

כתב עת של הסתדרות המורים בישראל | כרך צ"א | גיליון מס' 04 | סיון תשע"ז, מאי 2017

אין לנו זמן. מי לקח אותנו? הווה בצל העתיד: תעתועי הזמן והניסיון

יש דברים
שמלמדים
רק בסתיו
נאוה דקל

אנשים חכמים
באום אל-פחם
נתן אודנהיימר

ניסיון החיים,
הדודות והמוות
ישראל שורק

כמו קאטו הזקן:
תנו למורים ליצור
יזהר אופלטקה

כישלוננו
של בג"ץ
במבחן פולין
אריה דיין





הווה בצל העתיד: תענועי הזמן והניסיון

- 56 ניסיון החיים והמוות
ישראל שורק
- 62 בתוך הזמן: לחייך ולכאוב עם
אימן אגבאריה נתן אודנהיימר
- 68 אמנון כרמון: יש זמנים של
הרבעת תורה? נאווה דקל
- 70 תמר קריגר ערמוני: דברים
שמלמדים בסתיו או בצהריים
נאווה דקל
- 72 מאיר בוזגלו: נביא היחד של
ישראל אמתי מור
- 74 הזעם והזהות ככלי חינוכי:
שיח זהויות תמר רותם
- 80 רוקדות בהווה את העבר
והעתיד נתן אודנהיימר
- 84 החדשנות הישראלית כתופעה
שמרנית נימרוד סמילנסקי פרידמן
- 86 הארנב: שעון בידו, טירוף
בעיניו. מורים מדברים אמתי מור

מאי 2017

- 08 עוצרים לרגע. אוצרים את הרגע עירית רובינגר לרון
- 10 ריגול: בני חורין לומדים תורה גם בשבתות ובחגים א' מרגל
- בדיוק בערך: נוקטים עמדה**
- 14 "ידיעות אחרונות" מחנך את העם (בחסות נשיא המדינה) נתן אודנהיימר
- 16 סופרים כסף ומדברים על שוויון. גם מפעל הפיס במחנכים אלעד מרגל
- 18 גשם מטפטף: יצירתיות ותשוקה במקום דיווחי סרק יזהר אופלטקה
- 20 בג"ץ נכשל באופן מהדהד במבחן פולין אריה דיין
- הד ישראלי**
- 22 אור שנשאר בחשכה: פוקוס במצלמה ובחיים שניר פלג
- 26 יובל אשור מפקד סיירת מטכ"ל לאהבת הארץ איריס הרפז
- 30 בלי קריצה: מרחב לניהול עצמי (של תלמידים) תומר אושרי
- 34 אחרי שצחקנו נעבור לחלק החינוכי – תשתיות מיכאל יעקובסון
- 38 24 שעות פרטניות: אין הוראה טובה בלי קשר אישי איריס הרפז
- חדר מצב:**
- 40 שגרירת השוויון של פינלנד. מתי אצלנו? ליאת ואזן סיקרון
- 44 חרדים מתחילים להבין שאנגלית זה חשוב תמר רותם
- 48 יצוא ויבוא חשאים של ידע אזרחי. בין ישראל לטביה נאווה דקל
- 50 אוצר החינוך. נעה היימן פוקחת עין ופותחת חלון איריס הרפז ואריה דיין

מדורים

- 90 והגית בו יומם ולילה. עבודה בעיניים תרתי משמע סימון ארזי
- 92 הצער בלבו של היופי: משוררת ומורה אגי משעול צבי עצמון
- 94 Carpe diem: לאצור את הזמן יעל רוזן-דויד
- 96 חשוב להקשיב, אבל הישמרו מפטפטים עודה בשאראת
- 98 אין כמוכם, בדרך כלל. יש חריגים פה ושם עמית מרכוס
- 100 פעם היו כאן עצלנים, חרוצים ומשועממים צבי עצמון
- 104 מכתוב שתיסעו למסגד בבאר שבע נאווה דקל ורפי קוץ

הד בינלאומי

- 106 הד עולמי (כולל תגובה ישראלית הולמת) תמי אילון-אורטל
- 110 שיפוץ דיגיטלי ופטרנליזם אדריכל מיכאל יעקובסון
- 112 ג'וזף מאמוקה, מורה מאוגנדה. 800 ש"ח בחודש חנן מסר
- 114 שירה צרופה וקשוחה: מבט על "אור ירח" יעל דקל

בבנק מסד מבינים מורים



הטבות CLASS למורה

זה הזמן להצטרף לבנק מסד וליהנות מבחירה של אחת
מארבע חבילות הטבה קלאסיות* המתאימה לכם ולצורכיכם!

- שי למורה**
מועדון מורים חופשי - 10 ש"ח לחודש
לפעולות עו"ש ללא הגבלה
+
הלוואת 40,000 ש"ח עד 30,000 ש"ח
ללא ריבית והצמדה לתקופה
של עד שנתיים
- דורון למורה**
מועדון מורים חופשי - 10 ש"ח לחודש
לפעולות עו"ש ללא הגבלה
+
אוברדראפט חינם
בגובה המשכורת ל-3 שנים
+
הלוואת רווחה לכל מטרה
עד 9,000 ש"ח בריבית שנתית קבועה
של 0.85% להחזר במשך שנתיים
- מתן למורה**
מועדון מורים חופשי - 10 ש"ח לחודש
לפעולות עו"ש ללא הגבלה
+
פיקדון "ריבית במיידית"
סוגרים פיקדון של עד 50,000 ש"ח
ל-3 שנים ומקבלים 1.5% ריבית
מראש לעו"ש**
- תמורה למורה**
פטור מעמלות עו"ש - עמלת פקיד /
ערוץ ישיר / השלמה למינימום במס"י
+
עד 5 פנקסי שקים חינם בשנה,
למשך שלוש שנים
+
50% הנחה בדמי ניהול פיקדון נ"ע
(דנ"פ) לשלוש שנים (0.4%)

HAUSE®

* למעבירי משכורת בגובה של 4,000 ש"ח ומעלה. ** בינוני מס כחוק.

*** מותנה בשימוש חודשי בכרטיס אשראי בנקאי במינימום 2,500 ש"ח.

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 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.

רואים תוצאות



עקבו אחרינו ב- f

גננות

נדאג לחיזוק מעמד הגננות ושמירת האוטונומיה.
נפעל להקטנת מספר הילדים בגנים.
נסדיר את גמול הניהול למנהלות אשכולות גנים.
נדאג להשלמת המשרה ל-100% לגננות משלימות ע"פ בקשתן.
נפעל לסייעת שניה בכל גני הילדים, בגילאי 3-4.
נפעל לאחריות בלעדית של הרשות המקומית ומשרד החינוך למילוי מקום לגננות.
נדאג להגדלת מספר השעות הנוספות.



מנהלי פסגות

נדאג לשיפור שכר מנהלי הפסגות.
נפעל ליצירת אופק קידום.
נדאג להסדרת שעות נוספות.



קב"סים

נדאג לקביעת מתווה להעלאת שכרם של הקב"סים והצמדתם לירוג עובדי הוראה.
נדאג להכשרתם הפדגוגית והענקה כלים ייחודיים לצורך מילוי תפקידם.
נדאג לפיתוח תשתיות לעבודה משותפת עם הרשויות המקומיות.

מורים

נבטיח שתנאי שכרם ימולאו עד תום.
נשפר את תנאי העסקה לרבות: גמול הכשרה, גמול פיצול, הכרה בותק צבאי וגרירת גמול חינוך.
נאפשר אופק תעסוקתי וקידום מקצועי מתגמל.
נעניק הגנה פרופסיונאלית ומתן ליווי משפטי.
נדאג להגדלת מספר השעות הנוספות.
נצמצם את מס' שעות ההוראה הפרונטליות.
נפחית את עומסי הדיווח.
נפעל לזכאות באחזקת רכב.
נדאג להגדלת ההשתתפות בשכ"ד לעו"ה הגרים בצפון ומלמדים בנגב.



מורים לחינוך מיוחד

נדאג להגדלת שיעור גמול חינוך מיוחד.
נדאג לפיתוח מקצועי להתמודדות עם מורכבות תחום החינוך המיוחד.
נדאג לסיוע וליווי בהתמודדות עם בעיות אלימות תלמידים והורים.
נדאג לליווי והגנה משפטית במקרי אלימות.
נפעל להפחתת שעות הוראה פרונטליות.

סגני מנהלים

נדאג להפחתת שעות הוראה פרונטליות.
נדאג להפחתת שעות גיל משעות ההוראה ולא משעות הניהול.
נדאג לתשלום על עבודה בחופשת הקיץ.
נפעל להרחבת מספר הגמולים.
נדאג למתן אפשרויות קידום בשכר ובדרגות.
נפעל להגדלת מספר השעות הנוספות.
נדאג לתוספת גמול לתארים שניים ושלישיים.



מפקחים

נדאג להגדלת שכר המפקחים.
נדאג להרחבת מספר הדרגות.
נדאג ליצירת אופק התקדמות ולפיתוח מקצועי מתוגמל.
נדאג להגדלת אחזקת רכב.
נדאג לתנאי עבודה נאותים בסביבה עתירת טכנולוגיה.



אחדות מורי ישראל



ב-16.5.17 בוחרים

ממשיכים לעשות!

עו"ה בתפקידי הדרכה

נדאג לשיפור שכרם ומעמדם של עובדי ההוראה בתפקידי הדרכה.
נדאג למתן קביעות בתפקידי הדרכה.
נדאג לפיתוח מקצועי ולמתן כלים לצורך איבחון והתאמת דרכי הוראה.
נדאג לקידום ההדרכה בסביבה עתירת טכנולוגיה.

מנהלי מחלקות חינוך

נפעל לשמירת תנאי שכרם והעסקתם של מנהלי מחלקות לחינוך במעבר בין מעסיקים.
נדאג להעלאת שכר מנהלי מחלקות לחינוך.
נפעל לריווח גודל הרשות המקומית בהתאמה לגובה שכר מנהל מחלקות לחינוך והשוואת תנאיו לשאר בעלי התפקידים הסטטוטוריים ברשויות המקומיות.
נדאג להכרה בשעות נוספות של בעלי התפקידים במחלקות לחינוך ברשויות המקומיות.
נפעל לתיקון, הגדלה והוספה של מספר בעלי התפקידים במחלקות לחינוך ברשויות המקומיות.



יועצות חינוכיות

נסדיר את מעמדן של היועצות החינוכיות לרבות הסדרת תקן בכל בית ספר.
נדאג לתגמול עבור עבודה בחופשות.
נדאג להגדלה נוספת של גמול ייעוץ.
נפעל להגדלת מספר השעות הנוספות.

מרצי מכללות להכשרת עובדי הוראה

נדאג לחיזוק המעמד האקדמי של המרצים במכללות להכשרת עובדי ההוראה: מבנה משרה אקדמי, מענקי מחקר ופתיחת מכסות לקידום אישי.
נדאג לשמור על אופיין הייחודי של המכללות להכשרת עובדי ההוראה.
נדאג למעמד ומבנה העסקה ייחודיים להדרכה הפדגוגית במכללות.
נמשיך להגן על המרצים בכל הנוגע לשינויים מבניים ואירגוניים שיחולו במכללות.



מנהלים

נדאג ונאבק להגדלת השכר ולקידום בדרגות.
נדאג לתשלום על עבודה בחופשת הקיץ, להפחתת עומסים ולתגמול.
נדאג לתוספת של 5% עבור גמול תואר שלישי.
נדאג לביטול שעות הוראה.
נאבק לאחריות בלעדית של הרשות המקומית בכל הקשור לנושאי הבטיחות, ליווי תלמידים בהסעות ובטיחות בדרכים.
נדאג להגדלת מספר השעות הנוספות.
נדאג לקידום בוותק מידי שנה.

מנהלי מתי"אות

נדאג לשיפור בשכר מנהלי המתי"אות.
נדאג ליצירת אופק קידום.
נדאג להסדרת שעות נוספות.
נדאג לתשלום הולם על עבודה בחופשת הקיץ.



גמלאים

נפעל במסגרת מטה המאבק המשותף עם ההסתדרות הכללית להצמדת שכר הגמלאי לשכר הממוצע במשק.
נדאג לקבלת תווי שי.
נדאג להרחבת פעילויות תרבות ופנאי.
הוסדרה תוספת שחיקה בשיעור של 3.4% לכל גמלאי שפרש משנת 2012 ואילך בפנסיה תקציבית ושלא הועסק ע"פ רפורמת 'אופק חדש' טרם פרישתו.
עובדי ההוראה הפורשים מ'אופק חדש' והתקדמו בדרגות, יקבלו תוספת בשיעור של 2.4% (2 גמולים) על כל קידום בדרגה על 'שכר העולם הישן' (גמלאים הנמצאים בפנסיה תקציבית).

עו"ה פרא-רפואיים

נפעל לקבלת הוצאות נסיעה ראליות.
נדאג לשיפור תנאי השכר.
נדאג להתאמת מסלול קידום ייחודי.
נפעל למסלול פיתוח מקצועי ייחודי בהתאם לפרופסיה.



אחדות מורי ישראל

ב-16.5.17 בוחרים

כשתגדלי כבר לא תביני

"נקע גלגל הזמן, חרג מעל כנו, אבוי לי כי עלי לשוב להתקינו". כאשר שייקספיר שם את המילים האלה בפיו של המלט הוא בעצם אומר: "נשברו כללי המשחק. יש צורך לכוון אותם מחדש. ייתכן שבתום התהליך המשחק יהיה אחר לגמרי וייתכן שהשחקנים לא יהיו אותם השחקנים. בכל מקרה, ברור שמהלך עניינים מסוים אבד לבלי שוב". בלשון הילדים: "שברו את הכלים ולא משחקים". מתי לגיטימי לומר משפט כזה? רק כאשר הופר אמון יסודי, כאשר במונחי המשחק אירע משבר ראשוני, כאשר הצד השני אינו משחק על פי הקונסטיטוציה, על פי החוקים המכוננים את המשחק. למשל כאשר שחקן שחמט משחק שני תורות רצופים או כאשר הוא מתנהל עם הצריח באלכסון. כאשר מדובר במשחק - ניחא. יש בעולמנו משחקים הרבה ושחקנים הרבה. מה כבר יכול להיות?

ואולם כאשר מדובר בזמן או במרחב, בממדים היסודיים ביותר שחיינו מתנהלים בתוכם, אין צד שני מוגדר שיכול, גם אם ירצה, לשבש אותם. ככל שהפזיזקה וחוקי הטבע אינם משתנים אי אפשר לשבור, לכאורה, את מושגי הזמן והמרחב. אין שליט בעולם שיכול להאט או להגביר את קצב תנועתו של כדור האדמה או לבטל את המרחקים שבין הדברים.

ההיגיון הזה איכשהו לא פועל באמת. פרדוקסלי ככל שהדבר יהיה, פעמים רבות אנחנו חשים נבגדים על ידי הזמן, כלומר השליט הכול יכול של הקוסמוס. הרבה פעמים נרמה לנו כאילו הופר הסכם יסודי ועמוק בינינו לבין הקיום עצמו. כשנולדנו היה המרחב פתוח והזמן שפע אפשרויות. כשתגדלי תביני, שרה חוה אלברשטיין. הזמן הוא הרופא לכל המכאובים, אמרו לנו הזקנים. עד החתונה זה יעבור, אמרו לנו הורינו כשנחבלנו. ואנחנו, פתיים שכמונו האמנו. והנה כבר התחתנו והתגרשנו ודברים רבים לא עברו, ואלה שכן עברו – הן דווקא בהם רצינו לאחוז שלא ירפו.

בגיליון הזה של הד החינוך אנו מצטרפים לרבים שניסו לומר דברי טעם על הזמן המתעתע ועלינו השרויים בתוכו ומבקשים לתפוס, באופן ממשי ובאופן סמלי, במה שכבר היה, כלומר בהיסטוריה; במה שישנו, כלומר בהווה; ובמה שיהיה, כלומר בעתיד. אנחנו נעזרים בדימויים, במטפורות, במוצא (הפרסי, כפי שמלמדנו סימון ארזי) של המילה זמן, בחלוקה לזמני משנה ובחלוקה לתקופות השנה ולתקופות החיים, אך בזמן החמקמק עצמו, אין בכוחנו לאחוז. ובאשר לזמן עצמו? אנשים רבים לצערנו מעוניינים דווקא בעתיד. יש הסוברים בטעות גמורה שהעתיד, דווקא הוא, הריחו מושא התעניינותו ועיסוקו של החינוך. מה רבים אנשי החינוך שמשוכנעים שעליהם מוטלת המשימה "להכין את הילדים לעתיד", להיערך לקראת המחר, לקדם ימי טובה ורעה שטרם באו בעודנו יושבים שורות-שורות בכיתה. אנשי חינוך אלה משוכנעים שניסיון חייהם, המגלם את חוכמת העבר, הוא שיעמוד לימינם בבואם לכוון עתיד. זהו פרדוקס הזמן. המבקשים את העתיד ניצבים חסרי אונים מולו בעור שדווקא הבזים לו, לעתיד, נמנעים מלהחשיב את ניסיון חייהם. המחר הוא הגדול באויבינו, אומר הפילוסוף אלבר קאמי, חתן פרס נובל לספרות, שכן חיינו מתקיימים בהווה בלבד. המחר מבשר לכאורה התקדמות, צמיחה, גדילה והתפתחות. אך לאמתו של דבר הוא מבשר גם את מותנו ואת חדלוננו.

בגיליון הזה, כמו בגיליונות שקדמו לו ואלה שיבואו אחריו, אנחנו מבקשים להשיב מידה של אטיות לחיינו וגם אל החינוך. האטיות איננה אידאל, אבל משהו מרוחה של אטיות, שלוה, מתינות ואורך רוח רוצים היינו שישבו להיות בתוכנו ובעולמנו. מבחינה זו, ממש כמו המלט, אנחנו מבקשים להתקין מחדש את הזמן. מי השילוח מהלכים לאט ואנחנו מהלכים מהר. מהר מדי. ראינו, טורים ומאמרים - כאלה שקריאתם תתבע מכם את מיטב זמנכם – ינסו לתפוס את תשומת לבכם בעולמנו הגדוש כדי שתפנו עורף, לאחר הקריאה, לחלק מן הגודש הזה עצמו. פרדוקסים רבים כרוכים בזמן בעת הזאת. פיתחנו טכנולוגיה שאמורה לפנות לנו זמן רב, אך אנו שרויים בתודעת בהילות וחוסר זמן דווקא בגללה. אנחנו יכולים להתקשר, פנים אל פנים, בעזרת המסכים שבכיסנו, עם מרבית האנשים בעולם, אך דווקא בשל היכולת הזאת אנחנו נמנעים מלהביט בעיני שכנינו. החיפזון אולי מן השטן, אך בכל זאת אנחנו נוהגים בימי שגרה כמלאכים שייחפזון כיום פקודה. קחו את הזמן, אמרו לנו פעם. תנשמו עמוק וקחו את הזמן. אמרו אפוא לחברייכם: קחו אתם את הזמן. קחו אותו. שיהיה לכם לבריאות. תנו לנו בתמורה רק רגע צלול אחד.

ישראל שורק

100,000 עובדי הוראה מצביעים נחל ב-16.5.2017 ומובילים מהפך בהסתדרות המורים

- ✓ **רק נחל** הייתה האופוזיציה שהתנגדה להסכמי השכר והפנסיה הפוגעניים שנחתמו ב-6 השנים האחרונות.
- ✓ **רק נחל** נאבקה בערכאות ובבתי הדין נגד מהלכים שפגעו בעובדי ההוראה.
- ✓ **רק נחל** נלחמה נגד השחיתות בהנהלת ההסתדרות המורים והביאה להדחת וסרמן.
- ✓ **רק נחל** יזמה את חוק זכויות המורה, כדי לעגן את זכויות כל עובדי ההוראה בכנסת.
- ✓ **רק נחל** מתחייבת לשנות את "אופק חדש" ולהביא לשינויים מהותיים בהסכמים ובתנאי העבודה של כלל עובדי הוראה.
- ✓ **רק נחל** מתחייבת להפוך את בית ההסתדרות המורים לאיגוד מבוקר ושקוף.
- ✓ **רק נחל** מתחייבת לתיקון מידי בחוקת ההסתדרות של עד שתי קדנציות למזכ"ל/ית.
- ✓ **רק נחל** מתחייבת להעסקת נבחרים בעלי תפקידים עד גיל 70 בלבד.
- ✓ **רק נחל** מציגה נבחרת ענפה רעננה וצעירה של עובדי הוראה בפועל - מורים, גנות, מנהלים, יועצות, קבסיות ועוד.
- ✓ **רק נחל** מתחייבת לייצוג שווה של כלל המגזרים בקרב עובדי ההוראה- ללא דילים בין הסיעות על חשבון עובדי ההוראה.
- ✓ **רק נחל** מתחייבת לפעול לשיפור זכויות הגמלאים והחזרת תנאיהם טרום "אופק חדש".
- ✓ **רק נחל** תדאג שסניפי ההסתדרות ברחבי הארץ יתנהלו במקצועיות תוך מתן ייצוג משפטי ופנסיוני.
- ✓ **רק נחל** תדאג לטיפול ענייני וממוקד ברווחת עובדי ההוראה והתאמת מועדוני הרווחה לצרכי חברי האיגוד.

רק נחל בראשות גילה קליין
תוביל מהפך ותביא עתיד חדש לעובדי ההוראה.

כנסו לאתר נחל ולפייסבוק ותכירו עוד
המון עובדי הוראה שהצטרפו לנחל.

נחל בראשות גילה קליין

המורים מחכים למהפך!

נחל
נציגות חזקה
לעובדי הוראה

נחל
נציגות חזקה
לעובדי ההוראה
בראשות גילה קליין

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: שירה גלבוט

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

מו"ל: ההסתדרות המורים בישראל

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

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

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

עשו עכשיו מיני
03-6922939

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

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

צילומים: עירית רובינגר לרון

כמוה – כמו הנפש.

הנוכחות הבלתי מתפשרת של הכמיהה.

הוויה של חיפוש תמידי אל מעבר לזמן, למקום, לצורה, לחומר, למרחב.

אל מעבר לחיים.

כמיהה ליש שאינו מוגדר, ללא פנים, ללא שם.

כמיהה נוכחת. מפעילה. כמיהה לעצם היותה.

וידעת: אין דבר מעבר לה.

עירית רובינגר לרון

* כתיבה לצד התמונות: ישראל שורק



א' דחף כי לא היתה לו
סבלנות לעמוד בתור. לכן מחר
יהיה אחרון. ג' כמעט נפלה
כי שכחה להחזיק באוזניים.
ואני לא רכבתי בכלל, למרות
שרציתי. אולי בגלל שאני
בן חמישים ושלוש וקצת
התביישתי.



כאשר אני מגיע לאיזשהו
מקום, אני מדמיין איך זה לגור
שם. הרי לפעמים הדברים
הקטנים, אתם יודעים, ובעיקר
הריח הזה של אדמה רטובה.



מאחורי גדר התיל תלויה כביסה לבנה. התלייה נראית
מוקפדת. נשמתם לרווחה כשראיתם את המילה
החמישית בקטע הזה, ועכשיו תשאלו (ואני לא אענה):
למה משהו משותף לכולם הוא פרטי כל כך? למה יש
לנו הרגשה שלא מנומס להתבונן ארוכות בכביסה של
אחרים? וגדר התיל הארוכה?

בני חורין לומדים תורה

המרגל חושף את קוראיו לשיטת זילברמן. לומדים 382 ימים בשנה מעוברת (רק בתשעה באב אין לומדים). מאמינים בשינון ורק אחר כך בהבנה ובניתוח. חרף חריגותה של השיטה, היא צוברת פופולריות גם ברחוב הציוני דתי, ולא רק בעולם החרדי

היעד: ט', תלמוד תורה אי שם בארץ המשימה: תצפית על קייטנת פסח בכיתה ד' השולח: הרב החינוך המטרה: הצצה לחינוך מסוג מיוחד מאוד גילוי נאות: המרגל סולק משיבה בנעוריו. טראומה אישית עלולה להשפיע על אובייקטיביות

כרוניקה של דבקות במשימה

הדירה אל היעד במשימת הריגול הנוכחית לא היתה פשוטה. בתחילה שלח אותי הרב החינוך לריגול בתלמוד תורה חרדי לבנים בעיר העתיקה בירושלים. ביקשו שאציץ אל לב החינוך החרדי, לתוך חממה המגדלת בערוגותיה את הדור הבא של לומדי התורה הליטאים.

על "מרגל בכיתה" הוטלה המשימה הבאה: לשפוך אור, דיו ומילים על האליטה הלמדנית של החינוך החרדי העצמאי, שבקרב עשוי לעמוד על עשרים אחוז מכלל מוסדות החינוך בארץ. זרם חינוכי זה, אם יורשה לי להתייחס אליו בהכללה, מגדל נערים לומדי תורה, שהצלחתם הלימודית, שקדנותם והתמדתם יקבעו עבורם לא לאיזון אוניברסיטה יתקבלו או כמה ירוויחו,

אלא איזו אישה יזכו לשאת; האם יתקבלו לחיק משפחה מיוחסת; האם ייאלצו לעבוד לפרנסתם; או האם יוכלו, כרבי עקיבא, להקדיש את כל עתותיהם ללימוד. כיצד מחנכים ילדים ב"חינוך העצמאי" החרדי? מדוע סירבו מוסדות החינוך הללו לכל חידוש ציוני בתכנית הלימודים שלהם, אפילו במחיר אי־תקצוב? כיצד משכנעים החרדים את בני הדור הבא, להתגייס ל"צבאות ה'", לשאוף להינשא בגיל עשרים ולראות מימוש עצמי הולם בחיים דרך לימודים בכולל? איך נראית מערכת השעות של תלמיד כיתה ד' בתלמוד תורה חרדי? כיצד הוא מתייחס למורה, לחבריו, לעצמו? מערכת קשרים מסועפת נוצלה כדי להשיג מודיעין ו"להחדיר"

את המרגל אל היעד. נמצא מלמד (מחנך בבית הספר) שהסכים לשמש סוכן חשאי של הרב החינוך ולקלוט את המרגל לתצפית בכיתתו. אותה קהילה חרדית לתצפית: קהילת זילברמן בעיר העתיקה בירושלים, כמאתיים משפחות הראויות בעצמן את

ממשיכות דרכו של תלמידי הגאון מווילנא, בני אותה עלייה מפורסמת לארץ, איילת השחר, שהנשיא ריבלין גאה להעיר על שורשיו המעמיקים עד אליה. הריגול כמעט יצא לדרך, אלא שאז התברר שהמלמד מוכן להחדיר "מסתנן" לשעת ריגול אחת בלבד, ולא לתצפית בת

יום שלם. לא נותרה ברירה אלא לבקש את אישורו של ראש תלמוד התורה לריגול בן יום שלם. "אין הברכה שדויה אלא בסמוי מן העין", דחה המנהל את הרעיון להציץ למוסד. "סוף סוף תהיה הזדמנות לחילונים להכיר באמת את החינוך החרדי, לא עוד כתבה על אפליה עדתית בבית שמש", ניסיתי לדבר על לבו.

"לא, לא, מה שקורה פה כל כך רחוק מהחילונים, הם לא יבינו מה ולמה. אתן לך טלפון של תלמוד תורה דתי לאומי, את זה יוכלו הקוראים שלך לעכל".

כך היגדתי למקום סודי בישראל, לתלמוד תורה ממלכתי דתי, שפעם היה בית ספר יסודי מעורב לבנים ולבנות, ועם הזמן הלך והתארק עד למתכונתו הנוכחית: תלמוד תורה דתי לאומי.

מרגל בכיתה

כתבנו מסתנן לשורות התלמידים ומביא רשמים מלאים מן השטח

כרוניקה של ריגול

שיטת זילברמן (ראו מסגרת) רוככה והותאמה לציבור הדתי לאומי, שלרוב מנסה לשלב בין עולם החול

והקודש. ואכן, מינוני לימודי הקודש בבית הספר שהגעתי אליו נראים סבירים יותר. יום הלימודים מסתיים בצהריים המאוחרים, והלימודים אינם מתקיימים פה גם בשבתות וחגים. בין מקצועות הקודש ישנם גם לימודי חשבון ואנגלית, וכדרך הדתיים לאומיים, אפשר לחוש פה גם בישראליות וציונות.

אולם את לימודי הקודש לומדים על פי שיטת זילברמן, וכשאני נכנס לכיתה מסביר הרב ראובן (שם בדוי) לתלמידיו המופתעים ש"באתי לראות איך ילדים מתוקים לומדים תורה".

הרב ראובן משרר ביטחון ואופטימיות. התנהלותו משררת סדר ואיזון. הוא כנראה מעודכן בבוא המרגל לכיתה. האווירה בכיתה נעימה.

"הרב! הרב! מתי עושים ניקיון פסח?" "אחרי הפסקת עשר. ועכשיו שקט, אני מדבר!", גם כאן מורה הוא מורה ותלמיד הוא תלמיד.

הרב כותב את לוח הזמנים להיום על הלוח: תפילה, תורה, נביא, הפסקת אוכל, ניקיונות פסח וחידון פומבי. ליד התאריך (העברי כמובן) מתברר שזהו גם יום הולדתו של הרבי מלובביץ'. השולחנות מסודרים בצורה מעניינת: ח' גדולה מסביב וכמה שולחנות זוגיים בתוכה. כחצי כיתה באה לבית הספר ביום חופשי!

התלמידים מתפללים, והמרגל מתבונן. יש משהו מרתק בילדים מתפללים. מצד אחד – החיקוי של עולם המבוגרים ומצד שני – התמימות, האותנטיות. אחד התלמידים מתמנה כחזן, ואחד אחר, בהנחיית הרב, רושם על הלוח את 'רשימת המתפללים' המצטיינים. מזה ניתן ללמוד שלא כולם מתפללים באותה דבקות ובאותה יראה. הרב ראובן מסביר לי, שהמצטיינים יזכו לתגמול מצטבר מיוחד, אם יתמידו. שלושה תלמידים יושבים וקוראים מן הסידור, תלמיד אחד קיבל אישור מיוחד לגזור כרטיסיות לימודיות תוך כדי תפילה (הקלות קשב וריכוז). כמה ילדים מתנועעים במרץ, ואחרים עומדים דומם. אחד מסלסל בפאותיו, ואחר מתמקם בזווית אחרת, בפנית החדר. 'תפילת לחש' עוטפת את החדר בשקט, והילדים שקורים נראו כמתחרים זה בזה, מתכנסים. נהיה שקט. והשקט הזה מרגיע גם אותי.

מה נשתנה הבוקר הזה, יום שישי אביבי, ערב פסח, בתלמוד תורה ממלכתי דתי לבנים ט', במרכז הארץ, מכל הבקרים? שבכל הבקרים לומדים בכיתה ד' 29 דרדקים. הבוקר הזה, ב"ימים המיוחדים" של חופשת הפסח, ילמדו בכיתה 14. שבכל הבקרים לומדים ילדי כיתה ד' תורה ונביא, חשבון



"לא, לא, מה שקורה פה כל כך רחוק מהחילונים, הם לא יבינו מה ולמה. אתן לך טלפון של תלמוד תורה פלוני, את זה יוכלו הקוראים שלך לעכל"

ואנגלית. והבוקר הזה בעיקר הלכות פסח. "לא לאבד ריכוז, עכשיו מבחן מקדים!", מכריז הרב ראובן, ואני שם לב לאחד המאפיינים החזקים שעוזרים לו כ"מלמד": חוש תזמון מעולה. הרב ראובן יודע "לזהות את המומנטום", ולא מאפשר לרווח שבין התפילה לשיעור לפוגג את המתח הלימודי. "מבחן אמריקאי", אני שומע סביבי לחשים. ואכן – עשר שאלות יקבעו מי מהילדים יעלה כנציג הכיתה לחידון הפומבי על הלכות הפסח. שאלות מאתגרות דורשות מן הילדים דיוק "ליטאי". הם צריכים להכריע מה דין הנוסע לחו"ל לכל הפסח, האם צריך לנקות את הבית ולמכור את החמץ לגוי? (לדידם של רוב הפוסקים צריך, אם עוב בתוך שלושים יום לפני פסח), מה דין שוכר חדר במלון (פסטר, ויברוק חמץ בחדרו) ומהו דין חולה בפסח בבית חולים.

"הרב, יש כאן יידיהו!", מבחין לפתע אחד התלמידים בנעוץ בשם ה' כתוב על אחד מטופסי המבחן. "תהפוך את זה ליי־קרויך", הרב ראובן לא מתבלבל.

עד מהרה חוזר המבחן המקדים לתלמידים עם ציון, וכעת עוברים על התשובות ביחד. מתברר שבחמש השאלות הראשונות היתה התשובה הנכונה תמיד א' ובחמש האחרונות – ב'. כך קל יותר לרב לבדוק ולתלמידים לזכור היטב את הלכות הפסח.

עוברים ללימוד פרשת השבוע. תלמיד אחד מכריז: "צו (פרשת השבוע) שיש", וכולם מתחילים יחד לנגן את הקריאה

בטעמים. בתום הקריאה מסכם הרב את הפרשייה, והכרוז מכריז: "צו, שביעי". כולם שרים יחד, (בקול רם מאוד, אולי אפילו רם מדי) עד למילה: "וישחט", שזכתה לטעם מקרא נדיר: שלשלת (פ). הסלסול המוזיקלי מסעיר את הילדים, שמוצאים אותו מברר למדי. "לולא תורתך שעשועיי..."

בינתיים מתפזרות בכיתה כרטיסיות ניקוד לקוראים בדיוק ולמשתתפים נכונה. מערכת התגמול והניקוד פה משוכללת ומשומנת, וכל התנהגות חיובית זוכה למשוב מצטבר עד לפרס.

אני נזכר בתהלוכת ילדים שהיתה צועדת מתחת לביתי בכל שבת אחר הצהריים סביב חב"דניק כריזמטי, שהיה מדרבן את להקת הילדים לצעוק פסוקים כגון: "שמע ישראל", "ואהבת!". ילדי השכונה, חילונים כדתיים, היו כרוכים אחריו בזכות הממתקים שחילק להם. שיטת התגמול אמנם מקובלת אצל ילדים ומבוגרים כאחד, אך מעוררת שאלות עמוקות על מוטיבציה לעשייה חיובית בקרב בני האדם. מצד אחד זה מהדהד לי את אזהרת המשנה: "הווי כעבדים המשמשין את הרב, על מנת שלא לקבל פרס; ויהי מורא שמים עליכם". ומצד שני הרי "מתוך שלא לשמה בא לשמה".

כשאני משתף את המנהל בהרהורי בהפסקה, הוא מקדיש לי משפטים ספורים שמקפלים השקפת חינוך שלמה. אמנם אי אפשר להעביר עולם כזה שיסודותיו בהשקפת חז"ל ואחריותו בכלכלת אסימונים בשניים-שלושה משפטים, אך פסטר בלא כלום אי אפשר. "ישנם מצבים שבהם צריך לחזק את היצר הטוב בפרסים ובמתנות", הוא אומר בין השאר.

בשיעור נביא לומדים הילדים בדרך ייחודית יותר. לאחר שקראו יחד בהטעמה ובקול רם את הפרק בנביא, שמואל כ"ה, מקרין הרב רצף תמונות שמספרות על עלילות דוד, אביגיל ונבל הכרמלי. הרב שואל שאלות בקיאות ומעט שאלות הבנה. הילדים מבינים היטב שאביגיל, בהביאה לדוד מנחה, למעשה רוצה להציל את חיי בעלה. בפשטות הם מסבירים לרב שאביגיל היתה נביאה, ולכן ידעה להגיד לו ש"לא ראוי למלך ישראל לשפוך דמים סתם"...

שעת הניקיונות מוציאה לאור לא מעט

שיטת זילברמן ללימוד תורה:

לומדים בכל ימות השנה (כולל שבתות וחגים)

הרב יצחק שלמה זילברמן (1929-2001) התפרסם בעיקר בשל השיטה החינוכית שפיתח. השיטה מבוססת על דברי חכמים במסכת אבות "בן חמש שנים – למקרא, בן עשר – למשנה, בן חמש עשרה – לתלמוד" (אבות ה, כא). השיטה מבוססת גם על דברי התלמוד "ליגמר איניש והדר ליסבר" (ישנן אדם תחילה ואחר כך יעייין) (בבלי שבת סג, עא). לדברי הרב, כך למדו בתקופת המשנה בארץ ישראל.

על פי השיטה, הילדים מתחילים בכיתה א' בלימוד התנ"ך עם טעמי המקרא; לאחר שמסיימים את לימוד כל התנ"ך כולו, סמוך לגיל עשר, הם מתחילים ללמוד שישה סדרי משנה, בדגש על שינון ובשאיפה לדעת אותם בעל פה. רק לאחר מכן, קרוב לגיל 15, מתחילים ללמוד תלמוד. סדר לימודים זה שונה מהמקובל ברוב מוסדות החינוך הרתיים, שבהם לא מקובל ללמוד את כל התנ"ך ואת כל המשנה, מתחילים ללמוד תלמוד בגיל צעיר ולימוד המקרא והתלמוד נעשה בעיון כבר בגיל צעיר. בתלמודי התורה לפי שיטת זילברמן לומדים בכל ימות השנה, לרבות שבתות וחגים (במספר שעות מצומצם יותר, ועל פי רוב לא בגדר חובה), למעט ביום תשעה באב, שבו אסור ללמוד תורה. הדרכה זו מבוססת על דברי ריש לקיש: "אין מבטלין תינוקות של בית רבן אפילו לבניין בית המקדש".

הרב זילברמן סבר שעל ההורים לדאוג שלילדים יהיה טוב בבית, למשל שתהיה חלוקת ממתקים חופשית ושאינן לסלק ילד מזהבית בשום מצב. בכל מצווה שקיים שאף לחקור את "דצון ה'". הוא נהג לשמוע את טענות מבקרים, גם אם היו ילדים, ו"הורה על האמת" אם הבין שטעה.

הרב זילברמן הקפיד שלא לקבל משכורת מעיסוקו בחינוך, בנימוק שהדבר היה מונע ממנו לדבוק בדרכו הייחודית. הוא התפרנס כסופר סת"ם, מלאכה שעודר, כי לדעתו ההלכה מחייבת שלכל יהודי יהיה ספר תורה משל עצמו. לשיטתו, ראוי שאדם יתפרנס מגיע כפיו. עם זאת הוא התנגד ללימודים אקדמיים, שלשיטתו מושכים את האדם לעולם שסולם ערכיו שונה משל התורה וסבר כי יש להתפרנס מ"אומנות נקיה וקלה", כלשון המשנה במסכת קידושין.

בנוגע לדברי הגאון מווילנא בשם תלמידיו, על הצורך ללמוד את "שבע החוכמות" (וביניהן פיזיקה, כימיה, בוטניקה, מוזיקה וכו') כחלק מהשכלתו של תלמיד חכם, הוא ודאי לא סבר שזאת משימה שיש להתחיל בה מילדות. בדומה לגר"א, התנגד הרב זילברמן לחסידות וראה בה חריגה מדרך עבודת ה' הרצויה. הוא אמר שיסוד עבודת ה' הוא תלמוד התורה וקיום מצוות מדוקדק. החסידות, לטענתו, מעדיפה לפעול לפי רגשות ועל כן היא אינה מקפידה על זמני תפילה וכדומה. הרב התנגד לפרשנות החסידית לתורת הצמצום של האר"י, שלפיה האלוהות נמצאת בכל מקום. לדעתו זו טעות חמורה.

אף שהרב זילברמן אחראי לחזרתם בתשובה של מפורסמים רבים, ובהם אורי זוהר ומרדכי ארנון, וכן להתקרבותו ליהדות של רחבעם זאבי, מרבית חייו נחשבה משנתו חריגה ברחוב החרדי. רוב מוסדות החינוך שהקים פרשו משיטתו לאחר שנים אחדות, ורק קומץ תלמידים צערו בדרכו. אולם בשני העשורים האחרונים לחייו החלה להתגבש בעיר העתיקה בירושלים קהילה של תלמידיו, וכיום היא מונה כמאתיים משפחות.

בית הספר הראשון שיישם את הלימוד לפי שיטת זילברמן היה תלמוד תורה אדרת אליהו, שייסד הרב בעיר העתיקה בירושלים בתחילת שנות השמונים (על שם הגאון מווילנא, שהרב זילברמן ראה בו את מורה דרכו). הוא הקים מוסד זה בעקבות כמה ניסיונות שלא צלחו להנחיל את שיטתו בתלמודי תורה קיימים, דוגמת הדר ציון וקמניץ - שהיה ממייסדיהם. את השיטה מפיצים היום בניו, הרב יום טוב זילברמן והרב אליהו זילברמן.

בציבור החרדי לאומי ישנם כיום כעשרים תלמודי תורה המבוססים על השיטה, מקצתם מופעלים על ידי רשת מישרים. גם בציבור החרדי ישנם כמה מוסדות המלמדים לפי השיטה, כולל מחוץ לישראל. ■

תסיסה וחרווה שאינה מצויה תמיד לנגד עינינו. בעוד שהרב ראובן מכלה כוחו בין המגירות האישיות, הארונות והשולחנות, ומשתדל בכל מאורו לעשות סדר פסח, בשמחת הסידור יש ילדים שמרשים לעצמם לא מעט שובבות.

הרב ראובן מתמודד בגבורה עם "עשרת המכות" של כיתה ד' ואינו מאבד סבלנות.

"הרב, יש כאן יי-ה-ה!", מבחין לפתע אחד התלמידים בזעזוע בשם ה' כתוב על אחד מטופסי המבחן. תהפוך את זה ל-י-ק-ו-ק", הרב ראובן לא מתבלבל

אמנם איש אינו שם לו צפרדעים בתנ"ך, אבל כינים בהחלט יכולות לנתר פה. "הגענו לשלב הסקוף" הרטוב", מכריז הרב ומחלק סקופים בין התלמידים.

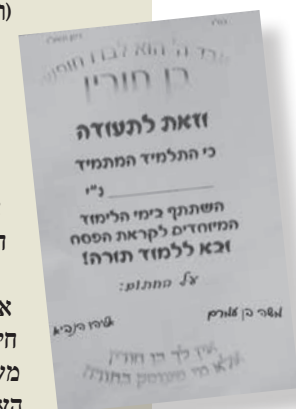
קעת אני קולט לירי מרגם כמעט מייצג של ארבעת הבנים שכנגדם דיברה תורה. ילדים תמימים לא חסרים פה, וגם "שאינם יודעים לשאול". חכמים יש בשפע, ורק רשעים... לרגע נדמה לי שאני רואה סקוף

נתחב לירי אחד התלמידים בכיתה על ידי חברו לשולחן, שמכריו עליו בתור "המשרת שלו". הרב ראובן כנראה שמע על עצתו של אריסטו לאדם גדול הנפש: "לא לשמוע כל דבר". מתברר שלא רק חוש קצב אלא גם אורך רוח לא חסר לו. הוא ממשיך לגלות סבלנות לכל שלל הטיפוסים בכיתה, אולי כי מחנך אינו יכול להסתכל על ילד, ולראות לנגד עיניו "רשע"...

"אין מיס!", מתלונן ילד אחר בפני הרב ראובן, כשביריו סקוף יבש.

"אין מיס!", חוזר הרב אחריו בתדהמה מעושה, "מה אתה רוצה שאני אעשה? אציא לך מים מהסלע? לך לברז?"

הניקיונות מאחורינו. אני שומע את הרב ראובן מאיץ בתלמידיו לצאת לחידון פסח הפומבי באולם הספורט. סוף כל סוף זוכים התלמידים שבחרו להגיע לבית הספר בימי החופשה בתעורות הצטיינות. ■



מכון שכטר למדעי היהדות

תואר שני ביהדות

בדרך אל

יום פתוח | 18.5

תואר שני ביום אחד בשבוע
5,000 ₪ מלגה לכל סטודנט *



יש הרבה דרכים לחוות יהדות. במכון שכטר למדעי היהדות מגוון התמחויות ותכניות לימודים מרתקות לתואר שני, במסלולים מותאמים אישית, ההופכים את הלימודים לחוויה מוצלחת ומיוחדת במינה.

בואו לבחור את בדרך אלכם.

0747-800-700 | f
info@schechter.ac.il

* בכפוף לתקנון | התואר מוכר ע"י המל"ג
מכון שכטר למדעי היהדות | אברהם גרנות 4, ירושלים | www.schechter.ac.il

חוקי? כן. מוסרי? לא. חינוכי? אתם תגידו

מה משותף למפעל הפיס על מכונות המזל שלו ול"ידיעות אחרונות", שנגד בעליו מתנהלת חקירה פלילית? הם מארגנים כנסי חינוך בהשתתפות כל המי ומי, לרבות נשיא המדינה, וזוכים להוקרה שאינם ראויים לה. נתן אודנהיימר משרטט קווים לדמותם של כנסי חינוך מזויפים

נתן אודנהיימר

מדונה דמוקרטית יש דברים שהם חוקיים אבל מידת מוסריותם מפוקפקת. דומה שאין סיבה טובה להתפעל מאנשים שמתגאים בעובדה שהם אינם עובדים על החוק. במיוחד אמורים הדברים באנשי חינוך, שהציפייה החברתית מהם היא לשמש מופת לאחריות מוסרית.

לאחרונה התקיימו שני כנסי חינוך רבי משתתפים ומתוקשרים, שכובדו בנוכחותם של נשיא המדינה ראובן ריבלין, שר החינוך נפתלי בנט, ראש עיריית ירושלים ניר ברקת ואחרים. שני הכנסים הופקו ומומנו על ידי גופים שמעמדם המוסרי והחינוכי בעייתי בלשון המעטה: מפעל הפיס ו"ידיעות אחרונות".

מפעל הפיס מוגדר "חברה לתועלת הציבור", אך מחקרים רבים, ובראשם מחקריו של פרופ' מומי דהן מהאוניברסיטה העברית, מראים כי מדובר במפעל שהופך את רובין הור על ראשו: לוקח מהעניים ונותן לעשירים. לפי דהן, יש קורלציה ישירה בין מספר נקודות המכירה של מפעל הפיס

ובין שכונות מהעשירון התחתון. הוא מראה גם כי השיווק והפרסומות של מפעל הפיס פונים כמובהק לאוכלוסיות חלשות יותר, אף על פי שסיכויי הזכייה בסכום משמעותי נעים בין קלושים לאפסיים. במילים אחרות, מפעל הפיס מוכר ביוקר אשליות לאנשים

במצוקה. מנגד, מרב הכספים שהוא "מחזיר לציבור" מושקעים בעיקר באוכלוסיות חזקות יחסית, ולא בקהילות המממנות אותו למעשה. יתרה מזו, נתונים של משרד האוצר מ־2016 מראים שמפעל הפיס הגדיל את רווחיו במידה ניכרת בשמונה השנים האחרונות, אך אחוז ההשקעה בקהילה ירד מכ־27 אחוז לכ־22 – הברזל של כ־500 מיליון שקלים.

שר האוצר משה כחלון נאבק באי־השוויון החברתי ומנהיג מדיניות שתאסור על משחקי מכונות מזל, הנחשבים לממכרים ומזיקים במיוחד. לדברי כחלון, משחקים אלה אינם אלא "דמאות", הכסף שהם מכניסים לקופת המדינה "מלוכלך" ובחברה מוסרית, לדבריו, "אין מקום למכונות הימורים שממוקמות באזורים חלשים והורסות חיים". אבל למרבה הצער, דברים אלה לא הפריעו לשר החינוך, למזכ"לית הסתדרות המורים, לראש מנח"י ולרבים אחרים להשתתף בכנס לחינוך של מפעל הפיס בירושלים. מה להימורים ולחינוך? מה למשחקי מזל ולתרבות? נניח שהזנות בישראל היתה חוקית ומפוקחת (כמו בהולנד). האם היה עולה על הדעת שראשי מערכת החינוך ישתתפו בכנס חינוכי של חברה כזאת?

תחושה דומה עלתה גם בוועידת החינוך של ידיעות אחרונות ו־Ynet בשיתוף הסתדרות המורים. בצל החשש לחקירה פלילית נגד נוני מוזס, הבעלים של העיתון "ידיעות אחרונות", התכנסו נשיא המדינה, שר החינוך, שר האוצר ורבים וטובים אחרים כדי לדון בעתיד החינוך בישראל. פרופ' אשר כהן,



אשר כהן: "אני לא מומחה למוסר"

שהיה עד לפני כשנתיים יו"ר ועדת מקצוע האזרחות, השתתף בכנס והתפנה לריאיון קצר בנושא עם הדר החינוך.

למה ללמוד אזרחות?

"כדי ללמוד כיצד להיות אזרח טוב ולעודד סולידריות וערכים. אזרח טוב הוא אזרח מעורב ופעיל".

אפרופו ערכים, מה היהדות מלמדת אותנו בנוגע למוסר? "עזוב שנייה את האתיקה והמוסר. תביט על התאריך ו' בסיוון. בפתח תקווה חוגגים אותו כחג מתן תורה ובקיבוץ לא רחוק משם – חג הביכורים והקציר".

למרות זאת אני מתעקש על המוסר.

"למה אתה מתעקש על המוסר? אני לא מומחה למוסר".

זהו כנס על חינוך שמאורגן על ידי "ידיעות אחרונות". מדוע ש"ידיעות אחרונות" ו־Ynet יהיו מעורבים בארגון כנס חינוך כשהבעלים של העיתון חשוד ברקימות מזימות עם ראש הממשלה? "אני שמח שעיתון גדול כמו 'ידיעות אחרונות' עושה כנס על חינוך. זה יפה. מבחינתי שמחר יעשה את זה גם 'ישראל היום' וכל גוף אחר. זה לא העניין. כשאני מגיע לכנס אני לא שואל מי עורך אותו. למה לא?

"אני רק בודק אם היה איזון בתוכני הכנס".

כשאתה מגיע אתה נותן לגיטימציה לכנס. זה תקין ששר החינוך, נשיא המדינה ושר האוצר לא בודקים באיזה כנס הם? "אז מה אתה רוצה? רק בגלל שקרה האירוע המדובר עם נוני מוזס, אז אסור ל'ידיעות אחרונות' לערוך כנסים? אולי גם אסור יהיה להם להוציא עיתון?"

מה למשחקי מזל ולתרבות? נניח שהזנות בישראל היתה חוקית ומפוקחת (כמו בהולנד). האם היה עולה על הדעת שראשי מערכת החינוך ישתתפו בכנס חינוכי של חברה כזאת?

ברור שזה מותר מבחינה חוקית. אני שואל על הבחינה המוסרית והחינוכית.

"אני הרי לא איש 'ידיעות אחרונות'... אני חושב שאתה שם על הכתפיים שלי ועל אלו של כל השרים יותר מדי משקל, כאילו עצם ההשתתפות הכשירה את הכנס. זה שמגיעים לכנס לא משנה את עמדתו של אף אחד בנוגע לפרשייה. אני ממשיך לחשוב על האירוע [ההסכמים בין ראש הממשלה לנוני מוזס] כאירוע חמור".

מבחינה ערכית?

"מבחינה ערכית ברור שזה פסול. אם ראש ממשלה משוחח עם ראש העיתון על סוגיות של תפוצה זה צריך להדאיג את כל מי שמעניין אותו חופש הביטוי. ערכית זה בעייתי. זה שאני משתתף לא נותן גושפנקה או הכשר לנוני מוזס".

אם נוני מוזס, שנתון בחקירה, מסוגל להרים כנס עם שר החינוך ונשיא המדינה, הם נותנים גושפנקה לישראל שלו. זה מה שזה אומר בפועל.

"אף אחד מהם לא מחליף את חקירת המשטרה או השיח הציבורי". יש בהלכה היהודית איסור על מראית עין. למשל, יש הפוסקים כי שומר מצוות צריך להימנע משיבה במסעדה שאיננה כשרה, גם אם לא יטעם דבר, כדי שאחרים לא יחשבו בטעות שכשר שם. הציבור רואה את שר החינוך ונשיא המדינה ושר האוצר מגיעים לכנס של נוני מוזס, והמסקנה היא שכנראה הדברים בתיקונם.

"לא חשבת על זה ככה, למען האמת, עד שהעלית את הנושא. יש על מה לחשוב".

סופרים את הכסף ומדברים על שוויון

האקזיט הגדול בתולדות מדינת ישראל, רכישת מובילאיי על ידי אינטל, שימש טריגר נפלא לפורום הפיס לחינוך ולכלכלה 2017, שעיקר עניינו, כמובן, שוויון וצמצום פערים. בכנס, כדרכם של כנסים, נשמעים בעיקר מונולוגים. השאלות החשובות לא נידונו כלל

אלעד מרגל

כורום הפיס לחינוך ולכלכלה 2017 התקיים בסופו של שבוע החינוך, אירוע שנתי שמארגנת עיריית ירושלים. מרכזו של הכנס היה דיון על הגברת השוויון בחינוך ועל הצורך לצמצם פערים בין מרכז לפריפריה ובין החינוך הממלכתי לחינוך החרדי והערבי. הכנס התקיים במרכז שלוה לטיפול בילדים עם מוגבלויות ובני משפחתם, אולי כדי לשוות לכל העניין ניחוח ערכי וסולידרי. דמינו את התמונה הבאה: אולם תיאטרון. הצופים פסיביים בדרך כלל. על הבמה מופיעים כל המי ומי, אנשי חינוך ובעיקר מי שאין לו כל נגיעה לחינוך: שר החינוך נפתלי בנט; השרה לשוויון חברתי גילה גמליאל; יו"ר מפעל הפיס האלוף (במיל') עוזי דיין; זיו אברם, מנכ"ל מובילאיי; עדי סופר-תאני, מנכ"לית פייסבוק ישראל; ד"ר קירה רדינסקי, מרענית ראשית איביי ישראל; וראש עיריית ירושלים ניר ברקת. והקוריוז: רובוט חינוך בדיבובו של ד"ר רועי צונה, מומחה לחקר עתיד במרכז בלווטיק לחקר הסייבר באוניברסיטת תל אביב. עם הנואמים והמיריינים בנושאי חינוך נמנו גם מעטים המשתייכים לענף: מורים, תלמידים ומנהלים, אך רוב הדוברים היו "מצליחנים" – פורצי דרך בכלכלה, בפוליטיקה ובחקר העתיד, אנשים שעשו זאת, ובגדול!

דנה וייס מערוץ 2 פתחה את האירוע בחגיגות, והכריזה על חדשות טובות בחינוך: מספר שיא בניגשים לבגרות 5 יח"ל במתמטיקה, גידול במספר החרדים שלומדים באקדמיה והגדלת תקציב החינוך שיופנה לפריפריה.

למרב המבוכה, את נאום הפתיחה של שר החינוך בנט קטע מיד עם עלייתו לבמה גבר מהקהל, שמחה נגד העובדה שישראל מחמשת צבאות באפריקה למטרות רווח כלכלי. המתפרץ טען שבנט אינו ראוי להיות שר החינוך במדינת ישראל מפני שהיה מעורב, בתפקידו הקודם כשר הכלכלה, במכירת נשק ללחימה באפריקה: "עברנו שואה – לא על מנת לחמש משטרים אחרים; אנחנו יהודים, רחמנים בני רחמנים!" בנט ספג את התוכחה בשתיקה, בחצי חיוך על פניו – ספק

של זחיחות ספק של מבוכה. דנה וייס ניסתה להשקית את המהומה: "אני מבינה שזה כואב לך". כשהמשיך האיש לקרוא: "עם ישראל! אנחנו לא אמורים להיות כאלה", זנחה וייס את הטון הנעים ועברה לסגנון סמכותי: "שמענו אותך, שמענו אותך..."

כעבור כמה דקות פינתה קבוצת גברתנים את המוחה מן האולם, וייס סיכמה עם הקהל שמעכשיו כולם ידברו רק בנימוס. נראה שכל המי ומי באולם הסכימו שלא מחאה מוסרית היא שצריכה להפריע להמשך חגיגת החדשנות המתקצבת של משרד החינוך... השר בנט בירך את מוזכ"לית הסתדרות המורים יפה בן דוד על הסכם השכר החדש שנחתם עם המורים להעלאת שכרם, ואת זיו אברם, מנכ"ל מובילאיי, על עסקת הענק שחתם: "כולם סופרים את הכסף... אבל הוא הביא את הכסף", פרגן שר החינוך לאיש העסקים המצליח, ופצח בקינה על פער המעמדות בישראל: "אמנם אני איש שוק חופשי, אבל בעד תחרות והזדמנות הוגנת, מה שמתחיל בחינוך". כעת פרש בנט את שיטתו לצמצום פער המעמדות בחינוך, הרי לשם כך התכנסנו באולם התיאטרון. "אעשה הכול כדי לקדם את ההישגים במקצועות הריאליים והטכנולוגיים לכל תלמידי ישראל, ולהעניק הזדמנות שווה לכולם. עדות לפעילותינו ניתן לראות כבר כיום בעליית ההישגים במתמטיקה במגזר הערבי ובאמון שנבנה מחדש מול החרדים בעניין רכישת הכלים הנחוצים להשתלבות באקדמיה ובשוק התעסוקה. גיליתי שבמקום לריב עם המעטים שמסרבים לקבל השכלה חילונית, אפשר לעבוד מול רבים בקרב החרדים המעוניינים בכך. אפשר להתאמץ להעניק להם אנגלית ומתמטיקה ברמה גבוהה. זה לא פשוט לאור מחסור במורים בתחומי המתמטיקה, האנגלית והלשון, אבל כבר עכשיו יש שיפור".

לא היה כיוון אחד ספציפי לכנס: כל דובר משך לכיוון אחר שהתקשר בעיניו לסוגיית צמצום הפערים. יו"ר פורום ועדי ההורים היישוביים פז כהן התריע על הבעייתיות ב"פער של 66 אחוז בין ימי החופשות בבתי הספר לבין ימי השבתון מעבודה במשק" וקבל כי "ההורים נאלצים למצוא פתרון לילדים בתוך הפער הזה. מי שאין לו אפשרות לממן מסגרות משלימות לילדיו בימים אלו נפגע מכך יותר מהשאר. לכן יש לצמצם את ימי החופשה ולהאריך את יום הלימודים. כדי לקדם זאת, אנו פועלים לעגן את לוח החופשות במערכת החינוך



בנט ספג את התוכחה בשתיקה, בחצי חיוך על פניו – ספק של זחיחות ספק של מבוכה. דנה וייס ניסתה להשקית את המהומה: "אני מבינה שזה כואב לך"



נערה בשנת שירות האשימה: "מערכת החינוך לא לימדה אותנו את הדברים החשובים באמת בחיים: אף נער בישראל לא יודע לפתוח חשבון בנק ולא מבין מה זה משכנתא"

צילומים: מירי צחי

בחקיקה ראשית בכנסת".

דברים מרעננים אמר משה (קינלי) טוריפז, ראש מנהל החינוך בירושלים: "על שלושה דברים החינוך בנוי בעיניי: הקניית ביטחון עצמי, כישורים חברתיים וחינוך לערכים. כדי לעשות זאת יש ליצור תל"א, תכנית לימודים אישית, לכל תלמיד, כפי שקורה כבר עכשיו בחינוך המיוחד. כך תתפרק ה'חבורה' של כיתת האם לטובת מיצוי הייחודיות של כל תלמיד לפי חוזקו וחולשותיו".

בפנל שכותרתו "האם המכינות הקדם-צבאיות מנציחות פערים?" השתתפו הרב משה הגרילאו, ראש מועצת המכינות הקדם-צבאיות; חביבה סלומון, ראש יחידת שנת שירות ומכינות קדם-צבאיות במשרד הביטחון; ותומר אושרי, מנהל בית הספר התיכון סליגסברג (שמאמרו מתפרסם בגיליון זה של הד החינוך). הרב הגרילאו הציג

נתונים ולפיהם מתוך 54 מכינות קדם-צבאיות יש כיום 24 מכינות לבנים, שלוש מכינות לבנות, מכינה דרווית-יהודית, מכינה ברווית ואפילו מכינה חרדית. שאר המכינות מעורבות לדתיים וחילונים, בנים ובנות. חביבה סלומון דיווחה כי בתקצוב מכינות חדשות תינתן מעתה עדיפות לפריפריה.

אושרי סיפר כי בית ספרו פועל במשך שלושה שבועות במהלך שנת הלימודים במתכונת של מכינה קדם-צבאית, והתלמידים הם שיוצרים את התכנים ולוקחים את המושכות לידניים. הסיפור הזה גרם למנכ"ל מפעל הפיס האלוף עוזי דיין להתפרץ אף הוא מהקהל ולומר: "לפי זה, הצלחת המכינות היא למעשה כישלון מערכת החינוך". אושרי לא הגיב.

תמונה קצת פחות ורודה הוצגה בפנל על השתלבותן של נשים חרדיות באקדמיה ובמשק הישראלי. השתתפו בו מירי רוזן, מנכ"לית "מעורבות" – תנועת נשים חרדיות הפועלת לקידום מעורבותן במרחב הקהילתי והציבורי בישראל; וישראל תיק, שהיה עד לאחרונה מנהל האגף לחינוך בעיריית בית"ר עילית ומשמש עמית מחקר במכון החרדי למחקרי מדיניות. תיק הציג נתונים, ולפיהם "72 אחוז מן הנשים החרדיות עובדות לפרנסת הבית ו-42 אחוז עובדות בחינוך במסגרות חרדיות פנים-קהילתיות". "לרוב", הסביר, "עבודת נשים בקרב הציבור החרדי מכוונת הביתה, פנימה, כדי שכלכלת הבית החרדי תהיה טובה וחזקה יותר, אף שיש נשים שפוזלות לקריירה. מובן שהשכלה אקדמית תורמת למשכורת גבוהה יותר ולכלכלת בית חזקה יותר. לשם כך יש צורך בשיפור דרמטי בלימודי אנגלית, מדעים ומתמטיקה בחינוך החרדי לבנות, כמו גם להתאים סביבות לימודים אקדמיות לציבור החרדי". מירי רוזן, חרדית בעצמה, חידדה את דבריה: "לצעירה חרדית שחפצה בהשכלה גבוהה שנות הנעורים הקריטיות למעשה מתבזבזות. אין הכרה אקדמאית בלימודיה, וקרוב ל-7,000 נשים חרדיות שיוצאות למעגל התעסוקה נידונות להיות ללא תארים, ולפיכך להתפרנס בדוחק".

באחד הפנלים נשמעה קריאת תיגר מן הקהל. הפעם בדמות לילך, נערה בשנת שירות, שהאשימה את יושבי הפנל שמערכת החינוך "לא לימדה אותנו את הדברים החשובים באמת בחיים: אף נער בישראל לא יודע לפתוח חשבון בנק ולא מבין מה זה משכנתא". מנכ"לית פייסבוק ישראל עדי סופר-תאני ניסתה להשיב לדבריה של לילך, ואמרה: "בעיניי יש לחנך בבתי הספר לאוטוריטיות, לטפח סקרנות ולעודד יוזמות ועבודת צוות סביב מה שמעניין את הנוער באמת". האם דעתה של לילך נחה מן התשובה? קשה להניח שכן.

