הדה חינוך

ISSN 0017-9493

כתב עת של הסתדרות המורים בישראל | כרך צ"א | גיליון מס' 05 | תמוז תשע"ז, יולי 2017

קלישאות, מוסכמות והבלים מקובלים

לא ידעתי שזה מובן מאליו

דמעות של
סוכן חשאי
א' מרגל

בבקשה תגידי
שאת לא שמאלנית.
אנחנו אוהבים אותך
אמתי מור

גם הימין רוצה
פוליטיקה בכיתה
נאוה דקל

הילד המגמגם הוא היום
משורר ומורה לספרות
צבי עצמון

האלימות פה
כדי להישאר
עודה בשאראת

תוכן העניינים

יולי 2017

6 עוצרים לרגע. אוצרים את הרגע: **עירית רובינגר לרון**
8 ריגול: מרגלים בוכים בסתר **א' מרגל**

הד ישראלי

12 בצלאל כהן וחכמי לב מסרבים למצמץ **תמר רותם**
16 ויצו. שונאים שקיפות ואוהבים בני אדם **שניר פלג**
18 נחשפתם פעם לקולנוע ערבי צעיר בישראל? **מיטל מזרחי**
22 חלון הראווה של החצר האחורית **מיכאל יעקובסון**

חדר מצב

24 האזינו עתה לקולם של התלמידים **עידן ירון**
28 מי קיבץ יחד נוער חב"ד, נוער גאה ונוער ערבי? **אלעד מרגל**
30 כולם אוהבים שיח משתף (חוץ מעמוס עוז) **אמתי מור**
31 להט"בים? לא ליד הילדים שלי **אמתי מור**
32 תועה במתמטיקה ותוהה על החברה **מיטל מזרחי**

נוקטים עמדה

34 מרשרשים: הקשר שבין מעמד וכסף ובין הצטיינות **אריה דיין**
36 ניצחון המורים על המנהלים **ציון שורק**
38 **24 שעות פרטניות** | 365 מעלות של חיבה **איריס הרפז**

מדורים

76 ידע הוא כוח. והבורות? **צבי עצמון**
78 רוני סומק: נקמתו של הילד המגמגם **צבי עצמון**
82 מלבלבת מבין חריצי המדרכת: קלישאה כהלך רוח **יעל רוזן־דוידי**
84 אלימות היא גזרה משמים, והיא לא הולכת לשום מקום **עודה בשאראת**
86 שמע האמת ממי שאמרה ולך תדע מי אמרה **סימון ארזי**
98 אופק חדש: בין מיתוסים למציאות **יזהר אופלטקה**

הד בינלאומי

88 עולם קטן **תמי אילון־אורטל**
92 קצת אמריקה לבאר שבע **יעל דקל**
94 בכל זאת ורוד לבנות וכחול לבנים **מיכאל יעקובסון**
96 אלימות? לא קיימת בעיה כזאת אצלנו **חנן מסר**

קלישאות, מוסכמות והבלים מקובלים

40 12 קלישאות יסוד **ישראל שורק**
42 תסמכו על חוש הריח שלכם **נטע שרם**
44 מזרחיות או חירות? חירות! **פנינה גל־יעקב**
46 תכינו לי תלמידים. אני העתיד ואני רעב **נימרוד סמילנסקי פרידמן**
48 קרב שין בשין: לסלק את הכדורגל מבתי הספר **יפתח שילוני**
50 קרב שין בשין: לסלק את הנוקשות ולא את הכדורגל **ישראל שורק**
54 האויב שאהב אותנו (ולפחות ניסה) **נתן אודנהיימר**
58 בונים גשר, טראמפ, לא חומה **אמתי מור**
62 בבקשה תגידו לנו שאת לא שמאלנית **אמתי מור**
64 מהפכות שלא עושים בעזרת השם **תמר רותם**
67 כאשר למחשב קראו רדיו **נאוה דקל**
68 שמרן, ליברל ובלתי ניתן להגדרה **ירון נעים**
72 לידיעת הקורא נ' בנט: גם הימין בעד פוליטיקה בחינוך **נאוה דקל**

אסור לעשות הכללות 40 • חינוך מכין ילדים לעתיד 42 • התפוצצות הידע 44 • חשיבה יצירתית ויציאה מהקופסה 46 • לחנך לעבודת צוות 48 • להשקיע ב"חוזקות" של הילד 50 • לא חשוב הציונים, העיקר שיהיו בני אדם 54 • למצות את היכולת 58 • שוויון הזדמנויות 62 • להיות רלוונטיים לילדים 64 • הכול עניין של חינוך 68 • מי קובע מה חשוב 72

מבצעים מיוחדים במהלך חודש יוני

חודש הספר הערבי
בהוצאת הספרים של מכון מופ"ת:

בין אילוצים לאפשרויות במרחב מוגן
הזמנה לסדנת כתיבה
מילי אפשטיין-ינאי

כולם ילדים שלי
תודעה הורית כתפיסה פדגוגית בהכשרה להוראה
חוה סימון

פדגוגיה דיגיטלית
הלכה למעשה
עורכת: רבקה ודמני

להבין הבנה - ללמד להבין
מושגים ומעשים
עורך: יורם הרפז

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

מנהיגות חינוכית בגיל הרך
כתיבה ועריכה: מרים מבורך

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

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

לא מכינים ילדים לעתיד (וודאי שלא מחנכים לעבודת צוות)

"צריך לתת לילדים כלים לחיים, ולא להעמיס עליהם תכנים"; "צריך לתת להם חכות ולא דגים!" נכון ששמעתם או אמרתם את המשפטים הללו עשרות פעמים בחייכם? נכון שרק לעתים רחוקות עצרתם לחשוב אם הם אמתיים ומה בעצם המשמעות שלהם? יש אמירות כמו "חשוב לייצג את כל גוני האוכלוסייה" או "חינוך צריך להיות מבוסס על חוזקות" שנראות לנו ברורות מאליהן, ממש כמו "מה שלא דווח – כאילו לא נעשה".

לא. המשפטים האלה לא בהכרח אמתיים. מפתה לכתוב שהם בהכרח לא אמתיים, אבל אסתפק באפיון שלהם כקלישאות. סיסמאות. דקלומים. בגיליון הזה של **הד החינוך** אנחנו טוענים שיש סכנה של ממש בקלישאות, מפני שעל בסיסן אנו נוטים לרקום השקפת עולם שלמה.

בעבר, כאשר קומיקאים רצו להתל במורים וללעוג להם (ראו עד כמה זה מאפיין קבוע בסדרות טלוויזיה למתבגרים), הם השתמשו בלשון מליצית ומנופחת ובעיקר בטון מליצי ומנופח. לפעמים זה גם הצליח להם וצחקנו. מה בעצם הצחיק אותנו? בעיקר הפער בין תחושת החשיבות העצמית שביטאו מורים סטריאוטיפיים אלה לבין דימויָם הנמוך בהרבה בעיני תלמידיהם.

קלישאות אינן מצחיקות במיוחד, משום שהן נראות לנו מובנות מאליהן בהקשרי דיון רבים. לכן הן כל כך מדאיגות. הרבה פעמים אנשי חינוך נוטים בעצמם לאמץ קלישאות שמופנות אליהם מבחוץ. בדרך זו הם מוותרים על חלק מעצמיותם, וזה מקומם שבעתיים.

הנה דוגמה: אחד הסרטונים הנפוצים ביותר ברשת ואחד האהובים ביותר, לצערי, מכניס אותנו אל אולם המשפט. צעיר אפרו־אמריקאי פונה אל חבר מושבעים בכתב האשמה חריף נגד הנאשם: החינוך. מוצג התביעה שלו הוא דג בצנצנת. הצעיר, כריזמטי וחריף לשון, פותח ואומר כי בעוד שהעולם כולו השתנה – החינוך נותר מאובן וקפוא. הוא, החינוך, נותר שמורת טבע של ימים שחלפו מן העולם.

ובכן, ייתכן מאוד שחינוך כיתתי סטנדרטי אכן מיצה את תפקידו ההיסטורי. ייתכן מאוד שאין כל היגיון שילד לומד הכול עם בני גילו הכרונולוגי, מגיל הגן ועד כיתה י"ב. אולם הטענה שהחינוך השתנה פחות מפרקטיקות אנושיות אחרות היא טענה כוזבת בעליל. שוק הירקות, בית החולים וביקורי הרופא, בית המשפט עם גלימות המשפטנים, אולמות ההרצאה באוניברסיטאות, המאפייה – כל אלה השתנו הרבה פחות מן החינוך. אני, ששמעתי הרצאות בנות 45-90 דקות ממוריי, אומר לכם שהחינוך, לרבות החינוך הפרונטלי בכיתות, השתנה ללא היכר.

ועתה נחזור אל המשפטים שפתחתי בהם: האם עלינו לתת לילדים "כלים לחיים", "כלים לעתיד"? נברר תחילה במה מדובר בעצם. כלים – כמו עיפרון ועט לכתיבה, מגל לקציר, טרקטור לחריש, מזלג לאכילה, סיר לבישול, מזחלת לשם ניידות בשלג? כלומר, אם לפרקטיקות רבות נחוצים כלים מתאימים – איזו מין פרקטיקה היא ה"חיים"? איזו מין פרקטיקה היא ה"עתיד"?

כלי מועיל בהקשרי חיים רבים הוא ידע הקריאה והכתיבה. כדי לקרוא את אפלטון במקור, הכלי היעיל ביותר הוא בקיאות ביוונית עתיקה. כדי לקרוא הוראות להפעלת מדיח כלים, הכלי הטוב ביותר הוא אנגלית טכנית ברמה נמוכה. אמרו לי מהי "פרקטיקת החיים", מלאכת החיים, ונחשוב יחד מהם הכלים המתאימים לה. ובכלל ראוי שנשאל את אומרי הקלישאה הזאת: האם אתם מבינים טוב ממני מהם כלים וכיצד מייצרים אותם? האם אנו עצמנו הצלחנו כל כך בחיים וראינו בהם אושר, עד כי עכשיו נלמד אחרים איך עושים זאת? האם מישהו גילה כלים טובים יותר מהיכולת לשמש השראה דרך אותנטיות וענווה?

מה רבות הקלישאות שאינן עושות אלא את אשר עושה המשאבה. מנפחות ומרוקנות עוד יותר את החלול ממילא. לא את כל הקלישאות ראוי למגר. חלקן חינניות וחיוניות לטקסים לשוניים שונים. חופש הביטוי חל גם, ובעצם בעיקר, על הבלים למיניהם. ובכן, אם נגזר עלינו לתבל לשוננו בקלישאות – שיהיה! ובלבד שלא נתייחס אליהן – ואלינו – ברצינות מוגזמת.

ישראל שורק

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 חדר מצב: אריה דיין
צלם המערכת: רפי קוץ
איור השער: שאטרסטוק

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

עשו עכשיו מינוי
03-6922939

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

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

יחידת העילית של המחנכים בישראל!

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

MA 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 פקולטה ◆ ניהול מערכות חינוך
◆ ייעוץ ארגוני בחינוך ◆ ניהול חדשנות בחינוך

MA בחינוך
בהתמחות חינוך סביבתי

שת"פ ייחודי עם הסתדרות המורים!
חברי ההסתדרות הזכאים למלגה מהסתדרות המורים ייהנו ממלגה נוספת בגובה של ₪3,000

* המלגה אינה תקפה לייעוץ חינוכי.

בראש הפקולטה לחינוך עומד פרופ' דוד חן, אליו מצטרף סגל מרצים מוביל, ביניהם:
• פרופ' עמירם רביב • פרופ' יובל פורטוגלי • פרופ' שלמה קניאל • ד"ר חלי בולס • ד"ר חנה בר-ישי • ד"ר ליהי גת • ד"ר אלון הסגל • ד"ר אהוד חושן • ד"ר עידן פורת • ד"ר בשמת טובין • ד"ר עמיר לוי • ד"ר כרמלה איגל • ד"ר עירית קינן • ד"ר דב אורבך • ד"ר ענת ליבוביץ • ד"ר ניסן לימור • ד"ר ח'לאד ערער • ד"ר יונה מילר • ד"ר שאפיק מסאלחה • ד"ר ירון סוקולוב • ד"ר עמוס פליישמן • ד"ר שרה פרמן • ד"ר ג'ודי קוהאן-מס • ד"ר רות הדס • ד"ר שרגא שדה • ד"ר שרה שדה • ד"ר רונית שלו • ד"ר גילה קורץ • 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

ההרשמה למחזורי יוני אוקטובר 2017 בעיצומה!

מלא | המרכז ללימודים אקדמיים לחלום. להגשים. להצליח.
1.800.40.40.90
www.mla.ac.il

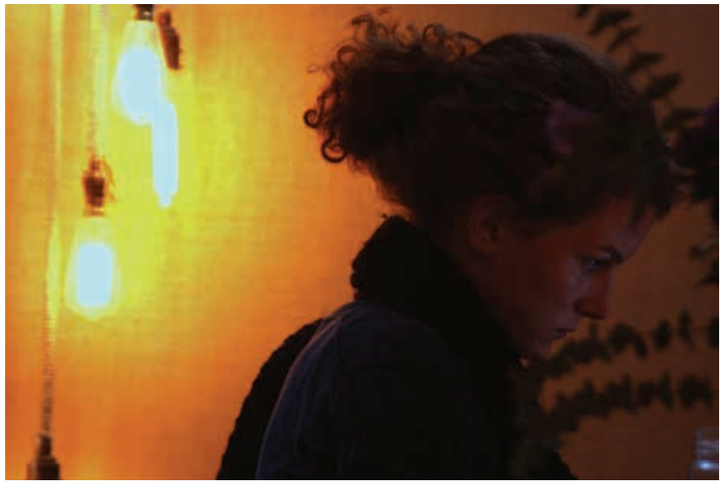
צילומים: עירית רובינגר לרון

כיתובי התמונות: ישראל שורק

יש עתים שבהן מוליכה המצלמה את הלב אל תוך המרחב שבינה לבין המצולם, ויש עתים שבהן מניח העולם את האנושי לפני המצלמה ומזמין אותה לגעת.

כמה יהודי יכול להיות אפו של גוי. אילו הייתם בלשים, האם הייתם מנחשים שהוא הטוב או הרע? ובעצם, אילו היתה מגבעת לראשו, האם לא היה ניבט לעינינו סבא מן העיירה במרוקו או בפולין?

התמונה הזאת, בדיוק כפי שהיא, היתה יכולה להופיע ב"הד החינוך" לפני ארבעים, חמישים ושמונים שנה. זה נוטע בי אופטימיות ושמחה שאין להן פשר.



התבוננו בפנים היפות ומלאות ההבעה, במצח הגבוה, בריכוז הניבט מן השפתיים ומן המבט הממוקד. אין רמז למחשב או למסך בתמונה, אבל נוכחותו הסמויה אינה ניתנת להכחשה. מבט כזה לא יכול להיות מופנה כלפי אדם.

גם מרגלים בוכים

המרגל מבקר בבית ספר בינלאומי. נשימתו נעתקת נוכח יופיו של המקום, שלוות הלומדים והמשמעת המופתית. בצהריים מתגברות שמועות על דחיפה בתור וזריקת כפיות. ובכל זאת, כאשר הילדים הבינלאומיים שרים, המרגל אינו יכול לכבוש את דמעותיו

היעד: בית ספר בינלאומי, אי שם בארץ ישראל

המשימה: תצפית על יום לימודים בכיתה ה'

השולח: הד החינוך

המטרה: שלום עולמי

גילוי נאות: המרגל ניסה בנעוריו להתקבל לבית ספר בינלאומי, ונבלם על ידי המחנך המודאג שלו מבית הספר הממלכתי דתי (ההורים זומנו לשיחה: "מה יהיה על החינוך היהודי של הבן שלכם?")

אל בית הספר הבינלאומי חדרתי בדרך לא דרך: אחת המורות שם היא אשתו של חבר טוב, עולה מארצות הברית. במקום להיכנס לגוב האריות וללמד בבית ספר ישראלי, היא השתלבה בבית הספר הבינלאומי. היא ניסתה לבקשתי להגניב אותי אותי פנימה, לריגול. חברתה, מיסיז מילר (שם בדוי), בעלת תפקיד בכיר בבית הספר, אישרה את הביקור, אך נסוגה כאשר הבינה שאין מדובר בריאיון עיתונאי סטנדרטי, אלא בתצפית בת יום שלם על אחת הכיתות.

"לומדים פה ילדי דיפלומטים, ושומרים עליהם מאוד. אסור בשום אופן לצלם אותם לעיתון?", היא הסבירה.

"אני מבין", ניסיתי בכל זאת לשכנע, "אך אנחנו מתחייבים לאנונימיות מוחלטת", הבטחתי. "לא יתפרסם שום פרט מזהה על התלמידים שלך".

"אני צריכה לברר שוב עם ההנהלה".

"בסדר גמור, אני רק רוצה להזכיר כמה חשוב הריגול עבורנו, המורים הישראלים. נוכל ללמוד הרבה מן התצפית על שיטת הלימוד הייחודית שלכם".

כעבור זמן מה הפתיעה אותי גברת מילר: "בסדר גמור, ההנהלה מאשרת".

אוטופיה שעולה הרבה כסף

בבוקר המיועד הופעתי בעמדת ה־reception וקיבלתי תג מבקר שהתבקשתי לענוד לאורך כל הביקור בקמפוס. בישראליות מחוצפת הכנסתי את התג לתיק ברגע שהתרחקתי מעמדת הבידוק. גברת מילר התעלמה מזה באדיבות, וראיתי בכך הסכמה שבשתיקה. כעת ליוותה אותי בלבביות רשמית אל כיתת התצפית. נִשמתי כמעט פרחה ונשימתי כמעט נעתקה למראה יופיו של הקמפוס: בניינים לבנים בסגנון הבאוהאוס סביב כר דשא עטור עצים ופרחים. גברת מילר הבחינה בכך. "זאת אוטופיה לעבוד פה", אמרה לי בנחת, "אוטופיה שעולה להורים לא מעט כסף".

כאשר אני נכנס לכיתה הילדים כבר שוקדים על תרגילי חשבון בשקט מופתי. הם מתעלמים מכניסתי, כמו הייתי זבוב על קיר, וממשיכים לעבוד על מטלתם. אף שקיוויתי שלא אאחר, בכל זאת איחרתי כיוון שבבית ספר הבינלאומי הילדים כבר עובדים סביב השולחנות עוד לפני צלצול הבוקר של שמונה וחצי. העבודה השקטה וההתעלמות מבואי מאפשרים לי להתיישב בצנעה ליד אחד השולחנות ולהתבונן סביבי. הילדים מסודרים בחמש קבוצות, מקסימום שישה בכל קבוצה. יש ביניהם ילד יפני חמוד אחד (או אולי קוריאני?), אנגלוסקסים למכביר, ילדה אפרו־אמריקאית מתוקה עם שיער אסוף וילד אפרו־אמריקאי מתולתל שיער. אשתו של החבר שלי גילתה לי בסוד שמתחבאים בכיתה גם כמה ילדים יהודים ישראלים וילדים ערבים פלסטינים ממשפחות עשירות, ואני מנסה ברוב קרתנות לזהות אותם. המשימה די קשה. תרבות מערבית גלובלית נראית כמו סממן הזהות המרכזי פה: כובעי מצחייה אופנתיים (גם בתוך הכיתה), משקפי שמש במסגרות מעניינות (גם כשאין שמש) ותיקים יקרים וסולידיים. עוזרת הוראה צעירה נכנסת לכיתה, ולמרבה הפלא היא נראית יהודייה דתייה.

מרגל בכיתה
כתבנו מסתנן לשורות התלמידים ומביא רשמים מלאים מן השטח

המורה, מבוגרת בעלת מראה מיושב בסגנון מרכז אירופי, ישובה בפינה משרדית מרווחת בכניסה לכיתה, מימין לדלת, ומתלחשת עם עוזרת ההוראה. על שולחנה מחשב אישי ומאחוריו ארון רחב ידיים, שידה כבדת עץ וכוורת מגירות. אט־אט מסיימים התלמידים את המטלה בחשבון ומגישים למורה. מי שמסיים חוזר למקום וקורא בשקט ספר: "הארי פוטר", "צ'רלי בממלכת השוקולד" וכדומה. המשמעת מופתית.

אסור אמנם לקפוץ למסקנות כבר בתחילת היום, אך נראה לי שחוק וסדר בבית ספר הזה הם עניין רציני. הנחת היסוד מתחזקת נוכח שתיקת הילדים כאשר קול נשי רשמי מכריז על שינוי כלשהו במערכת כריזה פנים־כיתתית. על הלוח מופיע לוח הזמנים להיום, על פי שעות ודקות מדויקות: תרגול (זה כנראה מה שהילדים עושים כעת), אנגלית, סיפור, הפסקת אוכל, הפסקה, צרפתית, מוזיקה, ארוחת צהרים ושעתיים IPC: לימודים בינלאומיים והתפתחות גלובלית. קשה להימנע מן ההשוואה לאווירה השכונתית בבית ספר ישראלי סטנדרטי.

שיעור אנגלית נפתח במצגת תרגול של שינוי משפטים מ־passive ל־active, מסביל לפעיל, וקשה להימלט מן ההשוואה המטפורית בין משימת התרגול הזו לבין השינוי שעוברות שיטות ההוראה בבתי ספר בכל העולם.

המצגת מרצדת על גבי לוח חכם, צג הקרנה המחובר למחשב שאפשר גם לכתוב עליו בעט מחיק. "אלו לוחות יקרים מאוד", מסבירה לי אחר כך גברת מילר. התרגול הפרונטלי מתרחש בנינוחות. הילדים מצביעים וממתינים בסבלנות לתורם. אף לא ילד אחד מוחה שלא קיבל רשות דיבור. אני מנסה להבין את פשר המשמעת המופתית בבית הספר, ועיניי מבחינות לפתע במשרוקית תלויה על צווארה של המחנכת. מעניין כיצד היא משתמשת בה.

שיעור אנגלית נפתח במצגת תרגול של משפטים מ־passive ל־active, וקשה להימלט מן ההשוואה המטפורית בין משימת התרגול הזו לבין השינוי שעוברות שיטות ההוראה בבתי ספר בכל העולם

L כוכבת השבוע

בתום התרגול באנגלית ולפני הפסקת האוכל מורגשת תכונה בכיתה. המחנכת שולפת אקראית שם מבין פתקי שמות, והתלמידה L נקראת לעמוד מול כולם בקדמת הכיתה. "L היא כוכבת השבוע!", מכריזה המחנכת. שאר הילדים משרבטים נמרצות על גבי פתקים לבנים והמחנכת אוספת אותם במהרה.

המחנכת פותחת את הפתקים ומקריאה רצף של שבחים שחברי הכיתה כתבו על L: "פעילה, חברותית, מצחיקה, עוזרת, יש לה חיוך יפה, חברה טובה, נאמנה לחברים, מבשלת טוב". L מגיבה למחמאות בחיוך, ולא נראית נבוכה במיוחד. אני תוהה לעצמי אם אכן שוכנת בין חברי הכיתה עין טובה של פרגון הדדי כפי שמצטייר מאוסף השבחים ומה מספרות החברות זו לזו בהפסקות, כשהמורה אינה שומעת. הרי אם לא שמעו פה על "אין אומרים שבחו של אדם בפניו", אולי לא שמעו גם על "לא תלך רכיל"? אני חושש שהמשחק הזה עלול לגרום ל־L לגאוותנות, אבל יש האומרים "למה לא לפרגן קצת?!" כדבר הפלפול: "אין אומרים **מלוא** שבחו בפניו", אבל "**מקצת** שבחו אומרים"...

הצצה לגן הילדים הבינלאומי ומבוכה

כעת הגיעה שעת סיפור. המורה מקריאה סיפור כלשהו באנגלית, מורכבת מדי בשבילי. בהיעדר יכולת להבין, אני נתלה בחוש הראייה ומבחין שהילדים נקיים ומסודרים להפליא. הסדר מרגיע, אבל גם מבהיל קצת. לרגע צוללות מחשבותיי למחוזות אחרים ואני שוכח ממשימת הריגול שנשלחתי לבצע. ברקע עדיין נשמעת המורה מטעימה את מילות הסיפור בשפתה האנגלוסקסית והילדים צוחקים, מתוחים ונרגשים ברגעים הנכונים. לפתע אני מרגיש כאילו הכיתה הזאת היא כמו בית הספר של בבל או נינווה: ערבוב שפות, כולם מרוכזים במשמעת סטואית בהכנה לקראת משימה כלשהי שתוטל עליהם בעולם המבוגרים – לבנות מגדל וראשו בשמים. מתחשק לי שהמורה תקריא לילדים את "פיטר פן" או את "התפסן בשדה השיפון", בא לי לברוח ל"ארץ לעולם לא", להיבלע במעי הדגה, לעולם לא ליפול לשדה השיפון. אני מדמיין את עצמי ◄

מנתר אל סירת מפרש בנמל יפו, עם הזקן והים, בחברת דגים ועופות.

היציאה להפסקת עשר מתרחשת בשני שלבים: קודם יוצאים אלו שרוצים לקנות אוכל בקיוסק ואחר כך אלו שהביאו אוכל מהבית. שתי האפשרויות רומזות על פערים סוציו־אקונומיים בכיתה ואני מחליט לרגל דווקא בקיוסק, בתקווה לקנות לעצמי איזה טוסט. מתברר שאין אוכל כשר בקיוסק של בית הספר. אני מסתפק לפיכך בחטיף סגור (לא יקר, ייאמר לזכותם) ומציץ לחדר האוכל. גם שם סדר מופתי, אך האוכל לא נראה מפתה במיוחד.

כדי לנקות את הראש אני מתהלך בכר הדשא ושומע לפתע קול צחוק ילדים. מעבר לגדר קטנה משחקים ילדי הגן הבינלאומי בארגז החול, ומבלי משים אני מתקרב לגדר ובוהה בהם. לפתע מגיחה גננת זקופה מן הפתח ומתקרבת אליי בצעדים מאיימים.

Who are you?, היא שואלת בחשד.

"עיתונאי", אני מגמגם.

Where is you tag?

"הוא לא פה, הוא בתיק שלי, בכיתה", אני מגמגם בתשובה.

You must wear your tag!

אני מתרחק מן השטח בהנהון נרצע ונמלט לכיתה כל עוד רוחי בי. רק זה חסר לי, שתהיה פה תקרית שתסבך את אשתו של החבר שלי. היה עליי לציית לכללי הביקור.

קסם המשרוקית

כמו לרכך את המכה אני נתקל במחנכת, שמבחינה בפניי שהלבינו כסיד. היא מתעניינת בשלומי ומציעה לקפוץ לחדר המורים להכין לי קפה. אני מקבל ברצון את הצעתה וניגש לשם. איש תחזוקה בדיוק נכנס עם ארגז חלב, ומסנג'ר אותי להכניס שקיות למקרר. כוס הקפה מעוררת אותי. בדרך חזרה לכיתה אני מבין את תפקידה של המשרוקית.

כדור ספוג של אחד הילדים נפל בטעות על גג היוטה בחצר וקבוצת ילדים זרקה כדור אחר אל הגג, כדי להפיל למטה את הכדור שנתקע שם. אחת המחנכות, שעמדה כמשגיחה בחצר, זיהתה פה אירוע בטיחות. היא הניפה את ידה ושרקה. למרבה הפלא הילדים נאלמו דום. כעת הכריזה שלא נוגעים בכדור על הגג, ועל התלמידים לחזור למשחקיהם. כולם צייתו לדבריה והתפזרו מיד. המרגל נותר בהלם תרבות.

שיעור צרפתית עובר עליי בשעמום יחסי, ודי מהר אני מוותר על האפשרות ללמוד כיצד אומרים Sunday ו־Friday בצרפתית. אני שוב עובר על הכללים ומצלם בווטסאפ את אוסף הילדים הבינלאומי, כדי לשתף את קבוצת הווטסאפ של החברים מהצבא במעשיי הבוקר. אחד הילדים קולט את הבזק הצילום ואני שוב חושש להסתבך עם החוק פה. מספיק שהילד יספר לאימא שלו שצילמו אותו כדי שהתקרית תגלוש למחוזות לא נעימים. בתוך תוכי אני מחליט מעתה שלא לעשות פעולות מיותרות. עליי לצאת ממשימת הריגול הזאת בשלום.

דמעה של מרגל

שיעור הצרפתית מסתיים במשחק מחשב שבו מרצדת מילה בצרפתית במרכז המסך וסביבה אוסף ציורים. הילדים נעמדים בתור ליד הלוח וכל אחד מצמיד בתורו את הציור המתאים למילה. משחק כזה היה מתרחש בוודאי ברוב תסיסה ובלגן בכיתה ישראלית ממוצעת. כאן הוא מתרחש, כמו כל דבר, בסדר מובהק ובשקט סטואי.

שיעור מוזיקה, מתברר, מתרחש במרתף. דרך ארוכה מובילה לשם, והמחנכת מתלווה אלינו, דואגת שלא אלך לאיבוד. מורה צעירה וקורקטית מכריזה במרתף המוזיקלי: "היום נלמד שיר חדש" ולפני כן מציגה לילדים ציור של טוּבָּה. היא משמיעה להם את צלילו. גם בכיתת המוזיקה יושבת עוזרת הוראה ליד עמדת מחשב נוספת בקצה החדר, ומשום מה היא חובשת לראשה כובע היתולי. היא מסייעת לתפעל את המצגת ולהשמיע צלילי טוּבָּה בתיאום עם המורה.

"לא פשוט להיות ילד של כל העולם", אומרת גברת מילר. "באיזשהו מקום הילדים פה הם קורבנות העבודה של ההורים שלהם - דיפלומטים שנודדים בעולם"

לאחר שראו את הכלי והאזינו לצלילו צופים הילדים בסרט על נגן טוּבה. הצפייה מודרכת ומלווה בשאלות ממוקדות של המורה. כעת לומדים על בן דודו של הטוּבה – הבריטון, והילדים מקבלים דף עבודה שבו עליהם להתאים בין כלי נשיפה שונים למידע בסיסי עליהם. הילדים מתחילים לאבד עניין, והמורה קולטת. בזריזות היא מכריזה ש"מתחילים ללמוד את השיר החדש" ומפעילה אותו מיוטיוב.

צלילי המענגים והקליטים של השיר My Wish For You (של רסקל פלאטס) מדנדנים בחדר. זהו שיר אהבה של אדם לבחירת לבו. "אני מקווה שהימים שיבואו יעברו בקלות והרגעים יחלפו לאט. שכל שביל יוביל אותך לאן שתרצי. שאם תתמודדי עם הצורך לבחור, אני מקווה שתבחרי בדרך המשמעותית ביותר בשבילך. שאם דלת אחת תיפתח לך והאחרת תיסגר, אני מקווה שתמשיכי ללכת עד שתמצאי חלון; שאם יהיה קר בחוץ, תראי לעולם את חום חיוכך. אבל יותר מכול, משאלתי בשבילך היא שחייך יהיו בדיוק כמו שהיית רוצה שיהיו..."

המורה מחלקת לילדים דף עם המילים והכיתה מתחילה לתרגל את השירה במקהלה. או אז קורה משהו מביך, שממש לא ציפיתי שיקרה דווקא פה. הילדים מזמרים יחד את השיר הקיטשי במקהלה – פעם אחת, פעם שנייה. אני מתבונן בהם: קוריאני (או יפני), אפריקאית, ערבי וכמה אמריקאים שרים יחד. המנגינה קליטה, הקצב זורם וזה שיר אהבה. אני מתחיל לבכות. מקווה שאף אחד לא ישים לב. אופס. היפני (או הקוריאני) ישר קולט את זה ברגישותו ובערנותו ומפנה את תשומת לב חברו לשולחן. מה שמתחיל כדמעה קטנה הופך לזרם, וקצת קשה להסתיר את זה. משום מה זה פועל עליי – המוזיקה, הבינלאומיות, ההתכנסות הפשוטה במרתף המוזיקלי של חבורת ילדים מכל העולם ששרה יחד. לרגע אני מאמין שאולי אחרי הכול זה אפשרי: שלום עולמי ו־Imagine!

"תגיד...", פונה אליי החבר לשולחן של הקוריאני בביישנות בסוף יום הלימודים, "כששרנו בחדר מוזיקה... אז... באמת בכית?"

"כן", אני נאלץ להודות.

"למה?"

"זה היה מרגש".

"מה בדיוק?"

"לא יודע...", אני מגמגם באנגלית, "ששרתם... כולם ביחד. היה בזה משהו יפה".

"אהה...", מעלה הילד את משקפי השמש לקודקודו. "הבנתי".

שיעור בתורת הגזע - גרסה הומניסטית

היום נחתם בשני שיעורי IPC (International Primary Curriculum) ברצף. המחנכת מספרת לילדים על התפתחות הכלבים לגזעים ומסבירה להם שכל גזע פיתח תכונות גוף מתאימות כדי להתאקלם היטב ולשרוד בסביבת המחיה שלו. כאנקדוטה היא מספרת לילדים שלפעמים הגזעים מתערבבים, למשל פודל עם לברדור, שיוצרים יחד "לברדודל". כאשר היא שואלת את הילדים אם לדעתם טוב לערבב בין הגזעים, אני לא מתאפק, חורג מן האסטרטגיה שלי לשתוק כזבוב על קיר, ומספר לה על איסורי ה"כלאיים" ביהדות. המורה המלומדת מבחינה מיד שאולי זה לא המקרה בסוגיית ה"לברדודל" – הרי מדובר על ערבוב גזעים שונים מאותו מין.

בשלב הבא מחלקת המורה דף עבודה מעניין למדי: ציור של שני הורים, בני אדם הפעם, מגזעים שונים, ושלושה ריבועים ריקים – לצייר בתוכם כיצד יצאו הילדים שלהם. זה שיעור בגנטיקה. הילדים עסוקים בציור ואחריו מקרינה המורה סרט לימודי אך מעט היתולי של הבי־בי־סי. משהו הפגתי, כנראה, לסוף היום.

בסרט נראים יצורי כלאיים גמורים: שבלול עם שריון של צב. ברייה עם גוף של גמל, פנים של סוס פוני ושיער בלונדיני. הילדים צוחקים וגם אותי זה מפתיע לרגע, אך נראה לי גם קצת מבהיל.

My Wish For You

לקראת סוף היום מפתיעה המחנכת את הילדים (ואותי) בהתייחסות מאיימת לאירוע חריג שאירע. מתברר שהתקבל דיווח שבארוחת צהריים היו כמה ילדים שהתנהגו לא יפה. "עכשיו...", מודיעה המחנכת, "או שכולם ייענשו או שמי שהתנהג לא יפה יודה".

שקט מתוח משתרר בכיתה. יד דקיקה מונפת ומספרת ש"כפיות נזרקו". יד אחרת אומרת ש"היו ילדים שדחפו בתור, אבל אני לא אגיד מי זה". "שמי שהתנהג לא יפה יהיה מספיק כן כדי להודות", ממשיכה המורה בתחקיר האירוע. "כמה ילדים גם אמרו הערות מעליבות ופוגעות", מעזה ילדה אחרת לומר בלי הצבעה. "...מממ...", אומר החבר לשולחן של היפני, "לא יודע אם זה נכון, אבל מישהו סיפר לי שזרקו תפוח אדמה!"

"אני מבקשת", נשמעת המחנכת יותר כדורשת, "מכל מי שחושב שהוא לא התנהג יפה – לבוא ולהודות עוד בזמן הקרוב". הילדים נראים מודאגים. "כעת", מציצה המחנכת בשעון, "הבנתי ששרתם מאוד יפה בשיעור מוזיקה (וואו, המידע פה עובר מהר!), לכן נאזין שוב לשיר ששמעתם, כי גם אני אשמח לשמוע אתכם שרים!".

גם מחנכת מופת אנגלוסקסית רוצה לבכות לפעמים, מתברר. ילדי כל העולם עוד מזדמזמים בראשי במקהלה כשאני יושב מעולף בסוף היום במשרדה של הגברת מילר.

My wish, for you, is that this life
becomes all that you want it to,
Your dreams stay big, your worries stay small,
You never need to carry more than you can hold,
And while you're out there getting
where you're getting to,
I hope you know somebody loves you,
and wants the same things too,
Yeah, this, is my wish. Yeah, yeah.

"לא פשוט להיות ילד של כל העולם", אומרת גברת מילר. "באיזשהו מקום הילדים פה הם קורבנות העבודה של ההורים שלהם – דיפלומטים שנודדים בעולם וכל כמה שנים מחליפים ארץ מגורים. חלק מהילדים מצליחים להסתגל לחיים האלו, חלקם אפילו עוברים את זה טוב, לומדים להסתדר ויודעים להסתגל, מבינים דרך הנדודים איך לבחור מה הם רוצים באמת. אבל חלק מהילדים פשוט מאבדים את זה. אמנם הם יודעים איך לרַצות את המערכת, להיות הילדים הכי טובים, ממושמעים ומתוקים שאפשר, אבל מבפנים הם אבודים, חסרי זהות, תלושים".

כשאני יוצא מבית הספר הבינלאומי, אני רואה מזווית עיניי הורים אוספים את ילדיהם היוקרתיים מבית הספר הנדיר הזה. ילדים אחדים נותנים להם יד, אחרים נאספים אל אחורי הרכב בשקט, כמה נענים לחיבוק הגדול שמושט להם מאימא או מאבא. מחר בבוקר ילכו שוב לבית ספר. אולי ייבחרו ל"כוכב השבוע", אולי ילמדו שיר חדש, אולי יזרקו כפיות על חבריהם בחדר האוכל ואולי אף ישליכו על אחד המבוגרים האחראים תפוח אדמה.

באיזשהו שלב הם יגדלו להיות ההורים שבוחרים את חיי ילדיהם, ויקוו, כדברי השיר My Wish For You, שיהיו כל מה שהם מאחלים לעצמם, שחלומותיהם יישארו גדולים ודאגותיהם זעירות, שלא יסחבו יותר ממה שיוכלו לשאת ושיכירו מישהו שיאהב אותם. זו תהא משאלתם. ■

בית הספר האמריקאי באבן יהודה. לצילום אין קשר לכתבה

תכנון: פלסנר אדריכלים, חיים דותן. צלם: עמית גירון

אני לא אמצמץ. ננצח

מהפכה עמוקה עוברת על הציבור החרדי בישראל. **הד החינוך** חשף בגיליון הקודם את תופעת לימודי האנגלית המתגברת ברחוב החרדי. זה רק אחד הביטויים לזרם שמעודד פתיחות רוחנית ואישית ולימודי ליבה. בצלאל כהן משוכנע שהכיוון הזה, בסופו של דבר, יהיה דומיננטי

תמר רותם

שעה כמעט ארבע אחר הצהריים, אבל בכיתה י"א בישיבה החרדית התיכונית "חכמי לב" בירושלים מתנהל שיעור המתמטיקה כסדרו. המורה עומד ליד לוח מלא נוסחאות ומסביר את החומר בנחת לכיתה הקטנה. התלמידים שרועים בכיסאותיהם, עייפותם ניכרת, אך השקט נשמר. מתמטיקה היא אחד השיעורים הראשונים בחטיבת לימודי החול בתכנית הלימודים. ארבע, אבל היום רחוק מסיום.

יום לימודים ארוך קיים בכל הישיבות במגזר החרדי. אך די בהצצה בכיתה זו – בלוח הנוסחאות ובתלמידים השוקדים על תלמודם, שאינו אלא פתרון תרגילים – כדי להבין עד כמה הסיפור של ישיבה צעירה זו יוצא דופן וחריג בנוף הישיבות בירושלים. מה שנחשב שגרתי בכל תיכון – לימודים של מקצועות ליבה וקבלת תעודת בגרות – חדשני בחכמי לב.

בנייר עמדה שכתב מסביר בצלאל כהן, מייסד הישיבה ומנהלה, את הרקע להקמת הישיבה:

עולם הישיבות החרדי בישראל מבוסס בעיקר על המודל של ישיבות ליטא ובראשן ישיבת וולוז'ין. ישיבות אלו נועדו להצמיח אליטה תורנית של תלמידי חכמים שיכהנו, בין השאר, כרבנים דיינים וראשי ישיבות. הישיבות הללו התאפיינו בהתמסרות מוחלטת ללימוד תורה. במשך דורות הצמיחו הישיבות הללו את המנהיגות התורנית המובילה של העם היהודי.

עם הקמתו המחודשת של עולם הישיבות בישראל לאחר חורבן יהדות אירופה בשואה הפך המסלול הישיבתי למסלול הנורמטיבי

בצלאל כהן: דרוש שינוי בכללי המשחק

צילומים: רפי קוץ

הבלעדי. הישיבות היוו "כור היתוך" ליצירת זהות של בני תורה תוך ויתור על חיי נוחות ורווחה, והן הצמיחו דור של רבנים מחנכים, דיינים ומורי הוראה שהפיצו תורה בכל רחבי ישראל.

בסביבה החרדית נערים חרדים שלומדים מתמטיקה הם אנומליה חברתית. כהן, בעצמו חניך מובהק של עולם הישיבות (פוניבז'), הבין שהמציאות שבה הנערים החרדים מנותבים אך ורק ללימוד תורה טומנת בחובה בעיות. לדבריו, "מטבע הדברים מסלול הלימוד בישיבה, התמסרות מוחלטת ללימודי קודש בלבד, אינו מתאים לטבעו, כישוריו

ושאיפותיו של כל אחד". בד בבד עם הירידה בנחיצות להרחיב את עולם התורה ועם הרוויה במשרות התורניות השונות חלה עלייה במספר הצעירים החרדים הנשארים שנים ארוכות בבית המדרש, ללא יכולת להשתלב בתחומי עיסוק אחרים המצריכים השכלה כללית וידע מקצוע או אקדמי. כהן מעריך כי שליש מתלמידי הישיבות מוצאים את סיפוקם בעולם התורה, שליש נוסף "מצליח למלא את חובותיו" אף שהוא מרגיש שהוא אינו במקום הנכון, ואילו השליש הנותר – "נערים מקבוצות שוליים בחברה החרדית – משפחות מצוקה, בעלי תשובה, עולים, מזרחים" – ינשור במוקדם או במאוחר.

לפני כמה שנים, כשהיה עמית בבית הספר מנדל למנהיגות חינוכית, פעל כהן להקמת הישיבה התיכונית כדי לתת מענה חלקי לבעיית הנערים החרדים שאינם מוצאים את עצמם בעולם התורני. "הבעיה שלנו היא שלקחנו את המודל של ישיבת וולוז'ין והחלנו אותו על כולם", הוא אומר. "כעת צריך להחזיר אותו לאליטה. צריך להבין שנערים אלה, שהמודל הישיבתי המקובל אינו מיועד להם, צוברים חוסר סיפוק, תסכול ואף התנגדות פנימית".

חכמי לב, שזו השנה הרביעית לייסודה, פועלת במסגרת האגודה לקידום החינוך. היא אחת מכמה ישיבות תיכוניות אחרות הפועלות בשולי המרחב הישיבתי החרדי, אך היא מבשרת גל חדש ואולי אף זרם של ממש. עד כה ארבע מן הישיבות הללו, ובהן ותיקות דוגמת "היישוב החדש" בתל אביב ו"מערבה" ביישוב מתתיהו, שפועלות עשרות שנים, וכן "נהורא" ו"נהרדעא", התחשבו בדברי הרבנים והתרחקו מהריכוזים החרדיים, כדי שלא למשוך תשומת לב ולא לעמוד חלילה בתחרות עם העולם הישיבתי הרגיל. בשנים האחרונות הצטרפו אליהן ישיבות תיכוניות נוספות.

חכמי לב היא מקרה שונה מעצם העובדה שנפתחה בירושלים. בעיר הזאת כל תזוזה, ובמיוחד בתחום החינוך, עלולה לעורר את התנגדותם של הכוחות השמרניים. ואכן, למן פתיחתה מעוררת הישיבה התנגדות עזה מצד הקנאים בעיר. כהן נעשה מטרה להתנגדות ולנאצות, ושמו מכבב על פשקווילים.

אך יש עוד הבדל. בישיבות התיכוניות הוותיקות ובישיבות החדשות, למשל זו שנפתחה לפני חמש שנים בבית שמש, הגבילו מראש את הקבלה – מפחד הרבנים – לקהל מובחן: חרדים מודרנים (בין השאר משפחות שהאב בהן עובד ואינו בן תורה) והציבור האנגלוסקסי. לעומת זאת, הישיבות מן הגל החדש – ישיבת חכמי לב; ישיבה שנפתחה באותו זמן בשם "חדוות שאול"; ו"המדרשה החסידית", שנפתחה לפני שלוש שנים – כולן פונות למיינסטרים החרדי. זה חידוש גדול.

כשילד מרקע חרדי מגיע בכיתה ט' לחכמי לב הוא נדרש להשלים פערים עצומים. "ילדים חרדים שלמדו בתלמודי תורה שלא היו בהם לימודי ליבה לא יודעים בכיתה ט' את ה־איי־בי־סי, והחשבון שלהם ברמה של כיתה ד'־ה'. התברר לנו גם שצריך להקנות להם הרגלי למידה, כמו נוכחות רציפה בשיעורים, מחברות, שיעורי בית". נוסף על הגרעין הזה מתקבלים לישיבה גם קהלים נוספים בחברה החרדית: בנים של בעלי תשובה, משפחות רווחה, עולים מצרפת ועוד. "חשוב לי שזה יהיה ילד שמרגיש נוח עם הזהות החרדית".

ההשקעה בתלמידים עצומה. הישיבה זכתה להכרה ממשרד ◄

החינוך כתיכון, אך התקציב מהמשרד עדיין לא מכסה את הפנימייה או את מפעל ההזנה הדרוש ביום הארוך. שכר הלימוד כאן צנוע בהשוואה לישיבות התיכוניות הפרטיות, ש"למשפחה חרדית ממוצעת זה בלתי אפשרי לשלם". לאחרונה החל מנהל החינוך ההתיישבותי לתמוך כלכלית בחלק מהתלמידים המגיעים מרחוק וזקוקים לפנימייה. המקורות האחרים הם כספי תרומות. כרגע הצרכים הפיזיים הדוחקים – השכירות הגבוהה בשכונת בית וגן – מעכבים את התפתחות הישיבה. אך כהן מייחס חשיבות לנראות שלה ולמה שהיא מייצגת בשכונות חרדיות מובהקות.

• • •

כהן, שהפגנות מתחת לביתו הפכו לשגרה, ידוע גם כאחד האנשים המשפיעים בציבור החרדי. הוא שותף ופעיל בתהליכים שונים שעוברים על החברה החרדית כיום. את דעותיו הנחרצות והלא מקובלות בנושאים כגון השתלבות בכוח העבודה, בלימודים ובצבא הוא משמיע תדיר בפייסבוק ובכנסים בפורומים שונים.

לאחרונה סיפר כהן על אב לתלמיד בישיבה קטנה שפגש רב ידוע בחברה החרדית. הרב התעניין לאיזו ישיבה גדולה מתכוון הבן ללכת, וכששמע שהוא מתעתד ללכת לישיבת "חברון", ישיבת הדגל של הציבור הליטאי, אמר: "תשלח אותו לישיבה שלנו. הבחורים שלנו שקועים באופן נפלא בלימוד. הם לא ידעו על מותו של שמעון פרס עד חודש מפטירתו". כהן מסביר שעל פי פרקי אבות, כדי להגיע למעלה של קניין התורה, יש למעט בשיחה, בשחוק ובדרך ארץ, ואז הוסף באירוניה הדקה המאפיינת אותו: "אני מתפעל מאוד מנערים שאהבת התורה שלהם גורמת להם שלא להתעניין כלל בנעשה בעולם, אבל אני מעדיף לגדל תלמידי חכמים שאינם מנותקים לחלוטין מהעולם ויודעים מה מתרחש בו".

ישיבת חכמי לב היא מקום יוצא דופן לא רק בגלל הכללת לימודי חול ולימוד לבגרות. דומה שהחידוש הגדול בישיבה הוא הפתיחות לשאלות של בני הנוער ועידוד הסקרנות האינטלקטואלית. יחד עם עקרון הבחירה שמאפשר כהן מדובר במודל שלא היה כמותו בחברה החרדית. החרדים כשמם כן הם – מפחדים מכל ספק. נער או נערה ששואלים שאלות של אמונה יודחו מהמוסד החינוכי המקובל. כהן מכיל את הספקות והאתגרים ומנסה להתמודד עמם, ולא רק מן השפה ולחוץ. ילדיו הפרטיים נענו לגישה החינוכית המאפשרת שלו. הבכור הלך לישיבה חרדית גדולה, ואילו השני לומד בישיבה תיכונית ומתכנן להתגייס לצבא.

תהליך הקבלה לחכמי לב כולל מבדק של חשיבה לוגית־שפתית וריאיון אישי. "אנחנו מסתפקים בתלמיד ממוצע ומעלה. פחות מזה לא ילך, וזה יגרום צער לילד ולנו", אומר כהן. "מבחינתי המנבא הגדול של הצלחה הוא סקרנות. אני פחות מסתכל על ציונים. הסיפור של המוטיבציה חשוב לי. אם הוא מספר לי שהוא קורא ספרים, אני יודע שהוא יצליח".

בניגוד למקובל בציבור החרדי, הישיבה אינה בודקת את המשפחה ואינה תובעת מן ההורים להתחייב שאין אינטרנט בבית וכדומה. "אני סבור שהאינטרנט כאן אם נרצה או לא נרצה וצריכים לחנך לשימוש זהיר ומושכל בו". עם זאת אסור להכניס טלפון חכם לישיבה.

כהן מצהיר שהוא אינו כופה את הדת, אלא נותן לילדים אפשרות לתהות: "חשוב לי שמבחינת הנורמות של ההלכה, התפילות והלבוש, התלמידים יעמדו בסטנדרטים שקבענו. אך בשום מקום לא נאמר 'אתם מחויבים להמשיך בדרך החרדית'. ילד שהחילוניות מעניינת אותו פחות מפחיד אותי מילד שהרחוב קורץ לו. היה לנו ילד מחונן שהחילוניות עניינה אותו ואנחנו דאגנו שיעבור לבית הספר 'רעות'. אני גאה בו. אבל בשום אופן אני לא מוכן לספק מקום שיאפשר לילד לבזבז את הזמן כדי שיהיה במסגרת בכל מחיר. אני אומר לילד 'לא מעניין אותי אם אתה לומד תורה או לומד מקצוע, אבל תלמד'".

רוח הפתיחות האינטלקטואלית שורה גם על המורים המלמדים בחכמי לב. כך למשל, אייל טוויטו, ד"מ ומחנך כיתות י"א־י"ב, אף הוא בוגר ישיבות ליטאיות, מדבר על המצב המורכב של בני המחזור הראשון שיסיימו את הישיבה השנה. "את תחושת החלוציות שלהם, השותפות בהקמת הישיבה, היציאה לדרך, אי אפשר לשכפל. מצד שני, הם יודעים שהם לא במיינסטרים. והמקום הזה מחייב התמודדות ומעלה שאלות אקוטיות של זהות". העובדה שהתלמידים לומדים היסטוריה ואזרחות תורמת להתעניינותם בסוגיות כגון היחס למדינה ולהמנון ונושא ה"נאורות".

"לא מזמן בהפגנה של חרדים ששכבו על הכביש", מספר טוויטו, "כמה תלמידים שלי ניגשו אל המפגינים הקנאים והביאו להם טיעונים מהכוזרי. היתה בזה תמימות, אך נהניתי מכך שהפגינו תעצומות נפש. שלא באו מעמדה נחותה אלא מעמדה דתית מנומקת. היה שיח. הם מרגישים שיש להם מקום שעומד מאחוריהם, והם גאים בישיבה".

הפתיחות מקסימלית, הוא מעיד. מדברים על הכול – הומוסקסואליות, שיח זכויות, ליברליזם, פמיניזם. שאלות על אמונה. שאלות פילוסופיות. הכול על השולחן.

אם הוא מספר לי שהוא קורא ספרים - אני יודע שיצליח

"הפתיחות מקסימלית... מדברים על הכול – הומוסקסואליות, שיח זכויות, ליברליזם, פמיניזם. שאלות על אמונה. שאלות פילוסופיות. הכול על השולחן"

דודי וינברגר, תלמיד י"ב שמגיע לישיבה מבני ברק, מספר שהגיע לחכמי לב כי רצה "הרחבת אופקים והשכלה כללית רחבה ביחד עם תפיסת עולם לא מצומצמת". "הייתי קודם בכמה ישיבות ובדקתי. אין פה פרות קדושות. הכול אפשרי. אתה יכול לדבר על הדברים בקול רם. הגעתי למסקנה שדווקא כאן יכולה להיווצר חברה מתוקנת".

וינברגר מספר על דיונים סוערים בנושאים פוליטיים בקרב התלמידים. "לפני שנתיים התנדבתי בבחירות במפלגת שמאל. לעומת זאת היה תלמיד שהתנדב בלהבה. הצלחנו לתקשר. ניהלנו דיונים. הנקודה הכי מרכזית בחינוך כאן היא להבין שיש בן אדם מולי. אם יוצא לך להיתקל במצב של חבר שהוא גיי לא נקטול אותו. נתייחס בצורה הכי ניטרלית". כשהוא אומר שהוא מקווה ללכת לצבא למסלול של עתודה רפואית אני כבר לא מופתעת.

האם אפשרות הבחירה והפתיחות לשיח בנושאים שונים לא יסללו דרך לנטישה המונית של החברה החרדית ואולי של הדת? כהן אינו חושש מאפשרות כזאת. הוא סבור שגל הישיבות התיכוניות ובהן חכמי לב מבשרות את הזרם החינוכי של החרדיות החדשה, ואינן חותרות נגד החרדיות. הוא משוכנע שכאשר הילדים של אלפי הסטודנטים החרדים יגיעו לגיל ישיבה – ולא רחוק היום שהדבר יקרה – ויירשמו לישיבות תיכוניות, הזרם יהפוך למציאות. כבר עכשיו מתווספים עוד ועוד מוסדות, לא רק לבנים אלא גם סמינרים לבנות שמלמדים בהם מדעים ברמה גבוהה.

הישיבות התיכוניות הן בהחלט "זרם בהתהוות", מסכים גם יחזקאל רוזנבלום, עורך דין חרדי ומקים דף הפייסבוק "חרדים ישראלים" (המונה 3,000 חברים ו־500 ממתינים לחברות). רוזנבלום מייצג את דור החלוצים באקדמיה, בנותיו כבר עורכות דין. לדבריו, הזרם הזה מקיף את הבורגנות החרדית ואת החרדים העובדים האידאולוגים יותר שמעוניינים בתיקון חברתי.

את הגידול בזרם הוא תולה בגידול הכללי בחברה החרדית. "כשאני למדתי בחדר, היה אתי חסיד קרלין ובן של מקובל, תימנים וחסידי גור. כיום יש לכל אחד חדר משלו. אז גם אנחנו יש לנו את החדר שלנו". רוזבלום משוכנע שההתנגדות מצד הקיצונים תיעלם ותישכח.

כהן סבור שיש להקים קומה של מנהיגות צעירה ובהחלט רואה בעצמו מנהיג. "אם התנאים יאפשרו להנהיג ציבור, אני רואה את עצמי כמתחרה ברב שטיינמן". הוא אינו שולל כניסה לפוליטיקה, אבל חותר למנהיגות רוחנית, להיות מורה דרך. "אני הולך מעל הרדאר, לא מסתיר את דעותיי ולא מנסה לפייס את הרבנים. אם רוצים ללכת על מספרים גדולים, דרוש שינוי בכללי המשחק. זה אומר מנהיגות צעירה שמדברת ומשמיעה אלטרנטיבה תורנית אידאולוגית אחרת. אני לא אמצמץ. ננצח". ■

שונאים שקיפות. אוהבים בני אדם

ויצו רחובות הוא בית ספר ללא שקיפות. לא רק שאין ילדים שקופים, גם אין עובדים שקופים. לדברי מנהלת בית הספר זמירה ולד: "כל אדם שכף רגלו דורכת פה הוא חלק מבית הספר. המסר של בית הספר פשוט ביותר: אנחנו בנויים לקשר"

שניר פלג

בתי שטחי דשא ובתים חד־קומתיים. ככה אמור להיראות בית ספר, לא? התחושה חמימה מאוד. לא רק בגלל האדריכלות. בגלל האנשים. ובכל זאת אני מסייר בבית ספר ארבע־שנתי. "יש בו תלמידים שנשרו מכל מערכות החינוך ובאו לכאן כי הם צריכים משהו אחר", אומרת זמירה ולד, המנהלת. "אנחנו משתדלים להעניק להם אותו".

נתחיל בהתחלה. כל אוכלוסיית בית הספר מורכבת מתלמידים שלא קל להם.

למה הם נשרו ממקומות אחרים?

ולד: "הסיבות הן בעיקר פערים לימודיים ובעיות רגשיות". ולד אינה מתיימרת לאחוז במטה הקסמים: "יש כאן תלמידים שעדיין לא נכנסים לכיתה. ברור לי שאם לא היו מגיעים לבית הספר הם היו ברחוב".

לא נכנסים לכיתה?

"לפני כל דבר אחר המטרה שלנו היא לראות את התלמיד. רק אחר כך נלמד אותם מה שנלמד אותם. תרבות דיבור, איך להתלבש ואיך להתנהג, ללמוד את החיים. הכול כאן נעשה באמצעות שיח. קוד לבוש למשל. יש תלבושת אחידה, אבל לא נכפה אותה בכל מחיר".

הרבה בתי ספר מתגאים בקשר אישי מיוחד. מה מאפיין את בית הספר שלך?

"הקשבה מאוד גדולה לילדים. שיחות על גבי שיחות. הקשר אישי מאוד. במהלך כל החופשות הצוות בקשר עם הילדים, הילדים יודעים שיש להם אוזן קשבת מבית הספר גם מחוץ לשעות הלימודים. הלמידה עצמה היא בקבוצות קטנות. יש כאן הרבה שעות פרטניות עם דגש פדגוגי ורגשי ובנוסף יש לנו כאן המון מתרגלים. עובדים עם ילדים על נקודות חוזק ונקודות חולשה".

זה דומה לתהליך אימוני?

"כן. אני רוצה לגרום לילדים להרגיש שהם פה כי הם רוצים לבוא לפה, ולא בגלל שהם נפלטו מבתי ספר אחרים מסיבות כאלו ואחרות".

מי שקורא עד כאן יקבל את הרושם המוטעה שמדובר במעין סדנת מודעות מתמשכת ולא בבית ספר שיש בו שיעורים, מבחנים, הכנה לצה"ל וכל מה שעושים במקומות "רגילים". גם פה מחנכים לערכים ומדברים על הגשמה בנח"ל.

במחלקה לתקשורת, למשל, שלושה מורים מלמדים במקביל. מרכז המגמה, רון גרבר: "אנחנו לוקחים את מודל הריאליטי כמודל עבודה. אני כל הזמן אומר למורים שעובדים אתי שהם כמו מנחים במאסטר שף. המורים נותנים לתלמידים משימה ואז מסתובבים ביניהם ומשוחחים אתם. 'אז מה אתה מכין לנו היום?'"

האינטימיות הזאת מעוררת קנאה. "תלמידים שלא מגיעים למקצועות אחרים באים הרבה פעמים לשבת פה", אומר גרבר. "טוב להם פה. אולי בגלל השבירה של מודל המורה הקלאסי. התלמידים רואים אותנו פחות כמורים ויותר כאנשי מקצוע או מלווים לדרך. אני רואה את הקולנוע ככלי לחיים. ניהול דו־שיח, עבודה בצוות".

יש בבית הספר חדר חברתי. ורדית פדידה, הרכזת החברתית ורכזת מקצוע התנ"ך בבית הספר, מסבירה: "זה חדר בלתי פורמלי. ילדים באים לכאן בשיעורים חופשיים ובהפסקות ובכל זמן. כאן אני לומדת מה מפריע להם, מה מעניין אותם, מה חשוב להם בחיים. אני יודעת לזהות מתי ילד זקוק לזמן לעצמו בחדר ומתי הוא צריך אוזן קשבת ממני". ■

זמירה ולד, המנהלת

צילום: רפי קוץ

ויצו 2017. אימפריה של טוב

שניר פלג שוחח עם יו"ר ויצו העולמית, פרופ' רבקה לזובסקי. אילו היינו מחזירים את גלגל הזמן לשנות השבעים של המאה הקודמת היה אפשר לפרסם את השיחה הזאת כלשונה ואיש לא היה חש במוזרות כלשהי. זה בעצם גילוי מסעיר: הנה השקפת עולם חינוכית שאינה נזקקת ולו פעם אחת למונחים טכנולוגיה, חדשנות, מחשוב ועתידנות, והיא בכל זאת משכנעת ומעוררת אהדה

מה הייחוד של ויצו?

