימי את קרנו? בכפר שמריהו? נסי להכניס מגמה לחשמלאות רכב בגימנסיה הרצליה. מעניין אם זה יעבוד לך'. ברור לאן היא כיוונה".

אמנון רובינשטיין החליף אותה. מה היתה גישתו ביחס לקדמה?

"ליכותו של אמנון רובינשטיין ייאמר שהוא לא הכיר את משרד החינוך. אני זוכר אמירה שלו: 'מה עם אלה שלא מסוגלים?' אמרתי לו: 'אתה מכיר כאלה שלא מסוגלים בצפון הישן בתל אביב? ברחביה? הרי שם יש רק מגמות עיוניות'. הוא ענה: 'נקודה למחשבה'. יצאנו כנגד המחשבה הזו של ה'לא מסוגלים'. רק בשכונת התקווה ובירוחם ובאשקלון לא מסוגלים? מה הסיפור? עשינו לרובינשטיין סקירה של מערכת החינוך כפי שראינו אותה, והוא היה פחות או יותר היחיד שהסכים ללכת אתנו".

בתי הספר של קדמה נדרפו לרברי שלום שטרית על ידי המסד החינוכי והפוליטי, עד ששניים מהם נסגרו: בקריית מלאכי בשנת 1996 ובתל אביב בשנת 1999. בית הספר קדמה בירושלים הצליח לשרוד אחרי מאבקים קשים והתייצב רק לאחר שראש עיר מטעם הליכוד, אהוד אולמרט, החליט לאמץ אותו כבית ספר עירוני לכל דבר.

...

התחרות מול האליטה האשכנזית ניהלה את סדר היום של קדמה?

"לא היתה תחרות אבל היה לנו ברור את מי אנחנו מבקרים: האנשים באוניברסיטאות, כל אותם אקדמאים חסידי האינטגרציה כמו פרופ' יצחק קשתי ופרופ' אורית איכילוב והפקידים במשרד החינוך. לא אשכח שזומנתי לקננה הפרגוגי במשרד החינוך כדי להציג את תוכנית הלימודים של בית הספר. הגעתי לפגישה וראיתי סביבי אוסף של דינוואורים. שאלו אותי: 'לא הבאת אתך כלום?'. ענית: 'כול פה' (מצביע על הראש ופורץ בצחוק). אמרו לי: 'מה זאת אומרת פה?'. ענית: 'כל תוכנית הלימודים נמצאת לי בראש. אם הייתם מבקשים, הייתי מרפס לכם איזה נייר. אבל אני יכול לספר לכם'.

הלימוד שבחרתם – בהיסטוריה, במתמטיקה

ובכל המקצועות'. אמרתי: 'זה קל. אין ספרי לימוד' (צוחק). אמרו: 'לא יכול להיות. אתה לא רציני. איך מלמדים? זו חובבנות. ספר לימוד זה הבסיס'. ענית: 'עוד מעט לא יהיו ספרים בכלל, אבל זה לא משנה. אם תמצאו לי ספר לימוד אחד שמספר את הסיפור של כל מי שיושב בארץ הזאת, גם מבחינה היסטורית גם מבחינה זהותית, אקנה מחר 101 עותקים ממנו'. אז הם אמרו: 'מה זה קשור? מה זה הדיבורים האלה? מה זאת אומרת?'. ענית: 'אני מוכן לצטט לכם מהראש את הספרים הקיימים. גוענות פה. גוענות שם. עמורים ספורים. הכנסה של כל יהדות המזרח לכל האתוס של האנטישמיות והרדיפה באירופה. טרמינולוגיה של פרעות ופוגרומים באירופה. הצגה של יהודי האסלאם כמפגרים, נכשלים. תראו לי ספר אחד שהוא נקי. שמציג את כולם כמו שצריך'. "בקיצור, הם היו בהלם. לפעמים צחקתי לעצמי שאם היה להם אקרה הם היו יורים בי. מאוד נהניתי מההצגה הזו. חבל שלא היה לי קהל".

היסטואציה הקומית הבלתי נמנעת היא תוצאה של שתי תפיסות עולם, מנוגדות לחלוטין, שתהום פעורה ביניהן. כך למשל, באותה ישיבה, כאשר התבקש שלום שטרית לתאר בוקר לימודים בבית הספר הוא לא התאפק: "אנחנו בבוקר נכנסים בשקט לכיתות, עולים על השולחנות, כולל המורים, ובמשך חמש דקות רצופות מקללים את האשכנזים. אחרי זה נרגעים. יושבים. נושמים עמוק ומתחילים ללמוד. נו באמת, מה רציתם לשמוע? בבוקר נכנסים לכיתה. לומדים, יוצאים להפסקה, חוזרים ולומדים. אני מציע שתשאלו על שיטות הלימוד והדידקטיקה. איך הצוות עובד. מה זה יום לימודים טיפוסי.

תבואו לבית הספר. אתם מוזמנים".

הם הגיעו?

"לקח להם איזה חודש. באו. ואז גם אמרו: 'ממש שקט פה'. זה הסיפור על הקשר עם משרד החינוך. אנחנו ידענו מי האנשים מראש. זו אחת הבעיות שהיתה לנו. אנחנו ידענו מי הם. הם ידעו מי אנחנו. כל כך ביקרנו את האינטגרציה ואת הרוח של שושני. לכל מקום שהלכנו היו אנשים שביקרנו אותם קודם. זו אחת הבעיות. מבקר תיאטרון לא צריך לכתוב את המחזה האלטרנטיבי".

אבל היו גם בעיות מבית. באופן מפתיע, ההתנגדות לקדמה קיבלה ביטוי גם בשכונה עצמה. "האדם הראשון שבאנו אליו בשכונת התקווה היה שלמה מסלוואי, יושב ראש ועד השכונה. זה האדם הראשון שבאנו אליו. אמרנו: 'אנחנו מוזמינים אותך להצטרף אלינו ליוזמה להקים ביחד בית ספר תיכון'.

הוא אמר: 'אתם מתפרצים לרלת פתוחה. כבר יש לי תוכנית לבית ספר ויש מבנה ויש תקציבים ויהיה בית ספר עיוני מתקדם ויפה ואתם מוזמנים להצטרף אלינו'. באותו רגע הוא נהיה אייב מטורף של בית הספר".

למה?

"כי זו כניסה לטריטוריה. נורא פשוט. מבחינה פוליטית הוא אחראי על השכונה

"כהן אמר: 'אני יודע מה אתם מציעים ואני לא רוצה שתלמידים יישארו בשכונה. כל תלמיד שלי שיגיע לגימנסיה זו תהיה גאווה גדולה בשבילי. ככה התחיל הסוף שלנו, בעצם'.

הזו. כל הפרויקטים צריכים לעבוד דרכו, בית ספר זה דבר מאיים מדי מבחינתו. 'נכנסת לטריטוריה שהיא לא שלך ותעוף מפה'. בשכונות כאלה זה ידוע. אני עד היום טוען שזו היתה טעות להקים בית ספר בשכונת התקווה. אני אומר את זה בכאב, אבל היינו צריכים לבוא לשם אחרי הצלחה גדולה מאוד במקום אחר".

מה עוד לא עבד בשכונה?

"רם כהן, כמובן, אפשר להפיל עליו חמישים אחוז מההרס של קדמה בתל אביב, ללא שום ספק. הוא ניהל אז את בית הספר

היסודי הירדן, בית הספר המזין העיקרי של קדמה. אני זוכר שהוא אמר פעם בכנס: 'אני אישית ארגיש כישלון גדול על כל תלמיד שלי שילך לקדמה'. אמרתי לו: 'תקרא את דוח שושני, האינטגרציה נכשלה. בוא נעשה משהו אחר. כהן אמר: 'אני יודע מה אתם מציעים ואני לא רוצה שתלמידים יישארו בשכונה. כל תלמיד שלי שיגיע לגימנסיה זו תהיה גאווה גדולה בשבילי'. ככה התחיל הסוף שלנו, בעצם. בשנה הראשונה היו לנו 75 תלמידים. ולאחר מכן זה רק הלך וירד. זו היתה ההתחלה של הסוף שלנו. הסתכלנו אחד על השני בפגישות בינינו ואמרנו, זהו. מספיק אחד כזה כדי לחסל אותך. ואחר כך לך תתרוצץ ותחפש מהיכן יבואו תלמידים".

בריעבר, האם ההנחה שהממסד החינוכי לבדו יכול לפגור פערים אינה נאיבית?

"הנחות היסוד של מערכת החינוך הן הנחות יסוד תרבותיות גזעניות ברובן שאומרות שלא כולם יכולים ללמוד. לא בכל מקום ניתן לקיים פעילות אינטלקטואלית מופשטת. האם זה עניין של אשכנזים ומזרחים? כבר לא. הוכחנו את זה בקדמה. רוב האויבים שלנו היו מזרחים. רוב מנהלי בתי הספר היום הם מזרחים, רוב מנהלי מחלקות החינוך הם מזרחים. לצערי גם הם הפנימו את הנחות היסוד האלה וממשיכים לשרת את אותם מבנים. האם הם רעים? לא. הם באים עושים עבודה טובה ועובדים קשה, אבל הם טועים".

רם כהן מגיב

הכוחות המקצועיים שעבדו בקדמה היו אדירים. הגיעו לשם מיטב האנשים חדורי האידאולוגיה והשליחות. אני יכול להצטער שהפריקט עצמו לא הצליח, ולו בשל כך שלחלק מאנשי השכונה היתה תקווה שאולי קדמה תסייע להם לצאת מהמעגל שהם נמצאים בו.

במהלך העבודה של קבוצת קדמה בשכונה ביקרתי לא אחת בבית הספר ובוודאי שהיה לי שיג ושיח עם האנשים שם. לא זכור לי שהתנגדתי נחרצות לעבודת קדמה. בהחלט יכולתי לראות את המורכבות של המובילים אותה ואי־יכולתם לנתק את תפיסתם האתנית־לוחמנית מעבודתם החינוכית, שלטעמי פגמה במשהו ביכולתם להוביל הליך בריא יותר. אבל לא אני שאעריך את מובהקות הרבר.

קדמה קלטה 75 תלמידים בשנה הראשונה. כלל תלמידי השכבה ביסודי שניהלתי היו 75. מחצית התלמידים הגיעו מבית ספרי. עם זאת, באזור שכונת התקווה פעלו עוד בתי ספר: עמיאל רמב"ם, הגליל, החיל, כפיר, גולומב, רוקה. אני מניח שהפריע לפרופ' שטרית, שאותו אני מעריך מאוד, ואני שותף לרבים מאמונותיו ומאבקיו, שלא הייתי שותף מלא להנהגתו, להובלתו הכריזמטית ולקבוצה שהלכה אחריו.

העובדה שבית ספר קדמה לא הצליח להיות אבן שואבת לתלמידים אלה צריכה להיות מופנית כלפי מנהיגי קדמה ולא להפוך את האצבע השואלת לאצבע מאשימה.



עמית מרכוס

לריאיון שנערך עם דויד גרוסמן זמן קצר לאחר זכייתו בפרס מאן בוקר הבינלאומי על ספרו "סוס אחד נכנס לבר" הוא אמר כי הצלחתה של הספרות העברית העכשווית בעולם נובעת מן המורכבות שלה. גרוסמן לא פירט בריאיון את מרכיבי המורכבות הספרותית, העשויה לבוא לידי ביטוי ברבדים שונים: בלשונה, בעלילתה, במורכבות הפסיכולוגית של הדמויות ובמורכבות הרעיונית של היצירה בכללותה. גרוסמן צודק שמורכבות היא מקור משיכה, משום שהיא מעוררת סקרנות. גם אינטלקטואלית. עם זאת מורכבות גם מרתיעה קוראים רבים, משום שהיא קשה לקליטה ומערערת השקפות עולם פשטניות וחד־ממדיות. המורכבות הרעיונית היא אולי הקשה ביותר לעיכול לקהילות מסוימות של קוראים ומבקרים, אלה המבקשים "שורה תחתונה" ליצירה. "שורה תחתונה" שכזו עשויה אמנם לצייד אותם ברשימת מתכונים לחיים, אך היא נוטלת מיצירות משובחות חלק ניכר מחיותן רבת הפנים. דוגמה מובהקת ליצירה שמורכבותה הרעיונית מערערת ומטלטלת את הקוראים היא הרומן הבלתי גמור (ואף על פי כן המופתי) של פרנץ קפקא (1883-1924) "המשפט".

קשה לכתוב פרפרזה על תוכנו של "המשפט", ולא בגלל עלילה סבוכה או ריבוי דמויות, אלא משום שכמעט כל תיאור של הרומן הזה נראה מניה וביה כפרשנות

* מאמר זה מבוסס בחלקו על מאמרי "האשמה, החטא וגור הדין", שהתפרסם בכתב העת "דפים למחקר בספרות", 17/16, תשס"חיתש"ט

התוכלו להישאר בלי תשובה? זו השאלה!

עיון ב"המשפט" לפרנץ קפקא (בתרגום ישורון קשת, שוקן, 1972)

בפרסום מאמר זה מערכת "הד החינוך" מכחישה בתוקף כל קשר אלגורי, מטפורי או אנלוגי בין "המשפט" ובין מערכת החינוך. לא מערכת החינוך הישראלית ולא כל אחת אחרת. לא בזמן הזה ולא בזמן מן הזמנים הקודמים. ניסיון לכתוב את המילה "חינוך" או "משמעות" במקום המילה "חוק" משולל יסוד ותבונה ומנוגד לכוונת המחבר!