לקינוח עלה על הבמה "הרובוט החינוכי", שהרצה לקהל על החלפת בני אדם ברובוטים. במקום פנים אנושיים הוצב על "צווארו" של הרובוט מסך פלזמה שערכן את הקהל בהתפתחויות חדשות: הרובוט דיווח על 350 אלף מרכזניות טלפוניות במאה העשרים שאיברו את עבודתן לטובת מערכות טכנולוגיות, והסביר כי כך יקרה בעתיד גם לנהגי המוניות, לפועלי הבניין ולנציגי השירות והמכירות. החדשות הטובות הן שפועלים רובוטיים מפנים את האדם לעבודה שדורשת מקצועיות ומומחיות בהפעלת רובוטים.

נראה שמטרתו של השוויון המיוחל שנידון בכנס היא לאפשר לכול הזדמנות שווה להשתתף במרוץ התחרותי למצוינות טכנולוגית ולהצלחה כלכלית ברוח העסקה של מובילאיי. תפיסות חלופיות של שוויון לא נידונו כלל. האם נכון להציב את אותם מדדי מצוינות לכל מגזר תרבותי ומחוז בארץ, כדי לזכות את כולם בהזדמנות שווה לקטוף את "הכסף הגדול"? אולי נכון להפסיק "להשוות" כל הזמן בין מגזרים כדי ללהק אותם לאותה "תחרות הוגנת" וקריטריונים זהים בשוק חופשי? אולי כדאי לזהות את האופי הייחודי של כל אדם, אזור ומגזר ולהתאים להם דרכים למימוש מטרותיהם? ■

הפתיל הקצר של פרופסור יזהר אופלטקה

"גשם גשם מטפטף" מחזיר את האמון במורים

המורים שלנו רוויים במושגים כמו "אחריותיות", "חובת דיווח" ו"תיעוד" ומאחוריהם פרוצדורות טרחניות של פיקוח ובקרה. כאשר נותנים אמון במורים, ביצירתיות שלהם ובתשוקתם להיעשות טובים יותר מתגלה שהם יכולים לעשות זאת בעצמם. תנו למורים אוטונומיה!



פעם ארכר על המורה מטייבה, ג'יהאן ג'אבר, ששרה לתלמידיה את השיר "גשם גשם מטפטף" וגרמה לכולנו להשתומם; עמדה מולנו מורה אלמונית ששרה בקולה למערכת החינוך ולקברניטיה את שיר המורה היצירתית המשלבת דרבוקה בשיעור עברית, בלי לחכות להנחיות הממונים.

גילה הצעיר של ג'אבר לימדני כי היא נולדה לתקופת התיעוד, הטפסים והסטנדרטים הנלווים במערכת חינוך המאמינה באחריותיות ובמבחנים משווים. כחברותיה וחבריה למקצוע היא נדרשת למלא טפסים רבים ה"מעידים" שהיא לימדה בהתאם למצופה ממנה, למלא דוחות על שיחותיה עם תלמידיה, להכין את תלמידיה למבחנים

אמצעים המתעלמים מההקשר התרבותי שבו הם חיים ולציית להוראות משרד החינוך ללא עוררין. ספק אם הוראת עברית בליווי דרבוקה היא חלק מאותם סטנדרטים והוראות. לא רק שג'אבר מחזיקה דרבוקה, היא אף מבקשת מתלמידיה לצלמה כדי שהיא תוכל לבחון בעצמה את יעילות שיטת ההוראה שלה. כאילו אין בנמצא מדרי הערכת הוראה קשוחים וברורים שמנהל בית ספר נדרש למלא. בכך אמרה המורה האלמונית לעברית לכל אלה שאינם מאמינים שהמורה יפעל בלי סטנדרטים וטפסים: אני מורה המחויבת להצמחתם של תלמידי וללמידתם את השפה העברית, אני מספיק בוגרת להחליט, בעצמי,

מתוך תבונתי המקצועית, על שיטות הוראה נוספות המתאימות לתלמידיי שלי. האמינו לי, אני יכולה לעשות זאת גם בלי לתעד את עבודתי ולשלוח את התיעוד למפקח פלוני שקרוב לוודאי לא יטריח את עצמו לקרוא את הנתונים. ועוד אמרה ג'אבהן ג'אבר: אני מבינה את חשיבות הרפלקציה והבדיקה העצמית, ואינני מחכה עד שמישהו יטרח להעריך את עבודתי. אני מחויבת לתלמידיי במידה כזאת שאבקש מהם לצלם אותי, לא כדי שאהפוך לסלבריטאית, אלא כדי שאוכל לשפר את שירתי, את קצב המילים שאני מעבירה לתלמידיי בעברית ואולי גם את צורת חשיבתי.

מורה חצופה וחופשייה מדי, יאמרו תומכי הפיקוח, התיעוד, הדרוחות, הטפסים וההערכה של המורים בימינו. כיצד היא מרשה

לעצמה להתעלם ממערך הסטנדרטים והערכת המורים שבנה משרד החינוך בגאווה רבה במשך שנים? כיצד היא יכולה להתעלם מההשתלמויות הרבות המלמדות מה ואיך צריך ללמד בכיתה? כיצד היא נוטלת על עצמה בלי אישור את הזכות לשיר לפני תלמידיה ועל מה היא מתבססת כשהיא סבורה כי שירה יובילו אותם לרכוש את השפה העברית? איך היא מסכנת את כל מערך הערכת המנהל את עובדיו כאשר היא מרשה לעצמה לבדוק בעצמה את איכות ההוראה שלה? יכולתי להמשיך ולשאול שאלות ציניות נוספות, אך המסר ברור: המורה האלמונית לעברית הבהירה לכולנו שחוסר האמון במורים שפשה במחווותינו והאמונה שבלי תיעוד ופיקוח מורים לא ייתנו את המרב בעבודתם מתעלם מהיצירתיות והחדשנות שמפגינים מורים רבים בכיתותיהם יום אחר יום, שעה אחר שעה.

"אופק חדש", שהתיימר לחזק את האוטונומיה הפדגוגית של המורה ולאפשר לו להתמקצע במקצוע ההוראה ובדרכי הוראה מגוונות כדי לשפר במידה ניכרת את עבודתו בכיתה ובשעות הפרטניות, נתקל בסופו של דבר בתקנות ובנהלים שהובילו להטמעתן של פרוצדורות פיקוח והערכה חיצונית מתוך אמונה באחריותיות בחינוך ומנעו, כפועל יוצא, את האוטונומיה המיוחלת. במקום שהמורה יתמקד בהתמקצעות פדגוגית ורידקטית, הוא נאלץ להתמודד עם שלל דרישות שאינן קשורות לתפקידו החינוכי

והוא מאשים בכך, כפי שראינו בכמה מחקרים, את "אופק חדש". במחקר שעשיתי לאחרונה על "אופק חדש" הביעו המשתתפים מורת רוח רבה מהתערבות הורים, מהטפסים הרבים שהם נדרשים למלא, מבעיות עם ילדים בעלי צרכים מיוחדים ומעומס עבודה. למרבה הצער הם ייחסו זאת ל"אופק חדש", אף שאין בין טרדות אלו לבין "אופק חדש" שום קשר.

רק שילוב בין חיזוק האוטונומיה של המורה, שיאפשר לעוד מורים לפעול כמו ג'אבר ולגוון את דרכי הוראתם, ובין הפחתת עומס התיעוד והטפסים בשם האחריותיות בחינוך וחיזוק המרכיבים הפדגוגיים בתפקיד המורה (כגון הוראה פרטנית והשתלמויות מקצועיות) יוביל לשינוי משמעותי במערכת החינוך – שינוי שכולנו מייחלים לו. ■

**במחקר שעשיתי
לאחרונה על "אופק חדש"
הביעו המשתתפים מורת
רוח רבה מהתערבות הורים,
מהטפסים הרבים שהם
נדרשים למלא, מבעיות
עם ילדים בעלי צרכים
מיוחדים ומעומס עבודה...
אין בין טרדות אלו לבין
"אופק חדש" שום קשר**

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
 - נזיר 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 עד 3,000 ₪ * המלגה אינה תקפה לייעוץ חינוכי.

הלימודים
מרוכזים
ביום אחד
בשבוע

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

• פרופ' עמירם רביב • פרופ' יובל פורטוגלי • פרופ' קניאל שלמה • 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 ערער חילאד • 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 מסרי חרחאללה אסמהאן • ד"ר רימון אור ענת • ד"ר ריקי יוגב • ד"ר מרלין סמדג'ה • ד"ר לאור נועה • ד"ר מוהאנוד מוסטאפה • ד"ר הדס וייס • ד"ר יעקבי טל.

ההרשמה למחזורי יוני ואוקטובר 2017 בעיצומה!

1-800-40-40-90 | www.mla.ac.il | ההבדל בין תאוריה לקריירה



כישלוננו של בג"ץ במבחן פולין

שופטי בג"ץ חתומים על פסק דין מקומם, שטחי ומזלזל, שמנציח את אי-השוויון בחינוך הישראלי (לפחות בכל האמור במסעות לפולין). דווקא המדינה היא שסיפקה נתונים המדגימים את עוצמת אי-השוויון, אך לשווא. בג"ץ הולך ומאמץ מדיניות נטולת אומץ לב ציבורי

אריה דיין



צילום: פליקר, תיכון הראל, מבשרת ציון

הוויכוח הציבורי על מקומו ותפקידו של בית המשפט העליון במערכת הפוליטית של ישראל נמשך כבר עשורים. התפניות שחלו בהתייחסות הציבורית לבית המשפט העליון ולתפקודו כבג"ץ ידועות היטב. "המהפכה החוקתית" שחולל אהרון ברק, מי שהיה נשיאו של בית המשפט העליון, לפני כרבע מאה, העמידה לא פעם את בית המשפט העליון בעימות עם המערכת הפוליטית, ובמיוחד עם חלקיה הרתיים, הימניים והשמרניים יותר.

האקטיביזם השיפוטי, שרבים משופטי בית המשפט העליון אימצו במסגרתה של מהפכה חוקתית זו, אקטיביזם שהגיע לשיאו במחצית השנייה של שנות התשעים של המאה העשרים, עורר גלי הרף שאיימו לקעקע את מעמדו של בית המשפט העליון בחברה הישראלית. האיום הזה הביא את מרבית השופטים, כבר בשנים הראשונות של המאה הנוכחית, לנטוש את האקטיביזם מבית מדרשו של אהרון ברק, לסגת לעמדות פסיביות ושמרניות יותר ולצמצם את ההתערבות בנושאים החשובים לדרגים השולטים במערכת הפוליטית.

פסק דין שערורייתי שנתן בג"ץ עוד לפני מינוי השופטים השמרנים החדשים, העוסק בנושא העומד בליבת מערכת החינוך, מראה שמדיניות אי-ההתערבות בנושאים החשובים לרשות המבצעת, הן מבחינה פוליטית והן מבחינה אידאולוגית, השתרשה בבג"ץ הרבה לפני המהפך האחרון בהרכבו. זהו פסק דין שנתן השופט אליקים רובינשטיין בפברואר 2017 בחתימת השופטים ניל הנדל ועוזי פוגלמן. הנדל אכן נמנה עם הזרם השמרני של בית המשפט העליון, אך את רובינשטיין ופוגלמן היה מקובל לקטלג כשופטים ליברלים הנוטים לאקטיביזם שיפוטי.

נושא פסק הדין הזה מעסיק את מערכת החינוך בישראל כבר שלושה עשורים. מדובר בסיוורים באתרי שואה בפולין. עיסוק משפטי בנושא הזה – על שלל היבטיו החינוכיים, ההיסטוריים, הפוליטיים והרגשיים – היה יכול וצריך להגיב פסק דין מלומד ומנומק, שיתייחס לפחות לחלק מההיבטים הללו. למרבה הפלא בחר השופט רובינשטיין שלא להשתמש בכושרו הספרותי המפתח והוציא מתחת ידו פסק דין לקוני ויבש, המשתרע על פחות משני עמודים. באמצעות פסק הדין הזה קיבל רובינשטיין במלואה את עמדת המדינה בסוגיה שנידונה לפניו ונמנע באופן מוחלט מלנמק את הסיבות שהביאוהו לקבלה.

אחדות מהסיבות הללו ניתנות לאיתור דרך קריאת המסמכים שהוגשו לבית המשפט על ידי הצדדים להליך המשפטי. שתי עובדות חשובות מזדקרות מתוך המסמכים. הראשונה היא החשיבות האדירה שהמדינה מייחסת להמשך קיומם של סיוורים שנועדו להשיג את אחד מיעדיה החינוכיים המרכזיים – להפוך את השואה, על לקחייה האומניים ביותר, לחלק בלתי נפרד מאישיותם של בוגרי מערכת החינוך בישראל. השנייה, העולה בעיקר מפסק הדין, היא רתיעתם הברורה של שופטי בית

המשפט העליון מעימות עם הממשלה.

העתירה שרובינשטיין, הנדל ופוגל דחו כלאחר יד עסקה רק באחת השאלות הנתונות במחלוקת ציבורית: האם הארגון והמימון של סיוורים אלה מפלה לרעה את התלמידים שהוריהם אינם מסוגלים לעמוד

בהוצאה הכספית הנדרשת מהם כדי לשגר את ילדיהם לנסיעה בת שבועה או שמונה ימים בחו"ל.

העותר היה אוהד פרידמן, תלמיד בבית הספר התיכון המקיף ביהוד, שפנה לבית המשפט העליון באמצעות אביו, עורך הדין שלומי פרידמן. מצבה הכלכלי של משפחת פרידמן, כך נאמר בעתירה, בהחלט מאפשר את מימון נסיעתו של אוהד לפולין. אלא שאוהד פרידמן סירב, מנימוקים עקרוניים, לשלם את הסכום שנדרש לשלם עבור הנסיעה. הנימוק העיקרי שלו, כפי שפירט בעתירתו, הוא שמימון הסיוורים מחלק את התלמידים לשתי קבוצות, הנבדלות זו מזו על פי מצבם הכלכלי של ההורים – תלמידים בני משפחות מבוססות, המסוגלות לשאת בעלות הנסיעה, ותלמידים בני משפחות מבוססות פחות, שאינן מסוגלות לשאת בה. הסיוורים לפולין, טען פרידמן בעתירה, הם חלק מרכזי ובלתי נפרד מתכנית הלימודים בבתי הספר התיכוניים ולפיכך לא ייתכן שהתלמידים, או הוריהם, יידרשו לממנם מכיסם. מדינת ישראל, המחויבת על פי חוק להעניק לאזרחיה לא רק חינוך חינם אלא גם חינוך שווה לכול, חייבת לבחור באחת משתי החלופות המתבקשות – לממן מתקציבה את מלוא עלות נסיעותיהם של כל התלמידים או לחרול כליל מהוצאת סיוורים ללימודיים לפולין, היוצרים, בזמן הלימודים ועל חשבונם, חלוקות מעמדיות בתוך הכיתה.

המצב הנוכחי, שבו תלמידים שהוריהם בעלי יכולת כלכלית נוסעים ללמוד על השואה בפולין בעוד שחבריהם נשארים חסרי תעסוקה בארץ, הוא לטענת העותרים מצב בלתי נסבל. החלוקה בין אלה שנוסעים לפולין לבין אלה שנשארים בארץ, טוענים עו"ד פרידמן ובנו, היא חלוקה מעמדית מובהקת. את טענתם הם ביססו על נתונים שנאספו לפני שנים אחדות במרכז המידע של הכנסת והוצגו לוועדת החינוך שלה. ואכן, הנתונים מצביעים על חלוקה מעמדית מובהקת בקרב בתי הספר הממלכתיים והממלכתיים רתיים (לבתי הספר הערביים והחרדיים, אגב, מעולם לא הוצע להשתתף במיזם) הנובעת מהנסיעות לפולין:

שני שלישים מכלל בתי הספר המשגרים תלמידים לפולין מדורגים בחמשת העשירונים העליונים של מדר הטיפוח; 86 אחוז מבתי הספר בחמשת העשירונים העליונים שיגרו תלמידים לפולין, אך רק 14 אחוז מבתי הספר המדורגים בחמשת העשירונים הנמוכים עשו זאת.

המסקנה שהעותרים מסיקים מנתונים אלה היא שמדינת ישראל מפרה גם את לשונו וגם את רוחו של חוק חינוך חובה, המחייב אותה להעניק בחינם חינוך שווה לכלל התלמידים. הדרישה מהורי התלמידים לממן נסיעות לפולין, שהן חלק אינטגרלי מתכנית הלימודים, מובילה לטענתם למצב פסול מבחינה חוקית ובלתי נסבל מבחינה מוסרית, ובניסוחו הקצר והפרובוקטיבי של עו"ד פרידמן: "העשירים מעשירים את השכלתם (על השואה) במסעות לפולין, והעניים מנצחים את בורותם".

את תשובתו על העתירה ביסס משרד החינוך על שתי טענות עיקריות. הראשונה נשמעת מופרכת מיסודה: הנסיעות לפולין, טוען המשרד, המשקיע משאבים ארגוניים עצומים בקידומן, אינן חלק מתכנית הלימודים הרשמית אלא "תוספת וולונטרית". הטענה השנייה קבעה כי הנתונים שנכללו בעתירה נאספו בשנת 2008 ואינם משקפים את המציאות הנוכחית. מערך המלגות שהוקם ביוזמת משרד החינוך, נטען בתשובת המדינה לעתירה, חולל שינוי ניכר במצב והוא מוביל "להשתתפות הולכת וגדלה" של בני השכבות הכלכליות הנמוכות

בסיוורים לפולין.

את הטענה הזאת מפריכים דווקא "הנתונים המעורכנים" שתשובת המדינה הציגה ואשר משקפים, אף הם, מציאות בלתי שוויונית בעליל. על פי הנתונים שהוצגו על ידי משרד החינוך עצמו, שיעורם של בתי הספר המדורגים בחמשת העשירונים הנמוכים של מדר הטיפוח בקרב כלל בתי הספר המשתתפים בנסיעות לפולין עמד ב־2013 על 12.9 אחוז ועלה עד 2016 ל־20.2 אחוז. פירוש הדבר אפוא הוא שגם מ"הנתונים המעורכנים" עולה כי ב־2016, כמעט שלוש שנה לאחר תחילת הנסיעות לפולין, ממשיכה מדינת ישראל להנציח מציאות לא שוויונית ובה רק אחד מכל חמישה בתי ספר באזורים מוחלשים כלכלית משגר תלמידים לפולין. בקרב בתי הספר הממוקמים באזורים החזקים מבחינה כלכלית וחברתית התמונה על פי "הנתונים המעורכנים" שונה לחלוטין: שמונה מתוך עשרה בתי ספר כאלה משתתפים במפעל הנסיעות האליטיסטי.

לנוכח המציאות העגומה העולה דווקא מתוך תשובת המדינה לעתירה, ההחלטה הקצרצרה שבאמצעותה דחו רובינשטיין, הנדל ופוגלמן את עתירתם של בני משפחת פרידמן מצטיירת לא רק כמזלזלת אלא גם כמקוממת. מתוך התעלמות מוחלטת מהטיעון בדבר חובת המדינה להעניק חינוך שווה לכל התלמידים ומתוך התחמקות גלויה מכל ניסיון לדון בשאלה (המשפטית במהותה) אם מותר למדינה להשתמש במשאבים ממלכתיים (כגון ימי לימודים וימי עבודה של מורים) כדי להעשיר חינוכית רק את התלמידים המסוגלים לשלם, דחו השופטים את העתירה וקיבלו במלואה את העמדה, המופרכת על פניה, שהציגה המדינה.

"כל שנוכל לומר הוא כי הנתונים העדכניים שמציגה המדינה מצביעים על מגמת עלייה בהשתתפות", כתב רובינשטיין, והתעלם מן העובדה שגם על פי "הנתונים העדכניים" שיעורם של בתי הספר החלשים המשגרים תלמידים לפולין זעום לעומת שיעורם של החזקים. אחר כך הוא גם ציין, חרף הנתני

שסימנה לו תשובת המדינה, כי "ישנו ממד המלגות, שהוא חשוב" וגם כתב, מבלי שתהיה לדברים אחיזה כלשהי בתשובת המדינה, כי "יש לקוות שיוגדל ככל הניתן באילוצי התקציב". את פסק הדין הקצרצר הוא נעל דווקא בחלוקת מחמאות למשרד החינוך. "ישנו אגף במשרד החינוך שכל עיסוקו במסעות לפולין ועל כן נוכל להניח כי הוא עושה מלאכתו והנושא במעקב ובמגמת שיפור". רובינשטיין נמנע מלהסביר על מה בדיוק הוא מבסס את הנחתו.

אין ספק שאלו רובינשטיין, שאינו תמים כלל והוא מעורה בעשייה הממלכתית של ישראל כבר יותר מארבעה עשורים, מבין היטב את המשמעות הבלתי שוויונית והמפלה של הנתונים שהוצגו לפניו. העובדה שאדם כמוהו הוציא מתחת ידיו החלטה קצרה, מזלזלת ומקוממת כזאת מעידה על העובדה שהוא דווקא מכיר היטב את המציאות השלטונית בישראל, יודע היטב עד כמה המשך הנסיעות לפולין (גם במתכונתן הלא שוויונית) חשובה למפלגות שבשלטון וגם מודע היטב לעימות שהיה מחולל אילו היה מורה למדינה להפסיקן.

יש בישראל אישים וקבוצות המאמינים שבית המשפט העליון ירצה, וגם יוכל, לבלום תהליכים אנטי־דמוקרטיים שהמערכת הפוליטית מובילה בשנים האחרונות. החלטתו הנמהרת של אליקים רובינשטיין בעניין הנסיעות לפולין צריכה לגרום להם להתכחט, מדר ככל האפשר, מאשליה זו. ■

מדינת ישראל, המחויבת על

פי חוק להעניק לאזרחיה

לא רק חינוך חינם אלא גם

חינוך שווה לכול, חייבת

לבחור באחת משתי החלופות

המתבקשות - לממן מתקציבה

את מלוא עלות נסיעותיהם

של כל התלמידים או לחדול

כליל מהוצאת סיוורים

לימודיים לפולין, היוצרים,

בזמן הלימודים ועל חשבונם,

חלוקות מעמדיות בתוך הכיתה

שניר פלג

פרולוג

ה צילום נגיש לכל אדם. אתם יודעים, עולם הצילום עבר לכאורה מהפכה גדולה. כניסת המצלמה הדיגיטלית לעולמנו, כל שכן טלפונים ניידים, מאפשרים לכל אחד לצלם מאות תמונות איכותיות בלי להחליף פילם, בלי לעבור הכשרה קודמת, בלי צורך בכישרון ספציפי או מיומנות יוצאת דופן... לכאורה, כמובן.

המצלמות מצויות בשפע. גם הצלמים, כלומר כולנו. ומה ייעשה בשפע התמונות העצום? מה תהיה זירת הפרסום וההתבוננות? נכון. הפייסבוק והאינסטגרם והווסטאפ, וכל מה שעוד יהיה בתוקף בעת פרסום השורות הללו. ובכן, גם הזירה קיימת. הצילום הפך לכלי ראשון במעלה של כל רשת חברתית. אנשים מצלמים הכול וכל הזמן.

מילה חדשה נכנסה לשימוש. אליעזר בן-יהודה לא הכיר אותה, אך כל ילד מכיר אותה. "סלפי". צילום עצמי. מי אינו משתמש בסלפי כדי לצלם את עצמו, כדי להפיץ את תמונתו ברשת החברתית? יותר מזה: המצלמה הפכה לכלי נשק אפקטיבי. כל אירוע מתועד. אפשר להחמיא בעזרת מצלמה, אך גם אפשר לבייש ולהשפיל באמצעותה. קשה לדמיין את חיינו היום בלעדיתה. נרקיס הצליח להיות נרקיססטי בשעה שרק מי האגם עמדו לרשותו. מה גידרו בני דורנו?

הצילום מאפשר לנו להביא לידי ביטוי את ראיית העולם שלנו ודרך ההתבוננות הייחודית שלנו. כל רגע שאנו מקפאים דרך הצילום מספר עלינו דבר מה. אולי זה לא יפתיע את הקוראים שהתפתחו גישות טיפוליות המעמידות את הצילום במרכזן. אבל כיצד משתקפת גישה זו בחיי בית ספר? איך מעצימים בני אדם בעזרת צילום? איך נוטעים תודעת ייחודיות דרך מדיה שומינה לכל אדם?

קורצ'אק, פתח תקווה

בית הספר קורצ'אק בפתח תקווה עושה את זה. הילדים לומדים תכנית ייחודית לבית הספר בשם פוטו ווייס (PhotoVoice). ליד אחד הקירות עומד שולחן ועליו פסלי קרטון של מצלמות מתקופות שונות. הצילום אפוא הוא העיקר, ולא הטכניקה.

בשלב זה אגלה שבכית הספר קורצ'אק לומדים ילדים בני שש עד 21 עם מוגבלות שכלית-התפתחותית. לא מוגבלות זניחה אלא מהותית. צילום יכול להיות כלי טיפולי לכל אדם. גם לאנשים שקשה להם במיוחד.

מרבית התכניות בבית הספר מיועדות להכין את התלמידים לחיים, במובנים הקיומיים ביותר של מילה זו. כישורי חיים, תקשורת, שפה, הקשבה, ובגילים המבוגרים יותר – סרנאות הכנה לעבודה.

בחדר שבו לומדים צילום פגשתי את יעל יפת, מרכזת התכנית בבית הספר, ואת המנהלת מירי לייבנר אקנין. מבחינתן צילום והתכנית "פוטו ווייס" הם כלי חיוני למימוש המטרות הללו. שתיהן מדגישות את מעורבותה של המנהלת הקודמת, נתי נפתלי ברכר, בהנחלת התכנית.

מהו "פוטו ווייס"?

יפת: "פוטו ווייס התחיל כשיטת מחקר ומאוחר יותר הפך לגישה חינוכית מקובלת, שאחת המטרות המובהקות שלה היא העצמה, ולא רק אישית. אחת המטרות היא לקחת את הפעילות הקבוצתית ולהוציא אותה החוצה כשלם. זה משפיע קודם כול על האדם עצמו, על הדינמיקה שלו בתוך הקבוצה, על הדינמיקה שלו עם ההורים, זה גם משפיע על הקהילה כלפי האדם כי ברגע שהצילום מופיע בתערוכה, הקהילה מגיבה כלפי אותו אדם. הוא נעשה חלק בלתי נפרד ממנה".

עד כמה המוגבלות היא חלק הכרחי מתפיסת הזהות של הצלם? האם אפשר לומר שאותו אדם הוא פשוט צלם או תלמיד לצילום?

לייבנר אקנין: "אנחנו כל הזמן עוסקים בשאלות הללו: לאיזו גלריה נפנה ואיך נציג את הילדים ועבודותיהם. זה לא שההישגים שלהם הופכים אותם לאמנים, אלא להפך – בזכות האמנות הם מצליחים להגיע להישגים". היא מוסיפה שמוגבלות לעצמה



אור

שיוצא מן החשכה ונותר בתוכה

בבית הספר קורצ'אק בפתח תקווה לומדים תלמידים עם מגבלה שכלית-התפתחותית. פרויקט הצילום, שהפך לסמלו של בית הספר, מצליח להעצים לא רק אותם כפרטים אלא את הקהילה כולה. שניר פלג מכבד את החשכה של חדר הפיתוח ומאיר את הצילום במשמעות אחרת

אינה מעניקה יתרון, אלא רק זכות קיום בתוך העולם האמנותי, "המגבלה שאנו נוגעים בה מהותית לכיטוי האמנותי של הילדים ולכן היא חייבת להיות גלויה". יפת: "גלריות חברתיות מקבלות אותנו בזרועות פתוחות כי אנחנו מרגישים שם את מה שצריך להרגיש, אבל אם אנחנו רוצים להתעלם מזה או להציג אותם כאמנים? אני לא בטוחה שגלריות ירצו ושאנחנו נרצה. אנחנו כן מרגישים שעם המגבלה – תראו איזה יופי של אמנות הם עושים".

מהי בעצם האמירה שלכם?

לייבנר אקנין: "התלמידים שלנו הם קודם כול בני נוער. ונוער נורמטיבי. תחומי העניין שלהם הם בעיקרו של דבר אותם תחומי עניין של נוער נורמטיבי. מצאנו את הכלי הזה, שמביע את הקול שלהם, את ההתעניינות שלהם בזוגיות, במתח שבין הפרטים לעומת המכלול, בחששות מהעתיד, בפחד קיומי בזמן מלחמה, בשאלה של השוני בין מרחב מוגן למרחב שאינו מוגן, בשונות אנושית, צבעים ותרבויות... הצילום הוא הקול של הילדים שלנו ביחס לעולם החיצוני. הילדים האלה מדברים האמצעות הוויו'ואל".

הביאו בחשבון שבכיתה שבה התקיימה פעילות זו חלק גדול מן הילדים איננו מתקשר מילולית כלל. ואף על פי כן, איש לא קיבל פטור מהמשימה התובענית

"הפטו ווייס", מסבירה יפת, ומפרקת כבדרך אגב מיתוס על צילום, "הוא עבודה קבוצתית שבה לכל אחד בתוך הקבוצה יש קול, אבל בסופו של דבר מציגים תערוכה, מכלול, נושא משותף". במהלך השיחה התבוננו בצילומים של הילדים שתלויים בסטודיו. העבודות הן, ככל שאני יכול לשפוט, ברמה גבוהה בשני מובנים: הן ניחנו באיכויות טכניות מרשימות והן מעוררות פליאה ומחשבה. הנה דוגמה: צילום של יד שמחזיקה נר והאור שבוקע ממנו כמו יוצא מתוך החשכה ונותר בתוכה בעת ובעונה אחת. הבחנתי בצילומים לא מעטים שמתייחסים לאור ולחושך, לתאורה ולצללים. "בצילומים האלו אין מקריות", אומרת יפת. "אנחנו עובדים אותם גם במישור הטכני, על כיוון המצלמה ועל דיוק בהבעה. שידעו

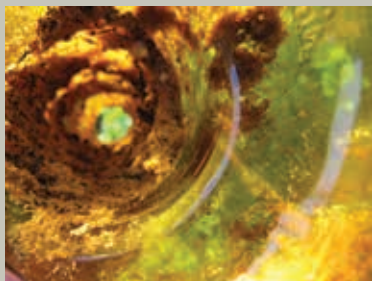
להביע בדיוק את מה שהם רצו להביע". יפת מראה לי גלויות לחגים עם הרפסות של צילומי הילדים ותחתיות לכוסות עם צילומי הילדים. אולי זה גם עונה על השאלה שלי מראשית הביקור. אם לא היו אומרים לי שאלו עבודות של ילדים עם מוגבלויות, סביר להניח שלא הייתי מנחש.

ובכן, מדוע כדאי לציין שוב שהצילומים מעניינים, מיוחדים וחלקם ברמה גבוהה מאוד? מפני שכאן טמון סוד הקסם בצילום ככלי חינוכי: היכולת של המתורה הזאת לכונן תודעת שוויון בין כל מי שאוחז מצלמה ומשקף עולם. יש דברים שילדים בעלי מוגבלות קוגניטיבית משמעותית מסוגלים לעשות בדיוק כמו כל אחד אחר. בל יהיה הדבר הזה קל בעינינו. עבודה אחרת: יפת הקרינה על קיר את דמותו של כל ילד. הילדים היו צריכים לעמוד מול דמויותיהם המוקרנות ולהתייחס אליהן באופן ספונטני. חלק מהילדים מחקים את דמותם המוקרנת וחלק נותנים לסיטואציה פרשנות שיוצרת הורה גמורה ביחס למה שמוקרן. הביאו בחשבון שבכיתה שבה התקיימה פעילות זו חלק גדול מן הילדים איננו מתקשר מילולית כלל. ואף על פי כן, איש לא קיבל פטור מהמשימה התובענית.

לקראת תום הסיור שוחחתי עם שתי בנות. רציתי לשמוע על חוויית השיעורים והצילום. שי קרופקה, בת 22 שעושה היום שירות לאומי בבית הספר, מספרת: "השתתפתי בשנה שעברה בחוג צילום של יעל, נהניתי מאוד וזה נתן לי קרש קפיצה. מאוד אהבתי לצלם את עצמי והוספתי לצילום משפט שאומר שאם אני רוצה משהו אז שום דבר לא יעצור אותי".

תלמידה אחרת, רוני, מספרת על החוויה של פעילות הצילום יחד עם ההורים. "אבא התבייש", היא מספרת. "צילמנו פרחים והיינו צריכים לעשות כרטיס ביקור על עצמנו". אבא של רוני הגיע בלי ידע בצילום. רוני, תלמידה מיוחדת, לימדה אותו הכול – איך מפעילים צמצם ואיך מתפעלים מצלמה. ככה זה פועל. אבא תפעל והתפעל.

מי שלא מבין כיצד שליטה בידע ובמיומנות מעצימה בני אדם באווירה של חיבה וקבלה, מוטב שלא יעסוק בחינוך. או בעצם, מוטב שישים פעמיו לבית הספר קורצ'אק בפתח תקווה ויבין. ■



צילומים מתוך הפרויקט בבית הספר קורצ'אק

במצלמה וגם בחיים: איך עושים פוקוס?

צילום ועבודה חינוכית דרך צילום המשיכו לסקרן אותי אחרי הביקור בבית הספר קורצ'אק. כמה משמעותי הצילום ככלי חינוכי טיפולי?

נגיעות אור

דודו פריד מנהל ומקים התכנית נגיעות אור, שפותחה במיוחד לילדים עם מוגבלויות שונות, מספר שאחד הדברים הראשונים שילדים עושים כשהם מקבלים מצלמה הוא לצלם סלפי. "זה מעניין בפני עצמו, כי הצילום קודם כול אמור לחשוף אותנו לעולם שמסביבנו, אבל היום ילדים קודם כול מצלמים את עצמם וזה נעשה בצורה הכי טבעית. הדבר הראשון שאני עושה כשאני מלמד את הילדים צילום הוא לפתח אצלם ביטחון מסוים במצלמה, להראות להם את התמונות שהם מצלמים ולתת להם להרגיש תחושה של הצלחה, כי הרבה פעמים ילדים עם צרכים מיוחדים חווים תחושה של חוסר הצלחה. כישלון זה משהו שהם חווים בהמון תחומים בחיים".

מה מיוחד בתכנית נגיעות אור?

"נגיעות אור זו שיטה שפותחה במיוחד לילדים בעלי צרכים מיוחדים. אנחנו בונים תכנית ספציפית לכל אוכלוסייה ומתאימים לקושי שנמצא שם. למשל, אם אנחנו עובדים עם ילדים שיש להם קשיי תקשורת, נבנה תרגילים שמעודדים קשר בינאישי. אלמד אותם צילום פורטרט, לדוגמה. צילום כזה דורש סוג של תקשורת וגם סוג של אמפתיה. אני מראה להם איך אני עושה צילום פורטרט אבל למעשה אני מעודד תקשורת, כי הצלם בעצם שואל את המצולם איך הוא מעוניין להצטלם, באיזה מקום, באיזו זווית, באיזה אור. בעצם הוא מעודד אמפתיה לצד השני כי הוא שואל שאלות ושם אותו במרכז הבמה ולאחר מכן הם מתחלפים".

תן דוגמה מתחום אחר.

"ילדים עם הפרעות קשב וריכוז, למשל, עובדים על המושג פוקוס. אני מלמד אותם איך עושים פוקוס ולאחר מכן שואל אותם מה המשמעות של פוקוס, של התמקדות. מתי הפוקוס חשוב בחיים? פתאום אני רואה איך הם משתמשים במושג הזה ביומיום. "או למשל ילד צילם המון צדפים וצדף אחד הפוך כלפי מעלה. הילד אמר שתמיד הרגיש כמו כבשה שחורה, שתמיד היה שונה גם בבית וגם בבית הספר. שיקפתי לו את זה דרך הצילום. אמרתי לו שהשוני שלו זה שהוא מנהיג, מפני שאין כיוון 'נכון' לצדף. בכלל, מדהים לראות איך כל פעם מחדש ילדים מצלמים תמונות שמבטאות את האישיות שלהם".



דודו פריד

פוטותרפיה

באתר של אוניברסיטת תל אביב כתוב בין השאר שפוטותרפיה היא "זרם טיפולי עכשווי, העושה שימוש בצילום [...] על מנת לכונן מרחב טיפולי ייחודי [...] המבוסס על תקשורת 'עוקפת' חזותית ובלתי מילולית". ד"ר ענת בוצר היא ראש התכנית לפוטותרפיה באוניברסיטת תל אביב.

מי לומד פוטותרפיה?

"לא כל מי שלומד פוטותרפיה מגיע מעולם הצילום. באים אנשי טיפול, פסיכולוגים, עובדים סוציאליים ומטפלים באמנויות. כמובן גם צלמים, בוגרי אקדמיות לעיצוב, יועצים ואנשי תקשורת. אלו לימודים אינטנסיביים ורציניים".



ענת בוצר

האם יש הלימה בין צילום ככלי חינוכי לצילום ככלי תרפויטי או שמא מדובר בשני דברים שונים?
"הם נתונים בדיאלוג עמוק מאוד זה עם זה. לפעמים מהחינוך זה עובר לטיפול. אבל אני נזהרת מאוד עם זה. כשזה עובר לטיפול חיוני שיהיה שם עוד איש מקצוע, שהפוטותרפיסט לא יעבוד לבד. כי הרבה פעמים, דרך השימוש בכלי הזה בחינוך עולה ניצול מיני, גילוי עריות, אונס, אלימות, דימוי עצמי נמוך ועוד. לכן חשוב מאוד שלצד הפוטותרפיסט יהיה עוד איש מקצוע".

בבית הספר קורצ'אק שאלתי אם צריך להציג את עבודות הילדים כעבודות של ילדים עם מוגבלויות או פשוט לתת לעבודות לדבר בעד עצמן. מה דעתך?

"זו שאלת מיליון הדולר לא רק לגבי ילדים פגועים. גם כשאמן גדול מציג יצירה בגלריה עולה שאלה דומה – אם לומר שזו עבודתו של אותו אמן או לא לומר ולתת לעבודה לדבר בעד עצמה לטוב ולרע. אני תמיד בעד חמלה, כלומר כן לומר בגלוי שמדובר בצילומים של ילדים כאלו וכאלו".

איך מיומנות צילום גבוהה משפיעה על הדרך שבה אנשים מתבוננים על העולם?

"הסיפור המעניין אינו המצלמה אלא הראייה. דווקא המיומנות הטכנית שולית יחסית. מה שחשוב זה להשנות את המבט ולהתבונן. המבט מתקשר לשבעים אחוז מתאי המוח ולכן לראייה יש הרבה מאוד כוח. לפתח את היכולת להתבונן משמעו לתת עומק לאופן שבו הוא תופס את העולם. אבל כמו כל כלי עוצמתי, יש בוזה סכנות. זה יכול להיות מאוד הרסני ולגרום לשטחיות וצריך להיזהר מזה".

אולי בגלל זה צריך ללמוד... כאמן חברתי אני מבקש לסיים מאמר זה באמירה אישית: החפץ הזה, המצלמה שצמודה לכל אחד מאתנו, הופך את הצילום לכלי שחייבים ללמוד כיצד להשתמש בו כהלכה. בהינתן העובדה שכולנו מנהלים גלריות, הרי המרחב הווירטואלי הוא גלריה אחת גדולה גם בלי פייסבוק ואינסטגרם, חיוני ללמוד וללמד על משמעות הצילום לא מהבחינה הטכנית, אלא מהבחינה המוסרית, האתית והקיומית.

יובל אשוש: השאיפה
היא שנהפוך לתנועת
נוער של משרד החינוך
עם מסלול הגשמה

מפקד סיירת מטכ"ל לאהבת הארץ

גם למשרד החינוך יש תנועת נוער. היא נקראת שש בש (שין שינים בשנת שירות) והיא בעצם מה שבתנועות "הקלאסיות" נקרא הגשמה. המנוע מאחורי היוזמה להקים יחידת עילית של שייכות, אכפתיות, מעורבות וחינוך הוא יובל אשוש, איש שלא שוכח מנין בא ולאן הוא הולך

איריס הרפז

גדלתי בנתיבות בשכונה קשה מאוד. ההורים שלי עלו לארץ מטוניס והגיעו עם השכלה של כיתה ז' בערך. קיבלנו חום, אהבה ואכפתיות במידה כזאת שהיה בה סוג של פיצוי על הסביבה. עבורי בתור ילד – סמים ועסקאות סמים היו דבר שבשגרה, גנבות וסחיבות היו חלק מהדרך שלי ליצירתיות וביטוי עצמי, ועד שנשלחת בכיתה ז' לפנימייה הייתי פרח גדול. זה מונולוג הפתיחה של יובל אשוש, בן 46, אב לשישה, המתגורר בכפר מימון שבעוטף עזה. כבר 21 שנים הוא במשרד החינוך, ובחמש השנים האחרונות הוא מדריך ארצי במטה לשל"ח ושרה, לאום חברה (כמו "מולדת" של פעם).

"בפנימייה הכנתי לראשונה שהשכונה שלי לא נורמטיבית. למדתי שיש דברים

אחרים ושיש פער בין סולם הערכים השכונתי לזה של הפנימייה. שיא השינוי שלי קרה כשהתגייסתי להיות לוחם בחרמש אשוש בתפקיד חובש קרבי (מסתערבים). הגעתי לשם טאבולה ראסה. ההתנסות הזאת שינתה את קו החיים שהיה צפוי לי בשכונה שגדלתי בה. אחרי הצבא כל מה שרציתי היה לעוף בלימודים. המוטיבציה המטורפת שלי ללימודים אפשרה לי אפילו לחזור לשכונה שלי וללמד ילדים כמוני, שלא יגיעו לפנימייה. היה לי חשוב שהם ידעו, גם בלי לצאת מהשכונה, שאפשר אחרת. אם אני יכול בטח שגם הם".

אשוש מדבר בשטף. "אז סיימתי צבא ולאחר מכן השלמתי בגרות ותעודת הוראה. את התואר השני בחינוך ומנהל חינוכי כבר עשיתי באוניברסיטת בן-גוריון. לאחר מכן גם קורס מנהלים ותכנית מנהיגות בת שנתיים במרכז מנדל בנגב".

ולמה דווקא שלי"ח? הוא מתייך. "זה סיפור ששוב מחזיר אותנו

לשירות הצבאי שלי. שירתתי לא הרחק מהר גילה. משם הגיע אלינו יוסי לשם, לשעבר מנכ"ל החברה להגנת הטבע והיום פרופסור מהירדנים בעולם בתחום הצפרות. התחברנו חזק. הוא הפך למין משפחה מאמצת בשבילי. דרכו נחשפתי בפעם הראשונה בחיי לעולם של טיולים, עולם שיש בו היכרות אינטימית עם האדמה, וזה נגע בי עמוק. למדתי על עצמי שאני אוהב לזהות ציפורים, להתחקות אחר אורח חייהם, ללמוד לצפות דרכם את עונות השנה".

מה מייחד את הציפורים?

"ציפור היא בעל חיים שמוצא את עצמו בשקט וזה קסם לי".

התבוננתי באשוש. הוא מרכה לחיך. יש אנשים שטוב לב ואהבת אדם קורנים מהם החוצה, והוא כזה. אצלו מתווספת לזה גם קרחתנות של עשייה וחוסר מנוחה.

מה זאת תכנית שש בש?

"לפני חמש שנים הקמנו, אלי שיש – המנהל שלי – ואני והמדריכים הנפלאים





"חשוב לי שמורים שקוראים את הכתבה הזו יבינו שלפעמים חיבוק אחד שווה יותר ממילים, מעונשים, ממבחנים, מהשיגים. כי החיבוק הזה שלא כולם מקבלים בבית יכול להפוך לזיכרון הילדות הכי חזק של התלמיד שלכם והמתנה הכי גדולה שתיתנו לו"

זה לפורמלי?"

ומה עם מגזרים אחרים?

"אני רוצה מאוד להיכנס לפעילות בחברה החרדית ובחברה הערבית. כרגע השאיפה והיעד הם להרחיב את הפעילות בחברה הערבית והחרדית מתוך הבנה ומחשבה שרק חינוך ערכי והתנדבותי כמו שנת שירות או שירות לאומי אזורי יאפשר להם להעמיק את זיקתם לחברה הישראלית ולתת מקום של שייכות לנוער מנותק או על סף ניתוק. אבל בשבילי זה לא מגזר כזה או אחר. המגזר האמתי שאני עובר אתו זה להצמיח שייכות לנוער מנותק שכולם כמעט ויתרו עליו. אולי בגלל המקום שממנו הגעתי קל לי לזהות ילדים עזובים, כאלו שזקוקים לחום ואהבה. ילדים כאלו, להבדיל ממבוגרים כאלו, עדיין אפשר לשנות להם את המסלול. חשוב לי שמורים שקוראים את הכתבה הזו יבינו שלפעמים חיבוק אחד שווה יותר ממילים, מעונשים, ממבחנים, מהשיגים. כי החיבוק הזה

עצמו. זו קבוצת התייחסות שדרך האהבה לארץ הופכת לקבוצת שייכות בעלת זהות - כמו גולני, כמו צנחנים. אנחנו סירת מטכ"ל של בני נוער שמכורים לאהבת הארץ... התכנית שלי מאפשרת למי שהיה מש"צ להמשיך בידך בצבא לשנת שירות ולהגשמה. אנו יוצרים קהילה שיש לה מטרה להגשמה עצמית של כל אחד והיא מחנכת את הנוער לאחריות, מנהיגות, הכרת הארץ ואהבת המולדת. השאיפה היא שנהפוך לתנועת נוער של משרד החינוך עם מסלול הגשמה".

וחמורים?

"מדובר בון מיוחד של מורים (לשל"ח וידיעת הארץ) שבכל חופשה עוזבים את המשפחה והילדים והולכים להכשיר את בני הנוער בכל מקום אפשרי ברחבי הארץ וזו משפחה מופלאה של אנשים שאני גאה להיות שייך אליה. קחי בחשבון שבמערכת החינוך כיום נמצאים כ-800 מורי של"ח ונוספים לזה עוד 10,000 ילדים ובני נוער ברחבי הארץ בתפקיד מש"צים - אנחנו למעשה כבר בפועל תנועת נוער של משרד החינוך. למה לא למסגר את זה ולהפוך את

שלנו קבוצה של שין שינים (צעירים בשנת שירות) שאנחנו קוראים לה שש בש. זו חבורת ילדים הטרוגנית: בנים, בנות, דתיים, חילונים, מינוטים, פריפריה ומרכז, שהמשותף להם הוא הרצון לפעול, להיות מעורב בחברה הישראלית ולקחת אחריות. הם דוחים את השירות הצבאי בשנה ובזמן הזה הם עושים חינוך בתחומי הכרת הארץ ואהבת המולדת. התחלנו משלוש בנות, השנה נהיה שישים איש ואני מתכנן להגיע למאה בתוך שנתיים. אני לא מחבר קבוצות, אני מחבר בורדים מכל הארץ שמה ששותף להם הוא אכפתיות והרצון לעסוק בשל"ח".

למה הילדים האלו צריכים דווקא את שש בש שלך? יש המון מסגרות...

"מה שמיוחד בילדים שמגיעים אלינו זה שהם מכורים לטיולים ולטבע. אלה אותם בני נוער שעוברים בתיכון קורס מש"צים (מדריכי של"ח צעירים). כלומר הם יחד מכיתה ח'. בלי תכנית כמו שלנו הם פשוט יתגייסו, כל אחד ינודד לעולם שלו ולא ישמרו את האהבה שלהם לתחום. ככה אנחנו יוצרים המשכיות וקבוצת תמיכה וגם רצון לעסוק בנושאים האלה בשירות הצבאי

כמה פעמים אמרת
לתלמידים שלך:
"זה לא רק
מה שאתם לומדים,
זה איך שאתם
לומדים"

מורים יקרים, מי כמוכם יודע עד כמה חשובה רמת הלימודים. תואר שני הוא מרכיב חשוב בהתפתחות שלכם כאנשי מקצוע וכבני אדם. הוא יאפשר לכם לא רק להשתלב בתפקידים בכירים בבית הספר ובמערכת החינוך, אלא גם להוביל ולהצטיין בהם. מכללת סמינר הקיבוצים מציעה לכם מגוון תכניות לימוד לתואר שני ברמה אקדמית גבוהה ובתנאים נוחים עם אפשרות לשלב לימודים ועבודה.

תואר שני M.Ed. לבוגרי תואר ראשון ותעודת הוראה

תכניות עם אפשרות לתזה:

- חינוך מתמטי לביה"ס היסודי
- מדעי הרוח בגישה רב תחומית
- חינוך סביבתי
- אוריינות חזותית - אמנויות בחינוך

- ניהול וארגון מערכות חינוך
- חינוך לפעילות גופנית ולבריאות
- הערכה בחינוך
- טכנולוגיה בחינוך

מוסמך בהוראה M.Teach

תואר שני ותעודת הוראה לבית הספר העל היסודי במגוון התמחויות, מיועד לבעלי תואר ראשון

תואר שני M.A.A.T.

טיפול באמצעות אמנויות בהתמחויות: פסיכודרמה, תנועה, ביבליותרפיה



להצליח ולהישאר בן אדם

דרך נמיר 149 תל אביב | 03-6901200 | www.smkb.ac.il

מסמך // השינויים הקטנים הם ידידי השינויים הגדולים

מרחב של ניהול עצמי. מצייאות, לא סיסמה

בשורה לתלמידים בבתי ספר גדולים, אזוריים, "רגילים": תיכון סליגסברג בירושלים מראה שלא רק בבתי ספר קטנים ודמוקרטיים אפשר לתת אוטונומיה ממשית לתלמידים

תומר אושרי

מכינה בית ספרית

בתיכון סליגסברג בירושלים מתקיימים מרחבי ניהול עצמי. פרויקט ייחודי ביוזמה זו הוא מכינה בית ספרית, מודל עבודה המשלב בין חינוך פורמלי לחינוך בלתי פורמלי ומאפשר לתלמידים ולמורים ליצור לעצמם מרחב אוטונומי של עשייה חינוכית בתוך גבולות.

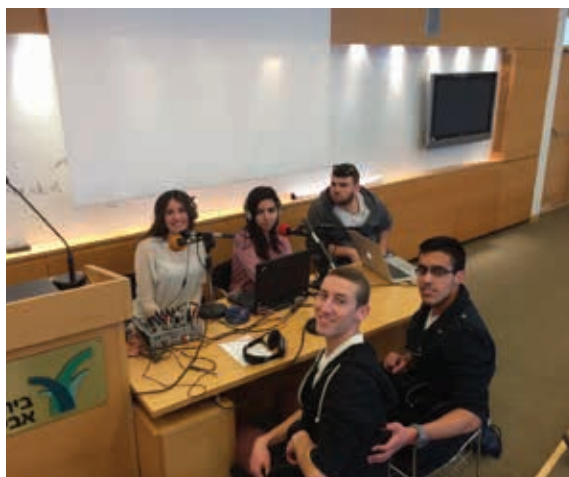
כך זה פועל כבר ארבע שנים: אחרי מועד החורף של בחינות הבגרות ולפני מועד הקיץ, כל שכבת י"ב מפסיקה ללמוד באופן קונבנציונלי במשך חודש ועוברת ללמידה משמעותית – שלושה שבועות בבית הספר ושבווע של מסע מסכם מחוץ לבית הספר. לאורך כל השנה מתפקד בית הספר כמו כל בית ספר מלבד ההכנות למכינה, שמתחילות אחרי החגים.

כל כיתה בוחרת לעצמה נושא שקשור לחברה הישראלית, ובו היא תעסוק לאורך כל המכינה. בשלושת השבועות בבית הספר נפתח כל יום בשיחת בוקר של המחנך עם התלמידים שלו בנושא שהכיתה בחרה. אחרי קורסי בחירה מתכנסים התלמידים לזמן ועדות. הם מחליטים את מי הם רוצים להזמין לכיתה שלהם או למכינה כולה, כלומר לכל השכבה, כמרצים אורחים שירחיבו וייתנו נקודות מבט שונות על הנושא שהם בחרו ללמוד. הם יכולים להזמין מורים שמלמדים מקצועות שונים לגמרי מתחומי אחרותם השוטפים והם מזמינים גם אנשי מופת בחברה הישראלית. כמנהל אני לא תמיד יודע

תומר אושרי הוא מנהל בית הספר סליגסברג בירושלים



מקבץ חלקי של רגעי שיא ביוזמות שתלמידים הובילו: קורס רדיו, התנדבות חקלאית, מסע מחוץ לחוף ומפגש עם בני נוער מבית ג'ן



אחד החששות המרכזיים שעלו בקרב המורים, במיוחד בשנה הראשונה, היה שאחוזי הבגרות ייפגעו. באותה שנה, תשע"ד, עלינו ב-16 אחוזי זכאות לבגרות. מודל העבודה הזה מחייב עבודה קשה של המורים ושל הצוות, המון אהבה לתלמידים ודיבור בגובה העיניים. התלמידים בתהליך הזה עברו שינוי תודעתי. לא בטוח שאפשר לומר שהעלייה בזכאות היא בזכות המכינה, אבל ברור שהיא לא פגעה באחוזי הזכאות.

גם בקרב התלמידים היו לא מעט ספקנים. הם לא האמינו שבאמת נסמך עליהם עד הסוף. בסיום המכינה הראשונה אחד התלמידים

איזה סגנון תפילה יהיה, איך ייערך הקידוש ועונג שבת. עם הזמן נוצר נוהג שבערב הזה כל אחד מספר מהי שבת בשבילו. כולם מסיימים חודש כזה של מכינה בתחושת התעלות נפלאה.

לפעמים יש בקרב התלמידים חילוקי דעות. אם הם מצליחים להגיע לפשרה, אנחנו לא מתערבים. אם לא מצליחים – תפקיד המחנך הופך להיות מלווה. הוא לא יכול "ללכת לפניהם", כי אם הוא נותן להם את התשובות זה לא ניהול עצמי. אי אפשר "ללכת מאחוריהם", כי הם עלולים לעשות טעות שלא יהיה אפשר לתקן. צריך "ללכת לצדם".

מה התכנית. התלמידים בוחרים, מזמינים ומפרסמים. במסגרת המכינה יש התנדבות בקהילה בכל יום שלישי. למשל, בשנה הראשונה הייתי בטוח שהם ילכו לבית אבות או לאולפן. הם ביקשו דווקא לשפץ את בית הספר ולעשות פינה לזכר חנן ממון ז"ל, בוגר בית הספר שנהרג בפעילות צבאית. הוא למד שנה־שנתיים מעליהם והם רצו לעשות משהו לזכרו. תלמידים הגיעו בשמונה בערב לבית הספר ועבדו עד לפנות בוקר. הם שיפצו את הלובי של בית הספר, ציירו את דמותו של ממון, הרביקו לוחות משחק על שולחנות ויצרו שם פינה מעוצבת. המורים והתלמידים שהגיעו בבוקר נדהמו. שאלתי את התלמידים למה בחרו לעשות את זה כך. הם אמרו שהם זוכרים אותו מלא שמחה, וכך רצו לזכור אותו. בצבעים שמחים ובמשחקים לתלמידים. אני לא הייתי חושב על זה.

כך מתנהלת המכינה הבית ספרית במשך שלושה שבועות. בשבוע הרביעי יוצאים למסע. התלמידים הם שבוחרים לעצמם את נושא המסע ואת לוח הזמנים. בפעם הראשונה יצאנו למסלול חוצה נגב. הקבוצה, שבחרה בנושא צבא־חברה בחברה הישראלית, אמרה שהם רוצים פיינטבול. שאלתי אותם כיצד משחק פיינטבול קשור ליחסי חברה־צבא, והתלמידים ענו: "זה בתוך המרחב שלנו לניהול עצמי". הם צדקו. זה עמד בכל הקריטריונים והגבולות, אז עשינו פיינטבול. לצערם, לא היה מספיק תקציב לקיום הפעילות, ולכן את הכסף לפיינטבול הם השיגו ממכירת לימונדה ברחוב בן־יהודה. במשך שלושה ימי שישי הם מכרו לימונדה והרוויחו 9,000 ש"ח. לא היה להם כסף לישון באכסניה, אז פעם אחת ישנו במכינת הנגב ופעם אחת בבית ספר על הרצפה. אלה תלמידים שלא רגילים לישון על הרצפה. אם אני הייתי אומר להם לישון על הרצפה זה לא היה נגמר טוב. אבל אם תלמידים אומרים לתלמידים שזה מה שצריך לעשות – זה מה שקורה.

שישי ושבתי במסע מוקדשים לזהות יהודית. תמיד יש קבוצה שמתנדבת לארגן את הזמן, והיא מחליטה מה יהיה אופי קבלת השבת,

בא ואמר לי: "בהתחלה לא הבנתי מה רוצים ממני, מה זה השטויות האלה של מרחב לניהול עצמי. רק כשזה התחיל לעבוד אמרתי לעצמי – וואו, זה ממש עובד! אני לא מאמין שאנחנו ממש עושים את זה! שנותנים לנו את האחריות".

מדובר בסוג של אוטונומיה שלומדים להרחיב בהדרגה. בשנה שחלפה פנינו לתלמידי שכבה ט' ואמרנו להם שהטיול השנתי יהיה לדרום, לאזור מצפה רמון. הם קבעו אילו ועדות דרושות וחלקו אותן ביניהם – ועדת לוגיסטיקה, ועדת הדרכות, ועדת חיתוך סלט – הם המציאו את הוועדות, הם עשו הכול. ואז, לצערי, קרה מקרה נוראי. חודש לפני היציאה לטיול נהרג בשער יפו אדם יקר בשם עופר בן־ארי. הוא ניסה לחצוץ בין מחבל שהיה שם לבין אנשים שעברו במקום, וחילולת מג"ב ירו בו בטעות. עופר בן־ארי הוא אבא של תלמידה שלנו בכיתה ט"ז. במסגרת המרחב לניהול עצמי של הטיול החליטו תלמידי כיתה ט', עם המורה מרים שהובילה אותם וארו רכו השכבה, שהם מקדישים את הטיול לזכרו, צועדים למען עופר. הם הקימו צוות נוסף – צוות עופר. הצוות הכין חולצה לכל התלמידים עם כיתוב מתאים וביום השלישי של הטיול, שהיה

במכתש רמון, הם התרחקו מהמאהל ויצרו לב גדול מאבנים. הבת של עופר עמדה באמצע, כל השכבה עמדה סביב במעגל, ואחד אחד, כל מי שרצה נכנס לתוך הלב ואמר לה דברי חיזוק. זה היה חזק וזה היה שלהם. אני לא הייתי חושב על זה.

איך מתחילים לשלב מרחב לניהול עצמי בבית הספר

כדי לשלב את רוח המרחב לניהול עצמי בבית הספר צריך לפעול תחילה לאט ובפרויקטים קטנים. נניח – טיול. בטיול קל לחולל שינוי כי זאת מסגרת שמאפשרת להיות בלתי פורמלי. גם המורים מתייחסים אליה כבלתי פורמלית, ולכן קל לעשות שם את השינוי. אפשר להתחיל גם בימים מיוחדים, כמו יום הזיכרון או יום השואה, ולפרק את התהליך לצעדים.

המרחב לניהול עצמי הוא מודל הפועל לא רק עם תלמידים, אלא גם עם מורים וגם עם הורים. למעשה בית הספר סליגסברג הולך יותר ויותר לתוך עבודה במסגרות של מרחבים לניהול עצמי. זה משפיע גם על המבנה הארגוני שלנו ועל תהליכי הפרגוגיה שלנו וזה מתחיל לחלחל גם למהות ולחזון בית הספר.

כך גם פועלת הנהלת בית הספר: אין יותר מנהל שיושב למעלה ומנחית הוראות על האנשים שלו. הדרך לעשות את זה היא דרך הסכמה ובנייה משותפת של דברים ודרך אפשרות לתת למורים לחלום ולהגשים את החלומות. מורים רבים מבינים שיש בבית הספר בסיס להצמחת יוזמות. כמעט כל מורה שבא אל ההנהלה עם יוזמה

מקבל גיבוי ועידוד.

דוגמה נוספת היא היציאה למשלחות לפולין. במשלחת הראשונה שהוצאנו לפולין על פי המודל ישבתי עם המורים המלווים, ונתנו לחמישה תלמידים להוביל את הנסיעה. הגדרנו את הגבולות ונתנו לתלמידים שנבחרו את טבלת ההכנה מטעם מטה פולין, טופס של שישים שעות הכנה שכל ראש משלחת צריך למלא. התלמידים הסתכלו עליי ועל צוות המורים ולא האמינו שאנו סומכים עליהם עד כדי כך. החלטנו לצאת מהחרד ולהניח להם לנפשם למשך שעה וחצי.

בתוך המרחב האוטונומי בחרו התלמידים שמורה מסוימת להיסטוריה שהם מעריכים. תלמד אותם לקראת המסע. בנוסף הם החליטו לנסוע לקיבוץ לוחמי הגטאות לסמינר של יומיים, במקום למוזיאון משואה, שנהגנו לצאת אליו אליו בכל שנה. אני זוכר שביקשתי שיעשו את הסמינר במקום קרוב, אבל הם עמדו על כך שהם רוצים לנסוע לצפון. כששאלתי אותם למה, הם אמרו: "זה ניהול עצמי, אנחנו בוחרים! אמרת סמינר, אמרת תקציב – לא אמרת איפה". רק אחרי שקיבלתי את דבריהם הם הסכימו להסביר לי את המניע שלהם לבחור דווקא בלוחמי הגטאות. הם אמרו שהסיבה

היא שיש שם ים. אמנם גם בנתניה יש ים, אבל בלוחמי הגטאות הים קרוב מאוד – רק חוצים את הכביש ומגיעים לחוף. מדובר בסמינר בן יומיים כולל לינה והם חשבו שבערב הם ירצו לעשות את העיבוד של היום, כמו העיבוד שעושים כל ערב בפולין, על החוף. זה לא יהיה אפשרי בנתניה, אבל כן אפשרי בלוחמי הגטאות. אני והצוות שלי לא היינו חושבים על זה. היינו פועלים לפי הנהלים בלי לדעת בכלל מה הצורך של התלמידים. בסופו של דבר הם ארגנו הכול, בלי כל צורך בעזרה מצד הצוות החינוכי.