"מה שוויצו עושה זה חינוך מלידה עד סוף החיים ובמהלך כל החיים. מגיל שלושה חודשים מקבלים תינוקות למעונות של ויצו, ועד שהנער, ולפעמים האיש, מסיים את בית הספר. אצלנו לא שמעו על המילה סלקציה. קולטים נוער נורמטיבי, נוער בסיכון, בני דתות שונות, מבקשי מקלט וכל הקשת התרבותית. ואולי הכי חשוב: שילוב. שילוב של נוער, ילדים ומבוגרים עם מוגבלויות שונות. המילה שילוב הולכת אצלנו יד ביד עם המילה חינוך. אין דבר כזה 'ילד לא מתאים'. אנחנו נמצא את המסגרת המתאימה לכל ילד, ואם אין אז ניצור מסגרת כזו".

תני דוגמה.

"כפרי הנוער. קודם כול, שתדע, זה דגם ישראלי. ייסדנו את ויצו בשנת 1920 ואת כפרי נוער כבר בשנת 1922. השירותים שוויצו פיתחה היו חלוציים בקנה מידה עולמי. המוסדות שלנו, המעונות, כפרי הנוער, המוסדות לנשים והחקיקה לנשים. אנחנו מודל עולמי".

למה דווקא כפרי הנוער הם דוגמה לשילוב?

"יש לנו תפיסה כוללנית, הוליסטית, שהופכת כל כפר נוער לפנינה של קהילה אנושית מכילה. יש שם הרבה מאוד שירותים שנמצאים יחד ונגישים לתלמידים ולמורים. אפילו בתחום הלימודי עצמו, בכפרי הנוער יש 16-17 מקצועות בחירה: אילוף כלבים, תיאטרון, טרינריה. כל ילד, ללא יוצא מן הכלל, יכול למצוא את מה שהוא אוהב ומה שהוא חזק בו. הוא חווה הצלחה, תחושת המסוגלות עולה וכך הוא יכול להתמודד עם המקצועות שיותר קשים לו. אנחנו עושים זאת ב'תפירה אישית'. בנוסף לזה יש המון עזרה וטיפוח ברמה האישית, כמו שראית ברחובות".

מה הערך החברתי המוביל שלכם?

"אמון. נתינת אמון. כשנותנים באדם אמון, כשנותנים בתלמיד אמון, הוא יעשה הכול כדי להוכיח שהוא ראוי לאמון".

מה ההבדלים בין העשייה המקומית של ויצו לבין העשייה בחו"ל?

"ויצו העולמית היא בעצם עמותה ישראלית שכוללת את כל המוסדות של ויצו. 800 פרויקטים ותכניות למכביר. אני מכנה זאת 'אימפריה של הטוב'. בחו"ל זה שונה. בחו"ל אנו עובדים עם הפדרציות היהודיות. הן לא חלק מהעמותה. לכל אחת מהן חוקים שונים, אבל אנחנו יודעים לשמש חוליה מקשרת בין התפוצות לבין ישראל באמצעות עבודה שהפדרציות הללו עושות למען ויצו".

כסף?

"חלק זה גיוס כספים, אבל החשוב יותר זה שאנחנו מקשרים פדרציה למוסד אחד או שניים בישראל כנותני חסות. הפדרציות מכירות את העבודה במוסד ואת הצוות, אבל חשוב יותר הוא שזה מחבר אותן לעשייה המקומית, מחבר אותן לישראל ולציונות. כלומר, אנחנו רשת חברתית לפני שבכלל חשבו על רשת חברתית. יש לנו מעמד איתן בקהילות. זה כוח שקשה להעריך את חשיבותו".

לזובסקי קמה ומראה לי צילום. "חשוב לי שתבין איזו אימפריה אנחנו, כי אנשים נוטים לחשוב שוויצו זה מעון או מוסד. ב־1959 פנה אלינו מזכיר האו"ם וביקש שנצטרף לארגונים כמו יוניסף וארגונים נוספים בגלל הידע הרב שיש לנו בנושאי ילדים, הגיל הרך, נשים ועוד. בכלל, אנחנו רואים את עצמנו כיד ימין ושמאל של מדינת ישראל, של החברה בישראל, על כל התרבויות שלה. באותו זמן אנחנו מחוברים מאוד לעם היהודי בגולה. מי עוד עושה את זה מלבדנו?"

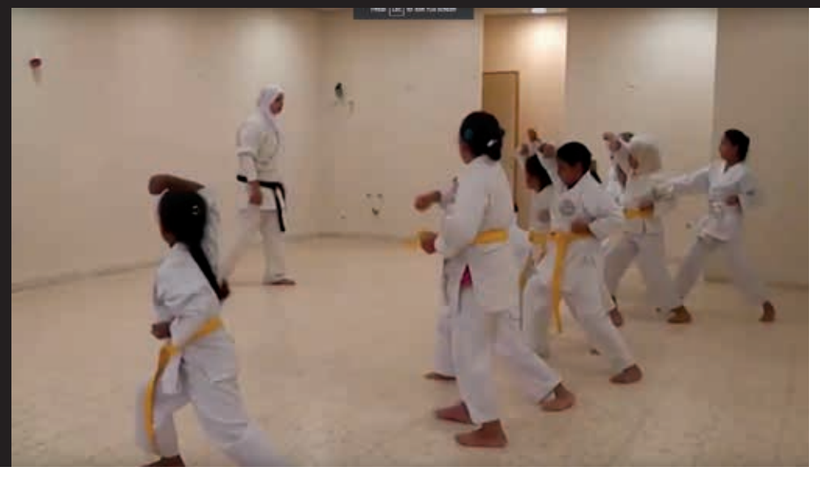
מה את, באופן אישי, הבאת לוויצו?

"אני דור שלישי בוויצו. אני מביאה אהבה, דבקות, מודעות שיש לוויצו חשיבות לא רק לעם היהודי ולמדינת ישראל, אלא גם לנשים. אגב, בשבילי הפרישה המוקדמת לפנסיה היתה הקרבה גדולה". ■

פרופ' רבקה לזובסקי, יו"ר ויצו העולמית

זאת הפעם הראשונה שתשמעו

בחברה הערבית בישראל פועלות 35 מגמות תקשורת וקולנוע. מי מאתנו נחשף ליצירת הנוער הערבי? מיטל מזרחי התרגשה מרוחב היריעה, מן הכנות, מהיכולת להפנות מבט ביקורתי פנימה ולא רק החוצה, מן האומץ ומן העובדה שלמרות הכול עולה תקווה של ממש מבין הסרטים ובתוכם



תמונות מתוך סרטים של בתי ספר ערביים בישראל. ביטוי אמיץ ומגובש של נוער שצמא לדיאלוג

מיטל מזרחי

"כשהייתי קטנה נסעתי כל יום באוטובוס לבית הספר. תמיד ראיתי חיילים בדרך, התפעלתי מהמראה שלהם ורציתי להיות כמוהם. פעם אחת אמרתי לאבא שלי בנסיעה: 'אני רוצה שתהיה לי עברית טובה כדי שאוכל להתגייס לצבא'. ובאמת רציתי להתגייס לצבא כי חסרה לי הרגשת שייכות למדינה, להניף דגל שיהיה שלנו, לשיר המנון שיהיה שלנו [...] היה לי חסר להרגיש שאני חיה במדינה שלי".

כך אומרת עולא טבר, בת דודתה של במאית הסרט הדוקומנטרי שזכה בפרס הראשון בתחרות "מיטב היצירה" של בתי הספר הערביים. היא מספרת: "פעם חשבתי שהמדינה מספקת לנו חיים מאוד טובים ושומרת על הזכויות שלנו. אני סטודנטית באיטליה, וכשהתחלתי את לימודיי עברתי כמובן בנתב"ג. תארי לעצמך דבר כזה: הוכנסתי לחדר, פשטתי את בגדיי וערכו עליי חיפוש מהשערות ועד לקצות האצבעות, שאלו אותי על כל חפץ שהיה לי במזוודה. אפילו על דברים מאוד פשוטים כמו: 'מאיפה קנית את הלק?' בכיתי. בכיתי מהיחס הלא מכבד. אחד מאנשי הביטחון שאל אותי אם יש לי פצצה. עניתי לו שהפצצה שהוא מחפש לא אצלי, היא בראש שלו. לא ידעתי שעד כדי כך אנחנו חסרי ערך".

הדברים שאומרת עולא למצלמה משקפים את מה שקורה לפלסטינים אזרחי ישראל. כילדים הם מאמינים שהם חלק מהחברה הישראלית ורוצים מאוד להשתלב, אבל אז הבועה מתנפצת בפרצופם. הסיכוי לפיוס ולתחושת שייכות מתפוגג. הצד שלנו אינו מושיט יד אל היד המושטת אליו.

זהו סרטן האמיץ של תלמידות בתיכון הנזירות הפרנציסקניות בנצרת. הוא מספר את סיפורה של משפחה נוצרית מנצרת שבה הבן בוחר לשרת ביחידה קרבית בצה"ל מתוך אמונה שעליו לתת למדינה כדי לקבל. יהיה מעניין לאתר אותו בעוד כמה שנים ולראות אם ציפייתו התגשמה.

הסרט הזה הוא אחד מתוך 11 סרטים שהוצגו באירוע "מיטב היצירה" של מגמות הקולנוע במגזר הערבי בסינמטק חיפה. האירוע מתקיים בפעם העשירית השנה וזו, ככל הנראה, הפעם הראשונה שמסקרים אותו. הסרטים שהוצגו, ממש כמו המילים המצוטטות כאן, חודרים ישר ללב ומציירים תמונה מורכבת של זהות. לכל דילמה יש שני צדדים. הסרט מבטא את העמדה של האח, שמרגיש שעליו לתרום למדינה שהוא חי בה, וכמובן גם את הביקורת על החלטתו, שהרי היה יכול לבחור בשירות לאומי למשל ולאו דווקא ביחידה קרבית.

"מגמת קולנוע ותקשורת נותנת הזדמנות לבני הנוער הערבים לתת ביטוי לתחושות שלהם ולנרטיב אשר מן הסתם לא זוכה לאזכור משמעותי בתכנית הלימודים", מסביר לי בלאל יוסוף, מורה במגמה. הוא חושב שטוב שיש דרך לבטא השקפות כאלה ולפרוק מטען רגשי כבד.

בסרט של תלמידים מבית הספר התיכון אלקאסמי בבאקה אל־גרביה תלמידה ערבייה מסיימת תיכון ומבקשת להביע הערכה לגננת שהיא זוכרת לטובה. הגן שהיא רוצה אליו לחזור לביקור הוא גן קיבוצי. בדומה למשפחות מוסלמיות אחרות, גם משפחתה רצתה שהיא תתחנך משלב מוקדם במוסד יהודי. הנערה דוברת עברית רהוטה, אך היוזמה שלה אינה מרגשת במיוחד את היושב בשער הקיבוץ, וכדי להיכנס היא נדרשת להביא אישור מיוחד (אף שהיא נוקבת בשם הגננת ומלווה בצוות צילום). בהמשך היא מחפשת מורים אחרים שהשפיעו עליה, רובם ערבים, ומביעה את הערכתה אליהם. כשהיא מצליחה לבסוף להגיע לאינה הגננת בקיבוץ, ההתרגשות גדולה מאוד. הסרט נגמר בשיר "אני ואתה נשנה את העולם". עם כל הציניות, החיפוש הזה והאמונה בדו־קיום נוגעים מאוד ללב.

הסרט "קרא" של מגמת הקולנוע בתיכון ע"ש אחמד עבדאללה יחיא בכפר קרע מתחיל בפנייה "סבא, למה לא למדת?" הסרט מספר על חיי הסב, שאיבד את אמו בשנת 1936. הוא ואחיו למדו להיות חקלאים עוד לפני שלמדו לקרוא. אחרי 1948 הם נלחמו על הישרדותם ("היה צריך ללכת עד פרדס חנה להביא לחם ומי שהיה מצליח נחשב מלך") ולא התאפשר להם לסיים בית ספר יסודי, שממילא היה מוסד מאולתר. עם השנים הצליח הסב ללמוד קריאה וכתיבה בזכות הדת, והיום "הוא כבר יכול לקרוא כותרות בעיתון ובטלוויזיה". אישה מקומטת עם עיניים מבינות, בת לאותו דור, מספרת שהבנות לא הלכו ללמוד גם בגלל העוני וגם כי חששו להן. רק הבנים למדו, אם בכלל. עד היום היא אינה יודעת קרוא וכתוב, אבל יודעת סורות שלמות בעל פה. אין בסרט האשמות כלל, ולכן המסר נוקב יותר. הסיפורים על בני הדור הזה מעבירים מסר שלדור הנוכחי, דור התלמידים של ימינו שהופכים את הכאב לסרט, יש הזדמנות ◄

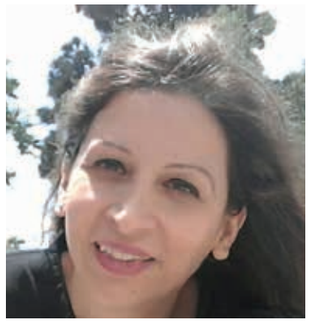
ללמוד, גם לבנות, ועליהם להעריך אותה. עוד ממד של השוואה בא לידי ביטוי כשהסבא בסרט מתרעם על החינוך הפחות נוקשה של היום. בעבר אם ילד היה מתלונן שהמורה הכה אותו, האב היה בדרך כלל מצדיק את המורה. היום המורים כבולים...

בית הספר התיכון האורתודוקסי בחיפה מציג את חייו של המשורר סמיה אלקאסם (1939-2014) ופותח את סרטו בציטוט מפיו: "ערבי פשוט אני ואוהב את כל האומות למרות כל הכאב, ערבי פשוט אני ורוצה רק שלום למרות כל העוול שנגרם לי ולמרות ההתגרות בי. אני בעד שלום למרות חוסר הצדק והפודענות של הכובשים ולמרות האפלה שאני חי בה, ערבי פשוט אני ורוצה שלום". הסרט מביא ראיונות עם מקורביו (וביניהם בנו ווטן והסופר מוחמד עלי טאהא). אלקאסם כתב יותר מחמישים אסופות של שירים ועוד סיפורים ומאמרים רבים. הוא היה איש תרבות מוערך, אהב תיאטרון, מוזיקה ובעיקר בני אדם. הוא נהג כלפי הכול בטבעיות ובשוויון. כדאי לכם, הקוראים, להכיר את האיש, כי הוא חלק חשוב מהתרבות והמורשת של דוברי הערבית בישראל ובנוסף הוא הדרוזי הישראלי הראשון שסירב להתגייס לצה"ל מטעמים לאומיים.

מרווה עתאמנה גאנם מרכזת את "מיטב היצירה" בעשור האחרון ומאמינה ש־35 מגמות התקשורת והקולנוע של המגזר, מהצפון ועד הנגב, מעניקות לתלמידים השראה ויצירתיות. היא אומרת שזו דרך נפלאה לתת ביטוי להיבטים רבים כל כך בחיים שלהם ושלנו. הרבה אמנים גדולים צומחים דווקא בשורות המיעוט, וזה נכון בחברות רבות. כאשר מדובר בבני נוער - יצירתם מלאה תעוזה. הם גם בוגרים וגם מורדים וכבר מתחילים להבין בדיוק מה קורה סביבם.

שותפה למיזם הזה כבר שנים רבות הוא יוסי בר־דוד, המפקח מטעם משרד החינוך. הוא דיבר אל הקהל בהערכה רבה וגאווה ועודד את הצעירים להמשיך ליצור. בדבריו הזכיר במאיות שעושות חיל בארץ - ככל הנראה התכוון למייסלון חמוד ("לא פה, לא שם") ולאבתיסאם מראענה. בר־דוד ציין שהקולנוע הוא האמצעי הטוב ביותר לדיאלוג וקשר בין תרבויות. מורים ואנשי צוות דנו בסוף היום בשאלות כגון האם רצוי שהאירוע יהיה בשיתוף בתי ספר יהודיים, איך אפשר ליצור בימינו בלי מימון חיצוני מאדם שייקח לעצמו את כל הקרדיט ויציב תנאים והאם חלק מהסרטים יוכלו להגיע לפסטיבלים לסרטי נוער בארץ או בעולם.

בסרט עלילתי מטלטל של תלמידים מבית הספר התיכון אבן ח'לדון מסכימה נערה להינשא לבחור שמבקש את ידה מתוך ידיעה שכך היא מקלה על אביה את נטל החיים, אף שהאב עצמו ממאן בתחילה לקבל את ההצעה ואומר לחברו שבתו "צעירה מדי". באחת הסצנות רואים את הנערה העומדת להינשא בחדר המנהל. האחרון שואל: "הכול בסדר בבית"? ואחר כך אומר לה שהיא



מרווה עתאמנה גנאם,
הרוח החיה ומרכזת "מיטב היצירה"

נערה מסכימה להינשא לבחור שמבקש את ידה מתוך ידיעה שכך היא מקילה על אביה את נטל החיים וזאת למרות שהאב עצמו מיאן בתחילה לקבל את ההצעה

תלמידה טובה, שחשוב שהיא תמשיך ללמוד ושהוא ישמח לעזור. ואולם בסרט, כמו בחיים, הגאווה המשפחתית גוברת על הרצון להסתייע. העובדה שהסרטים מעלים ביקורת פנימית היא עדות לחופש ביטוי ותעוזה. לפי הנתונים שהוצגו בסרט, "כ־37 אחוז מהנשים במגזר הערבי נישאות לפני גיל 18".

ביקורת חברתית נוקבת שחוזרת על עצמה גם בחלק הדוקומנטרי וגם בעלילתי נוגעת לאנשים עם מוגבלויות. הסרט של תיכון כפר ג'ת מציג בבגרות נוגעת ללב את עבד, ילד בן 13, ואת אחיו הצעיר ממנו בשנתיים - ילד נכה שמתַקשר בקושי בשל מחלה. כל צעד של אחיו, הוא אומר בזמן שעל המסך אנו רואים את האח צועד עם עזרה, "הוא צעד של תקווה, אהבה ואופטימיות". עם צלילי עוד ברקע הוא מוסיף: "לפעמים הצעדים כואבים, אבל הם מחזקים". עבד מספר על ניתוח מסובך בעמוד השדרה המצפה לאחיו. הוא מספר שלעגו לו בכיתה בגלל אחיו ולכן הוא החליט להציג לתלמידי כיתתו מצגת על הקשר המיוחד ביניהם. לאורך הסרט הוא שב ומדגיש כמה הוא גאה באחיו המוגבל וכמה הוא אוהב אותו.

בסרט של תיכון מקיף שפרעם א' רואים איש יושב המציג את עצמו. שמו בלאל, הוא בן 27, בעל תואר ראשון בספרות צרפתית וגרמנית (כי הוא אוהב שפות זרות ותרבויות שונות) ולומד כעת לתעודת הוראה בשפה הערבית. בלאל עיוור לחלוטין. הסרט מראה איך הוא מתפקד בעולם (שולח וואטסאפ, קורא בקוראן, קורא ספר בצרפתית ועוד). הוא מספר שהוא מתקשה להשיג חומר לימודי כי התחום הזה פחות מבוקש בקהילת העיוורים וקצת קשה לו לנסוע לחו"ל, אבל זה חשוב כדי לתרגל את השפות. "האתגר מלמד אותך הרבה על החיים", הוא אומר, "והסיפוק העצמי שמתקבל מזה מסייע לעוד הצלחות". בסיום הסרט אמו קוראת לאנשים במצבים דומים שלא להתבייש בבן משפחה בעל מוגבלות ולא לוותר עליו. מתברר שאנשים עם מוגבלויות בחברה הערבית מוציאים שם רע למשפחה ומקשים על מציאת שידוך. המסר לבני הנוער כפול. יש לכבד כל אדם ולשאוב עידוד מכוחו הבלתי מוגבל כמעט של כוח הרצון.

סרט מצמרר של התיכון הבפטיסטי בנצרת מציג תופעה מחרידה הרווחת בכל העולם: שכחת ילדים ברכב. תיכון אלמותנבי בחיפה מראה אישה מרשימה שמתאמנת בקראטה מגיל צעיר. כיום היא אימא לשלושה ילדים ועדיין מתאמנת. היא זכתה לתגובות מופתעות וחיוביות מישראלים כאשר לימדה במועדונים עם רעלה ובהיריון. היא מלמדת בג'סר א־זרקא בהתנדבות ומאמינה שהתגמול על התנדבות מגיע מהאל.

מתחילת האירוע ועד סופו מקבלים התלמידים משוב נהדר. תומכים בהם, מפרגנים להם ומעודדים אותם להמשיך ללמוד. אחרי הסרטים פוראת נסאר, מגיש חדשות בערוץ 2, מדבר עם בני הנוער בקהל ומספר להם על הדרך שעשה עד שהגיע למעמד הזה בחברת החדשות וכיצד לא התייאש. עולה שאלה מהקהל על אפליה ונסאר משיב: "שטויות. אתה צריך להאמין בעצמך ולהמשיך לנסות".

בני הנוער האלה מסיימים תיכון. רובם לא ימשיכו למסגרת אחרת. מקצתם ימשיכו בלימודים, אם יתאפשר להם. אחדים יעשו שירות לאומי, אחרים יחפשו את מזלם בחוץ לארץ. יהיו איפה שיהיו, יעשו מה שיעשו, היכולת להעביר ביקורת חברתית היא חיונית ביותר ומעידה על תקווה דווקא בימים שבהם נראה שחופש הביטוי נתון בסכנה. ■

הצטרפו לתואר שני בחברה ואמנויות

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

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

לפרטים והרשמה התקשרו 076-8622022

בקִדמת החצר האחורית

בעבר לא טיפלו בחצרות בתי ספר. היו חורשות, מתקני משחק מאולתרים ומגרשי משחק על אדמה מהודקת", משווה אדריכלית הנוף דפנה תמיר בין החצרות של אז לחצרות של היום.

"בחצרות של היום האזורים מוגדרים ומכוונים את התלמידים מה לעשות והיכן. המגרשים מרופדים בגומי או אספלט ומתקני המשחק תקניים". תמיר, שכבר תכננה כשלושים חצרות, בעיקר במרכז הארץ (כאן מופיעות שלוש חצרות בראש העין, שאת חלקן היא תכננה עם אילן עקריש), משתתפת בפרויקט רחב היקף שמוביל תחום "סביבות וחצרות לימודיות" במשרד החינוך. הפרויקט פועל בבתי ספר קיימים (חידוש חצרות וכיתות כדי ליצור סביבה מקדמת למידה וחקר) ובבתי ספר חדשים (הקמת חצרות וסביבות פתוחות). המטרה היא חיזוק הקשר בין השקפת העולם הפדגוגית לבין המבנה הפיזי של המוסד. "הפרויקטים מקודמים באמצעות קול קורא מול הרשויות ובתקצוב משותף", מסבירה מיקי אריאן כדריה, המנהלת את התחום. "התקציב שמעמיד משרד החינוך הוא של כחצי מיליון שקלים. לרשויות חלשות יש עדיפות בתקצוב, שמגיע עד תשעים אחוז, ורשויות חזקות מקבלות כשישים אחוז".

המגמה המרכזית בתכנון חצרות היא במובן מסוים חזרה אחורה בזמן: "המגמה היא ליצור מתקני משחק מחומרים מהמקום, מתקנים שמפתחים את הדמיון, כמו גזע עץ שקשור אליו חבל או טיפוס סלעים". לדברי אריאן כדריה, המהלך נתקל בחסמים הנובעים מתפיסות מקובעות של מקבלי החלטות ברשויות ושל מנהלי בתי ספר. אלה מתקשים להיפרד מהמתקנים ומהחומרים החד־גוניים, החוזרים בכל מקום אך הבטוחים. מתקבלת סביבה נטולת סיכונים, אבל מקובעת, מיושנת ודלת ערכים. "הם חושבים במונחים של סדר וניקיון ומפחדים שתלמיד ייפול או שיתקשו לתחזק את החצר", מציגה אריאן כדריה אחדים מהתירוצים שהיא נתקלת בהם. התקנים בכל מקרה הם אתגר קשה שיש להתמודד אתו, אך כשמקבלי ההחלטות מעזים ומקבלים את הרעיונות החדשים, התוצאות מדברות בעד עצמן. "שעות הפנאי של התלמידים עוברות עליהם בחצר, והרבה פעמים אלה הדברים שהם זוכרים מבית הספר".

צילומים: דפנה תמיר

נושא החצר: קיימות, בית הספר היסודי אפק, 2009

"קיבלתי חצר ותיקה עם תשתית של עצים בוגרים, פינת חי ומסלעה עם תחנה מטאורולוגית בראשה, אך הגישה אליה לא היתה בטוחה. השתמשתי בתַּכְסית הקרקע הקיימת, בעצים ובמסלעות הטבעיות, יצרתי את השבילים והוספנו בֵּרכה ביולוגית. לא הכנסנו חומרים זרים, לא גינון מוקפד או אספלט, אלא נתנו אופי של בית ספר שנמצא בתוך חורש טבעי".

נושא החצר: ארכיאולוגיה ומורשת, תיכון היובל, 2011

"קיבלתי חצר עצומה וריקה בבית ספר חדש. עיצוב החצר ניזון מהחזון הפדגוגי. התיכון מדגיש את נושא ידיעת הארץ והסביבה, ולכן הרעיון היה להקים חצר שמייצגת את כל יחידות הנוף העיקריות בישראל, כמו מישור החוף, השפלה וההר. כדי לממש את הרעיון העירייה הכפילה את תקציב ההקמה המקורי. "באזור שמאפיין את רמת הגולן שיתפנו פעולה עם רשות העתיקות. שאלנו עתיקות עשויים מאבן בזלת שנחשפו בחפירות ארכיאולוגיות שהתקיימו בגולן והצבנו אותן על מעמדים מיוחדים (בתמונה למעלה). באזור שמאפיין את מישור החוף שתלנו צמחייה שמסמלת שדות חקלאיים ולצדה כיתת לימוד חיצונית ומוצלת המתאימה ל־35 תלמידים, עם מושבים ושולחנות לימוד (בתמונה מימין)".

נושא החצר: ביולוגיה ותיאטרון, אולפנת זבולון, 2008

"שתי המגמות החזקות באולפנה הן ביולוגיה ותיאטרון ולכן יצרנו בחצר ברכה ביולוגית בשטח של חמישים מ"ר ובעומק של שישים ס"מ. מצד אחד התלמידות חוקרות את הברכה, ומצד אחר הצמחייה שמקיפה אותה משמשת תפאורה ורקע לתיאטרון שצמוד לה. השטח יכול להכיל את כל התלמידות ונועד לשמש את מגמת התיאטרון. הצמחייה מורכבת מקנה סוף, קורטדריה, צמחי מים וגם צמחים דקליים שהיו בחצר הוותיקה והועתקו אל סביבת הברכה. בברכה עצמה יש בעלי חיים (לא מדובר בתנינים ובסוסי יאור), והתלמידות עושות עליהם ביוטופים לאורך השנה".

תעתועי הזמן: בזמן הווה, ישראל 2017

קולם של תלמידים

עידן ירון מקשיב לתלמידים. הוא מביא את קולותיהם, על הסתירות והמתחים שבהם ועם מטפורות שדומה כי לא השתנו זה מאות שנים. בית הסוהר, למשל, עודנו שולט בכיפה, גם אם אזיקיו אלקטרוניים. עם זאת כאשר שואלים תלמידים על בית הספר ועל המורים, הם מגלים אהדה

עידן ירון

מחקר שארך יותר משנה העברתי סדנאות ב־12 כיתות (בשכבה ט' ו־י') בעשרה בתי ספר (ממלכתיים ופרטיים במגזר היהודי), שהקיפו כ־300 תלמידות ותלמידים. המחקר, שנערך במסגרת מכון מופ"ת, נועד להציג לראשונה – לקובעי מדיניות, מקבלי החלטות, אקדמאים, אנשי מקצוע, אמצעי תקשורת והציבור הרחב – את קולם של התלמידים, קול שלא נשמע בדרך כלל באופן צלול וברור ולפיכך גם לא זוכה להתייחסות מתאימה.

קול זה עלה מסדנאות בנות שני שלבים שהתקיימו בבתי ספר שונים ברחבי הארץ. בשלב הראשון התבקשו התלמידים והתלמידות לענות בכתב על סדרת שאלות הנוגעות לאופן שבו הם תופסים וחווים את בית הספר בכלל ואת בית הספר שלהם בפרט. לאחר עיבוד החומר וניתוחו התקיים השלב השני, ובו לובנו בדיון פתוח נושאים שעלו מתשובות התלמידים במפגש הראשון. הדיון נפתח בשאלה: "אם היו מאפשרים לכם להשמיע את קולכם ולהשפיע על מערכת החינוך ועל בית הספר, מה הייתם רוצים לומר?".

היעדר קול

כדי שהתלמידים יוכלו להשמיע את קולם, עליהם לעמוד בשני מבחני סף: יכולת ביטוי סבירה בכתב ובעל פה וכושר הפשטה. כאשר ביקשתי להביא את קולם של התלמידים במערכת החינוך שלנו, התברר לי שתלמידים בבתי ספר לא מעטים ברחבי הארץ אינם עומדים במבחני סף אלה שבכל שכבה (בכל שכבה) שתלמידיהם אינם עומדים במבחני סף אלה.

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

חשיבות ההקשבה לקולם של התלמידים

התבטאויות שונות של תלמידים ותלמידות ממחישות את חשיבות ההקשבה להם. הנה אחדות מהן, על "מקומם של התלמידים (והמורים)": "בית הספר צריך להתאים את עצמו לתלמידים, לא רק התלמידים צריכים להתאים את עצמם לבית הספר"; "יש תלמידים שונים עם צרכים שונים – בית הספר צריך להסתגל לצרכים של תלמידיו"; "המורים אומרים שהם באים לבית הספר בשביל התלמידים, אבל זה לא נכון: המורים צריכים אותנו, לא פחות מאשר אנחנו צריכים אותם".

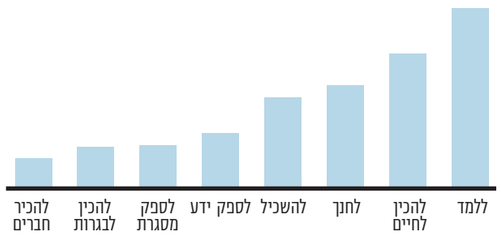
והנה כמה אמירות נבחרות נוספות שהשמיעו התלמידים: "יש לאפשר לתלמידים יותר מקום להשמיע את קולם"; "המחנכים והמורים לא מערבים אותנו מספיק – לא שואלים מה באמת טוב לנו, מה אנחנו אוהבים. יש להקשיב לנו יותר ולעודד יוזמות שלנו"; "צריך לאפשר לתלמידים להביע את דעתם בכל נושא משמעותי המתייחס לבית הספר"; "צריך לתת לתלמידים יכולת השפעה רבה יותר על הנעשה בבית הספר"; "קולם של התלמידים צריך להישמע לא רק במסגרת מועצת התלמידים, אלא באופן רחב הרבה יותר"; "צריך להוסיף כוח לתלמידים".

סקירת הממצאים ממעוף הציפור

אסקור להלן את הנושאים הבאים: מטרות בית הספר; אסוציאציות; מטפורות; מחשבות ורגשות כלפי בית הספר; נקודות לשיפור בבית הספר; נקודות לשימור בבית הספר. חשוב להדגיש שמכיוון שהתלמידים ענו יותר מתשובה אחת על כל שאלה, הנתונים שלהלן מציגים את שכיחות התשובות ולא את מספר התלמידים שהשיבו.

מטרות בית הספר

להלן התפלגות התשובות על השאלה "מהן לדעתך מטרות בית ספר", לפי שכיחויות:



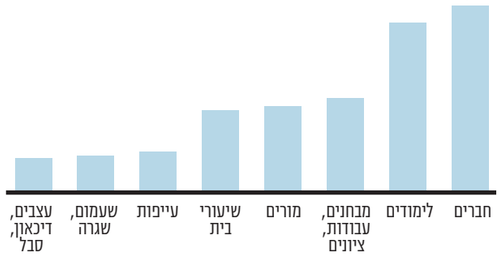
מתברר שהתלמידים השכילו למנות את המטרות הרשמיות של בית הספר. יש לשים לב שתשובות כגון "הקניית ערכים", "פיתוח חשיבה" ו"הרחבת אופקים" הופיעו בשכיחויות נמוכות מאוד, ולכן אינן מופיעות בתצוגה כלל.

באשר לתשובה "בית הספר נועד 'לספק מסגרת'", התלמידים הבהירו בדיון הפתוח כי לדעתם המסגרת נועדה "לשחרר את ההורים", "להעסיק את התלמידים", "להעביר את הזמן", "למנוע הידרדרות לדברים מסוכנים".

בשלב זה נשאלה השאלה: "אילו מטרות מיושמות הלכה למעשה?". התמונה התבררה כמורכבת יותר. הנה כמה תשובות טיפוסיות: "כל המטרות לא מיושמות"; "בית הספר משמש בעיקר כבית ספר – זאת המטרה, אבל היא לא באמת ממומשת"; "המציאו את בית הספר בשביל ללמוד, אבל בתכלס – פוגשים פה חברים"; "יש בית ספר כי יש חוק חינוך חובה"; "בית הספר בעיקר מכין אותנו לבגרויות, אבל גם בזה הוא לא תמיד מצליח".

אסוציאציות

להלן התפלגות התשובות על השאלה "כאשר אני אומר בית ספר, על מה אתם חושבים? אנא רשמו את הדברים הראשונים שעולים בדעתכם". הנה התוצאות, לפי שכיחויות:



כאשר התלמידים התבקשו להציע אסוציאציות בהתייחס לבית הספר, התשובות השכיחות ביותר היו "חברים" ואחר כך "לימודים". תלמידים אמרו: "ברור שהתלמידים מעדיפים ככלל את החברים על פני הלימודים"; "בית הספר הוא מוסד לימודי, אבל כאשר אתה מגיע לפה יש לך חברים".

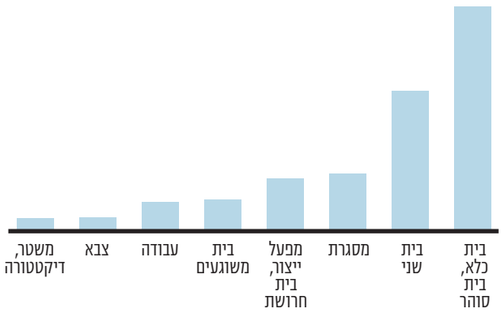
התלמידים הסבירו ששתי הקטגוריות משלימות זו את זו, ומנוגדות רק לעתים רחוקות: "חברים יכולים לסייע בלימודים"; "חברים מעוררים בך רצון ללמוד"; "בלי חברים זה לא היה כיף ללמוד – היה יבש, משעמם יותר"; "בלי חברים לא נוכל להתמסר ללימודים"; אבל גם: "צריך לדעת לפעמים להבדיל בין המעגלים"; "אם זה מפריע, צריך לדעת להגביל את זה".

הקטגוריות השכיחות ביותר לאחר "חברים" ו"לימודים" הן "מבחנים / עבודות / ציונים"; "מורים"; "שיעורי בית".

קטגוריות נוספות המאפיינות את חיי בית הספר: "שעמום"; "עצבים", "עייפות". כדי לעמוד על התופעה האחרונה, שאלתי באחת הכיתות "כמה שעות אתם ישנים בלילה?". רוב התלמידים והתלמידות השיבו כי הם ישנים שש שעות ופחות; מיעוט ישנים שבע או שמונה שעות; כשליש השיבו שהם מגיעים לבית הספר "מתים מעייפות" ומתקשים להתרכז וללמוד. על השאלה "מי נרדם במהלך השיעורים?" השיבו כשליש מהתלמידים בחיוב. התלמידים ציינו כי "בשיעורים משעממים כולם נרדמים".

מטפורות

להלן התפלגות התשובות על השאלה "אנא השלימו את המשפט: בית הספר הוא כמו... (אתם יכולים לתת יותר מתשובה אחת – אפילו תשובות רבות)", לפי שכיחויות:



התשובה שהתקבלה בשכיחות הגבוהה ביותר היא כצפוי "בית כלא / בית סוהר". התלמידים הסבירו בדיון הפתוח: "יש מדורדרים, יש כאלה שלומדים ורוצים לצאת לחופשי, ויש מורים שהם שוטרים או סוהרים"; "המורים מסתובבים עם מפתחות התאים"; "בשניהם אתה יושב וסובל"; "יש הפסקות קצרות, כדי להסתובב בחצר ולעשן".

התשובה שהופיעה בשכיחות הבאה: "בית שני". התלמידים הסבירו: "ככה המורות אומרות; אבל זה לא בית, זה בית ספר"; "מבלים כאן חלק גדול מהיום"; "רוב האנשים שאנחנו מכירים ואנחנו אוהבים נמצאים פה"; "התלמידים הם כמו אחים ואחיות שלנו"; "המורה היא כמו אימא שלנו, תמיד צועקת עלינו". אחד התלמידים אמר: "בית, אבל לא שלי"; אחר: "בית שני, שאתה לא שמח לחזור אליו כל בוקר".

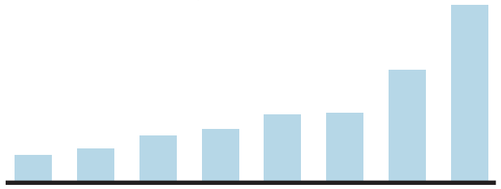
באשר לקטגוריה "מפעל ייצור / בית חרושת" התלמידים הגדירו: "מפעל ייצור של אנשים מתורבתים"; "מפעל לרובוטים"; "התלמידים עוברים בסרט נע"; "מכונת לימודים / ציונים", "בית חרושת לציונים".

קטגוריות מעניינות נוספות: עבודה – "שחייבים ללכת אליה"; צבא – "מחייבים ללבוש בו מדים"; משפחה – "ברגע שקורה משהו, כולם יודעים"; בית זונות או ברדק – "כל אחד עושה מה שבא לו"; ממלכה – "המנהל הוא המלך, המורים הם השרים התלמידים הם הנתינים"; רכבת הרים או רכבת שדים – "יש עליות ומורדות – לפעמים אתה מרגיש שכל העולם מתהפך עליך"; שדה קרב – "כל היום נלחמים על תשומת הלב של המורים ועל הציונים"; בית כנסת – "ההורים מכריחים ללכת אליו בשבת בבוקר"; חדר מיון – "רק מי שצועק מקבל טיפול"; משחק – "צריך להבין את הכללים שלו ולנחש מה אחרים רוצים". תלמידים יצירתיים במיוחד ציינו גם: ים – "לעולם לא תוכל לדעת לאן הגלים ישטפו אותך"; אבטיח – "תמיד תיתקל בגרעינים שחורים"; שור – "תמיד תפחד ממנו ותנסה לברוח ממנו".

◄

מחשבות ורגשות כלפי בית הספר

להלן התפלגות התשובות על השאלה "מה אתם חושבים על בית הספר שלכם ומה אתם מרגישים כלפיו?", לפי שכיחויות:



התוצאות בהקשר זה מקוטבות יותר.

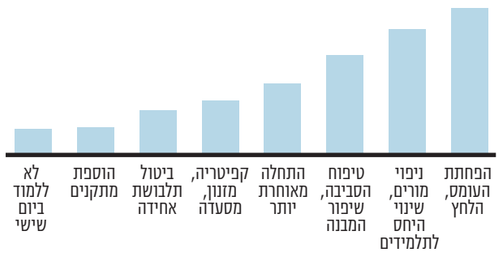
רוב המשיבים מייחסים לבית הספר ביטויים חיוביים, כגון טוב; כיפי / מהנה / משמח / נחמד / נוח; אוהב; סבבה / אחלה / בסדר; משקיע / אכפתי / קשוב; מטופח / מושקע; מגלה יחס אישי / מסייע / עוזר; מעולה / מצוין / מעולה / מדהים; מושלם; חיבור / שייכות / משפחתיות; יוצר תחושת ביטחון; מעניק חופש / שחרור / עצמאות.

בפן השלילי תלמידים מבתי ספר "חזקים" מציינים כי בית הספר שלהם מתנשא / פלצני / יומרני. תלמידים מבתי ספר "חלשים" מציינים כי בבית הספר שלהם מורים לא מתמודדים / לא שולטים בכיתה / יוצרים אווירת חוסר ביטחון. בית הספר נתפס לפיכך כלא כיפי / לא טוב / מגעיל / מוזנח. בהתאם לכך, תלמידים אומרים שהם חשים שנאה / זלזול / לא אוהבים / רוצים לעזוב. בתי ספר מסוימים מעוררים ביטויים שליליים חריפים במיוחד: "זה המיץ של הזבל; זה בית ספר של שאריות"; "האנשים הכי נוראים מגיעים לבית הספר הזה"; "מפחיד להיות פה: אלימות, לא מטפלים בכלום".

בעוד שהגישה כלפי בית ספר בכלל שלילית יחסית (ראו: "בית ספר הוא כמו בית סוהר"), הגישה כלפי בית הספר שבו התלמידים לומדים חיובית בדרך כלל, אם כי לא נלהבת. להערכתי, תופעה זו נובעת בין השאר מדיסוננס קוגניטיבי – קיומם, בהכרתם של התלמידים, של שני פרטי מידע שאינם עקיבים פסיכולוגית ולפיכך מעוררים הנעה עזה להביא להתאמה ביניהם: "אני מבלה את מיטב ימיי ושעותיי בבית הספר" – "בית הספר לא טוב". ואכן, קשה לחיות עם מסרים מנוגדים כל כך.

נקודות לשיפור בבית הספר

להלן התפלגות התשובות על השאלה "ציינו דבר אחד שהייתם רוצים לשנות בבית הספר שלכם. [ועוד אחד...]", לפי שכיחויות:



מה התלמידים והתלמידות מעוניינים לשפר בבית הספר שלהם?

בשל חשיבות העניין, אמנה נקודות אלו אחת לאחת.

ראשית, לתשומת לבו של שר החינוך, התלמידים מבקשים להפחית את העומס / הלחץ. התלמידים מסבירים: "לא ברור איך אנשים בכלל שורדים"; "לוח השעות ועומס העבודה של בית הספר אינו מאפשר חיים מחוץ ללימודים"; "נדרשת מערכת שעות מאוזנת יותר"; "שעות הלמידה בבית הספר רבות מדי"; "המבחנים והמטלות האחרות רבים מדי ולא מתואמים"; "בגיל הזה זה מטריף אותנו ומפחית את רמת ההישגים".

שנית, לנפות מורים לא מתאימים / לשנות את היחס של המורים לתלמידים: "צריך להחליף מורים לא מתאימים: לא מקצועיים, לא יודעים ללמד, חסרי תשוקה למקצוע, לא יודעים להחזיק כיתה, משעממים, לא מעניינים, לא חברותיים, לא מתייחסים, קשוחים מדי, לא נחמדים, לא מכבדים, עצבנים, ממורמרים, לא אכפתיים, לא מחוברים, לא קשובים, לא ערכיים, מַפלים לרעה". רבים סבורים כי "המורים לא מבינים את הצרכים שלנו"; "התחושה היא שהמורים נגדנו, במקום להיות אתנו; הם מענישים על כל בעיה קטנה"; "המורים אף פעם לא מודים בטעויות – הם תמיד 'צודקים'". יש טוענים כי "המחנכים והמורים חושבים יותר מדי שהם ההורים שלנו, מתערבים בחיינו וחונקים אותנו. הם כל הזמן אומרים לנו מה לעשות ואיך להתנהג". תלמידים מתלוננים כי מורים מסוימים "שומרים טינה

התלמידים מנו את המטרות הרשמיות של בית הספר. "הקניית ערכים", "פיתוח חשיבה" ו"הרחבת אופקים" הופיעו בשכיחויות נמוכות מאוד, ולכן אינן מופיעות בתצוגה כלל

כלפי תלמידים, וזה משפיע על כל מהלך הלימודים בבית הספר"; "מי שלא באה למורָה בטוב, חבל לה על הזמן"; "מורים לפעמים מתעלקים על בן אדם אישית"; "מחנכים מעדיפים תלמידים מצטיינים ומפלים תלמידים ממוצעים"; "מורות מסוימות משפילות ילדים בקטע אחר – נכנסות לכיתה ומתחילות לצרוח מול הפרצוף לפני כל הכיתה (על איפור, הופעה ללא סמל בית הספר וכדומה)". תלמידים פוסקים: "צריך להבהיר לכל מורה במדינה: נאה דורש, נאה מקיים. יש מורים שבאמצע השיעור מסתכלים בטלפון הנייד, ואפילו עונים"; ובהכללה: "יש מורים שלא מתאימים לעבוד עם ילדים".

שלישית, לטפח את הסביבה / לשפר את המבנה, הכיתות והתנאים בהן: "מבנה פתוח"; "מבנה מדכא פחות – צבעוני יותר"; "הרחבת כיתות"; "כיסאות נוחים יותר בכיתות"; "הוספת פינות ישיבה"; "שיפור המזגנים – כשאין מזגנים כולם עצבנים"; "התקנת לוקרים".

רביעית, להתחיל מאוחר יותר: "אנחנו מבלים, וקשה לנו לקום מוקדם בבוקר – ככה כולם מותשים"; "בבוקר אני לא זוכרת מה אני לומדת"; "בבוקר אני לא קיימת".

חמישית, להקים קפיטריה / מזנון / מסעדה – בחינם או בהנחה ניכרת.

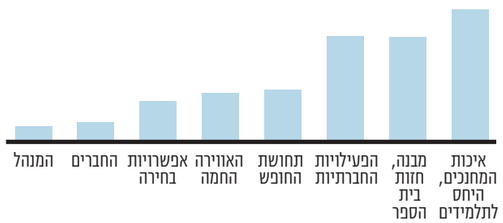
שישית, להביא לחופש לבוש מוחלט / לבטל את התלבושת האחידה ואת מגבלות הלבוש הנוספות. זהו עיסוק אופייני במיוחד לבנות. תלמידה: "אם במסעדה ובקולנוע את יכולה ללכת איך שאת רוצה, למה שיגבילו אותך בבית הספר?"; תלמידה: "מפלים את הבנות בצורה מטורפת. למה בן יכול ללבוש מכנסיים קצרים, או עם קרעים,

ובת לא? מה זה משנה שאני בת?" – תלמידה: "לבנות אסור לבוא עם מכנסונים, ובנים יכולים ללבוש כל דבר בלי שמעירים להם: לבנות מעירים על שורטס ועל חולצה גזורה, ולבנים לא"; תלמידה: "גם לבנים רואים את התחת, וזה לא בדיוק נעים לנו".

שביעית, להוסיף מתקנים: חדר כושר, בריכה, אולמות ספורט, ברזיות (עם גישה לבקבוקי מים) ועוד.

שמינית, לא ללמוד בימי שישי.

להלן התפלגות התשובות על השאלה "מה הייתם רוצים שלא ישנו בבית הספר שלכם?", לפי שכיחויות:



מתגלה כאן תמונת ראי של ה"נקודות לשיפור". תלמידים רבים מבקשים לשמר בבית הספר את "איכות המורים / היחס של המורים לתלמידים": "רואים אותי כאן; אינני דמות רפאים"; "ההרגשה הכללית היא שאכפת מאתנו"; "המורים הם חלק משמעותי בחיים שלנו, הם נורא משפיעים עלינו"; "יש מורים שמדברים אתך גם כשלא מבקשים מהם"; "מי שבאמת אכפת לו, אני פותח בפניו את הלב"; "היה יום אחד שהתבאסתי בשיעור, והמחנכת ממש לא התייחסה לזה. מורה אחר בא ושאל אותי מה קרה, וזה עשה לי טוב"; "אנחנו מתחברים במיוחד למורה צעיר יחסית, פעיל ומתעניין חברתית. אתה מרגיש שיש לך חבר נוסף בבית הספר – זה לא בדיוק חבר, אלא דמות סמכותית שאתה מחובר אליה, כמו אבא שלך בבית הספר. אתה מגיע לשיעורים שלו מתוך רצון ללמוד, בגלל שאתה מכבד אותו"; "העיפו אותי מהשיעור. ישבתי בחוץ. מורה באה, ישבה על ידי והתחילה לדבר אתי. היא פשוט הבינה. היא הקדישה לי זמן, למרות שהיה לה מה לעשות"; "הייתי בשיעור ואני והמורה היינו עצבניים. הוא הוציא אותי מהשיעור, לקח אותי לחדר ודיבר אתי במשך שעה ומשהו על האופי שלי והאופי שלו; על החיים שלי והחיים שלו. הרגשתי ממש טוב"; "בתקופת המלחמה, המורה שלחה לכל תלמיד הודעה אישית שונה, שבה היא שאלה איך אתה מרגיש והאם אתה בסדר. זה ממש נגע ללב".

התייחסות למקצועות לימוד

ככלל, התלמידים מבקשים חופש בחירה של מקצועות / מגמות הלימוד: "לכל ילד החלום שלו ותכנית החיים שלו – צריך לאפשר הרבה יותר בחירה"; "צריך ללמוד רק מה שאוהבים".

רבים מעוניינים בדגש על מקצועות הומניים ואמנותיים: "גם המקצועות ההומניים והאמנותיים מפתחים את החשיבה והיצירתיות"; "לעתים נדמה שמי שלומד מקצועות הומניים ואמנותיים נחות ממי שלומד מקצועות ריאליים"; "יש להציע מגוון מקצועות בחירה הומניים ואמנותיים, ולעודד השתתפות בהם".

מתמטיקה: לא כל התלמידים תמימי דעים בנוגע לחשיבות למידת מתמטיקה במתכונת של 5 יחידות, והם מעלים סימני שאלה על מידת השימושיות שלה. התלמידים מזהים מתמטיקה עם קושי, ורבים מבקשים ללמוד 3 או 4 יחידות בלי שהדבר ייחשב פחות ערך או יגביל את אפשרויות חייהם בעתיד. תלמידים אומרים: "למה אני צריכה ללמוד משוואות שלא יעזרו לי בחיים?"; "למה צריך ללמוד נוסחאות; מה זה עוזר בחיים?"; "הדבר השימושי היחיד במתמטיקה הוא אחוזים"; "צריך לבטל את המתמטיקה. צריך לדעת לוח הכפל כדי לקנות ארטיקים, וזהו!". לדעתם, "המערכת בכלל ובית הספר בפרט מייחסים חשיבות יתר למתמטיקה"; "מתמטיקה לא צריכה להיות מקצוע חובה"; "כולם צריכים ללמוד מתמטיקה בסיסית; מתמטיקה מתקדמת – בחירה בלבד"; "המתמטיקה הנלמדת בבית הספר לא קשורה בכלל לחיים".

תרבות ישראל, תנ"ך: תלמידים רבים מחייבים את לימודי תרבות ישראל ותנ"ך; אולם רבים מבקשים גם חופש בחירה בתחומים אלה (3 יח"ל): "השיעור בתרבות ישראל מתאים אולי למסגרת חוגים, אבל לא לכולם"; "אין לקיים כפייה דתית ולחייב חילונים ללמוד תנ"ך במתכונת מוגברת"; "שיעור הרוח היהודית הוא שיעור כפייה דתית – שיעור מיותר לגמרי"; "אנחנו לא מאמינים באלוהים, ולא מעוניינים בשיעורי דת".

היסטוריה: התלמידים נחלקים לאלה המבקשים להתייחס הרבה יותר להקשר העולמי ולאלה המבקשים להתייחס להקשר היהודי־ישראלי בלבד. תלמיד: "שיעורי ההיסטוריה מתייחסים רק להקשר היהודי, ואנחנו לא באמת מקבלים השכלה כללית"; תלמיד אחר משיב: "מה ציפית, שייתנו לנו ללמוד היסטוריה של עם אחר? כל אחד לומד היסטוריה של העם שלו". בכל מקרה, "כשמלמדים על מלחמת העולם השנייה מתייחסים לשואה היהודית בלבד; לא מלמדים דבר על מלחמת העולם הראשונה"; "לא לומדים כלל היסטוריה של לאומים אחרים, ולא לומדים על תרבויות ועל דתות אחרות". (התלמידים משיבים כי "מעולם לא פתחו את הברית החדשה"; מעטים "פתחו את הקוראן" במסגרת מגמה מתאימה.)

לשון: תלמידים רבים רואים מקצוע זה כ"מיותר" ואפילו "הזוי". תלמיד: "בית הספר מחייב ללמוד נושאים הזויים, כמו לשון. כללי הלשון לא מעניינים אף אחד". בכל מקרה, הוא נחשב (לצד המתמטיקה

התלמידים הבהירו בדיון הפתוח כי לדעתם המסגרת נועדה "לשחרר את ההורים", "להעסיק את התלמידים", "להעביר את הזמן", "למנוע הידרדרות לדברים מסוכנים"

והאנגלית) למקצוע "קשה". כללי הדקדוק והתחביר נתפסים כ"שטויות". התלמידים מתנגדים לתפיסת ה"תקניות" של השפה, המביאה להתאבנות ולהפחתת ערכה של השפה כמתחדשת וחיה. הם מחייבים לימוד "עברית" (ולא "לשון"): "הבנת הנקרא" ו"הבעה בכתב ובעל פה".

אקטואליה: תלמידים רבים מאוד מציינים שבבית ספרם לא מתקיימות מסגרות לדיון בנושאים אקטואליים. גם כאשר מתרחשים אירועים בעלי משמעות ישירה לנושאים חינוכיים והוראתיים העומדים על הפרק, בדרך כלל לא מתקיימים דיונים כאלה באורח שיטתי: "אין בבית הספר ובכיתות הלימוד שום מסגרת לדיון בנושאים אקטואליים"; "לא מדברים אתנו – אפילו בשעות מחנך – על חיי היומיום שלנו ועל הנעשה במדינה ובעולם"; "בשיעורי חינוך לא עושים כלום – רואים סרטים". ■

אתם מבינים שאתם מנהיגי המחר של המדינה הזאת?

תמיד מדברים על תנועות הנוער, אבל בישראל קיימים גם ארגוני נוער. החבר'ה ומדריכיהם התכנסו במרכז רבין בתל אביב. אלעד מרגל, שמפורסם ביכולתו לחשוף ציניות חבויה, עשה מאמצים והעלה חרס בידו. יש ילדים טובים במדינת ישראל והם נמצאים בארגוני הנוער

יחד בשלוש מערכות

עלילה שכתבו הוגי הכנס, שאיגד בין השאר את נוער מד"א; את אחריי"; את הצופים הערביים; את ארגון צבאות ה' של חב"ד; ואת איגי, הארגון לנוער גאה, חולקה לשלוש מערכות והובילה בהדרגה את המשתתפים אל הקתרזיס: התכנסות משותפת (במעמד נציגי משרד החינוך) להקרנת סרטונים, הקראת מכתבי תודה והענקת פרסים למחנכים מצטיינים (מדריכי נוער) מ־19 ארגוני הנוער הצבעוניים שנקבצו יחד.

עם הגיעם למרכז רבין נשלחו בני הנוער לקומה העליונה לסיור מאורגן במוזיאון רבין. הסיור התקיים בקבוצות קטנות ומעורבות - מרכז עם פריפריה, חרדים ולהט"בים, ערבים ויהודים. בינתיים קובצו רוב המבוגרים (הלא הכרחיים להשגחה ופיקוח על הנערים) לכיתה גדולה, ובה הרצו לפניהם שורה של נציגים פוליטיים ומנהלי מכללות, בירכו אותם, חיזקו ופרגנו והעניקו להם תחושה שהם חלק ממשהו גדול וחשוב.

כנס מחנכי השנה - מועצת ארגוני הילדים והנוער בישראל

עבדכם הנאמן העדיף לעזוב את הכיתה לטובת הצצה למתרחש במוזיאון בין בני הנוער שהוטלו יחד ל"כור ההיתוך הישראלי". היצר העיתונאי שלי צמא למעט קונפליקט ותגרות ראויים לכותרת, שכן הובהר לי שכתבה על כנס אסור שתהיה משעממת.

המדריך התל אביבי מטעם מרכז רבין חזר והדגיש באוזני "בעל המגבעת" מסניף נוער חב"ד באופקים שאין בכוונתו לטעון כלל ש"כל מי שיש לו כיפה הרג את רבין". קצת מוזר שהוא חזר והדגיש זאת, כי איש מן המשתתפים לא אמר או רמז שבכוונתו לטעון כך. ובכלל, מה לפעיל נוער חב"דניק מאופקים ולרצח רבין בתל אביב?!

בני הנוער עצמם, כדרכם של בני נוער, גילו עניין מועט בלבד בתוכני הסיור והתרגשו בעיקר (ואולי אף הובכו) מן הנוכחות האנושית (והנשית) שסביבם. היה מעט מביך לראות את הנערים החרדים נאבקים אם להגניב מבטים, כשאר חבריהם לקבוצה, אל הנערות בלבוש הקיצי מנוער מד"א ששודכו אליהם לסיור משותף או להעמיד פני מתעניינים בשיח האידאולוגי שניהלו המדריך ממרכז רבין והאיש מטעמם, ההוא עם המגבעת.

התובנה המרכזית מן ההצצה לסיור היתה הביישנות המבורכת שזיהיתי, להפתעתי, בקרב הנוער הישראלי. לפחות אלו שראיתי לא היו חצופים, קנטרנים או כפויי טובה. הם היו אדיבים, ממושמעים (כמעט באופן מטריד) ועניינים. האם זה בגלל שאת ה"מופרעים" השאירו בבית? אני מעדיף להאמין לדברי חכמים, ש"מי שיש בו ג' מידות הללו, בידוע שהוא מזרעו של אברהם אבינו: רחמן, ביישן וגומל חסדים" (רבא, מסכת כלה).

ספוקן וורד וכאבים אחרים

כעת נפתחה המערכה השנייה: הופעת שירה מדוברת (ספוקן וורד) בבמה המרכזית. ההופעה נפתחה בפריטות גיטרה נוגות של צעיר ארוך שיער, שהטיח בקהל "שירת מחאה" סוערת: "לא באתי לעשות קטעים (*3), לא מצחיק חוסר האמון במערכת, מערכת, מה הערך בך, מערכת? מהרחם למערכת... חטא המערכת. חי־חי־חי. לא מצחיק. כל הכותרות האלה, כל היום בעיתון. אלף כותרות זועקות אליי, לא מצחיק (*5)".

אותי זה דווקא הצחיק. המופע הנסער של הצעיר הזה, ה"בועט במערכת" על הבמה המנומסת שבנו בשבילו ארגוני הנוער כדי להתמודד בהבנה עם בעיות הקשב והריכוז שלו ושל כמותו. בהמשך השיר, כאשר איש בקהל לא נראה מזועזע במיוחד מ"שירת המחאה" שלו, עבר הצעיר להטחת קללות באנגלית, אך גם הן התקבלו בהבנה אצל מדריכי הנוער המכילים. בסוף הקטע כולם מחאו כפיים. קשה לבעוט במערכת היום.

אחרי הצעיר בגיטרה עלו לבמה נורהאן ומוחמד מיפו, שביצעו את קטעי הספוקן וורד שלהם בערבית, ללא תרגום. הקלטתי את הקטעים בניסיון להבין אותם, והיה נדמה לי שנורהאן משלבת בראפ שלה אמרות כמו "אנא ערבייה" ומוחמד מטיח בקהל שטף מילים כמו "פלסטין" במבט עצבני. לאחר המופע שאלתי את מנכ"ל ספוקן נוער אם הוא הבין מה נאמר, והוא ענה לי שלא. שוב נוכחתי לדעת כמה מטרידה העובדה שאנו, היהודים, איננו מבינים ערבית, בעוד שבני דודנו מבינים היטב עברית.

הקטע הבא היה כואב ואישי. המנחה של ספוקן נוער, נערה בעצמה, סיפרה על גירושי הוריה: "בין ההורים שלי קילומטרים של ספות רכות וילדים רכים, ורק אם אנחנו נפנים את זה שהתגרשו, כמה שיותר עמוק וכמה שיותר מהר, הם יוכלו לנשום עמוק ולהתנצל". אחריו הוצג קטע מלגלג על ז'אנר השיעור בבית ספר בעידן הריטלין: "יש לי מורה אחת שבאמת מנסה להתאים את עצמה, אבל זה קשה לה. בבית ספר יסודי בצפון הארץ מספר ילד שהתפקיד שלו בכיתה זה לשבת בשקט. איך אפשר לשבת בשקט, כשהפער בין החינוך לבין המציאות הזאת הוא כל כך גדול, שאפילו השקט עצמו לא יוכל להכיל אותו?!"

