# הד החינוך

ISSN 0017-9493

כתב עת של הסתדרות המורים בישראל | כרך צ"ב | גיליון מס' 01 | כסלו תשע"ז, דצמבר 2017

# שלום, שלום

הלא ידעת כי גם למות הוא אחד
הדברים המוטלים עליך בחיים? (סנקה)

סוף

סוֹפ
ס... כּמוֹ סְאוֹן הַחַיִּים
פ... כִּנְשִׁימָה אַחֲרוֹנָה
סוֹף.

# תואר שני באוניברסיטה הפתוחה

## מינהל עסקים

תכנית ה-MBA של האוניברסיטה הפתוחה מכשירה אתכם לתפקידי ניהול בדרגים הבכירים והבינוניים בארגונים עסקיים וציבוריים. הלימודים מכשירים את מוסמכי התכנית להתמודד עם סדר היום הדינמי והבלתי-צפוי של עולם העסקים הגלובלי.

## חינוך: טכנולוגיות ומערכות למידה

התכנית מיועדת למעוניינים להתמחות בפיתוח מערכות למידה והדרכה בסביבה טכנולוגית ולהשתלב כמעצבי למידה והדרכה במערכת החינוך ובחברות וארגונים. התכנית מקנה לסטודנטים ידע תאורטי ומעשי בפיתוח תכניות למידה ובשילוב והטמעה של טכנולוגיות במערכות למידה לסוגיהן. התכנית מותאמת ברובה ללמידה מרחוק בעזרת טכנולוגיות מתקדמות.

## מינהל, מדיניות ומנהיגות בחינוך

התכנית משלבת ידע אקדמי והכשרה למילוי תפקידי ניהול והדרכה במערכות החינוך הפורמליות והבלתי-פורמליות.

## פסיכולוגיה חברתית

התכנית כוללת בסיס תאורטי ומחקרי של הפסיכולוגיה החברתית לצד היבטים יישומיים-ארגוניים ותעסוקתיים.

## לימודי תרבות

תכנית בין-תחומית המשלבת תפיסות ומתודות מתורות הספרות, התקשורת, האנתרופולוגיה, הסוציולוגיה, ההיסטוריה, הפסיכואנליזה, ההיסטוריה של המדעים, תולדות האמנות והמוסיקה.

## מדעי המחשב

הלימודים כוללים קורסים תאורטיים ויישומיים במדעי המחשב ברמה גבוהה ומתקדמת, ומקנים ידע וכלים הנדרשים למחקר ולפיתוח בחזית העשייה באקדמיה ובתעשייה.

## לימודי דמוקרטיה בין-תחומיים

התכנית מבוססת על לימודים בתחומים שונים, ביניהם: מדע המדינה, היסטוריה, משפטים, כלכלה, פילוסופיה, תקשורת וחינוך. התכנית מציעה שתי מגמות:

- דמוקרטיה וגלובליזציה
- ממשל ומדיניות ציבורית

## היסטוריה **תכנית חדשה**

תכנית רב-תחומית העוסקת במגוון של אזורים, תקופות, תרבויות וחברות, ובוחנת גם את המגעים בין הקבוצות השונות. התכנית מציעה שלוש מגמות:

- היסטוריה רב-תרבותית
- היסטוריה של עם ישראל
- היסטוריה של המזרח התיכון

## המחשבה הביולוגית

תכנית ייחודית המשלבת בין מושגים ורעיונות מתוך מדעי החיים עצמם לבין תפיסות וגישות פילוסופיות חוץ-ביולוגיות. התכנית בוחנת את המהות, המבנה וההנחות של הביולוגיה, ואת ההשלכות של מדעי החיים על ענפי ידע אחרים, על הסביבה, על החברה ועל האדם.

***3500**
**openu.ac.il**

**הגשת מועמדות לסמסטר הקרוב בעיצומה**

**האוניברסיטה הפתוחה**
הרבה מעבר לתואר

# תוכן העניינים


**הד ישראלי**

06 עוצרים לרגע. אוצרים את הרגע
**עירית רובינגר לרון**

08 ריגול: לחזור לכיתה א' אחרי 28 שנים
**א' מרגל**

12 אדריכלות מדוברת: בתי ספר חדשים
**מיכאל יעקובסון**

14 זכות האדם לחרטה. משמעות המקש DELETE
**אלעד מרגל**

16 יהודים וערבים בחינוך. אופטימיות בלתי צפויה
**תמר רותם**

20 השומר החדש: כאילו לא היו דברים מעולם
**איריס הרפז**

**מחקרי חינוך**

24 איך קשורה הבנת המוח להבנת ההבנה
**איריס הרפז**

28 את תהיי מורה מצוינת, אבל לא אצלנו
**אלעד מרגל**

**חדר מצב**

30 מחוץ לזמן: יוזמות חינוך משותפות למען שיתוף **נאוה דקל**

34 נוקטים עמדה: הקוסם מרחוב הנביאים
**אברהם פרנק**

36 להמיר זעם בכאב, אלימות בגילוי לב
**לילי הלפרין**

38 נוקטים עמדה: נגד הזרם ובעד בחינות הבגרות
**נעמי מדרשי**

40 תגובה: לשנות את המציאות - לא את השיח
**גילה אמיתי**

**מדורים**

70 פתאום איזו חיות מזנקת מבפנים, אומרת רבקה מרים **צבי עצמון**

74 צייר נא בנפשך **יעל רוזן־דוידי**

78 לכל איש יש הד **עודה בשאראת**

**הד בינלאומי**

80 עולם קטן **תמי אילון־אורטל**

84 איך הקנדים מצליחים לעשות את זה?
**יסמין הלוי**

86 שלום כיתה א': ככה זה באנדורה **יעל מעוז שי**

88 בניינו של עולם: שקט בלב הסערה
**מיכאל יעקובסון**

**שלום, שלום**

42 אמפתיה כמדע מעשי
(כלומר, חינוך) **ישראל שורק**

44 גם ערבית קשה שפה **נאוה דקל**

48 לא תמיד אפשר לבחור "גם וגם" **נטע שרם**

52 השומר הצעיר והחינוך האזרחי באמריקה
**יונתן גלסר**

56 טקסטים חתרניים: התנ"ך, למשל **תמר רותם**

60 לשבחם של כופרים חכמים **נתן אודנהיימר**

63 נו, תכלית כבר: הרהור כפירה
**נימרוד סמילנסקי פרידמן**

64 תשעים שנות הד החינוך. השתנה משהו?
**נאוה דקל**

66 מריבות מרבות חוכמה ושלום **סימון ארזי**

76 שלום, שלום, אבל בטבע
מצב המלחמה הרבה יותר שכיח **צבי עצמון**

90 טור אחרון **אמיתי מור**

# דברי פרידה מן הקוראים

**"לַכֹּל זְמָן, וְעֵת לַכֹּל חֵפֶץ תַּחַת הַשָּׁמָיִם"**
(קהלת ג, א)

נפל בחלקי הכבוד לכתוב "דבר מזכ"לית" אחרון לקוראי הד החינוך, כתב העת הוותיק ביותר בישראל, הפועל מזה תשעים שנה.

לדאבוני, המשבר אשר עובר על כלל העיתונות הכתובה כיום לא פסח על כתב העת הוותיק והמוערך. מספר המנויים הלך ופחת באופן עקבי, ונאלצנו בצער רב לקבל את ההחלטה על סגירתו של הד החינוך. סוף זה הוא גם תחילתו של עידן חדש, שכן מעתה יאוחדו כל העיתונים וכתבי העת של הסתדרות המורים בפורמט אינטרנטי חינמי, חדיש, נגיש ואיכותי, כיאה לעידן הדיגיטלי.

במרוצת השנים קידם הד החינוך את החזון החינוכי תוך כדי עיסוק מתמיד בשאלות חינוכיות עקרוניות. בשנים אלה פעל כתב העת בהצלחה כבירה להטמעת ערכים של דיאלוג משותף בין כל חלקי העם ולטיפוח השפה העברית, חתר לשוויון ולצמצום פערים בחברה הישראלית וכמובן שאף באופן תמידי לקידום מעמד עובדי ההוראה, מתוך ראיית החינוך כשליחות.

על תרומתו רבת השנים של כתב העת ועל היותו נוף נפלא במחוזותינו מגיעה התודה והברכה לכלל העוסקים במלאכה לאורך עשרות השנים - מתקופתו של דב קמחי, אשר היה לעורכו הראשון של הד החינוך, ועד לישראל שורק, עורכו האחרון.

אני מביעה הערכה עמוקה לכל קוראי המגזין לדורותיהם ומזמינה אתכם להמשיך וליהנות מכתב עת דיגיטלי, שעתיד לראות אור בקרוב.

בברכה,
יפה בן דויד
מזכ"לית הסתדרות המורים

כאשר זכתה המשוררת הפולנייה הנפלאה ויסלבה שימבורסקה בפרס נובל לספרות, היא נשאה נאום בשם מקבלי הפרס. כך התחילה שימבורסקה את דבריה: "באירועים מעין אלה, הקשה ביותר הוא המשפט הראשון, ותודה לאל – הוא כבר מאחוריי". ואולם חשוב מן המשפט הראשון הוא המשפט האחרון. הגיליון שלפניכם הוא הגיליון האחרון של **הד החינוך** במתכונתו הנוכחית, אבל לא פחות מכך, הוא מסמל את סופה של תקופה שבה הנייר המודפס היה מחוז חפץ ליוצרים ולקוראים כאחד. עוד מוסיפים להידפס ספרים וכתבי עת, כפי שהיה לפני תשעים שנה, כאשר יצא לאור גיליונו הראשון של **הד החינוך**, ואולם מי מאתנו יהמר על כך שגם בעוד תשעים שנה יוסיפו בתי דפוס להתקיים?

במהלך ההיסטוריה האנושית הולידו המילים הכתובות רעיונות ומעשים גדולים. המילים הכתובות נחצבו בראשיתן בסלע, נחקקו באבן, נטבעו בגיליונות פפירוס ובדפי אורז, הועתקו בקפידה על מגילות וגווילי עור ונשמרו לנפשן מאוד. רבות היו הסכנות שריחפו על ספרים בימים קדומים, ורבים מן הספרים העתיקים לא שרדו, להוותנו. עם המצאת הדפוס, הלכה תפוצתם של רעיונות ואידאלים והתפשטה במהירות. הידע האנושי הפך זמין עד כדי כך שפרידריך ניטשה, פילוסוף גרמני דגול בן המאה התשע עשרה, כתב: "שכל אחד רשאי ללמוד לקרוא? דבר זה משחית בהדרגה את הרוח". ועוד הוסיף: "שונא אני את העצלנים הקוראים"! האם הולידו מילותיו של **הד החינוך** דבר מה? אנחנו מאמינים שכן. הן הולידו מחשבות, רגשות, ואולי גם מעשים.

כיום, כאשר הולכים ומתמעטים קוראי הספרים וקשה למצוא אנשים המעיינים בכתבי עת, הולכים והופכים הקוראים, בעיקר הסקרנים והמתמידים שבהם, ליחידי סגולה. בזכות יחידי סגולה אלה תישמר תרבות האדם גם בעידן הפוסט־טכנולוגי. אתם, ששמרתם אמונים להד **החינוך** בימים החשוכים של המסכים המוארים, תיזכרו ככאלה.

הסתדרות המורים, שייסדה את **הד החינוך** בשנת 1927, ראויה לכל שבח. אין אח ורע בעולם כולו לארגון עובדים שקיים בימת דיון עצמאית, פתוחה, פלורליסטית, ביקורתית ומעמיקה לאורך שנים רבות כל כך. הסתדרות המורים העברים השכילה, תרתי משמע, לשמר ולשמור על **הד החינוך**. תעמוד לה זכות יסוד זו ותינצר בזיכרון התהוותו של שיח חינוכי פתוח, שהחברה הישראלית נשכרה ממנו ועודנה צמאה לו.

ברגעי פרידה גואים הרגשות. המשורר מוחמד עלי טהא כתב: "לאחר מותנו, כאשר הלב התשוש מוריד את מסכי ריסיו האחרונים על כל מעשינו, על מאוויינו, ועל כל אשר היה בחלומנו, רצונותינו, תחושותינו – השנאה תהיה הדבר הראשון אשר יירקב בתוכנו". בחייו הארוכים חתר **הד החינוך** להרבות אור בעולם, דווקא מפני שהיה כתב עת גלוי לב וביקורתי. הנחת יסוד שאפיינה אותו גרסה שחילוקי דעות יש בהם ערך עצום, כל עוד מבטאיהם באים אל המפגש בלב טהור ומתוך אמונה ברוח האדם.

ואכן, לבנו מלא הכרת תודה לרבים אשר בזכות חזונם ונחישותם היה **הד החינוך** כתב עת מוערך עד כדי כך שפרופ׳ סם ויינברג, איש סטנפורד, כתב לאחרונה כי בכל רחבי ארצות הברית אין למצוא כתב עת ברמה כזאת. מבין הרבים הראויים להוקרה נזכיר את יו"ר המערכת הוותיק ציון שורק ואת עורך **הד החינוך** לשעבר יורם הרפז, על שחוללו בו תמורה איכותית ניכרת.

תודה אישית לחברי המערכת של כתב העת, לכל הכותבים בו ובשבילו, ובראשם אריה דיין ונאוה דקל הוותיקים, לעורך הגרפי נעם תמרי ולעורכת הלשון תמי אילון־אורטל, שנשאו במלאכה סיזיפית, הרחק מאור הזרקורים, בלב טהור ובמסירות יוצאת דופן.

לא רציתי להביא את **הד החינוך** לקבורות. ואולם משנגזר עליי לעשות כן, רוצה הייתי שייזכר כתב העת הזה כמו היה אדם אציל נפש שחי כהלכה ומת כהלכה.

כאשר יתפזר הכול לכל רוח,
וכל איש ייאבד את רגלו ואת ידו
מה יישאר?
רק שאר הרוח לבדו.

**ישראל שורק**

## תיקון טעות

בגיליון אוקטובר 2017 נשמט בטעות שמו של מכון מופ"ת משלושה ספרים שהוזכרו לאורך הגיליון. ספרו של אריה קיזל "ניתוח ביקורתי של תכניות לימודים וספרי לימוד בהיסטוריה כללית, 1948-2006" ראה אור בהוצאת הספרים של מכון מופ"ת בשנת 2008; ספרם של עידן ירון ויורם הרפז "תמונות מחיי בית הספר" ראה אור ב־2015; וספרה של מרתה נוסבאום "לא למטרות רווח: מדוע הדמוקרטיה זקוקה למדעי הרוח" בתרגום שירן בק ראה אור ב־2017. אנו מתנצלים על ההשמטה.

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 דיין
**צלם המערכת:** רפי קוץ
**צילום השער:** עירית רובינגר לרון
**השיר על השער:** "סוף", קובי וינר

**מערכת מייעצת:**
פרופ׳ יזהר אופלטקה, פרופ׳ נמרוד אלוני, אדר ארד, ד"ר לאה אריכא, נחום בלס, 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 פלבנר, 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 08:00–15:00

**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
ahuvatz@bezeqint.net

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

# 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.

## הפקולטה לחינוך

לימודי התואר מרוכזים ביום בשבוע

**MA בייעוץ חינוכי**

◆ ההרשמה למחזור יוני בלבד! ◆

---

**MA בחינוך**

בהתמחות חינוך מיוחד

במיקודים:

◆ שילוב תלמידים עם צרכים מיוחדים- היבטים רב תחומיים

◆ לקויות למידה ולקויות התפתחותיות מורכבות היבטים רב תחומיים

◆ נוירו 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 בית ספר ◆ 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 לייעוץ חינוכי.

**בראש הפקולטה לחינוך עומדת ד"ר חנה בר שי, אליה מצטרף סגל מרצים מוביל, ביניהם:**

• פרופ' דוד חן • פרופ' עמירם רביב • פרופ' יובל פורטוגלי • פרופ' שלמה קניאל • ד"ר חלי בולס • 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 רונית שלו • ד"ר שמחה גתהון • ד"ר גילה לוי עצמון • ד"ר אסמהאן מסרי חרזאללה • ד"ר ענת רימון אור • ד"ר ריקי יוגב • ד"ר מרלין סמדג'ה • ד"ר נועה לאור • ד"ר מוסטאפה מוהאנד • ד"ר הדס וייס • ד"ר טל יעקבי

## החלה ההרשמה למחזורי יוני ואוקטובר 2018!

מילא
המרכז ללימודים אקדמיים
לחלום. להגשים. להצליח.

1.800.40.40.90
www.mla.ac.il

עבר מגזין

## צילומים: עירית רובינגר לרון

הספסלים העזובים אינם ידידותיים לחסרי בית. גביע הפלסטיק מלמד שבני אדם פוקדים אותם ונפקדים מהם חליפות. עלי הסתיו מאצילים רוגע והעשב הרך מזמין אותך אליו. את הצבע שלו, של העשב, דואג רק הגשם להחדיש.

פנים חרושות קמטים, אציליות. הפנים משדרות סבל והדר, כאב וניסיון. מה היו תקוותיו של קולע הסלים בהיותו ילד? מוטב שלא לדעת אפילו בקירוב.

לפעמים דווקא די נעים לראות גן סגור. לפעמים מוטב שהכיסאות יהיו הפוכים, צבעיהם העליזים מלאי חיים, ואין שום משועמם שמתבקש לשבת עליהם בשקט, בלי להתנדנד.

# שיבתי אל עצמי

באחד בספטמבר עצמו, ביום הולדתו העברי, חוזר המרגל אל בית הספר שבו למד בילדותו, לכיתה א'. אין הרבה חוויות מרגשות מאלה בחיי אדם. אילו ידעה מערכת **הד החינוך** כיצד יטלטל הביקור הזה את נפשו של המרגל, ייתכן שהיתה חוזרת בה מן השליחות הקשה הזאת

## א' מרגל

**המשימה:** תצפית על היום הראשון בכיתה א' בבית הספר שלמדתי בו
**היעד:** שיבה למחוזות ילדותי, אל עצמי
**השולח:** הד החינוך

### ריגול האדם אל עצמו

ביום הראשון לכיתה א' ציינתי את יום הולדתי ה־34: שלושת אחיי הגדולים תכננו "לשים את ילדיהם במסגרות" (ביטוי מוזר, לא?) ולעלות לירושלים, לבקרני. התוכנית נגנזה ברגע האחרון בשל משימת ריגול חשובה – תצפית על היום הראשון בכיתה א' בבית הספר שלמדתי בו: בית ספר ממלכתי־דתי באזור השפלה.

"הפעם פחות מעניין אותי איך תפקדה המורה וכיצד ישבו התלמידים בכיתה", תדרך אותי העורך לקראת השיגור אל היעד. "כיוון שאתה מרגל במחוזות הילדות שלך, אני רוצה שתתרכז בתצפית האישית על הנפש שלך ותתאר את הרגשות שיעלו בך".

"ולמה שזה יעניין את הקוראים כיצד מרגיש בחור בן שלושים פלוס בין ילדי כיתה א' בבית הספר שגדל בו?", הקשיתי, "הם רוצים מידע ענייני, לא חפירות אל הנפש".

"הגזמת... זאת לא תהיה עוד הצצה לכיתה ישראלית, אלא טור הריגול המרתק ביותר! ריגול של אדם אל עצמו!"

כך הפכה החגיגה המשפחתית הבנאלית לניסוי פסיכולוגי אישי: תודו שגם אתם הייתם רוצים לעשות זאת ביום ההולדת שלכם: לחזור לכיתה א' בבית הספר שלמדתם בו.

### שלום כיתה א'

בבוקר יום שישי 1 בספטמבר 2017, 28 שנים אחרי היום הראשון ההוא, הגעתי לבית הספר שלי, והופתעתי לגלות שהכניסה מעוטרת בבלוני הליום מעוצבים בצורת שַׁער. הורים נרגשים התגודדו בכניסה לחצר וצילמו את ילדיהם ליד הבלונים. לרגע הרגשתי שאינני נוכח במציאות עצמה, אלא על סט צילומים לגלויה של חנות בלונים

**"נו, אז איך את מסכמת יותר משלושים שנות הוראה ביסודי?", אני שואל. "אם היית חוזרת אחורה, היית בוחרת בזה שוב?" הלן תולה בי מבט מוזר. "חמוד שלי, יום שישי היום"**

בקניון הסמוך. סביבי התהלכו אימהות ומורות בבגדים יפים, חיוכים עליזים, סמול־טוקים ערניים, חיבוקים ונשיקות. לא זיהיתי איש, ואיש לא זיהה אותי. עדיף ככה. שיחשבו שאני אחד ההורים או מורה חדש.

"איזה ילד אתה מלווה?", חייכה אליי עליזה (שם בדוי), המורה של כיתה א', כאשר נכנסתי בטבעיות לכיתה.

"אני עיתונאי. באתי לסקר את היום הראשון בכיתה א'. אני מבקש לשבת בכיתה שלך".

"אהה... אשקול את זה ואתן לך תשובה".

נפלטתי מהכיתה בבהלה לחדר המנהל. רק זה חסר לי: שעכשיו, ברגע האחרון, ישתבש הריגול!

"אל תדאג", נכנס המנהל לכיתה. "זה א' מרגל, הוא ישב בכיתה כל היום".

"לכבוד הוא לי", חייכה אליי עליזה, ואני, באחורי הכיתה, התמקמתי בשקט.

### ההורים מסרבים לעזוב

המורה מדגימה את יכולתה המרשימה לזכור את שמותיהם של 34 תלמידיה כבר ביום הראשון ללימודים, ופונה אל כל ילד בטון רך ובאופן אישי, כדי שיואיל בטובו לשבת יפה במקום.

השעה כבר 8:20, וחלק מההורים עוד מסרבים לעזוב את הכיתה. חלקם מציצים מבחוץ, ואחרים מנסים להתערב במתרחש מבפנים, מחייכים אל עליזה והיא אליהם. יש להם בקשות שונות ומשונות: היכן להושיב את הילד, עם מי כדאי שישחק בהפסקה וכיצד לגלות ערנות לצרכיו המיוחדים.

עליזה נראית מנוסה ורגועה: היא יודעת כיצד לרצות את ההורים, ולאט לאט להדוף אותם אל הדלת. הם מתעקשים להשאיר חריץ דק פתוח, ואני קולט שאינני מרגל לבדי: מרגלים נוספים משקיפים על הכיתה. אל דאגה. זה יהיה זמני, ועוד מעט אשאר לבדי.

### שלום כיתה א'

עליזה מלווה בפסקול מרגיע את אחרוני הננטשים: "אביעד נפרד מאימא, הללי נפרדת מאימא". העיניים מופנות לילדה אחת שלא מרפה מידי אמה. "איזה ילדה בוגרת הללי. קיבלה את זה באהבה".

משהו מעורר בי אי־נחת. הללי לא באמת רוצה להיפרד מאימא. ברור שיהיה לה קשה

בלעדיה. נראה שאימא דווקא כן רוצה להיפרד מהללי. אימא של הללי נראית בדרכה לעבודה, שתעשה אותה מכובדת ואת הללי בודדה. נראה שעליזה ואימא עושות יד אחת כדי לשכנע את הללי להימסר מידי אימא לידי בית הספר. לבסוף הילדה נכנעת. אני – לבי עם הללי.

הילדים נשארים לבד עם המורה. "בוקר טוב כיתה א'!", מכריזה עליזה. "עיניים אליי. זה יעזור לכם לדעת למה אני מצפה: שולחנות ריקים. ידיים שלובות". הילדים נעים על כיסאותיהם. "כשאני מדברת – אתם מתיישרים בכיסא".

כעת אני שם לב לעוד דמות בוגרת, שעליזה מציגה ל־34 התלמידים הקטנטנים. "אילנית תהיה אתנו בכיתה, ותעזור לנו במה שצריך", היא מפנה את המבט אל הסייעת, שיושבת צמוד לקיר במרכז החדר. בין השורות נראה שעליזה מגדירה היטב, במילים אלה, את יחסי הכוחות ביניהן. האם השידוך יהיה מוצלח? האם עבודתן יחד תהיה הרמונית ומתואמת? במבט ראשוני, קשה לפענח את דמותה של אילנית. היא מתנהגת בהתאם לציפיות, אבל מה באמת היא חושבת?

כעת מניפה עליזה אצבע אחת: "ככה זה להצביע", ושתי אצבעות: "ככה זה להתפנות". "פיפי וקקי!", צועק ילד אחד. "לדבר בשפה נקייה!", עונה עליזה.

שיעור ראשון בדחיית סיפוקים: "כשאנחנו צריכים להתפנות, אנחנו מרימים שתי אצבעות. לא תמיד אני מרשה מיד. לפעמים אנחנו קצת מחכים. וכשהמורה חושבת שאפשר, רק אז אנחנו יוצאים". הילדים בוהים בה, משתאים.

"יפה מאוד. אני כבר מרגישה שיש לי כיתה בוגרת". המילה הזאת תהפוך למוטיב במשך היום. כיתה בוגרת, ילדה בוגרת, התנהגות בוגרת. בוגרת משמעו עונה על הציפיות של המבוגרים. שקטה. צייתנית. ממושמעת. אחרת עלול להיות קשה מאוד למורה אחת וסייעת מול 34 ילדים בני שש.

## מודה אני

"אני רוצה לראות את כולם מוכנים לתפילה". הילדים נדרכים. "בשבוע הבא אלמד אתכם שיר חדש לתפילה, אבל עכשיו אין לנו זמן". "שיוויתי ה' לנגדי תמיד", אומרת המורה, והילדים חוזרים אחריה.

"מודה אני לפניך..." כמה ילדים מאבדים ריכוז, אחת מפהקת ושניים "שוחים" עם הידיים באוויר. "ידיים שלובות בתפילה! ידיים שלובות של כולם בתפילה! בקבוקים בתיקים". הילדים חוזרים לפוקוס.

"יש כמה פִּיות שלא אומרים את המילים, אני רואה. אז בהתחלה אתם תקשיבו, ולאט לאט תלמדו את המילים. עכשיו – יד ימין על העיניים, 'ונקבל עול מלכות שמים...'" הילדים עוצמים עיניים, ואומרים "שמע ישראל". אני משתאה מול המחזה. באיזו קלות הם מקבלים את המרות, ולמה אין באוויר תחושה עמוקה של אמונה או קדושה? ההנחיות לתפילה נאמרות בצורה דומה

**מול הילדים הממלמלים את המילים בצייתנות, אני נזכר בחנה, יוצרת התפילה הישראלית, שהתפללה "תפילת לחש" במשכן בשילה, פיה נע וקולה לא יישמע. עלי הכהן חשב שהיא שיכורה ורצה לסלק אותה. מה קרה לנו מאז?**

להוראות שלפני כן: כמו שמצביעים באצבע אחת ויוצאים להתפנות בשתי אצבעות, ככה מתפללים בכיסוי עיניים עם כל כף היד. עליזה אומרת לילדים בדיוק אילו מילים להגיד ואילו תנועות גוף לבצע. האם יש מקום בבית ספר לתפילה אישית, לתנועות ספונטניות?

שאלות כאלה הציקו לי במשך שנים ארוכות במוסדות החינוך הדתיים שגדלתי בהם. מצד אחד, תחושה עמוקה ופשוטה של אמונה ורצון עז לבטא אותה. מצד אחר, ניכור כלפי האופן שבו זה מתרחש בבתי הספר, תחת פיקוח המורים, מול עיניהם הבוחנות של החברים. חובה יום יומית, מנוסחת מראש, ללא יצירתיות וחידוש, ללא מקום לביטוי אישי, ללא כלי נגינה והרמוניה קולית, בלחנים שחוזרים על עצמם.

מול הילדים הממלמלים את המילים בצייתנות, אני נזכר בחנה, יוצרת התפילה הישראלית, שהתפללה "תפילת לחש" במשכן בשילה, פיה נע וקולה לא יישמע. עלי הכהן חשב שהיא שיכורה ורצה לסלק אותה. מה קרה לנו מאז? במקום שתפתח התפילה את הלב, שתפתח שערים לאלוהים, לעצמי, לחבריי לכיתה ואפילו ללב המורה, הפכה התפילה בבתי הספר הדתיים לעוד עול משעמם וסתמי.

בתום התפילה אני משתף את המורה בתחושותיי הקשות. "קשה לי לחשוב שככה חווית את התפילה הראשונה שלי עם הילדים", מגיבה עליזה. "אמנם יש רגעים שהתפילה מרגישה טכנית, לצערי, או שכך זה נראה מהצד. אני מזמינה אותך לבוא לשבת אתנו יום־יום, בהמשך השנה. אז תראה איך אני עוצרת באמצע התפילה ומסבירה לילדים את המילים: מה זה 'נקבים נקבים', 'שבחר בנו מכל העמים', 'ואהבת את ה' אלוהיך' וכו'. ואז, בסוף התפילה אני מבקשת מהילדים לעצום עיניים, ולהוסיף בקשה פרטית"...

## מתי האוכל?

"מתי האוכל?", מתפרץ ילד אחד ככלות התפילה. "גם אני מת מרעב", מצטרף אליו ילד אחר.

"אחרי הסיפור", עונה עליזה. "אתם זוכרים שאתמול, ביום ההיכרות עם ההורים, סיפרנו על מיכאל שלא רצה לבוא לבית ספר? זוכרים שחשבנו יחד למה הוא לא רצה? אולי פחד, אולי התבייש... היום נשמע על אורית שעלתה לכיתה א' וכשהתקרבה לבית הספר – הרגישה הרגשה מוזרה שהרטיבה לה את העיניים. מה הייתם אומרים לאורית? נכון, אפשר להבין שהיא חוששת. לפעמים אנחנו מתרגשים, אבל לאט לאט מתרגלים..."

שעת האוכל מגיעה, והילדים נחפזים ◄

להוציא מהתיקים מגבות אוכל מעוצבות בשלל הדפסים: החל בברכת "המוציא לחם", עבור בנסיכות וכלה בפוקימונים וצפרדעים. עליזה משגרת את הילדים ליטול ידיים בקבוצות. כעת אני מגלה שמרוב התלהבות נוכח משימתי שכחתי את הסנדוויץ' שאימא הכינה לי בבית. הבטן מקרקרת ואני נהיה עצבני. איך זה שאימא שלי לא שמה לב ששכחתי את הסנדוויץ' בבית?!

פתאום עולים בי זיכרונות ילדות: בערך מהיום השני ללימודים כבר לא הכינו לי סנדוויץ' להפסקת עשר, אלא אני לעצמי – אם רציתי. הביתה חזרתי ברגל. לבד. פתחתי את הדלת עם מפתח וחיממתי אוכל במיקרו. לרוב זה היה נקניקיות או המבורגר עם צ'יפס. ההורים שלי קראו לי "ילד עצמאי", והעצמאות שלי אפשרה להם להתרכז בעבודה ולהתקדם בה.

לאבא של עומר, חבר לכיתה, היתה מכולת, ולארוחת עשר היה מביא "פסק זמן" ולחמנייה. את ה"פסק זמן" שם בתוך הלחמנייה. עומר היה ילד נדיב ואהב אותי. פעמים רבות היו לו שתי לחמניות עם "פסק זמן" ואחת הוא היה נותן לי.

ברגע הזה התאוויתי ל"פסק זמן" ולחמנייה, והזדרזתי לרוץ למכולת ליד בית הספר. במהלך המרוץ אל הסנדוויץ' גאה בי לפתע כעס על אימא, שלא הכינה לי סנדוויץ' להפסקת עשר. הכעס נמהל ברגשי אשמה: מפונק! תגיד תודה על מה שקיבלת במקום להתמרמר על מה שלא! שִׂמח בהשכלה שירשת, בסיורים שעשתה אתך אימא בכל חופשה במוזיאון האצ"ל, הלח"י והפלמ"ח. אז היא לא אהבה להכין אוכל...

## שיעור קריאה

שיעור העברית הראשון מנחם ומרגיע אותי. המורה מלמדת את הילדים לקרוא את האותיות א' ו־ש'. היא עוברת בין חמש הקבוצות, בין 34 תלמידיה, לוודא שהם יודעים לזהות את השורות במחברת הראשונה שלהם. אני נזכר שלקרוא ולכתוב כבר ידעתי מגיל חמש, שבכיתה א' לאה המחנכת הרשתה לי לשבת בשקט בחוץ ולקרוא ספר בזמן ששאר הילדים למדו בכיתה. היה לי מינוי לספרייה העירונית. ספרים תמיד היו אתי.

הספרים והסיפורים היו לי מפלט מן המציאות היום יומית בכיתה. שם, בכיתה, שלטו ארז ורועי, שחקני הכדורגל, שמאוחר יותר יתאגדו לחרם על הילדים האתיופים, שהגיעו פתאום וגנבו להם את הבכורה על המגרש. בדרך הביתה "אצייר" באוויר אותיות עם האצבע. לפעמים, מרוב שקיעה במחשבות, אתנגש בעמודי חשמל ותהיה לי "בלוטה" בראש. בבית אכתוב סיפורים בהשראת העולם שסביבי. בכיתה ד' אתאר גיבורה שמתה בתאונת דרכים, והסיפור יתפרסם בעיתון הילדים "צ'ופר".

בינתיים יגדלו אתי בבית הספר 34 ילדים לפחות עם כישרונות מגוונים ותחומי עניין מרובים. כל ילד הוא עולם ומלואו. רובם ודאי לא יתגלו בבית ספר. וכיצד יתגלו? בכאוס המסודר הזה של מורה וסייעת הממונות על טיפוחם של 34 עולמות?

## טקס קבלת הפנים

צלילי מארש עליזים קוטעים את מחשבותיי. בחצר בית הספר מתפזם השיר "שהחיינו וקיימנו והגענו לזמן הזה... שהחיינו וקיימנו והגיענו לזמן הזה!"

"טקס קבלת הפנים לילדי כיתות א'!", מכריזה עליזה, והילדים מסתדרים בשני טורים: בנים, בנות. לרגע בוקעת האישיות הספונטנית של עליזה החוצה: אצבעות רגליה מרקדות בהתרגשות על הרצפה, וכפות ידיה אומרות זֶמר. נראה שהיא פשוט אוהבת לשיר ולרקוד. הלוואי שזה מה שהיתה עושה עם הילדים כל היום.

שער הבלונים מן הבוקר שינה מיקום. כעת צועדים לעברו ילדי כיתות א'. שאר ילדי בית הספר מוחאים להם כפיים, והמורות מצלמות במרץ. ילדי כיתות ג' מתנפלים על עליזה בחיבוקים ונשיקות. הם היו התלמידים שלה בשנה שעברה. אם ככה הם אוהבים אותה, אני מתחיל להבין את עוצמת אישיותה.

"לי קוראים רפי ואני המנהל שלכם", עומד איש צעיר ונמרץ במרכז הרחבה. "אנחנו נמצאים לצד אנדרטה, שהיא לא סתם", מוצא המנהל דרך יצירתית להתגבר על האווירה הקרנבלית בחצר. "האנדרטה היא לזכר בוגרי בית הספר שנפלו במלחמות ישראל. גם הם היו תלמידים בדיוק כמוכם: שלמדו, חייכו והתרגשו. הם נפלו, ובזכותם אתם יכולים ללמוד בבטחה ולשחק בשמחה". כמה ילדים בכל זאת מצחקקים, וחלק מהמורות עדיין מצלמות. "ברגע שאנחנו שומרים על השקט והסדר בחצר, אנחנו מכבדים את הנופלים".

כעת המורות החדשות בצוות מוצגות לראווה. רפי המנהל מזמין אותן לעמוד לימינו ולשמאלו. גבר יחיד, מנהל, ומורות משני צדדיו. מראה שמעורר בי מתח מסוים. לבסוף, רב בית הספר פורש יחד עם ילדי כיתות ו' חופת טליתות על ילדי כיתה א'. הילדים הנרגשים מצטופפים יחד, חוסים תחת מילות הברכה: "יברכך ה' וישמרך, יאר ה' פניו אליך, ישא ה' פניו אליך וישם לך שלום".

• • •

בחדר המורים, בסוף היום, אני פוגש את הלן, המורה הוותיקה ביותר בבית הספר, עוד מהתקופה שלי, לפני 25 שנה. "אני זוכרת אותך", היא טועה בשם ומתנצלת. "אבל את אחותך הגדולה אני באמת זוכרת". הלן מספרת שהמחנך שלי פרש רק בשנה שעברה וגם היא בדרך החוצה.

"נו, אז איך את מסכמת יותר משלושים שנות הוראה ביסודי?", אני שואל. "אם היית חוזרת אחורה, היית בוחרת בזה שוב?" הלן תולה בי מבט מוזר. "חמוד שלי, יום שישי היום. הנכדים באים לשבת. אני צריכה לזוז הביתה".

## לחזור מכיתה א' אחרי 28 שנים

גם אני חוזר הביתה. כלומר, לבית הוריי. כשאני מגיע, אבא מנמנם על הספה. תשוש קצת. אחרי ארבעים שנות עבודה, השנה יצא סופית לפנסיה.

אני מנסה להתגנב חרש מדלת המטבח, אבל נתפס. "נו, איך היה היום הראשון בכיתה א'? מה למדת היום?", שואלת אימא בעליזות. רק אז אני מבין סוף־סוף את עוצמת החוויה. "שאני לא רוצה לחזור לשם..."

"רוצה לאכול משהו?"

"לא, תודה. יום שישי היום. חייב לחזור הביתה".

"רגע, ילד, לאן אתה רץ?", קורא אבא מן הספה.

ככה השארתי אותם. עם האוכל החם שבישלו לי, בלי הילד שיאכל ממנו, עייפים, מאוכזבים. אני עולה על אוטובוס חזרה לירושלים בתחושה קשה. "מצטער אם ציערתי. לא הרגשתי טוב. שבת שלום", אני כותב בווטסאפ וצולל אל הנוף המתחלף מן השפלה אל הרי יהודה.

"בני המוכשר והאהוב", אני קורא בתשובה, "אני מבינה שלא פשוט היה לחזור לכור מחצבתך. אכן, כשרואים את בית הספר לאחר שנות דור לא בהכרח מתגעגעים...". אני עוצר לרגע מן הקריאה, מביט שוב בחלון אל יער חולדה, לעבר עמק האלה.

"כדאי לנצור את הזיכרונות הטובים, להתעלם מהפחות טובים... להביט בעתיד, ויש עתיד! זכית למתנה ייחודית, כישרון כתיבה. חוננת בלב טוב, רגיש ומבין, במשפחה אוהבת ובהורים שאוהבים וגאים בך מאוד. כל טוב ושבת שלום. אמא". ■

# יצאת בחינוך לומדים באחוה

## סדרת הרצאות בימי ד', בשעות 17:30–19:00

**10.1.18**
**אתגרים ביזמות במערכת החינוך בישראל**
**אייל רם**, סמנכ"ל ומנהל מינהל עובדי הוראה, משרד החינוך

**24.1.18**
**מאחורי הקלעים של עולם היזמות**
**רועי צ'יקורל ומיכאל שורפ**, יזמים בחינוך מעורבים בפרוייקטים ישראלים ובינלאומיים

**14.3.18**
**פילנתרופיה וחינוך ומה שביניהם**
**אלי הורביץ**, מנכ"ל קרן טראמפ וחבר ועד החינוך הלאומי

**11.4.18**
**מנהיגות יוצרת יזמות במציאות משתנה**
**ד"ר חפצי זוהר**, מ"מ מקום וסגנית ראש העיר באר שבע

**25.4.18**
**בזכות האמונה באדם**
**מיכאל בן שטרית**, מנהל אגף החינוך בעיריית קרית מלאכי

**9.5.18**
**יזמות בחינוך החרדי**
**עדינה בר שלום**, כלת פרס ישראל על תרומה ייחודית לחברה ולמדינה

**30.5.18**
**לשבש את החינוך**
**ד"ר אבי ורשבסקי**, מנכ"ל MindCET, מרכז לחדשנות ופיתוח טכנולוגיות בחינוך, מט"ח

**6.6.18**
**יזמות בחינוך מאתגר להזדמנות**
**ד"ר מוחמד אלנבארי**, ראש המועצה המקומית חורה וזוכה תואר אביר השלטון המקומי

**20.6.18**
**מחזון למציאות ביזמות חברתית**
**עדי אלטשולר**, אשת חינוך, מנהיגה ויזמית חברתית

מרכזת אקדמית: **פרופ' אורית אבידב אונגר**,
דיקן בית הספר לתארים מתקדמים

**פתוח לקהל הרחב**
מוכר לעובדי הוראה ("אופק חדש")

המכללה האקדמית
**אחוה**
עכשיו. מחר

*התוכנית כפופה לשינויים

**לפרטים נוספים נעמי רמות 08-8588154**
naomi_ra@achva.ac.il

# האח! בתי הספר החדשים של תשע"ח
## חלק ב'

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 הבדואיים א־סייד ואבטין, דרך באר שבע, יבנה, רמלה, חיפה ונצרת ועד הקיבוצים שובל ומזרע.

### בית ספר יסודי באִבְּטין, מועצה אזורית עמק יזרעאל

בנייני בית הספר שתכנן משרד האדריכלים אמר־קוריאל בולטים היטב לכל הנוסעים על כביש 70 בין צומת יגור לצומת אחיהוד שבעמק זבולון. שביל מרכזי הממוקם בלב המתחם מחבר את אגפי הכיתות ומבני העזר, ומעברים פתוחים בין המבנים שומרים על מבט פתוח אל הנוף הירוק המקיף את בית הספר. המוסד מחולק לשלושה מבני כיתות דו־קומתיים ושישה מבני עזר הכוללים מנהלה, חדר מורים, ספרייה ואודיטוריום. לכל שכבת גיל מרחב פעילות עצמאי עם חצר משחקים והתכנסות בגב המבנה, חלל כפול לרחבה המרכזית ומרפסות מקורות השומרות על מבט פתוח אל החוץ מכל חלקי המבנה.

צילומים ורנדרים: טבעוני אדריכלים, אמר־קוריאל אדריכלים, פובזנר אדריכלים

## בית הספר המקיף, שכונת הגליל, נצרת

בשכונה חדשה המוקמת בצפון נצרת ובסמוך לכביש הראשי תכנן משרד טבעוני אדריכלים בית ספר המנצל את הטופוגרפיה ההררית הטבעית. הבניין מיועד ל־36 כיתות לימוד ואולם ספורט (הבנייה בשלבים), והוא מורכב משלושה אגפים מוארכים ומדורגים שבכל אחד שלוש קומות. האגפים מלווים את מדרון הגבעה, וכל אגף משקיף אל הנוף. את ההשראה לפרישת הבינוי במגרש שאל האדריכל מהבינוי האופייני בעיר העתיקה של נצרת. החצרות פוזרו במפלסים שונים, מדרגות רחבות מקשרות ביניהם ומאפשרות מקום של מעבר וגם של שהייה. מעבר נוסף המקשר בין האגפים הוא בתוך הבניינים עצמם.

אולם הספורט תוכנן בקצה התחתון של המגרש, בקטע הקרוב לרחוב. בדומה למגמה המאפיינת מוסדות אחרים, האולם יוכל לשמש את הקהילה אחרי שעות הפעילות של בית הספר. גג האולם עוצב כחלק מחצר בית הספר ובהמשך יהיה אפשר לפתח עליו מגרשי ספורט חיצוניים. האלמנט הבולט בבניין הוא הסיומת של כל אחד משלושת האגפים – הקומה השלישית בולטת מקו החזית של שתי הקומות התחתונות, נשענת על שלוש שורות עמודים ויוצרת חצר מקורה.

המשרבייה האופיינית לבנייה הערבית חוזרת ומופיעה גם כאן כאלמנט הצללה המגן על הכיתות מפני חדירת קרני שמש ישירות, בעיקר בימות החורף כשהשמש "נמוכה". לבניין בית הספר, השוכן בין שתי סביבות מגורים, ייעד האדריכל אימן טבעוני תפקיד מגשר ומקשר בין שתי הסביבות. הוא מקווה שהרשויות יאפשרו לפתוח את חצר בית ספר בשעות שהוא אינו פעיל, מהלך שיקל את התנועה הרגלית באזור ויחזק את הקשר בין הקהילה ובין המוסד והסביבה. "אנחנו מנסים לשכנע שאפשר לפתוח", הוא אומר. "למשרד החינוך יש אמנם דרישות לגדר את בית הספר, אך אפשר לפתוח אחרי הצהריים כך שהמקום יהיה לא רק מוקד של חינוך אלא גם מוקד של תרבות. צריך לנצל את החללים האלה, כי מחיר הקרקע קופץ כלפי מעלה בכל מקום, הצפיפות עולה ולמרכיב החצרות והמעברים יש ערך ניכר". משרד טבעוני אדריכלים הוא מהוותיקים הפועלים בגליל. הוא הוקם ב־1962 ומתמחה בין השאר בתכנון בתי ספר. היום נבנים בתכנונו בתי ספר חדשים בערערה בנגב, בעילוט ובדבוריה.

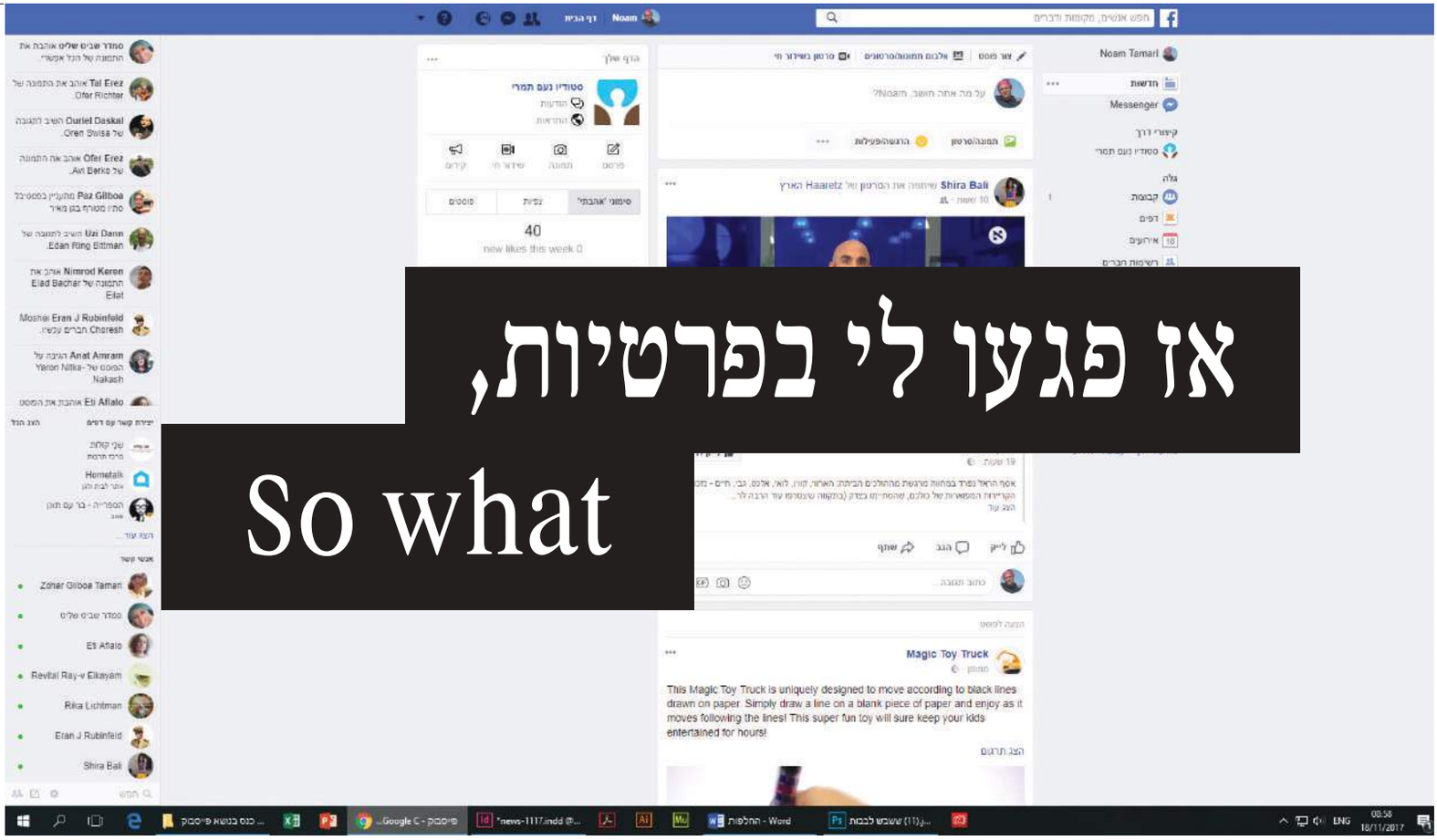
בית הספר המקיף בא־סייד,
מועצה אזורית אל־קסום

בית הספר התיכון בקריית האמנים, רמלה

בית הספר התיכון עמקים־תבור,
מועצה אזורית עמק יזרעאל

בניית השלב השלישי מבין שישה בבית הספר המקיף בכפר הבדואי א־סייד השוכן במרכז הנגב תסתיים השנה. תוכנית בית הספר, בתכנונו של האדריכל גידי פובזנר, מבכירי אדריכלי החינוך והספורט בישראל, כוללת שישה אשכולות של כיתות המקיפים את לב בית הספר – שבו ממוקמים משרדי ההנהלה ואולם ההתכנסות. האשכולות מתאפיינים בחצרות פנימיות בסגנון ים תיכוני, ונועד להן תפקיד אקלימי אך גם שימושי.

שני מוסדות נוספים בתכנון פובזנר דומים בפרישת אגפיהם וגם בהם מאורגנים שימושים שונים באשכולות דו־קומתיים המכונים "בתים" ומקיפים חצרות פנימיות. לדברי האדריכל, היתרון המרכזי בפרישת אגפי בית הספר באשכולות עם חצרות פנימיות הוא בהימנעות משטחי מסדרונות, שאין בהם צורך במודל כזה, והפניית השטח והתקציב שנחסך לטובת אולמות משותפים וגדולים בכניסה לכל אשכול מבלי לחרוג מהמתווה והתקציב. בקומת הקרקע ממוקמות כיתות האם, ויש להן קשר ישיר לחצר; בקומה העליונה השימושים האחרים – למשל חדרי מדעים וטכנולוגיה. פובזנר טוען כי המגמה לבנות לגובה מצריכה ריבוי של חדרי מדרגות ומסדרונות, מצב הפוגע בהיקף השטחים המשותפים ובאיכותם.




# אז פגעו לי בפרטיות, So what

אף שרובנו מתחרטים על מעשים **אחרי** שעשינו אותם, יש המתחרטים על שלא העזו מעולם לעשות מעשים מעוררי חרטה... בני נוער ואנשי חינוך בגבעתיים מקדמים את זכות הבוגר להתחרט על מה שעשה כנער ולמחוק כליל את עקבות הפשלות המוקדמות. כנס DELETE חשף מבוכה חינוכית ומעשית עמוקה

**אלעד מרגל**

עוד שבני נוער בישראל מתהלכים בחצר בית הספר לעיני המורים ובפיקוח ההורים, התבגרותם האמיתית והסוערת מתרחשת מאחורי המסך, ברשתות החברתיות באינטרנט. שם מתחוללת דרמה נפשית שתשפיע על עיצוב זהותם ויכולתם לקשור קשרים בריאים בעתיד. הרחק מעיני המורים וההורים המודאגים, בני נוער מצלמים את עצמם ואת חבריהם בשלל מצבים ומעלים לרשת תמונות של עצמם וחבריהם. עכשיו הם משתעשעים בתמונות, אך בעתיד הם עלולים להתבייש בהן ולשלם מחירים על העלאתן. רגעים כאלה עשויים לשקוע במצולות השכחה ברבות השנים כמשובת נעורים, אך כשהם נשארים צרובים בצורת תמונות על הזיכרון האינטרנטי, עלולות להיות להם תוצאות ארוכות טווח על הדימוי העצמי, השייכות החברתית, הקבלה לצבא ולמקומות עבודה ועל בחירת בן או בת זוג עתידיים.

בני נוער ואנשי חינוך מגבעתיים החליטו לעשות מעשה: הם פנו למפקחת לזכויות תלמידים במשרד החינוך, גב' טובה בן־ארי, והיא הפנתה מכתב לח"כ יפעת שאשא ביטון, יו"ר הוועדה המיוחדת לזכויות הילד. הנידון: קידום חוק Delete בדבר "הזכות להישכח". אם קטין עד גיל 18 בחר להסיר תמונה שהעלה למרשתת, ההסרה תמחק גם את עקבות הפרסום אם צד שלישי העתיק את התוכן והפיץ אותו. חוק זה מגלם לדעת יוזמיו את זכותם של ילדים לפרטיות, זכות המעוגנת באמנה הבינלאומית לזכויות הילד.

מאות הורים, מורים ובני נוער התקבצו ובאו לתיאטרון גבעתיים, כדי לפעול למען קידום החוק. הם נחשפו לנתונים מדאיגים שהציגו חברי מועצת הנוער העירונית על נזקי החשיפה של נוער ברשת; האזינו לדבריה של השופטת גלית מור ויגוצקי, נשיאת בתי המשפט לנוער על החמלה שיש לגלות כלפי משובות נעורים בדיעבד; צפו בפאנל של ארבע נשים חזקות (כהגדרת המנחה) – עורכות דין וחברות כנסת; ולבסוף צפו במשפט מבוים שהציגו בני נוער ובו עסקו בשאלה אם יש לאלץ את חברת פייסבוק להיעתר לבקשתה של נערה למחוק תמונה המציגה לראווה כוכב ים שמצאה על החוף לאחר שהפרסום מנע ממנה, שנים רבות לאחר מכן, להתקבל לחברה להגנת הטבע.

הכנס נפתח בדבריו של הנשיא אובמה:

"אם אזרחי ארצות הברית היו רואים תמונות שלי מגיל 16, לא בטוח שהייתי נבחר לנשיא". אולם לא נוסטלגיה אפיינה את הכנס, אלא היערכות לעתיד: "מחקרים עדכניים מלמדים שהחלק במוח שאחראי על קבלת החלטות מגיע לבשלות רק בגיל 24", ניחמה נשיאת בתי המשפט לנוער, השופטת גלית מור ויגוצקי, את ההורים ההמומים והמורים הנבוכים באולם נוכח התמונות שמעלים ילדיהם ותלמידיהם לרשת. השופטת הזהירה את הנוער: "אם ההורים ירצו להסיר פרסום שלילי שלכם מהרשת, יהיה להם קשה מאוד להגן עליכם מול החברות המפעילות". לדבריה, "למעלה משישים אחוז מהבקשות נדחות. לכן, זכרו שזה עניין של בחירה, חשבו פעמיים לפני שאתם מעלים תמונה לרשת, אם זה פוגע בעצמכם או בזולת, וקחו אחריות על מעשיכם, כי כדברי המשורר דוד אבידן, 'הכתם נשאר על הקיר'".

בהפסקה שוחחתי עם בני נוער מגבעתיים, ששלחו נציגות של עשרים תלמידים מכל בית ספר בעיר. לינוי שוקרון, תלמידת י"א: "באתי לכנס כדי לשאוב כמה שיותר מידע בנושא הזכות לפרטיות באינטרנט, מידע שלא נחשפים אליו בבית ספר. אני מבינה שאין כמעט חוקים שמגנים על פרטיות באינטרנט, ואם בצבא יבדקו את העבר שלי בפייסבוק, חשוב לי להיות זהירה ומודעת ולהעביר הלאה את המסר לחברים מהכיתה". רוני שנהב, תלמידת י"א, סיפרה: "ידיד שלי רצה להגיע ליחידה מובחרת בצבא ומצאו בפייסבוק תמונות שלו עם אלכוהול. לא קיבלו אותו בגלל זה". ימית שמעון, תלמידת י"א, הוסיפה: "בעיניי הכי חשוב להעלות מודעות לתופעת השיימינג. בני נוער מביישים, מקללים ומפיצים שמועות על חבריהם באינטרנט. חייבים לעקור את התופעה מהשורש". ימית, תלמידת י"א, הפנתה מסר למורים: "אנו זקוקים לכם, המורים. לא כדי שתתערבו לנו או תטיפו לנו, אלא פשוט כדי לדבר אתנו בגובה העיניים".

בפאנל הנשים החזקות השתתפו ח"כ ד"ר יפעת שאשא ביטון, יו"ר הוועדה לזכויות הילד בכנסת; ח"כ רויטל סויד, עו"ד פלילית ויו"ר השדולה למאבק באלימות ברשת; עו"ד ענבל רובינשטיין, לשעבר הסנגורית הציבורית הארצית; וח"כ מירב בן־ארי, שפועלת רבות למען נוער בסיכון. "עם לשון הרע ופגיעה בפרטיות אפשר עוד איכשהו להתמודד משפטית", אמרה עו"ד רובינשטיין. "הבעיה הקשה היא מה שקטינים עד גיל 18 מעלים על עצמם. זה חלק מתופעה כוללת: מצד אחד אנחנו חושפים את עצמנו, ומנגד רוצים להגן על הפרטיות שלנו. אני לא חושבת שתועיל חקיקה. יש לפעול באמצעות חינוך, מודעות ומניעה". מנגד, ח"כ סויד העלתה הצעה "להחליף דיסקט ולהיפטר מהמודל הישן של הפרטיות. אדם בימינו צריך לפתח אופי חסין ולא להתרגש מכל פגיעה בפרטיות. אז פגעו לי בפרטיות, So what?". בהמשך גלשה השיחה בפאנל לשיח אימהות על גבולות ההתערבות שלהן בתקשורת הסלולרית של

מימין למעלה ובכיוון השעון: יפעת שאשא ביטון, רן קוניק, השופטת גלית ויגוצקי, ענבל רובינשטיין, גילי תמיר, רויטל סויד

**הנשיא אובמה: "אם אזרחי ארצות הברית היו רואים תמונות שלי מגיל 16, לא בטוח שהייתי נבחר לנשיא"**

הילדים. שתיים מהן הודו שהציצו לילדיהן בווטסאפ, והשתיים האחרות סיפרו על יחסי אמון וכיבוד פרטיות.

במהלך הכנס עלו בדעתי שלוש תמיהות:

**1** ארבע נשים מובילות בחברה הישראלית נכנסו שוב ושוב זו לדברי זו ותבעו לעצמן את רשות הדיבור מול קהל השומעים. קשה להימלט מהמחשבה שאם כך נראית תקשורת בין חברות כנסת מובילות, פנים אל פנים, לעיני הנוער, מניין התקווה שבני הנוער ינהלו שיח בוגר, מכבד ומפרגן מאחורי המסך?

**2** אם שיח על האפשרות למחוק דימוי שלילי באינטרנט זוכה לתהודה נרחבת כל כך, האם לא כדאי לשאול תחילה איך קורה שהנוער שלנו מכלה את זמנו באינטרנט בהעלאת תמונות סלפי בזמן שהוא מסוגל, ללא ספק, לעשות דברים גדולים באמת? האם אפשר לצפות מהנוער לגלות אחריות ובגרות, כפי שקורה בחברות רבות בעולם, החל מגיל 12-13, במקום שתעלה שופטת נוער ותטען שהמוח של הנוער אינו מפותח דיו?