מסע כזה על פי המודל של מרחב לניהול עצמי פירושו גם שהנציג של מטה פולין מדבר עם התלמיד הנבחר, שהוא ראש המשלחת בפועל, ולא עם המבוגר שהוגדר על ידי המשרד כראש המשלחת הרשמי. ברגע שנציג המטה הבין את העניין והתחיל לדבר עם התלמיד כראש המשלחת, גם התלמיד הרגיש את העוצמה ואת האחריות שלו וגם התלמידים התייחסו אליו כך. בשלב מסוים הצוות ואני לא עשינו כלום. ירדנו לחדר האוכל, ארגנו את הדברים שלנו ואפילו ננופנו שלא העלינו את הציוד שלנו בזמן. הם העירו את התלמידים, העמיסו את הציוד, דאגו לזמנים, דאגו שכולם יקשיבו למדריכה. הם החליטו אם בערב נכנסים קודם לחדרים ואז מתכנסים שוב לעשות עיבוד או קודם עושים את העיבוד ורק אחר כך מתפזרים לחדרים. זה חסך לצוות הרבה מאוד ויכוחים. זה גרם לאותם אנשים שהובילו להרגיש תחושה של מסוגלות עצמית. הם יצאו מאוד מחזוקים, הם הרגישו שסומכים עליהם. זה כל כך פשוט! כסך הכול, אלה אותם חוקים ותנאים שבית הספר עובד בהם ואותם ערכים שבית הספר מושתת עליהם. הדבר היחיד שמשתנה הוא האוטונומיה של הלומד. ■



אושרי: המורה לא יכול "ללכת לפניהם", כי אם הוא נותן להם את התשובות זה לא ניהול עצמי. אי אפשר "ללכת מאחוריהם", כי הם עלולים לעשות טעות שלא יהיה אפשר לתקן. צריך "ללכת לצדם"

תואר שני ביהדות כדוק אלף

לימודי ירושלים וארץ ישראל

מכון שכטר
למדעי היהדות

רק בשכטר, התמחות בחקר ירושלים וארץ ישראל - היסטוריה, ארכיאולוגיה וגיאוגרפיה - בשילוב סיורים בירושלים ובחלקים אחרים בארץ.

מיועד למורי של"ח, לאנשי חינוך ומחקר, לעוסקים בהדרכת טיולים ולאובהי ירושלים וידיעת הארץ.

יום פתוח
18.5

יום לימודים אחד בשבוע למשך שנתיים *
5,000 ₪ מלגה לכל סטודנט בשנה א' *

* בכפוף לתקנון | התואר מוכר ע"י המל"ג

לפרטים נוספים וליצירת קשר info@schechter.ac.il | 0747-800-700

מכון שכטר למדעי היהדות | אברהם גרנות 4, ירושלים (בסמוך למוזיאון ישראל) | www.schechter.ac.il

מכון שכטר
למדעי היהדות

היצי
ליום פתוח

תעשה חשב



יום פתוח
18.5

לימודי אמנות יהודית לתואר שני בשילוב עבודת סטודיו מעשית

מפגש בין יהדות ואמנות. חשיפה לעושר הטמון ביצירה היהודית ובאמנות הישראלית לדורותיה. עבודת סטודיו מקצועית במגוון טכניקות בהנחיית אמנים מובילים.

למעוניינים, ניתן ללמוד במסגרת עיונית בלבד

קורסים לדוגמא: לא תעשה לך? - הדיבר השני ויישומו ביצירה היהודית | יודאיקה עכשווית | מגדר, הלכה ויצירה |

ירושלים של מעלה, ירושלים של מטה | שאלה של זהות: אמנות ישראלית ואמנות יהודית

אין צורך בידע מוקדם | יום לימודים אחד בשבוע למשך שנתיים | 5,000 ₪ מלגה לכל סטודנט | שכר לימוד אוניברסיטאי *

* בכפוף לתקנון / התואר מוכר ע"י המל"ג

תואר שני ביהדות כדוק אלף

לפרטים נוספים וליצירת קשר info@schechter.ac.il | 0747-800-700

מכון שכטר למדעי היהדות | אברהם גרנות 4, ירושלים (בסמוך למוזיאון ישראל) | www.schechter.ac.il



צילום: חן ארד, רות שפירא

בית הספר היסודי דרויאנוב, שכונת פלורנטין, תל אביב-יפו • תכנון: אדריכלות אורית אורנת ורות שפירא (אורנת שפירא אדריכלות ותכנון עירון) • ביצוע: 2016

דרויאנוב. והפעם ברצינות

נ יסול הגינה הציבורית היחידה בשכונת פלורנטין שבדרום תל אביב לטובת בית הספר דרויאנוב החדש לווה במאבק תושבים שביקשו לשמור על הגינה. הפתרון שהציעה העירייה היה הבטחה להקים גינה ציבורית בצדו השני של הכביש, בשטח המשמש כיום לחניון. עקב ההבטחה הופסק המאבק, נהרסה הגינה, נבנה בית הספר, אבל החניון נותר במקומו. במאבק הכושל על הגינה ניצחה העירייה, השואפת מזה עשור לחסל סביבה עירונית ייחודית המשלבת מגורים, מלאכה, מסחר ומקומות בילוי. בית הספר נבנה על שטח שבאמצע המאה שעברה פעל בו בית ספר. לאחר שנסגר אכלס המקום סדנאות של אמנים מקומיים. האדריכלית רות שפירא, שתכננה את המוסד החדש, חקרה את תולדות המקום וגילתה כי כבר בשנות העשרים רכשה אגודת מכבי את השטח והקימה עליו את מגרש הכדורגל הראשון של קבוצת מכבי תל אביב. בשולי המגרש ניטעו עצי דקל. כמחווה לעברו של המקום, שנקרא גם מגרש הרקלים, ניטעה מחדש שדרה של דקלים בכניסה לבית הספר. סמוך למגרש רכש יהודי ממוצא פולני שטח להקמת מרכז מלאכה ותעשייה זעירה ובהמשך רכש יהודי ממוצא יווני שטח להקמת שכונת מגורים שנקראה על שמו – פלורנטין.

באחד מספרי הבדיחות של דרויאנוב מופיע הסיפור הבא. הסוחר של העירייה פנה אל הרב: "הכיצד מהלך כבודו בחוצות העיר בבגדים מהוהים ובלויים?". תמה הרב ואמר: "למה להתגאות? הרי ממילא כולם מכירים אותי פה". כעבור מחצית השנה רואה הסוחר את הרב לבוש באותם בגדים, אך הפעם בעיר זרה. "איך אתה לא מתבייש להופיע כך בציבור?", שואל הסוחר. והרב בשלו: "למה להתגאות? משהו מכיר אותי פה?". בבית הספר ע"ש דרויאנוב בשכונת פלורנטין בתל אביב אין שום דבר בלוי או מהוה. אפילו המעקה עשוי זכוכית. למרות זאת, בקמפוס שהתאים את עצמו לשכונה, אין ולו שמץ של יהירות

"זה חלל שאנחנו רק מתחילים לגלות את הפוטנציאל שלו וכיצד עובדים אתו", מספרת מנהלת בית הספר, בבואה לתאר את **האולם הגדול המתנשא במרכז הבניין** וקושר בין כל ארבע הקומות. עקב ממדיו הקטנים של המגרש לא הוקם אולם ספורט ולכן האדריכלות בחרו לבנות אולם גדול במרכז הבניין, המשמש לא רק למעבר אלא גם להתכנסות של כל תלמידי המוסד, המונה 18 כיתות. "רצינו מקום שתהיה בו תחושת קהילתיות ולא התבדלות", מסבירה האדריכלית. "שברנו את הסכמה הרגילה של מסדרונות. את המעברים פתחנו לאולם מרכזי שיכול להכיל שימושים שונים לאורך הזמן". המעקות הפונים למרכז האולם בכל קומה מורכבים מזכוכית, כך שבעת אירועים רבי משתתפים התלמידים יכולים לעמוד בקומות העליונות ולהשתתף. מתחילת השנה מתקיימים פה טקסים ואירועים – מפגשי ראש חודש עברי, שירה בציבור בהשתתפות ההורים ושיעורי התעמלות בימות החורף הגשומים. "בזכות החלל הזה בית הספר לא דומה לבתי ספר ותיקים. אין חלוקה למסדרונות ואגפים. נוצר כאן קמפוס", מוסיפה גוטרמן.



"למדתי והחכמתי מבתי ספר שראיתי בסיוור בקופנהגן", מספרת האדריכלית רות שפירא (בתמונה מימין) כיצד התכוננה לתכנון בית הספר הראשון שלה עם האדריכלית אורית אורנת (בתמונה משמאל), שותפתה למשרד האדריכלים משנת 2000. "בבתי הספר בקופנהגן למדתי על היחס בין שטחים פתוחים ובין שטחי לימוד סגורים. דבר נוסף שלמדתי הוא שהחצר פתוחה, רבי-שימושית והיא חלק רצוף מהמרחב הציבורי. אין גדרות ואין שומרי במקומם יש את העיניים של הציבור, ששומרות על הביטחון. על כזה דבר אפשר רק לחלום במציאות המסובכת שלנו".

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!



הנחיית יחידים וקבוצות

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

טיפול, סיוע ופסיכותרפיה

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

תפקידים והתמחויות במערכות חינוך וחברה

- הערכה ככלי ארגוני
- ניתוח יישומי של התנהגות
- הדרכת אמנות ויצירה
- טיטורים בהוראת אנגלית
- הוראה במגמות בגרות בחינוך הגופני

התפתחות אמנותית

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

לפרטים והרשמה *8085



להצליח ולהישאר בן אדם

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



הגגות מוצלים ומכוסים עץ, עיצוב המשרה תחושת חמימות ורכות שמתאימה לחצר גם אם היא מנותקת מהאדמה וממוקמת בקומה הרביעית. מבעד למעקה אפשר להשקיף על נוף של עיר ההולכת וצומחת אל על. על אחד הגגות מגדלים תלמידים מגוון ירקות, שכבר הספיקו להבשיל.

גגות בית הספר במפלסים השונים מנוצלים לחצרות, המשמשות לשהייה בהפסקות או ככיתות חוץ, גם בחלוקה לשכבות גיל שונות. המנהלת מוטרדת מהצורך העתידי להתמודד עם פיקוח על כל אחד מהגגות, מהלך שידרוש מורה תורן על כל גג.



בקומת הקרקע, מול הכניסה לבניין, נמצאת הספרייה. ברפנות הספרייה שני מסכי זכוכית: האחד פונה אל האולם המרכזי והאחר אל החזית החיצונית ואל החצר. הריהוט נייד ומתקפל. כך, בדומה לאולם המרכזי, גם כאן אפשר לנצל את החלל לפי הצורך. המיקום והעיצוב של הספרייה מצליחים להפוך אותה למוקד שוקק חיים לאורך שעות היום ובעיקר בהפסקה.



הקיר המרכזי באולם מחולק לשני חלקים: שטחו התחתון צבוע לבן ואפשר להקריין עליו סרטים; חלקו העליון מכוסה בלוחות אקוסטיים, המונעים מהאולם להפוך למקום רועש וגם מעניקים לו צבעוניות שממשיכה את משפחת הצבעים המופיעה גם על חזית הבניין הראשית. בתקרת האולם פתחים שדרכיהם חודרות קרני שמש לא ישירות לאורך רוב שעות היום, וכך אין צורך לבזבז אנרגיה ועלויות חשמל על תאורה מלאכותית. הפתחים, כמו עוד אלמנטים רבים בבניין, עוצבו בתיאום עם האדריכלית תמי הירש, יועצת לבנייה ירוקה.



"בסביבה שהאפשרויות שולטת בה בחרנו בצבעים חיים של **כחול עמוק, ירוק זוהר, פיסטוק ולבן**", מסבירה האדריכלית. לבניין יש לא פחות מארבעה גרמי מדרגות, אך רק אחד בולט במרכז. קיר ירוק זוהר ניצב בדופן המדרגות, ובתחתית מספקות טריבונות עץ מקום שהייה נעים ומעט אינטימי באולם הגדול.

איריס הרפז

יש לך דיאלוג בלתי אמצעי עם תלמידים. זה קורה למרות או בגלל שביום בהיר אחד צנחת מתל אביב לירוחם?

"יכול להיות שהמראה התל אביבי והאינטונציה שלי, לרבות העובדה שהגעתי מהתקשורת – הייתי עיתונאית ב'מעריב' מעל 15 שנה – הקלה עליי. הסתקרנו ממני. אבל אלה רק קליפות. אם לא הייתי מוכנה להוריד מחיצות וליצור קרבה בלתי אמצעית ואותנטית עם הילדים, זה לא היה מצליח. בסופו של דבר, מה שחשוב לבני הנוער זה שהלב שלנו יהיה פתוח אליהם.

"בכלל, המושג הזה של המורה של פעם שתלמידים פחדו ממנו וכיבדו אותו כי הוא היה מקור הירדע היחידי השתנה מזמן. לכן הרעיון של דיסטנס למורה נראה לי מיושן ולא רלוונטי. דווקא הקשר הבין-אישי הוא הדלק שנותן לתלמיד הנעה לפעולה וללמידה".

איך השעות הפרטניות משתלבות בזה?

"יש לי שעות פרטניות מוגדרות במערכת. בממוצע שש שעות מדי שבוע. אבל מעולם לא עמדתי בהן. או שלימדתי פי עשרים או שזה לא היה רלוונטי. אני מלמדת שמונה קבוצות בשכבת י"ב, עשר קבוצות בשכבת י"א, ועם כל אחת מהקבוצות אני יוצאת לציולומים. בכל קבוצה כזאת יש בסך

הכול שלושה תלמידים – במאי, עורך וצלם – וכך הם ניגשים לבגרות בתקשורת. אז אפשר להגדיר את השעות שלנו בידח כשעות פרטניות, אבל מדובר בכמות כל כך גדולה של שעות שהספירה איננה רלוונטית... ואני לא מתלוננת. היציאה לשטח לראיין ולצלם היא החלק הכיפי. זה המקום שבו אנחנו מאתגרים את עצמנו ומורידים מחיצות".

לא רק ביציאה לשטח, נכון?

"יש לי תלמיד שמאוד אוהב את השיעור אבל מתקשה מאוד במבחנים. כשנתתי לו מבחן הוא כתב בכל שאלה 'לא יודע'. משהו שם מאוד נגע ללבי. בסוף המבחן הושבתי אותו אתי וביקשתי ממנו לענות בעל פה. הוא ידע המון. מה שהתברר לי כשניסיתי לגשר בין הפערים הוא שבמקור הוא היה תלמיד ששייך לכיתת חינוך מיוחד. הוא ביקש לצאת משם ולעבור לכיתת אומ"ץ נ' (אמונה בעצמי, מוכן למאמץ, צופה להישגים), וכך איבד את כל ההקלות שלו".

ואם לא היית מנסה לבחון אותו בעל פה, הוא היה נכשל?
"כן, הוא היה מקבל 0".

אז כמעט ספספת אותו?

"הבנתי שיש בעיה מאוד קשה ביכולת הניסוח, אבל התלמיד מבין את החומר ויודע להסביר אותו. לא הכשירו אותי להבחין בזה ולהערכתי זה משהו שמאוד חסר לנו המורים המקצועיים: הכשרה מיוחדת לעבור עם תלמידי אומ"ץ ומב"ר [מסלול בגרות רגיל]. בשש כיתות שאני מלמדת יש עירוב של ארבעה 'סוגי' תלמידים: עיוני –

כמו כרטיסיות ותרגולים, הקצב אטי יותר, דיקציות הדיבור שלי משתנה ובאותה נשימה יש לי גם את תלמידי החינוך המיוחד".

ששם זה גם אופרה אחרת?

"שם הרבה פעמים זה יותר סיפור רגשי ואם הנושא הרגשי לא ילווה אותם כעננה אז יכולת הלמידה תעלה. יש לי תלמידה שנמצאת בחינוך המיוחד בגלל עניינים משפחתיים קשים והיא מגיעה להישגים מדהימים כי מצאנו דרך להתמקד. ואם נחזור לדוגמה הקודמת של התלמיד שהצליח במבחן בעל פה – אני לא מבינה למה תלמיד

בכל הוראה טובה יש משהו פרטני

אליען לזובסקי, 41, מורה לתקשורת בבית הספר אורט ספיר בירוחם משדרת עוצמה ועומק, ועם זאת הרגשתי שנותרו לה סודות רבים שמזמינים פענוח. הזמן שנקרא "הוראה פרטנית" מקבל נתח גדול בסדר היום שלה, ואפילו "פולש" לכל האינטראקציות שלה עם תלמידים

תלמידים רגילים עם יכולות גבוהות; מב"ר – תלמידים בעלי יכולת קוגניטיבית תקינה אבל עם בעיות התמדה שצריך להתאים להם את דרכי העבודה; אומ"ץ – מנשירה סמויה לתעודת בגרות, שיטת צמצום פערים מואצת; ותלמידי חינוך מיוחד, שהרבה פעמים נמצאים שם לא בהכרח בגלל בעיות קוגניטיביות אלא בשל בעיות ביקור סדיר – לא מגיעים הרבה לבית הספר, מחמיצים ימים ושבוועות בבית הספר משלל סיבות".

אז מה את עושה?

"כשהתחלתי ללמד לא עברתי הכשרה להתמודד עם שונות כזאת של תלמידים. כשאני מלמדת את ההיסטוריה של הטלוויזיה, למשל, חומר לא מסובך שמצריך העברת ידע רב, שיטת ההוראה מתאימה לתלמיד עיוני רגיל, אבל לתלמידי אומ"ץ ומב"ר אני צריכה לסגל שיטת הוראה שונה לחלוטין. אין דמיון ביניהם. צריך לפרק את החומר אחרת, לזוז לאט, לעבור עם אמצעי המחשה

ללכת עם הרגשות, אז לא ויתרנו".
איך שומרים מצד אחד על פתיחות ומצד שני על כבוד?

"זו התלבטות נצחית. התלמידים כל הזמן בורקים את הגבולות שלי. כך לדוגמה בשכבה י"ב אני מאוד אוהבת שתי תלמידות אבל הן לא כל כך עובדות. במשך חודשים הזהרתי אותן מההשלכות של אי-העשייה, ולבסוף החלטתי להוציא אותן מהמגמה. התוצאה: אחת מהן לא תסיים בגרות. היתה סערה גדולה והיו הבטחות שלהן לעבוד ולעשות, אז הסכמתי להחזיר אותן. במשך שבוע-שבועיים היה נסיון מצדן להתמיד. בשיעור האחרון הן יצאו לחמש דקות מהכיתה ולא חזרו. אין לי אנרגיה וזמן להתעסק בזה אבל דווקא כאן אסור לי לעצום עין, להקל ולעבור לסדר היום. מצאתי את עצמי מצלצלת להורים, מתריעה, מפקחת עליהן באופן צמוד".

רגע, זה בכלל התפקיד של מורה מקצועית? את לא המחנכת שלהם...
"אני לא פועלת לבד. אני הולכת למחנך והוא מאוד עוזר ואוהב. זו כיתה מיוחדת שמתוך 25 תלמידים ארבעה מגיעים באופן קבוע, ואת כל השאר צריך ללקט. חלקם עובדים לפרנסתם, חלקם ממשפחות לא מתפקדות,



אליען לזובסקי: קשר אישי? מתאים לכל אדם בכל גיל ובכל מקום

חלקם ילדים רגילים שסתם לא בא להם לבוא – בכל זאת הם תלמידים – אבל בסופו של דבר בלי הקשר האישי הצמוד, תלמידה מתקשה לא תזון, לא תהיה לה תעודת בגרות. מצד אחד זה סוחט, מצד שני כשתלמיד כזה מסיים בגרות יש סיפוק מטורף, כי אני יודעת שהיתה לי שם תרומה משמעותית ואלו התלמידים שאני הכי זוכרת".

אנחנו כל הזמן חוזרות לקשר האישי. מערכת החינוך אמורה לתת ידע, לא?

"כבר מזמן לא. יש להם ד"ר גוגל, והם לא צריכים אותנו כמלווים בתהליכי ידע. הם צריכים אותנו כמלווים בתהליכי ההתפתחות והלמידה שלהם, זה השינוי הגדול ביותר שנעשה במעמד המורה. וזה לא חדש. אני לא מקור הידע, לא אורקל גדול אלא מדריכה, מלווה, תומכת, מכילה ושמה גבולות – כל אחד מאתנו מגדיר אחרת את מערכת היחסים".

אז בעצם כל המורים היום הם מחנכים?
"כן".

והסרה לך הדרכה להיות מחנכת?
"אני לא בטוחה ששם חסרה לי הדרכה.

זה משהו שנבנה ביני לבין עצמי תוך כדי ניסוי ותעייה – התווך שביני לבין התלמידים, היכן אני שמה גבולות, מהם הקווים האדומים שלי, אילו התנהגויות לא אסכים לקבל. דווקא מחוץ להוראה הפרטנית חסרה לי ההדרכה. איך להנגיש חומר עיוני לתלמידי אומ"ץ ומב"ר. מה המינון שבו אני צריכה להדגים לעומת תרגול, מה כמות החומר העיוני שאעביר בשיעור. אני מעלה כאן בעיה מערכתית שהצלחתי לפתור חלקית בעזרת בית הספר, אבל זו טעות מערכתית רחבה, כי כל עוד המורים המקצועיים לא יוכשרו ללמד בכיתות אומ"ץ ומב"ר אנחנו נפספס הרבה".

את גדלת בתל אביב ובחרת להגיע לדרום. באמת מדובר באוכלוסיות מאוד שונות?
"כן. שונות ודומות. ברומה לתל אביב יש כאן הורים מאוד מעורבים, דעתניים, אכפתיים. לדוגמה, ביום המורה האחרון היה פופה מטורף שההורים הכינו למורי בית הספר כמו ידיהם ומתנות ומה לא. מצד שני יש משהו ירוחמי, אולי פריפריאלי, פגשתי את זה גם במצפה רמון ואני לא יודעת לשים את האצבע מה גורם לזה אבל אין כמעט דבר כזה לתת לילד משימה, להשאיר אותו לבד ולצפות שהוא יעשה. אני צריכה להיות בתמונה לאורך כל הדרך עד לסיום המשימה".

אז אולי הדגש הזה שלך על קשר אישי ודיאלוג לא בהכרח מתאים לכל הארץ?
"קשר אישי? מתאים לכל אדם בכל גיל ובכל מקום. במיוחד כשמדובר ביצירת סרטים, שיש בה משהו מאוד אינטימי ויש חשיבות רבה מאוד לקשר האישי שנוצר, גם בירוחם וגם ברמת גן".

את עדיין רואה בעצמך אוטוסיידרית?
"אני גדלתי אחרת. אני מביאה אתי את המגניבות, את ההומור הציני, את הסיפורים מהסט

ומהתקשורת, את ההומור, את הלוק האחר".
את מייצגת איכשהו זרות לירוחם, לא?
"כן. כולם שואלים אותי 'למה באת אלינו? למה עזבת את תל אביב?' אז אני עונה להם שאני יודעת שהם לא יאמינו לי עכשיו אבל פה יותר מגניב מתל אביב. ומתישהו כשהם יברקו את זה אולי הם יגלו למה".

התחלנו את השיחה הארוכה הזאת שלנו ברעיון של שעות פרטניות...

"זה נראה לי פתאום נורא קטן לעומת מה שבאמת קורה ביני לבין התלמידים, שיש לי אתם המון שעות פרטניות".

שוויון מגדרי אינו מותרות. הוא תנאי בסיסי לשגשוג

לפינלנד, שמערכת החינוך והרווחה שלה זוכה להערצה בישראל ובמקומות רבים בעולם, יש שגרירה לשוויון מגדרי. אנה למילה, השגרירה הפינית, ביקרה בישראל והבהירה שבלי נוכחות נשית בכל סוגי התפקידים ובכל מישורי הפעילות שום מדינה אינה יכולה להגיע לביטחון חברתי או להצלחה כלכלית



אנה למילה: בפינלנד החינוך המיני מתחיל בגיל הרך



צילומים: רפי קון

ליאת ואזן סיקרון

את דברי הרקע האלה סיפקה אנה למילה (Lammila), שגרירת פינלנד לענייני שוויון מגדרי, בהרצאה שנשאה במכללת סמינר הקיבוצים בתל אביב לכבוד השקת הספר "פורצות גדרות: חינוך ומגדר בשדות שיח מגוונים" (בעריכת דינה חרובי וטלילה קוש' זוהר, ראו מסגרת). "לכן", המשיכה, "פעילות ישירה לטובת שוויון מגדרי מושרשת באופן עמוק במיוחד בהיסטוריה הפינית. נשים בפינלנד מילאו וממלאות תפקידים מרכזיים, בהשוואה לכל מקום אחר בעולם". במרבית מדינות העולם קידום קשה יותר לנשים מאשר לגברים; ככל שמטפסים בהיררכיה כך קטן ייצוגן של נשים בפוליטיקה, בעסקים, בהיטק ובמערכת החינוך. אפילו בבישול, זירה שהיתה שמורה בעבר בעיקר לנשים, השפים הגדולים והמוכרים הם גברים. החינוך יכול למלא תפקיד דרמטי בשינוי חברתי – אם במתן ידע על המשמעות העמוקה של שוויון זכויות, אם בהעלאת המודעות להיעדרו ואם בהקניית כלים לבחינה ביקורתית של

סוף המאה התשע עשרה היתה פינלנד אחת המדינות העניות ביותר בעולם המערבי. שמונה אחוזים מאוכלוסייתה היו שרויים ברעב קיצוני. קיצוני עד מוות. פינלנד נקלעה גם למלחמות קשות והיתה נתונה במשך שנים רבות לשלטונן של שתיים משכנותיה – רוסיה ושוודיה. במלחמות העקובות מדם שגלחמה פינלנד נגד יריבות חזקות וגדולות ממנה בהרבה היא הפגינה אומץ רב, כושר עמידה מרשים וסולידריות פנימית בלתי רגילה. "הגברים יצאו להילחם, והנשים קיבלו על עצמן תפקידים שהיו שמורים עד אז לגברים – החל בחקלאות וכלה בתפקידי ניהול ועיתונאות. המלחמה אפשרה לנשים לכבוש מקומות עבודה 'גבריים'. אחרי המלחמה הן כבר לא רצו לחזור אחורה".

ובפורומים של האיחוד האירופי. מאז ומעולם, מספרת למילה, נשים היו חלק מהפוליטיקה הפינית, הן במישור הפורמלי והן במישור הבלתי פורמלי. פינלנד היתה המדינה הראשונה שהעניקה לנשים זכות לבחור ואף להיבחר לפרלמנט. כבר ב־1907 היו 19 נשים מתוך מאתיים חברי הפרלמנט הפיני. הן זכויות בעיקר בזכות

חברי הפרלמנט, והן ממלאות תפקידים בכירים רבים בפוליטיקה הפינית; נשים עומדות, למשל, בראש משרדי האוצר, החוץ והביטחון, וגם ממלאות תפקידים בכירים רבים במערכות הרווחה והחינוך. בפינלנד כיהנה בעבר גם נשיאה. "אם מדינה רוצה ביטחון והצלחה כלכלית וסביבתית", אמרה השגרירה למילה, "חשוב

"המורים ענו שהם מלבישים את הבנים ראשונים כי הבנים נוטים להיות חסרי סבלנות ואף אגרסיביים אם הם נאלצים לחכות. זו דוגמה לעמדות שמושרשות מהבית"

שני מאבקים חשובים שארגנו – המאבק למען זכויותיהן של העובדות במשק בית, שהיו עד אז נתונות לתנאי העסקה גרועים והיו חשופות להתעללויות מצד מעסיקהן, והמאבק לקידום חוק חינוך חובה, שנחקק בפינלנד כבר ב־1921. "הפיכת החינוך מזכות לחובה נבעה מהרצון שגם נשים יוכלו לקבל חינוך ולהתקדם בחיים, בעיקר כדי למנוע מצב שבו הורים יעדיפו להשאיר בנות בבית לעזרה במטלות או להוציא אותן לעבודה בגיל צעיר", הסבירה. כיום חלקן של נשים עומד על כארבעים אחוז מכלל

שהיא תקדם שוויון מגדרי בכל הזירות החברתיות". כשנשאלה אם לדעתה נוכחותן של נשים בעיצוב המדיניות משפיעה באופן ניכר על תוכנה של המדיניות, היא ענתה בפשטות כי ייצוגה ההולם של קבוצה המהווה חצי מהאוכלוסייה (ואולי אף יותר) חשוב ללא קשר לשאלת האפקטיביות שלו. עם זאת היא סבורה שהדרת נשים מתהליכי קבלת ההחלטות מקשה על קבלת החלטות נכונות. נשים מייצגות לדעתה את תפיסת העולם של מחצית מהאוכלוסייה, ותהליכים פוליטיים תקינים צריכים

להביא בחשבון הן את תפיסת העולם הזאת והן את סדרי העדיפויות של נשים. עניין מתבטא לטענתה בשלל תחומים – החל בהיבט הלוגיסטי הפשוט (לא להתחיל פגישות בשעות מאוחרות מדי כדי לאפשר לנשים גם להשתתף בהן וגם למלא את תפקידן ההורי) וכלה בהתייחסות לנושאים החשובים לנשים רבות. הנה דוגמה: ב־1917 הובטחה לנשים הפיניות חופשת לידה בת ארבעה שבועות, החלטה שנחשבה לפריצת דרך; כיום חופשת הלידה בפינלנד נמשכת כשנה, ונשים וגברים יכולים להתחלק בה כרצונם.

שאלתי את השגרירה למילה אם נוכחות נשית ואקטיביזם פוליטי הם חלק מהדג"א של מדינתה. "חשבתי על כך רבות לאחרונה", היא ענתה. "זה באמת קיים אצלנו מימים ימימה. כבר ב'קאלוואלה' (Kalevala), יצירה ספרותית מהמאה התשע עשרה המשקפת את הפולקלור והמיתולוגיה הפיניים העתיקים, היו דמויות נשיות לחמוות". השפה הפינית, היא מוסיפה ומפרטת, מאופיינת בניטרליות מגדרית (ללא שמות עצם לזכר ולנקבה), כך שאי אפשר להבחין דקדוקית בין המגדרים. "ושפה מדוברת משפיעה על תפיסת העולם של דובריה", היא מדגישה את מה שאנחנו אמורים לדעת היטב.

החינוך הפיני

לפי תוצאות מבחני פיזה (PISA), הנערכים בחסות הארגון לשיתוף פעולה ולפיתוח כלכלי (OECD), פינלנד היא המובילה בחינוך, בעיקר בתחומי הקריאה והמדע, בין כל המדינות החברות בארגון. הישגיה של פינלנד קשורים לעובדה שהיא מעניקה חינוך בסיסי איכותי לילדים וילדות בני כל קבוצות הגיל, חינוך חינוך מגיל הגן ושהיא מספקת לתלמידים בחינם חומרי לימוד, ארוחות חמות בבתי הספר והסעות למתגוררים רחוק. למילה: "פיתחנו בית ספר עם חינוך בסיסי, שבו כולם יכולים ללמוד בכיתה אחת בלי שום הפרדה על בסיס סוציאקונומי או על רקע משפחתי. כולם הולכים אצלנו לבית ספר אזורי, עם חבריהם. בהתחלה היתה על כך הרבה ביקורת. היו אנשים שחששו שהמדיניות הזאת תעכב תלמידים חזקים או תמנע מהם למצות את הפוטנציאל הגלום בהם. אבל זה לא קרה". בפינלנד, היא אומרת, ימי הלימודים דווקא קצרים, בניגוד חר למקובל במדינות אסיאתיות אחרות, המתחרות בפינלנד על מקומה בצמרת הדירוג העולמי בהישגים חינוכיים.

מפתח אחר להישגי מערכת החינוך הפינית הוא ההקפדה הרבה שבה נבחרים המורים – רק 15 אחוז מהממציניים בקרב

קשה לדבר היום על שוויון מגדרי במדינות המערב בלי להתייחס לבחירתו לנשיאות ארצות הברית של דונלד טראמפ, שהשמיע לא מעט אמירות פוגעניות ובוטות כלפי נשים. כשנשאלה כיצד לדעתה תשפיע הבחירה בטראמפ על מצב הנשים בעולם ועל השוויון המגדרי בו, ענתה למילה כי מוקדם עדיין לדעת למרות מגמת ההקצנה השמרנית, שכבר ניכרת, ביחס לזכותן של נשים להפלות ולשימוש באמצעים למניעת היריון. היא הזכירה כי גם ממשלים רפובליקניים קודמים בארצות הברית, מאז ימיו של דונלד רייגן, ביקשו למנוע תקציבים מארגונים שעושים הפלות או מפתחים אמצעי מניעה. הנשיא טראמפ, הוסיפה, מגדיל לעשות ומדבר על מניעת תמיכה תקציבית גם מארגונים המשתפים פעולה עם ארגונים כאלה, ובראיה גלובלית העניין מראיג. חוסר הנגישות לאמצעי מניעה ולהפלות חוקיות עשוי לדעתה להוביל נשים במקומות שונים בעולם לעבר אפיקים לא חוקיים שפירושה המעשי הוא לא פעם סכנת מוות.

בהקשר זה ציינה למילה את החשיבות שפינלנד מייחסת לחינוך מיני, הזוכה בה להישגים ניכרים. פינלנד היא אחת המדינות ששיעור ההפלות בהן הוא מן הנמוכים ביותר. "בתחילת שנות התשעים", היא מציינת את הקשר בין שתי התופעות, "קימצו את תקציבי

פריצת גדרות ככלי עבודה למורות ומורים

"פורצות גדרות: חינוך ומגדר בשדות שיה מגוונים", הספר שבהשקתו השתתפה השגרירה הפינית לשוויון מגדרי, הוא אסופת מאמרים על סוגיות מגדריות בשלל תחומי דעת – החל בספרות, היסטוריה ואמנות וכלה ביהדות וחינוך גופני. מרבית המאמרים הכלולים בו הם פרי עבודתן של חברות פורום חינוך ומגדר במכללת סמינר הקיבוצים, והם מבקשים להציף סוגיות מגדריות בתחומי הידע השונים ולהמחיש את הטענה ולפיה מגדר אינו רק תחום ידע בפני עצמו, אלא אלמנט הנוכח בכל התחומים. עורכות הספר, ד"ר דינה חרובי וד"ר טלילה קושיוזר, מלמדות מגדר במכללת סמינר הקיבוצים ומקוות שספרן יישמש כלי עבודה למורים ומורות המבקשים לעורר בעבודתם מודעות מגדרית ולהעלות סוגיות מגדריות בבתי הספר שהם מלמדים בהם.

החינוך המיני והיתה עליה דרמטית במספר ההפלות". לדעתה, החינוך המיני הכרחי ויש להתחיל בו כבר בגיל צעיר. בפינלנד הוא מתחיל בגיל הרך ונמשך עד בית הספר התיכון. "אנו מדברים עם הילדים בגיל הרך בשפה שהם מבינים", היא מסבירה. "ילדים מתחילים לשאול שאלות בגיל מאוד צעיר ואנו מתמודדים עם שאלותיהם. יש ארגונים שמדריכים הורים, באמצעות ספרים וסרטים, בשאלה איך להתמודד עם מתן מידע אחראי לילדיהם".

הסטודנטים במדינה יכולים להתקבל ללימודי הוראה. "אנו רוצים את המורים הטובים ביותר, אנו מודעים לכך שקשה ללמד ולהיות מורה ולכן אנחנו מפעילים סינון קפדני על בחירת מורים", היא מסבירה. בניגוד למצב ברוב מדינות המערב, שבו נהייתה ההוראה מקצוע נשי מובהק, שיעור לא מבוסס מקרב המורים בפינלנד הוא גברים – כרבע מכלל המורים בבתי הספר היסודיים, כשליש בבתי הספר התיכוניים וכחמציית בבתי הספר המקצועיים. ■

לימודי ההוראה נמשכים חמש שנים ומתמקדים פחות בתכניות לימודים ובשיטות הוראה ויותר בפיתוח החשיבה ובחידוד היכולת לפתור בעיות. מורים לומדים גם חינוך מיוחד, כדי לאפשר להם להתמודד עם ילדים מתקשים. השגרירה לשוויון מגדרי מתארת גם הדרכות והנחיות הניתנות למורים בנושא שוויון מגדרי והבדלים בין המינים, בעיקר בתחומי הגברת המודעות לעמדות וסטריאוטיפים המושרשים בכל חברה אנושית. "כל מורה שיישאל על כך", היא אומרת, יגיד 'מה פתאום, אנחנו מתייחסים לכל התלמידים בצורה שוויונית, לא משנה אם זה בן או בת'. אבל דוגמאות קונקרטיות מראות שלא תמיד המצב אכן כזה. היה פעם צלם שצילם יום בחי גן. בצפייה משותפת של סרטו עם גננים וגננות הוא שאל מדוע הבנים ראשונים בתור להאכלה או להלכשה לקראת יציאה החוצה ביום גשום. המורים ענו שהם מלבישים את הבנים ראשונים כי הבנים נוטים להיות חסרי סבלנות ואף אגרסיבים אם הם נאלצים לחכות. זו דוגמה לעמדות שמושרשות מהבית".

לקראת סיום השיחה עמה שאלתי אם יש בכל זאת אתגרים שהחינוך הפיני שופע ההישגים צריך להתמודד עמם. תשובתה היתה מהירה ומידית: האתגר העיקרי העומד היום לפני מערכת החינוך הפינית הוא למצוא את הדרך להתאים את עצמה לעולם העבודה המשתנה, כולל הצורך להסתגל למעבר בין עבודות מתוך גמישות ולמידה מהירה של מיומנויות.

אתגר נוסף ובעל רגישות פוליטית רבה שהיא אינה שוכחת לציין הוא ההתמודדות עם ההגירה והמהגרים. בין אלפי המהגרים המגיעים לפינלנד יש גם ילדים, ורבים מהם עברו חוויות טראומטיות וזקוקים למענה ייחודי בשבילם ובשביל משפחותיהם. על פי השקפתה, ההגירה מחייבת את המורים להכיר את התרבויות שהמהגרים מגיעים מהן ולרכוש מיומנויות של עבודה עם משפחות מהגרים, גם בנושא השוויון בין המינים.

"במשפחות מהגרים יש לעתים תפיסות ודעות שונות בעניין שוויון בין המינים", היא מסבירה. "אנו מנסים לעבוד עם משפחות אלה, לנסות לגשר על הפער ולהציג להן את התפיסות שלנו". יש, לדוגמה, תקנה המחייבת בנים וננות להשתתף בשיעורי חינוך גופני משותפים, חרף התנגדותן של חלק ממשפחות המהגרים המוסלמיות להשתתפותן של בנות בשיעורים אלה. למילה אומרת שפינלנד חושבים "שיש לכך תועלת עצומה לילדים ולילדות. זה חשוב ביותר". ■

הפקולטה ללימודים מתקדמים
לימודי תואר שני בחינוך והוראה –
M.Ed./M.Teach

הצטרפו אלינו לדיאלוג פורה
המשלב חוויה לימודית ייחודית
ומעשירה בתחומי התמחות,
דעת ובשאלות השעה
במערכת החינוך

יום פתוח
8.6.17
16:00 – 19:00

מרכז מידע והרשמה
www.orianim.ac.il • 1-800-30-10-80



- **התכנית להוראת המדעים בבית הספר העל יסודי** (יום שני) בהתמחויות: מתמטיקה, ביולוגיה, פיזיקה, כימיה
- **התכנית לייעוץ חינוכי – עם אפשרות לתזה** (ימי שני ושלישי אחה"צ)
- **מוסמך בהוראה – M. Teach** לבית הספר העל יסודי בשילוב תעודת הוראה במגוון מגמות. תואר שני לאקדמאים חסרי תעודת הוראה (יום רביעי + שני אחה"צ)

מאשר לצורך קידום מקצועי על-פי המתווה להתפתחות מקצועית של משרד החינוך. מוכר למלגות של ארגון המורים.

אורנים
המכללה האקדמית לחינוך

ליקויי למידה... קשב וריכוז... ADHD... היפראקטיביות... ויסות חושי... אוטיזם... PDD... דיסלקציה... דיסגרפיה... דיסקלקוליה... איחור התפתחותי... ליקויי ארגון נוירולוגי...



כולם מדברים על זה. אנחנו נלמד אתכם לטפל בזה.
כמקצוע!



כישורי למידה
המרכז לקידום תפקודים

בהנהלת דמי כץ -
פסיכולוג התפתחותי בכיר

- **קורס למאבחנוים ומטפלים בגישת NDFA** טיפול ואבחון לכל הגילאים.
- **קורס למאבחנוים ומטפלים בגישת NDFA** **תוך מתן דגש על מתבגרים** בהפעלתם בתנועה, אומנויות לחימה ומגע.
- **השתלמות שנתית מוכרת לאנשי חינוך, הוראה ולאנשי מקצוע.**

אצלנו תוסמכו לטפל בליקויי למידה, היפראקטיביות, בעיות קשב, ריכוז וויסות חושי, ADHD, אוטיזם, PDD, שפה ותקשורת, דיסלקציה, דיסגרפיה, איחור התפתחותי, סדבול תנועה, בעיות רגשיות, חברתיות והתנהגותיות ועוד.

כישורי למידה המרכז הארצי להכשרת מטפלים

09-8995406 (שלוחה 3) • www.kishurei-lemida.com

English in the Sitting

בישיבה התיכונית חכמי לב לומדים שש שעות אנגלית בשבוע. זוהי תופעה יוצאת דופן ברחוב החרדי, שנקרע בין הצורך להשתלב בשוק העבודה בן זמננו, המחייב שליטה באנגלית, לבין חשש עמוק מחשיפה ללשון הזרה, שמשמעותה המעשית חשיפה עתירת סכנות לעולם הגדול

תמר רותם



ברצינות גמורה ללימודים", אומרת אביבה. "יש להם מוטיבציה אדירה. הם מבינים שזה חשוב ללמוד אנגלית".

הערנות והריכוז של התלמידים מפליאים דווקא על רקע הסביבה הביתית שבה הם לומדים. מקראות האנגלית שלהם פרוש ות על שולחן האוכל בסלון הקטן בביתה של המורה, המלמדת כשבידיה כל העת התינוקת שלה. הקטנה מביטה לכל עבר בעיניים סקרניות, אבל הילדים מתעלמים מנוכחותה. הם מרגישים בבית, אבל מכבדים את המורה. משיחה עם התלמידים בהפסקה מתברר שהם לא קוראים לפעילות חוג. עבורם זהו שיעור לכל דבר. "לא קשה ללמוד בסוף היום אנגלית?" הם מושכים בכתפיהם. "אימא אמרה לי שיש לי שיעור אנגלית, אז הלכתי", אומר אחד מהם. חברו מהנהן ומוסיף: "אני לומד כי אני רוצה להצליח". אפשר להניח שאמר מה ששמע בבית.

ובעור שהעסקנים החרדים ממשיכים להתנגד ללימודי הליבה, ההורים נוכחים לדעת שהחיים נעשו מורכבים יותר. העוני בחברה החרדית גדול מבעבר. לכולם קשה לרכוש דירות, וכשיש לך ילדים רבים לחתן, אי אפשר להסתמך רק על חסדי שמים. מאז ומעולם נאסר על לימוד שפה זרה במוסדות החינוך החרדי לבנים, איסור תמוה לכאורה. איזו בעיה יש בלימוד אנגלית?

שהלימודים בהם התנהלו בשפות זרות – למשל בגרמנית בבית הספר למל, צרפתית באליאנס ואנגלית באוולינה דה רוטשילד. פרנסי החברה החרדית התמלאו חשש מפני סכנת החילון שסימלו עבורם בתי הספר הזרים. לדברי בצלאל כהן, מחנך, מייסד ומנהל הישיבה התיכונית חכמי לב בירושלים, האיסור ללמוד את השפות שימש חיץ וחומה ליישוב הישן ובהמשך,

מקראות האנגלית שלהם פרושות על שולחן האוכל בסלון הקטן בביתה של המורה, המלמדת כשבידיה כל העת התינוקת שלה

אברך אחד בן 25 הלך ללמוד לימודים אקדמיים ולא ידע להקיש אפילו אות אחת באנגלית. כשהמרצה אמר תלחצו על האות C, הוא התבייש לשאול, קם ועזב

אף שהשתנו העתים, הגנרה נשארה בעינה. כדי לעקוף את החרם, היו שנים שבנות למדו בזוגות ולא בכיתה, אבל מאוחר יותר נפרץ החרם של הבנות. בנוגע לבנים, האיסור לא השתנה כהוא זה ומשתמשים בו כתירוץ, לדברי כהן. אנגלית לא נכנסת לתלמודי תורה, אף על פי שהאיסור מנוגד לרצונם של חלק מההורים. "הם הבינו שאם הם רוצים לפעול בעניין הם צריכים לעשות זאת ברשותם", אומר כהן. "כלומר בשעות אחר הצהריים. במשך השנים תמיד היו משפחות ששלחו את הבנים ללמוד אנגלית".

בשנים האחרונות חלה נסיקה בשיעור לומדי האנגלית בקרב בנים בגיל בית ספר יסודי במגזר החרדי. לרוב מדובר ביוזמות ממשלתיות או בעמותות. כך למשל, עמותת בקהילה, הפועלת בשכונות בין השאר למען שוויון הזדמנויות בחינוך, החלה להפעיל בשנה שעברה במימון קרן ירושלים 25 כיתות אנגלית לילדים חרדים בכיתות ה'ו'. גם הביטוח לאומי מפעיל פרויקט באזור ירושלים.

יוזמה שמושכת תשומת לב פועלת

הרי אין בעצם רכישת השפה משום פגיעה בהשקפה החרדית, כפי שעלולים לטעון נגד מקצועות אחרים כגון ספרות, היסטוריה ואזרחות – שבהם אולי התכנים מעוררי מחלוקת. בנקל אפשר "לגיייר" כל ספר לימוד באנגלית, כלומר להתאים לו גרסה חרדית, כפי שעשו בספרים של "אינגליש Class" שמלמדת אביבה, ספרים שהדמויות המאוירות בהן חרדיות למהדרין. הבעיה של החרדים עם האנגלית אינה נעוצה בטקסט, אלא במהות של רכישת השפה ומה שהיא מאפשרת ובאופן ספציפי בהיותה דרך תקשורת.

האיסור ללמוד את השפה קשור לחרם השפות ההיסטוריות. הכוונה לאיסור על לימוד שפות זרות (חוץ מיידית) שהוטל על הקהילה האשכנזית ביישוב הישן בירושלים במחצית השנייה של המאה התשע עשרה על ידי אחד ממנהיגי הקנאים, המהרי"ל (הרב משה יהושע יהודה לייב) דיסקין, הוא הרב מבריסק.

בתקופה זו העברית לא היתה שפה מקובלת ונפתחו בירושלים בתי ספר

בשנתיים האחרונות ברחבי השכונות החרדיות. אביגדור רבינוביץ, פעיל חברתי חרדי ויום בנשמתו, ייסד ומפעיל את המיזם "אינגליש Class", תכנית בפיתוחה של פרן לויט המספקת לימודי אנגלית לבנים במחיר סמלי. המיזם של רבינוביץ צמח מתוך הקהילה החרדית ומובילו הוא דמות מוכרת. העובדה שהשיעורים ניתנים בבתים, ולא במתנ"סים או באתרים ציבוריים אחרים מאפשרת לילדים ממשפחות השייכות לזרם המרכזי להשתתף בשיעורים. ואמנם בשיעורים המתקיימים בשכונות חרדיות ברחבי הארץ, כמו השיעור בביתה של אביבה, משתתפים כיום כ-700 ילדים וכל העת נרשמת התעניינות ערה.

"איידיעת השפה אנגלית של הגברים במגזר החרדי היא אבן נגף רצינית בלימודים ובתעסוקה", אומר רבינוביץ בלהט. כמי שעוסק בתחום של תעסוקת חרדים, נראה שהעניין בנפשו. הוא החליט לפעול לקידום לימודי האנגלית, משום שחש על בשרו את החיסרון של השפה. רבינוביץ גדל באופקים על ברכי החינוך החרדי ועבר מסלול לימודים בישיבה קטנה וגבוהה. קצת אחרי שמלאו לו עשרים החליט לעזוב את הישיבה. בשנה הראשונה עבד בעבודות מזדמנות, פגש צעירים חרדים כמותו והתוודע ל"חסמים וקשיים חברתיים שהם מנת חלקם של אלה שיוצאים לעבוד", לדבריו. "חשתי שאני רוצה לתרום באופן משמעותי לחברה שממנה אני בא ולייצר פתרונות לצעירים הללו. כשאתה יוצא מהישיבה, אם לא עשית צבא או השלמת שירות בגיל מאוחר, אתה לבדך. משום שיצאת מהמסלול התורני, אתה חרדי בלי חיי קהילה. בלי מבנה חברתי מוגדר. קריירה – אין לך מושג מה זה. אין לך מושג מה לעשות, מה ללמוד, איפה להתחיל לעבוד". לאחר תקופה שבה התערה "בסצנה החברתית" הוא פנה לחפש מענה לצורך התעסוקתי הבעור. דף הפייסבוק שפתח, "עבודות לחרדים", גדל לפלטפורמה אינטרנטית שוקקת וחינמית לדורשי עבודה חרדים ולמעסיקים בפוטנציה. הוא הקים עמותה שמנגישה את שוק התעסוקה לחרדים ופנה למעסיקים. "היה לי חשוב לשים על השולחן את העובדה שיש דור צעיר, כישרוני, שיש לו מה להציע". כשהחל ללמוד במכינה של מכללת הדסה בירושלים נתקל בחסם האנגלית והבין שיש למצוא לו פתרון. "רק אז הבנתי כמה אני בעצם נכה". לדבריו היו חרדים רבים כמוהו במכללה שהתקשו בלימודי האנגלית ונשרו מהלימודים. כיום הוא לומד לתואר ראשון במדע המדינה

באוניברסיטה הפתוחה.

רבינוביץ, כמו חרדים אחרים, מעולם לא למד אנגלית בצורה מסודרת. "את האני בי סי למדתי מחבר שלי שרשם לי אותיות על פתק בכיתה", הוא מספר. "בהמשך טיפה השתכללתי, כי נחשפתי יותר מילדים אחרים לסרטים במחשב. היו במכונה חרדים שנתקלו פעם ראשונה באותיות באנגלית. אבל אפשר להגיד שהרמה שלי עד היום היא של ילד בכיתה ו". גם בצלאל כהן לא למד "בגיל הנכון": "כשאמא שלי רצתה שאלמד אנגלית, לא הננתי למה אני צריך להשקיע בזה. השכנה שגרה דלת לירינו היתה מורה לאנגלית. אחי קיבל שיעורים פרטיים, אבל אני לא רציתי. ולכן לא הכרתי צורת אות אנגלית עד גיל 25". גם הוא מכנה את חוסר הידיעה שלו של השפה נכות. "בגלל איידיעת האנגלית לא החזקתי מעמד באוניברסיטה העברית", הוא אומר.

לפי נתוני הסקר החברתי של הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה מ-2011, רק ארבעים אחוז מכלל האוכלוסייה החרדית יודעים אנגלית כשפה שנייה, לעומת יותר משישים אחוז באוכלוסייה הכללית ולעומת שבעים אחוז בקרב הציבור החילוני. סוד גלוי הוא שכתובות המייל של חרדים מורכבות ממספרים (מספר הטלפון למשל), בגלל איידיעת האנגלית. "לא לדעת אנגלית זה גרוע ממתמטיקה", הוא ממשיך. "אפשר לדעת לחשב, לתת עורף מהחיים. אבל כשלא לומדים אנגלית אתה בוואקום מושלם".

ד"ר גלעד מלאך מהמכון הישראלי לדמוקרטיה פגש בקושי ברכישת השפה אצל הסטודנטים במסלול החרדי של שלוחת הקריה האקדמית אונו בירושלים, שבה הוא מלמד. "אנגלית היא הכור הגדול של הגברים החרדים. אתה לא יכול להתחיל לקרוא חומר לאוניברסיטה באנגלית. אנגלית צריך לדעת בהרבה תחומים. זה תנאי סף לעבודה בהמון מקומות, כמו למשל שירות המדינה. קשה מאוד להשלים פער בשפה. גם הרמה של הנשים החרדיות לא תמיד מספקת".

להקיש אפילו אות אחת באנגלית. כשהמרצה אמר תלחצו על האות C, הוא התבייש לשאול, קם ועזב".

בעוד שיוזמת העמותה תומכת בפירוש בלימודי אנגלית כחלק מלימודי הליבה, רבינוביץ מפריד בין שני הדברים: "לימודי ליבה זה תמיד שיח פוליטי, זה כמו חור שחור שאף אחד לא רוצה לגעת בו. כל עוד הפוליטיקאים החרדים נמצאים בקואליציה, זה לא יתקדם". כאשר שי פירון היה שר החינוך הוא התכוון להתנות את תקצוב

"באופקים תלשו לנו את המודעות. הרב

אמר: 'מה הבעיה? שישלימו את לימודי

האנגלית מאוחר יותר". זה לא קרה במקומות

אחרים גדולים יותר שבהם האוכלוסייה

חופשית ולא נתונה לשליטת הרבנים

מוסדות החינוך בלימודי ליבה. אז גם דובר על הכנסת שיעורי אנגלית למוסדות. רבינוביץ בחר לפעול במסלול עוקף. לאחר בירור מקיף הוא החליט לפעול במסגרת לא פורמלית וגם לא במתג"סים מחשש "עניא בישא". הוא גמיש ויודע היטב את מפת הרגישויות החרדית. "החברה החרדית רואה את הסיפור של חינוך הבנים כדבר שאין לגעת בו", אומר רבינוביץ. "מבחינתו כשמנסים לשנות את מוסדות החינוך, פוגעים בעולם תורה, וזה בבחינת 'אל תיגעו במשיח'. העסקנים מפחדים שאם תכניס לימודי אנגלית, זה יהיה פתח ללימודי ליבה. האבסורד הוא שכשאני מדבר עם הורים חרדים מיינסטרים, הם מכירים בערך של האנגלית. הרי אפילו הראש ישיבה כשהוא בא לגייס תרומות צריך לדעת אנגלית. גם כשהאברך צריך תרופה, ההוראות רשומות באנגלית".

לפני כשנה התחיל רבינוביץ את המיזם כתכנית חלוץ בכמה ערים בפריפריה החרדית: טלזסטון, ביתר ואלעד, בפיקוח רבנים. על המודעה ענו 300 מורות ונרשמו מאה תלמידים. כיום, במחזור השלישי, נרשמה קפיצה גדולה ברישום ולומדים אנגלית ב-15 יישובים – מכרמיאל ועד קריית מלאכי ונתניבות וגם בכני ברק ובירושלים.

שיטת הלימוד מחולקת לחמש רמות.

בתוך שנה וחצי אמורים להגיע לרמה של כיתה ז', מבטיח רבינוביץ. את רוב השיעורים מעבירים מורים, אך בגיל המוקדם מלמדות גם מורות. מדובר במקור הכנסה טוב. אביבה, למשל, היא שווייצית כמוצאה. היא למדה פסיכולוגיה קלינית ועתה היא משלימה את הלימודים באוניברסיטת בר אילן כדי לקבל רישיון בארץ. האנגלית שלה טובה, והיא עברה את ההכשרה אצל פרן לויט – מחברת השיטה והספרים. לרבריה, גם בעלה לא ידע אנגלית עד שהיא לימדה אותו. "אני לא

נרשמים ללימודי תשע"ח

הלימודים מוכרים כלימודי חובה מקנים גמולי השתלמות עם ציון/ללא ציון

במגמות:

ציור ופיסול - ציור ורישום, פיסול קרמי, פיסול ברשת, מכינה לתראפיה באמנות, עבודות מיסט-מדיה.

אמנות משקפת - לימודי תעודה לעבודה עם אוכלוסיות מיוחדות.

הכשרה ללימודי הדרכה באמנות.

יצירותיות לגיל הרך | הדרכת נוער וגיל הזהב

שילוב אמנויות - פיסול בנייר וקרטון, בובוליות מנייר, רהיטים מקרטון, קליעה בנייר, עיצוב מנדלות בטכניקת point, עיצוב בפיומו ציור וצריבה על עץ, ציורי אוירה, ועוד...

תכשיטים - בסגנון אישי, צורפות כסף וזהב, מודלים בשעווה, סריגת תכשיטים, תכשיטים עתיקים, ממוחזרים,

תכשיטי פיוזינג, חרוזי זכוכית במבער. **זכוכית** - ויטראז' אמנותי, פיוזינג זכוכית חמה, ציור על זכוכית, פסיפס בזכוכית.

עיצוב והפקת אירועים - שזירת פרחים, עיצוב תערוכות.

עיצוב פני הסביבה הלימודית - תוכנית הכוללת טכניקות נבחרות.

עיצוב ופיתוח מרחבי למידה ועוד. **סדנאות חד פעמיות** - כולל חומרים

40 שנה *le אמות*
המכללה שלכם ועבורכם!

התקשרו
לפגישת ייעוץ אישית!

שכר הלימוד בהתאם להנחיות הקרן, בגבייה ישירה בכפוף לאישור מכללת ורצברגר - זבזבונסקי 28, רמת גן בקרבת מתחם הבורסה, מרחק הליכה מרכבת ארלוזורוב

טל': 03-6731164 | www.wac.co.il



מכללת ורצברגר
בית החוגים
האקדמיים

מכון רביב מזמין אתכם להצטרף
למשפחת המטפלים בלקויות
למידה בשיטה ייחודית וחדשנית
שיטת רביב®
פיתוח ותיקון כישורי קשב ולמידה

● הפרעת קשב (AD/HD) ● דיסלקציה (קשיים בקריאה)
● דיסגרפיה (קשיים בכתיבה) ● דיספרקסיה (קשיים מוטוריים)
● דיסקלקוליה (קשיים במתמטיקה) ● מוכנות המוח ללמידה
● בעיות זיכרון ● ארגון זמן ● מימנחית ארגון כלליות

במה שונה שיטת רביב משיטות אחרות?

שיטת רביב משלבת בין הגישה הנירולוגית התפתחותית היוצרת את התשתית ללמידה יעילה ואת השיטות המקובלות בתחום ההוראה המתקנת הקונבנציונלית הנהוגה בבתי הספר בישראל.

התוכנית מיועדת לאנשי מקצוע בתחום הבריאות והחינוך:

מורים ומטפלים בלקויות למידה וחינוך מיוחד, מטפלים והורים לילדים בעלי צרכים מיוחדים. משך הקורס: 6 חודשים. הקורסים מתקיימים בתל-אביב ובחיפה.

התוכנית מוכרת ע"י
קרן השתלמות של משרד החינוך.

קורסי אוקטובר 2017:

חיפה:

בימי רביעי החל מתאריך 25.10.17
קורס בוקר: בין השעות 9:30-13:30
או קורס ערב: בין השעות 16:00-20:00
מיקום הקורס: "מכון שיטת רביב"
כתובת: שדרות כן גוריון 21, חיפה.
בית הקשתות, קומה 2, מכון שיטת רביב.

תל אביב:

בימי שלישי החל מתאריך 24.10.17
קורס בוקר: בין השעות 9:30-13:30
וקורס ערב: בין השעות 16:00-20:00
מיקום הקורס: "מכון מופ"ת"
בית ספר למחקר ופיתוח
כתובת: רחוב שושנה פרסיץ 15, קריית החינוך, ת"א. (מתחם מכללת לוינסקי)

לפרטים: 1-700-708-705 niliraviv@gmail.com
אתר שיטת רביב www.shitat-raviv.co.il שיטת רביב ב-f

אם אתם רוצים להוביל את השינוי בחינוך בישראל כנראה שאתם בית ברל

תואר שני M.Ed:

- ◀ ייעוץ חינוכי
- ◀ קידום נוער בסיכון
- ◀ ניהול וארגון מערכות חינוך
- ◀ תכנון לימודים והערכה - מסלול עם תזה
- ◀ ליקויי למידה: הערכה והתערבות חינוכית
- ◀ הוראה ולמידה: שפות
- ◀ חינוך לאמנות
- ◀ חינוך ומורשת ערבית בישראל*

תואר שני M.Teach:

- ◀ חדש ובלעדי במכללה - מוסמך בהוראת המקצוע
- ◀ מוסמך בהוראת מדעים* - חדש!
- ◀ מוסמך בהוראת מתמטיקה* - חדש!
- ◀ מוסמך בהוראת אנגלית* - חדש!
- ◀ מוסמך בהוראה לביה"ס העל-יסודי
- ◀ טיפול באמצעות אמנויות M.A.A.T - אמנות חזותית
- ◀ מרכז "קשת" לפיתוח מקצועי ולימודי תעודה

9121* |

המכללה
האקדמית
בית ברל

*

העמקת התואר מותנית באישור המל"ג.

ישראל ולטביה: יצוא ויבוא של ידע אזרחי וחינוכי

משלחת ישראלית שביקרה בלטביה מלווה בהילה של מומחים לאזרחות נהגה כפי שנוהגים אנשי דעת אמתיים, כלומר לא התביישה ללמוד

נאוה דקל

על ידי הסובייטים, ששאפו לטענתם לפגוע בתרבות הלטבית. בלטביה, כמו בישראל, יש דילמות חינוכיות של מדינת לאום מול מיעוט לאומי ולשוני.

היוזמה לסיור היתה של הקרן גרמנית אנה לינר, שמטרתה לקדם דיאלוג בין תרבויות ואזרחים באגן הים התיכון. הקרן חיברה בין מכון מרחבים הישראלי ובין ארגון מקביל בלטביה, התנועה האירופאית – לטביה. המשלחת הישראלית כללה נציגים של כמה מגזרים בחברה הישראלית. יחד עם כהן השתתפו רועי מאור ומלאכי חכים ממרחבים, ד"ר ניר מיכאלי, רקטור מכללת אורנים, ודוחמה גבלירדמן, מנכ"לית עמותת יסודות – מרכז לליבון ענייני תורה ומדינה. **איך הלטבים מתמודדים עם שאלות של זהות לאומית?**

"מאז שהם קיבלו עצמאות ב־1991 הם בונים את הזהות הלאומית שלהם. השאלות שהם מעלים הוכירו לי את ישראל בשנותיה הראשונות, והיה לי ברור שהם ואנחנו לא מתכוונים לאותו הדבר כשאנחנו מדברים על חינוך אזרחי. הם נמצאים בשלב הפורמטיבי של הקמת מדינה ועוסקים בשאלות של פטריטיזם, בסמלים לאומיים כמו דגל, המנון ושפה וגם בשאלת האינטגרציה של המיעוטים בחברה. מאז שהתקבלו לאיחוד האירופי בשנת 2004 היה ברור להם שהאינטגרציה הזו לא יכולה להיעשות

// הופתענו מכך שהלטבים הסתכלו עלינו כעל בעלי הניסיון והידע לגבי חינוך אזרחי. הם חשבו שאנחנו בישראל כבר פתרנו את כל הבעיות ונוכל לומר להם בריוק איך לפתור את שלהם. אנחנו בעיניהם דמוקרטית ותיקה", מספר אדר כהן, מרצה לאזרחות במכון כרם לחינוך הומניסטי יהודי ומפמ"ד אזרחות לשעבר, כשהוא מסכם רשמים מסיור לימודי בלטביה שהתקיים בספטמבר 2016.

למה לטביה? כהן מסביר כי "זו מדינת לאום שהרוב בה דובר את השפה הלטבית, והמיעוט, שהוא כשלושים אחוז מהאוכלוסייה, דובר רוסית. אלו שתי שפות שונות לגמרי ודוברי הרוסית לומדים בבתי ספר נפרדים. היחסים בין הלטבים למיעוט הרוסי טעונים, שכן לטביה נשלטה בידי הסובייטים עד לעצמאותה בשנת 1991. השלטון הסובייטי היה שנוא בלטביה, ועד היום הלטבים מאוד חוששים מהרוסים. המצב הזה מזכיר את ישראל. לטביה היא מדינה קטנה של כשני מיליון תושבים, המוקפת בעם ששרוי אתה במתח מתמיד ומיעוט בתוכה שייך לעם הזה. הנרטיב שלהם הוא של עם שהיה כבוש, גם על ידי הנאצים וגם

בכפייה ושהם צריכים לעמוד באמנה האירופית לזכויות מיעוטים. הלטבים שמים דגש על השפה ורוצים שכולם במדינה ילמדו לטבית וידברו בה. השפה הלטבית היא בשבילים הדבק המאחד ומקור הזהות והתרבות שלהם והם רואים בה את הדרך שתגרום למיעוטים במדינה להיות אזרחים נאמנים."