ההופעה הסתיימה בסגירת מעגל: "הגיטריסט הרוקיסט" מן הפתיחה מסיים את המופע ב"קטע פסיכי". הוא משתולל עם הגיטרה בלהט לצלילי שינון כפייתי של אותיות בגד כפת, שמתחלפות למקצב אחר, מזרחי. לקינוח הוא עובר לשיר "אלף ריטלין לא יצליחו לכבות אותי" ומסיים בשירת "אחד מי יודע", כמו טָבע לבלי שוב במצולות התקופה הפוסט־מודרנית.

סדנאות שיח

המערכה השלישית של היום כללה סדנאות שיח לנוער בקבוצות קטנות, מגוונות להפליא, ברחבי מרכז רבין. נוער איגי, ארגון הנוער הגאה, אמנם לא היה בכיתה אחת עם צבאות ה', ארגון הנוער של חב"ד ("מה, אני משוגעת נראה לך?!", הסבירה לי מלהקת הקבוצות, "צריך טקט גם בהקניית חינוך לפלורליזם"), ובכל זאת שרר מגוון רב־אזורי, מגזרי, מגדרי ואידאולוגי - בקבוצות השיח שנוצרו.

שוטטתי בין סדנאות השיח, שהתנהלו להן בנינוחות. בני הנוער שיתפו את חבריהם בתחביביהם, במוזיקה ובסגנון הלבוש האהוב עליהם, בדיווחים מערי מגוריהם ובחוויות מבית הספר ומארגון הנוער שלהם. מדריך הנוער שהנחה קבוצת שיח אחת סיפר לנערים שהוא "פריק של סדרות ילדים ישראליות של פעם"; שי, בן 15 מבאר שבע, אמר שהוא אוהב לשיר; שוהם ממודיעין סיפר שהוא אוהב לרקוד ולבשל; נטלי מעפולה (נוער מד"א) אוהבת למדוד לחץ דם ושון אוהב לישון... שוב נתקלתי במבוכה של בני נוער מן המגזר החרדי ולעתים גם מבני הנוער הערבים בשל הישיבה המעורבת בקבוצות, שהם אינם רגילים לה. שאלתי את עצמי אם לא היה כדאי ליצור אפשרות לכמה סדנאות שיח נפרדות לבנים ובנות, כדי שכולם יוכלו להרגיש נוח.

למרות פערי שפה, סגנון ותרבות, נדמה היה, ולו לרגע, שאפשר לחיות כאן יחד, או לפחות זה לצד זה, בכבוד הדדי. ההתמקדות באנושי, ולא בפוליטי, באישיות ולא בדעות, הדגישו את המכנה המשותף בין הנערים והנערות מן המגזרים השונים, והפרגון, ההקשבה והפתיחות בין קבוצות שונות בכנס הפיחו תקווה שאנו לומדים לקח מטעויות עברנו הישראלי, הקדום והעכשווי, ונכונים ללכת בדרך טובה יותר. ככה פשוט והכי קלישאי שיש. ככה מרגישים בכנס כזה.

מדריכי נוער מצטיינים

לקראת סוף הכנס כולם מתקבצים באולם המרכזי לטקס הסיום. לדברי שלומי קסטרו, מנכ"ל מועצת ארגוני הילדים והנוער: "19 ארגוני הנוער שהתכנסו פה היום משקפים עתיד ישראלי משותף של מגוון אנושי שמעיד שאפשר, צריך ויהיה אחרת". את הטון החגיגי של דברים אלו יש לסייג. לפי נתוני מועצת ארגוני הילדים והנוער, רק שלושים אחוז מן הילדים והנוער בישראל משתתפים בפעילות חינוך מעבר לשעות הלימודים באופן בלתי פורמלי. כלומר, גם אם "בשורת היחד" אכן תגיע מכאן לכל ארגוני הנוער, מה יהיה על שבעים האחוז הנותרים? איך הם ישתתפו ברקימת "עתיד ישראלי משותף"?

על הבמה חולקו תעודות הוקרה מטעם איגי, ארגון הנוער הגאה, לצד ברכות ותורות בערבית וקריאת "יחי אדוננו מורנו ורבנו" של נוער חב"ד. בשירת התקווה היו מי שעמדו דום בדבקות, היו שלא הבינו מה נאמר, היו שצחקקו בשקט עם חבריהם והיו מי שהתעלמו באלגנטיות. אולי כך יאה למדינת הלאום, שכשלושים אחוז מתושביה (חרדים, ערבים ועוד) אינם שותפים לאתוס המכונן שלה.

כעת חולקו אותות הוקרה למחנכי ומחנכות השנה - מדריכי ארגוני הנוער השונים. ובאמת, למי שהחמיץ את הגיליון "השראה" של **הד החינוך**, זו היתה גולת הכותרת של הכנס. אין שם אחד שאינו ראוי לכתבת שער, אך נזכיר אחדים. אברהם חיון, למשל, הקים בקריית גת את ארגון סח"י, סיירת חסד ייחודית של בני נוער, שפועלת כיום בכל הארץ. בני הנוער של סח"י מזהים בשכונותיהם משפחות נזקקות, מתרימים עבורם מצרכי מזון בשכונות אחרות ומחלקים אותם בחשאי, במתן בסתר, בפתח דלת ביתם פעם בשבוע, באופן מחתרתי, מאוחר בלילה.

הרב ליאור עבאדה, חרדי בן 33 ממושב גילת, קיבל פרס על פרויקט האוטובוס שלו - סניף פעילות נודד לילדים ונוער שבו הוא מציע פעילות חינוכית, ערכית ומעשירה בשעות אחר הצהריים. הרב עבאדה, אב לשבעה ילדים בעצמו, הוא מנהל בית חב"ד במועצה האזורית מרחבים.

בין מדריכות הנוער שקיבלו פרס הצטיינות בלטה גם אישה אחת, גילי אלדר, מורה ומחנכת שיצאה לפנסיה מוקדמת והקימה בכוחות ◄

ארגוני הנוער: מתברר שיש הרבה אנשים טובים בישראל

עצמה סניף של תנועת הנוער המסורתי, נוע"ם, ביישוב מגוריה כפר ורדים. את הפרס היא קיבלה מידי בתה המתבגרת, נועם, שגייסה יחד עמה לסניף עשרות חניכים מבני היישוב. "25 שנה הייתי מורה לגאוגרפיה, היסטוריה ושל"ח. עד לגיל פרישתי, 51. מאוד אהבתי את הילדים שחינכתי, והרגשתי כאילו הם הילדים שלי. ברגע שהרגשתי שכבר אין בי את אותו להט ואהבה טוטלית, החלטתי לפרוש מן ההוראה, גם במחיר כספי הפנסיה והוותק שאבדו לי. מבחינה כלכלית עשיתי את העסקה הכי גרועה בחיי, אבל הרגשתי צורך לפנות מקום לחבר'ה צעירים שעדיין חדורי להט ואמונה. מצאתי עצמי בתור רכזת סניף מסתובבת במחנות קיץ ביער בן שמן, בשיא הקיץ. כל פעם אני בוכה מחדש כשאני נזכרת באנשים שלפתע גיליתי בנוע"ם, עם תום לב, פשטות וטוהר. אני ממליצה לכל המורים לעודד את התלמידים להשתתף בארגוני נוער, כיוון שבעיניי זה צורך מספר אחת של נער להיות עם בני גילו בלי תחרות והשוואה, אלא פשוט להיות עם חברים".

הכנס נחתם בדבריו הנרגשים של השופט לשעבר שלמה שוהם. "בדמיון הכי פרוע של הארץ הזאת, אי אפשר היה לדמיין שבאולם אחד יתכנסו יחד כל האנשים האלה, קשת סגנונות ודעות. אתם מבינים שאתם מנהיגי המחר של המדינה הזאת, ואולי של העולם כולו?"

אלעד מרגל

אם מחברים את הקצוות, הם נעלמים?

הכנס לחינוך מתקדם של סמינר הקיבוצים העמיד במרכזו מסר בנלי לכאורה: "לחבר את הקצוות: משיח מבדל לשיח משתף". רק לאחרונה הביאה אמירה כזאת איש צעיר לנשיאות צרפת. האם זו רטוריקה חסרת כיסוי ומניפולטיבית? הייתכן שהפשטות והתום שבים אל חיינו?

עמוס עוז לא התלהב: "שיח מבדל הוא מרכיב הכרחי בזהות של כל אחד ואחת מאתנו. אני לא מבין למה צריך לחבר את הקצוות ואיזה קצוות צריך לחבר. אני לא רוצה שיחברו אותי לכל קצה ששונא את כל הערבים בלי הבחנה או קצה ששונא את כל היהודים בלי הבחנה. שני הקצוות הללו מחוברים הרבה יותר בשנאתם למציאות". לעומתו, נשיא המדינה, ראובן (רובי) ריבלין דווקא תמך, ולא במפתיע, ברעיון החיבור. "המשימה החינוכית המרכזית שלנו בעת הזו היא לייצר די־אן־איי של שותפות בין זרמי החינוך הנפרדים", הוא אמר בהתרגשות. זה היה הקול היחיד שערער על המסר המרכזי של הכנס ועורר דיון של ממש.

בריאיון שנערך יומיים לאחר הכנס הגנה יו"ר הכנס ד"ר תמר קטקו, מרצה לפילוסופיה של ההיסטוריה, על כותרתו: "זה מרגש שעמוס עוז הגיע לתובנה כמעט הפוכה, אבל אני לא מסכימה עם זה. טוב שיש מחלוקת, והבידול נכון, אבל הבעיה היא קצת אחרת. אנחנו מתמכרים לפולמוס, להתנגחות, להתבצרות של כל אחד בעמדה שלו והופכים את זה לאידאולוגיה. אנחנו הופכים את התופעה הזו למשהו

תמר קטקו — צילומים: שרון עמית

כמעט פולחני".

אולי זה עדיף על פני פולחן "אחדות"?

"החיבור לא נועד להעלים את הקצוות. הוא לא נועד ליצור מהם שלם שאי אפשר לנתק. מדובר על חיבור במובן של להפגיש. שקצה יפגוש קצה אחר. חילוקי דעות זה בסדר אבל אפשר לחשוב גם הלאה מזה. להזיז את המחלוקת רגע הצדה ולדבר. לנעול את הנעליים של האחר קצת. זאת הנקודה שרציתי להדגיש. להזדהות זה לא לאמץ זהות של מישהו אחר ולהיות הוא. לא לבטל את האני. הכוונה היא לקשור את הקצוות כך שאפשר גם לפרום אותם ולנסות לקשור בחוטים אחרים".

יש לי תחושה שהוויתור נדרש רק מהצד הדמוקרטי־ליברלי. אם כך, מה זה שווה?

"השיחה או הוויכוח בין העמדות לא נועדו לשכנע מישהו. אני מראש לא באה לשכנע שאתה טועה ואני צודקת. זה שאני באה עם שפה ליברלית דמוקרטית, ואני מדברת אל אדם מרקע חרדי נניח, אנחנו כביכול משדרים בשני ערוצים שונים. החוכמה שלי היא לשטוח את הטיעונים שלי על החירות והשוויון בשפה שלו. כדי לעשות את זה אני צריכה ללמוד את העולם שלו ואת השפה שלו. אם אני אבוא עם השפה שלי, באותו רגע השפה שלו חסומה. זה כמו לחבר שקע בוולטז' הלא נכון. אני חייבת לעשות המרה כלשהי. אני מאמינה שהוא יכול להבין את העמדה שלי, בשפה שלו, ושהוא יסביר לי את העמדה שלו, בשפה שלי. ככה עם המוסלמים, הנוצרים, הקיבוצניקים, הליכודניקים. כל אחד בא עם השפה שלו, ונהיה מזה מגדל בבל. אנשים לא מבינים זה את זה ואין באמת שיחה". לדבריה, אנשים מעדיפים לקדש את הפולמוס, כי הם אינם רוצים לעשות את המאמץ הנדרש כדי "לצלול לעולמם של אחרים". היא מסבירה: "זאת האמפתיה האמתית. זו לא חוכמה לדקלם את פריירה ורוסו".

כנס סמינר הקיבוצים לחינוך מתקדם

בחלק השני של הכנס עלה לבמה הקומיקאי אלי פיניש המוכר ועשה, אגב, עבודה מעולה. הכנס הזה, של מוסד "לא ממסדי", אחד החתרניים ופורצי הגבולות מבין המוסדות האקדמיים בישראל, התארח בתיאטרון הבימה המהודר. מה לאכסניה השמרנית ולאיש

ערוץ 2 עם דימויו של סמינר הקיבוצים?

אתם מתברגנים?

קטקו: "זה היה דווקא הכנס הכי פחות בורגני והכי פחות פומפוזי שעשינו. ביקשתי להפוך אותו לפתוח, הקפדתי שלא ידברו עם מצגות, בלי אורחים מחו"ל ובלי פרופסורים. הרבה יותר עממי ממה שהיה בעבר. אלי פיניש, שהיה פעם תלמיד שלי, דיבר על הומור. היה לו מסר עמוק: הומור הוא שפה שיכולה לחבר קצוות. זה בדיוק העניין. בעשרות השנים שאני מלמדת יצא לי מוניטין של מורה קשוחה, אבל בלי הומור לא הייתי שורדת".

אמתי מור

להט"בים? לא מול הילדים שלי!

גם בשנת 2017 מתברר שהדעות הקדומות, החרדות והבורות בנוגע לבני נוער להט"בים או כאלה שמתלבטים בנוגע לזהותם המינית עודן קיימות, ובעוצמה רבה. שינוי מבורך אמנם הולך ומסתמן לאטו, אך התמודדות וגישה לא מַטיפה מחייבות תעצומות נפש וסבלנות של ברזל

עד לפני כעשרים שנה היתה הקהילה הלהט"בית בשולי החברה הישראלית, ומאז היא נעה בקצב מהיר למרכז; אירועי הגאווה בתל אביב ובירושלים, הופעתם של יותר ויותר הומואים ולסביות בקולנוע, בטלוויזיה, במוזיקה וברשת ומיתוגה המקומי והבינלאומי של תל אביב כאחת הערים הגאות המובילות בעולם נותנים תחושה שישראל היא מקום בטוח, ואולי אפילו די נחמד, להיות בו להט"ב. המציאות קצת פחות ורודה. "נכון שיש התקדמות בכל המישורים, וגם במערכת החינוך", אומר איתי הימלפרב, פסיכולוג קליני המרכז את תחום הלהט"ב בשירות הפסיכולוגי־חינוכי (שפ"ח) בתל אביב – שקיים את הכנס בשיתוף המרכז הגאה גן מאיר וארגון הנוער הגאה איגי, "אבל עדיין יש בבתי ספר רבים חוסר ביטחון, ואפילו פחד, להזכיר את המילים הומו ולסבית, מה שמוביל להתעלמות. מרחיקים את זה לכיתות הגבוהות ביותר, אם בכלל".

במציאות בני נוער גאים עדיין סובלים מעוינות על רקע נטייה מינית או מגדרית שונה, גם, ואולי במיוחד, בבית הספר. מאחורי טרגדיות כגון הרצח בבר נוער בתל אביב והרצח במצעד הגאווה בירושלים נמצאת האלימות שבשגרה. לא פלא שאחוזי האובדנות והפגיעה העצמית בקרב בני הנוער האלו גבוהים אף הם.

חינוך גאה בישראל

מה זה בכלל אומר חינוך גאה?

הימלפרב: "אנחנו שואפים לפתח את ההבנה והסובלנות של כלל האוכלוסייה והקהילה הבית ספרית – תלמידים, הורים ומורים – ומעוניינים לקבל את הקהילה הלהט"בית בצורה פתוחה ומכילה. אנחנו רואים ששיח סובלני כלפי הקהילה הלהט"בית מפתח סובלנות כלפי כל קהילות המיעוט וגורם לאנשים שהם לכאורה שונים להתייחס לעצמם ביותר פתיחות וסובלנות. זה מיועד לכל תלמיד ותלמיד, לא משנה מה זהותו המינית. מטרה נוספת היא לקדם את הרווחה הנפשית של כל אותם תלמידים והורים להט"בים. אנחנו רוצים שהם יוכלו לבטא את עצמם בחופשיות ובפחות הסתרה. למנוע את המצב הקיים שבו הם נאלצים ללכת למקומות בשוליים ולקבל משם את דרכי ההסתגלות וההתבגרות שלהם. אנחנו רוצים שאנשי החינוך יעזרו להם, ולא אנשים אחרים שעלולים אולי לפגוע בהם. אנחנו רואים שככל שאנשים מקבלים אותם ומדברים אתם הם פחות נוטים לקיים יחסי מין עם מבוגרים לא מתאימים, חווים פחות פגיעות מיניות ונפשיות ומובן שגם הלמידה שלהם משתפרת".

סקר שהציג בכנס אבנר רוגל, ממחלקת המחקר למיניות הנער והנערה באיגי, שפך אור נוסף על מציאות קשה זו. חרף העובדה שמדובר בסקר שאינו עומד בקריטריונים מדעיים (בעיקר בשל הקושי הבסיסי להגיע לבני נוער להט"ב בצורה שיטתית, ועוד יותר מכך לבני נוער המתלבטים בשאלות של זהות מינית או שומרים את העניין בסוד), אפשר להתרשם ממנו שצעירים המזוהים כלהט"ב חשופים בבית הספר לאלימות מילולית ופיזית ברמה גבוהה מהממוצע. רבים מהם העידו שהאווירה כלפי הנושא בבית הספר נעה על ציר שבצדו האחד התעלמות ובצדו האחר יחס שלילי מובהק. מעט

גלי טל שטיין ואיתי הימלפרב. הילדים פוגשים את העולם הזה. גם הצעירים ביותר

עידוד עלה מממצאים המעידים על יחס חיובי כלשהו לנושא בבית הספר, מינורי ככל שיהיה. יתרה מזו, יש בתי ספר המגלים יחס רציני ומקיף ומשתפים פעולה עם ארגונים דוגמת איגי וחוש"ן ומפגישים בני נוער עם חברי הקהילה.

בהרצאה שכותרתה "גריינדר, אטרף וסאנפצ'ט" הציגו גלי טל שטיין (פסיכולוגית ושותפתו של הימלפרב לעבודתו בשפ"ח) ורפנה גרינר (עו"ס קלינית ומנהלת היחידה לייעוץ ולטיפול במרכז הגאה) את אתרי ההיכרויות והאפליקציות הממלאות את הרֵיק הנובע מכישלונו של בית הספר לשמש מקום בטוח ומשמעותי לילדים. לטענתן, בשל האשליה שהרשת מספקת אנונימיות וחופש, ילדים ובני נוער פונים לאתרים כאלה, בין השאר, כחלק מגיבוש זהותם המינית והמגדרית. לדבריהן הילדים נחשפים ברשת לסכנות כגון יחסי ניצול, פגיעות מיניות ואף, כפי שהעיר אדם מהקהל, פדופיליה, סמים והתמכרות. משתי ההרצאות עלה הצורך החשוב והדחוף לילדים ונוער להט"ב, או ילדים ונוער בשלב גיבוש זהות מינית ומגדרית, ליצור קשר משמעותי, בטוח ותומך עם מבוגרים בעלי הכשרה מתאימה שהם יכולים לסמוך עליהם.

לדברי הימלפרב, התגובות לפעילויות שונות של "חינוך גאה" בבתי ספר מגוונות. "אפשר להגיד שבגוש דן יש התייחסות יותר מקבלת לנושא", הוא אומר, "אבל לא בכל בתי הספר ולא בכל

המסגרות. גם בגוש דן יש בתי ספר שיש בהם קושי לדבר על זה. מצד שני, פתיחות וקבלה יש גם מחוץ לתל אביב, אם זה בערים קרובות כמו חולון וכפר סבא ואם זה בקצוות הארץ. הייתי אומר שככל שמתרחקים מהמרכז יש פחות נוכחות להט"בית בקרב האוכלוסייה".

באיזו התנגדות שביחה אתם נתקלים?

"אפשר לשמוע ממורים ומהורים ביטויים כמו 'לא מול הילדים שלי, לא מול התלמידים שלי'. זה מבטא רצון להבטיח שהם לא ייחשפו ולא ישמעו. גם בתל אביב".

איך אתם מתמודדים עם זה?

"אנחנו מנסים להתחבר למתנגדים ולנסות להפיג את החרדות והחששות שלהם. בדרך כלל מגיעים להסכמה ודיאלוג משותף, גם עם הורים ומורים שמתנגדים בהתחלה. אנחנו לא חושבים שתוקפנות והתנגחות הן הדרך שצריך לנהוג בה". הימלפרב מהדהד את הדברים שאמר מנהל השפ"ח משה אלון בפתיחת האירוע: "אנחנו רוצים לבוא מגישה לא מַטיפה". "איננו יכולים לפעול בלי הקהילה עצמה. המתנדבים של חוש"ן הם בוגרים להט"בים שמספרים את הסיפור האישי שלהם לתלמידים. אין כמו סיפור אישי וקשר אישי. זו תרומה שאי אפשר בלעדיה. זו דוגמה לעבודה קהילתית, שילוב כוחות בין מערכת פורמלית ולא פורמלית. בסופו של דבר, אנחנו מאמינים ברשת הביטחון הזו".

"הקהילה נמצאת בכל מקום, והילדים פוגשים את העולם הזה. גם הצעירים ביותר", מסכם הימלפרב. "אנחנו רוצים להגביר את השיח על הנושא בתוך בתי הספר. שיוכלו להגיד את המילה הומו ולסבית בכל בית ספר, ולא כקללות וגנאי. מערכת החינוך צריכה להכיר את הדברים ולתווך אותם מגיל צעיר לכל התלמידים".

אמתי מור

שאלו אתכם שאלה? אז מה! קחו את הזמן

בכנס המכללה האקדמית גליל מערבי נפגשו מורים למתמטיקה. מה יכולים חסרי ההשכלה המתמטית ללמוד ממנו? אם אנחנו חלשים במתמטיקה זו כנראה לא אשמתנו, אלא אשמת ההמיספרה הימנית (או השמאלית) שלנו

בבית הספר היסודי חוויתי, כמו רבים, טראומת מתמטיקה. שנאתי את המורה שלי. אני זוכרת שרוב הזמן לא הבנתי מה רוצים ממני. שנים היה לי פחד ממספרים, וזו הבגרות היחידה שחסרה לי בסוף התיכון. חששתי מהשלמתה, וכמו רבים, כשסוף־סוף אזרתי אומץ והשלמתי אותה, הבנתי שזה ממש לא נורא. מורה שדיבר אתי ועם חבריי בגובה העיניים אחראי לשינוי. התחלתי ליהנות ממתמטיקה. בכנס השלישי של "מתמטיקה כיצירה" של המכללה האקדמית גליל מערבי התברר שהמורה ממלא תפקיד מכריע בגישה של התלמיד למקצוע.

מרבית הקוראים ודאי חולקים חוויות דומות. אילו השתתפו המורים שלנו למתמטיקה בכנס, ייתכן שהיינו אוהבים מתמטיקה הרבה יותר. פרופ' יאיר קארו ממכללת אורנים, אמר שהבנת בסיס חשובה יותר מכישרון למתמטיקה. לכן השנים הראשונות גורליות כל כך. הוא הסביר שצריך להגיע להבנת עומק של נושאים במתמטיקה, הרבה מעבר לרמת החישוב. מלחיץ? להפך! הרי מה שמרתיע תלמידים זו אימת הטעות בחישובים למיניהם. קארו מציע מהמורים להקדיש כמה זמן שיידרש להבנה כללית של מונחים מתמטיים (מותר להיעזר בכל דבר - סרטונים, כפתורים, תמונות). מה זאת הבנה כללית מסדר גבוה? ההבנה, למשל, שילד או מטבע אינם יכולים להתחלק לשניים, אבל ממוצע יכול. הרעיון המרכזי הוא שתלמיד צריך לתפוס את החדש באמצעות הישן.

גלי שמעוני מהמרכז הישראלי למצוינות בחינוך המליץ למורים בקהל להסתכל על תרגיל באופן חזותי, להציג לתלמידים תרגיל ולעורר עליו דיון ללא כלי כתיבה. המטרה היא שלילד "תקפוץ" תמונה ספונטנית תוך כדי דיון, ותסייע לו להבין את התרגיל לעומק.

כנס מורים למתמטיקה - המכללה האקדמית גליל מערבי

שאלו אתכם שאלה? אז מה? קחו את הזמן. אל תיקחו כלי כתיבה ואל תפתרו במהירות. עצרו. חשבו מה התרגיל מבקש. קשה לשער עד כמה תרגילי מתמטיקה אינם "מסבירים את עצמם". צריך לתרגם את התרגיל לתלמיד, לפשט. למשל, צריך לומר במפורש שחיסור זה "בכמה גדול?" או "כמה צריך להתקדם על ציר המספרים?" שמעוני ממליץ גם לנתח תשובות שגויות של תלמידים כדי שהללו יסייעו למורות ולמורים להבין איך אפשר להסביר את התרגיל טוב יותר. בגאומטריה, שבה הכול חזותי, ממליץ שמעוני להמליל, לתאר בכתב "גופים במרחב" בצורה שתגרום לתלמידים להתבונן ולא רק להסתפק במראה של הציור המצולע או התלת־ממדי.

באחת הסדנאות הסבירה ד"ר אורטל ניצן־תמר על סגנונות קוגניטיביים שונים בלמידת מתמטיקה. היא מבחינה בין סגנון הוליסטי לסגנון לוקלי־אנליטי בעיבוד מידע. הגישה ההוליסטית מתבוננת במגמה הכללית, בתבניות, בתפיסת המרחב (גשטלט). הגישה הלוקלית היא גישה של "אומים וברגים", התמקדות בפרטים ושיטתיות. בכל אחת מן הסכמות הללו שולטת המיספרה אחרת במוח. ההמיספרה הימנית אחראית לראייה ההוליסטית והשמאלית ללוקלית. המורים חייבים אפוא לשלב בין סגנונות הוראה.

מתברר שתלמידים מייחסים למקצוע המתמטיקה חשיבות רבה אבל לא בהכרח אוהבים אותו. למרבה ההפתעה יש תלמידים שאוהבים חשבון אך נרתעים מהנדסה, או בשמה המלחיץ יותר - גאומטריה. דרך נחמדה להתגבר על חוסר עניין ומוטיבציה של התלמידים היא אוריגמטריה: הוראת גאומטריה דרך אוריגמי - קיפולי נייר, תכנית שאושרה על ידי משרד החינוך ומציעה לימוד גאומטריה חווייתי לילדי גן עד כיתה ו'. בכנס הוצעו גם מגוון משחקים "מעודדי חשיבה מתמטית". אם אתם שואלים אותי, רובם לא כיפיים, אבל מורה צעיר שהצטרף אליי לכנס התלהב מאוד מכמה דוגמאות.

ולבסוף, תהייה כלכלית־חברתית, לאו דווקא מתמטית. משרד החינוך ממליץ מאוד על משחקי עזר במתמטיקה לשעות הפנאי. רכישתם - מתקציב בית הספר כמובן - היא עניין לבחירה. אם המשחקים נבחנו ונמצא שהם מועילים במיוחד (כפי שנטען), מדוע אין חובה להשתמש בהם? האם לא עדיף שמשחקי עזר כאלה יהיו חלק מתכנית הלימודים עצמה? אגב, קשה להאמין שתלמיד ממוצע בכיתה ב' יעדיף לשבת בהפסקה ולשחק משחק שמעודד חשיבה מתמטית במקום לצאת החוצה. עוד שאלה שהטרידה אותי ולא נידונה בכנס: האם לכל בית ספר יש תקציב למשחקים האלה? ומודעות?

מיטל מזרחי

קריאה להתפתחות
מורות ומורים, נשות ואנשי חינוך יקרים
בכל שלב בחיים, בכל גיל ובכל מצב יש מקום להתפתחות.
המסע להרחבת הדעת, העמקת הידע וגיבוש הזהות האישית והמקצועית נמשך לאורך כל החיים.
העולם שמסביבנו משתנה כל העת, וכך גם אנחנו.
הצטרפו אלינו למסעות למידה אתגריים ומרתקים. מחכים לכם!

תפקידים והתמחויות במערכות חינוך וחברה
- הערכה ככלי ארגוני
- ניתוח יישומי של התנהגות
- הדרכת אמנות ויצירה
- טיוטורים בהוראת אנגלית
- הוראה במגמות בגרות בחינוך הגופני

התפתחות אמנותית
- אמנות ומחזור
- טכניקות רישום
- אמנות כגשר לעצמי
- שפת הציור

טיפול, סיוע ופסיכותרפיה
- אדמה מזינה: גינון ככלי טיפולי
- בישול ככלי טיפולי לאנשי חינוך
- פסיכותרפיה וייעוץ אקזיסטנציאליסטי
- טיפול באמצעות השטח
- טיפול בעזרת בעלי חיים
- רכיבה טיפולית
- ליצנות רפואית

הנחיית יחידים וקבוצות
- הדרכת הורים - הנחיית קבוצות והדרכה פרטנית
- מנחים להורות ב"הוראה מתקנת"
- הנחיית קבוצות באוריינטציה דינאמית בעולם משתנה
- הנחיית קבוצות באמצעות עשיה קולנועית - תקשורת מקדמת
- הנחיה להבעה באמצעות הקלדה לצעירים עם אוטיזם
- מתאמי שירות לצעירים עם אוטיזם
- אימון משולב+אימון לפתיחת עסק

לפרטים והרשמה *8085

סמינר הקיבוצים
להצליח ולהישאר בן אדם

דרך נמיר 149, תל אביב | www.smkb.ac.il

והאליטה הישראלית שותקת

אריה דיין

נתוני משרד החינוך על הצטיינות לימודית בישראל היו צריכים לזעזע את כולנו. תשעה מתוך עשרה בתי הספר המובילים הם כאלה שמקיימים מבחני מיון, והעשירי גובה שכר לימוד אסטרונומי. בתי הספר המובילים הם בתי ספר פרטיים, ויש קשר מובהק בין מעמד כלכלי חברתי לסיכויי הצלחה בלימודים. המחאה מבוששת לבוא

מידע הרב והמפורט על בתי הספר התיכוניים בארץ שמשרד החינוך פרסם לפני כשלושה חודשים לא זכה לתהודה הציבורית שהוא ראוי לה. בעבר, ובמשך שנים רבות, דחה המשרד בעקביות כל דרישה לפרסם את שיעורי הזכאות לתעודת בגרות בכל אחד מבתי הספר בארץ; במקום שיעורי זכאות על פי בתי ספר הסתפק משרד החינוך בנתונים על שיעורי זכאות ממוצעים על פי יישובים.

הנתונים שפורסמו בעבר היו חשובים, כי הם חשפו לעיני הציבור טפח אחד, משמעותי למדי, של אי־השוויון השורר בארץ: הפערים שבין יישובי המרכז ליישובי הפריפריה, בין יישובים מבוססים לעיירות פיתוח ובין מקומות יישוב יהודיים למקומות יישוב ערביים. אלא שמהנתונים החדשים, שמשרד החינוך ניאות לפרסם עכשיו, עולה כי הטפחיים שהנתונים הישנים כיסו חשובים אפילו יותר מהטפח שהם חשפו. התמונה המצטיירת מן הנתונים החדשים מציגה, ובצבעים עזים, את פניה החדשים והמכוערים של תופעה ישנה וידועה לשמצה שפרחה בישראל של אמצע המאה העשרים – ההסללה במערכת החינוך.

הסללה היא מונח סוציולוגי הקשור למנגנונים – חברתיים, בירוקרטיים ופוליטיים – שבאמצעותם משליטה ההגמוניה מסלולי התקדמות שונים לקבוצות חברתיות שונות. בקרב חוקרי מערכת החינוך הישראלית רווחת הטענה שמנגנוני הסללה עיצבו את פניה של המערכת מסוף שנות החמישים ועד שנות השבעים של המאה העשרים. בעוד שבתי הספר התיכוניים העיוניים הסלילו את הנוער האשכנזי מהעדים הוותיקות והשכונות המבוססות לעבר קריירה אקדמית באוניברסיטאות, בתי הספר המקצועיים הסלילו את הצעירים המזרחים מעיירות הפיתוח ומשכונות העוני לעבר השתלבות בפרולטריון. עיקר המחלוקת בקרב החוקרים נסב על השאלה אם ההסללה נבעה ממדיניות מכוונת שביקשה לשמר את הפערים בין אשכנזים למזרחים או שמא היא נוצרה מאליה והיתה תוצאה בלתי נמנעת של מציאות חברתית ותרבותית נתונה.

להסללה החדשה, כפי שהיא מצטיירת בטבלאות שפרסם עתה משרד החינוך, יש פנים אחרים, מתוחכמים יותר מאלה של ההסללה הישנה וככל הנראה גם נגועים פחות בניחוח עדתי־גזעני. ואולם היא הרסנית לא פחות מההסללה הישנה. ההסללה הישנה יצרה מסלולי התקדמות שונים למזרחים ולאשכנזים דה־פקטו, ואילו ההסללה החדשה קובעת מסלול התקדמות אחד לבני עשירים ומסלולי התקדמות אחרים לשאר הנערות והנערים בישראל.

אחת הטבלאות מציגה את מה שמשרד החינוך מכנה "התיכונים המובילים" בישראל. רשימת בתי הספר התיכוניים המובילים הורכבה בשקלול שלושה מדדים: שיעורי הצטיינות בבחינות הבגרות; שיעורי הנבחנים במתמטיקה בחמש יחידות לימוד; ושיעורי הנשירה. התוצאה העולה משקלול הנתונים הללו לא פחות ממדהימה: שמונה מבין עשרה בתי הספר שתלמידיהם מצטיינים בבחינות הבגרות הם בתי ספר פרטיים, הגובים מהורי התלמידים שכר לימוד גבוה (אף על פי שמשרד החינוך מתקצב אותם בדיוק כפי שהוא מתקצב את בתי הספר הממלכתיים); תשעה מבין עשרה בתי הספר המובילים מקבלים ודוחים תלמידים על סמך מבחני מיון (שמשרד החינוך אוסר לקיימם); המוסד היחיד מבין העשרה שאינו עורך מבחני מיון גובה מתלמידיו שכר לימוד גבוה במיוחד.

המסקנה העולה מהנתונים הללו ברורה וגם מדכאת. מערכת החינוך הישראלית אינה שוויונית, ולא זו בלבד אלא שהיא מתרחקת במודע מערכי השוויוניות ומגדלת את דור העתיד של החברה בישראל על פי עקרונות מעמדיים קשוחים; החינוך הטוב ביותר ניתן לנערים ולנערות הגדלים במשפחות העשירות ביותר. הנחמה היחידה ששוחרי השוויון יכולים אולי למצוא בנתונים החדשים טמונה בעובדה שתופעה מכוערת זו אינה פוסחת על שום מגזר בחברה הישראלית: ברשימת בתי הספר המובילים מופיעים גם בתי ספר ערביים, חרדיים ודתיים־לאומיים. מתברר שכל האליטות הכלכליות, ללא הבדל לאום או אורח חיים, יודעות היטב לדאוג לעצמן.

טבלאות נוספות שפרסם משרד החינוך באפריל השנה מדרגות את בתי הספר התיכוניים בכל אחת מהערים בישראל על פי שיעורי הזכאות לבגרות בקרב תלמידיהם; אחת העמודות מציגה את החתך החברתי־כלכלי של התלמידים בכל בית ספר. גם מהטבלאות הללו עולה, כצפוי, שורה תחתונה קשה ומדכדכת.

בשני בתי הספר המובילים בירושלים (בית הספר ליד האוניברסיטה ובית הספר למדעים ואמנויות) לומדים תלמידים מחתך חברתי־כלכלי "גבוה"; בבית הספר המדורג במקום השלישי בעיר (הגימנסיה העברית) לומדים תלמידים מחתך "בינוני־גבוה". בשניים מתוך ארבעה בתי הספר המובילים בתל אביב (בית הספר שבח מופת והישיבה התיכונית לאמנויות ומדעים בר־אילן) לומדים תלמידים מחתך "גבוה" (ובשני בתי הספר המדורגים אחריהם לומדים תלמידים מחתך "בינוני־גבוה"). כך גם בפתח תקווה (בית הספר על שם גולדה מאיר וישיבת דרכי נועם) ובראשון לציון (גימנסיה ריאלית ובית ספר מקיף ג'); בכל ארבעת בתי הספר האלה לומדים תלמידים המוגדרים בני מעמד "גבוה". שתי ערים בלבד הן יוצאות דופן בנוף הזה: באר שבע (במקום הראשון בעיר מדורגת אולפנת חן במדבר, שלומדות בה תלמידות מחתך "בינוני", ובמקום השני בית הספר העירוני הממלכתי ג', שלומדים בו תלמידים מחתך חברתי־כלכלי "חלש"); ואום אל־פחם (במקום השני, אחרי בית הספר עתיד אלאהליה, שלומדים בו תלמידים מחתך "גבוה", מדורג בית הספר העירוני עין ג'דאר, שתלמידיו מוגדרים בני מעמד "חלש").

החשיפה הזאת, שצריכה לזעזע כל מי שחרד לעתידה של החברה בישראל, התקבלה בציבור באדישות ובמשיכת כתף. הקונפורמיזם הקיצוני והשמרנות הרדיקלית שהשלטון בישראל הצליח להשליט על המדינה ועל מרבית המגזרים החברתיים שלה שוב הפגינו את עוצמתם

החשיפה הזאת, שצריכה לזעזע כל מי שחרד לעתידה של החברה בישראל, התקבלה בציבור באדישות ובמשיכת כתף. הקונפורמיזם הקיצוני והשמרנות הרדיקלית שהשלטון בישראל הצליח להשליט על המדינה ועל מרבית המגזרים החברתיים שלה שוב הפגינו את עוצמתם.

לאחרונה התפרסם בעיתון "הארץ" מאמר פרי עטו של נחום בלס – מוותיקי החוקרים של מערכת החינוך בישראל ובעשור האחרון חוקר ראשי בתחום החינוך במרכז טאוב, מכון מחקר ירושלמי העוסק במעקב אחר החברה והכלכלה בישראל. מאמרו של בלס לא עסק בהסללה החדשה אלא דווקא בישנה. טענתו המרכזית היתה שמדינת ישראל לא נקטה מעולם מדיניות המבוססת על "הסללה אוטומטית של תלמידים מזרחים" ושהקמת בתי הספר המקצועיים בעיירות הפיתוח תרמה "תרומה אדירה להעלאת שיעורי הלמידה דווקא בקרב המזרחים".

מאמרים כאלה, המתכחשים לאפליה ולקיפוח שהונהגו בישראל של שנות החמישים והשישים כלפי המהגרים שהגיעו מארצות ערב, אינם תופעה יוצאת דופן. אך הפעם היה בכל זאת דבר מה יוצא דופן, שקשור לדרך שבה התקבל המאמר. את המאמר שפרסם ב"הארץ" העלה בלס גם לרשת מקוונת שחברים בה, בין השאר, עשרות חוקרי חינוך חשובים וידועים מן האוניברסיטאות, המכללות ומכוני המחקר של ישראל. רבים מהם הגיבו על מאמרו של בלס; רוב מכריע מבין המגיבים הביע הסכמה עם הטיעון שמעולם לא הונהגה בישראל מדיניות של הסללה מכוונת.

לא פלא אפוא שהאליטה האקדמית הזאת, שהזדרזה להתכחש לעוולות העבר, אינה מגלה כל עניין שהוא בנתונים שחושפים את עוולות ההווה. ■

ניצחון המורים (והסתדרות המורים) על המנהלים (ודוח דוברת)

אלמלא היה הדוח של מרכז טאוב כלי בידי קובעי המדיניות היה אפשר להניח לאמת האלטרנטיבית של הפרק החינוכי שלו להעלות אבק במדפי השכחה. אולם יש אמיתות שראויות להיאמר בצלילות על מוקד השינוי במערכת החינוך בעשור האחרון, ועיקרן תחילה: "אופק חדש" ו"עוז לתמורה" הם אבני היסוד של השינויים המתחוללים בה

ציון שורק

מה בחינוך. כיצד? המחבר, נחום בלס, מקדיש פרק נרחב לכוח המשימה הלאומי לקידום החינוך בישראל (דוח דוברת) ובודק אילו שינויים עברה מערכת החינוך ב־12 השנים שחלפו מאז הגשת הדוח לממשלה. ייתכן שהדוח הזה כבר נשתכח מן הלב ומורים צעירים אינם יודעים שהיה, אבל עצם העמדתו של אותו מסמך בעייתי ונשכח כמוקד מרכזי להתייחסות למערכת החינוך בימינו מעורר סימני שאלה כבדים. מרכז טאוב מחמיץ כליל את מרכז הכובד של השינוי שעוברת מערכת החינוך בעשור האחרון. "עוז לתמורה" של ארגון המורים ו"אופק חדש" של הסתדרות המורים פורסמו שנים אחדות לפני דוח דוברת, שלא יושם מעולם, והם כאמור מוקד השינוי שמתחולל במערכת חשובה זו.

אין מחלוקת באשר לתכנית המגוונת שהציגה ועדת דוברת, למהלך המשמעותי שהיא התניעה ולהכשרת השטח להפעלת תכניות התחדשות בחינוך. אולם חלקים רבים מהרעיונות שהיא הציעה הופיעו כמה שנים קודם לכן ב"אופק חדש" וב"עוז לתמורה" - שתי תכניות שבאו לעולם דרך ארגוני מורים, והן התכניות היחידות שיושמו בכל היקפן במערכות החינוך בישראל. תכנית דוברת הוסיפה למערכת שני נדבכים משלה: מכון אבני ראשה, האחראי להכשרת מנהלים, וראמ"ה - הרשות הארצית למדידה והערכה.

התכנית "אופק חדש" מיושמת במערכת החינוך משנת 2008. העבודה עליה נמשכה שנים אחדות, הרבה לפני הקמתה של ועדת דוברת. "אופק חדש" נחתמה במשרד ראש הממשלה דאז אהוד אולמרט עם משרדי האוצר והחינוך כהסכם שכר קיבוצי. עולמות התוכן של "אופק חדש" גובשו בין משרדי החינוך, האוצר והסתדרות המורים, על בסיס תכניתה של הסתדרות המורים. עם זאת מתוך תבונה פוליטית רבה וכדי להבטיח את המשכיותה גם לאחר חילופי שלטון, התכנית מעולם לא הוצגה כתכנית של הסתדרות המורים. היא גם מעולם לא הוגדרה כרפורמה, אלא רק כ"הסכם קיבוצי", משום שהסכם קיבוצי מעולם לא בוטל במדינת ישראל. ואכן, "אופק חדש" יושם בכל מערכת החינוך: בגיל הרך, בחטיבה היסודית ובחטיבות הביניים, והיה לתכנית ההתחדשות היחידה שיושמה בשלמותה בכל מערכת החינוך. השינוי העיקרי והמהותי ביותר שלה הוא שילוב ההוראה הפרטנית במערכת ותוספת של 36 אחוז לתקציב מערכת החינוך ללא פיטורי מורים. ועדת דוברת, לעומת זאת, הציעה לארגן מחדש את התקציב, אך ללא תוספת תקציבית ועם פיטורים של עשרים אלף מורים.

מה בין "אופק חדש" לבין דוח דוברת? "אופק חדש" מבטיח למורים מסלולי קידום אישיים־מקצועיים, ולא רק על רצף של סמכויות ניהוליות כפי שעולה מדוברת. בנוסף, כאמור, ההוראה הפרטנית ניצבת בלב "אופק חדש", ומאפשרת למורים לתמוך אישית בתלמידים ולהורות בקבוצה קטנה באופן קבוע. ואולם ההבדל העמוק ביותר בין "אופק חדש" ובין דוח דוברת הוא שבמרכז "אופק חדש" עומדים המורים עצמם, ולא המנהלים כפי שמציע דוברת. את "אופק חדש" עיצבו צוותי היגוי מן האקדמיה ומן השדה כאחד, והוא פועל במסגרות הקיימות של משרד החינוך ושל מרכז השלטון המקומי, ללא צורך ביצירת מנגנונים ארגוניים חדשים.

בניגוד לוועדת דוברת, שקראה לבטל את חטיבות הביניים, "אופק חדש" דגל מתחילת דרכו בשימור החטיבות ובחתירה לבתי ספר קטנים, המאפשרים גמישות ארגונית. אילו יושם הדוח של ועדת דוברת, כל בתי הספר כולם, היסודיים והתיכוניים, היו שש־שנתיים. דוח דוברת הדיר את משרד החינוך ואת ארגוני המורים גם מתהליך החשיבה וגם מתהליך המימוש וניסה לכפות שינוי מלמעלה. "אופק חדש" מדגיש את המורים והגננות ורואה בהם, ולא במנהלים, את מי שיכולים וצריכים להניע את השינוי. יתרה מזו, חשוב לציין שהציר של "אופק חדש" הוא חינוך ממלכתי, ואילו הציר של ועדת דוברת היה חינוך ציבורי. לכאורה הבדל סמנטי, אך בפועל הבדל גדול.

לצד שינויים מרחיקי לכת במודל המקצועי של הוראה בישראל ושיפור דרמטי במעמד המורה הצליח "אופק חדש" למנוע פיטורים של אלפי מורים והוסיף תקציב ניכר למערכת החינוך. אנו עדיין חיים בתקופת האמת. ■

ציון שורק הוא מהוגי התכנית אופק חדש ומנהלה ועומד בראש בית הספר המרכזי להשתלמויות מורים של הסתדרות המורים

והתשובה לגיוון האנושי הגדול הזה היא אחת: היכרות

סוסאן אלטורי מרהט מאמינה שלהיות מורה זו משימה שנמשכת לאורך כל שעות היום והערב. אין תחליף, היא אומרת, להיכרות בלתי אמצעית עם תלמיד. כמו מורים מובילים אחרים, גם אלטורי היתה כמהה לעוד זמן איכות פרטני עם תלמידיה

סוסאן אלטורי, 33, היא מורה ומחנכת כיתה ב' בבית הספר אלברדוס ביישוב רהט. השיחה עמה נינוחה. מדי פעם היא עוצרת לחשוב על הדברים ולנסח אותם במדויק. אלטורי מלמדת שעות פרטניות כבר חמש שנים ומאמינה מאוד בחשיבות המודל הזה. "שעות פרטניות בשבילי זה תהליך של למידה אישית, זו האפשרות ליצור דיאלוג עם כל תלמיד ותלמידה".

מה קורה בשעות האלו?

"יש לי ארבע שעות פרטניות בשבוע. אני מחלקת אותן לשלוש שעות של הוראה ושעה אחת שנקראת מלב ללב. מדובר בדיאלוג ושיחה אישית עם תלמידים שרוצים לשתף בנושאים אישיים וחברתיים. בשעה של מלב ללב אעבוד למשל עם תלמיד שקשה לו עם משמעת, עם ילד שפועל לעתים באלימות. אנסה לשוחח אתו על הנושא, אצפה אתו בסרטון, לפעמים לא אחתור לשיחה ישירה, אלא אגיע לנושא באופן כללי.

"לפעמים אזמין את התלמיד וההורים יחד לשעה הזו וננסה להבין ממה ההתנהגות שלו נובעת, מה מפריע לו ואיך אפשר לפתור את זה, אבל באותה שיחה תמיד אדאג גם לתגמל את התלמיד לפני ההורה. אתן לו חיזוקים שמתאימים לו. למשל: 'אתה תלמיד טוב, בעל ביטחון עצמי, אני מרוצה מההישגים שלך והתרומה שלך לכיתה, אנו נעבוד יחד על ההתנהגות שלך ונתקן אותה'.

"לפעמים אני מקדישה את השעה הזו ליותר מתלמיד אחד. למשל שני תלמידים שמרביצים זה לזה. אני מזמינה את שני הצדדים ומבררת אתם: מה בעצם הבעיה? האם אפשר לפתור אותה? איך? לפעמים אני אוהבת לקחת כמה תלמידים ולשוחח אתם, לבדוק מהם השיעורים שהם אוהבים, איך הם מרגישים בבית הספר, ממה הם נהנים בפעילויות החברתיות.

"ולעתים השעה הזו מוקדשת לפתרון בעיות שאינן ברמת התלמיד היחיד. אני זוכרת במיוחד שתי תלמידות שהיו מאוד שמנות והכיתה התעלמה מהן, לא רצו לשבת אתן ולשחק אתן. לקחתי את השעה של מלב ללב והוספתי לה שעה נוספת מתכנית שנקראת מפתח הלב, וכך יכולתי לנהל שיחה בפורום הכיתתי עם כל 29 התלמידים".

וזה עזר לתלמידות?

"בתהליך של זמן הכיתה נפתחה אליהן והחלה לראות אותן כמו שהן מעבר למחיצות החיצוניות. זה הולך ומשתפר. אני מאוד מקפידה על ערכים והתנהגות בין חברים ואני מנהלת על זה מעקב ושיח שוטף כמה פעמים לאורך השבוע. התלמידים לא נתקלים בזה במהלך שיעור אחד ודי. במקרה של שתי התלמידות האלה הקדשנו לנושא שני שיעורים. בכלל, בכל שיעור אני מוצאת זמן, אפילו כמה דקות, לשוחח על נושאים שחשובים לנו. בנוסף הנהגתי מטלות משימתיות שקשורות לערכים: לנקות את הכיתה, לתת מחמאה לתלמיד שאתה פחות מכיר, לבדוק מטלות אישיות תוך כדי עמידה בתור קבוצתי כדי ללמד אותם סדר וכבוד".

מה קורה בשלוש השעות הפרטניות האחרות?

"במהלך השעות הפרטניות האחרות בכיתה ב' אני מתמקדת בפרויקטים שונים, שעל פי רוב מתחלפים לאורך השנה. כך למשל, בחודשים האחרונים אני עובדת על מבדקים של קריאה וכתיבה. השעות האלו מועברות במתכונת כיתתית והלימוד אינדיווידואלי. מתכונת אחת של השיעור היא חוברות עבודה עם קצב התקדמות אישי לכל תלמיד ומתכונת שנייה היא משחקי מטלות ומשימות. לכל תלמיד יש משימה אישית. אני בודקת את העמידה במשימות ועל בסיס ההתקדמות אני בונה לתלמיד את המטלה הבאה. דוגמה למטלות אישיות: ארבע־חמש דקות לקריאת טקסט קצר, הקראה של רשימת מילים (כעשרים מילים) בפרק זמן מסוים. הרבה פעמים התלמיד קורא רק את המילים שהוא מכיר: כלב, טלפון, טלוויזיה, ולעומת זאת מילים שהוא אינו מבין נשארות בצד. אני בודקת אתו לאחר סיום המשימה אם זו בעיה של מצלול או תצורת אותיות שאינה מוכרת לו. המטרה היא להבין את סוג הקושי של התלמיד, ועל בסיס הבנה זו להתאים לו למידה ממוקדת".

משימה ענקית. יש לך מספיק שעות פרטניות עם התלמידים כדי לעמוד במשימה בזאת?

"ממש לא. היתי רוצה יותר שעות, משום שהן נותנות לי הזדמנות להכיר את התלמיד

סוסאן אלטורי: אני תמיד זמינה לתלמידים ולהורים

כמו שצריך, לתת מענה לכל אחד מהחסכים שלו, להבין היכן התלמיד או התלמידה זקוקים לגמישות מצדי ולטפח בהם מצוינות והישגיות. הייתי שמחה לקבל עוד שעתיים או שלוש שעות אישיות בכל שבוע".

איך התלמידים מגיבים לשעות האלה?

"בכיף גדול. הם יוצאים מהקירות של הכיתה, לפעמים אנחנו לומדים בחצר או נשארים בחצר ללמוד אחרי מסדר בוקר או יושבים על ספסלים בטבע. גיליתי שהיכולת לשנות את הסביבה עוזרת לילד ותומכת בו וביכולת שלו לשוחח ולשתף אותי. הוא חווה סוג של חופש פעמיים: בגלל שבירת המסגרת הכיתתית ובגלל היציאה לטבע או למרחב שמתקשר אצלו להפסקה".

מה מאפיין את גיל שבע?

"אם נוציא מהמשוואה תלמידים מצטיינים ומתקשים מאוד, התלמידים שיישארו לי בכיתה ברובם לא מגלים מוטיבציה גבוהה ללימודים. הם מעדיפים לשחק עם הפלאפונים, המחשב, סרטונים, אייפדים ושירים וכבר בגיל הזה מתקשים להתרכז בתאוריה. שמתי לב שהם זקוקים הרבה יותר להמחשות קצרות ומתחלפות ואין להם תיחום בין זמן למידה לשעות פנאי".

זו תחרות מול הטכנולוגיה?

"בכלל לא. אני מגלה שאני צריכה לבנות אצלם הרגלי למידה שלא נרכשו בבית וזה אתגר חדש שהופיע בשנים האחרונות. לעתים אני מזמינה את ההורים שיגיעו, לעתים אני בונה תכנית למידה אישית לאותם תלמידים שקשה להם במיוחד להבין את ההבדלים בין למידה לזמן פנוי".

אף אחד לא הכשיר אותך לעסוק בזה, נכון?

"לא, אבל אני אוהבת את התלמידים ובחינוך אף פעם לא תוכלי להכין את עצמך ל־360 מעלות של אתגרים. תמיד יהיה אתגר שלא הוכשרתי להתמודד אתו אבל הוא כורח המציאות ואני נשענת על הידע והניסיון שלי. אני מתייעצת עם הצוות הפדגוגי בבית הספר ובמחוז ומוצאת דרכים להתמודד. אבל את מתכוונת בטח להיבט האישי, נכון?"

נכון.

"תראי, הגיל הזה זקוק בעיקר ליחס אישי. יש לי תלמידים שהם ילדים יחידים, ללא אחים, שרגילים להמון תשומת לב, ולעומתם ילדים שמגיעים ממשפחה מרובת אחים, שזקוקים ליחס האישי וחסרים אותו.

> מורה זה לא רק העברת מידע, אלא קודם כול לבנות מערכת יחסים שיש בה שייכות הדדית ואחריות הדדית

אם יחס אישי זו מטרה פדגוגית, איך זה שרוב השעות הפרטניות מופנות ללימודים?

"לא מדויק. משרד החינוך פרסם תמהיל מומלץ לשעות פרטניות: שישים אחוז לקידום הישגים, עשרה אחוזים לקידום מצוינות לימודית ושלושים אחוז שאני יכולה להחליט מה לעשות אתם – שעות של בניית מערכת יחסים עם התלמידים, שבירה של המסגרת הכיתתית והרחבת אופקים על פי העניין והצורך של כל תלמיד. ואני מצליחה להגיע לכל התלמידים שלי גם אם זה מצריך ממני שעות נוספות שאינן מתוגמלות. להיות מורה זו לא משרה של שעות הבוקר, אלא משרה שממשיכה אתי לאורך היממה. פעמים רבות אני משוחחת עם מורים, הורים ותלמידים בשעות אחר הצהריים והערב ואני תמיד זמינה להם". ■

יש תלמידים שמגיעים מרקע סוציו־אקונומי מורכב והתשובה לגיוון האנושי הגדול הזה היא אחת: היכרות, בניית מערכת יחסים אישית. מורה זה לא רק העברת מידע, אלא קודם כול לבנות מערכת יחסים שיש בה שייכות הדדית ואחריות הדדית. אם אני מצליחה לעשות את זה, התלמידים יתמידו במסלול ויאהבו להגיע לבית הספר".

12

קלישאות יסוד

קלישאה היא מה שנאמר באופן אוטומטי, סתמי, ללא מחשבה מעמיקה וללא שקילה של חלופות. הבעיה היא שאם נכחיד את כל הקלישאות נכחיד את השפה המדוברת עצמה. לפיכך עלינו לצאת למאבק בקלישאות היסוד של כל תחום. הרי "צריך לצאת מהקופסה"!

ישראל שורק

1 אסור לעשות הכללות

מתי אומרים? בשיעור חינוך, למשל, כשמתעורר ויכוח על אשכנזים־מזרחים, יהודים־ערבים, אסלאם־נצרות, מתבגרים־ילדים, הורים־מורים ומה לא.

משפט אופייני: "אי אפשר להגיד שכל הערבים רעים. אסור לעשות הכללות".

מה הבעיה פה בעצם? הרי המדע כולו הוא ניסיון לנסח הכללות שיעמדו במבחן. כלי הכללות נתקשה בכלל לדבר, לא רק לעסוק במדע.

בקלישאה יש גרעין של אמת: נכון שלא כל הערבים רעים או טובים וכולי (כשם שנכון שלא כל הרופאים לוקים בכתב היד שלהם).

אז מה אומרים? אומרים שמותר לעשות הכללות וחשוב להתאמץ לעשות הכללות חכמות. במקרה הזה לא מדובר בהכללה שעומדת במבחן הביקורת, מפני שהכללות חברתיות הן בסופו של דבר תחשיבים סטטיסטיים בלבד. יש הכללות שיש בהן ממש, ועלינו לתת דעתנו עליהן באומץ. מי שעשה את ההכללה על הערבים, במקרה הזה, רצה וראי לומר דבר מה בעל ערך ולא לקבל את המענה הלקוני "אסור לעשות הכללות". כעת הוא לא יחשוב שהמורה סותמת פיות, אלא ינסה להבהיר את ההכללה שלו.

ככה מדברים בכנסי חינוך

לא מזמן הוזמנתי לכנס יוקרתי לחינוך. המנחה פתח ואמר: "כידוע, תפקיד אנשי החינוך הוא להכין את הילד לעתיד. התפוצצות הידע גורמת לכך שאין טעם ללמד 'פרטי מידע', מה גם שבעתיד נוכל להשתיל שבבי מידע במוח שלנו ולשלוף אותם כשנרצה. העתיד מחייב פיתוח חשיבה יצירתית, מחשבה מחוץ לקופסה ועבודת צוות ולכן אין שום טעם בשימור בית הספר כמות שהוא".

את המילים, כל אחת בנפרד, הבנתי. אבל לא הבנתי אף משפט, וודאי לא הבנתי את המסר. אינני מיתמם. האמינו לי. לכן לא אפענח לכם את המסר, אלא אסביר מדוע לשפה כזאת אין שום מובן ומדוע לא ייתכן שיהיה לה מובן.

איך עושים דברים עם מילים

אנחנו עושים המון דברים עם מילים, כמו שלימד אותנו הפילוסוף ג'ון אוסטין. אנו משוחחים, מלמדים, מדגימים, משכנעים, ממליצים, שואלים, טוענים ומבטיחים וגם מחוקקים ומתחתנים ומתגרשים... לכן ההבחנה בין "אנשי מילים" לבין "אנשי מעשים" שגויה. אבל כאשר אנחנו עושים דברים עם מילים, נניח חושבים או מתווים השקפת עולם, באיזו שפה אנחנו משתמשים? אני לא מתכוון לעברית, אנגלית, ערבית וכולי, אלא לסגנון, לבחירת המילים, לכמות המילים ואפילו לשתיקות שבין המילים.

בדיוק או בערך

ברוב המקרים אנו מעוניינים להיות בהירים ומובנים. לפעמים נעדיף, מכל מיני סיבות, להישאר מעורפלים ועמומים, אבל על מקרים כאלה לא אדבר כאן. חדות, בהירות ודיוק שמותאם להקשר הם מרכיבים הכרחיים של כל מסר ראו לשמו. למה הכוונה "דיוק מותאם להקשר"? למשל, כאשר אנו מזמינים אורחים למסיבת יום הולדת לא נגיד להם: בואו בשמונה, ארבע־עשרה דקות ושלושים ושש שניות. נגיד להם לבוא סביב שמונה־שמונה וחצי. אם מדובר במסיבת הפתעה, נגיד להם לבוא לפני, נניח, תשע. לנהג המונית נגיד "עצור פה, בבקשה", וזו תהיה גסות רוח - אם אין סיבה טובה לכך - לבקש ממנו לנסוע עוד שבעה־עשר סנטימטרים קדימה. לעומת זאת כאשר מנסים להנחית רכב חלל או כאשר מבססים אבחנה רפואית או הכרעה שיפוטית - "בערך" אינו מספיק טוב.

בין קלישאות סתם לבין קלישאות יסוד

ברצוני לצאת, ולגייס אתכם עמי, למאבק בקלישאות יסוד. ודוק: אין לי עניין במאבק בקלישאה "סתם", כלומר קלישאה שאינה יותר משימוש אוטומטי ונטול ביקורת בשפה, אלא דווקא בקלישאת יסוד.