**3** למי מופנית הקריאה להעמיק בחינוך בנושא האינטרנט? למשפחה? זה לא סביר. אם אבא עומל לפרנסתו ואימא היא אשת קריירה (או להפך), ממי בבית הריק יקבלו הילדים את התבונה והדוגמה האישית שתנחה אותם כיצד לתקשר בסבך הרשת? לבתי הספר ולמורים? אולי, אבל כלום יש לאחרונים משאבי ידע ותעצומות נפש לצורך הכניסה לתוככי העולם הסבוך הזה?

בחלק האחרון של הכנס הציגו משפט מבוים על הבמה. ההשקעה התיאטרלית וחשיבת העומק ניכרו בו. טובה בן־ארי, המפקחת הארצית על זכויות ילדים ונוער במשרד החינוך, לבשה גלימת שופטים והתבקשה להכריע אם על חברת פייסבוק להיעתר לבקשתה של קטינה להסיר תמונה שפרסמה עם כוכב ים בידה – תמונה שמנעה ממנה להתקבל לשנת שירות בחברה להגנת הטבע. "ילדה תמימה וטהורה, חלום חייה נהרס בגלל חברה שלא רוצה להסיר תמונה, כי זה יעלה לה כסף", טען בפאתוס הנער שייצג אותה. נציגת פייסבוק טענה לעומתו שמדובר בחברה כלכלית המספקת שירות בחינם, והיא אינה יכולה לפתוח פתח לבקשות המוניות של לקוחות למחוק את עקבות המורשת הדיגיטלית, שהקטינים יצרו לעצמם. בן־ארי פסקה לבסוף כי על החברה להיענות לבקשות כאלה של קטינים ועם זאת על הנערה שהעלתה את התמונה של כוכב הים להעביר פעילויות חינוכיות בנושא בבתי ספר.

כנס DELETE ננעל בשאלה הקטנה אם יהיה אפשר למחוק על פי חוק עקבות של תמונות שאדם העלה לאינטרנט בעודו קטין ובשאלה הגדולה אם אדם יכול ללחוץ delete על עברו כלפי החברה. החוק היהודי אוסר על "הונאת דברים" – אין להזכיר לאדם שתיקן את מעשיו את עברו המפוקפק. אך גם אם יצליחו בני הנוער של גבעתיים לקדם חוק כזה מול הרשתות החברתיות באינטרנט, האם יצליחו ללחוץ delete על הבושה שצרבו התמונות הללו בנפשם? ■

## חינוך יהודי ערבי בימי איבה וחשדנות

# אם כל כך רע לנו ביחד, איך זה שרשימת ההמתנה הולכת ומתארכת?

לפני שנה וחצי נפתח בית ספר דו־לשוני בחיפה, עיר שסימלה במשך שנים את החלק היפה ורווי התקווה ביחסי ערבים־יהודים בישראל. דווקא בימים קשים מנקודת מבטו של הדיאלוג היהודי־ערבי, בית הספר מלא אופטימיות. האם יעלה בכוחו גם למלא את לבנו באותה אופטימיות?

**תמר רותם**

הרוחות סוערות בכיתה ב׳ במסלול הדו־לשוני בבית הספר אחמדיה בחיפה. זו השנה השנייה שבה מתארחות שתי כיתות דו־לשוניות – כיתה א׳ וכיתה ב׳, כחמישים ילדים יהודים וערבים – בבית הספר הערבי הממוקם בשכונת כבאביר הערבית שעל הכרמל. סיכוי שווה לאושר ולצרות, אומר אחד ההורים. הפעם ילדים מכיתה ד׳ של בית הספר הערבי העליבו ילדים מכיתה ב׳ של המסלול הדו־לשוני. מקרה קלאסי. "הם אמרו לנו מילה לא יפה", אומרים הילדים, היושבים במעגל על הרצפה עם המורה רוני צונץ.

"אז נלך אליהם בהפסקה ונדבר אתם," מרגיעה צונץ. הילדים לא מתרצים. "למה אנחנו הולכים להם והם לא באים אלינו"? שואל אחד הילדים במעגל. "לא להם – אליהם", מתקנת ילדה בנימה דידקטית, בשקט, כאילו לעצמה. המורה מקבלת את ההיגיון. "הם יגיעו אלינו". "יש!" צועקים הילדים כאיש אחד, מאושרים. כעת הם פנויים לשיעור. הנושא הוא חגים. מי יודע למה החג נקרא ראש השנה? מה הקשר לראש? הילדים מנסים לענות ככל יכולתם. אבל רק אמין שולף את התשובה הנכונה: זו התחלת השנה.

השיעור נמשך. לכאורה שיעור רגיל בתכלית ואף מוכתב במידת מה על ידי לוח השנה. אך הצפייה בילדים יהודים וערבים לומדים יחד מרתקת. אי אפשר להגזים במשמעותו של שיעור כזה בימים אלה. מסביב יהום הסער, הדעות מקצינות והולכות, הגזענות מרימה את ראשה המכוער בריש גלי, ברשתות החברתיות רוחשת איבה, פתרון הסכסוך בין העמים נראה רחוק מאי פעם. ואילו כאן בחצר הקטנה, במבנה טרומי ונטול ייחוד, מתרחשת דרמה. אלא שמנקודת מבטם של הילדים אין כל דרמה ואין טבעי יותר מללמוד יחד עם בני העם האחר בבית הספר.

האי השלו הזה לא היה מתקיים אלמלא מאבק עיקש של קבוצת הורים חלוציים, בליווי ובתמיכה של אנשי חינוך, על הקמת בית ספר יהודי־ערבי. אני שומעת על דרך הייסורים של בית הספר הקטן הזה כבר שנים. רק בשנתיים־שלוש האחרונות חלה התקדמות מול העירייה, ולפני כשנה היא הסכימה שבית הספר ייפתח.

קשה להאמין שדווקא בחיפה, אחת הערים המעורבות הוותיקות שגם מתגאות בדו־קיום השורר בהן, נדרש זמן כה רב כדי להקים בית ספר ערבי־יהודי. לשם השוואה, בירושלים, עיר שהסכסוך בה גובה דמים, יש בית ספר דו־לשוני ותיק של עמותת יד ביד, שכבר העמיד בוגרים רבים. העמותה מפעילה בית ספר מעורב גם במשגב שבגליל ובכפר קרע וכן גן־דו לשוני ביפו. מלבד אלה יש כמה מסגרות נוספות לערבים ויהודים ברחבי ישראל. אבל בית הספר הצעיר בחיפה ייחודי, ולו בשל העובדה שהוא מתארח בבית ספר ממלכתי ערבי עד שיצמח ויימצא לו מבנה משלו. דומה שלמודל המסוים הזה דרוש אומץ רב יותר מההורים, לפחות היהודים שבהם. ילדיהם הם מיעוט בבית הספר, בניגוד למצבם באוכלוסייה. התופעה הזו מעוררת בי פליאה.

מורן אופק, 38, העומד בראש המסלול הדו־לשוני, פעיל בהתארגנות ההורים

מנקודת מבטם של הילדים אין כל דרמה ואין טבעי יותר מללמוד יחד עם בני העם האחר בבית הספר

צילומים: רפי קוץ

מראשיתה. הוא למד חינוך בבית ברל ועשה את עבודת המאסטר שלו בתל אביב על בתי ספר דו־לשוניים. היה טבעי מבחינתו שכאשר החזון קרם עור וגידים, הוא התמנה למנהל בית הספר. מנקודת המבט שלו, "בית ספר דו־לשוני הוא הדבר הנורמטיבי ביותר, אלא שהחברה שמרנית".

**לא נאיבי מצדך לחשוב כך?**

"המציאות בארץ היא אמנם של סגרגציה מוחלטת", הוא מסכים. "85 אחוז מהתושבים במדינה גרים ביישוב יהודי או ערבי. זה המובן מאליו ולכן גם החינוך נפרד. אבל בחיפה זה אחרת. האוכלוסייה מעורבת, יש בית חולים משותף והאוטובוסים משותפים. במקום כזה בית ספר דו־לשוני הוא טבעי. העניין הוא שכאשר אתה בא ומדבר על בית ספר מעורב עם הגורמים בעירייה אומרים לך 'למה אתה צריך להיות קיצוני?'. שמענו זאת השכם והערב. הכי טוב מבחינת הרשויות זה להשאיר את המצב על כנו".

ההורים לא הסכימו לקבל את הגזירה. מאחר שהעירייה לא נענתה, פתחו ההורים ב־2012 גן פרטי. אבל אותו גרעין ראשוני היה קטן, ולגן נרשמו 14 ילדים בסך הכול בשנה הראשונה. או אז התברר שהגן מעורר רצון דומה באוכלוסייה רחבה יותר. השנה השנייה החלה עם 45 ילדים. הצמיחה נמשכה משנה לשנה, וכיום פועלים חמישה גנים ושתי כיתות בית ספר. יחד לומדים בהם 150 ילדים יהודים, נוצרים ומוסלמים ואף ילדים המשתייכים לדת הבהאית. רשימת ההמתנה מתארכת.

נקודה ייחודית נוספת לחיפה היא שהגנים הדו־לשוניים מתחילים כבר בגיל המעון. ההורים מאמינים שחשוב לגדל את הילדים יחד מינקות, בעיקר כדי להרגיל את האוזן לשפות השונות וגם לשמור על רציפות. הרי כשאנחנו שומעים ערבית במרחב, "זה גורם לדריכות", אומר אופק. ◄

"התחנכנו שערבית היא שפה של הזר, של האויב. אבל כאן מגדלים ילדים שרגילים לשמוע ערבית. זה הכי בסיסי, אין מחסומים". אשר לנהירה של ההורים, הוא אומר, "הצורך היה קיים, אך לא לכולם היה דמיון. צריך מבנה, צריך מסגרת פועלת, כדי לשכנע עוד אנשים שזה אפשרי. יש ביקוש מטורף גם בגליל ובכפר קרע ונפתחות עוד מסגרות של גנים, כמו בבית ברל".

"תמיד יש אוכלוסייה שרוצה חיים ביחד", מסבירה המנהלת נסרין עודה (ח"כ איימן עודה הוא בן המקום וקרוב משפחתה) את הפרדוקס. "כמה שיהיה קיצוני בחוץ, יש תמיד אנשים שחושבים אחרת. אלוהים בנה אותנו מגוונים". היא מפוכחת, לא מנסה לייפות את המציאות. "מובן שגם המצב הפוליטי משפיע", היא אומרת.

"המצב גורם לתהליכים הפוכים בחברה", מטעים אופק. "ככל שהרחוב מקצין ויש יותר גזענות ואלימות ומתח, אנשים גם מוכנים לעשות יותר. הם מבינים שיש בעיה ועליהם להירתם. אם פעם אנשים הסתפקו בלהצביע או לצאת להפגנה, כיום אנשים מוכנים לצאת מאזור הנוחות שלהם. אתה מרגיש את זה בחיפה. יש יותר שכונות מעורבות, בתים מעורבים עם שכנים יהודים וערבים דלת מול דלת, ויש גם ערים אחרות שבהם זה קורה, כמו חצור, כרמיאל ועפולה".

"כבאביר בעצמה השתנתה", מסכימה עודה. נראה שלא במקרה מצאו ההורים את עצמם בבית הספר של עודה. כמותם, גם היא למודת מאבקים והיתה צריכה להילחם על מעמדה בשכונה כאישה וכמנהלת בבית הספר היחיד בשכונה.

בית הספר אחמדיה הוא מוסד המשרת את עדת האחמדים המוסלמית בחיפה, המרוכזת בשכונת כבאביר. לפני קצת יותר מעשור ניגשה עודה, תושבת השכונה שאף למדה בבית הספר הזה בילדותה, למכרז של משרד החינוך וזכתה בו, למורת רוחם של זקני העדה. הם העדיפו ניהול גברי ופתחו במאבק עיקש נגדה. אבל בתוך תקופה קצרה שינה בית הספר את פניו מקצה לקצה, והיא הצליחה למוסס את ההתנגדויות. כיום היא עובדת בשיתוף פעולה עם המנהיגות הדתית, ובית הספר המטופח, המתנאה בגן פורח, נעשה לגאוות השכונה.

עודה מעידה על עצמה שהיא פתוחה

**"יש בית חולים משותף והאוטובוסים משותפים. במקום כזה בית ספר דו־לשוני הוא טבעי. העניין הוא שכאשר אתה בא ומדבר על בית ספר מעורב עם הגורמים בעירייה אומרים לך 'למה אתה צריך להיות קיצוני?'"**

לכל רעיון, וכראיה היא מספרת על כיתת האוטיסטים שפועלת בבית הספר. "לא ידענו מה זה אוטיסטים. למדנו", היא אומרת בחיוך ניצחון. גם לזה היה צורך בהכנת הקרקע ובכיבוש הלבבות. ואולם מלבד הפתיחות, לבית הספר יש אינטרס קיומי לקבל אוכלוסיות חדשות לשורותיו. בשנים האחרונות, בד בבד עם השינויים הדמוגרפיים שהשכונה עוברת והזדקנות האוכלוסייה, הידלדלה אוכלוסיית בית הספר, וכיום היא מונה 140 ילדים בלבד. הניתוק של השכונה הערבית הקטנה מריכוזי האוכלוסייה הערבית בעיר מונע את צמיחתו. הרעיון לאחד כוחות עם היוזמה הדו־לשונית הגיע בעיתוי טוב והועיל לשני הצדדים. מבחינת הורי הדו־לשוני, ההצעה להיכנס לבית ספר קטן ומטופח בשכונה הסמוכה לשכונות היהודיות המבוססות שעל הכרמל נראתה מפתה גם בגלל קרבתה לשכונות מגוריהם, והם אמנם זכו לקבלת פנים חמה במיוחד. "זו הקרקע המתאימה לרב־תרבותיות שרצינו", אומר אופק.

בחינוך הדו־לשוני עדיין לא הצליחו להתגבר על ה"חוקיות" של שפת הרוב. בדרך כלל, ילדים ערבים רוכשים את העברית על בוריה. זו הרי השפה שיצטרכו בעבודה, בלימודים ובארגונים השונים. ילדים יהודים, לעומת זאת, לא ממש שולטים בערבית. אלא שבכל הנוגע לילדים יהודים בבית ספר ערבי, החוקיות הזאת מתהפכת והיגיון אחר שולט, או בניסוח של מורן: "ילד שרוצה לשחק כדורגל בהפסקה יתאמץ יותר לדבר בערבית".

בית הספר נבנה על בסיס רב־תרבותי. המורות הן חלק בלתי נפרד מהצוות בבית הספר אחמדיה. הילדים מהמסלול משתתפים בשיעורי בחירה בימי שישי, בפעילויות העשרה ובטיולים משותפים עם ילדי בית הספר. בכל כיתה יש שתי מורות, יהודייה וערבייה, והן מלמדות את כל השיעורים יחד, בלי הפרדה.

גם בנקודה זו המסלול בחיפה שונה ממודלים אחרים. בבתי ספר אחרים של יד ביד מלמדים שפה ראשונה בנפרד, בגלל הפערים ברמה. כאן, משום שהילדים יחד עוד מהגן, הפערים קטנים. "אין ספק שלימוד

המנהלת נסרין עודה

מורן אופק

ערין זיידאן

הערבית לילדים יהודים הוא אתגר", אומר אופק ומפרט: "אנחנו עושים אקסטרה פוש בלימוד השפה ומשקיעים בכך יותר שעות, בקבוצות קטנות, גם בצהרון". לעומת החינוך החד־לשוני", הוא ממשיך, "ברמה של רכישת שפה ראשונה יש אולי פער קטן, אך כשבוחנים את הידע בשתי השפות, מתברר שאוצר המילים בחינוך המשותף גדול יותר. כיום יודעים כבר שתלמידים שלומדים בחינוך דו־לשוני רק מרוויחים מבחינת המטה־קוגניציה".

עבור ערין זיידאן, המורה הערבייה של כיתה ב', בוגרת תואר במדעי ההתנהגות במכללת גורדון לחינוך, ההוראה במסלול הדו־לשוני איננה רק הזדמנות מקצועית. בעבר היתה מדריכה בתוכניות משותפות ליהודים וערבים של קרן אברהם. היא רואה בחינוך הילדים אתגר, אך היא מדגישה שעליה לעבוד על השותפות עם המורה היהודייה. "זה לא מובן מאליו", היא אומרת, "אנחנו מסתדרות, אבל כדי שנוכל לעבוד ביחד בשותפות אמיתית, היה דרוש תהליך. אנחנו מדברות על פוליטיקה, על הזהות הערבית והיהודית. משתדלות להיפגש אחר הצהריים ולדבר על דברים".

**למה חשוב לדבר על פוליטיקה?**

"הפוליטיקה היא חלק בלתי נפרד מהחיים שלי. אני לא יכולה להגיד 'אני לא פוליטית', מעצם העובדה שאין לי חלון הזדמנויות כמו ליהודים במדינה הזו. יש חינוך שווה, אבל זה רק על הנייר. ההזדמנויות לא שוות. למדתי את זה על עצמי. למשל, בניסיון להתקבל לעבודות, כשאומרים לך שוב ושוב שמחפשים בוגרי צבא".

עם הילדים לא מדברים על פוליטיקה, מדברים על זהות, אומרת זיידאן. "המטרה היא שילדים יצאו מכאן עם סובלנות. ללמוד עם ילד מזהות שונה על אותו ספסל ולהכיר את השפה שלו, זה ישפיע על הזהות שלו. בעתיד הילד הערבי יגלה את המציאות ויראה את הפער, אבל אולי הוא יפעל יחד עם היהודי לשינוי המציאות. שני הילדים יפתחו אכפתיות ואחריות".

גם ההורים שותפים לחזון הזה. אדווה שי היתה בגרעין הראשוני של ההורים שפתחו את הגן. רובא רפול־נתן הצטרפה בשנה

**"אני לא חושבת שהעולם עומד להשתנות, אבל אנחנו מדגימות את הפוטנציאל של חיים המתבססים על היכרות, חברות, ידיעת שפות. סוג הפדגוגיה שמטפחים כאן היא שיחה ודיאלוג"**

השנייה. הזוג רפול־נתן הוא זוג מעורב – רובא היא ערבייה ובן זוגה יהודי: "יש מרחק רב בין שני הצדדים ויש פחד – בגלל החדשות, ההרגלים, הדעות, בגלל החיים הטעונים במקום הזה. בתור אחת שגדלה בבית ספר ערבי בחיפה אני חושבת שלפגוש אוכלוסייה אחרת רק באוניברסיטה זו טעות איומה. אני רוצה שהילד שלי ירגיש שיש זרימה טבעית לחיים המשותפים כבר מגיל צעיר".

שי מציגה חזון מפוכח: "אני לא חושבת שהעולם עומד להשתנות, אבל אנחנו מדגימות את הפוטנציאל של חיים המתבססים על היכרות, חברות, ידיעת שפות. סוג הפדגוגיה שמטפחים כאן היא שיחה ודיאלוג. בשלב זה מדגישים את התרבויות השונות, ובימים הלאומיים היו התייחסויות באופן פתוח ומותאם לגיל. ככל שהילדים גדלים, השיחה תהיה מורכבת יותר. ההבניה ההדרגתית נותנת כלים וראייה ביקורתית".

"ב־2018 ימלאו שני עשורים ליד ביד", מוסיפה מרב בן נון, אף היא מהגרעין המייסד. "יש כבר בוגרים, והראייה שלהם מאוד מורכבת וביקורתית. הזהות שלהם הרבה יותר מחודדת ומובחנת. ילד שלומד במערכת חינוך נפרדת לא חושב כל הזמן על הזהות שלו. אנחנו מדברים על מתן כבוד לסיפור של האחר, הכרה ופיוס. יש המון ציבורים במדינה שלא מקבלים את המילה נכֹבה, שלא מכירים בעבר ולא מוכנים להכיל. הילדים שלומדים בחינוך שלנו מפתחים רגישויות גבוהות יותר ומסוגלים להכיל את הסיפור האחר".

כדי להקים את בית הספר היה צריך להתגייס ולוותר על תפיסות עולם, הן אומרות. "אנחנו עדיין יושבות בלילות וחושבות מה המהלך הבא, מי אנחנו, מה אנחנו רוצים ואיך מצמיחים את זה", אומרת בן נון. "כשאני רואה את הילד שלי יושב ליד שולחן, נצבט לי הלב, כי אני מאמינה בחינוך פתוח יותר", אומרת שי.

הן מציינות שלמרות החיבוק החם של העירייה, "הדברים עדיין בתהליך". העתיד לוט בערפל. "קשה לתכנן קדימה", מסביר מורן אופק. "אף אחד לא אומר מה הפרוגרמה, אין תכנון יציב לעתיד". "הפרויקט הזה הפך לחלק נכבד מהחיים שלי", אומרת רפול־נתן. "עבורי זה העתיד. זה הדבר שנכון לעבוד למענו". ■

# חינוך עתידני: עולים על הגל עם טורייה ומגל

ישראל 2017. אנשי תנועת השומר החדש חושבים על העתיד ומחזירים בני נוער בעלי כושר מנהיגות אל ערכי היסוד של הציונות מקדמת דנא: עבודת אדמה, שמירה, התנדבות. הם מקווים לעורר טרנד חלוצי חדש־ישן. מה בעניין שיתוף פעולה יהודי־ערבי? לא על כל שאלה יש להם תשובה...

**איריס הרפז**

אתמית מאיר ויוסי מונטאג, מנהלי בית הספר התיכון אדם ואדמה, קמפוס חינוכי־חקלאי של תנועת השומר החדש הממוקם בחצבה שבערבה, אני פוגשת בדיוק כשהם חוזרים ממסע ים לים (מחוף הים התיכון לים כנרת) עם תלמידי שכבת י"א. "משמעות ההחלטה לחזור לכאן", אומר מאיר, שגדל ביישוב חצבה, עזב אותו וחזר אליו עם אשתו החיפאית, "חורגת מהצורך לעזור בחקלאות. זו משימה חינוכית, פוליטית, חברתית וערכית".

מאיר ומונטאג נפגשו בצבא ב־669, יחידת עילית של חיל האוויר. לאחר הצבא כל אחד מהם הגיע בדרכו שלו לעסוק בחינוך. הם נפגשו בקיבוץ חצבה כדי להקים בית ספר תיכון שמזכיר קצת את כפרי הנוער החקלאיים של פעם. בשונה מכפרי הנוער שנתנו מענה לאלה שהתקשו לחיות בסביבה משפחתית טבעית, בית הספר אדמה הוא "סיירת מטכ"ל". התלמידים שמצטרפים לבית הספר בגיל 15 עוזבים את בתיהם לטובת חיי פנימייה במסגרת נוקשה שכוללת השכמה לילית, עבודה בחקלאות שנמשכת משש עד 11 בבוקר ולימודי תיכון מלאים, ללא פשרות, שמתחילים בצהריים. בתוכנית לומדים 25 בני נוער בשכבות י' ו־י"א, והיא מוגדרת כפיילוט חינוכי בתנועת השומר החדש.

אליעד מחיפה, שנמנה עם המחזור הראשון בתוכנית, מספר על התימהון של ההורים והחברים. "לא הבינו למה אני רוצה לעזוב. הצטיינתי בלימודים. החברים היו נגד. ההורים קיבלו את זה בסקפטיות. 'ללכת לבית ספר ניסיוני חדש? למה לך?'. אבל הרצון שלי לעשות משהו שונה עשה את שלו. אני אוהב את זה שבמקום לדבר אתי על ציונות מדברים אתנו על כמה חשוב לעבוד בחקלאות. התחושה שלי בסוף יום עבודה היא שאני עושה ציונות ולא מדבר עליה. אני חי כאן את הרוח ההתנדבותית שכל כך הרבה מדברים עליה בתיכונים".

**מה זאת אומרת?**

"פה יש חבר'ה שמוכנים לוותר על הרבה דברים אחרים כדי לשבת ולשמור על שטחים חקלאיים בלילה, כי זה חשוב וכי אף אחד חוץ מאתנו לא באמת מוכן לעשות את זה. יש כאן חבר'ה ימנים ושמאלנים שמסתדרים מצוין. יש חילוקי דעות, אבל הכול נשאר בגדר הוויכוח".

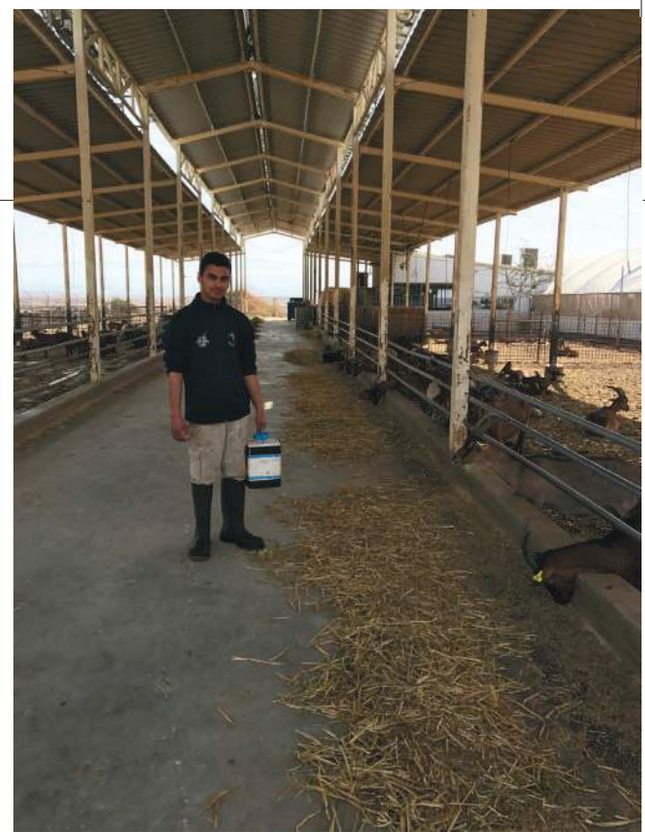
אורי מגיע מקיבוץ בצפון, ומספר שהאפשרות לעבוד בחקלאות משכה אותו לתוכנית. מעיין מתקוע מספרת שהיא חיפשה משהו אחר, שמעה על התוכנית והחליטה להצטרף.

**נדלקת על קימה בחמש בבוקר?**

מעיין: "ממש קשה לי לקום מוקדם, אבל זה קורה. בכל בוקר אני קמה. יש המון המון בקרים שלא בא לי לקום. ואז השעון המעורר מתעקש ואני מתעקשת בחזרה ואומרת 'עוד חמש דקות' וברור שאני שואלת את עצמי למה לי לקום, אבל אז אני נזכרת שיש חקלאי שזקוק לי. זאת אומרת הם בונים עלינו".

זוהר מגבעת שמואל מצטרפת אלינו ומתקנת: "קודם כול זה ארבע וחצי ולא חמש, אבל זו שגרה הרבה יותר טובה מאשר לשבת וללמוד תשע־עשר שעות ביום בתיכון רגיל. גם ההורים הבינו עם הזמן".

◄



מימין למעלה ובכיוון
השעון: אליעד בחוות
עפאים; בטבע;
קוטפים; עמית מאיר
ויוסי מונטג; מסע;
גוזמים שיחי עגבניות;
חצבה, ארוחת הערב
של חניכי אדם ואדמה

**אין פה מישהו שההורים שלו אמרו "איזה יופי. איזה כיף"?**

משה: "ההורים שלי. לא רק שהם קיבלו את זה, הם אפילו שמחו. בגלל שאני גר בצפת הם רצו שאלמד במקום יותר טוב ויותר רציני".

**מתי הולכים לישון?**

משה: "תשע, אולי עשר בלילה..."

אני מתקשה להסתיר את הפתעתי.

## בני נוער מליגה אחרת

אחרי ארוחת הערב אני שואלת את עמית מאיר איך הם מצליחים ללמוד אחרי כל העבודה הפיזית הזאת. "הם לומדים בחצי מהזמן את מה שלומדים תלמידים בבית ספר תיכון רגיל", מאיר משיב בפשטות. "בארבעה שיעורים ביום הם מכניסים ידע של שמונה שיעורים. החבר'ה שלנו לומדים גם כשלא כל היום מדברים אתם על לימודים, וגילינו שאחרי חמש שעות של עבודה בשטח הפניות שלהם ללמידה דווקא יותר גבוהה".

**כלומר הם גמורים מעייפות אז עכשיו הם יהיו שקטים בכיתה?**

"הם הרבה יותר מרוכזים. הם פרקו את האנרגיה הפיזית ואפשר ללמוד. ברור לי שזה לא מתאים לכולם, כי התוכנית מאוד אינטנסיבית".

**זו תוכנית אליטיסטית?**

"אני מכיר את המילים מצוינות, אחריות, רצינות. אלו המוטיבים שחשובים לנו. אחריות אישית בעבודה, בלימודים. למשל קשר עם חקלאים. אם הם לא מתאמים את העבודה, אין, לא קורה".

**זאת אומרת שהם מתפעלים את זה לעצמם?**

"כאן בני הנוער מרגישים שסומכים עליהם, שיש להם אחריות".

**אז איפה הגבול? מה לא מתופעל על ידם?**

"אין איזשהו גבול מסוים".

**יש כאן משהו מוזר. מצד אחד החבר'ה האלו שברו את המסגרת, עזבו את הבית שלהם ויצאו החוצה מתוך חירות פנימית, רק כדי להימצא בהכי מסגרת שיש. הרבה יותר נוקשה מזו של תיכון. מה הפרופיל שאתם מחפשים?**

"אלה שיש להם קשיים עם מסגרות לא יוכלו להצליח אצלנו", מסכים מאיר. "אנחנו מחפשים חבר'ה שרוצים עשייה משמעותית, תלמידים טובים שרוצים להוציא בגרות טובה, לחיות בקבוצה. כאלה שיש להם חוסן מנטלי. אנחנו מחפשים חבר'ה מעולים. אני לא מתבייש להגיד את זה".

**מה עושה תלמיד עם בעיות למידה שרוצה להגיע לכאן?**

"יש פה בעיות למידה כמו בכל מקום. אנחנו עוזרים להם".

**ומה עם נוער בסיכון?**

"לא. יש תלמידים מכל מיני רקעים, אבל כולם עם מוטיבציה גבוהה ויכולות גבוהות. מי שנמצא כאן בוחר לבוא לפה. אין פה פליטי מסגרות אחרות. זה שובר את הסטריאוטיפ של פנימיות".

**איך ההורים הגיבו? הילדים סיפרו שההורים שלהם ממש התנגדו. החברים התנגדו עוד יותר.**

"ככל שההורה יותר מתנגד, ככה אני יותר רוצה את הילד הזה. כי אם קשה להם לשחרר אותו, הוא כנראה איכותי. עם הזמן גם ההורים הבינו שיש פה משהו אחר. ההורים פתאום מספרים על ילדים שחוזרים הביתה לסוף שבוע או לחופש הגדול ומעצמם מתחילים לכבס, לקפל, עוזרים בניקיון, מדהים לראות את הילד מחובר עוד יותר למשפחה ולחברים שלו כי הוא לא רואה אותם כל השבוע. הם חוזרים עם גאווה. אנחנו כמו איזו סיירת מטכ"ל לבני נוער, הם נמצאים בליגה אחרת".

**הנוער העובד והלומד. כפשוטו.**

"הלימודים מתנהלים באופן רגיל", אומר צפריר אורטס, הרכז הפדגוגי. "ההרחבה אצלנו [למידה מוגברת בהיקף של 5 יחידות] היא בחקלאות".

**הבנתי מתלמידים שהלמידה פה מאוד פונקציונלית, לבגרות.**

"כן אני מסכים עם זה, הלמידה מכוונת לבגרות".

**שאלתי את כולם ואשאל גם אותך: הם לא מגיעים עייפים ללימודים?**

"בתחילת השנה ממש רואים את זה עד שהמטרונום הביולוגי מתרגל לזמנים החדשים. יש לנו ארבע שעות למידה. כל שיעור נערך שעה וחצי ללא הפסקה, ויש שני שיעורים כאלו ביום לימודים. זה מאפשר לפתח נושאים לעומק. להבדיל מבית ספר

# תנועת השומר החדש

און ריפמן, 35, בן קיבוץ רביבים, הוא ממייסדי השומר החדש. "זה ארגון", הוא אומר, "שמצד אחד יש לו משימה מוגדרת – סיוע מקצועי לחקלאים ושמירה בלילות, ומצד שני אתוס חינוכי: ערבות הדדית, אומץ אזרחי ואהבת הארץ. הגיעו אלינו מפה לאוזן וגם דרך הרצאות שנתנו בבתי ספר".

היעדים של הארגון שאפתניים: "ב־2012 החלטנו לפתוח תוכנית להתנדבות חקלאית שתהיה מעין התחלה של ארגון נוער (מכיתה ח' ומעלה). הצבנו לעצמנו יעד להגיע לחמישים אלף מתנדבים בשנה בתוך חמש שנים".

**זה ריאלי?**

"אנו נקדים את היעד הזה בשנה, נגיע לזה כבר בשנת 2018. הצבנו לעצמנו יעד להגיע למיליון דונם שטח שאנחנו עובדים עליו, כרגע אנו פרושים על פני 800 אלף דונם בישראל, עשירית מהשטח החקלאי במדינה (שמונה מיליון דונם אדמות חקלאיות מתוך 21 או 22 מיליון דונם של אדמות שנמצאות בידי המדינה)".

**למה דווקא חקלאות?**

"יש משהו בחקלאות שנוגע בכולנו. לא כולם מתאימים להיות חקלאים אבל בכולנו האדמה נוגעת. אני חושב שהדור הנוכחי גדל במנותק מהאדמה, זה דור שהזמן שלו מושקע במרחב הווירטואלי".

**תקבלו גם בדואים?**

"כן. בדואים, דרוזים, ערבים".

**מה עם סוגיית החקלאים הערבים?**

"זו סוגיה יותר מורכבת, כי מהצד שלהם עוד לא היה חקלאי שאמר 'בואו נביא מתנדבים יהודים לכפר'. זה יציב אותו בעמדה שהוא לא יכול להיות בה. השומר החדש נתפס באופן דואלי, כי אחוזים גבוהים מהפשיעה החקלאית בישראל מגיעים מהמגזר הערבי ובנוסף לכך לפני עשר שנים המחנה שאני שייך אליו ויתר על הקשר עם האדמה - שהוא רעיון ציוני בסיסי שמשייך אותנו למקום מסוים. ההתעסקות באדמה כערך מנוכסת היום לימין, וזה עצוב שהאהבה לאדמה ולמולדת נהייתה עניין פוליטי".

רגיל, שבו נשארות למורה 35 דקות לזמן הוראה, בשיעור של תשעים דקות יש לי שמונים דקות זמן הוראה אפקטיבי".

**זה מגוּבֶּה בתוצאות?**

"תוצאות הבגרות היו טובות, ממוצעים יפים - בהיסטוריה וספרות סביב 80, בחקלאות [המקצוע המורחב] 89. כל התלמידים במחזור עברו את הבגרויות ללא

"קיבוצים שלמים בנגב מגדרים את עצמם בגדרות תיל ובתעלות חפיר, והכול נגד גנֵבות... אין שמירה מטעם המדינה"

נכשלים וגם סטיית התקן [פיזור הציונים סביב הממוצע] היתה יחסית נמוכה".

**למה דווקא חקלאות?**

"גם הנוער שגדל במושבים וקיבוצים לא מחובר מספיק לאדמה", אומר מאיר. "אני מאמין שהמודל שלנו יהפוך עם השנים לזרם המרכזי בחינוך בישראל. יכול להיות שזה לא יקרה בדור שלי. יכול להיות שזה יקרה אחריי, אבל זה ברור שהילד צריך מעשה לצד לימוד, ולא רק לימוד".

**למה? אפשר לפרוק אנרגיה גם באמצעות מד"סים ובניין ועוד דברים.**

"יש משהו בחקלאות... ההתלכלכות הזאת עם הקרקע, עם האדמה. לא תמצאי אותה באף מקצוע אחר".

**אולי המוטיבציה שלכם כלכלית? אין חקלאים; לקיבוצים ולמושבים אין דור המשך.**

"פה בערבה דווקא חוזרים לחקלאות. חוזרים כי מבינים שזה האזור הכי טוב לחנך בו ילדים וברור שיש פה בעיה של דור המשך. אין הרבה חקלאים צעירים. הגיל הממוצע הוא 63. אם יֵצא מפה חקלאי אחד או שניים אני אשמח, אבל זאת לא המטרה".

**אז מה המטרה?**

"המטרה היא צמיחה אישית. לבחור במשימות ערכיות אבל לא בהכרח בחקלאות".

## הפוליטיקה של ההתעלמות מן הפוליטיקה

**יש לך טרמינולוגיה ימנית קלאסית: עבודה עברית. להשאיר את האנשים בארץ. לשמור על יישובי ספר. לשמור על גבולות...**

מאיר: "אנחנו לא מתעסקים בזה וגם בני הנוער בתוכנית שלנו לא מתעסקים בפוליטיקה. אנחנו מדברים נטו על ערכים ועל להיות בן אדם יותר טוב ועל לעשות למען החברה וערבות הדדית".

**אבל עדיין אתם הולכים לעזור לחקלאים יהודים ולא לחקלאים ערבים.**

"אין פה בערבה חקלאים ערבים".

**אבל השומר החדש פרושים בכל הארץ. בצפון יש חקלאים ערבים.**

"הארגון הוא בהגדרה א־פוליטי. הוא עובד עם משרדי ממשלה. אגב, רוב החקלאים הם בכלל מתנועת העבודה. יש פה משהו שהוא במהות שלו ציוני, ארץ ישראלי. אנחנו שומרים מפני מי שבא לגנוב - לא משנה אם זה בדואים או יהודים. אנחנו באים לעזור לחקלאים".

**אתה מדבר על בני נוער שבאו לתרום ולעזור ובסופו של דבר הם תורמים לאינטרסים של אנשים פרטיים.**

"האנשים הפרטיים האלה", אומר מאיר, "החקלאים, מחזיקים את הגבולות של המדינה. את הקצוות. יש משבר מאוד גדול בחקלאות. רק בערבה כתשעים משקים ננטשו ונסגרו בעשרים השנים האחרונות. זה אחוז מטורף. זה קרה כי אין תמיכה וידיים איכותיות שעובדות, ויש כאן בעיה לאומית של קיבוצים שלמים שחווים פגיעות על רקע כלכלי: גנֵבות, סכסוך רועים, תחזוקה יקרה, פולשים ובעלי חיים וגם על רקע לאומני - ניסיון לגרום לחקלאים לעזוב את השטח. בסוף החקלאי אומר: 'לא שווה לי לגדל פה. לא שווה לי להחזיק את השטח'. כיום קיבוצים שלמים בנגב מגדרים את עצמם בגדרות תיל ובתעלות חפיר, והכול נגד גנֵבות".

**איפה המדינה?**

"זהו, אין שמירה מטעם המדינה. יש מחסור בכוח אדם במשטרה ובמג"ב והפורענות נגד החקלאים הולכת וגדלה. אנחנו מגייסים מתנדבים לעזור לחקלאים, להיות העיניים בשטח, נוסף למג"ב, לסיירת הירוקה, לכל הכוחות שפועלים למען שמירת שטחי החקלאות. אני מכיר חקלאי שמחזיק עשרים אלף דונם - שזה שווה ערך לגודל של העיר הרצלייה, כך שזה מעבר לעסק הפרטי של האדם הבודד. יש פה מהלך לאומי".

**עד כמה בני הנוער מעורבים במלחמה על זכויות העובדים הזרים? הם מתעניינים בזה?**

גם כאן מזכירה הרטוריקה של מאיר את זו של ראשית העלייה השנייה. "אנחנו חייבים להיות טובים כדי שהחקלאי ירצה לקחת אותנו, לא כי אנחנו בני נוער ישראלים ולא כי החקלאי הוא ציוני, אלא כי החבר'ה שלנו עובדים לא פחות טוב מאף אחד אחר".

**במה משלמים להם?**

"זה לא בדיוק להם. הם מתנדבים. הם לא רואים את הכסף בחשבון הבנק שלהם".

**משלמים לתנועת השומר החדש?**

"לתוכנית. כחלק מהשתתפות בהוצאות של התוכנית. אנחנו לא רואים מזה משהו לכיס האישי. אבל התוכנית מסובסדת, חניך משלם על התוכנית אלף שקלים בחודש. כשהוא יוצא לעבוד בבוקר הוא מרוויח את המורה למתמטיקה שלו ואת איש הצוות ואת תנאי הפנימייה".

"ככל שההורה יותר מתנגד, ככה אני יותר רוצה את הילד הזה. כי אם קשה להם לשחרר אותו, הוא כנראה איכותי"

**בלומר, גם לימודים, גם עבודה, גם שהות, גם כלכלה – הכול באלף שקל לחודש?**

"זה מאוד זול. אבל עצם זה שהחניך יוצא לעבוד כל בוקר זה חינוך ליצרנות. לצד זה שהוא עובר קשיים מנטליים ופיזיים ועושה עבודה שוחקת, משעממת ומתמודד עם זה, יש פה אמירה: אני מייצר לעצמי את הלחם. את החמאה. אני יוצא לעבוד בבוקר כי אני מבין שזה חלק מהמחויבות שלי".

**מי יותר זול? אתם או התאילנדים?**

"אנחנו".

**אז הם לא אוהבים אתכם?**

"התאילנדים? הם מתים עלינו. הם לא רואים בזה תחרות כי כרגע זה עוד לא. הרעיון שלנו זה לא להחליף את התאילנדים או כל עובד קבוע, אלא לבוא לסייע לשבוע, שבועיים. לתת כתף ולהמשיך הלאה לעוד חקלאי".

**בכה יעברו להן השנים היפות של התיכון... ואז הם מתגייסים?**

"כן".

**וזהו? נגמר?**

"איפה! יש תנועת בוגרים של השומר החדש, שהחלה לפעול לפני כשנתיים". ■

איור: שאטרסטוק

## מחקרי חינוך עכשוויים

# לא סביר שחקר המוח והידע שנצבר בו לא ישפיעו על דרכי ההוראה והלמידה שלנו, טוענת ד"ר רונית רם־צור, פסיכולוגית וחוקרת מוח. בעתיד נזדקק כנראה להרבה פחות זמן פרונטלי בלמידה ובהוראה. הוכח שילדים חובשי קסדות גרייה חשמליות אכן לומדים טוב יותר מסתם ילדים שמגרדים בפדחתם, אבל האם מוכרחים לעשות משהו עם הידיעה הזאת?

**איריס הרפז**

לפי ד"ר רונית רם־צור, מרצה בפקולטה למדעים במכללת סמינר הקיבוצים וחוקרת במרכז לחקר המוח באוניברסיטת בר אילן, החשיבה שלנו היא מעין פירמידה בעלת כמה שכבות. בשכבה התחתונה שלה מצטבר ידע שמורכב מחוויות ומלימודים. עיקר הפעילות בשכבה זו היא יכולת לזכור את הידע באופן כזה שישמש אותנו לטווח ארוך. כדי לעשות זאת עלינו לסדר אותו במגירות שונות במוח כך שנוכל להשתמש בו בעת הצורך: ידע "מגירתי" כזה, שעיקרו שליפה מן הזיכרון, הוא מאפיין של חשיבה מסדר נמוך.

לעומת זאת, חשיבה מסדר גבוה מתמקדת (באותה מטפורת פירמידה) בשכבה גבוהה יותר, המאפשרת פעולות שחורגות משליפה של מידע רלוונטי. לדוגמה: היכולת לאזכר במהלך שיחה ידע שאינו קשור ישירות לנושא השיחה אך אופן השימוש בו הופך בעצמו לידע חדש. התופעה הזאת, ה"אסימון" ש"נופל" תוך כדי שיחה,

חינוך בצלו של
מוח

**התלמיד שלמד יום לפני המבחן לא יוכל כמעט לעשות שימוש חוזר בידע שלו לאחר המבחן כי הידע שלו מעולם לא עבר ממערכות הזיכרון הקצר למערכות הזיכרון לטווח ארוך**

משמעה שדברים מסתדרים ומתגבשת פרשנות אחרת מזו שהתמקדנו בה. מדעני מוח קוראים לזה חשיבה מסדר גבוה. במינוח הזה משתמשים לאפיון חשיבה יצירתית, מקוריות, גמישות מחשבתית, שימוש בביקורת חיצונית ופנימית, יכולת לתעוזה ויוזמה בזמן אמת.

**למה בכלל חשוב לאפיין את ההבדל הזה?**

אחת ממטרות הדיאלוג האקדמי בין מדעי המוח ללימודי החינוך היא הרצון להעמיק את יכולתם של התלמידים לעבור מחשיבה מסדר נמוך לחשיבה מסדר גבוה. כדי לעשות זאת מתפתחות כיום דרכי הוראה וטכניקות למידה חדשניות. "אנחנו כבר שלושה עשורים במהפכת המוח", מסבירה רם־צור. "מהפכה שהחלה ברגע שצצה טכנולוגיה שאפשרה לנו 'לפתוח את המוח' מבלי לפתוח אותו ולהסתכל במה שמתחולל בו בזמן אמת". היכולת הזו חוללה מהפכה מחקרית שיש הטוענים שהיא אינה פחותה מהמהפכה התעשייתית.

**מה זה עושה לחינוך?**

"ניקח את התחום של איכות ההוראה. חקר המוח מאפשר לנו לקבל מעין דוח, תמונת מצב נוירו־ביולוגית המעידה על אפקטיביות תהליכי למידה אצל תלמידים. לדוגמה, יצירת מוטיבציה ללמידה. אנו מבדילים בין מוטיבציה ראשונית ובין מוטיבציה מתמשכת, מוטיבציה שמצריכה רמות חשיבה מסדר גבוה. ככל שאנו נדרשים לרמת קוגניציה גבוהה יותר, למשל חמש יחידות מתמטיקה, פיזיקה ותכנים מופשטים, אנו צריכים להישען יותר על המערכות הפנימיות של המוטיבציות שלנו".

**כלומר?**

"גיוס משאבי המוח למאמץ קוגניטיבי גבוה מצריך מוטיבציות פנימיות. דרך מחקרי המוח הוכחנו שלמערכת הרגש של התלמידים השפעה קריטית על יכולות מחשבתיות כגון שימור ומיקוד הקשב של התלמידים ושימור המידע שלהם בטווח הקצר (זיכרון עבודה). במילים אחרות, הוכחנו שיש קשר חיובי בין המערכות הרגשיות והקוגניטיביות בתהליך הלמידה. הידע הזה מאפשר לנו לפתח כלים חדשים ולתרגל פרקטיקה חדשה. המורה יכול לעבוד עם תלמידי כיתתו באופן שיעלה להם את רמת הדופמין (מוליך עצבי) במוח, למשל לעשות הפסקות קצרות, תרגילי התעמלות, מדיטציה במהלך השיעור. רמת דופמין גבוהה מאפשרת לנו לחבר בין מערכות הרגש והמוח, מאפשרת לגייס את מערכת התגמול שנותנת תחושת הנאה מתהליך הלמידה והיא בתורה מגבירה את רמת הקשב, הריכוז והזיכרון".

**האם זו תובנה שהיינו מגיעים אליה גם באופן אינטואיטיבי?**

"ייתכן, אבל חקר המוח מאפשר לך לתת גושפנקה לאינטואיציה וגם למיין אותה, כי לא כל האינטואיציות שלנו נכונות".

**תני דוגמה נוספת.**

"הוראה מרווחת, למשל, היא שיטה שעושים בה הפסקה כל 15-20 דקות ומגוונים את סוגי האינטראקציה בכיתה. נמצא שדווקא בהפסקות יש סיכוי גדול יותר למעבר גבוה של מידע מהזיכרון לטווח קצר (24-48 שעות) לזיכרון של הטווח הארוך. בלימודי רפואה בהרווארד הוטמעו בשנים האחרונות טכניקות מההוראה המרווחת – של שיח, דיון, עבודה בקבוצות ודפי מידע – שמחייבות את הסטודנטים בין השאר גם לשלוף את המידע שלמדו, להשתמש בו באופן מילולי ולבנות אתו הקשרים חדשים, כדי שהרופאים העתידיים יזכרו את המידע לטווח ארוך".

**זו פריצת דרך טכנולוגית? לחזור לשיחה פשוטה וחברית?**

"שימוש בידע מבחינתנו אינו מחייב טכניקות מהפכניות, אלא אמור לסייע להוראה להשתפר. קחי לדוגמה תלמיד שלומד כמה שעות ביום שלפני המבחן ומקבל בו ציון 85 לעומת תלמיד שקיבל את אותו ציון ולמד את אותן שעות, אך באופן שהתחלק על פני שלושה ימים. הצפי שלנו הוא שהתלמיד שלמד יום לפני המבחן לא יוכל כמעט לעשות שימוש חוזר בידע שלו לאחר המבחן כי הידע שלו מעולם לא עבר ממערכות הזיכרון הקצר (טווח של דקות עד ימים וקיבולת מוגבלת) אל מערכות הזיכרון לטווח ארוך (ללא הגבלת זמן או בעיה בקיבולת). להבדיל ממנו, יש להניח שהתלמיד שלמד באופן מרווח – לא רק שישמור על המידע אלא שיהיה ביכולתו לשפר את הבנתו ואת השימוש שלו בידע, שילך ויגדל. מדוע? משום שבגלל ההפסקות החל במוח תהליך של התגבשות זיכרון (תהליך ביניים שבו המוח, כדי לקלוט יותר ידע, מרחיב את "פס האינטרנט" הקיים ברשת לקלוט יותר מידע וגם בונה "פסי אינטרנט" חדשים – מקום לקשרים בין הידע החדש שהוטמע ובין נושאים והתנסויות

## אנחנו כבר שלושה עשורים במהפכת המוח... מהפכה מחקרית שיש הטוענים שהיא אינה פחותה מהמהפכה התעשייתית

שעדיין לא קיימות ברשת העצבית). למעשה מדובר במערכת חכמה שמגיבה ומשתנה בהלימה לידע שנקלט. אנו יכולים לעזור לה להשתנות ולהשתכלל.

"לדוגמה: אחת הפדגוגיות החינוכיות הרווחות בשנים האחרונות היא למידה מבוססת פרויקטים או מחקר (PBL – Project Based Learning). מדובר בשיטות הוראה נפוצות בבתי ספר בישראל, שמקדמות יוזמה אישית, מוטיבציה, חופש פעולה אישי ויצירתיות. אבל ממחקרים שנעשו בשדות אחרים, בחקר המוח ובפסיכולוגיה, אנו יודעים שיש תלמידים שהשיטות הללו מפספסות אותן, והם אינם מממשים אותן כראוי בגלל קושי להתמודד עם מצבים חדשים".

**ואיך נזהה למי מהתלמידים יש קושי כזה?**

"לרוב מדובר בילדים עם קושי בזיכרון הקצר, כך שסביר להניח שהיכולת לחשיבה מסדר גבוה תלווה אצלם במאמץ רב. בכיתה זה יכול להתבטא בקשיי שיחה, בקושי לנהל דיון שוטף, קושי להעלות רעיונות. יש לנו יכולת לתת כלי הוראה חלופיים. כך לדוגמה, פיתוח יכולת זיהוי של פרופיל קוגניטיבי יכול לאפשר לנו לעבוד עם התלמידים על פי יכולתם האישית והאישיותית. ככל שנבין יותר מאפיינים מבוססי נוירו־ביולוגיה, כך נבין יותר לעומק את מערכת התגמול וההנאה בהקשר של תהליכי למידה, נבין את המקור לליקויי למידה שונים, נבין את אבני היסוד בתהליכי הלמידה ונוכל להתכונן להוראה אישית ואישיותית".

**תוכלי להסביר את ההבדל בין מוח קבוע לבין מוח גמיש?**

"לרוב נתקלים בשני סוגים של אנשים ובתוכם גם תלמידים ומורים: אלה שמאמינים שהשקעה ומאמץ הם תנאים מספיקים להצלחה לעומת אלה שמגיעים עם מערך אמונות דטרמיניסטי בנוגע לתוצריהם: 'אני לא טוב במתמטיקה אז בטוח שאכשל' מצד התלמיד או קושי של המורה להעריך ריאלית את יכולת השפעתו על תלמידיו. אנו מדברים היום על חרדת מתמטיקה שקיימת לפחות בקרב ארבעים אחוז מהתלמידים בחטיבת הביניים והתיכון. יש לזה אפילו מונח מקצועי – Mathematical Anxiety. האם המצב הזה משקף חוסר יכולת ריאלית ללימודי המתמטיקה? האם המצב הזה נוצר בעקבות מערך אמונות קשיח שמאפיין אותנו?

"מחקרים רבים בשנים האחרונות מאששים את הטענה שחרדת המתמטיקה נובעת מתנאים סביבתיים המתפתחים כבר בגן הילדים. כשלושים אחוז מהתלמידים הניגשים לארבע יחידות מתמטיקה יכלו לקבל את אותו ציון גם בחמש יחידות מתמטיקה, אך הם לא מעזים".

**למה?**

"בגלל מערך האמונות והתפיסות שלנו. הידע הנוירו־ביולוגי שאנו מפיקים בחקר המוח יאפשר התבוננות עצמית על מקומות שקשה לנו לראות לבד, כגון היכן מערך האמונות שלי חוסם ומנהל אותי. ראייה זו תאפשר לנו לשנות את מערך האמונות ולעבור ממערך האמונות של מוח קבוע לגמיש".

**ומה באשר להתמודדות עם ליקויי למידה?**

"המוח שלנו מאופיין בנוירו־פלסטיות. הוא יכול להשתנות ולהתחדש כל החיים, לאחסן מידע חדש ולהצמיח קשרים ותאי עצב חדשים. גם מערך האמונות והערכים שלנו זקוק ליכולת להשתנות. נפתח לפנינו עולם חדש בטכנולוגיות חקר המוח, המאפשר להעריך לא רק התנהגותית מה היה יעיל ומה השפיע, אלא גם להבין אם נוצר שינוי נוירו־פיזיולוגי ולקדם את שיטות ההוראה המתקנת הנהוגות כיום לכיוון שיאפשר לנו להוכיח שבמוח אכן נוצר שינוי. לדוגמה: בהוראה מתקנת במתמטיקה אנחנו נוהגים לאמן את התלמיד ביסודות המתמטיקה כדי לתת לו הצלחות. אנו יודעים שניתן להגיע לאותן הצלחות ואף יותר באמצעות קסדת גרייה חשמלית חיצונית למוח. אלו טכניקות מדעיות שאינן קשורות לחינוך, ואם תרצו אף מרחיבות את עולם החינוך. פרופ' רוי כהן קדוש מאוקספורד בחן כיתות תרגול במתמטיקה – באחת חבשו קסדות חשמליות ובשנייה לא. הוא גילה שהנבדקים שנחשפו לגרייה חשמלית חיצונית למוח התקדמו ביכולות המתמטיות שלהם ואף שמרו עליהן לאורך זמן, לעומת הנבדקים שתרגלו מתמטיקה ללא קסדות".

**ואיך הידע הזה יגיע למורים?**

"החלק שעוסק בנוירו־קוגניציה בהכשרת מורים הולך וגדל. אנו מקדמים שינוי תודעתי, כמו אימון להפסקות והבנה בדרכי פעולתו של המוח. בפועל אנחנו מקדמים את מודל ההוראה המרווחת ומאמנים מורים במודלים בלתי קונבנציונליים של שליפות מידע". ■

# את תהיי מורה מצוינת, אבל לא אצלי

במחקר שנערך בסמינר הקיבוצים מצאו ציפי ליבמן ושותפותיה, ד"ר דפנה המר והילה אשר, כי מנהלים רבים ממליצים לתת רישיון הוראה למורים חדשים בתום תקופת ההתמחות, אך בה בעת הם אינם מוכנים לקלוט את אותם מורים בבית ספרם. האם עובדה זו אמורה להדליק אצלנו נורה אדומה?

**אלעד מרגל**

פרופ' ציפי ליבמן, נשיאת מכללת סמינר הקיבוצים, החלה את דרכה המקצועית בהוראת המדעים כחוקרת בתחום הביולוגיה החיסונית ומורה לביולוגיה. עם הזמן היא החלה להתמקד יותר "במעבדה האנושית" ופחות במעבדה הביולוגית. ב־25 השנים האחרונות עוסקת ליבמן בעיקר במדיניות חינוך. זו השנה השישית שהיא נשיאת המכללה.

לאחרונה פרסמה ליבמן דוח מחקר שכותרתו "מה חשוב למנהלי בתי ספר בבואם להעריך מורים מתחילים?" המחקר בדק אם כלי ההערכה שמשרד החינוך מספק לצורך מתן רישיון הוראה בתום ההתמחות אפקטיביים בעיני המנהלים.

"הרעיון למחקר", מספרת ליבמן, "נולד כאשר נקראתי להשתתף בבניית גיליון הערכה למנהלים לקראת מתן רישוי למורים חדשים אחרי ההתמחות (סטאז'). גיליתי שמנהלים רבים נוטים לתמוך במתן רישיון הוראה למורים למרות שאינם מרוצים מתפקודם. תופעה זו הולידה בי רעיון למחקר: לבדוק כיצד מעריכים מנהלי בתי הספר את התאמתם של מורים צעירים להוראה ולשפוך אור על השיקולים שמנחים אותם להמליץ על רישיון ההוראה".

**ומה מצאת?**

"עשרה אחוזים מהמורים הצעירים אינם מקבלים בסופו של דבר רישיון הוראה. כמחציתם לא משלימים את הרישיון מסיבות שלהם, וכמחציתם 'מונשרים' על ידי משרד החינוך בהמלצת המנהל. אבל בתשובה על השאלה שהצגנו - 'כמה מבין המתמחים שהמלצת להעניק להם רישיון הוראה היית מעוניין להשאיר אצלך בבית ספר?' - התברר שמנהלים לא היו מוכנים לקבל רבים מהם לבית ספרם".

**איך זה יכול להיות?**

"יש לזה שתי סיבות עיקריות: האחת, המנהל מבין שמדובר במורה מתחיל וחושב שזה 'לא פייר' להדיח אותו בשלב מוקדם, לפני שקיבל סיכוי מספק להשתפר ולהוכיח את עצמו עד לקביעות. הסיבה השנייה היא שהמנהל חושב לעצמו: ממילא הוא לא נשאר אצלי לאחר תקופת הסטאז', אז למה שאני אהיה ה'רשע' ששלל או עיכב את רישיון ההוראה שלו?".

בראיונות עומק שנערכו עם 32 מנהלים ממגוון בתי ספר התברר שהתכונות ההכרחיות בעיני מנהלים ומנהלות למורה טוב אינן תואמות את התכונות העולות מכלי ההערכה למתמחים מטעם משרד החינוך. "בעוד שכלי ההערכה מפרט במיוחד את ההיבטים המקצועיים של ההוראה", מסבירה ליבמן את הפער, "המנהלים החשיבו היבטים שונים לחלוטין, כגון אחריות, ראש גדול, פוטנציאל לטווח ארוך, כושר הסתגלות והשתלבות בצוות. כלי ההערכה של משרד החינוך הוא לדעתם שאלון מסורבל, ארוך מדי ולא רלוונטי. בכלל, השלב של מתן רישוי למורים מתחילים אחרי התמחות לא נתפס בעיניהם כשלב שיש להחמיר בו. מנקודת מבטם, רק בשלב הענקת הקביעות נדרשת הערכה קפדנית של המורים הצעירים".