איך משפיעה שאיפה זו על מערכת החינוך שלהם?

"משרד החינוך הלטבי פיתח לבתי הספר של המיעוטים תכנית להוראת השפה הלטבית (שהיא בגדר חובה), ובה חמישה מודלים חלופיים ומדורגים – החל בהוראה בשפה הלטבית בלבד וכלה בבתי ספר שבהם מלמדים בעיקר ברוסית. ביניהם יש מודלים עם רמות משתנות של לימוד בשתי השפות. כל בית ספר של מיעוטים במדינה יכול לבחור במידת הדומיננטיות של השפה הלטבית בהוראה. אפשר למשל להחליט שילמדו חלק מהמקצועות בלטבית וחלק ברוסית או שהמורים שמלמדים ברוסית יכניסו גם מושגים בלטבית. אגב, אין כוונה שלטבים ללמוד רוסית וכעת השפה הזו מעוררת התנגדות."

מה לדעתך אנחנו יכולים ללמוד מהלטבים על חינוך אזרחי?

"יש לנו דילמות חינוכיות דומות, אבל

אדר כהן: יש לנו מה ללמוד מלטביה

אנחנו נמצאים במקום אחר. במסגרת הוראת האזרחות אנחנו דנים במחלוקות ועוסקים בסוגיות פוליטיות. בשביל חלק מהמורים בלטביה זה כמו מדע בדיוני. אני בטוח שגם אצלנו לפני שלושים שנה לא היה מקום לדיבור פתוח ולרבותיות – זה אופייני למדינה צעירה. היום אנחנו כבר מבינים שיש כאן כמה נרטיבים ושאי אפשר להתעלם מהאחרים בחברה מגוונת. אנחנו עכשיו כמו אדם מבוגר שיש לו קשיים רבים, אבל הוא מודע להם ומנסה להתמודד אתם. מבחינה חינוכית עשינו כבר דרך משמעותית. "עם זאת הדיכט שכדאי לאמץ מתוך מה שראינו הוא המודל שמאפשר לקהילה ולבתי

"אנחנו עכשיו כמו אדם מבוגר שיש לו קשיים רבים, אבל הוא מודע להם ומנסה להתמודד אתם. מבחינה חינוכית עשינו כבר דרך משמעותית"

הספר לבחור את המינון שבו הם מלמדים בשפה השנייה. כך איש אינו מרגיש שהדבר נעשה בכפייה. זה מנטרל הרבה מההתנגדות. אצלנו משרד החינוך הוא המחליט והשיטה ריכוזית. ברור לי שגם בחברה הערבית



צילום: רפי קוץ

בישראל יש נטיות שונות – יש כאלו שרוצים שהילדים ילמדו יותר בעברית ויש כאלו שלא, וחשוב שההחלטה תהיה בידי הקהילה. היו כבר בעבר רעיונות שחלק מהמקצועות בבתי הספר הערביים יילמדו בעברית – למשל מקצועות שמכינים את התלמידים לכניסה לאוניברסיטה. מה שחשוב בעיניי הוא שהבחירה בין אפשרויות מדורגות מצמצמת את ההתנגדות. לצד ההרגשה הטובה שהיתה לי כשראיתי שעשינו כאן כבר דרך משמעותית בהכרה בבעיות ובנכונות להתמודד אתן, הבנתי גם שיש לנו מה ללמוד. אפילו מדמוקרטיה צעירה כמו לטביה." ■



צילום: רפי קוץ

נעה היימן: אני בדרך כלל לא נכנסת לסוגיות פוליטיות

הממונה. האחראית על החינוך במשרד האוצר בריאיון נדיר

נערה ממש אוצר

רבים מאמינים בכל לבם שקבוצה חשאית למחצה הקרויה "נערי האוצר" היא שמנהלת בעצם את המדינה ואת משרד החינוך. נעה היימן, הממונה על תקציב החינוך באגף התקציבים באוצר, חושפת בריאיון נדיר וחד-פעמי את דרך החשיבה והפעולה שלה. המיתוס הקפקאי על נערי האוצר איננו מתקיים במציאות, אבל הישירות של היימן, הניסוחים הזהירים והמוקפדים, המחויבות לשקיפות ולמדדי הצלחה משכנעים שגם ההפך איננו נכון

איריס הרפז ואריה דיין

בתוך מסדרון ארוך, מלא דלתות עמוסות עד להתפקע מציור ואנשים, בקומה השנייה, במשרד האוצר בירושלים, ישבה לה גב' נעה היימן...". זה היה יכול להיות פתיח מצוין לספר של קפקא על עמידתו של האדם המודרני מול מערכות בירוקרטיות אוטומטיות או פתיח המזכיר את דמותו של הפקיד הפטרבורגי המשעמם והעלוב של ניקולאי גוגול בסיפורו "האדרת". קפקא וגוגול לא היטיבו להכין אותנו לשיחתנו עם נעה היימן.

כשהיימן סיפרה שהיא אוהדת של הפועל קטמון, מועדון הכדורגל הראשון בישראל שנמצא בבעלות אוהדיו, התעוררנו. הרי זה ביטוי ליוזמה חברתית קהילתית,

לאחריות מתוך שקיפות. עם זאת הבחנו בדרך המיומנת שבה הצליחה היימן לחמוק מנושאים "בעייתיים" ולא לדרוך על מוקשים פוליטיים או אחרים. מיהי אפוא "הממונה"? מיהי האישיה הצעירה הממונה על תקציב החינוך במשרד האוצר? מהי השקפת עולמה? מה בעצם היא עושה שם? נעה היימן היא בת שלושים וקצת. מתגוררת בירושלים מגיל 12, במקור מעמק יזרעאל. היא סיימה תואר ראשון בפכ"מ (פילוסופיה, כלכלה ומדע המדינה) באוניברסיטה העברית בירושלים ובמהלכו החלה לעבוד בבנק ישראל כעוזרת של סטנלי פיישר, אז נגיד בנק ישראל, ושל שני המשנים שלו, קרנית פלוג וצבי אקשטיין. משם עברה כ-2013 לצוות החינוך באגף התקציבים באוצר, בתחילה כפרגטית לנושאי חינוך ובשנה וחצי האחרונות כרכזת תחום החינוך באגף.

איך מתנהלת העבודה שלך? "אגף התקציבים הוא יחידה בתוך משרד האוצר שאחראית על הובלת תהליך המטה לכדי גיבוש תקציב המדינה. המטרה המרכזית שלנו היא לוודא שהתקציב מאוזן. האגף עובד בצוותים, כל צוות עובד מול משרד ממשלתי אחר: חינוך, רווחה ותעסוקה, פנים, בינוי ושיכון וכך הלאה. מה זה אומר? בסופו של דבר כל הוצאה ציבורית על חינוך, על בריאות, על תחבורה מגיעה מכספי המסים שלכם ושלי ואנו רוצים לוודא שמתייחסים לכספי משלם המסים באופן הכי מכובד, כך שכל שקל יגיע למקומו הראוי, לדרגים שיוכילו לצמיחה כלכלית ולצמצום פערים. בנוסף התפקיד שלנו הוא לוודא שההוצאות שוות להכנסות. אף משק בית לא רוצה להיות באובדרפט, והדרגים נכונים גם ברמת המדינה. נקודת המבט הזו מתייבה את רוב מה שאנו עושים. בסופו של יום יש

לנו שתי מטרות עיקריות: האחת, לוודא שכל שקל יוצא למקום הטוב ביותר, כלומר להמליץ לקובעי המדיניות והפוליטיקאים היכן לשים את הכסף – אנחנו ממליצים, אך ההחלטה שלהם; האחרת, לוודא שההכנסות וההוצאות 'מתכנסות' על מנת להימנע מגירעון".

שתי מטרות אלו, יש לציין, שבו והופיעו בדבריה של היימן לכל אורך השיחה. הן הפכו למעין תמרור דרכים שהיא השתמשה בו כדי לסמן את הפער וגבולות הגזרה בין המעמד הביורוקרטי שהיא מייצגת למעמד הפוליטי.

"צוות חינוך עובד מול משרד החינוך", המשיכה היימן לתאר את פעילות צוות החינוך שהיא מנהלת. "אחת לשנה אנו יושבים במשרד החינוך עם שר החינוך ועם מנכ"ל משרדו בדיוני תקציב לקראת אישור תקציב המדינה. משרד החינוך מציג לנו את הצרכים התקציביים שלו ואנו דנים אתם מה האפשרויות שלנו כמשרד האוצר להיענות לצרכים הללו. אנחנו מנסים ליצור מדיניות משותפת שתוודא שתוספות התקציב שניתנות בכל שנה למערכת החינוך ילכו למקומות טובים, שמביאים לצמצום פערים, למצוינות, לשיפור איכות החינוך. זו עבודה תהליכית שהשיא שלה מתארע לקראת התקציב.

"במהלך השנה אנו עוסקים בעבודה השוטפת, שכוללת בין השאר משא ומתן עם הסתדרות המורים על הסכם שכר. אנו מנהלים את המשא ומתן יחד עם אגף הממונה על השכר במשרד ראש הממשלה. אנחנו יכולים לדון

והו בג"ץ אחד מני רבים, ועמדת המדינה מגובשת יחד אתנו בשיחות רבות בין משרד החינוך, משרד האוצר ומשרד המשפטים. אלה שלושת השחקנים הרלוונטיים בדרך כלל בדיון בעתידות בתחום החינוך".

הפערים בישראל הם מן הגבוהים ביותר

בקרב המדינות המפותחות החברות בי־OECD. נראה שאפשר לרשום הישג ראשון בצמצום פערים: שינוי שיטת התקצוב של בתי הכפר...

"יש הרבה סיבות למה זה קורה. אחת מהן היא שמשפחות חזקות בסוף יודעות לשים יותר כסף על הילדים שלהן עבור מורים פרטיים ופעילויות אחר הצהריים, והרבה פעמים משפחות אלו יתגוררו ברשות מקומית חזקה שמסוגלת לתת יותר לבתי הספר שלה מרשויות מקומיות חלשות. כך שעל מנת לנסות ולצמצם את הפערים, תקציב המדינה לבתי ספר שלומדים בהם תלמידים ממשפחות קשות יום צריך להיות גבוה בהרבה מהתקציב שמועבר לבתי ספר שמשרתים משפחות חזקות. כפועל יוצא מכך, בבתי הספר היסודיים ובחטיבות הביניים שינינו לפני שלוש שנים את שיטת התקצוב כדי שבתי ספר חלשים יקבלו יותר מבתי ספר חזקים. כלומר, בית הספר החלש ביותר מבחינה סוציואקונומית יקבל קרוב לחמישים אחוז יותר מבית ספר חזק.

"זו מדיניות שכבר מיושמת היום על ידי משרד החינוך ומשרד האוצר. היא החלה

מדינות שמשקיעות המון בחינוך ויש להן הישגים נמוכים ויש מדינות שמשקיעות מעט ויש להן הישגים גבוהים. העובדה שאנו מעבירים היום יותר תקציבים לבתי ספר חלשים ובהמשך הדרך אף נשקיע בהם עוד יותר לא בהכרח מבטיחה שילד שמגיע ממשפחה חלשה יוכל לסיים עם בגרות איכותית, להתקבל לאוניברסיטה ולקבל עבודה טובה".

אז מה תורם משרד האוצר לעניינים שאינם קשורים בכסף?

"כלכלה היא תחום רחב יותר מכסף. אנחנו חושבים שכדי שכלכלת ישראל תתקדם, מרבית האוכלוסייה צריכה להשתלב בעבודה בפריזן גבוה, כלומר בשכר גבוה. האוכלוסייה הערבית והחרדית אינן משתלבות, יש בעיה של השתלבות בשוק העבודה בקרב נשים ערביות ובקרב גברים חרדים וגם מי שמצליח להשתלב הרבה פעמים עושה זאת בשכר נמוך וזה פוגע לנו בכלכלה".

מה את יכולה לעשות כדי להגביר את המעורבות של נשים ערביות, למשל, בשוק העבודה?

"הרבה פעמים גם מי שמסיים בגרות במגזר הערבי מקבל בגרות שאינה איכותית ולכן הוא לא מצליח להתקבל לאוניברסיטה. גם יכולתו להשתלב בשוק התעסוקה מוגבלת. באגף תקציבים, כל אחד בגזרה שלו מנסה לראות איך אפשר לשלב אוכלוסיות בשוק העבודה. אם נשפר את איכות החינוך הערבי ונצליח לצמצם את שיעור הנשירה מהלימודים ולהגיע למצב שבו מי שרוצה יוכל לסיים עם בגרות איכותית, נוכל להגדיל את יכולתם להשתלב בעבודה".

את יכולה להמחיש לנו את זה? מה את עושה כדי לשפר את איכות החינוך במגזר הערבי?

"ישבנו עם משרד החינוך וביקשנו ממנו למפות היכן הכשלים בדרך לחינוך איכותי.

משרד החינוך ישב ומיפה מה לא עובד. אחד הדברים שחזרו על עצמם במיפוי הוא שאיכות ההוראה טעונה שיפור – אם ברענון שיטות ההוראה, במועמדים להוראה, באופן שבו מכללות ערביות מלמדות וכיוצא באלה. יחד עם משרד החינוך בנינו תכנית שמטרתה לשפר את איכות ההוראה במגזר הערבי. אנחנו משקיעים שישים מיליון ש"ח בשנה על מנת שאולי – אם אכן ויהינו נכון את הבעיה ונטפל בה – נצליח להעלות את איכות ההוראה ואת איכות החינוך, כך שנשים ערביות יגיעו לאוניברסיטה. אני רוצה שגם גברים ערבים

יוכלו להשתלב בשוק העבודה בשכר יותר גבוה במקצועות עם פריזן גבוה – שיגיעו לעבודה בהייטק, בטכניון.

"משרד החינוך בנה תכנית לשיפור החינוך בחברה הערבית, שהיא חלק ממהלך כולל שעשינו במשרד האוצר עם שותפים במשרד לשוויון חברתי ובמשרד ראש הממשלה במטרה לשלב את האוכלוסייה הערבית בכלכלת ישראל. מדובר בהחלטת ממשלה שעברה בדצמבר 2015 ומטרתה בניית תכנית אב לשחרור חסמים שקשורים במגזר הערבי בכל הנושאים: תחבורה, פנים, תשתיות, תיירות, חינוך תעסוקה".

ובעניין החינוך החרדי?

"הקמנו עם משרד החינוך תכנית

ויבוח על שורשי העובדות, המקור שממנו צומחים הפערים.

"נכון, יש מי שיגיד שהדרך לטפל בזה היא לספק עוד שעות לימוד לילדים במערכת החינוך, ויש שיגידו שמערכת החינוך בבתי הספר אולי פחות מוצלחת כדי לטפל בסוגיות האלו, אולי אנו צריכים לטפל במסגרות חינוך בלתי פורמליות. אולי מאמן כדורגל טוב יכול להתחבר לילד ולתת לו תחושת הצלחה במקום אחר לגמרי. בסדר. אני חושבת שההחלטה אם ללכת על חינוך פורמלי או חינוך בלתי פורמלי היא פחות החלטה של האוצר. אנחנו יכולים לסייע, לחפש מחקרים, לבדוק אם יש איוושהי התייחסות כלכלית לסוגיה הזו. לגבי כל תכנית שאנו משיקים צריך לבדוק

חתום על הסכם השילומ, 1952

"מערכת חייבת לעבוד עם מדדים. אי אפשר לשבת בתוך מטה המשרד שאחראי על יותר משני מיליון תלמידים ויותר מ-4,500 בתי ספר ולקוות שיהיה בסדר כי מישהו מדבר יפה וסוחף אחריו ואיזה יופי"

חתום על הסכם השילומ, 1952

ולהיות אמתיים עם עצמנו – האם היא עובדת או לא. צריך ללוות תכניות במחקרי הערכה שמאפשרים לקבוע אם התכניות ישימות. בכל תכנית שנבחר יהיו גם כשלים. התפקיד שלנו ושל משרד החינוך הוא לבדוק שהתכנית עובדת ומשתפרת משנה לשנה".

מהם האתגרים מלבד צמצום פערים?

"מערכת החינוך קיבלה בשנים האחרונות תוספת תקציבית גדולה. תקציב משרד החינוך לא רק שהכפיל את עצמו בתוך עשור, אלא שבהשוואה בינלאומית למדינות אחרות הוא אחד הגדולים ביותר. אני חושבת שלא רואים עדיין תוצאות מספיקות להשקעה הזו. "אנחנו לא רואים עלייה מאוד גבוהה במבחני המיצ"ב או עלייה מאוד גבוהה במיקום של ישראל במבחנים הבינלאומיים, ואני חושבת שזה נושא לראגה. כמו שאמרתי קודם, בחינוך השקעה של כסף לא בהכרח מניבה תוצאות אבל (בכל זאת) אנו צריכים לנסות ולהבין למה. אולי דברים בחינוך לוקחים יותר זמן ונראה את תוצאות ההשקעה הזו בעוד חמש או בעוד עשר שנים? יכול להיות. אולי יש משהו שאנו לא מבינים שלא עובד, אולי ההשקעות שנעשו בשנים האחרונות נעשו במקומות הלא נכונים".

יכול להיות שהמדדים לא מספיק

יכול להיות שהמדדים לא מספיק

אפקטיביים? יש ביקורת רבה על מבחני המיצ"ב.

"אני חושבת שמערכת חייבת לעבוד עם מדדים. אי אפשר לשבת בתוך מטה המשרד שאחראי על יותר משני מיליון תלמידים ויותר מ־4,500 בתי ספר ולקוות שיהיה בסדר כי מישהו מדבר יפה וסוחף אחריו ואיזה יופי. אנו חייבים לדעת איך עובדת המערכת ואיזה בית ספר מתקדם בה ואיזה לא, והדרך היחידה שלנו לעשות זאת היא דרך מבחנים משווים. אולי יש דרך לשפר את המבחנים, אבל בסופו של דבר צריך לזכור שמבחני המיצ"ב נערכים בכיתות ב', ה' ויח', ולא בכל בית ספר. כך שאני לא חושבת שהעומס של המבחנים הוא הבעייתי. בבוסטון, לדוגמה, אחת המדינות בארצות הברית שנתנו קפיצת מדרגה מטורפת בתחום החינוך, אחת הדרכים שלהם לעשות זאת היתה למדוד כל דבר כל הזמן. הם עשו מבחנים כל שנה בהתחלה, בסוף השנה, ועקבו אחרי כל תלמיד. אז אנחנו לא שם ואתם שואלים אותי אם המערכת טובה או רעה? אם לא יהיו מבחנים איך אדע לומר לכם? על סמך מה?"

את ידועה כמו שנלחמה למען שקיפות תקציבית. העניינים השתפרו, אבל זה עדיין לא מיטבי. מה היכולת שלך להשפיע?

"דווקא בתחום החינוך יש לנו הצלחות רבות. אני מזמינה את הקוראים שלכם לרשום בגוגל: שקיפות בחינוך ולהיכנס לאתר שהשקנו. אפשר לראות בכל עיר את מספר התלמידים, הכיתות, התקציב לחינוך, שכר המורים, על מה יוצא הכסף, עלות שמושקעת ברמת בית הספר, הכיתה והתלמיד, מספר תלמידים ממוצע ועוד. יש עוד הרבה מה לעשות בתחום השקיפות. יש לנו כאן את כל השקעות המדינה אבל אין לנו נתונים על השקעת הרשות המקומית בחינוך. זה לא בשליטתנו. האם יש היום שקיפות? כן. האם המצב יותר טוב מבעבר? כן, וזה משהו שאני מאוד גאה בו".

אבל ידענו גם קודם שבתלמיד בוגעתיים משקיעים יותר מאשר בתלמיד באום אלי פחם.

"נתונים זה דבר חשוב כדי שמקבלי ההחלטות ידעו. אחת הסיבות לשינוי בשיטת התקצוב שביצענו לפני שלוש שנים היתה שפתאום ראינו נתונים. אולי תמיד ידענו אבל ברגע שהיו לנו נתונים יכולנו לקבל החלטות נכונות יותר לא על סמך סיסמאות אלא על סמך עובדות. היום הנתונים האלו פומביים

חתום על הסכם השילומ, 1952

לנו שתי מטרות עיקריות: האחת, לוודא שכל שקל יוצא למקום הטוב ביותר, כלומר להמליץ לקובעי המדיניות והפוליטיקאים היכן לשים את הכסף – אנחנו ממליצים, אך ההחלטה שלהם; האחרת, לוודא שההכנסות וההוצאות 'מתכנסות' על מנת להימנע מגירעון".

חתום על הסכם השילומ, 1952



צילום: יח"צ

להקת טיפקס בשדרות: בירת המוזיקה הים תיכונית



גדלתי בעמק יזרעאל עם מרחבים שיכולתי לרוץ בהם ולנשום

"יש הנחיות מאוד ברורות לאופן העיסוק והתקצוב בכספים הקואליציוניים. הנחיית היועץ המשפטי לממשלה נמצאת לידי בלוח העבודה. כל כסף שיוצא מתקציב המדינה, בין שהוא פוליטי קואליציוני ובין שלא, צריך לעבור אישור משפטי ואישור של החשב. במידה שהתקציב הקואליציוני קיבל אישור משפטי שברק את תקינות הנושא הוא יקבל אישור של החשב".

...

למשרד האוצר יש מדיניות של אוטונומיה למנהלי בתי הספר. תוכלו להסביר אותה?

"אחד הדברים שאנו מנסים לעשות הוא לייעל את מערכת החינוך ולהפוך אותה לטובה יותר, כלומר לשפר את רמת ההישגים. על בסיס מחקרים שקראנו, אוטונומיה למנהלי בתי ספר ואוטונומיה לרשויות היא אחד המפתחות להצלחה לשיפור בתי הספר. אוטונומיה יכולה לעבוד בכמה כיוונים.

יש אוטונומיה פדגוגית שאנו יודעים שהיא חשובה, אבל אנחנו פחות מתעסקים בנושאים פדגוגיים כמו באילו שעות ללמד, מה יהיה גודל הכיתות, אילו מקצועות ללמד באילו שכבות, באילו ספרים ילמדו. אני חושבת שהתפקיד של מערכת החינוך הוא להגדיר לבתי הספר יעדים. אם אנו רוצים לתת לכל תלמיד חינוך שמתבסס על היחודיות שלו, עלינו לתת את הכוח לקבל החלטות למי שנמצא ליד התלמיד הזה. אני ואנשי משרד

ולא רק אני יכולה לראות אותם במחשב שלי אלא הם שקופים לכלל הציבור, ואנחנו מזמינים חוקרים והורים לבחון, לראות ולשלוח לנו המלצות. אני דרג מקצועי ולא פוליטי. הציבור בוחר את הדרג הפוליטי שהוא רוצה ואנחנו כאן כדי לקיים מדיניות ציבורית נכונה ככל שמסכימים או לא מסכימים אתנו. זכותם של מקבלי ההחלטות לקבל את ההחלטות שהם רוצים, אני בדרך כלל לא נכנסת לסוגיות פוליטיות".

מעבר בין שרים מצריך היערכות חדשה?

"השר בנט התגאה בכך שהוא ממשיך את המדיניות של קודמו, כי הוא לא רצה וגזגזים במערכת. הוא ממשיך את תכנית התקצוב הדיפרנציאלי ותכנית הלמידה המשמעותית שהתחיל קודמו. הוא גם הוסיף תכניות משל עצמו, שזה לגיטימי, ראוי ואף נדרש כי המערכת צריכה להתקדם. אלו חילופי השרים שיצא לי לחוות".

מה עושים כאשר מתמנה שר שיוזם מדיניות מנוזרת, בניגוד להשקפת האוצר?
 "משרד החינוך קיבל בהסכם הקואליציוני 630 מיליון ש"ח לחינוך והם הלכו לצמצום מספר התלמידים בכיתה ולהוספת סייעת שנייה בגני הילדים. כל שר שאני מכירה משרת את הציבור ששלה אותו ובנוסף אחוז בתפיסה לאומית וממלכתית. רוב הישיבות שאני קיימתי עם השר בנט היו לקידום תכנית ללימודי המתמטיקה ולאחרונה לקידום לימודי אנגלית. השר בנט מקבל הרבה ביקורת, ואפשר להתווכח אם היא

"כלכלה היא תחום רחב יותר מכסף. אנחנו חושבים שכדי שכלכלת ישראל תתקדם, מרבית האוכלוסייה צריכה להשתלב בעבודה בפריזון גבוה, כלומר בשכר"

החינוך, שיושבים כולנו בירושלים, רחוקים מהשטח ורק המורה של יובל מכיתה ג' יודע מה נכון לו. כדי שהמדיניות תהיה כמה שיותר יעילה ותתאים לכל ילד, יש צורך באוטונומיה".

יש לאוטונומיה משמעות תקציבית?
 "זו מדיניות תקציבית שאנו מאמינים שהיא נכונה ומנסים לקדם אותה עם משרד החינוך. הרבה מדיניות ניסו להכניס אוטונומיה ולא הצליחו. לא מובן מאליו שזה יצליח. אנו בוחנים כיצד הכי נכון לעשות אוטונומיה. היכן? באיזה קצב? באילו נושאים? יש הרבה

מוצדקת או לא, על הדחיפה שלו ללמוד חמש יחידות מתמטיקה. רוב הדברים שאני רואה שהוא מתעסק בהם הם לא מגוריים".

הם גם מקבלים כספים שהם עושים בהם כבתוך שלהם, ללא התערבות האוצר. נכון?

"כן, כספים קואליציוניים. כספים מתוקף הסכם בין מפלגות".

אז בעצם מה שאת אומרת הוא שהפעילות המנוזרת בתוך משרד החינוך ממומנת מתוך הכספים הקואליציוניים, שלכם אין שליטה עליהם?

הסביבה שלו. הרבה מוזיקה ים תיכונית, נניה. במרכז ילכו לראות הצגות של הקאמרי. האם ניהול עצמי לא ישמר את הפערים בין מרכז לפריפריה?

"לפריפריה יש יתרונות אחרים כמו שלמרכז יש את היתרונות שלו. אני גדלתי בעמק יזרעאל וחוויתי גופים מופלאים עם מרחבים שיכולתי לרוץ בהם ולנשום. בריכת שחייה ליד בית הספר וטניס ביישוב והלכנו ברגל לכל מקום והיתה לי אחלה ילדות. יש יתרונות וחסרונות לפריפריה מול המרכז ולהפך".

מה קורה אם מנהל בית הספר נכשל והמורים שלו יורדים? זה שמנהל את המערכת ומקבל את ההחלטות מן הסתם גם אחראי לתוצאות.

"נכון. בכל מקום שבו היתה אוטונומיה בעולם שהביאה להישגים משמעותיים בחינוך היא תמיד לוותה באחריותיות ברורה, אחריות דיווח, מה שנקרא באנגלית accountability".

אחריות המנהל לא תוביל להתנערות מאחריות מצד משרד החינוך?

"אין מצב שבו האחריות יורדת ממשרד החינוך. הוא אחראי לחינוך בישראל. הוא אחראי לוודא שאנו מצליחים, שהפערים מצטמצמים, אחראי לוודא שכל חלק מהמערכת פועל".

עד עכשיו לא שאלנו אותך מה זה חינוך בשבילך. את משפיעה על החיים של המורים והמורות שיקראו את הכתבה הזו?

"חינוך הוא כלי לצמצום פערים. אני לא מתיימרת להיות אשת חינוך כי אני לא. לא למדתי חינוך וזה לא התפקיד שלי או המקום שלי להחליט מה יותר חשוב: ללמד היסטוריה או ספרות. במשרד החינוך עובדים אלפיים איש שהתפקיד שלהם הוא לחשוב על מה זה חינוך טוב. ובנוסף יש מחלקות לחינוך בכל רשות מקומית, רשתות ועמותות חינוך שהתפקיד שלהן הוא לחשוב על חינוך ומהו חינוך איכותי. התפקיד שלנו במשרד האוצר הוא לוודא שכל שקל מתקציב המדינה יוצא למקום הכי נכון, שאנו מתייחסים לכסף של משלם המסים בצורה הכי מכבדת והכי ראויה. זה תפקידי בתוך המערכת. זה תפקיד לא קל, כי הצרכים אינסופיים ותמיד נרצה לתת יותר ממה שאפשרי אבל בסוף אני זו שאומרת שצריך לתעדף. התפקיד להחליט מה זה חינוך נכון, יעיל וראוי הוא של שר החינוך, של משרד החינוך. התפקיד שלי הוא לשקף את העלויות הכלכליות והתקציביות של כל דבר, לראות מה האלטרנטיבה ולשקף אותה. אם נעשה משהו אחר לא נעשה אחר, כבר התחייבנו למשהו ואין לנו משאבים גם לעשות משהו אחר.

"התפקיד שלי הוא לכוון את המערכת לנושאים שיובילו למדיניות כלכלית נכונה. למשרד האוצר תכנית סדורה שמטרתה לשפר את הכלכלה שלנו. בחינוך מדובר בשני רכיבים: מערכת חינוך טובה שתצמצם פערים כדי שנוכל לשלב אוכלוסיות בשוק העבודה בשכר גבוה; ויצירת פריזון גבוה

בישראל. המצב הנוכחי שלנו נמוך ביחס למדינות המערביות. על כל שעת עבודה של עובד בישראל עמיתו במדינות מערביות אחרות מרוויח הרבה יותר באותו עיסוק. זה נקרא פער הפריזון. חינוך נחשב לאחת הדרכים לצמצם פער של פריזון ואם תהיה כאן מערכת חינוך טובה, הישגית ומצוינת אז הפריזון ישתפר".

אז המורים בישראל צריכים לראות כך פונקציה שמקלה על עבודתם ולא מקשה? "לפעמים ככה ולפעמים ככה".

את מכירה מן הסתם את הדימוי של נערי האוצר המנהלים את המדינה...

"מערכת ציבורית היא מערכת של איזונים ובלמים. התפקיד שלי הוא לנסות לעזור היכן שאני יכולה ולא לתקוע תהליכים. המערכת מנוהלת על ידי שר החינוך ומנכ"ל משרדו. נכון, למשרד האוצר יש הרבה מקום בקבלת החלטות, תקציב הוא כלי מרכזי בקביעת מדיניות, אבל ההחלטה על מה יוצא הכסף היא החלטה של שר החינוך ומשרדו. אנו יכולים להמליץ, להתווכח, לשכנע, אבל אנחנו לא קובעים. לכן הדימוי לא נכון. אנחנו אכן צעירים, אבל זה שאנחנו מנהלים את המדינה זו תדמית לא נכונה שכנראה נוחה להרבה אנשים. יש הרבה כוח למעמד הבירוקרטי כאן ובמשרד החינוך, אבל להגיד שאנחנו מנהלים את המדינה? זו הגזמה".

ואז צלצל סגן השר. היימן אמרה לו, באדיבות ובנחוצות, שהיא תחזור אליו מאוחר יותר.

ישראל שורק

ניסיון החיים והמוות

בעולם שמקדש את החדש ואת השינוי אין לניסיון החיים שום ערך ממשי. הכאב לא ישיב את כבודו של הניסיון האבוד. מה יעזור? לרקום לחיינו סיפור מלכד ולפחד קצת פחות מן המוות

על רגל אחת



גלה לכם סוד מוכחש ומודחק היטב: כבר אין ערך חברתי לאנשים בעלי ניסיון. משקלו הסגולי של ניסיון החיים אבד ואיננו. המבוגרים, חרף רטוריקה של הכחשה, הולכים ומאבדים את חשיבותם, מפני שמה שהם יכולים ללמד את הצעירים, אם הם בכלל יכולים ללמד אותם משהו, כבר אגור ומתועד במכונות החכמות. ככל שנקדש את החדשנות וככל שחיינו יחסרו לכידות ערכית-אידאולוגית יוסיפו הזקנים וייעברו את ערכם. בחברה שלנו אין עוד חשיבות לניסיון חיים, ולשווא נקונן על כך. הניסיון הנצבר בתודעתם של מבוגרים אינו מועיל לצעירים בני זמננו ואולי אף מזיק.

זה יהיה מהלך העניינים: אשכנע אתכם שהצדק אתי, נכיר בכאב שטמון בו, ופענוח הכאב הזה יהווה בסיס לשינוי חברתי עמוק שיהא עלינו לחולל. שינוי שכל מהותו ריאקציה לפולחן השינוי. הבה נצא אפוא למסע המפרך הזה.

מיתוס היין המשומר: בשבח הוותק

לילדים גדולים יש פריווילגיות, זכויות יתר, ביחס לילדים קטנים. הם רשאים להישאר ערים עד שעה מאוחרת יותר, הם בוחרים מה לאכול ומה לצייר ועם מי לשחק. כאשר הם יודעים לקרוא הם ילכו לסרט שאינו דובר את שפת אמם, מפני שהם יכולים לקרוא את הכתוביות, בניגוד לאחיהם הקטן שנאלץ להסתפק בסרטים מדובבים. מה נגיד לקטנים? כאשר תגדלו תיהנו אף אתם מן הזכויות הללו.

גם במישור הבלתי פורמלי נהנים הגדולים מזכויות יתר, אף שהדברים אינם עולים בקנה אחד עם עקרונות הצדק הטבעי. כך

למשל, ילדים ייאלצו לפנות את המגרש כאשר תגיע חבורה של ילדים גדולים יותר וזכות "התופס ראשון" לא תעמוד להם, אלא אם כן יצוץ כוח (בדמות מבוגר) שיאכוף זאת עליהם. כיצד ינחמו הצעירים את עצמם? גם אנחנו נגדל ונתחזק ויבוא יום שבו נאכוף את זכותו של החזק יותר. אמנם אפלטון ורוסו הוכיחו שזכותו של החזק יותר אינה אלא בדיה המכילה סתירה עצמית, אך ילדים צעירים רשאים לשגות.

חיילים ותיקים יזכו לפטור משמירות ולהקלה בתורנויות. כיצד מסכימים לזה הצעירים? השיקול שלהם אנוכי ומחושב היטב. הם יודעים יפה שגם ותיקותם בוא תבוא. זה רק עניין של זמן. מורים צעירים, מהגדרסים בתחילת דרכם, רופאים שזה עתה סיימו את ההתמחות מסכימים לקבל שכר נמוך, לעתים נמוך באופן דרסטי מזה של עמיתיהם בעלי הוותק, משום שהם משוכנעים שהזמן משחק לטובתם. בעתיד ירוויחו יותר. הם רק צריכים להזדקן מעט. הזמן עובר מהר. הנה זה קורה.

לפנים, בשכבר הימים, זו היתה נחמתם של זקני השבט, זקני העדה. ניסיונם היווה מקור נטול תחליף של חוכמה וידע. נכון: לעתים העדיפו מלכים את עצתם של הצעירים על פני זו של הזקנים. כך קרה לרחבעם בן שלמה. הוא שילם מחיר שאיש מאתנו לא ירצה לשלמו בעבור טיפשות זו, שהרי מיתוס הזקנים החכמים זכה להעדפתו של מחבר הטקסט המקראי כבר בפרשת יתרו. גם אצלנו, במערכת החינוך, נהגו לפני שנים לא רבות למנות מנהלים וסגני מנהלים על פי הוותק; כאשר רופאים לא היו בטוחים בדיאגנוזה הם נהגו להימלך ברעתו של רופא ותיק ומנוסה; ושיטת ה"סנורייטי" בבית המשפט העליון מתקיימת עד הימים הללו ממש.

ובכן, החיים מלמדים אותנו, במישורים שונים, שהזמן "משחק" לטובתנו. יש יתרונות להתבגרות, יש יתרונות לוותק. בסעיף הבא אראה שמדובר באשליה מסוכנת ומתעתעת.



איור: נוי חיימוביץ'

כוחה של אשליה: נזקי הוותק

הרומנטיקה של ניסיון החיים הולכת ונעלמת ממרבית מישורי חיינו. היצויר שבימינו ימנו מנהל לבית ספר רק מפני שצבר ותק? היצויר שימנו בימינו מפקד לצבא רק בשל ניסיון מצטבר ורקורד של הצלחות שרכש לפני שנים רבות? היצויר שוותיק הרופאים ימונה למנהל המחלקה? אולי נהגו כך בעבר, אך העבר כבר עבר. כיום דורשים מיקוד והתאמה לתפקידי ניהול. מורה שלא יעבור קורס מנהלים לא יוכל להתמנות לתפקידי ניהול מפני ש"ניהול זה מקצוע, חביבי, עם כל הכבוד לוותק שלך".

מדוע הוותק אינו זוכה להערכה? ראשית, ותק בחיים, מנקודת מבט דיאלקטית, פירושו מוות. נכון יותר: התקרבות מתמדת אל המוות. צברת ותק בחיים? נותר לך פחות זמן לחיות ואנחנו חיים בתרבות שמבקשת להאריך את החיים כמה שאפשר.

שנית, ותק פירושו אוכרן התמימות. ראית כל מיני דברים, חווית כל מיני דברים, פגשת כל מיני אנשים – מטבע הדברים,

כמעט בדרך של נביעה לוגית, את ודאי צינית יותר, ספקנית יותר, נוטה פחות להאמין למה שאומרים לך, ביקורתית יותר, חשדנית יותר, זהירה יותר (שכן מי שכבר נפל יודע עד כמה זה כואב). האם רשימת התכונות הללו רצויה? מוערכת? טובה? רק לכאורה. למעשה אנחנו חיים בתרבות שמוקירה ילדות, ילדותיות והתנסות ראשונית.

שלישית, ותק פירושו שחיקה ועייפות. ממש כשם שסכין המטבח הוותיקה, זו שכבר חתכה הרבה גורים וקיצצה בצל עד דק, הלכה ונשחקה; ממש כשם שגופו של ספורטאי בן ארבעים שברירי יותר ומועד לפציעות לאין שיעור יותר מגופו של ספורטאי בן 25; ממש כשם שמכונית שגמאה כבישים רבים תיראה לנו אטרקטיבית פחות ובטוחה פחות מאחותה שעושה את האוטוסטרדה הראשונה בחייה – כך ותק כשהוא לעצמו מועד למיצוי עצמי.

בחינוך מרביתם הוותיקים לדבר על שחיקה. לא רק המורים. חשבו על ילדים נלהבים שפוגשים את חבריהם שאך לפני שנה או שנתיים התחילו את חוק לימודיהם. נכון שאיננו מופתעים כאשר

הווה בצל העתיד: תעתועי הזמן והניסיון

ה"גדולים" מצננים את התלהבותם של הצעירים? חשבו על מורה ותיק שמצנן את התלהבותו של מורה חדש במילים "חכה, חכה, נראה אם תמשיך לחייך אחרי הטלפון הנועם הראשון מהורים".

אנו למדים כי הוותק כשהוא לעצמו אינו מבטיח יתרון. רק אם נניח שהצטברותו של ותק בתודעת האדם משפרת אותו, מגוונת ומרחיבה את רפרטואר היכולות שלו, מציידת אותו בסוג מיוחד של תבונה שלא ניתן להשיגה בדרכים אחרות, כי אז נוכל לסקור יתרונות מובהקים של ותק. נכון לעכשיו אין לנו טעמים מניחים את הדעת להניח זאת.

חוסר התוחלת של ניסיון במישורי חיים שונים

מי שבוחן את ערכו הממשי של הניסיון בתחומי חיים שונים עתיד לגלות שהניסיון הוא נטל ולא נכס. נבחן שלושה מישורי חיים: הכלכלי, החברתי והמקצועי, וגם זאת רק מקוצר היריעה. יכולים היינו לבחור את התחום המוסרי, הפוליטי, הזהותי, המשפחתי והטכנולוגי. תוצאת הניתוח תהיה זהה: הניסיון איננו יכול, כשהוא לעצמו, ללמד אותנו דבר מה בעל ערך.

המישור הכלכלי: מוסד הכסף עובר טלטלה. רוב הכסף שקיים היום בעולם וירטואלי, תנודות המטבע והסחר קשות חיוזי עד מאוד. מה יהיה עם המטבעות החדשים דוגמת ביטקוין? האם האירו ישתקם או יקרוס? את מי כדאי לשאול לדעתכם: את סבתא שלי או את אחת מנערות האוצר? איזה ניסיון חיים יועיל היום לאיש צעיר בתחום הכלכלי? מומחה צעיר יסייע ככל הנראה הרבה יותר מבנקאי קשיש. כלום הניסיון הוא שמלטש יכולות ניתוח ואינטואיציות כלכליות? האם איננו מכירים אנשים מבוגרים ועתידי ניסיון שטעו טעויות מרות דווקא לעת זְקנה? אליעזר פישמן הקשיש פשט את הרגל, לא אליעזר פישמן הצעיר.

המישור החברתי: בילדותי הרחוקה היו חבריי לכיתה באים לבקרני ללא התראה מוקדמת. אחר הצהרים היתה נשמעת – במקרה הטוב – נקישه ברלת ופלוני היה נכנס בפשטות ובעליצות לחדרי. גם הוריי היו לעתים מופתעים כאשר חברים באו לביקור פתע. אני זוכר את תקופת הרמדומים של הנוהג הזה, כאשר הוריי ניסו להשפיע על חבריהם לתאם מראש את ביקוריהם. כיום גם שיחת טלפון ללא תיאום מוקדם נחשבת, במקומות מסוימים, לגסות רוח. מה יכולים הוריי, עם ניסיון חייהם העשיר, ללמדני במישור החברתי? מה אני יכול ללמד את ילדיי? אם אני יכול ללמד או ללמוד דבר מה, הרי זה תולדה של הבנת טבע האדם, רגישות אנושית פשוטה וחשיבה. ממני אלמד זאת? ממני שידוע, והרבה פעמים מיטיב הצעיר לדעת מן המבוגר.

המישור המקצועי: אבי עובד באותו מקצוע, באותו תפקיד וכמעט באותן פרודורות כבר 55 שנה (ועוד ידו נטויה). בכל פעם שאני מחליף תפקיד נעתקת נשימתו מדאגה. זה באמת הכרחי? הוא שואל. אם לא היה לך רע, מדוע להחליף תפקיד? נחשוב למשל על מורים צעירים. האם יעדיפו שהמורה שמלווה אותם בצעדיהם הראשונים יהיה איש עתיר ניסיון, כזה שעשרות שנות הוראה מאחוריו? הרבה פעמים התשובה תהיה שלילית. מורים כאלה יגידו במקרה הטוב (ובשקט, כרי שלא להעליב): אנו מעדיפים

לעשות את טעויותינו בעצמנו. במקרה הרע יבוזו למתודות ארכאיות ולגישת חינוך שמרנית או כזאת שאינה מותאמת לדור ה־Y או ה־Z.

הבה ניישיר מבט אל האמת: האם אתם מכירים תחום חיים שבו הניסיון, כשהוא לעצמו, מהווה סגולה טובה, נושא ערך סגולי, ממגנט את העין, האוזן והלב? האם צריך לשוב ולהזכיר שאת כיבושיו חולל אלכסנדר הגדול בעודו צעיר לימים, שנפוליאון הצעיר היה כריזמטי וחד לאין שיעור מנפוליאון המבוגר, שאיינשטיין הגיע לשיאו בשעה שהיה בן 26, שהפילוסוף הנודע ברטרנד ראסל הגיע לגיל 98, אך את "עקרונות המתמטיקה" המפורסם שלו פרסם בגיל שלושים? מה שהתקיים ברורות הקורמים נכון לכאורה שבעתיים בדורנו שלנו.

למה בכלל לחלק את החיים לתחומים שונים ולזמנים שונים?

האוכלוסייה בעולם המפותח הולכת ומזדקנת, בעוד שלניסונה המצטבר אין ערך. העובדה הזאת מטלטלת, משום שאנו חיים בעולם שרגיל לחשוב כלכלית. בארצות הברית נבחר לאחרונה נשיא חדש, הרואה את עצמו כאיש עסקים. בתור שכזה הוא שואף להנהיג את העולם. בעסקים אין סנטימנטים. מה שמועיל יישאר. ומה שלא?

מהי נקודת התורפה של התיאור הסוחף שלי באשר לאי־חשיבותו של ניסיון החיים? ככל שחיינו יהיו ממודרים (compartmentalized) יותר – ניתנים לחלוקה לפי תחומים שונים ולפי מישורים שונים – כך יהיה הניסיון חסר ערך. ככל שחיינו יהיה לכידים יותר – במרחב, בזמן ובמהות, כך יהיה הניסיון בעל ערך. פשוט. פשוט מאוד ובכל זאת מסובך. מסובך מאוד. ההסבר שלי ישאב השראה מהרצאה שנשא הפילוסוף אלסדייר מקינטאיר בשנת 2000.¹ כותרת ההרצאה היתה "תרבות של מוות", אף שבניסוחה המתועד היא קיבלה את הכותרת "תרבות של בחירות ושל מידור". תפיסת המוות היא חלק בלתי נפרד מפענוח החידה שלנו באשר לחשיבותו של הניסיון.

האם צריך לשוב ולהזכיר שאת כיבושיו חולל אלכסנדר הגדול בעודו צעיר לימים, שנפוליאון הצעיר היה כריזמטי וחד לאין שיעור מנפוליאון המבוגר, שאיינשטיין הגיע לשיאו בשעה שהיה בן 26?

תחילה נברר את המשמעות הטרגית של חיים ממודרים. אחר כך נברר את האופן שבו חיים ממודרים מבינים את המוות, או נכון יותר נכשלים בהבנתו וכך נכשלים בהבנת משמעות החיים ומשמעות ניסיון החיים.

הפסיכולוג ארווינג גופמן² מזוהה עם תפיסה שהחיים הם מעין נשף מסכות. בכל זירת פעילות אנושית נדרש האדם לסט אחר של נורמות, כללי התנהגות, גישות ופרקטיקות. הדוגמה הידועה של גופמן מזכירה מאוד את דוגמת "ההונאה העצמית" של סארטר. גופמן התבונן בהברל בין התנהגות מלצרים כשהם במטבח לצד עמיתיהם, עובדי המטבח, לבין התנהגותם בחלל המסעדה בקרב

לקוחות. במטבח שלטו רעש ותנועות מהירות: אנשים צעקו זה על זה, דיברו בקודים, לא נזהרו (ואכן, פה ושם נופלים דברים, אפילו מן הצלחות). לא מעט פעמים – כך בתצפית של גופמן – אספו מלצרים אוכל מהרצפה והשיבו אותו לצלחת. אבל ברגע שהם עברו לחלל המסעדה, כאילו היה זה עולם אחר. ההליכה אטית ואלגנטית, שפת הגוף משרדת אצילות ואיפוק, טון הדיבור זהיר ואדיב, הבעת שלווה ולצדה חביבות אמפתית נסוכה על הפנים. לא רק שהמלצרים חיים בשני עולמות שונים בזמן העבודה, אלא בהרבה יותר עולמות. כאשר הם מסכמים משמרת בנוכחות בעל המסעדה הם במצב זהותי שלישי וכאשר הם הולכים הביתה הם יפעלו על פי מערך נורמות רביעי.

על פי גופמן, חיינו מחולקים למדורים נפרדים. אנו כל הזמן נעים בין מרחבים שבכל אחד מהם יש נורמות, ציפיות, סגולות נדרשות ודפוסי התנהגות שונים לגמרי מאשר במרחב האחר. מורה בכיתה אינו אותו המורה של חדר המורים, ושניהם יחד שונים מן המורה של אספת ההורים. שלושת אלה אינם זהים למורה שיוצא עם משפחתו לחופשה, וארבעת האחרונים נבדלים מהמורה שמייצג את בית ספרו בטקס חשוב בפולין, ננית.

חיים מדוריים כאלה בעצם מבטלים את הרעיון של "החיים שלנו". אם ישאלו את גופמן מהי משמעות החיים הוא מן הסתם ישאל: לאיזה "מדור" בחיים אתם מתכוונים? כאשר מקינטאיר מתבונן בתיאור של גופמן הוא אומר: "(בחיים כאלה) אנחנו צריכים להיות מסוגלים להמיר מערך אחד של גישות ונורמות באחר, תוך כדי תנועה ביניהם. המשמעות היא שערך חדש מתווסף לרשימת הערכים הראויים – סתגלנות; ומגרעה חדשה מתווספת לרשימת החסרונות: חוסר גמישות". מה שמקינטאיר אינו אומר אבל אני אעז לומר הוא שדבר בסיסי נעלם בסבך המדורים הללו: אופי.

מידורם של החיים אינו מתבטא רק בנקודת המבט הזהותית־קיומית של המלצר או המורה או עורך הדין ברכיבי חייהם השונים, אלא גם במישור המוסרי. במקום עקרונות מוסריים עמוקים וכללי־חברתיים מדברים רבים בימינו על "קודים אתיים" נפרדים לקהילות מקצועיות שונות. כתוב שורות אלה נמנה עם המתנגדים החריפים לתרבות הקודים האתיים, אולם הבה נשאל מה אומרת לנו התרבות הזאת. היא אומרת שלשאלה מהו טוב ומהו רע, מהי אמת ומהו שקר, מהי חמלה ומהי אכזריות עלינו לשאול ראשית: באיזה הקשר מדובר; מהי הקהילה המקצועית שדנים בה.

אנחנו ממדרים לדעת את חיינו בזמן ובמרחב. הילדות מובחנת מההתבגרות, שתיהן מובחנות מן הבגרות ושלושת הראשונות מובחנות מן הזקנה. בעולם ממודר כזה לא ייפלא שמרביתנו מזלזלים בניסיון. שהרי איך אפשר לשכפל ידע מתחום אחד ולהעבירו לתחום אחר ולשלב חיים אחר? זה נראה בלתי אפשרי וגם לא אינטליגנטי. בפילוסופיה קוראים לתופעה הזאת, שבה אין אמת מידה משותפת לשקילה של חלופות, בשם מיוחד וסבוך,³ אולם לענייננו נסתפק בכך שנאמר כי זה בדיוק מעמדו של ניסיון מצטבר. הוא לא ניתן להמרה לחיי הזולת בגלל היעדרה של אמת מידה משותפת, ערכית וקיומית לחיי כולנו.

רשתות חברתיות ומשפחות מורכבות: העמקת המידור התרבותי

תרבות הפייסבוק, למשל, היא תרבות של מאוימות זהותית. איי־הסכמה לפוסט שמבטא דעה נתפסת (סליחה על ההכללה) כשיפוט שלילי עליי כפרט, כאדם. מחלוקת ואיי־הסכמה הפכו

לאיום. אני מספר לכם על בחירותיי: הערכיות, האסתטיות, המקצועיות או האחרות. אתם מותחים ביקורת על השקפתי או על בחירותיי ופירוש הדבר שמתחתם ביקורת עליי. מדוע? מאותו טעם שהסברתי קודם: בהיעדר אמת מידה משותפת של טוב ורע, בהיעדר מאזניים מוסכמים ובהירים, תתקשו לנמק מדוע אתם מסתייגים מהכרעה שעשיתי או מבחירה שבחרתי. לא פלא שאני נוטה להיעלב ולפרש באופן אישי כל איי־הסכמה. מקינטאיר טוען שהבחירות שלנו משקפות כיום לא את האופי שלנו, אלא את הזהות שלנו. מי יסכים שיטילו דופי בזהותו? האם אפשר לשוב ולכונן תפיסה לכידה, מאוחדת, של חיינו המקוטעים? אם אפשר לכונן תפיסה כזאת כי אז יינצל גם ניסיון החיים.

מקינטאיר, שנולד ב־1929, מציג את השאלה הנדירה הבאה: מהן חובותיה של דודה? בחיים החברתיים שלנו אין הגדרה חד־משמעית של מה זה אומר להיות דודה, של מישורי האחריות הייחודיים של דודה כלפי האחייניות והאחיינים שלה. בשבילי, בחיים האישיים שלי, זו היתה שאלה הרת משמעות, מכיוון שבאופן חלקי דודתי גידלה אותי [...] לבני זמננו אין דודות במובן זה, ואם הייתי שואל אתכם לא רק מהם חובותיכם כדודה, אלא גם מהם חובותיכם לדודנים ולדודניות מדרגה שנייה שלכם, הייתם מופתעים עוד יותר [...] אתם עשויים לחשוב שאני מושפע יתר על המידה מההיסטוריה האישית שלי בדאגתי בנוגע לחובות של דודות. אולם מאפיין חשוב של התרבות שלנו הוא שבמידה הולכת וגוברת אנשים נאלצו להמציא לעצמם מחדש את תפקידי האימא, האבא והאחים ולהגדירם מחדש, מכיוון שלא עומד לרשותם מערך נתון ומוכר של יחסים שתומך בבחירות שהם עושים, מערך שהם יכולים להשתלב בו בקלות.⁴

העלייה הניכרת בשיעורי הגירושים והמשפחות החד־הוריות, בניית משפחות מורכבות, נישואים חד־מיניים וכדומה סיבכה עוד יותר את בני דורנו מבחינה זו שאין להם ניסיון חיים תקף להישען עליו בסוגיות הללו. דומה שמגמת איחודם של החיים האנושיים רק מתרחקת מאתנו.

תפיסת החיים דרך תפיסת המוות: מפתח לפתרון

אימתי אנחנו בוחנים את חיינו כמכלול, כאחדות, כשלמות, כחטיבה קוהרנטית אחת? אולי כאשר אנחנו מצויים על סף המוות או כאשר אנחנו מושפעים מחברים בורדיסטים. הזמן וההקשר השכיחים ביותר שבהם מתקיימת בחינה כזאת הם בעת ניהום אכלים. אנחנו באים, ננית, לביתו של חבר לעבודה שהלך לעולמו. אנחנו מכירים אותו כקולגה. חיבבנו אותו. אנחנו רוצים לחלוק את כאבנו, צערנו וגם את התפעלותנו עם בני משפחתו. ומהו התסריט הנפוץ? בני המשפחה המשיחים על אודות המת רוקמים את ההיבטים השונים, את רכיבי המידע והרשמים מתחומי חיים שונים לכלל אחדות מגובשת אחת. הם מעלים על נס כמה קווי אופי בולטים שאפיינו את המת בהקשרים שונים מאוד. קווי

האופי האלה צובעים את הטיפוס בגוונים ייחודיים. אותם הברלים הקשריים שראינום כה יפה בחיינו שלנו אמנם באים לידי ביטוי, אבל ההברלים הללו נראים לפתע באור אחר, מעניין ועמוק יותר, מפני שהם מוצגים על רקע היותו "טיפוס", אדם בעל קווים מובחנים ודומיננטיים. לפנינו אדם, אדם שלם. נסו לחשוב כך על אדם יקר ללבכם, ותבינו.

המוות הפרטי שאנו עדים לו מדגים את חשיבותו של "הסיפור המלכד" בהבנה רטרופקטיבית של החיים ומשמעותם. ומה באשר למותנו שלנו? מקינטאיר מספר בהרצאתו את הסיפור הבא: פסיכואנליטיקאי מפורסם [...] סיפר לי על העלייה במספר המטופלים שלו שסבלו מפחד מוות נירוטי. במובן מסוים הם חשבו על המוות שלהם עצמם, אבל בעצם הם לא הצליחו לחשוב (אנחנו מתייחסים במלוא הרצינות למילה לחשוב) עליו, מכיוון שברגע שהרעיון של המוות שלהם עצמם הופיע בתודעה שלהם, הם הגיבו בפניקה, בפחד ובניסיון לברוח ממנו [...] ונלכדו בתבניות חשיבה אוכססיות. הוא ציין שכל המטופלים שאינם מסוגלים להתמודד עם המחשבה על המוות שלהם עצמם ושסבלו עקב כך מתסמינים נירוטיים עמוקים ומדאיגים היו, בלי יוצא מן הכלל, אלה שלא הצליחו להעלות בדעתם זמן טוב למוות. כלומר, הם לא יכלו לחשוב שיכול להיות רגע בחיים שבו אדם עשוי לומר: "אם אמות עכשיו, זה יהיה לטובה. החיים שלי, במהותם, הושלמו".

אין הכוונה לכך שאנו אוהבים לחיות ומעדיפים לחיות. אין שאלה בעניין הזה, כמובן. השאלה היא כיצד, לנוכח תודעת המוות, אנו יכולים לרקום לעצמנו, בכנות, תפיסה אחרת של חיינו שלנו. לא היינו רוצים שנחשוב על מכלול חיינו כאוסף של הקשרים, שק של מסכות, שאין קשר אמין, מרתק, מתפתח ומיוחד ביניהם.

מדוע אנו זקוקים דווקא לתודעת המוות כדי שהיא תדרבן אותנו לחפש את הסיפור המלכד? מפני שהכוחות המפצלים בחיינו רבים וחזקים מדי. מקינטאיר מוסיף ומנמק גישה זו: האמונה הקתולית מחנכת אותנו כבר מגיל צעיר לאמץ את התפיסה שלפיה אם נגזר עליי למות עכשיו, אין בכך משום אי-צדק או משום הפרה של שלמות כלשהי. אבל מה שחסר למטופלים אלה [כמו למרבית קוראי הד החינוך, למשל] לא היה תאולוגיה קתולית. מה שחסר להם היה מושג כלשהו של חיים מוצלחים בשונה מחיים מאכזבים, חיים שעליהם הם היו יכולים לומר: "היו לי חיים טובים" ולא כושלים. כלומר, אחת הסיבות שלעתים קרובות איננו יכולים לחשוב טובות על המוות היא שאיננו יכולים לחשוב טובות על החיים כמכלול. להחזיק במחשבה על החיים שלנו כמכלול היא מטלה שהולכת ונעשית קשה יותר.

עכשיו ברור מדוע הורחב הדיבור על מגמת הקיטוע, הפיצול והמירור של חיינו. כאשר אנחנו חושבים על החיים כאוסף של מצבים, כמערך מסובך של הקשרים שונים, כסדרות של בחירות, אנחנו מאמינים (ובצדק) שבמקרה מסוים פעלנו בדרך ראויה, ובמקרה אחר בדרך בלתי ראויה. החיים נעשים יותר ויותר סדרות של פעולות, סדרות של אפיונות, יותר מאשר דבר מה שניתן לתפיסה כמכלול. יש לכך השפעה משמעותית על המחשבה

שלנו על המוות. לכן, אולי, אותו פסיכואנליטיקאי, חברו של מקינטאיר, ראה זאת כבעיה של הרור. מה שמועמד לבחינה מתמדת הן הפעולות הספורדיות ולא "קו מחבר", מגמת חיים שלמה.

נשיב את הלכידות לחיינו אך לא רק אותה

מהן חובותיי כדור? כאחייך? כשכך? מהן חובותיי כמורה ביחס לתלמידים שאני פוגש באופן אקראי? האם המידור ניצח אותנו? האם אנו רוצים בהתרפקות נוסטלגית ושקרית על ימים שבהם שתו הבריות בצמא את דברי הזקנים החכמים? לא! תודעת המוות, שלי ושל אנשים יקרים ללבי, מבססת את חשיבותם של חיים לכידים. חיים שמתקיים בהם קו, אולי מלא ניגודים וסתירות אך בכל זאת קו, בין העבר לבין העתיד, בין הארמה לבין השמים, בין סבתי לבין נכדתי, בין שאיפותיי הערכיות והאידאולוגיות לבין דפוסי פעילותי בעבר, בהווה ובעתיד. עלינו לכוון לכידות בחיינו כתנאי לשיבתו של ניסיון חיים. אם נסיף לחיות בעולם מקוטע שבו הישגי בגרות, למשל, יהיו חזות הכול של פעילותנו המקצועית, נוסיף ככל הנראה לתמוך בפריקטים של "שיח בין-דורי", אך הערכה עמוקה לניסיון חייו של אדם אחר תהא נטולת משמעות. חברה שיש בה דגמי הצלחה של בני אדם כבני אדם (לא כאנשי מקצוע טובים או אמנים מוצלחים), שיש בה אֶתוס – קרי תקווה רעיונית מלכדת, הרגלים ראויים ומסורת משובחת – תהיה חברה שבה עצם ההאזנה למבוגרים חכמים וכנים (לא למבוגרים טיפשים ויהירים שמאמינים שעצם זקנותם מקנה להם חוכמה) תגרום להתרגשות, התפעמות והתרוממות רוח, הרבה לפני שמילה גסה כמו "יישום" תעלה על הדעת. הכמיהה של צעירים למפגש עם בעלי ניסיון חכמים, ושל בעלי ניסיון חכמים למפגש עם חסרי ניסיון חכמים, תוליד אנושיות. בחברה לכידה שניסיון חיים בה הוא בעל ערך שואלים "מי להיות" ואין שואלים "מה לעשות".

סיכום (עוד מסורת ראויה) ומהפך

ניסיון ראוי להוקרה במידה שהוא ראוי לחשיך ולספקנות. ניסיון חיים שאינו שרוי באישיות מלאה ענווה וביקורתית הריהו מסוכן ביותר. בשום פנים לא נרצה לחזור לעולם שבו הניסיון מחליף את הנימוק, שבו הוותק מחליף את המעוף, שבו ההרגל גובר על היצירתיות. הניסיון חשוב ויקר אפוא רק בחברה אמיצה וביקורתית; חברה שבה ה"אגו" אינו מוביל בלעדית את בני האדם וניסיון החיים מרתק ומעורר התפעלות רק כאשר הוא מצוי בתודעה ביקורתית שאינה מקדשת את הצבירה באשר היא צבירה. חברה כזאת עלינו ליצור. אי אפשר לשחזר אותה. אין לנו ניסיון בחיים כאלה. יש לנו כמיהה לחיים כאלה. ■

הערות שוליים

- 1 הרצאה שנשא אלסדייר מקינטאיר ב-13 באוקטובר 2000 באוניברסיטת נוטרדאם. תיעוד ההרצאה: <http://brandon.multics.org/library/macintyre/>; macintyre2000choices.html; ההרצאה עצמה זמינה ביוטיוב: <https://www.youtube.com/watch?v=BzYHPaSKmTU>.
- 2 ספרו של ארווינג גופמן **הצגת האני בחיי היומיום** ראה אור בעברית ב-1980 בהוצאת רשפים ומודן בתרגומו של שלמה גונן.
- 3 היעדר אמת מידה משותפת קרויה ב'רגון הפילוסופי אינקומנסורביליות (incommensurability).
- 4 מתוך ההרצאה המחכרת לעיל. בתרגום יוסי לוס.