ההבחנה בין קלישאת יסוד לבין "קלישאה סתם" חיונית, שהרי איננו מעוניינים לסלק את הקלישאות מעולמנו ומתודעתנו. אם נעשה כך נחריב את השפה המדוברת. תנו דעתכם: מה רבות הקלישאות, כלומר **דפוסי השימוש האוטומטיים ונטולי הביקורת** בכל שפה. למשל, שאלות הנימוס אשר פותחות שיחה בין מכרים, ברכות שגורות באירועים משמחים, ביטויי השתתפות בצער באירועים עצובים. קלישאה היא גם שותפה נאמנה ברבים מן הטקסים הלשוניים שלנו ואי אפשר בלעדיה, ממש כשם שאי אפשר לקיים חברה בלי טקסים. הנה כמה דוגמאות לטקסים לשוניים: "והרי החדשות ועיקרן תחילה", "אני מכריז עליכם בעל ואישה", "הואיל והקונה בדק את הנכס ומצא אותו מתאים לצרכיו", "תודה שבחרת לטוס אתנו", "מזל טוב ליום הולדתך", "מן השמים תנוחמו"...

קלישאת יסוד היא סיסמה שקרית או סתמית, שעליה מתבסס טיעון שלם או השקפת עולם שלמה. הכוונה היא לסיסמה שמקובלת מאוד בקהילה מסוימת (נניח קהילת המורים) והשימוש האוטומטי בה מונע בעצם את היכולת להבחין בעובדה שהיא אינה מבוססת, שהיא סתמית, שהיא חסרת משמעות. אנו מצפים ממנהיגינו אך גם ממורינו שיהיו אמיצים דיים לחשוף את הנחות היסוד שלהם לביקורת. אם יעשו זאת, הם לא יפעלו כאוטומטים. אסור למנהיגים ולמורים לפעול כאוטומטים. לדעתי, חינוך להימנעות מקלישאות ומתבניות דיבור ז'רגוניסטיות אינו אלא חינוך מוסרי.

למה קלישאות יסוד מסוכנות כל כך

קלישאה היא מסך עשן, מסכה, הסוואה. מאבק בקלישאות הוא מאבק למען נקיות, פשטות ובראש ובראשונה מאבק למען יושר אינטלקטואלי. קלישאות מרדימות את הביקורת, מערפלות את המחשבה החופשית ומונעות תסיסה אינטלקטואלית. הנה דוגמאות נפוצות ביותר לתופעה זו:

מיתוס הוא לא דבר רציונלי

נטע שרם

תסמכו על חוש הריח שלכם

קדמה היא לכאורה המרת דעות קדומות בעובדות מבוססות. כלומר, המדע הולך וכובש את מקומו של המיתוס. מתברר שזו דעה קדומה. המיתוס משמר מערכת הפעלה חיונית לעולם ולאדם. חשבו למשל על המיתוס העתיק שריחות רעים גורמים למחלות

פלורליזם במדע?

"האם מים הם H_20?", שואל הסוק צ'אנג, פילוסוף והיסטוריון של המדע, בספר שרוצה לטעון בשבחו של פלורליזם במדע. ביסוד עמדתו מצויה מורשת קאנט, הסוברת כי המדע מנוע מִידָע על הדברים כשהם לעצמם (noumena); "אמת" מדעית לעולם מוגבלת לתיאור תופעות בתיווך כלי ההכרה (phenomena). ה"אמת" המדעית בה"א הידיעה היא פנטזיה. מה שנותר מהכמיהה למדע שיפענה באמת את העולם הוא גישה פרגמטית שמתמקדת בהצלחת התאוריה בעולם התופעות בנוסח "אם אפשר לרסס אותם, הם קיימים".[1] גישה זו מאפשרת למבנים שונים של מערכות עשייה (systems of practice)[2] לשבת יחד תחת חופת המדע. ריבוי זה אפשרי אפילו אם מושגי יסוד במערכת אחת אינם ניתנים להשוואה למערכות האחרות או ליישום בתוכן (incommensurable). חדשנותו של צ'אנג היא בפנייתו אל ההיסטוריה כדי להדגים שפלורליזם במדע אכן התקיים בעבר. הוא מראה כיצד השתלטות של מערכת מעשה אחת גורמת לאובדן ידע, למשל כאשר ננטשה תאוריית הפלוגיסטון[3] לטובת פרדיגמה מדעית עדיפה (ההשערה שבעֵרה מתרחשת תוך כדי מעורבות הכרחית של חמצן).

מיתוסים במדע

מה יכול להיות זר יותר לרוח הזמן מהטענה שאפשר להכניס תאוריות שבסיסן מיתי אל תוך המדע הניסויי המודרני? אבל אסור לנו לשכוח: רבים וטובים מגיבורי המהפכה המדעית היו לא רק מדענים פורצי דרך, אלא גם אלכימאים מומחים. שילוב זה, הזוי ככל שייראה במונחים שלנו, דורש עיון. מה היה הגשר בין עולם המיתוס ובין המתודה המדעית? הנרי אטלן הציע הבחנה בין שתי אופני המחשבה, המיתי והמדעי. תמצית טענתו היא שהמיתוס הוא רב־משמעי ומטפורי, ואילו המדע מתפקד על פי המודל הגאומטרי. אין בזאת כדי לומר שהמיתוס א־רציונלי או א־רציונלי. אין בזאת גם כדי לומר שהמדע נטול חשיבה מיתית. אטלן מציע לחקור את המעבר אל המדע המודרני מתוך רגישות מושכלת לעמדה המאגית:

> לפיכך רצוי [...] לחזור לתקופת השבר, כאשר המדע טרם הבדיל את עצמו בבירור מהמאגיה. שם אפשר לראות ביתר בהירות מה היו המעלות והחסרונות של שתי צורות הרציונליות האלה, וממרחק של שלוש מאות שנים שבהן יכלה המודרניות לבדוק את עצמה - להעריך את התוצאות. התקופה שהשבר בין המדע למאגיה, בין הפילוסופיה לתאולוגיה, חל בה, המאה השבע־עשרה באירופה, היא נקודת המפגש המייסדת, החלון שאפשר ללמוד דרכו משהו על תורות פילוסופיות עתיקות בלי לנטוש את לקחי הפילוסופיה הביקורתית, ובלי צירופים הזויים פחות או יותר של אופני חשיבה מתקופות שונות.[4]

הוא אינו קורא לאמץ מחדש מיתוסים ואמונות קדם־מדעיות, אלא לעיין לעומק בתקופה שבה גם המודרני וגם המיתי תמכו זה בזה וחוו תהליכי פיצול. הוא טוען גם שהפירוד לא נשלם; עד היום המיתוס טבוע בחקירה המדעית. כהוכחה הוא מביא דוגמאות מתחום עיסוקו - הביולוגיה:

> לנוכח הפרספקטיבות של שיבוט גנטי של אינדיבידואלים צצות מחדש האמונות בנצחיות הנפש ובגלגולי נשמות, אמנם מתוך בלבול מושגים גמור, פרי פשטני ומעוות של פירוש עממי למושגים גנטיים, השלכה הזויה תעניק ל"די־אן־איי" ול"גנום" המיתיים את התכונות שמסורות העבר ייחסו לנפש.[5]

גם אם לא מקבלים את טענתו של אטלן שיש יסוד מיתי בדי־אן־איי, אפשר לומר שעד ימינו תפיסות מיתיות של נפש וחיים, שאיבדו את מקומן כאובייקטים למחקר מדעי, לא נעלמו כליל אלא עברו סובלימציה קפדנית. כעת אדגים טענה מוזרה זו.

מגפות ומיאזמה

מיאזמה (פירושה המילולי "זיהום") היא תאוריה שגורסת כי מחלות רבות מקורן באוויר מזוהם ובריחות רעים. מקורה ביוון העתיקה, והיא התקיימה עד המאה התשע־עשרה. בימי הביניים, למשל, אמונה רווחת במקומות רבים היתה שעכברים הם מתווכי מיאזמה ושגרירים של השטן הגורמים למגפות דוגמת המוות השחור. רוברט קוך ראה את חיידק הכולרה והבין שמחלות אינן נגרמות מן האוויר אלא ממיקרואורגניזמים.

במאות השש־עשרה והשבע־עשרה נחשבו מגפות ל"תוצר של רעל בליחות הגוף וברוחות שלו, שנדבקו מידי אוויר מזוהם, או אדים רעים, אשר בכוחם לשנות את גופו של אדם, להרעיל את רוחו בדרך מסוכנת ומשונה".[6] בפרדיגמת המיאזמה לא היו חיידקים. את מקומם מילאה מערכת פנטסטית שכללה בין השאר מכרסמים שמתרבים באופן לא טבעי בסיוע השטן. מכרסמים אלו לא נשאו חיידקים, אלא פעלו במערכות מחזוריות של אוויר רע, לחץ אקלימי, השחתה מוסרית ונגעים מידבקים.

היום ברור שנוהלי התברואה שתוקנו בהתאם לתאוריית המיאזמה היו יעילים, משום שמתחת למעטה המיתי זיהו תומכי המיאזמה גורמי מחלות מוכרים לרפואה המודרנית. כלומר התאוריה היתה שגויה, אבל הטכניקות לשיפור בריאות הציבור היו יעילות. באזורים מסוימים באפריקה מגפות עדיין מובנות במסגרות מיתיות הדומות למיאזמה. האנתרופולוג אדוארד גרין מציין במחקריו שתאוריות זיהום מסוימות של "ילדים" מתארות את התהליך שהמדע הניסויי המודרני מבטא, אבל בשפה שאיננו מורגלים בה. הוא אפילו מציע לשלב ידע עַם והבנת תרבות בתוך תאוריות זיהום מודרניות כדי לשפר את השליטה על מחלות מידבקות בקרב אוכלוסיות אלו. גרין והמומחים לבריאות הציבור אינם טוענים שמיאזמה היא ה"אמת", אבל מיאזמה יכולה להיות בעלת ערך אפילו ביחס להווה (שליטה במחלות באוכלוסיות שבטיות).

אם אנו חושבים שהתאוריות העדכניות ביחס למגפות וזיהום נקיות מהחשיבה המיתית של דורות העבר, רצוי שנבחן את עמדתנו שוב. בדומה לשדים עתיקים, גם שדים חדשים הם מעשה ידי אדם; שמם החדש הוא גזי חממה. אם לא נחזור בתשובה במהרה ונתגבר על ההתמכרות החולנית שלנו לנפט, נימצא אשמים ביום פקודה. הכוונה איננה שאם אפשר לדבר על שינויי אקלים במושגים מיתיים, סימן שהם אינם אמתיים. אמתות ההתחממות הגלובלית איתנה לחלוטין במערכת העשייה, שחזתה וזיהתה באופן ניסיוני את המגמה הזאת. (ואכן, עלינו להפחית פליטה של פחמן דו־חמצני לאטמוספירה.)

מה אבד לנו בנטישת המיאזמה?

הנה טיעון שדורש עיון: מיאזמה היתה צריכה להישאר כמבנה של מערכות עשייה לחקר מגפות. טענתי היא שהשינוי הפרדיגמטי, המעבר לתאוריית החיידקים, גרם ל"אובדן קוֹן" (אובדן של שפה שלמה המתרחש בזמן מעבר מפרדיגמה לפרדיגמה, על שמו של תומאס קוֹן), ונדרשו שנים רבות לתקנו. בפרדיגמת המיאזמה אפשר לחוש בנוכחות גורם מזהם באמצעות חוש הריח. תאוריית החיידקים משאירה מקום רק למזהמים ביולוגיים ובכך מתעלמת מסכנות בריאותיות שמקורן אחר, כגון גזים רעילים. המושג המודרני של זיהום אוויר הוא חלק יסודי בבריאות הציבור, והוא מציב סכנות חמורות לבריאות האדם לא פחות מחיידקים. מחקרים חדשים מראים עד כמה חוש הריח האנושי מפותח; מדענים מסוימים טוענים כי בני האדם מסוגלים להריח טריליון ריחות. דחיית המיאזמה ואימוץ התאוריה החיידקית תואמים את האובססיה המודרנית להעדפת חוש הראייה. אם אפשר לראות את החיידק בעזרת המכשור המתאים, אזי יש לנו תאוריה מדעית טובה. אבל להריח? חוש ריח מהימן ומפותח מתאים למכשפות או איכרים, אולי לטבחים, אבל בטח לא למדענים. זו כמובן טענה פשטנית מדי, אבל אין להתעלם מן העובדה שיש לנו מגוון עצום של מילים לתיאור מה שאנחנו רואים, וקומץ בלבד לתיאור מה שאנו מריחים. במשקפי הפרגמטיסט האולפקטומטר, מכשיר למדידת עוצמת ריח, הומצא אלפיים שנה לפחות לאחר המצאת המאזניים. אפילו בימינו, חוש הריח נותר החוש הכי פחות מובן למרות היותו העתיק ביותר בהתפתחותנו האבולוציונית.

היוונים לא טעו לחלוטין. המהפכה של רוברט קוך שמה דגש רב מדי על האורגניזמים שהיה אפשר **לראות** במיקרוסקופ על חשבון מזהמים שהיה אפשר בזמנו **להריח** בלבד. לא מדובר בעניין קטן. זוכרים את הרעלן הנוראי "דלק עם עופרת" שהיה חוקי עד לא מזמן? המכוניות שלנו פלטו בגללו ריחות קשים. הדלק הזה לא היה בא אל העולם כלל אילו אנשים היו רגילים לסמוך על האף שלהם. ■

נטע שרם היא דוקטורנטית למחשבת ישראל באוניברסיטה העברית ומורה לפיזיקה

הערות שוליים

1 Hasok Chang, 2012. *Is Water H2O?: Evidence, Realism and Pluralism* Springer

2 נתונים בפרדיגמה מדעית נתונה.

3 תאוריית הפלוגיסטון מניחה כי קיים חומר חסר צבע וצורה המשותף לכל החומרים שיכולים לבעור, מעין איכות המשותפת לכל החומרים הבעירים, וכי הפלוגיסטון (נושא איכות זו) יכול לעבור מחומר לחומר.

4 הנרי נפתלי אטלן, 2011. **ניצוצות של קרי**, בתרגום אורה גרינגרד. ירושלים: מוסד ביאליק, עמ' 279.

5 שם.

6 Thomas Lodge, 1603. *A Treatise of the Plague*

2

חינוך מכין ילדים לעתיד

מתי אומרים: בחדר המורים, ביום הורים, במכללות להכשרת מורים, בכנסים. בכל מקום.

משפט אופייני: "תפקידנו הוא להכין אתכם לעתיד. גם אנשים מבוגרים לא עושים מה שהם רוצים".

מה הבעיה פה בעצם? אפשר בכלל להכין לעתיד? מישהו פה נביא? והאם יש למישהו מתכון בהתכוננות לעתיד? חינוך מתרחש רק בזמן הווה. אם לא יודעים מה יהיה בעתיד, אי אפשר להתכונן אליו בהווה.

בקלישאה יש גרעין של אמת: נכון שהילדים עתידים להפוך למבוגרים, ויש מיומנויות כמו קריאה וכתיבה שכנראה יעזרו מאוד למבוגרים שהם יהיו.

אז מה אומרים? את השטות הזאת, שהחינוך מכין ילדים לעתיד, מוטב שלא לומר כלל (ראו מאמרו של נימרוד סמילנסקי פרידמן בגיליון זה).

מזרחיות או חירות

פנינה גל־יעקב

אני חירות. זה כל מה שאני

פנינה גל־יעקב, אישה, מזרחית, תושבת הנגב, מסרבת לאמץ את שיח הזהויות, שיש לו מאפיינים דכאניים ממש כמו המציאות שנגדה הוא יוצא. גל־יעקב מעלה על נס את השקפתו של סארטר, ולפיה האדם יוצר את עצמו מתוך חירות, ומוכנה לשאת במחירה החברתי הכבד

תוריות העוסקות בפוליטיקה של זהויות מהוות לכאורה צדק פואטי בעיני אישה כמוני: הימצאות בבית, בין אחים, בין דומים, בין שווים ובין ראויים. הגישות הללו סימנו אזור בטוח שהייתי אמורה להרגיש שייכת אליו בלי מבוכה. זיכרון משותף, מראה דומה, תרבות מלכדת, שמות המאכלים, אורחות החיים, השפה, השירים והמסורת הם מקור של שמחה וגאווה. שותפים להיסטוריה חולקים מסורות יהודיות דומות, מתבדחים וכועסים בשפה דומה ומזילים דמעה של ערגה וגעגוע למה שכבר אבד מהעולם. מרגישים כשכנים קרובים בבית משותף.

מכיוון אחר לגמרי ניצבת תפיסת החירות של ז'אן־פול סארטר. סארטר מתאר את החירות כמצב ראשוני של האדם, והוא גובר על כל נתון אחר. מהותו של אדם היא נגזרת של בחירותיו. כל מי שהוא ומה שהוא ייגזר מבחירותיו בכל רגע נתון, לרבות הבחירות הפשוטות והיומיומיות ביותר, האנושיות ביותר. אין מהות לאדם מלבד בחירותיו: הוא מה שהוא בוחר לייחס לעצמו. לפי תפיסה זו, קיומו של אדם הוא חירות עצומה ומטילת מורא גם יחד; חירות מוחלטת שהיא אחריות מתמדת למעשים ולבחירות, לדרך שבה אדם בוחר לחיות את חייו. אנשים שיגבילו את חירותם ואת אחריותם (או נכון יותר יאמינו שהללו מוגבלות) יחיו במצב תודעתי שסארטר מכנה "הונאה עצמית". לפיכך מי שבוחר מתוך חירות להגביל את חירותו, או מי שמאמין מלכתחילה שהוא מוכרח לבחור באופן כזה או אחר, חי בתודעה כוזבת.

רעיון זה של סארטר, שהוא חזק ומערער בפני עצמו, אינו מתחמק מהיבטים של "עובדתיות" (facticity) שקיימים בחייו של כל אדם. לצדו של האַין (nothingness), שהוא מרחב של חירות ויכולת להשתנות ולבחור, הוא מתייחס גם לקיומו של היש, שהוא העובדתיות בחייו של אדם. האדם אמנם "נזרק לעולם" כיצור בן חורין, אך בה בעת הוא נולד במקום מסוים ויש לו מאפיינים פוליטיים, כלכליים וגנטיים שהם כאלה ולא אחרים. כלומר, הוא נולד למציאות פרטיקולרית מאוד. אין עוררין שחירותו של אדם שחי במצב של מלחמת אחים, עוני ופליטות אינה דומה לחירותו של אדם שחי במצב של שלום, עושר וביטחון אישי, כלכלי וחברתי. ועדיין, החירות שסארטר מדבר עליה קיומית ובסיסית, שכן היא האדם עצמו. ולפיכך, כל אדם בכל מצב הוא חירות. אדרבה, החירות של מי שנהנים מעובדתיות שמיטיבה עמם מלווָה באחריות לאפשר את מידת החירות הרבה ביותר לכל פרט אחר.

מתוך תפיסת העולם של סארטר אני מבקשת להתבונן מחדש על סוגיית הזהות וההכרה ולשאול אם תפיסות של זהות מקדמות חירות או פוגעות בה. האם ההתרפקות הנעימה והמנחמת על השיח הזהותי משיגה את מטרתה, שהיא בין השאר להעצים ולהנכיח מסורות ותרבויות שנעדרו מהשיח ומהמרחב הציבורי, או האם היא מדגישה את השוני באשר הוא שוני, מגדילה את הניכור ופוגעת בחירות.

חלקים באוכלוסייה שהגיעו בעיקר ממדינות ערב (אפריקה ואסיה) דוכאו והמוביליות החברתית שלהם הוגבלה במידה ניכרת. האובייקטיביזציה ושלילת החירות היתה חיצונית להם. הם סומנו ונתפסו כבעלי "פיגור תרבותי". יוחסו לתרבותם תכונות כגון קולניות, התלהמות, תלות באחרים ונטייה להעדיף את הקונקרטי על פני המופשט.

האנשים שבאו לישראל מצדו האחר של הכדור נתפסו בעיני עצמם כבני תרבות, מלומדים, שתרבותם נעלה ואורחות חייהם נכונים. כמי שנהנו ממעמד הגמוני, הם קבעו את קו ההשוואה וכל מי שהגיע לארץ המובטחת נבחן על פי יכולתו להתקרב לקו זה. באופן כללי אפשר לטעון כי תרבות המערב היתה לקו המשווה. מי שבחר להתקרב אליו ולהתרחק מהמסורות שהגיע מהן קיבל נקודות זכות מאלה שהגדירו את הקו. מי שבחרו לחבק את אורחות החיים והמסורות של ארצות מוצאם נתפסו כחסרי תרבות.

המחשבה של סארטר חורגת משוויון זכויות. על פי תפיסתו, מי שרואה באנשים רק תכונות אופי מסוימות (כגון התלהמות) או "בעלי תרבות נחותה" אינו רק פוגע בזכויותיהם, אלא אף חוטא בניסיון לשלילת חירות. כשאדם אחד מסמן אדם אחר כנוירוטי מחמת תרבותו, הוא גם מסמן חולי ובריאות. ומהי מחלתו? מוצאו ותרבותו.

לכאן נכנס שיח הזהויות. שיח זה קובע שאנחנו ריבונים לקבוע מי אנחנו ומהי תרבותנו. לכאורה זו חירות מכבליהם של "משרטטי קו המשווה", קובעי הסטנדרט, אלה שקובעים מה ראוי ומה בזוי, מה בפנים ומה בחוץ. לכאורה מדובר בביטוי של חירות של אנשים שבוחרים את מהותם ואינם נתונים להגדרות חיצוניות להם. המקום שבו כולם שמחים ומברכים על המסורת של בית אימא או סבתא, שבו המנהגים דומים ואנשים נהנים מהלגיטימציה והקבלה שלהם וחולקים זיכרונות דומים– הוא המקום שבו אנשים דומים חוגגים את חירותם. לרגעים זה נראה מתוק מדבש. עונג הפיוטים, ניגון השפה, סיפורי העבר ושמות שמתגלגלים על הלשון מעניקים לאותם מתויגים את המרחב והמקום לחיות את חירותם.

אבל רק לכאורה. מי ששיח הזהות מכתיב לו את הקודים התרבותיים, יפים, מקוריים וטהורים ככל שיהיו, איננו יכול להיות חופשי באמת. ישנם רגעים אחרים שבהם מציפה את אנשי ה"זהות" תחושת מחנק. יש אצלם ציפייה להתמקמות של כל אדם על פי המקום שלו, מגוריו בפריפריה או במרכז, בית הספר שלמד בו (פרטי, ציבורי, עיוני וכן הלאה), היכן עובדים ההורים, מי היו חבריך, האם אימא היתה בבית כשהגעת מבית הספר או היתה "קריירדיסטית", מהם המאכלים או המנהגים שלכם, אילו ספרים יש בספרייה הבית־ית שלכם (או: האם יש לכם ספרייה בבית?), כמה אחים יש לך ומה הם עושים בחייהם, לאור איזו מסורת דתית חונכת. הרשימה נמשכת ומתארכת וממקמת בני אדם על בסיס של קטגוריות שאין דרך להימלט מהן. עם הרשימה והקריטריונים כולנו נמשכים חזרה לקו המשווה - מושווים עד אבק, מכניעים פיסה ועוד פיסה של חירותנו, מסומנים כמעט עד היעלמות.

הסימון הזה חסר שחר. הגותו של סארטר תובעת הגשמה של החירות בכל מצב. הוא ממקם את החירות בתוককי האדם, בקיומו. גם אם סומנתם על ידי זולת כלשהו אתם אנשים בני חורין.

האם שיח הזהויות הגדיל את חירות האדם או צמצם אותה? הבעיה נהיית מורכבת יותר כאשר אנשים רבים אינם מתמיינים לפי הקטגוריות החברתיות המצופות. הדוגמאות רבות: נשים מצליחות שמקוטלגות כבעלות תכונות גבריות, אנשים מהפריפריה שמקוטלגים כסיפורי סינדרלה או אנשים מבתים מזרחים שאינם מתמיינים לקטגוריות של עוני ושל תרבות נחותה, והרשימה ארוכה.

מי שניחן בעין ביקורתית וברגישות תרבותית ישאל את עצמו שאלות על הדברים שקורים לו. אישה שהתקבלה לתפקיד נחשק ובכיר תשאל את עצמה מדוע היא קיבלה אותו - האם משום שהיא ראויה? האם מתוך העדפה מתקנת? אדם ממוצא מזרחי ומהפריפריה ישאל את עצמו - האם ניתנה לי ההזדמנות רק משיקולי סטטיסטיקה וצורך בייצוג? האם ניתנה לי הזדמנות בזכות או בחסד? בל נשגה: שאלות אלה אינן מצביעות על רגש נחיתות. בהינתן נקודת מוצא בלתי שוויונית בעליל, אך טבעי ששאלות כאלה יעלו.

ומה באשר למי שמתבייש בזהותו? זה שאינו מתחבר באופן אותנטי למורשת הוריו ומשפחתו? אדם כזה נשפט כמי שהפנה עורף למקורות שלו ובחר לקדם את עצמו על ידי קילוף צבע, במובן מטפורי עמוק, והיטמעות בחברה שצבעה שקוף. המיתוס הזה מוטב שייסדק. ראשית, אם אדם חייב לדבוק בזהותו כדי למלא את ציפיותיה של קבוצת המקור, חירותו נפגעת. שנית, אין בסיס להנחה שבני אדם שבחרו באורח חיים חלופי מתביישים בזהותם או מתנכרים לה. לעתים קרובות נמצא שאלה אנשים הגאים במוצאם ואף מתרפקים עליו ומתמסרים לו. שיפוט כזה דומה לשיפוט שקובע תכונות מנמיכות למוצא אתני מסוים.

מהדברים הללו עולה כי שיח זהויות עלול לצמצם חירות, במקום להגדיל אותה כפי שנובע מכוונתו הראשונית. במקום שבו אדם רוצה לבחור את עצמו, אחרים בוחרים בשבילו מה הוא בהתאם לקטגוריות תרבותיות וחברתיות. עוצמתו של שיח הזהויות מובילה למצב שבו מי שבוחר לחרוג מתבניות המקור שלו צריך להתנצל ולהסביר.

והרי אדם הוא מה שהוא על פי בחירותיו (ותכונותיו). תפיסתו של סארטר משליטה היגיון בדברים. כששואלים אותי מה אני, אני רוצה לומר שאני חירות. זה כל מה שאני וזה כל מה שאני יכולה להיות בהיותי אדם. זה מה שהופך את כולנו שווים לפני האל, לפני החוק, לפני צווים של מצפון ומוסר אוניברסליים.

יש לי עבר, היסטוריה, העדפות, אהבות, מעמד חברתי, מוצא אתני ומין ביולוגי. כל אלה משפיעים על חיי, אך אינם מגדירים אותי. חשוב לומר לאנשי שיח הזהויות: אני אינני המוצא האתני שלי או המגדר שלי או מעמדי החברתי. אני מה שאני. אדם חופשי. ■

פנינה גל־יעקב היא עמיתה בבית הספר מנדל למנהיגות חינוכית בירושלים. בעבר ניהלה את המחלקה לחינוך מיוחד בעיריית באר שבע

3

עידן של התפוצצות הידע

מתי אומרים?
כאשר מכשירים פרחי הוראה לשאת את שק הקלישאות של מורים מן השורה, ובעיקר כדי לנחם את אלה שאין להם כמעט כל ידע כללי.

משפט אופייני:
"בעידן הנוכחי של התפוצצות הידע, כאשר הידע מכפיל את עצמו כל שלושה וחצי ימים, אין טעם בשינון, בזכירת נוסחאות, בידע כללי. הכי חשוב זה לצאת מהקופסה (ע"ע).

מה הבעיה פה בעצם?
הידע לא באמת מתפוצץ. אין צורך לשמר את הבלבול בין ידע לבין מידע. העובדה שיש עשרות מיליוני פוסטים בפייסבוק או מאות אלפי מאמרים בכתבי עת שונים (כולל מאמר זה עצמו) אינה מעידה שהאנושות יודעת יותר, שהמורה יודע יותר או שהתלמיד רשאי לדעת פחות. מלבד זאת, בבית הספר מלמדים ממילא מושגי יסוד, מבואות, תחומי תשתית. כל אלה אינם מתפוצצים, והידע בהם אינו מתרבה מהר כל כך. כך למשל, יסודות בכימיה נשארו אותם יסודות (פחות או יותר) כמו לפני עשרים שנה, נשוא ונושא ומשפט טפל שומרים על רעננותם וגם מספר הספרים בתנ"ך לא השתנה.

בקלישאה יש גרעין של אמת:
כמות המידע באינטרנט באמת עצומה. מי שרוצה ללמוד משהו יוכל למצוא אוצרות בלומים ברשת!

אז מה אומרים?
מעודדים תלמידים לראות סרטונים מרתקים, לשמוע הרצאות מאלפות, לאתגר את המורים בשאלות קשות במיוחד. מצד שני אומרים להם: אתם לא גוגל ולא מעבדי מידע. אתם בני אדם! חשוב שגם אתם תדעו משהו ולא רק המכוֹנות.

◄

החינוך מכין את התלמידים לעתיד

נימרוד סמילנסקי פרידמן

אם לא תלמד, יבוא עתיד ויבלע אותך

לא רק בטרגדיה היוונית. גם המיתולוגיה הנורדית מלמדת אותנו שידיעת העתיד אין בה ערובה ליכולתנו לשנותו. משום מה, אנשי חינוך רבים מתיימרים לעשות מה שלא עלה בידי ראש האלים הנורדיים, אודין: לדעת מה יהיה בעתיד ולהכין את ילדינו לקראתו

גם אצלי סוף שנת הלימודים הוא זמן לסיכומים. השלב הזה תמיד מלווה בתמיהה על האופן שבו השנה התגלגלה לאן שהתגלגלה, וכל פעם אני מוצא את עצמי מופתע מחדש. היתה שנה שבה התחלתי כעובד בחנות נוחות באילת וסיימתי בטורונטו במכירת ציורים; בשנה אחרת חשבתי שאני ומשפחתי עומדים לגור באוסלו והתכוננתי לכתוב דוקטורט על ארוס בחינוך, ובסוף השנה מצאתי שאנו בירושלים ואני כותב על מושג הדמיון אצל היידגר. אני נוהג לשאול את עצמי אם הייתי משנה משהו אילו הייתי יודע לאן יתגלגלו העניינים.

אודין, אבי האלים במיתולוגיה הנורדית, הגיע למסקנה הקשה, הפטליסטית, שידיעת העתיד אינה מאפשרת לך לשנות דבר. הכול כבר נכתב והדיו יבשה. הוא חיפש אחר חוכמה כל חייו, והכרת העתיד היתה הביטוי הגבוה ביותר לחוכמה מבחינתו. הוא גילה את הסוד: שתיית מים זכים מן הבאר של מימיר מאפשרת לראות את העתיד. לחרדתו הבין אודין כי העולם עתיד להיחרב בקרוב. בה בעת הוא גילה שלא משנה כמה ינסה, הוא לא יצליח לשנות את רוע הגזרה: באחד הימים העולם ייחרב במלחמה בין האלים לענקים. ואכן, כך קרה בקץ כל הימים, או בנורדית עתיקה - ראגנרוק.

להבדיל, שאלת העתיד מעסיקה היום את אנשי החינוך כפי שהעסיקה את אודין. הנחת היסוד היא שידיעת העתיד תסייע לנו לחנך טוב יותר את ילדינו. הקלישאה המקובלת בהקשר זה היא "החינוך צריך להכין את הילדים לעתיד". לא שאנחנו יודעים הרבה על "הכנה", אך מהו העתיד שאנחנו אמורים להכין לקראתו?

על־עתיד

יש המאמינים, כמו אלווין טופלר בספר "הלם העתיד", שביכולתנו לדעת פחות או יותר מה יהיה בעתידנו. לעומתם יש גישות שגורסות כי השינויים הם הדבר הקבוע היחיד ועל כן אין שום יכולת לענות על השאלה איך ייראה העולם בעוד עשרים שנה. השינויים הללו חובקי כול. הקטגוריות החברתיות עצמן משתנות, המידע הנגיש עולה על גדותיו, הלגיטימציה של המערכות הפוליטיות מתפוררת ועוד. כלומר, אין אפשרות לומר, באחריות, דבר על העתיד.

אבל נגיד שיכולנו. נניח שמימיר היה מציע את מי הבאר בשישיית בקבוקי פלסטיק ולנו היתה אפשרות לראות מה צופן העתיד. האם אז היינו יכולים "להכין" את ילדינו לאותו עתיד ידוע? האם לתמונת עתיד מוסכמת ומקובלת של העולם אין השפעה משלה על אותו עתיד? אפשר לשער שהכרת העתיד ברמה כלשהי תשפיע על הפעולות שלנו בהווה ואלה ישפיעו על העתיד המשוער. נניח למשל שבעתיד של מדינת ישראל יהיה מחסור קשה באנשי מקצוע במקצועות כגון מסגרות, חשמלאות וכדומה. המסקנה המתבקשת תהיה לעודד תלמידים לגשת למסלולי לימודים של הכשרה מקצועית. אבל ידנו תקצר, משום שהבנת הכיוון שהעתיד הולך אליו לא בהכרח נותנת תשובות על ההווה. האם נכון לפנות לחשיבה חינוכית? אולי מוטב "לייבא" מסגרים מחו"ל?

אודין, אבי האלים במיתולוגיה הנורדית

עתיד החינוך כעתיד האדם

כבני אדם אנו חולקים מאפיינים משותפים שמשפיעים על ההתפתחות שלנו. במובן זה, ההומניסטי, העתיד שלנו קבוע מראש ומשותף. רובנו רוכשים שפה בשלוש שנות החיים הראשונות תוך כדי "ניסוי וטעייה", רובנו מגיעים לבשלות מינית בגיל העשרה ומאבדים את שיקול דעתנו ובערוב ימינו אנחנו מוצאים נחמה גדולה בחברינו. העתיד הזה ידוע מראש. איך מתכוננים אליו?

הדרך הטובה ביותר היא לטפח את אופיו ואישיותו של האדם, לחדד את מחשבתו, להרחיב את חדרי נפשו, לתמוך אותו ולבנות אצלו תמונה חזקה של עולם מוסרי. עתיד כזה, אינדיווידואלי וכלל־אנושי, יש בו אתגרים אוניברסליים הקשורים לשלבי ההתפתחות הצפויים לילד. ביחס לעתיד הזה, באר מלאה של חוכמה עומדת לרשותנו: הבאר של ההגות החינוכית. לגימה מבאר זו יכולה לספר לנו שעל פי פרויד, ילדים בגיל בית הספר היסודי יחוו רתיעה מבני המין השני ועל כן מומלץ בחום לשמור על מרחבים נפרדים לכל אחד מהמינים "עד יחלוף זעם". לגימה מבאר החוכמה של החינוך תלמד אותנו שרק בגיל 12-13, לפי פיאז'ה, אנחנו מתחילים לייחס כוונות למעשים של אחרים ועל כן רק בשלב הזה אנחנו מתחילים להבין את השוני והמגוון שיכול לעמוד ביסוד מעשים דומים. לגימה מהבאר תגלה שסביב גיל 18, לפי אריקסון, מתחדד המתח בין גיבוש זהותו של המתבגר לטשטוש אותה זהות. בשלב זה הנער צריך לפתח לעצמו נאמנות לעצמו, לזולת ולערכים ורעיונות. אם זה לא יקרה, הוא עלול להיות "ילד נצחי" - אדם שלמרות גילו, התנהגותו מאופיינת בחוסר אחריות.

בנבואה שבה חזה אודין את מה שבסופו של דבר הוביל לקץ העולם התרחש מותו של אל היופי והאמת, באלדר. חרף הניסיון הנואש לשמור על באלדר חף מכל פגע, מצא לוקי ה"תכסיסן" את הדרך לפגוע בו וכך התחילה שרשרת אירועים בלתי נמנעת. חוסר היכולת למנוע עתיד צפוי הוא מה שמאפיין כל טרגדיה. המסקנה המתבקשת לאנשי חינוך היא: הימנעו מאשליות באשר ליכולתכם לחזות את העתיד, שכן אינכם יכולים לעשות זאת. ואולם אפילו אם אתם יכולים לחזות את העתיד, אין כל ערובה שביכולתכם לכוון אותו. ■

4 חשיבה יצירתית ויציאה מהקופסה

מתי אומרים:
בכנסי חינוך, בעיקר כאלה שאנשי הייטק יוזמים וגם בימי היערכות כדי להפיח רוח חיים ושמחה בצוות חינוכי.

משפט אופייני:
פעם תלמידים היו משננים! לא אצלנו. אנחנו, הורים יקרים, מקפידים על חשיבה יצירתית ועל יציאה מהקופסה (לפחות שלוש פעמים ביום).

מה הבעיה פה בעצם?
חשיבה יצירתית זה באמת חשוב. אבל יש דברים שצריך לדעת והתירוץ "חשיבה יצירתית" לא עוזר לחשוב. לוח הכפל, למשל, העובדה שניגריה נמצאת באפריקה, שישמעאל בן אברהם לא היה מוסלמי, שמלחמת העולם הראשונה התרחשה במאה העשרים ושיש שיטה לחישוב נפח של קופסה (אפילו שאפשר לצאת ממנה) - כל אלה ועוד אלפי נתונים חשובים ומיומנויות בסיסיות מחייבות למידה, הפנמה ותרגול. לא חשיבה יצירתית.

בקלישאה יש גרעין של אמת:
חשיבה יצירתית באמת, בניגוד לקלישאה, היא דבר רב ערך ונדיר. בדרך כלל מי שמדקלם קלישאות מתקשה לחשוב ביצירתיות. יש הקשרים שצריך לחרוג בהם מכל תבנית נתונה, ודאי מאוטומטיות. ראו הרצאותיו של דניאל כהנמן באינטרנט, למשל.

אז מה אומרים:
כדי לחשב 28 כפול 39 לא צריך לחשוב באופן יצירתי אלא לתרגל מה שלמדנו בכיתה. כשצריך (וצדיך! ע"ע התפוצצות הידע) ללמוד בעל פה את קינת דוד לא צריך לצאת מהקופסה. אבל כאשר המורה שואלת בפעם המי יודע כמה: "מדוע לא הכנת את שיעורי הבית?" - חשיבה יצירתית בהחלט לא תזיק. ◄

קרב שין בשין: האם יש מקום לכדורגל בבתי הספר?

יפתח שילוני

הראש כנבוט: אחת־עשרה סיבות להוציא את הכדורגל מבתי הספר

אם אפשר לכפות על ילדים בבית הספר היסודי להימנע ממשחק מסוים? האם יש משחקים שראוי לכוון אליהם את התלמידות והתלמידים? בשאלות האלה עסקנו בפורום של מורי ולדורף, מורי החינוך האנתרופוסופי. לכאורה מדובר בצעד טוטליטרי שנועד להתערב בחייהם של הילדים ולמנוע מהם התפתחות חופשית. ואולם בשיחותינו עלו הרהורים מרתקים הראויים לשיתוף במעגלים רחבים יותר. להלן עיקרי הדברים שהובילו אותנו להחלטה להוציא, במידת יכולתנו, את הכדורגל מבית הספר היסודי.

1. כדורגל הוא משחק פחות קבוצתי ממה שחושבים

התבוננות במשחק הכדורגל מראה שהמרכיב הקבוצתי בו נמוך יחסית לענפי ספורט קבוצתיים אחרים. במשחקים כגון כדוריָד, כדורעף, מחניים ורוגבי אי אפשר לעשות שום מהלך בלי שיתוף פעולה של כמה שחקנים. לעומת זאת, בכדורגל (וגם בכדורסל) שחקן מוכשר במיוחד יכול לבדו, או כמעט לבדו, לעקוף במהלכים וירטואוזיים את שחקני הקבוצה היריבה ולהבקיע שער בעצמו. התוצאה היא שבכדורגל החזקים מחוזקים והחלשים נחלשים. האחרונים יידחקו לצד או לעמדות שוליות יותר כגון מגן או שוער, ולעתים קרובות יימנעו מן המשחק. דבר זה נדיר יותר במשחקים כגון תופסת או מחבואים, שבהם גם ילד חלש יכול למצוא את מקומו.

2. תרבות הכדורגל מדכאת כל דבר אחר בסביבתה

אני מביט אל העולם ורואה כדורגל. אני פותח את הטלוויזיה ורואה ערוצי כדורגל רבים משדרים בעת ובעונה אחת לצד ערוץ נוסף המשדר את כל שאר ענפי הספורט. המצב דומה ברדיו, בעיתונות הכתובה ובאינטרנט, בשווקים ובחנויות הספורט: בשורה הראשונה, השנייה והשלישית - בגדי כדורגל, נעלי כדורגל, קלמרי כדורגל, משחות שיניים כדורגל והיד עוד נטויה. גם בעולם הכדורגל עצמו המבחר מצומצם: הכסף מדבר, והחזקים זוכים בכול. שלוש־ארבע קבוצות שולטות בליגת־העל הישראלית; שלוש־ארבע קבוצות מספרד ומאנגליה שולטות באירופה; שלוש־ארבע נבחרות כדורגל לאומיות זוכות באליפויות העולם. זהו כמעט כל המבחר. אין כמעט זכר למשחקי ספורט אחרים או לקבוצות אחרות. תרבות זו משועתקת במלואה לתוך בתי הספר: נסו לתת לילדים (ובעיקר לבנים) כדורגל ולחלופין הציעו להם משחק אחר: סביר להניח שהם לעולם לא ישתעממו מכדורגל ולא יעסקו ביוזמתם בפעילות אחרת.

3. כדורגל צובע את העולם בצבעים אחידים

כאשר ילדים פוגשים משהו חדש או מיוחד, הם חווים אותו בעוצמה רבה ולעתים קרובות מזדהים אתו הזדהות מלאה. במפגש של ילדים עם כדורגל המכנה המשותף הנמוך ביותר, כלומר הצבע, משתלט על החוויה. שני הדברים הקבועים היחידים בקבוצת הכדורגל האהודה הם שֵם הקבוצה וצבע המדים.

ואמנם, שירי אוהדים רבים מוקדשים לצבע הקבוצה. רבים מהילדים רואים את הצבע האדום או הצהוב ומבלי משים פולטים: "הפועל" או "מכבי", ולא, למשל, "כלנית" או "חרצית". הילדים כבר אינם מזהים את הצבעים עם פרחים, פרפרים וציפורים, אלא עם כדורגל. עם השטחת אופן ההתבוננות בעולם נעלמות אט אט גם הפליאה והחדווה מן הטבע וממעשי האדם. את מקומן תופסות האדישות והציניות. חוויות חיים כאלה במהלך הילדות אינן ניתנות כמעט לשינוי בבגרות. האם ילדים שיחונכו להערצת כדורגל, אפילו רק לחוויית צבע "בלתי מזיקה", יהיו בין הנלחמים על הגנת ערכי הטבע והסביבה?

4. כדורגל מושך למטה

כדורגל הוא משחק המשוחק על הארץ. לשם כך הילדים מתבוננים ומכוונים את פעילותם כל העת כלפי מטה. הדבר דומה להתנהגות של רוב בעלי החיים, הקשורים מאוד אל האדמה כמקור חייהם וכמקום שבו הם תרים אחר מזון. אנחנו מתבוננים בילדים ומבחינים שגם אחרי המשחק רבים מהם ממשיכים להביט מטה, ואינם מישירים מבט אל החבר או אל המבוגר. אם ברצוננו לסייע לילדים להתגשם בעולם ולחוות בו לא רק את הארצי והגשמי, אלא גם את האמנותי, הרגשי והרוחני, נוכל לסייע להם אם נכוון אותם אל משחקים שבהם השחקנים פועלים בתנוחות זקופות יותר, כגון כדורסל וכדורעף, כדור נוצה ואתלטיקה.

5. כדורגל הוא משחק מחמם מדי

אחד האתגרים הגדולים ביותר למחנכים הוא המעבר מההפסקה אל השיעור הבא. זמן ממושך לאחר ההפסקה הגדולה הוא זמן "מבוזבז", בשל הצורך להרגיע את הילדים ולכוון אותם לפעילות כיתתית. תפקידה של ההפסקה הוא אכן לאפשר לילדים לנוע, לרוץ, לשחק וליהנות, אולם משחקים מהירים ופיזיים מדי מחזירים אותם לכיתות חמים מדי. כל מחנך מכיר ילדים "לוהטים" ובעלי "הילת חום" סביבם בשובם מן ההפסקה, ואת אלה במיוחד יש קושי גדול לצנן ולהכניס שוב לפעילות שקטה בכיתה.

6. הכדורגל מפריד מוקדם מדי בין בנות לבנים

לילדים בגילים צעירים יש נטייה בריאה לשחק יחדיו; מגדר אינו ממלא עדיין תפקיד מרכזי. הילדים זקוקים אז למגע, לתנועה ולמשחק חברתי חסר כללים מוגדרים. אלה יכולים להתממש במשחקי תופסת או מחבואים קבוצתיים, משחקים שבהם סוגיית המגדר שולית. כדאי לאפשר משחק משותף לבנות ולבנים אפילו עד כיתה ד', אז מתחילה הפרדה טבעית. אפשר להבחין שכאשר מניחים לילדים לשחק כדורגל כאוות נפשם הבנות מיד פורשות הצדה (מלבד אחת או שתיים) ומשחקות במשחקים משלהן. הניסיון מלמד כי לאחר שהבנים והבנות "נפרדים", קשה ביותר להחזירם למשחק ולעבודה משותפת גם בשנים הבאות.

7. ילדים צעירים אינם יכולים לשאת הפסד

חלק מן ההתפתחות המוסרית של האדם עוברת דרך היכולת לצאת מן הצרכים והמאוויים האישיים אל העולם החברתי, שבו ההכרה בצורכי הזולת היא קו מנחה לפעילותו של האדם המוסרי. במשחקים תחרותיים, ובהם הכדורגל, ההנאה מן המשחק שולית לעתים ביחס לתחרותיות ולניצחון. משחקים אלה הם משחקי סכום אפס: ניצחונו של האחד הוא ההפסד של האחר. בעולם המבוגרים הדברים מלווים במשכורות שמנות ובמענקים, ואילו בעולם הילדים הכסף נעדר ונותרים התהילה והכבוד לעומת ההפסד וההשפלה. התהילה מצד אחד וההשפלה מצד אחר הן רגשות שמבוגרים מתקשים להכיל, קל וחומר ילדים. ילדים הנושאים עמם תחושת הפסד ועלבון מן ההפסקה לוקחים אתם את התחושה גם אל הכיתה, ומתקשים להשתחרר ממנה במשך זמן ארוך. אצל ילדים מסוימים חוויית ההפסד במשחק צובעת את היום כולו. בניגוד לכך, משחקי תופסת למיניהם מתאימים מאוד לתלמידי הכיתות הנמוכות בגלל הכאוטיות שבהם ומשום שאין בהם התחלה או סוף ואין מנצחים או מפסידים. בתופסת יש רק חרווה.

8. לשפת הכדורגל הקשרים צבאיים ומיניים בוטים

ידוע ששפה מעצבת מציאות. כדורגל הוא ספורט מלא מלל, והמינוח הלשוני האופף אותו מזוהה עם שפה צבאית ומינית בוטה. המחקר הסוציולוגי מצביע על הקשרים לשוניים זהים בין תרבות צבאית לבין יחסים מיניים בין בני אדם. מונחים כגון כיבוש, חדירה, דפיקה, תקיעה וכיוצא באלה נפוצים מאוד בשיח הצבאי ובשיח המיני. השיח סביב הכדורגל דומה ("לכבוש שער", למשל). כך הופך הכדורגל למשחק המחזק מגמות מיליטנטיות ופטריארכליות כאחד. מלאכת החינוך לשלום ולשוויון מגדרי נעשית מורכבת בהרבה.

9. כדורגל מחובר לעולם הכסף

כדורגל הוא אחד הביטויים המובהקים ביותר לכסף המנהל את העולם. הכסף הגדול, שמעשיר את העשירים ומרושש את העניים, נמצא בכדורגל. שחקני הקבוצות הגדולות משתכרים סכומים בלתי נתפסים. גם זכויות השידור וחוזי הפרסום מגלגלים סכומי עתק. במציאות הנוכחית העולם מעריך את שחקני הכדורגל לא רק על פי ביצועיהם הספורטיביים, אלא גם לפי סכומי הכסף שהם מרוויחים. לא בריא לילדים להיחשף למציאות הזאת; הכסף הגדול משחית את הנפש.

10. כדורגל מפתח הערצה בגיל מוקדם מדי

כדורגל כענף ספורט מטיל צל כבד על כל ענפי הספורט האחרים וכמעט מבטל אותם לחלוטין. הדבר נכון גם בתוך הענף

יפתח שילוני הוא מחנך בבית הספר שיבולים בנס ציונה ועורך כתב העת של הקהילה האנתרופוסופית "אדם עולם"

* וריאציה של מאמר זה פורסמה בכתב העת "אדם עולם" (גיליון 39, פברואר 2016)

חשוב לחנך לעבודת צוות

5

מתי אומרים:
בבתי ספר שהלמידה בהם מבוססת פרויקטים ובכל שאר בתי הספר (שמתקנאים בהם משום מה); בשעה שנותנים עבודה לקבוצה שלמה שאינה מעוניינת לעבוד בצוותא.

משפט אופייני:
פעם שמנו דגש על עבודה יחידנית, אבל שוק העבודה של ימינו ושל העתיד (ע"ע חינוך מכין ילדים לעתיד) מחייב עבודת צוות.

מה הבעיה פה בעצם?
כל רעיון גדול, גם של קבוצה, "ראשיתו באיזה יחיד" (ג'ון סטיוארט מיל, "על החירות"). מה יש בשוק העבודה שמצדיק חינוך לעבודת צוות? לא שאני מתנגד לעבודת צוות, חלילה, אבל מה נפלא בה כל כך? בכל צוות יש אחד שנושא במרבית העול, יש טרמפיסטים שקוצרים תהילת שווא, ואילו הרוב אינם מבינים על מה מדובר. רבותיי: נותרנו יצורים אינדיווידואלים! לכו תתלוננו אחר כך באוניברסיטה שחינכו אתכם ל"עבודת צוות" ולכן נכשלתם.

בקלישאה יש גרעין של אמת:
בקלישאה הזאת לא מצאתי אותו, את גרעין האמת, אבל אחפש.

אז מה אומרים:
מי שרוצה לעבוד בקבוצה, שיהיה בריא.

עצמו, לא רק ברמת הקבוצות, אלא גם ברמת השחקן היחיד: רק שחקנים אחדים מגיעים לדרגת כוכבי־על. הסיקור שלהם אין־סופי וכל הזרקורים מופנים אל פעילותם במגרש הכדורגל ואל אורחות חייהם מחוצה לו. העולם הכלכלי הופך אותם לתעשייה שלמה. חשוב לומר כי אין פסול בהערצה. בני נוער זקוקים למושאי הערצה והזדהות כדי לפתח את זהותם שלהם. ואולם ראוי שההערצה לשחקן, לזמר או לאמן תגיע מתוך הערכה לפועלו וליכולותיו של האיש, ולא מעצם השתייכותו לקבוצת ספורט מסוימת.

11. לכדורגל מאפיינים אגרסיביים וגסים

אתגר גדול העומד לפתחנו, המחנכים, הוא חינוכם של הילדים ליראת כבוד, לשיחה, להקשבה ולעבודה קבוצתית. אתגר זה משמעו הכנה לחיים והוא לב לבם של החיים בבית הספר. חיים כאלה, טוב להם שיתנהלו על מי מנוחות ובמינימום אלימות ותוקפנות. כל מי שצופה במשחקי כדורגל במגרשים או בטלוויזיה רואה עברות קשות במיוחד, שבמהלכן שחקנים בועטים ברגלי חבריהם ואף פוצעים אותם פציעות חמורות. גם הראש מגויס למשחק, אך לא כאיבר חושב, מחייך, משוחח, אלא כאיבר הנוגח בכדור עור מנופח. הראש כנבוט. זאת ועוד: המחווה הבולטת במשחק הכדורגל היא מחווה של אנטיפתיה; בעיטה מהירה של הכדור מן השחקן והלאה. במשחקי כדור אחרים לעומת זאת המחוות הן של מסירה ידנית בעלת כוונה אל עבר אדם אחר הקולט אליו את הכדור - מחוות רכות בהרבה מהמחוות בכדורגל. כדורגל רווי לא רק אלימות פיזית, אלא גם עטוף בשלל התנהגויות שליליות של שחקנים ושל אוהדים: ויכוחים עם השופט, קללות, יריקות (מעשה שאינו מקובל כמעט בשום ענף ספורט אחר), קריאות גזעניות והשלכת חפצים אל המגרש. התנהגות גסה על המגרש עשויה להיות מועתקת לכיתות הלימוד ולמרחב החברתי. ■

קרב שין בשין: האם יש מקום לכדורגל בבתי הספר?

ישראל שורק

על הנוקשות: דברים שמחנכים דוגמטים אינם רואים

כליברל בעל אופי שמרני במקצת, אני אומר למחנכים פטרנליסטים ובראשם האנתרופוסופים: לחירות האדם יש מחיר. מחיר כבד. גם לחירות הילד יש מחיר. לא קל לשלם מחירים, אבל אלה שאינם מוכנים לשלם אותו יחיו בדיקטטורה צחיחה של הראוי, הנכון והצודק

לתיר או לאסור כדורגל בבית הספר? התשובה האנתרופוסופית חדה: לאסור. התשובה שלי: להתיר ואף לעודד, אבל כפעילות חינוכית. לא כשטח הפקר סמוי מן העין, שמפקיר את החלשים לגורלם.

הנחת היסוד הליברלית גורסת שאנשים יכולים לפעול כרצונם במגבלה אחת: גרימת נזק לאחרים. לענייננו, יכול להיות שמשחק כדורגל, כדורסל או מחניים יפקיע את החצר הקטנה מרשותם של כלל אזרחי בית הספר לטובת מעטים המשחקים בה. די בעובדה זו לבדה, מנקודת מבט ליברלית, כדי לאסור על משחקי כדור בהפסקות, ממש כשם שראוי לאסור משחקי פינג־פונג בחופי ים הומי אדם.

כלומר, יכול להיות שבהקשרים רבים, ליברלים כמוני ואנטי־ליברלים כמו יפתח שילוני, הכותב כאן בעד הגישה האנתרופוסופית התומכת בהוצאת הכדורגל מבתי הספר היסודיים, יגיעו למסקנה דומה. זה לא מפתיע. גם סוציאליסטים וחרדים יכולים לשתף פעולה בנוגע לאכיפת חוקי העבודה בשבת, למשל. מה שהזעיק אותי לתגובה לא היתה הגישה האנתרופוסופית עצמה אלא דרך החשיבה שביטא שילוני במאמרו. לא המסקנה, אלא הלכי הרוח וסוגי הנימוקים, שאולי מבטאים מה שרבים חושבים. לכן מוזמנים גם הקוראים שאין להם עניין בכדורגל לבחון את הסוגיה הרחבה

יותר: גבולותיו של הפטרנליזם החינוכי. במילים אחרות, האם ובאיזו מידה רשאים מחנכים והורים לכפות את אמונותיהם, העדפותיהם ואף את חרדותיהם על הילדים?

את העדפותינו ושנאותינו אנו נוהגים לעטוף באידאולוגיה כוזבת כדי להסוות את הממד השרירותי שלהן. אדגים זאת דרך עיון בנימוקים שבגינם אוסרים מחנכי ולדורף (הזרם האנתרופוסופי) על תלמידיהם לשחק כדורגל.

פטרנליזם ברוטלי בכסיות של משי

פטרנליזם הוא פגיעה בחירותו של אדם לטובתו הוא. למשל, איסור על נסיעה ללא חגורת בטיחות או על רחצה בים ללא נוכחות מציל. כאשר מדובר בהגבלה פטרנליסטית על מבוגרים אנחנו חשים חובה למצוא לה הצדקות. מדוע? מפני שחירות האדם היא המרכיב המרכזי בכבודו ומשום שהחופש הוא נקודת המוצא של השקפת עולם דמוקרטית וליברלית. על כן כל פגיעה בחופש, גם למטרות ראויות, טעונה הנמקה. מה צריכה לכלול הנמקה טובה להגבלה פטרנליסטית? שני תנאים לפחות: האחד, בלי ההגבלה הפטרנליסטית קיים סיכון ממשי שייגרמו לאדם תוצאות קשות, אולי בלתי הפיכות. האחר, יש לנו טעמים טובים לחשוב שהאדם שאת חירותו אנו מגבילים אינו מודע למשמעות המעשה (או המחדל) שלו או שמידת הרציונליות שלו מוגבלת.

כאשר מדובר בפטרנליזם כלפי ילדים השדה פרוץ לגמרי.

- "האם תניח לילד להכניס את המסרגה לתוך השטקר?" לא. אבל האם נובע מכך שעלינו לקבוע לו באילו משחקי דמיון או יצירה ישחק בכל רגע נתון?
- "האם אתה מכחיש שמבוגרים יודעים דברים שילדים אינם יודעים?" לא. אבל גם ילדים יודעים דברים שמבוגרים אינם יודעים.
- "האם אתה כופר בעובדה שתפקיד המבוגרים הוא להציב גבולות?" לא. אבל האם בזה מסתכם תפקידם? והאם גבולות צריכים להיקבע רק באופן דיכוטומי: כן לשחק או לא לשחק?
- "האם שמורה לו, לילד, הזכות לטעות?" כן. ככה לומדים.

דוגמת הכדורגל מצביעה על נטייה פטרנליסטית נוקשה, דורסנית, של מחנכי ולדורף. שחקן כדורגל מפורסם אמר פעם בטלוויזיה את המשפט הבא, שעורר לגלוג רב: "זה שאתה צודק לא אומר שאני צריך להסכים אתך". המשפט אינו ראוי ללגלוג. יש בו אמת עמוקה. אדם הוא בן חורין לקבל החלטות שגויות. חינוך ולדורף מציל את הילדים מטעויותיהם ומקעקע את חירותם. ◄

6 להשקיע בכישרונות ("חוזקות") של הילד

מתי אומרים:
משפט מובהק של מנהלים מתקדמים ושל מורים בשיעורים פרטניים.

משפט אופייני:
"אנחנו לא רוצים להיות כמו אותם בתי ספר שמגדלים תלמידים בינוניים למכביר. אנחנו מאתרים את החוזקות של הילד ומשקיעים בהן."

מה הבעיה פה בעצם?
לבני אדם יש רצון חופשי. למכוניות יש חוזקות וחולשות - "אמנם האוטו זולל דלק אבל יש לו חוזקות! הוא מאיץ למאה קמ"ש תוך עשר שניות". מי אמר לכם, גבירותיי ורבותיי, שבני אדם רוצים שיחזקו את חוזקותיהם? בני אדם, וגם ילדים הם בני אדם, רוצים לחזק את מה שהם רוצים לחזק.

בקלישאה יש גרעין של אמת:
יש מתאם (קורלציה) גבוה בין רצונות לבין חוזקות. הרבה פעמים אנשים אוהבים את התחומים שהם טובים בהם.

אז מה אומרים:
תלמד מה שצריך ללמוד. לדמוקרטים שבינינו אפשר לומר: תלמד מה שאתה רוצה ללמוד. נעזור לך לממש את רצונך (ודוק: לא את "חוזקתך"!) ◄

כדורגל הוא הספורט הכי קבוצתי בעולם

"כדורגל", אומר שילוני, "הוא משחק פחות קבוצתי ממה שחושבים". זו טענה שגויה בתכלית. מי שחושב שקבוצתיות פירושה שכל חברי הקבוצה תורמים תמיד ובכל הנסיבות בדיוק אותה "כמות של תועלת" הופך את המושג "קבוצתי" לטכני ומשמים. האם בעבודת צוות בבית הספר, בבית החולים, בקרן המחקר ובכל מקום אחר אין לפעמים בולטות מסוימת של "כוכב" זה או אחר? האם זה מחליש את המוחלשים? להפך. כל טעות של "מוחלש" (זו מילה חסרת מובן בכדורגל, אבל נניח לזה כעת) יכולה לעלות לקבוצה בהפסד ולכן כל בורג בקבוצה חשוב. חשבו על ענפי ספורט כמו אתלטיקה (כל אחד מתחרה בכל אחד אחר), שחייה (כנ"ל), טניס, שיט ומה לא. בעצם, להוציא אולי כדורעף, אין קבוצתי מן הכדורגל. תנו דעתכם שגם אם ליאו מסי ורונלדו היו מצטרפים, נניח, לקבוצת הפועל תל אביב, זה לא היה הופך אותה לקבוצה הטובה בעולם ואף לא לקבוצה הטובה בישראל.

"בכדורגל קשה להפסיד". ובמחניים קל?