**76 אחוז מהמנהלים חושבים שהיכולות הפדגוגיות הן רק בעדיפות שלישית לעומת רמת המוטיבציה של המורה להשתלב ולהצליח בעבודתו, ומעל הכול האישיות והתאמתה לבית הספר**

בעקבות המחקר עודכן כלי ההערכה למתמחים, וכיום הוא קצר במידה ניכרת וידידותי למנהלים. את העדכון עשתה ועדת אייל רם, סמנכ"ל הכשרת מורים. ליבמן מציעה שורה נוספת של שדרוגים לתהליך ההתמחות ומתן רישיון ההוראה.

**ציפי ליבמן**
צילום: רפי קוץ

"כדי להעלות את איכות ההוראה, מוטב שההתמחות תשמש שלב מסנן ממש, לא כפי שזה כעת", אומרת ליבמן. "אם כיום תשעים אחוז עוברים סטאז', אני מציעה להקטין בהרבה את האחוז הזה. כדי שזה יקרה, כדי שבית הספר יבין שמדובר בשלב חשוב ומשמעותי בעתיד המורה, יש לשלב מעריך חיצוני בתהליך הזה, שייתן ממד של בקרת איכות להתמחות. כיוון שלא כל מנהל הוא גם מעריך טוב, יש ליצור 'תו תקן' למנהל מעריך ולייעד רק בתי ספר מסוימים להתמחות, כאלה שיתאימו לכך, ויהיה להם 'תו תקן מוסדי' להתמחות".

**למה זה חשוב? למה לא לתת למציאות לעשות את שלה?**

"כי ההתמחות היא לא מרכיב טכני או פרוצדורלי. זה שלב חשוב ביותר להכשרת מורה לעבודתו בעתיד והזדמנות בלתי חוזרת לסינון אנשים שאינם מתאימים. כשמדברים על נשירת מורים חדשים מהמערכת, זה לא מדאיג כל עוד מי שנושר הוא אכן לא מתאים. מצד שני חשוב שהמורים הטובים ביותר יזוהו בתהליך התמחות מקצועי ויישארו במערכת החינוך".

דפנה המר־בודנרו, שותפתה למחקר של ליבמן, היא ראש יחידת הכניסה להוראה בסמינר הקיבוצים. "כור היתוך של מורים טריים מכל קשת השבטים בחברה הישראלית עובר אצלנו במכללה בכל שנה", היא אומרת. "אנחנו בונים שותפות בין האקדמיה לשטח, כדי שההכשרה תתאים למציאות, כדי שמורים חדשים לא ינטשו את המערכת ב'הלם קרב' כעבור מספר שנים, אלא ישתלבו בבתי הספר ויממשו את עצמם מתוך אהבת המקצוע".

**יש לך דוגמה?**

"תראה את הנתון המדהים הבא: 76 אחוז מהמנהלים חושבים שהיכולות הפדגוגיות הן רק בעדיפות שלישית לעומת רמת המוטיבציה של המורה להשתלב ולהצליח בעבודתו, ומעל הכול האישיות והתאמתה לבית הספר. בעיני המנהלים זה המרכיב העיקרי בהתייחסותם למורים החדשים. אם זה סדר העדיפויות שעומד לנגד עיני המנהלים בהחליטם כעבור שנתיים אם להעניק למורה מסוים קביעות במערכת, עלינו למצוא דרך לרתום את המנהלים לתהליך הערכה אישי ולא טכני. מנהל שיעבור 'מסע' משמעותי ודיאלוגי עם המורה החדש, שיכלול היכרות אישית, יבין כיצד לשלב אותו בבית הספר".

**ואתם עושים את זה?**

"בעקבות המחקר, אנחנו מגבירים את הדגש על השתלבות מורים בבית הספר, ומתגבש גם קורס חדש שיתמקד בנושא הזה. יש לנו אחריות כלפי הבוגרים, גם אחרי שהם יוצאים לשטח". ■

# מרפדים את תחילת הדרך

## במשרד החינוך מתייחסים ברצינות למחקר, ובד בבד מבינים שטבעי שבשנים הראשונות "הביצועים נמוכים יותר"

"מורים חדשים הם תקוות המערכת וההזדמנות של החינוך. הם מלאי תקוות ותשוקה להיות מורים", אומרת ד"ר שרה זילברשטרום, מנהלת אגף התמחות וכניסה להוראה במשרד החינוך. "אבל דווקא בשלב הכניסה הביצועים נמוכים יותר, עקב חוסר ניסיון. הפער בין התקוות לבין העבודה היומיומית גדול. הוא עלול להוביל לנשירה, אם לא יהיה טיפול מתאים לתחושת התסכול הנוצרת. לעתים מורה שנכנס לסטאז' נכנס להלם מול מציאות מאתגרת בניהול כיתה, קשר עם תלמידים והורים, עמיתים, אנשי הנהלה ובעיות משמעת. גם בחדר המורים, בקבוצת השווים, יש לעתים תחושת ניכור וחוסר קבלה".

**ההתחלה קריטית. איך מתמודדים עם הלם הכניסה?**

"החזון שלנו הוא שמורים חדשים ישתלבו ממש מההתחלה עם תחושת מסוגלות ויקבלו העצמה מצד הצוות הוותיק", משיבה זילברשטרום. "כבר בשנה הראשונה זוכה המורה לחונכות אישית מצד מורה חונך בבית הספר ולסדנת סטאז' בליווי איש מקצוע. הסדנה מצמיחה עוצמות פנימיות. מורים שלא עוברים את התקופה הזאת כהלכה מפתחים דפוסי הישרדות: הם נעשים נוקשים, כועסים ומרוחקים מן התלמידים. ולהפך".

**איך מגיב משרד החינוך על המחקר שמראה כי מנהלים תומכים במתן רישיונות הוראה למורים שהם אינם רוצים בהם כלל בבית ספרם?**

"אחת ממטרות ההתמחות היא לזהות את מי שאינו מתאים בעליל להוראה. יכולות להיות דמויות כריזמטיות ועתירות כישורים ללא כישורי הוראה. לא בטוח שזה רע שהמנהלים לא רוצים לפסול מורים ולקבוע את גורלם אחרי סטאז' בן שנה אחת ובה בעת לא לאמץ אותם אל תוך הצוות שלהם בבית הספר".

נאוה דקל

# אם נפסיק את הפעילויות המשותפות נלך לתהום

בימים של הסתגרות ובדלנות דומה שהאיבה בין יהודים לערבים בישראל הולכת ומתגברת. אנשים אולי מחוברים 24 שעות ביממה, אך למרבה הצער – רק לאלה שדומים להם. משרד החינוך נטש מזמן את הכמיהה לשלום. אז מה יהיה? מתברר שדווקא בשטח צצות יוזמות של שיתופי פעולה שאינן נכנעות לרוח הזמן. **הד החינוך** מביא לכם טעימה מכמה יוזמות כאלה. חשוב שתדעו: יש עוד הרבה!

## "כולנא ירושלים"

**טורניר שש בש שהשתתפו בו בני נוער ומבוגרים ממערב וממזרח ירושלים הוא רק אחת הפעילויות של הצעירים היהודים והערבים שהקימו את עמותת "כולנא ירושלים". אהבה לירושלים ורצון לשנות את המציאות ולארגן שיתופי פעולה בין כל תושביה הובילו אותם לעשייה. ההיכרות בין השותפים בעמותה החלה במסגרת פרויקט שנקרא "פשוט שרים", ערבי שירה בעברית ובערבית. הרעיון היה שדו־קיום יכול להתפתח באירועי תרבות המפגישים בין הקבוצות השונות באוכלוסייה. "במסגרת הפרויקט, כשהתחלנו להסתובב בעיר העתיקה בירושלים, הרגשנו שאין בינינו שפה משותפת ואנחנו חיים בעולמות מקבילים", אומר דרור עמדי, מנכ"ל שותף של העמותה יחד עם מחמוד שחאדה. "הבנו שאין לנו דרכים להכיר ולבנות מכנה משותף מהנה וחשבנו שמוזיקה היא דרך טובה לפתח קשר. משנת 2011 ועד לפני שנה התמקדנו באירועי שירה משותפים. אחרי שצברנו הרבה ניסיון הרגשנו שאנחנו רוצים לארגן**

נעה טלאל: לשנות את המציאות בדרך חווייתית

**פעילויות נוספות שיחזקו את תחושת המפגש בין העיר המזרחית למערבית. יש לנו שתי מטרות: האחת להפגיש בין תושבי העיר היהודים והערבים דרך פעילויות ואירועים, למשל פעילויות בין בני נוער סביב תחביב, משחקים כמו שש בש ושחמט, לימודי שפה, שירה, או ספורט. המטרה השנייה היא להוביל שינוי מהותי ביחס למזרח העיר ולמצוא פתרונות לבעיות שיש שם. אנחנו יכולים להביא לשינויים גדולים שישמשו מודל של שיתופי פעולה בכל הארץ".**

**אתם צעירים עסוקים שעובדים בעבודות אחרות וזו פעילות נוספת עבורכם. מה מניע אתכם?**

**עמדי:** "אני אוהב את העיר ואת המגוון שיש בה. אני חושב שהסיפור של מזרח ומערב העיר בסיסי להצלחה של העיר הזאת. יש הרבה יצירתיות וניסיונות לפשט בעזרת מוזיקה, ריקודים או משחקי שש בש נושאים שנראים מורכבים".

**נועה טלאל, יו"ר העמותה:** "נולדתי בירושלים וחזרתי לגור כאן במטרה להביא צעירים שישמרו על הייחודיות של העיר. לאנשים בגילי אין מפגשים עם צעירים ממזרח העיר ואנחנו חושבים על הדרכים ליצור מפגשים כאלו. חשוב שנבין שאנחנו לא חיים בווקום, ואי אפשר לעצום עיניים למה שקורה מסביב. כשיש בידול זה מרחיק ומעורר פחד, ואנחנו רוצים לשנות את המציאות הזו בדרך חווייתית שמורידה את הריחוק והזרות".

**אחת הפעילויות שארגנתם היא "דאבל ירושלמי" — אליפות שש בש. למה בחרתם דווקא בזה?**

**עמדי:** "שש בש הוא משחק עתיק, בן 5,000 שנה, שהכי מזוהה עם המזרח התיכון. זה משחק מזמין, נגיש ועממי שכל אחד יכול להשתתף בו. רצינו שיהיה מפגש אחד על אחד במגוון שכונות בעיר וקיבלנו תמיכה בין היתר מעיריית ירושלים, מקרן ירושלים ומהרשות לפיתוח העיר. האירוע הראשון התקיים ביולי 2016 בבית חנינא. הגיעו 150 איש ממזרח וממערב העיר. בקהל היו ילדים ומבוגרים, והאווירה היתה מאוד חמה. מאז

דרור עמדי: אני אוהב את העיר ואת המגוון שיש בה

צילומים: רפי קוץ

קיימנו 12 אירועים כאלו בשכונות שונות בעיר, במדרחוב, בימק"א, בבית צפאפא, במוסכים בתלפיות, והשיא היה באירוע הסיום של האליפות באוגוסט 2017".

**טלאל:** "אנחנו עוד בתחילת הדרך וחושבים על הקמת קבוצות מעורבות בתחומים שונים כמו קפוארה או סדנאות בישול. אנחנו רוצים להכניס את הפרויקטים האלו לבתי הספר. לדוגמה, כולם ילמדו לשחק שש בש וסביב זה תתפתח היכרות".

**עמדי:** "אנחנו מתכננים אליפות ירושלים בשש בש לבתי ספר תיכוניים. בעינינו חשוב שהילדים ייפגשו ודרך המשחק הם יוכלו לפתח קשרים נוספים. אנחנו חושבים גם על משחקים משותפים נוספים כמו שחמט. זאת הזדמנות למפגש וליצירת קשרים, שלי לא היתה בתור תלמיד".

## "ליסאן" – מדברות עברית

כשמנהל המתנ"ס בעיסאוויה ביקש מרוני מטוס, מורה ומחנכת בתיכון ע"ש זיו בירושלים, עזרה בהוראת עברית נולדה עמותת "ליסאן" (לשון בערבית). הפרויקט המרכזי של העמותה הוא "מדברות עברית" – הוראת עברית לנשים ונערות ממזרח ירושלים. "מצב לימודי העברית במזרח ירושלים חמור והרמה הנמוכה מזיקה לתושבים", אומרת עדי שירן, מורה לערבית, ממקימות הפרויקט ב־2013 והעמותה ב־2015 והמנהלת היוצאת של "ליסאן".

**"אנחנו לא חיים בווקום, ואי אפשר לעצום עיניים למה שקורה מסביב. כשיש בידול זה מרחיק ומעורר פחד, ואנחנו רוצים לשנות את המציאות הזו בדרך חווייתית שמורידה את הריחוק והזרות"**

"אי־ידיעת עברית, שקיימת במיוחד בקרב נשים, משפיעה עליהן בתחומי תעסוקה, מיצוי זכויות, אקדמיה, שירותים רפואיים ובנקים – בקיצור בכל תחומי החיים. בהתחלה לימדנו קבוצה של כעשרים תלמידות במתנ"ס בעיסאוויה אבל הדרישה הלכה וגברה. הלימודים עברו לאוניברסיטה העברית בהר הצופים, שגם נותנת לנו בית וגם משתפת פעולה דרך היחידה למעורבות חברתית. כיום יש לנו כ־400 תלמידות בנות 14 עד שבעים פלוס בכל שנה, והן לומדות בעלות סמלית של חמישים ש"ח בשנה. מי שלא יכולה לא משלמת בכלל. המטרה היא ללמד עברית שימושית. הלימודים מתקיימים פעם בשבוע למשך שעתיים בארבע רמות שונות. אנחנו לא אולפן – הלימודים ניתנים על ידי מדריכים ומדריכות מתנדבים. יש ארבעה מדריכים לכל קבוצה וזה מאפשר עבודת צוות ותרגול בקבוצות קטנות. את תוכניות ההוראה אנחנו מפתחים בעצמנו וכל משתתפת מקבלת חוברת לימוד המתעדכנת בכל שנה. אנחנו מאמינים שהלמידה צריכה להיות חווייתית ולכן אנחנו נעזרים בסרטונים, שירים ומצגות וגם עושים פעילויות מחוץ לכיתה".

**למה רק נשים ונערות?**

"חשוב בעינינו שגם נשים שחיות בחברה שמרנית יבואו וירגישו נוח. בנוסף הצורך של נשים חזק יותר כי הן פחות חשופות לשפה מגברים, ואי־הידיעה גורר חוסר עצמאות וחוסם בפניהן אפשרויות להתקדם. הפרויקט הגדול שלנו הוא 'מדברות עברית', אבל אנחנו רואים בעיה גם באי־ידיעת ערבית של תושבי מערב העיר ואנחנו רוצים ללמד גם ערבית מדוברת. כך למשל, הקמנו את 'מד"א ◄

## ד"ר בהאא זועבי על כדורגל וחשיבותן של יוזמות לשיתופי פעולה

"כשעובדים למען מטרה משותפת יכולים לשים בצד עמדות", אומר ד"ר בהאא זועבי, מרצה במכללת אל־קסאמי בתחומי חדשנות בחינוך וחינוך לשלום ורב־תרבותיות וראש המרכז לחדשנות בחינוך במכללה. בין השאר הוא אחראי מטעם מכללת אל־קסאמי לקורס משותף עם מכללת לוינסקי – "רב תרבותיות ואחרות", שמתמקד בחינוך ובטכניקות לפתרון סכסוכים. את התזה שלו לתואר דוקטור הוא כתב על חינוך לשלום בהנחיית פרופ' גבי סלומון ז"ל, שאתו עבד במרכז החקר לחינוך לשלום של אוניברסיטת חיפה. זועבי חקר קבוצות כדורגל מעורבות ברחבי הארץ – הן במועצות אזוריות והן בערים דוגמת תל אביב, חיפה ובאר שבע. "במשחקי כדורגל רק הכישרון והיכולת של השחקנים קובעים, ללא קשר לדת או לאום. זה כנראה מה שגורם לילדים יהודים וערבים וגם להוריהם לשתף פעולה למען המטרה. גם הפיגועים לא עצרו את האימונים המשותפים. כשכתבתי את התזה שלי מצאתי שבקבוצות מעורבות מתקיימים שיתופי פעולה טבעיים. השחקנים מבלים זמן איכות ביחד וזה מקרב בין שני הצדדים. במחקר שלי מצאתי שההורים הולכים אחרי הילדים, כך שנוצר מפגש גם בין המשפחות ויש חברויות וביקורים הדדיים. מצאתי שתאוריית האיזון מתממשת בקבוצות, והאינטראקציה החיובית בין הילדים משפיעה גם על העמדות של ההורים, האחים והחברים".

**אתה מדבר על היחס הגלוי. מה לגבי היחס הסמוי?**

"היחס הסמוי לא השתנה כי הבעיה האמיתית מזינה כל צד וקשה לשנות כל עוד אין שלום. החיים המשותפים הגלויים יכולים להשתנות אבל קשה לשנות עמדות סמויות, כי הקונפליקט עוד לא נפתר. אלו שני צידים מקבילים: פעילויות של חיים משותפים והקונפליקט הפוליטי. אם נפסיק את הפעילויות המשותפות נלך לתהום. הקשר שנוצר דרך המשחקים מכשיר את הנוער למפגש עתידי חיובי. הקיצונים בשתי החברות מוזנים רק באופן שלילי מהחברה ומהתקשורת, ומפגשים חיוביים מאזנים את התמונה. אני רואה את זה גם בבתי חולים וגם בהייטק למשל. היחסים האישיים הולכים לכיוון חיובי ויש יותר נקודות מפגש, בעוד שהיחסים הציבוריים, הפוליטיים הולכים ומתחדדים. במקביל החברה הערבית פתוחה יותר וחשופה יותר לאפשרויות של מגע משותף. צריך לארגן עוד מפגשים אישיים כדי לאזן את מה שאנחנו מקבלים מהחברה העוינת שמזינה אותנו באופן שלילי. קשה לי אבל עוד יותר קשה לצעירים לעמוד מול העוינות. לכן עד שייפתר הקונפליקט חייבים לקיים מפגשים משותפים. בלעדיהם יהיה בלתי אפשרי לחיות ביחד".

מדברים ערבית', פרויקט של הוראת ערבית למתנדבי מד"א".

**והמימון?**

"האוניברסיטה העברית תורמת לא מעט", אומרת יעל פרנקל, האחראית על קשרי חוץ וגיוס משאבים וממקימות העמותה, "יש לנו גם תורמת פרטית, מענק מקרן ירושלים ועוד תרומות".

### "קידס פור פיס"

"אנחנו רוצים שילדים יתגאו בזהות שלהם, כי ככל שנרגיש נוח עם הזהות שלנו נוכל ליצור מפגש חיובי יותר עם קבוצות אחרות", אומרת שרה סטון, האחראית על תוכניות הנוער ב"קידס פור פיס" (ילדים למען השלום) – תנועת נוער וקהילה בינלאומית המפגישה יהודים, מוסלמים ונוצרים מירושלים ומהסביבה לפעילות חינוכית ולמפגשים קהילתיים. התנועה הוקמה בירושלים בשנת 2002 מתוך דאגה לעתידם של ילדים יהודים ופלסטינים בעקבות האנתיפאדה השנייה וקריסת הסכמי אוסלו. סטון, הכותבת את התוכניות החינוכיות יחד עם ריהאם סובחי, מספרת שהתנועה מיועדת לבני נוער מכיתה ו' ועד

**"קשה לי אבל עוד יותר קשה לצעירים לעמוד מול העוינות. לכן עד שייפתר הקונפליקט חייבים לקיים מפגשים משותפים. בלעדיהם יהיה בלתי אפשרי לחיות ביחד"**

י"ב. לכל שכבת גיל יש תוכנית מיוחדת, ובנוסף מתקיימים גם אירועים משפחתיים בעברית ובערבית. לאחר שהם עובדים על מנהגים, שמות וזהות ועל בניית קהילה שמכבדת את כולם, המשתתפים לומדים על מקומם של בני נוער בסכסוכים אחרים בעולם ועל הדרכים שבהן הם יכולים להשפיע. בכיתה ט' מתמקדים בנושא של מנהיגות והעצמה ובכיתות התיכון עובדים על פרויקטים מיוחדים בהתאם לתחומי העניין של בני הנוער – קולנוע, סביבה, זכויות אדם או סיורים בין־דתיים לקבוצות שמגיעות מחו"ל. בסוף כיתה ח' יוצאים החניכים למחנה קיץ בארצות הברית, ובכיתה ט' לתוכנית מנהיגות בוושינגטון. בפעילויות משתתפים כיום כמעט 300 בני נוער, מתוכם כארבעים אחוז יהודים, ארבעים אחוז מוסלמים ועשרים אחוז נוצרים. "חשוב לנו להגיע לקהילות

ריהאם סובחי ושרה סטון. ככל שנרגיש נוח עם הזהות שלנו נוכל ליצור מפגש חיובי יותר עם קבוצות אחרות

שונות בירושלים", אומרת סטון, "הקהל שלנו מגוון ומייצג את האוכלוסיות השונות בעיר. מתוך המשתתפים היהודים יש ילדים דתיים וחילונים. כולם כאן נחשפים לקושי ולאלימות ולכן חשוב כל כך שיוכלו להיפגש ולהכיר את האחרים".

## מלמדים ולומדים – מורים מובילים קהילות למידה

"מורים מובילים קהילות למידה" היא תוכנית ארצית של משרד החינוך. מכון כרם לחינוך הומניסטי יהודי, שנבחר להיות הגוף האקדמי המלווה את התוכנית בירושלים, פיתח היבט נוסף לפיתוח המקצועי של מורות ומורים. מורות ומורים ממזרח וממערב העיר עוברים יחד השתלמות, ללא הפרדה בין מגזרים, שכבות גיל או מקצוע הוראה. בתחילת כל מפגש מצטיידים המשתתפים באוזניות כדי להאזין לתרגום לעברית או לערבית.

"זה התחיל עם המון מתח וחששות", אומרת יעל פולברמכר, מנהלת מרכז "מלמדים ולומדים" במכון כרם. "בהתחלה זה נראה מוזר כי היה צריך לדבר לאט ולחכות לתרגום בין העברית לערבית, דבר שדרש מהמשתתפים הקשבה וריכוז גבוהים.

**"לפעמים יש קושי, כמו למשל כשסיפרתי לה שהבן שלי חייל. מה שנראה לנו מובן מאליו הוא לא כזה"**

בהמשך נוצרו מפגשים מאוד מעניינים שתרמו ליכולת של המשתתפים להתבונן בעיניים חדשות על מה שנראה להם מובן מאליו. בנוסף התפתחה סקרנות שהיא לא רק מקצועית, שהובילה לדוגמה לכך שצוות שלם מבית ספר במזרח ירושלים החליט ביוזמתו ללמוד עברית".

"זה לא מובן מאליו שאנחנו יושבים ביחד", אומרת ד"ר דועה ג'אבר־דג'אני, המעבירה את ההשתלמות זו השנה השנייה יחד עם הלה ברגר. "אני בעצמי למדתי בפעם הראשונה עם יהודים רק כשנרשמתי לתואר שלישי באוניברסיטה העברית. השנה הראשונה של ההשתלמות היתה מאתגרת, היו משתתפים שהרגישו שהישיבה המשותפת מקשה עליהם בין היתר בגלל הקושי בתרגום. אבל נבנה אמון, נוצרה הבנה שאנחנו דומים מבחינה אישית ומקצועית וגם נוצרו חברויות בתוך הקבוצה".

"מעבר לעניין המקצועי אני רואה במפגשים האלו שליחות", מוסיפה ברגר. "יש דברים שאנחנו לא מודעים להם, למשל הפחד שהיה בתחילה למורות ממזרח העיר לבוא לכאן, למערב העיר. ביני לבין דועה נוצרו יחסים מאוד קרובים אבל לפעמים יש קושי, כמו למשל כשסיפרתי לה שהבן שלי חייל. מה שנראה לנו מובן מאליו הוא לא כזה". ■

# הקוסם מרחוב הנביאים

שר החינוך הנוכחי מרבה להצהיר על מגמות החינוך הישראלי: ערכים, מתמטיקה, אנגלית, יהדות ומה לא. עיון בהצהרותיו מלמד שמדובר בפוליטיקה של שליפות, ללא כיוון ומטרה. אברהם פרנק מזמין למחשבה מחודשת על מה שיש ובעיקר על מה שאין וחיוני שיהיה: כישורי המאה העשרים ואחת

**אברהם פרנק**

ערב פתיחת שנת הלימודים הנוכחית שלף הקוסם מרחוב שבטי ישראל בירושלים שפן נוסף – האנגלית: "ילד במדינת ישראל חייב להיות מצויד בשפת האנגלית המדוברת. זה צורך בסיסי בהייטק, בכלכלה", אמר השר בהצגת הרפורמה החדשה שנקראת Give me five. "במסגרת הרפורמה", המשיך בנט, "מגיל יסודי ועד התיכון יינתנו לתלמידים כלים שיאפשרו להם לנהל שיחה בלי קושי".

הבה נבחן את הצהרות השר לפי סדרן.

**ערכים א.** "ערכים מעל הכול!", הודיע בנט בכנס מנהלים ב־18 באוגוסט 2015, והציג את התעדוף החדש: "א. ערכים; ב. בגרות". במדינה כמו שלנו, הוא אמר, "סובלנות היא לא מותרות – היא תנאי קיומי. לחלוק אחד על השני מותר ואפילו רצוי. להרים יד – לעולם לא". חכו להמשך.

**מתמטיקה.** ב־30 באוגוסט 2015 יצא בנט בקמפיין המתמטיקה: "האיום של לימודי המתמטיקה הוא איום אסטרטגי, ולאיום אסטרטגי יש צורך בתוכנית לאומית". אחר כך זרם כסף רב כדי להכפיל את מספר התלמידים שעושים חמש יחידות במתמטיקה, כולל מסע פרסומי יקר בשם "לתת חמש" והעלבת התלמידים שאינם מועמדים לכך, שיצאו בקמפיין נגדי מוצדק – "אני שווה גם בלי חמש".

**הערכים ב.** ב־1 בינואר 2016 הביע בנט תמיכה בהחלטת משרדו להוציא את הספר "גדר חיה" מתוכנית לימודי החובה בספרות לתיכונים. "מערכת החינוך לא צריכה לקדם ערכים שנוגדים את ערכי המדינה", אמר בריאיון לערוץ 2, שבו הדגיש כי לא היה מעורב בהחלטה עצמה. בספר של דורית רביניאן מתואר רומן בין פלסטיני ליהודייה ובמשרד החינוך נימקו את ההחלטה בחשש שהרומן יעודד התבוללות... "סובלנות היא לא מותרות – היא תנאי קיומי", אמר בנט כפי שראינו בערכים א. וכשזה מגיע לערבים?

**ערכים ג.** ב־22 בפברואר 2016 הכריז בנט ששנת הלימודים הבאה תהיה "שנת אחדות ירושלים" ובמסגרתה תושק תוכנית לימודים מורחבת על העיר לכל שכבות הגיל, מבית הספר היסודי ועד התיכון.

"כל מי שניסה לעקור אותנו מהעיר רק זירז אותנו לקדם את התוכנית הזו – ואין חינוכית ממנה", אמר בנט ל־Ynet, על העיר שאין מחולקת ושסועה ממנה.

**"התמונה החינוכית".** ב־2 באוגוסט 2016 פרסם משרד החינוך לראשונה את "התמונה החינוכית" של בתי הספר העל־יסודיים, המשקפת לא רק הישגים לימודיים אלא גם הישגים ערכיים וקהילתיים. במשרד מתגאים בעובדה שבעוד שבעבר נמדדו רק שיעורי הזכאות לבגרות, הגישה כיום היא שההישגים הלימודיים אינם חזות הכול; העשייה החינוכית חשובה לא פחות, ויש לתת גם לה ביטוי ציבורי. לרגל הבשורה החדשה השיק המשרד ב־22 באוגוסט 2017, ערב שנת הלימודים תשע"ח, אתר מיוחד בשם "שקיפות בחינוך" ובו הנתונים של כל בתי הספר. מה מכל עשרות הנתונים מעניין את הציבור? כמובן, הזכאות לבגרות!

**יהדות.** שנה לאחר ההכרזה על המתמטיקה, ב־13 בספטמבר 2016, נשא בנט נאום בכנס תל"י בקיסריה ושם הצהיר: "לימוד היהדות וההצטיינות בה חשוב בעיניי יותר מלימודי מתמטיקה או מדעים, כי גם כמעצמת היי־טק, יצואני ידע וחידושים לכל העולם, עלינו להיות מעצמה רוחנית ולייצא רעיונות רוחניים לכל העולם, כפי שעשינו בעבר. זה הפרק הבא של החזון הציוני שלנו. כך נשוב להיות אור לגויים". את הרעיון הזה הוא אכן מקדם ממש. לצורך מימוש ה"יהדות" שלו הוא מעביר תקציבי עתק לעמותות דתיות הפועלות במגזר הממלכתי כדי "לייהד" אותו.

**היה אפשר לחולל שינוי גדול בשיטה הבגרותית, לעבור לשיטה מינימליסטית וגם לקיים רף בסיסי לכולם: במקום להשקיע סכומי עתק כדי להגשים יעד מיותר - ללכת הפוך ופשוט לצמצמו**

**ועדת ביטון.** ב־2 במרץ 2016 הקים בנט ועדה בראשות המשורר ארז ביטון כדי לבחון איך להעשיר את תוכניות הלימודים בהיסטוריה, בספרות ובמסגרות הבלתי פורמליות בתכנים שיביאו "לאיזון ביחס למורשתן של קהילות המזרח ולהעמקת תחושת האחדות בעם". המלצות הוועדה פורסמו ב־7 ביולי אותה שנה, ובין השאר הוצע שם שהטלוויזיה החינוכית תיצור סדרת טלוויזיה בסגנון "עמוד האש" שתעסוק בתרומה התרבותית של יהדות ספרד והמזרח להיסטוריה היהודית ולציונות. "נכניס טיולים וסיורים בעיירות פיתוח ומושבים של עדות המזרח. דרך הרגליים תלמידי ישראל יפנימו וילמדו את התמונה המלאה", אמר בנט בכנס ועדת ביטון באוניברסיטת בר אילן. "לא זכיתי להתחנך במערכת

ד"ר אברהם פרנק, מבכירי אנשי החינוך בישראל, מלמד מדיניות ומנהל החינוך באוניברסיטת בן־גוריון בנגב. ספרו "מתרבות של בחינות – לפדגוגיה עכשווית" ראה אור בהוצאת רסלינג, 2013

שחשפה אותי למלוא הסיפור וההיסטוריה של עדות המזרח. עם היוזמה הזאת אנחנו עושים טובה לדור העתיד, שיכיר את כל הסיפור המלא של עם ישראל". מהו הסיפור המלא? שיוצאי מדינות ערב, ללא קשר לנסיבות, תרמו לציונות כמו יוצאי מזרח ומרכז אירופה? היש בכך יותר מפוליטיקה זולה לצורך רכישת מצביעים פוטנציאליים בבחירות הבאות?

**אנגלית א.** באותו חודש, יולי 2016, פנה השר בנט לראשונה אל סוגיית האנגלית. שנה אחרי שהסתער על לימודי חמש יחידות במתמטיקה מסמן שר החינוך יעד חדש – חמש יחידות באנגלית. המטרה: להגדיל את מספר התלמידים הניגשים לבחינת בגרות באנגלית במסלול המורחב, כדי לאפשר ליותר צעירים להתקבל לאוניברסיטאות ובמקביל להעביר את הדגש מלימוד יצירות ספרותיות לתרגול של אנגלית מדוברת. זו נראית מטרה ברורה יותר, אבל אחרי ההצהרה השתרר שקט למשך שנה.

**ערכים ד.** בנאום ב־13 בפברואר 2017 בירושלים אמר שר החינוך: "אומרים שמדינה לא יכולה להיות גם יהודית וגם דמוקרטית בלי מדינה פלסטינית, אבל זה בדיוק הפוך. מדינה פלסטינית תציף אותנו בפליטים. מגיעה להם מדינה, כי לכל מיעוט מגיעה מדינה", הוסיף בנט אך הבהיר כי שטחי יו"ש אינם האופציה הלגיטימית למדינה שכזו. "יש בירדן כשבעים אחוז פלסטינים כולל אשת המלך, בעזה חזרנו לקווי 67' – גירשנו את כל היהודים והצבא, והיום הם עונים על קריטריונים של מדינה. מי שכל כך רוצה מדינה שילך לעזה וירדן. התכבדו". ועוד הוסיף: " עם לא יכול להיות כובש בארצו". כך הפכו המילים "כיבוש" ו"דיכוי" לבלתי לגיטימיות בבתי הספר במדינה היהודית־דמוקרטית של בנט.

**אנגלית ב.** ממש ערב פתיחת שנת הלימודים הנוכחית, כפי שנכתב בראשית המאמר, הופיעה רפורמת האנגלית השלמה. בלי שהות למנהלים ולמורים להבין מה "נוחת עליהם", בלי מורים לאנגלית, שאין לדעת מהיכן יגיעו, אם בכלל – ירדה אל שדה החינוך בשורה חדשה לשנה חדשה: אנגלית מדוברת. עוד אמירה שעצם ההיתכנות שלה מוטלת בספק.

• • •

אז עם מה נשארנו? הרבה בלבול ותחושת חמיצות; מורים ומנהלים שפוחדים מדיון פתוח בנושאים "רגישים" (כיבוש, דיכוי, "שוברים שתיקה" ועוד); הרבה קדושה של ארץ ישראל ושל... תעודת הבגרות; מעט למידה משמעותית וכישורי המאה העשרים ואחת; לומדים תלותיים ללא יכולת ממשית לחשיבה ביקורתית; מערכת נטולת ערכים אוניברסליים אבל גם נטולת סולידריות ואמון. לא מדיניות לנגד עינינו, אלא פוליטיקה של שליפות ללא כיוון ומטרה. ■

## כישורי המאה העשרים ואחת. חלופה לפוליטיקה של "שליפות"

הבגרות היא אכן כלי מעמדי. אנסה כאן לענות על שלוש שאלות הקשורות זו לזו: מהו תפקידה החברתי של תעודת הבגרות הקיימת?

1. **האם יש חלופה לתעודת הבגרות הקיימת?** בחינוך מדברים הרבה על "כישורי המאה העשרים ואחת". בספרו מ־2008 מציע טוני וגנר, אחד ממעצבי המושג, את שבעת הכישורים הללו: חשיבה ביקורתית ופתרון בעיות; שיתוף פעולה במסגרת רשתות והובלה באמצעות השפעה; גמישות אישיותית וכושר הסתגלות; המצאתיות ויזמות; תקשורת אפקטיבית מילולית וכתובה; הצגה וניתוח של מידע; סקרנות ודמיון. בשנים הבאות נוספו עוד כישורים, וההיצע רב.

כישורי המאה העשרים ואחת הם חלק שולי בלבד בתעודת הבגרות, זו שמקדישים לה שנים ארוכות ויעדה אחד: מיון לאקדמיה. צריך לדייק: לא לאקדמיה כולה, שבחלקה הגדול ויתרה על המיון הזה, אלא לאוניברסיטאות שמקפידות עליו. לכאורה היה אפשר להפוך את כישורי המאה העשרים ואחת, על גרסאותיהם השונות, לבסיס הלמידה של מערכת החינוך כולה, החל מן הגן. אבל זה אינו קורה, אף שהתפוקה ההתפתחותית של הפרט, במקרה כזה, היתה מתעשרת לאין ערוך. אז למה זה לא קורה?

2. **מדוע אין תמיכה בחלופה הזאת?** בישראל יש לתעודת הבגרות ולשיעור הזכאות הבית ספרי מעמד של קדושה. בימים שלפני פתיחת שנת הלימודים הנוכחית זכינו לשפע כתבות בנושאי חינוך, ומרביתן עסקו בבגרות. שר החינוך ומנכ"לו הרבו לשבח את השיפור שחל בהשגת התעודות. לא נאמרה ולו מילה אחת על "כישורי המאה העשרים ואחת", על חשיבות הטמעתם בחינוך שלנו, כי זה אינו מעניין. משרד החינוך פתח זה עתה אתר מיוחד בשם "שקיפות בחינוך", הכולל נתונים מסוגים שונים על בתי הספר התיכוניים, אבל הציבור מתעניין "בשורה התחתונה": כמה ואיזו בגרות.

היה אפשר לחולל שינוי גדול בשיטה הבגרותית, לעבור לשיטה מינימליסטית וגם לקיים רף בסיסי לכולם: במקום להשקיע סכומי עתק כדי להגשים יעד מיותר – ללכת הפוך ופשוט לצמצמו. אחת ההצעות אומרת לקיים ארבע בחינות בלבד: מתמטיקה שימושית ואזרחות דמוקרטית (סביב קבלת תעודת הזהות) בכיתה י', ובחינה בשתי שפות מתוך השלוש – עברית, ערבית ואנגלית בכיתה י"ב. בשאר יעריך בית הספר עצמו את תלמידיו בעקבות תוכנית לימודים שגיבש. חלופה כזאת לבגרות היתה נותנת אוטונומיה רבה לבתי הספר, מוטיבציה לצוותים, קידום כישורי המאה העשרים ואחת וסיכוי לכולם לרכוש תעודה. אבל זה לא קורה.

3. **הסיבה הסמויה מן העין.** "בעיתון "הארץ" (1 בספטמבר 2017) הוצגו נתונים על החינוך המקצועי לעומת החינוך העיוני בישראל. החינוך העיוני מביא את מרבית בוגריו (דוגמת מבשרת ציון, עמק חפר, גוש עציון, כפר סבא, קריית אונו, מודיעין, מכבים רעות ועוד) לתעודת בגרות ולאוניברסיטה, ואילו החינוך המקצועי מביא את בוגריו (מג'ד אל־כרום, ערערה, באקה אל־גרביה, קריית מלאכי, נצרת עילית, טבריה, שדרות ועוד) להיות "פחחים ומזכירות", כלשון הכתבה. בעוד שבאירופה חינוך מקצועי אינו סטיגמטי, אלא מבוקש מאוד, בישראל הוא סמל מעמדי מובהק.

• • •

על השאלה מדוע הבגרות בישראל מקודשת יש ודאי תשובות שונות. אני רוצה לטעון לזכותו של הסבר אחר, אף שהדבר לא נחקר אקדמית: בתחרות על הקבלה לאוניברסיטה הבגרות מסייעת לשעתוק הפערים הקיימים. אף על פי שברור שתעודת הבגרות הנוכחית מובילה את כלל ילדי ישראל לפיגור השכלתי – בהשוואה לכישורי המאה העשרים ואחת וטיפוח החשיבה – אין איש מתקומם נגדה, גם לא אלה שהשכלתם מאפשרת להם להבין שאנחנו בדרך למבוי סתום.

# תראו לי מישהו מישהו שמדבר ככה

צילום: שאטרסטוק

הפילוסוף הסיני מנציוס אמר שאמיץ הוא מי שברגע של זעם משליט שלום בעולם. השכנת שלום? נערים שנוהגים באלימות עושים זאת לרוב ברגעי עלבון וזעם, מתוך שאין בידם מיומנות פשוטה, אלמנטרית כמעט, של שיח רגשי. לילי הלפרין מלמדת איזו עוצמה טמונה ביכולת להמיר זעם בכאב, אלימות בגילוי לב

**לילי הלפרין**

פעילות עם צעירים במסגרת סדנאות למניעת אלימות מראה שמעטים מהם נוהגים לבטא את רגשותיהם הפגועים בדיבור. את העלבון והכעס הם נוטים לפרוק באלימות מילולית או פיזית ובניתוק הקשר עם הפוגע, גם כשברור שתגובתם האלימה תסלים את המצב. רובם מתנגדים לניסיון להסביר לפוגע ולאחרים את ההשפעה השלילית של התנהגותו, והרוב גם מתנגדים לשימוש במילים מסוג "נפגעתי" או "זה מעליב".

## לא מדברים על רגשות

"תראו לי מישהו שמדבר ככה!" העיר, במידה של צדק, מתבגר באחת הקבוצות. ואכן, הרטוריקה הגלויה והסמויה של מרבית המבוגרים בישראל אינה כוללת לרוב גילויים של תחושות ורגשות פגועים והיא ממעיטה ביטויי פיוס והידברות. שיח ה"מבוגרים" נוטה לשיפוטיות, להכללות ולחוסר סבלנות לתהליכים.

זאת ועוד, פעמים רבות דווקא תגובות תוקפניות זוכות לתמיכה ולגיבוי. לשם כך מגייסים אמירות מוכרות המשקפות עמדות אלו, למשל "חשוב שלא לצאת פראייר", "לא כדאי לוותר", "אסור לשמור בבטן".

דיבור על פגיעה נתפס אפוא כביטוי של חולשה. "לא מספיק שהיא פגעה בי? אתם עוד מצפים שאשפיל את עצמי ואודה בפניה שנפגעתי?" קראה משתתפת צעירה, תוך כדי הטחת שמות גנאי לעברה של נערה שלעגה לה קודם בשל העברית הלא תקנית שלה ("לא אומרים שתיים, אומרים שניים").

נערים ונערות רבים טוענים כי דיבור גלוי על רגשות עשוי להתפרש כ"כניעה" ולהציג אותם כחלשים במיוחד מול קבוצת השווים. "להפך", אמר מתבגר, "צריך להעמיד אותם (הפוגעים) במקום. אני לא ילד מסכן, בי אי אפשר לפגוע בקלות". זהו גם אחד ההסברים שנותנים קורבנות האלימות הסמויה לסירוב שלהם לדווח על פגיעה.

לא רק על המאמץ הרגשי הנדרש מהם כדי להתאפק קובלים הצעירים, אלא גם על הזמן המבוזבז, לדעתם, בחיפוש אחר מילים מתאימות המתארות את תחושותיהם: "חבל על הזמן, צריך לעשות מה שמרגישים, וזהו" (הכוונה במקרים אלה היא לפגיעה באחר). שכן, בניגוד לקושי בריסון עצמי, "התקפה" על אופיו או אישיותו של הפוגע אינה דורשת דיוק או תכנון. היא בדרך כלל גם קצרה ומספקת תחושות הקלה: "כשאני אומר את מה שאני חושב עליו [על הפוגע], באותו הרגע ועל המקום, אני מרגיש יותר טוב, כאילו הוצאתי אבן מהלב".

## בשבח הספונטניות ונגד הזיוף

יש המשבחים ספונטניות, גם אם היא אלימה, בטענה שתגובה אינטואיטיבית שאינה מתוכננת מראש היא אמיתית וכנה. ולהפך: ביטוי של רגשות עלבון או כעס מבלי לפגוע בתוקף הוא לדעתם תגובה מזויפת.

מבחינת צעירים רבים המילה אמת על הטיותיה השונות מצדיקה את השימוש באלימות מילולית. "אני אמיתית, אני לא צבועה ולא מזייפת, אני אומרת לאנשים את האמת בפנים", הכריזה בגאווה

---

לילי הלפרין היא יו"ר מרכז אמת לסובלנות ומעבירה סדנאות תקשורת ודיאלוג למתבגרים ולעובדי הוראה

צעירה. יש הנאחזים בטיעון לוגי, לכאורה, שאמירת האמת על אישיותו של האחר היא מעשה חיובי המסייע לקורבן להכיר נכון את עצמו ואז גם להשתנות. "אם הוא טיפש, כדאי מאוד להגיד לו את זה. גם בגלל שזו האמת, וגם בגלל שככה הוא יוכל לעבוד על עצמו ולהשתפר", קובעת צעירה. "אני לא מתייפייפת ולא משחקת במילים גבוהות", הצהירה נערה שלדעתה דיבור על תחושות ורגשות נתפס כ"דיבור גבוה" המאפיין תלמידים מקובלים פחות או בעלי דימוי חברתי שלילי.

צעירים רבים חושבים שההודאה בפגיעה מיותרת, שכן ברוב המקרים הפוגע מודע למעשיו ולנזקים שגרם. הכחשת התנהגותו היא האמצעי להסרת אחריות ואשמה. "מה, הוא לא הבין שפגע בי? אין דבר כזה ואם כן, אז יש לו בעיה רצינית; "הוא יודע טוב מאוד מה הוא עשה, אני לא צריך להגיד לו".

**קשה להשתנות**

"האמת? הלוואי שיכולתי לדבר ככה", מתוודה צעיר במהלך תרגול. יש צעירים המבינים את היתרונות של דיבור פתוח אך נכשלים בשלב היישום. הם מייחסים את הקושי בשינוי לכוח שיש בהרגל להשיב בתוקפנות, או במילותיהם "אנחנו רגילים ככה לדבר". במהלך ויכוח באחד המפגשים השתדלה נערה לשתף את רגשותיה הפגועים, אך ללא הצלחה: "אי אפשר לדבר ככה, כשכולך כועס ורועד", והוסיפה "תעזבו אותי מהשיטה, אני רוצה להירגע".

להימנעות או להתנגדות של צעירים לדיבור גלוי על רגשות יש לעתים סיבות "מוצדקות". יש מקרים שבהם חשיפת רגשות פגועים לא הועילה, ואף העמיקה את הכאב: "ניסיתי להסביר לה עד כמה נפגעתי כשלא הוזמנתי יחד עם כולם למפגש, והיא ענתה לי בזלזול שאני סתם בחורה רגישה". כך גם הרגיש תלמיד בן 14 שסיפר למחנכת הכיתה כמה נפגע כאשר נענש שלא בצדק (כולם דיברו, אך רק הוא נענש). בתגובה הוא זכה לדבריו להטפת מוסר מעליבה בפני כל הכיתה: "טוב מאוד שנפגעת, אולי ככה תחשוב פעמיים", מה שגרם לו כמובן להצטער שביטא את פגיעתו. זה היה גם ניסיונה של נערה שיוזמות הפיוס שלה זכו לתגובות מרגיזות כגון "את לא צריכה להרגיש ככה".

מאוכזבים אחרים הם אלה שמצפים כי דיבור על רגשות יביא לתיקון כללי ומיידי, בכל הקשר ומול כל אחד. האפקטיביות של המסר הגלוי ועוצמת השינוי אצל הפוגע תלויים בגורמים נוספים - סוג הקשר והיסטוריית היחסים בין הפוגע לקורבן, למשל. כישלונה של שיטת הכנוות, אפילו אחרי התנסות אחת, גורם לרבים לבטל את כולה בלי לתת לה הזדמנות שנייה.

## טון הפנייה ומסרים כפולים

רבים מן הצעירים אינם חשים במתח שבין תוכן לטון. העברת מסרים על רגשות פגועים בטון מאשים ובהבעה כעוסה אינה מצליחה כמובן. התוצאה השכיחה היא תגובה מתגוננת או התקפה נגדית. כדי לחולל שינוי חייבת להיות התאמה בין המסר המילולי ובין המסר הלא מילולי. מפליא עד כמה תובנה זו אינה מובנת מאליה.

אחד התנאים לתקשורת אפקטיבית הוא שימוש במסרים ברורים שאינם מותירים מקום נרחב לפרשנויות. מסרים אלה מפחיתים את הסיכוי שהפוגע שאליו מכוונים הדברים יפרשם שלא כהלכה. ואולם השימוש במסרים מדויקים ורהוטים קשה במיוחד בגיל ההתבגרות, תקופה המאופיינת בשימוש בביטויים כוללניים ומוקצנים, כאלה שמשקפים הבחנה דיכוטומית בין טוב לרע. כלומר, יש לעתים בעיה של שימוש מדויק בשפה, בעיה שמשקיפים חיצוניים יתקשו להביאה בחשבון.

## קהלי היעד של המתודה: רשמי התנסויות

בניגוד לקושי המתגלה בפעילות עם תלמידים בני 14 עד 18, הצלחה יוצאת דופן נרשמה אצל קבוצת הגיל 10-13. אמירות מסוג: "פוגע בי שאתם צוחקים עליי כאשר טעיתי בתשובה" או "זה מעליב שאת מנתקת לי באמצע השיחה", שנשמעות בפעילות עם תלמידי כיתות ה'–ו' - נדיר לשמוע אצל הבוגרים יותר.

ייתכן שהדמות הבוגרת שמציגה את השיטה נתפסת אצל הצעירים כבעלת כוח וסמכות בהשוואה ליחס המורכב כלפיה בקרב המבוגרים יותר. הסבר אחר קשור לחשש מביקורת על שיתוף פעולה עם הדמות הבוגרת, במיוחד בנושאים מסוג זה, אצל המבוגרים יותר.

יש הבחנה חשובה בין בנים לבנות. מתבגרות מקבלות בקלות רבה יותר את הסגנון הרגשי החדש. הן נוטות לבטא טווח רחב של רגשות, וגם לחוות אותם בעוצמה רבה. בנים לעומת זאת נוטים, אף שהטענה נשמעת סטריאוטיפית, להמעיט בביטויים של פגיעה, כאב או פחד.

צעירים וצעירות דיווחו על קושי גדול יותר לבטא רגשות קשים בקבוצת בני גילם לעומת ביטוי רגשי כלפי מבוגרים, ובמיוחד כלפי נציגי הממסד. תלמידת כיתה י' אמרה לרכז השכבה כי זה פוגע בה שהוא שוכח שוב ושוב את שמה. זה נאמר לעיני כול, ובלי חשש מתגובת השומעים. לא כך היה כאשר היתה צריכה להגיד דבר דומה לבן כיתתה.

## בין הבעת רגשות לצמצום אלימות

הממצאים מראים שדיבור על רגשות מצליח לשפר אווירה של מתח ותוקפנות. הוא מחזק את היכולת האמפתית ואת האפשרות לקדם דיאלוג בין הקורבן לתוקף. מתברר ששימוש בביטויים המביעים רגשות פגועים תורם מאוד ליכולת של התוקף להבין את הנזק הטמון בהתנהגותו ומדרבן אותו, במודע או לא במודע, להגיב בצורה דומה.

למשל: תלמיד מתלונן בפני מנהלת בית הספר על תחושות קיפוח לאחר שפניותיו החוזרות לקבל את חולצת בית הספר אינן נענות. המנהלת מופתעת, מפני שהיא רגילה לסגנון בנוסח: "אתם יודעים לקחת כסף, אבל לא דואגים שאקבל את מה שמגיע לי".

הניסיון המצטבר בעבודה עם קבוצות מתבגרים מלמד שפנייה ישירה לנפגע בבקשה שיתאר את תחושותיו לא הצליחה ורובם דחו אותה. "מה זה? שיעור פסיכולוגיה פתאום?", ענה בלגלוג מלאכותי מתבגר לבקשת שיתוף ברגשות שהפנתה אליו מחנכת הכיתה.

• • •

מבלי להתיימר לספק "מתכון מנצח" לפיתוח שיח רגשי, הנה שתי עצות שעומדות במבחן הניסיון המעשי:

1. חידוד המודעות של מבוגרים לחשיבות השימוש שלהם עצמם בביטויי רגשות הוא תנאי ראשון להצלחה. כאשר מבוגרים נותנים ביטוי לרגשותיהם באירועים שנפגעו בהם, במיוחד כאשר הפגיעה בהם נעשית מצד תלמידיהם, הם משמשים מודל לחיקוי. חשוב להתחיל שיח מסוג זה במצבי חיים פשוטים או ניטרליים כדי שיהיה אפשר להפעילו ביתר קלות בתקופות לחץ, שיש בהן נטייה לחזור לסגנון הקודם והמוכר.
2. הימנעות מביטויים רגשיים מוגזמים: יש להפחית את השימוש בביטויים רגשיים מוקצנים ממשפחת הפניקה, ההיסטריה, הדיכאון והשנאה. ביטויים כאלה מעוררים אצל הצעירים תחושות שליליות ומובילים לדחייה של המסר כולו, על חלקיו האובייקטיביים. ■

## הוויכוח על תעודת הבגרות

# משרד החינוך נותן לגיטימציה לבורות

מדיניותו של שר החינוך נפתלי בנט, המעדיפה בחינות בגרות במתמטיקה ובאנגלית על פני תחומים כמו מקרא או ספרות, מעמיקה את הבורות והרדידות המאפיינות את בוגרי בתי הספר בישראל. נעמי מדרשי מבקרת את שר החינוך מכיוון מפתיע ומציעה לאפשר למומחים להחליט על הרכב בחינות הבגרות

**נעמי מדרשי**

כמשקל נגד לבון טון של זמננו, שלפיו בחינות הבגרות הן רע שאינו הכרחי, ולנוכח ריבוי ההצעות לרפורמות למיניהן, שמרביתן מדגישות את האוטונומיה הבית ספרית וחוסר התוחלת של בחינת בגרות ממשלתית אחידה, אני מבקשת להציג טענת נגד, שעלולה להיראות שמרנית אך לאמיתו של דבר היא דעת מיעוט בשיח האינטלקטואלי העכשווי. כוונתי לטעון בשבח תעודת הבגרות, שלא טריוויאלי להשיגה.

תעודת הבגרות ניתנת כיום לבוגר בית ספר תיכון שסיים את שנות הלימוד ועמד בכל הבחינות הנדרשות. בתעודה מפורטים הישגיו של הבוגר בבחינות הבגרות החיצוניות במקצועות שנבחן בהם, ההיקף שבו למד כל מקצוע והציון שניתן לו. התעודה מפרטת גם את מקצועות הלימוד שנלמדו בבית הספר, בדרך כלל בהיקף שעות לימוד מצומצם יותר, שבהם נבחן התלמיד בבחינות פנימיות. תעודת בגרות זו, על כל המפורט בה, היא סופו של תהליך למידה הנמשך שלוש או ארבע שנים בבית הספר התיכון, והיא משמשת קריטריון למיון ולקבלה, או לאי־קבלה, להמשך לימודים במוסדות להשכלה גבוהה.

כל תלמיד מראשית לימודיו בבית הספר התיכון מכיר את המבנה הפנימי של בית ספרו, מפנים על נקלה במה כדאי ורצוי לו להשקיע מאמץ וקולט מהר מאוד את המסר המועבר לו בדבר ה"חשוב" וה"לא חשוב". שינוי מעמדו של המקצוע בהיררכיה הקיימת – ציון פנימי או חיצוני – וממילא גם הקצאת שעות פחותה מעבירים מסר ברור על המקצוע. יש במסר כזה אמירה מפורשת: מקצוע כמו ספרות או מקרא, קובע אותו מסר, די לו שיילמד כמקצוע שניתן עליו ציון פנימי בלבד. ממילא כבר הצטמקו מקצועות אלה וחובה ללמדם בהיקף של שתי יחידות בלבד. אפילו מעט התלמידים שלמדו בעבר ספרות או מקרא כמקצוע מוגבר – שלוש עד חמש יחידות – כבר לא יוכלו ולא ירצו לעשות זאת בעתיד. המסר הוא שלא כדאי, ומן הסתם גם לא חשוב, להשקיע בלימוד ספרות או מקרא. זו גם עמדתו של שר החינוך, העומד בראש משרד החינוך של מדינת ישראל, המהלל ומשבח את לומדי חמש היחידות במתמטיקה ואת דוברי האנגלית.

אנו, כחברה, מצפים ושואפים שבוגר בית הספר התיכון בישראל יהיה "בן תרבות". התרבות היא בעיקרה שאיפה לבסס ערכים משותפים, אשר מתקיימת ומתהווה רק בתוך חברה. התרבות היא שם כולל לכל יצירות הרוח והנכסים החשובים והרצויים לכל מרכיבי החברה, כלומר לכל אחד מאתנו. התרבות כוללת שפה, כתב, ספרות, היסטוריה, אמנות, מתמטיקה, מדעים ושאר ההישגים של רוח האדם. ודאי שאי אפשר "להעניק" לכל תלמיד את המטען התרבותי הרחב שאנו מצפים שיהיה לו. ובכל זאת אפשר להביאו להכיר נושאים חשובים ממאגרי התרבות, לפתח את בסיס הידע שלו ואת יכולת החשיבה שלו. בהמשך חייו יחליט במה להרחיב ובמה להמעיט.

לכך בעצם נועדו הלימודים בבתי הספר. תוכנית הלימודים אינה יכולה ואסור לה להיות "תוכנית כבקשתך". ה"בחירה" של התלמיד בתיכון לרוב אינה מבוססת על ידיעה או היכרות מעמיקה עם תחום התוכן. לעתים זו ברירת מחדל שמתאפשרת לו במבנה הקיים של בית

---

נעמי מדרשי היתה מורה לספרות ומנהלת בית הספר התיכון רביבים ברמת גן. היא עמדה בראש המסלול לבית הספר היסודי במכללת לוינסקי ובראש המסלול להסבות ולתעודת הוראה לאקדמאים וריכזה את לימודי ההתמחות המקצועית למורי מורים במכון מופ"ת. ספרה "סמינר לוינסקי: סיפורו של הסמינר העברי הראשון" ראה אור בשנת 2012 בהוצאת הספרים של מכון מופ"ת ובשיתוף אוניברסיטת תל אביב ומכללת לוינסקי לחינוך

הספר, לעתים לחץ של הורים ולעתים השפעתם של חברים ושמועות. לפיכך אפשר לוותר על הבחירה. כלומר, לדחות אותה ולממשה בהמשך לימודיו בעתיד, לאחר סיום התיכון.

תוכנית הלימודים צריכה להיות מקשה שלמה וסגורה שכל תלמיד בבית ספר תיכון ילמד, ותוכנית זו תזַכה את מי שיעמוד בדרישותיה בתעודת בגרות. קביעת מקצועות הלימוד והיקפם היא עניינם ועיסוקם של מומחים מתחומי החינוך והדיסציפלינות השונות שיישבו על המדוכה ויקבעו. בכל עם ובכל מדינה ממלאים את המסגרות הללו בתכנים המבטאים את הערכים החשובים להם והמבטאים את תרבות העם והתרבות הכלל־עולמית. אין זו קביעה של פרוצדורה, מבנה או תקציב. זו קביעה מהותית. בנפשנו היא.

אתייחס כדוגמה לספרות העברית, שהיא נדבך חשוב בתרבות העברית. הספרות העברית היא כלי ראשוני ללמידת הלשון העברית על כל רבדיה. הפיכת השפה העברית ללשון חיה, מתהווה ומתפתחת היא ההישג התרבותי החשוב ביותר של התנועה הציונית. אין כל חידוש באמירה ששפה נקנית, נלמדת ורוכשים בה שליטה באמצעות קריאה. רבים מלינים על בוגרי בתי הספר התיכוניים ששפתם דלה ושגויה ושיכולת ההבעה שלהם בעברית, בכתב ובעל פה, רדודה. מצב זה הוא ודאי תולדה של למידת ספרות, לשון והבעה עברית בהיקף של שתי יחידות לימוד ומיעוט בקריאה (אם בכלל). ועתה גם המעט שבמעט הזה יקטן וייפגע.