המרכז האקדמי רופין
לחשוב מעבר לאופק

בואו ללמוד תואר שני ייחודי ולהטביע חותם על העולם

MASTER.MIND.DAY
16.6.17

9:30 | קמפוס רופין
שישי פתוח לתואר שני

בלעדי! MA בהגירה ושילוב חברתי

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

בלעדי! MA בניהול משאבי ים

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

בלעדי! MA בלוגיסטיקה ומערכות ימיות

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

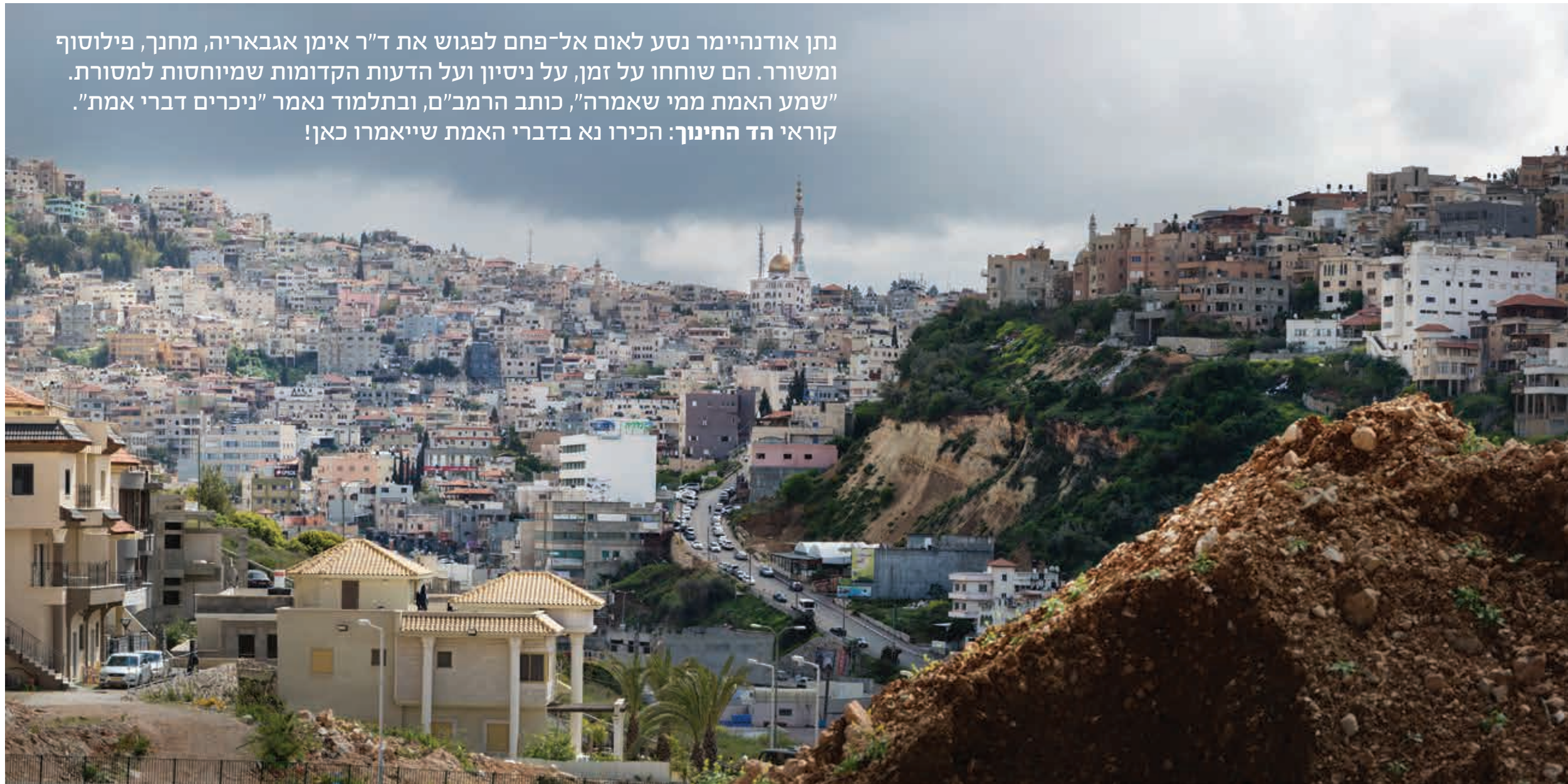
MBA במנהל עסקים

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

● שכר לימוד אוניברסיטאי ● מתכונת המאפשרת שילוב לימודים ועבודה

לפרטים והרשמה: 1-800-800-830 | ruppin.ac.il

אימן אגבאריה: לשוב לטכנולוגיה של אנשים



צילומים: תומר זמורה

נתן אודנהיימר

ביקשנו חיים ארוכים וקיבלנו ארבעה ימים אבל יומיים חלפו בגעגועים, ויומיים בציפיות לעתיד.

עומר כיאם, משורר, מתמטיקאי, אסטרונום ופילוסוף פרסי בן המאה השתים עשרה

לוהים ברא את האדם בצלמו, ובתורו ברא האדם את השעון בצלמו, טוען נורי אפנדי, אחת הדמויות הציוריות ברומן "המכון לכיוון שעונים" של הסופר הטורקי אהמט המדי טנפינר.¹ קלאסיקה זו התפרסמה לראשונה בעיתונות הטורקית, בהמשכים, במהלך שנת 1954. הרומן מתאר בהומור שובה לב את המעבר מהאימפריה העות'מאנית אל מדינת הלאום הטורקית דרך הגחכת ניסיונותיו של השלטון להפוך את אזרחי הרפובליקה מאנשים "מסורתיים" לבני חברה "מודרנית". הציר המרכזי של העלילה נסב על מכון לכיוון שעונים, שמטרתו לוודא כי כל השעונים מתקתקים במדויק את אותה שעה ולמנוע את הסכנה שבאיבוד זמן שכן, כפי שמסביר נורי, אם כל אדם מאבד שנייה אחת בשעה, אנחנו כקולקטיב, מאבדים יותר מ־18 מיליון שניות בשעה.

הדמויות האוויליות־מבריקות של טנפינר צוחקות על המאמצים לגרום לתושבי איסטנבול לאמץ את הזמן והתרבות ה"מודרניים", ה"מערביים".

הרומן רומז שתפיסת זמן קצוב ולינארי משמשת כדי לפקח על בני אדם בצורה קדנית ולהפוך אותם לפועלים יעילים. הסיפור לא זכה לאהדת המשטר, שחשש שמא לועג הסופר ללאומיות הטורקית. בדומה לטנפינר אך שנים לאחר מכן תיאר האנתרופולוג בנדיקט אנדרסון בספרו "קהילות מדומיינות",

את רגע המעבר בין פרה־מודרניות למודרניות כנקודה היסטורית שבה חברה מחליפה את תפיסת זמן המעגלית בתפיסת זמן לינארית.² אנדרסון והוגים רבים נוספים תיארו חברות "מסורתיות" או קדמוניות כחברות שחוות את הזמן באופן מעגלי. השבועות, החודשים, השנים והמועדים — כולם חוזרים על עצמם.

על פי תפיסה זו האדם והאנושות אינם "מתקדמים" בזמן, אלא קיימים בהישנות האינסופית של האירועים. מנגד, חברה מודרנית או "מתקדמת" חווה את הזמן כמרחב שבו מתקדמים לעבר יעד. רבי יהודה הלוי כתב "עבדי הזמן עבדי עבדים הם". בזמנים המודרניים שאנחנו חיים בהם רוכנו

ממעטים להקדיש מחשבה לתפיסת הזמן שלנו ופשוט מתרוצצים כדי להספיק לעמוד בו. אך לתפיסת הזמן שלנו, כפי שמתאר הסופר הטורקי, יש תפקיד מכריע בעיצוב המציאות שאנו בוחרים לחיות בה. שמת פעמיים צפונה, לבית קפה באום אל־פחם, כדי לראיין את ד"ר אימן אגבאריה, מרצה באוניברסיטת חיפה, מחזאי, משורר

וסופר. המושג זמן... איך ניגשים להבין מושג חמקמק כל כך? "יש הבדל בין זמן לבין תפיסות של זמן. אנחנו אולי מוגבלים ביכולת שלנו לגלות מדעית או פילוסופית מהו בדיוק זמן ולהתווכח אם הזמן באמת מתקדם מנקודה אחת, לשנייה ולשלישית. אבל אם אנחנו מתפנים



אימן אגבאריה ונתן אודנהיימר: לפתח מיומנות בסיסית ושמה הרהור

מאוד חשוב למערכת החינוך.”

איזו אחריות יש בתפקיד המורה או אשת החינוך בעידן בזק כמו שלנו מול תפיסת זמן של הסתגלות?
 “שנה בעיה במושג אחריות היום. תדע לך, כבר לא משתמשים במילה אחריות אלא אחריותיות.”

אחריותיות? זו מילה?
 “בוודאי. זה התרגום של המילה accountability. מה ההבדל בין אחריות לאחריותיות? באחריות מוקד השליטה פנימי, ובאחריותיות מוקד השליטה חיצוני. מחנך שמרגיש אחריות, יש לו תפקיד. באחריותיות נלוות לזה מערכת שלמה של תגמולים ועונשים – זה מדיד, יש ציפיות ומטרות. באחריות, מה שמניע אותך זו תקווה, אתה מקווה להצלחת הילד, שיהיה לו טוב. באחריותיות, מישוהו אחר מצפה ממך ואתה מצפה לעמוד באישוהו סטנדרט. עכשיו,

ברור שיש צורך באחריותיות במערכת גדולה, אבל הכוח המניע, האידאל, צריך לבוא מבפנים, כאחריות, לא רק כדי לתת דין וחשבון מול המערכת. “כתוצאה מכך, הנושא המוסרי מתעורר, במיוחד בישראל. הרי אין מוסר יהודי, אין מוסר מוסלמי. יש מוסר אוניברסלי. אנחנו צריכים לחשוף את האוניברסלי מתוך התרבויות שלנו, אשר יש בהן רגעי שפל ורגעי שיא. יש דברים שאנחנו מתביישים בהם בתרבות שלנו ויש שאנחנו גאים בהם. בתנ”ך יש רגעי חסד והרג, כמו בכל היסטוריה של דת. שם הביקורת נדרשת להתייחס לזה, זו הפרשנות, וכאן נכנסת לתמונה האחריות, והאחריות היא לפרש ולבחון.”

מה ההבדל בין היחס לזמן של חברה מסורתית לעומת חברה לא מסורתית?

“ראשית, צריך לבחון את המושג הזה חברה מסורתית. האם מי שחי ב’חברה מסורתית’ מגדיר את עצמו ככזה? לפני רגע ישבה פה לידינו בבית הקפה קבוצה של בנות. אם היית מצלם אותן ברחוב מהמתנניים ומעלה, על כיסויי הראש שלהן, היית יכול להדביק לתמונה את הכיתוב ‘אום אל-פחם – חברה מסורתית’. אם היית מצלם אותן מהנעליים ומעלה, על מכנסי הג’נס שלהן, פתאום היית מביא כותרת כמו ‘אום אל-פחם – חברה במערב’. ואם היית מצלם אותן יושבות פה בבית הקפה עם הלפטופים שלהן כמו בלונדון, אולי היית מתאר אותן כחלק מחברה מודרנית לגמרי עם עקבות של מסורת. לכן, המסורת היא בעיני המתבונן. ובאותה העת, יש בלבול גדול מאוד בשימוש במושג הזה, מסורת. האם החברה הערבית בישראל היא חברה מסורתית? אני לא

הבקשות נידונות לחכות למזלן הטוב. רבים מבני העם, המייחלים לחותמת השליט, נאלצים להמתין חודשים ואף שנים לקרנפול (פרח הציפורן), אישה שגג ביתה דולף, נמאס לחכות לאישורו של השליט המנומנם כדי לתקן את הגג. קרנפול, בגילומה של פיירוז, מסתגלת לילה אחד לארמון, גונבת את החותמת, ומאשרת ב’סיטונות’ את בקשותיהם של בני עמה. כשהמעשה מתגלה היא מובאת לארמון ועומדת למשפט. המושל אומר לקרנפול, ‘מה חשבת לעצמך? שלא היה ביכולתי לחתום על כל הבקשות בבת אחת? אבל תפקידי הוא להאט את הזמן ולתת לו לחלוף בשקט. לתת לבתים לגדול כמו עצים, לאט-לאט. לתת לרחובות להתפתח כמו צעדי הילדים. מה קרה לגז? קמנו ולא ידענו אם זו ארצנו או ארץ אחרת’. בסוף הסיפור ממנה השליט את קרנפול לשומרת החותם בזמן שהוא ישן. אני חושב שבחברה כמו שלנו גם הזמן הוא מאבק”.

סופר מצרי שכתב בצרפתית, אלבר קוסרי, מפאר את העצלנות ומתאר אותה ככלי הנשק של האזרחים במלחמה נגד גזלת הזמן על ידי מדינת הלאום.

“לגמרי. לתודעת הזמן תפקיד חשוב ביצירת תודעת הלאומיות והזהות קולקטיבית, כמו למשל בהקמת מגדלי השעון הציבוריים. אבל אני מדבר על הזמן באופן קצת אחר. מה שכן, באמת יש בו שימוש להתנגדות. הסופר הצ’כי מילן קונדרה כתב בשבחי האטיות. על כך שהארם המודרני רוצה להתנגד לתאוצת הזמן, להתנגד לעידן מהירויות-העל שהכול בו קורה מיד. בהינף קליק בעכבר אפשר ללמוד איך-סוף דברים, לקנות, לסחור, לעלוב בתגובות בפייסבוק וכולם רוצים דברים כאן ועכשיו. וזה כבר מביא אותנו לשאלות חינוכיות: מה עושים עם זה; האם לחנך תלמידים למיומנויות שליטה או הסתגלות.”

אתה יכול לפרט?
 “מיומנויות שליטה אלו המיומנויות הפרוגרסיביות הקלאסיות. למשל, יצאה תוכנה חדשה ולכן מיד אשב ללמוד אותה, אקדיש לכך שש או שמונה שעות ואשתלט על הטכנולוגיה החדשה. על פי התפיסה הזו, תפקיד בית הספר

לדבר דווקא על תפיסת הזמן, אז נפתחת לפנינו הרלת לגלות יותר, שכן מדובר בחוויית האדם. ראשית, תפיסת הזמן קשורה באופן שבו אנחנו מתרגמים את האירועים שקרו לנו לזיכרונות. יש זמנים שאתה רוצה לזכור. יש רגעים שאתה רוצה לחזור אליהם. אותם אירועים מעצבים את תפיסת הזמן שלנו. יש מעין ‘נקודות אפס’ בזמן שאנחנו מתייחסים אליהן כאילו הזמן נובע מהן. למשל, הנכבה בעבור הפלסטינים או השואה בעבור היהודים... אלו נקודות זמן שממשיכות להגדיר כיצד אנחנו מסדרים את האירועים על ציר הזמן”.

מה אפשר לגלות על החברה וחיי היומיום דרך התייחסות לתפיסות זמן שונות?

“אפשר לגלות הזמן של מי שווה יותר. למשל, יש פה בכניסה לאום אל-פחם רמזור. אם אני אמרוד למי יש יותר ירוק – מי שנוסע לכיוון תל אביב או מי שנכנס לאום אל-פחם, מי שנוסע ימינה או שמאלה, אלמד מזה איזה זמן חשוב יותר בעיני המתכנן – זמנם של היוצאים או זמנם של השבים. מי ששולט בכ שולט גם בזמן. למשל, הזמן בבתי הספר: הילדים הרי נמצאים במסגרת של זמן. הזמן הוא משאב שאפשר לשלוט בו, לנהל אותו, להגדס אותו. הריבון, נגיד המדינה, לפעמים מאיץ את הזמן, לפעמים מאט אותו. זהו כלי שליטה עז. אם אני מכניס את האורח כל הזמן למאבק סיופי ומתמשך בכל דבר – ביטוח לאומי, אישורי בנייה, תקציבי חינוך – המדינה מאטה אותך במקום לעזור לך. זה חלק משיטת התשה. משהו שיכול להיעשות בשבוע מבחינה בירוקרטית לוקח חודש, ומה שיכול להיעשות בחודש לוקח שנה. קראתי לזה פעם פוליטיקה של זלוזל, כשהמדינה מזלזלת בזמן של האזרחים.

“יש שיר של פיירוז מתוך המחזמר ‘סח אלנוס’ [ביטוי שאפשר לתרגם ל’ביקר טוב אליהו’] שמתרחש במחוז נידח הנשלט על ידי מושל היושב בארמונו ומבלה את רוב ימיו בשינה. אין החלטה בממלכה שתבוצע ללא החתמת שלו. פעם בחודש, בליל ירח מלא, מתעורר השליט ונוהג לאשר שלוש בקשות בלבד. כל שאר

”המודרנה תיתן לנו תשובות לטכנולוגיה של הדברים, אבל המסורת תיתן לנו טכנולוגיה של אנשים. אלו דברים שהחינוך לא נותן להם היום מענה. מי מדבר על הדברים האלו היום בבתי ספר מודרניים?”

”אנחנו לא יודעים אילו מקצועות יהיו בעוד עשרים שנה, אז בואו נתמקד במיומנויות ההסתגלות, מיומנויות הבסיס... למשל, המיומנות של ההרהור”



יכולתי לענות 'לא, אינני מוסלמי'. היה לי ברור שאני עונה 'כן, ובכל זאת לקח לי הרבה זמן להבין מה ה'אבל' הזה עושה שם. עד היום אני מתמודד עם זה".

מאיפה זה מגיע?

"ה'כן' שלי לא היה ברור. היום אני מרגיש יותר בטוח. למדתי בתיכון נוצרי בחיפה, ובכלל לימודי הדת במערכת החינוך הערבית מאוד מצומצמים. אני קורא לזה 'אסלאם דל שומן'. המושג אומה נעדר לחלוטין מתכנית הלימודים, שקוטעת את הגישה של האנשים למסורות שלהם. במערכת החינוך הדתית יהודית יש מקום לחקירה ודרישה עמוקים. נגיד, משהו אומר 'בוא נלמד הרב קוק' וקופצים למים – שואלים 'מה הוא אומר, מה בעל הסולם [הרב יהודה אשלג] חשב על נושא דומה, בוא נביט בדוגמה הזו'. להבדיל, לימודי האסלאם בבתי ספר בישראל מאוד מצומצמים ומסתיימים במאה השלוש עשרה. אין שום התייחסות להוגים אסלאמיים מודרניים כגון ג'מאל א-דין אל-אפגאני.³ מה, לא ילמדו את מוחמד איקבל?"

האם יש הבדל בין שמרנות לבין מסורתיות?

"המסורת היא הממד הפרטיקולרי שהארם נולד אליו. התרבות שלו.

שמרנות היא דפוס חשיבה. למשל, יש שאמרו, ועדיין אומרים, שכדי להתקדם הערבים צריכים לנטוש הכול, לעזוב את המסורת, לאמץ את המודרניות המערבית ולהתקדם משם. מנגד יש שאומרים: 'לא! נעזוב את המודרניות המערבית וניאחז במקורות האסלאמיים'. ויש עמדה אחרת. משזמינה מצד אחד לקבל את המודרנה אבל להבין אותה לא כמערבית אלא כתוצר של האנושות. גם אנחנו תרמנו לה, אנחנו מייצרים אותה ולפעמים אנחנו קורבנות שלה, כאשר הכול בה יחסי ותלוי בבעל המאה. לי יש מסורת שאני רוצה להרגיש בה בנוח, ומהמקום הזה אני מקבל את המודרנה. זו עמדה קצת יותר שמרנית. אני מאמין שאני חלק ממסורת, שאולי מכתובה לי דפוס חשיבה, שאני ביקורתי כלפי חלק מהדברים, שיש דברים שאני רוצה לשנות, אבל אני לא מעוניין להבדיל את עצמי מהמסורת שלי. אני גם לא רוצה לעשות בה מהפכה, אלא התפתחות, וכאן הניסיון משחק תפקיד".

השמרנות נותנת יותר משקל לניסיון?

"בהחלט. יש כמה סוגים של ניסיון, והשמרנות רואה את עצמה כמצודה ששומרת על לקחים חשובים רבים

שהצטברו בעבר. הניסיון האישי הוא קצר מועד ואינו יכול להיות תחליף לידע ומחשבה של דורות. יש ניסיון קבוצתי עשיר של חוכמה שאסור לאבד וגופי ידע שאתה רוצה לשמר. לכן, כשזה מגיע לחינוך, אני לא מאלה שיגידו לילד, 'תעשה מה שאתה רוצה ותגלה את עצמך'. אמנם הוא צריך לגלות את עצמו, אבל על ההורה או המחנך לתת לו את הפיגומים, את הכלים שנלמדו במשך השנים".

איך אפשר לשכנע צעירים, כמוני, שכל מה שמעניין אותם זה מה שעולה לאינסטגרם ולפייסבוק, שיש בכלל לעבר מה ללמד אותנו? רבים מהברוי אומרים 'לא צריך מסורות'. איך תשכנע אותם אחרת?

"העבר יכול לקצר דרך לעתיד. חלק מההתמודדות שלנו בהווה עוברת דרך העבר, כלומר העבר איננו רק משהו ללמוד ממנו, אלא הוא עצמו הפרשנות שלנו בהווה לדברים שקרו. העבר לא קיים כקטגוריה אובייקטיבית. זו קטגוריה שעוברת את השכתוב, ההבלטה, של ההווה. לכן הפעולה הכי מודרנית היא תיאור מסוים של העבר. הניסיון, ההעברה התרבותית, נותנים לך עומק. זה בונה ביטחון באישיות, יכולות חברתיות. למשל, הדברים הכי חשובים בנישואין, גם בהורות, בעסקים ולמעשה כמעט בכל דבר הם היכולות לנהל משא ומתן, להגיע לפשרה, לנמק את העמדה שלך. אלו מיומנויות המבוססות על ניסיון. אנחנו בדרך כלל מסתכלים על הניסיון האישי שלנו, אבל למי שיש יכולת ללמוד מהניסיון של אחרים, ממה שהמסורות מקודרות ומלמדות, יש יתרון עצום. זהו יתרון שהוא גם עמוק ופנימי, אבל גם מאוד קונקרטי. מי שידוע, כי הוא למד מהוריו וסביו או מהאנשים בשכונה, כיצד להשיג מה שהוא חפץ בו במשא ומתן, 'יצלית. לכן, כששואלים אותי בן כמה אתה, אני עונה 116 שנים – סכום הגיל שלי ושל אבי יחדיו".

אולי זה קשור לכך שהנרטיב המודרני מתמקד בקטיעה, ואילו הנרטיב המסורתי מתמקד בהמשכיות?

"בהחלט. הניסיון במובן הקצר, הקטוע, מתאים לרעיון הפרוגרסיבי שבנוי על השבר. המסורת בנויה על האיחוי. היא נבנית כדי לחבר אנשים. יש מסורות המאפשרות גם לרכך קונפליקטים, לרכך את הפוליטיקה, דרך הסדרים חברתיים, תרבותיים, ולא רק חוקיים. אני לא רוצה לעשות לזה אידאליזציה, אבל כן להרגיש שיש במסורות ובתרבות משהו שבא לעשות את החיבור העמוק הזה. אתן לך דוגמה. שאלו רבים מחסידי אומות עולם: 'למה עשיתם מה שעשיתם והצללתם יהודים תוך כדי סיכון חייכם?' התשובה שלהם היתה: 'זה מה שהיינו צריכים לעשות'. וזה הסבר מדהים מפני שהוא אומר שיש דברים שעושים ויש דברים שלא עושים. וזה הניסיון התרבותי, הסדר התרבותי, שלתוכו גרלתי ושמעצב את ההתנהגות האנושית שלי. למה אתה חושב שהרמב"ם או אל-ע'זאלי⁵ התעמקו כל כך בפרטי הפרטים של כיצד להתפלל ומתי לשתוק? יש לאל-ע'זאלי ספר שלם שעוסק בשאלה מתי להגיד תודה, למי לומר תודה וכיצד לארח. אתה שואל את עצמך, 'מה, הוא מלמד אותנו נימוסים? כיצד להתנהג ליד השולחן? לא. ההתעסקות בפרטים היא הטכנולוגיה של העצמי, אתה מאמן את הרוח והנפש שלך, את הסבלנות. המודרנה תיתן לנו תשובות לטכנולוגיה של הדברים, אבל המסורת תיתן לנו טכנולוגיה של אנשים. אלו דברים שהחינוך לא נותן להם היום מענה. מי מדבר על הדברים האלו היום בבתי ספר? לכן אנחנו צריכים להביא את הניסיון התרבותי הזה אל תוך מערכות החינוך שלנו".

הערות שוליים

- 1 בתרגום משה סביליה-שרון, שוקן, 2013.
- 2 בתרגום דן דאור, האוניברסיטה הפתוחה, 1999.
- 3 ג'מאל א-דין אל-אפגאני (1838-1897) היה הוגה מוסלמי ורפורמיסט נועז, אידאולוג פוליטי אשר תמך בפאן-איסלמיזם ושייכותו לזרם כזה או אחר של האסלאם היתה שנויה במחלוקת.
- 4 מוחמד איקבל (1877-1938), משורר ופילוסוף פקיסטני, נחשב לאבי התנועה הלאומית הפקיסטנית, אף שלא כתב מעולם בשפה זו.
- 5 אבו חאמד מוחמד בן מוחמד אל-ע'זאלי (1058-1111) היה פילוסוף, איש הלכה מוסלמי ומיסטיקן.

תואר שני

M.Ed. מיוהל מערכות חינוך

מסלול חדש עם תזה
ראש התכנית: פרופ' יצחק פרידמן
הלימודים מתקיימים ביום ד

M.Ed. חינוך מיוחד

ראש התכנית: פרופ' אלנס קוזולין
הלימודים מתקיימים ביום ד

M.Ed. חינוך מתמטי לבית הספר היסודי

ראש התכנית: פרופ' שלמה וינו
הלימודים מתקיימים ביום ד

M.Ed. תרבות עם ישראל והוראתה

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

תואר שני M.Teach* מוסמן בהוראה

חדש! תואר שני עם תעודת הוראה
ראש התכנית: ד"ר רוני ויינוולד

הלימודים מתקיימים בימים ב ו-ד
* הענקת התואר מותנית באישור המל"ג

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

לפגישת ייעוץ והרשמה

3622*

new.achva.ac.il

יום פתוח
18.5.17

המכללה האקדמית

אחורה

מחר.

זמן למידה מול זמן אחר? כבר אין הבחנה כזאת

נאוה דקל משוחחת עם אמנון כרמון, שכתב רבות על הזמן הבית ספרי ועל תפקידו ההרסני בדיכוי למידה ובריסון חדות הלמידה. לא, המציאות לא ממש השתנתה אבל מתחילות לצוץ פה ושם חלופות. לצערנו, בעיקר שם

נאוה דקל

שגרת ניהול הזמן הקיימת אינה מאפשרת שינוי מהותי בפדגוגיה ובמפגשים בבתי הספר. זמן בית הספר מנוהל כך שהוא חוסם כל אפשרות להוראה ולמידה משמעותיות, טוען ד"ר אמנון כרמון, מרצה לחינוך במכללה האקדמית בית ברל ובמכללה האקדמית ספיר. את דבריו הוא מבסס על ניסיונו – כרמון ליווה בתי ספר בתהליכי שינוי פדגוגיים שאחד ממרכיביהם היה שינוי של מבנה הזמן הבית ספרי.

"פרופסור סימור סרסון (Sarason) טבע את מושג הסדירות – דפוס פעולה שהופך לשגרה יומיומית בארגון. הוא הבחין בין סדירויות ארגוניות לסדירויות התנהגותיות. סדירות ארגונית היא הדפוס שעל פיו הארגון פועל. בבית הספר שיעורים בני 45 דקות ובכל אחד מהם נלמד משהו אחר – זו סדירות ארגונית. סדירות התנהגותית היא דפוס ההתנהגות שחוזר על עצמו אצל בני האדם הקשורים לארגון. בבית הספר אלו הפעולות של הצוות החינוכי והתלמידים. סרסון טען שהסדירויות הארגוניות משפיעות על הסדירויות ההתנהגותיות. אם נדבר על סדירות הזמן בבית הספר, שהיא סוג מסוים של שגרה ארגונית, כמו למשל מערכת

השעות, הרי שהיא המובן מאליו, גורם שקשה מאוד לשנות."

באיזו מידה סדירות הזמן בבית הספר משפיעה על הפדגוגיה?

"בבית הספר יש יחידות זמן של 45 דקות שיעור, שהן נטו 30 דקות בלבד. בכל אחד מהשיעורים יש תוכן שונה וביניהם יש הפסקות. סדירות הזמן הזו יוצרת למידה פסיבית ומנוכרת וחונקת כל אפשרות לפדגוגיה אחרת. הסדירות הזאת קובעת שבמשך היום יהיו 5-6 תחומי תוכן ובסך הכול ילמדו בין 10 ל-12 תחומים. מחטיבת לפחות עשרה מורים בשבוע. זה גם אומר שלמורים במשרה מלאה יהיו

"כל יום לימודים מחולק לשלוש יחידות, כל אחת היא בת 120 דקות. התלמידים פוגשים לא יותר משלושה או ארבעה מורים בשבוע, וזה משנה מאוד את האינטראקציה ביניהם"

בין 200 ל-300 תלמידים, מה שלא מאפשר להם להכיר אותם לעומק. אפשר לדבר הרבה על למידה משמעותית ועל יחס אישי אבל בפועל זה לא יכול לקרות. כך שהתשובה לשאלה שלך היא שהאופן שבו הזמן מנוהל, הסדירות הארגונית של הזמן

מעצבת את דפוסי הפדגוגיה של בית הספר במידה רבה."

אם נשנה את ארגון הזמן נוכל לשנות את דפוסי הפדגוגיה של בית הספר?

"לא. שינוי בסדירות הזמן בלבד לא ישנה באופן מהותי את התנהגות הארגון כולו. אם רוצים שינוי, חשוב מאוד לשנות את סדירות הזמן; זה תנאי קריטי, אבל נאיבי לחשוב שזה מספיק. צריך לדעת מה לעשות עם ארגון חדש של הזמן. מאחורי שינוי כזה צריכה לעמוד תפיסה פדגוגית שלמה שמבוססת על מטרות חינוכיות, ערכים והנחות תאורטיות מבוססות. כשהתנאים האלה קיימים צריך לחשוב מהן סדירויות הזמן החדשות שיכולות לאפשר את הפדגוגיה הזו."

יש בתי ספר שבהם סדירות הזמן שונתה בהתאם לרעיונות הפדגוגיים?

"יש בעולם כמה דוגמאות. אחת מהן היא בתי הספר של רשת הייטק היי. בארצות הברית בתי הספר האלה לא כפופים, כמו בארץ, לאילוצים ולהנחיות של המערכת המרכזית, וזה מאפשר שינויים מפליגים. בבתי הספר האלה נעשה שינוי גדול בארגון הזמן. המערכת שלהם בנויה על שני תחומים – הומניסטיקה ומדעים ועוד יחידת זמן הכוללת תחומים כמו כישרי חיים, אמנות, אמנויות הגוף וכדומה.

אמנון כרמון:
סדירות הזמן
הקיימת יוצרת
למידה פסיבית
ומנוכרת
צילום: רפי קוץ

"כל יום לימודים מחולק לשלוש יחידות, כל אחת היא בת 120 דקות. התלמידים פוגשים לא יותר משלושה או ארבעה מורים בשבוע, וזה משנה מאוד את האינטראקציה ביניהם. התפיסה החינוכית שלהם מחייבת ניהול אחר של זמן, יחידות זמן ארוכות. בנוסף למורים יש כל יום זמן למפגש בינם לבין עצמם לפני שיום הלימודים מתחיל, באמצע היום ובסופו. זו נקודה חשובה ביותר – זמן משותף למורים לחשיבה ולדיון. זו סדירות שצריכה להתקיים בתוך כל יום לימודים. לא מדובר על זמן שמוקדש לעניינים טכניים, אלא לדיונים ולשיחות בנושאים מהותיים. "דוגמה נוספת היא בתי הספר של מערכת אטלס, שבהם כל יום מוקדש לתחום לימודים אחר. השיטה הזו מחייבת צורת הוראה שונה, שאיננה פרונטלית. גם המודל של פינלנד

מבוסס על כך שהתלמידים לומדים מעט תחומים במקביל, מספר מועט של שעות ביום. בכל יום לימודים הם נמצאים מחוץ לכיתה לפחות שתיים. אנחנו רואים לאן מובילה סדירות הזמן הזו את מערכת החינוך בפינלנד, אבל זה מחייב שיהיו המורים הטובים ביותר, שנבחרים בקפדנות רבה ושיש להם תפיסה פדגוגית מתאימה".

עד עכשיו דיברנו על ניהול זמן בתוך בית הספר. מה לגבי סדירויות זמן חיצוניות לו?

"בית הספר כיום בנוי על תפיסה שיש נפח מסוים מזמנם של התלמידים שבו מרביצים בהם תורה ויש הבחנה דיכוטומית בין חופשה לבין זמן למידה. במדינת ישראל יש הכי הרבה שעות הוראה מבין מדינות ה-OECD וזמני החופשות מאורגנים על פי הנחות שהוטבעו לפני יותר ממאה שנה. אפשר לבנות מבנה טוב יותר,

למשל לארגן מחדש את ימי החופשה בהתאם לחגים או בהתאמה לחופשות של ההורים. "ממר נוסף שחשוב להתייחס אליו קשור להבחנה בין זמן למידה לזמן שאין בו למידה. בעולם הדיגיטלי זו הבחנה שכבר איננה רלוונטית. בעולם הדיגיטלי יש אפשרויות למידה מחוץ לבית הספר ובחלקן גם מבלי לוותר על המפגש האנושי. "העניין המרכזי שלי הוא באותן שגרות, אותן סדירויות פנים-בית ספריות. אני יודע שמערכת החינוך בישראל צריכה ויכולה לחולל שינוי, אבל ממד הזמן לבדו איננו מספיק. אם יתפנה זמן אך לא יהיה בו תוכן עלול להתפתח יחס ציני ללמידה. לכן חשוב לחזור ולומר שלארגון הזמן יש חשיבות רבה, אבל אם משנים רק אותו מבלי לשנות את התפיסה הפדגוגית, לא יתרחש שינוי מהותי."

נאוה דקל

”כשהייתי מורה בתחילת הדרך והיה יורד גשם והתלמידים היו רצים לחלון, הייתי מחזירה אותם. היום גם אני ניגשת לחלון. כשירד גשם קורה משהו לתלמידים. זה זמן של חסד ואפשר לדבר על דברים אחרים.” כך פותחת את השיחה על זמן תמר קריגר-ערמוני, מורה לספרות מזה 26 שנה בבית הספר התיכון ע”ש הימלפרב בירושלים, מנחת סדנה רידקטית לספרות במכון כרם לחינוך הומניסטי יהודי ומנחת השתלמויות למורים. קריגר-ערמוני היא זוכת פרס רוטשילד לחינוך לשנת 2015.

בנוגע ליחס שלה למרכיב הזמן בהוראה יש לקריגר-ערמוני תשובות ברורות: “היום אני משחקת אחרת עם הזמן, כי עם השנים פחות חשוב לי להספיק ויותר חשוב לי להעמיק. הפסקתי להיות בלחץ בגלל הזמן. עם זאת יש לי הרבה עניינים עם נושא הזמן וככלל אני מאוד קשובה לו – גם לזמן הפנים-בית-ספרי וגם לזמן שנקבע על פי לוח השנה.”

איך את מתייחסת לזמן במהלך השיעור?

”ביחס לשיעור בן 45 דקות אני מחזיקה שני הפכים – מצד אחד 45 דקות מאפשרות לי לרדת לעומק ולהאט את הקצב. מצד שני אני עם יד על הדופק לגבי הזמן – 45 הדקות הן קורש בשבילי – אני מתחילה בזמן ומסיימת בזמן. כשאני נכנסת לכיתה יש רחש של התארגנות שהוא חשוב בעיניי; אני נותנת בזמן הזה משימה על הלוח וגם קוראת שמות ואז לא אכפת לי שיש רעש. בתחילת כל שיעור אני מורידה את השעון שלי ושהם אותו על השולחן. השעון בעיניי הוא פרטנר חשוב של המורה. הוא מעמיד אותי במקום ואני מחויבת לו. כשיש צלצל לא אני עוצרת כי נראה לי לא הוגן להמשיך על חשבון ההפסקה. אני משתדלת לגוון את השיעור גם כדי שהתלמידים יוכלו להשתתף וגם כי אנחנו חיים כדור שאין לאף אחד סבלנות לשמוע הרצאות במשך 45 דקות. כל שבע דקות בערך אני עושה משהו אחר, וזה לא בא על

צ'כוב אני מלמדת רק בחורף

באביב צריך ללמד יצירות קלילות, קצרות יותר, המתרחשות במקומות חמים. לתמר קריגר-ערמוני, זוכת פרס רוטשילד לחינוך לשנת 2015, יש משנה סדורה למדי בנוגע לזמן. בהקשרים מסוימים היא תנהל את הזמן ובאחרים היא תכבד את ריבונותו. כאשר קוראים את דבריה מתעוררת לפתע תחושה שאפשר לשוב ולשלוט, ולו במידת מה, ולו במרכיב אחד, במציאות הכאוטית שסביבנו



תמר קריגר-ערמוני: אנחנו חיים בדור שאין לאף אחד סבלנות לשמוע הרצאות במשך 45 דקות
צילום: רפי קוץ

ללוח השנה?

”עונות השנה מתייבות לי את התכנים ושיטות ההוראה. יצירות כבדות, למשל צ'כוב או יצירות קלאסיות, אני מלמדת רק בחורף. באביב צריך ללמד יצירות קלילות, קצרות יותר, המתרחשות במקומות חמים. בסדנה שאני מעבירה במכון כרם יש לי שיעור שמוקדש לתכנון בהתאם ללוח השנה. מזג האוויר והתקופה בשנה עשויים להכתיב את האג'נדה היומית של המורה. מורים שלא מתעלמים מזה חוסכים לעצמם בעיות משמעות.”

את מוברים על ניהול הזמן בשלושה רבה. הרבה מורים לחוצים ומתלוננים שאין להם זמן. איך את מצליחה להתנהל בנחת בזאת?

”יש דברים שקשורים לזמן שאני מאוד מקפידה עליהם והם עוזרים לי לנהל את הזמן. אני למשל עומדת על הגשה בזמן של עבודות, גם כי אני

עצמי בתור תלמידה לא הייתי טובה בזה וגם כי אני מאמינה שזה חשוב לאדם בוגר לעמוד בזמן שנקבע. התפקיד שלנו כמחנכים הוא בין היתר ללמד עמידה בזמנים. אני נותנת מספיק זמן להגשה אבל מתעקשת

”אני מבקשת לתת לי, במידת האפשר, שעתיים שונות ביום באותה כיתה – כדי להכיר את התלמידים במצבי צבירה שונים”

שיגישו בזמן, וזה עובד. אני בודקת עבודות ביסודיות רבה, מפנה לכך הרבה זמן. תלמיד שלא מגיש עבודה בזמן מנהל למורה את לוח הזמנים במקום שהמורה ינהל את לוח הזמנים של הכיתה והתלמידים. לזה אני לא מוכנה. לעומת זאת פעם הייתי נותנת

מבחן בלחץ של זמן. היום אני נותנת פחות שאלות ויותר זמן – מה אכפת לי? לאן אני ממהרת? כמוכן, כשאני מכינה לבגרות אנחנו מתאמנים בהתאם לדרישות.”

מה לגבי הזמן הפרטי שלך? מורים מספרים שאין גבולות של זמן – תלמידים מתקשרים אליהם בטלפון ובמיוחד בהודעות ווטסאפ בכל שעות היום והלילה.

”כיום אני ערה לחשיבות של הזמן שלי ולא מוכנה שיפלוש לתוכי. התלמידים למדו לכבד את זה. אין לי ווטסאפ ואני לא זמינה 24/7. יש לי קשר עם התלמידים במייל. ההוראה שלי מאוד אינטנסיבית, וגם בבית הספר אני לא יכולה ללמד המון שעות ברצף. אני זקוקה להפסקות בשביל עצמי, לנוח ולחשוב. אחרת הקצב המטורף שעובדים בו הוא נזק לבריאות ולנפש. לכבד את הזמן שלך זה לשמור על האנרגיה ועל השפיות.”

לפיכך התכנסנו, במקום הזה ובזמן הזה

פילוסופים מסוימים בישראל היו על תקן נביאי זעם. לד"ר מאיר בוזגלו אפשר לקרוא "נביא יחד". הוא אמנם מעיד על עצמו שהוא סקפטי, אך הדבר אינו מפריע לו להתוות כיוון חדש יחסית, כשם שהוא עתיק יומין: מסורתיות ותיקון. בוזגלו מנסה לכוון כאן דיון עמוק

אמתי מור

ד"ר מאיר בוזגלו, 58, פילוסוף ומחבר הספר "שפה לנאמנים" (כתר, 2009), ראש תנועת תיקון – תנועה להתחדשות פני החברה והתרבות בישראל, מרבה לעסוק בכתביו ובפעילותו החברתית-תרבותית-חינוכית במושג מסורתיות, הנוגע לא מעט בסוגיית הזמן. שוחחתי עמו על הקשר שבין מסורת לזמן ובין שניהם לחינוך.

ביצד קשורה השקפת העולם המסורתית שלך למושג זמן?
 "יש איזו דרמטיות מצדנו, אני חושב, בהתייחסות למושג זמן. ממד אחד קשור לרעיון של המסורת. מסורת אבות, למשל. אפשר להרגיש את זה במיוחד בתקופה זו [הריאיון התרחש כמה ימים לפני פסח]. ממד נוסף הוא ההווה. ההווה כהזדמנות וכהזמנה לפעולה. לרעתי יש חשיבות לרמיון בין המילים: הזדמנות, הזמנה, זמן. המבט אל העבר מחייב אותנו בויקה, בנאמנות למסורת, והוא מהותי לנו כבני אדם. גם כשאנחנו רוצים להרוס, כמו ב'עולם ישן עד היסוד' נחריבה, אנחנו מביטים לאחור, אפילו אם זה על דרך השלילה. ההווה דורש מאתנו לשכוח בכל זאת, להיות ער ונוכח כרגע, במה שעכשיו."

באיזה מובן זה שונה מתפיסות אחרות?

"בתפיסות משיחיות, למשל, העבר והווה מתערבבים, וזה בעייתי ביותר.

"כדי להגיע לעומק של פענוח והבנה צריך נדבכים טובים בפילוסופיה, אבל אין כמעט חינוך פילוסופי אצלנו והכול נשאר על פני השטח"

צריך לשמור על שני הצירים, ההווה והעבר שומרים כל אחד על הכבוד של השני, באיזושהי צורה מעניינת ומאתגרת. אם לא יודעים להיות נכון את האיזון הזה, אפשר להגיע בקלות לסכנות, להתלהטות. משהו לא נכון ולא אפוי."

הסבר בבקשה.

"לא טוב להתעלם מהעבר ומהיסודות ולהיות שקוע בהווה. מצד שני, לא נכון להיות תקוע בעבר ולפעול ללא זיקה להתחדשות ולשינוי. גם זה ניוון. הקריאה המשיחית יכולה לבוא לידי ביטוי בשתי הצורות. לקרוא להקמת בית המקדש עכשיו או בסיסמה 'שלום עכשיו' – בשתיהן קיימת הנטייה הזאת. החרדיות מייצגת את הצד של השקיעה לתוך העבר שמבטלת את ההווה לגמרי. בתקופה הנוכחית קשה מאוד להחזיק את שני הדברים ביחד. האמת היא שזה היה קשה מאז ומעולם, אבל עכשיו זה קשה יותר. במובן מסוים, דווקא הקמת המדינה יצרה מצב לא קל להווה היהודית. עדיין לא המנוחה והנחלה, אבל כבר לא גלות."

איך אתה מציץ לפתור את זה?
 "למה פתרון? השאלה העיקרית היא איך להיות את המתח הזה בין העבר להווה בעידן שלנו. זו שאלה לא פתורה, ולדעתי לא צריך לפתור אותה. צריך להחזיק את המתח הזה. פתרון הוא בריחה לכאן או לכאן, או בעצם בריחה מהעבר ובריחה מהווה. זה מתח שנידון להיות, ואי אפשר לפתור אותו בלי להסתכן בלהרוג

משהו מאוד חשוב."

לא קל להיות במתח כזה.

"יש אנשים שרוצים להיות רגילים. חבר יקר שלי, אלכס יעקובסון, השתמש בביטוי 'רצינו להיות פורטוגל'. זאת אומרת, אולי, ללא ייעוד, ללא זיקות להיסטוריה כל כך קשה, לציפייה שהיתה ארוכה כל כך. מה שאנשים קוראים לו 'תל אביב'. זה לא בדיוק הולך. השאלות פה הן ממין אחר לגמרי. האתגרים גם. אנחנו לא שווייץ, והאמת היא שגם שווייץ כבר בדרך לא להיות שווייץ. אני לא בעד לשקוע במין 'עסקים כרגיל', ומצד שני אני לא בעד להיבהל ולהיכנס לחרדה שהנה, תיכף יגיעו כוחות הדמוגרפיה והקנאות וייקחו אותנו. צריך להגיע לפשרה בין המצבים האלו. לחלוק לשניהם כבוד."

יש לחינוך תפקיד בעניין הזה?
 "זה מתבטא גם בחינוך. מצד אחד, יש מקום לשמוח על 'עם שחזר לארצו' ולהכיר בצמיחה ובשגשוג. אנחנו מעצמת הייטק. מצד שני, לא להישאר שם. צריך לראות גם את ההיחוס בחיפה ומפעל האמוניה כדוגמה. לא להסכים להיות בפשטנות על ציר אחד, אלא להיות בשניהם. לשאול איך אנחנו מטפלים בבעיות שלנו, במה שקורה. לא לשכוח את הגוף ואת התחזוקה שלו. בשיחה בין מורה לתלמיד צריכות לעמוד קודם כול השאלות הגדולות של החברה הישראלית. זה מה שמהווה את הקשר לתלמידים בכל הרמות, הקשר למציאות. הכול מדובר, אבל לא מגיע לאנשים."

הסבר בבקשה.

"הרעיון הוא להתחבר אל המורשת היהודית, או נכון יותר אל המורשת היהודיות העשירות, ולחבר אותן לדאגות ולאתגרים של החברה הישראלית כיום. יש למורשת הזו מה לתרום לפתרון הבעיות הנוצרות ביותר שלנו ולהביא בשורה גדולה יותר ממה שמביאים היום מנהיגים כאלו ואחרים. האחר פונה לפחד, השני לתקווה נכזבת. יש קולות שרוצים לכאורה לפתור את הבעיות, אבל בפשטנות. הפשטנות תביא לבעיה גרועה יותר מזו שמנסים לפתור. האדנים של המורשת, הזהות, האחריות, עוזרים לנו שלא לפנות לשיח מפונק ומתנער מאחריות ומתמצה ב'מי אתה שתגיד לי מה לעשות?' זה מה שנדרש היום."

דוגמה מוצלחת לחיבור בין מורשת יהודית לבין הבעיות העכשוויות של החברה בישראל היא היוזמה התרבותית-חברתית "מימונה ישראלית – חג ידידות" של תנועת תיקון. בסדנה הסביר בוזגלו כיצד הערכים המקוריים של המימונה, וביניהם אחווה וידידות בין יהודים לשכניהם המוסלמים במרוקו, רלוונטיים מתמיד למציאות הישראלית הנוכחית. הרעיון הוא להרגיש ערכים אותנטיים במורשת מוכרת ופופולרית, שפרצה מעבר לגבולות העדה שהביאה אותה ונהייתה ישראלית במובן הרחב ביותר. מהם הערכים החינוכיים של המסורתיות?

"ערך אחד שהייתי שם בבירור 'על השולחן' הוא האחרות. שים לב, לא אחריות, אלא אחרות. גם לא 'הכלת האחר'. לא שאני נגד זה, אבל לא צריך לדבר על 'אחרות' יותר מדי, אלא להרגיש את הערך שמתמצה במילה יחד. זה משהו שלא נעשה בדרך כלל. לא הדגשנו את זה מספיק. היו וישנם המון פיצולים: חרדים, רפורמים, עדות כאלו ואחרות – לא ראו ב'יחד' ערך מחייב. זה מאפיין את כל הצדדים. כל אחד רצה להיות רק עם מי ש'טוהר'. מובן שגם יחד שדורס את היחיד צריך לחלוף מן העולם."

לא איחרנו את הרכבת? יש תחושה שהתפצלנו כל כך שכבר אין דרך חזרה.

"יש יחד ישראלי וצריך לחזק

אותו ולתמוך בו. הייתי מוסיף לו שני ויטמינים חשובים: חינוך יהודי עמוק, מורשתי, לא לאומני ולא צר. ולצדו חינוך חילוני בריא."

מה זה אומר?

"אין לחילוניות נציגים שלוקחים עליה אחריות. החילוניות כיום יותר מתנגדת ומפחדת מדתיות, אבל היא אינה מביאה את העולם החילוני הגדול של הפילוסופיה, האמנות, ההגות, הספרות. לפילוסופיה, לדוגמה, יש מקום מאוד חשוב. כרי להגיע לעומק של פענוח והבנה צריך



צילום: רפי קוץ

מאוד סקפטי."

אתה כותב, מרצה, פועל. נראה שיש בך איזושהי אמונה בכל זאת.
 "אני מאמין, כן, בוודאי. אני מסמן את הכיוון הרעיוני. זה מה שאני יכול לעשות. יש דוגמאות יפות לרברים שנעשים. בנושא של השבת, יהדות האסלאם, הפוט, המימונה. זו הדרך להחיות סמלים ולהחיות דרכם את הערכים הנכונים. את היחד. אלו אתגרים גדולים של יצירה, של תרגום, של חיבור להווה של התלמידים. זה חשוב מאוד. לשם כך התכנסנו. לא באנו כדי לנהל מלחמת הישרדות או לבטל אחד את השני, אלא באמת יש לנו שאלות גדולות ובגלל זה שווה להיות פה. צריך להיות גם שינוי פוליטי. בוודאי. משהו צריך להשתנות.

יש שינויים ויש התחלות, אבל צריך להיות משהו ברמה אחרת. אסור לתת לשגרה להרדים אותנו. אני לא בעד מהפכות, אני בעד תיקונים." ■

תעתועי הזמן החדש / שיח הזהויות מפרק את הגבול שבין אתמול למחר

לשמר בהווה את זעם העבה, בשביל העתיד. שלושה מונולוגים ואפילו

שיח הזהויות התסיס את המערב בעשורים האחרונים ועורר טלטלה חברתית עמוקה. רק לאחרונה נראה שהועם זוהרו ואנו עדים לריאקציה לאומית-רפובליקנית שיוצאת נגדו בקצף. אצלנו שיח הזהויות אופנתי מאוד באקדמיה ובכמה זירות "תל אביביות", אך בלתי מובן עד מכעיס בהרבה זירות אחרות. נדיר, טוענת תמר רותם, למצוא מורים שמביאים לכיתה את השיח המטלטל הזה. "אני מורה כועסת ואני מלמדת ככה", אומרת אחת מהם

תמר רותם

ב אחד השיעורים של מגמת ספרות בכיתה י' בבית ספר התיכון ליידי דייוויס בתל אביב הופיע בכיתה תלמיד באיחור ניכר. הוא התיישב ליד אחד השולחנות הפנויים והקשיב לשיחה הערה שהתנהלה, כמו בכל יום שלישי בשעה השמינית בשיעור של אריאל יהב. ככל שהשיעור התקדם התפשטה על פניו ארשת תימהון. לאחר כחצי שעה הוא הרהיב עוז ושאל: "רגע, זה לא בירטכנולוגיה כאן?" "לא, מה פתאום", ענתה יהב. "כאן זה ביימגדר".

התלמיד קם כנשוך נחש, אסף את חפציו, אמר סליחה ומיהר לצאת מהחדר. הגיחוכים לא איחרו לבוא. יהב התעלמה והמשיכה לדבר בהתלהבות כדרכה. שוב נשארה עם בן אחד בלבד בכיתה מלאה בנות. אבל היא התרגלה. זה המחיר כשמלמדים ספרות בסוף

היום ועוד בפרשנות מגדרית.

להיות תלמיד של יהב זה עניין תובעני. היא מצהירה בקולי קולות על היותה פמיניסטית, ומצליפה את האמתות שלה ללא כחל וסרק. המופע שלה בכיתה - אין דרך אחרת לתאר זאת - נועד להרגיז, לעורר שאלות, להצית ויכוח ובעיקר לגרום לתלמידים לצאת מהאדישות שלהם, לזוע בסיסא בחוסר נוחות ולהתחיל להביט על המציאות בעיניים אחרות. העמדה של יהב כמורה פמיניסטית מעלה שאלה מעניינת. שיח הזהויות בולט כיום בציבוריות הישראלית ומתנהל בזירות מגוונות, בתקשורת ובפייסבוק. בני הנוער חשופים אליו, ולא פעם משתתפים בעימותים זהותיים (נשים-גברים, מזרחים-אשכנזים). השיח הפמיניסטי, כמו השיח המזרחי, מעורר רגשות רדומים ומצית ויכוחים סוערים שדוחקים את שני הצדדים להתגונן, להתעצבן, לא להקשיב. פמיניזם מכעיס בעיקר גברים אך גם נשים. הטענות על

אפליה והסללה של מזרחים מקוממות אשכנזים. מורים ומחנכים אינם משתתפים לכאורה בדיון הציבורי ונוהרים מלהיות מתווגים בצד מסוים. אך האם נגזר עליהם להיות שקופים מגדרית, פוליטית וזהותית? דומה שבעידן שבו השיח מקצין וחופש הביטוי הולך ואוזל, יש מקום להעלות את השאלה ביתר שאת. שיח הזהויות עוסק בנרטיבים; האישי הוא הפוליטי. מה עושים מורים שהעיסוק בזהות הוא בנפשם? מה עושה מורה כזה כשהוא אמור ללמד תכנית שמדירה מזרחים? האם מורות פמיניסטיות מעזות לבטא את דעותיהן? ואיך נוהגים בנושאים פוליטיים? נדיר למצוא מורות ומורים שאינם מסתירים את דעותיהם, שמביאים את שיח הזהויות אל תוך הכיתה ומציגים את עמדותיהם המהודרות לתלמידים. לא כל המורים שדיברנו אתם הסכימו לדבר בשם - עובדה שרק חיוקה את התחושה שקשה כיום, יותר מבעבר, להתבטא בחופשיות.

אריאל יהב, מורה לספרות

"הם מגיעים אליי בתמימות", מחייכת יהב חיוך מלא משמעות בקפה של גילמן - בניין מדעי הרוח המיתולוגי באוניברסיטת תל אביב, שם היא משלימה את לימודי התואר השני במגדר. "כשהם מכינים עם מי יש להם עסק, יש כאלה שעוזבים, אבל אז מגיעים אחרים. יש לי גם תלמידים שממשיכים מכיתה ט'. כלומר הם בוחרים ללמוד אצלי. "אם אתה בן בשיעור ספרות, אתה באמת במיעוט וזה אומר שמהו אולי לא בסדר כך. אתה צריך להיות אמיץ. זה קשור לחינוך, למסרים שנאמרים בבית. מה אתה צריך את זה? מה זה יתרום לך בחיים? בנים יודעים שהם אמורים להיות מהנדסים או לעבוד בהייטק. לא ללמוד ספרות. לבנות לא אומרים את צריכה להיות טובה במתמטיקה. מעצם היותך אישה, מותר לך ללמוד ספרות. ובעתיד כנראה שתעסקי במקצועות הכוללים הדרכה וטיפול".

מתי התחלת להיות מודעת להסללה המגדרית?

"הייתי פמיניסטית עוד ברחם, לדעתי. לא הייתי ילדה נחמדה. הייתי ילדה שתמיד צועקת: זה לא פייר. אימא שלי אישה את התפקיד הבינרי, התבנית, במערכת הפטריארכלית. לא עבדה, גידלה ארבעה ילדים והודרה מכל מה שקשור לענייני כספים. אבא שלי דרש כבוד, דעתו היא שקבעה. העיסוק בניקיון אצלנו בבית היה דכאני לגמרי. אימא התרגזה: 'מה פתאום את יושבת וקוראת!' ואני הייתי אומרת לה: 'למה אני צריכה לעזור לך לנקות, והבנים לא? מי אמר לך לנקות כל היום?'. חוסר הצדק הזה בוער בי מאז. אני אישה כועסת. אני גם מורה כועסת ואני מלמדת ככה".

יהב, ילידת 1970, היא נשואה ואם לשלישייה - שתי בנות ובן בני 18. בילדותה גרה בבית ים. "לא הגעתי מבית משכיל בלשון המעטה. לאבא שלי, שעלה ממצרים, היה ניסיון מר בכור ההיתוך. הוא נפלט ממערכת החינוך. אימא שלי, ממשפחה אשכנזית, למדה רק בבית ספר יסודי. אני קראתי כל הזמן כסוג של אסקפיזם בבית לא מכיל, הסובל

בעצמו מאפליה על רקע עדתי. אני היחידה במשפחתי שסיימה תיכון עיוני. "הזהות שלי היא שעטנו, אני מכנה את עצמי חצי ערבייה יהודייה. לא אוהבת להשתמש במושג מזרחית שההגמוניה האשכנזית הרביקה לעולים. כי זה להפוך אותנו למקשה אחת זה, לטשטש את השונות".

למה נעשית מורה לספרות?

"לפי התפריט הגנטי שלי, הייתי צריכה להיות גננת או מטפלת. מעולם לא חשבתי להיות מורה. עם הזמן למדתי לאהוב את זה. אפשר לומר שבחרתי במקצוע. למדתי ספרות בתיכון. גיליתי שכל יצירת ספרות מזמנת תקשורת עם הוולת ועם עצמה. זה כמו חלון לעולמו של אדם אחר, עם הלבטים שלו, עם העולם שלו שזור לך. "היה לי ברור שאני הולכת ללמוד ספרות באוניברסיטה כפרפורמנס של אשכנזיות או של השתכנות. בסוף לא השתכנותי. כשסיימתי את התואר הראשון הכרתי את האישה שלי. אשכנזי, איש הייטק. יצא ככה.

"אימא התרגזה: 'מה פתאום את יושבת וקוראת!' ואני הייתי אומרת לה: 'למה אני צריכה לעזור לך לנקות, והבנים לא? מי אמר לך לנקות כל היום?'"

"אני מנהלת משק בית פמיניסטי. הילדים יודעים שלאימא יש מקדחה בבית. אמא מתקנת שקעים, מחליפה גלגל. יש לי חוש טכני. זאת אומרת שאין שום דבר מהותני בהבדל בין גברים לנשים.

"כשנולדו התינוקות, הסתיימו החיים. עובתי את התואר השני. הם היו פגים ונדרש מעקב פגים מפרך וטיפולים שונים. אך חזרתי לעבודה די מהר כדי לפוש מהריה, מהבכי, מלהאכיל סביב השעון. אני מאמינה שנשים צריכות לעבוד. לא מובן לי איך נשים מוכנות להישאר בבית עם הילדים ולהיות על תקן של מסיעות. היו שואלים אותי: 'הבעל עוזר לך?' 'מה זאת אומרת', הייתי אומרת. 'אולי זה הפוך?'. היא מלמדת ספרות במשקפיים

של מגדר לתלמידים מכיתה ט' והלאה. אך ביחידה החמישית לבגרות, "ייעוצים נשיים וגברים בספרות", שלומדים בכיתה י"ב, היא חוגגת. "אצל ביאליק יש שני ייעוצים - קדשה וקדושה", אומרת יהב. "האישה ב'הכניסני' לעומת האישה ב'עניינים הרעבות'. האישה לא יכולה להיות גם אם ואחות, גם נשגבת וגם מושא לערצה או סקסית. זה רק איראו. וזו הגישה הפטריארכלית עד היום.

"חייה של מרתה ב'מרתה תמתי לנצח' מאת רות אלמוג נראים אידיליים. אבא שלה מועיר אותה להתחתן עם רופא. היא מוסללת לתפקיד האישה, האחות. בעלה בוגר בה. היא יודעת את זה, אבל לא עושה עם זה כלום. אני שואלת בכיתה למה נשים לא בועטות בפטריארכיה. "אני לא מבינה נשים שאומרות 'אני לא פמיניסטית'. מה זה משרת אותך, אותו סדר פטריארכלי מדיר ומשפיל? ברור. נוחות, כסף או מעמד. אבל זה שנשים ממשטרות נשים אחרות לא מובן לי. כשאני אומרת את זה בכיתה, הבנות שואלות למה את מתכוונת? אני נותנת את הדוגמה הקיצונית: מילת נשים.

"לימדתי את 'העיוורת' של שטיינברג. הסיפור מתחיל במילים לא נשכחות: 'לחנה הגידו לפני חתונתה כי זה העתיד להיות בעלה הוא איש אלמן ועסק הטבק הוא מסחר'. אך אימא שלה משקרת לה. היא מחתנת אותה עם קברן שחי בשולי בית הקברות בתחתית ההיררכיה. הוא זקן ויש לו ילדים כבר לזון. אין דבר טרגי מזה שהיא עיוורת ואין מי שיתרגם לה את המציאות. כאן אני מדברת על מוסר השידוכים, על משטור של נשים בידי נשים אחרות ועל מצבן של נשים בעלות מוגבלות ומעמדן של נשים גרושות.

"אחת התלמידות אמרה: 'אבל המורה, אימא שלי גרושה ומצבנו ממש טוב'. אמרתי לה: תל אביב היא לא מדינת ישראל. אני מאחלת לך ולאמך לא להיות בקו העוני".

יהב שולחת את התלמידים שלה לצפות בתכניות טלוויזיה ובכתבות הרלוונטיות לנושאים שעולים לדיון בכיתה ומפנה את תשומת לבם גם לפרסומות. "אנחנו מנהלים דיון על האתר הזה שנקרא הגוף הנשי. אני

שואלת: 'למה אישה כמו נטלי עטיה או בר רפאלי צריכה להתפשט כשהיא מפרסמת ספה? למה הגוף הנשי כל כך מופקע?'
התלמידות ראו את הסרט "אישה יפה". "איזה סרט! הן מתפעלות. ואני מסבירה להן שאישה יפה זה סיפור סינדרלה. הוא מספר לנו שרק גבר ואהבה יכולים להוציא אותך מאשפתות, מזנות. לא התמדה, לא עבודה, לא את עצמך והחוכמה שלך. זה הוליווד.

"בהתחלה הן לא מבינות. הן מתות על סרטים רומנטיים. ואני אומרת אל תפסיקו לחשוב את מי זה משרת. זה לא שיש חבורה של גברים שנאספת בלילה וכותבת מניפסטים, הפרוטוקולים של זקני ציון, נגד נשים. אבל זה כל כך מושרש ומשוכפל בתרבות שלנו, כי זה משרת את בעלי ההון. זו הסיבה שעבודות הבית הן שקופות, שאין לזה תגמול. זה משרת את הגברים. זה שומר על עליות השכר של הגברים."

איך התלמידים מגיבים להצהרות הללו?

"הם מנסים להתווכח אתי. אני מדברת אתם על השפה העברית, על כמה היא ממוגרדת. אני מספרת להם מה המשמעות של המילה נקבה: חור נקב. זכר וזכר, נשית שוכחת. זין זה כלי זין, תחמושת. אגב, כוסית היא מילה נוראית בעיניי. אני מדברת על זה בשיעור. אני אומרת אל תסכימי שיקראו לך ככה. זו ההפצה. כל מי שאת - כולך נמחקת. כל החדר פעמיות שלך זה איבר מין. לא מחמיאים לך. עברית היא שפה סקס מניאקית, לא פוליטיקלי קורקט.