"ילדים צעירים אינם יכולים לשאת הפסד", כותב שילוני. מדוע תופעה פסיכולוגית זו, בהנחה שהיא נכונה ומבוססת, מופנית כלפי הכדורגל דווקא? מדוע דרך ההתמודדות הראויה אתה, לדעת מחנכי ולדורף, היא הוצאת הכדורגל מהעולם? לא קל להפסיד. לא לילדים ולא למבוגרים. ניחא. אבל דווקא בקבוצה, בעיקר אם היא מלוכדת, קל יותר לשאת הפסד. ההפסד הוא של הקבוצה כולה, בניגוד להפסד של הילד המסוים שנתפס ראשון בתופסת, נמצא ראשון במחבואים, הוצא מן המשחק במחניים, זז קצת ב"אחת שתיים שלוש דג מלוח" או סתם דרך על הקו במשחק הקלאס.

עושר, עוני וכדורגל

"הכסף הגדול", כותב שילוני, "משחית את הנפש". אני חותם על זה. אך הבנת המציאות שמתלווה לטענה זו מביכה ממש. האם לילדי כיתה ד' בקריית אתא יש חוזה בברצלונה? האם ילדי כיתה ו' בעפולה מפרסמים את נייקי? זה שיש בעולם כוכבי־על הופך את הכדורגל לספורט עשיר? בדיוק להפך! ממשכנות העוני של ריו, דרך חופי צפון אפריקה, בדרכי עפר בפיליפינים ועד מדבריות קזחסטן בואכה ישראל - ילדים משחקים כדורגל מפני שהם אוהבים לשחק כדורגל. אפילו פרוטה שחוקה לא יוצאת להם מזה. אם יש ספורט מובהק של עניים הרי זה כדורגל. אם יש ספורט שהוא משאת נפשם של אנשים פשוטים וקשי יום הרי זה כדורגל. דווקא ילדים שלומדים בחינוך ולדורף היוקרתי מחוברים לכסף יותר, הרבה יותר, מילדים שמשחקים כדורגל ברחבי העולם ומן הילד הממוצע בישראל. זה חינוך יקר, יוקרתי ועשיר. מצחיק וגם עצוב שמחנכי ולדורף מרחיקים את ילדיהם העשירים מן הספורט של העניים בטענה ש"כדורגל מחובר לכסף". לא, רבותיי. כדורגל הוא השפה המגשרת היחידה בין עניי כל העולם.

הכדורגל הוא ספורט אצילי במהותו

אמירה מפורסמת ומבדחת גורסת שרוגבי (דומה לפוטבול אמריקאי) הוא משחק ברברי המשוחק על ידי ג'נטלמנים, בעוד שכדורגל הוא משחק ג'נטלמני המשוחק על ידי ברברים. טענתו של שילוני שלכדורגל מאפיינים גסים מעידה על אי־הבנה עמוקה של המשחק ומאפייניו. מסירה בכדורגל יכולה להיות מלאת התכוונות ורגש, ממש כמו בכדורסל. כאשר שחקן נפצע וקבוצתו מרחיקה את הכדור כדי שיוכל לקבל טיפול, הקבוצה השנייה מחזירה את הכדור אל קבוצתו של השחקן שנפצע כאשר מגיע תורה לחדש את המשחק. בתום משחקים רבים באים שחקני הקבוצה המנצחת לנחם את שחקני הקבוצה המפסידה ויש קבוצות שהקהל שלהן מריע להן גם אחרי הפסדים. כדורגל הוא אחת הזירות החשובות בעולם למאבק נגד תופעת הגזענות וכמעט כל התאחדויות הכדורגל במדינות העולם משתפות פעולה במאבק זה. שחקנים לבנים ושחורים ובני לאומים שונים משחקים יחד. אפשר לומר שמלבד מועדון הכדורגל הישראלי בית"ר ירושלים, הידוע לשמצה בנקודה זו, קבוצות כדורגל הן בדרך כלל מופת של חברות שחוצה צבע, גזע ולאומיות.

בה בעת, נכון שיש בכדורגל, בשל היותו יצרי ופופולרי כל כך, גילויים של מתח, השתלהבות ופריקת עול שחורגים מגבולות הטעם הטוב. המשטרה מעדיפה לפעמים שקהל אוהדים של קבוצה לא ילווה אותה כלל למשחק נגד יריבה מושבעת מחשש לאלימות. אבל בנקודה זו עלינו לשוב ולהזכיר כי ענייננו הוא בכדורגל של בתי ספר, ולא בניתוח תופעה שלילית כזאת או אחרת. האם בבתי הספר אמור הצוות החינוכי להפקיר את הזירה כליל, גם אם המשחקים מתקיימים בהפסקות? אני חושב שלא. ההעדפה של מחנכי ולדורף לאסור על משחקי כדורגל במקום לראותם כהזדמנות חינוכית מן המעלה הראשונה מדאיגה ומעציבה.

חוכמת האדם איננה בריחה מפניו

כאשר המחנכים האנתרופוסופים מנמקים את התנגדותם לכדורגל הם מבלבלים לגמרי בין צפייה במשחק לבין מאפיינים קבוצתיים של אוהדים ובין שני אלה לבין השתתפות פעילה במשחק. כך למשל, הנימוק "הכדורגל צובע את העולם בצבעים אחידים" ומוביל לזיהוי של צבעי העולם עם צבעי קבוצת הכדורגל מקורו בתרבות של מחנות אוהדים מסוימים והוא אינו קשור בשום אופן להשתתפות פעילה במשחק. הרי אותו מאפיין של הזדהות מוחלטת עם צבע המדים יוכל להתקיים כאשר אין משחקים כדורגל בבית הספר והוא יוכל שלא להתקיים כאשר כן משחקים. ההנמקות של מחנכי ולדורף מבטאות סלידה מתרבות ההמונים הכלל־עולמית הקרויה כדורגל, ואין בינה לבין חוויית המשחק עצמה ולא כלום.

הערצה? עולם המוזיקה הפופולרית טומן בחובו לפעמים סממני הערצה וסגידה לכוכבי פופ. האם בשל כך נאסור על האזנה למוזיקה? ומה כל הרבותא במוסד שנקרא בית ספר ובפרקטיקה שנקראת חינוך אם אלה שמופקדים עליה משוכנעים שעליהם לעקור רכיב של תרבות האדם במקום להתמודד באומץ ובאהבה עם מאפייניה השליליים?

אילו הייתי מחנך ולדורף לא הייתי ממהר להצדיק את התדמית הרברבנית, המתנשאת והמתבדלת שדבקה בי. הייתי משתף במשחק בנים ובנות, מסייע לתחושת יחד של המשתתפים, מלמד לשאת הפסד בנועם ובכבוד, מעודד את השחקנים הזוטרים בשתי הקבוצות ומקבל על עצמי אחריות חינוכית על משחק הכדורגל - פרקטיקה מקרבת לבבות, שנותרה, גם אם לא נאהב זאת כלל, פיסת החיבור התרבותית בין אזרחי כל העולם ובעיקר בין מדוכאי כל העולם. ■

סדנאות קיץ במכון מופ"ת

NLP - בקבוצות

ה-NLP היא גישה אימונית ממוקדת מטרה אשר בוללת ארגז כלים מגוון: מיומנויות, אבני יסוד וטכניקות המאפשרות לנו להתחבר ולחבר למשאבים, לפרק אמונות מגבילות, לשנות התנהגות אוטומטית, לפרוץ גבולות ולהשיג מטרות בכל תחום. הקורס יספק תשובות וכלים ישימים לעבודה ולאימון קבוצתי. עוד נלמד ביצד לשלב את מיומנויות ה-NLP בעבודה הקבוצתית וביצד לשלב תבנים מעולם ה-NLP בסדנאות. דגש מיוחד יינתן להמרת טכניקות פרטניות לעבודה קבוצתית.

ההרשמה לקורס מותנית בהרשמה ליום המבוא שיתקיים בתאריך 5/7/2017. יום המבוא יעניק למשתתפים יסודות ועקרונות מעולם ה-NLP. **בעלי תעודת NLP Practitioner ממוסד מוכר פטורים מהשתתפות ביום המבוא.**

היקף: 3 מפגשים בני 5 שעות. סה"כ 15 שעות

מועדים: 23/7/2017, 24/7/2017 ו-25/7/2017, בשעות 10.00-14.00

עלות: 450 ש"ח

מרצה: **טלי בן יעקב** M.Sc (הטכניון חיפה), NLP Trainer; בוגרת קורס NLP Trainer במכללת רטר בחסות אוניברסיטת חיפה, ובעלת NLP Master Practitioner, לרבות התמחות בריפוי טראומה בכלי ה-NLP.

שחרור מחרדת בחינות בכלי ה-NLP

חרדת בחינות היא אחד הנושאים אשר מטרידים ילדים, בני נוער ומורים רבים. ל-NLP כלים מגוונים לשחרור מפחדים וחרדות, וכן לחיבור אנשים למשאבים ולעוצמות פנימיות המאפשרים להם להגיע לתפקוד מיטבי.

במהלך הקורס נציג סט של כלים יישומיים הנשענים על טכניקות אפקטיביות ידועות מתחום ה-NLP. הכלים מותאמים הן לעבודה פרטנית והן לעבודה קבוצתית.

ההרשמה לקורס מותנית בהרשמה ליום המבוא שיתקיים בתאריך 5/7/2017. יום המבוא יעניק למשתתפים יסודות ועקרונות מעולם ה-NLP. **בעלי תעודת NLP Practitioner ממוסד מוכר פטורים מהשתתפות ביום המבוא.**

היקף: 3 מפגשים בני 5 שעות. סה"כ 15 שעות

מועדים: 9/7/2017, 10/7/2017 ו-11/7/2017, בשעות 10.00-14.00

עלות: 450 ש"ח

מרצה: **טלי בן יעקב** M.Sc (הטכניון חיפה), NLP Trainer; בוגרת קורס NLP Trainer במכללת רטר בחסות אוניברסיטת חיפה, ובעלת NLP Master Practitioner, לרבות התמחות בריפוי טראומה בכלי ה-NLP.

תאטרון ככלי לחינוך לדו-קיום

לתאטרון יש היכולת להביא הן את הקהל הן את השחקנים אל תוך חוויה משותפת - רגשית, יצירתית ומהנה. במהלך הסדנה נגלה באמצעות למידה והתנסות מעשית באילו דרכים התכונות הייחודיות של התאטרון עשויות לתרום להבנה הדדית בין אנשים מרקע תרבותי שונה. בסוף הסדנה המשתתפים יוכלו להסיק מסקנות באשר לתפקידו של התאטרון בתהליכים של חינוך לדו-קיום בחברות הנתונות בסכסוך.

היקף: 3 מפגשים בני 5 שעות

מועד: 24/7/2017, 31/7/2017 ו-7/8/2017, בשעות 10.00-15.00

עלות: 450 ₪

מרצה: **מריאנה הרדה** - שחקנית תאטרון, היסטוריונית של האמנות ודוקטורנטית לחינוך באוניברסיטת חיפה; במסגרת הדוקטורט שלה היא חוקרת את תפקיד התאטרון בתהליכים של חינוך לבין-תרבותיות; בעבר עבדה בשחקנית תאטרון ובמורה לתאטרון קהילתי בסנטיאגו דה צ'ילה; כיום היא עוסקת בחינוך בלתי פורמלי באמצעות אמנויות ומשחק.

לפרטים נוספים ולהרשמה

להרשמה באופן מקוון:

www.mofet.macam.ac.il/sadnaot

להרשמה טלפונית - מינהל לומדים: טל' 03-6901426/401, פקס 03-6901481

לפרטים נוספים: 03-6988622 | danac@macam.ac.il

פתיחת הסדנה מותנית במספר הנרשמים

מכון מופ"ת

בית ספר למחקר ולפיתוח תכניות בהכשרת עובדי חינוך והוראה במכללות

הבית שלך להתפתחות מקצועית

דון קישוט הערבי

האויב שאהב אותנו (או לפחות ניסה)

היֹה היה סופר מצרי, וגיה גאלי שמו, שביקר בישראל מיד אחרי מלחמת ששת הימים. לאחר שנשתכח מן הלב כמעט כליל מתעורר כעת עניין מחודש בדמותו באנגליה, בארצות הברית וגם במולדתו העתיקה. מי הוא היה? מה ביקש להשיג? מדוע נמוג במחשכי התודעה?

נתן אודנהיימר

ב־23 ביולי 1967 נחתה בנמל התעופה טיסה של חברת התעופה הסקנדינבית SAS. בין הנוסעים שירדו מהמטוס היה גבר רזה, מזוקן ובהיר עור שנראה בשנות השלושים לחייו, אף שהיה מבוגר יותר. הוא נכנס לנמל התעופה וניגש לביקורת הדרכונים.

"אתה רוצה לומר לי", אמר הפקיד, מוודא ששמע היטב, "שאתה מצרי, ארון וגיה גאלי?"

"כן", ענה גאלי והושיט לפקיד את הדרכון שלו. הפקיד הישראלי נעץ מבט ארוך בדפי הדרכון והתעכב על מסמך הוויזה, אחר כך ביקש ממנו לבוא אחריו לחדר אחר. גאלי מצא את עצמו עומד לפני איש ביטחון שלהפתעתו פנה אליו בערבית בלהג מצרי ושאל אותו מה מביא אותו לישראל חודש וקצת אחרי תום מלחמת ששת הימים.

"אני פה במשימה עיתונאית".

ביומנו כתב גאלי שהוא עושה "את הגימיק של מצרי שמראיין את הישראלים". ה"סקופ" העיתונאי שלו היה שהוא העיתונאי המצרי הראשון שמבקר בישראל אחרי מלחמת ששת הימים, והוא קיווה שהטריק הזה ימצב אותו כמומחה למזרח תיכון ויזניק את הקריירה שלו. אבל מדוע שהרשויות הישראליות יסכימו שעיתונאי ממדינת אויב ייכנס לארץ? הן הסכימו. גאלי הורשה להיכנס לישראל ושהה בה שישה שבועות.

גאלי חשב שישראל התירה לו להיכנס בזכות הרומן הסטירי שהוא כתב על צעירי מצרים אחרי מהפכת הקצינים של נאצר בשנות החמישים, "בירה במועדון הביליארד" - ספר שהסופרת המצרייה המפורסמת אדהאף סואייף קראה לו "אחד הרומנים הטובים ביותר שנכתבו על מצרים".

בריאיון לבי־בי־סי הסביר גאלי את היתר הכניסה שקיבל לישראל כך: "העליתי בספר בקשה לשלום עם ישראל וניסיתי להזכיר למצרים את הסבל של היהודים בגרמניה ומזרח אירופה. תיארתי גם את השחיתות של מעמד הקצינים המצרי - האליטה החדשה שלנו".

ברישום היומן הראשון שלו מישראל כתב: "הנה אני, כפי שאמרתי למישהו אתמול, 'המצרי הראשון שמבקר בישראל מזה 15 שנה'. 'כן,' ענה אותו איש, 'המצרי הראשון שהגיע מרצון', ושנינו צחקנו'". ישראל החזיקה באסירים רבים אחרי המלחמה.

החיים היו במערב

וגיה גאלי נולד ב־1927 או 1929 באלכסנדריה למשפחה קופטית עשירה בת המעמד הגבוה. משסיים את לימודיו בתיכון התחיל ללמוד בקולג' ויקטוריה באלכסנדריה ונדד משם לשלוחה בקהיר. בשנת 1947 התחיל ללמוד בפקולטה לרפואה באוניברסיטת קהיר ומשם עבר ללמוד בסורבון בפריז, אך נשר מהלימודים בשנת 1953.

ב־1957 "נמלט" גאלי ממצרים לאירופה. המילה נמלט מופיעה

וגיה גאלי: המצרי הראשון שהגיע לישראל מרצונו החופשי

"ככל שדיברתי עם אנשים בדרגים הגבוהים, עם מקבלי ההחלטות, הרגשתי פחות ופחות שיש סיכוי לשלום בינינו"

במירכאות משום שלא ברור אם באמת היה בסיכון. הוא נהנה לומר שלא היתה לו ברירה אלא להיות גולה. גאלי נדד משטוקהולם להמבורג ושלח ידו בעבודות כפיים למשך כמה שנים. בזמן שעבד במפעל בגרמניה - מדינה שלא אהב ותיאר את אנשיה כקרים - השלים את כתיבת הרומן הראשון והיחיד שלו "בירה במועדון הבילארד", שראה אור בלונדון ב־1964. הרומן התחבב מאוד על מבקרים והתקבל באהדה גם אצל סופרים אחרים. היו שטענו אז כי אם רוצים להסביר למישהו כיצד נראתה מצרים בשנות החמישים והשישים ומדוע אירופאים ואמריקאים התקשו להבינה, יש לתת להם את הספר הזה. אגב, אף שהספר זכה לשבחים רבים ותורגם לצ'כית ולעברית, הוא לא נחל הצלחה מסחרית. הרומן שרד על המדף כסוד ספרותי המוכר בעיקר לתלמידי מזרח תיכון באנגליה ובארצות הברית ולערבים חובבי תרבות אנגלית. כשלמדתי בשנת חילופי סטודנטים באוניברסיטת אוקספורד היה לי מורה, דוקטורנט מצרי, אשר כלל את "בירה במועדון הביליארד" ברשימת קריאת החובה בקורס. פתחתי את הספר לראשונה בבר מרווח מלא קהל ומשכתי מבטים תמהים כשכבר בשורות הראשונות התחלתי לצחוק מההומור החד של דמות המספר ברומן, ראם.

ראם דומה מאוד לוגיה גאלי עצמו. הוא בן למשפחה קופטית בת המעמד הגבוה, אביו מת והשאיר אותו ואת אמו מרוששים. וראם, כמו גאלי, חובב שתייה, הימורים ונשים. במידה רבה מגולל הסיפור את ההתעוררות הפוליטית של גאלי. הוא גדל במעמד שבו "לא פוגשים כמעט מצרים" ושאנגלית וצרפתית שגורות בו יותר מערבית, מעין בועה בלב מצרים - שראתה בעצמה חלק מהמערב יותר מאשר ממצרים עצמה.

הסופר המצרי היחיד שפרסם רומן ארוטי בעברית

כמה חודשים לאחר שראה הספר אור באנגליה ב־1964 נפל עותק לידיו של ישראלי בשם אורי פז. פז היה סופר ומתרגם של טקסטים משונים וסנסציוניים. הוא תרגם, או "עיבד מן המקור האנגלי", כפי שכתוב בספר עצמו, ספר בשם "דמונקרטיה - שלטון השטן". שמועות מספרות שהספר אינו תרגום או עיבוד, אלא פרי עטו של פז עצמו.

פז תרגם בחופזה את "בירה במועדון הביליארד", אף על פי שהוא לא רכש את זכויות התרגום. הוא הוציא אותו לאור בהוצאה קטנה שפתח, כנראה בתקווה שזו תהיה הצלחה שיוכל

"שלום ייתכן רק אם ישראלים באמת ירצו בשלום... אם הממשלה הישראלית תהיה מורכבת מישראלים שמרגישים זיקה וקרבה לערבים, לא למערב"

למנף. הספר יצא בכריכה רכה, על נייר זול, בגודל שנכנס לכיס אחורי של ג'ינס. העיצוב היה מחריד ועל הספר הופיע כיתוב צעקני: "הסנסציה הגדולה של השנה!!! אל תחמיצו!!!". הספר לא הצליח. ההוצאה נעלמה מעל פני האדמה, ופז נתקע עם עותקים רבים ללא שימוש. אף על פי שנברתי בארכיונים וניסיתי לשוחח עם הדמויות הפועלות באותן שנים, לא הצלחתי לגלות מי היה אחראי לרעיון למכור את העותקים שנותרו בשם אחר - "משקאות חריפים ונשים זולות". לכבוד השם החדש הוחלפה גם הכריכה, והספר הצטרף לסדרה של ספרות ארוטית, שמנתה בין השאר גם ספרים כגון "אורגיות בחצר הצאר" ו"הנימפומנית הסוטה". חרף המיתוג המחודש, לא זכו גאלי או פז לתהילה בישראל.

באופן מפתיע, גאלי מעורר לאחרונה עניין מחודש. הרומן שלו יצא לאור מחדש בארצות הברית ובאנגליה, תורגם לראשונה לערבית ונמכר בחוצות קהיר ואלכסנדריה. ◄

7

לא חשוב הציונים, העיקר שיהיו בני אדם

מתי אומרים:
מתי לא?

משפט אופייני:
"אני תמיד אומר לילדים שלי / לתלמידים שלי: זה שאתם מעולים זה ממש לא מעניין אותי! העיקר שתהיו בני אדם!"

מה הבעיה פה בעצם:
שלא מתכוונים ברצינות. אין ציונים בלהיות בני אדם, ובסוף מתקבלים לתיכון היוקרתי / לפקולטה היוקרתית אלה שיש להם ציונים טובים, בין שהם "בני אדם" ובין שלא.

בקלישאה יש גרעין של אמת:
בקלישאה הזאת כל מילה אמת.

אז מה אומרים:
הפעם אענה שלא כהרגלי: עושים. מפסיקים לתת ציונים ומעודדים את הטובים שבתלמידים שלא לגשת לבחינות הבגרות. מספיק שיהיו אלף תלמידים מעולים בארץ שאינם אוחזים בציוני בגרות כדי לגרום לאוניברסיטאות לשנות את שיטת המיון. או אז תהפוך הקלישאה לאמת צרופה.

◄

גם יומניו עומדים להתפרסם בימים אלה בשלושה חלקים בהוצאת האוניברסיטה האמריקאית של קהיר. הכרך הראשון כבר ראה אור. אחד הנושאים העיקריים בספר, הבטחותיה הנכזבות של המהפכה, זכה לרלוונטיות מחודשת אחרי אירועי 2011 במצרים, האביב הערבי.

הביקור בישראל

גאלי קיווה כאמור ש"הגימיק של המצרי שמראיין את הישראלים" יזניק את הקריירה שלו, והיה נרגש מאוד לקראת הנסיעה אשר שינתה את התפיסה שלו על מדינת היהודים. בריאיון שלו עם הבי־בי־סי לאחר ביקורו סיפר כי טרם בואו היה לו יחס חיובי ביותר לישראל, אך ההיכרות שלו עם האנשים בירושלים, תל אביב וחיפה אכזבה אותו קשות:

אני עדיין בעד הבנה הדדית בין הערבים וישראל. אך בעוד שקודם היתה הטענה שלי מופנית לערבים, עכשיו אני מרגיש שישראל אשמה הרבה יותר מהערבים במצב הלוחמני המתקיים במזרח התיכון. השינוי התפיסתי שלי לא נבע מקריאת ספרים או צלילה לדיונים גאוגרפיים או פוליטיים מתוחכמים, אלא משיחות ידידותיות ולא רשמיות עם ישראלים כששהיתי במדינה שלהם. ככל שדיברתי עם אנשים בדרגים הגבוהים, עם מקבלי ההחלטות, הרגשתי פחות ופחות שיש סיכוי לשלום בינינו.

לקראת סוף הריאיון הוא מספר:

ישראלים שאלו אותי לעתים קרובות: "מה עלינו לעשות כדי שיהיה לנו שלום עם הערבים?" התשובה שלי היתה ועודנה: לתמוך בתנועות הפרוגרסיביות במזרח התיכון. להגיד לערבים: "איננו מכשירים בידי המעצמות האימפריאליסטיות לעיצוב העולם הערבי". [ישראלים צריכים] להודות כי המלחמה בסואץ ב־1956 היתה הטעות הגדולה ביותר שעשו, מפני שהיא טלטלה ערבים רבים, כמוני, שלא היו אנטי־ישראלים. נדמה שישראלים זוכרים את העבר רק כשהוא לטובתם.

נדמה שגאלי ניסה להגיד לישראלים שאם הם רוצים להיות חלק מהמזרח התיכון עליהם לבחור צד: לגלות סולידריות עם שכניהם לשכונה או לתמוך במעצמות הקולוניאליות. לגאלי, כמו לרבים עד עצם היום הזה, היתה תקווה שיהודים מזרחים יביאו לשינוי:

שלום ייתכן רק אם ישראלים באמת ירצו בשלום. זה יכול לקרות רק אם הממשלה הישראלית תהיה מורכבת מישראלים שמרגישים זיקה וקרבה לערבים, לא למערב. יש ישראלים כאלה אבל הם יהודים מזרחים ואין להם כוח פוליטי. אחרי הכול, רוב המפלגות הפוליטיות ממומנות על ידי התנועה הציונית במערב ולכן הן פרו־מערביות [...] אם יש ממשלה בישראל שרוצה בשלום הדבר הראשון שהיא צריכה לעשות הוא להתפנות מצדה של תעלת סואץ [סיני]. בנוסף ישראל מוכרחה להכיר בפלסטינים לשעבר כאזרחים שווי זכויות.

ה"בגידה" במצרים

גאלי לא זכה לראות את הנשיא סאדאת נואם בכנסת ב־1977, את חתימת ההסכם ב־1978 עם ראש הממשלה בגין או את פינוי סיני ב־1982. כמה חודשים אחרי שחזר מישראל ביטלה ממשלת מצרים את האזרחות המצרית שלו. באותה העת גם התחזקה ידידותו עם כמה אנטי־ציונים ישראלים לשעבר. עם אחד מהם, עקיבא אור, ממייסדי מצפן, הוא נשא דברים באוניברסיטה בלונדון. גאלי כתב ביומנו שלפני תחילת האירוע "ברנש מסוף האולם קם ואמר 'כתבתם על הפוסטרים שלכם שוגיה גאלי מצרי. אני נציג של הממשלה המצרית. אדון גאלי איננו מצרי. הוא ערק לישראל'".

גאלי היה המום. הוא ענה מיד ש"ממשלה אינה יכולה לשלול את זהותו של אדם גם אם היא שוללת ממנו פיסת נייר". הקהל מחא כפיים, הברנש עזב, אבל האירוע נחרת בלבו. הוא כתב ביומן שמה שאירע שם "ניפץ [אותו] לרסיסים".

שבעה חודשים אחר כך, "ביום האגרוף" - 26 בדצמבר 1968, בלע גאלי בקבוק של כדורי שינה. זה לא היה ניסיון ההתאבדות הראשון שלו, וכפי שנהג ברגעים של מצוקה, גם באותו לילה הוא כתב ביומנו.

אני עומד להרוג את עצמי הלילה. הגיעה העת. אני, כמובן, שיכור. אבל הרי אילו הייתי פיכח זה היה הרבה יותר מסובך. אבל מה עוד אני יכול לעשות, יקרים שלי? שום דבר, באמת. כלום. והרגע הדרמטי ביותר בחיים שלי - הרגע האותנטי היחידי - הוא אכזבה ענקית. כבר בלעתי את המוות שלי. אני יכול להקיא אותו החוצה לו הייתי רוצה. אבל בכנות וביושר, אינני רוצה [...] אינני עושה זאת בעצב. להפך, אני עושה זאת בשמחה ואפילו (מצב קיומי ומילה שתמיד אהבתי) בשלווה.

עשרה ימים לאחר מכן נפטר גאלי בבית החולים. מאז מותו השתנו היחסים בין ישראל למצרים על נייר ההסכמים, אך בפועל הציבור הישראלי והציבור המצרי שטופי דעות קדומות. למרות הסכם השלום, עדיין מדובר בשלום קר. עדיין מסוכן למצרים להתראות ולהתחבר עם ישראלים, כפי שהסביר לי מכר מצרי, שכן מיד יניחו שהם בוגדים שעוזרים לאויב לרגל.

הסרט המצרי "בני הדודים" ("ולאד אלעם") (2009) עוסק באישה מצרייה המגלה שבעלה סוכן מוסד. הוא חוטף אותה ואת שני ילדיהם לתל אביב ומנסה להכריח אותה לגור עמו. די לצפות בסרט הזה כדי להבין את גודל השנאה והחשדנות שיש בלב מצרים רבים כלפי ישראל.

בעוד שהמנהיגים שלנו מסתדרים מצוין מאחורי הקלעים, הם אינם מעודדים קשרים בין אנשים פשוטים. זו טענה מוכרת משני צדי המתרס. האם ישנם עוד טיפוסים כמו וגיה גאלי, שיהיו אמיצים ותימהונים די הצורך כדי לפרוץ דרך חדשה? ■

מדור אינפורמטיבי

השינוי מתחיל בך

במכללה האקדמית לחברה ואמנויות לומדים לתואר השני מחנכים, מדריכים, יועצים ופעילים חברתיים המעוניינים לרכוש מיומנויות לשיפור השיח בקבוצה ובחברה ולהוביל שינוי. ייחודה של המכללה הינה בשילוב האמנויות ככלי לקידום דיאלוג פתוח ומטפח.

נכנסים למכללה ומרגישים בבית

ללמוד בכיתה? עדיף ללמוד בקבוצה

הלימודים במכללה שמים דגש משמעותי על השיח הפתוח והצמיחה האישית של כל סטודנט. השיעורים מתקיימים בקבוצות קטנות, בישיבה בתצורת ח, המעודדת השתתפות ושיחה פתוחה בקבוצה.

למידה באמצעות חוויה והתנסות

המכללה מאמינה בדרך של לימוד באמצעות חוויה, המביאה ללמידה משמעותית והתפתחות אישית. על בסיסם של התכנים האקדמיים, מתווספות סדנאות, סיורים ועבודה מעשית, התורמות להבנת התכנים התיאורטיים וליישומם.

לא רק לשבת במכללה - לצאת אל החברה

חלק משמעותי בתואר השני בחברה ואמנויות הוא העבודה המעשית, המפגישה את הסטודנטים עם קבוצות במגוון מסגרות, איתם הם מקימים פרויקטים ייחודיים. הסטודנטים מציינים את העבודה המעשית כשיא אישי, בו הם משתמשים בבסיס האקדמי ובמיומנויות שרכשו במהלך התואר. בנוסף, נערכים מידי סמסטר סיורים וביקורים המפגישים את הסטודנטים עם קבוצות ומגזרים בחברה הישראלית באופן אינטימי ואישי.

מאזנים בין תואר אקדמי לבין קריירה ומשפחה

מסגרת הלימודים גובשה מתוך הבנה כי הסטודנטים במכללה הינם אנשים עובדים, בעלי משפחות ומחויבויות אישיות וחברתיות. הלימודים מתקיימים במהלך יום שבועי בשנה הראשונה, כאשר בשנה השניה, מתווסף חצי יום של עבודה מעשית. גליה כובש, בוגרת התואר, על האיזון בין התואר לחיים:

"אני עובדת במשרה מלאה והרבה מעבר לכך, יש לי משפחה גדולה ויוזמות חברתיות שאני מעורבת בהן. התואר אף פעם לא הפריע: הרבה ממה שאני עושה כאן, אני מיישמת בעבודה ולהיפך..."

הזדמנות לשינוי

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

אם הגיע הזמן שלך לשינוי - הדרך מתחילה במכללה האקדמית לחברה ואמנויות

ASA
המכללה האקדמית לחברה ואמנויות

ההרשמה לשנת הלימודים תשע"ח בעיצומה
לפרטים 076-8622022

רוצים כלים? בבקשה!

אם יש לך רעל בעיניים, השאר פחות חשוב

במשך ארבע־עשרה שנה ניהלה ד"ר עליזה בלוך את בית הספר המקיף ברנקו וייס בבית שמש. כיום היא מנהלת את רשת בתי הספר. הביוגרפיה החינוכית העשירה שלה וחזון אמיץ, ישיר ופשוט משתקפים בספרה "לבנות את הגשר הזה" וגם במפגש הבלתי אמצעי. מה שמבדיל מורים טובים מהשאר, היא טוענת, הוא תחושת המשמעות שלהם

התפקיד שלי הוא לתת לכל ילד את מפתח ה"מסטֶר"
צילום: רפי קוץ

אמתי מור

בפרפרזה על טולסטוי, כל בתי הספר המאושרים דומים זה לזה, ואילו האומללים - כל אחד אומלל בדרכו שלו. בית הספר התיכון המקיף ברנקו וייס בית שמש אינו "אומלל" ממש, אבל סיפורו המורכב והמאתגר (בתרגום ל"דוגרית" - סיפורו הקשה) נפרש לקוראי הספר "לבנות את הגשר הזה" (ידיעות ספרים, 2017) דרך מגוון רחב של דוגמאות מפורטות עד כאב, דרך הבעיות והסיבוכים שתלמידים, הורים, מורים, עובדים ובתי ספר כקהילה נקלעים אליהם בשגרה. זוהי מעין אוטוביוגרפיה פדגוגית שכתבה ד"ר עליזה בלוך, 49, מנהלת בית הספר המקיף בעיר בין השנים 2000 ל־2014. בלוך חוזרת בספר הזה אל המשברים שליוו אותה, אך חשוב מכך - היא חוזרת להזדמנויות החינוכיות שהיא מצאה בכל משבר.

בלוך מנהלת היום את רשת התיכונים של ברנקו וייס ומובילה מפגשי שולחן עגול בין חילונים לחרדים בבית שמש. היא מקווה, לדבריה, שלצד מורים ומנהלים, שהם קהל היעד המתבקש של הספר, ייכנסו למעגל הקוראים גם אנשים אחרים. "קודם כול שיקראו אותו אנשים".

אנשים?

"שיסתכלו על הילד, המורה, עובד הניקיון, כעל סיפור שלם. לא כעל מישהו שצריך לעשות חמש יחידות מתמטיקה או ללמוד למבחן בתנ"ך. לכל אחד מאתנו יש שק מאחוריו, אבל כשמורה נכנס לכיתה, או מנהל לחדר מורים, הוא רואה מולו אנשים".

את עומדת בראש רשת גדולה של בתי ספר ומשפיעה בוודאי על מספר רב של מורים. למה לכתוב ספר? מה ביקשת להשיג?

"רציתי לתת מוטיבציה לאנשים לנסות, להעז, לא לפחד. הרבה פעמים אנחנו שבויים בקונספציות, אבל אני טוענת שהתריס דמיוני. אם אתה רק שם את היד אתה יכול לדחוף קדימה. מה שהיה הוא לא מה שיהיה. אין גבול למה שאפשר לנסות, לעשות, לפרוץ".

בשלב מוקדם בספר מתייחסת בלוך לוויכוח שהיה לה עם יורם הרפז (עורך "הד החינוך" בעבר), שהיה דמות מפתח בגרעין המייסר של בית הספר ושאף לממש בו את החזון של קהילות חשיבה, שמקדם את תהליך הלמידה העמוקה של התלמידים ופיתוח דרכי החשיבה שלהם על חשבון מטרות מתחום ה"סוציאליזציה", כגון הצלחה בבגרות וגיוס לצה"ל למשל. בלוך חשבה אחרת. "בית ספר שקם בבית שמש חייב להעניק לתלמידיו כלים להצלחה בעולם החיצוני", היא כותבת בספר ומוסיפה בעל פה: "כל מנהל, בכל דקה נתונה, לכל החלטה שלו יש השלכות. אם הוא התכוון ואם לאו. המחשבה ש'עכשיו אני אטפל בערכים, אחרי זה קצת סוציאליזציה, אחרי זה ביקורתיות' וכן הלאה זו אשליה. הנחת העבודה שלי היא שבכל פעולה שלנו יש גם קידום הישגים, גם מימוש עצמי, גם הנחלת תרבות. להגיד מראש 'אני בית ספר שמפתח חשיבה'? אני מתחברת לזה, אבל לחשוב שזו תמצית העשייה החינוכית של בית הספר זה לא להיות בעולם של הילד. העולם של הילד מורכב מדברים שהם הרבה יותר גדולים והרבה יותר רחבים. זה חוסר הבנה של המציאות".

אז מה את מציעה?

"אני רוצה שבית הספר יהיה מאוד רלוונטי. אני תמיד אומרת שכמנהלת בית ספר התפקיד שלי הוא לתת לכל ילד את מפתח ה'מסטֶר'. להקנות לו יכולת ותחושת מסוגלות לפתוח כל דלת שהוא רוצה, שהוא מאמין בה וחולם עליה. וה'מסטר' הזה הוא גם בעבודה על תחושת מסוגלות, גם במתן כלים, גם במתן תעודות, גם בעזרה להרחבת רפרטואר החלומות שלו, עזרה בעיצוב תמונת העתיד. זה צריך להתכנס לכל שיעור, פעילות, אירוע, הפסקה ופגישה במסדרון".

את לא מקבלת את הדרישה של צבי לם להבריע בין "ההגיונות הסותרים של ההוראה"?

"ההכרעה שלי מאוד ברורה. בית הספר לא יכול להיות בועה שמנותקת מההוויה של תלמידיו. ילד יוצא מהבית, מגיע לכמה שעות ללימודים, חוזר הביתה, רואה טלוויזיה, פייסבוק, חברים, משפחה. בית הספר חייב להתכתב עם כל העולמות של הילד, אחרת הוא לא רלוונטי. אם אנחנו רוצים שהילד ישמע אותנו אנחנו חייבים להיות רלוונטים לכל העולמות שלו. אני חושבת שההיתפסות של בית ספר לערך אחד, חשוב ככל שיהיה, לא משנה מהו הערך, הופכת את בית הספר ללא רלוונטי. כי ילד הוא סיפור שלם וגדול".

הספר מלא דוגמאות למשברים שעברו על תלמידים, הורים, מורים ועובדים בבית הספר שכדרכם של בני ◄

8 למצות את היכולת

מתי אומרים:
כאשר רוצים לדרבן תלמידים מוכשרים ועצלים או לדרבן את הוריהם שידרבנו אותם.

משפט אופייני:
"היא תלמידה כל כך מוכשרת! חבל שהיא לא ממצה את היכולת שלה. היא יכולה להגיע רחוק!"

מה הבעיה פה בעצם:
ראשית, תלמידים אינם תפוזים ולא צריך למצות מהם דבר. שנית, האם את המורָה, האם אתה המורָה, מיציתם את כישרונותיכם ויכולותיכם? האם בני אדם יכולים בכלל למצות את יכולותיהם בנסיבות רגילות? יש הטוענים שגם בטהובן ואיינשטיין לא מיצו את יכולותיהם. הם היו מסוגלים להרבה יותר! בקיצור, מיצוי יכולת הוא במידה רבה מושג חסר משמעות.

בקלישאה יש גרעין של אמת:
לפעמים ניכר בתלמידים שהיו יכולים להרקיע שחקים אילו היו סקרנים יותר, להוטים יותר, חרוצים יותר...

אז מה אומרים:
מנסים לעניין את התלמידים קצת יותר, לאתגר אותם קצת יותר, לפתות אותם למאמץ - קצת יותר.

◄

"עם כל הכבוד למנהל, שיהיה הכי טוב בעולם, כשהמורה סוגר את הדלת או פוגש את הילד במסדרון, זה הסיפור. איכות בית הספר נקבעת במפגש מבוגר וילד, וזה המורה. איכות החינוך נמצאת ברגע המכונן הזה שבו המבוגר והילד נפגשים"

אדם, לא הסתדרו בקלות עם המערכת ודרישותיה. לדברי בלוך, סיפורים אלו הם המהות של עבודתה. "האתגר שלי כאיש חינוך הוא לאתר את הסדק שדרכו אני יכולה להגיע אל הילד או אל המורה", היא מסבירה. "לחפש איפה הפִּרצה הזו שממנה אנחנו יכולים לנבוע. הרבה פעמים מנהלים ומורים מבוהלים ממשבר חינוכי גדול או קטן. אני חיכיתי לרגעים האלה, כי הם הרגעים שבהם נוצר הסדק, שבו את יכולה להשפיע ולעשות".

אין משברים שאי אפשר לעבור? אין קשיים שאיש החינוך לא יכול לחם?

"אם כל ילד היה נולד להורים תומכים, מעודדים, היתה לו מוטיבציה פנימית טבעית ולא היו לו או לבית הספר מצוקות כלכליות. האם אז היתה יותר הצלחה? אני לא יכולה לחתום על זה. אולי כן. לא ברור לי שהתוצרים היו גבוהים יותר. אני חושבת שיש משהו בתהליכי התמודדות שמחייב אותך להיות מחודד, לשאול שאלות, מחייב אותך כל הזמן לבדוק את עצמך: האם הערכים שאני מדבר עליהם רלוונטיים? האם כשיש התנגשות ערכים אני יודע להכריע? האם אני יודע לגייס את האנשים? יש קשיים שהם לא מחויבי המציאות. יש פרק שלם שבו אני מספרת על המאבקים (המיותרים) שהייתי צריכה להתמודד אתם במסגרות הפוליטיות בעיר. אני מניחה שעולם אידאלי שאין בו קשיים מהסוג הזה זה היה מקל עליי ומאפשר לי, עם פחות התערבויות ויותר אוטונומיה, להשיג יותר. אבל אני לא רוצה ליפול לבור הזה, שאם רק היו נותנים לי את זה או את זה הכול היה בסדר. המציאות היא כזאת ועם זה צריך להתמודד. נורא קל לשגות בפנטזיה שכל העולם יסתדר איך שנוח לנו. וזה לא שאין לי ביקורות על הרשות ועל המשרד וכל מיני גופים שלא הקלו עלינו. אבל אני בכוונה לא נופלת לבור הזה, כי הוא מקום משתק".

כאנשי חינוך רבים אחרים, במיוחד כאלו שכותבים ספרים, בלוך מאמינה שבכוחם של מורים טובים לגבור על הכול. מה שמבדיל מורים טובים מהשאר, היא טוענת, הוא תחושת המשמעות שלהם. "יש אלמנט של כניסה למקצוע. מי המורים שנכנסים למערכת, מה איכותם, איזה ידע הם מביאים, מה הערכים שלהם, עד כמה הם מקצועיים. האם המורה מרגיש קורבן, פקיד מנוצל של המערכת או האם יש לו משמעות? התפקיד שלנו הוא לייצר את האופציה השנייה. זה מתחיל בלדאוג לפרטים הטכניים אבל בסופו של דבר הסיפור הוא תחושת המשמעות של המורה, יכולת ההשפעה שלו, האמון שיש לו בכך שהוא משפיע על המציאות. בעיניי זה שם. כל היתר חשוב, אבל לא מספיק".

את מצטטת בספר את האמירה המפורסמת מדוח מקינזי שאיכות המערכת לא תעלה על איכות המורים הנמצאים בה. אבל גם איכות המורים לא יכולה לעלות על איכות המערכת. גם המורה הטובה ביותר, חדורת המוטיבציה והמקצועיות, תתכנס לבינוניות ואפילו פחות מכך בתוך מערכת שמקשה עליה, מעמיסה עליה ומגבילה אותה.

"התייחסתי בהרחבה בספר למה שמנהל יכול לעשות כדי להעצים את המורים. החל במקום הפיזי, שיהיה מקום לשבת ולעבוד ופינת קפה ושירותים, כמו כל בעל מקצוע, וכלה בתכנית תמריצים, שמראה את המורים המצוינים ומפרגנת להם, כולל ארגון המערכת כך שמורה ילמד פחות כיתות ושיהיה לו יותר זמן חופשי וזמן לפגוש תלמידים והמון פעולות שמעצבות מציאות טובה יותר למורים - במיוחד חופש ועידוד לגלות יוזמה ולכתוב בעצמם תכנית לימודים. עם כל הכבוד למנהל, שיהיה הכי טוב בעולם, כשהמורה סוגר את הדלת או פוגש את הילד במסדרון, זה הסיפור. איכות בית הספר נקבעת במפגש מבוגר וילד, וזה המורה. איכות החינוך נמצאת ברגע המכונן הזה שבו המבוגר והילד נפגשים וקורה שם משהו".

מטפורה שחוקה משהו גורסת שבית הספר הוא ספינה והמנהל - רב חובל. יש מנהלים שמתרכזים בהשטת הספינה במסלולה הקבוע בנינוחות ויש כאלו שלא מפסיקים להסיט את ההגה ולתמרן בין הקרחונים והמערבולות. מהספר עולה תחושה שבלוך שייכת לסוג השני. בשנות ניהולה עבר בית הספר שינויים ארגוניים רבים שנגעו לכל היבט של פעילותו - המבנה הפיזי, מערכות השעות ולוח השנה, תכניות הלימודים, המטרות האסטרטגיות וכמובן ההתמודדויות שבשגרה עם משברים אישיים וקבוצתיים, המאלצים אנשי חינוך להכריע הכרעות מוסריות ופדגוגיות בקצב מסחרר.

מורים אינם אוהבים את התזזיתיות הזאת. הרבה פעמים הם יגידו שהם מעדיפים "שייתנו להם לעבוד" ושלא ינחיתו עליהם שינוי כזה או אחר בכל שני וחמישי. "אין אידאולוגיה בשינוי למען שינוי", אומרת בלוך. "אני לא מאמינה בזה. אחד האתגרים של מורים הוא שהם הופכים לקבלני ביצוע של גחמות גדולות, של אלו שמעליהם בבית הספר ומחוצה לו. גם אם אני מסכימה עם רוח הדברים, קשה לי להיות קבלנית ביצוע. באתי כמורה לעשות חינוך, להשפיע, ופתאום אני זזה הצדה כי יש משהו גדול ממני".

קשה לגיים צוות לקדם שינויים רבים כל כך? היו התנגדויות?

"כמנהלת באתי עם אג'נדה. לא במקרה פתחתי את הספר עם הסיפור של סול (תלמידה עם בעיות התנהגות קשות). רציתי להכיל את הילדה המסוימת הזו בתוך הארגון. הדיאלוג ביני ובין המורה, שמבחינתו מיצה את יכולת ההתמודדות שלו וחושב שהיא מתאימה למסגרת אחרת, הוא דיאלוג מאוד מאוד עדין. מצד אחד אני רוצה לתת גיבוי למורים, כי לא הייתי רוצה לעבוד במקום שלא מגבה אותי. מצד שני, אני רוצה לקדם את הערכים שלי, שבשבילם הלכתי לחינוך. אני מאמינה בשיח שמחדד לך את הסיבות שבגללן אתה נמצא שם. בסוף יש מנהל...".

"בית הספר לא יכול להיות בועה שמנותקת מההוויה של תלמידיו. ילד יוצא מהבית, מגיע לכמה שעות ללימודים, חוזר הביתה, רואה טלוויזיה, פייסבוק, חברים, משפחה. בית הספר חייב להתכתב עם כל העולמות של הילד, אחרת הוא לא רלוונטי"

בלומר, דבר המנהלת הוא השורה התחתונה.

"אני מאוד רוצה שמנהלים ישתמשו כמה שפחות בזכות הווטו שלהם. בזכות שלהם להגיד 'החלטתי וזהו, עכשיו תתמודדו'. מותר לעשות את זה לפעמים, אבל הייתי רוצה לעשות את זה רק בצמתים שבהם אני מרגישה שזהו, זה הקצה. אני מעדיפה להיות במקום של דיאלוג, כי כשהמורה מרגישה שאכפת מהעמדה שלה, היא גם מוכנה להתאמץ יותר, כי זה שלנו. ברגע שזה רק אינטרס של המנהלת, אני אעשה את המינימום שאני חייבת. למה אני צריכה לשרת אותה? זה טנגו עדין, וחשוב להיות צנועים כי האמת נמצאת ביותר ממקום אחד, ולפעמים צריך לקחת צעד אחורה ולחשוב על זה עוד פעם. אני חושבת שמורים יודעים להעריך, גם אם עמדתם לא התקבלה, הם יודעים להעריך מתי זה מתוך מקום של יושרה ואמונה חינוכית ומתי זו כוחנות לשם הכוח. וזה גם חלק מהסיפור".

יש בספר דוגמאות שמטשטשות, אפילו מעלימות, את הגבול בין בית הספר למה שמחוצה לו; הבית, הרחוב, האינטרנט. מה הגישה שלך בעניין הזה? צריך להיות גבול בין תחום האחריות והשליטה של בית הספר לבין העולם החיצוני?

"אני לא מחפשת שליטה, אני לא שולטת במרחב הציבורי. אני לא מדברת בכלל בשפה הזו. אני מדברת על אחריות. אני דואגת לילד שנמצא בפארק בעשר בלילה, לא כי אני השליט של המרחב הציבורי, אלא כי אני אחראית עליו, ואם הוא במצוקה, בין שהוא יודע את זה ובין שלא, אני אהיה שם בשבילו. זה גם ההבדל בין זה שהילד יכול להגיד 'מה היא מתערבת בכלל, מה זה קשור אליה' לבין זה שהילד יבין, וגם המורה יבין, שאנחנו שם, בכל זמן ובכל מקום. גם בחופשת הקיץ. אני לא מכירה מצב שאנחנו לא אחראים. אני מביאה בספר לא מעט דוגמאות שמרימות גבה: מה בית הספר מתערב בעניינים אישיים של הילדים? שיעור מתמטיקה יכול להיעצר, אבל אחריות לילדים לא יכולה להיעצר ברגע מסוים או בחניה של בית הספר".

לפעמים אלו הילדים עצמם וההורים שלהם שמסמנים לבית הספר את הגבול. שאומרים "הלו, מכאן זו האחריות שלי, לא שלכם."

"כמעט במאה אחוז מהמקרים בית הספר זכה להמון הערכה בגלל זה. ההורים סמכו עלינו יותר. וגם כשילדים נכשלו או נענשו זכינו לאמון מצד ההורים, כי הם הבינו שאנחנו רואים סיפור שלם. שאכפת לנו מהם. אחרת, למה אתה מתעסק בשאלה אם הילד מתעורר או לא מתעורר, אם יש לו מספיק אוכל או דברים מהסוג הזה. נכון שזה יותר תובעני מאתנו כאנשי חינוך, וזה גם לא מרפה. זה לא מקום עבודה רגיל שבו אתה זורק את העט בסוף היום ומחליף פיוז. אתה בראש של עבודה כל הזמן ואחראי למה שקורה. היו שנים שבכל חופשה היינו צריכים להתמודד עם משהו והרגשנו (היא מוסיפה בחיוך) שהם כאילו חיכו לחופשה כדי להסתבך".

קצת לא הוגן עבור הצוות, לא?

"אני לא חושבת שאנחנו מתנדבים כשאנחנו עושים את זה. זאת העבודה שלנו".

מהם האתגרים החינוכיים הגדולים שלנו?

"אנחנו בורחים לטכנולוגיה או לפערים כלכליים, שהם אמנם חשובים וצריך לטפל בהם, אבל בעיניי האתגר המשמעותי שלנו כמי שעומדים מול ילדים הוא המשמעות של הילדים בעיני עצמם. האתגר האמתי של ילד זו תחושת המשמעות שלו. ילד צריך להרגיש משמעותי. אני מרגישה שסביב זה נוצרות חלק גדול מהדילמות החינוכיות ומהקונפליקטים. אם אני משמעותי, אז אני אלמד. אם אני מכבד את עצמי, אין מצב שאני בועט בספסל. זה לא נורמלי. חוסר המשמעות יכול לבוא מהבית, מהפער ביני לבין המציאות של המורים, האחים, של בית הספר. ככל שבית הספר יתעסק מהותית בתחושת המשמעות של הילד, המקום שלו, הזהות שלו, המסוגלות, שאר הדברים ייבנו מאליהם. זו לא שאלה של כסף. תחושת משמעות יכולה להיות חסרה גם לילדים שמגיעים מבתים מאוד חזקים".

וזה חל באותה מידה על מורים ומנהלים. "תחושת המשמעות מתחילה מלמעלה. מהמנהל. ככל שניתן להם יותר תחושת משמעות לתפקיד, תחושת כוח של השפעה ועשייה, ולא רק מילוי משימות וטפסים, הם יהיו מנהיגים חינוכיים, ולא כסיסמה, אמירה או קלישאה. זה קשה למדינה, כי היא רוצה לייצר רגולציה ושליטה, אבל ככל שהמנהל יאמין בזה הוא יקרין את זה הלאה למורים, והם לתלמידים. מורה הוא מלך. הוא יכול לבנות תכנית לימודים, להעז, ליצור. לפעמים גם בניגוד למה שהמנהל חושב".

מה את מציעה למנהלים ולמורים שמנסים לחולל שינוי בבית הספר שלהם?

"זה לא באמת משנה מה השינוי. זה פחות חשוב. יותר חשוב אם מי שמוביל אותו מחובר אליו, מרגיש שזה שלו, יודע למה הוא עושה את זה. אם יש לך רעל בעיניים השאר פחות חשוב. אם זה בית ספר של טבע, של טכנולוגיה, זה בעיניי פרט משני. אני רוצה מורים עם רעל בעיניים, עם אש, עם התלהבות שהם מסוגלים להשפיע. כשמורים היו באים ואומרים לי 'יש לי רעיון', הייתי אומרת להם 'קודם כול תעשה את זה'. עוד לפני ששמעתי את הפרטים. היו צוחקים עליי, אבל אני חושבת שכשאתה עושה משהו שאתה מחובר אליו ומאמין בו אתה תעשה הכול כדי שהוא יהיה מצוין. ילדים יודעים לזהות אם מי שמוביל אותם מאמין במה שהוא עושה או מדקלם טקסט של מישהו אחר. והם מהר מאוד לומדים לפתח ציניות. אני לא רוצה ילדים ציניקנים. אני רוצה ילדים שמתרגשים". ■

קלישאית מתורגמת

בבקשה תגידי שאת לא שמאלנית, כי אנחנו אוהבים אותך

לימור ויגדר, 43, מורה למדעים (ומורת פיצול), פתח תקווה

מורה טוב הוא מורה שכל התלמידים שלו מבינים את מה שהוא לימד

"זו ציפייה לא ריאלית ובלתי אפשרית שכל הילדים בכיתה, עד האחרון, יבינו את השיעור ואת כל מה שנלמד בו. תמיד יהיה זה שלא הקשיב, שקשה לו להתרכז, שעובר עליו משהו".

הוראה? מקצוע קל. בצהריים הולכים הביתה

"בפועל מצפים מאתנו למידה בלתי אפשרית של אחריות בקשר לתלמידים. אנחנו אמורים לדעת מה קורה עם כל ילד וילד בבית, אם יש לו תמיכה, מה הקשיים שלו, האם תחכה לו ארוחת צהריים כשהוא יחזור? אני עם הילדים פרונטלית חמש שעות ביום, אבל מצופה ממני לחנך אותם, ללמד אותם, להפוך אותם לאנשים טובים".

למה את מצפה מעצמך?

"אם משהו מציק לילד, אני אעשה מה שאפשר כדי לתת מענה כלשהו למצוקה שלו, שיראה שמישהו מתייחס אליו. זה מה שגרם לי לבחור במקצוע הזה, לרצות לעזור לילדים. אשב אתו גם בהפסקה על הספסל או אחרי השיעור ואקשיב, ואם צריך להתקשר לאימא או לעזור דרך היועצת אעזור לו. אפשר לקרוא לזה שליחות, שלא מסתכמת בללמוד ולהעניק ידע, אלא נועדה לתת לילד כתף חמה. אגב, זאת לא קלישאה. זה מיושם. עשרים שנה אני במערכת ואני מממשת את הדברים הללו".

אינה כצנלסון, 30, מורה לתנ"ך, מגדל העמק

תלמידים מסורתיים בפריפריה לא יכולים ללמוד תנ"ך בצורה ביקורתית

"אצל רוב התלמידים זה לא נכון. כשנכנסתי בפעם הראשונה לשיעור והתחלתי לדבר, תלמידה אחת צעקה שזו כפירה... אבל הרוב כן רצו להקשיב וללמוד. אולי אפילו דווקא בגלל ה'התחזקות' שלהם הם מתייחסים בכבוד ובאים לזה ב'הפוכה'".

ומה עם אותה תלמידה?

"גם באתי אליה בהפוך על הפוך. הזמנתי אותה לשבת יחד, לפתוח שולחן, שולחן ערוך", היא מוסיפה בחיוך, "ולדבר. בכלל, ראיתי שהתלמידים הכי קשים, עם בעיות התנהגות, סיגריות, צעקות, הם אלו שאני מצליחה אתם. דווקא לשקטים לוקח לנו יותר זמן להגיע ולזהות את הקשיים שלהם".

לדבריה, דעה קדומה אחרת, דווקא התגלתה כנכונה. "יש פה גזענות מאוד קשה. הילדים גזענים פה. יש שנאת ערבים. ערבי זו מילת גנאי".

איך את מתמודדת עם זה?

"אני מנסה להוציא אותם מזה. זו שנאה חלולה ואני רוצה להמחיש את זה. בסופו של דבר הרבה מהילדים פה בתיכון עובדים לצד ערבים, בחנויות ובמסעדות, ואני יודעת שלהרבה מהם יש חברים או ידידים ערבים. אי אפשר לבוא ולדבר אתם על זה ישירות, כי האוזניים נאטמות. אני צריכה לחשוב טוב טוב איך לגשת לזה. לבוא בכיוון אחר. זה מאוד מאתגר. תלמיד שאל אותי פעם בשיעור, תגידי, נכונה השמועה שאת שמאלנית? בבקשה תגידי שלא, כי אנחנו אוהבים אותך. שאלתי אותו אם הוא יודע מה זה שמאל בכלל, וזה פתח שיח על פוליטיקה. הם לא הבינו בכלל מה זה אומר".

תומר ענתבי, 32, מורה לערבית ומחנך, ירושלים

אם תתאמצו יותר - תצליחו

"זו קלישאה. אנסה לזהות מה הקשיים המסוימים, הספציפיים של ה'חלשים' ולעבוד אתם על זה. צריך לראות כל מקרה לגופו, ולא סתם להגיד לילדים תעבדו יותר קשה".

הולך ופוחת הדור

"כל דור אומר את זה על הבא אחריו. גם עלינו אמרו, ועכשיו על הנוכחי, והם גם יגידו את זה בבוא העת".

וזה נכון?

"בכל דור יש את החבר'ה המוכשרים, הכישרוניים, היצירתיים, ולכל דור יש האתגרים שלו. היום זו הטכנולוגיה והרשתות החברתיות. הם יגיעו להישגים ויצליחו בדרך שלהם".

להיות בני אדם

"צחוק צחוק, אבל אני מאמין באמרה הזאת. זו לא קלישאה. קורם כול ערכים בסיסיים ולהיות בן אדם זה יותר חשוב מהכול. אני רוצה לקוות שהציון הוא לא חזות הכול, ואני משתדל להעביר להם את זה. תקרא לזה קלישאה אם אתה רוצה, אבל דרך ארץ קדמה לתורה".

אסמא אלעמור, 30, מורה לעברית, כסייפה

אי אפשר ללמד את הצעירים היום כלום. הכול באינטרנט

"התלמידים מאוד חשופים היום לרשת, אבל אני יודעת שיש לי את הידע שלי, וזה לא מעט. מצד שני, אני לא מתביישת להודות אם יש משהו שתלמיד שואל ואני לא יודעת מיד את התשובה. אני אגיד לו שצריך לברוק. להפך. אנחנו לומדים מזה".

יש נתק בין יהודים לערבים במערכת החינוך

"אין זכר בבית הספר שלנו לקיטוב בין יהודים לערבים. יש לנו שלושה מורים יהודים בבית הספר, אחד מהם דתי עם כיפה, ואתה לא יודע איך התלמידים מכבדים אותו ואוהבים אותו. תמיד הם מברכים אותו לשלום, מדברים אתו. רכזת העברית בבית הספר יהודייה, המזכירות יהודיות, כמה מעובדי המִנהל. אנחנו לא מרגישים בכלל שזה יהודי וזה ערבי. הרכזת שלי היא כמו אחות בשבילי. גם התלמידים מכבדים אותם ואין מצב של חוסר כבוד כלפי מורה כי הוא יהודי. אותו היחס שיקבל מישהו מהכפר ככה יקבל המורה היהודי. כל אדם יש לו את הכבוד שלו. המשמעת בבית הספר ברמה גבוהה מאוד - זה מתחיל מכיבוד ההורים ונמשך לכיבוד המבוגרים ומשם כבוד למורים. זה הבסיס".

שירן זהרוני, 33, מחנך ומורה לתנ"ך וללשון, מנהל פדגוגי, תל אביב

"התפקיד שלך בבית הספר גורם לך להיות קלישאתי, אם תרצה ואם לא תרצה".

הסבר.

טיולים בארץ מבטאים אהבת מולדת וערכיות

"כנער יצאתי לטיול והתעסקתי במי ישן באיזה אוהל ואם יש לי מספיק במבה בתיק. כמורה אני שם לב שאני מדגיש את הפן של אהבת הארץ והערכיות של הטיול. אפשר לראות את זה בהתכתבויות עם הורים ובזה שאם תלמידים שלי לא רוצים לצאת לטיול השנתי, אני מחשיב את זה ככישלון שלי להעביר את המסרים על אהבת הארץ וחשיבותו החברתית של הטיול".

תן עוד דוגמה בבקשה.