התרבות היהודית עתיקת יומין, והיא התהוותה במשך אלפי שנים ונכתבה ביצירות ענק רבות ערך – המקרא, המשנה, התלמוד, האגדה, ספרות הקבלה, ספרות ימי הביניים, ספרות ההשכלה ועוד. כל אלה הם נכסי צאן הברזל של תרבותנו, ועם ישראל שמר עליהם ולמד אותם במשך דורות רבים. הם אשר גיבשו את זהותנו הלאומית והתרבותית. האם אנו מוכנים שבוגר בית ספר תיכון בישראל לא יכיר ולא ידע אף לא מעט שבמעט ממה שיש בתוכם? ועם זאת, האם תיתכן ציפייה כזאת מתלמיד שלומד מקרא או ספרות בבית ספר תיכון בהיקף של שתי יחידות לימוד? כיצד יפתח תלמיד בבית הספר התיכון עולם כלשהו של אסוציאציות שיסייע לו בהבנת הנקרא בסיפור קצר של עגנון, שלא לדבר על הנאה מקריאתו? על אילו ערכים בוני זהות תיבנה ותתפתח זהותו היהודית־ישראלית?

כל אלה הן שאלות קשות ומורכבות, והמענה עליהן מורכב. זו איננה סוגיה להוראה אדמיניסטרטיבית ואף לא סוגיה שאפשר לטאטא מתחת לשטיח בנימוק קלוש של מתן אפשרות "בחירה" לתלמיד. אם שר החינוך אכן סבור שיש יותר מדי מקצועות לימוד לצורך קבלת תעודת בגרות, יתכבד ויכריע.

רבים מבעלי תעודת בגרות הבנויה על עירוב אקלקטי ונטול עומק של מקצועות מחזיקים בעצם בתעודה הבנויה על פסיפס של בורות. אלה הבוגרים שמגיעים להמשך לימודים באוניברסיטאות, במכללות ובמוסדות להכשרת מורים. הם עומדים בדרישות הקבלה, משום שהם בעלי תעודת בגרות, אך מטענם הערכי והתרבותי דל. הם תוצר של מערכת שלא השכילה להעניק להם גופי ידע משמעותיים, יכולת חשיבה ומוטיבציית חשיבה ולעשותם "בני תרבות".

**המסר המועבר היום לתלמידים הוא שלא כדאי, ומן הסתם גם לא חשוב, להשקיע בלימוד ספרות או מקרא. זו גם עמדתו של העומד בראש משרד החינוך של מדינת ישראל**

**תוכנית הלימודים אינה יכולה ואסור לה להיות "תוכנית כבקשתך". ה"בחירה" של התלמיד בתיכון לרוב אינה מבוססת על ידיעה או היכרות מעמיקה עם תחום התוכן**

**רבים מבעלי תעודת בגרות הבנויה על עירוב אקלקטי ונטול עומק של מקצועות מחזיקים בעצם בתעודה הבנויה על פסיפס של בורות**

האוניברסיטאות מלינות על מיעוט הסטודנטים בפקולטות למדעי הרוח ובעיקר בלימודי מקרא וספרות. שר החינוך, המשמש גם יושב הראש של המועצה להשכלה גבוהה, לבטח ער לתופעה זו ומֵצר עליה. חוגים באוניברסיטאות אשר היו בעבר שוקקי תלמידים, מלאי רוח ויצירה, נאלצים להיסגר או להתמודד עם מספר תלמידים נמוך. רוח רעה זו תחילתה בבית הספר התיכון והמשכה בפקולטות למדעי הרוח. התלמידים בבית הספר התיכון – במבנה הלימודים הקיים – אינם זוכים להכיר מושגים, לרכוש גופי ידע ולפתח דרכי חשיבה של תרבות כללית ואף לא של העולם העשיר של התרבות היהודית. כיצד אפשר להעצים את הרוח על קרקע חֲרֵבה ובורוּת?

אני כותבת מתוך כאב וחרדה. הייתי מורה לספרות בבית ספר תיכון, לימדתי מאות תלמידים לבחינות בגרות בספרות ואף ניהלתי בית ספר תיכון. השינוי הנדרש בדרכי ההוראה ובבחינות הבגרות צריך לשנות כיוון, אך לא לכיוון המסתמן כיום, שהוא אקלקטי, אקראי ונטול קו ממלכתי. יש להעמיד קורפוס עשיר של גופי ידע אשר יילמדו כחובה לכל תלמיד בבית ספר תיכון. להיות בוגר בית ספר תיכון ובעל תעודת בגרות חתומה ומאושרת על ידי משרד החינוך של מדינת ישראל זו זכות שתלמידינו זכאים לה. המדינה חייבת לממשה ולשים קץ ללגיטימציה הניתנת לבורוּת. ■

תגובה

גילה אמיתי משיבה לאריה קיזל

# את המציאות עלינו לשנות. לא את השיח!

אריה קיזל תוקף את השיח החינוכי הקורבני הרווח בחברה הישראלית (**הד החינוך**, ספטמבר 2017). גילה אמיתי יוצאת למתקפה נגד המתקפה. עלינו לשנות את החשיבה על חינוך ומדידות חסרות משמעות של ידע, היא אומרת. המנווטות בספינת החינוך צריכות לחוש את רוח הלא נודע בפניהן, לא את רוחה הרעה של רגולציית יתר

**גילה אמיתי**

לא כל כך נעים להתעסק בפוליטיקה של החינוך. אבל עיסוק בחינוך שמתעלם מן ההקשר החברתי מחטיא את המטרה. על החינוך מופקדות 180 אלף מורות, שמקדישות חלק מזמנן להתגוננות. מפני מי? האם ההתגוננות מוצדקת? האם המורות הן קורבנות או "מתקרבנות" שהופכות את קורבנותן לאומנותן, כפי שמתאר זאת אריה קיזל? איך זה שבחינוך הקושי המקצועי הופך מאתגר לתחושת קורבן ומי תורם להיווצרות של שיח כזה ולשימורו? הבה נראה אילו תהפוכות חווה צעירה שמחליטה לעסוק בחינוך.

## מורה, לא קריירסטית

לאחרונה מסתובב בפייסבוק צילום מתוך ספר ללימוד עברית באולפן ובו קטע קריאה המציג את הדילמה אם לפתח קריירה או להיות מורה שעתותיה בידיה ושיכולה להיות זמינה לילדיה שלה בחופשות. שעות ההוראה עצמן מסתכמות אמנם בפחות משמונה או תשע שעות ביום, אבל אם נחשוב רגע על המשמעות של הוראה במשך חמש שעות ביום, הרי שיש מערכי שיעור להכין ובנוסף יש להקצות זמן לישיבות ולשיחות עם תלמידים והורים. גם עבודה עם תלמידים, הידועה בשמה הניאו־ליברלי "עמידה מול

**פריירה טוען שמורים הפנימו כל כך את הדיכוי שהם הופכים למדכאים של תלמידיהם. האם מוצדק לראות בהוראה מקצוע חופשי?**

כיתה", מתישה ואי אפשר לעשות אותה ליותר מכמה שעות ביום. למעשה, אותם חמישים אחוז מהמורים שנשארים במערכות החינוך לאורך זמן הם אלה ששרדו את העשייה החינוכית על ריבוי מטלותיה, או כמו שאמר לי פעם מורה: "אני עובד בבית הספר עד 15:00 ובבית מ־15:00".

מהיכרות של שנות דור עם מורות ומורים, תחושתי היא שרוב המורות לא נכנסו לסמינר בגלל החופשות. סביר יותר להניח שהן שיוו לנגד עיניהן את יאנוש קורצ'אק, פאולו פריירה, מריה מונטסורי ומחנכים דגולים אחרים.

## כוחות הפיקוח הסמויים מן העין

אחרי ההכשרה מגיע הרגע שבו המורה נכנסת לכיתה כמורה עצמאית, לא עוד תלמידה המתנסה בהוראה. אולם היא אינה לבדה בכיתה. יחד אתה נכנסות לכיתה רוחותיהם של שלל גופי פיקוח – של רמת החינוך (יסודי, חטיבת ביניים), של מקצוע הלמידה, של הזרם שבית הספר שייך אליו, של מפמ"ריות המקצוע וגם גופי פיקוח מתוך בית הספר – רכזות, מנהלת. הרצון להגיע להישגים ולעשות האחדה בחינוך מוביל למצב בלתי אפשרי של מגה־פיקוח. כמות הפיקוח ורמת הפיקוח על המורות יכולות לעתים להגיע עד לרמת תכנון של כל שעת לימוד מקצועית. כמות האיגרות למורה, חוזרי מנכ"לית ונהלים אחרים – רק היא לבדה דורשת שעות של קריאה ושינון הנחיות, וזה עוד לפני מילוי הטפסים והביורוקרטיזציה שפשתה במרחב החינוך.

רמת הפיקוח היא כזו שלעתים המחוון המצורף אינו מאפשר למורה לכתוב הערכה באופן עצמאי. במקרה הטוב המחוון נותן כיוון, אך במקרה הרע הוא מגביל את החירות להגביה עוף מעל לניסוחים השבלוניים. עומס העבודה ונטל הפיקוח הם משקל כבד עד מאוד על כתפיים צעירות, גם אם הן חדורות מוטיבציה. אבל זה עוד לא הכול. עוד לא תמו קשייה של המורה.

## הוראה כמקצוע חופשי

ברטרנד ראסל כתב בזכות הבטלה וטען כי ללא חופש, ללא "זמן בהייה", אין לאדם אפשרות לנשום מעבר לעשיית היומיום,

ד"ר גילה אמיתי מלמדת סוציולוגיה במכללה האקדמית עמק יזרעאל

להתבונן על מעשיו ולצמוח מתוכם קדימה ולמעלה. היכולת הזו לעצור ולהתבונן, יכולת שהיא קריטית בכל מקצוע חברתי שעובדים בו עם בני אדם, דורשת זמן. מורה שמעמיקה לחשוב על התנהלותה בכיתה מפתחת תחושת ביטחון מקצועי ומגבשת לעצמה מרחב בטוח לפעולה מקצועית ומעמיקה. למשרד החינוך, כמו מנגנונים רגולטיביים ובירוקרטיים אחרים, אין סובלנות לבטלה שכזו. אין לו אורך רוח לחכות שהמורה תפתח זהות מקצועית עצמאית, החשובה כל כך לעצמאות בכיתה ובחינוך. כדי לדרבן לעבודה, המשרד מעדיף רגולציות בצורת חוזרי מנכ"ל בלתי נגמרים של עשה ואל תעשה ושאר מיני פיקוחים במקום לפתח כישורי בוננות (רפלקסיה) ואוטונומיה מקצועית בקרב מוריו, שיעוררו אצלם מנוע פנימי לעבודה אינטנסיבית.

פוקו מספר איך במהלך ההיסטוריה הפך הדיכוי החברתי מדיכוי פיזי של עריפת ראשים והגליה של פושעים לדיכוי סמוי, נפשי, דיכוי שבמסגרתו אנחנו מפנימים נורמות וערכים גם אם הם לא באמת טובים לנו. מורים מפנימים בלית ברירה את הפיקוח, מפנימים את תוכניות הלימודים השטחיות, את שלל הרגולציות שקוראות לאי־חשיבה ולעשייה אוטומטית. פריירה טוען שמורים הפנימו כל כך את הדיכוי שהם הופכים למדכאים של תלמידיהם. האם מוצדק לראות בהוראה מקצוע חופשי?

במצב עניינים זה, המסר למורות הוא "אל תיקחו אחריות!" אחריות משמעה לעשות דברים אחרת, לא לציית. משמעותו של אי־ציות היא "לחטוף". המנגנון ההישרדותי שמורות יפעילו במצב זה הוא זריקת האחריות כלפי מעלה; אם המורה לא מצליחה לעבוד עם ילד מסוים בכיתה היא תחפש גם בתוך עצמה אבל גם בחוץ את הפתרונות – פתרון מהפיקוח, מההורים, מהרכזות, ממנהלת בית הספר. זהו גם חיפוש פתרונות אבל לעתים גם אקט של זריקת האחריות החוצה, כלומר אקט של הפנמת הדיכוי, של תחושת "אני לא מסוגלת להתמודד עם המצב לבד". ואכן, המצב בימים אלה הוא של אידאולוגיית שילוב מצד אחד ומצד אחר המשאבים המופנים לשילוב דלים מאוד. זריקת האחריות היא מנגנון שהמורות מקבלות מסרים של עידוד להשתמש בו. הקול המדכא הסמוי שהמורה הפונה החוצה ולמעלה שומעת הוא "אל תסמכי על עצמך".

גם רופאות שומעות קולות כאלה, גם עובדות סוציאליות. אולם הרופאה מלכתחילה הוכשרה להתמודד עם מצבים מורכבים ומסובכים בעצמה. הכשרתה מחויבת לספק לה את היכולת להתמודד באופן אוטונומי עם כל סיבוך או מורכבות שייקרו בדרכה.

## מהו ידע? מהי למידה?

כמרצה במכללה אני פוגשת לא מעט סטודנטים שמופתעים מהעובדה שחומר לימודי שלא הצליחו בו במשך 12 שנים נלמד בתוך סמסטר או שניים במכינה הקדם־אקדמית. כל מי שהמשיך ללמוד אחרי שנות התיכון הבין את תרמית הבגרויות הזו. אמנם ישנם לא מעט מגזרים חברתיים שחיים בהדרה חברתית וזקוקים לתעודת הבגרות, אבל אם את אותה בגרות אפשר להשיג בזמן

**רמת הפיקוח היא כזו שלעתים המחוון המצורף אינו מאפשר למורה לכתוב הערכה באופן עצמאי. במקרה הטוב המחוון נותן כיוון, אך במקרה הרע הוא מגביל את החירות להגביה עוף מעל לניסוחים השבלוניים**

קצר כל כך בשנות העשרים לחיינו, למה שנעריך אדם שעושה ב־12 שנים את אותה עבודה שמרצה במכינה מצליח בתוך סמסטר או שניים? ולמה בתיכון זה היה כל כך קשה?

האם הערכת המורות אכן צריכה להתבסס על שיעורי הצלחה בבגרות? פעם המורה היה כמעט היחיד עם השכלה על־תיכונית ביישוב. כיום לרבע מהאוכלוסייה בישראל יש תואר ראשון או תואר גבוה יותר. הידע של המורה אינו המשאב המשמעותי שיש לו להציע. אבל האם ידע הוא תכלית החינוך?

מורות זורעות זרעים שיצמחו בזמן ובמקום לא ידועים. מהי ההשפעה של המורה על ילד שבוחר חוג לימודי באקדמיה 12 שנים לאחר מכן? ובכל זאת, המורות נמדדות בעיקר על ידיעותיו של התלמיד וכל המרבה למדוד הרי זה משובח: מיצ"ב, פיזה, מפמ"ר, בגרות. כל המבחנים עתירי הסיכון הם נוכח שמצביע על ההיעדר – מדידת ידע עכשווי שפירושה אי־מדידת מעשה החינוך. מדידת הישגים המוכתבת מכוחות כלכליים בינלאומיים שעניינם איננו חינוך. את מערכת החינוך מנווטים כוחות שהחינוך אינו מעניינם. זה הדיכוי, פרופ' קיזל. זו הקורבנות.

מומחיותן של המורות איננה נמדדת. אין איש מאתנו הזוכר את המורה שידעה את מערך השיעור בעל פה. אנחנו נזכור את זו שבשיעור שלה פקחנו עיניים משתאות, זו שמשהו בידיעות שלנו על העולם התערער אחרי המפגש אתה, זו שנטעה בנו את חדוות הגילוי והלמידה.

השיח הקורבני של המורות אינו רק טקטיקה שיווקית המעוררת אנטגוניזם בחברה. הוא מוצדק בהיות כוחות ההוראה שלנו פלח נרחב שעושה את עבודתו כמו אותו גנן המטפח בוסתן שאת פירותיו נראה רק לאחר שנים, אך הוא נמדד על אורך השתילים שלו כאן ועכשיו. השיח הקורבני הוא תוצר של הפנמת דיכוי עמוק של המערכת את מורותיה, שטובעות בים של רגולציות במקום לשוט בים של התבוננות פנימית וצמיחה.

ישנם קולות רבים אחרים של מורות ומורים שמחליטים לא להיכנע לרגולציות הדכאניות. אלפי מורות ומורים נותנים בכל יום חוויית למידה וחינוך משמעותית לילדים, ולעתים הם מסתכנים ש"לא יספיקו את החומר". אבל מהו אותו חומר? לשם מה אותו ידע? אני נזכרת באותו מכתב של מנהל בית ספר למוריו: "מורה יקר, הנני ניצול שואה והייתי עד לזוועות מחנות הריכוז. תאי גזים שנבנו על ידי מהנדסים מיומנים, ילדים שהורעלו על ידי רופאים מומחים, תינוקות שהומתו על ידי אחיות מוסמכות, נשים ועוללים שנספו על ידי בוגרי תיכון ומכללות. אני ספקן אפוא ביחס להשכלה. בקשתי אחת: אנא עזרו לתלמידיכם לשמור על צלם האדם. אל יולידו מאמציכם חולי רוח משכילים וא־ייכמנים מיומנים. קריאה, כתיבה, חשבון וספרות חשובים אך ורק אם בכוחם להגביר את מידת האנושיות".

הפקדת המורות על הידע ותגמול מורות בעיקר על הצלחה בבגרויות כמוהו כהפקרת החינוך. חברה נאורה תצמח אם חבריה יתחנכו להיות חושבים אוהבי אדם, יחוו את חדוות הלמידה והגילוי ויהיו בעלי מנוע פנימי לחיפוש ידע, שאילת שאלות גדולות ויציאה למסע בעקבותיהן. המנווטות בספינת החינוך צריכות לחוש את רוח הלא נודע בפניהן, לא את רוחה הרעה של רגולציית יתר. ■

ישראל שורק

# אמפתיה כמדע מעשי (כלומר, חינוך)

**אבוי לנו אם ככל שהדברים נוגעים בסולידריות ובאמפתיה נסתפק בשבט שלנו. רק גילוי סולידריות כלפי זרים יכול להרחיב את גבולות הלב, למתוח את גבולות ההרגל ולאתגר את גבולות הזהות**

## חמלה היא ערך ולא רק רגש

חמלה היא לכאורה תחושה גרידא, רגש שמהותו השתתפות בכאבו של זולת (לאו דווקא אדם). החמלה נוטה להטריד את מנוחתנו, לשבור את לבנו ולהטות את שיפוטנו. כיצד יכול רגש, עמוק ככל שיהיה, להפוך לערך? האם רצוי בכלל שיהפוך לערך? לכאורה אדם שמונחה על ידי ערכים אינו צריך להיות מונחה על ידי רגש ספונטני ומתפרץ כמו חמלה. ניסיון חיינו מלמדנו שלא אחת אנשים ומאורעות שעוררו בנו כאב היתלו בנו. שופטים מנוסים משתדלים לאזן את עוצמתה של החמלה בבואם לחרוץ דין ולכן הם נדרשים שלא ללכת שולל אחר מראה עיניהם ואחר תחושותיהם הספונטניות. גם בתורה אנו מוזהרים מפני הליכת שולל אחר לִבֵּנוּ: "וְלֹא־תָתוּרוּ אַחֲרֵי לְבַבְכֶם, וְאַחֲרֵי עֵינֵיכֶם, אֲשֶׁר־אַתֶּם זֹנִים, אַחֲרֵיהֶם" (במדבר טו, לט).

יש תפיסה באתיקה שמבקשת לצמצם את כוחה של החמלה. דווקא מפני שחמלה נתפסת לא אחת כהכרחית לפרקטיקה טובה במקצועות החינוך והטיפול, חשוב שנבין היטב את מקור התפיסה הזאת ומשמעותה. הרגש הזה, חמלה, מפני שהוא ספונטני וראשוני יותר מן החשיבה ומן ההבנה, חיוני כדי שנאותת לעצמנו שמשהו אינו כשורה, שנדרשת עצירה, שנתבעת התבוננות. ניתן להמשיל זאת לתחושת כאב שדרכה מאותת הגוף שמשהו כאן לא בסדר.

השאיפה של הוגים לצמצם את כוחה של החמלה נובעת מחשדנות כלפי כל רגש ככוח מניע. פילוסופים רבים העדיפו שהשכל ינחה את האדם ולא הרגש, מפני שהאמינו שמסקנות התבונה יציבות וקבועות בעוד שהרגש הפכפך ומשנה כיוון כמו הרוח. חמלה, ולו במובן הפשוט של "סימפתיה" (ביוונית הפירוש המילולי הוא לכאוב יחד: sym-pathos), ככל שהיא תנאי ליכולתנו להזדהות עם סבל של יצור אחר, נתפסת לעתים כמחסום בפני האדם שמבקש לפעול לקידומו של הטוב בעולם. בספר דברים אנו מוזהרים שלא לחמול על אלה היוצאים כנגד האל, אף אם יהיו בני משפחתנו: "לֹא־תֹאבֶה לוֹ, וְלֹא תִשְׁמַע אֵלָיו; וְלֹא־תָחוֹס עֵינְךָ עָלָיו, וְלֹא תַחְמֹל וְלֹא־תְכַסֶּה עָלָיו" (דברים יג, ט).

מנגד, יש לבני אדם כמיהה להרמוניה בין הרגש הבלתי אמצעי לבין השכל השופט ובין שני אלה לבין התבונה המחוקקת. לכן החמלה אינה ניצבת לבדה בזירת הפעולה של האדם. לצדה ניצבים מושגי תווך שיש בהם ממדים מובהקים של עשייה. מדובר באמפתיה, זולתנות, אחווה וסולידריות. יהיה אשר יהיה המונח שקרוב ללבנו, אפשר לקבוע כי אם אפשר ללמוד וללמד חמלה ואמפתיה הרי שאנחנו מחויבים לעשות כן.

הדלאי למה, למשל, מאמין שאפשר ללמוד לאהוב ולגלות חמלה (ולדידו, שני המושגים הם אחד):

אבל איך אפשר ללמוד לאהוב, לגלות חמלה? השיטה היעילה ביותר היא לנסות לחוש את האחר, לתאר לעצמנו איך הוא חושב ומרגיש. איך הוא סובל. לכן אנחנו הנזירים לומדים בכל יום לפתח ולחזק את יכולתנו לחוש את הזולת. אנו מדמיינים מצב שבו יצור כלשהו חש סבל. אנחנו מתארים לעצמנו מצב, שבו מי שסובל הוא אדם שאנו אוהבים. היכולת לשים את עצמנו במקומו של הזולת ולשקול איך היינו מתנהגים במצבו מועילה מאוד כשרוצים ללמוד אהבה וחמלה, אבל השיטה הזאת מצריכה גם אומץ רב. אומץ לתאר לעצמכם כיצד הייתם מרגישים בעורו של האחר. אהבה וחמלה שכאלה אינם תלויים כלל ברגשות חיבה [...] דברים רבים כל כך מקשרים בינינו: לכולנו גוף, רגש ורוח, לכולנו אימהות שהביאו אותנו לעולם, כולנו נשוב ונעזוב את העולם הזה באחד הימים. תחושת שותפות גורל זו היא הבסיס לחמלה ולאהבה. לכן, אני מרגיש תמיד שהיצור שעומד מולי, ובוודאי כשמדובר באדם, הוא בדיוק כמוני ("מה זאת אהבה", מתוך הספר "ילדים שואלים, חתני פרס נובל עונים", בעריכת בטינה שטיקל, בתרגום יוסיפיה סימון, כנרת זמורה ביתן, 2009).

לכשעצמי, אני מעדיף את גישת הדלאי למה על פני זו של ספר דברים. מבחינה מעשית הוא מציע לנו תרגול רוחני מתמיד. בז'רגון הפסיכולוגי העדכני, אולי גם בהשראת המיינדפולנס, אפשר לכנות אותו "עבודה מתמדת על המודעות". דרוש לנו מחנך, מורה, שינחה אותנו לעשות זאת. אלמלא היה דרוש מחנך היתה החמלה נלמדת מאליה רק דרך התנסות בעולם.

## לתרגם אמפתיה לסולידריות

בעוד שאמפתיה נתפסת כשייכת לעולם רגשי, הרי שלסולידריות, בת משפחה של האמפתיה, יש אוריינטציה מעשית הרבה יותר. סולידריות מגלים (בפועל), ולא "רק" חשים. אפשר

לאפיין סולידריות כסוג של מחויבות וולונטרית כלפי הזולת אשר באה לידי ביטוי ממשי בעולם: רגשי או התנהגותי. מוטב לראות את הסולידריות כמושג רצף ולא כמושג דיכוטומי, ולו לצורכי סימונו של טווח להשתפרות.

אפשר להניח שבחברה שרמת הסולידריות בתוכה גבוהה נמצא חוקים ונהלים המבטיחים זכויות אדם, רמת חיים ואולי גם רווחה נפשית. באותה מידה אפשר להניח שבחברה כזאת יימצאו דפוסי התנדבות בשיעורים גבוהים, גילויי עזרה ותמיכה וריבוי של גופים מתערבים בחיים הקהילתיים, התרבותיים וההחברתיים־כלכליים.

שלושה מושגים קשורים באופן אמיץ בסולידריות.

**1. אמון** (trust). סולידריות יכולה להתקיים בהינתן מידת אמון בסיסית בין מרכיבי הקולקטיב. אמון הוא מושג הראוי לחקירה

צילום: שאטרסטוק

נפרדת, אך הוא קשור ליכולת של פרטים בקבוצה לפעול ולהסתכן למען פרטים אחרים.

**2. אכפתיות** (care). לכל הפחות הכוונה להיעדר אדישות ותחושה שקיים "דבק" קהילתי בסיסי בין מרכיבי הקולקטיב. בדרך כלל אפשר לבחון את נוכחותו של מרכיב זה בשני מרכיבים:

א. מוכנות לפעול יחד (יכולת גיוס לטובת מטרה שחורגת מהאינטרס הישיר של הפרטים המרכיבים את הקולקטיב).

ב. תחושות של גאווה (נוכח הישגים של חברי קולקטיב אחרים) או בושה (נוכח מחדלים או מעשים פסולים של חברי קולקטיב אחרים).

**3. אחווה** (fraternity). אחווה היא רגש המשלב בין אהבה, דאגה ותחושת שותפות גורל. האחווה היא אחד מיסודותיה של המהפכה הצרפתית מן הטעם שחירות ושוויון, ככל שיהיו מרכזיים בחייה של אומה, אין בהם כוח מניע לפעולה של ממש. אם אינני חש שותפות גורל, דאגה ואפילו מידה של אהבה לבני אדם אחרים, אתקשה לסכן את עצמי או לשלם מחיר קיומי אחר עבור רווחתם. אחווה, ככל שהיא מרכיב הכרחי של סולידריות, מחייבת את מנהיגיה ואת מחנכיה של חברה נתונה שלא לראות במחויבות הרגשית של בני החברה מרכיב אפשרי, אלא לראות בה מרכיב הכרחי.

## טעון שיפור בהתנהגות

כמחנכים חשוב שנדע כיצד מתבטאת סולידריות הלכה למעשה. ראוי להבחין בין הפגנת סולידריות, שיתוף פעולה ואלטרואיזם.

**1. הפגנת סולידריות.** מדובר בהחצנה של תמיכה, הזדהות ואמפתיה הניכרת לעין כול. הפגנה כזאת אינה זקוקה בדרך כלל להנמקה טובה יותר מאשר גילוי סולידריות. עצם גילוי הסולידריות נתפס כמעשה טוב גם אם אין בכוחו להועיל כלל לאדם או לקבוצה שמזדהים עמם. דוגמאות: יום ללא בשר לאות הזדהות עם סבלם של בעלי החיים; הפגנה הכוללת הדבקת פלסטרים על הפה לאות סולידריות עם צנזורה פוליטית במדינה מסוימת; או לבישת בגדים ורודים לסולידריות עם נפגעי רדיפה על רקע העדפה מינית.

**2. שיתוף פעולה.** אין צורך להניח שמדובר בעסקה שבה שני צדדים להסכם צריכים "להרוויח משהו". אני מדמיין שיתוף פעולה בין מועצת התלמידים לבין מורים שובתים, למשל, שבו תלמידים מוותרים על אינטרס מובהק (ללמוד לקראת הבגרות, למשל) לטובת חוסנם הכלכלי של מוריהם בטווח הארוך. לא זכור לי שיתוף פעולה כזה בשנים האחרונות, אך מותר לנו לייחל שהוא יתקיים.

**3. זולתנות** (אלטרואיזם). הדרגה הגבוהה ביותר של סולידריות אקטיבית. הלוחמים למען הליברלים הספרדים במאבקם כנגד הגנרליסימו פרנסיסקו פרנקו בספרד ב־1936 נלחמו מתוך סולידריות עם ערכים הומניסטיים של חירות, שוויון וצדק. רבים מהם שילמו בחייהם בגין גילוי מופתי זה של סולידריות. ארנסט המינגוויי, שלחם בעצמו במלחמת האזרחים בספרד, מדגים היבט אלטרואיסטי נוסף של סולידריות בספרו הקלאסי "הזקן והים". בתום קרב הרואי בין דייג זקן לבין לווייתן או כריש מניח הזקן לדג המת לשקוע אל קרקעית האוקיינוס מבלי שיקלקל את זכרו הנאצל על ידי אכילתו.

ביסודו של דבר סולידריות אינה אלא תודעת אחווה או שותפות עמוקה אשר מתלווה אליה פעולה או נטייה לפעולה. ככל ערך חברתי, גם הסולידריות כרוכה במחיר: מי שפועל מתוך סולידריות ולשם סולידריות אינו יכול לעשות זאת מטעמי אינטרס עצמי גרידא. לכן סולידריות היא ערך חתרני בחברה אנוכית. לכן היא חשובה לנו כל כך.

רבים טוענים שאהבת האנושות ומחויבות כלפיה חסרות משמעות. לא רק בשל טענה נוסח "עניי עירך קודמים", אלא מהטעם הפשוט שאדם שנולד בקהילה מסוימת, גדל והתחנך בה, מחויב לה בנאמנות בסיסית וראשונית, ממש כשם שנציל את בני משפחתנו מסכנה בטרם נפנה להציל את האחרים. ברוח זו כותב גילברט קית' צ'סטרטון: "מבחינה רוחנית האדם הבריא אינו רוצה בקוסמופוליטיות כשם שאינו רוצה באימפריה. הוא מבקש לקיים יחס מסוים עם קהילה שהיא גדולה דיה כדי לתפוס מקום בהיסטוריה וקטנה דיה כדי לתפוס מקום בלבו" ("אדם בלתי מעשי", בתרגום עודד וולקשטיין, הוצאת שלם, 2014).

האם הישראלים הם קהילה גדולה וקטנה מספיק, ברוח דבריו של צ'סטרטון? אבוי לנו אם נסתפק בשבט שלנו. רק גילוי סולידריות כלפי זרים יכול להרחיב את גבולות הלב, למתוח את גבולות ההרגל ולאתגר את גבולות הזהות. ■

**נפרדים מהרצון לדבר עם השכנים**

# אי אפשר לעשות שלום עם אנשים שאיננו מבינים את השפה שלהם

**רוב מוחלט מהתלמידים היהודים שלומדים ערבית עושים זאת מתוך רצון להשתלב בחיל המודיעין ובתפקידי מודיעין. באקלים הפוליטי הנוכחי ייתכן שזו צריכה להיות משימה חינוכית לאומית: להנחיל את השפה הערבית והתרבות הערבית לכולם, דווקא ממוטיבציה של שלום ודיאלוג**

**נאוה דקל**

לימוד השפה הערבית במדינת ישראל הוא נושא טעון ביותר, המעורר שאלות רבות במישור הפוליטי, ההיסטורי, התרבותי, החברתי וכן, גם החינוכי. האם עלינו לחייב את כלל התלמידים בישראל ללמוד ערבית? ואם יוחלט שכן, חרף האווירה הפוליטית השוררת כיום בירושלים, האם החלטה כזאת תהיה בת ביצוע? לדברי סיגלית שושן, מפמ"רית ערבית במשרד החינוך, "זו הצעה שקשה ליישמה בשל סוגיית תקציב וכוח אדם". על פי נתוני משרד החינוך, כ־23 אלף תלמידים בבתי הספר היסודיים לומדים היום ערבית ובחטיבות הביניים – כ־140 אלף. בכיתות י'–י"ב כ־4,100 תלמידים לומדים ערבית, וכאלף מתגברים לחמש יחידות. בשנת תשע"ו ניגשו לבגרות בשפה הערבית 2,829 תלמידים.

ד"ר יוני מנדל, מנהל המרכז ליחסי יהודים וערבים במכון ון ליר, סקר בעבודת התזה שלו לאוניברסיטת קיימברידג' חמישים שנה של הוראת ערבית בארץ בין השנים 1935 ל־1985. לדבריו, "אלו שנים קריטיות שבהן התרחש השינוי הגדול ביחס לשפה הערבית, שהפכה משפת האזור

יוני מנדל: בתיכון למדתי ערבית כאילו שאני לומד לטינית, בלי מפגש עם ערבים ובלי לנהל שיחה

צילום: רפי קוץ

לשפה של מיעוט ילידי. יהודים שחיו פה בעבר ידעו ערבית וגם כתבו ויצרו בערבית. התקופה הנוכחית שבה אנחנו מפחדים מערבית ושונאים את השפה הזו היא חדשה בהיסטוריה של המקום. סקר שעשינו במכון ון ליר בשיתוף אוניברסיטת תל אביב בשנת 2015 הצביע על כך שכשיהודים מקשיבים לשפה הערבית התחושה הראשונה שעולה בהם היא פחד והשנייה שנאה. לפי הסקר, כעשרה אחוזים מהיהודים במדינה טוענים שיש להם ידע טוב בערבית וכ־17 אחוז מבינים את השפה או מסוגלים לנהל בה שיחה. רק אחוז אחד מסוגל לקרוא ספר בערבית. הפרדוקס המטורף הוא שיש פחד גם בקרב הערבים מפני מי שיודע ערבית, כי הם מזהים אותו כשייך לשב"כ או 'משהו ביטחוני' אחר".

**האם אפשר להתגבר על הפחד הזה?**

"זה אחד האתגרים הגדולים, ליצור מוטיבציה חיובית ולהתגבר על מחסום הפחד. היום המוטיבציה היחידה של תלמידים ללמוד ערבית היא גיוס לחיל המודיעין. אנחנו קבוצה של כחמישים חוקרים בשיתוף עם עמותת קרן אברהם שעובדים על הצעה להוראת ערבית מכיתה א' עד י"ב. מבחינה פדגוגית אנחנו חושבים איך נכון ללמד ילדים מגיל צעיר ולתת מענה גם לשאלות הרגשיות. איך גורמים לתלמיד לכתוב מייל לחבר ערבי או לרצות לקרוא ספר בערבית. למרות שהגישה במערב היא לנסות לשלב בין לימודי השפה המדוברת לספרותית, אני סבור שנכון להתחיל מהשפה המדוברת – כי היא מאפשרת תקשורת".

**אתה מדבר על קשיים עמוקים בהוראת השפה. ודאי מודעים להם במשרד החינוך.**

"לדעתי משרד החינוך לא מעוניין בשינוי דרמטי. משרד החינוך קבע בהוראת הערבית סף מאוד נמוך של ידיעות ולא שינה את הנחות היסוד שלו, למרות שדורות שלמים של תלמידים שלמדו ערבית לא יודעים את השפה. מי שמלמדים את השפה יודעים ללמד ערבית ספרותית וללמד בעברית. קוראים סיפור ומדברים עליו בעברית. לומדים ערבית כאילו שאנחנו באירופה ולא חלק מהמזרח התיכון.

"במשרד לא מוכנים לקחת אחריות ולהגיד 'נכשלנו'. במקום זה הם אומרים שיש עלייה במספר לומדי הערבית. זו בעצם זריית חול, כי מלכתחילה מדובר בשלושה־ארבעה אחוזים מכלל התלמידים. ◄

החזון צריך להיות שערבית היא שפת חובה ואי אפשר לקבל תעודת בגרות בלי ידיעת השפה. אף פעם לא היה חבר ערבי בוועדת המקצוע להוראת ערבית, ועכשיו יש אחד. משרד החינוך בורח מדיונים בנושא, כך שיש ממש ליקוי מאורות בתחום לימודי הערבית בארץ.

"צריך לדבר על האופן שבו מעודדים תלמידים ללמוד ערבית כדי שיוכלו ללכת למודיעין. המורים מביאים קצין מחיל מודיעין כדי לשכנע אותם ולוקחים אותם לגדנ"ע מזרחנים. אי אפשר לדבר עם משרד החינוך על הדברים האלו בצורה גלויה. הם טוענים שהכול בסדר, ואני טוען שצריך להיות שינוי מאוד גדול מבחינת התוכן ושיטת ההוראה, המורים והמפקחים. מתבקש שיחשבו על השאלה עם איזה ידע מצפים שתלמיד יצא מבית הספר. אני מאוד מקווה שנצליח לקדם שינוי ביחד".

**מניין הידע והעניין שלך בשפה?**

"בחרתי בלימודי ערבית בתיכון, עשיתי בגרות בהיקף חמש יחידות ושירתי במודיעין חיל הים. אחרי הצבא עבדתי בבית הספר הדו־לשוני בירושלים. אחת האימהות שאלה אותי משהו בערבית ולא יכולתי לענות לה או אפילו לומר לה שאני לא מבין אותה. בתיכון למדתי ערבית כאילו שאני לומד לטינית, בלי מפגש עם ערבים ובלי לנהל שיחה. אני מרגיש שהערבית שלמדתי בעקבות המפגש הזה שינתה אותי מאוד: במה שאני קורא, במקומות שאני הולך אליהם ובמחשבה החברתית והפוליטית שלי. אני מבין היום שכדי שיהיה פה שינוי חיובי, צריך ללמוד ערבית כי שפה היא אחד הכלים הטובים ליצירת הבנה ושיתופי פעולה. לצערי לימוד ערבית הפך לסמן של נטייה פוליטית, אבל בעיניי זה בכלל לא קשור".

**אתה לא מתייאש?**

"יש הרבה אנשים שנותנים רוח גבית למהלך השינוי. יש חוקרים יהודים וערבים שיושבים ביחד ורוצים לנתק את הקשר בין לימודי השפה לחיל המודיעין. יש מורים שלמרות הקושי מקדמים ערבית מדוברת ומעשירים את השיעורים. הם כרגע מיעוט, אבל אני מקווה שבקרוב הם ייתנו את הטון".

על "ערבית אחרת" מדברים גם בעמותת יוזמות קרן אברהם, ארגון יהודי־ערבי הפועל לשינוי חברתי ולקידום שוויון בין יהודים לערבים אזרחי מדינת ישראל. בראש העמותה עומדים מנכ"ל ערבי ומנכ"ל יהודי.

אני מבין היום שכדי שיהיה פה שינוי חיובי, צריך ללמוד ערבית כי שפה היא אחד הכלים הטובים ליצירת הבנה ושיתופי פעולה. לצערי לימוד ערבית הפך לסמן של נטייה פוליטית

"שפה היא לא רק מילים, היא יותר עשירה ממילים", טוענת בלהט מאי ערו, מנהלת תחום השפה כגשר תרבותי בקרן. ערו, מומחית להוראת שפה זרה, מדברת מניסיון: היא לימדה ערבית במגזר היהודי במשך שש שנים, ובמשך ארבע שנים היתה מורה לעברית בחברה הערבית. כיום היא גם מלמדת ערבית את הצוות שעובד אתה ואינו דובר את השפה. בקרן אברהם פיתחו את התוכנית "יא סאלם" להוראת ערבית מדוברת בכיתות ה'–ו', שנכנסה לכמאתיים בתי ספר. "אנחנו חושבים שחשוב ללמוד קודם כול ערבית מדוברת, ולא ייתכן שמלמדים בחטיבות הביניים בארץ רק ערבית ספרותית", אומרת ערו. "לכן היה לנו חשוב לפתח את התוכנית ולהכשיר מורים ומדריכים. אחת הנקודות החשובות עבורנו היתה שהמורות תהיינה ערביות. האמירה שלנו היא שכשאת מכניסה מורה ערבי לבית ספר יהודי הלימוד מתחיל מהרגע שהוא מגיע. כולם, המורים והתלמידים, לומדים מתוך הקשר אתו עליו ועל התרבות שלו. זו חוויה נכונה יותר מאשר כשמורה מלמד על השפה והתרבות

## לא ללמוד ערבית משיקולי "חיל המודיעין"

רבים מן המורים לערבית שפנינו אליהם העדיפו שלא להתראיין. תופעה מוזרה ומעוררת מחשבה. יפה רוטשטיין, מורה לערבית שפרשה לאחר 36 שנות הוראה, הדרכת מורים, כתיבת תוכניות לימודים והערכת ספרי לימוד, אומרת שירידה ברמת הלימודים ובדרישות של המורים מהתלמידים מאפיינת לדעתה את כל המקצועות, לא רק את לימודי הערבית. לימודי השפה קשים במיוחד, כי אי אפשר ללמוד שפה בלי למידה עקבית ועבודה גם בבית, ולכן יש תחרות קשה עם מגמות שקל יותר ללמוד בהן. זה כמובן משפיע על מספר התלמידים שבוחרים בלימודי השפה הערבית. הורים רבים אומרים לילדיהם שהשפה הזו אינה חשובה בעיניהם, ויש לזכור ששר החינוך לשעבר שי פירון ביטל את חובת הלמידה של המקצוע בכיתה י'.

"למרות כל הקשיים", אומרת רוטשטיין, "אנחנו לא יכולים להפסיק להשקיע בשפה הערבית, שהיא שפתם של כשני מיליון מאזרחי המדינה. נכון שחשוב מהו המסר שבא מלמעלה, אבל לפחות לדור שלי, של מורי הערבית, היה ברור שזו שליחות מיוחדת. ללמד את השפה הערבית זה אומר לקחת מקצוע שנוי במחלוקת ולגרום לתלמידים לא רק ללמוד אותו אלא גם לאהוב אותו. אני יודעת שאני והמורים הוותיקים האחרים עשינו הכול כדי שזה יקרה. תלמידים באו אליי הביתה ללמוד או נשארו אתי בסוף יום הלימודים. כשמלמדים שפה צריך כל הזמן לקרוא, להקשיב ולהתמקצע. כשלימדתי לא היה יום שלא קראתי משהו בערבית. צריך לא רק לדעת את השפה, אלא להכיר את התרבות ולהבין אותה".

**מה דעתך על הטענה שבלימודי השפה הערבית המורים מדגישים את ההיבט הביטחוני?**

"אני לא מאמינה שיש מורים שמדברים רק על ביטחון ורק על האפשרות ללכת למודיעין. הרי אי אפשר לחבב מקצוע על תלמידים כשמכניסים בהם פחד והפחד הזה הוא המוטיבציה היחידה ללמידה. אני באופן אישי לא התעלמתי מהצד הביטחוני, אבל באותה מידה אמרתי לתלמידים שאי אפשר לעשות שלום עם אנשים שלא מבינים את השפה שלהם. אמרתי להם בפירוש 'אל תבואו ללמוד ערבית רק כי אתם רוצים ללכת למודיעין'. כל הרעיון הוא שהם יאהבו את השפה ושיהיה להם כיף ללמוד אותה".

של האחר. גם בקורסים לערבית מדוברת למבוגרים שאנחנו מפתחים כיום, חשוב לנו להראות את היופי של השפה והתרבות הערבית".

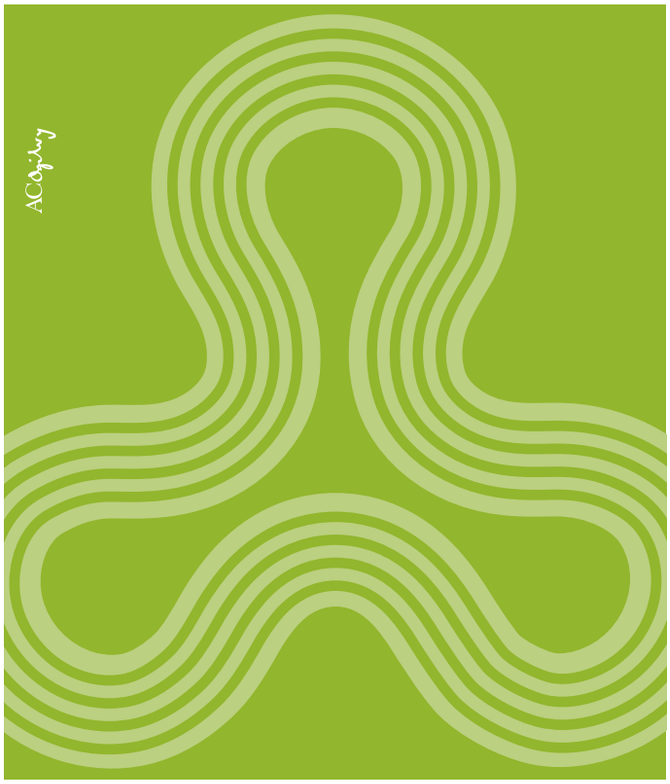
**אני מבינה שמשרד החינוך אימץ את התוכנית מהשנה והיא פועלת בחסותו.**

"נכון. מצד אחד השגנו את המטרה – לימוד ערבית בבתי הספר היסודיים. אבל אנחנו חוששים מהאופן

"כשאת מכניסה מורה ערבי לבית ספר יהודי הלימוד מתחיל מהרגע שהוא מגיע. כולם, המורים והתלמידים, לומדים מתוך הקשר אתו עליו ועל התרבות שלו"

שבו הלימודים יתנהלו ואיננו בטוחים אם הם ישמרו על הקו שלנו וההוראה אכן תינתן למורים שערבית היא שפת הדיבור שלהם. היה לנו ויכוח על זה עם משרד החינוך, כי להם הנקודה הזו לא נראית חשובה. את הגישה שלנו אנחנו מיישמים גם בתוכנית שהתחלנו לפתח לפני שלוש שנים – 'עברית בסלאם' – הוראת עברית דבורה בבתי ספר ערביים. בתוכנית הזו אנחנו מתעקשים שהמורים יהיו יהודים שהשפה העברית היא חלק מהתרבות שלהם".

לפני כשנה אישר משרד החינוך תוכנית לימודים לכיתות ה'–ו' המבוססת על הוראת השפה המדוברת בשילוב מיומנויות של ראשית הקריאה והכתיבה. במהלך שנת הלימודים תשע"ז, לפי מפמ"רית ערבית סיגלית שושן, שסירבה להתראיין במישרין לכתבה זו, "התוכנית מתמקדת בשיח בערבית מדוברת בנושאים יומיומיים. המטרה היא להגביר את המוטיבציה של הלומדים הצעירים ללמוד את השפה הערבית, לטפח בהם את אהבת השפה ואת הסובלנות כלפי דוברי שפות אחרות, ולא פחות מכך, להכין אותם לקראת המשך לימוד הערבית בחטיבת הביניים. הלימוד במסגרת התוכנית חוויתי וישולבו בו עד כמה שניתן שירים, משחקים, סיפורים, סרטונים ועוד, במטרה להגביר את ההנאה מלימוד השפה". ■


# MA בחינוך: טכנולוגיות ומערכות למידה באוניברסיטה הפתוחה

- תואר שני המיועד למעוניינים להתמחות בפיתוח מערכות למידה והדרכה בסביבה טכנולוגית ולהשתלב כמעצבי למידה והדרכה במערכת החינוך ובחברות וארגונים
- התכנית מקנה לסטודנטים ידע תאורטי ומעשי בפיתוח תכניות למידה ובשילוב והטמעה של טכנולוגיות במערכות למידה לסוגיהן
- התכנית מותאמת ברובה ללמידה מרחוק בעזרת טכנולוגיות מתקדמות
- הרשמה לתואר אפשרית בסמסטר סתיו ובסמסטר אביב

**לפרטים נוספים:**
**http://bit.ly/Educ-Tech**
או סרקו את הקוד

האוניברסיטה הפתוחה
הרבה מעבר לתואר

*3500
openu.ac.il

נפרדים מתרבות הגם וגם

# בשם החירות: יוצאים מן הספקטרום

אופנה חדשה כבשה את ההכרה האנושית בימינו: הספקטרום, הטווח. בני אדם מאסו בדיכוטומיות ובחשיבה של "או־או". האם תמיד אפשר להחליף דיכוטומיה בספקטרום? האם כל תופעה נמצאת על איזה שהוא קו רצף? מפתה לחשוב שכן, אבל בעצם לא. נטע שרם יוצאת נגד הדיכוטומיה ונגד הספקטרום בעת ובעונה אחת ומציעה חלופה

**נטע שרם**

הסברה הרווחת, לפיה בני אדם מצויים תמיד על גבי איזשהו ספקטרום (טווח רחב) נושאת בחובה משמעויות נרחבות בתחומים ובהקשרים רבים. מהיכן צמח הספקטרום ומדוע "מורחים" עליו אנשים, נשים, סגנונות מוזיקה ומפלגות פוליטיות?

קחו לדוגמה פרדוקסים: הכול מתחיל מהקושי לחשוב את הפרדוקס, את "אחדות ההפכים". נסו את צמד הפסוקיות "המשפט הבא אמת. המשפט הקודם שקר". הניסיון להכיל את שני המשפטים בעת ובעונה אחת מעורר בנו הרגשה דומה לזו שמרגישים כשמתבוננים בתעתוע ראייה מוכר.

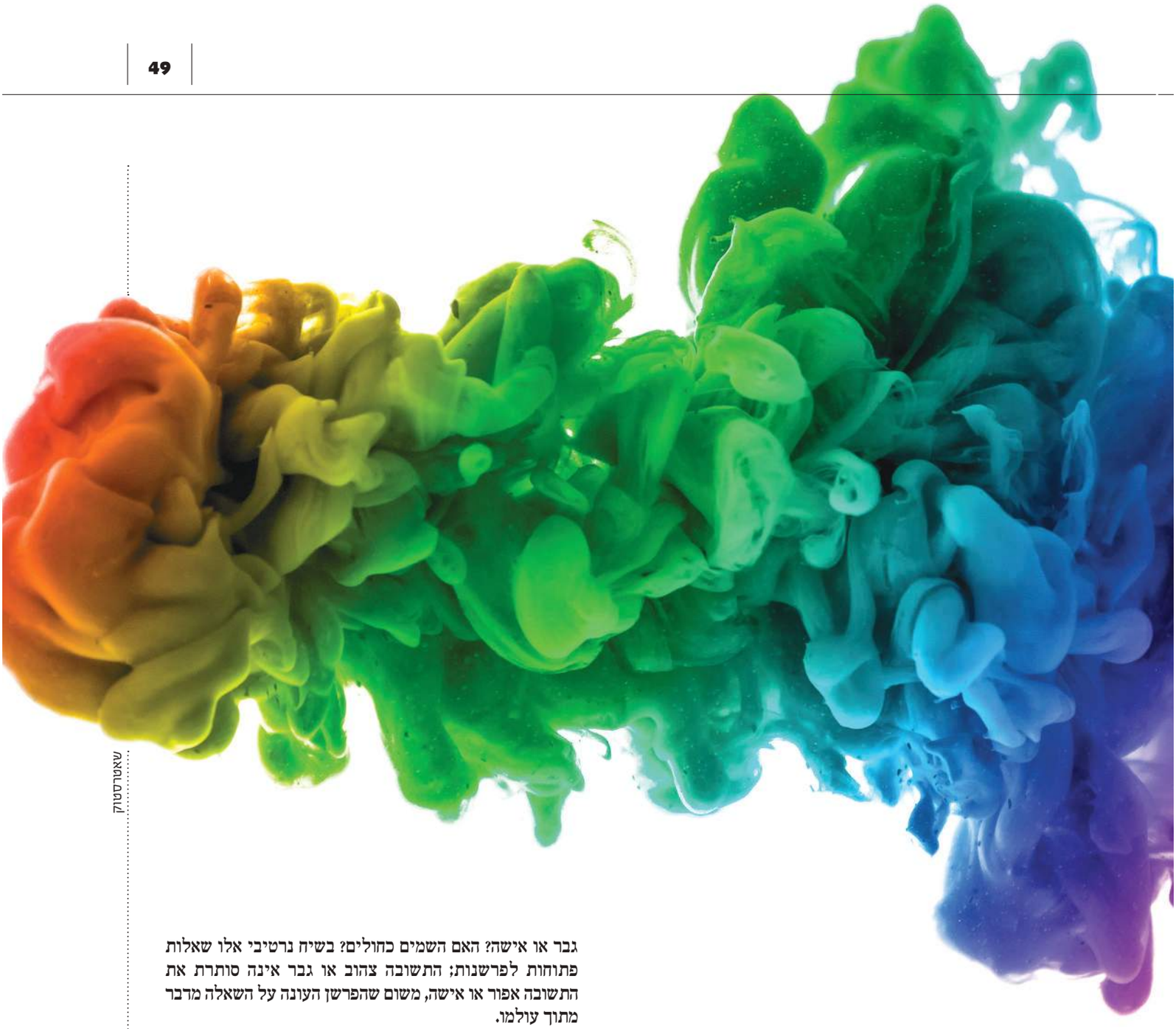
(נסו לראות את הגביע והצדודיות בעת ובעונה אחת)

אריסטו היה הראשון שניסח את חוק הסתירה ואת חוק השלישי הנמנע. לדידו, ואשמח להתעדכן אם משהו השתנה מאז, דבר לא יכול להיות גם קיים וגם לא קיים בעת ובעונה אחת (עיינו ערך: סבתא חיה מתה). דבר חייב להיות בעל אחד משני מצבים: אמת או שקר. אין אפשרות שלישית. תפוח לא יכול להיות גם ירוק וגם אדום. (ונסו לדמיין תפוח שהוא באמת ובתמים גם אדום וגם ירוק. לא חצי אדום וחצי ירוק. אלא אדום בכוליותו וירוק בכוליותו. האם אתם מצליחים לדמיין את התפוח הזה?)

אבל חשיבה בינארית כבר אינה מקובלת, אולי משום שיש לה ניחוחות של אי־תקינות פוליטית. לדוגמה: אנו איננו גבר או אישה. אנחנו על הספקטרום. תלמיד איננו "דיאלי" או "הומני". הוא שוכן במרחב של "אינטליגנציות מרובות". אנשי טיפול מדברים, ובצדק, על תסמונות שונות במונחים של ספקטרום. רצף הפרעות התקשורת מאפשר לנו להבחין בדקויות והוא מיטיב עם מטופלים. חשיבה בינארית ודאי מזיקה ומצמצמת. לכן טוב לנו ששכיחותה מצטמצמת.

האם האלטרנטיבה לחשיבת הספקטרום היא בהכרח חשיבה בינארית, חשיבה מהסוג של או־או? לא. חשיבה בינארית ודיכוטומית איננה אפשרות יחידה העומדת בניגוד לספקטרום. בתחום השפה אנו מכירים מבנים משולשים. בשפה הגרמנית יש שלושה טיפוסי שמות עצם: זכר, נקבה וסתמי. אלא שזה לא הפתרון שאני מחפשת לבעיה. תוספת של עשרה מצבים בדידים תסבך אותנו עוד יותר ותחזיר אותנו בסופו של דבר אל אופני המחשבה ה"רציפים", אלה שאני מחפשת איך לצמצם.

נחזור להיתכנות של פרדוקס השקרנים. איך דיכוטומיות,



שאטרסטוק

ניגודים וסתירות יכולים לחיות בשלום אלו עם אלו? אחד הפתרונות הוא להיעזר בספקטרום או לעבור לשיח נרטיבים. עם זאת לפעמים יש לי רצון להחזיק בשתי תפיסות סותרות, לכאורה, בעת ובעונה אחת. לפיכך אני מחפשת מבנה שעונה על שלושת התנאים הבאים: 1. אין בו ספקטרום; 2. הוא אינו מושתת על נרטיבים ונקודות מבט; 3. אין בו דיכוטומיה קלאסית. אסביר.

1. מדוע ללא ספקטרום? מפני שספקטרום "דורש" מעין הגדרת אחוזים: למשל, אני שליש גבר ושני שלישים אישה (מגדרית, לא ביולוגית).

2. מה הבעיה עם נרטיבים? נרטיבים מניחים משהו על השפה. הנרטיב בגרסתו הקשוחה מגביל עד אבסורד את יכולת התקשורת בין אנשים, ואפילו את היכולת של אדם להיות קוהרנטי (עקבי) ביחס לעצמו של לפני דקה וביחס לעצמו של עוד דקה. האם אני גבר או אישה? האם השמים כחולים? בשיח נרטיבי אלו שאלות פתוחות לפרשנות; התשובה צהוב או גבר אינה סותרת את התשובה אפור או אישה, משום שהפרשן העונה על השאלה מדבר מתוך עולמו.

3. מה הבעיה עם דיכוטומיה? דיכוטומיה אינה "סובלת" עמימות כלל. מבחינתה אפשר להעמיד לכל עמדה עמדת שלילה – צמדים של גבר ו"אנטי־גבר", צבע כחול ו"אנטי־צבע כחול". מה שאינו עומד במסגרת כזאת נידון להתעלמות. אין צמד ניגודי לוגי? משמע זה לא קיים.

ההגמשה שאני מציעה אינה מוגבלת לדיון בשאלה המגדרית. אפשר לבדוק את פוריותה גם עם הצמד השחוק "כופר־מאמין". המושג "רווק" פירושו "גבר שטרם נישא, כלומר שאינו נשוי". אבל האם מצד חוויית הקיום "כופר" הוא "אדם שאינו מאמין"? האם ספקטרום חד־ממדי בין כופר למאמין משכלל את החשיבה? האם טענות כגון: "ניטשה היה מאה אחוז כופר"; "היינריך היינה רק שבע שמיניות כופר אך גם שמינית מאמין"; "אוגוסטינוס היה מאה אחוז מאמין" מקדמות את הבנתנו את המציאות?

לאונרדו דה וינצ'י היה מתחלחל למשמע המשפט: "בחרתי במקצוע האדריכלות כי הוא נמצא במקום טוב בטווח שבין אומנות לטכנולוגיה". שיח הטווח, השיח הספקטרלי, המתיימר לשמור על ניואנסים, מעורר לעתים דיכוטומיות במקום שהן אינן קיימות.

איני רוצה להיות על ספקטרום האינטליגנציות, לא על הרצף הפוליטי ולא במרחב הדתי. אני מעדיפה לחיות עם סתירות

הדרך ארוך והדרך ארוכה הן שתיהן צורות תקניות בעת ובעונה אחת! השמש חם וגדולה. אין האחת מבטלת ומאיינת את רעותה. אם בשפה זה אפשרי, די לי בזאת

## בשר ורוח — לא עניין לספקטרום

העובדה היא שבני אנוש חווים מצבים הכרתיים ומצבים גופניים. רנה דקארט החזיק למעשה בהשקפה שאדם הוא בבחינת "מוח בצנצנת". אין לגופו שום קיום ממשי ודאי. החושים רק מתעתעים, וטוב להם שיתפסו את מקומם הבלתי רלוונטי. לודוויג פויירבאך, בתגובת נגד, ראה את האדם כ"יצור אוכל". הדיון המתארך על מהו האדם באמת – רוח או חומר, רחוק ממיצוי ואינו מוגבל לחוג לפילוסופיה. שוברי קופות מדגימים שוויכוח פילוסופי עתיק מסוגל לגרוף כסף במרקע הגדול עם עלילותיו של זה שמגלה שכל קיומו הזוהר נתון בגבולות לוח האם של מחשב־על זדוני. מדעני מוח גם הם משתתפים בוויכוח, אך גורפים ממנו קצת פחות הון מעמיתיהם בהוליוד. יש חוקרים במעבדות מתקדמות שמחפשים להוכיח כי תהליכים מנטליים הם רק מופע של אותות חשמליים בין תאים.