"אני מפנה את תשומת לבם גם לעולות של קבוצות אחרות. אני מדברת על מהגרי עבודה. הם שואלים אותי מה זה. נהוג לקרוא להם עובדים זרים, אבל לא פוליטיקלי קורקט."

היא מתויגת לא פעם כשמאלנית. "אני אומרת מיד: ברגע שקטלגת השטחת. כשאתה אומר שמאלני, הכנסת למגירה הרבה אנשים שהם יותר מורכבים מהחלוקה של ימין ושמאל. במדינת ישראל את לא יכולה לנפנף בכמה דגלים של זהויות. את או שמאלנית או ימנית. אבל אני אלך עם כמה דגלים שאני רוצה. לא נוח לכם? זכ"שכם. זו זכותי המלאה."

את מרגישה שאת משפיעה על התלמידים?
"אני מקווה שכל זה עושה אותם לאנשים מודעים יותר. לכן אני אוהבת את המקצוע שלי. איפה אני יכולה להשפיע על כל כך הרבה אנשים? אני מודעת לכך שהדברים שאני אומרת מאוד חתרניים. אני פוחדת שיום אחד יתקשר איזה הורה ויגיד 'די להאכיל אותם. את חייבת להפסיק'."

ש' מורה למדעי החברה, תיכון במרכז הארץ

עד לפני כמה שנים לימד ש' בבית ספר בשכונה ממעמד סוציאקונומי נמוך. רוב תלמידיו היו מזרחים, וכשהוא הביא את השיח המזרחי לכיתה הוא הרגיש לדבריו שהוא מעצים את תלמידיו. תפקידו השתנה בבית הספר הנוכחי. "בבית הספר שלי האוכלוסייה מגיעה בעיקרה ממעמד סוציאקונומי בינוני-גבוה עד גבוה. למעמד הגבוה אין אינטרס לערער את ההגמוניה שלו. בשיעורים שלי אני בעצם עושה במודע אקט של חבלה. אני מורה-חבלן."

מה זאת אומרת?

"אני מדבר בשיעורים שלי בעיקר על הסוגיה המזרחית, אבל לא מגביל את עצמי רק אליה. כל השסעים של החברה הישראלית נלמדים, גם אם הם לא נמצאים בתכנית הלימודים. אני מלמד גם על הקיפוח של פלסטינים אזרחי ישראל. אני עוסק בשיעורים שלי במגדר, בשסע הערתי והרתי. אלה נושאים בוערים שמערכת החינוך לא מעוניינת שאדבר עליהם. לכן אני מעדיף לדבר בעילום שם. אנחנו חיים בתקופה מקרטיסטית. לפני עידן בנט הייתי מוכן להתראיין בשמי. אבל מכיוון שאני אוהב להיות ומורה ומקום העבודה שלי חשוב לי, אני חייב להיזהר ולסכור את לשוני."

"הגישה של ספר הלימוד פונקציונליסטית. באופן כללי גישה זו גורסת שהמצב הקיים הוא פרי של איזון בין כוחות שונים בחברה. המטרה היא להגיע לאיזון מחודש. גם כשהוא מופר בתשתית, יש קונצנזוס על ערכים. מזה נובע שהאנשים המשכילים מקבלים

משאבים כסף וכוח, כי הם נושאים בכל הנטל והאחרים פחות. זו גם גישה אורגניסטית. החברה היא כמו גוף, וכמו שהלב חשוב יותר מהזרת של יד ימין, גם הפועל חשוב פחות. הגישה הזו מתחברת עם קפיטליזם, ימין נאור-ליברלי, ימין פוליטי.

"המילה שסע לא מופיעה בספר, לא שסע לאומי ולא שסע פוליטי. מדברים שם על המושג 'ערות בישראל'. מדברים על האופן שבו נקלטו המזרחים בשנות החמישים, בלי להאשים אף אחד. כאילו

"אני מעדיף לדבר בעילום שם.

אנחנו חיים בתקופה מקרטיסטית.

לפני עידן בנט הייתי מוכן להתראיין

בשמי. אבל מכיוון שאני אוהב

להיות מורה ומקום העבודה שלי

חשוב לי, אני חייב להיזהר"

שהשלטון עשה את זה שלא בכוונה. אני, לעומת זאת, מדבר על פיזור המזרחים בפריפריה בכוונה תחילה. זה קרה בגלל שההגמוניה שמרה את עמדות הכוח ורצתה למנוע מהמזרחים להגיע לעמדות האלו. האשכנזים, דוברי היידיש, רצו לשמור לעצמם את העוגה. הם מנעו גם מדתיים גישה לעמדות כוח, גם מימנים. החומר הנפיץ נעדר מתכנית הלימודים, אבל נמצא ביג טיים באח הגדול, בפה של רגב, בציניות של בנט. בחלק מהשיעור אני מבקר את ספר הלימוד כמייצג את מערכת החינוך שמשרתת את האליטות."

איך התלמידים מגיבים?

"תלוי איפה. כשלימדתי בבית ספר שבו רוב התלמידים היו מזרחים, התעקשתי לדבר אתם בשפה אקרמית, גבוהה, וישר זיהו אותי כמי שמתנשא מעליהם. בהתחלה אמרו לי 'לך מפה, תחזור לאוניברסיטה'. אמרתי להם, אני אדבר אתכם ככה, כי התפקיד שלי הוא לקדם אתכם. אבל אז לימדתי על השסע הערתי. דיברתי אתם על ישראל השנייה והם פקחו עיניים. הם למדו על ההיסטוריה של עצמם. הם למדו על הקיפוח ועל הגיבורים של הקיפוח, על העוול שהשלטון גרם להם. הם למדו להכיר את הנרטיב המזרחי.



משמאל: רועי חסן. מימין: המנהל יורם חיים צילום: רפי קוץ

"אם אני רוצה לחבל, זה המקום הכי טוב. יש לי כבר כמה שליחים. יש לי תלמידים שהיו מדריכים וקומונרים בצופים שנהיו מורים וממשיכים את המלאכה הזו, ומצד שני אין לי שום ספק שהמפגש האמתי הוא עם תלמידים מוחלשים. הייתי מת ללמד ביפו או בלוד. בבתי ספר בפריפריה התרבותית והגאוגרפית מורה יכול לתת לתלמידים כלים לשנות את

"התלמידות ראו את הסרט 'אישה

יפה'. 'איזה סרט! הן מתפעלות.

ואני מסבירה להן... רק גבר ואהבה

יכולים להוציא אותך מאשפתות,

מזנות. לא התמדה, לא עבודה, לא את

עצמך והחוכמה שלך. זה הוליווד"

גורלם ואת העתיד שהוסללו אליו.

"בינתיים אני מנסה לעשות פעולות שיגרמו לתלמידים לשינוי של נקודת המבט כלפי החברה הישראלית וכפייה של אמפתיה מנקודת מבט אחרת. בכיתה אני מדבר המון על מגדר, כולל להקריא את וירג'יניה וולף. אני מגדיר את עצמי כפמיניסט, אני מנתח אתם דברים

שקורים בחירות. אני נוגע גם בשסע הלאומי, מציג נתונים על החברה הערבית, על הקיפוח בחינוך ערבים, שלפחות על הנייר זכאים לזכויות מלאות כמו שלי ולא מקבלים. הדברים מקבלים ביטוי כשאני מדבר על כוח ועל ידע. אני פוקח את עיניהם להררה של קבוצות מוחלשות ומעורר אותם לפעולת חשיבה. מבחינתי מה שמשמעותי הוא שהתלמידים שלי יהיו קצת סוציולוגים בעצמם."

יורם חיים, מנהל בית הספר התיכון זיו

במפגש עם המשורר רועי חסן בספרייה של בית הספר התיכון זיו בירושלים התחילה אחת התלמידות לבכות. היא שאלה את חסן למה הוא שונא אנשים עם סנדלי שורש.

"הרגע אמרת שהיית רוצה חברה מאוחדת. אז למה אתה כותב שיר שלם על מי שאתה שונא?", שאלה. "זה לא מסתדר לי. אני הולכת עם סנדלי שורש". ואז פרצה בבכי.

חסן חיך חיך דק, מסתיר את קורת הרוח שלו מהתגובה שעורר שירו "כל הערסים יבואו". הוא הסביר שהוא מבקש לעורר אמוציות בשיריו, ובמיוחד בשירים הפוליטיים, אך זה לא אומר שהוא שונא אנשים עם סנדלי שורש. "השורה הזו היא בשום אופן לא הערה על חוש האופנה שלך", הוא אמר לתלמידה, "אלא הערה על צביעות". הוא קרא את השיר, מושך את הסופים של השורות והצליח בפעם הראשונה לגרום למידת מה של שקט והקשבה בקהל.

עד לתקרית הזאת התקבל הנרטיב המזרחי שהציג חסן די באדישות והיו אפילו כמה שהביעו התנגדות, לא התגובות שאפשר לצפות להן בבית ספר שרוב תלמידיו ממוצא מזרחי. דומה שחסן – מי שנמנה עם המייסדים של "ערס פואטיקה" ומי כתב בין השאר את השיר "במדינת אשכנז", שיר מחאה נגד "הדיכוי המזרחי" – היה אמור לקבל כאן תשואות ושריקות עידוד.

אבל את מנהל בית הספר יורם חיים התגובות לא הפתיעו. זו לא הפעם הראשונה שחסן מבקר בתיכון זיו. למעשה המפגש אתו בשכבה י' כבר היה למסורת. "כך זה תמיד",

אומר חיים. "הוא בא, מספר על עצמו, מדבר על הפערים, על האפליה, והילדים מתנגדים. 'אין דבר כזה', הם אומרים. 'מה פתאום. כולם שווים פה. אני לא מרגיש מזרחי, למרות שההורים שלי באו ממרוקו או מעירק'. אחר כך הם שואלים את עצמם מיהם. לזה אני מצפה. חשוב לי שהם ישאלו שאלות זהותיות עכשיו, כי יום אחד זה יטריד אותם. הם יראו נתונים על עיירות הפיתוח. הם יבינו שגרים בהן עולים מרוסיה או אנשים ממוצא מזרחי. הם יבינו ששירותי הרפואה שם פחות מפותחים. הם יראו אי-צדק חלוקתי. הם יבינו שהחברים בקיבוצים ממשיכים לקבל חצי דונם של אדמה, מה שלא יקרה בקריית שמונה. אני מעוניין שהם יסתכלו באופן ביקורתי על החברה שלנו. זו ההתחלה".

הסוגיות הללו עניינו אותך כנער?

"גדלתי בבית מזרחי. ההורים שלי עלו מעירק ורצו מאוד להשתלב. הם תמיד אמרו לנו: 'אנחנו ישראלים'. לא הסכימו לדבר אתנו ערבית, שפת האויב. בהרבה מובנים הם גרמו לי להתבייש בערבית. אבא שלי שמע בגנבה קצת אום כולתום ופריד אל-אטריש.

"בשכונה שלנו היו הרבה עולים חדשים מאסיה, הרבה מזרחים. לא הבנתי שיש משהו אחר. אבל שבת אחת, בצופים, פגשנו את שבט מוריעין מרחביה ואז זיהינו שאנחנו מתנהגים, מתלבשים ומדברים טיפה שונה מהם. והם גם אמרו עלינו שאנחנו ערסים. פעם ראשונה הבנתי שאני שייך לצד אחר.

"מאוד אהבתי ספרות והיסטוריה. רציתי ללמוד בבית ספר עיוני, אבל מבחני הדסה שהיו אז קבעו שעליי ללכת לבית ספר מקצועי. ההורים שלי אמרו לי: 'אין דבר, יהיה לך מקצוע'. הוריי היו אנשים שצייתו למסדר. זה היה בית ספר אחלה, אבל האווירה הכללית בבית הספר לא היתה מספיק לימודית. סיימתי עם בגרות חלקית. את אחי הצעירים הם רשמו לתיכון העיוני בויאר. הם הבינו.

"המדריכים שלי בצופים היו מרחביה. הם היו נהדרים ועודדו אותנו להפוך למדריכים. היתה להם מודעות חברתית והם הבינו שיש עיוות בכך

שהמדריכים מגיעים מחוץ לשכונה. 'קחו שליטה על השבט', אמרו לנו. ובאמת היינו הראשונים מהשכונה שלנו שהפכנו להיות מדריכים. אחר כך החלטתי ללכת לשנת שירות. נשלחתי לירוחם. שם הכנתי מה זה ישראל השנייה".

חיים התעקש להתגייס לקרבי והחליט להיות מורה, אבל לא הצליח להתקבל לאוניברסיטה העברית. הוא עבר בביטחון והחל ללמוד בגיל 31, כשהאוניברסיטה לא דרשה תעודת בגרות. הוא למד לתואר ראשון ושני ועשה תעודת הוראה, התחיל ללמד היסטוריה וגאוגרפיה בבית הספר זיו ואחרי כעשור התמנה למנהל.

"יכולתי בקלות להידחק לשוליים של החברה", הוא אומר, אבל הוא אינו מריר. "אפשר לדבר על ההסללה והאפליה, אבל לצד זה אני מרגיש שיש במערכת הישראלית המון דלתות. אנשים יכולים לשנות את עתידם וזה המסר שלי לתלמידים.

"החומר הנפיץ נעדר מתכנית הלימודים, אבל נמצא ביג טיים באח הגדול, בפה של רגב, בציניות של בנט"

הרבה שנים לא דיברתי על המונח מזרחי. דיברתי על פערים סוציז-אקונומיים. כשדיברתי על מזרחיות פגשתי תגובות קשות. האחים שלי כעסו. הם אמרו שזו בכינות, חוסר ביטחון. שצריך לעזוב את התיוג הזה. בחרנו במערביות כתרבות, זה נגמר. נשאר מזה קצת קובה".

אתה רוצה להגיד שיש ממשלה של אשכנזים שמנסה לדפוק את המזרחים?

"אני לא אומר את זה. אני אומר שכדי שאדם יבחר את הדרך שלו, הוא צריך לדעת מיהו. צריך להיות לו שורש. כשהוא נמצא בהכחשה של התרבות, המקורות שלו וההיסטוריה שלו, הוא לא אדם שלם.

ואז הוא קרא ב"הארץ" את השיר "כמדינת אשכנז" של רועי חסן. "אמרת 'וואו'. לא האמנתי שיש מישהו שמסוגל לשים דברים כל כך בוטים על הנייר. אלה אמירות לא

פשוטות. אני חושב שלשירה הזו יש מקום מאוד חשוב, כי היא מעוררת שיח.

"בתכנית הלימודים לומדים על הפערים, על זהויות, בצורה מאוד יבשה, מצטרקת. אני בעד להעלות את הנושאים המורחקים המטושטשים על השולחן. למשל, במשך שנים זיו נחשב לבית ספר של ערסים. אני אומר למורים וגם לילדים בכיתה 'בואו נפרק את זה. מה זה ערס? איך הוא נראה? איך הוא לבוש?' בסוף זה מתחבר למזרחיות. אז הילדים אומרים לי 'יש מזרחים שהם רגילים ויש ערסים'.

"ערס הוא ההגדרה הכי בעייתית, כי זו הגדרה מאוד עדתית, סטריאוטיפית. ערס הוא אלים, המוני, לובש טרנינגים, בעל תספורת מסוימת. הרבה שנים אמרו עלינו שאנחנו בית ספר של ערסים, נוצר דימוי נמוך לבית הספר. היו בורחים מאתנו לבתי הספר הייחודיים. הורים היו אומרים לי: 'שפה אלימות, הילדים פה מעשנים. עם השנים למדתי להגיד 'כל הילדים הם ילדים שלנו, ואנחנו מאמינים בעושר של נקודות מבט'. זה משפר את הלמידה ואת החוויה החברתית. זה תפס. אנשים פחות פוחדים להגיע לזיו. ויש לנו השנה 400 ילדים שנרשמו על 160 מקומות. נראה שזה שיח שהיה שווה להכניס.

"אנחנו בתהליך של פירוק ההגדרות האלה בעצמנו. בפורים למשל התלמידים הזמינו זמרים עממיים מזרחיים בשם איב אנד ליר. חלק מהמורים היו מזועזעים. מורה כתבה לי 'אני מתביישת להיות שייכת לצוות. אנחנו מביאים דברים נמוכים'. היה לי קשה שהדברים נאמרו בצורה כזאת".

ובכל זאת חשוב לך שהשיח יהיה כזה שלא יצביע על אשמים...

"אני מדבר על החוויה של עלייה, על עיירות הפיתוח, על העובדה שיש יותר אסירים מזרחים מאשר לא מזרחים. אבל חשוב לי להתמקד בתקווה. אפשר לשבור תקרות וזכויות בעזרת השכלה. יש פה לא מעט ילדים אתיופים מקריית מנחם. מאוד מפריע להם היחס של המשטרה, שמסתכלת עליהם בעין עקומה. אני מעודד אותם לדבר על זה וגם נותן להם תקווה. הם יכולים להשתלב".

עמותת המורים
לקידום
ההוראה
והחינוך
מיסודה של
הסתדרות המורים

עמותת המורים לקידום ההוראה והחינוך מיסודה של הסתדרות המורים ע"ה

גוונים
33 ע"פ א"י

**קיץ (יולי-אוגוסט)
וספטמבר 2017**

**פעולות עיון ותרבות
בבתי מלון**

מפגשים בגוון אחר

סדנאות ארגז כלים

סיורים לימודיים



**מהרו להירשם
ולהבטיח את
מקומכם!**

חוברת דיגיטלית תופיע באתר האינטרנט: www.itu.org.il

ההרשמה באתר האינטרנט בלבד תיפתח ביום חמישי 11.5.17 בשעה 20:00

ההרשמה במרכז ההזמנות תיפתח ביום ראשון 14.5.17 בשעה 09:00



לרקוד את ההווה

ישראל היא מעצמה עולמית ללא תחרות בתחום המחול והחינוך למחול. כתב עת אינו יכול לרקוד, אבל יעל נתיב והודל אופיר רוקדות, מלמדות ריקוד וגם כתבו על זה ספר נוגע ללב – "סדקים של חירות". מתברר שיש קשר בין האומץ לרקוד ובין האומץ להיות חופשי. בעיקר כשמדובר במין הנשי

נתן אודנהיימר

מוקדש לא' ר'

התחלה זה היה סוד. אף שהינערץ, הקצין נועם לא רצה שכל הצוות בפקודו ידע שהוא רוקד. נועם הגיע ליחידה שלנו אחרי שנים בסיירת מטכ"ל. הוא היה תמיר וחיכך עם שיער חום בהיר והיו לו מנהגים משונים שלא הכרנו ממפקדים אחרים – הוא חשב לפני שדיבר, לא נזף, התייחס לכל אחד מאתנו בעניין ובכבוד. מהר מאוד רכש את נאמנותנו וחיבתנו. הוא היה חזק, גדל גוף ותמיד דרש מעצמו לסחוב לפחות כמו כל אחד אחר. היתה בו גמלוניות, עדינה אמנם, אך לא היה אפשר להתעלם ממנה. כשהשתחרר עבר לירושלים, מצא

צילום: שאטרטוט

עבודה בבניין והתחיל ללמוד ריקוד. "זה מה שאני רוצה לעשות," אמר לי. שבע שנים מחיו השתמש בגופו כמכשיר לוחם: רץ, איגף, שלף נשק, זחל, חפר, ניפץ חלונות. והנה, לא רק את הנפש יש להרגיל לשפה חדשה, אלא גם את הגוף. לתת לו דרור להיות כלי נגינה.

כמנהג רבים מבני הארץ הצעירים יצא לתור את העולם. הוא שהה בברלין ובווינה ולאורך כל התקופה המשיך לרקוד. כפי שהערצתי אותו בעודי חייל, כך הערצתי אותו על האומץ לרקוד. מדי פעם שלח לי סרטוני ריקוד שלו. בהתחלה בצבעה אותה גמלוניות גם בריקוד. בהדרגה התברר שהוא לא מנסה לרקוד כנגד הגוף שלו, אלא לספר משהו, אולי על הדבר שהיה נדמה לי שהוא קשיחות ועל הניסיונות לשחרר את האדם

החושב בתוכו המבקר כל תנועה ותנועה. כך לפחות אני מרגיש כשאני רוקד. הראש מתבונן בגוף בביקורת נוזפת.

האקדמאיות והרקדניות יעל (ילי) נתיב והודל אופיר קוראות לחופש שהריקוד מאפשר בתוך המולת היומיום הדורסנית "סדקים של חירות". זהו שם הספר המחקרי החדש שלהן שראה אור בהוצאת הקיבוץ המאוחד. הספר חוקר את הריקוד (גם בזיקתו לחינוך) במדינה שיש בה היסטוריה מורכבת של ריקוד ומספר שאין שני לו ביחס לאוכלוסייה של רקדניות בחינוך לריקוד.

אופיר ונתיב כתבו את עבודות הדוקטור שלהן בנפרד, אך טוו אותן לספר חלוצי על חינוך וריקוד מנקודת מבט מגדרית. הן טוענות בו כי ההתרחשות החשובה ביותר

בריקוד בישראל איננה בתכניות ריאליטי דוגמת "רוקדים עם כוכבים", בהופעות הנוצצות או אפילו במופעי סיום של מגמות יוקרתיות, אלא דווקא בתפקיד שממלא המחול בחינוך, בין כותלי בית הספר ומחוצה להם. ילדות, נערות, נשים וגם כמה בנים בונים דרך ריקוד ביטחון עצמי, שפת תקשורת, תשומת לב זה לזה והיכרות עצמאית עם גופם. גם לתלמידות וגם למורות הריקוד הוא פתח לעולם שבו הן יכולות למצוא פורקן רגשי, התעלות ומשמעות.

טננו מחקרי

אופיר ונתיב כתבו במקביל אתנוגרפיות על חינוך לריקוד, נושא שכמעט לא נחקר באופן אקדמי. שתיהן היו צריכות להיאבק כדי לקבל הכרה בריקוד כנושא מחקר לגיטימי. כמה שנים לאחר שהקלידו את המילה האחרונה במחקריהן וקיבלו את התארים, נפגשו שוב. נתיב הציעה שישזרו את מחקריהן לספר, משימה מורכבת שעוררה באופיר חשש שחלקי התצפיה שכל אחת מביאה עמה לא יתחברו לכדי תמונה שלמה. אולם כשהתחילו השתיים להניע את הרעיונות הסתדרו החלקים כמו מעצמם או שפי שכתבה אופיר בפתיחת הספר, שתיהן הופתעו "מהקלות שבה נוצר הארגון ומן ההדהוד שבין המושגים והרעיונות שלנו". ההרמוניה ביניהן, אף שהן לא בהכרח דומות, משתקפת בספר, אולי משום ששתיהן מרגישות נוח להביע עמדה מוסרית ופמיניסטית ובעיקר מפני שהן הגיעו לתחום המחקר מבפנים.

אופיר גדלה בקיבוץ בית העמק שבגליל המערבי. בגיל צעיר היא למדה לנגן בכינור והיא מעידה על עצמה "שהגיעה לריקוד מאוחר ממה שבדרך כלל רצוי, בגיל 16". היא זרקה את הכינור ובחרה בריקוד, מפני שהתעורר בה "רצון מאוד גדול לשליטה על הגוף, באופן שלא יתערבו לי בו. נכנסתי לזה בכל הלב והכוח למרות שלא היה לי הגוף המתאים, לא גמיש. אבל רציתי את זה בכל מאודי. שמתי שם את כל כולי. לא ציפו ממני ואני לא ציפיתי מעצמי להצטיין בריקוד, ולכן היה בזה משהו משחרר". אחרי הצבא התקבלה אופיר לאקדמיה למוזיקה ולמחול בירושלים

"בדלת האחורית ועל תנאי", ולא היה לה ברור אם תצליח לשרוד את ההכשרה. "זה היה מאבק. מצאתי ולא מצאתי את מקומי. הייתי על סף עזיבה. אבל סיימתי ואחר כך התעסקתי בהוראה הרבה שנים. עשיתי תואר שני. ואחר כך המשכתי לדוקטורט".

בדוקטורט שלה התרכזו אופיר במורות לריקוד. "מאוד רציתי לדבר על מורות לריקוד, על הדמויות שעושות את העולם הזה של ריקוד. אולי מתוך המקום שלי הייתי סקרנית לשמוע על חוויות ועל תחושות ולבטים ואתגרים של נשים אחרות שעושות את זה. ישבתי אתן בסטודיו וראיתי. הייתי מאוד סקרנית. מקצוע

כפי שהערצתי אותו בעודי חייל, כך הערצתי אותו על האומץ לרקוד

שכל כך קשה למצוא בו עבודה ומעמד ויוקרה... רציתי להבין איך מתמרנים אותו".

חויית הכניסה לעולם הריקוד של נתיב היתה הפוכה. "הייתי תלמידה גרועה ביסודי. ההורים שלי התגרשו, ואז לא ידעו איך לטפל בחוויה של הילדים. בעיקר היה צריך להסתיר את זה. הייתי עב"ם בבית הספר ונכשלת במבחנים". סבתה ידעה מה לעשות. היא היתה מורה להתעמלות בגימנסיה ולימדה את אביו של הנשיא ריבלין ואת "הסולתה והשמנה של ירושלים המפונקת והאשכנזית". היה לה סטודיו קטן ברחביה, ובו היא לימדה "התעמלות גרמנית". נתיב היתה יושבת בו לעתים קרובות. הסבתא הנמרצת לקחה את נכדתה לסטודיו של חסיה לוי, מורה אגרית למחול שלימים גם הקימה את האקדמיה למחול.

נתיב מיד הרגישה בבית. "זה המקום שבו היה לי הכי טוב אי פעם. בבית הספר הרגשתי אוטוטידית. הייתי לא מחוברת והרגשתי שאני כישלון כי לא הצלחתי. אבל בריקוד הצלחתי. עפתי. לא חשבתי על הגוף שלי. מגיל צעיר ידעתי שאני רוצה להיות מורה לריקוד, לא רקדנית.

אהבתי את החזרות ואת מאחורי הקלעים יותר מההופעות עצמן. חסיה היתה מורה מאוד כריזמטית. היא לא לימדה בלט קלאסי בכלל. היא לימדה משהו שלה".

בבית הספר, לעומת זאת, נתיב עדיין לא מצאה את עצמה ושום תיכון לא קיבל אותה. שוב, סבתא באה לעזרתה. היא הלכה לדבר עם מנהל האקדמיה למוזיקה ולמחול בירושלים ושכנעה אותו שיקבל את נתיב לתיכון. המנהל אמר לה, "מה את אוהבת לעשות? לרקוד? תעשי את זה". לראשונה היא מצאה את מקומה. "פתאום אני תלמידה טובה, אפילו בלימודים העיוניים. גם היום הייתי חוזרת לשם. היה לי ברור שאני רוצה להיות מורה".

אחרי הצבא למדה נתיב במחזור הראשון להוראת ריקוד בסמינר הקיבוצים. "זה היה ראשוני. הם למדו את הנושא דרכנו, והיו לנו מורים יוצאי דופן. למדנו על הגוף השלם, פלדנקרייז, אנשים שהתנגדו לבלט הקלאסי וניסו לעשות משהו אחר. הדגש היה ללמוד להיות מורה לריקוד ולא ניסו לייפות את זה. הריקוד הוא הכי חשוב, וההוראה נחשבת לדבר השני הכי טוב". בשנים שלאחר מכן עברה נתיב לבריסל עם משפחתה בשל עבודתו של בן זוגה לשעבר. מבריסל הם עברו לסן פרנסיסקו, ושם היא נרשמה שוב ללימודי תואר שני. מסלול הלימודים, לדבריה, "עשה לי את הסוויץ' הסוציולוגי על האמונות. למדנו קורסים בין-תחומיים ופתאום נחשפתי לפמיניזם ולאקטיביזם. פיצוצים בראש".

נתיב הבינה שמחול הוא סיפור של נשים והחליטה לכתוב על זה דוקטורט. המחקר שלה התמקד במגמות מחול לנערות "רגילות", כלומר לא המגמות היוקרתיות למצטיינות דוגמת תלמה ילין והאקדמיה למוזיקה. "נורא עניינו אותי חיי הסטודיו. המקום שנערות יכולות להיכנס אליו ומשהו קורה, משהו ששונה מכל כיתת לימוד רגילה. מי יכול להתמתח באמצע היום בכיתה? לשים ראש על ראש או ראש על ירך? כל הרעש מבחוץ נעלם. רציתי להבין למה הן בוחרות לעשות את זה".

מדיע אתן טוענות כי ישראל היא מדינה רוקדת?

נתיב: "מגמות המחול הן המשך של 'הגוף הציוני הרוקד'. זו השתלשלות של רעיון הגוף הישראלי החדש, מפני שלמושג ציוני היה ממד גופני חזק; ניגוד ליהודי הגולה, המסכן. ריקודי עם היו סמל משמעותי בהבניית הציונות. שלום חרמון, שהיה ממובילי המחול בארץ, הכניס את ריקודי העם למשרד החינוך והוא זה שהקים את מגמות הריקוד בבתי הספר."

ובכל זאת אתן טוענות שמרבית הריקודים הם מחוץ לבית הספר. אופיר: "יש למגמות בבתי הספר סטטוס גבוה והן מאוד מוסדיות, אבל מבחינת ההיקף, הן גרگیر מההתרחשות בחינוך למחול בארץ. מדובר בעשרות אלפי רקדניות בחינוך הלא פורמלי. במגמה גדולה בבתי ספר יש גג שישם נערות, ובסטודיו המקומי ליד יהיו 400."

נתיב: "בבית הספר צעדים, בית ספר פרטי לריקוד בכפר סבא, יש 1,200 תלמידים; יש בית ספר של המתנ"ס בנס ציונה אשר רוקדות בו 4,000 ילדות ונערות. במתנ"ס גדרה יש 650 תלמידות. בנות ישראל רוקדות, וקצת בנים..."

למה בכלל נערות הולכות לריקוד? נתיב: "ילדות בכל העולם הולכות לריקוד."

אופיר: "אבל לא בהיקפים כמו פה."

נתיב: "זה סמל מעמד. המעמד הבינוני שולח את בנותיו לריקוד כדי שיהיו יפות, שיהיה להן גב זקוף, האימהות חושבות שחשוב שהילדה תהיה רוה, שתפתח משמעת עצמית על הגוף שלה, את זה שמעתי הרבה. שתלמד לשלוט בגוף שלה, להכיר אותו. מגמות המחול בנויות על תפיסה שיש 'אמנות גבוהה' שהיא מערבית והדגש בה הוא בלט קלאסי".

יש סטיגמה שמאוד קשה ללמוד ריקוד. משמעת ברזל ומורים קפדנים.

נתיב: "צריך להבחין בין מיעוט בתי הספר שבהם מחנכים רקדנים מקצועיים, כמו תלמה לילן, שממש מכינים בהם רקדניות לבמה וכדי להתקבל צריך להיות רקדנית ברמה מאוד גבוהה, לבין בתי ספר כמו זה שאני מלמדת בו, מוסינזון, שמספיקות בו כמה שנות ניסיון כדי להתקבל לקבוצה. צריך לעשות עוד הבחנה בין

מורים שהם אולד סקול, נוקשים בעלי משמעת ברזל, לבין חדשים שיש להם גישות עדינות יותר. כבר לא מדברים על גוף מושלם, מדברים שפה אחרת, מדברים על תזונה ועל איך לאכול נכון. אם מישהי משמינה לא זורקים אותה מהמגמה כמו פעם."

בספר אתן מדגישות שגם בשביל המורות לימוד הריקוד הוא עשייה לשמה.

נתיב: "אני הרגשתי שם מיד בבית החוויה הגופנית של הגוף המתאמן, המזויע, יש בזה כוח. גם כוח שאני מוציאה וגם כוח שאני מקבלת. אני זוכרת שהייתי יוצאת מהסטודיו במין היי כזה. זה גם כימי וגם פסיכולוגי, אבל בחוויה שלי זה היה זה. ידעתי שזה מה שאני יכולה לעשות עם תלמידות. שזה מקום שאני מאוד

"בריקוד לומדים לאהוב סזיזיות, לאהוב את העבודה ולא רק את הבמה"

שלמה אתו. כשכתבתי את הדוקטורט הצלחתי למצוא לזה את המילים והאידאולוגיה. מה גם שכתבנו נגד הגישה החזקה שמדגישה את הצד הרכאני במחול. אנחנו כותבות על החופש שיש בריקוד. שלושם דיברתי עם מורה לריקוד משער הנגב. היא אמרה לי, 'אני כל כך מאמינה במקצוע שלי, במה שאני עושה. הבנות שאני עובדת אתן מקבלות חופש בגוף'. היא הזכירה שראתה הצגת תיאטרון שהרקדנית בה הוצגה באופן סטריאוטיפי כאנורקטית, ואמרה לי שזה כל כך מרגיז אותה שרקדניות מוצגות כיצורים מדוכאים כי היא רואה כיצד מה שהיא מלמדת אותן מעניק להן שליטה עצמית וחופש."

אופיר: "חלק מההתמודדות האמתית של מורות היא מול סטריאוטיפים. מורה לריקוד היא לכאורה רקדנית מתוסכלת, רודנית, מישהי שמוציאה תסכול על התלמידות שלה, מרידה. ככה מוצגות מורות לריקוד."

נתיב: "הספר שלנו מראה מציאות שונה. שהמורות לריקוד מלמדות אותן להיות חופשיות. אתה שואל

נערות למה הן רוקדות. מה הן עונות? 'כף. כי זה כיף לי'; 'רציתי שיהיה לי משהו שאני מאוד מאוד אוהבת ולא רק להיות בכיתה'; 'רציתי להשתחרר', הן אומרות."

הוצאת הספר היא סוג של להיות על הבמה?

אופיר: "היו לנו לבטים שמא אנחנו רומנטיות מדי בגישה שלנו, לכן קראנו לזה 'סדקים של חירות'. ההפניה לסדקים מחזירה את זה לפרופורציה. אנחנו מאמינות שקורה משהו מאוד טוב ובריא גם לבנות וגם למורות בחינוך לריקוד."

לעת ערב ירושלמי קריר שמתי פעמי להופעה קטנה בגלריית ברבור בשכונת נחלאות בירושלים. הרגש בהופעה היה לאפשר לכל אחת להביע משהו באישיות שלה דרך הריקוד. בעוד שאחת היתה חייכנית והתנועות שלה היו כמו משחק באלתור, אחרת היתה מדויקת, החלטית וחדה, והיה ברור שזה לא רק מפני שאלו ההוראות, אלא כי אנו צופים במחוות המתארות את אופיין.

ביקשתי לראיין את אחת הרקדניות והופנית לדיה קניאס, מפני שנאמר לי ש"יש לה הרבה מה לומר על ריקוד". דיה, בת 20, התחילה לרקוד בסטודיו לבלט של רבקה פלד במבשרת, וכשמשפחתה עברה לתל אביב היא המשיכה לרקוד בעירוני א'. היום היא רוקדת בסדנה להכשרת רקדנים של ורטיגו חמישה ימים בשבוע, "כל יום כל היום". מטרת הסדנה היא לתת לרקדניות כלים לעשות את המעבר בין תלמידה לרקדנית.

מה למדת מריקוד שאת לוקחת אתך גם מחוץ לסטודיו?

"הכול. שיעור בבית ספר אשר נמשך 45 דקות דורש המון משמעת, להיות בריכוז מלא, לעקוב אחרי מה שאומרים בלי להתווכח, לשבת בשקט ולא לזוז. זה נראה לנו נורמלי כי זה מה שעושים, אבל בינינו, זה די מטורף, לא טבעי. בריקוד רכשתי משמעת עצמית, ריכוז, כבוד לאחרים, למורים, לאנשים שרוקדים אתי והכי חשוב: התמדה. לא לוותר באמצע. בריקוד לומדים לאהוב סזיזיות, לאהוב את העבודה ולא רק את הבמה, שזה דווקא מעניין במקצוע שהוא פרוורמנט. אני מאמינה שמי שלא אוהב את הסטודיו

יעל נתיב והודל אופיר: החופש שיש בריקוד

לא יהיה רקדן, כי רוב העבודה היא הזעה בסטודיו, לחקור ולהכיר את עצמן."

יש דימוי שריקוד מייצר סביבה תחרותית ודורסנית. שזה עולם בלי פרגון הדדי.

"תחרויות קיימת בכל מקום, בכל מקצוע, גם בין רופאים ועורכי דין. צריך לדעת לנתב תחרויות למקומות טובים. אני מכינה לאט לאט שאני לא צריכה להיות טובה יותר ממני שלידי. זה קצת אוטופי, אבל זה באמת קורה."

אפילו?

אחת הסיבות שהקצין נועם לא רצה שידעו שהוא רוקד נובעת כמובן מסטריאוטיפים מגדריים. ואכן, התרוצצו שמועות באשר לנטיותיו המיניות. אחד הפרקים האחרונים

"לא היה לי הגוף המתאים, לא גמיש. אבל רציתי את זה בכל מאודי... לא ציפיתי מעצמי להצטיין בריקוד, ולכן היה בזה משהו משחרר"

בספר "סדקים של חירות" מתאר את אור, רקדן בלט צעיר, שהיה תלמיד כיתה י"א בעת הריאיון עמו.

לפי תיאורה של אופיר מציג אור מופע שמאתגר את הנחות היסוד על גבריות בכל מקום שהוא הולך אליה. מצד אחד הוא שרידי וחזק ומרגיש בנוח בגוף שלו. מצד אחר הוא עדין, רך ומתנהג לפרקים באופן שנתפס כנשי, אף שהוא אינו מצהיר על



צילום: רפי קוץ

נטייתו המינית אלא משחק משחק של רמזים עם הגוף. כשכל זאת שאלה אותו אופיר אם הוא הומוסקסואל, רכן כלפיה אור ולחש: "כל הרקדנים הומואים, לא ככה?"

הקצין נועם היה עונה שלא. הוא דווקא מתגורר כבר כמה שנים עם בת זוג, תורה ששאלתם. אלא שכלל שהעמקתי בקריאה והתבוננות בריקוד התבהר לי יותר ויותר שחומות רבות מונעות מגברים להרגיש נוח ולרקוד. נזכרתי בנועם כשיצאתי למועדון תת־קרקעי וחשוך בירושלים. המוזיקה מצאה חן בעיניי והייתי בין חברים, הורדתי משקפיים והנחתי אותם בכיס חולצתי, וככה, כשהראייה שלי מטושטשת, ניסיתי למצוא סדק של חירות. ■

נימרוד סמילנסקי פרידמן

מיתוס החדשנות
ומפלצת החדשנות

מיתוס החדשנות בחינוך הוביל לתחושה שהחדשנות מסוגלת לשבור מוסכמות, לנתץ את המאובנות של החינוך המסורתי ולשנות כליל את המערכת. בפועל, החדשנות בחינוך היא דווקא תופעה שמרנית, המסתפקת בקידום השימוש באינטרנט ובמחשבים

כולם יש את החבר הזה שמתקשר פעם בחודש ושואל "מה חדש?" כאילו החברות היא תכנית חרשות חודשית. חלקנו פוטרם את עצמם בתשובה "מה חדש אצלך?", ואז שתי השאלות כאילו מבטלות זו את זו ושניכם ממשיכים הלאה. חבר ה"מה חדש?" שלי מסתפק באינטראקציה מינימליסטית ביותר. פעם בחודש הוא מתקשר ושואל אותי "מה חדש?", ואני מריץ לעצמי בראש את כל הדברים החדשים שקרו החודש: הבת הבכורה כתבה ספר, התחלתי עבודה חדשה, בדיוק חזרנו מחופשה בלתי נשכחת, ואז אני פוטר את עצמי ב"הכול כרגיל". שם פחות או יותר הישיחה נגמרת. לאורך מאות שנים של תרבות שאלו ההמונים את החינוך "מה חדש?". הוא הררה לעצמו: עוד דור של תינוקות התפתח בצורה תקינה (בסך הכול); ילדים צעירים החלו להתוודע למציאות; מיליוני מתבגרים הבינו שהם בעצם די לברם; ולעולם הצטרפו אינדוידואלים בוגרים (פחות או יותר). לבסוף החינוך פוטר את עצמו ועונה להמונים: "הכול כרגיל". נראה שבשנים האחרונות ההמונים אינם מסתפקים ב"הכול כרגיל", ומתעקשים לדעת "אבל מה באמת חדש?" האם החדש, כשמגיעים לחינוך, כבר אינו יכול להיות עניין שברגיל ועליו להמציא את עצמו מחדש?

כיתת העתיד

"דמיין לעצמך שהילדים בבית הספר שלנו יהיו לא רק פעילים יותר, אלא גם בריאים, שמחים, רזים יותר ונוסף על כל אלה – מחונכים. מי יסרב לזה?". כך מתאר ד"ר ג'יימס לוין את בית הספר החדשני שלו: בית ספר בלי כיסאות. ייתכן שלוין הוא איש חינוך בחסד ומשנתו החינוכית מרחיקה הרבה מעבר לשאלה אם ילדים יעמדו או ישבו בכיתה. ייתכן שיש לו הבחנות פורצות דרך על הקונפליקט החינוכי הנצחי בין הפרטי לציבורי או תשובות שטרם נשמעו בנוגע לדילמות של חינוך על ברכי תפיסה מוסרית קהילתית לעומת תפיסה מוסרית אוניברסלית, אבל עצם העובדה שהבשורה החינוכית שלו מתוארת לעולם כ"כיתת העתיד", בלי כיסאות, מספרת משהו על רוח התקופה.

במשרד החינוך, במכללות המורים, במחקר האקדמי, בעולם בכלל וב ישראל בפרט חדשנות וחינוך הוא אחד הצירופים החמים. הצירוף הזה מפרנס מסלולים לפיתוח מקצועי, התמחויות

בהכשרת מורים, רפורמות ארציות ויוזמות מחוזיות, מחקרים, ספרים ואפילו תפקיד במערכת החינוך הישראלית, שנושא את השם מאמן חדשנות. חדשנות בחינוך היא מיתוס פופולרי מאוד בימינו, אבל היא מיתוס, יציר דמיון, משאלת נפש, "חד קרן". לכן יש הברל גדול בין האפקט של רוח החדשנות ובין המשמעות שלה במציאות. המיתוס של החדשנות בחינוך משרה תחושה שהיא תשנה את המערכת, תשבור מוסכמות, תפרוץ דרכים להצלחה ותנתץ את המקדש המאובן של החינוך המסורתי. המיתוס הזה רוצה את מה שעוד לא היה. החדשנות הרי אינה מתעניינת בעבר, כי הוא אינו מטריד אותה: פניה אל העתיד. בעצם, היא העתיד. לפי המיתוס, חדשנות היא הצלחה. הרי החדשנות מבינה איך ייראה העולם בשנת 2021 או 2084 או 4351. היא אפילו תסכים לתיאור האירוני הזה, כי היא מכירה הרי בעובדה שאי אפשר לדעת איך העולם ייראה בעתיד. הרי מה שיש עכשיו אולי לא יהיה מחר, ומה שלא קיים היום אולי יופיע מחר.

חדשנות שהיא שמרנות

החדשנות החינוכית, זו שמופיעה במציאות, בהרצאות TED הפופולריות, בחזורי מנכ"לים ובקורסים במרכזי הפסג"ה, היא דווקא שמרנית. אף על פי שיש לה גם היבטים שקשורים למרחבי למידה, למקומו של המורה בכיתה ואפילו לנושאי הלימוד, הם כולם שוליים לעומת העניין העיקרי שהחדשנות מקדמת – מחשבים ואינטרנט כתוכן וצורה. החדשנות, על עוצמתה וחדר ממדינותיה, היא מפלצת, מפלצת החדשנות. חדשנות שכזאת הופכת את האינטרנט למרחב מרכזי ללמידה דרך קורסים מתוקשבים (MOOC), היא מפתה אותנו להפיה עניין בלמידה דרך פלטפורמות ממוחשבות מסוגים שונים ומזמינה אותנו לצאת עם התלמידים אל המרחבים האינסופיים של האינטרנט כחלק מתהליכי הלמידה שלהם. זה הביטוי הרך של השמרנות. הביטוי הקשה הוא במהות הפרגוגית של החדשנות החינוכית. ההוראה של החדשנות – זו של הקורסים הממוחשבים או של תוכנות עיצוב השיעורים דוגמת רוג'ום (Rojoom) – שמרנית עד העצם. צורת הוראה כזאת משמרת הידרכיה בין המורה (במקרה הזה המחשב) לתלמיד, היא בונה שיח מוגבל ומעריכה על ידי סטנדרטים נוקשים וברורים. אלמלא כן, למה צריך סביבה



סלומון, לא כלים חדשים, מטרות חדשות.

מטרות חדשות ולא כלים חדשים

"הישן יתחדש והחדש יתקדש", המימרה המזוהה עם משנתו של הרב קוק, מציגה את המתח הדיאלקטי שבין הישן לחדש ואת התנועה שיוצרת את הסינתזה או אם תרצו – את החדשנות. בסיום מאמרו "הדור" כותב הרב קוק על המתח הזה בהרחבה: "ולב האבות יתחיל להכיר את כל אוצר הטוב והסגולה הגנוזה שבבנים, בעומק נפשם הערה והחיה, והבנים יכירו את הקדושה והטהרה, ההוד והתפארת המלאים בלב האבות [...] וכל אחד מחברו ייקח את כל הטוב, את כל הנאה והכשר [...] שרק ע"י ההתאחדות הרוחנית של ישראל הצעיר עם ישראל הזקן תבוא ישועה ותצמח גאולה".

חדשנות חינוכית, שעשויה לנער את קורי העבר, להישייר מבט אל העתיד, לשבור מוסכמות, חדשנות שמבקשת להפיה רוח חיים במיתוס החדשנות, אינה צריכה כלים חדשים אלא מטרות חדשות.

החדש כבר נמצא כאן: בכל חמש שניות נולדים 21 תינוקות בעולם. 21 תינוקות חדשים שיגדלו, יאהבו, יתאכזבו, ילמדו, ישכחו, יכעסו, יסלחו ובסוף גם ימותו, כמו אחרים לפניהם אבל אחרת לגמרי. בשבילם העולם כבר ישן מרגע לידתם, גם אם אחיהם הגדולים ירכבו על סקייטבורד מרחף. בשבילם חדשנות חינוכית לא תהיה תשובה על השאלה עד כמה שונה יהיה המרחב החינוכי שלהם מזה של קודמיהם, אלא איך הייחודי שהם יביאו לעולם יפגוש את הישן שכבר קיים כאן. באופן ספציפי, החדש בחינוך שלהם יבוא לידי ביטוי בתשובות על שאלות כגון: איך נזמן לחדש מפגש עם העולם שיביא בחשבון את ההתפתחות הגופנית, הרוחנית והשכלית הברירה שלו; איך נכין אותו לקבל אחריות על העולם ולשנות אותו ולא רק להתמודד אתו בהצלחה; איך נאהב אותו. במובן הזה, הכלי העיקרי של החדשנות החינוכית הוא החשיבה החינוכית, ורגע לפני שאנחנו רוצים עם התשובות לסניף הקרוב של חנות המחשבים ראוי להקדיש רגע לניסוח השאלות. ■

לימודית מתוכננת מראש?

ההיגיון החינוכי אומר שכמו הלוח, הגיר או יומן המורה, אין סיבה שהמחשב לא ישמש אותנו ככלי עזר בכיתה. החדשנות החינוכית בעצם רוצה להפוך את הלמידה מתוכנת המסכים למרכזית. לא פחות, אבל בעצם גם לא יותר. גבי סלומון ז"ל, חתן פרס ישראל לחינוך, תיאר באחד מראיונותיו האחרונים את מסקנותיו על תרומת המחשבים לחינוך: "אחרי ניסיון של למעלה משלושים שנים של מחשוב בארץ ובעולם, מתברר כי למרות קיומם של איים של מצוינות – הם לא התחברו לכדי יבשה אחת". סלומון, שבין הנימוקים על זכייתו בפרס ישראל לחינוך נכתב "פרופ' סלומון הפך לדמות בעלת מוניטין בינלאומי בתחום המחשוב בחינוך", מסביר את הבעיה האמתית ואת הסיבה שהנסת מחשבים למערכת החינוך רק תשרת את התפיסה החינוכית המעוותת של המערכת: "כל זמן שמטרות החינוך הן עדיין שיון חומר הלימודים ו'הקאתו' במבחנים, כפי שאלה נקבעו באמצע המאה התשע עשרה, המחשוב לא יכול להשפיע על ההוראה. המורים משתמשים במחשב כעוד אמצעי העומד לרשותם, ולא כמשהו שיכול לפתח דרכי הוראה ולמידה חדשות". מטרות, מציץ

מורים מדברים על זמן, על זמנים ועל זמניות

הזמן בבית הספר הוא תמיד של אחרים. לא שלך

הזמן הוא החומר שממנו עשויים חיינו, אמר שייקספיר. מתברר שגם בתודעתם של מורים, ממש כמו אצל תלמידים, הזמן הוא מרכיב חמקמק ככל שהוא חיוני. תודעת המחסור בו מדהימה, אך בה בעת יש המצליחים לשדר נינוחות ואורך רוח בלב לבו של הלחץ

אמתי מור

מזן בבית הספר הוא עניין משונה. מצד אחד, אומרים המורים, אין מספיק זמן. מצד שני, נדמה שאין מספיק זמן. מצד שלישי, מערכת שבו, שיעור, הפסקה, יום לימודים, מערכת שבועית, רבעון, שלישי, מחצית, חופשות וכמובן שנת הלימודים, שחוזרת על עצמה שוב ושוב, בציר זמן ספירלי בלתי נגמר. "אני חושב שזמן בבית הספר הוא כרוזמנית הדבר הכי מלחיץ והכי מרגיע שיש", אומר אמתי טפרברג, 35, מחנך ומורה לתנ"ך מרעננה. "מצד אחד, אתה כל הזמן מרגיש שאין מספיק זמן לעשות את כל מה שצריך לעשות, ומצד שני, אתה יודע שלא משנה מה, הזמן מתקדם והיום או השנה ייגמרו. אחרי הצלצול אין יותר שיעור, ואחרי חלוקת התעודות בסוף השנה – זהו זה, נגמר".

איך זה משפיע עליך?

"יש פער בין התחושה המלחיצה של המרוץ 'להספיק' לעשות את מה שצריך במסגרות הזמן הלינאריות,

זמן בבית הספר הוא עניין משונה. מצד אחד, אומרים המורים, אין מספיק זמן. מצד שני, נדמה שאין מספיק זמן. מצד שלישי, מערכת שבו, שיעור, הפסקה, יום לימודים, מערכת שבועית, רבעון, שלישי, מחצית, חופשות וכמובן שנת הלימודים, שחוזרת על עצמה שוב ושוב, בציר זמן ספירלי בלתי נגמר. "אני חושב שזמן בבית הספר הוא כרוזמנית הדבר הכי מלחיץ והכי מרגיע שיש", אומר אמתי טפרברג, 35, מחנך ומורה לתנ"ך מרעננה. "מצד אחד, אתה כל הזמן מרגיש שאין מספיק זמן לעשות את כל מה שצריך לעשות, ומצד שני, אתה יודע שלא משנה מה, הזמן מתקדם והיום או השנה ייגמרו. אחרי הצלצול אין יותר שיעור, ואחרי חלוקת התעודות בסוף השנה – זהו זה, נגמר".

משיעור ועד שנה, לבין ההכרה בעובדה שברגע שזה ייגמר זה ייגמר. ואז אם ארצה או לא ארצה, העבודה תיגמר. אותי זה מרגיע. גם אם משנה לשנה זה קצת שוחק".

ורד צדוק, 57, מורה לספרות ולתרבות ישראל מירושלים, קצת פחות רגועה. "המחשבה על זמן בבית הספר מעלה אצלי את המילה רחיסות", היא אומרת. "בית ספר הוא מקום קדחני. בתוך שיעור, בין שיעורים, יש מעברים, פעילות. אין רוגע. גם לא בהפסקה, שמוקדשת למעבר פיזי מכיתה לחדר מורים או לכיתה אחרת, ותמיד מישו בא לדבר על משהו וצריך להספיק לעשות משהו. אין לך רגע פנאי. קורים דברים משמעותיים – עם ילדים בכיתה, למשל, ואין רגע לעכל את זה. אני התחלתי לצאת פעם ביום לגינה של חדר המורים כדי לשבת רגע ולהירגע".

את לוקחת לעצמך את הזמן.

"אני בטוחה שכל אחד חווה את זה אחרת, אבל אני זקוקה לרגע של השנה. בגלל זה אני לוקחת לעצמי את הזמן ויוצאת לגינה. אני אפילו מתחבאת שלא יקראו לי בטעות בזמן הזה".

למה זה כל כך חשוב לדעתך?

"דברים דורשים זמן, מפגשים צריכים זמן. ילד אומר משהו בשיעור שצריך רגע לחשוב עליו, מבט של ילד שמעלה אצלי שאלה לגביו, אני צריכה זמן כדי לעכל את זה, להבין. לשאול מה הרגשתי, מה אני עושה. אני צריכה רגע לשקוע לעצמי כדי להבין, ואין את זה. אתה חייב לרוץ לדבר הבא. לפעמים בערב, בבית, זה יכול לעלות, אבל לפעמים גם זה לא קורה, כי קרו כל כך הרבה דברים. אני חושבת לפעמים שאם היו לי אפילו שתי דקות יותר, הייתי עושה משהו עם מצבים כאלו. ניגשת למשל לילד שנראה לי שצריך לגשת אליו ושאלת אותו מה שלומך".

טפרברג: "אין יום שבו לא קורה משהו שאני נאלץ לוותר עליו רק בגלל שאין זמן. כשזה נוגע ללמידה זה לא נורא, כי אפשר להשלים, אבל כשזה אישי יותר, זו החמצה, כי רגעים חולפים ואי אפשר לחזור אליהם".

צדוק: "הזמן בבית הספר הוא תמיד של אחרים. לא שלך. של התלמידים, של העבודה. אני מרגישה שאני מתנתקת מהזמן הפנימי שלי ככל



אמתי טפרברג

שיש יותר דברים לעשות. זה קשה לי. ככל שאני מתבגרת זה נראה לי עוד יותר קשה כי אני יותר מכירה בזה. אני חושבת שיש בזה משהו לא נכון. צריך למצוא זמן ומקום לרגיעה, לשקט, לשיחה, למבט בעיניים, במיוחד בהתחשב בזה שזו עבודה של מפגש בין אנשים. מורים עם תלמידים, מורים עם מורים".

בתחילת דרכה בהוראה, היא מספרת, קרה לה משהו שמתמצת היטב את תחושותיה. "כשחזרתי מחופשת לידה עם הבן הראשון שלי, אחרי שלושה חודשים, שזה כל מה שהיה מותר אז, אני זוכרת שנעמדתי בכניסה לבית הספר בסוף היום ואמרתי 'יש לי תינוק בבית'. כאילו שכחתי שאני אימא. זה מוזר. זה מראה את האינטנסיביות של הזמן הזה".

פנינה (פיני) אלון, 46, מורה למדעים מאילת, חושבת שיעקב הבעיה היא בנוקשות. "זמן המפגש עם התלמידים, השיעור, חייב להיות מוגדר, לצערי. כאשר אתה מגדיר מראש מסגרת זמן, אתה מצפה שהדברים יקרו בתוכה, וזה לא בדיוק נכון".

הפבריק.

"התליכי למידה וחינוך לא יכולים להיות תמיד מוגבלים למסגרות זמן. זה משאב מאוד בעייתי במערכת כי הכול מוגדר בזמנים מדויקים, וזמן שעון לא יכול להיות גמיש. אני לא אוהבת את הצלצולים. קרה כבר שלימדתי בלי לתת לזמן זמן. קבעתי עם תלמידים בבוקר, וקבעתי אתם שמסיימים אחרי איקס שעות ליחידת לימוד. כל אחד מוזמן להיכנס ולצאת. אלה היו תלמידים מצטיינים, וזה היה מצויין.



פנינה אלון

יש לי אפשרות לדבר היום עם תלמידים מעבר למסגרת הזמן, בווטסאפ, למשל. אנשים סולדים מזה. נכון, לא תמיד אני אהיה במענה מוגדר, אבל אם אני יכולה, אז למה לא?"



שלומי אלנקרי

לא האמנו איך הזמן חולף. קרו שם דברים נהדרים, אושר גדול. התכווננו לזה, ידענו שיגיעו תלמידים ללמוד מדעים יום שלם. היה זמן לעשות ניסויים, והם עברו מדבר לדבר. אין השוואה, היא מסכמת, בין מודל כזה למודל הקיים. "שיעור של 45 דקות, מה כבר תספיק? שיעור משמעותי כפול. שעה לא מאפשרת את זה".

אל תשכחי שילדים מסוימים מרגישים שזה כמו נצח.

"זה בטח סיט לילדים אם מורה מגיע לא מתוכנן לשיעור כפול. אין מה לעשות, למידה משמעותית דורשת זמן. גם הפסקה משמעותית דורשת זמן. כיום יש מצב של חמש דקות הפסקה למעברים בין כיתות. זה ברור שאין כבוד לזמן ויש איחורים (מצד תלמידים). אז אפשר לקבוע סנקציות על איחורים, אבל זו המטרה שלנו? ללמד אותם להתכנס למסגרת זמן לא הגיונית כמו בצבא? המטרה היא אחרת. אנחנו רוצים לעניין אנשים בחינוך, ולא לאלץ אותם



ורד צדוק

לפעול במצוקת זמן. צריך לתת זמן ושהות גם למנוחת בוקר, להפסקות. לדעתה, מה שמבליט יותר מכול את האבסורד הוא שיעורי החינוך הגופני. "איזה אימון כבר אפשר לעשות ב-45 דקות? עד שמגיעים, מסבירים, מתחילים חימום, הופ נגמר". מתחשק להילדים שהשיעורים ארוכים מדי היא לא מודאגת. "גם ילדים מדברים במושגים של 'בובו לי את הזמן'. ילד רוצה להיות בתחושה שהזמן שלו לא מתבזבז. הוא רוצה שמשוהו אמתי יקרה שם בתהליכים, ואם הוא מגיע מוכן נפשית לשיעור ארוך יותר, זה עוזר לו. אני חושבת שכיום שום דבר לא מספיק. ההפסקות קצרות מדי ולא משמעותיות לתהליכים החברתיים ולמנוחה, והשיעורים לא מספיקים ללמידה ולמחשבה".

שלומי אלנקרי, 40, סגן מנהל מבית אל, מכיר בבעיה ואומר שהמעבר שלו להנהלה אף החמיר אותה. "יש בבית הספר הבדל בין זמן לזמן. באופן טבעי מורים ואפילו מחנכים רואים את זה אחרת מחבר הנהלה. גם אצלי המילה זמן מעלה מיד את המילה אין. אני מגיע בשמונה בבוקר ומאותו הרגע אני כרצף עבודה עד שתיים שלוש. זה סוג של מילוי זמן מקסימלי במטלות שיש לאותו היום. מרמת החינוך והפרגוגיה והכניסה לכיתות

ועד למה שקורה במסדרונות שאני תופס אותם גם כ"כיתה".

באיזה מובן?

"אני צריך לתת מענה לתלמידים בזמן שיעור, לבעיות משמעת, כל נושא האדמיניסטרציה. מעבר לזה יש דברים כמו תקציב, מערכות, הקצאת חדרים וכיו"ב. רק בסביבות השעה שלוש אני מרגיש שיש לי את הזמן שלי לשבת במשרד ולהתרכז בדברים לא דחופים כמו שיחות וחשיבה וכו'. זמן זה משהו לחוץ".

למה בית ספר מתנהל ברמות לחץ כאלה? זה לא בית חולים או שדה קרב.

"בניגוד אולי למערכות אחרות, במערכת החינוך אתה לא תמיד יודע לקראת מה אתה הולך. יש מערכת שנקבעה מראש ואתה יודע את הדברים המסודרים, אבל אנחנו מתעסקים באנשים וילדים. המשמעות של זה היא שיכולות להיות החלטות ויכולים לקרות אירועים לא צפויים, לחיוב או לשלילה. לכן מה שאתה משתדל לעשות זה בעיקר לשמור כמה שיותר על המסגרת הקיימת, וכשאתה נתקל באיזשהו אירוע או משהו מחוץ ללוי" שלך, אתה באמת נאלץ לעצור רגע, להתאפס ולתת לזה מענה מתוך איזשהו אינסטינקט, הייתי אומר".

. . .

טפרברג מתאר את הדברים מעמדת המורה: "שיעור הוא יחידת הזמן הקטנה, ולמעשה החשובה ביותר. לפעמים זה מרגיש כמו נצח ולפעמים הזמן טס. זה מאוד תלוי ביחסים עם הכיתה, ביחס שלי ושלהם לחומר הלימודים המסוים. זה משתנה לעתים קרובות. השיעורים הטובים הם זמן נהדר מבחינתי. זמן שאני נהנה בו ומרגיש שאני מבצע את העבודה שלי, מלמד ויוצר קשר טוב עם הילדים. כשיש לי מעט שיעורים והרבה חלונות, אני הרבה יותר מסתכל על השעון ואני מרגיש שהזמן זוחל. חלון של שלוש שעות זה המון מבחינתי".

זה לא מאפשר לך לעבוד בשקט?

"אני לא ממש מצליח לנצל את הזמן בבית הספר ולעבוד כמו שצריך. לא רק בגלל חוסר זמן כמובן. חסר מקום, חסדים משאבים, חסר שקט".

אלון: "אם בתנתי תלמידים, עכשיו אני צריכה לקחת את המבחנים האלו ולברוק אותם. או נתנו לזה שם

— שעות שהייה' — אבל אתה לא יכול לעשות את זה בזמן העבודה, כי אין את הפינה השקטה שאפשר לברוק בה עשרות דפים ואלפי מילים. אז אני לוקחת את זה הביתה לברוק. יש שבת, חג, חופש. אלו ימים ושעות שהם שלי".

צדוק: "אין גבולות לזמן העבודה שלי. אנחנו עובדים גם בערב, גם בשבת. העבודה לוקחת מהזמן הפרטי, מזמן המשפחה, החברים. העבודה לא נגמרת. זו אשליה. כשאנשים מתלוננים על המורים, על השעות הנוחות והחופשים, אני מציעה להם לבוא לנסות בעצמם, שיראו. אין גבול לזמן העבודה. כשדיברו על שעון השעות אמרתי שאני רוצה לקחת אותו גם הביתה. להפעיל אותו כשאני מכינה שיעור, כשאני בודקת עבודה. אני גם משתדלת לא למחוזר שיעורים כי זה משעמם אותי, אז אני מקדישה לזה לא מעט זמן". כמורה ותיקה וכאימא, היא מצרה היום על זמן אישי מסוים שמעולם לא היה לה: "לפני שנתיים הייתי בשבתון ונסעתי עם הילדים שלי לחו"ל באחד לספטמבר. פתאום הבנתי שלא הייתי אתם מעולם ביום הזה. לא כשהם נכנסו לגן, לא לכיתה א', לא לכיתה ז'. תמיד הייתי צריכה להיות בעבודה".