"אני בכנות מאמין שה צ ל צ ו ל ה ו א ב ש ב י ל י. אני מוצא את עצמי אומר את זה יותר ויותר. הסיבה היא הפרספקטיבה מבחינת שלושים התלמידים שאני מלמד בשיעור שמסתיים ב־10:10. יש לי אחריות רק עליהם. אבל כמנהל פדגוגי יש לי ראייה רוחבית ואינטרסים מעבר לכך. זה מתנגש עם איך שהם תופסים את זה".

אתה חושב שבכל שאתה צובר ותק, אתה קלישאתי יותר?

"הקלישאות מתקרבות אליי, או שאני מתקרב אליהן, ואני יותר מבין את זה. עם השנים אני הופך להיות יותר קלישאה של מורה. גם בבית הספר וגם מחוצה לו. אם בכיתה אני מדבר בקול רם כדי להיות דידקטי, אז עם החבר'ה שלי אני זה שמארגן את הפעילות. אני תוהה אם אני הופך למורה הזה עם ההבל פה של הנס קפה. מתקרב בעיניים תמהות לקלישאה שסלדתי ממנה". ■

---

9 שוויון הזדמנויות

מתי אומרים:
מעל דוכן הכנסת, בנאום ראש העיר, בכנסי חינוך חגיגיים של מפעל הפיס.

משפט אופייני:
"החינוך הוא האמצעי העיקרי לשוויון הזדמנויות ולסגירת פערים חברתיים" (ח"כ עמנואל טרכטנברג, כנס רמת גן לשוויון, 20 בנובמבר 2016).

מה הבעיה פה בעצם:
ראשית, במושג "חינוך" אין מתכוונים לבית הספר. הוא אינו מסוגל באמת לסגור פערים. "כאשר ילד נכנס בגיל שש לבית הספר - גורלו נחרץ" (ח"כ טרכטנברג, שם). ואולם הבעיה המרכזית היא בערך "שוויון הזדמנויות" עצמו. שהרי מה בעצם אומרים? המשיכו להרוג זה את זה - הקפידו רק שנקודת הזינוק תהיה שווה. הזדמנות לְמה בעצם? פשוט: הזדמנות לנצֵח, להתקבל על חשבון חברך לבית הספר לרפואה, למסלול הקליני בפסיכולוגיה, לקבל תקן בפקולטה, להתמנות לראש המחלקה בבית החולים, לקבל רישיון מן החברה להדפסת כסף. אם הבנקאי הבכיר מרוויח פי מאה מהאיש שמתקן את הכבישים, אעשה הכול כדי שבני לא יהיה על גבי האספלט. אצהיר על דבקותי בשוויון הזדמנויות, אבל אתן לו כל סיוע שבעולם כדי שילמד היטב וינצח בתחרות. שוויון הזדמנויות פירושו רישיון למלחמת הכול בכול - רק בתנאים הוגנים. כולם מרביצים בידיים חשופות.

בקלישאה יש גרעין של אמת:
אין דבר מקומם יותר מן הידיעה שסיכוייו של ילד שנולד בפריפריה או למשפחה מעוטת אמצעים להצליח בלימודים ובחיים קטנים מאוד מבחינה סטטיסטית.

אז מה אומרים:
חותרים לצמצום פערים "על אמת". דואגים לשכר מקסימום נמוך ולשכר מינימום גבוה. אם כבר מעתיקים מפינלנד, אז מעתיקים את הכבוד שרוחשים שם לעובדי כפיים. כאשר השוויון ממשי יותר ההזדמנויות נעשות חשובות פחות. ◄

בימינו העיקר זה העטיפה

תמר רותם

הכול השתנה מלבד השם

מתקנים חברתיים וחינוכיים אוהבים להכתיר את השינויים שלהם בכותרות מרשימות ובצירופי אותיות מקוריים. מהפכה דרמטית בחינוך היהודי, אולי הדרמטית ביותר מאז ומעולם, התחוללה ללא שינוי כותרת כלל. ה"חדר" נשאר חדר (מתוקן)

אחד הפרקים הראשונים בממואר היפה של הצייר נחום גוטמן "בין חולות וכחול שמיים" (שכתב מפיו אהוד בן עזר) מתאר גוטמן את "החדר המתוקן" באודסה. מוסד חינוכי זה, המקביל לבית ספר יסודי, פעל בתחילת המאה העשרים בדירת משפחתו. החידוש היה השילוב של לימודי חול עם לימודי קודש. אביו של הצייר, הסופר העברי שמחה אלתר גוטמן - ששמו הספרותי היה ש' בן ציון, ניהל את החדר המתוקן ולימד בו בחסותם הרוחנית והכלכלית של אישים בולטים בציונות התרבותית ובראשם אחד העם. כשחיים נחמן ביאליק הגיע לאודסה בגיל 27 הוא הצטרף לצוות המורים.

"עם השמע צלצול הפעמון שבידי אבי היה המסדרון מתמלא תלמידים שכולם היו גדולים ממני - אני עוד לא ידעתי קרוא וכתוב [...] אלה היו חיים תוססים", מספר גוטמן. "הייתי רואה את המורים שיוצאים והולכים לחדר המורים [...] קולות התגובה והוויכוחים היו ערים במיוחד בפינה שבה עמד המיחם [...] והקולות עלו והתגברו על קולות הילדים ששיחקו בחוץ. לאחר שנים ידעתי כי כאן נולדו מילים וביטויים חדשים".[1]

גוטמן מציין בין השאר כי "לבית אבא באודסה היו באים סופרים רבים: ביאליק, רבניצקי, דרויאנוב, לוינסקי, מנדלי". החדר המתוקן נעשה לגולת הכותרת של הפעילות התרבותית בקרב הסופרים חברי האליטה היהודית הציונית בעיר. פעילות זו כללה גם עיסוק בחינוך, כתיבה והוצאה לאור של ספרות בעברית, לרבות ספרות ילדים. חלק חשוב ממפעל מרובה־פנים זה, "אימפריה תרבותית וחינוכית", כפי שמגדירה אותו פרופ' זיוה שמיר מאוניברסיטת תל אביב, היה חידוש השפה העברית, כלשון המבע שהומצא אז - "לימוד עברית בעברית". כחלק מהחזון הציוני הושקעה מחשבה רבה ביצירת "ילדות חדשה" יש מאין. על גבי יסודות אלה של החדר המתוקן באודסה והוצאת הספרים מוריה הרחיב ביאליק מאוחר יותר את פועלו בתחום ספרות הילדים. גוטמן אייר חלק ניכר מספרי הילדים של ביאליק ושל ש' בן ציון.

לדברי שמיר, "החדר המתוקן באודסה היה בית ספר לכל דבר, והוא קבע את הדפוסים של בית הספר של ימינו". מתיאור החדר המתוקן באודסה מנקודת מבטו של נחום הילד, שהסתובב בחדרי הבית באפס מעשה וספג את הקולות והמראות, נדמה שהמוסד החינוכי הזה היה יצירה יחידנית. לאמתו של דבר, החדר המתוקן רווח בחברה היהודית במזרח אירופה וברוסיה בשלהי המאה התשע־עשרה ותחילת המאה העשרים. מוסד זה, שהחרדים התנגדו לו בעוז וקראו לו "חדר מסוכן" (מתוקן בהגייה אשכנזית נשמע זהה למילה מסוכן), כשמו כן הוא - הוא הציע להורים רפורמה. ללימודי הקודש נוספו לימודים כלליים, שפות ומתמטיקה וההוראה היתה מלווה בחשיבה פדגוגית - החל בבחירה מחודשת בתכנים של לימודי הקודש וכלה בפיתוח חומרי לימוד. החדרים המתוקנים כללו גם סניטציה והיגיינה, שהיה קשה למצוא בחדרים המסורתיים.

התיקון היה בלתי נמנע. הביקורת על החדר המסורתי החלה כבר בתקופת ההשכלה והיא עלתה על גדותיה בתחילת המאה העשרים, בעיקר בקרב חוגים ציוניים. בשנת 1900 הגיע ביאליק לאודסה המעתירה ותיאר אדמה חרוכה: "מצאנו בפינת החינוך המודרני שדה שומם. חורבן. החדר הישן נתנוון ונסתרס. בית הספר הממשלתי היהודי היה ריק מכל תוכן. צריך היה ליצור צבת ראשונה, כמעט יש מאין [...] לא מצאנו לפנינו כלום, לא מכשירים, לא מורים מוכנים מצד הידיעות וההכשרה הפדגוגית. לא מצאנו כל ספרות".

גם ש' בן ציון לא חסך שבטו. הוא תיאר בצורה גרפית את "צורכי השעה הדרוחקים", שהובילו אותו להתחיל לכתוב לילדים ונוער: "כל ספר לימוד שהייתי מתחיל ללמד [...] היה מעורר בי גועל נפש [...] הלשון, התוכן, הסידור והמתודה, כביכול, שבספרים ההם היו למטה מכל ביקורת בעיני ולא מצאתי לי שום ספר הגון אלא את התנ"ך בלבד. ולפיכך, לאחר שנפטרו הילדים לביתם, הייתי נשאר בתוך חדר הכיתה שנתרוקן - ולבי מלא עדיין מן הילדים ומוקסם מעולמם, ואז הייתי כותב שירים למשחק ולזמרה, מחבר להם סיפורים, שיחות ומכין להם מכל הטוב אשר בלבי ליום מחר".

שמיר מסבירה שהחדר המתוקן היה הגילוי המובהק ביותר ל"הכשרת היהודי ליהודי חדש יש צורך בפעולה חינוכית שנבנית בהדרגה.

בסיפורו "ספיח" חשף ביאליק מעט מהתנאים העלובים ששררו בחדר. הוא תיאר ילד שחוזר על תלמודו באוזני המלמד, בשעה שהמלמד גומע את מנת המרק הדלוח היומית שלו. הילד רואה לוקש (אטרייה) דבוק לזקן של המלמד, והדבר מסית את תשומת לבו. כשהוא מעיר על הלוקש בזקן, הוא מעורר צחוק אצל הילדים וסופג מכות מהמלמד.

"למעשה ביאליק וחבריו שאפו למודרניזציה בחינוך והם עשו את המהפכה הגדולה ביותר בחינוך העברי במאתיים השנים האחרונות", מסבירה שמיר. "למדו שם חשבון, הנדסה, היסטוריה וגם מקצועות פרקטיים יותר כגון מלאכה. הם העזו ללמד מקצועות ריאליים בעברית כשלא היו הלבבות", כפי שהגדיר זאת אחד העם. הוא לא דגל בפתרונות מהירים כמו הרצל, אלא טען שכדי להפוך את

ילדים לומדים תורה בחדר, מחנה העקורים בית ביאליק בזלצבורג (ארכיון יד ושם)

מינוחים מתאימים. גם בנות למדו שם. לימים יצאו מהן סופרות ומשוררות כמו דבורה בארון ואחרות".

מחשבה רבה הושקעה בבחירת השם. שמיר: "המילה חדר נשמרה, כדי שהורים שמרנים לא יחששו לשלוח את הילדים. ומי שגמר את החדר המתוקן עבר ל'ישיבה הגדולה'. הורים יהודים לא היו שולחים למוסד עם שם לועזי. לגימנסיה היה ריח של התייוונות". ביאליק לימד בשני המוסדות גם יחד. מי שמימן את המורים והחזיק את בתי הספר באודסה היה אחד העם, שבא ממשפחה עשירה ולאביו היה זיכיון על הסוכר בכל רוסיה הצארית. מובן שמהפכה זו לא עברה בלי התנגדות. לדברי שמיר, "האורתודוקסיה הבינה שיש כאן סכנה, הן תחרות על מקורות פרנסה והן הבנה שהאופי המסורתי עלול להתקלקל בגלל הרפורמה בחינוך. החרדים זעקו חמס, טענו שהציונות תביא לחילון וניסו להשפיע על הורים שישלחו לחדר המסורתי".

באחד הסיפורים המלבבים של גוטמן מאותה תקופה מכבכת ספה ירוקה חדשה שמגיעה לדירה. לאחר שפורקים הסבלים את הספה מופיע בפתח החדר ביאליק ומזמין בהתרגשות את ש' בן ציון לשמוע את שיר הפעוטות החדש שחיבר, חם וטרי מהתנור.

הוא קרא במילעיל:

"אֶלֶף בֵּיס
אֶלֶף בֵּיס
אַבָּא קָנָה
לָנוּ עֵיס".
(כלומר, אלף בית, אלף בית אבא קנה לנו עז.)

ש' בן ציון התלהב והשניים, המשורר והסופר, החלו לדקלם את השיר בהתלהבות. בלהט הדקלום אחזו זה בכתפי זה כבשמחת תורה והחלו ◄

1 **בין חולות וכחול שמיים**, סיפר וצייר נחום גוטמן, כתב אהוד בן עזר, תל אביב: יבנה, 1984.

10

להיות רלוונטיים לעולמו של הילד

מתי אומרים:
כאשר מפתחים תכניות לימוד חדשניות, כאשר רוכשים ערכות משחק יקרות ויוקרתיות, כאשר באים לשיעור חמושים בדיסק־און־קי מלא הפתעות.

משפט אופייני:
"אם את רוצה שהילדים יתעניינו בשיעור שלך תהפכי אותו לרלוונטי לעולם שלו. מה רצית, ללמד סתם ככה את מעשה פילגש בגבעה"?

מה הבעיה פה בעצם?
לא נכון שהרלוונטיות מעניינת ילדים. פופאיי המלח, הדרדסים, במבי והפיל המעופף אינם רלוונטיים יותר מסיפור קין והבל או משתי רכבות יוצאות זו מול זו. חיפוש הרלוונטיות מרגיל אותנו לחשוב על הילד כצרכן שצריך לקנות אותו, לרכוש את אמונו, להחניף לו, להתאים את עצמנו לצרכיו. מה שמעניין אותי רלוונטי עבורי. זו האמת ולא ההפך, כפי שחושבים בטעות.

בקלישאה יש גרעין של אמת:
כמעט כל סוגיה שעוסקים בה בבית הספר או בספרות טובה מתקשרת במישרין לנפשנו ולעולמנו. לא משום שיש קסם ביצירה הנלמדת, אלא משום שכל יצירה משמעותית נוגעת בנימים קיימים ברוח האדם: פרידה, געגוע, תקווה, כאב, ציפייה, קנאה, שנאה ואהבה.

אז מה אומרים:
פשוט אוהבים את מה שמלמדים. בלי טריקים ובלי שטיקים. פעם שאלו את שמשו של הבעל שם טוב: "מבין כל הדברים שרבך עוסק בהם: תפילה, לימוד, הוראה, צדקה, ניהול קהילה, דרשה, כתיבה והתבודדות, מבין כל אלה מה אהוב עליו ביותר?" השיב השמש לאחר מחשבה קצרה: "הדבר האהוב ביותר על רבי הוא הדבר שהוא עושה באותו רגע". ◄

לרקוד. הם עלו על הספה "עליזים כתינוקות", לדברי גוטמן, והמשיכו בדקלום ובריקוד.

גוטמן תולה את ההתלהבות של אביו בעובדה שנמצא השיר שיפתח את המקראה החדשה שלו לילדים - "בן עמי". אך דומה כי בשמחה הילדותית והמתפרצת של שני האישים יש יותר מכך. ייתכן שזו תגובה ספונטנית לפריצת הדרך שחוו השניים, שייסדו מעין מעבדה חינוכית באודסה. קריאת אאוריקה זו הגיעה כשהבינו איך לדבר ללבם של הילדים. אפשר אף לחלץ מתמונה אידילית זו אמירה הרואה בחינוך הראשוני הבסיסי לפעוטות תקווה לעתיד באופן הבסיסי ביותר. האלף־בית של שינוי המכונן אומה.

פרופ' שלום רצבי מאוניברסיטת תל אביב מסביר כיצד תהליכי האמנציפציה הובילו להקמת מוסדות חינוך חדשים. לדבריו, בתקופה שהתחילה המדינה המודרנית היה מעין הסכם בינה ובין האזרחים, ולפיו עליהם להיות ליעילים. אם יהיו יעילים ויוותרו על הייחוד התרבותי שלהם, יקבלו זכויות - זכות הצבעה ובחירה והאפשרות למוביליות חברתית. ההשכלה וההתבוללות רצו להביא את היהודים, כפרטים, להיות ככל האזרחים, אמנציפציה ליחיד. בשלב השני באה הציונות ודיברה על אמנציפציה ליהודים כעם.

בעשור השני של המאה התשע־עשרה פתחו המשכילים בתי ספר ראשונים במודל המערב אירופי גם במזרח אירופה וכן בתי מדרש למורים. ומנגד, הרמה של החדרים המסורתיים הלכה וירדה. לדברי רצבי, היהודים באזור זה של המפה תפסו את עצמם כלאום ולכן הציונות הקימה ברוסיה את החדר המתוקן - שהיה שונה מכל מה שקדם לו. אחד מסממני השינוי היה לימוד בעברית.

החדר המתוקן הוא רכיב חשוב במטמורפוזה שעבר החינוך היהודי מהחדר לבית הספר. הוא גם מקרה מרתק של רפורמה בחינוך שמעידה על שינוי חברתי ותרבותי ובו בזמן מניעה את השינוי. החדר המתוקן היה מעין מעבדה לרעיונות הציונות ולפיתוח האדם החדש והכנה ייעודית לעתיד. מדובר בבית ספר המכין את התלמידים לעתיד, כפי שהציונות תפסה את העתיד, מתוך אמונה שלמה שיעלו לארץ ישראל. המורים הקפידו להדגיש את היסודות הלאומיים בכל מקצועות ההוראה ולטפח את הגאווה הלאומית בתלמידים. לדברי רחל אלבוים־דרור, בעוד שבתי הספר המשכיליים ראו לנגד עיניהם את העתיד של התלמידים בשילוב בסביבה האירופית, בחדר המתוקן שאפו לעלייתם של התלמידים לארץ ישראל. "אנו דור המדבר רוצים לפחות להכין את הדור הצעיר ולחנכו לחיי לאום בריאים", נכתב בכתב העת "הפרגוג". "[בחדר המתוקן] תהיה אך ספירה עברית טהורה, בלי תערובת של שפת הגלות. עולם קטן שכולו עברי, ארץ ישראל בזעיר אנפין". ■

למחשב של אז קראו רדיו

הכמיהה לטכנולוגיה החדשה והחרדה מפניה אינן משתנות אלא רק לובשות צורה ופושטות צורה. בשנות הארבעים היו שחששו כי הרדיו יתפוס את מקומו של המורה

נאוה דקל

"מתמיהה העובדה שאין המורה־המחנך נותן את דעתו על הרדיו כעל אמצעי־חינוך ממדרגה ראשונה, והן מרובות הן מעלותיו של הרדיו בשטח זה דווקא; מכשיר זה הוא מודרני וידועה להיטותו של הנוער למודרניות, ועל נקלה אפשר היה לנצל את הרדיו לטובת החינוך, כבר מטעם זה בלבד". הביקורת הזו מופיעה במאמר דעה בכתב העת "הד החינוך" מכסלו תש"ג (דצמבר 1942). הכותב, ששמו מופיע בראשי התיבות א"ב, משבח את התכניות לילדים ונוער המשודרות ברדיו ומביע צער על שהמורים אינם מנצלים את התכניות האלו במידה מספקת. חוסר ההתעניינות של המורים נובע לדעתו בעיקר מתנאי עבודתם, המקשים עליהם להתפנות לחידושים.

את הקריאה להשתמש ברדיו בבתי הספר המשיך המורה והמפקח ד"ר מיכאל הנדל במאמר "כיצד ננצל את הרדיו לטובת ביה"ס?", שהתפרסם ב"הד החינוך" בסיוון תש"ג (מאי 1943). הנדל מציין בתחילת המאמר כי אמנם אין לרדיו ותק רב, אך כבר אפשר ללמוד מניסיונות שנעשו באנגליה ובארצות הברית. מתברר שהמחשבות והחששות המוכרים לנו כיום על האפשרות שהמחשבים יחליפו את המורים אפיינו גם את היחס לרדיו. הנדל כתב: "היה זמן שהפליגו בהערכת יעילותו והאמינו כי כעבור 20 שנה לא יהיה עוד צורך במורים ובבתי ספר מאחר שהרדיו יהיה בידו למלא את מקומם באופן הטוב ביותר". לדבריו, הדעה הרווחת היא שהרדיו צריך לשמש מכשיר עזר ללמידה, ולא לשנות את התכניות והסדרים בבית הספר משום שלצד יתרונותיו הנפלאים יש לו גם חסרונות. הרדיו יכול "לחולל פלאים"; הוא יכול למשל "להפגיש את הילד והמורה בפינה הנידחת ביותר עם גילויי החיים והתרבות השונים בעצם התרחשותם [...] מפי בעלי המקצוע הגדולים ביותר ומחוללי הגילויים האלה". הרדיו יכול להקנות ידיעות בדרכים חווייתיות, קלות ומשעשעות. הוא מפרה את המחשבה ומעשיר את חיי הרגש. מורים להיסטוריה, לדוגמה, יכולים להשמיע את המרסייז כשהם מלמדים על המהפכה הצרפתית או להשמיע שיחה עם ראשוני החלוצים בדברם על ההתיישבות בארץ.

הנדל ציין שללמידה בעזרת הרדיו יש גם חסרונות, למשל העובדה שנדרש מהתלמידים כושר ריכוז, הם צריכים להקשיב בפסיביות, אינם יכולים לשאול שאלות באמצע ואינם רואים את מי שמדבר. התכניות ברדיו אינן יכולות להתחשב בהבדלים האינדיווידואליים בין התלמידים ובאישיות של המורה. בנוסף יש כמובן גם בעיה תקציבית, שכן צריך לצייד את כל בתי הספר במכשירים. הנדל מתאר את הדרכים שבהן מדינות אחרות מתמודדות עם הקשיים ומפתחות את השימוש ברדיו בבתי הספר, וטוען שאצלנו "יש רושם שלבות המורים טרם הוכשרו לניצול הרדיו".

למרות הקשיים שני הכותבים אופטימים. הם מאמינים שהשימוש ברדיו יגדל, שכן "חזקה על המורים העבריים הידועים כמחדשים וכמתחדשים שלא יסרבו לקבל את התועלת מאמצעי־חינוך זה אם רק יקלו עליהם את השימוש בו". בעתיד ישמש הרדיו "אמצעי חינוך ראשון במעלה, והמורים יזדקקו אליו בעל כרחם אם לא מרצונם". ■

או שאתה שמרן או שאתה ליברל

בלעדי החשבון לא ירים איש ידו ורגלו

הכמ"ה (הרב משה כלפון הכהן), גדול רבני ג'רבה, פיתח בראשית המאה העשרים תפיסות חינוך מקוריות ואמיצות. שמרנות דתית רדיקלית פסעה יד ביד עם חדשנות פדגוגית מרשימה ולימודי מתמטיקה ומדע. ירון נעים משרטט קווים לדמותו של מנהיג ששום סטריאוטיפ אינו הולם אותו

בית הכנסת אלגריבה בג'רבה: אסור להתחתן עם יהודים תומכי כי"ח, לשתות מיינם ולאכול מפתם

צילום: אלאמי

ירון נעים

פתח דבר

כמי ג'רבה דחו באופן עקרוני את כניסתו של ארגון כי"ח, הוא אליאנס, בלא פחות מארבע הזדמנויות שונות ולא היססו להכריז בשנת 1904 חרם על הארגון ועל היהודים שישלחו את בניהם לבית ספר זה, מתוך ידיעה שפעילות כי"ח הביאה רבים מהיהודים לחילון ולנטישת חיי הדת והמסורת.

האי ג'רבה, שזכה לכינויים כגון האי הפלאי, אי הכוהנים ועוד, שוכן בדרומה של תוניסיה. באי זה התגוררו בין המאה השבע־עשרה למאה העשרים כ־5,000 יהודים – מספר קטן יחסית, אך חשיבותם מבחינה תורנית, למן המאה השמונה־עשרה, עלתה עשרות מונים על מספרם. ליהודי האי מאפיין ייחודי: הם חיו בשתי שכונות מבודדות לחלוטין. בשכונה הגדולה (חארה אלכבירה) התגוררו כשני שליש מתושבי האי היהודים ואילו בשכונה הקטנה (חארה אלזרי'רה) כשליש מיהודי האי. מספר קטן של יהודים חי בשכונה המוסלמית הגדולה באי, שנקראה חומת־א־סוק. החרם של רבני ג'רבה על ארגון כי"ח והעובדה שיהדות זו נותרה למעשה המקום היחיד שהארגון לא הצליח לפעול בו באזור צפון אפריקה עוררו רושם שבמשך דורות לא חל כל שינוי באורח החיים של היהודים באי ג'רבה ושהוא נותר שמרני בדומה לאורתודוקסיה של היהדות החרדית באירופה. אלא שמתברר שחלו שינויים גדולים בתודעת יהודי ג'רבה ובאורחותיהם, ומקורם לא היה "יבוא" חיצוני. רבני האי, ובראשם הרב כלפון משה הכהן (הכמ"ה 1874-1950), גדול רבני ג'רבה, לא נותרו אדישים לתהפוכות המודרנה ובה בעת הם הקפידו קלה כבחמורה על מצוות הדת היהודית. אם כן הדילמות העכשוויות של היהדות החרדית בישראל כבר נידונו בהרחבה לפני יותר ממאה שנה, ודווקא בצפון אפריקה מכל המקומות בעולם.

ד"ר ירון נעים, מחנך וסגן מנהל בתיכון אמי"ת בבאר שבע, בוגר מרכז מנדל למנהיגות בנגב, כתב עבודת דוקטור על הכמ"ה

החינוך הטרום־מודרני בג'רבה

התלמיד היהודי בג'רבה החל את מסכת לימודיו בגיל ארבע־חמש במוסד לימוד שנקרא מעללם או כותאב. תנאי הלימוד בכותאב היו קשים, כי מורה אחד בלבד לימד מספר גדול של תלמידים בגילים שונים. ככל שהמלמד היה מקובל יותר, כך ביקשו יותר תלמידים ללמוד אצלו. מספר תלמידים בכיתה עלה לעתים על חמישים. הלימודים היו ללא ציונים או תעודות. הלימוד נמשך מעל עשר שעות ביום, בכל ימות השבוע, לרבות שבת, וכלל הפסקת צהריים בת שעתיים כדי לאפשר לילדים לאכול בביתם. תלמידים מצטיינים המשיכו ללמוד עד נישואיהם, ואילו תלמידים שנשרו החלו לסייע בפרנסת הבית.

אסור להתחתן עם יהודים שתומכים בכי"ח, לשתות מיינם ולאכול מפתם

הכמ"ה ויחסו לארגון כי"ח

הכמ"ה לא חשך את שבט לשונו מארגון כי"ח והתבטא נגדו בחריפות רבה. למשל כאשר חשש מפני הפרת החרם, הוא נדר נדר ולפיו אם ידע בביטחון שבית הספר כי"ח לא ייפתח בשכונת חארה כבירה, הוא ילך לבית הכנסת אל־גריבא וייתן חמישה פרנק לצדקה.

מדוע התנגדו חכמי ג'רבה לכי"ח? בתוניסיה היה מקובל לחשוב ש"האומה הכובשת" פותחת בתי ספר ו"בולעת" את הנכבשים. לביטוי זה, "האומה הכובשת", נתן הכמ"ה משמעות כפולה: השלטון הצרפתי, שאחת ממטרותיו העיקריות היתה להפיץ את התרבות הצרפתית, וארגון כי"ח, שאת תוצאות פעולתו השלילית מבחינת הדת ראה הכמ"ה בקרב יהדות תוניסיה. "בליעה" זו של האומה הנכבשת מתרחשת בארבעה מובנים: "מצד השפה, מצד השמות, מצד ◄

הכול עניין של חינוך

מתי אומרים:
בנאומי בחירות, במאמרים של בכירי העיתונאים כאשר מתגלה שערורייה ציבורית חדשה, בשעה שאנחנו מרכלים על אותו ילד שהושעה מבית הספר אחרי שנתפס כותב גרפיטי על דלת המנהל.

משפט אופייני:
"תאמין לי, כל השחיתות הזאת, מעשי האונס הללו, תרבות הנהיגה הזאת, חוסר היכולת לעמוד בתור והחום המתיש באוגוסט - זה הכול עניין של חינוך!"

מה הבעיה פה בעצם:
לא נכון שהכול עניין של חינוך. נדמה שבשעה שיש בעיית עומק חברתית או תרבותית הסיסמה "חינוך" נשלפת כאילו מכאן והלאה אפשר לנשום לרווחה ולהניח לגננות ולמורות המסורות לפתור לנו את המשבר. צוות המורים של שכבה ח' יטפל באלימות, הצוות של ט' יטפל בנגע הסמים, ואילו צוות י"א יטפל בחוסר הסובלנות הפוליטי.

בקלישאה יש גרעין של אמת:
דוגמה אישית, הנהגה, אנשי מעלה שינהגו באופן ראוי לחיקוי - כל אלה הם במובן עמוק (גם) חינוך. בטח לא מערכת בתי הספר לבדה.

אז מה אומרים:
מעדיפים לתת דוגמה אישית, להיות מופת אלטרנטיבי לאותה תופעה מגונה. בה בעת מותר להפגין, למחות, לשוחח, לשכנע וכן, גם ללמד.

◄

המנהגים וכן מצד עוזבם את תורת ה'".

המורים נראים כיהודים, אך כוונתם האמתית היא "לשרש תורה ומצוות". הכמ"ה אומר: "לדעתי אסור אפילו להיכנס למקום זה (בתי הספר של כי"ח) אפילו כניסה בעלמא והרי הם כבתי עכו"ם". הדעות שירכשו התלמידים מארגון כזה עלולות להערכתו להשתרש אצלם עד זקנה ושיבה, ולכן אסור להתחתן עם יהודים שתומכים בכי"ח, אסור לשתות מיינם ואסור לאכול מפתם. בעצם מובע כאן חשש ממדרון חלקלק: "יהודים שהקלו בדברי חז"ל פרקו לאחר מכן עול מצוות והיו למינים [כופרים] גמורים". גם כיום, מזהיר הכמ"ה, אלו המלמדים את בניהם ובנותיהם לשונות זרות "בטרם יכירו ובטרם השתרש בלבבם טיב האומה הישראלית" עלולים לגרום לילדיהם להיבלע בין האומות. ולכן יש ללמוד שפה זרה רק אם מוכרח... ואין להוסיף עליו". ההסתייגות האחרונה חשובה. הכמ"ה אסר לכאורה לימוד של שפה זרה, אולם יש לדעתו מקרים שבהם אין מנוס מזה. רטוריקה נוקשה שמקפלת בחובה גמישות.

שיטות החינוך בהגותו של הכמ"ה

הכמ"ה, כיהדות צפון אפריקה כולה, מצטייר כשמרן מובהק. עיון בדוגמאות ילמד שההפך הוא הנכון.

העצמת המורה: בעיני הכמ"ה, האדם החשוב ביותר בחינוך הנער אינו האב אלא המלמד. כך נימק זאת הכמ"ה: נאמר במקורותינו שלימוד תורה מזמן את האדם לחיי העולם הבא. אם כך ברור שכל אחד מן המורים והמלמדים זכאי לחיי עולם הבא, שכן לא ייתכן מצב שתלמיד יקבל שכר ואילו מי שהכשירו, טיפח בו רצון ללמוד ויכולת ללמוד לא יקבל לפחות אותו שכר עצמו. את המורים משווה הכמ"ה למשה רבנו. מדוע? משום שעיקר מפעלו של משה היה ללמד את בני ישראל תורה ("תורת משה"). לכן זכותו של כל מלמד בעולם רבה מאוד.

השפעה חברתית: תנאי הכרחי להצלחת תהליך חינוכי הוא להימנע מחברתם של "פועלי אוון", שעלולים להשפיע על שאר הילדים בדרך שלילית. על ההורים לבקש מהרב המלמד להפריד את בניהם מחברים כאלה. אם יראה המלמד שהתלמידים השליליים אינם חוששים ואין להם תקווה, עליו להודיע להוריהם כי עליהם לעזוב את בית הספר. במקרה כזה מותר, באופן יוצא דופן, להשתמש בדרכי "פוליטיקא, האלכסון וההטיה", כלומר "שקרים לבנים", כדי להרחיק את הנער הפוחז מבלי לגרום לו ולהוריו להתקומם כנגד המלמד.

הכמ"ה הדגיש כי על הגורם האחראי בחינוך, קרי המלמד, לנהוג בנחת ובלי קפדנות. התנהלות ראויה זו של המלמד מכוונת לשמר את מעמדו הסמכותי מבלי שכבודו ייפגע עקב שימוש באלימות, המביא לירידת קרנו ולהפחתת הרושם והסמכות שיש לו אצל התלמידים. על כן אסר הכמ"ה על המלמד להגיב בספונטניות על חוסר המשמעת של התלמידים, אלא אדרבה, יש לו להסביר לנער את הבעייתיות של מעשיו, להתריע בפניו פעמיים או שלוש ורק לאחר מכן "יכֵּנו או יכעוס עליו מן השפה ולחוץ [...] בלי כל כעס פנימי". באותה נשימה הזהיר כי הכועס מתבלבלת עליו דעתו או אינו פועל כשורה, ואין חייו חיים וכל ימיו מכאובים, ועל כן יש להימנע מכעס ואין אפילו לשהות בחברת כועסים. שיקול חדש המופיע אצל הכמ"ה הוא התחרות: הכמ"ה הזהיר את המלמד כי הורים בלתי מרוצים עלולים להעביר את בנם למלמד אחר ועל ידי כך לגרום לו נזק כלכלי, מאחר שיהיו לו פחות תלמידים ופחות הכנסה.

שיטות פדגוגיות:

שיטת הלימוד: הכמ"ה קבע כי יש צורך לחנך את התלמידים תחילה על ידי הסבר ארוך ואחר כך שינון בקצרה, כדי שיזכרו את הדברים היטב. גישתו מזכירה אנתרופוסופיה מודרנית: ללמד את התלמיד בכל פעם חלק מהאמנות, המותאם להתפתחותו וליכולתו, ואז לאפשר לו להתנסות בה. כך מכשיר התלמיד את עצמו למעשה, מהקל אל הכבד. עוד קבע כי יש להקשות על התלמיד בשאלות שונות כדי לחדד את שכלו וציין כי עד שהתלמידים לא יבארו היטב את הנושא, יקפיד המלמד שלא "יראה להם פנים".

> הכמ"ה אסר לכאורה לימוד של שפה זרה, אולם יש לדעתו מקרים שבהם אין מנוס מזה. רטוריקה נוקשה שמקפלת בחובה גמישות

> יש לו להסביר לנער את הבעייתיות של מעשיו, להתריע בפניו פעמיים או שלוש ורק לאחר מכן "יכֵּנו או יכעוס עליו מן השפה ולחוץ"

תלמידים מתקשים: הכמ"ה טען שכדי להגיע לתוצאות אל לו למלמד למהר ולהסביר את הקושי הלימודי, אלא עליו להניח לתלמידים לטרוח, ורק אם בכל זאת לא הצליחו, יסביר להם את הפתרון. הוא לא שכח לציין כי על המלמד "[ל]זרזם להיות מתונים בדין ובהוראה" וללמוד מסכת אבות שחשיבותה גדולה.

הכנה ראויה לשיעור: כדי ללמד גמרא, קבע הכמ"ה, או אפילו לימוד "ארבע אמות של הלכה", על המלמד ללמוד בעצמו את הסוגיה לפני שהוא מלמדה לתלמידים ולא ללמוד אותה יחד עמם, שהרי כך אין התלמידים לומדים ממנו אלא שווים לו. ואם מדרגתם אף גבוהה משלו הרי שמבינים הם שאין הוא טוב מהם בהרבה ויבואו לידי זלזול בו.

נושאי הלימוד: חלק מנושאי הלימוד כוללים גם המצאת רעיונות לטובת הפרט והכלל לקיום האומה, התורה וארץ ישראל, כפי שנהג לעשות בעצמו. אפשר לראות שהכמ"ה הגדיר את הפעולות החינוכיות ככוללות הן לימודי קודש והן לימודי חול. זאת ועוד, הוא הדגיש את חשיבות מקצוע החשבון והגדירו "דבר הכרחי אם למילי דעלמא או למילי דשמיא [בין לדברי חול בין לדברי קודש] [...] ובלעדי החשבון לא ירים איש ידו ורגלו".. ברור אפוא מדוע הגדיר הכמ"ה כאידאל את האדם השלם בחוכמה ובמדע, וקבע כי כל אדם חייב להשתדל להגיע למדרגה זו.

סיכום

רבני ג'רבה דחו את ארגון כי"ח, משום שהבינו שהדבר יפגע בקהילה היהודית מבחינה דתית. בשונה מהרבנים באירופה, שגרסו בנוקשות "חדש אסור מן התורה", הם לא התנגדו לגישות מודרניות, כשם שלא תמכו בהן. "הכול לפי העניין". עיקרון זה מבוסס על גישתו של רבי מאיר בעודו לומד תורה מאלישע בן אבויה, רבו הגדול שכפר בעיקר (לכן קיבל את הכינוי "אחר"). לתמיהת חכמים על לימוד תורה מכופר נענו כי "תוכו אכל וקליפתו זרק". בכך גילו אומץ לב וגמישות רעיונית במפגש עם הזר, האחר, המאתגר, שרבני ימינו יכולים לקנא בו. ■

קוד מוסד-301

איגוד ערים לאיכות הסביבה-נפת אשקלון

השתלמויות בנושא איכות הסביבה

מגוון קורסים חווייתיים ומהנים לעובדי הוראה

לאיגוד וותק של למעלה מ-20 שנה בקיום קורסים לאלפי מורים. הקורסים מוכרים לגמול השתלמות.

מוכר לעובדי הוראה בשנת שבתון

קורסים בלמידה מרחוק:
חינוך לקיימות | אדם וטבע
הסביבה בה אנו חיים
סביבה גלובאלית | שימוש מושכל במשאבים
בניה ירוקה | חדש ישן ומחודש
סביבה ויהדות | המים בישראל
טבע ונוף במישור החוף
סביבה בריאה | מזון תזונה, ובריאות ועוד

קורסי סיור:
בירושלים | באתרי מים
באתרי פריחה | לטייל עם התנ"ך

סמינרים מרוכזים:
בים המלח | באילת | בירושלים | במישור החוף

קורסים פרונטאליים וסדנאות:
איכות הסביבה | תזונה נבונה
בישול בריא | מיחדוש

פרטים והרשמה:
באתר האינטרנט: www.e-a.org.il
טלי איגוד: 08-6766007/1
אוריאל גבאי: 052-9256567
uriel@e-a.org.il
רחוב עליית הנוער 2, אשקלון
ליצירת קשר סרקו את הברקוד

לימודי תעודה והשתלמויות לעובדי הוראה בפועל ובשבתון

השתלמויות בתחומים שונים

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

לימודי תעודה

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

מבחר גדול של קורסים בלמידה מרחוק

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

תכניות "אופק חדש"

- תכנית לפתוח מקצועי של סגני מנהלים שנה שנייה ואילך במתווה "אופק חדש"

לימודי פנאי/לימודי רשות

- ציור בצבע על בסיס מודל אקדמי

לפרטים על לימודי תעודה והשתלמויות:

08-8588132/151/068/029/060

new.achva.ac.il

המכללה האקדמית אחוה
לצעירים. מחר

רק השמאל רוצה פוליטיקה בכיתה

איגוף מימין: הסכמה גורפת להכנסת פוליטיקה לכיתה

הנושא הזה סוער מאוד בימים אלה אבל חשיבותו עקרונית. באופן מפתיע, גם ליברלים וגם שמרנים, גם אנשי ימין וגם אנשי שמאל שותפים לסברה שאי אפשר וגם לא רצוי שמורה יסכור את פיו בנוגע לסוגיות פוליטיות, ערכיות ואקטואליות. בנוגע ל"איך" דווקא יש הבדלים

נאוה דקל

"אני קורא למשרד החינוך לעודד ואף לחייב בתי ספר לעסוק בפוליטיקה. אל לו למשרד לכוון בתי ספר את מי להזמין ואת מי לא להזמין. שיקול הדעת בעניין זה חייב להיות בידי הצוות החינוכי, ומשרד החינוך צריך לסמוך על הצוותים ולתת להם אוטונומיה". את הדברים האלו אמר ד"ר גלעד אמיר, מנהל התיכון ליד האוניברסיטה בירושלים בכנס "פוליטיקה בכיתה?", שארגנו במשותף התיכון הירושלמי ובית הספר לחינוך באוניברסיטה העברית. אמיר הוסיף כי שתי המגבלות היחידות שצריכות להיות מוטלות על בית הספר הן הזמנת גופים הפועלים במסגרת החוק וחשיפת התלמידים למגוון דעות. הוא קרא למשרד החינוך להסיר את האיסור על הזמנת הארגון שוברים שתיקה.

סימני השאלה - זה שבכותרת הכנס וזה שבכותרת המושב שעסק בסוגיה אם הבעת עמדה פוליטית של מורה היא חלק מהמעשה החינוכי - התחלפו בדבריהם של רוב הדוברים, מורים בתיכון ומרצים באוניברסיטה, בסימני קריאה. רובם טענו כי הבעת עמדה פוליטית ובירור ערכים בשיח בין המורה לתלמידיו חיוניים לתהליך החינוכי, בתנאי שייעשו ברגישות ומתוך התייחסות למגוון דעות.

הצורך לברר את השאלה אם וכיצד מורים יכולים לדבר על עמדותיהם הפוליטיות בכיתה נוכח בשיח של אנשי חינוך כבר שנים אחדות. בשטח יש מורים ומורות שמשתדלים להימנע מכל דיון או אמירה בנושאים שנויים במחלוקת ולעומתם יש מורות ומורים שדווקא מביאים את הסוגיות האלו לפתחם של התלמידים חדשות לבקרים (תרתי משמע).

"האמירה שאפשר להוציא את הפוליטיקה מהכיתה היא קלישאה. המסר שלנו הוא שכל מורה צריך להיות מורה פוליטי ולדבר פוליטיקה בכיתה כמה שיותר", אומר אודי גור, מורה בתיכון הניסויי בירושלים וחבר בקבוצה "אני מורה פוליטית", קבוצת מורים העוסקת בהיבטים הפוליטיים של מערכת החינוך. "בחירה של נושא משקפת את סדר היום שלך והשאלה היא מה עומד במרכז", אומר גור. "בדרך כלל אנחנו מתייחסים למילה פוליטי בציניות בגלל חשש מאינדוקטרינציה. אבל אינדוקטרינציה היא לא חינוך, אלא שינוי המציאות דרך חינוך. לדוגמה, תכניתו של שר החינוך לשעבר גדעון סער לביקורים של תלמידים בחברון היא שימוש במערכת החינוך כדי להשיג שינוי פוליטי ביהודה ושומרון".

אתם אנשים בעלי עמדות פוליטיות. אתה לא עושה אינדוקטרינציה לתלמידים שלך?

"אני שם את התלמידים במרכז. אני רוצה שהם יהיו אנשים פוליטיים. כשאני מדבר אתם על השטחים או על הכיבוש אני רוצה לחשוף אותם לקונפליקט. אני לא רוצה שהם יחשבו כמוני, כי אז מבחינה חינוכית זה יהיה כישלון. זה אומר שהם לא למדו לבדוק עובדות ולהתמודד עם טיעונים, כלומר לא למדו לפתח חשיבה ביקורתית. לבני נוער אין עדיין הכלים והידע לבדוק את הדברים, הם צריכים ללמוד להבחין בין עובדות לטענות.

"בבתי הספר הדתיים עושים אינדוקטרינציה. מסיעים תלמידים להפגנות ובעצם משקיעים בעיצוב המציאות ולא בחינוך. במגזר הערבי מפחדים לדבר על פוליטיקה. יוצא שמי שמתחבט ומתלבט ובסופו של דבר מוותר על חינוך פוליטי זה החינוך הממלכתי. קחי לדוגמה את רצח רבין. מערכת החינוך הממלכתית נטרלה את האירוע הזה מההקשר הפוליטי שלו. דיברו על רבין הגיבור ואחרי כמה זמן לילדים נמאס לשמוע את זה, כי זה לא כל כך מעניין. ודיברו גם על סובלנות והקשבה לדעות שונות. אבל אין לזה קשר ישיר לרצח רבין. במדינה כיום יש הסתה חריפה וגלויה יותר משהיתה לפני הרצח של רבין וזה בעיניי מעורר חלחלה. הוויכוח האידאולוגי בין ימין לשמאל הוא חומר נפץ שהולך ונעשה קשה בגלל השיח האלים. המרכז בשיח הזה הולך ונחלש".

מה המורים יכולים לעשות במציאות המורכבת הזו?

"מערכת החינוך לא יודעת להתמודד עם חומרי נפץ, כי ראשיה לא סומכים על המורים. בכיתות מתנהל לעתים שיח קשה המכיל אמירות אלימות של תלמידים, ומערכת החינוך רק משתיקה את הדיבור על הנושאים הפוליטיים הנפיצים. מי שעומדים מול אמירות קשות כמו 'טוב שרבין נרצח' או 'רבין היה בוגד' הם מורים שלא עברו הכשרה ולא מאמינים בעצמם שיש להם הכלים לנהל דיון נוקב, פתוח וביקורתי על נושאים כאלה.

"יש טעויות נפוצות בתשובה על השאלה מה מותר למורים ולבתי ספר לעשות. חושבים למשל שאסור למורים להביע את דעתם בכיתה. אלא שלפי חוזר המנכ"ל [ראו מסגרת] מה שאסור למורים הוא לומר באיזו מפלגה הם תומכים או למי הם מצביעים, אבל הם כן רשאים להביע את דעתם. אבל מורים פוחדים ושואלים את עצמם 'למה לי לדבר על זה? יקראו לי בוגד'. יש צנזורה פנימית בכיתה מצד תלמידים שקולטים את הדה־לגיטימציה שהממשלה עושה לשמאל. פוחדים לדבר. אנחנו הרי חיים במדינה שבה הרמטכ"ל מוקע כבוגד והשיח הדמוקרטי מצטמצם. הזמנה של מנהלים ומורים לשימוע, כמו במקרה של אדם ורטה, היא הפחדה בולשביקית מביכה. למול זה המורים חייבים לעמוד, גם אם כל תלמיד יכול לכתוב עליהם בעמוד הפייסבוק שלו וזה יכול להרוס חיים של אדם. הבעיה היא שרק מנהלים בודדים מוכנים לגבות את החופש של המורים ולעודד אותם לעסוק בנושאים האלה. במקום ליזום חוקים שיאפשרו לו לקבוע מה לגיטימי ומה לא לגיטימי, שר החינוך צריך לתמוך בחינוך ביקורתי, שהוא החוסן של הדמוקרטיה. שיהיו מורים איכותיים שיש להם הידע והאומץ לטפל בסוגיות קשות".

יש הרבה נושאים שאפשר לדבר עליהם בכיתה. למה לדבר דווקא על השטחים?

"אלה בחירות אידאולוגיות שהמורה עושה. זו זכותו. לתפיסתי אין היום בעיה יותר דחופה וחמורה מהסכסוך הישראלי־פלסטיני, השלטון שלנו בשטחים והעובדה שלמדינת ישראל אין גבולות ברורים. זה נוגע בהיבטים הכי עמוקים של הזהות שלנו ושל השאלה מהי מדינת ישראל. המסר של 'תהיו באמצע' איננו חינוך פוליטי, אלא מסר שמשתיק את החינוך. חברות אנושיות נקלעות לפעמים לוויכוחים פוליטיים עמוקים המובילים אותן לפרשות דרכים. אנחנו מצויים עכשיו במצב כזה. ובמצב כזה צריך להציג לתלמידים את הנושאים השנויים במחלוקת ואת העמדות השונות. לכן חשוב לשמוע את שוברים שתיקה. בשוברים שתיקה טוענים שהכיבוש משחית את הצבא ואת העם, וזו סיבה מספיק טובה לשמוע אותם. מנגד יש להזמין נציגים של גוף רציני מהימין, שחושב שנכון להמשיך ולהחזיק את הצבא בשטחים. אין להזמין גופים שהפרקטיקה שלהם היא הסתה, אבל צריך להראות שיש מגוון דעות וזו חגיגה לדמוקרטיה. החינוך הממלכתי מפקיר את המורים לשיח האלים, ורובם נמלטים מהתמודדות אתו".

מה הפתרון לדעתך?

"הפתרון הוא לא לפחד, כי הפחד ◄

"מערכת החינוך לא יודעת להתמודד עם חומרי נפץ, כי ראשיה לא סומכים על המורים"

אודי גור

חנה שמידט ומיכל קרמוונה־וימן
צילומים: רפי קוץ

12

מי קבע שדבר אחד חשוב ודבר אחר לא חשוב?

מתי אומרים:
כאשר מורים נדרשים להציב סדר עדיפויות מנומק או בשעה שמתגוננים נגד הטענה שלתלמידים וגם למורים חסר ידע כללי בנושאים "חשובים".

משפט אופייני:
"מי קבע שאלתרמן יותר חשוב מרועי חסן או מסטטיק ובן אל? עובדה שבני הנוער חושבים אחרת".

מה הבעיה פה בעצם:
חברה שאין בה עוגנים של איכות, של גדולה תרבותית, של "נכסי צאן ברזל" מאבדת תקווה לכונן מרכז כבידה תרבותי. מרכז כבידה תרבותי הוא בסיס משותף של טקסטים ויצירות (שדווקא טוב שיתקיים עליו ויכוח), אשר משמש מוקד לאסוציאציות משותפות, להשוואות, למטפורות ולדימויים שציבור משכיל ורחב ככל האפשר שותף לו. קשה לחשוב על קהילה אנושית מלוכדת בלי מרכז כבידה תרבותי כזה. בנוסף, כיצד מורים מעזים לדרג תלמידים אך פוחדים לדרג יוצרים? אם אין אמת מידה של עמוק ושטוח, של מורכב ופשטני, כיצד ניתן ליוסי 7 במבחן בתנ"ך ואילו לנועה 9?

בקלישאה יש גרעין של אמת:
יש כאלה שאוהבים יותר את עמיחי, אחרים מעדיפים את זך, שלא לדבר על חסידי גולדברג ורביקוביץ'. זה בהחלט נכון שטיפשי לדרג אמנים גדולים ולייחס לדירוג הזה תוקף אובייקטיבי.

אז מה אומרים":
גם אנשים משכילים מאוד לא יודעים הכול, לא קראו הכול, ולעתים לא שמעו כלל על הדמויות ש"מוכרחים להכיר". עם זאת מותר לתת אמון באנשים שלמדו תחום מסוים לעומק, שהם מומחים בו, ולהתייחס ברצינות להעדפותיהם. יכול להיות שהם טועים? כמובן! אולם החשד המתמיד בבני סמכא יגרום לנו לשקוע בחול הטובעני והצחיח של בורותנו.

משתק. צריך להתאגד ולהתאחד וללמוד ביחד. לעסוק בסוגיות של חינוך פוליטי ראוי ולהכין את התלמידים להתמודד עם המציאות הכל כך מורכבת שיש לנו כאן. זו החובה שלנו כמחנכים. אם לא נעשה את זה אנחנו נפקיר את השטח לגורמים אחרים שהאינטרס שלהם הוא לא חינוכי. וזה, בעיניי, חמור".

הפחד לעסוק בנושאים פוליטיים בכיתה, ואפילו בין המורות והמורים לבין עצמם, עולה גם בשיחה עם "מורות פוליטיות" נוספות. חנה שמידט, מורה בבית חינוך קהילתי אורט גאולה בתל אביב, ומיכל קרמונה־וימן, מורה בבית הספר מוזות ביפו, סבורות שהפחד הוא הסיבה שלא רבים המורים והמורות המשתתפים במפגשים שהן מארגנות כדי לדון בנושאים האלו. שמידט וקרמונה־וימן פעילות בקבוצה התל אביבית של "שיח מורות פוליטי" וטוענות שפעילותן שם היא המשך ישיר לפעילותן במחאה החברתית של קיץ 2011.

"בתוך מאהל המחאה הקמנו את בית הספר של המהפכה והעברנו בו שיעורים על המחאה ועל המבנים החברתיים", מספרת שמידט. "מאז ועד היום אנחנו מעורבות חברתית ופוליטית. עצם הבחירה שלי לעסוק בחינוך באה מעניין פוליטי־חברתי, מרצון לחולל שינוי. כל מעשה חינוכי הוא פוליטי, וראוי שכל איש חינוך יעסוק בשאלות האלו. חינוך פוליטי הוא עניין עמוק ורחב יותר מאשר דיבור על הסוגיות הפוליטיות שמעסיקות את התקשורת. בעיניי חינוך פוליטי הוא חינוך ביקורתי, חינוך פמיניסטי, חינוך לשלום. יש בי תשוקה גדולה מאוד ליצור שינויים חברתיים, וחינוך בעיניי הוא הדרך לשינוי כזה. קבוצת המורות שלנו היא פלטפורמה ללמידה ולשיח על הסוגיות החברתיות הבוערות אצלנו".

ממה נובע הקושי לדבר על פוליטיקה בביתה?

"מהתכנים הלימודיים שאנחנו מחויבות להעביר, מתחושות שעוברות בחדר המורות, ממה שתלוי על הקירות בבית הספר. היכולת שלנו להיות כל הזמן מודעות וגם לעשות מעשה מאוד מוגבלת". קרמונה־וימן סבורה בהקשר הזה שמקורו הראשוני של הקושי הוא פנימי. "משהו כבר

> "יצא חוזר של ראש המנהל לחינוך דתי שאוסר על בתי הספר לקחת תלמידים להפגנות... לפני הפינוי האחרון של עמונה הבאנו לפנל עם התלמידים נציג ממשרד המשפטים שהסביר את הבעיות החוקיות, נציג של תנועת שלום עכשיו ונציגה של גוש אמונים"

יצחק גייגר

נטמע בנו", היא אומרת, "רתיעה מלדבר על סוגיות רגישות. מובן שאנחנו נתקלות גם בהתנגדות של תלמידים בכיתה. לכן צריך לחשוב איך לנהל בכיתה שיח שנוי במחלוקת, איך להסיר מחסומים".

כאשר אתן אומרות שיח פוליטי אתן מתכוונות בהכרח לשיח המתנגד לסדר הפוליטי הקיים?

שמידט: "קודם כול ברור לי שמי שזקוקות לקבוצת שיח פוליטי הן אכן אלו ששייכות לצד המערער על ההגמוניה. חינוך פוליטי מסתכל על ההגמוניה ועל הכוחות השולטים בתוכה ומציף את הזהויות שההגמוניה מזיזה הצדה. בבית הספר שלי, לדוגמה, יש תלמידים ממגזרים שונים, כולל ערבים, ילדי עובדים זרים ומהגרים. השאלה היא איך מקיימים בבית ספר עם כל כך הרבה זהויות שיח שכולם ירגישו בו נוח. אין לנו רצון שהתלמידים יחשבו כמונו. אני מודעת לכך שבגיל ההתבגרות יש צורך חזק להרגיש שייכים. לכן אני מלאת חמלה והבנה לצורך הזה ולדעות שלהם, גם כשהן קיצוניות. כשאנחנו מדברים בכיתה על נושאים רגישים, אני קודם כול מנסה לברר אם מה שהתלמידים חושבים מגיע מתוך ידע אמתי, ואז אני מציפה את הידע. כשדיברנו למשל על המשפט של אלאור אזריה ורוב התלמידים תמכו במעשה שלו, קראנו את הקוד האתי של צה"ל, 'רוח צה"ל', ודיברנו על דיני המלחמה. כך הצפתי נקודות מבט על הסוגיה שהתלמידים לא היו מודעים להן".

קרמונה־וימן: "דווקא כדי שלא לעשות מניפולציה חשוב שהתלמידים ידעו מה הדעות של המורה שלהם. השקיפות חשובה, כפי שחשוב שהם ידעו שאני מכבדת את הדעות שלהם. הזהירות מביאה את המורים לשיתוק מול דעות קיצוניות. כשאת מביאה מורכבות לכיתה את מגלה שהתלמידים יכולים להתמודד אתה".

שמידט: "מה שמאוד מקשה בעניין הזה הוא התפיסה הרווחת שכל מי שבא לעסוק בחינוך בא ממקום טהור ורוצה לעשות טוב. זה לא מספיק בעיניי להגיד שמעצם זה שאני עוסקת בחינוך אני עושה מעשה טוב. חינוך הוא כלי להעברת מסרים שרוב המורים לא מחליטים עליהם ואין להם היכולת לבקר אותם, אז מי מבטיח לנו שאנחנו באמת עושות מעשה טוב? מורים צריכים לראות ולהגיב כשהם רואים למשל שהילד הלבן מציק לילד השחור או שיש תלמידה שכל הזמן מושתקת. יש כאלו שחושבים שהבאת המציאות הפוליטית הקשה לכיתה נוגדת את האופטימיות שטמונה במעשה החינוכי. התפיסה שלי היא שהיכולת לבוא מעמדה פוליטית אקטיבית דווקא מעצימה את האופטימיות. יש כמובן הרבה חשיבות לרוח המקום. למשל, בבית הספר המעורב שלי אני חווה הרמוניה - אין גזענות, וזה מדהים. אבל אני חושבת שזה לא היה מתאפשר אם התלמידים הערבים היו מגיעים למקום שבו הם צריכים להדחיק ולהסתיר את הזהות שלהם והיהודים היו מביעים דעות גזעניות. בעיניי זה סופר־אופטימי!"

מובן שהעמדות הנחרצות של המורות והמורים הפוליטיים אינן נחלתם של כל אנשי החינוך. אמנם קשה למצוא מישהו שישלול באופן מוחלט את השיח הפוליטי בכיתות ואת זכותם של מורות ומורים להביע את עמדותיהם, אך יש מחנכים לא מעטים הסבורים שיש לשים לכך סייגים. ד"ר יצחק גייגר, רכז היסטוריה ואזרחות בישיבה התיכונית מעלה אדומים וחוקר עצמאי בתחומי חינוך אזרחי, יהדות ודמוקרטיה וציונות דתית, הוא אחד מהם. גייגר רואה הבדל בין חינוך פוליטי לבין עיסוק באקטואליה, והוא סבור שעל מורות ומורים להיות זהירים מאוד כל אימת שעוסקים בכיתה בנושאים טעונים פוליטית.

"השאלה הראשונה היא למה מתכוונים כשאומרים חינוך פוליטי", אומר גייגר. "אם הכוונה היא להבעת עמדה בנושא שנמצא על סדר היום של הפוליטיקאים, הרי שלעתים זו חובה לעסוק בזה ולהביע עמדה, משום שכך התלמידים יבינו שאין לחשוש מלהביע דעה פוליטית. הרי לא ייתכן שאני אעודד תלמידים להיות פעילים ומעורבים מבלי שאשמש להם דוגמה. אלא שלכך יש מגבלות. קודם כול, רצוי שלא לעשות זאת לעתים קרובות. מורים צריכים לחוות את דעתם רק אחרי שהתלמידים הביעו את עמדתם ולומר להם בצורה ברורה שכעת הם אומרים את דעתם האישית. הם צריכים להדגיש שהתלמידים לא חייבים לקבל את דעתם ושזה לא ישפיע על היחס

כלפיהם או על הציון שלהם".

מה קורה כשמדובר בנושאים טעונים?

"במקרים כאלה צריך להיות עוד יותר זהירים ולחשוב היטב איך עושים את זה. קודם כול צריך לפרק את הרגשות ולבסס את הדיון על עובדות. צריך גם למצוא את העיתוי הנכון, כשהתלמידים רגועים ולא כשהם נסערים בגלל אירועים אחרים".

איך מפרקים מטען רגשי?

"יש כמה שיטות. אפשר למשל להתחיל את הדיון בהקשר רחוק יותר, לאו דווקא במה שקורה בחברה שלנו. חשוב להציג נתונים ולהביא עובדות שהתלמידים הרבה פעמים לא מכירים. כשמדברים על קבוצות מיעוט, למשל, העובדות נותנות לקבוצות השונות ממד ממשי ולא סטריאוטיפי. צריך לזכור שהתלמידים נמצאים בגיל ההתבגרות, גיל שבו שחור ולבן הם הצבעים השולטים. הם בשלב של בדיקה עצמית של נושאים ולא רוצים רק לקבל את מה שאנחנו אומרים להם. לעתים הם שואלים שאלות רק כדי להתריס ולכן כל שאלה היא לגיטימית. לעתים אני גם אומר להם שבשאלה שלהם טמונה בעיה מוסרית ערכית".

הדרכים האלה נכונות גם לעיסוק באקטואליה?