אני רוצה להדגים כיצד החשיבה הבינארית (זו שיש בה רק שתי אפשרויות), וחשיבת הטווח (ספקטרום) קורסות שתיהן לנוכח חוויית הקיום הפשוטה בסוגיה גוף־נפש. ההיגיון הסביר מרחיק מאתנו את הסברות הבינאריות – האדם הוא בשר או הכרה. אבל לבחון את השאלה על גבי ספקטרום יביא לפתרונות מגוחכים ובעייתיים. האומנם נרגיש נוח עם טענות כגון "איש הדת המזרחי הוא תשעים אחוז הכרה ורק עשרה אחוזים גוף, ואילו הנהנתן הבוהמיין הוא תשעים אחוז גוף ורק עשרה אחוזים הכרה"?

כיצד נוכל לייחס לאדם שתי תכונות שונות בכוליותן מבלי להגיע לסתירה לוגית? כשניסינו לדמיין תפוח שהוא אדום וירוק בעת ובעונה אחת גילינו שאריסטו צדק בעיקרון הסתירה המפורסם. ובכל זאת, אנו חשים שהאדם הוא גם וגם. גם הכרה וגם גוף. גם רוח וגם חומר, אבל עד הסוף. אני רוצה להציע פתרון פשוט ומסתבר על חוויית הקיום שלנו.

הספקטרום על אחוזיו המתעתעים אינו אפשרות יחידה. אם נחשוב על עוגה שנחתכת לעשר חתיכות, חתיכה שניתנת ל"הכרה" פוחתת מסך כל החתיכות הזמינות ל"גוף". אבל מה אם באפשרותנו לחתוך את העוגה לאין־סוף חתיכות? אם נחלק אין־סוף חתיכות לגוף, את החתיכה האין־סוף ואחת נוכל להקצות להכרה. מה אם נטען שהאדם הוא כל כך גוף עד שהוא גוף באופן אין־סופי? כלומר, גופו הוא בעל אין־סוף מצבי קיום גופניים שחווה בעבר, חווה בהווה ועוד יחווה בעתיד. באותו זמן, הכרתו היא בעלת אין־סוף מצבי הכרה שהוא הכיר בעבר, מכיר בהווה ועוד יכיר בעתיד. מצב כזה מאפשר לנו לטעון כי האדם הוא בשר בכוליותו וגם רוח בכוליותו מבלי שתהיה כאן סתירה! אפשר אפילו לומר זאת באחוזים, מאה אחוז גוף וגם מאה אחוז הכרה, רק שאז נצטרך תואר במתמטיקה כדי להבין מהו מאה אחוז של אין־סוף.

זוכרים את הדוגמה הלשונית עם שמות העצם הזכריים והנקביים? גם השפה יכולה לתת לנו מענה. הדרך ארוך והדרך ארוכה הן שתיהן צורות תקניות בעת ובעונה אחת! השמש חם וגדולה. אין האחת מבטלת ומאיינת את רעותה. אם בשפה זה אפשרי, די לי בזאת.

לפיכך, איני רוצה להיות על ספקטרום האינטליגנציות, לא על הרצף הפוליטי ולא במרחב הדתי. אני מעדיפה לחיות עם סתירות (שאינן סתירות אם האובייקטים שלנו אין־סופיים) ולחוות את רגעי הקפיצה הקטנים בין הגביע לשני הפרצופים. כך נוכל לחשוב על המדע האמנותי, הכופר המאמין והנהנתן הרוחני.

## אני לא גבר או אישה, אני על הספקטרום

מההיבט הביולוגי ההבחנה בין גבר לאישה היא דיכוטומיה קלאסית של שני מצבי כרומוזומים. נכון להיום כרומוזום מגיע בשני סוגים – X או Y, אבל לא גם וגם בעת ובעונה אחת. במידה זו, הטענה "אני לא גבר או אישה, אני על הרצף" אינה מערערת על נתון ביולוגי. במקום זאת, היא מנסה לערער על חבורת תכונות שלכאורה מוכללות במושגים "גבר" ו"אישה". הספקטרום הספקולטיבי בין הגברי לנשי מפוקפק ומעקר. בבסיסו צמד בינארי קלוקל שביטוייו בטבלאות שכר. הוא גם מעלה טיעונים שגויים אך משעשעים. נניח שיש תכונה המאפיינת רק חצי אחוז מהגברים. בתיאור הרצף תכונה כזו תהיה שייכת למחנה הנשים. רק אחוזים נמוכים מהגברים גאונים. האם גאונות היא אפוא תכונה נשית?

## הספקטרום גברי־נשי

אליה וקוץ בה! לדבר מתוך הספקטרום הגברי־נשי משמעו לקבל את אותן הדיכוטומיות שמהן אנחנו רוצים לברוח. אם בתרבות מסוימת "גברי" מייצג את התחרותי ו"נשי" את הפייסני, מקרה פרטי של מין ביולוגי יכול להיות באי־הלימה לתחזיות אלו. או אז נאלץ לומר שעל אף מינו או מינה הביולוגי, בפרמטר זה נרשמה "פחות" פייסנות או "יותר" תחרותיות מהמצופה.

הבה נמיר גם דיכוטומיות וגם ספקטרום במושגים אין־סופיים-מוגבלים. בכך תתאפשר חירות שברוח לכולם. גברים ונשים

במילים אחרות, אם פרט מסוים, או אפילו פרטים רבים, מוחרג מהדיכוטומיה, הדיכוטומיה הכוזבת הזאת מתקבעת. הספקטרום גברי־נשי מצמצם את ייחודיותו של האדם, ולייחודיות זו אין בעצם כל קשר למגדר שלו.

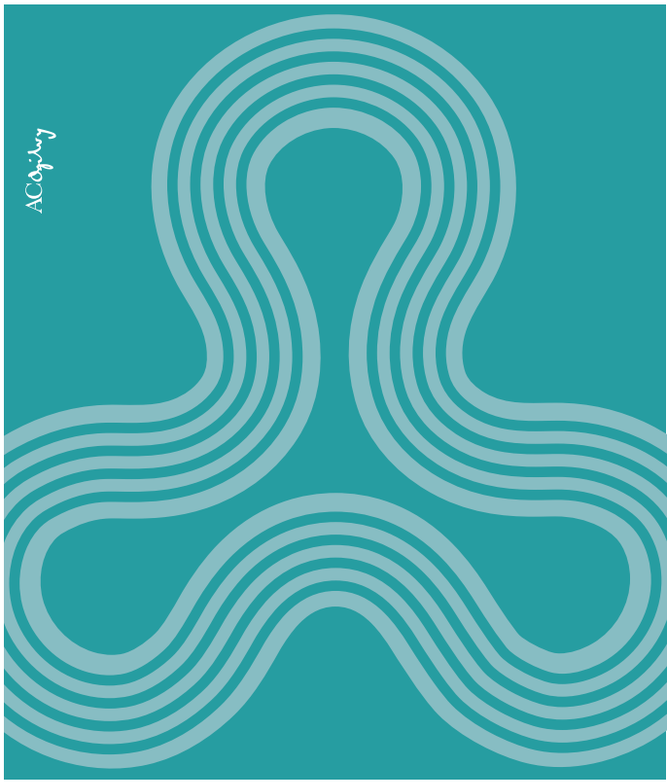
הפוליטיזציה של מדעים שעוסקים במגדר אינה מאפשרת לנו לדבר בשם "עובדות" וגורמת לנו להיצמד להיפותטי. נניח שמדענים מוצאים שגם בהסרת הטיות חברתיות, עקומות הפיזור של מאפייני אישיות מצביעות על הבדל בין הגברי לנשי. משמעותה של תוצאה זו מסתכמת בעקומת פיזור המוגדרת על פי הממוצע, סטיית התקן שלה ועוד מילים בסטטיסטית מדוברת. אם נולדתְ עם צמד כרומוזומי x ובורכת בכישרון כלשהו, זהו כישרון נשי למהדרין, שיושב על העקומה של xx אפילו אם הוא לא נפוץ בקרב נשים ואפילו אם את האישה הראשונה בהיסטוריה שמפגינה כישרון זה. אפשר לראות זאת הלכה למעשה בתמורה שחלה בהגדרה של העדפות מיניות: המצפן התרבותי פונה אט־אט ומגדיר אהבת גברים כתכונה שמצויה בעקומה של שני המינים, רק בשכיחויות שונות. אם כן, אין לנו צורך בספקטרום!

**גבר ואישה — אחד שהוא שניים**

ביטול הספקטרום טומן בחובו אפשרות נוספת, והיא העמדה (רדוקציה) של הצמד "גבר" ו"אישה" על קטגוריה אחת ויחידה, משום שבכל אחת מהקטגוריות מצויות באופן פוטנציאלי כל התכונות האנושיות כולן. ולכן הגברי־הנשי זהה לגברי־הגברי. מסקנה זו נשמעת נאורה, אבל זו תהיה עצלות לעצור בזאת. האם לא ייתכנו מצבי קיום שייחודיים רק לאחד המינים, מצבים שבהגדרה, לא רק בשכיחות שונה, לא ניתן למצוא בהם גבר או אישה?

כאן הדיכוטומיה הביולוגית חשובה ודווקא מחלצת אותנו מהסבך. את סוגיית גוף־נפש פתרנו בכך שאמרנו שאפשר להיות בשר באופן אין־סופי ורוח באופן אין־סופי. ובכן, גבר יכול להיות גוף/בשר/חומר גברי באופן אין־סופי, אבל אין הוא יכול להיות גוף/בשר/חומר נשי. ואגב, יש לו אין־סוף אפשרויות להיות "חומר" גברי (יש אין־סוף מספרים זוגיים ואין־סוף מספרים שליליים). אבל הרוח? הרוח משותפת להומו ספיינס ואינה מבחינה בין מין למין.

אין לנו צורך בספקטרום בין הגברי לנשי אם תפקידו לקבע דיכוטומיות מזיקות. מושג כמו "גבר נשי" מציין כבוד והערכה לחוויות שיש לנו נוכח גמישות ההכרה שלנו. הבה נמיר גם דיכוטומיות וגם ספקטרום במושגים אין־סופיים־מוגבלים. בכך תתאפשר חירות שברוח לכולם. גברים ונשים. ■

# MA במינהל, מדיניות ומנהיגות בחינוך באוניברסיטה הפתוחה

- תואר שני המיועד למעוניינים להנהיג, להוביל ולהיות בקו הראשון של החינוך בישראל
- התכנית מעניקה ידע אקדמי מעמיק לצורך מילוי תפקידי ניהול והדרכה מרכזיים במערכת החינוך ומחוצה לה
- התכנית תורמת להתפתחות מקצועית ותפיסה רחבה של תחומי הדעת, מציגה גישות תיאורטיות מגוונות וסוגיות הנוגעות לתחומי הניהול והמנהיגות במערכות חינוך והדרכה
- מסלול יישומי (ללא תזה) ומסלול מחקרי (עם תזה) המאפשר המשך לימודים לדוקטורט בכל האוניברסיטאות בארץ
- תואר שני בתחום העונה על אחד מתנאי הסף של משרד החינוך לצורך הגשת מועמדות למכרזים לניהול בתי ספר
- הרשמה לתואר אפשרית בסמסטר סתיו ובסמסטר אביב

לפרטים נוספים:
bit.ly/EducPolicy
או סרקו את הקוד

האוניברסיטה הפתוחה
הרבה מעבר לתואר
*3500
openu.ac.il

**נפרדים מהאמונה שהטוב ינצח בסוף**

# כך משפיע השומר הצעיר על החינוך הפוליטי בארצות הברית

"הציפייה מנבחרי הציבור לעבוד יחד ביעילות ובהרמוניה כאשר הם לא למדו מעולם להתמודד עם קונפליקטים בבית הספר נראית לי מדהימה ומופרכת", קובע ג'ואל וסטהיימר, מחשובי המחנכים לאזרחות בארצות הברית. דווקא בעולמנו המפוצל ומרובה הנרטיבים, הוא אומר, יש לחזור לסוגיות היסוד של חינוך דמוקרטי כמו הגינות וצדק

**יונתן גלסר**

**חינוך לאזרחות? חינוך לדמוקרטיה? כיצד היית מאפיין את הנושא שלך?**

"הניסוח המדויק ביותר הוא חינוך לחברה דמוקרטית. חינוך לאזרחות הוא גם בסדר, כל עוד יש למחנכים הזדמנות להרחיב את היריעה בנוגע לגבולות המקובלים של המושג".

**איך בעצם נכנסת לתחום הזה?**

"כשהתחלתי ללמד הייתי בהלם מסוים, כי ציפיתי שבבית הספר יהיו אנשים רבים כמוני, שמעוניינים לפתח אתוס אזרחי משותף. נדהמתי שלמורים לא היתה תחושה של שליחות, בטח לא בעניינים האזרחיים והקהילתיים. זה הוביל אותי לשאול מה זה אומר להיות קהילה מקצועית. זה מה שחקרתי בדוקטורט וזה היה נושא ספרי הראשון – 'קהילה, אוטונומיה ואידאולוגיה בעבודת מורים'. לא היה לו כל קשר לאזרחות או לחינוך לדמוקרטיה. הוא עוסק בהיווצרות קהילה בקרב המורים בבית הספר".

**כאן כדאי להזכיר את אחת החוויות המכוננות בחייך, השומר הצעיר.**

"נכון. כשהייתי נער בילדותי קיץ אחד במחנה של השומר הצעיר, וזו היתה חוויה זהותית מכוננת. תודעת החיוניות של קהילה נבעה במישרין מן ההתנסויות שלי בשומר הצעיר. זו היתה קהילה פרודוקטיבית להפליא, וחלקנו בה אמונות ושותפות עמוקה בהבנת המשימה החברתית ואפילו הפוליטית של החינוך. במובן הזה, השורשים הסוציאליסטיים של השומר הצעיר לא היו חשובים לי כאידאולוגיה פוליטית, אלא דווקא כאידאולוגיה חינוכית. הרעיון של אוטופיה סוציאליסטית דמוקרטית יהיה נהדר, אבל כבר אז זה לא היה המרכיב החשוב ביותר, אלא דווקא הזיקה בין האידאה ובין החינוך היא שקסמה לי. עיקרון בסיסי ביותר של הסוציאליזם – כל אחד על פי יכולותיו, לכל אחד על פי צרכיו – חיוני לסביבה חינוכית. אתה רוצה שכולם יתרמו, ובאמת, לכל אחד יש משהו לתרום. אותו מחנה קיץ היה סביבה מושלמת למימוש רעיון כזה. באותו זמן וגם אחריו לא התעניינתי בחינוך כמקצוע. התחלתי במדעי המחשב, השתלמתי במוזיקה במשך

יונתן גלסר, בוגר בית ספר מנדל למנהיגות חינוכית, עוסק שנים רבות בחינוך לדמוקרטיה ולערכים הומניסטיים

פרופ' ג'ואל וסטהיימר הוא מרצה באוניברסיטת אוטווה, קנדה ומומחה בחינוך דמוקרטי. ספרו What Kind of Citizen: Educating Our Children for the Common Good ראה אור בשנת 2015

ג'ואל וסטהיימר: העיקרון הבסיסי של הסוציאליזם - כל אחד על פי יכולותיו, לכל אחד על פי צרכיו - חיוני לסביבה חינוכית חינוכית

זמן מה, ולבסוף, כשהחלטתי ללכת להוראה, היה לי מטען ערכי וחווייתי עשיר. ידעתי כיצד סביבה חינוכית צריכה להיראות".

**אבל חינוך זה גם מתמטיקה וקריאה...**

"עיקרו של החינוך הוא בסוגיות החברתיות אזרחיות: במה, כמה וכיצד עלינו להיות מעורבים ולערב את הצעירים? כיצד עלינו לחיות יחד? איך נוכל לעבוד ביחד? אף אחד אינו מתנגד להוראת מתמטיקה וקריאה, אבל ביסודו של כל זה צריכה להתקיים התובנה שחיינו הם סוג של פרויקט קולקטיבי. זה כרוך ביצירת חברה הוגנת, שבה הוגנות וצדק הם עקרונות מרכזיים. אנחנו חותרים לכינונה של חברה צודקת לכול, וזה מה שביסודו של דבר צריך כל חזון חינוכי להבטיח. כאשר אנחנו שואלים 'איזה סוג של אזרח ברצוננו להיות ולחנך לקראתו', אנחנו שואלים איזה אדם אני רוצה להיות ואיזה אדם עליי לחנך. אנשים שעוסקים בסוג זה של שאלות אינם יכולים שלא להתרגש מעבודתם".

**מה שאתה אומר הוא שאתה לא יכול לעשות חינוך ראוי אלא אם אתה מוכן לעסוק בפילוסופיה מוסרית ובפילוסופיה חברתית. נכון?**

"זה נכון. ג'ון דיואי ראה בבתי ספר קהילות מיניאטוריות. בתי הספר צריכים לשקף את מה שאתה רוצה לראות בעולם. יש לנו שתי אסטרטגיות: לעודד תלמידים לרמות ביצוע גבוהות ככל האפשר בכללי המשחק הנתונים ומצד שני אפשר לעודד אותם לשאול 'איך אני הופך להיות הגרסה הטובה ביותר והפורייה ביותר של עצמי'.

"אספר לך אנקדוטה: בת של ידידה לא יהודייה שלי השתתפה במחנה קיץ של השומר הצעיר, ואחר כך במחנה אחר. כאשר נשאלה מאוחר יותר איזה מהם היה משמעותי יותר היא בחרה ללא היסוס בשומר והסבירה: 'דיברנו על תאוריות חברתיות. במחנה האחר לא דיברנו בכלל על תאוריות, על סוציאליזם'. מתברר שילדים רוצים ויכולים לחקור תאוריות של חיים וחברה. הרעיון שדברים אינם חייבים להיות כפי שהם במציאות המוכרת לנו מהותי לכולנו. האופן שבו אנו חיים אינו כוח טבע כמו האוויר שאנו נושמים. בשומר הצעיר ילדים נשאלים וחושבים על חברה אוטופית, על דגמי ◄

חיים שונים. גם ילדים יכולים להיות סוכני שינוי.

"הוגה החינוך לארי קיובן השפיע עליי במיוחד: הוא חקר את מה שמכנים תוכנית הלימודים הסמויה (hidden curriculum) בבתי הספר. זה לב העניין. קיבלתי ממנו את צורת המחשבה הזאת, ואת ההכרה שרוב הדברים המתרחשים בבתי הספר אינם ניתנים לבחינה במישור הפורמלי גרידא".

**האם פוליטיקה צריכה להיות חלק בלתי נפרד מן החינוך?**

"החינוך הוא פלטפורמה לשינוי בעולם, בדרך כלשהי. בבתי הספר בארצות הברית לא נוהגים לדבר על פוליטיקה. אני תמיד התעניינתי בהיסטוריה נאצלת יותר של פוליטיקה. ברנרד קריק, בספרו הקלאסי 'להגנת הפוליטיקה', אומר שהפוליטיקה בחברה דמוקרטית היא האופן שבו אנשים מרקע שונה ומטרות שונות מתאחדים כדי לגשר על ההבדלים ביניהם ולקדם את כולם. במובן זה הפוליטיקה היא הדרך לקבלת החלטות משותפות על חיינו. לכן אינני יכול לקבל את הטענה הנפוצה שקוראת להוציא את הפוליטיקה מבתי הספר. אנשים צעירים צריכים להיחשף למחלוקת ולתרגל התבוננות בפרספקטיבות שונות, ואפילו מתחרות. חיוני שידעו שאנשים חכמים, בעלי כוונות טובות, חושבים אחרת בעניינים מהותיים. כקולקטיב, עלינו לקבל החלטות חיוניות והדרך שבה אנו עושים זאת היא פוליטיקה. הציפייה מנבחרי הציבור שיעבדו יחד ביעילות ובהרמוניה כאשר הם לא למדו מעולם להתמודד עם קונפליקטים בבית הספר נראית לי מדהימה ומופרכת".

**אז מדוע יש מידה כזאת של הימנעות מפוליטיקה בבתי הספר?**

"כל מערכת גדולה מעוניינת בשקט, מעוניינת למנוע מחלוקת. כשנושאים חברתיים טעונים עולים בבתי הספר, השקט המיוחל נתון בסכנה. כאשר נרטיבים שונים ומתחרים של היסטוריה מתמודדים אלה באלה, ביניהם נרטיבים המכילים דברים שקשה להכיר בהם, הסיכוי לקונפליקט ולמתח בין קבוצות תלמידים והורים עולה. איזה מנהל בית ספר או פוליטיקאי רוצה לקבל שיחות מעשרות הורים שמתלוננים כי הילד שלהם נחשף למידע או לרעיונות שהם לא מסכימים אתם? אם נסתפק בכך שנלמד את מחזור החיים של בעלי חיים ונלמד את סדר פעולות החשבון, אף אחד לא יתנגד. הבה ניצמד לאלה אפוא. זו התשובה הפשוטה".

**ובכל זאת, למרות הקושי, יש חשיבות עצומה לחינוך פוליטי.**

"כאמור, הפוליטיקה מפחידה וסכנותיה ברורות. עם זאת ברור שחיוני לעסוק בה ולפתח יכולת לדיאלוג פוליטי ולהתמודדות עם מחלוקת. כיהודים, אין לנו צורך להשתמש בדמיון רב כדי לראות את הרלוונטיות הקריטית של יכולת זו. קל לקפוץ למקרה הקיצוני ביותר, אך נראה שלחברה הגרמנית בשנות השלושים לא היתה יכולת כזו, שהיא חיונית לחברה דמוקרטית בריאה. אגב, הימנעות מחקירה של סוגיות שנויות במחלוקת תוליד למידה משעממת. לכן התמודדות עם המורכבות הפוליטית ועם קונפליקטים ערכיים והיסטוריים היא לא רק הדבר הנכון לעשות, היא גם חיונית מבחינה פדגוגית".

**הסוגיות המונחות על כף המאזניים קריטיות: למשל שינויי האקלים, נשק גרעיני. מצד שני, האטמוספירה הפוליטית נהיית רעילה. עולות סוגיות של אמת ואמינות שאולי משפיעות על הרצון של צעירים להימנע מכל זה. האם הגישה ה"ישנה" לחינוך דמוקרטי תקפה היום?**

"הרבה ממה שאני כותב בספריי חורג משאלות של חינוך לאזרחות ונוגע להתקפה הבלתי פוסקת על מקצוע ההוראה. אני יוצא נגד המבחנים הסטנדרטיים, נגד המגמה הטכנוקרטית של אקלים החינוך בימינו. קשה להתמודד עם שאלתך בסביבה שבה מורים נתונים למתקפה מתמדת. אתה צריך לסמוך על שיקול דעת מקצועי של המורה ולתת לו להחליט איך, מתי וכמה להציג נושאים אלה. אין איזו אמת שצריך להנחית מלמעלה. הרבה מאוד תלוי בהקשר המקומי של הפעילות החינוכית. אין תחליף לשיקול דעת פדגוגי ברמת השטח".

**אז איזה סיכוי יש לאלה שרוצים חינוך ציבורי מעולה?**

"פאולו פריירה אמר כי אין זה האינטרס של המדכאים לחנך את המדוכאים. אני חושב שזה נכון, אבל אני יכול להיות ציני יותר. המאמץ המסיבי בארצות הברית עכשיו להפריט ולהוציא כסף ציבורי ממערכת החינוך אינו אלא ניסיון ציני לדעתי לשים קץ לחינוך הציבורי. חמישים אחוז מהמורים בארצות הברית עוזבים את עבודתם במהלך חמש השנים הראשונות להוראה. אפילו בקנדה, שבה ההוראה משתלמת יחסית, כשליש מהמורים עוזבים בתוך חמש שנים. אני חושב שזה קורה בגלל שהתנאים להוראה הפכו אותה לפרקטיקה עם כל כך הרבה מגבלות, פיקוח ובדיקות סטנדרטיות. כל אלה חותרים נגד מהות המקצוע.

"אנשים מעוניינים ללמד מטעמים אציליים, הם רוצים לשנות את העולם, אבל הם מוצאים את עצמם במערכת שלא נותנת למוטיבציות שלהם לבוא לידי ביטוי. ייתכן שהמטוטלת תעבור לכיוון ההפוך. למשל, הורים שמסרבים לשלוח את ילדיהם למבחנים הסטנדרטיים. לכן, אולי יש מקום גם לאופטימיות. אם נחזור לספקטרום שהצעת ונשאל מה ההבדל בין לימוד בחברה דמוקרטית לבין לימוד בחברה טוטליטרית, זו עשויה להיות דרך להגיע לאנשים שלא נהגו לחשוב על השאלות הללו.

"עיקרון בסיסי ביותר של הסוציאליזם – כל אחד על פי יכולותיו, לכל אחד על פי צרכיו – חיוני לסביבה חינוכית. אתה רוצה שכולם יתרמו"

"צפיתי לאחרונה שוב בנאומי היטלר. אמנם השפעתו של טראמפ רחוקה מאוד מזו של היטלר, אבל הדמיון בנאומים, ההסתה של הקהל, ההתקפות על העיתונות והטון – הדמיון הדהים אותי"

תאר לעצמך שהוכנסת באופן אקראי לבית ספר כלשהו בעולם. אתה לא יודע איפה אתה או איזו מערכת פוליטית יש במדינה הזאת. אם אתה צופה בשיעור במשך שעה, איך תדע אם אתה נמצא בצפון קוריאה או בקנדה, אפילו אם מדובר בשיעור כימיה, למשל? בחברה טוטליטרית התפקיד שלך הוא להקשיב למנהיג העליון ולעשות את מה שנאמר לך. זה ישתקף בכל שיעור בבית הספר".

**יש תחושה שכל קבוצה חברתית שקועה במציאות שלה, בקהילות הפיזיות שלה ובמרחבי המדיה החברתית שלה. האם יש היום איום על האתוס הפלורליסטי שעיקרו "לחגוג את הגיוון"?**

"המגמה הזאת כמובן קיימת, אבל עדיין עלינו להשפיע על תחושת ההגינות של אנשים שפועלים בחברה פלורליסטית ולא רק במסגרות קהילתיות. לעסוק שוב בסוגיות של צדק חברתי והגינות חברתית. לשאלות על החברה ההגונה, שפילוסופים כמו רולס התחבטו בהן, יש עדיין חשיבות קריטית. המחקר מלמד שאנשים שמחים כאשר הם נוהגים בנדיבות ורגישים לצרכים של אחרים ובעיקר כאשר יש להם תחושה של מטרה קולקטיבית. בשנת 2007 פרסמתי ספר על פטריוטיות בשם 'התחייבות לאלגנטיות'. נכנסתי לכתיבה מתוך עמדה שלילית כלפי פטריוטיות, שכן דברים איומים נעשו בשם אינטרסים צרים וממוקדים. אבל מסתבר שיש פטריוטיות שעיקרה לגרום לאנשים שלא לחשוב על עצמם. להתמקד בחברה כולה, ללמוד על אחריות קולקטיבית. דונלד טראמפ דיבר על 'להחזיר את אמריקה לגדולתה'. אם זה היה כדי לממש את הגרסה הטובה ביותר של האידיאלים הדמוקרטיים האמריקאיים, זה היה יכול להיות נהדר. אבל כל מה שטראמפ מייצג הוא נגד עמודי היסוד של הדמוקרטיה. באופן מעשי הוא קרוב יותר לעקרונותיו של היטלר. אני לא אומר את זה בקלות. צפיתי לאחרונה שוב בנאומי היטלר. אמנם השפעתו של טראמפ רחוקה מאוד מזו של היטלר, אבל הדמיון בנאומים, ההסתה של הקהל, ההתקפות על העיתונות והטון – הדמיון הדהים אותי". ■


הקרן לעידוד יוזמות חינוכיות ע"ר
במיזם משותף עם משרד החינוך
משרד החינוך

ממשיכים להוציא את החינוך מהקופסא!
קול קורא ליוזמות חינוכיות לשנת תשע"ט

מורים, גננות, צוותי חינוך ותלמידים –
החדשנות החינוכית **מתחילה אצלכם!**
בואו לחלום ולהגשים באחד המסלולים הבאים:

מקפצה
גננות ומורים יוזמים בגני ילדים ועד תיכונים

צוותא
צוותי מורים והנהלה יוזמים בהיקף רחב בבתי"ס יסודיים ועד תיכונים

בשותף
תלמידים ומורים יוזמים יחד, בבתי"ס על-יסודיים

יד ביד
יוזמות לשילוב הדדי בין בתי"ס לחינוך מיוחד וחינוך רגיל, בבתי"ס יסודיים ועד תיכונים

**במה תזכו במסגרת הקרן?**
- **כלים** ליישם חדשנות בתוך המערכת הקיימת
- השתלבות ב**קהילה ארצית** של מורים יזמים
- **הנחיה מקצועית** בתחום היזמות החינוכית
- **הכרה ל-30 שעות לקידום המקצועי**

**יוזמות הקרן הזוכות ייהנו ממענקי יישום**
₪7,000 - 12,000 מסלול מקפצה ובשותף
₪12,000 - 20,000 מסלול צוותא
₪30,000 - 50,000 מסלול יד ביד

**לפרטים והגשה היכנסו:**
www.keren-yozmot.org.il

**מועד פתיחה:**
יום א' ט"ו בסלו תשע"ח 3.12.2017

**מועד אחרון להגשת בקשות:**
יום ה' ב' שבט תשע"ח 18.1.2018 בשעה 19:00

**מפגשים ליזמים מתעניינים:**
באר-שבע וחיפה – ביום ה', 21.12.2017 בשעה 16:00;
תל אביב – ביום ג', 2.1.2018 בשעה 16:00.
כתובות יפורסמו באתר הקרן.

**טלפון:** 02-5638895
**דוא"ל:** info@keren-yozmot.org.il

נפרדים מבורות

# התנ"ך כטקסט חתרני או:
# ספרים וספקות

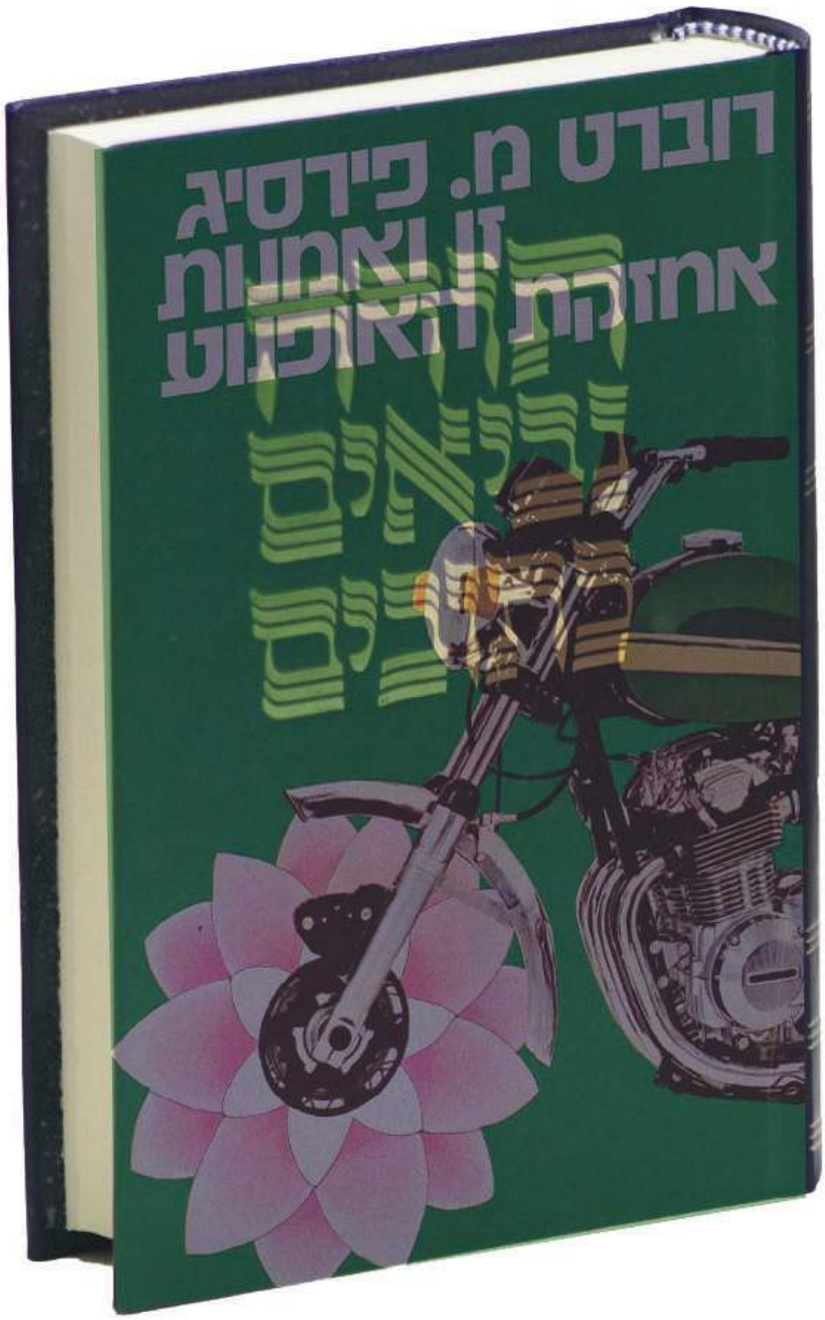
**בחברה החרדית האנטי־טכנולוגית ספרים הם ההזדמנות היחידה כמעט לצאת מהעולם הסגור. תמר רותם, שטיפסה על גבי ספרים בדרכה מחוץ לחומות הסגירות, מגלה שהיא אינה לבדה. ספרים הנקרים בדרכם של בעלי מזג ביקורתי הם מפתח לעולם החילוני. אפילו התנ"ך**

**תמר רותם**

ביום הכיפורים, בסיומן של ארבע שנות סמינר בית יעקב, שהיתי אצל סבי וסבתי החרדים בבירת החרדים בורופארק שבברוקלין, ניו יורק. זכורה לי הישיבה בעזרת הנשים בבית הכנסת, מחזיקה את המחזור ומנסה לשווא למצוא שמץ עניין או משמעות במילות התפילה. בשונה מאותם מניינים עלובים שאבי התעקש להתפלל בהם בבני ברק, שהיו דחוקים בפאתי העיר בבית ספר או במרתף של בית כנסת שכונתי, בית הכנסת בבורופארק היה מפואר ומרווח. אור יקרות זרח מנברשת אימתנית על האולם למטה. יכולתי רק לדמיין בחרדה איך היא צונחת מגובהה הרב ומתנפצת לאלפי רסיסים על המתפללים.

כשגיליתי להפתעתי שבבית הכנסת לא מתייחסים בהקפדה יתרה להפרדה בין גברים ונשים, כפי שהורגלתי מילדותי, קרבתי למחיצה שהגיעה עד למותניי והתבוננתי בלי בושה בגברים. המתפללים היו ברובם חרדים מבוססים למדי, "בעלבתים" בז'רגון הפנימי, לבושים היטב, זקניהם מסורקים למשעי. בעוד שהגברים הרימו את קולם בשוועה לשמים, השתתפו בתפילה ושרו לפי הנחיית החזן, הנשים לא נשאו בנטל התפילה כלל. בקטעי השיא, "אבינו מלכנו חטאנו לפניך" ועוד, הצצתי בגניבה בפניהן, שכובעים שנראו כנושאות מטוסים מוקטנות הצלו עליהם. לא ראיתי אותות התרגשות. הן קמו וישבו, מצוות נשים מלומדה, לפי הצורך. הניחו יד ענוגה מאוגרפת על החזה, והִכו מעדנות: אשמנו, בגדנו. אך לאחר מכן, התיישבו והמשיכו כמקודם בשיחות החולין והרכילויות וההתעסקות בילדים. מדי פעם הושלך הס כשאישה צעירה נכנסה ברוב רושם לעזרת הנשים, לבושה בתלבושת מנקרת עיניים, אפרוחיה לבושים בבגדים תואמים. כל העיניים הופנו אליה וליוו אותה בעננת לחשושים למקומה. מיותר לציין שהמושבים בבית הכנסת בחגים נרכשו בממון רב מבעוד מועד.

באותה עת השקיעו סבי וסבתי מאמץ רב כדי לספחני לקהל הנשים הקדוש הזה. לפי אורחות השטעטל, הגעתי זה כבר לפרקי (הייתי בת 17.5). הם ניצלו את העובדה שאני רחוקה מאמי המדיחה והמרדנית ומיהרו להציע לי שידוכים עם שורה של בחורים מבטיחים – אחד מהם היה צאצא של בעלי רשת חנויות לממכר בייגל ולקס במנהטן – בתקווה לראות אותי "מסודרת". מדי פעם, כדי "לזרוק עצם" לסבי וסבתי – אחרי הכול הם אירחו אותי ודאגו לכל מחסורי – הסכמתי להיפגש עם אחד הבחורים




הנחמדים האלה, רק כדי לבשר לו שאני לא אישה אידאלית.

מכיוון שגדלתי על תזונה של ספרי ילדות שרומנטיקה דקיקה פעפעה בהם, כמו "האסופית", "אבא ארך רגליים" וכמובן אגדות האחים גרים, הוספתי להאמין שמתחתנים מאהבה. קשה לומר שהיה איזה בדל רומנטיקה בדייטים הללו, שהתקיימו במסעדות פאר ובלובי של מלונות. ואולם אם היתה איזושהי הבטחה לאושר ועושר, עם דגש על עושר, במפגשים עם החתנים הפוטנציאליים, היא נגוזה באותה עזרת נשים מהבילה ואפופת ריכולים בסיומו של יום כיפור, כששמעתי את השירה המסורתית "בשנה הבאה בירושלים הבנויה". ראיתי בה מפגן של צביעות, בדומה לתצוגת האופנה בבית הכנסת ולחוסר הכוונה בתפילה. קרוב לוודאי, חשבתי לתומי, שאף אחד מאותם שרים לא מתכוון לעלות לירושלים. בסוף היום הקדוש והנורא, החלטתי סופית להיחלץ מגורל הנשים החרדיות. נשבעתי שמקומי לא יכירני בבית הכנסת, עם או בלי כובע מטורזן.

להחלטה זו קדמו כאמור פיתויי הספרים שאמי השכילה לספק לנו, ילדיה. הקריאה בספרות ילדים קלאסית גרמה לי לא רק לקבל מושג על העולם הגדול סביבי, אלא גם לפתח ערכים הומניסטיים אוניברסליים שעמדו בסתירה לאמונות יסוד שחונכתי על ברכיהן. למשל, היותנו עם נבחר או תפיסות לא שוויוניות בעליל עד גזעניות ששמעתי ממורותיי. כשהתבגרתי המשכתי לבלוע להנאתי תפריט שנע בין ספרות יפה מתורגמת ובין רומנים היסטוריים של המאה התשע עשרה, ששאלתי מהספרייה הציבורית ברמת גן. כשלעצמם, לא היה בספרים הללו שום ערך חתרני. אך משום ששמתי נפשי בכפי כשהלכתי לספרייה, התלווה לקריאתם בכל זאת נופך מסוכן.

באותה עת, ספקות באמונה ניקרו בי למכביר, אבל הדחקתי אותם בכל כוחי. הייתי ילדה טובה ונרתעתי מהמחשבה שאפרוץ גדר. בקיץ הקודם לנסיעתי חל מפנה. בילתי אצל דודי ודודתי בהתנחלות ושם קשרתי קשר מהוסס עם בנם, שהיה בן גילי. בן דודי, שלימים נעשה לרופא מצליח, היה אז תלמיד ישיבה ציונית דתית. נער סגור, צנום, ממושקף וקורא אדוק. יום אחד הוא המליץ לי במבט רב משמעי על ספר שעל הכריכה הירוקה שלו הופיע אופנוע במשקל כבד שגלגלו האחד הוא פרח ורוד. מה לי ולאופנועים? תמהתי בלבי. אבל כתולעת ספרים מושבעת, לא נתתי לתמונה על הכריכה להפריע לי.

הספר שאליו צללתי בימים ובלילות הבאים היה "זן ואמנות אחזקת האופנוע", מאת רוברט מ' פירסיג. ספר אזוטרי להפליא, שהיה לספר פולחן, עובדה שכמובן לא ידעתי אז. הספר לא היה דומה לשום רומן שקראתי קודם, ולו רק מעצם העובדה שחסרה בו עלילה. היו אמנם אי אילו קווי עלילה שכדי לפענח היה צריך ללקט אותם בפינצטה דקה במיוחד, אבל הם היו משניים להגות הפילוסופית, המנה העיקרית בספר. "זן ואמנות אחזקת האופנוע" הוא ◄

סיפור מסע פילוסופי ורגשי לחיפוש זהות של אדם שבור למדי שרוכב עם הבן שלו על אופנוע לאורך כבישים צדדיים בארצות הברית. גם אני הייתי מסובכת עמוק בחיפוש זהות – חיפוש האמת, קראתי לזה – וזה היה בדיוק הספר שהייתי זקוקה לו. אולי גם העובדה שעמדתי לנסוע לארצות הברית היתה מוקד משיכה עבורי. צללתי לנפתולי המחשבות שנפרשו בתודעתו של הרוכב הגומא מרחקים על האופנוע והוקסמתי, מהמחשבות ומהדרכים. לא הבנתי הכול, אך התרגשתי וסימנתי את המשפטים שדיברו אליי. קראתי אותם שוב ושוב. הם סייעו לי להבין את עצמי. בתוך כך התוודעתי לפילוסופים, החל באפלטון ואריסטו וכלה בקאנט ויום. עד מהרה נטשתי את הרומנים עבי הכרס והתחלתי לחפש תשובות לתהיות שהפכו לשאלות חיים. לא יכולתי להניח את השאלות הללו ללא מענה.

אני מדמיינת את חיי בתקופת הנערות כמו במשחק הילדים "לא לגעת ברצפה". דילגתי מספר לספר, עד שמצאתי את דרכי מחוץ לחברה החרדית. הספרים היו בשבילי רפסודה ומצפן בלב הסערה. לפני כמה שבועות נתקלתי בסקר בפייסבוק שהזכיר לי את מסע החיפוש הספרותי שלי. באותו סקר נשאלו חברי דף הפייסבוק של עמותת "היוצאים לשינוי" (קבוצת יוצאים בשאלה) אילו ספרים השפיעו על דרכם ועל יציאתם בשאלה. בעקבות התשובות יצאתי לאתר ספרים המשמשים טריגר וצידה לדרך במסע היציאה מהדת כיום.

שאלתי את עצמי אם בעידן האינטרנט יש עדיין לספרים כוח השפעה. האם הקריאה לבדה עשויה להדיח מדרך האמונה? לדעת מומחים לחברה החרדית, יש לחשיפה לאינטרנט קשר לעלייה בשיעורי היוצאים מהחברה החרדית. האינטרנט מנגיש את הידע ואת ההתארגנות בקהילה חלופית. עם זאת לילדים ולבני נוער חרדים אין נגישות לאינטרנט. לכן אפשר להניח שגם כיום צעירים מניחים ספר על ספר כדי לטפס מעבר לחומה.

רשימת הספרים שהופיעה בתשובותיהם של חברי דף היוצאים לשינוי התחלקה בין ספרות יפה לספרי מדע והגות פילוסופית, בלי הפרדה בין ספרות יפה לפופולרית, בין משלב גבוה למשלב נמוך. אחת התשובות כרכה למשל את "העבד" של יצחק בשביס זינגר, "צופן דה וינצ'י" של דן בראון וספריה של נעמי רגן או את "ספר הצחוק והשכחה" של מילן קונדרה עם "החיים כמשל" של פנחס שדה. כמה יוצאים בשאלה הזכירו את ספרי הארי פוטר – "הוקסמתי מעולם הכישופים שקיים מעבר לפינה. אבל אין ספק שאת הדחיפה הראשונית ליציאה קיבלתי מ'מעריב לנוער' שמצאתי בפח בשכונת רמות במוצאי שבת חורפית".

את הסצנה הזו יכול לדמיין בנקל כל מי שגר בירושלים. בלילות אפשר לראות בחורי ישיבה נוברים במכלי העיתונים או מאמצים את עיניהם באור הצהבהב של ספריות הרחוב הפתוחות בשכונות חילוניות. "הייתי מציץ איפה שרק יכולתי בעיתונים, בספרים", מספר ב', שמשלים עתה תואר במדעי הרוח באוניברסיטה העברית. מאותם בחורים שמוכנים לבלוע ספרים בעמידה. הקריאה הלכה אחרי הסקרנות. "הייתי סקרן לכל העולם שמעבר לחומות. קראתי בעיקר ביוגרפיות. רציתי לדעת על העולם". זו שהשפיעה עליו יותר מכול היתה הביוגרפיה של דן בן אמוץ מאת אמנון דנקנר. "זה נראה לי עולם אפל ומסתורי. זאת היתה תל אביב בעיניי. ככה למדתי על ישראל".

ב' קרא גם תפריט דל יותר של קלאסיקות, ובהן "עלובי החיים", "בן המלך והעני", ספרי ז'ול ורן ו"הלב" של דה אמיצ'יס. ככל שנכנס יותר לתהליך של התפרקות מהאמונה עבר לקרוא ספרים ביקורתיים על החברה החרדית וגם כאלה שמתארים מעבר בין שני העולמות, כגון ספריה של נעמי רגן ו"אפיקורס בעל כורחו" של יהושע בר־יוסף. "הייתי מתגנב בימי צום לספרייה, הזמן [פרק זמן של לימוד בישיבה] הסתיים מוקדם וכשקראתי לא הרגשתי לא רעב ולא צמא".

הדימוי של סולם עשוי ספרים, ספר מוביל לספר, עלה כששוחחתי עם רבים מהיוצאים בשאלה. הרטוריקה החרדית בנויה כבניין הוכחות, למשל לקיומו של האלוהים, לאירוע מתן תורה בהר סיני. כשהמבנה הזה מתחיל להתערער, גם הסתירות בין התורה למדע תורמות לכך, הערעור מוביל את הנער או הנערה לחפש תשובות בספרי מדע פופולרי. כך מן הסתם נעשו ספריו של יובל נוח הררי "תולדות האנושות" ו"ההיסטוריה של המחר" לקריאת חובה של יוצאים. לפני כמה חודשים פגש המחבר את חברי הקבוצה והעביר להם הרצאה.

אהרון רוז, החוקר את החברה החרדית וחסיד בעלז לשעבר, פירט בתשובה על שאלת הסקר בפייסבוק: "כשהתחלתי לחשוב זה היה באמצעות ספרים על חרדים וזה היה לפני הרבה זמן. אז היו רק הספרים של מנחם פרידמן, אמנון לוי ותמר אלאור. זה אִפשר לבחון מבחוץ כל מה שגדלת עליו. בשלב שני, היו ספרי פילוסופיה פופולריים: 'עולמה של סופי' של יוסטיין גורדר, 'מבוא לפילוסופיה' של יובל שטייניץ (שהיה אז אקדמאי צעיר לפני שהלך לפוליטיקה וענה לי יפה בטלפון)".

מכל הספרים שיוצאים בשאלה קוראים בדרך החוצה המפתיע ביותר הוא, ללא ספק, התנ"ך. תשובה בלתי צפויה זו חזרה על עצמה כמה פעמים. הרעיון שהתנ"ך משמש וו לתליית ספקות הוא רעיון מהפכני. האם ייתכן שהתורה נושאת בחובה מטען הרס עצמי?

"עד גיל 18 הייתי כולי בעבודת השם", מספר ע', חסיד ברסלב לשעבר בשנות העשרים לחייו. "לפחות שנה שלמה התבודדתי כל יום". המפנה הגיע כשהוא החליט לקבל על עצמו אתגר רוחני ולקרוא את התנ"ך לראשונה מתחילתו עד סופו. בעקבות הקריאה הרצופה התהפך עולמו. "היו כמה סיפורים שעוררו אצלי שאלות של אמונה. למשל הסיפור על יאשיהו המלך במלכים ב'. המלך מוצא ספר תורה במקדש בירושלים. כתוב שכל העם הזדעזע והחלו לשמור תורה ומצוות והחלו לצום. שהם חזרו לחגוג פסח. זה היה מוזר. איפה הספר היה עד עכשיו?"

מה שהשתבש הוא רציפות מסורת התורה. אחד העקרונות המהותיים באמונה החרדית הוא שהתורה קיימת ממעמד סיני עד עצם היום הזה. משה קיבל תורה מסיני, מסרה ליהושע, יהושע לזקנים וכו'. "הבנתי שהמסורת, כפי שלימדו אותי, איננה

אמיתית. כשניסיתי לשאול, הבורות חגגה והפער הלך והתרחב. הבנתי שלא יכול להיות שאלפי איש עמדו לפני הר סיני ושאלה רדפה שאלה".

תחילה חיפש תשובות בספרים של רבני "ערכים" (ארגון שעוסק בחזרה בתשובה), ולאחר מכן בספרו של יובל נוח הררי "ההיסטוריה של המחר". "התעניינתי בגיל העולם, בארכיאולוגיה מקראית, חיפשתי ראיות ליציאת מצרים. קראתי על האבולוציה. הבנתי שהכול אשליה. הגילויים הללו מוטטו אותי. הייתי מאוד קשור לרוחניות של הדת, אך הבנתי שגם החוויה המיסטית הברסלבית אינה ייחודית. גם נוצרים, מוסלמים או בודהיסטים חווים חוויות דומות. אני לא בן לעם נבחר".

"בקריאה מחדש של הנביאים והכתובים וכמובן כשאתה נחשף לביקורת המקרא, אתה מבין שספר התורה לא ניתן למשה בהר סיני", אומר גם משה שינפלד, שייסד את עמותת היוצאים לשינוי. "היו תקופות שבהן עם ישראל שכח את המצוות". שינפלד נהג לקרוא ספרי מדע פופולרי, והספק שכן בנפשו מימים ימימה. דחיפה קדימה סיפק לו הביקור בספרייה הלאומית, הממוקמת לא רחוק מהישיבה. הוא ביקש ספר של ביקורת המקרא, ונרעש לגלות אזור שלם שמוקדש בספריית היהדות לנושא. וכך החל לקרוא ספר אחרי ספר, וכל עולם האמונות שעליו גדל קרס. "היה לי פחות אכפת מי בדיוק כתב את החלקים השונים של התנ"ך. הבנתי שיש תזה סבירה לגמרי, שעולה על זו הדתית, לשאלה איך הספר הזה נוצר".

זה סוד גלוי שבישיבות החרדיות לא לומדים תנ"ך. התלמוד הוא הספר שעליו מושתתת החברה החרדית. הסיבה היא החשש מכפירה. "מבחינת החרדים, המפגש עם התנ"ך בעין חשופה עלול לעורר המון שאלות של היסטוריה, פילוסופיה ובעיקר של ביקורת המקרא", מסביר הרב בני לאו, העומד בראש הפרויקט 929, המעודד לימוד של פרק יומי בתנ"ך. "לכן הסיקו שהדרך היחידה ללמוד תנ"ך זה דרך התורה שבעל פה. כשאתה מדלג על התורה ישר לתורה שבעל פה, אתה יוצר מערכת של פילטרים, הגנות רוחניות, שהיא הרבה יותר הרמטית".

הרב לאו טוען שבניגוד לגישה החרדית, "כשאתה גדל לתוך ביקורת, כמו בעולם הציוני, יש תשובות אפשריות, או שאתה מחליט שאתה נשאר עם שאלות ואין לך תשובות.

**הקריאה בספרות ילדים קלאסית גרמה לי לא רק לקבל מושג על העולם הגדול סביבי, אלא גם לפתח ערכים הומניסטיים אוניברסליים שעמדו בסתירה לאמונות יסוד שחונכתי על ברכיהן**

**אני מדמיינת את חיי בתקופת הנערות כמו במשחק הילדים "לא לגעת ברצפה". דילגתי מספר לספר, עד שמצאתי את דרכי מחוץ לחברה החרדית. הספרים היו בשבילי רפסודה ומצפן בלב הסערה**

**את הסצנה הזו יכול לדמיין בנקל כל מי שגר בירושלים. בלילות אפשר לראות בחורי ישיבה נוברים במכלי העיתונים או מאמצים את עיניהם באור הצהבהב של ספריות הרחוב הפתוחות בשכונות חילוניות**

כך או כך, זה לגיטימי. כשאדם גדל בעולם סינתטי נורא של אמונה ותורה מן השמים, כשבונים לך מיתולוגיה, כשהצנזורה כל כך אלימה, כשאומרים לך שדוד המלך לא חטא מעולם, אתה נכנס לשוק כשאתה מגלה שמשהו לא מסתדר. ההסתרה היא הסיפור. קשה להאמין שבעולם כל כך פתוח אפשר לחיות בעולם כל כך סגור".

מי שמציץ מבעד לעולם הסגור נפגע, כפי שאומרת הגמרא. זה לא הרתיע את ב' לקרוא את "מורה נבוכים" של הרמב"ם, חומר שבפירוש לא מעודדים לקרוא בישיבות, לעומת "משנה תורה" שנחשב לסמל של למדנות. ב"מורה נבוכים" אומר הרמב"ם שקיום המצוות שולי וכל האמונות נועדו להמון העם למנוע אנרכיה. אם ספר הספרים הוא מפגע פוטנציאלי ואפשר למצוא אצל הרמב"ם דברי מינות, ייתכן שבכל ספר יש פוטנציאל של סכנה. נראה שאם נולדת עם יכולת חשיבה ביקורתית, כל דבר יכול להעיר את השדים. נטלי, שפעם קראו לה נחמה, הגיעה למטען הנפץ בגיל 11 בלבד. הספר המתסיס היה ספר הרפתקאות דווקא, "בישימון וביער עד" מאת הנריק סנקביץ', שהוחבא בחדר השינה של משפחה שעל ילדיהם שמרה. הספר מגולל את סיפורם של שני ילדי מהנדסים שנחטפו בקולוניה הבריטית במצרים והועברו לסודן.

"הילדים האלה היו מוכנים למסור את נפשם כדי לא להתאסלם", היא מסבירה. "הייתי בשוק מזה כי נזכרתי מיד בעשרת הרוגי מלכות ואמרתי לעצמי, הנה, גם אצלם מתים על קידוש השם. לא רק אצלנו. שאלתי את עצמי לאן ילדים כאלה היו מגיעים אילו היו מתים, לגן עדן או לגיהינום. כך הבנתי בצורה ילדותית שהדת שלי היא אחת מהרבה דתות. ושהעקרונות הם אותם עקרונות. זה היה הסוף של הדתיות שלי". בגיל 27 בלבד, עם שני ילדים, יצאה נטלי מהדת. כבר כמה שנים שהיא בחוץ וממשיכה לקרוא באותו קצב. אבל דווקא עכשיו, כשהיא יכולה לבחור מה לקרוא, הספרים לדבריה איבדו את הכוח הפלאי שהיה להם כשהיו אסורים.

אם הספק נמצא בטווח ספר, איך ייתכן שרבים כל כך אינם מגלים אותו? האם הסתרת הספרות ואפילו המניעה ללמוד תנ"ך מועילה לחרדים מנקודת המבט שלהם? ב' סבור שכן. "זה עובד להם", הוא אומר. רוב החרדים הולכים בתלם ולא קוראים ספרים אסורים. הם נשארים בחברה וממשיכים לציית. הם לא מגלים את החורים". ■

קריאה לשיקום מעמדם של הכופרים

# חיוי הבלכי הכופר: אנחנו זקוקים לך

**ההבחנה בין עם הארץ לבין כופר מעולם לא היתה חיונית יותר. היֹה היָה, במאה התשיעית לספירה, אדם בשם חיוי הבלכי. כל מה שכתב נגוז והושמד. דווקא מתנגדיו שימרו את דבריו. כיום, בהתגבר הפונדמנטליזם סביבנו, אנו זקוקים לממדי אירוניה וכפירה, לא להתעלמות ושכחה**

**נתן אודנהיימר**

בסוף שנות התשעים כשהגענו לקטמונים הרכבת העתיקה עוד חלפה על הפסים החלודים בדרך לתל אביב, ומצדדיה לא היו נחלים מלאכותיים, אלא שדות קוצניים, מטע זיתים ומאחורי הבית גם גרוטאות. בעת ההיא היו מגיעים מדי פעם עד לגינה שלנו רועי צאן מבית צפאפא על מקניהם, ולעתים רחוקות יותר היתה עז קטנה וחצופה מדדה אל הגינה – שעם השנים הפכה לבוסתן הקטן של אימא שלי.

אחד מרועי הצאן הצעירים היה מכפר קטן ליד בית צפאפא. כשגדל יצא ללמוד הנדסה באוניברסיטה פלסטינית. לימודי ההנדסה, כך הבין לאחר שנתיים של חישובים מפותלים, אינם מתאימים לו. הוא אהב מילים, שירים וסיפורים ונמשך אחרי החוכמה והלמדנות שבדת, אף שמשפחתו לא היתה דתית ממש. במקום הנדסה פנה ללימודי אסלאם ועשה חיל בלימודיו. כיוון שהיה נאה, בעל כריזמה, שנון ומספר סיפורים נפלא, הוא הצטיין גם כמורה, העמיד תלמידים הרבה ובתי התפילה בעיר התמלאו מאזינים כשעלה להטיף. חדור בצדקת הדרך, הוא התרועע גם עם מנהיגי התנועות הפוליטיות המוסלמיות.

בהתקרבו לעשור הרביעי לחייו התרבו אצלו הספקות והוא החל, בלשונו, "לחזור בשאלות". הוא חיפש תשובות אצל החכמים שקרא, ועקב אחר חוט שני הנמשך כמעט לכל אורך ההיסטוריה ההגותית באסלאם עד למקורו במאה השנייה לאחר הולדת הנביא. בעת ההיא, במאה השמינית והתשיעית למניין הנוצרים, התעוררה תנועה תיאולוגית אשר הושפעה עמוקות מהפילוסופים היוונים, ובעיקר מהתמקדותו הבלתי מתפשרת של אריסטו בחומר. חכמים אלו העדיפו את ההיגיון על פני האגדה והתפצלו מבית המדרש המסורתי. לכן נקראו מועתזילה, כלומר הפורשים.