שנויה במחלוקת ומעוררת ספקות. אולם מאחר שפרפרזה כזאת נראית לי חיונית להמשך המאמר, אנסה בכל זאת: "המשפט" הוא סיפורו של יוזף ק' (או בקצרה ק'), אשר נעצר ביום הולדתו השלושים על ידי נציגיה של רשות אלמונית, עומד למשפט במשך שנה מבלי לדעת על שום מה ומטעם מי מתנהל המשפט ובסופו הוא מומת על ידי נציגיה של אותה רשות. שאלת האשמה עומדת במרכז הרומן, והיא אחת הסיבות לאניגמטיות הבלתי פתורה שלו. לא רק הדמות הראשית ברומן אינה יודעת במה נאשמה; כל הדמויות האחרות, הקשורות במישרין ובעקיפין למשפטו של יוזף ק', גורסות כי הן אינן יודעות במה הוא נאשם. הפרקליט ששוכר יוזף ק', הולד, אינו מסייע לו בהבהרת עניין זה כלל, וכך גם האנשים האחרים שהם חלק מן המערכת המשפטית – השומרים, המפקח, השופט־החוקר, שמש בית הדין, הצייר טיטורלי, כוהן האסירים

(הכומר) והתליינים. איש מהם אינו תורם ולו במקצת לפתרון החידה. לקורא אין כל יכולת להסיק חר־משמעות מן הטקסט האם ק' אשם (הוצאתו להורג לא בהכרח מעידה על אשמה) ואם כן – במה. עיצוב מערכת החוק והמשפט ברומן אינו מאפשר לראות בה חיקוי מדויק של מערכת משפט אנושית. מערכת החוק פועלת באופן שנראה בלתי רציונלי לחלוטין; היא חורגת במובהק מן הרציונליות האנושית. כך, למשל, היא מאפשרת לנאשם להתהלך חופשי ולנהל אורח חיים כמעט רגיל, בעוד שהיא מכריזה עליו כאסור; תכלית בית הדין היא "להעמיד הכול על הנאשם עצמו" ועם זאת כל כתבי ההגנה של הנאשם מוחזרים. "כיוון שאין להעבירם לשלב הבא של המשפט, אין הם אלא פסולת נייר חסרת־ערך"; לסנגוריו של הנאשם אין שום יכולת להשפיע על מהלך המשפט, מאחר שכוונת הרשויות הגבוהות היא "להרחיק ככל האפשר את הסנגוריה". אף

על פי כן מודגש תפקידו המכריע של הסנגור במהלך המשפט: "בשום בית־משפט אין הוא נחוץ כמו בזה". לבסוף, יש אפשרות לזיכוי ממשי במשפט, אולם מתברר שהיא ככל הנראה מעולם לא מומשה, והאפשרויות הממשיות היחידות הן זיכוי למראית עין או סחבת.

הברידות הקיומית של הנאשם והאנטי־גיבור יוזף ק' מודגשת במשל "שער החוק", שמספר לו כוהן בית הסוהר לקראת סיום הרומן. האיש מן הכפר, העומד כל ימיו בפני שער החוק וממתין לרשות שתינתן לו להיכנס, שואל לפני מותו את שומר הסף כיצד ייתכן שהוא היחיד שביקש להיכנס לשער החוק במשך כל אותן השנים. על כך משיב לו השומר תשובה המבהירה לו כי היה נתון כל העת באשליה בדבר קיומם של אינטרסים וגורל המשותפים לו ולנאשם אחרים: "איש מלבדך לא יכול היה לקבל כאן רשות להיכנס, משום שהפתח הזה נועד רק לך. עכשיו אני הולך וסוגר אותו". אייכולתו של המשחר לפתחו של החוק במשל "שער החוק" להגיע אליו אינה נובעת רק מבדידותו, אלא גם (ואולי בראש ובראשונה) ממבנהו של החוק. החוק מתואר במשל באופן מטפורי כישות הקיימת במרחב, שכדי להגיע אליה יש לעבור מספר בלתי ידוע, אולי אי־סופי, של שערים, אשר בכל אחד מהם עומד שומר נורא מקודמו. אי־היכולת להגיע אל מקום החוק מבטאת את היותו אטום לכל השפעה אנושית. יתרה מזו, אין שום ערוץ תקשורת שבאמצעותו יוכל האדם הנזקק לחוק להעביר לו מסרים. הפער בין החוק לאדם המבקש אותו אי־סופי, ומשום כך נבצר מן האדם להשפיע על גורלו.

יש הקבלה ברורה ומובהקת בין המשל "שער החוק" למשפטו של ק': ק' שואף בכל מהלך משפטו להגיע אל הרשויות הגבוהות, אשר מהן נובע החוק, אולם הנתק בינו לבינן מוחלט. הפקידים הנמוכים של הרשות מטפחים בו כל העת אשליה שבדרך כזאת או אחרת אפשר להשפיע על הרשויות הגבוהות. כך, ק' מוזמן לחקירות ובמהלכן ניתנת לו האפשרות למסור את גרסתו, אולם לא ברור אם דבריו משפיעים על מהלך המשפט. המידע שמוסרים לו הולד וטיטורלי על

אודות אופן פעולתה של הרשות כולל טענות פרדוקסליות הן בדבר יכולתם של עורכי הדין להשפיע על מהלך המשפט והן בנוגע ליכולתו של הנאשם עצמו לעשות זאת. ייתכן שגורלו של ק' נחרץ כבר בתחילת משפטו, ולפיכך כל הפרוצדורות המשפטיות המתקיימות בהמשך אינן אלא למראית עין. כך רומזת לו האחות לני בקריאתה לזנוח את מאבקו האקטיבי להוכחת צדקתו ולאמץ עמדה של צידוק הדין, אשר תנאי מוקדם לה הוא הודאה באשמה: "הימנע מן הטעות שלך, תהיהו תרין יותר, הרי אי־אפשר להתגונן בפני בית־המשפט הזה, מוכרחים להודות באשמה. בבקשה, הפעם הבאה תמסור הודאה" (104). אולם כמו העומד בפני שער החוק, גם ק' אינו זוכה לקבל מידע חר־משמע שיפוגג את שביבי תקותו להגיע בסופו של דבר אל החוק ולהוכיח את חפותו.

להבנת עולמו של "המשפט" כדאי להסתיע בתפיסת יצירות הסיפורת



פסל של פרנץ קפקא מאת דייוויד צ'רני, פראג

אין בעולמנו מכשפות מעופפות על מטאטא, אף על פי שאנו בהחלט יכולים לדמיין לעצמנו עולם אחר שהן קיימות בו. קשה לנו הרבה יותר, ואולי אף בלתי אפשרי, לדמיין עולם שבו שתיים ועוד שתיים שווים חמש

כאוסף של עולמות אפשריים. המושג "עולם אפשרי" לקוח מן הפילוסופיה ומסתמך על הפילוסוף הגרמני לייבניץ (1646-1716). העולם המוכר לנו, טען לייבניץ, הוא עולם שיש בו מיני ישים שונים, למשל: בני אדם, קרנפים ותרגולות. אין בעולמנו חרי קרן וגם לא מכשפות מעופפות על מטאטא, אף על פי שאנו בהחלט יכולים לדמיין לעצמנו עולם אחר שהם קיימים בו. קשה לנו הרבה יותר, ואולי אף בלתי אפשרי, לדמיין עולם שבו חוקי הלוגיקה הבסיסיים אינם תקפים או עולם שבו שתיים ועוד שתיים שווים חמש. תאוריה מקובלת בוחנת כל יצירת סיפורת לפי מידת ההתאמה שלה לעולם הקיים בתחומים שונים, למשל בישויות המאכלסות אותם ובמערכת החוקים התקפה בהם. יצירות שמזכירות לנו במידה רבה את עולמנו ונראות לנו כמשקפות אותו אנו מכנים יצירות ריאליסטיות, ואילו יצירות שמייצגות עולמות שונים במידה רבה מן העולם הקיים או המוכר לנו מסווגות לסוגות שונות, וביניהן אגדות, פנטזיות ויצירות מדע בדיוני.

"המשפט" ויצירות אחרות של קפקא, ובהן "מושבת העונשין" ו"אמן רעב", יוצרות עולמות

אפשריים בעלי מאפיינים ייחודיים שזכו לכינוי "עולם קפקאי". עולמות אלה נראים ריאליסטיים ממרבית הבחינות. הם מאוכלסים בבני אנוש הדומים בתכונותיהם וביכולותיהם לבני אדם במציאות. הם בני תמותה ולא ניהנו בסגולות על־טבעיות כלשהן. אף על פי כן, מתחוור לקוראים אטיאט כי העולם הסיפורי שונה מן העולם המציאותי בהיגיון המניע אותו ובחוקים התקפים בו. זאת ועוד: כל ניסיון לפענח ולהבין את העולם הקפקאי הבנה מלאה במונחים הלקוחים מתאוריות החללות על עולם המציאות, כגון הפסיכואנליזה או המרקסיזם, נידון לכישלון. הסברים כאלה נקלעים לסתירות פנימיות, שאינן ניתנות להתרה. ההיגיון (או חוסר ההיגיון) המניע עולם זה נותר במידה רבה מעורפל, חזיתי, חסר פשר. זהו סוד קסמו של הרומן המופלא הזה, ובסוד הקסם הזה נעוצים גם הקושי והרתיעה שהוא עלול לעורר. ■

פגישה עם משורר



**צבי עצמון
נפגש עם
ארז ביטון**

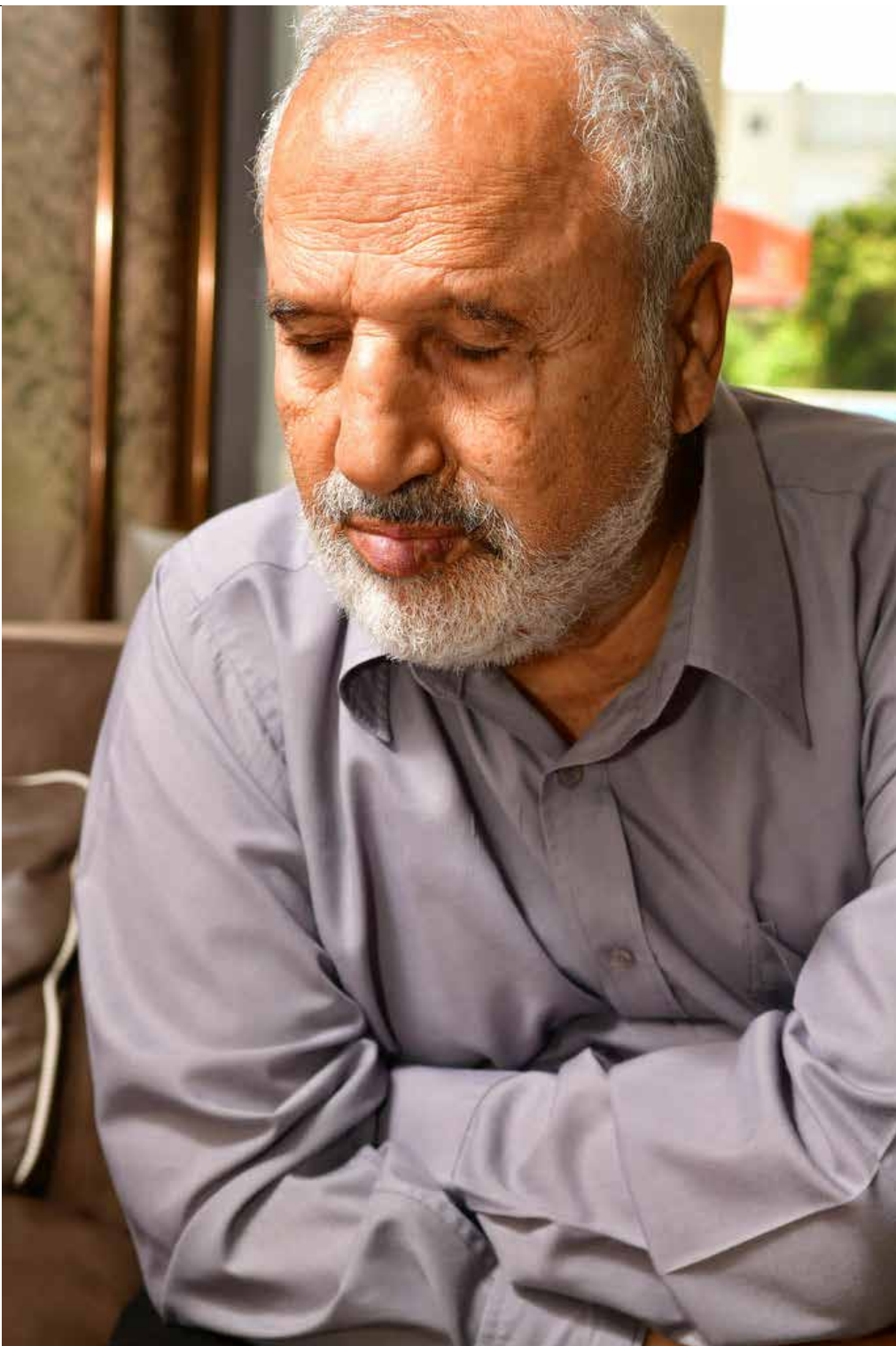
ארז ביטון. יעיש!