"בעיסוק באקטואליה יש הרבה סכנות. יש היום מגמה לעודד לרלוונטיות דרך שימוש באקטואליה במסגרת מה שנקרא למידה משמעותית. פה אני מזהיר מפני כניסה לנושא שלא מכירים ורק חושבים שמכירים. אקטואליה מגיעה אלינו דרך אמצעי התקשורת המסורתיים והדיגיטליים. התקשורת הדיגיטלית מאפשרת לכל אחד להיות עיתונאי בלי פיקוח. היא מונעת בדיקת עובדות בפרק זמן סביר. אנחנו מוצפים במידע. אם רוצים להתייחס למידע בצורה מהימנה, חייבים לחכות כמה ימים ולבדוק את המידע מכמה זוויות ומקורות. הרי אחד התפקידים של המורה הוא להסביר לתלמידים איך להתייחס למה שהם רואים או קוראים, להכשיר אותם להבין כיצד מנסים להבנות להם את המציאות כדי להשפיע על ההחלטות שלהם".

איך נכון לדעתך להתייחס בכיתה לנושא אקטואלי וטעון שמסעיר את התלמידים, כמו למשל משפטו של החייל אלאור אזריה?

"הדרך הנכונה היא להגיד לתלמידים שהתפרסם סרטון שעל פניו הוא חמור, ושאני רוצה לבדוק את הנושא במשך כמה ימים ולכן נדבר עליו בשיעור הבא. מורה שעושה את זה מראה שהוא לא מתעלם אבל מהווה דוגמה לכך שלא מגיבים מיד מהבטן, אלא אוספים מידע לפני שמגבשים עמדה. הדרך הזו מנטרלת גם את הרגשות של המורה, שאסור שיגיע 'מחומם' לכיתה".

מורים בבתי ספר ממלכתיים אומרים שעליהם להיזהר מנקיטת עמדות פוליטיות מול תלמידיהם, בעוד שבחינוך הדתי אין בעיה להביע עמדה ואפילו מותר להוציא את התלמידים להפגנות פוליטיות. באיש החינוך הדתי – אתה מודע לתחושות האלה?

"הדברים האלו חלפו. בשנים האחרונות יצא חוזר של ראש המנהל לחינוך דתי שאוסר על בתי הספר לקחת תלמידים להפגנות על בסיס אידאולוגי. לפני הפינוי האחרון של עמונה הבאנו לפנל עם התלמידים שלושה אנשים: נציג ממשרד המשפטים שהסביר את הבעיות

> "יש צנזורה פנימית בכיתה מצד תלמידים שקולטים את הדה-לגיטימציה שהממשלה עושה לשמאל. פוחדים לדבר. אנחנו הרי חיים במדינה שבה הרמטכ"ל מוקע כבוגד"

החוקיות, נציג של תנועת שלום עכשיו ונציגה של גוש אמונים".

איך התלמידים קיבלו את נציג שלום עכשיו?

"הרוב הגדול העריך את זה ונשאר אחרי הפנל לשאול אותו שאלות. נדמה לי שכיום יותר בתי ספר דתיים הולכים בכיוונים כאלה כשהם מעלים דיון פוליטי. יש קשיים להביע עמדות גם במגזרים האחרים - במגזר הערבי ובחרדי יש למורים קושי להביע עמדות עצמאיות מסיבות שונות. בחינוך הממלכתי המכשול נובע מכך שיש שתי אוכלוסיות - ליברלים ומסורתיים. שיעור המורים הליברלים הוא כנראה גבוה יותר והקול שלהם חזק יותר. הם מקשים על אלו שיש להם קול מסורתי ושמרני יותר להביע את עמדתם. אני אומר משהו שאולי המורים לא יאהבו לשמוע. לא קיבלנו את העבודה כאנשי חינוך כדי להפיץ דברים שאנחנו באופן אישי מאמינים בהם. לעתים יש לי הרגשה שמורים שוכחים שאנחנו קודם כול שליחים של ההורים ובמידה מסוימת גם של המדינה, או לפחות של החוק במדינה, שהוא הקובע את הגבולות. מורה צריך לזכור שהוא לא בא לכיתה כדי לשנות באופן גלוי ובוטה השקפות עולם". ■

מה מותר ומה אסור על פי חוזר המנכ"ל

משרד החינוך הוציא הנחיות בעניין הבעת עמדות פוליטיות של מורים בכיתה. חוזר מנכ"ל 3–9.2 מדצמבר 2016 - "התכנית הלאומית ללמידה משמעותית - השיח החינוכי על נושאים שנויים במחלוקת" - מציג את ההנחיות של המשרד למורים בכל הקשור לניהול דיונים בנושאים פוליטיים. סעיף 2.2.5 כולל, בין השאר, את ההנחיות שלהלן:

במסגרת הבעת עמדות פוליטיות בכיתה יוכל המורה להביע עמדה ואף לבקר באופן מאוזן את הכנסת ואת ועדותיה, ובכלל זה החלטות וחוקים שנתקבלו על ידם, וכן את הממשלה ומשרדיה, ובכלל זה את מדיניות הממשלה, בתנאי שיקפיד כי דברי הביקורת שלו לא ייאמרו באופן מעליב או פוגע. על המורה להתעלות תחילה מעל עמדתו האישית, לייצג את העמדות האחרות בהגינות, לאפשר לתלמידי הכיתה להביע עמדה שונה משלו, ולהקפיד שדברי הביקורת שלו לא יביעו דה־לגיטימציה למדינה או למוסדותיה, לא ישללו את עצם קיומה של המדינה או את אופייה כמדינה יהודית ודמוקרטית, ולא יביעו דה־לגיטימציה למגזרים או לאנשים בחברה הישראלית. כל זאת על פי רוח חוק החינוך הממלכתי. חשוב כי מורה המעוניין להביע את עמדתו יביע וינמק אותה בעת הבעת העמדות, כדי לאפשר לתלמידים דיון ראוי ופתוח. ראוי שהמורה יבחן עם עצמו לפני הדיון ויברר לעצמו אילו התנגדויות עמדתו עלולה לעורר ואם היא עלולה לפגוע בחלק מתלמידי הכיתה וייערך בהתאם. חשוב שהמורה ידגיש כי הדברים שנאמרו הם עמדתו האישית וכי כל יתר העמדות וההשקפות המצויות במסגרת החוק ראויות גם הן.

עץ הדעה ושיח המדע

צבי עצמון

לטוב ולרע ידע הוא כוח. והבורות?

ידע הוא אכן כוח; פעמים רבות הוא כוח חיובי שמיטיב עם אנשים ועם האנושות כולה, ופעמים רבות הוא כוח שלילי ואף משחית. ואף זאת: ידע חלקי עלול להיות חסם של ממש מפני רכישת ידע נוסף או מפני תיקון מידע מוטעה

א. שיעור גאוגרפיה מציל חיים

בשנת 2004 היתה טילי סמית' תלמידת בית ספר במחוז סארי שבדרום מזרח אנגליה. בדצמבר לימד המורה לגאוגרפיה את טילי וחבריה על גלי צונאמי. הוא תיאר לתלמידיו את הסימנים המעידים על בואו של צונאמי והראה להם סרטון שצולם בהוואי ב־1946.

לחופשת חג המולד נסעה טילי עם משפחתה לנופש באי התאילנדי פוּקֶט. ב־26 בדצמבר התחוללה רעידת אדמה אדירה באוקיינוס ההודי ובעקבותיה התפשט גל צונאמי קטלני - אחד הקטלניים בהיסטוריה - שגרם למותם של כרבע מיליון בני אדם ב־13 מדינות. טילי שהתה באותו זמן על החוף עם אִמה. היא שמה לב שהים נסוג מקו החוף ושהמים מבעבעים ו"מעלים קצף כמו בירה", כפי ששחזרה מאוחר יותר - סימני צונאמי שלמדה עליהם בשיעור גאוגרפיה כשבועיים קודם לכן.

"בטוח יהיה פה צונאמי", זעקה טילי באוזני אמה ואחותה הצעירה. טילי היתה נחרצת כל כך בקביעתה עד שהאם השתכנעה וחזרה עם שתי הבנות למלון. צוות המלון השתכנע גם הוא ומיהר לפנות את כל השוהים בחוף - עשרות תיירים. באסון הנורא, שנהרגו בו כאמור רבבות בני אדם, איש לא נפגע באותו חוף – והכול בזכות הידע שרכשה ויישמה הילדה טילי.

ב־2005 זכתה טילי בפרס מיוחד מטעם אגודת הצי הבריטית, הופיעה באו"ם, נפגשה שם עם ביל קלינטון, שהיה השליח המיוחד לסיוע לנפגעי צונאמי, והוכתרה ל"ילד(ת) השנה" מטעם עיתון צרפתי. ביום השנה לאסון, 26 בדצמבר 2005, היא קראה באוזני אלפי נאספים בטקס בתאילנד שיר לזכר הנספים. על שמה נקרא אסטרואיד השוכן במסלול המרוחק מהשמש כשלוש יחידות אסטרונומיות, האסטרואיד 20002 Tillysmith. פיסת מידע זו אולי לא תציל את חייכם, אבל ידע הוא כוח, והוא יכול להציל חיי רבים.

ב. השיעור ומערכת החיסון

במשך שנים רבות העברתי קורסים על גוף האדם לפרחי הוראה. באחד הקורסים הקדשתי שיעורים אחדים לתיאור תפקודה של המערכת החיסונית (אימונולוגית), שבדרך כלל לא הגעתי לעסוק בה משום שמדובר במערכת מורכבת ביותר.

זמן מה לאחר תום הקורס עצרה אותי אחת הסטודנטיות להוראה על מדרגות המכללה ואמרה שהיא חייבת לספר לי משהו. כל זמן שלא מדובר במשא ומתן על ציונים אני רגוע, אפילו באמצע המדרגות.

הסטודנטית סיפרה לי שהיא ילדה בן. לאחר הלידה התינוק היה חולה מאוד ונזקק למנות דם. הרופא טען שהתינוק נדבק ממנה, אמו ההרה, בנגיף (וירוס) ושהוא אינו יודע מה לעשות – אנטיביוטיקה כידוע אינה פועלת על נגיפים.

הרופא היה אובד עצות, ותוכלו לתאר לעצמכם את דאגתה הרבה של האם הצעירה. היא לא הפסיקה לדאוג - ולחשוב. ואז נזכרה בתלמודה. "אם אני הדבקתי את התינוק והחלמתי, האם לא נותרו בדמי נוגדנים כנגד הנגיף?", שאלה את הרופא. "סביר להניח שכן", ענה הרופא מניה וביה, פזור דעת. "אבל אם כך, ואם ממילא התינוק חייב לקבל מנות דם, מדוע שלא תיקחו דם ממני ותעבירו לתינוק דם שלי עם הנוגדנים שיש בו?". הרופא, הממהר תמיד, קפא על מקומו. רעיון נכון, אך יש בעיה: בהוראת משרד הבריאות אסור להעביר ישירות דם מאדם לזולתו, ולו לבנו. תרומת דם חייבת לעבור דרך בנק הדם. "לכל כלל יש יוצא מן הכלל", ציינה באוזניו, "וכאן צריך לפעול במהירות".

ההצעה נידונה בדרגים גבוהים במשרד הבריאות, והתקבלה החלטה שלא היה לה תקדים – לאפשר את תרומת הדם של האם בתנאי שהיא תצהיר שהיא מודעת לעובדה שמדובר בטיפול ניסיוני. האם חתמה על ההצהרה, והאישור התקדימי של משרד הבריאות נקרא היום על שמה או על שם התינוק שלה – שהחלים כבמטה קסם וכיום הוא כבר בחור.

אינני זוכר איזה ציון היא קיבלה בסיום הקורס "גוף האדם", אך ברור שפריט מידע אחד יישמה בצורה שהיא לא פחות ממדהימה. בחלוף השנים עשתה סטודנטית זו דוקטורט במוסד עתיר יוקרה, וכיום היא נמנית עם סגל ההוראה שלו.

שלא אשכח את הפואנטה: הרופא שקפא על מקומו לשמע שאלתה־הצעתה של תלמידתי ואחר כך השתתף ביצירת תקדים רפואי שאל אותה בזמנו איך בכלל בא לה הרעיון. "טוב, למדתי על זה בשיעור 'גוף האדם' במכללה לחינוך", ענתה לו בנונשלנטיות.[1]

ג. קולומבוס - בזכות הידע של זַכּות

ביולי 1503 ננטש כריסטופר קולומבוס עם שתי ספינות פגועות אחרונות שנותרו לו ממסעו השלישי באי הקריבי ג'מייקה. תושבי ג'מייקה המקוריים, הארבקים (Arawak), קיבלו את קולומבוס ואנשיו בסבר פנים יפות וסיפקו להם מזון. אבל המלחים גמלו להם רעה תחת טובה - הם הונו את התושבים, גנבו מהם ואף רצחו כמה מהם. בסופו של דבר נקעה נפש המקומיים והם הפסיקו לספק לספרדים מזון. מצבם של קולומבוס ואנשיו היה בכי רע. כדי לשוב ולזכות במזון נועץ קולומבוס בלוחות האסטרונומיים שהצטייד בהם טרם ההפלגה, וביניהם לוחות של אברהם זַכּוּת – אסטרונום נודע אז בעולם, שהיה גם מתמטיקאי, רב והיסטוריון דגול. מן הלוחות התברר לקולומבוס כי בליל 29 בפברואר 1504 יהיה ליקוי ירח מלא, שייראה כבר בתחילת הערב באמריקה, והירח יזרח מעל לאופק. הוא זימן אליו את צ'יף הארבקים והודיע לו שהאל שלו, של קולומבוס, זועם על שמונעים ממאמיניו מזון ושהוא יביע את כעסו בפגיעה בירח. כשעלה הירח הלוֶה נבהלו הארבקים מזעם האל והבטיחו לחדש את אספקת המזון. קולומבוס נעתר להם והסתגר, כדי להתפלל לאל ולשכך את זעמו. כשחלף שיא הליקוי יצא קולומבוס והודיע כי האל התרצה והירח ישוב להאיר. הארבקים הקפידו מאז לספק מזון לספרדים עד לקיץ של אותה שנה, עת הגיעה לג'מייקה ספינה וחילצה אותם. ידע ספציפי, אסטרונומי, שהיה בידי קולומבוס הציל אותו ואת אנשיו ממוות ברעב (השאלה אם ידע זה הציל את כבודו, הגינותו ומוסריותו של האדם האירופי היא כמובן שאלה אחרת לגמרי).

ד. ידע הוא כוח - אך להודאה בבורות עוצמה אדירה

ספרו של יובל נח הררי "קיצור תולדות האנושות" זכה בשנים האחרונות להתעניינות חסרת תקדים. בחלקו הרביעי כותב הררי: "מה שהופך את המדע המודרני לייחודי הוא [...] הנכונות להודות בבורות". הררי קושר נכונות זו לגילוי אמריקה. לפני גילוי אמריקה אנשים "ציירו מפות שהראו את העולם כולו, תוך שהם משמיטים מהמפה אזורים לא מוכרים, או ממלאים אותם [...] כיד הרמיון הטובה [...] והן יצרו אצל המתבונן את הרושם שכל העולם מוכר וידוע היטב". גילוי אמריקה מוטט את אשליית הידע, אילץ את בני האדם להודות בבורות ובאי־ידיעה, להתחיל לשרטט "מפות עם חורים" ולחקור – אבן התשתית של הפעילות המדעית. הודאה

קולומבוס מאיים על הארבקים תושבי ג'מייקה באמצעות הליקוי. תחריט מספרו של האסטרונום והסופר קמיל פלמריון

> אחד מפרחי ההוראה שאל אותי אם אני מאמין שהאמריקאים נחתו על הירח... עניתי בצורה לא הולמת: "אני לא מאמין - אני יודע!"

בבורות היא כוח עצום, כוח המניע מחקר וגילוי, הדלק של המדע.

1. ידע חלקי הוא, לעתים, אויבו של המחקר והלימוד

פעמים רבות חשתי כמורה שקל יותר ללמד תלמידים שאין להם כל ידע בתחום מסוים מאשר ללמד תלמידים שכבר יש להם כבר ידע כלשהו בתחום. קלישאה ידועה היא שמורים הם קהל התלמידים הקשה ביותר. מניסיוני בהוראה – יש בטענה זו מידה של אמת. אולי בשל הנטייה וההרגל להיות במרכז ואולי בשל התחושה: "את זה אני כבר יודע, ואפילו לימדתי". צריך להתאמץ כדי לסדוק את מחסום הידע בדרך לרכישת ידע נוסף.

חסימה מיוחדת מפני הרחבת הידע, או תיקונו, קיימת כאשר אנו מושקעים נפשית בידע החלקי (או אף המוטעה) שלנו. בדקות הראשונות של קורס באסטרונומיה, עוד בטרם הספקתי לדון ולו בעניין משמעותי אחד, שאל אותי אחד מפרחי ההוראה אם אני מאמין שהאמריקאים נחתו על הירח. כל כך הופתעתי עד שעניתי בצורה לא הולמת ולא דידקטית: "אני לא מאמין – אני יודע!". או אז הוא ניסה להוכיח לי שאני טועה: "זו קונספירציה", טען והוסיף: "העברתי על זה שיעור בכיתתי!". מחויבות לידע חלקי או מוטעה היא מנגנון חוסם המקשה מאוד על מי שמנסה לפתוח דברים כדי להרחיב ידע.

2. ידע עלול לחסום הבחנה במציאות

ידע יכול לחסום הבחנה. דוגמה מופלאה לכך מצאתי בספרון של הרופא והחוקר ד"ר סידהרתא מוקרג'י "חוקי הרפואה", מסדרת ספרוני TED. מוקרג'י מספר על מרצה למתמטיקה שהיה נוהג לספר לתלמידיו על מישהו שמגיע ליריד ורואה אדם מטיל מטבע, הנופל על "עץ". שב ומטיל - ושוב נוחת על "עץ". כך גם בפעם השלישית, הרביעית, החמישית והעשירית. עתה שואל המרצה: מה הסיכוי שבהטלה הבאה ישוב וייפול המטבע על "עץ"? מי שמעולם לא למד הסתברות עשוי לחוש כאילו מתישהו מוכרח כבר להגיע "פלי". אך זו גישה ילדותית: העולם אינו מחפש "צדק סטטיסטי", והמטבע נטול כל זיכרון ממה שאירע לו בעבר. כל מי שלמד מעט הסתברות – וכל תלמידיו של אותו מרצה הם כאלה – יודע שהתשובה ה"נכונה" בסטטיסטיקה היא: חמישים אחוז. לְמה שכבר קרה אין שום קשר להטלה הבאה. אבל, מציין המרצה למרבה ההפתעה, על פי התצפית התשובה המתמטית שגויה והתשובה הסבירה יותר היא: המטבע מזויף, כך שתמיד ייפול על "עץ"! הידע הסטטיסטי של הסטודנטים חסם את היכולת שלהם להפעיל היגיון פשוט. כך יכולים שרלטנים להתל אפילו בפרופסורים למתמטיקה. ■

1 הסיפור הופיע בספר "מורים את הדרך", שראה אור לרגל מאה שנה למכללת דוד ילין לחינוך.

ד
פגישה עם משורר

צבי עצמון נפגש עם רוני סומק

המילה הכי קשה היתה סוס

רוני סומק הוא אחד המשוררים הפוריים בתקופתנו. שירתו ייחודית, רוויית מטפורות, דימויים וציורים עזי מבע. סומק, שהוא גם מורה, אומר: "אני קבלן שיפוצים של מה שאני עצמי עברתי", אך כאשר הוא מפרט את חוויותיו כתלמיד הוא אסיר תודה לכמה ממוריו

צילום: רפי קוץ

"נקמת הילד המגמגם", קובץ שיריו החדש של רוני סומק (כנרת זמורה ביתן, 2017)

פגישה עם רוני סומק נערכה בבית משפחת סומק ברמת גן. קירות הבית מכוסים יצירות אמנות, רבות מהן מעשה ידי המשורר, הסופר והאמן רוני סומק, וביניהן דיוקנאות מלווים בטקסטים של מי שסומק מגדיר "אבות המזון" שלו – יוצרים שהכיר פנים אל פנים או יוצרים שהוא מוקיר את יצירותיהם.

סומק נולד ב־1951 בבגדד ועלה ארצה ב־1953. שם משפחתו המקורי היה סומך, אך עקב טעות אקראית ברישום הוא החליט לאמץ את השם סומק. שיריו תורגמו לעשרות שפות ופורסמו ברחבי העולם.

בין הרישומים של סומק יש רישום של פנחס שדה. ספר הפרוזה הנודע והמשפיע ביותר של המשורר והסופר פנחס שדה (1929-1994) הוא "החיים כמשל" (1958). אף שתהום רובצת בין יצירתו של שדה ליצירתו של סומק, נדמה לי שאפשר להכתיר את שירתו של סומק בכותרת השירה כמשל או השירה כמטפורה. שירתו, וגם השיחה עמו, משורגת מטפורות. אין זו החלטה שרירותית של סומק, אלא תפיסה שירית, טבעית לגמרי מבחינתו.

השיר "נקמת הילד המגמגם", שבבר פורסם בעבר ועל שמו נקרא הקובץ החדש, מודפס על בריכתו האחורית. אין ספק שמדובר בחוויה מרכזית בחייך. תוכל לספר עליה?

סומק: בגיל תשע קמתי בוקר אחד ונוכחתי שהפה שלי הפך להיות מחסן של מילים; המילים לא יוצאות החוצה כמו שאני רוצה. כך פתאום, יום אחד. בסופו של היום הבנתי שהצטרפתי ל"מסדר המגמגמים". החלטתי החלטה משונה – להתחזות לאילם. בבית הרשיתי לעצמי לגמגם מעט, אך בכל המסגרות האחרות שמרתי על "זכות השתיקה". במשך יותר משנה לא שמעו אותי כמעט מדבר. בתקופה הזאת לא היו קלינאי תקשורת וכמובן לא פורום מגמגמים באינטרנט – רק אני והגמגום שלי.

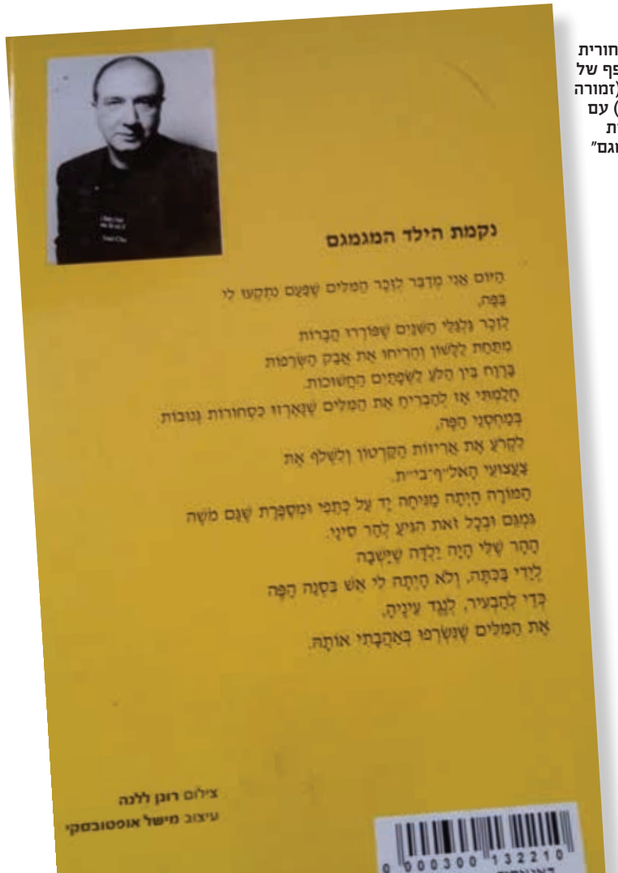
יום אחד הופיע אצלנו בבית מישהו מקופת חולים ואמר שהגיע רופא שמטפל בדברים האלה. הוא אמר: "הגיע בר כוכבא של הדיבור". שלחו אותי לקופת חולים זמנהוף – המרכז הרפואי של תל אביב. בחדר ההמתנה גיליתי לראשונה עוד מגמגמים. זה היה הלם! תאר לך חדר שכולו מלא באנשים מגמגמים. מגודל ההלם נכנסתי לרופא והתחלתי לדבר כאילו מעולם לא גמגמתי. לעולם לא אשכח את מבטי הוריי: מצד אחד שמחה גדולה, ומצד שני מבוכה: הגענו עד הפרופסור הגדול, ואין שום בעיה... במשך שנים פחדתי שהגמגום יחזור. פחדתי מכל דבר שיש בו פומביות, לא רציתי לחגוג בר מצווה או כל אירוע פומבי אחר.

כמה שנים אחר כך, כשהתחלתי לכתוב, רציתי מאוד לכתוב על התקופה ההיא, תקופה שיש לך ש"ג על השפתיים שמונע מהמילים לצאת כמו שאתה רוצה. אבל לקח לי כמעט שלושים שנה לכתוב את השיר הזה, "נקמת הילד המגמגם", שבשבילי הוא הרבה יותר משיר. זה היה כמו לפצח איזו קופסה שחורה שקודם לא ידעתי איזה מפתח מתאים לה. אני מרגיש שהשיר הזה יכול להיות שורה מובלטת בכרטיס הביקור שלי. אינני יודע אם יש קשר ישיר בין זה לבין הכתיבה שלי, אבל בשנה שאתה רק מקשיב אתה לומד הרבה דברים על עצמך, ואני חושב שבשנה הזאת הכבוד שלי למילים הרקיע שחקים. בלילות של אותה שנה הייתי מנסה לדבר, מנסה לומר משפט, ולא הצלחתי. כל מילה שהצלחתי להגיד היתה בשבילי הישג גדול. המילה הכי קשה היתה סוס, כי זו מילה בת הברה אחת. אז או שאתה אומר או שאתה לא אומר, זה לא כמו מילה ארוכה יותר שאתה יכול להתחיל ולהיתקע באמצע. פעם שאלו אותי ביום השפה העברית "מה המילה שאתה הכי אוהב בעברית?", ואמרתי סוס. מבחינתי סוס היא מין מילת מפתח.

אתה מורה שנים רבות, במסגרות שונות. מה החוויות שלך בתלמיד ובמורה?

סומק: אני מורה כי אני קבלן שיפוצים של מה שאני עצמי עברתי. למדתי בבית ספר עממי בשכונת צהלה, הסמוכה לשיכון של מפוני מעברות שבו גרתי. שם היו לי מורים שכמעט כל אחד מהם ראוי לקבל את פרס החינוך. אבל בתיכון המצב הסתבך, בעיקר בגלל פעילות חוץ־לימודית – הייתי שחקן כדורסל בנבחרת הנערים של מכבי תל אביב. לא ידעתי איך לחלק נכון את הזמן בין הקפצות כדור לבין שיעורים מול הלוח. יצא שלמדתי בשלושה בתי ספר תיכוניים. המורים שאני זוכר לטובה במיוחד הם ג'ורג' פרקש, מורה לחינוך גופני, ובעיקר רפי לביא, המורה לאמנות. שניהם מתיכון השרון ברמת השרון. רפי לביא הרחיב את הגבולות – הוא לא לימד רק אמנות פלסטית; הוא לימד גם מוזיקה, הוא לימד גם שירה. כל אלה היו כעין רכבת שהתחילה מציור שהראה לנו ואז הוא דיבר על השירה שנכתבה באותה תקופה ואיזו מוזיקה היתה אז. רפי לביא שלח אותנו לראות תערוכות, ללכת למוזיאונים לא רק כסיורים מאורגנים אלא כחלק מבילוי. הוא לא היה מרצה את השיעור, אלא מניח כיסא על השולחן, מצמיד אליו ציור ויוצא עמנו למסעות. חלק גדול מהעבודות שהראה לנו הוא הציג מאוחר יותר במוזיאונים. אנחנו היינו בחדר הלידה שלהן. יום אחד הגיע אבא של אחת התלמידות ואמר שנודע לו שהמורה מראה לנו תמונות עירום. הוא התכוון לאפרודיטה עולה מן הגלים ("הולדת ונוס") של סנדרו בוטיצ'לי, אחת מיצירות הרנסנס המפורסמות ביותר. רפי אמר לאב המודאג והזועם: "אתה צודק, אני אנסה לתקן את דרכיי. בוא בשבוע הבא, אני אוסיף לדבר על היצירה הזו". ואז רפי שב והציג את התמונה ותלה על כיסא נוסף מגבת גדולה ואמר: עכשיו ונוס תעלה מן הגלים, והיא תחליט אם היא רוצה להתכסות. האבא הבין, וצחק. שלושה חודשים לאחר מכן בתערוכה קבוצתית שהתייחסה לוונוס זו היתה העבודה שרפי הציג: תצלום של ונוס ולידו מגבת. אנחנו באנו לתערוכה. הרגשנו שזה מורה ששובר את הקיר של בית הספר ולוקח אותנו החוצה.

אני מלמד בתיכון עירוני י"א בתל אביב, שהוא תיכון ל"הזדמנות שנייה", תיכון שמקבל את אלה שנפלטים מבתי ספר אחרים. התחלתי לעבוד בו ב־1980. יש בו תלמידים עם עבר פלילי והיסטוריה של סמים ולומדים בו ילדים של עובדים זרים וילדים ערבים מיפו. אני מאוד אוהב להיות שם – אני מרגיש שמעבר לשיעורי הספרות והקולנוע שאני מלמד אני יכול להרחיב לתלמידים את גבולות הידע. אני חש שבמקום הזה אני יכול להשפיע יותר מאשר בבתי ספר "טובים" יותר. מלבד התחושה המשפחתית שיש פה, אני מרגיש שאני יכול לרהט לאנשים את החיים אחרת, להזיז להם רהיטים במוח.



כריכתו האחורית של "המתופף של המהפכה" (זמורה ביתן, 2001) עם השיר "נקמת הילד המגמגם"

מה לדעתך תפקיד המשורר ותפקיד השירה בחברה?

סומק: אם השירה היא פסנתר, אני מרגיש שבישראל המשורר צריך לחשוב לא רק על אולמות קונצרטים, אלא מדי פעם להציב את הפסנתר גם באמצע הרחוב. ואולי כמו במערבונים, לתלות מעל ראשו שלט מטפורי שאומר: אל תירו בי, אני רק הפסנתרן. מעבר לתחושה של "רק על עצמי לספר ידעתי", יש גם עולם שמקיף אותך. זה לא שבשורות השיר הקצרות והממוקדות תהפוך לחלילן שכולם ינהרו אחרי נגינתו והעולם ישתנה, אבל שירה יכולה לחלחל, שירה יכולה להשפיע.

ובחינוך: יש לי הרגשה שהמורים לספרות הם סוג של יחידת קומנדו, שהם החיילים הכי טובים ב"צבא" הזה שנקרא בית ספר, מכיוון שהם צריכים לשכנע את התלמידים ששיעור הספרות הוא לא ריצה למרחקים קצרים, אלא סוג של מרתון. כשהתחלתי ללמד תליתי מעל שולחן העבודה שלי שני שלטים. באחד שורה של אברהם בן יצחק [1883-1950; נמנה עם אבות השירה העברית המודרנית, הגם שפרסם שירים מעטים בלבד. לאה גולדברג היתה קרובה אליו והעריצה את שירתו]: "אֲשֶׁרֵי הַזּוֹרְעִים וְלֹא יְקַצֵּרוּ / כִּי יַרְחִיקוּ נְדוֹד". בשלט שני – כמה שורות של ברטולד ברכט [1898-1956; מחזאי, משורר ובמאי גרמני] בתרגום ה' בנימין, האומר כך: הצעירים יושבים כפופים על הספרים / לשם מה הם לומדים? / שום ספר אינו מלמד / איך אדם תלוי בגדר־תיל / ישיג קצת מים [מתוך "מדריך מלחמה גרמני"]. יש ניגוד בין המשפט האופטימי של אברהם בן יצחק לבין הציניות הזועמת של ברכט. כל אדם המלמד ספרות מכיר את המטוטלת הזאת. אבל אתה נכנס לכיתה ומלמד דברים שיהפכו, באחריות, לחלק מאבות המזון של התלמידים. מצד שני אתה יודע שיש גם תלמידים שמחכים לשיעור מתמטיקה כי בעזרת מה שילמדו בו הם יוכלו לחשב את העודף כשיקנו בשוק; שיעור המתמטיקה ייראה להם באותו רגע יותר רלוונטי. מניסיוני ומניסיון חברים שלי אני יודע איזו חשיבות יש לספרים שאדם קורא בגיל שבין 15 ל־18. ואיזו חשיבות יש למורה, שכמעט "מהנדס" את המרחב הנפשי של התלמידים שלו.

כשיש לי אפשרות בחירה, אני בוחר יצירות ספרות לפי התלמידים שלי. למשל, השנה לימדתי את הרומן של סמי מיכאל "חצוצרה בוואדי", כי השנה היו לי כמה תלמידים ערבים. היתה לי פעם כיתה שלמדו בה כמה תלמידים שבאו מפנימייה כי אימא שלהם עסקה במקצוע מאוד מסוים. הרומן שלימדתי באותה שנה היה "כל החיים לפניו" [של רומן גארי בשם העט אמיל אז'אר. בתרגום אביטל ענבר, עם עובד, 1977], המספר על זונה המגדלת ילדים של זונות. שיעור הספרות אינו ביבליותרפיה. אבל אם יש יצירות שהן גדולות כשלעצמן ושאני יכול גם להשתמש בהן, זה נראה לי מתבקש. חבל לי שלא מלמדים ספרות כל השנים. זה המקצוע החשוב ביותר, מכיוון שהוא מדבר קודם כול אל הנפש.

בשירים רבים שלך - בעיקר המוקדמים שבהם - יש פנייה לעולם של קאובויים, אקדוחנים, לוחמי שוורים. האם נטייה זו פירושה בריחה מ"כאן"?

סומק: לא, לא בריחה. השירים הללו היו תרגום של מציאות שהכרתי בקולנוע, בעיקר במערבונים – שאני מאוד אוהב. השירים האלה התכתבו עם מוזיקת הבלוז והרוקנרול. באותה תקופה הייתי מבקר מוזיקה. את התחושות האינטנסיביות של הקולנוע והמוזיקה ניסיתי להעביר לשירים. אלה דברים שראיתי ושמעתי בחשכת הקולנוע ובסאונד של אוזניות, ולא ממש דברים במציאות שבה חייתי. זה היה ניסיון להפוך את החיים למשהו צבעוני יותר, דמיוני יותר. כמעט כמו אולפני הוליוווד בשנות השלושים, כשכל הגיבורים היו גדולים מן החיים. עם ההתבגרות הבנתי – מה שקרה גם לאולפני הוליוווד, שצריך לצלם גם את השכנים וגם לא פעם להיות האנטי־גיבור של עצמך. אבל שלא תהיה טעות – אני אוהב את השירים האלה. בפרפרזה – אני לא מביט עליהם אחורה בזעם.

מלבד שירה, אתה עוסק גם בציור - ברישומים, ומקורב מאוד למוזיקה. מהן התחושות שלך בתחומים השונים? ומה בתחושתך החיבור בין התחומים?

זה סוג של מאבק שאני שמח להיות בו. בשירה אני מרגיש שמילה שווה אלף תמונות. ובציור – כמו בקלישאה – תמונה שווה אלף מילים. אני שמח בעובדה שאני יכול לפעמים לצייר את "אבות המזון" שלי, את המשוררים שהשפיעו עליי, שאני יכול לצייר את הפילוסופים שלמדתי אותם. עצם העובדה שאני יכול לפעמים לדוג בעזרת כתם צבע תחושות שבשיר הייתי צריך להמציא בשבילן אלף־בית חדש היא תחושה נהדרת. אבל אם הייתי נאלץ לבחור, אז הבחירה בשירה היא עבורי הבחירה הטבעית. אני מרגיש שהשירה, יותר מכל דבר אחר, היא סוג של צילום רנטגן של הנפש, של הנשמה.

בספרון "1 בשביל 3, 3 בשביל 1" כרכו יחד שירים שלך עם שירים של אלי בכר ושל פרץ דרור בנאי. שלושה משוררים צעירים "מזרחים". איך אתה רואה את הספרון הזה בפרספקטיבת השנים שחלפו?

ספרון שירה, 31 עמודי שירה לשלושה משוררים. הוצאת עכשיו, 1980

סומק: אני מאד אוהב אותו [ואני, המראיין, חש מעט מאוכזב. קיוויתי שאולי במקרה זה יתגלה איזשהו פן מריר יותר של סומק, סוג של כעס כבוש]. אני אוהב אותו כי הודפסו בו שירים של חברים. ניסו לתפור לנו צווארון כחול. הצווארון הכחול התאים ולא התאים: לכל אחד מאתנו היתה גרדרובה אחרת, מלתחה משלו. אבל היה משהו יפה בחיבור ה"מוסקטרי" הזה של שלושתנו. החיבור ניסה להציג שלושה משוררים חדשים, שכל אחד מנסה להתבטא בשפה שלו. יחד זה אולי מגדל בבל של שפות שונות, ובכל זאת הכול מתרחש באותו בית. לא, אין לי תחושה שזה היה מעין "גטו" מזרחי כזה. לספר השני שלי, שיצא שלושה חודשים אחריו, קראתי "סולו". רציתי בעצם להצהיר שמשורר הוא מאפיה של איש אחד, יחיד. זו היתה הפעם הראשונה והאחרונה שהייתי חבר בקבוצה כלשהי.

יופייה
נוֹתְרוּ לִי 21 מִלִּים לְתָאֵר
אֶת יָפְיָהּ.
7 כְּבָר בִּזְבַזְתִּי,
וְאֶת הָאֲחֵרוֹת
אַסְוָה בְּכוֹבַע גֶּרֶב
שֶׁיַּסְתִּיר אֶת פָּנַי
כְּשֶׁאָבוֹא לִשְׁדֹּד אַהֲבָה.

(מתוך ספר השירים החדש) ■

בבקשה, צייר לי תמונה

מטפורות, דימויים ומשמעותם

יעל רוזן־דוידי

קלישאה כהלך רוח

בסופו של דבר זה לא התוכן. זה אנחנו. יעל רוזן־דוידי מראה שאמירה חבוטה יכולה לחולל את מה שמחולל המחבט לשטיח: לנער את ה"אבק" ולאפשר לבלוב מחודש מבין חריצי המדרכת שהכול פוסעים בין מרצפותיה. הכול תלוי בהלך הרוח שלנו, כאנשים החווים את החיים

בסיס המילה קלישאה עומדת מטפורה. מקורה בצרפתית (cliché) ומשמעותה הראשונית, הליטרלית, היא גלופת דפוס. הגלופה היא זו שיוצקים ממנה, באופן חד־פעמי, עותק אחד, מוקפד ביותר, שממנו יוכלו להיווצר עוד ועוד עותקים. היא משלבת בתוכה רגע מיוחד של יצירה איכותית ומדויקת ואת הפוטנציאל לחזרה באופן נטול מחשבה. כלומר, הקלישאה, בדומה לגלופה, היא מְכל של משמעות. לאחר שהיא נוצקת פעם אחת אפשר להשתמש בה שוב ושוב, עד כדי שחיקתה. נדמיין לרגע את תהליך הדפוס ואת מקומה של הגלופה בו. הגלופה, שבעזרתה אפשר להדפיס פעמים רבות את אותו מלל, ממוקמת במרכזו של תהליך מכני שנועד ליצור (במובן התעשייתי של המושג) חזרה המונית של טקסט חד־פעמי.

אז מהי קלישאה? מה משמעותה? לא המלל עצמו אלא האופן שבו הוא נכתב במכבש הדפוס. הקלישאה אינה במילים עצמן, בתוכן הנכתב, הנאמר או המודפס. הקלישאה היא הלך רוח הקשור לאופן השימוש במילים. לדוגמה: כל מילה שנגיד פעם אחר פעם ברציפות פעמים רבות, משמעותה תתנדף ממנה בכל פעם נוספת שנאמר אותה ואנו נחוש כיצד היא הופכת לצלילים חסרי משמעות. המלל שנפגוש בסוף התהליך הוא תוצאה של הלך רוח מכני, לא רגיש, לא חד־פעמי.

אולי הקלישאה טובה לנו? אולי היא משרתת צורך? הפעולה המכנית החזרתית יש בה גם יתרונות. אנחנו כנראה רוצים אותה וזקוקים לה. בשגרת חיינו יכול להיות קשה ובלתי אפשרי לחוות כל רגע מחדש בצורה רעננה, אישית ויצירתית; אנחנו זקוקים גם לתבניות מארגנות, מקובלות על הכלל, ניתנות לתקשורת.

לעתים אין צורך או כוונה לומר משהו שנושא משמעות ייחודית, ודווקא השטחה מסוימת של השיח מאפשרת תפקוד ביומיום, מספקת ביטחון ונוחות, מבלי למצוא את המגוון והעושר האין־סופי שבאחרות (קצת בדומה לתחושה כלפי ה"לז" אצל בובר).

בדומה, מהפכת הדפוס אפשרה נגישות גבוהה למילה הכתובה. האפשרות להדפסה כזאת פתחה פתח להמוניות של הטקסטים, להפצתם והנגשתם לאוכלוסייה רחבה יותר (בדומה לדפי העיתון הזה).

הלך רוח קלישאתי, משטיח וחזרתי יכול להיות מועיל מכיוון נוסף: מתוך השיטתיות יכול לצמוח חידוש. היעילות של הגלופה עשויה למשל לצוץ דווקא מתוך שחיקתה. השימוש החוזר עשוי להוביל למציאת דבר מה חדש. העיצוב משתנה מעט, משהו בחדות שלו נסדק, ומתוך חוסר האחידות יכולה להציץ משמעות חדשה.

הביטוי אמרה חבוטה, המתייחס לקלישאות, יכול להדגים את שתי המשמעויות המנוגדות והמשלימות הללו. שדות המשמעות העולים הם מצד אחד השחיקה – משהו חבוט, עייף, יוצא מכלל שימוש, ומן הצד האחר אפשר אולי לראות הזדמנות לרענון, כפי שחובטים בשטיח כדי לנער ממנו את האבק.

נראה שיש בכוחם של השימוש במטפורות ובמנגנון המטפורי להעניק חיות מחודשת וסיווג מרענן לאותו הלך רוח קלישאתי. אולם שימוש חוזר ונשנה במטפורה עלול להוביל לאותו סוג של אובדן משמעות ולרוקן אותה מתוכן רענן. מטפורה שטמנה בחובה יצירתיות וראשוניות עלולה להפוך ברבות הזמן, כשהיא שוקעת אל הליטרלי, למה שאנו מכנים מטבע לשון. מעניין לחשוב על ביטוי זה ביחס לקלישאות: רגע ההטבעה מקפיא את המשמעות הייחודית אך גם הופך אותה ל"מטבע עובר לסוחר", כלומר מאפשר תקשורת נוחה ושפה משותפת ומוכרת. המטבע אינו בעל ערך לעצמו. ערכו טמון במשמעות המוסכמת שאנו מייחסים לו, בפוטנציאל ההמרה הגלום בו, במה שהוא מייצג. כפי שאנו יכולים להמיר מטבע בסחורה שאנו זקוקים לה, בעלת ערך אמתי ושימושי עבורנו, כך אולי אפשר גם להתעכב

על מטבעות לשון השייכים לרשות הרבים, לגלות אותם מחדש, להמיר אותם במשמעות חדשה, אמתית וסובייקטיבית שלנו.

פעמים רבות כשנאמר על משהו "זו סתם קלישאה" מדובר בפסילה של התוכן משום שאמתותו פגומה ואינה מצליחה לתאר נכונה את המתרחש. האלמנט המודגש בקלישאה, לפחות מהכיוון של החשיבה המטפורית עליה, לא יהיה השאלה על ערך האמת שלה כי אם על מידת רעננותה. נסמן דבר מה כקלישאה לא לפי המידה שבה הוא מייצג את האמת, אלא לפי המידה שבה הוא מחזיק בתוכו חידוש, חיים וסיווג מרענן של המציאות.

סיווג מרענן כזה יהפוך את המובן מאליו למשהו שיובן באופן מעט אחר. הוא ירחיב את ההבנה שלנו וגבולותיה ובעיקר יוביל אותנו להלך רוח שבו נחוש בשינוי בתוך הקיים – ביצירה מחודשת, באפשרות לכונן משמעות. תחושות אלו חיוניות בחיינו וחשובות כמובן גם בחינוך.

בתהליך חינוכי יש סיכוי רב להיתקל במצבים חוזרים על עצמם ולחוש בהלך רוח קלישאתי: "עוד שנת לימודים מתחילה", עלינו ללמד שוב ושוב את אותם התכנים, לפגוש אתגרים דומים, להיכנס בכל בוקר לאותה כיתה. הנפילה לקלישאות, התחושה שאנו כלואים ותחושת השיטתיות, החזרה הנצחית והתבניתיות מרחיקות אותנו מהאנושי ומהחי שבנו. אם נצליח להשאיר את התכנים עצמם ובעיקר את עצמנו בחיים, נוכל לחוות בהם משהו חדש, לשמר את תחושת החידוש והגילוי וכך לשמור על החיות והרעננות שלהם ושלנו ולא ליפול לקלישאות.

הלך רוח קלישאתי מצוי ביחס שלנו לדבר ולא בדבר עצמו. התוכן שאנו עלולים לסווג כקלישאה יכול להופיע בצורות שונות – אמירה, דימוי חזותי, צליל, דפוס התנהגות. אולם כאשר הקלישאה לובשת צורה של ילד, מוטב שניזהר וננסה להיות בתוך הוויה שונה. או אז אולי נזכור את הפלא הפוטנציאלי הטמון בתוך כל חזרה אפשרית, בתוך התוכן הנלמד שוב ושוב, בתוך השאלה הנשאלת שוב ושוב ובתוך כל ילד. שאלה כזאת של ילד, בדומה למה שמאפשרת המטפורה, יכולה לפתוח עבורנו מחדש את ההסתכלות על העולם, אבל רק אם נרשה לה, אם נקשיב לה באמת ואם נרשה לעצמנו לרענן את התשובה ולא נדקלם אותה מן המוכן בעייפות. גם שאילת שאלה יכולה להיות קלישאה כשהיא חוזרת כדפוס שבלוני (נהוג לייחס הוויה כזאת לבני שנתיים), ולכן ייתכן שיש מקרים שאינם דורשים את חיפוש הרעננות והחידוש. אולי עלינו לנסות להבין את הסיבה והחשיבות הכללית במנגנון החזרתי של ה"למה" ולתת לו תשובה. עלינו לאמץ הוויה רעננה שתספק לתהליך ולשלב כולו הסתכלות תבונית ורגישה על השחיקה שבדפוסים ועל החסרונות והיתרונות שלה. בדומה לאמירת אותה מילה פעם אחר פעם, המילה עשויה לאבד בתחילה ממשמעותה, אך אז אולי היא תלבש צורה רעננה ובלתי צפויה מתוך שחיקתה ומתוך הדפוס החזרתי.

נשוב למטפורה של הגלופה והדפוס ונחשוב עליה בכיוון חינוכי. מהפכת הדפוס התאפיינה במעבר ליציקת אותיות יחידות שמהן מרכיבים את הטקסט הרצוי, לעומת יציקת עמוד שלם שהיתה נהוגה לפני כן. מאבני הבניין המוצקות הללו, האותיות

עולם: שאטרסטוק

נסמן דבר מה כקלישאה לא לפי המידה שבה הוא מייצג את האמת, אלא לפי המידה שבה הוא מחזיק בתוכו חידוש, חיים וסיווג מרענן של המציאות

המוקפדות, אפשר לכתוב כל תוכן שהמחנך והמתחנך יבחרו. גם בהמשך תהליך הדפוס אפשר לחשוב על גמישות בתוך הקלישאה, בתוך הגלופה. אפשר לרענן את ההדפסה על ידי מריחת צבע שונה על הגלופה, הדפסתה על פני דפים במרקם שונה. אפשר לחזור ולחשוב על הרגע שבו נוצרה הגלופה ולהרגיש מחדש את הסיבה לכל תו. אפשר לנסות להשתחרר מהלחץ של מכבש הדפוס או להטרים את הרגע שבו הוא כבר מפעיל את פעולתו הלוחצת, הכובשת, ולאפשר לעצמנו לכונן מציאות חדשה שעוד לא הספיקה להישחק על ידי כוחות אחרים.

אפשר להיות רגישים גם לרענון האקראי מתוך שחיקת הגלופה, מתוך הטעות, הסדק, מתוך העובדה שתהליך הדפוס אינו מתרחש בתוך רִיק, אלא בעולמנו – שיש בו כוחות חיכוך היוצרים שונות הכרחית בין העותקים הזהים לכאורה; להיות רגישים לשונות, לחריצים הייחודיים לשחיקה המסוימת שדווקא היא חד־פעמית; להסכים להיכנס תחת המכבש דווקא מתוך התחושה של הייחודיות של רגע הלחץ של הפגישה בין היצוק, אך השחוק, לדף. כך מתחדדת האחריות שלנו: קלישאה אינה בתוכן חיצוני לנו שאפשר לפסול או להתנשא מעליו, אלא בהלך הרוח שנבחר לעצמנו.

הבה נוותר אפוא על "קרה" [...] נאמר "נחווה" [...] אף כי מילה זו עלולה גם היא להיראות נמלצת, מוגזמת; עד כדי כך נראים הרגעים הללו בלתי ראויים להימנות עם מה שאנו מכנים "חיינו". אולם בסופו של דבר, יש להודות כי עד כמה שיהיו בלתי מורגשים, בלתי משמעותיים, אנו בכל זאת רשאים לומר שהם נחוו.[1]

עד כמה שנצליח לחוות את מה שמכונה "חיינו" נתרחק מהוויה קלישאתית. הייחוד והחידוש והריגוש אינם חייבים להיות נחלתם של הדברים עצמם, של מה שקורה לנו, אלא האופן שבו אנו חווים. כך מפגש שגרתי עם מילה הופך למפגש משחקי, מחדש ודינמי. ■

1 נטלי סארוט, 2004. "השימוש במילים", בתרגום חגית בת־עדה, תל אביב: רסלינג, עמ' 65.

עודה
דרך רבה
הרהורים דו־חודשיים

עודה בשאראת

כן, אלימות היא גזרה משמים

"אפס סובלנות לאלימות", גורסת סיסמה מקובלת. המשטרה מזהירה שתגלה אפס סובלנות לאלימות בהפגנות, ובבתי הספר מרגיעים את ההורים שההנהלה תגלה אפס סובלנות לאלימות של ילדים ובני נוער. עודה בשאראת מסביר מדוע ההבטחה הזאת חסרת שחר

אם ראיתם אי פעם מישהו שקוע בכריך הפלאפל שהוא מחזיק בידיו? האם הבחנתם בשיניים נעוצות בכריך המסכן שאין לו לאן לברוח? האם צפיתם בלסתותיו החובטות בכריך, טוחנות את תכולתו, דק דק, עד עילפון? מיותר לספר על אקט הבליעה, כאשר במהירות הבזק ובדומה למשאית שמורידה חצץ נשפכת התכולה לתוך האיברים הפנימיים שעוצמה ברוטלית היא תכונתם הבולטת. אם לא די בכך, נזכיר שבאיברים אלה מתיזים כל מיני חומצות ונוזלים, נשק כימי לכל דבר ועניין, כדי להכניע את הגורם הזר שנקלע על כורחו למערבולת הכוח האנושי. אחר כך מגלגלים עיניים: מה מקור הכוחנות ואיך נוצרת אלימות? פשוט, זו דרכה של האנושות. הרי איך המין האנושי יכול להתקיים בלי אלימות כאשר הצטרפותו של כל חבר חדש לחוג הנוצץ הזה כרוכה באקט שכול כולו כוחנות, דם ודמעות, צעקות ואנחות? טוב שיצרו את האפידורל, אחרת המין האנושי היה חדל מזמן להתרבות.

לא רק בלידה האלימות חוגגת. גם בשעות הטובות של חיינו. הנה, כאשר אנחנו סועדים את לבנו בישיבה חגיגית, שמחים וטובי לב מסביב לשולחן, תצוגת כלי רצח כל תפארתה מקשטת את שולחננו: סכינים ומזלגות ושיפודים. מתברר שהאוכל בצלחת לא נכנע בקלות. רק אחרי כמה נעיצות של סכין, טיפול פולשני במזלג ושליפה תקיפה אל עבר הפה הדברים מסתדרים.

התבוננות היסטורית מגלה כי האלימות מצויה בכל שלב של התפתחותנו הטבעית. בתקופת הציידים־לקטים השתמשנו באבנים, חצים וחרבות. בגלגול החקלאי כיכבו הטוריות, המכושים והגרזנים. בתקופה המודרנית הדינמיט הרים את ראשו להכנעת סלעים, ואילו הבולדוזרים הענקיים גילחו הרים וגבעות. ועדיין לא דיברנו על הנשק, שמשום מה רק שימוש בו נחשב אלימות. חרב היא כלי אלים. מכוש הוא יונת שלום.

אולם אין מדובר רק במין האנושי! כל היצורים בטבע הם תולדה של אלימות, מתנהגים באלימות ומתפתחים תוך כדי אלימות. אלימות, מה לעשות, טבועה בטבע. האם צפיתם אי פעם באריה טורף בנועם איזה איל – "בוא אליי איל נחמד, אני מאוד רעב" – ובאייל המתאבד מושיט את צווארו ומברך את אדון אריה בברכת תיאבון?

תגידו ודאי שזו לא אלימות. "זו בסך הכול הפעלת כוח". אך מהי אלימות אם לא הפעלת כוח, או בלשון ויקיפדיה: "התנהגות כוחנית"? הרי אותה פעולה כוחנית יכולה להיות מעשה גבורה ובאותו זמן גם אקט מאוס. אם תפעיל כוח כדי למנוע ממאן דהו להזיק לאחֵר תזכה לברכות ואפילו להערצת ההמונים. אותה פעולה תכניס אותך לבית סוהר אם הכוונה פסולה. אך בסופו של דבר הכול בגדר "פעולה כוחנית". מנגד, איך אפשר להתמודד עם אלימות במובנה השלילי אם לא משתמשים בין השאר באלימות במובנה החיובי?

ובכן, האלימות אינה היוצא מהכלל, היא הכלל. ככל שננסה לייפות את המציאות היא תטפח על פנינו, מפני שאי אפשר להסתיר את הסוד הנורא – הטבע לא נותן לנו שום דבר על מגש של כסף. אנחנו חייבים להיאבק בשביל להגיע למטרות שלנו, שבבסיסן המאבק לשרוד במובן המילולי של המילה. האלימות שוררת לא רק במאבק בינינו לבין הטבע, היא שוררת גם בינינו לבינו עצמנו, בני המין האנושי. אנחנו מתקוטטים על מקומות עבודה. מתקוטטים על הבכורה בחברה, בפוליטיקה, בכלכלה. אנחנו רבים על זכייה בבן/בת הזוג ומה לא.

תחרות היא אחד ממקורות האלימות. ולמה יש תחרות? כי ההיצע נופל בהרבה מהביקוש. לרוע מזלנו יש תפקיד ראש ממשלה אחד, ורבים נפשם חושקת בו. כמו שאמר השחקן הסורי דוריד לחאם: "כולם מנהיגים כאן, רק העם חסר". יש משרה אחת וחמש מאות מועמדים מתחרים שחושבים עצמם למתאימים ביותר. מה יעשו? במקומות לא מעטים הפרוטקציה פועלת שעות נוספות, גם הכסף במקרים רבים בוחש, ולפעמים גם אלימות במובן הקלאסי של המילה נכנסת לתמונה: לאיים על מתחרה אחר או שניים שיזוזו הצדה.

לכן לפני שנדבר על איך למנוע אלימות, חשוב להפנים שהאדם אלים בטבעו. כמה פעמים באה לך המחשבה שאם היית חזק יותר, כמו רמבו למשל, היית גומר את כל הבלגן במכה אחת?

יש כאלה שחשיבה אלימה לוקחת מזמנם כמה שניות ובהמשך היא מפנה את מקומה למחשבה רציונלית, לדרך חפה מהפעלת כוח. יש כאלה שנתקעים יותר במחשבה הטבעית הראשונית הזאת. הרי יש בזה קמצוץ של צדק. אם מישהו חייב לך 10,000 שקל, למה לך לשכור עורך דין ולתבוע אותו בבית משפט? ספק אם תשיג משהו! במקום זה תכניס לו כמה אגרופים בפנים, והכסף יחזור אליך חיש מהר.

הבעיה היא שאם הלוָוה חזק ממך, אופציית הכוח נסגרת לחלוטין. ויש עוד בעיה – אם הלווה הוא בן דוד שלך. להבא, וזו רק מסקנת ביניים, אל תלווה כסף לידידים או תתייחס מראש לחוב כאל חוב אבוד. מספרים על מישהו שביקש מידידו הלוואה של אלף שקל. הידיד ענה: "בסדר, אך קודם תנשק לי את היד". "וכי למה", שאל המבקש בפליאה. "מפני שממילא אצטרך לנשק לך את הרגל כדי שתחזיר לי", ענה הידיד.

השאלה המכרעת אם להיות מוסרי או לא היא בעיקר שאלה של רווח והפסד. יש כאלה שבשבילם אלימות היא רווח נקי; איש לא ירצה להתעסק אתם, ועל אחת כמה וכמה לא ינסה לסדר אותם. יש כאלה שחושבים אחרת: שבכל זאת יש דרך אחרת מהמצב הטבעי, מהג'ונגל שנולדנו אליו.

השיטה הישנה, מלחמה עד שאחד יכלֶה את השני, היתה בזמן הקדום משתלמת, והמוסר התאים את עצמו לתובנה זו. בתרבות של ימי קדם הכבוד נשזר בכוח הפיזי. אם לא היית חזק, לא היה לך כבוד. אצילות נפש, אם לא לוותה בחרב חדה, היתה "מסחֶרה" אחת גדולה. סכסוכים היו מוכרעים בתחרויות סיף. החזק, לא הצודק, הוא שזכה.

במשך הזמן בני אדם השתנו. מלחמת הכול בכול על כל דבר הביאה סבל רב ומנעה התפתחות. המוסר השתנה בהתאם מפני שמוסר הוא פועל יוצא של כדאיות. וכך נוצר מוסר חדש, מוסר שביקש להתוות כללים חדשים (המעוגנים בחוקים רשמיים) בהתנהגות הבין־אנושית. מתברר שככל שהעולם מתפתח יותר האלימות הולכת ופוחתת. עם ההתפתחות הענקית בייצור היה צורך לווסת את הכוח. גם לתחרות נמצאו דרכים פחות אלימות, לכאורה, בשביל לחלוק נכסים, משרות וכבוד, מה עוד שהמהפכה התעשיית יצרה שפע של מוצרים שהבטיחו, לפחות במדינות המתועשות, את הישרדותו הפיזית של האדם. קצבאות למובטלים, למשל, מנעו חרפת רעב.

וכך נוצרו לנו שתי מערכות של צדק: המוסר עצמו במובן הרחב של המילה והחוקים היבשים שהמדינה המציאה באמצעות מחוקקיה. לא תמיד תאם המוסר לחוקים. מעגל המוסר ומעגל החוק נפגשו איפשהו באמצע, אך בקצוות כל אחד פנה לכיוון שלו. הבגידה בבן/בת הזוג למשל היא בבחינת עבֵרה מוסרית אך לא עבֵרה על פי חוק. ואם אתה מפקיע את מחיר העגבניות בחנות שלך בגלל מחסור זמני, זה לא מוסרי אך בדרך כלל חוקי.

ובכן, אם בהתחלה היתה החלוקה בין הרע לבין הטוב ברורה, הגיחו המחוקקים ואחרי הרבה מחשבות סימנו בתוך מכלול הרע "רע לפי חוק" ו"רע לפי מוסר". כך צץ לנו הרע החוקי. יש גורמים במערכות החקיקה שמייצגים קבוצות אינטרס ומחוקקים חוקים שהם הרע במיטבו, אך העטיפה חוקית. ויש כאלה שהחוקים משמשים אותם לעקיפה חוקית בעת ביצוע מהלכים לא מוסריים.