"בכלל, אני חושב שבבית הספר רוב הזמן מתבזבז", אומר טפרברג. "לא יודעים לנצל את הזמן. התחושה הזו שכל הזמן רצים, שצריך להספיק, שיש מלא פעילויות. אם תברר בסוף היום עם הילדים מה עבר עליהם, מה הרבה".

"מלכתחילה תכנית הלימודים לא מאפשרת זמן לנושאים חשובים מאוד שעולים במקצועות כמו ספרות או תרבות ישראל", מוסיפה צדוק. פה ושם היא פשוט מסרבת לוותר. "ילדים אומרים דברים מבריקים, חכמים, ואני הולכת אתם כמה שיותר".

"אני חושבת שצריך להגדיר את הבוקר אחרת", אומרת אלון. "להגדיר שיש מטלות בוקר שהילדים צריכים לעשות עד זמן מסוים, ולאו דווקא שחייבים כולם להתחיל מדקה מסוימת".

רעיון מעניין.

"יש המון טרנדים בחינוך — דמוקרטי, אנתרופוסופי. בסך הכול

מה השינוי הכי משמעותי בהם? שהם מגדירים אחרת את הזמן". באשר לאפשרות שזה יקרה במערכת החינוך, היא לא מאוד אופטימית: "זה כל כך טבוע בדנ"א של בית הספר שאני לא בטוחה שמישהו שם את השאלה הזאת על השולחן. האם אפשר אחרת? האם למידה מתנהלת רק מרגע שהדלת נסגרה?" ברמה האישית, היא מספרת, היא מנסה להתגמש ככל האפשר. "יש לי אפשרות לדבר היום עם תלמידים מעבר למסגרת הזמן, בווטסאפ, למשל. אנשים סולדים מזה. נכון, לא תמיד אני אהיה במענה מוגדר, אבל אם אני יכולה, אז למה לא? אם בתגובה שלי פתרתי בעיה, אז למה לא? אנחנו חיים בעידן שבו מה שקובע את התוכן איננו מקום מוגדר או זמן מוגדר".

צדוק: "מילא שבתוך בית הספר המערכת מוכתבת להם בצורה הזאת, אבל מה עם מה שקורה מאוחר יותר? מורים", היא מזכירה, "הם אלו שנמצאים עם הילדים יותר זמן מכל מבוגר אחר, לפעמים אפילו יותר מההורים שלהם. אני מרגישה שיש ילדים שזקוקים שנהם לא תמיד יש הזמן שלהורים שלהם לא תמיד יש בשבילם. שנשאל מה נשמע, מה עובר עליהם, שנדבר אתם".

טפרברג: "הרבה פעמים אני מרגיש שבבית הספר אני לא מנהל את הזמן, אלא הוא אותי. במובן הזה, אני חושב, אני די דומה לתלמידים. להם אין בכלל אחריות על הזמן שלהם. האחריות היחידה שלהם היא שהם צריכים להגיע בזמן לשיעור, לא לאחר, אבל אין להם מעורבות בעיצוב הזמן שלהם ובמילוי שלו בתוכן. לוח הזמנים קבוע לתלמידים מראש עד רמת הפסקת אוכל. יש זמן לכל דבר, וברור מתי צריך להיות איהפ. הכול מאורגן ומסודר, אבל זה מבטל את האחריות של הילד על הזמן שלו. הזמן לא שלו בכלל".

איך זה משפיע עליהם לדעתך?

"יחס שלך לדברים שהם לא באחריותך מאוד מוגבל. בלי אחריות אין מודעות. הם לכאורה אחראים בבית הספר על ההתנהגות שלהם, על הלמידה, אבל לא על הזמן. זה הדבר הכי בסיסי. אין לי ספק שכן אדם שיש לו שליטה על הזמן שלו אחראי יותר ומעורב יותר. אני שם לב שאם אני נותן לתלמידים משימה בלי לוח

זמנים מוגדר, הם הולכים לאיבוד. הם לא יודעים לתכנן ולעצב ולמלא את הזמן באופן עצמאי".

אלנקרי, שעובד בבית ספר יסודי, מתלבט בין הצורך לתכנן ולמלא לתלמידיו את הזמן ובין הניסיון להכשיר אותם לעשות את זה בעצמם, בעיקר לקראת חופשות. "בגיל הזה זה יותר מאתגר". לפעמים, הוא טוען, הילדים חשים את המעבר מהשגרה לחופש כעוצע ממש. "לילדים קטנים אין את האופציה, שיש למבוגרים יותר, לעבור בחופשה. אני חושב שבלי מסגרת הם הולכים לאיבוד".

לדעתו של טפרברג, "יום לפני יציאה לחופשה הוא יום אהוב והיום שלפני החזרה — שנוא".

למה?

"החופשה תמיד מאכזבת ביחס לפנטזיות של היום שלפני. ביום שלפניו אני מלא התרגשות ורעיונות מה לעשות בחופש, אבל בדרך כלל זה לא קורה. אותו דבר ביום לפני שחוזרים לשגרה. הפחדים והמחשבות השליליות יוצאים משליטה. טוב שגם הם לא מתגשמים. החזרה ללימודים עצמה היא טובה, כי הרבה ממה שחששתי ממנו מתברר".

. . .

נרמה שמתוך השגרה קשה למורים עם הזמן, אך מבט מלמעלה על שנת לימודים מלאה, ואפילו על כמה שנים, מאפשר תמונה מורכבת יותר. "יש תקופות לחוצות, אבל יש גם תקופות רגועות יחסית", אומרת צדוק. "כשצריך להזין ציונים בסוף השלישים, העומס גובר ואני מרגישה שאני הולכת לאיבוד. כשאני מרגישה שאני יכולה לבצע את המטלות שלי בלי לאבד את עצמי, בלי להפסיק לעשות דברים לעצמי — ספורט למשל, אני קוראת לזה תקופה טובה. כשאני רק מרגישה שאני רודפת והכול זה עוד משימה ועוד משהו, זו תקופה קשה. אין לי אוויר בזמנים האלו".

הצלחות בחינוך, אומר אלנקרי, דורשות זמן, והרבה ממנו. "הסיפוק בחינוך מגיע בימים שבהם אתה מרגיש שהתחלת תהליך או מהלך פדגוגי או אפילו טכני מסוים, כמו להרים אירוע, וראית את הסיום שלו בצורה מוצלחת. כשרואים סגירת מעגל. צריך להעריך את זה, כי בחינוך זה לא תמיד קורה או שזה קורה הרבה אחר כך".

הזמן: נקודת מבט אישית

הצלצול. גם כשהוא מגיע בצורת מנגינה נעימה הוא מצליח לטלטל אותי. כאשר נגמר השיעור אני מרגיש לפעמים שהזמן נזל לי מבין האצבעות. התלמידים, לעומת זאת, נושמים לרווחה. בצלצול שמסיים את ההפסקה גם אני נעצב קצת, כמום. מודה. לאורך השנה אין רגע דל. עד החגים בלגן של פתיחת שנה. אחרי החגים בלגן של חזרה לשגרה. בין חנוכה לפסח מתרחש המסע הארוך במדבר הנצח של הלמידה. על שלושה דברים התקופה הזו עומדת: בחנים, מבחנים וטיולים. בהיעדר חופשות, ימי הסיור והטיולים נחוצים לנו כמו אוויר לנשימה. ואחרי פסח? שכח מזה. אולי זה שיגעון האביב ואולי זה החום המתגבר — אי אפשר ללמד בזמן הזה ועוד פחות מכך ללמוד. לך תיצור רצף בין יום זיכרון אחד למשנהו, בין חגיגות עצמאות פה ויום ירושלים שם. הנה לכם אירוניה — ימים שכל מהותם היא לקיים עצירה במרוצת הזמן כדי להיזכר במשהו חשוב הופכים להיות מרוצת הזמן בעצמם. אולי צריך יום זיכרון לשגרה? כך או כך, עשן מדורות ל"ג בעומר מערפל את החושים ויש הרגשה כללית של מריחת זמן עד החופש הגדול, שהוא תמיד, אבל תמיד, קצר יותר משנרמה. בסופו יגיע שוב הארנב, שעונו בידו, טירוף בעיניו. "אין זמן, אני מאחר, תיקיטק, תיקיטק", שנה חדשה תתחיל, אני הולך ומתבגר, הולך ומזדקן, ושנת הלימודים לעולם עומדת. (א' מ')

הטלפונים הסלולריים אמנם כבר החליפו מזמן את שעוני המחוגים, אבל אני עדיין שומע את קול תקתוק השעון. מרגע שאני נכנס בשערי בית הספר ועד שאני יוצא ממנו בסוף היום התקתוק שם, מלווה אותי כמו הארנב של אליס, מזכיר לי שהזמן קצר והמלאכה מרובה, ועליי מוטל לגמור אותה ואין אני בן חורין להיפטר ממנה. ממש לא. שמונה בבוקר. שיעור ראשון מתחיל. מי שהגיע בזמן נראה תשוש. בגיל ההתבגרות הלילה הוא זמן מפתה מדי, ואף אחד בכיתה אינו ישן כמו שצריך. על פי הביולוגיה עברתי מזמן את גיל ההתבגרות, אבל גם אני לא ישנתי מי יודע מה. יש לי ילדה קטנה שמתעוררת פתאום בככי, היו מבחנים שהיו צריכים להיברק כבר מזמן. בינינו, היה גם פרק בסדרה שחובה לצפות בו. תיכף יגיעו "המאחרים". שם כללי לאלה שלא הצליחו או לא רצו להתכופף בפני עריצות מערכת השעות. בלי חשק אני רושם אותם. צריך לרוות. בית הספר יודע שהשליכו אותו כבר מזמן מעמדת הקברניט של "ספינת הידע", אז הוא נאחז בשליטה המדומה שלו על הזמן כבקרש הצלה. איחור זו בעיית משמעת, שלושה איחורים משמעותם הורדת ציון, יותר משלושה — נזמן את ההורים. בדרך כלל אין להם זמן לזה, והפגישה מתבטלת. במרוץ השיעור תחושת הזמן הולכת פעמים רבות לאיבוד. מזל שהמציאו את

לינארית ובית הספר נע במעגליות".

זה משפיע על הקשר שלך עם התלמידים?

"אני לא יודע. מצד אחד, משנה לשנה קל לי יותר בגלל הניסיון והידע שמתרחב. מצד שני, אני כבר מתחיל להכיר בשחיקה שמורידה את המוטיבציה".

צדוק: "עם הגיל אני חושבת שאני מורה אחרת. אני מדברת אחרת עם התלמידים. לכאורה התרחקתי מהם, אבל אני יותר קרובה אליהם. אני מצחיקה אותם יותר, אני משוחררת יותר ומרשה לעצמי לדבר אתם על דברים שקשורים לחיים שלהם. בכלל אני חושבת שהמקצוע הזה משאיר אותי צעירה. אתה נפגש עם אנשים צעירים. זה משאיר אותך צעיר". ■

”
אמרו
את זה
קודם,
לפניי
(אז אמרו)
“
סימון ארזי

"והגית בו יומם ולילה"



סימון ארזי מנתח את המושג זמן כדי לדבר על משך הלימוד הרצוי והאפשרי לאדם. התביעה העתיקה "והגית בו יומם ולילה" איננה אפשרית, ולדעת אחדים גם ומלמדים להפוגה מן הלימוד, גם בימים ההם ובזמן הזה היו זקוקים לה עד מאוד

מקור המילה זמן הוא פרסי – זַמן או זְמַן. לפי המילון ההפלווי של גיברג מקור המילה זְמַן במילה נֶם, שמשמעה לירות חץ או להוליך מישוהו. לפי הבלשנית תמר עילם גינדין, משמעות המילה זְמַן היא "ההולך"!¹ על פי המסופר בפונדִיֶישֶן (מיתוס הבריאה הפרסי), האל הטוב אוֹהוֹ רמִיז בורא קודם כול את המרחב ואת הזמן (אמרו את זה לפני עמנואל קאנט, אז אמרו...). המילה נדרה מהפרסית למגוון שפות שמיות ולא שמיות, וביניהן עברית, ערבית, ארמית וטורקית. במקרא המילה זמן מופיעה רק בספרים המאוחרים (קהלת, אסתר, דניאל, עזרא ונחמיה). במגילות ים המלח היא אינה מופיעה כלל, ובספר בן סירא יש לה מופע יחיד.

מתקופת המשנה ואילך התחילו להשתמש במילה זמן, ולמעשה היא דחקה את רגליהן של המילים העבריות המקבילות עת או מועד. בר כוכבא באגרותיו משתמש כמה פעמים במילה זמן, אך לא במילים עת או מועד. במשנה המילה זמן מופיעה פעמים רבות ובהטיות רבות (זמן, זמנים, זמנו, זמנה וכו'). לעומת זאת המילה עת שרדה בעיקר בביטוי "מעל לעת", והמילה מועד החלה לציין חג או את קורבן החג. זה המצב עד היום.

מול המושג הפרסי הבסיסי זמן עומד המושג היהודי הבסיסי לימוד. ואם נחבר את שני המושגים הבסיסיים האלה תתקבל השאלה מהו זמן הלימוד. (בפרסית זמן הוא "ההולך"; ביוונית "פרגוגאוו" הוא מי שמוליך את הילד למורה. הכול מתחבר.)

¹ תמר עילם־גינדין, תשע"ה. "בלשון פארסי צח", עתמול 240: 12.

סימון ארזי הוא דוקטורנט בחוג לתלמוד באוניברסיטה העברית בירושלים

מלימוד. לפי הגישה הזאת, זמן הלימוד תלוי ברצונו של הלומד בלבד. מעניין לראות כיצד התמודדה הגישה שראתה בלימוד המתמיד ציווי אמתי עם חוסר המעשיות של ציווי זה. תנו רבנן: וְאֶסְפֹּתָ דְגֻנָּךְ (דברים יא, יד). כיצד פסוק זה נמצא ביחס של ניגוד לפסוק לא יְמוּשׁ סֵפֶר הַתּוֹרָה הַזֶּה מִפִּיָּךְ? רבי שמעון בן יוחאי אומר: אפשר אדם חורש בשעת חרישה, וזורע בשעת זריעה, וקוצר בשעת קצירה, ורש בשעת רישה, וזורר בשעת הרוח, תורה מה תהא עליה? [לא נותר זמן ללמוד]

ר' ישמעאל ור' שמעון בר יוחאי חולקים בדבר תקפותו של הציווי "והגית בו יומם ולילה". לפי ר' ישמעאל, ציווי זה עומד בסתירה לפסוק אחר – "ואספת דגנך". הרי אי אפשר לאסוף דגן אם לומדים תמיד. לכן אין לקבל את הציווי "והגית" ככתבו, ויש לנהוג בו מנהג דרך ארץ (כלומר לעבוד כשכולם עובדים וללמוד בשעות הפנאי). ר' ישמעאל מכריע לטובת המעשיות.

לעומתו ר' שמעון בר יוחאי תופס את הפסוק "ואספת דגנך" כקללה. אדם יכול באמת ובתמים ללמוד תמיד, ובאורח פלא תימצא לו פרנסתו. ר' שמעון בר יוחאי ביטא את דעתו בצורה קיצונית יותר: ר' יהושע אומר: שנה אדם שתי הלכות בשחרית ושתיים בערבית ועוסק במלאכתו כל היום מעלין עליו כאלו קיים כל התורה כולה. מכאן היה ר' שמעון בר יוחאי אומר לא נתנה תורה לדרוש אלא לאוכלי המן. הא כיצד היה יושב ודורש ולא היה יודע מהיכן אוכל ושותה ומהיכן היה לובש ומתכסה.

לפי ר' שמעון בר יוחאי, אפשר בעיקרון להסתפק בלימוד שתי הלכות בבוקר ובערב או כמו שהוא עצמו המליץ – לקרוא קריאת שמע פעמיים ביום. אך זה אינו לימוד אמתי. לומדים אמתיים אינם מטרידים את מוחם בשאלות פרנסה, כי הם יודעים שפרנסתם תימצא להם בסופו של דבר. ולכן לא ניתנה תורה להירדש אלא לאנשים שבתודעתם הם כמו אוכלי המן, שלחמם נופל מן השמים, או כמו כוהנים אוכלי תרומה.

מחלוקת ר' ישמעאל ור' שמעון בר יוחאי ממשיכה הלאה: אמר אביי: הרבה עשו כרבי ישמעאל – ועלתה בידן (ובנוסח אחר: ותלמודם התקיים בידם), כרבי שמעון בן יוחי – ולא עלתה בידן (ובנוסח אחר: ותלמודם לא התקיים בידם). אמר להם רבא לתלמידיו: בבקשה מכם, בימי ניסן ובימי תשרי (החודשים החקלאיים הקריטיים) אל תבואו אליי [ללמוד], כדי שלא תהיו טרודים בפרנסתכם כל השנה (בנוסח אחר: שלא תבואו לירי עניות). אמר רבה בר בר חנה (בשם אחרים): בוא וראה שלא כדורות הראשונים דורות האחרונים. דורות הראשונים עשו תורתן קבע ומלאכתן עראי – זו וזו נתקיימה בידן, דורות האחרונים שעשו מלאכתן קבע ותורתן עראי – זו וזו לא נתקיימה בידן (בבלי ברכות, שם). אמר ר' יהושע בן לוי, דבר זה כתוב בתורה ושנוי בנביאים ומשולש בכתובים: כל העוסק בתורה – נכסיו מצליחין לו. כתוב בתורה, שכתוב: וְשִׁמְרָתֶם אֶת דְּבַר־יְהוָה הַזֶּה וְעִשִּׂיתֶם אֹתָם לְמַעַן תִּשְׁכְּלוּ אֶת כָּל אֲשֶׁר תַּעֲשׂוּן (דברים כט, ח). שנוי בנביאים, שכתוב: לֹא יְמוּשׁ סֵפֶר הַתּוֹרָה הַזֶּה מִפִּיָּךְ וְהָגִיתָ בוּ יוֹמָם וְלַיְלָה לְמַעַן תִּשְׁמֹר לְעֲשׂוֹת כָּכָל הַכְּתוּב בוּ כִּי אֶז תִּצְלִיחַ אֶת דְּרָכְךָ וְאֶז תִּשְׁכָּל (ישעיהו, כג). אמר לו הקדוש ברוך הוא: יהושע, כל כך חביבין עליך דברי תורה? [אני מאחל לך ש] לא יְמוּשׁ סֵפֶר הַתּוֹרָה הַזֶּה מִפִּיָּךְ. תנא דבי ר' ישמעאל: דברי תורה לא יהיו עליך חובה, ואי אתה רשאי לפטור עצמך מהן (תלמוד בבלי, מנחות צט, עב). לפי ר' יונתן לא מדובר בציווי ואפילו לא במליצה, אלא באיחול ספציפי ליהושע.

נראה שהתנא מגיב לדבריו של ר' יונתן והולך עוד צעד. הפסוק לא יְמוּשׁ סֵפֶר הַתּוֹרָה הַזֶּה מִפִּיָּךְ אינו חובה, ולכן לימוד דברי התורה אינו בגדר חובה, וזאת כדי למנוע מצב שבו אדם מרגיש שהלימוד הוא חובה לא נעימה שיש למלא. אולם מיד באה ההסתייגות – אין פטור

לשכנע את הלומד להגיע לשלב הלימוד הטוטלי. ר' יוחנן וריש לקיש (חולקים): ר' יוחנן אומר שזמן הלימוד הוא בלילה, אחרי העבודה. ההוכחה: נאמר (איכה ב, יט) קוֹמִי רַנִּי בַלַּיְלָה לְרֹאשׁ אֲשֶׁמְרוֹת. ריש לקיש אומר: ביום ובלילה. שנאמר והגית בו יומם ולילה. ריש לקיש היה לומד פסוקים, וכאשר הגיע לפסוקים האלה (משלי לא, יט) וְתִקֵּם בְּעֹד לַיְלָה (איכה ב) קוֹמִי רַנִּי בַלַּיְלָה, היה אומר: יפה למדני ר' יוחנן. [אבל לאחר מכן] חזר [בן] ואמר: אין אתם רואים כמה ברור לימודי? זה בגלל שלמדתי גם בלילה וגם ביום (ויקרא רבה, מצורע יט, א). ריש לקיש מביע את דעתו בבוטות רבה במקור הבא: (משלי ו, לב) נֹאֲף אִשָּׁה תִסָּר לָב. [על כך] אמר ריש לקיש: זה הלומד תורה לפרקים, שנאמר (משלי כב, יח) כִּי נָעִים פִּי תִשְׁמְרֶם בְּבִטָּנָךְ יִפְנוּ יַחְדָּו עַל שְׁפָתֶיךָ. (תלמוד בבלי, סנהדרין צט, עב). כלומר מי שלא לומד תורה תמיד וברצף הוא נואף. כדי שדברי התורה יישמרו היטב בבטן, יש לאמרם יחדיו ברצף וללא הפוגה.

ר' עקיבא עשה לאשתו עיר של זהב (כתר זהב בצורת עיר], וקינאה בה אשתו של רבן גמליאל. אמר לה [רבן גמליאל לאשתו]: האם עשית לי מה שהיא עשתה לו? היא היתה מוכרת את קליעת שערה ונותנת לו את הכסף והוא היה לומד תורה. שאלו רבי יהושע: מהו [האם מותר] שילמד אדם את בנו את השפה היוונית? אמר להן: ילמדנו בשעה שאינה לא יום ולא לילה שכתוב והגית בו יומם ולילה (יש לקרוא את המשפט הזה בציוניות, אין שעה שהיא לא יום ולא לילה, לכן אסור לאדם ללמד את בנו יוונית – פעולה הנחשבת לבזוזו זמן). מעתה [אם כך, האם] אסור לאדם ללמד את בנו אומנות בגלל שכתוב והגית בו יומם ולילה? והרי שנה רבי ישמעאל (דברים ל, יט) וּבְחֶרֶת בְּחַיִּים – זו אומנות!

רבי בא [השיב]: מפני המסורות. [אלו שמלשינים למלכות קרייים "מסורות" (על משקל לקוחות). אסור לאדם ללמד את בנו יוונית כדי שלא יהיה "שטינקר", ולא משום שזה בזוזו זמן]. רבי אבהו בשם ר' יוחנן [אמר]: מותר לאדם ללמד את בתו יוונית מפני שהיא תכשיט לה. שמע שמעון בר בא ואמר: בגלל שרבי אבהו רוצה ללמד את בתו יוונית הוא תלה לה [את ההיתר] בר' יוחנן. יבוא עליי אם לא שמעתיה מר' יוחנן! [שאמות אם ר' יוחנן אמר באמת דבר כזה] (ירושלמי, סוטה כד, עד; ט, טו). ר' עקיבא ואשתו היו הזוג שהפכו יחדיו את הלימוד לטוטלי מתוך הקרבה משותפת עצומה. קל לנחש מה דעתו של ר' עקיבא על זמן הלימוד. מורו של ר' עקיבא, ר' ישמעאל, אף אסר ללמד יוונית מפאת בזוזו זמן (חרף העובדה שהוא עצמו שלט בשפה היוונית על בוריה).

כאן כבר מתגנב אל לבנו החשד שהציווי "והגית בו יומם ולילה" לא נועד אלא למנוע תחרות תרבותית, ולסגור את הלומד בארבע אמותיה של תורה. מנגד עומד ר' ישמעאל (חברו ויריבו של ר' עקיבא) ומחייב אדם ללמד את בנו מלאכה, ולא כאילוץ או רע הכרחי אלא כערך – ובחרת בחיים. וכן ר' בא מצמצם עד מאוד את האיסור ללמוד יוונית ומוריד אותו מהמישור הערכי אל המישור המעשי. ר' אבהו (בן דורו של ר' בא) חי בקיסריה ונהג להתווכח עם הפגנים ועם הנוצרים שם. הוא כבר מוכן להמציא מסורות של רבו, ר' יוחנן, ובלבד שיוכל ללמד את בתו יוונית. הסוגיה פותחת בר' עקיבא, שהעניק לאשתו את היקר בתכשיטים, יקר עד כדי קנאתה של אשת רבן גמליאל הנשיא העשיר. הסוגיה ננעלת בר' אבהו, שהעניק לבתו את היקר בתכשיטי הרוח – חוכמה יוונית. עורך הסוגיה לכאורה רק משרשר מקורות. אך ביד אומן הוא מעביר אותנו הקוראים מלימוד התורה הטוטלי ששכרו בצדו (עיר של זהב) אל שינוי משמעות קל של הפסוק וְהָגִיתָ יוֹמָם וְלַיְלָה, לאו דוקא בו. ■

ד פגישה עם משורר ...

צבי עצמון נפגש עם אגי משעול

אגי (במקור אגנס) משעול היא בת לניצולי שואה שעלו לארץ בהיותה בת ארבע. היא למדה ספרות באוניברסיטת בן-גוריון בנגב ובאוניברסיטה העברית בירושלים, היתה מורה בבית הספר התיכון באר טוביה ולימדה גם במכללת עלמא, במסלול הכתיבה באוניברסיטת תל אביב ובסדנאות הכתיבה של הליקון. היא פרסמה 16 ספרי שירה, וזכתה בפרס על שם יהודה עמיחי, בפרס חולון ובפרס ראש הממשלה ליצירה. אגי משעול היא מן המשוררים המוערכים בקרב המבקרים ומהאהובים בקרב הקוראים. בעלי החיים ובעלי הכנף המרובים בשירתה אנושיים עד נוצות זנבם, ממש כמשוררת עצמה.



צילום: רפי קוזץ

בסבך העלווה הסהרורית	אגי, איך היו ימיך בתלמידה? איך את זוכרת את המורים שלך?
לכן בבקרים מטל לפעמים אחר מאתנו דרוס על הכביש, מקנאת צופר או מזעם איש -	הייתי תלמידה והייתי גם מורה. פניתי להוראה כדי לתקן משהו שחוויתי כתלמידה. רציתי להעניק משהו שנחשך ממני. במבט לאחור הייתי מגדירה את עצמי טעונת טיפוח: בת להורים ששפתם לא היתה עברית ושלא היה באפשרותם לעזור לי בשיעורי הבית או לשלם עבור שיעורים פרטיים במקצועות שהתקשיתי בהם. כשאני הייתי תלמידה קשר אישי בין מורים לתלמידים לא היה מקובל, ומחנך הכיתה היה אחראי רק על
מהקובץ "ביקור בית", 2009.	

כן, ככה בדיוק הרגשתי

הסדר והתעודות. לצערי אינני זוכרת הרבה ממה שלמדתי בשנות בית הספר שלי. למדתי שמורה יכול רק להעביר את אהבתו למקצוע שהוא מלמד, אחרת מדובר באינפורמציה בלבד. והיה מורה אחר – נדמה שתמיד זה מפגש נסי עם מורה אחר יוצא דופן שמצליח בדרך הזאת להגיע אל הלב. במקרה שלי זה היה מורה לספרות, ד"ר מאיר בוסאק, ניצול שואה ומשורר, היחיד שלימד חומרים נפשיים. כלומר ספרות. [מאיר בוסאק, 1912-1992, יליד פולין, היה מורה, משורר וחוקר ספרות. הוא שרד מן השואה בזכות אוסקר שינדלר].

זה מה שהביא אותי להיות מורה לספרות. לתקן, לתווך בין העולם הקסום של הסיפורים והשירים לבין התלמידים, להמחיש להם דרך אהבתי לספרות את העולם שבו הם יכולים למצוא את ההשתקפויות של נפשם. "אדם, כשחשך עליו עולמו, יקרא בספרים", כתב עגנון ב"סיפור פשוט". אני זוכרת גם את המורה הנפלא שלי לתעודת הוראה, ס' יוהר, שבשיעור הראשון נכנס לכיתה עם ערמת ספרים מספרייתו הפרטית, פיזר אותם על השולחן, ביקש מכל אחד לבחור ספר ומתוכו משפט אחד שדיבר אליו. זו היתה נקודת המוצא – אנחנו, ולא ההרצאה שלו.

הוראת ספרות כ"תיקון"

ילדים קטנים, פעוטות, אוהבים ספרים. הם מוקסמים מחרוזים ואפילו ממילים שאינם מבינים, מילים הנחרתות בתודעה ומתבררות בהמשך החיים, וגם מיצירות ספרות מורכבות הנזרעות ומתחוורות רק מאוחר יותר. אין צורך להוריד רמה מחשש להקשות על התלמידים. ספרות היא מקצוע חיוני ממש. אסור לזלזל בו או להמעיט בערכו מול מדעי הטבע. אם נשרר לתלמידים שספרות נחותה ממתמטיקה, גם הם כמובן יתייחסו לזה כך. זה הדבר חשוב ביותר דווקא עכשיו, כשמעמד הספרות הולך ופוחת, יחד עם מדעי הרוח בכלל.

משוררת כדמות מקרינה

ארבע שנים ניהלתי את בית הספר לשירה הליקון, העמותה לקידום השירה בישראל. בשנים אלה פגשתי צעירים רבים שלמרות לימודי הספרות המעטים שקיבלו, הם הצליחו להציל את אהבתם לשירה וחזרו לקרוא ולכתוב. הם באים תחילה בחשש ואפילו בכיישנות, אבל מצליחים להחזיר לחיים את הילד שהיו פעם. חשוב שתלמידים ייפגשו עם משוררים. פעמיים השתתפתי

בפרויקט "סופר מורה", שבמסגרתו עברתי בין בתי ספר ונהגתי לשוחח ולקרוא שירה, לספר איך הפכתי למשוררת ומה זה אומר להיות משוררת. סיפרתי להם שמשוררים יודעים לזהות בתוך עצמם משהו משותף לבני האדם; שמשוררים רואים מה שכולם רואים אבל קצת אחרת, ולכן יש בשירה משהו מפתיע הפותח זוויות בלתי צפויות. חשפתי את עצמי כדי לאפשר להם לחשוף את עצמם, נתתי בכך לגיטימציה לתחושות כמו בדירות, בושה, תשוקה, קנאה וכדומה, דברים של "את פתח לו", ששום מקצוע אחר לא מאפשר. רק מהגרעין של העצמי אפשר להרחיב רדיסים להשכלה ספרותית הנובעת מסקרנות.

ספרות היא המקצוע היחיד המגשר בין נפשו של התלמיד לתכנים שבהם הנער או הנערה יכולים למצוא הר לחוויותיהם שלהם. שיר כמוהו ככדור בדולח בין המורה לתלמיד, הוא פתח לשיחת נפש, אצבע המורה אל משהו שהוא מעבר ליומיומי, מה שביאליק ניסח "מגופו של־עולם אל־אורו עֲרָגְתִּי, / דְּבַרְמָה פְּלִי־דַעְתִּיו פָּנִיו בִּי הָמָּה". לכן חשוב גם שהספרות בתכנית הלימודים תישאר חופשית מאג'נדות פוליטיות וחברתיות ושהשיקול היחיד בבחירת החומר יהיה אסתטי, רגשי, מהדהד את נפש המתבגרים ומרחיב את השכלתם התרבותית. כי מה אנחנו מחפשים בספרות? מתי אנו פונים לשירה? כאשר איוה כאוס פנימי מגשש אחר ניסוח מדויק. אז נרגע בנו דבר מה ושוב איננו בודדים, כי היה משורר שחש כמונו וניסח אותנו כל כך במדויק.

מאוד שמחתי שבאחד ממבחני הבגרות שימש שירי "הטווס" (שהוא מתאים ביותר לגילים של הנבחנים) בתור שיר שלא נלמד [unseen]. אין שמחה גדולה יותר למשורר מזו שהוא זוכה לה כשמשתמשים בשיריו, אומרים לו "כן, ככה בדיוק הרגשתי, אבל את/אתה אמרת את זה הכי בדיוק". שירי "הטווס" מיטיב לתאר את המתח המאפיין כל כך בני נוער, בין הפגיעות הפנימית ובין ההשקעה שלהם במראה החיצוני.

הטווס
 תָּרָאוּ אֵיךְ הוּא פּוֹסֵעַ, הִהִיר הַמָּרְהִיב הָהָה שֶׁהֶעֱדִיף אֶת הַיָּפִי עַל פְּנֵי הַמְּעוֹף
 אֵיךְ הוּא מְתַקֵּב לְאֵט בְּמִיטֵב פְּנֹבּוֹ, זָנְבוֹ הַפָּרוֹשׁ מְאַנֵּשׁשׁ וּמְרַטֵט אֶת מְנִיפַת הָעֵינַיִם
 וּמֵאָה רֶקֶדְנִיּוֹת פִּלְמָנְקוֹ מְתַדְרוֹת פְּתָאם

מִקְפְּלִיָּה בְּעֵינַי מְאֻנְדָּלָה סְגֻלוֹת.

מֵתוֹךְ כָּל הַטּוֹרְקִיז תָּרָאוּ אֵיךְ הוּא פּוֹסֵעַ

אֵיךְ הוּא נוֹשֵׂא אֶת כְּתָרוֹ,

זֶה שֶׁמְעוֹלֵם לֹא הִפְנָה מִבְּטוֹ לַחֲזוֹת

בְּמוֹ יָפִיו

מֵתַקְרֵב עֲכָשׂוּ אֲלֵינוּ

רֹאשׁוֹ הֶקְטָן

נְעוּץ כְּאֶגוּדֵל בְּמַרְכֵּז הַפְּרִישָׁה.

הִיהִיר הָהָה שְׁאִינּוֹ אֶלָּא

תִּרְנַגְלַת מְמַלֶּאת בִּיבְבָהּ,

הֶסִיטוּ מִבְּטָכָם וְהִקְשִׁיבוּ לְקוֹלוֹ:

מִשְׁהוּ סִפֵּק חֲתוּל סִפֵּק אֵחַ

מִסְגִּיר אֶת הַצֶּעַר שֶׁכָּלֵב הִיפִי,

אֶת עוֹף הַחֲלִיץ שֶׁמֵּתַחַת לְנוֹצוֹת.

מתוך הקובץ "ראה שם", 1999.

. . .

האם יש למשורר תפקיד?

אינני חושבת שמשוררים, כאשר הם כותבים, שואלים את עצמם את השאלה הזאת. "השושנה סמוקה, הסלע כבד, ואני משורר", כתב המשורר שלמה זמיר בשירו "משורר", הכולל את השורה "מה לך שר, משורר, פליל". אם יש למשוררים תפקיד הרי זה להזכיר לנו את עצמנו, להחזיר אותנו אל הנפש, אל המקור.

ויסלבה שימבורסקה, המשוררת הפולנייה זוכת פרס נובל לספרות, כתבה באחד משיריה שהיא אינה יודעת להגדיר מהי שירה, אבל היא נאחזת בה כמו במעקה. כמוה יש רבים שהיו פעם תלמידים ולימודי הספרות היו נקודת האור שלהם בבית הספר. הצלה של ממש.

א נ י ו ה ה י א

אֲנִי מְקַשֶּׁבָה לָהּ מֵהַטְּלִיזוֹיָה

לְמִטְוֶסֶת הַזֹּאת הַמְּפֹרֶשֶׁת אֶת חֲזִי

וְקוֹדָאת מְשִׁירֵי אוֹתָם הִיא חוֹטְפֶת

וְזוֹקֶפֶת

מִדָּר לְזִכְוָתָהּ

...

אִם כִּי אֲנִי זוֹ שֶׁנִּפְחַתִּי בָּהּ

חֲיִים

...

מהקובץ "ראה שם", 1999.

בבקשה, צייר לי תמונה

מטפורות, דימויים ומשמעותם

יעל רוזן־דוידי

אין מושג שהמטפורות עליו חשובות כל כך כמו מושג הזמן. יעל רוזן־דוידי מבחינה בין עצירת הזמן לבין אצירת הזמן (Carpe diem) ומנסה לאחות את הקרע הגדול בתולדות המחשבה המערבית בין מי שאומר "הכול זורם" לבין מי שאומר שהתנועה והשינוי הם רק אשליה

מהו אפוא הזמן? אם אין אני נשאל, אני יודע. אם אני רוצה להסביר לשואל אינני יודע.

אוגוסטינוס, "יודיים"¹

אם איננו נשאלים מהו הזמן אנחנו פשוט חיים כשהוא ברקע בלא תשומת לב מיוחדת דווקא אליו. אנחנו יכולים להיות במקום שבו אנו חווים את הזמן, מרגישים אותו, מתכננים את חיינו בתוכו ומייצרים מסגרות שבתוכן אנחנו מתנהלים. אך הניסיון להסביר ולהגדיר זמן מחייב מבט ממעל, תפיסות פילוסופיות, מחשבה מסדר אחר וכל מה שעלול להרחיק אותנו מהמידיות והשקיפות שבהן אנו תופסים את הזמן במהלך הרגיל של החיים.

החיוניות של מטפורות ותרומתן האפשרית בהקשר זה היא באפשרות להצמיד קונקרטיות למופשט. המטפורות מעוררות דמיון או השוואה בין כיוונים מופשטים לדברים מוחשיים יותר, ובאופן הזה עוזרות לנו להבין את המופשט. המוחשיות מחדרת

את הזוויות שדרכן אפשר לתפוס מונח, שבאופן המופשט שלו נותר אידיא ולא נגיש. אפשר אולי להתקרב אל מושג הזמן וחווית הזמן דרך התבוננות במטפורות שאנו בוחרים כדי לתאר אותם. מטפורות, ביטויים ודימויים המוכרים לנו בשפה הם למשל: לבזבז זמן, זמן הוא כסף, זמן יקר, להרוויח זמן, חולות הזמן, הזמן האוול, השעון המתקתק, להרוג את הזמן, הזמן מרפא הכול, יעבור עם הזמן, להעביר את הזמן ועוד.

מתוך כל אלה נתמקד בקשר שבין זמן ובין תנועה או בין זמן לשינוי. המיקוד הזה רלוונטי גם לתפיסת המטפורה כמאפשרת תנועה ושינוי מחשבתי וגם לתיאור של החינוך במושגים של שינוי, התפתחות ותהליך.

לשם כך אפשר לפנות לשני כיוונים מחשבתיים הקשורים למהותו של הזמן ומגדירים עמדות בסיסיות על טיבם של ההווה, השינוי והתנועה. הנציגים הקדומים של כיוונים אלו יהיו פרמנידס והרקליטוס, פילוסופים שקדמו לסוקרטס (ולכן הם מכונים פרה־סוקרטיים) ופעלו בתרבות היוונית.

פרמנידס מתייחס למה שהווה, ומגדיר אותו דרך ארבעה מאפיינים: מה שהווה אינו נוצר ואינו כלה; הוא תמים, כלומר אין בו הבחנות או חלקים; הוא חסר תנועה; והוא מושלם, לא חסר לו דבר. "גם לא היה פעם גם לא יהיה, מאחר שעכשיו הווה [...] אחר, רצוף. כי איזו לידה תחפש לו?"². כלומר, מה שאנחנו תופסים כשינוי אינו שינוי, אלא אשליה של השתנות, שמקורה בתפיסה החושית שלנו את הדברים. תפיסת הדברים כשלעצמם אפשרית רק באמצעות השכל.

זנון, תלמידו של פרמנידס, ידוע בפרדוקסים שלו, שמוכיחים כי השינוי בעולם הוא אשליה. פרדוקס החץ, למשל: אם נחשוב על חץ שנורה ועף נחוזה אותו כשינוי במרחב ובזמן – החץ עובר מנקודה אחת לאחרת. למעשה אפשר לחלק את המעוף הזה לאי־סוף תמונות קפואות של רגעים, שבכל אחד מהם לא נזהה שום שינוי או תנועה. אם כך, החץ אינו יכול לעזוב את הקשת בכלל. התנועה שאנו חווים בחושינו? פשוט אשליה: לעומתו, הרקליטוס מדגיש דווקא את השינוי כמאפיין מרכזי של המציאות. התנועה וההשתנות הן מהותו של הקיום, העולם

משתנה ונע כל הזמן. בנוסף הוא מדגיש את אחרות הניגודים, שמצויה בכול ומחדרת את האפשרות להשתנות משום שסתירה אינה רק אפשרית, אלא מתארת את המציאות. לכן לא נדרשת עקיבות בתוך השינוי והתנועה. מכאן אפשר להתייחס לאמירתו הידועה: "לאותו נהר אין נכנסים פעמיים"³. הנהר משתנה ללא הרף, אך דווקא משום כך הוא נשאר זהה לעצמו כי הוא מקיים את מהותו, אשר כרוכה בתנועה מתמדת. ההשתנות של הנהר היא חלק ממהותו. אם הנהר לא ישתנה, מים לא יתחלפו ויורמו בו, איך נקבע שהוא נהר? אם נחשוב על נהר בשעות שונות במהלך היממה, או בעונות שנה שונות או בתקופות היסטוריות שונות, נראה שהשינוי יהיה לנו ברור יותר: שינוי לאורך הזמן, כי אין רגע שחולף בעצם בלי שהנהר ישתנה. מצד אחר, גם השינויים שנראה לאורך הזמן בעצם משמרים את מהותו כנהר. מה אינו משתנה? ההשתנות עצמה. השנויים הופכים את הנהר לנהר. השינויים הם שמגדירים את מהותו, הם מתרחשים לאורך הזמן ואפשר לאפיין את הזמן מתוכם ומתוך ההתבוננות עליהם".

להרקליטוס מטפורה על אודות הזמן עצמו, ולפיה זמן הוא ילד (מבית המלוכה) שמשחק בפסיפס⁴. זהו משפט סתום, השולח אותנו לחשוב אם מדובר למשל בזמן במונחים של חיי אדם או בזמן קוסמי; אם מדובר במשחק במובן של פעולה מוסדרת על פי חוקיות (דמקה לדוגמה) או בפעולה אקראית (למשל משחקים עם קובייה)⁵. המטפורה הזאת של הרקליטוס, האנלוגיה בין הזמן לילד המשחק, יכולה לקרב אותנו למחשבה על הזמן מכיוון אישי. מה מעוררת בנו ההשוו המורוה? מה אנו חושבים על זמן ומה על ילדים משחקים ומהם החיבורים האפשריים בין השניים? האם משחק הוא בזבז זמן או חלק חי ומהותי בהווה ששכחנו כמבוגרים? האם אנו חשים, כמובן מאליו, שאנו נתונים לחסדי הזמן אך היינו מלאי טרוניה אילו היינו נתונים לחסדיו של ילד קטן ומפונק מבית המלוכה שמשחק בנו? ומה ההבדל? בדומה לנהר שמהותו היא ההשתנות, הזמן מהותו שרירות, כמשחקו של נסיך מפונק וקפריזו.

אם נפשט את שני הכיוונים של פרמנידס והרקליטוס ל"הכול אחר" ו"הכול זורם", אפשר לראות את שניהם כקשורים לתפיסה ילדית של זמן, תפיסה מעניינת ורלוונטית מבחינה חינוכית. ב"הכול אחר" יש הווה מתמשך (פרמנידס מכנה זאת "מה שהווה"), שאינו קטוע, אינו מחולק ואינו נפרד לתקופות, אלא קורה כל הזמן, מה שדומה

להוויה של ילד. נראה שילדים חווים בצורה אינטואיטיבית וראשונית יותר את ממד ההווה ופחות מתייחסים לציר הזמן המכיל גם את העבר והעתיד. הם שרויים בתוך איזו כוליות של הווה מתמשך במובן שדומה לתפיסתו של פרמנידס. אך פרמנידס מעקר את אותו הווה מתמשך מכל תנועה. זה כבר חורג מתפיסה של ילד, אשר שרוי בתודעת

מוטיבציה לעצור את הזמן.

שאיפה לאנטי־אייג'נג,

מבטלת את החיות, התנועה

והזרימה הטבעית של הדברים

והופכת את הנהר לביצה

שינוי ותנועה. את הכיוון הזה יכולה להשלים גישה של "הכול זורם", שמכניסה לתמונה את הכרחיות השינוי והתנועה. אפשר לחשוב על כל אלו גם כך: "אם משמעו של הנצח איננו משך אינ־סופי של זמן אלא אל־זמניות, כי אז ניתן לומר שאדם חי לנצח אם הוא חי בהווה" (לודוויג ויטגנשטיין, "רשימות"). אולי אם נחשוב על תפיסת הזמן של ילדים ועל מה שנרצה לאפשר מבחינה חינוכית, אפשר להתייחס לאפשרויות ללכוד רגע אחד או לרחף מעל הזמן. אפשר לחשוב על לכידת רגע בזמן, לא במובן של עצירת התנועה שבו - אלא לאצור שבריר מתוכו או לרחף מעל נהר המשתנה ונע כל הזמן.

הביטוי המוכר Carpe diem (הלקוח מתוך שירו של הורטיוס) כאילו אומר "לחיות את הרגע". אך אם נתעכב מעט על המשמעות של carpe – שהיא להרים או ללקט, נוכל לראות את הרגשת המובן של אצירה. איננו רק עוצרים את הזמן ובמובן זה נמצאים בהווה, אנו אוצרים רגעים בתוכו - בוחרים ושומרים אוצרות שבזמן מתוך ההווה. לא מדובר על עצירה במובן של הפסקת תנועה, אלא על אצירה - פעולה שיכולה להוביל להורדת הקצב, להפוך תנועה לאטית ומחושבת ולשמר איהו דבר. לא בצורה קפואה אלא מתוך ליקוט אקטיבי. בשיר של הורטיוס מתואר הזמן כקנאי יקנאי לתנועה שלו, קנאי להשתנותו ולזרימתו.

אפשר לחשוב על נהר לעומת מים עצורים, שהם פִיצה, מים העומדים כמו זמן שעומד מלכת. מוטיבציה לעצור את הזמן, שאיפה לאנטי־אייג'נג, מבטלת את החיות,

התנועה והזרימה הטבעית של הדברים והופכת את הנהר לביצה. לעומת זאת, אפשר לחשוב על עצירת זרם מים כדי לאצור את המים - למשל סכר או מקווה מים, המשמר זרימה ותנועה בתוכו כדי שהמים לא יעמדו מלכת. אפשר לאצור רגע אחד מתוך הזרימה, ולא לעצור את כל הזרם. למשל לבקב מים מינרליים מתוך מעיין (מעייין הנעורים אולי), שנובע באופן מתמיד. כשנרצה להשתמש בהם או כשנרצה נגישות למים האלה, במקום לעצור אותם נאצור אותם, אבל גם אז רק לרגע. עד שיהפכו למי שתייה שיורמו בגוף החי.

בספר "אין מקום שהוא רחוק מדי" של ריצ'ארד באך עולה הרצון לנצח את הזמני ולהפוך אותו לנצחי, אך בצורה הדומה יותר לאצירה מאשר לעצירה. "אין לך יום הולדת כי תמיד היית; מעולם לא נולדת, ולעולם לא תמותי. אינך הילדה של מי שאת מכנה בשם אבא ואימא, אלא חברתם להרפתקה במסע בהיר להבנת הדברים כפי שהם. כל מתנה מחבר היא תפילה לאושרך ... עופי חופשייה

מה אינו משתנה?

ההשתנות עצמה

ומאושרת אל מעבר לימי הולדת, ומעל הזמן, ואנו נפגש מפעם לפעם, כשנרצה בכך, בטבורה של החגיגה האחת שלעולם אינה נגמרת"⁶.

אולי כיוונים אלה מחברים בין המקומות המופשטים של הזמן למקומות המוחשיים שלו; בין העולם האחדותי, הנצחי והקבוע שמציג פרמנידס ובין התנועה המתמדת של הרקליטוס, שגם היא אל־זמנית.

אם נחשוב על חינוך במונחי זמן, נתמקד בתפיסת־ילד, בתפיסה משחקית האצורה בהווה אך לא עצורה בהווה. נרצה לתת לילד את החוויה שהזמן התחיל אתו. אפשר לשהות עם ילד בהווה מתמשך או לרחף אל עבר הנצח - במובנו כאל־זמניות. לאצור את החיים ולא לעצור את הזמן. ■

הערות

- בתרגום אביעד קליינברג, ידיעות אחרונות, 2001.
- היראקליטוס ופארמנידיס: עדויות ופרגמנטיים**, בתרגום שמואל שקולניקוב, מוסד ביאליק, 1988, עמ' 208.
- שם, עמ' 116.
- שם, עמ' 93.
- שם, עמ' 10.
- בתרגום תלמה אליגון־רוז, כנרת, 1991.



עודה דרך רבה

הרהורים דו-חודשיים

עודה בשאראת

זהירות, פטפטן בסביבה

לא תמיד קל להסתדר עם שתקנים מופלגים, אך עם פטפטנים נמרצים קשה שבעתיים. אדם נולד עם יכולת הדיבור אך יכולת ההקשבה, מתברר, היא אמנות נדירה, חשובה ומשמעותית הרבה יותר. המסר האופטימי: זוהי יכולת נרכשת. המסר הפסימי: רק מעטים מן המבוגרים יצליחו להשיגה

שים ערביות שרוצות לשבח אישה צעירה, במיוחד בעת שידוכין, יגידו: "פה לאכול (יש לה), לא פה לדבר". גברים שרוצים לשבח אדם שאת דעתו מביע בלחישה, אם בכלל, יאמרו: "הוא קונה, לא מוכר". לך תדע מה קונה: מילים ריקות, דברי חוכמה או הסתה. יש כאלה שבעיניהם דווקא מעלה זו, הערפה בלעדית להאזנה, נחשבת למגרעת: "כל השיחה הנהן בראשו, עד שחשבנו שהוא אילם. רק כשנפרדנו הגה כמה מילות נימוסין".

בשוק הדיבורים הכתובים הגדול בהיסטוריה, הפייסבוק, מתהלכת שמועה שהפילוסוף היווני סוקרטס אמר באיזו שיחת חולין: "תדבר כדי שאראה אותך". למרות שאני מעדיף בן שיח שרק מאזין לי, כמו מורה בכיתה, לעתים השתקן הוא שמפריע לי. בעיקר כאשר אני מבקש שינקוט עמדה ולא יסתפק בהנהון סתמי בראש. הפה הוא האיבר האולטימטיבי להסביר מה יש בראש, אך לפעמים כדאי שלא ייפתח כלל, מפני שאפשר לשמוע ממנו דברים סותרים בלי שירגיש שהוא רק מסבך את העניינים. הוא יאמר לך שמסיבות החתונה מזיקות, מפני שהן גוולות את זמנם היקר של המוזמנים ומעמיסות עליהם נטל כספי לא מבוטל, במיוחד כשאתה מוזמן להרבה חתונות. מנגד יאמר לך בתמימות את ההפך הגמור: מה הבעיה בעצם? מותר לבן אדם לשמוח פעם בחיים! אחרי זה לך תשבור את הראש. במה האיש מצדד?

בשבילי השתקן עדיף פי כמה מהדברן; אני מסתכל על שטף הדיבור של הפטפטן ותוהה מאיזה מעיין בלתי גדלה זורמות נהרות מלל אלה. בתחילה הוא רק תופס אותך ביד, בשביל להסביר לך משהו קטן, אחר כך

רק בולדווין יוכל לפורר את האחווה האמיצה שלו. הסופר הלבנוני סלאם אל־דאסי מספר על איש כזה שהיה לוחץ את ידך וליתר ביטחון היה משאיר את הכף בידו בשביל לספר סיפור אחר או שניים... או עשרה. אגב, את הפטפטן של אל־דאסי אפשר להבין. הוא היה בעבר רועה צאן. שטף הדיבור שלו בא לפצות על שנים של שתיקה במחיצת עדרי הצאן אטומי האוזניים שלו.

לדברן שלא נותן לאחרים להוציא הגה יש בעיה פסיכולוגית חמורה, מפני שלרוב לא מפריע לו שהמאזין האומלל, שנפל לידו, משועמם לאללה. אינני מבין איך אדם ממשיך לדבר בלי לשים לב למצבו הנפשי של המאזין. אם המאזין נמנע מקשר עין, אינו מהנהן, הבעת פניו נטולת שמחה או הפתעה או זיקה כלשהי לסיטואציה – למה האיש ממשיך לדבר? אני, למשל, לא יכול להשלים משפט אחר אם אני מבחין שהאחר אינו מקשיב, בוהה או מפהק. כל המרץ נעלם לי. תוקפת אותי הרגשה של מי שמנפח בלון מחורר.

מנגד, מה סוג המידע שאדם רגיל יכול להעביר בחמש דקות, עשר עם הגינונים הדרושים, ואילו אצל הדברן שעה שלמה לא תספיק? המאזין לאותו פטפטן מתבלבל לגמרי, מפני שהדברן מוליך אותו באמצע צמחייה עבותה, מעץ לעץ, עד שהיער מסביבך נעלם מהראש. לעניות דעתי, הדברן פשוט סובל מחוסר ביטחון עצמי, לכן הוא חוזר על דבריו, בשינוי כזה או אחר בכל פעם. אפשר לשער שאיש זה אינו סומך על האינטליגנציה של המאזינים שלו, מפני שהוא מרגיש צורך לשנן להם אלף פעם שמים, למשל, בניגוד למרק, לא שותים בכפית.

בנוסף ישנו האדם שדיבור בשבילו הוא מעין מרוץ שליחים או דומה למעשן כבד שמדליק סיגריה מסיגריה, וממשיך הלאה: במה סעד את לבו בכוקר, האומלט היה טעים אך השירות היה על הפנים, לאחותו סאמיה נולד בן, איזה מתוק, איזה כיף להיות דוד, הסבא רוצה לקרוא לילד על שמו וסאמיה לא רוצה, מחיר העגבניות בשמים, בלאש



איור: נוי חיימוביץ

אם אדם רגיל מתעייף אחרי חצי שעה של דיבור, הם אינם מתעייפים כלל. אני נדהם כל פעם מחדש איך הפה, הלשון, השפתיים והגרונ יכולים לתפקד שעות על גבי שעות בלי הפסקה. הבה נסכים שאלה אנשים מיוחדים במינם

עגבניות! מי צריך עגבניות באמצע החורף? לאט לאט, אפשר להגיע למסקנה שהדיבור הופך מטרה בפני עצמה, ולא אמצעי לשכנע, לברר, לנזוף. האיש רק רוצה לדבר. כאשר הדיבור הוא המטרה, למה לא לדבר בפני אולם ריק? הכיסאות יקשיבו באדיבות, לא ישתעממו ומדי פעם אפשר להפעיל טייפ בשביל להשמיע מחיאות כפיים.

פטפטן אינו מכיר את אמנות סיום השיחה. בשבילו זה תהליך כואב שהוא פשוט אינו מסוגל לבצעו, בדומה לתינוק שיונק משרי אמו ומתקשה להיפרד ממעיין החלב שנקרה בדרכו. בהרבה מקרים פרידה זו גורמת גם לפטפטן וגם לזה שמאזין לו סבל גדול. הוא נאחז עד הרגעים האחרונים בעוד

סיפור ועוד סיפור. עשר פעמים יגיד שהוא חייב ללכת, אך בגלל עוד סיפור יתעכב עוד מעט. והפרידה קורעת הלב מתעכבת עד שיגיע לדלת הכניסה.

לאנשים שמשתמשים באחרים ככלי לאנרגיות הדיבור שלהם לא אכפת ממצבו החומרי והנפשי של הכלי שסופג את ממטרי הדיבור העזים, גם אם המאזין האומלל ממבול המילים יודק לטיפול פסיכולוגי בגלל הלם ההקשבה הכפויה. גם אם תנמנם, הדבר לא יעזור לך, המאזין. להפך, הדבר יגביר את תיאבובו של הדברן לנעוץ מילים באוזן. אם יתור לו ידביק לפיך פלסטר עבה.

נא לשתוק ולהקשיב! מקור המחלה של האנשים הרבנים הוא

אנרגיית היתר שלהם, שעולה פי כמה על זו של בני תמותה אחרים. אם אדם רגיל מתעייף אחרי חצי שעה של דיבור, הם אינם מתעייפים כלל. אני נדהם כל פעם מחדש איך הפה, הלשון, השפתיים והגרונ יכולים לתפקד שעות על גבי שעות בלי הפסקה. הבה נסכים שאלה אנשים מיוחדים במינם.

אך זה לא כל הסיפור. יש כאן עוד גורם: שאיפת השתלטות. יש כאלה שמשתלטים בכוח הזרוע, כמות, בתחבולה. הפטפטן משתלט באמצעות זרם מילים בלתי פוסק. הוא מכניע אותך. אם מישוה היה אומר לי בעורנו חלוקים בדעותינו שהוא מוכן להתווכח אתי עד הבוקר – מיד הייתי מרים יריים: אני נכנע.

לידיעת הרבנים: הפטפטנות משקפת חולשה נוראית. הרבן פשוט מפחד להקשיב. הקשבה כנה מעמתת אותו עם המידע החדש שהוא מקבל, עם הנחות חקוקות בראשו. לפתע הוא חייב לבחון הכול מחדש. הדברן אינו מסוגל למאמץ רציונלי כזה. כמו רוכב האופניים שמוכרח להמשיך בנהיגה לבל ייפול, כך החלש משתמש בודם המילים בתור חומה למניעת הסתגנות מידע חדש.

מילים הן חגורת אש שהורפת את החדש. הקשבה היא מבוא ללמידה, לבחינה מחדש של אמיתות שנצברו במשך שנים. למקשיב יחס חיובי לחדש שבא מפני אחרים, ואילו לדברן יחס שלילי. בשבילו ההאזנה לאחרים היא בגדר איום קיומי.

למה צעירים מסוגלים ללמוד יותר ממבוגרים? מפני שהם נדרשים להקשיב ומשלימים עם זה שהם צריכים להקשיב. בניגוד לכך, למבוגר קשה לשנות אמיתות שצבר בחייו הארוכים תוך כדי ניסיון ולמידה. אפשר להבחין בקלות שמבוגר מקשיב פחות, גם מפני שיש לו מה לומר אחרי שנות חיים רבות וגם מפני שלעתים קרובות הוא שומע דברים שכבר שמע המון פעמים, אך בעיקר משום שהוא אינו רוצה לעמת את אמיתותיו עם אמיתות חדשות.

רק מבוגרים מעטים יכולים לצאת לאתגר ההקשבה, והכוונה כאן היא להקשבה לימדת, הנכונה לעימות עם ההון האינטלקטואלי שנצבר. אם מבוגר חושש שהקשב שלו יגרע ממה שצבר או ילמד שמה שצבר הוא זיוף אחר גדול, הרי זו מכה לא קלה. קשה בגיל מבוגר לאסוף הכול מחדש ולבנות את הידע וחוכמת החיים לפי מה שמורה לך הקשב וההיגיון. מדי פעם אני שומע מבוגרים שאומרים בקוצר רוח: אני מודה, אני אופנה ישנה. עזבו אותי בשקט. ידע הוא אחלה כאב ראש.



עמית מרכוס

הכפיל שלי ואני

עמית מרכוס מעיין בנובלה "הכפיל" מאת דוסטויבסקי

לשכה שבה מועסק גוליאדקין, פקיד ממשלתי, מצטרף באחד הימים פקיד חדש, שחיצונית אי אפשר להבחין כלל בינו לבין גוליאדקין וגם שמו זהה. כפילו של גוליאדקין מצליח בדרכי חנופה חלקלקים להתחבב על גוליאדקין ולרכוש את אמונו. בדיעבד מתברר שהכפיל נוהג כך כדי שיוכל לשלוט בו ולהדיחו ממעמדו. דברי החנופה מתחלפים עד מהרה בלגלוג, הקנטות ושקרים, שבאמצעותם משתלט הכפיל על עבודתו של גוליאדקין, על ביתו ולבסוף גם על אהובת לבו. הכפיל רוכש את אמונם של עמיתי גוליאדקין ושל משרתו ומשכנע אותם שהוא הוא גוליאדקין האמיתי, ואילו גוליאדקין ה"מקורי" אינו אלא רמאי ומאחז עיניים. זו החוויה שחווי הפקיד הממשלתי יאקוב פטרוביץ' גוליאדקין, הגיבור (או האנטי־גיבור) של "הכפיל", נובלה מאת פיודור דוסטויבסקי (1846).

גוליאדקין מתייחס אל עצמו כאל "המקור" ואל ידיבו כאל כפיל, שאישיותו ואף עצם קיומו תלויים בו כ"מקור" ונגזרים ממנו. להפתעתו, כפילו מתייחס אליו באותו אופן בדיוק, כלומר כאל מאחז עיניים, גרסה מזויפת ושקרית של גוליאדקין "האמיתי". מכיוון שהאנטי־גיבור של הנובלה מתאפיין בהססנות ובחוסר ביטחון קיצוני, קל לערער את אמונתו בעצמו ובעקבותיה את אמון

הקוראים בהיותו "מקור". כמו יצירות ספרות אחרות העוסקות בכפילים, גם הנובלה של דוסטויבסקי מטשטשת את הגבולות החדים לכאורה בין "מקור" ל"חיקוי" ומעמידה בסימן שאלה את עצם היכולת לעשות הבחנה כזאת.

יצירות ספרות קלאסיות, כאלו שצלחו לא רק את התקופה שבה נכתבו, אלא נשתמרו ונקראות עד היום, מערערות לעתים קרובות על מוסכמות ועל אמיתות יסוד: מוסכמות חברתיות, פוליטיות, פילוסופיות וגם ספרותיות. הן עוררו פליאה, השתאות ותדהמה בקרב קהל הקוראים בני זמנן, ובמקרים מסוימים אף רוגז וזעם, עד כדי החרמתן או העלאתן באש. לעומת זאת, יצירות ספרות שניסו להנציח, לשמר ולהפיץ תפיסות מקובלות לא עמדו בדרך כלל במבחן השנים, גם אם היו פופולריות מאוד בזמנן.

מוסכמת יסוד שכזאת, שצמחה בימי הנאורות באירופה (תקופה המקבילה, בקירוב, למאה השמונה עשרה), היא האמונה באחידותו וברציפותו הפסיכולוגית של ה"אני". מוסכמה זו גורסת שה"אני" של כל אחד ואחת מאתנו היום הוא אותו "אני" של אתמול ושל מחר, ואף שחלים בו שינויים רבים במהלך השנים - הוא אחד ויחיד. רציפותו של ה"אני" מבוססת, למשל, על רציפות הוויכוח, הקושר את עברי עם ההווה



"הכפיל" מאת פיודור דוסטויבסקי, בתרגום דינה מרקון, עם עובד, 2008



דוסטויבסקי. ציור של וסילי גריגורביץ' פרוב

הנובלה של דוסטויבסקי מטשטשת את הגבולות החדים לכאורה בין "מקור" ל"חיקוי" ומעמידה בסימן שאלה את עצם היכולת לעשות הבחנה כזאת

ביניהן: על פי הפרשנות האחת, הסיפור מבטא את דמיונו, את הווייתו ואף את טירופו של הגיבור (או האנטי־גיבור). לפי פרשנות זו, הכפיל אינו דמות ממשית בנובלה של דוסטויבסקי, אלא יציר רוחה של נפשו המעורערת של גוליאדקין. תימוכין לקריאה זו אפשר למצוא בראש ובראשונה באישיותו של גוליאדקין, בנטייתו להתבודדות ולהסתגרות ובאי יכולתו לעמוד על שלו ולהגן על האינטרסים שלו. רופאו של גוליאדקין מצביע על כל אלה בביקורו אצלו בפתחת הסיפור. אותו רופא הוא גם המחליט לאשפו את גוליאדקין בסוף הסיפור - צעד שמחזק את הסברה שאין לכפיל קיום ממשי, אלא הוא תסמין של שיגעון.