המשורר ארז ביטון, חתן פרס ישראל, מספר לצבי עצמון על ילדותו, על בית חינוך עיוורים בירושלים, על המורה הנערצת גבירה ועל זכירת שירים וכתביבתם. הודות ללמידת שינון הוא זוכר בעל פה שירים של ביאליק ושל ע.מ. ביטון יצר שילוב נדיר בין תרבות אוראלית לתרבות בריילית

את המשורר ארז ביטון פגשנו – רפי קוץ, הצלם, ואני – בבית קפה ברמת השרון. ביטון, עובד סוציאלי בהכשרתו, הוא חתן פרס ישראל לשירה לשנת 2015, ובעבר זכה גם בפרס ביאליק, בפרס עמיחי ובפרסים נוספים. הוא יושב ראש המרכז הים תיכוני הבינלאומי בישראל ועורך כתב העת הספרותי "אפיריון". ביטון היה יו"ר אגודת הסופרים העברים ועיתונאי, והוא מעורב במפעלים חברתיים ותרבותיים. ארז (יעיש) ביטון נולד באלג'יריה להורים ילידי מרוקו. המשפחה עלתה ארצה בשנת 1949 ושוכנה במעברה ברעננה; בהמשך עברה ללוד. ב-1952, בגיל 11, נפצע ביטון מפיצוץ רימון יד שמצא, והפציעה הותירה אותו עיוור והובילה לקטיעת ידו השמאלית. בעקבות זאת עבר לבית חינוך עיוורים בירושלים. לאחר מכן למד בבית הספר ליפשיץ בירושלים וקיבל תעודת בגרות. הוא בעל תואר בגור בעבודה סוציאלית ותואר שני בפסיכולוגיה

שיקומית. **כתבת שירים מרגשים רבים על בית חינוך עיוורים בירושלים. תוכל לשתף אותנו ולספר על המוסד הזה?** "אתחיל בעניין העיוורון. הוא בא לביטוי בעיקר בשני הקבצים האחרונים שפורסמו: 'נופים חבושי עיניים' [הקיבוץ המאוחד, 2013] ו'בית הפסנתרים' [הקיבוץ המאוחד, 2015]. 'בית הפסנתרים' מוקדש כולו לבית חינוך עיוורים. השם 'בית הפסנתרים' ניתן על ידי לבית חינוך עיוורים – רציתי לבטא את האנרגיה העצומה שרחשה בבית הזה, ילדים בהתרוצצות אינסופית. וקולות. ומוזיקה. וגם שררו בו סוג של אהבה, סוג של קשר בין הילדים, קשר שבא למלא את מקומם של ההורים החסרים. אחד השירים המבטא זאת הוא השיר 'משפחות בבית חינוך עיוורים בירושלים': 'אֶנְחֵנוּ יְלָדִים / בְּבֵית חֲנוּךְ עִוְרִים בִּירוּשָׁלַיִם, / תּוֹפְסִים שִׁבְעָה יְלָדִים בְּיֶלֶד אֶחָד / וְאוֹמְרִים לוֹ: תְּהִיָּה אִתָּה אֲבִינוּ / וְאוֹמְרִים לָהּ: תְּהִיָּי אִתָּה אֲמִנּוּ' [מתוך 'ציפור בין יבשות']".

"העיצוב הראשון של היחס שלי לספרות, לשירה, היה דרך המורה שלנו בבית חינוך עיוורים בכיתות ז', ח' – המורה גבירה (שם פרטי שהיה נפוץ בקרב היהודים הספרדים). גבירה היתה ידירת נפש למשוררת זלדה. לימים נודע לי שזלדה גם כתבה עליה כמה שירים מופלאים. מגבירה קיבלתי אמות מידה בסיסיות ביחס לאמנות. אחת מהן: אמנות אינה בהכרח דבר רועש. גבירה הבהירה לנו שמלחמה, למשל, אינה באה לידי ביטוי דווקא בתנועות גדולות באמנות, אלא באמצעים עקיפים. שאמנות נותנת ביטוי למהויות באמצעים עקיפים. היא לימדה אותנו לשנן שירים. למדנו הרבה מאוד ביאליק ומשוררים של תקופת ההשכלה. עד היום אני זוכר שירים בזכות השינון ההוא אצל גבירה בבית חינוך עיוורים. למשל, השיר 'זהר' של ביאליק ('בְּעֶצֶם יְלָדוֹתֵי יְחִידֵי הַצִּגְתִּי / ...'). עשרות שירים למדנו על פה, והם התלכדו עם ה'אני' עד כדי כך שנעשו חלק ממנו. התחלתי לכתוב בגיל 14-15. לא היה לי מנטור, לא היה לי יועץ. דיברתי



צילום: רפי קוץ

עם עצמי במילים, בשירים, מבלי שקיבלתי עליהם הערכות 'מקצועיות'. **למורה גבירה לא הראית את השירים שכתבת?** "לא, לא. אז לא היה מקובל להביא שירים בפני מורה. זו היתה רק התחלה של התחלה, של איזושהי מודעות שהמילים הללו שעולות וצפות בתוכי הן ביטוי לרגש, להוויה, שהולכת ומתגבשת לישות בעלת

משמעות לעצמה וקיום לעצמה. **"היינו שמונה תלמידים בכיתה בבית חינוך עיוורים. נותרנו שלושה. חמישה נפטרו במהלך השנים. אינני יודע אם חוויית המוות דומיננטית אצלי בשירים, אבל היא מאוד מרכזית בתחושה, בחשיבה שלי. בעצם אחרי הפציעה אני עצמי קמתי מאין. כך שהמוות לא זר לי. בסך הכול למדנו יחד בכיתה ארבע־חמש שנים. אחר כך נפרדו**

דרכינו. אבל הקיום החזק הזה של השנים שהיינו ביחד נותר טבוע בפנים, בעוצמה. משמונה נותרנו רק שלושה, זה מהריד. מהריד אותי שאנשים נעלמים ולא נותר מהם זכר. אותי זה מאוד מטלטל, מוזעזע. בשירים על החברים, בעיקר ב'בית הפסנתרים', ניסיתי לתת קיום מתמשך לקיום שהיה כל כך חי ותוסס בבית חינוך עיוורים".

אנב, האם אתה עקרונית בעד שינון? "כן, כן, בהחלט. זה לא סותר את ההבנה. אני בעד שינון כדרך להפיכת חומרים לחלק ממך. יש להם תמיד תהודות, אסוציאציות. בלי משים עולים כך דברים שהפנמת. בעצם כל הזמן אנחנו משתמשים בדברים שלמדנו בעל פה, כולל ביטויים, מכתמים. "בבית חינוך עיוורים למדתי סדר. בלוד לא למדנו באופן מסודר. זו היתה עיר בתחילת התארגנותה. למדתי בבית ספר דתי של אגודת ישראל – זה היה בית הספר היחיד. בבית חינוך עיוורים למדתי מה פירוש להתייצב בכיתה בשמונה בבוקר. זה היה דבר חדש. היו כמה שנים שגרתי בבית חינוך עיוורים אבל למדתי בבית ספר רגיל, בבית ספר שאז נקרא ליפשיץ (קראו לו גם דוגמא ומזרחי. היום קוראים לו הימלפרב). הוא נחשב לבית ספר טוב. למדתי בו ארבע שנים, בתיכון רגיל. זכיתי ליחס יוצא מן הכלל, לאהדה רבה מצד המורים, מצד התלמידים, מצד ההנהלה, וסיימתי את בית הספר בהצטיינות.

"קיבלתי כלים של חשיבה מופשטת, כולל חשיבה מתמטית. נחשבתי בכיתה לאחד התלמידים הטובים בגיאומטריה. זה נשמע מוזר: עיוור שמצטיין בגיאומטריה, אבל כך זה היה. הייתי נותן למורה פתרונות בעל פה לשאלות בגיאומטריה. המורה היה עומד ליד הלוח, והייתי מנחה אותו בעל פה. למשל במשולש ABC להמשיך את AB עד ל-D, לחבר את D עם C".

אתה חושב על גיאומטריה במילים או רואה אותה בדמויות?

"אני רואה את זה כשרטוט. בפועל. אמנם לא בצבע, אבל כשרטוט, כצורה. גם מספרי טלפון אני רואה לפי המיקום של המספרים בחוגה.

"את רוב השירים שלי אני זוכר בעל פה. זה נובע לדעתי בין השאר מפני שאני בא מתרבות מזרחית, שהיא תרבות אוראלית. אני ממשיך את מעשיה של אימא שלי, שהיתה מספרת לנו סיפורים בילדות המוקדמת. כמו זקן השבט שיושב ליד המדורה בערב ומספר את המקורות, ההיסטוריה של השבט. "אחרי בית חינוך עיוורים המשכתי לכתוב שירים, ואז הכרתי את פרופ' ◀

שמעון הלקין, שהיה ראש החוג לספרות באוניברסיטה העברית [1898-1987;משורר, סופר, מתרגם וחוקר ספרות]. זה היה ב־1964, הייתי בן 22-23.

”את הלקין הכרתי באמצעות שכנתו, המורה לפסנתר לילדים אלישבע קפלן – שהמירה את קלידי הפסנתר העדינים במכונת כרילי. ‘אתָ, / שְ�יוֹם אַחַד הַמֶּרֶתְ קִלְידִים עֲדִינִי מִנָּע / שֶׁל פֶּסֶנֶתֶר לְנִקְיִשׁוֹת נְקִשׁוֹת שֶׁל מְכוֹנַת הַכְּרִיל / [...] וּבְלִילוֹת, דֶּף וְעוֹד דֶּף, סֶפֶר וְעוֹד סֶפֶר / פְּתַחַת עוֹלָמוֹת לִילְדִים עֲוָנִים” [”שיר לאלישבע קפלן” מתוך ”נופים חבושי עיניים“]. הבאתי לה עשרה שירים. היא הציגה אותם בפני הלקין. הלקין זימן אותי בהתרגשות גדולה, שהנה ‘יש לנו משורר’. זה היה סוג של הכתרה, סוג של כניסה ל’אדיסטוקרטיה”.

איך התקבלו שירי הביכורים שלך בקהילת הספרות ובקרב הציבור הישראלי? ”תמיד ראיתי את הכתיבה כנס, כסוג של הפתעה מבפנים, סוג של חסד שקורה לך. לכן כשהלקין אמר לי: ‘אתה משורר’, הרגשתי שאני נכלל בהגדרת הנס, של התרחשות הנותנת ביטוי לרגשות הכמוסים. אחד השירים הראשונים שלי נקרא ‘משהו על רוח תזזית’: ‘אָתָם מִבְקָשִׁים שְׁלֹא נִסְתַּחֲרֵר כְּמוֹ רוּחַ תְּזוּזִית. [...] אֲבָל אֲנֶחֱתָנוּ כְּמוֹ רוּחַ תְּזוּזִית. / הֵינִנוּ לָכֶם לְנֹרָא [...] אֵךְ זֹאת עֲשׂוּ עִמָּנוּ לְפַחוֹת / עֲזְבוּ אוֹתָנוּ לְאַנְחוֹת / אֲנַחְנוּ שְׂבָרִי חֲרוּזִים’ [מתוך ”ציפור בין יבשות“]. והנה, ממש בימים אלה ראה אור ספר חדש של

שיר זוהרה אלפסיה

זוהרה אַלְפֶסִיָּה

זְמַרְת הַחֲצֵר אֶצֶל מַחְמֵד הַחֲמִישִׁי בְּרִבַּת בְּמְרוֹק.

אוֹמְרִים עָלֶיהָ שֶׁכָּאֲשֶׁר שָׁרָה,

לְחַמוּ חִילִּים בְּסִכִּינִים

לְפֶלֶס דֶּרֶךְ כְּהֵמוֹן

לְהַגִּיעַ אֶל שׁוּלֵי שְׁמֹלֶתָהּ

לְנִשֵּׁק אֶת קְצוֹת אֶצְבָּעוֹתֶיהָ

לְשִׁים כֶּסֶף רִיאַל לְאוֹת תּוֹדָה

זוהרה אַלְפֶסִיָּה,

הַיּוֹם, נִתֵּן לְמַצָּא אוֹתָהּ

בְּאֶשְׁקֵלוֹן, בְּעֵתִיקוֹת ג', לִיד לְשִׁכַּת הַסַּעַד,

רִיחַ שִׁירִים שֶׁל קֶפְסָאוֹת סְרִידָנִים עַל שֶׁלְחָן מִתְנוֹדֵד

בֶּן שְׁלֹשׁ רֶגְלִים,

שְׁטִיחֵי מֶלֶךְ מְרִהֲבִים, מְרַבָּבִים עַל מִטַּת סוּכָנוֹת,

בְּחִלּוֹק בֶּקֶר כְּהוּ

שְׁעוֹת בְּמֶרְאָה

בְּצִבְעֵי אִפּוֹר וּזְלִים

וּכְשֶׁהִיא אוֹמְרָת:

מַחְמֵד הַחֲמִישִׁי אִישׁוֹן עֵינָיו

אֵינָהּ מִבִּין בְּרִגַע הָרָאשׁוֹן.

לְזוּהָרָה אַלְפֶסִיָּה קוֹל צְרוּר,

לֵב צָלִיל וְעִינַיִם שְׁבַעוֹת אֶהְבֶּה.

זוהרה אַלְפֶסִיָּה.

סוציאליים בתל אביב".

זוהרה אלפסיה הוא אחד השירים הידועים והמוכרים ביותר שלך. האם מבחינתך הוא שיר מחאה? שיר קרינה? שיר געגועים לעבר מפואר שהיה ואיננו?

”בעבורה בלשכת הסעד הכרתי את זוהרה אלפסיה. אני ערכתי ביקור בית אצלה, כי הייתי צריך להכין רוח על הבן שלה. לא ידעתי שהיא היתה זמרת מפורסמת במרוקו.

רק כשחזרתי אל המשרד, משרד הסעד, אמרו לי שביקרתי אצל הזמרת המהוללת זוהרה אלפסיה. רק אחרי שנים, כשכל החומרים הללו התעבו והתגבשו בתוכי ורצו לפרוץ החוצה, רק אז כתבתי את השיר. הוא ניסה לתת ביטוי בעיקר של כאב, של משבר, והיה חלק מסדרה של שירים, גם על ההורים שלי, כמו השיר אֶלְקֶסֶס אוּלְפָּרָא (ב'): ‘וְאֵלֹי אֶבָּא שְׁלִי הִיָּה אוֹמֵר: / טוֹב חֲצִי בֵּית בְּאֶרֶץ יִשְׂרָאֵל / מִהֶרְבֶּה בְּתִים טוֹבִים וַיְפִים בְּחוּסָה לְאֶרֶס. / לְיָמִים שְׁלָחוּ אוֹתוֹ לְנִקְוֹת מִחְרָאוֹת בְּבֵית נַבְאֻלָּה’ [מתוך ”ציפור בין יבשות“]. כן, יש כאן אלמנט של כאב וגם של מחאה, שהולכים

קצת ביחד. כתבתי שירים אלה מתוך רצון לפרוק תעוקה”.

מתי ואיך הכבת לארז, שם כל כך ישראלי?

”התחלתי לתהות על כפל זהות שחשתי: מצד אחד ילד מרוקאי מלוד, יחף, מטפס על עצים, קוטף סכרס, מתפלח לקולנוע – אלו נקטעו עם הפציעה שלי בגיל 11. והישות החדשה – ארז, שם שהצמידו לי בבית חינוך עיוורים, כי שינו שם שמות מערבית לעברית. וטוב שהיה כך! אבל אני הרגשתי כפל זהות. כשהייתי בא להוריי בלוד קראו לי יעיש. עד היום לפעמים קוראים לי יעיש. ומצד שני ארז. הייתי צריך להסתדר עם שתי הישיות האלו, והשירה עזרה לי להפוך את התחושה הקשה של מעבר בין זהות לזהות, מעולם לעולם, למשהו יותר נסבל. השירים ריככו. אלו תחושות קשות, שהביטוי שלהן יוצר איזשהו מפגש. וכדרכם של עולמות שנפגשים נוצרת הרבה מאוד אנרגיה. יוצא משהו החוצה, וזה משחרר. לשמחתי, כרווח משני, גיליתי שהשירים שלי נותנים ביטוי גם לאנשים אחרים.