חכמי המועתזילה נתמכו על ידי הח'ליף משושלת בית עבאס במשך יותר ממאתיים שנה והיו למעמד האינטלקטואלי והאליטיסטי של האימפריה המוסלמית. למן המאה השלוש עשרה, משהתחלף הריבון, ירדה קרנם והתנועה נעלמה מעל פני האדמה. אולם השאלות שהם העלו והחקירות הפילוסופיות שקידמו שרדו הרבה אחריהם. אותו רועה צאן שנעשה מטיף קרא את כתביהם של חכמים כגון אלפארבי ואבן אלראונדי ה"מועתזילים". הוא מצא שהרבה מהשאלות שהטרידו אותו נידונו אצלם. למשל: האם הקוראן נוצר או היה תמיד? שאלה זו ממזרית מכפי שנראה בתחילה. על פי מסורות מוסלמיות, הקוראן היה קיים מאז ומעולם ורק התגלה למוחמד בעת ששהה עם המלאך גבריאל. חכמי המועתזילה שאלו, לכאורה בתמימות, האם גם לפני בריאת העולם כבר היה הקוראן כתוב בערבית. במילים אחרות, הם הצביעו על הכשל הלוגי באמונה שהקוראן היה קיים תמיד ורמזו שייתכן שהוא נכתב על ידי מחבר אנושי.

לפי הגישה המקובלת במחקר, התנועה שייכת לעבר. רועה הצאן שהיה לדרשן סבור אחרת. לדעתו, השפעתם עודנה ניכרת, והיא פועמת במוחם של אנשים בימינו אנו. הוא עצמו הפסיק לדרוש, ולאט לאט גם הפסיק להגיע לתפילות. בשנה שעברה החל ללמוד באוניברסיטה העברית, שם נפגשנו. כשגולל באוזניי את סיפורו נזכרתי באיש יהודי שחי בתקופת המועתזילה – חיוי הבלכי שמו, והוא כונה גם "מכשף" וה"כופר מח'ורסאן".

## כתבי יד אינם נשרפים

נהוג לחשוב שביקורת המקרא, מסורת מחקר הרואה את ספרי הקודש כטקסטים הטעונים עיון ביקורתי, החלה במאה השבע עשרה בהשפעת הרציונליזם. ברוך שפינוזה, למשל, נחשב לאבי ביקורת המקרא. מלטש העדשות מאמסטרדם טען כי התורה לא נכתבה על ידי משה או האל, אלא חוברה שנים רבות אחרי יציאת מצרים. הוא כפר בתפיסה ולפיה התורה היא יצירה אלוהית והתכחש גם לתפיסת האלוהות היהודית. לדידו אלוהים איננו מצווה ומעניש, גומל חסד ועושה טוב, אלא הטבע, הקוסמוס כולו.

לאמיתו של דבר, אפשר לתארך את מסורת ה"כפירה" היהודית בקדושת התורה ואת הביקורת כלפי הכתובים עוד הרבה לפני שפינוזה. כבר במאה התשיעית בח'ורסאן שבפרס קם יהודי בשם חיוי הבלכי, אשר כתב ספר ביקורת המקרא בחרוזים ובו מאתיים

צילום: שאטרסטוק

**מדוע לא ברא האלוהים את האדם טוב וטהור? מדוע מלכתחילה הוא שם באדם את המידה הרעה, בהנחה שברא את האדם בצלמו? מדוע חייו של האדם מלאים בכל כך הרבה סבל וייסורים?**

שאלות וקושיות. חיוי הבלכי לא היה היחיד שחשב מחשבות "כפירה" פילוסופיות, אך הוא היחיד שדבריו שרדו.

מעט ידוע לנו על חיוי הבלכי, ואפילו בנוגע לפירוש שמו יש רק השערות. שמו מופיע בכמה גרסאות: "חאויי", "חאוי", "חיויה". ייתכן שזהו כינוי לכופר, משום שיש דמיון רב בין השם לשורש בארמית, ארמית סורית וערבית – שמשמעו נחש צפע, כינוי גם לאדם נלוז וערמומי. ייתכן גם שהשם חיוי נגזר מהמילה הערבית حوى, אשר משמעה לאסוף או להכיל, וכי שמו העברי היה אסף, שם שהיה בשימוש בתקופתו ובתקופת הגאונים, אם כי לא היה נפוץ. הרב, הידען והפוסק התימני הגדול יוסף קאפח, שנפטר בשנת 2000 בגיל 83, טען כי בארצות ערב "חויא" ו"חיויה" היו כינויים נפוצים ליהודים ששמם "חיים", וייתכן שמכאן נגזר השם "חיוי". "הבלכי" מתאר ככל הנראה את העיר שחי בה או הגיע ממנה – באלך אשר דרומית לבוכרה. אבל ייתכן שמדובר בכינוי לעגני המורכב מסיכול האותיות של המילה כלב. ואכן, שמו מופיע בכמה מקומות כחיוי ה"כלבי".

חיוי הבלכי חי ככל הנראה במחצית השנייה של המאה התשיעית. בין המלומדים שוררת מחלוקת בנוגע להשתייכותו העדתית. באותה עת היו במזרח הקרוב שתי עדות יהודיות, שהיו חלוקות ביניהן: העדה הרבנית והעדה הקראית. אלו גם אלו התכחשו לחיוי הבלכי, ראו בו איום על המסורות היהודית, כתבו בנמרצות פולמוסים כנגד טענותיו ואפילו קיללו אותו בכתביהן.

גולת הכותרת של יצירתו של חיוי היא ספר הקושיות והשאלות שכתב על התורה. משערים כי כתב בערבית, אך יש הסבורים כי רקם את משפטיו בארמית. הספר יצא ככל הנראה בשנת 870, בהתבסס על עדותו של רבי סעדיה גאון ב"ספר הגלוי", שממנו אנחנו למדים גם שאת דברי כפירתו חרז חיוי בחרוזים או בניסוח העדין של רבי סעדיה גאון – "גם השיאוך חרוזים".

הרב סעדיה גאון לא חיבב את חורז החרוזים מבאלך. הוא כתב עליו: "דיבה הוצאת וצרחת בה לפני נֵכר", והגן על תורת היהודים כנגד ההתקפות החודרניות של חיוי הבלכי. סעדיה גאון הרבה להתווכח עם חכמים קראים ולנטרל איומים נוספים על האמונה היהודית. בגניזת קהיר נמצא ספר תשובות שלם שהוא כתב בתגובה לשאלות של חיוי הבלכי, ובו הוא למעשה חידש את המאבק כנגד דברי האפיקורס היהודי. על פי מגילה מאת אברהם בן דאוד (הראב"ד), מגדולי רבני ספרד, היסטוריון ופילוסוף יהודי, היתה לחיוי הבלכי השפעה עצומה על יהודי המזרח וספר תורה בפרשנותו שימש ללימוד בבתי מדרש – עד שהגיע הרב סעדיה גאון והורה לשרוף את כל כתביו ולהחרים את תורתו: "והשיב סעדיה תשובות על המינים ועל הכופרים בתורה ואחד מהם חיוי אלכלבי אשר בדה מליבו תורה והעיד רב סעדיה שהוא ראה מלמדי תינוקות מלמדים אותה בספרים ולוחות עד שבא רב סעדיה וניצחם". לא ברור עד כמה העדות הזו מהימנה, כי הסיכוי שחיוי כתב פרשנות לתורה, שהיתה ספר לימוד, קלוש. הגיוני יותר שלימוד התורה נעשה בהתבסס על ההיגיון שחיוי דרש בו.

לגורל חוש אירוניה מפותח: כל הידוע לנו על חיוי הבלכי מגיע ממקטרגיו, אלו שרצו לשרוף את כתביו ולמחות את זכרו. אילו לא הגדילו מגיני המסורת היהודית שונאיו של הכופר להפריך את

טיעוניו, ייתכן שכל זכר לקיומו היה נעלם מעל פני האדמה. זה דומה לתולדותיו של הרומן הרוסי "האמן ומרגריטה" למיכאיל בולגקוב. האמן של בולגקוב שורף את כתב היד שלו. כשהוא פוגש את השטן, הלה מבקש לקרוא את כתב היד. האמן מתנצל ואומר שכתב היד נשרף. "כתבי יד לא נשרפים", עונה לו השטן, ומזמן בדרך פלא את הרומן השרוף. במציאות, המחבר השמיד את הגרסה המלאה של הרומן, ועד שנות התשעים התפרסם הספר רק בגרסה רזה למדי. עם נפילת ברית המועצות נמצא כתב היד המקורי והשלם אצל הצנזור הקומוניסטי הקפדן, שהשכיל לשכפל עותק בטרם הספיק האמן להשמיד את כתביו. בדומה, מחשבותיו של חיוי הבלכי הוקעו, אך הן נשמרו דווקא מצד אלה שניסו לבטלו. חכמי ימי הביניים, כגון אבן עזרא, הצילו את שמו משכחה כשהמשיכו להיריין אתו בינם לבינם. ספר התשובות של רס"ג, אשר הורה לשרוף את כתביו, הוא המקור העשיר והמדויק ביותר ככל הנראה לדעותיו של הכופר היהודי הדגול.

## לא בשמים היא

מה היתה בה, בכפירתו הבלתי נסלחת של חיוי, שהפכה אותו לאיום גדול כל כך על המסורת האמונית גם שנים לאחר מותו? חיוי התמקד בערעור סמכות התורה והביע ביקורת נוקבת על תפיסת האל כפי שהיא משתקפת בתורה, על הממד הנסי שלה ועל המצוות והסיפורים. כאמור, ניסוחיו העצמאיים של חיוי לא נשמרו ולכן טיעוניו מוכרים לנו רק דרך יריביו.

על פי חיוי, אלוהים אינו מוסרי, אין בו רחמנות והוא מעדיף את הרע. לדוגמה, אלוהים דחה את מנחתו של קין (והפלה בינו לבין הבל) ללא סיבה הגיונית; הוא השמיד את כל חיות הארץ במבול אף שהיו חפות מפשע; הוא גרם ללוט ובנותיו לחטוא ולשכב עם אביהן. חיוי גם העלה שאלות שמטרתן לערער על מידתו הטובה של האל, כגון: מדוע לא ברא האלוהים את האדם טוב וטהור; מדוע מלכתחילה הוא שם באדם את המידה הרעה, בהנחה שברא את האדם בצלמו; מדוע חייו של האדם מלאים סבל וייסורים.

אלוהים, על פי חיוי, איננו בוחן כליות ויודע כול. הוא שואל היכן אדם בגן העדן ותוהה היכן הבל, כי איננו יודע. ומגוחך מכול: אלוהים התחרט על בריאת האדם, ומכאן עולה שלא ידע כי יציר כפיו ימרה את פיו. הוא בחן את אברהם, משמע לא ידע כיצד אברהם ינהג. כפי שאינו יודע כול, אלוהים אינו כול יכול. לדברי חיוי, אלוהים פחד מאדם הראשון ולכן לא התיר לו לאכול מעץ החיים.

חיוי סבר גם שאלוהים אינו עקבי. הוא ביקר בנוקדנות מסוימת את האל על שאסר עבודה בשבת, אך התיר ליהושע להפיל את חומות יריחו בשבת; על שברא את האדם בצלמו אך ציווה עליו להטיל מום בגופו (ברית מילה).

מה שהיה בלתי נסלח ובלתי נסבל במיוחד מנקודת מבטם של שומרי המסורת והמאמינים הוא הרמיזה של חיוי כי אלוקים צמא דם. לדבריו, טעם השומן והדם ערבים לחכו של האל, והוא נהנה לשהות במקדש עם שמן, יין ופרחים. דבריו של הכופר רומזים שלאלוהים יש תכונות אנושיות: הוא נח אחרי העבודה, נוהג בגחמנות, מקבל מנחות ובעל רגשות סוערים.

## מי השפיע עליו?

חיוי חי בתקופת חכמי המועתזילה המוסלמים, אשר ניסו ליישב בין הפילוסופיה היוונית ובין האסלאם ובחרו בהיגיון על פני האמונה. חכמים קראים מספרים כי יהודים רבים בעת ההיא הושפעו מחכמי המועתזילה. ייתכן שחיוי היה אחד מהם.

אלא שלא רק חכמי המועתזילה המוסלמים השפיעו על הבלכי. רבנו בחיי (בן יוסף אִבְּן פַּקוּדָה), פילוסוף יהודי, דיין בן המאה האחת עשרה ומחבר אחד מספרי האמונה המרכזיים ביהדות – "חובת הלבבות", אמר שחיוי היה "מאגי", כלומר האמין בתורת זרתוסטרא.

דת זרתוסטרא שגשגה בפרס עד המאה השביעית, עת נכבשה על ידי המוסלמים. חכמיה המשיכו ללמד את משנתם במשך כשלוש מאות שנה והיא חלחלה עמוקות אל ההגות המוסלמית והיהודית. במחצית השנייה של המאה התשיעית, בערך התקופה שחיוי הבלכי חי בה, כתב מרטן פארוק את כתב ההגנה האחרון על הדת הזרואסתרית ותקף את התורה בשאלות המזכירות במידה רבה את אלו של חיוי הבלכי, גם בתוכן וגם בסגנון. אותו מרטן פארוק היה בקיא באופן מרשים גם בתורה, גם באגדה וגם בתלמוד, והוא לא היה יחיד בדורו בעניין זה.

כשנחשפה גניזת קהיר התגלה שמסורות ביקורתיות וערעור על מושג האל ועל וההתגלות ביהדות, באסאלם ובנצרות מקורם בעומק ההיסטוריה, והם אינם המצאה של העת החדשה באירופה.

**החוזר בשאלות, לאן יפנה?**

רועה הצאן שנעשה מטיף מוסלמי וחדל להאמין מצא את עצמו נבוך. בעיניו, הנביאים והחכמים המוסלמים יודעים היטב כי הקרקע האמונית שהם עומדים עליה עקרה וכי יש מידה של חוסר כנות מחושב בדרך שבה הם מציגים את הדת. ובאותה העת, עולמו מושתת על השירים, הסיפורים, התפילות והניגונים המוסלמיים שהתאהב בהם מבראשית. במקום פרשנויות ודרשות ההטפה, שמאס בהן, הוא כותב שירים וסיפורים על היומיום של מי שהיה איש דת ונהיה אפיקורס – כיצד הוא מתחמק מהבית ביום שישי בבוקר כדי שהילדים יחשבו שהוא עוד פוקד את המסגד, כיצד חלק ממכריו מביטים בו בזלזול וכיצד המרצים היהודים באוניברסיטה דורשים ממנו, הוא שמסוגל לצטט בעל פה כמעט כל סורה, ללמוד אצלם קורסים בפרשנות קוראן.

החוזר בשאלות אינו חילוני. הוא משתלב במסורת ארוכת שנים של כופרים בציוויליזציה המוסלמית והיהודית. פעמים רבות הם אלו שעומדים בפרץ הכזבים של הדת. אצל היהודים ואצל המוסלמים אנחנו רואים תחייה מחודשת של הדת ככוח פוליטי. החברה הישראלית, הפלסטינית, המצרית, האירנית ומדינות אחרות במזרח התיכון נקרעות במתח שבין הדת לבין הלאומיות החילונית. המאבק הפלסטיני הופך אט־אט בשלושים השנים האחרונות ממאבק של תנועה לאומית חילונית למאבק דתי, והמשבר האחרון בהר הבית הוא אולי הדוגמה הבהירה ביותר לכך. בחברה הישראלית מאיימת התגברות השפה הדתית על הציבור החילוני, אשר רואה את עצמו מנותק מהמסורת ואין לו שפה שבעזרתה יוכל לערער על סמכותם של רבנים שרלטנים.

לפני שנה פרסם הרב עדין שטיינזלץ מאמר קצר ובו התריע מפני התעוררות יהודית אשר מזכירה תנועות כגון דעא"ש ומבקשת להשיל מעליה את ההלכה ולבנות את בית המקדש בימינו. שטיינזלץ מדגיש כי ההלכה, ולא ההשתוקקות לנסים, היא מרכז החיים היהודיים.

בעת הזו, כאשר קמים בישראל נביאי שקר ומשיחי כזב המנסים לקרב גאולה או להפחיד במלחמת גוג ומגוג, התרבות החילונית אילמת. גם בין הדתיים אין מי שיקים צעקה. ייתכן שדווקא זו העת לשוב למסורת ביהדות שפוררה את האמונה, לא למען כפירה גרידא, אלא כדי להשיב היגיון לחיינו. ■

הרהור כפירה עכשווי

# נו, תכלית כבר!

**שום מערכת אינה יכולה לפעול למישרין, לאורך זמן, ללא מטרה מוסכמת. המטרה יכולה להשתנות מעת לעת ויכול להינטש ויכוח על משמעותה, אך בלעדיה אי אפשר. החינוך בישראל מתנהל ללא מטרה מוסכמת, דבר שסותר את מהותו**

**נימרוד סמילנסקי פרידמן**

אשר או עושר, בחירת מטרות חינוכיות היא דבר שעשוי להיראות פשוט, קל ובעל תועלת. לאורך ההיסטוריה הקצרה של מערכת החינוך הישראלית הועמסו על כתפיהן הצרות של ילדי ישראל מטרות חינוכיות שונות: שילוב ילדי העליות, שמירה על איכות הסביבה, חיזוק הזיקה לתרבות ומורשת ישראל, אורח חיים בריא, התגוננות מפני אסון טבע והמלכה החדשה של המטרות החינוכיות: רכישת מיומנויות המאה העשרים ואחת. בכל המקרים הללו המטרה החינוכית אמורה להיעתר לצורך של החברה, של המדינה או של הפוליטיקאי שעומד בראשות המשרד. מה חינוכי במטרות חינוכיות, כאלה שאנחנו פוגשים מטעם עמותות שונות, חוזרי מנכ"ל או בתוכניות השנתיות של משרד החינוך? לא כלום.

חינוך לשלום הוא בסיס ליוזמות ותוכניות זה עשרות שנים. במשך שנים רבות היה החינוך לשלום בישראל מטרה חינוכית פופולרית, בדומה לחינוך למיומנויות המאה העשרים ואחת של ימינו. ביקורים הדדיים בין בתי ספר יהודיים וערביים, פעולות ופרויקטים משותפים בין כיתות בישראל וברשות הפלסטינית, סדנאות משותפות, סמינרים, מפגשי סוף־שבוע, מחנות קיץ משותפים בארץ ובחו"ל, עיתון נוער, תיאטרון משותף ותוכניות מתוכניות שונות. אל אלה מצטרפות תוכניות למניעת אלימות בבתי הספר, פתרון קונפליקטים בדרכי שלום, גישור, תקשורת בלתי אלימה. כל אלה ביקשו לקדם אמפתיה לכאב ולסבל של הצד השני של הסכסוך, לבסס הכרה שאין צד "צודק" לסכסוך ושיש צורך להגיע לפתרון לא אלים.[1]

שלום הוא דבר ראוי מאין כמוהו, אבל אפילו מטרות נאצלות אינן יכולות לשמש מטרות חינוכיות, במיוחד אם הן נשענות על הרצון שלנו לשנות מצב קיים בנקודה היסטורית מסוימת. במצב דברים כזה החינוך הופך לכלי, הוא הופך לאינדוקטרינציה, אבל הוא בעיקר פוגע באחת האיכויות החשובות ביותר של החינוך – קוהרנטיות.

### בין חינוך לבין בריאות ומשפט

לחינוך צריך תכלית, מעין מטרה גדולה שמכוונת את העשייה היומיומית, וקטור אם תרצו, שלאורו פעילות חינוכית מורכבת יכולה להיעשות. בהקצנה של רעיון זה אמר הפילוסוף ג'ון דיואי: "המטרה של החינוך היא עוד חינוך". הטבע האנושי צריך את הווקטור הגדול הזה כדי שתהיה משמעות לחינוך, כדי שהמפגש עם המתחנך ייגע בכל פן של אנושיותו וילווה אותו מינקות לבגרות, לא משנה הגיל או הנסיבות. מתוך הווקטור הזה ניתן לגזור מטרות שונות, מקומיות אפילו, אבל הכיוון כאן ברור "מלמעלה – למטה" על דרך של דדוקציה. נכון שיש וקטורים שונים (אידאולוגיות חינוכיות שונות), וכל אחד מהם מכוון לתפיסה שונה של האדם והעולם והיחסים ביניהם. אבל המשותף לכולם הוא שיש תכלית אחת.

תכלית מערכת הרפואה ברורה: לקדם בריאות. התכלית של מערכת המשפט: עשיית צדק. באיזו תכלית של חינוך דוגלת מערכת החינוך? במדינה שסועה כשלנו אין סיכוי שהמערכת תאמץ תכלית אחת. אולם אם תכלית היא תנאי לפעולה של מערכות גדולות, נמציא משהו: הקטנת פערים, מורשת ישראל, אוריינות סייבר (או משהו בסגנון) ואינטגרציה. לא יהיה בזה היגיון, תמיד תהיה מחלוקת ולעולם נתאכזב מהתוצאות, אבל המערכת תמשיך לזוז...

> כל עוד נתעקש לסמן תשובות שאינן מוסכמות, נגרום בעיקר לנזק, ולא לתועלת. עד שיבוא יום ההסכמה, מוטב שנניח לשבטים השונים המרכיבים את החברה הישראלית להבין את התכלית החינוכית שלהם

### מטרות שבטיות, ולא מטרה לאומית

נניח לרגע לתעתועי הדמיון של "המטרות החינוכיות" ונחזור לתכלית החינוך, לסיבה שבגללה צריך שעוני נוכחות, דוחות מסכמים, הערכות, מפקחים אזוריים, בחינות ומשגיחים, חוזרי מנכ"ל והנחיות שעה, מדריכים מחוזיים ומפמ"רים. נחזור ל"לשם מה?" – מהי תכליתה של מערכת החינוך הישראלית? איך מתחילים לענות על שאלה זו במערכת שאמורה לשרת חברה עם קבוצות משנה רבות כל כך? כל עוד נתעקש לסמן תשובות שאינן מוסכמות, נגרום בעיקר לנזק, ולא לתועלת. עד שיבוא יום ההסכמה, מוטב שנניח לשבטים השונים המרכיבים את החברה הישראלית להבין ולגבש את התכלית החינוכית שלהם. רק אחרי שנבין מה המשמעות שיוצק כל שבט להיותנו במקום הזה, בזמן הזה, נוכל גם להחליט בדבר תכלית אחת לכולנו. ■

1 גבריאל סלומון, "חינוך לשלום: האפשר בלי מחקר?", הרצאה שניתנה בכנס האגודה הישראלית לחקר החינוך (איל"א), תל אביב, 24 באוקטובר 2000.

**תמו תשעים שנות פעילות של הד החינוך: ככה זה היה פעם**

# אין מנוחה נפשית נקנית אלא מחוץ לבית, מחוץ לסביבה הרגילה

חיילים ותיקים אינם מתים לעולם. הם רק הולכים ונמוגים. ועיתונים? האם גם אנחנו נתפוגג באפלולית השכחה? נאוה דקל, מוותיקות הכותבים ב**הד החינוך**, בוחנת מה נשתנה בתשעים השנים האחרונות. מדהים לגלות שלא כל כך הרבה

**נאוה דקל**

"ראשית כל היינו רוצים שב'הד החינוך' ישתקפו במלואם חיי המורה וחיי בית הספר. הגיעה העת לשים קץ לבדידותו של המורה בחיפושיו־לבטיו, ליתמותה של הגננת בפנת עבודתה". כך נכתב בטור הפותח של הגיליון הראשון של "הד החינוך", שיצא בה' בטבת תרפ"ז, 10 בדצמבר 1926, על ידי מרכז הסתדרות המורים העברים בארץ ישראל בעריכתו של דב קמחי. המטרה היתה להציג לציבור הרחב את השאלות העומדות לפני החינוך העברי בארץ ואת השקפותיה של הסתדרות המורים על הפוליטיקה. המאמר מדגיש כי אין תקווה לפתור את השאלות הללו "כל עוד שהצבור הרחב לא יכיר הכרה ברורה ומלאה, כי עניני החינוך הם גם ענייניו הוא".

מטרתו של "הד החינוך" על פי המאמר היתה להתרכז בעשייה החינוכית בארץ ובעולם, להציג "דברים כהווייתם". בד בבד המשיכה הסתדרות המורים להוציא את כתב העת "החנוך", שפרסם מאמרים עיוניים בנושאים פדגוגיים. על חשיבותו של העיתון החדש כ"ראי נאמן לחיי המורה ובית הספר" עומד העורך – המדגיש כי עשייה וחידוש הנעשים "הרחק מן הפרסום, בצנעה וביחידות" צריכים לקבל במה ציבורית כדי שתהיה להם השפעה. מאמר הפתיחה מדגיש שהעיתון ישמש "במה חופשית" שבה יוכלו כל המורים והגננות להביע את דעותיהם ומחשבותיהם, אפילו אם הן מנוגדות לדעות רוב החברים, "ואם גם הן רק דעות של יחיד". משמעותה וחשיבותה של תקשורת חופשית באות לידי ביטוי בהמשך דברי הפתיחה של העורך: "אנו בטוחים שהוויכוח הפומבי של החברים והביקורת החופשית הנאמנה לא רק שאין בהם להחליש את כשרון הפעולה של הסתדרותנו אלא שעלולים הם להגביר את התלכדותה הפנימית שהסתדרותנו זקוקה לה ביותר בשעה זו".

מה העסיק את כותבי המאמרים ואת המורים בשנתו הראשונה של העיתון? עיון בכתבות שהתפרסמו בו מגלה חשיבה חינוכית מעמיקה ומרתקת וגם טומן בחובו הפתעה – דומה שהשאלות, הבעיות והקשיים לא השתנו באורח ניכר מאז ועד היום. לקראת סגירתו של "הד החינוך" לאחר תשעים שנה אספנו דוגמאות לכתבות מתוך שנת ההוצאה הראשונה של כתב העת.

### התנאים הפיזיים בבתי הספר, הצפיפות בכיתות והשפעתם על המורים והתלמידים:

אמנם לא היתה אז "מחאת סרדינים", אולם ד"ר מרדכי ברכיהו, רופא שייסד את המחלקה ההיגיינית לבתי ספר בהדסה, קובל במאמר שכותרתו "על בריאות המורים והתלמידים" (כ"ה בטבת תרפ"ז, 30 בדצמבר 1926) על מצב ההיגיינה בבתי הספר ועל הצפיפות בכיתות. ברכיהו מתאר את השפעתם של התנאים הפיזיים הירודים על שלום המורים והתלמידים. הוא מדווח על תוצאות בדיקה מקיפה של בריאות המורים, ובמיוחד על ממצאים הקשורים ל"הפרעות בעצבים" של המורים ועל יותר מ־5,000 ילדים בירושלים ובתל אביב שמתחנכים אצל מורים "עייפי עצבים". הכותב עומד על ההשפעה המזיקה של מורה עצבני על התלמידים: "הילד עצבני – חזיון שכיח עד למאד – ושניהם אין להם די חזקה על רוחם, הרי לפנינו השפעת גומלין". מה גורם למורה להיות עצבני? ברכיהו מסביר כי זו "עבודתו הקשה בסביבה אנטי־היגיינית המהרסת את עצביו".

אחת הדרכים שבהן יכולים המורים "לתקן הרבה מה שנתקלקל במשך 9 חדשים של עבודה מאומצה" היא החופש הגדול. אלא שברכיהו טוען כי המורים אינם מנצלים את החופשה בצורה נכונה. הם נשארים בבית, מעבירים שיעורים פרטיים או עובדים בעבודה אחרת "לשם סילוק החובות".

הוא מסיים את המאמר במתן "אישור רפואי" לחשיבותה של החופשה – "הרי יודעים אנו, כי אין מנוחה נפשית נקנית אלא מחוץ לבית, מחוץ לסביבה הרגילה".

## החופש הגדול: לימודים בקיץ הם בזבוז כוחות לבטלה

מורים ורופאים הדגישו את חשיבותה של חופשת הקיץ. הם דנו בשאלה, שחוזרת ועולה גם כיום, מתי יש לצאת לחופשה. היו שנים שבהן התחילה החופשה רק באמצע חודש אב והסתיימה לאחר החגים, אולם גם זה לא היה מועד קבוע לכל בתי הספר של היישוב היהודי בארץ ישראל. ד"ר משה גליקסון, עיתונאי ועורך, מגיב במאמר ב"הד החינוך" (א' בניסן תרפ"ז, 3 באפריל 1927) על חוזר ששלחה מחלקת החינוך של ההנהלה הציונית למורים ולהורים בשאלת חופשת הקיץ. לדבריו די לבקר בבית ספר ולראות "פעם אחת במקומות האלה מחלקה הפונה לצד השמש והנתונה לחום הכבד והמדכא עד כדי התעלפות, בשביל לראות כי 'לימוד' כזה הוא לא רק בזבוז כוחות לבטלה, אלא שהוא מביא אתו תקלות גדולות בין מן הבחינה החינוכית ובין מבחינת הבריאות הציבורית". הוא מוסיף שגם ההורים מודעים לעצבנות של הילדים בקיץ: "מי אינו מרגיש בכך שילדו שב באותה עונה יום־יום מבית הספר מדוכא ממש בגוף ובנפש כאחד?". גליקסון טוען כי ללימודים בימי חום לוהט יש השפעה שלילית והם עלולים להשניא את הלימוד כולו על התלמידים "ולנטוע בלבם את המחשבה, כי הללו הם דבר מה טפל ומשולל תכלית ותוכן, מין עול כבד, שרצון עריצים וגזירה בלי טעם הטילו עליהם ועל המורים כאחד". הפתרון לדבריו פשוט – ללכת בעקבות אירופה, שאף שהחום בה אינו כבד כמו בארץ, קבעה את מועד החופשה לחודשים יולי ואוגוסט.

## גיל ההתבגרות — פסקה הצניעות בדיבור ובמעשה בין הצעירים והצעירות

קשיי גיל ההתבגרות, היחסים בין בנים לבנות ותפקידם של המורים בחינוך מיני, נושאים "חמים" גם היום, נידונים במאמרו של בכור לוי "לשאלת ההתבגרות המינית בביה"ס" (י"ג באדר א' תרפ"ז, 15 בפברואר 1927). לוי, מנהל בית הספר היסודי ברחובות ומורה בו, מתאר את הקשיים שחווים הנערים והנערות בגיל ההתבגרות וטוען שדווקא בשלב הקשה הזה שמתעוררות בו שאלות רבות, אין להם עם מי להתייעץ. לדבריו, "לרוב משתמטים ההורים וגם המורים מלקדם את פני התקופה הזו בשיחה מבארת ומסבירה, שהיתה עלולה אולי להרגיע את הנער או את הנערה על ידי הבנה קודמת לקראת המתרחש לבוא". ההתעלמות הזאת מובילה את הילדים למצוא תשובות במקומות אחרים שאינם מתאימים ואף מזיקים. את חשיבות החינוך המיני מחזק לוי בתיאור ניסיונו בעבודה בגינת בית הספר עם תלמידי כיתות ז' ו־ח': "נזדמן לי לשמוע בשעת העבודה, מפי ילדים בגיל 14 שנה, רמזים גסים עד אשר צללו אזני לשמוע". הוא מספר שבתחילה התעלם, אולם משנוכח שהילדים ממשיכים – נזף בהם. בדיעבד הוא חושש שנזיפה איננה הצעד הנכון, משום שמעכשיו הילדים "ידברו דבריהם שלא בנוכחות המורה, ולמורה לא יוודע עוד דבר מהנעשה בלב הילד".

לוי מודאג גם מהיחסים בין הילדים והילדות המתבגרים ומדגיש כי המצב נעשה גרוע יותר בשנים האחרונות. לדעתו אחת הסיבות היא השפעתם של הנערים הגדולים יותר: "פסקה הצניעות בדיבור ובמעשה גם בין הצעירים והצעירות. וילדינו במושבה, שעיניהם פקוחות תמיד וחודרות לכל פינה מסותרת, ואזניהם עשויות כאפרכסת לקלוט כל מלה, מושפעים מהם במידה רבה". הפתרון לדבריו נמצא בידי המורים, שצריכים לעסוק בשאלות אלו בדיונים בינם לבין עצמם ועם התלמידים.

## שכר המורים ושביתות: המורים הם "בוני האומה"

מאמר המערכת מז' בסיוון תרפ"ז (7 ביוני 1927), שכותרתו "מן המצר", מספר שהמורים בארץ לא קיבלו משכורתם כבר ארבעה חודשים, "ואין דואג ואין מצר על אבל־חייו בעמלו הכבד מתוך דאגות יום־יום מדכאות, מחפירות, ואין דואב על כבוד החינוך והמחנך, המושפלים עד־דכא, עד עפר". בהמשך מספר הכותב כי אף שתנאי החיים של המורים קשים ומשכורתם אינה מספקת, עלתה לאחרונה הצעה להפחית את שכרם.

מאמר אחר העוסק בשכר המורים (כ"ד בתמוז תרפ"ז, 24 ביולי 1927) מציין ש"כל רוח מצויה ובלתי מצויה מזיזה את השכר הזה מן המקום ודוחקת אותו לקרן זווית [...] בין כך ובין כך יוצאים המורים מקופחים, ואין להם לבוא בטענות של צדק ויושר או בקריאות מן המצר, כי שומע אין להם. רק כשתונף חרב השביתה יראה את עצמו הצד השני נאלץ להטות אזן־קשבת לדרישות המורים; רק בסערת המלחמה יבואו המורים על שכרם".

למרות הקשיים, המורים ייחסו חשיבות רבה לתפקידם ולתרומתם לבניית החברה החדשה בארץ ישראל. עורך "הד החינוך" מתאר את תהלוכת התלמידים בט"ו בשבט בירושלים, את השמחה והשירה בשפה העברית ואת ההתרגשות של המורה המתבונן בתלמידיו (כ"ח בשבט תרפ"ז, 31 בינואר 1927). זה שכרו של המורה על עבודתו הקשה: "ובשעה כזו יש ונשכח גם את כל עמלנו ולחצנו, את כל שאלת יום־יום, ותפלת־הוריה תרחף על דל שפתותינו: אשרינו, שניתן עלינו תפקיד זה!". לדברי העורך, לתפקידם של המורים בבניית האומה נודעת חשיבות עליונה, שכן "את רוחה הפקידה האומה בידינו, ובתוך כפותינו המנוף, שבכוחו להניע את העתיד הגדול, את יום המחר. הבה איפה, ונלבש גאווה ועוז, אנחנו העמלים הנוטעים ומערים את יום־המחר באדמת המולדת!". ■

אמרו את זה קודם, לפניי
(אז אמרו)

סימון ארזי

# מריבות מרבות חוכמה

## שלושה סיפורים תלמודיים

"השלום והאמת אהבו"? אולי, אבל חכמינו אהבו גם לריב. מריבותיהם הן מריבות יצריות ככל מריבה אחרת, ויותר משהן מרבות את השלום הן עשויות להרבות את החוכמה. לתשומת לבם של מחנכים שמחפשים להשכין שלום והרמוניה בכל מחיר

אמר רבי אלעזר אמר רבי חנינא תלמידי חכמים מרבים שלום בעולם שנאמר "וְכָל בָּנַיִךְ לִמּוּדֵי ה' וְרַב שְׁלוֹם בָּנָיִךְ" (ישעיהו נד, יג).

אמרתו של ר' חנינא היא אמרה חגיגית, והיא מופיעה לרוב במקומות חגיגיים, למשל בסוף מסכת או בסוף חיבור חז"ל. מעצם החגיגיות שלה אפשר ללמוד שזו אינה אמרה שמשקפת מציאות, אלא משאלת לב. תלמידי החכמים שייכים לחוג מצומצם, אליטיסטי לפחות בעיני עצמו, ויש היררכיה בבית המדרש. לכן טבעי הוא שיתפתחו ביניהם תחרויות, מריבות, קנאות וקטטות. יתר על כן, תלמידי החכמים הביאו לבית המדרש את כל כולם וראו בלימודם ייעוד טוטלי. לכן התלהטות הרוחות אינה רק התגובה הטבעית, אלא גם התגובה הרצויה. נסקור כמה סיפורים שמדווחים לנו מתוך בית המדרש עצמו ונראה כמה רחוק השלום מתלמידי החכמים.

ר' יהודה הנשיא – או בקיצור "רבי" – היה בנו של רבן שמעון בן גמליאל (רשב"ג) ובן דורו של ר' אלעזר, הבן של ר' שמעון בר יוחי. על תחילת דרכם מסופר:

היו יושבים רבן שמעון בן גמליאל ורבי יהושע בן קרחה

סימון ארזי הוא דוקטורנט בחוג לתלמוד באוניברסיטה העברית בירושלים

איור: נוי חיימוביץ'

על הספסל [בבית המדרש ולא על הרצפה, כיאה למעמדם הרם כמורים]. ישבו לפניהם רבי אלעזר בן רבי שמעון ורבי על הקרקע [כיאה למעמדם כתלמידים מתחילים]. [רבי ורבי אלעזר] היו מקשים ומתרצים [תוך כדי לימודם – זו רמה גבוהה של לימוד]. אמרו [שאר התלמידים]: מימיהן אנו שותים [כלומר אנחנו לומדים מהם, הם הגיעו לדרגת המורים] והם יושבים על גבי קרקע? עשו להם ספסלים והעלו אותם [בדרגה]. אמר להן רבן שמעון בן גמליאל: פרידה אחת יש לי ביניכם, ואתם מבקשים לאבדה הימני? [בן אחד יש לי כאן בבית המדרש ואתם רוצים לגרום למיתתו? רשב"ג היה חושש מעין רעה. כתוצאה מכך] הורידו את רבי [חזרה לקרקע]. אמר להן רבי יהושע בן קרחה: מי שיש לו אב יחיה, ומי שאין לו אב ימות? [ר' אלעזר היה יתום. כתוצאה מכך] הורידו גם את רבי אלעזר ◄

עמידה בבית המדרש היא נזיפה שיש בה גם מידה של השפלה. חושיו הפוליטיים של אבדן מזהירים אותו מפני הבאות. גם בסיפור הזה מעוררת המריבה בבית המדרש דיון פורה יותר

בן רבי שמעון [חזרה לקרקע], חלשה דעתו [ר' אלעזר נעלב]. אמר: האם אתם מחשיבים אותו [את רבי] כמותי? [הרי אני טוב ממנו!] עד אותו יום, כאשר היה אומר רבי תירוץ מסוים [לאיזו קושיה], היה רבי אלעזר בן רבי שמעון מסייע לו [מחזק את דבריו]. מכאן ואילך, כאשר היה אומר רבי "יש לי להשיב", היה אומר לו רבי אלעזר ברבי שמעון: "כך וכך יש לך להשיב? זו היא תשובתך? עכשיו הקפתנו תשובות חבילות [כרוכות בחבל] שאין בהן ממש!". חלשה דעתו של רבי [נעלב]. בא ואמר לאבא שלו [קבל על מה שעושה לו ר' אלעזר]. אמר לו [אביו]: בני, אל ירע בעיניך. שהוא ארי בן ארי, ואתה ארי בן שועל (תלמוד בבלי, בבא מציעא פד, עב).

בבית המדרש יש סדר ישיבה היררכי – המורים יושבים על הספסל וכל השאר יושבים על הקרקע.[1] רבי ור' אלעזר קיבלו שדרוג למחלקת העסקים של בית המדרש. זו היתה יוזמת התלמידים. המורים לא ידעו על כך. ולכן כשרשב"ג מגיע לבית המדרש ורואה להפתעתו את בנו יושב על הספסל הוא מבקש להוריד אותו משם. הנימוק הרשמי הוא פחד מעין רעה. האם רשב"ג באמת מנסה להגן על בנו או שמא הוא חושש שבנו נופל ברמתו מר' אלעזר ולכן הוא אינו ראוי לשבת על הספסל? רמז לכך יש בסוף הסיפור – ר' אלעזר הוא ארי בן ארי ולכן עולה על רבי, שהוא ארי בן שועל. המסורת הארץ ישראלית (והמקורית) של הסיפור הזה אומרת זאת במפורש:

כשהיה רבי אלעזר בן רבי שמעון נכנס לבית הוועד היו פניו של רבי מקדירות [מפני שר' אלעזר עלה עליו בתלמודו]. אמר לו אביו: ויאות. זה ארי בן ארי אבל אתה ארי בן שועל.

מבחינת ר' אלעזר זה סדר הדברים הראוי – הוא, רשב"ג ור' יהושע בן קרחה על הספסל, ואילו רבי וכל השאר על הקרקע. אלא שר' יהושע בן קרחה דרש להוריד גם את ר' אלעזר. שוב הנימוק הרשמי הוא "מי שיש לו אב יחיה, ומי שאין לו אב ימות?", ושוב נשאלת השאלה אם ר' יהושע בן קרחה רצה באמת ובתמים להגן על ר' אלעזר או שמא הוא חשב שר' אלעזר אינו עולה על רבי בתלמודו, ואם רבי על הקרקע, כך גם יאה לר' אלעזר. על שאלה זו אין לנו תשובה, ואנחנו יכולים רק לנחש מה עבר בראשו של ר' יהושע בן קרחה. בשלב הזה פתח ר' אלעזר במלחמת אגו גלויה כנגד רבי. כולם היו עדים למאבק הזה, כולל רשב"ג. לפני המקרה חיזק ר' אלעזר את דעתו של רבי, אך לאחר המקרה הוא סתר אותה. כלומר, הדיון בבית המדרש נהיה פורה ומעניין יותר, גם אם סיבותיו נעוצות בשיקולים זרים כגון שיקולי יוקרה. מצב המלחמה הוא המצב הנכון בבית המדרש; השלום אינו מקדם את הלימוד.

היריבות בין ר' אלעזר לרבי נמשכה עוד שנים רבות. כאשר מת ר' אלעזר מיהר רבי לבקש את ידה של האלמנה הטרייה – ללמדנו שרבי קינא לא רק בתלמודו של ר' אלעזר, אלא גם באשתו. רבי נענה בסירוב מוחלט ותקיף. תשובת האלמנה היתה "כלי שנשתמש בו קודש ישתמש בו חול?" (תלמוד בבלי, שם). כלומר, בעלי המנוח קודש ואילו אתה חול. ועל כך מעיר התלמוד שעל מקרים כאלה נאמר בארץ ישראל הפתגם "על היתד שהלוחם תולה את חרבו תולה הרועה הנקלה את תרמילו". נראה שאשתו של ר' אלעזר ועורך הסוגיה התלמודית עסוקים בתחרות קטילות שרבי משמש לה מטרה.

רבי גדל ונהיה ראש הישיבה. בישיבתו מתרחשת התקרית הבאה:

ר' חייא [בבלי שבא ללמוד אצל רבי] ור' שמעון בן רבי היו יושבים. פתח אחד מהם ואמר: "המתפלל צריך שייתן עיניו למטה, שנאמר: וְהָיוּ עֵינַי וְלִבִּי שָׁם כָּל הַיָּמִים (מלכים א ט, ג)". ואחד אמר: "עיניו למעלה, שנאמר: נִשָּׂא לְבָבֵנוּ אֶל כַּפָּיִם (איכה ג, מא)". בינתיים בא ר' ישמעאל בן ר' יוסי אצלם [הוא עדיין לא התקבל לישיבה של רבי והם לא הכירו אותו]. אמר להם: "במה אתם עוסקים?" אמרו לו: "בתפילה". אמר להם: "כך אמר אבא: המתפלל צריך שייתן עיניו למטה ולבו למעלה, כדי שיתקיימו שני מקראות [הפסוקים] הללו". בינתיים בא רבי לישיבה. אלו שהיו זריזים רצו וישבו במקומותיהם, רבי ישמעאל, בגלל כובד גופו, היה פוסע והולך. אמר לו אבדן [תלמיד של רבי, עוזרו האישי והכרוז שלו]: "מי הוא זה שמפסע על ראשי עם קדוש?" [מזלזל בכבוד אלו שיושבים]. אמר לו: "אני ישמעאל בן ר' יוסי שבאתי ללמוד תורה מרבי". אמר לו: "וכי אתה הגון ללמוד תורה מרבי?" אמר לו: "וכי משה היה הגון ללמוד תורה מפי הגבורה?" [מאלוהים] אמר לו: "וכי משה אתה?" אמר לו: "וכי רבך אלוהים הוא?" [...]

בינתיים באה יבמה [אישה שהתאלמנה ואין לה ילדים] לפני רבי [כדי שיסדיר את מעמדה]. אמר לו רבי לאבדן: "צא לבודקה" [לוודא שהיא בוגרת]. לאחר שיצא אמר לו ר' ישמעאל: "כך אמר אבא [...]: אשה – בין גדולה בין קטנה" [ולא צריך לבדוק שהיא בוגרת]. אמר לו [רבי]: בוא [אתה צודק], היא לא צריכה [בדיקה, כי] כבר הורה זקן [אביך, ואתה כמובן מוזמן להיות תלמידי]. כאשר פסע אבדן ובא, אמר לו רבי ישמעאל בן ר' יוסי: "מי שצריך לו עם קדוש יפסע על ראשי עם קדוש, מי שאין צריך לו עם קדוש היאך יפסע על ראשי עם קדוש?" [כבר הוכחתי שיש תועלת בלימודיי ולכן ראוי לי לפסוע. בלימודך אין תועלת, לכן לא ראוי לך לפסוע]. אמר לו רבי לאבדן: "עמוד במקומך!".

כאשר מת ר׳ אלעזר מיהר רבי לבקש את ידה של האלמנה הטרייה – ללמדנו שרבי קינא לא רק בתלמודו של ר׳ אלעזר, אלא גם באשתו. רבי נענה בסירוב מוחלט ותקיף. תשובת האלמנה היתה "כלי שנשתמש בו קודש ישתמש בו חול?"

שנו: באותה שעה נצטרד אבדן, וטבעו שני בניו ומאנו שתי כלותיו (תלמוד בבלי, יבמות קה, עב).

ר׳ ישמעאל שרוי במצב רגיש, הוא אמנם בנו של ר׳ יוסי, מהחכמים הבולטים בדורו, אך הוא עדיין איננו מוכר בקרב החכמים. עוד לפני הכניסה לבית המדרש הוא מראה את כוחו לפחות בציטוט מתורת אביו. כשרבי מגיע מצבו הופך להיות רגיש יותר – בגלל גודלו הוא אינו מצליח להגיע למקומו ונאלץ לפסוע בכבדות לשם. לפי האגדה התלמודית ר׳ ישמעאל ור׳ אלעזר (שסיפרנו עליו קודם) היו שמנים מאוד. אם היו עומדים בטן מול בטן, שני שוורים היו יכולים לעבור ביניהם. אבדן מזהה את האיום שמגיע מצדו של ר׳ ישמעאל – הוא לפחות בן ארי – והוא מנצל את מצבו הרגיש של ר׳ ישמעאל כדי לגעור בו. ר׳ ישמעאל אינו מתנצל. הוא מכיר בערך עצמו ומכריז "אני ישמעאל בן ר׳ יוסי שבאתי ללמוד תורה מרבי". בשלב הזה מכריז אבדן מלחמה: "וכי אתה הגון ללמוד תורה מרבי?"

במהלך חלופת המהלומות המילוליות בין ר׳ ישמעאל לאבדן רבי אינו מוצא לנכון להתערב. הסיבוב הראשון של המאבק מסתיים בדברים של ר׳ ישמעאל: "וכי רבך אלוהים הוא?" ר׳ ישמעאל משתמש במילה "רבך" ולא "רבי", כאילו הוא אומר "לנוכח קבלת הפנים שקיבלתי, לא בטוח שהגעתי למקום הנכון. לעת עתה ר׳ יהודה הנשיא אינו הרב שלי, אלא רבו של אבדן". בסיבוב השני הופך ר׳ ישמעאל את ההלכה בבית המדרש על פיה, ושוב בזכות תורת אביו. הוא בוחר בקפידה את העיתוי לוויכוח ההלכתי – כאשר אבדן נמצא מחוץ לבית המדרש ואינו יכול להתגונן. בתום הסיבוב השני שרוי אבדן במצב שר׳ ישמעאל היה בו לפני כן, והוא זה שנאלץ לפסוע על ראשי היושבים בבית המדרש. ר׳ ישמעאל מנצל את ההזדמנות למנף את יתרונו הלמדני והפיזי. סוף־סוף מוצא לנכון רבי להתערב, והוא פוקד על אבדן לעמוד במקומו. עמידה בבית המדרש היא נזיפה שיש בה גם מידה של השפלה. חושיו הפוליטיים של אבדן מזהירים אותו מפני הבאות. גם בסיפור הזה מעוררת המריבה בבית המדרש דיון פורה יותר.

רבי מזדקן. אחד מתלמידיו הוא שמואל – חכם בבלי שהיה גם אסטרונום ורופא שבא ללמוד אצל רבי. כשחוזר שמואל לבבל הוא מייסד את ישיבת נהרדעא, שלמעשה פתחה את עידן התלמוד בבבל. תלמיד בבלי אחר של רבי הוא אדם בשם רב – אחיין של ר׳ חייא שפגשנו בסיפור הקודם אשר למד אצל רבי אחרי שמואל. כשהוא חוזר לבבל הוא מייסד את ישיבת סורא – האסכולה הבבלית המתחרה. מדובר אם כן בשני תותחים כבדים. רב ושמואל נפגשים לראשונה כשרב חוזר לבבל:

שמואל וקרנא [עוזרו] יהיו יושבים על גדת נהר מלכא [תעלה שחיברה בין הפרת לחידקל]. ראו את המים [בנהר] שהיו עולים ועכורים. אמר לו שמואל לקרנא: אדם חשוב בא מהמערב [מישראל] וחש במעיו [יש לו מחלת מעיים], והמים [בנהר] עולים לקראתו כדי לקבל את פניו. לך ותהה על קנקנו. הלך [קרנא] ומצא את רב. [כאן מגיע קטע שבו קרנא שואל את רב שאלות רבות ורב משיב לו תשובות חכמות.] לבסוף הכניסו שמואל לביתו, האכיל אותו לחם שעורים ובלילת דגים, והשקה אותו שכר, ולא הראה לו [איפה] בית הכיסא, כדי שישלשל. קילל רב ואמר: מי שציער אותי – לא יעמדו לו בנים. וכך היה (תלמוד בבלי, שבת קח, עא).

שמואל יודע לפרש את הסימנים שיש בטבע, כיאה לאסטרונום באותם ימים. הוא חש איום נוכח אדם חשוב שבא מארץ ישראל, חשוב כל כך שאפילו המים עולים לקראתו. המים לא עלו לקראת שמואל – לא באותו יום ולא בימים אחרים. לנוכח האיום מכין שמואל קבלת פנים שכל כולה התעללות. הוא שולח את קרנא למשוך זמן ובינתיים הוא מכין את הארוחה הכי לא מתאימה לחולי מעיים – ארוחה של שלוש מנות שכל אחת מהן עלולה לגרום לשלשול גם אצל אדם בריא. נוסף על כך הוא אינו מראה לרב היכן השירותים, ומניח לו להתאפק עד שהוא מתפוצץ. מאחר שהוא רופא, הוא מבין היטב את משמעות מעשהו. ה"זובור" המרושע שמכין שמואל אינו יכול להיות תוצאה של שיקול תועלתי קר, שהרי שום תועלת לא תצמח לשמואל מהתנהגות כזאת. להפך, הוא רק יקנה לעצמו אויבים. המעשה של שמואל מבטא אל נכון את עוצמת האיום והקנאה שהוא חש כלפי המתחרה – יהיה אשר יהיה. בשל הירידות הגלויה והבוטה בין רב לשמואל, ברור שלרב אין מקום בישיבה שייסד שמואל. רב מייסד ישיבה מתחרה משלו וכך מייסד את הווכחנות התלמודית שתעצב את פני התלמוד הבבלי ותמשול בכיפה במשך שבעה דורות לפחות.

שלושת הסיפורים שנסקרו כאן הם מדגם קטן מסיפורי המאבקים בין החכמים. כאשר זירת ההתרחשות היא בית המדרש והלימוד הוא העיסוק העיקרי, לא פלא שיש מאבקים סביב היוקרה הלמדנית, כמו בכל תחום. העיסוק התלמודי בחולשות האנושיות והמסורות על החכמים שאינן מנסות לייפות או להסתיר את חולשותיהם האנושיות הם שעושים את הטקסט התלמודי לרלוונטי. ■

1 סדר הישיבה הזה היה נהוג בבבל. הבבלים למדו אותו מהפרסים. הסיפור מתרחש כולו בארץ ישראל, מה שמלמד אותנו שהסיפור בתלמוד הבבלי עובד והותאם למציאות המקומית. אגב, מקור המילה ספסל במילה הלטינית subsellium (sella משמעו מושב ו־sub – למטה, משני). זו אחת המילים היחידות בעברית שמקורן בלטינית.

ד

פגישה עם משוררת

♦♦♦

**צבי עצמון נפגש עם רבקה מרים**

# תמיד אני מופתעת, ואם לא, אני זורקת מה שכתבתי

רבקה מרים פרסמה את ספר שיריה הראשון בגיל 14 ואת השני בגיל 17. אף על פי כן, מעולם לא ראתה בזה משהו חריג שמצדיק גאווה מיוחדת. היא יהודייה מאמינה, אך לדידה השיר "תפילין" של יונה וולך הוא שיר אמוני חזק. ריאיון עם משוררת אנושית, אנושית מדי

רבקה מרים נולדה ב־1952 בירושלים, בת לסופר ניצול השואה לייב רוכמן. שמותיה הפרטיים, רבקה מרים, שלימים הפכו לשמה הספרותי, הם שם אמו של אביה, רבקה, ואחותו הצעירה, מרים, שנספו בטרבלינקה.

היא למדה בבית הספר התיכון מעלה בירושלים והיתה קצינה בצה"ל. היא נמנית עם ראשוני בית המדרש אלול, ועמדה בראשו במשך שנים. רבקה מרים מנחה סדנאות לכתיבה יוצרת ומשתפת פעולה לעתים קרובות עם יוצרים מתחומי אמנויות אחרים, כגון מוזיקה ותיאטרון. היא עוסקת גם בציור – בגיל 17 הציגה תערוכה במוזיאון תל אביב לאמנות. ספר שיריה הראשון, "כותנתי הצהובה", ראה אור כשהיתה בת 14.

נתחיל בשמך, רבקה מרים. בלקסיקון הספרות העברית את מופיעה כרבקה מרים לבית רוכמן. בקרב המשוררות הוותיקות היו כאלו ששמן הספרותי, המוכר, הוא שמן הפרטי – רחל, אלישבע ומאוחר יותר – זלדה, שהיית מאוד מקורבת אליה. האם התופעה של משוררות המוכרות רק בשמותיהן הפרטיים נראית לך בעלת משמעות מיוחדת?

"ההחלטה שזה יהיה השם הספרותי שלי היתה ספונטנית, ללא מחשבה מרובה. הספר הראשון שלי הופיע כשהייתי בת 14. שאלו אותי איך לכתוב את שמי על הספר. הייתי רבקה רוכמן, ואיכשהו אמרתי רבקה מרים, שאלֶה הם שני השמות הפרטיים שלי. מאז נשאר כך. במקומות רבים אכן טעו מתוך מחשבה שמרים הוא שם משפחה. באמת "מרים, רבקה" זו טעות, ואנשים רבים שלא ממש מכירים אותי פונים אליי בשם מרים. בדרך כלל אינני מתקנת, כי רבקה ומרים [היא מבטאת את שני השמות בעברית "מדוברת", במלעיל] הן הסבתא – אמו של אבי, ובתה, אחותו הצעירה של אבי. כל אלה שבאמת מכירים אותי קוראים לי רבקה וגם רבקה'לה – אני עכשיו סבתא רבקה'לה, על שם סבתא רבקה'לה שלי שלא הכרתי.

"בעניין שמות משוררות המוכרות בשמן הפרטי אינני יודעת. ההחלטה הספונטנית שלי להיקרא רבקה מרים באה כשהייתי כל כך צעירה, וזה קרה לפני כל כך הרבה שנים, עד שאינני זוכרת. כמובן ידעתי על רחל, כנראה שגם על אלישבע. זלדה עוד לא פרסמה אז. אינני יודעת, ככה זה יצא. אינני

רבקה מרים: העובדה היא שממשיכה להיכתב שירה! בחיים טמון כוח עצום, שקשה להבינו

צילום: רפי קוץ

יודעת אם יש לזה איזו משמעות מיוחדת".

**האם יש נושאים שהם לדעתך (באופן אובייקטיבי) או מבחינתך (באופן אישי) אינם מתאימים לשירה, אינם נענים לשפת השירה באופן כללי או לשפת השירה שלך?**

"אני חושבת, לא רק לגבי שירה אלא לגבי אמנות בכלל, שפוליטיקה עכשווית לא שייכת לתחום הזה. היום יש המון יצירות, גם בציור, באמנות פלסטית, גם בתיאטרון ובקולנוע, שהן בעצם הצהרות. אני מרגישה שאמנות איננה הצהרה. בעיניי באמנות יש משהו שאיננו חד־משמעי. יצירה אמנותית חזקה יותר מהיוצר שלה. גם אם היוצר עצמו רואה בה משהו מסוים, היצירה יותר חזקה מראיית היוצר אותה, והיא יכולה לעתים אפילו לעמוד בסתירה לראייה שלו. כל דבר שהוא הצהרה חד־משמעית הוא גם חד־ממדי. ואמנות איננה חד־ממדית. אמנות היא דבר חי. ועל כל דבר חי אי אפשר לומר משהו אחד מסוים, שיקַבֵּע אותו. כך גם בשירה ובסיפורת. שירה פוליטית או אמנות פלסטית פוליטית יכולות לצלצל נכון לזמנן, אבל אמנות אמיתית היא מעבר לזמן המסוים. יש לה קיום מעבר לזמן המיידי".

**מה הגישה שלך לטענה שאחרי אושוויץ לא ניתן יותר לכתוב שירה?**

"העובדה היא שממשיכה להיכתב שירה! בחיים טמון כוח עצום, שקשה להבינו. יום ההולדת שלי הוא בט"ו בשבט, ופעם חברה הביאה לי ליום ההולדת חוברת עם צילומי עצים שצילמה. בין היתר היתה שם תמונה של גזע עץ שרוף כולו, מהשרפה הגדולה הראשונה בכרמל. הגזע היה שחור־שחור־שחור, והיתה שם נקודה ירוקה קטנטונת. הרבה פעמים כשרואים מוות לא ברור בכלל איך בכל זאת ממשיכים החיים לבקוע. בחיים יש כוח עצום, בלתי מובן. ואני יודעת זאת לגבי עצמי, גם בלי קשר לדברים כל כך גורפים כמו השואה.

"לפעמים אני מרגישה שהכול בתוכי כבר מת, כבוי, שאין לאן ללכת. והנה, פתאום איזו חיות מזנקת מבפנים, שבכלל לא חשבתי שהיא נוכחת שם. אומרים שכל אישה כשהיא יולדת נודרת שלא תעשה זאת יותר – יש לה כאבים כה עזים, עד שהיא נודרת שלא תבוא יותר במגע עם בעלה. ועובדה שילדים ממשיכים להיוולד. יש משהו בחיים, בכוח של החיים, שאיננו מובן לנו. והאמנות, ◄

והשירה, היא חלק מהכוח המטורף הזה של החיים, שהוא כוח בלתי נתפס".