על פי הפרשנות השנייה של הסיפור הפנטסטי, יש לכפיל קיום ממשי, בלתי

תלוי בגוליאדקין "המקורי". כלומר, אין מדובר בסיפור ריאליסטי שמבטא אך ורק את נפש הגיבור, אלא בסיפור שיש בו יסוד על־טבעי, פלאי, שסותר את חוקי המדע. פרשנות זו נשענת, למשל, על העובדה שאחד מעמיתיו של גוליאדקין מצביע על הדמיון החיצוני המדהים בין גוליאדקין לבין כפילו, עד כדי כך שאין להבחין ביניהם. אמנם תגובתו הקיצונית של גוליאדקין לכפילו מעצימה עוד יותר את השפעתו המערערת עליו, אך לפי קריאה זו הכפיל אינו תסמין של שיגעון שכבר היה קיים בגוליאדקין לפני הופעתו, אלא הוא הוא סיבת השיגעון שהתעורר בו.

היטלטלות הקוראים בין שתי הפרשנויות הללו אופיינית לסיפורי כפילים, שרווחו כאמור במאה התשע עשרה במסגרת הספרות המכונה רומנטית. הכפיל הוא מוטיב מרכזי אצל יוצרים דוגמת את"א הופמן בגרמניה, גי דה מופאסאן בצרפת, רוברט לואי סטיבנסון ("ד"ר ג'קיל ומיסטר הייד") באנגליה ואדגר אלן פו ("ויליאם וילסון") בארצות הברית. באחרים מן הסיפורים האלה הופכת היריבות בין "המקור" ל"כפילו" לשנאה תהומית שמובילה לחיסולו של האחד בידי האחר או למות שניהם. העובדה שגם במאה העשרים ובראשית המאה הנוכחית נוצרו סיפורי כפילים חדשים היא עדות לקסם ולהשראה שמעוררת תמות הכפילות גם היום. כאלה הם, למשל, הסיפורים הקצרים "עצומה" מאת ג'ון בארת' ו"הגולם" מאת סוזן זונטאג והרומן "האדם המשוכלל" מאת ז'ורז' סארמאנו. בסיפורים אלה יש בדרך כלל התייחסות אירונית או פרודית לספרות הרומנטית, שבו בזמן הם שואבים ממנה את השראתם. כך למשל, גיבור סיפורה של זונטאג יוצר לעצמו כפיל ("גולם"), כדי שיוכל למצוא מנוחה מהחיים המתשישים וחסרי המנוח, אלא שיציר כפיו מגלה אישיות עצמאית, מתאהב במוכירתו של יוצרו (שהיא עתה מוכירתו שלו) ומשבש את תכניתו. כמו סיפורי הכפילים של המאה התשע עשרה, גם סיפורה של זונטאג מערער את האמונה ביכולתו של האדם לשלוט שליטה מוחלטת על חייו, ועם זאת אין הוא מתאפיין באימה וביריבות הקשה וחסרת המעצורים בין "המקור" ל"כפילו" שמאפיינת את סיפורי הכפילים במסורת הרומנטית. ■

ד"ר עמית מרכוס כתב את עבודת הדוקטור בחוג לספרות כללית והשוואתית באוניברסיטה העברית בירושלים וסיים פוסט־דוקטורט בגרמניה



עץ הדעה ושיח המדע

צבי עצמון

על עצלים גדולים ודגולים (וכמה מילים על שעמום)

בעבר אפיינו צמד המילים עצלן וחרוץ את כל קשת ההתנהגויות של תלמיד. המילים הללו נעלמו כמעט כליל מן השפה החינוכית המדוברת, ולא בכדי, על פי סקירתו של צבי עצמון. שפה מבטאת השקפת עולם. ייתכן שלמרות תלונותיהם של ותיקים על הידרדרות השפה החינוכית, במובנים רבים דווקא התקדמנו. ולטובה!

שעמום: תופעה שאנחנו מייצרים (כלומר המוח)

חת המשימות המרכזיות שלי בקורסים שאני מלמד על המוח היא להאיר את עיני תלמידיי לעובדה שהעולם הקוגניטיבי שלנו כולו – התפיסות, התחושות, ההבנה – הוא פועל ישיר של פעילות פיזית של איבר שמשקלו 1,300-1,400 גרם: מוח הגולגולת. הצורות והצבעים שאנחנו רואים, הקולות שאנו שומעים, האהבות, החרדות והשנאות – כל אלה נובעים ממנו. גם שעמום – ככל התחושות כולן – הוא פועל יוצא של פעילות מוחית. לא של חוסר פעילות מוחית (כמו שאולי נהוג לחשוב), אלא דווקא של פעילות מוחית ספציפית. כדי להמחיש זאת אני עורך עם התלמידים ניסוי מחשבתי: אדם מנותח שרוי שש שעות בהרדמה כללית. כשהוא מתעורר הוא עלול להתלונן על כאב, על קור, על צמא, על צריבה, אבל לעולם לא יתלונן שסבל שש שעות משעמום נורא. כאשר המוח מורדם ואינו חש דבר, אין גם תחושת שעמום. שעמום הוא פועל יוצא של פעילות מוחית ספציפית, אולי כזאת המתעדת חוסר הפעלה של אזורי מוח האחראים לתחושות ראייה, שמיעה וכו'.

שעמום הוא תחושה שמקובל להתייחס אליה כאל תופעת לוואי הכרחית ללימוד – ואולי מוטב להתייחס לעניין בלשון עבר: שעמום נתפס בעבר כתשלום הכרחי לרכישת השכלה. עד כדי כך שהיה אפשר להתייחס לשעמום במהלך השיעורים כאל אימון חשוב לקראת החיים עצמם: תסיים את הלימודים בהצלחה ותזכה במשרה נחשקת של פקיד במשרד אפרורי, ואז כבר תהיה מתורגל מעט בהתמודדות

עם השעמום שיהיה מנת חלקך. ככל מורה, אני מתאמץ מאוד לצמצם את מספר המשתעממים בשיעורים שלי. אחד האמצעים לכך הוא העמדה של דיסוננסים קוגניטיביים, למשל הטענה ששעמום אינו תופעה חיצונית־אובייקטיבית, אלא תוצר פעולת מוחו של המשתעמם... יש המתרגשים התרגשות עילאית מבאך ומשוברט, ויש המשתעממים כבר לשמע הצלילים הראשונים; יש המתרגשים מאירועי האח הגדול, ויש מי שאלה מעוררים בהם פיהוק. יש שעניהם נקרעות לרווחה ונפשם פועמת בהתרגשות נוכח הוכחה מבריקה במתמטיקה, ויש כאלה שעניהם נעצמות משעמום אך הם נטענים באנרגיות ובאמוציות נוכח אירועיו של פרק 547 בסדרת טלוויזיה פופולרית. שעמום מקורו במוח המשתעמם.

דרווין – העצלן שנולד מהקוף

צ'רלס דרווין נולד למשפחה מכובדת ואמידה – אביו רוברט היה רופא וסבו ארסמוס, מצד אביו, היה רופא ידוע, חוקר טבע מוערך ומשורר. אך למרות ייחוסו המשפחתי, מנהל בית הספר שבו למד לא התרשם לטובה מהתלמיד הצעיר צ'רלס ומנטייתו להסחות דעת ולעיסוק בתחומים שאינם לימודים קלאסיים. הוא כינה את הנער הצעיר אדיש ולא יוצלח בנוכחות כל התלמידים. צ'רלס מצדו

על השורש עצל – כוכב הימים ההם

בשנות החמישים למדתי בבית ספר יסודי (שנקרא בתחילה עממי, ורק בהמשך הוסב לשם יסודי. אם אינני טועה השינוי התרחש כשזרם העובדים הפך להיות ממלכתי). אז שלטו בחיי בית הספר צמד המושגים חרוץ ועצלן. צמד מושגים זה הקיף את כלל תכונותיו של התלמיד: החרוצים הכינו שיעורים (עבודות בית), הצליחו במבחנים, היו בדרך כלל ממושמעים וזכו להכרה מצד המורים (אגב, בכיתות שמעל לכיתות היסוד היו אז בעיקר מורים – לא מורות!). תלמידים חרוצים תכננו בדרך כלל המשך לימודים בתיכון. לעומתם, העצלנים הצליחו הרבה פחות במבחנים ובדרך כלל לא חשבו על תיכון.

המושגים כישרון, נטיות, סקרנות, יצירתיות, עומק מחשבה וקשב היו בשוליים, אם בכלל. בהמשך התיכון נוצר ריבוד חר, לפי מגמות: ריאלית, ביולוגית, ספרותית, ספרותית־מזרחנית וסוציולוגית. אבל זה כבר חורג ממסגרת סיפור זה, שעניינו סיפוריהם של "עצלים" שחוללו מהפכות במדע, מהפכות ענק במדע. וגם נזכיר את

תיעב שינון טקסטים בעל פה. בניסיון להעלות אותו על דרך המלך והמסורת המשפחתית שלח אותו אביו השאפתן ללמוד בבית ספר לרפואה בסקוטלנד, תכנית שהסתיימה בכישלון מחפיר: ההרצאות וגם המרצים שעממו את הנער. במקום זאת העדיף לשוטט ולאסוף חרקים. במיוחד הוקסם מחיפושיות. יתר על כן, חוויית הניתוחים (שהיו בתקופה זו ללא חומרי הרדמה עדיין) עוררה אצלו סלידה



מאמץ רב ומותירה די זמן לתחביבים צדדיים.

גם בכרייסט קולג' לא היה דרווין סטודנט שקדן, נהפוך הוא. הוא הגיע לסמסטר הראשון שלו בקיימברידג' באיחור ניכר, וגם כשכבר הגיע לא הסתער בלהט על הלימודים. הוא הקדיש זמן לתחביביו, לאוסף החיפושיות שלו ולכילויים כמו משחקי קלפים ושתייה.

בהמשך הוזהיר אותו המנחה האישי שלו כי הישגיו מעמידים בספק את יכולתו לעמוד בסדרת מבחני הביניים ההכרחיים בדרך לקבלת תואר. אביו, שמפח הנפש שלו אך גבר, כתב לו "כלום לא אכפת

תופעת הלוואי האולטימטיבית של מערכת החינוך – שעמום.

מעצלות לפרס נובל

כשבישרו לסר ג'ון גורדון על זכייתו בפרס נובל לרפואה ופיזיולוגיה לשנת 2012 הוא לא הופתע במיוחד; הוכייה היתה צפויה כבר שנים. שלוש שנים לפני כן הוא קיבל את פרס לסקר היוקרתי לרפואה. שנים רבות קודם לכן גילה גורדון שאפשר לעשות "תכנות מחדש" של תאים בוגרים ולהפוך אותם לתאי גזע שיכולים להתמייין לסוגי תאים שונים בגוף. הגילוי המהפכני של גורדון ביטל את התפיסה שהיתה מעין הנחת יסוד במדע, ולפיה תא בוגר שכבר עבר התמיינות אינו יכול לשנות את ייעודו. גילוייו של גורדון היהתשתית לפיתוח תחומי רפואה חדשניים ובעלי פוטנציאל עצום, כגון טיפולים במחלות ניווניות, וגם לשיבוט, שהחל בכבשה דולי ומאו רק הולך ומשתבט. אחד הדברים הראשונים שעשה גורדון לאחר שהתבשר על זכייתו בפרס היה לשלוף מהבוידם ערכה מצהיבה־מאפירה מרוב שנים שקיבל ב־1949 מהמורה שלו למדעים בפנימייה הבריטית איטון. "זה היה סמסטר איום", סיפר המורה. "באחת העבודות הוא

קיבל ציון 2 מתוך 50 ושאר עבודותיו לא היו מוצלחות יותר. הוא מסתבך מפני שאינו מקשיב. נדמה לי שהוא שואף להיות מדען; על פי הישגיו בהווה, זו שאיפה מגוחכת לחלוטין. אם אינו מסוגל ללמוד עובדות יסוד בביולוגיה, כיצד יוכל לעסוק בעבודה מדעית? זה יהיה בזבוז זמן מוחלט הן עבורו והן עבור אלה שיידרשו ללמדו". קל אולי להאשים את איטון השמרנית, שאינה מסבירה פנים לפורשי כנפיים ופורצי דרך. אך נראה שכדאי לכולנו, המורים, להקשיב ללקח זה ולבאים אחריו, בבחינת היוזהרו בבני עניים והיוזהרו בתלמידים "עצלים".

ציפור שעפה אחורה

המשוררת הנודעת אגי משעול (ראו ריאיון עמה בגיליון זה), הנמנית עם טובי המשוררים העבריים ברודנו ועם הידועים שבהם, הוכתרה בזרי קוצים על ידי המורה שלה למתמטיקה וכתה מפיו לעלבונות. כך היא כותבת בשיר "אווזים" ("מלאך החרד", 2015). אַפְשָׁטִיין, הַמוֹרָה שְׁלִי לְמִתְמָטִיקָה, ... אֶמֶר שֶׁהָרֹאשׁ שְׁלִי מְתָאִים רַק לְכוֹבֵעַ, ◀

לך מלבד כלבים ותפיסת חולדות. אתה תמיט חרפה על עצמך ועל משפחתנו כולה".

ואולם סדרת הכישלונות והעלבונות כיסתה על פעילות נמרצת אך "לא רשמית" עם חוקרי טבע. הוא ערך שיחות מעמיקות וסיורים עם האנטומולוג (חוקר החרקים) פרדריק הופ ואנטומולוגים אחרים; עם התאולוג, המינרלוג והבוטנאי ג'ון הנסלו; ועם הגאולוג אדם סדג'וויק. שיחות וסיורים אלה עם חוקרים מומחים רמזו על גאונות מדהימה אך נחבאת אל הכלים, מוסווית. הנסלו הוא ש"שירך" את דרווין לקברניט הביגל במסעה ההיסטורי סביב העולם, מסע שממנו נבט הדרווניזם – רעיון האבוצוליה בדרך של ברירה טבעית, שיש המחשיבים לרעיון החשוב ביותר בכל תולדות המדע, ודאי במדעי החיים. וכך כותב ג'ון גריבין – פרופסור לאסטרופיזיקה ומחברם של ספרים על מדענים ועל תולדות המדע בספרו רחב ההיקף "ההיסטוריה של המדע" (בתרגום דפנה לוי, ידיעות ספרים, 2010): "למרות כל הישגי המדע [הכבידים] האחרים במאה התשע עשרה, ההישג [של דרווין] מתנוסס מעל כולם בפסגה משלו".

מנדל: כישלון בכל הבחינות, הצלחה מכל הבחינות

גרגור מנדל נחשב לאבי הגנטיקה. הוא היה גם אב מנזר אוגוסטיני. מנדל היה אביהם־מולידם של אלפי צמחי אפונה בגינת המנזר שלו, אבל ילדים ממש לא היו לו. וחמור מזה, אפילו תעודת הוראה לא היתה לו. ולא שהוא לא ניסה: פעמיים לפחות ניגש ◀

אמר שצפור עם שכל כמו שלי
היתה עפה אחורה

מאז מת כבר המורה שלי למתמטיקה
ומתו גם בעיותי שאף פעם לא עלה בידי
לפתר.

אני אוהבת כוכבים,
ותמיד בערב

פשהצפרים חוזרות אל תוף העץ,
אני מחפשת את זאת שעפה אחורה

אני משעול לא נעשתה מתמטיקאית.
תוארי דוקטור לשם כבוד הוענקו לה מטעם
המוסדות האקדמיים היוקרתיים ביותר
בארץ, וספרי השירה שלה, הזוכים להדפסות
חוזרות, יצאו בהוצאות הספרים היוקרתיות
ביותר.

אגדת העצל החכם באדם

אלברט איינשטיין היה המדען המבריק
של המאה העשרים. הוא ראה ותפס הרבה
מעבר למדענים גדולים אחרים. הוא זכה
אמנם "דק" בפרס נובל אחד, אבל היה ראוי,
ללא כל ספק, לעוד כמה.
האגדות מספרות כי כתלמיד היה "עצל",
ואגדות אלו טופחות בעידוד עד היום על
כתפיהם של תלמידים שהשיגיהם, ננסח זאת

לבחינות הסמכה להוראה – ונכשל.

יוהאן מנדל גולד למשפחה גרמנית באזור שכיום נכלל בצ'כיה.
הוא החל ללמוד באוניברסיטת הולמוץ. הוריו היו איכרים דלים,
וכדי לזכות בהשכלה הצטרף כפרח נזירות למנזר אוגוסטיני, ואז
הוסיף לעצמו את שם הנזירות גרגור – גרגור מנדל, מי שנחשב מזה
כ־120 שנה לאבי מדע הגנטיקה. אבל נחזור לימים שלאחר סיום
לימודיו בהולמוץ: הוא שימש מורה מחליף בתיכון מטעם המנזר,
אך אביו, כשניגש לבחינת ההסמכה להוראה – נכשל בחלק שנערך
בעל פה.

מאחר שלא קיבל תעודת הוראה לא היה יכול לשמש מורה מן
המניין, אלא רק מורה מחליף. בהמלצת אב המנזר ובמימונו נשלח
לאוניברסיטת וינה ולמד בה פיזיקה ומתמטיקה, כולל סטטיסטיקה
(תחום שהיתה לו בהמשך חשיבות עצומה למחקרים שבהם פענח
את חוקי הגנטיקה היסודיים, הלוא הם חוקי מנדל).

בהמשך שב וניגש לבחינת הסמכה להוראה וכאמור נכשל.

עם שובו למנזר לאחר סיום לימודיו בווינה החל לעשות ניסויים
בהכלאה, ובחר להתמקד בהכלאות של אפונים לאחר ששקל את
יתרונותיהם לניסוייו. ניסויים מדויקים אלה וניתוחו המבריק
הניבו את שלושת חוקי התורשה הבסיסיים, חוקי מנדל, את ההבחנה
בין תכונות שולטניות (דומיננטיות) לרצסיביות ואת התוכנה

בעדינות, "טעונים שיפור".

איינשטיין עצמו העיד כי הוריו היו
מודאגים מפני שהחל לדבר בגיל מאוחר
יחסית, עד כדי כך שהם נועצו עם רופא.
מוריו בכית הספר היסודי (שלאלברט הצעיר
היה קשה להישמע ולהיכנע לנהליו) התייחסו
אליו כאל ילד בעל יכולות בינוניות בלבד.
גם לאחר שעבר, בגיל תשע וחצי,
לגימנסיה במינכן, התקשה התלמיד
אלברט להסתגל לשיטות הלימוד, לנהלים
ולדרישות ולחשיבות הרבה שהקרישו בבית
הספר לשינון בעל פה. היה לו קשה במיוחד
להסתדר עם לימודי היוונית ועם המורה
ליוונית (בעל כורחי עולה לנגד עיניי המורה
ליוונית בסרטו של פליני "זיכרונות").
המורה ליוונית ניבא כי אלברט אינשטיין
לא ישיג דבר בהמשך חייו.

ב־1895, כשהיה בן 16, נכשל אינשטיין
בחלק הכללי של בחינת הכניסה לבית
הספר הפוליטכני בציריך. רק עשר שנים
מאוחר יותר התפרץ אצלו פרץ של גאונות
ויצירתיות חד־פעמי בתולדות המדע, ושנת
1905 נודעת במדע בתור "שנת הפלאות" של
איינשטיין.

בסופו של דבר התקבל אינשטיין
ללימודים בבית הספר הפוליטכני, אך גם
שם מוריו לא התרשמו במיוחד מכישוריו.
אחד ממוריו, המתמטיקאי והפיזיקאי הרמן

מינקובסקי, תיאור אותו באותה עת בתיאור
מאוד לא "אקדמי קורקט" – "כלב עצל".
בסיום הלימודים אף לא אחד ממוריו הציע
לו משרת אסיסטנט או צייד אותו בהמלצה
למשרה במוסד אקדמי אחר. אינשטיין היה
מחוסר עבודה קבועה והתפרנס משיעורים
פרטיים. באותה תקופה הוא חש דכרוך עמוק
וכתב "אני מהווה רק נטל על בני משפחתי".
לאחר שקיבל אזרחות שווייצית הוא זכה
למשרה אפורה במשרד הפטנטים והחזיק בה
עד 1908.

ואולם נראה שתיאורו של אינשטיין
כתלמיד "עצלן" נובע במידה מסוימת
מנסיבות ומניתוח שלאחר מעשה. גם
אם הוריו (במיוחד אמו השאפתנית) היו
מודאגים מהאיחור בדיבורו, סביו לא
התרשמו שיש בעיה כלשהי. גם במקצוע
הבעייתי יוונית קיבל אינשטיין בסופו
של דבר ציון לא רע. כמו כן חשוב לזכור
כי בבחינות הכניסה לפוליטכני של ציריך
הוא היה צריך להתמודד בידיעת צרפתית
עם תלמידים שווייצים שלמדו צרפתית
כבר כמה שנים, בעוד שהוא למד צרפתית
רק חצי שנה. המורה למתמטיקה שתיאר
אותו כ"כלב עצל" התפעל מתורת היחסות
והלסברתה.

1 <https://tinyurl.com/k99kepe>

שהתכונות התורשתיות נקבעות על ידי זוגות של גורמים בדידים
– שאנו מכנים גנים. הוא פרסם את מחקריו בכתב עת מדעי נידח.
רק מעט חוקרים נחשפו אליהם, ואיש לא עמד על גדולתם. חורה
במיוחד שתוכנותיו המהפכניות של מנדל בגנטיקה לא הגיעו
לדרוויין. חוסר ההבנה של מנגנוני התורשה הבסיסיים איימו למוטט
לחלוטין את הישגו הכביר של דרווין – מנגנון הברירה הטבעית.
קיומם של גורמי תורשה בדידים (גנים) היה יכול להסיר האיום
המדעי שהיה סותם את הגולל על רעיון הברירה הטבעית.
מנדל הוא דוגמה אופיינית לגאון שהקדים את זמנו. רק כ־15
שנה לאחר מותו וכ־35 שנה לאחר שפרסם בפרוס את מחקריו
ותוכנותיו הבשיל עולם המדע לתגליותיו; פרסומיו של מנדל שבו
ונתגלו והכתירו אותו לאחר מותו כאבי מולידו של מדע הגנטיקה.
זמן קצר לאחר שפורסמו מחקריו נבחר מנדל לשמש אב המנזר,
ומאז כמעט לא עסק יותר במחקר.

...

איך ראוי לסכם כל זאת? – אולי כך: הבה ניהדר בתלמידים
"עצלנים" הנכשלים בבחינות ובהגשת מטלות, שמהם תצא,
לעתים, גדולה.

הד החינוך

מינוי
להד החינוך
במבצע חד פעמי

150 ש"ח
לשנה

או 13 ש"ח X 12
תשלומים

אלפי מורים כבר מנויים

ומה אתך?

קחו חלק בשיח החינוכי והשפיעו



תרבות הצריכה



לחיות,
לעבוד ולחנך
בעוטף עזה



7
עקרונות
להוראה
מקצועית



אוכל בבית הספר. הפצוי והרצוי



לתפוס
את הרוח



מיתוסים, אמיתות,
שקרים ובדותות



פדגוגיה ישראלית



22 מבטים על עברית



פרויד
בבית
הספר

היו מנויים על "הד החינוך"!

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

שוברים שגרה

נאוה דקל ורפי קוץ

מכתוב - קליגרפיה מסורתית ועכשווית בין מזרח למערב

המוזיאון לתרבות האסלאם ועמי המזרח, באר שבע

"רצינו ליצור כאן אלמנט של הפתעה, שהמבקרים יגידו 'ואו!', אומרת ד"ר שרון לאור-סירק, אוצרת המוזיאון לתרבות האסלאם ועמי המזרח ואוצרת התערוכה "מכתוב" המוצגת בו בימים אלו. המוזיאון, הנמצא במבנה המשופץ של המסגד העות'מאני בבאר שבע, נפתח בשנת 2014 לאחר מאבק משפטי בין העירייה לבין נציגי הקהילה המוסלמית בעיר, אשר ביקשו להחזיר אותו לייעודו המקורי – מקום תפילה. בעקבות עתירה לבג"ץ קבעו השופטים כי הוא ישמש מוזיאון, והפשרה היתה שהוא יהיה מוזיאון לתרבות האסלאם ועמי המזרח. "מכתוב" מבחינתנו מבנה המסגד הוא המוצג מספר אחת שלנו", מרגישה לאור-סירק. "מוצגי הקבע בחצר המוזיאון והתערוכות שאנחנו מציגים בו מכבדים את המבנה ואת האדריכלות שלו ומחברים בין העבר להווה". לנכנסים מזומנת חוויה ייחודית, הן בשל יופיו של המבנה המואר ורחב הידיים, ששופץ בקפידה רבה, והן בשל עבודות האמנות בתערוכה, המציעה לנו מבט מיוחד על תרבות האסלאם דרך עבודות מסורתיות ועכשוויות של אמנים מהמזרח ומהמערב. "מכתוב" מציגה את מגוון השימושים בנייר בארצות האסלאם. "הנייר הומצא בסין לפני כאלפיים שנה", מסבירה לאור-סירק, "ובשנת 751 לספירה הגיע הידע על ייצורו לארצות האסלאם בעקבות מלחמה. המוסלמים הם אלו שהפיצו אותו במזרח ובמערב. אמנות הקליגרפיה התפתחה בעולם המוסלמי מהמאה התשיעית לספירה והיתה לאמנות מרכזית ששימשה להענקת ספרי קוראן וכתבים נוספים".

בתערוכה מוצגים ספרי קוראן, תעודות, מסמכים וקמענות שנכתבו או הורפסו גם בארצות האסלאם וגם במערב. השילוב בין תרבויות המזרח והמערב בא לידי ביטוי באיורים, למשל האיורים המופיעים באחד מספרי הקוראן הראשונים שנרפסו באירופה בשנת 1694. לצדן של העבודות המסורתיות מוצגות עבודות אמנות עכשוויות, וביניהן עבודתה של האמנית האירנית שירין נשאת, המציגה נשים אירניות שכפות רגליהן מעוטרות בשיר של משוררת אירנית מהפכנית; "ערברית" – עבודה של לירון לביא-טורקניץ – מערכת כתב מיוחדת שהאותיות שלה משלכות בין עברית לערבית; מיצג וידאו של האמן הטורקי קוטלו אטאמן, שבו מילים הופכות לפרח. במרכז התערוכה שתי עבודות עכשוויות העוסקות בכתיבה ומביאות גם הן לידי ביטוי את הרעיון של שילוב בין עבר להווה ובין מזרח למערב – עבודתו של קוואו אישיאי, אמן קליגרפיה יפני, ועבודתה של האמנית הישראלית אלה פוניזובסקי ברגלסון, מעין מפל נייר שמצויר עליו בעברית ובערבית המשפט "אהיה אשר אהיה" מספר שמות.

"אחת המטרות שלנו היא לשמש גשר ולהסביר למבקרים את התרבות המוסלמית", אומר עודד פדר, רכז ההדרכה של המוזיאון. "יש לנו צוות של מדריכות המתמחות בתולדות האמנות והן פוגשות כמעט בכל יום קבוצות של תלמידים מכל הגילאים. אנחנו משלבים סיור חווייתי בחצר המסגד עם ביקור בתערוכה, ובנוסף יש לנו סדנאות אמנות הקשורות לנושא התערוכה".

"מכתוב" תוצג במוזיאון לתרבות האסלאם ועמי המזרח עד סוף אוגוסט 2017.

לתיאום ביקורים והדרכות, יש לפנות לעודד פדר:

office@ine-museum.org.il ט' 054-4646462



שירין נשאת, נאמנות עם ערנות



קוראן בכתב זעיר, קראצי, פקיסטן



אלה פוניזובסקי, אהיה אשר אהיה



מצפן שמש מהמאה השבע עשרה, אירן

פריד אבו-שקרה, עציץ



שרון לאור-סירק ועודד פדר



בריטניה

◀ מאבק בעצב, במתח ובלחץ: קשקוש ניו אייג'י או צו השעה?



גטי אימאג'ס, צילום נטון מותון האתר של The Times

ממשלת אנגליה תממן תכניות ניסיוניות במודעות קשובה (מיינדרפולנס) במאתיים בתי ספר ברחבי המדינה, כדי לברוק אם בכוחן להוריד רמות של מתח ולקדם את השלומות – הרווחה הגופנית, החברתית והנפשית – של ילדים בני שמונה עד 12. נוסף על כך יושקו תכניות מניעה בבתי ספר יסודיים ותיכונים, וילדים ובני נוער ילמדו על דיכאון, חרדות וסוגיות אחרות הקשורות לבריאות הנפש. בתי ספר רבים כבר מפעילים תכניות מיינדרפולנס למיניהן, אך הם לא בהכרח עוקבים אחר התוצאות, ובעיקר אינם משווים בין ילדים שעוברים תכניות כאלה ובין ילדים שלא.

באוניברסיטת סן דייגו בארצות הברית, כתבה במחקר שעשתה לפני שנים אחדות: "משהו בחיים המודרניים מערער את הבריאות הנפשית". היא בדקה ארבעה מחקרים שהקיפו יחד שבעה מיליון בני אדם בארצות הברית – מבני נוער ועד מבוגרים – וגילתה ממצאים מרשימים בעיקר בקשר לבני נוער, ובעיקר בקרב נערות. לדוגמה, מספר תלמידי התיכון שפנו לטיפול נפשי בשנת 2010 היה כפול ממספרם בשנות השמונים; יותר בני נוער התקשו לזכור דברים בשנים 2010-2012 ביחס לבני נוער בתקופה הקודמת; ובקשיי שינה נרשמה עלייה של 73 אחוז בין התקופות הנבדקות. "הנתונים מעידים על המון סבל", אמרה טוונג' לכתב העת "קוורק".

מובן שהתופעה אינה ייחודית לארצות הברית. סקר מן העת האחרונה על בני 15 ו-16 בבריטניה מראה ששיעורי הדיכאון שלהם כמעט הוכפלו משנות השמונים ועד תחילת העשור השני של המאה העשרים ואחת. "היינו רוצים לחשוב על ההיסטוריה כעל התקדמות", כותב הפסיכולוג פיטר גריי, פרופסור בבוסטון קולג', בכתב העת "סייקולוג' טודיי", "אבל אם התקדמות נמדדת בבריאות הנפשית ובמידת האושר של הצעירים, הרי שמאז תחילת שנות החמישים אנחנו בנסיגה".

חוקרים מצביעים על סיבות רבות ללחץ

שצעירים שרויים בו, התפוררות התא המשפחתי והקהילה; טכנולוגיה מציפה, עלייה בתחרות ובציפיות האקדמיות, נוכחות הורית מעטה מדי או מוגזמת ומגוננת, ציפיות מופרזות להישגים; וכמובן אי־שוויון ועוני. גריי טוען שילדים אינם לומדים כישורי חיים חיוניים משום שאין להם הזדמנויות לשחק כלל. "ילדים היום הם הכי פחות חופשיים משהיו אי פעם", הוא אומר, והיעדר החופש הזה גובה מחיר יקר. דפנה בסוק, פרופסור לחינוך ומדיניות ציבורית באוניברסיטת וירג'יניה, אומרת שב־1998 סברו שלושים אחוז מכלל המורים שילדים בגן צריכים ללמוד לקרוא. ב־2010 עמד שיעור זה על שמונים אחוז מהמורים. נתונים מסוג זה מחזקים את עמדתו של גריי ואחרים, הסבורים שמשחק שאינו מובנה הוא הזדמנות חשובה מאין כמוה ללמוד עצמאות, כישורים חברתיים, פתרון בעיות ואומץ. ההורים היום, במקום לאפשר משחק כזה, רוצים להחליק כל ריב ספונטני שפורץ בגן השעשועים, למנוע כל נפילה ולא לאפשר לילדים טיפת עצמאות מחשש שמא ייחטפו או יידרסו. "איך ילדים לומדים לשלוט בחיים שלהם?", שואל גריי ומשיב: "כשאין מבוגרים בסביבה שיעשו את זה במקומם".

<https://tinyurl.com/klgbkda>

<https://tinyurl.com/ltqapth>

<https://tinyurl.com/lqfmmcp>

הגישה הישראלית:

פיתוח מיומנויות ולא טיפול יחידני

החיים בישראל חושפים מבוגרים וילדים לאירועי חירום תכופים, שהם מציפים בעוצמתם, מפתיעים ומערערים את הנחות היסוד שלנו על הביטחון שאנו מצפים לו ביומיום. ביסוד הגישה הסלוטוגנית (סלוטו = בריאות; גנסיס = מקורות) – שהיא אחת המובילות בקרב העוסקים בבריאות הנפש בשירות הציבורי – עומדת ההנחה שהמערכת האנושית נתונה ל"מתקפות" בלתי נמנעות ותדירות מצד תהליכים וגורמים מפריעים הקשורים בפרט, במשפחה ובמקום הלימודים או העבודה. שלושה מרכיבים עיקריים מכוננים בעצם את יציבותו הנפשית של הפרט: מוֹבְנוּת: העולם נתפס כמקום הגיוני, צפוי, ומוגן; נְהִילוּת: העולם ניתן לשליטה; מוֹשְׁמָעוּת: נטיה ויכולת לראות את החיים ואתגריהם השונים כבעלי ערך.

לא האירוע קובע את רמת הלחץ, אלא הפירוש שנותן האדם לאירוע. מנקודת מבטם של תלמידים, המבוגר המתווך ממלא בזה תפקיד קריטי. רוב האנשים ניחנים בחוסן המאפשר להם להתאושש במהירות יחסית לאחר חוויה קשה. תנאי להתאוששות: אמונה שאפשר להחזיר שליטה על החיים. הרעיון המרכזי החיוני לאנשי חינוך הוא שיכולת לרכוש שליטה ולתת משמעות מחודשת לרכיבי החיים, ניתנת ללמידה.

נכון להיום, משרד החינוך (השירות הפסיכולוגי) בישראל עושה מאמצים במישור המניעתי ולא התגובתי. פיתוח כישורי חיים בכלל וחוסן בפרט. קיימות תכניות, בד"כ בהובלת יועצות חינוכיות בבתי הספר, לפיתוח מיומנויות של התמודדות עם מצבי דחק.

השאיפה להוריד מתח ולקדם תחושת רווחה בקרב ילדים היא משימה שאין לה תקרה. הדרך שלנו לקדם רווחה נפשית מניחה שחוויה של אושר, סיפוק ומשמעות אינה רק פרי מזל או מצב אקראי, אלא מיומנות שיש לפתח בקרב ילדים באמצעות עבודה פסיכופדגוגית מתמשכת.

סמדר בן אשר

ד"ר סמדר בן אשר היא פסיכולוגית חינוכית.

בן אשר מרצה בתכניות ההכשרה לייעוץ

חינוכי במכללה האקדמית ע"ש קיי בבאר

שבע ובאוניברסיטת בן־גוריון בנגב



בריטניה

◀ אמפתיה במקום וירטואליה

אנדרו הול, מנהל בבית הספר קינגס קולג' בוימבלדון, אחד מבתי הספר הפרטיים המובילים והיוקרתיים באנגליה, מכניס למערכת "שיעורים באמפתיה", כדי להילחם בהשפעות השליליות של הטכנולוגיה, ב"קייבוע", לדבריו, "של מציאות וירטואלית ובדגש מתמיד על העצמה אישית", הנובעים משיעורי גירושם גבוהים, צמצום שעות המשחק בחוץ, חודות מגוננות ובידול שעות ארוכות במעונות ובצהרונים.

ברשומה שפרסם באתר בית הספר, ששכר הלימוד בו עומד על 20,400 פאונד לשנה (כ־92 אלף ש"ח), כתב הול שהתלמידים הבוגרים יוצאים לחברה שאיננה מבינה עוד את מהות החיים בקהילה. עיסוק היתר בחיים הווירטואליים שבתוך המסך ממיט לדבריו אסון על תכונת יסוד אנושית אחת: אמפתיה.

"אנו חיים בעולם סוליפסיסטי ואגוצנטרי", הוא כותב, "ועלינו – מורים והורים – לעזור לצעירים לנפץ את הבועה של עולמם הקטן, להאמין בחשיבותם ובערכם של חיים באשר הם, שונים ככל שיהיו מחייהם שלהם". הוא מצטט מחקר ולפיו בני 16 עד 24 מרגישים בודדים רוב הזמן או כל הזמן. תלמידי כיתות ז' יעברו אם כן "שיעורי אמפתיה", והול מציע גם להכניס יותר ספרים ומשחק יצירתי ולהגביר את הגישה לפעילויות מחוץ לשעות הלימודים.

<https://tinyurl.com/mni99ut>



ארצות הברית

◀ החלום האמריקאי: בין ההכרחי לחיוני

טום קיפר, צלם אמריקאי מאריזונה, עבד במשך כמה שנים ברשות המכס והגנת הגבולות. מדי יום נהג, יחד עם חבריו ועל פי התקנות, לזרוק שקיות גדושות ברכוש מוחרם של מהגרים ממקסיקו שנתפסו במדבר בדרךם לנסות את מזלם באמריקה. בי-2007 ביקש רשות לתרום קופסאות שימורים במקום להשליך אותן, ואז החל לשים לב למאות חפצים אישיים שהרשויות מגדירות "לא הכרחיים" ומצוות להחרים. הוא התחיל לשמור את הדברים ולתעד אותם.

בהתחלה רק אסף ערימות על גבי ערימות בלי לדעת מה יעשה אתן בסופו של דבר, אך בשלב מסוים ארגן את החפצים וציילם אותם בסטודיו שלו – מחרוזות תפילה, ארנקים, גיליני נייר טואלט, מברשות שיניים, דאודורנטים, פרטי לבוש, חיות פרווה ועוד – וכך התחיל פרויקט צילום אדיר ובלתי מתוכנן שקרא לו El Sueño Americano, החלום האמריקאי. קיפר מספר שהיה מודע לתקנות החמורות של רשות המכס והגבולות, אך מודה שלא טרח להקדיש מחשבה לקלות שבה החרימו כל רכוש שסווג כ"לא הכרחי" או "סכנה אפשרית". כשהתחיל לאסוף את הדברים התחזר לו שהרשויות מחרימות גם תעודות זהות, טלפונים סלולריים, כרטיסי חיוב טעונים שעוד נותר עליהם כסף ועוד חפצים רבים ומשליכות אותם לפח. הפריטים האלה שופכים אור על החינוי, בניגוד צורם להגדרה החותכת "לא הכרחי", לפחות בעיני אותם בני אדם חסרי-כול שהותירו מאחור את חייהם הישנים מתוך תקווה לחיים טובים יותר ולקחו עמם לדרך רק חפצים הכרחיים או פריטים שלא יכלו להיפרד מהם.

<https://www.lensculture.com/tom-kiefer>

<https://tinyurl.com/kjcyvfd>

<https://tinyurl.com/kb3o2h2>



אינדונזיה

◀ קומיקס בחברה שמרנית: כלי חינוכי בנים לומדים על המחזור החודשי

קבוצת חוקרים מטעם יוניסף בדקה מה קורה לילדות ונערות באינדונזיה במחזור החודשי וכיצד זה משפיע על לימודיהן. התוצאה היא ספר קומיקס המסביר על המתרחש בגוף האישה, מדגיש את טבעיותה של התופעה ואת החשיבות הטמונה ביחס אדיב ומתחשב לחברות בזמן מחזור.

מן הסקר של יוניסף עולה תמונה המאפיינת גם מדינות אחרות – היעדר שירותים נאותים בבתי הספר, עובדה הגורמת לבנות רבות להפסיד ימי לימודים בזמן המחזור, ומספר לא מספק של תאי שירותים: מתקן אחד לכל מאה תלמידים ותלמידות; דעות קדומות הנוגעות לווסת, כגון האמונה שאכילת בשר מגבירה את הדימום, שאסור לחפוף ראש וכן הלאה; והצקות מצד בנים. הקבוצה של יוניסף אספה מאה ילדות וילדים בני עשר עד 14, וצירפה אליהם הורים ומורים. הרעיון לקומיקס הגיע מהילדים. התוצר הוא ספר דו-צדדי, המספק מידע לבנים מצדו האחד ומידע לבנות מצדו האחר. יוניסף מימן 3,500 עותקים ראשונים, ומשרדי החינוך והבריאות של אינדונזיה יממנו עוד 35 אלף עותקים השנה ויתחילו להפיץ אותם בקרוב.

סקר שעשה הצוות של יוניסף מראה שהעותקים שהגיעו עד כה לילדים ברחבי המדינה נחלו הצלחה רבה. התלמידים הרגישו שעצם העובדה שאפשר לנפץ מיתוסים הקשורים למחזור פותחת פתח לשיחה עם הורים ומורים על הנושא, אומר איידן קרונין מיוניסף. ממצאי הסקר מצביעים על עלייה במספר הילדים והילדות הסבורים שהמחזור הוא תהליך טבעי – מ-81 אחוז ל-96 אחוז בקרב בנות ומ-61 ל-89 אחוז בקרב הבנים. שיעור הילדות והנערות המאמינות שמדובר בנושא שיש לשמור בסוד ירד מ-38 אחוז ל-20 אחוז ושיעור הבנים המתנגדים להתעללות בבנות בזמן מחזור עלה מ-61 אחוז ל-95 מכלל הבנים והנערות שהשתתפו בסקר.

ביוניסף הפיקו נוסף על הספר גם סרטון אנימציה, שקיבל את אישורה של מועצת חכמי הדת באינדונזיה.

<https://tinyurl.com/lrxqdg8>



אפגניסטן

◀ מתגלגלות קדימה

סקייטיסטן, פרויקט שהוקם באפגניסטן בשנת 2007 ביוזמתו של אוליבר פרקוביץ, גולש סקייטבורד מאוסטרליה, הוא ארגון ללא מטרות רווח ששם לו למטרה לחבר בין חינוך וחזרה לבית הספר ובין שיעורים בגלישה על סקייטבורד. היוזמה עטורת הפרסים פועלת היום גם בקמבודיה ובדרום אפריקה ומקיפה יותר מ-1,600 ילדים בני חמש עד 17, אשר רוכשים השכלה בית ספרית וגם גולשים בבית הספר ובשעות הפנאי בפארקים שהוקמו לצורך העניין. מבין תלמידי התכנית באפגניסטן, כ-47 אחוז הן תלמידות – השיעור הגבוה בעולם של בנות המשתתפות בענף ספורט זה. התכנית חותרת בין השאר לקדם שוויון בין המינים, סוגיה חברתית טעונה במיוחד באפגניסטן, ולהעצים ילדות, שהמדינה אוסרת עליהן לרכוב על אופניים אך אינה אוסרת על סקייטבורדים. הנושא השנתי ל-2017 בכל בתי הספר של סקייטיסטן הוא אזרחות גלובלית. התלמידים ישאלו למשל מה זה אומר להיות חלק מקהילה גלובלית ומהן המחויבויות שלהם כלפי חברי קהילה אחרים. אתר האינטרנט של התכנית מסביר שגלישה היא הזדמנות רבת ערך ללמידה דרך משחק וספורט. הודות לגלישה נחשפים בני הנוער למגוון אמונות ודעות, לנושאי מגדר ומוצא אתני ומפתחים מודעות קהילתית וחברתית. הפרויקט נותן לילדים עניים וילידי פליטים ומהגרים הזדמנות ללמוד, ושם לו למטרה להעצים ילדים וילדות ולספק להם כלים שיאפשרו להם בכוח היום להנהיג ולבנות עולם טוב יותר.

הצלמת האנגלייה ג'סיקה פולפורד-דובסון הגיעה לקאבול בירת אפגניסטן ב-2012 כדי לצלם את הילדים, ובעיקר את הילדות הגולשות. גלישה על סקייטבורד, גלגשת בעברית, היא ספורט הנשים העיקרי באפגניסטן. ב-2015 הציגה פולפורד-דובסון את תערוכת הצילומים שלה בגלריה סאצ'י בלונדון.

<https://www.skateistan.org/content/our-story>

<https://tinyurl.com/m2okap8>

עם פתיחת בית הספר החל המבנה לשרת תלמידים מרקע חברתי-כלכלי נמוך במיוחד ומרקע של אלימות קשה. 65 אחוז מתלמידים יתומים ועשרה אחוזים מתוכם נשאי HIV. עד מהרה הפך בית הספר לאבן שואבת. הוא מקיים אירועים של הקהילה המקומית בערבים ובסופי שבוע ומשמש מוקד עלייה לרגל לביקורי תורמים וארגוני צדקה.

חומרי הבנייה פשוטים וכוללים פלטות עץ סיבית לקירות ולריצוף, לוחות שקופים לגג ושלד של קורות ועמודים בצבעי ורוד וצהוב. התוצאה היא מבנה בולט מאוד בתוך סביבה עלובה ואפרורית. בתצלומים שהפיץ איוון באן, הצלם היוזם הפרויקט, בית הספר נראה מואר היטב, מצוחצח ובעיקר שוקק חיים.

ואולם התמונות והפרויקט בכללותו עוררו ביקורת חריפה לאחר שהופצו באינטרנט תמונות של מבקרים אחרים. אלה חשפו מבנה מלוכלך ומוזנח בדומה למראה העלוב שאפיין אותו לפני השיפוץ. הפער בין המציאות ובין הדימויים מעלה את השאלה אם מדובר בפרויקט פטרנליסטי של דור האינסטגרם, המשתוקק למסגר כל דבר בתמונה המיועדת להפצה. נראה שהתכנון לא הביא בחשבון אתגרים של אקוסטיקה, בידוד תרמי, עמידות, תחזוקה קלה וביטחון. כך למשל, המבנה נטול דלתות, ומאחר שאין דרך לנעול אותו – ספרים וציוד של תלמידים כבר נגנבו. הטענה היא שהאדריכלים הזניחו היבטים חיוניים לטובת התמקדות בחומרי בנייה צבעוניים המצטלמים היטב לרגע אחד. נראה אפוא ששיפוץ בית הספר בניירובי היה בעיקרו שיפוץ דיגיטלי.



פוטרנליזם

בית הספר Kibera Hamlets, ניירובי, קניה
תכנון: Architect Duo Selgascano
ביצוע: 2017

אם אדריכלות יכולה לשפר את תנאי חייהם של בני אדם? צריך לקרוא את הכתבה עד תומה כדי לחשוב על זה כהלכה. ראשיתו של הפרויקט בביקור של הצלם ההולנדי איוון באן (Baan) באזור. הוא גילה סביבת מגורים נטולת תשתיות, המורכבת מפחונים עלובים וצפופים. בית הספר היחיד ברובע פעל ללא מערכת ביוב, ללא שירותים וללא חשמל. במקום רצפה היתה רק אדמה, גג שדלף בימות הגשמים וערימות פסולת מכל הכיוונים. באן נחרד והחליט לפנות לצמד האדריכלים הספרדים חוזה סלגאס (Selgas) ולוסייה קאנו (Cano), בתקווה שיוכלו למצוא פתרון יצירתי לתלמידים. סלגאס וקאנו קיבלו זמן קצר קודם לכן הזמנה ממוזיאון לואיזיאנה לאמנות מודרנית בקופנהגן להשתתף בתערוכה "אפריקה: אדריכלות, תרבות וזהות". במסגרת התערוכה התבקשו לעצב בית תצוגה זמני שיוצב בגן המטופח של המוזיאון למשך עונת הקיץ. השניים החליטו לשלב בין ההצעה מהמוזיאון ובין האתגר שהציע להם באן ולבנות את הבית כך שיהיה אפשר לפרק אותו בתום התערוכה ולהרכיב אותו מחדש בקניה.



בתום הקיץ פורק הבית, נארו במכולה ונשלח מקופנהגן לניירובי בית קניה. המכולה עוכבה במס הקנייתי והאדריכלים נאלצו לשלם מס לשחרורה. לצורך הרכבת הבית במיקומו החדש הוקם צוות מקומי של עשרים פועלים, שעמלו במשך חודשים על פיגוי ופירוק צריפי בית הספר הישן, הכנת השטח והרכבת המבנה.

המבנה הדו-קומתי כולל 136 מ"ר שטח בנוי, ארבע כיתות בכל קומה. הכיתות בקומה התחתונה מדופנות בלוחות, ואילו הכיתות בקומה העליונה פתוחות (בתמונה העליונה ובתמונה מימין). מדרגות רחבות במיוחד מקשרות בין שתי הקומות ויכולות לשמש גם כיתת חוץ וגם שטח להתכנסות (בתמונה משמאל). בחזית הכיתות שטח פתוח ומקורה המתפקד כמרחב ביניים בין חוץ לפנים ונועד להגן מגשם וקרני שמש.



רב כל כך שאוותר על תשובה. הגישה לאינטרנט היא דרך הטלפון הנייד וכדי להשתמש במחשב צריך לגשת ל"אינטרנט קפה" השכונתי.

במבט לאחור, האם היית בוחר שוב בהוראה? אינני יודע. אני עדיין צעיר ויכול להחליף מקצוע ולהתחיל משהו אחר, אולי להיות בעלים של חנות אינטרנט... אני אוהב את מה שאני עושה, אבל ספקות והיסוסים קיימים. אין לי תשובה כרגע.

היחס לתלמידים: יש הוראה מפורשת מצד הממשלה ומשרד החינוך, נדמה לי שמשנת 1997, האוסרת על פגיעה גופנית בתלמידים ומוזהירה מורים מפני אובדן רישיונם ומקום תעסוקתם במידה שיימצאו אשמים בהכאת תלמידים בכיתה. אני חש לא בנוח לדבר על כך, ואני אישית לא פוגע בתלמידי, אבל הפרקטיקה הנהוגה היא שימוש בשוט או מקל גמיש על אחוריו של התלמיד או על כפות ידיו של התלמידות. זו תופעה שהיתה נפוצה בכל המדינה, והיא עדיין קיימת. עם זאת דברים משתנים במהירות ובכיוון הנכון.

שבאופן כללי המורים זוכים ליחס טוב. אני בטוח שרוב המורים יגידו שהם מרוצים מאוד מעבודתם. מובן שהיחס הטוב מצד ההורים והסביבה אינו מתבטא במשכורת, שאני חושב שהיא נמוכה מאוד ופוגעת במוטיבציה של המורים לעשות את עבודתם בצורה טובה. היא גם מונעת מאנשים מוכשרים לבחור במקצוע ההוראה כקריירה עתידית.

חינוך פרטי לעומת חינוך ציבורי: בתי ספר פרטיים באוגנדה הם מחוץ ליכולתם של רוב התושבים. התלמידים הלומדים בהם עלולים בכל רגע לנשור או להיזרק מבית הספר בגלל שינוי במצב הכלכלי של המשפחה. על בתי הספר הפרטיים אין פיקוח ראוי מטעם מערכת החינוך, ויש בהם מורים רבים לא מקצועיים ולא טובים מספיק. אני לא בטוח שהם עדיפים על הציבוריים.

העתיד: ראיתי את השאלה שלך בנוגע לרובוטים, אינטרנט וכו'. הייתי שמח להתייחס לכל הנושאים האלו, אבל המרחק בין כל זה ובין המציאות שאני פועל בתוכה

תמידי או נישאות בגיל צעיר מאוד. **בעיות נוספות במערכת החינוך:** שיטות הלימוד מיושנות. גם הספרים מיושנים ויש בהם כאמור מחסור חמור. המורים, ואני בתוכם, עסוקים בהעברת מידע ונתונים ללוח, שממנו התלמידים מעתיקים את החומר ואמורים לשנן ולזכור אותו. אם יידרשו להסביר את מה שהעתיקו, לא יהיו מסוגלים לעשות זאת. בתי ספר רבים שאני מכיר סובלים ממחסור בחשמל, מתנאים סניטריים ירודים, ממחסור בשטח לפעילות ספורטיבית וחברתית או מהיעדר אמצעים לנהלם. אפסיק בנקודה זו, אבל הרשימה ארוכה ומכאיבה מאוד.

על ההחלטה להיות מורה: רבים מבני משפחתי וגם הוריי היו מורים, זה משהו שמושרש במשפחתי. אני אוהב ללמד את הצעירים ולראות אותם מממשים את הפוטנציאל החבוי בהם. אוגנדה היא אחת המדינות העניות בעולם, ואני חושב שרק השקעה בחינוך ילדינו, דור העתיד שלנו, תשפר את מצבנו.

היחס למורים במדינה: אני חושב



מקצועות לימוד: מחנך ומורה כללי.

ותק: עשר שנים.

משכורת חודשית: 800,000 שילינג אוגנדיים (כ־800 ש"ח לחודש).

גיל התלמידים: בני 6 עד 13. גיל התלמידים משתנה, ולא בהכרח תואם לשנת הלימודים שלהם. הרבה נושרים, חוזרים, מגיעים ממקומות אחרים במדינה. **חזון:** שהתלמידים יצליחו בלימודיהם ויוכלו לממש את עצמם בכל תחומי החיים כמבוגרים.

מספר תלמידים בכיתה: בבית הספר שלי יש שבע כיתות לימוד, כיתה לכל שנת לימוד. יש לנו 500 תלמידים, כלומר כשבעים תלמידים ותלמידות בכל כיתה. בבתי ספר מסוימים מספר התלמידים בכיתה יכול להגיע אפילו למאתיים. **חופשות:** שבוע חופשה באמצע מרץ, כחודש ביוני ועוד ימי חג ספורים לאורך השנה ובסופה.

חינוך חינוך: כן, אבל הוא מוגבל לארבעה ילדים בלבד למשפחה. לרוב המשפחות יש חמישה ילדים ויותר.

תנאים: התנאים אינם משביעי רצון, בלשון המעטה. חדר הלימוד מוארים בקושי, הקירות לא צבועים או מתקלפים, אין שולחנות וכיסאות לכולם. חלק מהתלמידים יושבים על רצפת בוך, והמורה משתמש בלוח שחור וגיר. יש מחסור תמידי בספרי לימוד ומחברות.

סדר היום: הלימודים מתחילים ב־7:45 בבוקר, וכל שיעור נמשך 45 דקות. אחרי שני שיעורים יש הפסקה של כמה דקות. **לפני תחילת הלימודים:** בכל בוקר יש מסדר בוקר. התלמידים עומדים בשורות ישרות לפי סדר קבוע של כיתות וגובה התלמידים. המנהל או המורה האחראי מברך בכרכת בוקר טוב את התלמידים, וחניך תורן מעלה את דגל אוגנדה לראש התורן. חניכה תורנית מובילה את שירת ההמנון הלאומי ואחריה את ההמנון בית הספר. **ניקיון:** פעם בכמה ימים התלמידים עוברים

כשבעים תלמידים בכיתה

הקבוע ומחכים להגעת המורה. המאחרים אינם מורשים להיכנס ונענשים. **נשירה:** כשליש מהתלמידים לא יופיעו לתחילת שנת הלימודים הבאה, וזו אינה תופעה המיוחדת לבית הספר שלי, אלא לכלל בתי הספר במדינה. איננו יודעים בדיוק לאן הולכים התלמידים הללו. אני משער שחלקם עוברים לבתי ספר אחרים, והשאר פשוט נושרים מהלימודים. את שנת הלימודים השביעית יסיימו רק כרבע מכלל התלמידים. בעיה קשה במיוחד היא נשירה של תלמידות. בנות נושרות מהלימודים באחוזים גבוהים מאוד, כיוון שרבות מהן נכנסות להיריון, מוטרדות מינית באופן

בדיקת ניקיון. מורים עוברים בין השורות ובודקים שיער, ציפורניים, תלבושת ושיניים. על התלמידים להציג את ידיהם, לפתוח את פיהם ולשמור על רממה בזמן בדיקת כינים. אלו שאינם עומדים בבדיקה נשלחים לבתייהם ומתבקשים להתנקות ואז לשוב ללימודים. נהוג גם להזכיר להם להחליף תחתונים, לכבס את התלבושת האחידה, לצחצח שיניים, לגזוז ציפורניים ועוד. הם מקבלים הסברים על הסכנות הבריאותיות הנובעות מהיגיינה לקויה. **תחילת הלימודים:** בסיום מסדר הבוקר מתייצבים התלמידים בשורה לפני הכניסה לכיתה, נכנסים פנימה לפי סדר הישיבה

שירה צרופה

על הסרט "אור ירח"

יעל דקל

חמלה, סמים, חברות, גנגסטרים, לבטים מיניים, וגם אלימות, הורות ואהבה – זה התמהיל שמרכיב את הסרט המאתגר והנפלא "אור ירח" (Moonlight) בבימויו של בארי ג'נקינס. הסרט זכה באוסקר לסרט הטוב ביותר לשנת 2016. מדובר ביצירת אמנות למן הסצנה הפותחת ועד לסיומו היפה והלירי.

הדרמה העדינה והכואבת מספרת את סיפור התבגרותו של שיירון (Chiron) בשלושה חלקים: החלק הראשון מצייר את ילדותו – ילד אפרו-אמריקאי רגיש לאם חד-הורית נרקומנית הגדל במיאמי, פלורידה בסביבה של סוחר סמים וחבורות רחוב; בחלק השני הוא נער מופנם, המגלה את משיכתו המינית לגברים וסופג השפלות ואלימות קשה בבית הספר; בחלק השלישי של הסרט שיירון הוא איש צעיר הסוגר את המעגל שלתוכו נולד, משאיר מאחוריו את התרומית הרגילה ואת המשיכה לגברים ונהיה סוחר סמים.

למרות העיסוק בתכנים המאפיינים סרטי פעולה או דרמות הוליוודיות המתמקדות בדמויות מן השוליים החברתיים, "אור ירח" רחוק מלהיות קלישאה על חייהם של המרוכאים בחצר האחורית של אמריקה. הסרט מבוסס על יצירתו הספרותית-בימתית של טארל אלווין מקארני "ילדים שחורים נראים כחולים באור הירח" (In Moonlight Black Boys Look Blue). הדמויות בסרט חד-פעמיות, מעוררות מחשבה ואינן מתאימות לשום סטריאוטיפ. בשונה מהנורמה הלבנה בקולנוע האמריקאי, כל הדמויות בסרט – מרכזיות כשוליות – הן של אנשים שחורים. בעזרת צילום מדויק וחכם ופסקול שהוא חלק מהעלילה מצליח הסרט לחדור לעומקם של החיים שהוא משרטט, להתקרב לעולם הפנימי, החברתי והמשפחתי של הדמויות. הוא מציב את חיי הנפש של הדמויות ואת הקשרים שלהן עם הקרובים להן במרכז העולם ובונה כל מילה בדיאלוגים ביניהן, כל רגע בשתיקת ביניהן וכל פרט בחיים שלהן כבעלי



משמעות. כך, דרך התקרבות מקסימלית שמעוררת אמפתיה (ללא מניפולציות על רגשות הצופים) מאתגר הסרט גם את הסטריאוטיפים העקשניים ביותר, הרווחים במערב והזוכים כיום לאביב דקרנטי באמריקה של טראמפ. למשל, דמותו של חואן (מהרשלה עלי, שזכה באוסקר לשחקן המשנה הטוב ביותר) מציגה עומק ומורכבות הנעדרים בדרך כלל מדמויות דומות בקולנוע האמריקאי. חואן הוא סוחר סמים שמספק לאמו של שיירון מנות, אך הוא גם דמות אב לשיירון. הוא תומך בו, מלמד אותו לשחות, ומעניק לו מקלט בביתו, בבית הספר ובשכונה. בניגוד לדימוי המקובל של סוחר סמים שחור בארצות הברית, חואן מקיים קשר זוגי יציב ונעים וביתו פתוח לילד שיירון, הזקוק לעתים קרובות לארוחה ולחום. חואן עונה על שאלותיו של שיירון ברגישות ובכנות, וכאשר שיירון שואל אותו "מה זה מתרומם?", עונה לו סוחר הסמים תשובה ישירה ואנושית, חפה מכל התנשאות או הומופוביה: "מתרומם היא מילה שמטרתה לגרום לאנשים גאים להרגיש רע". "אני מתרומם?" שואל שיירון, ונענה ב"לא. לא. אתה אולי גיי, אבל אל תיתן לאף אחד לקרוא לך מתרומם". הסצנה מתרחשת סביב שולחן האוכל ומסתיימת בשאלה שהופכת את דמות החונך – המורכבת ממילא – לאמביולנטית עוד יותר. "אתה

מוכר סמים?" שואל שיירון וממשיך: "ואימא שלי עושה סמים?". חואן מהנהן בכנות ובצער ומאשר לילד את האמת הכואבת שהוא כבר מבין בעצמו. לקראת סיומו מציג "אור ירח" – בעדינות לא הוליוודית – תקווה מסוימת וזהירה. תקווה לעתיד שבו שיירון, סוחר סמים קשוח בהווה, יסיט את חייו מהנהיב הכמו ידוע מראש ויהיה שלם יותר עם החיים שהוא בוחר בהם ועם המיניות שלו. האופטימיות הזהירה הזו נטועה ביחסים שהיו לשיירון בילדותו – עם חואן, שהיה המבוגר המשמעותי; עם קווין, חברו היחיד מבית הספר שעמו הוא חווה את ההתנסות המינית הראשונה והיחידה בנעוריו; ובמידה מסוימת גם עם אמו, שעמה הוא נפגש כעבור שנים במוסד הגמילה שהיא מתגוררת בו. "אור ירח" אינו מציג נרטיב פשוט של גאולה. זה סרט מורכב וכואב, ואין בסופו תחושה של קתרזיס. הצפייה בו מומלצת לכל מי שיש ילדה או ילד בחייהם ולכל מי שהיה ילד או ילדה בעצמו, והיא מעוררת מחשבה ופותחת פתח לדיון על ייצוגים חד-ממדניים לעומת ייצוגים מורכבים בקולנוע ובתרבות. הסרט מזמן לנו התבוננות על היומיום שלנו עם ילדים ומוכידי לנו עד כמה קשרים בין-אישיים משמעותיים בילדות – כקשרים בין בני אדם, ולא בין תפקידים, תארים או מקצועות – נשארים משמעותיים לאורך החיים. ■

הסתדרות המורים בישראל

באתר... בית הספר המרכזי להשתלמות מורים

באתר הבית

אתר של חווי

חברת
ההשתלמויות
תשע"ח
תשלח לביתכם
במהלך
חודש יוני

מזמינים אותך למגוון השתלמויות חווייתיות - ייחודיות ותכניות פורצות דרך המוכרות ל"אופק חדש" ול"עוז לתמורה" בהנחיית מרצים מובילים בתחומם ייעוץ אישי בבניית תכנית הלימודים שלך בכל המרכזים

לקבלת חוברת ולהרשמה: אשדוד, נתניה, ראשון לציון, רעננה, תל-אביב: 03-6922922
באר שבע, שדרות: 08-6278251 | חיפה והצפון: 04-8660168 | ירושלים: 02-6236066

www.itu.org.il



להתקדם לתפקיד מאתגר ומעשפיע במערכת החינוך

תואר שני בייעוץ חינוכי

מחזור אוקטובר 2017

- ✓ תכנית ייחודית המשלבת לימודים אקדמיים לצד חווית התנסות מעשירה ומרתקת
- ✓ מבנה הלימודים מאפשר שילוב נוח בין עבודה ולימודים
- ✓ נגישות נוחה לקמפוס המכללה ברמת גן

אפשרות להתמחות בהנחיית קבוצות