”ביטוי לעיוורון נתתי דווקא בשירים יותר מאוחרים. היו לי שלושה שלבים בהתפתחות, בהצטברות הרגשית־שירית. בשלב הראשון, שלב הנעורים, ביקשתי לתהות על העולם. שאלות כגון מה הם החיים, מה הוא הקיום. וביחד עם זאת שירי אהבה, ובצדם שירי פרידה. אלה היו השירים הראשונים שהצגתי בפני שמעון הלקין והשירים הראשונים שפרסמתי.

”זה היה שלב ההתפתחות הראשון שלי. השלב השני היה שלב הביטוי של משבר העלייה, משבר ההגירה, משבר הזהות – וגם הקשיים הפיזיים שנלוו וקשיי ההסתגלות. הרגשתי צורך לשאת ולתת, או אפילו לגבות מעצמי איזשהו מחיר על העובדה שאני נמנה עם דור שכבר פחות סובל ביחס לדור ההורים. כילד חוויתי את הויעה הנוטפת מאבא שהיה חוזר בערב מיום עמל קשה, ממשא כבד. אבל אנחנו, הילדים, הסתובבנו חופשיים, ילדות די מאושרת בסך הכול. החופש הזה גם עלה לי ביוקר: הייתי מסתובב עם חברים מצויד במכשיר שמבדיל בין נחושת לברזל, כדי למכור נחושת, וכך גם התפוצצה הפצצה שהיתה ליד הבית שלנו.

”ספריי הראשונים, ‘מנחה מרוקאית’ ו’ספר הנענע’, היו בהחלט משהו חדש בשירה העברית. אני הייתי הראשון שמהלתי, שטמנתי, בתוך הטקסט העברי ביטויים בערבית. ולא תמיד כולם הכירו בזה כדבר בעל משמעות. גם הרביתי לשלב בשירים שמות מרוקאיים.

שיר באמצע ירושלים

אִישׁ הוֹלֵךְ בְּרַחוּב

הוא אֵינּוּ יוֹדֵעַ

שְׁאֵלָף עֵינָיו מְצִיצוֹת בּוֹ

כְּדַאי שְׁיֵלֵךְ לְאֵט

שְׁלֹא יַחֲשֹׁבוּ עָלָיו

שֶׁהוא מְמַהֵר לְהַשִּׁיג כְּמִיהוּתוֹ

הוא תָּמִיד

נוֹשֵׂא עִמּוֹ שִׁיר

וּמֵה יַעֲשֶׂה לוֹ הַשִּׁיר שֶׁהוא מְכִיל

הַשִּׁיר מְשַׁכֵּף אֶת תַּאֲוֹתוֹ

לְרִיצָּה לְמִרְחָקִים

וְעָלָיו לְדַעַת

שֶׁגַם אִם יַעֲמֹד מְלֶכֶת

הוא יִגִּיעַ

מִפְּנֵי שֶׁהוא תָּמִיד

בְּאֻמָּצֵעַ יְרוּשָׁלַיִם

העיוורון, מעבר למקרה הפרטי שלי כעיוור. אכן, בשירי העיוורון אני רואה גם ביטוי ליחסים בין בני אדם בכלל. ספרי האחרון, ‘בית הפסנתרים’, עוסק בחוויות החיים בבית חינוך עיוורים, ואני רואה בו ביטוי כמעט עירום לעיוורון”.

איך אתה מתייחס לדור המלך נוכח הפסוק ”וְאֵת הַפִּסְחִים וְאֵת הָעֹרִיב, שְׁנוֹאֵי נֶפֶשׁ דָּוָד; עַל כֵּן יֹאמְרוּ, עוֹר וּפִסַּח לֹא יִבּוּא אֶל הַבַּיִת” (שמואל ב ה, ח)? יש לך חשבון אתו?

”בכלל, ביחס לדוד המלך יש בי איזושהי ערבוביה פנימית. מצד אחד הצורך לאחוז במסורת. אני למשל מתרגש מפיוטים של יום כיפור, עומד שמונה שעות באקט רליגיוזי ומתחבר למנגינות של ילדותי בהרבה מאוד קסם. וזאת מבלי להיכנס לשאלה על אלוהים אלא דווקא להתייחס לכך כמשהו פנימי, אני כמרכז רגישויות, מרכז התרגשויות, מרכז של חוויות. יש בי גם התייחסויות ביקורתיות. אני יודע הרבה מאוד מזמורי תהלים על פה. יש בהם דברים נפלאים. אז יש מצד אחד גדולה של דוד המלך, אבל מצד שני יש התבוות. כמו עם אוריה החיתי ובת שבע. ויש אמירה אף גרועה יותר מזו של דוד: ‘עיוור חשוב כמת’, שזו אמירה מאוד קשה”.

אני מכיר ”עני חשוב כמת”. יש גם ”עיוור חשוב כמת”?

למרבה המזל צלם המערכת, רפי קוץ, שליווה את הריאיון, מצא סימוכין והתברר שארז ביטון צדק. ”ארבעה חשובים כמתים. אלו הן: עני, סומא, ומצורע, ומי שאין לו בנים” (סדר נזיקין, מסכת עבודה זרה, דף ה). וביטון מוסיף: ”בתנ”ך ובתלמוד יש אלמנטים רבים שהיום היינו דוחים. אני למשל לא מקבל את העניין של בית מקדש

את רוב השירים שלי אני זוכר בעל פה... מפני שאני בא מתרבות מזרחית, שהיא תרבות אוראלית. אני ממשיך את מעשיה של אימא שלי, שהיתה מספרת לנו סיפורים... כמו זקן השבט שיושב ליד המדורה בערב ומספר את המקורות, ההיסטוריה של השבט

עם הקרבת קורבנות! זה דבר שנראה לי מעבר לכל השגה לגיטימית. אין לי פשוט מילים איך לתאר את זה, הקרבת קורבנות. או התיאור ביום כיפור של הדבר הכי קשה – שלוקחים תיש, שעיר לעזאזל, ומשליכים אותו מצוק גבוה שיתרסק במורד והוא כאילו נושא אתו את העוונות של עם ישראל. אלה גישות שאנחנו לא יכולים להסכים להן. ■

לגיטימציה כללית. חשבתי שזה דבר אוטורי מדי. אך להפתעתי שירי העיוורון התקבלו באהדה, ואפילו באהדה גדולה. ואז נפרץ סכר שהיה בתוכי, להתקבל כעיוור דרך שירי העיוורון. וצריך להבין שבעיוורון, למשל בקשר שבין איש עיוור ואישה רואה, אני רואה איזה מין ביטוי לקשר כללי ולאהבה בין אדם לאדם. לכן אני מוצא לגיטימציה לשירי



עודה דרך רבה

הרהורים דו-חודשיים

עודה בשאראת

תאר לעצמך שהשם שלך מתחיל במילה "לא", ואנשים טובים פונים אליך ברחוב: "בוקר טוב מר לא חיים!"; או מישוה כותב לך מייל שמתחיל בברכה: "אהלן מר לא חאלד". איזה כיף להיות ה"לא" של מישוה אחר.

דבר דומה קרה לי לפני זמן מה. באמצע הרצאה בענייני האוכלוסייה הערבית בישראל כינה המרצה הנכבד את המגזר הערבי בישראל בתואר "המגזר הלא יהודי". הוא אמר את הדברים האלה בעיר ערבית, מול קהל שכל כולו ערבים וכל זה עם המון סימפטיה למגזר. המרצה המשיך בהרצאתו בלי להסביר לשומעיו את פשר הכינוי המוזר. וכל זה בלי שיוזע אף שריר בפניהם של השומעים באולם. מתברר שהאנשים התרגלו שיקראו להם בכל מיני שמות, מה עוד שהשם שבו השתמש המרצה הנכבד מככב כבר שנות דור בלקסיקון הרשמי של ישראל.

כשהסתיימה ההרצאה ניגשתי אל המרצה ואמרתי שלתושבים הערבים יש שם. למשל: האוכלוסייה הערבית בישראל. המרצה נראה נדהם מהגילוי הזה שנפל עליו משומקום, שתק. פניו האדימו, הוא התבונן בי ארוכות ונשם עמוק כדי להתגבר, כנראה, על מועקה כלשהי. נלחצתי מהמצב המביך והתחלתי לשחזר את דבריו, שמא בהיסח הדעת אמרתי דבר מה שהעליב את האיש נעים ההליכות שעמד מולי. אחרי כמה שניות שנראו כמו נצח הוא אמר: "אך כך נוהג לכנות אתכם, ולאף אחד לא היו טענות". "אולי אין לאחרים טענות", אמרתי בחוצפה שאיני יודע מאיפה נפלה עליי, "אך לי זה מאוד מפריע, מפני ששמה של קבוצת אנשים שמתחיל במילה 'לא' לא מקובל עליי. כמו ששמו של הפרט

יש המכנים את הערבים בישראל "המגזר הלא יהודי". האם עצרנו פעם לשאול מה משמעותה של קבוצה שהמילה "לא" מטרימה את שמה? מה חלף במוחם של ממציאי השם הזה? ואולי באופן מהפכני, לגמרי במקרה, נמצא החוט המחבר בין היהודים לבין הערבים בישראל, חוט ושמו "לא"!

לא מתחיל במילה 'לא', כך גם שמה של קבוצת אנשים אינו מתחיל ב'לא'. הרי אם למת יש שם, אז על אחת כמה וכמה לאיש החי".

נפרדנו לשלום. בבית, כאשר הפלגתי במחשבות, ניסיתי לבחור שם לקבוצת האוכלוסין שאני חבר בה. האם שמה של הקבוצה הוא "האוכלוסייה הערבית בישראל"? או אולי "הפלסטינים בישראל", בשביל להדגיש את הממד הלאומי שלה? או אולי כדאי להשתמש בשם שבו מכנים אותנו אחינו מעבר לגבול – "פלסטינים של 48", בשביל להבדיל אותנו מהפלסטינים של 1967, שהצטרפו אלינו 19 שנים מאוחר יותר, תחת אותה קורת גג, אך באגף נפרד. מנגד, אפשר לחשוב ששם זה, שקשור לתאריך קשה, בא להוכיר לנו את השורשים שלנו ולאן פנינו מועדות, מנכבה אחת אל עבר נכבה שנייה, כמו שמבטיח לנו חדשות

לבקרים השר צחי הנגבי, כל אימת שאנחנו, "המגזר הלא יהודי", עולים לו על העצבים. אך מה רע בשם פשוט וזורם כמו "ערביי ישראל" – שם שהשלטון המרכזי העניק לנו בתור חפץ יקר ששייך למדינת היהודים. ואם כבר, אז נזכיר כאן שהמדינה העניקה לנו עוד שם לא פחות מקורי: "מיעוטים", כלומר גם את המיעוט המסכן הזה דאגו לרסק. אנחנו בסך הכול אוסף של מיעוטים, מיעוט פה, מיעוט שם. אני הייתי מציע, אם כבר, לקרוא לנו אוסף של יחידים, יחיד פה, יחיד שם. וכך יהיה לנו שם חדש ואף מהפכני – מגזר היחידים. האם יש דבר יותר אזרחי מזה, לשחרר אותי ואת חבריי מהקשרים החברתיים, הלאומיים והתרבותיים שלנו ולהישאר חופשיים, יחידים? חומר למחשבה. מנגד, יש לנו אחים שמאוד אוהבים אותנו, שקוראים לנו "ערביי הפנים", ואתה לא יודע אם הכוונה חיובית, במובן שנשארו

כמולדתנו, או שלילית במובן שנגזר עלינו כידוד מאחינו בעולם הערבי. שני הדברים יחד כנראה. אחינו בגן העדן (הגיהנום בינתיים) של 22 המדינות הערביות מקנאים בנו שנשארונו במולדתנו, רחוק ממנעמי שלטון האחים הערבים. ואילו כאן, כל ערבי שמעז לבקר אצל קרוביו בטוריה או בלבנון נחשב לעובר על חוקי המדינה, בתור מי שמקיים קשר עם האויב – כלומר עם אחיו ובני דודיו. וכבר אי אפשר לדעת מי כלוא יותר, אלה שבחוץ, שמבודדים במחנות פליטים, או יושבי "הפנים", שאינם יכולים לבקר את אחיהם.

איש זר, אבל זה כבר קורה אחרי מות בעלה. מסעיד, האופסימיסט, אני שואף את האופטימיות המקרטעת שלי. בהברקה של רגע הכנתי שעדיף להיות בלי שם מאשר לא להיות כלל או להיות מעבר לגבול. יותר מזה, חשבתי על הפריווילגיה בלהיות בעל שם שמתחיל במילה "לא". אם אתה לא יהודי, אתה הכול; מלבד יהודי, אתה כל העולם. מבחינה לוגית זו הנחה מופרכת כי אפשר להיות לא יהודי וגם להיות לא צרפתי באותה עת, אך מי עוקב אחרי אדם ששמו מתחיל ב"לא"? אחד מבכירי הפובליציסטים בישראל, יעזו הנדל שמו, לימד את בנו

אם אתה לא יהודי, אתה הכול; מלבד יהודי, אתה כל העולם. מבחינה לוגית זו הנחה מופרכת כי אפשר להיות לא יהודי וגם להיות לא צרפתי באותה עת, אך מי עוקב אחרי אדם ששמו מתחיל ב"לא"?

למה שלא יכנו היהודים את עצמם "המגזר הלא ערבי", וכך יחסכו לעצמם המון כאב ראש?