**האם האלוהים השירי שלך הוא אותה ישות שבה את מאמינה באדם מאמין או שיש מבחינתך הבדל בין אלוהים שבשירתך לאלוהים של אמונתך?**

"אני לא יודעת! אני חושבת שהציווי לא לשאת את שם האלוהים לשווא בעשרת הדיברות, אין כוונתו רק שאסור לבטא את שמו, אלא בכלל – לא להשתמש בשמו לעתים קרובות מדי. אני מרגישה למשל שאין צורך לכתוב בראש עמוד 'בעזרת השם' או 'בסיעתא דשמיא', כאילו שאם לא יכתבו זאת בראש הדף האלוהים לא נוכח. מצד שני, אין שום דבר שאני יכולה לומר על האלוהים. אני מרגישה שהקשר של בן אדם עם האלוהים הוא דבר אינטימי. כששואלים מישהו 'אתה מאמין? אתה לא מאמין?' – בעיניי יש בזה סוג של פולשנות או גסות. זה כמו שלא שואלים מישהו על הקשר האינטימי שלו עם בן/בת הזוג. אני חושבת שהתחושה שבין אדם לבין האלוהים היא בין הדברים הכי אינטימיים. עולם ההלכה מנסה לבנות מערכת ממוסדת כדי לשמר את הכלל, את הציבור. זה דבר חברתי: איך צריך להיות הקשר של ציבור עם עצמו ועם האלוהים. אבל כשמדובר באדם פרטי, אי אפשר למסד את הדבר הזה".

**את כותבת שירים מגיל שמונה [רבקה מרים מתקנת: "מגיל שש!"]. ספרך הראשון, "כותנתי הצהובה" יצא בהוצאת ספרים מכובדת, עקד, כשהיית בת 14. מהי התחושה של נערה צעירה, שנושאת באמתחתה ספר שירים משלה, שהיא משוררת מוכרת? איך התייחסו אלייך חברותייך בבית הספר? מוריך?**

"העובדה שספרי הראשון היה בבחינת תופעה יוצאת דופן התבררה לי רק מאוחר יותר. כשיצא הספר לאור כלל לא היתה לי תחושה כזאת. זה מפני שהבית שלנו היה מלא תמיד בסופרים וביוצרים. הרבה מאוד סופרים עברים מוכרים היו אצלנו בבית – עגנון, הזז, יהודה יערי, אהרון אפלפלד כמובן ורבים אחרים. הרבה מאוד אנשים שהיו בביתנו פרסמו ספרים. וכמובן אבא שלי, שהיה סופר. לכן פרסום ספר לא היה מבחינתי דבר חריג, דבר כל כך הרה עולם, כמו בעיני אנשים אחרים. כשהספר יצא התרגשתי ושמחתי כמובן, אבל גם בספר הראשון וגם בספר השני שלי ["טבעתי בחלונות", עקד 1969], שיצא בגיל 17, מצאתי מיד שגיאות, כמו שתמיד נופלות שגיאות בדפוס. והדבר הזה במקום לשמח אותי הכניס אותי לדיכאון. במקום לראות את היש, ראיתי את החסר, את הפגמים. ביידיש אומרים שסופר לא מת ממום בלב אלא ממום בדפוס... מבין התלמידים, החברים, אינני זוכרת כל כך תגובות. אני זוכרת שהיה מורה, מורה שלימד אותי אנגלית דווקא, ששאל אותי שאלות ספציפיות. אני זוכרת ששאל אותי אם בשיר מסוים התכוונתי ליוסף ואשת פוטיפר. כמובן שלא התכוונתי לכך. עניתי לו שלא לכך התכוונתי, והייתי נבוכה, הרגשתי כאילו שאני לא בסדר שלא לכך התכוונתי...

"בבית הספר לא הייתי תלמידה מבריקה בספרות. אבא שלי אמר לי: לא חשוב, העיקר שתקבלי מספיק, ציון 6, ותעברי. אז בספרות אני זוכרת שקיבלתי 6 – כבר הוצאתי ספר או שניים, ועדיין קיבלתי בתעודה 6 בספרות. היה לי קשה שמסבירים שירים או סיפורת. אני זוכרת שלמדנו את 'סיפור פשוט' של עגנון, ואמרו שזה מסמל את זה וזה מסמל את זה. הרגשתי שזה מצמצם את הסיפור. כמו שלוקחים פרפר ומקבעים את הכנפיים שלו בסיכות.

"שלושת הילדים שלי הם קוראי ספרים, אוהבי סיפורת ושירה. חלק גדול מאהבת הספרות שלהם אינה באה מתוך אנליזה של הדברים, אלא מתוך צלילה לתוכם. אני חושבת שקריאה בקול שוב ושוב של טקסטים, גם בלי לנסות לפצח אותם, לפענח אותם, פעמים רבות מלמדת דברים הרבה יותר עמוקים, דברים שהולכים לאיבוד כשמנסים לנתח. זה לא שאסור לדבר על יצירות ספרות, אבל דיבור כזה צריך להיות משהו מאוד טבעי, ולא לומר: זה מסמל את זה. כי אין הקבלה חד־ממדית, מצומצמת, בין שיר או סיפור לבין הפירוש שלו".

**האם את מרגישה יתר קרבה למשוררים "אמוניים" מאשר למשוררים אחרים או שעניין האמונה מנותק מהעדפותייך בשירה?**

"אני חושבת שכל שירה טובה היא אמונית, אבל לא במובן המצומצם של המילה. כל אמנות נובעת מנגיעה בַּסוד. אבל זה לא קשור לכך שהמשורר או המשוררת הוא אדם שהוא, כפי שנהוג לכנות זאת, דתי. אני חושבת שאדם שהוא משורר אמיתי יכול להתבונן בעץ ולכתוב על עץ, או על אדם, או על עגבנייה, שיר נפלא שאין לו שום קשר לתנ"ך. ולא לשכוח שיש משוררים גדולים שהם בכלל לא יהודים, וביניהם אף שונאי ישראל. יש משוררים, סופרים ואמנים גדולים שהיו אנטישמים, ובוודאי שאינם מוגדרים כמאמינים.

"ב־1982 פירסמה יונה וולך את שירה 'תפילין' ב'עִתון 77'. בשיר זה כורכת וולך את התפילין בהקשר מיני. זלדה הזדעזעה וניתקה כל קשר עם יונה וולך. אני זוכרת, היינו אז אצלה בבית. היא שמעה את זה ואמרה 'לא רוצה!'. בעיניי דווקא השיר הזה של יונה וולך הוא שיר מאוד חזק. אינני יודעת אם הוא שיר אמוני או לא, אני לא יכולה להגיד שהוא שיר לא אמוני".

**את גם ציירת וגם סופרת. לאחרונה זכית בפרס ברנר על יצירתך בפרוזה (ספר הסיפורים "ישובו של עולם"). תוכלי לשתף אותנו בתהליך המנתב אנרגיה לתחומי יצירה שונים?**

"אינני רואה בעצמי סופרת. אני חושבת שגם בדברים שאני כותבת בפרוזה יש משהו דומה יותר לכתיבת שירה. אין לי נשימה ארוכה מספיק כדי לכתוב רומן. במה שנוגע לכתיבה, אני חושבת שזה עניין של מִקצבים. בתקופות שונות יש לי מקצבים [שונים]. היו תקופות שכתבתי שירים צרים וארוכים (למשל בספר הראשון, "כותנתי הצהובה"), והיו תקופות שכתבתי שורות יותר רחבות. אלה מקצבים פנימיים שמשתנים. כתיבת הפרוזה היא סוג של ניגון יותר ממושך. אינני רואה את עצמי ממש כפרוזאיקנית, למרות שזכיתי בפרס ששימח אותי...

"הציור הוא משהו אחר: כשהייתי בת 17 חיים גמזו, שהיה מנהל מוזיאון תל אביב, עשה לי תערוכת יחיד של ציורי פחם (אז

## מאז שקוללנו

מֵאָז שֶׁקֻּלַּלְנוּ, אָמַר הַחוֹקֵר
רַק בִּפְעֻלַּת הַיָּדַיִם טְמוּנָה הַבְּרָכָה.
וְהָאֶצְבָּעוֹת הַפְּרוּשׁוֹת הִנָּן עֲנָפִים,
מָקוֹר שֶׁל צִמִּיחָה.
עִקְבִי, אָמַר הַחוֹקֵר, אַחַר מַגַּע הַיָּד.
בַּלֶּחִי, בַּשָּׂד, בְּמִרְקַם הָעוֹר.
אוֹ אַחַר הַמְּלָאכָה בְּאִזְמֵל, מַקְדֵּחָה
מַגֵּרָפָה וְנָפָה וְכִנּוֹר.
אֲבָל אַתְּ מְאֻגֶּרֶפֶת, אָמַר הַחוֹקֵר. לָכֵן
אֵין בָּךְ שִׂמְחָה.
הִפָּתְחִי, הִתְרַוְּחִי, לִמְדִי:
הִנֵּה זֶה אֲגוּדָל. כָּאן זֶרֶת וְאֶצְבָּע.
כָּאן אַמָּה וּקְמִיצָה.
לְאַט הַרְפִּי כַּף יָדֵךְ הַקְּפוּצָה.
כָּךְ אָמַר הַחוֹקֵר
כְּשֶׁנָּטַשׁ שְׁתֵּי כַּפּוֹתָיו עֲזוּבוֹת בְּיָדִי
וְנִמְלַט מֵעִמִּי בְּרִיצָה.

מתוך הקובץ "אמר החוקר", 2005

ציירתי רק בפחם). הוא אמר לי שאינו חושב שאוכל להמשיך בשני התחומים ושביום מן הימים אצטרך לבחור האם אני כותבת או מציירת. הוא חשב שאבחר בציור. אבל הציור, באיזשהו מקום, לא מחדש לי כל כך הרבה כמו הכתיבה. בציורים שציירתי, גם על קירות – היד הולכת בלעדיי. אני יכולה לצייר ועדיין אינני יודעת מה עומד לצאת. אבל בדרך כלל אחרי שציירתי משהו אין לי תחושה של הפתעה. בכתיבה אני תמיד מופתעת. מבחינתי הכתיבה היא התגלות. כשאני מתחילה לכתוב אין לי מושג לאן זה הולך. זה לא שאני מעלה על הכתב רעיון שכבר חשבתי עליו ואני אומרת לעצמי: טוב, עכשיו אעלה אותו על הכתב. אני הולכת לכתוב ואז כמו בריקודי זוגות: אני עושה צעד, והכתוב עושה צעד לקראתי, אני עושה צעד והכתוב עושה צעד לקראתי. תמיד אני מופתעת. ואם זה לא קורה שאני מופתעת, אני זורקת מה שכתבתי, כי אז זה לא משמעותי לי".

**על שלושה דברים העולם עומד. האם היית רוצה לאפיין מהם שלושת, אולי ארבעת, הדברים שעליהם עומדת השירה?**

"אולי המוחש, הבלתי מוחש והשעשוע, שמקשר ביניהם. הכוח הגדול בחיים הוא השעשוע. כתוב שהקדוש ברוך הוא משתעשע עם הצדיקים. השעשוע הוא אחד הדברים הכי עמוקים שיש בעולם, ואולי העמוק ביותר. מתוך השעשוע, שעשוע במובן העמוק, הדברים מתרחשים. אני חושבת, למשל, שהמיניות היא שעשוע. והאמנות היא שעשוע. כשאין שעשוע הדברים מקובעים, חסרי תנועה. השעשוע הוא בעצם התנועה. כמו שיש להט החרב המתהפכת, בלימוד גמרא יש להט האצבע המתהפכת, כשהופכים ואומרים: ככה וככה! פתאום לוקחים דבר והופכים אותו על קִרבו ועל כרעיו. כל יצירה היא בעצם האפשרות לקחת דבר ולעשות הפוך בו והפוך בו דכולא בו. זה לא במקרה שבאנגלית play זה גם לשחק וגם לנגן, אותה מילה עצמה. כך גם בצרפתית (jouer). השעשוע הוא המשחק שבעולם, שהוא המאפשר את התנועה ואולי הוא הוא התנועה עצמה".

**זאת אומרת שאין בעולם משהו שהוא בבחינת ייהרג ובל יעבור, אם הבול שעשוע?**

"לא, זה משהו אחר. ברור שיש ייהרג ואל יעבור. אנסח משהו אך רק כטיוטה: כששבתאי צבי המיר את דתו לאסלאם [1666], נתן העזתי – שהיה הנביא שעמד מאחוריו – המשיך להאמין בו, ובכל זאת נשאר יהודי. שאלו אותו: אם אתה מאמין בשבתאי צבי, למה אינך מתאסלם כמוהו? השיב נתן העזתי ששבתאי צבי יונק מרובד יותר גבוה באלוהות, שנקרא 'אור שאין בו מחשבה כלל', וכי הוא עצמו, נתן העזתי, יונק מרובד נמוך יותר, אור שבמחשבה. ולכן אסור לי להמיר את דתי. אני חושבת שיש בעולם רובדי קיום. כשאני אומרת שעשוע אני מתכוונת לדבר כולל וחובק, שמפרספקטיבה של שנים, אפשר לראות כך דברים.

"אבל כשאתה בתוך החיים עצמם אינך יכול לראות בכל דבר שעשוע. כשדורכים לך על הרגל או כשמישהו מת, אתה לא יכול לומר: זה שעשוע. על כולנו עוברים דברים שמכים בנו ומכאיבים לנו ואנחנו לא מבינים אותם, ואנחנו עומדים נבוכים ואובדים. לעולם לא נוכל לומר על דברים כאלה שזה שעשוע. בעולם הזה חייב להיות ייהרג ואל יעבור. אבל בה בשעה יש רובד נוסף, שהוא בבחינת אור שאין בו מחשבה כלל. זה מקום אחר. ברור לי שיש לי הרבה ייהרג ואל יעבור. ואם לא היו לי הדברים האלה לא הייתי יכולה לחיות ולתפקד. אך מצד שני יש איזשהו מקום שהוא מקום של הרפיה. מקום שקיים במקביל. אינני יודעת עד כמה הצלחתי להסביר זאת".

**מהי הקִרבה שלך, האישית והשירית, למקורות, ובמיוחד לתנ"ך?**

"יש מאמר שלפיו התורה קדמה לעולם. כשאני קוראת בתנ"ך, אני מרגישה שאני קוראת בטקסט שאינו טקסט ספרותי במובן המודרני, אלא הוא לשון חשאים. לא חשוב לי אם לא מצאו במצרים סימנים ארכיאולוגיים שהיהודים [העברים] היו שם. אני מרגישה שאני קוראת בטקסט מיתי שהוא כמו מכתב שנכתב אליי. אני חושבת שכל מי שקורא במקורות צריך לקרוא בהם כאילו היו מכתב אישי אליו. יש מדרש שאומר שכשעמדו למרגלות הר סיני, כל אחד שמע את הקול של האלוהים בשפה אחרת. תינוקות באופן שמתאים לתינוקות, זקנים – באופן שמתאים להם. ואני חושבת שעד היום, כל אחד צריך לקרוא תנ"ך כמכתב אישי. מול המקורות שלנו אני מרגישה מצד אחד מרחק, ריחוק, ומצד שני חוסר מוחלט של מרחק. אני מרגישה שהדמויות של האבות, או של התנאים והאמוראים, שאמנם לא פגשתי אותם, אני מרגישה שהם חברים אישיים שלי.

"מפני שנולדתי אחרי השואה, כל הסבים שלי והדודים והדודות שלי היו כולם רק בבחינת אגדה. הסבתא שלי רבקה'לה, שאני קרויה בשמה, היתה מצד אחד אגדה ומצד שני הגוף שלי נובע ממנה. יחד עם זאת אני מרגישה שגם מה שקורה היום, פה, סביבי – כמו האנשים בבית הקפה שאנחנו יושבים בו עכשיו, הם לא פחות רלוונטיים, ובמובן מסוים לא פחות מיתיים מהדמויות ההן. כל מה שקורה פה, עכשיו, לא פחות חזק מהטקסט התנכ"י. והוא לא יותר מפוענח – אנחנו חיים בתוך משהו בלתי מפוענח. אנחנו חיים בתוך דברים פלאיים, חידתיים, שגם כאשר הם מכאיבים, או אפורים, יש בהם עוצמה אדירה. הכתיבה היא ניסיון לגעת בחידה, אבל אף פעם אי אפשר להכיל אותה.

"אני חייבת להוסיף משהו: כמו שהתנ"ך והמקורות היהודיים משמעותיים לי, כך משמעותיים לי גם בעלי החיים. תמיד אהבתי בעלי חיים; יש לי כלבים וחתולים ותרנגולות ועורבים. וגם צמחים. ואני מרגישה שהם המורים הגדולים שלי. כשמתבוננים בחתלתולים, רואים איך הם לומדים את התנועות הראשוניות ואיך הם מלאים תשוקה ואיך הם יודעים למות – אני מרגישה שאני יכולה לינוק דרכם איזה סוד. יש בתוכנו, בגוף שלנו, השפות השכוחות הללו של החיות והצמחים. מי שזוכה להכיר בעלי חיים וצמחים מקרוב הוא כמו חירש שנפתח למוזיקה. דרכם אפשר להיפתח למרחבי אין־סוף. הייתי מוכרחה להוסיף את זה: בלי החיות זה לא היה שלם". ■

## פתאום בפשטות גופנו

פִּתְאוֹם בְּפַשְׁטוּת גּוּפֵנוּ נִגְלָה הַסְּנֶה
הַבּוֹעֵר.
לֹא בֵּין דַּפֵּי הַסֵּפֶר.
לֹא בַּמִּדְבָּר, בְּמִישׁוֹרֵי עֲרָבָה.
כָּאן, בַּבֶּטֶן הַזֹּאת שֶׁלָּנוּ, הַטּוֹבָה,
הַגְּדוֹלָה, הָרְחָבָה.
כָּאן, בִּפְרִיעַת שְׂעָרֵנוּ, הַנִּמְשָׁח
כִּבְלִטּוּף בֶּהָדָר שֶׁל שַׁיָּבָה.
אָז יָדַעְנוּ: לֹא נָמוּת גַּם כְּשֶׁנִּהְיֶה
כְּבָר לְאֵפֶר.
לֹא נָמוּת כִּי נִחְיֶה.
וְנִהְיֶה. נִהְיֶה. אֲשֶׁר נִהְיֶה.
אֵיךְ פִּתְאוֹם כָּךְ בְּגוּפֵנוּ שֶׁלָּנוּ
נִתְגַּלָּה הַסְּנֶה שֶׁאֵינֶנּוּ אֻכָּל.
וְסָמוּךְ וְנִרְאֶה הוּא הַנֶּצַח. וּמְצוּי.
וְשׁוֹבָב.
וְקַל.

מתוך הקובץ "אמר החוקר", 2005

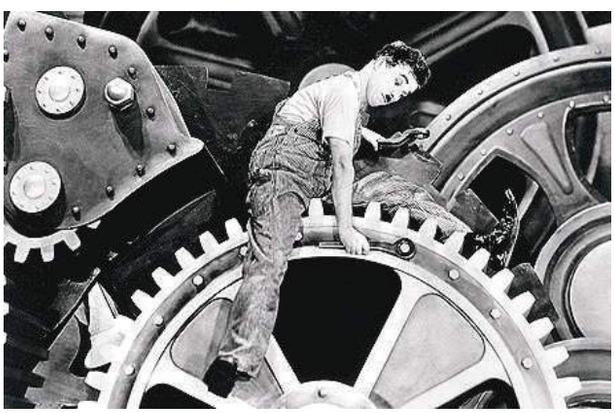
בבקשה, צייר לי תמונה

מטפורות, דימויים ומשמעותם

יעל רוזן־דוידי

# צייר נא בנפשך מצב כדלהלן

המטפורה עצמה יכולה להיות מטפורה להלך הרוח החינוכי שלנו. שוו בנפשכם שהמילה חינוך נעלמה מאוצר המילים שלנו. האם נוכל לתאר את ההוויה האנושית הזאת, את אוסף הפרקטיקות שאנו מכנים חינוך, ללא מטפורות? ומה אנו למדים מציורי הנפש שאנו מאמצים?



אם המילה חינוך היתה נעלמת מן העולם (אך החינוך עצמו היה נשאר), איך היינו מתארים את אותו חינוך? איך מתארים משהו כשאין מילה קיימת לתארו? מאתגר מכך: איך מתארים משהו שכבר יש מילה שמתארת אותו? איך מסבירים, מפרשים, מרגישים חינוך כשיש לנו אפשרות קלה להעמיד את כל המחשבות והתחושות שמתעוררות בנו על מונח אחד, לשכן את כולן בתוך הגדר הקיימת מראש של המילה חינוך? ולמה שנרצה בכלל לפרוץ את הגדר הזו, הנוחה, המגינה, הברורה? למה שלא ניתן לחינוך לדור בה בשלווה ובאין מפריע? מה יעשה לנו הבירור המושגי הזה?

זהו מקומן של המטפורות. לנסח דימוי כלשהו לחינוך, לדמיין איזו תמונה שתתאר חינוך ותעניק לו גם משמעות מחדשת, רעננה. מטפורות מוכרות לנו בהקשר הספרותי, בעיקר כאמצעי ספרותי, אך למעשה הן מבני עומק לאופן הבסיסי שבו אנו תופסים דברים בחיי היומיום. בדומה, גם בתחום החינוך מטפורות חורגות משיעורי ספרות ואפשר להתבונן על קיומן ועל המשמעות המגולמת בהן ברבדים שונים בחינוך.

להלן הגדרה פשוטה של מטפורה, לצורך התבוננות על הקשריה החינוכיים: ראייה, תיאור ופירוש של תופעה, תרחיש או פעולה בלתי מוכרים במונחים של פעולה או תרחיש מוכרים.[1] במילים אחרות, לתאר את החדש באמצעות המוכר.

תפקיד ראשוני וברור יותר של מטפורות בחינוך יכול להיות תפקיד אסתטי, קישוטי. אפשר אולי להמעיט בחשיבותו, אך נראה שבחינוך חשוב שנלביש את הפעולה היומיומית, החוזרת על עצמה, בבגדי חג, נעטר את השגרה בתמונות המפגישות אותה עם צדדים אסתטיים. מפגש בין הבגד החדש ליומיום המוכר.

מטפורות יכולות להיות המתודה החינוכית עצמה, כלי שעוזר לנו להעביר משמעות. הרבה מעבר לתפקיד קישוטי, מעטר, המטפורה יכולה לשמש דרך לבניית ידע חדש, "מטפורה היא אחת הדרכים המרכזיות לדלג מעל התהום ההכרתית בין ידע ישן לידע חדש".[2] כשאנחנו רוצים לחשוף את התלמיד לתוכן חדש אנחנו נעזרים למעשה במה שהוא כבר יודע, במה שמחבר וכבר קשור לעולמו, ומתוך כך יכולים לבנות ולהמשיך להקשרים וחומרים חדשים. כשרוצים ללמד על האור אפשר להיעזר במטפורה, למשל במודל של גלים במים, משהו מוכר יותר לתלמידים – וכך אפשר לדבר על האור במונחים של גלים: אופן ההתקדמות או אפשרויות ההחזרה של האור בדומה לגל שמגיע לאיזה קצה.

תפקיד חשוב נוסף של מטפורות בחינוך: הן יכולות להיות כלי תיאורי לתפיסת התהליך החינוכי הכולל או חלקיו: התלמיד, המורה, המהלך או המוסד החינוכי. אם נחקור כיוונים של מטפורות כאלה, אפשר שנוכל לחשוף את המשמעויות, החבויות מעינינו, הנגזרות מתפיסתנו החינוכית.

מטפורה נפוצה ביחס לבית הספר היא המפעל – בית חרושת לציונים. אפשר לחוש

את היעילות, ההתייחסות לכמות, למונחים של תפוקה ושיטתיות. במטפורה זו כרוכה גם נימה ביקורתית על התיעוש, בדומה לזו העולה בסרט "זמנים מודרניים" של צ'ארלי צ'פלין, נימה המדגישה את הניכור והמרחק הגדול מתפיסת בית הספר כחממה, למשל. מטפורת החממה משדרת חום ובועה מגינה ושומרת מצד אחד וניתוק מוחלט מן החוץ מצד אחר, כלומר תנאים מלאכותיים שאינם מזמנים מפגש עם העולם, צמחים טבעיים שנותקו מהעולם בעזרת ידיעת פלסטיק.

אפשר גם לחשוב על כיוונים משותפים לשתי התפיסות המטפוריות האלו. גם בחממה וגם במפעל יש איזה רצון יצרני: מה שמניע את מקימי המפעלים והחממות קשור ברצון לייצר או לגדל דבר מה בתנאים מיטביים. גם מידה של פסיביות משותפת לשני התיאורים – מפעל שגם לפועלים, שֵם המרמז דווקא על פעולה ועל אקטיביות, אין בו השפעה חזקה. הפועלים הם בורג קטן במערכת ואינם ממש אקטיביים. בדומה, צמחים בחממה נשתלים ומחכים בפסיביות, מתוך תלות במגדליהם, שישקו אותם ויטפלו בהם. אפשר גם לחשוב על תנועה שבכל זאת קיימת בשני התיאורים האלה ולהרהר בהבדלים במקומה של התנועה הזו: פס הייצור במפעל, הסרט הנע (מה שמאפשר הצלחה במונחי כמות), הוא הדבר שעושה את רוב התנועה. לעומת זאת, בחממה התנועה המרכזית והמשמעותית היא של גדילת הצמח (התפתחות של היחיד). זו כמובן תפיסה מסוימת של חינוך, אך גם של מפעלים או חממות, משום שאפשר לדמיין, למשל, ודאי בעידן הנוכחי, חממות שיתקיימו בצורה שיטתית ויעילה אפילו יותר ממפעלים או מפעלים שבהם המוצר עדין ואף טבעי יותר מירקות מהונדסים גנטית.

בכל מקרה, עיסוק בחשיבה על הדימויים, המטפורות ושדות המשמעות, כלומר השדות הסמנטיים שמקיפים כל מילה בהם, מפגיש אותנו עם משמעויות עומק העומדות ביסוד תפיסתנו החינוכית. אם נבדוק מה אנחנו חושבים על חינוך, באיזו מטפורות "שורש" (מטפורה כשלעצמה) אנחנו משתמשים – נוכל להסיק מהי התפיסה החינוכית ואף תפיסת העולם המגולמת בה. נוכל לבנות את התפיסה החינוכית הראויה לא רק על סמך חזון ויעדים, דברים שלעברם אנו שואפים, אלא מתוך חשיפה של מה שכבר נמצא וחבוי בתוך התפיסה שלנו, במעמקיה, בשורשיה. נוכל להזדקף מתוך תחושה של האדמה שמתחתינו ולא רק אל עבר האוויר שלמעלה.

בנוסף נוכל לחשוב על מה שעבר עלינו בתהליך הזה, לא רק מה שגילינו מבחינת התכנים אלא לנתח את אופן המחשבה, את החוויה, את הלך הרוח שאנו נתונים בו כשאנו מהרהרים במטפורה. כשמנסים להחליף את המילה חינוך או להצמיד לה תיאור שונה, מילה אחרת, מטפורה שתרענן, תדייק ותעשיר את מהות החינוך, כשממריאים למעוף קל עם מחשבה שהולכת קצת לאיבוד או מבקרת במחוזות חדשים, כאשר מדמים את בית הספר, המוסד המוכר כל כך, למפעל או חממה, כשרוקדים את הריקוד העדין הזה

במובן זה חשוב לשים לב לסכנה הטמונה במטפורה: מטפורות "המצויות בכל אידיאולוגיה, מקלות על שילוב רכיביה השונים בכך שהן מחדירות לתודעתם של בני האדם דימויים ואנלוגיות המאפשרים להם לקשר בשכלם וברגשותיהם בין היסודות השונים והזרים זה לזה"

שבין המילולי, הליטרלי, ובין המטפורי, נוצרת דינמיקה ייחודית שנותנת מקום גם לישן וגם לחדש, גם למוכר וגם לשונה ומדגישה את מה שקורה ביניהם. המנגנון המטפורי עצמו, האופן שבו מטפורה פועלת, היחסים בינה לבין המילוליות, יכולים לשמש בעצמם מטפורה להלך רוח חינוכי שמעניין להדגיש אותו ולאפשר לעצמנו לחוות אותו ולהיות בתוכו. המטפורה כמטפורה.

שימוש במטפורה יכול להוביל לשקיעה של המטפורה אל עבר הליטרלי, תהליך המשכיח את העובדה שמדובר במטפורה. כך, עוד לפני שנצמיד למונח בית ספר מטפורות שונות וחדשות כגון מפעל או חממה, נוכל להתייחס למושג בית ספר עצמו ולחשוף את היסודות המטפוריים שלו: האם נחשוב על קשרים בין המונח הזה להיכל הספר ולכיוונים של דת וקדושה? האם בבית ספר ניתן קדימות לחומר הלימוד עצמו, לספר, על פני המלמד או הלומד? האם המוסד הלימודי הזה הוא מקום שבו הספרים אמורים לחוש בנוח, "להרגיש בבית"?

במובן זה חשוב לשים לב לסכנה הטמונה במטפורה: מטפורות "המצויות בכל אידיאולוגיה, מקלות על שילוב רכיביה השונים בכך שהן מחדירות לתודעתם של בני האדם דימויים ואנלוגיות המאפשרים להם לקשר בשכלם וברגשותיהם בין היסודות השונים והזרים זה לזה המרכיבים את האידיאולוגיה".[3] בכוחה של מטפורה לעורר הרמוניה בין מושגים מוכרים לחדשים. עשוי להיות לה כוח אינטגרטיבי שבהקשרים מסוימים, אידאולוגיים, חשוב להיות מודעים אליו כדי שלא לבלבל אותו עם האמת.

אם נזכור שהמטפורה אינה אמורה לכלול וללכוד את כל המשמעויות ואופני ההסתכלות על דבר, אלא לרענן את תפיסתנו ולגוון אותה, אם נדגיש גם את הלך הרוח שלנו בעת השימוש במטפורה, לא נחטא לאופייה האמיתי. שימוש במטפורה שינסה "רק" לעגן משמעות עלול להוביל אותנו באמת לסכנה של יצירת הרמוניה שכזו, לא תמיד מודעת לעצמה. מראית עין של הרמוניה מעין זו עלולה להיות מעטה חיצוני שלם לכאורה לפנימיות שאינה ברורה דיה, מבלי לאפשר לה את הדינמיות הדרושה לבירור עצמי או שינוי. כסות חיצונית שסוגרת את הפנימי עלולה להוביל לקיבוע ליטרלי שהמטפורה מנסה לרענן. לכן כדאי לזכור את מהות המנגנון המטפורי ולזכור שמטפורה אחת בהכרח אינה לוכדת הכול, ולהמשיך. לאפשר תנועה.

"ולאחר מכן', אמרתי, 'צייר־נא בנפשך מצב כדלהלן, ויהא לך משל לתכונתנו הטבעית, אשר לחינוך ולחוסר חינוך'".[4]

עם הציטוט הזה פתחתי את רשימתי הראשונה במסגרת המדור הזה, ואתו גם בחרתי לסיים. זהו המשפט שבו פותח אפלטון את משל המערה, המטפורה של אפלטון לחינוך, והפתיחה שמסיבה גם את תשומת הלב שלנו למתודה שדרכה ידובר על חינוך: ציור של תמונה בנפש, יצירת דמיון, חשיבה על תמונה שתתאר את החינוך. אפלטון פותח כך ואז ממשיך ומדמה את התהליך החינוכי ליציאה אל עבר האור מתוך מערה חשוכה. מה המשל שלכם? מהי התמונה, הדימוי, המטפורה המלווים את המחשבות שלכם על חינוך? ■

**הערות**

1 Elaine Botha, 2009. Why metaphor matters in education. South African Journal of Educaion (EASA), 29, 431–444

2 שם.

3 לם צבי, 2002. **במערבולת האידאולוגיות: יסודות החינוך במאה העשרים**. ירושלים: מאגנס, עמ' 79.

4 **כתבי אפלטון**, 1999. בתרגום יוסף ג' ליבס, ירושלים: שוקן, כרך שני, ספר ז', עמ' 421.

עץ הדעה
ושיח המדע

צבי עצמון

# שלום, שלום

מלחמה היא תופעה אימננטית בכל עולם החי, ונוכחותה בחיינו מוחשית עוד טרם לידתנו. לצד שכיחותה של התופעה וריבוי פניה, עלינו להישיר מבט אל אוטופיית השלום העולמי והנצחי של נביאינו, המנותקת מן המציאות. שנוותר על השלום? חלילה! נוותר על האוטופיה!

שָׁלוֹם, שָׁלוֹם. בְּעִבְרִית יֵשׁ עָבָר וְעָתִיד,
אֲבָל אֵין הוֹוֶה, רַק בֵּינוֹנִי.
עַכְשָׁו נַעֲבֹר לַמִּשְׁפָּט.

אֶרֶץ אוֹכֶלֶת יוֹשְׁבֶיהָ.
אוֹהֲבֶיהָ אוֹכְלִים אֶת אוֹהֲבֶיהָ.
הָפַךְ אֶת הַכֹּל לְעָתִיד.

וְעַכְשָׁו עוֹד תַּרְגִּיל קָטָן לְסִיּוּם.
שְׁתֵּי מִלִּים בּוֹ. הַבְחֵן יָפֶה
בַּהֶבְדֵּל בֵּין שְׁתֵּי הַמִּלִּים:
שָׁלוֹם, שָׁלוֹם.

מתוך השיר "תַּרְגִּילִים בְּעִבְרִית שִׁמּוּשִׁית", דן פגיס ("מילים נרדפות", 1982)

שווה בנפשנו תסריט בדיוני ודיסטופי: רבים־רבים עומדים על קו זינוק ומתחילים לרוץ. אך במרוץ זה לא משתתפים כמה עשרות או מאות, אלא מיליונים רבים. והפרס למנצח איננו מדליית צוואר מוזהבת, אלא החיים עצמם – כל המיליונים הרבים מתים, מלבד מנצח יחיד. תסריט אכזרי אפילו עבור משטרי הדיכוי הרצחניים ביותר? כך התחיל כל אחד ואחת מאתנו את חייו.

## מלחמות הזרע

עשרות מיליונים של תאי זרע נפלטים בעת קיום יחסי מין. בתוך ימים מעטים כולם־כולם מתים, מלבד אחד שחדר לביצית (אם יש כזאת); רק ממנו יתפתח אדם. החיים של כל אחת ואחד מאתנו הם תוצאה של מלחמת הישרדות, לחיים ולמוות. וראוי לשים לב שהמעטפת החיצונית של מלחמה זו לחיים ולמוות עטופה הילה רומנטית. אגב רומנטיקה: שירת הציפורים הערבה לאוזן רומנטית היא במקרים רבים תרועת אזהרה וקרב של זכר, המכוונת להרחיק זכרים אחרים לבל יפלשו לשטח נחלתו של הציפור השר. חזון אחרית הימים "וגר זאב עם כבש" אינו בר ביצוע ממש, לפחות כשמדובר בזירעונים ובציפורי שיר ממין זכר.

מלחמת המרוץ אינה תמימה והגונה. הביולוג רובין בייקר נתן ביטוי נרחב לתפיסה שלפיה מלחמות הזרע (כשם ספרו מ־1996, Sperm Wars) מתוחכמות ואכזריות אף יותר מן הגלוי לעין. בייקר הדגיש במחקריו כי חלק ניכר מתאי הזרע המופרשים לא נועדו כלל להפרות ביצית, אלא לפגוע בתאי זרע של זכר אחר, אם יש כאלה, בדרכי המין של הנקבה. הוא מכנה אותם "זירעוני קמיקזה", על שם הלוחמים־המתאבדים היפנים. בייקר מפרט כיצד תאי זרע לוחמים אלה תרים אחרי אלה של זכר אחר ופוגעים בהם באמצעות חומרים רעילים שהם משחררים.

מלחמה אכזרית ומקוממת במיוחד על העמדת צאצאים היא רצח פעוטות. רצח פעוטות קיים בקֶרב אריות. כשאריה זכר נהיה זכר אלפא, בעל ההרמון (למשל בעקבות מותו של האריה אלפא הקודם), הוא רוצח את כל גורי האריות בלהקה. כך הוא מרחיב את "מלחמות הזרע", לא בדרכי המין של הנקבות, אלא הרבה לאחר מכן. רצח פעוטות כזה מוכר גם מן ההיסטוריה המדממת של האנושות, למשל בעקבות תפיסת מלוכה על ידי מורד.

## לך אל הנמלה ומאזן אימה גרעיני

כמאתיים מיני נמלים מכונים נמלי לגיון (או נמלי גדוד, army ants). בין מיני הנמלים הללו אין בהכרח קשר משפחתי אבולוציוני. לנמלי לגיון אין קן קבוע, והן נודדות כקבוצות ענק אימתניות הטורפות כל מה שנקרה בדרכן. נמלי הלגיון אינן מצטיינות בהכרח בגוף אימתני, אלא בהתקפה מתואמת של קבוצת פרטים ענקית. כשמשפחה (להקה) של נמלי לגיון נתקלת במושבת נמלים פורצת מלחמה: נמלי הלגיון

מנסות להרוג ולטרוף את כל נמלי המושבה האחרת. המושבה שהותקפה אינה מקבלת את הדין בהכנעה, אלא משיבה מלחמה בכל האמצעים העומדים לרשותה. נמלי הלגיון נוחלות בדרך כלל ניצחון, אך יש מקרים שהוא בבחינת נצחון פּירוּס, שתוצאותיו חמורות מאוד גם לנמלי הלגיון.

ואולם כששתי משפחות של נמלי לגיון הנמנות עם מינים ביולוגיים שונים נפגשות קורים דברים מדהימים. אם שתי המשפחות נמנות עם אותו מין ביולוגי של נמלי לגיון, הן מסתובבות לאחור ומתרחקות זו מזו ככל האפשר. שני צבאות חמושים מתקדמים זה לקראת זה ועושים "אחורה פנה" ברגע שהם נפגשים בלי שנורתה ולו ירייה אחת. אילו היו מעניקים פרס נובל לשלום במחלקת החרקים...

גם במקרה שמשפחת נמלי לגיון ממין ביולוגי אחד נתקלת במשפחה של נמלי לגיון הנמנית עם מין ביולוגי אחר מתרחש דבר מדהים, אולי אפילו יותר: הן מתעלמות אלו מאלו, מתייחסות אלו לאלו כאילו היו אווירי! פשוט לא קורה כלום. את שני סוגי המפגשים בין נמלי לגיון לנמלי לגיון אפשר אולי להשוות – כמטפורה כמובן, לא כטיעון מדעי – למאזן אימה בקרב האומות הגרעיניות. אומות המצוידות בנשק גרעיני נוטות (לפחות עד רגע כתיבת שורות אלו) להימנע מהפעלת נשקן כלפי אומה גרעינית אחרת.

## מלחמות שימפנזים

גם בקרב היונקים המפותחים ביותר מבחינת אינטליגנציה, מוח והתנהגות חברתית מתקיימות מלחמות במובן האנושי: מלחמה של קבוצה אחת בקבוצה אחרת, לשם השגת מטרה חומרית. "אלימות היא מאפיין טבעי בחיי השימפנזים", טוען מייקל וילסון, אנתרופולוג אמריקאי. השימפנזים, ראוי לציין, הם בעלי חיים שהדנ"א שלהם שונה משלנו באחד עד שני אחוזים בלבד; הם בעלי החיים הקיימים הקרובים ביותר אלינו.

והנה, מזה יותר מארבעים שנה מתעדים חוקרים מלחמות בין קבוצות של שימפנזים בכמה מקומות באפריקה. היו מקרים שבהם המלחמות, הממושכות לעתים, הובילו להרחבת הטריטוריה של הקבוצה המנצחת. כך, אפשר לשרטט מפות של היסטוריית המלחמות והנחלות של קבוצות השימפנזים, בדומה למפות היסטוריות של האנושות.

האלימות, מעשי האיבה, המלחמות וכיבוש השטחים בקרב המין הביולוגי הקרוב לנו ביותר יכולים אולי לרמז על גורלם של הניאנדרתלים תושבי אירופה ואסיה שנתקלו בבני מיננו, ההומו ספיינס, שהגיעו מאפריקה. רוב המומחים אמנם טוענים שהעדויות המראות שאבות־אבותינו השמידו את הניאנדרתלים במלחמות קלושות, אך יש עדויות להיטמעות של ניאנדרתלים בבני מיננו שהצפינו מאפריקה. כך או כך, תולדות האדם הם במידה רבה תולדות מלחמותיו.

## שלום עולמי באחרית הימים

חזון אחרית הימים והשלום הנצחי והכלל־עולמי שמנבא ישעיהו (ב, ד) – "וְכִתְּתוּ חַרְבוֹתָם לְאִתִּים וַחֲנִיתוֹתֵיהֶם לְמַזְמֵרוֹת. לֹא יִשָּׂא גוֹי אֶל גּוֹי חֶרֶב וְלֹא יִלְמְדוּ עוֹד מִלְחָמָה" – הוא ודאי משאת נפש המשותפת לחלקים גדולים באנושות. ואולם חזון השלום העולמי שמתאר ישעיהו באופן ציורי ומושלם בפרק יא פסוקים ו־ח מעלה תהיות: "וְגָר זְאֵב עִם כֶּבֶשׂ, וְנָמֵר עִם גְּדִי יִרְבָּץ; וְעֵגֶל וּכְפִיר וּמְרִיא יַחְדָּו, וְנַעַר קָטֹן נֹהֵג בָּם. וּפָרָה וָדֹב תִּרְעֶינָה, יַחְדָּו יִרְבְּצוּ יַלְדֵיהֶן; וְאַרְיֵה כַּבָּקָר יֹאכַל תֶּבֶן. וְשִׁעֲשַׁע יוֹנֵק עַל חֻר פָּתֶן; וְעַל מְאוּרַת צִפְעוֹנִי גָּמוּל יָדוֹ הָדָה".

אריה כבקר יאכל תבן? משובב נפש, ללא ספק. אבל אריה שאוכל תבן איננו אריה. בניגוד לאוכלי כול (אוֹמניבוֹרים), שיכולים לעבור לצמחונות, הפיכתו של בעל חיים טורף לצמחוני בלתי אפשרית אם זהותו צריכה להישמר. שינוי כזה מצריך שינוי מהותי במערך השיניים ובמבנה מערכת העיכול כולה. במילים אחרות: אריות אוכלי תבן וזאבים שאינם טורפים שוב אינם אריות וזאבים. אריה אוכל תבן הוא סתירה זואולוגית.

הרמב"ם היה מודע לסתירה וטען כי לנבואתו זו של ישעיהו יש משמעות סמלית בלבד, וכי גם בימות המשיח לא יתבטל דבר ממנהגו של עולם. בימות המשיח, גורס הרמב"ם, לא יהיה מהפך במעשה בראשית: הכוונה בנבואה אינה באמת לעולם החי, אלא היא משמשת מטפורה לישראל שישבו לבטח. ארבעים־חמישים שנה לפני הרמב"ם ציין המשורר, הבלשן, הפרשן, הפילוסוף, האסטרונום והמתמטיקאי רבי אברהם אבן עזרא (ראב"ע) שהנבואה של ישעיהו אינה אלא "דרך משל" לשלום שעתיד לשרור.

חשוב לדעתי לומר זאת במפורש וללא כחל וסרק. שהרי מי שבאמת מפלל לסיום המלחמות בקרב האנושות, אל לו להצביע על אוטופיה משוללת יסוד מציאותי; אוטופיה כזו עלולה לשמש בבחינת מס שפתיים וכסות עיניים ועלולה דווקא לרפות את ידי השואפים לשלום. השואף לשלום חייב להיות פקוח עין ומציאותי.

שלום, שלום. ■

## שלום? די ברגע של איפוק

ספטמבר 1983 היה חודש מתוח מאוד בתקופת המלחמה הקרה בין ארצות הברית לברית המועצות. בתחילתו של החודש הפילו הסובייטים מטוס אזרחי של דרום קוריאה. אזרחים אמריקאים רבים נספו, ובכללם חבר קונגרס. בהמשכו תכננה נאט"ו תרגיל רחב היקף שדימה מתקפה גרעינית על ברית המועצות. הסובייטים חשדו שיש אפשרות שהתרגיל משמש הסוואה לתחילתה של מתקפה גרעינית אמיתית על ברית המועצות. לילה אחד התריעה רשת ההתרעה הלוויינית הסובייטית כי טיל בין־יבשתי שוגר מארצות הברית ועושה את דרכו לכיוון ברית המועצות. ההתרעה הגיעה לסטניסלב פטרוב, שהיה קצין תורן בבונקר הפיקוד שליד מוסקבה. פטרוב היה אמור להעביר אזעקה מיידית לממונים עליו, צעד שהיה עלול לגרור תגובה סובייטית ובעקבותיה בהכרח תגובת נגד אמריקאית. האנושות עמדה באותן דקות גורליות על סף השמדה.

פטרוב לא סמך על מערכת ההתרעה הלוויינית הסובייטית. הוא ידע שהיא לקויה ונוטה להתריע התרעות שוא. פטרוב גם הניח שהתקפה גרעינית מצד ארצות הברית לא תחל בטיל יחיד, אלא בטילים רבים. הקצין התורן קיבל על עצמו החלטה גורלית: להתעלם מן האזעקה. כך מנע כפי הנראה תגובת שרשרת שהיתה עלולה להשמיד את האנושות, או לפחות חלקים ניכרים ממנה. אינני יודע אם עלה אי פעם שמו של סטניסלב פטרוב כמועמד לזכייה בפרס נובל לשלום; נדמה שאם אדם אחד יחיד היה ראוי לכך זהו פטרוב, שהלך לעולמו במאי 2017.

במאי 2004 זכה פטרוב באזרחות כבוד של התאחדות אזרחי העולם בסן פרנסיסקו ובצדה זכה במענק כספי של אלף דולר כהוקרה על חלקו במניעת האסון. ללמדך כמה שווה הצלת האנושות ביחס, למשל, להבקעת שער במשחק כדורגל בליגה. בינואר 2006 היה פטרוב אורח כבוד בעצרת האו"ם בניו יורק.

עודה
דרך רבה
הרהורים דו־חודשיים

**עודה בשאראת**

# לכל איש יש הד כל עוד הוא חי

"אם אפתח בית קברות, האנשים יפסיקו למות", מצטט עודה בשאראת אדם המקונן על מזלו הרע. **הד החינוך** אולי יחדל להתקיים, אך כל עוד יחיו בני אדם הם יוסיפו להדהד את מעשיהם, מחדליהם, כאביהם וכיסופיהם. סנדלרים כמחנכים – כולם זקוקים להד. כל עוד הם חיים, כמובן

כשהמשורר הערבי העתיק אבו אל־עלאא אלמערי לקה במחלה המליצו לו הרופאים על מרק ציפור. תהה האיש הרָגיש: "וכי למה מרק ציפור? למה לא מרק אריה?", ובמרירותו האופיינית הוסיף: "חלש מצאוהו, לכן רק עליו המליצו". גם במצרים העתיקה לא מצאו מקרב אלפי הגברתנים איש, חוץ מהנערה היפה ביותר בעיר, להשליכו לנהר על מנת לכפר על חטאיהם ולהשביע את רעבונו של הנהר הזועם. והנהר המשיך לסעור ולטרוף.

גם במקומות אחרים ידועה התופעה של הקרבת מיעוט זה או אחר, שלכאורה בגללו התרוששה הארץ. כן, זו דרכו של העולם מימים ימימה: אם אתה חלש נגזר עליך להיות במשבצת הקורבן. ומה חלש יותר מהרוח? רק נושפים עליה וכבר היא מתפזרת לכל קצוות תבל, כאילו לא היתה, ואת החלל שהיא משאירה ממלאים בפאתוס ריק, שמרגיע נפשות ומשקיט מצפונים מיוסרים.

אחרי סגירת כתב העת "הד החינוך" ילך המצב וישתפר. המאזניים סוף סוף יתאזנו. החורים בתקציב ייעלמו, וכפי ששר אל־שיך אימאם, בנסיבות אחרות, החיים ייעשו לפתע טובים יותר: "ובמקום דלק נמלא את הרכבים בושם". כן רבותיי, "הד החינוך" נסגר. מברוק! עלֵינו על האויב הפנימי בשעת מעשה, כאשר עמל במקדחה על ניקוב תחתית אוניית החינוך. למה לא שמנו לב למעלליו עוד קודם לכן? זו השאלה שתהדהד עוד הרבה זמן.

בינתיים יש לנו אמנם חינוך, אך בלי הד, וחינוך בלי הד דומה לתפוח בלי טעם. אולי הוא מזין, אך אין חשק לנגוס בו. מה תועלת בחינוך אם לא מרכלים עליו בנוכחותו ובהיעדרו? החינוך ישמח אם יֵדע כמה הוא חשוב לנו, שהוא נושא שיחותנו, שהוא מעורר בנו מחלוקות והסכמות, שהדו נשמע בחוצות העיר, בכפר הנידח, ביערות, בהרים, בחופים. כן, החינוך אוהב להיות פופולרי, חביב טורד מנוחה וגם נושא למחלוקות.

כרגע הולך ומשתרר שקט של בית עלמין. נא לא להעיר את הדממה מתרדמתה העמוקה. הנה חוזר החינוך למגדל השן אחרי שכברת זמן הופקר בידי ההמונים. הוא, החינוך, שב להיות נחלת אלה שיודעים איך לשמור עליו בחיקה של קבוצה נבחרת, אמנם מצומצמת אך כזו שיודעת מה טוב ומה לא טוב להמונים, מה יקראו בבית הספר ומה לא יקראו. הראש למעלה יסביר הכול, ולמטה כבר הפנימו שאם הראש רק מניד קלות - חייבים לבצע. הרי הוא הראש. סוף־סוף הושב הסדר לדברים. כמה חסר היה הסדר! טוב ששבנו והשגנו אותו בקלי קלות. פשוט סוגרים, והכול מתנדף.

חשבתי על המצב, ומיד רצתי לידידי המבין ושיתפתי אותו בדילמת "החינוך בלי הד". ידידי המבין אמר דבר מה בשביל לעודד את רוחי, ובטון ששמץ של תוכחה נשזר בו הוסיף: "לפחות כאן, בניגוד למקומות אחרים, לא כולאים עיתונאים". למשמע דברים מבעיתים אלה הרגשתי כאילו דלי של מים קרים נשפך על ראשי. קפצתי ממקומי בבהלה וכמעט בצרחה אמרתי: "לא! מה פתאום? ברוך השם, כאן רק סוגרים עיתונים".

ובכן, אמר ידידי המבין, במקום לחשוב על חצי הכוס הריקה תחשוב על החצי המלאה, למשל שאתה עדיין חופשי. פתאום התחלתי לחשוב על הטמטום של המשטרים החשוכים, שאינם יודעים איך להתנהג. באמת! למה לאסור או לחסל עיתונאים ולהשחיר את שם האומה בקרב בני אור? הנה, בצורה הכי תרבותית שיש, בסך הכול סוגרים עיתונים. וכך, בלי דם, יזע ודמעות אפשר לסגור פיות בלי מחאות ולהמשיך לסגור עוד ועוד כתבי עת. ה"הד" הזה, אפילו תשעים שנות קיום לא עמדו לימינו אל מול חרב הגדיעה.

ידידי, כאילו עסק בזריית מלח על הפצעים, הוסיף: "יש לך המון אפשריות

שאטרסטוק

מגזינים הם עשייה מייגעת, גם לאלה שיוצרים אותם וגם לקוראיהם. בלי מגזינים החיים נוחים הרבה יותר

לפצות על הכתיבה בכתבי עת. אפשר לכתוב פוסט בפייסבוק. מה רע לכתוב פוסט? למה לא להסתפק ב־140 תווים בטוויטר? לפחות הקוראים לא נדרשים לחשוב הרבה! כמה שניות ועוברים לפוסט השני. ואילו המאמר המנומק שאתה כותב דורש מחשבה מהקורא המסכן, העמוס בכל מיני מטלות. מגזינים הם עשייה מייגעת, גם לאלה שיוצרים אותם וגם לקוראיהם. בלי מגזינים החיים נוחים הרבה יותר, תודֶה בכך!" בפנים חיוורות לחשתי בהכנעה: "אני מודה". "באמת", אמר ידידי המבין, "למה לגרום לאנשים לחשוב? הרי חשיבה גורמת לנדודי שינה ולרצון עז להגיע למסקנות. בשביל מה זה טוב? הרי הכול יתנדף. אם לא היום, אז מחר". "ואללה, האיש צודק", אמרתי לעצמי וחשבתי לצאת לבלות, בלי כאב הראש שמחשבות גורמות לי.

בהמשך השיחה הרכין החבר את ראשו וקירבו אל ראשי. בחושיי המחודדים הבנתי שהוא רוצה לספר לי דבר מה אינטימי. ואכן, הוא לחש בקול נעים: "שמעתי שהיה לכם כיף שם. קראתי באיזשהו מקום שהשתכרתם טוב". הוא דיבר בצורה כל כך מנומסת עד שהמֵס את לבי, ואולי בשל כך גיליתי בפניו את כל מכמני נפשי, ממש הכול, אפילו בלי לחץ פיזי מתון. "כן", אמרתי, "כבר הזמנתי מכונית חדשה מדגם יגואר, אך עכשיו, אחרי סגירת 'הד החינוך', אני אבטל את ההזמנה ואסתפק ברכב יפני קטן בשביל לנוע. מוכרחים להרק את החגורה". "בנוסף לזה", רטנתי, "אפילו הבילוי השנתי באלסקה, שהבטיחו לנו בכתב העת, כבר בוטל עם הסגירה. על פיצוי קטן של כמה אלפי דולרים מתקמצנים עלינו?"

האמת היא שאני עצוב בשל עוד סיבה. רק שנה כתבתי בעיתון. שישה מאמרים, וכבר סוגרים עיתון. אולי אני נחס, חשבתי לעצמי. והתחלתי לדאוג שבגלל מזל הנחס שלי אני גורם מצוקות לאחרים. קראתי בפייסבוק איזה פוסט שבו אחד מבכה את מזל הביש שלו, וכך הוא אומר: "אם אפתח בית קברות, אנשים יפסיקו למות".

סיפרתי לאשתי על הנחס שמלווה אותי, והיא שללה את העניין מכול וכול והדגישה שמדובר במזימה גדולה יותר. "כנראה יש מי שעוקב אחריך", אמרה. "עוקבים אחריי?", הגבתי בבעתה, "האם אני כל כך מסוכן?". "אלא מה?", ענתה אשתי, "אתה כותב ודבריך מגיעים לאנשים וחלקם גם מקשיבים לדבריך. לך תדע מה יעשו בדברים שאתה מספר!". הזעתי, למרות מזג האוויר הסתווי הנעים. אשתי צודקת. למה לי כאב הראש הזה, חשבתי לעצמי, למה אני צריך לכתוב? למה אין לי מקצוע אחר, כמו סנדלר למשל, שבו אתעסק עם חומרים דוממים, לא עם רוח גועשת? וכבר התחלתי לחשוב שאני חייב להתחיל קריירה חדשה.

הלכתי לידידי המבין כדי לספר לו על תוכניותיי, ואת שיחתי התחלתי בשאלה מאתגרת: "אם לחינוך מתלווה הד, אני אחפש עבודה שלא גורמת להד. מה דעתך על מקצוע שקט, סנדלר למשל?" ידידי המבין אמר שההד אינו נחלת אנשי החינוך בלבד. גם לסנדלרים הולך ונוצר הד משלהם, בדמות עיתון או פלייר או כל דבר אחר. ידידי הטעים שגם הם זקוקים להד, לאיזושהי זירה שבה יוכלו לשוחח על המקצוע, לרטון ולהציג את בעיותיהם. הם ירצו, למשל, לבַכות את העידן ההולך וחומק מבין אצבעותיהם, להתגעגע למסמרים הקטנים שהם כבר לא תוקעים בסוליות הנעליים, לקונן על הפטיש והסדן שנעלמו מעולמם. הם זקוקים להד שיודיע להם שהם קיימים, שיש להם ערך, שהחיים מתחשבים בהם.

לחברי המבין יש כישרון למוטט את מחשבותיי ותוכניותיי. חשבתי לעצמי שגם אם אעסוק בסנדלרות אבקש לכתוב בעיתון הסנדלרים. איזו קללה זאת! האם אין מקצוע, האם אין מקום שלא משאיר עקבות? "יש מקום כזה", ענה ידידי, "ובית הקברות שמו. שם לא תשאיר עקבות, אך בתנאי שלא תכהן כקברן אלא כמת". תשובתו עודדה את רוחי! ■

# הד בינלאומי

עולם קטן | תמי אילון־אורטל

## לא למחיקת ההיסטוריה, כן להארת פינות חשוכות

דברה פאולר ומרים מורגנסטרן, שתי מורות לשעבר בתיכון במסצ'וסטס, הקימו בשנת 2015 ארגון ללא מטרות רווח בשם History UnErased (היסטוריה בלי מחיקות), או בקיצור HUE, כדי לתת מענה להיעדרן הכמעט מוחלט, לדבריהן, של דמויות להט"ב (לסביות, הומואים, טרנסג'נדרים וביסקסואלים) מכל תחום במדעי הרוח בבתי ספר בארצות הברית – מגיל הגן ועד י"ב. זה הארגון היחיד שמקבל ממשרד החינוך האמריקאי רישיון לספק תוכניות לימודים ומערכי שיעור העוסקים בסוגיות להט"ב.

פאולר ומורגנסטרן מסבירות שחרף הפסיקה ההיסטורית של בית המשפט העליון ב־2015, המתירה נישואים בין בני זוג הומואים ולסביות, וחרף העובדה שבתי ספר רבים מתיימרים לבוא לקראת תלמידים טרנסג'נדרים, הנושא שנוי במחלוקת ברוב בתי הספר הציבוריים. סוגיות להט"ב נתונות בין הפטיש לסדן. מצד אחד מתנהלת נגדם מלחמת חורמה, ומן הצד האחר רואים ניסיונות להתייחס אליהם כאל "תוספת", כפי שעושים עם היסטוריה של נשים או שחורים. אך "היסטוריה להט"בית היא שם מטעה", מסבירות השתיים. "זו פשוט היסטוריה, וזו התשובה הטובה ביותר על השאלה מדוע ללמד אותה".

לא בכל מקום מסכימים עם הטיעון הזה. מדינת קליפורניה היא המדינה היחידה בארצות הברית שדורשת מבתי הספר לדון בתרומותיהם של אמריקאים להט"ב להיסטוריה ולתרבות. לעומת זאת, מדינות כגון אלבמה, דרום קרוליינה וטקסס מגבילות את מה שמותר למורים לומר בנושא. מורים והורים ברחבי המדינה, אומרות פאולר ומורגנסטרן, עדיין חוששים שהעלאת נושאים מסוג זה תעודד ילדים ובני נוער להיות הומוסקסואלים ורבים סבורים שילדי גן ובית ספר צעירים מכדי להיחשף לתכנים כאלה. מורים רבים פשוט מעדיפים להימנע מ"כאב הראש" הזה ומובן שבאקלים הנוכחי, עם אמירות שנויות במחלוקת, בלשון המעטה, מצד הנשיא דונלד טראמפ, הדרה של דמויות להט"ב מתוכנית הלימודים היא נושא בוער עוד יותר מנקודת מבטם של הפועלים לשינוי.