נחזור לבנים החמודים שלנו ולמלחמתנו נגד האלימות בקרבם. המלחמה באלימות היא מלחמה מתישה מפני שמולה עומד הטבע האנושי. אם נרפה לרגע אחד יתעורר היצר, והתגרה הראשונה מחכה בפינה. כדי שהיצר לא ימצא את הכלים הדרושים לממש את תכניותיו הזדוניות, הַתישו את בניכם ובנותיכם בספורט. אם גם זה לא עוזר, נתפלל שיהיה לנו קיץ של חופים מוזהבים, מסעות מעוררים והרבה כיף. חופש נעים. ■

צילום: פליקר

האלימות אינה היוצא מהכלל, היא הכלל. ככל שננסה לייפות את המציאות היא תטפח על פנינו, מפני שאי אפשר להסתיר את הסוד הנורא

"אמרו את זה קודם, לפניי (אז אמרו)"

סימון ארזי

שמע האמת ממי שאמרה, ולך תדע מי אמרה

התבונה, הידע והניסיון של המורה הטוב או של היועץ הטוב אינם חשובים. מה שחשוב הוא יכולת ההקשבה וכושר השיפוט של התלמיד או של מקבל העצה. עם זאת ישנם חכמים, כמו שמעון בן אלעזר, שמעדיפים באופן גורף למדי את עצת הזקנים על פני זו של הצעירים

בי יוסי ברבי יהודה איש כפר הבבלי אומר: הלומד מן הקטנים למה הוא דומה? לאוכל ענבים קהות [בוסר] ושותה יין מגתו. והלמד מן הזקנים למה הוא דומה? לאוכל ענבים בשילות ושותה יין ישן. רבי מאיר אומר: אל תסתכל בקנקן אלא במה שיש בו. יש קנקן חדש מלא יין ישן, וישן שאפילו חדש אין בו (משנה אבות ד, כ, ע"פ כתב יד קאופמן).

ר' יוסי נותן מתכון ברור לבחירת המורה – רק מורה זקן, שהרי המורה הזקן מנוסה יותר. ר' מאיר לעומתו טוען שאין מתכון בטוח. ייתכן מורה צעיר מלא חוכמה וייתכן מורה זקן שחוכמתו בוסר.

הוויכוח על חשיבות הניסיון עולה ביתר שאת כאשר מדובר בבחירת יועצים. מורה גרוע יכול לגרום לנזק אך הנזק הפיך. לעומתו היועץ הרע יכול להביא לתוצאה הרסנית שאין ממנה תקומה, והיועץ הטוב יכול להוביל לתהילת עולם. מכאן השפעתם המכרעת של היועצים. הפעם נבחן את שאלת חשיבותו של הניסיון מנקודת המבט של היועצים.

ר' שמעון בן אלעזר אומר: אם יאמרו לך ילדים בנה בית המקדש אל תשמע להן. ואם יאמרו לך זקנים סתור [הרוס] בית המקדש שמע להן. מפני שבניין ילדים סתירה, וסתירת זקנים בניין. וראיה לדבר רחבעם בן שלמה (תוספתא, עבודה זרה א, יט).

ר' שמעון בן אלעזר מנגיד בקיצוניות את עצת הצעירים עם עצת הזקנים. אין מדובר בוויכוח בין שתי כיתות יועצים, שהרי הצעירים מייעצים לבנות את בית המקדש כשהוא עדיין לא בנוי, והזקנים מייעצים להרוס אותו כשהוא כבר בנוי. עצת הצעירים גרועה כשלעצמה, גם אם הם מציעים את הדבר שנראה הטוב והנכון ביותר. ובהקבלה, עצת הזקנים טובה כשלעצמה גם כשהיא תמוהה ביותר. הזקנים לא בהכרח חכמים מהצעירים; היתרון שלהם הוא הניסיון. ר' שמעון בן אלעזר מוטה כלפי הניסיון, ואת הראיה מדבריו הוא מביא מהסיפור המקראי על רחבעם בן שלמה.

שלמה הקריש סכומי עתק כדי לבנות את בית המקדש, את ארמונו ואת חומת ירושלים, לשקם את הערים גזר, מגידו וחצור ולנהל אורח חיים ראוותני שלא היה לו תקדים. הכול מכספי מסים. בסיפור שלנו (מלכים א, יב 3-11) בא העם אל המלך החדש, רחבעם בן שלמה, ומבקש שיקל את נטל המס. רחבעם נועץ בזקנים, והם ממליצים לו לדבר רכות אל העם ולהיעתר לפנייתם. כלומר, הם מציעים להקל את נטל המס ופירוש הדבר לצמצם את הבנייה ולנהוג ביתר צניעות. בניסוח של ר' שמעון בן אלעזר: "לסתור בית המקדש". אחר כך נועץ רחבעם בצעירים, והם ממליצים לנקוט יד ברזל, שפה בוטה ותוקפנית, ולהכביד עוד יותר את נטל המס (כיאה למלך שאינו בטוח בעצמו). בניסוח של ר' שמעון בן אלעזר: "לבנות בית מקדש". רחבעם שמע לעצת ה"ילדים" ולכן איבד את המלוכה על ישראל ונותרה לו ממלכת יהודה לבדה.

העימות בין יועצי רחבעם הזקנים לבין יועציו הצעירים מזכיר סיפור מפורסם הקשור לסבו ולדודו של רחבעם, הלוא הוא העימות בין שני יועצי המלך דוד – אחיתופל הגילוני וחושי הארכי. על אחיתופל מסופר: וַעֲצַת אֲחִיתֹפֶל אֲשֶׁר יָעַץ בַּיָּמִים הָהֵם כַּאֲשֶׁר יִשְׁאַל אִישׁ בִּדְבַר הָאֱלֹהִים כֵּן כָּל עֲצַת אֲחִיתֹפֶל (שמואל ב, טז 23). חושי הארכי היה רֵעַ המלך, שזה מינוי רשמי, ובמצרים העתיקה היה רע המלך יועץ. ספר דברי הימים מונה את ממשלתו של דוד ושם נכתב: וְיִהוֹנָתָן דּוֹד דָּוִיד יוֹעֵץ, אִישׁ מֵבִין וְסוֹפֵר הוּא [...] וַאֲחִיתֹפֶל יוֹעֵץ לַמֶּלֶךְ, וְחוּשַׁי הָאַרְכִּי רֵעַ הַמֶּלֶךְ (דברי הימים א, כז 32-33).

בספר שמואל ב מופיעה רשימה של שמות הגיבורים אשר לדוד – היחידה המובחרת שלו – וביניהם אליעם בן אחיתופל הגילוני (שמואל ב, כג 34). את הרשימה חותם אוריה החתי (39). כשדוד רואה את בת שבע מתרחצת על הגג ושואל לזהותה, התשובה היא הֲלוֹא זֹאת בַּת שֶׁבַע בַּת אֱלִיעָם אֵשֶׁת אוּרִיָּה הַחִתִּי (יא 3). אם כן אליעם, בנו של אחיתופל, נותן את בתו בת שבע לחברו ליחידה – אוריה. זו המשפחה הלוחמת שדוד הורס. את בת שבע נכדת אחיתופל הוא לוקח לעצמו ואת בעלה הוא הורג. כיצד מגיב אחיתופל? כיאה לאדם חכם הוא אינו ממהר להגיב. שעת הכושר מגיעה אחרי (כנראה) חמש שנים, אז מורד אבשלום בדוד. אחיתופל הוא הראשון משרי דוד להצטרף למרד. כאשר דוד בורח מארמונו אל המדבר יחף וחפוי ראש הוא נושא אל אלוהיו תפילה, ובפיו בקשה אחת בלבד: סַכֶּל נָא אֶת עֲצַת אֲחִיתֹפֶל ה' (טו 31). ללמדנו עד כמה משמעותית היתה עצתו. לאחר שדוד בורח מארמונו העצה הראשונה שנותן אחיתופל לאבשלום היא: בּוֹא אֶל פִּלַגְשֵׁי אָבִיךָ אֲשֶׁר הִנִּיחַ לִשְׁמוֹר הַבָּיִת [...] וַיֵּטוּ לְאַבְשָׁלוֹם הָאֹהֶל עַל הַגָּג, וַיָּבֹא אַבְשָׁלוֹם אֶל פִּלַגְשֵׁי אָבִיו לְעֵינֵי כָּל יִשְׂרָאֵל (טז 21-22). כך נוקם אחיתופל בדוד שבעתיים על חילול נכדתו בת שבע, וכך גם מתקיימת נבואת נתן לדוד: וְלָקַחְתִּי אֶת נָשֶׁיךָ לְעֵינֶיךָ, וְנָתַתִּי לְרֵעֶיךָ וְשָׁכַב עִם נָשֶׁיךָ לְעֵינֵי הַשֶּׁמֶשׁ הַזֹּאת. כִּי אַתָּה עָשִׂיתָ בַסָּתֶר וַאֲנִי אֶעֱשֶׂה אֶת הַדָּבָר הַזֶּה נֶגֶד כָּל יִשְׂרָאֵל וְנֶגֶד הַשָּׁמֶשׁ (יב 11-12).

אולם בזאת לא תמה נקמת אחיתופל. עתה עליו לנקום את מות אוריה. כאן הסיפור מכניס לתמונה את חושי הארכי. חושי הארכי נשאר נאמן לדוד, וכשדוד בורח מארמונו הוא שולח את חושי לירושלים להצטרף לכאורה לאבשלום. משימתו העיקרית היא לנסות להפר את עצת אחיתופל.

גם העצה השנייה של אחיתופל לאבשלום מצוינת: וַיֹּאמֶר אֲחִיתֹפֶל אֶל אַבְשָׁלֹם: אֶבְחֲרָה נָּא שְׁנֵים עָשָׂר אֶלֶף אִישׁ וְאָקוּמָה וְאֶרְדְּפָה אַחֲרֵי דָוִד הַלָּיְלָה. וְאָבוֹא עָלָיו וְהוּא יָגֵעַ וּרְפֵה יָדַיִם [...] וְהִכֵּיתִי אֶת הַמֶּלֶךְ לְבַדּוֹ (יז 1-2). אחיתופל רוצה להרוג בעצמו את דוד, ורק את דוד, ולהשלים את נקמתו. אך לחושי הארכי יש תכניות אחרות. אבשלום שואל גם את חושי הארכי לעצתו. חושי מצליח לשכנע את אבשלום בנאום מבריק בעצה הפוכה (מומלץ לקרוא את הנאום במלואו, פסוקים 7-13). עיקר העצה הוא: כִּי יָעַצְתִּי הָאֹסֵף יֵאָסֵף עָלֶיךָ כָּל יִשְׂרָאֵל מִדָּן וְעַד בְּאֵר שֶׁבַע כַּחוֹל אֲשֶׁר עַל הַיָּם לָרֹב, וּפָנֶיךָ הֹלְכִים בַּקְּרָב. וּבָאנוּ אֵלָיו בְּאַחַד הַמְּקוֹמֹת אֲשֶׁר נִמְצָא שָׁם וְנַחְנוּ עָלָיו (12-13). והתוצאה: וַיֹּאמֶר אַבְשָׁלוֹם וְכָל אִישׁ יִשְׂרָאֵל: טוֹבָה עֲצַת חוּשַׁי הָאַרְכִּי מֵעֲצַת אֲחִיתֹפֶל (14). אבשלום חסר הביטחון נרתע כנראה מעצת אחיתופל, הן בשל בהילותה והן משום שאחיתופל מציע להרוג את דוד בעצמו. עצת חושי מחושבת יותר לכאורה. כאשר עצתו לא מתקבלת אחיתופל מבין שגורל המרד נחרץ ושהוא יהיה הראשון לשלם את מחיר הבגידה. הוא חוזר לביתו ומתאבד. המספר מוסיף: ה' צִוָּה לְהָפֵר אֶת עֲצַת אֲחִיתֹפֶל הַטּוֹבָה לְבַעֲבוּר הָבִיא ה' אֶל אַבְשָׁלוֹם אֶת הָרָעָה. אילו היה דוד משלם בחייו על הרג אוריה היתה זו נקמה בלתי מספקת. המספר מכין לדוד תשלום גבוה בהרבה – אבשלום, בנו אהובו, ימות.

ואכן, העצה הטובה היא עניין מסובך מאוד שתלוי בגורמים רבים. ניסיון היועץ הוא רק אחד מהם. גורמים נוספים הם הצורה שבה נאמרת העצה, כושר השכנוע, תבונת היועץ, מצבו הנפשי של מקבל העצה, מה שמקבל העצה מחליט לעשות בסופו של דבר ולא פחות חשוב – האינטרסים הנסתרים של היועץ ושל מקבל העצה גם יחד.

צילום: שאטרסטוק

כיצד יקנה אדם לעצמו את ההקשבה וכושר השיפוט? האם מלמידה ממורים מנוסים או ממורים צעירים?

פתחנו במשנה ממסכת אבות פרק ד, שדנה בשאלה ממי ראוי ללמוד – ממורה צעיר או זקן. זה הוביל לשאלה ממי ראוי לקבל עצה, מהיועץ הזקן והמנוסה או מהיועץ הצעיר. בהקשר הזה, מן הראוי לחזור לתחילת הפרק במסכת אבות, שם נכתב: בן זומא אומר: איזהו חכם? הלומד מכל אדם. שנאמר: מִכָּל מְלַמְּדַי הִשְׂכַּלְתִּי (תהלים, קיט 99).

הפסוק במקורו מופיע בתוך מקבץ פסוקים המתארים את אהבת התורה.

מָה אָהַבְתִּי תוֹרָתֶךָ כָּל הַיּוֹם הִיא שִׂיחָתִי; מֵאֹיְבַי תְּחַכְּמֵנִי מִצְוֹתֶךָ [מצוותך הופכת אותי לחכם יותר מאויביי] כִּי לְעוֹלָם הִיא לִי; מִכָּל מְלַמְּדַי הִשְׂכַּלְתִּי [אני חכם יותר מכל מוריי] כִּי עֵדוֹתֶיךָ שִׂיחָה לִי; מִזְּקֵנִים אֶתְבּוֹנָן [אני נבון יותר מזקנים] כִּי פִקּוּדֶיךָ נָצָרְתִּי (97-100).

ראשית, מהפסוק האחרון עולה שהידע חשוב יותר מהניסיון. צעיר הבקיא בתורה נבון יותר מהזקן המנוסה והלא בקיא. שנית, בן זומא מביא את הפסוק כראיה לטענתו, אך בדרך הופך את משמעות הפסוק על פיה – מ"אני חכם יותר מכל מוריי" ל"אני לומד מכל אדם" (הפיכת המשמעות היא טכניקה חביבה ביותר במדרשי הפסוקים של התנאים). כך בן זומא משיג שתי מטרות. הוא טוען את טענתו הפרדוקסלית לכאורה (חכם הוא מי שמוכן ללמוד מכל אדם) וגם מזמין לקרוא את הפסוק בדרך הפוכה (כיום הביטוי "מכל מלמדיי השכלתי" שגור כל כך, עד שקשה להבין את המשמעות המקורית של הפסוק. בן זומא הצליח מעבר למשוער). אם כן התבונה, הידע והניסיון של המורה הטוב או של היועץ הטוב אינם חשובים. מה שחשוב הוא יכולת ההקשבה וכושר השיפוט של התלמיד או של מקבל העצה. בן זומא וחברו בן עזאי ידועים כחכמים שבחכמים. לכן כשבן זומא משיא עצה לקנות חוכמה, מן הראוי להקשיב לה רוב קשב. אך אליה וקוץ בה. כיצד יקנה אדם לעצמו את ההקשבה וכושר השיפוט? האם מלמידה ממורים מנוסים או ממורים צעירים? התשובה היא גם וגם. מכל אדם. ■

סימון ארזי הוא דוקטורנט בחוג לתלמוד באוניברסיטה העברית בירושלים

הד בינלאומי

עולם קטן | תמי אילון־אורטל

צילום: מגנוס וונמן, ניו יורק טיימס

שוודיה

מה יכולים לעשות ילדי מהגרים שקיבלו צו גירוש?

מאות ילדי מהגרים בשוודיה איבדו את הכרתם בשנים האחרונות לאחר שמשפחתם קיבלה צו גירוש מהמדינה. התופעה, הידועה בשם *Uppgivenhetssyndrom*, תסמונת הוויתור או הכניעה (resignation syndrome באנגלית), קיימת ככל הידוע רק בשוודיה ורק בקרב מהגרים. לילדים אין מחלה פיזית או נוירולוגית, והם נראים כאילו הם ישנים. הם אינם מגיבים לאור, לכאב או לכל גירוי גופני שהוא, אינם שולטים בצרכים והם פסיבים לחלוטין ואילמים. "הם כמו שלגייה. הם פשוט נושרים מהעולם", אומרת אליזבת הולטקרנץ, רופאת אף־אוזן־גרון המתנדבת בארגון Doctors of the World (רופאי העולם). כל הבדיקות הרפואיות שלהם תקינות לחלוטין. הילדים בריאים, אך לא נוכחים.

הילדים האֶפָּתים החלו להופיע בחדרי המיון של שוודיה בתחילת שנות האלפיים. הוריהם היו משוכנעים שהם עומדים למות. עד שנת 2005 כבר היו יותר מ־400 מקרים של ילדים, רובם בני שמונה עד 15, שלקו בתופעה, כולם ללא יוצא מן הכלל לאחר שמשפחתם קיבלה הודעת גירוש ולפיה עליהם לשוב לארצם. רוב הילדים האלה הגיעו ממדינות ברית המועצות ויוגוסלביה לשעבר ורבים מאוד היו אויגורים (עם טורקי ממרכז אסיה) או בני רומה (המכונים גם צוענים). לא ידוע על ילדים אפתים שמתו, אך אחדים מהם רתוקים למיטתם כבר יותר מארבע שנים. לרס יואלסון, נשיא האיגוד השוודי לפסיכיאטריה של הילד והמתבגר, מסביר שלרופאים אין הרבה מה לעשות, מלבד לוודא שהילדים נשארים בחיים. הוא סבור שהרופאים נאלצים להתמודד עם דילמה שאינה רפואית, אלא חברתית ומבנית, והאחריות צריכה לעבור לממשלה. במדריך של המועצה השוודית לבריאות ורווחה מ־2013, המתפרש על פני 76 עמודים, נכתב שחולים אלה לא יחלימו עד שמשפחתם תקבל תושבות קבע. זה ה"טיפול" האפקטיבי ביותר לתסמונת, קובעת המועצה. הניסיון מראה שנדרשים כמה חודשים עד חצי שנה מהרגע שהמשפחה מקבלת תושבות קבע, בדרך כלל הודות לילד החולה, שבזכותו בוטל צו הגירוש – כדי שהילד או הילדה יחזרו לתפקוד תקין.

משנות השבעים של המאה העשרים שימשה שוודיה מקלט בטוח למהגרים, וקיבלה מספר גדול יותר של מהגרים ביחס לאוכלוסייה מכל מדינה אירופית אחרת. אלא שבשנים האחרונות משנה שוודיה את ההגדרות לפליטים פוליטיים ואינה מאשרת אוטומטית כניסה למשפחות הנמלטות ממדינות שאינן שרויות במלחמה. המפלגה השוודית הדמוקרטית, ששורשיה נטועים בתנועה הנאו־נאצית, זכתה לא מזמן בתמיכה של 18 אחוז מקולות הבוחרים, הודות לתפיסה שההגירה הורסת את המדינה. בשנתיים האחרונות מחילה שוודיה מגבלות חדשות על מבקשי מקלט.

רוח מטעם ממשלת שוודיה מעלה סברה שהילדים האפתים מגיעים מתרבויות הוליסטיות, שאין בהן גבול ברור בין האישי לקולקטיבי. הילדים מקריבים את עצמם למען משפחתם. רייצ'ל אביב, חקרה את התופעה, ליוותה כמה מהילדים שלקו בה וכתבה עליה מאמר רחב היקף לכתב העת "ניו יורקר". אביב מציינת שלאחר ההתאוששות חוזרים הילדים לעצמם בהדרגה, אבל בדרך הם איבדו שנות חיים. "קשה להצביע על המנגנון (הגופני) שיגרום לילדים לפתח תסמונת ויתור. נראה שהתסמונת נהייתה דרך תרבותית מקובלת לבטא ייאוש", אומרת אביב.

https://tinyurl.com/k7jeh8q
https://tinyurl.com/khjw6op

אנגליה וארצות הברית

אוניברסיטאות מתעקשות על שפה ללא מגדר

בשנת 2015 קבעה האגודה האמריקאית לשפה את המילה they בלשון יחיד למילת השנה שלה. המילה they, הם, משמשת בשנים האחרונות להצבעה על אדם – גבר או אישה – בלשון יחיד, ללא ציון מגדרי. השימוש הניטרלי מגדרית ב־they אינו חדש; הוא הופיע אצל צ'וסר, שייקספיר וג'יין אוסטן. ב־2015 אימץ העיתון "וושיגנטון פוסט" את השימוש הזה, קרי they במקום he או she, וציין ש"אין פתרון הגיוני אחר להיעדרו מן השפה האנגלית של כינוי ניטרלי מגדרית בגוף שלישי יחיד". כעת אוניברסיטאות אחדות דורשות מהסטודנטים להשתמש בשפה ניטרלית מגדרית, ואף פוגעות בציונים של החורגים מן הכללים.

בבית הספר למדעי החברה באוניברסיטת האל באנגליה, למשל, קיבלו תלמידים בקורס על אקטיביזם דתי הודעה ש"אי־שימוש בשפה ניטרלית מגדרית ישפיע על הציון שלכם. שפה היא עניין חשוב וסמלי ביותר. בחיבורים שלכם אני מצפה מכם לגלות רגישות להשפעתה הרבה של השפה ולאופייה הסמלי ולהשתמש בניסוחים רגישים מגדרית".

הכוונה היא לרשימה ארוכה של מילים כגון brotherhood (אחווה), mankind (אנושות), forefathers (אבות אבותינו), gentleman's agreement (הסכם בין ג'נטלמנים) ועוד מילים רבות באנגלית שיש בתוכן שיוך מגדרי, קרי שהמילה גבר (או אח, אבא וכן הלאה) מופיעה בהן בצורה כזאת או אחרת. אוניברסיטת ייל בארצות הברית שוקלת לשנות את המונח freshman, כינוי לתלמידי שנה ראשונה באוניברסיטה, ל־first-year (שנה ראשונה). תלמיד באוניברסיטה באריזונה השתמש במילה mankind במקום humanity בחיבור שכתב, והטעות עלתה לו בציון. אן סקוט, פרופסור לספרות אנגלית באוניברסיטה, שלחה לו מייל, ובו כתבה: "אכבד את החלטתך להשאיר את צורות הביטוי שלך על כנן ולבטא איזו דעה פוליטית ולשונית שאתה רוצה בדרך זו. בה בעת איאלץ להוריד לך נקודה מהציון, משום שהבחירה שלך אינה עולה בקנה אחד עם רוח הקורס הזה, ששואף לכך שאתה ותלמידים אחרים תבדקו את הנחות היסוד שלכם ותבינו ש־mankind אין פירושו 'כל בני האדם' בעיני כל בני האדם".

https://tinyurl.com/k8w8uvu

ויליאם שייקספיר

דרום אפריקה

ללמד או לא ללמד

יצירותיו של ויליאם שייקספיר, הנחשב לגדול המשוררים והמחזאים בשפה האנגלית, נתונות בימים אלה בסכנת צמצום בבתי הספר בדרום אפריקה, ואולי אף יוצאו כליל מתכנית הלימודים. ההחלטה היא חלק מדיון סוער על "דה־קולוניזציה" של תכנית הלימודים באוניברסיטאות ובבתי הספר. שרת החינוך היסודי אנג'י מוטשקגה אומרת שהצורך לכלול יותר כותבים אפריקאים ודרום אפריקאים בתכנית הלימודים גובר, ועמו הצורך לבחון מחדש את מקומו של שייקספיר בלימודי הספרות. המזכיר הכללי לחינוך שוויוני, טשפו מוטספה, הבהיר שהגורמים המעורבים בחינוך מסכימים שיש דגש רב בתכנית הלימודים הקיימת על חיזוק הלימודים הקולוניאליים מצד אחר והזנחה של ספרות אפריקאית מצד אחר. "זה נכון גם לתכנית הלימודים בהיסטוריה", הוא הוסיף. "היסטוריה דרום אפריקאית ואפריקאית קיבלה תפקיד משני, והתלמידים שלנו אינם לומדים את ההיסטוריה העשירה של האומה שלנו".

סורן גובנדור, האחראי על תכנית הלימודים במשרד החינוך, מסביר שצעדים לדה־קולוניזציה של תכנית הלימודים החלו כבר בשנת 1999. הכוונה בדה־קולוניזציה היא "לתקן את הצגת הידע ואת ההדרה של ידע ומידע. אם תסתכלו על ספרי לימוד מלפני 1990, לא תראו בהם את המאבק לחופש, את המאבק לעצמאות".

לא ברור עדיין אם ימשיכו ללמד שייקספיר בבתי הספר בדרום אפריקה, אך עיקר המאבק הוא על ביטול הדרתם של סופרים וסופרות אפריקאים ועל הכנסת יצירות רלוונטיות יותר להקשר התרבותי של התלמידים. ללמוד ספרות בלי שייקספיר, אומר גבין דייוויס, דובר משרד החינוך היסודי, זה "כמו ללמוד פיזיקה בלי ניוטון או פילוסופיה פוליטית בלי מרקס". "אנו תומכים", הוא הוסיף, "בהעצמת התלמידים לחשיבה ביקורתית על העולם. איננו תומכים בהוצאת סופרים מסיבות אידאולוגיות או מפלגתיות".

https://tinyurl.com/kcu849c
https://tinyurl.com/mfft2eu

ארצות הברית

מורה שחור אחד ויחיד

מחקר חדש ורחב היקף ברק את ההשפעה של מורים שחורים על יותר ממאה אלף תלמידים אפריקאים־אמריקאים בבתי ספר יסודיים בצפון קרוליינה. המחקר גילה שתלמידים שחורים שלמדו אפילו אצל מורה שחור אחד או מורה שחורה אחת הגיעו להישגים טובים בהרבה מתלמידים שלמדו רק אצל מורים לבנים. הממצא העיקרי מראה שלתלמידים ותלמידות שהוזמן להם ללמוד אצל מורה שחור בבית הספר היסודי יש סיכוי גבוה יותר, שנים לאחר מכן, ללמוד באוניברסיטה. סיכויי הנשירה מבית הספר התיכון בקרב בנים שהיה להם מורה שחור בכיתה ג׳, ד׳ או ה׳ היו נמוכים ב־39 אחוז בהשוואה לבנים שלא למדו אצל מורה שחור בבית הספר היסודי. מעניין לציין שהמחקר לא מצא הבדל גדול במספר המורים השחורים; די במורה שחור אחד. ממצאים אחרים מלבד ירידת שיעורי הנשירה מצביעים על חשיבות רבה למורה שחור אחד בקרב ילדים שחורים מבתים עניים, ובעיקר בקרב בנים, הן לשיעורי סיום תיכון והן לסיכויים להמשיך ללימודים על־תיכוניים, ועל ירידה בשיעור ההשעיות והסילוקים מבית הספר בכיתות יסודי, חטיבת ביניים ותיכון.

מסקנה חשובה המודגשת במחקר היא שאוכלוסיית המורים בארצות הברית אינה משקפת כלל את המגוון באוכלוסייה. כשמונים אחוז מכלל המורים לבנים, בעוד שרוב התלמידים היום לא לבנים. משפחות אפריקאיות־אמריקאיות רבות אינן מופתעות מתוצאות המחקר; הן מרגישות על בשרן את העובדה שלילדיהן אין מספיק מודלים לחיקוי. קלילה הריס, לשעבר בכירה ביוזמה למצוינות בחינוך לאפריקאים־אמריקאים של הנשיא אובמה ואם לשלוש בנות, מספרת שהעבירה לאחרונה שתיים מבנותיה, בת 12 ובת 14, לבית ספר פרטי פרוגרסיבי, כדי לחשוף אותן לתכנית לימודים מגוונת יותר ולמורים מגוונים יותר. "הבת הקטנה שלי, בת שבע, לומדת בבית הספר הציבורי הכי טוב בבולטימור לכאורה", היא אומרת. "אבל אין שם אף מורה אחד לא לבן וזה ראוי לגנאי. העובדה שאתה גדל בעולם שאינו משקף מלידה את הזהות שלך כאדם בעל ערך ואין לך מורה שנראית כמוך מובילה לדיסוננס קוגניטיבי". פאפאג׳ורג׳, ממובילי המחקר, מוסיף: "אם ילד שחור עני אף פעם לא רואה בכיתה מישהו שנראה כמוהו הוא עלול להסיק: 'אוניברסיטה זה לא בשבילי'. ואז – בשביל מה לעבוד קשה בבית הספר?"

https://tinyurl.com/mubyntb
https://tinyurl.com/lqjreqq

אנגליה

גברים צעירים מלמדים נערים על מין, אלימות, גבריות, מגדר וסטריאוטיפים

הארגון Great Men (גברים דגולים) שם לו למטרה לעודד את דור הגברים הבא להיות שותף פעיל בקידום שוויון מגדרי. מתנדבי הארגון, גברים צעירים – עובדה שאיננה מקרית, מעבירים סדנאות לבנים בני 12 עד 18. הארגון שואף להילחם בתרבות הסקסיסטית ובהשפעותיה. המתנדבים פועלים לנוכח נתונים המצביעים על שיעורי אלימות גבוהים יותר בין בנים לבין עצמם ועל סיכון גבוה בקרבם להתמכרות, פשע והתאבדות.

בסדנאות עוסקים בנושאים הקשורים לתפיסות של גבריות, ליחסים זוגיים, להומוסקסואליות, אונס, אלימות מינית ועוד.

סקיב אפזל, 27, מתנדב בארגון, מעיד שסטריאוטיפים מגדריים נטועים עמוק, אך בכל זאת ניכרת התקדמות: "באופן טבעי זה מדכא אותי שאנשים עדיין אומרים את אותן אמירות בעייתיות ששמעתי כשאני הייתי בבית ספר לפני עשרים שנה, אבל יש יותר ויותר קולות פרוגרסיביים, וזה מה שגורם לי להמשיך". פדי גוף, 28, מתנדב נוסף, מסביר שהוא היה רוצה לגרום לבנים להטיל ספק בקיומו של שוויון בעולם ולעורר אצלם מודעות לזכויות היתר שלהם.

באתר של הארגון נכתב שגברים צעירים נתונים בלחץ אדיר להוכיח את הגבריות שלהם בדרכים המסכנות אחרים ואת עצמם ושהם מושפעים מאוד מהציפיות החברתיות הנוגעות להתנהגות הראויה של בנים ובנות. עוד נאמר שמטרה חשובה של הסדנאות היא לעודד בנים לחשיבה ביקורתית על סטריאוטיפים מגדריים אשר מזינים התנהגויות כגון אלימות והתמכרויות וקובעים, למשל, שגברים "אמתיים" אינם אמורים להביע רגשות מלבד כעס ושליטה, או שתוקפנות, כסף והפקרות מינית הם קנה המידה להצלחה.

אתר הארגון https://www.great-men.org/

https://tinyurl.com/k9uz3rk

אולי אביא קצת אמריקה לבאר שבע

יעל דקל מסכמת שהות באוונסטון, אילינוי, פרוור אמיד של שיקגו, ותוהה מה היתה רוצה להביא משם לבית הספר הישראלי

בית הספר נמצא ליד אגם, שגודלו כפליים וחצי מגודל מדינת ישראל. זה תורם לשלווה

יעל דקל

שיחה טיפוסית עם בני, שסיים השנה כיתה ד' בבית ספר ציבורי באוונסטון, אילינוי:

מה טוב בבית ספר?

שמשחקים במחשב בימי רביעי ושישי, אם מתנהגים יפה.

ומה פחות טוב?

שהספרייה נסגרה, כי תיכף מתחיל החופש הגדול.

איזה שיעור ביף?

אנגלית, דרמה, אמנות, ספרייה, ספורט, חשבון.

ומה פחות ביף?

שיעורי בית.

מה אתם עושים מחר בבית ספר?

הולכים בבוקר לטיול באגם.

אוונסטון, אילינוי הוא פרוור אמיד ויפהפה של שיקגו, המתאפיין בבתים גדולים במיוחד, בחיוכים רחבים במיוחד, וגם בארנבונים, סנאים ופרחים בכל הצבעים, כי כך יודעים שבא אביב. רגע לפני שאנחנו חוזרים לבאר שבע בירת הנגב, אני רוצה לעצור ולחשוב על חוויית בית הספר היסודי שהיתה לנו כאן; לשאול מה היינו רוצים לקחת הביתה ואם יש משהו שהיינו רוצים להשאיר מאחור.

שבוע המורה

בתחילת מאי החלו להגיע מיילים מבית הספר בדחיפות הולכת וגוברת – רשימות בצבעים שונים, בקשות להתנדבויות ולעזרה של ההורים ועוד. אם בשנה הראשונה לשהותנו פה השתדלתי להיות נוכחת ואפילו שקלתי להתנדב, השנה כבר הבנתי שאני אורחת זמנית, ושאל לי להתנדב בשום פנים ואופן אם אני מגדירה את עצמי אדם עסוק, ובעיקר אישה עובדת. אבל כשהתחילו להגיע פליירים מבית הספר הביתה, לא יכולתי להתעלם: זהו שבוע המורה, teacher appreciation week, והחלטתי שלא לזלזל באירוע נחמד וחשוב, שאולי אפשר גם לייבא ארצה. ארגון ההורים פה מארגן את כל הפעילויות שאינן חלק מתכנית הלימודים.

ה־PTA (parent-teacher association) מורכב ברובו מאימהות שאינן עובדות מחוץ לבית – stay at home moms, והוא יזם גם את הפעילות לשבוע זה, שצוין בכל המחוז. בכל גן או בית ספר, פרטיים וציבוריים, המורות והמורים מקבלים תשומת לב מיוחדת בשבוע הראשון של מאי: כרטיסי ברכה, פרחים, תלושים לארוחות צהריים ועוד מתנות שאפשר או אי אפשר לקנות בכסף. ארגון ההורים בבית ספרנו פעל נמרצות לארגן שבוע הערכה מוצלח למורות ולמורים, והנושא השנה היה: "המורים שלנו כוכבי־על!" הילדים, שהפכו ל"מעריצים" בשבוע זה, התבקשו לציין כל יום בשבוע במחווה של הערצה למורה.

ביום שני היה עליהם לכתוב למורה מכתב ולספר "למה אני מעריצ/ה את המורה"; ביום שלישי: לתת למורה את הממתק האהוב עליה (ארגון ההורים בירר ועדכן מהן ההעדפות של כל מורה); ביום רביעי: ללבוש את הצבע האהוב על המורה (גם כאן נשלח מייל בנוגע לצבע המועדף – ורוד או אדום במקרה שלנו); ביום חמישי: להשלים את הציוד הנדרש לכיתה (למשל, לתרום ספרים משומשים); וביום שישי: לתת למורה את הפרח האהוב. המורה שלנו הכי אוהבת חמניות או חבצלות, אבל היא תקבל באהבה כל פרח.

התרגשות אפפה את שבוע ההערכה למורה – איך נשמח את המורה היום? כמה ילדים זכרו ללבוש ורוד או אדום? והאם היא באמת אוהבת את הממתק שנתתי לה? השבוע לא נראה כמו חובה שגרתית החוזרת על עצמה מדי שנה בשנה, אלא הזדמנות אמתית להגיד תודה אישית למורה אהובה, שבמשך שבוע שלם היתה מרכז העולם.

למי יש זמן לחברות וחברים?

יום הלימודים נפתח בשעה 9:00 ומסתיים ב־15:35 בדיוק, ובמהלך כל השעות האלו – נחרדנו לגלות – יש עשרים דקות הפסקה בלבד. בהפסקה יוצאים לחצר, ואם יורד גשם עוברים לאודיטוריום. אמנם בזמן הלימודים יש זמן לאינטראקציות חברתיות – הכיתות הן חדרים נעימים עם שולחנות גדולים, פינות ישיבה, ספרים, משחקי קופסה, כריות ואפילו אוהל למשחק, אך האינטראקציות שאינן בתיווך מורה מסתכמות בעשרים דקות של הפסקה.

הרכב הכיתות משתנה בכל שנה, כלומר גם החברים הכי טובים אינם נשארים באותה כיתה למשך יותר משנת לימודים אחת. למה מערבבים כיתות? ככה צריך, אומרים המקומיים, ככה זה תמיד. ואנחנו חשבנו שאולי זה משום שבאמריקה הקפיטליסטית כדאי ליצור היכרויות רבות, ללמוד לדחוס אינטראקציה לעשרים דקות ולתרגל "סמול טוק", כי ככה אפשר להתקדם הלאה בחיים.

הפרוור עשיר, רוב הילדים נשלחים לחוגים ורוב ההורים שקועים בניסיונות לעצב ילדים מוצלחים במיוחד. חברים הם רק דרך אפשרית אחת להעביר שעתיים פעם בזמן רב, ולא יותר מכך. כדי להצליח להיפגש יש צורך בתיאום מדוקדק במייל, שמעורבים בו בממוצע שלושה מן ההורים (ולפעמים גם כל הארבעה), ואלה מנסים ללא לאות למצוא את השעתיים ההולמות ביותר אחר הצהריים, לא כולל ארוחת ערב ובלי איחורים. גם השם של הפגישות האלה (המכונות בישראל "באה אליי חברה" או "הלכתי לחבר") נראה כמו משהו שלקוח מיומן מנהלים – play date, שלא תחשבו לרגע שיש פה חלילה בזבוז זמן.

הייקו בשיעור טבע

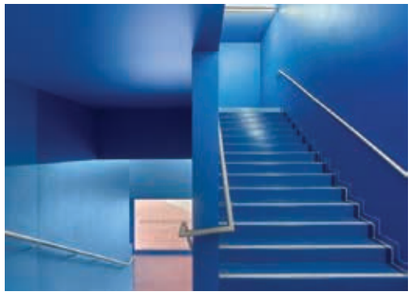
באמצע ובסוף השנה מגיע אלינו קלסר ענקי המכיל את כל מה שעשו בכיתה. הוא צבעוני מאוד ומושקע, מלא בכל מיני דפים וציורים, סיפורים ועבודות אמנות. הקלסר נראה במבט ראשון כמו בלגן, אבל כשמדפדפים מגלים שהכול מסודר: כל הנושאים נלמדים יחד. תרגילים במתמטיקה, למשל, מתבטאים גם בציור; היסטוריה וביולוגיה לומדים לא רק מספר הלימוד ומתצפיות, אלא גם בשילוב של אמנות, ספרות ושירה. את יחידת הלימודים על טוואי המשי, למשל, מעשירים גם בהייקו. יוצאים לתצפיות על טוואי המשי, בודקים מה הם אוכלים ומה הם עושים, ובשיעור אנגלית לומדים על שירת הייקו. לאחר מכן כותבים הייקו על תולעת משי, והשיר צריך להיות נאמן הן לתצפיות על התולעים והן לסוגה הפואטית. בהיסטוריה לומדים על האריית טאבמן – הנודעת בזכות פעילותה לשחרור עבדים – וחוגגים את סיום הנושא בכתיבת ספרון על פועלה. הילדים מציירים ציור לכריכה ומוסיפים תגובה אישית. כך, חומר הלימוד מקבל ממד אינטימי, אישי, יצירתי ופעיל, ולנו יש בבית מגוון מפות, יצירות אמנות, תרשימים וספרונים, שדרכם למדנו השנה קצת על איך לומדים כאן טבע וחשבון והיסטוריה אמריקאית.

כסף הוא בהחלט גורם חשוב – פעילויות אחר צהריים בית ספריות יכולות להתקיים רק בזכות ארגון ההורים החזק; הכיתה מעוררת ההשראה היא בעצם מרחב של ילדים שהתמזל מזלם להיוולד בפרוור עשיר; הבעת ההערכה למורה גם היא יוזמה של ארגון הורים – אימהות – מבוסס. העובדה שבית הספר נמצא ליד האגם (ימת מישיגן, שגודלה כפליים וחצי מגודל מדינת ישראל) תורמת לשלווה ומעלה את פוטנציאל הטיולים. הייתי רוצה לחשוב שחלק ממה שלמדנו מהחינוך הציבורי באילינוי אפשר לנסות בצורה קצת יותר צנועה גם אצלנו במזרח התיכון. ■

פרח ג'ונגל במקום בית ספר

בע באדריכלות הוא נושא רחב היקף, ותכופות אדריכלים מעדיפים שלא להתעמק בו. לעתים הם בוחרים להימנע לחלוטין משימוש בצבע ולעתים הוא יהיה החלק העיקרי בעיצוב, אך גם במקרים כאלה ניכר שחסרה חשיבה מעמיקה על שימוש מושכל בצבע, על השפעותיו המורכבות, על צורת השימוש בו, על הגוונים וכן הלאה. נציג כאן חמישה בתי ספר מן העולם שנבנו במהלך השנתיים האחרונות ועשו שימוש בולט בצבע: בחזיתות, בגגות, בתקרות, בקירות הפנימיים, במדרגות ובריהוט. בתי הספר האלה מצטלמים נהדר, חיוניים בחזותם וחד־פעמיים בעיצובם.

פרופ' רחל זבה מהפקולטה לאדריכלות בטכניון חוקרת כבר שלושים שנה את נושא הצבע במוסדות חינוך. חלק מממצאיה מופיעים בספר "צבע במבני חינוך: תיאוריה ויישום" (משרד החינוך והטכניון, 2005). "הצבעוניות של בתי הספר", היא אומרת, "דומה מאוד לצבעוניות שאפשר למצוא בסופרמרקט או בחנות צעצועים". לדבריה בית ספר צריך להיות מעוצב בטעם טוב ולהתאים לסביבה, ואילו הצבעוניות שנעשה בה שימוש מאז אמצע המאה שעברה נועדה בעיקר למשוך תשומת לב ולסייע בשיווק. הצבעוניות שנוצרת ממניעים כאלה היא כמו איפור, "לפעמים היא אמנם מוסיפה לגאוות היחידה, אבל היה מספיק לעשות סמל. כפי שלא יעלה על הדעת להוסיף בטון במקום שלא צריך, כך צריך להתמודד גם עם צבע. הוא חומר בנייה לכל דבר". בטכניון, שם היא מנחה את דור העתיד של האדריכלים, היא מנסה לענות על שאלה לכאורה פשוטה: כיצד לצבוע אובייקטים. זבה חקרה את רמת ההישגים של ילדים בסביבות בעלות רמות צבעוניות משתנות והגיעה למסקנה שצבעוניות מסוימת היא כמו רעש רקע - מסיחה את הדעת, פוגעת ביכולת הריכוז ומעלה את סף הרגישות. "כל עוד איבריהם של הילדים רכים ופתוחים להסתגלות לעולם הפיזי, כל עוד חושיהם אינם כפופים עדיין לאשליות - זה הזמן לאמן חושים אלה לתפקודם הראוי", מצטטת זבה את הצייר אנרי רוסו בסיום ספרה. "זה הזמן ללמד אותם להיות ערים ליחסים הרגישים שבין הדברים".



האדריכל דומיניק קולון משתמש בקביעות בצבע כמרכיב מרכזי במבנים שהוא מתכנן. בבית הספר היסודי אנדרה מרלו בעיר מונפלייה שבדרום צרפת (ביצוע: 2015) בולטים שני צבעים: כחול וורוד, הצבעים הייצוגיים לבנים ולבנות. השימוש בצבע טוטלי, תופס את המרחב כולו ונותן תחושה של מקום ייחודי.

בחטיבת ביניים מספר 12 בבייג'ינג, סין (ביצוע: 2016) יצרו צמד האדריכלים הצעיר ינגפן זאנג (Zhang) וזשיאוג'ון בו (Bu) מבנה שהם מכנים "גן עדן של צבעים". "עיצבנו את הבניין כמו עוגייה ביער הבטון של העיר המודרנית", הם מסבירים את הפרשנות שלהם למבנה - בית ספר שממוקם בלבה של שכונה גדולה מלאה בנייני מגורים גדולים ואפורים. "רצינו לבנות משהו בלתי נשכח".

"פסיפס של צבעים" מכנה משרד האדריכלים McBride Charles Ryan את גישתו העיצובית בבית הספר התיכון שתכנן במלבורן, אוסטרליה (ביצוע: 2015). האדריכלים קיוו להעביר מסר מופשט לדור העתיד, ולפיו החברה שאנו חיים בה מורכבת מריבוי תרבויות, צבעים וסוגי אישיות, ולכולם יש מקום וזכות קיום.

"פרח ג'ונגל טרי" כך מתארים האדריכלים העומדים בראש המשרד עם השם המאתגר 2‹1+1 את בית הספר היסודי החדש שנפתח במחוז טחאינגואן (Thái Nguyên) שבצפון וייטנאם (ביצוע: 2016). באזור שמתאפיין באוכלוסייה ענייה במיוחד הסובלת מרעב תמידי נושא החינוך הוא אתגר קשה לפתרון. המבנים החדשים והפיתוח הסביבתי מחליפים את הצריפים הישנים שעמדו כאן שקועים בבוץ רוב השנה ולא התאימו לאקלים המקומי.

העץ הוא חומר הבנייה העיקרי בבניין בית הספר היסודי פייר פרה באיל־דה־פראנס, צרפת (ביצוע: 2017), שתכנן משרד האדריכלים Ameller, Dubois & Associés. חזית הבניין נותרה מעץ טבעי, והבניין נראה כמו אסם גדול; לעומתה בכיתות הלימוד שולב צבע עז. הקירות נותרו לבנים, אך הרצפה, הריהוט וגופי התאורה נצבעו כולם בצבעי צהוב וכתום. בתמונה משמאל הכיתה נראית רגועה, נאה ומזמינה, אך סביר להניח שברגע שייכנסו התלמידים והמורה תתלה על הקירות את הפלקטים - האלגנטיות תפנה את מקומה לרעש ויזואלי.

צילומים: Son Vu; Atelier Alter; Eugeni Pons; John Gollings; Guillaume Guérin; Maria Temtunic

הידע המגבש את הדעה מעניין יותר מהדעה עצמה

כריסטוף הלרר, בן 42,
מלמד בבית הספר הבינלאומי בווינה, אוסטריה

משכורת: אני מעדיף שלא לגלות, אבל המשכורות דומות בכל שלוחות בית הספר הבינלאומי ברחבי העולם, והן גבוהות משכר המורים בבתי הספר האחרים באותה מדינה.

גיל התלמידים: בני עשר עד 17.

מספר התלמידים בכיתה: מקסימום 16 תלמידים. בדרך כלל פחות.

שעות הוראה בשבוע: עשרים שעות שבועיות.

ותק בהוראה: עשר שנים.

מקצועות: גרמנית כשפה זרה ותאוריית הידע – נושא בסיסי והכרחי בתכנית הלימודים של הפקולטה הבינלאומית שלנו. התלמידים מתבקשים לשקף את מהות הידע, להבין כיצד נוצר ידע בתחומים שונים וכיצד אנו מכירים את הנושא שאנו טוענים שאנו יודעים.

התחייבויות נוספות: יש לי תפקיד שנקרא "מנהיג כיתה", ואני נושא באחריות לרווחה האקדמית של כל התלמידים בשנת הלימודים האחרונה. מדובר בכ־130 תלמידים משבע כיתות לימוד שונות.

התנאים בכיתות: כל מורה בבית ספרנו מצויד במחשב נייד. מהשנה הבאה כל תלמידי התיכון והכיתות העליונות ביסודי יצוידו גם הם במחשב נייד. בכל הכיתות יש מקרן ולוחות אינטראקטיביים. אין צורת ישיבה קבועה בכיתות. המורה, לפי שיקול דעתו, מחליט על כך על פי צרכיו והעדפותיו.

חופשות: לפי תקנות בית הספר הבינלאומי יש לנו 176 ימי לימודים וחמישה ימי עבודה בשבוע. לקבוצת "מנהיגי הכיתות" יש עוד שישה ימי עבודה נוספים במכלול השנתי.

השתלמויות: כל מורי הרשת משתתפים בקורסים להתפתחות מקצועית. למורים יש תקציב שנתי המאפשר להם להתמקד בצורה עצמאית בקורסים לפי בחירתם. המורים צריכים ללמוד גם קורסים המתאימים לתכניות הלימוד השונות.

מדוע בחרת בהוראה? לאחר שמילאתי את חובתי האזרחית והייתי איש צוות באמבולנס, התחלתי ללמוד רפואה. מהר מאוד מצאתי את עצמי מבודד מהחברה ומהחיים וביליתי שעות על גבי שעות בחדרי לימוד. אני לא נגד לימודים קשים, אבל הרגשתי שאני מחמיץ משהו בחיי. בחופשת הקיץ הראשונה שלי התקבלתי לעבודת הדרכה בקייטנה, ומיד ידעתי שמצאתי את ייעודי בחיים – ללמד ולעבוד עם ילדים ונוער. החלפתי קורסים באוניברסיטה ולא התחרטתי על השינוי. ובעתיד, גורמים לי מיד להרגיש בר מזל. זכות גדולה נפלה בחלקי להיות שותף לכל זה.

שונא בעבודה: לשנוא זו מילה חזקה מדי. כמו בכל עבודה יש דברים פחות מעודדים ויש דברים מפָרים ומעוררי השראה. לעתים תיקון עבודות או קריאה והכנת "ניירת" יכולים לעייף ולשעמם, אבל אני שמח לומר בלב שלם שאינני שונא דבר בעבודתי.

היחס למורים: יש יחסי כבוד והערכה בין מורים להורים. ארגון ההורים מאוד מעורב באירועים השונים ובתכניות החברתיות של בית הספר. שיתוף הפעולה הטוב יוצר מעין משפחה אחת גדולה ובית שני לאנשים שנמצאים הרחק מביתם ומולדתם, שהרי מדובר בעיקר במורים ובמשפחות שמגיעים לשנים אחדות.

בעיות במערכת החינוך: השאלה היא כמובן לאיזו מערכת חינוך מתייחסים, לזו של בית הספר שאני מלמד בו – רשת בתי הספר הבינלאומיים – או למערכת החינוך של המדינה, במקרה זה של אוסטריה. באופן כללי הכנת הדור הצעיר לעתיד בעולם המשתנה במהירות עצומה היא בעיניי האתגר המרכזי העומד לפנינו. אנו חייבים בצורה כלשהי להחליט אילו מיומנויות ואיזה סוג של ידע הכרחי לדור הזה.

מקומה של הפוליטיקה בכיתה: האירועים היומיומיים, כולל פוליטיקה כמובן, הם חלק מתכנית הלימודים, אבל לא חלק משמעותי מאוד בהוראת שפות. אני משתדל להימנע מלהביע את דעתי האישית, כיוון שדעות התלמידים חשובות יותר. תפקידי הוא לשאול שאלות, להוביל שיחות ולעודד ביקורת, אבל בדרך תרבותית ורגישה ומכובדת. רוב הזמן הדעות פחות מעניינות מהדרך שבה התלמידים מחזקים או סותרים דעות שונות. הידע המגבש את הדעה מעניין יותר מהדעה עצמה.

סמים: יש אצלנו הרבה פעילויות מנע שמטרתן לחזק את התלמידים ולהעשיר את הידע ויכולות ההתמודדות שלהם בנושא. אם אנחנו מזהים תלמיד עם בעיית סמים, תפקידי הוא לעזור ולתמוך בו בשיתוף ההורים וגורמי הרווחה המתאימים. החוק באוסטריה מגדיר בעיית סמים לא כפשע אלא כמחלה, ואני תומך בלב שלם בגישה זו.

סדר יום: בבוקר התלמידים נפגשים בכיתת האם שלהם למפגש קצר של שבע דקות לבדיקת נוכחות, סקירת תכניות הימים הקרובים והגדרת משימות וזמנים, ומשם מתפזרים לכיתות.

טכנולוגיה: בכיתות אנו משתמשים באפליקציות לימוד שונות. למשל: קוויזלט, מודל, גוגל כיתה ועוד. התלמידים "נפגשים" און־ליין בזמן הלימודים וגם לאחר מכן. אנחנו לא אוספים מהתלמידים טלפונים ניידים בתחילת כל שיעור, אבל ברור שהשימוש בהם בשיעור מותר רק בהוראה מפורשת של המורה.

אלימות: לא קיימת בעיה כזאת אצלנו. אנו מעודדים כל אחד להביע את דעתו ללא חשש, בצורה מכובדת ובדרך דמוקרטית ולא אלימה. איננו מאפשרים כל סטייה, קטנה כגדולה, מדרך זו. התוצאה היא שהתלמידים אינם מרגישים כל צורך להתבטא באלימות.

חינוך פרטי לעומת ציבורי: באוסטריה רק כעשרה אחוזים מהתלמידים לומדים בבתי ספר פרטיים. המערכת הציבורית נחשבת למוצלחת, אבל היא עדיין זקוקה לשיפור. בערים, בשל אחוזי ההגירה הגבוהים ובעיות השפה והאינטגרציה, שיעור התלמידים בבתי הספר הפרטיים עומד על כעשרים אחוז. רוב בתי הספר הפרטיים הם בעלי גוון ברור מאוד של רב־תרבותיות, דומיננטיות של זרם מסוים או גישה חינוכית אלטרנטיבית.

חינוך חינם: בבתי הספר הציבוריים באוסטריה החינוך ניתן בחינם. בבתי הספר הפרטיים הוא כמובן כרוך בתשלום, המתחיל ממאות אירו לחודש ומגיע עד כאלף אירו לחודש, שזה בערך התעריף בבית הספר הבינלאומי שאני מלמד בו.

שינויים לאורך הקריירה: אני מרגיש שההורים מעורבים יותר בנעשה בבית הספר. הם מעורכנים יותר, יש להם דעות ברורות והם מוכנים לשתף את דעתם. יש לזה צדדים חיוביים ושליליים כמובן. אני גם רואה עלייה במספר התלמידים שיש להם בעיות למידה ובעיות פסיכולוגיות. אני חושב שזה נובע ממודעות יתר של המערכת, המזהה במהירות את הסימפטומים, אולם ייתכן שזה קשור גם לעובדה שהדור הצעיר מתמודד עם ציפיות גבוהות מאוד מצד ההורים ומסביבה מלחיצה.

העתיד: שאלה קשה. אני מאמין שאנו צועדים בדרך ארוכה לאינטגרציה טכנולוגית. לדעתי אנו עומדים לראות כיתות עם משתתפים מכל רחבי העולם הלומדים מפי מומחים המציגים נושאים בצורת הרצאות טד. בבית ספרי אנחנו מתכננים פרויקטים עם תלמידים מכל העולם. למרות כל ההתקדמות הטכנולוגית, אני מאמין שבתי הספר יחזרו לעט ולנייר. אבל אולי לא...

אנקדוטה: בשיעורי היסטוריה שעסקו במאה התשע־עשרה עודד המורה תלמידים להביא לכיתה חפצים מביתם הקשורים לנושא. תלמיד שאביו מחזיק אוסף היסטורי של כלי נשק בביתו הביא לשיעור שעסק בקרבות היסטוריים של התקופה אקדח. רגע מצמית של דומייה ופחד עטף את הכיתה כשהאקדח הוצג בהפתעה. היה לי העונג להתקשר לאב ולבקשו לאסוף את הפריט ההיסטורי מהכיתה. האב היה מודאג מאוד בנוגע לגורל אקדחו. השיפוט הלקוי של בנו לא הטריד אותו כלל. אני חושב שזה היה אקדח יקר מאוד. ■

הפתיל הקצר של פרופסור יזהר אופלטקה

מבט חדש על אופק חדש

בעקבות מחקר מתמשך על הסכם אופק חדש קובע יזהר אופלטקה כי לרבים מן המורים נטייה להאשים את ההסכם בכל תחלואי המערכת. עיון בעובדות מלמד כי רבות מהמהפכות החיוביות שמתרחשות במערכת החינוך לידתן באופק חדש, וזו רק תחילת הדרך

בשנה האחרונה חקרתי את הסכם אופק חדש לעומקו ולרוחבו. מתחילת המחקר ניכר שהמורים אינם יודעים מה שינה ההסכם בחייהם ומה לא, והם נוטים להאשים את התכנית בכל צרותיה של מערכת החינוך. בין המשתתפים היו שדימו אותה לתמנון ששולח זרועות לכיוונים שונים ואמרו שהם אינם יודעים מה מבין התקנות והנהלים שהוכנסו למערכת החינוך בשנים האחרונות קשור לאופק חדש. משפטים כגון "נראה שיש עוד הרבה דברים שקשורים באופק חדש אבל אנחנו לא יודעות מהם"; "אנחנו לא יודעות מה שייך לאופק חדש ומה לא" נשמעו בקבוצות המיקוד.

בין המורים היו שטענו שבגלל אופק חדש הם עמוסים מאוד ועובדים מעבר לשעות העבודה הפורמליות בבית הספר. אחרים טענו שכל הדרוחות שעליהם למלא נובעים מאופק חדש. אחת הגננות אמרה: "החלטתי שאני לא מתעדת, כי יותר חשוב לי שהילדים יחזרו הביתה בשלום. אופק חדש וכל השטויות של המפקחת שלי פחות חשובים".

טעות בידה. הסכם אופק חדש לא קבע כלל שעל מורים לתעד את עבודתם.

לצד הזכות, מעצבי אופק חדש נתפסים כמי שהשיקו את רעיון השעה הפרטנית, הגבילו את שעות העבודה של המורים ותרמו להעלאה ניכרת בשכרם. לצד החובה, אותם גורמים עצמם מואשמים בכישלונות רבים של מערכת החינוך, החל במבחנים הבינלאומיים וכלה באותה קדחת דיווחים בלתי פוסקת.

מלאכת הדיווח הסיזיפית שנפלה על כתפיהם של מנהלים, מורים וגננים איננה תוצאה של אופק חדש, אלא של החלטות שונות שהתקבלו במשרד החינוך בשנים האחרונות בשל אמונת הכזב שאחריותיות (אחריות דיווח) תשפר במידה ניכרת את מערכת החינוך ואת הישגי התלמידים הישראלים.

למה זה חשוב? מה אכפת לנו מי נושא באחריות לאובדן המרכיב הפדגוגי בעבודת המורה ואובדן האוטונומיה המקצועית שלו? כאשר המורים מוצאים את עצמם נדרשים לעמוד בסטנדרטים כאלה ואחרים שאינם מתאימים לתלמידיהם או לדווח על כל פגישה שקיימו הם אינם מתעניינים בחיפוש אשמים, ובצדק.

משרד החינוך חייב להבין כי המשך משטר הבחינות המשוות, הסטנדרטים ודרישות הדיווח הבלתי פוסקות יוביל לפרישתם של מורים טובים רבים ממערכת החינוך. עליו להפחית דרמטית את עומס המטלות המנהלתיות המיותרות שהושתו על מורים בארץ בעשור האחרון.

ברגע שאופק חדש מואשם באשמה לא לו מפסיד ציבור המורים פעמיים: פעם אחת על שאינו יודע לזהות את התועלת שצמחה מאופק חדש ולעשות בה שימוש אפקטיבי ופעם שנייה על שאינו יודע לזהות את חולשותיו של אופק חדש עצמו ולחתור לשיפורו.

עיינו בדוגמה הבאה: השעה הפרטנית, שהיא ההבטחה הפדגוגית המשמעותית ביותר במערכת החינוך בשנים האחרונות - תוצר של הסכם אופק חדש, חייבת להיות גולת הכותרת של מערכת החינוך. שעה זו תורמת להעצמתם של תלמידים, לחיזוק הקשר הרגשי בינם לבין המורה ולמיקוד ברור יותר של תהליכי ההוראה. ואולם יש מקרים רבים שבהם מנהלים מעדיפים להשתמש במורים למילוי מקום על חשבון ההוראה הפרטנית שלהם ויש מורים שאינם יודעים מה בעצם עושים בשעה הפרטנית. חבלי לידה אלה מחייבים טיפול ותיקון, אבל במסגרת אופק חדש. לא במקומו.

עניין אחר, חשוב לא פחות: מערך ההשתלמויות ודרגות השכר, שהיה אמור להוביל להתמקצעות של המורים ולאפיונם כמומחים בפדגוגיה, מחייב בחינה נוספת ושיפור גדול. אבל אופק חדש הוא המסגרת שמאפשרת זאת. אם נהרוס את הפיגומים, כיצד נשפץ את הבניין? ■

עמותת המורים לקידום ההוראה והחינוך מיסודה של הסתדרות המורים ע.ר.

עמותת המורים לקידום ההוראה והחינוך מיסודה של הסתדרות המורים ע.ר.

גוונים
בגלים לחיים

פעולות עיון ותרבות בבתי מלון

מפגשים בגוון אחר

סדנאות ארגז כלים

סיורים לימודיים

קיץ
(יולי-אוגוסט)
וספטמבר 2017

בואו לממש חווית קיץ ההרשמה בעיצומה המקומות אוזלים!

ההרשמה באתר האינטרנט www.itu.org.il
מרכז ההזמנות 2344* (שלוחה 3) בין השעות 09:00-17:00

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 0.85% 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