בהמשך התחלתי לחשוב כדרכו של סעיד, גיבור הרומן של הסופר אמיל חביבי "האופסימיסט". ניסיתי לראות את החיובי במצב הקיים. סעיד ההוא, כל אימת שקרה לו מקרה טראגי, היה אומר "טוב שקרה מה שקרה ולא יותר גרוע". כאשר אחיו של סעיד מת במפולת עפר בזמן שהוא מחפש מתחת לארמה אוצר משפחתי, אומרת האם שטוב שהדבר קרה כך ולא קרה משהו גרוע יותר. כאשר היא נשאלת לפרש ה"גרוע יותר" שאליו התכוונה, היא אומרת שגרוע יותר היה אילו היתה אשתו של המנוח בורחת עם איש זר. אחרי זמן מה היא אמנם בורחת עם

שהעולם נחלק לשניים, יהודים ושונאיהם. עכשיו גם "לא יהודי" וגם שונא יהודים. בלי להתאמץ.

כדרכי המתאפיינת בהכלת האחר, חשבתי: על מה חושב האחר שגוור לך שם שמתחיל ב"לא"? מה יחסו אליך? מה יחסו לעצמו שמבטל את האחר? האם לא חשב פעם זה שמבטל את האחר שהזמנים עוד ישתנו? מה עוד שהיו זמנים שבהם אחרים ביטלו אותו. הנחמה שלי נמצאה דווקא בספר קהלת: "מִה־שְׁהָיָה, הוּא שְׁיִהְיֶה, וּמִה־שֶׁנַּעֲשֶׂה, הוּא שְׁיַעֲשֶׂה; וְאֵין כָּל־חֵרֶשׁ, תַּחַת הַשָּׁמַיִם". וכבת אחת העצבתי על הון הזה שנקרא

אדם שאינו לומד מהחיים. על כן התמלא לבי חמלה על זה שביטל אותי. כמו שאמר ישוע הנוצרי: "הֵיטִיבו עִם שׁוֹנְאֵיכֶם" – או בהקשר הזה: עם מבטליכם.

בהזדמנות זו חשוב להסביר ששמו של אדם לא נוצר רק ככלי להבחנה בין איש לרעהו. עם הזמן השם הופך לעולם ומלואו. כמו שאומרים אחינו במגזר הלא ערבי (המגזר יהודי), זה נכון גם לפרט וגם לחבר אנשים. כאשר אתה אומר "העם הבריטי", אז נוסף על העובדה שאתה מבחין אותו משאר העמים, עוברות בראש השומע כל מיני מחשבות על העם הזה – החל בתה האנגלי המשובה, עבור באימפריה שהשמש אינה שוקעת בה לעולם ובסיגר של צ'רצ'יל וכלה במרקס אנד ספנסר.

אלוהים נקרא אצל אחינו, במגזר הלא ערבי, "השם". אפשר למצוא הסברים לכך, אך זה מבליט את חשיבותו של השם בחיי אנשים. השם אומר לך שמי שעומד לפניך יש לו אישיות משלו, מחשבות משלו, הוא גם חלק מהאנושות אך גם יחיד במינו, ואם אתה מגדיר אותו על דרך שלילת אחר – אתה לא רק מבטל אותו, אתה גם משפיל אותו. לעולם אסור לבטל את האחר.

בתור חבר בשבט "לא", רציתי לסכם את מאמרי בפנייה לציבור שישנה את שם קבוצתי. הרי לכל אדם ולכל שבט יש שם. ואולם, לבסוף, כאשר דרכי המחשבה נחסמו בפניי, פניתי לחבר שמבין ושאלתיו למה לא קובעים, אנחנו בעלי העניין הערבים, שם מוסמך שיבטא אותנו? למה להשאיר את המלאכה בידי אחינו היהודים, שקבעו לנו שם שמתחיל ב"לא"? ידידי המבין הסביר לי שהכי קל, כאשר מגדירים דבר מה, לתאר את מה שהוא לא. אבל מה עם אחינו היהודים? הרי יש להם שם, אמרתי. כאן התפרץ חברי: "תסתכל מסביבך ותמצא שכבר עשורים על עשורים היהודים מתווכחים ביניהם בשאלה 'מיהו יהודי', והריון עוד לא נשלם. עכשיו עברו היהודים לשלב של 'הגדרת המדינה'. גם בעניין הזה אי־ההסכמות גוברות על ההסכמות".

"ובכן", אמרתי בהברקה של רגע, "למה שלא יכנו היהודים את עצמם 'המגזר הלא ערבי', וכך יחסכו לעצמם המון כאב ראש?" "רעיון מצוין", הסכים חברי, "ומה שיאחד בין שני המגזרים הוא אותו 'לא'. מדינת שבטי 'לא'." ■

ארצות הברית

אימאא... משעמם לי!!!

סקר חדש של מכון גאלופ וחברת הצעצועים האמריקאית מליסה ודאג יצא לבדוק איך בדיוק קורה שבועד שרוב ההורים מאמינים בכל מאורם שילדים צריכים לשחק בחוץ, רוב הילדים מבלים את מרבית זמנם מול מסכים. בסקר השתתפו 1,200 הורים לילדים בני שנתיים עד עשר בכל רחבי ארצות הברית.

מן הנתונים עולה ש־62 אחוז מההורים היו רוצים שילדיהם יבלו את זמנם הפנוי במשחק בחוץ, אולם ילדים בני שנתיים עד עשר מבלים כמעט 19 שעות בשבוע בממוצע במסכים. מליסה ברנשטיין, אם לשישה ילדים ומי שהקימה יחד עם בן זוגה דאג את חברת הצעצועים הנקראת על שמם, אומרת שההתמודדות של הורים עם נושא המסכים היא בבחינת "לתת לילד קצת קוקאין ולהגיד לו להיזהר".

מתברר שאף על פי שהורים רבים מודעים לחשיבותו של משחק בלתי מובנה בחוץ, או אפילו בתוך הבית, רובם נותנים עדיפות לפעילויות מאורגנות בחוץ, כגון חוגי ספורט וכן הלאה מתוך אמונה שפעילויות כאלה משפרות את הדימוי העצמי ומחזקות מיומנויות אקדמיות וחברתיות. אלא שמחקרים, כגון מחקרו של פיטר גריי מאוניברסיטת בוסטון – מומחה למשחקי ילדים, טוענים שהיעדר משחק בחוץ הוא הגורם העיקרי למתחים הנפשיים שצעירים חווים ולעובדה שהם אינם מוכנים לחיים, אינם יודעים לפתור בעיות ואינם מסוגלים להתמודד עם החיים באוניברסיטה, למשל.

רק אחד מתוך חמישה הורים שהשתתפו במחקר הסכים באופן נחרץ לקביעה שילדים צריכים להשתעמם, אף על פי ששעמום תכופות מוביל להמצאת משחקים ופעילויות. כמעט מחצית מהנשאלים הודו שאם הילד משתעמם, הם ינסו לעזור לו להיחלץ מהמצב.

"נרמה לנו שאנחנו מגנים עליהם", אומר גריי, "אבל למעשה אנחנו מקטינים את השמחה שלהם, מקטינים את תחושת השליטה העצמית שלהם, מונעים מהם לגלות ולחקור את הפעילויות האהובות עליהם ומעלים את הסיכויים שהם יסבלו מחרדה, דיכאון והפרעות אחרות".

goo.gl/uAevKB
goo.gl/thpcX4



חברת קלארקס ממשיכה להיות בקו האש. נעלי "דולי בייב" לבנות לצד נעלי "לידר" (מנהיג) לבנים. מן החברה נמסר שהם הסירו את נעלי הבנות האלה מן האתר עקב ביקורת על השם וכי הם פועלים לקידום אתוס של ניטרליות מגדרית

אנגליה

קונים מהר?

ג'ם מוניידלטון מלונדון פרסמה בתחילת אוגוסט פוסט בדף הפייסבוק של חברת הנעליים קלארקס, וזכתה עד עתה ל־43 אלף לייקים ו־17.5 אלף שיתופים. בפוסט מתלוננת מוניידלטון על בעיה המשותפת, כפי שמתברר, להורים רבים: אי־יכולת למצוא נעליים סבירות לבנות.

"במחלקת נעלי הבנים", היא כותבת, "יש נעליים חזקות, יציבות, עמידות לגשם ובעלות סוליה שברור מאוד שתוכננה לריצה וטיפוס. לעומת זאת, הסוליות בנעלי הבנות עשויות מאיכות ירודה ואין להן ריפוד הולם באזור הקרסול. הן לא נוחות ולא מותאמות למשחק בחוץ במזג האוויר האנגלי. איזה מסר זה מעביר לבת שלי? שלא מגיע לה להיות שווה לחבריה הבנים? שהיא צריכה להסתפק במראה אופנתי בעוד שהבנים חופשיים לשחק ולהתחרות בנוחות?"

יום אחרי שהתפרסמה תלונתה של מוניידלטון זכתה גם רשת טסקו לביקורת צולבת, ולפיה נעלי הבנים שהיא מוכרת מתאימות לפעילויות חוץ ועמידות בפני שחיקה ופגיע מזג האוויר, ואילו נעלי הבנות עדינות ושבריריות.

פאולה קוקוזה מה"גרדיאן", המספרת על חוויות דומות, כותבת שאין שום סיבה שהורים יקנו לבנותיהן נעליים מאגף הבנים. "שום ילד לא צריך לעקוף את המגדר שלו" כדי לקבל נעליים שמתאימות לספורט ומשחקים בחוץ. "חשבו על שיעור הנשירה של בנות מספורט", היא מוסיפה. "מחקר מטעם ארגון הנשים של האו"ם מראה ש־49 אחוז מכלל התלמידות נושרות מפעילויות ספורט בתחילת גיל ההתבגרות".

goo.gl/vU64t3

ארצות הברית

מצויר על הקיר

הערך מוזיאון מוסבר במילון כך: "בניין או מבנה אדריכלי שבו מציגים יצירות אמנות, פריטים ארכיאולוגיים, פולקלור וכדומה"; "חלל תצוגה לתערוכות, לרוב של יצירות אמנות". הציפייה מאתנו היא להתכונן, להתרשם, לדבר בלחש, לשמור על מרחק מהמוצגים, לא לגעת, להנהן בארשת פנים מתעניינת ומרוחקת. וילדים במוזיאון? אפשר לגעור בהם, אפשר להפעיל אותם בדרכים יצירתיות או לחלופין – לוותר ולקחת אותם לגינת המשחקים. אבל לעתים יש תערוכה שתופסת את הדברים לגמרי אחרת, ובמקום מרחק וניד ראש אינטלקטואלי, יש התלהבות, התרגשות וקרבה.

כזו היא התערוכה Wright on the Walls, המוצגת בימים אלה (ועד סוף ספטמבר 2017) במוזיאון הבנייה הלאומי (National Building Museum) בושינגטון לכבוד יום הולדתו ה־150 של האדריכל פרנק לויד רייט. התערוכה מאתגרת את ההגדרה של מוזיאון, משמחת את המבקרים, פותחת אופקים חדשים ומעוררת השראה. היא עושה זאת באופן חדשני ויצירתי שכמעט מנוגד להגדרה הקלאסית של מוזיאון: דרך ציור על הקירות. המבקרות בתערוכה נכנסות לאולם גדול שמתגננת בו מוזיקה מרגיעה, מקבלות סלסלה ומוזמנות למלא אותה בטושים מחיקים בשלל צבעים. על הקירות, על גבי יריעות לבנות מחיקות, ציורים של המבנים שתכנן רייט. המבקרים מסתובבים בתערוכה ומוזמנים לצבוע את המבנים של רייט כרצונם, למחוק ושוב לצבוע. כך הם משתתפים בעצמם בפרויקט הארכיטקטוני, לומדים על המבנים, מביעים את עצמם דרך הצביעה וגם מבלים שעה שבמהלכה הירע הקודם על "מה הוא מוזיאון" מתערער, ולטובה.

זאק לוין, אוצר התערוכה, מספר: "רצינו ליצור מרחב אינטראקטיבי ומהנה שיומין את המבקרים להיות מעורבים במבנים של פרנק לויד רייט ובחשיבה האדריכלית שלו. ניסינו לחשוב כיצד לחגוג את יום הולדתו ה־150, וחשבנו הרבה על הרעיון של אדריכלות אורגנית, כלומר השימוש באדריכלות כדי לדמות, ואפילו לשקף, את האכייות של הנוף המקומי. באותו זמן עברנו עם אמן מקומי על חוברת צביעה, ואז הבנו את הקשר: הצבע היה אלמנט בולט ברעיון האדריכלות האורגנית. במבנים שתכנן רייט הוא התחשב בצבעי הנוף המקומי ובאור הטבעי. לכן ההזמנה להשתמש



ארצות הברית

❖ יחידים בדורם

ג'ין טוונגי, פרופסור לפסיכולוגיה באוניברסיטת סן דייגו ומחברת הספרים *Generation Me* ("דור האני") ו־iGen ("דור ה'איי'"), פרסמה מאמר בגיליון ספטמבר 2017 של כתב העת "אטלנטיק" שכותרתו "האם הטלפון החכם הרס דור שלם?" המאמר הוא חלק מספרה החדש, העומד לראות אור בקרוב: *iGen: Why Today's Super-Connected Kids Are Growing Up Less Rebellious, More Tolerant, Less Happy—and Completely Unprepared for Adulthood—and What That Means for the Rest of Us* ("דור ה'איי': למה הילדים הסופר־מחוברים של היום גדלים להיות פחות מרדנים, יותר סובלנים, פחות

2012 היתה השנה שבה שיעור האמריקאים שהחזיקו בטלפון חכם עבר את קו חמישים האחוז, וזה לדעתה קו פרשת המים. האנשים בדור הזה, שהיא קוראת לו iGen, של ילידי 1995 עד 2012, גדלו עם טלפון חכם, החזיקו בחשבון אינסטגרם לפני שהגיעו לגיל תיכון ואינם זוכרים תקופה קדם־אינטרנטית. גם הדור הקודם, דור המילניום, גדל עם אינטרנט, אך הוא לא היה נוכח בחייהם בלי הפסקה. טוונגי טוענת שהשפעות הטלפון החכם והטאבלט חורגות מעבר לתלונה הנפוצה על טווחי קשב קצרים. הטלפון החכם שינה בצורה רדיקלית כל היבט בחייהם של בני נוער – החל באינטראקציות החברתיות שלהם



מאושרים – ולגמרי לא מוכנים לבגרות – ומה המשמעות של כל זה בשבילנו". טוונגי חוקרת הברלים בין־דוריים כבר 25 שנה. היא מסבירה שקווים המאפיינים דור – האמירות שאנו כבר מכירים על דור הבייביבום (אלה שנולדו בין השנים 1946 ל־1964), דור האיקס (ילידי 1961–1981) או דור ה־Y (המכונה גם דור המילניום. ילידי שנות השמונים והתשעים, עד תחילת שנות האלפיים) – מופיעים בהדרגה ועל פני רצף. אבל סביב שנת 2012 היא החלה להבחין בשינויים פתאומיים בהתנהגות ובמצב הנפשי של בני נוער. המגמות האלה המשיכו גם בשנים הבאות ובאו לידי ביטוי בכמה וכמה סקרים בארצות הברית. שנת

בני הנוער היום פחות יוצאים מהבית, פחות מבלים עם חברים, פחות יוצאים לדייטים ופחות פעילים מינית מקודמיהם. הם שואפים פחות לעצמאות, יוצאים פחות לעבוד ועיקר האינטראקציה החברתית שלהם היא דרך הרשתות החברתיות. מספר בני הנוער שנפגשים עם חברים בכל יום ירד ביותר מארבעים אחוז בין שנת 2000 לשנת 2015. פעם, מציינת טוונגי, כל בני הנוער היו יוצאים ומסתובבים בחוץ – עניים, עשירים, "חנונים", "מקובלים". היום רובם מבלים בעיקר לבד, בחדר, בטלפון. הם אומללים.