צילום מסך מתוך אתר הארגון

ארגון HUE גיבש אפוא משאבים העוסקים במגוון נושאים, למשל: פיטורים של עובדים להט"ב בתקופת המלחמה הקרה בארצות הברית, הרנסאנס של הארלם והמהומות שאירעו בפונדק סטונוול (Stonewall Inn) בניו יורק בשנת 1969. אנשי החינוך בארגון ממהרים להרגיע שאין מדובר בלימודים המתמקדים במין, אלא בשאלה כיצד עיצבה ההיסטוריה יחסים מגדריים וזהות מגדרית. מלבד תוכניות לימודים מפורטות מעביר הארגון הדרכות למורים.

"עלינו להתקדם מעבר לנושאים כמו בריונות ודברים שהם בתחום טיפולם של היועצים בבית הספר", אומר דניאל דְרום, חבר מועצת העיר ניו יורק, שמנסה להשיג מימון לשנה הבאה להרצת התוכנית בבתי הספר הציבוריים של העיר. "יש לקהילה הלהט"בית היסטוריה וחשוב שכולם יכירו אותה". ארגון HUE מצטט נתונים ולפיהם ארבעה מתוך חמישה בני נוער להט"ב סובלים מבריונות. כמו כן שיעורי הנשירה מבית הספר בקרב קבוצה זו גבוהים בשלושים אחוז ביחס לכלל בני הנוער. "ילדים צריכים לראות השתקפויות של עצמם בתוכנית הלימודים", אומרת קיזיה גיליארד, יועצת לענייני להטב"ק+ (LGBTQ+. ה־Q מסמנת קוויר וגם Questioning ["מתלבטים"] וסימן הפלוס מסמן "ואחרים"), של בתי הספר הציבוריים במחוז ברוואר בפלורידה. "אנו מאמינים שיש לחנך את הילדים לתחושה עמוקה של אמפתיה וגם להעניק להם כלים לחשיבה ביקורתית".

goo.gl/8HLYkt
goo.gl/hwCFDY
אתר הארגון:
https://unerased.org

צילום מתוך האתר Brighton argus/solent news & photo agency

## תפקידים מגדריים ידועים מראש

מחקר פורץ דרך שהקיף 15 מדינות יצא לבדוק איך תופסים ילדים על סף גיל ההתבגרות את זהותם כבנים או בנות. מומחים לבריאות הציבור מרחבי העולם חברו יחד כדי ללמוד איך סטריאוטיפים מגדריים המקושרים לסיכון מוגבר ללקות בבעיות נפשיות וגופניות מתחילים להכות שורש כבר בגיל עשר. "המחקר העולמי לגיל ההתבגרות המוקדם" (GEAS) הוא פרי שיתוף פעולה בין בית הספר לבריאות הציבור ע"ש ג'ונס הופקינס בלומברג ובין ארגון הבריאות העולמי. החוקרים שוחחו במשך ארבע שנים עם 450 ילדים בני עשר עד 14 בנוכחות הורה או אפוטרופוס במגוון רחב של מדינות – בוליביה, סין, בורקינה פסו, ניגריה, סקוטלנד, ארצות הברית, ויאטנם ועוד. רוברט בלום, מנהל המחקר, אומר שמסקנה חד־משמעית שעולה היא שמגיל צעיר מאוד ילדים – בחברות שמרניות וליברליות, עניות ועשירות – מפנימים מהר מאוד את המיתוס שבנות הן פגיעות ובנים הם חזקים ועצמאים. המסר הזה מחלחל ומקבל חיזוק מתמיד מכל הגורמים המעורבים בחיי הילדים ובכל שלב בחייהם: מצד אחים, חברים לכיתה, מורים, הורים, בני משפחה וכן הלאה.

החוקרים גילו שמגבלות המבוססות על מגדר שהצידוק שלהן הוא "להגן" על בנות מחלישות בנות עוד יותר משום שהן מדגישות כפיפות וכניעות ואף נותנות גושפנקה עקיפה להתעללות גופנית כעונש על הפרת נורמות. הם קובעים שבחלקים רבים של העולם סטריאוטיפים מסוג זה מגדילים במידה ניכרת את שיעורי הנשירה מבית הספר בקרב בנות ואת הסיכון שיסבלו מאלימות פיזית ומינית, מנישואי קטינות, מהידיון בגיל צעיר, מ־HIV וממחלות אחרות המועברות דרך יחסי מין.

הורים ברחבי העולם מגבילים יותר את בנותיהם ונותנים יותר עצמאות לבנים. הניסיונות לגונן על הבנות קשורים בעיקר למיניות שלהן. כפי שנכתב באחד המאמרים הנלווים למחקר, "בנים מתבגרים בכל העולם נתפסים כטורפים ובנות – כמטרות וקורבנות. מסרים כגון 'אל תשבי ככה, אל תלבשי את זה, אל תדברי אתו, בנים יהרסו לך את העתיד' תומכים בחלוקה המגדרית של הכוח. במקומות מסוימים בנות מפנימות את המסרים עוד יותר מבנים". בכל המדינות שהשתתפו במחקר נערות צעירות הדגישו את העיסוק המתמיד במראה חיצוני ואת העובדה שחינכו אותן לראות בגופן את הנכס העיקרי שלהן.

מחברי המחקר אומרים שאחת המסקנות העיקריות היא שכדי לשנות נורמות מגדריות, ההתערבות צריכה להתרחש בגיל צעיר בהרבה. "מיליוני דולרים ברחבי העולם מושקעים בתוכניות בריאות למתבגרים מגיל 15 ואילך, אבל בשלב הזה נראה שמאוחר מדי לחולל שינוי".

goo.gl/5ujesv

## נפטרים מהחצאית

בית ספר תיכון בססקס, אנגליה החליט לאסור על תלמידות ללבוש חצאית כחלק מהתלבושת האחידה. כדי לתת מענה למספר הולך וגדל של תלמידים טרנסג'נדרים, כל התלמידים חייבים ללבוש מכנסיים. המנהל טוני סמית' מציין שהשינוי נובע גם ממחאות של תלמידים על תלבושות נפרדות לבנים ולבנות ומעיסוק היתר באורך החצאית.

מטבע הדברים, המדיניות החדשה אינה מוצאת חן בעיני הכול. לצד הורים הסבורים ש"אם כבר יש תלבושת אחידה, מוטב שהיא תהיה ניטרלית מגדרית", הורים אחרים מתלוננים שההחלטה מובילה לאקלים עוין לתלמידות. "הבת שלי", הגיבה אחת האימהות, "אומרת שיש לה מגדר. היא נאלצת לאמץ בגדים ניטרליים מגדרית, אבל היא גאה בהיותה אישה. אני חושבת שצריך לאפשר לילדות ללבוש חצאית אם הן רוצות".

אלא שנראה שהסכר נפרץ ועוד בתי ספר באנגליה שוקלים מחדש את התלבושת האחידה. ברייטון קולג', בית הספר הפרטי המפורסם שנוסד ב־1845 ומלמד תלמידים מכיתה ז' ועד י"ב, התנתק ממסורת ותיקה כאשר הגמיש בשנה שעברה את כללי התלבושת האחידה, כדי לתת מענה לבנים המזדהים כבנות ולבנות המזדהות כבנים.

goo.gl/CctYua

## לימודים רב־תרבותיים. לא מס שפתיים

בשנת 2016 העבירה מדינת קליפורניה חוק ולפיו על בתי הספר לכלול בתוכנית הלימודים שלהם מודל של לימודים אתניים. הנושא צובר תאוצה בארצות הברית, בעיקר בחוף המערבי. לפי מחוז החינוך של סן פרנסיסקו, תוכנית הלימודים "גובשה כדי לספק לתלמידי תיכון היכרות עם קהילות אתניות שאינן זוכות כמעט לייצוג בספרי הלימוד". מודים ללימודים אתניים, הנקראים גם לימודים רב־תרבותיים, טוענים שהקורסים מעניקים לתלמידים לא־לבָנים דרך לנפץ דפוסים של עוני, אלימות ומאסר, שרבות מהקהילות שלהם מתמודדות עמם.

ראווי פרי, נשיא האגודה הלאומית ללימודים אתניים, מודה שהכיוון הזה מעורר עניין רב יותר מאז היבחרו של דונלנד טראמפ לנשיאות ארצות הברית. מדינת אורגון קבעה לוח זמנים לאימוץ לימודים אתניים מגיל הגן ועד י"ב; בקנזס נעשים מאמצים להחיל חקיקה שתחייב את כל בתי הספר במדינה ללמד קורסים בתחום; לאחרונה הוחלט באינדיאנה שבתי הספר במדינה יהיו מחויבים להציע קורסים בלימודים אתניים ולימודים העוסקים בסוגיות של גזע כקורסי בחירה.

באריזונה הגיע הנושא השנוי במחלוקת לבית המשפט לאחר עשור שלם של דיונים, ובאוגוסט השנה החליט שופט פדרלי שהאיסור שניסו להטיל במדינה על לימודים אתניים מפר את הזכויות החוקתיות של התלמידים. פסיקתו הבהירה שסגירתה של תוכנית ללימודים מקסיקניים־אמריקאיים במחוז החינוך של טוסון היא בגדר אפליה. האיסור שבוטל באריזונה הוא של חוק שנחקק ב־2010 הקובע שאין להעביר שיעורים או ללמד חומרים אשר חותרים להפלת הממשלה האמריקאית, אשר מעודדים איבה כלפי גזע, מעמד או עַם מסוים או אשר מחזקים סולידריות אתנית. ג'ון הפנת'אל, מי שחיבר את נוסח החוק מ־2010 יחד עם תום הורן מסביר שתוכניות לימודים מן הסוג הזה אינן אלא "אינדוקטרינציה" של התלמידים: "הם עשו יישום פשטני מאוד של האמירה של קרל מרקס – שכל ההיסטוריה היא מאבק בין 'המדכא' ל'מדוכא' וזיהו את הלבנים כמדכאים ואת ההיספאנים כמדוכאים".

קורטיס אקוסטה, אחד החלוצים והיוזמים של התוכנית ללימודים מקסיקניים־אמריקאיים שהציתה את המחלוקת באריזונה, מלמד במחוז הבית ספרי של טוסון כבר 18 שנה. "אחד הדברים שאמרו על הכיתות שלנו הוא שהן מפיצות שנאה, שאנחנו מחנכים לאיבה. זה בדיוק הפוך ממה שהתרחש בכיתות". ואכן, מחקרים מוכיחים חד־משמעית שכאשר תלמידים מרגישים שהם משתקפים בתוכנית הלימודים, מידת המעורבות שלהם נוסקת פלאים, ההישגים משתפרים ושיעורי סיום הלימודים עולים. כריסטין סליטר, פרופסור באוניברסיטת קליפורניה ומומחית ללימודים אתניים, כותבת בדוח מיוחד לאגודה הלאומית לחינוך בארצות הברית ש"המחקר מראה שככל שתלמידים לא־לבנים מתקדמים במערכת החינוך, כך גורמת הדומיננטיות של נקודות מבט אירופאיות־אמריקאיות לנֶתק של רבים מהם מהלימודים האקדמיים. אחת הסיבות לפיתוחם של לימודים אתניים היא שתלמידים לא־לבנים דרשו חינוך רלוונטי, משמעותי וכזה שייתן תוקף לזהויות שלהם". דבר נוסף שמתרחש בכיתות אלה הוא שהתלמידים מתמלאים תחושות שליחות וסוכנות, היא מוסיפה. הם לא רק לומדים על ההיסטוריה, הם נהיים מעורבים בה והם מעצבים אותה. הם קוראים את המילה וקוראים את העולם, כפי שכתב פאולו פריירה, שהגותו וספרו הנודע "פדגוגיה של מדוכאים" הם מאבני היסוד של רבות מהתוכניות ללימודים אתניים.

goo.gl/2of14L

## 800 שנה של כתב יד יורדות לטִמיון?

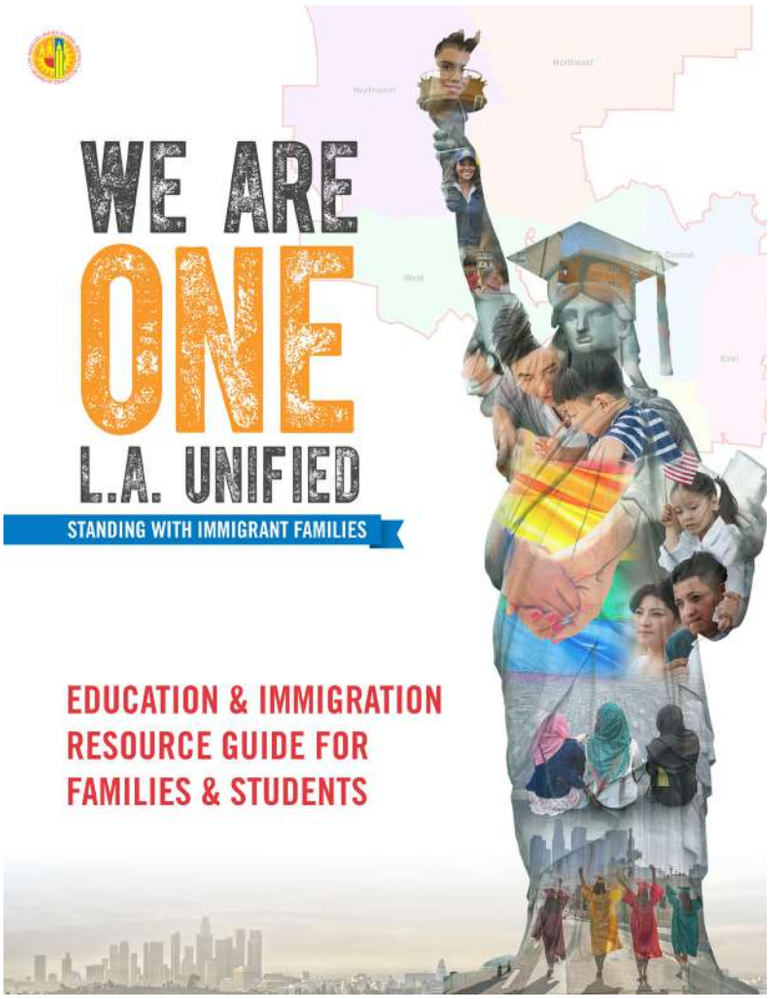
עקב ירידה ביכולתם של סטודנטים לכתוב בכתב יד ברור שוקלת אוניברסיטת קיימברידג' לסתום את הגולל על מסורת של 800 שנה ולאפשר לסטודנטים להחליף את העט והנייר במקלדת בזמן מבחנים. שרה פירסל, מרצה בכירה בפקולטה להיסטוריה: "עד לפני 15-20 שנה היו התלמידים רגילים לכתוב בכתב יד במשך שעות, אבל היום הם אינם כותבים בכתב יד כמעט כלל, מלבד במבחנים". היא אומרת שלסגל האקדמי אין ספק שיש מגמה ברורה של הידרדרות בכתב היד, ונהיה יותר ויותר קשה לפענח מה כתבו הסטודנטים במבחן. מומחים מוסיפים שכתיבת מבחנים בעט מוסיפה עוד ממד ללחץ הנפשי הכרוך במבחן עצמו, מאחר שתלמידים אינם רגילים לכתוב בכתב יד לתקופות זמן ממושכות.

goo.gl/8Z4uim

## מהגרים בכיתה

צו ההגירה של נשיא ארצות הברית דונלד טראמפ מחזק גורמי אכיפה ומעניק לרשויות ההגירה דריסת רגל גם בתוך בתי הספר. בתי ספר רבים ברחבי ארצות הברית מנסים להרגיע תלמידים מפוחדים ומגדירים את עצמם כבתי ספר המעניקים מקלט למהגרים לא חוקיים ולתלמידים בעלי מעמד חוקי לא ברור.

מחוז בתי הספר של לוס אנג'לס (LAUSD), מערכת החינוך




הציבורי הגדולה ביותר בקליפורניה והשנייה בגודלה בארצות הברית, השיק את הקמפיין We Are One, והוא מעביר מסר ברור לתלמידיו מתחילת שנת הלימודים: בתי הספר במחוז הם מקום מוגן למהגרים ולבני משפחותיהם. שלטים נתלו בכל מקום, והם מתנוססים גם על ההסעות הבית ספריות. "חשוב לנו שהתלמידים ומשפחותיהם ירגישו מוגנים בתוך הכיתות ויהיו פנויים להתרכז בעיקר, קרי בחינוך שלהם", אומר יו"ר מועצת בתי הספר, רף רודריגז. רבע מכלל התלמידים במחוז הם מהגרים לא רשומים (undocumented) או ילדים להורים שהם מהגרים לא רשומים. המחוז העמיד לרשות התושבים גם אתר אינטרנט המרכז משאבים משפטיים, עצות ומידע על זכויות למהגרים ושירותי בריאות.

לוס אנג'לס אינה לבד. אנשי חינוך ברחבי ארצות הברית הכריזו שבתי הספר ומחוזות החינוך שלהם הם מקלט מפני מדיניות ההגירה של טראמפ. רבים מהם הבטיחו שלא יחשפו מידע אישי על תלמידיהם ולא יעבירו מידע על מעמד חוקי של תלמידים לרשויות ההגירה, ומחוזות רבים קוראים למורים לסרב לשתף פעולה עם פקידי הגירה ולא לאפשר להם להיכנס לשטח בית הספר. בארצות הברית יש כמיליון ילדים לא רשומים וכ־5.5 מיליון ילדים שנולדו בה ולפחות אחד מהוריהם לא רשום. מדיניות ההגירה המחמירה של טראמפ, שמאז החל את כהונתו עלה מספר מעצרי המהגרים ב־38 אחוז ומספר צווי הגירוש ב־31 אחוז, מעוררת מתח נפשי וחרדה בקרב תלמידים. גורמים טיפוליים מעידים שילדים מתחילים לצבור פיגור בלימודים, לסבול מלחץ חברתי, חרדה ודיכאון ושעקב המדיניות של הממשל החדש, המפזר איומי גירוש לכל עבר, ילדים רבים אינם רוצים ללכת לבית הספר. ילדים שכן מגיעים לבית הספר עסוקים בדאגה למשפחתם.

"אנחנו רואים יותר ויותר תלמידים שנושרים מהלימודים", אומרת טניה רומרו, עובדת סוציאלית בבית ספר תיכון ברובע קווינס בניו יורק. "צעירים מחליטים לעזוב את בתי הספר כדי לעבוד ולחסוך כסף למקרה שיגורשו בקרוב. מאחר שיותר מ־90 אחוז מהעצורים והמגורשים הם גברים, רבות ממשפחות המהגרים מאבדות את המפרנסים העיקריים שלהן. מורים ברחבי ארצות הברית מספרים שהאכיפה הגוברת מעוררת רמות גבוהות של פחד, והתלמידים מביעים בכיתות חששות לגורלם ולגורל משפחותיהם. קשה יותר ללמד ושיעור ההיעדרויות עולה. בפברואר השנה, למשל, כפי שמדווחת דוברת במחוז לאס קרוסס במדינת ניו מקסיקו, עלה מספר ההיעדרויות מבית הספר ב־60 אחוז עקב פשיטה של רשויות ההגירה. תלמידים רבים לא חזרו לכיתות במשך חודש ימים ואף יותר.

אף שלהצהרה של אותם בתי ספר שהם משמשים מקלט בטוח אין תוקף משפטי, האמירה הסמלית עוזרת להרגיע מעט את חרדות ההורים והילדים ולהבטיח להם שמורים ואנשי צוות ידעו איך להגיב לבקשות מידע על מעמדו החוקי של תלמיד כזה או אחר. "אנחנו רואים שלבתי הספר יש תפקיד חשוב בהפיכת המרחב החינוכי למקום שתלמידים באמת יכולים ללמוד בו", אומרת רומרו.

goo.gl/an56UA

# Welcome

**קנדה מייצגת מודל כמעט אוטופי של קליטת מהגרים. כמעט, מפני שזה באמת מתרחש. אוטופי, כי קשה לדמיין מקום אחר שנוהג כך. גם אם אנו מכירים בהבדלים הדרמטיים שבינינו לבין הענקית הצפונית, אי אפשר שלא להתרגש מהפשטות ומהלבביות שבהן הזרות הופכת למקומיות**

יסמין הלוי

מערכת החינוך בבריטיש קולומביה, הפרובינציה המערבית ביותר של קנדה, רגילה לקלוט ילדים ממדינות רבות, חלקם הגדול אינו דובר אנגלית. קנדה הגדולה היא אחת המדינות הפתוחות ביותר בעולם המערבי. היא זקוקה לתושבים חדשים ומקדמת בברכה מהגרים, ואף דואגת לקליטה מוצלחת שלהם. בתי הספר הם אחד השערים החשובים לתהליך זה.

ביולי השנה הגענו מפרדס חנה המאובקת והמהבילה היישר לוונקובר המוריקה והממוזגת, עם ילדים בני 12 ו־9 שביקרו עד היום רק בבתי ספר על הספקטרום הפתוח. אחד הדברים הראשונים שעשינו היה כמובן להבין איך רושמים אותם לבית הספר. קנדה מצטיינת בהנגשת מידע, ובאתר האינטרנט של משרד החינוך בבריטיש קולומביה יש מידע שמסביר בכמה שפות מה צריך לעשות. אחרי מילוי טפסים דקדקני ומתיש ומצוידים בכל מסמך אפשרי, שמנו את פעמינו למרכז ההרשמה לילדים שאינם ילידי קנדה.

הגענו לבית ספר גדול, שקט ונקי. כמה משפחות ישבו סביב שולחנות בתוך כיתה גדולה. עובד סוציאלי ניגש אלינו וראיין אותנו בעדינות ובהומור המאפיינים את הסמול טוק המקומי. אחריו ניגש מישהו אחר, השלים את מה שחסר, עשה סדר וניסה לפטפט עם הילדים. הכול נעשה בנחת, בשקט, מתוך הנחה שמגיע לנו, מתוך מחשבה להקל היכן שאפשר ולא לטרטר אם לא מוכרחים.

בינתיים הסתכלנו סביב. אמנת החובות והזכויות הקנדית תלויה על הקיר בכל מיני שפות, ולאורך הקיר תאים־תאים ובהם ברושורים ופליירים – באנגלית ובצרפתית, בספרדית, בסינית, בקוריאנית, בוויאטנמית, בהינדי, בערבית, ברוסית, ביוונית, בטגאלוג ובפרסית – עם מידע על לימודי אנגלית כשפה שנייה, על חיסונים, על מערכת החינוך, על התמודדות עם הימורים ואלימות במשפחה ועל סיוע לקורבנות פשיעה ("האם אתם יודעים למי לפנות?"). לכל משפחה מצמידים בשנה הראשונה עובד או עובדת סוציאליים, כדי שיהיה מי שיענה על שאלות כלליות שאינן קשורות ללימודים: בעיקר בענייני עבודה, הגירה או שירותים חברתיים שונים. ההרגשה היא שעושים את המקסימום כדי שנדע את זכויותינו ונממש אותן; זה גם אינטרס של המערכת.

לבסוף קבעו לנו פגישה שבה יעריכו את הרמה של הילדים באנגלית ובחשבון כדי לדעת איך וכמה לתגבר אותם. כולם מרגיעים אותנו: השיטה טובה מאוד, אנחנו רגילים לקבל ילדים שאינם יודעים אנגלית ומכל מיני תרבויות, והם ילמדו צ'יק צ'ק. הם כנראה יודעים על מה הם מדברים, כי אין בכל הצוות ולו אדם אחד שהוא יליד קנדה.

הבחינה באנגלית היתה ארוכה, ובינתיים צפינו בסרטון על מערכת החינוך שהסביר בין השאר שאין ציונים עד כיתה ג'. בכיתה ד' מתחילים לתת ציונים, אבל רק למי שיודע אנגלית. מי שטרם למד אנגלית לא נמדד לפי אותם קריטריונים. עוד צוין שבקנדה כולם לומדים יחד: בעלי מוגבלויות שונות יחד עם ילדים "רגילים" (תפיסת השילוב פה מקיפה והוליסטית ובלתי מתפשרת), אנשים מארצות ומתרבויות שונות, עניים ועשירים.

בתום הבחינה המליץ לנו העובד הסוציאלי להצטרף לאירוע גדול למשפחות חדשות בעיר – חינם אין כסף, הדגיש הפלייר. אז נרשמנו ובאנו. באופן כללי הקנדים מקפידים מאוד לציית לכללים ולשמור על החוקים, הכתובים והלא כתובים. אבל כדי להבטיח שכולם יצייתו, הרשויות מוודאות שהכול יהיה פשוט, נוח ומובן. אין מקום לניחושים ותחמונים: איפה בדיוק התור? יש שילוט ברור; מה התוכנית להיום? יש תוכנייה; מה עושים בצהריים? יש שובר; מה עושים עכשיו? עשרות מתנדבים מבית הספר כיוונו אותנו לאולם גדול שבו חיכינו עד שיתאספו כולם – כמה מאות הורים ותלמידים. שני תלמידים עלו על הבמה והורו לנו לקום ולפתוח את התוכנייה בעמוד הראשון, שממנו ניבטו אלינו מילות ההמנון הקנדי (ומעבר לדף גם המילים בצרפתית). מי שרצה שר. רוח פטריוטית נשבה מן המעמד, אבל בה בעת היא גם היתה מבודחת וקלילה. הקנדים אוהבים מאוד את המדינה שלהם – הם יודעים שהיא עובדת בשבילם.

אחרי ההמנון עלתה לבמה ראש התוכנית לחינוך אבוריג'יני בבריטיש קולומביה. בטרם פתחה בדברים התבקשנו לקום שוב על רגלינו ולתת את הדעת על העובדה שיש לנו הזכות ללמוד, לעבוד ולחיות על אדמות שבעליהן (העמים הילידיים, המכונים פה First Nations, שכן הם אינם "אינדיאנים" וגם לא "אסקימואים") לא ויתרו עליהן. אין מדובר בדקת דומייה מלאה פאתוס, אלא בכמה שניות של כבוד שקט. אני מודה שהסמיכות של ההמנון הלאומי להכרה בעוולות ההיסטוריות המלוות את כינון האומה קצת בלבלה לי את החיווטים במוח, שכן אצלנו שני אלה מייצגים קצוות הפוכים המוציאים זה את זה: שומר נפשו לא יזכיר את המונח במחיצת חובבי ההמנון, ואילו תומכי ההכרה בעוולות העבר אינם מחבבים בדרך כלל ריטואלים לאומיים.

---

יסמין הלוי היא עורכת ומתרגמת

כעת התחלקנו לקבוצות לפי שפה והאזנו למצגת מקיפה על בתי הספר, שיטת הלימוד, שיטת הציונים, אנשי הסגל בבתי הספר ותפקידיהם, חופשות, לימודי אנגלית, מונחים בירוקרטיים שונים ונתונים סטטיסטיים על מספר בתי הספר והתלמידים. סיפרו לנו שמערכת החינוך (המעט מיושנת) בפרובינציה עוברת כעת שינוי ומנסה להתאים את עצמה לרוח הזמן מתוך הבנה שנדרש עדכון גם בשיטות הלימוד: פחות ישיבה, יותר התנסות, יותר פרויקטים של למידה עצמאית.

פה ושם הבחנתי באפולוגטיות קלה, המיועדת להבהיר להורים מרקע מסורתי יותר שגם משחק הוא פעילות חשובה ושילדים לומדים בכל מיני דרכים. מעניינות היו גם העצות להורים שרוצים לעזור לילדיהם להצליח בלימודים: המליצו להורים שאינם דוברים אנגלית לתת לילדיהם דוגמה אישית וללמוד את השפה בעצמם, אך בה בעת הדגישו כמה חשוב לילדים להמשיך לדבר את שפתם בבית, כי בית ספר חדש בארץ חדשה הוא טלטלה גדולה גם ככה. כמחצית מתושבי ונקובר, אמרו לנו, לא נולדו בקנדה, ולכן אתם לא רק אורחים בעיר, אתם בעצמכם העיר. שוב תקפה אותי צמרמורת קלה מלווה בתחושת חוסר כיוון: מה קורה פה? למי שהתרגלה כל חייה למנטליות המדירה של ישראל, העסוקה בלי הרף במתיחת גבולות ובהגדרה מי בפנים ומי בחוץ, ההכלה הזאת נראית כמעט מזויפת. ובכל זאת, בחודשיים שבילינו פה נוכחנו שוב ושוב שהכנסת האורחים והקבלה הלא שיפוטית היא בנפשם של תושבי העיר הרגועה והרבגונית הזאת.

בשעה האחרונה היה יריד שירותים חברתיים: כמה עשרות דוכנים של ארגונים שמטרתם להנגיש את עצמם לתושבים החדשים – תחבורה ציבורית (כולל מפות של קווים ושבילי אופניים), מִחזור, פקדונות והפרדת פסולת, היכרויות בלתי פורמליות ויצירת רשת חברתית בשפות שונות, סוכנויות למציאת עבודה, גיוס עובדים למקצועות הבנייה, הכוונה מקצועית, עזרה בכתיבת קורות חיים, סיוע ומימון ראשוני למעוניינים להקים עסקים קטנים, גנים לגיל הרך, ילדים עם צרכים מיוחדים, סיוע במקרים של אלימות במשפחה, התמודדות עם התמכרויות, ייעוץ בנושא תזונה והשמנת יתר, ארגון הספריות הציבוריות של ונקובר, קבוצות אימון וכושר (תושבי ונקובר ידועים במסירותם לפעילות גופנית ואכן, התברר שאחת המשבצות במערכת נקראת "פעילות גופנית יומית": כולם יוצאים החוצה ורצים במשך עשרים דקות, גשם או שמש. בעיקר

צילומים: יסמין הלוי

כולם מרגיעים אותנו: השיטה טובה מאוד, אנחנו רגילים לקבל ילדים שאינם יודעים אנגלית ומכל מיני תרבויות, והם ילמדו צ'יק צ'ק. הם כנראה יודעים על מה הם מדברים, כי אין בכל הצוות ולו אדם אחד שהוא יליד קנדה

יש מספיק מקום למהגרים

לא ראיתי בשום מקום את המונח "המיעוט הסיני", אף שזו ודאי הקהילה הגדולה ביותר כאן, גם לא "משפחות מהגרים" וודאי לא "זרים"

גשם), מרכזים קהילתיים וחוגים ועוד ועוד – כולם מצוידים בשפע ניירת ומידע ומורגלים להסביר בסבלנות לאנשים מרקעים שונים.

רק מאוחר יותר הכתה בי ההבנה שברומה למסורת האזרחית הצרפתית המפוארת (שהתקלקלה בינתיים), קנדי הוא פשוט מי שיש לו אזרחות קנדית או מי שחי פה. כאמור, כמחצית מתושבי ונקובר לא נולדו בה, ומבחינה מספרית נראה שהלבנים הוותיקים כבר אינם הרוב פה. לא נדיר לשמוע מבטאים מרוסיה עד סעודיה, מקוריאה עד צ'ילה, ולא רק מפי מלצרים צעירים או זבנים זמניים בחנויות. בה בעת, אנגלית ילידית מתגלגלת מפיהם של אנשים ממוצאים שונים. לא ראיתי בשום מקום את המונח "המיעוט הסיני", אף שזו ודאי הקהילה הגדולה ביותר כאן, גם לא "משפחות מהגרים" וודאי לא "זרים".

כשראיתי בישראל את ראש ממשלת קנדה ז'סטין טרודו מדבר על שונות וחשיבותה נראו לי הדברים מנותקים ומתייפיפים, בעיקר בעולם שנשלט על ידי טיפוסים מפוקפקים כמו ארדואן, פוטין וטראמפ. אבל כשרואים איך זה עובד בשטח, נוכחים שאלו לא סיסמאות ריקות שנזרקות לאוויר בלי קשר למציאות: קהילות אחרות אינן נתפסות בקנדה כבעיה, אלא כמשאב תרבותי וכלכלי. אנשים חדשים אינם נתפסים כנטל על הכלכלה או איום על צביונה של המדינה, אלא כגורם מעשיר – כל עוד הם מוכנים כמובן לאמץ חלקים מדרך החיים הקנדית. המונח הרווח כאן הוא אפוא Newcomers, לא פעם בלוויית המילה הקטנה אך המשמעותית Welcome. כך גם בנוגע לאומות הראשונות, שבניהן עדיין סובלים מאירועי העבר. אף שלא נעשה די בעניינם, קשה שלא להתפעל מכך שכל אירוע ציבורי נפתח בהכרה בעוולות. מיעוט הוא מושג שלא נכנס לשיח כלל; הדימוי שמשתמשים בו הוא פסיפס. אפשר לומר שזו סמנטיקה, אבל יש גם שיאמרו שחיים ומוות ביד הלשון.

• • •

המערכת העירונית הגדולה עשתה את שלה והכניסה אותנו לעניינים. עכשיו נותר לנו רק להתחיל את השנה בבית הספר, עם שני ילדים בעלי יכולת ביטוי מרשימה בעברית, אבל עם קרוב לאפס אנגלית. איך הם יסתדרו בכיתות? עוד נותר לראות איך תבוא לידי ביטוי המדיניות הזאת בשטח: איך יתייחסו המורים לתלמידים החדשים; איך יקבלו הילדים האחרים את השונה והחדש; עד כמה יעילה תהיה העזרה הפרטנית שהם יקבלו. שאלות גדולות שמאותתות לנו ההורים לעמוד הכן להכלת רגשות ודרמות, תסכולים והתרגשות בעצימות גבוהה.

בה בעת אנו גם שואלים את עצמנו: איך מתארגנים פה על האוכל, לעזאזל, ומהי הקופסה הנכונה? איך יהיה לפטפט עם ההורים בחצר ומה הפרוטוקול של פגישות אחר הצהריים? חבלי קליטה... ■

# שלום כיתה א': איך זה עובד מחוץ לישראל?

יעל מעוז שי

אחד הזיכרונות החזקים מילדותי הוא היום הראשון של כיתה א'. אמי וסבתי ליוו אותי נרגשות, וכשהגענו לחצר בית הספר חיכה לנו שער גדול שנבנה במיוחד לתלמידי כיתה א'. אחרי הפרידות בדלת הכיתה לקחה המורה עליזה את ילדי כיתה א'-1 במורד המדרגות והוציאה אותנו שוב החוצה, לחצר. שם חיכו לנו תלמידי בית הספר ומוריו והריעו לנו (אני מניחה שבזיכרון שלי הכול נראה גרדניוזי יותר. סביר להניח שבמציאות הם פשוט עמדו אומללים בשמש הקופחת של תחילת ספטמבר) בשעה שחלפנו בשער המוביל אל שנות ההשכלה הרשמיות שלנו – שער החינוך.

ממרחק השנים הפך הזיכרון הזה לרגע נפלא ומרגש בביוגרפיה שלי. מאז למדתי בכמה וכמה מוסדות לימוד ואף פעם לא חיכה לי שער צבעוני, אולם תמיד קיוויתי שגם ילדיי יזכו לכניסה מרשימה ומעצימה כזאת למערכת החינוך היסודית.

מתברר שההנחה שבכל מקום בעולם מציינים את היום הראשון של כיתה א' בדרמה גדולה בטעות יסודה. כשעברנו לאנדורה, נסיכות קטנה בדרום־מערב אירופה בין צרפת לספרד, נכנסו ילדיי לגן הילדים בבית ספר רב־גילי שלומדים בו תלמידים מגיל שלושה חודשים עד גיל 18. בתי הבכורה היתה אז במקבילה המקומית לגן טרום־חובה ומכיוון שלא היה לנו שום ניסיון קודם במערכת החינוך המקומית, נותר לנו רק ללמוד מיום ליום איך הדברים עובדים.

## היום הראשון

ביום הראשון של כיתה א' הגענו נרגשים אל רחבת הכניסה של בית הספר: אב, אם וילדה. נאמר לנו שאנחנו יכולים ללוות את הצאצאית לכיתה שלה והוסבר לנו היכן היא ממוקמת – שלוש פניות מסובכות בשני מסדרונות ארוכים ועלייה ארוכה בגרם מדרגות תלול. בסוף המדרגות פונים ימינה, הולכים עוד קצת כדי להסדיר נשימה, ובדיוק שם ממוקם חדר הלימוד של כיתה א'. מבולבלים? גם אנחנו. בבית הספר שלנו בדרך כלל יש כיתה אחת לכל רמת גיל ולרוב לא לומדים בה יותר מ־15 תלמידים. במקרה של בתי כיתה א' כללה 12 ילדים ולכולם התלוו הורים מתנשפים והמומים.

ההחלטה למקם את ילדי החטיבה הנמוכה (א'–ד') בקומה העליונה של המבנה גרמה לכולנו להרים גבה. האם אתם מכירים את ההתלבטות הקבועה של הורים לילדים צעירים לנוכח השאלה איזה תיק עדיף – תיק גב או תיק "טרולי"? דמיינו ילדה בת שש סוחבת תיק עמוס בספרים במעלה המדרגות. היינו קרובים לבכי כשנפרדנו ממנה. לא היה טקס כניסה חגיגי, והורשינו ללוות אותה לכיתה רק עוד פעמיים. אחריהן היא עשתה את הדרך למעלה לבד. יתכן שההיגיון למיקום המאתגר טמון בעובדה שאנדורה היא חבל ארץ שכולו הרים נישאים ועליות תלולות. אלו לא חיים למפונקים, ואין ספק שהמדרגות חישלו אותה כדבעי.

ביום השני ללימודים ניגשתי אל סגנית המנהל ובעדינות סיפרתי לה על טקס הכניסה לכיתה א' כפי שהוא נערך בישראל. היא חייכה חיוך מנומס ואמרה: "אצלנו מחלקים דיפלומה בסיום גן חובה, את יודעת, זה הרבה יותר משמעותי". ובזאת, נסתם הגולל על השער הצבעוני.

## המדופלמים

בכל שנה ביום שישי הראשון של חודש יוני מתכנסים באולם הספורט של בית הספר כל התלמידים וכמות מכובדת של הורים. הילדים לבושים במדי השרד הבית ספריים – עניבות, חצאיות עתירות כפלים, מכנסיים אפורים מעומלנים, חולצות צווארון מגוהצות ונעליים שחורות מצוחצחות למשעי. על הבמה יושבים נציגי העירייה, לפעמים מישהו ממשרד החינוך ונציגי ההנהלה. אחרי הנאומים של האישיות המרכזית, של נציג ההנהלה ושל נציג ההורים שרה מקהלת בית הספר שיר בלטינית ואז כל ילד נקרא בתורו לבמה, מנשק את האנשים החשובים שיושבים בה – נשיקה על כל לחי – ומקבל תעודה רשמית של סיום השנה.

תלמידי גן חובה שעולים לכיתה א' מוכתרים בסרט סיום שנה (הכלאה בין צעיף לבן לסרט של מלכת יופי) ומקבלים דיפלומה רשמית של בית הספר: הם סיימו את חוק לימודיהם בגן הילדים וזכאים לעלות לכיתה א'. ההורים הנרגשים מצלמים מתחתית הבמה, הילדים מנשקים, לוחצים יד ויורדים מהבמה מדופלמים יותר משהיו לפני חמש דקות.

תשכחו מהשיר "מתנות קטנות" בקולות דקים ומזייפים, מריקודים עם ההורים או מבמבה ואבטיח במסיבת סיום השנה בחוף הים. כאן הכול רשמי ומתוקתק. חלוקת הדיפלומה וצעיף הסיום מותירים רושם עצום על הילדים וההורים. אף על פי כן, כשבני הצעיר עמד על הבמה ונישק את נציגת העירייה על שתי לחייה מצאתי את עצמי מייחלת לשער הצבעוני שיכניס אותו למערכת החינוך בשנה הבאה.

## כיתה א' – החיים עצמם

מכיוון שילדיי לא למדו בגני טרום־חובה וחובה בישראל, אני לא בטוחה שההתרגשות של למידת קרוא וכתוב בכיתה א' וכל ה"דנה קמה, דנה נמה" עדיין רלוונטיים. השער שדרכו

---

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. כתבה שלה על בית הספר הרב־גילי שילדיה לומדים בו הופיעה בגיליון ספטמבר 2017

צילום: יעל מעוז שי

נכנסתי לבית הספר לפני שלושים ומשהו שנים הוא גם שער מטפורי לעולם הקריאה, הכתיבה והחשבון – הכול חדש והשער שנפתח מוביל להרפתקאת ידע מטלטלת עולמות. גם במקרה הזה, הדברים בבית הספר שלנו באנדורה שונים במידה רבה.

בגן הילדים, שהוא חלק מבית הספר, לומדים לקרוא, לכתוב, לזהות מספרים ולעשות פעולות חשבוניות כבר מגיל שלוש. בסוף השנה בגן טרום־טרום חובה יכתבו הילדים את שמם, יזהו את כל האותיות בספרדית, יתחילו לקרוא לאט־לאט באנגלית ויזהו את כל המספרים עד עשרים ואת שמותיהם בספרדית. בסוף השנה בגן חובה הם יוכלו לקרוא ספרים פשוטים באנגלית, לפטפט בצרפתית, לעשות פעולות חשבוניות פשוטות של חיבור וחיסור ולקרוא באופן די שוטף בספרדית. כרגע הילדים כותבים בספרדית, אבל עדיין עם טעויות.

כל הידע הזה בא על חשבון משחק חופשי והתנסויות חברתיות שאינן מכוונות או מונחות על ידי המורה. יש פחות שעות חצר משהיו לנו בישראל והרבה יותר "שעות כיסא ושולחן". שיעורי בית צריך להכין בכל סוף שבוע. ההיבט החיובי הוא שבתום שלוש שנים של שיעורי בית לא נותר לך אלא לקוות שילדיך לא יופתעו משיעורי הבית של כיתה א'.

עיקרה של השנה הראשונה בבית הספר מוקדש לחזרה על כל מה שנלמד בגן חובה – היכרות עם אותיות, קריאה, כתיבה, חשבון, צרפתית ואנגלית. לקראת סוף השנה, כשצוות המורים מגיע למסקנה שהוא הצליח "ליישר קו" בין כל תלמידי הכיתה, יתחילו הילדים להתקדם לחומרים של כיתה ב'. הם לומדים גם מחשבים, התעמלות, שחייה ושחמט ומכינים המון שיעורי בית, בעיקר בסופי השבוע. אלא שההתמודדות עם שיעורי הבית לא בהכרח קלה יותר הודות לניסיון הקודם הזה. אצלנו בבית (ובשיחות עם הורים אחרים התרשמתי שהמצב די דומה) נשמעות לא פעם זעקות חמס על אכזריותם של המורים והמורות, המענים את ילדי כיתה א' האומללים בעקרבים, בשוטים ובתרגילי חשבון.

> חלוקת הדיפלומה וצעיף הסיום מותירים רושם עצום על הילדים וההורים. אף על פי כן, כשבני הצעיר עמד על הבמה ונישק את נציגת העירייה על שתי לחייה מצאתי את עצמי מייחלת לשער הצבעוני שיכניס אותו למערכת החינוך בשנה הבאה

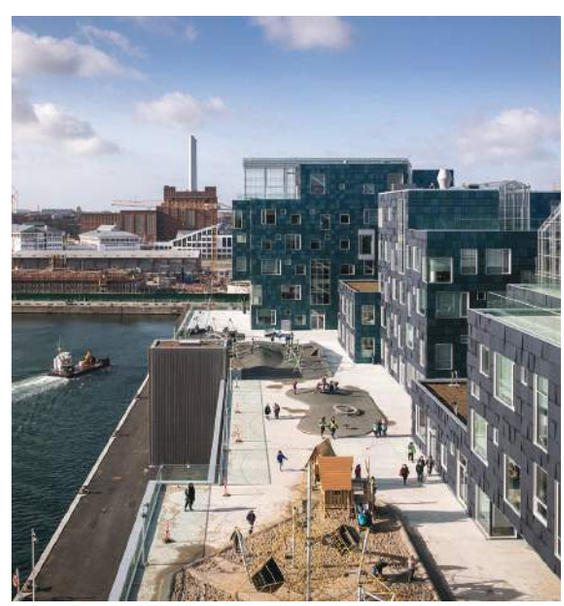
## הטיול השנתי

בשבוע האחרון של שנת הלימודים מתרחשת אחת החוויות המעצימות והמאתגרות של שנת הלימודים הראשונה בבית הספר היסודי. ילדי כיתות א' ו־ב' יוצאים לטיול של יומיים מחוץ לבית. פעם בשנתיים הם יבלו את הטיול באנדורה עצמה ובשנה שאחריה הם יצטיידו בדרכון, יחצו את הגבול לספרד ויבלו את הלילה במדינה אחרת. לא, אין הורים מלווים בטיול הזה, גם לא "הורה עם נשק". כך, אחרי אריזה קפדנית של בגדים להחלפה, כלי רחצה, תכשיר נגד שמש, תכשיר נגד יתושים וכמובן שק שינה ומימייה, את קמה בבוקר ומעלה את בנך או בתך בני השש וחצי על אוטובוס ונפרדת מהם לארבעים שעות. אסור להם לקחת אתם טלפון, וכל מה שנותר לך לעשות הוא להמתין לעדכונים בקבוצת הווטסאפ של הטיול. בישראל מחכים עד גיל 12 או 13 ללילה ראשון מחוץ לבית במסגרת בית ספרית; פה לא מאמינים בהמתנה.

זה מלחיץ. חצי לילה חיכיתי ערה לטלפון מהמורה שוודאי תתקשר לבקש שאבוא לאסוף את בתי. היא לא התקשרה. אם צולחים את הלילה הדרמטי הזה, מדובר בחוויה מתגמלת מאוד גם להורים וגם לילדים. בכיתה ג' הם כבר נוסעים לשני לילות, ובכיתה ו' לחמישה ימים. אין מחיר לעצמאות ולעוצמה האישית שהם שואבים מההתמודדות הזאת.

בספטמבר נכנס בני לכיתה א'. לשווא קיוויתי שיחכה לו שער צבעוני ביום הראשון ללימודים. הוא נאלץ להסתפק בזוג הורים נרגש ומתנשף מהטיפוס במדרגות. אולי המדרגות עצמן הן טקס המעבר והמטפורה. ■

# בית הספר הבינלאומי בקופנהגן



**בניגוד לגישות שדוגלות בניתוק מרבי של בית הספר מחיי היומיום**, בקופנהגן בחרו לשתול את בית הספר הבינלאומי החדש והגדול ביותר בעיר דווקא על אחד מרציפי הנמל בין מכולות צבעוניות, עגורנים ואוניות משא. בית הספר מאכלס 1,200 תלמידים בני שלוש עד 19 משמונים מדינות בעולם ו־280 חברי סגל ומנהלה. אף שייעודו של בית הספר שונה כמובן מהפעילות המתרחשת בנמל הצמוד לו, האדריכלים בחרו לעצב אותו כמו ערימת מכולות עצומה. הוא משתלב במידה מסוימת בנוף המקומי, ומרחוק אינו נראה כבית ספר כלל. העירייה מתכננת טיילת ייחודית שתקשר את בית הספר עם הרובע המתפתח בסמוך, אך נראה שהוא עדיין מתפקד כמובלעת מוזרה של ילדים בסביבה של לוגיסטיקה ותעשייה.

הנוף המרהיב המשתקף מחלונות הכיתות, המסדרונות והחצר הוא שילוב של הפעילות בנמל ושל הים הכחול העצום. הבניין מחולק לארבעה מגדלים קטנים המתנשאים לגובה של חמש עד שבע קומות. כל מגדל נועד לשכבת גיל אחרת. קומת הקרקע משותפת לכל המגדלים ולכל תלמידי בית הספר: מבואת כניסה, קפטריה, ספרייה, מתקני ספורט ואולמות התכנסות. בדומה לגישה שכבר מתבססת בישראל, גם כאן נועד לבניין בית הספר תפקיד בקהילה ולכן הוא תוכנן לפעול גם בשעות שאחרי הלימודים. את הפרויקט תכנן משרד האדריכלים C.F. Møller, מהבכירים בסקנדינביה, הפעיל כבר יותר מתשעים שנה ומתמחה בין השאר בתכנון בתי ספר. לאחרונה זכו האדריכלים בפרס בינלאומי על תכנון בית הספר הזה, שמבטא לדברי השופטים חזון חדשני ונועז. מבני בית הספר נראים כמו צעצועים, סגנון בנייה המאפיין את צפון אירופה הקרה והקודרת. הם מעוצבים כמו עיר קטנה המשקיפה אל הים, עם פתחי חלונות רחבים במיוחד. החצר מגודרת ומרוחקת מקצה המזח כדי למנוע תאונות ומעוצבת בצורת טיילת עירונית עם מגרשי משחקים המותאמים לקבוצות הגיל השונות: מגרש חול עם מתקני חבלים ובקתת עץ, קרוסלות קטנות על משטח גומי ומתקנים המעודדים תנועה גופנית. גם גגות בית הספר משמשים חצרות משחק ולימוד, ומאחר שברוב השנה שורר קור עז, הוקמו חממות המאפשרות משחק חופשי גם בימי גשם קרים.

**לב לבו של בית הספר** הוא מערכת מדרגות רחבה במיוחד, המשמשת לא רק לחיבור בין הקומה הראשונה לקומת הקרקע, אלא גם מקום לשהייה והתכנסות או סתם לצפייה בקו האופק של הים הנשקף במלוא יופיו מבעד למסכי הזכוכית. האולם משמש למגוון התכנסויות וכיתות חוץ, ולכן שולבו בו טכנולוגיות מסכים שונות המאפשרות לימוד פרונטלי. בית הספר ממוקם באזור הנתון לסופות ובהרבה מימות השנה אי אפשר לצאת מחוץ לכותלי הבניין. האולם הרב־תכליתי והנעים הזה נותן מענה לשהות בפנים.

**הכיתות מוארות היטב** בתאורה טבעית, ואף מזמנות קשר עין הדוק בין פנים לחוץ. חזיתות בית הספר כולו מחופות ב־12,000 לוחות סולאריים ירוקים לקליטת קרני שמש והפקת חשמל. בדרך זו בית הספר מספק לעצמו יותר ממחצית מצריכת החשמל השנתית. מלבד התרומה הסביבתית של הלוחות הסולאריים, יש להם גם חלק בתוכנית הלימודים. התלמידים עוקבים אחר הפקת האנרגיה ומשתמשים בנתונים בשיעורי פיזיקה ומתמטיקה.

**בבית הספר יש לא פחות משלושה** אולמות ספורט וכמו בכיתות, גם כאן נעשה שימוש במסכי זכוכית גדולים שנועדו לחסוך בצריכת אנרגיה. גישה דומה הנחתה את תכנון הספרייה (בתמונה למעלה). לספרייה הכניסו רהיטים לא שגרתיים אך נוחים במיוחד. הרהיטים ניצבים על גלגלים, אפשר לנייד אותם לפי הצורך, והם מעודדים את התלמידים לשבת, לשלוף ספר ולעיין גם בזמן ההפסקה. תקרה אקוסטית בכל השטחים מאפשרת פעילות של כמה קבוצות בעת ובעונה אחת באולמות הגדולים.

צילומים: Adam Mørk

# טור אחרון

## את המנגינה הזו אפשר אולי להפסיק, אבל ממש ממש לא צריך

אמתי מור

כמו הרבה דברים טובים גם הסיפור הזה התחיל בבית קפה. ולגמרי במקרה. לפני שמונה שנים ומאות אלפי מילים נכנסתי לרגע לקפה "דובשנית" המיתולוגי ברחוב הפלמ"ח בירושלים, כדי לפצות את עצמי בקפה ועוגת תפוחים אחרי מבחן ארוך מדי בקורס לא־חשוב־מדי בשנה א' בהר הצופים. שטרודל התפוחים של "דובשנית" מצוין, אבל האקוסטיקה שם לא משהו, ובזמן שהתענגתי לי על הקפה והעוגה שמעתי בחצי אוזן (או קצת יותר) שיחה תוססת בין שני אנשים שישבו בשולחן סמוך. אחד מהם, אז לא הכרתיו, היה יורם הרפז, עורך "הד החינוך", כתב העת (יש שיאמרו המיתולוגי לא פחות מ"דובשנית") שאתם קוראים כרגע את הגיליון האחרון שלו.

אכלתי בחיפזון את הפירורים שנותרו בצלחת וקפצתי על יורם, שכבר עמד ברלת בדרך החוצה. הצגתי את עצמי, ואחרי שהבנתי מי ומה ואיך, הצעתי, עם חוצפה ואומץ שאני מתגעגע אליהם היום: "תגיד, למה שלא אכתוב אצלך?". למזלי הוא הלך על זה, והצמיד אותי לסגנית העורך הטרייה ציפה קמפינסקי, המורה הכי טובה לכתיבה עיתונאית שאפשר לבקש, והיא שלחה אותי לשוחות החינוך ברחבי הארץ – לסקר, לחקור, לראיין ולתאר את העולם המופלא והנורא של מערכת החינוך הישראלית.

מאז כתבתי יותר ממאה כתבות, ואני יודע שכמה מהן תמיד יהיו אתי. גם בעבודתי כמורה, אבל לא רק. כמו הפעם ההיא שבה ליוויתי במשך שלושה ימים את רון ג'ונס (המורה שעליו מבוסס הסרט "הנחשול") במהלך הביקור שלו בישראל, או הפעם ההיא שצללתי למצולות בית חינוך עיוורים הירושלמי. אני עדיין מצליח לחוש, בקצה האף, את ריח הקיץ המלהיב ההוא בשנת 2011, שבו סיקרתי את העשייה החינוכית החשובה והמרגשת שהתקיימה במסגרת המחאה החברתית.

שלוש שנים מאוחר יותר, קיץ 2014 עוקץ אותי יותר בכיוון הלב ומחזיר אותי לכתבה שכתבתי עם מורים ביישובי עוטף עזה אחרי צוק איתן. אבל יותר מכול הולכים אתי הראיונות שהוכנו למדור "מורים מדברים". עשרות רבי־שיח שערכתי עם מורות ומורים, בכל פעם סביב נושא מרכזי מסוים - השראה, ערכים, אוכל, טיולים, חפצים, הורים ועוד עניינים שהם חלק מהותי אך לא מדובר של העבודה האדירה הזו. מעולם, אני מקווה, לא דיברתי אתם דרך התבניות המוכרות והעבשות של "הצלחה מול כישלון" או "עשה ואל תעשה בכיתה", אלא השתדלתי תמיד לשוחח אתם בפתיחות ובחופשיות, מתוך הנחת היסוד הפשוטה שמורים הם אנשים חכמים, שיש להם מה לומר ושכדאי לכולם גם לשמוע. למדתי המון מהשיחות האלו, לקחתי מהן לכיתה, והייתי מאושר בכל פעם שמרואיין או קורא אמר לי שגם אצלו זה "פתח משהו" או "הזיז משהו".

עצוב להיפרד. מהמרואיינים ומהקוראים, כמובן, אבל גם מהחברים לדרך. מלבד יורם וציפה שהזכרתי, היו גם רפי קוץ, הצלם חד העין והחבר לשיחה טובה; טלי גולדשמיד, העורכת לשעבר, שעברה אצלנו כרוח סערה סוחפת ומעוררת ועזרה להפוך את המדור משאלות ותשובות לשיחות קולחות ותוססות; נעם תמרי, המעצב בעל יד האמן שדאג להביא את הדברים בצורה הכי יפה ומעודכנת שאפשר; תמי אילון־אורטל, שדייקה את העברית ואת השפה בכלל במובניה הרבים; ולבסוף, ישראל שורק, העורך האחרון, שריפא אותי מציניות אבל הדביק אותי בהתלהבות ממארת. תודה להם ולרבים ומעולים נוספים במערכת, ותודה לאותם עשרות מורות ומורים, מנהלות ומנהלים, יזמות ויזמים של חינוך שהקדישו לי זמן, פתחו בפניי את הלב, חידדו לי את המוח ועזרו לכתוב את הפואמה הפדגוגית הזו, שהלוואי שתימשך, איך שהוא, איפה שהוא, כי את המנגינה הזו אפשר אולי להפסיק, אבל ממש ממש לא צריך. ■

עמותת המורים לקידום ההוראה והחינוך
מיסודה של הסתדרות המורים ע.ר.

# ינואר-מרץ
# וטרום-פסח 2018

- פעולות עיון ותרבות בבתי מלון
- מפגשים בגוון אחר
- סדנאות ארגז כלים
- סיורים לימודיים

**ההרשמה תפתח**
**ב-16.11.7 בשעה 20:00**

**ההרשמה באמצעות אתר האינטרנט בלבד: www.itu.org.il**

## חדש! ספר הסדנאות 2018/2017

**בקרוב באתר האינטרנט**
**ובחדרי המורים.**
**לבחירתכם, סדנאות**
**מקוריות ומרתקות במגוון**
**נושאים לפיתוח מקצועי**
**ולגיבוש הצוות**

## ללא תשלום

**למידע נוסף**
**03-69128222** (שלוחה 1)

# בבנק מסד מבינים מורים

## הטבות CLASS למורה

**זה הזמן להצטרף לבנק מסד וליהנות מבחירה של אחת**
**מארבע חבילות הטבה קלאסיות* המתאימה לכם ולצורכיכם!**

### 1 שי למורה

מועדון מורים חופשי - 10₪ לחודש
לפעולות עו"ש ללא הגבלה
+
**הלוואת 4U - עד 30,000 ₪**
ללא ריבית והצמדה לתקופה
של עד שנתיים

### 2 דורון למורה

מועדון מורים חופשי - 10₪ לחודש
לפעולות עו"ש ללא הגבלה
+
**אוברדראפט חינם**
בגובה המשכורת ל-3 שנים
+
**הלוואת רווחה לכל מטרה**
עד 9,000₪ בריבית שנתית קבועה
של 0.76% להחזר במשך שנתיים

### 3 מתן למורה

מועדון מורים חופשי - 10₪ לחודש
לפעולות עו"ש ללא הגבלה
+
**פיקדון "ריבית במיידית"**
סוגרים פיקדון של עד 50,000₪
ל-3 שנים ומקבלים 1.5% ריבית
מראש לעו"ש**

### 4 תמורה למורה ***

**פטור מעמלות עו"ש** - עמלת פקיד /
ערוץ ישיר / השלמה למינימום במט"י
+
**עד 5 פנקסי שקים חינם בשנה,**
למשך שלוש שנים
+
**50% הנחה בדמי ניהול פיקדון ני"ע**
(דנ"פ) לשלוש שנים (0.4%)

HAUSE®

*** למעבירי משכורת בגובה של 4,000₪ ומעלה. ** בניכוי מס כחוק.**
***** מותנה בשימוש חודשי בכרטיס אשראי בנקאי במינימום 2,500₪.**
**בתנאי ההלוואות, שיעור הריבית ושאר ההטבות עשויים לחול שינויים מעת לעת בהתאם להחלטת הבנק, למצב בשוק ההון והוראות החוק. כל האמור אינו בגדר של ייעוץ, השקעה, המלצה ו/או חוות דעת, אלא נועד לשמש הבהרה והסברה בלבד ואינו מהווה תחליף למידע אישי הניתן בסניף הבנק וכפוף להוראות החוק. מתן ההלוואות נתון לשיקול הבנק.**

הבנק של המורים
מסד
מקבוצת הבינלאומי

*2446
www.bankmassad.co.il