הממצאים חר־משמעים בנוגע לרמות האושר. ככל שבני נוער מבלים פחות מהמוצע מול מסכים ויותר זמן במפגשים חברתיים ממשיים או בכל פעילות שהיא מחוץ לבית, כך גדלים הסיכויים שהם יהיו שמחים יותר. טוונגי מציינת שבעניין זה אין ספק. הנתונים מצביעים על קשר ישיר בין כל פעילויות המסך ובין דכדוך. לדוגמה: בקרב תלמידי כיתה ח' המוגדרים משתמשים כבדים ברשתות חברתיות הסיכוי ללקות בדיכאון גבוה ב־27 אחוז בהשוואה למשתמשים לא כבדים. לעומתם, אצל ילדים שעוסקים בספורט, משתתפים בפעילות רתית או אפילו מכינים שיעורי בית הסיכוי לדיכאון פוחת במידה ניכרת.

תחושות הבידור החברתי חזקות מאוד בהשוואה לדורות קודמים, והדבר ניכר בעיקר אצל בנות. ב־2015 מספר הבנות שהעירו שתכופות הן מרגישות "בחוץ" עלה ב־48 אחוז לעומת שנת 2010, ובקרב בנים הוא עלה ב־27 אחוז. תסמיני הדיכאון עלו בשנים אלה ב־21 אחוז בקרב בנים וב־50 אחוז בקרב בנות. שיעורי ההתאבדות עלו אף הם. שיעור בני הנוער שאינם ישנים די הצורך, קרי ישנים פחות משבע שעות בלילה, עלה ב־57 אחוז בין 1991 ל־2015. בארבע שנים בלבד, מ־2012 ועד 2015, חלה עלייה של 22 אחוז במספר בני הנוער שאינם קוראים כל צורכם. הירידה בשעות השינה קשורה בבידור לזמן שבו הנער או הנערה מקבלים טלפון חכם.

goo.gl/EE3p7U



ארצות הברית

❖ מכבסים, מקפלים, לומדים

הארגון "ספריות ללא גבולות" השיק הקיץ פרויקט בשם "לכבס וללמוד" בשלוש מכבסות ציבוריות בדטרויט. הארגון שם לו למטרה לספק לילדים ומבוגרים ממשפחות עניות ומוחלשות ספרים, תרבות ותוכניות להגברת האוריינות. מדובר במשפחות שהגישה שלהן למתנ"סים, ספריות, חוגים, שיעורים פרטיים ופעילויות חוץ־בית ספריות נמוכה. אליסטר צ'אנג, מנהל "ספריות ללא גבולות", אומר שמחקרים מסוימים מראים שבמשפחות עניות יש ספר אחד לכל 300 בני אדם. "זה לא מחריר? אנחנו הרי יודעים שגישה לחומרי קריאה מחוץ לבית הספר עוזרת לפתח אוצר מילים במהלך השנה, ואנחנו יודעים עד כמה אוצר מילים משפיע על שיעורי סיום התיכון ועל אפשרויות תעסוקה". זו הסיבה ש"לכבס וללמוד" מספקים ספרים שהמבקרים במכבסות רשאים לקחת הביתה גם כשאין במקום מדריכים. גם מחשבים עומדים לרשות הילדים בכל שעות הפעילות.

בתוכנית עצמה מדריכים מעבירים לילדים שיעור אישי או שיעור בקבוצות קטנות. הם מתרגלים אתם מיומנויות קריאה וכתיבה ומספקים להם פעילויות במחשב. ג'סטין ג'והנן, מנהל אחת המכבסות, מספר ששכונת נורת' אנד בדטרויט עברה שינוי לטובה בשנים האחרונות, אך הבניינים הסמוכים למכבסה מלאים במשפחות קשות יום. "יש מלא דירות, מלא ילדים, ולאף אחד שם אין שום דבר. לאף אחד אין אינטרנט. לאף אחד אין מחשב. הרבה אנשים לא יכולים להרשות לעצמם אפילו לכבס". ב"ספריות ללא גבולות" מרוצים מן התוצאות של תוכנית החלוצי שהושקה הקיץ בשלוש מכבסות, אף שהיא הגיעה למעט משפחות יחסית. בינתיים הצליח הארגון להגיע לקצת יותר משמונים ילדים ולחלק כמאה ספרים ומבחינתו זהו רק שלב ראשון בדרך להפיכתן של המכבסות הציבוריות למרכזים שוקקי חיים שיספקו תמיכה, עזרה, הכוונה ותוכניות חינוכיות בכל ארצות הברית.

goo.gl/jtchLR

אתר הארגון: <http://www.librarieswithoutborders.org>

ניגריה

❖ סיפור ועצה בקו חם לנערות

התוכנית Girls Connect מפעילה קו טלפון המיועד לנערות ברחבי ניגריה ומטרתו לתת מענה, עצה ותמיכה לצעירות רבות הנאלצות להתמודד עם מציאות חיים מורכבת במדינה בעלת רמות נמוכות של השכלה, העצמה ותעסוקה לנשים – מצב המוביל בין השאר לנישואים בגיל צעיר.

נערות שמתקשרות לקו הטלפון בוחרות להאזין לאחד מארבעה סיפורים, שהם מעין סיפורי מקרה. לאחר מכן הן עוברות למענה אנושי, המורכב כולו ממתנדבות שעברו הכשרה מיוחדת. המתנדבות יועצות שואלות שאלות מנחות, משוחחות עם הנערות על הסיפור, על פתרונות אפשריים, על מידת הנגיעה שלו לחיי המתקשרת וכן הלאה. סיפור אחד, למשל, מספר את סיפורה של לנטנה, דמות בדויה אך מייצגת, שנאלצה לעזוב את בית הספר בגיל צעיר ולצאת לעבודה כדי לעזור למשפחתה לממן את לימודיו של אחיה. כמו ילדות רבות אחרות, היא מתמקמת בתחנת אוטובוס באחת השכונות העניות של צפון ניגריה ומנסה למכור בוטנים או חטיפים אחרים מתוך דלי שהיא נושאת על ראשה. הילדות האלה חשופות להטרדות רבות, לניצול ולאלימות מינית.

בחורש הראשון להשקת הקו ענו המתנדבות על כ־42 אלף שיחות. נערות רבות מתקשרות שוב ושוב, ואחרות מהן כבר מבקשות מתנדבת ספציפית. עאישא הלירו, שמעבירה תוכנית העצמה שבוועית לבנות מתבגרות בעיר קנו, מספרת שהחניכה הטלפונית מחוללת שינוי מורגש. השיעורים שהיא מעבירה מספקים מרחב בטוח לבנות, אך היא מצליחה לדבריה להגיע לכמה עשרות בכל פעם, ואילו Girls Connect יכולים להגיע לאלפי נערות. הצורך גדול מאי פעם, היא אומרת, עם שיעורי אונס גבוהים בקנו ועם העלייה בחטיפות של נשים. היא אף משאילה לתלמידותיה טלפונים, כדי שיוכלו להתקשר לקו החם בהפסקות. "בימינו נערה אינה יכולה להיוועץ באמה. אבל עם היועצות הטלפוניות היא יכולה להוציא הכול. כשהיא יכולה לחלוק משהו שמטריד אותה שהיא מעולם לא יכולה לחלוק קודם, והיא יכולה לדבר בחופשיות עם מישהי שמבינה מה עובר עליה, זה דבר מדהים. אני רואה את הבנות משתנות לגד עיניי".

goo.gl/4VtNDx



הוי שוחרי המדידה: באנדורה כבר ביקרתם?

בבית הספר הרב־גילי באנדורה מקבלים תעודות כבר בגיל שנתיים. חוץ מפרט זה או אחר, הכול, אבל הכול מדיד

יעל מעוז שי

שושה חודשים אחרי שעברנו לחיות באנדורה השתנה כל מה שידענו על חינוך לגיל הרך. ביומן התלמיד של בננו הצעיר, פעוט בן 19 חודשים, הופיע גיליון הערכה, או בלשון לא מכובסת – תעודה. ילדי, שטרם חגג אז את יום הולדתו השני, קיבל מצוות ההוראה דירוג של יכולותיו האקדמיות. איך הורים שהאמינו בכל לבם בחינוך ברוח מונטסורי מוצאים את עצמם בגן ילדים שמחלק תעודות? התשובה פשוטה – חוסר ברירה.

באנדורה יש ארבע מערכות חינוך: מערכת החינוך של המדינה; מערכת החינוך הצרפתית; מערכת החינוך הקתולית־ספרדית; ובית ספר רב־גילי אחד, שמלמד בעיקר בספרדית.

במערכת החינוך של המדינה שפת החינוך היא קטלנית, השפה הרשמית הראשונה של אנדורה (שתי האחרות הן צרפתית וספרדית) – שהיא ניב המחבר בין ספרדית, לטינית וצרפתית. על מערכת חינוך זו ויתרנו מראש, מתוך ידיעה שיהיה לנו קשה לתקשר עם הצוות החינוכי.

אפשרות נוספת ששללנו היתה לשלוח את הצאצאים למערכת החינוך הצרפתית. אוצר המילים של בן זוגי ושלי בצרפתית מסתכם

יעל מעוז שי עוסקת בכתיבה, בעריכה ובמחקר ומנהלת את אתר האינטרנט "תיכף נשוב" – www.brb.co.il. בחמש השנים האחרונות היא מתגוררת עם משפחתה באנדורה

ב"מרסי" ו"קרואסון", וחשבנו שבטווח הרחוק לא נוכל לעזור עם שיעורי הבית. מסיבות מובנות שללנו גם את מערכת החינוך הקתולית־ספרדית, וכך נותרנו עם מערכת החינוך הרביעית. מדובר בבית ספר אחד ובו תלמידים מגיל שלושה חודשים ועד כיתה י"ב. בית הספר פועל על פי שיטת הלימוד הספרדית, אולם מדגיש מאוד את לימודי האנגלית – כבר מגיל שנה לומדים כעשר שעות שבועיות של אנגלית. משפחותיהם של התלמידים מגיעות מכל העולם; עם בני הצעיר לומדים ילדים מהפיליפינים, מצרפת, מאוסטרליה וגם ילדים אנדוראים למהדרין. העובדה שיהיה לנו עם מי לדבר, לשאול שאלות ולהתייעץ באנגלית שכנעה אותנו מיד. שמחנו על קיומה של מערכת חינוך ששפתה זמינה לנו, לפחות חלקית, והסתפקנו במדד הזה כבסיס להחלטה.

בדיעבד, היינו צריכים לראות את אובססיית המדידה של בית הספר כבר בשבוע הראשון. כל תלמיד מקבל יומן שנתי. בגן טרום־חובה משתמשים בו גם לרישום שיעורי בית, אולם עד אז ולאורך כל השנים בגן הוא משמש בעיקר כלי לדיווח על כמות ואיכות האכילה של התלמיד או התלמידה. יום הלימודים מתחיל בתשע בבוקר ומסתיים בחמש, וכך יוצא שתלמידי בית הספר אוכלים בו שלוש ארוחות – ארוחת צהריים ובה שלוש מנות, ארוחת עשר וארוחת ארבע. בכל יום מורדת כל גננת את כמות האוכל שהכניסה הילדה לפיה בכל ארוחה ומסמנת בטבלה ביומן כמה התלמידה אכלה: "הכול", "מספיק", "מעט" או "כלום". הכול נמדד, הכול רשום, ואין מקום לתהות מדוע הילדה רזה כל כך...

בגיל שבו ילדים בישראל הולכים לגן טרום־טרום־חובה, בבית הספר שלנו מתחילים ללמוד לזהות אותיות ומספרים, לכתוב ולקרוא. מקבלים מערכת שעות המחולקת לשיעורים מקבילים, ובמשך רוב שעות הלימוד יושבים סביב שולחנות ולומדים – ממש לומדים, כמו בכיתה א'. לכן, כשהגיעה התעודה של בת

הארבע וחצי והוזמנו לשיחה עם הגננת־מורה שלה כדי לדון בהישגיה, לא הופתענו. ההפתעה הגיעה כשקיבלנו את התעודה של בן הכמעט שנתיים.

גם בפעוטון הכול מדיד: התעודה מציגה היבטים התנהגותיים והישגים לימודיים במקצועות הנלמדים (ויש מקצועות, בחיי). שיטת הדירוג מבוססת על עיגולים צבעוניים: עיגול ירוק פירושו שמדובר בהצטיינות; עיגול צהוב – הבנה סבירה של הנושא; עיגול כתום – הילד בתהליך למידה; ועיגול אדום – ובכן, אין הורה שרוצה לראות עיגול אדום בתעודה של ילדו.

בין שנת הצהריים למשחק בחול, בין החלפת חיתול לצעדים ראשונים, מורדים את הפעוטות: על היחס למורות, היחס לחברים, על ניקיון וסדר, על זיהוי מילים הקשורות בנושא שנלמד (חורף, למשל), על אוצר מילים באנגלית (בגיל 18 חודשים האוצר שלנו ידע להגיד "אימא", "אבא", "פיצה" ו"את זה"), על זיהוי מספרים מ־1 עד 5, על זיהוי צבעים ועוד. הגננת שלחה את התעודה הביתה וביקשה להיפגש אתנו כדי לשוחח על ההישגים של העולל.

מה קורה להורה שמקבל גיליון הערכה עבור ילדו בן השנתיים? אם ההורה הזה גרל בישראל של שנות השבעים והשמונים, שבה האמירה "זה ילך אתך לתיק האישי וילווח אותך כל החיים" היתה נפוצה, הוא או היא יחוו התקף חרדה לנוכח העובדה שבנם התינוק קיבל עיגול כתום בזיהוי הספרה 4 ועיגול צהוב בזיהוי הצבע אדום. האם זה ילך לתיק האישי שלו? האם התנהגותו, שזיכתה אותו בעיגול ירוק (ציון שמילא אותנו גאוה חסרת בסיס, משום שבאותה תקופה הילד ישן במשך רוב שעות היום ולכן לא היה פנוי לנשוח את חבריו), או שיווי המשקל שלו בשיעורי ההתעמלות – שזיכה אותו בעיגול צהוב – ישפיעו מהותית על עתידו? ציונים ודירוגים הם מלכודת שקל ליפול בה. כשהגעתי לשיחה עם הגננת דוברת הספרדית, שפה שעדיין לא שלטתי בה,

והגננת הסבירה לי בספרדית שהילד מתקשה לקשר בין מילה לתמונה או מתקשה לזהות צבעים, הרגשתי מוטרדת מיכולותיו, אף על פי שהוא עדיין לא דיבר יותר מעשרים מילים בשפת אמו. גאונותו הבלתי משתמעת לשתי פנים בכל מה שקיבל בו עיגול ירוק (שירים באנגלית, מוזיקה ושחייה בליווי הורה) מילאה אותי גאוה, אך לא הצלחתי שלא להילחץ מאי־עמידתו ברף הרצוי והירוק בכל השאר.

מה עושים עם התעודה? המערכת אינה מפנה דרישה רשמית להורים בשלב הפעוטון. הגננת רומזת שכדאי "לעבוד" עם הילד בבית על הנושאים שבהם העיגולים אינם ירוקים, ובכל מקרה ילדי הגן מקבלים שיעורי בית לסוף השבוע כדי לתרגל את מה שנלמד בכיתה: חזרה על אותיות מקווקוות, תרגול ספרות, קריאה באנגלית, הכנת לוח תמונות של חיות ועוד. אם מדובר בבעיות התנהגותיות, הטיפול יהיה שונה ובדרך כלל יידרש מההורים להיות עם יד על הדופק ולהתמודד עם הבעיות של ילדם. למשל, במקרים של אלימות נקראו הוריו של הילד המכה לשיחות עם המורה, ובמקרים חריפים התבקשו לפנות לשיחות עם יועצת בית הספר.

במהלך השנים פגשתי הורים שעמדו שבורים מול הערכה לא טובה באנגלית שניתנה לילדם בן השלוש, אם שהתווכחה עם צוות המורות על שינוי צבע העיגול מצהוב לירוק והורים שמתייקים כל תעודה בתיקיה כדי להראות למוסד החינוכי הבא. האם הילדים מושפעים ממתן הציונים, מהדירוג והמדידה? כן, בעיקר משום שאי

צילום: יעל מעוז שי

אפשר להפריד את אידאולוגיית החינוך מפרקטיקת המדידה. ביסוד הציונים והדירוג עומדת שיטה חינוכית שבמשך השנים האחרונות למדתי להתייחס אליה באמביוולנטיות. מצד אחד, מדובר בגזילת הילדות שאנחנו, שגדלנו בישראל, מכירים. יש הרבה מאוד שעות לימודים "בית ספריות", שעות ישיבה ממוקדת נושא ולמידה מכוונת ידע, ומעט מדי שעות ארגו חול ומשחקי קוביות. מן הצד האחר, הילדים שלי אוהבים את בית הספר, ונראה שהם פורחים ומשגשגים. מגיל שלוש הם כבר לומדים אנגלית דרך בישול, תפירה ושירה; מגיל ארבע – שחמט ומחשבים, שחייה ומוזיקה; הם יוצאים ליום סקי פעם בשבועיים מגיל ארבע וחצי; ובשעות ההפסקה במהלך יום הלימודים הם יכולים לבחור בטאקוונדו, ריתמיקה, טניס או כדורסל. הגננות שלהם מרעיפות עליהם אהבה בארבע שפות, והם יודעים לאיזו גננת לענות באיזו שפה. כבר מגיל טרום־טרום־חובה יש משמעת מצופה מהילדים להתנהג "כמו תלמידים" בשעת השיעור. וכן, הם גם משחקים בחול, בקוביות ובשלג (כשיורד, ויורד הרבה).

התעודות הן כנראה דרך "להרגיע" את ההורים שילדיהם מקבלים חינוך מעולה והשגחה תמידית. המסר להורים הוא: "אנחנו רואים את הילד שלך, הישגיו והתקדמותו חשובים לנו". האם אין דרכים אחרות להעביר את המסר הזה? יש, אבל דירוג הוא הדרך הקלה והפשוטה ביותר.

הפסקנו להתרגש מהתעודות לאחר המפגש הראשון. רק כשבתנו הבכורה

אנדורה היא נסיכות ועירה הממוקמת בין ספרד לצרפת על רכס הפירנאים. כמה זעירה? כמו גוש דן בערך. באנדורה חיים כשבעים אלף בני אדם, רק כשליש מהם ילידי הנסיכות ובעלי אזרחות. מזג האוויר קר מאוד, אבל לא אפור; החורף מגיע באמצע אוקטובר ומסתיים בסוף מאי. לעתים יורד שלג גם ביוני. עיקר ההכנסה של אנדורה מגיע מתיירות – בחורף כולם מעורבים בתעשיית הסקי, ובקיץ משתרלים להימלט מרוכבי אופניים, שנמצאים בכל מקום. התושבים שאינם אזרחים מגיעים מכל העולם – פורטוגל, אנגליה, הודו, אוסטרליה, ארגנטינה ועוד. הנסיכות רגועה מאוד, יש שיאמרו משעממת. איכות החיים מצוינת, האוויר נקי מאוד והודות ליד הברזל של המשטרה המקומית (כ־240 שוטרים) ולגודל האוכלוסייה – הפשיעה מינימלית.

קיבלה את התעודה הראשונה של כיתה א' סיפרנו לילדים על קיומן של התעודות. כשאחיה הצעיר, שכבר אינו ישן במהלך שעות הפעילות הגן, שאל אם גם הוא קיבל תעודה, ענינו שהגננות כתבו שהן שמחות מאוד שהוא לומד אצלן. בשנה הבאה הוא יעלה לכיתה א', ואז נפגיש אותו, בעדינות, עם מציאות המדידה.



סדנת הרכב דורשת מפתחים גדולים במיוחד ותקרה גבוהה.

הבניין לא עוצב כ"יחידה קופסה" אחידה, אלא כסדרת גופים גליים. לדברי האדריכלים, ההשראה הגיעה בין השאר מן הקימורים הרכים שאפיינו את הכנפיים במכוניות ישנות. בפערים שנוצרו בבניין בין גוף לגוף שולבו מסכי זכוכית ופוליקרבונט (פלסטיק קשיח ושקוף). דפנות אלה מחדירות אור טבעי, נעים ולא ישיר אל עומק האולם. התאורה הטבעית האיכותית, המשלבת גם תאורה מלאכותית, משרה אווירה נעימה בסדנת העבודה. בימים אפלים או עם רדת החשכה הופך הבניין כולו לפנס תאורה מרהיב, המאיר את סביבתו.



גורמים המתנגדים לבתי ספר מקצועיים טוענים כי הכשרת ילדים בני 16 לתחום מסוים מנכסה להם את עתידם ואינה מאפשרת להם לסלול את דרכם בעצמם. התומכים בחינוך מקצועי מסבירים שהערכים שבית הספר מקנה רחבים מאוד ואינם כובלים את התלמידים, אלא מספקים להם התמקצעות בשיתוף פעולה עם עסקים מקומיים. כך, עם סיום לימודיהם בתיכון רוכשים התלמידים מקצוע שיוכלו להתפרנס ממנו ולהשתלב הן בכלכלה המקומית והן בכלכלה העולמית.



לעומת הגגות הירוקים המשתפלים לכיוון דרום, החזית הצפונית של הבניין מעוצבת בקווים ישרים. בדרך זו משתלב הבניין החדש עם בנייני בית הספר הוותיקים יותר ובה בעת הוא מקבל אופי הייטקי חדשני. **המבנה מעורר גאווה בקרב התלמידים** ותורם לתרמית חיובית וערכנית למכונאות הרכב – תרמית שונה מאוד מהתרמית המיושנת, המלוכלכת והחלשה שהתגבשה במהלך השנים. בחלק זה של הבניין מוקמו כיתות הלימוד, כדי למנוע הפרדה בין הירדע המעשי ובין הירדע התאורטי.

מכונאות ירוקה

זמן שבישראל הולכים בתי הספר המקצועיים וגוועים, בד בבד עם שקיעתה של התעשייה והמלאכה המקומיות, משקיעות הרשויות במדינות אחרות משאבים ניכרים בחינוך המקצועי. בשנת 2000 קרא האיחוד האירופי למדינות החברות באיחוד להוביל את הכלכלה התחרותית והדינמית ביותר בעולם, צעד שבעקבותיו החליטו מדינות רבות לחזור ולחזק את מעמדן של החינוך המקצועי ולהתאים אותו לכלכלה ולסגנון החיים של המאה העשרים ואחת.

בשווייץ, לדוגמה, מדינה המגיעה מדי שנה בשנה לראש טבלת המדינות עם איכות החיים הגבוהה ביותר, כשני שלישים מתלמידי התיכון לומדים במסגרות מקצועיות. תלמידים אלה רוכשים לעצמם ניסיון וידע מקצועיים, ובעיקר נחשפים לערכים דוגמת אחריות, מסורת ושיתוף פעולה. התעשיינים הישראלים משתוקקים לקלוט כוח עבודה איכותי ומקצועי, אך בהיעדר חינוך מקצועי מספק מתקשים המפעלים לאתר בעלי מקצוע מוכשרים. אלה הולכים ונעלמים משוק העבודה, והתהליך פוגע בתפקודן של התעשייה והמלאכה.

עם זאת יש מקום לאופטימיות מסוימת: לפני כשנתיים נפתח בחיפה "מרכז טכנולוגי עתיד", המספק שירות לבתי ספר בעיר ומתהדר במיכון תעשייתי חדשני ויקר, ובימים אלה מתוכנן בית ספר מקצועי חדש סמוך לנתיבות, שיושתת על קשר הדוק עם המפעלים באזור.

בית הספר מרסל סמבה (Sembat) ממוקם באזור גורמנדי. הוא הוקם לפני כשמונים שנה, ובכל כמה שנים מתווסף לו אגף חדש לפי הצורך. לאחרונה החליט משרד החינוך הצרפתי בשיתוף הרשות המקומית להקים סדנת מכונאות רכב ומנועים בבית הספר הוותיק. הוחלט שלא להקים סככת עבודה פשוטה וטיפוסית, אלא ליצוק סביבת לימוד חדשנית, מזמינה ונעימה לעבודה ושהייה. גם חזות הבניין תוכננה לפי עקרונות דומים, והגג הירוק של המבנה מוסיף ערך חיובי לנוף העיירה ומשפר את איכות הסביבה.



סדנת רכב בבית הספר התיכון מרסל סמבה בעיירה סוטוויל לה רואן (Sotteville-lès-Rouen), צרפת
תכנון: ARCHIS • ביצוע: 2011

שעות לימוד שבועיות: 30. במשך תקופה ארוכה לימדתי גם משמרת בוקר, מ־7 עד 12, וגם משמרת צהריים, המתחילה ב־13. היום אני זקן מכרי ללמד שתי משמרות. התעייפתי. אני מלמד רק משמרת בוקר. **חופשות:** אוגוסט־ספטמבר וארבעה חגים לאומיים, שהם בדרך כלל בני שלושה ימים.

חינוך חובה: יש חוק חינוך חובה של תשע שנות לימוד, והחינוך בחינם. **תנאים בכיתה:** לוח שחור, כיסאות ושולחנות.

התחייבויות נוספות מלבד הוראה: הכנת מבחנים, בדיקת מבחנים, תכנון שיעורים, בירוקרטיה.

בעיות במערכת החינוך: יש מחסור חמור במורים מיומנים בעלי השכלה רחבה. הסיבה היא שהמשכורות נמוכות וגם ההטבות הנלוות אינן מפתות. בעלי ההשכלה מעדיפים לפנות לעולם העסקים או למקצועות מתגמלים יותר. המוכשרים פחות בוחרים במסלול הכשרת מורים. באזורים הכפריים הבעיות חמורות יותר: המורים המוסמכים מועברים לבתי הספר בערים אחרי שנה אחת; בכיתות יש עירוב של תלמידים מקבוצות גיל שונות; המורים עובדים במשמרות כפולות; ויש תופעה נרחבת של מורים המאחרים תמידית לשיעורים או מחסירים ימי לימוד. הפיקוח עליהם רופף. בעיה נוספת נרחבת למדי באזורים הכפריים היא נוכחות רלה של התלמידים בבתי הספר, כיוון שרבים נאלצים לעזור למשפחותיהם לעבוד בשדות. מורים רבים בכל רחבי המדינה מלמדים רק כמחצית מחומר הלימודים הנדרש, ואת שאר החומר הם מלמדים בכיתות פרטיות. המשמעות היא שהתלמידים צריכים לשלם למורה ישירות, אם ברצונם ללמוד את כל חומר הלימוד. כך המורים האלה משרדים לעצמם את המשכורות העלובות.

נקודות אור: בבתי הספר היסודיים החלוקה המגדרית כמעט שוויונית בקרב התלמידים, וזה לא מובן מאליו. בעבר היה אחוז התלמידות מזערי. כמעט כל הילדים בגיל בית הספר נרשמים ללימודים ומתחילים ללמוד, ובשנים האחרונות נבנו יותר מאלף בתי ספר חדשים ברחבי המדינה, מספר מרשים מאוד לדעת. נקודה חיובית נוספת היא שמספר התלמידים הממוצע לכיתה, שהיה כ־45 לפני כעשור, עומד היום על ממוצע של 34 תלמידים לכיתה.

חינוך פרטי או ציבורי: מערכת החינוך

בקמבודיה מנוהלת על ידי משרד החינוך, אבל יש גם מספר לא מבוטל של בתי ספר השייכים לגופים פרטיים. רוב הפרטיים מנוהלים על ידי קהילות השייכות לזרם אתני מסוים – סינים, מוסלמים, צרפתים, אנגלים או ויאטנמים. רובם, באופן טבעי, מרוכזים באזור פנום פון, בירת קמבודיה. בבתי הספר הפרטיים, השייכים לרשתות בינלאומיות, שפת הלימוד היא בדרך כלל אנגלית, לעתים צרפתית, ושם ניתן למצוא את ילדי המומחים למינייהם, אנשי העסקים, הדיפלומטים והעשירים מאוד. שכר הלימוד אינו בטווח האפשרויות של האזרח הממוצע. אלו ללא ספק בתי ספר ברמה גבוהה בהרבה מזו של בתי הספר הציבוריים.

מדוע בחרת להיות מורה: לא היתה לי כל ברירה, כך לפחות אני מרגיש. אבי היה מורה, אחד מאלפי מורים שנעלמו או הוצאו

קוקהאן שוט

גיל: 50 • **מלמד:** בבית הספר התיכון הציבורי "פאוק" בסיאם ריפ, קמבודיה • **משכורת חודשית:** מורה ביסודי מרוויח כ־200 דולר, בתיכון כ־250 ובאוניברסיטאות כ־300. מובן שמדובר במשכורת בלתי מספקת • **מקצועות לימוד:** אנגלית • **ותק:** 20 שנות הוראה. לימדתי גם היסטוריה בעבר • **גיל התלמידים:** 15-21 • **מספר התלמידים בכיתה:** 30-40

להורג בתקופת הקמר רוו'. בתקופה הנוראית הזאת נסגרו בערך תשעים אחוז מהאוניברסיטאות ובתי הספר, ומספר המורים ששרדו היה עשרה אחוזים לכל היותר. ב־1979, לאחר נפילת ממשלתו של פול פוט, הייתי אחד מדור שלם של ילדים חסרי כל השכלה מינימלית. מתחילת שנות השמונים מערכת החינוך, שלמעשה הושמדה, היתה צריכה להמציא את עצמה מחדש. עברנו כברת דרך ארוכה מאז.

האם מלמדים בבתי הספר על תקופת הקמר רוו'? עליך להבין שהעם הקמבודי חווה טראומה נוראית. האנשים משני צדי המתרס עדיין חיים יחדיו בשכונות. זה נושא רגיש מאוד כאן. אני לא רוצה להרחיב, אבל נרמה לי שבשנת 2011 ואולי מעט אחרי, הממשלה אישרה ספר לימוד העוסק בתקופה. כ־5,000 מורים – גם ניצולים וגם עבריינים של התקופה – נשלחו לקורס השתלמות שכלל מפגשים עם פסיכיאטרים, עורכי דין וחוקרים, ששוחחו

עמם על הדרכים ללמד את הנושא הרגיש הזה בבתי הספר. מורים אלה הם היחידים הרשאים להעביר את חומר הלימוד הספציפי הזה בכיתות. **אוהב במקצוע:** אני אוהב ללמד ואוהב לעבוד עם ילדים. במקרה שלי כמובן שהושפעת מאבי ומההיסטוריה המשפחתית שלי. משיחות עם קולגות גיליתי שגם הם עובדים במקצוע מאותן סיבות שציינתי. אם הם לא הושפעו מאבותיהם המורים, הם הושפעו ממורים שלימדו אותם בעבר. אחדים מעמיתיי, ואני בתוכם, מאמינים שהשיטה תשתנה ותתקדם, שמעמד המורים ישתפר ושבעתיד נתוגמל בהתאם לעבודתנו ולמאמץ האדיר המושקע במקצוע הזה, כפי שהיה בתקופת שלטון המלך שיאנוק.

אם היית יכול לחזור אחורה בזמן, האם היית בוחר במקצוע אחר? התשובה היא חד־משמעית לא. ללא תקווה ואמונה בעתיד טוב יותר למדינה שלי ולזרחיה, לא הייתי מוצא שום מוטיבציה להשקיע בעצמי או בעבודה שלי. אני מוצא אותה רק דרך חינוך הדור הבא.

לא אוהב במקצוע: אני לא אוהב את המורים המועלים בתפקידם ובשליחותם. **תפקיד הטכנולוגיה בבתי הספר:** אני רוצה לספר לך על מה שיש, ולא על מה שאין. קבוצת תלמידים שנבחרה משני בתי ספר באזור סיאם ריפ, ארבע בנות ושלושה בנים, נסעה החודש לארצות הברית להשתתף בתחרות רובוטים. אני גאה בהם. הם הולכים להתחרות בבני נוער מ־163 מדינות, ואני לא בטוח איך אשן בלילות הקרובים. אני לא מוטרד אם הם יזכו במקום ראשון, שני או בכלל לא. עצם הבחירה בהם והעובדה שהם משתתפים בפרויקט כזה מרגשים אותי מאוד. אני שמח ובטוח שהם משמשים השראה ודוגמה לבני נוער אחרים ומקווה שעוד רבים יבחרו ללכת בדרךם ויבחרו ללמוד מקצועות הנדסיים וטכנולוגיים שיובילו את קמבודיה לזמנים טובים יותר. אנחנו צריכים עוד, והרבה, כמו אותם נערות ונערים.

אנקדוטה: בבתי ספר רבים, במיוחד באזורים הכפריים המרוחקים, תראה תלמידים משכבות גיל שונות ישובים בגבם זה אל זה באותה כיתה. יש שני לוחות בכיתה – אחד בחזית הכיתה והשני בקיר שמנגד. המורה כותב על לוח אחד ומלמד קבוצת תלמידים. בזמן שהם עסוקים בקריאה או בהעתקה של החומר הוא עובר לצד השני של הכיתה ומעביר שיעור אחד לחצי השני. ככה זה כשיש מחסור חמור במורים...

זה כשיש מחסור חמור במורים...
הוא מלמד אותם על מה שיש, ולא על מה שאין. קבוצת תלמידים שנבחרה משני בתי ספר באזור סיאם ריפ, ארבע בנות ושלושה בנים, נסעה החודש לארצות הברית להשתתף בתחרות רובוטים. אני גאה בהם. הם הולכים להתחרות בבני נוער מ־163 מדינות, ואני לא בטוח איך אשן בלילות הקרובים. אני לא מוטרד אם הם יזכו במקום ראשון, שני או בכלל לא. עצם הבחירה בהם והעובדה שהם משתתפים בפרויקט כזה מרגשים אותי מאוד. אני שמח ובטוח שהם משמשים השראה ודוגמה לבני נוער אחרים ומקווה שעוד רבים יבחרו ללכת בדרךם ויבחרו ללמוד מקצועות הנדסיים וטכנולוגיים שיובילו את קמבודיה לזמנים טובים יותר. אנחנו צריכים עוד, והרבה, כמו אותם נערות ונערים.



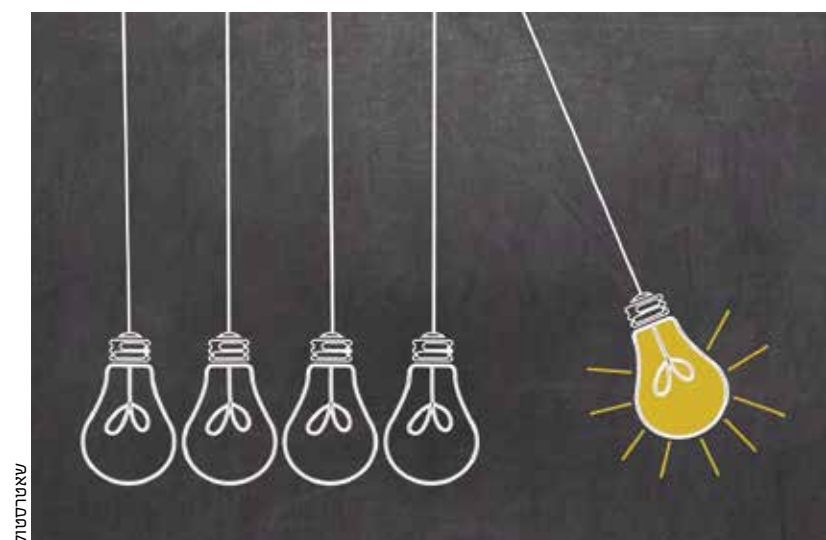
תגובה

נטע שרם

מה המטוטלת המתמטית יכולה ללמד אותנו על המטוטלת החינוכית

במטוטלת המתמטית המהירות הממוצעת שווה לאפס. על כל תנועה ימינה, ישנה תנועה נגדית שמאלה ובסך הכול נעשית אפס עבודה. עיון בטבלתו של לם מעלה את אותה התחושה, או כמילות השיר "אמרנו את זה קודם לפניי" - רק שאז שכחו את הרעיון ומישהו נאלץ להמציא אותו שוב. וזה כן משנה שאמרנו את זה קודם, כי אם מדובר ברעיון מצוין - למה הוא הזנח? מילא אם מדובר ברעיון עתיק יומין שבמרוצת הדורות העלה אבק. אבל זמן

וכח ריבוי האופנות החינוכיות המגוונות והסותרות ("הד החינוך" בגיליונו האחרון העלה רק חלק קטן מן הקלישאות החינוכיות של זמננו) עלה ברעתי שמדובר בתופעה עתיקה ולא מפתיעה כלל: צבי לם בספרו "במערכולת האידאולוגיות: יסודות החינוך במאה העשרים" (מאגנס, 2002) פותח בכותרת "לכל הכיוונים וללא כיוון". בפרק זה מכנס לם טבלה המשתרעת על לא פחות מ-11 עמודים ובה סיכום מינימליסטי של מיטב התאוריות, המסרים ושיטות החינוך שפרחו במערב במאה העשרים. הוא מביא בטבלה יותר ממאה זרמים חינוכיים. מעיון בטבלה אנו מגלים למשל כי בשנת 1901 ייסד פרנציסקו פרד חינוך חילוני רציונלי ברוח האנרכיזם; בשנת 1903 הופיע חינוך המבוסס על המחקר האמפירי מבית מדרשו של תורנדייק. 1904 היא השנה שבה ויליאם ג'יימס יצא בקריאה "פסיכולוגיה היא מדע אך הוראה היא אמנות", ורק שלוש שנים לאחר מכן ביקש ארנסט מוימן להעמיד פדגוגיה ניסויית. באותה השנה, שנת 1907, הצהיר ויליאם ריינר כי מטרת החינוך היא חינוך האופי. בעמוד האחרון של הטבלה אנו קוראים על דונלד שון,



שמשנת 1983, קרא ללמידה על פי רפלקסיה על התנסות. הטבלה נסגרת עם שנת 1995 בפדגוגיה הביקורתית והפוסט-מודרנית של פיטר מקלרן.

טבלה זו מספרת לנו הרבה מאוד על טיבן של אופנות חינוכיות. היא גם מגלה לנו שהמטוטלת, אותו אוסצילטור הרמוני, מניבה מערכות חינוך רעשניות עם כשלים בוזכרון. מה שבטוח, הרמוני זה לא.

מה כל כך מתסכל במטוטלת החינוכית?

במטוטלת המתמטית זמן המחזור של המטוטלת אינו תלוי במסת המשקולת התלויה עליה. באנלוגיה, ייתכן שרעיון בעל משקל רב לא יזכה לתשומת לב רבה יותר מגיימיק שטחי.

המחזור של המטוטלת החינוכית קצר ביותר ומשקלו (המרחק בין הקצוות) רחב. יש לי תחושה שהמגמה בקרב מערכות חינוך גדולות היא לקדש את האקלקטי. הן לוקחות תאוריות חינוכיות מבוססות על יסודות איתנים, שפעמים רבות מנוגדות זו לזו, ומערבבות אותן משל היו מוצרי עיצוב אופנתיים. התוצר המתקבל הוא דייסה חסרת טעם ואמירה. והרי מה אפשר לצפות ממערכת מסועפת שאינה פוסקת מלפעול וצריכה לעמוד בתילי התאוריות הנערמות בקצב מסחרר?

המלצתי לכם היא לגשת לספרייה הקרובה ולעלעל בטבלתו של לם. אולי תצחקו, אך בין שתבכו ובין שתצחקו, אין ספק שבפעם הבאה שתיתקלו באופנה חינוכית לוהטת, תדעו לזהות אותה כרטרון שהיא (אולי) באמת.

נטע שרם היא דוקטורנטית למחשבת ישראל באוניברסיטה העברית ומורה לפיזיקה

עמותת המורים לקידום ההוראה והחינוך
מיסודה של הסתדרות המורים ע"ר.

עמותת המורים
לקידום
ההוראה
והחינוך
מיסודה של
הסתדרות המורים

גוונים
צבעים לאיים

שנה טובה
ומבורכת

מהרו להירשם
ולהבטיח את
מקומכם!

אוקטובר-דצמבר 2017



כולל חנוכה

ההרשמה באמצעות אתר האינטרנט בלבד: www.itu.org.il
ההרשמה תיפתח ביום חמישי 24.8.17 בשעה 20:00

מסד הבנק של המורים
מאחל לציבור עובדי ההוראה

שנת לימודים פורייה שנה של עשייה, השפעה, התחדשות והתרגשות



בנק מסד מציע מגוון הלוואות ותנאים אטרקטיביים
למורים ועובדי הוראה.